

Феномен філософської школи

*Сергій
Йосипенко*

«ШКОЛА» ЯК ПРЕДМЕТ ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ

Поняття школи є традиційним і, в певному розумінні, загальноприйнятим елементом історико-філософського дискурсу, однак воно стає проблематичним, шойно його намагаються перетворити на інструмент історико-філософського дослідження чи рефлексії. Зазвичай у дискусіях щодо того, чи є якийсь історико-філософський феномен школою, апелюють до певного визначення цього поняття, яке часто вважають так само традиційним та загальноприйнятим, як і його функціонування в історико-філософському дискурсі¹. На мій погляд, ця проблематичність поняття школи визначена тим, що воно є успадкованим, тобто таким, що виникло в одному історичному контексті і продовжує функціонувати в іншому історичному контексті у новому значенні, разом з тим на його функціонування у цьому новому значенні так чи так впливає його первісне значення та/або історичні трансформації тих реалій, які воно позначало і позначає. Відтак не може бути поняття школи, яке охоплювало б характеристики всіх історико-філо-

¹ Наприклад, Олег Хома, виокремивши пункти викликані книгою Віталія Табачковського «У пошуках невтраченого часу» (2002) дискусії щодо «світоглядно-антропологічної школи», підсумовує: «Чи не всі ці зауваження ґрунтуються на переконаності (підкріпленій найчастіше тільки власними уявленнями), що термін “філософська школа” — цілком визначений, тому легко зафіксувати й безперечні випадки розмивання його чіткості» [Хома, 2004: с. 18].

софських феноменів, що їх в історико-філософському дискурсі різних жанрів позначають одним і тим самим словом «школа», проте єдність усіх вжитків цього слова забезпечує ідея школи. У цій статті, відштовхуючись від згаданої проблематичності, я коротко окреслю історико-філософські феномени, які, на мою думку, можна вважати головними втіленнями ідеї школи в історії філософії.

В історико-філософському дискурсі, де філософію розглядають суто як теорію, поняття школи зазвичай використовують для позначення окремого філософського напрямку чи підходу. У цьому велика зручність цього поняття — замість того, щоб говорити «філософи X, Y, Z вважали», досить сказати «школа S вважала». За такою, так би мовити, словесною економією криється принциповий підхід згаданого жанру історії філософії — ототожнюючи групу філософів із напрямком-школою, чи ділячи всіх філософів за напрямками-школами, можна ігнорувати реальні історичні обставини філософування окремих філософів і навіть деталі вчення, які вочевидь розділяли їх у межах одного напрямку чи підходу. Проблеми застосування у такий спосіб зрозумілого поняття школи як інструмента дослідження стають очевидними на прикладі дискусії з приводу поняття філософської школи в радянській історико-філософській науці між Віленом Горським (1931—2007) та його постійним опонентом у питаннях методології історико-філософського дослідження Захаром Каменським (1915—1999). Обидва відштовхувалися від розуміння школи як групи філософів, об'єднаних спільними поглядами, маючи на увазі під такими дещо різні речі. Зокрема Горський критикує Каменського за визначення школи як «певної сукупності діячів філософії, об'єднаних спільністю філософських ідей, перш за все спільністю головних філософських принципів» [Каменский, 1968: с. 68], оскільки, на його думку, таке визначення не дає змоги «зрозуміти множинність шкіл, що існують навіть у рамках одного й того ж філософського табору²» [Горский, 1972: с. 82]. Сам він, наголошуючи, що філософська школа є «об'єднанням філософів на ґрунті не лише одного філософського табору, а й певної системи філософських поглядів всередині самого табору» [Горский, 1972: с. 83], доходить, зрештою, висновку, що «філософська школа постає передусім як сукупність людей, об'єднаних відданістю конкретній філософській системі» [Горский, 1974: с. 100]. Прийняття такого визначення за відправну точку передбачає відповідну дослідницьку програму: спочатку потрібно знайти критерій, за допомоги якого окреслюють цю «сукупність»

² Сьогодні варто, мабуть, нагадати, що в радянському марксизмі вважали «принципами» і «таборами»: згідно з визначенням Горського, «базовими» колективами, тобто визначальними у певній сукупності, в марксистсько-ленінській історії філософії вважають *табори*, що виникають згідно з розв'язанням основного питання філософії. У зв'язку з цим визначають принаймні такі групи — стихійні, наївні матеріалісти; метафізичні матеріалісти, діалектичні матеріалісти, діалектичні ідеалісти, об'єктивні ідеалісти, суб'єктивні ідеалісти, дуалісти тощо» [Горський, 1969: с. 133].

філософів, а потім — на ґрунті вивчення поглядів кожного з них синтезувати «конкретну філософську систему», яка їх об'єднує. Проблематичність реалізації такої програми є очевидною, оскільки «конкретна філософська система», до якої потрібно дійти наприкінці дослідження, і є тим критерієм, який потрібен на його початку.

Вихід із цього замкненого кола вочевидь пропонує критиковане Горським визначення Каменського, який бачить потрібний критерій у згаданому поділі на «табори», а школою вважає конкретну історичну локалізацію «табору» у межах «елементарного періоду історії філософії окремого народу» [Каменский, 1974: с. 47], зокрема він посилається як на приклад на своє дослідження «однієї зі шкіл історії російської філософії — дійстично-матеріалістичної школи філософії російського Просвітництва першої чверті XIX сторіччя» [Каменский, 1974: с. 48]. Та оскільки такий критерій є результатом абстрактного поділу історії філософії — на «табори», а також на періоди розвитку, то постає проблема пошуку філософів, які відповідають цьому критерію, з огляду на що велику частину доволі розлогої статті Каменського присвячено проблемам «віднесення» філософа до певної школи та «синтезу» з поглядів окремих філософів єдиної позиції школи. Особливості тієї «школи», до прикладу якої апелює Каменський, значною мірою впливають із застосованого для її дослідження підходу: «вона не усвідомлювала себе як таку, вона була представлена великою кількістю порівняно другорядних мислителів і жоден з них не міг би за своїми ідеями стати моделлю школи в усій багатоманітності проблем, які вона опрацювала» [Каменский, 1974: с.48].

Своєю чергою, Горського цікавлять питання філософських шкіл у межах розроблюваного ним «соціологічного аспекту історії філософії», який, на його думку, «природно завжди превалював у марксистських дослідженнях з історії філософії. Адже він безпосередньо впливає із засадничих положень історичного матеріалізму» [Горский, 1974: с. 97]. Через це, говорячи про важливість розгляду поняття філософської школи, він від самого початку наголошує, що групи філософів «є тими опосередковуючими ланками, через які політична та ідеологічна боротьба класів істотним чином впливає на творчість мислителя» [Горский, 1972: с. 82]. Це міркування визначає подальший рух думки Горського: виокремлюючи в історії філософії «два комплекси завдань», а саме «відтворення картини розвитку філософії» (вочевидь йдеться про картину на кшталт гегелівських «Лекцій з історії філософії») та «пояснення цієї картини як прояву певних закономірностей історико-філософського процесу або, іншими словами, чому саме так, а не інакше, здійснювався прогрес філософської думки» [Горский, 1974: с. 92], він вважає, що завдання другого комплексу відповідають «соціологічному аспектові історії філософії», в межах якого «аналізують різноманітні соціальні відносини, в які вступає філософ з приводу виробництва і поширення філософських знань, відносини, що відбиваються на результатах

його філософського пізнання³ [Горський, 1974: с. 96]. Належність до філософської школи є лише одним із випадків таких соціальних відносин і, здається, цьому випадку Горський не надає ні особливого філософського, ні особливого соціального значення: на його думку, «філософ не належить лише школі, та й не лише філософії. Знання, що підлягають його обробці, не вичерпуються колом тих, що напрацьовані всередині школи. Філософ у процесі творчості своєрідно прилучається до різних класів, соціальних груп» [Горський, 1974: с. 107].

Від самого початку Горський виокремлює два типи відносин, специфічних для філософських шкіл: «вчитель—учень» та «основоположник—продовжувач» [Горський, 1972: с. 83]. Здавалося б, ці два типи соціальних відносин разом з «відданістю конкретній філософській системі» є достатнім переліком критеріїв для визначення філософської школи, проте Горський насправді не розглядає їх як такі. На мій погляд, на це є принаймні дві причини. По-перше, відносини «вчитель—учень» та «фундатор—продовжувач» є соціальними відносинами лише якщо розглядати їх у контексті певних соціальних інститутів (освітніх чи дослідницьких), проте Горський в обох статтях прямо відмовляється розглядати їх у цьому контексті, і тому вони, як і «відданість конкретній філософській системі», залишаються у нього суто ідейними зв'язками. По-друге, з огляду на його розуміння філософії всі ці три типи ідейних зв'язків перебувають між собою, якщо висловлюватись мовою тієї доби, в діалектичній суперечності. Дозволю собі довшу цитату, яка ілюструє його позицію: «Зазвичай термін “школа” асоціюється з інститутом, що здійснює освітній процес. Безумовно, цей аспект потрібно врахувати у визначенні поняття філософської школи, що є середовищем, де відбувається прилучення вченого до певної філософської традиції. Проте, говорячи про філософську школу, недостатньо обмежуватися лише констатацією процесу прилучення. Філософія має своєю метою не лише репродукцію вже наявного знання, вона передусім покликана виробляти нове, хоча й далеко не завжди об'єктивно-істинне знання про дійсність, яка нас оточує» [Горський, 1972: с. 82]. При такому підході «учень», перетворюючись на «продовжувача», починає «виробляти нове знання» і заперечує цим самим «конкретну філософську систему» свого «вчителя», через що зникають підстави говорити про їх «відданість» одній філософській системі; відтак Горський додає ще одну важливу рису, яку можна було б вважати ще одним критерієм визначення філософської школи, якби не її деструктивний щодо школи характер: «у філософській школі створюються передумови для твор-

³ Сьогодні можна приймати чи не приймати «положення історичного матеріалізму», але після Маркса, Фрейда та Ніцше, здається, ніхто з істориків філософії вже не сумнівається, що на творчість мислителя в підсумку впливають також і зовнішні самій творчості чинники, в тому числі його «соціальні відносини», і не лише ті, які визначені потребами «виробництва і поширення філософських знань».

чого розвитку проблем аж до таких розв'язань, які об'єктивно виводять їх автора за межі самої школи» [Горський, 1972: с. 86]. Приклади, які Горський аналізує у статті далі, є прикладами не функціювання філософських шкіл, а, згідно з його словами, «етапів виходу за межі школи» [Горський, 1972: с. 86]. На закінчення своєї другої статті Горський наголошує, що в його міркуваннях про філософські школи «йшлося не тільки про формальні колективи, члени яких об'єднані науково-організаційно. Такого роду шкіл не так уже й багато в історії філософії. Але навряд чи знайдемо в історії філософа, який так чи так не належав би до певної філософської системи, вступаючи, іноді несвідомо, у відносини, характерні для філософської школи» [Горський, 1974: с. 106]. Звичайно, важко уявити собі філософа, який не був би чийось учнем (зв'язок «учитель—учень» можна заперечувати, але чи може він бути несвідомим?) або чийось продовжувачем та одноступенем (свідомим чи несвідомим) хоча б у чомусь. Але те, що у випадку обох проаналізованих підходів школи в кінцевому підсумку постають як абстрактні спільноти, що існують лише в уяві пізніших дослідників і то за умови складного теоретичного обґрунтування, на мій погляд, доволі переконливо свідчить про продуктивність обраного від самого початку в якості дослідницького інструмента визначення поняття школи.

І справа не лише в тому, що обидва історики філософії намагаються йти від конструювання поняття до конкретних випадків, непереконаливість теоретичних положень їхніх самих по собі цікавих і дуже повчальних міркувань зумовлена тими засадами, на яких вони намагаються розв'язати розглядувані проблеми. Передусім переконанням в універсальності власного розуміння філософії, точніше в тому, що філософія завжди була і повинна бути тим, чим її вважає сучасний філософ⁴. Саме з цього переконання випливає бажання виробити підхід до філософських шкіл, чинний для всіх часів і народів, або, точніше, зробити розуміння школи як напрямку філософської думки чинним для філософських шкіл усіх часів і народів. До такого висновку підштовхує порівняння з підходом до філософських шкіл, який багато в чому можна вважати прямо протилежним, французького історика філософії П'єра Адо (1922–2010). Його досвід перекладу та дослідження текстів античної філософії поставив перед ним проблему непояснюваності особливостей цих текстів та інших філософських феноменів античності у межах розуміння античної філософії лише як філософської теорії, а її історії — лише як прогресу чи регресу такої теорії. Пошук розв'язання цієї проблеми підводить його на зламі 1960–1970-х років до того, щоб мислити античну філософію «не лише як духовний феномен, а й феномен соціальний, соціологічний. Я намагався відповісти на запитання:

⁴ Таке переконання властиве не лише радянським філософам: аналізуючи його походження і значення для сучасної західної філософії, П'єр Бурдьє (1930–2002) кваліфікує його як «забуття історії» [Bourdieu, 2003: р. 66–72].

що таке філософ, в чому полягали філософські школи? Саме у такий спосіб я дійшов до уявлення, що філософія не є чистою теорією, вона є способом життя» [Hadot, 2001: р. 69]⁵. Відштовхуючись від погляду на античну філософію як на спосіб життя, він наголошує, що, на відміну від нашого уявлення про філософські школи лише як про «якесь спрямування вчення, якусь теорійну позицію» [Адо, 2014: с. 127], у філософських школах античності «майже завжди, щонайменше до кінця елліністичної доби, існувала єдність школи як напряму вчення, школи як місця, де навчають, та школи як постійної інституції, організованої засновником, з яким пов'язували виникнення як способу життя, що його дотримувалися у школі, так і напряму вчення, пов'язаного з цим способом життя» [Адо, 2014: с. 128]. Таке визначення не виключає можливості тлумачення філософських шкіл античності як філософських напрямків у згаданому на початку жанрі історико-філософського дискурсу, але їхня специфіка як шкіл полягає не в тому, що у них була власна філософська доктрина, а в тому, що ця доктрина передбачала особливий спосіб життя, який відтворювали численні генерації учнів та продовжувачів основоположника школи; у такій філософській школі навчання чи «інформування» учнів мало на меті їх «формування»⁶ як філософів. Саме завдяки цьому, як наголошує Адо, «на відміну від тимчасових груп, що формувалися довкола софістів», «школи, засновані відповідно, Платоном (Академія), Аристотелем (Ліцей), Епікуром (Сад) та Зеноном (Стоя)» «були постійними інституціями не лише за життя їхніх засновників, але й довгий час після їхньої смерті» [Адо, 2014: с. 127].

Зазначені чотири школи відрізнялися між собою і доктриною, і способом життя, а від інших античних доктрин, які пропонували свої способи життя, таких, як кінізм та піронізм/скептицизм, вони разом відрізнялись тим, що були чимось більшим, ніж певною доктриною і відповідним їй способом життя, — шкільними інституціями. Ці шкільні інституції античності і сьогодні залишаються взірцем, своєрідним ідеал-типом філософської школи. Саме завдяки їх тривалому існуванню і філософському престижу, а також значенню для античної культури загалом, в історії філософії виникає *ідея школи* як зв'язку певної теорії, напрямку чи дослідницької настанови з певною спільнотою навчання та дослідження. Це відрізняє «школу» від «напрямку», «течії», «вчення» тощо, зокрема навіть в історико-філософському дискурсі, де філософія розглядається суто як теорія, поняття школи традиційно вживають саме тоді, коли схожих поглядів дотримуються філософи, пов'язані між собою місцем, часом і способом філософування, досить згадати такі сталі словосполучення, як Мілетська школа, Шартрська школа, Франкфуртська школа тощо. Хоча ідея школи уможливує зрозумілість і навіть несуперечливість застосування слова «школа» до таких різ-

⁵ Детальніше інтелектуальну біографію Адо див.: [Йосипенко, 2014b].

⁶ Див.: [Адо, 2014: с. 94].

них історико-філософських феноменів, як шойно зазначені, великою помилкою було б вважати характеристики чотирьох названих філософських шкіл античності змістом поняття школи, чинного для всієї історії європейської філософії. На мій погляд, говорити про *філософські школи* у строгому розумінні, тобто з усім тим набором ознак, який наводить Адо, можна лише за умови існування безпосереднього зв'язку філософії як вчення та філософії як способу життя, який визначає спосіб організації та спрямування діяльності шкільної інституції. Наступні реалізації ідеї школи у філософії визначені змінами розуміння філософії та еволюцією шкільної інституції, які, поєднуючись на певних етапах, утворюють конкретні способи організації спільнот навчання та дослідження.

Після того, як «модерна філософія прийшла до розуміння самої себе як теорійної науки» [Адо, 2014: с. 336], ідея школи реалізується у вигляді *наукових шкіл у філософії*. Наукові школи є спадкоємцями античних філософських шкіл, але лише в одному їх аспекті, найяскравіше вираженому у способі життя і спрямуванні діяльності шкіл академіків та перипатетиків. Грецьке *skholè* містить ідею відстороненості від світу, свободи чи звільнення від безпосередніх життєвих справ, від продуктивної (в матеріальному сенсі) праці і присвяти себе споглядальному способу життя, *theoria*. Для перипатетиків теоретичний спосіб життя означав «пізнання, що має метою знання заради знання, а не заради зовнішньої йому мети; а з іншого — спосіб життя, що полягає у присвяті свого життя такому методові пізнання» [Адо, 2014: с. 103]. На думку Бурдьє, «наслідки інституціонування *skholè* у шкільному порядку з повною ясністю постають у середньовіччі, коли, наприклад, філософія, переставши бути способом життя, стає суто теоретичною й абстрактною діяльністю, дедалі більше зведеною до дискурсу, артикульованого технічною мовою, якою користуються суто спеціалісти» [Bourdieu, 2003: р. 35]. Ці наслідки позначаються на характерові зв'язку між напрямком вчення, уособлюваним науковою школою, та науковою школою як спільнотою навчання і дослідження: для реалізації певної наукової програми наукова школа потребує шкільної інституції, проте формулювання наукової програми фундатором школи не передбачає винайдення та/або заснування нового типу інституції — йдеться лише про використання можливостей уже існуючих дослідницьких та освітніх установ, створення в них особливої творчої атмосфери тощо. Цією обставиною спричинені, вочевидь, і схильність дослідників ототожнювати наукові школи передусім із напрямком вчення, і недооцінка значення інституцій, де відбуваються навчання та дослідження, і суто механічне тлумачення останніх в їхньому стосунку до теорій та їхніх «творців». На мій погляд, саме про наукові школи у філософії насправді йдеться в текстах Каменського та Горського, і саме критерії наукових шкіл використовують зазвичай у дискусіях, зокрема у згаданій дискусії про «світоглядно-антропологічну школу». Ніхто з учасників останньої дискусії не ставить під сумнів той факт, що в Києві 1960-1980-х років сформувалась

своєрідна спільнота філософів, проте і прихильники, і противники визнання цієї спільноти як школи вбачають необхідною умовою такого визнання встановлення єдиного теорійного спрямування для всіх членів цієї спільноти, а також визнання цього теорійного спрямування як оригінального та вагомого здобутку в масштабі світового філософського процесу.

Крім того, якщо підійти до аналізованих на початку статті текстів з погляду тогочасної історії та соціології науки, впадає у око схожість уявлення про філософські школи Горського з розумінням наукових шкіл Томасом Куном (1922–1996) у «Структурі наукових революцій» (1967). Ця книга вийшла друком російською в СРСР 1975 року, тобто після появи цитованих текстів Горського, а 1977 року в Москві виходить збірник «Школи в науці». У своїй великій вступній статті до нього відомий радянський психолог та історик науки Михайло Ярошевський (1915–2002) зауважує: «У Куна школи — симптом незрілості науки. Вони зникають з утвердженням загальноприйнятого зразка наукової діяльності (парадигми) і з'являються знову в період кризи... Таке тлумачення школи загострило інтерес до питання, яке залишається в тіні, коли поняття про школу в науці обмежують такими ознаками, як а) навчання творчості і б) розроблення власної концепції» [Ярошевський, 1977: с. 8]. Питанням, яке не протиставляє існування шкіл «нормальній науці», а впливає з погляду на існування шкіл як нормальний стан науки, є питання колективної організації сучасної науки, яка робить навчання, дослідження та комунікації не зовнішніми щодо наукових теорій процесами, а внутрішніми чинниками їх становлення та розвитку. Мірою того, як науку перестають розглядати тільки як відсторонений погляд на світ і починають розуміти як соціальний та культурний феномен, згадане питання стає дедалі важливішим предметом соціології науки. Ця теза повною мірою стосується і філософії, хоча, говорячи про наукові школи у філософії та визнаючи тим самим чинність підходу соціології науки для вивчення модерної філософії, я зовсім не намагаюсь нівелювати відмінності між філософією та іншими, передусім природничими науками: я просто не хочу повторювати згадані вище помилки — вважати, що філософія завжди і скрізь була й має бути тим, чим ми її вважаємо в межах нашого власного розуміння. Обидва позначені мною історико-філософські феномени є локальними — філософські школи у строгому розумінні цього слова існують за доби античності, наукові школи у філософії — за доби зрілого модерну, доби інституціонування *skholè* як загальноприйнятого шкільного порядку західних суспільств. Останню обставину, на мій погляд, важливо враховувати для окреслення конкретних «шкільних» феноменів у філософії, оскільки вони визначені не лише певним розумінням філософії, а й певним станом еволюції шкільної інституції, яка, своєю чергою, впливає і на розуміння філософії.

Сказане про колективну організацію і соціальний та культурний вимір стосується філософії більшою мірою, ніж інших наук, адже філософія за-

садничо не є байдужою до форм навчання та дослідження. Сьогодні, так само як і за античної доби, вона розвивається в межах конкретних спільнот, які так само, як і античні філософські школи, відтворюють властивий їм спосіб, але вже не життя, а філософування. Відтак, якщо в античних філософських школах філософський дискурс був зумовлений запитами певного способу життя, то за модерної доби, після загальної інтеріоризації одного зі способів життя, цю роль відіграють інші чинники, за словами Адо, «університетська філософія завжди перебуває в тій самій ситуації, в якій вона була у середньовіччі, тобто вона завжди є служницею, подекуди теології — у тих університетах, де філософський факультет виявляється нижчим за факультет теології, подекуди науки, проте вона завжди є служницею імперативів загальної організації навчання або, за сучасної доби, наукового дослідження» [Адо, 2014: с. 338]. Філософську діяльність за модерної доби організують за зразком наукового дослідження і підпорядковують згаданим «імперативам загальної організації» навчання та дослідження в межах конкретних моделей філософської освіти і філософських традицій, специфіка яких далеко не завжди є експліцитною, бо зазвичай їх сприймають як універсальні. Проте через зазначені вище причини сучасні спільноти навчання та дослідження не можна називати філософськими школами і, насправді, дуже рідко вони можуть бути названі науковими школами у філософії. Звідси постає питання — якщо, з одного боку, філософія завжди має соціальний вимір і цей вимір ніколи не є зовнішнім їй, а з іншого — ми розглядаємо «школу» у філософії як соціальний феномен, то чи може цей соціальний феномен бути рідкісним явищем у філософії, точніше, чи може філософія розвиватися поза «школою»? Інакше кажучи, чи не мав рації Горський, коли намагався віднайти більш загальний «шкільний» феномен, констатуючи, що (наукових) шкіл «не так уже й багато в історії філософії»?

На мій погляд, таким загальним «шкільним» феноменом є сама зумовленість сучасної філософії згаданими «імперативами загальної організації навчання і дослідження», а також імперативами «культурного виробництва», які додав би сюди Бурдьє. Варто наголосити: йдеться не про «шкільну», чи «університетську», чи «академічну» філософію, йдеться про «схоластичну диспозицію» чи «схоластичну ситуацію (інституційованою формою якої є шкільний порядок)» [Bourdieu, 2003: р. 28] усієї сучасної філософії. Врахування цього феномену здатне помітно скоригувати розуміння «школи» у сучасній філософії, передусім перемістивши увагу дослідників зі згаданої зосередженості на питаннях оригінальності та всесвітнього визнання окремих напрямків і вчень на проблеми функціонування конкретних спільнот дослідження та викладання, зумовленість філософських дискурсів запитами цього функціонування і значення певних філософських дискурсів і теорій для конституювання конкретних спільнот. На мою думку, цей феномен сьогодні можна вважати чи не найцікавішим предметом вивчення історика філософії в соціологічному аспекті, однак його серйозному дослідженню

перешкоджають упередження, притаманні сучасному філософському дискурсові. Передусім поширене в пострадянській філософській корпорації переконання в тому, що філософія не є наукою, а також пов'язане з ним переконання, що «шкільна» філософія є, так би мовити, «зіпсованим» варіантом філософії «чистої». Ці переконання є симптоматичними для філософського дискурсу, який відмовляється визнавати власну «схоластичну ситуацію»: за словами Бурдьє, «немає нічого важчого для “чистої” думки, ніж помислити *skholè*, найпершу і найвизначальнішу з усіх соціальних умов можливостей “чистої” думки» [Bourdieu, 2003: p. 27].

Детальний розгляд цих переконань та можливостей дослідження «схоластичної ситуації» сучасної філософії стане предметом наступних розвідок, а на завершення цієї статті потрібно зробити ще одне уточнення. Загальний характер «схоластичної ситуації» сучасної філософії не означає монолітності цього «шкільного» феномену, на кшталт існування сучасної західної філософії як єдиної школи чи навіть існування в ній єдиної класифікації шкіл. Радше навпаки: дослідження «схоластичної ситуації» відкриває шлях до виокремлення численних і різноманітних «шкільних» феноменів, засадничу дискретність яких передбачає ця ситуація — ситуація конституювання певних філософських дискурсів у конкретних спільнотах дослідження та викладання. Сьогодні, звичайно, ці спільноти мало нагадують філософські школи античності чи середньовічні університети, простіше кажучи, за доби сучасних засобів комунікації та міжкультурних обмінів спільноти дедалі менше окреслені шкільними стінами чи догмами, встановленими батьками-засновниками. Проте спільноти, визначені «схоластичною ситуацією», залишаються при цьому цілком конкретними, зокрема у своїх попередніх публікаціях я вже описував одну з інкарнацій цього феномену, уможливлену тим, що модерна шкільна інституція впродовж XIX—XX сторіч розвивається головним чином у рамках окремих національних держав. Такий розвиток є одним з чинників конституювання національних філософських традицій, зумовлених також і тим, що національні «освітні та наукові інституції визначають способи викладання, кваліфікації та класифікації, які передбачають, своєю чергою, способи постановки філософських проблем та їх розв'язання» [Йосипенко, 2014а: с. 59]. Зв'язок «шкільних» феноменів і національних філософських традицій був очевидним уже у цитованих вище текстах Каменського, так само як і те, що для вивчення цих феноменів потрібно відмежуватись від переконань панівного філософського дискурсу, у радянському випадку — від переконання в тому, що єдиним предметом дослідження історика філософії є прогрес філософської теорії; так, на думку Каменського, «інші мірки значущості висувують при вивченні історії філософії окремого народу та її школи, тобто при вивченні історичної функції філософії в житті даного народу. Таким критерієм є вплив ідей діяча на уми сучасників, на розвиток інших наук, політики, культури. Всесвітньо-історична значущість не має тут істотного значення»

[Каменский, 1974: с. 88]. Звичайно, ця теза сформульована в термінах радянської філософії, але можливість активного використання у моїй статті текстів Каменського та Горського нарівні з текстами їхніх західних сучасників Адо та Бурдьє є симптоматичною: попри критичне ставлення до окремих положень цих текстів, потрібно визнати, що обидва ці автори в межах радянської і пострадянської історії філософії зробили визначний внесок у розроблення уявлення про можливість різних способів філософування, причому звернення до вивчення національних філософських традицій для кожного з них було у цьому плані вирішальним.

ДЖЕРЕЛА

- Адо П. Що таке антична філософія? / Пер. з франц. С.Л. Йосипенка. — К.: Новий Акрополь, 2014. — 428 с.
- Горський В.С. Соціальне середовище та історико-філософський процес. — К.: Наукова думка, 1969. — 184 с.
- Горский В.С. «Философская школа» как понятие // Философские науки. — 1972. — № 1. — С. 82–88.
- Горский В.С. Социологический аспект истории философии // Проблемы методологии историко-философского исследования. — М.: Институт философии АН СССР, 1974. — Вып. 1. — С. 92–111.
- Йосипенко С. Національні філософські традиції як предмет історико-філософської рефлексії // Sententiae. — 2014a. — № 1. — С. 52–61.
- Йосипенко С. Філософія як спосіб життя та історія античної філософії П'єра Адо. Післямова перекладача // Адо П. Що таке антична філософія? / Пер. з франц. С.Л. Йосипенка. — К.: Новий Акрополь, 2014b. — С. 401–423.
- Каменский З.А. История философии отдельного народа // Вопросы философии. — 1968. — № 3. — С. 63–73.
- Каменский З.А. О некоторых способах исследования философской школы // Проблемы методологии историко-философского исследования. — М.: Институт философии АН СССР, 1974. — Вып. 1. — С. 46–91.
- Хома О. Посттоталітарне філософування // Критика. — 2004. — № 3 (77). — С. 18–19.
- Ярошевский М.Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Крёбера, Г. Штейнера. — М.: Наука, 1977. — С. 7–97.
- Bourdieu P. Méditations pascaliennes. — Paris: Seuil, 2003. — 398 p.
- Nadot P. La philosophie comme manière de vivre. Entretien avec Jeannie Carlier et Arnold I. Davidson. — Paris: Albin Michel, 2001. — 283 p.

Сергій Йосипенко — доктор філософських наук, завідувач відділу історії філософії України Інституту філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України. Сфера наукових інтересів — історія філософії, політична філософія, філософія історії.
