

РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ В ФИЛОСОФИИ Л. ВИТГЕНШТЕЙНА*

Е. Е. Медведева

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Поступила в редакцию 3 мая 2019 г.

Аннотация: в статье обосновывается значимость педагогического аспекта в философском проекте Л. Витгенштейна; раскрываются место и роль понятия «обучение» в его поздних работах; выявляются органическая связь философской грамматики Витгенштейна и образовательный контекст его рассуждений. Интерес философа к процессу обучения связан со стремлением научить читателя методу анализа для устранения концептуальных замешательств. В свою очередь, обсуждение проблемы обучения помогло Витгенштейну реализовать свой философский замысел; развитие его идей обусловлено мотивом показа, который может быть охарактеризован как процесс обучения.

Ключевые слова: Витгенштейн, образование, обучение, языковая игра, философская грамматика.

Abstract: the article substantiates the importance of the pedagogical aspect in the philosophical project of L. Wittgenstein; the place and role of the concept of «teaching» in the works of the late Wittgenstein is revealed; the positive result of the study is the identification of the organic connection of the philosophical grammar of Wittgenstein and the educational context of his reasoning. Wittgenstein's interest in the teaching process is connected with the desire to teach the method of analysis to eliminate conceptual confusions. It is concluded that the discussion of the problem of teaching helped Wittgenstein to realize his philosophical intention; the development of his ideas was due to the motive of the showing, which can be characterized as a teaching process.

Key words: Wittgenstein, education, teaching, language game, philosophical grammar.

Людвиг Витгенштейн (1889–1951), выдающийся мыслитель XX в., нередко прибегал к моделированию обучающих ситуаций при рассмотрении философских головоломок. Несмотря на то, что термин «обучение» занимает в его сочинениях центральное место, сам философ не стремился разрабатывать специфическую теорию обучения. В работах Витгенштейна позднего периода творчества («Голубая книга», «Коричневая книга», «Философские исследования», «Замечания по основаниям математики», «О достоверности») содержится множество примеров конкретных видов обучения: обучение ребенка словам, обозначающим цвета; обучение терминам для выражения различных ощущений; обучение чтению, счету и т. п. Другими словами, человеческая деятельность, связанная с обучением, представлена в его философии как всеобщая функ-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-011-00254 «Л. Витгенштейн и философия образования».

ция, которая придает смысл выражениям языка. В отдельных случаях Витгенштейн говорит об обучении как о процессе подготовки к употреблению слов и выражений, а иногда как о том, что помогает объяснить значение языкового выражения. И, хотя он называет подготовку к употреблению слов и их объяснение термином «обучение», всё же разграничивает эти две вербальные операции. Вместе с тем мы не должны упускать из виду тот факт, что для австрийского философа главным делом всегда оставался вопрос, какую философию преподавать и как ее нужно преподавать.

Большинство интерпретаторов, как правило, игнорируют значимость образовательного аспекта в философии Витгенштейна. Правда, они фиксируют очевидный интерес австрийского философа к процессу обучения, но затрудняются объяснить, почему это могло его всерьез занимать. Некоторые исследователи заявляют о том, что обращение Витгенштейна к ситуациям обучения вполне логично вписывается в общий контекст его лингвофилософских рассуждений, нацеленных на то, чтобы преподать читателю «ценные методологические уроки» [1, р. 16].

Основной замысел данной статьи состоит в том, чтобы обосновать значимость педагогического аспекта в философском проекте Людвига Витгенштейна. Рассмотрение данного вопроса должно привести нас к более ясному пониманию общей направленности его философских взглядов. Для достижения поставленной цели в работе используются тексты позднего Витгенштейна, прежде всего «Философские исследования» (1953), в которых он предлагает читателю участвовать в мысленных экспериментах, связанных с постижением процессов обучения и освоения понятий. Позитивным итогом исследования должно стать выявление органической связи философской *грамматики* Витгенштейна и образовательного контекста его рассуждений. Особый подход Витгенштейна к философии непосредственно связан с установкой – научить читателя правильному методу анализа философских проблем и, тем самым, избавить от возможных концептуальных замешательств [2, с. 51–52].

Витгенштейн не просто писал об обучении, но и имел собственную многолетнюю практику преподавания в школе и университете. В период с 1921 по 1926 г. он работал сельским учителем в альпийских деревнях (Траттенбахе, Пухберге, Оттертале), расположенных недалеко от Вены, а позднее, в 1930–40-е гг. осуществлял академическую деятельность в Кембриджском университете в качестве профессора философии [3, с. 109–158]. Богатый педагогический опыт Витгенштейна указывает на то, что он был хорошо осведомлен об особенностях действующей образовательной системы в Европе, знал ее изнутри. По словам Р. Монка, «он считал идеалом образования “честный труд” Рёскина, объединенный с развитым интеллектом, глубокое понимание культуры и набожную серьезность; скудный доход, но богатую внутреннюю жизнь» [4, с. 205]. То, как Витгенштейн вел свои занятия или читал лекции в университете, мы узнаем из мемуаров, написанных его учениками. Не будем касаться вопроса, какой стиль преподавания предпочитал Витгенштейн

на своих занятиях, хотя эта тема, безусловно, интересна и заслуживает особого внимания. Сосредоточимся, главным образом, на том, что именно говорил философ об обучении, чему и как он стремится научить своего читателя.

В поздних работах Витгенштейна мы находим множество педагогических терминов: ребенок, ученик, изучение, преподавание, обучение, образование, понимание, объяснение и др. Он моделирует, приводит примеры разнообразных ситуаций обучения: обучение ребенка словам посредством указания; обучение ученика ряду натуральных чисел; обучение тому, как рисовать; проверка умения учащегося читать; и т. п. И, если в «Философских заметках» [5], с которых Витгенштейн вновь приступил к своим изысканиям в 1929 г., предложено лишь несколько примеров процесса обучения, то в дальнейшем, с развитием своих философских воззрений, он активно обращается к педагогическому контексту. Соответственно, в сочинениях позднего Витгенштейна значительно возросло число употреблений понятия «обучение». При внимательном рассмотрении обсуждаемых им обучающих ситуаций можно заметить наличие различных смысловых оттенков в этом понятии. Причем мыслитель использует данный термин довольно широко, охватывая им разнообразные методы обучения, как то упражнение, повторение или объяснение.

Витгенштейн осуществляет анализ процесса обучения совершенно разными способами, причем тесно взаимодействующими, между которыми невозможно провести строгие границы. В его работах можно обнаружить, по меньшей мере, пять различных способов употребления термина «обучение», формирующих соответствующие значения: 1) иллюстрация посредством примеров того, что *обучение* есть специфическая социальная деятельность; 2) трактовка *обучения* как всеобщей, основополагающей функции, связанной с формированием и усвоением значения; 3) постановка под сомнение широко распространенного способа *обучения* словам как операции прояснения понятий; 4) выражение своей цели обращения к *обучению*; 5) комментирование им собственной деятельности *обучения* философии [6, р. 52].

Австрийский мыслитель иллюстрирует множество разнообразных языковых игр, связанных с обучением и усвоением. По его мнению, обучение ребенка языковым играм осуществляется посредством упражнений, тренинга, через натаскивание, а не через объяснение [7, с. 157]. Некоторые языковые игры обучения описываются очень подробно, в них разбираются ожидаемые или неожиданные реакции учащегося. В «Философских исследованиях» [8, с. 136–141, 153–159] наиболее детально представлена языковая игра обучения и освоения ряда натуральных чисел. Другие языковые игры, связанные с процессом обучения, лишь кратко упоминаются Витгенштейном без всякого последующего развития и подробного анализа. В одних случаях им описаны повседневные языковые игры, в других – предлагается обсудить воображаемые языковые игры. Философ стремится продемонстрировать проявление обычных и необычных реакций обучаемого в контексте любой языковой игры. Он

представляет процесс обучения как универсальную, основополагающую функцию, которая придает значение языковым выражениям. По словам Витгенштейна, «изучение грамматики выражения “объяснение значения” научит нас чему-либо, что относится к грамматике слова “значение”» [9, с. 8]. Значение слова есть то, что объясняется объяснением значения [8, с. 235]. Обучение в таком случае становится основой операции объяснения. И даже усвоение значения таких понятий, как недостоверность или сомнение, оказывается неразрывно связанным с возможностями обучения.

В тех ситуациях, когда мы испытываем концептуальные замешательства, Витгенштейн рекомендует нам поразмышлять над вопросами: «Как обучить человека словам?» [там же, с. 164–165], «Как мы *усвоили* значение этого слова?» [там же, с. 115]. Эти вопросы используются им не только как предостережение о возможности концептуальной путаницы или неверном понимании языковых игр, но и для того чтобы обеспечить позитивные результаты относительно прояснения значения понятий. «Что мы всегда должны делать, когда обсуждаем слово, – говорит Витгенштейн, – так это то, как мы его выучиваем. Прodelывая это, мы, с одной стороны, разрушаем многообразные ложные концепции, а с другой – это дает нам некий примитивный язык, в котором используется данное слово» [10, с. 12].

Сам Витгенштейн целиком был погружен в процесс преподавания философии. Он часто делает дневниковые записи о своем опыте обучения философии. В одной из своих заметок он пишет: «То, чему я хочу научить вас, – это не мнения, а метод» [цит. по: 11, р. 5]. И далее: «Заметки, которые я пишу, помогают мне хорошо обучать философии, но не написать книгу» [ibid., p. 20].

Несмотря на то что Витгенштейн не всегда оперирует термином «обучение», приводимые им примеры затрагивают ситуацию обучения. Отмеченные выше пять способов употребления Витгенштейном понятия «обучение», хотя и различаются, но сочетаются между собой. Конструируемые австрийским философом модели обучения, проясняющие значение понятий, призваны помочь нам избавиться от ситуаций недопонимания при словоупотреблении в рамках межличностной коммуникации и, в конечном счете, научить нас специфическому философскому методу. Витгенштейн пишет: «Мы на примерах покажем действие того или иного метода, причем череду этих примеров можно прерывать. – Решается не одна проблема, а проблемы (устраняются трудности)» [8, с. 132]. Можем ли мы утверждать, что, когда философ вовлекается в обсуждение ситуаций, связанных с процессом обучения, то он преследует именно эту цель – показать, как работает его философский («терапевтический») метод устранения концептуальных замешательств?

В намерения Витгенштейна, думается, не входила задача построения теории обучения, несмотря на то что он действительно много писал об обучении и усвоении языка. Он выдвинул два критических аргумента, направленных против теоретической установки в философии: во-пер-

вых, такая установка связана с поисками сущности слов и обобщением явлений; во-вторых, она требует объяснения даже тех случаев, которые в объяснении вовсе не нуждаются [12, р. 16]. Как подчеркивает сам Витгенштейн, его философская деятельность не имеет ничего общего с эмпирическими исследованиями. Он был убежден в том, что проблемы философии являются концептуальными, «проистекают из неверного понимания форм наших рассуждений о действительности, а не в результате игнорирования какого-то ее аспекта» [2, с. 48].

Значим тот факт, что австрийский философ отвергал широко распространенное в западном обществе сциентистское убеждение, будто при помощи научного метода можно объяснить все явления окружающего мира. Это, конечно, не означает, что Витгенштейн вообще отрицал ценность эмпирических исследований, полагая, что тот, кто занимается эмпирическими изысканиями, не может ничему у него научиться. Неверным также является утверждение, будто Витгенштейн был одержим идеей создания теории эмпирического исследования. Здесь важно провести разграничительную линию между практическим применением философских воззрений Витгенштейна и их общей направленностью, поскольку это разные вещи. И, если мы не сможем уяснить данный момент, то никогда не поймем, что же на самом деле заключают мысли Витгенштейна о процессе обучения. Поэтому тот, кто утверждает, что австрийский мыслитель намеревался внести вклад в построение общей теории эмпирического исследования, обсуждая процесс усвоения значения слов, на самом деле неверно интерпретирует общий замысел его философии.

Наиболее подходящим словом, характеризующим суть философского проекта Витгенштейна, является термин *грамматический*. Сам философ называет свой подход «грамматическим исследованием»: «И это исследование проливает свет на нашу проблему, устраняя недоразумения, связанные с употреблением слов в языке, непонимание, порождаемое в числе прочего и определенными аналогиями между формами выражения в различных сферах нашего языка» [8, с. 122]. В данном случае необходимо учитывать, что использование Витгенштейном термина «грамматика» отличается от традиционного, привычного для нас словоупотребления. Дело в том, что предложенная им философская «грамматика» рассматривает язык не как систему знаков, а как человеческую деятельность оперирования словами или как социальную практику языкового употребления [12, р. 14]. Согласно Витгенштейну, все предложения «нуждаются в выявлении их грамматики» [13, с. 180].

Грамматическое исследование имеет дело не с самими явлениями, а возможностями явлений; оно осуществляется посредством анализа повседневных способов употребления языковых выражений. Такое исследование применяется для устранения языковой (концептуальной) путаницы, которая обусловлена использованием мнимых аналогий, соблазном делать обобщения, склонностью к теоретизации. «Философия, – как подчеркивает Витгенштейн, – есть борьба против зачаровывания

нашего интеллекта средствами нашего языка» [8, с. 127]. Таким образом, рассмотрение Витгенштейном процесса обучения служит цели грамматического исследования, направленного на прояснение значения того или иного понятия. В предисловии к «Философским исследованиям» он говорит: «Своим сочинением я не стремился избавить других от усилий мысли. Мне хотелось иного: побудить кого-нибудь, если это возможно, к самостоятельному мышлению» [там же, с. 79]. Тем самым Витгенштейн стремился научить своего читателя не теории, а способу мышления. По сути, он преследовал вполне очевидную образовательную цель – научить особому философскому методу.

Такого же мнения придерживается Генри Стейтен, который утверждает, что педагогическая направленность философии Витгенштейна заключается в том, чтобы научить читателя правильно применять его философский метод [14]. Пытаясь выяснить, что это за метод, Стейтен описывает его так: «Этот метод... чрезвычайно сложен для обучения или овладения, потому что не схож ни с каким другим из существующих методов. Это совершенно новый метод, и овладение им требует ломки усвоенных нами в процессе жизнедеятельности языковых привычек, а также приобретения новых навыков» [ibid., p. 66]. Этому методу можно обучиться только на практике. Стейтен цитирует отрывок из «Философских исследований», чтобы показать, как Витгенштейн обучает своему методу анализа: «Посмотри на камень и представь себе, что у него есть ощущения! – Человек мысленно произносит: и как только могло прийти в голову приписывать *ощущение* той или иной *вещи*? С тем же успехом его можно было бы приписать и числу! – А теперь посмотри на бьющуюся об оконное стекло муху, и тотчас же это затруднение исчезнет, и предположить здесь боль покажется *уместным*, в то время как в первом случае это, судя по всему, было бы явно безосновательно» [8, с. 180–181].

Другими словами, Витгенштейн предлагает нам обсудить как непривычные, так и привычные ситуации обучения, чтобы продемонстрировать, как между ними может быть преодолена пропасть. То, что он стремится показать, есть способность и умение человеческой личности осмысливать даже те контексты, которые кажутся, на первый взгляд, бессмысленными. Такое умение позволяет достигать чего-то необычного, нового при столкновении с хорошо знакомыми, привычными ситуациями и вещами. Витгенштейн хотел, чтобы читатель судил о его философском сочинении как о произведении, которое способно изменить привычный способ мышления и восприятия мира [15, с. 22]. Иначе говоря, принятый способ употребления слов, который осаждает, пленит наше сознание, должен преодолеваться в случае нашего столкновения с новым употреблением или контекстом. Однако не существует общей формулы, которая должна использоваться нами для овладения данным навыком. Этому мы можем научиться, лишь прилагая самостоятельные усилия.

Таким образом, Витгенштейн на протяжении всей своей интеллектуальной жизни основное внимание уделял предмету философии как деятельности, ориентированной на обучение технике анализа языка. Его

грамматические исследования нацелены на освобождение личности от той картины, которая «зачаровывает наш интеллект средствами нашего языка» [8, с. 127]. Витгенштейн хорошо осознавал масштаб и сложность поставленной им задачи – обучить умению анализировать и прояснять «грамматику» выражений. Однако овладеть его философским методом возможно не через нарратив (повествование), а через показ, т. е. опираясь на конкретные примеры или демонстрируемые случаи. Можно предположить, что становление и развитие витгенштейновской философии было продиктовано именно мотивом показа, который соразмерен процессу обучения [6, р. 55]. Обсуждение процесса обучения и усвоения понятий помогает Витгенштейну реализовать его философский проект. Вместе с тем исследование возможностей обучения является не только методом, но и философской методологией мыслителя. Отсюда можно сделать вывод, что витгенштейновский интерес к процессу обучения имеет несомненное значение для постижения общей направленности его философии.

Литература

1. *Sluga H. D. Wittgenstein* / H. D. Sluga. – Oxford : Willey-Blackwell, 2011. – 154 p.
2. *Медведева Е. Е.* Философия математики Людвиг Витгенштейна / Е. Е. Медведева. – Тамбов : Издат. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2016. – 192 с.
3. *Руднев В. П.* Божественный Людвиг Витгенштейн : формы жизни / В. П. Руднев. – М. : Прагматика культуры, 2002. – 256 с.
4. *Монк Рэй.* Людвиг Витгенштейн. Долг гения : пер. с англ. / Рэй Монк. – М. : Дело : РОНХиГС, 2018. – 624 с.
5. *Wittgenstein L. Philosophical Remarks* / L. Wittgenstein ; Rush Rhees (ed.) ; translated by Raymond Hargreaves and Roger White. – Oxford : Basil Blackwell, 1975. – 201 p.
6. *Maruyama Yasushi.* Wittgenstein and Teaching / Yasushi Maruyama // Wittgenstein and the Future of Philosophy : a Reassessment after 50 years : papers of the 24th International Wittgenstein Symposium (August 12–18, 2001. Kirchberg am Wechsel) / eds. Rudolf Haller, Klaus Puhl. – Vienna : Hölder-Pichler-Tempsky, 2001. – Vol. IX (2). – P. 51–56.
7. *Медведев Н. В.* Витгенштейн и Гадамер о «языковой игре» / Н. В. Медведев // Вестник Тамбов. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – 2013. – № 5 (121). – С. 156–165.
8. *Витгенштейн Л.* Философские исследования / Л. Витгенштейн // Витгенштейн Л. Философские работы : пер. с нем. – М. : Гнозис, 1994. – Ч. I. – С. 75–319.
9. *Витгенштейн Л.* Голубая книга / Л. Витгенштейн ; пер. с англ. В. П. Руднева. – М. : Дом интеллектуальной кн., 1999. – 128 с.
10. *Витгенштейн Л.* Лекции и беседы об эстетике, психологии и религии / Л. Витгенштейн ; пер. с англ. В. П. Руднева. – М. : Дом интеллектуальной кн., 1999. – 92 с.
11. *Hilmy S. S. The Later Wittgenstein : the Emergence of a New Philosophical Method* / S. S. Hilmy. – Oxford : Blackwell, 1987. – 340 p.

12. *McGinn Marie*. Wittgenstein and the Philosophical Investigations / Marie McGinn. – London : Routledge, 1997. – 216 p.

13. *Витгенштейн Л.* Замечания по основаниям математики / Л. Витгенштейн // Витгенштейн Л. Философские работы : пер. с нем. – М. : Гнозис, 1994. – Ч. II. – 206 с.

14. *Staten H.* Wittgenstein and Derrida / H. Staten. – Lincoln : University of Nebraska Press, 1984. – 184 p.

15. Понимание иных культур : философско-методологический анализ / Н. В. Медведев, Е. Е. Медведева, Е. Ю. Талалаева, Я. С. Чернова. – Тамбов : Державинский, 2019. – 276 с.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Медведева Е. Е., кандидат философских наук, преподаватель

E-mail: sem.23@mail.ru

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Medvedeva E. E., Candidate of Philosophy, Lecturer

E-mail: sem.23@mail.ru

Е. Е. Медведева. Роль обучения в философии Л. Витгенштейна