

## Людвиг Витгенштейн<sup>1</sup>

*Н. Бурбулис, М. Петерс*

«Когда я преподаю вам философии, я похож на гида, показывающего вам как найти дорогу в Лондоне... на довольно плохого гида».

Людвиг Витгенштейн родился в аристократической семье в Вене 26 апреля 1889. Он был младшим из восьми очень одаренных детей; всю жизнь его волновали вопросы гениальности, художественного творчества и суицида (трое его братьев покончили жизнь самоубийством). В 1911 году, по совету Готлоба Фреге, он встретился с Бертраном Расселом в Кембридж, после чего был зачислен в Тринити колледж. Рассел был впечатлен Витгенштейном, и убедил его изучать математическую логику. Они работали как коллеги, хотя формально Витгенштейн был ещё студентом. Через некоторое время, однако, отношения между Витгенштейном и Расселом стали напряженными, и в 1913 году Витгенштейн покинул Кембридж. Он записался в австрийскую армию спустя несколько дней после начала Первой Мировой Войны; а в конце войны он был взят в плен в Италии, но в течение этих военных лет он сумел написать философскую книгу, единственную опубликованную при его жизни, «Логико-философский трактат». Рукопись была послана Расселу ещё в то время, когда Витгенштейн был военнопленным, и с поддержкой Рассела (отчасти двусмысленной) и его введением она была опубликована в 1922, оказывая громадное влияние, в частности, на позитивистов Венского кружка, в который входили Рудольф Карнап, Герберт Фейгл, Мориц Шлик и Фридрих Вайсман, с которым Витгенштейн впоследствии познакомится.

После смерти своего отца в 1913 году Витгенштейн унаследовал значительную часть семейного состояния. В 1919 году он отказывается от него и уезжает работать в маленькие австрийские деревни Траттенбах, Хасбах, Пюхберг и Оттерталь в качестве учителя в течение 1920-1926 гг. После серии недолгих периодов преподавания он оставил свой пост в Оттертале под тенью подозрения в том, что он якобы ударил

---

<sup>1</sup> Перевод статьи: *Burbules N., Peters M. Ludwig Wittgenstein // Fifty Modern Thinkers on Education. London and New York, 2001.*

ученицу (которая была, видимо, не первой, кого он ударил в течении своей педагогической практики). После работы садовником, помощи в проектировке и постройке дома для одной из своих сестер, он вернулся в Кембридж в 1929 году. Он получил степень доктора философии, предоставив для защиты свой Трактата, ему дали 5 лет на исследовательскую работу и он преподавал в Тринити колледже до 1935 года, когда он вновь уезжает, на сей раз в Россию, Норвегию, Австрию и Ирландию. К 1935 году Витгенштейн начинает серьезно сомневается в ценности философии, и часто рекомендует своим студентам поискать более «полезную» работу. И все же в 1938 он возвращается в Кембридж и в 1939 году получает должность профессора.

В 1930-1940-х годах он много пишет в форме замечаний, афоризмов и отдельных фрагментов, но эти записи не были опубликованы при его жизни. Большая часть из них вошла в состав его второй основной работы «Философские Исследования», законченной к 1945 году, но опубликованной в 1953 году, спустя два года после его смерти. В *Исследованиях* Витгенштейн критикует и во многом отказывается от взглядов, развиваемых в *Трактате*, особенно при разработке более «антропологичного» и прагматического взгляда на язык. Таким образом, у нас есть замечательный пример того, как один человек, дал импульс развитию двум большим, и в то же время оппозиционным философским направлениям. Витгенштейн отказался от профессорства в 1947, продолжая работать над Исследованиями и другими работами вплоть до своей смерти от рака простатальной железы в апреле 1951. На протяжении всей своей карьеры Витгенштейн боролся с сомнениями о недостойности себя как философа и ценности философии как таковой; о своей идентичности и моральных качествах, а также о характере своих сексуальных и любовных отношений.

Как правило, Витгенштейна не считают философом образования *per se*. За исключением небольшого количества замечаний и афоризмов, он написал очень мало по этой теме. Но очевидно, что он очень серьезно размышлял об образовании. Хорошо известно, например, что он учил в высоко идиосинкразической манере и что многие годы спустя молодые философы в Кембридже продолжали подражать его привычкам и стилю. Менее известно, что он преподавал в сельской Австрии в течение «диких лет» 1920-х, во время которых он написал школьный учебник. Мы были впечатлены тем, что Витгенштейна часто употребляет примеры и аналогии из педагогики, фиксируя философскую позицию в своих работах. Мы говорили о том, что стиль письма и философия Витгенштейна фундаментально педагогичны: он сосредотачивался на

обучении способу размышления над философскими проблемами, а в некоторых случаях и на *отучении* от дурных философских привычек.

Таким образом, можно анализировать образовательную мысль и практику Витгенштейна по меньшей мере тремя способами: первый – через его университетское преподавание, второй – через отчет о его опыте в качестве учителя средней школы в Австрии, третий – через стиль его письма и реконструкцию его философских идей, высказанных, прежде всего, в его последней работе.

Во-первых, многое из того, что сохранилось от Витгенштейна, основано на воспоминаниях и реконструкциях его учения университетскими студентами. Многие из его посмертно опубликованных «работ» в действительности являются записями, обсуждениями, заметками и лекциями, записанными его студентами или коллегами. Поэтому его стиль преподавания и мышления составляет значительную часть в сохранившихся работах. Эти свидетельства его преподавания подтверждают напряженность мысли, его честность как мыслителя и учителя. Если он был непреклонен в обращении со своими учениками, это потому, что он был непреклонен с самим собой. Длинные тяжелые паузы, которые прерывали его уроки, пренебрежение к устоявшимся традициям обучения, его безжалостный критицизм (и самокритицизм) были важной частью его преподавательского стиля.

Представления о Витгенштейне как о преподавателе философии окутано легендами. Д. Гаскинг и А. Джексон сообщают следующее самописание своего преподавания Витгенштейном:

«Когда я преподаю вам философию, я как гид показываю вам, как найти путь в Лондоне. Я должен провести вас через город с севера на юг, с запада на восток, от Истона до набережной, и от Пикадилли до Мраморной Арки. После множества путешествий по городу во всех направлениях, мы должны бы были пройти через каждую улицу несколько раз – каждый раз пересекая ее как часть другого путешествия. Под конец вы будете знать Лондон, вы будете способны найти дорогу не хуже лондонца. Конечно же, хороший гид будет водить вас по наиболее важным улицам чаще, нежели по мелким, плохой гид сделает наоборот. В философии я, скорее, плохой гид».

В этой цитате видна склонность Витгенштейна к сравнению занятий философией с путешествием.

Гаскинг и Джексон обращают внимание на «способ ведения беседы», используемой Витгенштейном, которую они называют приводящей в замешательство:

«Пример нагромождался на пример. Иногда примеры были фантастическими, когда, например, кому-то было дано задание представить очень странное языковое или иное поведение воображаемого племени... Иногда пример был напоминанием некоторого хорошо известного простого факта. Всегда пример был конкретен и описан на приземленном обыденном языке. Почти каждую обсуждаемую вещь было легко понять, но обычно это были не те вещи, которые кто-либо считал интересным обсуждать».

Трудность состояла в том, чтобы увидеть, куда вел этот «конкретный» разговор. Иногда он внезапно обрывал себя и говорил: «Минутку, позвольте мне подумать!» или восклицал «Это адски трудно!» Иногда смысл многих примеров становился внезапно ясен, решение было простым и очевидным. Гаскинг и Джексон сообщают, что Витгенштейн как-то сказал, что хочет показать своим студентам, что они сталкиваются с такими противоречиями, которых они не предполагали, и указывает им, говоря: «Вы должны говорить то, что вы на самом деле думаете, как будто никто, даже вы, не сможет услышать этого».

Карл Виттон сообщает, что Витгенштейн считал, что не существует теста, способного открыть, правильно ли преподает философ: «Он говорил, что многие из его учеников просто выдвигают его собственные идеи: многие из них подражают его голосу и манерам; но он мог легко отличить тех, кто действительно понимал». Действительно, такая степень влияния заставила В. задуматься, был ли он вообще хорошим учителем:

«Учитель может получать хорошие, даже поразительные результаты от своих учеников, и при этом все же не быть хорошим учителем, потому что это может быть так пока его ученики будут под его непосредственным влиянием, он поднимает их на высоту, которая неестественна для них, без воспитания их собственных способностей в работе на этом уровне, так что они сразу опускаются снова, как только учитель покидает аудиторию. Возможно, так происходит и со мной».

Г.Х. фон Вригт, отнюдь не неприязненный наблюдатель, считал беспокойство Витгенштейна обоснованным:

«Он считал, что его влияние как учителя было в целом негативным, с точки зрения развития независимого мышления у его учеников... Магия его личности и стиля была очень притягательна и убедительна. Учиться у Витгенштейна без перенимания его форм выражения и словосочетаний, тона его голоса, его мимики и жестов было почти невозможно».

Занятие философией для В. всегда были приоритетными, не важно в устной или письменной форме: было важным, как показывать глубокие и серьезные загадки нашего языка (а так же нашей культуры и мышления), так и решать их. Философствование позволяет мухе вылететь из мухоловки: это исцеляет от речевой путаницы и позволяет нам вести полезную и целесообразную/практичную жизнь. Витгенштейн говорит: «философская проблема имеет вид – я в тупике». Его стиль преподавания был специально построен таким образом, чтобы предоставить возможность слушателям изменить свое мышление, помыслить иначе о проблеме, что с его точки зрения было единственным способом их решения. При таком подходе, можно учить только как «гид».

Во-вторых, Рей Монк, первый биограф Витгенштейна, посвятил главу («Исключительно деревенские дела») годам его преподавания в сельской школе в 1920-х годах. Его отчет о преподавательской работе Витгенштейна в деревенских школах сельской Австрии изображает Витгенштейна как учителя со строгими требованиями и малотерпеливого, способного на сильные вспышки гнева по отношению к ученикам.

Есть показательные биографические факты. Известен рассказ Фани Паскаль о случае в преподавательской практике Витгенштейна, когда увлекшись, он ударил одну из своих учениц (впоследствии он отрекался от этого), что вызвало кризис его веры в себя и послужило причиной отказа от преподавания. Рей, комментируя этот эпизод, приводит цитату из письма Витгенштейна к Расселу: «Как я могу быть логиком прежде, чем человеком! Несомненно, самая важная вещь – разрешить споры с самим собой».

Р.Монк описывает опасения Витгенштейна относительно школьной реформы Глекеля и его публикацию «Словаря для народных школ» в 1925 году; он не признает значения опыта Витгенштейна как учителя для его поздней философии. Уильям Бартли, один из немногих ученых, посвятил исследование развитию жизни Витгенштейна в 1920-х годах. Его основное заключение исторического характера таково, что имеется «определенное сходство между некоторыми темами программы Глекеля и теорией Бюлера с одной стороны и идеями, которыми вдохновляли Витгенштейна в его поздних работах с другой». Отто Глекель был руководителем социалистической школьной реформы, которая атаковала старые натаскивающие, догматические школы, основанные на пассивном механическом обучении и запоминании, и доказывал необходимость создания “Arbeitsshule” или «рабочих школ», основанных на активном участии детей в процессе и доктрине обучения через деятельность. Бартли предполагает, что движение за школьную реформу и, в частности,

взгляды Карла Бюлера, профессора философии в Венском университете и в Венском педагогическом институте, приглашенного в Вену О.Глекелем и его коллегами в 1922 году, в значительной степени создало основания для изменения философствования Витгенштейна в конце 1920-х. Он обосновывает это утверждение на впечатлении подобия между их идеями и некоторым историческим духом времени. Бартли также предоставляет некоторые текстовые параллели, он цитирует В. в Zettel: «Я занимаюсь детской психологией? Я провожу взаимосвязь между концепцией обучения и концепцией значения». Он рассказывает историю, как Витгенштейн говорил своим ученикам в Траттенбахе в 1921 году об эксперименте, определяющем может ли ребенок, не умеющий говорить и запертый с немой женщиной, научиться говорить на примитивном языке или они изобретут новый собственный язык. Бартли обращает наше внимание, что Исследования начинаются с критики изложения св. Августином того, как ребенок учит язык.

Впоследствии работа Бартли тоже подверглась критике. Юджин Хагров, например, соглашается с Паулем Энгельманом, что то, что повлияло на Витгенштейна – это непосредственный контакт с детьми, а не движение за школьную реформу и идеи К.Бюлера:

«Я полагаю, мы можем видеть влияние периода преподавания Витгенштейна в школе на каждой странице *Исследований*, что очень мал ряд фрагментов, в которых не делается отсылки к детям. И сквозь все свою позднюю философию Витгенштейн поддерживает свои доводы, делая отсылки к личным наблюдениям за детьми. В этих наблюдениях, которые он делал как школьный учитель и использовал как данные позднее, как мне кажется, проявляется действительное влияние на работу Витгенштейна, а не в принципах обучения на курсах для учителей и распространение в его лице идей школьной реформы».

Макмиллан называет это «педагогическим поворотом» у В.: «Мы часто наблюдаем его поворот в размышлении о значении терминов и понятий к вопросам: «как этому учатся?» или «как этому научить?»».

В-третьих, способ философствования Витгенштейна, как мы уже отмечали, отличается от традиционного способа философствования: а) апорийный, но не в духе Сократа, б) диалогичный, но не в традиционном философском смысле. Витгенштейн пишет, что чтение сократовских диалогов создает впечатление пустой траты времени: какой смысл в этих аргументах, которые ничего не доказывают и не проясняют. Витгенштейн выражает свое недовольство этой софистической игрой:

«Сократ вынуждает софиста молчать, но есть ли у него право на это? Да, верно, что софист не знает того, о чем думает, что он знает; но это ещё не триумф Сократа. «Вот видишь! Ты не знаешь этого!» - не может быть основанием, ни даже более триумфальное «никто из нас ничего не знает!»».

Поэтому не удивительно, что Витгенштейн утверждает, что его подход противоположен сократовскому. Если Сократ, признавая свое невежество, освобождает других от ошибочных мнений, то Витгенштейн, через диалогичную форму своего преподавания и сочинений, воплощает свои собственные сомнения и вопросы, показывающие природу определенных проблем, и то, как он пробует проработать их в своем уме: «Почти все мои сочинения – это личная беседа с самим собой. Вещи, которые я говорю себе наедине с собой». (Что можно сказать и о его стиле преподавания, как мы пытались показать).

*Философские исследования* – это пример диалогичной работы; несмотря на то, что это диалогизм не в привычном после Сократа смысле. Критические комментарии В. к Сократу объясняют, почему в *Исследованиях* он не следует и не пытается повторять сократическую форму и метод. По большому счету *Исследования* написаны не в форме диалога, они скорее заимствуют диалогические стратегии и манеры. Тери Иглетон признает это, когда называет *Исследования* «совершенно диалогичной работой, в которой автор сильно удивляется, представляет собеседника, задает нам вопросы о том, что может или не может быть... тем самым принуждая читателя к работе самодемистификации, втягивая нас в участие в Исследовании своим преднамеренно смелым стилем».

*Исследования* – рефлексивно отображает и моделирует множество языковых игр и образов жизни, пробует их описать. Эта задача сходна с педагогической целью текста, которая заключается в размышлении студентов Витгенштейна над этими проблемами самим (цель, надо отметить, которую, как он чувствовал, не всегда успешно достигается). Выбор Витгенштейном диалогической формы исследования, наряду с его новшествами в форме и композиции сочинения, были частью его преднамеренно экспериментальных заметок для изменения нашего мышления. Он точно не хотел, чтобы его читатели или слушатели подражали ему в форме или содержании его мысли. Он не считал, что существует только один метод занятий философией.

Он мучился над формой своей работы и развил очень сложный метод сочинения: «Принуждение своих мыслей к упорядоченной последовательности – это

мука для меня. Я потратил невыразимое количество усилий, систематизируя свои мысли, которые не имеют ценности вовсе». Он писал философские заметки или фрагменты и иногда ссылаясь на свой метод построения как на включение: «философия и состоит в том, чтобы правильно подбирать «напоминания» для определенной цели».

Мы видим, что *Исследования* и другие поздние работы наполнены фрагментами, начинающиеся с предложения к читателю что-то представить, например, «Давайте представим себе язык» или др. В других случаях он использует нечто вроде: «Предположите...», «Подумайте...», «Спросите себя...» и т.п. Эти мысленные эксперименты играют ключевую содержательную и стилистическую роль в *Исследованиях* и характеризуют такой способ писания о философии, который скорее направлен на инициирование изменения мысли, чем демонстрацию доказательства, больше показывает, чем говорит, больше указывает, чем руководит (вспомним частые отсылки в поздних работах Витгенштейна к блужданию по городу, потери дороги, нужды в гиде, нахождения пути и знания как идти). Эта концепция преподавания через текст, письмо очень далеко классического метода Сократа в «Меноне», которое основано на обучении некоторому пути рассуждения, приводящему к определенному заключению. Другими повторяющимися элементами в *Исследованиях* являются вопросы Витгенштейна к самому себе через обращение к представляемому собеседнику, дающего различные возможные варианты ответов или предполагаемого ответчика, следящего за его типично неудовлетворенными репликами «но...». Фанн утверждает, что Витгенштейн задает порядка 800 вопросов в *Исследованиях*, в то время как ответы даны около ста из них и те в основном (около 70), он сам резко отбраковал. Витгенштейн хочет остановить нас от задавания некоторых вопросов: философского сорта вопросов, которые требуют теоретических ответов, абстрагированных от контекста использования и социальной практики. Взамен, его реплики и вопросы служат напоминанием, воскрешающим для нас привычный способ употребления в человеческом языке и опыте; то значение слов, которое можно понять через метафору отношения между членами семьи, среди которых нельзя выделить общую всем черту.

Такой метод ведения диалога представляет собой не столько способ доказательства, сколько исследования. Использование Витгенштейном смены представлений, мысленных экспериментов, диаграммам, картин, примеров, афоризмов и притч притягивают читателя сами по себе, самим процессом. Поэтому преподавание В., воплощенное в его собственных сомнениях, его собственных вопросах,



---

собственном мыслительном процессе также успешно в его сочинениях. Его философские цели заявлены, показаны в том, как он преследует свои вопросы, его стиль был его методом и его сочинения иллюстрируют его работу. Его захваченность вопросом формы и композиции была связана не только с демонстрацией его аргументации, но и введением читателя в состояние сильного замешательства, которое он чувствовал сам. Анализ философского стиля Витгенштейна приводит нас к пониманию фундаментальной педагогической природы его исканий.