

中学化学 生活化教学研究

ZHONGXUE HUAXUE

SHENGHUOHUA JIAOXUE YANJIU

● 孙成余 著



苏州大学出版社
Soochow University Press

中学化学生活化教学研究

孙成余 著

苏州大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

中学化学生活化教学研究/孙成余著. 苏州:
苏州大学出版社, 2013. 12
ISBN 978-7-5672-0655-7

I. ①中… II. ①孙… III. ①中学化学课—教学研究
IV. ①G633.82

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 286065 号

中学化学生活化教学研究

孙成余 著

责任编辑 徐 来

苏州大学出版社出版发行

(地址: 苏州市十梓街 1 号 邮编: 215006)

扬中市印刷有限公司印装

(地址: 江苏省扬中市科技园区东进大道 6 号 邮编: 212212)

开本 700 mm×1 000 mm 1/16 印张 14.5 字数 277 千

2013 年 12 月第 1 版 2013 年 12 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5672-0655-7 定价: 35.00 元

· 苏州大学版图书若有印装错误, 本社负责调换

苏州大学出版社营销部 电话: 0512-65225020

苏州大学出版社网址 <http://www.sudapress.com>



前言

教育与生活的关系是中外课程改革中备受关注的问题。联合国教科文组织从 20 世纪 70 年代就发表了一系列呼吁教育回归生活世界的呼声,提出了教育要引导人“学会共同生活,学会和他人一起生活”。毫无疑问,当代教育应以人的生活为根本立足点,以人与世界关系的改善为根本指向,建构整合人文与实用的向生活世界回归的教育理论体系。今天的教育回归生活、探究学习、生命教育、和谐教育等教育理念以及一些所谓后现代教育思想如教育中的建构主义、体验教育等,也是这种教育观的体现和反映。杜威的经验哲学和民主主义教育思想,特别是马克思主义历史唯物主义理论,为这种新的教育观奠定了坚实的思想基础。

我国新一轮基础教育课程改革非常重视教育与生活的关系,《基础教育课程改革纲要(试行)》指出:“儿童、青少年构建智慧的重要基础,是他们已有的生活经验、学习经验等。”在现行课程内容的改革方面,强调加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系,关注学生的学习兴趣和经验,精选终身学习必备的基础知识和技能。

化学是一门基础自然学科,观察、实验、发现、猜想、验证等化学的实践操作和任何其他学科一样多,观察与实验、猜想与模拟、度量与分类等也是化学家常用的技巧。化学已经成为 21 世纪的中心学科之一,以化学为中心形成的化学学科群正成为科学技术的重要组成部分,当代新技术革命的每一领域都跟化学有密切联系。《化学课程标准》中指出:“学生会接触到很多与化学有关的生活问题,教师在教学中要注意联系实际,帮助学生拓宽视野,开拓思路。”新课程在内容上强调联系生活、社会、学生实际,在方法上强调探索、实践活动,实现课程生活化、社会化和实用化,用生活化的内容充实课堂教学。同时,针对过去课程实施中存在的过于强调接受学习和教学预设等弊端,新

课程改革积极倡导主动参与、乐于探究、自主合作的学习方式,强调教学的动态生成及课程与生活的联系。当前,“回归生活”、“关注学生体验”已成为我国课程改革的焦点性话题。

从教二十几年来,怀着对中学化学教育教学孜孜追求、矢志不渝的信念,本人从一名普通中学化学教师到农村学校的校长,从一名化学教研员到县区教研室主任,从一名普通教师成长为省特级教师,一直没有停止过对中学化学教学本质的探索。特别是新课程实施后,本人站在课程标准的实践者、研究者的角度,对中学化学新课程实施进行了许多有益的尝试和实践。本人历经三年时间,结合本地区的中学化学课堂教学改革,初步形成了一些理论上的思考和实践的案例。或许其中有些思考不够睿智、实践不太完善,但是作为回答中学化学新课程实施过程中质疑的声音、提高中学化学课堂教学有效性途径之一,从生活化教学视角提出中学化学新课程课堂教学的实施方案,无疑是践行化学新课程理念的有益探索和实践。

本书从化学教学对人的培养与促进人的发展的角度,将化学生活化教学置于基础教育和人的发展中认识与把握。全书主要围绕以下几个问题展开:怎样认识生活化教学?怎样认识化学生活化教学?怎样设计与实施化学生活化教学?本书遵循理论联系实际原则,坚持理论和教学实践有机结合,以思考、解释、探索化学实践中的问题作为全书的重要追求,并形成了以下几章内容:

第一章首先回答了“什么是生活”,在归纳总结现有对生活理解观点的基础上,借鉴哲学视角下的生活要义,提出本研究对生活的理解和认识,明确研究的意义、目的、方法和内容。

第二章是相关研究综述。如何接近研究对象并完成研究的任务?回到事情本身,是要一一接近研究事物。有关研究对象的文本资料可以实现与研究对象的非直接性接触。因此,接近研究对象的途径的第一步,是接近本研究相关领域的文本资料。首先,应取材于公开出版的文字性材料;其次,是在对文本资料梳理的基础上进行归纳分析;第三,由于化学生活化教学发生在化学教学中,因此,我们对相关领域研究中“相关”的理解是:包括生活教育研究、化学新课程教学研究。

第三章提出了化学生活化教学的理论基础。思想是行动的先导,理论是行动的指南。通过对化学新课程生活化教学的基础理论的梳理和研究,提出了和化学新课程生活化教学相关的基础理论应该包括生活化教学的理论基础、生活化教学的基本认识、化学新课程的基本旨要、化学生活化教学的基本方法几个方面。通过对以上相关基础理论已有的客观现实材料及思想理论

材料,运用逻辑的和非逻辑的方式进行加工整理(如归纳、演绎、分析、综合、概括等),以理论思维水平的知识形式,反映新课程化学生活化教学的要义,并从理论上探讨如何通过化学生活化教学来使学生发展、教师发展成为可能,将问题聚焦在生活化教学内涵、特征、策略等几个方面,以此形成新课程化学生活化教学的一个初步理论系统的架构。

第四章是对脱离生活的化学教学的批判。发现问题是研究活动的初始,本书从教师层面、学生层面对新课程化学教学中脱离生活的现状进行调查,通过对调查结果的理论分析和思考,提炼出新课程化学教学脱离生活的主要表征。

第五章主要是结合新课程化学理念,结合案例分析,提出化学教学生活化回归的可能。

第六章从实践层面研究探讨了化学教学生活化设计的一般要求,主要从教学设计的一般范式、注意事项和策略三个方面展开研究,力求从理论上对生活化教学的实践进行指导。

第七章列举了化学生活化教学的成功案例。作者试图从不同知识模块的角度,遴选出一些具有代表性的教学案例,以提高读者对生活化教学的感性认识和理性思考,加深对生活化教学的理解。

本书在撰写过程中参考了不少文献资料,这些文献资料是广大专家学者智慧的结晶,在此,对被引用文献的作者、给予大力支持的苏州大学出版社和本书责任编辑表示真诚的谢意!高胜光老师对本书进行了结构性的调整与设计,侍小伟、吴超、王宝斌、胡巢生、张刘、张婷、陆存、胡守军、丁敬峰、张秀梅、许晓燕等老师为本书提供了大量素材,张蕤老师对本书进行了系统校对,为本书的丰富与完善付出了辛勤劳动,在此一并表示感谢。

由于本人的学识有限及对本课题的研究仍在不断探索之中,书中的内容定会有不足之处,真诚地欢迎同行和广大读者批评指正。

孙成余

2013年7月

前 言 1

第一章 什么是生活 1

- 一、对现有“生活”观点的简要概括 1
- 二、哲学家们对生活的见解 4
- 三、对“生活”及研究意义的思考 13

第二章 相关研究综述 19

- 一、生活教育研究综述 19
- 二、化学新课程教学研究综述 22

第三章 化学生活化教学的理论基础 44

- 一、生活化教学的理论基础 44
- 二、对生活化教学的基本认识 48
- 三、化学新课程的基本旨要 52
- 四、化学生活化教学的基本方法 55

第四章 脱离生活的化学教学批判 68

- 一、基于教师层面的现状 68
- 二、基于学生层面的现状 82
- 三、化学教育脱离生活的主要表征 88

第五章 化学教学生活化的回归 103

一、新课程化学教学必须强调生活化 103

二、化学对人类社会的贡献 105

三、现行教材体现生活化设计的比较 119

第六章 化学教学生活化设计的一般要求 131

一、化学教学生活化设计的一般范式 131

二、化学教学生活化设计的注意事项 133

三、化学教学生活化设计的一般策略 142

第七章 化学教学生活化设计实例举隅 156

案例一：物质是由微粒构成的 156

案例二：物质组成的表示 160

案例三：食物中的有机物 164

案例四：化学与环境保护 168

案例五：原电池原理 172

案例六：乙醛 177

案例七：乙酸 184

案例八：蛋白质和核酸 189

案例九：对含氯消毒剂的探究 196

案例十：牙膏中某些成分的检验 205

附录

一、初中化学课堂教师教学有效性调查问卷 214

二、初中化学课堂学生学习现状调查问卷 219

第一章

什么是生活

“生活”是目前教育理论研究中出现频率颇高的一个词汇。“回归生活”、“贴近生活”、“走向生活”、“引领生活”、“生活世界”、“生活教育”、“教学生活化”等,学者们无不表达了对教育、教学脱离生活现象的批判以及对现实生活的关注。教育、教学应该关注生活、指导生活已经成为学界的共识。张澎军教授在《德育哲学引论》一书中指出:“生活世界”已经成为现代德育的四个逻辑支点之一。谭斌博士甚至认为,20世纪90年代以来,在中国教育学基本理论研究中出现了一种新的话语方式,这种话语方式就是以“生活世界”这一术语为核心的“生活”话语。^①那么,什么是生活?本章首先对此进行探讨。

一、对现有“生活”观点的简要概括

什么是生活?这看似是一个非常简单的问题,只要检索一下汉语工具书就可得到答案。例如,从词义上看,据《现代汉语词典》解释,“生活”一词的含义主要有5种:①人或生物为了生存和发展而进行的各种活动;②进行各种活动;③生存;④衣、食、住、行等方面的情况;⑤【方言】活儿(主要指工业、农业、手工业方面的)。事实上,问题并不是如此简单。在这个问题上,学术界至今众说纷纭,没有一个令同行专家公认的看法。综观当前思想政治教育理论研究中“生活”的理解,具有代表性的大致有以下几种:

(一) 主张“生活指人的日常生活”

这是从狭义上对“生活”进行的理解。持这种观点的学者认为,思想政治教育中的“生活”主要指“人的日常生活”。“人的日常生活”一般泛指人的日

^① 谭斌.论教育学关于“生活世界”的话语[J].南京师范大学学报(社会科学版),2001(1):76-81.



常饮食、起居、学习或工作方面的情况。这实际上用的是《现代汉语词典》对“生活”的第四种解释。持这一主张的学者主要是针对在以往的思想政治教育中存在的由于过分强调“高、大、全”的教育目标和榜样宣传,忽略了对人们日常真实生活的关注,因而引起人们逆反心理的问题,提出教育必须把远大理想、国家宏大目标同帮助人们解决思想和实际问题结合起来,把工作的着力点放到解决人们在工作、学习等方面遇到的问题上来。也就是说,必须积极介入人们的日常真实生活,以“读懂”和理解他们的所思、所想、所为,进而实实在在地帮助他们解决实际问题,这样才能收到事半功倍的效果。

(二) 主张“生活指广义的生活”

持这种观点的学者一般认为,为了避免过去将教育与生活人为分开的弊病,在教育中引入生活的话语应取广义的“生活”之义。所谓广义的生活,就是“人的各种活动的总和,如政治生活、文化生活”^①。它包括“充斥个体从生到死(特别是个体)历程的系列活动”^②。就其内涵来讲,既包括一个人每日刷牙、洗脸和吃饭之类的日常生活,也包括个体的学习生活、家庭生活、社会生活乃至精神生活等其他一切生活形式。之所以要将“生活”看成是广义的生活,是因为这些学者认为,一个人在世界上的任何所作所为,都毫无例外地会对其思想品德等的生成产生或大或小、或隐或显、或长或短的影响,这样,既没有无生活的教育,也没有无教育的生活,生活与教育是合二为一的。因而,不能简单地把教育归为学校等专门化、体系化的教育活动,而是应树立“大教育”的观念,重视家庭、学校和社会诸因素对个体人格发展的影响。不过,也正由于广义生活的含义如此之广,在实践操作中势必引出一些问题:生活指谁的生活(是群体的、集体的或是受教育者个人的私人生活)?是何种生活(好的、坏的,现实的、可能的,政治的、文化的,等等)?是否所有的生活对教育来说都具有同等重要的意义?怎样看待物质生活和精神生活、日常生活与非日常生活在教育中的地位 and 作用?

(三) 直接借用现代西方哲学“生活世界”的范畴作为分析工具

持这种理解的学者借鉴现代西方哲学“生活世界”理论的致思取向,从批判教育中存在的唯科学主义倾向入手,提出教育要回归作为基础性和人生意义所在的“生活世界”,并在此基础上提出了一系列有见地的构想。在这里,

① 夏甄陶. 论以人为本[J]. 杭州师范学院学报(社会科学版), 2003(3): 63-68.

② 肖芳. 论以人为本的哲学意蕴[J]. 求索, 2004(3), 114.

“生活世界”往往是作为生活的同义词而被使用着。但是,这种使用还存在着一些值得进一步思考和推敲的问题。

(1) “生活世界”在西方原本是作为一个哲学概念提出来的,作为“一个分析性的概念,它可以用作分析现实问题的理论工具,但它本身并不包括社会现实的具体内容”^①。而在我们的使用中,却存在着不加任何中介转换地将“生活世界”作为一个经验性的概念来理解的问题。我们往往简单地把“生活世界”直接对应为某种或某几种具体的生活,而忽略了教育界引入的“生活世界”的概念,我们应注重的是其所体现的哲学思维方式和价值取向。

(2) 西方哲人们对“生活世界”的界定本来就存有差异,简单地、不加分析地套用“生活世界”来理解生活,不仅达不到概念清晰的目的,可能还会造成更多理解上的分歧。仔细分析近年来理论界中关于“生活世界”的提法,不难发现,泛化“生活世界”的不少,大家在意义迥异的层面上运用着“生活世界”的概念。例如,很多学者就直接把“生活世界”等同于“日常生活”。而有的学者又认为“生活世界”是广义的“生活”概念,不仅包括“日常生活”,还包括“非日常生活”。项贤明在《泛教育论》中把“生活世界”的道德教育划分为两个亚领域,一个是“日常生活”的道德教育,一个是“非日常生活”的道德教育。^②

(3) 西方哲学“生活世界”是一个在西方语境中生成的概念,并不是中国本土的概念,当我们用它来分析或解决中国教育存在的理论与实际问题时,应该考虑到这些问题本身就是用西方的概念框架提出来的,而这种用西方的概念框架提出来的问题很可能并不是中国教育的真实问题。例如,西方教育界主要是针对现代教育日益遁入“科学世界”而造成对人的真实面目的遗忘而引入“生活世界”概念的。而我国教育(包括化学教育)界强调对生活的关注有着远比反对科学主义泛滥更为复杂的社会背景和更为深刻的现实内涵。我们应该从中国教育的现实语境出发,提出自己的问题。即便我们直接借用西方的概念来分析中国的教育问题,也应该牢记西方的概念只是分析问题的出发点,是我们切入自己问题的开始,而不是归宿,更不是一个需要用我们自己的问题去验证的大前提。

(4) 西方哲学中的“生活世界”理论本身也并非无懈可击,胡塞尔、维特根斯坦等在说明“生活世界”的本质与根源时都不同程度地走上了主观主义和理想主义的道路,这样就使“生活世界”理论本身仍然难以自圆其说或带有无法逾越的逻辑鸿沟。因而,用“拿来主义”的态度,简单地、不加分析地直接将

① 林德宏,“以人为本”当议[J],南京师范大学学报(社会科学版),2003(5):5.

② 王锐生,以人为本的几个理论难点及其应用[J],学术研究,2004(2):11.



现代西方哲学“生活世界”的概念拿来解释教育中的“生活”，本身也就值得商榷。

二、哲学家们对“生活”的见解

从以上分析可以看出，“生活”的确是一个“含糊而又复杂的概念”^①。可以说是言人人殊，很难找到统一的意见。之所以出现这种情况，一方面，因为生活本身就是“一个我们每天都在面对但又千差万别、富于流变的‘东西’”^②，想要对它下个统一的精确的定义几乎是不可能的；另一方面，“我们就在生活之中，对生活的认识又不可避免地导致生活的变化，也就是说，研究主体和研究对象的内在相关性使得对生活的认识变得扑朔迷离”。“在其存在论意义上，生活的内涵是无法用语言和理论完全揭示出来的，它只能通过自身的实际存在过程得以展示自身，对生活的任何一种界定都将意味着对生活之丰富内涵的遮蔽和消解。”^③学者们只能是立足于自己的研究视角对生活做出种种解释。毫无疑问，这些解释或多或少都存在着不足，但它们都在一定意义上加深了对“生活”内涵的理解。因此，我们并不奢望能给生活下一个“标准”的定义，只是结合自己的研究角度，试图对生活做出自己的理解。

（一）现代西方哲学中的“生活世界”理论

单从理论逻辑发展的层面看，关于“生活”的话语在 20 世纪 90 年代在中国教育界的出现和流行，是对现代哲学范式转换的呼应。自 20 世纪初胡塞尔在《欧洲科学危机和超验现象学》一书中首次提出“生活世界”的概念以来，即刻对 20 世纪的现代西方哲学产生了重大影响。维特根斯坦、舒茨、哈贝马斯等都从不同的视角表现了对生活世界的关注，提出了自己的“生活世界”理论。回归生活世界成了现代西方哲学乃至整个世界哲学、文化界的一股重要潮流，李文阁博士称之为“马克思以来的西方哲学或现代哲学的普遍趋向，也是现代的基本或根本精神”^③。在今天，探讨人生、生活和教育，是无法远离甚至回避“生活世界”这一基本概念的。因而，这里就从“生活世界”理论的提出和“生活世界”的内涵两方面进行探讨。

① 褚洪启，杜威教育思想引论[M]，长沙：湖南教育出版社，1997：8.

② 唐汉卫，生活道德教育论[M]，北京：教育科学出版社，2005：68.

③ 李文阁，回归现实生活世界——哲学视野的根本置换[M]，北京：中国社会科学出版社，2002：4.

1. “生活世界”理论的提出

任何一种理论或学说的提出都有其特定的历史背景和思想渊源,“生活世界”理论的提出也不例外。“生活世界”理论在西方之所以提出后就能够一呼百应以至波及整个世界,乃至 20 世纪 80 年代后的中国也深受其影响,除了哲学自身发展的必然逻辑外,更为重要的是与现代人类所共同面临的生存危机有关。现时代人类所面临的一个严重危机就是近代以来科学世界观的张扬给人类带来的极大的负面影响甚至是灾难。作为对人类的生存状况和面临危机的理论回应,“生活世界”理论得以诞生。^①

(1) 近代以来的科学主义世界观。

近代以来是科学迅猛发展的时代,直至今天,科学在整个社会生活中一直独领风骚,科学知识的积累、科学变革的速度和科学在现实生活中所发挥的巨大作用都无不令人叹为观止。现代科学技术给人类创造了巨大的物质财富,使现代人充分享受到前所未有的物质文明。但是,科学的进步及其所显示的力量也导致了近代以来人类世界观的改变,形成了科学主义的世界观,并且科学与科学主义世界观遥相呼应,彼此推动,终于使科学主义世界观成为近代以来占主导地位的世界观。“一言以蔽之,自近代科学从神学的笼罩下诞生出来以后,就如同上了另外一个魔咒,它自身在疯狂地成长的同时也在改变着世界的一切,这其中也包括人们对整个世界的认识,即科学主义的世界观逐渐成为人们心目中至高无上的甚至是唯一的世界观。”^①

近代科学主义世界观的形成和扩张至少有以下几个方面的原因:

首先,近代科学在理论和实践上所取得的巨大成功,是科学主义世界观得以出现的最根本的推动力。“近代世界与先前各世纪的区别,几乎每一点都能归源于科学,科学在 17 世纪收到了极奇雄伟壮丽的成功。”^②翻开近代科学史,哥白尼、伽利略、牛顿等巨匠的名字犹如一颗颗耀眼的明星,向人们展示着近代科学飞速发展的景象。其中,牛顿的经典力学体系标志着近代科学达到的最高成就。科学的发展必然使人们对自然甚至是世界的认识发生重大的变化。牛顿的物理学体系就为近代科学主义世界观的形成奠定了坚实的基础。在牛顿的经典物理学视野下,自然界是外在于人的、与人无关的、永恒不变的物质性世界,而且是一个可数学化、力学的、简单的世界,因而也是一个可以通过数学的方式为人们所精确把握和衡量的世界。在这里,一切属于人的精神和主观性的东西都被排除掉了,人们唯一要做的就是“从运动现

① 唐汉卫.生活道德教育论[M].北京:教育科学出版社,2005:45.

② 罗素.西方哲学史(下卷)[M].北京:商务印书馆,1996:43.



象来研究各种自然之力,而后用这些力去论证其他现象”^①。最后,人是站在自然之外认识自然的,人与自然的关系是主客二分的关系。在牛顿的物理学中,人只是自然界的一个旁观者,但是,他可以通过对自然规律的把握,而跃升为自然界的主人。“牛顿对自然的观念,经过哲学家们之手,很快就变成了一种宇宙观、世界观。”^②伯特曾指出:“牛顿的权威丝毫不差地成为一种宇宙观的后盾。这种宇宙观认为,人是一个庞大的数学体系的不相干的渺小的旁观者(像一个关闭在暗室中的人那样),而这个体系符合机械原理的有规则运动,便构成了这个自然界。……在牛顿身上,解释得很含混的、没有理由再要求人们从哲学上给予严重考虑的笛卡尔的形而上学,终于打倒了亚里士多德主义,变成现代最主要的世界观。”^③由于这一世界观的“科学性”,人们便将其称之为科学主义世界观或自然科学的世界观,简称科学世界观。^④

其次,近代哲学家从理论上对科学主义世界观的论证和推崇又是导致科学主义世界观得以滥觞的重要原因。从逻辑意义上讲,近代哲学是近代科学的产物。翻开近代哲学史,我们不难发现,科学主义世界观在近代哲学中备受尊重,以至于成了世界观的全部。“从笛卡尔到黑格尔,近代哲学家均持一种科学主义的世界观。”^⑤这期间虽然出现过经验论和唯理论的斗争,但从总体上看,他们所信奉的都是科学主义世界观,只是侧重点有所不同而已。

第三,近代科学在实践中的巨大威力使人们对科学顶礼膜拜,从而自然地接受了科学背后所蕴含的关于世界的观念。人们普遍认为,只有遵循自然科学的伟大模式,才能更新这些科学,更深刻地洞察法律、社会、政治甚至诗的精神。“上帝死了”,人欲自己成为上帝,人们毫不怀疑科学是万能的,科学知识可以战胜一切,科学主义世界观就是对世界的最高认识。

(2) 科学主义世界观给人类带来的危机。

科学主义世界观改变了人们对自然的认识,推动了科学的发展,进而给人类社会创造了巨大的财富,以至于我们今天生活中的一切方面都离不开科学技术的支撑。但是,科学主义世界观本身所固有的狭隘性和有限性就决定

① 张华夏,杨维增.自然科学发展史[M].广州:中山大学出版社,1985:136-137.

② 李文阁.回归现实生活世界——哲学视野的根本置换[M].北京:中国社会科学出版社,2002:23.

③ 丹皮尔.科学史(上册)[M].北京:商务印书馆,1997:249.

④ 李文阁.回归现实生活世界——哲学视野的根本置换[M].北京:中国社会科学出版社,2002:24.

⑤ 李文阁.回归现实生活世界——哲学视野的根本置换[M].北京:中国社会科学出版社,2002:25.

了它绝不是人们想象的那样无懈可击,它更不是具有普适性的宇宙之公理;同时,物质财富的增长给人类带来的也未必都是幸福,如怀特海所说:“显然,物力的增长将为社会福利的增进提供机会。假如人类能善处难局的话,在我们的前面确实存在着一个有益于创造的黄金时代。但物力本身在伦理上讲是中性的。它也能向错误的方向发展。”^①一旦科学世界观逾越了自身的边界,就会给人类社会带来种种意想不到的危机。恰如霍克海默和阿多尔诺所言:“启蒙一直旨在将人类从恐惧中解放出来,并建立人的主宰,但充分启蒙了的世界却弥漫着胜利的灾难。”^②启蒙的灾难首先表现在人与自然的关系上。科学世界观将人与自然分离,使人与自然成为彼此外在的关系,人与自然之间完全变成了统治与被统治、操纵与被操纵、占有与被占有的关系,自然在人的眼里只是“应当被驾驭的事物,是应当支配的力量,是应当被利用的对象”^③。这种人类中心主义思想导致人对自然资源的无限制开发和掠夺,从而产生了生态危机、环境恶化、资源匮乏等一系列问题。在人类的重压下,自然不堪重负,也不再沉默,它不断以自己的方式警示人类的无知和浅薄。

科学主义世界观的泛滥给人类造成的精神和文化危机更是巨大的。其一,科学世界观的弥漫导致了意义的丧失和信仰的危机。近代科学技术的发展是一个不断祛魅的过程,科学主义世界观更是直截了当地宣布上帝的死亡。当人们高呼科学胜利的时候,却发现自身处境的尴尬——人也不过是物质世界的一部分,人的生存如同自然物的运动一样并无意义可言,对人来说,失去意义的悲哀恐怕绝不亚于物质上的贫穷所带来的伤害,尤其是在这样一个物质文明高度发达的时代。其二,在科学世界观的指导下建立起来的人类社会导致了人的异化现象。与科学世界观下意义丧失相联系,在科学、科技里起主要调节作用的人类社会,人在本质上被物化,人与人之间的关系被简单的工具理性取代,这样,人逐渐失去了自我而遁入物的世界中,最终只能导致人性的毁灭。对人类的这种异化现象,许多哲学家已有警觉,并纷纷予以揭示和批判:胡塞尔指出,“只见事实的科学造成了只见事实的人”;霍克海默和阿多尔诺在《启蒙辩证法》中强调,“不仅对自然界的支配是以人与所支配的客体的异化为代价的,随着精神的物化,人与人之间关系的本身,甚至个人之间的关系也神化了”。在人们对科学世界观及其影响的进一步反思的基础上,现代西方哲学出现了一股回归生活世界、重建人类家园的思潮,以拯救处

① 怀特海. 科学与近代世界[M]. 北京: 商务印书馆, 1959: 196.

② 马克斯·霍克海默, 阿多尔诺. 启蒙辩证法. 重庆: 重庆出版社, 1993: 2.

③ 赫舍尔. 人是谁. 贵阳: 贵州人民出版社, 1995: 74.



于危机中的科学和人类本身。

2. “生活世界”的内涵

关于“生活世界”的内涵,在现代西方哲学中并没有完全一致的认识,不同的哲学家在表述自己的生活世界理论时所选取的具体视角、称谓、具体含义等都有差异,甚至于对待生活世界的态度也存在较大的分歧。我们无意对此进行细微的区分和比较鉴别,这也不是我们的目的。我们只就具有代表性的生活世界观予以分析,从中汲取我们有用的思想和方法启示。

(1) 胡塞尔的生活世界观。

“生活世界”虽是胡塞尔哲学体系的中心概念,但胡塞尔本人却从没给“生活世界”下过一个明确定义,他有时也用“周围世界”、“日常生活世界”、“实践的周围世界”、“经验直观的世界”等来替代或形容“生活世界”。在胡塞尔看来,“生活世界”具有两方面的功能:一方面,“生活世界”是与“客观——科学世界”相关联的世界,作为基础而存在;另一方面,“生活世界”具有主观性,是通向“先验现象学”的通道,是“先验现象学”的反思对象。其大致包含以下两层意思:

第一,“生活世界”是一个人们生活于其中的世界,是属于人的世界。胡塞尔认为,生活世界首先是一个包括人们的一切实际生活(包括科学的思想生活)的世界,是在我们具体的世界生活中不断作为实际的东西给予我们的世界。

第二,“生活世界”是一个主体构造的世界。胡塞尔指出:“现在生活世界的存有意义是主体的构造,是经验的、前科学的生活之果。世界的意义和世界存有的认定是这种生活中自我形成的。每一时期的世界都被每一时期的经验者实际地认定。”因此,他所意指的世界并非外在于人的自在存有,实质上是一个文化世界。所以,有学者对其“生活世界”作了这样的概括:“人们在其中生活着的或直接经验到的主体间的文化世界。”

(2) 维特根斯坦的“生活形式”理论。

维特根斯坦的“生活形式”理论即是他的“生活世界”理论。维特根斯坦终生致力于语言分析活动,其早期的语言学研究,深受逻辑实证主义的影响,主要侧重于如何使语言更加精确、明晰、客观,以更好地界定和把握事物的本质,其具体表现为逻辑原子主义和对理想语言的追求。早期维特根斯坦认为,世界可以分为最简单的事实:原子事实或基本事物,而参与构成最简单存在的是原子事物的反映,即一些不可再分的个体和属性。名词的意义在于和原子事物的一一对应。因此,那些不指称一个原子事物的名称便因无意义而被逐出语言领域,如此便可确保语言的精确性。然而,维特根斯坦的思想后

来发生了重大转变,他认识到,世界并无等待人去发现的终极本质和固定的结构,语言的作用也不是通过一一对应的方式来摹写世界的图像。后期维特根斯坦认为,世界的本质不是在语言之先作为既定的实在而存在,世界要受制于语言的运用,不是语言符合事物,而是语言在构造事物,不是外部事物赋予语言以意义,而是事物的存在、意义要由语言来认定。同样,对科学语言、人工语言的追求也是一种错误,日常语言中的许多表达虽然没有具体可见的事物与其对称,却是富有意义的。维特根斯坦放弃了科学语言而转向了日常语言,认为语言的意义不是来源于逻辑图画,而是来源于语言的游戏,来源于语词的日常用法。

语言是在人们的日常生活中、在使用中才获得意义的,使用一种语言实际上就是采用一种生活形式。生活形式是多变的、不同的,因而语言游戏也是各种各样的,语言的意义是由此时此地的生活形式、语言情境所决定的。了解某种词、某种语言的意义,就必须了解该语词的具体用法,了解使用它的人所处的生活形式,生活形式是语词意义的最终来源。维特根斯坦并没有给“生活形式”下一个明确的定义,对其内涵也没有充分的甚至是必要的说明,但他说过很多关于生活形式的话,从中我们可以粗略把握生活形式的特征。

首先,生活形式具有属人性。生活形式是人的活动,是人创造出来的世界,是人类所特有的“自然史”。维特根斯坦把期望、意向、感觉等心理活动都看作生活形式。在他看来,人与动物的区别在于人能说话,人具有语言能力,而动物不能说话,不具有语言能力,至多只掌握语言的一些最原始的形式,如吼叫、呼啸等。他说:“只有掌握一种语言用法的人才能够希望。这就是说,属于希望的种种现象是复杂的生活形式的一些变体。”

其次,生活形式具有基础性。生活形式是人们的各种概念形成的基础。维特根斯坦认为,人们生活在什么样的生活形式之中,就会形成什么样的概念。他说:“一种完全不同于我们教育的教育或许是一些十分不同的概念的基础。”因为那里的生活形式可能是完全不同的。我们所感兴趣的事物,他们未必会感兴趣。有些我们认为不可理喻的现象在那里也许会丰富多彩的。

第三,生活形式具有先在性。人们尽管可以自由地使用语言,但在交流和沟通的过程中,却不能不接受规则的约束。否则,这种沟通便不能实现,而这些规则是在生活中逐渐形成的,是人们有意或无意地约定和认可的。换句话说,相对某种个体化的语言的具体使用来说,生活形式是既定的,具有先在性的特征,它从根本上制约着语言的使用规则。正是在生活形式的基础上,语言才能成为一种公共现象而不是纯粹个人化的活动。实际上,我们在使用语言时,或者说我们在与他人进行交流、对话时,我们已经进入了一定的、作