

大夏书系·名家谈教育

李泽厚论教育·人生·美

——献给中小学教师

李泽厚 著 杨斌 编选



上海市
著名商
标市

华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

李泽厚论教育·人生·美

——献给中小学教师



上海市
著名商
标

华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

李泽厚论教育·人生·美:献给中小学教师/李泽厚著,杨斌编选.

—上海:华东师范大学出版社,2011.7

ISBN 978-7-5617-8807-3

I. ①李... II. ①李... ②杨... III. ①中小学教育—文集

IV. ①G63-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 147791 号

大夏书系·名家谈教育

李泽厚论教育·人生·美

——献给中小学教师

著 者 李泽厚
编 选 者 杨 斌
策划编辑 朱永通
审读编辑 杨 霞
封面设计 刘东方
责任印制 殷艳红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537
邮购电话 021-62869887 地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://ecnup.taobao.com/>

印 刷 者 北京密兴印刷有限公司
开 本 700×1000 16 开
印 张 15
插 页 1
字 数 223 千字
版 次 2011 年 9 月第一版
印 次 2011 年 9 月第一次
印 数 6 000
书 号 ISBN 978-7-5617-8807-3/G·5224
定 价 35.00 元

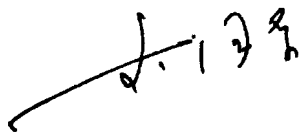
出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

李序

杨斌先生是苏州一中的资深教师。多年前和我联系，要写我的传记和编年谱，被我坚决拒绝。以后又写了我的诗词解析，我说诗无达诂，拒绝评论。这次又要做这个选编，我仍然不同意。他说以他多年切身体会，此书编选出版对中小学教师大有裨益；我说这是你偏爱或偏见，我从不认为我的文章有那么大的作用和影响。我想，人贵有自知之明，不能一到老来便发狂。但是，还是拗不过他。他多年一片好意，三番两次劝说我，我不能拒绝看他寄来的信和概要，看了之后更不好意思回绝他下了不少功夫的成果。但我拒绝看他编写的内容，包括他如何编选和编选甚么，我一概不闻不问。因为实在没精力也没兴趣再想和再看过去写的东西，而且一看就想改，改便失去了原貌。因此我要郑重声明，经杨先生同意，我对此书不负责任，功过是非，是好是坏，全由杨先生承担。版税也全归杨先生，尽管他再三推辞，我以“否则便不出书”逼他接受了。

书名也是他定的，我并不赞成，觉得太夸张，但想不出替代的，便加了个副标题。我一向认为，中小学老师在指引年轻人的人生道路上可以产生关键性的影响，比大学老师重要得多。那么，这本书就算我对中小学教师献上的一份敬意吧，愿它能得到你们的喜欢。此为序。



2010年12月3日于美国波镇

目录

contents

李序 | 李泽厚

辑一 教育与未来

- 1 美育的广义与狭义 | 3
- 2 以美启真 | 4
- 3 教育学：未来社会的中心学科 | 7
- 4 教育的主要目的是培养人性 | 9
- 5 苍白无力的理想主义 | 12
- 6 天地国亲师 | 15
- 7 人文教育不能是功利主义的 | 18
- 8 要启蒙，不要蒙启 | 23
- 9 如何培养有开拓精神、有创造性的人才 | 26
- 10 教育是个大问题 | 30
- 11 中国现代知识分子的历史责任 | 39

辑二 人生与美

- 12 画廊谈美 | 43
- 13 审美与形式感 | 49
- 14 中国美学的四个特征 | 55
- 15 宗白华《美学散步》序 | 68
- 16 略论书法 | 72
- 17 汉字之美 | 75
- 18 建筑艺术 | 79

- 19 魏晋风度 | 84
- 20 青春、李白 | 93
- 21 杜诗颜字韩文 | 101
- 22 从感伤文学到《红楼梦》 | 108

辑三 读书与治学

- 23 走我自己的路 | 117
- 24 我的选择 | 122
- 25 读书与写文章 | 129
- 26 新春话知识 | 135
- 27 我为什么要写《论语今读》 | 141
- 28 我所理解的《论语》 | 149
- 29 生活境界和人生归宿 | 155
- 30 什么是儒学? | 158
- 31 儒学是哲学还是宗教? | 162
- 32 实用理性 | 166
- 33 乐感文化 | 169
- 34 天人合一 | 176
- 35 “度”的艺术 | 181

辑四 哲思短语 60 则

后记 | 杨斌

辑一 教育与未来

11 美育的广义与狭义

美育的范围非常广，可以有广义、狭义两种解释。

从广义看，美育不简单地是一个艺术教育问题，它是指一个人在人生境界所达到的最高水准。它是某种新感性的建立。所谓新感性，包含深刻的理性，它是一种渗透理性达到的超理性，它把一个人的社会性的东西同生理性的东西融合在心理中。这就不仅仅是道德、功利的境界。它不完全脱离道德境界，但比之更高一层；它也不完全脱离功利，它又是超功利的。在这个意义上，美育就关系到每一个人，关系到每一个人怎样去追求和建构自己的人生，不仅是追求灵魂的完美，而且是超过这种完美的“天人合一”。这里面似乎有某种神秘味道和目的性的东西，今天不能细讲了。总之正因为这样，美育才可以代替宗教。所谓狭义的美育，主要指艺术教育。艺术教育对人的心灵、行为、语言等各方面都有深刻的影响，而且就在数学教育中，也有美学规律问题。掌握、运用这些规律，对开发、促进智力发展特别是青少年智力发展也极有好处。

无论广义或狭义的美育，理论方面的研究需要大大加强，现在的确是太单薄了。只有在理论上把有关诸问题研究清楚，才能够真正有效地指导实践，把美育工作全面地深入地开展下去。美育工作的事业是大有可为的，随着社会的进步、发展，这一点也会愈来愈明显地表现出来。

(1986 年)

21 以美启真

我高度评论皮阿惹，他在儿童心理的微观领域内几乎重复了马克思、恩格斯上世纪在人类历史的宏观领域中的发现。即并非先验的内在理性，也非逻辑、语法自身，而是实践操作活动才是所谓人的智力、理性、思维的基础和来源。物理经验知识和逻辑数学知识都应追源到操作活动。近些年国内介绍研究皮阿惹已经风行起来，这里不必多说了。总之，是实践操作而不是感知活动或语言活动才是认识论的基础和起点。皮阿惹再次证实了马克思的哲学观点。

这里要指出的倒是皮阿惹的弱点：他只注意了操作结构或形式本身，而没有充分研究和论证使用工具在实践操作活动中的地位 and 作用。皮阿惹强调论证了由理性的内化所构成的智力结构或思维形式（逻辑、数学等等），这种结构形式的超经验因果的普遍性，包括守恒、可逆、部分之和大于整体等等，确乎是实践操作本身性能（而不是经验对象的规律）的内化。但是，为什么动物的生存活动没有形成这种内化的理性？动物可以有某种归纳或演绎的经验行为，（恩格斯：“……归纳、演绎……是我们和动物所共有的。”《马克思恩格斯选集》第3卷，第545页）但没有逻辑、数学和真正有普遍语义的语言。抽掉使用工具便不能说明这个根源问题。因之，皮阿惹从吮奶（人与动物所共有）来开始他的论证，便正是其论点走入生物学化（例如把儿童教育主要看作顺应生物的自然发生过程等等）的必然结果。我主张一方面要提倡从人类学角度探究原始劳动经由社会意识

（巫术礼仪）而提炼出思维形式（逻辑形式、语言文法、认识规律）的历史过程，其中包括像“自觉注意”、想象、类比等思维特征和功能的产生和发展诸问题；另方面要注意从教育学角度探究儿童在使用物质工具和符号工具以建立起思维形式的心理过程，其中包括像不同形体、色彩的物质和符号工具在唤起和培育自觉注意、想象、类比诸功能中的作用和影响诸问题。

尽管儿童由使用工具进到使用符号工具之后，尽管人类的社会意识取得观念体系的地位之后，它本身便具有不依附于前者（使用物质工具的活动）的相对独立发展性质，但它之所以能不断发展，就人类整体说，却又仍然在最终意义上有赖于外在的工艺——社会结构方面的物质发展。思维形式、逻辑结构、认识方法的变化，归根到底建筑在工艺——社会结构的发展变化上。也就是说，工具的丰富化、多样化、复杂化的历史进程（工艺的提高、科技的发展）所展示揭露的客观世界和因果关系的极大增多，使思维形式、逻辑结构和认识方法也不断细密、精确和丰富。就个体心理说，它日益丰富地提供为普遍思维形式所不能具有的独特的个体知识（personal knowledge），亦即使人拥有理性渗入的感性的自由直观，从而反过来推动普遍形式本身的发现与发展。即是说，个体使用符号语言之外的感性活动仍然是这种直观的重要基础。

正因为重视使用物质工具的活动，确立它在整个实践中的基础地位，这就极大维护了感性在认识中的重要意义。这就使认识论不仅要重视和研究人类的理性内化（普遍性），而且也要重视和研究个体的自由直观（独特性）。前者构成一般形式的智力结构，后者便是创造心理。

“自由直观”（即创造直观）由于包含理性的积淀，所以包含美的问题。它既不是理性思辨，不是形式推理；它也不是感性经验，不是单纯直感。它似乎类似康德的“理知直观”，即理性又直观，但并非只有上帝才具备。它似乎不可分析，却又仍然来自生活、实践。它常常具有某种诗意的朦胧，不可言说的多义，却拥有突破现有思维格

局和既定经验的巨大力量。爱因斯坦把它叫做“自由的创造”，它不是逻辑的归纳或演绎，它不是纯理性的东西，而总与个体的感性、情感、经验、历史以至气质、天赋有关。这正是机器人所永远不可能具备的。

它到底是什么？还不清楚。哲学只是提出问题，希望未来的科学来作出回答。这里所可能说的只是，它可能与美学相关：对客体合规律性与主体合目的性相统一的主体感受可能是开启对客观世界的科学发现强有力的途径，例如对类比、同构、相似等强烈敏感、直观选择和自由感受便是与科学的真有关的。自由并非任意，美学和艺术中享有的自由正是科学中可以依靠和借用的钥匙和拐杖。无怪乎海森堡说，“美是真理的光辉”。彭加勒说，“发明就是选择。选择不可避免地由科学上的美感所支配”。而爱因斯坦和好些理论物理学家都是那么爱好音乐。[托马斯·库恩：“许多数学家和理论物理学家都酷爱音乐，其中有些人曾经难于决定搞科学还是搞音乐。”（《科学革命的结构》）完全失去感性经验作为工作刺激力的数学家和理论物理学家在音乐中得到了最大的补偿。]

这便是主体性在认识论上的两大方面：理性的内化的普遍智力结构和自由直观的个体创造能力。

（※ 节选自《关于主体性的补充说明》，1983 年）

3 | 教育学：未来社会的中心学科

人的命运包括人类的命运和个人命运。如开头所说，个人首先是与“大家”一起活着。我之所以强调实践而非感觉才是哲学的出发点，不仅因为就认识论说，实践形成人的理性构架，决定着作为认识的感觉或感觉材料（Sense data）；而且，更重要的是，对于人类整体如何生存延续的关注，一直是许多思想、宗教或哲学的焦点。

理性的发达使人们以为可以凭依它来设计社会乌托邦，但当列宁等把它付诸革命实现时，美丽的图景顿时成为真正乌何有之乡，支付大同社会梦的是亿万人的血汗、泪水与仇恨。从而经验主义自由派的稳健、渐进、改良、否定过分依赖性以及否定社会整体工程设计，反而显得实在和健康。

即使承认可由理性计算的“社会必要劳动时间”决定商品价值，也由于自由时间的增大而逐渐失去其支配社会存在的力量，从而理性愈益失去其“必然”性质，人类将面临真正的新的纪元。21 世纪末也许真将成为“历史的终结”？！

但“历史的终结”不过是英雄时代的终结，激烈斗争的意识形态的终结，平淡无奇的年代将无限延伸。

生活不就更无聊吗？没有争斗、冲突、革命，人生不更乏味？人如何活下去？

不过，历史虽“终结”，社会仍存在。由百无聊赖而吸毒、而酗酒、而杀人和自杀，今日已然，明天更烈。于是，如何建构人性乌托

邦，如何使每个个体的身心、潜能全面而健康地开发、成长和实现，就要提上日程。它是乌托邦，因为它是一种无限追求，没有结尾。但它首先大概将要求已充分发展了的个人主义、科学主义、商业化限定在一定度量内而不任其再恶性泛滥。“不仅是外部的生产结构，而且是人类内在的心理结构问题，可能日渐成为未来时代的焦点。语言学是20世纪哲学的中心。教育学——研究人的全面生长和发展、形成和塑造的科学，可能成为未来社会的最主要的中心学科。这就是本文的结论。也许恰好这是马克思当年期望的自然主义=人本主义、自然科学和人文科学成为同一科学的伟大理想”（拙作《康德哲学与建立主体性论纲》）。这也就是我所谓的“新的内圣（人性建设）外王（天下太平）之道”。

当然，历史终结毕竟还早，至少还需一二百年。当前是民族主义、种族主义、原教旨主义、新纳粹主义……各种沉渣泛起，似乎要把人类拖回到过去的年代。人们大概还需要支付大量的精力和代价，才能消弭这股历史的逆流和幽灵的重现。

我又仍然以为，这“消弭”主要端赖经济的发展。而且也只有“工具本体”的巨大发展，才可能使“心理本体”由隶属、独立而支配“工具本体”，这才是“内圣外王”的历史辩证法的全程。于是人类主体性才转而为个人主体性，它才可能使个体具有更为突出位置，而以追询“活的意义”、“为什么活”为始端。

（※节选自《实用理性与乐感文化·哲学探寻录》，1994年）

4 | 教育的主要目的是培养人性

1

我现在提出一个命题：“历史终结日，教育开始时。”这一点我过去只提及，没有多谈。以前的教育都是为其他的目的服务。封建社会为培育“学而优则仕”的士大夫服务，资本社会为培养工程师、科学家、医生、律师、会计师等等各种专家服务，而不是为了塑造人性本身服务。历史终结了，教育倒可以开辟新天地。现在人们对许多东西研究很深，但对人本身、人的头脑的生理机制、人的个体潜在能力的研究都是很不够的。这些方面还大有可为。包括气功、特异功能，现在的科学没法研究，但是到五十年、一百年以后，可能其中很多就可以研究了。这是从科学层面说的。从哲学层面说，是怎样研究去真正树立人性，即研究人怎样才能既不只是机器又不只是动物。也许只有教育才能解决现代社会所面临的——人既是机器的附属品又是纯动物性的存在的状况。这种分裂的人格，包括其中好些问题，如吸毒、暴力等，不完全是社会原因造成的（当然大有社会原因），而是人性中有许多问题。只有研究教育，研究人性，也许才能较好地消解这些问题。

2

我们还需要研究心理和教育的问题。从马克思到今天的各种形式

的西方马克思主义，都没有提出一种关于人类心理的基本理论。有些西方马克思主义者，如弗洛姆和马尔库塞，从弗洛伊德的分析学中借鉴很多，但是他们的看法尽管深刻，却主要是批判性的。他们所关注的主要是无意识领域内的压抑机制，他们视无意识为一个受制于非理性和动物本能、充满冲突的领地。弗洛伊德关于无意识的理论假设其实有很大的文化上的局限。至少从中国的文化和历史角度看，无意识并不只是一个由动物性与本能构成的领域。我提出“文化心理结构”就是试图提出另一种把握人类心理机制的理论假说，我认为人是一种超生物的社会存在物。

文化心理结构强调文化和理性在无意识领域的融合过程。换句话说，在制造和使用工具这个前符号、前语言的物质实践的漫长过程中，通过文化积淀，无意识已被开始理性化。（附带说一下，我从根本上不赞同二十世纪主宰西方的以语言为中心的思想。在这个重要领域，我们亟需作出反思，克服新的“语言形而上学”或“语言拜物教”。）我们可以把人类的侵犯性和野蛮的、非理性的行为视为受压抑的动物性本能的残留，但更应注意它们与起源于社会、物质实践和群体活动的文化和社会行为相渗透相融合的方面，在这个意义上，教育就显得尤其重要。

教育不能狭义地理解为职业或技能方面的训练和获得，如在今天世界各地特别是在资本主义社会里那样。教育的主要目的是培养人如何在他们的日常生活、相互对待和社会交往活动中发展一种积极健康的心理。现在我们还有五个工作日，身处农业和不发达地区的人们承受着更为过量的工作。如果有一天全球都实施了三天工作制，情况就会大不一样。到那个时候，人类会做些什么呢？这是一个关系到我们未来的严肃问题，教育课题会极为突出。我们必须对此加以思考。

.....

主要借助教育，关于人性的教育，关于人类本体性的教育，这一观念不仅仅来源于卢梭、席勒和马克思。比如，孔子就强调教育的重

要地位。但是，可惜的是今天的教育很不重视人文，一味强调作为各种专家学者的职业和技能训练。这对于我们知识分子和教育工作者来说是一项十分现实的任务。

（※节选自《世纪新梦·与高建平、杰姆逊的对谈》，1998年）