

哲学通论

主编 / 王让新



电子科技大学出版社

哲学通论

主编 / 王让新



电子科技大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

哲学通论 / 王让新主编. —成都: 电子科技大学出版社, 2015. 2

ISBN 978-7-5647-2839-7

I. ①哲… II. ①王… III. ①哲学—研究
IV. ①B0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 033358 号

哲学通论

主编 王让新

出版: 电子科技大学出版社 (成都市一环路东一段 159 号电子信息产业大厦 邮编: 610051)
策划编辑: 岳 慧
责任编辑: 岳 慧
主 页: www.uestcp.com.cn
电子邮箱: uestcp@uestcp.com.cn
发 行: 新华书店经销
印 刷: 成都市新都华兴印务有限公司
成品尺寸: 185mm×260mm 印张 14 字数 337 千字
版 次: 2015 年 2 月第一版
印 次: 2015 年 2 月第一次印刷
书 号: ISBN 978-7-5647-2839-7
定 价: 32.00 元

■ 版权所有 侵权必究 ■

- ◆ 本社发行部电话: 028-83202463; 本社邮购电话: 028-83201495。
- ◆ 本书如有缺页、破损、装订错误, 请寄回印刷厂调换。

目 录

绪论	1
第一节 “哲学通论”教育教学的重要性	1
一、当代大学生的使命及其素质要求	1
二、“哲学通论”课的性质与功能	3
三、“哲学通论”课与思想政治理论课的关系	4
第二节 哲学流行观点剖析	5
一、元哲学观点剖析	5
二、哲学家眼中的哲学	13
第三节 哲学使命与时代呼唤	17
一、哲学的功能及其当代使命	18
二、时代发展对于哲学的呼唤	19
第一章 人的存在方式与对世界的哲学把握	20
第一节 哲学是以反思为主要特征的对世界进行把握的思维方式	20
一、什么是思维方式	20
二、思维方式具有多样性	23
三、哲学反思是对思想的再思想	25
四、作为哲学的思维方式对人的活动的的作用和意义	28
第二节 实践是人的存在方式	30
一、关于对实践概念的认识	30
二、实践的内涵	32
三、实践造成了人与自然的分化与联系	33
四、从适应自然到人类自觉	34
第三节 人类的自觉与人类的自由	37
一、人的自觉是人对自我的认识	37
二、社会是人活动的产物	38
三、在主体和客体的对象化过程中实现人的自由	41
第二章 哲学思考的主要问题	44
第一节 哲学思考的基本问题	45
一、哲学问题与宗教问题的联系和区别	45



二、哲学的基本问题	46
第二节 哲学对“真”的思考	51
一、“真”的语义词源辨析	51
二、“真”及真理的渊源与历史演变	52
三、哲学对自然科学求“真”的思考	56
第三节 哲学对“善”的思考	62
一、对“善”历史演进的哲学思考	62
二、哲学的“价值”与伦理的“善”	65
三、大科学背景下的“善”	66
第四节 哲学对“美”的思考	68
一、对“美”认识的历史演进	69
二、对“美”的本质的哲学认识	71
三、美的生活与真善美的统一	72
第三章 哲学的研究领域	74
第一节 本体论哲学、认识论哲学与价值论哲学	74
一、本体论哲学	74
二、认识论哲学	77
三、价值论哲学	79
第二节 自然哲学、历史哲学与人的哲学	82
一、自然哲学	83
二、历史哲学	85
三、人的哲学	88
第三节 宗教哲学、政治哲学与艺术哲学	92
一、宗教哲学	92
二、政治哲学	95
三、艺术哲学	98
第四章 哲学的基本流派及其理论观点	102
第一节 主要哲学传统及其主要流派概述	102
一、印度哲学	102
二、中国哲学	103
二、西方哲学	105
第二节 唯物主义与唯心主义	106
一、唯心主义	106
二、唯物主义	107
第三节 辩证法与形而上学	109

一、辩证法	109
二、形而上学	111
第四节 可知论与不可知论	112
一、可知论	112
二、不可知论	114
第五节 唯理论与经验论	115
一、唯理论	115
二、经验论	117
第六节 科学主义与人文主义	119
一、科学主义	119
二、人文主义	120
第五章 中国哲学的历史发展及其特点	123
第一节 中国文化与中国哲学	123
一、哲学与中国哲学	123
二、中国哲学主要学派的演化与发展	124
三、中国哲学的基本观点与基本倾向	125
四、中国文化的基本精神与主要缺点	129
五、文化系统的分析与综合	131
第二节 中国哲学的历史发展	132
一、先秦诸子哲学	133
二、两汉哲学	136
三、魏晋玄学	136
四、唐宋儒家哲学的复兴	137
五、明清哲学	139
第三节 中国哲学的特点及价值	141
一、中国哲学的划分问题	141
二、中国哲学的特色	142
三、中国哲学的价值	145
第六章 西方哲学的历史发展及其特点	148
第一节 西方文化与西方哲学	148
一、西方文化对西方哲学的影响	148
二、西方哲学对西方文化的影响	152
第二节 西方哲学的历史发展	156
一、古希腊自然哲学	156
二、雅典哲学	157



三、希腊化时期的哲学	159
四、中世纪时期的哲学	161
五、巴洛克时期的哲学	163
六、英国经验主义	169
七、法国启蒙运动	172
八、康德 (Immanuel Kant, 1724—1804)	173
八、黑格尔 (Friedrich Hegel, 1770—1831)	175
九、二十世纪存在主义哲学	176
第三节 西方哲学的特征与价值	177
一、西方哲学的特征	177
二、西方哲学的价值	178
第七章 哲学修养与人生产长	180
第一节 哲学品格与个体人格	180
一、哲学品格	180
二、个体人格	188
第二节 哲学态度与人生态度	191
一、对日常思维的批判	191
二、心灵的宁静	192
三、以出世的态度入世	194
四、以哲学的态度生活	196
五、人生态度	198
第三节 哲学思维与研究能力	199
一、哲学思维的训练	199
二、哲学态度的培养	204
三、哲学研究能力的培养	207
哲学经典文献	212
后记	215

绪 论

恩格斯说过,“一个民族要想站在世界的最高峰,就一刻也不能离开理论思维”,而理论思维主要就是哲学思维。恩格斯强调指出,一旦进入理论研究领域,就“只有理论思维才管用。但是理论思维无非是才能方面的一种生来就有的素质。这种才能需要发展和培养,而为了进行这种培养,除了学习以往的哲学,直到现在还没有别的方法”。学习哲学就是通过学习哲学知识和哲学史而不断培养理论思维能力和哲学所代表的一种情怀、一种人生态度。“何为哲学”、“哲学为何”、“如何哲学”构成了我们学习哲学的基本视域,哲学不仅仅为我们提供哲学知识,我们学习哲学也是对于具体哲学家的一种重新经历、对于他们个体生命的一种体悟,学习哲学能创新我们的思维方式、提升我们的文化教养、培养我们宽容的心态和开拓我们的人生境界,在我们思考问题时,更需要一种哲学的心境,它能让我们沉静心思,回到内心深处,向后退一步,给内心腾出空间,让事物开显自身。

第一节 “哲学通论” 教育教学的重要性

在西方,自18世纪中叶起就开始了哲学通论课的教学。在我国,“哲学通论”课的开设则经过了起始、被替代、恢复发展等几个阶段,尤其是自20世纪90年代以来,“哲学通论”课在我国各大学得到了较大的发展。一方面,“哲学通论”课的性质和功能决定了它必须作为哲学专业的一门核心课程;另一方面,“哲学通论”课作为一门通识教育课,同时也有着优化广大其它学科学生的素质结构的功能。

一、当代大学生的使命及其素质要求

当代大学生大多是在改革开放之后成长起来的,从懂事起就天天感受着社会的各方面变革——对外开放、公私合营、自由竞争、全球合作等;生活在自己奋斗的社会——自主上学、自我调整、自主择业、自由发展等。新的成长氛围和生活环境,铸就了当代大学生的新的思想特点:思想解放而活跃,求实意识、创新意识强烈,知识获取量大,信息来源广。对于当前社会中出现的各种现象,大学生也给予了极大的关注,但在思想上也产生了许多困惑,一些新知识、新概念、新文化如雨后春笋般充塞着人的头脑,大学生自己的知识与接受能力、理解能力也受到了前所未有的挑战。

当代社会是一个高度专业化的社会,对于专业人才的需求量越来越大,各种职业对于专业知识的要求也越来越高,知识和专业的划分越来越细,专业教育由此获得迅速发展。它确实与高度运行的经济社会非常切合,并形成推波助澜之势,但经过长期的顺利



发展之后，专业教育的诸多弊病与后遗症也暴露无遗，如学生们缺乏基本的人文知识、大局观意识不强等。这些都促使我们去重新思考，高等教育的目的应该是“自由的”还是“有用的”？其性质应该是“通识的”还是“专业的”，其内容应该是“古典的”还是“现代的”？其课程应该是“选修的”还是“必修的”？

诚然，经济发展和科技进步都离不开专业人才，而大学生是未来科技进步的“核心驱动力”，在培养大学生的专业素质的同时，还必须提高大学生的综合素质，如政治素质、道德素质、人文素质、创新素质、心理素质等。现代教育，从其根本目标上说，绝不仅是要培养具有某种专长的“专才”，而是要培养具有现代教养的“现代人”。深厚的人文教养，应当是我国社会主义现代化事业所需人才的基本素质。在我国，由于历史的原因，尤其是在理工科大学，人文氛围相对较弱，学生的人文知识相对贫乏，其改变的根本途径还是把科学与人文有机的结合起来。正如杨叔子院士曾深刻地指出：“没有科学的人文，是残缺的人文；而没有人文的科学，也是残缺的科学。”^①或如康德所说的：“一个人可能得到了很好的自然性的培养，可能在精神上受到了很好的教化，但在道德上却没有培养好，这样他就仍然是一个恶劣的被造物。”^②

人文素质教育的实质不是知识性、技术性、实用性、时尚性的，而是精神性、智慧性的，它试图解决的不是“头脑”问题而是“心灵”问题，人文知识性的东西只有在人文精神的层次上，其价值才能得以复活，人文素质教育的重点不是“讲学”，而是“讲理”。哲学素质在人文素质中具有重要的地位，哲学素质是其他素质的基础和核心。正如黑格尔所言：“一个有文化的民族，如果没有哲学，就像一座庙，其他方面都装饰得富丽堂皇，却没有至圣的神那样。”^③哲学，它不仅是一门知识，更是一种智慧，哲学的智慧在于感悟。哲学素养，是通过哲学知识的掌握、学习，从而形成的一种内在的素养。加强对当代大学生哲学素质的培养，有助于其树立起正确的世界观、价值观、人生观，而人在其中体现出的哲学素养是最核心的内容。

哲学素质是指人在具备了一定的哲学知识之后，对事物进行深层次的理性思考，从而抓住事物的本质、规律的思维品质和能力，它对大学生综合素质的培养和提高起着统帅和指导的作用。人的素质是多方面的有机整体，如思想政治素质、人格素质、专业素质等，但其中非常重要的一个方面就是哲学素质。首先，大学生哲学素质的培养有利于提高思想政治素质。哲学素质是思想政治素质提高的“世界观”基础，这是因为哲学能够使人确立“高瞻的视点”，能够使人形成博大的“境界感”，让人从一个更高的维度去“观世界”，进而能够培养大学生远大的政治眼光、坚定的政治信念和良好的政治道德；其次，大学生哲学素质的培养有利于提高人格素质，哲学能够使人不断地追问人生，哲学能够激发人爱智的激情，哲学能够培养人执着专注的意志；最后，大学生哲学素质的培养有利于提高专业素质。哲学素质是专业素质提高的思维基础，这是因为哲学的功能在于“无用之大用”，其批判和反思的思维方式能够为当代大学生提供坚实的思维基础。

① 杨叔子：《中国大学人文启示录》，华中科技大学出版社 2001 年版，第 101 页。

② 康德：《论教育学》，赵鹏、何兆武译，上海人民出版社 2005 年版，第 27 页。

③ 黑格尔：《逻辑学》上卷，商务印书馆 1966 年版，第 2 页。

二、“哲学通论”课的性质与功能

“哲学通论”课的设立与其他学科一样，其本身也面临着“正当性”与“合法性”问题，即该课程本身是否拥有自己特定的研究对象、思维方式和问题域。哲学往往因为其研究对象、思维方式、问题域的不同，而衍生出各种不同的子学科，如研究“存在”的存在论或本体论，研究“真”的认识论与逻辑学，研究“善”的伦理学与价值论，研究“美”的美学问题，研究“人”的意义哲学等。无论是“哲学通论”，还是“哲学导论”或“哲学概论”，他们都侧重于对哲学自身的追问，从学理上探讨“哲学究竟是什么”^①，它们都以“论哲学”为基本出发点，即以哲学自身为对象而予以论述。

“哲学通论”之“通”具有何种意蕴？是否是对于各种具体哲学学科或具体哲学问题的超越与统称？对于这些问题的回答就直接反映了“哲学通论”课的性质。

“哲学通论”课不是对于各种具体哲学学科的超越或统称，而是由于研究对象、问题域的不同，决定了该门课程与其他哲学课程相比的特殊性。“哲学通论”课是关于哲学而不是关于某一种哲学的课程，即“哲学通论”课以哲学本身为研究对象，而不仅仅以具体哲学问题为对象。“何为哲学，哲学为何，如何哲学”构成了“哲学通论”课特有的问题域，它立足于元哲学的基本问题，即总体的哲学观、哲学家眼中的哲学观，并力图涵盖哲学学科的基本领域、历史演进、发展特点及哲学的修养与创造等。“哲学通论”课虽然与其他哲学学科的研究对象、问题域不同，但它也离不开任何具体的哲学学派和哲学家，他们共同构成哲学一般与哲学特殊的关系，而如何选择具有代表性的哲学家和哲学观点进行介绍和评述，正是不同的“哲学通论”课程或教材各自的特色所在，正所谓“横看成岭侧成峰，远近高低各不同”。

“哲学通论”课的功能主要体现在以下几方面：

其一，“哲学通论”课作为一门通识性的课程，能够为读者提供一个关于“什么是哲学”的宏观鸟瞰，如哲学对象、哲学特性、哲学分类、哲学功能等，使读者从总体上了解哲学的发展状况。作为通识性的哲学教材，“哲学通论”课的初始目的不是作为知识的总汇，也不是以“教材”的方式向学生灌输某种亘古不变的“绝对真理”，而是遵从“什么是哲学”的内在发展线索，从人的主体性出发，寻求精神、心灵的自由解放，以完成健全又高深的“全人”教育。

其二，“哲学通论”课能够较好地满足当代大学生的人文素质要求，让学生“爱智慧”、树立问题意识、进入哲学思考。思想深发于问题，树立问题意识对于当代大学生来说至关重要，问题意识的树立需要经典文本的支撑、对现实状况的考量和宏大的思想史背景，尤其是宏大的思想史背景，任何真正的哲学都是自己时代精神的精华。哲学不是没有知识对象和思想内容的妄想，而是要有可供思考的广博的知识背景，知识背景贫乏、理论背景苍白，哲学的“教”与“学”，就只能教条主义地“讲”与“背”。“哲学通论”课还能够培养学生的主体意识、批判精神和求真精神。哲学的内在品格与通识教育具有内在一致性，哲学教育必须面向通识教育，在注重哲学知识讲授与接受的同时，

^① 孙正聿：《哲学导论》，吉林人民出版社2007年版，第615页。



还必须注重人的道德教育、思维能力与理想人格的培育。

其三，“哲学通论”课的开设有利于实现真正的史论结合。一方面，传统的哲学史教程一般都是“背景加人物加思想加评述”的模式，对于一种理论体系内部各构成要素之间的逻辑关系及其各种概念的特殊演进路径的分析都描述得不够；另一方面，对于基础理论、基本原理类的课程而言，往往只重视自身理论体系的建构，而缺乏一种宏观的思想史的维度，不能揭示某种理论在整个思想发展史的逻辑必然性。“哲学通论”课的开设恰好弥补了这一缺陷，它一方面立足于“什么是哲学”这一贯穿哲学发展史的元问题，另一方面又力图阐述具体哲学家眼中的哲学，使哲学基础理论与哲学史相结合，在丰富哲学理论的基础上加深哲学史的厚度。此外，“哲学通论”课也会使逻辑学、伦理学、美学、宗教学以及科学哲学、文化哲学等哲学专业课程发生相应的变化，使之强化应有的“哲学意识”，而不仅仅是“分门别类”地讲授某些知识。

三、“哲学通论”课与思想政治理论课的关系

“哲学通论”课作为一门通识教育课，它与政治理论课的关系一直是一个讨论的热点。在我国，“哲学通论”课的设立经过了起始、被替代、恢复发展等几个阶段，现在已具备了较强的生命力。“哲学通论”课与政治理论课的关系主要有三种观点：一是包含关系，即“哲学通论”课应该包含政治理论课，政治理论课是“哲学通论”课的重要组成部分，这种观点明确了“哲学通论”课具有通识教育的性质，但同时也使得通识教育的概念过渡泛化，混淆了两者的性质差别，忽略了政治理论课特有的地位和作用；二是平行关系，即把“哲学通论”课作为一门人文素养教育课，与政治理论课的意识形态性平行甚至对立起来，这种观点突出了政治理论课特有的价值和意义，但也窄化了作为通识教育课的“哲学通论”课的理论内涵；三是一体关系，即政治理论课与“哲学通论”课是融为一体的关系，这种观点有利于统筹两者的发展，但也容易忽略两者的性质差别。

(一)“哲学通论”课与政治理论课的区别：其一，课程设置的侧重点不同，我国的政治理论课是为了提高人们的政治认同和培养人们对于祖国的认同感，属于“德育”范畴，主要是相对于“体育”和“智育”而言的；而“哲学通论”课的设立主要是相对于专业教育的弊病来说的，是对于现代化教育培养专才、导致任人文素养缺失的一种矫正，“哲学通论”课的侧重点在于“智育”，是为了推进均衡教育，扩展学生视野，培养学生的批判思维，增进学生的综合素质。其二，两者的课程涵盖范围和学科属性也不同，“哲学通论”课作为一门通识性教育课，其覆盖范围比政治理论课要大得多，通识教育课的性质决定了“哲学通论”课既可以涵盖人文科学、社会科学，也可以涵盖自然科学，自然科学的基础知识也必须通过通识教育的方式来普及，但政治理论课只在人文科学和社会科学方面与“哲学通论”课有重叠，它基本不包括自然科学。

(二)“哲学通论”课与政治理论课的联系：第一，教学的主要受众和目标相同，“哲学通论”课作为非专业性的教育，它的主要受众是全体大学生，而政治理论课作为现代大学的公共必修课，与“哲学通论”课的受众一样，也是主要面向全体大学生，它们的目的不是为了教会大学生一门具体的技能或某一种具体的知识，而是教会学生一种思维方式，帮助大学生反思这个世界、反思我们生存的社会、反思人的思维本身，并帮助大

学生树立正确的世界观、人生观、价值观，他们的根本目的都是为了实现让大学生自由而全面地发展。第二，课程内容互通，正如前文所言，“哲学通论”课与政治理论课在人文社科领域的某些问题是重合的，分享共同的教学内容，从政治理论课所涉及的学科来看，也包括哲学、经济学、政治学、社会学等，与通论课在人文教育和德育教育方面都有一定的契合性，在加强两者的内在联系的基础上，二者可以相互借鉴，拓宽自身教学改革的思路。

“哲学通论”课与政治理论课是辩证统一的关系，二者各有侧重，但又可以相互配合，互为补充，不能以“哲学通论”课代替政治理论课的独特地位、把“哲学通论”课泛化；也不能以政治理论课取代通识教育，而忽视“哲学通论”课作为通识教育课的性质。

第二节 哲学流行观点剖析

“哲学通论”课作为一门通识性的课程，是关于哲学本身而不仅仅是关于某种哲学的课程，一方面，它必须与某种具体哲学分离开来，但另一方面，“通论”课又必须具有“通”的性质，即必须同时处理好哲学一般与哲学特殊的关系，在分析“什么是哲学”的元问题时，离不开具体哲学家眼中的哲学观，也离不开哲学的具体问题。

一、元哲学观点剖析

元哲学，有时也称哲学学，^①都以哲学本身为研究对象，关于元哲学的问题，即“什么是哲学”的问题几乎同哲学产生的历史一样长，但关于“什么是哲学”的提问方式却极易让人感到尴尬，一来因为“什么是哲学”的问题始终无定论，就像“一千个读者眼中有一千个哈姆雷特”一样，不仅对哲学的许多具体问题的回答无法一致，就连“什么是哲学”的元问题都无法达成一个共同的趋向；二来因为哲学本身是否真正发展了？很多人都持怀疑态度，一如康德所认为的那样，哲学史上的人物就是不断地推到塔基从头再来，或如黑格尔所言的“哲学战场上的厮杀”，^②因此，“哲学通论”课的目的不是对哲学下具体的定义（也无法下定义），而是立足于“什么是哲学”的问题发展线索，遵循其概念的特殊演进路径，对元哲学观点进行介绍和剖析。

哲学究竟是什么？哲学究竟不是什么？这是中西哲学家通常要问的问题，冯友兰把它们总结为用“正的方法”说哲学和“负的方法”说哲学，^③波普尔面对分析哲学和逻辑实证主义对传统哲学的消解，也主张从“什么是哲学”和“什么不是哲学”两方面来说，^④“正的方法”说哲学往往又从哲学的研究对象、哲学的思维方式两方面展开，这种言说方式也为我们剖析哲学流行观点提供了借鉴。

① 杨方：《元哲学初论》，湖南人民出版社 2002 年版，第 125 页。

② 黑格尔：《哲学史讲演录》第 1 卷，商务印书馆 1959 年版，第 21-22 页。

③ 冯友兰：《中国哲学简史》，北京大学出版社 2013 年版，第 323 页。

④ 波普尔：《通过知识获得解放》，范景中、李本正译，中国美术学院出版社 1996 年版，第 403 页。



(一) 哲学研究对象说哲学

无论是西方哲学，还是中国哲学，关于“什么是哲学”的元哲学观点都随着各自的思考对象和问题域的不同而呈现出纷繁复杂的发展态势，正如黑格尔所言：“哲学有一个显著的特点，就是我们对于它的本质，对于它应该完成和能够完成的任务，有许多大不相同的看法。”^①有人把西方哲学史概括为古代的本体论哲学、近代的认识论哲学、现代的语言哲学等，“首先，哲学家们思考这个世界，接着，他们反思认识这个世界的方式，最后，他们转向注意表达这种认识的媒介，”^②即在哲学史上发生了所谓的认识论转向、语言哲学转向等，它们都是由于各自研究对象和侧重点的不同而发展起来的，哲学特有的思考对象和问题域也反过来决定了不同的哲学观的存在，如关于“爱智慧”的哲学观，关于对普遍规律的认识的哲学观，关于对世界的根本观点和看法的哲学观等。

1. 爱智慧说：哲学就是爱智慧的观点在西方哲学史上不仅具有起始性的意义，而且是许多哲学家身体力行的原则标准，如苏格拉底为智慧而生，同时也为智慧而死。哲学的全称为 *Philosophy*，由希腊文 *Philein*（爱）和 *sophia*（智慧）两个词演变而来，即爱智之学。哲学是爱智之学，是“爱”和“智慧”的统一体，而不仅仅是关于智慧的学说。中西哲学界关于哲学就是爱智慧的字面意思的解读是歧义不大的，分歧大的是“什么是哲学以及如何爱”。

关于“爱”，哲学是爱智之学，而不是智慧之学，它直接关乎人的生命实践和生命创造，这就是为什么苏格拉底和孔子在历史上“述而不作”，没有留下“只言片语”，但仍被称为大哲学家的原因，他们一直在亲身实践着“爱智慧”。苏格拉底“爱智慧”哲学观的发生有双重的理论背景，即对早期泰勒斯等人的朴素实在论的自然哲学的批判和对早期智者派的诡辩论的批判，早期智者以诡辩的论术自称智者，认为自己把握了智慧，^③而苏格拉底认为智慧不是人所能掌握的，人充其量只能爱智慧，这就为“无知”留下了地盘，这种思考方式也为近现代哲学家提供了营养，如德国古典哲学家康德的“物”与“物自体”的二分，“物自体”本身不可知，“我们必须悬置知识为信仰留下地盘”，^④或如维特根斯坦的“凡是能说的要说清楚，对于不可知的东西我们必须保持沉默”。^⑤因此，苏格拉底借用德尔斐神庙墙上铭刻的“认识你自己”这句箴言，作为新哲学的宣言，“认识你自己”，人只能“爱智慧”，而不是智慧的化身。从苏格拉底之后，“爱智慧”中“爱”的含义经过了诸多变化，在古希腊时期，爱智慧表现为爱神的智慧，人只可以接近于神，而到了中世纪，虽则也有神，但上帝太高了，人只能皈依上帝，谈不上接近上帝，这样的神感召出来的只会是圣徒而不会是爱智慧的哲学家，哲学稍有出格之嫌，就要受到整治，历史上的哥白尼、布鲁诺、伽利略、笛卡尔、斯宾诺莎等就是令人叹息甚至令人扼腕的实例；哲学发展到了近代，哲学家们也在力图为“神性”的世界“留下地盘”，而到

① 黑格尔：《哲学史讲演录》第1卷，商务印书馆1959年版，第5页。

② 斯鲁格：《弗雷格》，中国社会科学出版社1989年版，第10页。

③ 叶秀山，王树人：《西方哲学史》第2卷，凤凰出版社2009年版，第478页。

④ 康德：《纯粹理性批判》，邓晓芒译，人民出版社2004年版，第12页。

⑤ 维特根斯坦：《逻辑哲学论》，商务印书馆2013年版，第105页。

了现代，哲学不再向上直趋于神性，因为要么根本没有神，要么神性只不过是人性的异化样式，人具有抽象概括、判断辨析、分析综合、归纳演绎、甚至是灵感爆发式的能力，因此爱智慧的冲动弯折了回来，指向并归于人性，从前是人爱神性的智慧，从而成为爱智慧者，现在既然神性不过是化了装的人性，神的智慧也不过是人的智慧，所谓爱智慧就难免要成为智慧本身了。

关于“智慧”，首先智慧不是知识，哲学发展到了近现代，受“没有认识论反省的本体论无效”的影响，发生了所谓的“认识论转向”，哲学家们更加注重对于人们认识能力的考察，哲学的知识化倾向愈加浓厚，哲学不再是“爱智慧”的学问，而是“爱知识”的学问，但智慧毕竟不是知识，它们是有差别的。从本体论来说，智慧是本，知识是末；智慧是体，知识是用；知识是可以确定的，有一定具体内容和功用的认识成果，论知识，今天的中学生学到的数理化知识，比起孔子、柏拉图，不知要丰富多少倍，但论智慧，我们肯定不会这样说；智慧是对于宇宙人生、价值意义的某种洞见，而知识是对于可见事物与事实的描述与解释；知识总是向外谋权，智慧则向内求全，智慧不仅是某种洞见，还是一种文化修养，是对一个人所拥有的知识和创造、接受、运用知识的能力的总称。作为文化修养，智慧不如知识那样确定有用，但它能够使人更好地驾驭知识、发现知识。所以，在知识领域，虽然哲学不断失去其家园，以致哲学越来越不是知识，但是在道德和文化领域则永远是哲学的一片乐土。

但正如前文所述，“爱智慧”哲学观经过了“爱神的智慧”到“爱人的智慧”的转变，尤其是近现代哲学，面对经验主义、逻辑实证主义、科学主义、人本主义等发展思潮，人的本质力量得到了突出地显现，但过分地发展就会陷入“人类中心主义”的窠臼，片面地强调科学知识的重要性，也会抑制我们的抽象思维能力，正如康德所言，我们不仅要行走在这片大地上，还需要思考“头顶上的星空和心中的道德律”。

2. 世界观说：哲学就是世界观，就是人对于世界的关系的总和。无论哲学领域怎样分化、怎样扩大、怎样变化，人对世界自身的认识始终是哲学的基础部分，哲学本身一直面对着世界，内含着一个“观世界”的解释，尽管在哲学产生之初，并没有“世界观”的概念，但“世界观”的思想却一直内含在整个哲学的发展历程，并与人的意识活动密切相联且指向人生成与存在的世界。

传统哲学的世界观说：传统哲学一直在寻找世界的“终极存在”，以实现对世界的“终极解释”和对人的“终极价值”的确认。这个“终极存在”在希腊早期自然哲学中被称为“始基”，柏拉图称之为“理念”，亚里士多德称其为“实体”……无论怎样变换称谓，对世界“本体”的认识与理解构成了传统哲学理论的基础，在传统哲学中，哲学通常都具有一般的“世界观”的属性，这一“世界观”的功能往往是通过哲学本体论的样式加以承载与实现的，从这个意义上讲，“本体论”是“世界观”，而以“本体论”为主要内容的哲学就与“世界观”表现出内在的统一。因此说，哲学就是世界观，借助反思方式对世界终极性存在的确认与理解，从根本上解释人与世界存在与变化的理论表达。

近现代哲学的世界观说：近代自然科学的发展，提升了人的自我意识。人在对外部世界的普遍性、规律性、根本性的知识问题进行确证的同时，对自我的认识能力、认识原则、认识方法予以更为深刻的考察。不管是近代的唯理论还是经验论，都不仅仅是完



全如古代哲学那样抽象地“观”世界，而是把目光相对多地投向了人，强调主体与客体的符合从而保证知识的有效性。这样，知识论哲学的“世界观”开始打上了“自我”的烙印，并增加了人的感性因素的成分。如康德首先确定了“实践理性”高于“理论理性”的原则，从而也就确定了人在现实世界自由行动的合法性。黑格尔确立了客观的“绝对精神”为世界的最高存在，并把人对世界的认识所形成的知识直至“绝对知识”看作是与“绝对精神”同一的过程。费尔巴哈认识到了黑格尔思辨哲学的抽象性，他把人对现实感性世界的真实描述规定为哲学任务，他也因此把自己的哲学称为人本主义，从而将哲学进一步导向人的现实生活。马克思和恩格斯在吸收和借鉴了黑格尔和费尔巴哈的“世界观”思想的基础上，创立了自己的“新世界观”。

传统哲学的世界观在看待这个世界时，力图真实地理解和把握“无限”、“大全”和“绝对”的世界，是“本体论”的思维方式，但这种方式容易从理论上造成人的现实性、历史性的缺失，这种本体论的“世界观”的主要功能是追求对世界的终极解释，无法真实地体现人的价值与意义；而到了近现代，把哲学看成一种世界观，进而把世界观作为对于世界的根本观点和根本看法，具有“反映论”的倾向，即人只能“反映”这个世界，而不能真正地把握这个世界，更不能“创造”这个世界。

3. 认识论或知识论说：哲学就是认识论、知识论。认识论或知识论哲学观主张，哲学最主要、最直接的目的还是获取关于全部世界（自然、社会、人）的系统化的理性知识和真理。近代哲学发生了所谓的“认识论转向”，但并不是说以前的哲学没有认识论的发生，相反，传统哲学对于“本体”的思考恰恰离不开“认识论”。

传统哲学的认识论：大多数古希腊哲学家都渴望洞悉自然和心灵的奥秘，醉心于思考自然和心灵的面貌、性质和原因，力图对全部世界做出总体的解释和说明。苏格拉底的哲学，一直在寻求“确定”的东西，即概念知识；柏拉图强调真正的知识必须是真实的、可靠的，他把人的认识分为四个等级；亚里士多德则为知识论哲学提供了坚实的逻辑基础，他的形式逻辑和范畴理论为后来的知识论哲学打下了坚实的基础。

近代哲学的“认识论”转向：首先是笛卡尔，他十分注重认识论和方法论，即关于认识如何产生、认识与主体之间的关系等，他的唯理主义倾向还影响到了斯宾诺莎、莱布尼茨等。培根的“知识就是力量”的知识论哲学也大致规定了霍布斯、洛克、贝克莱、休谟的思考方向。康德在纯粹理性与实践理性之间，在知识与信仰之间划出了严格的界限，他限制了知识论哲学的界限。费希特也指出：“我们必须找出人类一切知识的绝对第一的、无条件的原理。”^①黑格尔的《逻辑学》则全然成了概念知识的王国，抽象的概念知识取代了人的活生生的存在。恩格斯在《路德维希·费尔巴哈和德国古典哲学的终结》中也系统地论述了对于思维对于存在的认识问题。^②列宁在《哲学笔记》中也明确提出，“辩证法也就是马克思主义的认识论。”^③

现代哲学则批判了认识论的哲学观：从叔本华、克尔凯郭尔、尼采到海德格尔，知

① 费希特：《全部知识学的基础》，商务印书馆 1986 年版，第 6 页。

② 《马克思恩格斯选集》第 4 卷，人民出版社 1995 年版，第 223 页。

③ 列宁：《哲学笔记》，人民出版社 1993 年版，第 308 页。

识论哲学传统遭到了彻底的否弃，一个探究人生和生存意义的新的世界显现在西方人的眼前。后期的维特根斯坦的目光转向日常语言，从新的角度强调了对知识论哲学传统的批判，分析哲学对知识论形而上学的拒斥也在逻辑实证主义那里达到了极点。

现代分析哲学、存在主义、实践主义对于知识论哲学观批判之后，传统意义上的哲学知识都萎缩掉了，剩下的只是语言和逻辑的知识，但人毕竟不是生活在“概念木乃伊”和“语词化石”中，相反，人生活在现实的世界中，对于人来说，世界充满了意义，因而需要重估价值，需要寻求新的价值，要看到比知识论更根本的东西。

4. 语言分析的哲学观：正如前文所述，“当哲学家们反思认识这个世界的方式之后，他们开始转向注意表达这种认识的媒介，”^①即哲学由“认识论”到“语言学”的转向，其本质是一种哲学主题的转换。自康德对人类知识、理性作了彻底的批判、考察之后，让“人性”成为了认知可能的基础，让理性成为了人的认知可能的根据，这就发生了由传统的本体论向认识论的转向，但哲学家在建立关于人类知识及其所表达的“世界”的理论之前，必须先有关于“语言”的理论。这种“语言转向”的根据在于，人类必须用语言去理解和表达自己的认识及其所表达的世界，“没有语言学表达的认识论和本体论无效”，在维特根斯坦看来，语言就可以做到这一点，语言是命题的总和，而命题则是思想的可知觉的形式。因而，凡是可以说的一般都可以说得清楚，而对于不可说的，我们必须保持沉默。因而语言的界限也就是世界的界限，我们无法超越。这样，在康德那里存在的现象与物体的界限，在维特根斯坦那里就变成可说的与不可说的界限。

这种语言分析的哲学观认为，对语言的分析，既是哲学的真正的使命，又是清洗传统哲学的可靠途径，也是现代哲学的出路。在认识论哲学向语言哲学转向中，实际上有两种完全不同的方向，一种是以罗素等人为代表的英美理想语言学派是要不断地扩大语言的逻辑功能，因而他们要求概念的确定性、表达的明晰性、意义的可证实性，另一种即是当代欧陆人文哲学家，他们竭力地淡化语言的逻辑功能，他们所诉诸的恰恰是语词的多义性、表达的隐喻性、意义的可增生性，这与中国古典哲学追求语言的“微言大义”相似，都主张人的生命体验。前一种语言分析的哲学观有重大的缺陷，语言并不能完全表达人的思想，它实质上是把语言当作进行逻辑分析的工具，过分强调语言的逻辑性效用反而会降低哲学的高度，低估哲学理论自身和哲学反思方式的重要性。

（二）哲学思维特点说哲学

哲学自诞生的那天起，就作为一门思维的科学而存在了，哲学思维不同于一般的思维，哲学具有最广阔的思维空间：从最生动的感性具体到最简单的抽象规定再到最丰富的理性规定，哲学思维的抽象性、超越性、批判性、反思性、创新性都使哲学成为哲学本身而不是其他，所以有人评价，哲学就是一种思维方式。

1. 形而上的思维方式说哲学，哲学就是形而上的思维方式。“形而上者谓之道，形而下者谓之器”，研究具体事物、具体表象的称为“形而下”，而探讨事物背后的原因则是“形而上”，长久以来，受到科学进步、实证主义发展的影响，我们对于“形而上”的

^① 斯鲁格：《弗雷格》，中国社会科学出版社1989年版，第10页。



思考方式，更多的是从批判、否定的意义上来言说的，即“静止地、孤立地、片面地看问题”，关注更多的是具体哲学问题的研究，但在哲学史上“形而上学”不仅作为一种认识论而存在，而且作为一种本体论而存在。在科学实证主义得到很大发展之后，人们又反过来在思考，我们真的能彻底消解形而上学吗？无论是出于克服现代性焦虑的目的而重建民族精神，还是为了站在思想的制高点上来重振哲学，我们都必须重新审视形而上学的问题。正如康德所指出的：“人类精神一劳永逸地放弃形而上学研究，这是一种因噎废食的办法，这种办法是不能采取的。”^①

在黑格尔以前，“形而上学”更多的是从本体论的角度来理解的，所谓“形而上学”就是对于感性直观、经验的超越。古希腊的哲学家们讨论的问题集中在世界的本原问题上，力图在纷繁复杂的现象中去找寻统一性，但我们思维如何能够把握事物背后的“存在”，人如何能够认识事物的本质？所以，哲学发展到近代，经验论者异军突起，如休谟等人，着力反对人的理性认识能力，认为人的认识仅源于经验，我们不能追问经验以外的东西，康德在对休谟的经验论进行分析之后，他认为不是认识去符合对象，而是对象去符合认识，他企图用人在认识中的能动性来统一认识与对象，这一思想是富有革命意义的。黑格尔吸取了前人的教训，对康德的思想进行了改造，系统地提出了辩证的思维方法，他完全取消了直观中所了解的主观与客观的对立：哲学就是思维的自由活动。近代的叔本华、尼采、海德格尔等人认为传统的形而上学的思维方式终结了，但吊诡的是，他们自身却卷入了形而上学的宏大浪潮，反而延展了形而上学。

形而上的思维方式与中国的“道”的思维方式具有某种相似性，中国哲学的形而上学就应当是一门关于人如何得道的学问。西方的形而上学是通过逻辑思想训练以普遍概念解释事物本质或客观真理的理论，中国传统哲学的形而上学则是通过修养以进入得道境界的论述。形而上学在中国传统哲学中意味着“形而上”和“形而下”的上下求索，这一求索绝不仅仅是认识的过程，更是变换人自身生存状态的过程，变换的目的是为了达到人的生存活动与其生存环境的契合，以使生命得到顺畅的展开，从而实现人生的意义。

2. 批判和反思的思维方式说哲学，哲学就是批判和反思。批判性是哲学的根本特性，以至于许多哲学家就把哲学当成一种批判性的思维方式，哲学的每一次变革，从根本上说都是哲学思维方式的变革，批判的思维方式是哲学思维方式中持续的、巩固的、最基本的思维方式，西方哲学史就是一部批判与创造的历史。同样，批判的思维方式在中国哲学发展中也有着特殊的表现形态，批判一个对象，其目的并不是全盘地排斥它，而是要探清其现实价值和潜在价值、可取之处和不可取之处。

西方哲学的思维方式比较显著的特点就是注重逻辑分析，从亚里士多德开始，建构一个完整的自成逻辑的形而上学体系几乎成为哲学家们的一致追求。可以说，西方哲学史就是一部逻辑批判的历史，无论是超验的理想的确立还是对现实生活的审视，都离不开这种逻辑批判，与西方哲学注重逻辑式的批判相比，中国哲学思维方式的优点恰恰在于整体性思维。

^① 康德：《未来形而上学导论》，庞景仁译，商务印书馆1982年版，第163页。