



*An Introduction to the Humanities
and Social Sciences*

人文社会 科学导论

▶ 朱红文 / 主编 高宁 / 副主编

*An Introduction to the Humanities
and Social Sciences*

人文社会 科学导论

教育科学出版社
· 北京 ·

责任编辑 郑豪杰
版式设计 贾艳凤
责任校对 曲凤玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

人文社会科学导论/朱红文主编. —北京: 教育
科学出版社, 2011. 1
ISBN 978-7-5041-5353-1

I. ①人… II. ①朱… III. ①人文科学—高等学校—
教材 ②社会科学—高等学校—教材 IV. ①C

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 219509 号

| | | | |
|------|--------------------|-------|---|
| 出版发行 | 教育科学出版社 | | |
| 社 址 | 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号 | 市场部电话 | 010-64989009 |
| 邮 编 | 100101 | 编辑部电话 | 010-64989312 |
| 传 真 | 010-64891796 | 网 址 | http://www.esph.com.cn |
| 经 销 | 各地新华书店 | | |
| 制 作 | 北京大有图文信息有限公司 | | |
| 印 刷 | 保定市中画美凯印刷有限公司 | 版 次 | 2011 年 1 月第 1 版 |
| 开 本 | 169 毫米×239 毫米 16 开 | 印 次 | 2011 年 1 月第 1 次印刷 |
| 印 张 | 23 | 印 数 | 1-3000 册 |
| 字 数 | 325 千 | 定 价 | 46.00 元 |

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

目 录

| | |
|---|-------|
| 导 言 人文科学与博雅传统 | (1) |
| 第一章 西方人文精神与知识传统的历史演进 | (11) |
| 第一节 “人文学科”、“人文科学”与“人文主义” 的概念辨析 | (12) |
| 第二节 博雅传统与古典人文学科 | (15) |
| 第三节 文艺复兴与人文主义 | (30) |
| 第四节 启蒙理性与科学方法 | (35) |
| 第五节 现代人文科学的诞生 | (42) |
| 第二章 中国人文精神与知识传统的历史演进 | (54) |
| 第一节 中国古代的“六艺”教化与“礼乐”传统 | (54) |
| 第二节 中国人文思想的历史演进 | (68) |
| 第三节 中国人文精神的总体特征与现代构建 | (78) |
| 第三章 人文科学的研究对象与主要学科 | (86) |
| 第一节 人文科学的研究对象 | (86) |
| 第二节 人文世界与人的教化 | (94) |
| 第三节 人文科学的基本学科 | (104) |
| 第四节 人文科学的现代发展 | (120) |

| | |
|--------------------------------------|-------|
| 第四章 人文科学的基本性质、研究方法与研究原则 | (134) |
| 第一节 人文科学的基本性质 | (135) |
| 第二节 人文科学的研究方法 | (140) |
| 第三节 人文科学的研究原则 | (166) |
| 第五章 现代性、社会科学与社会科学文化 | (171) |
| 第一节 启蒙运动与社会科学观念的诞生 | (172) |
| 第二节 现代性与社会科学建制的社会基础 | (179) |
| 第三节 社会科学的谱系与社会科学文化 | (191) |
| 第六章 社会科学的主要学科 | (206) |
| 第一节 经济学 | (207) |
| 第二节 社会学 | (222) |
| 第三节 政治学 | (236) |
| 第七章 社会科学的研究过程和方法 | (251) |
| 第一节 面向对象的研究过程 | (251) |
| 第二节 社会科学研究的主要方法 | (267) |
| 第八章 当代科学图景的重构必要性及其可能性 | (292) |
| 第一节 现代性风险与知识的“自反性” | (293) |
| 第二节 唯科学主义批判 | (300) |
| 第三节 后现代话语的知识策略及其限度 | (313) |
| 第四节 自然科学、社会科学与人文科学的汇合与融通 | (321) |
| 第九章 广义设计理论与当代知识和文化的创新 | (332) |
| 第一节 设计的普遍性 | (333) |
| 第二节 人类活动的基本类型以及传统哲学和文化的弊端 | (336) |
| 第三节 广义设计论的视野和意义 | (342) |
| 参考文献 | (348) |
| 后记 | (361) |

导言

人文社会科学与博雅传统

本书是适应高等学校开设“人文社会科学概论”博雅教育（或通识教育）课程的需要而编写的，主题是人文社会科学作为特定的知识形式和学科得以形成和发展的文化和思想脉络，人文社会科学的基本性质、研究对象和研究方法，人文科学与社会科学之间的内在联系，以及人文社会科学在当代文化和社会创新中的作用。

关于知识的类型及其关系的研究，无论是对特定知识类型自身的发展还是对整个知识和文化体系的建构，都具有重要的意义。伴随改革开放的进程，重视人文主义、人文精神和人文知识已经逐渐成为文化的潮流，关于人文科学和社会科学的方法论研究也已经成为相对独立的学术领域。在高等学校，适应当代教育和文化变革的现实，逐渐开设“人文科学概论”或“社会科学方法论”之类的通识课程。但是，在目前主流的知识话语中，流行的仍然是自然科学与哲学社会

科学或自然科学与社会科学的二分法。而在高等学校通识课程的体系和实践中，如何理解和处理人文科学与社会科学的关系，也是一个难题。到底如何理解和把握这些不同知识类型的关系，在诸多的概念和文化的冲突中怎样才能厘清知识和文化变革的逻辑和趋势呢？这些问题不仅会影响人文社会科学的知识实践和学术的发展，而且会影响到教育和知识传承过程中教育观念和课程的构建，进而影响文化的精神以及社会的价值和发展。

一、当代社会的文化境遇与变革

重新进行知识和文化的布局，开设通识（博雅）课程，重视通识（博雅）教育或人文教育，近些年来逐渐成为我国文化界和教育界的共识，成为我国高等学校教育观念变革和课程改革的一种趋势。这种共识和趋势的形成，的确反映了我国目前教育、文化乃至中华民族精神家园重构过程中所面临的深刻矛盾和问题。

概括起来说，我们目前必须正视的问题，在社会的价值观念上表现为功利主义盛行，满足于追逐眼前和短期的物质利益，缺乏对理想和永恒价值的追求；在知识和文化方面，流行着一种狭隘的科学主义和技术决定论，忽视人文科学和社会科学的作用；在学术的体制和观念上，存在着过度专业化的倾向，各学科画地为牢，片面强调经验和实证，忽视对学术和文化精神的整体理解和把握，忽视学科和专业之间的交流和渗透。功利主义、科学主义、专业主义和实证主义等知识、文化和精神上的问题，严重制约着我国教育和文化的发展，也严重伤害了中华民族的精神品质和力量。

当前我国教育、学术和文化建设中所遭遇的诸多问题，有些是由经济和社会发展不足的现实条件所决定的，有些是文化和教育的“现代转向”过程中的取向错误所造成的，有些更是目前整个人类所面临的共同难题。

美国前哈佛学院院长哈瑞·刘易斯近年出的一本书，也可以引发我们对文化与教育的问题作更开阔的探索和深入的思考。刘易斯的这本书题为《失去灵魂的卓越——哈佛是如何忘记教育宗旨的》。这本书标题令人震

惊，主题是哈佛大学以及美国的大学当前所遭遇到重大困惑和危机。在这本书中，哈瑞·刘易斯一方面自豪地说“美国一些知名的研究型大学已经成为世界各国仰慕的对象”，另一方面也非常严厉地正视知识和学术内部以及外部的市场化和全球化力量对哈佛的课程改革、对当代大学的教育宗旨以及整个文化精神的发展所产生的严重挑战。他说：“从一开始，科学的发展和全球化推动了哈佛的课程改革。在未来的几十年中，科学和全球化将继续成为人类进步的动力。哈佛将这些社会发展的主题置于本科教育的核心，但课程改革忽略了人文知识的重要性。同时，分门别类的学科成为本科教育课程的基本构成要素，似乎学生读大学就是为了将来进入商业、法律和医学等领域就业，而在哈佛接受的教育与这些目标关系不大。经济动机成为‘象牙塔’教育的主题，这导致大学的指导思想失去了根本的教育宗旨及其与社会的联系。我们已经忘记了教给学生人文知识，是为了教育学生怎样为人；……我们忘记了这样的道理：如果没有……公民的自由理念，大学就无法教会学生认识自身与全球社会的关系。”（刘易斯，2007）²⁻³

当代中国的教育中存在着十分明显又似乎很难扭转的“导向”，这就是基础教育中的“应试导向”和高等教育中的“就业导向”。身陷这种“导向”和“迷局”中的我们，一定会深感困惑：读大学，接受“高等教育”，难道不就是为了将来进入商业、法律和医学等领域就业吗？把“进入商业、法律和医学等领域就业”作为教育的目标有什么不对的吗？“进入商业、法律和医学等领域就业”与读大学到底是什么关系？为什么在教学生科学知识以及与全球化有关的知识之外，要教学生“人文知识”？除了“经济动机”之外，人的生命与社会的进步中还有什么样的动机？

在“中文版序言”中，刘易斯还以特别的自豪和直率谈到他的书对于中国大学可能带来的启示。他说：“中国大学应该培养学生的人文精神、人格和对自己的社会责任的理解力吗？中国大学应该解放学生的心灵以让他们决定如何更好地服务社会吗？如果中国大学课程强调了通识教育，大学生将变得更有创造性、更富有想象力吗？西方大学的经验告诉我，所

有这些问题的回答都是肯定的。”

的确，在这样一个高技术的时代和全球化的过程中，有必要重新思考教育的宗旨，拯救被种种殖民性的文化倾向所遮蔽了的教育和文化的灵魂。开设通识或博雅的课程，拓展学生的知识和文化空间，在知识和文化的多样性和丰富性之中恢复心智和思想的灵性，在知识和学科的对话和统一性之中寻求和培养价值判断和批判反思的能力，这是目前文化和教育摆脱困局的现实的选择。

二、通识教育还是博雅教育

在教育界，目前比较流行的是“通识教育”的概念。这与美国的经济、文化和教育在世界的强势影响和地位有关，当然，也与这个概念提出和流行的特殊的时代背景有关。那么，通识教育与博雅教育是什么关系，与人文精神、人文知识是什么关系？什么是人文知识？其当代社会和文化意义何在？通识教育与公民、与社会又是什么关系？

通识教育（general education）作为一种教育模式和课程体系，20世纪初期几乎同时出现在美国很多非常知名和重要的大学中。1901年至1908年间，耶鲁大学、康奈尔大学等已经着手实施制定选修课制度。1909年哈佛大学的文理学院要求从1914年级开始本科生同时研修专业课程和四大类的通识课程，这四类的课程是：①语言、文学、艺术和音乐；②自然科学；③历史、政治和社会科学；④哲学和数学。为了应对职业主义的潮流，1919年哥伦比亚大学率先把通识课程推向更高级的研究生教育阶段。社会学家丹尼尔·贝尔曾经称哥伦比亚大学此举“坚守人文学科的阵地……维护学生群体的社会多样性……在教育指导思想，让学生接受主流学术思想，开拓他们的想象力”（刘易斯，2007）⁴¹⁻⁴²。1937年，哥伦比亚大学更明确和增加了统一的人文必修课，至今这一课程仍是该校共同的核心课程。芝加哥大学的第五任校长罗伯特·哈钦斯是20世纪上半叶美国最有影响的大学校长之一，被称之为“通识教育上最具代表性的教育家”（金耀基，2001）⁵⁵。哈钦斯非常重视通识教育，他把该校的39个系划分成

人文科学、社会科学、生命科学和物质科学四个分部，要求它们各给本科生开设一门必修的普通基础课，与此相关的改革被称为“芝加哥计划”或者“哈钦斯计划”。哈钦斯计划被认为是美国 20 世纪高等教育第一次伟大改革。除了课程，哈钦斯有感于苏格拉底式的教学方式在现代教育中难以实现，因此又发起和实施了著名的“伟大经典著作”计划。1945—1952 年间，他与助手阿德勒编辑了由 443 部作品构成的 54 卷《西方世界伟大经典著作》，希望学生通过阅读这些经典著作，加入到“由伟大的思想家就伟大的问题而展开的伟大的辩论”之中，由此开拓心灵的空间，并弘扬传统文化。

在美国 20 世纪的教育改革中，由哈佛大学的校长指定的一个专门委员会，对通识教育的目的和必要性进行了专门的讨论，并形成了题为“自由社会中的通识教育”的报告。报告强调人文知识的地位和作用，强调价值判断和学生对生命激情的感悟在教育中的重要意义。报告指出：“单纯的知识学习或者专门技能的训练，都不能使学生理解我们的文明得以源远流长的广阔基础是什么。没有人想要贬损‘见多识广’的重要性，但是，即使在数学、物质科学和生命科学方面具有良好的基础，又有能力用几种外语读书和写作，仍然不能说可以为一个自由国家的公民提供一种足够有效的教育背景。因为这样的项目与作为个体的情感体验以及他作为群居动物的实践经验都缺乏联系。……这样的项目中没有历史，没有艺术，没有文学，没有哲学。除非在学生的每一个成长阶段，教育都与价值判断在其中具有优先意义的那些领域保持某种持续的联系，否则必定不可能实现通识教育的理想。……除非学生感受到在人的生命中产生深刻力量的那些一般的概念和激情的重要性，不然，在某种意义上他仍然是愚昧的。”（Harvard University, 1950）^{viii-ix}《自由社会中的通识教育》已经成为关于通识教育的经典文献，因为其装帧为红色，因此，被称为“红皮书”或“通识教育红皮书”。

概括地说，通识教育是 20 世纪初开始出现的，作为针对教育过度专业化、职业化或市场化的问题而得以流传开来、并日益受到普遍关注的一种

教育观念和课程模式。但是，通识教育的基本理念根源于古希腊的“派地亚”（paideia）。派地亚是“古典时期希腊文化和希腊化（希腊—罗马）时期文化的教育和训练体系，包括的学科有体操、文法、修辞、音乐、数学、地理、自然史和哲学。在基督教时代早期，希腊的派地亚被称作人文学，成为基督教高等学府的典范”。英国当代历史学家阿伦·布洛克指出：“古代希腊人除了创造了哲学、史学、诗歌以外，还创造了教育，至少是在西方世界中的教育。以 paideia 这个名词出现的教育，在公元前 5 世纪和前 4 世纪的雅典逐渐系统化时，已是很古老的了。”经过古罗马，“这一希腊和罗马传统一直到 19 世纪末都对西方教育发挥着异乎寻常的影响”（布洛克，1997）³⁻⁴。

应该指出，对悠远的古希腊文明，人们的理解不免会掺杂和添加不同历史时代的想象。在西方教育和文化史上，派地亚又被称为“自由艺术”（liberal arts）或者“自由教育”（a liberal education，也被译为“博雅教育”）。这里的“自由教育”从其最初的历史规定来说是指对“自由民”的教育，这种“自由教育”是以非自由民，尤其是奴隶的存在为社会条件的。正是为了反映现代社会的民主化以及教育大众化的趋势，克服传统教育以及文理学院中的贵族化和特权化现象，哈佛委员会选择 general education（通识教育）而弃用了 liberal education（博雅教育）。他们认为，尽管通识教育具有与博雅教育相似的含义和目标，“通识教育的核心是对自由和人文传统的继承”，但是，通识教育的概念可以避免像“自由教育”的概念那样似乎心里只装着某些人而招人反感。因此，他们强调“通识教育关心的是多数人”。（Harvard University, 1950）^{viii}

到底如何看待哈佛委员会的概念分析和选择，如何理解当代教育和文化变革的实质？从哈佛自身的实践来看，一方面还是由于专业化和市场化的冲击，另一方面也是因为“通识教育”这个概念的预设导致哈佛的课程模式只关注知识的丰富性和多样性，而忽视学生人格和知识的内在统一，忽视在现代的课程体系和教育实践中如何真正体现博雅教育的精神。因此，所谓通识课程往往变成杂凑式的，没有内在整体性和内在精神的“菜

单”或“电话簿”。似乎满怀理想的通识教育后来却被戏称为“开胃食品”，更有人认为是通识教育导致美国教育出现危机，通识教育是美国教育中的一个“灾祸性区域”，一个课程的“垃圾场”。（金耀基，2001）⁵⁵⁻⁵⁶

通识教育与专业教育、大学与市场之间的冲突成为纠缠美国教育的梦魇，到了21世纪的今天，这个问题变得更加严重。按照刘易斯的话说，就连哈佛这种世界一流大学也失去了自己的灵魂，遗忘了教育的宗旨。这些问题的解决当然最终有赖于实践，需要一个社会历史的过程，但是，观念是行动的先导。从美国百余年的通识教育的问题和教训来看，要解决教育和文化发展中的诸多冲突，的确需要重新思考我们的行动的思想 and 价值基础。20世纪80年代哈佛大学的“核心课程”以及整个美国的“回到基本”（back to basics）的高等教育改革运动都昭示，重新探索教育的精神和宗旨，重新理解博雅教育传统的实质和意义，重建现代教育与古典博雅传统的联系是十分重要的。在今天哈佛和美国的的教育变革中，强调科学与人文的统一，事实性的知识与价值判断能力的统一，倡导自由和高尚的人格，强调公民的社会责任，实际上，已经超出了知识的单一面向而是力图从更高和更全面的基础上来追求教育、知识和文化的超越。

三、人文知识与社会知识的性质和意义

布洛克认为，由希腊发端的教育有四个方面的特性，（1997）⁴至少其中有两个方面尤其具有重要的当代意义，一是重视知识的统一性；一是强调知识的公共责任和公共能力。

希腊教育模式的产生，除了奴隶制的阶级和政治背景之外，还有一个很重要的基础和历史原因，就是城邦的形成和发展。希腊的城邦制具有丰富的历史规定性和深刻的历史意义，成就城邦制度的一个现实而基本的条件是商业的发展。在一定意义上，正是经济交往的需要，商业的自由，使得城邦的产生和发展成为需要和可能，因而也同时规定了城邦的开放性和公共性，使得希腊的城邦制度在人类的政治制度史和文明史上发出悠久的回响。城邦的公共性和城邦治理的需要，使得对公民的教育成为一种文化

的要求。正是在对城邦善治的追求中，逐渐形成了古代希腊的“七艺之学”，形成了追求知识统一的希腊教育的格局和传统。希腊人大体认为知识与美德是统一的，通过全面的教育（enkyklia paideia）^①，通过获得由“七艺”所构成的全面的知识，可以成就卓越的人性，并由此实现城邦的善治。希腊的“派地亚”，希腊的“全面教育”理念，成为贯穿西方历史和文明的一种“人文主义传统”（布洛克，1997）²⁴⁸，它所张扬着的远不只是知识的多样性，其更为根本的和有深远文化意义的方面，是知识或科学的内在统一性、知识与人性的统一性。同时，作为一个被不同的时代所反复阐释的一个历史事件，实际上，在希腊的“派地亚”身上寄托着西方人，甚至整个人类的通过知识的全面或全面的教育而培养高贵的人格，由知识精英的培养而实现社会的文明这样一种宏大的理想和希望。或许这就是我们把希腊的教育称之为“博雅教育”而不是通识教育的原因。博雅教育的宗旨涉及全面的知识和教育，更关注心智的自由、开放而统一，知识与人性的统一是博雅教育的基本追求。

或许我们可以说，古代希腊的知识或科学并不存在现代文化中的那种背谬性的对立，“直到19世纪中叶为止……科学与人文学的分家还没有发生。”（布洛克，1997）²⁴⁸⁻²⁴⁹但是，19世纪中期以降，科学或自然研究的专门化和专业化的程度越来越高，受过一般教育的人很难、甚至无法跟上最新的科学发现和科学理论，而所谓 enkyklia paideia（全面教育）的理想无法实现，或许这就是 C. P. 斯诺所说的“两种文化”之间的鸿沟所形成的一个客观的历史原因，甚至现实的文化境遇。的确，知识和学科的分化是知识发展的一个根本趋势，美国20世纪早期的所谓“指定选修课程制度”和20世纪80年代的“核心课程”都无法应对这一趋势，任何课程体系都不可能囊括人类全部的知识 and 学科。真正可行和值得去做的是像20世纪的哲学家胡塞尔等人所主张的那样，让人们，让学生认识到知识与人性的统

^① 英文 encyclopaedia（百科全书）源出于“全面的教育”（enkyklia paideia），encyclopaedia 词义的演变或许反映了希腊教育传统逐渐遗失的文化事实。

一性，认识到知识的共同的人性基础。的确，在哈佛的“红皮书”中也强调要让价值教育渗透到各课程中，甚至成为理科课程的一部分，认为自然科学中的事实研究与价值判断的分离虽然有其现实的需要，但一旦成为教育的终极状态是可怕的。或许这也是哈佛“红皮书”比任何其他的通识教育方案都获得更高赞誉的一个理由。

关于博雅教育的内涵和可能性，我们不仅要注意到 19 世纪以来知识分化的一般事实，而且还要关注近代以来，尤其是 19 世纪，由技术和经济等方面的变革所引起的社会结构的变化，以及由此而出现的有关社会的知识的发展。19 世纪，尤其是其后期，作为“第二次工业革命”的成果，“钢和电，石油和化学的时代”迅速取代“煤和铁的时代”，深刻而广泛地改变了人类社会的结构，也改变了人类的价值取向。英国史学家杰弗里·巴勒克拉夫曾经说：“即使在欧洲大陆……工业化是 19 世纪后四分之一而不是其前三分之一时期的产物”（1996）³⁶；“19 世纪的最后 10 年，或者追溯得更长些，1870 年到 1914 年之间的年代……成为划分两个历史时期的分水岭。随着新的大规模工业生产过程的采用和新的工业组织形式的兴起，它们加速了在不断蔓延、不断拥挤的冒烟的工厂和肮脏的街道间人口的集中程度，使整个社会结构的性质也由此改变了。在新的集合城市里，一个巨大的、非个人的、尚可以塑造的大众社会诞生了，而且这种情景表明，原先盛行的资产阶级社会和政治体系以及他们所信奉的自由哲学，将被新的社会和政治组织形式所取代。”（1996）¹¹⁹ 19 世纪工业化社会和城市社会的形成及其深刻的矛盾，对知识体系和文化形式也有着深刻的影响。以亚当·斯密《国富论》为肇始，以“大众社会”的“新的社会和政治组织形式”为研究对象的新的知识形式和知识体系——社会科学——到 19 世纪中期已基本发育成型。

这样，在知识的结构和教育中又产生了两个新的问题：一是新生的社会科学与有着悠久历史和传统的人文学术或人文科学之间是什么样的关系；一是在一般的教育体系中如何容纳社会科学的知识 and 学科。在这里，希腊的“派地亚”再次会给我们带来启迪，社会科学的发展和产生不只是

增加了知识的容量，社会科学知识的学习对学生来说也不一定就意味着增加知识的负荷。社会科学对教育的作用表现在以下两个方面：一、现代社会的复杂性要求教育在社会的治理和社会的制度设计方面承担更多的责任；二、社会科学的发展更全面而深刻地说明了教育、知识和文化等社会要素之间的关系，以及知识、价值与人性的社会规定性。社会科学知识的学习将使博雅教育有了更现实的社会基础和内容，同时，把“社会科学文化”引入博雅教育的观念和课程体系之中，也将推进学生公民意识和公民素质的养成以及社会的民主治理和科学管理的进程。这样，博雅教育从内容上说就应该是知识教育、道德（价值）教育和社会教育的统一，而其理念和宗旨就是知识、人格与社会的统一。

博雅教育的最后一个主题，实际上也是文化和教育中的一个“元”主题，就是教育与传统、知识与传统、人性与传统的关系。重视经典和传统是人文主义的一个特色，但是，博雅教育的本质是自由，是心灵的自由和个性。在真正的博雅教育中，人性是扎根在人类悠久的文化土壤之中的，同时，文化的传统又应该在对个性的开放中以及一代又一代不断的创造中延续其不竭的生机。因此，博雅教育的最高的境界是心智的创造之美，是自由之美。在现代社会，自由的本质及其表现就是创制或创造，人文知识和社会知识不只具有认识论的意义，而且也具有重要的设计和创造的功能，文化和社会制度以及社会生活的创新是人文社会知识的真正意义之所在。

第一章

西方人文精神与知识 传统的历史演进

当代教育、知识和文化的发展，既需要现实的思想创造，又需要历史的解释与探寻，需要理清我们现有的精神遗产与知识资源。只有在现实与历史的对话之中，才能找到人类知识、文化和价值演进的方向。一部人类知识的演进历史，是一部人与自然对话和交流的历史，同时也是一部人类寻求“安身立命”之“道”的人文精神的历史。人类正是通过人文知识的传承、积累与发扬，从而寻求自身存在的奥秘（我/我们是谁），探索历史过程的真谛（我/我们从哪里来），由此憧憬并规划未来的生活（我/我们将走向何方）。因此，明晰中西知识传统的来龙去脉，并对蕴涵其中的人文精神的历史演进过程进行梳理，对于理解知识与文化之间的互构，探索当下文化发展的方向和中华民族精神家园的构建途径，是很有必要的。

第一节 “人文学科”、“人文科学” 与“人文主义”的概念辨析

语言史是文化史即思想史的一个重要方面。我们会发现，在英文中有两个含义相近但又有些区别的词：the humanities 和 the human sciences。可以看出，the humanities 来源于拉丁文 humanitas，而 the human sciences 的构词法与 the natural sciences 和 the social sciences 是一致的。英文中这两个词之间的衍生和分立的关系，多少反映了独立的人文科学得以产生的历史踪迹。在本书中，我们也把“人文学科”（the humanities）与“人文科学”（the human sciences）区别开来使用，前者指人类文化和思想史上一种源远流长的教育思想、教育理念和课程体系，而后者虽然是一个较新的词，但在其区别于自然科学的意义上，至少始于文艺复兴时期。

在当代文化境遇中呼吁重视人文知识和人文精神，其根本的旨趣和意义，就是要寻求和重构古典人文学科中那种教育与人性、知识与人性的统一，借以克服当代社会文化中的诸多的冲突和对立。当然，在这个知识专业化和学科化的时代，否定学科划界和专业化的意义，会沦为保守的复古主义，无疑会阻碍知识和文化的发展。因此，一种现实而积极的路径就是在现有的知识和教育格局中充分重视历史、哲学和文学艺术等人文科学的作用，同时努力实现自然科学、社会科学与人文科学的交融和汇通。

作为一种思潮的“人文主义”（humanism）起源于文艺复兴时期。按照美国《哲学百科全书》的说法，“在今天，作为一种思想观念的人文主义，将人类而不是上帝，置于宇宙的中心。尽管对于人类本性与人类生活的关注，可以追溯到古希腊时期的思想，但现代意义上的人文主义，它以人类为中心的信念，相信人类理性的自由拥有无限潜力，相信人类的命运掌握在人自己的手中的现世观念，则植根于18世纪的启蒙运动。这种哲学