

中东欧思想文化研究

· 苏霍多尔斯基人道主义教育思想专题 ·

# 教育：在存在与占有之间

[波兰] 博格丹·苏霍多尔斯基(Bogdan Suchodolski)<sup>①</sup>

李晓敏 译

(哈尔滨工程大学 马克思主义学院 哈尔滨 150001)

[摘 要] 波兰新马克思主义理论家苏霍多尔斯基将教育视为改变现实和走向未来的重要途径。他批判地分析了苏格拉底重视人格塑造的教育传统和柏拉图注重为生活作准备的教育传统。在他看来,这两种教育传统或者只强调人的应然状态,或者只强调人的实然状态,都没有认真对待人的矛盾性,因而都是片面的。作为这两种教育传统的扬弃的人道主义教育既肯定人的“平庸”之在,又强调人的“诗意”之在,并在此基础上将二者辩证地统一了起来,从而在一定程度上解决了个人教育与社会教育以及必然与自由之间的深刻矛盾。

[关键词] 苏霍多尔斯基; 教育; 人格; 为生活做准备; 人道主义

[中图分类号] B505 [文献标志码] A

[文章编号] 1000-8284(2019)09-0012-11

这篇文章的目的是根据人们对构成其生活基础的现实的看法来描述教育的历史发展及其未来前景。

围绕这个主题,形成了两个派别:一个派别将现实视为人们在其中组织其生活的领

① 本文来源: Bogdan Suchodolski, *Education, between being and having*, Prospects, Vol. VI, No. 2, 1976: 163-180。

[收稿日期] 2019-07-08

[基金项目] 中央高校基本科研业务费专项资金资助项目“历史唯物主义阐释中的历史真理论研究”(3072019CFJ1302)

[作者简介] 博格丹·苏霍多尔斯基(Bogdan Suchodolski)(1903-1992),男,著名哲学家和教育学家,波兰新马克思主义重要理论家。

[译者简介] 李晓敏(1982-),女,黑龙江巴彦人,副教授,博士,从事东欧新马克思主义、马克思主义理论及其当代意义研究。

域;另一个派别认为它囊括了一切这样的事物,即人一旦接受了他存在的基本界限,便将他自身同这些事物联系起来。第一种情况主要考虑的是人在自然的和社会的环境中的活动,而第二种情况尤为看重的是人的内在生活以及他所采取的特殊形式。那些认为现实是在其中生活和行动的领域的人 would 问自己:“我应该做什么?”而对于那些认为生活是一个价值和责任的复杂综合体的人来说,他会问:“我应该过什么样的生活?”

这两种立场促成了两种不同的教育思想。当问题被表述为“我应该做什么”的时候,教育被特别看成是为生活所作的准备;这个目标可以通过不同的方式达到,因为恰恰是生活是什么这种观念随着时代的变化而变化。但是,如果问题被表述为“我应该过什么样的生活”,那么教育的主要目标则是塑造人格,鼓励个体参与到他认为是有价值的各种活动中。

这两种构想产生了两种类型的教育:一种注重为生活作准备,另一种注重人格的塑造。

## 教育中的苏格拉底传统

欧洲文明从最早的时候便非常重视人格教育。无疑,这种类型的教育的目标和根据这种目标为自己设定的任务在不同时代和环境中是不同的,但可以在这些不同的观念背后找出一个共同的基本原理:人的人格被视为教育最应该关注的对象,因此它优先于围绕它的一切。

苏格拉底捍卫人格的自由和独立,反对不公平和社会约束,最终不得不作出死亡比生命更好的结论。人们希望忠诚于耶稣十字架的基督教骑士能够选择贫困或殉道,以便从这个世界的强力统治中拯救自己的灵魂。更喜欢乌托邦而不是妥协的夸美纽斯(Comenius)和卢梭都认为,他们关于人格教育的纲领是同现存秩序相对立的。在他们看来,这个世界从属于国家和经济而不是精神价值,人格教育便是反抗此般世界的一种方式。精神分析学家告诉我们,人在一个复杂的宇宙中徒劳地寻求着精神平衡,尽管他可以改造这个宇宙,但它仍是人间地狱;即使文化也被体验为一种敌对力量。人格教育最后被视为安全带,是残酷生命海洋中的救命稻草,是逃离这个世界的唯一方式。

这种教育观念的支持者偏爱在他们看来可能会对人格产生巨大影响的教育活动。因而,他们十分感兴趣于德育和通过艺术进行教育,这些教育主要通过形成于某同质群体中或师生关系中的相互促进的关系来进行。在更专业的领域中,比如科学和技术教育,他们的详细分析表明,知识的获取和主观的精神体验是有联系的。他们也考察了技术效率、平衡的人格和情感的成熟之间的相互依赖性。

与这一主要关注点相一致,这个派别的教育思想对在任何程度上可能影响到人格发展的一切东西都表现出特殊的兴趣,特别是对爱好和气质、情感生活和想象生活表现出特殊的兴趣;它特别强调,要对人的不同生存方式和性格学进行研究,以便探究背后的动因,这是当前很流行的一种研究方式。诸如表达和创造、压抑和挫折、不满和认同这样的概念对这个派别的研究者来说非常重要。

无疑,他们的目标是肯定人之所是的东西要比他所做的事情更为重要,而一些在其对

货币作用的分析中与马克思主义者联手来的存在主义思想家,强调基于“存在”范畴对生活进行组织和基于“占有”范畴对生活进行组织在根本上是矛盾的。

基于人格教育的教育理论因而选择了“成为某种人”,而不是“去做某些事”。这种选择并不意味着被动性,而是意味着生活的最高价值进而教育的绝对命令不是人为了改善特定客观关系而从事活动的结果,而是个体存在的品质。

这种选择的片面性容易招致批判,但这并不改变如下事实:人类有一种根深蒂固的、历史悠久的信念,即重要的不只在一个人做什么,而在于他是什么;这种信念很可能是误导性的或自命不凡的。这种信念建立的基础可能是一种激进的形而上学观念,即存在的品质是内生的价值而非工具性的价值。但并不能完全肯定相反的哲学立场就是正确的,那种哲学立场认为,人的品质仅仅是制约他的活动性质的条件。因为,如果人的品质被看成是工具,那么它将丧失作为自主价值的根本重要性,最后便会完全消失。

作为一种工具的人的品质是一种附加价值,而不是唯一的,甚或是最重要的价值。人的品质或许会对他所做的一切产生工具效用,但这仅仅是因为它独立存在并凭借自身力量是重要的,并非因为它是一种工具。那些相信人格教育的人是对的,因为他们认为,通过其工具的效用来寻求人的品质最终会走向死胡同。任何珍视品质自身的人都会认为,“成为那样”是人应该追求的目标,为人设定了正确的方向,不论这种态度可能会导致什么样的结果,哪怕是灾难。“成为那样”的目标仅仅是一个承诺,有时需要英雄气概;它告诉人们不应或不能以别的方式生活。

## 教育中的柏拉图传统

在数世纪的发展进程中,另一种教育理论已然形成,这种教育理论所基于的原理完全不同于上述分析的原理;它认为人必须完成的客观任务很重要,并强调他需要尽可能有效地为这些任务作准备。

人们对为生活作准备的理解有所不同。一些人认为,它的功能是产生训练有素的利己主义,保证个体在物质和社会层面的成功。而其他人认为,它是一种命令,源自于个体被支配的社会必然性;在他们看来,社会需要人们为生活作好准备,也就是说,准备去完成包括生产、保家卫国、政治和文化活动等在内的各种不同的任务。这两种解释可以被看作是矛盾的,但有人会认为它们并不对立,因为,为生活作准备在使个体获利的同时也同样对社会有用,反之亦然。

由于对此的解释存在分歧,“为生活作准备”这个思想派别涉及许多不同的教育理念和教育活动。它没有同质性,正如人格教育的支持者所做的那样。更确切地说,它要涉及随着不同的环境而发生变化的教育问题和现实内容。

但是,这种歧义性有一个共同的基础,即对生活本质的理解是一致的,这种理解来源于这样一种信念:通过他的生活,人成为客观世界的一部分,而客观世界是数世纪社会活动的结果。人是这个世界的创造者,但同时也是这个世界的创造物;通过成为它的创造物,他变成了他自身的创造者。但是,不管他的生活表现为什么样的形式,不论它是积极的还是消极的,他将一直和他所创造的世界保持着联系。生活是世界作用于人和人作用

于世界的结果的总和。因而,教育的角色非常重要,为生活作准备对于生活方式有决定性的影响,因为人的生活不过是为生活作充足准备的累积效应。

这是这个教育思想派别的基础,它的伟大理论和思维方式都是基于此建立起来的。它的分析一直都基于客观现实,可以看到,这些客观现实构成了教育的主旨。这就是它往往会对逻辑和科学的方法论、科学数据的系统展现以及如何传递知识以便完成有待完成的任务这一问题的结构感兴趣的原因。因而,它也对社会学、经济学、历史学、政治学感兴趣,对那些揭示了教育工作在其中展开的社会条件的客观性的学科感兴趣。这种客观的进路意味着,学生可谓是有待根据预先安排的规格来塑造的原材料。

正如关注人格发展的教育一样,为生活作准备的教育的典型特征是它的片面性。但两者无疑都反映了一些重要的东西。全部人类史证明:人是一种特别的存在,因为,他不满足于当前的生活条件,他依靠自身并按照他自身的要求来改变和塑造它们。正是在这个过程中,人成为真正的人。古希腊有一句格言说,生活对人来说并非是绝对必要的;但它又说,他必须能够规划他的生活。它表达了“为生活作准备”的学派的研究者,即便是依据功利主义的得失考量所提出的一个基本的真理。

显然,这两种教育观并不是彼此孤立地发展起来的。关于它们之间的联系,我们可以根据柏拉图和苏格拉底之间的异同——对于围绕人和教育而形成不同哲学观点来说意义重大且极富典型性——作出推断。事实上,苏格拉底关于人的哲学是通过柏拉图才免于被人遗忘的,而柏拉图作为国家理论和市民责任理论的伟大倡导者证明了,在人的生活中,形而上学和道德视角不可分割地同社会条件和由此产生的具体政治义务联系在一起,尽管也表现为相对立。

人的存在的双重性及其在动态过程中表现出的诸多矛盾一直是欧洲文化的主要根基,也一直令哲学家头疼。希腊哲学试图通过批判限制人的活动自由的宗教观念和使人变得平庸的戒律来徒劳地解决这些难题。同样的冲突出现在基督教哲学中,它在出世和入世之间游移不定。文艺复兴的人道主义者也通过从他们的时代境况中撤退出来并试图改变它来寻求同一性。在启蒙时代,那时的作家感觉到有权利以理性之名来批判历史和社会,同时试图克服“理性的孤独”,接受生活现实和社会组织。那些逃避现实的人梦想着“天才”能够找到一个极乐世界,而革命者提出了革命行动的纲领,这代表着关于人和生活的浪漫主义观念的两极。

## 当前将社会利益和个人愿望进行协调的可能性

我们现在正在进入这样一个人类历史阶段,在这个阶段,参与社会和文化生活来实现发展的机会越来越均等,在这个时期,各种各样的歧视、特权和障碍正在被消灭。城市和乡村的差距被缩短,对技术工人的需求正在增加,脑力劳动和体力劳动的分界线越来越模糊。

而且,在历史上首次出现了社会利益和个人利益的和谐。这在许多领域是非常明显的,特别是在劳动领域。技术和社会发展的联姻不仅正在消灭那种人只是以体力的形式出现在其中的特定类型的劳动,<sup>[1]</sup>而且它正在使劳动更加“人化”。今天,与全面产出相

比,人们越来越意识到劳动素质的重要性,也越来越意识到能力的重要性,通过这种能力可以将科学技术成就应用到他的劳动中;在许多领域,科学技术研究和生产的分界线正趋于消失。结果,人的劳动要求变得越来越高,但与此同时,他越来越将他的劳动看作是有效实现他的教育、利益和能力的机会。

所有这些都意味着教育面临着新的重要任务。几个世纪以来,大多数人被迫从事艰苦的体力劳动;在这种情况下,劳动训练便具有了重要意义——人们乐于接受“非人的”劳动以便获得最低限度的生活必需品。由于更多的人需要承担起基于科学技术进步而来的、需要训练且常常也需要特定能力和素质的专业任务,教育的作用变得日益重要起来。

被正确理解的教育使得在劳动场所将个人利益和社会利益协调起来变得更容易,虽然迄今为止二者一直处于冲突之中。通过培养起智力和能力并引导人们从事与他们的意愿相一致的劳动,教育可同时实现两个目标:可以为社会提供高技能的工人,而且能使个人获得劳动乐趣,因为这些劳动是他用心且积极完成的。

这同样适用于个人和社会以及国家之间的关系。服从和制约现在正让位于自觉的参与。当整个社会发展的进程都被置于自觉的管理和计划之下的时候,当制约开始放松的时候,当更多人的理性、决心和负责的决定比以往任何时期发挥的作用都更大的时候,教育必须教给人们关于社会事务的知识,使他们具有作为一个组织的成员行动的能力,使他们理解社会发展进程和理性计划的意义。

在已经考察了教育追求的目标是满足社会需要之后,我们现在必须将它的任务和个体的需要联系起来。

关于个体的利益,教育的任务不仅是向他灌输他生活所必需的知识和技能,因为这虽然能使他谋生,却不能教会他如何去生活。然而,我们不是为了谋生而去生活,我们是为了生活而去谋生。因此,教育必须能促进人们对于生活和世界必然会提供的各种价值的接受能力,培养人们积极参与重要事务的需要,教会人们如何表达他们自己、如何与别人交往,并使每个人都能从事创造性的活动。这是教育的唯一途径,此种教育要生产出对他们的理想和他们的职业保持忠诚的人,并保护他们不受猜忌和攻击、冷漠和无聊这些破坏性力量的破坏。

现在看来,解决教育的两个方面——个人教育和社会教育——之间由来已久的冲突的时机已经近在咫尺。这就引出了《学会生存》中所表述的“学习型社会”这一主题。

## 学习型社会: 困难和矛盾

为了建立一个学习型社会,生活必须以此方式来组织从而保证教育对于整个生活来说是普遍的和持续的。这是否就是我们已经选择的道路? 学习型社会是否应被现实地理解为我们时代的一种与消费社会的生活相对立的、崭新的、特殊的社会生活方式和个体生活方式呢?

我并不认为我们能极其自信地回答这些问题。事实上,引入终身教育的一些条件已经具备:生活的物质标准已经能够使大众对公共事务产生相当大的影响,在许多情况下,如今人们能够充分地将其能力转化到他们的劳动中,而对社会生活的参与也激发了他们发

挥首创性的想法和意愿。

但是,另一方面,现代世界仍表现出日益复杂的结构,而那些遵照命令和在监督之下从事劳动的人并不总是能理解这种结构。他们感觉自己在巨大的机器中微不足道,作为这个世界的齿轮不能独立地发挥作用。这种感觉有效地杀死了对终身教育的兴趣和终身教育的任何可能性。终身教育对于那些发挥重要作用的人是有用处的,但对于那些仅仅是大机器零件的人来说是没有用处的。社会环境越是外在于人、越是表现出敌对性,人越是感觉到被机器奴役,他对终身教育的兴趣也就越少。反过来,终身教育的发展证明:社会的异己性和敌对性正逐渐成为过去,人作为一个社会成员需要有责任感。

如果终身教育想建立起来,还需要解决第二组问题。它关系到物的世界。需要指出的是,物的数量与日俱增。作为生产社会和消费社会的要素,这些物对人形成了包围之势,表现为工具和设备,这些工具和设备对于日常生活来说是有用的,但同时也成为羡慕和追求的对象。有时,一个人的发展可以通过他的占有物的数量来衡量,这些占有物证明了他社会中的地位 and 声望。如果在物的世界中随波逐流并臣服于它的规律,人的生活便会丧失与价值世界的全部联系,只会日渐衰弱。若要重新发现这些价值,人们必须得使他们自己摆脱对物质生活的拜物教。世界必须变成创造和共生的场所,在其中,人们能够在精神上不断得到充实。在这个意义上,黑格尔说物质生活能使人通过自我反思来复现自身。终身教育必然与人类生活的多元化发展联系在一起。单向度的人不需要教育:他的生活方式和他对未来的看法必然受到利润与权力的限制。

第三组问题涉及决定终身教育未来的要素,它和文化相关。自相矛盾的是,文化和教育之间的关系并不如人们所认为的那么简单,也不如人们所认为的那么明了。正如社会世界和物的世界一样,文化世界可以是外在于人且与人相敌对的。现代文化具有双重性质:一方面是相当难以理解的精英文化,另一方面是平淡无奇的“大众文化”。它被娱乐业生产出来并传播开来。对于一个今天的人来说,在他认为最多是挑逗性的奇异作品或低劣的娱乐形式中,他能找到什么样的激励来从事终身教育呢?终身教育的未来在很大程度上取决于一种可传达的、起促进作用的文化,这种文化能够被理解和体验为某种亲密的和崇高的、个人的和普遍的东西。少数人的文化和大众文化都试图责难终身教育,将它贬低为背景材料,或者对终身教育嗤之以鼻。

这些考察将表明,由学习型社会的出现所提出的问题远非负责教育政策的那些人所关注的,他们仅仅把教育视为对合格员工的训练,事实上,在他们看来,它在关心人格教育的教育家活动的范围之外。

学习型社会的真正背景就是人的背景,在这种背景下,可以挑选一些价值作为指导,而且可以确定日常生活的基本动机。严格来说,这就是教育依赖于人类生活的各个方面的原因。尽管这些方面不属于教师的活动领域,但它们的作用是决定性的。社会状况可以使人们对终身教育的需求更为强烈,也可以成为终身教育行进路上的障碍,使人们丧失对它的全部兴趣;在通往自由和实现的路途上,人所创造的物的世界既可以奴役它,也可以帮助它;文化可以对人格的发展有所帮助,使它更有活力且更善于接受,或者,另一方面,使人更愤世嫉俗和麻木不仁。只有通过克服所有这些类型的异化,终身教育才能出

现,而终身教育在根本上是一种关于人及其创造性发展的哲学。在这种语境下,人是这样一种存在,他发现了他的使命,并持续不断地为自己设定新的目标进而实现幸福。终身教育使人忠实于自己,使人忠实于他所选择的生活方式,在这个意义上,它表现为他对自己的朝气蓬勃的人生观的坚守能力,也表现为一种对他这么做有所帮助的要素。

这种教育的实现不仅是使人能作为社会成员和作为劳动者存在的工具,而且是一种独立的价值,丰富了生活的内容并使它更值得过——这是理解学习型社会的意义和前景的关键。在这种背景下,教科文组织名为《学会生存》的报告意义重大。它表达了这样的信念:教育的主要目的是为人的“生活”作准备,也就是说,给予充分创造和享受生活的能力,而不仅仅是做某事的能力。

在这个方面,我们可以更进一步说,我们不仅是为了生活才去学习,而且我们生活是为了学习。今天看来,格言“去学习”似乎是矛盾的,但它包含了一个关于人的幸福的伟大真理,但很多人并没有认识到。在这种条件下,学习意味着保持和发展一个人对现实的好奇,意味着扩展他的精神和情感视界,丰富他的内在生活并发展他的创造性潜力。

## 非人格化和自我陶醉的危险

但是,仍需要提出另一个问题:它很难回答,但很重要:学习型社会是消费文化的最重要的替代项或者是唯一的替代项吗?

教育的选择从根本上来说是一种自私的选择;它显然是一种纯粹的利己主义,这种利己主义使社会获益,并赋予个体生活以质量,但是社会共同生活观念和个体责任观念在其中不起作用。事实上,教育的选择与消费的意识形态和大众文化相对立,但它并不包含对伟大社会事业的献身或牺牲,因为英雄主义和责任感不在它的范畴之内。它保护人的生活,使其免受富裕和玩世不恭的危害,但它并不能使他完成自我实现,而且它会将他很好地保持在他自身生活的狭隘范围内。根据个人的兴趣来组织生活的学习型社会可能会导致孤立主义和自我主义。

但是,今天很多人都意识到了,这种孤立状态可能是危险的,甚至在一定意义上是灾难性的。现代文明的发展已经摧毁了特定地域的人们之间的传统联系,并使他们过着一种孤独的生活。开始这种类型的生活似乎是有吸引力的,似乎是人们想要的,因为它将人们从社会纽带中解放出来,但是硬币的另一面也显示出来了,与之相伴随的是人们认识到,这种生活使个体失去平衡,并最终是徒劳的。心理疾病在今天的文明中日益普遍,各种形式的不安从日益增长的社会分裂和个体分化中涌现出来。

对这些现象进行分析得出的结论是,人从根本上渴望超越,而不是仅仅关心为他的物质和文化生活作准备——首先,通过更新、深化和扩展个人之间的联系;其次,通过个体严肃认真地参与各项活动。

由此来看,生活于共同体中的问题被看成是现代世界的核心问题。这就是为什么我们在孩童时期,从培养他的最早时期开始——在家里和托儿所——便要学会尊重他人,团结他人。

共同体生活提出了诸多问题,它们有时被回避,有时被探究,在一定程度上是由现代

文明创造的;在这个巨大而复杂的问题域中,在一个人的整个生活的取向中出现了一些新的重要因素。事实上,共同体常常会促使人们去奉献,促使人们去超越这种规范;有时,它甚至诉诸牺牲精神。接受这种生活并不如人们所想的那样望尘莫及。事实上,它常常表现得很有吸引力,而且这肯定了人所特有的双重性,他不仅渴望从生活中得到某些利益,而且试图将自己的生活致力于他认为是重要的和值得的任何事情。虽然促使人们作出这种选择的动机有差异,但他们都认为生活是这样一个领地,在其中特定的价值开始生效。需要珍视的不是生活本身,而是一种幸福的生活。而且,人们常常愿意接受匮乏和牺牲,也愿意作出巨大的努力,以便于过一种与他们的价值观相一致的生活。它可以是一种造福于艺术或国家教育的生活;价值不同,但生活方式是一样的。

当人无畏地超越他自己的成就和目标时,他很可能更像人。一个“寻求自身”的人既不能依赖于他的需要和习性,也不能依赖于他的“良心”,因为它们过去和现在的产物。一个人所具有的一般被认为是正确的人格观,通常仅仅是他的社会面具。当个人生活超越了为生存而斗争,为随波逐流而斗争,为周围之物而斗争时,个人才开始踏上可触及的幸福之路。创造的需要、奉献的喜悦、将个人联系成为共同体的力量,所有这些只有通过发展出一种怀疑和想象的精神才是可能的。激情成为要素,通过它,个人能按照自己的方式来生活,而不是按照既定的规则来生活;想象是一种力量,通过它,个人以及他的日常实践生活变成想象的生活;这种想象的生活变成了创造性活动的起点,它要改变当下的现实,并催生未来的现实。在这种理解中,想象是一种驱动力,能建立一种对自然条件的有效性形成挑战的科学和技术文明,也能引入社会正义,并创造一种由于想象才能过更富有生活的人。

人格教育和为生活作准备的教育事实上是不可分割的。没有人格的世界将仅仅是一台没有生气的和危险的机器,但一种空洞的人格将仅仅是一个幽灵。人格教育不可能在象牙塔中发生,也不可能与世界独立起来;它的目标必然是将个人尽可能紧密地同产生社会活动的世界联系起来。

这种生活观并不一直承诺和平或平静。它甚至可能是悲剧之源。被看作是有价值的生活需要努力,也必然承担风险,而且在有些时候,它包含着冲突;它绝不会保证胜利,而且它使人们为可能的失败作准备。在需要的地方,它也可能包含着英雄主义。

现在,这种生活态度似乎很落后了。现代欧洲已经失去了它的悲剧意义。它已经被厄运这种观念所取代,这种厄运包含的世界观与古希腊悲剧的世界观完全不同,也与欧洲文化借以产生的世界观完全不同。希腊悲剧的要旨是人的伟大以及他的自由,表现在对认为是的事情作出决定的勇气,即使结果是他自身被他人和上帝所毁灭。它教会人们面对不幸的命运,并在必要时接受它的打击。它表明缺陷在于何处,也就是说,缺陷在人的活动中,尽管人已经完全认识到了活动所包含的危险。

数世纪以来,欧洲文化丧失了这些潜在于希腊悲剧概念下的价值。基督教使所有人背上原罪和需要救赎的重担。现代世俗文化部分地放弃了作为人类学范畴的罪过这种观念,并用灾难、解体和失败取而代之。只有精神分析学试图在个人受压抑的心理生活的遥远深处重新发现悲剧,表明这些压抑是应该摆脱的镣铐。

但是,作为引起悲剧的传统罪过观与自由观是不可分割的,而自由是同一个人的行为责任联系在一起,而且行为永远是在不同的可能性之间进行选择的结果。事实上,每一种日常行为都在一定程度上假定了这样一种选择,而抛弃了其他可能的选择。在生活中的每个时刻,我们都站在十字路口,不得不作出将影响我们未来的选择。这种人即现代人在试图逃离消费社会的决定性影响的努力中将最终得出结论,即使学习型社会也无法保证他会有一个满意的生活,同时得出结论,人类生存的主要问题在其他领域,而不仅仅在消费或教育中。

## 必然和自由

这便给我们提出一个可能是最棘手的教育问题。现代人深陷于一个由物质层面和社会层面的相互依赖关系所构成的网络整体中,并在一个既定的对象和结构体系中从事活动,他已经越来越习惯于这样来塑造自己的生活:使它变成一个有效的工具,来实现他的愿望,完成摆在他面前的任务。这些实用的和功利的范畴使生活变成用来实现特定目标的工具。

但是,我们不应忘记马克思的警告,让生活变成一种单纯的生活手段是危险的。马克思的警告表明了另一种生活方式,它不同于基于纯粹实践和效用的生活方式。与艺术接触使人改变这种类型的生活;它激励他去体验,通过这种体验他获得直接的印象,这种印象本身是有价值的,与另有所图的获益是无关系的。艺术的宣泄性质表现为,它唤起了人的某种现实,在其中,当下本身不是根据它所导向的未来是有价值的,体验具有其内在的价值。在艺术中,我们的生活表现为价值的复合体,这些价值是独立的,而不是某种目的的手段。

参加音乐会或文艺表演对我们明天所做的工作或我们的社会交往没有帮助。但它是一个有利于我们关注我们自己的内在力量的要素,在这种情况下,这些力量是纯粹的,但又臣服于某些可以被克服或超越的东西。它是内在财富的源泉,它对于人类活动的重要性直到最近才变得明显起来。

过这样一种生活——在其中,当下时间用来完成愿望和任务,当下在每时每刻都变成了充斥着丰富感受的中介——的能力对于今天的人来说是很重要的。它与人们对价值生活的渴望密切联系在一起,在其中人们能发现他们生活的理由是幸福,即通过他们的情感和行动所授予的幸福。通过这种能力,我们能够找到办法来解决我们时代最重要的问题:人的异化、厌倦和冷漠、不满和对消费社会及其无用消遣的简单认同,文化工业的大众生产模式的乏味。因此,我们的结论是:人道主义文化将成为人类的一种特殊的和本真的需要,因为他们的活动和行为能力将受到严峻的考验。在这样一个艰难的、严峻的世界里,问题不仅在于人们能做什么,而且在于他们是什么。

让我们进一步来分析。通过求助于作为一种特殊存在范畴的“人道主义文化”观念,并使它从任何类型的人类行为学的直接干预中解放出来,我们不仅能避免创造一个独立的王国,相反,我们能公平对待数世纪以来人们已经经历过的一切,他们曾冒着巨大的风险在自然的范围内来组织他们自己的环境。正如前面所提的希腊格言,对人来说,必要的

并不是生活,而是人能航行。正是他勇敢地“航行”成为数世纪以来人的发展的驱动力。它曾是而且仍将是人道主义文化的不竭源泉。马克思在《〈政治经济学批判〉导言》中表达了同样的观点,在那里他解释说,经济的真正意义在于拯救,也就是说,组织消费人力的物质生产为发展提供了最好的机会。马克思写到,闲暇时间——而且,这恰恰是用来休闲的,以使时间用在更高尚的活动中——把人变成了一个完全不同的存在;因而通过这种质变,他恢复他在生产中的地位,他的人格将得到巨大发展。

当“拯救”变成了一种社会的和物质的战略规则时,人便最大程度地获得了自由;人道主义文化赋予这种自由以内容,使它免于陷入存在的空虚和贫乏。

因而,人的生活位于两个层面之上。在第一个层面上,人的生活表现为,为保证物质财富而进行的关键斗争。一切与社会和政治组织相关的东西,也就是说,与劳动和经济、法制和国家相关的东西都属于这个层次。在这里,任务被组织起来,致力于细节,以保证它们能够被恰当地实行;它们将不断地受到审视,它们的结果要受到检查。国家和法的设立是超越于个人和共同体之上的,以指导和监督他们的活动。作为一项社会责任而从事的和呼吁人们在忍耐力的极限上从事的工作变成了生活的底基。

在第二个层面上,状态非常不同。在这里,我们有自由的和想象的王国;自觉性处处占据主导地位;因而,人们从事的是创造性的工作,它超越了早先的成就,并引发了至今被认为是不可动摇的生活现存形式的颠倒。

道德命令和法的命令由与其他事物相呼应的行动的愿望所塑造,制约被转变成承诺。通过科学发现的真理因而自身变成了一种价值,它被人们认可,因为它是真理而不是因为它带来了技术的进步。美能让我们的生活更丰富,它的价值是无法估量的,不是因为它是一种有着社会声望的装饰,而是因为它能生产出配得上其名号的人类。物和货币世界臣服于真正的人的财富,这种多样存在的财富通过创造超越了它自身的界限。

我们上面提到了人的生活的两个“层面”。这种提法或许会产生误会,因为任何一个层面都不是凌驾于另一个层面之上的。它们在很多种情况下是内在地联系在一起并相互渗透的。

有人或许会用另一种表述——尽管,不幸的是,它也不能令人满意——说,生活一直摇摆于平庸和诗意之间。“平庸”意味着任何重要的人类活动组织——职业的、社会的和政治的组织。“诗意”意味着人的活动,它摆脱了任何约束,不受得失之虑的影响,而且无畏地冒着革新带来的风险。无论是因为他是一个诗人而成为人还是因为他知道如何平凡地生活而成为人都不重要。重要的是,人仍是一种双向度的存在,他过着平凡的生活并在其中创造诗意。仅仅是平凡地生活着的人,或仅仅是诗意地生活着的人,都不是一个完整的存在。

实践活动观念包含着一个理性的和功利的生活组织,并基于事先准备好的计划制定了一个适合未来的原则。需要根据被收集和整理的信息来批判地分析它。它号召人们服从于严格的劳动组织和劳动分配,而这种劳动的组织 and 分配是更高的原则,支配着社会制度;它呼吁人们对达到的结果持续不断地进行检查,以便于能用已有经验来解释日益增长的效益;而且,它确保私人利益和社会利益保持着更为紧密的联系,因为令人满意的社会

制度、公平的社会政策和理性的信息都能满足需要和动机。

诗意以一种完全不同的方式来组织生活。它更大地利用了人的人格中的非理性要素,他的感觉、他的想象以及他的直接行动的意志。不是通过积累和整理的信息来认识现实,而是通过创造使一个人发现有待开发的潜力。未来在想象中显示而不是以规划的形式显示:计划和预测只是这种想象的结果,要么它们只是对已经达到的界限的确证。组织没有行动的能力重要,因为献身和共同体精神大大增加了个人的力量。生活的价值不能通过多年来积累起来的成功来衡量。生活具有情感价值;它是和别人共享的经验,是“现世的此时此地的生活”经验。

我们捍卫诗意的重要性,反对实践的人们对它作狭义的解释,而且我们坚持认为实践和诗意具有重要的关联性,但是我们无法回避一个基本问题,即这两个模式哪个更为重要。

谁能否认实践活动是至关重要的?恰恰是实践活动构建起我们的物质和社会世界,根据需要赋予最适合我们品位和打算的形式。但是,这个过程是否仅仅是由寻求最好结果的、为生活作斗争的活动所支配,从事这种活动的人虽然是脆弱无力的,但由于他的心灵手巧,他的各种工具、智慧、语言而获得了成功?谁能认为,人类仅仅渴望活着,而不是以一种特殊的方式活着?

毋庸置疑,人所做的一切都有一定的重要性。但是,同样重要的是指出他是什么。重要的是要知道他在他的职业和共同体中的地位,但是,同样重要的是要知道他如何活着,以及他必须克服的严峻考验是什么,如果他想获得幸福并创造出共同体与其他人之间的纽带的话。重要的是,全部的人类财富应该增加,应该被合理分配。但是,财富该如何使用?

现在有必要坚定地提出一个论点:在这个科学和技术革命的时代,许多人将非正统地认为实践活动应该服务于诗意。在这个“注重实际的”时代,正是诗意引导着我们,教会我们超越我们已经达到的界限。正是诗意克服了物的和制度的僵化世界,使情感、共同体精神、感情、想象和个人经验真正发挥作用。

将这种观念放置到教育领域,我们认为,一种双重战略将是必需的:一方面是组织物质和社会现实并指导它确定目标的战略;另一方面引导人的内在生活并赋予它以丰富性的战略,这种战略被我们描述为人道主义战略。

对于前者,重要的是一个人做什么,以及他如何做。后者关心他是什么。在第一种情况下,重要的是能力和效率;在第二种情况下,重要的是生活价值和生活方式。在表述这两种观念时,我们坚决反对一种保守的技术官僚式的乌托邦,这种乌托邦将人们视为自动机,也坚决反对一种唯心主义的乌托邦,在其中,未来将是个人的不受限制的自由世界。我们的希望寄托在这两种战略的联合上,尽管实现这种联合很难;我们确信,通过这条路,我们有可能一次性解决世界的秩序问题和个人之间的秩序问题。它将有可能建立起新的物质和社会秩序,克服文明飞速发展带来的危机;它也可能使男男女女们作好准备,去承担等待着他们的任务,并为他们所渴望的价值奠定基础:自我实现和在一个共同体中共同生活。

(责任编辑:杜娟 杜红艳)

## Main Abstracts

### Future-oriented Education and Traditional Education

Written by Bogdan Suchodolski [POL], Translated by Zhang Xiaoyi, Lü Zhen  
(College of Humanities and Social Sciences, Harbin Engineering University, Harbin 150001, China)

**Abstract:** Suchodolski, the Polish neo-Marxist theorist, wonders whether educational theory and practice can solve the issues we faced in the 20th century. Obviously, many ideas and theories put forward by European educational thinkers cannot meet the needs of our times. These theories are characterized by a complete neglect of the most important issue for us, that is, the preparation of the younger generation for future life. Suchodolski believes that only future-oriented education can gear to the education of this era, because it can teach students to constantly criticize and surpass the existing situation, thus pioneering the future that belongs to us indeed.

**Key words:** traditional education; future-oriented education; Suchodolski

### Education: Existence between Being and Possessing

Written by Bogdan Suchodolski [POL], Translated by Li Xiaomin  
(College of Marxism, Harbin University of Engineering, Harbin 150001, China)

**Abstract:** Suchodolski, the neo-Marxist Polish theorist, regards education as a gateway to changing reality and facing future. He critically analyzed educational stereotypes of Socrates' emphasizing personality shaping and Plato's focusing life preparation. In his opinion, neither of them emphasizes human's natural state, nor human's actual state merely. They neglect human's contradiction, so they are all one-sided. Humanitarian education, which is the sublation of these two educational traditions, not only affirms the mediocrity of human beings, but also emphasizes the poetry of human beings. On this basis, they are dialectically unified, thus resolving to a certain extent the profound contradiction between personal education and social education as well as between necessity and freedom.

**Key words:** Suchodolski; education; personality; preparing for life; humanitarianism

### Between "Mysterious Believers" and "Perfect Nature"

—Hermann Lotze and the materialism debate in Germany in the mid-19th century

Zhou Fan

(School of Philosophy, Research Center for Value and Culture Studies, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

**Abstract:** September 18 of 1854 witnessed an outbreak of the debate on materialism in German ideological circles. Many scientists and philosophers were involved in it, and they had made speeches, papers and books concerning the controversial issues. Although Lotze was unwilling to intervene in the debate, he was eventually dragged by the debaters of both sides into it lasting for several years. In response to the criticism of scientific materialists, Lotze published four critical articles and a well-known *Collection of Arguments*. In these works, Lotze criticized the narrow empiricism of scientific materialism based on sensation theory, expressing his unique understanding of materialism. In the debate, he stood in the middle position from beginning to end and did not completely turn to either side. The reason lay neither in his objection to replacing materialism with idealism, nor in agreement with overwhelming materialism prior to the former. As a shrewd scientist and philosopher of concepts, Lotze's greatest hope was that science and metaphysics could establish a constructive relationship in which science and metaphysics, like the body and soul, interacted independently and interactively.

**Key words:** Lotze; scientific materialism; idealism; debate; metaphysics