

■教育理论

# 基于卡西尔《人论》的教育学思考

宋晓雅

(西南大学教育学部,重庆 400715)

**摘要:** 恩斯特·卡西尔的《人论》是一部杰出的哲学著作,其中更是蕴涵了作者对符号的意义,人的本质,以及文化与教育的思考。卡西尔哲学观的三要素:人、符号、文化三者之间紧密联系。本文具体分析了卡西尔的文化哲学观,并且提出了这样的哲学思想对于教育有何启示。

**关键词:** 人; 符号; 文化; 教育

**中图分类号:** G40

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2016)02-0010-04

**PDF 获取:** <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx> **doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2016.02.003

## An analysis of Education Philosophy Based on the Cassirer's "An Essay on Man"

SONG Xiao-ya

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** Ernst Cassirer's "An Essay on Man" is a great philosophical works, which contains the meaning of symbols, the essence of man, and the introspection on culture and education. The three elements of Cassirer's philosophy express the closed connection between people, symbols and culture. This paper analyzes the Cassirer's cultural philosophy and puts forward the philosophy for education.

**Key words:** people; symbol; culture; education

恩斯特·卡西尔(Ernst Cassirer)是二十世纪德国最有代表性和影响力的哲学家和思想家之一,也是文化哲学的创始人。“符号”(symbol)是卡西尔哲学的核心概念,其哲学被称为符号形式哲学,所著《人论》中更是全面阐述了文化哲学思想,指出从符号角度考察人的本质,把人定义为符号的动物来取代理性的动物,并认为人的本质表现在人运用符号创造出文化,并且从中不断完成自我建构,获得自由。《人论》中对人、对文化与知识的新见解对我们重新审视教育有着积极的意义。

### 一、卡西尔的文化哲学观

#### (一)人:符号的动物

对于人的本质问题的探讨,一直是哲学上争论的永恒话题之一。对此,古今中外的哲学家都有不同的看法,在西方哲学史上,最早提出把人与动物区别开来的是古希腊哲学家苏格拉底,他把人定义为理性的动物,人是能够对理性问题给予理性回答的存在物;柏拉图主张“二元论”,人是灵魂与肉体的合一,肉体是灵魂的羁绊和累赘,需要灵魂来驾驭它;我国传统儒家学说则认为人与兽的根本区别在于伦

理观念,《礼记》就把“礼”作为人类与动物相区别的最根本标志。卡西尔创造性得把人定义为一种符号的动物(animal symbolicum),也就是能利用符号去创造文化的动物。符号性之所以是人区别于动物的本质属性,是因为动物只对信号(sign)做出条件反射,只有人才能把信号转化为有意义的符号(symbols)。

符号是客观存在的,它不是一种意识形态的描述,它存在于我们生活的始终。人之所以为人,之所以区别于其他动物,根源在于人类发明、运用了各种符号。“在语言、宗教、艺术、科学中,人所能做的不过是建造他自己的宇宙——一个使人类经验能够被理解和解释、联结和组织、综合化和普遍化的符号的宇宙。”<sup>[1]</sup>。在《人论》中,卡西尔指出:人与动物的区别实际上在于“理想与现实”、“可能性与事实性”。理论上说,动物面对外界的刺激是直接而迅速地做出本能的反应,而人类无时无刻不被环境和文化所包围,人在与现实世界打交道的过程中不再是被动得应对,而是主动地以语言、艺术、神话、文字等符号为媒介,主动去改造现实世界。而在实践领域中,人也不仅仅是根据他的直接需要和意愿来生活,亚里士多德说人是理性的动物,理性确实是人类活动的固有特性,但是理性并不是人类知识普遍性的根本,面对客观世界,人不是对事物不假思索的直接反应,正如建构主义的观点,知识是由个体建构而成,个体不是空着脑袋学习,在之前的学习和生活中,个体已经有了丰富的经验,这种经验同他个人的文化、习惯、生活背景密切相关,在面对客观事物时,个体会根据自己先前的生活经验和知识经验做出不同的反应。语言通常被看作是理性的,因为众所周知语言具有科学性和逻辑性,但是语言产生最初并不是用于概念描述和观念的表达,而是用来表达情感和爱慕。语言、艺术、宗教、神话归根到底是“符号”的要素之一,人可以利用“符号”创造出理想的世界,而动物只能按照客观世界原本给予它的“信号”被动的做出反应。

## (二)文化:符号的系统

柏拉图一直主张对人的研究不应该局限于个体的个人生活中,而应该在他所处的政治和社会生活

中去研究,必须把它投射到一个更大的平面图上去。这与卡西尔的观点不谋而合,卡西尔认为人并不是生活在纯粹的自然世界中,而是生活在文化中,“自从有了文化,人不再生活在一个单纯的物理世界中,而是生活在一个符号宇宙世界中。语言、神话、艺术和宗教都是这个符号宇宙的各个部分。”<sup>[1]</sup>没有符号,人类将长期被局限在单纯的对于生理需求和生存需要的诉求中,而很难开始对人类真实生活的探索。文化,把单个零散的符号组织起来,构成了一个符号系统,造就了人的本质,因此,“文化就是一个符号系统”。在卡西尔看来,人类精神的符号形式实际上是对人类经验的积累和总结,语言、神话、宗教、艺术等文化形式就是人类经验的外在表现形式,这种客观存在的精神资源,使人类的经验同动物的经验相区别开来,语言、文字、艺术的传播,是文化的传承,经验的传承与创新,卡西尔在其《人论》中对此进行了多次辨析。

卡西尔断言,文字、宗教、语言、艺术以及科学知识等整个人类文化产品“都不可看作感觉材料之给予物的模写。所有这些形式都不仅仅是靠他物的映射而发光,它们具有自身的光源。甚至它们才是光的根本源泉”<sup>[1]</sup>,卡西尔对各种文化类型展开了具体的考察,目的都在于论证出人类是以自身符号化的活动创造出来的产品,而不是被动的接受现实,他主张对于人的一切研究,都应该放在文化中来,因为人生活在文化中,并不断创造文化。人,运用符号创造了文化,人是文化的主体,人发挥主观能动性创造文化的过程,与动物单纯的反应形成了鲜明的对比。

相反的,文化这个符号系统又无形中影响着人的一切外在感知和内在理念,卡西尔断言:人如果没有文化这个符号系统,也就与动物没有区别了。人一开始就是在文化的基础上产出的,并且是完整的。人同时为必然和自由所统治着,必然是说人被自己所存在的文化世界决定,而自由则是指人可以能动得创造文化的模式。人可以创造文化世界,另一方面,文化世界反过来作用于人,人成为文化世界的产物,并且在自己所创在的文化中过着超出动物的生活。

## (三)教育:文化化的过程

在教育体系中,理论与实践的逻辑起点归根到

底都是人,无论是教育目的的产生、教育制度的制定、教育计划的实施,对象都是作为文化的人,卡西尔把人定义为符号的动物,人是“符号人”,而文化是符号的系统,也就可以得出:人是“文化人”,这儿所说的“文化人”,并不是传统意义上的有文化有知识的人,而是能够运用符号创造文化的人。人的本质就在于其具有创造性,生存于现实世界,在劳动中改造着世界。

卡西尔对于教育本质的问题的思考,不是以传统思辨方式,也不是简单的从教育本位出发,而是从人的本质特征中来探索教育的本质。卡西尔认为人是文化的产物,人在创造文化世界的同时也在改造着自己的世界,从这个意义上来说,他把教育看成是人在学习符号系统的过程,即文化化的过程,一方面,教育是把自然世界中的人引领到文化世界中来的过程。既然我们已经知道了文化作为符号系统对于符号的人的相互作用,那么,文化必须得到继承,这就是为什么我们有了“教育”,人不是生来就能够运用、发明符号的。人从出生开始就生活在一个符号的世界里,这个符号世界是人类的祖先从他们祖先那里学习来再一代代传承下去的,这个符号系统既稳定又在不断的变化,无论是稳定还是变化,人都必须首先学习已经存在的这个符号系统。另一方面,教育也能发挥“符号化的想象与智慧”的作用,以促进文化自身的发展,创造出更加多样的文化形式。在卡西尔看来,人本身就是文化的创造者,教育在教授我们已经存在与客观世界的符号系统的同时,人也在充分发挥自我的主动性和生成性,重构以及创造出新的文化。教育在这个过程中作用,就是通过对现有文化生存与发展状况的了解,不断地更新与创造新的文化。由教育来引导符号、创造符号,继而创造出与之相适应的文化。人创造文化的本质,说明了人的发展具有动态性,教育者要注意顺应个体在学习中的主动性的发挥,形成自我认识、完成自我建构、完善自我人格。教育的目的不仅在于教会学生会自我建构,学习自我符号及文化,还在于学会不同符号世界和文化的交流融合,把自我文化化的过程同全人类的发展紧密联系在一起,以达到全人类文化的沟通、发展与进步。

## 二、文化哲学思想对教育的启示

### (一)重塑知识观

知识,作为一种客观存在,既是教育的主要内容,也是课程选择的基本尺度。美国教育学家索尔蒂斯曾说:“我们如何思考知识,确实在相当程度上影响着如何思考教育。”<sup>[2]</sup>学者郭晓明曾提出:“如何理解知识、如何安置知识,就不仅是解决课程问题的根本前提,也不仅仅是回答教育问题的重要条件,……最关键之处还在于,它决定着教育情境下人的‘生成方式’和人在教育中的命运。”<sup>[3]</sup>从中我们不难看出,知识与教育都是服务于我们的生活,源于人类的需要,是人类生存方式的一种选择。国内著名教育学专家石中英教授也曾说过:“不理解一个时代人类已经达到的知识状况,就不能很好地理解那个时代教育活动的方方面面;分析一个时代教育所面临的问题也必然要分析那个时代所面临的知识问题。”<sup>[4]</sup>从以上学者对于知识与教育的观点我们可以看到,我们对于知识的看法、态度和理解,影响着我们对于教育的认知与理解,影响着我们对于教育方式或者教育内容的选择,知识对于教育的影响是基础性与根本性的。回顾历史,我们也可以看到,文艺复兴时期,古典课程在学校教育中占主导地位,反映了当时的人文主义倾向知识观,在教学思想上,夸美纽斯提出“把一切事物教给一切人”。<sup>[5]</sup>19世纪后,随着社会的进步和工业进程的加快,科学知识在社会生活中的作用日益彰显,自然科学从逐步受到重视,发展到成为衡量知识的唯一标准,斯宾塞就是这一理论的重要提倡者之一。反映到学校教育,人文学科、艺术、哲学开始处于边缘化,基础科学和实用科学趋之若鹜,但是这种只有知识的认识,而没有对知识意义的理解,那教育只能造就出视野狭隘、精神分裂的人,后果显而易见。

卡西尔认为,“人不是生活在一个单纯的物理宇宙之中,而是生活在一个符号宇宙之中,语言、神话、艺术和宗教则是这个符号宇宙的各部分,它们是织成符号之网的不同丝线,是人类经验的交织之网。”<sup>[6]</sup>也就意味着无论是科学、艺术、宗教还是神话,都是人所创造的文化,都是符号系统中的要素之

一,它们代表了人类生活劳动中的全部经验。人是符号的动物,文化是符号系统,艺术及其他知识都是这个系统中不可或缺的一部分,既然都是作为文化的一种符号,那么这些知识或经验就不具有价值上的等级划分,更不能得出自然的知识在价值上就优越于人文的知识。因此,从卡西尔的文化与符号哲学思想看待知识观,不同的知识只是侧重点不同,

## (二)教育回归生命本性

卡西尔认为人不是一成不变的,而是动态发展,不断生成的,这是他对于人的本质的理解最为创造性的一点,教育的对象和主体是人,具体来说是在成长和发展中的学生,他认为不存在永恒不变的本质,个体总是在不断发展和逐步生成的。人具有能动性和主体性,在创造文化世界的同时,也在寻求自身的自由,获得自我重构。法国启蒙运动的代表人物卢梭认为,教育就是要培养“自尊自乐、自由自足、生气勃勃的‘自然人’”。对于儿童的教育,应遵循儿童的身心发展的规律,在不同的年龄段,根据他的年龄特征实施相应的教育内容,才可使儿童身心得到健康发展。<sup>[1]</sup>到了近代,美国著名教育学家罗杰斯主张,教育活动中应“以人为中心”,强调“以学生为中心的教育理论”,批判传统灌输式的教育方式,应尊重学生学习的兴趣,重视学习主体的内在学习动力,从而实现学生的自我发展和完善。<sup>[7]</sup>

因此,在教育中,我们一切出发点和落脚点都要放在学生身上,学生才是教育的主体,他们具有自身的主观能动性,对于来自外界的教育影响,并不是消极被动地接受,而是在进行积极主动的选择,教育中一切制度和课程制定都要考虑学生的身心发展情况,教育要回归生命发展的本质。

反观我们现实的教育实践,不难发现,教育中存

在着大量的对儿童的固化认识,当学生只是在学业成绩上的表现不尽如人意时,学校往往把这些个体定义为“差生”,这种对学生单方面的固化评价,忽视了“差生”其他方面的才能,在班级中把学生无形中分出了三六九等,这样久而久之扼杀的是学生的能动性。卡西尔对于人的本质的探索,提醒我们教育要回归生命的本性,对于我们树立以人为本的教育观有着重要的意义。人的本质是通过劳动在活动中不断创造生成。学生正处在成长和发展的过程中,教育工作者要用发展的眼光看待他们,在教育过程中注意学生主动性和创造性的发挥,以促使他们获得完满人格,完善自我建构。

## [参考文献]

- [1] 恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 甘阳,译. 上海:上海译文出版社,1986:279—280.
- [2] 卡西尔. 语言与艺术[G]. 卡西尔. 符号·神话·文化. 李小兵,译. 北京:东方出版社,1988:22—23.
- [3] 索尔蒂斯. 教育与知识的概念[A]. 瞿葆奎,主编,施良方、唐晓杰,选编. 教育学文集·智育[C]. 北京:人民教育出版社,1993.
- [4] 郭晓明. 课程知识与个体精神自由——课程知识问题的哲学审思[M]. 北京:教育科学出版社,2005:7—8.
- [5] 石中英. 知识转型与教育改革[M]. 北京:教育科学出版社,2001.
- [6] 夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢,译. 北京:人民教育出版社,1984.
- [7] S·E·佛罗斯特. 西方教育的历史和哲学基础[M]. 北京:华夏出版社,1987:349.

[学术编辑 龚雨轩]

[责任编辑 李亚卓]