

孔子与苏格拉底的教育目的出发点 及其践行过程特点的比较

王娟华

(河南大学 教育科学学院, 河南 开封 475001)

摘要: 孔子与苏格拉底分别被称为东西方文明的创始人之一, 他们有很多相同之处。然而在宏观的相同背景下也有很多微观的不同之处, 这种源头上的细微差别对后世影响深远。虽然孔子和苏格拉底的教育目的出发点都是教育伦理化, 然而孔子使教育伦理政治化, 而苏格拉底则使教育伦理(知识)本质化。

关键词: 孔子; 苏格拉底; 教育目的出发点; 践行过程特点; 比较

中图分类号: G40-092.25 **文献标识码:** A **文章编号:** 1008-343X(2004)03-0028-04

孔子(公元前551—公元前479年)和苏格拉底(公元前470—公元前399年), 作为世界思想史上的两位巨人, 他们自身道德以及思想学说都给我们留下了丰富的精神遗产。可以说, 他们分别是人类东西方文明的开创者之一。我们可以这样认为, 苏格拉底是西方的孔子, 孔子在东方文化中拥有什么样的地位, 则苏格拉底在西方文化中就有什么样的地位。二人有很多相同之处。除了外在的, 例如生活的年代相距不远, 所处时代社会问题相似, 家庭、职业相同, 而且他们在精神上、思想上也有很多的一致性, 二人都以近乎完美的道德形象称著于世, 都宣称“有教无类”, 都“述而不作”, 都把解决当时社会道德问题作为时代赋予他们的责任。而最为难能可贵的是, 他们都把目光投向教育, 都寄希望于教育来解决当时社会道德问题, 并且更进一步, 都强调德、强调仁、强调善, 强调伦理化的教育。在此意义上可以说, 东西方教育和文化在遥不可及处是同一源头。但是, 在他们宏观的一致性思想里面也暗含着细微的差别。由于是源头之处的差别, 这种不同就被后来东西方的人类社会演绎成为今天我们看来似乎很不同的东西方文化。温斯顿·邱吉尔曾说:“我们回顾得越远, 展望得就越远。”而今, 我们站在21世纪的门槛里, 回溯历史, 遥望东西方文明的开创者, 思索、研究、关注源头的那一股活水, 则是为了借助于东西方教育和文化在源头处的不同走向来更好地理解我们当今触目可及的东西方教育和文化不同的滔滔江水, 为二者更好地融合作准备。本文试图对孔子与苏格拉底的教育目的及其践行过程作一个对比, 来阐释东西方教育和文化在源头处的细微不同。

一、苏格拉底的教育目的出发点 及其践行过程特点

苏格拉底处于雅典从极度繁荣走向衰败的转折时

期。当时社会出现很多道德问题:“农民破产、田园荒芜, 整个城邦中一幅动荡、衰败的景象”。^{[1](P42)}当时一些著名的学派关注的焦点更多的在于自然科学。苏格拉底不满意这样的状况, 认为自然科学研究并不能解决社会问题, 人们应该关注现实。苏格拉底一方面致力于自然科学研究, 另一方面开始关注社会伦理方面的问题。他“第一次把哲学研究从自然方向拉向伦理方向”^{[2](P38)}。他认为要解决社会道德颓废问题, 必须借助于教育, 希冀通过教育来使城邦中人人拥有美德。那么, 如何使城邦中人人拥有美德呢? 在解决这个现实问题的过程中, 自然而然就形成了苏格拉底关于教育的一系列观点, 可以说是他第一次把教育引入到社会中解决道德问题, 这样便凸显出他的教育目的出发点便是教育伦理化, 而无论他各种具体的教育理论怎么讲。(当然苏格拉底的教育目的是一个很宏观、很复杂的系统, 而本文只仅仅强调他的教育目的出发点这一个细微的点的的问题。)

他重视人伦, 认为孝道是一种美德, 孝敬父母是做子女的重要品性, 也是做子女的重要义务。他认为友爱兄弟也是人们应具有的道德品质。“友谊也是善德之一。”他说:“如果兄弟二人不和睦, 就仿佛两只手, 本是神明造出来互相帮助的, 却忽略了自己的本身而互相妨碍起来, 又好像两只脚一样, 本来是神造出来互相合作的, 却放弃了这种职守, 而彼此别扭起来了, 把本来是为了我们的益处而造的东西却用来加害我们自己, 岂不是很大的愚蠢和不幸吗?”^{[1](P73)}在这里, 苏格拉底强调的是伦理的各种形式, 或者说, 他使教育伦理化的东西还仅仅是各种伦理形式。

但是, 他并没有仅仅停留在孝道、友谊、友爱等具体的美德表现形式层面, 而是越过形式化的各种伦理关系,

收稿日期: 2004-01-18

作者简介: 王娟华(1977-), 女, 河南灵宝人, 硕士研究生。研究方向: 中外教育史。

穷其毕生去寻求永恒的、普遍的、本质的美德。如，当美诺回答苏格拉底“什么是美德”的问题时说，美德就是男人懂得治理国家，女人善于管理家务等等，苏格拉底讽刺他说：“当我问你一种美德时，你就把你所留着的一窝美德都给端出来了。”并开导他道：“美德，不论它们有多少种而且如何不同，它们都有一种使它们成为美德的共同本性，而要回答什么是美德这一问题的人，最好着眼于这种共同本性。”^[3]对于美德，他需要使人知道的不仅仅是具体的美德行为，而更在于使人知道美德的本质，因为他认为，有很多知识的人之所以为恶，没有美德，就在于他并没有真正地掌握普遍的永恒的美德，他认为只要人人拥有知识，自然就拥有美德，也即是他的著名命题“美德即知识”、“智慧即德行”。在这里，美德和知识都是抽象意义上的、放之四海皆准的本质的东西，也即是，只要人人拥有了普遍的、永恒的、本质的美德，自然在行为上就会体现出美德的含义。实际上，苏格拉底把教育导向了伦理化，并且进一步追求、探索伦理的本质。简言之，苏格拉底在社会中引入教育是为了解决社会道德问题，所以他的教育目的出发点是使教育伦理化，并在伦理的各种具体形式中走向伦理（知识）本质化。

抱着使城邦中人人拥有美德这样的目的，苏格拉底奔走于各地，到处与人辩论，寻求普遍的、永恒的美德，他尽可能与每一位人辩论，甚至包括奴隶，并且尽可能在每一个地方，如广场、作坊、市场、街道等。柏拉图在《美诺篇》中记载：苏格拉底与一个奴隶交谈，苏格拉底用问答法引导这个没有受过教育的奴隶得出了一个几何学的定义。^{[1] (P103)}

积极地与人辩论，寻求永恒的美德的本质这样一个过程，实际上也就是他的教育目的的践行过程。它主要体现在他的苏格拉底式问答法中。这一方法是先就对方的发言不断进行追问，迫使对方自陷矛盾，无言以对，知道自己的逻辑错误，然后帮助对方自己得到问题的答案，接着，再从各种具体事物中找到共性、本质，最后对其进行定义，可谓是教师诘问，学生回答，其中包含着浓厚的逻辑理性分析思想。可以说，“他已初步提出逻辑的基本规则包括论证中保持概念的同一，娴熟地使用大量逻辑推理、证明，从逻辑上驳斥一些智者的诡辩。”^{[2] (P137)}“亚里士多德在《形而上学》中强调：‘有两件事可以公正地归于苏格拉底，即归纳论证、普遍性定义，这两者都是科学的出发点。’^[4]这一方法是奠定西方分析理性传统的关键环节，可谓贡献巨大。后世众多学者都对这一方法从不同的角度进行阐述。从宏观教育角度来看，笔者认为，蕴藏在这种方法中的特点之一，是启发，是追问。因为作为教师的苏格拉底在探讨美德的本质时，他自己都是不明白的，他时常认为自己是无知的，他的座右铭便是“认识你自己”。在与他人辩论某个问题时，即使他知道，他也假装不知道，重在启发对方。特点之二便是逻辑理性（这种理性属于萌芽状态的哲学范畴，不过，它也遵循一定的辩证规律），这是辩论双方——教师和学生——都必须共同

遵守的。在苏格拉底的教育目的践行过程中，很多问题都是不确定的，教师旨在追求完善的、本质的美德，虽然知道一些具体的、部分的美德，但对完善的、本质的、终极意义上的美德是不肯定的，学生自然更不用说，而唯一能确定的则是这种内含于方法之中的逻辑理性，它贯穿于苏格拉底的教育目的践行过程始终。简而言之，笔者认为，重在启发，重在追问和遵循逻辑理性是苏格拉底的教育目的践行过程或者说是苏格拉底法中最为显著的特点。

二、孔子的教育目的出发点及其践行过程特点

孔子生活于春秋末期，天下无道这样一个时代背景中，同样也处于一个社会动荡、衰败的阶段。面对社会道德沦丧，面对诸侯小国纷纷越礼，孔子也满腹惆怅，积极寻找一种稳定而又美好的社会润滑剂，也即是他心目中的“周礼”。当然，这个“周礼”并非严格意义上的绝对的“周礼”，而是渗入了自己理想的“周礼”，这样，他就引出了“仁”来和“周礼”相互补充。实际上，他所谓的“仁”或“礼”就是他心目中理想的人伦道德关系的一种图式，“礼”只是一种外在的形式，而“仁”是根本的。如他在《论语·八佾》中说：“人而不仁，如礼何？”为了实现这样一种“仁”的图式，或者说，为了解救当时社会诸侯、贵族越礼的问题，孔子也把目光转向了教育，希冀求助于教育来解救当时道德沦丧的局面。同样，为了解决社会具体道德问题，教育目的出发点就自然要定位于使人们掌握伦理道德，即孔子所谓的“仁”，所谓的“伦常”，这也即是记其教育目的出发点是伦理化的。当然，孔子与苏格拉底一样也并没有仅仅停留在教育伦理化形式层面上。苏格拉底在此形式层面上，走向了探讨伦理本质问题之路，而孔子则走向了教育伦理政治化，也即是使伦常的各种形式，主要是“君君臣臣、父父子子”的关系，通过政治的手段固定下来。他的教育目的旨在让统治者拥有“仁”这样的道德修养，认为只要统治者拥有“仁”，拥有“伦常”，社会自然就可以治平。自然状态的“君君臣臣、父父子子”的各种形式被固定化、政治化，社会道德问题就自然可以解决了。在实际当中，他的教育伦理化最终也达到了这样的效果，东方文明几千年历史中，三纲五常式的伦常道德一直处于社会政治生活的核心，宣扬这种伦理道德是各朝各代统治者们治理社会的首务（虽然，中国封建社会的三纲五常道德与孔子的伦常有很大的区别，但却是以孔子的伦常为源头的）。

对于“仁”的本质，孔子并没有论述，而只是论述了种种仁的具体表现。《论语》中，孔门弟子七次问仁，孔子每次回答皆不同。颜渊三次问仁，孔子一曰“克己复礼为仁”，二曰“克己复礼，天下归仁焉”，三曰“为仁由己，而由人乎哉？”颜渊继续说：“请问其目。”孔子曰：“非礼勿视，非礼勿听，非礼勿言，非礼勿动。”仲弓问仁，子曰：“出门如见大宾，使民如承大祭。”“己所不欲，勿施于人”“在邦无怨，在家无怨。”司马牛问仁，子曰：“仁者，其言也讱。”司马牛再问：“其言也讱，斯谓之仁已乎”，子曰：“为之难，

言之得无诟乎。”樊迟问仁，孔子曰：“爱人。”再问，曰：“仁者先难而后获，可谓仁矣。”三问，曰：“居处恭，执事敬，与人忠，虽之夷狄，不可弃也。”子张问仁，孔子曰：“恭、宽、信、敏、惠。”“能行五者于天下为仁矣。”从这里我们可以看出，孔子的目的不在于讨论“仁”的本质，而是“仁”的表现形式，并且要使这种表现形式体现在统治者身上，继而充斥在整个社会的政治生活中。可以说，孔子的教育目的出发点也是教育伦理化，但是他没有走向伦理本质化，而是转向了伦理政治化。

为了推行这样的目的，孔子一方面积极奔走于各国，从政治上寻求使“仁”推广开来的机会，另一方面，则聚徒讲学，从事教育，积极宣讲“仁”的道德修养，后者便是孔子的教育目的践行过程。它集中体现于其弟子们所著的《论语》中。孔子教学有固定的场所，对象广泛，内容主要是传授“仁”的具体形式，教学方式也主要是一问一答法，弟子问，孔子回答，教师通过回答来传授知识，学生学习目的是知道“仁”之后照着做，最后达到孔子的“仁”的境界，而不需要问为什么。所以《论语》中多要字句式，如“见贤思齐焉”，“见不贤而内自省也”，“志于道，据于德，依于仁，游于艺”等等不胜枚举。这些要字句里均没有原因，而仅仅是行动的指令，它更多体现的是一种接受，是一种权力话语。这是孔子教育目的践行过程中一大特点，即“仁”的知识重在传授，而没有原因。可以说，孔子的目标是非常清楚的，“仁”是什么，表现为什么，都是孔子已知的，教师所要做的在于把这些确切的知识传授给学生，而至于为什么是这样，孔子并不关心，他关心的是传授。他的教育目的践行过程就好像拥有“仁”的知识的孔子坐在一所大房子里面，等待着前来学习者走进这所房子，而他们之所以走进来，就在于房子的主人知道“仁”、“礼”这些具体的知识、行为。师生的焦点在于“仁”的具体的知识。前来者走进来，聆听教师对于“仁”的解释即传授，至于其原因，至于其本质，至于其以外的知识则都是不需要知道的，当然更是不需要问的，即使问，也是没有结果的。如，季路问孔子“死”，孔子答以“未知生，焉知死”（《论语·先进》），这样，在传授的过程中——知“仁”的孔子的权威就自然凸显出来。如孔门弟子对孔子评价：“仰之弥高，钻之弥坚，瞻之在前，忽焉在后，夫子循循然善诱人。”（《论语·子罕》）这是其践行过程中的第二个特点：教师权威化。当然，孔子的教育目的践行过程中也有很多其他的特点，如重学、重循序渐进、重融会贯通、重因材施教等，但从宏观教育角度来看，笔者认为，接受知识与教师权威是孔子教育目的践行过程的特有之处。

三、孔子与苏格拉底的教育目的出发点及其践行过程特点比较与启示

孔子与苏格拉底的教育目的出发点及其践行过程有很多相同点，也有很多不同点，即使在其相同之处也有不同点。他们的很多相同、不同都没有截然分开，可谓同中有异，异中有同。

在对教育的引入中，二者都主张教育旨在解决当时的社会道德问题。作为东西方文明的开创者、伟大的探索者，二者在探寻社会发展的过程中，都同时引出了系统的教育，都赋予教育伟大的社会意义，也即是希冀教育来解决社会道德问题。同时，为了进一步解决确切的、具体的道德问题，二者都随即把教育目的引向了伦理化的方向，无论是孔子的“仁”还是苏格拉底的“美德”都是伦理角度的教育问题。二者教育目的出发点都是伦理化，在此意义上可以说，苏格拉底与孔子是完全一致的。但是，这种一致实质上是一种形似神非或者貌和神离。虽然孔子的“仁”与苏格拉底的“美德”都在强调伦理，强调各种具体的例如孝道等伦常的美德，但实质上，“仁”与“美德”二者内在的旨趣、目标是根本不同的。孔子的目的旨在使人们了解、掌握、学习“仁”的具体表现，继而把这种形式化的伦理用一种政治形式“周礼”固定下来。孔子推崇的是伦常，关心的是这种伦常能否在社会上固定下来。为了使这种伦常固定下来，他转向政治化，即主张用政治的手段，借用“周礼”来使伦常的教育内容永远流传下去，实质上走向了教育伦理政治化。而苏格拉底则与孔子不同，他虽然也强调伦常的各种形式，但他没有停留下来，更没有转向（孔子使教育伦理转向了政治化），而是直线越过形式去追求伦常的本质。“苏格拉底的伦理学，就不是一般意义上的道德规范学，而是一种道德哲学，研究‘自我’伦理的本质。”^{[2] (P93)}可以说，苏格拉底的教育目的出发点旨在使所有人掌握真正的、永恒不变的、本质的美德，他使教育伦理本质化。

由于各自教育目的出发点有不同的侧重，孔子与苏格拉底也就分别经历了不同的践行过程。根据他们不同的特点，我们可以得出很多启示。

首先，学生的发展状态不尽一样。如果把受教者接受教育比作水的话，那么可以说，受教于孔子的学生像一道水渠，而受教于苏格拉底的学生则像一道水流。水渠的特点在于知识是确定的，一切都是摆好的，而水流的特点更像“水漫金山”，很多都是不确定的。苏格拉底的教育目的践行过程中，作为知识的本质的美德是未知的或者说是潜在的，师生都在辩论，都在寻求，对待知识是探索的态度。至于会探索到什么程度的知识则是不确定的，犹如水流，流向何处不得而知，但确实都在流动，都在寻求，所以西方的教育重在探索知识，或者说，古希腊的爱智精神是西方文明的源头之一，苏格拉底的“美德即知识”命题实际上把西方人导向了求智的道路。在孔子的教育目的践行过程中，“仁”的行为是已知的、具体的，学生前来受教就是因为教师知道这些知识，学生的目的在于接受这些知识，犹如水渠，“仁”的内涵教师都已谙熟，目标已定，所有一切都不必问为什么，你只用以一种最简便、最直线的关系走最近的路（这在教育上也有一定的积极意义）。所以东方的教育多注重接受知识、传授知识，而探索知识的色彩就显得略微淡些。

其次，教师地位不同。在苏格拉底的教育目的践行

过程中, 教师处于辅助的地位, 起一种引导作用, 学生作为水流。在发展的道路上, 教师站在水流的旁边, 引出问题, 然后师生共同遵循问答法自身的逻辑理性去探索。至于水流向何处, 没有绝对的结论, 作为教育者, 苏格拉底甚至也不知道, 因为他不关心固定的结论, 他关心的是要水流去寻找、探索真正的美德知识。从这个意义上讲, 师者和学生都在寻求遥不可及的抽象意义上的美德。在这个过程中, 教师能做的只是引导“水流”逐步地意识到什么是道德的, 什么是不道德的, 他唯一能控制的是逻辑与辩证的理性思维。而这个理性思维不是他告诉的, 而是他引发的。或者说, 理性思维是至上的规范, 是论辩双方都必须遵守的。所以, 西方教育一词 education 拉丁文本意是引发的意思, 师者仅仅是引导者而已。当然, 西方的教师权威在历史上也曾经非常浓厚, 但西方的教师权威论并不是绝对的师者至上说, 他们的教师权威是次于知识和理性的, 因为理性思维和追求智慧在他们的骨子面永远第一位的, 是至上的, 所以有亚里士多德的“吾爱吾师, 吾更爱真理”之名言。表面上的师威以及表面上的学生绝对服从只是形式而已, 这是苏格拉底在文明源头上就带给他们的。而在孔子的教育目的践行过程中, 教师的权威重于知识的权威, 某种程度上甚至是至上的。学生是水渠, 目标已定, 伦常的渠早已修好, 而这个渠道, 教师是知道的, 学生前去求教, 站在教师的面前, 作为未知者, 学生得听从教师的教导。教师心中什么都是知道的, “即使他有什么不知道的话, 那也是学生不必知道的。”^[3] 因为目标是确定的, 在确定的目标面前, 教师有权站在学生的面前, 有威严, 就是因为他知道渠里的东西, 而这正是你所需要的, 教师不是站在水渠旁边指导, 而是越过水渠, 站在遥远的前方吸引学生前去求教。对于水渠来说, 崇尚的与其说是知识, 毋宁说是满腹经纶的教师。对于水流来说, 崇尚的是未知的知识, 在流淌的无形过程中遵循的是理性思维, 而教师则是站在旁边的。

当然, 我们对孔子与苏格拉底所作的对比以及对他们的影响的分析也只是想从源头上对东西方教育和文化的不同作一个仁者见仁、智者见智的注解罢了。并且, 这也仅仅是从某一个方面或某一个切入点上来探讨的, 这样的局部并不代表全部。应该说, 他们的教育目的出发点及其践行过程特点本身并无优劣之分, 只不过是不同而已, 我们不能很简单地断定探索知识就一定优于接受

知识, 当然, 也不可能就一棍子把教师权威论打死。因为两位贤哲的种种学说、思想都具有超越他们所处时代的深远意义, 都分别深刻地影响了中西方文化传统的演进, 渗入了世俗的生活方式, 其中一些精辟的理论甚至在实践中化为了一种民族的精神, 并且二者本人的智慧和人格就是一种道德典范, 这使他们的教育学说更有感召力, 这些都是我们今人所不能界定的。我们研究的目的是为了更好地促进东西方教育和文化的融合, 这就是笔者作本文的意义。

参考文献:

- [1] 滕大春. 外国教育史: 第一卷[M]. 济南: 山东人民出版社,
- [2] 叶秀山. 苏格拉底及其哲学思想[M]. 北京: 人民出版社, 1986.
- [3] 邓晓芒. 苏格拉底与孔子的言说方式比较[J]. 中国哲学, 2000(7)
- [4] 姚介厚. 孔子与苏格拉底的伦理学说[J]. 中国社会科学院研究生院学报, 1999(2).
- [5] (德) 乌利希·道姆. 欧洲人眼中的孔子和苏格拉底[J]. 东方论坛, 1999(4).
- [6] 何仁富. 通向至善之路——苏格拉底的人生境界论[J]. 四川大学学报(哲学社会科学版), 1996(4).
- [7] 李景林. 孔子思想及其现代价值[J]. 长春市委党校学报, 2000(1).
- [8] 王馨. 伦理的政治化和政治的伦理化——孔子与苏格拉底的比较研究[J]. 湘潭大学学报(哲学社会科学版), 2000(4).
- [9] 陈桂生. 孔子“启发”艺术与苏格拉底“产婆术”比较[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2001(3).
- [10] 李申申. 简明外国教育史[M]. 开封: 河南大学出版社, 1999.
- [11] 汪子嵩, 姚介厚. 希腊哲学史(2)[M]. 北京: 人民出版社, 1997.
- [12] (德) 黑格尔. 哲学史讲演录: 第二卷[M]. 北京: 商务印书馆, 1983.
- [13] (美) 斯东. 苏格拉底的审判[M]. 北京: 生活、读书、新知三联书店, 1998.
- [14] 西方哲学原著选读(上)[M]. 北京: 商务印书馆, 1981. [责任编辑 张 焯]

The Comparison between Confucius and Socrates' Education Aims and the Practice Process

WANG Juan—hua

(School of Education Science, Henan university, Kaifeng 475001, Henan, China)

Abstract: Confucius and Socrates, each as one of the founders of the western culture and oriental culture, have much in common. However, they also have much difference under the same macroscopic background, the subtle difference in source has a great effect on the later world. In the paper, the author chiefly elaborates their aims of education and their practical processes, and analyses the difference between them in order to better understand the contemporary western culture and oriental culture, and mix them together.

Key words: Confucius; Socrates; education aim; practical process; comparison