

中世纪巴黎大学艺学院辩证法教学的实践形态与价值意蕴

——基于涂尔干《教育思想的演进》的思考

张凯

(中南民族大学, 湖北 武汉 430000)

摘要:作为中世纪巴黎大学四大学院的核心与基础,艺学院肩负着专业教育前普通教育的使命,其辩证法教学是西方高等教育制度化初期的核心实践形态。辩证法教学以“课程、方法、考核”为三维支撑,课程维度定位于“七艺”框架,以“三科”核心身份聚焦逻辑训练;方法维度确立论辩为主的标准范式,通过“阐释”与“究问”实现从文本解析到思辨交锋的进阶;考核维度以“论证能力”为核心,依托执教授予权审核与就职礼“辩定”仪式完成学术资格认证。这一实践体系是“基督教教育目标”与“中世纪认知条件两者的必然产物,深刻印证了涂尔干“形式主义教育具有历史合理性”的核心论断,既实现了个体层面理性心智的系统化塑造,又成为凝聚学术共同体、推动社会整合的精神纽带。本文不仅还原了经院辩证法教学的历史本真,也为当代高等教育通识教育改革、批判性思维培养与学术共同体建设提供了历史镜鉴与学理支撑。

关键词:辩证法教学;涂尔干;教育思想的演进

DOI: doi.org/10.70693/jyxb.v2i1.268

The Practical Forms and Value Implications of Dialectics Teaching in the Faculty of Arts at the University of Paris in the Middle Ages

——Reflections Based on Durkheim's The Evolution of Educational Thought

Zhang Kai

South-Central Minzu University

Abstract:As the core and foundation of the four faculties of the University of Paris in the Middle Ages, the Faculty of Arts shouldered the mission of general education prior to professional education, and its dialectics teaching constituted the core practical form in the early stage of the institutionalization of Western higher education. With "curriculum, method and assessment" as its three-dimensional pillars, dialectics teaching was positioned within the framework of the Seven Liberal Arts in the curriculum dimension, focusing on logical training as the core component of the Trivium; in the methodological dimension, it established a standard paradigm centered on disputation, realizing the evolution from textual exegesis to speculative confrontation through exposition and quaestio; in the assessment dimension, it took argumentative competence as the core and completed the certification of academic qualifications by virtue of the examination for the license to teach and the disputation ceremony at the inceptio. This practical system was an inevitable product of both the educational goals of Christianity and the cognitive conditions of the Middle Ages, and it eloquently confirms Durkheim's core thesis that formalistic education possesses historical rationality. It not only realized the systematic cultivation of the rational mind at the individual level, but also served as a spiritual bond that fostered the

cohesion of the academic community and promoted social integration. This paper not only restores the historical authenticity of scholastic dialectics teaching, but also provides historical reference and theoretical support for the reform of general education, the cultivation of critical thinking and the construction of academic communities in contemporary higher education.

Keywords: Dialectics Teaching; Durkheim; The Evolution of Educational Thought

《教育思想的演进》是涂尔干教育社会学的经典之作，全书贯穿以“历史反思”为核心的观察视角与研究方法。这种“反思”的核心要义，在于对社会理想的理性批判——无论是宗教理性、世俗理性抑或科学理性，本质上都是特定历史阶段中，人们所追求的社会“应然”与社会“实然”的碰撞与张力。正是这种“反思性”的历史视角，为我们突破刻板认知、重新审视中世纪巴黎大学艺学院辩证法的实践形态与价值逻辑，奠定了坚实的理论基础。

作为西方高等教育制度化的雏形，中世纪巴黎大学艺学院的辩证法教学，长期被简单标签化为“经院形式主义”，未能得到全面客观的审视。既有研究或局限于教育史层面的实践梳理，仅聚焦“究问法”“公开论辩”等形式考证；或孤立强调其逻辑训练价值，忽视了其在学术共同体凝聚与社会整合中的关键作用，难以展现其多维价值意蕴。反观我国高等教育语境，辩证法教学的价值同样被严重窄化：要么被简化为纯粹的逻辑技巧训练，丧失了批判反思的本质；要么因价值目标模糊而陷入边缘化困境，其共同体凝聚功能未能得到充分释放。面对当代高等教育中批判性思维培养缺位、学术共同体凝聚力薄弱、个体理性与群体共识失衡等现实困境，我们亟需回溯历史传统，从中汲取思想资源与实践镜鉴。

一、中世纪巴黎大学艺学院辩证法教学的实践形态

（一）课程维度：“七艺”框架下的定位与内容设置

“七艺”作为西方古典自由教育的载体，以“文法、修辞、逻辑（辩证法）、算术、几何、天文、音乐”为核心学科，集中体现了中世纪追求“百科全书式”知识整合的教育目标。这七门学科并非完全并列，而是依其教育取向划分为“三科”与“四艺”：前者聚焦人类心智及思维表达的形式训练，后者

则指向外部世界的事物认知。辩证法作为“三科”的核心与灵魂，在涂尔干看来，正是加洛林文化复兴时期“文法中心”教育的深化与进阶，本质是形式主义教育的逻辑升华——其始终以个体心智的逻辑训练为核心旨归，这条主线贯穿了从古希腊萌芽到经院哲学鼎盛的完整思想脉络。

这一核心定位，直接体现在课程教材选择与内容侧重上，进一步凸显了逻辑的主导地位。亚里士多德《工具论》、波菲利为《范畴篇》撰写的导论、普里西安《文法基础》等核心教材，均以逻辑思辨为核心导向，课程内容聚焦三段论推理、命题辨析、经院命题论辩等实践。此时的文法教学虽仍占有一席之地，却已完全服务于思维训练——其探讨的并非拉丁文或希腊文的具体结构，而是所有语言的通用逻辑规则，是从特定语言中抽离出的“通用文法”，这种文法堪称“语言的几何学”，旨在为逻辑训练提供统一的符号载体与表达工具。

（二）方法维度：论辩为主的标准范式

艺学院以“逻辑论证”为核心，形成了“阐释”和“究问”两种核心教学方法，覆盖从基础训练到高阶思辨的全过程，两者都是以三段论的形式为基础，论证的每一步都环环相扣，并相互参证，确保大小前提的逻辑自洽。“阐释”本质上是对一篇文本进行的长篇辩证法分析，教师用一系列的三段论推论对文本的观点进行拆解，直至显示出其最基本的要素，并且能展示各个要素之间的必然关联。相比于单向逻辑推演的“阐释”，“究问”显得更有动态思辨性与活力，教师以文本中的争议性命题为起点，却又不局限于书本：首先中立呈现正反两方的所有论证依据，进行不偏不倚的辩证审视；继而明确自身立场，构建严谨的辩护逻辑；最后逐一驳斥对立观点，完成完整的论辩闭环。这种方法以“问题”为锚点，充分激活了思维的批判性与创造性。

“究问”的论辩形式不仅是教师乐于使用的教

学方法，更渗透于中世纪巴黎大学的整个学术共同体生活。教师需每周面向学生公开论辩，每年冬季还会由四个同乡会推选教师，在穷者圣尤里安教堂举行庄重的论辩；业士们在同乡会内、学生们在课下也以论辩为日常研习形式。正如涂尔干引用索邦神父的论断：“这种练习甚至比诵读还有用，因为它能够有效地阐明所有的疑难，任何东西只有在论辩中经过反复咀嚼之后，才能获得完整的理解。”

（三）考核维度：以“论证能力”为核心的评价体系

中世纪巴黎大学的教师职业准入与学术能力认证，其核心内容包括执教授予权与就职礼，二者以“论证能力”为核心共同构成职业准入的法定环节，维系了教师行会的专业性。

执教授予权本质是教学资格的审核权，起初由巴黎圣母院主教独断垄断，完全掌控准入标准与授予权限。但随着教师行会的抗争，最终形成“主教掌程序性权力、行会掌实质性权力”的分权格局——主教负责形式性授权，而申请者是否具备教学资质，核心取决于教师行会对其学术功底与论证能力的实质评判，从根本上确立了行会在学术评价中的核心地位。

就职礼则绝非单纯的形式化入职仪式，而是兼具象征意义与实质考核的关键程序，其核心环节便是以“论证能力”为核心的“辩定”。作为对申请者学术能力的评定，“辩定”要求申请者围绕经院核心命题展开公开论辩，充分展现逻辑推演、命题辨析与反驳辩护的综合能力；在早期制度中，获得执教授予权者还需在就职礼后履行“连续40天公开论辩”或“问题测定”的义务，通过持续性的思辨交锋，最终完成学术资格的全面认证。

二、中世纪巴黎大学艺学院辩证法教学的价值意蕴

任何制度都植根于特定时空语境，与时代需求相适配，既无放之四海而皆准的普适性，亦无行之百世而无弊的永恒性。中世纪巴黎大学艺学院的辩证法教学亦不例外，其价值内核潜藏于制度实施时的各方诉求与共识之中。这种凝聚了时代语境的“历史意见”，既集中映现了当时的核心需求，更是评判这一教学制度价值意蕴的根本凭据与真实标尺。

（一）中世纪艺学院辩证法教学本体论依据

探讨艺学院辩证法教学的本体论依据，本质

是厘清其“存在的根本理由”。根据涂尔干历史社会学的因果分析方法，辩证法教学的产生与演变并非主观选择或偶然结果，而是“基督教教育目标”与“中世纪认知条件”两者的必然产物，其合理性根植于特定历史语境的客观需求，而非抽象的理论预设。

古希腊罗马时期的心智教育，以传授特定知识内容与行为模式为核心，这些内容与模式彼此孤立、缺乏内在统合，本质是“外在技能的堆砌”——如同为心智装配一副可拆分的盔甲，各部分仅能应对具体场景，却无法塑造统一的心智结构。其教育目标聚焦“技能适配”，而非“心智统合”，与当时城邦生活的实用需求高度契合。而基督教文化孕育的教育观，彻底转变了这种碎片化取向，核心在于推动人的“灵魂深层转向”——这种转向强调整体性与统一性，要求塑造稳定的心智与意志倾向，而非拼凑孤立的技能模块，这一转变正是辩证法教学得以兴起的本体论前提。

这种整体化教育目标投射到教学实践中，便催生了“七艺”这种百科全书式的课程体系，但其核心重心必然向“三科”（文法、修辞、辩证法）倾斜，这是中世纪认知条件的客观限定，构成了本体论依据的另一核心维度。涂尔干强调，中世纪对客观外部世界的认知水平远逊于近现代，自然科学与实证知识体系尚未成型，以外部事物为研究对象的“四艺”（算术、几何、天文、音乐）缺乏足够的知识积累与认知工具，难以承担“塑造整体心智”的核心使命。相比之下，以人的思维本身为对象的“三科”，形成了层层递进的形式训练逻辑：文法是“语言的形式训练”，为思维提供统一的符号载体；修辞是“表达的形式训练”，让思维能够清晰外化；而辩证法是“思维的形式训练”，直接指向理性本身的统合与完善——三者中，唯有辩证法能够直击基督教“整体心智塑造”的核心诉求，通过标准化的概念界定、命题推演与逻辑反驳，为个体提供统一的思维工具，让“灵魂深层转向”从抽象目标转化为可操作的教学实践。

（二）中世纪艺学院辩证法教学的个体价值：个体理性的系统化塑造

辩证法教学的个体价值核心，是通过标准化的逻辑训练，推动个体心智从经验直觉向逻辑自觉跃迁，完成理性自主的系统化塑造，这与涂尔干强调的“形式主义教育以逻辑训练塑造理性心智”的核心主张高度契合。在中世纪之前，欧洲民众的思维多依赖经验感知与权威盲从，缺乏系统

性的逻辑框架，而辩证法教学恰恰填补了这一空白，为个体提供了一套可操作的思维工具。

其核心训练路径始于逻辑规则的夯实。艺学院以亚里士多德《工具论》为核心教材，聚焦三段论推理、命题辨析、概念界定等基础训练，要求学生精准把握“大前提—小前提—结论”的推理结构，规避“偷换概念”“逻辑断裂”等谬误。这种训练并非机械背诵规则，而是通过“究问法”的实践流程深化：学生需围绕“共相是否实在”等经院命题，先中立呈现正反方论据，再通过逻辑反驳剔除矛盾观点，最终确立合理结论。涂尔干在《教育思想的演进》中指出，这种训练让个体“摆脱对权威的盲目服从，形成‘概念界定—命题推演—逻辑反驳’的思维范式”，使模糊的经验直觉转化为清晰的逻辑思维。

更重要的是，辩证法教学启蒙了批判性思维与理性自主。公开论辩作为核心教学场景，要求学生无论面对教师、权威教义还是主流观点，都需以逻辑为依据展开辨析，而非被动接纳。阿伯拉尔的教学实践便突出这一特质：他鼓励学生质疑经院权威的论断，通过“提出问题—列举反方—逻辑辩护”的交锋，让学生明白“真理不在于身份高低，而在于论证严密”。这种训练打破了中世纪常见的权威崇拜，培养了个体“以理服人”的理性精神——学生不再满足于“是什么”，更追问“为什么”，在辨析中形成独立判断能力。正如涂尔干所言，辩证法训练使个体“从经验的奴役中解放出来”，获得心智的自主与自由。

（三）中世纪艺学院辩证法教学的社会价值：学

术共同体与社会整合的双重纽带

辩证法教学构建了学术共同体的精神纽带，为中世纪学术的传承与发展提供了统一的范式与秩序。在中世纪之前，欧洲学术因战乱与割据呈现碎片化状态，不同地区的学者缺乏共通的思维工具与交流标准。而艺学院以辩证法为核心的教学体系，确立了一套标准化的逻辑规则：从概念界定的精准性、命题表述的严谨性，到三段论推理的规范性、辩论流程的程式化，形成了“可通约”的学术语言。无论是巴黎大学的经院学者，还是牛津大学的思辨家，即便身处不同地域、持有不同见解，都能依托这套逻辑范式展开对话与争论——他们围绕“共相是否实在”“上帝的预知与人类的自由意志”等核心命题，遵循“提出问题—列举反方观点—逻辑反驳—确立正解”的经院式辩论流程，在思辨中寻求共识。这种统一的学术范式，

不仅打破了地域与语言的隔阂，更培养了学者们“尊重逻辑、敬畏真理”的学术伦理：辩论不以身份高低定胜负，而以论证的严密性分优劣，这种理性化的学术传统，让分散的学者群体凝聚成具有共同追求的学术共同体，为中世纪后期大学的兴起与学术的复兴奠定了基础。

此外，辩证法教学承担了社会整合的核心功能，成为维系中世纪社会精神统一的关键载体。中世纪欧洲的社会结构以“教权与王权并立”为核心，而教会作为精神权威，面临着整合不同阶层思想的艰巨任务。辩证法教学通过将宗教教义与逻辑推演相结合，让抽象的信仰变得“可论证、可理解”，从而增强了教义的说服力与传播力。经院学者们并非简单灌输宗教教条，而是运用辩证法对《圣经》教义进行系统化、逻辑化的阐释，将信仰与理性融为一体。这种“理性化的信仰”既满足了知识分子对思辨的需求，也让普通民众通过清晰的逻辑链条理解教义核心，避免了信仰的盲目化与碎片化。同时，艺学院培养的人才成为社会整合的“毛细血管”：这些接受过系统辩证法训练的学者，一部分进入教会成为神职人员，以理性化的布道统一信徒思想；另一部分进入世俗政权担任官员，以逻辑化的思维处理政务、制定规则，成为连接教权与王权、贵族与民众的桥梁。在封建割据、思想多元的中世纪，这种通过辩证法训练形成的“共同思维方式”与“共同价值认同”，如同精神纽带，将分散的社会阶层凝聚在一起，减少了思想冲突与社会动荡，为中世纪社会的稳定运转提供了核心支撑。

中世纪艺学院的辩证法教学，以其双重纽带作用深刻影响了中世纪的社会结构：作为学术共同体的精神内核，它构建了统一的学术范式与伦理；作为社会整合的核心载体，它凝聚了多元阶层的思想共识。这种社会价值的本质，是将个体层面的逻辑训练转化为群体层面的理性秩序——通过塑造具有逻辑思维能力的个体，形成理性化的学术群体与社会群体，从而在分散的中世纪社会中，构建起精神与秩序的统一。即便在当代，这种“通过思维训练凝聚共同体、整合社会”的价值依然具有启示意义：统一的思维规则与价值认同，始终是社会稳定与发展的核心基础。

三、结语

中世纪巴黎大学艺学院的辩证法教学，绝非“经院形式主义”的刻板标签所能概括，而是基督教教育目标与中世纪认知条件共同催生而成，揭

示了教育发展的核心规律——任何具有持久生命力的教育实践，必然是“教育目标”与“现实条件”动态适配的产物。其以“课程、方法、考核”为三维支撑的实践形态，既回应了基督教“整体心智塑造”的教育诉求，又适配了中世纪的认知局限，构建了系统化的理性培育体系，彰显了形式主义教育的历史合理性。

辩证法教学所蕴含的“逻辑训练塑造理性”“统一范式凝聚共识”的核心智慧，对当代高等教育仍具深刻启示。面对批判性思维培养窄化、学术共同体凝聚力不足等现实困境，我们可从中汲取养分：在通识教育中强化逻辑思辨的核心地位，以“问题导向”的论辩式教学激活批判反思本质；在学术评价中坚守“以理服人”的伦理，筑牢共同体的共识基础；在教育改革中平衡个体理性培育与

群体价值认同，实现教育的育人与整合双重功能。

参考文献：

[1] 展立新.揭秘历史“隐得来希”,发轫现代大学理论——涂尔干《教育思想的演进》历史观和大学观述评[J].北京大学教育评论,2006,(02):176-188.

[2] 涂尔干.教育思想的演进[M].李康,译.北京:商务印书馆,2016:202.

[3] 涂尔干.教育思想的演进[M].李康,译.北京:商务印书馆,2016:211.

[4] 黄旭华,李盛兵.中世纪大学执教资格授予权博弈——基于分权制衡的视角[J].教师教育研究,2014,26(06):80-85.

[5] 涂尔干.教育思想的演进[M].李康,译.北京:商务印书馆,2016:46.