

维果茨基传：语言、思维与社会的生成之路

原创 约翰老师 五宝爸约翰聊英语 2025年10月8日 21:35 新加坡

卷首总序：语言的诞生与精神的生成

在思想的历史上，有些名字被时代的喧嚣所遗忘，却在沉默中成为思想的源泉。

列夫·谢米诺维奇·维果茨基（Lev S. Vygotsky, 1896–1934）便是这样的名字。

他的一生短暂到几乎不容浪费一刻——三十七年的生命，却点燃了二十世纪心理学与语言学的革命之光。

他没有创立庞大的学派，也没有留下系统的巨著；

但在那个以物质主义与政治口号为主导的时代，他用近乎孤独的勇气写下了一个关于“语言如何生成心灵”的故事。

一、语言不是表达，而是生成

在人类科学的谱系中，语言常被视为沟通的工具、思维的外壳或符号的集合。

然而，维果茨基以一种彻底的颠覆精神指出：语言不是工具，而是人类精神的生成机制。

他写道：

“语言并非思想的镜像，而是思想自身的结构。”

儿童在学习语言时，并不是简单地记忆符号、模仿声音、积累语法；

而是在与他人的对话中，第一次经历了意义的生成。

那一刻，语言不再是外部的声音，而成为意识的形式。

正是在“我与你”的关系中，

世界被命名，思维被结构，自我被觉醒。

语言之于人类，不是表达思想的工具，而是思想诞生的摇篮。

二、思想不是孤立的，而是社会的

维果茨基继承了马克思的辩证法与洪堡的语言精神论，

却以心理学的方式重新诠释了它们。

他指出：

“一切高级心理机能，都曾经是一次社会关系。”

这句被后世无数次引用的命题，
是对笛卡尔以来“孤立主体”神话的最深反驳。
意识并非独立于世界的理性之光，而是社会互动的火花。

一个孩子在与成人的对话中学习词语、掌握规则、形成判断；
而在这过程中，他同时学习“如何成为一个人”。
语言在社会中流动，社会在语言中成形。
正是在这无数看似平凡的对话中，
人类的精神逐渐诞生——思维的自律、情感的结构、自由的萌芽。

这便是维果茨基的“文化历史心理学”——
一个关于语言、社会与精神如何共同生成的理论宇宙。

三、教育不是传递，而是生成

维果茨基的教育观是语言哲学的自然延伸。
他将“学习”定义为社会关系的再组织。
真正的教育，不是把知识放进头脑，而是创造意义生成的情境。

他用一句话改变了教育学的方向：

“学习并不跟随发展，而是引领发展。”

儿童的心智成长，并非顺应生理成熟，而是由社会互动激活。
这就是“最近发展区”的哲学意义——
教育是人类自由生成的现场，是精神从他律走向自律的过程。

教师的任务，不是告知真理，而是陪伴生成。
语言是这一过程的核心媒介：
外部的言语逐渐被内化为内在思维，
他人的声音最终成为自我意识的回声。

教育由此成为语言的第二次诞生——
一场关于意义、自由与精神的生成仪式。

四、精神不是超越的，而是生成的

维果茨基的思想是一种**生成论的人学**。

在他那里，人的精神既非上帝的赐予，也非生理的偶然，而是语言与社会关系的产物。

他相信：

“人类并非生活在世界中，而是生活在意义之中。”

语言不是存在之后的装饰，而是存在本身的形式。

当人说出第一个词时，他不仅命名了世界，也命名了自己。

意义的生成，就是精神的诞生。

这种“生成的精神观”，

让维果茨基超越了皮亚杰的认知发展论、乔姆斯基的先天结构论，

并与洪堡、索绪尔、海德格尔共同构成了现代语言哲学的深层谱系。

他让语言成为“关系的张力场”，

让心理学成为“意义的发生学”。

五、思想的回声

维果茨基去世时无人为他写讣告，

他的著作被封禁，他的名字被遗忘。

但思想有一种奇特的生命——

它会穿过政治的阴影、语言的边界，

在新的时代重新发声。

今天，当我们讨论人工智能、生成语言模型、具身智能与教育创新时，

我们其实都在延续维果茨基的思想。

他早已预见：

“语言的规律并不限制自由，而是使自由得以实现。”

AI可以学习语法，却无法生成意义；

机器可以模仿人类，却无法在关系中体验自由。

正是在这一意义上，
维果茨基的思想成为二十一世纪人类与机器的分界线。

他告诉我们：
人类的伟大，不在于会说语言，
而在于能在语言中生成自己。

六、致自由的精神

洪堡在墓碑上写下：“Dem freien Geist——致自由的精神。”

维果茨基的一生，正是这一精神在二十世纪的延续。

他用思想证明：自由并不来自孤立的意志，
而来自语言的共生、社会的生成与教育的创造。

当他在病榻上写下最后的句子时，
他仍在思考——语言、思维与社会的三重关系。
他相信，思想不会死，因为意义总在生成。

维果茨基不是过去的学者，
他是仍在发生的思想。

在每一个孩子的语言里，在每一场学习的对话中，
他的理论依然在生长——
像呼吸，像光，像精神的涌流。

“人类的未来，在于语言的自由生成。”

——维果茨基传·卷首



第一编 时代与命运——一个思想者的诞生

“真正的科学家不在实验室中发现真理，而在社会生活的深处发现思想的命运。”

——维果茨基

第一章 帝俄的黄昏：童年的文化底色

1896年11月17日，利夫·谢苗诺维奇·维果茨基（Lev Semyonovich Vygotsky）出生于俄罗斯帝国西部的小镇奥尔沙，一个犹太家庭。

那一年，尼古拉二世刚刚登基；整个帝俄正处于旧世界与现代性碰撞的门槛。

传统的宗教权威、民族压迫、工业化的浪潮与启蒙理性的觉醒，在俄罗斯广袤的土地上交织成一种撕裂的张力。

维果茨基正是在这种张力中出生的——他的一生，注定要在思想的边界上徘徊、跨越、燃烧。

他的家庭属于典型的犹太知识阶层。父亲是银行职员，理性、严谨；母亲受过良好教育，是一位热爱文学与教学的女性。

家中藏书丰富，语言氛围浓厚。希伯来语、俄语、德语、法语并存，宗教经典与现代文学并行。

这种“多语言—多文化”的成长环境，使维果茨基从小意识到：语言不仅是交流的工具，更是世界的不同面貌。

少年维果茨基在戈梅利度过了他的青春时代。

这里是犹太文化与俄罗斯启蒙精神的交汇之地，也是社会动荡的边缘地带。

他在阅读托尔斯泰、陀思妥耶夫斯基、斯宾诺莎与柏拉图时，萌发了对“灵魂与社会”的双重兴趣。

他曾在笔记中写道：

“语言是思想的身体，而社会是思想的灵魂。”

这是他十六岁时的句子，却已预示着他未来全部学术的主题。

第二章 启蒙与困惑：莫斯科大学岁月

1913年，17岁的维果茨基以优异的成绩考入莫斯科大学，主修法律。

那时的莫斯科大学是俄罗斯思想界的心脏，哲学、文学与社会思潮在这里激烈交锋。

年轻的维果茨基沉浸于哲学、心理学与艺术的课程之中，旁听了哲学家切尔诺夫、语言学家波特尼扬、文学批评家布尔加科夫的讲座。

他的兴趣广泛而深邃——他既研究康德的先验结构，又热爱陀思妥耶夫斯基的人性剖析；

既阅读亚里士多德的《形而上学》，又翻译斯宾诺莎的《伦理学》。

他在笔记本上写下这样一句话：

“哲学不是逃离生活，而是深入生活的理性形式。”

在1917年革命风暴的前夜，他身处思想的漩涡之中。

他看到了理想主义的崩塌与政治乌托邦的诞生，也体会到社会巨变带来的精神裂痕。

他曾在信中写道：

“革命不仅改变了社会的制度，也打碎了人的心智。”

这场革命让维果茨基第一次直面“社会—精神”的矛盾问题：

制度能否造就自由？个体在社会中如何保持精神的完整？

这正是他后来提出“从他律到自律”的教育哲学的思想萌芽。

第三章 思想的初露：文艺批评与语言感知

大学毕业后，维果茨基回到戈梅利，在地方教育研究所与师范学院任教。

他教授文学、心理学、教育学课程，并积极参与戏剧活动、文学社团和成人教育。

这一时期的维果茨基，更像是一位文学思想家而非心理学家。

他最早的代表作《艺术心理学》（The Psychology of Art）正是在这一时期完成。

书中，他试图回答一个核心问题：**艺术为何能引起情感？**

他认为，艺术不是再现现实，而是**社会情感的转化形式**。

艺术通过符号结构调节人的情感，

正如语言通过符号调节人的思维。

在这部作品中，维果茨基第一次提出了“形式作为心理中介”的思想。

他指出：

“艺术是社会情感的心理工具，
正如语言是社会思维的心理工具。”

这是一种直觉式的洞见，却预示着他后来“语言中介理论”的全部方向。

与此同时，他开始对儿童的语言发展产生兴趣。

他观察到孩子在游戏中的语言行为：他们在玩耍中自言自语、模仿成人、发明词语。

这些“看似混乱”的语言行为，

在他看来，却是思维与社会规则相遇的地方。

他写道：

“儿童的语言不是模仿，而是创造；
他们在语言中试探社会的边界。”

这种观察使他意识到：

语言学习并非认知模仿，而是一种**社会生成的过程**。

这就是他未来“社会文化发展论”的心理学根基。

第四章 文化的召唤：从文学到心理学的转向

1917年革命后，俄罗斯社会全面重组，教育与科学体系被重新定义。

维果茨基被调至莫斯科教育科学院工作，负责心理学实验室。

在那里，他接触到帕夫洛夫的生理学研究、贝赫捷列夫的反射理论，以及新兴的“客观心理学”。

然而，维果茨基并未被生理学的机械解释所吸引。

他提出：“心理活动不能用反射解释，
因为人不是刺激的产物，而是社会意义的产物。”

1924年，他在全俄第二届心理学大会上发表论文《人类高级心理机能的发展》。

这篇论文引起轰动，被誉为“心理学的新宣言”。

他在文中指出：

“每一种高级心理机能，
都在个体发展史上曾经是一次社会关系。”

这一命题具有划时代的意义：

它第一次将心理现象置于社会文化的生成框架中。

人不是天生理性的存在，而是**通过社会互动生成的精神体**。

语言、工具、符号、交流、教育——这些社会机制，不是外在条件，而是内在结构。

从此，维果茨基的学术方向彻底改变：

他放弃文学批评，转向发展心理学与教育哲学。

他要做的，不是解释心理，而是**揭示心理的生成逻辑**。

第五章 命运的伏笔：病痛与光芒

就在他思想开始绽放的时刻，命运悄然布下阴影。

1925年，他被确诊为肺结核——那是当时无法治愈的疾病。

他仅仅29岁。

医生告诉他：

“你或许只剩下几年时间。”

他只是微微一笑，说：

“几年足够我建立一个科学。”

这句话不是夸张，而是一种命运式的决心。

他开始以近乎燃烧的速度工作：写书、做实验、教学、指导学生。

他白天授课，夜晚写作，有时咳血仍不离讲台。

同事回忆道：“他讲话像在与死神赛跑。”

但正是在这短短的十年中，

维果茨基完成了他所有的主要著作，

并在思想史上留下了不灭的火焰。

他的生命被疾病限制，

却因此获得一种时间的凝缩感。

他似乎意识到：

真正的思想，不在于持续多久，而在于能否点燃他人。

他在晚年的笔记中写下：

“教育的意义，不是把知识传递给生命，
而是让生命重新生成意义。”

小结：一个在边界上诞生的思想者

维果茨基的早年生活，是俄罗斯文化与欧洲哲学、社会动荡与个人追问的交叉点。

他既是犹太知识传统的继承者，又是革命时代的精神产物。

他用文学的敏感进入心理学，用哲学的洞见进入教育学。

他的思想始终围绕一个命题展开：

人不是孤立的个体，而是社会生成的存在。

语言，是这种生成的桥梁；

教育，是这种生成的制度；
心理，是这种生成的形态。

因此，他的生平并非个人传记，而是一部思想的发生史。
从家庭到大学，从文学到心理学，从健康到病痛，
每一个阶段都在孕育一个核心理念：

“人通过他人而成为自己。”

这句话，凝聚了维果茨基思想的全部本质，
也为我们理解语言、思维与社会之间的生成关系，
开启了通往现代教育哲学与语言习得理论的思想之门。



第二编 思想的诞生——语言、思维与社会的统一

“一切高级心理机能，都曾经是一次社会关系。”

——Lev S. Vygotsky, 《思维与语言》

第六章 从个体心理到社会文化心理

1924年，维果茨基在全俄第二届心理学大会上作了一场题为《人类高级心理机能的发展》的报告。

会场原本平静，直到他以一种哲学家般的语调说出那句后来被视为划时代的话：

“在每一个个体的心理发展史中，社会关系总是先行的。”

这句话像一道闪电划破了苏联心理学的夜空。

在那个被行为主义与反射理论主导的年代，维果茨基的声音显得近乎异端。

他指出：人类心理的本质并不在个体内部，而在社会互动之中；

思维、记忆、注意、想象等所谓“内在机能”，

其实都起源于外部的社会活动，并通过语言这一中介被“内化”。

这一观点，标志着心理学的**社会文化转向（socio-cultural turn）**。

在维果茨基看来，人类心理并非“自然产物”，

而是一种“文化的建构物”。

语言、符号、工具这些文化媒介，

是人类精神进化的真正杠杆。

“工具改变了劳动的形式，符号改变了思维的形式。”

他把心理活动看作一种“被符号中介的实践”。

在儿童学习使用语言的过程中，

他们不仅学会表达世界，更在符号的镜像中**生成自我**。

因此，语言的功能不是表述，而是**中介**。

它既连接人与人，也连接外部与内部、社会与个体。

从此，心理学不再是关于意识的内省学，

而成为研究“社会关系如何生成意识”的科学。

第七章 语言与思维：两条发展的路径

1927年至1934年，是维果茨基思想最集中爆发的七年。

这期间，他完成了《思维与语言》（Thought and Language），

这部书被誉为20世纪最具原创性的心理学经典之一，

与皮亚杰的《儿童心理学》、乔姆斯基的《句法结构》并列为“语言思维研究三大基石”。

在这本书中，维果茨基提出了一个革命性的命题：

“语言与思维最初是两条独立发展的线，
只有在一定的发展阶段才相交汇。”

在儿童早期，语言是社会模仿的工具，
思维则以感知、行动、情感为主。
但随着社会交往的深入，
语言逐渐成为思维的结构框架，
思想开始以符号形式组织自身。

这一交汇点，正是他所谓“言语思维（verbal thought）”的诞生。
在此之前，语言只是声音；
在此之后，语言成为意义的结构。

他在书中用极富诗性的语言写道：

“当思想在言语中找到形式，
言语也在思想中找到灵魂。”

这正是维果茨基思想的深层美学：
语言不是思想的外壳，而是思想本身的生成机制。
思维通过语言得以显现，语言通过思维得以存在。

这种互为生成的关系，使“语言习得”获得了新的哲学意义。
儿童学习语言，不只是学习“说什么”，
而是在学习“如何通过语言思考世界”。
换言之：

语言习得即思维生成。

第八章 “内化”与“中介”：心理生成的核心机制

维果茨基思想体系的真正灵魂，是“内化（internalization）”与“中介（mediation）”的概念。

这两个术语不仅是心理学的技术词，更是哲学的隐喻。

他认为，人类心理活动有两种起源：

1. **直接的自然机能**（如感知、记忆、注意）；
2. **间接的文化机能**（经由语言与符号的中介形成）。

儿童最初通过与成人的社会互动学习语言。

这些语言活动首先是“外部的”：

指令、对话、模仿、回应。

随着发展，儿童逐渐将这些外部互动**转化为内部心理结构**——
外在的言语成为内在的思维。

他称这一过程为“内化”：

“一切高级心理机能，
最初都以社会关系的形式出现，
之后被个体内化为心理功能。”

内化不是机械吸收，而是**社会经验的再生成**。

在语言内化的过程中，儿童并非被动接受规则，
而是在符号系统中重新组织经验。

因此，学习语言实际上是学习如何使用“符号作为心理工具”。

这种“中介性心理学”彻底改变了人类学与教育学的基础逻辑。

维果茨基指出：

动物的行动直接由刺激驱动，人类的行动则经由符号中介。

语言使人类拥有“间接调节行为”的能力——

能用词汇控制记忆，用符号规划行动，用语句表达情感。

他写道：

“人通过符号统治自己的自然心理过程，
正如他通过工具统治自然界。”

这句话的深意在于：

语言是人类自我意识的真正源泉。

它不仅让人表达世界，也让人**组织自己**。

在维果茨基看来，教育不是信息的传递，而是心理机能的生成。

学习从来不是孤立发生的。

它需要一个社会的场域——

成人、同伴、语言与文化构成的互动网络。

他最著名的教育理论——“最近发展区（Zone of Proximal Development, ZPD）”，正是在这种思想框架下提出的。

ZPD 的定义极为精炼：

“儿童在成人或同伴帮助下能完成的任务，
与他独立完成任务之间的差距。”

这一区间，就是发展的空间。

教育的使命，不是让儿童重复已知，

而是引导他们进入“尚未成熟但正在生成”的区域。

维果茨基称之为“从他律到自律”的过程：

儿童最初依赖外部语言指令（他律），

随后逐渐学会用内部言语调控自己（自律）。

而这个转变的中介，就是**语言**。

在教育的语境中，语言不仅是教学的媒介，

更是心智发展的动力。

教师的语言是外部支架，

儿童的语言是内化的思维。

当支架被撤去，学习者的意识便独立站立。

他写道：

“教育的本质，不是把知识放进头脑，
而是创造能让思维成长的社会条件。”

这种思想预示了现代“支架教学（scaffolding）”“合作学习”“生成教育”理念的全部雏形。

第十章 语言、游戏与想象的生成场

维果茨基在生命最后几年，
转向对儿童游戏与想象力的研究。
在他看来，游戏是儿童创造性活动的最高形式，
是语言与社会的交汇点。

他在《想象与创造》中写道：

“在游戏中，儿童不是逃避现实，
而是在创造新的现实。”

游戏为儿童提供了一个“符号化世界”——
他们在规则中体验自由，在模仿中生成意义。
当儿童用语言构建虚拟场景时，
他们实际上在**操练社会关系与语言结构**。

维果茨基认为，
想象力不是天赋，而是社会经验的再组合。
语言让想象得以具象化，
而游戏让语言的创造性得到实践。

因此，游戏是语言习得的“生成场”：
它让语言从模仿走向创新，从他律走向自由。

小结：语言、思维与社会的统一
在维果茨基的思想体系中，
语言不再是心理学的一个分支主题，
而成为人类精神的生成原理。

概念	哲学意义	对语言习得的启示
社会文化发展	个体心理起源于社会关系	语言学习即社会互动的内化
内化	社会经验转化为个体结构	输入通过中介机制变为语感
中介	符号连接社会与心理	语言是认知的工具
最近发展区	教育创造发展的可能	学习应发生在生成边界

概念	哲学意义	对语言习得的启示
从他律到自律	自我意识的形成	语言让个体成为主体

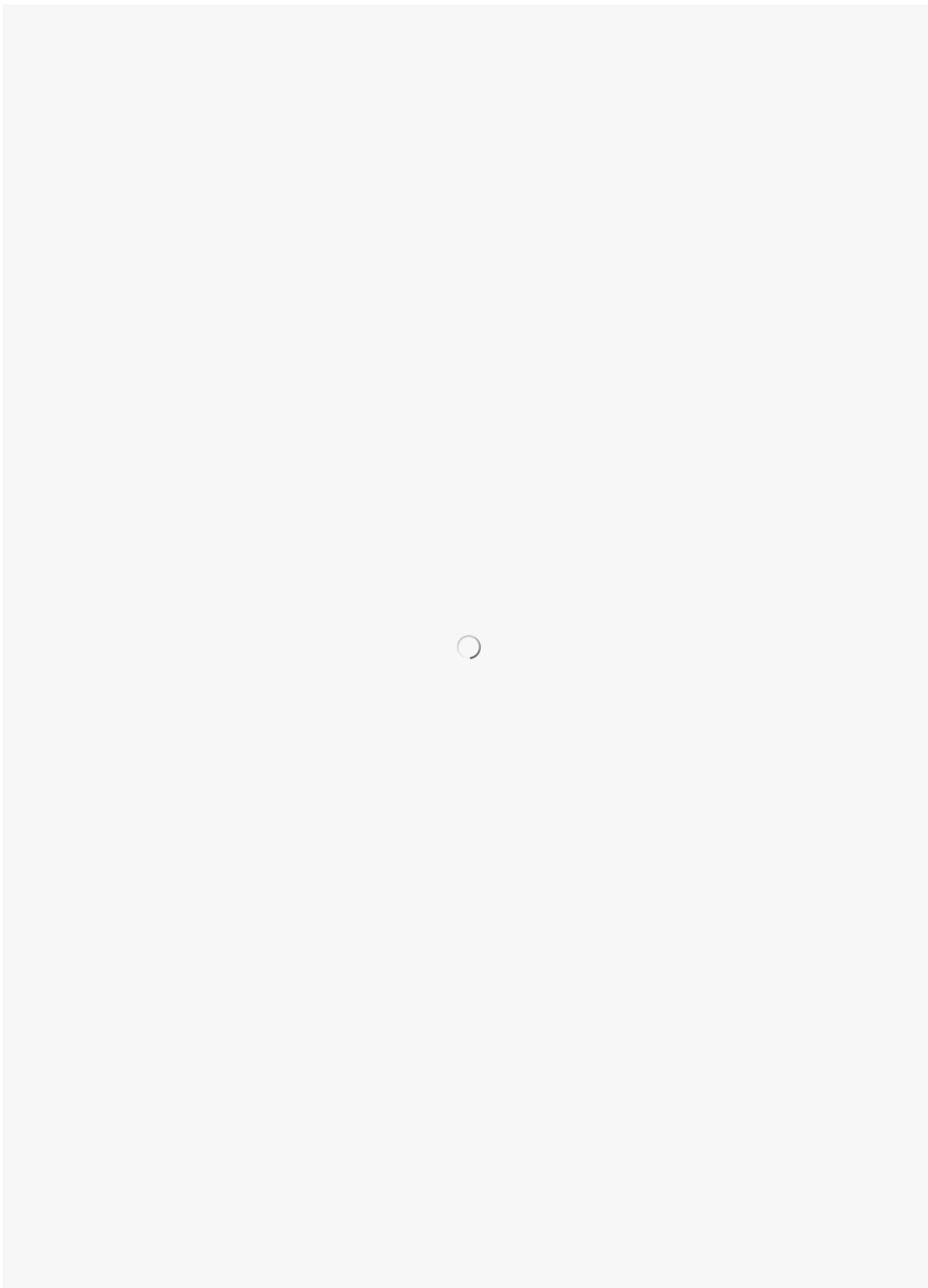
维果茨基让语言从“工具论”升华为“生成论”：

语言不再被视为思维的表达形式，
而被理解为思维与社会共同生成的媒介。

他用短暂的一生完成了一次思想的革命：
让心理学回到文化，让语言回到生命。

“人类的本质，不在于他所思，
而在于他如何在他人中思。”

这便是维果茨基的根本洞见。
在语言的生成中，
人类找到了自己精神的永恒回声。



第三编 教育的革命——从他律到自律

“真正的教育不是适应发展的结果，而是发展的源泉。”

——Lev S. Vygotsky, 《学习与发展问题》

第十一章 “最近发展区”：发展的哲学重构

维果茨基的“最近发展区”（Zone of Proximal Development, ZPD）是他全部教育哲学的核心概念，也是20世纪教育学中最具影响力的理论之一。

这个概念最初并非源自教育实验，而是从他对儿童心理发展的深刻哲学洞察中萌生。

在分析儿童语言与思维发展的关系时，他发现：

儿童的学习能力总是超出他们当前独立完成任务的水平。

他们能够在成人指导或同伴合作下，完成更复杂的思维活动。

他写道：

“学习并不简单地跟随发展，而是引领发展。”

这句话颠覆了传统心理学的“成熟论”观点。

在传统教育观中，学习被视为发展之后的结果；

而在维果茨基看来，学习本身就是发展的机制。

他把“儿童能够独立完成任务”称为**实际发展水平（actual development level）**，

把“在帮助下能够完成任务”称为**潜在发展水平（potential development level）**。

这两者之间的区间，就是“最近发展区”。

ZPD不是心理学的量度，而是**生成的空间**。

在这里，语言、互动与社会关系共同构成心理成长的动力场。

儿童在成人的引导下，不仅掌握知识，更学习如何学习。

他强调：

“教育的真正作用，不在于给儿童提供现成的知识，
而在于创造能让知识生成的社会关系。”

这正是维果茨基思想的革命性所在。

他把教育从“传递”转向“生成”，

从“灌输”转向“共创”。

学习不再是模仿，而是社会化的创造。

第十二章 支架与对话：教师的“隐身之手”

“最近发展区”的思想直接催生了后来布鲁纳提出的“支架教学（Scaffolding）”理论。虽然这一术语并非维果茨基本人所创，但其实质早已在他的教育实践中体现。

维果茨基认为，教师在教育过程中的角色，并不是知识的权威者，而是意义生成的引导者。

他称这种教育关系为**“共同活动”（joint activity）**。

在这种活动中，教师的任务是：

1. 提供语言与符号的工具；
2. 设计认知挑战；
3. 创造社会互动的空间；
4. 逐步撤离支持，让儿童实现自我调控。

他称这种教育过程为“从他律到自律（heteronomy → autonomy）”。

在他看来，

语言是实现这一转化的关键媒介：

儿童最初通过成人语言获得指令与范例（他律阶段），
随着经验积累，他们开始自言自语、自我指导，
最终形成“内在言语”，实现独立思维（自律阶段）。

他写道：

“内在言语是外部交流的浓缩。
每一个词语，曾经都是两个人之间的桥梁。”

这意味着，教育的目标并非让儿童依赖教师，
而是让教师逐渐“隐身”，
使学习者在语言的内化过程中成为独立的思考者。

这种“隐身的教育”，
正是对“自由学习”最深刻的诠释：

“自由不是拒绝他律，而是学会在他律中生成自律。”

在维果茨基的教育思想中，游戏（play）并不是娱乐活动，而是人类意义生成的原型场。

他在《想象与创造》中指出：

“游戏是儿童的最重要的学习形式，
是他们创造社会意义的方式。”

游戏让儿童进入一个“假设性世界”：

他们在其中使用语言扮演角色、设定规则、模拟社会。

当一个孩子在游戏中说“我是医生，你是病人”，

他不仅在使用语言描述角色，

更在**通过语言学习社会关系的逻辑**。

在游戏中，语言成为“行动脚本”。

儿童学会在语句中协调行为、表达意图、理解他人。

这种社会互动的语言体验，

正是内化过程的起点。

他发现，

儿童的“自言自语”（egocentric speech）并不是无意义的喃喃，

而是一种**心理调节的过渡形式**。

孩子通过说话来控制自己的行为、调节注意力、规划任务。

当这种语言逐渐内化时，

便形成了“内在言语”（inner speech）——

思维的语言化形态。

维果茨基敏锐地指出：

“儿童在游戏中学会掌握自己，
正如成人在语言中学会掌握世界。”

游戏是通往理性与自由的桥梁。

在游戏中，儿童第一次体验了“规则中的自由”，

这正是他所说的**“自由的形式化”**。

第十四章 教育与社会：学习的生成共同体

维果茨基并未把教育理解为学校制度的问题，而把它放在更宏大的社会文化结构中思考。

他认为，教育是社会再生产的机制，也是文化创新的机制。

在他看来，语言、文化与教育三者构成一个生成三角：

维度	关键功能	哲学对应
语言	意义的中介	思维的形式
文化	经验的积累	社会的记忆
教育	生成的机制	自由的实现

教育是文化传递的手段，但不仅仅是继承。

它更是一种再创造——

旧的文化通过教育进入新的主体，

在语言与实践中重新被生成。

维果茨基写道：

“每一次真正的教育，
都是文化自我重生的过程。”

在这一意义上，教育的终极使命并非“训练功能性个体”，而是“唤醒生成性主体”。

语言的学习，不只是习得语法和词汇，

而是学习如何**通过语言进入人类文化的意义网络**。

他称这种学习为“社会文化同化”，

而教育，就是这种同化的“制度化生成”。

他警告说：

“若教育失去社会与文化的维度，
它将退化为记忆的操练。”

这句话在今天依然深刻。

它揭示出：

没有社会生成的教育，

语言学习就只剩下模仿的空壳；

没有语言支撑的教育，

社会文化便失去了自我更新的力量。

第十五章 教育的自由律：创造性学习

维果茨基在晚期反复强调“自由”这一主题。

他认为，语言与教育的最高形式，是创造性。

学习的终点，不是掌握既定知识，而是生成新意义。

他写道：

“创造不是天才的特权，而是人类思维的常态。”

创造性学习的核心机制，

在于学习者能够在已有符号系统中进行重新组合。

这是一种“再构性活动”：

学习者借助社会提供的语言资源，

生成自己独特的表达与理解。

他称这种能力为“文化想象力（cultural imagination）”。

正是这种想象力，使语言学习超越模仿，

成为自我意识的展开。

因此，教育的真正目标不是知识的积累，

而是激发“生成的自由”。

他在去世前写下的最后一句话是：

“教育的任务，是让人类的精神能在他人之中自由生长。”

这不仅是一位心理学家的信念，

也是一个时代的人文宣言。

小结：教育即语言的再生成

维果茨基的教育思想，让语言回到了生命的中心。

他把“学习”从认知活动转化为“生成事件”；

把“教师”从知识传递者转化为“意义共创者”；

把“儿童”从被动接受者转化为“文化再生者”。

教育阶段	思维活动	语言功能	哲学意义
他律	外部指导	交流、模仿	社会参与
过渡	自言自语	内化调节	意识形成
自律	内在言语	自我生成	精神自由

教育的本质，

不是让人适应社会，

而是让人学会在社会中生成新的意义。

语言在其中既是工具，又是生命的呼吸。

“人类通过语言学习自由，

又通过自由让语言继续生长。”

这正是维果茨基留给教育世界的核心遗产。



第四编 疾风中的思想——早逝与遗产

“我知道我没有时间，但思想比生命更长。”

——Lev S. Vygotsky, 1933年日记

第十六章 病中的黎明

1925年，维果茨基刚刚在学术界崭露头角，却被确诊患有肺结核。

那时的结核病几乎等同于死亡宣告。

医生建议他放弃工作、静养疗病。

他却在笔记中写下了一句话：

“我不能停下，因为思想不懂得休息。”

从那以后，他的人生进入了与时间赛跑的状态。

在病痛间隙，他日以继夜地写作、讲课、指导学生。

他在信中自嘲：“我的血管在咳嗽中流出，但我的思想在笔尖中重生。”

同事回忆他：“他讲话时常被咳嗽打断，但他的句子像闪电一样，劈开一整片沉默。”

这不是夸张，而是那个时代学术的真实气息。

苏联学术界正经历意识形态的集中化与政治高压，

心理学被要求“服务于马克思主义实践”。

而维果茨基的思想——充满辩证法、精神性与自由创造——显然不符合官方口味。

然而，他并未因此退缩。

相反，他更坚定地提出：

“马克思的辩证法不是政治口号，而是理解精神生成的钥匙。”

他尝试将马克思的劳动概念引入心理学，

但并不是为了服从政治，而是为了揭示“语言与劳动的同构性”。

在他看来，语言是精神的劳动，是社会经验在心智中的重现。

这种思想的深度，使他在病榻上依然保持着一种强烈的创造状态。

他的学生卢里亚（A. R. Luria）写道：

“他不是在学习生命，而是在以生命的形式进行研究。”

第十七章 未完成的计划：心理工具与文化人类学

维果茨基的最后十年，是思想系统化的阶段。

他构想了一部巨著——《人类行为的历史发展》——

计划系统阐述心理机能从自然到文化的演化过程。

在这部未竟之书中，他试图回答一个根本问题：

“人类的意识是如何通过社会符号形成的？”

他把心理发展分为三个层次：

1. **自然阶段**：行为受生物反射与直接经验支配；
2. **工具阶段**：人借助工具改造外部世界；
3. **符号阶段**：人借助语言改造自身意识。

这种结构揭示了人类精神进化的内在逻辑：

工具改变劳动的形式，
符号改变思维的结构。

在这套思想体系中，语言与工具构成了文化历史心理学的两大支柱。

它们既是实践的产物，又是生成的动力。

语言的出现，使人类具备了“间接调节”的能力，
能通过符号控制情绪、计划未来、建构社会秩序。

他称语言为“精神的工具”，
因为它让人类可以在心理层面完成对现实的再创造。

维果茨基的研究逐渐超越心理学，
开始触及人类学、哲学与教育学的边界。

他计划与同事卢里亚、列昂捷夫一起建立“文化历史学派”（Cultural-Historical School），

将心理学从生理学和行为主义的束缚中解放出来。

他写道：

“心理学的未来，不在实验室，而在生活本身。”

然而，他的身体已经在崩塌。

1933年，病情恶化，他几乎无法行走。

但他仍坚持口述手稿，让学生记录。

最后的几个月，他几乎是在病床上完成了《思维与语言》的定稿。

第十八章 思想的终章

1934年6月11日，维果茨基在莫斯科的公寓中去世，年仅37岁。

他的妻子和两个女儿守在床边，卢里亚与列昂捷夫陪伴到最后。

据同学回忆，他临终前仍在思考一个问题：

“语言何以塑造意识？”

他断断续续地说：

“孩子在他人中学会思考……

语言是……世界与自我的镜子……”

话未完，他陷入沉默。

他的葬礼低调而简朴，

当时苏联官方对他持冷淡态度，

仅有少数学生与朋友参加。

没有鲜花，也没有哀乐，

但那天的天空据说异常明亮。

卢里亚后来写道：

“他死得像个思想家——没有屈服，没有退让，

直到最后一刻还在与意义搏斗。”

他留下的手稿杂乱无章，却充满火花。

其中很多内容在几十年后才被整理出版。

正如他的生命——短促却爆炸性。

第十九章 沉默与复活：被封禁的二十年

维果茨基去世后，他的名字几乎被苏联学界抹去。

1936年，《思维与语言》被列为“意识形态有问题”的著作，禁止出版。

他被指控“理想主义”“形式主义”“反马克思主义”。

“文化历史学派”被迫解散，卢里亚与列昂捷夫被调往其他研究所。

维果茨基的思想，在官方学术中被彻底沉默。

他的书被封存，他的学生被噤声，

他的理论在祖国失去了读者。

然而，沉默并没有消灭思想。

在被压抑的岁月里，他的手稿被悄悄传阅。

一代又一代学生在地下读他的文字。

那些用铅笔抄写的段落、被翻旧的纸页，

成为一场思想地下河的证据。

直到1956年赫鲁晓夫解冻时期，

维果茨基的著作才重新出版。

他像一颗被掩埋的种子，在沉默中积蓄力量。

第二十章 思想的复活：西方的发现

1958年，苏联心理学家卢里亚在国际心理学会议上提到“Vygotsky's theory”。

几乎无人知晓这个名字。

但几年后，随着他的《思维与语言》被翻译成英文，

维果茨基在西方世界掀起了一场思想复兴。

布鲁纳（Jerome Bruner）称他为“20世纪最被低估的天才”；

皮亚杰晚年承认：“维果茨基指出了我忽视的那一面——社会性。”

在语言习得与教育心理学领域，

维果茨基的影响迅速扩大：

- 克拉申的“输入假设”继承了他的“社会中介”思想；
- 布鲁纳的“支架教学”直接源自他的ZPD；
- 兰托夫（James Lantolf）提出的“社会文化理论（SCT）”明确以维果茨基为哲学基础；
- 语言教学中的“协作学习”“项目式学习”“生成课堂”都可以追溯到他的社会文化教育观。

不仅如此，他的思想还跨越学科：

- 在认知科学中，他的“内化机制”成为具身认知研究的理论原型；
- 在AI语义建模中，他的“符号中介”思想被重新理解为“意义的生成机制”；

- 在社会学、语言哲学、人类学中，
他成为“关系本体论”的先驱之一。
- 维果茨基的思想因此真正获得了“第二次生命”。
- 正如布鲁纳所说：

“他提前半个世纪预见了我们今天还在探索的问题。”

第二十一章 文化历史学派的延续

在他去世后的几十年里，他的学生与继承者们
继续扩展他的思想，形成了完整的学派谱系：

学者	主要贡献	影响领域
A. R. 卢里亚（Luria）	发展“神经心理学”与“文化脑”理论	认知神经科学
A. N. 列昂捷夫（Leontiev）	提出“活动理论（Activity Theory）”	教育与组织心理学
D. B. 埃尔科宁（Elkonin）	研究儿童游戏与发展阶段	发展心理学
V. Davydov	探索“发展性教育”模型	教育学
J. Lantolf & M. Swain	提出“社会文化语言习得理论”	二语习得与教育语言学

这些继承者共同完成了维果茨基未竟的使命：
——让心理学成为社会文化生成科学。

“文化历史学派”成为连接哲学、人类学、教育学与认知科学的桥梁。

它让语言学习被重新定义为：

一种社会化的意义再创造活动。

第二十二章 光的回声

维果茨基死后几十年，他的思想被译成六十多种语言，
他的著作成为世界各地教育学院的核心教材。

他的肖像出现在莫斯科大学的教学楼上，
也挂在哈佛教育学院的墙壁上。

他曾经的“异端思想”，如今被视为人类学与教育学的前沿。
他在日记中写道：

“语言的本质不是交流，而是创造；
人类通过语言生成世界，又在世界中生成自我。”

这句话，已成为21世纪语言哲学与教育创新的座右铭。

维果茨基用短暂的生命证明：
思想可以超越政治、时间与国界。
他没有建立一个体制，却开启了一个时代。
他没有留下门徒，却留下了一条思想的河流。

他的一生，是语言与精神的见证。
他让我们明白：

“教育不是传承过去，而是生成未来。”

结语：思想的永恒生成

当人类在数字时代重新思考“语言如何学习”，
当AI以统计的方式模仿语言，
当教育在算法化的洪流中寻找灵魂，
维果茨基的声音再一次从历史深处传来：

“学习不是程序，而是关系；
语言不是形式，而是生命。”

他把语言、思维与社会重新编织为一体，
让教育成为精神自我生成的途径。

维果茨基用三十七年的生命，
完成了人类理解“学习”与“语言”的根本革命。

正如卢里亚所写：

“他走得早，但留下的思想，
将在未来的每一次语言诞生中复活。”



第五编 思想的遗响——从语言到生成

“一切心理活动的根源，不在个体之内，而在关系之中。”
——Lev S. Vygotsky

第二十三章 语言哲学的三重转向

语言思想的发展史，是人类认识自我的一条隐秘之路。

从洪堡到索绪尔，再到维果茨基，每一次转向，都重新定义了“语言是什么”。

洪堡把语言看作“精神的生成活动”（energeia），他指出语言不是工具，而是人类心灵的呼吸，是自由的形式化。

在他那里，语言第一次从“外部结构”转向“精神创造”。

索绪尔则进一步将语言转化为“符号系统”，提出“能指—所指”的二元结构，从而建立了语言作为“结构”的科学研究。

语言不再只是表达思想的媒介，而成为社会意义的秩序。

维果茨基继承并超越了他们。

他指出，语言既不是单纯的精神活动，也不是静态的结构，而是社会关系在心理中的生成机制。

在他那里，语言成为“关系的形式”、“生成的动力”、“教育的灵魂”。

洪堡揭示了语言的**自由性**，索绪尔揭示了语言的**系统性**，维果茨基揭示了语言的**生成性**。

这三重转向，构成了现代语言哲学的三角：

思想家	核心命题	语言的本体
洪堡	语言是精神活动（energeia）	语言=自由的生成
索绪尔	语言是符号系统（langue）	语言=社会的结构
维果茨基	语言是社会文化中介	语言=关系的生成

维果茨基由此为“语言的社会生成论”奠定了哲学基础。

他让语言不再停留在意识与结构的两极之间，而成为精神、社会与文化交织的动态过程。

第二十四章 从洪堡到维果茨基：语言与自由的重生

洪堡的语言思想源于启蒙哲学的精神人文主义。

他认为语言的最高意义在于“在规律中生成自由”。

语言遵循语法规则，却又不断创造新的表达。

这种张力正是精神的生命力所在。

维果茨基在另一种历史境遇下继承了这一命题。

他的自由不再是贵族式的精神理想，而是社会生成的结果。

语言的自由来自社会关系的互动，
来自儿童在他人言语中的成长与超越。
洪堡看到“自由在形式中生成”；
维果茨基看到“形式在社会中生成自由”。
两人之间，跨越了一个世纪的思想演化，
却指向同一个哲学核心：
语言是自由的生成机制。
维果茨基将洪堡的“语言精神论”从哲学转化为心理学，
让“语言的自由”成为“学习的生成”。
语言不只是心灵的创造，而是教育的场域。
在教育中，儿童通过语言学习社会秩序，
又在语言中发现表达与思维的自由。
于是，洪堡的“自由精神”与维果茨基的“社会生成”合而为一：

“语言的本质是自由在社会中的展开。”

第二十五章 索绪尔与维果茨基：结构与生成的对话

如果说洪堡的语言观仍带有哲学的抒情性，
那么索绪尔则为语言研究引入了科学的冷静。
他将语言从历史比较转向系统分析，
确立了“共时研究”的范式。
但索绪尔的体系有一个致命的局限：
他把语言视为一个自足的符号系统，
忽略了语言与社会实践的动态关系。
在他那里，语言是静态结构，
而不是生成过程。
维果茨基恰恰在这一点上完成了革命性的延伸。
他认为语言的结构并非自然存在，
而是在社会活动中被不断重构。
儿童学习语言时，并不是吸收规则，
而是在对话、游戏、合作中生成语义系统。
他写道：

“结构不是起点，而是生成的结果。”

这句话，几乎是对索绪尔语言观的辩证回应。

语言系统不是抽象的形式，而是社会实践的结晶。

维果茨基的贡献在于——

他将索绪尔的“静态符号学”转化为“动态生成论”，

让语言结构重新焕发出生命。

第二十六章 乔姆斯基与维果茨基：先天与社会的辩证

20世纪中叶，乔姆斯基提出“生成语法”，

强调人类语言能力源自先天的“普遍语法结构（UG）”。

他认为儿童的语言习得不是模仿社会环境，

而是基于内部的语言天赋进行的规则生成。

维果茨基若仍在世，或许会微笑地摇头。

他不会否认生物基础的重要性，

但会指出：

“语言的生长并不在大脑中，而在社会中。”

乔姆斯基的“生成”是结构的生成，

维果茨基的“生成”是社会意义的生成。

他们代表了语言学的两种方向：

- 乔姆斯基：语言作为认知结构；
- 维果茨基：语言作为社会关系。

前者揭示了语言能力的普遍性，

后者揭示了语言意义的历史性。

两者若结合，才构成完整的人类语言观。

在今天看来，维果茨基的社会文化理论

为乔姆斯基的语言先天论提供了必要的“社会维度”。

人类的语言不是孤立器官的产物，

而是社会互动中精神的回声。

第二十七章 语言习得的社会文化范式

维果茨基思想对语言习得理论的贡献是革命性的。

在他之前，语言学习被看作个体模仿与记忆的过程；

在他之后，语言学习被重新定义为社会生成的活动。

他指出：

“儿童在与他人的对话中学习语言，
语言又在这种对话中生成思想。”

学习语言，不仅是学习词语的意义，
更是学习如何在社会中使用意义。
这一思想深刻地影响了当代语言教育：

理论流派	核心机制	与维果茨基的关系
克拉申的输入假设	可理解性输入促进习得	对ZPD的延伸
斯温的输出假设	语言产出促进意识	对“内化”的应用
社会文化语言学习	协作、互动、调节	直接继承维果茨基
生成教育（Bruner）	支架与对话式学习	明确承袭其思想

因此，维果茨基不是单纯的心理学家，
而是语言教育的奠基者之一。
他让语言学习成为一场“关系的生成”，
让课堂成为“意义的共生体”。

第二十八章 语言、社会与人类精神的三重结构

纵观维果茨基的全部思想，可以用一个三重结构来概括：

- 1. **语言**：意义的中介机制；
- 2. **社会**：关系的生成场；
- 3. **精神**：自我意识的产物。

他写道：

“精神不是天生的，而是社会的副产品。”

这句话标志着人类学与心理学的深层统一。
语言是社会经验的形态化，
而社会则是语言意义的实践化。
在这种循环中，
人类的精神不是被动接受的“意识”，
而是不断生成的“社会语言结构”。
这就是维果茨基思想的终极洞见：

“人类并非生活在世界中，而是生活在意义之中。”

第二十九章 从维果茨基到未来的语言哲学

当代人工智能的发展，再次把语言问题推向前沿。
机器能生成语法正确的句子，却无法生成“社会意义”；
能模仿人类对话，却无法体验“关系的深度”。
维果茨基的思想恰好为这一时代提供哲学指引。
他早在一个世纪前就指出：

“意义的源泉不在结构，而在互动。”

语言的真正智能，不在计算，而在生成。
它依赖社会关系、文化语境与经验的积累。
这正是AI与人类语言的根本差异。
因此，重读维果茨基，
不仅是理解教育，更是理解人类本身。
他告诉我们：
语言的学习，
是人类自由与精神生成的过程。

第三十章 思想的回声

维果茨基的墓碑上没有雕像，
只有一句简短的铭文：

“思想永不消亡。”

他的一生，像一场短暂却炽烈的火焰。
他以语言为灯，照亮了人类精神的生成之路。
今天，当我们再次思考语言、教育与智能的意义，
他的声音依旧在回荡：

“一切意义都诞生于关系，
一切学习都开始于他人。”

这不是一位心理学家的箴言，
而是一位思想家对人类文明的召唤。
维果茨基早逝，却未消逝。
他的理论已融入教育的血脉、语言的基因、思想的未来。

他证明了：

语言不仅属于言语者，

更属于生成——属于自由的精神。

 喜欢作者