

教育人文丛书
JIAOYUENWENCONGSHU

与 古典传统的回归 与 教养性教育的重建

GUDIAN CHUANTONG DE HUIGUI
YU JIAOYANGXING JIAOYU DE CHONGJIAN

刘铁芳◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

教育人文丛书
JIAOYURENWENCONGSHU

古典传统的回归 与 教养性教育的重建

GUDIAN CHUANTONG DE HUIGUI
YU JIAOYANGXING JIAOYU DE CHONGJIAN

刘铁芳◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP) 数据

古典传统的回归与教养性教育的重建 / 刘铁芳著. —北京:
北京师范大学出版社, 2010.6
ISBN 978-7-303-10898-5

I. ①古… II. ①刘… III. ①教育—研究 IV. ①G4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 053462 号

营 销 中 心 电 话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电 子 信 箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 148 mm × 210 mm
印 张: 11.5
字 数: 220 千字
版 次: 2010 年 6 月第 1 版
印 次: 2010 年 6 月第 1 次印刷
定 价: 28.00 元

策划编辑: 路 娜 责任编辑: 路 娜 石焕霞
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳
责任校对: 李 茵 责任印制: 李 丽

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

总 序

教育乃是精神成人的宏伟之事业，教育的根柢首在立人。教育的人文旨趣，其根本正在于对教育作为立人伟业的殷殷守护。倡导教育人文，不仅为提升日常教育生活的品质，也在谋求整体教育实践精神的生长生成；甚至，从更深远的意义而言，乃在于谋求国民人格精神旨趣的提升与超越。“教育人文”不仅是理想世界的教育精神镜像，更是一种当下教育实践的踊跃姿态，是当下教育实践的人文动态之可能性的发掘与显现。

学术之名，非在皇皇巨构，同样存在于绵密幽微的精耕细作之中。本丛书不拘一格，旨在悬置时下的教育言说范式，力求以文化的、心灵的、生命的敏锐触角，去细密地探究当下中国社会的教育人文机理。在此，我们试图传达这样一种心向：学术乃“天下之公器”，我们期待的教育人文学术，乃是以理性探究与审慎言说，回应当下中国社会深层的教育问题，力求避免教育学术的自说自话，保持教育人文学术对当下教育现实的生动的张力。

教育人文建设是一项扎根培元的事业，它需要我们立足长远，有开阔的视野，免于浮躁和激进，撇开大而全的体系化言说语式与整体性、替代性的言说姿态，直面教育的基本问题，踏踏实实地回到教育的原点，重温经典，探寻当下教育的深层机理，夯实现实教育的思想根基。

我们深知，教育文化精神的培育不是一朝一夕之功，不可能一蹴而就地完成当下教育精神的转换，我们所需要的也许是几代人的努力。所以，对于当下的教育思想志业而言，最重要的，也许就是如何秉承蔡元培先生等先贤所开启的教育思想传

统，赓续中国现代教育的思想薪火，激活当下教育的思想空间，一点一滴地培植教育实践的内在精神。

诚然，个人的力量是绵薄的。但只要我们是在不断地接近教育的原点，敞开对当下教育基本问题的应答，怀抱愚公移山之志，我们就会在教育思想的路上，执著地前行。

先人有言：“地上本没有路，走的人多了，也便成了路。”

刘铁芳

2010年3月

目 录 CONTENTS

引 言 重申知识即美德：触摸古典教育的余韵	1
一、以古典姿态守护现代教育	23
二、自我认识的回归与教育之哲学本性的重建	44
三、自然教育的要义与教育可能性的重建	67
四、回归生活与走向人文：现代教育对生活的适应与超越	108
五、从自然人到社会人：教育人性基础的现代转向	166
六、教育的秩序与个体人性的卓越	220
七、古典自由教育理念的回归与超越	253
八、乡愁意识、还乡情结与经典教育	282
九、重申教育哲学的使命——教育哲学：给教育实践赋形	308
结 语 重建我们对教养性教育的信心	339

引 言 重申知识即美德：触摸古典教育的余韵

虚无作为现代性的症候

知识的双重指向

重申知识即美德

点燃心智之烛光

古典教育的意蕴

守护教育的形上芬芳

虚无作为现代性的症候

知名社会学家鲍曼曾分析现代性与大屠杀之间的内在联系，提出大屠杀不只是犹太人历史上的一个悲惨事件，也并不是德意志民主的一次偶然的反常行为，而是现代性本身固有的功能。正是科学的理性计算精神、技术的道德中立地位、社会管理的工程化趋势等这些现代性的本质要素，使得像大屠杀这样灭绝人性的惨剧成为设计者、执行者和受害者之间密切合作的社会集体行动。鲍曼试图从现代性的、社会整体的层面来揭示现时代个体生命存在的内在虚空以及由此而导致大屠杀得以可能的个体依据。阿伦特对“平庸的恶”的认识，则进一步从个体层面揭示大屠杀如何可能的本体性依据。个人把自我投入于社会整体行动之中，消解个人对自我行为的整体性担当，使人性中的恶以狂欢的形式加以充分地释放。这中间显现出来的正是心灵世界的空无，而正是个体存在的虚无才导致人世间任何形式的恶都有可能发生。

读到王晟晖的文章《解开心理链条上的现代死结》^①，眼前忽然一亮。我原来思考的面对虚无，主要是从积极的一面去考虑，即如何拓展个体与超验的联系，厚实个体存在的底蕴；拓展个体的现实交往，增进生活的意义；引导个体走向他者与历史，提升个体存在的内涵；回归自然，促进个体的自我反思。原来，在现实中，面对虚无，还有另一种方式，一种不能不考虑的重要方式，那就是如何逃避自由与个人对自我主体性的坚守，把个体重新投入到权威的怀抱，寻求精神的庇佑，或者在破坏与施虐受虐之中逃避虚无；或者把自己交给流俗，自动地适应个人周遭的一切，顺波逐流。这正是成就希特勒之为希特勒的个体生存依据。

文中引用了希特勒《我的奋斗》中的一段话，很值得思考：

群众爱戴的是统治者，而不是恳求者，他们更容易被一种不宽容对手的学说折服，而不容易满意慷慨大方的高贵自由，他们对这一种高贵自由能做什么感到茫然不解，甚至很容易为此感到被遗弃了。他们既没有意识到对他们施以精神恐吓的冒失无礼，也没有意识到他们的人身自由已被粗暴剥夺，因为他们绝不会弄清这个学说的真实意义。^②

希特勒所利用的正是大家置身虚无又表现出对自由教育的逃避。

① 王晟晖：《解开心理链条上的现代死结》，载《书屋》，2007年第1期。

② [美] 埃里希·弗罗姆：《对自由的恐惧》，许合平、朱士群译，北京：国际文化出版公司，1988年，第155页。

“无论是虐待狂还是被虐待狂的倾向，都是由个人无力独自应付孤立处境以及一种需要克服这种孤独的共生关系所引起的。”^①怎样面对虚无，积极以人的姿态站立，牢牢守护做人的尊严与自由，实际上就不仅仅是事关个体发展的问题，实际上更是一个与社会，乃至整个人类健全发展息息相关的重要问题。

技术主义的支持与拜物教的生存理念，掏空了我们存在的根基，虚无成为时代的基本症候，外在的繁华掩饰不住内在的贫困。今天，逐渐走向物产丰饶的人们，依然有着太多的不如意，我们于是生活在不绝于耳的抱怨之中。我们在寻找幸福的同时，却发现我们找到的其实只是短暂的快乐，内心的空乏早已抽空了我们幸福人生的橡梁，置身纵欲与狂欢之中，是往更深处蔓延的虚空与黑暗。我们今天该如何面对我们内心遭遇的黑暗？在虚无主义降临的时代，教育何为？教育哲学何以敞开黑暗中教育之亮光？

昆德拉在《生命中不能承受之轻》中写到，媚俗是人类生活的基本境况。不管怎样，消费主义与享乐主义联姻打造出来的时尚与潮流成为显在或隐在地支配我们行动的基本要素，使我们自觉或不自觉地沉沦于日常生活的惯性之中。我们今日遭遇的存在问题就是存在的平庸化，我们把自己交付给潮流，也就意味着我们在拥有自我的同时也失去了自我。导致造成个体生命状态平庸化的根源就是存在的虚无，存在价值的虚空。正因为我们自己没有把自我建立在踏实的生命根基上，所以生命在时尚与潮流中的漂移就难以避免。

在这个意义上，我们不能不重新回到柏拉图在《理想国》

① [美] 埃里希·弗罗姆：《对自由的恐惧》，许合平、朱士群译，北京：国际文化出版公司，1988年，第154页。

中所力图阐明的国家理念：“国家的基础在个人，个人的基础在心灵；因此国家以心灵为基础，内心的状况乃是国家的超政治基础。”^① 理想的社会必须建基于健全的个体，自由教育的目的正是要培养活跃的、富有创造性的个体，他们在任何时候都能把握住生命的尊严，提升个体的德性。真正的教育就是培养人的德性与尊严，敞开生命的幸福与意义之门。重申自由教育，正是要提升、扩大个体心灵世界的能力，提升个体对周遭事物的判断、抉择的能力，把个人从盲目与任性、无知与褊狭、对流俗与权威的简单臣服中摆脱出来。

人生就是这样一个身在俗中、而又不断抗俗的过程。生命的卓越如何可能？生命的卓越并不是指一个人的成就本身，世俗眼中的成就与个人存在的卓越关系不大。生命的卓越乃是一个不断地对抗日常生活媚俗之气的努力。如果说媚俗是一种事实，抗俗就是一种精神世界的价值理想，是一种存在的出逃。自由教育正在于培养独立自由的个体，让其能在各自的生活世界中站立起来生存，在任何时候，个体都能无条件地担负起置身于时代与社会中的道德责任。我们对于经典的学习与亲近正是一种对抗日常生活庸俗化的努力。正如弗罗姆在《对自由的恐惧》的结尾所写：

唯有当民主能灌输给人的精神一种对生命、真理以及作为个人的积极的与自发的自我实现的自由的无比强烈的信心时，民主才能战胜各种各样的虚无主义势力。^②

^① 参见陈康：《论希腊哲学》，北京：商务印书馆，1995年，第61页。

^② [美] 埃里希·弗罗姆：《对自由的恐惧》，许合平、朱士群译，北京：国际文化出版公司，1988年，第196页。

知识的双重指向

2006年2月，中央电视台《对话》节目邀请了中美两国即将进入大学的高中生参与。其中，美国的12名高中生都是今年美国总统奖的获得者，国内的高中生也都是被北京大学、清华大学、香港大学等著名大学录取的优秀学生。整个节目中的两个环节因为中美学生表现的强烈对比，令人震撼。在价值取向的考察中，主持人分别给出了智慧、权力、真理、金钱和美的选项，美国学生几乎惊人一致地选择了真理和智慧。他们有的这样解释，如果我拥有智慧，我掌握了真理，相应我就会拥有财富和其他东西。而中国高中生除了有一个选择了“美”外，没有一个选择真理和智慧，有的选择了财富，有的选择了权力。后面要求制订对非洲贫困儿童的援助计划。首先由中国学生阐述。我们的孩子从中国悠久的历史入手，从歌颂丝绸之路、郑和下西洋，到吟咏茶马古道，然后有人弹古筝，有人弹钢琴，有人吹箫，三个女生大合唱，一人一句，一会儿又是一个人深情地背诵，然后是大合唱。最后对非洲的援助计划轻描淡写地一笔带过。美国高中生的方案，则是从非洲目前的实际情况，从也许我们都想不到的非洲社会生活的方方面面，包括食物、教育、饮用水、艾滋病、避孕等一些看起来很细小的实际问题入手，每一项，做什么，准备怎么做，甚至具体到每项的预算，而那些预算竟然准确到几角几分。每个人分工明确，又融成一个整体，整个计划拿来就可以进入实施阶段。

有人这样评论：“当中国学生该展现出理想和精神的崇高的时候，他们要追逐金钱和权力；当中国学生该立足实际，脚踏实地解决问题的时候，他们又吟诗弄赋，在实际问题的外围

不着边际地轻轻飘浮。”^①这其中确实隐藏着一个非常值得关注的问题。我们的教育究竟培养的是什么样的人，或者说我们究竟期待教育培养什么样的人？知识的增长带给我们的究竟是真理与智慧还是权力与金钱，虽然从世俗的意义上而言，可能真理与智慧最终还是会导向权力与财富，但从个体人格发展的意义而言，则二者相去甚远。同样，关注非洲，并不是到那里去显明自己的优越性而是真正以平等的姿态把自我融入其中。虽然从非洲本地人的视角而言，任何援助本身可能都难免会显示某种优越感，但关键的问题是对于我们自身而言，我们的援助本身究竟显明的是自我一种怎样的生命姿态。如果个人诸种素质的发展带来的不过是自我人性的优雅装饰，而不是现实人格的完善与理性的昌明，那么这样的素质发展就只不过是培养孤立的、与真实世界隔离的、自我陶醉式的优雅个人。一个人“从世界及其公共空间转到一种内在的生活中，或者完全忽略这个世界，而去热衷于一个幻想的‘应然’世界或曾经存在过的世界”，^②这样的个人与其说是人格的优雅，毋宁说是人性的丧失，恰恰我们今天的个体发展越来越多地表现出来的正是自我的迷失与锁闭。这当然不是个别现象，我们不应该简单谴责他们的观念问题，因为他们的问题不过是我们时代的症候而已，^③更重要的是，我们要反省，我们的教育究竟该指向何方？

① 青青：《中美顶尖高中生对比令人震撼》，大洋网·看世界，2006年2月22日。

② [美] 汉娜·阿伦特：《黑暗时代的人们》，王凌云译，南京：江苏教育出版社，2006年，第16页。

③ 有人这样评价当今喜欢在网络上闹腾的所谓诗人：“头上没有神，脚下没有根，内心没有光，身边没有爱。”（参见林茶居：《作文指导：有多少可能》，明日教育论坛，第43辑，第102页。）这实际上乃是我们身边当下个体生存方式的基本特征，其中也内含着当下教育内在精神的迷失。

教育的累积，知识的增长，带来的本是个体自由的扩大，由此而导致自我存在的去蔽，自我存在空间的不断疏明、敞开，由此而使个人获得对自我的更真切的把握，从而使得个体面对茫茫世界而能保持积极的自我尊严，并显现出自我存在的丰盈。当知识指向的并不是自我的敞开与个体存在本身的丰盈，而是个体在世俗生活中的力量、权力，知识与教育不过是达成个体世俗生活成功的工具，知识再多，也未能导致自我存在的敞开，个体在物质主义、享乐主义中的沉迷就成为必然。马克斯·韦伯在《新教伦理与资本主义精神》结尾所写的“专家没有灵魂，纵欲者没有心肝”，正在成为失去了根本性价值支撑的教育的副产品。“受过高等训练的计算机专家，在道德、政治或宗教方面的学识未必比最愚昧无知的人强多少。恰恰相反，他受过的狭隘教育伴随着偏见与傲慢，还有那些今天看明天扔、不加批判地接受跟前小聪明的文献，切断了他与人文学识的联系，而那是普通民众通常从各种传统渠道就能学到的。……现在的教学体制除了受市场需求的左右之外，全然不能分辨什么重要什么不重要。”^①这正是我们今天物质主义、享乐主义发达的原因，这实际上意味着启蒙的缺失。个体启蒙的根本意义就是如何重建自我，引导自我不断地去认识生命的本真，找到生命发展的意义之源，开启生命存在的意义空间。单向度的启蒙，仅仅扩充了个体世俗生活的力量，导致自我在个人不断向世俗生活扩展的力量以及对力的崇拜中的迷失。正因为如此，成熟的启蒙实际上远未在我们的教育空间中完成。

据说，古希腊数学家欧几里德的一个学生，曾经一本正经

^① [美] 布鲁姆：《美国精神的封闭》，战旭英译，南京：译林出版社，2007年，第14页。

地问过：“我学这些东西能得到些什么呢？”欧几里德沉默片刻，叫来仆人，吩咐说：“给他6个铜板，让他走吧，这是 he 想要得到的东西。”实际上，苏格拉底时代，知识就早已出现了双重指向。智术师们正是通过向民众兜售有用的知识来赢得尊重，谋取个人利益。苏格拉底倡导哲学生活，申言美德即知识，就是要对抗知识的世俗化、功用化。知识一方面向内指向个体对自我生命之本真使命的认同，促成个体德性的内在完满；另一方面又可能向外辐射，而成为一种世俗生活中的“（权）力”，使得知识成为个体支配他人与世界的基本依据。培根提出“知识就是力量”只是把这一在古典教化理念中隐在的知识路径给凸显出来，把知识在世俗生活中的力量合法化。福柯的知识即权力是对培根知识就是力量的进一步明示，揭示出所有的知识都隐含着一种权力的事实，从而把挂在知识身上的最后一块遮羞布都扯了下来，知识的神圣意味彻底消解。当知识成为无所不在的权力时，我们还有没有从知识与教化中找到自我心灵安顿的可能？

知识向上通向对个人存在使命的认识，知识向外通向个人在现实中支配他人与世界的力量。指向个体德性的知识愈丰富，则个体心灵世界就越丰富，心灵自我就越发达，个体在世界中获得的自由就越大，个人就越来越多地从盲目与任性之中解脱出来，自我存在的空间与内涵不断扩大，而使自我成为不断追求人性卓越的存在。一旦知识指向现实世界的力量不足以与其敞开的德性相匹配，个体的心灵世界的丰富性就会越来越弱，物性就可能一步步侵蚀人性，个体找不到自我存在的方向，而容易迷失在对外力量的迷信之中。教育当然要关心人在现实生活中的基本力量的获取，但同时教育必须要通过知识来

呵护人的德性，把个体通过教育获得的现实生活的力予以德性的引导，从而使个体不至于迷失在世俗的力的崇拜之中，而能找到自我人生的方向。

重申知识即美德

现代教育一开始就适应了人们日益增长的对物质生活欲望不断增强的需要，提高人们征服自然、改造自然的能力成为教育的核心目标，教育的功能主要就是为适应世俗化生活做准备。20世纪以来倡言的智力开发，进一步适应了物质主义与技术化时代的教育需求。随之而来的是，心也成了一种力。从智商到情商，人对自身的开发可谓步步紧逼，以适应现实为特征的教育自然地卷入其中。当教育沉溺于力的培育，知识就与美德无缘，教育就是在不断地把人引导到外在世界的适应，而不是回到个体的内心世界。当知识的指向纯然作为一种向外的力量，个体存在本身的虚空就不可避免。力的增加并不足以填充生命的虚空，相反，越是用单纯的力来填充个体生命的虚空，人的虚无感只会进一步的扩大。生命的虚空与缺少足够德性支持的力的结合，这样的结果实际上是一切皆有可能。这在我们对第二次世界大战中的大屠杀的回望中可以有触目惊心的发现。

所谓小惑易方，大惑易性。人生的小迷惑只会遮蔽人前行的方向，大迷惑则会遮蔽人性本身。当知识不再呵护人的德性，知识纯然成为个人现实力量拓展的源泉与获取外在利益的资本，知识的外化淘空了德性的基础，生命在知识中找不到意义感与家园意识，存在的虚空便不可避免。我们今天，当越来越多的人在教育中找不到生命的意义感，教育不但不能解除人

生的迷惑，反进一步以繁杂的知识增进了人生的迷惑，这时的教育就不再是为了人的教育，不再是安顿人的生命存在的教育。受教育越多，反离生命的本原越远。“社会流行的教育理念注重知识和技能；教育急功近利；育人的理想已经被消费主义潮流扭曲成个人主义的专家人格。”^①甚至，当“心”也成为一种向外扩展的“力”，教育的物化、非生命化，就已经彻底达成。

真正的教育，教育的根本目标，就是要启发、培育个体生命的尊严感，这种尊严感乃是个人对自我生命存在的内在确认，它不依赖于任何外在的强力，而是依靠个人对自我生命本质与生命之本原性使命的确认，源自个体生命世界的敞开，让个体坦然面对人生所遭遇的一切，在个人情性、世俗生活、权威、盲目、短视中以人的姿态站立起来，并促进个体人性的丰盈与现实人生的幸福。合而言之，就是要引导个体诗意地、也就是尊严地生活在现实之中，谋求现实人生的幸福，并敞开个体通达人性卓越的路径。这种尊严首先乃是一种内在的尊严，是一种人性本有的尊严的显现。这意味着重申知识对个体德性的呵护，成为时代的必要。

从古到今，基本的教育类型大致为两种基本倾向：一是教养性的教育，一是职业性或者生存性的教育，前者重在个人生命人格的完满，后者重在个体现实生存的适应。当生存竞争越来越多地成为个体发展的现实境遇，并把教育越来越多地裹挟其中，我们的教育就会越来越多地远离教养性的教育，而更多地成了一种职业性的、生存性的教育。

^① 黄万盛：《革命不是原罪》，桂林：广西师范大学出版社，2007年，第200页。

阿伦特在《人的条件》一书中，提出人生在世的三种基本的活动：劳动、工作和行动。“之所以说这三种活动是基本的是因为它们分别对应于拥有生命的世人的三种基本境况”。^①按照阿伦特的话说，劳动（Labor）是为了满足人的生理需要而必须付出的努力，由于人的生命过程是一个不断新陈代谢的自然过程，其需要不可能一次性就完全满足，而是会不断重复，所以也必须不断进行重复性的活动，以满足这种不断袭来的需要。工作（Work）是制造、制作东西，工作包含了技能、技艺在内，制作出来的东西和劳动产品的不同在于，它们免于被尽快地消费掉，因而具有一种持存性，在时间上更为持久，从而将一种稳定性和客观性带到人们的生活中来。行动（Action）是在与他人的交往中自我展现，行动总是以他人的在场为前提。行动与行为不同，人们据以判断行为的标准是动机与效果，而对行动的评价标准则是卓越、伟大、非凡。“行动的本质就是突破平凡达到非凡”^②。在阿伦特看来，在人的生活形式之中，满足人的生理需要的劳动乃是最低层次的形式，其次是工作；唯有行动才是可以与沉思媲美的人的生存之最高样式，因为唯有在行动中，人才以追求卓越作为基本目标。

阿伦特之所以不厌其烦地区分劳动、工作和行动，是因为她敏锐地看到了现代人把满足日常生活紧迫性需要的劳动、工作与谋求人性卓越的行动等同起来，从而导致人性的猥琐与现代生活的均一化、平庸化，从而倡导人积极走进公共领域，去追求人性的卓越。阿伦特重新审视人的存在活动的基本样式，

① [美] 汉娜·阿伦特：《人的条件》，竺乾威译，上海：上海人民出版社，1999年，第7页。

② 同上书，第205页。