

儿童成长与教师发展丛书

ERTONGCHENGZHANGYUJIAOSHIFAZHANCONGSHU

丛书主编 张建波 王传金

儿童德性论

孙晓轲 著



YZL10890068279

ERTONGDEXINGLUN



山东人民出版社

儿童德性论

ERTONGDEXINGLUN 孙晓轲 著



山东人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

儿童德性论/孙晓轲著. —济南:山东人民出版社,
2011.1

ISBN 978 - 7 - 209 - 05566 - 6

I. ①儿… II. ①孙… III. ①儿童教育:品德教育—研究 IV. ①G611

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 240049 号

责任编辑:王 晶

封面设计:张 晋

儿童德性论

孙晓轲 著

山东出版集团

山东人民出版社出版发行

社 址:济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编:250001

网 址:<http://www.sd-book.com.cn>

发行部:(0531)82098027 82098028

新华书店经销

莱芜市华立印务有限公司印装

规 格 16 开 (169mm × 239mm)

印 张 12.75

字 数 220 千字 插 页 2

版 次 2011 年 1 月第 1 版

印 次 2011 年 1 月第 1 次

ISBN 978 - 7 - 209 - 05566 - 6

定 价 26.00 元

如有质量问题,请与印刷厂调换。电话:(0634)6216033

目 录

第一章 导论	(1)
一、德性:幼儿教育的核心议题	(1)
二、探究“德性”与“规训化教育”问题的方法与理路	(4)
(一) 有关“德性”研究的现状分析	(4)
(二) 有关“规训化教育”研究的现状分析	(6)
(三) 研究方法	(7)
三、“儿童德性”与“规训”的核心界定	(8)
(一) 什么是德性	(8)
(二) 儿童德性的涵义	(21)
(三) 规训	(23)
第二章 重现幼儿教育中“规训在场”及德性异化的现实图景	(31)
一、规训是教育场域中的不道德因素	(31)
(一) 价值标准	(32)
(二) 知识标准	(33)
(三) 过程标准	(33)
二、幼儿教育中规训“在场”的存在纬度	(35)
(一) 知识的规训	(35)
(二) 身体的规训	(45)
三、规训“在场”的幼儿教育中儿童德性异化的危机与事实	(60)
(一) 儿童德性呈单向度发展:缩减为对规则服从的性向	(61)
(二) 儿童德性异化为知识	(71)

(三) 儿童德性去稳定性:德性统一性消失	(77)
----------------------------	------

第三章 儿童德性异化背后的教育权力之博弈

一、国家教育权力规训力量产生的历史渊源	(85)
---------------------------	------

二、学校教育权力规训力量的执行与分配	(90)
--------------------------	------

(1) (一) 中国悠久的文化传统为教育权力规训性格的形成作了准备	(91)
---	------

(1) (二) 教育制度化进程的加速逐渐形成了教育权力的规训性格	(93)
--	------

(4) (三) 教师教育权力规训性格的体现	(96)
-----------------------------	------

第四章 儿童德性异化的焦虑与解构

(7) 一、逻辑起点:规训“在场”的幼儿教育中儿童身体为基的自由的丧失	(99)
---	------

(8) (一) 儿童以身体为基的自由丧失,让“德性”化约为对规则服从的性向	(103)
---	-------

(15) (二) 儿童以身体为基的自由丧失,让“德性”物化为知识的灌输	(104)
---	-------

(8) 二、现实前提:规训“在场”的幼儿教育中以儿童幸福为教育目的的体系的崩溃	(106)
---	-------

(15) (一) 规训“在场”的幼儿教育的教育目的中儿童个人幸福的失落	(109)
---	-------

(35) (二) 规训“在场”的幼儿教育的教育目的中儿童“过程幸福”的失落	(110)
---	-------

(35) 三、价值根源:知识规训中“是”与“应该”的分离	(115)
------------------------------------	-------

(35) (一) 儿童教育关注“是”而忽视了“应该”,造成的一个根本后果就是“教育追求德性”意义的虚无	(117)
---	-------

(45) (二) 儿童教育关注“应该”而忽视了“是”,造成的直接后果是“人造德性”的出现	(119)
--	-------

第五章 “去规训”的教育:成就儿童德性的理念与路径

一、“去规训”意义上的教育兴起和儿童的发现是同一的过程	(122)
-----------------------------------	-------

二、以儿童身体解放为“去规训”的教育基点,成就儿童的德性	(125)
------------------------------------	-------

(一) 在身体合乎自然的过程中成就儿童的德性	(129)
------------------------------	-------

(二) 在体验中成就儿童的德性	(141)
三、在知识的解放中寻求儿童的自由和德性	(149)
(一) 弘扬个体叙事	(149)
(二) 建立弹性化的儿童自我认同的课程文化	(167)
四、以对话为“去规训”的教育理念,成就儿童的德性	(172)
(一) 在对话性的教育共同体中成就儿童的德性	(173)
(二) 在身心和谐的对话中成就儿童的德性	(178)
(三) 在个体叙事和集体道德叙事的平等对话中成就儿童的德性	(182)
结语:成就“优质的儿童”,而不仅是“合格的公民”	(188)
参考文献	(190)
后 记	(196)

第一章 导论

看似形而上的德性,似乎对我们的生活实践几乎没有什么较为明显的效用,却又在我们自觉不自觉的言行中渗透着、蔓延着。不可否认,大到社会整体伦理规范,小至个人道德操守,都在很大程度上影响着我们的一言一行。德性之所以可以成为专门的研究对象,引起学术界的关注,除了变迁的社会生活所给予的“激发”之外,还在于问题本身获得了一种理论自觉,在于一个恰当视角的选取。当我们将视角切换到学前教育领域时,我们不难发现,原来这个领域的有关儿童德性培育的问题竟也如此重要。

一、德性:幼儿教育的核心议题

什么是德性?德性,这一祥和、温馨的字眼对儿童究竟意味着什么?时下的规训化教育使德性遭遇了怎样的困境与尴尬?如何实现儿童的德性生长?理清我们面对的儿童教育困境和向我们步步逼近的儿童伦理学之源头,从中可以汲取有益的启示。

教育总是会代替人类去憧憬与向往一些美好的东西与事物。因此,对于现实社会中一些美好的东西与事物的呈现,诸如快乐、幸福、自由、民主与公正等都会与教育存在某种关系。但是,现实终究是现实,它并不会总像人们所想象与憧憬的那样简单与美好,教育在践行快乐、幸福、自由、民主与公正的过程中,总会充满着各种各样的冲突与夙愿,而关注儿童德性的规训和“去规训”问题,正是出于对儿童教育的现实关怀。在工具主义思潮的涤荡之下,规训日益成为现代社会的主要特征。恰如福柯所言:“规训权力的统治,从数量和价值两个方面分别度量和等级化着个体的能力、水平和‘本性’。……在规训机构中,能穿越所有的地方监视每一个瞬间的永恒的刑罚在对比着,在差异化、在等级化、在同构化、在排除着。简而言之,它在标准化。”^①规训“在场”的教育中,“人”被遮

^① 转引自[美]威廉·V. 斯潘诺斯著:《教育的终结》,王成兵等译,江苏人民出版社2006年版,第1页。

蔽了,教育不是成“人”的教育,而是消解个体理性自律的成“才”制“器”的教育。规训“在场”的教育中,人们往往把儿童的发展等同于知识的学习和智力的发展,过分追求升学率,物化教育对象,忽视教育对象是一个个鲜活的生命存在,对于全面健康的发展中应该包含的人格与德性的发展则考虑不多。可以说,规训离开了儿童生活的内在目的意义和品格基础,把教育视为儿童遵从社会规范的外塑过程,冲淡了德性的价值本性、历史本性和人学本性。结果,儿童一切生命发展的最终结果浓缩为考卷上的分数,儿童自己的价值观也被成人的价值观代替了。儿童不再推崇适合个人去拓展人类福祉的品性,如智慧、正义、勇敢和节制等德性,而是经常把外表或修饰,以及拥有令人垂涎的财富、权利和名望错当成德性本身,并越发地崇拜。

规训的产生,让儿童的生活随之断裂开来,而儿童的德性的统一性也开始消解。联合国教科文组织国际教育发展委员会的著名报告《学会生存》在谈到20世纪的学校教育时指出,儿童的人格被分裂成为两个互不接触的世界——“在一个世界里,儿童像一个脱离现实的傀儡一样,从事学习;而在另一个世界里,它通过某种违背教育的活动来自我满足。”^①这种情况同样适用于当代的我国教育。儿童是作为整体而生活着的,但现代社会却把每个人的生活包括儿童的生活分割成多种片断,每个片断都有自己的准则和行为模式。所以儿童所经历的是这些互为区分的片断,而不是生活的统一体。当儿童与他自己所承担的角色之间发生了尖锐的分离,儿童的统一性、整体性也就随之消失。仅仅以是否遵守某种规则作为评价“好学生”、“好儿子”或“好孩子”的伦理道德,这只能说明一个人、一个孩子在一特定场合具有或不具有某种有效的品质,并不能说明此人是有德性的。当某人真正拥有一种德性,就可以指望他能在非常不同类型的环境场合中表现出来。

儿童德性的健康生长自然要落实到“去规训”的过程中去,以“去规训”意义上的教育去成就和实现。儿童当前学习生活的动力与质量、未来生活的和谐与幸福,都取决于他们是否接受了良好的“做人”方面的教育,是否接受了德性的教化。因为,德性的教化是以人的整体性为逻辑原点,从人的生活实践的内在性出发,关心人存在和发展的全面性,以实现人对自我的伦理关怀。

关注儿童德性的规训和“去规训”问题是基于自我生命历程以及童年的反思。童年是人的根基与核心,是成人的精神故乡,是生命富有创造力的源泉:在

^① 联合国教科文组织国际教育发展委员会:《学会生存》,上海译文出版社1979年版,第14页。

童年的回归里成人可以寻爱、天真、单纯、神圣,可以感受到安宁与抚慰。在一切往事中,童年占据着重要的篇章。童年是人生的根基,是心灵成长的源泉。童年不仅是人的根基,而且是人的核心。如同树木一样,那最初的年月被记录在年轮中最核心处,尽管它已被后来的岁月所包围,但那最初的年月仍然发挥着核心作用。童年,就是人这棵树中最中心的年轮,它是人这棵树的核心,仍然在默默地滋养人这棵树。诺贝尔和平奖获得者、美籍犹太作家埃利·维塞尔写道:“在我们犹太人看来,一切取决于开始。我们关注开端甚于结局。正如沃尔特·本杰明所说,我们退着走向未来。而我本人,则在过去的时光中寻找自己:我的童年常常决定了我日后的行为,甚至可以说,是童年决定了我的今天。”^①我的童年时代,是被“好学生”、“好孩子”的光环所映照的。我乖巧、听话、有礼貌、成绩好,仿佛一切都好。但其实,我并不是一个具有完整德性、完满人格的人。

在我上小学的时候(我家在农村,不曾上过幼儿园),妈妈就经常告诉我,学校和家庭是两个完全不同的世界。学校有纪律、有规矩,听老师的话、遵守纪律、学习好,老师才会喜欢我,同学们也会认可我、羡慕我,我才会成为对社会有用的人。于是,我便听妈妈的话去努力地做个“好学生”。常常看到一些“坏学生”、“坏孩子”,他们不听老师的话,在走廊上自由跑动,在教室里大声唱着歌,在自习课上悄悄和同桌聊天,即使他们明白如果被逮住会有什么处罚的情况下,仍然可能会这么做。我常常羡慕他们的那份洒脱和自由,至少,他们是选择者。但我却像一个受催眠暗示控制的人那样,虽然内心深处比别人更渴望自由,虽然偶尔也会魔术般地想起其他选择,比如不做作业、骂人、在自习课上看小人书等,但这只是一种皮影戏罢了。我已经被贴上了“好孩子”的标签,注定要做老师希望我做的事、规则需要我做的事。

学校不能发泄的抑郁,我经常带回家。一到家,我便成了另一个“我”,我任性、自私,还和爸爸妈妈顶嘴、吵架。吵架完了既有一种放松感,又很后悔,甚至会痛哭一场。这种状况一直持续着,在上高中的时候,它已经成为我生活中的主要矛盾了。那时的我,很不快乐,也很讨厌自己。有的时候,真想脱掉在学校戴的假面具,也许这样一来,“自我”就不再分裂了。但是一旦到了学校,我又开始全副武装起来,准备去接受各种规训了。

我的生活经历也许是很个别化的东西,而德性就其存在的效用目的而言,

^① [法]弗朗索瓦·密特朗、[美]埃利·维塞尔著:《两种声音的回忆——密特朗与维塞尔的对话》,胡洪庆译,上海人民出版社1998年版。

它必须立足于一定的普遍性之上。但是,德性又是以作为生命的最基本以及最合理的单位载体——个体为展现基点的。可以说,儿童德性,儿童的个体德性是教育、儿童教育的核心追求;规训是教育现代性的一个核心议题;有关儿童德性的规训和“去规训”的问题,既体现了一定的时代精神,又关注了儿童教育领域中主流的东西、核心的东西。于是,这项研究便进入了我的视野里。我走进了问题,问题也走进了我,走进了我的生活。

二、探究“德性”与“规训化教育”问题的方法与理路

(一) 有关“德性”研究的现状分析

德性伦理研究在当代的复兴开始于20世纪50年代末期,在这个复兴的历程中,就国外研究而言,值得一提的有安斯康比(Anscombe)在1958年发表的《现代道德哲学》一文,它是德性研究复兴的先声,斯多寇(Stocker)在1976年撰写的《现代伦理学理论的精神分裂》,吉奇(Geach)在1977年出版的《德性》一书,福特(Foot)在1978年出版的《德性与恶习》及其道德哲学论文,麦克多威(McDowell)在1978年发表的《德性与理由》和麦金太尔(McIntyre)在1981年出版的《德性之后》。可以说《德性之后》这本书是现代德性伦理研究的一个纲领性文献。正是由于这本著作的影响,引起了人们对前面几个人的著作尤其是安斯康比和福特论文的关注,也正是由于这本著作,国内外对德性问题展开了较为充分的研究。《德性之后》一书站在亚里士多德德性伦理传统的基础上,对启蒙运动以来以功利和权力概念为中心的现代西方规范伦理学进行了批判性分析,要求重建德性伦理,重塑德性伦理在当代社会道德生活和道德理论中的主导地位。1984年,美国学者迈伦德尔(Gilbert C. Meilaender)出版了《德性的理论与实践》,该书追溯了柏拉图等西方思想家的德性论思想,阐释了当代道德教育及其存在的问题,指明了德性伦理在当代社会的重要地位。1989年,美国学者克拉克(S. G. Clarke)与辛普森(E. Simpson)合著出版了《伦理学中的反理论与道德保守主义》一书,提出了伦理学中的“反理论”,即反对现行道德理论对道德的理解,反对把道德原则和道德规范普遍化、抽象化、程序化和技术化,要求恢复道德的德性意义。美国学者斯洛尔(Michael Slol)于1994年出版的《从道德到德性》一书,重点论述了德性伦理在当代社会的合理性问题。英国学者奥尼尔(Onora O'Neill)于1996年出版的《朝向正义与德性》,重新解释了实践理

性、规则、正义、德性等概念,力图在一种新的实践理性的基础上实现自由主义规范伦理与社群主义德性伦理达成一致。在麦金太尔 1999 年出版的最新著作《依赖性的理性动物:为什么人需要美德》中,麦金太尔运用了新的论证策略:不再强调在历史传统中发现美德,而是通过揭示人类共有的生物学特征——作为脆弱的、有依赖性的动物来论证共同体和德性对于人的必要性和必然性。

20 世纪 90 年代以来,国内也展开了对于德性的研究。有的学者受当代德性伦理学启发,重新思考道德意识和道德生活。如赵汀阳在 1993 年出版的《论可能生活》中,以其“新目的论”思路及其治学态度,批评了规则伦理学,认为伦理学应当是在生活直观的基础上实现生活的目的和意义,即实现公正和幸福。这与德性伦理学的许多想法相吻合。1996 年高国希出版了《走出伦理困境——麦金太尔道德哲学与马克思主义伦理学研究》一书,力求客观完整地评述麦金太尔本人的理论结构和发展过程,探讨麦金太尔的德性学说与西方道德现实的关系。有的学者从中国伦理思想史出发,侧重研究了中国传统伦理思想中的德性论思想及其现代价值。如南京大学李成贵教授在 2004 年出版的《德性源流》一书,对传统道德转型问题进行了新的界定,建构了一个以传统道德价值的本体根据、传统道德价值的表达形式、传统道德的实施途径为基本框架的研究方式,对传统道德的历史演变展开了全面分析,给予中国传统道德转型问题以新的解读和应答。有的学者直接辉映西方现代德性伦理思想的复兴浪潮,对当代西方伦理思想进行了较为深入的分析和研究。如金生铉在 2003 年出版的《德性与教化》一书,记录了对苏格拉底、柏拉图、奥古斯丁等思想巨人的眷恋,是对西方伟大的德性哲学传统的研究,在德性与教化终结的时代探寻奠定良性生活的德性教化。有的学者对中西方传统德性伦理作了比较,并着重论述了德性伦理在当代的意义。如陈根法在 2004 年出版的《德性论》一书,系统研究和阐述了德性理论及其实践对德性的意义和价值,其中对德性的审美力、选择力、意志力、人格力,对德性与经济、德性与法治、德性与文明、德性与幸福、德性与家庭等都作了专章论述。在 2004 年第 2 期的《求是学刊》上,陈真组织译介了一组针对“德性是否以及如何推出正确的行动”进行正反两方面探讨的论文,力图反映当代德性研究的最新进展及其批评。这篇文章为我们提供了德性伦理学中除麦金太尔之外的复杂话题和需要理清的思路。

中国学界对德性研究的态度是敏锐而积极的。不过,成果虽已不少,其中的问题亦很明显。如广度不够,研究着力点过于集中;研究不成规模和系统,放在整个国内学术背景下显得零碎。由于未能在“量”上开阔地进行考察,也难以

在“质”上有所提升。广度上的局限,不仅约束了深度上的开掘,而且直接影响到我们对德性研究的一些基本命题的准确把握,由于缺少基础性的理解,我们所进行的比较、批评和建构的努力,就不得不大打折扣了。

(二) 有关“规训化教育”研究的现状分析

在现代哲学家中,首先把规训作为自己主要研究方向之一的,应该从法国哲学家米歇尔·福柯算起。福柯的切入点是对监狱诞生的考古学分析,这主要体现在福柯最成熟的著作《规训与惩罚》(1975年)中。在该书中,福柯指出,“规训”事实上已经成为现代教育的一个非常显著的特征。^① 规训的目的就是造就驯顺的肉体,规训是一种关于肉体的政策,一种使人的身体变得驯顺而有用的方法。这种政策要求把确定的知识关系包含进权力关系,要求一种使征服与客体重合化的技术。可以说,正是由于福柯的工作,人们才真正认识到规训背后隐藏的“权力——知识”关系,而这种权力的实现是通过一套成型的技术得以完成的,由此揭开了权力的神秘面纱。

沿着福柯的研究思路,当前西方学者的工作一部分集中在对教育中存在的规训形态的批判上。批判教育学的代表人物弗莱雷在《被压迫教育学》中,对学校中占主导地位的灌输式教育进行了猛烈抨击。他还指出,灌输式教育反映的是压迫社会,教师在此是压迫行动者,而学生则是没有生命的客体。而压迫本身就带有驯服人的性质。为了不再被压迫力量所驯服,被压迫者需要反思和斗争。美国学者伊万·伊里奇在他的著作《非学校化社会》中尖锐地指出:学校教育是一种彻底的制度化力量,它已经成了一个对人进行加工,使其适应于早计划好的世界,学校是使人深陷制度藩篱的主要工具。此外,美国教育学家乔尔·斯普林格的《脑中之轮》、德国阿德诺(Adorno)的《伪文化理论》、德国莫伦豪尔(Mollenhauer)的《教育与解放》、美国吉鲁(H. Giroux)的《教育仍陷在围城中》等等,也都从各自不同的角度和视域对学校中的规训化教育进行了批判。可以说,通过这些研究,我们对规训化教育存在的问题已经不再怀疑,其研究的可能性和必要性也日渐凸现出来。

国内对这一问题的研究情况虽然不容乐观,其相关讨论主要还只是停留于一些表层的方面,只是接触到了规训化教育研究的边缘,但是,也不乏一些有意义的进展。最具代表性的当属我国学者金生铉教授的《规训与教化》一书,该书

^① [法]米歇尔·福柯著:《规训与惩罚》,刘北成、杨远婴译,生活·读书·新知三联书店2003年版,第153~255页。

对现代教育之诸多弊端进行了淋漓尽致的揭示。作者提醒我们必须用批判的眼光来审视现代教育在其华丽外表掩饰之下的许多内在性危机,诸如“教化与规训的对抗”、“理性的癫狂”、“个体性的迷思”、“自我实现的隐忧”、“理想的命运”、“道德的脆弱”和“知识的幻觉”之类的现代教育难题。作者希望通过拓展教育自身的“教化”力量,期望每一颗成长的心灵都能获得爱与教化的眷顾。此外,国内其他学者也在自己的论著或论文当中,从不同角度对教育中的规训给予了激烈批评,如刘铁芳教授的博士论文《生命与教化》,从伦理学的角度审视了传统道德对个体生命的规训与抑制。湛卫清的博士论文《人权与教育》中,从“人权”的视域出发,对制度化学校中儿童被扭曲、被非人化的现实给予了激烈的批判等。

从总体上来讲,有关规训化教育的研究,即便是国外的学者,虽然目前已取得了开创性的成就,但是同时也存在一些无法解决和回避的问题。当前所进行的也仅仅是规训发生作用的表面现象,而这种规训作用是如何取得社会的合法性,以及它产生的动力机制等一些更为深层的核心问题,国外学者也还没有给出一个合理的解释,尚未有系统的理解和揭示。从这一层面上讲,可以说他们的工作并没有超越福柯,而还是在福柯打下的地基上徘徊,正是这些问题使我们对规训化教育的研究和批判一直存在着基础不稳的状况。换言之,关于规训化教育的一些基础性问题,目前还缺乏深入的挖掘与清理,目前的研究还停留在福柯的范式下。令人欣慰的是,关于规训化教育的研究和批判已经开始受到越来越多学者的关注,而且通过这些学者的工作,人们对于规训化教育的认识也在不断前进。当然,由于这项研究即使从福柯算起也不过30年的时间,因而在一些重大问题的研究上还存在许多局限,正是这些不足,为我们的研究提供了一个很好的方向和动因。

(三) 研究方法

本研究主要采用伦理学、教育学和社会学的研究方法,具体有文献研究、逻辑推理、经验观察等方法。任何人文社会科学的问题研究,都需要前人的研究为新的研究提供基础和背景参照,文献研究既是一种研究方法,也是新的研究的起点,反映在前人留下的文本中的理论、观点、方法是我们分析新问题的基础。本书通过对有关德性、规训、儿童教育等文献资料的收集、整理、分析、考察,在此基础上建构“去规训”的德性教化构想。理性思辨为研究把握好方向,逻辑是思考问题的准绳,推理是人文社会科学研究的重要方法之一。经验观察

为我们的理性思辨提供参照,是使思辨避免流于空洞远离现实的一个重要方法。通过实地观察,本书对幼儿园的制度、规则、幼儿的生活状况等进行了相关了解。

三、“儿童德性”与“规训”的核心界定

德性、规训,虽在教育理论和实践中普遍存在并得到广泛运用,但学术界有关二者的理解和诠释并不统一。为了对它们有一个比较清晰的把握和确切的理

(一) 什么是德性

当人们偶尔对“德性”这个词作出反应时,他们的反应可以被粗略地分成两种。①有些人,他们易于把德性等同于美德,认为“德性”对他们来讲意味着仁爱、忠恕、修己等等;“德性教化”对他们来讲意味着向儿童劝说或灌输这些价值观。②其他人,也许特别是学生,对以下的描述反应比较激烈。“德性”等同于“道德规范”,对他们意味着“别人告诉你做什么”、“成人要强加给你的”、“传统的”之类的东西。这些人反对“德性”以及“德性的教化”,因为他们认为“德性的教化”意味着将一系列特定的价值观强加给自己。

注意,①和②都认为“德性”包含着一些特定的内容(不同社会里内容可能有所不同),似乎他们都相信德性是有既定的规则构成的,但无论如何,这是别人的而不是自己的选择。持①观点的人接受这一点并想促进它;持②观点者则不满并反对它。两者似乎对诸如合理明智地理解德性意味着什么,德性究竟是什么并不是很感兴趣。如果我们想要对体现在①和②中的反应做出改进,就必须首先弄清楚以下几个问题:德性是否等同于美德,德性与道德的关系等。

1. 比较话语中的德性概念辨析

有关“德性”的概念,其论争有很多。这里不妨以比较的方法,对几个与其相关的概念进行辨析。

(1) 德性与美德。在德性结构中,德性与美德是难以区分又必须区分的。苗田力先生在《尼哥马科伦理学》中的“译者后记”中提醒我们,“‘德性’这个词,现在流行的术语中往往就英语的 virtue 而译作‘美德’,但在柏拉图和亚里士多德的词汇中,arête 的内涵实际上却是广泛得多,深沉得多”。我们不能简单地将“美德”等同于“德性”。

美德的概念对德性来讲只是部分的,不完全的。美德通常与具体的德目相等同,其范围比较狭窄。张岱年、方克立主编的《中国文化概论》第十二章第二节指出:“所谓‘传统美德’,是指在自觉的或习俗的道德规范中那些为大多数人所接受并实际奉行的,而且是古今以一贯之的在现代仍发挥着积极影响的那些德目。”^①美德并不表征人生的整体性,不同的环境、不同的角色需要主体承担不同的美德。也就是说,美德与美德之间可能存在冲突,拥有了慷慨美德的人却不一定具有诚信的美德;在此环境下具有美德的人,在彼环境下可能就丧失了美德。德性则可以把各种德目统摄起来,它是各种德目的整合体。德性之所以可以统摄不同的德目,是因为德性的生成需要一个目的,用来借助构成整体生活的善,这个目的把一个人的生活看成是一个统一体的善,来超越实践的有限利益。在亚里士多德那里,若非有一种一元目的的概念,否则人的各种德性只能以碎片的方式,以德目的形式零零星星地堆积在一起,并不时发生着冲突。他认为,“一切技术,一切规划以及一切实践和抉择,都以某种善为目标。因为人们都有个美好的想法,即宇宙万物都是向善的”。^②在亚里士多德的《欧德谟伦理学》里写到:“德性乃是有目的选择之目的正确性的原因。”这就是说缺乏德性也可有正确的行为,但这种行为并不会因此就是合乎德性的,因为,有教养的道德主体在有德性的判断或者行动时必定知道自己正在做什么,他之所以做合乎美德的事情就因为它是合乎德性的,正是这一事实将诸美德的践行与某些并非德性而只是美德之伪装的品质的践行区分开来。亚里士多德认为,在先验目的的统筹下,人们能够对自己的诸美德进行统一筹划,最终从一个未受教化的人成长为一个完满而自足的道德主体。这样的道德主体,其诸美德和谐统一。美德的统一保证了完满而幸福的道德生活的统一。因此德性体现的不是人某一方面的品质,它表征着人的整体性的存在,而不是碎片式的存在。拥有了德性就意味着拥有了全部的美德。也就是说,如果一个人拥有了仁慈的美德,他也会拥有勇敢的美德,会拥有诚实的美德。

美德包含于德性之中,但德性并不就是美德。德性代表着主体的某种意愿性和实现这一意愿的可能性,而美德代表德性中那些体现道德理想的东西,代表为实现道德理想而进行的实践努力。可以这样表述德性与美德之间的关系:德性是本体,美德则是代表主体的道德理想。“德性”这一概念更多地侧重在

① 张岱年、方克立主编:《中国文化概论》,北京师范大学出版社1994年版,第281页。

② [古希腊]亚里士多德著:《尼各马科伦理学》,《亚里士多德全集》(第八卷),苗力田译,中国人民大学出版社1994年版,第3页。

“内在品性”方面。德性必须具备这样的条件:当环境为它的实现提供机会时,所有普通人都可以凭意志直接获得。因为亚里士多德认为,德性内在于人和物,不是外附的。换句话说,德性不是教出来的,而是习惯和熏陶,即教化出来的。德性观念中包含了两个因素:“一个是至善的,我们能够对人类生活去构想的道德美德理想,另一个则体现在人们获得这一理想的不完善的努力中。”^①美德则不同。美德不能简单地理解为意志的禀赋,也不能理解为恩赐或天才。“美德”这一概念更多地侧重在“外在价值”方面。“更确切些说,美德是具有正道德价值的品德,是长期遵守道德规范所形成的品德,如‘节制’、‘公正’、‘同情’、‘勇敢’、‘慷慨’等等。反之,恶德则是具有负道德价值的品德,是长期违背道德所形成的品德,如‘放纵’、‘不公正’、‘妒忌’、‘懦弱’、‘吝啬’等等。”^②

(2)德性与道德。有人把德性等同于道德。^③那么德性是否等同于道德呢?袖珍牛津词典就道德一词给出了许多定义:道义的科学(1602),人类生活的特定有限部门所认可的行为规则(1789),最广义上的人性责任科学,除道德以外,还包括民事、政治和国际等方面的定律科学(1690)。除此之外,还有人认为“所谓道德,就是由人们的物质生活条件所决定的,评价人们的思想和行为的善与恶、荣誉与耻辱、正义与非正义、公正与偏私、诚实与虚伪等问题上的观念、原则和规范的统一体”。^④道德的定义虽然不同,但我们可以从中看出一个共同点,那就是道德往往是以规则或准则为其表现形式的。把德性等同于道德或者道德品质,无疑是把德性与规范等同起来,很显然,这种推理在逻辑上是行不通的。

有人认为德性就是道德理性,即是人们在进行道德评价时认识社会现实和自己本身的一种高度发展的能力,是一种用人类经验丰富起来的和由历史的教训而得到的智慧和良心。这是有一定道理的,但却是不完全的。休谟把“理性”等同于那种在逻辑学或数学或自然科学中进行的推理,因而认为理性本身不提供任何促使人行动的理由。除了理性之外,情感其实也与德性相关,比如热情和激情等。可以说,没有这些激情,仅仅依靠理性,德性的运作将是不可理解的。彼得斯认为,要使原则或规则对个体产生稳定且恒定的作用,对原则的好奇心、关心、喜欢等情感是必需的,但还是不够的,还必须完成一个具有决定意

① [英]亨利·西季威克著:《伦理学方法》,廖申白译,中国社会科学出版社1993年版,第244页。

② 孙英:《品德与德性:概念辩难》,载《上海师范大学学报》2001年第3期。

③ 曾钊新、李建华等:《德性的心灵奥秘·道德心理学引论》,辽宁人民出版社1992年版,第12页。

④ 赵震江、付子堂:《现代法理学》,北京大学出版社1999年版,第27页。

义的发展环节：“它们必须变为他自己的原则”，“行为的正当理由转化成儿童的实际理由”，“断断续续的好奇或关心”必须“被激励成为稳定的火焰”。就是说，基本原则要真正成为激励个体实施德性行为的根本理由，它必须首先通过激情或热情转化为行为动机，这样才能避免为了外在目的“虚假的或间接性的”角色扮演，完成出自内在动机的角色承担。

德性是道德的基础。也许对道德的第一个反应——同样也是对绝大多数社会的历史和当今个人思想的第一个反应——是通过接受一些公认的权威或者一些正义性的道德规范来寻求一种“道德的基础”。事实上，道德有一个“基础”，就像其他学科、思维方式或生活部门的一个基础一样，但是，这种正确基础的获得，是需要合理论证和正确方法论的行使。但是，当人们要求“基础”时，却往往把握一些最简单的、直观的描述。正如柏拉图所说，人们大多生活在视觉和听觉的世界里：他们发现抽象很难——比如对淳朴的人们而言，上帝可能实质上就是教堂里的耶稣雕像。正是在这个意义上，人们寻求并坚持一种看得见的“基础”，比如规范或者权威，但是，即使在理论上接受或者懂得了规则，却不一定运用好这些规则。这种情况下，所谓的“基础”也就失去了其意义。当我们一味地诉诸于外在的规范，而不能找到正确的基础时，就需要从自身，或者从人性上去寻找一种道德的基础，即德性。

德性作为内在的道德信念和品质，有着与道德规范不同的特点。显而易见的事实是，德性比道德原则丰富得多。道德规范充其量只能帮助人们处理特殊境遇道德选择的行为问题，却不能帮助人们处理他的整个生活方式和人生追求；另外，德性在人们身上常常表现出更多的完整性、稳定性和自觉性，我们可以说，一个有德性品质的人经常能够做出符合道德的行为选择，却不能反过来说，只要做出了一次符合道德的行为选择的人就是具有德性的人。规范的约束并不能保证一个人经常能够做出符合道德的行为选择。一般地说，道德规范往往具有确定性和稳定性，而制度化的道德规范尤其如此。道德规范的这种确定性、稳定性却往往容易蜕变为僵化性。这种僵化性意味着道德规范在新的条件下丧失适应性。但是德性作为个体的内在品质，它能够使主体自主地选择适当的行为，从而克服或避免道德规范的僵化性。即使道德规范不具有这种意义上的僵化性，但因为人类的行为总是要发生在一定的环境或情景之中，而一般的道德规范无论规定得多么细致，也往往无法穷尽一切具体的境遇，离开了对具体情景的分析，就很难保证行为的合道德性。“德性是行为主体产生能动性的核心因素，是人的一切道德活动的内在机制，表现在对自身精神力量的开发和