

第一部分 道德教育的背景

我曾经提出道德教育就其本身而言(简要地说)可以是一门学科,一种思维方式,或是一个教育领域。这在当前舆论,至少在许多同仁们看来,是一种大胆的看法,需要事实的支持。即使是正确的,这种看法也会遭到广泛的抵制,重要的是要弄清这种抵制的性质。所以在本书的第一部分,我将努力对此作出解释,这可能有助于以一种间接的方式开始研究,因为道德教育只是我们碰到的众多困难之一。这些困难出现在所有的——用一个含糊的但有用的术语表达——易引起争论的领域中,政治、宗教、私人关系和其他与在法语、数学和地理学领域的教育相比,争议得更激烈、更深刻的领域中。我们全都或几乎全都认为应该借助教育的方式在这些易引起争论的领域做些什么;但我们并不全都清楚或全都赞同如何做到这一点。让我们试试看能否对此作出些说明。

第一章 争议领域中的教育

让我首先尝试对这个相当模糊不清的标题作个说明。在生活的特定领域或部门，人们不仅戏剧性地改变着他们特定的信仰或价值观 而且在做法——如何管理整个部门——上也无法基本达成一致，并且他们还很容易在这些领域倾注大量的情感。我想将此称为‘意识形态的’或‘易引起争论的’领域 包括道德、政治和宗教等。如果我们要在这些领域严肃地谈论‘教育’并想真正地教育人们，那就要努力制订一些必须遵循的原则。这似乎很像人们有时所说的那样 是用一种相当‘抽象的’或‘哲学的’方式来解决一个著名的实践问题。但这是一种误解 在我看来 主要的实践阻碍精确地说是在于事实上我们既不想在这些领域教育人们，也不对此抱有信心。一旦我们在原则上弄清这种教育应该是什么样的，将之付诸实践时遇到的困难就可能比我们想像的要少。

值得注意的是，有几个领域一开始可能被公认为是“意识形态”领域 但从总体上看并非如此 因为在这几个领域中教育者已拥有足够的信心和常识，能保证进行持续的令人满意的教育活动。一般而言，教授自然科学的教师不会严重缺乏信心以至于对本学科的教育效果产生深深的怀疑。有人也许认为这事实上是因为科学方法论——科学进展良好的因素——的主要特征还算清楚。但是英国文学、艺术和其他学科的教师在继续教学 这也是事实 尽管这些领域与任何其他领域相比，可能存在着更大的困难。到底

怎样才算是“擅长”于文学评论和音乐鉴赏？我们根据什么标准——如果我们真的要判断的话——判断某些艺术作品比其他的要好？其主要理由或判断的标准是什么？是什么决定着美丑？这很难说清 甚至对这些问题的回答根本就不明确 但是相当自信地在教育中进行一定的实践活动却是可能的。例如，让学生注意一篇小说中人物性格的发展 或找出一个单身汉之歌的曲调 等等。因为我们对该领域有一种不言自明的了解。

当然，我并不是说只要达成有效的共识就能保证在这些领域里展开正确的教育活动 而是说只要分类适当 我们对某一领域的这种不言自明的理解很有可能为我们提供一个满意的开端，只要——对“意识形态”领域而言这是个重要的附带条件——我们满足于在该领域坚持下去并就其本身来看待它。我们在文学、音乐方面的工作进行得还算不错 总体而言 我并不否认仍存有争议)因为我们从心里认识到我们从事的是什么工作。如果有人因为沃德豪斯(P.G. Wodehouse)为纳粹广播就贬低其作品的文学价值 因为贝多芬(Beethoven)是个资产阶级分子就反对其作品的音乐价值 我们就能认识到他是在从事不同的工作：政治工作。这种理解保护我们不犯这种错误，尽管这在意识形态领域中并非万无一失。

从“在 X 领域教育学生”(X 是指某一生活部门或思维方式)，我们至少可以得到三种含义。第一，我们向学生展示了在这个部门或思维方式中成功思考和行动的适当标准，以及 X 在理性范围内出现的方式——特别是哪些东西可以作为论证观点和信念的相关证据。总之，我们鼓励学生在 X 领域里变得理智、敏感、稳健、有见识、信息灵通等)而不仅仅是了解 X 领域 对数学和宗教了解甚多 作为一个史学家、社会学家或其他任何学者 是一回事 学会在这些领域内很好地工作则是另一回事。第二，只有特别留意对 X 作为一个部门或方式来讲是独特的东西，我们才能使标题“X 上的教育”(而不是 Y)合理化。因此，如果我们所做的是教给孩子们发

生过的一些似乎是偶然地与一定的宗教联系在一起的历史或科学事实 或教给他们某些宗教书籍的文学价值 那么“ 在宗教上的教育 ”可能是个最易引起误解的标题。第三 我们应该用适当的方法论或推理原则鼓励学生在 X 上下决心 而不是 也不是以其他任何方式 鼓励他相信一定的结论和“ 正确的答案 ”。

这些含义可能被认为源于与“ 学习 ”相连的“ 教育 ”活动。学习是朝着真理的方向进行推理和运用证据而产生的一种变化，而不是其他什么变化。见威尔逊, 1979)。无论如何，看起来我们似乎在此讨论一项连贯而有价值的事业，不论它是否是惟一配得上“ 教育 ”这个标题的事业。当然 也许有人因为害怕可能出现的结果而根本不愿从事这项事业，但是在一个多元化的不断缩小的世界中，不管愿意与否，他们都不得不关注它—— 例如 留点时间关注“ 在宗教上的教育 ”即使他们坚持将其他的时间用以灌输特定的宗教信仰和习俗。我们担心的是，乐于从事该事业的教育者却不清楚应如何着手进行工作。

我想主要的困难在于许多人对这些众多的标题——“ 政治 ”、“ 道德 ”、“ 宗教 ”等—— 能够代表或被用来代表不同的涉及各种内容和观点的事业(至多)只是半信半疑。我们更多地将它们视作竞技场，不同的对手在交锋，为人们提供了辩论的素材和评论的快乐，却没有作任何合作和建设性的努力。当然这种观点也不是不可避免的 不仅是柏拉图 (Plato) 和亚里士多德 (Aristotle) 而且他们的许多继承者至少也将其中的一些领域看作是有其独特优点与价值的、在某种程度上类似于艺术和手工艺的事业。不轻易接受既定的东西，或更多地受到由历史和社会学研究展示给我们的特定意识形态和观念体系的多样性的影响 我们更觉得不安全。一些哲学家走得如此之远 甚至宣称正是“ 政治 ”、“ 道德 ”之类概念是“ 值得推敲 ”的 这样就把每件事都放到了意识形态领域当中。我将在后面的章节中对此作更充分的分析

然而，毕竟有一种不同的方法会使我们恢复判断力。因而不难看到存在或可能存在着这么一种“政治”观。政治是一项重要的人类事务，不管一个人的喜好或“价值观”是什么，他都应当真正地认识到政治本身具有大量不容置疑的优点和价值。我们会说，政治与社团或共同体（如希腊的波里斯城邦）的利益有关。不仅是抚养孩子的需要，而且还有许多其他需要，如语言的发展不能在孤立的情形下发生，使它成为人类不可或缺的事业，而且，由于人类总是易于彼此伤害，每个人都必须关心政治——关心的程度则是另一回事。同时，任何社会都必然地具有某些可取的特点：公正、个人自由、安全和良好的交往等。拒绝视这些特点为一个社会的优点的人将无法理解什么是人、什么是社会中的一员。它们不是意识观念上的，而是符合逻辑推演的优点，与之相连的价值从逻辑上讲同样也为这项事业的本质所要求。

要使这种方法在概念上达到无懈可击，可能还需要更多的不适于在此展开的哲学争论。但现在我们至少可以注意到政治本身固有的一些要素和概念，它们的地位完全不同于特定的意识形态、流行的实践活动或“价值观”。围绕着它们，可以合理地发展学生的理解力。因而，“制度”、“法令”、“权限”、“合同”所代表的思想与其他许多术语都是不可或缺的，学生需要深刻地理解它们——不仅仅是概念上的理解，而且是从实践参与和政治责任假设（也许特别是从承担由错误的决定或安排带来的苛责）中获得理解。如果我们给予这些学生在任何环境中与他人适当相处所必备的态度、能力和技能——尊重他人的兴趣、感情、决定等——那么他们将有能力在政治环境中进行理性的思考和行动，并且最终将由他们来决定在具体情境中怎样才能最佳地实践必行的政治理念。

将这种方法与那种多多少少公然介绍一套特定的政治价值观的方法区分开来也不难。在我们所处的社会中，最诱人的是“民主政治”，不论它可能意味着什么，大部分被提倡的政治教育计划都

以一种对其价值想当然的方式体现“民主”这有点令人反感。更令人反感的是企图——通常是暗暗的但有时也公开——将“政治”限定在这种方式上，使其他形式的统治，如寡头政治，完全被排除在政治方式之外。这使得学生和教师们更难以提出非常重要的政治问题。“民主”在一定或全部意义上是否是件好事。从严格的教育观来看，这种方法是不合理的，最终是行不通的，因为不管怎样，学生们迟早会提出这个问题。

我们从这些情形中看到了前进的方法。但是有些领域，或至少是它们的标题，却呈现出更大的困难——与前面所提的三种含义中的第二种含义相关的困难。为建立一个可行而特殊的教育领域，我们需要确保标题能代表一些与众不同的东西。我们必须能区分——尽管可能有重叠——政治与心理健康、政治与道德，以及政治与宗教。大部分教育者放弃了这种努力，心满意足于在一些相当含糊的标题下，如“学会生存”、“成长”等，教授非常基础的课程。即使有些标题本身并不含糊，但实践起来却可能很含糊：在“宗教教育”的标题下，可能教授各种与宗教没有明显联系的东西。

现在我们回到第二种含义上，为什么这种与众不同的东西是重要的？如果我们用一个大标题“学会生存”涵盖所有相关的领域，那么进行这些哲学分析或分类又有什么意义？问题在于缺少一套有效的分类方法，我们就无法确信是否已涉及了所有的领域。这些“意识形态领域”确实存在，尽管我们可能对它们不清楚，它们之间有重大的区别，尽管它们并不总是在标题中体现出来。同样，我们可以取消不同的学校课程或思维方式之间的差别，进行连续的课堂教学，全部冠之以“生活”或“环境”的标题，但是很快我们就不得不考虑：可以放在这一标题下进行的各种教学与学习活动之间的差别是什么。

极其相似的，我们需要了解哪些内容可以明显地放在“宗教”这一标题下，如果有的话，哪种知识可以作为与历史、道德和其他

知识相对的宗教知识。这个决定下来之后，才是真正的方式方法上的问题：怎样最佳地安排我们的时间——是应该划出单独的时间呢，还是应该允许它与其他内容在一些大标题下或大领域内一起学习。但是如果我们想进行‘在宗教方面的教育’就必须从一开始就把这些内容完全区分出来。只是避免灌输或告诉学生有关宗教的某些东西或更普遍的，是关于各种各样的特定的教义是不够的。

在大多数自由的社会中，教育者至少在近期都急切希望避免灌输，一般而言他们曾失败于此，甚至无法面对这些问题，更不用说尽其努力去解决了。特别是当他们易于直接遭受到来自一个多元化社会中的许多利益团体的政治压力时（可能阻止他们涉及一些‘热点’领域，如性别或种族问题）他们对‘中立’就表现出持续而合理的关注，因为‘中立’能使他们逃避灌输的任务。以同样的方式，他们从否定学生应变得更有理智、更富洞察力或在 X 领域受到良好教育等思想的相对主义的观点中获得了许多支持（“理智”对相对主义者来说大致意味着‘这个或那个社会认为合理的’，我用‘大致’是因为这种解释是明显不准确的，没有多少说英语者能用他的聪明才智进行准确的解释）。

需要特别注意的是，当一个时期有关课程的讨论比以往更多时，教育者就比以往更不愿意提这些问题——如“什么是 X？”（X 是某些学科、领域或部门的标题或可能的标题）如何从 Y 和 Z 中区分出 X？”“X 的含义是什么？”或“什么有利于 X？”。搜集一份基本的、不同类别的并给人以深刻印象的‘目的与目标’表，并将它们（精细地）归到一个标题中是一回事，进行我们所需的各种区分以便不仅对这些‘意识形态领域’而且对课程也有个总体的了解，则完全是另一回事。如果一个标题下已有一套令人满意的做法，只要另一个重要的附带条件，教育者不是举棋不定地跟随潮流改变它们，这可能没有多大关系；但如果我们只拥有一套可能的标题，

如“意识形态领域”那么接下去就要努力作出正确的区分。

我有点怀疑 尽管这至多不过是个猜测 造成以上问题的原因远不止是教育者一方面希望坚持自己的价值观或思想方式,另一方面却对理性的任何非相对主义的应用感到失望。这些征兆本身可能就暗示了他们根本不喜欢(当哲学家提出这一观点时他们会进行反对和警告)在总体上进行区别和分类。当然,不是偶然地,我们社会中的许多教育者都极其关注“综合”似乎存在不同类别或者有分离和差别都是有威胁的、不可容忍的。一旦我们能整理出类别目录并恰当地加以理解 我们将面对 第一 如果我们想认真地对待这种分类 在政治、道德、宗教和其他领域必将遇到一些特殊的标准 就像我们在进行数学和科学活动时一样 第二 显然,我们中的有些人在政治、道德等方面并不擅长 其他人则内行得多——也许 让专家来作出政治、道德和其他决定的想法将不再显得荒谬了 最重要的是 我们再也无法以一种高度概括的方式坚持一套“价值观”或一种“思想方式”并以此来宽慰自己 因为我们承受着把不同的“价值观”分门别类的压力。在这些类别中,它们将被限制在严格的学科范围内——就像我们现在不能适当地宣称已确定出所有经验学科的“真理知识”一样 因为我们认识到数学、科学、历史和其他不同学科的“真理”是不同的。

当然,也存在着对权威思想的本能反对。如果一个人力图说服教育者或向他们证明存在着—系列为纯理性所要求的特质,任何与“道德”(至少在这一术语的某种意义上 紧密相关的人都应该拥有这些特质并鼓励他们的学生也具有,那么他很快就会遭到强烈而本能的反对。一般而言 如果只是简单地列出这些特质 逐个解释并说明为什么它是为理性所要求的,那么对它的反对将非常坚决。但如果要求教育者自己列出特质表——写出他们坚信的符合严谨的道德思考者和行为者的理性要求的特质——那么他们所列的表格几乎或多或少是相同的:与原先提出的及其他人的表

相比，只是增减了一些术语而已。出现在这类表格中的项目通常十分明确，无需花大力气来识别它们。这几乎不值得惊奇。奇怪的是对被告知或对任何‘权威’意见的强烈反感。尽管权威是正确的。这有力地说明，应该给教师和其他教育者更多的自主权，让他们亲临现场，面对问题，而不是对他人的压力作出反应。

以上，我特地避免了任何针对那些哲学家们的直接或尖锐的抨击，否则在某种程度上他们会立即从许多方面向我挑战。我说“在某种程度上”是因为，虽然对这些领域的分类和界定进行认真的检查和批判非常重要，但是所有关心者都想尽其所能找到最好的答案，这同样重要。何况这种愿望通常是缺失的。然而，对于怎样是合理的分类，对于在每个类别中的每个 x 的理性或成功的真正标准是什么，我们还没有形成一系列似乎有理的观点之前，从社会学或任何其他经验学科的观点出发来研究这个问题，似乎是在极大地浪费时间。如果我们对于想做什么或朝哪个方向努力没有清楚的把握，我们就无法了解相关的经验事实是什么。许多——也许几乎所有的——“课程革新”研究难道不正是以准备介绍什么样的“革新”为基础的么？社会科学可能无法帮上大忙，甚至是辨别反对意见，除非我们知道它反对的是什么。前进的惟一途径（正如我曾努力表明的）是弄清基本概念和标准。

第二章 权威与妄想狂

现在我想进一步来考察在第一章中提到的计划执行中的主要困难。简要地说该计划就是就道德教育本身将它确立为一门学科或领域，一门最终受纯理性支配的学科。同样，这种考察在某种程度上最好是间接地进行，并且考虑到阻碍我们的各种主要思想和感情。

也许对道德教育的第一个反应——同样也是对绝大多数社会的历史和当个人思想的第一个反应——是通过接受一些公认的权威来寻求一种“道德的基础”，不是那种纯理性的权威，理性权威必将是任何感兴趣于教育者的惟一的最终的权威，而是那种更简单更具强迫性的权威——其实就是那种更为人们熟知的类似于我们幼时的父母的权威。事实上，在道德方面的教育就如同在其他人类思维和行为领域中的教育一样，对道德问题有正确与错误的回答，有一系列能使我们获得正确答案并按此行动的技能、规则、步骤和才能。概括而言，即一种方法论。从这个意思上讲，道德有一个“基础”就像其他学科、思维方式或生活部门有一个基础一样。但是，由于重要的心理原因，这仍使我们大多数人感到不满意。

试想在近代科学出现之前的文明中——也许是在中世纪，或是在一些原始部落——不同的群体和个人用不同的方法治疗疾病。巫医在人们头上开洞以便让鬼魂出来，有人提倡“草药治疗”，有人向神灵祈求，有人用水蛭治病，等等。这些方法中的绝大多数

来源于该群体特殊的幻想、恐惧、愿望和偏见 它们通常以一些类宗教的或玄学的形式表现出来——如神明、魔鬼、护符。现在如果有人说：“注意，有一门真正的学科 我们称之为‘医学’ 它有自己的方法论；我们已经在我们自己的国家里对此进行了研究和实验。”然后他开始解释解剖学和化学以及构成医学的所有技能和程序。这样的一个人将得到什么反应呢？

迎接他的可能是老巫医和那些害怕有任何改变者的震惊和恐惧，也可能是那些讨厌巫医并欢迎改变的部落年轻成员的欢欣鼓舞。但即使是偏见比较少的人也可能会说：“这些都十分有趣 但是这种解剖学和化学以及你所说的那些事物的基础是什么呢？你真的是想介绍一位新的称为医学或科学方法的神明吗？如果他果真如此强大，我们该怎么向他祈祷呢？他将给我们带来什么好处？”这人将不得不回答：“不 确切地说它不是一个新神。虽然医学会给你们带来许多好处，但需要花时间来学习——可能需要几年 如果你从事这一工作 你会意识到这一点。”毫不奇怪他们可能会又说：“噢 这些都十分困难 是项艰难的工作 像我这样的小人物最好还是忠于原来的神明吧。不管怎么说，我并没有明白你的基础是什么 如果你没有一个新的神可以推荐给我们 那么支撑你所说的权威是什么 我们可以依靠的东西是什么？”这时 这人可能找不到任何答案——或任何简短明了的答案——来满足他们。

当然，不仅在道德和宗教上，而且在其他思想领域——如历史、科学——我们都需要确保具有正确的方法论，正确的思考道德（历史、科学）问题的方法所要求的正确的“基础”。这是个合理的要求 需要哲学家来回答。但这并不是 或者说并不仅仅是人们提出的惟一的真正要求。当他们要求“基础”时 他们想把握一些目的、一些人物或一些简单的描述。正如柏拉图所说 人们大多生活在视觉和听觉的世界里：他们发觉抽象很难——比如对纯朴的人们而言，上帝可能实质上就是教堂里的耶稣雕像。人们依靠这些

基础有许多目的，用以证明他们自己的道德行为的正确性只是其中一个目的。最主要的是他们从中寻求力量与心理安全。他们把它们看作是一个固定的权威、一种力量的来源。这使他们不仅摆脱了自己思考的危险和困难，而且摆脱了一种迷失在一个缺乏组织的空旷世界里的感觉，摆脱了在他们心灵内外不存在固定“美德”的感觉——这种感觉使他们十分焦虑，似乎他们的人格正在分裂。这是一种当我们与某个绝望地想保存自身观点的完整性的人争论时所能理解的焦虑。这种焦虑通常会转变成愤怒和憎恨，直接针对那些似乎怀疑他所信奉的或他正在努力信奉的“固定美德”的人。

正是在这一意义上，人们寻求并坚持一种“基础”，它可能是一个特殊的人（基督）、一部神圣的书（《可兰经》、《资本论》）、一种对“新世界”的描绘（《科学时代》、《革命》）、他们自己的内在“意识”、他们的朋友之所为，等等。尽管他们似乎接受在理论上显然合理的原则，如关心他人、诚实和真诚，然而当他们感觉到这些原则威胁到他们的“基础”时，他们又退缩了。威胁感情的领域也在变化：他们可能对特定种族或肤色的人有偏见，或是在性、服装、头发或多种多样的食物禁忌方面，或是在政治领域，或是在其他许多领域。大多数挑剔的人们承认，从理论上讲偏见至少在有些领域是存在的。几乎没有人不受其影响。一涉及这些受威胁的领域，爱、关心和理解的原则就失效了。在这一方面，几乎无法进行争论。他们并不想争论；他们只想维护自己的感情。

当然，在思想史上也存在同样的情形，如同我们在介绍医学时用了半科学的描述一样。众所周知，在伽利略时代，介绍早期的科学和科学方法引起许多人极大的焦虑，花了很长时间，人们才认识到要解释和控制自然界，这种方法是恰当的——因此他们不得不将他们内在的感情和愿望放在一边，而着手进行十分艰苦的科学研究，进行学习而不只是感觉。甚至在今天，这种旧态度似乎都要

在压力下爆发出来。打个通俗的比方，当我的汽车无法启动时，我想踢它，而没有想起我所熟知的理论——客观世界只会屈服于理智的行为。

但介绍一套完整而合理的道德与宗教程序则困难得多。即使是在全球战争和人类灭绝的威胁下，人们都仍然坚持他们的目的和想像，更不必说是在犯罪、失职、心理疾病、无政府状态和其他情况下。由于缺少相应的能够改变人们心理的根本方法，我们最大的希望就是人们在做的过程中学会识别。

因此，似乎存在着无论教师还是学生都必须掌握的、特定的、与道德教育密切相关的关键性学习类型。首先，它们包括学会在思想上清楚地区分：①感觉到什么，在反省、考虑到证据、讨论、阅读等之后会想些什么。对许多人来讲，这种区分即使是可理解的，在心理上也不是完全真实的。他们认为自己的感情、预感、“启示”、“愿望”、“直觉”、“希望”、“恐惧”是以某种方式自然生效的。对他们而言，这些感情肯定是全部正确的，因为这是他们自己的。要使他们听从公众的批评或评论是不可能的。

如何学会这种区分呢？可以采用公开交流的方式，包括批评与讨论：如以一个研究讨论会和群体讨论的方式。这种非常基本的教育方式构成了其他方式的基础，它是惟一能避免我们自己 and 他人陷入孤独症的方式。我们必须千方百计地把我们自己和我们的学生引入到要求进行公开交流的情境中。

当人们偶尔对“道德的”和“道德”之类的词作出反应时，他们的反应可以被粗略地分成两个方面。有些人，也许特别是老人，易于联想到一种包含特定内容的道德。“道德”对他们来讲意味着守法、贞洁、忠于国家、遵从宗教等等；道德教育”对他们来讲意味着向学生劝说或灌输这些价值观。②其他人，也许特别是今天的一些年轻人，对这样的描述反应激烈。“道德”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“道德教育”因为他们认为“道德教育”意味着将一系列特定的价值观强加给学生。

注意 ①和 都认为“道德”包含一些特定的内容（不同社会里内容可能有所不同），似乎他们都相信道德是由既定的规则构成的。它们也许是由某些权威制定的，但无论如何这是别人的而不是他们自己的选择。持 观点的人接受这一点并想促进它；持 观点者则不满并反对它。两者似乎对诸如合理明智地理解美德意味着什么、道德判断究竟是什么、我们应用什么样的证据作判断之类问题都不是很感兴趣。如果我们要取得进展就必须对体现在 和 ②中的反应作出改进。

这两种反应都可以追溯到一种普遍根源于儿童期的幻想，我将简要地作一描述。首先考虑一下这么一种常见的看法：“道德教育必须使人们学好。为此，我们必须将人们置于能从周围获得善行的地方。他们的环境必须由好人、好的文学、好的艺术作品、好的自然条件（也许是洁净的乡村）组成。他们将模仿周围的善行或受其影响。来自这些源泉的美德和善行将直接或借助被模仿进入他们的心灵（思想、精神）。”

这种模式在我们自己的社会以及几乎所有其他社会的语言和道德判断中深深地留下了印记。我们谈论“腐败”和“污秽”叫他人“猪猡”以表达道德上的厌恶之情。如果我们是教徒，我们还使用优雅、罪恶、魔鬼、天使、神圣等词引导目击证人。不久以前“家族浪子”还不完全是一种比喻，还有像“玷污”和“耻辱”等特别用于妇女性行为的词，都说明了同样的道理。因此，从 B 简单地联想到 A 就不足为奇了。如果 B 是“恶”的就被认为是“腐坏的”。劣行与罪恶被认为应像生活垃圾一样被除掉。容忍“恶”人在自己的国家中存在——如果你是个自由人，种族主义者就是恶人。

这种模式也说明了人们实质上根深蒂固地倾向于把“道德威”或那些在道德方面很“伟大”的人看作是道德力量的源泉。人

们认为这些其自身信仰可能变化非常大的“权威们”^① 散发着美德和力量 能够鼓舞和激励他们的追随者 为他们注入善行。如果这些人的行为截然不同于此，他们的声望就消失了（就像甚至在今天 牧师诅咒他人或参与哪怕是最纯洁的性活动 都被认为是不符合他的“道德权威”身份的行为 相比之下 医生遭受疾病则是可接受的）因此，一个“道德权威”并不被认为是一个了解一些事情，或具有智慧和理解力来引导他人的人，而是一个“杰出的榜样”、“一个令人鼓舞的人”、“一个圣徒”等等。

在道德和道德教育的讨论中，许多人从未超越上述看法。他们觉得空虚、饥渴、软弱无力 需要“善的东西”对他们来说 问题在于如何识别一种善源并像婴儿吮吸母乳一样从中汲取美德。同时他们也会感到愤怒、厌恶、恐惧 憎恨“恶”或“腐坏”的来源。不幸的是不同的人选择了不同的“善”源——他们追随不同的神明、不同的英雄、不同的权威著作。由于人们曲解和丧失理智地坚持这些不同的“善”源 结果只能通过战争或彼此间的完全孤立来解决问题。人们是如此强烈地渴求“善”以至于排除了任何严肃思考或与其他派别进行交流的可能性 立即将他们确定为“恶”以便维护自己对“善”的理解。

这是一种十分普遍的幻想，需要加以透彻的理解。作为孩子，我们的愿望总是必然地 并且是合理地 受到压抑。为此我们付出了代价 感觉到我们的“善”我不断处于来自“恶”我的威胁之中。不知不觉中或迷迷糊糊中 我们想去做所有的事情 想沉迷于所有的快乐之中 而这些是不允许的 至少在我们的社会里 有关性与攻击、生理快感与机体暴力的事通常是不允许的。

结果 做这些事的冲动或企图就借助两种方式来打击我们：一

^① 耶稣、释迦牟尼 (the Buddha)、萨沃纳罗拉 (Savonarola)、穆罕默德 (Mohammed) 只是众多人物中的几位。

方面，一部分自我有意或无意想去做，但在另一方面我们对做这些事情感到害怕或有犯罪感。放纵自己享受音乐韵律的快感，沉迷于‘动物性’的快乐和‘随心所欲’的想法使我们暗地里感到既高兴又惊恐。这种混乱的感情是这些潜在欲望的间接表达。不但是在现实生活中做这些事情，就是模拟或假装做这些事情也包含了罪恶和恐惧，甚至是扮演它们时，我们也感到安全受到了威胁。

“清教徒似的”整个思想倾向说明了这种幻想。任何形式的摹拟、假装、扮演、“装饰”等都在原则上被视作危险，因为它可能开启了通向我们所害怕的潜在欲望之门。这种害怕自然与权威有关，在我们的文化中，可能特别与执行惩罚或非难的父亲有关。在《曼斯菲尔德庄园》(Mansfield Park)中，简·奥斯丁(Jane Austen)^①描写了一出《爱者誓约》(Lovers' Vows)：一群在做一种性游戏时被抓获的淘气孩子遭到外出很久才回来的庄园主托马斯·伯特伦先生的鞭打，感受到了奥斯丁所讲的“不明确的警告”。

即使我们自己并没有可怕的行为和动机，但对它们进行描述还是令人感到恐惧。从柏拉图时代到现代的大多数关于审查制度、色情文学、猥亵行为的争论都受此幻想控制。有人认为这种恐惧是至上的，有人故意示以反抗和坚持己见，两者之间的争论演变成了一场交战。不论是对盥洗室墙上的猥亵涂画表示震惊的教师，还是从涂画中感到内心兴奋的孩子，不论是对文学、电视等中的性表现吹毛求疵的批评家，还是对这种挑衅性的描写感到兴奋的人，都在进行着同一场交战，几乎没有留下什么空间对此作认真的思考。

我对这一模式的概括极其简要而肤浅，但也许足以让我们认识到它的控制力，因为它已经控制了所有的人这一点并未被

^① 1775—1817 英国著名女作家。著有小说《傲慢与偏见》、《理智与情感》、《劝导》、《爱玛》等。《曼斯菲尔德庄园》发表于 1814 年。——译者注

否认。它不仅深深地根植于我们自己的和其他的语言中，而且很难发现有谁在成长过程中能不意识到“善”与“恶”能不对“下流”、“厌恶”、“猥亵”、“侵犯”、“亵渎”、“腐败”，或相反的“纯洁”、“善良”、“神圣”之类的东西作出反应。在幼儿以“善”、“恶”来看待这些事物的发展过程中确实存在许多心理痕迹。没有人能借助理论的或实践的理由完全逃脱这种看法。

我们所能做的就是认识这种看法以便控制它。关键是要认识到我们自己的反应既不是天生的也不是可以马上信从的。我们不能指望自己脱离反应本身的即时性：我们每一个人都一定会把特定的对象看作是“善的”或“恶的”，一定会发现一些“令人厌恶的”事，一定会因某种言行感到危险或焦虑。这是不可避免的，只要我们不把这些反应视为普遍规律——除非它破坏了我们的个人生活，就像对性和艺术极度的恐惧可能导致的破坏一样——它们本身就是无害的。“这令我‘厌恶’”和“这是令人厌恶的”，我不喜欢用不道德的语言”和“不道德的语言逐渐消失了”传达的毕竟是完全不同的意思。

现在我们可以理解用来开始本章讨论的两种反应何以能够轻易出现。第一种人希望兜售一些党派的价值观念，灌输一种特定的“道德”他们仍然完全坚持这种有关“美德”的描述：“美德”存在于上帝、“先知”、一些外在的权威、庄严的经文或一套制度之中，它应当被保存并反复灌输给学生。第二种人的反应与第一种人相反，至少是有意地否认这种描述的正确性。他们正是不再想成为“道德的”或“善的”人，他们打算快活地生活，做他们喜欢的事。

重要的是要看到持第二种观点者与持第一种观点者一样多，一样不明智。两者都把道德看作是一种事物、一种约束力、一种势力：一个想吸取并传递给他人，另一个则对此感到厌恶。但在躲避中，第二种人同时也偏离了全部的规则、理性、原则、计划、标准、价值、准则——总之避开了所有的道德思考。根据他们的观点，没有