

道 德 教 育

陈 光 金 译
渠 东 校

前 言

在教育科学中，道德教育教程是涂尔干于 1902—1903 年在索邦首次发表的。在波尔多大学执教时，他花了一些时间草拟道德教育教程。后来在 1906—1907 年他又重拾此教程未作任何改动或编订。该教程共有 20 讲而本书我们只收有 18 讲。该教程前两讲是讨论教育的方法。其中，导论一讲于 1903 年 1 月发表在《道德与形而上学评论》上重印收录于 1922 年出版的小册子《教育与社会学》。^{*}

这些讲稿是涂尔干一气呵成的。读者在这里看到的是手稿的教科书版。我们所作的校勘纯粹是一些形式问题，或者说实质上是不重要的，我们感到也没有必要一一指出这些校勘。无论如何，这些校勘都不会影响涂尔干的思想。

我们请求读者谅解本书的一些不可避免的缺陷。每一讲的开篇内容几乎总是部分地重复上一讲的几页内容：涂尔干这样重复的目的是为了更好地把各种内容联系起来，或者说是为了进一步展开他在上一个星期没有时间处理的问题。若要克服这一缺陷，就必须作出大量的，而且是随意的改变。最后我们决定，纯粹文字上的缺憾不应掩盖对原初文本的重视。而且，在一

^{*} *Education et sociologie*，最近美国出版的英译本由 Sherwood D. Fox 译并序 (Glencoe, Illinois: Free Press, 1956)。——英译注

些有趣的细节上，连续两次的处理常常会有所差别。

涂尔干留给我们的第一部分教程比较完整，讨论的是所谓道德理论——义务理论、善的理论和自主理论。在这些讲义中，有一部分曾于 1906 年参加了一次关于“道德行为的定义”的讨论会并刊登在《法国哲学协会年报》上重印收录于题为《社会学与哲学》(1924 的著作中。^{*} 同样的一些问题在《论道德》的引言中再次得到了讨论。在生命的最后几个月里，涂尔干始终在从事这项工作 其中 还有马塞尔·莫斯在《哲学评论》第 79 卷(1920 第 89 期上提供的一个片段。 1902—1917 年间 在某些问题上，涂尔干的想法无疑已有所改变。

与第一部分一样，该教程的第二部分应由三编组成，第一编讨论纪律精神，第二编讨论牺牲与利他主义，第三编讨论意志的自主，每一编都是从一种特别适宜于教学的观点来进行研究的。这三编中的最后一编在这里被删掉了。自主教育在小学是一个道德引导的问题，涂尔干曾多次 1907—1908 年尤为明显 给该科目安排一整年的课程，这一部分的手稿编排得不好，不宜发表。

各讲内容并非与本书各章准确地一一对应，涂尔干经常在一讲当中就完成了向下一个主题的主题的转换。这项工作的计划可详见目录。

保罗·福孔奈
索邦讲座教授

^{*} *Philosophie et sociologie*，本卷可在 D F Pocock 的英译本中找到 (Glencoe, Illinois: Free Press, 1953)。——英译注

第 一 章

导言 世俗道德

我打算以一个教育者的身分讨论一下道德教育；因此，我应当一开始就把我的教育概念告诉你们。我曾经指出，我们不是在处理一门科学。^{*}教育科学不是不可能的，但是教育本身却决不是科学。为使我们不按照仅仅适用于严格科学的研究标准来判断教育，我们有必要作这一区分。科学的探究必须极为审慎地进行，不必有最后期限。教育却没有理由这样拖延下去；它必须为那些至关重要的需求提供答案，刻不容缓。当环境的变化要求我们采取适当的行动时，我们就感到束手无策了。教育者所能做并且应当做的一切，就是要在一个既定的时刻尽可能从良知的角度把科学交给他的所有材料都综合起来，以此作为行动的指南。谁也不能向他要更多的东西。

然而，如果教育不是一门科学，那么它也不是一门艺术。诚然，艺术是由习惯、实践以及有组织的技能构成的。教学法不是一门教学艺术；它是教育者机敏处事的能力（*savoir faire*）是教师的实践经验。

这里 有两种截然不同的情况：一方面 我们可能是一个好教

^{*} 正如保罗·福孔奈在前言所说的那样，这里指的是本系列讲座中的前两讲。第一讲于 1903 年发表在 *Revue de métaphysique et de morale* 上。1922 年又重印收录于 *Education et sociologie*，最近由自由出版社（Free Press）翻译出版。——英译注

师，却不怎么精通教育理论。反过来，教育理论家可能全然没有实践技能。把一个班交给蒙田 (Montaigne) 或卢梭 (Rousseau) 就不是明智之举；而佩斯塔罗齐 (Pestalozzi) 的反复失败则证明他不是一个很好的教师。所以说，教育介于艺术与科学之间。教育不是艺术，因为它不是一种有组织的仪轨体系，而是对这些仪轨有影响的观念体系。教育是一个理论体，就此而言，它与科学非常接近。然而，科学理论只有一个目标，就是表达现实；教育理论则有指导行为的直接目的。虽说这些理论本身并不构成行为，但它们是行为的准备，因此它们也非常接近于行为。它们有理由处于行为之中。当我把教育当作一种实践理论时，就是试图把这种两重性表达出来。这种理论可以预见到的各种应用，就取决于这种模棱两可的性质。它本身不是行动，所以不能替代行动。但是，它能够提供行动的洞见。因此，思想在多大程度上对经验来说是有用的，这种理论在多大程度上就是有用的。

如果教育理论超出了它的适当界限，如果它声称要替代经验，颁布各种现成的、此后被机械地使用的公式，那么它就会退化成死的东西。另一方面，如果经验不尊重教育学的思想，那么它反过来就会退化成为盲目的惯例，或者被空泛的或散乱的思想所控制。从根本上说，教育理论是现有能够服务于教学的最有条理的、内容最翔实的、文献资料最充分的思想。

开场白说完了，我现在可以继续谈谈道德教育的问题。为了有条不紊地处理这个问题，我们必须考察一下今天提出这个问题的背景。正是在我们传统的国民教育制度的框架内，我以前提到的那种危机，已经发展到特别严重的程度。让我们更密切地考察一下这个问题吧。

这个问题不仅仅是所有教师本来都很感兴趣的问题，也是今天尤为急迫的问题。任何降低教育的有效性的东西，任何打

破各种关系模式的东西，都将从根本上威胁到公共道德。法国在最近的 20 年里经历了一场伟大的教育革命 在此以前 这场革命还是潜在的，还处于半途中。我们决定让我们的儿童在国立学校里接受一种纯粹世俗的道德教育。至关重要的是，这意味着一种不是从启示宗教派生出来的教育，而是一种仅仅取决于只对理性适用的那些观念、情感和实践的教育，一句话，是一种纯粹理性主义的教育。

倘若不割断传统的观念，不打破旧有的习惯，不形成全面的组织变迁，不提出我们必须认真应付的新问题，这样一种变化就不可能发生。

我知道，我目前触及到的问题，是一些能够引起激烈争论并产生不利效果的问题。但是，我们必须毅然决然地提出这些问题。如果我们不清楚我们是在什么条件下进行教育的，我们就不能谈论道德教育。否则，我们将陷入一些模糊而没有意义的笼统说法。在本书中，我们的目的是阐述道德教育，不是为了一般意义上的人，而是为了我们这个时代、这个国家中的人们。

正是在我们的公共学校里，我们绝大多数的儿童正处于形成过程之中。^{*}这些学校必须成为我们民族特质的出色的维护者。它们是我们普通教育体系的核心。因此，我们必须集中关注这些学校，进而集中关注道德教育，因为道德教育是在学校中得到理解并付诸实践的，所以它也应该得到理解，付诸实践。事实上，我可以非常肯定地确认，如果我们能够把一点点儿的科学态度带给有关这些问题的讨论，就不难处理这些问题，既不会引发强烈的情绪，也不会冒犯合理的感受。

首先，理性的道德教育是完全可能的；作为科学之基础的假

* 这里指的是初级学校体系。——英译注

设必然包含这个方面。我指的是理性主义假设，这一假设可以作如下陈述：现实中，任何事物都没有理由被认为从根本上超出了人类理性的范围。当我把这一原则称为假设的时候，事实上我使用的是一种不恰当的表达方式。当心灵开始试图把握现实时（如果我们真的可以说，这种知识上的探究过程有一个开端的话），这一原则就具有了假设的特性。当科学开始构造自身的时候，它必然得作出假设，即科学本身是可能的，事物可以用科学语言来表达，换句话说，事物可以用理性语言来表达，这两个术语是同义的。然而，某种事物当时还不过是一种心灵的预见，一种带有实验色彩的假设，却发现自身逐渐得到了所有科学结果的证明。这表明，通过发现理性关系的存在，我们可以证实，依据理性的关系，各种事实应该可以彼此形成联系。

当然，还有许多事物（事物的无限性）我们依然一无所知。没有什么能够保证，有那么一个时刻，科学将会彻底完成它的使命，将事物的总体准确地表达出来，所有事物都被发现。相反，一切都使我们认为，科学的进步永远不会终结。不过，上述理性主义原则并不意味着，科学实际上能够穷尽现实的东西。它只是否认，一个人有权把现实的所有部分或事实的所有范畴都当作绝对不可划归为科学思想的东西，换言之，当作本质上是非理性的东西。

理性主义根本不会提出科学终究能够达到知识的极限。如果以这种方式来理解科学，那么我们可以说，科学史本身就能证明这一点。科学取得进步的方式表明，我们不可能标出一个点，一旦超出这个点，科学的解释就会变得不可能。人们试图涵盖科学的所有限度，对科学来说，都不过是超越这些限度的挑战。无论人们什么时候认为科学已经达到了它的终极限度，科学都会在经历了几个动荡的时期后，继续踏步前进，进入人们以为的

禁区。物理学和化学刚刚确立时，人们就认为科学到此为止了。生物界似乎依赖于各种神秘的原则，这些原则不会为科学思想所把握。然而，生物科学不久就进入了繁荣时期。接着，心理学的确立也证明，理性是可以应用于心理现象的。于是，没有任何东西能够迫使我们认为，道德现象与此不同。这种独一无二的例外，与所有理性的推论截然相悖。没有任何必然的理由能够迫使我们认为，这个最后的障碍（即人们仍然极力反对理性的进步）与其他各种障碍相比更加不可克服。事实上我们正在亲眼目睹着一门科学创立的过程，尽管这门科学尚在起步阶段，却开始把道德生活的现象当作自然的现象来处理，换句话说，把道德生活的现象当作理性的现象来处理。所以，如果道德是理性的，如果道德只能使那些源于理性的观念和情感生效，那么，为什么会有必要通过诉诸各种超出理性的范围的方法而把它植入人的心灵与性格之中呢？

不仅纯粹理性的教育从逻辑上说是可能的，而且这种教育似乎也取决于我们的全部历史发展。如果说我们的教育几年前才突然具备这样的特征，那么人们就有理由怀疑，事物的本性中是否真的蕴含着有如此突然的转变。然而，这种转变其实是一种缓慢发展的结果，也就是说，可以径直追溯到历史的开端。教育的世俗化过程则已经历了几个世纪之久。

有人说，原始民族没有道德。这是一个历史的谬见。没有哪一个民族没有道德。不过，未开化社会的道德并不是我们的道德。本质而言，未开化社会是宗教社会。我的意思是说，为数最多而且最重要的义务，不是一个人对他人的义务，而是对众神的义务。主要的义务不是对邻人的尊重、帮助和协助，而是去履行各种规定细致的仪式，向诸神奉献其应得之物，如果有必要，甚至会为了诸神的荣耀而牺牲自己。在那些场合中，人类的道

德被归结为少量的原则，违反这些原则，并不会受到严厉的压制。这些民族只处于道德的萌芽阶段。在古希腊，杀人在犯罪等级中的位置并不高，甚至还不如性质严重的渎神行为。在这些条件下，道德教育本质上只能是宗教教育，就像道德生活本身只能是宗教生活一样。能够为教育提供基础的只能是宗教观念，教育的首要目的，就是教会人们面对宗教存在应该采取什么样的行为方式。

可是，事情依然逐渐变化着。人的义务成倍增加，变得越来越明确，逐渐占据了最重要的位置；与之相反，其他事物则逐渐弱化了。可以说，基督教本身对加速这一发展作出了最大的贡献。从根本上说，基督教是一种人的宗教，因为上帝献身的目的是人性的救赎。基督教教导我们说，人对上帝负有的主要义务，就是爱他的邻人。尽管也有某些宗教上的义务，即各种只针对神的仪式，但是，这些仪式所占有的地位及其被赋予的重要性都在日益减少。

原罪不再与其人的处境相分离。如今，真正意义上的原罪开始与道德过失融合在一起。毫无疑问，上帝仍然在道德中扮演着重要的角色。只有上帝，才能保证人们尊重道德，压制违反道德的行为。违反道德就是冒犯上帝。不过，上帝被归结为保护人的角色。道德纪律不是为了上帝的利益而制定的，而是为了人的利益而制定的。上帝的介入，只是为了使道德纪律行之有效。因此，我们的义务开始在很大程度上独立于各种宗教观念，而后者只能保护这些义务，构成不了这些义务的基础。

随着新教的兴起，道德越来越快地获得了自主性，因为仪式本身逐渐弱化了。神的这种道德功能变成了它惟一的存在理由。这也是能够证明其存在的惟一证据。唯灵论哲学承续了新教的这项工作。不过，在那些今天依然坚信有必要采取超自然

的制裁形式的哲学家中，却没有一个人不承认，道德可以完全不依赖于任何神学概念而被构建起来。这样，原来能够把这两个体系统一，甚至融合起来的约束关系，就变得越来越松散了。所以，当我们明确打破这种约束关系时，我们便顺应了历史的潮流。如果说，有一场已经酝酿很长时间的革命，那么这就是这场革命。

如果这项事业是可能的和必要的，如果我们迟早都必须着手从事这项事业，如果我们没有理由相信这项事业已经酝酿了很长时间，那么它依然是一项艰巨的使命。有这样的认识很好，因为除非我们正视这些困难，不自欺欺人，我们才能克服这些困难。就像我们可能会对我们已经取得的成就感到满足一样，我们也应当认识到，如果人们没有一开始就相信一切事物都将变得更简单、更容易，那么人们所取得的进步就会更显著、更紧凑。首先，有人认为这项任务是一种纯粹否定性的运作。似乎若使教育世俗化，只需要把所有超自然要素都从教育中剔除出去就行了。据说，这种简单的操作可以使理性的道德与各种偶然的和寄生的因素相分离，因为这些因素遮蔽着教育，并阻碍着道德实现自身。所以，这些人才说，只要教一教我们父辈的旧道德，同时避免诉诸于任何宗教观念，这就够了。实际上，这项任务复杂得多。简单的清除工作并不足以实现我们所提出的目标。相反，这里必须有一场深刻的转变。

当然，假如宗教符号只是简单地叠加在道德现实之上，那么我们除了把这些符号撤销掉，从而在某种纯粹而孤立的状态中发现一种自足的理性道德之外，确实就无事可做了。然而，事实上，信仰与仪轨这两个体系在历史中已经被极其复杂地扭结起来。几个世纪以来，它们错综复杂地交织在一起，以至于它们之间的联系不可能是外在的和表面上的，要想把它们划分开，不可

能是易如反掌的事情。我们决不能忘记，就在昨天，它们还依然建立在同样的基石上：上帝，这一宗教生活的核心，还依然是道德秩序的最高保证。在这种局部共生的现象中，没有什么令人惊讶的东西；宗教义务与道德义务都是义务，换句话说，都是合乎道德的强制性仪轨。人们所受到的引导，就是从同一存在中去发现所有义务的起源，这是很自然的事情。由于这样的关系和局部的融合，人们可以容易地预见到，这两个体系中的某些要素彼此非常接近，甚至会融合起来形成单一的体系。某些道德观念逐渐与某些宗教观念相统一，甚至达到了这样的程度，即两者之间已经变得毫无差别。既然前者不再有，或看起来不再有独立于后者的存在或实在，那么前者就寿终正寝了。所以，在道德教育的道德理性化过程中，如果人们只限于把所有宗教的因素从道德纪律中剔除出去，而不是取而代之，就几乎不可避免地会遇到这样的危险：把所有真正意义上的道德因素一并取消掉。在理性道德的名义下，留给我们的将只有一种贫乏而苍白的道德。因此，要避免这种危险，就决不能满足于一种表面上的分离。我们必须在宗教概念的核心之中寻找出那些丢失了的、被掩盖其中的道德实在。我们必须摆脱这些宗教观念，找到它们的构成成分，确定它们的真正性质，并用理性的语言来表述它们。一句话，我们必须发现那些长期承载着最根本的道德观念的宗教观念的理性替代物。

有一个例子可以明确说明我的意思：即便不把这个分析进行到底，每个人也都会很容易想到，在某种意义上，也是在事实上相对的意义，道德秩序在这个世界中构成了一种自主的秩序。与各种道德规定有关的事物，都会为这些规定带来特别的尊敬。虽然今天可以自由讨论所有与物质世界（或者是动物的，或者是人的生理或心理结构）相关的意见，但是人们并不承认，

道德信念也应随意地受到批评。如果有人针对我们有关儿童对父母负有义务或人类生活应该受到尊重的说法提出质疑，那么这些做法都会激起我们的直接反驳。这种反应不同于科学上的某种异端邪说可能激起的反应。它与诽谤者在信仰者内心深处所激起的谴责非常相似。甚至我们更有理由认为，因为违反各种道德规范而引发的情感，与因为从平常的角度违反实践智慧或专业技术的律规而激起的情感不同。道德领域仿佛围绕着一一种神秘的屏障，把违反道德的人拒斥其外，就像人们防止宗教领域受到凡俗的触犯一样。这是一个神圣的领域。构成这个领域的一切事物都似乎有一种特别的庄重性，从而使这些事物凌驾于我们经验的个性之上，并为它们赋予了一种超验的实在性。追根寻源，我们难道不是说合乎人性的人是神圣的吗？不是说明我们必须尊重合乎人性的人吗？只要宗教与道德被密切地统一起来，就可以毫无困难地解释这种神圣特性，因为在这种情况下，宗教和道德都被想象成神的属性，想象成神性的流溢，所有这一切的根源都是神圣的。从此根源产生出来的一切，都分有它的超验性，并依据从其他事物中所包含的这一事实来发现自我。可是，如果我们从方法上拒斥了神圣的观念，而又不系统地用其他观念取而代之，那么道德的准宗教特征就没有基础了（因为我们拒绝的是提供了这种基础而不是另外一种基础的传统观念）。于是，人们几乎不可避免会倾向于否认道德。事实上，当道德作为一种事实，完全以事物的本性为基础时，人们不可能感觉到道德的实在性。

情况也许是这样的：在道德规范中，有某种东西配得上这样的称呼，它不必蕴涵某种超验的存在，或者说不必蕴涵特别带有宗教色彩的观念，就可以得到证明和解释。如果为道德规范所赋予的显赫的尊严，迄今为止都仅仅是通过宗教概念的形式来

表达的，这也不必然意味着，人们无法通过其他方式来表达它；所以，我们必须时刻小心，这种尊严并不会随着与其在积习上有关的观念的没落而没落。每个民族都要向自身解释这种尊严，把它当作是神性的辐射和反射。不过，我们由此也不能必然得出结论说，不可能为这种尊严赋予另外一种实在，一种可以用来解释它的纯粹经验的实在，上帝的观念其实也许不过是这种实在的符号表达而已。所以，如果我们在教育理性化的过程中不留有这种特征，并通过理性的办法向儿童澄清，那么我们交给他们的就只能是一种放弃了自然尊严的道德。与此同时，我们也有一种风险：使教师从中汲取一部分权威，拨动儿童的心灵和激发儿童的大脑所必需的热情之源发生枯竭。教师会感觉到，他正在以能够将自身提升为一种高级实在，并为自身赋予一种额外能量的名义说话。如果我们不能成功地保证他的这种自我感和使命感，同时为之提供一种完全不同的基础，那么我们就有一种风险，即我们所拥有的只是一种没有荣誉、没有生命的道德教育。

这里，有一大堆极为复杂的和实际的问题，当我们着手使道德教育世俗化时，我们必须注意到这些问题。光靠撇开这些问题是不够的，我们必须置换这些问题。我们发现，人们迄今为止依然只是通过宗教寓言的形式来构想这些道德力。我们必须把这些力与这些力的符号区分开来，必须用理性的本来样子来呈现它们，也就是说，必须找到一种方法，使儿童不通过任何神话中介就感觉到它们的实在性。这是这项事业的首要工作：即，使道德教育成为理性的教育，同时使道德教育产生其本应被预期到的全部结果。

这里，我们所面对的也不仅仅是这些问题。我们既必须注意到，当道德开始成为理性化的道德时，并未失去其基本要素；

通过世俗化这一事实，道德反而会变得更丰富，获得新的要素。我刚才所说的第一种转变，只能对我们道德观念的形式产生影响。然而倘若基础本身没有发生深刻的改变，也不能得到确立。这些针对教育中应该有一种世俗道德制度的要求，与我们针对道德内容本身（其实就是我们义务的内容）而构建社会组织的做法之间的密切联系，并未受到丝毫影响。实际上，如果说我们能够比我们的父辈更深切地感觉到我们需要一种完全理性的道德教育，这显然是因为我们逐渐变得更理性主义了。

理性主义不过是个人主义诸多方面中的一个方面而已：是个人主义的知识层面。这里，我们不打算考察两种不同的心理状态；其中，每一种状态都是另一种状态的颠倒。一个人之所以会感觉到使个人思想获得解放的需求，是因为他从普遍的意义上感觉到了解放个人的需求。知识上的奴役状态，不过是个人主义与之斗争的种种奴役状态中的一种而已。个人主义的整个发展，产生了使道德意识向全新观念开放，使其要求更高的效果。既然个人主义所取得的每一个进步，都会带来一个更高的概念，带来一种更加精致的人类尊严感，那么，如果我们不搞清楚人类尊严的反面，即在某一时期看起来很不公正的社会关系，个人主义就不能得到发展。相反，事实上，理性主义的信念会对个人主义的情感产生反作用和刺激作用。因为不公正的就是不合理的和荒谬的，所以，我们才会对它更敏感，就像我们对理性的权利更敏感一样。所以说，在道德教育中，以更高理性为指引的进步，如果不能揭示新的道德取向，不能引发对公正的更强烈的渴望，不能以潜在的志向唤起公共良知，就不可能实现。

如果教育者在没有预见到新的情感的发展，没有为这一发展作准备，没有引导这一发展的情况下，却要着手把教育理性化，那么他就不可能完成他的任务。正因为如此，他不能只限于

去评论我们父辈的旧道德。除此之外，他必须帮助年轻的一代逐渐意识到这种新的理想，因为他们只是懵懵懂懂地朝着这一理想发展。要把他们引入这个方向，仅仅留有过去是不够的，他必须为未来做准备。

进一步说，道德教育只能以这一条件为基础实现它的整个功能。如果我们只满足于把几个世纪以来人性赖以存在的一堆平庸的道德观念反复灌输给孩子们，那么从某种程度上说，我们也能确认个人的私人道德。但是，这只是道德最低限度的条件，一个国家不能只满足于这一条件。为了使像我们这样大的国家真正处于一种道德健康的状态，对大多数成员来说，仅仅彻底根除那些最恶劣的罪过 如谋杀、偷窃和欺诈 也是不够的。

即使一个社会中各个成员能够做到和平交往，没有任何冲突，但这样的社会也不过是一种非常平庸的社会。在此以外，社会的面前必须有一个它要实现的理想。社会必须拥有必须实现的善，必须为人类的道德遗产作出原创性的贡献。对集体和个体来说，懒惰都是一个坏毛病。当个人活动不知道何处生根时，就会反过来与自身对抗。当一个社会的道德力没有得到利用时，没有投入到某项有待完成的工作时，就会偏离它们的道德含义，并以一种病态的、有害的方式被耗掉。人的开化程度越高，劳动对他就越是重要，同样，社会的知识组织与道德组织越高尚、越复杂，就越有必要为其日益增加的活动提供新的营养。

因此，我们这样的社会不能满足于沾沾自喜地占有那些已经交付给它的那些道德结果，而必须踏入新的征程。教师有必要让交由他照管的孩子们为这些必然的进步做好准备。他必须防止把我们老一辈的道德教义作为一种闭塞的书本传递下去。相反，他必须在他们心中激发起一种把他们自身的准则加诸其上的渴望，并能够将满足他们这种合理的抱负的工具交给他们。

这样，你们就能够更容易理解，我为什么说教育问题以一种特别急迫的方式向我们展现出来的原因了。在用这样的方式来表达我的想法时，我特别考虑到我们的道德教育体系，就像你们见到的那样，必须从很大程度上从头到尾彻底重建。我们不再使用传统的体系，因为传统体系其实只是通过一种不可思议的均衡以及习惯的势力延续下来的。长期以来，它都依赖着一种不牢靠的基础。它所依赖的不再是强烈的信念，这些信念足以使它能够有效呵护它的职能。不过，要想有效地替换这种体系，光靠勾销旧道德是不够的。冒着损害这种体系之基础的风险而去窥视该体系的一些外部特征，也是不够的。完全重塑我们的教育，必定要我们付出努力。以往的灵感只会在人们的心中激起越来越微弱的回应，我们必须代之以一种新的灵感。我们必须在旧体系中发现隐藏其中的道德力，即隐藏在那些能够掩盖其内在本性的形式下的道德力。我们必须使它们真正的实在显现出来；我们必须发现它们得以存在的当下条件是什么，它们本身究竟在哪些方面依然保持不变。此外，我们也必须考虑到作为理性的道德教育得以存在的前提究竟产生了哪些变化，时间究竟引起了哪些变化。这个任务乍看起来似乎很简单，其实复杂得多。不过，这既不会使我们感到吃惊，也不会使我们感到沮丧。相反，那些能够为更合理的希望赋予权威的理性，可以借此解释某些后果相对意义上的不完善之处。进步观念尚未形成，但这远未使我们感到沮丧，只能促使我们作出更艰苦卓绝的努力。我们必须有决心面对这些困难。只有当我们试图向自己隐瞒这些困难，并且随意逃避这些困难时，它们才会变得危险。