

列奥·施特劳斯对德育现代性困境的诠释与超越

武禹含

北京师范大学 北京市海淀区 100088

摘要:现代德育根植于现代理性,受现代理性的影响,在彰显启蒙意义的同时,陷入价值多元、价值中立、价值平庸等现代性困境之中。面对三次现代性浪潮带来的价值危机,列奥·施特劳斯立足于现代性社会,通过对德育现代性困境的古今诠释,回归古典澄清德育的内在价值,以自由教育作为德育的理想模型,提出道德上限与下限的实践标准,以期帮助教育者澄清德育评价标准,推动受教育者生成内在道德教养进行正确道德判断与道德选择,探索基于现代性而超越其局限性的德育之路。

关键词:列奥·施特劳斯;道德教育;现代性;古今之变

德育现代性困境的产生与其内在价值根基密不可分。在古代,德育的困境在于宗教虔敬,人类出于神的依赖与崇拜,依托“神话”进行诗教规训。到了近现代,道德判断与教育选择的权利内置于个人手中,但也将人们进一步推向了价值多元、价值中立与价值平庸的图圈。在 20 世纪美国著名的政治哲学家列奥·施特劳斯(Leo Strauss)看来,若要超克现代德育的价值危机,须回归德育本身去寻找道德的价值基础。他将“回归古典”视作超越“现代性”困境的一剂良药,通过对现代性三次浪潮的反思,寻求超克的可能。

1. 现代性的“三次浪潮”及其内在德育困境

1.1 第一次浪潮:德育的价值多元困境

现代性第一次浪潮的核心是对人的欲望的肯定,强调用人的欲望来取代人的德性,这也在一定程度上造成价值多元的困境。列奥·施特劳斯将马基雅维利与霍布斯视作现代性第一次浪潮的推手,并认为他们所构建的现实主义方案邪恶地摧毁了古典教育理想的乌托邦。^[1]作为古典理性的第一批现实主义反叛者,马基雅维利首先将矛头对准现实政治。他质疑古典政治时期的“机运”与“德性”存在的可能性,一反柏拉图的“哲人王”统治论,将真正善好的君主视作可以通过激情驯化的、卡里斯玛式的、富有激情的领袖与权谋家。在马基雅维利看来,可以通过君主政治权术的学习,谋求“放之四海而皆准”的治国之道,而无需依赖政治道德。君主可以为了政治的需要,选择舍弃部分德性,并充分发挥理性自由,去换取对国家而言更大

的利益。作为马基雅维利的接续者,霍布斯追随马基雅维利的政治现实主义,将对至高政制的理想追求降格为人类的自我保存。

在现代性的第一次浪潮中,“德性”变得不再是对统治者的唯一要求,也并非教育的唯一目的。机运可以被个人掌控并改变,实际欲求成为重要的考虑因素。人们在获得个人的权利伸张的同时,道德意识也在悄悄瓦解,铸就了“世俗化”的现代性教育趋向。如今,在“功利主义”引导下,人们受欲望支配,忽视了唯一的道德“真理”。道德教育的唯一性标准被多元性取代。“外在标准”取代“内在标准”的道德评价的方式在一定程度上反映了现代人对道德内在价值的遗忘。

1.2 第二次浪潮:德育的价值中立困境

现代性第二次浪潮的核心是对人之意志的肯定,强调人的理性的重要性,但理性的膨胀也在一定程度上造成了价值中立的困境。列奥·施特劳斯将卢梭视作对文艺复兴时期科学文化最深刻的诊断者与批评者。卢梭敏锐地看到了人类因科学进步所引发的德性堕落。他通过回溯人类社会的原初状态,去寻找原始时代人之为人的浪漫天性,以反思现代文明前的自然法与自然人的意义。在卢梭看来,“公意”本身是内在于社会之中的意志,它接替了超越的自然法。契约则是人与人之间相互达成的、浪漫的、具有能动性的、内在的道德认同。契约要求人们出于“公意”行事,即受“永远是公正的,而且永远以公共利益为依归”的普遍义务规束。^[2]

第二次现代性浪潮的发展,使人们重新反思自身的道德意志。但是,意志在将人从欲望和自然科学漩涡中拉扯出来的同时,又将人推进了抽象科学知识的实证陷阱中。在实用主义看来,科学知识最有价值。但其也如同一把“奥康姆剃刀”,用纯粹的科学知识将形而上学与价值论剃光。在道德教育过程中,这种诉诸量化计算的实用主义蔓延在学校德育课程上,“唯分数论”的德育观念在助力知识学习的同时,始终冲击着德育的实践领域。这种对受教育者内在价值观、道德教养与道德情感直觉的忽视,不免引发现代德育的价值中立困境。

1.3 第三次浪潮:德育的价值平庸困境

现代性第三次浪潮的核心是对人的存在的呼吁,强调人的存在意义,但个体对“存在”的焦虑也造成了价值平庸的相对主义困境。在列奥·施特劳斯看来,尼采是这一时期现代性浪潮的重要代表人物。尼采对价值重估和权力意志的看法,是新阶段思想的迸发。尼采认为现代人恐惧与焦虑的形成是由于现代以来工具理性的牵制与自由的平庸。过分的怀旧之情对新精神的产生将是极大的阻碍,会导致个人、民族、国家失去卓越生活的向往与前进的动力。

在现代性浪潮推进中,我们需要尼采所主张的内在萌生的创造力,但也需规避其负面影响。伴随着自由民主制的建立,社会逐渐出现“群氓”危机,“多数人的暴政”瓦解着个体的原初道德。现代“自然权利”的滥用意味着人们对古典“自然正义”(natural right)的遗忘。在道德教育过程中,也呈现着过度民主化、自由化导致的价值相对主义与价值平庸的德育样态。教师习惯于响应学生主体的教育方针,而忘却了教师对学生身心道德发展的重要指导作用,弱化了对学生个人道德品质与道德选择的关注,导致现代德育的价值平庸。这种对道德卓越性培养的忽视,也是造成价值平庸困境的原由。

2. 回归古典:列奥·施特劳斯的道德教育思想

2.1 自然正义:道德教育的价值澄清

现代德育面临着欲望引导的价值多元困境,人们对“道德”的评判标准逐渐依托于外在标准,而非其内在的道德品质。这种评价标准也在一定程度上造成了德育过程上的分裂与模糊。在古希腊意义上,“自然”是与“人为”概念相对立的概念。^[3]人们的道德评价取决于事物本身的自然目的,而非外在的包装与人为的约定。如今,现代人习

惯以多种多样约定俗成的普适标准进行道德评价。列奥·施特劳斯看到了现代性社会的价值多元危机,他根据“自然”的唯一性与“习俗”的多样性特征,划分了古典“自然正义”与现代“自然权利”。“自然正义”即“它在各个地方都好而正确,因为它符合一种不变的人的自然本性的唯一正当的评判标准。”^[4]在列奥·施特劳斯看来,古典时期,人们追求“确定性的定义”与绝对唯一的“真理”,并将事物自然本性的“善”视作为人处事的中心。而在近现代,人们则基于现代理性,依托习俗上的诸多“意见”行事,将相对主义引入价值判断,进而造成价值模糊与价值中立。这种“善大于权利”的道德宗旨,指引人们关注德育的内在价值,以澄清德育“立德树人”的根本目的。

2.2 自由教育:道德教育的理想模型

现代德育面临着理性异化下的价值中立困境,人们受到科学主义与理性主义冲击,失去果断进行内在价值判断与道德决策的勇气。在古典时期,人们出于对“神”与“自然”的虔敬产生内化于心的道德信念,这种信念促使人们自觉追求道德生活。理性与德性紧密相连,理性使用的目的是确立唯一明确的道德真理与价值标准,以帮助人们追求善好生活。如今,随着科学技术的发展,现代人逐渐习惯于以某种“量化”的评估标准进行道德判断,而非内在道德教养形成的真诚的道德思考,这也导致德育外效流于形式。在列奥·施特劳斯看来,自由教育意在培养有文化的人,它要求我们冲破智识者及其敌人的名利场,冲破这名利场的喧嚣、浮躁、无思考和肤浅低级。^[5]它能够呼唤人的卓越,呼唤人深沉的理性,通过对完美的高贵气质和对人的卓越的培育,去唤醒一个人自身的卓越和伟大,最终使人从庸俗中解放出来。“自由教育”本质是对道德生活的追求,它不仅包含对普遍知识与整全知识的探求,更蕴含的是对整全事物与真理的探讨。^[6]作为“教养教育”,它是一种最高形式的节制中的锻炼,提引人们关注那些本身指的严肃对待的事情,关注灵魂和城邦的良好秩序。^[7]列奥·施特劳斯包含着这样一种德育的理想目标,即通过“自由教育”的方式,使人形成一种深沉的道德教养,以使受教育者自觉做出内在正确的价值判断。

2.3 两种路向:道德教育的实践标准

现代德育面临着过度自由背后的价值平庸困境,人们不再自觉观照“崇高”追求卓越,而是习惯于保守着习俗

规定的“底线”进行着统一、平庸的道德选择。现代人的道德选择习惯于遵循法律、制度等习俗的权利正当,而非德性本身的自然正义,这也导致德育本身的内在价值性受到冲击与忽视。在列奥·施特劳斯看来,道德之人的崇高性在于能够观照德性之善本身,并将德性作为知识毕生追求。因此,对于道德的最高标准在于无需依靠习俗上对于善恶的规定,能够凭借自身的道德自觉行事,自觉地追求真理。达到这一境界最佳途径是阅读伟大著作以接近最伟大的心灵,读者经过长期且专注的学习之后领会信息中的深刻内涵。^[8]对于道德的下限而言,是能够遵循习俗的规定,维护秩序和谐。这种有层次的双重德育标准,能够带动道德人格的生成,帮助人们找到德育内在卓越性的价值根基。

3. 德育现代性价值困境的超越

3.1 超克价值多元困境:以内在价值澄清道德评价

在古典教育中,德性是教育的根本,正义是出于“善”的自然目的,是灵魂理性对非理性的统帅与节制。正是人之为人的独有、高贵的德性,帮助人们的心灵荡涤世俗中“欲望”腐蚀与“意见”的干扰,保持独有的理智与清醒。但在现代教育中,“善”的根基被工具理性酸蚀,现代人的心灵习惯于被欲望蒙蔽。在列奥·施特劳斯看来,古典“自然正义”价值意在促使人们自觉关注事物内在的善好价值,从而形成以“德性”为指导的和谐灵魂秩序与城邦秩序。在如今的道德教育与德育评价过程中,教育者也应关注受教育者内在的道德品质与道德特征,重视个体发展的多样性,提引受教育者观照德性,进行正确的品德评价,以使受教育者不断向善。列奥·施特劳斯的道德教育思想指导我们在道德教育过程中,减少以外在功利的标准进行德育评价以促逼德育实现“育人”目标。而是,以内在善为目的,使德育真正内化于心,自觉指向对道德的崇高追求,进而从内而外实现一种自然正义的善好结果,使受教育者重塑事物本身的价值判断,通过道德教养与文化的不断提升,获得真正卓越且高贵的精神上的富足。

3.2 超克价值中立困境:以道德教养重塑道德判断

在古典教育中,强调人之德性的重要作用,即人自身对事物的道德思考与价值判断。人存在的意义正在于能够不断追问、不断反省、不断认识自身,自觉追求善好生活。在现代教育中,德性不再是最重要的判断依据,人们对善恶的反思不仅仅取决于唯一的善恶标准,而是出于功利主

义利弊的综合权衡,以求计算出符合最大利益与最小过失的道德后果。基于对现代性的反思,列奥·施特劳斯主张实施以古典理性为根基的“自由教育”,使受教育者通过伟大著作的阅读,生成卓越的德性与深沉的道德教养,以求灵魂得以从世俗图囿中获得解放。正如,列奥·施特劳斯所言,“自由教育在于远离喧嚣的心灵内在的、自然的滋养,而非追逐舞台之光。”^[9]如今,受到市场的冲击与影响,对道德理论知识的追求有超越道德实践教养的趋势,德育本质的道德人格教养与实践属性需要进一步呼吁。列奥·施特劳斯的道德教育思想指导我们在道德教育过程中,应关注受教育者内在道德教养的生成,以培育受教育者能够基于内在道德观做出道德判断的勇气。

3.3 超克价值平庸困境:以道德榜样提引道德选择

在古典教育中,人们拥有对道德卓越的崇高追求。在现代教育中,人们逐渐丢失了最初的价值指引,将对德性的崇高追求降格到习俗的维护。人们甘愿停留于自己筑造的第二洞穴,不愿向上攀升。习俗法的诞生取代了自然法,人们倾向于满足法律的“底线”正当,而非道德的“上限”应当。现代人将对美好生活的“自然”崇高向往拉平至满足社会要求的层面上。这种失却了“理想”的生活,导致现代人沉沦于俗世生活。现代人在失去了崇高道德追求后,虽然摆脱了以往压在人格上的信仰之重,却又无法承受虚无的生命之轻。人们选择去以一种“普适”的世俗标准迎合社会的普适价值,成为“乌合之众”。每个人都热衷于一套社会“万能”的道德模板,基于自我与逃避的需求,不再产生对道德问题产生质疑,逐渐失却了主动做出道德选择的意识。在列奥·施特劳斯看来,道德应该有其卓越性的上限,而非遵循习俗的底线。可以说,列奥·施特劳斯的道德教育思想指导教育者在道德教育过程中,关注道德榜样的树立,通过共时性因材施教的方式提引受教育者进行正确的道德选择。

参考文献:

- [1][美]列奥·施特劳斯著,约瑟夫·克罗波希、李天然,译:《政治哲学史》,第451页,石家庄,河北人民出版社,1993.
- [2][法]卢梭著.何兆武,译:《社会契约论》,第35页,北京,商务印书馆,2005.
- [3]汪子嵩,范明生:《希腊哲学史(第二卷)》,第

202-203 页, 北京, 人民出版社, 1997.

[4][美]列奥·施特劳斯著, 彭刚, 译:《自然权利与历史》, 第 9 页, 北京, 生活·读书·新知三联书店, 2006.

[5] Stress Leo, 《What is Liberal Education》, 《Academic Question》, p.36, Vol.20, No.4(April 2003).

[6][美]阿伦·布鲁姆著, 张辉, 译:《巨人与侏儒》, 第 389-390 页, 北京, 华夏出版社, 2007.

[7][美]列奥·施特劳斯著, 马志娟, 译:《古今自由主义》, 第 10 页, 南京, 江苏人民出版社, 2010.

[8][美]列奥·施特劳斯著, 刘锋, 译:《迫害与写作艺术》, 第 6 页, 北京, 华夏出版社, 2012.

[9] 刘小枫、陈少明:《古典传统与自由教育》, 第 345 页, 北京, 华夏出版社, 2005.