

生命教育与人文涵养

董云川 白文昌

摘要: 理解生命,是自然科学和人文学科共同面对的基本问题。总体而言,自然科学把握的是生命的指征及其周围的物质世界,人文学科把握的是生命的本质及其意识生活的内部世界,两者好比“器”与“道”的关系。生命教育不仅要接受科学的引领,更应当导入人文的精神。能否真正将生命教育切入生命的内涵并融于鲜活的个体生命,根本上取决于教育内容以及教育过程是否能够贯通科学理性与人文涵养,兼容科学与人文之魂。

关键词: 生命;教育;人文;科学

中图分类号: G641

文献标识码: A

文章编号: 1009-2447(2018)02-0039-06

对生命及其存在意义的追问,始终是摆在人类面前的纠结辩题。而谈到生命教育,本质上就必须论及人的教育。然而,人是什么样的存在?对此,众说纷纭,莫衷一是。希腊神话中“斯芬克斯之谜”即为经典一例:有个狮身人面的怪兽常用隐谜害人,凡是解不出谜底的人,就难逃被啖食的命运。这则谜面称:“什么东西上午用四条腿走路,中午用两条腿走路,傍晚用三条腿走路?”俄狄浦斯的答案——是人。在生命的清晨,他是年幼的孩子,用两条腿和两只手爬行;到了生命的中午,他正值壮年,只用两条腿行走;而到了生命的黄昏,他年老体衰,必须依靠拐杖辅助前行,因此有三条腿。斯芬克斯听后羞愧难当,就跳崖自杀了。这个著名的神话故事从侧面证实,人类能够对生命的谜团进行自我解答的行为早在古希腊时期便已经肇始,并且已经触及很高的智慧形态、关乎到对生命个体的存在认知。即便如此,如何理解人的生命本身却依然是一个让人类倍感困顿的问题,千百年来悬而未决。而在科技神奇发展、人工智能加速融入人类世界的今天,这个谜面还是需要人、尤其是从事高等教育的人积极应对,不能回避,亦无法退缩。

总体而言,人不仅是实体的存在,更是意义的存在,人生必须追问意义,生命必须活在意义之中。人的生命与动植物的生命有着本质的区别,动植物及其生命活动是直接同一的,它们不能把自己同自己的生命活动区别开来,它们本身就是这种生命活动。但人不一样,“人能够让自己的生命活动本身变成自己意志和意识的对象,他的生命活动是有意识的”^[1]。对生命意义的追寻,是人的生存方式,人就是在有意无意追寻意义的过程中才获得了精神生命的超越和心灵的安顿。

一、教育及其相关生命的现状:人性旁落

虽然,生命的存在需要获得精神的超越和心灵的安顿。但是,在传统经验所建构起来的意义世界被现代科学技术溶解的过程中,人类日益丧失掉支撑其生命活动的价值诉求与意义归宿,迟早会产生身心分离的碎片感、疲惫感、宿命感和无助感。对此,北京师范大学石中英教授有一段很经典的论述:“现代人文世界支离破碎、日益萎缩。其结果

作者简介: 董云川,男,云南曲靖人,云南大学高等教育研究院教授,博士生导师。从事大学精神与高等教育改革研究;白文昌,男,云南宣威人,云南大学高等教育研究院硕士生。从事高等教育改革研究。

是, 我们所经历的社会是一个比较富裕但是无论如何却不能算是幸福的社会, 我们所过的是一种整天忙碌但却不知道为何忙碌的生活, 我们所获得的是越来越多的自主性和权利, 但却开始从内心里就懒于应用它们, 我们所体验的是一种越来越孤独、越来越寂寞却因此越来越冒险甚至疯狂的感觉。当意义失落的时候, 人们如何为自己的价值与价值生活提供依据? 没有合理依据的价值及价值生活是社会世界种种病态和荒谬的总根源。^[2]” 这不禁让人联想起心理学家弗洛姆振聋发聩的声音: 19世纪的问题是上帝死了, 20世纪的问题是人死了^[3]。

20世纪以来, 在以理性主义及科学主义为现代性旗帜的引领下, 人们的思想逐步从蒙昧走向开化与自由。一方面, 主体性的高扬、成功欲的膨胀、生命尊严的彰显给生命带来了前所未有的高峰体验。另一方面, 知识至上的感召、工具理性的肆虐与享乐主义的横行又逐渐遮蔽了“人之为人”的意义感与幸福感。人逐渐被视为追求物质利益、耽于感官享受的功利主义者, 成为工业化进程中的“机器”, 逐步弱化了对生命意义与价值及其终极关怀的追求。与此同时, 教育也相应沦为实现社会现代化的主要工具, 并因其能明显满足政治、经济、军事等方面的需要而当仁不让地成为了国际竞争的首要阵地。在实证主义与科学理性的凯歌声中, 教育中的个体演变成为纯理性的存在, 生命在颓废而漠然的狂欢之中绝望地解构着周围的一切, 人成了马尔库塞(Herbert Marcuse)笔下的“单向度的人”——没有信仰、缺乏人性的技术工具; 教育活动的中心似乎只剩下实证化和功利化的知识, 而非充满灵性的人; 教育的过程仿佛是过度技术化和模式化的生产流程, 已不再是对人的全面发展提供滋养的环节。于是, 一方面, 我们惊喜地见证着教育的巨大发展与进步: 教育的规模日益扩大, 知识量和信息量与日俱增, 越来越多的高学历毕业生不断涌向社会; 另一方面, 我们却极其无奈地看到, 教育正在变得越来越空心化并越来越不像原初的文化组织, 与个体的内心世界和活生生的生命渐行渐远。这不仅不利于一代又一代新人的全面发展和健康成长, 更有悖于教育的本质和文化的使命。

二、教育及其相关生命的内在指向: 意义性

从生命存在的意义而言, “纯工具化”理性的教育生存状态已经脱离了生命的本源。以绝对主义的客观知识为媒介, 试图构建一个终极的、永恒的、完美的、至善的、世界的极端道德理想主义既脱离了现实生活世界, 又脱离了个体的具体生命, 其结果只会导致生命的泛道德化及死亡的理想化。这一点早有前车之鉴, 回顾欧洲历史上的“科学危机”便可不证自明, 胡塞尔生活的时代正值实证主义盛行——“所有的科学学科都受实证主义的支配^[4]”, 实证主义的科学观念成为当时盛行的科学观念。于实证主义者而言, 科学之为科学的前提乃是它是能被证实的, 也即它是实证的。何为可实证? 在他们看来, “实证”是一种“事实”, 即“唯当它们能被计算、被衡量、被测量和在实验上被规定”^[5]的事实。而且, “科学倾向于将自己用于研究科学的测量、预见和控制参量的方法, 延用于人的生活领域的企图。对人的敬畏、意象、审美、伦理、真理的说明都归结为物质, 并且试图以此方法得出关于心灵痛苦、人生苦难与道德问题的答案”^①。依照这样的标准, 那些自古希腊以来一直支撑人们生活的伦理宗教及生活中积累的经验或观念就不可能是实证的, 因而也就是非科学的。超出了科学的适当范围的“科学”便走到了科学主义, 从某种意义上而言甚至成了一种准宗教。于是, 自柏拉图以来的为人类存在奠定基础的哲学观念也就被当作一种非科学的观念遭到了遗弃。如此一来, 实证主义导致的结果是人们的生活信念崩塌, 世界落入虚无, 科学与价值分离, 人类搞不清生存的意义。然而, 特别值得一提的是, 早在胡塞尔对“欧洲科学危机”展开大肆批判之前, 黑格尔就曾批评过世人“太忙碌于现实, 太驰骛于外界”, 呼吁人们要“回到内心, 转回自身, 以徜徉自怡于自己原有的家园中”^[6]。这个“原有的家园”即是指人的有意识的生命。在他看来, 回归生命的充盈和意义的澄明才是个体生命的永恒价值所在。

因为, 在日常生活中, 人与周围事物相处的原初方式其实是远比狭义的科学更基本的生存方式。在自然状态下, 而非在主观科学认识的视野下, 我们周遭的事物并非总是“脱己的”, 反而总是“随己的”存在着。换言之, 只要人生存着, 不是存在于真空之中, 就是存在于意义之中。倘若人不从自身生存出发去理解和解释周围的事物, 那么人的生存就是空白的, 没有意义的。同样如此, 如果我们对周围事物的理解和解释是贫乏的, 那么我们生存的意义也难逃贫乏的命运。人类永恒地存在于时间和空间之中, 人们有限的肉体生命不可避免地会消亡。于是, 死亡降临的必然性让我们感到忧伤, 死亡不知何时降临的未知性又让我们感到焦虑。那么, 生命存在的意义与价值是什么呢? 人们总得要在时间与空间之外找到一种永恒不变的本体作为精神依托的根据。更为确切地说, 只有当有限的个体与这个无限的本体发生联系的时候, 生命才能获得永恒的价值与意义。正如有学者指出的那样, “人不但有对自我的意识, 有探索人生意义的愿望, 而且对终极存在或宇宙本原(尽管有不同的理解)的意识, 有探索它并同它和谐一致的愿望。要理解人与世界, 就必须研究形形色色的人生观和世界观, 其中包括这种精神性的终极关切, 包括这种超越自我而与终极存在和谐一致的愿望”^[7]。就这一点而言, 古今中外思想家们之所以要对人的存在问题开展探问, 与其说是出于科学或者形而上学的需要, 倒不如说是出于人文信仰的需要。换言之, 科学及形而上学的研究都应当以对人的生命存在意义的探寻为出发点, 如康德所言, “人, ……任何时候都必须被当作目的。你的行为, 要把你自己人身中的人性, 和其他人身中的人性, 在任何时候都当作是目的, 永远不能只看作是手段”^[8]。

三、教育生命因人文涵养之迥异而大不同

依据不同的角度介入, 人的生命类型可划分为不同层次, 如自然生命、生理生命、社会生命、价值生命、智慧生命、人文生命等。但归根结底, 教育生命涉及两大层面, 亦即自然生命和人文生命。

前者是人生存与发展的前提, 后者则是人生存与发展的愿景和鹄的。换言之, 前者决定能不能活下去, 后者决定能不能活得好。正是生命所内涵的人文性才可以彰显出生命存在的价值与意义。因此, 从现实的角度分析, 科学主义“用概念指导人生”的方式仅仅解释了浮在生命表面的“像”, 而隐藏在生命内核里的“象”则是其难以洞察到的。就像现代西医至今还是不能确认中医所把握之“脉络”一样, 现代科技检测仪器依然无法描绘清楚人类大脑或心理活动的物质轨迹。按照尼采的批判逻辑, 科学主义“用概念指导人生”的做法回避了生命的根本问题, 使得现代人的生存表现出了一种“抽象性质”, 浮在人生的表面, 灵魂空虚, 无家可归。灵魂空虚的另一面却是膨胀的欲望, 人们急切地追求着尘世的幸福, 整个社会因沸腾的欲望而惶惶不可终日^[9]。出路何在? 尼采将他的希望寄托在了悲剧世界观的复兴之上, 但正如历史所给出的证明一样, 他很快就失望了。因为, 直到今天, 他所描述的现代人的生命状态依然是顽固不化的事实, 生命的意义在科学主义的解构之下越发显得苍白无力。可是, 人生的丰盈与复杂、生命的活力与奔放、个体对苦难的同情与超越……又都实实在在是“人生而为人”无法回避的问题或需要持续追问的辩题。

那么, 生命的意义与价值又如何彰显呢? 从教育的角度来看, 生命的人文性其实已经明示并确证了答案。任何对存在及其意义与价值的追寻最终都应当以人为出发点! 而人文学科所内涵或牵涉到的文学、艺术、历史、哲学直至宗教因其与人类的生命发展史密不可分, 因此便更加有助于教育生命的人文性构建。毋庸置疑, 正是因为人文的介入, 人的生命才不断地发生着裂变:

因为文学, 自然生命被赋予了意义。在文学的字句中, 人类的喜怒哀乐、生死忧患尽显无遗, 作家们通过博大的悲悯情怀和永恒的人文沿着文字符号的边框来解剖人性和看待世界, 给世人以深刻的警醒和向上的力量。人们因此相信, 曹雪芹能在贵胄公子潦倒至食粥度日的状态下, 仍然用生命为人世间无可挽回的凋零抒写出“红楼”挽歌; 沿着雨果的笔锋, 我们相信了悲惨世界里从来不乏博大的

胸怀, 看到了美丽与丑陋同体, 渺小与伟岸共存。

因为艺术, 自然生命被添加了色彩。艺术让我们明白, 本色的生活多姿多彩。世界并不缺少美, 当然是缺少发现。如朱光潜先生所言, “离开艺术便无所谓人生, 因为凡是创造和欣赏都是艺术的活动, 无创造、无欣赏的人生是一个自相矛盾的名词”, 从这个层面而言, 人生就是一种广义的艺术, 音乐、绘画、舞蹈无非生命的展现形式。在艺术的视界里, 生命的波澜起伏、喜怒哀乐层层铺开, “高贵的单纯和静穆的伟大”皆可尽情挥洒!

因为历史, 自然生命成为时代变迁的纽带。无论怎样标榜客观公正, 人类社会的历史, 依然免不了成为人主观书写的符号本: 一些人在记录、一些人在加工、一些人在改造、一些人在传播, 更多的人要么漠不关心, 要么人云亦云, 当然也有人仗义秉公, 似司马迁一般以残缺的身躯去努力记载他认为正确的史实。岁月无痕, 宇宙洪荒, 自由不死。生命的伟大与渺小, 个体的成功或失败, 都将被时间的长河稀释殆尽——依然是秦时明月, 不再是汉时边关, 英雄人物此起彼伏, 生命的意义与价值在夕去朝来的岁月轮回中承接着人类古今的记忆。

因为哲学, 自然生命被引入反思与智慧的游戏。如果没有哲学思辨, 人类就难以甄别并确证自己作为高级动物的地位。感性的人类历经沧桑, 之所以能够成为动物世界的霸主, 根本的缘由还必须归功于反思与理性。从古希腊哲学的布衣智慧, 到近代启蒙运动的呐喊, 到现代哲学缜密的逻辑推导, 世界何去何从看起来与哲学家无关, 但世界的走向却每每验证了哲学家早年的预言。因此, 离开了知识以及对知识的反省, 离开了德性以及对德性的追求, 离开了智慧以及智慧的引领, 人类社会岂不是索然无味。

因为宗教, 自然生命方能够实现觉悟与超越。宗教存在的价值很难直接由科学技术佐证而得, 生命后台以及在更深层次上的存在方式很难被简单的“伪科学”指责所否定。面对人生的善与恶、苦与乐、悲与喜、生与死……千百年来人们借由信仰的方式寻找着超脱的路径。帝、主、梵、佛、天、道、神各显神通, 使芸芸众生辗转其间, 获得相应

的群体秩序及超越现实苦难的真实体验。有无相生, 难易相成, 生死轮回, 虽然现代科学能量巨大, 人工智能日新月异, 但从绝对意义上说, 面对无影无踪又无所不在的灵魂, 科学并非万能, 而宗教显然有助于达成觉悟与超越。

简而言之, 寻找真相与事实是科学前进的目标, 探究活着的意义和死亡的超越则是人文存在的鹄的。古往今来, 层层叠叠的现象背后分别对应着各种各样的理论解释, 其中无不潜藏着对人生本体价值的挖掘动因。当然, 生命的自然性是人之所以存在的前提, 但如若欠缺了人文的滋养, 生命必将黯然失色。

四、生命教育的关键——回归生命本身

基于以上理解, 生命教育要真正切入生命的意义层面, 就应当摒弃以“纯工具理性”为主导的“实证主义”教育, 走进关注人的生命, 提升生命价值的人文关怀——以人文涵养浸润生命的本真存在, 赋予生命更多的人文情趣, 包括对个体生命情感的关怀、对人生终极信仰的关怀、对个体社会责任感的关怀和对人类苦难与死亡意义的关怀, 引导人们超越自身的有限性和现实的物质纷扰, 去追求生命存在的永恒价值与意义。毫无疑问, 人文学科及其教育在这一过程中所扮演的角色便显得更为重要。因为, 从生命教育的内容来看, 如何理解生命一直都是自然科学和人文科学共同面对的基本问题, 但总的来说, 自然科学把握的是生命的外观及其周围的物质世界, 人文科学更多把握的是生命的本质及其意识生活的内部世界, 两者好比“器”与“道”的关系。尽管从表面上看, 自然科学似乎总在前进, 而人文科学却似乎总在丧失阵地, 但归根结蒂, 还是只有丰富的人文涵养才能促使人们真正从本质上去思考并解析个体生命中诸如善与恶、美与丑、秩序与自由、生与死等混沌纠葛的问题。换言之, 生命教育能否真正切入生命的内涵并融于人的活生生的生命, 根本上取决于其内容是否真正具有生命力, 是否真正切入科学与人文之魂, 融汇贯通科学理性与人文涵养。因为, 正如许多哲学家都意识到的那样, 自然科学学科由于其客观性及

非人格性, 与人的主观存在没有直接联系, 纯粹的科学理性训练只能使人成为某一类别的人, 而难以使个人成为真正自由的人。但是, 对人文学科的知识传授及领悟以及探索自然科学背后的人文精神则能更加直接、更加深刻地表现出人的本性及人与世界的关系, 更有助于洞察和发掘生命存在的意义与价值。

维克多·弗兰克说, “对于人生的绝大多数时光而言, 生命是平淡的, 这种平淡往往掩盖了生命意义的真实显现。因此对于一个一帆风顺的人而言, 只有当他面临死亡时, 才会从内心深处真正领悟到生命对自己的意义”^[10]。生命总逃不脱终结的那一天, 人有死, 故人有限, 人始终都被整体地锁在了“向死存在”的生存道路上。人之为人, 就在于人身上承担着海德格尔所说的“存在之天命”, 只有当活生生的生命个体自我觉悟到死亡的命定性之后, 人才能从自我与存在之间的终极伦理中演绎出生命的本真状态。假若人不是以“向死存在”的方式活着, 那么, 人作为人而生存的整个意义世界就必然会遭受覆巢之灾。可是, 面对必然降临而又无法超越的死亡, 人类如之奈何? 在自然科学(特别是生命科学和医学)的视角里, 生与死的意义已经被实证的逻辑淹没得渺无痕迹了。但人文学科依然不停地揭示, 恰恰是“向死而生”这种生存的最本己的可能性才唤起了生命存在的真正意义。如海德格尔所言, 死亡使得此在摆脱一切世俗关系, 唯独剩下它自己。此在则通过对死亡的领悟, 意识到自己存在的唯一性, 进而促使它对自己人生的无限可能性进行本己的选择, 但这绝非是“期望死亡”或者“沉沦于死亡”, 反而恰恰是在突显生命最内在的需要——对死亡的理解才是对生命意义的真正理解。犹如俗语所说的那样: 咱们不怕死, 但绝不找死。从这个角度辨析, 生命的成败起落、痛苦忧愁等一系列的反诘追问都是纯科学理性的逻辑所不能观照得到的, 而人文学科及其精神涵养却能给予个体在面对苦难与死亡时, 从生命的深层意义上去领

会、把握生或死价值的可能。

回到生命教育的本质上来, 带着科学巨子爱因斯坦“学校的目标始终应当是: 青年人在离开学校时, 是作为一个和谐的人, 而不是作为一个专家”^[11]的告诫, 提升个体存在对于生命意义的人文价值体验, 帮助他们“不断地把生命中所拥有、所碰到的一切, 都转化为光亮和火焰”^②, 正是当下学校生命教育中不容回避、必然要勇敢面对的命题!

注释

①引自dictionary of beliefs and religions, 1992, Chambers.

②尼采.《快乐的哲学》自序.

参考文献

- [1]马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯全集(第42卷)[M]. 北京: 人民出版社, 1979: 96.
- [2]石中英. 人文世界、人文知识与人文教育[J]. 教育理论与实践, 2001(6): 12-14.
- [3]埃里希·弗洛姆著. 健全社会[M]. 欧阳谦, 译. 北京: 三联书店, 1989: 25.
- [4][5]M Heidegger. History of the concept of time[M]. Bloomington: Indiana University Press, 1927: 15.
- [6]黑格尔. 小逻辑[M]. 北京: 商务印书馆, 1980: 31.
- [7]何光沪. 宗教与世界丛书[M]//詹姆斯·利奇蒙. 神学与形而上学. 朱代强, 译. 成都: 四川人民出版社, 1997: 2.
- [8]康德. 道德形而上学原理[M]. 上海: 上海人民出版社, 2005: 51.
- [9]尼采. 悲剧的诞生[M]. 南京: 译林出版社, 2014: 162, 156.
- [10]维克多·弗兰克. 活出意义来[M]. 北京: 三联书店, 1991: 84.
- [11]赵中立, 许良英. 纪念爱因斯坦译文集[M]. 上海: 上海科学技术出版社, 1979: 70.

Life Education and Humanistic Spirit

Dong Yunchuan Bai Wenchang

Abstract: Understanding life is a basic problem faced by both natural sciences and humanities. In general, the natural science is responsible for the indication of life and the material world around it. The humanities discipline is responsible for the essence of life and the inner world of its consciousness life. The two are like the relationship between "the instrument" and "the Tao". Life education accepts not only the guidance of science, but introduces the spirit of humanity. Whether life education can be truly integrated into the connotation of life and merged into the individual life or not depends on whether the content of education and educational process can penetrate scientific rationality and humanistic cultivation, and is compatible with the soul of science and humanities.

Key words: Life; Education; Humanities; Science