

激活人的“善之禀赋”：康德论人性与道德教育

徐 洁

【摘 要】 康德认为,人是一种兼具自然与理智的双重性存在。其中,自然存在体现了人的经验取向,它所彰显的是人的生物性本能与直接性意欲的满足与实现;理智存在体现了人的理性取向,它所强调的是人的道德自由与意志自律。并且,人的理性与自由、尊严以及道德密切关联,因为人的理性要求人遵从自己通过意志自律所立下的道德法则,由此实现人的道德自由。但是,由于人性之中同时含有感性与理性两种成分,故而康德将人性理解为“善之禀赋”与“恶之倾向”的共居,也由此暗示了人性向善的道德可能。在康德看来,道德教育的目的在于消解人的“恶之倾向”,继而使人能够均衡地激活其本性之中的“善之禀赋”,培育受教育者敏锐的道德判断力和激发受教育者遵守道德法则的兴趣正是实现这一目的两种必要途径。

【关键词】 康德 道德教育 善之禀赋 人性

人性与道德教育有何关系?这是学术界一直以来所争论的话题之一。康德从人的存在方式和人的本性出发,对道德教育与人性的关系问题进行了深入地阐释与分析。在康德看来,人类只有靠教育才能成为人,借助于道德教育,人类才能将其人性中的全部自然禀赋渐渐地发挥出来。由此,康德根据人的存在方式提出了人的两重性问题,并且依循人的理性取向提出了人的“善之禀赋”与“恶之倾向”,继而在此基础上论证了道德教育的必要性,亦即道德教育如何促进人实践理性的发展,引领人改恶迁善,最终实现道德自由与意志自律。

一、作为自然的存在与作为理智的存在:

人的两重性解析

在认识论领域,康德关于现象与物自体辩证对立的二元认识论为人的两重性论述奠定了哲学基础,由

此便将现象与物自体延伸到人作为自然的存在与作为理性的存在上来。一者,人的两重性存在体现了人受制于自然规律而表现出的不自由;再者,也体现了人超越自然规律限制而呈示出的实践理性与道德自律。根据人的两重性问题,康德又提出了教育的两重性这一重要的教育哲学论断,并且将人的感性与理性、自由与尊严等问题富有逻辑性地关联起来,由此进一步论证了人需要接受教育特别是道德教育的必要性问题。

康德认为,人是一种兼具自然与理智的双重性存在,两者都属于人所“被指派的位置”。“人具有两个立场,可以从两个立场观察自己,首先就它属于感官世界而言,它服从自然规律(他律),其次就它属于理智世界而言,它服从不依赖于自然地、并非经验性的、而是仅仅基于理性的法则。”^{[1]p452}其中,作为自然的存在强调的是人的经验性格,它所彰显的是人的生物性本能与直接性意欲的满足与实现。因为人具有一种感觉

本文系杭州师范大学中青年教师助推项目“具身德育:道德教育的身体转向及实现路径研究”(19JYXK018)、全国教育科学“十三五”规划国家一般课题“中小学生的公共空间意识及培训机制研究”(BAA190235)的研究成果。

欲求的动物性,欲望的满足能够赋予人以自然刺激力量,使人产生快乐与幸福之感,并且这种幸福感发生于经验领域之中,它不需要借助于人自身的意志便能实现。诚如有论者所言“对幸福和快乐的迷恋是永无休止的偏爱所产生的根由,它们不断威胁到道德主体根据道德命令做出理性抉择的实践条件。”^[2]可以说,人作为自然的存在要求人必须服从自然法则,尽管人的知性能够“为自然立法”,但他自己仍然不得不服从他为自然所确立的法则,在此意义上,自然存在意义上的人是不自由的,他为欲望和自然规律所束缚。

作为理智的存在体现的是人的理智性格,它所彰显的是人超自然的理性,强调人的道德自由与意志自律,是人与动植物最为根本的区别。可以认为,正是因为理性才赋予了人之自由的可能。在此意义上,康德认为“就自身仅是知觉,就感觉的感受性而言,人属于感觉世界,不经过感觉直接达到意识;就他的纯粹能动性而言,人属于理智世界。”^{[3]p106}此处所涉指的“纯粹能动性”是人作为理性存在的显要标识,它消解了人作为感性存在“被规范”“被给予”的被动状态,使人从欲望和偏爱中奔走出来,由此努力按照自己的意志使自身寻求自由,寻求人的高贵尊严。人的实践理性作为一种纯粹的意志能力,它真正体现了人的自由意志,它要求拒斥一切感觉欲望,表现出独立于任何嗜好与偏爱的纯粹理性能动性,是人从必然走向自由的基石。可以说,正是理性使人超越了自然法则的限制,为人通往道德领域提供了现实可能,因为唯有在道德领域,人的实践理性才有可能超越感性经验的界限而达到道德无限自由的境界,从而充分展示人的自由价值与尊严。在此意义上,人的理性与自由、尊严以及道德是密切关联的,因为人的理性要求人遵从自己通过意志自律所立下的道德法则,由此彰显人的道德自由与人格尊严。

诚然,康德十分重视人的理性,并且视之为人区别于动物的根本标识,但是他并没有完全否定感性的存在价值。从根本上讲,感性和理性对于作为一个道德行为者而言皆是十分必要的。因为没有理性,人便不具有道德实践能力,也就无法赋予其行为以道德义务与道德责任;同时,感性也是人承担道德责任的基本构成要素,因为道德虽然由于人的理性而产生可能,但是更由于人的感性而具有价值。可以说,人正是通过对经验感性的克服与强制,才有可能实现对道德法则的追求与向往。并且,一个缺乏自然感性的人是不真实的,因为在康德的意义上,唯有上帝才是纯粹理性的存

在,因为上帝必然始终合乎法则。然而,人不同于上帝,对人之自然感性的祛离与剥夺(亦即将人理解为纯粹的理性存在),势必会弱化人在意志层面遵循道德法则而行动的努力,消解人的经验性与现实性。在此境遇下,唯有集感性与理性于一身的人,才是真实存在的人,才能有效凸显人的道德价值。可以说,感性与理性的对立统一构成了道德主体的根本特性。正是基于人的双重性格的理论学说,才使得康德道德问题得以产生,因为通过感性与理性的对立,以及理性对感性的克服过程,道德的意义和价值才能显示出来。在此意义上,人的感性与理性共同成就了人的道德可能,并且要求人作出特殊的意志努力,由此证明人作为感觉世界的公民如何去完成他在理性世界的道德与文化使命。

二、人之本性的可塑性: “善之禀赋”与“恶之倾向”的共居

感性与理性有效凸显和诠释了人的先验本质,虽然这一划分自古典时期以来就得到诸多哲学家的反复确证与逻辑演绎。但是,康德的创新之处在于将人的两重性与世界的两重性关联起来,并且在论证人的两重性基础上,对人的自然性禀赋进行了进一步的复杂性阐释。具体地说,康德仅仅将理性与感性作为构成人之本性的基础性要素,理性要素与感性要素在人性中的糅合性比重构成了判断人性“善”与“恶”的根本性参考标准。亦即是说,正是借助于理性与感性在人性之中的分配比例,我们才能够有效对人的道德水平加以鉴别和判断。在此意义上,人的双重性问题是理解和诠释康德关于人性问题的重要突破口。

事实上,人性问题是关乎康德道德哲学与宗教哲学体系建构的逻辑基点,同时也是康德论证道德教育的根本基石。虽然康德关于人性的论述观点散见于其诸多著作之中,但是准确地说,康德主张人性“无善无恶说”。为此,他在《单纯理性限度内的宗教》中对性善论假说与性恶论假说进行了批判,并且将之称为“严峻主义者”。因为,“上述两种假设的争论,不外乎基于一个选言命题:人的本性在道德上是善的,或在道德上是恶的。可是,要问这个选言命题有效吗?我们岂不能说,人本性无所谓道德上的善恶吗?或者说,人性善恶兼具,在某一方面是善的,在另一些方面则是恶的。经验似乎证实在这两个极端之中采取中间原则。”^{[4]p121}从这段话可以看出,康德在人性论上倾向于采取中间性的宽容原则。

而依宽容原则,则有两种可能性:一是人性部分是善的,部分是恶的;二是人性无善无恶。根据第一种可能性,人所采取的准则在道德上既是特殊的,又是普遍的,这无疑是相互矛盾的,因为人所遵循的准则具有唯一性。人在道德上也不能在一些方面是善的,同时在另一些方面又是恶的,这无疑是自相矛盾的。因此,人性“既善又恶”一说不能成立。另一方面,康德认为,我们可以说“人在道德上是善的或者在道德上是恶的”,但是不能说“人在天性上是道德的善或者道德的恶”,亦即断然地判定人性是“善”或者是“恶”。这是因为,道德是人自由意志努力的结果,它需要经由时间与经验的淬炼。也就是说,人在道德上的善与恶取决于人意志的自由抉择,“若其意志采取道德律之动力为行己律而决定行动,则他便是道德的善;若其意志采取反道德律之动力为行己律而决定行动,则他便是道德的恶。”^{[4]p122}在此意义上,人的善恶天性隶属于自然律,而非道德律,而道德是人主观意志努力与选择的结果,不是人生而具有的东西。须知,凡是发乎天性的本能活动,没有人意志选择的自由,根本无法产生善与恶的问题。并且,只有人的道德意念才是判断人之善恶的根据。意念,作为人采纳准则的原初主观根据,“只能是一个唯一的意念,并且普遍地指向自由的全部应用。但是,它自身却必须由自由的任性来采纳,若不然,它就不能被考虑在内。”^{[5]p20}亦即是说,人的本性与道德善恶没有直接关联性,因为人的意念是意志自由在经验中的运用。由此,康德既不赞成性善或者性恶论,也不主张善恶兼备论,而是主张人性无所谓善恶之说。在此意义上,善与恶并不是人性中固有的成分,人性中只有“善的禀赋”与“恶的倾向”。

康德认为,虽然人性无所谓善恶之分,但是人性具有一定的道德潜在性与道德可能性,亦即是说,人性中含有“善的禀赋”与“恶的倾向”。首先,人性中具有三种向善的源始禀赋:第一种是动物性禀赋。它非人之专属,而为人与动物所共有,它主要包括三点,亦即自我保存、繁殖与保育后代以及合群交际(社会欲望);第二种是人性禀赋。这种禀赋超越自然的完全限制,并且具有了实践理性的部分内容,但是它所依循的仍然是一种与他人进行比较与竞争之后所产生的自爱意识,亦即“比较性的自爱”。与这种本性相衔接的恶之德性是一种因嫉贤妒能与争强好胜所引发的“文化的恶德”。第三种是人格性禀赋。依康德,人格性禀赋与感性欲念纯然隔绝,是一种基于纯粹实践理性的人性

原则,它是一种本质性的人性,是无条件以立法理性作为根源的存在,也是人性“善之禀赋”的最高层次。唯有依循这种禀赋,人才能遵从道德法则而行动并且对之怀有敬重的情感。康德认为,这种“善之禀赋”蕴含于我们本性之中,是使道德法则得以可能的逻辑基础,在此种善性之下,绝对不与任何恶之德性相衔接。

这三种禀赋既是消极的善(因为不与道德原则相冲突),也是积极的善(因为都具有了善的禀赋)。但是,由于前两者禀赋缺乏实践理性的整全性指引,故而它们之中裹挟着三种“恶的倾向”,可以嫁接各种各样的恶习。

在康德的话语体系里,“禀赋”与“倾向”需要被严格区分,只有论及人的善性时才能用“禀赋”一词,而论及人的恶性时则只可以称为“倾向”。这是因为,当且仅当“善之禀赋”偏离了自然发展的可能性之时,才有“倾向”一说。诚如康德在《单纯理性限度内的宗教》一书中所言:倾向只是欲求享受的先行气质,一旦主体有过这种享受的经验,就会导致人在这方面的偏好。^{[5]p23-24}可以说,“倾向”主要涉指以个人感觉和欲求为基础的偏好。这种倾向是对道德法则的背离,并且如果这种偏爱被认为属于人类的普遍共性,那么,它可以被称为是人心性之中的恶之自然爱好。换句话说,产生于这种自然偏好的主观意志不采纳道德律为准则的主观根据便是“恶之倾向”。并且,康德也将这种“恶之倾向”分为三类。第一种是人性的脆弱,即对所采取准则的一般性法则的遵守“持心不见”;第二种是人心的不纯,即将道德的与不道德的动机混淆在一起;三是人心的顽劣或者是人心的败坏,亦即理性主体采用恶之准则的爱好,拒斥起源于道德律的动机,康德认为,前两种“恶之倾向”是无意的罪,而第三种却是有意之罪,其特征是人心的奸诈,是在道德意念上的自欺欺人,故而最应受到重视。

通过以上分析可以看出,康德将人性理解为“善之禀赋”与“恶之倾向”的共居。虽然人类的本性之中具有向善的禀赋,但是康德也将“恶之倾向”归类为人的自然本性。并且在康德看来,人的“恶之倾向”具有普遍性、根本性、隐蔽性与原始性。与传统伦理学相比而言,康德更为强调从恶之行为的主观性而非在经验的领域里去挖掘恶的主观根据,并且将之视为人生而具有的劣根性,由此为人在经由道德堕落之后重新向善预留了空间。也就是说,唯有有人在为恶以后重新将道德法则作为准则的主观根据,人才可以具有真正意义

上的德性,并且可以为此邀功请赏。但是,在为恶的迷途中,遭遇其他非道德动机的“恶人”何以能够重新向善呢?对此,康德以道德教育为基点,对此作出了丰富而深刻的阐释。

三、纯粹实践理性的启蒙: 道德教育与“善之禀赋”的激活

依康德,人“不是从根本上(甚至就向善的最初禀赋而言)败坏了的,而是还能够改过迁善的。”^{[5]p44}并且,对根本恶的消除是理性主体所必须面对的一项道德使命,亦即实现道德层面的重生,由此使人重新向善。^{[5]p38}这种道德层面的重生之所以可能,是因为人在道德层面的重新向善源自于人天性之中“善之禀赋”的永不泯灭,并且这种重生是对纯粹实践理性的彰显与呈示。从本质上来看,人的重新向善所体现的是一种道德性的变革,人通过道德变革而复活,成为一个崭新的存在。在这一过程中,人所经历的是一场心灵的变革,它致力于对根本恶的消除,恢复“善之禀赋”的主导地位。康德把这种变革称之为“品性的革新”。并且,这种品性的革新存在于我们心灵的道德律意识的自我觉醒,故而,人之道德进步并非源自他在经验领域中的实践积累,而是开始于人的意念之中的一场革命,亦即一种意念向圣洁性准则转变的心灵革命。

在理解人迁善改恶的必要性与可能性之后,那么,一个堕落的人如何凭借一己之力完成这一心灵变革,亦即实现重新向善的历史性革命?为此,康德主要提出了两种解决途径。一是上帝的恩典,二是道德的修炼。根据康德的理解,上帝的恩典之所以必要,是因为它是一种实现人心灵转变的必要理论根据。但是康德所批评的是把心灵转变的全部希望寄托于上帝的恩典,而自己却不为此做出任何主观上的意志努力;也就是说,他所认肯的是通过个人的主观意志努力,将原初的“善之禀赋”释放出来,尽其可能地克服恶之心灵,唯有如此,才能在其力所不待之处获致神上帝的恩典。在此意义上,上帝的恩典仅仅是对人之主观努力的必要补充。

但是从内心深处来看,康德对上帝恩典的接纳却显得格外勉强。“假定为了成为善的或者比较善的,还需要一种超自然的参与……然而,人必须事先就使自己配得上接受这种参与,并且接纳这种援助(这并不是微不足道的事情)。”^[6]这里所提到的“超自然的参与”无疑指涉的是上帝的恩典,并且被康德赋予了消极性

的价值意涵。在人改恶向善的问题上,康德更加注重人主观上的道德修炼,这便是康德所提出的第二种途径——道德的自我修炼。并且,与前一种途径相比,后者无疑更为根本、更为必要。为此,康德对此进行了丰富并且深刻的论述:“人的道德修养必须不是从习俗的改善,而是从思维方式的转变和从一种性格的确立开始……即使是一个最狭隘的人,也能造成敬重合乎义务的行动的印象,而他越是在思想中使行动摆脱通过自爱可能对行动的准则产生影响的其他动机,上述敬重就越大。”^{[5]p46-48}从中可以看出,人重新向善的最终动力在于人本身,在于人在意志层面的不断自律。换言之,它需要人不断通过自己的意志努力抑制意念之中非道德性的其他动机,致力于在遵从道德律的基础上恢复人原初禀赋的纯粹性,亦即“为仁由己”。

虽然,康德在改恶向善的过程中高度重视人的道德修炼,但是个人道德修炼的过程离不开外在的环境,更加离不开教育。因为“教育是善的事业,是人类的一项道德努力,教育存在的本身就是对恶的一种抵抗。”^[7]须知,一个成年人,特别是一个儿童和青年,道德观念与道德行为的形成,不是一个自发的过程,而是一个自觉的教育的过程。为此,康德提出“教育艺术或者教育学应该发展人的天性,使其达到其本质性规定;”^{[8]p8}“人应当首先发展其向善的禀赋;天意并未把它们已经现成地置于人里面;那是纯然的禀赋,并没有道德性的区别。使自己更善,培养自己,如果自己是恶的就在自己这里产生道德性,这就是教育应当做的。”^{[9]p12}可以说,人性与教育具有天然的内在关联性。人性的成长与释放,必然需要借助教育的伟大力量,并且,这一伟大力量的集成与释放是针对整个人类共同体的。因为,在康德看来,教育被认为是进化人类的关键要素,它在每一个人身上,也在集体层面上(即人类)发生变化。因此,教育是人类自身进步的前提。现代教育观的形成有赖于深刻的人类学条件。每个个体基本上只是一个不完美的人类形象。尽管存在经验上的缺陷,但每个人至少都有可能完善自己,促使自己在教育的作用下释放自身的善良禀赋,继而实现整个人类共同体的进步与发展。

在康德的思想语境中,道德教育作为教育的重要组成部分,它在人性改恶迁善的过程中具有关键性作用。“德性能够并且必须被教授,这是从它并非生而具有得出的;因此,德性论是一种教义。”^{[10]p623}并且,“在道德的教义学中,关于生而具有的恶的命题毫无用处;

因为不管我们是否具有一种生而具有的越轨倾向,道德的教义学都包含着同样的义务,保持着同样的力量。但是在道德的修行法中,这一命题想要表达的就更多一些,但无非是说,在从道义上培养我们那被造成的向善道德禀赋开始,我们不能从一种对我们来说自然的天真无邪状态开始,而是必须从任性违背原初的道德禀赋而采纳其准则时的恶劣性假定开始。”^{[5]p48-49}由此可见,作为道德教义学与道德修行法的道德教育在人之品性的革命问题上具有显著价值,它不仅可能而且必要,并且道德教育的出发点在于人的“恶之倾向”的消解,继而使人能够均衡地发展其本性之中的“善之禀赋”。

那么,道德教育如何具体启蒙人的纯粹实践理性,消解感性欲念对人的意志的桎梏,继而激活人的“善之禀赋”?康德认为主要有两种途径:一是培育受教育者敏锐的道德判断力,二是充分激发受教育者遵守道德法则的兴趣。首先,康德认为,道德判断力的构成要素主要包含两个方面,一是实践行为的合法性,二是实践行为的道德性。详细地说,前者所关注的是判断力从具体实践中所寻找到的行为准则在结果层面是否符合道德法则,而后者所关注的则是这一符合道德法则的主观行为准则是否具有纯粹的道德意向,它更多的是强调行为者的实践动机与道德意向。道德判断力的核心要旨在于判断主观准则能够在道德意向与行为结果两个层面为普遍道德法则所归摄,并且道德意向关乎着实践行为是否具有最为纯正的道德性。至于道德判断力如何培育,康德认为,可以通过比赛游戏的方式培育受教育者的道德判断力。借助于这种比赛游戏,一方面“他们可以有把握的指望,经常练习去认识和称赞那种具有全部纯洁性的良好行为,另一方面则带着惋惜和轻蔑去发觉对这种纯洁性哪怕最小的偏离。”^{[11]p191}也就是说,比赛游戏可以有效地激发受教育者内在的道德意识和道德动机,也可以让他们对纯粹意志自律的高尚行为产生敬重之心,对败坏道德的行为嗤之以鼻。如此一来,他们便会对于推崇一方面而憎恶另一方面留下持久的印象,这些练习仅仅通过把这些行动经常地看作值得称赞或值得谴责的这种习惯,就会对以后生活方式的正直不阿构成一个良好的基础。

其次,康德认为,具有敏锐的道德判断能力并不意味着受教育者具有了意志自律的道德实践能力,它们仅仅构成了受教育者产生道德兴趣的基础,这种道德

兴趣的对象即是实践理性法则和意志自律的实践能力,它在本质上可以表述为:一种对单纯实践理性的纯粹的不依赖于感性的兴趣。在康德看来,人的理性天然地具有一种按照规则对事情进行正误判断的兴趣和能力,在与道德法则以及道德行动有关的事物秩序中,理性也秉承着如此类似的兴趣。也就是说,在理性的规约下,对道德判断力的培育能够进一步催使受教育者在道德上产生行动的兴趣,也就是遵守实践理性法则的兴趣,因为这种兴趣的培育本身就意味着人的能力的进一步扩展,同时也蕴含着人之自由的实现。甚至可以说,这种道德兴趣的激发与培育本身就是一种受教育者在道德实践领域中的享受。

参考文献:

- [1]李秋零.康德著作全集(第4卷)[M].北京:中国人民大学出版社,2005.
- [2]詹世友,李友鸿.实践理性及其经验生成——康德道德教育理论论析[J].伦理学研究,2012(5).
- [3][德]伊曼努尔·康德.道德形而上学[M].李明辉,译.台北:台北联经出版事业公司,1994.
- [4]高广孚.康德教育思想的研究[M].台北:台湾商务印书馆,1968.
- [5][德]伊曼努尔·康德.单纯理性限度内的宗教[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2013.
- [6]李秋零.康德论人性根本恶及人的改恶向善[J].哲学研究,1997(1).
- [7]高德胜.论教育对道德恶的抵抗[J].教育学报,2018(2).
- [8][德]伊曼努尔·康德.论教育学[M].赵鹏,何兆武,译.上海:上海世纪出版集团,2015.
- [9][德]伊曼努尔·康德.康德教育哲学文集(注释版)[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2016.
- [10][德]伊曼努尔·康德.康德道德哲学文集(注释版·下卷)[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2016.
- [11][德]伊曼努尔·康德.实践理性批判[M].邓晓芒,译.北京:人民出版社,2016.

作者单位:杭州师范大学教育学院
邮 编:311121
(责任编辑 谭颖芳)