

对大众高等教育平等政治乌托邦的哲学反思

张文喜

摘要 随着欧美大众高等教育取代大学精英主义,通过大学教育促进社会平等的理念遭遇了政治哲学的拷问。反思已有的大学理念需要借助当代文教哲学精神。高等教育的精英主义化和大众化理念之间的争辩实质上是关于人的教育方式的两条不同路径之争。对此,哲学方面的怀疑主义甚或虚无主义把“天才”或个别天赋孤立起来并使之相互对立,教育的形而上学在这方面则有之而无不及。它们必定会制造一种比人口数量极化或不同阶层之间的分裂更为内在的分裂,其本身使天赋和教育造成的差别得不到真切的理解。对大学教育理念的批判性研究表明,西方社会多次失败于那些精英应用人文社会科学以求平等结果的尝试。今天,西方的大学教育已成为“混乱的”民主的渊藪。大众高等教育无力摆脱这种伪造关于天才、大众社会、文化、国家等与教育之间虚假同一性学说的理论困境。唯有恢复或达到人和环境与教育间的辩证关系的定位,才能消除这里的矛盾。实践在不断提醒这样的定位,工人阶级则是对这种定位的承诺。

关键词 高等教育;大众教育;精英教育;平等;政治哲学

中图分类号 G640;B51 **文献标识码** A **文章编号** 1672-7320(2021)01-0148-11

基金项目 国家社会科学基金重大项目(15ZDB001);国家社会科学基金重点项目(16ZZD025)

伟大的哲学传统自苏格拉底以来就把自由教育的危机真正当回事,给予它应有的重视。苏格拉底采用“哲人的无知”来表达自己的论证,这绝非偶然,并且他也并非唯一这样做的人。他相信天才的资质与愧于在大众中传播思想智慧之间显然有紧密联系。我们可以在《斐德罗篇》和《理想国》等篇什中看到这两者的关系。由此出发,我们看到,在西方文教哲学思想中,目前从根本上规定着精英主义教育理想与民主社会教育理念相争相斗的思想路线,有其历史与逻辑来源。当现代国家把苏格拉底式的平等原则作为政治理想灌输到社会中去的时候,最不合乎它的初衷的事情,莫过于一切教育在普遍的半吊子教育和非教育中消亡了。现代世界的大学教育问题在于这个事实:由于大学内化了各种利益竞争法则,也依照利益报偿方式分出那些优等生和劣等生,大学教育本真的政治或美德意蕴就很容易被人们忽视。我们现在清楚地认识到,当哲学家作为教育家出来宣示一种教育理念时,他们不是在秘传一种真理,而是揭示了他们的时代的矛盾。他们最深切的疑虑在于:“什么样的教育引向真正的教育?”它也许是对一种新旧更替的德性状态的审视,一种对美好事物朽灭的恐惧,一种对堕落造物物的精神疏离,一种对成为暂时的文化荒芜的生命意义消沉的反省。对哲学家来说,教育危机应当跟文化、政治、时代危机一并看待。确当的哲学以对当下的批判,把精英主义教育理想与民主社会教育理念作为当代教育的两种基本道德设定提出时,十分自然地并不是把它对立起来,而是要超越它。

一、谁来培育伟大的教育者

几个世纪以前,大学教育和科学的精英王国在建制上大体还紧密相联。这不是指数量上的,而是指一种更加本质的,即大学教育不仅仅被认为是学术进步的最重要阶梯,而且它还包括对人的使命和卓越能力的整全创造。但教育科学毕竟不同于其他科学比如建筑科学。如果说后者预设了某种材料的实存,而并不探究那通过建筑师的心灵使建筑实存起来的创造性,那么前者(不同于一般的教学科学)却必须就教育的目标或目的实存而言寻找它的存在条件及如何实施的原理和原因。

从这种意义上说,教育科学理所当然重视对教育者的素质和受教育者的资质的探究。这里,我们仿佛听见很像亚里士多德或列奥·施特劳斯的思想,或者不如直接说,我们更加容易以天赋差异和社会不平等为前提,承认传统精英主义教育的服务对象仅是那些少数人。作为说明,有些人可能会不分就里地相信高贵完美教育所求超出了非具有优秀的禀赋和未受良好教育的多数人的能力范围。比如,对施特劳斯来说,马克思和尼采,他们是人类的教师,他们“都成长于自由教育”——关于“美德本身”“人的灵魂的教育”——“他们达到的水平是我们根本无法企及的”^[1](P8-26)。对造成这之间差别的根源的探寻,现在分化在两种逻辑下:有人会把它归结于自然力量,如施特劳斯定义的,自然遗弃了绝大部分人类。也就是说,在对待绝大多数人的智力上所显示出来的“小气”,换句话说,似乎自然永远只产生极端的对立:少数天才与大众。但问题在于,有关才智和物质文化的证据所显示的,会有多少东西是公正地源自自然呢?

在提出这样的问题以前,我们先扪心自问:这些未经历史考察的叙事在我们心中产生的图像是什么?首先,最初的教育大致指涉文化含义——“土壤”和“耕种者”:教育乃是把自然本性教给孩子。在这个逻辑起点形成上,是由教师和学生构成,由学习和理解构成;教育是一个由“经验较丰富的学生帮助缺乏经验的学生,包括初学者”的教学过程;这个过程最终乃是由作为“教师自己也是且必须是学生”和“总有些不再作为学生的老师”构成。后者,即“不再作为学生的老师”,就是一般而言的“更高之人”。他们是如何能够培育出来呢?对此施特劳斯用了一种强硬的的不平等逻辑:它来自自然、时间恒久和自由政体等因素。无论如何,它不大可能在课堂甚至在任何被称之为“历史洞穴”的地方产生。

有趣的是,施特劳斯使用了“最伟大的思想家”^[1](P1)这样一个绝对的词,施特劳斯似乎觉得自己已经弃绝了“谁是最伟大的教师”这样抽象追问的困扰。在他看来,伟大的思想家是可以克服这个困难的,亦即建立最好政体的障碍(也就是作为糟糕质料的人、人的天然或者普通民众)是可以得到克服的,因为质料是可以由良性即自由教育来改造的。但在施特劳斯所谓自由教育那里保有其前现代的含义。从希腊词汇那里挑出来的一个意思,仍然对施特劳斯所思所言的自由教育起主导作用:为少数富人保留的绅士生活。但按照一个“庸俗”即希腊人称之为“apeirokalia”的时代进程,这样的时代已经过去。在如今这个大众民主的世界历史瞬间中,由于大众文化就是“无任何智力和道德努力可言,价格极为低廉且最平庸的能力就可以形成的一种文化”,所以“缺乏对美好事物的体验”^[1](P3-7)。施特劳斯在这里从根本上是跟希腊人说一种一模一样的东西,即从儿童“玩耍”^[1](P10)这个希腊词那里比从我们当前迫切的实际需要那里能够更好地去体验美好事物。

当然,依赖语源无法洞见为什么例如道德教育不能与今世快乐而非来世幸福一同被引向一种本质的意义关联。由此,施特劳斯也仅仅从我们目前对成人教育上的类似于宗教缺位的批评中奠定了他的关于自由教育思想的必要性,如同有些人认为大学应该做宗教改革曾经做的事情即建立所谓精神自由一样。他们把目光投向恒久的东西,而没有投向现代历史思想。然而,施特劳斯有所不知,我们很可能在批判某个文明的特定品质时对历史作无知或错误理解。对我们来说,人无自然,而有历史,这被描述为现代意识的历史和主体主义措辞的基本公式。基于西方历史的基本运动,在遇到我们当代大学教育理想论辩的时候,人们遵从同样的主张而得出不同的结论。

毫无疑问,现代人接受的教育较古代人接受的教育来说是否在精神水平上更高,这是一个问题。在

现代,由于学院教育的职业教育成效和经济上的必要性推进,至少也有一些客观标准,以衡量精英主义渐已失去建构教育秩序和社会秩序关联的政治功能。一些早被苏格拉底和孔子看做能使人完美的卓越教育如今已经趋向于通俗化(比如,将社会众多个体普遍地童稚化^[2](P76),甚至除了“妇女的强大个性”成为平衡“我们的世纪还有一些无耻的东西”^[3](P203-205)的力量)的水平;也就是在这同一历史进程中,现代文明主轴被认为是平凡大众,每一个人都是潜在的学者^[4](P264)。有些人把这个过程想象成所谓颠倒的精神金字塔,即颠倒那种所谓被自上而下统治的领域(比如艺术、宗教和哲学)和被自下而上(比如商贸、金融和医学)统治的领域之间的分界线,仿佛希望由此摧毁整个人类,然后培养新的人类来描写大众社会的来临^[5](P88)。但另一些学者意识到国家与市民社会更加内在分裂。保守地说,这种分裂在于我们对现代原子式个人主义危害知之甚少,我们顶多了解一些关于个别天才与大众之间的对立,关于国家压迫“众多的个体性”或“把他们改造成对国家自身更为有用的工具”^[6](P111)的记录片段。大学和其他社会机构一样,都是国家的工具。

在最明显的案例中,无论是来自内部还是外部,大学教育都遭到了严厉的批评。在《教育的危机》一文中阿伦特指出,教育危机是全世界性的,但其最极端的形式形成于美国的高等教育,因为这个国家科学传统不强。美国人即受过教育而无历史者,在无历史教养的地方就会一无所有。最先进、最时髦、最能发声的代表所主要依赖的事实、数据、实用主义,就好像依赖“大众社会的要求”的宝座以及对社会平等的美化。在阿伦特看来,“大众社会的教育问题不管在哪里都没有比在美国更尖锐,教育学上最时髦的理论没有哪里比在美国更无批判地、亦步亦趋地被接受”^[7](P168)。人们在教育问题上做出正确行动在美国是最为困难的。阿伦特通过在其时代中那种被削弱的人文意义感,揭示出教育要求的权威和传统更甚于要求的文化教养,可权威和传统长期以来都是斗争的对象。如果一个有教养的人是对时间的乞灵或起码得上到“高等专科学校毕业”^[7](P182),那么几乎并不令人惊讶的是(也可以这样说),通过主观的、自我的诗处理这个问题而追寻一个真正的、有教养的共同(共同感)世界(除了继承共同历史传统、面临共同现实问题之外,需要共有道德官能)的时代已经过去。阿伦特感觉,“为我们所有人共有的某些东西毁灭”是大学教育危机的指针^[7](P163-182)。如果人们去翻阅阿伦特的论著就会注意到,她对大学教育,特别是广义的人文—政治教育怀有深切的眷注。

在当代对大学教育针砭时弊的立场中,哲学总是显得格外的急迫。它会从如阿伦特的“过去与未来之间的裂隙”得到提示。哲学曾是最高意义的教育,而政治教育是最高的政治。从某种意义上讲,大学教育应该处于哲学这样的场景中,这是由于它认可一种永续的活的存在经验,这种存在在其显现的一切可变事物(用通俗的说法就是一会儿像这样的事物,一会儿又像那样的事物)中保持不变。而今天的大学演变成了“传承知识”及“科学行会”,从而衍生出所有中心信念的破碎和庸才自发地不愿受伟大事物影响的倾向,受到了具有古典政治哲学立场的哲学家多方面的指责。至少在这意义上,所有重要的哲人都达成了一致,如韦伯、海德格尔和尼采,尽管他们在许多方面有本质的不同。就韦伯而言,他当时针砭德国大学的“美国化”趋势的对立概念是美国教育“欧洲化”概念。在这里,韦伯是在说,按照科学或者说是大学理念、目的,“学术”要求满怀激情的献身和非人格性的体验之紧张条件,这意味着“科学的职业”转向科学作为人类生活总体中的“天职”近乎偶然。韦伯并非意欲单纯比较美德不同的大学体制。问题的关键是,大学教育要是放到人的生活地平线当中考量,竟有不可思议性。人在生活中,特别是作为公民,如何美好地生活,不可定义。就韦伯看来,大学体制改革让人不见未来而纯凭运气,所以“学术生活就是一场疯狂的赌博”,广为人议。韦伯很谨慎地说,评价科学或大学的关键是,科学或大学在“值得我们知道”的意义上重要与否“就是我们所有问题的根源”。因为抓住科学的手段,从而实现对此问题的终极意义寻问,见到的就是信仰。韦伯认为,有这种企图就会引来诸神之争的负担^[8](P1-46)。大学教育比任何其他教育形式都更不可避免地与众普及教育展开较量,这种较量总是一场智性革命的较量,一

场人文—政治理想的较量。

这里有来自海德格尔生存哲学世界的回响。因为海德格尔知道从古希腊“完美的教育”出发和从现代科学的健全人类知性预设出发“通达”文化对象、文教对象之间的本质差别。例如,在他看来,当如今哲学以“某个知识系统”、认识论和实证科学出现在大学中,实际上是古希腊哲学的“遗失了的形态”。这在当今的语言使用中意味着:对“玩”“哲学活动”和“从事”“哲学工作”之间的语言惯用法进行区分、比较^[9](P44-45)。海德格尔似乎认为,思想和语言的游戏比科学的理智主义更亲近此在存在。但是,对于像韦伯和海德格尔那样的人来说,在他们整个一生中,思想困境无人匹及,海德格尔式的语言正在变成到来的历史转折被发明出来。因此,他针对德国大学“越来越具有百货商店的特征”的对立概念是“学院学习”概念,大学教育应当成为“那种在世界之整体中特有的生存活动”,其要点是重新“唤醒”大学的“某种本质性的东西”。而事实上,一种新型的学院学习或一种科学的“理智主义”方向已占据大学的主导地位。一方面是“科学的大规模的通俗化”,另一方面是哲学被解释成“纯理论”之物,它们反映了当前哲学和科学的困境。虽然海德格尔并不像韦伯那样将科学视作“对世界的去魅”,或者把“今天的年轻人”描绘成那些遗忘希腊精神的人,亦即那种不是倾向于把握科学认识的概念工具,而是倾向于把实验当作研究本身而忽略它们的真实存在的人^[8](P22-23)。可是,一方面海德格尔指出,此在在世生活中,从柏拉图洞穴的阴影转向科学的“理智主义”,一切都不再神秘。可以说,“在如今这个我们将一切琐碎的发现都称赞为伟大发现、并竭尽所能地满足我们的好奇心的时代,我们可能对上述这一点意味着什么没有任何概念”^[10](P419)。这种对以好奇心满足取代伟大发现的批判意味着,海德格尔所谓存在的命运比韦伯所谓理性化的命运更是处于时代状况及其最极端的危险的视野,或者说,比韦伯专业上的犹豫不决所流露出的情况更是对时代的知识平庸的精神状况深深感到绝望。另一方面,海德格尔向我们传授他自己的哲学,这种哲学是要把握科学的内在转变的意义,对于那种意义,我们无法简单把握。海德格尔认为,“如今我们到任何地方,都看不到有任何人在某方面真正领先于另一个人”,因此,赢得“某种创造性力量”就需要耐心等待,施以一种新的扎根状态。“在学院学习方面进行某种引导,就变得有必要了,对于学院教师本身而言是最有必要的”^[10](P419-420)。

然而,在海德格尔说这段话的时候,他心目中的教师是谁?这十分像施特劳斯著作中的情况,在海德格尔那里,他指的是他自己,指的是他自己对“教师”的某种信仰式的设定。海德格尔十分清楚,在现代智识困境中,在大学中有一些“更多的知识积累”的人,他们利用知识并声称有可靠的知识,因为知识给予他们比学生更有把握的外表,也因为知识让“常人”得出如下观见:他们是有名气的“万事通”或“大学教授”“专家的权威”。对于海德格尔来说,这样的教师仍然不可缺少,如果为了特定的目标(比如造房子或建桥梁)。尽管如此,帮助我们解脱形而上学死亡及技术时代困境的却只能是一位伟大的教师。在对“什么召唤思”的探讨中,海德格尔指出,“成为一名教师,才是更高的事务”^[11](P1217)。也就是说,它本身依赖于更高的东西。说这些话的海德格尔很难告诉我们大学应该依赖“更高的东西”到底是什么意思。然而,它不是凭空想象出来的东西。问题不在于谁来引导学院教师本身,以便行使他的强力意志,而在于谁来引导学院教师本身,承认其显而易见的自然。因为正是借助于自然,按照洛维特对海德格尔的解读,“教师”克服了尼采之人类最“必要”的本性即“意欲”(wollen)规定。“‘教师’……真正意欲的,是‘不意欲的意欲’”,是“泰然任之”^[12](P182)。当然,泰然任之不是近乎放弃的状态。

很清楚,在海德格尔那里,问题始终还是谁来引导学院教师本身。对于相信海德格尔认识到这一点的人来说,海德格尔可曾思索过一个真正无比丰富和充满活力的教育吗?当然没有,尽管他否定在“我们所有人都是太容易无思想”的状况与科学知识之间有着悲剧般的联系。但从其思的本质来看,海德格尔坚持,“如今一切都是从下面着眼来衡量,也就是从商业买卖来衡量,今天已经没有人想要作一名教师了,这大概是一位当教师是更高的事务吧”^[11](P1218)。如果海德格尔让自己满意于上述的断言,那必

定显得是一厢情愿的。按照海德格尔的断言,“西方历史的基本运动”是不可避免的虚无主义。在这样的精神中,他必然不会也不允许自称在生活的重大问题上“人类导师”。于是“海德格尔所做到的是,给予一代大学生们以新的尺度,并且说服他们‘逻辑’和‘理性’必定消散于‘源始问题的漩涡中’,即伦理、文化与人性这些我们原本就早已加上引号的东西,不是严肃的关切,人不是‘理性的动物’而是一种绽出的‘存在的牧者’,科学思想莫基于其中的一切理论的表现和技术的制造都是一种主体性在与它相应的客体性或在无条件的对象化上的衰亡”^[12](P181)。这是海德格尔由存在的意义所决定的大学观的核心,在某种程度上,在人的生存的历史维度中,还渗透了尼采的不合乎“现代”“时宜”的观察。

在对时代教育的批判中,尼采被布克哈特誉为大学绝不会有的一个更能激发灵感的教育家。尼采将人类“再生”作为自由民主的走向及其人文教育道路的问题提了出来,并在此范围内展开了他对“强者的悲观主义”的探讨。我们知道,人们对尼采关于“我们缺少真正的教育机构”谈得很多了,留给后来的尼采解释者的最大问题仍然是等级问题。众所周知,等级这一概念不同于阶级概念。阶级用以表现人的能动性,比如,统治者或治理者为了征税会将人群分成各个阶级;等级则是一个自然的属性,是社会本身固有的。在一定意义上,社会等级起源于神创的存在之链,而不是职业化的分级教育的宏大系统;就像尼采笔下那样,不是“真”而是“等级”,决定着价值估价的天平。按照这种限定,所有教育的那种合乎民主时宜的改变都带有“不自然的特性”^[5](P4)。

依照尼采论“教育机构的未来”的著作,教育只在于为天才的诞生做准备。大多数人,甚至包括来自二流和三流天赋之人,需要去“做这种辅助工作”。这是赢得他们自身的“生命使命”^[5](P91)。但现在,对于尼采来说,由于摩登的现代政治—文化的持续引诱,这如此简单的、“自然的”道理变成最难理解的事。“俯就”和“随众”的教育道路得以畅行无阻。大众化高等教育尽其所能,就是让不平等的人组成一个平等的社会,可无限地减少不平等。最强有力的现代国家将社会推向整体的教学化,作为最后的结果,就是尼采把它叫作“通俗化”、现在人们把它叫作“成人教育”的事物,这是我们的大学教育和社会共有的外延。尼采敏锐地看到,最大的危险在于,“野蛮化的大洪水已经到了门前。由于我们原本没有抵御能力,并且大家又都在里面,所以能做什么呢?试着警告现实尚存的力量相互联合起来,或者警告受到野蛮化威胁的阶层抓紧时间制服洪水。只是任何与学者的联盟都会被否定”。最大的危险还在于,未受过教育的阶级会被“现时教育的渣滓”所传染^[3](P52)。尼采为此深感不安。

至于我们的时代是否有利于创造性的天才完全是个严肃的问题。正如尼采写道:“我们伟大的天才过去从未得到你们的帮助,而你们现在又想基于此提出将来也不为他们提供帮助的理论”;尼采看见:“尽管由于你们的冷漠和阻碍,他们还是创造了伟大的作品,但他们要对抗你们的进攻;由于你们,他们过早地死亡”^[5](P87);尼采执意坚持,现时的民主通过各种形式和途径把精英置于“公众舆论的贪婪的猎取和催逼中”,甚至逼迫天才躲进“自己建立的小小的教育孤岛之中”^[5](P90)。但希腊天才的处境正相反,国家权力存在的秘密就是孕育和保存一批受教育的先锋力量。也是在这里,真正的教育机构应该尽可能地远离“把对国家本身直接有用的东西视为文化的功利考量”^[5](P70)。

二、重估大众高等教育平等的理想

以上讨论确立的是这样一种观点:一种尽可能扩展教育教化的倾向和一种尽可能削弱教育教化的倾向,正严重地影响我们对当今时代大学教育的理解和判断。这里指的是两种倾向,即教育教化的市民化功利化倾向和教育教化保护自由个性享受知识快乐的倾向。很多人看到这两方面在现代高等教育中是矛盾的,其中可资考察的最主要的矛盾是对标志着现时代民主社会之伦理崇高的高度和程度的评判。

一般性地说,人类对舒适生活的贪恋被理解为加速了现代历史进程的动因,它是与人文科学、社会科学(例如群众心理学、精神分析学)在大众人身上发现的特质紧密联系在一起。它带来了一个马克思式的批判性假设:“技术的胜利,似乎是以道德的败坏为代价换来的。随着人类愈益控制自然,个人却

似乎愈益成为别人的奴隶或自身卑劣行为的奴隶。甚至科学的纯洁光辉仿佛也只能在愚昧无知的黑暗背景上闪耀。我们的一切发明和进步,似乎结果是使物质力量成为有智慧的生命,而人的生命则化为愚钝的物质力量。”但是,马克思接着说,“我们不会认错那个经常在这一切矛盾中出现的狡狴的精灵。我们知道,要使社会的新生力量很好地发挥作用,就只能由新生的人来掌握它们,而这些新生的人就是工人。工人也同机器本身一样,是现代的产物。在那些使资产阶级、贵族和可怜的倒退预言家惊慌失措的现象中,我们认出了我们勇敢的朋友好人儿罗宾,这个会迅速刨土的老田鼠、光荣的工兵——革命”^[13](P776)。

至此,马克思将“工人”“生产者”或“制造者”与“资产阶级”“贵族”“倒退预言家”做对比。马克思的这些言论听起来似乎在反驳对历史倒退的辩解,马克思把现代文明的伴生现象与奴隶制做对比。因此,依据我们引述的这段话的意义,现代西方社会历史运动,“似乎”除了体现服从由资本所定的基本原则的过程之外,不存在任何其他过程原则。这意味着,在没有真正的自由教育的地方,可能也没有教育,或者除了奴隶制教育之外,不存在任何其他意义上的教育。而实际上,这是个历史视力上的错觉。现代西方社会历史运动不是所有的教育都是服从资本统治的奴隶制或雇佣的教育。相反,这里也有一些自由人,他们是作为现代生产力代表的工人阶级,特别是像英国工人阶级那样的人,不再是由仅仅追求物质利益的无知的群众组成的。

马克思很清楚,对历史的物质动因的考察是对人类最高尚的道德的前提和基础的考察。尽管资产阶级历史学家将工人“多么英勇的斗争”掩盖起来,并视人的尊严、劳动的尊严为幻相,但这些人却保留着更为强烈的力量、勇气和道德意义。而从力量、英勇、人格、美德的含义上看,无产阶级革命能够获得同“资本的统治和雇佣奴隶制具有同样的普遍性质”^[13](P776),天赋的差别似乎不再具有古典政治哲学赋予它的重要性。世界历史的劳动诞生史被证明是天赋不均的良好平衡器。如果说在大工业劳动中能够分辨出怎么做才算远大高贵或正确,那么包含在资本统治中的劳动,不是对资本残酷性霸权的衡量,而是要人坦陈存在一种资本统治而非人文的尺度。问题是极其困难的,以至于两个明显矛盾的事项在某种程度上都是真实的。一个取向于人文理想的人本主义者,另一个越来越成为人本主义的对立面,它们是两个对立的精神世界。对无产阶级教养的关注使人必须将两个对立世界看作整体。无产者的行事告诉我们的事情是:真正让人类付出的努力是决定其价值存在的!这种道德尺度是建立在这样的观念基础上:无产阶级就像“‘菲默法庭’的秘密法庭”里的执刑者,他的崇高性源自世界历史意义上的力量,这就使工人阶级获得了足以教育和引导整个民族或人类的资格^[13](P777)。正是在这个意义上,马克思将其从精神,从“头”,转变成无产阶级社会的物质之“足”,这是一个无须争辩无产阶级与其能力范围的社会,不再对真正的人类精神有所亵渎和冒犯。值得注意的是,这种思想在资产阶级历史学家看来全然无效。他们只在严格的理论理性和伦理中解读未来,那可以争取到的未来,就不是马克思所见到的对现时的革命,而是“科技胜利”所决定的“大众高等教育庸俗化”。

诚然,今天,接近工人的现实,反观其中思想的能与不能,这种评判是否是一种纯历史的真理,我们也非常需要判断力,并且因此就涉及一场旷日持久的重大争论。这是有关精英教育传统与当代大众社会的争论——换一种马克思式表述来说,就某一种文教传统而言,是否工人阶级^①或生产者在智慧和知性上比“资产阶级”“贵族”和“预言家”相对优越,而工人阶级同样因为这种优越品质,属于这个时代有能力的人,属于这个时代有文化的世界的目标的人?乍看上去,似乎没有人认为这一问题已经得到彻底探究,尤其是那些强调马克思的答案实际上是从属于特定时代问题的人会这样认为。

当然,这个问题并非马克思的发明。在古希腊哲学家的著述中,也可以找到关于此主题的只言片语。

^① 对于深受古典教育滋养的马克思而言,“大众”当然的代表就是工人阶级。但马克思也面对“有教养者与无教养者之间的冲突”,也面对着“关于教育和传统道德观念和西欧概念的”辩论中的诡辩和混乱。从政治教育的角度看,大众概念对应于社会阶级中被剥削的阶级。如果认为大众概念比工人阶级概念更广泛,那么这需要视角转换。在这个意义上内格里说的对:大众不是工人阶级。它同时又是关于工人阶级的一个概念。

比如,希腊人认为,在人当中,占据优先地位的是生产者,而非诗人;然而,事实上这些只言片语不可能具有决定性意义。千百年来绝非有人像马克思那样“人文”地看待工人阶级,因为“那由于劳动而变得坚实的形象向我们放射出人类崇高精神之光”^[14](P348)。这也许可以说,在后现代的今天方能明确提出该问题。换句话说,人们在自由的叙事中继续批判地承认蒲鲁东,就像朗西埃表达的意见那样继续承认工人阶级与自身的拥护者和反对者有同等的智力(或“同勇”)一样。但是,朗西埃同样明白,他的主张“仅限于主张,绝非更多”^[15](P61)。“主张”当然就是感觉较小的分量的意思,也就不那么重要了。朗西埃对他的前人的批判表明,他已经知道更有一些“特殊的人物”表达现时代的特殊意见——有关无产者现实的另一面,即劳动者工作生活的现实,始于通俗文化落入“无产者的夜晚”(nights of the proletarians)黑暗之时,这种黑暗只是朦胧地被些许散发着理念之光的东西照亮。工人阶级从那个时候起,就只能模糊地了解他自己和他的智力、想象力,而不是了解他的现实。人们只是用“劳工的夜晚”这样的范畴去观看他;或者用不同的说法,用苏格拉底的语言,人们想要复现那种学究而矜贵的循环:在公共议题论辩中,教育家苏格拉底遭人憎恨,因为他缺少各智力皆平等的道德观见。他一味蔑视搞诡辩的智者、伪民主追随者,就是因为苏格拉底重复来重复去地去证明各等级的人们各智力的愚钝让人反感。只要他相信自己天才,他就不会向他认为不聪明的人学习。于是,出乎意外,这反倒促成“社会秩序的主宰”让给了阿尼图斯之流^[15](P127)——相当于今天所谓的大众。

正是苏格拉底的这种知识骄傲更清楚地显示出,在这个问题上,有海德格尔“遗忘存在”和苏格拉底“高人一等的智力”的混合所产生的思想:海德格尔的名字标志着一个历史点,在这个点上,无论何时,无论何方,教育秩序和社会秩序的互联都将归属于存在的天命!从此,国家将苏格拉底式的教化作为政治理想灌输到社会中,就会遭遇尼采所谓的自然趋势意义上的胜利而成为疑难问题。

从施特劳斯、海德格尔到尼采等思想家,他们几乎对自由教育都有自己独特的视角,争辩着各种既古老又新颖的教育方法。如果问这些人是否对现在已经达到的文化目标——所谓从以科学技术为手段构造、维持对纯智力建筑线条专注的中等水平文化走向粗陋的、不文明的“文化工厂”可算大众的巨大成果——感到满意,那么他们会说出千百个不同的意见。尤其在对大学教育目标的期望和发展变化的认识上,我们更不能指望他们的观点达成一致。然而,现在的问题是,海德格尔们无意于负责区分生活中方方面面好坏或更好更坏的历史标准,他们也离间了我们对大众社会和教育秩序的关系的真理性标准。也就是说,他们仍然是一群有着“非凡天赋的”“学者们”:从根本上来讲,在他们看来,能够从诸如经商牟利、社会化的平均主义、公共教育平等、大众的成果和地球物资利用方面的进步之中解脱出来的“东西”必定能够克服大众社会的一切无教养的、野蛮化的危机,但这个东西是什么呢?事实上,他们只准备了哲学答案!换句话说,这种意义的“答案”似乎是一群学者的先入之见,可由是“是”还是“为”的澄明来区分。

然后,可见的令人不安的事实是:他们对大学教育的激进批评使他们对未来没有明确的把握,也找不到具体的教育的道路,似乎一切都需要从“头”重估。而主要的事情是具有最高天赋之人的存在尚不可推算!在海德格尔同时也在尼采已经定义不死的“死亡的上帝”那里,本着传统人文主义精神而使用的“人文”这个字眼已经流散迷失如潮汐了。尼采的根本问题(克服虚无主义)依然如故地摆在那里。至于在高等教育所建立的知识和才学的对立关系中,在他们对才智价值评估之平民的和贵族的(或大众的和精英的)的对立关系中,我们分明从中看到它们之间更为根本的哲学关系。涉及的关键词不止两项,而是四项——天才、大众、高贵、低贱。这四项不同的决定因素的组合,决定了有关高等教育的教学和研究的路径分叉:或是取向多数人的“随众的”教育,或是取向少数人的“天才的”教育;而高等教育的全部问题可以概括为这样去提问:在大众时代的艺术和文化的紧张气氛中,高等教育的非凡的伦理意义和价值正当性运动是关于文明的提升还是堕落?这是一个悬而未决的问题。但对于一个哲学家来说,思想无论多么模糊,也是一种明确的意义被附属于这个世界、生活、事实或词句。因此,所有的欧洲思想家不可

能有思想超越于欧洲特有的时代精神的施与物之上的思想影响。对学者们来说,少数人的运气属于人类自由所遇到的障碍,他们想不到我们在遵循自由和理性的不二自然法则上面有何作为;或者说,只要他们是在探究,而不是在讲解地方文化知识,他们就只能发号施令宣告各类人、各智力不平等。至于如何理解美德是民主制的原则这个主张,这是一个“天才”用什么材料(也就是民众)如何建造“天才共和国”的问题:尼采发现,“居高临下的天才”是未被肢解的自然的唯一剩余物,而他肯定是隅隅独行。对于他来说,肯定会在众人失败的地方获得成功,其“力量表现在没有其他人所必须的教育拐杖”“也能行走”^[5](P84-89),而“数量巨大的愚昧大众”“混乱的大众”却不会相信他们可以靠自己,更难相信他们可以教育另一些人(所谓平等者)。从天才的高地下到民众的低地,在文化史的断层上,喜欢这样考虑这些问题的学者们在根子上都是把大众想得渺小了。

因而,在一切其他事情之上有着无可争议的事实:自从大众社会的降临,学者们恰恰都不喜欢别人说他们希望接受低下阶层成为中产阶级,即接受自下而上的社会流动这个惯用而不牢靠的说法。对学者们来说,因为没有或解构了衡量标准,所以需要去寻找。但是,无疑学者们描画的高等教育理想本来不是不够明晰,就是不愿意说出这条线路的目的地。比如说,在20世纪60年代后期欧美高涨的“反精英主义”,在老牌大学的知识要求和老套规范身上,他们找不到一个适当的批评对象。那么,在后现代中,对文教对象批评的新标准又是什么?我们不完全清楚,但我们没有理由否定它的存在。我们确实所知的是,在美国和欧洲,人文学科和社会科学课程学习中更加关注当代作品与活动,就表达了所谓“要使大学对人民有用”之自由民主的政治取向。而这也也许证明像后来的、疲乏的传统对“经典教育”的贪婪而自觉地接受那样有摧毁性,到了一种可以更清晰地被发现的程度。

在这样一种形势中,人们嘲笑科学“贵族们”对大学特权的迷信,为了助推大学适应“新的”“以科学为基础的”“后工业”社会的要求而去招徕科学的顾客——大众。以思想典范来说,学术精神与学术天职是大学命运的决定性因素,甚至在今天也是如此。这是一个重要的许诺。虽然关于大学教育的整个事业之最重要的东西已经无法做出系统的表述,人们共有的东西是重要的还是次要的也是相互矛盾的理解,但是,为什么又说知识人的目的地本质上就是“中产阶级”理想呢?知道个中原委者告诉我们,知识人的目标怎么说都是“知识,而不是幸福”。这样说的根据不在于平等能够解除我们的苦难,而在于认识到诸民族和个体自身追求平等意愿的“盲目性”^[3](P68)。就是在这个态度中,尼采早就衡量过如今知识人到达的水平:“学者们”是知识的“高级保姆”,而不是“天性更丰满、更丰富、更深刻的人”^[16](P60)。而对于尼采来说,这类观点是否是一种既针对他自己更甚于针对别人的意愿?不,也许,像厉鬼一样纠缠着他的是一种无处不在的怀疑。这就是现在真的很少有这种构成大学教育本质之思的学者的悲叹。

这悲哀的故事是一个非常古老的故事:知识之树下的生活不代表良好的生活。我们说:这些知识人的想法不过是他们自己的镜像,他们是常人中的常人。这个翻转将天才或高人这一主体纳入了被理解为模范的民主教育者的平等性。今天在笼罩大学的严酷氛围中,在所谓天才的人文教育方案中表现出来的“足够高贵和足够崇高”方面的东西,就是作为大众的知识人本身^[2](P76-77)的自我吹捧。这些知识人的人文教育理想或如尼采所说仅仅是他们自己挖出来又埋进去的东西,是多么地脱离现实的大众。

有趣的是,尼采也曾按照大众本身来犀利鞭挞使用大众概念的那些知识人(抽象的思想,柔弱的生命)。但反思尼采超人“超勇”学说的知识人却仅仅想把尼采的学说当作艺术创作来理解。艺术可不能替代生活。富于创意的伟大艺术家也不能被当做尼采眼中被大众压迫多余的人。这至少对那些不能以“超勇气概”生存的常人(“会死者”)来说仍然是不可否认的强力。最后,我们在传统的影响下仍然愿意承认自己为这个文化教育奉献。对我们来说,这个文化教育也许不能以尼采眼中怪怪的“群众的野蛮文化”——一边生出新的天才、一边猛烈地虐待并吞噬他们来养活自己的文化——命名。但矛盾正在于此。自从我们自己处于同思辨形而上学的对立以后,我们才有可能看到这种种对立。布鲁姆为我们写下了《美

国思想的封闭:高等教育是如何有负于民主和使今天的学生心灵枯竭的》这样标题的书,也暗许了人类企图在帝国中重构贵族的自由教育的企图和动力。这一切还有一个专门的对信仰的辩护:哲学或思想的事情依据自然只能由少数人理解和承担。正是这个职责驱使如布鲁姆那样的保守主义政治哲学家努力钩沉哲人所追求的良好教养的生活。同时,民众哲学中的美好生活是什么、如何获得,已然变成和生活本身一样“非神圣的”东西。在智力生存的场域中,他们摆出了不得不在生活的完满和思想的完满之间进行简单二选一的选择。

对朗西埃来说,哲学不是“说出真理”,它是“每个人对自身各种知性历险的记录”^[15](P172)。对他来说,不能把天才与大众对立起来。新生现代人的发展之极的“我渴望成为我自己”的自我意识同时也是大众社会病的根源。所以他会像布克哈特一样说“‘偏离中点的天才’比庸人还要糟糕”^[3](P281)。对于我们的估价而言,这虽是一个很难把捉的判断,但对于那些对已经发生的历史转折有明智判断的人来说,是不言而喻的,因为“并不需要多么敏锐的洞察力就可以看出,唯物主义关于人性本善和人们天资平等,关于经验、习惯、教育万能,关于外部环境对人的影响,关于工业的重大意义,关于享乐的合理性等等学说,同共产主义和社会主义有着必然的联系。……既然是环境造就人,那就必须以合乎人性的方式去造就环境。既然人天生就是社会的,那他就只能在社会中发展自己的真正的天性;不应当根据单个人的力量,而应当根据社会的力量来衡量人的天性的力量”^[17](P334-335)。这里我们需要厘清这种实践唯物主义的反思。它不是要求我们用劳动与民众的知识、工具与工人的智力去反对对学校追求真理的自由、人的真正的天性,也不是要追问所谓“精神金字塔”是由谁造就,以便伸张这些建造者和生产者在社会秩序中的地位。相反,它要求我们认识到,就善意而言,每一个和其他人的人性不相伯仲,就如天赋和智力是一个东西,不可能是简单的二选一的选择,要么超人,要么俗人。这与教育毫无关系,它们也并非教育学的概念。易言之,人类文化的一切成果都根源于人们实践了同样的智力潜能^[15](P50)。

所以,人们完全可以直接问:应该如何思考高等教育,应该如何建立高等教育机构。问题很重要,这不仅仅是应该教授学生独立思考、有辨别力地审视经典传统而不是教条主义地接受他们的教师和教科书上所提出的观点的问题。而且切中社会现实的思想也使人认识到一种由每个人所有或与每个人攸关的利益堆砌在一起的大学教育理念是同样地虚假。我们必须丢掉所有从精英到大众化高等教育程式化解释,以使对“每个人都有社会空间来展示他的重要的生命表现”^[17](P335)的描述取而代之。对此,从实践观点进行判断是关键。

三、对美国梦的观察

迄今我只谈到先前称作大学教育的最高水准,以及被哲学视为平庸的而不屑一顾之物。这种相互考查同时也是对大学教育之民主平等的吊诡表述的考查。也就是说,我假设大众高等教育的困境还依然存在且愈益严重。当人们想从历史实践出发进行判断时,大学教育被认为是人们通往更高地位和更好生活的途径。我们也一直认为,大学教育能通往更高精神自由和更好的生活方式。而说到美国梦,相当于把社会中每一个有才能的人(不管什么门第和出身)变成上层阶级的神话(当然并非谎言)。这就是等于说,美国形象是恰当的社会秩序与教育秩序互联的典范,它对每一个人有利,也肯定有利于所有意欲在道德和理性方面提高自己的人。

有观点说,在人人平等的这种政治性表达中,人们在那里找不到等级的界限,找不到受教育者和未受教育者的分隔,找不到表面的平等或不平等带来的痛苦。也正因此,那种认为大学教育的结果会提供社会平等程度的看法会获得广泛赞成。相信有普遍高等教育(适当年龄组的每一个人都能上大学的思想)这种可能性自二战后被认为是评价一个国家高等教育体系的充足标准;或者因此,它直接关系到我们今天的高等教育现状。它绝不是昨日重现于美国关于人类智力解放的一桩奇谈,而是与此相反。世界各地的人们都向往美国梦。但是我们现在不能说,只要将美国大学教育秩序与社会秩序结合起来,它就

可以将我们大众带入现代社会的治理秩序。

因为这幅图画迷住了我们,我们实际上在其中看到的现成的东西只不过是一些片段。很多学者明明知道大学应该是一个整体,却不知道这个整体到底是什么意思,让自己深陷帝国重构贵族的梦幻之中。最重要的是,一方面他们认为,将政治目标上的大众性物质需求目标与人文科学、社会科学变成人人可在其中获取私利的精神武库的目标结合起来,就是“受过教育而无历史的美国人”所追求的。很显然,在美国梦中,普遍高等教育的一个贡献即解释了那股标榜着“不可阻挡的”“无深刻性歧视的”洪流。但另一方面,人们厌倦了大学教育那种不具有任何精神活力的“无深刻性歧视”,它充其量不过是一些新近得到追捧的手段,这个或那个新近出现并刺激起好奇心的平庸理论,以及时不时炮制一个兴奋模式等等。

首先,严格说来,在目前的情况下,这些社会科学(比如国民经济学、政治经济学、公共经济学、产权经济学等)应该被叫做私科学,因为在这些科学的社会科学看来,“社会关系只是为了私有制而存在”^[13](P22)。因此,这些科学的社会科学获得了一种特有的抽象性,即追求无私和客观知识的表象而受到社会尊重。如果我们承认它是以一种“作为生产性的总体智力的持有者的各种力量主导的”^[18](P80),那么那种认为通过大学完善社会和个人之间歧见的看法,不过是平等政治乌托邦主义的一个成分。而科学的社会科学带有乌托邦的意味,这特别表现在内格里所谓超越帝国、政治主体创新之类的言论中,其中各种矛盾已经十分清楚地显露出来。但是,当今西方这类学者仍不去检验其前提,而且还是摆着对个人资本主义整个体系负责的姿态。

其次,美国梦描写了一种关于自由的叙事:大学追求学问的需要以及满足大学所处的国家、社会和民众都有权问学和求学的需要。满足这种双重需要本身不能追求那种不适切的目的,比如快乐主义,或某些即刻的实用性、经济上重要性的目的。然后有令人不安的事实是:在大众社会来临之前,一种几乎没有赢得国家赞扬、但是国家为了履行与大学各自承担义务和责任的一惯性缘故,也为了我们理智上安慰的缘故,国家原本应该做出更严厉处分而未能处分的现象出现了:整个大学里面充斥着官僚和功利主义和快乐主义甚至自然主义。在大学工具化进程背后,帝国政治为了达到自己的目的,必定制造一种内部的分裂,因为市民社会所遵循的目的完全不同于国家自己的目的。对于国家来说,大学和科研机构的精神是政体的延伸,是培养“国家干部(附带地也培养市民社会干部)的苗圃”。但是,对于大学来说,对真理的兴趣才是自身整体形象的内核。因此,只要国家与市民社会有所区分,它就只能制造出一种虚假的、勉强的矛盾统一体,但绝不能制造出一种真正的矛盾统一体。

就我所知,每当国家直接负责培养“人民”并使之走上进步之路时,我们都能看到它们通过“人民”实现的国家新合法化的代表恰恰是大众传统知识的积极摧毁者。当然,这些人的目标根本就不是要赞扬培养伟大人物,而是要培养另一些有用的、属于市民社会的、以面包为目的的人。或更确切地说,作为大学教育理想的对立,“这些大众从此将被看成是少数派或潜在的分裂主义者,他们的命运只可能是蒙昧主义的”^[19](P64-68)。这就好像我们刚读过列奥塔关于知识的“后现代状态”的报告的另一观察,也即像爱德华·希尔斯这样的人,认为“大众化高等教育的转变”如何最终变成了一个寓言。从这一点看来,我们就不再会知道(例如在大学教授的实质内容和知识标准中)什么有可能是大众化的^[20](P144);或者甚至我们无法领悟:如果没有天赋和教育的多样化,就会导致社会死于不平等,无论在欧洲、在美国还是在中国,都是如此。

参考文献

- [1] 列奥·施特劳斯. 古今自由主义. 马志娟译. 南京:江苏人民出版社,2010.
- [2] 尼采. 历史对于人生的利弊. 杨东柱、王哲译. 北京:北京出版社,2010.
- [3] 卡尔·洛维特,雅各布·布克哈特. 楚人译. 北京:商务印书馆,2013.
- [4] 詹姆斯·施密特. 启蒙运动与现代性. 徐向东、卢华萍译. 上海:上海人民出版社,2005.

- [5] 尼采. 论我们教育机构的未来. 彭正梅译. 北京: 商务印书馆, 2019.
- [6] 谢林. 学术研究方法论. 先刚译. 北京: 北京大学出版社, 2019.
- [7] 汉娜·阿伦特. 过去与未来之间. 黄寅丽、张立立译. 南京: 译林出版社, 2011.
- [8] 李猛. 科学作为天职——韦伯与我们时代的命运. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2018.
- [9] 海德格尔. 对亚里士多德的现象学解释: 现象学研究导论. 赵卫国译. 北京: 华夏出版社, 2012.
- [10] 海德格尔. 德国观念论与当前哲学的困境. 庄振华、李华译. 西安: 西北大学出版社, 2016.
- [11] 孙周兴. 海德格尔选集: 下卷. 上海: 上海三联书店, 1996.
- [12] 卡尔·洛维特. 海德格尔——贫困时代的思想家: 哲学在 20 世纪的地位. 彭超译. 西安: 西北大学出版社, 2015.
- [13] 马克思恩格斯选集: 第 1 卷. 北京: 人民出版社, 2012.
- [14] 马克思恩格斯全集: 第 3 卷. 北京: 人民出版社, 2002.
- [15] 雅克·朗西埃. 无知的教师: 智力解放五讲. 赵子龙译. 西安: 西北大学出版社, 2020.
- [16] 尼采. 偶像的黄昏: 或怎样用锤子从事哲学. 李超杰译. 北京: 商务印书馆, 2009.
- [17] 马克思恩格斯文集: 第 1 卷. 北京: 人民出版社, 2009.
- [18] 安东尼奥·内格里. 超越帝国. 李琨、陆汉臻译. 北京: 北京大学出版社, 2016.
- [19] 让-弗朗索瓦·利奥塔尔. 后现代状况: 关于知识的报告. 车槿山译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1997.
- [20] 爱德华·希尔斯. 学术的秩序: 当代大学论文集. 李家永译. 北京: 商务印书馆, 2007.

Philosophical Reflection on Equal Political Utopia Of Mass Higher Education

Zhang Wenxi (Renmin University of China)

Abstract With the negation of elitism by mass higher education in Europe and the US, the concept of promoting social equality through university education has been criticized by political philosophy. To reflect on the existing university concept needs contemporary cultural and educational philosophy. In the debate on the concept of university education, elitism and popularization are essentially in the tension about the way of human education. In this aspect, Skepticism or even Nihilism, as well as metaphysics, isolate “genius” or individual talent and make them opposite to each other. They are bound to create a more internal division than population polarization or division between different classes. In itself, the distinction between talent and education cannot be truly understood. A critical study on the concept of university education shows western society has failed in the elite’s attempt to apply humanities and social sciences for equal results. Nowadays, western university education has become a source of “chaotic” democracy. Mass higher education is unable to get rid of the theoretical dilemma on fabricating a false identity theory among genius, mass society, culture, state and education. Only by recovering or achieving the goal can the contradiction be eliminated by the orientation of dialectical relationship between man, environment and education. Educational practice constantly reminds us of such a orientation, and the working class is a commitment to it.

Key words higher education; public education; elite education; equality; political philosophy

■ 收稿日期 2020-08-28

■ 作者简介 张文喜, 哲学博士, 中国人民大学哲学院教授、博士生导师; 北京 100872。

■ 责任编辑 涂文迁