

论爱与教育爱

◆ 高德胜

[摘 要] 爱是人之根,是使人得以诞生的力量,也是使人得以延续、发展的力量,是人深沉的精神需要,是本体论意义上的归根。教育本身就是上一代人爱下一代人的一种方式,教育爱是一种“类母爱”,具有不对等性、给予性,从一开始就为自己的离开作准备;教育爱更是一种道德爱,这种爱既是对学生的爱,也是对师生关系的承诺,更是对教师这一职业召唤的响应。

[关键词] 爱;教育爱;道德爱

[中图分类号] G40

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2018) 12-0049-07

人是爱的动物,是爱造就了人,但人对爱的沉思却相对匮乏。一方面,爱与我们是一体的,我们很难从爱中抽身,站在爱的对面,将爱对象化。另一方面,爱复杂、多样、多变,你所理解的爱与我们所理解的爱往往南辕北辙,是非常难以把握的“领域”。在学科分工细密的今天,我们对爱的思索则愈加困难,因为爱牵涉整个人性,没有任何单一学科能够独立完成对爱的探究。康德说过教育是由前一代人对下一代人进行的^[1],反映的是前一代人对后一代人的爱。教育,归根结底,是爱的体现、爱的活动。也就是说,在人类之爱中,有一种特殊形态的爱,即教育爱。教育爱这种特殊形态的爱到底特殊在哪里?教育爱的本性和特性到底是什么?教育爱在抵制冷漠的拯救活动中能够扮演什么角色?这些都是值得研究的话题。

一、爱:人之根

每个人对爱都有切身的体会,我们对爱的体会是具体的,却很少对爱进行形而上的思索。实际上,爱是人之根。

(一) 人诞生和发展的推动力

爱对人的意义,或者说爱与人之间的关系是首先需要考察的问题。不是因为我们是人才有爱,而是因为有爱我们才是人,在这个意义上,是爱造就了人。“爱是一种古老的痴狂,一种比文明还要悠久的欲望,其根深深地扎入黑暗、神秘的年代。”^[2]序言³我们一般都知道达尔文的《物种起源》

和进化论学说,知道他的“物竞天择”“优胜劣汰”理论,却不太了解他的《人类的由来》,不知道他的爱的学说、群体选择理论,更不知道《物种起源》和《人类的由来》之间的关系。根据大卫·洛耶(David Loye)的文献整理,达尔文对生物起源的研究其实是为揭示人类由来所作的铺垫,意在突出人类的不同凡响。但由于进化论思想满足了资本主义早期发展的需要,很快成了资本主义竞争思想的理论基础,得到了广泛传播,而他更为重要的思想,即关于人类特性及其由来的思想则被忽视和淹没。“一百多年来,印在这本书后面的目录——学者们一直把它作为揭示《人类的由来》重要内容的指南使用——无非是一个写满‘爱’的目录。”^[3]5 达尔文在《人类的由来》里所发现的,是人类不同于其他物种的起源基础,即道德意识。也就是,没有道德意识,就不可能有这一物种的诞生。道德意识来自哪里呢?来自三种本能,即性本能、亲子本能和社会本能。这三种本能虽然性质不同,但概括起来说,就是爱的本能。性本能让生物体有了走出自我的动力,被迫去考虑另一个生物体的状态与需要,这是“关心他人”的初始状态。亲子本能驱使人类祖先照料自己的后代,进而孕育出超出本能的亲情和爱。社会本能,或者说一种结群欲,引导人克服纯粹的利己主义本能,进而沉淀为一种关心群体、与群体共命运的本能。“在历史的长河中,‘相互关爱’联系着一代又一代,生物体在走过几万年的生命历程后,为我们的祖先留下了‘道德意识’

高德胜/华东师范大学课程与教学研究所教授,博士生导师(上海 200062)。

赖以建立的基础。”^{[3]83-84}与《物种起源》所讲述的动物间以自私和攻击为逻辑的优胜劣汰逻辑完全不同,在《人类的由来》里,达尔文所要告诉世人的是,对同类生物体的关爱才是人类得以诞生的推动力。

爱是使人得以诞生的力量,也是使人类得以延续、发展的力量。人类个体如此脆弱,原始人类如果没有以爱为纽带的合作,根本没有生存下来的机会。也就是说,爱是早期人类战胜自身脆弱、战胜恶劣环境的最强武器,“早期人类群体为了在恶劣的环境中生存下来,势必要相互爱怜、相互合作——这也是他们的基本欲望和基本行为方式”^[4]。人类历史上那些已经灭绝的种群,其灭绝原因无外乎“内忧外患”,也许更多的是“外患”的结果,即被其他种群所灭,但“内忧”肯定也是不可忽视的原因,正是因为“内忧”,即种群内部的感情淡漠与团结缺失,为“外患”提供了可乘之机。如果说这些事例还是推理的话,那么乌干达伊柯人行将灭绝的悲剧则直接证明了爱的缺乏对种群的影响。生存环境的恶化和发达文明的剥夺导致伊柯人蜕化为生物性存在,爱和道德观念都被遗弃,生活变成了为获得食物而进行的残酷争夺,人与人之间没有亲情,甚至可以偷吃别人、自己家的孩子。这样的生存状态,导致伊柯人人口急剧减少,已经到了完全灭亡的边缘。^{[2]174-177}爱在人类个体诞生与生存中的重要性则更加显而易见。人类之爱的基本形态——两性之爱带来个体生命的孕育和诞生。一如早期人类,初生婴儿也是如此脆弱,没有父母之爱(爱的一种基本形态)的呵护,个体幼儿没有一丝活下来的机会。

(二) 人的扎根方式

爱不仅是人得以诞生、存活的力量,也是人最深沉的精神需要。人来自自然,在成为人之前,人类祖先本身就是自然的一部分,与自然是一体的。成为人,意味着人有了意识和自我意识,意味着人意识到与自然分离。也就是说,来自自然的人,却发现自己不再属于自然,无法再回到自然这一来源处。从自然中脱颖而出,不再被动地受自然束缚,有了主宰自身命运的可能,这是人的卓越与幸运。同时,脱颖而出也意味着处在一种拔根状态,意味着一种“与自然(自然)隔绝”的孤独。艾·弗洛姆(Erich Fromm)把人的这种处境比喻成人的“监禁状

态”,“如果不能从他的监禁中解放出来,如果不能以这种方式或那种方式,同他人或周围世界结合在一起,他就会疯狂”。^{[5]8}处在拔根状态下的人,必须重新找到新的扎根方式,“自然老家”已经回不去了,唯一的“选择”就是扎根人间。由于有自我意识,人意识到了自我,也意识到了与他人的分离。这种意识导致人既有自主的需要,也有与他人联结的需要。如何才能既保证自主,又能实现与他人的融合呢?答案就是爱。弗洛姆说,实现与他人的融合、扎根人间的方式并不是唯一的,爱之外,还有顺从和控制。但顺从是把自己完全交给别人,失去的是自身的自主性、独立性;控制则是使别人成为自己的一部分,牺牲的是别人的自主性、独立性。在顺从与控制中,实现的只是人与人之间的表面融合,人与人之间实际上还是处在一种隔离状态,并没有真正扎根。“对人类存在问题的真正和全面的回答是要在爱中实现人与人之间的统一”^{[5]8},正是在爱中、通过爱,人走向了他人,实现了与他人的统一,而又没有丧失自我。所以说爱是人最深沉的精神需要,就在于从自然拔根的人,必须依靠爱来实现自身的再扎根。

柏拉图在《会饮》中借助阿里斯托芬之口将爱描述为对另一半,也是对自身完整性的寻求。他这里讲的是情爱,但我们可以将之视为爱的一种原型。这个原型有诸多我们理解爱的“头绪”。首先,单个的人都是被神劈成两半的存在,不完整、不完善、脆弱、孤单。这不恰恰是个体存在状态的隐喻吗?唯有找到离散的另一半,人才能完整、幸福、强大,这不恰是爱之力量的隐喻吗?西蒙·梅(Siman May)在这个基础上,将爱理解为“本体论意义上的归根”:“我们都需要爱,因为我们都需要在这个世界上找到家的感觉,给此时此地的生活以归属感,给我们的存在以价值和完整性,增强我们的存在感,让我们感受到现实生活的牢不可破。”^{[6]6}意识到自身存在的个体,也意识到了自己在浩瀚的宇宙中的漂浮感与无力感,借助爱,人才找到了在世存在的根基,找到了存在的家园,才有了安全感和有力感。

(三) 为人与为已的统一

作为扎根方式,爱首先是走出自我、走向他人。树将自己的根须探出自身、伸向大地,进而获得坚实的扎根生存;人则是将自己的情意探出自己、伸向他人,进而获得坚实的人间生存。爱

发生在人间，走出自我是第一步，没有这第一步，就没有爱。树伸向大地的是根须，而人伸向他人、伸向人间的则是对他人的关心。走向他人，是渴望与他人共在，但这种渴望的实现是以对他人的关心为前提的。也就是说，爱是以对他人的关心这种独特的方式走向他人的，正是在这个意义上，爱德华·封·哈特曼（Eduard von Hartmann）说：“爱是一种为了另一个人的情感。”^{[7]65}走出自我、扎根人间，从更根本的意义上这是为了自我、为了本体论意义上的归根，但从每一个具体的爱来说，爱都是对自我的“克服”，都是为了他人。只为自己、不关心他人，那就不是爱，或者说根本就没有爱。亚里士多德关于友爱（爱的一种基本形态）以善意为前提的思想可以说命中了爱的另一个关键性特征。所谓善意（Goodwill），就是“希望对方好”^{[8]231}。善意是爱的一个起点，但只有这个起点，当然是不够的，否则就会变成一个抽象的意愿。希望对方好，就要关心对方现在的状况，就要了解什么是对对方好的。也就是说，关心对方，使善意有得以实现的机会，是爱自身所要求的。

在柏拉图对话《会饮》中，苏格拉底借狄欧蒂玛这一女性之口说爱既是一种匮乏，也是一种丰盛。我们表达丰盛的方式就是繁殖与给予，正是在这个意义上，产生了给予之爱，或者说爱可以以给予这种方式作为自己的一种存在形态。那么，我们所要繁殖的是什么东西呢？是“美的事物”，爱一个人，就是在对方那里繁殖美好的事物。弗洛姆关于爱是给予，所给予的是自身有生命力的东西这一观点，与《会饮》中的爱是美的繁殖一脉相承。弗洛姆说“一个人究竟能给予别人什么呢？他可以把他拥有的最宝贵的东西，他的生命的一部分给予别人。……他应该同别人分享他的欢乐、兴趣、理解力、知识、幽默和悲伤——简而言之是在他身上有生命力的东西。”^{[5]23}爱是一种给予，爱者所给予的是一种有生命力的东西，目的不在于使被爱者接受这些东西，而是在被爱者那里唤起同样的有生命力的东西。

爱是走出自我、走向他人，这是爱的一个向度，爱的另一个向度则是回到自我。如前所论，爱是一种扎根需求的实现与满足，这本身就带有“为己性”。从根本上说，“爱压倒一切的任务就是为我们的生命和存在找到一个家”^{[6]6}。扎根也

好、寻找家园也好，都是为己的，但爱的这种为己性，对爱之价值丝毫无损。如前所论，爱作为一种缺乏（无根状态）的满足，正是自我的不足与缺乏驱动我们走出自我、学会去爱，为己是爱的动力。奇妙之处在于，爱的这种为己性是通过为人的方式实现的。为人与为己往往是矛盾的，但在爱这里却奇妙地得到了统一，即爱作为为了另一个人的情感，却实现了为自己扎根的需求，或者说，爱是一种需求的满足，却驱动我们走向了他人。正是在这个意义上，罗伯特·沃格勒（Robert E. Wagoner）说“爱是朝向他人的，但却又是一个自我事务（a matter of self-interest）。”^{[9]20}

（四）是情感更是品质

如前所论，爱是朝向他人，是一个人与另外一个人相结合的一种方式。结合方式不同，爱的形态也不同。最基本的爱的形态是母爱（父爱）、情爱（友爱）。父母之爱是一种非对称之爱，即父母的付出远远大于所得，而子女所得远远大于付出。情爱是以性或身体吸引为中介或基础的一种结合方式，是另外一种最为基本的爱的形态。与父母子女之爱、情爱源于血缘或自然性的吸引力不同，友爱是宽广得多的结合方式，既可以单独存在，也可以存在于父母子女之爱、情爱之中。情爱、友爱虽然基础不同，但都是平等之爱，即感情的双方是平等的，付出与给予相对均衡，不存在父母子女之爱那样的不平等性、不对称性。父母之爱、情爱、友爱都是有特定对象的爱，而爱心则是一种无特定对象的爱，是一种对所有人都有的一种友善态度和责任感。如果说有特定对象的爱是人通过特定对象扎根人间的话，那么爱心则是通过与所有人的联结而扎根人间。弗洛姆说，爱既是同特定对象之间的关系，“更是一种态度、性格中的一种倾向。这种态度决定一个人同整个世界而不是同爱的‘唯一’对象的关系”^{[5]42}。爱心不一定发展成特定对象之爱，但特定对象之爱中一定有爱心。在这个意义上，我们可以说爱心是所有特定对象之爱的“底色”。

爱当然是一种深沉的情感，一种将自身托付并承担对方托付的情感。没有情感的爱，一定不是真爱。但爱又不仅仅是情感，还是品质。“爱似乎是一种感情，友爱似乎是一种品质”^{[8]238}，亚里士多德用品质将友爱与其他类型的爱区分开来。

他关于友爱是一种品质的论述非常有说服力，那就是友爱基于善意，友爱意味着希望对方好；友爱的初因不是其他，而是对方自身的善。用今天的话说就是，我以某人为朋友，不是为了利益或快乐，只是因为他本身具有的良好品质；我之所以欣赏他的这种良好品质，在于我也有同样的品质，或者我虽然没有这种品质，但至少渴望拥有这种良好品质；我以他为朋友，总是抱有善意，总是希望他好。由此看来，说友爱是一种品质毫无问题。那么，其他形态的爱是不是一种品质呢？爱的能力以品质为基础，即如果一个人没有一定的道德品质，是没有爱的能力的。一个品性坏掉的人，实际上已经失去了爱别人、爱自己的能力。这样的人走不出自我，其对别人的所谓爱，其实都是为了自身的私欲与私利；其对自身的所谓爱，不是对自身美好部分的维护，而是对自身堕落部分的放纵。这样的人，很难对别人有基本的善意，也许可以在口头上希望别人好，但实际上却是为了自己“好”（其实也不是真好）。这从反面证明爱必须有一个品质基础。从正面来看，任何类型的爱，都应该有一个希望对方好的善意。有了这个善意，就已经标明爱的品质性。善意，即希望对方好，一方面是对自身关切的超越，另一方面则意味着知道什么是对对方真正好的。前者显然是一种善，或者说是善的基础；后者关系到为对方考虑，更是善的表现。如前所论，所有形态的爱中都有爱心，而爱心作为一种态度、一种性格性倾向，显然是一种品质，只有拥有这种品质，我们才能对所有人都表现出一种友善的态度和责任感。

二、教育爱：类母爱

教育爱是爱的一种类型，具有爱的一般特征，又有自身独特性。

（一）代际之爱

教育是由前一代人对下一代人所进行的活动。前一代人为什么能对下一代人进行教育呢？根本的原因在于“成熟差”，即后一代人相比前一代人在身体、经验、知识、能力、社会性等方面的劣势。这些劣势如果不能得到弥补，人类就会蜕化，就会无以为继。家庭与父母的养育是弥补这些劣势的一种方式，学校产生以前，弥补两代人成熟差的任务主要是由家庭和自在的生产生活来完成的。随着人类生活、生产的进化，单纯靠家庭和

自在的生活、生产活动已经无法完成这一任务，专门化的教育才得以产生。教育所要弥补的成熟差是下一代人的劣势，显然这是上一代人在为下一代人着想，体现出上一代人“为下一代人好”的善意。这种善意不仅仅停留在心意层面，还体现在实际行动中，也就是说上一代人用自己的付出和给予去帮助、扶持下一代人，体现出一种给予之爱的特征。而且，上一代人给予下一代人的，不是物质性的东西，而是“有生命力的事物”，包括德性、知识、能力等。

因此，教育爱的第一个含义就是作为爱的方式的教育本身，即“教育就是教育爱、教育爱就是教育”。在这个意义上，教育爱对年轻一代的意义就是教育对他们的意义。这里不谈教育的其他意义，只谈教育爱对年轻一代爱的意义。人是爱的动物，有爱才有人，培养年轻一代爱的能力显然是教育的首要任务。“想要爱人，首先得被爱过。没有被爱过的孩子长大成人后常常不知道爱为何物，更有甚者，有的还可能遭遇悲惨的命运。没有爱，人便可能陷入抑郁的流沙之中。”^{[6]180}被爱的体验首先来自家庭、来自父母。家庭、父母之爱的珍贵性不可否认，但还不够，因为每个孩子都要走出家庭、走向成人主导的整个社会空间，需要感受到来自上一代人的整体之爱。从父母那里，孩子体会到一种个别化的爱，通过这种爱，其与先在的人世建立起了一种单一而牢固的联系；从教育那里，孩子体会到一种普遍的爱，通过这种爱，其与先在的人世建立一种广泛而可靠的联系。如果说父母之爱是孩子进入人间的一个小窗口的话，那么教育则是孩子进入人间的康庄大道。教育爱其实意味着上一代人敞开胸怀去接纳下一代人，正是这种接纳，使下一代人能够在先于其而在的人世找到在家的感觉，由此出发去爱这个人世、去爱在这个人世生活的其他人。如果说，“母亲充满爱意的第一丝微光让我们了解到自己是被爱着的，而这些闪光与我们成年时期钟爱别人的能力密切相关”^[10]，那么，教育就应该犹如太阳，让年轻一代感受到他们是被上一代的爱所普照的，而这正是他们爱他人、爱人间、爱世界的起点和根基。

（二）无条件的普遍之爱

母爱是爱的“第一显现形式”^{[7]135}，教育爱在很大程度上类似于母爱，我们可以称教育爱为“类母爱”^[11]。母亲爱子女，不需要什么条件，无

论自己的子女如何，母亲都会爱他或她。在这个意义上，母爱是一种无条件的爱。当然，无条件不是绝对的，因为无条件中包含着条件，即是她的子女。教育爱在这一点上与母爱类似，只要是学生，作为上一代人代表的教育者都要爱他或她，无论学生是来自富贵或是贫贱之家，是聪慧还是笨拙、是淳朴还是顽劣。也就是说，只要是学生（这是他们获得教育爱的唯一条件），就应得到教育爱。作为孩子，我们什么也无须去做，就可以获得母爱；同样，作为学生，其什么也不用做，就应该获得教育爱。教育爱与母爱一样，都不是需要去争取的爱。如果一个孩子，需要靠自身的努力去赢取母亲的爱，那这母子关系就很可疑；如果一个学生，要靠自身的努力才能获得教育爱，那这种教育关系也就同样可疑，很可能不是教育关系，而是商业关系。

教育爱作为一种“类母爱”，无论与母爱有多相似，都不是母爱自身，与母爱还是有所不同。母爱之根很深，深到哺乳动物的“亲子本能”。教育爱没有这样直接的本能基础，如果非要找教育爱的本能基础的话，那就是一种间接的“群体本能”，即上一代人为了群体的延续弥补下一代人成熟差的“本能”。如果说专门化教育之前的教育还与这种“群体本能”有比较清楚的联系的话，在专门化教育里已经很难看出这种联系了。专门化教育，与其说是一种“群体本能”，不如说是一种群体自觉和理性选择，即为了群体的延续与发展，用专门设计的教育去弥补年轻一代的成熟差。如果说母爱是一种自然而然的爱，体现出“天经地义”的特点的话，那么教育爱则是一种理性之爱，体现出“理所当然”的特性。母爱是一种特殊之爱，一个母亲爱的不是别的孩子，而是她自己的子女，要求她像爱自己的孩子一样去爱别人的孩子，那是不符合母爱之特性的。教育爱则不同，在很大程度上，教育爱是一种普遍之爱。也就是说，教育事业及作为代表的教育者爱的不是某个特定的学生，也不是某个特定的班级，而是所有学生。具体的教育者所爱的当然是具体的、特定的学生，但其所代表的事业，则爱的是学生全体。当然，教育爱的这种普遍性不是博爱的普遍性，不是对所有人的爱，而只是对学生这一成长群体的爱。因此，与母爱的纯粹特殊之爱不同，教育爱是一种具有普遍性的特殊之爱。

（三）给予即获得

诸多形态的爱都具有对等性，比如情爱和友爱。在这些以对等性为特点的爱中，如果爱只是单向的，即只是一方付出、一方接受，那就不是真正的爱。但对等性的爱不是爱的全部形态，在此之外，还存在着非对等性的爱，比如父母之爱。父母子女之爱的不对等，第一是爱的地位的不对等，父母是“施惠方”，总是尽心尽力为子女操劳，而子女作为“受惠方”，则很少考虑父母的需要、为父母着想；第二是爱的程度上的不对等，父母总是全身心地爱自己的子女，子女则很少能够做到这一点；第三是时间上的差异，父母从孩子一出生甚至是未出生就开始爱孩子，而且这种爱会持续一生，而孩子则一开始不懂得、没能力爱父母，等长大之后懂得了、有能力了，却又会爱自己的孩子超过爱父母。^[12]以此标准来衡量，教育爱也是不对等的爱。第一，教育者与学生的地位也是不对等的，前者是“施惠方”，为学生成长服务是其使命，后者是“受惠方”，从前者那里获得教益却不用想着回馈。第二，爱的程度也是不对等的，学生是教育者职业使命的全部，而教育者只是学生生命的一部分。第三，教育者对一批又一批学生的爱是永远的，而学生对教育者的爱则是给予他们教育的特定者。第四，在教育爱的滋润下成长起来的学生，回馈教育爱的方式不是针对教育者，而是他人、社会和他们自己的事业。

相互性是爱的一个基本特征，这种不对等的爱在相互性上有一个明显的“错位”，何以可能呢？亚里士多德对此的解释是，这种爱之所以成立，在于其特殊性——创造者与被创造者的关系。第一，父母爱子女与子女爱父母是不同的，父母爱子女是把子女当作自身的一部分，而子女爱父母则是因为父母是他们存在的来源。第二，子女是父母的“创造物”，是父母的“产品”，在这个意义上，父母犹如工匠，而工匠钟爱的是自身活动的产品，而不是被产品所爱。根本的原因在于，作为人，我们都爱存在，正是通过生养子女、制造产品，我们的存在得以实现。我们爱子女，爱产品，实际上是爱存在。第三，这是高贵的活动。父母爱子女，为子女付出，本身就是高贵的，因为这付出正是作为父母的德性的完美实现（这恰是幸福的含义）。^{[8]251}

亚里士多德用创造者与被创造者的关系来解

释父母之爱，极富启发性，也适用于对教育爱的理解。如果说父母给了孩子生命（包括生理的，也包括部分精神的），那么教育则是学生精神生命的主要创造者。在这个意义上，如果说父母是其子女个体生命的创造者，那么教育就是年轻一代“代生命”的创造者。关于这一点，康德讲得最为清楚：“人只有通过教育才能成为人。除了教育从他身上所造就出的东西外，他什么也不是。”^{[1]5}当然，子女、学生都是有生命的人，不是工匠制造意义上的“产品”，他们有自身的自主与选择，不可能像工匠产品那样完全接受父母与教育的塑造，但离开父母与教育，他们的生命诞生与成长是不可能的，在这个意义上，可以说父母、教育是他们生命的创造者。如前所论，年长一代正是通过教育来延续自身存在的，他们对年轻一代的爱，也可以理解为对存在的追求。当然，教育爱也是一种高贵的行动，是在对年轻一代的关心、扶助的过程中实现自身德性完满的活动。

教育爱显然是给予之爱，不是需求之爱。作为给予之爱，教育所给予学生的不是物质财富等具有消耗性的东西，而是有生命力的无限性的美好事物。这种给予不是直接植入，而是作为一种激发性因素，用来激发学生身上有生命力的东西。教育者所能给予学生并在学生身上激发出来的东西有很多，如果用一个词来概括的话，那就是“德性”。所谓教育，最简单的理解，就是教育者用自己的德性去激发、培养学生的德性。这里的德性，不单是道德德性，而是古典意义上的德性，“就是既使一个人好又使得他出色地完成他的活动的品质”^{[8]45}，或者说是“灵魂卓越”意义上的德性。从德性使用领域的角度看，教育所给予、所激发、所培养的德性，既包括人与世界相处上的卓越，也包括人与人相处上的卓越，更包括人与己相处上的卓越。

从教育爱的给予性出发，我们很容易推导出教育爱的牺牲性。比如，教育领域的“蜡烛喻”就是这种牺牲论的一个典型证明。不能说牺牲论完全错误，其还是抓住了教育爱的给予性特点。牺牲论的错误在于不了解给予不一定是牺牲，在有些情况下，给予也是获得。如前所论，教育者所给予学生的不是物质性的东西，而是有生命力的东西。物质性的东西，你给别人一份，你自己的就会减少；而有生命力的东西，你给别人一份，你自己的并不会减少，相反，在给予别人的过程

中，你激发了别人有生命力的东西，这两种有生命力的事物互相激荡，你自己的那份在这一过程中会变得更加丰富。“蜡烛喻”的错误就在于将教育者的给予和付出完全视为自我消耗和牺牲，未能反映这种给予所内含的自我丰富意义。教育者在给予学生德性、激发学生德性的过程中，自身德性得到了丰富与发展。给予的过程也是获得的过程，教育者通过给予，使自身德性得到了发展和完善。作为教育者，孩子的成长就是我们德性的完满，我们在孩子的成长中所体会到的快乐和幸福是无与伦比的。一个真正爱学生的教师，一个真正成功的教师，其在学生成长中体会到的一定不是自我牺牲或自我消耗，一定是生命的丰富与充盈。

即使是给予与获得兼备的给予之爱，也因为给予的主导性而导致给予一方的优势地位。比如，在父母之爱中，父母作为给予一方，其与子女在这种爱的关系中地位是不平等的。不平等是这类爱的关系的特征，本身没有什么问题，问题在于由此产生的延伸。如果父母不能很好地自我节制，稍微过度一点，很容易滑向以给予为手段的控制。正是看到了这种不平等之爱的危险性，哈特曼才说“爱的同一性本能需要上升到友谊并且以友谊加以限制，否则就会导向控制。”^{[7]139}在哈特曼那里，父母的给予给父母以优秀感，会起到强化父母将子女纳入自身、变成自身一部分的冲动，结果是对子女自身独立性、自主性的损害。出路在于，随着子女的成长，父母子女之间应该发展出友谊，用平等的友谊来中和父母的控制冲动。

教育爱作为一种“类母爱”，也有同样的问题。如果教育者没有自我节制的自觉，很容易导向以爱为名义来对学生进行控制。教育爱如果滑向了控制，或者一开始就隐含着控制，用给予为控制作铺垫，那就不是爱，而是操纵。因此，给予之爱的一个不可分割的成分就是，从一开始就为自己的隐退作准备。克利夫·史戴普·路易斯（C. S. Lewis）对此有清晰、清醒的表述：“给予之爱肩负着重任，它必须朝着自己的引退努力。我们的目标必须是使自己成为多余。当我们能够说‘他们不再需要我了’，那一刻便是对我们的奖赏。”^[13]从总体上说，作为上一代人对下一代人的爱，教育不是为了控制下一代人，不是为了增强下一代人对上一代人的依附与依赖，而是为了下

一代人的独立自主,为了下一代能够以上一代所开创的生活为基础,去开创属于自己的生活。从个体上来说,一个教师对学生的爱,同样不是为了增强学生的依赖性,不是为了去控制学生,而是为了学生能够最终不需要自己的扶助。

(四) 一种道德爱

按照惯常的理解,爱与道德没有干系,尤其是在浪漫的情爱中,道德往往是爱情所要超越的障碍,因为道德与其他社会条件一起常是浪漫爱情的阻碍因素。另一方面,我们一般将爱理解为自然而然的情感,不需要道德努力,一种爱如果需要以责任、义务来保证,那么这种爱就不自然了,意味着感情的成分已经大大降低。确实,爱与道德不是一回事,二者不能等同,这一点不可否认,但同样不可否认的是,爱与道德也有相同、相通的一面。如前所论,爱是一种感情,更是一种品质,以善意为基础,爱走向他人,所有这些均已证明了爱的道德性。道德不限于爱,但人的诸多道德规范都是以爱为基础的,没有爱这一根基,人的道德就会变得僵硬。

当然,道德爱的含义虽然与爱的道德性有关,却另有意蕴。道德爱(moral love)是从相爱关系出发界定的爱,爱者对关系的承诺甚至高于对被爱者的承诺,因为这关系界定了他是谁,“他承诺不惜代价来维持这一关系。他不能放弃这一关系,因为放弃就意味着对自我认同的放弃”^{[9][19]}。一个人不恋爱,他还是他自己,恋爱关系虽然重要,但不能定义他这个人。一个母亲,生了孩子却放弃对孩子的抚养,就等于放弃了她作为母亲、作为道德人的认同,她就不再是她自己了。一个医生,如果不尽自己的职责,放弃了为病人负责的这种医患关系,他也就等于放弃了自我认同。由此可以归纳出道德爱的两个维度:一个是对关系的维护,另一个是对自我同一性的维护。爱是与我与他人和人间联系在一起的纽带,这是一种外在同一性;爱也是将内在自我联系在一起的力量,这是内在同一性。

教育爱呈现出典型的道德爱之特征。无论是从代际,还是从教育爱所具有的给予性、时刻准备着退场的特性等方面来看,教育爱都具有突出的道德性。从道德爱的两个维度来看,教育爱不仅仅是对学生的爱,更是对教育关系的道德承诺,即无论学生如何,教育者都对这种教育关系负有道德义务和道德责任,无论付出什么代价,都不

能放弃这一关系。正是这一关系,定义了作为教育者的个人同一性,定义了作为教育者身份的你,放弃对这一关系的承诺,也就等同于放弃了作为教育者的你自己。如果说情爱是爱对方的个性,那么作为道德爱的教育爱则是既爱学生,又爱教育关系,更爱作为教育者自身的完整。教育关系,或者说教育职业,本身就是一种召唤(calling),召唤教育者去履行自己的职责,不论在这一关系里被爱者的品质与状态如何。在教育爱里,我们再一次见证了爱的奇妙:教育爱是为学生的,不是为我的,但正是这种“忘我”却更好地实现了“为我”,使教育者在“忘我”中达到了自我的完美同一。

[本文系教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“生活德育的理论深化与实践推进研究”(项目编号:16JJD880027)研究成果]

[参考文献]

- [1]康德 伊曼努尔. 论教育学[M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005.
- [2]阿克曼 黛安娜. 爱的自然史[M]. 张敏,译. 昆明:花城出版社.
- [3]洛耶 大卫. 达尔文:爱的理论[M]. 单继刚,译. 北京:中国社会科学文献出版社,2004.
- [4]莫里斯 德斯蒙德. 人类动物园[M]. 刘文荣,译. 北京:文汇出版社,2002:15.
- [5]弗洛姆 艾. 爱的艺术[M]. 李建鸣,译. 上海:上海译文出版社,2008.
- [6]梅 西蒙. 爱的历史[M]. 孙海玉,译. 北京:中国人民大学出版社,2013.
- [7]哈特曼 爱德华 封. 道德意识现象学:道德情感篇[M]. 倪梁康,译. 北京:商务印书馆,2012.
- [8]亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 廖申白,译. 北京:商务印书馆,2003.
- [9]WAGONER ROBERT E. The Meanings of Love: An Introduction to Philosophy of Love [M]. Westport Connecticut: Praeger Publishers, 1997.
- [10]马陶谢克 马克. 底线:道德智慧的觉醒[M]. 高园园,译. 重庆:重庆出版社,2013:15.
- [11]高德胜. 时代精神与道德教育[M]. 北京:教育科学出版社,2013:41.
- [12]廖申白. 亚里士多德友爱论研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2009:131-133.
- [13]路易斯 C S. 四种爱[M]. 汪咏梅,译. 上海:华东师范大学出版社,2007:38.

(责任编辑 吕允英)