

收稿日期:2022-04-17

论费希特共同体价值观教育的“自我”哲学基础

——基于1794—1795年知识学的讨论

刘华南¹, 顾晓玲²

(1. 湖州师范学院 教师教育学院, 浙江 湖州 313000; 2. 盐城师范学院 文学院, 江苏 盐城 224002)

摘要:“自我”是费希特早期知识学的核心概念,在知识学论域内,其实质是一种非人格化主体的“本原行动”。“自我”作为起点的逻辑演绎过程中,通过自我意识的绝对表象能力,达成自我价值的先天性赋予,实现伦理善的实践性塑造,形成自我与他者的共同价值观追求。“自我”哲学为费希特共同体价值观的形成奠定了哲学理论基础,而塑造共同体价值观、推动共同体发展的最重要手段,是对共同体全体成员开展教育。费希特的共同体价值观教育对我国当今共同体价值观教育仍有重要的启示意义。

关键词:费希特;“自我”;知识学;共同体价值观;价值观教育

中图分类号:G40-09

文献标识码:A

文章编号:1003-6873(2022)05-0060-08

作者简介:刘华南(1990—),女,江苏盐城人,湖州师范学院教师教育学院硕士研究生,主要从事教育哲学研究;顾晓玲,(1964—)女,江苏盐城人,盐城师范学院文学院副教授,硕士,主要从事文艺理论研究。

DOI:10.16401/j.cnki.yxcb.1003-6873.2022.05.066

探明德国古典哲学家费希特(J. G. Fichte)教育思想的哲学理论基础,是全面把握费希特教育思想的重要前提,然而国内相关的研究并不多见。多数学者习惯于“从教育学和教育史的立场与视角看费希特的教育思想”^[1],有意回避具有较大阅读难度的费希特哲学理论部分,使得“解读和阐发尚难以深入触及费希特思想的哲学理论层面”^[1]。部分论文和著作提及费希特耶拿时期的知识学思想,可惜却存在一定程度的“人为嫁接”情况。例如在讨论费希特晚年柏林时期出版的《对德意志民族的演讲》(1807年)这部著作时,仍以其早年耶拿时期的部分哲学著作作为其哲学理论基础,却忽视了一个至关重要的前提——费希特的在1804年已明显发生变化的知识学体系,而其哲学思想的变化明显表现在其教育思想中。

重视费希特的哲学思想能够有效推动对费希特教育思想全面、客观的研究。一方面,是理论基础意义上的创新。厘清教育思想的理论基础,尤其是哲学性质的理论基础,通过“探讨与解答教育活动发生、发展的一般性、根本性问题”^[2],能够帮助理解教育活动的规律,“为讨论教育问题确立前提”^[2]。另一方面,是实践价值上的创新。在费希特早期“知识学”(Wissenschaftslehre)的“自我”(Ich)的逻辑演绎中,蕴含“自我”哲学价值,而这为共同体价值观教育的形成提供了实践性的价值指向。如此理解,费希特的哲学思想和教育思想之间存在一定的内在关联性。

一、“自我”的逻辑演绎过程

费希特一生多次修改其“知识学”理论,前后期的理论体系与部分概念发生了较明显的变化,笔者选取1794至1795年间费希特“知识学”作为研究范围。在这一“知识学”蓝图初现之际,费希特信心满满地表达了建构“知识学”的初衷与理想——不是为了非普遍必然性的经验知识辨明真伪,而是为了在“元知识”层面,探讨知识(认识)如何发生、何以可能的问题。《全部知识学的基础》(下文简称《基础》)开篇指出:“我们必须找出人类一切知识的绝对第一的、无条件的原理……它应该表明是这样一种‘事实行动’(Tathandlung),所谓事实行动不是,也不可能是我们意识的诸经验规定之一,而毋宁是一切意识的基础。”^{[3]8}也就是说,这一根本原理是在个体经验意识之外的,但能够为经验提供绝对的、可靠的推证性依据的最高原理。其思路如下:

首先,费希特采用莱因霍尔德(K. L. Reinhold)通过知性的形式(逻辑)寻求最高真理的方式,即从“在经验意识中确信其已被给予了的命题出发”^{[3]14}来寻找最高原理,费希特认为的这个概念是逻辑上的“同一律”,即“A=A”。通过同一律我们能够确定的一点是一种自身等同的关系,费希特通过反思同一律的基础,进而发现知识学的第一条原理,“自我等于自我”。这一原理向我们展示了绝对的、无条件(或者说是无限)的“自我”对自身的“设定”(Setzen)。但是,尽管“自我”具有无限性,或者“绝对生成能力”^[4],但是如此的“自我”只是设定自身而非设定对象,所以只是“一个没有任何对应的对象的、孤立的、仅仅具备形式同一性的主体。这样一个封闭的主体甚至都不能被称为一个认知主体,也根本不能去把握对象世界,我们需要的是一个动态结构,能够将这个主体向外部世界开放”^[4]。

其次,费希特引入了以“非我”(Nicht-Ich)作为沟通“自我”建立和外部世界联结的中介。从“自我”到“非我”的联结过程是“对设行动”(Entgegensetzen)。问题是,为何要引入“非我”呢?又为何要以“对设行动”的方式寻求这种“非我”呢?上文已经说明,“自我”需要一个区别自身的“物”和外部发生联结,但这一定不是原初可以通过同一律获得的、原初存在于封闭结构中的产物。但是,根据已经论证的第一条原理,“自我同时既是行动者,又是行动的产物;既是活动着的东西,又是由活动制造出来的东西”^{[3]11},在“绝对自我”作为意识事实根基的情况下,这个区别于自身的产物又只能由“自我”所设定,并且也在“自我”的内部结构中。所以,费希特认为有且只有通过否定性“自我”的“对立面”——“非(自)我”,并且通过既包含又区别的“对立设定”才能满足这种情况。所以这就是知识学的第二条原理,“一个非我被绝对地设定为与自我相对立”^{[5]24}。

最后,通过这种“对立设定”实现“自我”与“非我”的交互限制。将“自我”进行分割,以可分割的“自我”与可分割的“非我”寻求能够实现彼此对立统一。这种分割是通过“量”或者“部分”的引入,或者用费希特的表述,在“实在性”和“否定性”范畴之外,又引入了“可分割性”的这一范畴,在此基础上形成的知识学的第三条原理,“自我在自我之中对设一个可分割的非我以与可分割的自我相对立”^{[3]28}。这里的三个“自我”的意义是不一样的。其中第一个“自我”是“作为设定的自我”^[6],第二个自我是“作为包容者的自我”^[6],第三个“自我”是“可分的自我”^[6]。这为我们阐释了“自我”分割又统一的过程:第一,具有绝对自我意识的表象能力的“自我”,无条件地通过自身并决定自身;第二,具有强烈的与外界世界联结意愿的“自我”,也是在“自我”中寻求矛盾(反面)来实现这一意愿;第三,整全的、绝对的“自我”,通过分割又统一的综合方式,解决在自身的封闭性循环(第一)与外部世界开放联结(第二)之间的矛盾。通过这个过程我们能够看出,费希特的“自我”的主体性力量,经由与“非我”的交互性的辩证关系,共同构成了“自我”的缘起和价值。

二、“自我”的缘起与价值

在“自我”的逻辑演绎过程中展现出作为精神实体“自我”的内在价值。要明晰这一点,我们

既需要横向比对,以1794年前后的费希特著作作为研究对象,厘清不同文本之间费希特思想的内在联系;也需要纵向梳理,将费希特的思想同西方哲学史上其他思想家的思想作比较,探赜费希特“自我”哲学的批判继承关系,进而明确其理论的独特价值。

费希特的“自我”活动的基本前提是其自身意识的能力,即自我意识的绝对表象能力,构成了“自我”思维活动的缘起,贯穿于“自我”活动的整个过程。且不用说,“自我”在意识中设定自身,即使是“自我”在与“非我”的交互影响下的对立、分割与统一,拟从发生学的视角来看,“自我”是分割后又回归到“整全自我”的过程,这一系列过程的原初的动力,也源自于“自我”本身的自身意识能力。诚然,以我们现在的目光来看,费希特提出的自我意识,虽然是源于、又束缚于精神世界的自我意识,是拒绝经验的自我意识,自身的理论局限性很明显。但正是这种渴望通过主观精神世界,构筑客观世界的力量,彰显了人类认识自然与人类社会的强烈意愿,在一定程度上突破了当时自然科学发展高峰时期的机械因果唯物论的理论局限。

受哲学家笛卡尔(R. Descartes)主体性哲学思想的影响,费希特在1796年发表的《知识学第一导论》开篇就明确表示,“把你的目光从你周围的一切事物中收回来,投向你的内心……哲学要谈的不是在你之外的东西,而只是你自己”^{[7]189}。但费希特将笛卡尔的这一思路进一步往主体性的方向上推进,他在评论笛卡尔的“我思故我在”这一命题时指出这是一个假言命题,可以等同于“我思维着存在,所以我存在”,这个命题也是来自于经验意识的事实,不具有最高原理的意义。所以,他认为,笛卡尔的思维或者说自我意识并非“我存在”的本质,而只是一个特性而已。而费希特提出“自我”由于具有绝对表象自身、以及被自身所表象的能力,所以称为“自我”之所以存在的绝对本质。费希特将认识自我的过程,比作一只眼通过设定与对设的过程,既是思维主体,也是自身思维和存在的统一体。这就不难理解,为何在整个德国观念论运动进程中费希特将主体性哲学发展到了巅峰。他以这种自我意识的绝对表象能力为内在的精神动力,在此基础上明确以“伦理冲动”建构自我与他者的共同体,其目标在于至善的实践性塑造,进而提出自我与他者的共同价值观追求。

“自我”表现在以先天性的力量赋予个体的“伦理冲动”,通过内在的伦理关系的构建追寻理性主义个体实践价值。这种思想在古希腊思想家中可以找到源端,例如亚里士多德(Aristotle)提出的德性认识论,就是基于理性思维的德性(arete)价值追求。沟通费希特知识学与其实践哲学体系的关键,也在于理性认识论中蕴含的伦理价值的追求。这种价值追求始发于对个人的理智与道德价值追求:“对于个体自我意识的产生不仅需要物性限制……还需要通过与他同类相遇而有一种个人的边界经验。在理智性的人化的开始,费希特就提出‘要求’的教育学原初行为,通过这种要求一个理智上、道德上都已被教化、成熟的人的存在激发另一个还未定型的这类存在进入到理性应用的实践中去。”^{[8]49}我们也可以这么理解,在“自我”的知识学演绎中,“自我”通过克服“非我”的阻抗,在与“非我”的交互影响下向外探求外部世界。在此过程中,“自我”通过先天性的理性伦理冲动,获得了自身在外部世界的伦理价值认同。近代自然科学的发展,为人类探寻宇宙万物的规律提供了便利,而在变化的外部环境下,人们也开始关注人所生存的社会环境,建立符合社会发展需求的,维护社会安定秩序的法律法规和道德准则。而这最终关切到人如何思考自我与他者的价值。当人们有了更多的多元价值选择,人们同时也面临着价值虚无主义的深渊。费希特反对基于感官感受的变动不居的价值,他认为人的价值是先天赋予的、神圣的、不变的,其目的指向很明确,就是实现人的“绝对自相统一,始终自相同一,完全自相一致”^[9],人的伦理冲动最终指向的是“至善”的目标。

然而,凭借“伦理冲动”达成“至善”的目标,实现人的内在一同,需要考虑其他理性存在者对于“至善”目标的一致性的价值认同。在此过程中,费希特的“自我”哲学便有了主体间性的伦理

关系建构(费希特以内在伦理、外在法权建构共同体,其内生动力在于共同体的伦理性)。以知识学的三条基本原理为理论基础,费希特提出:“至善就是理性生物的完全自相一致。至于说到取决于自身之外的事物的理性生物,它倒可以被看做是双重性的:一是意志同永远有效的意志的观念相一致,或者叫做伦理的善,一是我们之外的事物同我们的意志(当然指我们的理性意志)相一致,或者叫做幸福……并非造福的东西就是善的,而是只有善的东西才是造福的。”^{[9]11}自我实现自相一致的目的是达到“至善”,人作为“有限的善的存在者”,在无限接近“至善”(虽然永远无法达到)的过程中,完成道德上的自我塑造,这是一种自我的实践性塑造。费希特对实践性的探讨,是基于、且源于“自我”哲学的,“源于自我意识的本原行动是我们实践行为的基础”^[10]。在《基础》第五条原理中,费希特详细地从“自我”的运动过程论证了“实践自我”作为塑造主体——客体实践路径中的主体性力量。在此基础上,费希特在1794年《论人的尊严》的演讲中提出,“如果我们把人单纯视为从事冷静观察的理智力量,人就是如此;如果我们把人设想为从事实践活动的能动力量,人是多么伟大”^{[11]147}。人是独立自主的,具有凭借自身力量独立存在的能力。实践自我也具有“积极活动的威力”^{[11]152},具有人之为人的尊严和威力。“人的生存目的,就在于道德的日益完善,就在于把自己周围的一切都弄得合乎感性;如果从社会方面来看人,人的生存的目的还在于把人周围的一切弄得更合乎道德,从而使人本身日益幸福”^{[9]112}。

从上述论述中,我们不难看出费希特建构伦理善的目标价值的基本思路:超越理论知识学、走向实践知识学范畴内,进入感性世界中的代表有限理性存在者“自我”,通过主体性力量建立“伦理冲动”完成自我价值的实现,经由与“非我”之间的内在同一关系的实现,形成“自我”与“非我”的共同的价值认同。这种共同价值观的形成过程是伴随着“自我”的知识学演绎过程逐渐显现出来的。“自我”设定自身的过程,展现了“自我”的无限的、绝对的自由。但在“自我”与“非我”的交互限制中,“自我”向外的肯定性活动却要受到“非我”向外的否定性行动的限制,表现为有限的“自由”。“正如我是自由的、独立的个体一样,在我之外还有其他的理性存在物,他们的自由也是不应该受到侵犯的,我追求独立性的冲动不能以毁灭另一个个体的独立性为条件。在我的每一自由行动中,我都要限制自己,从而为其他自由存在物留出自由活动的空间。只有我本身把他当作一个理性存在物加以看待,我才能要求别人承认我是一个理性存在物”^[12]。作为一个以追求“至善”实践的理性存在者,一个高尚的人会以自己的美德影响他人,并且在他的周围,“形成一个志同道合的群体,在这个群体中,人们的精神力争相互同一,做到万众一心,使自己的灵魂变得日益高尚起来;在这个群体中,大家都是参加人类的宏伟计划的合作者……这就是费希特憧憬的理想的人际关系,就是他向往的未来的社会生活”^{[11]151-152}。与此同时,个人价值会受到他人价值的影响,也影响着他人价值的形成。在此基础上,思考构筑“自我”“非我”之间的关联和内在共同性,以及以此关联和同一聚成的某种联结——共同体目的,便显得更加明晰和具体化了。如上文所述,费希特的“自我”在批判和继承了先前学者的哲学理论上,由最初的概念的逻辑推理,转向哲学讨论的“隐秘主题”,即“人、人的生存、人的本性、人的世界、人的命运、人的价值”^[13]。这体现了费希特主体性哲学隐含的某种超越认识论的存在论转向,虽然这种转向并不十分彻底,由于费希特知识学框架内核心要素——实践自我意识缺乏实在性,但是我们从费希特建立行动哲学的理论体系框架中,尤其是他后续以知识学为理论基础的法权与伦理体系的构思中,无法忽视他基于人的存在论建构时代的反思和批判路径。

费希特以“自我”哲学为思考起点,审视其所处社会的旧制度的道德、伦理、法制和教育中的不合理因素,并对此展开批判,探寻人类社会发展的共同的内在规律,凭借这种规律提出关于未来社会的超越性构想——共同体。当然,这不是说费希特做出了多少实际的深入的社会调查,如马克思(K. Marx)一样深入到社会中提出的关于共同体的理念和构想,而是说,费希特的共同体

思想已经包含了一定的社会现实基础。共同体的概念也不是费希特首次提出的,但是其共同体在其所处的时代,却有着特殊意义。其特殊性主要体现在无论是自我的主体性力量化作的实践性行动,还是“自我”与“非我”的现实性互动,或者“自我”与“非我”产生关系的现实环境基础,都具有了一定程度的、真实的实践向度。

三、共同体价值观及其教育

(一) 共同体与共同体价值观

基于上述“自我”哲学价值,费希特提出关于共同体价值观的基本构想:每一个有思想的理性生命个体,通过“发现我们之外的自由理性生物,与他们交往”^{[9]21},了解、认识和理解他人,并与之“确立平等协作的关系”^{[9]21}。通过个体的联结和交往形成了共同体,而联结的基础是个体与他者的共同价值观。所以,费希特的共同体源于他理想中的完美蓝图,是以平等、自由等共同价值观形成的共同体。

因此我们不难理解费希特为何要强调,他提出的共同体并非现实中的国家实体。他说,“用康德的术语来说,从这里就产生了一种合乎概念的相互作用,一种合乎目的共同体,这种共同体正是我称为社会的那个东西。”^{[9]18}费希特的共同体是由“自我”哲学演绎的、代表人类崇高伦理价值追求的精神共同体,其内在精神是自由、自律且自发的伦理冲动和对“至善”的追求。费希特以内在的伦理为主,外在的法权为辅建构共同体。而现实生活中的国家实体则基于法权、伦理、商品交易制度等以一系列复杂的内外部规范来对人实施外部约束,提供行为准则。“国家生活不属于人的绝对目的,相反地,它是一种仅仅在一定条件下产生的、用以创立完善社会的手段”^{[9]18}。从共同体的成员来说,其范围包含全人类,而国家、社群最终在全人类共同体价值观的基础上消亡,这一点按照现在的社会情形来看,似乎不太合理。但这是费希特在其所处的社会环境下对建立资产阶级自由王国的构想,他将国家作为实现人类共同体目标的暂时的手段,而非最终的目的,是有一定合理性的。除了外在伦理善与内在个人完善的追求,在费希特看来,自由与平等,尤其是共同体每一位成员对于平等发展共同体的愿望,同样也是构成共同体价值观的核心要素,与共同体内部不同阶层、尤其是学者阶层的使命息息相关。我们要“发现我们之外的自由理性生物,与他们进行交往……确立平等协作的关系”^{[9]18}。“所有属于人类的个体都是互相有别的;只有在一点上他们完全相同,这就是他们最终的目标——完善……因此,社会的最终的、最高的目标就在于同社会的所有可能的成员的完全一致和同心同德”^{[9]22}。这是费希特理想状态中的共同体中每个人的共同使命。

费希特进而提出,蕴含在以至善为目标追求的共同体价值观下的更深层的根基,是一种具有历史积淀的力量——共同体自身的文化。对共同体来说,“最重要的是那种通过锻炼获得和提高的技能……获得这种技能就叫作文化”^{[9]10}。文化不是装饰和美化共同体的“羽毛”,而是共同体的“骨骼”。文化是自由、平等的共同体价值观形成的根基和发展的精神动力,是共同体中实现个体完善的需要的通过锻炼获得的能力,是促使上述共同体成员使命得以最终实现的。“为了日益达到这一使命,我们就需要有一种只有通过文化才能获得和提高的技能,即需要有一种双重的技能,一为给予的技能,即把别人作为自由生物而加以影响的技能;一为获取的技能,即从别人对我们的影响中获得最大益处的技能”^{[9]23}。掌握文化并非是单一的认识论层面获得文化知识,而是有着更深层次的伦理意义与价值,文化提供个人与他者建立联结、形成共同体的共同价值追求,尤其是善的实践的深层动力。在此基础上,人类的自我价值实现,“自我”与“非我”的伦理价值关系的探讨,被提升至发展全人类的文化的理论高度,文化育人和道德教化的过程自然、有机地统

一起来。“我们人类的使命就是把自身联合成这样一个唯一的整体,这个整体的一切部分都彼此有透彻的了解,到处都得到同样的文化教养”^{[7]174}。因此,共同体整体文化水平的提升,对于培养共同体成员的各方面素养,尤其是道德修养的塑造,有着至关重要的作用。

(二)共同体价值观教育

共同体价值观决定了共同体发展的最终目的之一是使“一切社会成员都完全平等”^{[9]28}。要发展共同体的文化,推动共同体价值观的形成,费希特提倡对共同体成员实施教育,作为促进共同体价值观的形成和发展的重要手段。

首先,为何要通过教育来保存和发展共同体的文化?要讨论费希特认为共同体教育能够保护共同体文化的缘由,也就是要思考教育和文化保护、传承的关系问题。为达成平等而自由的共同体价值观,文化是非常重要的精神力量,而教育是保存这种精神力量的重要手段。作为共同体的每个成员个体,都有责任和义务推动共同体的发展和价值观的塑造,而这种责任和义务形成的根源并非来自于外在的规训(当然这并不是说费希特否定外在法权对于建立良好共同体的意义),而是来自个体自身对于发展共同体文化的意向。“首先是传授文化的意向,即用我们受到良好教育的方面来教育某个人的意向,尽可能使任何别人同我们自己、同我们之内的更好的自我拉平的意向;其次是接受文化的意向,即从每个人身上用它受到良好教育,而我们却很欠缺修养的方面来教育我们自己的意向。这样,通过理性和自由就可以纠正自然界给予个体的片面发展”^{[9]28}。教育提供共同体成员的文化教养,促进人类拥有高水平的文化认知,通过文化的力量、凭借文化的媒介,使得每个人从内向外自然生发对善的认知,以及实践善的根源动力。当共同体中的每个人都能向自我完善、尤其是道德完善上更进一步,良好的道德社会、全人类的道德教化目标便实现了。

费希特建立共同体价值观教育的基础是道德教化,从词源学的角度来说,“教化”德语中为Bildung,其中“Bild”指形象,因而带有“模仿”的性质。而“模仿”的对象为象征着“至善”的“上帝”,目的在于实现人性的至善,手段则在于通过文化等精神力量进行道德教育。德国哲学家伽达默尔(Gadamer, Hans-Georg)指出,“它(教化)最初起源于中世纪的神秘主义……最后被赫尔德从根本上规定为‘达到人性的崇高教化’”^{[14]20}。费希特以“自我”哲学为基础,提出教育对于共同体价值观发展的意义在于个体人性的完善。虽然现代教育的内涵和“教化”存在明显的差异,但费希特提出的教育更接近“教化”之义,即通过外部的力量实现对内在完美人性的塑造。费希特的“教育”可以解读为以“外部的文化力量去形成一个完整的内在性格,包括知识、道德、个性、审美趣味等等”^[15]。“目的是发展人的各种能力,使人的各种能力和技能获得最大、最和谐的发展,以形成一个和谐发展的统一整体。这首先要尊重人的天性,尊重人的自由,这是化育发展的基础。在后天与文化的接触中发展的,若是没有与文化的接触,先天的能力将无法获得发展。因此,化育(Bildung)需要一种外在文化的熏陶才能实现”^[15]。教育是通过文化的传承与发展,以传递知识和道德培育等方式,推动个人发展和共同体价值观的完善。

其次,如何通过教育来保存和发展共同体的文化?费希特首先提出,要想在共同体内实现真正的平等,包括“全部天资得到同等的发展”,务必发展“关于人类全部天资的知识,要有关于人的全部意向和需求的科学,要对人的整个本质有一个全面的估量”^{[9]38}。费希特将这种知识分为三类:第一种是关于纯粹理性原则提出的哲学的知识。第二种是“建立在经验基础上的……历史哲学的知识。这种知识应当有益于社会”^{[9]40}。第三种是“纯粹历史的知识”^{[9]40}。掌握这种知识需要“用哲学眼光去研究过去时代的各种事件……把自己的目光转到自己周围发生的事情上,同时观察自己的同时代的人”^{[9]40}。费希特认为,通过这三种知识的教学,使受教育者获得理性思维方

式、逻辑能力的锻炼,通过对人类发展的历史规律掌握自身的纯粹本质,进行思维批判练习,提高自身的智慧。同时,把握促进当下社会发展的一切科学知识,以提升共同体整体的科学素养和人文精神。

费希特进而提出,掌握繁多的知识是不小的工作,但不能因为这份工作量大,就可以囫囵吞枣,不求甚解,不论是教育者还是受教育者,都应秉持精益求精的学术态度。费希特将具备这种学术态度的教育者和受教育者(求学者),统称为学者。因此,最好的办法是实施专业教育和专才培养。“并非每个人都应当在这三种知识方面掌握全部人类知识;这大多是不可能的,如果非要这样做,就会一事无成,就会浪费一个社会成员的一生……个人可以为自己划出上述方面的个别部分”^{[9]41},并在此基础上进行研究。也就是说,学者一方面应当致力于在自己擅长的专业领域进行钻研,并以学术研究为志业,努力成为这个领域内的专才,以提升各门科学、各类学科的发展速度与水平。另一方面,教育者应对受教育者实施专业教育,带领学生进行学术研究,研究专业知识,并以身作则施以道德教化,以促进共同体成员的知识文化与道德水平的提升。在这个过程中,学者“应当尽力而为,发展他的学科;他不应该休息”^{[9]43},应当勤奋努力,以身作则进行道德教化。所以对学者而言,必须以成为“人类的教师”^{[9]44}为鹄的,要“比任何一个阶层都更能真正通过社会而存在,为社会而存在”^{[9]43},即明确树立对发展共同体的崇高理想的体认,以个体自我的力量发展共同体文化,共同体价值在于全人类的幸福价值和崇高理性的实现,并以此为基础,最终得以个人价值的复归和个体理性的张扬,这也是进行共同体价值观教育的目的。

四、评价与启示

费希特基于“自我”提出的共同体价值观教育,其局限性也是很明显的。从费希特的理论起点、演绎过程和结果看来,费希特虽持有基于人与人的交往活动而建立教育的主张,但是从抽象“自我”进行演绎推理构建而成的抽象共同体,最终仍停留在精神上的设想中。费希特“倾全力于人的主观结构、心理倾向和大众文化的分析批判,把意识的改变视为革命成功的根本保障”^{[16]2}。所以,我们在赞赏费希特教育思想的主体性力量和精神追求价值时,应从现实的角度来看待教育活动,要在现实的主体交往中理解和开展教育。

不过,从道德伦理追求的角度来看,形成包含朴素的理性、民主、自由特征的精神共同体“是人类最高形式的共同体”^{[17]65}，“精神共同体在同从前的各种共同体的结合中,可以被理解为真正的人的和最高形式的共同体”^{[17]65}。费希特的共同体价值观思想具有跨时代的意义,在当时来说,是非常难能可贵的。费希特的共同体教育思想提供了如何通过教育推动人类命运共同体的理念建设,以及促进我国当今社会主义核心价值观教育的一条值得思考的路径。

首先,如何看待世界文化的认同和人类命运共同体的共建。费希特提出以教育推动全人类教育的发展,为我们展现出两个世纪前的一位思想家的开阔的教育宏愿。人类命运共同体不仅仅是持有开放包容的心态就能够实现的。更重要的是要有促进人类实现平等、公平的宏愿,明确学者为社会而存在的使命。要继续推进全球教育的一体化、公平化、高效率发展,加强不同国家、不同地区教育资源共享,以教育平等促进人的平等,将平等、自由的精神融入人类命运共同体的构想之中。此外,人类命运共同体的实现也是共同体核心价值观的深化和推进,推动人类命运共同体应和弘扬社会主义核心价值观的过程有机融合,二者时刻不能分离。“通过培养学生的文化理解使其自觉形成共在意识;通过培养学生的理性自由使其实现个人理性与关系理性的统一”^[18]。通过教育树立文化认同和文化自信,是推动共同体价值观形成、发展和深植的关键所在。

参考文献

- [1] 冯强. 新费希特研究及其教育学启示[J]. 课程教学研究, 2017(3): 8-11.

- [2] 舒志定. 批判可否成为教育哲学的研究旨趣[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2020, 42(2): 1-7.
- [3] 费希特. 全部知识学的基础[M]. 北京: 商务印书馆, 2019.
- [4] 倪逸僊. 探求意识实在性的终极根据: 费希特与谢林早期先验哲学的平行演进(1794—1797)[J]. 哲学研究, 2021(1): 99-108.
- [5] Fichte, J. G. Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre; als Handschrift für seine Zuhörer (1794) [M]. Hamburg: Felix Meiner Verlag, 1997.
- [6] 先刚. 试析早期谢林与费希特的“绝对自我”观的差异[J]. 云南大学学报(社会科学版) 2019, 18(4): 5-12.
- [7] 梁志学. 自由的体系: 费希特哲学读本[M]. 北京: 商务印书馆, 2008.
- [8] 君特·策勒. 阅读费希特[M]. 上海: 上海人民出版社, 2019.
- [9] 费希特. 论学者的使命人的使命[M]. 北京: 商务印书馆, 2020.
- [10] 谢地坤. 费希特知识学的演变及其内在逻辑[J]. 现代哲学, 2020(4): 66-76.
- [11] 梁志学. 费希特青年时期的哲学创作[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 1991.
- [12] 郭大为. 从先验主体性到主体间性: 费希特伦理学思想简论[J]. 中共中央党校学报, 1998(2): 92-101.
- [13] 高青海. 重提德国古典哲学的人性理论[J]. 学术月刊, 2002(10): 9-13.
- [14] 汉斯-格奥尔格·伽达默尔. 真理与方法: 哲学诠释学的基本特征[M]. 北京: 商务印书馆, 2021.
- [15] 王飞. 化育: 德国教育学的核心概念[J]. 比较教育研究, 2014(10): 30-36.
- [16] 欧阳谦. 人的主体性和人的解放: 西方马克思主义的文化哲学初探[M]. 济南: 山东文艺出版社, 1997.
- [17] 斐迪南·滕尼斯. 共同体和社会: 纯粹社会学的基本概念[M]. 北京: 商务印书馆, 1999.
- [18] 汪辉, 黄英杰. 大学教育推动人类命运共同体构建的人文内涵、机理与路径[J]. 高校教育管理, 2022(3): 113-124.

On the Philosophical Basis of “Ich” in Fichte’s Community Values Education: Based on the Discussion of Wissenschaftslehre in 1794 – 1795

LIU Hua-nan¹, GU Xiao-ling²

(1. School of Teacher Education, Huzhou University, Huzhou, Zhejiang, 313000, China;

2. School of Chinese Language and Literature, Yancheng Teachers University, Yancheng, Jiangsu, 224002, China)

Abstract: “Ich” is the core concept of Fichte’s early epistemology Wissenschaftslehre. In the domain of epistemology, its essence is an impersonal subject’s “primitive action” to establish itself. In the logical deduction with “Ich” as the starting point, through the absolute representation ability of self-consciousness, it achieves the congenital endowing of self-worth, realizes the practical shaping of ethical goodness, and forms the pursuit of common values by self and others. “Ich” philosophy laid a philosophical foundation for Fichte’s thought on community values. The most important means to shape community values and promote the development of the community is to educate all members of the community. Fichte’s community values education still has important significance for today’s community values education in China.

Key words: Fichte; “Ich”; Wissenschaftslehre; concept of community values; value education

〔责任编辑:陈济平〕