



么今天教育是否还需要这些“超负荷”的指向和举措？回答此类问题，需要对历史脉象作平静观察。向来所谓之危急，多指风起云涌之事件，有多少“无事的宁静”被人们轻忽，暗涌之潮常被史笔轻轻带过。若说五四启蒙任务消解在浩浩荡荡的救亡运动中，留下一声声叹息，让后起学人闻之扼腕，那么后来启蒙消解于无处不在的专制统治中，还有多少人听到回音呢？来看看现在的教育就知道了，它不鼓励个性，也不鼓励博学；不鼓励深刻，也不鼓励反思；不鼓励开明，也不鼓励有趣……流行盲从，扼杀创造；奴性尚在，解放尚远，不也危急乎？

将启蒙作为教育的日常修辞，是令教育自我紧张的积极尝试，也是驱除教育精神迷惘的内在要求。承继五四的启蒙精神，只有着眼它的发展过程才能看清它真正的性质。卡西勒在《启蒙哲学》里说，“启蒙思想的真正性质，从它的最纯粹、最鲜明的形式上是看不清楚的”，也就是本文开篇所述，需要接力以再次凸显它思想的价值。这个意义上，启蒙与教育有着内在的相互渴求。

教育获取启蒙的视角，目的更在于形成一种更好更积极的存在方式，以创造更有意义的思想，形成更有力的声音。这不仅代表一种希望，一种提醒，更代表一种权益的自我争取，不单有利于学生的道德成长，也有利于拓展教师专业发展的空间。在启蒙的历史话语的层累中，该是教育再次发声的时候了。

——教师作为知识分子

事实上，启蒙与自我启蒙是交织在一起的，五四精英们的生命突围正是在这两者的斗争中进行。现代知识分子受到的诟病中，有一宗罪叫“自我放弃”，另一宗罪叫

“在自我放弃前放弃大众”，而教师受到的深刻批评中也有这两宗罪：自我放弃以及自我放弃前放弃学生，这两宗罪相互发明，照见教师生存状态的苍白和无力。

正如完全的反叛不可取，完全的沉寂也是可悲的，刘铁芳老师有一段话极为诚恳，“如果我们总是认为自己被体制和环境束缚着，实际上就是自己把自己的心囚禁起来……自助则神助，拯救总是从自我开始，从心开始”。是的，就算压力普遍可见，我们都可以有所行动，有所对抗。自由气息当然能孕育思想的活力，但压制也能锻打它坚实的内质。“教师作为知识分子”，并不承诺可以包裹思想问题的一切，更多地，我理解为一种“主体角色”——首先强化自我道德坚守，二为追问教育起点，争取批判性解读文化，三是呼应社会脉搏，勇于运用理性进行判断和反省。五四教育思想的传统，教育者之人格坚守最为瞩目，其次眼界开阔，最后敢于斗争，这是由内向外的辐射：有心灵立点、有丰沛才学、有探索勇气，因此总是显得真气弥漫。他们在显明自我同时，也自然而然成为学生的人生参照。教师只有在自我意识和批判品格的养成中，在日常一点一滴渗入学生生命世界的观察中，才有可能在真正的意义上接续这种传统，知道如何言说，如果行动，如何介入。

在观念天地的跋涉中，对话使知行显现出更洞明的理性。教育独白则当然是一种对话，它是自我对话，是“主体角色”的根基——没有深刻的自我对话，其他对话只是喧嚣。但无论是何种对话，都不容易，都需要酝酿。哈扎拉尔对教育研究的理解是，重要是你获得一种机缘，从中展开思索与对话。机缘则当然来自具体生活，具体学习和具体关系中——只有在持续的具体

中，我们才能获得批判思考与交流的个性。个性并非遗传，个性是自我包含和遗弃的不断校正，它是在自我敏感的基础上，不停审视和储备的结果，所以，知识分子不一定偏好宏大叙事，而更注重在日常生存中坚持精神的扬弃，通过不断对话使状态获得保存。此义既明，则公共领域也好，学校的细节也罢、甚至私人问题都有可能让我们获得更加明晰的看法。

教学日常的自我启蒙，使“在路上”成为一种习惯，积攒分享的热情。自省和对话交互进行，每一次都带着生活的意义再次整理，催化新的内涵，使内在的德行最终得以彰显。我们阅读五四学人的力作，能明显感受到一种日常性——学然后知不足，教然后知困，“怀疑”充当重要角色，从中提醒认知，激活认知，才不会“随身拖曳着一大堆不消化的知识石块”（尼采语）。

虽说五四干将都有着独行侠的“面相”，但如果仔细阅读他们的书信，会发现他们还是有着一个净友式的小圈子。独学而无友，则孤陋而寡闻。知识分子对社会文化进行裁切评判时虽总是自我心灵的开口，但肯定是有所观有所取后的结果。涵养净友式的友谊，可以让教师“欲辩欲明”，许多反教育的言行也会在直击、侧敲中明确起来，使得教师有可能通过对对立面的否定，来完成对核心涵义的肯定，或者说通过确定教育的外延以准确把握教育的内涵。

教师作为知识分子，或是高瞻远瞩，或是明察秋毫；或是同道切磋，或是孑孓独行，皆是访学探路之举，它的特别之处，还是在于立定教育本义的启蒙，这是五四的神色，也是今日教育亟须拓植的品格。

责任编辑 李 淳



师道

二〇一四年第五期