

## 羞耻教育:可为与不可为\*

高德胜

**[摘要]** 羞耻产生于暴露。在羞耻结构中,三个要素缺一不可,即自我意识,不足、缺陷、错误的暴露,他人的注视。羞耻是一种本能性的情感,本身不是德性,但却有胜于德性之处。羞耻与教育密切相关,羞耻是教育的一种动力,教育也是克服羞耻的一种方式。在羞耻情感的培育上,教育有诸多不可为之处,包括借羞耻之名行羞辱之实、因行废人、过度暴露于丑恶之中、做可耻之事等;教育也有诸多可为之处,包括以何为耻的引导、羞耻反应方式的指导、想象力的培养、重要他人的树立、以羞耻作为教育的武器等。

**[关键词]** 羞耻;教育;德性;羞耻教育

**[作者简介]** 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)

朱熹说,“耻者,吾所固有之羞恶之心也。存之则进于圣贤,失之则入于禽兽,故所系甚大”<sup>[1]</sup>。也就是说,羞耻的有无,是人高尚还是卑下的决定性因素。即便如此,我们关于羞耻的研究,包括中西方学界,都是相对少的,因为“我们不公开说羞耻,我们羞于说羞耻”<sup>[2]</sup>。羞耻作为人的一种本能性情感,具有跨文化性。而这种本能性的情感,一直与暴露和隐藏相关,即我们因为暴露而感到羞耻,因为羞耻所以想隐藏。我们之所以不愿意公开说羞耻,就在于羞耻本身所内含的隐藏倾向。至于教育与羞耻,虽然柏拉图对话中的苏格拉底,已经开始娴熟地运用人们的羞耻心引出人们深藏在灵魂深处的道德德性;虽然孔子与弟子们的对话中已经对羞耻进行了情景化的分类阐述,但从教育史上看,教育与羞耻基本上还是一种疏离的关系,也

存在着羞于说羞耻的倾向。既然羞耻是“我们与生俱来的七情”<sup>[3]</sup>,无论如何,都有必要公开说说羞耻,说说何为羞耻、为何羞耻;羞耻与德性到底是一种什么关系,羞耻与教育到底是什么关系,教育在人的羞耻感发育中到底能起到什么样的作用。

### 一、为何羞耻? 何为羞耻?

羞耻虽然是人与生俱来的一种本能性情感,但个体真实的羞耻体验不是无条件的,而是以自我意识为前提。人是有自我意识的动物,能够意识到自己与世界、他人的分离,能够意识到自身的独有性。动物做不到这一点,它们与自然世界、生存环境是一体的,本身就是自然世界的一个构成。只有人能够感到羞耻、有羞耻感,动物不能。正是在这个意

\* 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)的研究成果。

义上,舍勒说动物不会感到羞耻,神也不会感到羞耻,只有居于动物和神之间的人才有羞耻。神不会感到羞耻,在于神不同于人,神是完美的。<sup>[4]</sup>从个体的角度看,自我意识尚未形成的幼儿,羞耻还是一种潜能,不是一种“实能”。作为一种天生的情感,羞耻在婴幼儿身上还是一种“沉睡”状态,等待自我意识的发育来唤醒。

羞耻源于暴露,在暴露中,自我意识的作用在于意识到暴露。有自我意识,若没有暴露,也不会有羞耻感的产生;有暴露,若没有自我意识,即没有意识到暴露,也不会有羞耻体验。也就是说,在羞耻结构中,自我意识和暴露是两个构成性环节,缺一不可。在一个暴露结构中,又有两个构成性环节,一个是暴露的是什么,一个是在哪里暴露(或者说暴露给谁)。

暴露的是什么呢?显然是需要隐藏的“东西”,如果没有需要隐藏的东西,也就不存在暴露。对一个人来说,什么是需要隐藏的东西呢?首先是身体和生理上的秘密,尤其是与性相关的个人隐私。羞耻总是与身体、生理、性紧密相连,因此不少人将羞耻等同于身体羞耻、性羞耻。确实,身体羞耻、性羞耻是羞耻的自然状态,或者说是一种原初状态的羞耻,但不是羞耻的全部。英文中无论身体羞耻还是其他羞耻,都是“shame”,汉语羞耻由“羞”和“耻”两个字组成,这两个字可以表达羞耻的不同层次,即“羞”的层次和“耻”的层次。在“羞”的层次,我们会感到不好意思,感到尴尬,感到难为情,而在“耻”的层次,则会进一步感到不光彩,感到耻辱、羞愧。显然,由身体、生理和性吸引引起的羞耻,多处在第一个层次,即“羞”的层次。但身体、生理和性的不适当暴露,也会引起“耻”这个层次的感受。由性引起的羞很容易进入“耻”的层次,由生理缺陷暴露引起的羞耻,往往也会是“耻”这个层次的感受。

除了身体、生理和性之外,产生羞耻的

暴露显然不是值得骄傲的东西,值得骄傲的东西是不怕暴露的。羞耻与一个人的整体性或者说整个存在状态相关。舍勒说神和上帝不会羞耻,因为神或上帝的存在是完美的存在,而人则不同,人都是不完美的存在,都有这样那样的不足。有缺陷和不足,这是事实,但人又是向往神性的存在,想让自己变得完美,哪怕看上去完美一些,因此总是有意或无意隐藏自己的缺陷和不足。非全能的人不可能完美地将自己的缺陷与不足隐藏起来,总有暴露的时候,而羞耻就产生于这种暴露。

罗勒尔、纳斯鲍姆、雷斯等人以人的存在与行为作为标准在羞耻与内疚之间划出了一道坚硬的实线。<sup>[5]</sup>马陶谢克干脆说“我们为自己成为一个坏人而倍感羞耻,因为做了坏事而满怀内疚”<sup>[6]</sup>。但这种区分一方面与我们的真实体验不符,另一方面也与中国文化中的羞耻概念有矛盾。生活中的羞耻体验,既可以产生于作为一个人的缺陷与不足,也可以来自于错误的行为。大概每个人都有过这样的体验:我们竭力掩饰、隐藏的错误暴露了,在那一刻,羞耻自然而然。如果这被暴露的错误性质十分恶劣,我们的羞耻感则会十分强烈,甚至“恨不得找个地缝钻进去”。在中国文化中,羞耻与内疚的区分没有那么绝对,词典中这两个词是用来互相解释的,即用愧、疚来解释耻,耻本身也包含着愧与疚的含义。而且,有一些词可以用来联结羞耻和内疚,比如羞愧、愧疚。在我们使用羞愧、愧疚这些中间性的词汇时,实际上已经忽略了羞耻与内疚的区别,突出的是二者的相同、相通。

作为一个人的不足的暴露会让我们感到羞耻,我们的错误行为的暴露也会让我们感到羞耻。将我们是什么样的人与我们做过什么作为区分羞耻和内疚的标准,看来是不合适的。实际上,一方面,我们是什么样的人与我们做过什么本身就不是可以截然分开的,我们是什么样的人来自于我们做过什么,是过去

的行为成就了现在的我；另一方面，面对一个情境，我们为什么这样做而不那样做呢？不排除有偶然因素的诱导，但归根结底还是取决于我们是什么样的人。当然，羞耻与内疚虽然紧密相连，但并不是完全相同的情感体验，二者还是不同的概念。简单说来，可以从两个方面来区分二者。首先，羞耻是指向自我的，即为自己而羞耻；而内疚则是指向他人的，即感到对不起别人。其次，羞耻来自于暴露，而当我们做了不好的事情，伤害了别人，无论是否暴露，都可以产生内疚之情。

由此看来，羞耻来自于暴露，来自于对我们不足（包括作为人的不足与行为、心理、身体状态的不足）的暴露。也就是说，在羞耻结构中，暴露是关键。那么该如何理解暴露呢？起码有两种意义上的暴露：一种是真实意义上的，一种是想象意义上的。比如，一个人做了坏事，在人前真的暴露，会让他感到很羞耻。但实际上，在这真实暴露之前，他已经在内心想象过暴露的场景，这种想象也会让他感到羞耻并伴随害怕。这种想象的暴露一般是促使我们隐藏自己错误的力量，也是让我们感到害怕与后悔的力量。还有一种想象的暴露，则是促使我们不去做坏事的力量。当我们有了做坏事的欲念，在尚未付诸行动的时候，会去想象一旦败露的羞耻后果。这种想象中的暴露，正是阻止我们不良念头的力量。

暴露什么问题解决之后，紧接着的问题就是在哪里暴露。人是结群的动物，活着就是活在人中间。那么，在哪里暴露的问题显然是清楚的，就是在人中间暴露。古希腊谚语说，“羞耻存在于眼皮之下”<sup>[7]</sup>。雷斯将羞耻的这种特点概括为“镜面反射性”（specularity）<sup>[8]</sup>，即他人的眼光犹如一面镜子照出了我们的不足，让我们的弱点暴露在“眼光”下，我们的羞耻感由此而生。

他人眼光是羞耻构成的另一个关键性环节。但我们生活中的他人，是有不同性质

的。一般情况下，只要我们的不足暴露在他人注视之下，都会令我们感到羞耻。但多数情况下，熟人的注视更让我们感到羞耻，而陌生人的注视则会让我们轻松一些。陌生人与我们萍水相逢，照面即再见，即便我们的不足在他们的眼光下暴露，既不会那么令人难堪，也不会有严重的后果，羞耻感也因此强度较低。比较而言，熟人的眼光具有人际黏性，更能“粘住”我们的不足，也给我们更强的羞耻感。尤其是那些我们看重的人，即我们生活中的“重要他人”，当我们的不足被他们眼光“照亮”的时候，也是羞耻最强烈的时候。他人的眼光，犹如镜子，又不同于镜子，因为镜子只是一个客观物体，而人的眼光则是带有立场和态度的。无论是陌生人的眼光，还是熟人、重要他人、亲人的眼光，如果这眼光带有恶心、鄙视、可怜，我们所感受到的羞耻则会更加一等。

正如暴露可以是真实的暴露，也可以是想象的暴露，他人的眼光可以是真实的，也可以是想象的。“尽管羞耻及其动机总是以某种方式包括一种涉及他者注视的观念，但重要的是，在它发挥作用的大多数场合，只要有一个来自想象的他者注视就行了。”<sup>[9]</sup>这种想象中的羞耻，多数人都体验过，当我们做坏事时，常常会在想象中感受到重要他人的注视。这种想象中的注视，在错误行为实施之前会成为一种及时阻止我们做坏事的力量；当错误已成，这种想象性注视的一次次显身，则会让我们体会到一次又一次的羞耻。值得说明的是，这种情况下的羞耻，与内疚已经融为一体、密不可分，犹如硬币之两面，一面是对自己的羞耻，一面则是对相关者的愧疚。

羞耻以自我意识为前提，是我们的不足暴露于他人注视（特殊情况下也可以是我们自身眼光）之下的一种情感反应。显然，这种情感反应不是什么愉快的、享受性的，而是令人不快的、有痛苦意味的一种情感体验。人有趋乐避苦的倾向，面对羞耻所带来的不快

与痛苦,我们多数时候的第一反应是逃避。这种逃避反应,甚至有生理行为模式,比如低头、垂目、脸红等,身心一体的反应则是逃离现场,从他人的眼光注视下消失。第一反应之后,我们慢慢发现,逃避是不解决问题的,只有改过,才能真正消除羞耻的痛苦。引发羞耻的不足既包括作为一个人的不足,也包括一时一地的行为错误,因此,改过既包括对特定错误行为的更正,也包括作为整体自我的完善。如前所论,羞耻可以在想象中发生,我们既可以想象自身劣行、劣性的暴露,也可以想象他人眼光的注视。这种想象中的羞耻,也可以说是一种“前瞻性羞耻”,可以起到阻止与预防的作用,即在我们想做而未做之前,通过羞耻的现身来阻止我们实施劣行。当然,也存在着“羞耻脱敏”的可能,即一个人反复做坏事,反复体验到羞耻,但却没有什么改进,慢慢地也就感受不到羞耻了,进而达到“做坏事而脸不红、心不跳”的状态。

如上所论,羞耻源自自身不足的暴露,但是我们也会对别人的特性、品质、观念、行为感到羞耻。也就是说,暴露的不是我们的不足,而是他人的不足,我们成了这种不足的眼光照射者,但我们却感受到了羞耻。该如何理解这种“二手羞耻”现象呢?首先,是羞恶的作用。作为有道德感的人,都会对丑恶的东西产生自然、自发的排斥,我们为他人感到羞耻,实际上表达的是我们对丑恶的厌恶。庞朴对孟子“羞恶之心”的解释很有启发性。他说,所谓“羞”,是耻自己之不善;所谓“恶”,则是憎别人之不善。<sup>[10]</sup>由此看来,羞恶一体,我们既会对自身之恶感到羞耻,也会对他人之恶感到厌恶。其次,是移情在起作用。人有感同身受的能力,既可以对他人之乐产生共鸣,也可以对他人之苦产生共鸣。为他人感到羞耻,在很多情况下其实就是一种换位体验,即将自己放在他人所处位置上的一种体验。再次,也可能是一种扩大的自我在起作用。在生活中,亲近之人的羞耻也

会让我们感到羞耻。虽然,不足与错误不是我们自己的,但是我们还是会感到羞耻。比如,在有他班同学在场的情况下,本班同学的错误或拙劣也会让该班其他同学感到羞耻。根由在于,在本班范围内,你是你,我是我,但一旦事情发展到超出班级的范围,本班就是一个扩大的自我,未犯错误的同学也会跟着蒙羞。

## 二、不是德性,胜于德性

亚里士多德关于羞耻有些著名的论断,包括羞耻只是一种感情,不能算是一种德性;羞耻不适合于老年人,只适合于年轻人;好人不会感到羞耻,羞耻是坏人的特点等。<sup>[11]</sup>暂且不论其他,先说羞耻是不是德性。确实,羞耻不是德性。第一,羞耻是一种情感,类似于愤怒、害怕等。正如我们不认为愤怒、害怕是一种德性一样,我们也不说羞耻是一种德性。亚里士多德对此的解释很有说服力:我们被称为好人或坏人,不是因为我们有某种情感,而是因为我们具有某种品质或某种恶;感情不是出于选择,而德性则出于选择。感情不是德性,但也不是与德性毫无关系,德性或品质是正确处理与这些感情的关系。<sup>[12]</sup>比如,遇到一些事情,我们会感到愤怒,虽然愤怒本身不是德性,但如果处理得好,我们由愤怒出发选择做一些适宜的事情,德性才能体现出来。第二,在多数情况下,羞耻与德性近在咫尺,但咫尺也是距离,羞耻依然不是德性。比如,我们说“知耻近乎勇”,但“知耻”不是“勇”本身,只是“近乎”而已。第三,有些羞耻与德性密切相关,有些羞耻与德性距离很远。比如由自身相貌、体重而产生的羞耻,与德性的距离就比较远。第四,当我们意识到自己的不足和错误暴露于人前,进而感到羞耻,这是一种正常的情感反应,并不等同于道德。羞耻不是道德,一方面在于,这是我们作为人应该有的正常反应和起码要求;另

一方面则在于,在这种反应之后有多种可能性,我们既可能由此去做好的事情,也可能由此去做坏的事情。

羞耻不是德性,但却胜于德性。之所以有此论断,首先在于羞耻可以用来标识人的存在,任何单一的德性都没有这种功能。如前所论,罗勒尔、纳斯鲍姆、雷斯、马陶谢克等人都将羞耻与整个人、人的存在、人性相联系。孟子也直接将羞耻与人性相联系,“耻之于人,大矣!”(《孟子·尽心上》);“无羞恶之心,非人也”(《孟子·公孙丑上》)。

为什么羞耻能作为人之存在的标识?根本的原因是羞耻是人性的“守护者”。人之所以成人,一方面在于对善的追求,一方面在于对恶的排除。羞耻就是我们戒备恶、排除恶的“人性官能”,没有这个官能,人性提升的基点就没有了。我们的本性让我们去追求善,但我们却天生有为恶的能力(这就是康德意义上的“根本恶”,或者说是人性的“后门”),人性的提升就是在这种向善去恶的张力中实现的,对恶的戒备与斗争一刻都不能停,否则恶就会从“后门”乘虚而入,从根基上腐蚀人性。哈特曼关于伦常骄傲与伦常羞耻的论述与此相契合。所谓伦常骄傲,就是我们对自身作为道德存在的珍视性情感;所谓伦常羞耻,就是道德弱点暴露所产生的痛苦情感。这两种情感都是“道德自身情感”,一个是积极面,一个是消极面,犹如两个“门神”,在所有其他道德动力都失效的情况下,这两种情感依然会拱卫我们作为人的存在。<sup>[13]</sup>与此相通,倪梁康将“恻隐之心”与“羞恶之心”作为构成道德意识的两个重要来源,<sup>[14]</sup>前者驱使我们行善,后者则警示我们不要为恶。二者缺一不可,否则我们就无法以善立人、立世。

人是道德存在,没有德性当然也不能称为人,在这个层次上,德性也可以作为人之存在的标识。但任何单一的德性,都不具有羞耻与整体德性所具有的这种人性标识性。比如,勇敢是一种重要的德性,但勇敢却不能作

为人之为人的标识。不是所有人都拥有勇敢的德性,但我们不能因此将不那么勇敢甚至是懦弱的人从人的类属中排除出去,说他们不是人。再比如,诚实是一种重要的德性,但同样不是每个人都具有诚实的德性,我们也无法将那些在诚实德性上有瑕疵甚至是有严重问题的人排除在人之外。不是德性的羞耻可以作为人之为人的标识,正是在这一点上它高于任何单一的德性。

羞耻不是德性,但却是诸德性的基础。首先,羞耻是诸德性的反向保证。每一种德性之所以成为德性,就在于一方面我们以此为“乐”;另一方面,对其反面,则保持警惕和排斥。比如一个拥有公正德性的人,一方面在于其对公正的热爱,另一方面也在于其对不公正的厌恶。再一方面,即德性的反向保证,是我们成就任何一种德性所必不可少的一个要素。这个要素的主要构成就是羞耻,是羞耻让我们对诸德性的反面进行戒备与斗争。当然,对一种德性的“好”与其反面的“耻”是相辅相成的,正是因为有正面的“好”,才有对其反面的“耻”;正是因为对其反面的“耻”,对其正面的“好”才是真实的,才有可能。

从时间的角度看,羞耻起码有两种类型:一种是体验到的羞耻,一种是想象的羞耻。体验到的羞耻是已经发生的羞耻,这种羞耻体验不是令人愉快的体验,起码可以从两个方面为人的德性建构奠定基础。一方面,羞耻体验来自自身不足或错误的暴露,让人体验到了自身缺陷或错误所带来的痛苦,促使人认识到自身的局限性,为自我完善提供了动力;另一方面,羞耻体验的积累,会让人形成一种羞耻倾向,即对令人羞耻的事物的一种敏感。<sup>[15]</sup>这种倾向或者说敏感有益于诸多德性,因为它是让人远离、不做羞耻之事的动力。想象性羞耻,也有两种类型:一种是有了歪念尚未实行,通过想象去体会暴露的后果;一种是已经有了尚未暴露的劣行,通过

想象体验暴露的后果。前者是阻止我们去做坏事的力量,借助想象力,歪念的后果与由此而生的羞耻就像真正体验到的羞耻一样真切。这种想象性羞耻所能成就的是“不为恶”,显然,不为恶不等于为善,不等于德性,但起码为为善、为德性的成长扫清了障碍,因为一旦为恶,为善就变得不可能。至于后者,通过想象劣行暴露而产生的羞耻,可以成为我们改过的力量,成为我们不再重蹈覆辙的指引。

羞耻的道德意义还在于羞耻与“道德追复情感”<sup>[16]</sup>密不可分。作为道德存在,每个人都有一个起码的道德水准,做了一件坏事,其实就是对这个水准的破坏。一个人所设定的道德水准,是对自身的道德要求,在很大程度上,也是自身认同的一个标志。对这个标准的破坏,即是对自身认同的破坏,这当然会令人产生沮丧、后悔的情感,即道德追复情感。道德追复情感实际上是一种驱使人去修复、弥补的力量,即驱动人将因为错误或劣行降低的道德水准恢复到正常状态的力量。后悔作为道德追复情感,总是与羞耻密不可分,“伦常后悔总是从伦常羞耻开始,而羞耻对于后悔的整个延续而言,也始终是它的一个组成部分”<sup>[17]</sup>。也就是说,羞耻不仅是后悔的开端,还会伴随后悔的整个过程。另外,羞耻也是后悔的原因,即因为感到羞耻之痛苦,所以后悔,渴望事情没有发生或者不再发生。羞耻与后悔的严格区分只是理论上的,在实际生活中,二者往往是融在一起的,你中有我,我中有你。正是羞耻与后悔的综合作用,才使得人的德性能够在迂回锻炼中生长。

### 三、教育之不可为

羞耻的构成、羞耻与德性关系的厘清,为探索羞耻与教育的关系奠定了良好的基础。显然,教育不可能与作为人的一种基本情感的羞耻毫无干系,我们可以从几个方面

来梳理二者的关系。首先,我们可以将羞耻理解为教育的一个动力。如前所论,羞耻让我们看到了自己的不足和缺陷,显然,只停留在“看到”是不够的,必须找到弥补不足、补救缺陷进而使自身得到提升的方式。教育正是弥补不足、提升自我的一种方式。正是在这个意义上,我们说羞耻是教育的推动力之一。人对自身不足地发现也是一个过程,在一个阶段,人以某种不足为耻,通过教育,我们将这种不足克服了,基于该不足的羞耻减低或消失了,但此时的人到达了另一个阶段,又会认识到或发现自己新的不足。在这个意义上,我们也可以将教育理解为产生羞耻的一种根源。

如果说羞耻是教育的一种动力,那么也可以反过来将教育理解为克服羞耻的一种努力。羞耻不是愉快的体验,强烈的羞耻是痛苦的,没有人愿意耽于羞耻。个体如此,群体如此,人类(作为人的类存在)也是如此。从群体、从人类的维度,什么才是走出羞耻的适当方式呢?教育显然是至为重要的一种方式。人类可以通过生产等其他活动提升自身能力,但只有教育是专门的自我提升活动。教育有两个努力的方向:一个是提升人的优良品质,一个是克服人的弱点。人是综合存在,优良品质的提升,虽然不是直接针对弱点的,但实际上也起到了克服弱点的作用;反过来,弱点的克服,也意味着优良品质的提升。因此,无论哪个方向上的教育,都可以视为克服、摆脱羞耻的一种努力。

羞耻作为一种情感的特别之处在于,虽然本身是痛苦的,但却意义重大。从羞耻的痛苦性来讲,教育只能帮助人摆脱羞耻的痛苦;从羞耻作为德性基础的意义来说,教育又应该对羞耻有所作为,包括培养羞耻感。由此看来,在羞耻问题上,教育处在一个尴尬与矛盾的境地。在羞耻问题上,我们可以将教育的“贡献”分为可为与不可为两个方面。所谓可为,就是积极作为,为学生的羞耻感发育

做一些教育引导;所谓不可为,就是不做什么,不去干预学生自然存在的羞耻感。可为是贡献,不可为也是贡献,因为所谓不可为,其实就是不去破坏学生的羞耻心,可以说是对羞耻的一种消极保护。

先说教育之不可为。舍勒说,“教育对于羞耻感只有消极意义,而没有任何建设性的积极意义”<sup>[18]</sup>。勒洛尔等人也持类似的观点:“主动激发孩子的羞耻是很不应该的行为。经常感到羞耻的孩子比其他孩子更为懦弱、退缩,或更具有攻击性,他们的自尊也更低。”<sup>[19]</sup>遗憾的是,他们虽然旗帜鲜明地表明了观点,却未对其内在机制加以阐释。我们可以从羞耻的本性出发对此进行尝试性解释。首先,羞耻从本性上看是一种自主的、内在性的情感,人为激发的羞耻违背的正是羞耻的这一本性,使羞耻变成一种外在性、非自主的情感。自主、自发的羞耻给人的是警醒和督促,而外在的、他人制造的羞耻给人的是羞辱。其次,激发、制造的羞耻,即让别人处在缺陷暴露的境地,本身就不是一种友善的待人方式,不可避免地带有伤害性。我们每个人都不会主动将自己置于羞耻境地,“己所不欲,勿施于人”,将学生置于羞耻境地,即使打着为学生着想的旗号,这一做法本身所内含的对学生的不友善甚至是故意侮辱,学生都会感受得到。再次,羞耻是负面情感,其德性意义不在于羞耻体验本身,而在于羞耻“之前”和“之后”的效应。激发的羞耻,是他人主导的,很少是想象性羞耻,不具有“之前”的阻止性功能;激发的羞耻,主体感受到的更多的是伤害,如何逃避伤害、从这羞耻境地中摆脱出来是关注的焦点,“之后”的改过、改善功能大大降低。

具体说来,教育的第一个不可为是借羞耻之名行羞辱之实。羞辱与羞耻一字之别,差之千里。羞耻是由内在原因(不足、错误)引起,而羞辱则是外在原因引起的。用以羞辱他人的外在原因大体上有两类,一类是恶

意暴露,一类是恶意贬低。每个人都有弱点和不足,因自己的原因或他人非故意的原因而暴露,这时我们感受到的是羞耻。而如果他人明知我们的缺陷和弱点,却故意将之暴露,在我们心里引起的就不是羞耻而是羞辱了。缺陷、弱点在这里成了他人攻击、贬低我们的手段。恶意贬低不是针对我们的缺陷和弱点的,而是针对我们整个人的,是对我们自尊的冒犯。羞辱是对人的贬低与冒犯,毫无疑问是不道德的。但因为与羞耻有一定的近似性,所以在教育中总有误用,有些教师以为用羞辱的方式就可以唤起学生的羞耻感,进而起到教育的作用。但实际上恰恰相反,羞辱所带来的往往是愤怒、好斗、仇恨或自我贬低。对自我认同尚未稳定的学生来说,侮辱所带来的贬低甚至会影响他们的自我评价,导致自我贬低。更糟糕的是,羞辱也许一开始会让学生感到羞耻,但这种羞耻因为混有恶意,羞耻感受者不会将原因归于自身的不足和错误,而是归于羞辱者的恶意,因而失去了由自身原因引起的羞耻的那种德性功能。总体来看,常被羞辱的未成年人,要么形成懦弱、畏缩的性格,要么形成攻击、仇恨性的人格。比如,那些常被教师骂为“脸皮厚”的学生,一部分变得内向、寡言,一部分则真的慢慢变得“脸皮厚”了,变得满不在乎,不要说羞耻,对羞辱也没有感觉了。

教育者所面对的学生总会犯错误,这本身是正常现象。问题在于学生犯错误之后教师的处理方式。从羞耻的角度考虑,教师不可为的是拿学生具体的行为错误来否定学生这个人。如前所论,羞耻既与人的整体存在有关,也与具体行为有关。人的人格状态与具体行为具有一致性,在具体情境下,有什么样的人格状态就会有怎样的行为反应,这是人格与行为不可分离的一面。但人是复杂的存在,同一人格状态的人,在不同的心境下,对类似情境的反应可能大不相同,这是人格与行为可分离的一面。因此,用单个的行

为去定性一个人,去界定其整个人格,并不总是恰当。比较理性的做法是“对事不对人”,即只针对具体的事情或行为,不上升到对整个人的评断。对成长中的学生来说,尤其应该如此。学生是未成熟的人,他们的人格状况尚未定型,做事也不会考虑那么周全,犯错误是难免的。他们所犯的错误虽然会有那样那样的危害,但多数情况下,危害的后果并非他们行为的本意。因此,如果因为他们的错误行为而上升到对他们整个人格状况的评价,既不符合事实,也不公平,更不符合教育要求。对学生整个人格状况的否定,带来的要么是自卑,要么是反抗。而这两种反应,都对他们羞耻感的发育有害。“对事不对人”,意味着并不迁就他们的具体错误,该批评的批评,该处罚的处罚;也意味着对其人格尊严的尊重与维护,也即不因为具体行为错误而否定其整个人。

另一个不可为之事是让学生暴露于丑恶之中。如前所论,羞耻是对自身缺陷和错误暴露所产生的负面体验。从更抽象的意义上讲,羞耻其实也是我们对丑恶的敏感。我们对自身的丑恶感到羞耻,对他人的丑恶也会感到不舒服(“二手羞耻”),体现的就是对丑恶的敏感与预防。成长中的人不可能生活在纯善的环境中,生活中总会有这样那样的丑恶与他们照面。但在丑恶事物中过度曝光,会让孩子失去对丑恶的敏感性,将丑恶视为正常之事,使之中性化,甚至可能以丑恶为美善。对丑恶的敏感性是我们产生羞耻的心理基础,而过度曝光的结果,是使学生看不到自身的问题,因而即使做了丑恶之事,也不会感到羞耻。

教育是心灵事业,而心灵活动往往具有间接性,话语上的直接要求往往飘在外面,无法在孩子的心灵降落。关于羞耻教育,再一个不可为就是做可耻之事。教育者、教育机构坚决不做可耻的事,这种坚决即使本身不在于、无意于教育学生,其给学生的影响却是

巨大的。反过来,教育者、教育机构如果做了可耻之事,即使再多的解释和美化,都是枉然。我们可以将这一现象命名为“无耻移情”或“羞耻移情”,即教育者和教育机构的羞耻心可以“位移”到受教育者那里。从这个维度看,教育不需要为培养学生的羞耻专门做什么,只需要按照教育之道,不去做可耻之事就行了。

有学者认为羞耻是自律与他律的结合,自律体现在对自身缺陷与错误的体认,他律体现在他人目光的注视。确实,羞耻中既有自律,也有他律,但从羞耻的构成中,我们可以看出,羞耻更多的是自律,或者说是一种“借助他律的自律”。在羞耻构成中,他人目光是体现他律的环节,但这里的他律以个人对自身缺陷或错误的意识为前提,没有这个前提,他人目光根本算不上他律。更何况还存在着想象性羞耻,在这种羞耻中,他人目光可以是一种想象性存在,这说明,在羞耻构成中,自律始终是主导性因素。也就是说,羞耻主要是人对自身缺陷与错误的意识,是人对自身不足的敏感,是人对更好自我的要求。从这一原理出发,就要求教育不能他律过度,否则就有损于自律进而有损于羞耻发育。成长中的人需要外在约束,但这种他律性的约束有一个度,如果过于强大,就会导致人的服从性和依赖性,自主性和自律性就得不到发育。我们可以看到这样一个基本规律,他律强大的地方,自律往往萎缩。在一个纪律触角伸到每一个地方的学校,学生的注意力在于外在的纪律,不在内心生活上,羞耻与自律一起萎缩、枯逝。

#### 四、教育之可为

在羞耻问题上教育的不可为,其实已经标识了可为之处。教育对羞耻来说,也并不全如舍勒所说是全然消极的,也有可为之处。如前所论,羞耻有先天的一面,但对什么



羞耻,即羞耻的内容却基本上是后天的,这正是教育的可为之处;我们对羞耻可以有不同的反应,“羞耻之后”如何反应就是一个可以着力的教育点;想象性羞耻意义重大,这是教育可以发挥作用的地方;在具体的情境中,也可以以羞耻为武器进行道德教育。

以何为耻是羞耻构成中的一个关键。如前所论,人都是以自身的缺陷和不足为耻的,问题是什么是自己的缺陷和不足。如何看待自身的缺陷和不足,不单纯是一个个人看法,往往受时代文化影响。比如,在一个道德感明确的时代,清贫不见得是羞耻,而无德而富则是羞耻的;在一个道德混乱的时代,无德而富却遭人艳羡,而清贫自守则变成了羞耻的事情。社会风气起起落落,变化多端,作为社会人,我们都难免受风气影响,未成年人尤其如此。教育存在的一个理由,就在于在社会风潮中保留一块灵修之地,在这里,年轻一代能够在教育者的引导下体悟到什么是真正美善的,什么是真正丑恶的;什么是真正可耻的,什么是不应该羞耻的。比如,对中小學生来说,教师要引导学生认识到,即使是在电子媒介时代,不会打电子游戏也不是什么羞耻的事,而沉溺于电子游戏,被电子游戏所奴役,那才是可耻的事。

教育对以何为耻的引导不是靠直接的话语诉说,而是靠做。教育是离不开话语的,但教育中最有力的话语不是说出来的,而是做出来的,教育要靠行动来说话。教育对学生进行以何为耻的引导在于教育自身以何为耻。教育是一个行业,如果说教育行业有羞耻心的话,这羞耻心在教育者身上。教育以何为耻,实际上就是教育者以何为耻。学生生活在学校,学校以何为耻会给学生以潜移默化的影响,更会通过前文所说的“羞耻移情”而起作用。教育是一项神圣的事业,神圣的另一面其实是艰难,教育者生存在多重压力之下,倒向压力是容易的事情,但教育的使命却要求教育者在任何时候都要站稳以何为

耻的立场。

如前所论,人在体验到羞耻之后,反应是多向的,既可能是逃避,也可能是悔过、改错,也就是说,羞耻不一定转化为德性,羞耻的德性意义取决于羞耻之后的反应。“羞耻之后”正是教育的着力之处,但由于羞耻虽然有外在行为反应,但让教育者去抓每一个羞耻显露的教育时机,显然不现实,“羞耻之后”的引导主要还是靠间接方式。教育不仅仅是关于物质世界的,更是关于人类生活经验的。人类生活经验以各种各样的叙事进入教育,这里面不乏羞耻反应的叙事。有意识地运用他人“羞耻之后”的反应,可以给学生虽然间接但却有效的引导。叙事不是一种直接要求,只是一种陪伴,正是在陪伴中给人以温暖、共鸣和启示。他人的叙事犹如一面镜子,讲述的是他人的故事,却能映照出我们自己的生活。

“羞耻之后”的反应依赖于自身品质,品德较差、心理脆弱的人往往选择逃避,为自己找各种借口,而品德良好、心理素质较高的人更倾向于面对自身不足和错误。羞耻与德性的关系不是单向的,而是双向的,也就是说,羞耻可以促进德性的形成,而德性也可以让人以正确的方式面对羞耻。因此,“羞耻之后”进行引导的另一个间接方式是致力于道德品质的培养。也就是说,如果学校能以道德品质的培养为核心组织教育活动,虽然没有进行专门的羞耻教育,实际上却已经进行了羞耻教育。比如,诚实品格在羞耻反应中起着关键性的作用,一个诚实的人,相对来说更可能承认自己的不足与错误,这种承认是正确应对羞耻的一个基础。学校教育如果能够进行有效的诚实教育,实际上也是在进行间接的羞耻教育。

伪善可以将羞耻引入歧途。伪善者有羞耻,但却不真心改过,而是用不存在的善去掩饰。从这一点出发,教育应该反对伪善、破除伪善。至于如何破除伪善,说起来容易,难在

真正做到。首先是教育对伪善的态度。教育中人包括受教育者,多多少少都会表现出伪善的苗头,这时候教育的态度就显得异常重要,是姑息纵容,还是厌恶弃绝,所产生的教育效果迥然不同。更重要的是,学校自身是否言行一致。最糟糕的伪善不是来自个人,也不是来自社会,而是来自教育。如果学校一方面要求学生、教育学生做道德高尚的人,一方面却不践行自己所倡导的,这种伪善给学生的影响,只能也是伪善。

如前所论,想象性羞耻是我们不为恶、为恶之后改过迁善的重要心理机制,具有重要的道德价值。想象性羞耻有自发成长的成分,也可以通过教育进行培养。想象性羞耻的基础是想象力,那么想象力培养就是羞耻教育的一个切入点。所谓想象力,就是跳出现实、现场、现在,在内心建构图景的能力。这种能力对成人、做事的意义不言而喻。没有想象力,我们甚至无法理解他人;没有想象力,我们根本做不成任何带有创造性的事情。想象力培养,一直是教育的使命之一。教育之所以重视文学、艺术,是因为文学、艺术是想象力成长所要依赖的活动;而教育中存在的灌输、标准化是扼杀想象力的罪魁祸首。从培养想象力的角度,现代教育需要改革的地方有很多。此外,外在化,即将学生的生命力引到外在世界上,既是对想象力的破坏,也是对想象性羞耻的排斥。教育是人的活动,认识世界与认识人本身是一体的,认识世界的内容,也需要以认识人的内容为参照,否则就会失去人性的意义。现代教育在外在化的歧途上走得太远了,应该回到人本身,将教育场域中人的生命体悟,尤其是学生的生命经验纳入教育的全过程。

在羞耻结构中,他人的目光注视是一个重要环节。如前所论,他人不一定是在场的,也可以是想象的。在想象性羞耻中,重要他人起着重要作用。起了歪念,我们会想象重要他人的态度;做了错事,我们会想象重要他

人知道之后的反应。根据想象性羞耻的这一原理,教育者应努力成为学生生活的重要他人。父母往往是子女成长的重要他人,这一角色的获得,既有自身努力,更得益于血缘关系所奠定的优势。教育者没有血缘基础,只能靠自身的努力,才能成为学生生活的重要他人。要成为学生的重要他人,首先需要进入他们的内心,使他们心里有你。学生心里是否有你,取决于你心里是否有他。感情是桥梁,但只有感情显然是不够的,教育者的品格和能力是成为学生重要他人的另外两个关键性因素。教育者通过自身努力,如果被学生当作自己当下生活的重要他人,即使一言不发,即使没有陪在学生身边,却依然能够发挥羞耻结构中他人注视的作用。

勒洛尔认为主动激发学生的羞耻应该是教育中的禁止性行为,但柏拉图对话中的苏格拉底却会将自己的对话者置于羞耻之地,甚至利用对话者的羞耻心来进行论证和说服,这说明教育在羞耻问题上也不全然是消极的,可以适当利用羞耻甚至以羞耻为武器。苏格拉底激发对话者的羞耻,置对话者于羞耻之地,实际上是创造一种有益的不适,促使人回到自身,学会反省,可以说他是利用羞耻来唤醒麻木的意识、沉睡的心灵。如前所论,根据羞耻的本质和构成,羞耻确实具有这样的功能。苏格拉底所开创的教育传统应该得到继承和发扬,但有一点必须澄清,即苏格拉底所面对的是成年人,可以说他的教育对象是成人。利用羞耻进行教育,在面对未成年人时,有几个关键性问题必须注意。首先,信任气氛。如果没有师生、同辈之间的信任,利用羞耻的教育就会引发猜疑、造成伤害。其次,教育者在利用羞耻进行教育时,一定是出于善意,否则就是故意伤害。再次,最好是针对群体,而非个体;针对事情,而非特定的人。在方法上可以采取“代入主体”,即针对的是他人或第三人的歪念、劣行,由此折射、映照学生自身。

## 参考文献:

- [1] 朱熹. 四书章句[M]. 济南: 齐鲁书社, 1992. 188.
- [2] Harriet Lerner. Fear and Other Uninvited Guests [M]. New York: HarperCollins Publishers, 2005. 117.
- [3][19] 弗朗索瓦·勒洛尔. 我们与生俱来的七情[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2015. 1、238.
- [4][18] 马克思·舍勒. 道德意识中的怨恨与羞感[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2014. 169、211.
- [5] Harriet Lerner. Fear and other Uninvited Guests [M]. New York: HarperCollins Publishers, 2005.124; Martha C. Nussbaum. Hiding from Humanity: Disgust, Shame, and the Law [M]. New Jersey: Princeton University Press, 2004. 208; Ruth Leys. From Guilt to Shame: Auschwitz and After [M]. New Jersey: Princeton University Press, 2007. 130.
- [6] 马克·马陶谢克. 底线: 道德智慧的觉醒[M]. 重庆: 重庆出版社, 2013. 32.
- [7][8] Ruth Leys. From Guilt to Shame: Auschwitz and After [M]. New Jersey: Princeton University Press, 2007. 26、126.
- [9] 伯纳德·威廉斯. 羞耻与必然性[M]. 北京: 北京大学出版社, 2014. 90.
- [10] 当代学者自选文库·庞朴卷[M]. 合肥: 安徽教育出版社, 1999. 546.
- [11][12] 亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 北京: 商务印书馆, 2010. 124—125、44.
- [13][16][17] 爱德华·封·哈特曼. 道德意识现象学——道德情感篇[M]. 北京: 商务印书馆, 2012. 28、40、41.
- [14] 倪梁康. 心的秩序: 一种现象学心学研究的可能性[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2010. 151.
- [15] Christina H. Tarnopolsky. Prudes, Perverts and Tyrants: Plato's Gorgias and the Politics of Shame [M]. New Jersey: Princeton University Press, 2010. 153.

## The Education of Shame: What Can Be Done and What Cannot Be Done

Gao Desheng

**Abstract:** Shame comes from exposure. There are three indispensable elements in the structure of shame, namely self-consciousness, the exposure of inadequacy, deficiency and errors, and attention from others. Shame is an instinctive emotion, which is not moral but has advantages over morality. Shame is closely related to education. Shame is a motivation for education. Education is also a way to overcome shame. In the cultivation of shame emotions, there are many things that cannot be done for educators, for example, never humiliating a person in the name of shame education, never denying a person by small specific mistakes, never giving a person excessive exposure to ugliness, and never doing something disgraceful. However, educators have many things to do, such as to guide people to understand what shame is, to teach the ways of dealing with shame, to cultivate imagination, to find a role model, and to use shame as a weapon of education.

**Key words:** shame, education, morality, shame education

**Author:** Gao Desheng, professor and doctoral supervisor of Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University (Shanghai 200062)

[责任编辑: 刘 洁]