

公民道德与自然教育

——涂尔干论社会科学教育的重要性

李英飞

[摘要]19 世纪的法国在建立世俗国家的进程中始终面临来自笛卡尔式的理性主义和抽象个人主义所带来的对现实政治和社会的挑战。本文从法国道德世俗化的角度,考察了涂尔干在力图克服这两个危机根源的同时,如何践行一种理性主义的道德教育,并为法兰西第三共和国培养合格的公民。本文认为,涂尔干借助有关“社会”科学的教育,为法兰西人塑造了一种新型的理性主义,并培育出一种道德的个人主义,为化解政治和社会危机做出应有的努力。

[关键词]理性主义;道德世俗化;公民道德;自然教育

[作者简介]李英飞,男,首都经济贸易大学劳动经济学院社会工作系讲师,博士。

一、引言

1885—1886 年,作为年轻的优秀中学教师 (agrégé),涂尔干被法国公共教育部选派到德国去考察最新的学术动态和科学研究进展。1886 年归国后他在特鲁瓦中学短暂任教,于 1887 年被委任为波尔多大学文学院的兼课教师 (Chargé de cours),所授课程也从哲学转到社会科学和教育学。^[1]自此,涂尔干开启了长达数十年的教育学生涯。按照保罗·福孔奈 (Paul Fauconnet) 的介绍,在涂尔干的教学工作中,至少有三分之一甚至三分之二的时间和精力花在了教育学工作上。^[2]

实际上,这个专为涂尔干设置的“社会科学与教育学”教席,与派涂尔干去德国考察的初衷一样,都带有浓厚的时代和政治背景。1870 年,在普法战争中战败的法国,不但新生了第三共和国,而且迎来了一系列的改革契机,而这些改革尤以教育领域为重心。普法战争的战败让大多数的法国知识分子深刻地认识到,法国的大学和科学研究过于依赖个人科学才能的组织形式远远落后于德国专业化和分工合作的组织形式。^②勒南 (Ernest Renan) 写道:“德国的胜利是科学和理性的胜利……如果我们希望从这场灾难中走出来,那么就让我们仿

^②关于法国的大学和科研体制与德国的大学和科研体制的比较,可参见 Robert Alun Jones. (1994). *Ambivalent Cartesians: Durkheim, Montesquieu, and Method*. *The American Journal of Sociology*, Vol. 100, pp. 2-4. 实际上,大革命在废除行会制度后,在专业技术人才培养上一度出现问题,拿破仑推动一系列高等专科学校(大学校)的创立弥补了这一功能,事实上也确实培养了大量的人才。然而,在普法战争战败后,很大一部分法国知识分子意识到他们科学的发展落后于德国,开始反思法国笛卡尔理性主义的科学精神,并试图从德国人那里获取经验。

效普鲁士的做法吧。法国人的才智已然衰微：我们必须予以强化。”^③选派优秀青年中学教师去德国考察最新的大学教育和社会科学研究进展，本身即带有重振法国强国地位的意图。

不仅如此，科学发展在当时成为重要问题，除了上述原因之外，法国知识分子对自身科学传统的反思也扮演着重要的作用。正如琼斯所指出的，法国笛卡尔式的科学精神显然与德国培根式的注重具体科学问题系统研究的模式不同。^[3]两者在理解经验问题上亦有着重要的差别。当然，更为重要的是，在这种经验科学传统影响下，德国法哲学、伦理学的繁荣以及德国人在战争中所表现出来的集体精神，让法国的共和派认识到发展社会科学将有助于法国实现道德世俗化和社会团结。新生的法兰西第三共和国要实现整个社会的统一，确保共和体制的稳固，势必要建立切合共和国的公民道德体系。共和派认为，教育是实现社会团结、改变社会的重要工具。^[4]所以，把新社会的道德奠定在科学的基础上，并以道德教育的方式落实下去，成为共和派的一项共识。

在此背景下，费里(Jules Ferry)在1879年出任这个刚刚巩固其地位的第三共和国的教育部长时，就着手初等教育改革，并于1881年和1882年相继颁布了《费里法案》，进行道德世俗化改革，试图以此完成大革命未能完成的宗教和国家的分离。所以，无论是涂尔干去德国考察之前与高等教育总监利亚尔(Louis Liard)有过交谈，志在对师范生的哲学教育做出变革^[5]，还是归国后又在利亚尔专门为其设置的“社会科学与教育学”教席任职，乃至1902年去索邦接替比松(Ferdinand Buisson)的教育学一职^④，他都肩负着为法兰西第三共和国重建道德的重任。

在涂尔干看来，把道德奠定在科学的基础上，还需要完成一个前提，也就是说，要想社会团结，从根本上实现整个政治的稳定，还需要对作为方法的理性主义传统做出修正。涂尔干认为，开展社会科学教育，还有助于克服法国人精神气质中笛卡尔式的人文主义倾向，即一种“只会用简单化、理念化的形式看待事物”的思维方式^[6]。事实上，正是这种精神气质所发展出来的抽象个人主义，造成了19世纪法国政治上的动荡不安。^①因此，用社会科学的

③ 原文参见 Ernest Renan. (1872). *La Reforme intellectuelle et morale*. Paris: Calmann-Levy, 55, 转引自 Lukes, S. (1973). *Emile Durkheim, his life and work: A historical and critical study*, 86. 但卢克斯的引文没有提到“理性的胜利”。

④ 在费里推行初等教育世俗化改革期间，比松在教育世俗化改革中起到了重要作用，他本人于1879—1896年期间出任法国的初等教育总监(Lukes, 1973:360)。1902年，比松被选为国民议会的激进社会党人代表，其教育学职位空缺，后由涂尔干接替，具体参见 Fournier, M. 鐽(2013). 鐽 *Emile Durkheim, a biography*. Translated by Macey, D. Cambridge: 鐽 Polity 鐽 Press, 399-400。1902年，涂尔干接替该职位时是作为教育科学的兼课老师直到1906年，他才成为教育科学的全职教授。1913年，教育科学职位被改为教育学与社会学，涂尔干也因此成为第一位社会学教授。

① 参见魏文一在《涂尔干社会理论中的国家观》一文中的讨论，收入渠敬东主编：《涂尔干：社会与国家》，商务印书馆2014年版。

方式，塑造出一种新型的理性主义，无疑将有助于形成一种道德的个人主义，从而确立起大革命所致力于的共和目的。换句话说，第三共和国公民道德的建立，将依靠一种基于新型理性主义的关于“社会”的科学教育。

二、科学与宗教

费里推行的初等教育改革中最重要的举措是剥离了教会对学校的控制，把神职人员从学校彻底清除出去。^[7]这种反教权主义的做法，最终目的是避免君主派或保守派的复辟，但是在取消宗教教育的同时，却又不得面对如何为公共道德重新奠基的问题。因为共和派要推行一种世俗道德(Morale laïque)，彻底地实现道德的世俗化，既不可能再诉诸天主教，也不可能再仰赖世俗宗教，而是要寻找一种“非宗教”的道德。所以，从展开初等教育改革伊始，共和派就致力于把道德奠定在科学的基础之上。

然而，正如涂尔干所言，“有人总想在科学和道德之间设置一条鸿沟”^[8]，共和派的这种做法实则遭遇到诸多的阻碍。事实上，要用科学替代宗教作为道德的基础，承担起道德教育的作用，首要的条件是道德本身的世俗化。换句话说，只有当宗教并不必然地作为道德之基、两者之间的必然关系消失时，科学才有可能承担起重建道德的重任。所谓可能，是指科学要替代宗教的作用，也必须回答宗教在处理道德问题时的几个主要命题：首先，道德的基础或起源问题；其次，个体如何才能获得和理解道德的法则，进而成为一个道德的个体。因此，科学担负起重建道德的责任，不但要给世俗道德找一个新的神圣性起源，而且还要回答如何将这种神圣性起源所具有的道德法则揭示出来，并通过何种方式培养出道德的个体。

尽管提起世俗道德就让人想到法兰西第三共和国，但道德世俗化的发端要远远早于此。按照斯托克-莫顿(Phyllis Stock-Morton)的说法，道德世俗化的一个重要传统是17世纪教会与国家之间的争斗。^[9]也就是说，在中世纪的基督教神学和第三共和国时期的实证科学之间，自17世纪启蒙哲学家以来的道德哲学在道德世俗化过程中起到了重要作用。然而，启蒙哲学家或自然法学家们并未完全抛弃中世纪神学体系中启示和理性在个人获取道德真理过程中的作用。相比于基督教的宗教伦理而言，自然法学家们把他们的道德哲学建立在人的自然基础上，并用自然宗教替代基督教的位置，以此实现国家的世俗化。在政治形态上，表现为契约国家理论，而这套理论尤以卢梭为代表。

在以卢梭为代表的道德哲学里，上帝只在人的自然权利和情感等起源问题上享有意义，而在人的整个道德世界的形成方面并不具有传统基督教意义上的作用。^①简单地说，整个道

^①厄尔曼认为，托马斯·阿奎那“国家是自然所产生的，融入了上帝的事物秩序”的政治理论，无意中为后

德世界的形成，不再依赖于对现世宗教的信仰，而是借助理性所把握的自然法则来构建道德世界。因此，即便如施尼温德(Jerome B. Schneewind)所言，对于自然法学家来说，“上帝对道德的必不可少”^[10]也同样适用，但在道德世界的形成过程中却不必然，人的自然及其理性能力的地位也由此凸显出来。所以，如何运用人的理性能力并从人的内在探寻出道德的法则，成为后来 18、19 世纪道德哲学构建道德体系的基本路径。相应地，在个体的道德成长过程中，这两者表现为如何培养并运用理性引导个体向善，进而培养出个体的良知(conscience)^②。良心和理性也因此成为法兰西第三共和国开展道德教育的两个基本前提。^[11]

这种把道德秩序维系在个体身上的做法，同样出现在宗教改革过程中出现的新教那里。按涂尔干的说法，“随着新教的兴起，道德越来越快地获得了自主性，因为仪式本身逐渐弱化了”^[12]。也就是说，无论新教保留基督教信仰的做法，还是自然法学家诉诸自然宗教的方式，个体在整个 18、19 世纪的道德哲学中越来越占据重要的地位。或者说，从这种道德哲学伊始，个人主义便成为整个道德世界形成的基本原则。实际上，尽管涂尔干最初在批评个人主义形成史时并不赞同这一说法^③，但近代自然法学派和宗教改革确实推动了个人主义的发展。也正是因为道德自主性的发展，上帝在道德中扮演的角色发生了重要的变化。简言之，中世纪神学中原先作为道德之基的现世宗教中的上帝，逐渐演变成了人性推演的结果，上帝存在只是一种逻辑必然性。因此，宗教信仰在公共道德中的作用也被削弱了。

从制度上把道德与宗教的分离，直到七月王朝才实现，即在维克多·库赞(Victor Cousin)的努力下，法国的道德哲学从官方的层面上彻底与神学分离。库赞先后出任巴黎高等师范学院院长和教育部长，并掌控着公立学校的所有哲学教育。库赞的改革使法国的教育制度被吸纳到行政体制之中，从而与教会相分离，同时由其缔造的哲学教学体系，凭借其教师选拔和决定权，被推行到所有的学校教学中，他的折中派哲学也因此成为正统的官方哲学。^④库赞的贡献在于，他一方面把心理学引入哲学，开启了用内在观察或经验的研究方法而非内省的

来切断上帝与自然之间的联系开辟了渠道。也就是说，尽管上帝是自然的作者和创造者，但自然的法则可以不依靠上帝也能充分有效地发挥作用，即“上帝不存在，自然法也会存在”，具体参见沃尔特·厄尔曼：《中世纪政治思想史》，夏洞奇译，译林出版社 2011 年版，第 179—181 页。实际上，17 世纪末自然神论思想也认为“尽管上帝创造了世界，但他并不干预世界的运行”（参见施尼温德：《自律的发明》，张志平译，上海三联书店 2012 年版，第 13 页），厄尔曼所认为的自下而上的人民政府理论正是在此基础上发展出来的。

②在卢梭看来，“只有理性才能教导我们认识善和恶。使我们喜善厌恶的良心，尽管它不依存于理性，但没有理性，良心就不能得到发展”。参见卢梭：《爱弥尔》，李平沅译，商务印书馆 2004 年版，第 56 页

③涂尔干认为：“个人主义和自由思想实际上也不是晚近的产物，它的起点既不是 1789 年，也不是宗教改革运动，既不是经院学派，也不是希腊—拉丁多神教和东方神权政治的衰落时期。这种现象是没有起点的，它的发展也不是直线的，它贯穿于整个历史进程的始终。”参见涂尔干：《社会分工论》，渠东译，三联书店 2000 年版，第 132 页。

④库赞的影响并不局限于七月王朝，他的唯灵论哲学和编订的哲学教学大纲都对第三共和国产生了重要影响，具体参见布鲁克斯的介绍(Brooks III, 1998)。另外，还可以参考斯托克—莫顿的介绍(Stock-Morton, 1988)。

方法研究道德；另一方面他又把康德的道德哲学引入法国，并完成了与法国的自由主义传统的结合。这两者集中体现在他的唯灵论哲学。^②

唯灵论认为，“上帝和人的心灵都是真实的且都是自主的非物质的实体，与物质有别，并且相互有别”^[13]，因此，精神的这种自主性表明，凭借外在途径无法达致这种精神本质，而只能借助对人的精神或意识的诸种状态的观察、描述和分类来逐步把握。这一立场成为其道德哲学的基础。尽管库赞没有放弃上帝存在这一假设，但他把大革命的原则与康德哲学中的绝对命令结合了起来。^③库赞认为，大革命的自由、平等原则是给定在人性之中的，道德法则可由人的本性得出，并由理性自身来裁决。康德的绝对命令在这里为作为普遍法则的人的权利(the rights of a person)所替代，其理性自治的讲法也契合了道德世俗化的要求。因为在库赞看来，人的权利和义务都是由自由和平等这两项原则发展而来的。事实上，整个19世纪世俗道德教育就是建立在要让每个公民都知晓其权利和义务的基础上的。^[14]

从道德世俗化的角度看，库赞的唯灵论哲学并未比以卢梭为代表的自然法学家们走得更远，仍然给自然宗教留有位置，但他所提倡的心理学方法已开启了区别于传统纯粹思辨哲学的研究方法。

三、理性主义的道德教育

显然，库赞所提倡的心理学方法，与涂尔干所讲的反心理学方法的实证科学有着极大的区别。实际上，在七月王朝期间，法国重新建立起来的道德科学和政治科学院(Academie des Sciences Morales et Politiques)提倡的道德科学，仍然与孔德所提倡的实证科学有巨大的不同，其本质是反实证主义的。按照西蒙(W. M. Simon)的说法，库赞和孔德分别代表的是两种不同的哲学文化，大革命使得两者所代表的道德哲学和自然哲学的分野，在此分野过程中，库赞成为正统的官方哲学代言人。^[15]

然而，从法国的实证科学角度看，无论圣西门的新基督教，还是孔德所诉诸的人道教，都与共和派所致力道德世俗化目标相左。也就是说，把道德建立在科学的基础上，仍然要

②在法语中，morale兼具精神和意识两层意思，所以，库赞的道德哲学也是建立在心理学基础上的。此外，库赞的折中主义本义是综合各种哲学的真理，但事实上，他本人的哲学建立在苏格兰道德哲学和康德的道德哲学基础上。所以，他的哲学在方法上带有很强的经验取向。有关折中主义的讨论可以参见爱弥尔·涂尔干：《哲学讲稿：1883—1884年桑斯中学课程笔记》，渠敬东、杜月译，商务印书馆2012年版，第8—12页；以及斯托克—莫顿的介绍(Stock-Morton, 1988:33)。由于库赞强调精神的自主性，在编撰完比朗(Maine de Biran)以及天主教批评家开始谴责比朗早期著作中的泛神论背景下提出了这一讲法，所以，后人把他这种反决定论的自由主义立场称为唯灵论，但与宗教中的唯灵论是有本质区别的，具体参见布鲁克斯的介绍(Brooks III, 1998:43)。

③以下关于库赞的讨论，具体参见斯托克—莫顿的讨论(Stock-Morton, 1988:33-38)。另外，对于1789年原则成为人们信仰的对象和接下来的政治实践原则，涂尔干有过讨论和批评，详参《1789年的原则与社会学》，收人涂尔干：《乱伦禁忌及其起源》，汲喆等译，上海人民出版社2006年版，第166—173页。

看这两条线索是如何合流的。在基督教伦理中，上帝通过启示和理性两种途径向俗世之人展示其道德真理，正如前文所指出的，自然法学家们所诉诸的自然宗教也未完全抛弃这两条路径，自然也没有抛弃上帝存在这一假设。例如，卢梭在萨瓦省牧师自白中所表明的，理性是上帝所赋予人的本能，而在启示问题上，他“既不接受启示，也不否认启示”^[16]，库赞也未否定启示宗教的作用^[17]。

所以，当涂尔干致力于一种纯粹世俗的道德教育，即不再诉诸启示宗教而是一种纯粹理性主义的教育时^[18]，他需要解释作为道德起源或道德力的本质是什么，接着还要解释个体何以只凭借理性就可以实现对道德真理的认知，也就是在消除了启示或信仰之后，个体的理性何以能够在知识层面认识道德本身。在解决前一个问题上，从道德哲学这条线索来看，首要解决的问题是要给世俗道德找到一个新的神圣性起源；而在后一个问题上，要解决的问题是法国哲学传统中的理性主义是否足以认识这种起源及其原则。事实上，尤其是后者使涂尔干转向实证科学，并以此来解决法国精神气质中笛卡尔式的理性主义所导致的政治和社会危机。

涂尔干认为，一种“理性的道德教育是完全可能的”，因为“作为科学之基础的假设必然包含两个方面”。涂尔干所指的“理性主义假设”，包括“任何事物都没有理由被认为从根本上超出了人类理性的范围……事物可以用科学语言来表达，换句话说，事物可以用理性语言表达”^[19]，所以，在涂尔干看来，实现世俗道德的教育关键在于用理性的语言表达道德，“一句话，我们必须发现那些长期承载着最根本的道德观念的宗教观念的理性替代物”^[20]。因此，把道德奠定在科学的基础上，某种程度上说，就是要找到宗教伦理所假定的前提的理性替代物，而首要表达的自然作为道德权威的上帝。

然而，无论在宗教伦理中，还是在自然法哲学中，其前提都预设了人类理性是无法认识上帝的，所以，涂尔干要完成这一目标，仍需回答人类理性何以能够理解“任何事物”。换句话说，这里仍然缺少一个认识论上的前提。所以，要彻底实现道德的世俗化，要么完全抛弃原属于不可知领域只能作为信仰对象的上帝，要么使之变得可理解，或者另立前提。这项任务是由对涂尔干产生深刻影响的新康德主义哲学家勒努维耶 (Charles Renouvier) 完成的。斯托克-莫顿指出，勒努维耶是继库赞之后对道德世俗化起到重要作用的哲学家。^[21] 在康德的道德哲学越来越成为共和派构建公民道德的重要基石之时，他的新批判主义 (Neocriticism) 无疑为进一步道德世俗化提供了可能。因为像大多数法国康德主义者那样，勒努维耶也试图把道德从本体世界中分离开来。^[22]

勒努维耶反先验论的立场，使他更强调道德的理性和历史基础^[23]。他在康德的基础上，

即把实证知识严格限定在现象界的同时,又整个地拒斥了他认为是经院哲学本体论残余的康德的物自体的存在。^[24]不仅如此,勒努维耶通过用表象来解释现象世界,并坚持认为除现象世界之外别无他物。他的这一立场为涂尔干寻找宗教道德的理性替代物提供了可能。因为在涂尔干看来,“社会生活完全是由它的一切表象构成的”^[25],而人的意识和良知^①的内容又都是由表象构成,所以,理性不仅可以理解任何事物,而且原先以道德之基形象出现的上帝,也可以借助理性从现实世界中找到被表象的原型。

涂尔干认为,宗教与上帝(Dieu)观念并没有必然联系,因为在宗教社会,甚至还存在无神的宗教^[26]。上帝观念只不过是一种集体表象。这就意味着原先作为构建道德体系的人与上帝的关系并不是本质关系。从最初宗教涵盖整个社会生活的情况来看,涂尔干断言“宗教和社会是同义的”^[27],所以可以推断,道德的本源在社会而不是上帝。因此,涂尔干通过把上帝观念与宗教分离开来,并把宗教(教会)还原成社会^②,从而把道德彻底世俗化了。由于宗教本质上“都是由一系列信仰和感情组成的”^[28],因此道德良知也是一种集体良知,用涂尔干的话说,是“同一社会的每个成员共有的信仰和情感的总体组成的一个有着独立生命的特定体系”^[29]。至此,涂尔干基本构建了道德良知与作为世俗道德之基的社会之间的关系。

然而,这里还遇到了另外一个困难。在现实中,这一世俗化的道德本源并不是一种永恒不变的抽象存在,因为“社会结构的变迁必然会导致道德的变化”^[30],也就是说,在不同的社会,道德也会不同。道德会随社会变迁而演化。显然,这一看法与法国的道德哲学诉求不同。比如,尽管勒努维耶也强调道德的理性和历史基础,已出现道德实证化倾向,但他所强调的道德自由或道德自治本质上是反决定论的。^[31]自然,当拉维松(Felix Ravaisson)、拉舍利耶(Jules Lachelier)、富耶(Alfred Fouillee)等人尝试把他们的道德哲学与实证科学相结合而掀起布鲁克斯所定义的新唯灵论运动时^[32],涂尔干也不会认为他们建立起一门道德科学。^③也就是说,在他们的道德学说里,社会是被当作人性某些假设推演出来的。某种意义上说,是人性决定了该有什么样的社会,而不是反之,实证化倾向并不会改变这一立场。

①在法语中, conscience 兼具意识和良知两层意思。

②在当时的法国,这一看法并不是涂尔干独有的,像拉莫耐也认为宗教即社会本身。拉莫耐指出:“宗教对社会来说,不仅仅是必要的,宗教就是社会本身,如果一群人没有能衍生出对共同权利的共同信仰,我们就无法将他们凝聚为一个民族。”转引自皮埃尔·罗桑瓦龙:《法兰西政治模式》,高振华译,沈菲、梁爽校,生活·读书·新知三联书店2012年版,第168页。

③可以参见涂尔干在《社会分工论》第一版序言中的评论。比如,涂尔干提到“有些道德家并没有依据先验原则,而是依据从生物学、心理学和社会学等实证科学中借用的某些前提来推演自己的学说,并把题目所谓的道德说成是‘科学的此外有人会借助自由存在的事实来反驳我这就导致一种决定论倾向’,等等。这些其他道德家的担心表明了既有道德家在处理个人自由与社会团结之间的困难。

事实上，这些道德学家的实证化倾向，恰恰反映出其道德哲学在构建世俗道德过程中的内在困难，试图借助道德的实证化来解决个人自由与社会决定论之间的困境。显然，法国的这种自由主义立场所带来的内在困难，同样威胁着法兰西第三共和国的政治和社会秩序的建立。

按照涂尔干的说法，在法国“一个多世纪以来，绝大多数的理论家始终坚持这种个人主义：这就是康德和卢梭的个人主义，唯灵论者的个人主义，《人权宣言》试图并多少成功地把它变成准则的个人主义，目前在我们的学校里被教授的、已经成为道德教义之基础的个人主义”^[33]。如前文所述，这种个人主义的发展始终伴随着道德世俗化过程。无论是库赞的唯灵论，还是勒努维耶的人格完善理论，他们借助康德的道德哲学为法国重建道德时，始终都在与卢梭以来后为大革命所奠定的以人的平等、自由权利为核心的自由主义传统相融合，以期通过道德的理性自治完成道德的世俗化。然而，他们的做法仍然无法解决由这种被涂尔干称为抽象个人主义所导致的道德困境。^①

涂尔干认为，这种抽象的个人主义是一种“拒不妥协的个人主义”^[34]，是“一个如此这般超越于所有世俗利益之上的原则”，所以，“如果说个人主义本身就是道德瓦解的酵素之一，那么人们可以看到它反社会的实质正是在这里”。^[35]简单地说，当以这种道德哲学构建世俗道德的时候，不但难以在政治层面建立起一个符合其原则的共和国，而且在经济领域也难以恢复到一个秩序状态，还对家庭生活造成了巨大的影响。用涂尔干的话说，不但无助于解决、甚至很大程度上造成整个社会的失范状态。当这种个人主义原则成为整个生活的组成部分时，带来了一系列的失范效应：在政治上，自大革命以来，任何侵犯到个人权利的政府都为暴力所推翻；在经济领域，1791年被认为有碍个人权利的行会被废除之后，工人运动愈演愈烈；而在1792年颁布的婚姻法案中，当婚姻关系变为民事契约关系后，法国的离婚率大幅度上升；所有这些又使得自我主义自杀成为时代之病。

所有这一切表明，在法国人的精神气质中，存在“一种数学家的理性，只会用简单化、理念化的形式看待事物，把人化减成清晰的思维，把世界化减成它的几何形式”^[36]。换句话说，无论这些道德哲学家，还是普通民众，都习惯于从个体的若干观念去推演和理解整个世界。这种典型的笛卡尔式的理性主义在涂尔干看来，根本无法理解和包容客观复杂的世界。所以，当勒努维耶放弃圣西门学说转向一门理性心理学的时候^[37]，涂尔干却选择了圣西门、

^①这种抽象主义所导致的道德困境，可以参见陈涛、李英飞等人的讨论（陈涛：《人造社会还是自然社会——涂尔干对社会契约论的批判》，载《社会学研究》2013年第3期；李英飞：《涂尔干早期社会理论中的“社会”概念》，载《社会》2013年第6期）。

孔德以来的实证科学。

四、理性的社会性

正如前文所指出的，普法战争的战败，让法国的知识分子深刻认识到科学的重要性。而对于法国的思想家而言，一种实证的社会科学无疑将有助于法国的精神重建。法国高等教育总监利亚尔，当初选派涂尔干去德国考察，归国后又为其专设教职，其初衷就是要用社会科学来改良法国的思辨哲学。^[37]涂尔干转向实证科学，本身即意味着这种理性主义有着不同的社会观。涂尔干坚信理性的道德教育是完全可能的，显然不是要完全坚持笛卡尔式的理性主义。因为在这种理性主义前提下，社会只是一种理性的构造。所以，只有当这种社会观有所改变之后，作为世俗道德之基的社会才有可能成为道德之源，法兰西第三共和国所致力于的世俗道德才有可能真正实现。

涂尔干曾指出：“只是到了1870年战争之后，社会学思想才得到了复兴。”^[38]在涂尔干看来，社会学思想之所以至关重要，在于社会学开始以一种新的方式看待社会：“社会具有一种我们不能随意改变的特征，而且也会受到从这一特性中必然派生出来的规律的支配。换句话说，只有当在物理学和自然科学中牢固确立起来的决定论观念扩展到社会秩序的时候，社会学才会出现。”^[39]也就是说，社会学所带来的是一种社会具有自身特性并且有着内在法则的社会观。持相反观点而只是把社会视作由个人构成、不具有与个人不同特征的社会观始终阻碍着社会学的发展和世俗道德的进步”^[40]。涂尔干在把道德的基础从上帝观念转到社会存在的过程中，“只是删减了其中的象征体系”^[41]。所以，正是基于社会的这种内在的必然性，所谓的理性替代物才变得可能。

然而，在强调社会具有不同于个人、自成一类的属性的同时，又给个人认识社会及其本性设置了难题。因为社会这种属性无法从人性中推演出来，也就是说，个人与社会之间存在一种认识论上的障碍。在宗教伦理中，人的理性之所以能够认识道德法则，是因为上帝在创设这些法则的同时给予人以认识这些法则的理性。对于涂尔干而言，要让个体践行一种世俗道德，也需要一个更为可靠的认识论基础

涂尔干认为，“在低级社会中，因为社会组织都非常简单，所以道德就具有同样的特征”，道德行为容易转变成习惯，不会产生任何困难，但是当社会变得越来越复杂时，“道德就难以作为一种纯粹自发的机制而起作用”，运用道德规范时就需要有理智来引导。^[42]然而，当社会变得越来越复杂时，个体凭借自身的经验并不能直接认识到社会存在及其道德。涂尔干指出：“在由我们如此庞大的社会所构成的广泛道德环境里所发生的一切中，在每个瞬间都会相互涉及成千上万个社会单元的无数次作用与反作用中，我们几乎感受不到能够触及我

们有限的个人领域的反响……总而言之，构成集体生活的实质与连续性的一切，都超出了我们的视野，脱离了我们的视线……我们无法直接意识到它。”^[43]

显然，要解决这一问题只能另求其他途径。涂尔干的德国之行，尤其是参观了冯特的实验心理学实验室，让他确证了研究这种异质性存在的可能。涂尔干指出：“在本世纪末诞生了以从外部研究心理事实，即把心理事实作为物来研究为基本原理的客观心理学。既然研究心理事实是这样，那就有理由这样来研究社会事实了，因为意识认识社会事实的能力不可能超过它对自己的认识能力。”^[44]因此，只要承认社会是一种自成一类的实在，就可以把它当作物来考察，也就是可以通过自然科学的方法认识它。涂尔干认为，他的这一立场与孔德的立场一致，即“社会现象就是服从于自然规律的自然事实”^[45]。借助自然科学式的外在观察、描述和比较，不但可以确定社会的属性和特征，而且因其内在的必然性，还可以获得对社会现象相应的解释及其所表现出来的规则。简单地讲，这是一门研究社会的科学方法。同时，这也是一门有关道德的科学。

无疑，实证科学为涂尔干提供了一个认识论基础，但是从认识论的前提来看，涂尔干仍需进一步论证：个人何以能够认识和理解道德，其理性所依赖的基础是什么。一门道德科学或社会学，只是从工具层面解释了个人认识社会实在的可能性，却未能解释这种认识得以可能的原因。前文提到，勒努维耶通过拒斥物自体概念突破了在认识世界问题上遇到的认识论障碍。涂尔干研究社会事实所依赖的也是这个前提。涂尔干也认为，“没有必要认定社会生活是由表象以外的其他东西构成的”^[46]。不仅如此，勒努维耶还指出，我们最终能够理解和获得的知识，就是这些现象之间的关系。在布鲁克斯看来，这一点很接近孔德。^[47]自然，涂尔干有关社会现象之间因果解释和规律的讲法，也是建立在此基础上的。

实际上，勒努维耶走得更远。勒努维耶认为，所有现象都以表象的形式存在，而表象又内在地服从范畴的规定；我们用以理解现象的范畴并不是先验地存在我们头脑里的，而是给定在现象里的，它们是现象的普遍法则。^[47]勒努维耶的这一做法，为涂尔干所继承和发展。

^①涂尔干做得更极端，他认为可以从经验层面认识这些范畴的起源。在对原始宗教的研究中

^②，涂尔干发现，范畴基本上就是一种集体表象，有着宗教的起源，进而有着社会的起源。

在涂尔干看来，诸如时间、空间、类别、原因等范畴，它们作为表达集体实在的表象，都是集体思想的产物。比如，时间范畴的基础是社会生活的节奏，而类别范畴或者图腾的分类，

^①琼斯(Sue Stedman Jones)对涂尔干的表象概念与康德和勒努维耶之间的差异有过详细的讨论，详参 Pickering, W. S. F. (2000). *Durkheim and representations*. London: 錧 Routledge, 37-79.

^②具体参见《原始分类》和《宗教生活的基本形式》中的相关讨论。

其最初的原型也是社会组织,决定不同类别划分的标准是这些不同氏族或部落之间的亲缘关系。所以,范畴最先展现的是一种集体的心态。

不仅如此,在分类体系中,涂尔干还发现,“最初的逻辑范畴就是社会范畴,最初的事物分类就是人的分类”^[48]。也就是说,“宗教对思想最重要的贡献就是它们构建了事物之间这种可能存在的亲缘关系的最初表现”^[49],而恰恰是这种紧密关系,为人类提供了理解和解释世界的可能,并为后来的科学思想的逻辑的发展提供了基础。

涂尔干认为,从解释世界的角度看,宗教与科学在本质上并无二致。他认为这种用以解释世界的逻辑必然性就是一种社会必然性,因此,如果说宗教作为一种社会制度,宗教观念起源于社会,那么科学同样是社会的产物。所以,“科学从某种意义上说是宗教的继承者,有宗教的起源,同时也是社会的产物”^[50]。换句话说,无论是借以思考的范畴,还是用以理解的逻辑关系,都有着社会的起源,而这些范畴和逻辑关系正是理性思考的核心要素。正是理性的这种社会性解释了人类最初用以理解自身和自然的认识论基础。在涂尔干看来,社会“只是自然的一部分,其实就是自然的最高表现”^[51],“它代表着我们通过观察可以了解到的智力和道德秩序中的最高实在,即我所说的社会”^[52],所以,社会不仅提供了人们用以理解自然的范畴及其逻辑关系,而且其内在的必然性同样提供了这种理解和科学研究的可能性。

因此,个体可以凭借其理性认识社会对他的道德要求,而要实现这一目的,就需要在道德教育过程中,在智识层面加入科学教育。自然,这种科学教育是关于外在客观世界的科学教育。在涂尔干看来,由于法国特殊的古典或人文教育传统,法国人从理智上就缺乏理解、把握和容纳复杂的客观现实的理性主义。然而,批评这种笛卡尔式的理性主义,并不是要完全抛弃这种理性主义传统,而只能对其进行改造或修正。事实上,现实中又无法完全抛弃这一笛卡尔式的理性主义传统,不仅因为理性是科学的基础,用涂尔干的话说,“理性能力自身就能够帮助我们走出我们目前的困境”^[53],而且因为这种理性主义是法国人的国民特性。所以,如何形塑一种新型的理性主义,就成为一项重要的道德教育内容。

事实上,在福孔奈看来,“当代法国人所需要的知识类型也需要在个人身上形成一定数量的基本能力。涂尔干将其称为范畴,也就是主导的概念和知性的核心,是逻辑思维的框架和工具。涂尔干所说的‘范畴’,不仅是指最抽象的思维形式、原因概念和实质概念,而且也指内容更丰富的观念,这些观念支配着我们对实在做出的解释……人们看不到这些范畴是人类心灵中所固有的……在善的心灵中,它的支配性观念,也就是用来支配思维运行的观念,与正在构成的基础科学是一致的……必须把基础科学的要素交给儿童”^[54]。

五、自然教育

在初等教育阶段推行一种世俗的道德教育，在共和派看来，无疑有助于培养符合共和国精神的公民及其道德。正如前文指出的，由于古典的或人文主义教育所塑造出来的是一种偏爱简单明晰观念、同时又是一种理念化和喜欢推理的笛卡尔式的理性主义，在进入 19 世纪之后，尽管经历过诸多道德世俗化的努力，但仍然无法适应复杂的、越来越呈现出“精神化”的现代社会，建立起真正的有秩序的世俗生活。在涂尔干看来，“19 世纪人们的那种抽象个人主义就是从这里生发出来的，包括他们的原子社会观，以及他们对于历史的蔑视”^[55]，而这种抽象个人主义就是涂尔干所说的卢梭和康德意义上的个人主义。这种个人主义表现出来的拒不妥协性，本质上是因为人们在努力争取一种个人的平等和自由，但是又“没有人知道如何运用经历千辛万苦获得的这种自由”^[56]，事实上又不愿意放弃这种自由。涂尔干认为，“自由是一种其运用必须经由学习的精致的工具”，“所有的道德教育都应指向这一目的”。^[57]所以，不难理解为解决政治上的危机而诉诸道德教育的重要意义。

对于涂尔干来说，自由的意义还不止于此。因为政治上的动荡不安，可以归因于大革命以来所确立的是一种抽象的自由，但在具体生活中，自由还意味着对自己生活的自主。这也是这种个人主义所面临的现代危机。涂尔干指出：“人类的进步过程就是功能不断脱离器官的过程——但又不完全脱离开——和生活不断脱离物质的过程，换言之，就是在生活变得更加复杂的同时，逐渐使生活‘精神化、使生活变得更灵活、更自由。”^[58]在涂尔干看来，社会不断地集中化的过程中，从早期的群居社会到环节社会，再到以职业分化为基础的分工社会，社会的容量和道德密度始终在增加。^①换句话说，社会在不断地从物质限制中超脱出来，同时人的精神生活开始变得越来越活跃，越来越超脱身体上的限制。

伴随着大工业的发展，地域村庄和城镇越来越失去其独立性，大量的人口集中到城市生活。在这种社会转型中，个人的激情、欲望被激发出来，整个生活在集中化和政治运动过程中摆脱了一切既有的约束和规范，这就使得个人在精神上承受巨大的压力——不适、焦虑、神经衰弱、抑郁乃至无限病，等等，个体不但无法自主自己的精神世界，还常常受制于各种社会潮流。涂尔干举例说，精神上的这种无政府主义所导致的结果是超出自身需求和欲望的无限病(mal de l'infini)--“无限的幻象”和“无限的欲望”^②。对个体而言，最终只能追随自杀的潮流，走向灭亡。所谓自我主义自杀，便是个体在面临这种处境时的反应。

所以，为将来共和国培育合格的公民，从道德教育层面，不但需要解决笛卡尔式的理性

①详参涂尔干在《社会分工论》第六章对有机团结的递增优势及其结果部分的讨论(第 135-158 页)

②Durkheim, E. (1897). *Le Suicide, etude de sociologie*, Paris, Felix Alcan, 324. 中文版参见埃米尔·迪尔凯姆:《自杀论》,商务印书馆 2005 年版,第 310—311 页。

主义和抽象个人主义所固有的观念化弊病，而且需要在越来越精神化或观念化的社会，重建一种基于社会实在的道德秩序。事实上，后一个问题与前一个问题的解决紧密相连。

涂尔干认为：“理性主义不过是个人主义诸多方面中的一个方面而已：是个人主义的知识层面。”^[59]事实上，没有个人主义的发展，尤其是个人权利和义务的发展，理性主义是不会有发展的，所以，在涂尔干看来，理性主义影响着个人主义，并且能够产生激发个人主义的作用。^[60]因此，用一种新型的理性主义激发和引导抽象的个人主义转变成一种道德的个人主义，使具体的个人能够实现道德自主，无疑将有助于建立起一种世俗生活。在涂尔干看来，所有这一切问题的解决，都可以诉诸一种理性主义的道德。

前文的讨论已经为实现理性的道德教育提供了基础。对于涂尔干来说，接下来的工作就是找到构成道德的诸要素。涂尔干认为，要实现道德世俗化，并不是简单地把所有宗教因素从道德中剔除；如果只做简单的清除工作，那么很容易“把所有真正意义上的道德因素一并取消掉了”^[61]。所以，神圣与凡俗仍然是涂尔干考察道德观念的重要二分。涂尔干认为，解决精神上的无政府主义，需要建立起一种精神性的权力，而这种精神性的权力就是道德权威。对于世俗道德而言，同样需要借助一定的途径来重建道德的神圣性。简单地说，要重建一套有别于宗教伦理的世俗道德：首先，要认识和理解道德权威的本质及道德的诸要素；其次，依赖一定的组织条件培育新的观念，赋予道德以新内容。

在宗教研究中，涂尔干得到启示：宗教首先是一种力的体系。^[62]所以，道德本质上也是一种力的体系，这种力是个体所能切实感受和体会到的，而且对个体具有权威。涂尔干认为，道德力的理性替代物就是纪律精神。在此前提下，个人自由不再是一种先赋的自然权利，而是一些规范规定的结果。“自由是规定的结果”^[63]，所以，道德本身具有限制个体的激情和欲望的功能，使个体达到身心平衡。在涂尔干看来，无限病的出现是因为道德纪律丧失了这种限制作用，“历经几世的道德体系受到了动摇，不再能够对人类生活的新状况作出反应，同时又没有任何新的体系被构建出来，以取代业已消亡的体系”^[64]。

正是因为道德具有这种约制作用，才使得它成为个体的性格和人格的重要构成要素。在涂尔干看来，纪律对人格的发展具有重要的作用，而个性又是以自我克制为前提的。涂尔干指出：“尤其在我们这样的民主社会里，最关键的是要把这种有益身心健康的自我控制交给儿童。”^[65]所以，这种自我控制或自主的能力构成了个体自由的重要内容。也就是说，所谓的道德自由，是对这些社会规范的遵从。社会规范又是社会必然性的表达，进而道德自由又可以理解为对社会必然性的遵从。因此，道德自由又与实在的规定性相一致。这种一致性一方面表现为，人的发展当以自然为限度，这种限度既是事物本性为基础，又是以人的自然为限

度^[66]；另一方面表现为价值判断本质上是一种实在判断^[67]。

在涂尔干看来，人的自由是文明的结果，而文明又是社会不断精神化、超脱有机体限制逐步累积起来的。所以，个体最重要的组成部分自然来自社会，而道德教育的目的即是要在个人身上形成一种社会存在。显然，对于具体个人来说，社会不只是一个抽象的概念。作为具有自身属性的社会，又表现为不同层次的群体。如何让个体依恋于不同层次的群体，成为道德的一个次要因素。涂尔干认为，社会是由家庭、民族和人类三个层次构成的，而民族意义上的国家是当前现存人类最高的组织形式。所以，培育儿童对社会群体的依恋，无疑将有助于团结的新观念融入道德之中。事实上，由于对抽象普遍观点的偏好，在法国产生了对普遍人性之爱，这种世界主义既是造成内部分裂的原因，又可以成为社会团结的基础，爱国主义则可以使之成为团结的基础。涂尔干认为，道德教育的一项重要任务，就是通过把儿童与社会联系起来，让他认识和热爱国家，把对国家之爱转变为改进社会事业的努力。按照不同群体之间的次序建立公民的集体情感秩序，必然会成为共和派培养公民道德的重要内容。尅

道德的第三个要素是自主，或者说，是基于道德知性的自主。涂尔干认为，个体接受规范的限制，其前提必然是建立在自愿的基础之上，也就是说，在这期间，个人有一个对规范本身的认识基础。所以，个体要再次成为自己的主人，只有获得关于这些道德事物完备的知识才有可能。道德教育的任务“既不是布道，也不是灌输，而是解释”，就是要“更加深入事物的本性：对规范本身、规范的根源以及存在理由进行符号解释”。^[68]所以，涂尔干认为，智识已经变成道德的一个要素，而世俗道德的关键就是要用理性的语言，即世俗之人能够理解的语言表达出来。集体良知也是以此为基础的。

当儿童步入学校接受道德教育之时，即需要赋予一些理智内容、用以引导道德人格培养之时，无论对于教师还是儿童，都需要有关道德事物本性的知识。这门科学便是关于实在知识的“社会”科学。社会因其内在的必然性又属于自然的一部分，是自然的最高表现。然而，有关自然的知识，或者说自然教育，并不是一直存在于教育领域的。在中世纪，自然因与凡俗相连而被排除在教育领域之外，而在道德教育史很长一段时间内不为人们所重视。涂尔干认为：“由于所有人一致同意，教育的最高宗旨就是要培养孩子身上原本包含的人性的种子，所以任何人都不会想到，自然和关于自然的学问可以服务于这种宗旨。”^[69]作为自然教育一部分的社会科学教育，同样具有服务于道德教育的作用。

正如前文指出的，社会科学教育的目的，既包括解释社会实在及其规则，又包括重建有关社会实在的观念秩序和改善人们对个体的理解。即是要把社会实在的复杂性展现给人们，并通过对道德秩序的认识和理解，让个体自觉融入各种规范和道德要求，以此实现个体的自

由和自觉。简单地说，通过社会科学教育，逐步在个体身上形塑一种可以思考和理解复杂现实的新型理性主义，以及在个体身上培育出一种能够容纳世俗生活并自主世俗生活的道德个人主义。

六、结语

“索邦摄政王”，这是阿尔弗雷德·塔尔德(A. Tarde)及其合作者对涂尔干的称呼。^[70]1902年，涂尔干去索邦大学接替比松的教育学一职，进而成为法国道德教育的官方理论家——因为不但要求大中学校教师资格考试的全体应试者都要接受一门教育理论方面的培训课，而且在法国的200所师范学院内教授涂尔干的社会学。涂尔干的这一地位和影响力，不免受其同时代人的非难。让·伊朱雷就认为，在200所师范院校内教授涂尔干的社会学，简直就是一场灾难。^①尽管涂尔干遭到诸多批评，但从法兰西第三共和国角度看，他在道德教育方面所做的努力是得到肯定和承认的。

今天重新讨论涂尔干在推动法国道德世俗化所起到的作用及其贡献，显然不限于此。也就是说，涂尔干在对笛卡尔式的理性主义以及与此并行的抽象个人主义的批评，对我们当前的道德教育仍具有重要的启示意义。按照涂尔干的说法，现代社会本身即是一个符号化或观念化的社会，这种处境不可避免地出现用观念替代现实的情况。用简单化的思维思考社会现象，并在社会潮流中难以自主，诸如此类，这些都是现代人所遭遇的现实问题。

与此相悖的是，我们一方面用观念化和简单化的思维理解现实的倾向，另一方面却发现我们难以仅凭自己的经验和理性去认识这个世界。这是一个陌生的世界，现代社会的这种复杂性极易造成个体的孤独状态。在一个分工社会，如何认识自己的工作之外社会整体的意义，以及如何理解生活在不同于自己领域的他者，仍然是现代人所面临的难题。或者说，涂尔干虽然接续的是如何从宗教社会转型到世俗社会的道德变迁问题，但实际上，他所连带出来的是整个现代社会所面临的道德困境。

涂尔干认为，社会科学重要意义在于，个体通过社会科学可以认识这个复杂的社会，并知晓他在整个自然世界的位置，能够明白施加于他的诸多纪律、规范的意义所在。社会科学教育无疑有助于个体对自身的认识，从而有助于个体自身道德人格的完善。简单地说，社会科学本质上是一门现代人处理道德困境的学问。或许，这正是涂尔干在道德教育方面的研究给予我们的启示。

^①有关阿尔弗雷德·塔尔德和让·伊朱雷的批评，可参见加布里埃尔·塔尔德：《传播与社会影响》，特里·N·克拉克编，中国人民大学出版社2005年版，第9页。

参考文献:

[1][5] Lukes, S. (1973). Emile Durkheim, his life and work: A historical and critical study. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books, 86, 95.

[2][12][18][19][20][40][41][42][43][50][54][59][60][61][63][64][65][66][68] (法) 爱弥尔·涂尔干. 道德教育[M]. 陈光金、沈杰、朱谐汉译, 渠东校. 上海: 上海人民出版社, 2006: 207, 6, 7, 7, 11, 47, 47, 41, 65, 53, 220-221, 12, 10, 43, 35, 39-40, 89.

[3] Jones, R. A. (1994). Ambivalent Cartesians: Durkheim, Montesquieu, and method. *The American Journal of Sociology*, 100, 3.

[4][7] 张丽. 法国茹尔·费里的初等教育改革[J], *世界历史*, 1994(4): 44-45.

[6][36][55][69] (法) 爱弥尔·涂尔干. 教育思想的演进[M]. 李康译, 渠东校. 上海: 上海人民出版社, 2006: 365, 364-365, 293, 299.

[8][26][27][28][30][58] (法) 埃米尔·涂尔干. 社会分工论[M]. 渠东译. 北京: 三联书店, 2000: 10, 129, 130, 129, 7.

[9][11][14][17][21][22][23] Stock-Morton, P. (1988). *Moral education for a secular society: The development of moral laique in nineteenth century France*. Albany: State University of New York Press, 1, 4, 4, 38, 55, 59, 57.

[10] (美). B. 施尼温德. 自律的发明: 近代道德哲学史[M]. 张志平译. 上海: 上海三联书店, 2012: 13.

[13][24][31][32][47] Brooks, J. I. III. (1998). *The eclectic legacy: Academic philosophy and the human sciences in nineteenth-century France*. London: Associated University Presses, 43, 150, 152, 156, 151.

[15] Simon, W.M.(1965). The "two cultures" in nineteenth-century France: Victor Cousin and Auguste Comte. *Journal of the History of Ideas*, 26(1), 45-58.

[16] (法) 爱弥尔·卢梭. 论教育[M]. 李平沅译. 北京: 商务印书馆, 2004: 445-446.

[25][44][45][46] (法) E. 迪尔凯姆. 社会学方法的准则[M]. 狄玉明译. 北京: 商务印书馆, 2004: 5, 8, 39.

[29] Durkheim, E. (1893). *De la Division du Travail Social: Etude Sur L'Organisation Des Societes Superieures*. Paris: Felix Alcan, 84.

[33][34][35][38][39][53][56][57][61] (法)爱弥尔·涂尔干. 乱伦禁忌及其起源[M]. 汲喆、付德根、渠东译, 渠东、梅非校. 上海: 上海人民出版社, 2006: 153, 170, 155, 209, 207, 162, 162.

[37]Renouvier, C. (2011). *How I arrived at this conclusion: A philosophical memoir*. Translated by Bernard J. Looks. New York: YBK Publishers, 8.

[48] (法)爱弥尔·涂尔干、马塞尔·莫斯. 原始分类[M]. 汲喆译, 渠东校. 上海: 上海人民出版社, 2005: 87.

[49][50][51] (法)爱弥尔·涂尔干. 宗教生活的基本形式[M]. 渠东、汲喆译. 上海: 上海人民出版社, 2006: 224, 14-15, 13.

[67] (法)爱弥尔·涂尔干. 社会学与哲学[M]. 梁栋译, 渠东校. 2002: 87-105. 尅俾

[70]Agathon. (1991). *L'Esprit de la Nouvelle Sorbonne: la crise de la culture classique, la crise du francais*. Paris: Mercure de France, 98.

Civic Morality and Natural Education: Durkheim on the Importance of Education of Social Sciences

LI Yingfei

Abstract: Throughout the process of building a secular state during the 19th century, France was confronted with the political and social reality brought about by the Cartesian rationalism and abstract individualism. From the perspective of France's secularization of morality, this essay examines how Durkheim practiced a moral education of realism and cultivated qualified citizens for the Third Republic while striving to overcome these two roots of crisis. It is the author's opinion that by promoting education concerning social sciences, Durkheim created a new type of rationalism for France and nurtured a moral individualism, thus contributing to solving the political and social crisis.
