

生成性思维视域中的儿童成长 诉求与生命关照

◆ 张更立

[摘要] “生成”是现代哲学的最强音,成为思维方式是其在现代哲学视域中最根本的意义。生成性思维为人们提供了一种理解人的新解释框架。用生成性思维关照作为人之存在的儿童,可以超越在传统的“成人-儿童”二元对立的比较关系中,把儿童看作以概念化形式出现的被动匮乏的存在,而使儿童成为一类具有自身独特性的能在。“成长”是儿童生命最为根本的诉求,儿童的成长具有自身的内在规定性,其以“未成熟状态”为基础、以“内在时间”为大纲、以“真正自由”为保障。活生生的当下生活是人最为本真的存在与生成之域,儿童经由符合其天性需要的当下生活而成长,成长是儿童当下生活的应有之义。

[关键词] 生成性思维; 本质主义思维; 儿童成长; 当下生活

[中图分类号] G610

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2016) 07-0022-05

思维方式作为人们思考和探究问题的基本方式,是一个极具基础价值的概念。思维方式由于与人们的世界观和方法论密切相关,因而受到众多学科领域的关注。思维方式在人的认识活动中起着非常重要的作用,任何文化心理结构的解构和新观念的形成,都以思维方式的转换为前提。儿童观是一个与世界观和方法论密切相关的问题,所以,每一种儿童观都体现着人们理解儿童的某种思维方式。在现代教育中,由于传统思维方式依然左右着人们对儿童的理解,儿童教育对儿童生命僭越和伤害的状况仍很严重。因此,转换理解儿童的思维方式是人们确立教育立场、实现教育变革的基本条件。

一、生成性思维: 一种理解“人”的新思维方式

“生成”是现代哲学的最强音。现代哲学对“生成”的解释主要分为两种: 现代西方哲学的生成观和马克思哲学的生成观。尽管二者关于“生成”的观点有着根本的不同,但它们都反对传统本质主义思维的决定论、预成论和二元对立论等观点,认为人和生活世界是统一的,生活是对人的存在最为关切、明了的概括,在人的现实生活之外并不存在一个作为其根源和归宿的

科学世界。所以,在现代哲学视域中,人之生命的发展及其意义只能在由“科学世界”向“生活世界”的回归中,经由人的现实生活来理解澄明。

据此,现代西方哲学家马丁·海德格尔(Martin Heidegger)认为,任何一个事物都是在生成的过程中通过相互引发、相互作用发生和成为自己的,世间不存在现成的事物; 阿尔弗雷德·诺思·怀特海(Alfred North Whitehead)则强调,现实世界是一个相互联系和生成变化的整体,现实实有是形成性的、过程性的,在任何情况下“存在”都不能从“过程”中抽象出来; 亨利·柏格森(Henri Bergson)进一步指出,就有意识的生命而言,存在就是生命持续不断地成熟和无限地自我绵延创造的过程。这些思想意欲表达的都是“生成”的观念。然而,现代西方哲学过于强调生活世界的纯粹、自在和随意,而使得生活世界成为一个前科学的、非反思的、非主题化的世界。由此,利用这一概念虽能解释人的个体生成性,却很难把捉人的共性规律性。于是,经由一个没有共性规律性的生活世界来解释人的生成,则导致人的生成由于消解了各种条件限制而丧失了基本保证和发展方向。现代西方哲学的生成观陷入相对主义的困境而不能自拔。与上述观点不

张更立/安徽师范大学教育科学学院副教授,硕士生导师(安徽芜湖 241000)。

同，马克思的“生活世界”则是指人的对象化活动，并强调正是这种自觉能动的对象化活动把人从动物界独立出来，而使其成为人创造生成自我的过程。基于这样的生成观，人的生成才成为既非本质先定的、线性的“流”，也非无任何共性规律性的“变”，而是继承与创造、规律性与境遇性相统一的过程。马克思哲学的生成观有效避免了陷入相对主义的困境。

现代哲学对“生成”虽有着不同的理解和观点，但生成思想为我们提供了一种理解存在的新解释框架，“生成”成为“思维方式”是其在现代哲学视域中最根本的意义。相对于本质主义思维而言，我们将生成性思维的特点概括为如下几个方面。其一，过程性。生成性思维否定本质主义的预成观，认为过程才是根本的，只有从活生生的现实过程出发才能理解存在。生成性思维之所以强调过程的根本性，实质上就是为了凸显偶然性、生成性、境遇性和差异性不确定因素在生成创造过程中的作用，发展过程也由此成为一个伴随不确定、随机和创造的复杂的过程。其二，创造性。本质主义思维也试图解释存在与过程的内在联系，但它认为由于过程的本质在过程之前、之外已经预成或命定，存在的过程只不过是实现必然结果的基本途径。生成性思维则认为，本质主义的过程由于只有“流”而没有“变”，因而只是一个没有生成创造的、线性的机械流程。其实，未来无法预存于当下，不确定性才是未来的本性，存在的过程应是一个充满境遇性和流变创造的非线性过程。其三，关系性。本质主义思维认为，各事物都是封闭的、孤立的存在。基于此，通过把事物隔离而进行层层分解的静态还原分析法，成为本质主义思维视域中最有效的理解事物的方法。生成性思维则主张从“关系”中理解事物，认为任何事物都是关系性存在，各事物之间所形成的相互依赖、相互作用关系，是各事物实现自身生成创造的基本条件。其四，差异性。相对于本质主义强调存在的同一性而言，生成性思维则强调，任何事物都是具体的而非抽象的，若想正确看待事物，须将其置于具体的历史情境与过程中，而事物存在的境遇性和过程性特点又将意味着事物之间是千差万别的。因此，与事物间的同一性特征相比，差异性可能是事物更加鲜活真实的存在特征，“无差别的同一不过是抽象，追求抽象的同一性，抹杀个

性和差异，只能导向权威主义和等级次序，最终消解创造，否定生成”^[1]。

与本质主义思维相比，生成性思维在解释人的存在及其意义方面更趋人性化。在传统本质主义思维视域中，人们对自身本质的探寻具有压倒一切的优势地位，于是，人们通过静态还原分析法列举人的众多属性或特征，从中找出迎合人们解释自我及其发展需要的“本质属性”，再以此为依据确立人的发展目标，设计人的发展过程，规定人的发展条件。本质主义思维由于否定关系性、情境性及差异性，而使人的发展成为缺乏生机和能动性的线性过程，人在此过程中丧失个性、创造性及超越自我的能力，陷入一种单一的生活模式中不能自拔。理查德·罗蒂（Richard Rorty）惊恐道：本质主义思维消除了世上还有新事物的可能，消除了诗意多彩的而非仅仅是思考的人类生活的可能。要想消除这种关涉人的迷茫与困顿，必先转换人们理解“人”的思维方式。用生成性思维审视人，人就不再是“本质先定”论中的预成者，而是能够在对象化活动中不断生成自我的创造者；是生活于具体历史情境和关系中的“共在”；是富有个性的人；是看重人活生生当下现实生活的、以“更有趣的生活”或全面的人为目标的人。

二、成长：生成性思维视域中儿童生命关照的内在诉求

关于“儿童”，本质主义思维从来都不是单纯地从存在事实的角度进行理解的，而主要是在“成人—儿童”二元对立比较中，以概念化的形式出现的。由此，人们依据理想的成熟模型，对儿童进行系统的比较性剖析，并据此构建了一个在各方面都极为匮乏不足的儿童形象。接受灌输和强化训练，尽快成为“成功”的人，也由此成为本质主义思维视域中，儿童期生命应然的核心任务和主导性存在价值。生成性思维则超越本质主义思维的束缚，另辟理路，为人们开启了一个全新的、更人性化的理解儿童的视角。用生成性思维审视儿童，儿童其实并不是一类本质先定的缺陷性存在，而是有着坚实的发展基础，遵照自己生命内在的时间节奏和发展张力，经由符合自身本然需要和兴趣的生活过程，生成创造着的生命。这一内在本性也意味着“成长”是儿童期生命的天然诉求，而且儿童期生命的成长既具有特殊的

内在规定性，又具有不可逾越的时间鸿沟的普遍性。

(一) 儿童的成长以“未成熟状态”为基础

杜威曾指出，生长的首要条件是未成熟状态。然而，由于人们所持有的依据与理解方式各不相同，人们关于“未成熟状态”的内涵及其价值的理解出现根本性分歧。其中，本质主义思维方式倾向于以成人的理想“成熟状态”为标准，通过“成人-儿童”的比较来理解儿童期。于是，“未成熟”成为儿童“匮乏不足”的标志，尽快结束自己的“缺陷期”以弥补与成人比较的“不足”，成为儿童童年期生活的核心任务。殊不知，“未成熟”不仅不是儿童天生的缺陷，它反而为儿童获得尽可能的发展空间和成就提供了基础。由此，生成性思维并不把“未成熟”的前缀“未”理解为“缺乏”之义，而是将其视为积极的存在。未成熟状态在儿童生命成长中的积极价值在新思维范式中得到显现。也就是说，生成性思维由于秉持儿童成长的根据和动力都源于自身的理念，未成熟状态作为儿童期生命所具有的特性，而成为儿童生命生成创造的最好根据和动力条件。基于此，儿童在与环境的适宜互动中不断体验着生命生成创造和绵延向前的愉悦与幸福。未成熟状态的价值就“在于它们所提供的那种力量，而不是它们所表现的那种成就”^[2]。所以，杜威说“我们如果不用比较的观点，而用绝对的观点来看，未成熟状态就是指一种积极的势力或能力——向前生长的力量。”^[3]这种力量使儿童和周围的环境条件形成积极的互动，并主动从中提取和保持能改变后来活动的种种因素。

(二) 儿童的成长以“内在时间”为大纲

如何理解人的成长？这是科学和哲学不可回避的一个基本问题。法国哲学家柏格森在追寻生命意义时认为，人之生命的意义及其成长发展唯有透过时间才能把捉，并由此梳理出两类时间：科学的时间和真正的时间。其中，人们用理性智慧和语言建构的科学时间，由于具有客观性、外在性、均质性和可计量性等基本特征，而迎合满足了现代人对确定性、精确性、高效性的追求，由此成为现代生活中广为认可的参照标度。柏格森指出，尽管如此，但这并不意味着科学的时间能反映生命的本质，能成为衡量生命创造发展的支配性时间标度。生成性思维认为，生命的成长

并不是以客观时间为标度可以任意妄为的线性过程，而是以自己的内在时间为依据伴随着不确定性的绵延创造过程。由于不同的生命个体所具有的内部基础和所需的外部条件各不相同，所以每一个主体的生命成长的节奏和与环境互动而形成的张力也各具特性，每一个生命主体都有着指导自我生成创造的内在时间大纲。儿童遵循着自己内在时间大纲的指导生成着、创造着，儿童的内在时间保证了儿童在生命的绵延中通过张弛有度地释放自己的天赋潜力和兴趣来充分体验生命的创造感。因此，用生成性思维关照儿童，儿童的成长将不再是一个依据成人设定的外在时间节奏，利用成人的智慧进行填塞的过程，而是其各种自然倾向和能力遵照内在的精确时间表自我引导着在愉快与欢乐中生成创造的过程。儿童的这一生命成长过程是自然赋予的极富智慧的过程，它揭示了儿童的成长是不能受客观时间规限和催促的，它让儿童感受到鲜活的当下过程，体验到生命创造的幸福。正是基于这样的意义，儿童如果发展得过快，心理过早地结构化、定向化，则将不利于其后续更大发展成就的获得。

(三) 儿童的成长以“真正自由”为保障

生成性思维认为，人自身拥有的内在发展基础和外部环境提供的适宜条件，虽然都是人的成长所不可或缺的因素，然而两者叠加却不能构成人的发展所需的充分条件。个体因素与环境因素均需要通过发展主体的生命活动才能发生相互作用。而且，蒙台梭利进一步指出，从个体发展的意义上讲，只有通过“环境经验”（活动）和“自由”，生命的生成创造才能变得可以追寻。由此可见，活动与自由密不可分，只有经由真正自由的活动，个体才可能获得符合其内在规定性的成长。何谓自由活动？或许柏格森在其生命哲学中对自由的阐释可以给我们一个具有启示性的理解视角。他指出，真正的自由是一种与生命的“深层自我”（相对的是“表层自我”）相关联的自由，它体现为生命深层自我活生生的绵延创造行动。由于柏格森的自由表达的是人们按照生命意志去实现自我的内在本性，因此在柏格森这里，自由是人类存在之为存在的属性，是主体在发展自我的需要和能力时的真正准则。儿童是生而自由的，“儿童若能不受阻碍地正常成长，这种生命力便在我们称为‘生命之享受’中得到表现”^[4]。但是，儿童在现实生活中的不幸，就

是经常遭受着来自成人的不当诱惑和胁迫，被动从事着成人强加的活动，结果使得儿童的深层自我经常受到表层自我的侵扰，丧失活动的意向与激情，生命生成活动受到阻碍。这时，儿童的活动实际上成了各种外部力量的体现，也由此导致儿童经常处在茫然失衡和焦虑无聊的状态中。因此，要想改变这种状态，就必须让儿童重新置身于纯粹绵延之中，成为一个拥有真正自由的生命个体。也只有这样，儿童才能真正体验到自身的生成、创造。

三、当下生活：生成性思维视域中儿童成长的实现路径

（一）当下生活及其特征

就时间而言，过去与未来并不是“存在”的东西，而是“存在过”和“可能存在”的东西，唯一“存在”的是现在。由此，依据人的生活的时间性来看，唯一“存在”的只有当下生活，过往生活和未来生活只不过是“存在过”和“可能存在”的东西。鲜活生动的当下生活才是人最为真实、明了的存在与生成之域。什么是“当下生活”呢？依据柏格森的观点，由于“当下”就是“那些令我们感兴趣的东西，那些为我们而活着的东西，或者干脆地说，那些唤起我们行动的东西”^[5]。因此，所谓的“当下生活”就是主体把关注的焦点集中在那些令其感兴趣的、为其而活的东西上面，并在全身心投入的行动中体验这一切的过程。具体而言，人的当下生活具有如下基本特征。

其一，具有动态生成性。“当下”不是一种“数学上的时刻”，在活生生的当下生活中并没有固定、静止的东西，并没有作为眼前可以占有的在场性，人只能将自己交给绵延生成过程。这一特征正是当下生活充满生机和活力的最主要体现，也正是由于当下生活是一种活生生的正在流动的“东西”，才使得人在这一过程中经由与环境的不断遭遇，体验着生命生成创造的点点滴滴。生活的价值就在生活的创造性过程中产生并生长着，人的生活并没有早就明了的固定目标，生成变化本身就是存在的目标。

其二，具有生态多样性。不同类型的生命在天赋基础、成熟水平、个性倾向和外部条件等方面是各不相同的，所以，在不同的生命个体间或者是个体生命不同阶段，其生命绵延生成的节

奏和张力表现出显著的特质性差异。所有的生命个体都遵照着自己的本性、尺度、节奏和机制等，经由自己的当下生活创造生成着自身，人的当下生活表现出显著的个体差异性和复杂的生态多样性。

其三，具有价值独立性。当下生活是人的基本存在之域。基于当下生活，这是人作为生命存在的宿命，也是其拥有活力的明证。人的当下生活具有目的自足性和价值独立性，它是人基于自身实际的需要和条件实现生命意志的行动过程，人作为主体在当下生活中体验着行动过程与行动结果本然统一的幸福，收获着生命的生成创造。人的当下生活不是准备未来的工具，其价值的大小也不是通过为未来准备得多少来衡量的，期望的未来是绵延生成着的当下有序实现的顺理成章的结果。所以，活好当下才是人生幸福的首要事情。

（二）成长是儿童当下生活的应有之义

儿童是凭借成人而来，却不是从成人而来。换言之，儿童的成长成人无法代劳，而只能依靠自己。由于儿童天生就拥有生成创造自我的自然倾向和内在潜力，所以儿童期的真正价值，就在于它是生长和发展的时期。基于生活是人最为本真的存在和生成之域，因此，关于儿童生命的意义及其成长发展均需要经由作为“人”的儿童的生活来理解。成长和发展是儿童当下生活的应然含义。在儿童的成长过程中，由于经验和情感是真正的导师，因此，只有那些能够给儿童带来直接经验的机会，并能产生深刻情感体验的儿童期生活，才是真正意义上的儿童生活。否则，如果儿童的当下生活无法让儿童体验到陶醉和获得满足感，就会失去所谓“美好”的内在价值。儿童的天赋潜能和发展规律，为儿童的当下生活提供了发动、维持或制约的作用力量，决定了儿童在当下生活中的经验和体验具有特殊性。儿童只有经由与自身自然倾向和内在潜能相符的当下生活，其生命的成长才具有可能。所以，人们只有关注儿童当前成长的内在需要，把握儿童当下生活的应有之义，注意儿童在每天的生活中所进行的生成或建构的特殊形式，这才是为其成年生活的种种成就提供最好保证的唯一方法。

然而，在现实生活中，人们却对“当下”与“未来”的本末关系混淆不清，甚至还人为

地将二者倒置对待。于是，现代人都活在对“美好未来”的憧憬中，理想的“未来”成为“当下”应为之行动的目标，结果导致人们在这样不断虚幻的未来中，让生命随时间悄然而逝，荒废了最真实美丽的当下。现代人变成了“为未来幸福生活做准备”的“行家”，但同时也退化成“充分享受当下生活”的“低能儿”。缘于此，人们总是陷于“心”与“身”的挣扎中，处在“知”与“行”的博弈中，在活生生的当下生活中原本安定、平静的内心因不断受到欲望冲击而摇摆动荡。不幸的是，基于成人关于“当下”与“未来”关系的理解和成人自我建构的对于儿童一厢情愿的责任，准备未来也被成人定位为儿童当下生活的主要目标。为了尽责，成人为儿童再造了一个自以为有价值的、被成人主导和操纵的生活情境。于是，儿童的生活主要变成了依照成人的意志行事的过程，其内心自然流露出的天赋倾向常常遭受着来自成人居高临下的武断介入和干扰。成人自以为拥有生存与发展的优越性，并强行把自己的意愿想法和行为模式加给孩子，要求他们压制或放弃自己的意愿，接受大人的规训和控制。继而，人们不再去研究儿童在当下生活中真正需要什么，只是拿成人所积累的知识、经验与能力以“传承”的方式塞给儿童。事实上，这是一个徒劳的行动，是一种假聪明，因为它为了规避风险而选择捷径，为了遥远的、不确定的未来而牺牲当下。“这种假聪明，使我们远离我们曾经有的唯一的立足点，而永远不能引导我们达到什么地方。”^[6]为了使不确定的未来成人生活成就得以实现，而不顾儿童当下生活的需要和经验的建构，对儿童生命成长而言无异于“谋杀”。

其实，我们总是生活在我们唯一“存在”的时间里，人生的美好与幸福，生命的意义与价值，都是由生成创造着的“当下”演绎而成的，忽视、压制或移植“当下”，都是不明智的选择，只有不断积累每一当下的经验，并从中汲取其全部意义，才是为在未来做相同之事做得最好的、唯一的准备。生活目的的本体性和终极性特征，决定了儿童的当下生活自成目的性，其过程具有不可违抗性。如果儿童的当下生活遭受违抗、变更或移植，儿童将脱离适宜的成长生态环境，其健康成长将受到败坏和扭曲。所以，儿童

的当下生活必须遵循生命生长规律以实现当下的种种可能性为目的。也只有充分实现儿童当下生活的种种可能性和要求，儿童才可能获得更好适应未来生活的品质和能力，进而，儿童的未来生活才会有坚实的根基和保障。所以，对于成人来说，与其绞尽脑汁空想并焦虑孩子的未来命运，还不如理性地接纳和真实地支持孩子活好当下，让他们真正成为一个充分体验和享受当下生活幸福的人。需要强调的是，为儿童的未来需要做预备并无错处，问题在于把预备未来生活作为当下努力的基本动因，而压制甚至是放弃了鲜活真实的当下生活。预备未来本是当下生活顺理成章实现的结果，而不是当下生活的应然目的。我们“倘能把现在的生活看作重要，使儿童养成种种兴趣，后来一步一步地过去，自然就是预备将来。倘先选一个很远的目的，与现在的生活截然没有关系，这种预备将来，结果一定反而不能预备将来”^[7]。因此，只有充分尊重符合儿童天性需要的当下生活，促进儿童生命健康快乐地成长，他们才可能从容地应对成长道路上的种种挑战。“成长”是儿童当下生活的应有之义，而不是其他。

[本文系安徽省高校优秀青年人才支持计划重点项目“异化与回归：走向生活批判的中国儿童教育研究”（项目编号：gxyqZD2016402）、全国教育科学规划教育部重点课题“农村幼儿教师县级培训机制创新研究”（项目编号：DFA130250）研究成果]

[参考文献]

- [1]李文阁. 生成性思维: 现代哲学的思维方式[J]. 中国社会科学 2000(6): 45-53.
- [2]杜威 约翰. 学校与社会·明日之学校[M]. 2版. 赵祥麟, 任钟印, 吴志宏, 译. 北京: 人民教育出版社, 2005: 118.
- [3]杜威 约翰. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社 2001: 50.
- [4]蒙台梭利 玛利娅. 吸收性心智[M]. 北京儿童之家教育研究中心, 译. 兰州: 兰州大学出版社 2002: 109.
- [5]王理平. 差异与绵延: 柏格森哲学及其当代命运[M]. 北京: 人民出版社 2007: 298.
- [6]吕达, 刘立德, 邹海燕. 杜威教育文集: 第1卷[M]. 北京: 人民教育出版社 2008: 211.
- [7]沈益洪. 杜威谈中国[M]. 杭州: 浙江文艺出版社, 2001: 110.

(责任编辑 吕允英)