

# 文学伦理学批评与文学教育传播机制

## Ethical Literary Criticism and the Communication Mechanism of Literary Education

曾 巍 (Zeng Wei)

**内容摘要：**文学伦理学批评作为一种文学批评方法提出，经过语言转向与认知转向，实现了从方法到理论的飞跃，彰显出鲜明的跨学科品质，建构起完备的知识体系与话语体系。文学伦理学批评认为，文学具有伦理教诲功能。因此，文学教育更应发挥塑造人格、促进道德完善的作用。文学教育可看作由教育者、受教育者、文学文本、世界四要素构成的特殊的信息传播活动，其目的不仅在于向受教育者传递知识信息，更在于帮助他们形成正确的世界观、人生观和价值观。在传播场中，教育者、文学文本、世界都与受教育者发生信息交流；受教育者对多个来源的信息选择、加工，并与意识中的“前经验”相互作用后进行编码，从而生成“脑文本”。这一过程中还存在信息反馈与干扰噪音，其机制具有能动性与复杂性。要提升学习者的道德修养与伦理意识，实现文学的道德教诲功能，可从提升教育者思想素质、改善教学环境、编选适宜的教学材料、改进教学方式等着手，不断提高文学教育的质量。

**关键词：**文学伦理学批评；伦理教诲；文学教育；传播机制

**作者简介：**曾巍，华中师范大学文学院、文化传播研究中心副教授，主要从事文学伦理学批评、文化传播学、英美文学研究。本文系国家社科基金重大招标项目“当代西方伦理批评文献的整理、翻译与研究”【项目批号：19ZDA292】的阶段性成果。

**Title:** Ethical Literary Criticism and the Communication Mechanism of Literary Education

**Abstract:** Ethical Literary Criticism is proposed as a method of literary criticism. After a language turn and a cognitive turn, it has achieved a significant leap from method to theory, demonstrated distinctive interdisciplinary qualities, and constructed a complete knowledge system and discourse system. According to Ethical Literary Criticism, literature has the function of ethical and moral education. Therefore, literary education should play a role in shaping personality and promoting moral perfection. Literary education can be regarded as a special activity of information dissemination, the four major participants of which include

educators, educatees, literary texts and the world. The purpose of this activity not only rests on conveying knowledge and information to the educatees, but also the formation of a correct outlook on the world, life and values. In a communication field, the educator, literary texts and the world all exchange information with the educatee. The educatee selects and processes information from multiple sources, and encodes it after its interaction with the “pre-experience” in his consciousness, thereby generating “brain text.” Information feedback and interferential noise also exist in this process, the mechanism of which is active and complex. To enhance the learners’ moral accomplishment and ethical awareness, and to realize the function of moral education of literature, we can start by promoting the ideological qualities of the educators, perfecting the learning environment, compiling appropriate teaching materials and improving teaching methods, so as to improve the quality of literary education continuously.

**Key words:** Ethical Literary Criticism; ethical teachings; literary education; the communication mechanism

**Author:** Zeng Wei is Associate Professor at the School of Chinese Language and Literature and the Cultural Communication Research Center of Central China Normal University. His research interests include Ethical Literary Criticism, cultural communication studies, British and American literature.

文学伦理学批评是聂珍钊教授于 2004 年提出的文学批评方法，强调“从伦理视角认识文学的伦理本质和教诲功能，并在此基础上阅读、理解、分析和阐释文学”（聂珍钊，“文学伦理学批评的价值选择与理论建构” 71），提出了伦理选择、伦理身份、伦理环境、伦理禁忌、斯芬克斯因子、道德教诲等概念，得到国内学术界的广泛认同与响应，并通过国际学术对话不断扩大全球影响力。此后近十年里，许多学者积极加入文学伦理学批评实践，从伦理维度审视涵盖各个历史时段世界许多国家与民族的小说、戏剧、诗歌作品，挖掘出文学丰富的伦理内涵。相关的阐发，聚焦于“伦理选择”这一核心术语，重点关注人物的行动，以及在行动中建立的人际间的伦理关系。这与亚里士多德在《尼各马可伦理学》中集中探讨道德行为与道德关系是一脉相承的，也与中国传统伦理思想以义利之辩评判人的行为深具渊源。2013 年后，聂教授又发表了“文学伦理学批评：口头文学与脑文本”、“脑文本和脑概念的形成机制与文学伦理学批评”、“论脑文本与语言生成”、“论人的认知与意识”等一系列文章，由文学文本问题引出对语言、认知问题的深入讨论，可以看作文学伦理学批评的语言转向与认知转向。

这一转向的出现，既是因为人的行为、人的伦理选择是由人的意识决定的，要全面、透彻理解人的行动，必须深入其心理世界探赜钩沉，也由于语

言的生成机制，是文学文本生成的前驱，同时影响伦理观念的符号化表达进而作用于人的现实行动。深入到这一层面，文学伦理学批评对人的行为、心理、语言的考察就统一起来，也就能够更加全面地“对人物的性格、心理、情感、精神进行分析和评价”（聂珍钊，“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”77），将文本中的人物复原为立体、生动同时是道德的人。更重要的是，随着对人的全方位深描，文学伦理学批评创造性地提出以“脑文本”为核心的一组新概念，以之阐述文学文本的诸种样态及其之间的转换逻辑。“伦理选择”与“脑文本”，不仅将人的行动与意识成功榫接，而且，随着将两组概念体系运用于辨析文学的本质、起源、功能，文学伦理学批评在本体论、认识论、方法论、价值论层面讨论了文学的基本问题，提出“文学起源于伦理表达”（聂珍钊，“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”81），“文学的功能不是审美，而是教诲”（86）等独到观点，对西方文学理论中的某些定论提出了挑战，并给出了缜密解释。这样，文学伦理学批评也就从观察文学的视角与方法上升为阐释文学的理论，建构起完善的中国知识体系与话语体系。这一以人为中心的理论体系，可以说是彰显出鲜明价值立场的新的“人学”，同时也因与语言学、认知科学、心理学等学科的结合而成为开放的体系，展现出兼收并蓄、博采众长的跨学科性质。

在谈到文学的功能时，聂教授通过辨析指出，不能因为对审美的误读将文学的价值同道德割裂开来，不能将审美与教诲对立起来，因为“审美追求的终极价值也是伦理道德价值”（聂珍钊，“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”88）。审美，更多作用于人的感官，更多由文学文本中语言的能指层面引起，是文学形式对感性的刺激所带来的情绪性体验，并综合表现为审美愉悦；而批评，则在审美的基础上，在理性的指引下探入语言的所指层面，从那里发掘出作品的意义。批评的题中应有之义，是要做出价值判断，既包括以一定的标准判定作品的优劣，也包括臧否写作者以及作品中人物的思想、行为，并在是否愿意追随、效仿他们的问题上表现出倾向性。这样看来，文学批评是文学接受活动中的高级阶段，而经由批评获得的道德教益、树立的道德范例，将内化为接受者的道德观念，指导其在社会生活中的道德实践。文学的二重性，正是F. R. 利维斯在考察英国小说大家时所强调的伟大的传统：虽然他们都很关注作品的“形式”，但“都有一个吐纳经验的肺活量，一种面对生活的虔诚虚怀，以及一种明显的道德热诚”（利维斯14）。因此，作品真正的意味，是脱离低级趣味的高尚意味；它真正的美，是严肃的完美。

远在人类历史的轴心时期，中西方的思想先哲便在涉及文学艺术问题时对其本质、功能有过精彩论述。孔子编诗三百，并说《诗经》的内容“一言以蔽之，曰诗无邪”（《论语·为政》），意谓诗要思想纯正，符合儒家的政治伦理标准；他还说“诗可以兴，可以观，可以群，可以怨，迩之事父，远之事君，多识于鸟兽草木之名”（《论语·阳货》），认为诗的功能除了

认知事物之外，还应促进和谐的伦理秩序。他在《论语·八佾》评价音乐时，提出好的作品不仅要“尽美”，而且要“尽善”，在艺术标准之上突出了道德标准。孔子伦理思想的核心是“仁”，以此将人与兽区别开来，这是“‘人的发现’，标志着对人类道德生活的某种自觉”（朱贻庭 43）。“仁”的外在表现是“礼”。“仁”与“礼”的统一，是思想与行为的统一，也是塑造理想人格的目标。要达致统一，则要通过志、学、思、行结合，循序渐进的方式：志是学习的兴趣和态度，是“绘事后素”的基础前提；学的内容，包括诗、书、礼、乐，而“诗、乐这些原属于文艺类的科目，在孔子看来，同样具有政治伦理的性质”（朱贻庭 52）；思则是对学习内容的伦理思考和对自我言行的省察；行则是身体力行的道德实践。孔子关于人的修养的论述，实际上大致勾勒出完整的教育过程，点明了其中的重要环节，而文学是不可或缺的媒介。通常我们形容一个人风度翩翩，还会说他“饱读诗书”、“知书达理”，也表明在君子养成中，文学发挥了它的教诲功能。

古希腊时期，亚里士多德在他那部堪称西方文艺理论奠基之作的《诗学》中，精辟论述了悲剧的定义、构成、功用等问题。他认为悲剧以语言为媒介将事件组合起来构成情节，完成对严肃而完整的行动的摹仿。悲剧向观众展示一系列的行动，“通过引发怜悯和恐惧使这些情感得到疏泄”（亚里士多德 63），也就是说，悲剧具有净化功能。既然如此，亚里士多德接着讨论悲剧在组织情节时，就“不应表现好人由顺达之境转入败逆之境”，也“不应表现极恶的人由顺达之境转入败逆之境”（97），而关于人物的性格刻画，则提出四条标准：性格应该好；应该适宜；应该相似；应该一致（112）。可见亚氏认为，悲剧作家在构思和创作过程中，对人物的道德水准有所选择，也会根据人物的高尚或卑劣来安排情节走向和结局。人物在剧中面临伦理选择，同样，作家在创作活动中也要做出伦理选择。作家的伦理选择，指向的是在观众那里激起的反应。而所谓净化，并不仅限于情绪疏泄，还应该包括人性的扬善去恶、道德情操的陶铸与提升、伦理观念的淬炼与提纯等。要达到这样的效果，首先就要“说服”观众，由此，亚氏的伦理学、诗学就和修辞学关联起来，观众对悲剧作品的接受也将经过逻辑论证、道德论证、情感论证的必要过程，才能产生共鸣，并自觉自愿地进行伦理反思。

对文学的伦理教诲功能，古往今来的许多文论家都有精妙论述。这里援引两位年代久远的古人，既是为了说明伦理批评与道德批评有悠久传统和文化的“根”，也是为了研习、借鉴先贤们是在怎样的语境中，以怎样的视角来观察、阐论同一问题。孔子是划时代的教育家，他是从教育树人的角度将诗、书作为教育者与学习者之间的桥梁，将文学文本作为培养人、塑造美好德行的教学工具；亚里士多德则将其置入大众传播的场域之中，戏剧被看作信息传播者与接受者之间的媒介，是前者用于说服、影响后者的信息载体。实质上，教育就是一种信息传播活动，是信息的传播者和接受者具有特殊身份（施

教者与受教者、教师与学生)的传播活动。这种特殊身份,也是伦理身份,意味着由信息传递所建构的相互关系也是伦理关系,传播共同体因此成为道德共同体。而信息在两者之间的流动不是单向的、直接的(否则就变成了广受诟病的填鸭式教育),而是有反馈的、互动的交流(即实现教学相长)。具体到文学教育而言,在这个传播过程中,文学文本不仅仅承载着知识信息,也承载着价值标准与道德观念。那么,研究文学教育这种特殊的传播活动的机制和规律,既有助于深入挖掘文本的伦理意涵,也有助于不断改进、完善教育的方式方法,使文学的教诲功能得以更充分地发挥出来,并取得显著效果。对此,聂珍钊教授指出,

文学伦理学批评认为,读者阅读、欣赏文学的目的,是获取我们所需要的脑文本。因此,如何选择用于某种教诲的文学作品就变得特别重要。文学伦理学批评的作用就是通过对文学文本的分析、解读和批评,为读者建构脑文本提供优秀的作品,以促进其道德完善。也就是说,文学伦理学批评要用新的方法解决文学如何发挥教诲功能的问题,而脑文本则从理论上为解决这一问题提供了可能。(聂珍钊,“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”81)

聂教授还指出,“只要读者阅读文学作品,就可以通过审美鉴赏的方式获得启迪,陶冶性情,砥砺品性。当然,通过审美来实现文学的教诲功能,其间的复杂的心理机制和具体的运作方式还有待于从多个视角展开深入研究”(聂珍钊,“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”91)。可见,在文学教育中,选择怎样的文学作品作为教学素材是重要的,但文学文本绝不会如复制与粘贴,毫无二致地变成受教育者的脑文本,成为他借以认识世界、认识社会、认识自我的“宝典”,由于教育者与受教育者都是能够独立思考、独立行动的个体,能够对经过作者编码的文学文本进行解码与再编码,他们也会基于成本与收益、人际关系的辩证法、现实教育环境与传播环境、实际过程中的反馈等许多因素来调整信息符码及其传播方式,因此,这个过程绝不会像传送物理信号那样,可以通过电子元件进行信号保真、对干扰项实施降噪来提升传播的效度,其复杂性是可想而知的。但可以明确的一点是,在文学教育这个传播活动中,传播的目的不单纯是求“真”,它还是为了在求“真”与求“美”的基础上求“善”,即帮助受教育者形成真、善、美相统一的脑文本,继而以性质为“善”的脑文本来指导向善的行为活动。围绕这一目标,我们可以考察这一传播活动的信息特征、信息流动过程,以及信主(教育者)与信宿(受教育者)的心理机制。

将文学教育视作传播系统进行考察,教育者、受教育者、文学文本(既是媒介,也是教学材料)是信息传播过程中的三个显著要素,但还有一个容

易遭到忽视的要素必须纳入这个系统之中,才能完整呈现这一过程并抽象出其基本模式。这一要素就是世界,它是人置身其中的自然与社会的统称。教育者运用文学文本对受教育者开展教育活动,文学文本是物质载体,但又“不仅是一些物质性的材料,而且是精神的表达。一旦一个共鸣和敏感的灵魂接纳了这一表达,它将会从它的物质性外壳的覆盖下醒来,焕发出新的力量”(卡西尔 188)。文学文本是由语言构成的符号世界,它以虚构出的故事世界与现实世界形成镜像关系,折射出文本作者对世界的认知。教育者可以通过对文学文本的欣赏、理解、批评,通过对符号的解码来了解文本作者如何认知世界,进而与自己对世界的感知结合,形成认识世界的脑文本。当教育者实施有目标的教育活动,他会将理解文学文本、认识世界的脑文本综合起来,重新进行符号聚合,以口头语言或书面语言的形式通过讲述、板书、阅读指南等叙事手段向受教育者输出信息。这些信息中既包含关于世界的知识,也包含态度、情感、价值等多个维度。教育者向受教育者要传递的也不只是关于世界的知识,更重要的是,他要传递的是方法的信息,即告诉受教育者如何运用感觉器官接受媒介传递的知识信息,继而指导他如何运用理性,将碎片化的知识整合成完整体系,形成对世界的总体把握,指导他如何将媒介信息整合到自我的形成之中,又如何将主体自我融入到外部世界之中去,与作为客体的自然、社会群体中的他人构建和谐关系。从传播的视角来看,文学教育的最终目的,是为了帮助受教育者形成正确的世界观、人生观和价值观,这正是文学伦理学批评特别强调的教诲功能。

由上面的分析可以看到,在文学教育活动之中,接受信息的受教育者,它的信息来源是多渠道、多形式的——既来自文学文本和教育者,也来自于外部世界,既有文字、图像等视觉表象,也有诉诸听觉的话语或旋律,甚至来自现实世界中的气味、身体接触等偶然因素也会作用于他的感官,因此,最终在他的意识中形成的脑文本,是他将三个来源的信息加工,并与意识中的知识记忆、审美趣味、道德观念等形成的“前经验”相互作用后生成的混合编码。由于他是具有主观能动性、具有思考能力的主体,他具有学习能力,能够主动探寻、选择信息,并“用三种方法来发展知识——发现、阐释和批评”,这也造成“不同的观察者在—组事件中看到不同的东西,因为他们给这些事物赋予不同的意义,以不同的方式理解”(小约翰 18),这样,即使是同一个教育者在同一场合采用同一文本讲授,不同的受教育者意识中所形成的脑文本也存在差异,这就造成教育者设定的教育目标(亦即预期传播效果)能否达成存在不确定性,至少在不同接受对象那里存在着程度区别。这正是文学教育这一传播活动的特殊性和复杂性。

在教学过程中,学习者的脑文本不是一次性生成的,由于教学活动中信息从不同信息源那里源源不断地输入,学习者的脑文本也会不断丰富、调整直至教学过程结束。学习者在认知过程中接受到的信息,“都需要抽象化、

概念化，然后才能生成脑文本。所有的脑文本都是由一个个抽象的脑概念组成的。所有的认知，都是先产生脑概念，然后才能由脑概念组合成脑文本”（聂珍钊，“论脑文本与语言生成”120）。来自不同信息源的信息指向的，是对同一文学文本的理解和阐释，它们可能相互补充、启发，巩固或丰富脑概念，也可能产生冲突，要求学习者在脑概念中做出选择或修正。此外，学习者也可以将学习过程中阶段性的脑文本转换为语言，与教育者或其他学习者进行交流沟通，甚至改变他们对文本的理解促使其脑文本的重新编码。在这个互为主体的交流过程中，信息传播者、接受者的思维活跃，他们的脑文本都始终处于动态生成之中。这也是传播学所关注的“反馈机制”，也是教育学所提倡的“双向互动”。显然，如果教学组织得当，将不仅有助于培养学习者的道德品质，也能提升教育者的思想境界。

要达到好的教育效果，还必须注意排除或降低传播场域之中的“噪音”。传播学所谓的“噪音”，是指由于技术故障或技术不完善造成的信号失真，导致接受者接收到的信息与传播者所发送的信息产生偏差。文学教育，一方面不可能将教育者的脑文本复制到学习者的意识之中，另一方面，即使学习者将文学文本背得滚瓜烂熟，也有可能还是无法理解其中的深意，更谈不上运用于生活中的道德实践。鼓励学习者自己去发现信息，自己去组织信息进而自我塑造，将使文学教育更加生动、有趣，富有创造性，使学习者在美的享受中获得教益。教育者所要做的，是在信息传播与互动的过程中，时刻注意观察学习者的反应，并及时排除干扰教育效果的“噪音”。这些噪音既可能来自环境中带偏注意力的杂音，也可能产生于学习者的“前经验”与传递中信息的抵触或不协调，还可能产生于其他学习者在互动中流露出的错误观点。教育者要及时指出这些“噪音”并辨析其危害，帮助学习者培养甄别能力，从而做出正确的伦理选择。

建构主义学习理论认为，学习是学习者基于原有的知识经验生成意义、建构理解的过程，这一过程常常在社会文化互动中完成。对学习者来说，知识有“外源”的，也有“内源”的，在学习过程中，他通过将外部环境中的信息整合到自身原有的认知结构内，通过同化与顺应来与外部环境达致平衡，并在“转向自身”中建构自我。建构过程因此是“个体心理内部的智力过程”，它处理的“经验世界”是“通过反思性抽象的智力运作生物式地在我们的心理中为我们建构的，而且，有作为实践行为的结果被运用于可为我们所用的原材料”（斯特弗等 34）。这个建构过程，换一种表述，就是学习者脑文本的生成过程。通过对传播机制的初步分析可以看出，文学教育绝不是教授识文断字那么简单，它还通过刺激审美经验实现道德教诲，在教育者与学习者的交流中完成。然而，“交流不是关于思想运输的社会物理学，而是一个充满风险的领域，在其中任何人说话都必须为他从来都无法完美驾驭的东西负责——这个无法完美驾驭的东西，就是说话人的言行在听话人的心灵中产生

的作用”（彼得斯 381）。正是因为文学教育具有这样的挑战性，我们更应该深入探究其基本原理和规律，并通过丰富的实践来不断完善它。在文学教育的基本传播模式和几大要素中，认识到提升受教育者的道德修养是最终目标，就可以围绕这一目标从教育者、教育环境、教学材料（文学文本）、教育方式（传播方式）等几个方面着手，致力于提高教学质量：

首先，要提高教育者的思想素质和道德品质。德高为师，身正为范。只有襟怀坦荡、品行高尚的教师，才会有正确的道德判断力和精妙的审美判断力，才能解读出文学作品中深厚的伦理意涵，也才能在行动上为学生做出表率。其次，要营造良好的教育环境。教育环境，也是伦理环境，因此要构建和谐和谐的师生关系，在实际教学中教师时刻要注意排除“噪音”干扰，要及时抵制不良信息；要注重培育平等、活跃的教育氛围，鼓励学生大胆说出内心的真实想法，鼓励其积极地建构知识体系，完善自我人格。再次，根据学习者的特点选择适宜的教学材料。在文学教育中，并非全部选择道德楷模故事作为例教是最佳方案。有时候，一味说教恰会适得其反。韦恩·布斯曾注意到这个问题，他在文章《文学教学中的伦理问题》中曾谈到，在选择书目时，可以有意选择教师认为在伦理上有极大缺陷，会令学生厌恶的作品，同时也要选择与前者相对，能暴露其危险或愚蠢的文章，这样，教师就可以通过引导学生批判性地阅读，使其“从一个个或长或短的故事而非戒条中吸取教训，学会如何面对伦理的复杂性”（布斯 230）。教学材料的选择要考虑受教育者的年龄阶段、性别、性格特征等因素，因此，优秀的教学要因材施教，优秀的教材，也是具有针对性的，教师可根据不同学生的具体情况为其指定有所区别的教材。最后，要不断创新教育方法和手段。教师可结合具体作品，结合音乐欣赏、戏剧表演、影视剧、游戏、走进自然、社会实践等形式开展教学活动，增强课堂的生动性，还可以充分利用当下飞速发展的数字媒体技术，增强审美体验，提高信息传播的效率与效果。

如前所述，文学伦理学批评为我们考察文学教育这一特殊而复杂的传播活动提供了新视角，为阐释其机制提供了新理论。结合具体的教育对象、具体的文学文本，十分有必要进行更细致、深入的讨论。特别是，相关问题，还可以由文学、教育学、传播学、认知心理学、伦理学等领域的学者展开跨学科对话，共同构建文学教育的基本理论，并不断在丰富的教学实践中检验理论成色，从而为培养道德高尚、品行兼优的新时代公民贡献学术智慧和具有可操作性的方案。

### Works Cited

亚里士多德：《诗学》，陈中梅译注。商务印书馆，1996年。

[Aristotle. *Poetics*. Translated and annotated by Chen Zhongmei. Commercial Press, 1996.]

约翰·杜翰姆·彼得斯：《对空言说：传播的观念史》，邓建国译。上海：上海译文出版社，2017年。



[John Durham Peters. *Speaking into the Air: A History of the Idea of Communication*. trans. Deng Jianguo. Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 2017.]

韦恩·布斯:《文学教学中的伦理问题》,《修辞的复兴:韦恩·布斯精粹》,穆雷等译。南京:译林出版社,2009年,第219-237页。

[Wayne Booth. "The Ethics of Teaching Literature." *The Essential Wayne Booth*. Trans. Mu Lei et al. Nangjing: Yilin Press, 2009. 219-237.]

恩斯特·卡西尔:《人文科学的逻辑》,沉晖等译。北京:中国人民大学出版社,1991年。

[Ernst Cassirer. *The Logic of the Humanities*. Trans. Chen Hui et al. Beijing: China Renmin UP, 1991.]

F.R. 利维斯:《伟大的传统》,袁伟译。北京:生活·读书·新知三联书店,2002年。

[F.R. Leavis. *The Great Tradition*. trans. Yuan Wei. Beijing: SDX Joint Publishing Company, 2002.]

斯蒂文·小约翰:《传播理论》,陈德民、叶晓辉译。北京:中国社会科学出版社,1999年。

[S.W. Littlejohn. *Theories of Human Communication*. trans. Chen Demin & Ye Xiaohui. Beijing: China Social Sciences Press, 1999.]

聂珍钊:“文学伦理学批评的价值选择与理论建构”,《中国社会科学》10(2020):71-92+205-206。

[Nie Zhenzhao. "Value Choice and the Theoretical Construction of Ethical Literary Criticism." *Social Sciences in China*. no.10, 2020, pp. 71-92+205-206.]

聂珍钊:“论脑文本与语言生成”,《华中师范大学学报》(人文社会科学版)6(2019):115-121。

[Nie Zhenzhao. "On Brain Text and Language Generating." *Journal of Central China Normal University (Humanities and Social Sciences)*. 58.6(2019): 115-121.]

莱斯利·P. 斯特弗等编:《教育中的建构主义》,高文等译。上海:华东师范大学出版社,2002年。

[Leslie P. Steffe et al. eds. *Constructivism in Education*. trans. Gao Wen et al. Shanghai: Eastern China Normal UP, 2002.]

朱贻庭主编:《中国传统伦理思想史》(第四版)。上海:华东师范大学出版社,2009年。

[Zhu Yiting ed. *A History of Chinese Traditional Ethical Thoughts*. Shanghai: Eastern China Normal UP, 2009.]