

高等法学教育的职业化与人文化

李琦*

本文的讨论基于中国高等法学教育的现状,以及人类生活对高等法学教育的要求。

一、职业化

高等法学教育的功能之一是法律职业阶层的再生产。本文将这一功能称为职业化。法律职业阶层指的是社会职业分工格局中专门并直接参与法律运作的从业者的集合体,包括立法者、法官、检察官、律师等。在不很严格的意义即广义上,法学教师与法律研究人员也可以包括在法律职业阶层中。

高等法学教育的职业化决定于两方面的原因。从个人而言,在有着明确的职业分工的社会中,只有掌握了一定的专门知识与技能,才具备生存(或曰较好地生存)的可能。为此,高等法学教育应该使学生获得与作为职业分工格局中的一部分的法律职业相关的专门知识、技能与素质。从个体生存出发而设定高等法学教育的功能,显示了高等法学教育与个体生命的尊严的关联。从社会而言,法律职业已成为区别并独立于他种职业的特殊领域。在其直观形态上,这一领域的特殊性表现为严格的程序和独特的语词系统。在其直观形态上,这要求从业者具有专门的知识、技能与素质,以此保证法律运作(法律实践)的科学性与合理性。这就必须通过相应的法律教育再生产着法律职业阶层。高等法学教育正是这样的相应教育。^①近代以后,法律成为主要的社会控制手段,法律运作对于社会的发展与文明的进步有着特别的意义。高等法学教育对法律职业阶层的再生产是与人类尊严相联系的。

就目前的中国而言,高等法学教育大致地划分为二个层次:法学本科教育与研究生(硕、博士)教育,因此,高等法学教育是可以做结构性分解的,这一结构性分解非常必要和富有意义。研究生教育培养具有较高的法律职业素质的从业者,他们通常学有所专和学有所精,他们所希望并更有可能成为法律职业阶层中的杰出者、中坚与核心。法学本科教育培养具有基本的法律职业素质的从业者,他们将成为法律职业阶层的基本成份。可见,高等法学教育的结构性分解对应着法律职业阶层的结构性分解。法学研究生教育采取的是专门化模式,其外在形式是按法学二级学科设置硕士与博士点(已经开始审视如何更为合理地设置硕博士专业)以及在一个专业点内又划分相应的研究(攻读)方向,目的在于使法学研究生能“术业有专攻”。总而言之,这种专门化模式,与导师制的个别化模式的结合,对于造就法律职业阶层中的中坚与核心,是必要与科学的。但是,在法学本科教育中采用专门化模式的合理性则需要重新讨论^②。法学本科教育的专门化必然导致法学学士在法律职业素质上的不全面,即

* 李琦:厦门大学法律系副教授 厦门 361005

缺乏对法学与法律运作的通识。这可能使他们难以成为“具有基本的法律职业素质的从业者”。另一方面,“术业有专攻”的法学学士的实际职业生涯并不完全地对应于他们的特定的法律职业素质,这会使法学本科教育不论于个体生存还是于社会的职业分工格局都变得低效,造成有限的高等法学教育资源的浪费。本文认为,应该将法学本科教育明确地定位为“关于法学与法律运作的基础教育与通识教育”。^③这一定位是符合对高等法学教育的职业化功能的结构性分解的。造就学有所专和学有所精的法律职业的从业者应该并只能是法学研究生教育所担负的任务,而法学研究生教育的专业化模式也只有以研究生已经受过基础教育与通识教育为前提才是合理的。否则他们的精与专将缺乏广与博作为坚实的基础。离开法学本科教育的基础性与通识性就不可能在总体的意义上再生产出法律职业阶层的中坚与核心。^④可见,这一定位使法学本科教育与研究生教育相衔接,强调了全部高等法学教育是有机的、内在协调的整体。

仅仅接受“关于法学与法律运作的基础教育与通识教育”的法学学士是否能够满足法律职业对从业者的要求?这一问题需要从二方面来回答。学者认为较之世界各国法学教育的通例,目前中国以四年本科培养法律职业的从业者是不合适的。^⑤本文也不认为法学学士在进入法律职业领域之初即能成为一个合格的从业者。但是,基于中国高等法学教育资源不足的现状,尚不能大规模地在研究生教育这一层次再生产法律职业阶层,只能权宜地以法学本科教育再生产法律职业阶层的基本成分。如果任性地扩大研究生教育的规模,则必导致法学教育的泡沫化,甚至,今天的法学本科教育就已经走向了泡沫化。^⑥法学学士在进入法律职业领域之后还需要一定时间的在岗学习才能成为合格的从业者。换句话说,没有必要指望法学学士进入法律职业领域即能得心应手地参与法律运作。法学本科教育断无此神通。在各国的实践上,亦非纯依学校教育造就合格的法律职业阶层。^⑦因此,法学本科教育在目前的中国作为基础教育与通识教育是必然的与无奈的。另一个方面,法学本科教育的基础性与通识性恰好构成法学本科教育的特点与合理性之所在。法律运作在今天已显现出极大的丰富性,法律职业领域也已形成分化的格局,这导致法学学士与具体法律职业领域之间的关联存在不可预知性。只有具备基本的因而也是较为综合的法律素质的法学学士才能应对这一不可预知性,因为基础教育与通识教育使他们具备适应各种具体法律职业领域的潜在素质。^⑧对法学本科教育采取专门化模式的原旨或许正在于适应法律职业领域的分化,然而,必须看到在专门化模式下的法学学士缺少潜在素质。因此,将法学本科教育定位为“基础教育与通识教育”是在高等法学教育与法律运作互动关系中的策略性选择。

人们的担忧在于,舍弃法学本科教育的专门化模式而代之以综合素质与潜在素质的教育,在双向选择的就业机制下,会导致法学学士就业上的困难。^⑨本文的观点是:通过就业机制所反映出来的“社会需求”可能会是并不准确的甚至是虚假的需求。我们至今不知道实行既有的专门化模式的统计学根据何在。“经济生活需要法律的调控——调控经济生活的法律为经济法——经济建设需要专门的经济法人才”这样的逻辑果真能作为一种充分的根据吗?而且,用人单位对“法律人才”的理解难免急功近利和留于肤浅,换言之“需求”往往是缺乏理性甚至违反理性的(今天,普遍性地对教育与知识持有功利与实用心态足以证明这一点)。那么,由用人单位的需求集合而成的“社会需求”有理由指导甚至制约高等法学教育吗?相反,高等法学教育在再生产法律职业阶层的模式选择上绝不应该简单地顺从、取悦于所谓

的“社会需求”。高等法学教育自有其规律,高等法学教育与法律运作之间的互动关系自有其特定的内涵。这些才真正地构成实施高等法学教育的根据所在。高等法学教育只有以此为根据才能避免庸俗化、泡沫化,才能真正地担负起职业化的功能,才能真正地使法科学生得以适应多样化的和变化着的社会需求。否则,学者已敏锐地意识到中国高等法学教育存在退化的可能^①就会变为现实。当然,这需要高等法学教育的规律,对高等法学教育与法律运作之间的互动关系的特定内涵有准确而深入的把握。可惜,这样的思考,不论于高等法学教育的决策与管理者,还是于法学教师,都太少了。

作为基础教育与通识教育的法学本科教育应该如何实施是一个具体而极富操作性的问题,已为人们所注意。本文不拟详论,只简略地提出:课程体系的重新设定(包括教学环节的设置)和法学教师对教学指导思想的重新审视并将新的教学指导思想贯注于每一项具体的教学中是必不可少的二项要素,舍此,高等法学教育的职业化功能必会受到极大障碍。

二、人文化

人类的生存与发展的先决条件是人类自身的再生产,包括生物学意义上的再生产与化学意义上的再生产。教育在本质上则是人类文化意义上的再生产。^②在本文看来,人类文化意义上的再生产包括了两个方面:一是使个体获得对人类生活中的工具与符号系统知识与技能、行为规则等的掌握,从而使人类的物质生产与精神生产成为可能;二是培养个体的人文精神,提高个体的人文素质,从而使人类的内在精神得以传承和弘扬。只有这二方面的结合,才能实现“通过促进人的完善而达成社会完善”这一教育的终极目的。^③高等法学教育的职业化对应了前一方面,而后一方面则决定了高等法学教育的人文化。职业化与人文化构成高等法学教育完整功能的不可缺少的部分。然而,即便是在对高等法学教育做着审慎而理性的反省的人们,也都共同地忽略了高等法学教育的人文化。^④因之,讨论高等法学教育的人文化或许比之对职业化的重新审视更为重要。

所谓人文精神,学者称其为“一种无我无私的态度,一种社会关怀以及对生活目的与生命意义的意识”,而人文素质则包括了“1. 敏于观察,勤于思考,具有问题意识; 2. 能透过口头或以文字条理清晰地表达思想与感受; 3. 对精致文化由衷的喜爱并懂得鉴赏; 4. 关切人类生活的重大问题并具有通识; 5. 对本国文化与历史传统具有起码的了解; 6. 对外国文化价值能适度地尊重”。^⑤人文精神与人文素质使个体蕴涵人的内在精神,具有人的尊严,获得人格的独立与完整。这是其意义所在。人文精神与人文素质是一种区别于职业素质的个体素质,并且其重要性高于职业素质。因为,每一个体都是共性与个性的统一,他首先是一个与他人具有同一性的人,因而首先应该体载人的内在精神,具备人的尊严;作为职业分工格局中的人则是其个性所在。个体的职业素质不能被认为具有高于人文精神与人文素质的意义。从人类整体而言,个体如果缺乏人格的独立与完整,纵使具有良好的职业素质,也会使人类的进化与发展受到内在制约。因此,教育,包括高等法学教育,必然在职业化与人文化之间建立起平衡,形成职业化与人文化的有机统一。

法律职业从业者应该具备的人文精神与人文素质包括了一般与特殊两个方面。其一般性的方面,指法律职业从业者作为具有共性的个体所应该具备的;其特殊性的一面,指与个

体的法律职业的特定内涵相关的关于人文精神与人文素质的特定涵义。这种特定涵义具体在于:第一,责任感,即从事法律职业、参与法律运作不仅仅出于谋生,而且是对以法律运作实现社会正义的追求。每一个参与法律运作者坚定而执着地追求着法律正义,视其职业为神圣并形成虔诚的心态。这是一种具有鲜明的职业特征的社会关怀,其外在表现则是法律职业从业者对法的尊严与权威的捍卫。这种捍卫集合成法律职业共同的群体行为,构成社会正义的强有力基础。第二,对法律与人类生活的相互关系、当前人类法律进化的宏观状态与趋势有基本的了解并持有相应的见解,对本国法的现状持有独立的见解,能对其合理性做基本的评析。这是一个具有独立思考 and 批判意识的法律职业从业者所应该具备的,否则他就无从理解与把握人类法律的变迁,无从理解与把握本国法的发展,就只能作为法律运作中的物化存在而不是有尊严、人格独立与完整生命个体。第三,对本国法律传统,对本国法的历史的深入了解,知晓本国法的现状与其历史传统之间的关联性。一国的现行法总是传承了它的历史传统,正是这种传承构成了一国法律传统的连续性,构成了法律的民族性,从而成为一个国家的文化的民族性的有机部分。一国法律的民族性及对民族性的扬弃依赖于法律职业共同体的共同努力而绝非单靠法律研究者与法学教师所能胜任,因此,法律职业的从业者必须熟知本国法律传统,清晰地把握到本国法的现状如何受着法律传统的影响甚至制约,能审慎地对这一影响与制约加以评析。唯其如此,一国的法律传统才不致被湮灭而能得宏扬。

关于人文精神与人文素质在法律职业从业者身上具有特定涵义的阐述,实际上也指明了高等法学教育的人文化的特定意义所在。如果无视或否定高等法学教育的人文化,那么法律职业阶层至多是“法律工匠”的集合体,法律运作的真正的、深刻的内涵将无从体载。人们认定高等法学教育不能只培养物化的法律工匠,却极少阐述理由何在。本文则从教育的本质出发,基于教育的人文化与高等法学教育的人文化而指明了根据所在。

高等法学教育的人文化包含了对法科学生的一般与特殊二个方面的人文精神与人文素质的培养。或许在美国式的高等法学教育中,由于其法学教育是作为本科后教育而存在,因而可以不涉及人文精神与人文素质的一般性方面;但在中国,由于高等法学教育总体上仍是以法学本科教育为重点,因而其人文化必须是一般与特殊二方面的并重。中国高等教育的决策者与管理者已日益重视人文化的一般性方面,而需要法学教师加以思考并与本文的中心议题关系更为密切的则是高等法学教育的特殊性方面。

与高等法学教育的人文化的特殊性方面联系最密切的是法学教师,因为法律课程的教学是培养法科学生的人文精神与人文素质的特殊性方面的关键环节与主要媒介,离开了法律课程的教学则培养不了法科学生相应的人文精神与人文素质,而法学教师则正是法律课程的具体实施者。那么,法学教师应如何面对高等法学教育的人文化?试提观点如下:首先,法学教师应该具备相应的人文精神与丰厚人文素质,并将之贯注于其具体的教学行为。其次,应当建构自身的新的法律知识框架,丰富、深化对本国现行法律运作的见识(借用历史学家应该有史识^⑥的说法,则不妨称法学教师应有法识)。第三,法学教师固然不需要成为教育家,但无疑应该努力成为具有教育家气质的法学教师或说成为教育家型的法学教师。具有教育家气质的法学教师不仅把其工作作为谋生手段,更是从人类的文化遗产、从人类尊严的意义上看待其工作。他是出于对法律正义的理解与追求,出于对人类文化的景仰与对人类文明的向往而站立在讲台上。因此,他不仅敬业而且具有一种虔诚的心态。

三、结 语

本文主要属于对一种教育观的阐述,表明的是一个法学教师对中国高等法学教育的思考。这样的思考或许并不成熟更不深刻,但它无疑是一个法学教师应当的责任。与本文主要属于对一种教育观的阐述相一致,对如何实现高等法学教育的职业化与人文化功能这一极具操作性的问题,本文所涉不多。因为这更为需要法学教师共同体的一致努力,个人见解则更难免疏漏与偏颇。

注释:

- ① 关于高等法学教育作为法律职业前提的阐述,参见:方流芳:《中国法学教育观察》,《比较法研究》,1996年第2期;王振民:《略论法学教育与法律职业》,《国法学》,1996年第5期。
- ② 对这一问题的检讨已日见其多,所获得的最终结论大致相同。本文的意义在于,从高等法学教育与法律运作的互动关系出发加以论述。这是一个合理的但又被普遍忽视的产立论根据。
- ③ 有学者把法学本科教育的职能规定为:让学生获得从事多种法律职业都具备的能力,这种有力对于法官、教师、法学家有同等重要的意义。见注①方流芳文。
- ④ 在一些国家,非经法学本科教育则不得从事法律职业。这或许可以为本文强调法学本科教育提供佐证。
- ⑤ 见注①王振民文。研究表明:“职业教育经历较长的法官,其行为的理性化程度比职业教育经历短者为高”。见顾培东:《社会冲突与诉讼机制》,四川人民出版社1991年版,第167页。
- ⑥ 师范大学纷纷开办法学教育即为明证。
- ⑦ 苏力:《法学本科教育的研究与思考》,《比较法研究》1996年版第2期;另见注①方流芳文。
- ⑧ 参见陈佑清:《教育目的论》,湖北教育出版社1994年版,第136页。
- ⑨ 另有学者则认为恰是目前的专业划分对学生的就业不利。见注⑦苏力文。
- ⑩ 见注⑦苏力文。
- ⑪ 参见桑新民:《呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘》,教育科学出版社1993年版,第120—125页。
- ⑫ 睦依凡:《论培养“教授”》,《上海高教研究》,1996年第4期。
- ⑬ 前引相关诸文即是,他者亦然。
- ⑭ 郭为藩:《人文主义的教育理念》,五南图书出版有限公司1992年版,第10—11页。
- ⑮ 张中行:《有关史识的闲话》,《读书》,1995年第12期。