

符号、知识与课程

——《学务纲要》百年的文化研究尝试

董 标

摘 要:中国现代课程体系草创之际,就凸显了符号与课程的关系问题。随着教育实践变革进程的加快,这个问题的意义再次突出了。符号与课程的关系,不仅在课程理论建设和课程结构的形态中,具有深广的作用,而且对构想教育改革与文化发展的协调策略、对教育基本理论建设,也是很有价值的问题。在多种力量的作用下,现代课程理论正转向新的视角,文化研究有启发性,也丰富了教育理论的知识资源。这对进一步探讨符号、知识与课程的关系具有积极意义。

关键词:符号;课程;文化研究;特殊的历史形式

中图分类号:G40 文献标识码:A 文章编号:1004-633X(2003)03-0006-05

一、历史遗存的问题

符号与课程的关系,在过去一百年间的中国教育史上,扮演了重要角色。一百年前的这个时候,“西学”引进之初,属于“算学”的符号系统,比属于“心学”范畴和“政体”范畴的符号系统,要易于为我们接受^①。主要出自张之洞之手的《学务纲要》(1903年)是我国建立现代课程体系的权威文献。它曾经专门辟出一节,阐述“戒袭外国无谓名词,以存国文,端文风”的要求:

“古人云:文以载道。今日时势,更兼有文以载政之用。故外国论治论学,率以言语文字所行之远近,验权力教化所及之广狭。除化学家制造家及一切专门之学。考有新物新法,自应各从其本字外;凡通用名词自不应剿习搀杂。……今日少年习气,每喜于文字间袭用外国名词谚语,如团体、国魂、膨胀、舞台、代表等字,固欠雅驯。即牺牲、社会、影响、机关、组织、冲突、运动等字,虽皆中国所习见,而取义与中国旧解迥然不同,迂曲难晓。又如报告、困难、配当、观念等字,意虽可解,然并非必需此字。……大凡文字务求怪异之人,必系邪僻之士。文体既坏,士风因之。”^②

这段话信息量很大。我们从中至少可以识别出的是,文主张,以知识和信念形式存在的现有符号系统,是筛选教育知识的根据。筛选过程有几个步骤,首先,区别出新知识、新语言的价值倾向;其次,排斥与现行价值系统和知识系统相冲突

者;第三,用价值系统统领一切为我所缺而又为我急用的新知识、新语言;最后,也即筛选教育知识的底线,是不以新的语言以及与之相应的知识和价值来检讨现有符号系统。另外,还可以看出,文主对体用之争的价值语言,用来解释甚至取代元素周期的实证实验,失却信心。但对文化人文的模糊情感,能够探究工具知识问题的真实答案,深信不疑。在这种多少显得矛盾的心态驱使下,文主及其所代表的时代,把符号与课程到底是一种什么关系、这种关系的存在有什么意义的问题,留给了后人。

这个历史问题同时显示,从课程传播的一般背景(诸如“世界潮流”、“外国趋势”、“现代社会”等等)出发,着眼于文化与课程的形而上学关系——所谓“从文化看教育”的做法——固然有在传统的课程研究中突出文化价值的贡献。但由于它假定了教育外在于文化,假定了对教育的外在观察的合理性的绝对性,假定了直接接受文化研究的各种相互冲突观念的可能性的现实性,由此而来的对符号系统与课程体系的关系及其意义的揭示,将是游离在教育之外的“课程哲学”活动。“课程哲学”固然避开了“就教育而论教育”、“就课程而论课程”的局限,但同时也滋生了“离(去)教育而论教育”、“离(去)中国而论中国教育”之类的痼疾。以教育本身为立场,以就教育论教育为前提,以从教育出发去透视文化为过程,从马克思所谓“特殊的历史形式”^③来看符号与课程的关系,在当今

的教育改革和课程理论的建设中,应是有它的生存空间的。推而广之,定位于“教育与人的发展的关系”、“教育与社会发展的关系”的二元设计的教育理论,可望通过“教育与人”、“教育与文化”和“教育与社会”的三足鼎立,期待一个新形象。

这些,也许能从课程理论的转向中,能够获得若干启发。

二、课程理论的转向

课程理论的发展,扩大了课程概念的外延,改变了课程结构的形态,促进了课程理论形成取代教育理论的架势。原先,课程只是教育知识中组织化程度最高的部分;今天,教育知识反而成为课程的一个要素。列维对影响“教学什么”的三因素

归类法,⁴⁾暗示了课程理论的这种取向:

- 应该获得的知识;
- 社会背景及其主导价值观;
- 获得知识的行动过程。

把这三者看作影响“教育”的主要因素,也说得通。其实,像“应该”、“知识”、“社会”、“价值观”、“行动”这样的字眼,过去常常是用在“教育理论”研究中的。80年代,关于影响“教学什么”的因素归类,权威的做法或多或少地还有些确定的色彩,还不是那么难以琢磨,也并不是每个用词,都像现在这样,充满歧义。(参见表1)

表1 影响课程发展过程的力量网络^[5]

外部因素		内部因素	
正式的	非正式的	正式的	非正式的
(1)考试机关	(1)特殊利益群	(1)政府的权威作用	(1)教职员的课程观和教学观
(2)专业组织	(2)教材出版商	(2)行政咨询的力量	(2)学校机构运作的游戏规则
(3)授权组织	(3)大众传播业	(3)法律和法治过程	(3)各种习惯的和传统的作用
(4)舆论民意	(4)个体性批评	(4)学校行政的结构	(4)团体动力学的社会学特征
(5)游说活动	(5)社会性批评	(5)管理和教师队伍	(5)施加影响者的人格与能力
(6)教师学生	(6)习惯与传统	(6)学校体制的特色	(6)处理人际关系的熟练程度
(7)工商业界	(7)慈善业基金	(7)资源和财政因素	(7)课程计划编制的争斗领域
(8)劳工组织	(8)政治性压力	(8)课程决策的方式	
(9)政府机构		(9)教学科目群本身	

这个表格中的用词,大多可以在研究社会事实或声称研究社会事实的社会学中,给以定位;相比之下,列维的课程视野,不乏形而上学色彩。但与陈述普遍或绝对的形而上学的比较起来,列维的归类法,似乎是通过摇摆于社会学与形而上学之间的途径,用“教学什么”的问题取代“教育是什么”这类观念—文化问题。

似乎光取代还不行,有人干脆要取消:

在师范教育和师资培训中,不要再用或好或坏的方式进行教育理论的训练,只要进行文化研究就行了。因为今天的人们再也不相信宏伟叙事了,亚当·斯密、黑格尔等等,已经属于过去,他们也不可能再给教育理论以任何支持。即便是赫尔巴特和杜威的著作,也必须在抛弃了我们习惯的基础主义之后,才有阅读的价值。但赫尔巴特和杜威也启发我们,既然他们从宏伟叙事出发构造教育理论,既然他们喜欢谈论书本知识问题,那么,在今天的教育情境中,就应该重视文艺作品和大众传媒。教育不应再诉诸各种新旧的理论,而应诉诸教育情境中的文化。⁶⁾

批判教育学的代表人物吉鲁,把保罗·费莱雷的解放教育学,与法兰克福学派的批判理论相结合,用来分析和批判当代(美国)的文化教育状况,认定教育学是一种批判性的文化实践,认为只有通过历史、政治和文化的反思,才能理解教育。⁶⁾教育学如果真的能够展开这些维度,则有益于反思教育知识的客观性和规范章法的公正性,有益于揭示教育厘定社

会关系和整合价值观念的企图。对教育维系和辩护特定文化价值的角色,也是一种生动的刻画方式。如此,在对分析教育情境的合理性程度及其意义上,在对文化与权力关系的深入探讨上,都将是有启发的。

这说明,90年代以来,文化、教育与课程的相互煽动,是一种动向。这种动向,与文化研究(Cultural Studies of/in Education)的兴盛、后现代的渲染、批判教育学的构建,走着同一条道路。课程理论的如此转向,再次把符号与课程的关系,凸显在我们面前。

时代变了,问题依然。

三、符号系统的解析

文本通过对符号的运用和操纵来表达意图和意义,文本分析应以解析符号系统为基础,对符号系统的解析,又不能游离在社会分化和文化独立的历史过程之外。

文化史的开端是人类自觉探究一种“精神的生存方式”的起点,它与人的“物质的生存方式”在意图上和表现上都有区别。文化独立的基本标志是符号的文字化、宗教的仪式化、艺术的分殊化和教育的制度化。文字一旦出现,物质因素对它的驾驭和摆布就受到了限制,文字本身会摆脱个人和团体的拨弄而成一定的公共存在,不随个人和阶层兴亡。宗教的仪式化是精神生活独立的合法化过程。艺术的分殊开拓了文化活动和精神生活空间,艺术成了文化活力的测量器。文化独立的最高标志是“文化事物专家”的出现和精神交流运动的兴起。在

中国,这是私学兴盛和百家争鸣过程;在希腊,则是从职业哲学家登上历史舞台到苏格拉底的“思想店铺”的开张过程;在印度,应从《奥义书》的传授到沙门思想的兴起算起。相对于个人身份自由的“文化事物专家”而言,体制内专事文献工作的“史吏”和“文官”属于“思想体系专家”。后者一般是“正统”的化身,前者往往归流为所谓“异端”。正统和异端的出现,形成了文化系统的完整的社会关系,建立了符号系统发育的广泛社会基础。

符号系统联结人的知识关系和价值关系,把意义赋予人的行为的职能,属其专有。其他社会存在系统也联结人的关系,比如政治系统联结权利,经济系统联结生产,血缘系统联结感情,主权关系联结疆土,盟约关系联结内外,等等。这些系统和关系都是社会整合的不同方式。作为其中之一的符号系统,它在时间上使文化传递,在空间上使文化迁移,这个过程即文化传播,也就是我们常说的广义的教育。^⑤文化传播不以教育为目的,它有自己的方向——文化作为生命活动的方式和形式反过来规定人,以实现和巩固社会整合。^⑥但欲检讨文化构成,则绕不开符号系统。

符号是概念和音响形象的结合整体。在日常使用中,一般只指音响形象,忘记它是概念,这就出现了以偏概全现象。如此,有必要引入其他概念来全面地表达符号的含义。把符号的概念含义设定为所指,把符号的音响形象设定为能指,所指和能指的联系是任意的、“不可论证的”^⑦。一个概念的符号和音响形象完全没有任何联系。例如“教”和“teaching”、“教育”和“education”的音响形象无关。“语言符号是任意的”,“它除了传统的规律之外不知道有别的规律”。^⑧

在这个前提下检讨文化构成,只是对“所指”的讨论,与“能指”无涉。

(一)符号系统的序列发生

符号系统的构成过程,是文化变迁的实质性内容的生成。描述符号的发生序列,即是从文化传承取向的视角,揭示课程体系的主导力量。

1. 没落—消失的文化面。它以残存的形式向教育渗入,但遭排斥,不能合法地进入课程体系,但在课程之外发挥教育作用。这样,它也就或多或少地限制了课程的作用。

2. 历史—继承的文化面。它是社会选择的结果,总是被主动地引入课程体系。课程是教育对文化遗产进行选择、重组和改造的结果,是具体化和文本化的教育目的。

3. 现实—生成的文化面。它总是尚未被充分鉴定的成分,兼有被引入、遭排斥、自渗入的可能。课程体系通过对它的处理方式而展现社会动向,但处理方式与社会动向总不同步,课程变动的频率高于体制改革。

4. 未来—可能的文化面。它以社会理想的形式统领课程体系,使课程体系借助情感化方式把社会理想转变为个人信仰。但个人信仰是特殊的,社会理想是一般的。

在一般与特殊的分野中,四个文化面都有当取当舍者,课程对它们的处理颇难。难在选取、保存、舍弃和创新的关系上,这些方面的困惑,赋予课程体系以斑驳陆离的文化色彩。现实生活中的这四个方面,有“中心”、“边缘”与“中介”之分,有“主导因素”、“辅助因素”与“残留因素”之别。符号的序列发生,把守成与创新的多种可能赋予课程。课程取向于守成还是创新,或者是走第三条道路,取决于符号的主导因素。

(二)符号系统的多元主体

人创造文化的命题只有落实在具体的人身上才有意义。考察不同的社会成员或群体与文化—符号的创制关系,易于展示课程结构在形态上的不平衡性。

1. 政治家—军事家—经营家的行动取向的符号系统。它以权威—利益为核心,往往归流为思想体系,在课程体系中起主导作用。

2. 哲学家—道德家—社会批评家的沉思取向的符号系统。它以批判—自由为旨趣,一般具有多极性,或归属思想体系,或背离思想体系,或对等思想体系。现在多重沟通—实践的话语体系。

3. 科学家—医学家—工程师的设计取向符号系统。它在征服—超越的定位中,有相对独立的价值体系,有较高中性的,但不尽然。

4. 未被充分整合群体的离异取向的符号系统。它在系统内部保持其凝聚力和认同性,并通过家庭影响人的社会化。

符号创制主体的多元性,使符号的价值取向具有离散性。符号系统的思想取向、科学取向、实践取向等是课程的意义之源。这些取向在现实生活中的地位是不平等的。争取对课程的专有规定权,是教育观念纷争的现实基础,是文化冲突的重要根源。

(三)符号系统的异步变迁

符号变迁方式的差异,体现着文化的时代特点和价值关系。课程体系的基础和极限尽在其中。

1. 以语言为代表的约定系统,稳定性最大。它的深广变动,往往是急剧的社会变迁的先声,是全新的思想革命的起点,从而构造了新的教育语言,为课程重建奠定基础。

2. 以价值为代表的指令系统,是主导教育的核心力量。它在与其他系统的关联中实现制度化和社会化,不断加强对课程的几乎所有层面的左右。

3. 以科学为代表的指陈系统,是最活跃的符号系统。科学价值、科学活动、科学主体和科学内容都介入课程。其中科

①在社会整合的多种方式中,可能没有一直恒定于中心或边缘者。参见迈克尔·舒德森,文化与民族社会的整合,《国际社会科学杂志(中文版)》,第12卷第1期。

学价值观是课程科学化的思想基础。

4. 以技术为代表的工具系统,是符号的一种独立性程度最高的物化形态,可以被视作教育的一个自主变数。它日益加速和加深了对课程体系的操纵。教育的技术决定论也已经成为。

在价值与技术、稳定与变革等构造的钟摆轨迹中,课程体系如何运作以及以何调节的问题,都以约定系统的稳定性为基础。在这里,课程与语言的关系比什么都重要,特别是现代课程体系完成了口语化教育向符号化(文字化)教育的转变之后,文化形态也发生了根本变化。至今,我们尚不很清楚符号化教育和新的文化形态对个人发展的意义。

(四)符号系统的二重存在

可以用不同的分析手段划分出符号存在的各种方式。就课程而言,各种划分面临的一个共同问题是:课程何以对不同的符号价值作整合。

1. 直接存在方式。从最早的表意符号到书目报刊、文艺作品、广播影视和电脑网络。通过其历史的演变和社会的选择,符号的这些存在方式,使文化完成了从知识的启蒙和解放作用向课程的整合和社会化作用的转变。这是一面。另一面是,符号系统内涵的意义和外显的功能仍然是启蒙和解放的工具。

2. 间接存在方式。符号贯穿于从情感交往、惯例交往到理性交往的一切领域。在以家庭生活为典型的情感交往中,符号作为资源,体现了一个社会的知识资源分配方式和占有关系,而课程体系总以假定这些方式的公正和平等为前提;在以社会规范为准则的交往活动中,社会规范的层次和属性引导着交往行为的发展方面,而课程所体现的交往准则又假定了各种规范的可通约性;在履行专门社会职能的组织内部进行的活动,出于技术需要而对课程的诉诸,反倒推进了课程的科学化和技术化发展。但不同交往领域所提出的跨领域交往问题,课程往往为其所困。

(五)符号系统的知识划界

符号是知识的载体,符号属性导源于知识属性。知识被用来处理人与自然、人与历史、人与社会的关系,这是知识分类的根据,也在很大的程度上决定了教育知识分类。

1. 用实证科学方法建立的经验—分析性知识。通过观察和实验的手段,运用人工语言,形成技术规则,呈现人与自然的认识关系及其成就。从因果角度出发,旨在揭示和把握客观现实,试图有效地干预客观世界,是这类知识的特点。这类知识也是劳动实践的知识,或工具行为知识,课程体系中的科学教育与之对应。

2. 用解释学方法建立的历史—解释性知识。通过自然语言描述和解释对历史和实践意义的理解,旨在文化传统范围内的,确保人与人之间、文化与文化之间的自我理解以及达成

有效和正当的交往。这是社会文化领域的知识,所以也可以叫做交往实践知识。课程体系的人文教育与之对应。

3. 用批判理论的方法建立的批判社会科学知识。由于劳动及其工具行为知识过于客观化而可能奴役人,交往及其交往实践知识过于主观化而可能扭曲人,所以需要建构另类知识,使人从奴役性劳动和扭曲性交往中获得解放。这种知识,以对客观化和主观化二者的批判、或以社会批判和个人反思为途径,用命题语言来规范互动理解(交往理性)的条件。这种知识是解放行动知识,课程缺乏与之对应的知识体系。

四、课程体系的符号

主导符号的力量,也即主导课程的力量。从符号系统的发生序列到课程体系的构造序列,不是一个平衡运动和系统发育的过程。课程编制分别采取明显的或隐约的方式、迅疾的或滞缓的步骤、普及的或专有的途径,等等,依据主导原则对符号系统选择、改造和重组。所以,课程的合法化,不是一个需要用客观和公正来为自己作辩护的领域。在主导力量上,课程与符号同一。

符号创制主体的多元性赋予课程结构不平衡性,是课程在社会和文化中有重要地位并因此展开纷争的基础。由于各创制主体的局限必须得到互补才能构造完整的文化,所以课程不可能出于单个意志。但不同主体的意志在课程所发挥的作用是不均等的,符号主体未必是课程主体。在创制主体上,课程与符号有别。

稳定性由高而低的约定系统、指令系统、指陈系统和工具系统,在文化变迁中的作用倾向于逆行化,工具系统越来越具有“文化变迁发动机”的特点,迫使符号系统的其他部分不断改造以适应之。工具系统的变迁不但领先于其他系统,更领先于课程调节行为。符号系统的异步变迁,驱使课程从传统上的文化角色转向工具角色。在价值取向上,课程向工具符号偏移。

课程体系有自己的假定和共识为其前提。这些假定和共识,一经用符号的二重存在方式的不同维度来检验,就不难揭示其假定和共识的相对性。这种普遍现象,表面上与“文化脱序(滞后)”相似,可以称之为“课程的文化脱序”。但在文化系统中,脱序是自然发生的,因而是文化革新的对象。在课程体系中,总是以人为力量来建立课程与文化的脱序关系,以确保课程的性质。脱序成了课程的手段,并使之不能形成容纳各种符号的条件、潜力和意向。在存在方式上,课程与符号相异。

如果说“应该获得的知识”是对“教学什么”产生影响的第一个因素,那么由谁提出并贯彻执行“应该”的标准,则是比“第一个因素”更为重要的因素。由工具行为知识而来的科学教育,由交往实践知识而来的人文教育,不可能完全排斥工具领域和实践领域的不合意成分。但是,由于课程缺乏独立的、自成体系的解放行动知识,这就为二者直入教育领域敞开了

方便之门。如果把解放行动知识看作知识体系内的调节手段,则课程尚未建立自己的调节手段,只有诉诸于外。在调节力量的方向上,课程与符号相反。

课程与符号的主导力量虽然同一,但课程比符号更自觉地体现和强化文化生产和文化传播关系,这是课程在文化资源分配上扮演更直接、更突出的社会角色的体现。在创制主体上,课程与符号是有别的,课程创制主体是教育目的的人格化,符号创制主体是符号价值的人格化,二者的差别是教育与价值的分化。课程向某类符号偏移,体现的是课程的价值选择比符号的价值取向更具有指向性。由于课程的存在方式是由课程的社会角色和课程对特定价值的指向所决定的,再加上课程诉诸外调节,课程就会更多地服从其角色定位。

与符号相比,课程是受动的。

从“特殊的历史的形式”出发,回到《学务纲要》的历史起点,汲取历史智慧,总结前人经验,关注文化研究,解剖受动的特点,分析受动的意义,揭示受动的根源,等等,都是一些必要的难题。

参考文献:

- [1] 金耀基. 传统与现代 [M]. 北京:中国人民大学出版社, 1999. 107-108.
- [2] 舒新城. 中国近代教育史资料(上册) [M]. 北京:人民教育出版社, 1981. 202-203.
- [3] 马克思. 剩余价值理论 [A]. 华东师大教育系. 马克思恩格斯论教育 [M]. 北京:人民教育出版社, 1986. 187.
- [4] Lewy, A. . The International Encyclopedia of Curriculum. Oxford and New York. Pergamon Press. 1991. 13.
- [5] Nicholas, E. J. . A comparative view of curriculum development. (1980) . cited in Torsten Husen. et al. . The International Ency - clopedia of Education. Oxford and New York. Pergamon Press. 1985. vols. 2. 1174.
- [6] Paulo Ghiraldelli Jr. . Educational Theory: Herbart, Dewey, Freire and Postmodernists—an perspective from Philosophy of Education , Encyclopaedia of Philosophy of Education. <http://www. edu - cacao. pro. br/>
- [7] Henry A. Giroux. Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy. <http://www. gseis. ucla. edu/courses/ed253a/Giroux/Giroux1. html>
- [8] Richard Aldrich, History in Education. Ed. by Johan Sturm. et al. Education and Cultural Transmission, The Supplementary Series (II) of Paedagogica Historica. Gent. Belgium. 1996. 48-49.
- [9] 费尔迪南·德·索绪尔. 普通语言学教程 [M]. 北京:商务印书馆, 1982. 102. 104. 111.

作者单位: 华南师范大学教育学系, 广东 广州
邮编 510631

Symbol, Knowledge & Curriculum ——“Essentials of Learning affairs” Is an Attempt to Study a Hundred Year’s Culture DONG Biao

(Education Department, South China Normal University)

Abstract: At the beginning of the establishment of Chinese modern curriculum system appeared the problem of relationship between symbol and curriculum and later with the quickening of educational practice reform, it became apparent again. The relationship between symbol and curriculum not only plays a deep and extensive role in the construction of curriculum theory and the formation of curriculum structure, but also is of great value to the coordination of educational reform and cultural development, and to the construction of basic educational theory. Affecting by different kinds of force, modern curriculum theory is turning to a new perspective and the enlightenment of culture research also enriches the knowledge resources for educational theory, which is of positive significance to the further study of the relationship between symbol, knowledge and curriculum.

Key Words: symbol; curriculum; culture research; special historical form