

教育人文丛书
JIAOYUWENWENCONGSHU

教育场域中 的 知识权力与精英学子

JIAOYU CHANGYU ZHONG
DE ZHISHI QUANLI YU JINGYING XUEZI

周 勇◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

教育人文丛书

JIAOYUWENWENCONGSHU

教育场域中 的 知识权力与精英学子

JIAOYU CHANGYU ZHONG
DE ZHISHIQUANLI YU JINGYING XUEZI

周 勇◎著



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育场域中的知识权力与精英学子/周勇著. —北京: 北京师范大学出版社, 2010. 6

ISBN 978-7-303-10899-2

I. ①教… II. ①周… III. ①知识分子—研究—世界
IV. ①D56

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第053480号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街19号
邮政编码: 100875

印刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 148 mm × 210 mm
印张: 8.75
字数: 166千字
版次: 2010年6月第1版
印次: 2010年6月第1次印刷
定价: 22.00元

策划编辑: 路娜 责任编辑: 路娜 石焕霞
美术编辑: 毛佳 装帧设计: 毛佳
责任校对: 李茵 责任印制: 李丽

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

总序

教育乃是精神成人的宏伟之事业，教育的根抵首在立人。教育的人文旨趣，其根本正在于对教育作为立人伟业的殷殷守护。倡导教育人文，不仅为提升日常教育生活的品质，也在谋求整体教育实践精神的生长生成；甚至，从更深远的意义而言，乃在于谋求国民人格精神旨趣的提升与超越。“教育人文”不仅是理想世界的教育精神镜像，更是一种当下教育实践的踊跃多姿，是当下教育实践的人文多姿之可能性的发掘与显现。

学术之名，非在皇皇巨构，同样存在于绵密幽微的精耕细作之中。本丛书不拘一格，旨在悬置时下的教育言说范式，力求以文化的、心灵的、生命的敏锐触角，去细密地探究当下中国社会的教育人文机理。在此，我们试图传达这样一种心向：学术乃“天下之公器”，我们期待的教育人文学术，乃是以理性探究与审慎言说，回应当下中国社会深层的教育问题，力求避免教育学术的自说自话，保持教育人文学术对当下教育现实的生动的张力。

教育人文建设是一项扎根培元的事业，它需要我们立足长远，有开阔的视野，免于浮躁和激进，撇开大而全的体系化言说语式与整体性、替代性的言说姿态，直面教育的基本问题，踏踏实实地回到教育的原点，重温经典，探寻当下教育的深层机理，夯实现实教育的思想根基。

我们深知，教育文化精神的培育不是一朝一夕之功，不可能一蹴而就地完成当下教育精神的转换，我们所需要的也许是

几代人的努力。所以，对于当下的教育思想志业而言，最重要的，也许就是如何秉承蔡元培先生等先贤所开启的教育思想传统，赓续中国现代教育的思想薪火，激活当下教育的思想空间，一点一滴地培植教育实践的内在精神。

诚然，个人的力量是绵薄的。但只要我们是在不断地接近教育的原点，敞开对当下教育基本问题的应答，怀抱愚公移山之志，我们就会在教育思想的路上，执著地前行。

先人有言：“地上本没有路，走的人多了，也便成了路。”

刘铁芳

2010年3月

前 言

近年来的诸多言论常常认为，即使是哈佛毕业的文科博士，难免也要面临前途危机。利奥塔更是在 20 世纪 80 年代就预言，文科教授的丧钟已经敲响，精通信息科技以及可以驾驭全球资本市场竞争的教授将领导大学的知识生产。虽然如此，愿意追求文科学术的精英学子依然大有人在，文科学术界作为一个拥有学术位置、资源与荣耀的巨大“场域”也仍旧保持着旺盛的生命力，所以对于文科精英学子来说，真正的问题不是“文科的终结”，而是如何寻找文科学术界的成功道路。

本书既然是以福柯、布迪厄等文科学术界最成功的人物作为研究对象，自然就等于认为，问题的答案隐藏在他们的学术生涯中，而他们进入学术界以及获得成功，首先均是因为接受了最有利的学术训练。正是这一假设，使得本书把探讨主题界定为：对于文科学子来说，上学究竟意味着什么；要在学术界获得成功，又该如何行事；以及学校教育在获取成功的过程中到底扮演什么样的作用。

有趣的是，福柯、布迪厄的一系列学术著作均表达了对于上学的基本认识，而且观点甚为接近，这便是上学之后，将会听到喋喋不休的“话语”，它们通过教师的嘴巴、教室墙壁上的日程表、课程表等等“媒介”传到学生的头脑里，试图将学生的思想方式与存在姿态，塑造成“话语”规定的样子。界定完上学的结构与过程，福柯、布迪厄又强调，这个结构和过程充满了蛮横冷酷的“知识权力”或“话语暴力”。

福柯、布迪厄对于上学的认识很容易使人对知识以及学校教育的力量产生憎恶，他们的观点与认识路径也的确赢得了许多人的喝彩，获得了广泛的传播，以至于也变成一种“知识权力”。在它的强大力量面前，学界许多先锋学者纷纷放弃自己以往使用的学术工具，改像福柯那样，将“文化”“思想”“理论”等等当初常常崇敬对待的研究对象，一并视为充满恐怖力量(power)的“话语”，进而揭示它们在世俗社会流传过程中制造的种种令人不快的结局。同样，在教育界，也有许多人追随福柯、布迪厄，批判起了现代学校教育的“知识权力”及其压制性。

但人们(包括福柯、布迪厄本人)似乎忘了考虑，如果不是“有幸”遭遇了“知识权力”，而且是教育体系中地位最高的那种“知识权力”，福柯、布迪厄或许就不会有毕业后的学界地位上升与成功了，而大有可能和他们法国“乡下”的儿时伙伴一样，“沉默”度过一生。本书即是从这一点出发，对上学或接受学校“知识权力”的“规训”意味着什么展开探讨。至于探讨对象，正是福柯、布迪厄的上学与人生经历。此外，本书还将探讨顾颉刚、傅斯年、钱穆、吴宓等五四时期中国新一代学术“新青年”的上学与人生经历。

应该说，选择这些对象是刻意安排的结果。自现代学校诞生以来，在被称为“学生”的庞大人群中，福柯、布迪厄、顾颉刚、傅斯年等人堪称学习成绩最优秀的一类。他们不仅遭遇了要求最严格的“知识权力”，而且深陷其中，接受“知识权力”的“规训”。无论要求多严格，“规训”多苛刻，他们都是努力以优

好成绩通过“规训”，从而使得自己毕业后可以在顶级学界获得成功所必需的学术资格与支持。总之，对福柯、布迪厄等人而言，接受而不是“抵抗”其所遭遇的“知识权力”的残酷“规训”，正是他们日后在学术界获取成功的基础。

英国社会学家威利斯倒是曾以一群“抵抗”学校“知识权力”的学生作为自己的研究对象。这些被称为“害群之马”的“工人阶级”学生根本瞧不起学校里传播的“中产阶级”文化，并以自己的计谋和力量，对后者加以肆意戏弄。他们“成功”了，从他们身上，看不到被“规训”的痕迹，但他们日后穷困黯淡的人生结局却清楚说明，当初的“抵抗”究竟意味着什么，可以说，从上学开始，他们就因为“蒙昧”或所谓“不懂事”，自我放弃了在世俗社会的上升机会，而这也进一步说明福柯、布迪厄等人自小就很“聪明”“成熟”。

福柯、布迪厄的确“聪明”，即使觉得上学万般不好，也要刻苦求学，并想尽办法通过各种决定命运的考试，获取“闯关”所必需的文凭。更值得注意的是，福柯、布迪厄均是在法国最好的中等和高等学府接受最苛刻的知识“规训”，这对于立志要在顶级学界闯出一片属于自己的崭新天地的他们来说，可谓意义卓著。以福柯为例，他在瑞典乌普萨拉大学教书期间完成了博士论文，但无论他的博士论文写得多么才华横溢，都无法在乌普萨拉大学获得通过，然而福柯仍有办法使他的博士论文在更著名的巴黎大学获得通过，这自然是因为福柯在巴黎高师这所法国顶级的文科学术教育机构求学期间积累的学术关系。

同样，顾颉刚、傅斯年等人后来在学术界之所以能比钱

穆、吴宓以及陈寅恪等人占据更高位置，拥有更多的学术权力，也得益于他们是在最高学府接受“规训”，得以融入蔡元培、胡适等学界领袖主宰的顶级学界。他们当中，论学术造诣，陈寅恪、钱穆或许比顾颉刚、傅斯年还要高，但陈寅恪、钱穆的学界发展空间却不如后者。以陈寅恪为例，在为自己心目中最优秀的学生张荫麟找一份满意的工作时，都要看傅斯年是否愿意出手帮忙。最终傅斯年拒绝了陈寅恪的请求，张荫麟始终无法进入傅斯年所控制的学界主流，想要取而代之，又组织不起足够的学术势力。说到底，这都是因为张荫麟不属于最高学府出来的、由胡适等人主宰的那个学术势力集团，同时，陈寅恪也不屑于融入主流学术势力，他只是在学术视野上曾主张要会“预流”，即赶超主流学术的研究方向。

总之，虽然传统的“知识权力”观可以呈现某些真实的求学体验，但教育空间与学术场域中的“知识权力”，以及精英学子与“知识权力”之间的关系，仍需重新加以认识，为此本书将围绕福柯、布迪厄、顾颉刚、傅斯年等人的求学经历与学术发展展开探讨，其中不仅考察这些学术精英在学界究竟取得什么样的成功，而且揭示在他们追求成功的过程中，各自接受了什么样的知识“规训”，这种“规训”在他们的学术发展中发挥了怎样的作用。

目 录 CONTENTS

第一章 精英学子的求知经历与学术生涯	1
一、直面学校教育的力量结构	2
二、知识考古学及其观点“失灵”之处	11
三、寻找“求知意志”坚定的精英学子	23
第二章 福柯与布迪厄：“二战”后的巴黎高师人	38
一、作为“天之骄子”的巴黎高师人	39
二、“怪才”福柯的知识权力之旅	57
三、名校与学术场域中的“怪才”布迪厄	103
第三章 北大“新青年”的学术前途：以顾颉刚为中心	127
一、从“乌烟瘴气”到“新文化运动中心”	128
二、“新青年”的学术“革命”之路	154
三、北大势力圈以外的青年学子及其发展	199
第四章 学校教育与精英学子的学界发展道路	220
一、精英学子的学校教育经历及其意义	222
二、学术界的知识权力竞争与命运功课	237
参考文献	257

第一章 精英学子的求知经历与学术生涯

二十世纪六十年代以来年轻学子日益被“通俗文化”吸引过去的局势，让那些由一流人文教育培养出来的饱学之士感到失望，而像鲍曼（Z. Bauman）这样很有思想的人甚至变得绝望起来，进而表示不再从事笛卡儿、洛克和康德等人做过的启蒙教育事业，免得徒劳一场。^①

当然，我们绝不能夸大鲍曼的感受，更不可据此认为学院派的教育传统“终结”了。我们大可以放心，无论鲍曼如何悲观地估计当代文化的演变趋势，依然会有笛卡儿式的思想家站出来，继续启蒙运动以来的宏大教育事业。而即使遵照鲍曼的提示，不去创造“立法”性的知识，只生产“解释”性的知识，也同样可以找到足够丰富的维护学术尊严的活动。

即如鲍曼所效力的“象牙塔”（大学及学术界）到底蕴涵何种学术力量，它究竟会与学生形成什么样的教育关系，以及学生走出“象牙塔”后又会有怎样的命运，他们到头来是否也会像鲍曼那样，觉得自己因为接受了不合时宜的文化教育而被时代抛弃了？诸如此类的问题，就够我们好好考察一番。众所周知，福柯、布迪厄等人已在这类问题上拿出了极具震撼力的分析路径与结论。他们的相关著作试图证明，现代学校以及学术界自诞生之日起，就被一种狭隘但却十分强大的“知识权力”控制了，学生从入学开始直到毕业后，其思想、言语与行

^① Bauman, *Z. Legislators and Interpreters*. Cambridge: Polity Press. 1987. p. 264.

为都将被封闭在“知识权力”允许的范围内，因此必须“抵抗”，才可以避免陷入“沉默”或丧失自我的悲剧命运。

福柯、布迪厄的观点已被学界广泛接受，学校、知识及教育也因此不断受到批评与谴责。然而很少有人注意到，福柯、布迪厄本人的求学经历及毕业后的发展轨迹恰恰可以推翻他们自己的分析与结论。作为自我意识十分清楚且“求知意志”甚是坚定的精英学子，福柯、布迪厄等人在求学过程中，其思想并没有被学校中的“知识权力”封闭起来，与此同时，无论他们遭遇的“知识权力”多么残酷，他们都没有采取“抵制”行为。相反，他们一直在努力接受学校“知识权力”的“规训”，并因为在“规训”过程中取得特别优异的成绩，积累起了足以将自己推上学术教育界顶级位置的新的知识权力。

这说明，尽管学校教育场域中充满了让人紧张的“知识权力”，但其功能与可能引发的教育关系与学生命运，却需要重新加以探讨。本书的核心任务即是考察福柯、布迪厄式的精英学子在什么样的学校里求学，接受了何种“知识权力”的“规训”，以及为什么他们可以依靠自己所获得的“规训”成就辉煌人生。

一、直面学校教育的力量结构

两千多年前，苏格拉底曾在街头像“牛虻”一样教导自认为拥有知识的雅典人。许多人想起这一幕，都会像柏拉图那样，把苏格拉底看做是引导人类认识“真理”的伟大教育家，为追求自己的教育理想不惜牺牲个人的世俗快乐，乃至献出自

己的生命。很少有人会注意到，苏格拉底的教育行为其实只是缘于一种极其主观的“意志”，他试图让所有的雅典人都放弃自己的知识，转而接受他推崇的知识。到头来，不肯罢休的苏格拉底激起了民愤，并最终被民众判处了死刑。

苏格拉底坚信，雅典人对于“公民”、“政治”、“美德”以及“幸福”的理解都是错误的：理想的政治绝非“平等”的“公民”组成的“民主”联合体，民众必须由“哲学王”来统治，成为“哲学王”的“臣民”。至于“美德”，雅典人觉得，城邦生活已经让他们知道并拥有了“正义”以及尊重他人的自由与权力等“美德”，但苏格拉底偏要说，雅典人远未理解美德的真义，并强迫他们承认自己的无知。总之，苏格拉底的教导可谓处处与雅典人为难，直至引发一场悲剧。今天多数人因为相信柏拉图的精彩描述，都站在了苏格拉底这一边，依然有斯东这样的少数分子能发觉，苏格拉底的教育原来是要摧毁雅典“民主”体制的知识基础，因此苏格拉底必须被押上“审判台”。^①

临死之前，苏格拉底说道：

雅典的人们，你们也许以为，我很难用语言说服你们，来赢得你们。……我很难赢得你们，不是因为缺乏语言，……而是因为我不愿对你们说那些你们最喜欢听的话，……我宁愿选择这样申辩而死，也不远选择那样活着。

^① 邵燕君：《审判苏格拉底》，载《读书》，1997年第7期，第125~133页。

显然，苏格拉底到死也没有放弃自己的教育意志，依然认为雅典人错了，并因此诅咒起那些不听从其教导的雅典人。这段诅咒让我们看到，一种极端的教育理想在无法实现的时候竟会以受教育者的生命作为陪葬：

投票判我罪的人们，我愿对你们预言，……我死之后，你们的报应也会很快来临，那可比你们杀我所给我的这惩罚残酷多了。^①

如今苏格拉底早已死去，但他的教导依然活在这世上，并影响着我们对于“美德”的思考，虽然我们无法体验他的教育事业所引发的惨烈冲突。

与苏格拉底的教育相比，当代人们最常见的那种发生在学校里的教育活动看上去平静多了。有学者描述过这种教育，认为它单调乏味，既不知道老师究竟有些什么不得不向学生传递的知识，也不知道学生到底想学什么，总之，无论是老师，还是学生，都没有表现出苏格拉底式的“强力意志”，他们仿佛只是在做一些别人的事情。这位学者名叫西泽（Sizer），曾在哈佛大学教育学院主持全美学校调查，他的描述是：^②

学校规模都很大，……老师们都被过多的工作量压得喘不过气来、士气低落；每个老师平均要教导 150 名学生，但是对于所要教的内容与教学方式，却只有相当小的

① [古希腊] 柏拉图：《苏格拉底的申辩》，吴飞译，上海：华东师范大学出版社，2007年，第134页。

② Ronald E. Koetzsch：《学习自由的国度：另类学校理念在美国的实践》，薛晓华译，上海：华东师范大学出版社，2005年，第116页。

自由度；学校的课程都是由州政府指定的，以教科书为主，教材也多半倾向于和标准考试的内容一样；……多数学生的学习都是照本宣科地背诵，考试时再原封不动地吐出来；学生分为不同的等级，同时也被赋予了他那个等级的刻板印象；学校依照学生的年龄和学术能力来分班，更贴切地说，主要是依他们的考试能力来分班；纸笔测验基本上是唯一评估和考量学生成绩的方式，一般都是复选题或是填充题；许多学生对于课业都缺乏兴趣，对上学也没有兴趣，只是在虚度光阴等着毕业。^①

对于这种麻木透顶的教育，西泽表示“无法忍受”，他希望能在教师和学生身上激发起一种坚定的意志，并一起树立这样一个人生目标，即成为“深思熟虑且独立的成人，其应该有丰富的阅历、均衡的身心状态，对于人生持有怀疑的态度；……还要有想象力和对这个世界的使命感。此外，独立性、务实、勇气、幽默感、社会正义感与对美的敏感度，这些也都相当重要”。从这段生怕词不达意的目标表达中，不难听到一种苏格拉底式的声音，“深思熟虑”“独立”“怀疑”“勇气”“正义”等，都是苏格拉底极其喜欢的词语。但我们真正感兴趣的还不是西泽试图将一种苏格拉底式的“强力意志”注入“只是在虚度光阴”的学校生活，而是作者这样做将会卷入一场什么样的力量较劲。

其实，上述看似一潭死水的教育活动并不缺乏意志力量的

^① Ronald E. Koetzsch:《学习自由的国度：另类学校理念在美国的实践》，薛晓华译，上海：华东师范大学出版社，2005年，第117页。

作用，从教师“被过多的工作量压得喘不过气来”——苏格拉底尚且没有累到这个地步，到学生不得不“照本宣科地背诵，考试时再原封不动地吐出来”，这些都表明，有一种难以名状并且十分巨大的力量在背后起作用，只不过，教师与学生都默默忍受了它。也许正是这种忍受，才造成了西泽“无法忍受”的麻木。然而，西泽的改革意志能胜过既有的巨大力量，进而使教师与学生都从它的控制中解放出来，摆脱那些单调乏味的“教科书”和“考试”，去追求他的意志所指向的教育目标吗？抑或说，与西泽推出的理想的教育相比，围绕标准化的“教材”“考试”所展开的教育活动真的应被取代吗？要知道，当年面对苏格拉底的教育方案时，雅典人都曾认为他们已有的教育便已经足够满足他们的需要，并因此否定了苏格拉底的教育方案。

也许正如我们不知道该赞同苏格拉底，还是该支持那些与苏格拉底“作对”的雅典“公民”，对于上述两个由当代教育引出的问题，作为旁观者的我们也不知道如何做出回答。这不仅因为我们无法从理论上彻底弄清楚，西泽的计划与其批判的教育，哪一个更好；而且更因为，说到底，我们并不知道学生到底喜欢学什么。我们唯一可以确信的一点或许就是教育的冲突性——由各种意志与力量交织在一起导致的紧张关系，这一点恰恰是本书得以形成的灵感来源。言外之意，只要我们将目光转向苏格拉底与古希腊人联手上演的教育悲剧，转向当代学校的那种好不容易建立起来，但又总是遭人谴责的庞大教育体系，我们便会被教育的力量冲突结构弄得不知所措，以至于不

得不正视它，对它进行一番考察与分析。

那么，我们该选择什么样的分析工具呢？就此而言，专门研究教育的前辈学者其实已经为我们提供了丰富的经验，他们不仅描绘了诸多我们并不熟悉的教育冲突，而且为我们提供了不同并且有趣的理解路径，沿着这些路径，我们可以清楚地辨认出，那些可能引发教育冲突的种种力量到底是什么，来自何方，其危害又有哪些。

比如，阿普尔（Michael E. Apple）就曾告诉我们，美国教育并非像政府文件上所说的那样是由“平等”的群体构成的，相反，学什么以及如何学，总是由占据统治地位的集团决定的，这些只要对学校里的“官方知识”进行政治学分析，便不难发现。^① 克里巴德（H. M. Kliebard）也以“斗争”作为核心概念，考察了美国教育演变进程中“各利益群体”（interest groups）为争夺“课程控制权”而上演的一系列“战斗”。^②

阿普尔与克里巴德侧重于描述教育领域中的权力失衡关系，另一些学者则喜欢从教育中处于劣势地位的人群出发，分析这类人会给教育造成什么样的挑战与革新。威利斯（P. Willis）便长期观察过英国一群“捣蛋”的工人阶级学生如何依靠自己的阶级文化（“男子汉气概”）和在街头学会的“打交道”技术来“反抗”中产阶级学校的教学秩序，进而确立自

^① Apple, M. E. *Official Knowledge: Democratic Education in Conservative Age*. London: Routledge. 1993. p. 10.

^② Kliebard, H. M. *The Struggle for American Curriculum, 1893 - 1958*. New York: Routledge. 1986. p. xiii.