

儿童文化论

钱雨 著

本书通过对中外儿童文化
观的历史回顾，探讨了多
学科视野中的儿童文化观。

结合对儿童文学、动漫、儿童生活史的分析，
对儿童文化的现状和本质进行了诗性的描述，并对基于儿童
文化重建课程与教学进行了初步的思考与实践。

分儿童文化
的历史视野、多学科视野中的儿童文
化、儿童生活史研究、
多彩的童话动漫与儿童文化、课程与
儿童文化、课程中的儿童文化。

从“失乐园”到

“复乐园”等几个部分。

对儿童文化进行了
一次理性回溯与感性描写。

.....



教育部人文社会科学重大课题“课程与教学理论国际化研究”研究成果
上海市曙光计划项目“重建课堂教学的理论与实践研究”研究成果

基／于／学／生／研／究／的／课／程／与／教／学／丛／书

张华 主编

山东教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

儿童文化论/钱雨著. —济南:山东教育出版社,2011
ISBN 978-7-5328-7018-9

I. ①儿… II. ①钱… III. ①儿童—文化—研究
IV. ①C913.5

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第176962号

基于学生研究的课程与教学丛书

儿童文化论

钱雨 著

主 管: 山东出版集团
出 版 者: 山东教育出版社
(济南市纬一路321号 邮编:250001)
电 话: (0531)82092663 传真: (0531)82092663
网 址: <http://www.sjs.com.cn>
发 行 者: 山东教育出版社
印 刷:
版 次: 2011年 月第 版第 次印刷
规 格: 787mm×1092mm 16开本
印 张: 印张
字 数: 千字
书 号: ISBN 978-7-5328- -
定 价: 元

(如印装质量有问题,请与印刷厂联系调换)

让教学变成学生研究

——《基于学生研究的课程与教学》丛书主编寄语

张 华

百年以来,世界教学理论和实践发展的根本特征是:不再把教学与研究割裂开来、对立起来,让教学和研究化为一体。这样,教学就不再是研究过程终结之后才开始的行为,教学的本质就不再是传授外部提供的知识或规范体系。恰恰相反,教学的本质是研究或知识创造。这包括:教师一以贯之的学生研究;教师与学生合作研究知识与生活;教师帮助学生做研究。教学即研究,这是对教学的时代特征的基本概括。

学生研究是教学的出发点与归宿。这包括相互联系且化为一体的两个方面:教师做学生研究与学生做研究。

教师并非为了控制教学过程而研究学生,亦非在教学过程之外研究学生,而是把自己的教学和做学生研究完全融合起来,使二者实现“无缝对接”,彻底一体化。教师即学生研究者,教师即教学研究者。至于教学过程之外的各类专业研究人员(如儿童心理学家、教育学教授等)也在研究学生或儿童,但这类研究成果是教师自身做学生研究和教学研究的资源,而非教师必须遵循的信条或指令。教师做学生研究具有独特性:教师是在帮助学生发展的过程中研究学生的。

学生做研究并非掌握知识的手段,亦非模仿专业人员做研究以训练研究技能,更非“做假”“做戏”或“做秀”,而是产生自己思想、创造自己知识的过程。学生做研究的过程真实、生动而富有创造性,这不仅是每一个体个性发展的生动体现,而且是人类进化的核心内容。即使从学科知识、学科文化发展的角度来看,

并非只是少数专业研究人员的研究工作推动了学科发展,而广大中小学生在教师指导下的学科探究也是学科知识、学科文化的有机构成,并大大丰富和推动了学科发展。没有人会把中小学生在课堂上探究数学、学习科学的过程排除在数学文化、科学文化之外?我国传统的教学论所津津乐道的“教学过程的间接性、有领导”,不是想方设法把学生的学科探究、学科学习排除在学科文化之外吗?

教师做学生研究是在帮助并完善学生做研究的过程中进行的,因此,这本质上是一种行动研究。教学即教师的行动研究。通过做学生研究,教师不仅促进学生的个性发展,而且发展自身的专业素养。把教学变成学生研究,意味着教师发展与学生发展的一体化。

伟大的启蒙思想家卢梭在18世纪就指出:“在万物的秩序中,人类有它的地位;在人生的秩序中,童年有它的地位;应当把成人看作成人,把孩子看作孩子。”^[1]这大概是人类历史上第一份“儿童权利宣言”。一个确定无疑的事实是:启蒙运动以后,人类的解放是伴随儿童的解放而实现的。然而怎样“把孩子看作孩子”?成人把自己的知识或价值规范直接告诉或灌输给孩子,算不算尊重孩子?这个问题只能在人类进入20世纪以后,伴随时代和科学进步才得以解决。

杜威在哲学上深刻阐述了儿童的经验与成人的经验、儿童的学科与成人的学科的本质区别和各自的独特性,因此,把成人的学科知识经过简化后直接告诉儿童是无效的,因为这依然是成人的经验。唯一的出路是把分门别类的学科知识转化为儿童的经验、儿童的心理过程。这种“转化”的基础或可能性是:学科知识和儿童的经验都具有经验的本性——主动探究,都具有社会性——在社会合作和互动中实现。杜威据此假设开展了系统的实验研究,由此开启了教学民主化和现代化的新时代。

皮亚杰则在心理学上深刻揭示了儿童的心灵、理解、认知与成人的区别。他通过一系列匠心独运的实验研究,获得了令人信服的结论:无论是大千世界中的一草一木,还是人类创造的知识 and 规范体系,儿童的理解和成人是不一样的。成人试图把自己的理解快捷地告诉儿童是徒劳的。人的学习的本质是心灵的主动建构。教学意味着教师在理解学生心灵的基础上为学生主动建构知识的情境提供帮助。因此,教师对学生的倾听、理解、等待和帮助是教学的关键。皮亚杰不仅开启了心理学中倾听儿童的研究传统,而且为把教育、教学变成学生研究奠定了坚实基础。他所创造的方法的核心是:创设问题情境,对儿童或学生进行“临

床访谈”。

杜威、皮亚杰等人的开创性工作,扭转了教学的总方向:教学由启蒙时期的“传授-接受”取向,转向现代民主时期的“研究-建构”取向。这是世界百年教学发展的大趋势。

教师把教学变成学生研究,当研究学生什么?核心是两个方:一是学生的思想或观念;一是学生的体验或情感。“思想”意味着探究、创造与问题解决。研究学生的思想旨在理解并发展学生的探究能力,帮助学生学会思维。“体验”意味着人与世界融为一体,由此生成兴趣、关心和意义。研究学生的体验旨在感受并升华学生的学习兴趣、关心情怀和生活意义,帮助学生学会关心。印度诗哲泰戈尔曾说:“孩子那儿满是金子 and 珍珠!”这真是对学生思想和体验的精彩比喻。思想学生的思想,体验学生的体验,并据此提供可能的帮助,这是教师研究学生的核心旨趣。

教师当如何研究学生?让教学变成倾听。让教学时刻植根于问题情境与体验情境,教师帮助学生投入问题探究与体验之中,并通过对话让学生的探究和体验日益深入。当这一切发生的时候,教师要时刻倾听——倾听学生解释他们自己的思想、反思他们自己的体验。教师倾听学生的过程,既是研究学生的过程,又是与学生合作探究知识和生活的过程。因而,倾听体现了教学的本质——教学即倾听。

当教师开始在课堂上做学生研究,教学工作就成为不断促进教师专业发展和自由发展的过程。当学生把学习变成了研究,学校学习就成为持续发展学生的学习兴趣、探究能力和健全个性的过程。当教学变成师生的合作研究,课堂就成为师生自由表达思想的公共领域——“学习共同体”,由此把民主的种子撒播在心灵的沃土上,生长为民主的生活方式和人生态度,成就社会的希望。

张 华

2011年3月18日,于沪上三乐斋



绪 论	1
一、教室里的风景	1
二、文化与儿童文化	4
三、儿童文化的内涵与外延	5
第一章 儿童文化的历史回眸	7
第一节 中国儿童文化观的历史嬗变	7
一、古代儿童文化观：“童蒙”“读书郎”与早期“儿童崇拜”	7
二、近现代儿童文化观：发现童年	21
第二节 西方儿童文化观的发展历程	26
一、古希腊与古罗马：儿童文化观的孕育期	26
二、中世纪：儿童文化观的遮蔽期	32
三、文艺复兴与启蒙运动时期：儿童文化观的萌芽期	35
四、近现代时期：儿童文化观的生长与冲突期	39
第三节 中西方儿童文化观演变之比较	43
第二章 多学科视角中的儿童文化	48
第一节 儿童哲学中的儿童文化	
——马修斯的理论与李普曼等的实践	48
一、马修斯的儿童哲学观	49
二、马修斯与儿童的对话及笔者与马修斯的对话	51
三、李普曼等人的儿童哲学课程	56
第二节 儿童人类学中的儿童文化	59

第三节 其他学科中的儿童文化	
——社会学、心理学与现象学等	64
一、社会学中的儿童文化	64
二、心理学中的儿童文化	65
三、现象学中的儿童文化	68
第三章 童年的纸飞机——儿童生活史研究	70
第一节 潼潼和嘤嘤的生活史	71
第二节 儿童文化的现状分析	83
一、儿童的语言与学习	83
二、儿童的情感与态度	89
三、儿童的艺术与游戏	96
第四章 从儿童文学看儿童文化	102
第一节 儿童文学：那片柔软的世界	102
第二节 用孩子的眼睛看世界	105
第三节 儿童文学是“教育儿童的文学”吗？	111
第五章 动漫中的儿童文化	114
第一节 奇幻天地：动漫与儿童	114
第二节 动漫发展之“三国演义”：中、美、日三国动漫史	117
一、美国动漫与沃尔特·迪斯尼	117
二、日本动漫成功的秘诀	119
三、中国动漫与中国传统文化	123
第三节 中国动漫的今天与未来	125
一、从《虹猫蓝兔七侠传》禁播看儿童文化与成人文化的对峙	125
二、对中国动漫发展的思考	127
第六章 儿童文化的发生机制	131
第一节 人类种族历史的渗透	132
第二节 生物遗传因素的特点	138
第三节 成人文化的影响	143
第四节 同伴交往的作用	149
第七章 生成课程：儿童文化视野中的课程重建	153
第一节 “失乐园”：教育机构中的儿童文化批判性反思	153

第二节 生成课程的理性思考	162
一、儿童文化与儿童课程	162
二、哈佛大学的“月亮课”:课堂批判性探究	167
三、瑞吉欧课程中的儿童文化	169
四、儿童文化课程的“森林之旅”:生成课程的建构	172
第三节 生成课程的实践探索	173
一、生成课程在小学的实践	173
二、生成课程在幼儿园的实践	181
三、开展生成课程的不足与反思	191
结 语 从“失乐园”到“复乐园”	195
参考文献	200
后 记	220

图 表 目 录

表 4-1	不同年龄段儿童的阅读观	104
表 5-1	中国卡通片排行榜(前 24 位)	116
表 5-2	欧美卡通片排行榜(前 24 位)	117
表 5-3	日韩卡通片排行榜(前 24 位)	117
表 5-4	卡通人物排行榜(前 40 位)	127
表 7-1	浦东某小学 61 名学生对学校态度的总结	154

绪 论

他们喧哗争斗,他们怀疑失望,他们辩论而没有结果。

我的孩子,让你的生命到他们当中去,如一线镇定而纯洁之光,使
他们愉悦而沉默。

——泰戈尔 《新月集·孩子天使》

一、教室里的风景

关于童年的思考,如卡夫卡所说,“垂下眼睛熄了灯,回望这一段人生”,本身就是很美好的一件事情。遗憾的是随着年龄的增长,那个美好世界如同脑海中淡出的画面,渐行渐远,日益模糊。

所有的大人都曾经是孩子,可惜只有很少的一些大人记得这一点。这一现象不妨称为“童年健忘症”(childhood amnesia)。[1]从某种意义上说,成长的过程是个不断失去的过程。在古罗马德尔菲阿波罗神庙的墙上,刻着这样一句箴言:认识你自己。然而,认识自己是件多么不容易的事啊。某日,在不经意的回首之间,赫然发现我们的童年已经成为过去。儿童,曾经的我与你,变成了今天让我们熟悉又陌生的一个概念、一个符号。

我一直从事儿童教育工作。曾有一段不长不短的时间里,我内心怀着淡淡的怀疑与失落。在迷惘的日子里,是那些孩子们拯救了我。记得十多年前一个周日的清晨,我信步走进幼儿园,眼前的景象让我大吃一惊。那平日里生机勃勃的操场和热闹非凡的房间,怎么仿佛变了一个样子?没有孩子的日子里,幼儿园就像一幅褪色的风景画,透着一股无精打采的神气。

虽然幼儿园的园舍依然精美,操场上的设备依然气派……但那操场寂寞冷清,墙壁苍白单薄,就连桌椅都散发出冰冷的倦意。无人的一间间教室,仿佛深秋时分

一片片被西风薄情吹落的梧桐叶,形容枯槁,没有生气。那一天我惊愕地发现,一旦缺少了儿童的欢声笑语,环境会显得如此空虚而没有灵魂。

等到有课的日子,当孩子们坐满了教室的时候,巨大的变化就发生了。孩子们在教室里欢声笑语、嘻嘻哈哈、追逐玩闹。寻常的屋子忽然变得生动起来,喧闹起来。四堵有气无力的墙壁仿佛一觉睡醒,陡然来了精神。桌子、椅子全都活了起来,发出“咣当咣当”的响声。还有那一双双眼睛:纯净、顽皮、慧黠、专注……眸子里闪动着迷人的光彩,彩虹般的颜色。也许就从那一刻起,我开始深深领悟到:正是儿童为学校带来了鲜活的生命力,是儿童特有的某种禀赋给予平常的教室以不平常的灵性。

世界上不存在两片完全相同的叶子,更没有两个完全相同的人。人各不同,有人的教室自然也是风景迥异。日本学者佐藤学先生曾说起过“教室里的风景”。他看过数不清的教室,并认为几乎没有哪一个教室和其他教室飘溢着完全相同的气息,有着完全相同的问题。“然而在观摩教学时,无论访问哪个教室,大同小异的教学却极易让人产生误会,以为发生的问题都是一样的。”^[2]

的确,在我见过的教室中,幼儿园和低年级的教室也许还有些差别,年级越高的教室只怕是越相似。那些相似之处不仅包括桌椅的排列、上课的形式或环境的布置,甚至连课桌上的物品陈设和学生的神情反应都随着年级增长而趋于一致。2006年的春天,我参观山东威海的一所高中。看着张张课桌上堆积如山的书本,书山后枕着手臂打盹的学生,桌上半开半合的眼镜盒……我突然忆起了20年前我的中学时代,课间路过高三教室时透过敞开的窗曾看到一模一样的风景。是时空交错了吗?还是这一幕场景,其实每天都在不同的地方由不同的人群上演?

记得前些年一位台湾教授在南京师范大学作报告时说,中国的学校里上课时“死”一般的静,下课后“疯”一般的闹。听众席里于是发出了会心的哄笑。安静的课堂、沸腾的操场、时而幽静时而喧闹的走廊……我们都经历过。我们多姿多彩的儿童世界,随着教育的演进而日益趋向于雷同。是谁让缤纷多彩的儿童世界渐渐褪去颜色?是谁让教室里的风景整齐划一、日益趋同,迎合成人的口味?

在上海一所小学的课间休息时间,我听到两个小学生在聊天。她们谈的是这个月的月考。一个女孩子用老气横秋的口吻说:“你知道吗?三(1)班这次平均分96分,我们班肯定没他们高……”另一个幽幽叹了口气:“唉!”在另外一所

小学,我从走廊上匆匆而过时,看见一个十岁左右的小男孩背对着我在跳舞。现在是上课时间,他大概是被老师派到办公室去拿什么东西,独自一人离开教室,居然在寂静的走廊上跳起舞来。他自得其乐地摇晃着头,身体和四肢随着一种听不见的节奏用力摆动。周围空无一人,这精彩的表演不为哪一个观众,只是孩子内心激情的流露。再往前走,看见教室里一张张整齐、无声的脸庞。

那天我想起一本小说的名字:《沉默的羔羊》。《沉默的羔羊》曾在《纽约时报》1992年畅销书排行榜中名列第一,它的同名电影获得了五项奥斯卡大奖。许多人都对电影中的暴力镜头印象深刻,而小说本身其实蕴涵了一个关于羔羊的隐喻。在书中,女主角史达琳的心中一直有一个声音在尖叫,那是她童年牧场里可怜的、任人宰杀的羔羊。一天夜里,她牵着自己心爱的老母马想悄悄逃走,远离屠刀的阴影……那些童年的记忆始终留在她的脑海里。史达琳成年后和精神病患者莱克特医生有一段对话,后者问她:“是不是现在仍然会半夜里醒来,在铁一般的黑暗中醒来,听到羔羊在尖叫?”史达琳没有否认。莱克特接着又问:“要是你亲自抓住了野牛比尔……你是否认为就可以让那羔羊不再尖叫?”史达琳说是的。书评家们认为,此处羔羊的尖叫已经具有了象征意义,它代表了弱者和受害者,象征了这些人在孤苦无援中所发出的呼号。^[3]

当年幼的羊羔面对屠刀时,它们会发出撕心裂肺的号叫。那是对生的渴望,对痛的恐惧。不过,这世上既有没有眼泪的悲伤,也有不见血肉的折磨。有一种“屠杀”怕是悄无声息的——那是不恰当的教育方式对儿童天性的异化、压制与摧残。就如同在温水里慢慢浸泡的青蛙,待到发现水温太高时,已经无力跳出沸水的包围。小婴儿们用哭泣与喊叫表达自己的需要:“我饿!”“我冷!”“我不舒服!”但随着孩子的成长,他们逐渐被教会忍耐,学会沉默。他们好比沉默的羔羊,在不合理的教育面前屈服忍耐而不哭叫,压抑自己的天性以便迎合自己无力反抗的成人标准。儿童渐渐习惯这个世界的桎梏,像注入容器中的某种溶液,被模具挤压为规格统一的产品。当他们长大之后,又将把同样的桎梏加给自己的后代。于是,羔羊的沉默代代相传,无休无止。

当前的成人社会与教育实践中,处处存在着不理解或低估儿童的现象。比如,有的大人轻视儿童头脑中已有的知识经验,将儿童的经验视作低级或错误的概念。对儿童的低估,极大地阻碍了教育研究和改革的深入,并让儿童在教育的围墙里失去了快乐和自由。儿童教育应适应社会、民族与文化的发展需要——成人的标准,但与此同时它更需要符合儿童生活的本性。可惜的是,儿童如同柔

弱的羔羊,没有为自己辩护的力量。泰戈尔回忆起他的中学时说:“这学校虽然没有什么害处,它到底是一所学校(孟加拉中学)。教室是冷酷的沉闷,四面的墙壁警察似的看守着我们。房子像鸽子笼而不像人的居处。没有装饰,没有图画,没有一点颜色,没有一点吸引孩子心灵的企图。”^[4]教室里的美丽风景,需要成人的细心呵护才能够继续美丽。

教育事业不该成为儿童心灵的禁锢。让每个儿童都过着幸福的生活,是成人的人生责任和义务。认识儿童、了解儿童,也是人类进入民主社会的结果和动力。然而,如蒙台梭利所说:“孩子在成人世界遭到压制,是一个在全世界都存在的社会问题。”^[5]

二、文化与儿童文化

人类学家古德曼遗憾地说:即便在以民主自居的美国,与研究“中产阶级文化”或“贫穷文化”的学者数量相比,研究儿童文化的学者也实在少之又少。^[6]

钱钟书先生把文化归之为“你不说我还清楚,你越说我越糊涂”的那类概念。雷蒙·威廉斯也在《关键词》一书中这样说:“文化是英语语言中最复杂的两、三个词之一。”^[7]英语中的文化“culture”一词起源于拉丁语的 colo, colere, 以及 cultura 和 cultivare。一直到 15 世纪,这个词主要只是应用于农业领域中,意指耕作。1538 年,人文主义学者罗贝尔·埃蒂安纳在他编纂的《拉丁—高卢语词典》中在“文化”一词列出了“开发智力”的含义,他是参照了拉丁语中“激发活力”(cultura amini)这一西塞罗式的概念。^[8]汉语里“文”字的起源是线条相互交叉,“物纵横而无隔‘亥’”。“化”字,人十七,七有回首从人之意,旨在引人从善。^[9]汉朝的刘向《说苑》云:“凡武之兴。然后加为不服也,文化不改。然后加诛。”此处文化就已经有文德教化之意,所以中国俗语中的“有文化”往往包含了有“学问”、有“知识”的意思。今天,广义的文化概念包括物质财富和精神财富的总和^[10],这一概念主要受到泰勒等人的启发。而其中的精神文化层面,由人类社会实践和意识活动中长期孕育出来的价值观念、审美情趣、思维方式等组成,由人的行为、思想方式及心理特点和世界观、人生观、价值观等构成的文化深层结构,是文化的核心部分,也可以理解为狭义的文化。

对文化进行专门研究始于 19 世纪中叶的西方人类学领域。在文化的诸多定义中,一个著名且宽泛的定义是泰勒在《原始文化》中给出的:文化“是人类在自身的历史经验中创造的‘包罗万象的复合体’”^[11]。这一“包罗万象的复合体”是指全部的知识、信仰、艺术、道德、法律、风俗以及作为社会成员的人所掌握和

接受的才能和习惯的复合体。也有学者从文明进化的角度来看待文化,文化指受过教育的人的高级素质及其形成过程。如马修·阿纳尔德说,文化“就是人类通过学习迄今所想出的和所说出的最好的东西,不断达到自身之完美的活动。通过这种持续性学习,人们就可以用新鲜的和自由的思想之泉去冲洗掉自己陈旧的概念和习惯”^[12]。

对文化的诸多不同定义,造成了文化研究的复杂性。本文中的“儿童文化”参照了广义上的文化概念,意指某个群体中普遍存在的观念与行为的复合体,它既包括与生俱来(内成)的因素,也有后天习得(外铄)的内容。《辞源》中“童”指未成年的人,“年十九以下皆是也”。联合国教科文组织将儿童定义为18岁以下的人。广义的儿童文化指0—18岁的儿童的文化。本书中侧重关注12岁以下儿童的儿童文化。

“儿童文化”一词最早可见于儿童人类学与文化人类学的研究。美国学者古德曼认为,儿童文化研究就是去描述儿童在观察他们置身于其中的世界时看到了什么,即用儿童的视角看世界。儿童文化特指儿童这一群体中普遍存在的特征与共性,研究对象是那些在儿童日常生活中反复出现的文化内容的结构。这些反复出现的结构在人类学研究中被称为文化中的“普同模式(universal pattern)”^[13]。如果把儿童文化看成和成人文化相对应的概念,儿童文化则体现着儿童与成人之间非生理性的内在差别。

总而言之,儿童文化是儿童这一群体特有的行为、观念、态度和思想方式的总和,是儿童群体特有的精神生活和物质生活的复杂的复合体,体现着儿童用自己的视角观察周围世界的所见、所思、所感与所为。

三、儿童文化的内涵与外延

对儿童文化的研究不同于对个别儿童或儿童个性的研究,而儿童文化的表现形式既有外显的行为,又有内隐的心理活动,这也增加了问题探讨的难度。

(1) 儿童文化研究与儿童个性研究的区别

研究儿童文化与研究个别儿童或儿童的个性有什么区别呢?鉴于这一概念最早来源于人类学的研究,也许可以借助人文学的话语进行解释:“人类学的研究范围遍及全球,并且没有时间限制。其他以人为对象的学科大都只研究人类经验的某一特点部分……(但人类学)对人类的经验采取这一广泛的整体观点。”^[14]因此,儿童文化研究的对象不是作为单一个体的儿童,而是侧重于把握儿童作为一个整体的共性。如美国人类学家哈里斯所说:“文化是指特定数量的

人被模式化了的思维方式、感觉方式和行为方式。个性也是指模式化了的思维方式、感觉方式和行为方式,但其重点是在有关个人的问题方面。”^[15]对文化和个性的研究有彼此相互区别的方法,但这些研究都假定:每一文化产生一种基本的,或者说深层的个性结构,这种结构实际上可以在这个文化的每一个成员身上找到。当该群体组成一个国家时,其基本的个性常常被称为“民族性”。^[16]在本研究中,我把这种儿童群体深层的基本特征称为“儿童文化”。

研究儿童群体的普遍性,并不是排斥儿童个体的独特性,也承认跨国、跨民族、跨地区的儿童之间必然存在差异。事实上,研究特定宗教、种族、文化或经济发展背景下的儿童群体状况已经成为当前儿童人类学的新热点。但是,人类在某些特定阶段(在儿童还没有被真正理解的阶段)仍然需要关注儿童——这一无法为自己辩护和维权的弱势群体,关注儿童的世界和儿童的权利。

(2) 儿童文化的两个层面:显在文化和潜在文化

儿童文化可以进一步根据时间的顺序划分为幼儿期文化、童年早期文化、童年中期文化、少年文化等亚文化类别,也可以根据儿童身份的变化称为小学生文化、中学生文化等。由于文化既可以指社会成员所共有的语言、行为等活动类型,也可以指决定活动的心理规则,因此探讨什么是文化时,常常出现歧义。事实上,文化同时具有“心理方面和行为方面”^[17]。古迪纳夫在《文化人类学中的记叙和比较》(1970,芝加哥)中指出,在讨论时先说明讨论对象是人的头脑里由文化所决定的观念还是他们的身体由文化决定的活动,或者两者都是讨论的对象,那样就不会引起混淆。

拉尔夫·林顿在《个性的文化背景》中把文化分为显在文化(overt culture)和潜在文化(covert culture)。^[18]前者指可以从外部把握的行为或作为行为之产物的物质文化;后者指精神、心理的非物质文化。^[19]儿童文化同样也包含显在和潜在的部分,它既包含儿童自然流露的话语、行为等外显的内容,也包括儿童的兴趣、需要、梦想、价值、态度等潜在的内容。

美国哲学家马修斯自述道,也许他先前小觑了儿童的智慧,才会在发现儿童自然、自发的哲学能力时充满了惊异。“也许儿童这个概念太复杂、太难解,以至于我从来都不曾认真地进行思考。”^[20]那么,让我们在本书中对“儿童文化”这个更加复杂与难解的概念进行一次认真的思考吧!

第一章 儿童文化的历史回眸

专气致柔,能如婴儿乎?

——老子 《道德经》

后起的生命,总比以前的更有意义,更近完全,因此也更有价值,更可宝贵。

——鲁迅 《我们现在怎样做父亲》

第一节 中国儿童文化观的历史嬗变

经历了漫长封建统治时期的中国儿童文化观自有其特点。它与中国思想史、教育史的发展演变休戚相关。黄炎培在《中国教育史要》一书中把历朝历代的教育分为传说时期的教育(秦以前),德治时期的教育(两汉),混战时期的教育(三国到南北朝)。但他在序言中坦承:历史分期法是他所不赞成的,因为“人类社会的进化是一贯的”,勉强划分“只等于抽刀断水罢了”,但不划分为几个段落,又着实说不清楚。^[1]我们不妨从古代、近代与现代三个时期对历史上的儿童文化观进行分析。

一、古代儿童文化观:“童蒙”“读书郎”与早期“儿童崇拜”

通过对中国古代历史上儿童文化观的梳理,可以发现散落于各个朝代中的等级制度下的“儿童即蒙昧人”,功利主义下的“儿童即读书郎”和早期“儿童崇拜”的萌芽。

（一）儿童即“蒙昧人”

虽然历朝历代都有个别根据儿童身心发育特点进行教育,并对儿童进行赞美的教育家、哲学家,但在一系列伦理等级制度的压制下,古代成人社会以“童幼无知”为借口,以“礼”、“孝”为枷锁,对儿童实施着压制。

1. 关于“儿童”的词源学分析

如果从语言的源头捕捉童年的痕迹,对“儿童”进行词源学考证的话,“童”字最早写作“僮”。《说文·辛部》:“童,男有罪曰奴,奴曰童。女曰妾。从辛重省声。”《段注》称:“童仆字作僮,皆汉以后所改。”《辩字正俗》中也说,“童仆字作僮,以童为童子,皆汉以后所改”。而《蛾术编》中说,“王褒童约恐传写改柳宗元童区寄传则唐人误用也”^[2]。不论是汉以后改动,还是唐朝的误用,总之,最初的“童”字“出身”不好,在“金文中间从人,可以看到头上有‘辛’(刑刀),中间有‘目’(眼睛),身上负重(有东西),而下面是‘土’,会男子有罪受发刑为奴之义”^[3]。唐朝之后,“儿童”一词才开始被广泛使用。如贺知章《回乡偶书二首》诗句中:“儿童相见不相识,笑问客从何处来。”

“童”还指未长出角的牛或羊。《易经·大畜》:“童牛之牯。”虞翻注:“无角之牛也。”《诗经·大雅·抑》:“彼童而角。”毛传:“童,羊之无角者。”“童”还指山无草木。《释名·释长幼》:“山无草木亦曰童。”除了指发育未全之外,“童”还指愚昧无知。《新书·道术》:“反慧为童。”此外,古代还有童蒙、童昏等说法。如《国语·晋国四》:“僮昏不可谋。”韦昭注:“僮,无知;昏,暗乱也。”

《说文·儿部》中说:“儿,仁人也。古文奇字人也。象形。孔子曰:在人下,故诘屈。兒,孺子也。从儿,象小儿头囟未合。”从字型上看,古人已经注意到了儿童有别于成人的生理特点,同时也蕴涵着认为儿童心智未全的意思。此外,古语中还有大量与童年相连的称谓,如婴、孩、幼、赤子、小人、娃等。

从词源学的考证中可以窥见古人对儿童与童年的一般认识和基本看法。“童”字最初用的是奴仆之意,且有发育未完全之意。汉唐之后才改为用来指“童子”,即今日的“孩童”之意。而且“童”由名词转化为表达事物属性的形容词,童蒙、童昏等说法都体现了成人对儿童价值的低估或忽视。“儿”字引申出了“儿戏”一词,初指儿童的嬉戏玩耍,后来又引申用来形容成人做事不严肃、不认真。由此可见,成人对儿童的轻视与误读已有颇长的一段历史,这些观念影响了我们数千年。卢梭曾担保说:“在语言里能读到整整一部关于自由和奴役的历史。”^[4]

2. “童蒙”与“童昏”的说法