



南京师范大学教育社会学研究中心

教育社会学学术沙龙集萃

贺晓星 主编
齐学红 高永红 副主编

Education & Society

教育与社会:
学科 | 记忆 | 梦想

2007—2012



南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS



南京师范大学教育社会学研究中心

教育社会学学术沙龙集萃

贺晓星 主编
齐学红 高水红 副主编

Education & Society

教育与社会：

学科 | 记忆 | 梦想

2007—2012



南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教育与社会:学科·记忆·梦想 / 贺晓星主编. —

南京:南京师范大学出版社,2016.1

(教育社会学学术沙龙集萃)

ISBN 978-7-5651-2127-2

I. ①教… II. ①贺… III. ①教育社会学—文集

IV. ①G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 090009 号

丛 书 名 教育社会学学术沙龙集萃
书 名 教育与社会:学科 记忆 梦想(2007—2012)
主 编 贺晓星
责任编辑 王 涛 王 敏
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话 (025)83598919(总编办) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址 <http://www.njnup.com>
电子信箱 nspzbb@163.com
照 排 南京理工大学印刷照排中心
印 刷 兴化印刷有限责任公司
开 本 787 毫米×960 毫米 1/16
印 张 20.75
字 数 370 千
版 次 2016 年 1 月第 1 版 2016 年 1 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5651-2127-2
定 价 46.00 元

出 版 人 彭志斌

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

写在前面

南京师范大学教育社会学沙龙作为教师与学生开展学术研讨和人才培养的空间与平台,始于1993年,其时是在学科带头人吴康宁教授的主持下,为了研讨“课堂教学的社会学研究”这一全国哲学社会科学“八五”规划青年基金课题而组织起来的。正式以“沙龙”命名则是在1997年。“学科有效与健康的发展有赖于自由与平等的学术活动,南京师范大学教育社会学学科的发展便是以自由与平等的学术活动为基础的。”这是吴康宁教授为《教育与社会:实践 反思 建构——博士沙龙百期集萃》一书所作“写在前面”的一段话,它明确点出了南京师范大学教育学沙龙创办的主旨与目标,至今依然是沙龙遵循的原则。值得一提的是,以学术沙龙的形式作为学术交流和人才培养的空间与平台,虽非南京师范大学教育社会学沙龙首创,但20余年仍能坚持下来且能连续不辍,则在国内高校教育学科中并不多见。尽管光阴荏苒、物是人非,但沙龙中依然洋溢着自由、平等的学术探究精神。

学术沙龙是个学术交流的空间,同时也在做着学术积累的工作。为了将学术智慧、探究火花保存下来、交流出去,并及时获得方家同仁的指正,同时也保护沙龙成员的“知识产权”,2008年吴康宁教授主编,广西师范大学出版社出版了《教育与社会:实践 反思 建构——博士沙龙百期集萃》一书。这是1999年至2007年4月百期部分沙龙成果的汇集。2007年之后,沙龙在继续,学术积累在增加,继续汇集研究成果以及时反映南京师范大学教育社会学方向师生们的学术探索与追求仍有必要。我们期望“教育与社会”成为南京师范大学教育社会学研究中心在以后岁月里不断汇集出版沙龙成果的不变主题,从这个意义上说,本次文集是《百期集萃》的续集,或曰是南京师范大学教育社会学沙龙文集的第二期。

由于自2009年开始,南京师范大学教育社会学沙龙在研究、交流形式上发生了很大变化,即由原来“个人研究”的单一形式,变为个人研究、文献研读和公共话题三种形式,为了更好地反映这种变化,故本次文集分为《教育与社会:学科记忆 梦想(2007—2012)》和《教育与社会:阅读 思考 对话(2009—2012)》两册,其中《教育与社会:学科记忆 梦想(2007—2012)》主要是对于“个人研究”形式成果的汇集,由贺晓星担任主编,齐学红、高水红担任副主编;

《教育与社会:阅读 思考 对话(2009—2012)》主要是对于“文献研读”和“公共话题”成果的汇集,由胡金平担任主编,程天君、周宗伟担任副主编。

《教育与社会:学科 记忆 梦想(2007—2012)》文集一方面以“教育与社会”为主题重在继承,另一方面又有意识地突出了“学科、记忆、梦想”这几个核心概念。以下就这一点稍做详细的说明,以交代文集的编辑构思和文本特色。

收入本文集中的文章,主要反映的是各位作者在教育社会学领域的个人研究兴趣所在及问题意识,涉及面甚广,所以所收的文章,其实内容上跨度较大,并不能以“学科 记忆 梦想”这几个关键词来作精确的概括。然而虽然做不到精确,但这几个概念却也在一定程度上反映了文集的一种格调、一种思想,涉及内容与形式的本质上的关联统一。

表述为“学科 记忆 梦想”,可以说是想表达内容与形式两个层面的深刻含义。在前一个层面,重在说明本文集所收的文章虽然题材广泛,但其中一条重要的线索是“学科 记忆 梦想”的主题,文集的编辑,也是有意识地、尽可能地围绕这一点进行了构思,所选用的文章,不少在标题上就直接反映了或对学科或对记忆或对梦想的学术关注;后一层面,是想表达文集本身,从形式上说体现出一种情结,此情结可以以“学科 记忆 梦想”来概括。

读者从文集目录中可以看出,收在“学科·视域”部分的几篇文章,主要是讨论教育社会学的学科特点、研究视角以及方法技术。比如文集开篇的吴康宁文章,论述社会理论的兴起对教育社会学意味着什么,读者可以读出作者一种独到的主张:教育社会学学科发展到今天,已经需要去思考对于传统教育社会学学科意义的超越,发展方向应从狭义的社会学式的研究,跨越到具综合性特征的社会理论式的研究,这样才能更有效地解释与解决当下中国教育面临的现实问题;承接这一极具思想性的主张,笔者撰写了《表层分析宣言:也论社会理论的兴起》一文,继续展开对于如何理解教育社会理论的学科意义和时代意义的讨论;这一部分还收入了周元宽、程天君等学者的文章,或展开教育学想象力与社会学想象力之关系的思考,或梳理教育社会学研究方法论的新动向,或主张“风险社会”可以成为教育问题研究的一种重要的分析视角,等等。

而“记忆”在本文集目录中,可以说更广义地被表达为“时空·记忆”以及“话语·叙事”。记忆总是有历史性的特点,在特定时空中展开,且常常以叙事的形式表现出来。这两部分收入的文章,许多涉及历史题材和叙事(故事)题材,读者可以看到,教育研究是如何游走“在历史学和社会学之间”(胡宗仁),如何体现为一种“语词的政治”(齐学红)。石艳的文章,则通过颇为详尽的史料解读,分

析了学校卫生学与现代学校空间形成之关系,深化了教育社会学中有关空间、知识、权力问题的讨论;胡金平的《民国教育热的背后:一种想象性的社会记忆》一文,呈现的是一种有关集体记忆的研究意象,针对当下的民国教育热,指出了部分民国教育亲历者的回忆与民国教育热的民国“追忆”之间存在着巨大反差,提出了一种新的观点,认为民国教育的社会记忆已被塑造,而塑造乃是出自对现实教育的不满;笔者则在叙事(故事)层面,展开了有关日本教育史的个案分析,通过日本教育学名著《山彦学校》一书在中国的译介遭遇,思考教育社会学研究的思想史意义。

无论从词义上讲还是从文章内容看,以“梦想”一词来概括“师长·儿童”和“制度·梦想”两部分所收的文章,似乎都颇有勉强。词意上讲,“制度”通常更为冰冷、刚性,而“梦想”则经常与温暖、暧昧的感觉联系在一起;内容上说,尤其是“师长·儿童”部分的文章,更多似在反映教育、教学场域凸显出来的现实问题而不是梦想问题。虽然有此种种的问题,但编者依然选择了“梦想”作为文集的一个关键词,理由一,是这两部分内容从某一角度说,都事关我们对于命运的认识以及改变命运的梦想。如果说作为制度的学校教育是现代几乎每个人都不得不接受的一种命运安排,教师、家长与学生(儿童)所构成的场域以及在此场域中形成的种种互动关系以及场域内外的制度结构有其刚性的一面,那么对于这被表述为“制度”也好“场域”也罢的命运安排的追问,就是对于“命运的社会学意涵”(周元宽)的追问,追问本身关涉到梦想的问题。周元宽的文章指出,人们需要认清时代命运和个体命运,认清时代命运之维指的是个体处境性困扰之上的社会结构性论题,重在去理解个体命运的社会性结构制约;认清个体命运之维指的是社会结构性论题之下的个体处境性困扰,在于明白个体命运的历史性路径依赖、其前因与后果。“命运的社会学意涵”的讨论,无疑是我们谈论梦想,思考梦想与现实的关系,探讨梦想如何得以实现的第一步。谈论梦想本身脱离不了对于现实的正视,在此意义上,这两部分收入的文章,很多把重点放在了对于当下社会现实中教育问题以及解决途径的探讨。孙启进指出,经济逻辑不仅是我国高等教育规模扩张的最初动因,而且也成为高等教育规模扩张的支配逻辑,是造成社会不平等的重要原因之一;王海英则主张在我国当下的转型期,要使国家、市场与教育能够协调发展、相互促进,需要再造政府、再造市场,从而从根本上再造教育,而再造教育的一条有效途径,是促进教育成为真正的第三部门;王友缘的文章一方面论述学校教育标准化了童年的生产,另一方面又让读者看到了一种与梦想有关的可能:通过从观念上重新挖掘中国本土性的童年内涵,从实

践上探索打破一统天下的制度化教育,从而思考如何拥有一个非标准化童年的梦想。

第二个层面,是想说本文集本身,从形式上说,体现为一种可以以“学科 记忆 梦想”来概括的情结。

本文集是南京师范大学教育社会学博士沙龙的一个缩影,某种意义上或许也可以说,也是中国教育社会学学科发展的一个侧面。相比于教育学其他主要分支学科,教育社会学在我国起步较晚,也正因为起步晚积累少,在学科追赶方面所要付出的努力就更为艰辛,而追赶的步步脚印,都值得记录。本文集一是在记录一段历史,一段我国教育社会学发展的轨迹,读者从中可以看出我国教育社会学学人(虽然是一部分,虽然大多是年轻学子)的追赶努力、他们所在探索的研究领域、以及虽然尚不足以“刮目相看”来形容但也多少可以描述为“颇有想象力”的问题意识;二是在尝试展现一个梦想,一个总之希望于某一天水到渠成地形成一个有独自传统、有研究特点、有学术个性、可被称之为“学派”的学术梦想。一所学校的一个特定学术团体的努力(当然,在其中成长起来的学人遍布了全国各地),在什么意义上说它能比较准确地反映了一个国家的特定学科的发展,当然还是一个值得进一步辨析的问题,但有无“学派意识”或者说“学派之梦想”,以及梦想与现实的距离到底有多远,是否从而能够催生出一个百花齐放百家争鸣的盛景,还是可以衡量这个国家在特定学术领域的研究发展高度的。无需引用著名科学史学家库恩的理论我们其实也可知道,“学派”(即便表述为“范式”)的出现、争鸣、更替,对于学科发展来说意义有多么重大。虽然尚未截然成型就凋敝于第一次世界大战的无情战火、但在社会学学科发展史上也还是留下了浓重一笔的涂尔干学派,以及在质性研究尤其是城市社会学调查、生活史研究方面成果斐然的美国芝加哥学派等等,无疑就是学科发展到达了一个让人“心向往之”的高度的表征。读者不妨把文集看作是一种学科发展梦想的情结表述,它是一股水,或许还是涓涓的细流,但与南京师范大学教育社会学研究中心的其他学术努力,比如教育社会学丛书的出版、开放性学术对话等交汇在一起,终想要形成,也坚信着一定能够形成一条宽阔水渠的。今天以“梦想”一词去描绘去表述的东西,也并非全然是虚无缥缈的暧昧,它其实紧贴着制度建设的刚性、学科发展的现实,让人能够去体味在教育社会学的学科领域,中国与西方学界同仁平等对话的日子不会太久远的可能。

贺晓星

2015年12月23日

目 录

写在前面·····	贺晓星	001
-----------	-----	-----

学科·视域

“社会理论”的兴起对教育社会学意味着什么·····	吴康宁	003
表层分析宣言:也论社会理论的兴起·····	贺晓星	014
教育学的想象力:“社会学的想象力”及其对教育学研究的 意义·····	周元宽	026
从“纯粹主义”到“实用主义”:教育社会学研究方法论的新 动向·····	程天君	042
文化社会学:教育研究的新空间·····	常亚慧	061
“风险社会”视角下的教育问题·····	桑志坚	069

时空·记忆

在历史学与社会学之间·····	胡宗仁	079
空间·知识·权力:学校卫生学与现代学校空间的形成·····	石 艳	088
学生符号世界的城乡区隔:时空的视角·····	高水红	104
民国教育热的背后:一种想象性的社会记忆·····	胡金平	115
新中国成立以来的学校运行步调变迁:以单位为视角的个案研究··	王 晋	123

话语·叙事

语词的政治·····	齐学红	141
《山彦学校》的故事·····	贺晓星	149
“西瓜太郎”的故事:教育的发展与文化的结构·····	贺晓星	174
人在江湖:游民文化的流变与江湖规则的兴起·····	周宗伟	189
梦想的门槛:关于电影《十七岁的单车》的社会学联想·····	周宗伟	199

师长·儿童

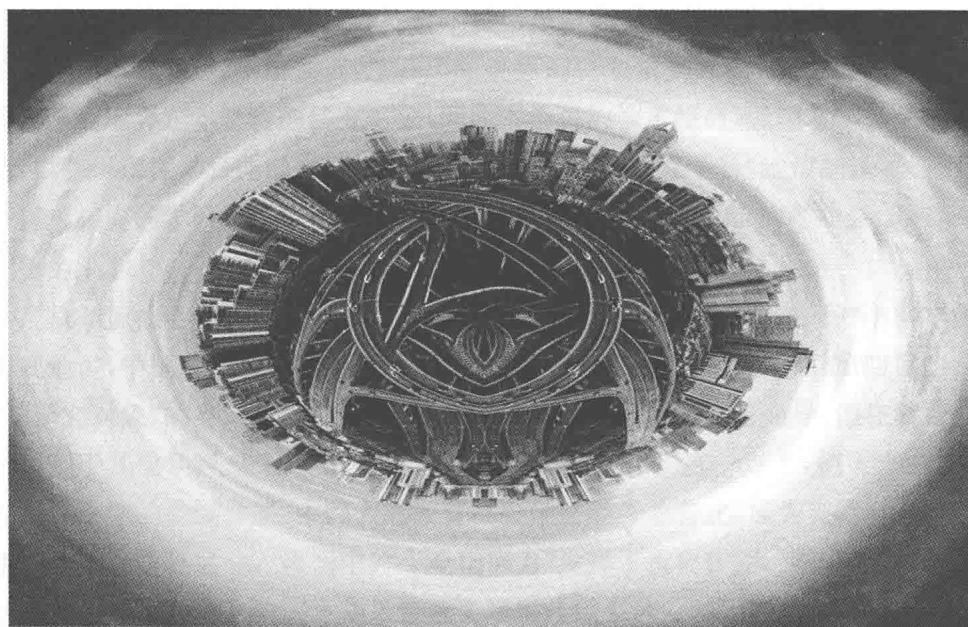
学校教育下标准化童年的生产:基于新童年社会学的理论	王友缘	209
幼儿家长:学前教育中的特殊角色	王海英	219
论教师课堂中的行动逻辑	胡金平	227
夹缝生存:教师教育者身份认同的内卷化困境	杨 跃	235
“在世”与“在线”	王 彦	253

制度·梦想

“命运”的社会学意涵	周元宽	263
高等教育制造精英	彭拥军	275
高等教育规模扩张背景下的入学机会差异分析	孙启进	286
“私益性”“公益性”与“准公益性”:国家观念与市场逻辑互动下 教育属性的演变	王海英	297
从公共领域到教育公共领域	胡之骥	306

附录 南京师范大学 2007—2012“教育社会学沙龙”主题一览表		318
---	--	-----

学科·视域



“社会理论”的兴起对教育社会学意味着什么

南京师范大学 吴康宁

内容提要：谋求独立学科地位、进行学科“专业化努力”，是中国大陆教育社会学重建以来的一种发展动力，也是制约今后开放式发展的一种羁绊。作为教育社会学之基础学科的社会学本身已呈现出从封闭走向开放的发展态势，存在着一种“社会理论化努力”。在教育发展的制约因素愈加繁多、愈加复杂、愈加变动不居的当今社会，在人文社会学科的发展愈加仰仗于互涉、仰仗于交叉、仰仗于综合的现今时代，教育社会学有必要积极而又合理地兼容并蓄其他学科的滋养，从狭义的“教育社会学”走向具有综合性特征的“教育社会理论”，以便为解释与解决当下中国教育现实问题作出更加切实有效的贡献。

一、“专业化努力”：教育社会学发展的动力与羁绊

改革开放后，中国大陆教育社会学开始了学科重建的历史进程。三十年之后的今天来审视一番，不难发现，这一历史进程的一个重要方面，便是教育社会学人持续不断地界定本学科的研究对象，阐明本学科的学术使命，强调本学科的存在价值，以获得现存学科体制对于教育社会学作为一门“独立学科”地位的认可，并借此来谋求相应的学科发展资源。笔者将这种现象称为中国大陆教育社会学的“专业化努力”。

从知识社会学角度来看，这种专业化努力其实是所有学科的一种“学科本能”。客观地讲，中国大陆教育社会学的专业化努力在相当程度上达到了预期目的。仅以“研究对象”的界定为例，尽管这一界定的具体表述因研究者而异，但在教育社会学区别于其他学科、它研究的是教育问题的“社会层面”这一点上，似无多少异议。经过三十年的持续发展，中国大陆教育社会学已经今非昔比，成为支撑教育研究的主要基础性学科之一。这当中，“专业化努力”发挥了重要作用。在这个意义上，不妨说“专业化努力”是中国大陆教育社会学重建以来的一种发展动力。

但另一方面，由于如同人与社会一样，教育也是整体性的，因而，所谓教育的“社会层面”以及价值、经济、政治、文化、个体等其他层面，其实都是研究者为了研

究方便起见,且受时间、精力乃至资源配置所限,而不得不在思想上对教育作出的一种人为的切割。^①这就难免产生一种危险,即一旦“专业化努力”执着地要把教育社会学同其他学科严格区分开来,一定要在教育社会学与其他学科之间划出一条非此即彼的边界,并以此来判断某项研究成果或某位研究者是否属于本学科、是否具有专业水准,那就至少会在客观上阻抑研究者对研究对象进行整体的审视与认识,迫使研究者将视线完全局限于“社会层面”,忍痛割爱式地撇开其他所有层面,结果导致研究者对于教育问题始终只能获得一种单面的乃至碎片化的认识。

与此同时,其他“独立学科”(教育哲学、教育经济学、教育政治学、教育法学、教育文化学、教育心理学等)仅仅局限于本学科“特有层面”所能得到的,也同样是单面的、碎片化的认识^②。而且,所有这些单面的、碎片化的认识之间相互独立而又相互孤立,很难形成有机联系,融汇成一种整体性的认识或超越单一学科的认识。于是,这些单面的、碎片化的认识也就难以对其自身的合理性与准确性予以有效的自我证明,并因此而难以为解决教育问题提供“独立有效”的科学依据。

以“高等教育就学机会公平研究”为例。众所周知,长期以来,中国大陆高等教育就学机会一直存在着不公平。作为一种复杂的社会现象,这种不公平是一定时期内价值、经济、政治、文化、个体、社会(包括阶层、性别、种族、区域等)等各个层面一系列因素综合作用的产物。除了社会层面的因素外,价值取向的潮流与变动、经济发展的水平与格局、政治行动的方针与策略、文化传统的基质与惯习、个体禀赋的特征与差异等,都制约着高等教育就学机会的公平。然而,受“专业化努力”的约束,教育社会学在分析导致高等教育就学机会不公平现象产生的原因时,通常只能专注于“社会层面”(阶层、性别、种族、区域等)的因素对高等教育就学机会的影响,而把价值、经济、政治、文化、个体等其他层面的因素基本上都撇在一边,以至于对高等教育就学机会不公平现象的任何“社会学解释”,实际上都暗含着一个前提性假设,即“价值、经济、政治、文化及个体等所有其他层面因素的影响微乎其微,可以忽略不计”,或“价值、经济、政治、文化及个体等所有其他层面的因素对于不同研究

① 参见吴康宁主编《教育与社会——博士沙龙百期集萃》之“写在前面”第6页,广西师范大学出版社2008年版。按照这样一种区分,“价值层面”的核心问题是意义的存在与守持,“政治层面”的核心问题是权力的形成与运作,“经济层面”的核心问题是利润的产生与分配,“文化层面”的核心问题是观念的影响与变迁,“心理层面”的核心问题是个体心理的特征及发展,而“社会层面”的核心问题是人群的差异及成因。与本文此处不同,笔者过去使用的概念是“政治学层面”“经济学层面”“文化学层面”“心理学层面”“社会学层面”。(譬如,请见:《社会学视野中的教育》,《教育研究与实验》,2006年第4期)。

② 之所以将“教育哲学”与此处所列其他学科相提并论,是因为在笔者看来,以对于“人”的研究为例,教育哲学所关注的其实也只是人的一个层面,即人作为一个物种而存在于世、区别于其他动物的价值和意义,尽管价值和意义可以被视做人的一个根本性层面。换言之,教育哲学所研究的只是人作为人而存在于世的价值与意义,至于人的其他层面,教育哲学并不涉及。在这个意义上,教育哲学其实也是一种“专门化学科”,它所展示的其实也是关于研究对象的一种单面的、碎片化的知识,尽管这种单面的、碎片化的知识与其他学科有所不同。

对象具有同等影响,可以撇开不计”。如此一来,关于高等教育就学机会不公平现象的社会学解释本身就变得过于单一,并因此而显得过于单薄。就此而论,“社会层面分析”便在实际上成了一种“雷池”,“专业化努力”也就同时异化成了束缚教育社会学获得开放式发展的一种羁绊。

诚然,要求教育社会学研究对于影响教育的所有层面进行面面俱到、无一遗漏的分析,无异于天方夜谭。而且,不只是教育社会学研究,任何其他学科的研究都不可能进行这种“全面分析”。然而,这是否就意味着教育社会学人只能纹丝不动地扼守人们迄今划定的学科疆界、绝不可逾越“社会层面分析”之雷池一步呢?

这是一个需要讨论的问题。就笔者所识,答案应该是否定的。原因不仅在于教育问题的“社会层面分析”本身常常同时需要借助于其他有关层面分析的必要支撑或支持性说明,需要最终将“社会层面分析”与其他有关层面的必要分析有机联为一体,而且在于作为教育社会学之基础学科的社会学本身就存在着一种从封闭走向开放、从狭义的“社会学”走向广义的“社会理论”的发展态势,或者说,存在着一种“社会理论化努力”。

二、“社会理论化努力”:社会学研究的境界与态势

究竟什么叫社会理论?对于这个问题,社会学界的解释因人而异,并无众所公认的定义。但粗略来看,对于以下两点似有广泛共识。

第一,社会理论以直面社会现实、解释形成机制、影响社会后果为旨归。关于这一点,塞德曼(S. Seidman)的观点很有代表性。他说:“社会理论通常是和当代社会冲突和政治争论紧密联系在一起。”^①“社会理论不是为那些狭隘的学理兴趣所推动,而是为那些道义的、政治的和社会的关怀所推动。”^②《Blackwell 社会理论指南》的主编布莱恩·特纳(B. Turner)也用近乎语重心长的口吻指出:“社会理论绝不能只是对作为文本的社会生活的一种美学解释。”“社会理论家如果想要告诉我们什么事情,就必须作为一位公共知识分子,在这个世界上找到自己的位置。”^③

第二,社会理论是一种综合性的理论形态。布莱恩·特纳认为:“社会理论涵括了有关现代社会中社会范畴(the social)的性质的总体上的关注。”“社会理论汇

① 史蒂文·塞德曼. 后现代转向:社会理论的新视角. 吴世雄,等译. 沈阳:辽宁教育出版社,2001:160.

② (美)乔治·瑞泽尔. 后现代社会理论. 谢立中,等译. 北京:华夏出版社,2003:18.

③ (英)布莱恩·特纳. Blackwell 社会理论指南. 李康,译. 上海:上海人民出版社,2003:25.

集了尝试理解、解释和说明社会现象的各种视角,纷繁复杂。”^①中国大陆学者苏国勋则明确指出:“社会理论广义上关系到与人类行为有关的各门社会科学和人文学科,内容上则涵盖和跨越社会学和社会哲学,而不专属某一学科领域。”^②瑞泽尔(G. Ritzer)说得更为干脆:“现代社会理论的一个定义性特征就是:它是跨学科的。”^③

上述两点,第一点虽然十分重要,但还并非社会理论同社会学的根本区别所在,因为社会学界对于社会学的使命问题本来就有不同观点,相当一部分社会学者本来就认为社会学必须以“直面社会现实、解释形成机制、影响社会后果”为旨归。^④关键在于第二点,即社会理论的“综合性”特征。正是这种综合性特征,使得社会理论同专注于“社会层面分析”的“狭义社会学”区分开来,而这种狭义社会学在相当长的时间里一直是社会学的主流。

这就不能不提及迄今社会学发展中的两个值得注意的现象。一个现象是:虽然在相当长的时间里,狭义社会学一直是社会学的主流,数不胜数的社会学家穷其毕生精力,专注于社会现象、社会问题的社会层面分析,并因此而被称为“社会学家”,但与此同时,一些顶尖的社会学家却并不仅仅是社会学家,他们也是其他领域中的大家。譬如,在社会学创建时期,韦伯不只是社会学奠基人之一,也是经济学与历史学大师、公共行政学创始人;马克思同样不只是社会学奠基人之一,在哲学、经济学及革命理论方面也作出了划时代贡献……在当代社会学中,哈贝马斯(J. Habermas)不只是社会学巨匠,也是哲学巨擘;福柯(F. Foucault)则不仅在社会学领域让世人为之一震,而且在哲学、历史学、精神病理学及文学研究领域都取得了独树一帜的成就……

另一个相关联的值得注意的现象是:一些顶尖社会学家的“社会学名著”本身,往往也并不局限于社会层面分析,而是将触角延展至其他层面,并将不同层面的分析融为一体,从而冲破了单一的“社会学理论”之藩篱,成了一种“社会理论著作”。譬如,与曼海姆(K. Mannheim)、滕尼斯(F. J. Tönnies)同辈的德国著名社会学家

① (英)布莱恩·特纳. Blackwell 社会理论指南. 李康,译. 上海:上海人民出版社,2003:1,20.

② 《社会理论译丛》之“前言”(苏国勋撰写),见詹姆斯·博曼. 社会科学的新哲学. 李霞,肖瑛,等译. 上海:上海人民出版社,2006:1.

③ 乔治·瑞泽尔. 后现代社会理论. 谢立中,等译. 北京:华夏出版社,2003:前言 1.

④ 贝尔哈兹(P. Beilharz)曾一针见血地指出了社会学界在解释世界与改变世界问题上的不一致态度,他说:“社会学本身也受到了矛盾态度的怂恿,它在历史上经常在解释世界和改变世界之间摇摆不定……社会学总是犹豫不决:它到底是国家的改革事业更好地服务呢,还是应该对养育了它的国家保持批判的立场呢?因而,社会学的部分议程超越了我们的控制。有时候,改革的冲动占据了我们的精力;而在另外一些时候,社会学成了问题的一部分,我们不得不痛斥它屈服于国家的控制策略。因此,我们发现自己对社会学的态度是矛盾的,而不仅仅对现代性和后现代性的态度是矛盾的。”(澳)彼得·贝尔哈兹,邹建立编译,《解读鲍曼的社会理论》,马克思主义与现实,2004(2).

艾利亚斯(N. Elias)在其成名作《文明的进程》中,便将心理学、政治学、历史学、经济学、种族学、人类学等多种学科与社会学相互贯通,通过对社会“文明”过程的系统考察,建构了人与社会相互关系的理论;当今国际社会学界罕见的极富影响力的大师级学者、英国著名的社会学者吉登斯(A. Giddens)也在其代表作《社会的构成》中,将社会学、心理学、哲学、人类学、语言学等融为一体,阐明了主观—客观、行动—结构、宏观—微观之间的相互包容性问题,提出了现今广为流传的“结构化理论”……以至于有些学者指出:“没有一个社会学大家的理论像现在的社会学家那样界定得那么窄。”^{①②}换言之,这些社会学大家所进行的并不是狭义的“社会学”研究,而是“社会理论”研究。即便退一步讲,他们所进行的也是“社会理论化”的社会学研究。

顺理成章的是,如果我们并不否认——事实上也无法否认——这些大师级学者在社会学领域中无可置疑的学术地位的话,那也就等于承认,他们所进行的社会理论化的社会学研究,其实正是社会学研究的一种境界。

对于社会理论化这一研究境界的追求,可以说是当今西方社会学的发展态势之一。或者说,在当今西方社会学的发展中,存在着一种“社会理论化努力”。这一努力甚至影响了一些学者对于“社会学”“社会学家”这两个称谓的使用热情。在这方面,美国前任社会学会会长科尔曼(J. Coleman)与英国剑桥大学前任社会学会会长吉登斯或可谓典例。科尔曼在其1990年正式出版的代表作《社会理论的基础》一书中,明显在尽可能多用“社会理论”的概念,尽量少用“社会学”概念,同时用“社会理论家”的称谓取代“社会学家”的称谓(譬如,他把马克思、韦伯、涂尔干、孔德等人都称为“社会理论家”)^③。吉登斯在其2000年所著《社会理论与现代社会学》一书中,在阐明社会学及社会学家的使命的同时,着力阐述了社会理论的功能及发展趋势^④,而在2007年12月来华参加研讨会的发言中,则“只要跟理论有关的,他没讲过一次‘社会学理论’,而是都称之为‘社会理论’。”^⑤

社会理论化努力并不仅限于大师级学者。我们知道,1974年,美国加州大学的社会学者乔纳森·特纳(J. H. Turner)撰写出版了一本系统介绍和评述西方社

① (澳)彼德·贝尔哈兹:《解读鲍曼的社会理论》,邹建立,编译,马克思主义与现实,2014(2)。

② 林晓珊:“中国社会理论的研究现状与展望”研讨会综述,社会,2008(3)。

③ (美)詹姆斯·科尔曼:《社会理论的基础》,邓方,译,北京:社会科学文献出版社,1990。

④ (英)安东尼·吉登斯:《社会理论与现代社会学》,文军,赵勇,译,北京:社会科学文献出版社,2003。

⑤ 林晓珊:“中国社会理论的研究现状与展望”研讨会综述,社会,2008(3)。

社会学理论的著作,题为《社会学理论的结构》(*The Structure of Sociological Theory*)^①;与之不同,到了1996年,英国剑桥大学的社会学者布莱恩·特纳则主编了一本《Blackwell 社会理论指南》(*The Blackwell Companion to Social Theory*)^②,“旨在为普通读者了解社会理论中的重大发展提供全面、紧扣时代的介绍。”^③布莱恩·特纳在该书第一版序言中明言:“我们选择了‘社会理论’这个用语,而不是更专门地指称社会学理论、文化理论或者是政治理论,这也表明了《指南》所涉之广泛。”他强调:“本《指南》……尽可能避免××社会学之类的文章或争论。《指南》的章节关注的都是宽泛的分析视角与论题,而不是集中于特定领域或主题的社会学。”^④在该书第二版序言中,布莱恩·特纳进一步声明:“《指南》力求避免局限在学科和子学科上,而是要提供一系列频频跨越学科界限的视角。”^⑤耐人寻味的是,承担介绍社会理论重大发展之任务的该书17位作者中,有13位是社会学教授。

与此同时,美国马里兰大学的社会学者瑞泽尔于2000年开始主编《布莱克维尔社会理论家指南》(*The Blackwell Companion to Major Social Theorists*)。该书分为“古典社会理论家”与“当代社会理论家”两部分,共列出25位社会理论家,全都具有社会学家身份,且绝大部分都是迄今社会学发展中的代表性人物,包括孔德、斯宾塞、马克思、韦伯、涂尔干、齐美尔、米德、舒茨、帕森斯、默顿、戈夫曼、埃默森、科尔曼、加芬克尔、贝尔、艾利亚斯、福柯、哈贝马斯、吉登斯、布迪厄等。瑞泽尔没有采取迄今为止的通常做法,将他们称为“社会学家”,而是冠名为“社会理论家”,意在从“社会理论”的角度对他们重新进行一番审视^⑥。而同样耐人寻味的是,对上述25位“社会理论家”进行介绍与评述的30位作者中,27位是社会学教授。

总体上看,从狭义的“社会学”走向“社会理论”,是当今西方社会学发展的一种态势。为什么会出现这种态势?科尔曼二十年前为其《社会理论的基础》一书所写序言中的一段话可为此注脚:“社会并没有停滞不前,一场改变社会结构的革命正在进行之中。诸如自然形成的物质环境,如森林和原野,逐渐为柏油路和摩天大厦

① 中国大陆最初于1988年翻译出版了该书第4版(1986年),译名为《现代西方社会学理论》(范伟达主译,卢汉龙校订,天津人民出版社);2001年翻译出版了该书第6版(1998年),译名为《社会学理论的结构》(邱泽奇等译,华夏出版社)。

② 该书中文译本(李康,译,上海人民出版社2003年出版)系据该书2000年第2版译出。

③ (英)布莱恩·特纳. 社会理论指南. 李康,译. 上海:上海人民出版社2003:1.

④ (英)布莱恩·特纳. 社会理论指南. 李康,译. 上海:上海人民出版社,2003:3.

⑤ (英)布莱恩·特纳. 社会理论指南. 李康,译. 上海:上海人民出版社,2003:20.

⑥ (美)乔治·瑞泽尔. 布莱克维尔社会理论家指南. 凌琪,等译. 南京:江苏人民出版社,2009.