

学校教育理论的创新与实践丛书
靳玉乐 总主编

JIAOSHI ZUOWEI
ZHISHI FENZI
TONGXIANG ZHIXING
RENSHENG DE
JUESE CHONGSU

教师作为知识分子： 通向知性人生的角色重塑

余宏亮★著



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位



学校教育理论的创新与实践丛书

靳玉乐 总主编

教师作为知识分子： 通向知性 人生的角色重塑

JIAOSHI ZUOWEI ZHISHI FENZI
TONGXIANG ZHIXING RENSHENG
DE JUESE CHONGSU

余宏亮 著



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

教师作为知识分子：通向知性人生的角色重塑 / 余宏亮著. —重庆：西南师范大学出版社，2016.8

ISBN 978-7-5621-8126-2

I. ①教… II. ①余… III. ①教师—角色理论—研究—中国 IV. ①G525.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 203474 号

教师作为知识分子：通向知性人生的角色重塑

余宏亮 著

责任编辑：杜珍辉 赖晓玥

装帧设计：北京天元晟然文化发展有限公司

排 版：重庆大雅数码印刷有限公司·张 祥

出版发行：西南师范大学出版社

网址：<http://www.xscbs.com>

地址：重庆市北碚区天生路2号

市场营销部电话：023-68868624

邮编：400715

印 刷：重庆市国丰印务有限责任公司

开 本：720mm×1030mm 1/16

印 张：12.5

字 数：270千字

版 次：2017年3月 第1版

印 次：2017年3月 第1次印刷

书 号：ISBN 978-7-5621-8126-2

定 价：45.00元



前言

作为一位长期学习、工作、生活在大学校园里的知识人,长久以来,我对那些学识渊博、志存高远、充满睿智、诲人不倦的教师知识分子充满敬意、追慕不已。也是因缘际会,2011年我有幸师从郭戈研究员、靳玉乐教授两位导师攻读博士学位,就此开启了对教师作为知识分子的角色、身份与命运的检视与探索之旅。

据实而论,在漫长的教育史中,教师的角色与地位并非总是备受尊崇而是时有升降的。早在古代,教师曾与天地君亲并列,担当启蒙教化职责,享受世人敬仰膜拜,此为教师身份的圣职化。在近现代,教师逐渐走下高耸云端的神坛,被世人冠以“园丁”“蜡烛”“工程师”称谓,日益成为也食人间烟火的“大写的人”。而在特殊的历史时期,教师也领受过不公与苛责,一度还成为迂腐贫弱的“舌耕者”、遭受非议的“臭老九”。检视历史,可以发现,教师角色经历了一个逐渐祛魅化、平民化、专业化与工具化的嬗变历程,古代“圣人师”的荣光业已褪尽,近代“启蒙者”的功能遭致剥离,现代“专业人”的身份不断强化。

需要指出的是,随着现代社会结构的转型与变迁,教师作为传道授业解惑者这一传统的角色典范,正被赋予新的时代元素与价值内涵。从传统教育学论域出发,教师既是推动人类文明代际更新的核心力量,也是引领民族精神健康成长的文化使者,更是决定教育改革成败的关键人物;而以教育社会学的观点来透视,教师已不仅是单纯的教育—课程—教学专业工作者,更是社会—政治—文化发展的推动者。时至当下,面对教师不断累加、陷于庞杂的角色负载,我们有必要追问:教师到底是谁?教师的角色如何扮演?教师还是知识分子吗?教师回归知识分子何以可能?带着对这些问题的思考,本书以教师作为“人”这个无法再往后撤退的底色为原点,以教师作为“知识人”这个赖以从教的角色为基底,来论析教师作为知识分子的角色重构问题,旨在对既往的教师角色展开一次论述清思,对未来的教师形象展开一次前瞻构想,以期为当下中国的基础教育课程改革再出发,为课程改革中教师所扮演的角色再定位,提供新的视角与镜鉴。全书共分八个部分:

第一部分,教师作为知识分子:通向知性人生的角色检视。直面课程与教学论域中的热点问题:教师究竟是谁?教师是不是知识分子?教师作为知识分子何以可能?等一系列歧异纷争,在系统梳理既有相关研究成果、创新建构核心概念的基础上,从



课程研究走向教师实践的范式转换、教师作为知识分子属性的正本清源、教师专业化与公共性的角色统整等三个方面,澄明了教师作为知识分子的学理价值与实践意涵。

第二部分,教师作为知识分子:通向知性人生的立论确证。从实证分析、理论确证与角色澄明三条线索展开。一方面,聚焦教师日常生活,从课堂、学校、社会等维度,采取由近而远、移步换景手法,通过调查分析在职教师、在校师范生、学生家长对教师角色的应然期待,具现了教师发展的专业化偏差与公共性缺失共时存在;另一方面,聚焦学理探讨层面,从教师是知识人、文化人与社会人,从教师是社会转型的价值守望者、教育变革的愿景描绘者、自身转型的角色定位者,从信息时代公共空间的拓展、公民社会建设步伐的加快、教育场域人文氛围的充盈等三个维度,对教师成为知识分子的前提性、必要性与可行性进行了确证;再一方面,从人格独立、求真批判与质疑创新三个角度,勾画了教师作为知识分子的公共品性,从教人求真、言传身教与恪守师志三个层面,澄明了教师作为知识分子的独特个性。

第三部分,教师作为知识分子:通向知性人生的角色愿景。建构了教师作为知识分子的应然“角色丛”:就教师成为知识创新的引领者而言,提出了教师引领知识理解方式的创新、知识批判方式的嬗变、知识增长方式的转型等重大责任;从教师成为课堂生态的领导者方面,指明了教师解放儿童的眼睛、耳朵与声音的重要使命;就教师成为学校组织的形构者来说,透视了教师祛除学校科层制度的弊端、创建“学校教育共同体”的可能路向;从教师成为社会价值的转化者层面,剖析了教师应洞悉政治的教育化本质与探寻教育的政治性空间,以此来明晰教师成为知识分子所应解决的专业化偏失与公共性式微问题。

第四部分,教师作为知识分子:通向知性人生的实践阻抗。把视线从整合理论资源转向教师鲜活的日常生活场域,从教师时间的异化层面,揭示了教师职域正日益陷入无限膨胀之中;从教师职责的纷乱层面,剖析了教师责任的无法承担之重;从教师意向的潜隐层面,刻画了教师价值理性的自我放逐之态;从教师角色的焦虑层面,呈现了教师角色认同的茫然无措之状。四个层面纵横交错、经纬分明、视域互补、彼此观照,较为客观、真实、细致、全面地透视了教师难以成为理想类型知识分子的实践困境。

第五部分,教师作为知识分子:通向知性人生的困境归因。主要沿着以下三个维度展开:一是从体制依附层面,剖析了导源于官僚体制的层级节律,教师蜕变为“专业人”;导源于单位制度的身份锁定,教师沦落为“受雇者”;导源于绩效管理责任框限,教师矮化为“技术工”的困境归因;二是从市场效应层面,揭示了由于受文化商业化、教育消费化、教师功利化背后市场逻辑的操纵,教师在扮演知识分子时呈现出的精神式微、认同焦虑与矛盾心态;三是从专业发展层面,揭示了日益异化为“专业主



义”的教师“专业化”，屏蔽了教师的公共责任、钳制了教师的批判精神、消解了教师的人文情怀。

第六部分，教师作为知识分子：通向知性人生的充要条件。针对教师作为知识分子所面对的理论误识与实践阻抗，从教师主体与社会环境两个层面展开，探讨教师作为知识分子的内外双重条件：其一，在教师主体方面，指出教师作为知识分子应当从整合时空概念、唤醒批判意识、修缮权能结构方面进行自我启蒙；其二，在社会环境方面，强调需要由意识形态话语的转型、教育行政体制的变革、学校制度理性的回归等方面与内因协同配合。此种内外条件的创设，意在联结教师角色的理想类型与实践困境之间依然能够弥合“断裂”的意义空间，从而为教师成为知识分子，探寻有效的观念重构之策与适切的实践整合之道。

第七部分，教师作为知识分子：通向知性人生的路径抉择。旨在统合既有关于教师作为知识分子的理论资源，探寻教师发展的专业化与公共性之间的内在张力，致力于在中国历史文化脉络之中，廓清教师成为知识分子的中国特色道路，即守护科学精神：面向生活世界、笃信客观事实，敢于求真批判、勇于质疑创新，传承创新文化、氤氲化生文明；践行专业伦理：关切公共利益、恪守公平正义，加强实践反思、彰显人文关怀，践行伦理承诺、形塑感恩人格；关爱学生生命：关注个体生命、滋润学生心灵，开放课堂情境、形成鸣沙景观，破除文本权威、激发教学想象。

第八部分，结语：教师作为知识分子：通向知性人生的自由限度。从外部来说，教师是立足专业知识、关切公共生活、形塑良善公民的社会价值转化者，但这并不意味着他们要担当预测未来世界的先觉先知、率领民众运动的精神导师、栖身网络空间的意见领袖；从内部而言，教师作为知识创新的引领者、课堂生态的领导者、学校组织的形构者与社会价值的转化者，应当坚守立德树人、教书育人这一职域，以自我启蒙为前提，担当公共责任、敢于求真批判、勇于质疑创新；以解放学生为鹄的，对教育场域中的异化、物化与倭化现象展开批判，致力于建构一个民主、公平、良善的教育新世界。



CONTENTS 目录

第一章 教师作为知识分子：通向知性人生的角色检视	1
一、问题缘起	1
(一) 范式转换：对课程研究走向教师实践的回应	1
(二) 正本清源：对教师知识分子属性质疑的反证	2
(三) 角色统整：教师专业化与公共性矛盾的消解	3
二、研究综述	5
(一) 国外教师与知识分子关系的研究述评	5
(二) 国内教师与知识分子关系的研究述评	11
三、概念阐释	16
(一) 公共性	17
(二) 知识分子	18
(三) 教师角色	19
(四) 知性人生	22
四、研究意义	24
(一) 理论意义	24
(二) 实践意义	24
五、思路与方法	25
(一) 研究思路	25
(二) 研究方法	26
六、重点与难点	27
(一) 研究重点	27
(二) 研究难点	28

第二章 教师作为知识分子:通向知性人生的立论确证	30
一、教师作为知识分子的现实呼唤	30
(一)社会对教师作为知识化身与价值范导的认知偏差	31
(二)教师群体对知识理性以及知识工具化的认知失调	33
(三)教师角色在专业性与公共性方面存在着二律背反	34
二、教师作为知识分子的理论论辩	37
(一)教师作为知识分子的前提性	37
(二)教师作为知识分子的必要性	39
(三)教师作为知识分子的可行性	41
三、教师作为知识分子的角色品性	43
(一)教师作为知识分子的公共性	43
(二)教师作为知识分子的独特性	45
第三章 教师作为知识分子:通向知性人生的角色愿景	50
一、教师应担当知识创新的引领者	51
(一)引领知识理解方式的创新	51
(二)引领知识批判方式的嬗变	54
(三)引领知识增长方式的转型	56
二、教师应担当课堂生态的领导者	57
(一)解放学生的“眼睛”	58
(二)解放学生的“耳朵”	59
(三)解放学生的“声音”	60
三、教师应担当学校组织的形构者	62
(一)祛除学校科层组织的弊端	62
(二)创建“学校教育共同体”	65
四、教师应担当社会价值的转化者	68
(一)洞悉政治的教育化本质	69
(二)探寻教育的政治性空间	71

第四章 教师作为知识分子：通向知性人生的实践阻抗	74
一、教师时间的异化	74
(一)人为区隔：自然时间的断裂	75
(二)职域无界：教学时间的冲减	76
(三)目标弥散：教师时间的绵延	78
二、教师职责的纷乱	78
(一)事务芜杂：旋转无休的“陀螺”	79
(二)责任繁重：稻草压垮的“骆驼”	79
(三)评价偏失：主体旁落的“他者”	81
三、教师意向的潜隐	84
(一)惯习阻抗：文化积弊的历史淀陈	85
(二)条件规约：教学制度的供给失调	86
(三)自我蒙蔽：教师主体的理性放逐	86
四、教师角色的焦虑	87
(一)心理枯竭：作为生命体征的教师角色焦虑	88
(二)职业倦怠：作为生活体验的教师角色焦虑	89
(三)存在困惑：作为哲学范畴的教师角色焦虑	91
第五章 教师作为知识分子：通向知性人生的困境归因	94
一、体制依附性的牵制	95
(一)官僚体制的层级节律：教师蜕变为“专业人”	95
(二)单位制度的身份锁定：教师沦落为“受雇者”	97
(三)绩效管理的责任框限：教师矮化为“技术工”	100
二、市场功利性的腐蚀	102
(一)市场诱致了文化的商业化	102
(二)市场催生了教育的消费化	104
(三)市场蛊惑了教师的功利化	106
三、教师专业化的蒙蔽	108
(一)“专业化”屏蔽了教师的公共责任	109
(二)“专业化”钳制了教师的批判精神	111
(三)“专业化”消解了教师的人文情怀	112



第六章 教师作为知识分子:通向知性人生的充要条件	115
一、教师作为知识分子的自我启蒙	116
(一)教师时空概念的整合	117
(二)教师批判意识的唤醒	119
(三)教师权能结构的修缮	124
二、教师作为知识分子的社会环境	128
(一)意识形态话语的转型	129
(二)教育行政体制的变革	135
(三)学校制度理性的回归	139
第七章 教师作为知识分子:通向知性人生的路径抉择	144
一、教师要守护科学精神	145
(一)面向生活世界,笃信客观事实	145
(二)敢于求真批判,勇于质疑创新	147
(三)传承创新文化,氤氲化生文明	148
二、教师要践行专业伦理	149
(一)关切公共利益,恪守公平正义	149
(二)加强实践反思,彰显人文关怀	150
(三)践行伦理承诺,形塑感恩人格	151
三、教师要关爱学生生命	153
(一)关注个体生命,滋润学生心灵	153
(二)开放课堂情境,形成鸣沙景观	154
(三)破除文本权威,激发教学想象	155
结 语:教师作为知识分子:通向知性人生的自由限度	157
参考文献	160
附 录	180
后 记	186



第一章 教师作为知识分子：通向知性人生的角色检视

全世界是一个舞台，所有的男男女女不过是一些演员，他们都有下场的时候，也都有上场的时候，一个人的一生中扮演着好几个角色。^①

——[英]威廉·莎士比亚

一、问题缘起

当前，中国教育已进入众声喧哗时代，无论是社会层面的学校属性、教师形象，抑或是伦理层面的师德建设、师生关系，甚至是政治层面的教育变革、课程决策，作为利益相关者的社会各界均可直抒胸臆、表达见解，教育业已成了舆论聚焦的热点，教师时常成为诟病的对象。然而，在批判话语日渐风行的当下，与之形成鲜明对比的是，作为教育场域中的“关键人物”，面对异己声音的指摘，教师的声音却愈发显得微弱无力、隐而不彰，教师的属性也日益遭受质疑、遭遇解构；作为知识分子，面对时代的召唤，教师的角色更是渐趋模糊、陷入危机，教师的形象业已扭曲、矮化失真，教师的人生不再丰满，日渐乏味。有鉴于此，本研究选择以“教师作为知识分子：通向知性人生的角色重塑”为题，动因主要包括以下三个方面。

（一）范式转换：对课程研究走向教师实践的回应

长期以来，课程和教师一直是课程与教学论域内并置探究的论题，然而对两者内在关联性的发掘，也许从未如当下这样主动、集中与深入。众所周知，自从托马斯·库恩(Thomas Samuel Kuhn)的“范式”理念引入课程，人们已日益习惯在范式的逻辑架构中追溯、检视多元性的课程传统及其价值诉求。概念重建运动的领军人物威廉·派纳(William F. Pinar)，在考察北美课程变迁的过程中，以1970年为分野，提出了此前的“课程开发”与此后的“课程理解”两种范式。进入80年代以后，人们发现课程研究方法论从以行为科学为基础的量化研究，日益转向以新人文社会科学为基础的质性研究，随之课程研究论域里萌生了新的“教师实践”范式，并日益形成较为集中的论题，如西方围绕教师思维、教师知识、教师作为反思性实践者等论题展开的研究可以说方兴未艾；国内聚焦教师专业发展、教师教育模式、教师课程角色等议题的探讨也

^① [英]威廉·莎士比亚：《莎士比亚全集（第三卷）》[M]，朱生豪，译，北京：人民文学出版社，1978：139。



同样如火如荼。

实际上,从“课程”向“教师”的研究转向,并不是传统的课程研究范式的全面退场,而是课程工作者自觉地把论述重心从“程序开发”转移到了“教师实践”。换言之,是从作为课程主体的教师的视角,来反观他们日日面对、深入探究、具体实施的课程,更集中地观照教师的思想情感、课程体验、职业态度、价值旨趣与实践方式的汰变更新,更集中地关切课程在“日常生活世界”中与教师彼此相遇、相互影响与双向建构的具体成效。不难看出,此种范式转换所带来的不只是教师真实主体性的被尊重,更为重要的是激发了对课程与教师内在关联性的新思考,生发了推动课程变革、课程设计与课程实施的新思维。

毋庸置疑,作为教育场境中的活动主体,教师主体性的发挥事关课程改革的成败。当前,促进教师角色转型已在教育界达成共识并付诸行动。然而,无论是共识,抑或是行动,其背后对教师角色的预设均具有浓郁的“专业主义”^①色彩。诚如靳玉乐教授所担心的那样,“目前对教师角色的种种认识,诸如教师即研究者、教师即课程设计者、教师即革新的课程实施者等,均局限于‘能力本位’和‘管理导向’的传统典范之中,表现出强烈的专业主义取向,缺乏对教师专业性进行历史的、文化的甚至是政治的意识形态探讨。于是,关于教师角色的研究,很有可能陷入工具主义之中”。^②因此,探讨教师角色转型的路向,对于唤醒教师的主体意识与价值诉求,克服“防教师(teacher proof)”的理念预设,促进课程改革取得实效具有重要意义。

(二)正本清源:对教师知识分子属性质疑的反证

传统认为,教师一般都接受过较长时间的教育,因而是有知识的、有文化的人,因此顺理成章是知识分子。然而,伴随市场经济大潮的汹涌来袭、多元文化的交融激荡,我国社会结构的转型与变迁在加速推进,教师的知识分子属性已不断遭到质疑。2005年,《教师博览》刊发的《老师,您是知识分子吗?》一文就认为:“这些年来,教育体制一直塑造着教师的‘线段人生’,使教师像水土流失一样,不断丧失着批判意识和冒犯精神——而这一点,又恰是知识分子的魂魄所系。别里科夫是这样一个人:‘只要是政府明文规定的,他就觉得合情合理。’我们的教师当然不同于别里科夫,在谈论体制和管理弊端时,嘴角边还往往流露出讽刺的微笑。然后——然后却是照做。”^③

① 靳玉乐教授认为,所谓“专业主义”通常是依据国家规定的教师观,把教师作为理性的、工具性的行动者,要求教师配合政府对课程改革的要求,以达成教育改革的目标。显然,这里强调的是教师作为改革推动者的工具性。因此,教师的专业自主性和主体意识的觉醒是很不够的,教师角色转变容易成为一种口号。

② 靳玉乐.教师作为转型的知识分子[J].今日教育,2005,(1):14.

③ 高志忠,蔡兴蓉.老师,您是知识分子吗[J].教师博览,2005,(10):26.



作者以几近反讽的话语,指出了教师批判精神的式微、批判勇气的蛰伏,传递出对教师知识分子角色弱化的隐忧。

无独有偶,2008年,《教育参考》再次发出了“教师是知识分子吗?”的诘问。该文把知识分子的内涵界定为:“有专业知识和专业技能,矢志不渝地追求自己所热爱的事业;坚持真理,维护正义,不因私欲而损害公众利益;内心自由,人格独立,不因外部依附而丧失精神尊严。”^①作者循此定义出发,以犀利的言辞指出,当今中国,进入教师队伍的一般都是保守求稳者、因循守旧者和怯懦胆小者,总之,如今在中国做教师的大都是不敢或不愿接受风险挑战的人。^②言下之意,当下教师丧失了社会批判意识和责任担当勇气,已无法列入知识分子阵营。然而,这种把知识分子的普泛性内涵直接嫁接给教师而得出的武断结论,显然误判了教师作为知识分子的公共性与独特性,势必会在理论规约与实践认同之间,造成教师的角色冲突和伦理困惑。

更有甚者,2010年美国《时代周刊》(Times)刊文指出,取得博士学位的人早已不足以视为知识分子。即便大学教授也未必就是知识分子。而至于科学家,也只有在有限的条件下才算作知识分子。该文以两个假定为条件来定义知识分子:第一,一个知识分子不只是一个读书多的人。他的心灵必须有独立精神与原创能力。他必须为观念而追求观念。对此,霍夫斯泰德(Richard Hofstadter)表达了认同的观点:“知识分子是为追求观念而生活的。”无独有偶,勒希(Christopher Lasch)也坚持认为:“知识分子乃是以思想为生活的人。”第二,知识分子必须是他所在社会的批评者与现有价值的反对者。批评他所在的社会而且反对现有的价值,乃是苏格拉底式的任务。^③这个标准似乎设立了知识分子不食人间烟火的“理想类型”。然而,我们必须承认,理想和事实之间往往是存在差距的。关于教师是不是知识分子的一而再、再而三的发问,使得教师对自身能够具备知识分子品性的信念已显得底气不足,对自己应该追求什么样的人生道路也变得举棋不定。即使教师已经跨入知识分子的队列之中,也因承载着沉重而高远的期望而步履蹒跚。毕竟,细微无力的声音往往也会在喧嚣嘈杂之中显得格外尖锐刺耳,纤细轻飘的稻草也会在最后一刻压垮不堪重负的骆驼。教师不仅要生存,也需要生活,更需要理想。由是之故,我们有必要对教师扮演恰切的知识分子角色做一个明证。

(三)角色统整:教师专业化与公共性矛盾的消解

生活中,每个人置身不同的场域,会居于不同的位置,扮演不同的角色。就教师

① 转引自吕红日,教师“知识分子”角色研究[D],华东师范大学博士学位论文,2011:7.

② 徐平利,教师是知识分子吗[J],教师博览,2008,(9):4.

③ 转引自殷海光,中国文化的展望[M],北京:中国和平出版社,1988:582—583.



而言,教育场域是其赖以立身的栖居之所,因此,源于知识的专业性无疑是教师的存在之根。但是,我们不应忘记,教师还是社会公民,公共领域是其生命充盈的生存之境。因此,公共性显然也是教师的生命之维。由此推衍,教师主要扮演的角色有二:一是专业性的知识分子,二是公共性的知识分子。然而,当我们把视界聚焦于当下正在推进的课程改革时,却发现“从最初各种角色到晚近的‘反思性实践者’,教师角色的设定、阐释、评析、扮演,都围绕着教师专业展开,教师的公共角色几近被遗忘。教师作为专业者的角色被强化塑造的同时,其社会公共角色也在快速消失”。^①因此,可以说,教师作为知识分子的专业性确立并强化的过程,同时也正是教师作为知识分子的公共性弱化并消退的过程。

毋庸赘言,教师专业性的一味单向度强化,既有害于教师角色的“整全性”建构,更不利于课程改革目标的达成。诚如吕红日博士所言,教师角色的公共性缺失,无疑会在教师专业性和公共性之间产生断裂。如果不在关涉社会公共性的人文素养、启蒙、批判等方面明确教师的角色担当,教师会失去道德伦理的合理依托,落入专业化的窠臼;教师专业发展由于缺少公共性支撑,则可能存在追求技术过剩、价值架构不足、道德责任流失的危险。^②如此一来,课程改革赋予教师的培养具有民主协商、交往合作、参与探究、公共精神的意识和能力的合格公民这一社会使命,终将因为教师角色公共性的缺失而变成虚幻无根的海市蜃楼。

应当承认,教师角色的专业性与公共性实质上乃是一种相反相成、彼此共生的关系。一方面,强调教师角色的专业性,旨在通过捍卫知识的自主性,帮助教师积累赖以生存继而走进公共领域、彰显角色公共性的“文化资本”;另一方面,注重教师角色的公共性,并非鼓励教师脱离专业知识,以一种游谈无根的方式来表达公共关怀,而是强调把专业知识作为教师言说的出发点,以此来支撑教师角色的公共性存在。概而言之,专业性和公共性构成了教师角色的一体两面,二者之间的关系就像恩斯特·卡西尔(Ernst Cassirer)所洞见的那样,“不和谐就是与它自身的相和谐;对立面并不是彼此排斥,而是互相依存:‘对立造成和谐,正如弓与六弦琴’”。^③事实上,消解教师专业性与公共性之间的关系,已成为当下及未来教师角色重塑的重要议题,同时也是教师作为知识分子通向知性人生的价值选择。

① 吕红日.教师“知识分子”角色研究——以基础教育课程改革为背景[D].华东师范大学博士学位论文,2011:6.

② 吕红日.教师“知识分子”角色研究——以基础教育课程改革为背景[D].华东师范大学博士学位论文,2011:6.

③ [德]恩斯特·卡西尔.人论[M].甘阳,译.上海:上海译文出版社,2004:313.



二、研究综述

诚如维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein)所言,一个词的确切意义只能在具体的语境里才能呈现出来。^①郑也夫也曾指出,一个概念被千百人亿万次地使用,并不说明这一概念已经具备了明确、公认、凝固的定义。^②“知识分子”就是这样一个意涵丰富的经典概念。它虽然是一个晚近才出现的语词,但追根溯源,无论在西方的历史中,抑或在我国的语境里,均能探找到它的源头和前身。鉴于中西方文化特质和历史传统的卓然相异,以下从国内与国外两个维度,就教师与知识分子关系的研究做简要综述。

(一)国外教师与知识分子关系的研究述评

1. 西方“知识分子”概念的源头

诚如亨利·吉鲁(Henry Giroux)所言:“所有国家和民族的知识分子,无疑都具有其历史上的文化传统和精神谱系,不可能存在一种没有传统、横空出世的知识分子。”^③在西方语境中,“知识分子”至少有三个源头。

(1)俄语源头

俄文语境中的知识分子(интеллигенция)一词,其源头可以追溯到波兰语的“intelligencja”,意指社会中受过良好教育、关心国计民生、富有批判勇气的精英分子。19世纪,在较之西方仍很落后的俄国社会里,存在着一个出身于上层社会、接受过西方教育的精神性群体。他们观察俄国当时落后的专制制度,觉得所处的社会极为丑恶、不合理,产生了一种对现行秩序的强烈的疏离感和背叛意识。这样一批与主流社会有着疏离感、具有强烈的批判精神特别是道德批判意识的群体,当时就被称为‘知识分子’。”^④据许纪霖考证,构成这一群体的成员,“可能来自不同的阶层,有些可能是军官,有些可能是教师,有些可能什么都不是,但他们在精神气质上则有着共通之处。这是西方知识分子的一个源头。从这个起源我们可以看到知识分子在语用学的意义上具有强烈的现实的与道德的批判精神,并且与一种文化的疏离感联系在一起。”^⑤

必须指出,截止到20世纪初期,“интеллигенция”一词至少具有三层意思:一是指类似于汉语中的“上流社会”或“社会名流”一类的有修养、举止风雅的人;二是指对社

① 许纪霖.新世纪的思想地图[M].天津:天津人民出版社,2002:3.

② 郑也夫.知识分子研究[M].北京:中国青年出版社,2004:1.

③ [美]亨利·吉鲁.教师作为知识分子——迈向批判教育学[M].朱红文,译.北京:教育科学出版社,2008:83.

④ 许纪霖.中国知识分子十论[M].上海:复旦大学出版社,2003:2—3.

⑤ 许纪霖.中国知识分子十论[M].上海:复旦大学出版社,2003:3.

会现状不满、富于道德情怀、致力社会进步的精英分子;三是指任何受过良好教育的社会成员。我国学者王增进强调,“俄语中的‘интеллигенция’一词在诞生之时确实含有‘对现状不满’、‘批判’、‘革命’的意思在里面,但这只是它的三个基本含义之一,而非唯一含义”。^①因此,我们在理解俄文“知识分子”这一概念时,应当持谨慎态度,以免语意混用、断章取义,造成误解。

(2) 法语源头

知识分子(intellectuel)一词在法国最早见诸史学家雷南(Renan)1845—1846年的一部手稿中,而其广泛使用则肇始于1894年的“德雷福斯事件”。德雷福斯是法国情报机关的犹太裔上尉军官,在当时法国反犹太背景下,德雷福斯遭受诬陷,被指控犯有叛国罪,被判处终身监禁。这引起了得知真相的一批具有正义感和社会良知人士的义愤,著名作家左拉公开致信法国总统,吁请重新审判德雷福斯案。后来《震旦报》主编乔治·克列孟梭(Georges Clemenceau)有感于参加抗议签名人数的剧增,机智地将本为形容词的“intellectuel”,改写为名词形式的“intellectuels”,至此,法语现代意义上的“知识分子”概念由此发端。^②该词诞生之初尚有贬义色彩,意指那些批判社会不公、不满既有政治体制、维护公平正义的人士,后来这批人被他们的敌对者污蔑为“知识分子”。

19世纪法国的知识分子,主要由一批受过教育的、具有批判意识、饱含社会良知的文人、作家等自由职业者构成,他们在精神气质上有点像波西米亚人,喜欢在咖啡馆等公共空间坐而论道,高谈阔论事关社会和政治的重大问题。诚如许纪霖所言,现代意义的知识分子也就是指“那些以独立的身份、借助知识和精神的力量,对社会表现出强烈的公共关怀,体现出一种公共良知、有社会参与意识的一群文化人。这是知识分子词源学上的原意。在这个意义上,知识分子与一般的技术专家、技术官僚以及职业性学者是很不相同的”。^③

(3) 英语源头

知识分子(intelligentsia)一词系由俄文(интеллигенция)转写而来,它意在凸显“知识界”或“知识阶层”之义,这与国内20世纪20—40年代的“知识阶级”内涵较为相似。《韦伯斯特第三版新国际词典》对该词的解释有三层意思:指一个国家内受过良好教育的,有着清晰、公认、自我意识的人所组成的社会阶层,他们宣称或假定自己

① 王增进,后现代与知识分子社会位置[M],北京:中国社会科学出版社,2003:9.

② 王全林,知识分子视角下的大学教师研究——大学教师“知识分子”精神式微的多维分析[D],南京师范大学博士学位论文,2005:14.

③ 许纪霖,中国知识分子十论[M],上海:复旦大学出版社,2003:4.

扮演一种理智的、社会的或政治的先锋角色;指献身于心智事物方面尤其是艺术与文学领域的人,特别是那些对巨大、深远或抽象问题进行研究、反思与推理的人们;指那些在所从事的活动中需要卓越地运用智识的社会阶层,他们从事有别于体力劳动的脑力劳动。^①

据王全林博士考证,知识分子的另一种拼写形式(intellectual),作为名词使用时,一般认为源于法语(intellectuel),最早见于1599年,而它作为形容词来使用,则肇源于1398年。其后,该词词义几经变迁,到1981年基本稳定。《韦伯斯特第三版新国际词典》对该词的解释为:“指智力超常的人、睿智的人;指献身于心智事物方面尤其是艺术与文学领域的人,特别是那些对巨大、深远或抽象问题进行研究、反思与推理的人们;指那些声称属于智力精英或智者阶层的人,他们常常习惯于空洞化建构理论或思考,而对实际问题的解决并无建树;指那些在所从事的活动中需要卓越地运用智识的社会阶层,他们从事有别于体力劳动的脑力劳动。”^②对比“知识分子”英语源头(intelligentsia与intellectual)的两种韦氏词条释义,我们可以发现,前者更加强调知识分子的教育背景与政治意识,语体色彩上较为中性;而后者更加突出知识分子的智力因素,并认为他们虽然精于理论思考,但往往有空疏无用之嫌,语体色彩上略有轻蔑之意。

2. 西方学界的“知识分子”分类

分类是人们探求事物之间本质特征的惯常的、有效的方式,每一种分类都代表着一种卓尔不群的理解视角。因此,对知识分子进行分类,可以说是深刻认识知识分子的一种方法。总体而言,西方学界多采用社会学、文化学的视角,从社会职业、知识分工、角色功能、活动方式等角度来界定知识分子。就笔者目力所及,主要包括以下几个方面。

(1)默顿:官僚组织的知识分子与非依附的知识分子。美国著名社会学家默顿(R. K. Robert King Merton)从知识分子与官僚组织的关系角度,将知识分子分为两类:那些在官僚组织中行使顾问或技术功能的知识分子,和那些不捆绑在任何官僚组织上的知识分子。前者要服从于组织机器,听命于上级命令,而后的自由度要大得多。值得指出的是,在默顿看来,政策制定者既不属于前者,也不属于后者。但我国学者郑也夫提出了异议,认为无论是从受组织机器的束缚上看,还是从权力占有上考

① 王全林.知识分子视角下的大学教师研究——大学教师“知识分子”精神式微的多维分析[D].南京师范大学博士学位论文,2005:15.

② 王全林.知识分子视角下的大学教师研究——大学教师“知识分子”精神式微的多维分析[D].南京师范大学博士学位论文,2005:16.