



中国当代教育学术文库

村落中的本土教育

涂元玲 著

人类的教育形态是多样的 (educations), 而不是单一的 (education)。山涧村本土教育是基于其生活和生产而发生与开展的, 有特有的形态和功能, 以“成家”为一个重要目的。山涧村本土教育受到多方面影响, 既有山涧村人主动接受的, 也有被迫接受的。

山西出版集团
山西教育出版社

ZHONGGUO DANGDAI JIAOYU XUESHU WENKU

中国当代教育学术文库

中国教育学会教育理论专业委员会
中国教育学会教育史专业委员会
中国教育学会教育政策与法规专业委员会
中国教育学会教育经济与管理专业委员会
中国教育学会教育技术专业委员会
中国教育学会教育心理专业委员会
中国教育学会教育测量与评价专业委员会
中国教育学会教育社会学专业委员会
中国教育学会教育人类学专业委员会
中国教育学会教育哲学专业委员会



村落中的本土教育

涂元玲 著

山西出版集团
山西教育出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

村落中的本土教育/涂元玲著. —太原: 山西教育出版社, 2010. 6
(中国当代教育学术文库)

ISBN 978-7-5440-4287-1

I. ①村… II. ①涂… III. ①本土教育-研究-中国
IV. ①G725

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 003262 号

村落中的本土教育

责任编辑 樊爱香

复 审 李 飞

终 审 刘立平

装帧设计 王耀斌

印装监制 贾永胜

出版发行 山西出版集团·山西教育出版社

(太原市水西门街馒头巷 7 号 电话: 4035711 邮编: 030002)

印 装 山西新华印业有限公司

开 本 787×1092 1/16

印 张 13.5

字 数 200 千字

版 次 2010 年 6 月第 1 版 2010 年 6 月山西第 1 次印刷

印 数 1—5000 册

书 号 ISBN 978-7-5440-4287-1

定 价 27.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。电话: 0351-4120948

《中国当代教育学术文库》总序

20 世纪 90 年代初，为了给教育学科中青年理论工作者搭建一个学术平台，我曾经为山西教育出版社策划出版“中国中青年学者教育学术文库”。他们接受了我的建议，并聘请我和汪永铨教授、鲁洁教授等组成学术委员会。我们每年对中青年学者申请的学术著作进行认真的评审，选出最优秀的著作出版，先后出版了二十多部。这套文库中的许多作品都获得各种奖励，例如项贤明的《泛教育论》、石中英的《教育学的文化性格》、丁邦平的《国际科学教育导论》都是全国头三批百篇优秀博士论文，檀传宝的《德育美学观》曾获第三届国家图书奖提名奖。因此这套文库的出版在中青年学者中引起了很大的反响。后来，山西教育出版社又先后出版了几部老年学者的著作，如黄济教授的《教育哲学通论》、我的《中国教育文化基础》等。但是，由于出版社的改制和调整，“文库”有所停顿。

近年，出版社新的领导决定要把“文库”继续办下去，以繁荣我国的教育科学。经过多名学者的座谈研究，基于过去出版的教育学术著作已经不限于中青年学者的作品，所以把原来“文库”的名称改为“中国当代教育学术文库”，重新组织编辑委员会。新的“文库”除了吸收近年来的新作品以外，将过去已经出版的、在学术界有较大影响的作品重新排印，归纳到新的“文

库”中来，形成反映我国当代教育科学研究新成果的系列丛书。

我们刚刚庆祝过改革开放 30 周年和新中国成立 60 周年。60 年来，特别是改革开放 30 年来，我国教育取得了举世瞩目的成就，教育科学繁荣昌盛，学术研究成果累累。如何把这些成果呈现出来并加以传播和应用，出版界有义不容辞的责任。因此，新的“文库”的出版有着重要的学术价值。

当前，我国教育正处在新的历史发展时期，从现在起到 2020 年，是我国全面建设小康社会，加快推进社会主义现代化的关键时期。党的十七大提出“优先发展教育，建设人力资源强国”的战略部署，为此，中央制定了《国家中长期教育改革和发展规划纲要》，为今后十年的教育发展制定了蓝图。要认真落实“规划纲要”，需要认真学习、解放思想、改革创新、大胆试验。在落实过程中有许多理论问题需要学术界去研究和探索，教育科学必将迎来新的繁荣。新的“文库”的问世适逢其时，它将为贯彻落实“规划纲要”服务，为我国教育科学的繁荣服务，为教育理论工作者搭建呈现成果的平台。

特别可喜的是，十多年来我国教育科学界一批中青年学者已经成长起来，他们对于“文库”的出版抱有很高的热情和期望，而山西教育出版社对于“文库”一直是热忱支持。承蒙他们对我的信任，还要我参加此项事业。我始终认为这是一项极有意义的事业，让我们大家来爱护它、发展她。

2010 年 3 月识于北京求是书屋

为涂元玲专著写序言，其实是写我的读书体会。

涂元玲是一个执著、坚忍、细心、严谨、勤奋的年轻学者。这些品行，是在她做研究过程中看到的，也是在书中读到的。做学问，本身就是学者认识世界、做人、做事一体的功夫。

在中国快速“现代化”的进程中，学校教育几乎统领个人和社会发展的全部意义的时代，涂元玲却选择了“本土教育”为研究题目。借着一个国际项目志愿者的身份，她走进了陕西淳化的山涧村，用人类学、教育学视角探寻“本土教育”的概念、目的、内容、功能以及变迁。

本书的核心概念是“本土教育”，它承载了作者对“本土教育”的深度认识和情感。正如作者所言，本土教育“虽然涉及诸如饮食、居住等人类生活中的诸多内容，但是并不涉及这些方面的所有内容，而只涉及其中的具有稳定性和普遍性、模式化的方面”。本土教育具有不同于主流教育的有效性，具有两个方面的独特特征：一是与文化、语言、一定区域范围的人、富有见识的老人等方面内在地联系在一起；二是知识的形式是各种风俗和实践活动等。

该书分为上下篇。在上篇，作者将山涧村本土教育所涉及的生活和生产领域划分为儿童养育、儿童的玩耍和游戏活动、农业

生产和家务活动、农闲与节日活动、社交礼节活动和成家这几个领域，并从本土教育的角度对每一具体领域进行了描述和分析。下篇则对关于山涧村本土教育的若干议题进行分析，从山涧村本土教育开展的基本单位、特征、功能和变迁的角度来进一步加强山涧村本土教育及其价值的认识。

作者仔细辨析了山涧村本土教育的状态，一方面为“本土教育”非正规性“正名”，本土教育是山涧村人“自己的教育”，是以“成家”为目的的，本土教育与山涧村人的生活生产是融为一体的、不可分割的，即是山涧村人的生活或生产活动本身，其间，人们关于教育的理论与实践是统一的；另一方面，也清晰地看到在现代化的进程中，本土教育的式微：首先，国家办的教育目的是为国家和社会培养人才的教育，是山涧村人所不可以控制的；其次，国家政策、市场经济、改革开放、学校教育等因素开阔了山涧村青少年儿童的视野，提供给他们更多的人生选择，也将他们“剥离”了山涧村的本土环境，或者作为一种新的因素进入山涧村，通过将教育者、受教育者和教育内容加以“置换”，导致了山涧村本土教育的日渐式微，弱化了其功能。

该书在描述“本土教育”的特点的时候，引入了一个很有意义的事实性概念“养—教对应模式”，通俗的话，谁养的孩子谁负责教——“谁给娃娃吃饭，谁教导娃娃”，并分析了这种模式的稳定性、强制性和封闭性等特征，家庭（家长）对孩子（学生）的“为人”、“办事”、“成家”全面负责，也是对家庭、家族乃至国家负责任的一种教育模式。正如一位西方学者艾伦布·鲁姆也感慨的那样：家庭可以有天性、习性、人性、神性极其精妙的结合，家庭传播着事物整体秩序的解释，家庭有某种有关天堂和人类生活方式的权威和智慧。

“养娃娃哩，就是让娃娃不饥着，不渴着，不凉着，不学着坏人做坏事”，很长一段时期以来，人们把“教养一体”的本土教育更多看作是“落后”或“注定要消失”的。该书对山涧村教

育故事的挖掘和描述，让我们清晰地看到以家庭和村落为单位的本土教育的活力和价值，并启发我们：今天教育的症结，就是“养—教分离”，学校、家庭、社区三者不是关照整合儿童经验和一生（做事—为人—成家），而是在时间、空间、责任上分割儿童生命、生活和发展的整体性，尽管教师、家长、社会都高度重视教育，都谈“发展”，目标却都是抽象的、外在性的，因为“养—教分离”的现实使每一方面都不可能对孩子真实的、完整的生命和生活负责，即使是孩子的亲生父母。

教育的发生需要三个要素，即教育者、受教育者和教育内容。这三个方面中的任何一个“缺席”的话，本土“教育”便不可能发生；现代学校教育在带给山涧村青少年超越于他们父辈生活范围的东西时，也使其父辈无法将本土教育的理论应用于对这些年轻人的教育实践中。家中的“两顿饭”和学校的“三餐制”在时空上的不对接，就可以断掉本土教育的命脉，且不说离孩子们生活更远更高的“目标”、“课程”、“前途”。

教育现代化不可逆转，但是可以自新，本土教育就是财富之一。

涂元玲在书的最后总结道：人类社会的教育形态是多样的，每一种教育都有其社会生活与生产基础。教育不是单数的 education，而是复数的 educations。必须将教育同整个民族文化生态系统联系起来考虑，才能相对正确认识教育的功能。只有结合一定社会的历史与文化传统、生活与生产状况，才能理解该社会的教育。对某一社会中的教育进行价值判断的结果，只有适合与不适合之分，而没有“发达”或“落后”之分。

在人类学研究视野里，人类经验的基本形式之一就是故事。在涂元玲讲述的故事中，将当下视为往昔的延续，并进一步导向未来，在叙事的形式中感知现实。在书中，一方面我们可以看到，本土教育的父母、长者将形形色色的个人生活用故事述说、故事传说来表达，以此促进人的成长，是本土教育的基本形式之

一；另一方面，作者故事般的叙述说明提供了将个体故事嵌入特定文化与历史的叙说方式，让我们整体地把握了历史长河中的具体故事特征，把握了作者的胸意。

教育人类学的书，好读，有趣，加之作者生动、清晰、细腻、准确的文字功力，使得学术著作也脱去了枯燥晦涩的面目。当该书呈现在大家面前的时候，我们会在轻松、顺畅的阅读中深深地感悟到作者想要表达的教育的新故事、新观点、新视角、新立场。

郑新蓉

目 录

序 /1

导言：人类学视野中的本土教育 /1

第一节 人类学视野中的“教育”概念 1

第二节 人类学视野中的本土教育 10

第一章 村落中的本土教育研究 /19

第一节 人类学教育研究的方法论传统 19

第二节 村落的选择 22

第三节 村落中的本土教育研究方法 31

第四节 几点说明 35

上 篇

第二章 儿童的养育 /41

第一节 人类学研究中的儿童养育 41

第二节 山涧村儿童养育的内容 43

第三节 山涧村儿童养育的特征及其作用 47



第四节	儿童养育中的几个特定活动	54
第三章	儿童的玩耍和游戏活动 /59	
第一节	儿童玩耍和游戏活动的内容	59
第二节	儿童玩耍和游戏活动的教育意蕴	63
第四章	农业生产活动和家务活动的传承 /74	
第一节	为了生计的农业生产活动和家务活动	75
第二节	为了“成家”的农业生产活动和家务活动	77
第三节	农业生产活动和家务活动的传承	80
第五章	农闲和节日活动中的教育 /92	
第一节	农闲和节日时间的安排	93
第二节	节日和农闲活动与教育	94
第六章	社交礼节的培养 /107	
第一节	掌握社交礼节——“为人”和“懂事”的基础	107
第二节	培养青少年儿童掌握社交礼节	109
第三节	社交礼节与伦理、互助、长幼之序的价值观	115
第四节	社交礼节与“山涧村人”/“农村人” ——社交礼节的认同功能	118
第七章	成家——山涧村本土教育的目的 /121	
第一节	成家——教育的目的	121
第二节	成家的准备——角色准备和考察的教育	124
第三节	结婚——角色强化的教育	128

下 篇

第八章 本土教育的两个基本单位：家庭和村落 /133

第一节 家庭——本土教育的基本单位 133

第二节 村落——本土教育的基本单位 139

第九章 山涧村本土教育的特征 /144

第十章 山涧村本土教育的功能 /155

第一节 山涧村本土教育的认同功能 155

第二节 山涧村本土教育的延续与发展功能 162

第十一章 山涧村本土教育的变迁 /168

第一节 儿童的养育 168

第二节 儿童的玩耍和游戏活动 173

第三节 农业生产活动和家务活动 180

第四节 农闲和节日活动 185

第五节 社交礼节的培养 188

第六节 “成家”的变与不变 190

结 语 /192

——兼论山涧村本土教育的未来

参考文献 /197

导言

人类学视野中的本土教育

教育是人类社会的一项重要活动。关于教育活动的认识，可以从不同的学科视野来进行研究，其中人类学是在此方面作出了重要贡献的一门学科。自从人类学产生以来，教育就成为这一学科不断关注的对象。不过，由于人类学独特的研究视角和方法，与教育学、社会学等其他人文社会学科相比，它着眼于教育的研究内容是比较独特的。其中一个显著方面，就是有关本土教育（indigenous education）的研究。本著作即是关于我国西北地区一个村落中的本土教育的探讨。那么，人类学视野中的本土教育究竟指什么？人类学为什么要研究本土教育？就本书而言，为何对一个村落中的本土教育进行人类学研究？这个村落中的本土教育又是什么？它有什么特征？它的存在有什么意义？在社会不断变迁的背景下，它受到了什么样的影响？未来它走向哪里？

在回答这些问题之前，需要充分理解人类学视野中的教育概念和既有的有关本土教育的认识。

第一节 人类学视野中的“教育”概念

为了了解人类学视野中的教育概念是什么，首先分析一下人类学历史中的“教育”概念是什么。

一、人类学历史中的“教育”概念

在人类学的历史中，很多学者阐述了对“教育”概念的认识。在美



国,“人类学之父”博厄斯(F. Boas)在其所著的《人类学与现代生活》一书中,曾以“教育”为标题,专设一章内容,分析人类教育的问题。在该章中,大量内容涉及人的体质变化、性别分化等问题。其中包括以爱斯基摩人为例,分析了思维方式对人学习刀、弓、箭等技艺的影响,此外还分析了社会文化环境对青春期危机的影响。^①在博厄斯看来,教育涉及的内容相当广泛,它与生活环境中的诸多方面存在着紧密的联系,诸如日常生活中关于刀、弓、箭使用的学习就是一种教育。

英国人类学的开山鼻祖马凌诺斯基(B. Malinowski)在《文化论》一书中,从文化的角度指出,家庭、亲属、地方、年龄、职业团体、技术、巫术、宗教会社等制度,在它们的次要功能上,与我们的语言一道,都担任着教育的职务。^②这里,马凌诺斯基主要从功能主义立场出发,指出了人类生活中具有教育功能的各个方面。

路威(Robert H. Lowie)在综合了关于多个国家的人类学研究分析后而写成的《文明与野蛮》一书中,直接指出了“什么是教育”。他提出,在印第安地区,孩子很小年纪便使弓弄箭,八九岁便学习射小鸟或兔子,参与射靶比赛和假的水牛猎以及作战演习;成人以打倒敌人为荣,那些少年拿水牛、狼、山狮当敌人;他们模仿长辈,组织会社,有徽章和职位;一旦他们成人,他们获取的知识足够使他们进入正式社会。男孩子外出觅食,或独行,或结群,也就产生了合作训练。澳洲的少年常常跟着父亲去打猎,他一方面领略旅行的滋味,无意中也就获得了木工的基础知识,学会了使枪的方法,练习了使用飞来飞去(boomerang)的手法。这些都是第一流的职业教育。^③(此处的着重号为本文所加)

爱尔乌德(C. A. Ellwood)从人类社会文化发展的角度指出,“畋猎、打仗、建茅房、制皮衣,以及精神方面的新发现,都有各自的技术,在这些技术中,认识了某些人是比较精娴的,于是大家即拜之为

① 参见[美]博厄斯:《人类学与现代生活》,华夏出版社1999年版,第108~128页。

② 参见[英]马凌诺斯基:《文化论》,华夏出版社2002年版,第49页。

③ 参见[美]罗伯特·路威:《文明与野蛮》,北京:生活·读书·新知三联书店2005年版,第155~156页。

师”^①。爱尔乌德虽然没有明确提出“什么是教育”，但从其关于“师”的论述中，可以设想到“师”所教授的内容，即包括了畋猎、打仗、建茅房等方面。

赫斯科威兹（M. J. Herskovis）与爱尔乌德一样，虽然没有直接指出什么是教育。但是在其关于人类学习的界定中可以看出什么是教育。他提出了“濡化（enculturation）”的概念，认为“濡化”是指把人类和其他动物加以区别的经验，能使人类在生命的开始和延缓中，藉此种经验，以获得在其文化中的能力。^②

不仅在人类学界而且在教育界也产生重要影响的文化与人格学派关于“教育”的理解也很值得关注。文化与人格学派的代表人物之一、美国人类学家米德（M. Mead）在其享誉世界的《萨摩亚人的成年》一书中指出，教育是指降生人世但未经教化的婴儿逐渐成为他（或她）的社会中完全成熟的人。^③在这本著作的“萨摩亚儿童的教育”一章中，她详细分析了萨摩亚人是如何教育孩子的，其中涉及孩子的出生、哺乳、照管、游戏等方面。^④米德还指出，“没有一个人类学者在做田野工作时，没有注意到当地人的教育经验”^⑤。

在我国，人类学领域中关于教育的研究虽然并不多，但也有学者在研究中涉及不少关于教育的论述。其中，我国人类学家费孝通先生在其所著的《江村经济》一书中，有一节以“教育”为标题，专门论述了所研究村落中的教育问题。在这一节的起始就谈道：

① [美] 爱尔乌德：《文化进化论》，上海文化出版社 1989 年版，第 139 页。

② M. J. Herskovis. *Man and His work*. New York: Krypt, 1948, P. 39. 转引自：芮逸夫主编：《云五社会科学大辞典》（第 10 册），《人类学》，台北：台湾商务印书馆 1971 年版，第 279 页。

③④ 参见 [美] 玛格丽特·米德：《萨摩亚人的成年》，浙江人民出版社 1987 年版，第 10 页、第 16～30 页。

⑤ 转引自周德祯：《教育人类学导论——文化观点》，台北：台湾五南图书出版公司 2001 年版，第 15 页。



孩子们从自己的家庭中受到教育^①。男孩从14岁开始，由父亲实际指导，学习农业技术，并参加农业劳动。到20岁时，他成为全劳力。女孩子从母亲处学习蚕丝技术、缝纫及家务劳动。^②

在上述话中，我们可以管窥费孝通先生有关“教育”的理解，即他认为的教育，涉及生计方面的内容。费孝通先生之所以在关于教育的论述中提到生计，是因为他主要研究的是江村经济生活，因而将有关教育的分析侧重于生计方面，是自然而然的事，这并不难理解。

著名人类学家林耀华先生在为庄孔韶教授的《教育人类学》一书所写的“致读者”的第一句话鲜明地指出了人类学视野中的教育含义，“人类学始终是以宽广的含义看待教育的，然而现代的人们总是把眼光对准学校，以为学校就是教育，学校的改革就是教育的改革，这显然是不全面的”^③。从他的这一观点中可以看出，并非只有学校教育才是教育，或者说教育是超越学校教育范围的。

与费孝通先生和林耀华先生一样在国际人类学界享有同样声誉的杨懋春先生在其著名的《一个中国村庄：山东台头》一书中，用专章谈到“孩子培养”的问题。在这一章中，杨懋春先生分析了婴儿妈妈的怀孕和分娩以及婴儿饮食、上学、玩耍、惩罚等方面的情况，时间范围从一个生命的孕育到结婚为止。^④需要引起注意的是，他使用“培养”一词，来指称一个人从诞生到成人整个过程中所受到的外部影响，这种概念变化的背后，反映出他对“教育”的理解。我们知道，教育通常被界定为

① 但是，这种教育并非教育理论与实践经常提及的“家庭教育”。这是因为：第一，现在的“家庭教育”比费孝通先生所指的在家庭中所受到的教育的含义要窄得多，主要限于家庭中的思想、道德和伦理等方面的教育；第二，现在的“家庭教育”一般是在与“学校教育”相并列；第三，现在人们提到“家庭教育”时，经常是从服务或发展学校教育作用的角度而言的，如在家庭中开展的辅导学生关于学校教育方面的学习。

② 参见费孝通：《江村经济》，商务印书馆2001年版，第50页。

③ 参见林耀华：《致读者》，庄孔韶：《教育人类学》，黑龙江教育出版社1988年版。

④ 参见杨懋春：《一个中国村庄：山东台头》，江苏人民出版社2001年版，第121~128页。

“培养人的一种社会现象”^①，这里，“培养”理解为栽培养育，引申为教育、造就人才。《宋史·苏轼传》中，曾有“要在朝廷培养之，使天下之士莫不畏慕降伏”^②，从这个角度看，培养即教育。由此我们可以推断，即使杨懋春先生本人没有把“培养”和“教育”等同起来，这两个词之间的相关性还是十分明显的。

和费孝通先生主要从经济的角度论述教育相比，杨懋春先生关于教育的分析要宽泛得多。这是因为，他对教育的论述是在对“台头村”进行整体性研究时进行的。所以，他们的分析只是角度不同，观点并不矛盾。而且，我们可以从他们基于不同角度对教育进行的不同分析中，看出人类学视野中“教育”的一个重要特征，即教育是与具体生活相联系的，人的教育即是指处于一定社会中的人在身体、心理和生活技能等方面得到发展。

台湾地区著名的人类学者李亦园先生关于“教育”的见解与林耀华先生的很相似，“一般说到教育，都很容易使人联想学校，其实学校的教育只是教育过程的一部分”^③。并且，他还对“教育”作出了具体分析，“教育是一个社会把他们的文化传统传递给下一代的过程，传递的目的主要是要使他们的儿童成为社会中正常的成员，因此传递的内容包括文化传统的全部，而技术知识的传递只是其中的一部分而已”^④。

二、人类学视野中“教育”概念的特征

综合上述人类学历史上诸多方面的分析，可以看出人类学视野中关于“教育”概念的理解具有以下几个方面的特征：

第一，理论的概括与具体内容的阐释相结合。这一点可以通过与其他视野关于“教育”的分析相结合来分析。关于教育的定义，教育学领域的界定常常是“培养人的一种活动”，社会学领域的界定是“人的社

① 中国大百科全书总编辑委员会：《中国大百科全书·教育》，2004年，“教育”词条。该词条由董纯才、刘佛年、张焕庭编写。在这一词条中，编写者还提出，教育起源于劳动，而劳动是在社会集体中进行的。教育是适应人们在生产劳动过程中传递生产经验和社会生活经验的实际需要而产生的。

② 转引自夏征农主编：《辞海》，上海辞书出版社1999年版，第1562页。

③④ 李亦园：《人类的视野》，上海文艺出版社1996年版，第33页。