



“教育、文化与社会：新教育叙事研究”丛书

文化转向与课程改革

以王国维、胡适和钱穆为中心

周勇著



华东师范大学出版社
上海市
全国百佳图书出版单位



『教育、文化与社会：新教育叙事研究』丛书

文化转向与课程改革

以王国维、胡适和钱穆为中心

周勇 著



华东师范大学出版社
全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

文化转向与课程改革:以王国维、胡适和钱穆为中心/周勇著. —上海:
华东师范大学出版社, 2014.10

(教育、文化与社会:新教育叙事研究)

ISBN 978 - 7 - 5675 - 2679 - 2

I. ①文 ... II. ①周 ... III. ①教育史—研究—中国—现代 ②课程
改革—研究—中国 IV. ① G529.7 ② G423.07

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 243317 号

大夏书系·“教育、文化与社会:新教育叙事研究”丛书

文化转向与课程改革

——以王国维、胡适和钱穆为中心

著 者 周 勇
策划编辑 林茶居 程晓云
审读编辑 齐凤楠 朱 颖
封面设计 吴元瑛
责任印制 殷艳红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021 - 60821666 行政传真 021 - 62572105
客服电话 021 - 62865537
邮购电话 021 - 62869887 地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 北京季蜂印刷有限公司
开 本 700 × 1000 16 开
插 页 1
印 张 17
字 数 250 千字
版 次 2015 年 1 月第一版
印 次 2015 年 1 月第一次
印 数 6 100
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 2679 - 2/G · 7703
定 价 35.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

“教育、文化与社会：新教育叙事研究”丛书编委会

学术顾问

丁 钢 田正平 张诗亚 吴康宁

编委成员（以拼音为序）

蔡 可（首都师范大学教育学院）

程天君（南京师范大学教育社会学研究中心）

贺晓星（南京大学社会学系）

李春萍（北京大学教育学院）

李振涛（华东师范大学基础教育改革与发展研究所）

刘云杉（北京大学教育学院）

王东杰（四川大学历史系）

吴 刚（华东师范大学教育高等研究院）

熊和平（宁波大学教育学院）

叶 隽（中国社会科学院外国文学研究所）

岳 龙（上海师范大学教育学院）

周 勇（华东师范大学教育高等研究院）

本书系教育部人文社会科学青年基金项目（10YJC880170）

成果之一

“教育、文化与社会：新教育叙事研究”丛书总序

毫无疑问，自孔子以来，教育一直都是维系中国文化与中国社会进步不可或缺的重要力量。今天，规模日益庞大、资源及人力投入也与日俱增的教育体系同样应该为仍在转型的中国文化与中国社会作出有益贡献。和其他人文社会理论研究一样，教育理论研究在今天的庞大教育体系中，亦只是小小的组成部分。虽然微小，但也不能简单止步于向西方教育理论看齐，更不可只在它的话语体系下展开理论研究，而必须从中国历史与现实的文化、社会问题出发，跨越既有的学科界限，接受各种切实能揭示文化和社会问题的新视野与新话语，如此教育研究才可能为当代中国文化与社会的进步贡献一份学术及理论力量。

1920年代，教育学界热衷于引入“道尔顿制”、“设计教学法”等当时西方流行的教育学话语，并以之来改革中国教育。结果这一“移植型”的教育理论建构及其教育改革实践很快皆落入“失败”陷阱，还遭到傅斯年、陈寅恪等权威学人的猛烈“炮轰”，故进入1930年代后教育研究备受学界歧视与排斥。多亏一批前辈勉力维系，学院里的“学科”位置才得以保持到新中国成立。新时期，教育学和其他人文社会学科一起拉开“重建”序幕，不久又一起迎来新一轮西方思想的强大冲击，教育学界再度出现被各种西方概念牵着鼻子走的理论生产动向与局面。

为避免重蹈可能的理论“终结”困境覆辙，1990年代中期以来，许多资深教育学者都在进行反思与调整，并在此基础上提出了教育理论应“本土

2 文化转向与课程改革

化”。与此同时，也有一些人文社会学者跨界转入教育学领域，并为教育理论研究带来了历史学、社会学等诸多有利于认识本土教育历史与现实的跨学科视角。因此 1980 年代末兴起的从“中国文化”角度出发展开的跨学科教育研究能在教育理论界获得更多响应。

在当代几路教育学人的推动下，21 世纪初以来，教育理论界其实已经有不少文化及社会取向的忧思与探索。从沉思中国教育改革如何应对剧烈经济社会转型进程中“生命意义”的迷失，到审视西方“经济全球化”与“消费主义”文化泛滥造成的教育挑战，再到考察中国教育改革及“新课程改革”受制于什么样的“社会基础”，过去十多年来，教育理论界已广泛采用“文化”与“社会”的跨学科视野与框架，来分析当代中国教育发展所面临的“文化”与“社会”问题。甚至在考察中国教育的历史演变“面相”时，也有许多教育学者十分重视分析在教育演变中起作用的种种“文化”与“社会”力量。不仅如此，过去十年，教育理论界还兴起了一场“叙事研究”运动，许多一线教师或其他从未被教育理论话语详细描述过的“无名者”纷纷成为“教育叙事”的文本。

本丛书取名为“教育、文化与社会：新教育叙事研究”丛书，既是为了向 1980 年代末以来各路教育学人在理论及学科视野方面的努力开拓致敬，又是为了尝试以不乏真切“文化关怀”和“社会学想象力”的“新教育叙事”研究，来深化各路前辈在“教育、文化与社会”这一框架下展开的教育理论探索。也因此，本丛书十分希望更多的青年学者加入进来，在关注文化与社会问题的同时，又能通过对非常具体的“时间、地点、人物、事件”展开的“深度描述”与分析，来揭示中国教育曾经发生或正在面对的种种“文化”与“社会”问题，从而为中国文化与社会进步作出有益的学术与教育理论贡献。

周 勇

2013年12月31日

于华东师范大学教育高等研究院

目 录

导 论 现代中国教育文化转向与文化认同 / 1

1. 文化转向与现代中国教育文化认同重建 / 5
2. 当代教育理论界的文化转向与文化认同探讨 / 10
3. 被遗忘的本土前辈及其文化转向与课程改革经验 / 14

第一章 “中学无用”：中国教育遭遇文化认同危机 / 21

1. 现代教育改革与“中体西用”的形成 / 22
2. 被冷落的文化保守“苦心”及其谢幕 / 26
3. 激进的趋新与中国教育的文化迷惘 / 32

第二章 独上高楼的寂寞先驱及其文化开拓与课程贡献 / 41

1. 依旧以激进政治变革为本的主流文化革新走势 / 42
2. “感情苦多”的边缘青年学者及其教育与文学转向 / 54
3. 悲剧文学认同与现代中国文学课程范式的诞生 / 68

2 文化转向与课程改革

第三章 “文艺复兴”一代的文化重建与课程改革努力 / 87

1. 现代学术职业主义的兴起与学科课程体制的建立 / 88
2. 蔡元培再度出山与北大成为教育界的“新文化”中心 / 103
3. “科学”的中国现代文化建构实践与课程改革运动 / 117
4. 一位召唤“国魂”的底层教师及其学术与课程突围 / 142

结 语 教育学、课程改革与未尽的现代文化转向 / 175

1. 丰富的文化革新想象与有限的文化实践能力 / 176
2. 课程改革作为教育界的“新文化”生产及传播机制 / 189
3. 作为“学术文化实践”的教育学及其重建之路 / 200

参考文献 / 221

后 记 / 253

导论 现代中国教育的文化转向与文化认同

2013 夏天，余华推出新作《第七天》^①。有点出乎意料，沉默七年之后，作家想让人们最先读到的竟是《旧约》里的一句话：“到第七日，神造物的工已经完毕，就在第七日歇了他一切的工，安息了。”无论指向自己，还是指向现实，这样的主题都难以理解，仿佛自己以及自己试图描写的现实都已不需要写作。手握许多“理论”工具的评价家则有些失望：在这个“景观社会”里，“昔日‘先锋文学’的生力军”，已经没有能力揭示所谓“未被彻底遮蔽的真实与现实”。^②

十四年前，40 岁的余华曾告诉人们，经过 20 年的文学阅读，他已经有了一种“温暖和百感交集的旅程”，似乎只需要“模仿着它们（指鲁迅、辛格、福克纳等人的‘伟大作品’）的步伐，在时间的长河里缓缓走去”^③便可以了。《第七日》的结尾，即是在“模仿”辛格的《傻瓜吉姆佩尔》结尾：“当死神来临时，我会高高兴兴地去。不管那里会是什么地方，都会是真实的，没有纷扰，没有嘲笑，没有欺诈。赞美上帝：在那里，即使是吉姆佩尔，也不会受骗。”

作家说，这段话“催人泪下”，又不乏“知识”、“理论”或“思想”意义上的贡献与教导——辛格“告诉我们，有时候最软弱的（比如一直被人欺

① 余华《第七日》，北京：新星出版社，2013 年。

② 王冰冰《表象时代的写作困境——评余华的〈第七天〉》，《小说评论》2013 年第 5 期，第 118—122 页。

③ 余华《温暖和百感交集的旅程》，《内心之死》，北京：华艺出版社，2000 年，第 14 页。

2 文化转向与课程改革

侮的傻瓜吉姆佩尔)也会是最强大的”^①。总之,与“现实”搏斗的余华大可以将自己的文学实践界定成向“伟大作品”致敬。也许只有这样想,我们才可理解他为何把《第七天》写成那样。但被“理论”缠住的评论家也未说错,因为纯从“理论”的角度看,《第七天》确实没有揭示“未被彻底遮蔽的真实与现实”。而一流小说的使命,如昆德拉所论,恰恰在于不断揭示各种被遗忘的“存在”。^②

余华生于1960年,比他小3岁的刘小东也是一位对“现实”感兴趣的“先锋”文化实践者,他们的不同在于刘小东以绘画的方式揭示现实。“他一上来就画民工,画大日头底下无聊躁动的青春”。这样的画,在1990年的时候,曾让1953年出生的画家陈丹青“非常兴奋”,“中国终于出现这样的画家”。陈丹青说,“我们这代人口口声声说是在追求现实主义和人道主义,认为艺术必须活生生表达这个时代。其实我们都没做到……”所以看到刘小东的画,他会很“兴奋”。后来,陈丹青又看到1970年出生的贾樟柯拍的电影《小武》,同样说“这次对了”,“第五代的导演没做到”。“中国的小县城有千千万万‘小武’,从来没人表达过他们。但贾樟柯这家伙一把就抓住他了”。^③

贾樟柯、刘小东与余华、陈丹青,分别是“1970后”、“1960后”和“1950后”的人。名单还可以列下去,如侯孝贤、杨德昌、吴念真、王家卫,和早已没有声音的窦唯、张楚等。这三个年代出生的人构成了当代中国文化创造的主力。从这一意义上讲,当代中国文化所面临的内部挑战,或许还不是在文化生产被“票房”、“收视率”等“市场经济”指标支配的背景下生产出的许多令人匪夷所思的“选秀”或“雷人”电影和电视剧,而是以他们为代表的三代文化先锋能有什么样的文化创造与文化引领表现。前一类文化生产似乎本来就不是为了创造文化,很难对其寄予文化期望。要是三代文化先锋也围着“票房”、“收视率”打转,那当代中国文化便可能真的只有“市场”和“媚俗”,或只能依靠五千年的文化遗产了。

应该说,他们作为三代人的代表都有不错的文化创造实践:他们虽无法完全免于“媚俗”,却一直在努力探索,在各自所能接触到的现实(历史)中,

① 余华《温暖和百感交集的旅程》,《内心之死》,北京:华艺出版社,2000年,第10页。

② 昆德拉《小说的艺术》,上海:上海译文出版社,2004年,第1—26页。

③ 贾樟柯《贾想1996—2008》,北京:北京大学出版社,2009年,第10—11页。

探寻社会到底有何“人道”。《活着》如此，《悲情城市》亦是如此。《一代宗师》何尝不是在尽力刻画民国以来便已成为传奇的“大师”究竟身怀何等厉害的语言与行动——能为“武林”及国家赢得尊严。这三代文化先锋不仅均在知识、道德及美学层面创造出了许多堪称动人的文化，而且拿到了诺贝尔文学奖、金熊奖、金棕榈奖等不少权威的国际文化奖项，替当代中国文化赢得了国际荣耀，尽管这三代文化先锋集体坚持的“现实主义”和“人道主义”文化认同还不能抵抗西方“新自由主义”或“新公司主义”文化在全球范围内的恐怖影响。^①

然而令人费解的是，三代文化先锋的文化实践及其不乏动人知识、道德及美学内涵的文化作品，至今仍然游离于四处可见的学校课堂（即使他们的文化作品被无数学生喜爱早已是事实）之外。甚至放眼整个教育界，也只有少数大学或者是大学中的中文系、传媒系等少数几个系，会向他们的动人文化实践开放——况且这些极为有限的开放往往也不是为了提供文化理解与支持，而是为了证明西方1970年代以来崛起的一系列文化“理论”比他们的文化实践更高一筹，因此常常是以抽象的“理论”来压低他们的作品。^②

蔡元培时代，北京大学曾是中国“新文化运动”的中心，整个教育界都跟着沾光，许多大中小学在北大的榜样作用下，成为中国“新文化”生产与传播基地。像南开中学这样的基层学校竟可以成为中国现代话剧的先锋与人才摇篮，乃至成为“北方令人瞩目的文化现象”^③。细思昔日教育界的文化创造与引领景况，更是会让人纳闷：当代中国教育为何在文化上不是疏离漠视，便是以文化“理论”来代替文化创造呢？当代权威的教育学教科书相信，“教育可以传递、传播文化，可以净化、升华文化，可以更新、发展文化”^④，那么规模庞大、投入甚巨的当代中国教育正在“传播”、“更新”什么样的文化呢？

① 有关西方“新自由主义”的兴起及其在全球范围内的恐怖影响，新马克思主义理论家有许多深入的宏观与微观研究。参见汪晖《新自由主义的历史根源及其批判》，《台湾社会研究季刊》2001年6月第42期，第1—65页；沈原《市场、阶级和社会》，北京：社会科学出版社，2007年。

② 学院评论界对余华的“尖锐批评”，乃至“否定”，可以说明这一点，参见邵燕君《“先锋余华”的顺势之作——由〈兄弟〉反思“纯文学”的“先天不足”》，《当代作家》2007年第1期，第14—17页。

③ 梁吉生《张伯苓与南开话剧》，《人物》2009年第10期，第61—67页。

④ 孙喜亭《教育原理》，北京：北京师范大学出版社，1999年，第83页。

4 文化转向与课程改革

关于教育界的文化生产状况，当代美国权威教育学家有过许多回答，如阿普尔认为只是在生产“官方知识”(official knowledge)文化^①，曾在哈佛教育学院主持全美教育调查的西塞则描写得十分具体：

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；……学校课程都是州政府指定的，以教科书为主，教材也多半倾向于和标准考试的内容一样；……纸笔测验基本上是唯一评估和考量学生成绩的方式，一般都是复选题或填充题；许多学生对于课业都是缺乏兴趣的，对上学也没有兴趣，只是在虚度光阴等着毕业。^②

由于缺乏研究，这里无法判断出当代中国学校是否也是几无文化兴致、缺乏文化创造的文化荒漠，其中也只是一堆让人“虚度光阴”的教科书和考试机器。青年文化学者罗小茗近年曾对地方学校教育体系近十年的“课程改革”运动做过田野考察，且其观察角度是“国家文化生产”。结果发现，原本旨在提高国家经济与文化竞争力的课程改革在基层实施之后，却因为只有课程制度或教学“形式的独奏”，实际可能会“弱化”国家经济与文化竞争力。^③

事实是否如此，显然还需进一步研究。但罗小茗希望学校教育能够切实成为重要的国家文化生产机制，这无疑值得欣赏。毕竟国家为改革学校课程运作体系投入了那么多人力与资源，理应看到切实的文化创造，何况学校曾经就是中国“新文化”的诞生之地。遗憾的是，本书没有能力进一步探讨当代中国学校教育体系的文化生产与文化贡献，也不知道怎样消除学校教育与此前提到的三代文化先锋的文化实践之间的体制隔离。本书勉强能做的乃是回望过去，考察 1862 年至 1931 年，几代教育改革先锋如何应对清末以来的文化认同危机，以及几代前辈为重建文化所做的努力，尤其是他们的文化转向(cultural turn)与课程改革行动，究竟让现代中国教育炼成了怎样的文化

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

② Ronald E.Koetzsch 著、薛晓华译《学习自由的国度：另类学校在美国的实践》，上海：华东师范大学出版社，2005 年，第 117 页。

③ 罗小茗《形式的独奏——以上海“二期课改”为个案的课程改革研究》，上海：上海书店出版社，2013 年，第 230—243 页。

实践或创造能力，具体取得了什么样的“新文化”成绩。

1. 文化转向与现代中国教育的文化认同重建

既然本书首先是将文化转向作为基本的概念工具，来考察清末民国时期现代中国教育的文化实践状况与文化创造能力，那无疑得先对文化转向做一番界定，以弄清究竟用它来分析什么。从人文社会学界的情况来看，学者们最初提出“文化转向”这一概念是在1990年代，以用它来概括1970年代末至1980年代初人文社会学界兴起的一股学术变革运动，这股运动便是当时诸多人文社会学者纷纷突破各自学科原有的焦点与框架，将学术视野或研究对象转到“文化”上。^①

为了进一步弄清人文社会学界1970年代末兴起的“文化转向”运动，学者们还从中推举出几位著名人物及其代表著作，来呈现文化转向运动的主流理论特征与意义，包括福柯（M. Foucault）的《规训与惩罚监狱的诞生》（*Discipline and Punish*）、布尔迪厄（P. Bourdieu）的《实践理论大纲》（*Outline of a Theory of Practice*）以及格尔茨（C. Geertz）的《文化解释》（*Interpretation of Cultures*）等。^② 这里不必细究这些著作的内部结构，只需要强调一点，即“文化转向”一词最初是用来指西方人文社会学界1970年代末发生的重大变化，这一变化突出表现为几乎各人文社会学科都有学者想去研究“文化”，而不想继续面对各自学科传统的研究对象。

以早已被当代人文社会学界视为大师的福柯为例。福柯1946年考入巴黎高师攻读哲学以来，他便不想按照黑格尔的体系来创造哲学（尽管学校规定必须精通黑格尔哲学），而是很想把哲学由枯燥的哲学史，改成令人震惊激动的“奇特的作品”，就像当时先锋艺术家阿尔托的戏剧《与字托南·阿尔托密谈》那样，能让观众看过之后，永远记住“那个被虚无笼罩，更确切

① Steinmetz, G. *State/Culture: State-Formation after the Cultural Turn*. Ithaca: Cornell University Press. 1999. p.1—2.

② Bonnell, V.E. & Hunt, L. eds. *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press. 1999. p.4.

地说是与虚无融合在一起的肉体磨难和恐怖空间”^①。总之，福柯想转向自己真正喜欢的文化，它不是以黑格尔为代表的古典理性哲学，而是“二战”以来法国文学、艺术、电影等领域的新文化。

在当时巴黎高师的哲学体制里，福柯的“文化转向”当然无法通过。但忍耐彷徨多年以后，他还是把一篇以“疯癫”为主题的博士论文，做成了有如阿尔托的戏剧一般的作品——才华横溢且充满反抗张力。他向巴黎大学申请答辩，结果，外请的一位保守的学术评委认为“福柯肯定是一位作家”，而不是一位能区分文学和史学的学者。^②但答辩主席、时任巴黎大学哲学系主任的康吉兰是巴黎高师中欣赏福柯的老师，他充分肯定“福柯从多个维度揭示了造型艺术、文学和哲学中的疯癫及其对于现代人的启示意义”^③，让现代人不只是从“精神病学”的角度理解“疯癫”。

归根到底，福柯之所以要从哲学转向自己喜欢的文化，是因为自“二战”以来他已不想忍受在残酷现实前面形同虚设的“古典哲学”乃至整个西方古典文化。1970年他担任万塞纳（一作讷）大学哲学系主任时，还曾在教育部长面前捍卫其文化转向，他说：

谁能明确地告诉我哲学是什么？凭什么，根据哪家经典，哪家标准，哪家真理否定我们所做的一切？我不知道世界上存在着什么真正的哲学，世上只有“哲学家”。这个概念是指这样一些人：他们的话语和活动随着时代变化而变化。我们不仅必须从政治保守主义下解放自己，而且必须从文化保守主义下解放出来。我们必须关注我们的习俗，……应该戏弄、暴露、改造、颠覆这些悄悄地规范我们的习俗。就我而言，这正是我在工作中竭力做的。^④

在福柯眼里，仿佛西方哲学乃至整个西方现代文化都已不是文化，都变成了高高在上、令人厌恶的“习俗”、“言语”、“压迫机制”或“知识权力”，

① Foucault, M. *Madness and Civilization*. New York: Routledge, 2001. p.287.

② Millner, J. *The Passion of Michel Foucault*. Cambridge: Harvard University Press, 2000. p.104.

③ Canguilhem, G. Report from Mr. Canguilhem on the Manuscript Filled by Mr. Michel Foucault, Director of the Institute Francais of Hamburg, in Order to Obtain Permission to Print His Principal Thesis for the Doctor of Letters, in *Critical Inquiry*, Vol.21, No.2, 1995. p.280.

④ 刘北成《福柯思想肖像》，上海：上海人民出版社2001年，第222页。

他因此要“劈开其内部结构，颠覆之”，^①让新一代哲学学子可以自由转向法国“二战”以来兴起的“新文化”，如格里耶的“新小说”、阿尔托的新话剧、“新浪潮”电影。可以说，福柯的作为，的确可以淋漓尽致地表现何谓西方人文学界的文化转向，但1990年代的后辈学子在以“文化转向”一词概括福柯式的文化革新时，已很难再现福柯那一代的“新文化”创造才华与影响力，因为1990年代西方社会的想象力又被势力远比“古典哲学”强大的“新自由主义”主宰了。

当福柯在法国掀起“文化转向”时，一些相对温和的英国人文学者也在实施自己的“文化转向”。他们便是学术界一提到“文化转向”，首先便会想起的伯明翰学派，即理查德·霍加特(R. Hoggart)、雷蒙·威廉斯(R. Williams)和汤普森(E.P. Thompson)、保罗·威利斯(P. Willis)等人。开创者霍加特原本出身于剑桥大学英文系，这意味着他得按古典方式研究莎士比亚等人的古典文学巨著，但他却想转向另一种文化，一种不被古典主义者及精英主义者视为文化的文化，即在工人阶级的生活世界中起作用的文化，或所谓的“大众文化”(mass culture)。然而，被古典文学巨著垄断的文化教育界怎么可能接受他们的“文化转向”。

剑桥大学、牛津大学均不接受，但新兴的伯明翰大学接受了霍加特的“文化转向”。1964年，伯明翰大学允许他在校内创建“当代文化研究中心”(Center for Contemporary Culture Studies, 简称“CCCS”)。学界所熟知的“文化研究”(culture studies)由此诞生，它不再像传统的英文系那样，以解读莎士比亚的文学巨著为中心，而是为了让年轻一代学子，尤其是新兴大学中人数居多的工人阶级后辈学子，掌握一种具有特定“社会理论”结构的“文化研究”，普及一种“文化社会学”(如“文学艺术社会学”)^②，使年轻学者不只是解读文化作品内部的意义，而是置身于广阔的社会生活中，分析各类文学或文化实践的意义。

霍加特等人的研究对象并不相同。如霍加特本人留恋儿时旧工人社区体面祥和的文化生活，威廉斯则依然重视“作家”的文化，后期的威利斯

① Foucault, M. *The Birth of Clinic*, New York: Routledge, 2003. p.xv-xvi.

② Center for Contemporary Culture Studies. *First Report*. University of Birmingham. Sept., 1964. p.2—3.

尤其关注工人阶级中学生在校园里的文化抵抗。^①不过他们都主张考察“社会”生活的文化，以及现实（历史）“社会”生活中的文化实践及作用。由于1990年代崛起的“新自由主义”开始控制教育界，“当代文化研究中心”坚持到2002年，因为在论文生产方面量化业绩不佳，被管理部门评价为“表现低劣”，最终被迫关门。^②虽然“文化研究”的体制寿命只有38年，但它仍是西方人文学界早期的“文化转向”典范，同样可以为后来者理解“文化转向”提供生动的经验样本。^③

至此，已不必再举案例来说明何谓“文化转向”，更无需再以纯理论辨析的方式来界定“文化转向”的具体所指，而可以直接交代一下，本书所说的“文化转向”，是指清末以来中国教育界各路改革先锋的文化转向，而且文化转向似乎比“启蒙”、“科学”等一般固定名词，更适合用来贴近、追踪前辈漂泊不定的文化革新实践。如梁启超离开康有为的今文经学政治文化，转向西方的国家政治及君主立宪政治文化，晚年又回到清代学术文化；严复转向西方思想，晚年也转向中国文化；王国维转向康德、叔本华哲学，不久又转向《红楼梦》、唐诗宋词等中国古典文学，民初则突然转向史学；胡适、顾颉刚等打倒令“五四”学子窒息的所谓“孔家店”，转向建构“科学”且“大胆假设”的“新国故学”文化，同时又青睐“新诗”、戏剧等情感浓郁的文化实践等。

正是诸如此类的动荡文化转向，决定了现代中国教育的文化实践走向，决定了现代中国教育到底能生产出什么样的现代文化或取得何种“新文化”成就。然而从“文化转向”出发考察现代中国教育，究竟是要分析什么核心问题呢？很明显，核心问题与重建文化认同有关。言外之意，本书的核心假设是：清末以来中国教育界诸路改革先锋的文化转向及其文化创造努力，均可以看成是为了解决中国教育的文化认同重建问题。正是这一核心假设，促使本书去考察、描绘自张之洞以来教育界几代改革先锋的文化转向与文化革

① Hoggart, R. *The Use of Literacy*. London: Penguin, 1958. Williams, R. *Culture and Society, 1780—1950*. London: Chatto & Windus, 1959. Willis, P. *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*, New York: Columbia University Press, 1981.

② Webster, F. Cultural Studies and Sociology at, and after, the closure of the Birmingham School, in *Cultural Studies*, Vol.18, No.6, 2004. p. 847—862.

③ Gibson, M. *Culture and Power, A History of Culture Studies*. New York: Berg Publishers, 2007.