

比较思想政治教育学科意识的演进与展望

郑黎明

(河海大学马克思主义学院,江苏南京 211100)

摘要:30年来,比较思想政治教育学科孕育、萌生、成长,其学科意识也经历了“鉴别比较”“比较研究”“跨文化对话”的更替过程。比较思想政治教育研究者要通过“聚焦居间研究”“发掘文化设定”“觉悟自身实践品质”的方式深化和践履“跨文化对话”的学科意识,并在归正学科规范、正视学科地位的学科意识自觉中内在地推动比较思想政治教育学科的后期发育和成熟。比较思想政治教育学科在扩展、充盈并检验思想政治教育学科研究成果的发展路径上前途光明。高度“中国化”的思想政治教育学科应当在其科学化过程中经历比较思想政治教育学科研究成果的检验。

关键词:学科意识;跨文化对话;学科规范;学科自觉

中图分类号:G641

文献标志码:A

文章编号:1671-4970(2016)03-0014-05

学科是按照知识和科学门类划分出来的相对独立的科学研究形态。学科意识是学科研究人员对学科地位、研究对象、研究方法等诸要素的自觉认识。比较思想政治教育学科意识是指研究者对比较思想政治教育学的学科地位、研究对象、研究方法等要素的自觉意识。笔者拟概述30年来比较思想政治教育学科意识的演进历程,并展望其未来的前景和方向。

一、比较思想政治教育学科意识的历史演进

比较思想政治教育学科近30年的产生与发展经历了3个阶段:孕育、萌生和成长。

1984年思想政治教育学科设立到1994年的第一阶段,是比较思想政治教育学科的孕育期。在该门学科产生的史前阶段,已零星地出现“大德育”意义上的“思想政治教育”比较研究,学者们常常引用毛泽东的语录“有比较才有鉴别”,通过思想政治教育中西比较来鉴定我国思想政治教育的基本样态。这一“鉴别比较”式的研究模式主张“剔除糟粕,吸取精华”,既要划清意识形态界限,清除西方思想政治教育观念对我国精神领域的污染,又试图

在相对受限的时空背景中确认超越“他者”的优势之路。然而何为“糟粕”,又何为“精华”?除了来自现实政治系统或明或暗的指示外,研究者尚未找到学理上的划界依据。在这一阶段,进入比较思想政治教育研究领域对于学者们来说,既是一种学术上的开拓创新,也意味着一种主动的政治涉险。

1995至2005年的第二阶段是比较思想政治教育学科的萌生时期。1995年由原国家教委思政司组编写了国内第一本《比较思想政治教育学》,开启了“比较思想政治教育学科”取代“思想政治教育比较研究”的长期过程。1995年10月在北京召开了由原国家教委思想政治工作司组织的会议,思想政治教育比较的教学和科研问题被列入会议讨论的主要议程。会后,比较思想政治教育以课程建设为载体,开始了从课程体系到学科体系的演化过程。2005年,我国确立了马克思主义理论一级学科的地位,作为其下位学科的思想教育学科取得了二级学科的地位。原先作为一门课程而存在的比较思想政治教育因此也变成了思想政治教育的分支学科,比较思想政治教育学与思想政治教育史、思想政治教育原理、思想政治教育方法论“四维驱

收稿日期:2015-12-29

基金项目:河海大学中央高校基本科研业务费项目(2014B22414);江苏省哲学社会科学基金项目(13ZXD016);江苏省社会科学重大项目(14ZD002)

作者简介:郑黎明(1977—),男,安徽宣城人,副教授,博士,从事比较思想政治教育研究。

动”,共同构成思想政治教育分支学科布局^[1]。组织形态的比较思想政治教育学科由此得以逐步建设起来。

但从学科知识形态上来说,比较思想政治教育学科亟需在自觉意识的引导下充实学术研究及其相关活动。在此第二阶段,比较思想政治教育从第一阶段前10年的零散研究转入以国别研究为重点,以“世界思想政治教育”为主题,对世界各国的思想政治教育形态做出比较精确的描述式研究。西方各国大中学校思想政治教育课程与体系成为思想政治教育中外比较研究的主要论域之一,“大思政”的概念仍旧是这一时期思想政治教育比较研究的学理背景。

关联到比较思想政治教育学科意识,学者们在这一阶段思考了如下3方面的问题:第一,国外是否存在思想政治教育现象?如果存在,能否从本质上认识它?第二,思想政治教育的比较研究应以什么为标准?如何开展?第三,单纯的国别研究和中外思想政治教育的异同点比较能否构成一门“比较思想政治教育”?学者呼吁在国别研究的基础上加强专题研究,并有前瞻性地思考“思想政治教育的比较研究能否成为一门独立学科”^[2]。第一个问题假设“国外思想政治教育现象”为比较思想政治教育研究的优先对象;第二个问题着眼于比较思想政治教育学的操作规范和政治阈限;第三个问题显示了研究者对比较思想政治教育学科存在的学术理据的质疑和反思。

正因为有以上疑问,这一时期出版的一系列教材并没有把“比较思想政治教育”列为思想政治教育学科体系中的独立分支学科。在2003年版的《现代思想政治教育学科论》中,构成“现代思想政治教育学科体系”的主干分支学科是:“现代思想政治教育基本原理、思想政治教育历史发展、现代思想政治教育方法理论、现代思想政治教育管理理论”^[3]¹²⁰,没有“比较思想政治教育”的位置。在稍后几年出版的国家级规划教材《现代思想政治教育》中仍然延续这一观点,把上述4个学科作为思想政治教育的主干学科,而“比较思想政治教育”仅仅是“思想政治教育方法论”这个分支学科的一个具体拓展方向^[4]。这说明此时的比较思想政治教育学科整体上尚处于研究方法意义上的思想政治教育“比较研究”形态。

2006至2015年的第三阶段,是比较思想政治教育学科成长阶段。伴随思想政治教育学科的继续发展和学术内涵的不断充实,比较思想政治教育学科意识的自觉成为一个显明的研究课题。有

的学者区分“思想政治教育比较研究”和“比较思想政治教育学”,主张比较思想政治教育学的研究方法应具有“可通约性、历史性、中介性”,比较思想政治教育学的学术追求应是关于思想政治教育的跨文化分析^[5]。还有学者提出比较思想政治教育学的研究对象包含4个方面:“第一个方面是世界上不同的民族、国家、时代的思想政治教育的事实;第二个方面是这些事实之间的相互关系;第三个方面是通过对跨民族、国家、时代、语言界限的思想政治教育的事实和关系的研究,探讨在文化多样性条件下的思想政治教育的共同本质、规律、特征;第4个方面是不同的思想政治教育系统之间‘如何对话’……”^[6]由此,作者呼吁比较思想政治教育的研究从现有的“事实研究”“关系研究”“本质和规律研究”向“翻译研究”进军。还有的学者提出,比较思想政治教育学应从单纯的国别比较走向专题比较、历时态比较、共时态比较、综合比较,并意识到学界前期研究中描述世界各国思想政治教育形态时必须面对解释学陷阱问题^[7]。上述“跨文化分析”“翻译研究”“面对解释学陷阱”等学科研究意识都指向对思想政治教育跨文化语境的深度犁耕,试图从“思想政治教育跨文化对话”的角度开启比较思想政治教育学的新里程。

二、践履思想政治教育“跨文化对话”的学科意识

“跨文化对话”研究不能满足于从各国文化角度对各国思想政治教育做出“两者在各自的文化语境都合理”的“皆大欢喜”的鉴定结论。研究者应该通过“聚焦居间研究”“发掘文化设定”“觉悟自身实践品质”的方式深化和践履“跨文化对话”的学科意识。

第一,“跨文化对话”模式的比较思想政治教育研究要聚焦“居间性研究”。陈立思提出,超越“比较研究”阶段之后,比较思想政治教育既要研究世界各国思想政治教育事实之间的相互关系,同时还要探讨多元文化条件下思想政治教育的共同本质与规律,比较思想政治教育研究由此将出现“居间性”的新特征^[8]。

比较思想政治教育学科“居间性”研究的核心课题包含“异国文化”环境中思想政治教育过程机理问题。一种思想观念不会局限于在一种文化中存在,总是会溢出原生文化的边界而在异文化语境中扩散。一种思想观念在非原生的异国文化条件中的政治教育效应问题,也将成为“跨文化对话”式的比较思想政治教育研究对象。因此,比较思想政治

治教育学理当关注思想政治教育的居间现象,例如美国政府的决断为何能对他国民众产生政治教育影响力? 出国施教的孔子学院项目如何在异国文化中发挥思想政治教育效应?

比较思想政治教育学科“居间性”研究还要对以“本质、规律”之名出现的思想政治教育论断加以“跨文化检测”。邱柏生等提出“精神动力”与“精神枷锁”之辩,认为“在某些人群身上发生驱动力作用的某种精神,到了另一批人群身上却发生着阻碍作用,这就不能仅仅从精神本身出发来进行性质判定或价值判定”,因而“需要认真研究一定的精神在特定的时间、地点和条件下的发生作用的情况”^[9]。也就是说,“思想政治教育普遍规律”可能因为“跨文化检测”而被证伪或证实,也可能被修订表述为只在特定文化环境中适用的“思想政治教育特殊规律”。

第二,“跨文化对话”模式的比较思想政治教育研究既要揭示影响各国政治教育的文化分歧,也要显现作为各国思想政治教育理论推论前提的文化假设,从而使各国思想政治教育的真实差异得以绽放,由此才能形成有深度有力度的跨文化对话,达致真正的视域融合、文化理解。

社会学在其科学化过程中不免吸收了一些文化设定作为不证自明的理论前提。“assumption(设定)是指某种既定的、你认为是无须验证的一种陈述,或者一种 argument(主张)。比如在中世纪,进化论出现之前,‘神创论’本身就是一种 assumption(设定),它是任何讨论的前提,你不管怎么论证问题,这点是不容挑战的。”^[10] 在所有“文化”类型中,最直接地和思想政治教育发生关联的应当是世界多元政治文化。比较思想政治教育学科的发展形态蕴含了来自本国政治文化的理论设定。跨文化对话研究的开展,将会在各国的政治文化深度而具体的对比中,让各国思想政治教育学科中的政治文化设定得以显现。

比如,如何理解美国思想政治教育的“有实无名”? 这就必须结合美国建国历史进程中的政治文化特征来加以解释。美国是由一批无法忍受英国国教压迫的以清教徒为主体的英国移民建立起来的。对于这批清教徒来说,清教的教义教规就是他们的主流意识形态,清教教育就是他们的“思想政治教育”。既然如此,美国的国父们为何不立清教为国教呢? 这样不就能保持其意识形态的坚如磐石,从而维护清教徒的文化存续么? 然而,美国的政治文化引导这批国父们突破了这种思维。因为他们善于从欧洲即英国的近代政治变革历程中总结经验教

训,认为像英国清教徒革命那样突出清教、排斥英国国教和天主教,借助政治权力垄断宗教信仰的做法,并不是一个好的选择。排除政治权力对宗教信仰的干涉才是一劳永逸的办法,这就是在以后的时代进程中被美国一再确认的“政教分离”原则。美国政治文化中有了这个原则,就不能容忍政治对宗教的强制干涉,只能通过隐性的方式。是否接受或者接受何种宗教,最终必须经过民众的自主意识过程来决定。

再如,该如何评价美国思想政治教育的“有实无名”? 从一个角度我们可以说这反映了美国统治阶级的狡猾无比,包藏祸心,“具有更大的隐蔽性和欺骗性”^{[3]145};从另一个角度也可以说美国隐性思想政治教育所采取的“社会化、具象化、实践化”的方式满足了人性需要,成功完成了吸纳移民帮助美国建国扩展的目标^[11]。对美国思想政治教育“有实无名”现象的不同评价显现出不同时期的思想政治教育理论所包含的政治文化设定的差异和变迁。

第三,比较思想政治教育“跨文化对话”研究要加强自觉的政治实践意识。文化因素之所以能够成为解读世界各国思想政治教育现象的一个视角,是因为文化,特别是政治文化影响了思想政治教育;但同时,思想政治教育也能够影响政治文化,能够维持、改变、创造政治文化,是政治文化中活的因子;判断一个国家的政治文化,可以从观察该国的政治教育形态入手。比较思想政治教育研究活动自身是一种跨文化的思想实验,也是跨文化的政治实践。比较思想政治教育对世界各国思想政治教育现象的精确描述、对思想政治教育过程的深刻解剖、对思想政治教育合理性的文化阐释,实际上是直入世界各国政治文化的肺腑,将其政治文化的内在活动机理敞开在异国民众的眼前,从而达成政治文化的深度互动、交融。这样的比较思想政治教育研究是在文化自觉层面展开的政治沟通实践,是精神政治层面的文化丝绸之路。

三、归正“比较思想政治教育学”学科规范

由行政组织催生的比较思想政治教育学科要通过改变非法替换概念、论证不规范、研究内容非本质化现状来提升学理性,回归学科规范。

比较思想政治教育研究中要避免“非法替换概念”式的名词不规范用法。例如,“比较思想政治教育学科”名称的核心语词使用不尽规范,存在着非法替换概念的可能性。众所周知,“政治学学科”“经济学学科”是规范名称,“政治学科”“经济学科”是不规范名称,后者是把学科的研究对象当作

学科名称的惯常却错误的用法。同样,“思想政治教育学学科”“比较思想政治教育学学科”是比较规范的学科名称,“思想政治教育学科”“比较思想政治教育学科”是约定俗成的名词用法,仔细推敲也是一种不合逻辑的非规范名称。因为按照后面这种用法,很容易产生如下学科观念:以“思想政治教育学学科”开展的活动归属于思想政治教育系统,“思想政治教育学科从业者”的身份从属于“思想政治教育工作者”的身份。同理,“比较思想政治教育学学科”的名称用法也可能会导致“比较思想政治教育学学科就是比较各国思想政治教育异同”的学科意识误区。而规范的“思想政治教育学学科”“比较思想政治教育学学科”名称则不会有这种非法逻辑的语词后门。

比较思想政治教育学研究要避免论证不合学术规范的错误。沈壮海主张推进思想政治教育研究的学术规范化进程,他在论及此问题时,从反面列举了4种不规范的“非科学论证”样态:惯常法、权威法、直觉法和推理法,其中推理法即“认为只要推理或推论是对的,所得结论便是真实的或者可信的”^[12]。该文没有具体表述“推理法”为何不合科学性,但从上下文语境来看,应该理解为:前提是否真实可靠影响推理得出的结论的真实可靠性。但从另外一个角度来看,前提即使可靠,如果推理过程不合乎逻辑,也不合科学规范。比如,《德国政治教育研究》一书在最后一章提出:“对此,我们应该清醒地认识到,以德国为代表的西方资本主义国家的政治教育已经成为资产阶级统治集团及其政党的‘政治优势’。政治教育是一国统治集团和成熟执政党所必须掌握的政治优势,这是带有普遍性的规律”^{[13]289}。这里存在着比较思想政治教育研究中常常出现的几个方面的逻辑断裂:第一,德国能否代表西方资本主义国家?德国如果能代表整个西方资本主义国家,那么美国,或者英国、法国能否代表它们?第二,德国政治教育的实施主体不限于德国联邦政府和政党,也包括工会、学校、社会团体,它们不属于“德国统治集团及其政党”。尽管这些主体的活动都受执政党的影响,但不能说德国政治教育的优势就等同于德国统治集团及其执政党的政治优势。这里存在着用“政党政治教育”覆盖“政治教育”的论证误区。第三,“政治教育”究竟能不能被当作是一个成熟政党的“政治优势”而褒奖之?“优势”这个字眼是否仅仅指示政治教育的力度和效果,而不论它的实在的思想观念内容是否站在世界潮流大势之前沿?希特勒领导的德国纳粹政党最具有这样的“政治优势”,但我们不能以之为标榜。

比较思想政治教育学研究要浓缩主题,切中对象。近年来,学界已意识到“思想政治教育工作的对象可以归结为政治思想”^[14],思想政治教育的核心应当是政治思想的教育。可以说,思想政治教育学聚焦本学科真正的研究对象,告别“大德育”“大思政”研究模式的走势日趋明显。然而,当前比较思想政治教育研究依然在一定范围内存在主题偏移现象,常常通过对宗教教育、道德教育、公民教育等主题的研究代替思想政治教育中最核心的“政治思想教育”主题研究。《德国政治教育研究》在深入的国别研究基础上,区分了政治教育施教规律与道德教育施教规律,要求切割政治教育学与道德教育学,呼吁建立独立的“政治教育学”学科^{[13]301-302}。说明比较思想政治教育学研究内容非本质化的现状亟需改变。

四、正视“比较思想政治教育学”学科地位

在现代社会中,学科的存在形态既有工作组织性质,也有学术认知性质。对照比较思想政治教育学学科孕育、萌生、成长的历程,可以发现“教育行政部门的催生和推动”是构成该学科存续的客观条件。而从学科演化的世界大历史来看,学科本身是由科学对象、科学研究共同体、科学学说等要素组成的,从根本上来说是人类科学认知活动的结果。譬如,哲学这个学科是人类文明发展到一定阶段,不再迷信神话巫术,而依据自身的思想能力来认识自然、认识自己之后形成的,哲学对象、哲学学说和哲学家共同构成了哲学学科。哲学学科的诞生和成长遵循的是先科学认知,后社会确认的路线。

从我国实际情况来看,思想政治教育学学科的产生具有天生的中国特色,它是由政治驱动、学者建言、经政府主管部门确认而获颁准生证明之后才呱呱落地的。组织形态的学科先期诞生并接受知识形态的科学研究内涵的充溢。那么这里就存在一种张力:作为政府教育管理组织细分渠道的“思想政治教育学科”和作为科学认知活动形态的“思想政治教育学学科”。从工作组织意义上来看,比较思想政治教育学学科是思想政治教育学学科的下位学科,在学科活动和组织形态上接受思想政治教育学学科的指导;从学术认知意义上看,比较思想政治教育学学科虽然在思想政治教育学学科体系中显得相对薄弱,但“比较思想政治教育学”与“思想政治教育学”之间存在冲突、交融、共进的可能。因为在当今中国所有学科门类中,思想政治教育学学科的“中国化品质”是独一无二的,它的早期发展是在比较思想政治教育学学科长期缺位和隐身的前提下进

行的。而今比较思想政治教育学科浮出水面,逐渐成长,涌现出多姿多彩的学术观点和科学学说。随着比较思想政治教育学科问题域的检审和开发,该学科对思想政治教育母学科的学术支撑效应不久必将显现,从而成为思想政治教育学科前进的新的动力来源。研究对象的时空开放性、外部异质思想的冲击性,使得比较思想政治教育学科注定会成为思想政治教育学科四轮驱动中最有动力的一轮。

此外,从学理上考究比较思想政治教育学科和思想政治教育学科之间的关系,前者绝不仅只能消极地作为后者的下位学科和知识部门而存在,比较思想政治教育的积极作用在于:高度“中国化”的思想政治教育学科要经历比较思想政治教育学科研究成果的检验。从国别描述、中外比较到揭示普遍规律、跨文化对话和理解,是比较思想政治教育学的最新走向,沿着这条路继续再往前一步,就可能要利用比较思想政治教育研究获得的知识和思想成果来反哺那个曾经孕育了比较思想政治教育学的母学科——思想政治教育学科,检验作为母学科的思想政治教育学科范式中的先天设定、核心概念、研究对象、研究目的、研究方法是否具有普适性。例如,当前一个比较前沿的定义认为思想政治教育是“一定阶级或政治集团为实现或巩固统治,保障社会的有序发展,有目的地向社会成员施加意识形态影响——由人的需要出发,采用思想教育的柔性手段,满足人的政治社会化需要,实现对人的精神引导与塑造——以形成全体社会成员共同的政治意识水平和政治觉悟程度,‘规约’并促进人的发展的社会教育活动”^[15]。将之与先前其他的定义相比较,两个破折号之间的“由人的需要出发……实现对人的精神引导与塑造”这句话是以往其他定义中不多见的。这个前进到“人学模式”的“思想政治教育”定义,使用了“满足人的政治社会化需要”这样的典型的比较思想政治教育话语,彰显了比较思想政治教育学科长成对思想政治教育学科的学理冲击。

比较思想政治教育学科的历史起步于一次会议、一门课程、一本教材,其学科意识随着“比较研究”方法的内涵充盈而逐步发育成熟。比较思想政治教育学科最初着眼于拷问国外思想政治教育现象的存在性,探寻给予国外思想政治教育现象以本质认识的理论工具,形成世界性开阔视域中的国别

比较研究模式,具备了开放性的学科特质。比较思想政治教育学科进而聚焦比较思想政治教育学居间研究,发掘蕴含于各国思想政治教育现象底层的政治文化设定,觉悟比较思想政治教育研究自身的实践品格,深化跨文化对话学科意识,形塑了比较性的学科品格。展望未来,比较思想政治教育学科还应当通过改变非法替换概念、论证不规范、研究内容非本质化现状来提升学科的学理性和规范性,并在检验“中国化”的思想政治教育研究成果的过程中发挥其相对独立性的作用,从而真正体现其科学性的学科本质。

参考文献:

- [1] 杨晓慧. 比较思想政治教育研究的学科理性、本质定位及系统建设[J]. 思想理论教育导刊, 2014(10): 101-105.
- [2] 王树荫, 高峰, 陈迎. 近年来思想政治教育学科理论研究述评[J]. 教学与研究, 2000(9): 63-64.
- [3] 张耀灿, 徐志远. 现代思想政治教育学科论[M]. 武汉: 湖北人民出版社, 2003.
- [4] 张耀灿, 郑永延, 吴潜涛, 等. 现代思想政治教育[M]. 北京: 人民出版社, 2006: 32-33.
- [5] 曲波. 关于比较思想政治教育学科意识的思考[J]. 思想教育研究, 2014(6): 63-64.
- [6] 陈立思. 关于比较思想政治教育学科建设的几点思考[J]. 思想理论教育导刊, 2014(5): 25-27.
- [7] 李艳. 比较思想政治教育研究的问题、规定及范式[J]. 社会科学战线, 2014(6): 219-223.
- [8] 陈立思. 比较思想政治教育[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2010: 12.
- [9] 邱柏生, 董雅华. 思想政治教育学新论[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2012: 3-4.
- [10] 葛兆光, 杨念群, 徐志舜, 等. 研究范式和学科意识的自觉[J]. 山东大学学报(哲学社会科学版), 2005(4): 1-12.
- [11] 赵康太. 试论美国思想政治教育的社会化、具象化和实践化路径[J]. 思想理论教育导刊, 2007(4): 48-51.
- [12] 沈壮海. 思想政治教育研究的学术规范[J]. 思想理论教育导刊, 2012(10): 72-78.
- [13] 傅安洲, 阮一帆, 彭涛, 等. 德国政治教育研究[M]. 北京: 人民出版社, 2010.
- [14] 孙其昂. 政治思想是思想政治教育工作的对象[J]. 学校党建与思想教育, 2014(12): 12-17.
- [15] 戴锐. 思想政治教育学科的“中国气派”之路[J]. 思想理论教育, 2009(13): 53-58.