

文化转向：新文化史学对教育史学的方法论启示

□ 曹彦杰

摘要:20世纪末,西方史学发生了从社会史学到新文化史学的文化转向,历史研究从文化的社会史转向了社会的文化史,文化史成为史学家研究的中心,新文化史引领了史学研究的潮流。其研究范式具有底层立场、文化解释、微观视角、跨学科视野与方法、多元史料观及回归叙事史等特征,对人文社会科学研究方法产生了深刻而广泛的影响。作为与历史研究有深切渊源的教育史研究,可以从教育史观的更新、研究视角的转换、问题教育史学和跨学科方法的倡导、史料的多元化以及叙事教育史书写等方面,对教育史研究史进行方法论的反思,希冀走出教育史学的“学术危机”。

关键词:学术危机;教育史学;新文化史学;文化转向;方法论

中图分类号: G529; G40-092

文献标识码: A

文章编号: 1672-0717(2017)02-0104-08

收稿日期: 2016-11-15

基金项目:教育部人文社科规划基金项目“草根视野下乡村学校变迁的教育叙事研究”(16YJA880022)。

作者简介:曹彦杰(1974-),男,山东沂水人,华东师范大学教育学部教育学系博士生,临沂大学教育学院副教授,主要从事史学理论与教育史研究。

近百年来,尤其是研究生教育恢复以来,教育史研究立足于挖掘和总结传统教育经验,推出了大批研究成果,在汲取历史智慧促进教育改革方面发挥了重要作用。但与此同时,业内人士也清醒地意识到了教育史学的“学术危机”,“教育史学科多年来停留在平面的增长,而没有取得实质性的突破和革新”,究其原因,主要是“缺乏自觉的方法论意识,忽视对教育历史现象的哲理探讨”^[1]。因此,加强教育史学方法论的反思是教育史学的当务之急。

新文化史学积极借鉴社会学、人类学和语言学的研究范式,成功地走出了历史学的危机,其底层立场、文化的解释、微视角、跨学科视野与方法、多元史料观及回归叙事史等学术特征,对于教育史研究走出学术困局而言具有重要的方法论启示。本研究旨在从教育史观的更新、研究视角的转换、问题教育史学和跨学科方法的倡导、史料的多元化以及叙事教育史书写等方面,对教育史研究史进行方法论的系统反思,以期走出教育史学的学术危机。

历史观是研究者对历史的根本看法。历史观一旦形成,将对研究者具有决定性的影响。从某种意义上来说,有什么样的历史观就会有什么样的学术成果。历史研究的创新往往是从历史观的反思开始的,新文化史即是在不断反思科学主义历史观的学术背景下创生的。

自19世纪末以来,受科学主义的影响,历史研究走向了实证主义史学。在20世纪60年代的法国,以布罗代尔为代表的第二代年鉴学派代表了史学的潮流,其研究范式基于19世纪的实证主义,强调历史的客观性和科学性,历史学家以通过客观的研究寻求历史规律为己任。60年代末以后,这种研究范式越来越引起一些历史学家的批评。以福柯和德里达为代表的后现代理论家,吸纳了人类学和语言学等学科的研究方法创立了新的研究范式,引发了史学研究的“文化转向”,被欧美国家的史学界称为“新文化史”或“新社会史”,在我国则被称为“社会文化史”^[2]。历史研究从文化的社会史转向了社会的文化史,文化史成为史学家研究的中心。在新文化史学家看来,文化其本质是一种符号,具有其独立性。文化不仅不是由经济社会决定的,反之,社会和经济等我们通常所认为的实体也是被文化所创造的,并在文化的实践中被不断地再生产^[3]。至此,

文化摆脱了被动和从属的地位成为独立的领域。新文化史将文化分析引入社会史研究，旨在打通社会史与文化史的樊篱，通过对民众史的关注和研究来解决社会史和日常生活相脱节的问题。

作为教育学和历史学的交叉学科，科学主义史学也深刻地影响了我国教育史研究，而与此同时，我国的教育史研究还长期受唯物史观一元化历史观的制约。教育史学要想走出研究的困局，当务之急是对教育史观进行反思与更新，借鉴新文化史的人文主义史学取向，将学术追求从客观教育规律的科学主义转向教育历史的人文主义。

首先，从文化史观的角度对教育史观进行再认识，其中包括历史观的再认识和文化观的再认识两个方面。在历史观方面，传统教育史观拘泥于阶级分析法，往往忽视了对教育人物及事件的社会历史背景的深度分析，导致教育史研究范式的单一化和研究过程的简单化，因此，有必要借鉴后现代史观和文化史观的视角对教育史观进行更新。在文化观方面，以往的社会决定论把文化作为历史的被动物而存在，忽视了文化的自在性和能动性；而新文化观则强调文化的独立性，甚至还认为文化具有塑造社会的能力，因此注重对各种符号、象征和仪式等进行“文化的解释”。借鉴新文化史对人类学文化研究的认识思路，不仅有助于克服实证主义史学的抽象性，而且还有利于超越意识形态的单一性。文化人类学视角和方法的运用可以弥补教育史研究“分析不足”的软肋，提升教育史研究的学术水平。

其次，教育史观的更新还必须重新考量研究主体的价值问题。在客观主义教育史研究时代，教育史研究者必须抛弃研究主体的意识和价值追求，但实际上这是不可能实现的，因为不仅教育史的研究对象是“人的历史”，而且教育史研究者自身也是具有价值倾向的“人”。德国教育史家劳默尔(Raumer K.von)认为，“历史研究不能以纯客观纪实为目的，如果历史编年有任何价值的话，这种研究必须先从教育者自身及其所信奉的道德信条开始。”^[4]实际上，“伟大的历史，恰恰是在历史学家对过去时代的想象为他对当前各种问题的见识所阐明时才写出来的”^[5]。在新文化史看来，历史由作为事件的历史、作为记述的历史和作为理解的历史等三个层面构成。作为事件的历史已经过去，所谓客观历史是

不存在的；而对记述的历史而言，历史学家的主观经验、前提假设、历史认知和想象不可避免地参与其中，因此史料并非历史本身，也不是像自然现象作为客观存在物，而是前人意识化的产物。而如果在历史学中，不首先认识历史认识的能力与性质，就要去侈谈历史的本质或规律，也正像飞鸟要超过自己的影子，是一桩完全不可能的事”^[6]。对教育史研究而言概莫能外，因为研究的对象本身——教育文献资料就已经渗透了教育历史记录者的选择与判断，主体的意识和价值选择已经包含其中，后来的研究者必须根据自己的研究目的对史料进行选择、甄别和解读。在新文化史家看来，研究主体必须通过主体意识和价值判断对史料进行逻辑梳理，才能使其成为有关联的资料链，因为研究者本身也成为了研究工具的一部分了。

二

在某种意义上来说，新文化史的学术成就得益于研究视角的转换，即从上层视角转向底层视角，从宏观视角转向微观视角。与传统文化史专注精英文化史研究不同，新文化史的研究对象则大多是处于社会边缘的小人物及其生活，从底层视角揭示社会文化的运行轨迹。英国民众生活史学家塞缪尔认为，“社会史的活力在于它关心的是真正的生活而不是抽象的概念，着眼于普通老百姓而不是权贵名流，侧重于日常事物而不是耸人听闻的重大事件。”^[7]

社会文化史的底层立场和微观视角是在不断反思和批判精英主义历史观(elitist historiography)的基础上构建起来的。其理论来源主要有两个：一个是法国年鉴学派的整体史观。传统史学观认为，历史是精英人物和英雄人物的历史，因此传统史学家又把历史书写成政治史和军事史。而新史学认为，历史不是政治史和精英人物史，而是整个社会的历史和所有人的历史。法国年鉴学派代表雅克·勒高夫指出：“传统史学所注意的几乎只是个人、社会上的最高阶层人物及其精英（国王、政治家、大革命家等）和事件（战争、革命等），或由这些精英控制的制度（政治的、经济的、宗教的等等）。社会史则相反，它感兴趣的是与权力无缘的社会大

众,是受制于这些权力的人。”^[8]因此,新文化史学提倡站在底层立场研究底层社会的历史,专注于小人物的微观研究。一些知名历史学家由此放弃了对宏观历史的追求,致力于对个别区域和个人历史的细致研究,微观史学和日常生活史研究成为新宠。如《乳酪与蛆虫——16世纪一个磨坊主的精神世界》(金兹伯格,1976)研究的是一个磨坊主,而《王氏之死》(史景迁,1978)致力于研究的则是清初山东郯城的小人物寡妇王氏。社会文化史的另一个思想来源是英国马克思主义提倡的“自下而上”的社会史传统。希尔顿和霍布斯鲍姆对农民的研究,希尔和汤普森对普通人的论述,霍布斯鲍姆和汤普森对工人的分析,都展示了农民和工人的力量。方兴未艾的底层史研究对上层史学提出了挑战。

在我国,底层视角的关注源于梁启超对旧史学的批判和对新史学的提倡。先生认为,旧史学是以帝王将相为书写对象的君史,主张转向以平民大众为对象的民史研究。20世纪90年代对三农问题的聚焦加速了对底层视角的研究关切。新千年以来,社会文化史出现了一些重要的以中国为主题的底层视角研究成果,如《茶馆——成都的公共生活和微观世界,1900~1950》(王笛,2010)。作为我国微观史学的代表之作,该研究不是以大人物和重要历史事件作为研究对象,而是以普通人及其日常生活为主题,探讨了大众文化和国家权力之间的关系,并且发现二者有相对独立性但也有相互影响的一面,通过底层研究也能发现“历史和文化的有意义的内涵”^[9]。微观史学把政治和经济等社会环境仅仅作为背景,关注的是个别的事件和小群体或个人的思想、信仰、意识、习俗和仪式等文化因素,其努力构建的微观历史虽然不能展现大历史的全景,但却是对以往宏观历史的丰富和补充,从不同的视角给我们提供了“一个深刻地观察人类历史的机会”^[10]。

长期以来,教育史研究因受政治影响而具有明显的意识形态色彩,也是注重国家层面的教育精英人物思想史和教育制度史的宏观研究,这些“宏观立论虽然不可或缺,但却遮蔽了历史的真实”^[11]。从微观史学的角度来看,作为教育活动主体的普通教师和广大学生成为了被遗忘的角落,因此,未来的教育史研究应加强底层视角的微观教育史研究,这也将成为教育史学术发展的新方向。

微观教育史研究可从研究对象和研究主题两个方面展开。在研究对象方面,需加强教师生活史和学生生活史等教育日常生活史研究。从教育构成主体来讲,教育的历史主要是由普通教师群体和学生群体构成的,他们的教育生活和教育过程应该成为教育史研究的主要部分,而不能仅仅是教育精英人物的历史。从目前的研究成果来看,此类研究已初见端倪。在教师生活史研究方面,如《帝国权力实践下的教师生活形态——一个私塾教师的生活史研究》(刘云杉,2002),以清末塾师刘大鹏的《退想斋日记》为分析文本,揭示了国家和士绅是如何通过权力和文化训诫教师精神世界的。再如《明清塾师的日常生活与教学活动》(申国昌,2012)对塾师教学生活史的研究,《一个阶层的消失——晚清以降塾师研究》(蒋纯焦,2007)对传统塾师阶层的消失研究,《西学东渐与晚清新式学堂教师群体研究》(张立程,2006)对新式学堂教师生活的研究等,初现了教师生活史研究的态势。在学生生活史研究方面,《文化、性别与教育:1900~1930年代的中国女大学生》(张素玲,2007)以20世纪初第一代女大学生群体为研究对象,从女性教育视角展现国家对教育现代性的追求以及新女性对自由和平等的求索;《困厄的美丽——大转局中的近代学生生活》(刘训华,2014)则通过叙事探究,进一步深化了学生生活史研究。以上研究从底层视角深化和拓展了教育史学的研究空间。

在研究主题的发现方面,微观史学研究应注重微主题、新主题和新视域的拓展。在研究主题的发掘方面,国外研究者对中国教育史的研究视角往往更为新颖。如《鲁迅<故乡>阅读史——现代中国的文学空间》([日]藤井省三,2013),该研究虽然是文学史的考察,但因为研究的对象是长期以来被中学教材收录的短篇小说《故乡》,所以对其阅读史的历史研究,实际上展现的是整个二十世纪中国教育史的图景。关于“究竟是谁藏了碗碟”这一问题,在那个政治年代,由于工、农、兵被神圣化,并被“想象”成国家的主人公,所以闰土往往不是被看作个人而是被看作中国农民的代表。于是,对于藏碗碟问题,中学教师往往感到犹豫不决,所以,语文教学参考书才向教师传授论证“藏碗碟者非闰土”的方法。在教学过程中,社会意识形态对文本的解读产

生了一种压抑与遮蔽。已有教育史研究成果很少从一篇小说阅读史的视角论述国家意识形态对教育的规制。再如《公民之辩》(高哲一,2007),以西方学界对公民资格的讨论为学术背景,通过考察民国江南地区的中学公民教育,探讨20世纪中国公民教育在学校教育的建立过程及其历史影响。作者通过分析民国时期的公民和社会教科书探析了公民训练的思想来源:儒家的道德修养,日、德的法西斯威权主义和军事训练,英美自由主义风气下的童子军训练,对文化公民资格的不同理解,造成了学校教育的内在张力,也使党治国家、教育家、教师和学生有一个可以商议的空间(negotiable space),去追求各自理想中的公民行动^[12]。

国内学者也有类似新主题的研究成果出现,如《日常生活变迁中的教育:明清时期杂字研究》(顾月琴,2013)。传统蒙学研究的对象往往是以儒家思想为宗旨的三、百、千,而该研究却另辟蹊径,发现了民间广泛流传而与蒙学不同的杂字教材这一新主题,以此为视角探讨明清底层社会的日常生活与明清社会发展变迁的关系。该研究发现“杂字教材在民间盛行的原因不是出于科举应试,而是因为农工商人为应对写信记账的经济生活所致”。

综上所述,微主题与新主题研究给人们呈现了另一种教育历史图景,说明“教育历史不再只是属于政治精英、经济精英、文化精英,也属于某一个在地图上都找不到坐标的微小村落里的普通大众。但他们一样有教育实践,一样有生活实践、交往实践、文化实践,而且这种实践承载着比现代化城市更为厚重的文化与教育传统。”^[13]从底层视角进行微观教育史的开拓,将有可能成为未来教育史研究的趋势和潮流。

三

注重史料的搜集与考据是传统史学的特点和传统,所以考据史学往往更容易得到学界的认可。而由于新文化史研究在史料选择与使用上与传统史学研究有较大不同,因此常常成为诟病的把柄。但新文化史研究并非淡化史料,而是强调新资料的拓展和史料之间的联系及其文化阐释,以揭示其蕴含的丰富文化意义。为了理清新文化史与传统史学史

料运用的差异,笔者在此对新文化史的史料观进行概括分析。

首先,新文化史注重新史料的挖掘及多元史料体系的构建。由于新研究领域的拓展以及新的研究主题的触及,局限于官方档案和历代著者记载的传统文献史料已经不能满足研究的需要,因此,新文化史家拓展了历史资料的范围,大胆开拓新的史料并构建了多元的史料体系。新文化史的资料范围不仅仅是传统官方文献史料,而且包括拓展的文献资料、艺术资料和口头资料。拓展的文献资料包括各种公私档案、人头税统计表和记录、公证人材料、会计账簿和市场价目表、各种司法和犯罪记录、职业登记表、外来人口登记、票证、乘客名单以及有关自然史和医疗的档案资料等等^[14]。文学艺术资料的范围则更加广泛,历代的小说、戏剧、民谣、诗歌、电影、儿童故事和绘画等资料都纳入了史料的视野。口头资料既包括民间口耳相传的口语资料,也包括史学家访谈所得口述史料,其内容广泛涉及经济史、政治史、社会史、文化史、宗教史等。这些资料把历史还原成普通人的历史,其“认识和看法可能比那些文字记载的东西更能传达民意”^[15]。多元史料的挖掘与运用使“文字材料的垄断地位日益为建筑、形象、绘画、口头和考古等材料所打破,这些新材料对历史文化的深层结构和无意识层次的揭示起着主要的作用”^[16]。

其次,新文化史注重对传统史料的重新审视和解读。囿于落后的史学观和史学方法,传统史学家无法对搜集的大量史料进行再度解释,而“今天的史学家则以一种新的眼光、以一种不同于以前的标准,来重新阅读那些已被他们的前辈们使用过的文献资料,并开拓出许多新的研究领域。”^[17]《蒙塔尤》对于旧史料的重新解读,使其成为微观史学的杰出代表。新的史料解读需要新的历史观和史料观。新文化史的新史料观主要体现在以下三个方面:第一,史料即文本。在传统史学家眼中,史料是对客观历史的记录,历史研究者在运用资料时要保持客观立场。而在社会文化史的立场看来,客观的历史是不可能存在的,因为历史的记录者在记录所谓的客观的历史时,已经把自己的立场和价值渗透其中,因此,其史料只是历史研究者有待解读的社会和文化建构文本,历史研究是历史学家和文本开

展互动对话的过程。第二,研究者即参与者。当事人记录的历史都是特定时空的历史的一个侧面,历史研究者要设身处地地作为参与者进入“历史现场”才能了解历史,而不是把记载的作为真实历史的一部分来评判史料的真假,或者把片面史料夸大为整体历史。第三,史料即逻辑。社会文化史认为,所有的史料都是不完整的。要对历史进行有价值的研究,必须按照一定的线索考察资料,使其形成资料链,然后在具体微观的层面从文化和社会的角度对历史进行考察,才能赋予史料以价值和意义。

和传统史学一样,传统教育史研究也大多局限于档案文献,缺乏多元史料的挖掘和互证,不注重口述史料和图像史料等新资料的运用,也疏于对史料的多视角的文本解读,影响了史料文化内涵的挖掘。因此,教育史研究要有大的突破,需要借鉴新文化史的多元史料体系和新的史料观,注重史料的文本阐释,以提高教育史研究的学术水平。

四

强烈的问题意识和跨学科研究方法是新文化史学的重要方法论特征,对历史研究甚至人文社会科学产生了巨大的影响。其问题意识和跨学科方法是其反思社会决定论的局限而兴起的。

19世纪末20世纪初,与以雅各布·布克哈特(Jacob Burckhardt)和约翰·哈伊津哈(Johan Huizinga)为代表的古典文化史把文化看作是经济和社会决定的具有一致性的上层建筑不同,新文化史家认为,文化是独立于社会的存在物,其影响甚于经济社会的发展。因此,新文化史注重考察语言、符号和仪式等象征物的价值及其对经济社会的深层价值影响。《新文化史》(林·亨特,1989)一书的导论“历史、文化和文本”中首次将这种新史学研究类型称为“新文化史”(The New Cultural History)^[18],以区别于旧文化史。新文化史的代表人物彼得·伯克(Peter Burke)认为,新文化史的主要论题有物质文化史、身体史、表象史、社会记忆史、政治文化史、语言社会史和行为社会史等七类,其方法论有文化建构、语言学转向、历史人类学、微观史学及叙述史回归等五个特征^[19]。可以说,新文化史学是不满科学主义的历史研究而发生的学术转

向,一开始就具有强烈的问题意识和鲜明的方法论特征。

由于新文化史的研究问题和对象超出了传统历史学的研究范畴,已有研究方法不足以应对解决问题的需要,因此,新文化史家开始介入人类学、语言学和化学等领域进行跨学科研究方法的探索。新文化史对文化的概念进行了一系列的假设和界定。

首先,文化即观念。文化的涵义众说纷纭,新文化史家借鉴了文化人类学的文化理解。早期的人类学源于地理大发现后欧美学者对现代西方文明之外的原始部落的研究,20世纪以后人类学研究主要转向对人类社会的文化考察。新文化史家也有同样的学术兴趣。伯克认为:“像人类学家一样,历史人类学家研究日常生活,并试图找出隐藏于表面之下的规则、常规、习俗和原则。”^{[19] (P27)}那么,如何理解不同个体的文化?罗伯特·达恩顿认为,理解个体须从其观念入手。他在《猫的大屠杀》里指出:

“每一个从田野工作回来的人都清楚地认识到,他者就是他者,他们与我们的思维方式不一样。如果我们想理解他们的思维方式,我们必须从捕捉他们的思想观念开始。”^[20]新文化史主要是借鉴了文化人类学的研究方法,对社会中的文化现象进行研究以揭示其运行过程、规则及其意义。

其次,文化即符号。新文化史家主要借用语言学的符号学方法对社会文化进行话语分析。人类学家克利夫德·格尔兹认为,“文化在本质上是一种符号”,“文化的分析并不是一种寻找规律的实验科学,而是一种寻找意义的解释科学。”^[21]因此,新文化史家采用符号学方法对仪式、宗教和精神旗帜等象征物的表达符号进行意义阐释。

第三,文化即解构。新文化史研究者不满足于传统史学因果联系的线性研究模式,因而从因果分析转向了文化的解构主义方法。结构主义者认为实体的意义是结构赋予的,而以福柯和德里达为代表的后结构主义者认为,社会并非实体,而只是文化和语言的表达存在,而且其意义也不是结构所赐,而是其自身不断发展的结果。这种后现代主义结构方法被广泛地运用于新史学的研究之中。从新文化史的学术发展历程来看,正是始于对新史学弊端的不满与反思,进而对文化人类学和语言学等学科研究方法的借鉴和运用,历史研究才打破了实证史学

的框框，走向了异彩纷呈的新文化史研究。

从教育史的学术史来看，传统教育史研究坚持“史学即史科学”，注重对史料的收集、考辨和梳理，从史料编纂到通史写作都取得了大量研究成果。然而，教育史研究常常遭受学术界和教育实践者的诟病，其主要原因有二：一是长于史料的叙述而弱于历史事件解释；二是与当下教育改革现状和问题的疏离。那么，出现这种问题的原因何在？教育史学界内部也进行了学术反思，“教育史研究缺乏科学的方法论支撑，以及在研究方法上的落伍，一直困扰着自身的发展，导致教育史研究与一般历史研究脱节，从而也与整个社会科学的研究相隔离，成为妨碍教育史学术水平提高的重要原因。”^{[4](P406)}

基于上述新文化史的方法论特征，教育史研究的学术突破亦可从问题和方法两个维度寻求路径。从问题意识来看，教育史可以凸显教育历史研究的问题意识，加强教育问题史研究。其思路之一是可以深化不同教育历史时期同一问题的分析提升教育史的学术水平，思路之二是选取具有“历史—现实”的教育历史问题研究以资当下教育改革借鉴。教育问题史研究取向有助于打破学科壁垒，促进跨学科的对话和研究的深化。从方法论上来看，教育史学科落后的根源在于，长期固守于本学科传统研究方式，致使其研究方法滞后于其他人文社会科学的发展，不够重视对其他相关学科研究范式与新方法的吸纳。

要满足问题史研究的需要，必须具有方法论的反思意识，根据研究对象和探讨问题跨学科选择研究方法，以增进教育史研究的学术视野和文化阐释力。新文化史积极从语言学和人类学等学科吸取有益的研究方法，着重考察历史中的文化因素并解释文化的内涵和意义，大大提高了历史研究的学术水平。教育史研究亦可借鉴新文化史的“文化”概念、深度描述的解释手段和地方性的研究视野，此将有助于弥补教育史研究“疏于分析”的短板，深化和拓展教育史研究的学术内涵。目前已有类似教育史研究成果，如《嵌入村庄的学校——仁村教育的历史人类学探究》（司洪昌，2009）。该研究把人类学研究小社区的长处引入教育史研究，通过口述和田野调查获得大量第一手资料，从微观角度揭示了教育现代化所面临的传统与现代文化博弈的复

杂文化处境。

要实现跨学科方法的引入和运用，必须注意跨学科和跨文化的中外学术交流。跨学科方法的突破必须从两个方面着力：一是提倡学术宽容。不同的知识结构和研究兴趣会有不同的研究视角，不同的研究视角会产生不同的研究成果，因此应欢迎不同学科背景的研究者加入教育史研究队伍。据笔者观察，教育史的许多新主题和新视域实为其他专业研究者所开拓。如周洪宇对教育活动史领域的拓展、刘训华对近代学生生活史的系统研究、毕苑对于教科书与近代文化转型的研究、丛小平对师范学校与现代化的研究和刘昶对乡村教师与中国革命的研究等，这些成果均来自历史学者。然而，目前教育史研究主体的多样化不容乐观。有研究者对近五年来《河北师范大学学报(教育科学版)》2008~2012年所发表的教育史研究成果进行统计，结果发现“其著者基本上是高等学校教育领域的教授或研究生”^[22]。因此，教育史研究会应当欢迎具有不同学科背景和有志于教育史研究的人员参与，以形成合理的研究队伍结构。二是加强学术交流。要积极参与国内外相邻学科的学术交流，构建学科之间对话的机制和平台。国际上实际上很注重教育史学科与其他学科之间的学术交流，而且早已建立了学术交流组织。教育史研究的国际教育组织——国际教育史常设会议(International Standing Conference for the History of Education, 简称ISCHE)就是1978年在比利时成立的。各国也大都成立了教育史协会，并积极加入其他相邻学科或母学科的学术组织。如美国教育史协会刊物《教育史季刊》，其创刊宗旨即是加强与社会史、文化史和心智史等史学界的联系与交流。近年各学会年会的主题也体现了注重学科融合的趋势，如国际教育史协会2002年的主题是“中等教育：制度、文化与社会的历史”，2004年加拿大教育史年会的主题就是“教育史的跨学科理论和实践”^[23]。

五

学术研究的成果最终要被大众所接受和认可，其书写样式是关键的一个环节。新文化史的学术成果之所以受大众喜爱，一个重要的原因是其历史书

写方式的革新。

新文化史学从科学主义的理论书写转向了人文主义的历史叙事,这一转向是对20世纪以来新史学的反向。19世纪末以来,受科学主义的影响以及历史研究的职业化,为凸显研究的科学性,历史学在研究成果的表述上采用了大量的数字、图表和术语,致使历史研究变成了社会科学报告书,其学术成果晦涩艰深而缺乏可读性,致使大众读者望而却步,史学著作因而丧失了大批读者,出现了所谓的“历史学的危机”。为了适应不同层次的社会读者,在写作主题和研究内容上,新文化史尽量涉及生活的方方面面,在写作形式上主张避开专门术语,并尽力以叙事方式和生动的文字表达其成果。1979年新文化史家劳伦斯·斯通(Lawrence Stone)提出“叙事史学的复兴(The Revival of Narrative)”^[24],预测了历史研究“从分析转向叙事模式”的发展趋势。叙事史学的复兴是对科学主义历史研究取向的反叛,也是对传统史学叙事的回归,但经历了欧美逻辑实证主义和分析哲学的影响,新叙事已经不是传统意义上的旧叙事了。传统主义史学假定有客观存在的历史,历史叙事就是客观的描述,不必关注对历史的解释,而复兴的新叙事则注重历史学家、历史叙述行为、历史文本和读者之间更为广泛的联系。历史叙述不仅仅是历史事实的还原,还具备了历史解释的功能,使人们理解历史获得史识成为可能。

从某种意义上来说,教育史的学术危机同样也是研究成果的“表达危机”。以前我们受学术科学化思潮的影响,多数教育史研究者认为只有理论分析成果才是学术成果,因此,已有教育史研究往往分析议论多而具象描述少,语言艰涩而缺乏生动性,无法引起社会大众读者的阅读兴趣,阅读者大多只是出于考试或研究的需要而产生的被动阅读,影响了社会传播效果。究其原因,在“规律—原则—方法”这一主流社会科学技术性分析话语主导下,中国教育史研究脱离了“中国教育的历史和文化”语境,从而难以呈现历史时空中具有人的“现场感、时间感和文化感的思想活动”^[25]。新文化史借鉴人类学和社会学的叙事表达方式,历史书写走向文学化,因其故事的生动和有趣,赢得了大量读者。这给教育史研究的学术表达提供了有益的启

示。重新审视我国史学的优良叙事传统,不论是孔子的《春秋》,还是司马迁的《史记》,无不以描绘的场景、情节的冲突和鲜明的人物性格而给人留下深刻的印象。将传统史学叙事运用到教育史的成果表达之中,可以克服教育史学术成果表述艰涩的弊端,同时,也使分析和描述保持适度的张力,增强了研究的可读性。当然,学术研究的叙事并非文学的叙事,不能以片面追求故事的离奇性和趣味性为鹄的。教育史的研究叙事必须在史料的基础上,用叙事方式对史料进行故事化表达,以分析促进故事叙述的条理性,通过叙事和分析的有机结合实现对历史的深度解释。上述提及的近代学生生活史和教师生活史研究成果,均是两种表达方式结合较好的教育叙事史作品,是应该值得肯定和发扬的。

六

以上我们分析了新文化史的方法论特征及其学术影响力。但我们也必须清醒地认识到,新文化史或文化转向只是历史研究学术史上不断探索的一个阶段,而不可能是最终的学术范式。新文化史学在其诞生之初,因其由经济决定论转向了文化决定论和文化即语言符号的狭窄文化定义而受到传统史学的批判。即使在新文化史学界内部,其学术反思也从未停止,如《超越文化转向》(林·亨特,1999)即对新文化史在理论和实践上的问题进行反思,但对于文化转向超越之后的文化内涵界定以及文化史如何书写等方面,作者并没有明确的答案。近年来,西方史学界出现了以“实践理论”为导向的实践史学,其意旨在于超越后现代史学。对此,我们在审视新文化史学的方法论时必须要有理性的认识。尽管如此,由于在20世纪最后二十年的出色表现,新文化史学取代了新社会史的学术地位;同时,因为社会学科的历史学转向,新文化史学的研究取向也对社会学科产生了广泛的影响。

教育史学要走出学术危机,需要积极借鉴新文化史的方法论并积极进行学术实践。无论从教育史观的革新与经典理论的借鉴,还是加强教育史学的问题意识与跨学科方法的使用,以及教育史多元史料观的构建和表达方式叙事转向等方面,新文化史学都给教育史研究与教育史学的方法论反思提供了

诸多启发。教育史研究应加强对教育历史中语言、符号、仪式和象征等文化现象及其对经济社会的深层价值影响的研究,注重教育史与社会文化史的互动影响研究,实现教育史学的文化转向,这是教育史学走出学术危机的应然路径选择。

参考文献

- [1] 张斌贤.教育史研究:“学科危机”抑或“学术危机”[J].教育研究,2012(12):14-15.
- [2] 李长莉.交叉视角与史学范式——中国社会文化史的反思与展望[J].学术月刊,2010(4):129.
- [3] 李宏图.当代西方社会文化史述论[J].世界历史,2004(1):31.
- [4] 杜成宪,邓明言.教育史学[M].北京:人民教育出版社,2004:317.
- [5] [英]爱德华·卡尔.历史是什么[M].吴柱存,译.北京:商务印书馆,1981:36.
- [6] [英]沃尔什.历史哲学导论[M].何兆武,张文杰,译.桂林:广西师范大学出版社,2001:7.
- [7] 王学典.史学引论[M].北京:北京大学出版社,2008:299.
- [8] [法]雅克·勒高夫,等.新史学[M].姚蒙,译.上海:上海译文出版社,1989:172.
- [9] 王笛.新文化史、微观史和大众文化史[J].近代史研究,2009(1):140.
- [10] 周兵.微观史学与新文化史[J].学术研究,2006(6):92.
- [11] 谢文庆.论现代化视域下的中国近代教育史研究范式[J].大学教育科学,2012(5):91.
- [12] 刘文楠.新文化史视野下的民国政治[J].史林,2012(5):140.
- [13] 周洪宇.学术新域与范式转换——教育活动史研究引论[M].武汉:华中科技大学出版社,2011:408.
- [14] 徐善伟.当代西方新史学与史料之革命[J].史学理论研究,2010(2):86.
- [15] 李永,周洪宇.微观史学与中国教育活动史研究[J].大学教育科学,2010(4):74.
- [16] 姚蒙.法国当代史学主流——从年鉴派到新史学[M].香港:三联书店有限公司,1988:152.
- [17] [法]菲利普·阿里埃斯.心态史[A].//[法]J.勒高夫,等.新史学[C].姚蒙,译.上海:上海译文出版社,1989:188.
- [18] Lynn Hunt. Introduction: History, Culture, and Text. New Cultural History[M]. edited by Lynn Hunt, Berkeley. Calif.:University of California Press,1989:22.
- [19] [英]彼得·伯克.西方新社会文化史[J].刘华,译.历史教学问题,2000(4):25-26.
- [20] 陈启能.二战后欧美史学的新发展[M].济南:山东大学出版社,2005:194.
- [21] Clifford Geertz. The Interpretation of Cultures[M]. New York:Basic Books,1973:4.
- [22] 金忠明,王元义.教育史研究的问题意识与当代视野[J].河北师范大学学报(教育科学版),2016(1):36.
- [23] 洪明,陈瑶.教育史研究国际学术趋势与动态探微[J].安庆师范学院学报(社会科学版),2008(9):23-25.
- [24] 赵世瑜.社会史研究向何处去? [J].河北学刊,2005(1):69.
- [25] 于述胜.切近中国历史文化语境的教育史研究[J].教育学报,2012(5):98.

The Claim of New Cultural History and its Methodological Enlightenment to Educational History Research

CAO Yan-jie

Abstract: In the end of 20th century, paradigm of Western historiography shifted from postmodern history to new cultural history. It led the trend of historical research because its characteristic such as underlying position, cultural explanation, consciousness of problems, micro perspective, interdisciplinary perspective and methods, multivariate historical material view and regression of narrative history in methodology, etc. In order to get out of the academic crisis of educational history, we should reflect on the research history of educational history in methodology at the aspects of the renewal of education historical view, transformation of research perspective, advocating the question study of education history and interdisciplinary approach, the diversity of historical data and narrative writing of educational history .

Key words: cultural shift; academic crisis; education history; new culture history; methodology

(责任编辑 李震声)