

后现代主义对我国高等教育的方法论启示

陈翠荣, 王坤庆, 林 芸

(华中师范大学 教科院, 湖北 武汉 430074)

[摘要] 后现代主义对现代西方二元对立思维模式的解构、科学主义的批判、理性主义的质疑以及权威话语的消解, 从方法论上给我国高等教育的发展提出了重要的启示。

[关键词] 后现代主义; 高等教育; 方法论; 启示

[中图分类号] G640 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-8874 (2005) 04-0013-03

后现代主义对西方简单、封闭、僵化的传统思维方式进行了彻底的批判, 给我们提供了一种认识世界的新视角, 对我国高等教育有很重要的方法论启示。

一、对二元对立思维模式的解构, 有助于我们在高等教育中采取“复杂思维”方式

后现代主义对西方形而上学以二元对立逻辑为基础的世界观和思维方式进行了彻底的消解。现代哲学主张将本质与现象、主体与客体、思维与存在、理论与实践、人与自然等分开, 认为它们彼此独立, 并且第一项总是先于、支配第二项。这种二元对立思维模式以同一律和矛盾律作为逻辑规则, 坚持“不是……就是”的非此即彼论, 强调确定性、同一性和直接性。后现代主义认为这是一种将复杂事物简单化的思维方式, 并从两方面对其进行了解构。一方面, 后现代主义宣称并不存在着静态的两极对立, 没有固定不变的中心, 也没有固定僵化的简单结构。建设性后现代主义者指责正是这种二元对立的模式导致了人与自然的对立, 最终导致了自然的祛魅。另一方面, 后现代主义主张“不确定性、复杂性”是后现代主义的一个特征。“不确定性, 或更恰当地说, 是多重不确定性(interminalities), 是一种复杂的所指, 只有用下面各种不同的观念才能将之描绘出来: 横凌性、断裂性、异端邪说、多元论、散论、叛逆、曲解、变形。”^[1]在后现代主义看来, 事物的本质特征就是复杂性、多样性、不确定性, 而二元对立思维方式追求的“简单性、确定性”。

后现代主义对于二元对立思维方式的消解, 在扩展我们视野方面的重要启示就是, “现实(包括人自身这个现实)远比人们以前所想象的要复杂; 语言、思想与现实的关系远不像人们以前所想象的那样简单; 真假概念、理性与非理性概念远不是单一的、确定的, 而是复杂的、多层面的。”^[1]反省我们的高等教育, 我们发现受传统哲学的这种二元对立思维模式的影响, 我们的高等教育竟然也形成了一种非此即彼的简单化思维方式——“在价值选择上, 体现了社会本位和个体本位的左摇右摆; 在教学目标上, 体现了实质教育和形式教育的你进我退; 在师生关系上, 体现了教师中心和学生中心的此消彼长; 在教学策略上, 体现了强迫灌输和自由学习的冷热参半。”^[2]此外, 长期以来, 在课程与教学的关系上, 我们作了二元对立的划分, 将二者理解为一种机械的线性关系, 结果课程成了在教学过程之前和教学情境之外预设的确定的东西, 教学过程成了忠实而有效地传递课程的过程, 教育教学同丰富多彩的生活世界日益疏离, 丧失了创造性; 在对教育的理解上, 二元对立的思维方式将本来具有自我统一性的人进行了二元分割——身体和心理、认知和情感、精神和物质等, 结果将本来是世界上最复杂的存在物的人, 还原成一个原子式的机械的人; 在人与自然的的关系上, 正是这种二元对立的思维模式对主体优位论的张扬, 给世界和人类造成了极大的伤害。后现代主义对二元对立思维模式的消解, 促使我们采取“复杂思维”方式来重新思考我们的高等教育: 教育活动是人的活动, 人作为世界上最复杂的存在, 是一个知、情、意等丰富的整体, 有着多种需要和多种发展的可能性; 作为人类

[收稿日期] 2005-04-01

[作者简介] 陈翠荣(1977-), 女, 湖北孝感人, 华中师范大学教育学原理专业博士研究生。

社会所特有的教育活动,是人的意向、目的和行为共同作用的结果,是人类的交往活动,必然具有不确定性、复杂性和多变性。这就要求我们不能对高等教育进行简单化、机械化的处理,而要容纳多样性规则、标准和方案,允许多种情况同时并存。

二、对科学主义的批判,有助于我们在高等教育中以人文学视角考察其意义,理解高等教育的真正使命

后现代主义对现代科学主义进行了强有力的批判,这种批判主要是从两个方面展开的:其一,对科学知识的霸权地位进行了质疑。现代人对科学的崇拜,使科学知识获得了加冕:人文学科不仅受到排挤,而且总是力图向科学看齐,力求产生客观的知识体系,以打破人们所谓的“科学偏见”,以使自己成为严格意义上的科学,结果反而丧失了自己的独特性与价值。费耶阿本德认为,“科学的成就和胜利固然是辉煌的、惊人的,但非科学的东西,诸如巫婆和江湖术士的草药知识、占星术、原始的疾病治疗也并非没有任何优点,科学处处为非科学的方法和结果所丰富。”^[1]利奥塔认为知识有各种各样的形态,科学仅仅是其中的一种。他提出“叙事知识(包括人文知识)”,认为“叙事知识”与“科学知识”遵循着不同的游戏规则,应该用不同的标准来衡量,不能以前者判定后者,也不能以后者来判定前者。其二,对科学方法的沙文主义进行责难。科学沙文主义坚信科学方法是独一无二的“方法”,它的应用往往导致获得世界上的唯一的“真理”。对此,费耶阿本德不以为然,他指出,“现实的科学比人们的料想的更接近多元论”,若将其用于从事生命的研究,“它必然会将有生命的东西当成无生命的物质一样处理。”因此,后现代主义主张运用一切观点、一切方法,倡导方法上的多元论。

我们的高等教育从目标、内容、方式到评价,都反映出现代科学主义的倾向。首先,高等教育被视为实现某种个人和社会目的的工具——要么将高等教育的目标定位于培养掌握理性特权的精英、培养符合社会发展需要的各级各类专门人才;要么把高等教育看作提升社会地位、捞取资本的工具。受教育者自身主体发展的需要和价值,如责任感、人文关怀、精神需要等,都被工具性的需要所替代,导致受教育者的人格危机、精神危机和道德危机。其次,高等教育在内容上过多地关注表现为公理、概念、公式、方程等科学知识的学习,而忽视了人

文学科的学习,即使开设了一些人文课程,也因为没有安排充裕的学习时间,以及用科学的眼光、科学的原则与方法来施教,使学生无法体悟人文课程所包涵的丰富意义。再次,为迎合现代科技对高效率、标准化的追求,高等教育方式和评价走向了模式化。本来人应该是各具特色的独特个体,但科学主义下的教育无论在它的机制方面还是在它的精神方面,都不把人看作是与与众不同的、具有差异性的人。它把各具特色的人强行拉入一个统一而固定的模式之中,像生产加工标准件一样对学生进行训练,并且用同一个标准衡量其“产品”是否合格。受科学主义支配的现代高等教育重事实轻价值、重理性轻感性、重控制轻关怀,结果教育中人文的一面被遗忘了——忽视了教育与人的丰富性、复杂性,是一种不见人的教育。后现代主义对科学主义的批判,有助于我们从人文学的视觉思考高等教育的使命,高等教育作为培育人格、建构人生意义的社会活动,理应关注人生,关注人生意义的实现。

三、对理性主义的质疑,有助于我们在高等教育过程中关注生活,重视人的“完整性”

后现代主义认为,传统理性主义的无限权威是建立在对非理性的贬低、压制扭曲基础上的。因此,后现代主义对非理性的强调极大地冲击了现代哲学理性至上的思维模式。在后现代主义看来,理性的自立为王是与它以绝对真理的化身自居相联系的,对此英国学者胡德森指出:“西方形而上学传统自泰勒斯以来,就建立在一种给定的本体论的假定上,仿佛现存的世界是某种在一开始就被给定和固定的东西。”^[1]理性至高无上的权威性,使其不仅可以说明一切、解释一切,而且甚至可以主宰一切,创生一切(黑格尔)。后现代主义对非理性的强调给予理性权威以毁灭性的打击,将人们从形而上学的“绝对”统治中解放出来,一切“前定的必然”、“先天给定”的思想、理论均失去市场,而过程的思想、生成的思想、个人选择的则得到强调。后现代主义对非理性的强调旨在使人们意识到:“我们的内在生活既非常丰富又多种多样,尤其很难用那种会使它变成抽象名词,因而使其丧失本质,就像玻璃罩下的死蝴蝶一样的概念来把握;玻璃罩下的死蝴蝶虽然还保持着原来的颜色和形状,但那使其飞舞成为可能的生命和运动却没有;而在生活里,就像在艺术里一样,飞舞就是一切。”^[3]此外,通过非理性主义这把利刃,后现代主

义还批判了理性主义的工具性。斯宾诺沙就是一个典型，他主张运用几何方法去研究人和哲学，“去处理一切事物的性质”，他宣称：“我将考察人类的行为和欲望，如同我去考察线面和体积一样。”^[4]其结果正像黑格尔所讲的，完全剥掉了人的“规定性和特殊性”。对此，后现代主义是极为不满的，它通过强调非理性的情感和直觉方法对之进行了强有力的挑战。“如果我们已经看到，人类虽然有好多地方只有借助理性和方法上的深思熟虑才能完成，但也有好多事情，不应用理性反而可以完成的更好些。”^[5]

受这种理性主义思维方法的影响，长期以来，我们的高等教育大多是一种片面强调理性而忽视非理性发展的教育，具有两个主要特点：一是重认知轻情感。人本来是一个理性与非理性的统一体。人的生命是完整的、无法分割的，一旦分割了，生命也就完结了。然则，在现实教育中，教育追求的是理性向度——以传授理性知识、发展理性能力作为主要目的甚至唯一目的。对人的非理性一面，即人的情感、意志、价值、信仰等很少注意。在理性主义的教育里，人首先是一个认识着、抽象地思维着的东西，然后才是一个欲求着的东西。认识、知识成了第一性的东西，欲求和意志则成了侍奉其的奴仆。二是重知识轻经验。它把教育理解为主要是知识的积累过程，以掌握知识的数量与精确性为评价学生的标准。这种教育割断了两个联系，其一是抽象的书本知识与人的生活世界的丰富、复杂的联系；其二是抽象的书本知识与发现问题、解决问题、形成知识的过程的丰富、复杂联系。从后现代主义对理性主义的解构中，我们应该置换高等教育的视野，一方面要关注生活与教育的密切联系，不能将教育仅仅视为一种传授理性知识、发展理性能力的活动，而应该将教育视为一种生活，一种以精神交流和意义创生为主要目的的生活，另一方面要重视人的“完整性”，使人成为一个既有理智，又有丰富情感的健全的人，而不是被肢解的一堆毫无生气的碎片。

四、对权威话语的消解，有助于我们开展平等对话，促进高等教育的发展

利奥塔在《后现代状况》中将“后现代主义”定义为“对元叙事的不信任”。这里所谓的元叙事是指启蒙运动关于“永恒真理”和“人类解决”的故事。这类元叙事在各种话语中占有一种优先和特权的地位，即是权威话语。后现代主义认为，由于

工业社会的危机与计算机话语的形成，知识的性质、研究范畴以及学者使命都发生了根本性的变化，存在多种分歧、悖谬和可能性，所以根本不存在天然合法的元叙事。在后现代看来，权威话语背后是三大主义，其一是基础主义，真理是一切知识之为知识的基础，是全部学科围绕的中心及思想统一的标志。利奥塔指出这是“真理的白色恐怖”，其实质是真理的“霸权主义”，因为所有的话语或知识都必须以真理为标准，真理就必然会压迫弱势话语和非主流话语。其二是表象主义，其实质是主张以理性的、知识的和理论的态度看待一切问题，从而将科学、理性等推上了优先地位。其三是普遍主义，其实质是“西方中心主义”。为了解构权威话语，利奥塔鼓吹“异教主义政治学”，罗蒂宣扬“种族中心主义”，福柯则通过对“系谱学”和“考古学”对精神病史、医学史、监狱史的挖掘，试图打开被尘封的另一个世界，让被压抑的声音讲话，颠覆权威话语与主流思想的“霸权主义”。

高等教育学术界以及高等学校内部的确存在着不同的“话语社会”，一个很明显的表现是组织内部阶层上的等级差异性。一些现代大学片面强调自然科学优于人文科学；本科学位重于专科学位；研究优于教学；教授重于学生；公办教育重于民办教育等。这种“话语社会”的分层正是现代高等教育内部组织矛盾产生的根源所在。后现代主义对权威话语的解构，启示我们应该消解高等教育中权威话语的影响，进行平等对话，以更好地促进高等教育的发展。这就要求我们立足于教育生活，用我们自己的“视角”去观察，去体验，然后把我们所思考，所领悟到的东西拿出来进行开放、平等的对话。在这种对话中“权威话语”被暂时悬置起来，每个人既充分表达自己的声音，又倾听他人的声音，在对话中达成一种“视界的融合”。

[参考文献]

- [1] 王治河. 扑朔迷离的游戏——后现代哲学思潮研究[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 1993.
- [2] 孙俊三. 从经验积累到生命的体验[J]. 《教育研究》, 2001, (6).
- [3] [法] 约瑟夫·祁雅里. 二十世纪法国思潮[M]. 北京: 商务印书馆, 1987.
- [4] 斯宾诺沙. 伦理学[M]. 商务印书馆, 1981.
- [5] [德] 叔本华. 作为意志和表象的世界[M]. 北京: 商务印书馆, 1982.

(责任编辑: 阳仁宇)