

# 史实与学术争论相伴行

## ——论高校历史学专业“世界近代史”本科教学

刘 涛

(郑州大学 历史学院, 河南 郑州 450001)

**摘要:** 世界近代史承上启下, 相当重要。如何授课以凸显高等教育之意义, 关乎学科延续和发展, 更关乎人才的培养。从以下三个方面开展教学有事半功倍之效: 重视史实的讲解; 以中立的态度将学界在该时段关键节点上的学术争论引入, 并间或提醒学生要依据相关事实独立思考相关学术争论, 以便形成自己的认识; 设定若干讨论话题, 引导学生阅读并鼓励他们积极介入讨论之中。史实与学术争论相伴行实乃学与思的结合, 如此方能呈现高等史学教育之意义。

**关键词:** 世界近代史; 本科教学; 史实; 学术争论

**中图分类号:** G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-8874 (2017) 04-0103-05

### Historical Facts Accompanying Academic Controversy:

### How to teach the Undergraduate Course of Modern World History for History Majors

LIU Tao

(School of History of Zhengzhou University, Zhengzhou 450001, China)

**Abstract:** Modern World history is very important. Not only is it a matter of continuation and development of relevant subjects, but also it concerns cultivation of students. How to teach World Modern History manifests the value of higher education. We can get more gains with less effort if we lecture on the Modern World History abiding by the three following ways. Firstly, we should attach importance to lecture on historical facts. Secondly, we should introduce academic debates which exist among the eastern and western scholars in a neutral manner, basing on the preceding efforts. Thirdly, we should set some topics of discussion basing on the lecturing progress and content, so as to lead students to read and encourage them to take part in related discussion actively. In a word, it is the combination of historical facts and academic controversy that can manifest the significance of higher education on historiography.

**Key words:** Modern World History; teaching for undergraduates; historical facts; academic debates

人类文明社会历经数千年, 历史悠久, 魅力无限, 无数智者甘愿为其将冷板凳坐穿, 以探知其面貌。在许多综合性大学中, 都设有历史专业。

历史专业本科生往往都是通过“世界历史”这门课来接触和认识整体人类历史。为了更为便利地认识人类由古至今的历程, 当今学界通常采取自

收稿日期: 2017-08-22

基金项目: 2017年河南省高等教育教学改革研究与实践项目(2017SJGLX188)

作者简介: 刘涛(1981-), 男, 湖北襄阳人。郑州大学历史学院讲师, 博士, 主要从事中世纪晚期到近代世界历史研究和教学工作。

文艺复兴以来所使用的划分时段的方式,将整体人类历史分为古代、近代和现代<sup>[1]</sup>。马克思主义历史观强调社会总体论,即后一种社会总是在之前社会基础上衍生而来,要了解过去就应当回溯,自今向古;与此同时,我们实际上也在不自觉地由古至今,这是一种注重历史延续的观点。上古中古社会与现当代社会差距着实显著,所以就有一个问题,现当代社会是如何由上古中古那种社会演化而来的?以历史延续观来看,现当代社会不可能以革命突变的方式从古代社会转化而来,社会更替必定是一个较为漫长的过程,这个过程的人类社会既有古代社会的因素又有现当代社会的因素。我们可以看到近代史所处的地位,一个承上启下的阶段,社会转型是它的基调。以吴于廑、齐世荣两位老先生任总主编的6卷本《世界史》<sup>①</sup>为例,古代史涵盖的内容自人类起源到中世纪结束,近代史则以中世纪结束为开端到20世纪来临,现代史则为20世纪以后的历史。由此,我们可以看到“世界近代史”在世界通史体系中的重要地位。那么如何为高校历史专业的本科生讲授“世界近代史”这门课程,换言之,我们在这门课程中该讲些什么内容又该如何讲?子曰:“学而不思则罔,思而不学则殆。”在大学人文社科相关课程教学中,课堂主持者——教师若仅仅只专注于基本知识的讲授而不重视引导学生阅读思考的话,课堂参与者——学生在听课时产生的迷茫与困惑便得不到消解,课程教学效果不及预期也就在所难免。更为严重的是,学生学术思考方面的能力若得不到引导和开发,长此以往,系统思考能力便会钝化甚至有可能丧失。若是如此,高素质人才培养也就无从谈起!重学轻思的负面效应显然与高等教育主旨格格不入!笔者不揣浅陋,尝试从学思结合的角度对如何讲授“世界近代史”这门课程略陈陋见,以求教于方家。

## 一、以“近代化”为主线串联基本史实

因为时代的要求,在国内世界史教学和研究中,居于古代史与现当代史之间的世界近代史曾经存在着时段上下限难以界定的麻烦。好在学界目前关于近代史的时段范围基本上达成一致,这样为教学和科研减去许多困扰。

目前学界一般认为世界近代史开始于1500年

前后,结束于1900年左右,大致历经4个世纪<sup>②</sup>。这400年的历史尽管相对于上古和中古而言较少,但是如若面面俱到,仍旧会显得庞杂且无头绪,在教学实践中,笔者深切感受到这样做会严重影响教学效果:一方面讲授内容驳杂,增加讲授难度,另外一方面,更为重要的是增加了学生学习和吸收的难度。关于这一点,其他学者在谈到大而全的世界史课程体系时也有类似的看法<sup>[2]</sup>。如上文所述,世界近代史整体上是有一种时代意义在其中的,这便是“社会转型”<sup>[3-5]</sup>,所以我们应当考虑的问题是如何在讲授中清晰地将这一主题展现在学生眼前。这一问题的解决实际上也可达到“一石二鸟”之功效:既降低了讲授难度,又能够让学生较为轻松地学习和把握近代史史实。

“社会转型”说的是传统社会“转向”现代社会,这个过程可称之为“近代化”或曰“现代化”,这也是笔者所主张的在世界近代史史实讲授过程中要紧紧抓住的主线。也就是说,400年的史实以近代化为标准去衡量和分类。在讲课过程中,我们将世界近代史分为两大部分:“社会转型”地区的历史,以及“缺少社会转型”的地区的历史。关于社会转型地区的历史,在讲授过程中,我们重点突出这些地区“变化”的史实,然后在此基础上摆出没有变化或少有变化的那部分史实,在“变”与“不变”的对照下突出近代史的时代意义,同时社会转型地区的历史全景也在这个过程中被提纲挈领地摆在学生眼前,对他们而言把握起来就较为容易。

对于那些在1500年到1900年间“被动近代化”或少有或缺乏“社会转型”的地区的历史,我们同样主张以一种比较的眼光来讲授它,只不过这不是一种内部比较,而是一种外部比较,即将“社会转型”地区的近代化与缺少“社会转型”地区的固化做一比较,重点突出这些地区“何以没有变”这一层。这样,我们便以“近代化”这一主线将“社会转型”地区的历史和“缺少社会转型”地区的历史串联在一起,1500年至1900年400年间东西半球的和南北半球的整体历史因为同一主线的存在而变得容易讲授也容易学习和记忆。

综上,我们的理念是在对照和比较中把握东西方、南北方整体的历史,引导学生去发现各个大地区在历史发展演化过程中存在的差别和类似

之处，这便于在较短的讲授和学习时间里（一个学期，18周左右）让师生以一种较为轻松的状态去讲授和学习400年的近代史。在这一环节中，史实至关重要。我们提出主线不是以某一地区为中心，而是以时代主题为中心，在这个基础上组织历史事实的讲授。教师作为课堂上的主持者，我们应当时时提醒自己要东西方学界公认的基本史实第一时间传递给学生。那么“世界近代史”的讲授是不是应该止步于此呢？答案当然是否定的，原因有三：其一，历史学教育的旨趣不应局限于此<sup>[6]49</sup>；其二，世界史学科发展需要我们将讲授内容丰富化；其三，“史实”是建立在研究和认知基础之上的，是一种基于史料的主观研究的结果<sup>[7]</sup>。有“公认”的关于“史实”的认识，那么在部分历史的解读甚至基本认知方面也就存在着“争议”的认识，对于这部分内容我们也应当在教学过程中将其作为重点之一。上述诸多因素实际上反映出了高等教育真实目的——培养能够基于已有知识而独立思考和分析的人才，这本身也是高等教育健康发展——在知识型教育的基础上推进研究型教育所要求的<sup>[8]</sup>。

## 二、如实道出学界关于部分历史的学术争论

北京大学历史系朱孝远教授近来指出国内世界史研究大多还停留在知识型这一层面，研究型有所欠缺，他大声呼吁国内世界史学界同仁应当同心协力推动世界史研究从知识型向研究型迈进。他把世界史分成知识型世界史和研究型世界史，前者“旨在为人类提供精准的历史知识”，后者则是把研究者个体“对世界的看法告诉人们”，它注重“前沿性和创造性”<sup>[9]</sup>。本科教育是高等教育非常重要的一个构成部分，它决定着经过四年学习的本科生在随后的深造或工作中能否成功地扮演相应的角色。基于当前教育现状，我们在本科课程讲授中更应该突出高等教育相对于中小学教育而言所具备的特色——研究性教学。

众所周知，关于万事万物的感知和探求，在人类社会每一个阶段中，唯有存在未探知领域或在已知领域存在着争议，方才有研究的意义。而未探知领域的研究往往源自已有领域的分歧和争议。在世界近代史的讲授中，我们要突出高等教育“研究性”这一特色，最为便利的是将近代史

研究中存在的争论进行筛选，挑出学生较容易接受的学术争论，尤其是关于大事件的学术争论，和盘托出，如实讲给学生。原因在于，讲授学术争论部分的内容时，应当充分考虑到本科学生尤其是处于大一下学期或大二上学期的本科生的知识结构和承受力，太细微和精细问题的学术争论不仅不易引起学生的共鸣和激发他们学习探讨的兴趣，反而会让学生产生厌倦等逆反情绪，如果是这样，那便是得不偿失了。

以近代早期世界史为例，学界关于这一时期一些重要历史事件的解读大多存在着争议，比如17世纪40年代至60年代发生在英国的大变动，学界在事件发生的缘由、事件的性质以及历史意义等方面众说纷纭、莫衷一是，虽然有些相互矛盾，但细细梳理之后，会发现各自都有其合理性，大有一种“横看成岭侧成峰，远近高低各不同”的意味。虽然立场和观念不同，但是学者的观点实则体现出了这一段历史中某一方面的真实存在。我们在讲课过程中，涉及英国这段历史时，便会将这些学术争论如实地讲给学生。这样做的目的大致有如下几个方面：其一，让学生领略学术争论之意趣；其二，让学生感触学术研究和认识之丰富性；其三，告知学生每一派观点所存在的合理性，进而让他们去切实认识到历史的多面性和复杂性。这样在解剖历史认知所具有的辩证性的同时，也就尽可能地把历史的真实性展露在初学者眼前。它实则可以达到事半功倍的效果：一方面，在了解历史的基础上接触学术争论，另一方面，学术争论的了解又有助于反哺史实的认知。

当然，在学术争论部分的讲述中，我们也要时刻提醒学生，在了解学术争议的基础上形成自己的判断，不盲从权威。这样做，有助于学生最大限度地形成独立思考问题的能力，研究性教学的魅力和最为重要的目的也正在于此处。

## 三、话题讨论：学生与教师之间的互动

学术争论还有一层意思——亲身实践，即通过设定讨论话题并推荐相关阅读书目的方式引导学生介入与课程内容相关的讨论。课堂讨论也是发达国家高校在历史本科教学中所倚重的一种教学手段<sup>[6]189</sup>。

学生与教师之间的互动，实际上是对学生在

史实掌握和学术能力培养方面的深化和考验。话题的设定当然要紧扣所讲内容,同时话题难度仍然要考虑到学生的知识结构,过于简单和难度太大都是应该避免的。比如在讲到城市在近代化过程中的历史影响这一话题时,笔者便设定了“近代史中,东西方城市在各自社会进程中所扮演角色存在哪些差异?你认为这些差异由哪些原因所致?”这样一个话题,并相应地推荐以下阅读书目:《欧洲的城市化,1500—1800》<sup>[10]</sup>、《城市文化》<sup>[11]</sup>、《西方城市发展史》<sup>[12]</sup>、《中华帝国晚期的城市》<sup>[13]</sup>、《近代东北城市的历史变迁》<sup>[14]</sup>、《长江沿江城市与中国近代化》<sup>[15]</sup>。又如,讲到传统社会与现代社会之间的关系时,笔者又设定了“封建社会是否广泛存在于东西方,如何理解同为封建社会,东方无法完成社会转型而西方却完成了?”这样一个话题,亦相应地推荐以下阅读书目:《封建社会》(上下册)<sup>[16]</sup>、《西欧封建经济形态研究》<sup>[17]</sup>、《“封建”考论》<sup>[18]</sup>、《中国封建社会晚期城市研究:施坚雅模式》<sup>[19]</sup>。学生参与这些问题的讨论既加深了他们对同一时期东西方政治、经济与社会基本面貌的印象,一定程度上又锻炼了学生参与学术思考和争论的勇气和技能。

概而言之,基于课程内容的讨论是一种效果很好地师生和生生互动,这种教学手段能够让教师课堂讲授和学生课堂学习事半功倍。所以我们不仅要大力倡导它,还要在课程讲授中切实去实践它。

#### 四、结语

综上所述,在“世界近代史”的讲授过程中,我们的理念是,应注重学与思的结合。具体而言,在讲授“公认的”基本史实的同时,应当根据学生知识结构引导他们接触相关学术争论——学界的学术争论以及课堂学术讨论,有意识地开发和提高他们在学术思考方面的兴趣和能力,徜徉于史实与学术争论之中的“世界近代史”授课方能展现高校世界近代史教育的魅力,方能实现相关学科的高等教育之目的。笔者不揣冒昧,认为“世界近代史”这一讲授理念同样适用于高校其他人文社会学科专业课程的讲授。梁启超先生在《少年中国说》中大声疾呼“少年智则国智,少年富则国富,少年强则国强,少年独立则国独立,少年自由则国自由,少年进步则国进步,少年胜

于欧洲则国胜于欧洲,少年雄于地球则国雄于地球。”少年之“智”、“富”、“强”、“独立”、“自由”以及“进步”的实现在于青少年的教育,此乃国之根本。而教育能否培养出高素质青少年很大程度上取决于执教鞭者的言传身教,身为高校教师,在面对这些可塑性强的青少年时,我们当有这样的紧迫感。高校教育不能满足于知识的讲授,还要注重知识形成过程的讲解,培养学生独立思考的精神。学思结合于学科发展、人才培养乃至国家的持续发展都大有裨益!

#### 注释:

①这部书是学界广为认可的广泛意义上的“世界通史”编撰的经典代表之一。它在内容上涵盖了人类已知历史的基本信息,东西半球与南北半球的历史,其中重要内容之一便包括中国的历史。这些编排体现了老先生们的世界史观:历史纵向发展与横向发展理论;全球史观。具体请参看每段通史卷首吴于廑先生所做的总序言,此总序言也是先生为《中国大百科全书》的“世界历史”词条所做的长篇解释。齐世荣先生总主编的另外一部世界通史著作《世界史》(4卷)对中国史在世界史中的地位持大致相同意见,见刘新成和刘北成主编的《世界史(近代卷)》(齐世荣总主编),高等教育出版社2007年出版,前言部分。

②从全球史角度来看,世界历史着眼于全球的历史演进,世界近代史考察的是世界范围内近代社会体系的形成历程,即资本主义的萌芽、形成和发展的历史。换言之,当全球之一域开始构建资本主义体系时,我们即认为世界近代史拉开序幕,因为近代化开始的同时,全球化也随之展开,其他区域也会在资本主义被构建的过程中或主动或被动进入近代化;当资本主义构建得以完成时,世界近代史也就画上句号,人类社会的历史由此进入到现代社会。详见刘祚昌和王觉非主编的《世界史·近代史编》(吴于廑、齐世荣总主编),高等教育出版社2001年3月第2版,分卷前言部分;刘宗绪的《世界近代史》,北京师范大学出版社,2004年版,见刘先生在“修订版前言”以及“绪论”部分关于世界近代史时限、主题以及内容的论述;刘新成和刘北成主编的《世界史(近代卷)》(齐世荣总主编的4卷本《世界史》中的第2卷),高等教育出版社2007年出版,前言部分;乔治·克拉克主编《新编剑桥世界近代史》(The New Cambridge Modern History),第1卷《文艺复兴》,中国社会科学出版社1988版,见克拉克爵士所写的总导言,第35页。就中国近代史而言,如若将中国历史进程从全球史中分割出来,单独对待的话,可能会同目前所认为的世界近代史时段有所出入。见刘祚昌和王觉非主编的《世界史·近代史编》(吴于廑、齐世荣总主编),高等教育出版社出版,分卷前言部分,第2页到第3页;另见刘新成、刘北成主编的《世界史·近代卷》前言部分,pp. III - IV。

## 参考文献:

- [1] 刘新成,刘文明. 中国的世界史研究六十年[J]. 历史研究,2009(5):19.
- [2] 陈志强. 两种世界史课程体系之比较[C] // 刘新成. 全球史评论:第一辑. 北京:商务印书馆,2008:315.
- [3] 钱承旦. 以现代化为主题构建世界近现代史新的学科体系[J]. 世界历史,2003(3):11.
- [4] 钱承旦. 现代化与中国的世界近现代史研究[J]. 历史研究,2008(2):35.
- [5] 俞金尧. 世界近代史是资本主义时代的历史——读潘润涵、林承节的《世界近代史》[J]. 世界历史,2000(6):99.
- [6] 向荣. 西方国家历史学本科教学调研——以英、法、美三国为例[M]. 北京:北京大学出版社,2010.
- [7] 俞金尧. 什么是“世界历史”及如何构建世界史体系[J]. 历史研究,2008(2):31-32.
- [8] [美]伯顿·克拉克. 高等教育新论——多学科的研究[M]. 王承旭,徐辉,郑继伟,等,译. 杭州:浙江教育出版社,2001:285-287.
- [9] 朱孝远. 推动我国世界史研究从知识型向研究型迈进[N]. 光明日报:理论版,2016-11-19(11).
- [10] [美]简·德·弗里斯. 欧洲的城市化,1500-1800[M]. 朱明,译. 北京:商务印书馆,2015.
- [11] [美]刘易斯·芒福德. 城市文化[M]. 宋俊岭,李翔宁,周鸣洁,译. 北京:中国建筑工业出版社,2009.
- [12] 卓旻. 西方城市发展史[M]. 北京:中国建筑工业出版社,2014.
- [13] [美]施坚雅. 中华帝国晚期的城市[M]. 叶光庭,徐自立,王嗣均,等,译. 北京:中华书局,2000.
- [14] 曲晓范. 近代东北城市的历史变迁[M]. 长春:东北师范大学出版社,2001.
- [15] 熊月之,沈祖炜. 长江沿江城市与中国近代化[J]. 史林,2000(4):52-67.
- [16] [法]马克·布洛赫. 封建社会:上下册[M]. 张绪山,译. 北京:商务印书馆,2004.
- [17] 马克垚. 西欧封建经济形态研究[M]. 北京:中国大百科全书出版社,2009.
- [18] 冯天瑜. “封建”考论[M]. 武汉:武汉大学出版社,2007.
- [19] [美]G. W. 施坚雅. 中国封建社会晚期城市研究:施坚雅模式[M]. 王旭,等,译. 长春:吉林教育出版社,1991.

(责任编辑:赵惠君)

(上接第55页)

## 参考文献:

- [1] 何朝阳,欧玉芳,曹祁. 美国大学翻转课堂教学模式的启示[J]. 高等工程教育研究,2014(2):148-151.
- [2] 赵毅,崔良乐. 翻转课堂与研究生教学改革研究[J]. 教育教学论坛,2016(2):132-133.
- [3] 汪琼. 慕课运动对高等教育的渗透性影响[J]. 开放教育研究,2016(6):37-43.
- [4] 谢晓霞,罗鹏飞,张文明. 翻转课堂在研究生核心课程中的实证研究[J]. 高等教育研究学报,2016(2):38-42.
- [5] 王盛. 基于翻转课堂的高校 SPOC 模式构建[J]. 现代教育技术,2016(10):100-106.
- [6] Baran T A, Baraniuk R G, Oppenheim A V, et al. MOOC adventures in signal processing [J]. IEEE Signal Processing Magazine, 2016(6):62-81.
- [7] 谢晓霞,罗鹏飞,张文明. 翻转课堂在研究生核心课程中的实证研究[J]. 高等教育研究学报,2016(2):38-42.
- [8] 范逸周,王宇,冯菲,等. MOOCs 课程学习与评价调查[J]. 开放教育研究,2014(3):27-35.

(责任编辑:陈勇)