

对“构建民族教育研究的中国话语”的 学习与商榷(笔谈)

钱民辉 薛芳璿 张阳阳

(北京大学社会学系 北京 100871)

[摘要] 《民族教育研究》2018年第3期刊发了关于“构建民族教育研究的中国话语”的一组笔谈,袁同凯、丁月牙、巴战龙和陈学金四位学者针对北京大学社会学系钱民辉提出的“意识三态观”进行了讨论,各自的议题是“意识三态观”能否与现行诸理论进行对话“意识三态观”能否作为民族教育研究范式的一个补充“意识三态观”不应从空间(宏观、中观、微观)而应从场域(政治、文化、心理)上提出问题和解释问题“意识三态观”应增加历时性演化视野,等等。对此,钱民辉、薛芳璿、张阳阳三位作者读后对“笔谈”有不同的看法,故也以笔谈的形式进行讨论和商榷。

[关键词] “意识三态观”;民族教育研究;中国话语

[中图分类号] G750 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1001-7178(2018)06-0005-05

DOI:10.15946/j.cnki.1001-7178.2018.06.001

再谈“意识三态观”可否作为民族教育研究的一种范式

钱民辉

(北京大学社会学系 北京 100871)

今年《民族教育研究》第1期刊登了我与另外三位作者的一组文章,主题是“‘意识三态观’可否作为民族教育研究中的一种范式”。需要解释的是,提出这一范式的初衷并不是要进行库恩意义上的“范式革命”,取代现有的民族教育研究范式,而是希望找到一种“范式综合”的视野,并采用“社会学结构化理论”,建立一种宏观、中观和微观研究相互关联、互为作用、互为因果的思

考、分析和实践框架。当然,一个新的范式的提出总要经过理论与实践的检验。正因如此,《民族教育研究》在今年第3期上刊发了南开大学社会学系袁同凯教授、国家教育行政学院丁月牙教授、北京师范大学社会学院巴战龙副教授和北京市社会科学院社会学研究所陈学金博士的四篇很有份量的评论文章。因标题太长,这四篇文章请允许我简缩为“《袁文》《丁文》《巴文》《陈文》”,以便

[收稿日期] 2018-09-04

[作者简介] 钱民辉(1956—),男,山东单县人,北京大学社会学系教授,博士,北京大学中国社会与发展研究中心研究员,博士研究生导师。主要研究方向为教育社会学、教育人类学。

薛芳璿(1987—),女,台湾新北人,北京大学社会学系博士研究生,主要研究方向为教育社会学。

张阳阳(1990—),女,河北邯郸人,北京大学社会学系博士研究生,主要研究方向为教育社会学。

[基金项目] 本文系教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“民族教育与文化认同——基于多元文化教育的理念与实践”(项目编号:11JJD840013)的阶段性成果。

逐一讨论和商榷。

《袁文》首先从范式的起源和社会学家瑞泽尔对范式的定义谈起,对照和检讨了我国民族教育研究中的“人类学范式”,并从本体论、认识论和方法论上考虑,认为“意识三态观”已具备成为民族教育研究中一种范式的可能性。但是,作为一种范式其内涵和外延尚不完善,作为独特的方法论及范式其边界尚不清晰。总之,作为一种成熟的理论尚需要深化概念释义与理论对话。^①我个人认为《袁文》的评论和建议是中肯的、切合实际的。“意识三态观”由于在理论上和经验层次上都还缺乏进一步的论证和深入的研究,客观地说还是一种很粗犷的分析架构,要深化概念释义还需要时间和研究的积累,因此这也是我今后要做的主要工作之一。但是,对于《袁文》最后所强调的关于理论对话应是一种理论成熟的自然状态的观点,我尚有两处不解需请教:其一,作为一种范式或理论的提出,是由特定的研究者,在特定的时空,对特定的研究对象,进行特定的观察与思考,然后再做特定的分析和解释。所以每一个范式或理论都有一个“特定”的限制,如果按照“特定”条件去做,那是一种验证(或证伪或证明),否则便无法形成一种对话。因此,在库恩那里只有“范式革命”而没有范式对话,在社会学理论和人类学理论中只有批判和否定而没有真正意义上的对话。其二,“意识三态观”是想结合社会学结构化理论,从而将宏观、中观和微观研究综合起来对“特定”研究对象(现象)进行整体的、关联性的理解和解释。而社会学结构化理论也并没有终结社会学诸理论之间的对立和冲突之意,也并不是想创造诸理论之间对话的条件,只是看到了宏观研究与微观研究之间的联系和交互关系。

《丁文》针对“多元”与“一体”的宏观、中观和微观这三个层面的研究,首先肯定“意识三态观”抓住了“多元一体”的核心,并通过整体性视角,在三个层面上分别提供了可操作化的研究内容、研究方法和研究视角,也因此构成了该范式的特色和亮点。当然,特色与亮点既有长处也有短板,也正是从整体性上,《丁文》认为这三个层次

之间表述的是线性的、由上而下的层层贯彻、逐级执行的关系。由于具有整体性的视角但缺乏整体性的研究,这一理论范式可以做到对其他民族教育研究范式的一个很好的补充,但还不能起到整合或者取代其他研究范式的作用。^②在这里,我想做两点说明:第一,“意识三态观”范式并不存在着线性的、由上而下的执行关系。对于这一问题我想可能是我在文章中的表述对《丁文》有一定误导。我提出此范式的初衷以及最终用意并非是要建构一种由上而下整合的线性关系,而是进行一种双向的“你中有我,我中有你”的交互的、综合化的探索。第二,提出此范式绝不是想要取代现有的理论范式。因为这一范式也是在现有范式的基础上提出来的,其目的是希望能将宏观范式与微观范式结合起来分析和理解民族教育。再说,现有的理论范式都已经过了检验,内涵与外延很完整,对所研究的问题很明确,理论结构也很严谨。如果将“意识三态观”作为现有的理论范式的补充,一是贴不上去,二是哪一个理论范式都不会接受的。

《巴文》提出两个关键问题:其一是对关键词“意识”要做个清晰的界定,否则语焉不详;其二是从共时性的方面提出了“意识三态观”不应从空间(宏观、中观、微观)上对民族教育展开分析,而应从场域或者维度(政治、文化、心理)上入手才能抓住民族教育中的问题实质。^③《巴文》的两个问题都很好,是需要做出说明的。关于对“意识”的界定有哲学的和心理学的视角,我采用的是哲学的视角,即“意识是人的大脑对客观现实的反映”,因此,意识三态分别是对宏观、中观和微观中的客观现实(社会事实)进行的一种反映。也由此引出了《巴文》的第二个问题,即意识三态对应的宏观、中观和微观所存在或发生的现象作为一种社会事实,对意识三态起着决定性的作用,而对政治、文化和心理的场域或维度的研究是说明社会事实的各个要素,也是说明“意识三态观”范式的要素,而不是决定“意识三态观”范式的社会事实,因此在这里不能替代宏观、微观等空间概念。

① 袁同凯《“意识三态观”作为一种民族教育研究范式的可能性》,《民族教育研究》2018年第3期,第5-6页。

② 丁月牙《从“意识三态观”看中国民族教育研究实践中的理论构建》,《民族教育研究》2018年第3期,第7-8页。

③ 巴战龙《民族教育理论建构:一个紧迫的议题》,《民族教育研究》2018年第3期,第9-11页。

《陈文》指出历时性演化对民族教育的研究具有重要的意义^①，如民族教育要特别关注少数民族地方与上层政治结构互动的历史、少数民族社区经济社会教育发展的历史、不同时代不同个体的生活史，还要关注族群认同、宗教信仰、社区权威、民间成功理念等发展演变的历史。如此再对照“意识三态观”这一范式，显然是缺少了《陈文》所强调的不可或缺的历时性演化视野，而局限在对结构的共时性分析之中。由此可见，《陈文》希望“意识三态观”在对共时性结构的整体关注的同时，也能够反映中国特有国情的历史厚度。当然，这是一种范式的理想化状态，但我感到为难的是，提出一种范式或理论，如果能同时关照共时性和历时性的话，社会学人类学早已建立的范式就会受到挑战，尤其是各种理论流派以及“社会学三种途径说”可以整合了。^② 俗语说“术有专攻”，学科与理论的分化源于此。同理，“意识三态观”也只是在空间中找到互为关联着的理论进行结构化的分析，如果加进历时性演化视野

可能就变成另外一种范式了。换句话说，历史文本与《巴文》所提的“政治、文化和心理”一样，可以作为分析与论证的要素，而不是“意识三态观”所要反映的对象（社会事实）。

在与上述“四文”讨论和商榷之后才发现，“四文”所涉及的问题都是大问题，本人用如此一小文章不仅不能详尽其意，也许还“丢了西瓜捡了芝麻”。最后想特别说明的是，我最初是怎样考虑“意识三态观”能否作为民族教育研究的一种范式的？说实话是受到库恩的范式说影响，如库恩将范式界定为“一种看的方式”或“一种分析的架构”，用来引导理论家们用这样一种方式或架构从事研究和建构理论。当然对于我来说，仅仅提出一种范式并不是最终目的，而在此范式下开展理论思考和理论的建构才是我想要做的工作。可喜的是，已经有人先于我在做这样的工作了。^③ 还有学术性的商榷和再商榷才会使这一范式更加清晰，理论方向更为明确。因此，也希望今后有更多的学者对“意识三态观”进行讨论和商榷。

从“意识三态观”看民族教育中的“多元”与“一体”

薛芳璿 张阳阳

（北京大学社会学系 北京 100871）

《民族教育研究》2018年第1期刊发了钱民辉教授领衔的一组文章，专门讨论了“意识三态观”理论。该刊2018年第3期刊载了由袁同凯、丁月牙、巴战龙与陈学金四位学者执笔的一组评论文章，从范式、理论构建、历史维度三个角度讨论了“意识三态观”理论作为民族教育本土研究范式的可能性、局限性和发展前景，并对民族教育中国话语的构建做出了精要的总结与展望。四位老师在文章中对“意识三态观”理论提出了非常中肯和宝贵的建议，笔者从中受益匪浅。在此，笔

者将对该理论涉及的三个层次的关系以及多元一体概念的粗浅理解和思考加以阐述，并向学界各位老师和前辈请教。

（一）“意识三态观”理论下宏观、中观、微观三层次的互动关联

“意识三态观”理论强调宏观层面的意识形态、中观层面的意识生态和微观层面的意识心态^④，但恰如丁老师在文章中所指出的“在具体的研究实践中，笔者认为这三个层次之间并非必

① 陈学金《中国民族教育研究的历史视野》，《民族教育研究》2018年第3期，第11-13页。

② 美国社会学家英格尔斯提出社会学研究有三种途径（范式），即历史的、经验主义的和分析的，据此也有学者提出社会学研究也可分为历史的、制度的和实证的范式。所以，目前为止，作为一种范式或理论还没有将这三种途径统摄的研究架构。

③ 罗元勇、谢艳娟《基于“多元文化教育三态说”的侗族文化传承系统的构建》，《湖南师范大学教育科学学报》2013年第3期，第23-27页。

④ 钱民辉《略论多元文化教育的理念与实践》，《北京大学学报（哲学社会科学版）》2011年第3期，第136-143页。

然存在着线性的、由上而下的层层贯彻、逐级执行的关系。”^①事实上,这也正是“意识三态观”理论所极力避免的,它希望能够在不同的研究层次之间建立双向的互动和关联,发现不同层次之间的“相互”影响,而不仅仅是强调单向的命令与执行关系。钱民辉教授曾就此指出“尤其重要的是,在研究中需要关注不同层面的状况是如何相互影响的,如民族教育政策在特定地区到底是如何实施的?对学校中的老师和学生到底产生了什么影响?家长又是如何认知的?若能在同一研究中将不同层面的资料整合起来,就能全面反映民族教育的症结所在。”^②

基于此,张阳阳的关于少数民族双语教育的文章尝试将已有的双语教育研究重新整合到意识形态、意识生态和意识心态三个不同层次,不仅展现了少数民族双语教育研究在不同实施层面上所面临的困境和可能的出路,同时也发现了这三个层次之间的相互影响。^③由此可见,“意识三态观”理论并非仅仅重视少数民族教育从中央到地方的推行,也可以用来分析自下而上的运行。但正如巴战龙老师所评价的,“意识三态观”作为一种新生的研究视野,在经验研究方面仍需大量积累,才能进一步厘清这一理论框架^④。

(二) “意识三态观”理论中“多元”与“一体”的关系

在“意识三态观”理论提出之初,钱民辉教授就对民族教育中“多元”与“一体”的关系进行了阐发,将其视为民族教育的根本任务。“民族教育的根本任务,就是在人类文化的统一性与多样性之间寻求整合的道路,意识三态说也是为了应对这一问题而提出的”。^⑤整合统一性与多样性,具体而言就是要“塑造学生跨文化的沟通与理解能力,既能掌握进入外部世界的现代性知识,也能掌握返乡土社会的地方性知识,使学生成为国家与地方之间关系的编织者”^⑥。文章进而提出了

如何重构现代性与民族教育的关系的四个要点:

(1) 民族教育是整合现代性知识与地方性知识的有效途径;(2) 民族教育需要编织国家、地方与个人的关系;(3) 民族教育应建构一个“既彼此平等,又互有差异”的社会;(4) 民族教育应培养穿梭于现代性与地方性之间的沟通型人才。由此可见,“多元”与“一体”之间的关系是贯通的而非割裂、对立的,这样才可能既发展文化多样性,又使多样化的文化形成一个紧密的整体。需要注意的是,只有在保障“一体”的前提下理解各种文化的独特性才能叫做“多元”而非“多个”。如果一味强调不同民族、地方之间的文化互不影响、相互独立,其结果可能就像西方“沙拉盘”式的多元文化策略一样,忽略了文化之间的协商性,因此也就不可能形成更大范围的群体共识^⑦。

“意识三态观”对多元一体的认识也正与费孝通先生的“中华民族多元一体格局”的说法相对应。费孝通先生认为“中华民族是包括中国境内56个民族的民族实体,并不是把56个民族加在一起的总称,因为这些加在一起的56个民族已结合成相互依存的、统一而不能分割的整体。”^⑧并且,“一体”的巩固并不代表对“多元”的损害,“高层次的认同并不一定取代或排斥低层次的认同,不同层次可以并存不悖,甚至在不同层次的认同基础上可以各自发展原有的特点,形成多语言、多文化的整体。”^⑨

因此,意识三态观并非只强调宏观、微观、中观三个层次间自上而下的、线性的关系,而是认为“实践中这三个层面是相通相连着的,每一个层面都需要其他两个层面的参与才能实现其目标和功能”^⑩。

(三) “意识三态观”理论的非对立视角

“意识三态观”理论以互动的思路来看待国家、地方、个体间的关系,将三者看作是“你中有我、我中有你”而不必然是“强制-反抗”的二元

① 丁月牙《从“意识三态观”看中国民族教育研究实践中的理论建构》,《民族教育研究》2018年第3期,第8页。

② 钱民辉、沈洪成《从意识三态观重新审视现代性与民族教育之关系》,《广西民族大学学报》(哲学社会科学版),2012年第4期,第2-6页。

③ 张阳阳《双语教育实施的困境与可能:基于“意识三态观”框架的讨论》,《民族教育研究》2018年第1期,第12-20页。

④ 巴战龙《民族教育理论构建:一个紧迫的议题》,《民族教育研究》2018年第3期,第9-11页。

⑤ 王熙《全球化时代背景下多元文化教育的内涵与中国特色》,《全球教育展望》2012年第6期,第60-65页。

⑥ 费孝通《简述我的民族研究经历和思考》,《北京大学学报》(哲学社会科学版),1997年第2期,第5-13页。

⑦ 钱民辉《从“意识三态观”看国家知识、民族教育与文化身份的关系——兼评阿普尔与伯恩斯坦的教育知识社会学思想》,《民族教育研究》2018年第1期,第5-11页。

对立关系。地方和个体对国家力量的回应中既存在张力,更存在接纳与融合。

诚然,从意识形态层面来说,选择什么样的知识作为“国家知识”,反映了国家建构多元一体认同的政治需要。但是,这种政治性体现出的不是一种压迫与被压迫的关系。如果从非对立的视角出发,就不难理解“意识三态观”为何认为我国民族教育的潜在课程不具有如西方一般的政治性。在阿普尔的分析中,潜在课程的根本目的是维持社会再生产;在保罗·威利斯的《学做工》中,工人阶级学生排斥代表统治阶级的学校文化,他们的学业失败是反抗的结果,而学业失败又加强了社会再生产,维护了统治阶级的利益。我国民族教育实施的核心目标之一,是要贯彻落实党和国家的民族平等政策,这与阿普尔、威利斯等西方学者所讨论的状况存在本质区别。

我国学校教育的目的不是为了维持既有的

民族分层结构,而是为了在协调统一性与多样性的同时,减少因民族文化差异导致的教育不均衡现象,实现民族间的结构平等。有的少数民族学生缺乏学习积极性,但是他们所抵触的对象究竟是学校教育,还是代表着“一体”的现代文化、国家文化,这是研究者必须要厘清的问题。从许多研究中都可以发现,少数民族学生对现代知识与汉语文化并不排斥^①。因此,从文化差异的角度出发探讨少数民族学生的学业适应问题可能更符合中国的实际。学校教育与学生的原生文化不相适应,导致学生对学校教育越来越疏离,这是不同文化在磨合过程中必然产生的摩擦,其实质与西方学校所呈现出的阶级对抗截然不同。只是在民族教育的实践中,需要不断反省和调整教育政策与制度、教学内容与方式等各方面的安排,才能协调多种文化的需求,达致多元一体的和谐状态。

Learning and Deliberation of “The Construction of Chinese Discourse of Research on Ethnic Education” (Written Conversations)

QIAN Min-hui, XUE Fang-xuan, ZHANG Yang-yang

(Department of Sociology, Peking University, Beijing 100871)

[Abstract] In the third issue 2018 of *Ethnic Education Study*, Yuan Tongkai, Ding Yueya, Ba Zhanlong and Chen Xuejin four scholars published a set of written conversations about “The Construction of Chinese Discourse of Research on Ethnic Education”, discussing “the three ideology-based ideas” proposed by Professor Qian Minhui. Their respective topics are: whether it is possible to make a dialogue between “the three ideology-based ideas” and the current theories; whether “the three ideology-based ideas” can be used as a supplement to the paradigm of ethnic education research; “the three ideology-based ideas” should propose and explain questions in the perspective of field (politics, culture and psychology) instead of the perspective of space (macro, medium and micro views); and “the three ideology-based ideas” should use diachronic evolution perspective. In this paper, the three writers express different views and make a discussion and deliberation also in the form of written conversations.

[Key words] the three ideology-based ideas; ethnic education research; Chinese discourse

(责任编辑 海路)

^① 可参见祖力亚提·司马义《族群认同感建构的社会学分析:以新疆“民考汉”为例》,《西北民族研究》2009年第3期,第65-75页;张越《超越文化差异: M 中学内地新疆班维汉文化互动的民族志》,《教育学术月刊》2014年第11期,第15-24页;张兴《定居后牧民子女的身份选择及其教育追因——基于哈萨克族的个案研究》,《伊犁师范学院学报》2013年第3期,第28-31页。