

“和而不同”： 比较教育研究的困境及其超越

周序

(厦门大学高等教育发展研究中心,教育研究院,福建厦门361005)

摘要：“和而不同”是比较教育研究的哲学基础和方法论关照。但在研究当中，“和而不同”却面临着理论的困境和实践中的尴尬，比较教育研究追求“同而不和”的局面不容忽视。究其原因，是由于文化殖民的影响导致很多比较教育研究停留在“器物”学习的层面，文化误读甚至是随意解读也妨碍了深层次比较的实现。比较教育学必须从“器物比较”转向“文化比较”，加强研究者自身的传统文化修养，才能真正实现“和而不同”。

关键词：比较教育研究；和而不同；同而不和

中图分类号：G40-059.3 文献标志码：A 文章编号：1000-5315(2014)01-0082-05

比较教育研究的价值立场是什么？如何为比较教育研究找到一个稳固的立足点？如何进行比较研究？等等。这些问题常常困惑着比较教育研究者们。针对这些问题，有学者提出“和而不同是中国比较教育研究的哲学基础和方法论取向。”^[1]近几年来，比较教育学者对这一研究取向基本上持赞同态度，但真正要把这一思想用于指导比较教育的研究过程，却显得困难重重。就已有研究成果而言，很难见到与西方教育政策、制度“和而不同”的倡导和建议，倒是一些“同而不和”的观点和主张却时常映入眼帘。这其中的问题很值得深思。

一 “和而不同”的理论困境与现实尴尬

“和而不同”语出《论语·子路》：“君子和而不同，小人同而不和。”在《论语》中，“同”与“和”是处理人际关系的两种不同态度，也表现为两种不同的道德素养境界。早在孔子之前，西周末年的史伯就提出了“和”与“同”的概念，他说“以他平他谓之和，故能丰长而物归之；若以同裨同，尽乃弃

矣。”^[2]³⁰⁰也就是说，“和”并不意味着没有分歧、完全一致，而是存在着意见之间的对立、交流和磋商，是矛盾的对立统一，因而能够成为新思想、新观念的生长点；而“同”则是无差别的统一和共性，“以同裨同”意味着只是将相同的东西不断重复，因而不可能产生新观念、新事物，世界也会因此面临“尽乃弃矣”的风险。因此，“和实生物，同则不继”就成为一个蕴含着丰富辩证思维的命题，这一命题揭示了两种对立的统一观，表达出反对“去和而取同”的态度。此后晏婴、班固、张载、苏轼等人都提出了类似观点，黄宗羲曾总结说“学问之道，以各人自用得著者为真。凡依门傍户，依样葫芦者，非流俗之士，则经生之业也。此编所列，有一偏之见，有相反之论，学者于其不同处，正宜著眼理会，所谓一本而万殊也。以水济水，岂是学问！”^[3]前言¹⁵黄宗羲提出的一本万殊的观点，也是对“和而不同”的阐释，认为无论是一偏之见，还是相反之论，都可以促进思想的发展和进步，在不同的基础上去追求和的境界。而

收稿日期：2013-05-25

作者简介：周序（1983—），男，四川泸州人，教育学博士，厦门大学高等教育发展研究中心、教育研究院讲师，硕士生导师，研究方向为教育基本理论、课程与教学论。

他对以水济水的批判,也与先秦尚和去同的思想一脉相承。总之,“和而不同”是中国历史上早已形成并被各个时代思想家普遍认可和接受的处理不同思想、不同文化之间关系的基本原则,是我国传统文化繁荣发展的持久动力。

“和而不同”的思想对比较教育研究也有深刻的影响。比较教育研究旨在“从别国的发达和繁荣中发现可使本国兴旺的办法”^{[4]99}。这并不是要用他国的经验来取代自己的经验,更不是要将自己的教育改造成他国的教育,而是要在保持自身个性和文化的基础之上吸取其他国家的先进经验为我所用。从这个意义上看,“和而不同”的确是一种理想的选择。但我们在研究当中却忽视了一个问题,“和”与“不同”的关系是什么?晏婴曾言“和如羹焉,水火醯醢盐梅以烹鱼肉,燔之以薪。宰夫和之,齐之以味,济其不及,以泄其过。君子食之,以平其心。……声亦如味,一气,二体,三类,四物,五声,六律,七音,八风,九歌,以相成也。清浊,大小,短长,疾徐,哀乐,刚柔,迟速,高下,出入,周疏,以相济也。君子听之,以平其心。心平,德和。”^{[5]580}也就是说,“和”与“不同”是相辅相成的两个概念,在“和”的本质之上,可能有着多种不同的现象;而在不同的教育之中,也蕴含着共同的“和”的归宿。因而,对“和”的追求必须建立在承认并尊重“不同”的基础之上,如果在追求“和”的进程中丧失了“不同”,则无法实现真正的“和”。然而,分析近年来比较教育研究的现状,我们似乎更多的是在向相反的方向努力。我们一直在追随西方的话语体系,而失去了自己的言说;我们不断地翻译和介绍西方的教育思想、政策、制度,并将之作为解救自身教育问题的良方,而没有考虑“橘生淮北则为枳”的风险。在这种情况下,我们拿什么来跟别人“不同”,进而要求与别人“和”呢?

很多比较教育研究成果都遵循“介绍—借鉴”的研究模式,这种研究立场存在着一种他族优越假设,这里的“他族”往往被理解为发达国家和地区,认为只有经济和教育发达的国家才有值得我们借鉴的东西,因而现有的比较教育研究成果当中,研究欧美日韩澳的成果颇多,但是研究非洲、南美洲等地的成果则明显较少。他族优越假设很容易导致单方面的虔诚和崇拜,“现今的东方主义者试图把东方视为西方的一种仿制品,认为只有当它的民族主义

‘准备好与西方达成妥协’时,它才有可能改善自身”^{[6]321}。对发达国家教育理论的景仰成为内化在比较教育研究者身上的特质,西方教育观点和信念也成为比本国、本民族传统教育思想更加优越的文化资本,从而使西方话语压制了本族语言。西方观点不仅仅是“西方”的,而且也是“东方”的,甚至可以说是“普世”的,从而使“借鉴”往往被简化为对西方教育观念和制度的简单模仿甚至照搬照抄,求“同”的局面成为比较教育研究中的一个普遍现象,“和”也因此丧失了其生长的基础。这说明我们虽然认可并接受了和而不同的思想,但并没有将其真正作为比较教育研究的方法论基础。在实际的研究过程中,我们依然遵循着向西方模仿和看齐的研究理路,而并未将自己和外国进行真正的比较。从这个意义上说,我们平时所谓的“比较教育研究”,在很大程度上其实是一种“无比较的比较教育研究”。

二 “和而不同”缘何难为

在比较教育研究中,我们不应站在拿来主义的立场,简单地对西方教育进行照搬照抄。但为什么在研究的具体实施当中,却经常出现“和”被悬置而“同”反成为普遍追求的情况呢?

比较教育是一门诞生于殖民时代的学科,在后殖民时期获得发展。虽然今日中国政治、经济上的殖民时代已经一去不复返,但文化上的殖民依然有大量残余,对发达国家文化的崇拜和追随就是一个明显的体现。例如:很多青少年学生哈韩、哈日,却少有“哈儒”、“哈中”的;江南 style 红遍大江南北,而民族音乐和戏曲则鲜有问津。发达国家的政治、经济优势不断催生出优势文化,使其他国家和民族的人就像推崇其经济、政治优势一样崇尚其文化,当有利于发达国家的政治、经济规则不断促成其强权地位时,也同时构筑起不同文化之间的不同地位关系,这种不平等往往被各种政治手段和话语策略所遮蔽,从而使人们认可并接受这种不平等。对西方文化的先入为主的追崇和对自身文化的不屑,是文化殖民在当今社会的一个体现。

在比较教育研究中也是如此。比较教育学科在我国诞生之日起,就一直注重从西方教育改革和发展当中吸取营养,致力于“找出教育发展的共同规律和发展趋势,以作为改革本国教育的借鉴”^{[7]17},但在当时特有的社会背景下,我国正处在全面学习西方的阶段,因而“比较教育学在建构自己的研究

对象的初期所采取的内省批判方式,使它建立了一种与东方学正好相反的权威假设模式,即假设其他民族的教育中必定有某些可以为本民族“借鉴”从而改良本族教育的东西”^[8]。而最容易借鉴到的,往往是教育政策、制度层面的东西,可以直接拿来就用。这种情形有点类似于当年的洋务运动,我们向西方学习如何造船、造枪、造炮,认为直接利用西方的技术就能保护自己;而到了比较教育研究当中,我们则希望将西方国家的教育政策、改革措施、纲领规划等借用过来,认为只要直接照搬西方的教育就能改良中国的教育。一些从事比较教育研究的博士生经常做的“研究”就是天天浏览国外教育部门的网站,一旦发现新的教育政策、制度出台,就立刻翻译成中文,略作分析后就撰写成论文、投稿并发表。

洋务运动对西方坚船利炮的学习被史学家称为一种“器物”层面的学习,而今日比较教育的研究对象看起来是制度、法规层面的,但依然没有摆脱拿来主义的本质。比较教育的研究者很少对某一教育政策如何与西方国家的社会文化相切合进行分析,也没有对这一政策在东方文化中可能产生的“水土不服”进行预判。当比较教育学者面对一个自身的问题的时候,他们往往满足于提供一套西方国家的解决方案。从这个意义上看,西方教育政策、制度之于比较教育,就犹如当年枪炮之于洋务运动,多少也带有点“器物”学习的性质,只不过从具体的“器物”转变成了精神层面的“器物”而已。甚至就连西方的一些教育思想也在某种程度上被“器物”化,例如多尔写了本《后现代课程观》,我们也随之标榜“现代性的终结”,并倡导要用后现代主义来指导自己的课程改革,而没有意识到“现代性的终结较恰当地是指西方现代性的终结……东亚和世界其他部分国家……正追求他们国家或文明的现代性”^{[9]83-84}。如果将比较教育研究仅仅限定在“器物”层面,那就当然只有“同”与“不同”之分,而谈不上“和”与“不和”之别。比如说美国搞多元评价,我们也搞多元评价,这就是相“同”,但很难说这是“和”的体现。多元评价的实施在我国面临着种种困境和非议,向西方的学习绝不是制度和措施上的“同”就能见效的。正如在洋务运动中“借鉴”来的西式枪炮和军舰未能使清政府走上富国强兵的道路;比较教育如果仅仅满足于将西方教育政策、制度乃至思想“拿来就用”,也断难使中国的教育取得质的飞跃。

比“器物”更进一层的是“文化”层面。教育从本质上来说是一种文化活动,特定的文化脉络和具体情境必然深刻地影响着教育的改革或发展^{[10]11}。但由于所处文化场域的不同,研究者们对异族文化产生误读是很难避免的。“由于文化的差异性,当两种文化接触时,就不可避免地会产生误读。……一般说来,人们只能按自己的思维模式去认识这个世界!他原有的‘视域’决定了他的‘不见’和‘洞见’,决定了他将对另一种文化如何选择、如何切割,然后又决定了他如何对其认知和解释。……总之,文化之间的误读难于避免,无论是主体文化从客体文化中吸取新义,还是主体文化从客体文化的立场上反观自己,都很难不包含误读的成分”^{[11]110-111}。诺曼·丹尼尔用“文化屏障”这一概念来指称这种误读现象,“文化屏障是指一个个体无法使另一社会中以不同方式成长起来的个体,分享他从自己社会中获得任何东西。……一个个体从其他文化中学到的东西可能表明这一文化与他自己所属文化的联系;而那些属于他自己社会的、不能与其他社会共享的那部分思想和意志,便是一种文化屏障”^{[12]8-9}。文化屏障虽无色无形,但却为比较教育研究者们透过表面的教育现象深窥其背后的教育规律设置了障碍,导致一些研究者退而求其次,致力于对器物层面的“同”进行追逐和模仿。然而,文化误读并非不可避免。张岱年即认为,文化之间的民族性差异并不妨碍相互之间的沟通^{[13]152}。这种沟通的实现需要研究者站在各自传统文化的解释框架内对不同的现象进行解释和分析,而不能仅仅站在西方的立场。但是,我们有一些研究者在对西方教育思想进行介绍和引进的时候,不但没有结合传统文化语境进行深入分析,而且存在着对西方教育思想随意解读的现象,这样非但不能减少误读产生,反而造成了更多的误读。一个典型的例子就是“教育回归生活世界”理论,“生活世界”是一个“就连胡塞尔本人也不具备对生活世界能做出恰当规定的概念”^{[14]130}。但对这样一个复杂的概念,我国学者进行的解读却显得颇为随意,可谓“一千个研究者眼中就有一千个‘生活世界’”,甚至出现了不同研究者的理解相互抵触、矛盾的情况^[15]。观念上的各抒己见固然重要,但必须建立在理性的、讲逻辑的分析基础之上,否则就成了为创新而创新,在标新立异的新观念、新话语中迷失了最原初的旨趣,人为地造成更多的文

化屏障,“和而不同”也就成为一个难以企及的目标。

三 “和而不同”的未来走向

“和而不同”既是我国传统文化中的宝贵遗产,也是一种研究的方法论关照。在“和而不同”的视角下,“比较研究”绝不仅仅是单纯的“器物”层面的比较过程,而是一个文化比较的过程。当比较教育局限于向西方教育政策、制度寻求借鉴的时候,就会在不知不觉当中陷入“西方优越论”的怪圈;更何况,即便是在同一个国家内部,其教育政策、制度,甚至理念之间,也并不总是存在密切的联系。如果研究者一味追逐对某个国家教育现状的介绍和简单借用,就容易导致自己的研究“在课题和方法上呈现出散乱状况”^{[16][197]},这种散乱的局面也不利于比较教育这一学科自身的发展。无论是从跳出“西方优越论”的怪圈出发,还是从整合比较教育学科的研究内容出发,都需要在“文化比较”的视域下,将中国与西方的、散乱的研究问题整合在一起,也就是说,要以文化比较为基石来构建比较教育学科,使比较教育不是简单的“外国教育介绍”或“外国教育研究”,而是能够从不同文化的立场出发,剖析各国教育政策、制度是如何建基于其独特的社会文化背景之上的,又是如何与其自身文化相结合从而获得生命力的。任何一种脱离了文化背景的教育改革都注定不能获得成功。这意味着我们在面对本国教育问题的时候,不能简单地给出一套西方国家的解决方案,而是应思考他们的方案在我国的文化环境中是否适用,是不是会产生“水土不服”,以及如何从西方国家的各种教育思想、制度、措施当中探索并总结出的教育规律出发,结合自身文化特点,打造出一套不同于西方,但却蕴含着同样教育规律的、“中国的”改革方案,等等。因而,在“和而不同”的研究视域下,比较教育研究者必须从“介绍西方教育”的研究立场转移到“立足本国,放眼世界”的立场上来。

要实现研究立场的这种转向,就要求比较教育研究者具有文化自觉的意识,能够在研究西方教育的同时,潜心钻研中国传统文化。“一个比较教育学者假如失去了文化自我意识,或者确切地说,他的文化自我意识由于某种原因被压抑或处于麻痹状态,那么,他的教育比较研究也就丧失了基本的立足

点”^[17]。这不仅仅是研究者的个人习惯问题,更应成为比较教育研究的一个基本要求。虽然很多学者都在不断呼吁比较教育研究的文化自觉,但我们不得不承认,在一部分比较教育学者身上,尤其是在一些比较教育专业的硕士、博士研究生当中,文化自觉意识还显得比较淡薄,专注于“器物”的研究惯习依然强势。这种研究惯习使他们不知不觉中给发达国家的教育政策、制度等都贴上了“先进”的标签,甚至但凡西方学者的研究成果都被视作高人一等,从而醉心于研究西方学者的观点和言论,忘却了自己身后便有一个教育传统文化的巨大宝藏。正如有学者所说“在文献里引用过多同仁的成果,也许会感到‘跌份’,而引用国外不知名的研究者的某一段话(也许还生涩难懂,不知所云)却会感到身价倍增;不用自己本土实践和本土理论来证明自己论理的重要性和合理性,却一定打着外国人的言论为自己开道。”^[18]如果在一篇比较教育专业的博士论文里,我们看到的是浩如烟海的外文文献,却找不到几篇“土生土长”的中文文献,尤其是缺乏古文资料,与其说是这一研究具有国际视野,毋宁说是这篇论文的悲哀。实事求是地说,我们有一些比较教育学者的传统文化功底还不是很深厚,还无法从文化层面上将西方教育思想、制度与自身的情况进行客观、合理的比较,这就要求比较教育研究者必须抛弃急功近利的研究心态,精研本国文化,尤其是我们的传统教育思想、理念和制度。这不但有助于在文化层面上进行深入比较,也减少了文化误读产生的几率。我国著名比较教育学者顾明远教授就不是一个“唯西方论者”,他非常看重教育史尤其是中国教育史的作用,他甚至建议一线教师都要多阅读教育史,更何况是比较教育研究者。他说“教育是一门科学,我们从教育先哲的论述中可以摸索出教育的普遍法则;教育是一门艺术,我们可以从他们的经验中领悟到教育的魅力”^[19]。只有较为深入地了解和掌握了我们的传统文化,才能为有质量的比较提供坚固的基石;只有在充分比较的基础上对西方教育理念进行选择 and 吸收,才能将西方教育思想融入到本国传统教育思想当中,进而发展和提升本国的教育文化,真正达到中西结合、洋为中用。只有这样,比较教育研究的“和而不同”才不致成为一句空洞的口号。

参考文献:

- [1]王长纯.“和而不同”:比较教育研究的哲学与方法(论纲)[J].比较教育研究,2009(4):1-7.
- [2](春秋)左丘明.国语[M].郑州:中州古籍出版社,2010.
- [3](清)黄宗羲.明儒学案[M].第2版.北京:中华书局,2008.
- [4](法)朱利安.关于比较教育的工作纲要和初步意见[C]//赵中建,等.比较教育的理论与方法——国外比较教育文选.北京:人民教育出版社,1994.
- [5](春秋)左丘明.左传:下[M].北京:线装书局,2007.
- [6]Said E W. *Orientalism* [M]. New York: Random House Inc, 1994.
- [7]王承绪,朱勃,顾明远.比较教育[M].北京:人民教育出版社,1982.
- [8]项贤明.后殖民状况与比较教育学[J].北京师范大学学报(社会科学版),1999(3):5-13.
- [9]Featherstone M. *Undoing Culture: Globalization, Postmodernism and Identity* [M]. London: SAGE Publications Inc, 1995.
- [10]Stigler J W, Hiebert J. *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom* [M]. New York: Free Press, 1999.
- [11]乐黛云.勒·比雄.独角兽与龙——在寻找中西文化普遍性中的误读[M].北京:北京大学出版社,1995.
- [12](英)诺曼·丹尼尔.文化屏障[M].王奋宇等译.杭州:浙江人民出版社,1992.
- [13]张岱年.张岱年全集:第1卷[M].石家庄:河北人民出版社,1996.
- [14]倪梁康.现象学及其效应:胡塞尔与当代德国哲学[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1994.
- [15]周序.段会冬.再论“教学回归生活世界”[J].上海教育科研,2010(12):9-13.
- [16]Olivera C E. Comparative Education: What Kind of Knowledge? [C]// Schriewer J, Holmes B. *Theories and Methods in Comparative Education*. Peter Lang, Frankfurt, 1990.
- [17]项贤明.比较教育学的学科同一性危机及其超越[J].比较教育研究,2001(3):30-36.
- [18]郭华.教学论研究患上了“没感觉”的症状[J].教育科学研究,2004(7):17-19.
- [19]顾明远.我特别建议教师读点教育史——《中外教育思想概览》序[J].教育学报,2010(1):125-126.

Harmonious but Different: the Predicaments and Their Solution in Comparative Education Research

ZHOU Xu

(Higher Educational Development Research Center, Institute of Education, Xiamen University, Fujian Xiamen 361005)

Abstract: Being harmonious but different is the philosophical and methodological basis in comparative education research. However, current comparative education research mainly focuses on the thought of being same but conflicting, thus the thought of being harmonious but different faces both theoretical and practical predicament. The current situation results from the impact of cultural colonization which in the long term keeps the research on the formal learning from others. Moreover, culture misreading even casual interpretation which gets in the way of in-depth comparisons. Comparative education research should change itself from formal comparison to cultural comparison, and intensify researchers' understanding of different traditions and cultures and thus can the realization of being harmonious but different be possible.

Key words: comparative education research; being harmonious but different; being same but conflicting

[责任编辑:罗银科]