

教科书本质：历史谱系与重新思考

叶波

(湖南师范大学 教育科学学院, 长沙 410066)

摘要:教科书的本质是教科书理论与实践中的根本性问题。通过对教科书本质历史探寻的梳理及方法论反思,指出教科书是意在促成教育性教学展开的话语空间,其主要关系构成是“知识—权力—身体”。教育性教学的展开是教科书作为话语空间存在的目的表征,编者、教师和学生是教科书话语空间中的权力主体,对知识的剪裁、加工、组织、排列是教科书话语空间中权力主体的活动过程表征。教科书本质的探讨对教科书设计、师生教学方式及“主体—过程—目的”的教科书分析框架的构建具有积极意义。

关键词:教科书本质;话语空间;教育性教学

中图分类号:G423.3 **文献标志码:**A **文章编码:**1000-0186(2018)09-0075-05

教科书的本质是教科书区别于其他事物的根本属性,是对“教科书是什么”的表征,它既是一个理论问题,又是一个实践问题。从理论上讲,教科书的本质关切对“教科书是什么”的回答,从根本上影响着教科书研究的言说方式与内容结构;在实践层面,有关教科书本质的探讨,导引、规范着教科书编写、审定、使用过程中的观念和行为,对教科书及以此为中介展开的教学活动的质量提升有着根本性影响。21世纪以来,与教科书频繁变革的实践及由此引发的广泛争议形成鲜明对照的是,有关教科书基本理论的探讨比较缺乏,尤其是对教科书本体层面的认识和研究还不够。本文拟对教科书的本质加以阐释,以期引起对教科书这一基本问题的深入讨论。

一、教科书本质探寻的历史谱系

对教科书本质的看法,既可以通过专门性的

研究加以阐释,又可以投射于教科书的相关研究之中。总体来看,关于教科书本质的理解可以归结为如下几种:一是“教学之材”说,突出教科书作为知识系统的属性。“教科书是根据教学大纲(或课程标准)编写的系统反映学科内容的教学用书。”^[1]二是“文本材料”说,突出教科书对师生活动及智慧的激发。教科书作为“例子”^[2]“学材”^[3]“教学活动文本”^[4]的观点基本属于此种理解。三是“社会控制”说,突出教科书的意识形态性。麦克·扬、伯恩斯坦、阿普尔等学者从知识社会学进路所作的考察,在阐明课程知识、语言编码、知识选择意识形态性的同时,赋予了教科书作为“社会控制符号”的理解。此外,近年来一些关于教科书本质特性的探讨,如教科书的“教诲性”^[5]“文化标准的确立”^[6]等,都对教科书本质有所揭示。

上述观点,对教科书本质的理解各有侧重,

作者简介:叶波,1984年生,男,安徽合肥人,教育学博士,湖南师范大学教育科学学院副教授,主要从事课程与教学论、教科书研究。

存在较为明显的分歧。

观点一将教科书看作系统知识的载体,是最具历史传统,最为契合人们对教科书直观感受的一种观点。中西方教育史上各种以“经”的名目出现的教科书,以及教科书的现实形态,使这一观点具有厚重的绵延性。照此理解,教科书既是目的,又是规范。于前者,教科书所承载的系统知识是需要掌握的对象;于后者,它是教师教的依据,也是学生学的依据,规范着教与学的过程。师者的“传道授业解惑”和学者的“博学、审问、慎思、明辨、笃行”,恰恰是教科书对于教学规范的凝练性表达。然而,20世纪中期以来“教不胜教,学不胜学”的知识扩张,对教科书作为系统知识载体提出了现实挑战,主观知识、个体知识、情境性知识等新型知识观的崛起,则在理论层面对教科书所意图承载的客观知识、公共知识、普适性知识发起了质疑。知识作为“个体对其经验的理解与意义化”^[7]的阐释,势必会瓦解“知识系统”,从根本上挑战了教科书作为系统知识载体的本质理解。

观点二将教科书理解为文本材料,一方面通过精选和优化的“范例”,应对知识扩张对教科书的挑战,表达了对学生能力发展的关切;另一方面通过文本的开放、平等、对话等特征,突出教学的活动性、交往性和生成性,顺应了教育改革的时代潮流。教科书通过教学活动的展开实现学生的能力提升、智慧增长,这显然是正确的。甚至从某种意义上讲,教学活动是教科书本质的主要展开方式。但无论是作为“范例”,还是“教学活动文本”,都是从对教科书功能属性的揭示入手,展现对其本质的思考。显然,事物的功能与属性不等于事物的本质,教科书的功能和属性无法替代对本质的理解。通过教科书的功能和属性来探寻其本质,容易使教科书的本质探寻局限于“教学活动”之中,甚至是以“教学活动”替代“教科书活动”,它难以涵盖教科书编写、审定、使用及评价的完整过程。

观点三将教科书视为意识形态符号,将其看作统治阶级进行控制与规训的工具,有一定的合理性。然而,即便教科书在编写、审定中贯彻着统治阶级的利益,并以“正式知识”的名义回应着“谁的知识最有价值”这一课程问题,但在其

具体的使用与评价过程中,教师、学生甚至社会人士基于自身的文化立场实现对教科书的解构与建构,恐怕也是无法忽视的事实。将教科书视为特定群体或阶级进行社会控制的工具或符号,是在实体性的权力意义上,片面强调了特定群体或阶级对权力的“拥有”,未能观照到权力的实际“运作”,教科书更多被赋予负面、压制的意义,无法展现教师和学生的主体作用以及教科书的生产性意蕴。

二、教科书本质的重新思考

(一) 教科书本质探寻的方法论思考

从表面上看,教科书是以客观存在的可感之物加以呈现的,但它根本上是“人为”的,也是“为人”的,因此有别于客观存在的自然之物。自然之物的本质是实然的,可以通过对其固有属性或内在法则的描述获得对本质的揭示。教科书的“人为”及“为人”属性,意味着它是合目的性的人类活动的产物,其本质不可能通过对客观自然属性的描述加以说明,而只能以应然或规范的方式来探讨。无论是将教科书视为“知识系统”或是“文本材料”,都混同了自然事物的描述性本质与人为事物的规范性本质。“意识形态符号”观虽然从某个侧面展现了教科书的“人为”属性,但也只是一种相对实然的描述,缺乏应然的规范属性的说明。

教科书的本质探讨有必要通过对教科书的纲领性定义的寻求来展开。分析教育哲学家谢弗勒在他的《教育的语言》论述中,曾区分了描述性定义、规定性定义和纲领性定义。描述性定义要求客观反映某一事物的各种实际用法,规定性定义则是概念使用者所下的、且一以贯之的定义,而纲领性定义则是明确或隐含地指出事物应该怎样、应该如何。在这三种定义方式中,描述性定义会因为语境或情境的不同而有所分歧,规定性定义则会因为概念使用者视角或立场的不同而显得众说纷纭,只有纲领性定义可以谈论其正确与否。据此,教科书的本质既要反映教科书区别于其他事物的根本差异,也要反映出合意的教科书与不合意的教科书之间的根本差异。

教科书本质的探讨还有必要从经验理性思维上升到理论理性思维。马克思曾把理性认识阶段

的思维过程表述为两个阶段：“在第一条道路上，完整的表象蒸发为抽象的规定，在第二条道路上，抽象的规定在思维行程中导致具体的再现。”^[8]对教科书本质的探讨，虽然要经过“第一条道路”，即通过对不同学段、不同学科及不同教科书活动中的教科书整体加以抽象，寻找教科书的“共同点”，获得关于教科书的“质”（即规定性）的认识，还需要进一步对这些规定性进行理论理性思维方式加工，进一步探寻其内在的联系、内部矛盾等，以特定的规定和关系构建教科书的丰富总体，最终用凝缩的形式反映教科书内外矛盾整体的本质规定。因此，教科书本质的探讨需要在既有关于教科书“质”的揭示的基础上，有所扬弃，有所发展。教科书的“教诲性”“教学性”“范例性”“意识形态性”等“质”的规定性中的合理性思想成分，需要在具体化的逻辑框架中获得呈现。换言之，就是要探寻新的处于更深层次的概念，解释所有关于教科书的“质”的认识，实现从抽象概念向具体概念的上升。

（二）教科书本质的再讨论

关于教科书质的规定性，包括前已述及的和未提及的，按其深刻程度，大致可以分为三个层次：处于深层的是揭示教科书内在的根本性矛盾，反映的是主流文化与个体发展之间的矛盾及其转化，如教科书的教诲性、意识形态性、文化标准的确立等；处于中层的是揭示“预成—生成”环节上教科书的规定性，反映的是教科书作为固定的知识系统与活化的知识教学之间的交互作用，是教科书实现个体发展的主要途径和环节，如教科书作为教学活动文本的理解；处于表层的是揭示“部分—整体”环节上教科书的规定性，反映的是教科书作为知识选择组织部分与人类文化知识整体相互关系，如教科书的范例性、例子说等。

由此可见，第一，转识成智，即通过知识实现人的发展是教科书的核心问题。教科书的所有活动，均是围绕这一核心问题渐次展开的。第二，围绕上述核心问题，教科书的活动可以分为两类：一是从已有的人类知识和文化中选择符合特定标准的，加以组织、编排，以一定的结构体系加以呈现；二是将教科书所呈现的知识与内容

进行加工、处理，使其转化为学生的学习活动，以实现人的发展。概言之，对知识进行选择、组织、加工、编排以实现人的发展，是教科书的核心所在。然而，“人的发展”只是教育学中的经验性概念，它还需要进一步上升。而围绕“人的发展”所进行的有关“知识”的活动，也有待再认识。

在上述讨论的基础上，笔者认为，教科书在本质上是意在促成教育性教学展开的话语空间。“教育性教学”是由教育经验层面上“人的发展”上升至哲学层次获得的具体概念，而将教科书视为“话语空间”，则突出了不同主体与知识交互作用的权力关系，是随着“教育性教学”这一核心概念的确立而发生的跃迁。就教科书的这一本质理解而言，它内在地具有如下意蕴：

第一，教科书本质上是以“知识—权力—身体”为主要关系构成的话语空间。话语是在日常生活实践中起作用的语句或知识。无论是否被人意识到，这些语句或知识都表达了权力/实践关系。作为阿尔都塞意识形态理论的核心命题——质询理论，与话语的权力/实践有着异曲同工之妙，都指出了个体为某种权威声音所召唤，而后进行自我规训以成为特定形式的属民—主体的权力作用机制。将教科书视为一个话语空间，正是要指出教科书所承载的知识实质上表达了对人的“身体”进行形塑与规训的权力/实践关系。从表面上看，以学科知识及其逻辑为主要内容的教科书编写与权力并无关涉。然而，学科的词源“disciplina”一词，本身已兼有知识体系和权力的双重含义。华勒斯坦则进一步指出，“现代学术学科是一个更大的训导规范体系中制约和被制约的元素……‘学科/规训’一名不单是指知识的划分，更是包含学习在个体中产生的习性。”^[9]以特定体系呈现于教科书中的学科知识，即使不是阿普尔意义上的“谁的知识”，但意图通过这些知识及其中蕴含的社会规范来塑造的文化身体与肉身，却是不争的事实。教科书中知识的编排、分量的裁定，以及助学系统、知识系统、习题系统的设计，不同科目教科书的相互勾连，不仅在表达着“学什么”，还同时以方法、进度、分量等在时空层面规范着学生以怎样的方式处置自己的身体，以回应“如何学”的基本问题。福

柯曾指出的“层级化监视”“规范化裁决”“检查”三种规训权力实施策略，与教科书的编排设计策略实有内在关联。正是因为教科书是以“知识—权力—身体”为主要关系构成的话语空间，规范并生成属于特定时代与国家的学生身体，才有如相关学者所指出的“有什么样的教科书，就有什么样的年轻人，也就有什么样的国家未来”^[5]的教科书功能与价值。

第二，教育性教学的展开是教科书作为话语空间存在的根本目的。教科书承载并传递知识，必然通过向课堂教学活动的转化来实现学生发展。在此意义上，教科书具有教学性，自是理所应当的。然而，教学从来都不是单纯的知识传递，它还在知识传递的同时，形成着学生的意志、信念、态度与道德性格等，具有教育的意义。教科书从根本上以教育性教学的展开为目的，并通过对教学对象的适应性、教学过程的活动性和教学内容的教诲性的彰显实践着这一目的。首先，教科书在知识编排上的序列化与梯级化，突出的是教科书对教学对象认识特点、身体发展规律的遵循，是对教学对象的关切，这一传统在中西方最早的教科书实践中均有鲜明的体现。其次，教科书通过对知识作为社会实践活动的本质属性的强调，突出活动性、交往性和对话性，同样是对教学性的彰显。从表面上看，教科书所呈现的无非是言语符号和非言语符号两类，但教科书中以静态符号所呈现的知识，从认识发生论的角度来看，都是在人类知识生产的实践活动中累积而成的，具有实践活动性。而教科书的助学系统、习题系统，甚至理科教科书中的实验编排，使得教科书有别于一般意义上的读物，更加突出对知识实践活动性的复原或导引，从而使其成为教师与学生之间展开教学性的凭借，使师生之间的教学活动的展开成为可能。最后，教科书通过对知识的选择与遗忘、准入与区隔、虚构与改造，构建着教科书的话语系统，使其在维护和张扬某些特定的价值观念、道德标准、意识形态话语的同时，反对和抵制另一些价值观念、道德标准、意识形态话语，以实现教科书的教育性功能。可以说，教育性教学是教科书作为话语空间存在的根本目的所在。

第三，编者、教师、学生是共时性地存在于

教科书话语空间中的权力主体。在教科书生产与使用过程中，编者、教师和学生实际上是共时性存在着的，且教师和学生并不完全被动地为教科书所支配。编者的意图呈现于教科书的内容、结构与活动安排之中，教师、学生对编者的意图既可能是领悟与接受，又可能是偏离与批判性接受。课程专家古德莱德关于课程层次的划分中指出，正式的课程、领悟的课程和经验的课程也在某种意义上可以用来阐释编者、教师和学生教科书话语空间中的主体作用关系。国外相关研究者所阐述的“你教我语言，我却学会诅咒的方法”^[10]的教科书现象，恰恰表明教师和学生教科书话语空间中并非处于完全被动和被压制的状态。教科书固然不是静态的，是有待教师和学生展开认知活动的对象。教师和学生同样也不是为教科书所控制、规训的对象。将教科书视为一个“话语空间”，意味着编者、教师和学生都可能成为置身其中的话语主体，教科书的话语权力不应是一种静态的、压制性的、实体性存在，而应是一种动态的、具有生产性的、被行使着的权力关系。教科书、教师和学生的关系更应该是一种“我—你”的对话关系。这种对话关系的建立，意味着对教科书而言，问题的关键并不在于教科书要表达或呈现什么，而是与特定的表达、呈现息息相关的权力关系配置和权力技术行使。一篇选文、某种知识能够进入教科书成为合法有效的知识，它必定是在某种权力关系的基础上被造就的，带有政治烙印或社会建构的知识。认同教师和学生权力主体地位，关注权力关系配置和权力技术改善，促进教科书知识在教学中的活化，引导学生积极主动地完成知识的个体建构，有利于教科书目的的实现。

第四，对知识的剪裁、加工、组织、排列是教科书话语空间中权力主体的活动过程表征。教科书作为一个以编者、教师和学生为多主体的，以教育性教学的展开为目的的话语空间，在根本上是人的活动。其基本结构为“目的—手段”。因此，还有必要进一步在过程与手段的意义上，澄清教科书主体活动的基本行为。虽然编者、教师和学生基本活动上都表现为对知识的剪裁、加工、组织、排列，但他们的活动侧重点是不尽相同的。首先，从编者的角度而言，其活动主要

解决人类已有文化知识整体与部分的关系矛盾,即从已有的文化知识整体中精选部分的知识与内容并加以组织。然而,编者的知识选择与组织活动却并不是主观的、任意的,而是要在根本上受制于课程标准。此外,特定时代整体的话语风格与特点、权力关系配置、编者自身的创造性等,也会对教科书知识内容的选择、组织与呈现方式有所影响。其次,从教师的角度来看,其活动主要解决教科书知识的客观表征与教学活动之间的矛盾。教科书所呈现的是知识的符号系统,教师需要将这一客观静态的符号系统转变为能够促进学生发展的动态活动系统。甚至在教科书中所呈现的一些非知识性的符号系统,其本质上就是教师引导活动的例子、引子,是以事例形式呈现的活动导引,需要教师对教科书知识进行剪裁、扩充、替换和重组。最后,从学生的角度来看,其活动主要是解决知识与个体发展之间的矛盾转换。这一活动过程,在既有的课程教学理论中或被理解为“知识”“能力”之间的转化关系,或被理解为知识的“内化”“外化”过程,或被理解为知识的意义建构。但无论持何种观点,它其实都是学生作为教科书话语空间中的权力主体,通过知识的选择、组织乃至创造,实现知识的自我建构,以促进个体发展的过程。

将教科书视为多权力主体于其中进行知识活动,以实现教育性教学达成的话语空间,对教科书设计、师生教学方式变革等教科书实践,对以

编者、教师、学生为权力主体,以“知识/权力”交互作用形成教科书话语体系为过程、以教育性教学的展开为目的的“主体—过程—目的”的教科书分析框架的建构,对“教科书学”的形成发展所产生的影响,笔者将另行撰文探讨。

参考文献:

- [1] 曾天山. 教材论 [M]. 南昌: 江西教育出版社, 1997: 14.
- [2] 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1980: 15.
- [3] 沈晓敏. 关于新媒体时代教科书的性质与功能之研究 [J]. 全球教育展望, 2001 (3): 24-27.
- [4] 孙智昌. 教科书的本质: 教学活动文本 [J]. 课程·教材·教法, 2013 (10): 16-21.
- [5] 石鸥. 论教科书的基本特征 [J]. 教育研究, 2012 (4): 92-97.
- [6] 吴小鸥. 教科书, 本质特性何在? [J]. 课程·教材·教法, 2012 (2): 63-68.
- [7] 钟启泉. 概念重建与我国课程创新 [J]. 北京大学教育评论, 2005 (1): 48-57.
- [8] 马克思恩格斯选集: 第2卷 [M]. 北京: 中央编译出版社, 1962: 103.
- [9] 华勒斯坦. 学科·知识·权力 [M]. 刘健芝, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1999: 26.
- [10] 阿普尔, 克利斯蒂安—史密斯. 教科书政治学 [M]. 侯定凯, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005: 9.

(责任编辑: 余宏亮)

On the Essence of Textbooks: Historical Pedigree and Reflection

Ye Bo

(School of Education Science, Hunan Normal University, Changsha Hunan 410081, China)

Abstract: The essence of textbooks is a fundamental issue in the theory and practice of textbooks research. Through explorations and reflections of the history of the essence of textbooks, this article points out that textbooks are intended to promote the discourse space for educational teaching. The main relationship of textbooks is “knowledge-power-body”. The development of educational teaching is characterized by the existence of textbooks as the discourse space. Editors, teachers and students are the subject of power in the discourse space of textbooks. The tailoring, processing, organization and arrangement of knowledge are the representation of the activities of power subjects in the discourse space of textbooks. The discussion of the essence of textbooks is of positive significance to the construction of the textbook analysis framework of textbook design, teacher-students’ teaching methods, and the “subject-process-purpose”.

Key words: essence of textbooks; discourse space; educational teaching