

■ 高等教育强国建设专题

DOI:10.15998/j.cnki.issn1673-8012.2024.01.003

文明实践与中国高等教育话语体系构建(笔谈)

鲍嵘,包开鑫,单可,江璐,杨宁

摘要:高等教育学中国话语体系的构建与中国式高等教育现代化道路探索,是知与行的一体两面,是教育理念与教育实践的相互融通。绵绵不绝的中华文明为中国高等教育思想和实践探索提供了广阔空间与强劲动力,然而在西方术语、概念和范畴成为现代高等教育“原型化理论”的背景下,由于中国高等教育的理论、思想不贯通,以及学界对中国高等教育本土经验的总结有限,中国高等教育理论还难以实现高等教育精神上的独立自主。高等教育话语体系构建需要中西文明互鉴下的文明自觉,需要在漫长的文明历史中(不能仅限于近现代历史)来诠释中国高等教育精神的自觉,回答高等教育“宅兹中国”“何以中国”,从而构建中国文化的主体性自觉。中国高等教育话语体系的构建要能辨识西方高等教育话语体系的哲学基础及其文明根性,需要实现方法论、思想语境的转变,即要以能判定“本体论—形而上学”的道(体)论为思想框架,以道用不离的思维评判西方高等教育知识与价值两离的本体论。基于古老文明返本开新的高等教育话语体系构建和自我主张,需要坚持文明比对、文明融通和领悟文明的“文明自觉”。通过对高等教育核心术语的逻辑学与语用学规范的进一步分析发现,中国高等教育传统话语和高等教育核心术语具有统摄性、文明根性、时代性和交互性等多重特征。西方高等教育的“理性”话语对中国高等教育的“性理”话语造成巨大冲击,理性话语的中西融合是构建全面理性话语的一条思路。而高等教育的异化现象表明,高等教育话语权需要进行现代性批判,促使高等教育主体话语权的回归,从而为高等教育话语体系的构建赋予新动力。中华文明实践蕴藏着丰富的高等教育的价值认同与思想遗产,它们包括却不限于“中和位育”的高等教育目的论、“修身齐家治国平天下”的高等教育政治哲学以及“兼容并蓄”的高等教育学术精神。

关键词:中国高等教育话语体系;高等教育核心术语;高等教育文明自觉

[中图分类号]G640 [文献标志码]A [文章编号]1673-8012(2024)01-0017-15

致谢:浙江师范大学教育宏观政策研究所助理研究员郭未来,博士研究生闻天阳、李县慧、邓军对本组笔谈文章做出贡献,深表感谢。

修回日期:2023-11-04

基金项目:教育部人文社会科学研究规划基金项目“学术资本风险及其管控策略研究”(23YJA880002)

作者简介:鲍嵘,女,浙江建德人,浙江师范大学教育学院教授,博士生导师,主要从事高等教育研究;

包开鑫,女,河南驻马店人,浙江师范大学教育学院博士生,主要从事高等教育管理研究;

单可,女,浙江衢州人,浙江师范大学教育学院博士生,主要从事高等教育文化与历史研究;

江璐,女,四川成都人,浙江师范大学教育学院博士生,主要从事高等教育治理研究;

杨宁,女,广西柳州人,广西开放大学副教授,浙江师范大学教育学院博士生,主要从事高等教育管理研究。

引用格式:鲍嵘,包开鑫,单可,等.文明实践与中国高等教育话语体系构建(笔谈)[J].重庆高教研究,2024,12(1):17-31.

Citation format: BAO Rong, BAO Kaixin, SHAN Ke, et al. Construction of civilizational practice and Chinese higher education's discourse system[J]. Chongqing higher education research, 2024, 12(1): 17-31.

本体论抑或道(体)论： 中国高等教育话语体系的思想框架

鲍 嵘

(浙江师范大学教育学院教授,博士生导师)

高等教育理论话语体系与核心术语,不仅是学术命题的论证问题,还是学科逻辑体系的自洽严密问题,更是从根本上实现对自己文明根脉的自我理解、自我主张和自我宣扬,旨在让他者增进对中华文明的理解。西方高等教育思想的构建与表述,离不开“本体论—形而上学”的哲学体系,而建立在中华文明学术传统之上的中国高等教育思想的自我主张,需要在吸纳科学精神的基础上,彰显与西方在“本体论—形而上学”上不同的价值取向和特征,以道用不离的思维判定西方知识与价值两离的本体论,这是方法论、思想语境的转变,也是中西交互限定的关键。基于古老文明返本开新的高等教育话语体系构建和自我主张,需要坚持文明比对、文明融通与领悟文明的“文明自觉”。

一、以道(体)论判定本体论

当代高等教育思想的基本处境是多层面的,西学是首当其冲的第一层面^{[1]序言17}。西方高等教育核心话语与术语(如学术自由、学术中立、孤寂修养、为真理而真理等),无不是在西方“本体论—形而上学”思想框架内的表达。当下通用于世界学术话语体系中的“知识生产”“学术资本”等概念,也均带有西方高等教育以知识、功利为导向的思想痕迹。西方“本体论—形而上学”的学术体系不仅包含以现代科学为基础形式的各分科之学,也是现代科学之所以可能和存在的哲学前提。这个前提以本体论为基础,然后才产生由认识论、价值论、方法论等同构而成的庞大的以本体论为中心的形而上学系统。柏拉图的理念论是本体论的渊源,经由近代化构建,理念的相互结合所组成的那些命题就成为本体论的纯粹原理^{[2]62}。在这些命题中,理念转变成概念范畴,本体论成为基于逻辑真理、理性知识、分析命题且侧重范畴关系、逻辑关系、动力关系的对事物本质的一种把握。与此同时,范畴为事物的分门别类发展留下足够空间,并促使这些类别朝着日益精细化的方向演变^[3]。这个体系主要是理智性的,特别是随着西方哲学的发展,思辨理性变成认知理性,进而变成工具理性。当下既是“智能”的社会,又处于一种被贫困化的单纯的认知能力和知性文化中^{[4]12-13}。可见,西方“本体论—形而上学”体系具有知识与价值(终极关怀)两离性特征^{[2]61-63}。

然而,相较于本体论原理解释范畴,高等教育现实要复杂得多,像西方高等教育理论那样把裁决一切的标准都交付给本体论(发展到后来就是交付给科学技术),即把人交付给人之外的客观原则。这种做法并不智慧,相反会抽干高等教育的智慧之源。当下,教育精神的枯竭压缩了人的生存空间,剥离了人的生命体验,身处其中的人们被迫陷入“内卷”或“躺平”的煎熬状态^[5]。从这个层面上看,高等教育学展开自我反思、寻求理论转向是必要的。一个有趣的反差现象已经表明本体论的困境,那就是在客观原则主宰的西方高等教育理论中,不得不用一个“主体性”概念来平衡人的地位(后来还衍生出“主体间性”之类的概念,以挽救主体之间的异化关系)。而以人为本的最高境界(物我一体),倒也无需“主体性”“主观性”概念^{[2]92-93}。高深学问不限于对事物“本质”或“存在”开展认识论意义上的知识探究(如科学所追求的那样),还包括以人的生存发展、生命体验为思想背景,去领悟从知识到终极

关怀的一体贯通的道体。以道体贯通的思想判定西方知识与价值两离的学术体系,是东方学术自我理解的必然要求。虽然“古今中西,一切学术,其要在道,道无不在”^{[1]175},但就中国高等教育思想而言,更符合“唯道论”——中国学术所说的“道”,既是自然的、常然的,又是当然的、必然的,而且还是浑然的^[6]。中国学术看上去分科,而实际上不分,总讲“一道”。就连中国的师生关系,也是浑然的。中国之师生关系,并不是简单真理知识意义上的师生关系,而是学问、道德、学术、文化于广大社会的一种传承^[7]。道是整体的,却不是笼统的。道(体)范式中的学术并非不可分科、不讲认知的精细和学术分门别类的发展,也不反对知性文化,但它确实强调道器不离、知识与终极关怀不离、知识传授与立德树人不离,在日用伦常中实现内在的超越。因此,区分中西学术之道,明晰中国学术文化以及中国高等教育的道体特征是必要的。如果不先疏通道论,判定中西界线,终究会落入以西方“本体论一形而上学”反噬中国高等教育思想的泥潭,因此反向格义与交互限定的关键在于发展道体学^{[1]序言16}。

二、道(体)论判定本体论的案例分折

2002年,费孝通先生撰写的《文化论中人与自然关系的再认识》,致力于返本开新,探求中华文明之于现代学术(特别是包括人文社会科学在内的学术)重构的重要启迪,其所运用的思想渊源主要就是天人合一的宇宙观。在这一时期的西方世界,不少新生代的人文社会科学学者也参与到将自然和文化关联起来的知识运动之中,他们提出的理论虽然所用的语言词汇有些许差异,方法例证也有所不同,但论证的方向却与费孝通一致,关切的核心议题也是一致的——如何通过究天人之际来反思实证主义和功利个人主义对学术的影响。新一代人类学家特别重视研究与西方宇宙观对立的其他宇宙观视角,这些新视角的出现就被称为“本体论的转向”^{[8]591}——一方面是西方学术内部的自我反思,对服务于西方宇宙观的“话语—权力”旨趣展开长期的抗争^{[8]641},推动思辨客观理性的本体论转向有机多元的宇宙观;另一方面类似于梁启超以“中国人的自觉”理念来诠释中国有机宇宙观,努力构建一个既能分析西方宇宙观又能承接中国有机宇宙观思想框架的道体论述。

至于何为中国人理解的“道”,何为中国人理解的“本”“体”,道(体)论判定本体论的可能,有不少论述,限于篇幅,不再展开更深入的分析。需要指出的是,现当代钱穆、费孝通、丁耘、陈来等的研究应该得到重视。思想界的积极探索,就为高等教育思想和话语体系的有效构建提供了范例与启发。

三、高等教育话语体系构建的文明自觉及其实现路径

高等教育话语体系关乎高等教育现代化的方向与道路。高等教育话语体系在中国式现代化语境下,承担着国家战略与民族复兴的思想、学术话语与人文精神世界构建的重任。中华文明绵绵不绝,然而在西方术语、概念和范畴成为现代高等教育“原型化理论”的背景下,由于中国高等教育的理论、思想不贯通,以及学界对中国高等教育本土经验的总结有限,中国高等教育理论还难以实现精神上的独立自主^[9]。中国高等教育现代化的经验总结与理论提升不仅需要理论自觉、学术自觉与自主知识体系建构^[10-11],同时还需要文明自觉。这种文明自觉需要在漫长的文明历史中去诠释高等教育精神的自觉,在中西文明互鉴中去回答高等教育“宅兹中国”“何以中国”,从而构建中国文化的主体性自觉。正如习近平总书记在2023年6月2日文化传承发展座谈会上指出的那样:“如果不从源远流长的历史连续性来认识中国,就不可能理解古代中国,也不可能理解现代中国,更不可能理解未来中国。”^[12]着眼于历史连续性,需要从公元前800年至公元前200年人类文明轴心时代的高等教育进行自我理解。

自西学东渐以来,中国高等教育实现了由传统向现代的转型。中国式高等教育现代化道路始终伴随着对中西高等教育普遍性质之认同,对中西高等教育差异性之自觉,以及超越中西异同之创造。因此,所谓的高等教育文明自觉,是在中西文明相遇相抵的背景下,重新回到高等教育生发的初始场域,去理解和体认高等教育的理论自觉,是向他者学习,容受他者,同时保持自身独特性和文明主体性的实践自觉。中国高等教育文明自觉的实现路径包括:(1)在文明比对中,分头理解何为中西高等教育的自觉;(2)在文明融通中,确立中西高等教育沟通、对话、交往态度的自觉;(3)在现代文明创新中,践行多元文明宇宙观、世界观及教育精神,推动人类文明进入新时代的自觉。中国高等教育“中和位育”的目的论,“修身齐家治国平天下”的教育政治哲学思想,以及兼容并蓄的学术文化精神,都只有在中西文明同一性认同与差异性自觉中才能得到充分解读,也只有中西文明对抗融通和文明创新的场域中才能得以践行。求同存异,同时又超越同异之辨维度,走向融通之实践,是中国高等教育文明自觉的重要内涵。中国高等教育的文明自觉并不止于理论与学术的自觉,同时也是整个高等教育系统与全体工作者的实践自觉。所以,中国高等教育的文明自觉既是高等教育学的文明自觉,也是整个高等教育的文明自觉,只不过高等教育学人对中国高等教育话语体系的构建要肩负更重的担子。《礼记·乐记》有曰:“是故情深而文明,气盛而化神。和顺积中而英华发外,唯乐不可以为伪。”^[13]以体验、直觉和领悟的方式,以情感理性与思辨理性相结合的方式回到文明原点,重新体悟高等教育的道与体,可谓“情深而文明”。中华学术文化及其思想、中国高等教育传统及其精神,是中华文明的重要精神标识和文化精髓,其返本开新之举,也必将开启文明赓续与弘扬的新征程。

高等教育核心术语生成的逻辑学与语用学审视

包开鑫

(浙江师范大学教育学院博士生)

高等教育核心术语是构建高等教育理论和知识体系的基本要素,既是生成高等教育话语体系的基础性条件,又是体现和阐发高等教育思想的重要载体。具有特定内涵的核心术语和关键概念的确立,是学科研究得以展开的必要前提,是某一学科和思想走向成熟的重要标志^[14]。中国高等教育话语体系的构建及其走向成熟,既需要遵守逻辑规范,又要突破单纯逻辑标准的限制,针对高等教育话语的独特性,以隐喻性概念(术语)推动高等教育理论创新;既需要对传统话语加以扬弃,又需要在文明与文化交融的背景下,以语用规范引导具有统摄性、文明根性、时代性与交互性特征的高等教育核心术语的生成。

一、寻找逻辑起点、隐喻性概念与高等教育核心术语生成

高等教育术语是利用特定的符号对高等教育现象加以标识的一种语言表达。从词源角度看,“术语”对应的词是 term。Term 来自拉丁语 terminus,表示界线、边界、终点的意思^[15]。高等教育术语是符号指称,对高等教育术语的不同解释就形成高等教育概念,高等教育概念的集合则是高等教育范畴。高等教育范畴是指把高等教育现象按照性质或关系加以归总的思维活动的体现,反映某类高等教育现象的本质。术语、概念、范畴都是为了“正名”,三者之间存在递进关系和种属关系^[16]。一方面,高等教育范畴、高等教育概念、高等教育术语在内涵上趋于集中;另一方面,高等教育术语、高等教

育概念、高等教育范畴在外延上趋于扩散。高等教育核心术语属于高等教育术语的一个下位概念。高等教育核心术语的判定,既存在客观论题的限制,又受到学者或学者群体主观研究兴趣的影响。

20世纪末期,受哲学、经济学、教育学等学科的影响,为高等教育学寻找逻辑起点的相关研究蔚然成风,并形成了“高深专门知识的教与学”“高深学问”“知识”“学科”“大学生”等颇具代表性的观点^[17]。研究者期望通过对高等教育学逻辑起点之上的概念、范畴与命题进行层层推演,从而形成一个逻辑严密(至少能自圆其说)的理论体系,夯实高等教育学的学科根基。应该说,这种逻辑推演方法并不适用于极具开放性、包容性与实践性的高等教育学。在这种背景下,以“取象比类”思维方式构建高等教育学科隐喻、拉动核心术语理论创新的方法进入学科共同体视野^[18]。

学科隐喻以“取象比类”的思维方式表达情感,用打比方的方式联结形象思维与抽象思维以阐明艰深道理。这在古今中西学术史和不同学科理论发展史上都存在大量的例证,如高等教育学中的“学科壁垒”“学术部落”“学术锦标赛”“知识生产三螺旋”“泡菜坛论”等,都是被学界广为使用的术语和概念。来自大自然、身体、生产生活和其他学科的隐喻性术语,虽然能以特定方式调动学者参与高等教育学意义世界的构建,也具有一定的冲击力、启发性与原创性,但如果要对它们寄予厚望,如“传达时代教育精神”“创造中国高等教育话语体系”,还需要对中国传统高等教育思想和理论的语用特征进行更深入的分析 and 把握。

二、文明交往语用学视角下的高等教育核心术语:以“中庸”语言为例

当代中国高等教育核心术语正在从古老中华文明中汲取精神养分。“立德树人”“大先生”“通专结合”等都是返本开新之举,《中庸》等儒家典籍中蕴涵的深邃教育思想也通过“允中”“诚明”“博学”“位育”“命、性、道、教”等关键词和核心术语反哺国人的精神世界。《中庸》思想对天人合一宇宙观和人道观的形成与巩固,具有举足轻重的地位和意义,然而它却并非是我们所熟悉的有明晰逻辑关系、精心论证结构的语言表述,而是格言警句式的论述。例如,杜维明认为,《中庸》第一章虽然从论辩修辞学的角度谈“显然失败”,但它却以高度简洁的语言表达了多个层面的意思,让人联想到诗学的精神^{[19]5}。尽管诗化表述的逻辑关系是不清晰的,从概念到概念的语义运动也不是线性推展推演的,但其却能让人情感共鸣,获得整体的感受和价值认同。

因此,《中庸》诗化表述背后隐藏的思维逻辑和坚持的教育基本理念是:尽管人们在智慧、能力方面参差不齐,但一个人不管生存环境多么恶劣,他总是能通过自我努力来改进自己,真正的问题并不在于他的天赋或周围的环境如何,而在于他如何利用这些资源与环境^{[19]91-92}。由此,以《中庸》为代表的中国高等教育观与“犹太—基督”传统的高等教育观的差别也就得以凸显^{[19]7}。在文明比较背景下的高等教育思想对话,同时也是不同思维模式、价值立场、语言风格与话语形式的对话。

三、高等教育核心术语的基本特征

从逻辑规范与语用规范看,高等教育核心术语具有统摄性、文明根性、时代性与交互性4个特征。

(一)统摄性

统摄,乃统辖、总管之意。高等教育话语体系的建立离不开一套理论系统和可用于阐释相应理论的术语系统。核心术语概念按照一定的逻辑构成某一专业领域的概念体系,而概念体系的构建有助于揭示概念之间的关系,并形成与之相对应的知识体系^[20]。高等教育核心术语不仅是有效支撑高等教育学科及其学术话语体系的骨架,还是影响高等教育理论风貌展现和力量发挥的重要因素。同时,

高等教育核心术语对其衍生术语和边缘术语也起到统摄作用。“学科”“专业”“学位”“高等教育精神”“大学理念”“高深学问”等,都是高等教育领域具有统摄性的核心术语。

(二)文明根性

文明体现着民族的整体风貌和精神气质,具体表现在民族的社会实践、历史传统以及思维观念等方面,是一个民族区别于其他文明形态的表征形式和存在样态。当雅理各和辜鸿铭试图把《大学》《中庸》翻译成英文以寻求中西高等教育思想对话时,核心术语背后所蕴含的中华文明深厚的思想文化、独特的政教风俗以及特定的社会心理等的有效表达与厘定,就是他们面临的第一道难关。作为高等教育话语体系中的核心术语,它必然具有文明根性,即要反映所处社会最基本的文明形态及其发展特征。现代学术创新需要文明自觉并具有联通不同文明的能力。

(三)时代性

如果说文明根性是高等教育核心术语构建基于历史发展的“通史”,那么时代性就是历史发展的“断代史”。时代性是指在特定历史时期普遍存在或显著表现的特点、趋势或价值观。时代性与某个时代的社会、政治、经济、文化等方面密切相关,反映的是当时社会的思潮、价值观、科技进步、政治环境以及社会变革状况,而这些通常会成为高等教育核心术语的重要论证背景和素材。此外,高等教育核心术语不仅需要与时俱进,还要对诸如高等教育发展“道艺合一新阶段”等老命题、旧术语进行新论述。

(四)交互性

如果说文明根性、时代性主要从时间和空间的发展角度为高等教育核心术语构建提供养料,那么交互性就是超时空的。生活世界具有浓厚的道体论和本体论意义,既是人们日常生活的实践,又是人们进行交往活动的场域。就以生活世界中的相遇而言,中西方共同的生活世界之间存在的相通的高等教育学术文化,就为中西方之间的沟通交互提供了现实可能性。“学术自由”“学术中立”“为学术而学术”等术语、概念和命题不仅是现代性的见证者,同时也是西方高等教育学术文化的积淀,其与中国传统的诗化、整体性、人文关怀的教育思想以及与现代中国高等教育思想的交流对话正在开创新的术语时代。

理性、性理与全面理性： 中西融通的高等教育话语及观念

单 可

(浙江师范大学教育学院博士生)

近代以来,西方高等教育在发展过程中始终将理性及其观念奉为圭臬,学术是理性的象征,学者是理性的代言人,大学是理性的圣殿,学术自由是纯粹的理性自由^{[21]53}。西方高等教育对理性的绝对信奉和实践,给世界带来了科学和祛魅的新时代。西方高等教育的理性观极大地改变了世界高等教育的思想格局,尤其是对中国儒家以“性理”为核心的高等教育话语及实践带来巨大冲击。与此同时,在西方高等教育现代化发展过程中,理性及其观念也出现了分化。因此,重新审视作为近现代西方高等教育话语关键词的“理性”,在思想观念的起承转合中构建中西融通的全面理性观,或可为中国高等教育话语体系的构建提供参考。

一、“理性”:西方高等教育话语体系兴起的歷史语境

18世纪,欧洲启蒙运动突破宗教改革时期限定在神恩和信仰范围之内的理性,使西方社会进入世俗化理性时代。启蒙思想以反对宗教神权为前提,推崇理性,特别是工具理性,并且希望通过对人类智慧和理性的礼赞来唤起人类中心主义观念。这种观念不仅质疑和反对神学,同时还要争夺、征服和掌控自然^[22]。启蒙思想涉及宗教、政治学、哲学、经济学等诸多领域,成为现代性的源头之一。卢梭、伏尔泰、康德作为启蒙运动的代表人物,都不约而同地把理性归于自然、人类等领域的知识范围。随着近现代分科之学的发展,科学成为西方理性开出的璀璨花朵。在科学技术进步以及启蒙运动理性思潮影响下,理性和理性精神成为近代西方高等教育的关键词。另外,近代实验科学的迅速发展推动西方科学实现了大发展,人们对利用科学技术掌控和征服自然有了崭新认识。科学技术促进工具理性和形式理性以“自我保存理性”为样态的发展^[23]。所以,启蒙运动后的理性主要是科技理性,对现代社会影响深远,以至于“现代化”就是“理性化”^[24]。由此,高等教育的近代化也就成为“理性化”的过程^{[21]31-32}。

康德的《系科之争》为关于学术自由和西方大学理念的长期争论建立了一套术语^[25]。康德作为德国古典理性主义哲学的开创者,奠定了近代科学的“知识论—形而上学”基础和道德哲学的实践理性话语体系基础。在康德看来,“不成熟”是人类自己加之于自己的“自为”,而启蒙运动帮助人们脱离这种状态。人们并不是缺乏理智,而是欠缺运用理智的勇气与决心,缺的是理性能力^[26]。康德认为教育培养人对理智的运用,养成理性能力,人作为主体的能动性首先体现在人的智性理性和实践理性。康德在《系科之争》中开启了对近现代高等教育话语的讨论。他将思辨的纯粹理性称为“那种依照自律,亦即自由地(与一般思维原则相符合地)作出判断的能力”^[27],强调“低等系科”(哲学系科)对公民思辨理性、纯粹理性培养的教育哲学和政治哲学意义,借平息法学、医学、神学和哲学四大学科争执的契机,让基于思辨的纯粹理性在现实中落地^[28]。

受康德理性观的影响,1810年创建的柏林大学就十分重视哲学学院的地位和作用,旨在通过哲学训练培养具有思辨理性和实践理性的民族精英。柏林大学首任校长费希特追随康德理性观,把“一切非理性的东西服从自己,自由地按照自己固有的规律去驾驭一切非理性的东西”^[29]设定为教育目标,认为高等教育的作用在于推动人实现终极目标,使人的理性精神得以发展^[30]。

很显然,启蒙理性的内在结构有着先天的缺陷,工具理性与价值理性、理论理性与实践理性之间存在不可调和的矛盾。理性失衡致使高深学问体系重知、重智而轻德、轻道,导致大学课程和人文教育走向形式化,由此高等教育面临现代性危机。

二、西方“理性”教育话语体系对中国“性理”教育话语体系的冲击

所谓理性,就是人的理智能力,特别强调在数学与逻辑中得到突出表现的能力。理智能力在哲学思辨中的运用,被称为理性^{[4]12-13}。自古希腊开始,西方就强调知识的重要性,如苏格拉底的“知识即美德”、哲学成为“爱智”之学,都是以知识为重的体现。亚里士多德提出的“人是理性的动物”更是把这种偏于理智的理性看作是人的本质规定性。可见,西方哲学的发展是由知识论限制知识世界的范围(只能在纯粹理性外去认识实践理性的重要性,并由此提出道德的重要性),再由道德哲学建立宗教、法律、政治,并由理性显示自然及超利害心的兴趣,“至菲希特、席林、叔本华、黑格尔等遂重精神之表现所成之文化”^{[31]自序二6}来讨论美与艺术。在高等教育领域,知识论限制知识的范围,纯粹理性构

建现实世界之外的理念世界,道德情感被排斥在理性殿堂之外,这些都是西方知识与价值(终极关怀)相分离的理性主义传统——虽然存在不同的表达方式,但总体上西方的理性是逻辑、规律、推理、概念、本质等,倾向于不带情感地去获取关于“客观世界”的知识,因而是智性理性、物本理性。感情与“无私之情感”(道德情感)无法融入物本理性的“本体论—形而上学”体系,它们要么被视而不见,要么被纳入“非理性”。近现代西方高等教育继承并弘扬自古希腊开始以获取知识为目的的知性文化与理性文化,同时也塑造了相应的高等教育观念。

智性“理性”作为西方近现代高等教育话语体系的“关键词”和“核心术语”,改变了世界高等教育思想格局,对传统上以“性理”为核心的中国高等教育话语体系造成巨大冲击,传统的儒家高等教育观日渐式微。中国儒家“性理观”主张“性理”是人的道德自我、精神自我,或超越自我,即中国的“理性”^{[31]15}。中国“性理”教育话语体系以人内在的智慧、反求诸己的道德自觉为特征,教学模式以通达之学为主,追求成熟的道德理性、中庸理性,以及浓厚的人文关怀和强烈的人世精神^[32]。西学东渐后,旧有的教育观念和话语体系面临空前冲击,中国“性理”教育话语体系不得不在历史的漩涡中寻求折衷与调和并在变革中扬弃。在西方“理性”教育话语的影响下,中国引进西方的教学模式、教育理念,发展科学技术、哲学思想以及文学艺术等内容。物本理性被置于重要地位,中国文化根基所推崇的中庸理性、情本理性和道德理性受到冷落,其后果是两面的:一方面是中国高等教育的理智化和现代化发展,以及学术繁荣和学术创新等;另一方面是偏狭的理性主义和科学主义造成民族精神的失落、学术研究的功利化、学术评价市场化和行政化、思想枯竭等。

三、全面理性高等教育观的重塑

在当代重塑全面理性高等教育观,就是要构建以高等教育文明自觉为引领的全面理性高等教育话语体系。

(一)文明比对

以技术、物质形态划分的工业文明是当今世界文明发展的主流,各国的高等教育既来源于它,又最终服务于它。从文明形态的存在价值来看,工业文明给世界带来了物质的丰裕和技术的持续变革^[33]。由工业文明催生的智性理性加速了西方现代化发展,为西方高等教育的发展提供了生长的阳光、土壤、水分和空气,成为高等教育存在的基石。但这种“理性”精神并不完美,它既不能真正把人解放出来,也不能完全契合我国高等教育的实际情况。所以,中国的高等教育须扎根自身文化传统,以礼乐文明的传统根脉为基础,汲取西方高等教育的发展经验,从而实现高等教育的本土化发展。

(二)文明融通

文明融通可以为高等教育的发展带来内在的创造性力量。虽然中西方高等教育各具特色,但其发展却面临相似的困境,尤其是在技术理性的扩张下,中西方高等教育发展均面临技术危机。当下,超越以技术理性为核心的大学文化,需融通高等教育传统“性理”观和现代“理性”观。中国古代提倡的有教无类、教学相长等教学原则至今仍具价值,培养以仁、礼为核心的“君子”和现代人文教育的价值取向存在共同点^[34]。文明融通还为高等教育的理性纠偏创造了可能。西方“理性”观不仅具有技术性向度,还具有公共性向度、规则性向度和超越性向度^[35]。其中,后面3个向度制约着技术性向度的无限膨胀,使人免于单向度的发展。为此,中国高等教育需要整合科学教育与人文教育,既要看到理性的其他向度,关注人与社会、人与人的关系以及理性在形而上的运用,摆脱近现代西方高等教育的异化趋向,同时又要推动高等教育的自我反思、批判和纠正。

(三)文明体认和领悟,回归文明原点

西方现代、后现代诸学对高等教育理性的修补、反思与批判,都在不同程度上向着文明原点回归^[36]。法国现象学、后结构主义和英美人本主义等西方显学,关注和讨论人与人、人与物、人与社会、人与宇宙等诸多关系,而这些讨论在中国的“性理”文明中都能清晰地看到。如以“性理”为核心的礼乐文明承继近现代西方高等教育体系中的“理性”精神而又超越其偏狭理性,既重视理性、自由、民主等现代理念又克服人类中心主义、工具理性、功利化等弊端,从而构建中西融通的全面理性观。这种理性观不仅是实现高等教育理性的重要途径,同时也为判定高等教育哲学基本命题提供了方法论,或可为我国高等教育话语体系的构建提供思想启迪。

高等教育话语的现代性批判

江 璐

(浙江师范大学教育学院博士研究生)

中国高等教育的现代化,虽然受到西方现代原型的影响,但并不是完全西方化,而是在对中西方文化传统扬弃基础上的现代化。在这个过程中,现代性批判是一个重要路径与工具。基于福柯的“话语权力”理论,通过对高等教育核心术语的现代性批判分析,可以揭示现代高等教育话语体系的功能作用及其局限性。批判与揭示高等教育话语体系存在的问题,归根到底是为了更好地构建中国高等教育话语体系。对中国高等教育话语体系的反思,不仅为我们提供了一个审视现代分科学术与人的主体性关系的新视角,也为当下高等教育重建培养全人机制提供了可能。

一、高等教育核心术语的话语权力阐释

话语(discourse)通常被理解为说话、讲演、论述和叙说等,以“陈述”或“已言说的事物”为参照系。福柯将此类陈述视为一种维系某一指定的历史语境,且具备重复能力的特殊事件。陈述与陈述、陈述与其他非话语程序之间存在的规则,共同限定了特殊的话语构造,这些规则包括特定话语类型事先假定的主体,规则本身所指涉的理论客体,与陈述构成相关的经验或制度领域,以及由此产生的特定的话语构型^{[37]227}。在福柯看来,“话语”具有更深层的构建力量,因而福柯不是把话语仅作为符号来研究,而是把话语作为话语的实践来研究,即话语权力是在话语与实践的互动中被赋予的。话语本身就是一种权力,话语是权力的载体。话语作为知识系统,通过学科等制度化架构,获得权力以施加影响^{[37]227-228}。因此,权力和知识是相互连带的,即不系统地构建一种知识领域就不可能有权力关系,不同时预设和构建权力关系就不会有任何知识^[38]。

在高等教育话语体系中,高等教育核心术语是反映高等教育实践活动的关键且独特的言语符号系统与价值内涵表征。基于福柯话语理论视角,高等教育核心术语蕴藏高等教育的理论术语主导权、学科术语表达权、工作术语支配权,高等教育核心术语与高等教育话语权是一体同构的互动关系。高等教育核心术语的话语权就是在高等教育实践中所展现的话语影响力、引导力和号召力。在话语内容方面,中国高等教育话语主要包括高等教育理论知识阐释性话语、高等教育共同体所使用的学术交流性话语、高等教育实践者所使用的工作话语等;相对应的高等教育话语权主要包括以知识生产为目的的理论话语主导权、以知识传播为目的的学术话语表达权、以知识应用为目的的工作话语支配

权^[39]。在高等教育理论知识阐释性话语或高等教育学科话语方面,中国高等教育话语体系的建设和学科建设密不可分。任何话语和学科内部的“客体”和“陈述”之间,都存在某种构成性的权力及其相互作用关系:一方面话语构成可供学科研究的客体及其种类;另一方面话语又构成对客体施以陈述的主体,并根据权威话语的逻辑、语法和语义判断这些陈述主体的真伪。一个关于某一客体的陈述,若能据其真实性加以判断,那么该陈述不仅能构成话语,同时也能促进该话语的传播,推动该领域的知识生产^{[40]254}。

二、高等教育话语权力的现代性反思

“现代性”是对17世纪后欧洲首现的社会生活或组织模式的总体特征之概括^[41]。韦伯将“现代性”描述成一个理性苏醒、逐步给世界祛魅的过程,也即一个除魔化的理性化过程^{[40]382}。中国高等教育话语权力的现代性反思源于高等教育现代性对社会发展带来的现实冲击,亟须在高等教育话语分析的基础上探寻新的话语体系和超越现代性的高等教育实践路径。

工具理性与价值理性是一对相对概念。前者作为一种以工具崇拜和技术主义为旨趣的价值观,主张通过实践途径确认工具的有用性,从而追求事物的最大功效,为某种功利的实现服务,多表现为“实然”状态的现实;后者是指在合理动机的指引下,运用正确手段达到目的,多表现为“应然”状态的追求^[42]。由于工具理性具有便捷的可操作性和外显性,同时具备客观性的特点,因而备受当代高等教育的青睐。相较而言,价值理性更符合高等教育本质的内在要求。然而,价值理性的相对内隐且难以测量,也容易带来高等教育价值评估的困难。所以,当高等教育话语权力被工具理性笼罩后,就容易带来价值理性的缺失。因为工具理性抛弃了高等教育话语权力的价值内核,丧失了人文关怀,变得越来越机械教条、急功近利。这在高等教育领域体现为理论与实践脱节、形式与内容分离、手段与目的背离等矛盾冲突;同时,还体现为高校师生之间的伦理关系异化、高等教育功能弱化和高等教育主体虚化等方面。总之,工具理性主导下的高等教育话语权力变得日渐扭曲和异化,并成为产生高等教育危机的根源。

此外,在工具理性主导下,高等教育话语权力的归属和服务对象也发生偏移,教育主体难逃被规训的命运。在新自由主义和新管理主义的影响下,高等教育面临学科被规训以及发展进入瓶颈的窘境。作为教育主体的高校师生,其话语权力被剥夺,这也是高等教育对教育主体的规训,并由此带来高等教育的人文性缺失与本体性失真。例如,当前高等教育过分强调科学管理手段,如各种指标体系的量化、评价技术的极度精细化,以及隐藏于背后的科学主义管理理念等,都忽略了教育评价活动的本真旨趣,遮蔽了教育过程中教育者话语权力的执行以及受教育者话语权力的获得。具体而言,作为教育主体的大学生,在机械性训练中忽略了知识存在本身的意义,丧失了话语权力的主体性;与此同时,作为教育主体的教师也忘却了知识传授的本真,成为执行标准化的机器。这不仅是教育者和受教育者话语权力的丧失^[43],也是科学管理与市场经济给高等教育带来的现代性冲击。现实中高等教育主体的失语境况愈加严重,主要源于高等教育话语权力已经逐步让渡给管理机构或经济部门,致使高等教育教学、科研与社会服务都掉进了实利主义的陷阱。换言之,谁掌握高等教育的行政权力,高等教育的话语权力就归属于谁;谁能为教学、科研与社会服务提供经济支持,高等教育话语权力就为谁服务。

三、高等教育的学科规训与全人培养策略

福柯权力理论还为我们提供了一个审视现代西方学术分科与人的主体性关系的视角,可以说,这

也是一个重新审视高等教育话语体系、重建全人培养机制可能性的机会。在高等教育领域,学科体系作为话语体系的“实在”,反映了话语体系的“元问题”。因此,从福柯权力理论视角出发,探讨现代西方学术分科与人的主体性关系,通过对学科规训、学科制度本身和学术割裂的反思,可以找到培养全人的基点。

(一)学科规训引发人主体性的异化

福柯认为,学科是“话语生产的一个控制体系”^[44],与其将知识的变化视为真理的逐步展开,还不如研究这种变化过程中内在复杂的权力行使^[45]。现代社会的权力是一种无处不在的力量,在高等教育领域表现为通过学科规训来塑造和控制个体。学科规训作为一种权力技术,以一种无形的、潜移默化力量对个体的身体、思想和行为实施规训和控制,使其成为学科领域内的“合格”主体^[46]。这种规训过程不仅限制个体的自由发展,还导致个体主体性的异化^[47]¹⁷⁰。在现代西方学术体系中,学科规训主要表现为学科分科和学术割裂^[47]¹⁷⁰⁻¹⁹⁴。学科分科将知识划分为不同的领域,个体在某一领域内进行深入研究,但这种分科限制了个体对知识的全面理解。在高等教育领域,学术割裂是指学科之间的隔离与割裂,致使学术研究变得碎片化和孤立化,让个体在学术领域中失去与现实世界的联系,带来知识的碎片化和个体的异化^[48],这不仅阻碍了学术研究的整合与创新,甚至阻滞了个体的全面发展。因此,反思高等教育的学科规训对个体主体性的影响,寻求跨学科的整合与协作,有助于提高培养全人的可能性。

(二)落实全人培养,重塑完整人格

在学科规训背景下,落实高等教育的全人培养策略显得尤为迫切。福柯提出了一种反抗学科规训的策略,即通过对学科规训的反思和批判,使个体重新找回其主体性。学科规训是指作为一门学科,通过自身所具有的特点制定标准从而划定其知识范围,实现其自身规范以及塑造学科传人,进而对学科的发展产生深远影响的一种无形制度^[49]。在当前学科规训导致人的主体性异化的背景下,高等教育重建完整人格需要从以下几点入手:(1)反思高等教育中的学问分科。通过跨学科研究,打破学科界限,使个体能够在不同领域自由穿梭,形成全面的知识体系。(2)整合高等教育领域的学术割裂。将学术研究与现实生活紧密结合,使个体在学术研究中关注现实问题,培养社会责任感。(3)培养高等教育主体的创新精神。鼓励个体对现有知识进行批判性思考,挑战权威,培养创新能力。由此,在重塑高等教育主体完整人格的同时,高等教育话语的实权也就能回归高等教育主体。

中华文明实践蕴含的三重高等教育话语

杨 宁

(广西开放大学副教授,浙江师范大学教育学院博士生)

一方水土养一方人。任何一个社会,无论是哪个民族,都在历史长河中孕育着自己独特的物质文明和精神文明,这些文明在让人们感受自豪的同时也激发人们对所处社会的认同。人类的不同民族文化成果的相互借鉴、影响和逐渐融合,最终形成一套超越社会的文明体系^[50]。作为雅斯贝尔斯所言“轴心文明”之重要部分的中华文明,与其他文明一同缔造了“精神化时代”,它的高等教育精神与实践有着极其深厚的积淀。事实上,中华文明学术性实践蕴藏着丰富的高等教育思想遗产。

一、“中和位育”的中国高等教育目的论

与西方高等教育基于“认知”的真理性与抽象性展开“理智”与“思辨理性”的教育不同,中国高等教育以“情理”培养和道德理性教育为传统,以“合情合理”为宗旨,强调“情感”的真诚和安适,即内心安适和愉悦的状态是观念和行为的合理性的关键。科学发达固然使人受益,但也恐将产生人类自毁问题,只以“物理”为知识,将脱离人生与人心的现实。“物理”存在于事实之域,无涉“主观好恶”;“情理”则关乎价值,对其深刻把握离不开人的意欲、情感,包括“主观好恶”^[51]。与西方重在向外求“物理”的知识不同,中国看重“德性之知”乃后天之事,供人生部分或者全部之用。“故德性教育必求共同普及,知识教育乃可分别授受……惟德性乃自由,又平等,能独立。知识则无自由平等独立可言。”^{[52]162} 儒家所追求的“明德”“至善”境界(中国传统高等教育精神境界),以及“德治”“做人”“天人合一”等都是中国高等教育精神的形态与内核^{[52]188-197}。

清华大学原教务长、人类学教授潘光旦以“位育”理念为基础,对教育目的观进行了中国式构建。“位育”取自《中庸》的“致中和,天地位焉,万物育焉”。朱熹注疏:“位者,安其所也。育者,遂其生也。”^[53]《周易》言:“天地之大德曰生。”天地为万物提供生生不息的环境,让各类生命各得其所。生命的目的不仅在于生存(being),而且在于此基础上好好地生存(well being)。这不仅表明“位”与“育”之间互为条件的关系,而且揭示了教育与生存的关联。潘光旦力求超越“个人与社会的对立,动态与静态的对立,社会性与生物性的对立,传统与西方的对立”^[54],提出教育的唯一目的是教人得到位育^[55]。实际上,“中和位育、安所遂生”的理念是基于生命整体性的本体论、认识论、价值论的统一,着重体现了中国独特的宇宙观、发展观和人本观,强调以人为中心的整体系统、自然协调、相互成就、中正和谐、适所宜人和永续发展^[56]。此外,从某种程度上看,潘光旦与梅贻琦合作完成的《大学一解》,不仅是清华大学办学经验总结,还是《中庸》《大学》的时代新篇,更是中国式高等教育话语体系构建的范本。

二、“修身齐家治国平天下”的高等教育政治哲学

儒家“天下”文明观通过塑造“世界人”,构建“天下一体”格局和秩序,以实现人类命运共同体的“共同善”。《周易》《大学》《中庸》等典籍为中国高等教育政治哲学的思想体系与话语体系提供了中国方案。《大学》的义理架构是“三纲领”(明明德、亲民和止于至善)和“八条目”(格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国和平天下)。这一系列纲领性理论实际上就构成了完整的中国高等教育的思想体系。例如,基于“明明德”的理念,以“亲民”为导向,以“止于至善”为目标,教人从个人心性修养入手,追求“家—国—天下”的“内圣外王”境界——体现了人类命运共同体理念的内在逻辑,其目标在于构建一种理想的文明体系。由此,高等教育的教育对象也就由“专业精英”转向“天下之个人”(这里的“天下”,并非地理空间上的疆域领土概念,而是超越个人、集团和民族国家利益,指向人类生存和发展的基本意识的“天下”)。《中庸》云:“中也者,天下之大本也。和也者,天下之达道也。致中和,天地位焉,万物育焉。”^[57]“中庸”所确立的“中”的原则,指引着“中国人”在永久的活动中贯通天地,联结万物,从而使生命顶天立地乃至天人合一,成为真正的人、成熟的人、有无限可能的人。“天下”思想是对人类命运共同体的肯定,由此建立融合国家和天下利益的新型国家命运共同体^[58]。由“我一你”通达“天下”观念,凸显出人类命运、人类利益的共生性与融通性。

与政治经济领域的全球化相比,高等教育的“天下”秩序更容易实践^[59]。高等教育“天下”的思想

主张,是对每一个生命个体人性尊严和价值的展开,以实现人类的解放和自由。它的高明之处是在“类”的表征上强化“天下一体”格局的主体、知识和价值基础。这一“天下”思维为处理和应对当前高等教育政治化、官僚化、机械化倾向,以及“没有灵魂的专家”“没有良心的享乐者”等问题提供了中国高等教育的智慧。

三、“兼容并蓄”的中国学术文化精神

在派系学术的新旧、中西、有用无用之争的基础上,王国维提出不受偏见或功利影响的“学术三无(无新旧、无中西、无有用无用)”原则。他的这种学术兼容并蓄思想不仅明确了高等教育的原则,也是学者应当具备的学术境界。中国传统学术向现代学术转型的重要标志在于承认并厘清学术传统之“本来”价值,在发展过程中借鉴西方“外来”之观念与方法,在融合中开创本土特色的现代学术体系。学术兼容并蓄原则代表了中学思想、中国文化传统的开放性,与传统高等教育精神高度契合。

在阐释传统高等教育话语过程中,一方面需要提炼能融通中外的概念范畴,生成可被理解、可形成共识的内涵,以适应时代的发展需求。在中华文明的演进过程中,涌现出由中华民族自主创造和构建的高等教育理念——它们不仅构成中国高等教育话语体系的核心,还为实现融贯古今中西的中国高等教育话语体系建设目标奠定了基础。另一方面,需要用创新思维和方法对这些传统高等教育核心概念进行深度解读与诠释,并在深化国际交流与合作的过程中不断吸收外来智慧和力量,以促进中国高等教育话语体系的构建。

总之,中国高等教育话语体系的构建意义是在中国传统文化的基础上,以全面理性为基础,构建不囿于民族国家的“天下体系”和文明实践体系,引领教育者和受教育者踏上通向真正成熟个体的道路。一个不记得来路的民族,是没有出路的民族。在世界格局历经百年未有之大变局之际,我们应进一步挖掘高等教育核心术语的中国根性,总结高等教育现代化的中国经验,厚植中国式高等教育现代化的理论根基,自觉践行中国高等教育的世界责任。

参考文献:

- [1] 丁耘. 道体学引论[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2019.
- [2] 俞宣孟. 本体论研究[M]. 3版. 上海: 上海人民出版社, 2012.
- [3] 亚里士多德. 形而上学[M]. 吴寿彭, 译. 北京: 商务印书馆, 2017: 257-260.
- [4] 黄玉顺, 杨永明, 任文利. 蒙培元全集·第11卷: 情感与理性[M]. 成都: 四川人民出版社, 2021.
- [5] 余利川, 李佳源, 段鑫星. 大学学术评价的技术治理“失灵”与理性复归[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2022, 48(3): 171-183.
- [6] 钱穆. 湖上闲思录[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2000: 35.
- [7] 唐君毅. 唐君毅全集·第9卷: 中国文化之精神价值 中国文化与世界[M]. 北京: 九州出版社, 2016: 191.
- [8] 王铭铭. 人文生境: 文明、生活与宇宙观[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2021.
- [9] 本报评论员. 深刻把握中华文明的突出特性[N]. 人民日报, 2023-06-06(01).
- [10] 孙元涛. 论中国教育学的学术自觉与话语体系建构[J]. 教育研究, 2018, 39(12): 30-39.
- [11] 睦依凡, 陈洪捷, 赵婷婷, 等. 中国高等教育学自主知识体系的建构[J]. 高校教育管理, 2023, 17(4): 1-11.
- [12] 习近平. 在文化传承发展座谈会上的讲话[J]. 求是, 2023(17): 4-11.
- [13] 胡平生, 张萌. 礼记·下[M]. 北京: 中华书局, 2017: 736-737.
- [14] 冯天瑜, 余来明. 历史文化语义学的现状与未来[N]. 社会科学报, 2007-08-16(04).
- [15] 郑述谱. 术语学核心术语辨析[J]. 术语标准化与信息技术, 2006(1): 4-8, 15.
- [16] 卓今. “公共阐释论”术语、概念的构成及发展[J]. 文艺争鸣, 2018(9): 108-114.

- [17] 李硕豪. 一种高等教育学理论体系建构说:逻辑起点论述评[J]. 教育理论与实践, 2005(4):9-11.
- [18] 解德渤. 中国特色高等教育学理论体系何以构建:基于学科隐喻的视角[J]. 高等教育研究, 2020, 41(7):49-57.
- [19] 杜维明. 中庸:论儒学的宗教性[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2013.
- [20] 彭澍, 袁军. 以核心术语构建中国话语体系[N]. 中国社会科学报, 2023-05-09(02).
- [21] 彭荣础. 理性主义与大学发展:大学演进的哲学与文化审读[M]. 厦门:厦门大学出版社, 2016.
- [22] 哈佛燕京学社, 三联书店. 理性主义及其限制[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2003:216.
- [23] 马克斯·霍克海默, 西奥多·阿道尔诺. 启蒙辩证法:哲学断片[M]. 渠敬东, 曹卫东, 译. 上海:上海人民出版社, 2006:72-74.
- [24] 于尔根·哈贝马斯. 现代性的哲学话语[M]. 曹卫东, 等译. 南京:译林出版社, 2004:1-2.
- [25] 杰勒德·德兰迪. 知识社会中的大学[M]. 黄建如, 译. 北京:北京大学出版社, 2010:38-39.
- [26] 康德. 历史理性批判文集[M]. 何兆武, 译. 北京:商务印书馆, 2017:23-24.
- [27] 李秋零. 康德著作全集·第7卷:学科之争 实用人类学[M]. 北京:中国人民大学出版社, 2008:23.
- [28] 李秋零. 康德著作全集·第5卷:实践理性批判 判断力批判[M]. 北京:中国人民大学出版社, 2007:469.
- [29] 费希特. 论学者的使命 人的使命[M]. 梁志学, 沈真, 译. 北京:商务印书馆, 2009:11.
- [30] 费希特. 费希特文集·第5卷[M]. 梁志学, 编译. 北京:商务印书馆, 2014:289-296.
- [31] 唐君毅. 文化意识与道德理性[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2005.
- [32] 杜维明. 孔子仁学中的道学政[G]//东海大学哲学系. 中国文化论文集(三). 台北:幼狮文化事业公司, 1981:66.
- [33] 余东华. 工业革命的驱动因素:对人类工业文明演化的多维思考[J]. 天津社会科学, 2021(4):4-13.
- [34] 潘懋元, 张应强. 传统文化与中国高等教育现代化[J]. 清华大学教育研究, 1997(1):15-21.
- [35] 俞吾金. 理性在现代性现象中的四个向度:从马尔库塞的《单向度的人》说起[J]. 求是学刊, 2004(4):12-15.
- [36] 王洪才. 论大学的传统性、现代性与后现代性[J]. 高等教育研究, 2017, 38(12):21-29.
- [37] 赵一凡, 张中载, 李德恩. 西方文论关键词[M]. 北京:外语教学与研究出版社, 2006.
- [38] 米歇尔·福柯. 规训与惩罚[M]. 修订译本. 刘北成, 杨远婴, 译. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2012:29.
- [39] 李文. 话语权力视角下中国高等教育话语体系的建构[J]. 江苏高教, 2019(5):16-21.
- [40] 汪民安. 文化研究关键词[M]. 南京:江苏人民出版社, 2007.
- [41] GIDENS A. The consequences of modernity[M]. Cambridge: Polity Press, 1990:1.
- [42] 王延隆, 王华华. 高等教育:现代性批判与共同体构建[J]. 湖北社会科学, 2019(10):142-148.
- [43] 林莺. 话语权视角下高等英文教育人文性的缺失和寻回[J]. 东南学术, 2012(6):302-308.
- [44] MICHEL F. The archaeology of knowledge discourse on language[M]. New York: Pantheon, 1972:224.
- [45] ROBIN U, EDWARDS R. Postmodernism and education[M]. London, New York: Routledge, 1994:88.
- [46] MICHEL F. Language, counter-memory, practice[M]. New York: Cornell University Press, 1977:159.
- [47] MICHEL F. Discipline and punish: the birth of the prison[M]. New York: Vintage Books, 1995.
- [48] GIBBONS M, CAMILLE L, HELGA N, et al. The new production of knowledge[M]. London: Sage Publications, 1994:3-8.
- [49] 侯怀银, 刘楠. 论教育学学科规训[J]. 教育理论与实践, 2011, 31(13):7-10.
- [50] 王铭铭. 超社会体系:文明与中国[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2015:93-94.
- [51] 杨国荣. 中国哲学中的理性观念[J]. 文史哲, 2014(2):31-37, 164.
- [52] 钱穆. 现代中国学术论衡[M]. 新校本. 北京:九州出版社, 2012.
- [53] 朱熹. 四书章句集注[M]. 北京:中华书局, 1983:18.
- [54] 潘乃谷. 潘光旦释“位育”[J]. 西北民族研究, 2000(1):3-15.
- [55] 潘光旦, 潘乃穆, 潘乃和. 潘光旦文集·第8卷[M]. 北京:北京大学出版社, 2000:554.
- [56] 沈湘平. 中国式现代化道路的传统根基[J]. 中国社会科学, 2022(8):109-123, 207.
- [57] 陈贇. 中庸的思想[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2007:52.
- [58] 干春松. 儒家“天下观”的再发现[J]. 探索与争鸣, 2019(9):116-121, 199.
- [59] 杨力芳, 西蒙·马金森, 许心, 等. 以“天下”思天下:“天下”思想对全球高等教育的新启发[J]. 清华大学教育研

Construction of Civilizational Practice and Chinese Higher Education's Discourse System

BAO Rong, BAO Kaixin, SHAN Ke, JIANG Lu, YANG Ning

Abstract: The construction of the Chinese discourse system of higher education and the exploration of modernization of Chinese higher education's road are the integration of knowledge and practice, and the integration of educational ideas and educational practices. Prosperous Chinese civilization provides a broad space and strong impetus for the exploration of Chinese higher education ideas and practices. However, at present, when Western terms, concepts and categories have become the "prototype theory" of modern higher education, with the inconsistency of the theories and ideas of Chinese higher education and limited summary of the experience of Chinese higher education, it is difficult to achieve the spiritual independence of higher education theories. The construction of the discourse system of higher education requires the consciousness of civilization under the mutual learning of Chinese and Western civilizations. This kind of consciousness is to interpret the spirit of Chinese higher education in the long history of civilization (not limited to the short period in modern times), to answer the question of "living in China" and "why it is China" of higher education, so as to build the consciousness of the subjectivity of Chinese culture. In order to identify the philosophical basis and civilization root of the western higher education discourse system, the construction of Chinese higher education discourse system needs to take the Tao (body) theory as the ideological framework to classify subjective ontology—metaphysical, and use the integrational thinking to classify the ontology of Western higher education which is separate from knowledge and value, which is a change of methodology and ideological circumstance. The construction and self-assertion of a new discourse system of higher education based on the return of ancient civilization need to adhere to the "civilization consciousness" of civilization's exploration, integration and understanding of civilization. By further analysis of the logic and pragmatics norms of the core terms of higher education, it can be found that the core terms of higher education have the characteristics of control, civilization root, times and interactivity. The "rational" discourse of Western higher education has caused a great impact on the "nature and principle" discourse of Chinese higher education. Through the combination of Chinese and Western rational discourse, a comprehensive rational discourse or a train of thought is constructed. The dissimilation of higher education shows the necessity of criticizing the "discourse power" of higher education. The return of the discourse power of the subject of higher education can inject strong impetus into the construction of the discourse system of higher education. The practice of Chinese civilization reveals the value identity and ideological heritage of higher education, including but not limited to the theory of "neutral education", the higher education political philosophy of "reaching out to the world" and the academic spirit of "inclusiveness".

Key words: Chinese higher education discourse system; core terms of higher education; civilizational consciousness of higher education