

灌输与教育：执其两端，取其中央？

代贝

（北京师范大学 教育学院 北京 100875）

摘要：从19世纪末到20世纪30年代，随着西方社会的民主化进程，“灌输”与“教育”的内涵逐渐分化，“灌输”一词代表着强迫和专制化，而“教育”的内涵被赋予民主自由的性质，二者成为对立的两端。灌输与教育的分化使灌输在理论上受到充分批判，但在实践中激进的理想反而损害了教育的原有根基。20世纪50年代以来，西方教育界对灌输开始由对其专制性质的批判变为方法论意义上较为温和的调整。执其两端，取其中央的思路有利于教育实践的完善，但是方法论上的折中并不能终结灌输的定性问题。尽管数百年来灌输争论的历程跌宕起伏，但是在“灌输”话题的背后，人们真正所执着和在意的的是两个问题：一是要保证民主自由，反对政治和意识形态的专制和独裁；二是文化开放性和稳定性的制衡问题。

关键词：灌输；教育

自从17世纪西方发生灌输与教育之争以来，灌输就一直是欧美教育学家们经久不衰的讨论话题。从19世纪末到20世纪30年代，随着灌输与民主教育的分道扬镳，灌输在各个层面上受到了充分批判。但是杜威、帕克等自由主义教育家对灌输的理论批判以及在实际中激进的改革措施却带来了对正常教育的伤害。20世纪50年代以来，教育界对灌输的反对开始由极端的批判变为较为温和的调整。从方法论的意义上说，执其两端，取其中央，这是理论和实践经验发展到一定阶段后最常见的思路。但是在深层次的问题上，执其两端，取其中央的方式却容易陷入困境：既然灌输要被彻底批判，为何又能被调和呢？灌输真的可以被调和吗？如果可以的话，那么哪部分可以得到调和，哪部分仍一定要被彻底批判？所以，有一个问题必须得到明确：抛开极端的激情和泛化的抨击，人们数百年来不厌其烦地进行灌输和反灌输的争论，所执着和在意的的是什么？或者更确切地说，反灌输要真正解决的问题是什么？本文试图通过对中世纪以来关于灌输与教育的争论，对这个问题作初步的梳理。

一、词源意义上的“灌输”：与“教育”的同源与分化

灌输一词的名词形式在英文中有两个词可以对照，它们是“*inculcation*”和“*indoctrination*”。“*inculcation*”原指用脚后跟踩进、压进、印进，引申为“通过强式劝告或不断的重复向一个人的头脑中压印（某种东西），特别是指像强迫性地教授一个原则、观点或一种信念”。^[1]而“*indoctrination*”一词早期是在头脑中注入教条的意思。^[2]¹¹它与“*inculcation*”的不同之处在于更强调内容是一种教义或教条。历史上争论的灌输，主要是从词源上看具有宗教色彩的“*indoctrination*”，本文所分析的“灌输”指的也是“*indoctrination*”。

在中世纪罗马天主教廷控制之下，中世纪欧洲的“教育”就是“注入教义”的意思，教学的内容和过程都完全与基督教教义联系在一起，因此灌输贯穿于教育过程的始终。可以说，此时“灌输”一词和“教育”一词的内涵是非常接近的，几乎为同义。曾对“灌输”有专门研究的

Richard H. Gatchel就认为：“对于严格控制思想、具有专制性的中世纪教育而言，此时灌输的内涵在这一阶段可用以下两种方式中的任一种来理解：（1）因为灌输贯穿教育始终，所以‘灌输’这个词从广义上就指教育；（2）因为教育已经被严格控制，几乎等同于注入教义，所以教育可以用‘灌输’来指代。”^{[2]11}当时“灌输”与“教育”的用法是不分的。

中世纪以来，教育过程的强制性和内容的权威性是人们普遍接受的，“即使到了文艺复兴和启蒙运动时也是如此”^{[2]11}。虽然启蒙时期民主和自由的思潮开始出现，然而在教育实践中，教育是一种强制性过程的观点仍然被普遍接受。当然，即使“灌输”仍保持着与教育概念的紧密联系，随着西方政治民主化的进程，“灌输”与“教育”已经开始出现分道扬镳的端倪，并将最终走向分化和对立。

二、作为专制主义的“灌输”：极端批判与激进实践

18、19 世纪，民主思想的理论表达和实验经验日益增多，政治的全新理念带来了以往专制主义和相关产物的批判，“灌输”被与专制主义的政治哲学和实践联系在一起，成为民主主义抨击的鲜明靶子。

在目的方面，人们认为灌输的实质在于迫使学生只接受某一种特定的观点或价值观，从而达到禁锢学生思想的目的。如果通过一切可能的方法和措施使学生接受固定的甚至带有偏见的价值观念和行为习惯，塑造学生的思想意识，就可以实现某种社会控制的目的，而在民主社会是必须禁止的。在内容方面，人们认为灌输的内容是没有得到公众普遍接受的证据证实的教条。这些具体的信念、教条和价值观念被当成“真理”来传授，但往往它们并不能被证明在道德上的合理性。在方法方面，人们认为灌输采用强制的非理性的甚至“权力主义”的手段和措施，诉诸直接的规劝、说服、纪律、强迫执行、训诫、奖惩以及榜样等。

对灌输的批判基于这样一个信念：所有人，包括学生，都有理性的特质，所以有潜在能力为自己做出正确的决定。给儿童提供一个自由的学习环境，促进儿童的理性能力，增进他们的民主生活方式，这才是教育要做的事情，教育绝对不能压制儿童的理性成长和自由生活。如莫尔（Willis Moore）所说：“学校里教师的角色不应是国王、指导者或上帝，而应该是探究伙伴，和学生一起处理摆在他们面前的问题，探寻最可行的解决方法。他们认为这才是‘教育’的教学方法。”^{[3]94}

在民主主义者看来，教育的过程应该是开放的，是有利于儿童的理性成长的，但是灌输却充斥着专制与野蛮，灌输无论是在内涵还是在实践中都再也不能满足时代对教育的需要，甚至成为了教育的极端对立面，“灌输”与“教育”就这样彻底分道扬镳。

“灌输”与“教育”的对立，一方面是社会民主发展对教育的必然影响，另一方面也反映了教育在社会发展中不可忽视的功能，因为从某种意义上说，当时的自由主义者是把批判“灌输”作为了政治意识形态斗争中的一个工具。

“灌输”与“教育”就这样被描述和对立起来，它们分别被定义为专制主义和民主主义所使用的教学方法。在它们鲜明的对比中，自由主义教育者明显注重提醒美国人要注意使用专制主义方法的危害，即使是因为有价值的原因也不行。他们认为，长期以来这种方法就是无效的，被灌输的思想和态度根本就不是以理性的方式扎根，很容易就被抛诸脑后。当然被允许使用强制方法的人也很可能在其他方面的行为中潜移默化地变得越来越专制。方法构造结果：专制主义的方法将带来专制主义的后果，所有要全盘抛弃。”^{[3]94}

所以，是社会发展的时代潮流和激进的民主主义者们构建了充满贬义的“灌输”概念本身。“既然两种模式被挑选出来对比，可以反映出两种鲜明对立的政治哲学，其中一种是英美支持的，而另一种是他们厌恶的，那么现在美国的用法显然有有利之处。”^{[3]95}

三、作为方法论的“灌输”：温和调整与间接消解

自由主义和民主主义给教育带来了全新的观念，使教育理论有了长足的进步。而理论批判的目的是为了教育实践的增进，杜威等教育家用来反对灌输的专制主义即使再有哲学深度，最终仍要落回到教育实践的方法改进上。但是，在教育实践中，对灌输极端颠覆的做法却并没有取得预想的效果。“美国自由主义者是如此厌恶该词，他们没有人愿意承认这种教学方法有任何可取之处。……更加极端的自由主义者，像进步主义教育者，宣扬在早期学习环境中的完全放任，通过完全地消解教学而消除教学中的灌输。”^{[3]96}

如果说使学生只接受某一种特定的观点或价值观是专制主义，但是如果在教学实践中不带任何倾向的提供纷繁杂乱的观点，又会使学生无所适从，如果说直接的规劝、说服、纪律是权力主义的手段，但是在教育过程中的完全放纵无疑也不利于学生的身心 and 道德成长。所以，自由主义者的极端反灌输行为显然也是不符合正常教育规律的。

自由主义教育家在实践上的失败必然带来理论上的反省，近年来逐渐变得受欢迎和看似可行的是折中的方案。英国教育学家莫尔在 20 世纪下半叶提出，“把早期的自由主义教育者所说的‘灌输’和‘教育’定义为教学连续体的两端更有现实性，在这两端之中，实际教学行为将依照情境需要而调整，实际上就是一种‘执其两端，取其中’的思路。我们可以把‘教育’视为理想的方法，在实践中尽最大可能充实，而‘灌输’在教学过程中是一种不理性但必要的成分，视情况的需要在最小的程度上利用。”^{[3]98}

在折中的思路下，灌输不再仅被视为专制主义的帮凶，它主要变成了一种有问题的方法论。但是既然是方法论，即便有问题，也是可以改进的。因此，西方学者非常细致和富有辩证性地研究了灌输的特征，提醒教育工作者应该在教育实践中注意些什么。如罗伯特(Robert H.Sorge)从比较的角度概括了灌输与教育的区别。^[4]他从 12 个方面提出了灌输与教育的不同：如灌输使用概括或全称的陈述，缺少详细而精确的参考文献和数据；具有单方面性，不同的或反对的观点或者被忽略、曲解，不具代表性，或者被诽谤；事先作弊，有意选择最好的或最糟糕的案例，用语过于隐蔽；使用起误导作用的统计；具有模糊性，忽略区别和微妙的差别，注重表面的相似，原因也照此类推；提供虚假的两难推理，只有两种解决问题的方法，或者两种看问题的观点，即正确的和错误的方法；寻求权威，常选择权威的观点决定争论，常信奉“只有专家知道”；寻求一致，认为“所有人都在做”，因此，它一定是正确的；寻求情感的和自动应答，使用带有强烈情感的词和插图；贴标签，使用贬损的术语描述提出反对观点的辩护者；忽略假设和内在的偏见；使用缺乏激发思考的语言。

细致的描述看似给了灌输一个精确的定位，严格地把灌输和教育区分开来，实际上却是消解了灌输本身。如果灌输不是因其专制主义性质而与应具有民主理性特征的教育对立，如果灌输和教育的区分只是方法上的程度问题，比如我们认为灌输只是某个教师操作不当，是可以调整和接受的，那么灌输就会消解于教育过程内部，变成一个可有可无的东西，那么也就不存在灌输的问题本身了。

四、灌输问题的本质及展望

对于灌输的争论已经有几百年的历史，人们对灌输的性质已经历了从模糊到清晰的过程，但是如果出现上述的局面，等于又回到了灌输讨论的历史原点。因此，方法论的折中路线，对于教育实践可能有一定的促进作用，但并不能真正解决深一层的问题。我们需要反省的是：19 世纪以来自由主义和民主主义哲学家和教育家们对于“灌输”倾尽全力的批判，难道真的仅仅是为了教育方法上的某些改进吗？就算是为了教育方法的改进，那么改进教育方法的最终目的又是为了什么？

回顾灌输与教育之争论演变的历史场域，我们可以发现，尽管人们对灌输的态度褒贬不一，尽管数百年来灌输争论的历程跌宕起伏，但是在“灌输”话题的背后，人们真正所执着和在意的的是两个问题：

一是要保证民主自由，反对政治上的专制和独裁。

如果自由主义者们对灌输深恶痛绝，他们实际上并不是反对“传授法”或“接受式学习”这种单纯的教或学的方式，他们是在高度警惕思想控制。如果专制力量通过灌输使学生接受了固定的甚至带有偏见的价值观念和行为习惯，那么他们就可以轻易实现社会控制的目的，而这在民主社会是必须禁止的。早期的自由主义者们看到了专制独裁主义与教育灌输方式之间的联系，但是把这些联系泛化了，把教育中的某些正常现象也划到极端贬义的灌输中去，这也许可以看做政治极端主义的激情在教育领域中的蔓延。但是我们不能不承认，对教条的灌输确实会带来逆来顺受的臣民，所以，即使放任主义的极端态度不会再被采用，保持教学中的民主和开放仍然是必要的，它们将保证人们对世界真相和本质的追求，世界永远是一个历史的流动体而不是一个永恒的静止物，而求真的精神是社会和人类精神前进的动力。

二是文化的开放性与稳定性的制衡问题。

美国社会学家威廉·奥格本（William Ogburn）曾提出“文化惰距”（Cultural Lag）这一概念，他在研究社会变迁的过程中发现，如果非物质文化变迁滞后于物质文化变迁，从而导致已有文化不能有效地指导当下的社会生活，社会生活图景就会呈现出一定程度的“失范”现象。^[5]为了防止这种现象出现，必需保证社会成员有一定的文化批判性和创新力，以保持文化的开放和发展。早期的反灌输主义者正是在这个意义上强调要培养学生的批判力和质疑精神。

但是开放也带来了虚无的潜在威胁，因为从社会学的意义上看，一定程度的灌输是保证社会延续和稳定的必需途径。文化的传递往往就是开始于一种强制和灌输的环境。此时儿童还缺乏理性分析和批判的能力，他们对大人的模仿和依从就是一种间接的被灌输。同时，即使儿童已经具备一定的理性分析能力，具体规则的传授、甚至美德袋的存在也是必要的。即使要培养孩子的批判和创造能力，一定的文化价值灌输仍然是必需的。

如果说灌输在二战后的西方学者中获得了越来越多的理论支持，那是因为他们也越来越认识到一个社会中文化传播和延续系统的重要性。Richard H. Gatchel在对“灌输”的研究中也认识到：“很多教育学界的领袖人物现今仍然认为教育的主要功能是传递文化价值观以维持一个社会的延续性，其他功能都是补充性的。在这种背景下，教育从本质上来说必然是强制性的而不是开放性的。既然关于灌输之争论的中心问题是它与强制性教育的联系，那么从文化传播意义上对教育的讨论就对现在的研究及其重要。”^{[2]15}

社会稳定必然与文化认同紧密联系在一起，Richard H. Gatchel甚至认为：“如果灌输被认为文化同化过程中的教育偏向，那么它渗透了整个教育过程。……灌输扮演的社会功能应该被强调，尽管——更确切地说应该是因为——，只要社会组织存在并有灌输的需要，它与教育目的和方法的贬义概念的联系对有限的多元主义来说就是最重要的。”^{[2]16}关于灌输和反灌输的争论，其核心往往就是关于文化的开放性和稳定性的制衡问题。

每种教育方法在实践操作中都有可能出现问题，如果要对一种方法论做出绝对的价值判断，必然是一件费力不讨好的事情。对待灌输也是如此。也许灌输的争论还将继续下去，也许在实践中对待灌输的态度仍会摇摆不定，但在某种程度上，对于灌输的价值判断或方法论上的折中调和真正起决定作用的，并不是杜威、帕克或莫尔，也不是将来的某个教育家，而是灌输背后的广阔社会背景和政治根源。灌输问题上的折中不会是该问题的终结，随着社会的发展和理念的进步，人们对这一问题的认识会越来越深化，而关于这一问题的教育实践也会越来越成熟。

参考文献：

- [1]The Oxford English Dictionary. 2nd ed. Oxford University Press, 1989, p 832.
- [2]Richard H. Gatchel. The Evolution of the Concept, from I. A. Snook edited, Concepts of Indoctrination: Philosophical Essays [M], Routledge & Kegan Paul, 1972.
- [3]Willis Moore. Indoctrination and Democratic Method, from I. A. Snook edited, Concepts of Indoctrination: Philosophical Essays [M], Routledge & Kegan Paul, 1972.
- [4]郭法奇. 灌输与教育: 历史与现实的反思[J]. 比较教育研究, 2006 (11): 46 – 47.
- [5]班建武. 道德灌输的本体论意义及当代危机[J]. 思想政治教育, 2006 (9): 62.

Indoctrination and Education: to Middle of the Road?

Dai Bei

(The School of Education BNU, Beijing, 100875)

Abstract : From the end of 19th century to 1930s,with the democratization course of the western society, the connotation of “indoctrination” and “education” differentiated evidently. The argument between indoctrination and education is a significant issue in the history. Indoctrination had been criticized for its absolutism for long time, which was the opposite of democracy. But since the latter half of the 20th century, indoctrination has become a methodology which could be adjusted. Although the argument has last out many years, the essences of emphasis people caring about are two things: democracy and the balance of culture between stability and variability.

Key words: Indoctrination; Education

作者简介: 代贝 (1983-), 女, 湖南益阳人, 北京师范大学教育学院 2006 级硕士研究生, 主要研究方向为教育基本理论和道德教育。

收稿日期: 2009-03-11