

学科及其评判标准探析

——兼与刘小强先生商榷

申天恩^{1,2}

(1.耶鲁大学研究生院; 2.大连海洋大学经济学系, 辽宁 大连 116023)

摘要:在文献回顾基础上,以知识谱系和知识体系观建构学科概念内涵。学科系科学主体为了探究科学本源需要,由内在心智结构与客观世界互动而形成的具有特定知识范畴的逻辑体系;以知识社会学视角分析学科概念的外延,指向为学科组织与学科规训,学科系社会组织(学问组织)与教育组织的结合体,是权力配置下制度建设与规训设置的统一体。学科成立的评判标准应当是:必须具有独特的客观研究对象,但不一定需要独特的研究方法,也不一定形成单向度、线型的知识体系。

关键词:学科;概念;内涵;外延;评判标准

中图分类号:G640

文献标志码:A

文章编号:1009-2013(2014)01-0089-92

Definition of disciplinarity and its generation standard

SHEN Tian-en^{1,2}

(1.Graduate School, Yale University; 2.School of Economics and Management,
Dalian Ocean University, Dalian 116023, China)

Abstract: On the basement of disciplinarity reference review, taking genealogy and system of knowledge as construction of the disciplinarity definition, it is a logical system in order to explore the origin of the main scientific needs which cored by special knowledge category between the internal mental structures formed by interaction with the objective world. From using the sociology of knowledge, the disciplinarity points to the academic organization and institution. With the discussion of judgment standard of the dicpilinarity construction with related researchers, it should have a unique specific object of study, but not necessarily unique research methodology, not necessarily to form one-dimensional, linear system of knowledge.

Key words: disciplinarity; definition; connotation; extension; judgment standard

在大学历史发展中,学科充当着极其重要的角色。如刘晓雪、胡钦晓认为,世界各国高等教育发展实际上无一不通过学科统摄完成,并由此形成了各国特有的大学发展轨迹,诸如技术统摄下的法国大学发展、文学统摄下的英国大学发展、哲学统摄

下的德国大学发展以及科技统摄下的美国大学发展等。^[1]暂且不论上述二位论者所谓的“技术”、“科技”等是否为传统或现代意义的学科范畴,只就学科与大学多态互动来说,论者所持有的基本观点和逻辑思路是妥帖和恰当的。正因为学科对于大学历史发展和未来面向有着举足轻重的作用,所以更应该冷静思索学科元理论知识,如学科是什么,如何对学科态势进行相关界定,学科的元心、维度、表象都作何理解,学科互动层面和本质表现到底何如?笔者试在对学科概念进行简要文献回顾的基础上,对学科概念及其评判标准进行探讨。

收稿日期:2014-02-10

基金项目:辽宁省教育科学“十二五”规划项目(JG12DB346);全国教育科学“十二五”规划项目子课题

作者简介:申天恩(1979—),男,河北藁城人,中国政法大学博士,耶鲁大学研究生院教育学博士研究生,副教授,研究方向:教育经济与管理。

一、学科及其内涵研究文献回顾

米歇尔·福柯与华勒斯坦等均将学科指向规训,其中福柯对作为规训的学科进行了谱系学考察,而华勒斯坦在此基础上,提出了学科是作为一种制度安排的存在。其后,国外学者们对学科的意义进行了全面的探索,普遍共识的结论是学科作为知识生产结构以及动态知识分类体系的存在。有论者专门对 ProQuest、UMI、Kluwer、Springerlink、JSTOR、ISTP 等数据库文献进行分析后认为国外对于学科研究具有两个方面特征:一是研究维度围绕学科作为学校科目以及规训或制度两个方面向度展开;二是研究内容主要限定在学科如何建设、组织与学科关系以及跨学科问题三个方面。^[2]

由国外视角转向国内,孔寒冰^[3]认为学科是教学的科目、学问的分支以及学术组织。叶赛华^[4]将学科进行广义和狭义两个层面的界定,前者指的是学术的分类,是一定科学领域或一门科学的分支;后者仅仅视为学校的教学科目。王建华^[5]认为学科主要是高等教育学的范畴,一般认为学科应包括教学科目、学问分支与学术组织三重含义。杨天平^[6]将学科的内涵概括为一定科学领域或一门科学的分支、按学问的性质而划分的门类、教学的科目以及相对独立的知识体系。孙绵涛^[7]把学科分为科学领域中的学科与教育领域中的学科,并在分析学科形成、发展及影响因素基础上,将学科本质归纳为科学的研究对象、科学研究方法与科学体系三个方面。陆军^[8]等进一步深化了宣勇^[9]的观点,将学科概念界定为由一群学者依赖于一定物质基础围绕知识进行的创造、传递、融合与应用的活动所组成的组织系统,是一个具有实实在在组织形态的学术组织系统。万力维^[10]将学科概念界定为原指、延指以及隐指三方面,其中原指意为在一定历史时期形成的规范化、专门化的知识体系;延指是由规范化、专门化知识群体结成的学术组织,它为规范化、专门化知识的生产与再生产提供平台;隐指则指向为实现知识的专门化、规范化,对研究对象与门徒予以规训和控制的权力技术的组合。宣勇与凌健^[11]认为学科概念可分为教学科目说、创新活动说、知识门类说、科学分支说以及双重形态说等五种学说。苏娜与陈士俊^[12]将学科视为基于一定的范式安排而从事的增进、传播与完善知识体系的学术活动

以及产生的学术成果。谭月娥^[13]考察了学科演进的历史,指明学科包含三方面涵义:知识体系、权力规训与学术分支。阎光才^[14]在结构学科建构逻辑基础上,提出学科不过是一种人为的建构或者说人类为了便于自我认识世界而建构起来的系统知识分类体系与规范。

国内学者对学科概念的相关见地集中在四个方面,一是对学科进行词源意义的探讨;二是对学科进行知识谱系的探索;三是对学科进行史学角度的思考;四是对学科进行经验主义的介绍。再综合国外学者对于学科的研究成果来看,国内外学者研究所取得的共通结论是学科表现并呈现出知识体系、组织建构、规训制度三方面的态势,其中,知识体系应作为学科存在的根基,而组织建构与规训制度可视为学科外在拓展路径。进一步梳理关涉学科内涵及外延相关学理,在学科内涵建构上,学科形成渊源于知识发现——知识挖掘——研究对象领域的确立——知识谱系构建——知识体系成熟这一线性过程,而学科能够形成范式其路径依赖于学科组织在规训制度统领下进一步对知识体系进行推广及优化。

不可否认,国内外学人对于学科的认知已经取得一定共识并有较多研究成果,但关于学科更深层次的本质问题涉猎较少。诸如,作为学科的知识体系是如何进行建构的,知识体系中主体人与客观研究对象之间怎样实现有机互动,如何认定一门知识或一个研究领域发展成熟形成普遍认同的学科等问题。下面笔者将对此展开一些探索性研究。

二、知识体系构建中的学科元认知解读

(1)学科内涵。学科在其自有知识体系中可概分为学问中的学科以及教育中的学科,后者具有较强的现实意义,而前者可视为后者发生的本源。因此,从研究的意义而言,对于学问中学科知识体系的探索更具价值和意义。就学问中学科的形成而言,中西方路径迥异。西方学科先以哲学作为各学科之统帅,其后神学占据统治地位,最后分化成为技术学科与自然学科、人文学科与社会科学,并一直作为学科细分主流延续至今;中方学科发展的历程在漫长的封建时期表现为由诸子百家到独尊儒家;在近代至现代呈现为由学习苏联模式向学习欧美模式

转化。因此,在中国学问底蕴中始终缺少对学问或科学中学科本源的理性思考。反观西方学科城堡中知识体系的建构始终存在“人——客观世界”互动模型建构,人作为发现知识、创造知识、编纂知识的主体,在自身心智结构与客观世界之间建构了知识大厦,其运作模式涵盖了不同心智结构之间、个体心智结构与客观世界之间以及群体心智结构与客观世界三种类型。三种模式下人对世界的客观认知构成了学科存在的基础,因此,从认知论和生成社会学视角出发,所谓的学科乃科学主体为了探究科学本源需要,由内在心智结构与客观世界互动而形成的具有特定知识范畴的逻辑体系。

(2)学科外延。学科概念在不同语境中涵义建构不同。社会学语境中的学科内涵指向为知识体系生成。若学科要真正成为一种成熟范式得以传递与发展,需要传播和发展同类知识的群体进行联结建构为一定的学科组织。伯顿·R·克拉克曾对学科这一组织建构给予充分说明,“学科明显是一种联结化学家与化学家、心理学家与心理学家、历史学家与历史学家的专门化组织形式。这种组织形式通过知识领域实现专门化。”^[15]这种专门化的学科组织在实践中通常被冠以学部、学院、学系、研究所、研究中心等称谓。同时,“一门学科是一群人的产物,只要这些人从事某些活动(观察、实验、思考),这些活动又导致某些相互作用,那么这些相互作用就只有通过交流(文章、口头交流、书籍)才能实现。这些交流主要是在本学科的实践者内部进行。这种活动只有在具有通过教育手段从一代传到下一代的特点时,才能成为学科。”^[16]上述言论逻辑建构基础在于学者在进行学科知识体系建构过程中,利用其外在代理(即上文所分析的相关学科组织)进行学科的制度化调整,由社会中学科建构转化为教育学中的学科制度建制,此时学科作为同类知识体系学者们共同的范式得以长久存在。应当注意的是,国外学者波普尔曾提出“三个世界”相关理论。在其论述中将学科归属于世界3,即依据客观认知,学科在产生以后不再属于某一个人、某一个教条、某一个机构或某一个流派,学科只能属于它自己。从实践观之,学者必须依附于学科才能彰显存在价值,其话语权才具有合法性。在波普尔看来,学科本身是一种客观认知,是不依赖于任何组织或个人

的单独存在。波普尔的观点是否和前文所主张的论点相悖呢?笔者认为看似相左的两种观念实际上是学科发展过程中的两个阶段,前者存在于学科的创立和成长时期,而后者依存于学科的稳定和成熟时期。

从实践观之,学科的演进过程实际上是权力干预过程。福柯将知识政体变化中权力与话语实践进行了紧密联系,“权力制造知识,权力和知识之间是紧密联系的,二者呈现相互连带关系,不相应地建构一种知识领域就不可能有权力关系,不同时预设和建构权力关系就不会有任何知识。”^[17]福柯所语中的权力实际上是国家权力、学术权力、教授权力等权力束。这种权力束在学科领域中形成固定的学科规训,一方面可确保有效形成知识类型证明权力主体或权力政体合法性,另一方面更要防止不利于其统治的言论进入到教育领域。上述见解中的学科规训实质上是合法性问题,而权力之于学科规训的意义更是表现于不同学科所蕴含权力大小实际上决定了该学科应当具有何种地位问题。黄文彬、胡春光^[18]认为因为无法精确自己的任务和立场,所以权力较小的社会科学在面对(理工等)优势学科在学科建制中具有的权利和地位时,一方面需要倾听较高地位学科批评;另一方面往往通过模仿优势学科具有的理论、模型、方法等获求更高层次的确认和声誉。因此,学科规训是学科概念的一个重要外延。

从上述分析可以看出:学科组织和学科规训可以视为学科概念内涵所延指面向。从学科概念研究拓展外延再结合演化观点透析学科的概念,其意为:学科系社会组织(学问组织)与教育组织的结合体,是权力配置下制度建设与规训设置的统一体。

三、学科的基本特征及其评判标准

作为学科的知识体系由实体结构、句法结构以及组织结构三部分构成。实体结构中涵盖研究的问题、解释问题的材料以及材料定性或定量所确立的概念、原则以及理念;句法结构则指向研究对象遵循的正当程序和方法;组织结构意味着适应和适用于不同学科特定活动过程。英国学者赫斯特认为能称得上学科的知识体系须具有四个方面特征:一是具有该学科特有的中心概念;二是具备蕴含逻

辑关系结构的概念关系网；三是该学科具有属于自己独特的表达方式；四是具有考察其特殊表达方式的特殊技术和技巧。以上四个方面特征同时统摄了建构学科或评价学科所显像的三个要素即科学研究对象、科学方法及科学体系。

需要指明的是学科是特定研究领域逐步发展、完善并走向成熟的产物。称一门知识为学科须严格并具有认受性的意义。^[19]刘小强^[20]认为：成熟的学科可以没有独特的对象、独特的方法和单向度、线形知识体系。这丝毫不会削弱其学科地位。该观点集中体现在其所撰写的《学科还是领域：一个似是而非的争论——从学科评判标准看高等教育学的学科合法性》(以下简称为《学科还是领域》)一文中。该文详细阐述了其主张的学科评判内在标准，其中对于“学科不一定需要独特的研究方法”与“学科不一定形成单向度、线型知识体系”的主张笔者持赞成态度，上述观点可以视为因应实践的学科评判标准。

所需商榷的是刘小强先生所提出“成熟学科可以没有独特对象”的观点。在《学科还是领域》一文中，刘先生进一步将其所论述“没有独特对象”概释为一门学科不可能独占一个客观对象的研究，同时一个客观对象也不可能在一门学科中得到完全研究。但在其接下来的论述中，对独特对象的解读又发生了如下转变：学科研究对象的独特性，并不一定是指学科对世界某一客观对象的认识的垄断，也包括学科对一定客观现象的特定方面进行研究的独特选择。至此，笔者赞成的是刘小强先生关于独特对象涵义的相关界定，即独特对象不但对应特定或唯一的科学研究对象，而且在实践中更应指向研究对象的某个维度或某一面。需要作出注解的是，这种逐渐被缩减空间化的客观对象是学科细化的必然。笔者所质疑的是刘小强先生所提出的成熟学科可以没有独特的对象。相反，笔者强调一门学科从知识发现——知识挖掘——知识管理的知识领域到学科确立直至并公认为独立的成熟的学科必定有其独特的研究对象，只不过这个研究对象具有整体唯一性或研究对象的某一或某个维度具有研究对象独特性。

综上，学科标准或在一定意义上所说的成熟学科评判标准应当是：学科必须具有独特的客观研究

对象，但不一定需要独特的研究方法，也不一定形成单向度、线型的知识体系。

参考文献：

- [1] 刘晓雪, 胡钦晓. 学科统摄视野下的大学发展研究[J]. 现代大学教育, 2013(2): 32-38.
- [2] 常文磊. 学科问题研究综述[J]. 黑龙江高教研究, 2009(1): 23.
- [3] 孔寒冰. 高等学校学术结构重建的动因探析[J]. 清华大学教育研究, 2001(2): 78-82.
- [4] 叶赛华. 关于学科概念的若干辨析与思考[J]. 黑龙江高教研究, 2002(2): 89.
- [5] 王建华. 学科、学科制度、学科建制与学科建设[J]. 江苏高教, 2003(3): 54.
- [6] 杨天平. 学科概念的沿演与指谓[J]. 大学教育科学, 2004(1): 14.
- [7] 孙锦涛. 学科论[J]. 教育研究, 2004(6): 49-54.
- [8] 陆军, 宋筱平, 陆叔云. 关于学科、学科建设等概念的讨论[J]. 清华大学教育研究, 2004(12): 13.
- [9] 宣勇. 基于学科的大学管理模式选择[J]. 中国高教研究, 2002(4): 45-46.
- [10] 万力维. 学科: 原指、延指、隐指[J]. 现代大学教育, 2005(2): 19.
- [11] 宣勇, 凌健. “学科”考辨[J]. 高等教育研究, 2006(4): 18.
- [12] 苏娜, 陈士俊. 当前我国高等学校学科建设若干问题的理论思考[J]. 学位与研究生教育, 2008(11): 46.
- [13] 谭月娥. “学科”演进的理性审视[J]. 中国高教研究, 2011(9): 40.
- [14] 阎光才. 高等教育研究的学科化: 知识建构还是话语策略[J]. 北京大学教育评论, 2011(4): 63.
- [15] 伯顿·R·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 王承绪, 徐辉, 译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994: 34.
- [16] 宣勇. 论大学学科组织[J]. 科学与科学技术管理, 2002(5): 50.
- [17] 迈克尔·福柯. 规训与惩罚[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1999: 29.
- [18] 黄文彬, 胡春光. 试论大学学科边界的形成与分化[J]. 中国高教研究, 2010(7): 49-50.
- [19] 华勒斯坦. 学科——知识——权力[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1997: 13.
- [20] 刘小强. 学科还是领域: 一个似是而非的争论——从学科评判标准看高等教育学的学科合法性[J]. 北京大学教育评论, 2011(4): 77-90.

责任编辑: 曾凡盛