

核心素养视域下知识生成式教学

——基于概念史的核心概念教学

郭子其

(成都树德中学,四川 成都 610031)

[摘要] 发展学生核心素养需要引导学生“学以致用”,应把学生的目光引导到知识的内部世界,引导学生尽量把握知识内在的发展脉络与创生路径。教学核心概念应从概念史的角度关注概念的流变,从历史语境中透析出概念要素与内涵,发掘概念的历史处境与流变,形成概念网络化思维。

[关键词] 知识生成;概念史;概念要素与思维;教学策略;历史教学;核心概念

[中图分类号] G421

[文献标识码] A

DOI:10.3969/j.issn.1005-1058.2018.03.014

历史教学应在知识信息的交流中植根文化与价值,注重知识的情境意蕴,从知识形成过程中领悟知识的本质特征、产生方式、结构形态等并建构知识,通过知识创生达成知识的活化与运用,有利发育学生的学科思维与人文精神。核心概念教学就不能停留于相关历史事实的透析,还应从概念史的角度厘清概念演变过程,切实理解概念的真义,方能发展学生的核心素养。

一、概念史的内涵与研究策略

概念史研究是近年来史学研究的重要路径。“‘概念史’是伴随‘语言学转向’而在德国兴起的一种史学类型和跨学科研究领域。概念史家大多认为,‘概念史’这一表述最早出现于黑格尔的《历史哲学讲座》,用来指称一种史学类型,即考察艺术、法学和宗教的历史,可以纳入哲学史的范畴。”^[1]

概念史的提出是与观念史息息相关的。昆廷·斯金纳对传统的观念史研究方法提出了质疑,认为“‘观念史’将寻求经典文本中的‘永久性智慧’作为根本任务是极其不合理甚至是幼稚的”。他将“研究对象由抽象的‘观念’(idea)转向对具体‘概念’(concept)的考察。他视‘概念’为独立个体,虽然‘概念’自身在历史演进中被保存了下来,但它却随着时代变迁被赋予不同的涵义。”^[2]昆廷·斯金纳用“概念史”取代了传统的“观念史”研究方法。

我国学者冯天瑜提出了“历史文化语义学”研究方法,以关键术语和核心概念为关注点,强调通过对概念做历史性考察,探析概念背后蕴藏的丰富历史文化意涵。在具体研究中,以探析概念的历史轨迹和思想文化蕴涵为基旨,要求不仅探讨概念的原始词义,同时还关注词义在历史流变中所发生的变异,准确把握词义的内涵与外延及与之相关的社会文化信息,明确二者之间的对应关系。^[3]实际上,冯天瑜先生提出的“历史文化语义学”研究方法 with “概念史”异曲同工。

什么是概念史呢?孙云龙认为,“概念史(Begriffsgeschichte)是一种以概念为分析单元的精神科学(Geistwissenschaft)研究范式,它强调概念本身所具备的社会性和历史性特征,通过研究给定概念的内涵、外延及其发生史,确认该概念与特定时空中的社会文化及时代特征之间的相关性”^[4]。由此观之,概念史与传统的将“观念”视作普遍永恒的、非历史的方法不同,其强调概念在历史过程中的文化性、历史性、变化性、断裂性和实践性等。^[5]

概念史的研究范式主要有:社会史取向——关注概念史如何表征社会的,关注概念是怎样促进政治与经济的,注重“使用概念”的历史,更多关注沟通交流、公共领域与媒介;政治史取向——从历史与哲学等角度对政治进行深入思考,理解政治合法性的形成和演变;概念与叙事史取向——关注概念

[作者简介] 郭子其,中学历史特级教师,正高级教师,教育部“国培计划”专家,全国中小学教材审查专家库历史学科审查专家,西华师大硕士生导师,主要研究方向:历史教学、教师发展与学校发展。

变迁,以及促进概念变迁的环境。

概念史的研究方法主张“历史语境主义”。“剑桥学派”代表人物“昆廷·斯金纳将历史语境主义、概念史、修辞学三者通恰相融,不仅推进了“剑桥学派”的政治思想史研究,而且最终由此成为一位学术大师”^[6]。孙江提出中国的概念史研究应该包含“词语的历史;词语被赋予了怎样的政治、社会内涵并因此而变成概念的历史;同一个概念的不同词语表述或曰概念在文本中的不同呈现;文本得以生成的社会政治语境。”“其狭义内涵是关于词语和概念的研究,广义内涵是关于知识形态的研究。”^[7]总之,概念史的研究方法强调历史语境主义、概念史、修辞学,其主要方法有:研究视角的转变——注重历史语境的复原;研究对象的转变——强调“观念”到“概念”;研究方式的转变——注重语言修辞学的引入。

概念史研究的主要内容是通过研究概念在时间和空间中的移动、接受、转移和扩散来揭示概念是如何形成成为社会和政治生活的核心,讨论影响和形成概念的要素是什么,概念的含义和这一含义的变化,以及新的概念如何取代旧的概念。实际上,重点是要研究在不同时期,“概念的定义是如何发生变化,一种占据主导性定义的概念是如何形成,概念又是在什么样的社会条件下被再定义和再概念化的。同时,又在什么情况下会发生概念的转换,甚至消失,最终被新概念所取代。”^[8]

二、基于概念史的核心概念教学策略

本文通过民主思想的相关概念的理解谈谈核心概念教学策略。

(一)置于历史语境析出概念要素与含义

“社会由一系列概念组成,社会活动的展开更是以概念为基础”。^[9]历史教学不能就事论事,应在历史叙述中透析出相关概念,学生才会在相关史实中利用概念要素认识历史。否则,学生的思维就停留在感性模糊认识阶段,也无法习得解释历史的思维路径(现实教学就是学生记住了一大堆历史事实,要么就事论事,要么思维单薄,根源就在于学生未能真正形成丰富的概念内涵)。事实上,学生学习历史,就是习得并利用概念要素解读历史,洞察历史事实隐蔽下的思想、行为及其变化,并能举一反三地进行批判性思维。例如,如何理解民主、法治及其思想,教师在教学中就应利用雅典民主、世

界近现代民主、中国古代民本思想及其中国近现代民主内容,在具体的历史境遇中透视出有关民主、法治的要素群(参见图1),敞亮学生的视野,学生一旦掌握了这些要素群,既会理解相关概念的要素,也会辨识这些要素在不同历史时期的具体表现形式和历史含义,避免了教条式的固化思维。因此,学生一旦遭遇新的历史事实,就会从不同角度与层次进行概念性思维。所以,教师围绕核心概念引导学生建立起结构化的要素群,给学生提供概念性思维的“脚手架”,发展学生的策略性知识。

由图1可知,在析出核心概念的要素及其含义时,还应整体性关照相关概念,形成概念结构,引导学生发觉概念之间的内在联系,关注概念要素之间的互动,形成复杂性思维,丰富相关概念的内涵,促进学生内生性理解历史事实。

在析出概念要素后,还应引导学生理解与概念要素相关的语词含义,透析出语词在特定时代背景与文化境遇下的含义。我们可以从新文化史主张中得到借鉴。新文化史是当代西方的一种新的史学流派,盛兴于20世纪80年代至90年代,新文化史研究的主要进路是人类学和文化理论,将语言看作隐喻,显示出对于权力关系的深刻关注。^[10]例如,同样是“民主”概念,古希腊的民主是公民的身份民主,进入近代后,贵族在民主中占有重要地位;随着工业革命的发展,工业资产阶级在民主中的地位日益突出,因而有了英国的议会改革,在第二次世界大战后,“人民民主”的思想就更为突出,在经济上出现人民资本主义。从中可以看出权力关系在变化,民主范围在不断扩大,也可以审视出民主历史的流变。

(二)关注概念的“此在”,发觉概念的竞争性

概念史依托于两个理论基础:“历史沉淀于特

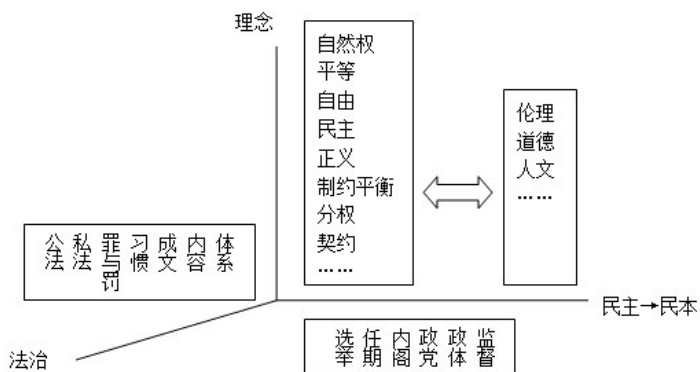


图1 民主、法治概念要素群

定概念”和概念本身有自己的历史,其中尤为重要的是“基本概念”,极其丰富地储藏着“政治史”和“社会史”,也收藏着大量的“经验史”。因此,概念本身就存在“历史”中,概念史研究强调循名责实,关注概念在历史之中的表现形式与真实内涵,以及概念自身的生存境遇,发掘历史是怎样不断构建并演绎概念的历史的。只有“神入”概念历史,学生才会真实理解概念的含义。前面列举的两道高考试题中关涉“自由”的内涵,就是要涉身理解当时的“自由”思想。事实上,现代公民在遵守法律的前提下,拥有独立于社会权力的诸多自由——如人身自由、拥有财产的权利、信仰自由、言论自由、结社自由等。希腊人并不享有现代人视为当然的大多数公民权利,雅典突出“众人”的权力,包括众人制定法律、审查执政官、执行司法权、使用陶片放逐法等。希腊人并没有今人熟知的人身自由。个人必须完全服从城邦,不仅在精神上属于它,身体也属于它。身体既属于国家,今人熟知的人身自由对希腊人来说便是不可理喻的。服兵役是公民的绝对义务,大多数希腊城邦禁止男子独身;斯巴达不仅惩罚不婚,也惩罚晚婚;年轻斯巴达人不可自由地探望其新娘;雅典命令人们工作,斯巴达禁止人们怠惰。^[11]关注概念在特定时期的内涵,才会认识该概念形成的社会基础,认识概念反映出来的思想,发掘概念历史的多样性,避免望文生义。

“概念不是一成不变的,其含义一直在变化,其使用概念的方式也与其密切相关。一个概念最后成为被大家所接受的概念,它是历史演变和相互博弈的结果。这样,在历史的过程中,概念从来就表现为竞争性的”。^[12]认识“此在”下的概念,还应注重不同个体、群体和派别界定概念的含义,发觉概念的竞争性,解释不同派别的意图,理解各自的政治和社会实践。因此,认识概念内涵,应通过语境分析,发掘概念背后反映的是修辞性的(只是标榜而已,粉饰自我主张的合法性)还是利益性的(背后的真实意图是什么,是哪一阶层或群体获得利益),植根于概念的历史性分析,还可以得出一些概念出现了认识论上的重要变革。例如,通过下面材料就可看出罗斯福新政时期“自由主义”概念在当时社会各个利益团体或政治机构的竞争,以及罗斯福如何丰富甚至改变了自由主义思想。

罗斯福有意识地抛弃了“进步主义”这个词,选择“自由的”来取而代之,描述自己和自己的政

府。1934年,罗斯福将“自由”定义为“普通人拥有的更大的安全感”——与早期的“为少数特权阶层”利益服务的契约自由并列。1935年第二次新政,将社会保障构想成是一种对自由内容的扩展,即把向需要帮助的社会群体——包括失业者、老年人和没有自立能力的人在内——提供政府帮助作为一种普遍的公民权利,而不是将其作为一种慈善事业或一种特权。1936年,罗斯福保证联邦政府将建立起一个“为所有人(创造)机会的民主”。认为“工作的权利”和“生活的权利”与“投票的权利”都是公民权利。罗斯福转化了自由主义的内涵,将一个关于弱政府和自由放任经济学的简语转换成一种能动式的,具有社会意识的政府的信仰。第二次新政孕育和促成了民主党、组织起来的劳工和联邦政府之间亲密而长期的联姻关系,所有这几种力量都决心加强大众消费,驯服大企业的势力。早些时候,最高法院曾以契约自由和州权为名,否定了大大小小的一些新政立法,1937年,最高法院肯定了联邦政府管理工资、工时、童工、农产品和经济生活等方面的权力。罗斯福在1938年宣称,如果它的公民并不能维持一个“可以接受生活标准的话”,“民主制度的自由”将不会是安全的。罗斯福这种新自由主义是另外一种制度选择,他将自由主义这个词从保守派手中夺回来,将其变成支持新政的口号。^[13]

由此观之,此时人们的自由主义思想注重追求经济的自由,罗斯福自由主义思想的内涵也在变化:在坚持契约自由基础上,让普通人拥有安全感;将工作权利和生活权利与投票权利结合起来,从而为人们创造民主机会;加强政府干预。从中可以看出罗斯福既依托历史基础来变更或丰富自由主义的思想,尽力减少变革阻力,让自我的主张被社会所接受,同时结合当时的突出问题,强化自由主义的新思想,为新政寻找出路。

概念史的主要研究内容之一是“通过研究概念在时间和空间中的移动、接受、转移和扩散来揭示概念是如何成为社会和政治生活的核心”^[14]。因此,注重概念的流变还应将概念置于历史境遇中,密切关注概念在不同时空中的范围收缩、扩散、移动或转移情况,以及人们对这一概念的接受程度,概念处于怎样的社会地位,由此揭示概念变化如何影响政治与社会的。

(三)关注概念流变,梳理概念的历史演变

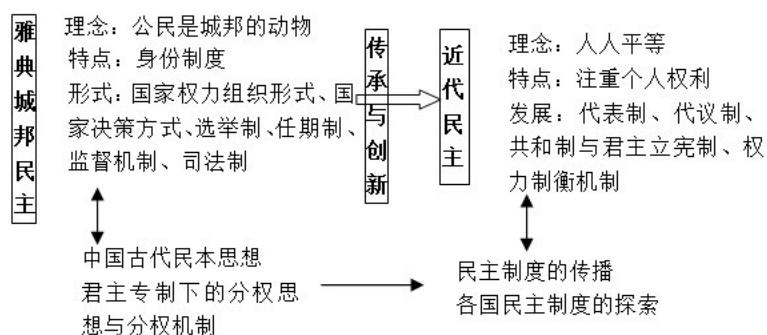
概念总是处在变化中,因此,历史教学应关注概念含义的变化,尤其是要集中考察在某一特定时段中概念的突然转换。例如,雅典民主是身份制度,依然是不受制约的权力。欧洲文明是独特的文明,不是古典文明的简单延伸,二者颇有差异。……欧洲文明最大的创造是在个人与国家关系、统治者与被统治者关系上,出现了新的模式。突出表现为两点:一是代表观念和代表机构,这是古典城邦直接民主制所不具备的。二是最重要的一点,以个体发展为前提,逐渐进入了权力制约机制的初级阶段。^[15]又如,在美国人的价值观中,自由占据了最重要的位置。美国《独立宣言》的第一句话就是:“我们认为下面这些真理是不言而喻的:人人生而平等,造物者赋予他们若干不可剥夺的权利,其中包括生命权、自由权和追求幸福的权利。”一份民意测验问道:“你作为美国人最感到骄傲的是什么?”69%的人回答说:“自由。”^[16]其实美国的自由观一直在变化,如上文提到的罗斯福新政时期的新自由主义思想。我们还可以联系19世纪末至20世纪初美国的自由思想,强调“政治自由只能在有工业自由存在的时候才能存在”,关注经济的不平等,强调经济自由与契约自由,许多进步主义者主张工业自由的关键在于赋予工人参加经济决策的权力。在经济自由思想下,人们强调工资的高低不应只是由市场供需法则来决定,而应考虑社会和道德因素,这种观点成为进步时代思想的主要内容。“工业自由”和“工业民主”在当时美国的政治话语中占据了中心位置,无论是社会主义者还是反社会主义者、具有前瞻眼光的企业家还是反托拉斯的改革家、寻求集体谈判权的劳工领袖还是希望促进劳资和谐的劳资关系专家,都可以使用它们,所有人都同意被广泛讨论的所谓劳工问题的核心是“工业自由”的缺乏。当时,自由主义思想引起了诸多变化。例如,在经济生产方面,新兴工业体系创造了自由的新形式,在有些工业领域中,手工业匠人对生产过程掌握着相当大的控制权,他们自立的基础不是原先那种对财产的拥有权,而是他们的技能和集体的自治能力。“矿工的自由”包含了一系列宽松的工作规则,这些规则允许技术熟练的矿工在下井工作时,可以不受管理人员的监督。同样,技术熟练的钢铁工人也可以在

“工匠王国”中发号施令,他们通过自己的工会,决定产品的定额,并在磨砂技术方面负责对学徒工的训练工作。

(四)从概念关联视角建构概念网络

要让学生通透理解核心概念,需要围绕核心概念建构起概念网络图。从概念的意义角度可以分为反义概念(对立概念)、同义概念与相近概念;从概念的层级角度可以分为上位概念、下位概念和平等概念。历史学科还应依据自身特点关注概念的共时性与历时性。历时性总是在每一个点上由多个方面形成共时性,反之,共时性下的每一个方面总是历时性的产物,二者相互交织。因此,历史教学应结合概念关系构建起历时性与共时性概念网络结构图。例如,可以围绕中外民主制度的演进构建概念网络图(参见图2)。

依此概念网络图既可以审视古代雅典民主与近代民主各自的实质与丰富形式,也可以比较彼此的异同,发觉近代民主与古代雅典民主的渊源,以及近代民主的发展(近代西方的民主政治以个体自由为目的,更注重对权力的限制和对权利的保障),形成民主制度流变的线索。还可以观照古代雅典民主与中国政治制度在制度文明上的差异与独特性,审视东西方文明的共时性价值。也可以发觉近代民主在民主价值理念下的多样性发展,以及相互影响,认同各国民主的独有价值。例如,19、20世纪之交,一些具有启蒙思想倾向的书刊竞相从积极、进步义上使用“自由”一词,以对应专制主义。梁启超戊戌政变后流亡日本,于1899—1901年间撰写系列论文《自由书》,先后参考福泽谕吉的《文明论之概略》和德富苏峰的《将来之日本》《国民丛书》中的观点,阐述“团体之自由”与“个人之自由”的关系,又借助中村正直的译作《自由之理》,吸取穆勒《自由论》思想,形成反对“野蛮自



由”，提倡“文明自由”的自由观。

学生在学习时，还可以辨识概念与相近或相邻概念的异同，理解上位概念、下位概念、平等概念的关系，例如，古代雅典民主与近代民主就殊为有异。

（五）基于历史事实进行概念化思维

历史学科具有复杂性，在概念的表现形式上，既有历史自身“沉淀性概念”，也有后人理解历史时聚合复杂的历史现象形成的概念，还有历史是一门关乎价值与思想的学科，人们在认识历史时赋予历史以意义而形成的“现实性概念”（概念史就是关注现实的思想，其实时人本身没有提出这个概念，这个概念一旦提出，就成为历史性概念）。所以历史学科作为一门解释性学科，在构建核心概念时，应引导学生层层递进地建构概念，形成概念性思维。只有利用概念，我们才会认识历史，因为“概念是我们通向世界的桥梁”^[17]。怎样进行概念性思维呢？学生在建构概念时，应利用自身经验，通过切身体验认识历史现象；进而通过历史理解（“理解”在此的含义就是理解历史是什么）明白历史是什么，对历史进行抽象性思维，可以形成一些术语，包括发掘历史概念内涵的一些要素；进一步通过历史解释明白概念与历史现象的内在联系，形成历史概念，注意概念与复杂历史现象的关联性（学生常常明白此现象与该历史概念的联系，而不明白彼现象与该概念的联系，高考试题常常利用新现象考查考生对核心概念的理解，但结果差强人意）；学生在形成核心概念时还应注意概念的流变，就形成较为系统的认识，此时所形成的概念还是局限在单一内容下的单一系统，还需要对各个相关概念进行整合，这样的整合既需要从历史流变中透视每一概念所反映的文化（概念史考察不同文化中的重要概念及其发展变化，并揭示特定词语的不同语境和联系），也需要进行关联性思维（概念史着重考察社会转型与概念变迁之间的关系，概念史注意到词语与社会、政治因素之间的动态关系），发掘与相邻或相近的联系（如法治与道德问题，民主与民本思想），也需要利用中外关联进行比较性思维，这样就通过整合构建起概念网络图，打通各概念之间的联系。总之，引导学生建构并理解核心概念，需要从复杂性现象与事件中灵活理解概念的多样性表现，再从多样性表现理解历史现象的内在联系，进而发现概念的内涵与本质。

进行概念化思维，还需要有大概念（big ideas），例如，如何认识西方的民主与自由，我们可以借鉴尼尔·弗格森在《西方的衰落》中的论述：代议制政府、自由市场、法治和公民社会，这些原本是西欧和北美社会的四大支柱。在这些代表政治、经济、法律、社会的支柱内部，有着高度复杂且互相关联的制度在发挥着作用。从四大支柱视角高屋建瓴地透视民主与自由，进而审视西方的盛衰，必将提升学生的高阶历史思维水平。

因此，历史教学要聚焦核心概念，关注核心概念下的新现象与新视角，深度透视核心概念的内涵，进行中外关联与古今贯通，形成立体化的概念结构，学生才会真正具有理解核心概念的能力，也才会形成历史学科核心素养。▲

参考文献：

- [1] 李里峰.概念史研究在中国：回顾与展望[J].福建论坛(人文社会科学版),2012(5):92-98.
- [2] 殷杰,王茜.语境分析方法与历史解释[J].晋阳学刊,2015(2):86-90.
- [3] 冯天瑜,余来明.历史文化语义学：从概念史到文化史[N].中华读书报,2007-03-14(15).
- [4] 孙云龙.德语地区社会史研究的语言学转向：概念史研究刍议[J].学海,2011(5):172-176.
- [5] 周保巍.概念史研究对象的辨析[J].史学理论研究,2012(1):7-11.
- [6] 史敏.在历史语境主义中开拓概念史的研究——读昆廷·斯金纳《现代政治思想的基础》[J].北京工业大学学报(社会科学版),2014,14(1):80-82.
- [7] 孙江.近代知识亟需“考古”——我为何提倡概念史研究？[N].中华读书报,2008-09-03(9).
- [8][12] 李宏图.概念史笔谈——概念史与历史的选择[J].史学理论研究,2012(1):4-7.
- [9] 张君荣.概念史：观照现实的思想史研究[N].中国社会科学报,2015-06-03(4).
- [10] 周采.新文化史与教育史研究[J].河北师范大学学报(教育科学版),2016(4):12-15.
- [11] 阮炜.希腊人虽然民主却不自由[N].深圳特区报,2014-06-10(6).
- [13][16] 埃里克·方纳.美国自由的故事[M].王希,译.北京：商务印书馆,2002:288-292,461,177-214.
- [14] 李宏图.概念历史研究的新路径[J].历史教学问题,2010,196(1):56-63.
- [15] 侯建新.欧洲文明不是古典文明的简单延伸[J].史学理论研究,2014(2):4-7.
- [17] 石中英.教育学研究中的概念分析[J].北京师范大学学报(社会科学版),2009(3):29-38.