

关于教育起源的假想与推断

齐 梅¹, 柳海民²

(1. 沈阳师范大学, 辽宁 沈阳 110034; 2. 东北师范大学, 吉林 长春 130024)

摘 要:教育起源不可能是一个实证的问题,而只能是一个逻辑论证的问题,甚至只能是一个想象和推测因而不可能有定论的问题。教育是人类社会知识文化传承的机制。笔者将在这一假设基础上讨论教育起源问题。语言是人类的第一个创造物,教育起源于能人的原始母语传承。

关键词:教育起源;母语传承

中图分类号:G40 文献标识码:A 文章编号:1002-8609(2004)07-0017-04

一、教育起源说一瞥

我国学术界通常只强调实践是检验真理的唯一标准,而忽视逻辑是否正确是判断任何理论的真理性的首要标准。教育起源不可能是一个实证的问题,而只能是一个逻辑论证的问题,甚至只能是一个想象和推测因而不可能有定论的问题;除非人类当真能够发明时间机器,而这种时间机器又能够使我们回到千百万年前。那么,探索教育起源问题究竟是一种寻根癖呢,抑或是有重要意义的举动?归根结底,一切科学都要回答“从哪里来,是什么,到哪里去”的问题;理论教育学也无法避开“教育从哪里来”即教育起源问题,因为探索教育起源是揭示我们今日教育活动的本质和规律的可靠方法。然而,由于问题的特殊性和缺乏论据,相对说来,这方面的研究文献缺乏且不够深入。

国外关于教育起源的观点,我们经常谈论且逢谈及必批判的,无非利托尔诺的生物起源说和孟禄的心理起源说。我国教育学者早在上世纪20年代草创本土教育学时,就已经有人论及教育起源问题。^[1]20世纪40年代石联星再次涉及教育起源问题,他把古代先民分为未开化的自然民族和开化的文化民族。自然民族成人对儿童只有偶然的影响,不能称之为教育;文化民族具有爱护文化的精神,为了把手创的文化传给后代,并使其能创造新的文化,于是就产生了有意识的教育活动^[2]。中华人民共和国建国最初两年,劳动和制造工具字样开始在教育论著中出现,如有学者写道:“当人类开始成为人类的时候,教育也就产生了。发明工具制造工具应用工具去和自然作积极的斗争,……使人类产生了文

化,……文化的传递与创造乃是教育的具体运用,人类为了生产劳动社会生活而进行知识技能理想的传递与创造,这种行为便是教育。”^[3]1952年苏联米丁斯基著《世界教育史》中译本出版,该书开宗明义即在批判“生物起源说”和“心理起源说”的同时,提出“劳动起源说”^[4]。尽人皆知,劳动起源说本身源自恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》和《劳动在从猿到人转变过程中的作用》两篇著作中提出的“劳动创造了人本身”的原理。此后30多年间,“劳动起源说”一直被视为马克思主义的教育唯物史观,不容置疑^①。上世纪八九十年代以来,随着思想解放和自然辩证法研究的突破,“劳动创造了人本身”原理不断受到挑战和质疑。教育理论界对此的反应,便是有人开始重新思考教育的劳动起源说,在此基础上提出了一些新的观点。其中引起较多关注的有教育起源于“人类教育的前身”说^[5]、“教育起源于以劳动为核心的人生的发展”说^[6]、“社会化影响”说^[7]、“超生物经验的传递和交流”说^[8]、“交往起源”说^[9]等。显然,通过实例证伪其中任何一个观点也是不可能的,同样只能看其在逻辑上是否正确。

二、重申方法论

讨论教育起源如同探索宗教起源、语言起源等一样,需得有甘冒被指为“自命不凡”的理论勇气;同时,也得有若干方法性和知识性的准备。首先,一个基于事实观察的可操作的假设性的广域教育定义(在此基础上或可引伸出教育学定义)是必要的,否则人们指征的可能并不是同一的对象,观点自然永远无法接近。其次,对古人类史的大致脉络和最新研究成果的常识性了解是必不可缺的,为此最好用心翻翻一两

作者简介:齐梅(1969—),女,辽宁朝阳人,沈阳师范大学教育科学学院副教授,东北师范大学教育科学学院博士研究生,研究方向:教育学原理和课程与教学论。

本人人类史前史专著,至少也得读读由权威专家写作的通俗小册子。至于方法问题,则有总体方法论和具体研究方法之分。总体方法论亦即理论研究范式,隐喻和类比显然是不适用的,需要建立假说。在具体的研究方法上,隐喻、类比和其他理论信念,都可能有其用武之地。作为举例,笔者就相信个体发展史只在一定意义上重演种群发展史,事物的较高发展阶段包含有较低发展阶段的信息。孔德认为,每个个体的教育都将重现整个人类的教育。斯宾塞接受这一假说,并用一个类比使其适用范围超出教育领域。他认为可以通过观察儿童的发展阶段来研究古代的原始人,他甚至进而引伸到用他那个时代的乡下人来研究过去的欧洲人。弗洛伊德走得更远,他不仅正式提出个体发生是种系发生的重演,而且力图从精神分析的狭小领域去探索整个人类发展史。与孔德、斯宾塞、弗洛伊德等人同时代的马克思和恩格斯,则坚信人类社会的历史像自然史一样,是一个客观的辩证发展过程,通过研究这一辩证发展过程,既可以探索历史的过去,也可以预言历史的未来。无疑,这些理论信念是19世纪科学和哲学留给我们的宝贵遗产,同时也是难以突破的思想模式;我们不得不在它们的框架下思考。

我们先来试着定义教育和教育学。笔者的理论信念倾向于假设有五种基本的社会制度是任何人类社会都不可或缺的,而且它们各有各的功能和原驱力。首先是血缘家庭婚姻制度,其基本功能是社会人口繁衍,原驱力为性欲。其次是教育制度,基本功能是社会知识文化传承,原驱力为创造性。其三是经济制度,基本功能是提供社会物质生活保障,首先是吃饭问题,原驱力为摄取营养的食欲。其四是政治制度,负责社会公共事务管理,原驱力为权力欲。其五是宗教制度,涉及善恶生死,以及对来生和彼岸世界的终极关切,原驱力为生本能。在此基本上是结构功能主义的社会制度理论框架下,笔者所能给出的教育和教育学定义是十分简单的:教育是人类社会知识文化传承的机制。教育学研究人类社会如何传承自己的珍贵知识文化资源。需要说明的是,这里所谓“知识文化”,是相对“物质文化”而言,主要包括知识、技能和观点;为了行文简洁,通常就直接称为“知识”(此时的“知识”,自然含有技能和观点之意)。毋庸讳言,这里的教育观和教育学观都是社会本位的,而不是(个)人本位的;在理论前提和立论视角上,它与通常所说的“教育是培养人的社会活动”显然不同^②。笔者将在这一假设基础是讨论教育起源问题,以及笔者认为是教育学原理或理论教育学应当讨论的其他课题。笔者相信:“在科学领域,最简单的假设是最好的假设,只要人们能够维持这类假设。”^[10]笔者尤其相信:“思想中的巨大进步通常是幸运的错误的结果,而这些错误则是过分简单化的结果。”^[11]在维持“教育是人类社会知识文化传承的机制”假说的前提下,教育起源首要的问题就是:什么是人类最先创造出来而又必须且可能传承的知识?而要回答(当然是推测性地)这个问题,首先就碰到“定义人类”的难题。

三、教育起源假说

(一)语言是人类的第一创造物

给人类下个定义是相当棘手的事情;而且,学者们在面

对这个题目时,通常十分审慎,例如宗教人类学家特朗普就用了整整10页的篇幅“定义人类”,最终还是留给读者自己去思考^[12]。就在几年前,由于年轻气盛,笔者还以为自己能够定义人类,至少能揭示出人性的本质^③。今天不大敢这样想了;不过,“人性即创造性”这个论断,笔者还是坚持的。由“人性即创造性”出发,似可以把人类定义为有创造性的动物。由此进而可推断,前人类或类人猿是在创造了某种事物后才最终从动物界区分出来,单独成为一个全新的物种。什么是这一生命诞生后最具革命性的伟大事物呢?主张“劳动创造了人”学说的人,回答是“制造和使用劳动工具”。但是这一长期被作为真理接受的学说如今已经被动摇甚至被证伪了。考古发现和对现存高等灵长目(大猩猩、黑猩猩、狒狒及其他类人猿)的野外观察证明,至少黑猩猩也能制造和使用工具:“黑猩猩使用石器,还常常把用过的石器收藏起来以后再用;他们制作小木条,用来捕捉白蚁,还会更换这些小木棒,……它们早在我们之前就发明了可投掷器物。……而这些工具和最早的人类所使用的经粗糙打凿而成的带刃卵石并无明显差别……”^[13]

真正把人类与其他灵长目区分开来完成“生命的最后变态”的事物是语言。早在130多年前达尔文发表《人类的由来》(Descent of Men)时,缪勒就对进化论的人类起源观提出了挑战,并因此被达尔文当面指为“危险人物”。缪勒把人定义为“会说语言者”,他认为语言和思想,事实上是语言与合理性,相互不可分割不可或缺。一切语言几乎按定义就是合理的,而语言的合理性表现为语法,语法是可以解释的。尤其可贵的是缪勒指出,“他未能找到一种半理性、半发展的语言,因此他不能假定半理性、半发展的人的预先存在。”他对达尔文强调说:“除了人这种动物以外,没有其他任何动物在朝向知觉对象的概括化,在朝向一切语言的真正要素、这些概念化了的知觉对象的符号——词根方面迈出了一步。”^[14]缪勒的这些观点和发现,今天已经被考古学和试验研究所证实。“事实上,是语言把人类和其他物种真正区分开了来。我们能够按照语法组词造句,这些句子所获得的意义较之单词简单相加产生的东西更为高级。这是一种语词和意义‘双重分节’的话语。而只有人脑才能以这种方式传递信息。有人证明,大猩猩能够学会数百单词,甚至有些黑猩猩能学会900个单词,但他们无法本能地造出新的句子。……在许多年里,人们试图教会它们把两个以上的单词组合在一起,但没有成功。人们也知道,它们的脑子所拥有的专门处理语言的区域与人脑不一样……在大自然里,有一些非常先进的动物交际系统,灵长类动物无疑具有这类系统,另一些动物也有,例如蓝山雀。一些小鸟,它们能发出五十种不同的叫声,这五十种信号表示五十种意义。但这不能成为句子。在这些信号代码和我们的双重分节话语之间,语言学家没有找到任何居间场。非此即彼,也就是说,或者有语法,或者没有语法。”^[15]由此可知,语法是一个极其重要的人类特征。

接下来的问题是,我们的始祖何以能够说出或创造出这种有特定语法结构的双重分节语言?这是在何时何地因何发生的?为了论述方便,笔者综合几种古人类学著作,将人类的遗传谱系进化阶段开列如下:

1. 高等灵长目 距今700—330万年

- 2. 南方古猿 距今 600—300 万年
- 3. 能人 距今 300—150 万年
- 4. 直立人 距今 160—30 万年
- 5. 智人 距今 30—3.5 万年^①

在面对这个谱系表进行思考时,我们需得知道,远古的世界是寂静的,我们那处于蒙昧状态的始祖是孤苦伶仃的。据专家估算,距今 10 万年前智人开始向地球各处迁移时,人数总共也就 3 万左右。由此可以推想,距智人三五百万年前的能人和南方古猿的数量肯定更少。事实上,迄今为止全世界就只在埃塞俄比亚发现了一具南方古猿的完整骨骼化石,距今约 300 万年;而能人的完整化石一具也没有。古猿和古人类化石奇缺,足以反证古猿和古人类数量稀少。南方古猿是高等灵长目的人类分支,但还不是人类。猿人的演变过程无疑是一个生物学事实,应该从基因突变的立场加以解释。DNA 研究表明,人类基因与黑猩猩只有千分之一的不同,而正是这一点点差异,使得人类的大脑和发声系统的结构与黑猩猩及任何其他动物都不同。“基因和染色体不是钢条。它们不断碎裂、重粘、突变、变化,重新复制时还会出差错……甚至在我们身上也是如此。……但这类改动很少能延续下来,因为大部分在自然选择中被淘汰。突变体若要代代延续,就必须很快被分离,否则他们的突变就会消融于母种群之中。”^[16]物种分化就是这样发生的;显然,这里偶然性起决定作用,人类能够产生和生存下来,完全是偶然的(整个宇宙亦然)。实际的演化过程可能是这样:在二三百万年前,某一只南方古猿的基因发生了突变,他(她)焦躁不安,基因使他(她)有话要说,他(她)发出了一些他(她)原先的同类和其他动物从未听过的声音,他(她)极力想与它们沟通,但它们不能明白,简直就是“对牛弹琴”;他(她)就是第一个能人,他(她)发出的声音就是最原始的人类语言,这原始语言是人类的第一个创造物,它同时也创造了人。第一个能人无疑会“教”其亲人和邻人语言,但由于以下两个原因而不能称之为教育:第一,这是人兽之间的关系,而非人人关系;第二,“教”的行为没有效果,有“传”无“承”,就是没有教育作用。

(二)教育起源于能人的原始母语传承

第一个能人,无论是男是女,因为只是孤苦一人,总要与其原先的同类南方古猿甚至大猩猩、黑猩猩交配。他(她)刚刚偶然获得的人类特征多半不会遗传给子女。在南方古猿存在的二三百期间,“基因有话要说”这种情形可能发生过许多次,直到有那么二三十年的短暂时间^⑤,同时有两个能人诞生于世。如果这两个能人为同性,他(她)们自然是适逢知己,亲如手足;两人之间的频繁沟通与交流,无疑会极大地促进其原始语言的丰富和发展。他(她)们免不了相互切磋和争论,但不存在教与学的关系,教育不会由此起源。而且,他(她)们免不了仍须与兽交配,所以其原始人类的基因多半不会遗传下来;因为没有文字,他(她)们所说的语言也会湮灭。如果两个能人为异性,情形就极为不同了,两个将结为连理,生儿育女。他们的子女,即使不是全部,至少有些会继承父母的基因,将其固化,并世代遗传下去;这个血族便是最初的人类群体。教育就起源于这两个异性能人教其子女学说原始母语的过程。至此,笔者以为自己已经逻辑清晰地回答了教育起源的首要问题:什么是人类最先创造出来而又必

须且可能传承的知识?语言是人类最先创造出来而又必须且可能传承的知识。教育就起源于原始语言的传承。“语言是人类巧夺天工的胜利,甚至超过了现代技术的复杂性。它讲述了持续传播了几万年的理智。有趣的是,在视觉与声音的选择中,首先发展的是声音这一媒介。最初的应该是手势语言,而且确有这方面的证据。但它的弱点是当人们使用它时就不能做别的事了。声音的好处是发声时手足得到了解放。……而言语与人类本身一样古老,它是构成人类本质的一个基本要素。……言语发展了一种普遍的社会成就,它在人性的崛起中是一个主要的创造性要素。言语乃人之本性,而不带丝毫书写语言的人工性。”^[17]怀特海晚年的这番话,如同缪勒的洞见一样,天才地预言了 100 多年后考古学和人类史前史研究的成果。关于教育起源问题,剩下的就是时间和地点了。根据预设定义“人是会说语言的动物”,以及语法是人类独有的重要特征,可以肯定教育起源于能人阶段,距今 300—150 万年。迄今南方古猿和能人的化石只在东非大裂谷发现,因此可以断定,人类及其语言和教育都起源于非洲。当然,我们今日人类的直接祖先不是能人和直立人,而是智人。有没有可能能人和直立人的知识文明都湮灭了,语言和教育都是智人重新创造的?我的回答是否定的。因为这在逻辑上说不通:最早的智人如果没有语言,则他们就还不是人类,这与智人的命名是矛盾的。我们知道,“智人”是 Homo sapiens 的汉译,原文的字面意义就是“有知识的人”。在前文中笔者曾说过笔者相信个体发展史在一定意义上重演种群发展史,事物的较高发展阶段包含有较低发展阶段的信息。基于这样的理论信念,以下笔者应当而且可能提供进一步的论证。

首先,联系斯宾塞的所谓“儿童——野蛮人”类比,以及孔德的每个个人的教育都重演整个人类教育史。如果我们观察任何一个从出生到一岁半的幼儿,我们都会发现,诸如呼吸、吃奶、哭叫、微笑、动弹手脚、翻身、坐立、爬行、站立、行走等,即使不教,凭着本能和生长发育,儿童迟早总能做到的。唯独语言例外,语言是必须有人教才能学会的;这里的“教”包括无意识地教(模仿)和有意识地教。儿童天生具有学说任何语言的潜能,但是一旦习得了一种语言后,再学别的语言就困难了。这恰恰说明人类原本具有共同的原始母语,而后来所有语言分支的语言理性(即语法)是内在一致的。

第二,语言实际上是符号的系统。按照卡西尔文化哲学的观点,人是创造符号的动物,人的所有活动中都浸润着符号的特征,而这正是人之为人的标志。他在给耶鲁大学的讲演中说道:“我们借助理性、反思、统觉这些词描述的全部过程,都包含着符号的不断使用——即神话和宗教的符号、言语的符号、艺术的符号、科学的符号的不断使用。没有符号,人就只得像动物那样生活在现实中。”^[18]显然,卡西尔用符号来概括所有精神财富的特征。假如我们接受人类文化的符号说,那么,社会学意义上的全纳性文化概念,就可以认为是由物质文化、符号文化、技能文化三个方面组成。其中,符号文化包括所谓语言文化、精神文化和规则文化;技能文化是笔者自己大胆设想的^⑥。笔者所以称技能为文化,因为技能不是人生来就具有的本能,它也是人类创造活动的产物;

但技能不像物质文化那样体现为某种物品和事物,它平时无形地潜藏在人的身体之中,需要时即表现为身体的特定动作;它也不像精神文化那样表现为知识形态,可通过大脑思维来掌握,而只能通过反复训练来习得。各种体育运动技能、杂技、舞蹈等人体表演艺术技能,各工种工人的操作技能(俗称手法),无疑都是技能文化的重要组成部分。教育的最高使命和基本功能,就是向社会未来成员传递符号文化和技能文化,从而使他们潜藏的创造性人性获得自由,得以外化和展开,进而在参与社会的新文化创造过程中过人类生存意义上的生活。古往今来有文字记载的教育,无不以传承语言文化为起始和基本内容。其实,学校课程的基本部分都可看成是广义(即符号)的语言。以我国学校为例,语文是母语,外语是其他民族的母语,数学是科学的语言,制图(机械、电气、建筑、航空等)是工程技术的语言,音乐和美术是艺术的语言,体育和舞蹈是肢体的语言,等等。社会发展较高阶段的教育如此,人类起源阶段的原初教育更加不可能例外。

第三,迄今为止的各种教育起源学说,要么说原初教育传递劳动经验,要么说传递生活经验,要么说两者都传递,而传递无疑需要语言。这样,语言在这些学说中只被视为工具和中介,唯独没有虑及语言本身首先就需要传递^⑦。其次,被大多数起源说所强调的“劳动经验”,只是在近代工业革命以后才进入教育课程的视野,我们的始祖不可能在几十、几百年前就对劳动经验情有独钟。

注释:
①不独教育学如此,其他社会人文学科论及起源时,大抵也采用此说。例如语言学,由著名语言学家高名凯,石安石主编的《语言学概论》的第一章“语言的起源”,就断定“劳动创造语言”是唯一正确的解释。
②③⑥几年前我是赞同这个通常定义的。我曾明确写道:“教育是培养人的活动”这个古老的定义,尽管空泛且带有同语反复的缺点,但至今仍然是正确的。”这段话表明当时我的赞同是有所批评和保留的。参见拙著《大学创造教育导论》,黑龙江人民出版社,2002年版,第27页、18—26页、24—25页。

④各种著作在进化阶段顺序上基本是一致的,但年代相差甚远,且越古相差越大,差别大到几十万、几百万年。
⑤当时人的平均寿命很短,也就是25岁左右。
⑦陈桂生先生倒是谈及语言本身需要传递。由于决心要构建马克思主义的教育原理,所以他可能有意避开深入探讨教育起源问题。

参考文献:

[1] 舒新城.教育通论[M].中华书局,1927.
[2] 石联星.教育学概论[M].中国文化服务社,1946. 13.
[3] 程今吾.新教育体系[M].生活教育出版社,1951. 5—8.
[4] 米·斯基著,叶文雄等译校.世界教育史(上册)[M].五十年代出版社,1952. 2—3.
[5] 孔智华.人类教育并非起源于劳动[J].华东师大学报教科版,1984, (4).
[6] 程大琥.教育起源于以劳动为核心的人生的发展[J].华东师大学报教科版,1987, (3).
[7] 马兆掌.教育起源问题再探讨[J].华东师大学报教科版,1989, (1).
[8] 桑新民.论教育的起源和划分教育发展阶段的内在根据[J].教育研究,1986, (10).
[9] 叶澜.教育概论[M].人民教育出版社,1991. 40—41.
[10][13][15][16] 朗加内等.最动人的人类史[M].太白文艺出版社,2000. 32、14—15、15—16、31.
[11][17] 怀特海.思维方式[M].华夏出版社,1999. 17、31—35.
[12][14] 特朗普.宗教起源探索[M].四川人民出版社,1995. 182—192、57—58.
[18] 卡西尔.符号·神话·文化[M].东方出版社,1988. 118.

(责任编辑:徐治中; 责任校对:杨 玉)

来 稿 须 知

- 1. 作者来稿标题要简短、扼要、新颖,能概括文章中心思想,并具有吸引力。
- 2. 作者来稿要反映教育学术研究的前沿问题,反映教育改革与发展中的重点、难点和热点问题,反映教育教学改革与实践的最新成果。
- 3. 作者来稿最好采用电脑打印稿。所有来稿以4000~6000字为宜,并注明“专投本刊”字样,切勿一稿两投或多投。来稿文责自负。如果是手写稿,必须用稿纸誊写清楚,如因抄写不清造成文字错误,责任由作者自负。
- 4. 所有来稿务必在正文前加上“摘要”和“关键词(3~8个)”。在第一页下脚加注“作者简介”,其内容顺序是:姓名(出生年—),性别,民族(汉族可省略),籍贯,职称,学位,简历及研究方向(任选)。参考文献、注释一律附在篇尾,并请对照国家有关参考文献规范要求加以注明(注明作者姓名、书名、书刊名称、出版单位、期号,引文并注明起迄页码)。另请来稿时务必详细注明单位、地址及邮编,以免在寄送样刊和稿费时出错。
- 5. 凡属翻译稿件,务请附带原作者授权书。
- 6. 编辑部对所有来稿有删改权,如不同意删改请在来稿时注明,否则视为同意。对内容单一、论述较简单但某些方面比较好的稿件,将编入“短论荟萃”栏目,如作者不同意编入此栏目,亦请在来稿时注明,否则视为同意。
- 7. 编辑部概不退稿,请作者自留底稿。如需退稿,请来稿时说明并附足邮资。作者投稿3个月内未收到录用通知单,可自行处理。