

公共史学与高校历史教学

赵亚夫

(北京师范大学历史学院教授、国家基础教育课程教材专家工作委员会委员)

历史属于公共知识,高校理应引导公民追寻有意义的历史,并带着问题开始学习。历史不仅属于过去,它既体现公民对历史传统的继承,也促进公民从中获得健全的思考方式。由好的问题开始,以此构成探究主题,有助于使永久性信念和实用技能通过教学纳入到公民的头脑、心理和行为中。据此,高校历史教学应当深思熟虑地建构历史知识、历史解释和历史思维,在增长实践能力的同时也发展积极人格。

一、作为高校历史教学的新途径

自历史成为一个独立的学科以来,历史教学便随之成为一个研究问题。将历史研究与历史教育结合起来,既作为专门的学术训练,又满足于人文学养的兴趣,高校历史教学本无生存问题。学术训练的前提,要求学生有为学术而学术的志向,而由历史学定向的学养的基础,则体现在学生所受的学术训练能否有助于他们寻真相、求真理。一言以蔽之,高校历史教学抑或学院派史学,理应为学术而存在。

然而,这种教学早已在产业革命和公民社会的发展中动摇,后现代思潮和以互联网为代表的现代媒体,又加快了它的崩溃。20世纪70年代在美国应运而生的“公共史学”(Public History),即是为学术广揽服务对象的结果。就教学而言,既然精英教育难以维系,那么让史学在公民文化、公共领域、公共事务三个方面施加影响、发挥作用,就是理所当然的事^[1],更何况公众以及政府、商务、传媒、历史遗产、基础教育等诸多方面,有着越来越强烈的需求^[2]。

事实上,高校历史教学面临的困境,除了社会和科学技术发展带来的冲击外,最根本的因素还是囿于对历史知识生产类型和传播方式的自我陶醉。它过于迷恋考据和叙事且排斥理论,而实际教学受多种因素制约根本不达成考据的结果,剩下的只有教授者独角戏式的历史叙事;它过于强调所属知识的权威性——既故作高深也屈于政治影响,不但限定了知识的传播,也丢弃了自身的学术性;它过于偏离“博雅教育”(Liberal Education),在自闭了学术视野的同时,也难有纯正的学术品质。

公共史学提出“通过各种方式向公众或与公众一起再释和重现历史”^[3]。高校为此培养职业的历史研究者和教育者责无旁贷。如果将公共史学再视为“公众在反思自我历史意识和历史认识生成的情形下所进行的历史表现与传播”的话^[4],就需要更为慎重且大胆地规划高校历史教学。据此,公共史学需要与学院派史学分野,在教学方式上也理应脱颖而出。

二、作为高校历史教学的课程视野

无论是历史研究还是历史教学,都有应用、人文、能力三方面的价值。以公共史学的角度看,其应用的部分关乎史学工作者的职业前景和操守、史学传播的功能与方式,以及由此产生的道德力量;其人文的部分关乎公众的历史情操、思想解放和

创造力的水平;其能力的部分关乎史学能否作用于发展公众的智理、研习历史的态度和用历史的方法解决问题的习惯等^[5]。针对具体的服务对象,三个部分的内涵或许在课程中会有所侧重,但在本科阶段最好能够等量齐观。

其实,当我们让史学走出殿堂面向公众时,它的研究和学习视野就不再是“史学即史料学”那么单一了。更深层的意义,还在于公众一旦投入到求真的实践,那些享有话语特权的权威们必将面对各方面的争议,历史叙事和解释不仅愈加多样且呈现多层次、多方面的对话,而且在互联网环境下每个人都可成为历史信息的加工者、生产者和传播者^[6]。公共史学势必通过广域课程(Broad Curriculum),定位高校历史专业发展的新理念,建构高校历史专业课程的新系统。

问题是,我国高校发展公共史学的困难远大于美国和欧洲国家。一是缺乏西方史学界特别较真现实问题的传统,诸如社会是怎样形成和改变的、何种原因促使某种社会发展或导致某种社会衰落、社会组织何以产生并赢得权利、为什么会爆发政治、社会或文化冲突、为什么不同区域产生的不同文化会有变化、宗教信仰怎样影响着人类的各项生活等^[7]。二是缺少西方教育界长期积累的理论和实践基础,诸如近百年来史学家在政界、商务、传媒、文物保护、图书馆建设等方面发挥的重要作用^[8],以及基础教育中社会科(Social Studies)的理论与实践,很容易让公众接受“人民的历史”、“人人都是自己的史学家”的观念。

尽管公共史学主要瞄准的是18岁以上成人的历史实践,但是儿童的基础过于糟糕的话,公众的历史实践便易流俗,从中不会分享到高水平的历史文化。

以美国为例,1899年历史协会即着眼分学段的专攻课程,它建议使用原始材料去组织课堂讨论和辩论,发展历史解释能力而非死记硬背。以后的中小学历史教学,都把参与本地社区活动,利用历史遗址和博物馆,使用信件、日记、地图、照片、工艺品和手工制品等材料说明日常生活,有效利用历史小说、整合历史学、公民学和地理学,强化阅读以达成良好的口头和书面表达,充分使用视觉工具分享和探究历史信息等,作为历史教学的关键知识和技能^[1]。

20世纪90年代,以美国国家《社会科课程标准》和《历史课程标准》为标志,进一步强调良好的公民能力意味着可以解释政治环境中的证据,并能理解真实的信息在公共政治中所起的作用;一个见多识广且能公正判断的公民,应能借助历史方法解释过去和现实背景;作为核心课程的历史,须培养学生的通识智能,即利用历史与其他学科内容自由地组织知识,并在其中欣赏历史的不可重复性;它们确信历史知识是无可争辩公共知识^[9]。

所以,公众的历史实践,在专业上需要融入对事实性知识细节的理解的同时,还要有追寻历史事件意义的意识。作为先决条件,课程理应满足从个人的目的去理解历史观点和事件,然后再上升那些宏观的目标。

显然,基于公共史学的课程,是要破掉目前普遍依赖教师讲述完整的历史事件的模式,尽管该模式容易达成书本知识,但是因缺乏真实的专业体验,讲得越多历史思考反而越少。无论何种历史叙事和解释,都必须建立在历史理解的基础上,光说不练的课程模式,既发展不了历史表现力,也无助于历史知

识的传播。

三、作为高校历史教学的基本视角

如何有效拓宽高校历史课程的视野,并依此获得高质量的服务于公众历史实践的师资或专门人才,需要借助以下视角改革高校历史教学。

(一) 强调问题意识

所有历史调查都具有实用性。在这点上,学院史学和公共史学没有差别。不同的是,公共史学更关注引导大众在建构历史信息之间的关系时,发展他们的理解力以及对历史具有更为积极的态度。如阅读和撰史,前者基于史学约定俗成的习惯,后者则运用类似史学家的设问方式。

历史是对过去部分真实的解释和不完全叙述,理论上谁都可以像史学家一样提出问题并从事撰史工作。开始时,不必过于关心事实的精确性,需要把握的是问题的切要性。因为切要性能启发想象力,它还是质疑材料或现象,确保持续的注意力的前提。历史叙述则是对历史问题的展开,其过程无论多么复杂,都需经过解决问题的过程接近历史真实。

(二) 运用原始材料

没有原始资料和论及它的故事,历史就不存在。指导公众从事历史实践不能仅凭教科书知识。社会上存有的档案、族谱、演讲稿、回忆录、书信、日记、地图、买卖清单、照片、遗嘱等,远比学院内能够接触到的材料丰富,而且公众已经意识到利用它们能够讲更个性化、更生动的历史故事。

如此纷杂的历史材料需要专业化的技能。在英美等国,至少在初中阶段已经学习为做历史调查而给材料分级,并让学生熟知一级材料不可或缺,二级材料可以支撑或者质疑一级材料,三级材料则有助于发现自己的观点,进而形成基于原始材料所进行的讨论或编纂故事——有意义的历史叙述。公共史学也已经注意到,原始材料所体现的普遍记忆,更能帮助人们产生对政治、经济、文化和道德事件的广泛兴趣。

(三) 养成历史思维能力

历史是一种系统的思维方式,以至人们必须成熟自身的历史思维才能得出有意义的历史看法。也就是说,人们越期望接近过去,就越需要从历史学习中获得专门的思考和理解方法^⑤。把握历史思维的基本点,仍在养成重视分析、使用原始资料、通过调查准确表述问题、反复考察事件因果关系的习惯;在于夯实理解学界的争论、正确评价历史著述、分析运用证据的方式、区别偏见和基本观点、判断不同类型的历史变革的意义等历史认知。

历史思维还是一种矫正自我中心意识的方法。恰当地运用历史思维特别是其中的批判性思维,既有利于确保历史学科对时空的敏感性,也有助于抑制偏见的泛滥。

由于历史意识高于个体记忆,它促使人们自动自发地通过其他人的记忆去认识世界并通过筛选其记忆来思考世界,所以高校历史教学理当通过历史思维达成历史意识。最好的平台是整体史(General History)或全球史(Global History),因为宽阔的视野易使历史思维与其他人文社会科学的知识和方法交互融通。

(四) 改变教学方法

高校的历史教学方法应以史料法和案例法为主。前者是基础性的,以材料、语境为中心,对学生进行职业训练;后者是

实践性的,以案例、比较为中心,让学生进入现场学习。如果我们承认史学家非常依赖解释的话,那么历史的对话就应该被表现出来。针对公共史学,无疑要求其从业者把历史作为一种调查,公众既是历史的参与者也是历史的产生者,而不仅仅是历史的消费者。为此,高校历史教学除在知识维度方面下功夫外,还需要在推理和交流维度方面有所作为。

注 释:

①约翰生·亨利的《历史教学法》于1926年由何炳松介绍到我国,书中对此说明周详。

②美国国家历史课程标准提出五个方面:时序思维能力;历史理解能力;历史分析与解释能力;历史研究能力;分析历史问题并做出决策的能力。见《国外历史课程标准评介》,第49页。

参考文献:

- [1]王希.谁拥有历史——美国公共史学的起源、发展与挑战[J].历史研究,2010,(3):35—48.
- [2]李鹏.公共史学理论对我国历史教学的启示[J].内蒙古大学学报,2012,(12):102—104.
- [3]姜萌.通俗史学、大众史学和公共史学[J].史学理论研究,2010,(4):131—137.
- [4]陈新.“公众史学”的理论基础与学科框架[J].学术月刊,2013,(3):119—125.
- [5]李絮非.中学生与历史的教育作用[J].教育通讯,1948,5(2):22—24.
- [6]孙瑛.公众的历史求真实践[J].学术研究,2012,(8):120—125.
- [7]Frederick D. Drake, Lynn R. Nelson: Engagement in Teaching History: Theory and practices for Middle and Secondary Teachers (second edition). Pearson education 2005. P12
- [8]王渊明.美国公共史学[J].史学理论,1989,(3):126—138.
- [9]赵亚夫.国外历史课程标准评介[M]//人民教育出版社,2005.高峡.美国国家社会科课程标准[M].教育科学出版社,2008.

百家讲坛与历史传播

赵冬梅

(北京大学历史系副教授,博士,
“百家讲坛”特邀主讲人)

百家讲坛以电视为媒介,其特点自然鲜明:画面传播,一看即懂;声像并茂,视听兼容;形象生动,优美感人;电视传播的范围广阔,人数众多。它们声像兼备、视听兼顾,具有双通道视听优势和现场参与感。作为电视文化,属于大众文化的范畴。

从各个方面来看,“百家讲坛”都是个奇迹:一个在“绝对睡眠时间”播出的节目,收视率曾经连续三个季度在央视十套综合排名第一,CCTV网上点击率第一;讲稿书《易中天品三国》发行130万册,于丹《论语心得》不到一周发行80万册;影响所及,人人读经,全民说史。一个人,一张讲台,没有主持人,没有话题,就是讲故事,形式简单到不能再简单,成绩优异到不能再优异——这是在七八年前。

最辉煌的时候显然已经过去,但是,到目前为止,“百家讲