

浅谈高校思政课课堂教学叙事与话语体系创新*

李中伟

(浙江农林大学暨阳学院 浙江 绍兴 311800)

[摘要]话语本质上表征权力关系,体现为某种叙事方式。欲提高教学实效,必须不断改进叙事方式,达成与时代合拍的话语体系创新。以思政课教学为例,在价值多元的解构主义时代,思政课教学必须既能坚守主流意识形态,又能维护课程自身的学术品质,科学地解释历史与现实。提高思政课教师的学术素养,改善课堂叙事方式,整合教学内容,坚决反对照本宣科,是走出思政课教学困境的内在理路。思政课不是说教,而应该是自足的学问。思政课如是,其他价值判断课程亦如是。

[关键词]话语;叙事方式;思政课;照本宣科;宏大叙事

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6288.2020.09.1116

话语是表征权力关系的叙事行为,其离不开言说者、受话人、目的与歧义、沟通(可能性与困境)、语境及文本诸要素。话语一词的流行及思想属性,与《知识考古学》等著作的相继问世密切相关,并都打上了鲜明的“福柯烙印”。福柯把权力还原为话语,而一切话语都只能是建构的。知识与权力合谋并共生,权力产生知识,话语就是权力。这种思想的原旨在于瓦解真理的客观性,但对课堂教学而言,话语思想至少提请我们关注叙事方式之改进问题,功不可没。

叙事方式有两个问题域,一是“说什么”,二是“如何说”。如果说只是事实判断,即纯粹的刚性知识,那“说什么”不成问题。孔子是哪里人,只能有一种正确的说法。但如果想说的是价值判断,比方孔子是什么人,那“说什么”就大成问题了。本文不讨论容易引起争论、劳而无功的“说什么”问题,只讨论“如何说”。这是一种形而下的技术讨论,即课堂叙事方式的改进。

但真有一种纯粹的形而下的技术讨论吗?课堂叙事方式,果真只是“如何说”,而与“说什么”毫无干涉?东方朔感叹“谈何容易”,只因“如何说”和“说什么”总是密切关联、如影随形的。技近乎道,“合适的说法”通常也就是“正确的说法”,这不太可能只与技术有关。思想政治理论课教学尤其如此。

一、思政课的性质的教学处境

思想政治理论课(以下简称思政课)是意识形态的集中表达。思政课教学的目的是辩护主流意识形态的合理性,并用这种意识形态去塑造和社会协调的、合作的公民。这门课可以是充分学术合理的,但也可能只是现实合理的。对基层教学人员而言,思政课的基本精神不容讨论和怀疑,只能解释与辩护——遵循教材的基本精神,科学地解释历史与辩护现实,既不能背离教材宗旨,也不能寻章摘句地照本宣科。思政课教学之难,源出于此。

思政课教学长期以来的尴尬在于,它既遭遇了部分学生的冷落与抵制,逃课厌学现象十分严重;也没有获得社会各界包括教育同行的尊重和认可,对思政课普遍的学术蔑视仿佛是天心照不宣的;甚至相当部分的思政课教师自身也在迷惘之中,缺乏对于职业的自信和光荣感。如此怎能很好地达成辩护意识形态、塑造合格公民的思政课教学目标呢?思政课的尴尬处境源于一个共同的心理症结,那就是对于这门课学术合法性和实践合理性的怀疑。认为其一,思政课无学,只是政治宣传;其二,思政课无用,与社会实际生活脱节。造成思政课这种局面的原因不一而足,比方思政课所宣示的理想和社会现实的乖离,比方思政课教材的局限与缺陷,以及官方提供的实际教学支持的不足,等等。这些都应该可以得到不断的改善,但它们显然都不是一线教学人员可能予以解决和应该在讲台上予以讨论的。而且,永远不可能期待一种和理想齐一的现实,不能期望编写出一种完美无缺的教材,也不能期望官方的教学支持是无限的。

为何在改革开放的今天,而不是20世纪70年代,思想政治教育遭遇了心理抵制的尴尬?因为市场经济需要以个体解放和权力分散为其基本前提,这就必然在很大程度上消解了整体主义和历史统一性,解构主义应运而生。不解构解构主义无法理解时代的哲学背景,但解构主义并不具有彻底摧毁宏大叙事的学理潜质。宏大叙事牢不可破的根基是,整体永远是个体背景,整体无法被消解;而整体的本性一定是追求统一性的,即意识形态化的,因此意识形态对任何整体而言都不可或缺,甚至一个公司或家庭都有其意识形态。理解在解构主义时代坚守宏大叙事的合法性,对一线教学人员本身的疑惑具有破解作用,在此基础上才可能很好地建构学科自身的学术合理性。

二、照本宣科之罪

“照本宣科”不限于真的对着教材“念书”。凡不管时代变化、不分轻重缓急、机械呆板地按照教材的顺序和叙事语言逐一讲解各章节,毫无论证地向学生强调所谓“知识点”“重点”和“难点”,列举的例证数年不变还美其名曰“联系实际”,或解释的方法与路径陈旧僵死、完全不能与时俱进、不识学术前沿,等等,都属“老生常谈、照本宣科”。这种教学从书本概念出发而不是从生活实践出发,依靠的是独断而不是逻辑论证,使用的是苍白无力的政治宣传语言而不是缜密严谨的学术语言,因此只能是和尚念经,有口无心,隔靴搔痒,催人欲眠。这种照本宣科的教学方法早已成为一种新的八股,形成一种固定不变的范式——尽管各人素质有异,有人确实把八股做得好些——它连教师自己都感觉低能与无趣,遑论打动了学

生?

照本宣科的“好处”:据说是不会犯错,“方向或导向永远是正确的”。有一种保守主义的说法是,思政课教材的表述“连一个标点符号都不能改”,否则就有“违抗中央精神”之嫌,这实在令人莫名其妙。教材自然是人编写出来的,即使经过了集体讨论,形成了决议,那也不可能正确到“连一个标点符号都不能改”的程度,因为没有人可以达到绝对真理。诚然,一线教师需要讨论的不是教材编写,而是对教材的解读即教学。那么就教学吧:应该没有人反对,课堂教学不是对教材的机械复述,即使教材真的“连一个标点符号都不能改”,也不能成为照本宣科的理由,否则教师的意义何在?学生自行阅读教材不就够了吗?有人总以为如果没有教师的(那种机械)宣讲与举例,学生就无法理解教材,这既是对教师的盲信,也是对学生的无知。就教材本身而言,它既没有玄奥的学理,也没有难懂公式,学生自行阅读绝无困难;就一般例证而言,无论历史材料或现实素材,学生所知者不一定就比教师更少,特别是后者。照本宣科除了浪费时间和污辱智商,复有何益?

三、教材与教学

欲谈教学,先谈教材。教材是教学的蓝本,为教学提供了基本思想,甚至也为教学划定了思想边界,一个思政课教师不能背离教材表述的意识形态而任意妄言,这没有争议。教材肯定需要不断修正,但何时修正及如何修正,不在本文讨论之列。但如前所述,永远不能期待编出一本完美无缺的教材则是一个基本的逻辑推断,这与教材的本性有关。

教材的本性(对实践的理论抽象,规范性的总结和审慎的前瞻)决定了它必然落后于生活实践,并且必然抽空了生活实践的多样性和丰富性。思政课教材则不仅具有教材的上述本性,它还要求:其一、过滤或遮蔽某些实践活动,“做而不说”;其二、对实践活动的弯曲解释,“做此而说彼”;其三、出于对理想守护等的需要,知其暂不可为而强说之,“说而不做”,等等。这就必然造成教材对历史和现实的解释要么部分滞后,要么部分缺位,更有部分因其过于弯曲而难以使学生达到本质的理解,进而造成思想之惑。

思政课教材既然是主流意识形态的集中表达,它的叙事方式就只能老成持重,字正腔圆,无懈可击。它的语言必然只能是单向的、非现场的和强迫性的,甚至是独断的。这种书面叙事方式必须经过改造才能适合面对面的课堂教学。

对教材的合理解读和技术改造是教师的职责,否则教师作为中介的存在就没有必要。这种合理解读和技术改造要求:其一,不违背教材的基本精神,但应当创造性地、科学地守护主流意识形态,使思政课整体上的学术性得到加强,使它的每一个观点和结论都经得起逻辑和实践的双重检验;其二,这就需要把教材的主体内容打包在一个比较严谨的学术框架之中,调动一切有用的思想资源(包括非马克思主义的,但“非马克思主义的”并不就是“反马克思主义的”)合理解释历史,解释理想与现实的紧张,从而释放被遮蔽的事实和事实背后的真理性;其三,这就必然要求对教材的内容进行整合,有所取舍,没有必要机械地照搬教材,对教材的每一章节都平均用力,面面俱到,唯恐遗漏了每一个关于“意义”或“性质”的表述,而应该集中精力,深入解读那些有重大意义或疑惑的普遍性设问,并改变那种刻板而独断的言说方式,把它们转换为现场的、双向的、讨论式的和口头的叙事。综上所述,务必使思政课成为一门科学而不是一种说教。

四、结语

思政课话语既非发生在真空中,也不是人世间的唯一话语,甚至也不必然就是主流话语,更不是一成不变、一劳永逸的。因此必须充分考虑话语间的相互影响,造成话语的和谐共生发展。这就要求对思政课话语的更大话语背景达成“理解之同情”,形成与时俱进的、确有穿透力的思政课话语体系,最终体现为有效的课堂教学叙事方式。

本文讨论的仅是思政课,但对其他一切价值判断的课程,也应有所启示。

作者简介:

李中伟(1986-),男,湖北荆州人,讲师。

基金项目:浙江农林大学暨阳学院科研发展基金基金项目(编号JY2018RC08)