

科技时代教育如何守护“内空间”

——威廉·派纳课程思想解读

马莹¹, 王芳², 陈学军³, 艾兴⁴

(1. 加拿大英属哥伦比亚大学 教育学院, 温哥华 V6T 1Z4; 2. 东北师范大学 教育学部, 吉林 长春 130024;

3. 南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097; 4. 西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要:科技对于人和教育到底意味着什么? 威廉·派纳(William Pinar)警示我们, 带来各种便利的科技不仅是利用的手段, 也定义着我们的目的和人性。他指出, “内空间”是人的主体独特性所在, 也是主体间对话性遇见的前提。但在科技时代, 展示文化与自恋大行其道, “电子人”(cyborg identities)角色正不断侵蚀着人独特且连贯的“内空间”。而本来能发挥积极作用的教育, 也在科技时代被放逐。科技模糊了信息与知识的边界, 误导了学习的性质, 使教育遗忘了真正应该关心的问题。派纳强调, 课程要通过“激活历史、体验当下、鼓励对话”等积极变革, 守护人的“内空间”, 以应对科技给人和教育带来的冲击。

关键词:科技; “内空间”; 教育; 课程; 威廉·派纳

中图分类号: G423.04 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2021)05-0078-08

作者简介:马莹, 哲学博士, 加拿大英属哥伦比亚大学教育学院博士后; 王芳, 教育学博士, 东北师范大学教育学部副教授; 陈学军, 教育学博士, 南京师范大学教育科学学院教授; 艾兴, 教育学博士, 西南大学教育学部副教授。

科技已经成为 21 世纪教育的基本背景, 蕴含机遇, 也充满挑战。受新型冠状病毒肺炎疫情全球大流行的影响, 世界各地大中小学疫情防控期间的课堂纷纷从线下搬到了线上。这一事件似乎进一步展示了科技对于教育的支撑和促进作用, 也在形式与范围上史无前例地推动了科技在教育中的应用。然而, 科技对于教育到底意味着什么呢? 威廉·派纳(William Pinar)提醒我们, 科技不仅仅是我们利用的手段, 往往还会定义我们的目的, 利用与入侵人性本身。他认为, 在科技时代, “使人成为人、成为具有主体独特性的人”这一教育的核心受到冲击, 本应以人为本的教育在科技时代面临着被放逐的危险。本文以派纳近些年讨论科技时代教育与课程问题的著述为基础, 结合 2020 年 1 月 16 日在加拿大温哥华对他进行的专题访谈, 聚焦“内空间”(inner space)这个概念, 呈现他有关“科技何样”“主体何在”“教育

何为”等问题的思考, 阐述他聚焦科技主题的课程思想以及他为在科技时代理解课程、实践教学提供的几点思路。

一、人的“内空间”: 主体独特性与对话性遇见

在派纳对于科技时代的反思中, 人的“内空间”是一个重要概念。它既是思想批判的出发点, 又是理论建构的归宿。他认为, “内空间”象征着人精神层面的空间, 是人的主体性空间(interiority or subjectivity)^{[1]75}。“内空间”极其重要, 因为它是人成之为人的根本。一方面, “内空间”使人成为具有主体独特性且又相对连续的人; 另一方面, “内空间”又是不同主体对话性遇见(dialogic encounter)的前提。

(一)“内空间”成就人的主体独特性

每个人在成长衰老的过程中, 身体、行为、

思维和情感都在不断地发生着种种变化,那么到底是什么使得我们一直是我们自己?“一直是我们自己”又意味着什么?前一个问题涉及人的连续性,后一个问题涉及人的特殊性。在派纳看来,人的主体独特性即意味着人的连续性与特殊性,它们的形成都有赖于人的“内空间”。他在访谈中提到:“内空间是一个空的空间,当然,这是个比喻的说法。它是一个生长主观能动性(agency)、主体性(subjectivity)和创造力(creativity)的空间。这个空间的消融会使得我们只会服从。‘内空间’让我们可以洞见(witness)自己的情绪与思考,看到自己作为一个独特之人的连续性与特殊性。”

“内空间”是一个容纳空间,里面存着我们过去的各种经历与体验、思维与情感,也包含了复杂、细微的当下境遇与体悟,以及对于未来的想象与期许。用派纳的话说,在“内空间”中,我们“同时生活在过去、现在与未来”^{[2]4-5}。正因为如此,我们的各种行为、思维和情感可以有机地转化,得到解读,被赋予意义。这确保了个体在一定程度上成为连贯的人,形成作为独特之人的连续性。而且,这种连续性又不是静止固守、一成不变的,而是开放重构、不断生成的。派纳提出的自传方法,便是基于并为了不断塑造人的“内空间”:通过拓展记忆的边缘,更多地挖掘出那些被“忘记的”、受压抑与被否定的部分,借助精神分析法的自传可以扩大、占据与建造中介空间,使得过去、现在与将来得到连接,穿越在各个时间空间之中,以更深入地理解与处在当下。自传方法即是要通过回溯(regressive)——回到过去、前进(progressive)——想象未来、分析(analytic)——理解自我,综合(synthetical)——最终使得自我不断地拓展、复杂以及被调动^{[2]4}。正如人们不能直接凝视太阳,却能更容易地观察太阳所照亮的地球一样,人们虽不易直接透视自我,但可以通过传记情境(autobiographical statement)^[3]反观自照。传记情境是生活连续体(lived continuum),是自我之光照射材料表面后光与影所形成的背景。

“内空间”也是一个空空间,不会被眼下的、即刻的认识与感受完全占据,也不会全无

反思地全盘接受外部的影响。“内空间”的“空”,提供了自我知觉与洞见(witness)的视角,为自我的开放生成提供了条件,也决定了人与人之间的不同,塑造着作为独特之人的特殊性。派纳在访谈中提到:“我们要时刻关注这个空的空间,不被我们即时的情绪与思想淹没。这个‘空’使得我们可以有其他的视角,看见自己的情绪和思考,带给我们反思的可能。”易言之,空的空间可以使我们对自我的思考与感受进行再思考与再感受。这种反思是一种更加开放的自我理解与自我发掘。在反思中,我们对自己的行为、情感与理性保持知觉,这种自我凝视形成了更为清晰也更为真实的自我理解。同时,自我理解的过程,也是自我发掘的过程。在“空空间”提供的反思空间中,我们自我打碎、揭露、承认与重组,不断地发掘自我的真诚与可能。总之,因为“空空间”,我们可以持续地进行有想象力与创造力的自我重构与更新,从而避免了内在僵化与外部同质化,成为与众不同的独特个体。

(二)“内空间”是主体间对话性遇见的前提

“内空间”不仅成就人的主体独特性,还是不同主体之间对话性遇见的前提。派纳指出,“内空间”内含着创造性张力,它生长出主体的独特性,但又不是孤立的世外桃源,而是需要不断地与他人发生互动,在对话性的遇见中实现彼此关联。这种对话是我与我们自我发掘的过程:透过内空间,我们与他人进行生动对话,照见他人,反观自己。他进一步解释道:“人的主体空间不是从公众空间退缩到唯我空间……主体性的重要意义在于,它不能与社会割裂。它不断处于‘独处的我’与‘一起的我们’的关系中。”^{[2]4}换句话说,“内空间”不是自我隔绝的空间,而是人与外界事物互动的空间。在独处与共生的张力下,“内空间”既给了我们与社会“不尽同步”(non-coincidence)的机会,也给了我们进行社会互动、理解社会意义、投入社会生活的可能。透过人与人之间的互动,我们可以洞见自己,或者说超越自我直接原始的感受与思考。对于社会中的标准与价值观,我们也可以不是一味地适应、迎合,而是做出独立的主体思考、判断和行动。作为20世

纪70年代课程研究“概念重建主义”(reconceptualization)^[4]的引领者,派纳在方法论上倡导两个重要的理论:自传理论(autobiographical)与政治理论(political)。它们也呼应着“内空间”所包含的主体独特性和对话性遇见的双重性与互动性。

“内空间”是个体性与社会性相互交织的地方,这为不同主体的对话性遇见奠定了基础。派纳在访谈中谈到:“人的‘内空间’不是孤立的,而是与他人连接着。比如家长与孩子的关系,我们一生可能都是在慢慢解开父母没有充分解释便给我们系上的结。当然,这也会与我们成长中的经验复杂地交织起来。他们爱你、教你,把你的一部分带走或放进去。这可能陷入一种控制模式,但也可以是神圣的。”也就是说,无论我们是否愿意,也不管我们是否意识到,社会关系和外部经验总是要融入人的“内空间”中。甚至可以说,先验的个体是否存在仍然充满争议:对于派纳来说,个体是在各种关系与复杂交织的经验中形成的。个体没有纯粹的固化的主体性,其主体性必定与社会性、公众性纠缠在一起。对于个体的主体性而言,这些关系与经验可能产生积极的影响,也可能是一种束缚和限制。但无论如何,我们无法也不能将社会性从人的“内空间”中剥离出来。正因为如此,“内空间”蕴含着对话性遇见的可能,也显示了对话性遇见的必要。

派纳在访谈中指出:“真正使‘内空间’成为对话性遇见先决条件的原因是:它使得人可以‘透过自己看到其他人’。”诚然,每个人都带着自己独特的主体空间融入一个复杂的对话中,注定要有一次复杂且难以预测的经历,而不是一个按照提纲实施的计划。“内空间”更像是一个强调过程与经历的动词,而不是意味着静态与完善的名词。一个人看到自己,才会看到他人;有了自我反思,才会有真实的对话。这样的对话不仅仅是学生与教师之间的对话,更是学生与教师在“内空间”内部的自我对话,从而不断拓展塑造各自的“内空间”。“内空间”使得我们不会被周遭的声音和需求吞噬,让我们慢下来,重回过去、关注当下、冥想未来,从而形成深刻的自我理解。这种自我理

解,既不是自我改进以在竞争中更胜一筹,也不是一种自我撤退的防御性反应;既不意味着按照我们的想法重新塑造世界,也不意味着我们要按照社会的要求重塑自我^{[2]4}。这个过程更是一种在与他人的连接中,不断自我发掘与改变的过程。

二、科技消融“内空间”:被困的人与教育

诚然,科技在生活和教育中扮演着越来越重要的角色,但在大力发展科技、振兴教育的今天,我们需要更深刻地反思科技到底给人们带来了什么以及科技如何影响教育。

(一)科技挤压人的“内空间”

派纳曾用一个比喻来形容人的“内空间”被科技挤压、消融的过程:“这就像麦子被象鼻虫啃食。象鼻虫是从内部攻击麦子,麦麸看上去完好无缺,但里面已经被啃食一空。”^{[1]XIV}信息时代的人,面前是电脑,手里是手机,与机器的频率越来越接近,甚至同步共振。派纳指出,我们没有意识到被困住,所以甘愿被困住。网络暴力使很多人成为牺牲品,年轻人首当其冲地成为误导性信息的消费者。甚至有科技公司正在研发生产可植入人体的芯片,以时时监测、记录、管理学生和教师的生理心理状态。全世界面临着被虚拟化的风险,人的主体性或被转换成新的形式——“电子人”(cyborg identities)^{[2]8}。

同质化的“电子人”入侵人独特且连贯的“内空间”,造成了私人与公众空间界限的模糊。公众空间需要保护与尊重私人空间的独特性,私人空间则需要有一种对公众空间的使命感与责任感。派纳在访谈中用“我们是一体的”(we are one)来表达他对于公众的理解,强调人命运的相关性及对于彼此的责任。这一点在全球新冠肺炎疫情中也让人感受深刻。派纳强调,公众不仅仅是一个物理性集合。他借鉴杜威在《公众及其问题》中的论述,将公众理解为一种理想(aspiration)^[5]。公众通过辩论与对话,探讨公平公正等价值观。对于“一体”的强调,并不意味着要抹杀个体的独特性与主体性,而是在公众空间鼓励个人表达,强调每一个独特的人共同分享公众空间。但是,

在展示文化和自恋主义大行其道的科技时代,这种公众的共同命运和相互责任感被弱化,甚至消失了,剩下的只是“电子人”在公众空间里展示私人空间,或是说在私人空间内尽量地迎合公众空间的品味。私人和公众的界限被消融了:人看不到其他人,只关注自己在他人眼中的形象,或是把自己的需求投射到别人身上。派纳在访谈中提到:“‘内空间’缩小以至消失时,我们会局限在日常中,这使我们无法看到自己,只做被要求做的,成为牺牲品。此时你只能想到:别人会怎么看我,我怎么才能在社交媒体上变得更受欢迎,我怎么能够看上去更酷,我该做点什么有趣的事,说点什么能够让别人印象深刻的话,等等。我们被困在不能意识到的困境里。”

人的主体性和主体间性是互为依托的。当我们不能跳出自己时,也就无法真正与他人建立连接。人只有透过“内空间”,先觉察到自己的影子、视线和视角,才能“瞥见”其他人。否则,你看到的只是你自己。一个人充分打开,允许自我被重塑的时候,才能理解他人,进而洞见自己,不断更新自我。正如拉斯奇(Christopher Lasch)在三十多年前所描述的一样:“通过科技无穷无尽的可能性——太空旅游、生物工程、大规模杀伤,搬开了通往虚拟未来的最后一块绊脚石。这似乎使得现实与我们的梦想没有差异,或者更准确地说,是与我们的噩梦无缝对接。”^[6]在人和科技不断融合的过程中,科技也不断定义与塑造着人性,人类的梦想已然被局限在科技之中了。

(二)教育在科技中被放逐

对于以人为本的教育来说,科技又意味着什么?在派纳看来,是人们急着创建的“免教师”(teacher-proof)^{[2]8}的课程,是开发各种以追逐商业利益为目的的线上课程。教育的理想国建筑在科技进步的框架内,进而到达一个“从没有到过的地方”^{[2]8}。这是一个只有机器才能带我们到达的地方,一个被机器所取代的、没有人的地方。他认为,科技已经深入到教师与学生“内空间”的各个角落:我们的角色、师生关系、教学内容、教学方法等,都时刻被科技改写着。当我们按照科技给我们设定

的思路和框架开展教育时,我们效率越高、成果越好,就越会沉浸在科技带来的幻想中,与教育的初衷——使人成为更好的人——离得越来越远甚至背道而驰。教师与学生在和屏幕不断地融合时,还在天真地幻想着可以保留我们的独特性。其实我们只是不愿意承认,人变成“数字人”“电子人”,这是教育的一个噩梦。

作为成人之事的教育在科技中被放逐,在派纳看来具体体现在这样几个方面。

首先,科技模糊了“信息”与“知识”的边界。派纳提醒我们,信息爆炸的时代可能恰恰是“无知的时代”^{[2]XIII}。因为信息不等同于知识:知识需要学术的判断与价值的考量,无法通过编程或信息检索实现。我们需要在行动中不断地反思:自己到底在学习什么、为什么要学习这些知识、什么是最有价值的知识(what is the most worthwhile knowledge)。其中“什么是最有价值的知识”^[7]是派纳所探索的核心课程议题。他认为,现在的教育过程将知识中性化,似乎只需要关注生产更多的知识,更高效地获取与传播知识。事实上,能帮助自我觉知(self-knowledge)的知识才是最有价值的知识,这些知识需要你对世界、历史、伦理都有深刻的理解。

其次,科技误导了学习的性质。在新一代科技革命和产业革命蓬勃发展的时代背景下,世界各国的新课程改革也大力推崇科技化。学校教育强调科技创新,对于科技进步产生的推动作用坚信不疑。工业化的语言——管理、控制、产出、衡量、竞争——在当代学校教育中无处不在。科技的有效开发和利用,被认为能够更高效地帮助教师实现既定教学目标。“似乎只有每个教室都配置上电脑,每个孩子都盯着屏幕(而不是看着老师),他们才能‘学习’,才能在‘新的世纪’中更加‘具有竞争力’。”^{[2]XIII}在这些已经习以为常的语言中,我们其实在不断地复制、宣扬着一种教育市场化、功利化的论调。派纳批判性地指出,学校这个公众场地现在已然成了一个购物中心,公民(和学生)都被降格为消费者,被商品所吸引,也被商品所定义。学生自我理解和自我学习的过程,被降

格为一个购买摆在“公司学校”(school-as-corporate)橱窗中的“概念商品”的过程^{[2]XIV}。

最后,更为重要的是,在追逐科技的过程中,教育遗忘了真正应关心的问题。派纳认为,“在学校改革浪潮中,我们可以看到对于科技的疯狂追捧,这种追捧实则是寻找如何有效(what works)用标准化考试要求与控制学生的行为模式。这一切都似听障者般,无法聆听教育的真正意义”^{[1]98}。科技对教育产生负面影响,原来的复杂对话降格成了项目交流^[8]。我们越是要尽快地解决各种项目中的问题,对于科技的需求也就越迫切^[9]。当遇到问题不能解决时,教育者往往将其归结于科技不够先进。派纳指出,科技时代的教师更多是关心如何展示自己,如何取悦学生和家,如何满足学校的升学目标。他们通常纠结的是“下一步做什么”,对于如何在学校和社会体制中生存下来的考虑,要多于对有价值、有意义之事的思考和有勇气的实践。派纳引用阿瑟·戴维斯(Arthur Davis)的话说,我们总是在对外部世界进行改变,但对于人主体性的关注显然越来越弱^{[1]70}。派纳相信,“下一步做什么”的问题——如标准化考试、升学率和就业率,并不是真正的教育问题。真正的教育问题是关乎人,使人认识自己、成为更好的人的问题。

派纳提醒我们,要深刻地认识与警惕科技对教育者与受教育者的异化。他曾反复强调,在应用与发展科技之前,我们首先要理解科技到底是什么,对我们做了什么^[10]。科技带来便利的同时,也造成了教育的放逐:以前教师在具体情境下对于学生的引导,需要教师的道德判断、即兴的回应与互动,以实现“帮助学生成长为更好的人”的教育目标。这些可能正在被机器削弱、过滤甚至消解。教育被商业化与技术化的同时,可能失去对于价值观的探讨与引导、来自成人的耐心陪伴、对于情境的细心体察,以及对独特的人而言最重要的共情、尊重与关怀。

三、在教育中守护“内空间”:历史、当下与对话

科技时代,人的“内空间”被科技改写、侵

占甚至吞噬;教育被困在数字中、屏幕后;教师角色被工具化,或变得可有可无;学生面对屏幕,被爆炸性信息所淹没。派纳并不反对科技发展,也不是要在教育中完全规避科技,而是提醒教育者要对科技时刻保持警醒,避免被科技放逐。为此,他也特别关注如何通过教育的积极变革,守护人的“内空间”。他强调在课程和教育中再激活历史、体验当下、鼓励对话,以应对科技对于人性与教育的冲击。

(一)历史“再激活”

我们的未来在过去里^[11],这是派纳多次提及的一句话。对于历史的记忆是神圣的,它“教给我们什么是真正重要的和真实的”^{[1]48}。然而在科技时代,我们似乎“日新月异”地朝着未来大踏步前进,发展的焦虑感使我们疲于应付线性的眼前事情,而忽略了纵深的、充满伦理启示的历史,对于历史的记忆慢慢被抹杀掉了。我们的当下是由过去、现在与将来立体交织而成的,生动、富有张力,而不是线性发展过程中的某个固定点。

派纳强调,在课程中我们需要再激活(reactivate)历史、重塑当下、想象未来。派纳鼓励我们在文化、社会与历史的情境下,审视自己的亲身经历(lived experience)。这种审视过程应涵盖上文提到的“回溯、前进、分析与综合”四个阶段。其中,回溯不是简单回忆,不是记起历史事件的过程,而是让现在的自己参与到过去中,并允许和欢迎过去的记忆、感受、思考参与到当下。这便是历史再激活的过程。派纳指出:“人在课程中的亲身经历,不只是通过现在的观点记住历史的事件,更是鼓励学生走进历史,重新经历历史。这样暂时的历史性回归可以重塑一个人对于现在的主体体验。”^{[1]48}在参与历史、重新激活历史的过程中,人们见证历史,并且让历史参与到人的“内空间”,从而更加深刻地与他人一起理解当下的责任,进而转化自我。在此过程中,我们“重塑了主体性,不仅仅是知识想法层面的,而更是对于‘内空间’的结构的变化”^{[1]18}。参与历史,同时也允许历史参与我们,让我们在历史中不仅更深刻地了解现实问题,也使得我们的“内空间”可以抵抗住外部现实力量的挤压,在历

史的参与中不断演变与重塑。

因此,学校课程中的历史“再激活”,在科技时代的意义尤其突出。派纳在访谈中提到:“我们对于未来的想象是科技化的,或者说科技扭曲了未来。然而,我们的未来在过去里(Our future is in the past)。*‘我’*是一个*‘已经的我’*,不能仅仅是崭新地从头再来。我对于历史再激活的理解来自于精神分析法。在一种相对安全的关系中,我们重新经历某种创伤,并从中解脱出来,症状也就相应地得到缓解,至少可以与之共处。我们了解这些创伤。个人层面如此,社会文化层面亦如是。”历史往往是我们当下困境的症结,同时也是解药。

在学校课程中,关注本土的历史情境,对于历史学科的重视,都可以看作是再激活历史的努力。在《中国的课程研究:改革、文化与历史》一文中,派纳指出,中国的课程改革不要与过去决裂,而是要重新激活过去:“在过去中寻找未来——这是一个有着儒释道传统的过去”^[12]。同时,他也强调对于历史事实的了解固然重要,但更重要的是课程中的对话,鼓励每个对话中个体的“内空间”与历史的互动。不只是历史或人文学科,各个学科都可以有再激活历史的机会,学科之间的割裂也可被历史的线索所缝补、连接。化学中的居里夫人、物理中的牛顿定律和中国的四大发明,都是走进历史的机会。我们参与历史,并且让历史参与我们的当下:我们可能会感叹于居里夫人的品格,也会思考她所处的男权社会的公平问题;我们会感叹牛顿的才华,也会意识到理性思维的局限;我们会感叹古人的智慧,也会思考人类创造力的源泉。这些都是基于我们的亲身经历,与历史进行独特的、有机的对话及相互的重塑。当我们挖掘历史的时候,其实也是在找寻自己未了解的、藏在身体里的碎片。这会是一个了解、发掘、拓展自己“内空间”的过程。

(二) 体验当下

派纳在访谈中指出,一个人要敏感、细心地体验所经历的当下(attuned to the now),要体悟到这些经历带给自己的启示。当我们真正地处于当下时,不仅感悟到“物理上的当下”,更是精神上、文化上、历史性的当下……这个

当下是时刻被过去发生的事情以及可能发生的事情所萦绕着的当下”^[119]。派纳解释说:“不仅仅关注可以观察的、可以衡量的,或是符合逻辑的,更要关注到无法用科学理性分析的,关注与每天的生活关联互动的整体。”^[152]这种关注由我们的好奇心、想象力、直觉,或教师和文本所指引,会使得我们有可能超越由科技主导的现代性的边界。这种关注所强调的,不仅仅是对于可观察内容的细心体察,更是充满好奇心地观察难以观察的、想象难以想象的、理解难以理解的不确定的当下。

派纳在访谈中说道:“我觉得自己也在不断探索如何才能真正地处在当下、关注当下。”他谈及了一些“体验当下”的具体建议。比如,在大自然中体验当下。他说:“自然是鲜活的。关注当下,让自然的活力在我们面前打开,让我们体察自己的身体,体察自然。我虽然不是户外运动爱好者,但我相信自然中蕴含着神奇的力量,让我们不被科技彻底地同化、驯服。因为在大自然里,我们可以有冷、热、美好或不舒服的体验,甚至当我们摸着粗糙的树皮的时候,都会提醒你,你在当下。你不是在‘那里’(网络里),而是在‘这里’。体验当下是要我们努力集中注意力,对于在我们面前所展开的‘当下’给予充分的尊重。”派纳也谈到亲密关系的重要性。“我们的朋友、家庭、孩子等各种亲密关系,也提醒我们不要像机器一样带有既定目的地与他人相处。很多人性化的东西都发挥着作用,比如说创造力、批判力、即兴发挥的能力。孩子们会时不时地迫使我们跳出我们自己——这是孩子们赋予我们的礼物。”

“体验当下”也意味着教师课堂教学的深刻变化。当前的教育实践中,教师通常被要求执行课程标准,精准地设计并且实现既定教学目标。科技、教师甚至学生,都成了实现未来教学目标的手段。我们所关注的的数据、标准和网络都是在“那里”,而“那里”恰恰使人工具化,变成科技的傀儡。派纳强调,当下是人的当下,是师生共同经历的、不可预测的、不断塑造的、开放的当下。而体验当下则需要“如山雀般善于聆听,善于想象”^[13]。在教学中体验

当下,我们考虑的不是设定未来的教学目标,或如何高效地执行教学设计,而是体察我们对面的人和我们自己——经历教师和学生共同成长,成长为更好的人。当下的独特情景、独特地点和独特的人,让我们做出道德判断、决定与行动。每一个眼神,每一句话语,每一次观察,每一次迟疑与思考都是当下的素材,有着独特的机理,“内空间”在每一次对于当下的体验中得到滋养与伸展。

(三)鼓励对话

如何理解保护人的“内空间”,使人成为人,而不是在“买卖”过程中逐渐成为消费者,是派纳课程思想中一个很重要的课题。他反复强调,课程是一次“复杂的对话”。

守住“内空间”是发生课程对话的前提与目的。只有当教师和学生有着独立的不可取代的“内空间”时,他们之间才可能发生对话。同时,“内空间”也是对话的目的。通过每个独特的人共同参与的对话,人的“内空间”才得以重塑与生长。守住“内空间”不是要说服、投射或是单向地传授知识,而是要有一个双向的互动过程。在这样你来我往的过程中,对话参与者透过彼此的“内空间”,接收到相互不同或相同的理解与看法,进而重构自我的内部空间,使其更加丰盈与澄净。派纳认为,在课程中的对话,受到种族、性别和文化等各种因素的影响,或复杂或难以捉摸。对话应该是原创的、即兴的,而不是结果导向的或是功利的。工具化的教师以及流程化的教学,使得教师可以轻易地被机器人所取代,这可能是这个时代最大的阴谋和笑话。就像玛克辛·格林(Maxine Greene)所担心的,教师成了职员,受控于权威,只需要像机器人一样执行指令。他们没有力量,他们只能赞同^{[14]55}。派纳在最近的一次演讲中指出:“‘我’存在于‘我们’之中,我们由一连串的我组成……我们每个人都有局限性,都有着生命的限度,这种充满能量和可能性的限度给我们带来的是一种与其他人以及生物之间的连接感(relationship)。”^[15]我们要承认这种局限性,这种个体的局限性是与他人连接对话的前提,也是意义所在,里面蕴含着无数可能。“内空间”本身就是一次复杂的对话,是自

己与自己、与他人、与文本的对话。

作为教育者,最可贵的是“作为人的我们,参与到与学生共同的经验中”^{[14]5},参与到这种人与人、人与自己的对话中。在派纳守护“内空间”的警示下,教师需要做的是了解自己被科技内化的程度,对科技保持足够的清醒。在具体的教学中,师生互动首先应承认彼此都是具有独立主体性的人,不要把教师的角色技术化。或者说,我们不要仅仅把教师理解为具有专业知识和技能的“技术员”,而是要关注到教师和学生的“内空间”,承认他们是有着独立思考 and 独特感受的人。在教师与学生的交流对话中,彼此都可能会感到迷茫、困惑或不知所措,但这恰恰是教师伦理道德成长的时刻。透过教师对于自己的伦理觉察,进而“瞥见”学生。所谓“瞥见”,就是要承认我们永远不可能完全地了解学生,我们要秉持谦逊的态度,与每一个独特的学生相遇。每个学生都是独一无二的,他们各自有着鲜活、生动的生命体验。教师要邀请学生参与到对话过程中,尊重学生的主体性,保护并帮助他们重塑“内空间”。在对话的过程中,教师要更多地聆听学生,学生与教师共同诉说、提问、质疑、反思,以及成长。

派纳对于科技的批判不是要对抗科技在当今社会所扮演的重要角色,而是在提出根本的问题,鼓励我们在科技时代保持足够清醒,在个人的亲身体验中,充满想象力地关注与重新建构“内空间”。派纳虽然没有给出解决被科技入侵这一问题的终极答案,但关于问题本身的探索和理解不仅很有意义,更是迫在眉睫。它会帮我们更加警醒地生活,在历史中探索未来的可能性,守护每个人宝贵的“内空间”,与他人连接对话。我们会与派纳一起,不停地提问:“我们应该如何与技术共处?如何在技术内部生存?如何在技术内化后与技术共处?如果我们与技术分离,我们还能剩下什么?”^{[1]XI}

参考文献:

- [1] PINAR W. Moving images of eternity[M]. Ottawa, Canada: University of Ottawa Press, 2019.
- [2] PINAR W. What is curriculum theory? [M]. New Jersey, U. S. : Lawrence Erlbaum Associate, Inc. , 2014.

- [3] PINAR W. The abstract and the concrete in curriculum theorizing [J]. *Counterpoints*, 1994(2):101-115.
- [4] PINAR W. What is the reconceptualization? [J]. *Journal of Curriculum Theorizing*, 1979, 1(1):93-104.
- [5] DEWEY J. *The Public and its problems*[M]. Chicago: Swallow Press, 1927.
- [6] LASCH C. *The minimal self: psychic survival in troubled times*[M]. New York: Norton, 1984.
- [7] PINAR W. What is the most worthwhile knowledge? [EB/OL]. (2020-02-20) [2020-09-12]. <http://curriculumstudiesincanada.ca/forums/topic/what-is-the-most-worthwhile-knowledge/>.
- [8] 威廉·派纳, 杨澄宇. 课程, 悠游于科技的边缘: 威廉·派纳与杨澄宇关于课程和科技关系的对话[J]. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 2017(1):102-105.
- [9] GRANT G. *Technology and justice*[M]. Toronto, Canada: Anansi, 1986:102.
- [10] PINAR W. The first task of thought in our time [J]. *Critical Literacy: Theories and Practices*, 2013, 7(1): 3-16.
- [11] PINAR W. The method of “currere” [C]. Washington, D. C. : The Annual Meeting of the American Research Association, 1975.
- [12] PINAR W. *Curriculum studies in China: reform, culture, history* [M]//PINAR W. *Curriculum studies in China: intellectual histories, present circumstances*. New York: Palgrave Macmillan, 2014:233.
- [13] LEAR J. *Radical hope: ethics in the face of cultural devastation* [M]. Cambridge, England: Harvard University Press, 2006:72.
- [14] GREENE M. *Landscapes of learning* [M]. New York: Teachers College Press, 1978.
- [15] PINAR W. *Conversation*[EB/OL]. (2020) [2020-09-20]. <https://soundcloud.com/user-684124305/sets/lectures>.

Restoring our “Inner Space” in Education in the Era of Technology: An Interpretation of William Pinar’s Ideas

MA Ying¹, WANG Fang², CHEN Xuejun³, AI xing⁴

(1. Faculty of Education, University of British Columbia, Vancouver, B. C. V6T 1Z4, Canada;

2 Faculty of Education, Northeast Normal University, Changchun 130024 China;

3. School of Education science, Nanjing Normal University, Nanjing 210097 China;

4. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715 China)

Abstract: What, indeed, does technology mean for human beings and education? William Pinar cautions us that technology is not merely a convenient and advanced instrument that we take advantage of, rather, it defines human beings’ purposes and nature, which poses threats to education instead of opportunities. He reminds us the importance of restoring the “inner space” of human beings in the age of technology to realize real educational purposes. The “inner space” is essential for each human being; it is where human subjectivity is located and the prerequisite of dialogic encounters with others. In our time saturated with technology, exhibitionist culture and narcissist tendency go viral. Cyborg identities invade the unique and consistent “inner space” of human beings. Education is exiled in the face of technology. Technology blurs the boundary between information and knowledge; misguides the nature of study as well as makes education forget about its true concerns. Pinar emphasizes, to protect and restore our “inner space”, education could transform itself through reactivation of the past, being attuned to the now and encouragement of conversations.

Key words: technology; “inner space”; education; curriculum; William Pinar

收稿日期: 2021-07-02

责任编辑 邓香蓉