

# “依附发展”与“借鉴 - 超越”

## ——高等教育两种发展道路的比较研究

陈兴德, 潘懋元

(厦门大学 高等教育发展研究中心, 福建 厦门 361005)

**摘要:** 中国高等教育依附发展的讨论既凸显了学界对于中国建设高等教育强国的热切愿望,同时也折射出中国与世界高等教育强国之间的差距及缩小这种差距的现实困难。近年来较流行的中国高等教育“依附发展”观点从前提到结论都有可商榷之处,其实质是混淆了高等教育“依附发展”与“借鉴 - 超越”两种发展道路的根本区别。中国高教强国建设应当在“借鉴 - 超越”思想指导下,通过文化自觉与自主创新,努力构建高等教育现代化的中国模式。

**关键词:** 依附发展; 自主创新; 文化自觉

**中图分类号:** G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-4203(2009)07-0010-07

## “Dependency development” and “reference-transcendence”

### ——A comparative research on two development models of higher education

CHEN Xing-de, PAN Mao-yuan

(The Research Center of Higher Education Development, Xiamen University, Xiamen 361005, China)

**Abstract:** The discussion for the dependency development of higher education in China, which not only highlights the academia's earnest desire for building a big power of higher education, but also reflects the gap between China and powerful nations in the world as well as the difficulties in narrowing the gap. The recent popular view of “dependency development”, both its premises and conclusions are open to question. In fact, it makes the confusion of the fundamental difference between the two modes of higher education: “dependency development” and “reference-transcendence”. Under the guidance of “reference-transcendence”, the construction of a powerful country in Chinese higher education should strive to build a Chinese model of higher education modernization by means of cultural consciousness and independent innovation.

**Key words:** dependency development; independent innovation; cultural consciousness

中国高等教育由“大国”向“强国”的转型,其实质是中国作为高等教育现代化的“后来者”追赶“先

行者”的过程,是中国与世界高等教育强国间差距不断缩小的过程。它既体现为包括优化高等教育结构

收稿日期:2009-05-31

基金项目:福建省社科规划项目(2008C009)

作者简介:陈兴德(1974—),男,四川富顺人,厦门大学高等教育发展研究中心讲师,从事高等教育基本理论与科举学研究;潘懋元(1920—),男,广东揭阳人,厦门大学高等教育发展研究中心教授,博士生导师,从事高等教育基本理论与高等教育管理研究。

和布局、增强高校创新能力,注重人才培养、强化质量意识等一系列改革,更反映为中国高等教育自主发展模式与路径探索过程。关于这一问题,我们曾在2004年“北京论坛”上提交了《依附、借鉴、创新?——中国高等教育学科建设之路》一文,引起热烈的讨论。<sup>[1]</sup>此后,在杜祖贻教授资助下,我们确立了《借鉴-超越:中国高等教育自主发展路径研究》课题,并从“学术理念”、“学术语言”与“学术评价”三个角度探讨影响中国高等教育自主发展的相关问题,课题成果即将出版。<sup>[2]</sup>通过这些研究,我们进一步感受到在有关中国高等教育发展路径选择问题上,“依附发展”与“借鉴-超越”代表着两种根本不同的发展路径,具有本质区别,有必要做进一步的说明。

## 一、由教育依附论引发的教育发展路径讨论

众所周知,现代意义上的中国高等教育主要是通过模仿、移植西方建立起来的。自清末以来的半个多世纪里,高等教育的“日本模式”、“美国模式”、“苏联模式”在特定时段对中国产生过重要影响。尽管中国高等教育的近代化(早期现代化)从整体上很难以“依附发展”加以概括,但是一百多年前作为“后发外生型”现代化国家,中国引进西方先进的文化,是历史的必然。因此,如果欧美、日本等被视为高等教育现代化“先行者”的代表,那么中国无疑是高等教育现代化的“后来者”。自然,这样的表述同样适用于拉美、非洲等广大第三世界国家。

人们感兴趣的是:既然当前“后来者”与“先行者”在科技创新能力、一流大学建设等方面的差距是客观存在的,那么,“后来者”有没有可能缩小与“先行者”之间的差距?如果有,那么具体的方法与路径又是什么?20世纪50年代以来,围绕“后发国家”走向现代化的相关研究已经成为一门专门的学问——发展理论,内容涵盖发展政治学、发展经济学、发展社会学等诸多方面。虽然很少有人使用“发展教育学”或“发展高等教育学”的表述,但近年来国内学者有关“教育现代化”问题的研究,其精神和指向与前述研究是一脉相承的。截至目前,有关“后发国家”高等教育现代化的指导理论先后出现的有“现代化理论”(指“经典现代化理论”,即以“西化”为主导的现代化理论)和“依附理论”。既然中国高等教育百年的历史已经证明以“西化”为主导的“经典现代化理论”不可能引领中国走向高等教育强国。那

么,“依附理论”或所谓“中国高等教育依附发展”的道路能够达致其目标吗?

教育依附理论是依附理论的重要分支,后者既被视为经典现代化理论的理论反驳,同时也成为探讨第三世界经济、社会问题的重要理论支撑。依附理论以马克思“阶级对立学说”、列宁“帝国主义和殖民地理论”为基础,又吸收了缪尔达尔(Gunnar Myrdal)“循环因果累积论”和普雷维什(Raul Prebisch)“中心-边缘”理论。50年代以来,该理论在拉美、非洲等第三世界盛极一时。这一理论很快被教育学者所接纳,并成为透视第三世界教育问题的重要分析工具。斯坦福大学卡洛伊(Martin Carnoy)教授《作为文化帝国主义的教育》(1974)的出版“标志着比较教育领域中依附论观点开始流行”<sup>[3]</sup>。此后,包括我们所熟知的阿特巴赫(Philip G. Altbach)等在内的一批新马克思主义者加入到教育依附理论的大合唱中。<sup>[4]</sup>第五届世界比较教育大会(巴黎,1984)以“教育的从属性和相互依赖性”为主题讨论了第三世界的殖民教育、教育中的国际交流、教育政策中的依附性和相互依赖等问题——这标志着依附论在教育理论体系中占到了一席之地,第三世界的教育问题成为全世界关注的重要议题。

近年来,部分学者援用教育依附理论来分析中国高等教育现代化问题,并形成了一些比较有代表性的观点。一是将中国高等教育百年发展历程认定为“依附发展的历史”。这既包括鸦片战争以后到1949年前,“中国高等教育逐步突破传统的高等教育模式,在欧风美雨的环境中获得依附发展”;也涵盖1949年至今,“中国高等教育与工业化的需要相关联,在冷战及全球化进程中获得依附发展”<sup>[5]</sup>;至于依附的对象则经历了“从开始学习欧、美,到学习日本,再到学习美国,又到学习苏联,再到前不久的学习美国”的转变。<sup>[6]</sup>二是以“中心”与“边缘”的视角描述欧美与中国高等教育的关系,确证当前中国高等教育依附发展状况,强调即使是在已经建立起庞大高等教育系统的今天,中国仍然在一定程度上不得不依附于处于高等教育中心的国家。三是认为今后相当长一个时期,中国高等教育难以摆脱依附发展的局面。强调“依附发展”的路径是后发国家迈向高等教育现代化的捷径。<sup>[7]</sup>

就目前而言,在国际上教育依附理论很难说是一种“时髦”的学说,而自该理论出现以来对其的反思、质疑就不绝于耳。<sup>[8]</sup>但是,这一理论在中国却颇有市场,其中尤以高等教育研究领域为最。这部分是由于近年来,阿特巴赫多次到中国大陆和香港等

地讲学、发表演讲,阐述发展中国家由于先天不足,高等教育在独立以后尤其是当代全球化背景下面临诸多困境与挑战,从而必须走依附发展的道路。由于阿特巴赫对发展中国家有深入的接触,所反映的观点也较为深刻,所以很快获得了包括中国在内的广大发展中国家学者的关注。<sup>[9]</sup>中国学者对于教育依附理论的关注还有更深层次的原因。一是依附理论的“新马克思主义”立场特别是其对全球化背景下“后殖民主义”、“文化殖民主义”与第三世界国家处境的关切,引发中国学者的共鸣。二是随着我国加入WTO,国际间教育和学术交流日趋频繁,与此相应的是我国“科技自主创新能力还不强,关键技术自给率低,科技成果转化率低,同发达国家相比还存在较大差距。面对发达国家科技优势的的压力和在核心关键技术领域对我国进行的封锁”<sup>[10]</sup>,学界对于中国在全球化中的地位更为关注。三是经过30年的发展,中国已经成为经济大国,同时也成为高等教育大国。“中国高等教育发展实现了第一次跃升,需要从追赶型战略发展模式转入追踪与自主发展并重的新发展阶段”<sup>[11]</sup>。因此,“依附发展”被一些人认为是达成上述目标的可选路径。

然而,笼统地将中国高等教育的历史、现状与未来以“依附发展”加以统摄,不仅对中国高等教育百年历史的认识停留于表象,更在理论上缺乏中国自主走向高等教育现代化的信心。历史上德国、美国、日本都曾经是高等教育的“落后国家”,甚至带有一定的依附性,但是,这些国家并不一味依附“早发”国家,而是发挥自主性,经过学习与借鉴,最终都跃升为高等教育的“先进国家”,如果据此就认定上述国家都是在依附中才能发展的,则其中内在的逻辑矛盾是不言而喻的。凡此种种都提示我们:有必要厘清“到底什么是依附性与依附发展”、“曾经是高等教育的后发国家是不是依附发展才能成为先进国家”、“中国是否经由依附发展才能获致高等教育现代化”等一系列问题。对于上述问题的辨析,其实质是要揭示高等教育的“依附发展”与“借鉴-超越”两种道路的根本区别。

## 二、高等教育两种发展道路的比较

“依附发展”与“借鉴-超越”,看起来都是高等教育相对落后的国家为追赶先进国家所实施的发展战略,都体现了对于先进教育思想、理念、制度的“学习”。然而,由于“在学习的主动性”、“对待本土文化的态度”、“吸纳域外文化的方式”、“自主发展的信心”、“最终达到

的结果”方面存在较为明显的差别,“依附发展”与“借鉴-超越”实质上代表着高等教育两种不同的发展理念、路径与模式。从世界高等教育史的角度看,前者在近代拉美高等教育中有较为明显的反映,后者在德、美、日的高等教育崛起过程中曾生动显现。

### (一) 高等教育的“依附式发展”——以拉美为例

拉美高等教育现代化所展现出的依附性特征,是与拉美社会经济依附性一脉相承的。对拉美社会经济发展模式的解读,成为认识拉美高等教育依附发展的一把钥匙。

在欧洲列强到来以前,拉美有着独立的经济文化系统。然而,在长期的殖民地时期,拉美沦为宗主国政治、经济与文化的附庸。19世纪初,拉美纷纷获得政治独立,这本预示着拉美有可能探索出独立富强的发展路径。但宗主国对拉美经济文化的影响与控制一直没有根本性改变,也就是说,政治上取得独立,而经济上、文化上仍处于殖民地或半殖民地。拉美一直充当欧洲列强的原料和初级产品生产地,经济上很难摆脱对于欧洲的依赖;此外,拉美上层精英的主动选择也是一个重要因素——一方面,轰轰烈烈的工业革命处处彰显着欧洲文化的先进性,为拉美上层精英提供着现代化的“样板”;另一方面,“统治阶层和知识界的精英,其文化是全盘欧化的,是紧跟乃至依附于欧洲的”<sup>[12]</sup>。因此,对于欧洲模式的学习常常是无意识同时也是别无选择的。从米兰大、玻利瓦尔、圣马丁到博尼法西奥,拉美独立先驱普遍认为只要努力仿效欧洲就能建成现代化国家。他们提出“秩序与进步”的口号,主张“尽可能按照欧洲和北美的模式来重建其国家”。这种“欧化”潮流,后来直接采用“现代化”一词来表达。<sup>[13]</sup>然而,资本主义化、工业化浪潮并没有改变拉美经济畸形发展的局面,拉美只是按照资本主义国际分工的需要被重新定向,这进一步加深了拉美经济发展的不平衡性和差异性。<sup>[14]</sup>20世纪中期,拉美曾奉行“发展主义”、“进口替代工业化”战略以摆脱“中心-边缘”的依附关系。但由于殖民时期所形成的经济结构如同“楔子”嵌入其经济活动中,继续控制和影响着拉美的经济系统。与此同时,欧美跨国公司控制着拉美经济发展,将大量利润输回母国,从而严重制约着拉美地区经济发展的自主性。20世纪末,拉美又实施所谓“新自由主义”外向型发展战略,但因这种改革忽视经济与社会的协调发展,加剧了社会矛盾,引发了激烈的社会动荡。特别是其对于外资的过度依赖,导致了1994年墨西哥的金融危机、1999年巴西的金融动荡和2001年阿根廷的经济、社会危机。所

以,历经从19世纪初开始的近两百年现代化的探索,拉美并没有跟上欧洲和北美发展的大潮,也始终未能摆脱依附于西方工业大国的欠发达状态。

拉美是人类文明发祥地之一,玛雅文化、阿兹特克文化和印加文化堪称早期印第安人的杰作。但是,哥伦布发现美洲大陆后,这一地区相继沦为西班牙、葡萄牙、英国、法国及荷兰等国殖民地。长达400余年的殖民统治将拉美固有的教育文化连根铲除,代之以宗主国控制下的殖民教育——教育主要功能是输入宗主国文化、巩固殖民统治,办学目标在于培养为殖民当局和教会服务的人,办学对象也主要局限于殖民者后裔和当地上层精英,办学手段则主要是依托教会。可以说,宗教性和殖民性是殖民时期拉美教育的灵魂,而当时的宗教性也是服务于殖民目的的。如果说殖民时期拉美高等教育带有“被动依附”发展的意味,那么独立后的拉美则走上了一条“主动依附”的道路。在国内上层精英和外部环境的影响下,拉美成为欧洲、北美教育思想的“跑马场”。拉美高等教育虽在数量、规模上获得较大发展,但其教育模式、管理体制也逐渐成为欧美的翻版。在19世纪的绝大部分时间里,欧洲特别是法国高等教育模式倍受青睐。在教育思想上,法国“百科全书派”、自然主义、实证主义对拉美高等教育产生过重要影响。在管理体制上,以加强中央集权,发展公立大学为特征的“拿破仑模式”广受肯定。在办学形式上,宗主国大学模式成为拉美仿效的对象。20世纪以来,美国高等教育模式逐渐取代欧洲对拉美产生影响。这既体现在拉美主动“拿来”美国高等教育模式——一是引入美国“分权制”和“地区化”管理模式,扭转前期法国集权管理传统;二是吸纳美国大学重视科研的做法,各大学纷纷设立研究生院,并由偏重人文学科逐渐转向对自然科学和实用学科的重视;<sup>[15]</sup>三是移植美国大学“孵化器”举措,加强大学科技转化等。与此同时,美国也积极透过高等教育援助等多种手段加强其在拉美的影响,其形式主要涉及教育贷款、教师培训、课程与教材捐赠、留学生派遣等多种方式。<sup>[16]</sup>综观拉美高等教育四百年的历史,很难说其已经形成了独具特色的高等教育体系,因而拉美高等教育在世界高等教育体系中仍处于边缘地位。

透过拉美社会经济尤其是高等教育发展历程的分析,我们说“依附式发展”道路的特征已经基本显现——这就是在发展问题上呈现出强烈的“目标依赖”、“模式依赖”与“路径依赖”倾向。所谓“目标依赖”,就是以西方现代化模式为模板,将西方现代性作为现代化的惟一和理想的范式,将“欧化”或“西

化”作为黄金准则;所谓“模式依赖”就是不顾与西方现代化发展的内外部条件的不同,照抄照搬。譬如,在传统的农业和土地制度没有得到根本性改造、工业化缺乏内部的需求和动力的前提下,套用西方工业化发展模式,由此形成拉美所特有的完全由出口所带动,受到先进工业国的需求拉力所制约的依附性工业化。所谓“路径依赖”,就是没有真正摆脱现代化理论所持的“传统”-“现代”二分模式,将传统视为现代化的对立面。由于有着漫长的殖民历史,传统因素、本土因素在拉美发展过程中往往被忽略,在拉美发展过程中既看不到“传统的创造性转化”,本土因素也常常被忽略。需要指出,拉美地区有长期的殖民历史,独立后经济的殖民性和思想意识形态的殖民化很难消失,呈现出“主动依附”(“自我殖民”)的倾向。所以,除了少数“发展主义”学者对此有过较为深刻的反思外,多数人对于依附式发展并没有真正地怀疑过。即使是今天,在经济发展方面,依附论者也还是希望在承认不平等关系前提下,能够尽可能地承接工业化国家产业转移、通过为工业化国家提供加工贸易等配套服务获得发展机会。

在高等教育方面,“依附式发展”主张紧密跟踪工业化国家的理论前沿动态,大量聘用发达国家的专家、学者,利用与宗主国相同语言背景大量派遣留学生,移植和模仿工业化国家的机构与制度等。这既是种无奈的选择,而实际上也成为拉美自觉和主动的行为。可以说,高等教育的依附发展模式既缺乏独立创新的强烈意识,也丧失了自主发展的必要条件。在依附式发展模式下,往往是有“依附”而无“发展”,至多是“低度发展”。“中心”与“边缘”的关系不仅没有消解,“控制”与“依赖”关系反而不断地强化。本质上,教育(包括教育研究)依附发展道路,实际是遵循了传统现代化理论的基本逻辑,他们既看到西方与第三世界中心与边缘的差别,更主张在教育上以西方大学为模版,试图照搬或者模仿西方大学已经或正在经历的道路,实现其发展的要求。它的要害,不在于否认学习西方、学习先进文化的必要性,而在于由于丧失了经济与文化的自主,从而只能被动地学习;面对着“中心”与“边缘”的差距,他们往往丧失了文化的反省与自觉,主动地扮演起西方大学知识消费者的角色。事实证明,“依附式发展”如同一柄“双刃剑”,它使得拉美部分获得了高等教育的现代性、缩短了高等教育现代化重复摸索的过程,形成了拉美高等教育重视国际交流与合作的传统。<sup>[17]</sup>从更深层次来说,它更造成了拉美殖民教育消极影响的长期存在、高等教育与社会结构之间的

失衡、当代拉美高等教育改革的“路径依赖”。<sup>[18]</sup> 依附发展下的高等教育国际化,其实质是“亦步亦趋的国际化模式”,其结果是不但“损己”,而且“利人”。它“不为自己的高等教育的前途谋求长远发展,不去研习正规的主流学问,也不为自己的社会去汲取国外的科研知识,俾能充实自己,使能在国际学坛上与他人作公平的竞争,就是‘损己’。主动地为人家提供关于自己真实的资讯,自剖于人前并自愿受制于人,这便是‘利人’<sup>[19]</sup>。由拉美的经历来看,可以说政治上摆脱殖民地而独立相对较易、经济上较难,而要真正获得文化、学术的自主更难。

## (二) 高等教育“借鉴-超越式发展”

“借鉴-超越式发展”代表着与“依附式发展”相区别,甚至是与“依附式发展”相对立的一种发展理念与道路。所谓“借鉴”,就是说后发国家不能拒斥国际化,更不能拒斥对于国外先进文明成果的学习,只是这种学习应当是主动的学习、批判的学习,而不是被动的学习、不顾实际照搬照抄。所谓“超越”,是说“后发”国家不仅应该逐步缩小同发达国家的差距,而且应该迎头赶上,由局部到整体进入世界的先进水平,尤其要彰显自身的先进性与个性化,从而在国际交流中取得平等话语权,占有一席之地。如果说“借鉴”代表的是发展的道路与手段,那么“超越”主要反映的是发展的目标。

作为一种发展理念,高等教育的“借鉴-超越式发展”并不否认现代性具有一定的共性,不应排斥对于先进文化和技术的学习;但它同时又承认现代性具有多元性,不应当因为现代性的某些共性特征(价值)就否认文化的差异性和现代性的民族向度。因此,高等教育的“借鉴-超越式发展”认为在发展理论、模式、路径选择问题上应当充分考虑不同民族历史传统与文化差异;强调后发国家在走向现代化过程中必须具有强烈的“文化自觉意识”,努力积累符合自身需求、符合人类文化前进的有益经验。从“借鉴-超越式发展”的角度看“依附式发展”是有“依附”但却缺少“发展”,即“依附”下的发展往往缺乏内在动力和长久支撑,在依附性发展模式下“边缘”对“中心”的依赖不是减弱而是不断加强的过程,“边缘”国家的民族文化创新精神经历着不断被压制、被削减的过程。反之,“借鉴-超越式发展”的过程应当是自觉意识、独立意识不断增加的过程;是对外依赖程度不断降低、文化创新能力不断提高的过程,也是自身发展模式日益鲜明的过程。

从历史的角度看,意大利、英国、法国都曾经成为世界高等教育的中心,换言之,德国、美国、日本等

当代高等教育强国都曾经是高等教育的“后发国家”,一定意义上都曾有过一段学习、借鉴甚至模仿的时期。但是,德国柏林大学的崛起正是前有席勒、康德、谢林等的思想启蒙,后有威廉-洪堡、费希特、施莱尔马赫创造性建构的结果。在美、日高等教育现代化过程中,欧洲大学特别是柏林大学已成为世界高等教育的中心。派遣留学生、翻译西方著作、借鉴西方办学模式是当时常见的做法。美国高等教育的形成“不仅深受早期移民带入新大陆的英国文化的影响,而且还深受18世纪和19世纪仿效苏格兰的改革者的影响。当然,它还在许多方面深受德国风格的影响”<sup>[20]</sup>。但是,美国高等教育崛起的过程,恰恰是不断超越发展的过程,美国高等教育现代化过程中所出现的“赠地学院”(州立大学系统)、研究生教育、研究型大学和社区学院,无一不是基于美国经济社会发展需要创造性地发展起来的。日本虽然曾经历了一段移植欧美模式的时期,但却很快地由幼稚的模仿转为自立与创新,寻找到一条适合自身发展的道路。即使二战后在美军占领期间按美国高等教育模式改造,仍倔强地保持着自己的传统特色。可以说,德、美、日等国高等教育的崛起为“借鉴-超越式发展”提供了较好的范例。

进入“借鉴-超越式发展”的内核,我们会发现其基本价值在于充分尊重发展的自主性、学习的主动性。这种“自主性”的达成,需要借助于必要的外部条件(如主权独立),但更主要的是在观念上具备强烈的“主体意识”。在相当程度上,“借鉴反映了主体与客体之间的关系,借鉴过程中充分发挥了‘主体意识’的作用;而依附不反映主客体之间的平等关系,只反映主从关系,作为‘从’的一方基本上没有‘主体意识’或‘主体意识’模糊,基本上对‘主’的一方的任何理论不加选择地移植、照搬。可见,是否具有主体意识是区分借鉴与依附的关键所在,增强主体意识是防止从借鉴走向依附的最重要、最基本的原则。主体意识具体包括主体的选择与判断意识、反省与批判意识、创新意识、责任意识、竞争与发展意识等”<sup>[21]</sup>。

## 三、中国走向高等教育强国的应然路径

改革开放三十年的中国实现了经济的初步腾飞,理论界将此称为经济发展的“中国模式”(“中国经验”、“北京共识”),这固然是一个需要进一步厘清的概括,但它提示了中国经济崛起具有不同于西方的特殊经验。我们关注的是,中国迈向高等教育现

代化、建设高等教育强国的过程将来是否也可被称为“中国模式”(“中国经验”)?

进一步加强对外国高等教育先进经验的学习是中国高等教育发展的长期战略。人类文明史证明,不同文化、不同国家之间相互学习和借鉴他国的高等教育思想、理论和方法是高等教育发展的通例。借鉴不仅存在后来者与先行者之间,不是单向的,而是双向的甚至是多向的。<sup>[22]</sup>历史上古罗马对于古希腊高等教育,牛津、剑桥大学对于巴黎大学,近代美国对于德国柏林大学、日本对于德国高等教育的学习、借鉴,都是促成这些国家(大学)高等教育腾飞的关键。在当代,欧洲各国吸收美国高等教育在加强应用性、促进高等教育与市场对接方面的经验也有迹可寻。当代世界高等教育强国在高等教育资源配置、结构布局和学科专业设置、教育教学观念、人才培养方式、教学内容和方法、高校科技创新、高校管理等方面进行过长期的摸索,既走过一些弯路,更积累了不少经验,这些都应当成为我们研究的重点。因此,不能因为提倡中国高等教育现代化的特色和个性就认为要搞“关门主义”和“文化保守主义”。

我们同样不要忘记,拉美高等教育之痛很大程度上与其主动依附、亦步亦趋有关。这种主动依附其实质是一种“心理依附”,它有几个特点:一是对本土发展模式丧失信心,视本土资源为现代化的包袱;二是即使没有外部压力,同样会倾向于接纳、认可国外的教育制度与模式。阿特巴赫提到在美国大学认证第三世界大学的问题时说,“没人强迫外国学术机构接受美国的认证。相反,他们自觉自愿。不少外国院校正在寻求美国认证,而美国认证机构却不情愿地卷入了海外的业务”<sup>[23]</sup>。三是这种“心理依附”与精英人物的推动有关。由于长期深入的文化殖民,第三世界的社会精英已经“习惯于把来自‘中心’的做法和建议当作标准答案接受下来……那些在第三世界国家掌权的精英把工业化国家当作他们自身发展的楷模。中心-边缘关系不言自明地得到双方精英的认同”<sup>[24]</sup>。正是在这个意义上,当前中国高等教育当中某些现象值得注意,譬如一些人盲目地提倡与国际全面“接轨”,欧美大学成为他们信奉的“圭臬”,这包括片面地移植欧美大学在高校管理和学术评价方面的举措,从而呈现出一定的“自我殖民”倾向。<sup>[25]</sup>此外,在高等教育研究中“依附发展”倾向尤其值得警惕,这一倾向的主要表现是某些研究内容主要是翻译、介绍、诠释国外理论研究成果;研究形式主要采用比较研究的方法,但比较研究只是一个空壳,基本上是复制别人的思想、理论、定理、观

点、结论和假说;而对中国自己的经验、理论却不屑一顾;研究成果上基本没有原创性的发现、理论,更为重要的是没有开创性的研究领域和问题,只是亦步亦趋地跟随、模仿、验证。<sup>[26]</sup>我们禁不住会问,假如这样的做法推广开去,我们距离世界高等教育强国是近了还是远了,会不会出现越“国际化”、“现代化”也越“边缘化”的情形?

公元二世纪时,天文学家托勒密在《天文学大成》一书中,阐述了宇宙的地心体系,后人称之为“托勒密体系”。是否也可以说,从当代高等教育制度、思想、理论的输出与流向看,也存在着这样一个以“西方”尤其是以美国为中心的“托勒密体系”?而走出这一体系的关键,恐怕就要在高等教育现代化的思想、理论、观念、制度等方面来一个“哥白尼发现”。这自然不是朝夕可至的,以中国高等教育研究为例,针对当前出现的依附发展倾向,强调学者的主体意识极其必要。这种主体意识涉及到“我是谁”、“我身处什么样的时代格局与学术环境”(如“主体的竞争与发展意识”、“主体的责任意识”、“我将去向何处”、“我需要借助什么样的经验与途径”(如“主体的选择与判断意识”、“对于既有经验,我如何才能实现超越与创新”(如“主体的反省与批判意识”、“主体的创新意识”)等多方面内容。可以说,高等教育研究者的主体意识涵盖了高等教育研究主体有关高等教育发展的认识论、实践论和方法论问题。

事实上,上述主体意识的形成,体现的是一种关于中国高等教育发展的“文化自觉”精神。在有关什么是“文化自觉”问题上,费孝通先生指出,它是指“生活在一定文化中的人对其文化有‘自知之明’,明白它的来历、形成过程、所具的特色和它发展的趋向”,所谓“自知之明是为了加强对文化转型的自主能力,取得决定适应新环境、新时代时文化选择的自主地位”<sup>[27]</sup>。基于此,笔者提出,所谓“中国高等教育文化自觉”是指从理念上,中国高等教育应以文化自觉理论为指导,妥善处理模式创新过程中所遭遇的价值冲突,实现价值整合与价值选择。在当前,它具体指由于中国高等教育现代性“三重超越”所引发的中国高等教育的“古今中外”问题(“中外”指的是民族文化与外来文化——包括地位、关系、态度、对策,“古今”指的是传统文化与现代文化——包括地位、关系、态度、对策、转型)。中国高等教育文化自觉,意味着中国高等教育工作者对于中国高等教育的历史有清楚的了解,对于中国高等教育传统有恰当的评价,对于当代中国高等教育在世界高等教育体系中所处位置有客观的分析,对于中国高等

教育的前途、改革的方向及其对人类文明的贡献有准确的把握和坚定的信心。同时,通过批判的学习与借鉴,探索高等教育的“中国模式”。只有实现了这样一种文化自觉,中国高等教育的自主创新才可能实现,这也印证了杜祖贻教授“亦步亦趋,终为奴仆;借鉴超越,方成主家”的深刻论述。<sup>[28]</sup>

#### 参考文献:

- [1] 潘懋元、陈兴德. 中国高等教育学科建设之路[N]. 中国教育报, 2004-09-03.
- [2] 杜祖贻. 大学正业与国际排名孰重? ——序潘懋元教授《借鉴超越:中国高等教育发展路径研究》, 北京大学教育评论, 2009, (1): 174-178.
- [3] 顾明远, 等. 比较教育导论——教育与国家发展[M]. 人民教育出版社, 1998. 167.
- [4] 袁本涛. 发展教育论[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2005. 98.
- [5] 袁本涛. 论中国高等教育的依附性发展[J]. 清华大学教育研究, 2000, (1): 38-45; 袁本涛. 依附发展——20世纪中国高等教育发展的重要特征[J]. 教育发展研究, 2000, (6): 46-48.
- [6] 张珏. 百年来中国高等教育依附式发展的反思[J]. 现代大学教育, 2002, (3): 67-70.
- [7] 刘健. 高等教育的依附发展与学术殖民[J]. 高等教育研究, 2008, (6): 8-11.
- [8] MARTIN MCL EAN. Educational Dependency: a Critique[J]. *Comparative*. Vol. 13. No. 1. 1983. 25-42; JÜRGEN SCHRIEWER, BRIAN HOMES. *Theories and Methods in Comparative Education* [M]. Peter Lang, 1990. 189, 202.
- [9] 王长纯. 超越“边缘与中心”促进中国比较教育理论的新发展: 阿尔特巴赫依附论的因革观分析(论纲), 外国教育研究[J]. 1999, (6): 8-13.
- [10] 陈至立. 以提高质量为核心 加快从高等教育大国向高等教育强国迈进的步伐[J]. 求是, 2008, (3): 8-12.
- [11] 吴岩. 高等教育强国——中国教育的新使命[J]. 北京教育(高教), 2009, (1): 4-9.
- [12] 莱斯利·被瑟尔. 剑桥拉丁美洲史[M]. 第4卷, 社会科学文献出版社, 1991. 364.
- [13] E·B·伯恩斯. 简明拉丁美洲史[M]. 湖南教育出版社, 1989. 123.
- [14] 林被甸. 拉丁美洲国家对现代化道路的探索[J]. 北京大学学报(哲社版), 1992, (6): 70-81.
- [15] 王留拴. 拉丁美洲国家公私立高等教育的主要特征[J]. 外国教育资料, 1995, (4): 53-58.
- [16] LINCOLN GORDON. *A New Deal For Latin America: The Alliance for Progress*[M]. MA: Harvard University Press[C]. Cambridge, 1963. 121; 孙静. 约翰逊政府对拉美的教育援助与拉美国家的教育改革[J]. 高校社科信息, 2005, (5): 42-47.
- [17] 诸宏启. 教育现代化的路径[M]. 教育科学出版社, 2000. 11; 韩骅. 问题与对策: 拉美地区近10年教育发展回眸[J]. 比较教育研究, 2001, (1): 55-60.
- [18] NEWSON J. Transnational and Supernational Institutions and Mechanisms[A]. CURRIE J., NEWSON J (ed.). *Universities and Globalization: critical perspectives*[C]. Currie J, Newson J (ed.). Sage Publications, 1998. 238.
- [19] 杜祖贻. 建立利己利人客观自主的国际学术水平[A]. 胡显章、杜祖贻、曾国屏. 国家创新系统与学术评价——学术的国际化与自主性[C]. 济南: 山东教育出版社, 2000. 12.
- [20] 伯顿·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 杭州: 杭州大学出版社, 1994. 256.
- [21] 李均. 新世纪中国高等教育研究的道路选择[J]. 江苏高教, 2005, (6): 2-4.
- [22] 褚宏启. 教育现代化的路径[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996. 82.
- [23] 阿特巴赫. 学术殖民主义在行动: 美国认证他国大学[J]. 复旦教育论坛, 2003, (6): 1-2.
- [24] PHILIP G AILTABACH. Servitude of the Mind? Education, Dependency, and Neocolonialism [A]. Philip G Altabach, Robert F Arnove, Gail P Kelly. *Comparative Education* [C]. New York: Macmillan Publishing Co, Inc. 1982. 474, 481.
- [25] 覃红霞、张瑞菁. SSCI与高校人文社会科学学术评价之反思, 高等教育研究, 2008, (3): 7-12.
- [26] 吴岩. 从属理论现象与教育理论研究创新[J]. 教育科学研究, 2003, (7-8): 23-25.
- [27] 费孝通. 文化自觉的思想来源与现实意义[J]. 文史哲, 2003, (3): 15-16.
- [28] 杜祖贻. 借鉴超越: 香港学术发展的正途[J]. 比较教育研究, 2000, (5): 1-4.

(本文责任编辑 邓建生)