

数字智能时代的大学通识教育

强世功

(北京大学法学院, 北京 100871)

摘要:新一轮科技革命与全球变局交织,推动人类社会进入数字智能时代,导致大学教育越来越被整合在全球科技产业竞争的浪潮中,大学通识教育理念遭受数字智能时代的技术主义与全球主义的巨大冲击和挑战。全球化强化了世界公民的普适价值并削弱了多元文明的基础,而数字智能社会强化了优绩主义的治理逻辑,强化了大学教育的技术化倾向,二者共同对大学通识教育构成了冲击。本文认为,通识教育所张扬的人本主义和人文主义是应对数字智能时代技术主义与全球主义下可能到来的文明危机的最宝贵资源,数字智能时代的大学通识教育应当超越古典文明和工业社会早期的教育范式,充分利用数字智能技术,推动建构科技和知识传播的全球化与文化遗产和公民教育的本土化相结合的二元结构,引导学生理解人类在数字智能时代所扮演的角色与承担的使命责任,从培养对共同体的公共责任着手,培养学生对人类未来命运的责任担当。

关键词:数字智能时代;通识教育;技术主义;全球主义;优绩主义

General Education in the Digital Intelligence Age of Universities

JIANG Shigong

(Peking University Law School, Beijing 100871, China)

Abstract: The interweaving of a new round of technological revolution and global changes has propelled human society into the era of digital intelligence, leading to the integration of university education in the global technology industry competition. The concept of general education is greatly impacted and challenged by technologism and globalism in the era of digital intelligence. Globalization strengthens the universal values of world citizens and weakens the foundation of diverse civilizations, while digital intelligence society reinforces the governance logic of meritocracy and the technological tendency of university education, both of which jointly constitute an impact on the general education of universities. This paper argues that the humanism and humanities of general education are the most valuable resources to deal with the possible crisis under technologism and globalism. Therefore, in the era of digital intelligence, university general education should transcend the educational paradigm of classical antiquity and early industrial societies, fully utilize digital intelligence technology, and promote the construction of a dual structure of globalization of science, technology, and knowledge transmission, and localization of cultural inheritance and civic education. This will guide students to understand the role of human beings in the digital intelligence society, cultivate public responsibility for the community, and train them to bear the future fate of human beings.

Keywords: the era of digital intelligence; general education; technologism; globalism; meritocracy

随着工业化的不断演进,信息技术和人工智能的日益发展推动人类社会迈向数字智能时代。工业化时代的实体建构正在数字化、虚拟化,人工智能的算法正在取代人类制定的律法,数字智能技术以高速迭代和跨时空流通重构人类生产方式、社会结构乃至生活方式。“后工业社会”原本是一个含混的概念,表明社会各个领域出现了诸多不同于工业社会的特征,然而这些初现的特征不足以勾勒出一个新社会的特征。就像商业贸易和城市化的发展展现出“后农业社会”的特征,然而直到工业革命之后我们才逐渐认识到这个“后农业时代”的工业社会特征。同样,随着信息革命,“后工业社会”正在日益清晰地展现为“数字智能社会”。

人类社会的每一次技术飞跃都加速全球化进展。技术主义与全球化议题相重叠,使得技术竞争更加激烈,不断推动新技术革命的迭代升级,以致今天的大学教育越来越被整合在科技产业竞争的浪潮中。知识与人才在全球范围内日益增强的流动导致教育从不同文明的多元化图景转向科技和全球化驱动下的日益趋同。通识教育理念所涵盖的“整全教育”“人文教育”和“公民教育”等内涵^[1],正遭受数字智能时代的技术主义与全球主义的巨大冲击和挑战。面对数字智能技术的高速发展和社会分工日益细化之后的技术化整合,我们必须思考数字智能社会是否还需要通识教育?或需要怎样的通识教育?只有直面数字智能时代高等教育发展所面临的危机,才能厘清通识教育在这个时代所肩负的使命和责任。

一、全球化:技术主义对通识教育的冲击

随着数字信息在全球范围内的高速流通,全球化跨入新的时代,互联网和数字重组跨越时空的阻隔,传统人文知识不断被数字技术重组。全球各国高度重视人力资本的引进与再生产,高等教育变成人力资本再生产机制,通识教育也不可避免地服务于人力资本的再生产。各国把支持顶尖大学发展、培养和吸引国际一流人才、推进前沿科技创新作为重要的国家战略,政府对高等教育的投入从过去工业化时代的规模扩张转向对少数顶尖的所谓“世界一流大学”的集中投入。中国也正是在这一背景下于20世纪末启动了以“创建世界一流大学”为目的的“985工程”“211工程”,并开启了高等教育国际化的进程。这就意味着中国高等教育和知识创新传承被日益裹挟到全球高等教育的竞争体系中。随着“双一流”建设的推进,越

来越多的中国高校在与全球高校的人才与创新竞争中开始崭露头角,这首先体现在中国高校在世界大学排名体系中的飞速上升。

然而,近年来围绕世界大学排名体系的争议越来越多,许多享有国际声誉的高校和院系宣布退出商业力量推动的大学排名体系。全球大学排名在推动高等教育全球化的同时,恰恰以一种数字量化的方式评价高等教育,凸显了高等教育的价值危机。唯有理解“世界一流大学”背后的逻辑及其引发的价值危机,才能为通识教育的未来发展提供可行的方案。

首先,“世界一流大学”必然是“世界性”的,这意味着需要一套在全球范围内可以通行的计量标准和价值体系。尽管各家排名机构进行测量的模型和工具各有差别,但其共同特征在于形成一套在统计学意义上“可测量”的量化指标,这不仅要求教育的“去个性化”,更要求将各国大学的文化属性或文明属性也在计算过程中加以均质化。世界大学榜单诞生之初,其目的就是为了给准备跨国接受高等教育的学生提供择校信息参考,因此,“国际化”一直是指标体系中非常重要的要素。尽管一些排名试图通过“服务社区”“国家贡献”等测评指数对其进行平衡,但在指标量化过程中恰恰抹平了地域间的差异性。例如,发展中国家的普通大学对本国的贡献,可能远高于拥有多所一流大学的发达国家从其中某一所大学的收益,然而由于发展中国家所处发展阶段的局限性,这种贡献程度很难被区分出来,以致在世界大学排行榜中,鲜见发展中国家的高校。这种世界大学排名导致优质教育资源进一步集中在某些发达国家,形成了全球范围内高等教育的“中心-边缘”格局,发达国家的大学将其所属的文化属性向发展中国家推行,导致发展中国家自身独特的文明价值被进一步削弱。类似北大、清华这样的发展中国家的著名高校长期沦为所谓“留美预科学校”,成为给西方世界主导的“世界一流高校”输送优质学生的筛选基地,以致在这些高校中,英语学习和学习美国历史文化和西方文明传统在大学教育中占据着核心地位。因此,世界大学排名机制成为“中心”对“边缘”地区进行人才掠夺的机制,无疑成为处于世界体系边缘的发展中国家的大学展开通识教育的主要障碍。

其次,“世界一流大学”要确定所谓的“一流”标准,必须在一个相对封闭的系统里进行等级化的评价。然而,在多元文化和多元文明格局下,要在不同文化、文明中区分“一流”无疑面临诸多困难。这就导

致对“一流”的评价标准一方面更多采取“去文化”“去文明”的技术化标准,另一方面潜在地以“世界一流大学”所在地的文化和文明为标准。发展中国家面对“一流”“二流”“三流”的等级体系划分,必然按照所谓的“一流”标准来配置本国的教育资源,由此形成全球高等教育的中心-边缘等级体系不断固化。在“优胜劣汰”的达尔文主义逻辑下,为了追求更好的办学资源,在排名中取得更高的位置,大学的办学指导思想必然受到量化指标的牵引,从学科评估的打分标准、教师职称晋升的论文发表排名到学生评价的绩点计算,无不体现出这种量化排名的逻辑。从权威世界大学排名的榜单看,各个大学排行榜单的前十名差别不大,年度间的位次变动也不明显。大学的纵向发展在很大程度上已经被横向比较所掩盖。在这种量化排名体系中,通识教育很难用量化指标来衡量,而且往往不具有横向可比性。这种不具有横向可比性的要素往往被排名体系所忽视,难以转化为直接的“提升办学水平”的助力,从而得不到大学的重视,这导致在争取成为“世界一流大学”的竞赛中,通识教育在大学的发展战略中往往被置于次要地位。

再次,“世界一流大学”试图制造“大学”的标准化模板,在这个过程中,大学的文化价值和人文属性被削弱。如果回到现代研究型大学诞生初期,大学作为“国家/民族精神”载体的价值十分重要。作为世界第一所现代研究型大学的洪堡大学的兴起,正是伴随着普鲁士的崛起与改革,国家取代教会成为大学的办学主体,因此以洪堡大学为代表的国家大学也成为构建普鲁士王国知识阶层民族文化认同的关键环节^[2]。尽管在发展过程中,不同类型的大学盛行着以哲学作为核心学科的理性主义和以文化研究为主体的历史文化主义,但大学作为民族性与文化连接的文化价值属性一直在延续。同样,通识教育在美国研究型大学中的兴起也伴随着哈佛大学等高校对于公民教育的反思,即致力于“培养学生成为一个负责任的人和公民”^{[3]55}。然而,随着大学办学指标的通用化和标准化,无形中对大学的办学理念采取了一种“去价值化”的处理,“爱国主义”“民族情怀”之类的公民精神培育在无形中被削弱。在这一背景下,大学的通识教育自然更加追求西方文明推行所谓“普适价值”,而在地化属性的本土文化价值乃至文明特性则进一步被弱化。最终采取的多元主义的价值中立选择不过是对大学精神采取了一种技术化的处理。而具体到通识教育体系内部,对自然科学、抽象的方法论或所谓的批判性思

维的追求不断上升,人文教育、人格养成部分的占比在下降,对西方文明和西方经典的认同远远超过对本民族文化经典的认同。即使在中国这样拥有丰厚历史资源的文明古国,在高等教育中对西方经典的普遍阅读和研究远远超过对中国古代经典的阅读和研究,更不用说其他文明地区的大学教育。

可见,在全球化时代,“世界一流大学”实际上隐含着将全球作为一个整体进行教育资源和文化知识生产的再分配,人才、智力作为一种资源通过大学教育这个机制进行全球流动,导致全球潜在的卓越人才集中在西方主导的“世界一流大学”中,首先为西方世界培养出创新人才,推动西方世界引领全球科学技术和文化知识生产,并因此来捍卫西方世界在世界体系中的“中心”地位。因此,西方世界对“世界一流大学”排名的控制,就像对全球金融行业的信用评级体系的控制一样,成为捍卫西方支配世界的“中心”地位的文化再生产机制。正是在这种全球中心-边缘体系的再生产机制中,全球中心地位的所谓“世界一流大学”正在变成这种普遍量化指标下的跨国企业,在跨越地理界限和文明边界的同时,大学的人文精神也日益缺乏立足之地,走向“失去灵魂的卓越”。工业时代以培养“国家精英”为己任的大学,在数字智能时代则日趋被编制在培养全球通用的“世界公民”的跨国教育体系中。而立足于“人的教育”的通识教育,原本立身于人文精神与公民精神的培养,即《哈佛通识教育红皮书》中所强调的“使他们作为自由人继承并发展文化传统的核心思想”^{[3]159}。这些特征在“世界一流大学”的指标体系中被均质化地计算拉平,通识教育的价值属性被进一步淡化,以至于通识教育中只能讨论西方文明传统中“自由教育”,但很少提“政治教育”,可以谈论抽象的“人文素质”,但不敢提“民族情怀”。在这个意义上,发展中国家的通识教育在“追求世界一流大学”的技术主义、价值中立的多元化选择中,不得不放弃本民族的文化传统而潜在地认同西方文化传统,削弱本国的公民培养而潜在地培养认同西方文明主宰世界的世界公民。

二、数字智能社会的治理:优绩主义对通识教育的冲击

人类社会的发展是从简单社会向复杂社会的发展过程。从渔猎游牧到农业社会、从工业社会到数字智能社会,每一次社会形态的飞跃都建立在科学技术飞跃的基础上。在这个发展过程中,社会结构越来越

复杂化,从而需要的社会治理技术和知识也随着科技发展而不断发展。渔猎游牧社会的治理依靠巫术和宗教,而农业社会的治理则需要复杂的道德礼法体系,工业社会的治理还需要现代科学理性化的知识,数字智能社会的治理更是需要计算机和人工智能的大规模运用。从这个发展历程看,科学技术的每一次飞跃意味着社会分化进一步拉大,以至于教育在社会治理中扮演的角色也越来越重要。一方面,每一次技术进步带来知识的扩散推动身份等级的民主化趋势,但另一方面每一次技术飞跃意味着专业治理知识和日常生活知识的鸿沟进一步扩大,从而导致通过教育和知识而建立起来的社会等级秩序进一步扩大。在数字智能时代,一方面互联网的知识传播打破了大学图书馆垄断知识的局面,慕课、开放大学、电子图书和网络课程纷纷兴起,但另一方面真正能够掌握数字人工智能技术的精英人才越来越集中在少数手中,而这些少数人往往由少数的所谓“世界一流大学”大学来培养。由此,我们看到,科技进步在打破旧的社会等级体系、推进社会民主化的同时,也在建立起新的更加壁垒森严的等级体系。如果我们把社会治理比喻为金字塔,那么每一次科技飞跃在扩大金字塔底座的同时,也让金字塔的顶尖变得更高。

在这样的社会治理体系中,整个社会运作越来越掌握在少数人手中,就像我们在金融和商业领域看到的少数跨国巨头统治世界一样,社会治理越来越掌握在通晓数字技术、人工智能技术、生物技术的少数人手中,一个新的工程师治国或专家治国的时代正在来临。正因为社会治理高度依赖越来越复杂的技术,社会治理也越来越依赖少数“世界一流大学”培养的精英人才,于是“优绩主义”(meritocracy)成为社会治理的基本法则。面对社会治理越来越庞大的金字塔结构,尤其要在通过互联网掌握大学知识的庞大群体中脱颖而出,这意味着竞争越来越激烈。因此,全球化时代越来越激烈的全球竞争必然演变为教育领域竞争。这种竞争从大学高考竞争不断传递到中学、小学、幼儿园教育中,甚至传递到胎教阶段。在日益“内卷”的压力下,从学生到家长和社会都被这种功利主义的数字化管理所裹挟,“刷课本”“刷题”乃至“刷简历”,学生对书本知识的获取采取一种技术化操作,关注的重心不是通识教育对心灵塑造和人格养成的影响,而是通过量化的成绩获取被标识出来的大学等级身份符号。

优绩主义强调更为优秀的人获得更多的资源,在

教育领域表现为“择优录取”“精英教育”,在工作领域则表现为“唯才是用”和“绩效管理制度”^①。而大学中的优绩主义可以迅速转化为社会治理中的优绩主义。通过高等教育等级体系的划分,国家的教育资源被相对固化,并显示出明显的等级差异,而这种等级差异,正好与“白领”的精英劳动阶层相对应,只有经过层层选拔进入所谓的“世界一流大学”接受精英教育,才能获得进入华尔街、硅谷、北上广等地的大公司获得高薪工作的机会,成为金融家、律师、程序员、医生等靠专业技能和勤奋吃饭的高收入知识精英。而“一流大学”通过标准化考试等手段,进行分数上的择优录取,从而在教育体系中形成一个高度竞争的层层选拔机制。这就导致精英阶层如果想让子女复制其成功,维持住阶层的流动趋势,就必须从子女出生起就进行大量时间、金钱、文化资本的精英教育投入,以保证他们在竞争体系中占据优势。然而,知识精英阶层及其子女也并不轻松,父母透支自己的人力资本,以获取高薪收入,维持子女受教育水平和家庭生活水平。而子女则从小也要接受高人力资本投入的教育,以应付整个教育体系中层层选拔的竞争,保证自己获得进入精英大学的机会。“海淀妈妈”经历的教育竞争压力,实际上是数字智能社会的“优绩主义”产物。

因此,在高速运转的数字智能社会,以透支人力资本进行层层选拔性竞争为特征的知识精英阶层取代了古典时代以“闲暇思考”为特征的贵族精英阶层,使得整个社会精英阶层陷入了“内卷”的焦虑。少部分通过上升通道进入到精英阶层的人,也通过整个教育体系和选拔机制,在同侪压力中继续沉浸在繁忙而充满竞争的机制中,不断透支着自己的身体与精神,不可能拥有通识教育特别是人文教育所需要的足够的闲暇,进行沉淀、体味和思辨。与此同时,缺乏相关资本优势的中下阶层子女,在竞争中获得向上流动的机会则被最大限度地挤压,看不到希望的大多数往往会选择“躺平”。但这种“躺平”并未换来闲暇的思考时间,更不可能对通识教育感兴趣,相反他们更乐于追逐平庸的大众商业文化,成为商业明星的“粉丝”,陷入缺乏自我方向的放纵与勉强应付生活的琐碎。这种社会分化不断通过代际进行再生产,一个符合数字智能社会的社会等级体系会迅速建立起来。然而,无论是竞争中获胜的不断“内卷”的精英阶层,还是竞争中落伍的采取“躺平”的中下阶层,都在不同方向上扼杀通识教育的社会空间。而随着人工智能的发展,机器学习的引入会进一步加剧教育领域的竞争压力

以及由此引发的社会等级分化,其未来发展前景无疑需要倍加关注。

在这种背景下,大学教育中专业教育与通识教育的张力进一步加大。由于学生进入一流大学的全部目标在于进入知识精英阶层,金融、法律、生命科学、计算机与智能技术等具有知识壁垒的高薪专业成为热门学科,学习目标指向获得专业技能与训练的专业教育,通识教育对于繁忙到无暇思考与生活的精英阶层来说,差不多丧失了意义。这些行业需要适应高度竞争和绩效管理驱动的“优绩主义”精英,要求整个教育体系提供基于“结果主义”的即时评估和考核,而通识教育追求的“人格养成”目标则是一个长期显现的过程,其价值与成就很难在追求短期效应的优绩主义评价体系中得到有效表达。

在数字智能社会的等级金字塔中,每个人都变成网络社会的“网民”,日益依赖自己的数字身份,日益发达的网购和网上办公导致人们越来越远离真实的社会生活,从而生活在自己的虚拟世界中,成为远离社会生活的“宅男”/“宅女”,成为日益原子化的个体。数字智能时代的社会结构进一步碎片化、个体化、虚拟化和数字化,导致通识教育所追求的“整全的人”似乎成为无法实现的理想。早在工业社会早期,社会理论家们已经普遍关注到社会分工导致的原子化、个体化和中间组织、社会纽带的缺失,并因此关注如何通过教育来促进社会整合^[4-5]。然而,随着工业社会迈向数字智能社会,实体的虚拟化和数字化进一步加剧了个体的碎片化。最近几年在运用数字智能技术应对新冠病毒的过程中,甚至催生了一个“无接触”的社会,人与人之间的非必要联络被进一步弱化。人在虚拟世界中活跃的同时,在现实公共生活中则进一步疏离。而通识教育的一项重要内容就是教育人如何更好地作为其所属共同体的一部分生活,培养学生的社会人格,使其更好地承担公民责任。在这样一个虚拟化、数字化的社会中,诉诸经典阅读的通识教育对培养社会人格与公共生活的想象,已经与现实社会结构脱节,很难在学生的价值观塑造中发挥积极作用。而大学教育在给予学生更多选择自由的同时,也在支持他们开展更加个性化的学习,每个人自主多元的课程选择和专业计划,对通识教育赖以维系的公共生活提出了挑战。面对这种发展趋势,大学试图通过“书院式”的共同体生活塑造一种“孤独而共同”的通识教育场景^[6],从而将个性化课程学习与共同体公共生活结合起来。然而,面对数字智能社会的进一步发展,通

识教育所强调的共同体生活在实践中越来越艰难。

三、数字智能时代的通识教育:新的探索

在数字智能社会,通识教育赖以生存的社会结构发生了根本性改变,即公民教育面临全球化的挑战,人文精神面临技术主义的挑战,人格养成面临现代性焦虑的挑战,公共生活面临社会原子化的挑战。面对加速运转的变化世界,通识教育又当何去何从?如果顺应时代,通识教育必然在精致利己主义的精英培养中变得面目全非;如果固守传统领地,通识教育肯定与现实社会需求脱节,甚至被日益全球化的教育体系所抛弃。这意味着通识教育必须与时俱进,回答数字智能时代提出的问题,尤其是关注数字智能社会关于“人”的基本价值问题。

随着新一轮科技革命的推进,与层出不穷的新技术相伴生的是新的伦理价值的困惑:生物技术对人类基因的干预会带来怎样的问题?生物技术发展会不会危及自然生态环境的可持续发展?高度发达的人工智能是否应对其行为负责?人类由于自身的缺陷是不是就应当被机器人所取代,从而由机器文明来取代人类文明?人类未来的发展是回到虚拟世界的元宇宙,还是将人类文明的生存空间拓展至地球之外的深邃太空?在工业社会来临的时候,通识教育也曾经面对类似的问题。这意味着通识教育必须回到其开启的源头,重新思考人类与自然的关系、个体与社会的关系、科技与伦理的关系。而技术越发展,这些关系的张力也就更加凸显,人类区别于人工智能的独特价值就越显宝贵,人本主义就成为对抗技术主义蔓延与异化的最根本立场,人文精神也就成为涵育人类文明的最宝贵源泉。整个通识教育应当围绕人文精神的培育展开,让技术服务于人类生活。

人文精神的培育必须扎根于现实生活,而乡村、社会、文化传统、家国情怀无疑是涵养人文精神的宝贵土壤,为虚拟世界数字化的个体信息构成提供坚实的生活基础。同样,也只有这些地方性的本土文明薪火不熄的文化遗产,才能回应数字智能时代的身份危机。因此,在数字信息毫无障碍地进行全球流通的数字智能时代,通识教育必须推动本土文明传统的回归,营造多元文明共生的新国际化视角,从而以文明的土壤滋养人文精神的生长。

因此,面对数字智能社会的到来,通识教育必须以新的面貌承担起新的时代使命。一方面,通识教育必须坚守住人本主义和人文精神的育人阵地,致力于

在技术时代培养青年学生完整的人格,以“整全的人”应对更加不确定性的世界,这是数字智能时代通识教育的“守正”意义所在;但另一方面通识教育必须积极应对全球技术化浪潮,充分运用新技术的发展来改善通识教育,以更加包容的姿态融合科学与人文精神,以使得学生有能力在未来的发展中对时代新问题做出积极的人本主义的回应,这无疑是数字智能时代通识教育的“创新”所在。具体来说,可以包括以下几方面:

其一,面对全球化时代的挑战,通识教育必须认识到科技发展推动全球互联互通已成为历史发展的必然趋势。通识教育的目标不是简单地反对科技发展,而是思考如何运用新的科技实现通识教育的目的。因此,通识教育依然要警惕甚至反对工业社会以所谓的普适价值来瓦解多元文化传统和多元文明的根基。相反,在数字智能社会,大学教育反而可以充分利用互联网技术的发展,建构互联网世界的统一性和在地化的本土文化传统和文明传统多样性的二元世界。具体而言,在工业社会中,发展中国家的大学要推动科技进步和知识的增长,必须学习英语并到西方发达国家的大学留学,从而全面接受西方文化教育和西方文明。而在数字智能时代,发展中国家的大学教育可以充分利用互联网上的教育课程和论文、信息和知识的扩散,不需要去西方国家留学就可以获得相应的知识,真正实现“秀才不出门,便知天下事”。这样就可以扎根本土大学来获得全球一流大学的教育资源和知识储备,从而提升本土教育的发展,将知识的全球获取与本土文化和文明的通识教育结合起来。

在文化和文明的交流中,最大障碍乃是语言。发展中国家学生之所以去西方留学,不仅是为了充分融入西方文化的语言环境中来获取知识,更重要的是英文已经成为一种国际通用语言,掌握了英文就能运用英文与非西方国家进行交流。正是由于语言的重要性,发展中国家的一流高校往往变成“留美预科学校”,大学教育甚至中学教育将最宝贵的资源、智力和时间都花费在英语学习上,而大学教育和学术研究的国际化又迫使他们用非母语的英语与西方国家展开思想和文化上的竞争,导致他们从一开始就处在不利的地位上。然而,在数字智能时代,机器翻译软件的发展和语音识别技术的飞速发展,借助人工智能技术,让语言之间的翻译和转化成本大大降低,非西方国家的大学吸收西方文化的语言成本大幅度降低,这无疑给这些国家大学通识教育中阅读本土文化和文

明经典提供了相应的时间。更重要的是,原来主要是非西方文化向西方文化学习,现在因为语言障碍被消除,非西方文化之间相互学习的可能性大大提高。过去,非西方国家往往借助英语、英文文献才能进行相互沟通,而现在借助人工智能技术,不需要通过英文这种中介环节就可以实现不同语言的文化、知识之间的自由流动。比如中国学者可以通过翻译软件直接阅读阿拉伯国家的报纸、著作和相关文献来研究阿拉伯国家,从而摆脱过去往往要借助英文文献来研究这些国家和地区的困境。

因此,我们看到数字智能时代一方面在促进全球人才的流动,但另一方面,恰恰是数字智能技术的飞速发展和充分运用使得全球学者不依赖人的流动就能够实现对话和交流。就像我们在疫情期间看到的那样,网络会议、网络课程、网络交流、网络购物在全球范围内大幅度增加,实现了比过去更为频繁和便捷的交流。可见,数字智能社会带来的技术、信息和知识的全球扩散,构成了一个学者成长、研究和生活的多元本土化与对话、交流和讨论的网络全球化之间进行有机互动的二元世界。这无疑有利于大学,尤其是发展中国家大学开展通识教育。

其二,通识教育需要摆脱基于工业社会所形成的经典理论的束缚,从数字智能社会所展现出来的人类未来发展想象,立足人类命运共同体来探索人类发展的未来。在西方文明全球扩展的影响下,目前全球通识教育在经典阅读方面往往以西方文明经典为主轴,而将本土文明经典作为历史传统进行补充。全球通识教育的这种局面很大程度上是因为西方文明孕育了工业社会,而工业社会的全球扩张推动了西方文明经典在全球通识教育中的扩张。在这个意义上,西方文明经典的形成很大程度上是围绕工业社会理性化的自由、平等价值展开的,由此形成从古希腊时期到西方启蒙运动时期的经典理论链条。而这些经典著作实际上指向一个现实目标,即西方文明主导的世界帝国体系,这就是今天所谓的“自由国际秩序”或者“自由帝国体系”的构想,以至于这些文明经典或多或少围绕“历史终结”这个命题展开。然而,要实现这种自由帝国的梦想,就必须将西方文明看作是普适文明,从而与其他非西方文明构成“文明冲突”。在这种背景下,通识教育必然形成西方文明经典与本土经典之间的潜在冲突。“文明”之间的政治冲突最终变成了大学通识教育文明经典之间的冲突。

然而,数字智能社会表面上在强化科技经济的全

球化流动,似乎造成了“历史终结”的假象,然而恰恰是数字智能社会建构起信息流动和便捷交流的全球化,反过来因为技术、信息的便捷扩散不断打破工业时代西方基于对现代科技和知识的垄断所形成的政治、经济和文化的霸权地位,促进了非西方国家经济发展,从而强化了本土文化的复兴乃至文明复兴运动。由此,我们在世界范围内看到一种“反全球化运动”和多元文明复兴相互共振的趋势。面对这种历史趋势,我们必须认识到所谓“历史终结”与“文明冲突”相向而行乃是“世界历史的双向运动”,因此,人类社会的未来发展乃是建立起一个由数字智能社会建构的技术商业贸易的全球化与文化价值观念的多元文明本土化的二元世界,而绝不是通过西方文明摧毁非西方文明实现的世界帝国景象^[7]。这就意味着通识教育中的经典阅读必须超越基于“历史终结”的世界帝国景象所形成的西方经典,超越工业社会想象形成的经典。而在数字智能时代,恰恰要构想的是在技术商业贸易的统一性基础上,不同文化和文明如何在政治和价值观念上克服“文明冲突”带来的毁灭性战争和冲突——就像当前俄乌冲突所展现的那样——从而建构一个不同文化和文明之间相互尊重、相互交流和相互学习的全新世界秩序。这就意味着通识教育必须重视对人类不同文明经典的阅读,审慎对待西方文明经典在通识教育中形成的凌驾性或主导性地位。因此,全球通识教育面临的共同主题就是推动不同文明经典之间的对话,每个大学在提供多种文明视角的基础上,彰显本土文明的主体性,而这个文明主体性恰恰意味着对人类文明未来发展、人类命运共同体建构所要承担的责任。唯有如此我们才能构建一个与数字智能社会相匹配的人类文明未来的发展景象。

其三,面对数字智能社会进一步原子化、虚拟化引发的交流,通识教育要更加积极地展现各学科对现代社会问题的深刻思考。不仅要打通传统到现代的人类文明延续脉络,形成多元文明经典之间的对话,更重要的是思考技术发展对人类未来命运,以更加积极的价值教育引导正面思考“人何以为人”的关键问题,真正围绕数字智能时代的问题思考何为“学以成人”。通识教育的核心问题在于“学以成人”,而人在不同的社会和时代中以不同的面貌展现出来,传统社会道德、宗教经典就是塑造与传统社会相匹配的心灵秩序和人格养成,而现代自由主义的经典又在塑造与工业社会相匹配的心灵秩序和人格养成。西方通识教育中强调“自由”概念,但城邦时代奴隶主的

“自由”显然不同于全球商业贸易带来的“自由”。然而,面对数字智能社会的形成,通识教育必须思考数字智能社会中的人应当以怎样的面貌呈现出来?在这个意义上,通识教育对“人”的思考,就必须将数字智能技术所塑造的人类未来前景展现出来。人类的未来发展究竟走向虚拟世界的“元宇宙”,还是全人类团结起来走向浩瀚宇宙的星辰大海?这种问题无疑是数字智能时代通识教育思考“人之为人”的核心问题。在数字智能时代,这样的问题还未能形成理论化的经典著作,然而科幻小说却以前所未有的方式展现了这个时代人之为核心的主题。比如刘慈欣的科幻小说,无论是《三体》还是《流浪地球》,都是反映数字智能时代人类生存面临的哲学主题。这就意味着这一类通常被看作是科幻小说的文学著作,理应作为政治哲学著作,就像古希腊的《荷马史诗》和莎士比亚的戏剧那样,列入通识教育的经典书目加以阅读、研究和讨论。

如果说通识教育的重心是对经典著作的阅读,而经典著作是对一个时代经典问题的凝练、思考和解答,那么通识教育往往是滞后于时代或社会发展的。通识教育的滞后性在今天这个科技飞速发展的数字智能社会中表现得最为明显,即时代已经开始进入到数字智能社会,然而,通识教育中阅读的经典所思考的核心问题依然是工业社会甚至农业社会中的问题,这必然构成通识教育中经典阅读与时代发展的错位。然而,在数字智能时代的问题未能充分展现,还未能形成相应的经典著作之前,通识教育必须引导学生思考数字智能时代面临的前沿问题,积极引入科学与技术的视角,培养学生形成真正的信息甄别与思辨能力,同时也应当以更加积极的姿态推动通识教育与专业教育融合,致力于打开学生透过专业理解社会与他人的视角,超越技术主义与功利主义的单一价值判断,以更加审慎的思考应对飞速变化的世界。这就意味着在通识教育的课程板块中,“科技与人文”的对话占有非常重要的地位,即推动人文社会科学和理工科、医科和农科之间就前沿问题展开对话,共同探讨数字智能时代的技术发展前景及其引发的社会问题和哲学问题。“科技与人文”的对话一方面促使人文社会科学的学者思考数字智能社会的问题并推动新的思想经典的形成,另一方面也让技术专家具有人文情怀,意识到科技发展的社会责任。

然而,无论技术怎样发展,无论人类未来走向“元宇宙”还是浩瀚宇宙,人始终是一个共同体的动物,是

社会的动物,哪怕这是一个虚拟社会或数字智能社会。在这个意义上,无论人类怎样发展,培养共同体意识,培养对共同体的认同,培养对共同体的责任始终是“学以成人”的根本。在一点上,无论是农业时代的经典还是工业时代的经典,无论培养对家庭的责任还是对城邦的责任,无论培养对国家的责任还是对民族的责任,通识教育的主题无疑有利于培养起一个人在全球化时代对全人类的责任。在这个意义上,面对社会数字化、虚拟化的挑战,通识教育应当以更强的使命责任感,提供更加坚实的关于公共生活的体验与思考,凝聚跨越专业、国籍、文明、身份等背景的学习共同体,引导学生思考其在公共生活中所扮演的角色和承担的责任。

“老吾老及人之老,幼吾幼及人之幼。”儒家很早就意识到,培养学生对切近生活的家庭共同体的责任,实际上就是在培养学生模拟学会如何对国家承担起责任。同样,培养学生具有切身体验的民族情感和爱国主义精神,培养学生对本民族文化经典的温情和尊重,实际上也是在培养学生在数字智能的全球化时代,学会如何尊重其他文化、学习其他文明的经典,以及面对浩瀚宇宙的星辰大海,承担起对全人类的责任。

致谢

本文源于2019年11月“北京论坛”通识教育专题讨论会上的发言,后经大幅修订和扩充。感谢曹宇老师协助准备和整理发言内容并处理本文的注释,所有可能的错误由作者负责。

注释

- ①优绩主义(meritocracy)一词最早出现于迈克尔·杨(Michael Young)的讽刺体小说《精英统治的兴起》(The Rise of the Meritocracy)一书中,他创制了 $IQ+Effort=Merit$ 这一公式,并想象了基于优绩主义构建的社会必将走向失败的前景。当代美国学者重新启用这一概念解释技术官僚主义治理下的美国社会状况。参见:Michael Young. The Rise of the Meritocracy, 1870-2033: An Essay on Education and Equality. Penguin Books, 1961; Daniel Markovits. The Meritocracy Trap. Penguin Press, 2019; Michael Sandel. The Tyranny of Merit. Allen Lane, 2020。

参考文献

- [1]李曼丽,汪永铨.关于“通识教育”概念内涵的讨论[J].清华大学教育研究,1999(1):99-104.
[2]雷丁斯.废墟中的大学[M].郭军,陈毅平,何卫华,等译.北京:北京大学出版社,2008:66.
[3]哈佛委员会.哈佛通识教育红皮书[M].李曼丽,译.北京:北京大学出版社,2010.
[4]涂尔干.社会分工论[M].渠敬东,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2000.
[5]涂尔干.教育思想的演进[M].李康,译.北京:商务印书馆,2020.
[6]孙飞宇.化孤独为共同:北京大学元培学院的通识教育及书院制探索[J].信睿周报,2020,6(35).
[7]强世功.文明终结与世界帝国:美国建构的全球法秩序[M].香港:三联书店(香港)有限公司,2021。

收稿日期:2023-02-03

作者简介:强世功,北京大学法学院教授,社会科学部部长,曾担任北京大学教务部副部长,负责通识教育。