

時空多重折射下 世界各國接受杜威思想的情況

單文經*

壹、前言

本人的博士論文是以杜威的道德教育主張為題（單文經，1988），所以一直以來對於杜威（1859-1952）的論著，及以杜威思想為主題的研究都多所注意。近幾年，又因為從事杜威《經驗與教育》（1938）一書的譯注以及其哲學與教育思想的研究，而更進一步蒐羅與閱讀杜威的著作。因為從事譯注工作，又讓本人有機會透過單德興譯注（2004）的《格理弗遊記》一書而接觸到一個新的學術領域——文學的接受史及接受美學。所以，去（2012）年春因為整理《經驗與教育》譯注計畫的研究成果報告時，在網路上蒐尋到以「接受」理論為著眼點、且以杜威思想為研究對象所撰成的《時空多重折射下世界各國接受杜威思想的情況》這本書，即大感興趣並向服務學校的圖書館推薦，而於去年冬得以詳閱之。

那麼，這是一本什麼樣的書呢？又有什麼特點呢？事實上，由書名即可看出，這是一本以比較—歷史的研究為方法，而以杜威哲學與教育思想為對象的論著。然而，本書的特點在於其試圖超越以杜威思想在世界各地「傳播」（diffusion）的情況為關注點的作法，而探討特定的文

* 單文經 Wen-jing Shan
中國文化大學師資培育中心教授
電子郵件：wjshan@ntnu.edu.tw
本文評介 Bruno-Jofré, R., & Schriewer, J. (Eds.). (2012). *The global reception of John Dewey's thought: Multiple refractions through time and space*. New York: Routledge.

化在特定的時空背景下，對於杜威思想「接受與取用」(reception and appropriation)的情況。換個角度來看，本書不再採取鉅觀的、跨國的或是跨文明的方式，來縷述這位不世出的、由十九世紀中葉跨越到二十世紀中葉的大儒周遊世界各國傳播其思想的情況；而是以微觀的方式，以各個不同時空環境下、各具特色的國家接受杜威思想的過程為對象，探討其所顯示的意義處理基模(meaning processing schemata)。

本書的編者有二位，一為加拿大皇后大學(Queen's University)教育學院的前任院長 Rosa Bruno-Jofré，為教育史學者；另一為德國洪堡德(Humboldt University)比較教育中心的主任 Jürgen Schriewer，為比較教育學者。本書所收錄的十篇文章曾在皇后大學教育學院為了慶祝該院重新開辦四十周年(原設於1907年，後因院系調整而於1920年停辦，復於1966年重新開辦)，而於2008年3月27日所舉辦的教育思想國際傳播(International Diffusion of Educational Ideas)討論會發表；全書分為四個部分。這十章的作者，有的是長期關心世界各國狀況之教育史、哲領域的學者，也有長期研究比較教育的學者，攜手合作共同探討在不同政治、文化與社會脈絡中，杜威思想獲得接受的過程，以及此一過程所具的特色。另外，有些作者則在以不同的透鏡探索杜威論著時，還會以其詮釋的工具聚焦於杜威的文本，並且針對接受與取用者所理解的文本，從歷史脈絡化的角度進行互文性的研究(inter-textual inquiry)。

受到篇幅所限，在這篇書評當中，本人無法將全書十章逐一詳為介紹，只能在四個部分各選取一章，再加上就具有導讀性質的第一章，以及具有總結性質的第十章，加以簡介。其後，則將評述本書的學術意義及接受理論的取徑與理念；本人以為這二個部分對於一般讀者而言更具參考價值。又，本文行文時，除非有必要，否則皆將其各章章名的原文及作者姓名略去不記，以節省篇幅。

貳、本書大要

如前所述，本書的第一章，〈透過時空而折射的杜威：教育知識的跨洲散布與文化特定的再脈絡之研究〉扮演著導讀的角色。由主編者之一的 Schriewer 所撰。這篇文章可概分為五節。第一節，作者以其豐厚的比較教育經驗指出，探討知識傳布在形成世界文化或世界社會中所扮演的重要角色，是國際與比較教育研究的趨勢之一。此一趨勢，絕非學者們為研究而研究所致，而是受到全球化所激起的一股浪潮所影響，導致大家都深切地體認到整個世界的緊密聯結，因而有必要從學術的角度理解其潛在的力量以便掌握之，進而實踐為人類求取共同發展的願景。更有甚者，近來有許多研究，特別是歷史與哲學界的研究，也聚焦於跨國知識流傳的現象，以便弄清楚各個國家或社會、國際的學術潮流，乃至整個文明進步與發展的情況。第二節，作者自教育史、制度與方法論等方面，說明這些研究的學術意義。第三節，因為 Schriewer 認為「目前尚無一稱得上權威的接受理論」（Bruno-Jofré & Schriewer, 2012: 6），所以只好自文學批評、社會制度、文化轉移，以及國際文化關係等學術領域，說明接受理論的四種取徑。第四節，歸納共通於這四種取徑的四個關鍵理念。本人以為，這一部分的理論分析頗為精闢，將在下文中再分節稍加詳述。該章的第五節，則是全書各章大要的介紹。

本書第一個部分是〈西班牙語美洲世界解讀杜威：將現代化合法化〉，共設有三章：第二章〈解讀杜威論著與天主教會的交集：自由教學學院的諸案例與 Hurtado 神父以杜威為題的博士論文〉，第三章〈杜威在阿根廷（1916-1946）：產生選擇性解讀的傳統、意圖與情境〉，及第四章〈鄉村化杜威：後革命時代墨西哥的美國友人、內在殖民，及行動學校（1921-1940）〉。此地僅以第二章為例簡介之。第二章旨在以兩個案例的分析，說明根植於地方的思想配置（locally rooted configuration）之形成過程當中，國際的流向、交會與中介的情況。第

一個案例是設於 1876 年、目的在將教育由國家與天主教的束縛中自由化、崇尚政治自由主義及福祿貝爾的教育理念、在二十世紀時轉向杜威進步主義教育理念的西班牙自由教學學院（*Institución Libre de Enseñanza, Free Teaching Institute*）之成員，對於杜威思想採取反天主教式的解讀，目的在於將教育由宗教獨斷論中解放出來，但仍保留了超驗的人道觀（*transcendental vision of humane*）。第二個案例是智利籍耶穌會的 *Hurtado* 神父於 1935 年、取得比利時魯汶天主教大學博士學位的《由天主教義詮釋杜威教育思想》論文，則將原本不見容於智利天主教的杜威思想，以超驗為核心作了天主教式的解讀，而為天主教徒提供了融合進步理念於教育的可行方式。該章的作者以天主教會對於教育權力之爭為背景，藉著深究其具體的政治與文化因素、在各個文本之間所開啟的「對話」，指出了教育與政治解讀所導致的、對於杜威論著「不完整」（*mutilated*）但卻活生生的解讀，為進步教育帶來了不同的詮釋。

本書第二個部分是〈東亞對杜威思想的接受與取用〉，共設有二章：第五章〈中國的杜威：朋友、魔鬼與旗艦〉，及第六章〈日本教育史中外國影響的再脈絡化：杜威的（再）接受〉。此地僅以第五章為例簡介之。第五章的作者把中國近代分為四個時期：民國時期（1912-1949）、共產黨取得政權之後、鄧小平在 1980 年代宣示「四個現代化」之後，以及今日的中國等，針對杜威思想在中國受到採行、詮釋及轉化的情況，作了十分深刻的分析。該章不只注意到杜威如何透過他自己親自赴華現身說法、他的學生，以及翻譯人員來進行傳布其思想，還注意到杜威的公共形象及諸多網絡所發生的思想傳布效應。作者指出，正如杜威在其他地方一樣，他的思想也是透過集體經驗（舊的及新的）這具稜鏡，以及他與那些涉入變革過程中的盟友，而為中國人所接受。作者還指出，杜威相信他的思想確實可以轉移到別的文化去；這樣的想法，與一些試圖擁抱諸如民主與科學等新觀念的人士，乃是站在同一陣線的。

作者清楚地告訴讀者，並非這位美國哲學家本身，而是以他為對象而撰成諸多論著的人，才使得中國的杜威成為朋友、魔鬼或是旗艦。正如大家所預期的，在馬克思主義者掌權的時代，無論從政治或學理的角度來看，杜威都不為人接受：不但有人批評其「教育無目的說」，說它是錯誤的學說，更有人指責，此一說法目的在於使工人常保無知。在該文的最後一節中，作者指出杜威的思想在 1980 年代重受重視；而在今日中國推動「素質教育」的過程中，因為有關個性、創意及才能等的論辯，而讓杜威思想再度受到更多的注意。

本書第三個部分是〈杜威在葡語—非洲—巴西的空間〉，只有一章：第七章〈教育知識的傳布—接受網絡：杜威教育論述在葡語—非洲—巴西空間的流傳〉。這一章的原創性在於作者試圖在葡萄牙、非洲及巴西等地區之間的教育轉移中，確認一些有特色的成分，並以此為葡語世界中進行歷史—比較的研究設定了一個主軸，藉以澄清杜威的貢獻。作者認可葡籍學者 Antonio Novoa 的觀點，以為葡語世界是一個具有特色的學理領域。而該章的詮釋則是受到 Popkewitz 對於實用主義所持的主張，特別是他所認為實用主義是具有合理性與一貫可能條件的一項文化論題，而可用來創造現代的自我，並且帶來社會的變革。該章運用了 Popkewitz 所提出的「四處周遊的圖書館¹」(traveling libraries) 的隱喻，來指涉不同的教育與意識型態的觀點之組合與調整，並且在變革歷程這個議題上，賦予可以理解的清晰性質。

本書第四個部分是〈東西歐理解杜威的政治與社會架構〉，共設有二章：第八章〈杜威及 1930 年之前俄羅斯教育的發展：記載一段為人遺忘的接受情況〉，及第九章〈《新共和》？杜威及 Walter Lippman 間

¹ 「四處周遊的圖書館」一辭，是 Popkewitz 借自魯汶大學心理與教育科學系 Marc Depeape 教授，用以說明杜威的思想如同會行走的圖書館般，到四處周遊時，可為當地人借閱 (Popkewitz, 2005: 8)。

的論辯與二戰前後德國接受的情況）。此地僅以第九章為例簡介之。作者透過歷史的鏡頭檢視德國對於兩套不同教育概念的接受情形：一為 Lippman 主張的「專家教導」，一為杜威主張的「大眾教育」。該章引導讀者審閱 Lippman 的《公眾輿論》（1922）與《幻影公眾》（*Phantom Public*, 1925），以及杜威的《公眾及其問題》（1927）與《自由與文化》（1939）等論著，以便探究同為促進現代化、但卻明顯不同的民主概念。《新共和》（*New Republic*）周刊即是杜威及 Lippman 論辯的舞臺。德國的國家主義及納粹主義、歐洲其他地方的法西斯主義，以及大眾傳播媒體和快速的社會變遷架構了這一論辯，並且在 1945 年前後影響著這些主張的接受情況。杜威及 Lippman 都對於人們參與公眾事務的能力有下降之虞表示憂心，但是二人對於教育的主張卻有明顯的差異：一為大眾教育，一為菁英教育。該章的作者論及 1920 和 1930 年代，德國似有鄙視實用主義的傾向，並且論及德國國族社群概念與杜威和 Lippman 的主張皆有所交集。接著，作者針對杜威及 Lippman 二人主張的學術與意識型態的互動，進行了簡潔有力的分析，並且小心而謹慎地解釋二人的民主與教育概念在 1945 年之後的德國，是如何轉化與互相摻合的。

本書第十章〈編後記：對杜威的跨國理解之交集、對立與成型〉旨在將杜威的文本與本書作者所製造的文本加以聯結。該文作者試圖解答二個問題：這一些跨越國界、來自不同時空、不同語言，且具有不同政治—社會—經濟背景的學者們，在解讀杜威的文本時，發生了怎樣的狀況？又，當這些解讀放在實際的情境中，杜威的文本又發生了怎樣的狀況？作者在此一詮釋學的文章中，以三種理想類型來理解這些聯結：交集（杜威與讀者的闡釋之聚合）、對立（杜威的陳述與後續的解讀之分歧）與成型（對於杜威文本的新理解）。作者以為，本書的諸位作者皆在就這三種理想類型之一個或多個層面，進行描述。如此，本書的各章文字應能協助讀者明白杜威的文本與後續的各種解讀之間的聯結。

參、本書的學術意義

茲依據 Schriewer 在本書第一章第二節的文字，從教育史、制度與方法論等三個方面，摘述其學術意義（Bruno-Jofré & Schriewer, 2012: 4-6）。

首先，從教育史的觀點來看，本書承載了最近出現的一系列研究，不只試圖探究杜威的思想在一些歷史、哲學與政治背景不同的國家當中流傳的情形，還試圖探究其與天主教、基督新教及孔教等思想體系相互交會的狀況。於是，研究的重點就聚焦於：這些國家如何採用杜威的思想，並且以各具特色的方式加以重新配置（reconfigure），而形成新的政治與教育理念。更有進者，由 Thomas Popkewitz（2005）在檢視現代化與杜威思想如何在不同國度之間的關聯時，所提出的「四處周遊的圖書館」的隱喻，以及「本土的外國人²」（indigenous foreigner）的措辭，激發了包括本書作者在內的不少教育史與比較教育學者據以完成一些論著。最後，Bruno-Jofré、Johnston、Jover 與 Thöhler（2010）等人在《民主與宗教及傳統的交會：對於杜威民主與教育思想的解讀》書中，把「配置」（configuration）這個概念當作啟思的（heuristic）而非詮釋的工具（explaining tool）：

使我們能把諸多的空間加以連接，而在這些空間之中，於各種論述及……許多空間之間乃是相互矛盾的，但卻在較大的論述空間中形成其他的配置。新的配置因舊的配置而起；且在現有的配置中，新的配置因而形成。（Bruno-Jofré & Schriewer, 2012: 4）

² 「本土的外國人」一辭是 Popkewitz 自創，用以說明當地人在其特定政治、社會與文化的脈絡中，針對所傳入的杜威思想所作的解讀，已經把杜威這個如假包換的外國人，變成了本土的杜威了（Popkewitz, 2005: 8）。

「配置」一辭意在指出，在特別的論述空間所特別具有的不同歷史力量之間交會的結果；另外，本書的一些作者也把這樣的一個詞語，用來區辨、說明與理解各種不同的接受歷程及其結果。

其次，就制度的觀點來看，本書並非針對杜威多層面的思想——哲學、心理學，及教育學——本身進行詮釋。相反地，本書把杜威思想在國際上的流傳、採行，以及再脈絡化當作一個具有特別豐富意義的案例，進行比較與歷史的研究，俾便理解：在這些對杜威思想進行詮釋甚至付諸實施的不同國家之中，其歷史文化的傳統、政經社會的背景如何，又，涉入這些活動的知識分子在此一思想傳輸的過程之中，扮演著什麼樣的角色。把這些背景——西語美洲、東亞、葡語非洲，以及西歐與東歐——放在一起，即提供了一組獨特的觀察與分析的領域。於是，本書各章即可能憑以進行教育知識之國際化的不同程度與面向的比較研究，而且因為這麼作，就可以從較寬廣的比較與國際研究路線所突現的問題，以其個特的案例進行微觀的探索。如同 Schriewer (2000) 在另文所討論的，此一問題乃是由現今世況「各種相反的潮流交織」而成。所以，進入各種不同的社會—政治及意識型態的環境中，針對一個大家公認為「世界級的大儒」的哲學與教育思想家，進行比較—歷史的研究，應該能揭示此一同時存在的相反潮流之機制。

第三，由方法論的角度來看，本書是在為社會與人文科學當中的比較與國際研究之作深遠的重新定向。我們可以由二個方面來看其中的涵義。其一，是要把比較研究中，社會科學的主流加以相對化與歷史化。其二，是要把比較研究加以擴大與延伸，逐漸將焦點聚集於跨文化轉移過程，並且跨越諸如巨型區域 (mega-regions)、世界城市、跨國網絡，以及四海為家的精英 (cosmopolitan elites) 等社會結構。或者以 Wallersteinian 的語詞來說，就是要對全球相互連結的「歷史系統」作審慎的考慮。這些跨社會的研究顯示，受脈絡限制 (context bound)

的選擇與採行過程已經發揮了相當大的影響；又，接受者的文化或國家群體的形式，跨文化的轉移知識、觀念及思想的潮流，以及特別的組合模式及問題解決類型等，皆經過特別的重新詮釋及修改。換言之，無論就哲學、社會理論，或者是科技革新等，其「接受」的過程即形成了無窮盡的詮釋與再詮釋的循環。又，在它們傳輸到先前存在的論述配置（pre-existing discourse configurations），皆是先經由接受者當前廣受關注的利益加以過濾。總上所述，正如本書所揭示的許多例子所示，本書在方法論上所帶來的啟示就是：對於跨文化的轉移機制及接受歷程有興趣的研究者，必須有系統地將大量的「修改邏輯」（adaptation logics）及潛在的文化深層結構、不同的意義處理方式、各種不同語言所暗示的歷史語意學，以及沈積在歷史進程中的集體經驗等等，加以慎重的考慮。把這些兜攏起來，這些不同的修改邏輯及文化特定的先在條件，將必然會形成一套複雜的相互交織的混合理論化（intricate interweaving of hybridized theorizing）、產生偏差的折射化（deviation-generating refractions），以及多重型式的結構性再脈絡化（multiform structural re-contextualization）的作用。

肆、接受理論的四種取徑

茲依據 Schriewer 在本書第一章第三節的文字，從文學批評、社會制度、文化轉移，以及國際文化關係等學術領域，說明接受理論的四種取徑（Bruno-Jofré & Schriewer, 2012: 6-9）。

第一種取徑是 1970 年代以來，由德語歐洲文學界所提出的接受理論。一些後來以「康斯坦茨學派」（Constance School）著稱的文學評論家及文學史家主張，立基於接受美學的歷史，方能具體發展而成文學史。就此而言，吾人即可將讀者視為依其個人意向解讀文本的創作

者，也是在文學研究中佔有核心地位的人。回轉過來看，此一主張，乃是建基於文本理論中與「內容論」（substantialist）有別的「實用論」（pragmatic）之上。如同 Martyn P. Thomson（1993: 251）所解釋的：

實用論把焦點置於各種不同讀者所閱讀的文本上；同一時間的不同讀者、同一讀者在不同時間、乃至不同讀者在不同時間，都會對「同一」文本有明顯不同的理解。文本只是意義的潛質，只有在人們閱讀時才會明確地產生意義。這些明確的意義會因為讀者在什麼時、地，以及所具的期望、目的等不同，而有所不同。此一理論主張任何已知的文本皆因閱讀時的不同狀況而有所不同，是以名之為「實用」。

所以，文學「作品」就不只是書寫了的「文本」而已，也應該包括文本與讀者的個人意向、期望水準，以及這些期望對於改變中的歷史情境之依賴程度等所產生的複雜交互作用，亦即是整個「接受」的過程。於是，「文學史」就成了這些連續不斷的接受史；而這也就是文學「作品」持續詮釋與再脈絡化的進程。

第二種取徑是隱含在魯曼（Niklas Luhmann）自我參照社會系統理論（theory of self-referential social systems）的一套接受理論。魯曼主張，社會特定次系統是由具有專門功能的溝通所組成，這些系統只能以「自我—互通資訊」（self-contacts）的形式存在，並且因而構成「自我—參照」的循環系統。在諸如內在—系統的自我—描述，以及自我詮釋等較高形式的自我—參照，終究將以反省思考的形式，促成其自我—理解與自我—籌畫（self-steering）。所以，如同任何形式的自我—參照一樣，在特定次系統的脈絡所發展而成的反省思考過程，必須阻斷由自我—參照的循環性質所致成之相互依存的關聯。如此的阻斷總是以反省思考過程為形式，開啟與其外在環境的關聯；因為它乃是透過由外在參照點而

引出的「輔助式的意義」之融入，而使得循環的自我－參照明確化。如同 Schriewer (1992, 2007) 針對法律、政治與教育等具有自我－反省思考性質的領域中，探討比較與歷史研究的作用時所指出的，在評估一個國家是否為模範國家抑或是世界級的國家，常會看其外在的表現或是國際化的程度如何。與此互補的，還要看這一個國家是否有傲人的歷史傳統，或者在哲學、政治，或教育的思想上有無可傳諸名山的經典作品。這裡的外在表現、國際化或是歷史傳統等參照系統，並不是由比較與歷史研究進入明顯的文化配置，以便製造社會－科學的知識，而毋寧是要藉著這些國際或是歷史資料所作的詮釋，而能獲致「允當」(relevance) 的評價，以便呼應社會的要求，或是證明政策決定的正當性。所以，決定某個國家的外在表現、國際化或是歷史傳統的參照系統，並非比較探究與歷史研究的本身，而是這些國際或是歷史研究的資料。誠如魯曼 (1981: 40, 68) 曾經說過的：

系統－內在的詮釋行動，無法為歷史進程的真相及當今世界的事實，提供可靠的資訊。(外在表現) 可以產生水門的作用，讓系統因內在的需求而打開或關閉。

第三種取徑是過去二十多年，在歷史、政治、管理及組織理論乃至教育等領域所進行跨文化轉移過程的研究，也為各種形式的接受現象提供了有價值的資訊。此種取徑的理論雖然還未臻精緻的境界，但是，其為跨文化轉移的過程，以時期及層面加以安排與系統化，探討其原初的情況、時空的脈絡、中介者的性質、媒介的形式、獲得與取用的機制，乃至其歷史－政治的效應等，也可算是粗具雛型了。³

³ 教育學界的人士可能會對於 Steiber-Khamsi (2004)、Chisholm 與 Steiber-Khamsi (2009) 及 Rapple (2012) 三本書有興趣。

第四種取徑，是由 Pierre Bourdieu 在其國際文化關係理論中，針對「思想觀念的國際流傳」之假想（presupposition）、社會條件及機制等所提出的系統化模式。該一模式明確地指出，接受過程中所連續引發的「選擇」與「自我—參照」的運作機制。此一運作機制可細分為三項。

第一項是「選擇的運作」。質言之，並非「x」國家的每位作者皆會吸引「y」國家的興趣；也不是每本小說、書籍或學術論著皆會翻譯成別的語言；而且，並非每個在某一個環境下的哲學主張或時興觀點，都會在另一個環境受到注意。此其間，還摻雜著接受者所作出的「選擇」。所以，比較合理的說法是，凡是能受到注意，或是為別的國家所採行、翻譯、轉換的文本、作者，或是哲學的主張，應該都是因為它們能符合接受者的需求。具體而言，這些外來的事物應該與接受它的人民、團體或黨派，在流行的風尚、盛行的派典、學術的取向、政治的屬性，甚至當權者的意識型態等方面，具有相似性甚或一致性，才可能成為接受者的擇取的選項。

第二項是「解讀與詮釋的運作」。在接受的過程中，接受者絕非把所要採行的文本、書籍或學術思想，原封不動地加以複製，而是經過多重且複雜的解讀與詮釋。此一解讀與詮釋的運作，在本質上並不純然只是「閱讀或吸收」而已，而是接受者以其原有的思想框架、鑑賞與評析的規準，加上其知覺與領會，以其對這些文本、書籍或哲學的「理解」為據，所進行的「再創作」。而這些思想框架、賞析規準及知覺領會等等，則又都是接受者在特定文化下，受到教育與學術機制、潛藏於國族語言的意義、時空條件、機構限制、期望水平，乃至接受者自己的先前經驗等等影響下的產物。

第三項是介於前二項中間之「標示的運作」（operations of marking）。標示是指在原初的文本加上特殊的標記，目的在突顯其特色。接受者對其所作的選擇，會斟酌實際狀況而以標示來顯示其重視的

程度。這些標示透過其社會網絡、機構、媒介者及學徒、出版商及贊助者等的人或活動，以翻譯了的文本及其具體的層面如格式、價格、發行通路等表現出來。「標示」點出了在接受過程中，文本物質層面的重要角色，並且有可能因此而決定其接受成敗的程度。

伍、接受理論四個共同的關鍵理念

Schriewer 在本書第一章第四節指出，盡管因為學門背景與分析範圍的不同，但是，這些試圖將複雜的接受過程加以概念化的四種取徑，卻可以歸結出四個共同的關鍵理念。茲據以說明之（Bruno-Jofré & Schriewer, 2012: 9-10）。

第一，不再關注所產生的「影響」，而關注接受所由生的「脈絡」。過去的研究假定，外來思想一經傳播到某個社會，則不論其機構的背景如何、社會—文化配置的狀況如何，都會有意地接受其所產生的「影響」。所以，一旦進行有關採行的分析時，自然而然就會只關注「影響」的接受，而不關注這些思想之所由生的脈絡。然而，接受理論則會關注接受者的脈絡、此脈絡的意願，乃至採行新模式與觀念之需求等。

第二，文本理解的重點由內容轉移為實用，意義獲得的過程由作者引導轉移為讀者創作。此一理念，與前述由產生的「影響」轉移為接受的「脈絡」的理念相平行，且在跨越邊界或跨越時間的學術關係這個方面的研究，已經有所成果。又，前文已論及，文本理論中的內容論認為，作者一旦完成了文本，任何讀者都會依照作者的意圖產生相同的理解，並且建構相同的意義；但是，實用論者則以為，每位讀者對於文本都會產生其獨有的理解，並且創作符合其意圖的理解。

第三，在社會理論的層次，新近出現的「自我組織」（self-organization）派典，已經促使「自我參照的社會系統」理論更為精緻化，因

此為有關學術網絡、學術文化，以及內在系統的反省思考過程等帶來深層的理解，也為這些網絡、社群，以及系統的反省思考之間的交流關係所「產生偏差的複雜性質」（*deviation-generating intricacies*）帶來進一步的認識。

第四，學者們在說明這些與接受、採行、取用、再脈絡化等複雜過程的有關概念時，常會使用傳神的圖像譬喻以為輔助。例如，魯曼用「水門」，而 Schriewer 與 Martinez 則用「濾器」（*filters*）表示「選擇性」（*selectivity*）；又，Bourdieu 用「稜鏡」，而 Schriewer 用「折射」表示「產生偏差的力量」。

陸、一些有關的聯想——代結語

《時空多重折射下世界各國接受杜威思想的情況》是一本跨越比較、歷史、社會、文化與哲學等多個研究領域，由來自阿根廷、加拿大、英國、德國、秘魯、葡萄牙、俄國、西班牙、瑞典等國的學者共同合作，所撰著在不同時期的阿根廷、巴西、中國、德國、日本、墨西哥、莫桑比克、葡萄牙、俄國、西班牙等國家，接受美國學者杜威思想的情況。值得注意的是，關於中國這一章不是由中國學者所撰，而是由瑞典 Lund 大學東亞及東南亞研究中心的 Barbara Schulte 副研究員所撰。她原籍德國，柏林洪保德大學比較教育、歷史與漢學博士，曾經在中國留學多年（Schulte, n.d.）。

前曾提及的 Popkewitz 於 2005 年編著的《創造現代自我與杜威：教育中的現代性與實用主義》一書與本書意旨相近，值得稍作介紹。該書由來自美國、比利時、巴西、哥倫比亞、日本、墨西哥、葡萄牙、瑞典、瑞士、土耳其等國的學者，就巴爾幹半島、比利時、巴西、中國、哥倫比亞、日本、墨西哥、葡萄牙、瑞士等地，從杜威與實用主義研究、現

代學校的教育研究、與現代性有關的歷史研究、全球化的研究，以及與知識與問題解決有關的文化研究等多元角度，探討二十世紀茁生的「現代」學校之多元意義。Popkewitz 在該書的序言指出，過去以杜威與實用主義為對象的研究，多從思想史或社會史的單一角度著眼，把實用主義當作「獨一無二」的美國哲學，探討其他國家的人士如何借用這些思想。顯然，過去的研究多是從「同」的角度出發，來探討接受杜威的世界各國人士如何「求同」。然而，該書則採取不同的作法，雖然仍舊是以杜威的哲學與教育思想為對象，卻是從「異」的角度出發，探討世界各國如何藉由接受杜威來建構其自身的現代性及現代的個性，所關注的是世界各國人士如何「趨異」的過程。

讀者或許會問，臺灣接受杜威哲學與教育思想的情況如何呢？本刊 19 卷 1 期所刊祝若穎（2011）一文，為這個問題提供了部分的解答。她以杜威教育思想為對象，依據 1919 年至 1930 年初期臺灣的教育雜誌與時人著作，探討杜威思想在臺灣的引進、實踐與轉化之情況。時值日治後期，杜威思想由在 1918 至 1919 年於《臺灣教育》發表 10 篇介紹杜威思想專文的國語學校（國立臺北教育大學前身）渡邊節治副教授等人引進，並有若干日籍或臺籍的教師將杜威進步教育思想應用於實際的教學。然而，依祝文的詮解，在作為日本殖民地的臺灣，杜威所提倡的以主權在民、講求民治與民享的真正「民主主義」為基礎的教育思想，經過日本皇權專制與軍國主義思想這面「稜鏡」所「折射」，讓人只看到經過轉化了的「民本主義」，以致於杜威教育思想在臺灣呈現「重視進步主義的教育，卻忽視民主本質」（祝若穎，2011：179）的狀況。

如眾所周知，國民政府遷臺後，一些直接或間接受教於杜威的學者，如胡適、蔣夢麟、羅家倫、沈亦珍、楊亮功、吳俊升等來到臺、港等地，當然也發表了一些與杜威的哲學或教育思想有關的論著，後來陸續也有一些其他學者研究杜威的哲學或教育思想而發表專書、期

刊論文，或學位論文。這一點，祝文也略為提及，而本人（單文經，2004）所發表的一篇以生活經驗為核心的課程實驗為主題的論文，其中所敘述的 1952-1963 年在臺北市成功中學，以及 1973-1979 年在高雄市五福國民中學推動的生活中心課程實驗，或可為臺灣教育界接受杜威思想並且轉化成為實際教育措施的明證。

沈亦珍（1986）在《我的一生》中自陳，他於 1936 年在美國哥倫比亞大學師範學院取得教育博士，受杜威和 William H. Kilpatrick 等進步教育理念之影響頗大。他並且躬逢盛會，有機會與聞以實驗學校著稱的二所哥大師院附屬學校 Horace Mann School 及 Lincoln School 的運作情況。當時，這二所學校在哥大師院講授統整課程的 Thomas L. Hopkins 指導之下，正在參加「八年研究」（1933-1941）的課程實驗。1952 年，他接任主持全國初等及中等教育的教育部普通教育司司長，推動多項中學學制實驗，其中包括潘振球擔任校長、薛光祖擔任教務主任的臺北市成功中學所推動的生活中心課程實驗。後來，潘振球轉任臺灣省教育廳長，薛光祖轉任省立高雄師範學院，乃又自 1973 年在高雄市五福國民中學推動生活中心課程實驗。這兩項課程實驗，一項維持了 11 年，一項維持了 6 年，時間都不長，令人有曇花一現之嘆，但是，此一重視學生生活經驗的課程改革精神，但其為後來歷次課程改革之所本，則始終未變。

以上的簡單介紹，勉強可以算是為「杜威哲學與教育思想在臺灣接受的情況」舉了「一隅」，本人至盼未來有人能夠「以三隅反」地，針對臺灣接受杜威哲學與教育思想的情況，作更有系統且更完整地研究，俾便與 Popkewitz（2005）及本書的研成果相呼應。

參考文獻

- 沈亦珍（1986）。*我的一生*。臺北市：作者。
[Shen, Y.-J. (1986). *My life*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 祝若穎（2011）。日治後期杜威教育思想在臺灣之引進與實踐。《當代教育研究》，19（1），145-193。
[Chu, J.-Y. (2011). The introduction and implementation of Dewey's educational philosophy in Taiwan in late Japanese colonial period. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 19(1), 145-193.]
- 單文經（1988）。*杜威道德教育理論研究*。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
[Shan, W.-J. (1988). *John Dewey's theory of moral education*. Unpublished doctoral dissertation, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 單文經（2004）。論革新課程實驗之難成。《教育研究集刊》，50（1），1-32。
[Shan, W.-J. (2004). On the problems in experimenting with curricular transformation movement. *Educational Research Bulletin*, 50(1), 1-32.]
- 單德興（譯注）（2004）。J. Swift 著。《格理弗遊記》。臺北市：聯經。
[Swift, J. (2004). *Gulliver's travels* (T.-H. Shan, Trans.). Taipei: Linking Books. (Original work published 1726)]
- Bruno-Jofré, R., Johnston, J. S., Jover, G., & Thöhler, D. (2010). *Democracy and the intersection of religion and traditions: The readings of John Dewey's understanding of democracy and education*. Montreal, Canada: McGill-Queen's University Press.
- Bruno-Jofré, R., & Schriewer, J. (Eds.). (2012). *The global reception of John Dewey's thought: Multiple refractions through time and space*. New York: Routledge.
- Chisholm, L., & Steiber-Khamsi, G. (Ed.). (2009). *South-South cooperation in education and development*. New York: Teachers College Press.
- Popkewitz, T. S. (2005). Inventing the modern self and John Dewey: Modernities and the traveling of pragmatism in education -- An introduction. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Inventing the modern self and John Dewey: Modernities*

and the traveling of pragmatism in education (pp. 3-36). New York: Palgrave Macmillan.

Rapplee, J. (2012). *Educational policy transfer in an era of globalization: Theory-history-comparison*. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.

Schriewer, J. (1992). The method of comparison and the need for externalization: Methodological criteria and sociological concepts. In J. Schriewer & B. Holmes (Eds.), *Theories and methods in comparative education* (3rd ed., pp. 25-83). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.

Schriewer, J. (2000). World system and interrelationship networks: The internationalization of education and the role of comparative inquiry. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Educational knowledge: Changing relationships between the state, civil society, and the educational community* (pp. 305-343). Albany, NY: State University of New York Press.

Schriewer, J. (2007). Reference societies and model constructions: Questioning international policy studies. In J. J. Hesse, J. Lane, & Y. Nishikawa (Eds.), *The public sector in transition: East Asia and European Community compared* (pp. 85-102). Baden-Baden, Germany: Nomos.

Schulte, B. (n.d.). *Curriculum vitae for Barbara Schulte*. Retrieved February 3, 2013, from http://www.ace.lu.se/upload/Syd_och_sydstasienstudier/research/CV_Schulte_Jan_10.pdf

Steiber-Khamsi, G. (Ed.). (2004). *The global politics of educational borrowing and lending*. New York: Teachers College Press.

Thomson, M. P. (1993). Reception theory and the interpretation of historical meaning. *History and Theory*, 32, 248-272.