

作為空間的中國大學：來自文化研究的「課堂」觀察

文 | 羅小茗

上海大學文化研究系

自2003年北京大學以「一流」為口號高調推行教改以來，關於中國大學的批評已連篇累牘。最新一波的批評文章始於2016年教育部撤銷「985」、「211」，改建「雙一流」的新政^[1]。只是，由政府主導管理高等教育的基本模式未變，對行政化管理的討伐也就可以永遠彈唱。這類批評背後的一大潛台詞是，如果給大學鬆綁，大學便有能力自治。可倘若以此明確詢問今天的大學中人，又很少有人真正相信。在這裏，人們遭遇了社會批評在當代中國的普遍困境，即當長時間批評一類制度性頑疾，卻又無法推動切實的改進，原有的替代方案也隨着時勢推移失去效力時^[2]，如何更加坦誠持續地面對舊疾未去、新病又來，問題焦點不斷變化和彼此疊加的實際狀況？如果社會批評者自身尚且缺乏這一「續航」能力，又如何能夠指望當政官員抵制政績誘惑、避免病急亂投醫的盲目和混亂？

有見及此，本章希望通過對所在高校和系所的教學活動的實際觀察，展開另一條思考大學問題的線索。這一線索，不在於回答政府應該如何管理大學的「難題」，而是希望更有力地提出今天的大學究竟如何自我理解這一問題。大學在既有的社會結構

-
1. 2016年6月，教育部官網在6月宣佈《關於繼續實施「985工程」建設專案的意見》等「985」「211」工程以及重點、優勢學科建設的相關檔失效，中央對新時期高等教育重點建設作出新部署，將「985工程」、「211工程」、「優勢學科創新平台」、「特色重點學科建設」等重點建設專案，統一納入世界一流大學和一流學科建設。
 2. 目前，對於時代變遷後大學中人本身的意識、學術共同體的構成，以及由此而來的對大學的理解這一部分的討論相對較少。比較特別的努力來自于項飆（2015）的《中國社會科學「知青時代」的終結》，文章認為隨着知青時代的結束，整個學術共同體的氛圍和相關的學術實踐，都有非常大的改變，並直言不諱地指出：「後知青時代，研究操作是高度專業化的；民間半民間的專業知識生產不復存在，學者和政府之間的合作是以強化政府管治為主要目的、以封閉的智庫諮詢、命題作文為主要方式的。」《文化縱橫》，北京：《文化縱橫》雜誌社，12月刊。

裏，創造新的不同空間類型的實際狀況和難度，則是這一自我理解中應該首先被討論的議題。

混亂的「課堂」：大學空間的理解現狀

自晚清以來，中國社會中的現代大學一直是一種特殊的社會空間。這不光是因為大學維繫着現代知識類型的成型與生產，更因為從一開始，它就獲得了一種社會空間上的進步性，負有示範乃至推動其他類型的社會空間改造的功能。在這一意義上說，大學相對「獨立」和「完整」的一個重要條件就是來自它與其他社會空間的這一特別的關聯方式^[3]。可以看到，在當前討論大學的諸種話語中，大學的這一示範與推動的空間特性並未被放棄，且是多數立論的出發點。但此類「不放棄」又往往是在不討論迅速變化的社會結構中，大學空間的獨特性或進步性何以維繫的狀況下展開的。這一缺失的背後，實際上是對今天大學空間問題的理解不足。

這裏，不妨先來說說今年我在大學「課堂」上遇到的一件「小事」。

3. 在《新帝國主義》中，大衛·哈威將資本在地理空間中的迴圈運動和剝奪性積累的普遍規律作了極為犀利的描述。倘若將這一對空間和資本關係的論述和對日益市場化的大學教育相關聯，那麼，一個需要進一步思考的問題是，作為社會自我保護運動的一個部分，教育運用與積累時間和空間的模式，是否可以徹底被上述資本的運動和其創造/毀壞空間的模式同化？如果答案並非全然的肯定，那麼大學教育空間實際上是基於哪種原則被堅持或重建？（大衛·哈威（2009）。《新帝國主義》。北京：社會科學文獻出版社。）

2012年以來，針對S大學的本科生，我開設了一門叫做「日常生活中的文化分析」的大類通識課，採取課前閱讀、課堂討論與網絡發言相結合的課堂模式。這一課堂模式基於以下條件逐步形成。其一，每輪選修這門課程的學生人數較多——一個班約100名左右，因此在短短兩課時內，無法保證學生充分參與課堂討論。其二，大類通識課雖然可以聘請助教，但學校提供的聘請條件頗為苛刻——每50名學生方能聘請一名助教，助教費用為200元。沒有教學經驗的研究生，如何組織50名本科生展開有效的網上或網下的討論？任課教師如何與助教保持有效溝通，以便在如此少的助教費用下，使之免於「學術勞工」的心境？這些都是問題。最後，幾年前，S大學購買了網絡課堂（Blackboard），鼓勵教師多多利用，加強師生之間的交流。至此，通過網絡課堂，提供閱讀材料，鼓勵學生在課堂和網上積極發言，彼此交流看法，成為一個相對適合的選擇；線上和線下，無論缺少哪一塊，剩下的那一部分都很難獨立運行，達成教學目標。

在這一課堂模式的背後，是一系列社會狀況變遷導致的大學教育空間重構的問題。首先，在持續了近二十年的大學擴招和教育資源高度集中之後，二三線城市的大學開始出現萎縮，因而面臨危機，而上海、北京這些城市的學生數量仍穩步增長。在既有的大學空間中，為這些學生提供足夠的可供選擇的課程，控制課堂人數和保證教學品質，這些問題沒有真正解決。其次，社會空間歸根究底是一種社會關係的組織和再生產。大學空間自然也不例外。然而，隨着大學教育的市場化，學生在數量和品質上的改變，知識生產在社會結構中位置的轉移，以及教師的社會處境和自我理解的變更，所有這些都使得原來的師生關係發生了巨大變化。這一關係如何在行政管理和市場邏輯之外，參與、維繫乃至整合教育空間的問題，變得日益突出。最後，隨着網絡時代到

來，大學和中學一樣，越來越「強調」多媒體技術的運用，虛擬課堂、BBS等手段，理所當然地進入課程。然而，在網絡的衝擊下，面對面的大學課堂如何展開教與學？新的技術手段究竟如何運用，方能有利於大學教育空間的重構？這不僅包括什麼樣的課程需要更多地使用Blackboard，也包括在網絡課堂中，如何展開討論才能讓大家彼此傾聽和相互看到，教師如何組織和參與這一形式的討論、並將其與線下的教學空間相結合等一系列問題^[4]。顯然，對大學來說，新的教育空間的出現與融合，既意味着對舊有的教學習慣/技能的挑戰，也是重新理解大學教育空間的契機。結果如何，則取決於人們打算如何共同面對這一挑戰。

令人遺憾的是，在大學教育中，這類問題少有認真的思考和正面的討論^[5]。這意味着，僅僅依靠具體而分散的教學過程，師

-
4. 據我粗淺的觀察，在S大學的Blackboard的運用中，數學類或電腦類基礎課程的使用頻率最高，人文類通識課的使用率則普遍較低，以至於「日常生活中的文化分析」的課程名稱在整個排行榜上顯得頗為突兀。
 5. 一個頗為滑稽的現象是，當人們忙於議論今天的中國大學之時——無論是為政府出謀劃策，還是作為「反對派」口頭抵抗，其出發點都極為統一。那就是，站在了（未來）管理者或統治者的立場之上，謀篇佈局，卻很少有人願意為作為整體的大學——既包括大學師生，也包括基層行政人員——在當前狀況中自處，推動或提供切實的建議。在我看來，這也是今天中國知識分子感覺結構中非常有趣的一個部件：要麼將自己理解為微不足道的小人物，對整個歷史也好社會也好，毫無力量可言，要麼就一步站在領導者或統治者的角度，提出批評或設想新的治理方案，把「知識就是權力」的意識無限放大。在這一感覺結構中，知識份子無意於尋找自己的立足點，由此形成的大學批評的一整套話語，不過是其中的一個例子罷了。

生之間需要長期的磨合方能推進這些問題^[6]。而這樣的磨合期，又往往是現有的大學課程制度不提供的。一件富有象徵性的「小事」則進一步說明，在今天大學教育的自我理解中，一旦教育空間重構的問題被忽略，或教育空間只是作為物質手段被對待時，教育主管部門頒佈的相關制度和措施也就帶有極大的任意性。

2016年秋季學期伊始，在沒有任何通知的情況下，S大學的Blackboard突然無法登入。這讓站在講台前，向學生介紹課程的我措手不及。台下的學生，有一兩個已經遇到過相同的情況。他們告訴我說，這是因為學校和Blackboard在續約方面出現問題。我最初，對這樣的解釋，將信將疑，或者說，我無法相信學校對待網絡教學空間的態度竟會如此「隨意」。等到打電話詢問負責本科教務的行政人員時，才明白這是真的：學校和網絡公司的合同到期，續約不暢，導致Blackboard無法使用。問到何時才能使用，本學期內能否重新開通之類的問題時，答覆是一連串的「不知道」^[7]。寫作此文時，秋季學期已經結束。當我向校方再次詢問冬季學期使用Blackboard的問題時，得到的回覆是：「Blackboard一直有支付問題，因此能不能繼續使用還有待確定，請老師另謀網絡平台和學生交流。」

-
6. 我的課堂經驗正是如此。當我收集了學生們在網絡課堂上的發言，做成簡報向全班同學展示時，他們都表現出濃厚的傾聽興趣。可是，這樣的興趣在網絡課堂的討論中卻很少出現，自顧自地說話、只看自己感興趣的話題而無回復，以及無法區分在一般BBS上的灌水和在網絡課堂中的發言，是他們的基本狀態。於是，在使用了兩個學年的網絡課堂之後，如何在網絡課堂中展開討論，討論需要遵守哪些基本的規則，成了必須線上下課堂展開和推動的話題。
 7. 之後，雖然採取了一些補救措施，比如開通討論郵箱，但想要在短短的十周內，彌補這類課堂空間的突然缺失，形成新的課堂模式，着實困難。

這樣的「隨意」，並不意味着當局對高等教學品質不重視。因為就在輕描淡寫地處理網絡課堂的同時，主管部門對看得見摸得着的教學空間的要求和監控，大大加強了。2012年1月，S市教育委員會下達《關於開展市屬本科高校骨幹教師教學激勵計畫試點工作的通知》，特別強調，學校應建立並完善大學教師為本科生學習提供輔導答疑的坐班答疑制度和晚自習輔導制度。S大學是執行這一制度的試點學校。這兩項制度，落實在教師的工作表上，成了教師每擔任一門本科生課程，就需要配套提供兩課時的在固定地點的答疑時間；同時，每學年必須安排20次的晚自習，即在指定的晚上，留在辦公室內「守株待兔」^[8]。凡是在規定的時間和地點沒有出現的老師，一律視為教學事故予以處罰^[9]。

顯然，在提高高等教育品質的壓力下，大學正生產出對「教學」五花八門的新認定。其中根本的一條便是不斷增加對時間和空間的管控。這看似無可厚非，學校本就是現代社會中展開規訓與懲罰的樣板間。但此處的問題恰恰在於，當人們以教育之名，重新規定大學的時空展開分配和治理之時，它的依據是什麼？這些依據呈現出哪種大學教育的自我理解？倘若這些依據，不僅無法推進時代變遷中大學教育所需的自我理解，反而損害之，那麼這些「規定」，又將對大學教育空間造成什麼樣影響？

-
8. 就我所了解的情況來說，基本上沒有本科生會在晚自習的時間段前來，也很少學生會在答疑時間段出現。在答疑和晚自習這兩項制度中，本科生成為了老師們集體等待的「戈多」。真正受益的反而是研究生，他們與指導教師見面討論或展開讀書會的時間，因這樣兩個硬性制度而變得日常和固定了。
 9. 對今天的教育部門而言，可以用來獎勵和處罰人的手段已經極為有限，唯一的方法就是發錢和扣錢。因此，執行試點的大學，可以從教育部門得到一筆額外的經費，以獎勵完成坐班答疑和晚自習制度的教師。而對那些沒有「出現」的教師所在的系所或學院，則實行連坐式的扣錢懲罰。

就此而言，S大學內網絡課堂的悄然「關閉」和坐班制度的強勢成型，看似偶然，實則表現出大學在理解教育空間時的高度混亂。「規定」和「隨意」，不過是這一混亂的兩幅面孔，並由此形成惡性循環。在當前大學教育的危機中，主管者希望有所作為。實際的做法是花了大量的人力物力，監管實際的空間，由此劃定時間，卻對大學教育應該思考和規範，使之有利於有組織的知識生產的虛擬空間的分配和使用問題，放任自流。在嚴格的明顯脫離實際的監管之下，對待大學教育的態度日益消極，成為大多數教師的集體無意識。這使得他們一旦離開了被強行規定的時間和空間，既不會主動建設大學教育空間，更遑論為自己所隸屬的大學共同體思考新的教育空間如何整合的問題。而此種消極所導致的教育水平下降，反過來又讓行政部門監管，顯得並不那麼無理。至此，當大學教育的空間形式相對穩定，且被國家大包大攬之後，對這一問題失去感受能力，進而喪失自我理解能力，是今天中國大學的一般狀態。目前大學空間的混亂狀況，不過是大學失去自我理解能力和行政部門強勢管理之間相互作用，彼此拉低的結果。

想要打破上述的惡性循環，首先需要澄清的，是隱含在混亂中，由管理者和大學教師們共用的對於大學空間的定見。

其中的第一條，就把大學視為由實際的地點、圍牆、大樓和課程、考試等一系列組織或管理手段所構成的固有空間。因此，對大學的管理者而言，無法向學生提供教室是教學事故，而網絡課堂的「失蹤」，則不在此列。值得指出的是，在這裏，網絡空間不過是其他空間類型對於大學教育空間展開衝擊的一個最為明顯的例子。如果留心一下大學校園裏的海報展板、宣講招聘資訊的話，便會發現，以消費和商業的方式組織起來的其他社會空間，同樣大規模地滲透在大學的圍牆之內。所有這些，實際上都

在迫問一個問題：今天大學教育空間，其組織的特殊性，究竟體現在哪裏？對整個社會而言，除了是由國家賦予的頒發文憑證書的特權外，它對於社會知識的生產，對既有的社會關係的生產和規範，以及把握社會整體的雄心，和其他類型的空間相比，究竟有何進步之處？如果不能回答這個問題，便等於自動放棄了大學對於知識生產及其背後的空間生產的規範能力。而這正是讓大學區別於其他、獨立自主起來的基本依據。

其次，這一定見延伸出另一種無意識，廣泛地見於樂意對大學展開批評的人士身上，包括我自己。那就是，大學空間的建設、整合和理解，是掌握着權力的主管部門的事務，是他們需要展開整體籌謀思慮之事。普通師生只管使用和批評，不問其他，更談不上對這一空間的所有權和建設權。這一意識，實際上使得大學空間徹底淪為有待治理的物件。在這樣的空間中工作與生活，自然也就很容易催生出一種被治理者的心態，並形成對既有的大學空間內的權力關係的基本想像。在這一想像裏，對方的大權在握和自己的毫無權力，形成鮮明的對比，構成此後判斷和行動的「現實」前提。

最後，這也就形成了在大學內部發起抵抗時的慣性模式。一種可笑的局面由此出現，批評者往往要求政府當局或市場應該對大學拿出有不同的治理邏輯，卻對自己如何發現乃至堅持教育自身邏輯的責任，輕輕放過。正是在這一慣性中，大學教育空間的的特殊性，在「抵抗」或「批評」名義下被徹底放棄。

如果說，在形成之初，大學的雄心在於通過有組織的知識活動對社會展開整體把握，形成不同的空間理解和組織方式的話，那麼如何通過教育空間的整合和革新，維持這一整體把握的能力和體現在空間構成上的特殊性，便是大學自我理解時始終需要面

對的任務。在此，教育者面對的問題不是取捨既有的社會空間，而是對這些空間展開判斷和規範，形成不同的空間組織樣式，並由此獲取教育所特有的獨立和進步的價值。

至此，大學教育空間並非天然正當和可供依賴的物件，相反，它需要時時核對總和更新。而今天展開大學批評的任務，除卻對行政當局不知疲倦的「批判」之外，同樣甚至更應該思考的是：如果說，建設新的大學教育空間是一種必須，那麼，在上述現實條件中，參與在這一大學空間中的人們的實際能力如何？是什麼的現實條件和認識方式限制了人們參與的能力？哪些思想和行動上的慣性，構成了今天大學展開空間更新和自我理解時的無形障礙？

新的教育空間如何可能：空間慣性中的網站和月會

回到我在S大學遇到的這件「小事」上來。當行政人員要求我「另謀網絡平台和學生交流」的時候，我的第一個反應是窘迫。一是因為實際問題，一旦離開由體制保障的網絡空間，倉促之間如何找到適合和一百多名學生展開討論的虛擬場所？另一是作為大學中人，且自認為關注教育議題，對於主管部門的這種「隨意」並非第一天知道，卻依舊毫無防備。在這一毫無防備的背後，反映了對當前這套體制和既有空間的高度依賴。然而，更令人窘迫的是，這樣的準備，或者說，企圖創造大學內部不同的教育空間的努力，對文化研究並不陌生，卻往往不成功。這說明想要打破定見的宰製，對大學空間進行不同方向的建設，僅是意識到上述定見是不夠的，還需要回答更進一步的問題，從而理解為何對既有的大學空間的批評，總是無法轉化為建設新型空間的努力。

用王曉明老師在《文化研究的三道難題》中的話說，S大學的文化研究系是在充分意識到文化研究進入體制後可能逐漸喪失批判和社會實踐的活力的情況下，「硬着頭皮擠入現行大學體制的」，並從開始就企圖通過一系列教學制度上的安排，開拓一個文化研究的獨立空間^[10]。轉眼間，七八年過去了，這一獨立空間的建設情況如何呢？在這裏，僅以網站和月會的狀況為例，展開初步的討論。

從2003年成立至今，當代文化研究網已有十多年的歷史。最初的網站，由首頁、熱風論壇和課程討論區等多個部分構成，鼓勵對文化研究有興趣的師生共同參與。此後，網站經歷了多次改版。2012年，參與網站更新作為研究生實踐課的內容列入培養方案，予以評價和考核。這一改動基於以下兩個原因。第一，之前學生參與網站的方式，以自願為主。一旦確定參加之後，便會參與網站工作的規則制定、工作討論和內容更新。由此反復出現的問題便是，每次開完工作會議，人人熱情高漲，信心滿滿，內容更新也比較積極及時。可是過了一段時間後，熱情和積極性隨之消退，原有的工作制度便開始形同虛設。由於是自願參加，對這樣的行為缺乏問責機制，往往不了了之。一般的補救方法是再次開會或更換一批學生。雖然是這樣，網站還是做了不少工作，但如何形成有效的運作機制，既保證網站的持續更新，又可以讓學生在「做」的過程中加深對文化研究的理解，這一問題一直沒有解決。將其納入課程內容，便是一次新的嘗試。第二，2012年文化研究系成立獨立的學科點，正式招收名正言順屬於「文化研究」的研究生。如何將文化研究的理論學習和社會實踐相結合，

10. 王曉明（2012）。〈文化研究的三道難題〉，《近視與遠望》。上海：復旦大學出版社。

不流於專業化和學科化，是文化研究系在開設課程時面對的一大問題。受到台灣世新大學社發所實踐課程的啟發，文化研究系也希望可以開設這類課程，以便在制度上確認文化研究對社會實踐和理論學習之間關係的基本看法。比較其他仍然有待開拓的平台^[11]，當代文化研究網是相對成熟的媒體實踐平台。至此，當代文化研究網正式成為文化研究教與學的體制性空間的一部分^[12]。

可惜，這一嘗試的結果不盡如人意。課程化的評價和考核沒有解決學生參與熱情及其持續性的問題。雖然對定期更新文章、撰寫快評、組織圓桌等的要求一再降低，但一個奇怪的現象是，無論如何降低要求，這些預定的課程任務總是無法完成。2015年，以當代文化研究網為主，其他實踐活動為輔的實踐課程，在一年級碩士的培養計畫中被取消；2016年，整個實踐課程取消。

另一項教學制度——文化研究系的月會，同樣在2012年開始運作，目的是為全系師生在課程規定之外，提供一個定期的思想交流平台。月會分為三個部分。第一部分是邀請本系師生或其他青年學者，環繞自己關心的議題發言。第二部分，主要由學生提出一個熱點問題供大家討論。第三部分則是漫談，**主要用於交流資訊和資訊**。最初的模式由系內老師負責組織，每一月一次，但越是到後來越無法定期進行。常見的理由是湊不齊時間。由於月會不是體制內非開不可的會，於是就很容易讓路給其他事務。從

11. 在中國大陸的語境中，文化研究基本上仍是學科體制的產物，其在學術思想上的傳播和其與社會實踐活動的互動關係，並沒有同步發生。彼時，對文化研究系而言，文化研究實踐課的其他兩個部分內容，即「我們的城市」市民論壇和工人文化共建，都剛剛起步。

12. 在此之前，網站雖然同樣具有這一功能，但並未被制度化。

2015年開始，停辦月會的提議一再出現。2016年10月，月會保留原有模式，但交由學生組織。

不難發現，網站也好，月會也好，最初的設想都很理想，目標也頗為明確，就是本着對文化研究的理解，藉由體制的力量——這是一個系所，創造不同的教育空間。但實際上，在現有的體制內，僅有這類籠統的意識是不夠的。一旦實際操作起來，便會面臨一系列更為具體的無法用既有的抽象理念來打發的身心混亂。

第一個問題是，在網站或月會這樣的企圖創造不同類型的教育空間的設置中，師生應該抱有哪種對制度的理解？這個問題，對教師或學生而言的意義也許不同，但其在理解「制度」時的障礙卻頗有雷同之處。長久以來，在慣於被（學校/政府）治理的狀態中，中國人對於制度的反感近乎成為一種本能。這一本能是一種一經出現便和社會生活中已經積累起來的其他不滿迅速串聯結盟，並形成不斷自我合理化的情緒。它往往既不屑於辨識其針對的是什麼制度，也無限延宕這樣的反應有何實際意義的問題；只要一產生反感，便在制度之外尋找取巧的捷徑，或想方設法破壞制度的約束力。即便在歡迎和接受文化研究思路的人之間，仍然很有一部分這樣的本能。

從理性角度來看，這樣的本能自然極為幼稚。但在現實中如何時時化解，使以建設新空間為目標的努力免於此類自認為的「微觀抵抗」的消耗，是日常教學中必須面對的一大問題。比如，對學生來說，無論是網站要求的上傳文章、撰寫快評或組織圓桌，還是月會要求的學術發言、話題討論，是不同難度的學習任務；如果缺乏學習主動性，往往無法完成。但學習的主動性，就目前的教育制度和社會狀況而言，又並非天天，是有待挖掘的東西。它的構成成分，除卻對知識的好奇，對現實的熱情，還有很

大一部分是既有的教育空間所導致的學習和生活的巨大慣性。此時，如果沒有嚴格的教導和監督，沒有制度上的強制性，主動性即便出現，也很難長久維持。然而，在上述反感的本能中，任何強制性往往被不假思索地理解為「壓迫」，哪怕只是迫使人改變原來更「舒服自在」的狀態，而關於個人自由和興趣、權力關係之類的說辭，便在這樣的時刻噴湧而出。更值得注意的是，這樣的理解不僅在學生中存在，在教師中也有同樣情況。後者往往表現為，不敢或不願用制度嚴格要求學生，認為那樣做有「壓迫」的嫌疑。如此一來二去，理念再好的制度也就變得形同虛設。

其二，與這種情緒性反感相伴隨的另一種混亂，是信心的缺乏，以及由此而來的「及時兌現」的訴求。人們一方面極度需要由新事物來支援的信心，以抵抗對現實的不滿，但另一方面，在給予新事物生長時間和空間條件時，又表現得極為吝嗇。其中的邏輯往往是：既然新的教育空間是有意義的，那麼最好立即證明，如果不能立竿見影地證明，那怎麼能夠叫人相信呢？在這種邏輯的支配下，新的教學制度和組織方式會遇到各種看似「有理」的問題。比如，月會主講者的內容太過無聊或不夠深刻，是不是在浪費大家的時間呢？網站文章的瀏覽量那麼低，更新有意義嗎？快評寫了沒人看，有什麼意思呢？學生花時間做了大量瑣碎的「實踐」，真的有意義嗎？大家已經很忙了，新的制度把大家搞得更忙，忙到無法做「我」更想做的事，這有意義嗎？如果上面這些問題的答案都是否定，那麼，這個制度究竟有什麼繼續存在的必要呢？

對想要在嚴酷的環境中確立自身的另類教育空間而言，這些問題往往似是而非。這不僅是因為教育從本質上說，仍然是到目前為止，所有人類活動中最需要時間，無法通過任何技術手段加

速的積累運動；更因為上述質疑者往往有意無意地要求教育和資本一樣，通過一家獨大式的運作模式「及時兌現」，獲得迅速的成功。在這些噪音般的提問中，教育的力量，一個新的教育空間的出現，如何避免以資本相同的邏輯運作，獲得人們持續的支持與參與，這一問題，並沒有得到正面的回答。然而，也是在這一混亂中，不斷發起對新制度的質問，動輒推倒重來，成了信心匱乏者革新/ 逃避現實的唯一武器。

最後，不同的批判立場、思想傾向和解決思路，在這一新的教育空間的建設中，應該如何共處？這一問題，顯然具有文化研究的特殊性質。文化研究將自己理解為是一種必須介入現實和改變現實的力量。當人們對現實的判斷有所不同時，思想傾向、主義或所謂「路線」取捨的問題便會出現^[13]。當這一取捨和教育空間的建設相關聯時，問題也就變得格外具體：這一空間的包容性和臨界點究竟如何確定？在這一新的教育空間裏，包容和排斥的依據是什麼？在這裏，韋伯關於「價值中立」的論述，雖不一定適用，但恐怕還是存在着兩種不同的對待教育空間的方式。它們的分歧之處並不在於如何判斷現實，而是對教育空間的不同理解。換言之，在緊迫的現實中，哪種新的教育空間是文化研究應

13. 此處，繼續引用王曉明老師在《文化研究的三道難題》（2012）對中國大陸文化研究從何着手介入現實這一問題的基本概括是：「目前，文化研究圈內的回答大致是兩個：一個認為，主要的動力來自城市裏的中等收入的階層（而非「中產階級」），這個階層成分複雜……有相當一部分人，明白自己的真實社會地位，亦有一定的文化和經濟資本，因此，他們既有變革的願望，也有變革的能量。……另一個回答則認為，良性變革的震中的動力，還是來自城鄉的底層民眾，主要是城市低收入階層、農民工和留在鄉村的尚未賦予的農民，因為他們承受了最大的壓迫，而按照毛澤東式的思路：哪裏壓迫最大，哪裏反抗就最大。」這是他在2009年做的概括。今天中國社會的狀況已經有相當大的改變，文化研究內部的思路也所變化，但大體而言，仍不脫這兩個大類。

該追求的，什麼是這一類空間得以自立的理據？倘若對這一點沒有正面的交鋒，那麼，僅有的「避免體制化」或「堅持跨學科」之類的論述，並不足以支撐起文化研究想要在體制內生存且創造新的教育空間時所必須的基本共識。

新的教育空間為何是必須的？獎學金後續

至此，在現有的大學體制內革新和創造新空間的難度，不光來自霸道得近乎「無厘頭」的行政權力，也不直接來自企圖夷平一切的資本之力。更直接的來源恐怕是在行政和資本的長期治理之下，內化了種種既有的空間慣性而不自覺的大學中人。一旦在這一空間慣性中，將空間的創造、養成和維護，視為體制的責任，與自己無關，或對上述問題持一個「知道分子」的態度，卻不願意時時準備，為新的空間持續努力，那麼最終受到損害的，自然也是這同一個羣體。

在《通向未來的船票：作為通識教育的文化研究》中，我記錄了2014年開始的中國大學研究生收費和學業獎金學制度，以及文化研究系的師生對於這一制度的思考和討論：

對文化研究系的師生而言，學業獎學金的評定問題變得格外現實……在此過程中，文化研究系的師生還是不可避免地要「分錢」，但區別於教育部的「以利誘之」，學生在思考和探索新的分配方案時，從來不是立足於一個糟糕的功利化的現在，而是從他們所相信的更美好的未來出發，來設想今天對金錢的支配，或如何運用經濟的力量，建立起不美好的現實和更美好公正的未來之間的實際聯繫。而所有這些，正是當「學業獎學金」試圖將人直接碾壓為彼此競爭或無差別的個人

時，文化研究的教與學所產生的現實。^[14]

現在看來，這樣的記錄仍是太過樂觀了。在中國大學教育的體制中，從「說出真理」到「運用真理，有所作為」的距離，比原本以為的更加大。想要建設新的教育空間的人們，倘若不能正視這個距離，過於樂觀，進而喪失對情況的基本判斷，那失敗也不為怪。

就拿當年這一輪學業獎學金的內部討論來說，參與者對於這一資本化制度的批評，可說頗為一致，由此感到的憤慨也極為真實。這些自然可以視為學習了文化研究的結果。但當討論推進到需要構想和協商一個切實方案來推行的階段，和網站及月會相類似的結構性問題便開始出現。簡言之，就是一旦需要通過內部討論，確立一個制度，每個成員應該如何看待這項制度對自己的強制性？他們是否有信心堅持從更長遠的創造共同體或形成新空間的角度，非臨時性效用的角度理解制度的確立？如何理解在這一狀況中，教師和學生各自擁有的權利和必須履行的義務？不同的思想立場，如何在這一類事件中彼此協作，共同推動制度的形成？

在後續的討論中，這些問題並未得到討論和澄清的機會。在此情況下，學生提出教師應該退出具體方案的討論，理由是教師參與是一種壓力和權力關係的表現，應該由學生自己來組織後續討論。同樣的，教師在明確提出和推動上述問題的討論之前，全

14. 羅小茗（2015）。〈通向未來的船票：作為通識教育的文化研究〉，《末日船票：日常生活中的文化分析》。上海：上海人民出版社。16頁。

盤接受了學生的意見。最後，教師的退出，在某種意義上也就意味着討論的悄然中止。雖然有零星的學生要求進一步討論，但回應者寥寥，以至於此事最終不了了之。

事後回顧，可以相對清晰地看到，如果無法就上述問題在文化研究系內部形成基本共識，那麼僅僅是針對獎學金一事，以事論事的知識的批判或情感的累積，無法提供讓人擺脫既有的空間慣性，投身於新制度建設的足夠動能。同樣應該看到的是，上述共識不是事情突發時可以倉促成形的判斷。它們實際上是文化研究這個空間內發生的各類事件和教學過程中時刻積累的產物。這意味着，對文化研究來說，平日裏如果對以網站、月會為代表在新空間創造過程出現的混亂不清，不做及時的澄清和爭論，那麼一個必然的後果便是一旦需要面對這樣的事件，展開集體行動時，文化研究的共識永遠不足。或者說，**文化研究既有的共識，實際上無法在體制內為一個需要行動的而非知識議論的集體事件，提供足夠的空間條件。**

2016年是國家收取研究生學費的第三年，也是學業獎學金發放的第三年。這一年，S大學的研究生們突然發現，三六九等的獎學金數額大大減少了。即便是拔得頭籌，拿到的獎金也要比他們每年付出的學費少上數千元。如果說以往的發佈，是小部分人盈利，大部分人收支平衡，小部分人虧本的話，那麼這一次，所有S大學的研究生，尤其是文科生，恐怕就沒有所謂的「受益者」。於是，照例是學生不滿抗議，學院安撫協調。這樣的「抵抗」不負有創造新的空間的意識，更多的是發洩因自己利益受損而來的激烈情緒。但也是這樣的「抵抗」及其後續效果，讓人更加意識到，在一個高度治理化的社會中，倘若不能建立一個能夠長久與之相區別的空間，確立不同的空間組織邏輯，那麼想要避

免治理者的「規定」和「隨意」，或者想要對這些時時都可能發生的「規定」和「隨意」做出有意義和有力量反應，便是不可能完成的任務。

在這裏，有必要回顧一下涂爾幹討論巴黎大學時講的小故事：由於與教皇之間的權力紛爭，法國皇帝威脅要關閉巴黎大學，誰知巴黎大學的師生們卻毫不畏懼，表示隨時可以離開巴黎，到其他地方重建大學。最終，法國皇帝威脅未遂，只能低頭認輸，巴黎大學也就繼續留在巴黎。對此，涂爾幹評論道：「當時的確有些具體情勢，讓貧困賦予這些羣體以力量，讓他們可以四處流動，增強了他們的抵抗能力。」^[15]在涂爾幹看來，正是巴黎大學師生們的兩手空空，讓他們具有了一種抵抗力。把這個小故事放到今天來看，讓一個大學離開了固有的空間依舊能夠重組的，恐怕並非他們的赤貧，而是在赤貧之外，他們對於自己所擁有的教育空間、這一空間特有的知識生產能力以及願意為這一空間重建所投入的勞動能力的高度自信與自覺。沒有這樣的自信和自覺，赤貧便只會讓人向權力和資本頻頻折腰。而這正是今天的大學變得孱弱無力，讓大學內的所有勞動集體貶值的原因所在。

15. 【法】涂爾幹Durkheim, E. (2003)。《教育思想的演進》。上海：上海人民出版社。125頁。

