

—

美国教育史

(二)

建国初期的历程 (1783~1876)

[美] 劳伦斯 A. 克雷明 著

洪成文 丁邦平 译
刘建永 马忠虎

北京师范大学出版社



图书在版编目 (CIP) 数据

美国教育史 .2, 建国初期的历程 / (美) 克雷明著;
洪成文等译 .—北京: 北京师范大学出版社, 2002.8
ISBN 7-303-06258-0

I. 美… II. ①克…②洪… III. 教育史 - 美国 -
近代 IV. G571.29

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 055215 号
《本书经美国新闻署授权出版》

北京师范大学出版社出版发行
(北京新街口外大街 19 号 邮政编码: 100875)
出版人: 常汝吉

北京东方圣雅印刷有限公司印刷 全国新华书店经销
开本: 850mm × 1168mm 1/32 印张: 18.125 字数: 448 千字
2002 年 8 月第 1 版 2002 年 8 月第 1 次印刷
印数: 1~3 000 定价: 26.00 元

献给乔迪和大卫：

儿童很少需要改变
以满足我们的喜好，唯我们而效仿；
依上帝之意我们生养了他们
爱护他们，我们不可彷徨
一心一意培养和教育他们
让他们得到自由地成长。

——哥 德



前 言

本卷上承《美国教育史：殖民地的历程 1607~1783 年》（纽约哈珀·罗出版社，1970 年），旨在继续对美国教育史做全面、学术性的阐述。在上一卷中，我将美国教育的源头追溯到欧洲的文艺复兴时期，叙述了当时的教育机构是如何作为拓殖的手段之一，在 17、18 世纪被移植到了新大陆，描述了那些教育机构在新的社会、经济环境下的演变过程，阐述了这些教育机构在独立运动中的作用。本卷下延至 1876 年，旨在说明真正的美国本土教育的形成。这种教育促使一种流行的融福音教派的教义、民主的向往和功利主义的奋斗精神于一体的理想的产生。本卷并且说明，这种理想一方面有助于统一的美国社会的形成，而在另一方面，也激发起了社会的内部冲突。下一卷将把阐述延续到现在，重在强调美国教育在工业化、城市化、技术革新和向外扩张的影响下是如何变化和发展的。

如上卷所呈，我把教育宽泛地定义为为传授、启发或获取知识、价值观、态度、技能或敏锐性等等所做出的有目的的、系统的和持续性的努力，抑或是任何直接的或间接的、有意的或无意的学习。我特别注意的是 19 世纪美国教育的变化态势——尤其是学校、报纸和志愿组织作用的增强——以及不同的个人与变化态势相互作用的不同方式。关于这一切，一般性的理论探讨可参阅《公立教育》（纽约，基础图书出版社，1976 年）一书。与上一卷相同的是，我也特别重视教育思想，不是把它自身作为空洞的概念或仅仅是对现实的理性化解释，而是作为充满活力的因素，它们渴望引起注意，并深刻地影响了人们理想的和可行的教

育观。同样，我广泛地涉猎了有关教育机构的文献，尽管要记住，19世纪的教育机构规模小，结构松散。如何接受教育，那是个人的选择，其不正规性、不确定性和时断时续是经常发生的。最后，我一直竭力回避辉格派和时代错误的罪恶：建国头一百年所发生的事情并非注定要影响到今天，往事也不能完全用今天的语言来理解和判断。

在这里谈几句编写体例，也是有必要的。我的一个原则是只用引文和直接的数据材料，尽量少用脚注，只说明引文及直接的数据材料的出处（若材料要表达一般情况，则另当别论）。在引用原文和更容易找到准确的二手材料之间，我一般选择后者；这样，对于著名的1828年的耶鲁报告，我就没有参考当年发表此报告的《美国科学杂志》，而是参考了一本优秀的文献集，即由理查德·霍夫斯塔德和威尔逊·史密斯合编的《美国高等教育：文献史》（两卷本，芝加哥：芝加哥大学出版社，1961年）。我还研讨了第二手、第三手资料，并作了编目，对某些部分感兴趣的读者可以将本书、本书的脚注与原文对照起来进行阅读。还应该补充的是，我无意使我的编目一览无遗，那样的话，这本已经很长的书将要扩大一倍的篇幅。我仅仅希望读者能够循着我的步伐，独立地前行。特别是在已经有权威性的综述和备查的目录时，我尽量减少引文。如同第一卷一样，我已对所有引文中的拼写和部分标点符号做了符合现代美国英语习惯的扩充和处理。至于书面的标题，我也按照现代习惯做了处理。

这一卷是一项宏大工程的一部分。工程起源于1964年的一份邀请信。当时的美国历史协会的秘书斯塔尔·霍夫特、美国教育署署长弗朗西斯·凯佩尔、纽约卡内基基金会会长约翰·加德纳要我编著一本系统的美国教育史著作，以便在1967年庆祝美国教育署成立100周年。当时我答应用7年时间完成三卷，但15年过去了，我只完成了两卷。不过，提供赞助的机构极富耐心，

给我鼓舞，特别是由 A. 皮福尔领导的卡内基基金会为这项工程的后期工作追加了资助。我再一次愉快地表达我对美国历史协会、教育署和卡内基基金会给本项目的进一步支持的感激之情。与此同时，如果本书存在什么问题，他们不负任何责任，霍尔特、凯佩尔、加德勒等先生只做了组织安排工作，而内容完全由我负责。

进行这样一项综合性的学术工作，谁也不能不提到在工作开展的每一个阶段所得到的无尽的惠助。美国和欧洲十多家研究中心的图书和档案工作人员耐心而慷慨，为我提供了宝贵的时间和专业智慧。他们是历史研究的无名英雄，我还荣幸地有一批才华卓越的研究助手。在第十二章中，有关于马萨诸塞州洛厄尔、南卡罗来纳州萨姆特区和伊利诺斯州麦考平县的教育研究，我得到了斯蒂芬·施洛斯曼的帮助。第十三章里的露茜·拉科姆和雅各布·斯特罗耶的教育传记由托尼·泰伦伯格帮助完成。朱迪斯·苏拉特在体例和材料上为我提出了大量有价值的建议。在后期研究阶段，埃伦·拉格曼和我进行了密切的合作，从文献调研、篇章设计和调整、数据验证到罕见文献的搜集，她都不愧为真正的志同道合者。蒂姆·奥利弗和戴安娜·马库斯打印了手稿，其技巧和耐心，与众不同。本书若有价值，与他们的帮助是分不开的，倘有瑕疵，自然都是敝人之过。

本卷研究开始于 1971~1972 年，当时我住在行为科学高级研究中心。之后，我便在这家中心和哥伦比亚大学师范学院继续这项研究。高级研究中心是少有的反思和写作的好地方，对梅雷迪思·威尔逊、加德纳·林德西、普雷斯顿·卡特勒及其助手的如此好客，我不胜感激。这项研究一开始，就得到了师范学院的关心，感激董事会和师范学院的教师、学生和同仁，并希望得到更多的鼓励。承蒙威斯康星大学的慷慨，我有幸参加了默尔·柯蒂的报告会，宣读了本卷的主要思想。这一次报告后来以《美国教

育的传统》(纽约:基础图书出版社,1977年)出版。

最后我要深深感谢我的爱妻和孩子,在研究上他们不断给我帮助。他们的奉献和理解过去是,将来永远是对我的鞭策。

劳伦斯·克雷明

1979年9月于哥伦比亚大学师范学院



目 录

前言	(1)
导论	(2)

第一部分 神之王国

引言	(17)
第一章 仁慈的虔敬派	(19)
第二章 福音派的征讨	(52)
第三章 宗教分离主义的模式	(78)

第二部分 道德共和国

引言	(108)
第四章 共和国的人文教育	(111)
第五章 学校教育体制	(158)
第六章 在冲突中受到教育	(200)
第七章 被遗弃的人们	(236)

第三部分 审慎的社会

引言	(265)
第八章 审慎的学习	(268)
第九章 普及的两难	(318)
第十章 学习与生存	(359)

第四部分 美国式的教育

引言.....	(393)
第十一章 教育机构.....	(396)
第十二章 组合.....	(444)
第十三章 人物.....	(483)
第十四章 特性.....	(517)
后记.....	(546)



美国教育史
建国初期的历程
(1783~1876年)



导 论

我们已经改变了政府的形式，但我们还需要在原则、观点和行为上来一场革命，从而适应于我们业已接受的政府形式。

——本杰明·拉什

一

“我认为这是历史上发生的最重要的一次革命”，英国非国教徒理查德·普赖斯在1783年夏写给本杰明·拉什的信中说，“这次革命为人类事务打开了新的天地，有可能产生一个更加光明、更加自由、更加道德的时代。”拉什热衷于告诫他的同胞，战争虽然已经结束，但是革命尚未完成，对他来说，“新的天地”所赋予的挑战和机会都是巨大的。“我们已经改变了我们的政府形式”，拉什后来给普赖斯回信说，“但我们还需要在原则、观点和行为上来一场革命，从而适应我们业已接受的政府形式。这是我们国家爱国人士和立法人士最艰巨的任务。与赶走敌人和俘虏敌兵相比，它需要更多的智慧和刚毅。但愿我能够看到这个思想从

你的笔端流露出来。”¹

对于拉什的请求，普赖斯一直没有回音，显然只满足于他在《美国革命意义之我见》中所提出的主张。他提出了一个典型的非国教徒的请求，即创建一种保护人们不受正统思想影响的教育（“这种教育应该培养如何思考，而不是教授思考什么”）。但是拉什和他的同胞们却在不知疲倦地工作，出台了无数的政治和教育设计，这些本身就“使得美国革命成为人类的财富”。他们感觉自己站在历史的紧要关头，尽管向往着新时代，但在辩论中却能严肃地对待过去的教训，告诫和引证遍及全部西方传统，上自古巴比伦，下至当时的英国。他们辩论不休，问题涉及方方面面，从拼写的改革，到囚犯的赦免，因为他们与亚里士多德有着共识，即人们无法在教育的目的与手段上达成一致意见，这是政治的本性。尽管如此，他们的讨论、讨论的内容和雄辩的艺术中所留下的东西，很多都成为他们的主张和精心设计的精华。²

首先，他们和孟德斯鸠一样坚持认为，教育法应该与政府的形式是相关的。因此，君主制需要通向分层的教育，每一阶层的公民在社会秩序中都有自己的位置；共和制需要通向美德的教育，美德将激励人们趋公利而避私利。当然，“美德”在18世纪八九十年代的美国人看来，意味着虔诚、礼貌和有学识的适当的融合，它在托马斯·潘恩那里被界定为理性的人道主义，在本杰明·拉什那里是苏格兰的道德主义，在蒂莫西·德怀特那里则是清教徒的正统思想。他们认为，“教育”指的是有助于塑造人性的全部机构——家庭和教堂、学校和学院、新闻报界、志愿社团——以及也许更为重要的是在宪法起草过程中的各种法律。然而，他们没有看到人民与政治之间不是简单的关系。一方面他们承认，共和制度的繁荣不能没有广泛的公共道德，另一方面又认为没有一种政府制度最后能够建立于公共道德之上。由于他们讲究实际，因而他们不只是在某一个方面向前推进，即在建立政治制

度以调和不可避免的利益冲突的同时，建立教育设施以滋养大众的虔诚、礼貌和学识。

其次，他们呼吁建立真正的美国教育，涤除旧的君主制的一切残余，创造出富有凝聚力的、独立的国民。对于模仿欧洲之风的流行，他们给予诋毁，并呼吁创造一种崭新的共和性格，这种性格将植根于美国的土壤，奠基于美国的语言和文学，浸透着美国式的艺术、历史和法律，致力于美国文化的形成。当然，这部分地意味着要与欧洲分道扬镳，与人们广泛接受的上千年的封建、专制和腐败决裂。更重要的是，它意味着一种有意识的创造，因为美国性格还有待于界定，新国家的健康和安全也依赖于对美国性格的恰当界定。拉什热情鼓吹建立统一的教育制度，这种教育将把人们改变成“共和制的机器”——这一远见在1786年刚提出来的时候似乎不会受到攻击，然而，随着时间的推移，肯定会遭到怀疑。诺亚·韦伯斯特大胆地把民族骄傲说成更加高尚的情感。“解除思想的枷锁，做一个独立的人，”他这样告诫他的同胞。“你们做孩子的时间太长了，遭受傲慢之父的控制，服从他们的利益。现在你们要扩大和捍卫自己的利益：你们要凭借你们的努力养活和支持一个帝国，赁借你们的智慧和美德来形成一种民族性格。要实现这些伟大的目标，就必须构建一种自由的政策，并将政策建立于广泛的教育制度上。”³

其三，他们敦促建立真正实用的教育，直截了当地呼吁改善人的状况。教育的核心将是新科学，通过新科学，公民将了解到自然界和人类的永恒法则，建立起一个富有理性、合乎道德真理的社会。通过植物学、化学和地质学，美国人将揭开这一尚未开拓的大洲的秘密，获得难以估量的农业、商贸和工业上的利益。通过经济学、政治学、伦理学，美国人将发现其他民族和国家的风俗习惯，这将给内政与外交事务带来好处。通过将科学系统地应用到生活的各个领域，美国人将获得不计其数的手段提高日常

生活的体面和质量，比如无烟烟囱、更加饱满的种子、更纯的钢材、产量更高的桑蚕、更加美味的葡萄酒。也许这正是美国哲学研究会所代表的观点，该研究会的《研讨记录》记载了研究会成员的倾向，即将他们的研究限制在有助于发展国家、提高利益和促进繁荣等学科上。”⁴

最后，他们呼吁建立示范性的教育。通过这种教育美国将以自由和博学来教育世界。由于觉得他们的努力不仅仅是为了自己而是“为了全人类”，他们深信共和制的试验将“引发世界各国的仿效，改善人类的生活条件”。循此期望，他们自然认为他们的教堂、学校、学院、博物馆和研究院所将会被其他民族所模仿——同时也承担起隐含在这种期望背后的所有责任。它不仅是个自豪感的问题，因为他们已经充分地展现了自豪感。相反它是一种义务感，“遵从神的伟大安排”，在受上帝的拣选奔向充满真理、知识、爱、和平和欢乐的新纪元。这个期望无疑会使每一个人热情奔放，因为他们满怀强烈的自我公正感。⁵

在这股热情中，也有不同的看法。实际上，有些人已经看到美国教育质量令人不满的倾向。因此，约翰·皮克林便觉得诺亚·韦伯斯特将英语美国化的努力，是对口语体的变化无常的让步。而乔赛亚·昆西就把美国哲学研究会的计划嘲笑为琐碎小事和一种虚幻。《十八世纪的简要回顾》是评论那个时代的最深邃的著作之一。该书的作者塞缪尔·米勒，对那些视教育为“智力和道德的万能”的人给予了严厉的批评。他评说道，从来没出现过这样一个时代，各种知识如此流行，传播如此广泛。公众的思想已获启蒙，无知和腐败的伪装已被撕开，对自由的热爱得到了推广。但是随着这些进步，也出现了肤浅、不忠、物质主义，尤其是傲慢。他警告说，一个看不到人的局限性的社会，是不会得到上帝的怜悯的。⁶

尽管如此，这个时代对教育的力量和可能性还是充满着信

仰，例如拉什和韦伯斯特都在着手设计一种与这个年轻国家的理想相一致的理想。这一目标，其实就是新共和国的人民，他们品格优秀，富有爱国之心和深邃的智慧，通过教育成长为独立而又忠诚的公民。没有一个个这样的公民，自由的实验将是短命的。韦伯斯特说，这场革命已经为美国政府赢得了独立，因而也为建设未来创造了机会。但革命决不为未来提供任何保证。只有当美国人觉醒起来，让行为和思想变得相应地独立起来，革命才算完成，共和国的基础才算打牢。基础的维持和加固，就得依靠美国教育了。

二

普赖斯曾经说，独立革命为人类事务开辟了崭新的前景：它创造了历史上最自由、最平等的共和国；它为全世界被压迫者提供了避难之处；它也为一个帝国奠定了基础。在这里，自由、科学和美德将繁荣发展，并将传播到世界各地。普赖斯这样判断，除了基督教的出现，独立革命在人类进步的历史上，是惟一最有益的事件。共和国、避难之所和帝国——这三个象征以及它们所体现的抱负在革命的一代人的思想和实践中相互作用着，这种作用方式深刻地影响着美国教育的发展。

就政治而言，共和制已在各州和联邦宪法草案中得到了界定。在这一方面，美国人彼此所受到的教育比其他任何方面都更广泛。他们研究和讨论了英国启蒙时期的政治学说——的确，他们在政治原则基础上发动了一场战争，并在人民主权、权力分离、混合政府、代议制等方面大致达成了一致意见。然而，尽管在即将颁布的宪法中有关政治的解说是清楚的，但在有关美国人民的特性和国家的特点及版图的问题上，还仍然是模糊的。

那么，究竟是谁取得了这场革命的成功，赢得了国家的主

权？在某种程度上，就是各殖民地的居民。在法律上，大陆会议已于1776年6月24日决定（目的是确定什么人可被指控为叛变），“所有居住在任何联合殖民地的人、得到相同法律保护的人、忠于这样的法律的人，都是（联合）殖民地的一员。”独立一旦宣布（在《独立宣言》中），并被得到承认（在《巴黎条约》中），合众国便获得了自由和主权，各殖民地的居民也就归所在州管辖（有趣的是，真到1808年，英国法庭还在为前殖民地居民在国王承认独立以后是否实际上被剥夺了英国的国籍争论得热火朝天）。《邦联条例》曾保证每个州的自由民（乞丐、流浪汉和逃犯除外）在每个州内都可以享受“自由民的一切特权和税收减免”，《联邦宪法》也同样陈述“每州公民都有权享受几个州内自由民的所有特权和免税”。那么乍一看，共和制的公民就是由数个州的自由民所组成。⁷

然而，问题远非如此简单。例如，从一开始，黑人和印第安人的地位就没有很好地得到界定。然而，无论一个共和制在默许蓄奴制上会显得多么不协调，但是事实上已经在联邦宪法中得到了公开的承认，各州法典也明确地作了规定，尽管一些州在18世纪80年代废除奴隶制的努力的确已经开始，另一些州大幅度地削减了奴隶贩卖。然而，很多黑人依然做奴隶，即便获得了自由也不能成为公民或外国人，不能享受他们的权利和特权。印第安人的处境同样也不明确。印第安人以部落为单位被看做外国人，与合众国签订条约，但他们却很少享受外国人的特权。

情况更加复杂的是男女公民地位的不同。根据英国普通法，妇女在结婚时放弃一切民权，她们无权控制遗赠的或个人获得的财产；不能签署契约；在法律上不享有对子女的监护权。然而美国在实践中已经开始偏离英国的普通法，妇女实际上已经在行使法律上未赋予的权利。由于很多州的宪法没有明确说明妇女无选举权，所以在共和制的早期，部分偏僻的城镇就已出现了妇女参

加选举的个别情况。尽管体现妇女与其丈夫享有同等权利的“配偶”原则可以规范大部分妇女的地位，但是未婚女子、遗孀和离婚妇女的权利就十分模糊。可见，共和制早期的公民实际上指的是自由的白人男性公民。

除此以外，就是移民接受问题。尽管说美国是避难所，对移民问题的态度仍不明确。一方面，开放政策差不多持续了一个世纪，尽管国会意见难以统一，公众时有恐外仇外的表现，部分地区发生了对特定地区移民的歧视，比如加利福尼亚州排斥华人的法律。另一方面，随着1790年《归化法案》的颁发，公民身份只是给予自由的白人，条件是在美国居住一定的时间（在18世纪90年代和19世纪早期，居住时间的要求差别很大），有良好行为的证明，愿意作出宣誓。几乎是从一开始，移民就有限制，不能只把美国作为避难所。即便如此，美国人口在增加（从1790年的400万增加到1870年的4000万）的同时就呈多样化趋势，大批移民来自欧洲西北部地区，主要是不列颠列岛、德国、阿尔萨斯和洛林、瑞士、斯堪的纳维亚，少数为转道西印度群岛而来的非洲人和中国人。

由于在创建美国共和制中起了作用，教育不可避免地要参与到美国人的塑造。的确，在很多人的思想中，教育附属并依赖于公民身份。由此，托马斯·杰斐逊在《更普遍地扩散知识法案》中（1779年）提出，只为白人自由民的子弟提供公共教育；本杰明·拉什的《女子教育的思考》（1787年）强调女子应该学习的学科，这些学科可帮助她们承担保护家产、培养子女的特殊责任。罗伯特·科拉姆的《政治的探讨》（1791年）极力主张实行义务教育，将印第安人暗示为自然状态下人性的素材来源。此外，大批评论家警告说，如果移民不打算将美国人民改变成“异质的、松散的和缺乏凝聚力的乌合之众”——这是杰斐逊充满忧虑的原话——那么他们就必须接受适当的教育，甚至需要比本土

的人更加严格的教育，因为他们在接受新的教育之前，还必须清除旧世界的影响。因此，教育要普及，但是在普及的过程中，教育也要政治化。教育的义务和任务还将随着当地公民的身份和可能性表现出不同。⁸

国家一方面指的是一个民族，而在另一方面可指一块土地——即被这个民族所确认为自己的疆土。18世纪的美国人把自己的国家看做是一个帝国——甚至是一个自由帝国——是有深远影响的。因为，一个帝国本身具有帝国性：帝国意味着要对大片疆土行使主权和统治权。美国人可能把帝国理解为仁慈的、道德的和敬神的，但是其中无不蕴涵着扩张之意。一位年轻的耶鲁导师提摩西·德怀特在“万福啊，光明和欢乐之邦！”中这样歌唱：“你的权力将增长/如无瀛的海洋，围绕着你荡漾/你的荣耀传遍天之涯/野蛮民族都将臣服于你的权杖。”⁹

实际上，大陆会议一开始必须面对的问题之一就是国土的性质和范围。在好几个方面，这个问题都是很棘手的。首先，在区域明确界定和尚未明确界定的各州之间，存在着严重的冲突。弗吉尼亚和纽约等州坚持它们历史上就拥有对西至密西西比河的广大地区的管辖权。而疆界有明确界划的马里兰和宾夕法尼亚等州却要求将阿巴拉契亚山脉以西的地区都划为国家的财产。好几个印第安部落也坚持说，西部地区是他们的祖传之地。最后，在西部开发上，意见一直难以统一。有些人提出将西部视为半殖民地，待东部地区去开发；有些人提出将西部建成自治性的特区，使之与业已建立起来的州慢慢建立起同等的伙伴关系。

1780年秋大陆会议提出了一项明确的政策，决定所有可能从各州割让给合众国的未开发土地，可以“通过建立新州来加以解决，新州将成为邦联的成员，在主权、自由和独立方面，与其他州享有同等权利。”结果，大陆会议通过三个具有深远影响的土地法令，具体确定了在新区建立政府的过程。1784年的法令

最早由杰斐逊起草，提出将西部划分成新州，这些新州的原居住者有权基于宪法和其他已建各州的法律建立临时政府。一旦新州的人口达到了原来诸州的最小规模，便可以在平等的基础上加入邦联，条件是永远不脱离邦联，分担邦联的债务，以共和制的形式来建立政府。1785年的一个法令提出将西部地区按六平方英里的范围划分为城镇，按一平方英里的范围再划分为区，然后在公开拍卖会上，以每一英亩土地不低于一美元的价格出卖，每一个城镇还要为公立学校预留出一个区。最后，1787年的《西北法令》废止了1784年法，提出“西北区”的早期政府，不应该由当地居民组成，而应该由大陆会议任命，由一位州长、一位州务卿和三位法官组成。当本地区的自由男性公民达到5 000时，就可以组成一个议会（可以颁布法律，但州长保留否决权）。这样，可以划分出三至五个州。一旦人口达到了60 000，这些州就可以平等地加入邦联。此外，《西北法令》明确地扩大了信仰自由、议会代表制、人身保护权、审判陪审制和契约的不可侵犯等权利；明确地废除奴隶制；以及其经常被引用的附加条款：“宗教、道德和知识是一个良好政府所必不可少的。人类的幸福、学校和教育的手段应该永远得到鼓励。”¹⁰

在教育史的编纂中，很多关于教育的一般和具体问题的条款都被提出来了。用一位热情的评论家的话说，它们是对“共和制理想”和“美国式民主的福音”的预言和宣传。然而，比具体的学校条款更为重要的是，深化美国政府形式和在政治平等的基础上融广阔的新土地于国家之中的更一般性的程序。通过在1782年和1802年之间的割除原来各州的西部领地，通过从印第安人手中夺得新土地，通过路易斯安那、佛罗里达、得克萨斯、俄勒冈、墨西哥的割地和加利福尼亚等州的加盟，美国这个帝国横跨了大陆，实现了很多人极力宣扬的“天定命论”。在扩张过程中，土地投机、政治冲突和纯偶然事件交织一起，使得扩张过程从未

有过片刻的宁静。然而从长远来看，杰斐逊在 1784 年法令中所表达的原则却实实在在地在流行：大陆帝国最终应是一个不断膨胀的国家，而不是一个殖民地的宗主国。法可教育人，从而普通教育才得以流行。¹¹

然而杰斐逊的解决办法并不是没有问题，实际上在任何帝国扩张的过程中一般可能出现的宗主国与殖民地的冲突在美国却都成了帝国范围之内的事。受到不公界定的黑人和印第安人的政治地位却用地域的概念被理解成蓄奴制与非蓄奴制各州各地区之间的冲突，或者被理解为印度安人“居留”领地与外围白人居住地之间的区别。这种不可避免地将政治霸权混淆为文化霸权的倾向引起了各教派、各少数民族之间的无数对抗，最说明问题的例子是地方、州和邦联当局一直要驱除摩门教。当帝国的影响越出洲界，或者在远去亚洲、非洲和中东地区传教的过程中，或者在与墨西哥的军事冲突的时候，这个扩张帝国将会面临各种各样的问题。

尽管如此，一个处在扩张中的帝国疆域不仅仅意味着财富和权力，而且意味着广阔的疆域、人口的迁移，特别是机会。一方面，帝国的概念本身就包含着教育的要求——实际上，在新经验积累的同时，就有将文明扩大到广阔的大陆的义务，以便将其传给下一代。在另一方面，大陆的宽广还意味着有着多样化的空间，以便不同形式的文明可以相互竞争，不同形式的经验都能得到繁荣发展。在帝国权力与多样化之间，存在着某些具有本国经验的教育中心主题。

三

美国革命不仅仅是政治革命，而且也是教育革命。它将至少为一代人在教育普及上的努力集中在一起，又为教育发展注入了

重要的新鲜血液。它推动了教育理论和实践的重要革新，这些革新被普遍看做是这个共和国生存和繁荣的关键。它促进了对教育事务的讨论，从而达成了广泛的共识，即共和政府培养全体公民的修养和心智，是最高的公共职责。在这过程之中，即在建国的第一个世纪里，出现了至今还值得反思的真正的美国教育——尽管它有缺点，美中不足，甚至还有几个悲剧性的短处——但这确实是美国为世界文明所做出的两三个重大贡献之一。

这种美式教育形成的过程很明显地持续到省辖时代。在19世纪，移植、适应、模仿和发明交织一起，形成了美国教育的典型特色。大批移民不断涌入，他们从欧洲、非洲和亚洲带来了历史悠久的观念和制度：爱尔兰人带来了一种特殊的罗马天主教；盎格鲁人带来了特别的母系家族制；中国人带来了一种互帮互助的特殊社会形式。在早期，这些制度有些依然繁荣；有些或多或少地演变成不同的形式；还有一些便被遗忘了。接下来，土生土长的美国人远涉重洋，去学习其他国家的先进思想和制度——从英国学来了星期日学校和学园；从瑞士学习更开明的教子之道和教学方法；从普鲁士学习学校和大学的组织模式；从法国学习军事训练模式（所有这些又都在多样性的美国生活条件下很快得到了改变）。与此同时，带有美国特色的机构的出现也丰富了人类的发明，例如查尔斯·皮尔的博物馆、本杰明·戴的一辩士报纸、乔纳森·特纳的农业学院和约瑟夫·史密斯的摩门家庭。

在所有这一切中，与新事物的冲突一直是中心问题。如同省辖时代一样，教育机构被迫与变化之中的新环境在三个方面竞争着。一个方面，他们必须调整正式的结构以满足社会、经济环境变化的需求。教堂必须发展传道的手段以面对日益减少的教众，学院必须合并调整以补充经费的不足；另一方面，他们必须依据周围的现实来调整他们的教学材料。学校开出的课程更加“实用”，以帮助学生为“生活”作准备。报纸扩大了“新闻”的含

义，以满足扩大的读者群的好奇心。伴随着这些变化，教育机构相互之间的关系也随之发生了变化。家庭系统教授阅读的时间减少了，因为人们越来越认识到，这些会在学校里进行。在律师和医生的学徒制中，教育的责任越来越少，因为法学院和医学院分布得越来越广泛。结果，美国教育出现了不拘形式的特点，一方面是因为变化速度，一方面是因为变化范围的广泛，其中包括正规或非正规的，临时或永久的。

在这一切之中，还存在一种正在成长的、时常是极端的民族主义，它赋予教育制度和计划某种意义，这种意义不仅仅影响着其教育对象。公理会的传教活动得到推广，不仅仅是为了拯救一个个具体的灵魂，而是要把文明赐予俄亥俄流域。几个州普通学校制度的蓬勃发展不仅仅是让下一代人学会识字，而是要确保共和国的健康和安全。它无疑是丹尼尔·布尔斯廷所称的“夸夸其谈”的一种形式，但绝不仅仅意味着这些。因为它为美国教育的言语注入了一种太平盛世的腔调，而这种教育又深刻地影响了美国的政治，增强了教育的繁荣与后几代美国人所面临的共和国的未来之间所存在的关系。¹²

最后，美国人不仅进口而且也开始出口教育思想和制度（的确，教育代理的建立就是为了出口）。这样，霍拉斯·曼虽在其1843年的欧洲之旅中研究了普鲁士和英格兰儿童教育的方法，但普鲁士人和英格兰人也同样对布朗森·阿尔科特的教育学实验抱有兴趣。19世纪的前几十年，来美国参观的欧洲人所发表过的观感，很多内容是关于教育的。实际上，后来很多欧洲国家还正式派遣个人或代表团来美国研究教堂、学校、学院、工厂和康复机构。无数的美国传教士也自愿将美国文化的精华带到非洲、亚洲和中东。总之，19世纪教育本土化的繁荣，虽然是一个国内的现象，但其影响却越过了国界。教育与其他事物一样，民族性并不意味着要与世界隔绝，而是要与世界建立一种新的关系。

Notes:

1. Richard Price to Benjamin Rush, June 26, 1783 (Rush mss., Library Company of Philadelphia); and Benjamin Rush to Richard Price, May 25, 1786, in *Letters of Benjamin Rush*, edited by L. H. Butterfield (2 vols.; Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1951), I, 388.

2. Richard Price, *Observations on the Importance of the American Revolution, and the Means of Making It a Benefit to the World* (Boston: Powars and Willis, 1784), p. 50; and Benjamin Rush to Richard Price, May 25, 1786, in *Letters of Benjamin Rush*, I, 389.

3. Benjamin Rush, *A Plan for the Establishment of Public Schools and the Diffusion of Knowledge in Pennsylvania; to Which Are Added, Thoughts upon the Mode of Education, Proper in a Republic* (1786), in Frederick Rudolph, ed., *Essays on Education in the Early Republic* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1965), p. 17; and Noah Webster, *On the Education of Youth in America* (1790), in *ibid.*, p. 77.

4. *Transactions of the American Philosophical Society*, I (2d ed., corrected, 1789), xvii.

5. Thomas Jefferson to Joseph Priestley, June 19, 1802, in *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Paul Leicester Ford (10 vols.; New York: G. P. Putnam's Sons, 1892 - 1899), VIII, 159; Joel Barlow, *An Oration, Delivered at the North Church in Hartford, at the Meeting of the Connecticut Society of the Cincinnati, July 4th, 1787* (Hartford, Conn.: Hudson and Goodwin, 1787), p. 20; and Jonathan Elliot, ed., *The Debates in the Several State Conventions, on the Adoption of the Federal Constitution* (1836; 5 vols.; Philadelphia: J. B. Lippincott Company, 1941), II, 529.

6. Samuel Miller, *A Brief Retrospect of the Eighteenth Century* (2 vols.; New York: T. and J. Swords, 1803), II, 295.

7. *Journals of the Continental Congress, 1774 - 1789*, edited by Worthington Chauncey Ford *et al.* (34 vols.; Washington, D. C.: Government Printing Office, 1904 - 1937), V, 475 - 476; The Articles of Confederation, in Henry Steele Commager, ed., *Documents of American History* (9th ed.; 2 vols.; New York:

Appleton-Century-Crofts, 1973), I, 111; and The Constitution of the United States, in *ibid.*, I, 144.

8. Thomas Jefferson. *Notes on the State of Virginia* (1785), in *Writings of Thomas Jefferson* edited by Ford, III, 188.

9. [Timothy Dwight], *America: or, A Poem on the Settlement of the British Colonies; Addressed to the Friends of Freedom, and Their Country* (1780), in *The Major Poems of Timothy Dwight* (Gainesville, Fla.: Scholars' Facsimiles and Reprints, 1969), p. 11.

10. *Journals of the Continental Congress*, XVIII, 915; and The Northwest Ordinance, in Commager, ed., *Documents of American History*, I, 131.

11. A. D. Mayo, "Public Schools During the Colonial and Revolutionary Periods in the United States," in U. S., Bureau of Education, *Report of the United States Commissioner of Education for 1893 - 94*, I, 738.

12. Daniel J. Boorstin, *The Americans: The National Experience* (New York: Random House, 1965), pp. 296 - 298.



第一部分 神之王国

在爱德华兹看来，新纪元将在美洲开始。当我第一次听到时，我以为这只是幻想，但随后出现的神助的发展，那个时代所有留存下来的辉煌，无不与之相吻合。

——莱曼·比彻



引 言

在为新的国家设计国印的问题上，据说富兰克林希望刻上的是摩西向法老身上泼洒江河湖泊，而杰斐逊倾向的却是荒野中的一群以色列儿童，一朵白云白天为他们引路，夜间一把火柱为他们指引方向。然而二者都没有被采纳，最终的设计出于查尔斯·汤姆逊和威廉·巴顿之手，刻的是这只熟悉的鹰衔着橄榄枝和箭，正面为上帝之眼所关照之下的金字塔，并刻有两句格言：神佑吾人基业和新纪元业已开始。

一个新纪元，在无所不及的上帝关注之下，在维吉尔式的诗体中得到了明确的说明——没有任何东西能够比得上美国人作为一个民族在思考自身和民族未来的方式上，更具有代表性。圣经中的比喻既非虚饰，亦非故作说教，而是点到本质。正是用宗教的语言和材料，19世纪的美国人思考着个人经验和公众经验的意义。那么这一思考对于美国人意味着什么呢？法国人让·克雷夫科尔在18世纪80年代这样写到，做个美国人仅仅意味着抛弃旧的偏见和方式，从新的生活模式和新的政府那里接受新的事物。但是美国的传教士不会满足于此，他们没有忘记他们在传播和颂扬美国社会共同的价值观上的历史责任。相反，他们将设计一种理想视为责无旁贷的义务，这种理想将与这个新国家的人类神圣历史中即将发挥的特殊作用相一致。如果美国将成为神在地球上建立王国的地方，那么美国人需要分享的抱负和价值观就不能任其自然地形成，而应该得到明确的界定和精心的培植。¹

在建国初期，这些界定和培植的任务，尤其是教育，被各种教派的教士视为首要任务。在滚滚而来的布道、传单、学术论文

和乌托邦理想之中，他们企图确定出美国公民的道德内容，为培养有责任心的公民进行教育设计。众所周知，在多元化的社会中，可能很快出现宗教的废止，因而观点冲突异常激烈：保守派德怀特猛烈抨击“无信仰”的潘恩；福音教派的莱曼·比彻痛斥“异教徒”威廉·香宁；富有灵感的史密斯则向整个异教徒世界开火。然而，更加不同凡响的是在很多方面都取得了一致意见。到19世纪四五十年代，系统化了的新教思想已成为美国本土文化不可或缺的部分，传播这些新教思想也就成为新建立的教育机构的责任。这种新出现的虔敬思想具有包容性，它在本质上是大众化的，在方向上是指向太平盛世的。这种思想的精神和内容得到了各种教派或乌托邦群体区的共享。

早期关于教育的哲学和政治讨论在今天的美国人听来可能是站不住脚的——这些关切似乎过于狭隘和神学化。然而，对于19世纪的美国人来说，修辞不仅是适当的，而且是绝对必不可少的。因为两千多年以来，西方一般价值观都是通过语言和宗教范畴来加以思考和表达的，所以一个自视为承蒙上帝旨意来创造“一人时代的新秩序”的民族，在界定自己是什么和将来将成为什么的时候，继续使用这种修辞，是不值得奇怪的。

Notes:

1. Michel Guillaume Jean de Crèvecoeur, *Letters from an American Farmer* (1782; New York: E. P. Dutton & Co., 1957), p. 39.

第一章 仁慈的虔敬派

真正的基督教教育观认为，孩子在父母的生活中成长，但作为一个基督教教徒，原则上讲，他的成长从一出生就开始了。

——霍拉斯·布什内尔

—

“我不知道在过去的三十年间，这个世界上有没有人对人民及人民事务的影响比托马斯·潘恩更大，”约翰·亚当斯在1805年10月29日写给朋友本杰明·沃特豪斯的信中说，“在那个时代不可能有更辛辣的讽刺，”亚当斯接着说，“在这样一个猪狗杂交的后代、野猪母狼崽子看来，这个世界从未出现过由于人类的软弱而遇到如此不幸的时期。那么这个时期就叫做潘恩时代吧。”即便在一封私信中，亚当斯的愤怒也反映出当时的文明程度。但是，它也让我们对潘恩有了更多的了解，不仅是通过亚当斯，而且通过整整一代人。¹

这的确是潘恩时代，首先因为潘恩说出了如此之多的普通道理，事实上他对时代的解释是恰如其分的。其次是因为潘恩辛辣的笔端，以及具有抓住问题运用基本语汇表述问题的非凡能力。最后，是因为潘恩思想的广泛流传，不仅在美国，而且在大西洋

彼岸的法国和英国。潘恩公开表白，“我的国家是世界，我的宗教是行善”。在行善之中，他鼓舞过人，他激怒过人，他使人惊恐过，他也有了对手，但最终他教育了人。他所引起的冲突——实际上无处不在——反而为他的同时代人提供了自我教育的机会。²

潘恩正是得益于自己刻苦的自学才能够为他的同胞创造出机会。他于1737年出身在英格兰一个景况不佳的教友派裁缝家庭。他在当地的文法学校读过七年的书。13岁起跟着父亲做了学徒。然而，他极不喜欢这个工作，很快便决定独自闯荡江湖。他先做过海员，随后又改做各种其它工作，比如收税员、教师、教士、烟草杂货店主等。最重要的恐怕还是他决定提高自己的智性，广泛、系统地阅读当时的科学和哲学著作，开始各种机械、数学方面的研究。然而他个人的事务却相当糟糕。1774年年底，他决定移居费城。在那里，他做了一名记者。14个月以后，《常识》这本小册子以匿名的方式出版，并在殖民地各地获得了异常的反响。很快，潘恩便成为著名作家，这一影响以及《美国危机》为他在革命领导层中赢得了短暂的但很高的位置。

潘恩自己说，就在《常识》出现不久，他便开始意识到，“一场宗教革命很可能随着政体革命而到来”，“人类将回归到纯洁、虔诚、毫不含糊地信仰一个神的时候，而不信仰其他的神。”随着孪生革命在潘恩作品中的提出，它们便被视为是牛顿和洛克哲学的大众版本，并断言秩序井然的宇宙由仁慈的上帝来执掌，由那些能够了解上帝的法则并能依据法则行事的理性之人来居住。我们不知道潘恩是否阅读过牛顿和洛克以及跟他的思想十分接近的其他启蒙思想家的作品，哈里·克拉克等人将他的基本理论追溯到本杰明·马丁和詹姆斯·弗格森的演讲，潘恩于1757至1759年在伦敦听过这些演讲。也许更为重要的是，潘恩可能从来没有读过他们的作品，但却非常容易地吸收了牛顿和洛克、柯林斯和托兰、卢梭和孔多塞的思想。与同时代人一样，他所接受

的启蒙观点来自报刊杂志、非正式的研究和巡回演讲、酒店咖啡馆的交谈和争论。与同时代的人一样，他也把这些打碎、分析、转化为自己的话语，制造出一种强有力的新版本，它粗糙而明确，简单而有说服力，大胆而富有理性。莱斯利·斯蒂芬曾说过，潘恩独一无二的风格包括了他对古老发现的新鲜感和表达这些思想时的热情。实际上对于那些自我教育的听众，他的断言无疑是一种启示。³

在获得了巨大成功的《常识》之后，潘恩有两部伟大的作品也很流行。《人的权利》曾是对埃德蒙·伯克攻击法国革命的回击，而《理性时代》的全部目的就在于潘恩企图建构一种“富有人性的宗教”。《人的权利》提出了共和制的政府理论，这种理论建立在社会契约、宪法制、民众主权和政治代议制之上。君主制和贵族制被当作诅骂的对象。全人类，特别是英国人，应该去推翻世袭的统治者，建立起共和政体。共和制的教育理论也在一个计划里被提出来了——虽然潘恩本人只是简要地谈及了教育制度，计划提出，应该给穷人的孩子提供教育补助，要求他们送孩子上学，地方牧师要确保这个要求的落实。这样，共和制的教育就得到了最宽泛的界定，即界定为一个人对智慧和理解的终生追求。

《理性时代》提出了对自然神论的崇拜。很明显，潘恩将它看做是共和政体的补充。由于他基本上是牛顿的信徒，所以著作一开始就提出了只信“一神而不再信其他”的观点，然后又毫无顾忌地对当时最为人们所珍视的基督教教义，诸如基督的神性、《圣经》的真实性和教会的权威等，发起猛攻。接着他要求调整宗教的方向，使得人们得到教育，去思考权力、智慧和上帝的仁爱等。只有当人们试图将自己的生活和制度与永恒不变的、普遍的自然规律一致起来时，美国革命和法国革命所预示的平等、公正和幸福的新世界才可能有一个真正永久性的基础。一种教育理

论再次被明确提出来了，尽管潘恩表述得极其含糊。牧师有必要成为哲学家，教堂有必要成为科学的学校。更为重要的是，个人要通过教育学会独立探究知识，因为说到底自我教育才是真正的教育。潘恩这样忠告：“每一位饱学之士最终就是自己的老师。”最后，他分析说，虔诚的人是这样的人，他们运用神所赋予的理性，去研究神的创造。从而得到可以判断万物的标准。他自认为是虔诚的典范，也就没什么值得大惊小怪的了。⁴

关于美国自然神论的历程，有一个极其普通的表述。在 18 世纪七八十年代，自然神论稳步上升。在九十年代，达到巅峰——特别是在学院里，《理性时代》差不多成了年轻人“无神论的圣经”——然后在“第二次大觉醒”过程中又陡然地衰败下去。书中的论述需作大幅度的修改。首先，自然神论不是知识人的奢侈品。与沃尔尼的《毁灭》（由托马斯·杰斐逊和乔尔·巴洛翻译）、伊莱休·帕尔默、约翰·菲奇、约翰·费洛斯和伊桑·艾伦的作品一起，《理性时代》被美国人广泛阅读、讨论和思考，其中包括农场主、工匠和店铺主人等。米德主教发现了帕尔森·威姆斯在费尔法克斯（弗吉尼亚州）法庭前当着参加选举的人兜售这本书（连同理查德·沃森给潘恩的回信）。而马萨诸塞州的一个巡回牧师抱怨说，高度评价这一本书的读者，“既不理解他们生活时代，也不知道理性是什么。”⁵

尽管自然神论在 19 世纪早期的宗教复兴面前失去了风光，但它从来没有消失过。自然神论时而还在纽约、宾夕法尼亚、康涅狄格和马萨诸塞的群体中蓬勃地发展着，信徒大多数是来自于社会底层的激进派。在当时朝出夕亡的报纸上，它宣传自己的观点，诸如《理性之神庙》、《瞭望》、《道德新世界观察》、《宗教慈善家》和《通信者》等。它还与其他改革派思想联盟，比如在某个地方得到了普救派信徒的支持，在另一个地方又得到了互助会的支持；在此地为某个乌托邦社区所接受，在彼地又为劳工协会

所接受。自然神论在共和国建立的头几十年里时兴时衰，却从来没有消亡。它还继续存在于美国思想生活的潜流之中，这对于帮助我们理解 19 世纪三四十年代人们对更加世俗的公有社区改革运动的接受是很重要的。

最后有必要注意的是，虽然富有战斗性的美国自然神论者很少涉及教育——无名氏乌托邦信徒所著《平等——一个政治幻想》（1802），便是一个典型的例子。书中提到公众的一致拥护是理性惟一的指导方针，它努力实现普遍幸福。但自然神论的教育影响并不是无足轻重的。确实，它的倡导者们大胆地把它确认为共和国早期的理想，他们的努力在很大程度上还成功了。富兰克林和杰斐逊在公众场合可能比潘恩出言更加谨慎，但是在根本方向上，他们的自然神论思想也很浓重。他们的设想都不可避免地 与教育建议交织在一起，其影响已经超出了自身的社会环境。此外，潘恩也很可能接受了杰斐逊的教育观念。谁先提出的问题并不重要，重要的是他们在本质上达成了一致意见，即如果没有普遍的教育，自治政府是不可能形成的。不管情况怎样，虽然早期的共和国很少有人自我宣称为自然神论者，但是事实是自然神论具有相当的吸引力。自然神论的影响可以在普通人的自信中得到反映，这些人认为他们可以探索宇宙的秘密，有自我管理的能力，因而不同于《宗教慈善家》中的流行人物和参加“自由调查者协会”的活动的这些人。

二

潘恩曾在临终前说过，他宗教创作的目的是要他的同胞形成对他们造物主的信任、自信和凝聚力。无论他的解决方法是多么的激进，但是他确实致力于解决一代又一代的洛克经验论的信徒们所遇到的中心问题。在最终推翻信仰之前理性能够在信仰的证

明上走出多远？可以基于自然法则，即理性上为人所知的通过孤立的理性来建立一种真正有效的虔诚吗？诸多问题在亚当斯所称的“潘恩时代”是不可回避的，而潘恩的深受欢迎又增强了解决这些问题的紧迫性。

一位终生思考这些问题的人——最后不可避免地要与潘恩搏斗——是塞缪尔·斯坦厄普·史密斯，他是新泽西学院约翰·威瑟斯庞的继承者。出身于显赫的长老会牧师家庭的史密斯，曾与威瑟斯庞同时来到纳索·霍尔，他挥舞着苏格兰注重实际的现实主义大旗，加入了与当时占有优势地位的伯克利理想主义的战斗。威瑟斯庞赢得了完全的胜利，他对史密斯的影响深刻而持久。史密斯在毕业典礼上是全班学生的发言代表（威瑟斯庞的第一个毕业班）。尔后他继续深造研究神学，先是在宾夕法尼亚皮奎尔他父亲的学院里，然后到了普林斯顿跟随威瑟斯庞学习。1773年获取牧师资格的史密斯远去弗吉尼亚去做传教士。在那里，他在建立汉普顿—悉尼学院中起了关键的作用，学院则被称为南方的普林斯顿。1779年，他回到了普林斯顿，做道德哲学教授。此后，他一直做威瑟斯庞的第一号助手，直到1794年威瑟斯庞去世（他于1775年娶了他的女儿）。1795年任院长，1812年被迫辞职，1819年去世。

要在任何方面都紧跟威瑟斯庞，那是很困难的。但是史密斯并不是他岳父那样的行政官，本来很可能做一个著名的院长，但是1804年以后的政治冲突和个人健康阻碍了他的发展。然而，尽管不能做一个出色的院长，史密斯还是对他的同代人和后辈们的思想产生了深刻的影响。对于威瑟斯庞的苏格兰注重实际的现实主义，他进行了修正，使其在自由度、范围上更大更广，更能够适应美国的环境，并使它成为独立革命到内战期间最著名的系统哲学派别。

史密斯的思想核心是将人看做是理性的动物，理性指导着人的行为和寻求幸福。尽管他与潘恩对后牛顿理论的观察、归纳和

抽象化都很热衷，但他坚持认为道德哲学的方法完全可以适用于已经取得了丰硕成果和具有解放作用的自然哲学。然而史密斯却没有看到理性已经走过了头，怀疑人和社会的本质真理，这些是不能立即得到普通经验的证明的。正是在这一点上，他和潘恩分道扬镳了。依据当时苏格兰的现实主义，史密斯辩解说，世界上存在着一定的可以通过理性来把握的基本直觉，它们构成了我们所谓的“常识”。他论证，我们了解这些，是通过“我们的感觉或我们的简单感觉的证明”，它们“应该被承认是真实的，不需要现实提供额外的证据，也不需要了解事实的性质”。一旦被感觉，这些“非常简单”的真理便成为知识的“第一要素”，由此而可能成为终极的知识。这样，通过直觉通道，史密斯企图在斯希拉更古老的教条与卡里布迪斯难以接受的自然神论之间开辟一条新路。通过知觉与归纳的联姻，他提出了一种虔诚的信仰，它不仅与洛克的经验论，而且与更加传统的基督教教义相一致。⁶

史密斯在吸取同时代苏格兰人思想时绝不是不加以任何批判的。例如在他的一篇论文中，他与苏格兰法学家洛德·凯姆斯就人的多样性的本质和起源问题发生了激烈的辩论。凯姆斯曾在《人类简史》中认为，人类的不同种族源自于不同的父母，在巴比塔大灾难之后，这些夫妻分别被神下放到了与之相适合的气候环境之中。相反，史密斯却认为，人起源于同一族类，之所以有种族上的明显差异，那是因为气候和“社会状态”的差异。现在，本质环境主义与史密斯的教育观念明显存在着关联：毕竟，人的本性是易变的，因而从定义上讲，人是可以教育的。在坚持种族基本平等主义，将广大的异质社会转变成一个新的国家，其意义在当时是重大的。但是，更为重要的是，史密斯又一次同时肯定基督教为传统的教义，并断言可观察的现象能够“在适当的调查基础上，得到普通自然法则的解释”。⁷

史密斯在苏格兰注重实际的哲学发展的黄金时代迷恋于这种

学说，使得人们很容易把他看做是革命后新一代的最有趣的教育理论家之一。他接受了当时英美关于教育和自由的论述，认为“得到启蒙的人民很难被驱使为奴隶”。他不仅敦促为全体公民的“普通教育”做一个总体设计，而且要提供丰厚的条件来培植“高尚的科学”和“人文学科”。此外，他还提出保护继承由真正宗教中的普遍教义中所演绎出来的美德。他参与了很多 18 世纪八九十年代对这些老生常谈的问题的探讨，他严密地探究大自然和人际交流的功用（主要是因为托马斯·里德坚决主张要发展数门科学学科，特别是物理和化学），兴致盎然地讨论基本的教育学问题，比如感觉的本质和智力的作用。最终，他把教育看做是塑造人的个性和国民性格最佳的途径。他竭其全力，期望把普林斯顿变成虔诚、礼貌和学识有机结合的典范，而这些是他终生与苏格兰道德家的交往中塑造出来的。⁸

最后，史密斯的观点证明在理论上比实践中更行得通。他曾经争辩说，一门公正的哲学，将永远与“真正的神学相符”。然而一个人的相符经常成为另一个人的异端邪说，所以便有了史密斯视潘恩为不忠，又有人视史密斯为不忠。他的弟弟，约翰·布莱尔·史密斯接替他做了汉普顿—悉尼学院的校长，他指控其兄不是在传播“基督及其受难，而是史密斯及他本人的高贵”。虽然这可能不是原话，但他的指控却不是假的，史密斯极力在以神为中心的加尔文教神学与以人为中心的苏格兰哲学家的伦理学之间寻找微妙的平衡，事实证明这是难以被正统的美国长老会派所接受的，阿明尼乌派的指控和其他人的率直批评最终迫使他辞职。⁹

然而，史密斯的影响远远超过了普林斯顿的围墙。具有讽刺意味的是，他的影响却与神学和哲学的糅合紧密相关，这最终证明了他的仕途衰败。史密斯的弟子成为 19 世纪早期最早的学院管理者，例如宾夕法尼亚大学的弗雷德里克·比斯利，北卡罗来

纳大学的约瑟夫·考德维尔和纳什维尔大学的菲利浦·林斯利，他们都是革新家，信奉史密斯在普林斯顿讲学中所提出的课程内容的广泛性和现代性。的确，史密斯的思想对长老会在19世纪建立新的高等教育机构的精神产生了重大影响，奇怪的是这种精神在普林斯顿史密斯的弟子身上却越来越看不见了。

苏格兰哲学在几乎整个19世纪对美国学院的广泛影响或许更为重要。伍德布里奇·赖利曾这样评论，苏格兰的现实主义在革命年代“风靡全国”，“它无所不及的深刻影响远远超过了建国后的第一个百年”。他的评论未免有些过头，但是说这种哲学深刻地影响了诸学院并通过受此教育的人结成的非正式网络而波及到学校之外，则更准确一些。这一胜利得益于道德哲学的高级课程，这种课程通常是校长直接给高年级学生讲授的。在史密斯时代，使用的教材主要是威廉·佩利的《道德和政治哲学原理》（1785年）。这本标准的英格兰教材在不分教派的《新约》的背景中，提出了温和的功利观。然而即便在史密斯时代，很多苏格兰学者的著作越来越多地被当作阅读和讨论的材料，例如托马斯·里德、亚当·斯密、杜格尔德·斯图亚特和亚当·弗格森——而不仅仅局限于长老会所办的学院中。随着弗朗西斯·韦兰德的《道德科学要素》（1835年）的出版，“佩利的著作就被一本以苏格兰传统为核心内容的教材而完全代替了（有趣的是，作者却是一位浸礼派牧师）。美国高等学术在整个一代人中呈现出明显的苏格兰特色。²⁸

赖利在继续思索着，要是杰斐逊建立了类似于法兰西科学院和英国皇家学会那样的机构的话，那么美国的哲学将会怎样发展。当然，杰斐逊没有这样做，结果便有了苏格兰人的胜利，至少在学术界是这样。赖利将这一结果看做是保守派的巨大胜利，保守派阻碍了美国哲学发展达一个世纪。然而值得注意的是苏格兰哲学在早期发展阶段，无论是在欧洲还是在美国，解放的成分

要多于思想禁锢。至少在史密斯的笔下，它变成了信徒们——至少是部分信徒——真正能够接受的启蒙版本。数年以后，这种哲学有可能变得枯燥无味和拘泥于形式，但是这些丝毫不能掩盖它在 19 世纪上半叶对好几代美国领导人的深刻影响这个事实。

三

塞缪尔·斯坦厄普·史密斯显然是普林斯顿 1769 届最著名的校友，尽管他的同班同学在共和国早期的政界和其他专业领域也不乏取得巨大成功者。托马斯·梅尔维尔在波士顿港多年任海军军官，约翰·贝蒂和约翰·亨利是大陆会议议员，詹姆斯·林是新泽西州的州务卿，马赛厄斯·伯内特、约翰·达文波特、彼得·德威特、赛缪尔·奈尔斯和伊莱休·赛耶在新英格兰和中部大西洋各州的教区做了牧师。然而继史密斯之后，最为著名的人物首推为一个来自罗德岛的年轻人威廉·钱宁。他离开纳索霍尔来到普罗维登斯跟随奥里弗·阿诺德学习法律，然后回到家乡新港城开始行业，始任本州的检察官。当联邦宪法通过以后，他被任命为合众国驻罗德岛法官。1773 年，钱宁与露西·埃勒里结婚。露西的父亲是他的同行，曾就读于哈佛。1780 年，他们的第四个孩子，即第三个男孩威廉·埃勒里·钱宁出生。¹¹

威廉·埃勒里的儿童时代是在一个充满着思想刺激的氛围中度过的，由钱宁和埃勒里两个家庭组成的家庭，人们可想而知：除了他的父母和外祖父母，还与里埃兹拉·斯泰尔斯（他的家庭牧师，后来的耶鲁校长）保持着密切的关系，此人的温和加尔文主义对威廉·埃勒里的早期成长影响甚大。他与塞缪尔·霍普金斯（家庭朋友）倡导的“无私的仁慈”的理论后来证明深深地吸引了这位年轻的神学院学生钱宁。经过一段漫不经心的学习过后，12 岁的他被送到他的叔父亨利·钱宁（新伦敦城的一位牧师）那

里，接受哈佛预科教育。次年，威廉·钱宁意外过世，这个孩子的思想监护责任就落到了他的叔父和外祖父肩上了。他及时完成了预科，1794年进入了哈佛，选择住在另一位叔父家。这位名叫弗朗西斯·达纳的马萨诸塞首席法官，家住坎布里奇。

年轻的钱宁来到哈佛的时候，正是潘恩《理性时代》首次开始流行的时候，尽管后来他在回忆时认为贫困、谨慎交友、渴望智性的提高使他避免了当时怀疑论最坏的影响，但是毫无疑问这位罗德岛青年热衷于与任何人讨论理性与信仰问题。1796年理查德·沃特森的《向圣经道歉》一面世，市政府就给每个本科生提供了一本，从而表明了他们的关切；当年达德利的讲师还提出警告说，潘恩不过是一个“大胆的谋反者”，他的主要企图是毁掉公共秩序。但是，最终塑造钱宁思想的不是理查德·沃特森，而是理查德·普赖斯以及弗朗西斯·哈钦森、亚当·弗格森和大卫·塔潘教授所讲授的其他苏格兰自由主义。钱宁在晚期认识到，最终形成个人哲学观的是普赖斯的著作而不是其他。的确，正如亚瑟·布朗所指出的，普赖斯关于天赋道德感的理论、对无私的仁慈的强调、对自由的推崇、对人类进步可能性的信仰与钱宁一生中奉为信条的理论是如此的相似（这种信条是钱宁生活中至高无上的东西），以致于这种回忆决不能看做是普通的赞美之情感。¹²

钱宁在哈佛完成了以牧师为职业的本科学习，接下来五年的阅读和反思最终使他在1803年在波士顿的联邦街被授予神职。以后他一直呆在那里，借助于联邦街的讲道坛，他界定和宣传了美国一位论的很多最具特点的教义。故事是熟悉的：即在新英格兰公理教派中出现了传统的加尔文教与新光加尔文教以及与更加自由化的加尔文教之间的分裂。危机是由于1803年大卫·塔潘的去世所引起的，哈佛神学院霍利斯神学教授之职因而出现了空缺。1805年，自由主义者弗伦德·亨利·韦尔被任命为塔潘的继承者。随后经过里·祖迪·莫尔斯的努力，旧光派和新光派得以联

合。1808年安多佛神学研究班设立，以作为保守派反对不敬神的哈佛的堡垒。这样分裂就更加严重了，到1815年，波士顿的一位论派教徒公开发起了神学论战，指出虚伪和异教邪说的猖獗。也在这一年，莫尔斯出版了一本小册子，指控自由派秘密地信奉一位论。危机一触即发。历史降大任于钱宁，他为一种更加自由的信仰准备宣言。在贾雷德·斯帕克被任命为公开宣称自己为自由教派的巴尔的摩牧师的时刻，钱宁以布道的形式发布了宣言。自那次布道，产生了新的教派，更为重要的是，产生了美国基督教理想的新版本。

新教派的出现对于教育来说是一个重大的发展，尽管它的影响可能极其有限。有句经常讲述的妙语称，一位论的传教只是局限于神之父性、人之兄弟之情和波士顿的邻里之邦，与其说这话真实，不如说它说得精辟：大量的一位论教区出现在南方和西部，其中很多是思想活跃的中心，而19世纪50年代重大的一位论教的论战也证明了其中的神学和教义问题仍然十分重要。事实上，杰克逊时代的一些最有影响的美国家庭进行家庭教育或送孩子到一位论教区去接受教育，这一点本身就具有重大意义。然而，一位论对美国教育的影响，不能把它只是看作为一种特定的以数量有限的教堂为根基的教派教义，而要把它看做是波及波士顿—坎布里奇地区的一场广泛的文化运动，这是一场运动，它将18世纪英国的理性主义的精华与新英格兰清教徒的道德热情结合起来了，如是做，它深刻地触及到了19世纪美国的社会困境，在这场运动的发展中，钱宁是个中坚人物。

与塞缪尔·斯坦厄普·史密斯不同，钱宁既不是学者，也不是评论家，而是一个活动家。其思想都是在多次的布道、演讲、小册子和信笺中一点一滴地流露出来的。然而他的讲话中不断地回响着中心主题，这些使他的哲学有了一定的逻辑性。和同时代人一样，他开始接触的东西是信仰和理性问题，这些问题由洛克提

出，为苏格兰道德家所探索，经潘恩的发展而走到了逻辑的一个极端。和新英格兰公理会信徒之中的很多自由派一样，他深为乔纳森·梅休和查尔斯·昌西的阿明尼乌派所影响。他最后所提出的方法表明，他在自己认为是基督启示中的核心东西与他认为是最低的理性要求之间，谋求一种不稳定的平衡。钱宁的表述与洛克的《人类理解论》和《基督教的理性》两书的内容很相像。钱宁告诉美国人，他们可以通过有目的地和不带偏见地研究《圣经》而确定基督教的要素，从而发现基督教在本质上与理性并不是对立的。在辩论中，钱宁的情况与洛克也极其相似，他一方面不得不与那些视理性地解释《圣经》为叛教行为的人进行斗争，另一方面又得与那些准备完全放弃上帝的启示的人进行斗争。由此，安多佛神学研究班的摩西·斯图亚特认为一位论派距无宗教信仰只有一步之遥，而西奥多·帕克又觉得它充满着对理性的终极要求的妥协。钱宁对帕克精神追求的深切——如果适当的话——同情表明，在建国初期在公认的基督教发展结构之中，一位论也许是理性主义极至发展的代表。它在本质上是带有 19 世纪美国色彩的洛克宗教宽容主义。

钱宁的超验论同辈和朋友弗雷德里克·亨利·赫奇，曾经对钱宁的巨大影响做了这样的评说，即钱宁的思想有两个相互联系的焦点——神之善和人之尊严——其他一切都是衍生之物。神之善意味着拯救的普遍性，而人之尊严则意味着精神上对做好工作的效能感以及对进步的期望。除此以外，它还意味着神与人类之间的精神联系，这种联系将一种终极尊严赐予每一个人。钱宁于 1828 年说过，“神之思想，尽管如此庄严、神圣，但还是我们精神本性之中的思想，被净化和扩大至无限。神性存在于我们心中。当然，神与我们并不是形体上的相似，神与我们如同父子，是血缘上的亲近。”¹³

神与人的神秘联系以及将神的思想看做是人的精神本性的净

化和扩大的观点涉及到宽泛而高尚的教育和教育目的的概念。钱宁认为，“儿童不应该只是父母的财产，他生来倾听的不应该只有几个人的声音。他一生下来就来到一所很大的，也可以说是无限的学校里。宇宙是儿童的教育公署。”教育的目的就是赋予儿童能量，激发自我修养的终生兴趣，或者说使人类的各种感官向着神性的方向得到和谐的开发和培养，既然教师有责任、有知识、有能力帮助和促进这一发展，他们就应该得到社会最高程度的尊敬——他们的工作场所由于是“世界上最高尚的”，因而非牧师和政治家的办公室所能比。再者，趋向神性既然是每一个人的生活目标，那么评判任何机构，就要看它们在趋向神性的激发过程中产生了多大作用。¹⁴

尽管钱宁的教育观十分广泛，但他不是一个乌托邦式的幻想家。他知道家庭也和教堂、学园、演讲和文学一样发挥着教育的作用。他确实认识到牧师在培养出一种健康、平衡和全能全知的虔诚方面所承担的崇高责任，这种虔诚将拓展人类的思想、感情和欢乐。他关于民族文学对民族性格的影响的观点，反映在埃默生“美国学者”一书中的众多著名见解上。然而，最后钱宁意识到，在他那个时代，学校和学校教师将担负起大众教育的最大责任，他甚至还呼吁扩大普通学校系统，让得到更好培训的教师可以利用更仁爱的方法，鼓励自我提高和自我修养。

常常有人问，钱宁是不是一个超验论者。如果是，那么在多大程度上影响并在实际上表达了超验论的哪些基本观点。这两种可能性都有：虽然钱宁公开表示自己与超验论观点不一致，但是他还是在个性上和思想上倾向于支持超验论。而超验论者也加入了埃默森的队伍，将钱宁看做是自己的“主教”，尽管他本人不这样认为。然而，这一问题虽然有其自身重要性，但是更核心的问题是钱宁对于美国教育所产生的更大影响，具体说来就是他与一场更加广泛的思想运动——即范·威克·布鲁克斯所谓的“新英

格兰的繁荣”——有着关联。布鲁克斯本人将钱宁看做是“伟大的启蒙者”，他的文学创作先从探索生活哲理开始。就教育而言，他也是如此。与钱宁的一位论相关联的自由的基督教理想已不仅仅是某一个教堂或某一门哲学。它是要在更加宽广的文化范围内来表现自己，这一点使得波士顿—坎布里奇地区成为共和国的文化中心达一代人之久，同时一位论者和超验论者也成为共和国的知识分子和教师，且时间更长。爱默生的论文、朗费罗的诗歌、阿尔科特的小说和斯帕克的历史都是它的一部分。他们把笔延伸到美国社会的最边缘处，宣传着一种对教育产生持续影响的人性观和世界观。说得正式一点，一位论本质上是一种精英宗教，但它也作为一种广泛流行的理想的策源地，对 19 世纪美国人的理想和抱负产生了不可估量的影响。

四

面对一位论的发展，正统派充满着惧怕、轻蔑和抵抗心理。1818 年康涅狄格州撤消公理教会，1820 年法庭裁决由选民来确定他们的牧师。马萨诸塞州就有 81 个公理会转变为一位论教会。这些应足以引起正统派的重视。但是对于正统派来说，这种势力的减弱无关紧要。最紧要的是，一位论被看做是对国家的真正威胁，因此不仅仅在宗教忠诚方面，而且在国家忠诚上都应该起而反之。“我们感到了放任一位论这种异教猖狂泛滥的危险”，莱曼·比彻在 1821 年写给年轻的朋友伊莱亚斯·科尼利厄斯的信中说，“如同宽容一样，这种压力一旦流行起来，恐怕难以抵制，它将以毁灭性的方式摧毁我们的基础和上层建筑。及时和果断的防范有可能阻止这股洪流，避免洪水泛滥成灾。”¹⁶

到 1821 年，比彻已投入到这场抗拒洪水、拯救大地的斗争中。出生和成长于康涅狄格的比彻，父辈和祖辈都以打铁为生。

他就读于耶鲁的时候，耶鲁正由埃兹拉·斯泰尔斯的自由主义向蒂莫西·德怀特的正统派转变。从德怀特那里，比彻接受了全面反对“法国派异教”的态度，他对美国的神定未来充满着坚定的信念，对福音教派有关将那个未来转变成现实的布道深信不疑。“在我登上舞台时，未来已端现出曙光”，比彻后来在谈到德怀特对他的影响时说，“我在接受洗礼时已接受了这种复兴精神。”在康涅狄格的东汉普顿、长岛和利奇菲尔德，比彻传播着一种新加尔文教，它宣扬上帝的至高无上和人的自由选择。1808年，比彻在一次布道中辩论说，上帝的一切荣耀，“基于这样一个事实，即人虽然为神意所支配，被他的意向所控制，但仍然是完全自由的，并为自己所做的一切负责。”宗教复兴成为比彻确保人们用好自由的工具，无论在东汉普顿，还是在利奇菲尔德，关于“宗教复兴努力”的报道层出不穷、络绎不绝。¹⁷

在比彻与一位论派的战斗中，越来越清楚地表明，复兴的努力只是武器库中的众多武器之一，武器库中还有布道、宗教宣传册、牧师组织、社会的道德改善、为星期日学校、学院和研讨班配备合适的教员等武器。这场战斗最终是一场教育冲突，它而且不仅使每个男人、女人的灵魂，而且使民族的灵魂处于危险之中。事实上，它还有其政治性：比彻抨击一位论利用“计谋”、“欺骗”、“金钱”和“恩施”等手段，“将褻渎的手染指特许机构以及基督和教会（哈佛和81家公理会讲坛）”专用基金。但是从本质上讲，这是一场超越于人的本性和机构的冲突。钱宁认为，如果神的确是仁慈的，人在本质上是理性的，那么理性和《圣经》就是人最可靠的向导，它引导着人在道德和儒雅方面缓慢但却稳步地取得进步，这些进步将促进人们走向完美。然而，如比彻所见假如上帝是公正的，而人却是腐败的，那么皈依和再生就是落得拯救的最可靠的向导。确实，比彻和他最亲密的朋友耶鲁的纳撒尼尔·泰勒试图通过对人的确有道德主体的确认，来淡化

福音派的观点，即人能够选择向善。然而，这在事实上并未改变向善的要求，也不能改变另一种可怕的选择，即等待未重生者。¹⁸

正比比彻所见，这个国家也面临着选择。教会的废除为人类事务创造了新的机会。过去的权力垄断已经为自由人的选举权所取代，过去的信条和规定也已经为道德的解放所取代。人类历史伟大实验的舞台已经搭起，自由的民族能否经过适当的劝导自愿选择献身于神，将在此一举。比彻认为，假设如果建立一个可以充分享有民权和宗教自由的强大国家这是上天的设计。在这里，人的能量可以得到尽情的释放，它将通过实验向世界表明，人的潜能有多大；它将用光明照亮黑暗，惺松的眼睛将得以开启；它将化愚钝为聪慧，让麻痹的胳膊挥舞自如。那么除了在这个国家你还能找到另外的实验场地吗？哪儿能找到谁比我们的父辈更勇敢的人呢？哪儿能找到哪一种制度更能够适合于这一目的的实现呢？”如果美国人能够明智地选择好自己的自由，那么他们一定会走进一个新纪元。¹⁹

不管比彻对一位论产生了什么影响，他都赢得了一群正统派信徒。1825年波士顿汉诺威街教堂附近新建一个新正统派教区，他们邀请比彻作精神领袖这事似乎是很自然的。翌年，他接受邀请，在声名处于巅峰时期来到波士顿，很快成为复兴运动的中心人物，这场运动在影响上类似于1740年代的大觉醒。正是在汉诺威街，比彻与复兴论者传教士查尔斯·格兰迪森·芬尼就后者关于灵魂拯救的“新措施”是否合适发生争论；也正是在汉诺威，他首次就共和思想与罗马天主教教义的不一致问题发表公开演讲——这些演讲当然煽起了敌意，以致于最终导致了查尔斯顿乌休林修道院的关闭。然而随着比彻在波士顿影响的增长，他越发变得焦躁不安，他将注意力转向西部，因为辛辛那提郊区期望建立一所叫做莱恩神学院的长老会新机构，目的是培养去蛮荒之地传

播福音的传教士。比彻在 1830 年写给他的女儿凯瑟琳的信中说，“我国的道德目标，我们的所有机构和希望，以及世界的希望，都呈现了西部的特点，现在的竞争就是要抢夺下一代的教育权，天主教和异教徒在这方面已经走在了我们的前头。”²⁰

比彻早期的兴趣是为莱恩神学院筹措资金，但他很快便投入到这个学院的筹建中。在犹豫了很长时间以后，他于 1832 年同意担当院长一职，并于当年的下半年搬到辛辛那提。是在莱恩，在比彻进行了一次又一次的论争，在比彻进行了一次又一次的论争，在正统宗教的有效性（这个问题涉及到与比彻的断言固有的罪恶与选择获得拯救的能力有关），以及将正统信仰转变为政治（这个问题关系到比彻在一些问题上的立场，如蓄奴制度的罪恶和废除这种制度的意义）等问题上，比彻全面地阐述了他对共和国未来新纪元的信念，以及在实现这个目标中教育的作用。他的核心观点渗透在各种场合的布道中——多数出现在为莱恩筹措资金的会议上——他的著作《为西部辩》和《为学院辩》首次出版于 1835 年，流传范围甚广。

《为西部辩》多次印刷，在美国的很多地区都有忠实的读者。这本宣传册一开始就表达了比彻对新纪元将从美国开始的信心，它为行动吹响了嘹亮的号角：“如果这个国家，如神之预见，注定要为世界的精神和政治解放开辟道路，那么她应该明白，这是自己高尚的天职，是付诸于行动的时候了。”比彻继续说，划时代的战斗已经打响，显而易见，战场将在西部，战斗将与教育有关。比彻推论，“这场将决定西部命运的战斗，将是一场为后代确定教育机构的战斗，它将决定是要迷信还是信仰福音之光，是要专制还是要自由。”因此，有必要建立“永久、强大、有学识、有道德的机构（当然，如同莱恩神学院一样），它像引力巨大和光芒四射的星球，散发出能量和光明。”这种有学识、有道德的机构将教育出土生土长的牧师，他们将在教育宝库中得到训

练——诸如宗教宣传册、《圣经》、传道、家庭、安息日学校、普通学校、教堂、学院和研讨班。正是这些牧师将会把真正的宗教和共和思想带到西部。²¹

比彻在《为西部辩》中所描述的冲突不是与个人心灵中的短暂黑暗势力的冲突，而是与体现在罗马天主教会的牧师和教民身上的巨大黑暗势力的冲突。比彻还提及了大量来自欧洲专制君主制国度的移民充斥西部所带来的威胁，那里将被天主教牧师所操纵，他们将在这块陌生、语言不同的土地上保持着一种绝对的优越，如同在欧洲一样。比彻的解决办法部分地在于控制移民，部分地在于对自然发展加以限制，但是根本还在于教育。比彻振振有词地说，“这个民族的教育，民族智力的文化——民族良心的形成，民族情感、心灵和行为的管理，是最重要的工作。它需要天资聪颖的人士加以监督——他们致力于这项工作，并能够得到与他们无私的劳动和奉献精神相匹配的支持和高度尊敬。”²²

《为学院辩》在很多方面是对《为西部辩》的补充，它详细阐述了美国要达到自己的目标而必须建立学术机构的特别必要性。在这里，比彻所强调的是这样一些学院，它们将“使得智性成熟到能够适应不同领域的专业教学及道德和宗教思想得到开发”。他认为，学院是这个民族的“思想工厂和车间”：它们打破了知识的垄断；它们为穷人和富人提供了公平竞争知识和财富的机会；它们把各个阶层一起融入了一个“富有荣耀和利益的永恒的共同体中”，国家因而得以统一。学院对于民族未来（西部未来）是重要的，正因为它重要，所以学院应该是稳定的、秩序井然的，不能有政治冲突的狂热（废奴思想），要防止记者和学生（莱恩神学院的批评者）混入。比彻总结说，教育机构（家庭、教堂、学校）总的倾向表现为“一种毫不屈服的共和独立精神”，这种精神将威胁着法律、权威和道德。因此，只有当这种倾向得以扭转，新一代养成了服从和自觉遵守法律的习惯，自由才能繁荣，民族才能

生存。比彻认为，这一危机一定能够在西部得到解决。²³

1850年比彻不再担任莱恩神学院的院长，回到波士顿呆了一段时间，最后退休来到布鲁克林·海茨，他的儿子亨利在这里执管一个教坛。他的声名缓慢下降，直到1863年去世。比彻的一生经历了国家历史上两大突变性事件：他出生于革命战争的早期，于美国内战期间故去。具有讽刺意味的是，他一生中的大部分时间都在思考着民族特性的问题，这些问题萌芽于第一次战争，并在第二次战争中得到检验。他的民族主义坚定而毫不动摇，并与福音派清教思想有着不解的关系。为倡导他的清教理想，他支持每一所文化机构，其中包括公立学校，这种学校在他的生涯中很快成为美国教育制度的关键。

五

“比彻主义”是比彻神学观点与复兴手段的特殊结合。它首先是在公理会和长老会范围之内流传开的，但在旧派牧师中间却被广泛看做是教会的腐蚀和分裂因素。他们一直不遗余力地悲叹教会的分裂、异端教义，以及由此而产生的普遍偏激情绪。但是到1830年代中期，当比彻代表莱恩神学院周游全国四处布道、拯救西部时，正统派们感到更大的威胁已经出现，威胁不是来自比彻，也不是来自他的耶鲁朋友——博学多识的纳撒尼尔·泰勒，尽管此人对基督信仰的挑战最大，而是来自一位没有接受过教育的传教士，来自纽约西部的查尔斯·格兰迪森·芬尼。安多弗的《文学和神学评论》的编辑指出，“芬尼先生——还有其他人，用最纯洁的形式讲授纽黑文神学，大胆地将这种神学原理变为合法的结果。”²⁴

芬尼在杰克逊时代的神学界崛起绝不是一种昙花一现的现象。1792年他出生于康涅狄格州沃伦的一个古老的新英格兰家

庭，成长于纽约的奥奈达县，在那里就读过普通学校，后又回到沃伦接受中等教育，然后在纽约亚当斯的本杰明·赖特律师事务所学习法律。他是一位能力过人、前途无量的律师，本来对宗教问题毫无兴趣，却在调查摩西学院的几个法律隐喻时转向了《圣经》。然而，起初一星半点的兴趣很快变成了一种痴迷，接着便是一段强化学习，并将献身传教成为确定为自己的目标。最后芬尼放弃了法律，开始了他的新工作，他向身边所有的人说明自己的想法，与此同时，在他的精神领袖乔治·盖尔的指导下，系统地学习神学。芬尼于1824年3月获得圣劳伦斯长老会的牧师资格，数月后，举行了授任仪式。但是与盖尔一连串的意见不和明显地预示了芬尼将对旧神学发动攻击。

如芬尼在回忆录中所详细记载，盖尔顽固地坚持旧教的原罪说，认为人在道德上是堕落的，因而他们完全没有能力信仰、忏悔和履行神所要求履行的事情。因此，所有的人都是该诅咒的，例外的只有神的子民，基督是为他们而死。基于正义原则，他们蒙恩得到了拯救（因为基督替他们受难），而不是因为他们自己做了什么忏悔。在芬尼看来，这些观点正好暴露了盖尔的漏洞：“如果他宣扬忏悔，他必须弄清楚在他坐下来之前，要给他的人民一个印象，即他们是没有能力忏悔的。如果他要他们抱有信仰，那就必须告诉他们，如果本性不为圣灵所改变，他们是不可能信仰的。因此，他的正统派对自己对教徒都是一个陷阱。我不能接受。我不能那样去理解我的圣经，他也不能给我指出来圣经上有哪一段是这样说的。”²⁵

芬尼从他的立场出发做出断言，基督之死是为了卸掉每个人的原罪负担，通过此举来吸引人们忏悔，来信仰基督，来接受拯救，从而为上帝宽恕克服不可逾越的障碍，并使得上帝宣布“普遍恩赦”成为可能。“我坚持认为，不能获得再生者是因为本人为所欲为的道德堕落，”芬尼回忆说，“也认为灵魂完全有必要通

过圣灵，通过真理的手段得到根本的改变。”也许最为重要的是，他坚持认为灵魂的改变面向所有的人——神是欢迎并乐此不疲的，而皈依上帝则是大众自己的选择。²⁶

人的作用——是芬尼对加尔文教加以乐观改造的核心。不是像钱宁所布道的那样，上帝仁慈，地狱不存在。在芬尼的神学说中，地狱之火仍在熊熊燃烧。是上帝通过基督，赋予人以自由，参与上帝的“普遍恩赦”。接受恩赦的人将获得永生，拒绝恩赦的人将得到相应的谴责。

在受任为牧师的前几年，芬尼在纽约州做巡回牧师，先是获得纽约州西区女子传教协会的赞助，然后是作为奥奈达福音教协会这一牧师组织的会员。在这些活动过程中，他的复兴技术日臻完善，实现了很多人的转变，声名四起，从所谓的纽约的繁华区，到古老的沿海城市，激起了广泛的反响，有极端的仇恨，有真诚的欢呼。波士顿的保守人士派莱曼·比彻和他的朋友阿萨赫尔·内特尔顿前去会见芬尼，希望能够劝说芬尼放低调子，但是最好的结果（在著名的1827年的新黎巴嫩会议上）只不过是僵持。另一方面，纽约城的复兴派势力出租了查塔姆剧场，把它改建为教堂，成为长老会的第二个自由教堂，牧师就是芬尼。他在查塔姆连续呆了三年，成果颇丰，出版了著名的教育论著——《宗教复兴讲演集》。

芬尼的讲演集本质上是复兴运动的教育手册。如果拯救面向的是所有男人和女人，那么，牧师的作用就是作为教师，规劝他们去获得拯救。芬尼所要提供的是行动的内容和手段。通过自然化的手段他开始了这场复兴。“它绝不是一个奇迹，绝不依赖于奇迹，它是正确运用这些手段的纯哲学结果——如同运用其他手段所产生的效果一样。”一旦自然化，一旦从只有神才能开辟的领地撤离出来，复兴将与种庄稼忙收割一样受制于因果率。当然芬尼还有待于提出最能够激活他们的恰当手段。²⁷

讲演集中讨论的是祷告会议的设计和管理：“祷告会要简短”，“时间安排要充实”，“唱诗太多会破坏祷告会”。对于传教士，也提出了告诫：“牧师应该了解教区每一位罪人的宗教看法”，“如果说做一名牧师意味着促进宗教复兴，那么他就应该慎之又慎，不得引发争论”。“传教应该使用比喻……事例应该取自于日常生活和日常社会活动。”一个复兴教徒所要接受的各种形式都得到了丰富的解释。诸如“忏悔者会议”（为了与忏悔者进行个别交谈）、“延长的会议”（目的是让神圣的事情给人们留下更为强烈的印象）和“忏悔席位”（目的是让忏悔者能够单独进行祷告）等都得到了阐述。关于年轻的改宗者、宗教堕落者的问题、恩宠增加的证据等都分章叙述。“所有的牧师都要成为复兴派牧师，”芬尼敦促说，“所有的布道都应该是复兴派的布道。也就是说，它应该用意在于促进圣洁。”芬尼就是这样忠告其他教士的。他们不仅享有权利，而且有着崇高的义务，接受新措施，去成功地传播福音。否则，他们不仅有失牧师之职，而且也没有承担对上帝的责任。²⁸

可以预料，芬尼的神学大全和相应的教育学使他成为正统派愤怒攻击的目标。“我们对他表达我们的谢意，”阿尔伯特·鲍德温·多德这样写道，他是普林斯顿的数学教授，其辛辣的文笔经常被旧派的长老会请来与异教作战，“因为他通过详尽解释新神学暴露无疑的丑陋而为教会提供了大量的服务。”就多德而言，暴露无疑的丑陋既是针对芬尼，也是针对比彻和他的朋友纳撒尼尔·泰勒的。他们三个人，事实上还有全体新神学教徒，用最纯洁、最朴素的语言肯定了古代异教——柏拉鸠派：他们以牺牲上帝主权和全知全能为代价，高度称颂人的能力和人的作用。如是做，他们不仅以罪恶对抗神，引诱人们误入歧途，而且让各种形式的激动、狂热和煽动恣意妄为于教堂和世界中。²⁹

但是“新神学”信徒的煽动，正如威廉·麦克洛克林恰如其

分地指出的，所表达的只不过是杰克逊时代美国的乐观个人主义。而他们煽起的那股“狂热”，融对加尔文神的敬畏和阿明尼乌派的普遍拯救之于一体，总的来说，也就是一种民主化的虔信派，这种教派旨在为年轻的共和社会提供道德基础。这是一种思想，它不拘泥于教条和组织条文，而是直接取悦于普通民众，这样，对保守派而言它的目的似乎是要颠覆现存的制度。然而，本质上它不是激进的道德律废弃论，而更像是改革论，因为它的目标不是要废除这种制度，而是要进行改良。³⁰

新神学的性格在芬尼的职业生涯中体现得特别清晰。在他进行复兴论演讲后不久，他接受了新建的奥柏林学院的神学教授之职。在这里，似乎如命运安排一样，他发现了自己又一次成了比彻的对手。莱曼神学院的一群学生，不顾委员会的坚决反对，强烈主张立即废除奴隶制，结果领头者被开除。比彻倾向于在实质问题与学术问题之间进行调和，企图达成妥协，其结果绝大多数学生离开了莱恩，来到了奥柏林。这一问题本身，加上莱恩学生的到来，使得奥柏林能够吸引芬尼，而芬尼早就像比彻一样，希望培养出大批富有灵性的福音传播者，在西部为主而战。一到奥柏林，芬尼就给犹豫不决的学院带来了勃勃生机，他与校长阿萨·马汉一起发展了一种称做“奥柏林完美主义”的基督教教派。1851~1866年他任这所学院的校长。通过四十年的努力，这所学院终于成为他所期望的福音派基督社区的化身。当芬尼于1875年去世时，福音派已经成为美国最有特点的清教基督教派，当然也是流传最广的清教美国理想。

六

尽管芬尼来到奥柏林后便久居此地，但他本质上仍然是一个巡回牧师。从纽约到新英格兰，甚至至少两次远渡英伦三岛，都

是他传教的身影。在巡回传教的过程中，有一次大约在 1851～1852 年间的冬天，他来到康涅狄格的哈特福德——一个不同寻常的城市，他后来在回忆录中这样写道，不仅仅因为教民的智慧和博学，而是因为此地牧师的苛求和合礼。芬尼继续说道，他自己的使命差一点在他们的苛求下夭折，因为哈特福德至少有两位重要牧师在神学问题上“令人不愉快地意见不一致”，一开始他们在复兴大业中，远不能进行“兄弟合作”。这两位牧师是乔尔·霍斯和霍拉斯·布什内尔，两人表面的分歧在于布什内尔在《神在基督中》（1849）里提出的基督论。然而更深层次的分歧毫无疑问地体现在霍斯的复兴派倾向与布什内尔的更为传统的思想之间的隔阂上。由于芬尼的到来，两个人最终言归于好，虽然不很容易，在以后的对话中，他们似乎还找到了少许的一致，此外，布什内尔逐渐对芬尼有了特别的好感。“我不知道这是怎么回事，”芬尼来访一年后，他在给妻子的信中写道，但我却感到我被他深深地吸引着，尽管在灵魂的喜好和方法上我们如此相异，无论在思想上，还是在感情上，都是完全相异的。”³¹

“完全相异”也许说得太过了，但是差异的确很大。确实，两位对社会改革都抱有积极的兴趣，在性情和教育上都不是传统派。他们都强烈谴责奴隶制的罪恶，严防这种罪恶蔓延到新的地区，然而他们在神学观上却有着根本的区别，这一点深深地影响着他们的信仰和传教。芬尼认为真正的基督生活开始于心灵的改变——与皈依的经历一起——而布什内尔则认为基督生活开始于基督的教养，它只在上帝的无限精神的“内心发现”里得到确认，这一发现是直觉的、直接的和即时的。³²

布什内尔走向这种信仰的过程为 19 世纪早期美国的思想旅程提供了一个案例。他出生在康涅狄格的一个农民家庭，是在母亲那里接受的早期教育，后来他将自己的非凡智慧和才智归功于非凡的母亲。他先就读于当地的公立学校，1823 年进入耶鲁大

学。与同班同学相比，他要成熟得多（已经 21 岁），在很多方面他都表现出乡巴佬的土气。在耶鲁，他学业优异，到毕业时，他先后尝试过教师、记者和律师等职。但是 1831 年冬的一场宗教复兴将他的兴趣转向了宗教。次年秋天，他进入耶鲁神学院学习，并深受纳撒尼尔·泰勒的影响，然而，他并没有完全为新神学所改变，部分是因为他在面对似乎是极端的机械教条时总是有“逆向思维”的倾向，部分是因为他迷恋于塞缪尔·泰勒·科尔里奇的《助你反思》（1825 年），这本著作过去他曾经读过，当时还在引导他继续思考（他后来说，与其他圣经研究著作作者相比，科尔里奇最令他感激）。尽管如此，他离开了耶鲁，走上了哈特福德北部教堂的讲坛，直到 1861 年退休。³³

布什内尔的早期作品取自于《基督教养论集》，它改变了持续达半年之久的神学辩论的用语。传统的加尔文教派宣称人是完全堕落的；而他们的批评者——一位论派却坚持认为人具有天生向善的能力。与此同时，新神学的信徒则巧妙地周旋于两者之间，既承认人的堕落，也同时承认人有能力借助于神的帮助去寻找（芬尼则认为是获得）成圣。布什内尔认为，这三种思想流派错就错在孤立地看待个人。相反，如果一个人把自己与教养自己的人，比如父母，联系起来，那么他立即就会看到所有的道德和美德问题与父母与子女都有着神秘的关联，他也会看到，根本不存在什么孩子完全天生的堕落（或者是天生的善），不存在道德代理人的什么准确时间，在这一时间，一项为基督而做出的决定将立即产生出美德。从典型的教育方法入手，布什内尔着手改变神学辩论的术语。他问道，“真正的基督教育观是什么？”

我以下面的推论来做出回答，建立这个推论就是我的辩论所要建构的目标，也就是说：让孩子成长为一个基督徒。换言之，目标、努力和期望不应该是通常人们所认为的那样，孩子是在罪

恶中成长，在成熟时得以改变，相反他们向世界展示的是在精神上获得了新生，不是要记住经历了专门性的经验的时刻，而是从很小的时候就热爱一切善良的东西。³⁴

布什内尔的推论激起了强烈的批评。传统加尔文教的一位辛辣的发言人贝内特·泰勒，在一封公开信中谴责布什内尔错误地理解了堕落和获得新生。几份正统派的期刊都刊登了泰勒的指控，其中有一条是将《论集》的发表看做是“对福音教区的一种诽谤”。《论集》（经过了严格的审查）的出版者安息日学校联合会立即终止了发行，结果这又激起布什内尔的长篇辩护。在辩护中他说，他的理论与早期新英格兰的清教没有什不同。不久，布什内尔再次发行《论集》，连同他的辩护和其他几篇论文合编成册，题为《基督教养观及其他》。又过了数月，这场风暴似乎平息了，虽然不久泰勒再次指控布什内尔在教唆“致命的谬论”。布什内尔继续亲自解释他的观点，并于1861年以扩大的版面再一次出版，这一次更名为《基督教养》。此书定将要流传数年，在同时代的著作中它对基督教的教育理论影响最大。³⁵

巴巴拉·克罗斯在她撰写的布什内尔传记中，敏锐地指出了他在北方教堂任职期间所面对的正在都市化的重商主义的美国的诸多复杂问题，尤其是通过上层中产阶级教民的眼睛来看待这些问题。她一针见血地指出，更有甚者，布什内尔在很大程度上自认为是个失败者。特别是与18世纪30、40和50年代乔尔·霍斯复兴论的辉煌相比。考虑到布什内尔由此而产生的不安全，那么似乎就可以把他对家庭教养的强调看做是对记忆犹新的母亲温暖教养的复归，他把母亲教养的时光看做是“家庭织品的时代”，但这样推论似乎过于简单。事实却是，在杰克逊时代的美国，有很多思想倾向，比如倾向于把儿童看做是纯真的化身，把母亲看做是纯真的保护者。这一方面必将激起布什内尔甜蜜的回忆，而

在另一方面也激发了他的社会和教育抱负。如果把儿童看做是拯救社会的希望——其实这正是三四十年代伤感主义的观点——那么面对罪恶的无处不在，合适的教养便是对粗鄙的复兴论和温和的一位论的最好回答。³⁶

布什内尔强调家庭，但却不局限于此。1847年，也就是基督教养冲突极其严重的一年，他在美国家庭传教联合会的赞助下出版了《野蛮：第一号危险》。他在书中认为政体的头号敌人不是天主教徒，而是来自野蛮（这产生于反罗马天主教联盟的激进分子）。为了遏制向野蛮的蜕变，尤其是在西部，教育也就必不可少。这种教育将随着火车和电报的到来而到来（“我们将铁轨和电报向西部延伸得越快，将遥远的村舍与东部联系起来得越快越紧密，那么光明、礼貌和基督教文明就一定能够得到更广泛地传播”）。教育将源自于学校和学院，教育将在家庭传教联合会的基督教牧师的努力下得以发展，布什内尔甚至极端地认为，与当时清教教区流传的习惯语相反的是，清教徒与罗马天主教徒可以在工作中共享同一个理想：他总结说，“为追求真理，我们也必须记住，真理本身是善世的和无所不包的。我们必须杜绝乏味的自由主义，它不仅不能将我们引向统一，而且只会将我们分解成一盘散沙。当我们在他们的生活中能够明确地找到基督的精神的时候，我们必须将我们的宽容和慈善甚至扩大到罗马天主教徒那里。”³⁷

六年以后，他在一篇论文中将注意力转移到普通学校，这篇论文是在所谓的普通学校复兴过程中关于普通学校哲学的经典解释。布什内尔指出，普通学校是“公民秩序不可忽缺的一部分”。它之所以存在，是因为社会需要一个场所，让各阶层的儿童可以在很小的时候聚在一块，相知相识，“可以在天真竞争的共同起点上得到锻炼；当功德从他们身上升起的时候，富家子弟会感觉到克服卑鄙塑造功德的力量和对公德的敬意；贫寒子弟可学到功德的力量，得到由无可指责的胜利而带来的善良的鼓舞。”既如

此，普通学校不是清教学校，而是天主教学校。也许更为重要的是，它是美国学校，是美国制度所不可缺少的，努力将它变成能够让罗马天主教所能接受，应该是清教徒的责任，而罗马天主教徒也有责任作出响应，参加到这个共同事业中，而不是要求有自己的学校。“让我们陌生的朋友尽可能地靠近我们，”布什内尔这样敦促他的教民说，“不为某一派别争权夺利，但以民族和上帝的使命为重。”³⁸

也许作为当时的一位教育者，布什内尔是理解教育机构的范围和多样化的，教育机构的目的是要人们统一于一个共同目标——服务于国家。而在他的同时代人正在将学校变成教育结构的前线时，布什内尔却非凡地将家庭和教堂放在首要地位。他的教育观并不是狭隘和孤立的。的确，布什内尔教育分析的真正力量来源于更大的社会有机论，以及来源于对维系社会极其关键的忠诚论。特别是在 19 世纪五十年代的教派冲突演变为内战以后，布什内尔看到了民族的未来终将依赖于忠诚。鉴于他把忠诚看做是道德义务而不是法律义务，这是完全自愿的，而不是凭借高压统治（而终将真正受制于神的统治），那么教育的负担自然太大。如果自私的离心力（个人主义）应该得到遏制，那么它不应该是通过政府的控制，而应该是自愿地默许神的法则，好公民是献身于神的公民，好社会就是由这些公民组成的社会。只有在神的慈父般的庇护下达到四海之内皆兄弟，合众国才能履行神赐的历史使命。四海之内皆兄弟的形成靠的就是教育。

Notes:

1. John Adams to Benjamin Waterhouse, October 29, 1805, in Worthington Chauncey Ford, ed., *Statesman and Friend* (Boston: Little, Brown, 1927), p. 31.

2. *Rights of Man* (1791, 1792), in *The Writings of Thomas Paine*, edited

by Moncure Daniel Conway (4 vols. ; New York: G. P. Putnam's Sons, 1894 – 1896), II, 472.

3. *The Age of Reason* (1794, 1796), in *ibid.*, IV, 22; Harry Hayden Clark, "A Historical Interpretation of Thomas Paine's Religion," *University of California Chronicle*, XXXV (1933), 56 – 87; and Leslie Stephen, *History of English Thought in the Eighteenth Century* (1876; 2 vols. ; New York: Harcourt, Brace & World, 1962), I, 390.

4. *Age of Reason*, in *Writings of Thomas Paine*, IV, 21, 194, 64.

5. Bishop William Meade, *Old Churches, Ministers and Families of Virginia* (2 vols. ; Philadelphia: J. B. Lippincott & Co., 1900), II, 235; and J. E. A. Smith, *The History of Pittsfield, Massachusetts, from the Year 1800 to the Year 1876* (Springfield, Mass. : C. W. Bryan, 1876), pp. 145 – 146.

6. Samuel Stanhope Smith, *The Lectures, Corrected and Improved, Which Have Been Delivered for a Series of Years, in the College of New Jersey; on the Subjects of Moral and Political Philosophy* (2 vols. ; Trenton, N. J. : Daniel Fenton, 1812), I, 23; and William H. Hudnut III, "Samuel Stanhope Smith: Enlightened Conservative," *Journal of the History of Ideas*, XVII (1956), 545, 548.

7. Samuel Stanhope Smith, *An Essay on the Causes of the Variety of Complexion and Figure in the Human Species* (Philadelphia: Robert Aiken, 1787), p. 2.

8. *Sermons of Samuel Stanhope Smith* (2 vols. ; Philadelphia, S. Potter, 1821), II, 31; and *Lectures*, II, 306.

9. Smith, *Essay*, p. 109; and John Maclean, *History of the College of New Jersey, From Its Origin in 1746 to the Commencement of 1854* (2 vols. ; Philadelphia: J. B. Lippincott & Co., 1877), II, 133.

10. Woodbridge Riley, *American Thought: From Puritanism to Pragmatism and Beyond* (New York: Henry Holt and Company, 1915), P. 119. Smith cited Paley respectfully in his *Lectures*; see, for example, I, 321, and II, 18.

11. Samuel Davies Alexander, *Princeton College During the Eighteenth Century* (New York: Anson D. F. Randolph & Company, 1872), pp. 127 – 133.

12. *Memoir of William Ellery Channing*, edited by William M. Channing (3 vols. ; London: John Chapman, 1848), I, 60 – 61, 65; Nathan Fiske, *A Sermon*

Preached at the Duddleian Lecture, in the Chapel of Harvard College, September 7, 1796 (Boston: Manning & Loring, 1796), p. 16; and Arthur W. Brown, *Always Young for Liberty: A Biography of William Ellery Channing* (Syracuse, N. Y. : Syracuse University Press, 1956), p. 22.

13. *Services in Memory of Rev. William E. Channing* (Boston: John Wilson and Son, 1867), p. 27; and *The Works of William E. Channing* (new ed. ; Boston: American Unitarian Association, 1886), p. 293.

14. *Works of Willam E. Channing*, pp. 117 – 118, 119 – 120, 14 – 15.

15. Elizabeth Palmer Peabody, *Reminiscences of Rev. Wm. Ellery Channing, D. D.* (Boston: Roberts Brothers, 1880), p. 371; and Van Wyck Brooks, *The Flowering of New England, 1815 – 1865* (new and rev. ed. ; New York: E. P. Dutton & Co. , 1936), pp. 109 – 110.

16. Lyman Beecher to Elias Cornelius, January 23, 1821, in *The Autobiography of Lyman Beecher* (1864), edited by Barbara M. Cross (2 vols. ; Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1961), I, 326.

17. *Ibid.* , 45; Lyman Beecher, *Sermons Delivered on Various Occasions* (Boston: T. R. Marvin, 1828), p. 10 (italics removed); and *Autobiography*, I , 189.

18. *Quarterly Christian Spectator* , II(1820), 595.

19. Lyman Beecher, *The Memory of Our Fathers* (Boston: T. R. Marvin, 1828), pp. 13 – 14.

20. Lyman Beecher to Catharine Beecher July 8, 1830, in *Autobiography*, II, 167.

21. Lyman Beecher, *A Plea for the West* (2d ed. ; Cincinnati: Truman & Smith, 1835), pp. 11, 12, 10.

22. *Ibid.* , p. 187.

23. Lyman Beecher, *A Plea for Colleges* (2d ed. ; Cincinnati: Truman & Smith, 1836), pp. 13, 15, 16, 91.

24. *Literary and Theological Review* , V (1838), 70n.

25. *Memoirs of Rev. Charles G. Finney* (New York: A. S. Barnes & Co. , 1870), pp. 59 – 60.

26. *Ibid.* , pp. 50, 77.

27. Charles Grandison Finney, *Lectures on Revivals of Religion* (1835), edited by William G. McLoughlin (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1960), p. 13.

28. *Ibid.* , pp. 128, 129, 133, 199, 201, 209.

29. *Biblical Repertory and Theological Review*, VII(1835), 527.

30. Willinam G. McLoughlin, "Introduction," in Finney, *Lectures*, pp. ix-x.

31. *Memoirs of Rev. , Charles G. Finney* (New York: A. S. Barnes & Co. , 1876), p. 415; and Horace Bushnell to Mary Apthorp Bushnell, December 3, 1852, in *Life and Letters of Horace Bushnell*, edited by Mary Bushnell Cheney (New York: Harper & Brothers, 1880), p. 275.

32. Horace Bushnell, *Sermons on Living Subjects* (centenary ed. ; New York: Charles Scribner's Sons, 1908), p. 127.

33. *Life and Letters of Horace Bushnell*, p. 62.

34. Horace Bushnell, *Views of Christian Nature, and of Subjects Adjacent Thereto* (Hartford, Conn. : Edwin Hunt, 1848), p. 6 (*Views* brought together the Discourses and other writings). In the classic edition of *Views*, published in 1861, Bushnell added the phrase "and never know himself as being otherwise" to the proposition "that the child is to grow up a Christian."

35. Bennet Tyler, "Letter to Dr. Bushnell on Christian Nurture" (East Windsor Hill, Conn. : no publisher, June 7, 1847); "Discourses on Christian Nurture," *Christian Observatory*, I (1847), 326; Horace Bushnell, *An Argument for Discourses on Christian Nurture, Addressed to the Publishing Committee of the Massachusetts Sabbath School Society* (Hartford, Conn. : Edwin Hunt, 1847); Bennet Tyler, *Letters to the Rev. Horace Bushnell, D. D., Containing Strictures on His Book Entitled "Views of Christian Nurture, and of Subjects Adjacent Thereto"* (Hartford, Conn. : Brown & Parsons, 1848), p. 64.

36. Barbara M. Cross, *Horace Bushnell: Minister to a Changing America* (Chicago: University of Chicago Press, 1958).

37. Horace Bushnell, *Barbarism the First Danger: A Discourse for Home Missions* (New York: American Home Missionary Society, 1847), pp. 27, 31 - 32.

38. Horace Bushnell, *Common Schools; A Discourse on the Modifications Demanded by the Roman Catholics* (Harford, Conn.: Case Tiffany and Co., 1853), pp. 6, 7, 24.



第二章 福音派的征讨

基督之福音，已经回荡在所有大众的思想和心灵中，它是惟一可以塑造这个国家未来命运的思想源泉。

——摘自安德鲁·斯通提供
给美国家庭传教联合会的报告

—

建国早期所谓的第二次大觉醒，与独立以前的第一次运动一样，是美国生活状况的反映，是持续不断的、具有美国景况特点的社会和地理运动的反映，是对由此而给每一个美国社区所带来的不安全的反映。与前一次运动一样，第二次大觉醒也深受大西洋两岸的思想和关系所影响——例如科尔里奇和施莱马赫的浪漫主义思想以及不列颠克拉珀姆派和循道宗的组织机构。与前一次运动一样，第二次觉醒体现了美国新教思想的特点，既反映也促进了一种观点，即视教会为有目的、自愿和传播福音的。无论在前后两次运动之间是否真正有一个时间间隔能够保证第二次大觉醒的概念的独立性，但确实有一段剧烈的复兴运动是不可否认的，它开始于1790年代的后期，一直延续到19世纪中期。

历史学家们经常提及，在这个国家范围内，几个不同的地区几乎同时出现了戏剧性的福音派热情高涨的情况。例如在康涅狄

格，复兴运动发源于耶鲁，其坚强的领袖人物是蒂莫西·德怀特，他在1795年继埃兹拉·斯泰尔斯之后任校长。由于他看到了从欧洲蔓延而来的思想毒流正在吞噬着年轻的共和国，德怀特亲自出马对异教发起征讨，耶鲁就是基督徒的大本营。在十年时间内，耶鲁学院就从“道德和精神污染的染缸”转变为“虔诚和美德的滋养园地”，大批皈依者奔向各地，试图使新英格兰、西部和全世界都得到归化。在肯塔基，在约翰·麦克格里迪热情洋溢的布道影响下，复兴开始于死气沉沉的洛根县。麦克格里迪是一位曾于宾夕法尼亚卡农斯堡的约翰·麦克米兰学院接受过训练的苏格兰—爱尔兰长老会教徒，后来在弗吉尼亚和北卡罗来纳的复兴派活动的影响下而变教。麦克格里迪1797年在洛根县的加斯帕河、雷德河和马迪河流域三个教区所做的雄辩的布道，点燃了火花，火花得到发展和加强，在1801年8月初导致了划时代的开恩里奇聚会的爆发，数以千计的狂热的信徒参加了聚会。在这一个星期中，随着圣灵的显灵，传道者声嘶力竭，女人晕厥，男人尖叫，孩子泣哭。随后这种具有美国特色的范围巨大、精心策划的宿营聚会开始繁荣起来。在纽约，复兴开始于该州的最西端，分散的当地讲道会虽然比不上肯塔基的热闹，但在强度上毫不逊色。至少有这么一次，在循道宗巡回牧师洛伦佐·道的领导下的皮茨镇，一天中的皈依者就达100人。而在佐治亚，由于有富有感召力的浸礼会牧师——萨凡纳的乔治·莱厄利的讲道，复兴运动开始在黑人中间兴起。这场运动从上述地方和其他渠道传播开来，使得星星之火燎原四方，经过“烈火锻炼”的社区难以计数，有村庄，有都市，热情之火或旺或弱，持续达一代人之久。在这一过程中，福音教派巩固了美国新教的形式和制度。¹

18世纪的觉醒被看做是大规模的教育运动，这场运动对作为教育机构的教会的每一个方面都产生了深刻的影响，与此完全相同的是，后一次复兴运动在本质上也可以看做是带有教育特点

的运动。至少如查尔斯·格兰迪森·芬尼在《宗教复兴讲演集》表明的那样（我们必须记住类似的讲演集不仅仅只有芬尼的一本），热情的布道与传统的加尔文教和自由的一位论是截然不同的。复兴论面向为正统教会所不耻的那些人，它用一种朝气蓬勃、丰富多彩和通俗的修辞，戏剧性地描述了谴责论的危险，并将获得永生的可能性置之一边。按照芬尼的分析，它的目的，不仅仅是向人们灌输教义，而是敦促他们行动。好牧师是成功的牧师，而成功的牧师能赢得人的心灵归顺于上帝。斗争中他所使用的教育手段，只要适当和体面，那就是正当的。芬尼警告说，“我们必须提供令人激动、强有力的布道，否则魔鬼将会拥有人民。”他的布道吸引着他的同代人，即便在轻易不激动的新英格兰地区也是如此。²

在布道之外，或者说在各种形式的宗教仪式之外，宗教复兴聚会在更加广泛更加多样化的意义上提供了教育的机会。特别是在边疆人口稀少的地区，宗教聚会成了不同寻常的盛会，使人们有机会扩大社会交往，交流信息和知识，讨论社会、政治以及神学问题，设计各种各样的商业和宣传活动。一个家庭通过这样一次三四天的宿营聚会，不仅可以听到不同风格的布道，获得大量的信息，而且可以同时结识新朋友，会见老朋友，听到美国革命的意义演讲，在戒酒誓约上签字，征订书籍，交换从玉米种植到烧烤手艺等各种生活技巧，品尝丰富多样的美食精品。这种聚会同教堂本身一样是大众聚会，是讲坛，是市场，是集市。其明确的目的就是通过系统的宗教教育起到感化和影响的作用，若从提供不同的生活和思维方式来看，它也是一种意义更为宽泛的教育。

尽管复兴布道会很富于戏剧性，但在早期的民族觉醒中还有更深的潜流值得注意。就像边疆野火象征着福音教的历史一样，福音教火花很快点燃，很快燃成熊熊烈火，又很快熄灭。所以将

它作为孤立的事件来研究，便忽视了他们与教会的关系，这些教会唆使着他们，给他们添薪加柴，当然也反被烤暖，甚至有时候被烧焦。宗教复兴主义深刻地影响了教会的派别结构，有些教派分裂了（如长老会），有些教派融合了（例如基督教和基督信徒会），还有一些变成了面目全非的其他教派（例如摩门教）。宗教复兴主义对那些推进过复兴布道会的社区也产生了影响。有一次皈依的经历是一回事，而一如既往地严肃对待它却是另外一回事。在皈依过程中欣喜若狂地庆祝的“新生”必须在宗教社区日常生活中得到巩固。复兴论的出现本身不可避免地提升了教会本身的教育作用。

要从皈依的经验转变到形成结构来维护它，就必然会面对共和国早期最为流行的宗教现象，即美国循道宗的形成。在《巴黎条约》于 1783 年签订的时候，循道宗规模很小，只有牧师 82 人，教民 13 740 人，前途难以预测。由于接受英格兰循道宗的领导和盎格鲁牧师的圣礼，美国的循道宗由于政治和宗教上的冲突在革命战争中遭到沉重的打击。有些循道宗教徒返回到英格兰，例如托马斯·兰金；有些教徒隐姓埋名，例如弗朗西斯·阿斯伯里；还有一些惨遭革命者的迫害，例如弗里伯恩·加勒特森。总的来说，托利派的色彩弥漫于整个团体。然后经过 1784 年一系列关键的会议，这个团体得以重组。在约翰·卫斯理的援助和弗朗西斯·阿斯伯里、托马斯·科克的领导下，美以美会成立，任命了一位律师，确定了纪律、教义和礼拜仪式。由于有充满活力的福音和神的引路，这种新教派繁荣起来了：至 1840 年，循道宗的传教士已经多达万人，遍布全国的教民达 85 万人。尽管在 1790 年代前期似乎面临着内部的分裂，但是它最终却成为美国最大的教派。³

这一巨大的发展从本质上说明了循道宗适应美国环境的三大典型特点：神学的民主性、组织的弹性和大众教育工具的有效使

用。循道宗以福音教阿明尼乌派的形式宣称所有的人信仰自由的思想，从而介于自然神论、一位论派与传统的、甚至是新神论加尔文教两个极端教派之间。由于循道宗主要是一种仁爱宗教，关注相对朴素的虔诚实践，生活相对简朴，因此它强调教义的平等性，即每一个人都有获得拯救的可能。更有甚者，循道宗虽然没有完全摆脱种族偏见，但是它的第一次大会就宣称，蓄奴制度是违背神、人和自然的法则的。美国的第一批传教士中就有黑人传教士。

此外，循道宗利用了英格兰早期继承权被剥夺者所开发的技巧，来组织流动的美国人，并向他们传播教义。循道宗积极地与无教派者建立联系，把他们吸引到“基督教大家族中来”。大家族包容了各个阶层的人士，从那些被当地牧师忽视的地方少数群体的成员，到得到过巡回牧师布道过的教民，再到由长老和主教指导的神职人员。它鼓励不同阶层的人士的加入和领导，仅凭个人介入的深度、长度和强度。一个当地的教班主持可能是一位资历不是很老的新成员，但是他拥有领导的才华和传教的愿望；一个巡回牧师可能是那些在传教中取得非凡成功的地方主持，他们已经引起了长老的注意（这样的牧师多数情况下是未婚，长期得到的年度补贴在 100 美元以下）。新的教班不断组织起来，新的领袖被选举出来。当巡回教区规模太大时，从旧教区便分化成更多的新教区。就整个社会来说，那些任何传教士都可以任意布道的较大的教区与规模很小的但是由更具奉献精神（也更有纪律）的社会成员所组成的群体的区别，就在于前者向后者发放教票，使得后者有权参加爱心节，这种准圣礼活动将通过祈祷、唱诗和宣誓来展现兄弟之爱。

最后，循道宗极其有效地运用了大众教育的工具。除了举办宿营聚会来吸引新的皈依者和再度启发旧教民以外，循道宗还建立了小学、中学，特别是星期日学校（以及后来的学院和神学院

来培养教区的领导人)。他们创建了循道宗的出版社，组成了图书推销代理网络，以促进书籍、期刊和宗教宣传品的流通；他们发起了传教项目，派传教士分散到各种群体，诸如新奥尔良的罗马天主教区、东密西西比的奇珀瓦的印第安人、纽约市的日耳曼族拾荒者、利比里亚的非洲裔美国人等；他们组织了难以计数的俱乐部、协会和联合会，遍及不同的性别和年龄组；他们为一系列社会事业而联合起来，从节欲到废奴（甚至反废奴制）。这些活动，就像循道宗的其他教育活动一样，不分谁是传教士谁是教民，因而教育者与受教育者之间的界限十分模糊，这种教育参与的广泛性本身促进了这一参与过程中的每一个人的学习。

在表达、引导和示范说明早期美国循道宗的生气和未来方面，没有任何人的雄辩能力能够超过弗朗西斯·阿斯伯里。从1773年第一次参加美国会议到1816年去世，他便是循道宗美以美会的活化身。十四岁那一年，他在英格兰伯明翰附近的“偏僻乡村”皈依了该教，并在这里接受了英格兰循道宗的考验而成熟。1771年他来到美国做传教士，开始了他近半个世纪的不知疲倦的传教事业。惟有一段时期例外，那是在革命战争时期被迫留在特拉华。在一个巡回讲道是司空见惯的教派中，阿斯伯里不愧为优秀的巡回牧师：他从未定居过，足迹长达25万英里，经历过自然和身体状况的严峻考验。他坚持认为，虽然循道宗听起来似乎是英明的，但是如果他的同仁希望将福音成功地传遍全世界，那么就永远不能定居在一个地方。他用理查德·巴克斯特、约翰·班扬、菲利浦·多德里奇的精神来传播一种虔诚，他研读过思考过他们的著作，他也了解乔纳森·爱德华兹的教义和大卫·布雷纳德的事例。他没有去系统地撰写神学论文，而是以一本日记，立下了一座不朽的文学丰碑。虽比不上乔治·福克斯内省的深刻和约翰·卫斯理的儒雅，但对精神成长的生活所具有的启发性方面却并不比他们逊色。

这样，循道宗运用福音教阿明尼乌主义来吸引无教派者，运用组织的弹性化使他们走近基督，迅速地普及了这个教派的结构、教学、课程和教学人员。另外，正如斯科特·迈亚卡瓦和唐纳德·马休令人信服的争辩所言，循道宗决定性地塑造了早期民族觉醒的特点和结果，将复兴论者巨大的能量引向了自律的教育组织和教学中，不仅波及其他教派，而且波及到整个社会。在一个竞争激烈的社会中，循道宗的成功本身使得循道宗的精神颇具感染力：浸礼教会用循道宗的方法组织新的教区，尽管更加不拘形式；而长老会和公理教会却用循道宗的方法来给古老的教派注入新的活力。还有很多可笑的事，例如一些未接受正规训练的老循道宗教派的牧师，过份地滥用了“新方法”，但是你不得不承认又总是这些牧师首先去接触无教派者。芬尼充当了循道宗牧师的代言人，他说“一个循道宗牧师没有博学的教育优势，但是他将教民聚集在他周围，而学识虽然十倍于他的长老会牧师将愧不能比”。换句话说，尽管老牧师的行为可笑，但也令人感到紧张，传统的牧师在嘲笑的同时，他们也应该小心提防一些。⁴

二

在共和国的早期，复兴论使得教堂中出现了新的教民，教派之间的竞争日益激烈，至少自 1730 年代和 1740 年代觉醒运动以来，这一直是美国新教的显著特点。似乎有点讽刺意味的是，复兴论同时又促进了基督教的统一。这种面向无教派者的大众化之神和笼统的虔诚，提供了这样一个背景，在这种背景下，不同教派可以相互合作，将冲突和不和降低到最低程度。这种现象也不是什么新事物，因为在 18 世纪大部分时间里，教派之间的合作一直是教派竞争的另一面，起初是通过 1690 年代和 18 世纪早期的道德改造团体的建立，后来则通过向印第安人布道，为新移民

提供教育计划，为穷人开展慈善活动等手段。到19世纪，作为复兴运动的主要成果之一，这种合作的范围扩大了，程度加强了，对教育制度的影响极为深刻。

这种不分宗教教派的轰轰烈烈的活动背后蕴含着关于这个新国家及其前景的观点，它是一种将新教与爱国主义神秘结合起来的观点。它为不同教派理论家们所广泛接受，从正统派的公理会牧师吉迪迪亚·莫尔斯，到新神论者莱曼·比彻，从守旧的长老会信徒塞缪尔·米勒，到主流派浸礼会牧师路德·莱斯。实质上，它认为这个新民族是上帝的意志和人类的希望的化身，即建立一个符合于《圣经》要求的纯洁社会。新纪元有可能出现在美国，条件是要以神圣的目标为目标。然而，要实施起来，却并不很容易。人的本性是软弱的，撒旦的努力表现在漫无休止的教派冲突、无处不在的争权夺利、邪教崇拜的乌烟瘴气之中。要使伟大的自由实验取得成功，惟一的途径是要能够得到道德公民的监督。而要培养出道德公民，惟一的途径是通过福音新教的善意的影响。要实现美国的抱负，美国人必须做出选择：无论是个人还是全体的选择，只有选择神的道路，他们才能实现神为这个国家所赐定的计划。由此，民族主义、新纪元思想和福音思想才可以在公民的虔诚和虔诚的公民的意识形态中得以融合。

为促进这一意识的发展，也为了保证国家未来的命运，福音派教徒在地方、州和国家分别建立了宗教组织，这些相互联系、甚至相互重叠的复杂组织被人们恰当地称作是“福音派的统一战线”。最先出现的是地方和州一级宗教组织，它们主要集中在（但绝不是完全局限于）比较古老的东部城市。1790年，费城建立了第一个组织“星期日会”，发起人包括一位有长老会背景的普救说信徒、一位罗马天主教徒和宾夕法尼亚的新教主教会主教。1796年，“纽约传教会”成立，创建者是一批长老会、浸礼教会、荷兰归正宗和归正宗联盟的牧师和普通信徒。次年康涅狄

格传教会成立，其目标扩大到向边疆传播福音。而马萨诸塞传教会成立于1799年，也抱有相同的理想。此后的十年中，各种跨教派的宗教组织相继出现在宾夕法尼亚、纽约和新英格兰地区，这些组织目的各异，从分发《圣经》和宗教宣传册子，到建立星期日学校来倡导节俭和和平。

1810年，第一个全国性的组织以美国海外传教者联合会的名义成立。起初该组织只是作为马萨诸塞和康涅狄格公理会的一个地区性分会，后来随着纽约、新泽西和宾夕法尼亚长老会联合会成员的加入而迅速扩大。1815年，美国教育联合会成立于波士顿，目的是要帮助和“教育青年人成为福音传播者”。1816年，美国圣经联合会各州圣经联合会代表大会上成立，与会者包括很多宗教界名流，比如马萨诸塞的吉迪迪亚·莫尔斯、康涅狄格的莱曼·比彻和纳撒尼尔·泰勒、纽约的加德勒·斯普林、伊利法莱特·诺特和约翰·格里斯科姆、弗吉尼亚的约翰·霍尔特。1824年成立了美国星期日学校联盟，为儿童出版道德和宗教书籍；次年美国教义宣传品联合会成立，目的是为成年人出版类似书籍。1826年，美国家庭传教联合会成立，该组织为赤贫牧师提供资助，特别是面向西部新的居住区。

在下一个有趣的阶段，地区性和全国性的组织反过来开始建立地方分支机构。例如美国教育联合会拥有的分支机构就已经形成了网络，遍及镇、县、州和地区各个层次，其中大部分的机构都是昙花一现，例如马萨诸塞和康涅狄格的大量女子慈善会。尽管也有一些组织得到了有效的管理，维持的时间很长，例如西部教育联合会。美国教育联合会还与长老会教育联合会进行合作，从而使得长老会联合会在一段时期内成为全国性组织的分支机构。与此相似的是，星期日学校联盟、圣经联合会和教义宣传品联合会等组织也广泛地利用了地方分支机构。这些组织在开始建立时就带有联邦或联合的性质，因此他们的很大一部分精力都

用在协调活动上。这样，所谓的全国性的、跨教派的组织很多情况下与其说是全国性的，还不如说是地区性的，与其说是跨教派的，还不如说是长老会的。多数这样的组织与某一个教派的联合在目的上没有什么两样。结果，合作越发地困难，竞争越发地激烈，虽然某一个教派组织已经不像过去那么强大，但是他们的影响绝没有消失。

全国性的组织全都是自愿团体，其经费来自于会费、私人捐款和教会的捐赠。从性质上说，他们属非教派和跨教派，或者如纳特利·内勒所谓的建议，叫做泛教派，这说明了全国性的组织与其他教派组织是共存的，相互之间时而还有竞争。多数情况下这些组织的领导核心来自于公理会和长老会，而外围的合作者包括少数派的圣公会、循道宗、浸礼教会和公谊会。所有组织都是在领导权上争取各界要人加盟，其中有富有的地主和商人（例如美国圣经会的斯蒂芬·范·伦塞勒）、保守的政客和政治家（例如美国教义宣传品联合会、美国圣经联合会、美国星期日学校联盟和美国海外传教者联合会的西奥多·弗里林海森）、宗教界名流（例如美国教育联合会的伊利法莱特·皮尔森）、朝气蓬勃和积极上进的青年人（例如美国教义宣传品联合会的詹姆斯·米尔诺）以及一些在家庭教育和学校教育中找到了新的教育途径的富有朝气的女性（例如美国星期日学校联盟的乔安娜·格拉厄姆·贝休恩）。每一组织都了解其他组织的努力：正如威廉·科格斯韦尔在其著作《新纪元的先驱》所谈到的那样，各组织“都利益相关，互相依赖，又互相帮助”。所有组织都明确地、有意识地和全力以赴地投身于教育事业。

在传播公民的虔诚（或者说虔诚的公民）中，福音组织的统一战线令人惊奇地运用了一整套组织技术和教育战略。其目标就是在全国范围内求得信仰和奉献的基本一致——在莱曼·比彻那里被称作“观点、情感和兴趣的同一，这种同一便是帝国得以建

立的坚实基础”。另外，实现这个目标的各种途径显然也和其组织一样互相关联。美国教育联合会促进富有远见的福音教牧师的培养，他们负责建立“具有相同影响的机构”，诸如学校、学园、学院、青年联盟、讨论组等各种正式或非正式的教育机构。美国家庭传教联合会为新开拓地区和贫困地区提供牧师，而美国海外传教者联合会则服务于海外需要传教的地区。美国圣经联合会、美国教义宣传品联合会和美国星期日学校联盟致力于出版宗教读物，组织牧师和普通信徒扩大发行范围。⁷

虽然总的设计是相似的，但是各宗教组织都有各自的组织和影响系统。例如圣经联合会、教义宣传品联合会和星期日学校联盟就采用了英格兰福音传教士达德利的组织计划，他首次把妇女当作在农村地区和城市郊区进行组织和游说的辅助工具。达德利的《圣经会制度分析》——曾被他的批评者贬斥为“圣经会的雕虫小技，为了迎合出身卑微者”——详尽地叙述了这种辅助性组织的建立、组织领导的选举、游说小组的组织以及如何把他们安排到具体的地区，以及家访、提问、订书、募捐和在公众场合作为组织代表的程序等。显然，早期的《圣经》家庭推销使得它成为星期日学校和教义宣传品联合会文献的潜在市场，当然也是星期日学校的学生和神职人员的经费潜在来源。一旦这种情况发生，家庭便成了节俭、和平、反蓄奴制运动的自然宣传目标。这些福音传教活动为妇女所提供的机会被证明是极富吸引力的，这一点并不奇怪。在这个世界里，教学、写作、慈善工作为妇女在家庭义务之外找到了发挥能量和特长的新途径。事实上，福音传教辅助组织本身成为 19 世纪女子教育的重要机构。⁸

美国教育联合会在资助牧师培训过程中，采用另外一种与之不同的方式，促进了教育工作的发 展。它积极支持手工劳动计划，这种发展于 1820 年代的计划，在其《注册者季刊》中得以广泛宣传，为初创机构（例如奥柏林学院的前身奥奈达学院和莱

恩神学院)提供资助,鼓励学生进入这类学院深造。有趣的是,它还以同样的积极态度支持学校或学院中的希腊文和拉丁文课程,特别是支持神学专业的学生。当奥柏林学院在1830年代砍掉“异教经典”课时,这个联合会便决定停止继续资助在那里上学的学生(经典课在以后的四分之一世纪中又慢慢地恢复起来了)。在大学教育得到史无前例的发展时,这个联合会作为一个常设机构,发挥了有限但很重要的权力的作用。

在1830年代西部福音化的伟大运动中,所有这些组织和教育战略都得到大大地发展。美国家庭传教会成立于1826年,其明确的目的是为新州和新的地区的牧师提供资助,以使基督教能够抵抗边疆强大的分裂势力。两年后,美国教义宣传品联合会开始将该会的影响拓展到密西西比河流域,它任命了才华出众的波士顿分会的通信秘书奥曼·伊斯曼作为西部的总代理。次年,美国圣经联合会和美国教育联合会联手合作,前者保证为西部(其实是全国)的每个家庭免费或者低价提供《圣经》,后者在辛辛那提建立了特别的西部分会,富兰克林·韦尔任分会秘书。然后在1830年,美国星期日学校联盟在其年度会议上一致决定,该联盟将“在两年时间内为密西西比河流域每一个可能的贫困地区建立一所星期日学校”。在差不多同一时期,在圣经会、教义宣传品联合会和星期日学校联盟,以及妇女辅助组织的生气勃勃的领导下,波士顿、纽约、费城、查尔斯顿、辛辛那提、圣路易斯和匹兹堡等地都加快了努力的步伐,暂把福音传到每一个可能达到的家庭。⁹

其直接的目标是要传达一个信息,即赢得皈依者将确保政治的稳定。为了实现这一目标,统一战线利用了福音运动的所有教育手段,从复兴聚会,到达德利的文献发行系统。美国教义宣传品联合会组建了宗教图书发行网络,其效率可以与当时任何一家销售组织媲美;美国家庭传教联合会任命了州和地区的督导牧

师，他们的作用与等级森严的教会主教相比毫不逊色；而星期日学校联盟启动了一个成熟的教士培养计划，以创建一个所谓全国性的星期日学校系统。约翰·麦克道维尔（曾义务担任纽约市美国教义宣传品联合会的传教士）、乔治·阿特金森（美国家庭传教会派遣到俄勒冈的第一位传教士）和斯蒂芬·帕克森（他代表美国星期日学校联盟建立了一千多所星期日学校）等人生动地体现了教育繁荣的方方面面，他们的兴趣及努力渗透在每一个组织和教育活动中。结果，数以百万计的美国人，虽从未接受过正规教育，却接受了福音教义。无论 1830 年代的伟大运动到底取得了哪些成就，但是它确实是普及了教育。

然而随着这场运动的深入，很多从未预料到的结果出现了。首先，这场征讨取得的成功越多，征讨者对尚未皈依者的生活和问题的了解就越多，尤其是他们企图拯救的赤贫者。在这个过程中，征讨者自己也在征讨的经历中得到了考验和筛选，那些坚持下来的人最后将了解一个与他们过去十分熟悉的美国完全不一样的美国。其次，随着征讨者对于贫困状况，特别是城市贫困状况的了解的加深，他们的视野扩大了，他们不仅通过皈依，而且通过慈善事业来消除贫困。这样教义宣传品的发行人员不仅仅要把宣传册带进贫民窟，而且要带去食品、钱和衣服，有人甚至着手为失业者找工作。在此过程中，虔诚不仅仅与爱国主义的弘扬有关，而是开始与消除贫困相关联，教育则是与两者都有关。最后，征讨者对贫困的了解越多，他们就越越来越认识到，祈祷、宣传册和星期日学校本身还不能拯救这个国家。然而不幸的是，他们对这些的认识是肤浅的。千禧年的说教以及与此相关的行为仍然我行我素，甚至有所增强，在以后的岁月里，由那些似乎解决不了的问题和巨大的困难所导致的令人沮丧的状况还在逐渐地加剧。

三

在 19 世纪早期的美国，广泛流传着一种意识，即志愿团体本身将是美国共和思想的关键，参与这些团体的事务将会作为社会整合的重要工具。然而，无论福音征讨者取得了多大的教育成就，它的更为持久的、更为深远的影响表现在，它使这个国家教育机构的精神化和福音精神的制度化，这一点注定要超越 1820 年代和 1830 年代的即时影响。在美国基督化的运动中，统一战线建立了一些机构，合作建立了一些机构，也赢得了一些机构，但是它追求的是影响所有人。在与撒旦的战斗中，不可能存在中性的立场。不曾属于基督的，必须为基督所赢得，否则，就总会有下地狱的危险。

统一战线第一个希望福音传播到的机构就是家庭。家庭在历史上被看做是社会组织的基本单位和最重要的教育机构，从英国文艺复兴起，它一直是文学的主题，从未中断过。数世纪以来，各类作者就父母和孩子令人敬畏的责任和义务向他们提出忠告。美国人早期大量进口英格兰的信仰手册。19 世纪，约翰·班扬、菲利浦·多德里奇、伊萨克·瓦茨和丹尼尔·迪福等人明确或含蓄地提出了如何生活和如何教育的建议，在很多家庭你还可以发现这些作品与《圣经》摆放一起。在它们的旁边，也可以发现种类不多的本土作品，例如伊诺斯·希契科克的《父母的助手》和约翰·威瑟斯庞的《教育书简》等。虽然每一本作品都就家庭教育提出了特殊的方法，但是它们都倾向于用文艺复兴范式，把家庭看做是一种与教会和国家相对应的家长制，并通过家庭来培养这种意识。父亲如同统治者，母亲如同他的助手，而孩子则为臣民，他们之间的关系靠（摩西十戒中的）第五戒演绎而来的一整套双向义务来调节。

1820年代、1830年代和1840年代家庭的福音化使得家长从这些早期文献上直接得到了源源不断的忠告。这些忠告到来的时候，美国人正处于频繁的流动之中，从一个地区流向另一个地区，从农村流动到城市，这种流动似乎放松了家庭的束缚，放松的束缚使得那些忠告显得更加难以接受，特别是不能为移民所接受。这些忠告到来的时候也正是美国出版业正处在迅速发展时期，因而使得波士顿、纽约和辛辛那提等形成不久的出版中心可以出版更多的书籍，在美国本土出版更多的图书。一些新的忠告只是简单地用19世纪的语言来重申早期的格言：例如赫曼·汉弗莱的《家庭教育》就使用了经典的新教说教方式，即社会改革的关键是要在强调父亲的绝对权威的情况下重新强调父母的戒律，父亲不应该屈服于任何世俗的权势。虽然汉弗莱所提出的教育方法受到19世纪较为开明的，特别是美国条件的限制，但是他关于家庭和家庭教育功能的观点还是非常传统的。然而，一些忠告至少在两个方面背离了传统：首先，家庭开始被看做是世界的避风港而不是其目的地，在避风港中，家长和孩子一样在艰苦的环境中经受锻炼，变得更加坚强。“我们的希望不在学校里”，马休·黑尔·史密斯忠告说，“而是在家庭；蕴涵在父母之爱和严格的力量之中。”显然，他的观点与霍拉斯·布什内尔在《基督教养观》的观点是相关的。真正的基督教养将在哪里出现？它将出现在基本的基督家庭中，在这里，基督之光如引航之灯塔，神的生命将永在。¹⁰

新文学与传统相背离的第二点是在子女抚养上母亲的责任得到了极大的扩展。与早期的助手或副手的角色不同的是，母亲成为家庭的主要角色。她凭借自己的力量、奉献、虔诚和知识创设了一种环境，适当的教养在这种环境中进行。严格地按法律上讲，母亲的权威仍然是对父亲权威的补充，但实际上，现在的父亲也将在母亲的影响下得到拯救，变得高尚。“当我们的土地遍

布着富有美德和爱国精神的母亲时，”约翰·艾博特在其发行甚广的论文“家庭中的母亲”中论说，“那么我们的土地上也将遍布着富有道德和爱国精神的父亲。作为首先打破常规的人，她们应该成为恢复家庭作用的主要世俗工具。”基于类似的推论，莱曼·比彻的长女凯瑟琳·比彻系统地撰写了一套教科书和手册，以期教导新一代美国妇女担负起责任来。她相信，虔诚的母亲只有接受教育才能够承担好责任，即要精通保健、烹饪、制衣、节省时间、照顾病人和管理家庭，一句话，要善于料理家政。¹¹

无论是布什内尔神学所言的人生早期的皈依，还是芬尼神学所言的人生后期的皈依，所有这一切，其目的是通过“为孩子准备一个神圣的家”来促进皈依。为追求这一目标，福音化运动认识到了家庭与其他地方教养机构的紧密联系，主要是教堂、星期日学校和普通学校等。当然，这些机构由于处在的发展阶段不同，因此要求福音统一战线所提供的战略也完全不同。面临公共虔诚的威胁，家庭和教堂作为历史性的机构，他们的作用被赋以新的活力，发挥其悠久的历史功能，而星期日学校和普通学校的历史要短一些，影响的范围也狭窄一些，其功能也未得到很好的界定。

星期日学校首先出现于1780年代的英格兰，约20年后被费城、波士顿和普塔基特的一些居民引进到美国。在19世纪早期，它只是众多教育机构的一种，其他有教会学校、慈善学校、公学、私立学校以及各种各样的联合学校等。星期日学校的特殊目的是在安息日这一天为平常参加工作的儿童提供读写基本知识，避免他们在街头嬉闹。虽然其影响范围有限，但是却能够很好地被用来教育社会中特定群体，特别是黑人、已获或未获自由的奴隶。《圣经》被普遍用做教科书，其原因部分是由于使用《圣经》对于这种只在安息日才上学的学校来说是谨慎的，部分是《圣经》是普遍使用的阅读书籍。宗教领导人常常是星期日学校的赞

助人，其原因部分是由于这似乎是一种谨慎的安息日活动，部分是从特点上来说牧师们十分热衷于各种慈善和教育活动。起初的星期日学校并不是教会活动的附属物，因此也就没有帮助人们皈依的义务。然而在星期日学校的组织、发展和拓展中，成功地将它们接收过来，转变其功能为传播福音服务。1815年时的星期日学校仍然是星星点点，面向的是一小部分出身社会底层的儿童。而到了1830年，它们已经面向来自各种社会层次的儿童。另外，随着星期日学校早期的目的为宗教目的所取代，它们也就变成了以培养虔诚为主的机构了。

在新建社区，星期日学校的出现经常先于普通学校，普通学校建立以后，它又常常作为星期日学校的一种补充。“让安息日学校出现在任何可行的地方，”印第安纳安息日学校联盟于1827年这样建议，“它们可以一箭双雕，既为普通学校铺平了道路，又在普遍形成的时候可以作为替代性学校。”倡导建立星期日学校的福音派组织经常也是建立普通学校的主要倡导者，这种情况不令人感到奇怪，他们负责监督选择教师、课程的组织和教科书的选择等事务。在一些比较老的聚居区，那里的星期日学校感是早已存在，或是源于历史更久的私人或慈善机构，福音化运动企图通过各种各样的策略来改变、影响甚至接管它们：比如提供教科书和图书馆，寻求担任学校委员会和专业协会的双重会员，通过倡导节俭、和平和严守安息日主义的家长和市民协会来施加压力。传统上，普通学校一直被看做是非空赦势力的产物，与福音化运动相抵触，但是这种观点充其量也只说对了一半：正如福音派的领袖将基督教和共和思想看做是相互支持和相互依赖一样，他们也同样看待自己与普通学校的关系，学校教授的真理都基于福音教教义，因而普通学校既是福音化运动的工具，也是共和国的一个堡垒。¹²

同样有必要提及的还有杰克逊时代迅猛发展的学园、学院和

神学院。正比如彻和布什内尔在赞美西部得益于基督教及时的干预才避免了野蛮的生活方式的诗歌中所叙述的那样，这些机构被看做是虔诚的养护所和共和思想的工厂。尤其是学院被看做是处于敌对和冷淡环境之中的生机勃勃的宗教生活中心。如赞美诗所言，它们是先知学校，培养的是虔诚的牧师，他们是上帝皈化世界的使者。我们不知道在 19 世纪上半叶具体建立了多少所学院和神学院。然而假定这些学校容易建立，申请学校特许状也不难，那么这一数目可能数以百计。福音化运动影响了很多学校这一点是确定无疑的，例如它有时候为学生和课程提供资助，有时候推荐教授和校长，有时候赞助和组织学生团体，公立和私立学校都得到同等的对待，特别是新建的学校。只有较为古老的、更加自由化的学校，诸如哈佛和宾夕法尼亚大学，以及新建的专业化的学校，诸如西点军校和伦斯勒学院，成功地抵制了它的影响。

不管家庭、教堂、学校和学院源于何处或赞助者是谁，福音化运动将它们制造成培养机构的形式，或者至少它做了这种努力。在目的和教育方式上，这些机构相互支持，相互认定。此外，这些机构必须有其他的一些机构附属于它们，起支持或补充作用。例如，星期日学校、普通学校以及其他公立或准公立建筑中都可能设立由星期日学校联盟、教义宣传品联合会或者某一个宗教出版社的官员精心挑选的图书馆。到 19 世纪中期，美国以“公立”相称的图书馆，一半以上是设在星期日学校里。出版社由几个联合会和教派主办，根据市场现状，商业出版社时刻准备塑造他们的产品，以迎合福音教教徒的需求。青年人和成年人组成地方组织，他们与教堂、宗教联合会和学院合作。以传统的道德改革方式组织起来的这些组织，也都有其教育作用。1851 年，青年基督教会仿照早期的英格兰模式成立于波士顿，它是“一种社会组织，在这种组织中基督之爱为人们带来了爱；他们将遇到

走进我们城市的陌生人……将他介绍给教堂和星期日学校，把他带到联合会的房间，在各个方面积极地影响他，以使他感觉不出自己是一个陌生人，但却能感觉到高尚的基督精神在慰藉着他的心灵。”最后，福音教组织还帮助建立各种各样的难民所、救济院、教养所和收容所——这些监护性设施的明确的目的是为误入歧途者和无教派的独立人士提供再教育。即便工厂也被看作为可以被精神化或者培育精神的场所。那些将在这些计划中得到教养的工人很快会意识到他们的家长式——有时候是十足的愤世嫉俗的——作风，然而，这些活动一时还是开展起来，有的如同在马萨诸塞洛厄尔所做的早期公开实验那样，甚至引发一时的剧烈的兴奋运动。¹³

总之，福音化运动所形成的局面是复杂的、影响深远的。显然，影响并没有触及到每一个家庭、每一所学校和每一所图书馆。然而只要被触及到的，都会不同程度地感受到其影响：尽管家庭的虔诚显得肤浅，学校的课程敷衍塞责，图书馆陈列的书籍很多没有被人碰过，但是出版商赚了大钱。机构的宗教化在不同的地区有着不同的含义。但是新的机构建立起来了，旧的机构得到了改造，大量的教育手段通过福音赞美诗歌使得福音教义得以宣传，这一点是不可否认的。虽然面临 1840 年代和 1850 年代新教派分离主义的影响，统一战线本身也土崩瓦解了，但是其精神依然存在，其计划仍以新的形式继续存在。就国家教育机构被宗教化而言，福音教的精神在这场运动中也被制度化了。

四

福音传播教育学是个人亲自参与的活动：母亲、牧师、教师、图书管理员、难民所的舍监、教义宣传册的义务推销员在统一战线看来都是福音的直接传播者。然而在传播过程中，他们得

益于美国出版业的大发展，因而以史无前例的自由支配权大量印刷出版物。有些印刷直接由志愿宗教教会支持，而有些纯属商业的赢利行为。在19世纪的前大半个世纪，这些印刷品的发行量很大。例如美国星期日学校联盟于1817年出版第一本书，即玛丽·巴特·舍伍德的美国版《小亨利与他的仆人》（说的是一个在印度的英国孤儿在向他的仆人布西讲解圣经的时候死去的悲惨故事）。到1830年，该书发行量已经超过了600万册，对象主要是星期日学校的学生。成立于1825年的美国教义宣传品联合会在头五年中就出版了300万册宣传品。截止1865年，该联合会已发行2000万套合订本（每本中还包括了十数种其他材料）和25000万份单行本。在1836年和1870年间，一种所谓的麦克格菲系列读物（典型的个人编著材料），销量大约有4700万套，主要用于普通学校的教学。这些教科书和宗教宣传册与《圣经》一起成为美国阅读范围最广的材料。由于这些材料在目的、材料和教学设计上既有相似性，又具有互补性，因而它们在塑造美国人的态度、价值观、情趣和情感方面起到了重要的作用。¹⁴

当然，麦克格菲系列读物的主要原则是要提供完整的阅读教学体系。读者被分成六个等级，在这之前，还有阅读入门级。随着时间的过去，还有绘图、拼读以及其他教学辅助手段。每一卷的课文都按逻辑顺序来编排，语言程度渐深，内容越来越深奥，对先前知识准备的要求越来越高。具有重要意义的是，美国教义宣传品联合会和美国星期日学校联盟的出版物也是按照阅读教学体系来设计的。两大组织都有入门读物，其他出版材料也和麦克格菲系列读物一样按语言和材料的难度来编排出版。此外，这些出版物都致力于培养一种欣赏好书的能力——麦克格菲在论时间和知识的价值一课中这样认为，好书可以“有效地预防邪恶”，最有可能成为捍卫品德的卫士。”的确，要让福音教徒的大脑对阅读技巧的教学与文学欣赏能力的培养作出区别，那将是不可能

的。¹⁵

所有这些体系的目标都是为美国创造一个有教养的公众。有教养的公众首先意味着能够通晓一切语言艺术。因此，麦克格菲的系列读本便将演说和公众演讲的艺术与拼写和阅读理解联系起来，系列化为他们的教学模式。读音注释和词的活用、发音方式和手势语的注释是系列读物的显著特点，早期的数卷在课文之前还有注意事项，诸如“阅读这篇课文，就像你要给别人讲述一样。”后来的数卷还摘引了丹尼尔·韦伯斯特等名人的格言和经典作家莎士比亚等人的妙语。同样，美国教义宣传品联合会和美国星期日学校联盟所出版的书籍也包括了朗朗上口的布道语和其他材料，例如有一本小册子叫做“家庭和社会轶事集”。对英语口语以及拼写和阅读理解的强调也不是什么新鲜事。因为数世纪以来阅读一直是一种社会现象，的确很多阅读不是朗读就是进行小组阅读。如果说有什么新意的话，那就是它明确地表示要致力于为人们积极地参与公共演讲和辩论做准备。¹⁶

有教养的公众还意味着觉醒的公众，能为个人牺牲的美德故事所感召，同时能够警惕世俗生活的危险。美国教义宣传品联合会和美国星期日学校联盟所出版的书籍，诸如麦克格菲的教科书，都大量穿插着“真实的故事”，以期让读者产生共鸣，继而学着模仿。《威廉·凯利的生活》这本小册子叙述的是“一个老酒鬼”洗心革面做新人，因而“从正面体现了基督之本性”；而故事“乔治的筵席”则描述了一个男孩，他本可以美美地吃掉他发现的草莓，但是他却留下草莓让给他有病的妈妈。占主导地位的是简朴的寓言，“来自基督安息日的呼吁”和“提防坏书”等所表达的意思不会被人误解。¹⁷

最后，有教养的公众还将有能力进行自我教育，能够从文学中去寻找解决问题的答案。美国星期日学校联盟的出版物，其中《联盟圣经词典》成为连结图书馆其他图书的纽带，为读者提供

了“一套完整的圣经百科全书”；麦克格菲的读物也提供了类似的无所不包的课程，其中就包括了历史、文学、神学和自然科学等；美国教义宣传品联合会的出版目录也表明他们将为读者提供世界上一切有价值的作品：例如传教士的回忆录、“十七世纪的一流著作”、佩利的《自然神学》、奥比涅的《宗教改革史》以及不可计数的说教故事和布道。有些材料甚至用外文出版；有些书籍针对的是特定的年龄组，例如伯德的《向老者讲道》和派克的《早期虔诚的诱因》；还有些书籍有意地将实际知识与道德劝戒杂糅一起——例如《基督年鉴》就把年历、种植经验与圣经语录和本杰明·富兰克林的妙语混编在一块儿。¹⁸

在教育方法设计上，福音文学是流行的、说教性的和无所不包的。人们可以从中获得完整和连续性的基督教育。通过它，统一战线的教育影响将扩展到社会的各个阶层和美国的各个角落。由于麦克格菲的读物逐渐成为这个国家的教科书，它们便把零星分散的学校紧密地联系起来，学生可以从一所学校转到另一所学校，而不会遇到阻力，也不会耽搁时间，因为全国各地使用同样的教程。与此相似的是，随着美国教义宣传品联合会所出版的书籍从一只手传递到另一只手，它们一方面将这一普通课程的基本要素传递给从未进过学校之门的人，另一方面也为那些完成了学校教育的人提供了继续学习的材料。福音教追求的不过是利用全体大众的智能，来创造一个统一、秩序井然和富有正义感的社会。

教育的主旨、普通课程的内容完全成为新教理想的流行版本。在寓言、历史、祈祷文、赞美诗和论文之中，福音教的文学将圣经的戒律与富兰克林布道结合起来。利·里奇蒙的《牛奶工的女儿》是一本被教义宣传品联合会和星期日学校联盟广泛发行的著作，它用事例来讲授过“信仰丰富”的生活的重要意义，而教义宣传品联合会的《家庭基督年鉴图解》则敦促青年人要“工

作！工作！”尽管不断地劝戒人们要勤奋，但福音文学的寓意不可避免地要人们能够满足于自己的生活位置。教义宣传品联合会的杂志《儿童论文》就这样忠告说，“对于每一个人来说，日常的工作应该是理所当然的，工作应与上天和谐一致。”利·里奇蒙敏锐地指出，即使牛奶工的女儿是穷人的穷孩子，她信仰中的财富也是天赐的财富，其价值远远超过世俗的财富和安乐¹⁹。

麦克格菲读物所表达的信息实质上是一致的，读者中有特殊创造力的人将此忠告与美国社会的经验教训结合起来。美国历史上的英雄被描述为勤俭、诚实、聪慧的化身，与圣经中的英雄同样高大：例如乔治·华盛顿就经常被比做摩西。美国的历史事件被描述为神所设计的结果，哥伦布曾经得到过上帝之手的引导，独立革命曾经由于神的参与而获得了成功。美国历史的辉煌可以与“神圣的道德政府计划”相比。²⁰

这样，福音文学以多种方式详尽阐述了一个完全道德和伦理的制度，这种制度交织着人、神与国家之间各种秩序井然的关系。的确，解释这些关系的历史与新教诡辩术一样古老，但是在19世纪福音教徒所解释的特殊理想中，有一种对人的意志的强调，这一点将它与早期神对人类的目标区别开来。在仁慈的宇宙之中，美国人将去塑造自己。正义的种子与生俱有，只要得到适当的滋养和教育，儿童以及成人都可能得到规劝、得到塑造，远离贪婪、懒惰和无知，而接近慷慨、勤奋和真理。正是这些信仰才引导福音教徒促进识字技巧和习惯的养成，以便不同年龄、不同阶层的人都可以选择实用、高尚和学术性知识来教育自己，从而创造出这样一个国家，在这里人类的新纪元终将出现。

Notes:

1. Matthew Rice Dutton, "Reflections of the Life and Character of Doct. Dwight," Yale misc. ms. no. 1 (Manuscript and Archives Department, Sterling

Memorial Library, Yale University, New Haven).

2. Charles Grandison Finney, *Lectures on Revivals of Religion* (1835), edited by William G. McLoughlin (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1960), p. 273.

3. Robert Baird, *Religion in the United States of America* (Glasgow: Blackie and Son, 1844), p. 568.

4. T. Scott Miyakawa, *Protestants and Pioneers: Individualism and Conformity on the American Frontier* (Chicago: University of Chicago Press, 1964); Donald G. Mathews, "The Second Great Awakening as an Organizing Process, 1780~ 1830: An Hypothesis," *American Quarterly*, XXI (1969), 23 ~ 43; and Finney, *Lectures*, p. 273.

5. The original and official name of the American Education Society was The American Society for Educating Pious Youth for the Gospel Ministry. See Natalie Ann Naylor, "Raising a Learned Ministry: The American Education Society, 1815 ~ 1860" (doctoral thesis, Teachers College, Columbia University, 1971), pp. 44 ~ 45.

6. *Ibid.*, p. 16; and William Cogswell, *The Harbinger of the Millennium* (Boston: Pierce and Parker, 1833), p. iii

7. Lyman Beecher, *On the Importance of Assisting Young Men of Piety and Talents in Obtaining an Education for the Gospel Ministry* (New York: Dodge & Sayre, no date), p. 16.

8. William Jay, *A Letter to the Right Reverend Bishop Hobart* (New York: John P. Haven, 1832), p. 73.

9. *Sixth Annual Report of the American Sunday-School Union* (1830), p. 4.

10. Heman Humphrey, *Domestic Education* (Amherst, Mass: J. S. & C. Adams, 1840); Matthew Hale Smith, *Counsels Addressed to Young Women, Young Men, Young Persons in Married Life, and Young Parents* (Washington, D. C. : Blair and Rives, 1846), p. 115; and Horace Bushnell, *Views of Christian Nurture, and of Subjects Adjacent Thereto* (Hartford, Conn: Edwin Hunt, 1848).

11. John S. C. Abbott, *The Mother at Home; or, the Principles of Maternal*

Duty Familiarly Illustrated, revised and corrected by Daniel Walton (London: John Mason, 1834), p. 166; and Catharine E. Beecher, *A Treatise on Domestic Economy, for the Use of Young Ladies at Home, and at School* (Boston: Marsh, Capen, Lyon, and Webb, 1841). It should be noted that, especially in urban areas, the father was out of the home for a good part of the day in any case.

12. *First Annual Report of the Indiana Sabbath School Union* (1827), p. 14.

13. William B. Whiteside, *The Boston Y. M. C. A. and Community Need: A Century's Evolution, 1851 ~ 1951* (New York: Association Press, 1951), p. 21.

14. Edwin Wilbur Rice, *The Sunday-School Movement and the American Sunday-School Union, 1780 ~ 1917* (Philadelphia: American Sunday-School Union, 1917), p. 146; Harvey George Neufeldt, "The American Tract Society, 1825 ~ 1865: An Examination of Its Religious, Economic, Social, and Political Ideas" (doctoral thesis, Michigan State University, 1971), p. 38. The figures on sales of the McGuffey readers are the estimates of Louis M. Dillman, who was president of the American Book Company (latter-day publishers of the readers) from 1914 to 1931, as reported in Harvey C. Minnich, *William Holmes McGuffey and the Peerless Pioneer McGuffey Readers* (Oxford, Ohio: Miami University, 1928), p. 92.

15. *New Fifth Eclectic Reader* (Cincinnati: Sargent, Wilson & Hinkle, 1857), p. 92.

16. William H. McGuffey, *Newly Revised Eclectic Third Reader* (New York: Clark, Austin, and Smith, 1848), p. 30; and *Circulation and Character of the Volumes of the American Tract Society* (New York: American Tract Society, 1848), pp. 104 ~ 105.

17. *Sketch of the Origin and Character of the Principal Series of Tracts of the American Tract Society* (New York: American Tract Society, 1859), pp. 5, 24, 23; and William H. McGuffey, *Newly Revised Eclectic Second Reader* (Cincinnati: Winthrop B. Smith, 1853), pp. 92 ~ 94.

18. *The Union Bible Dictionary for the Use of Schools, Bible Classes, and*

Families (Philadelphia: American Sunday-School Union, 1855), p. 3; *Circulation and Character of the Volumes of the American Tract Society*, passim; and *The Christian Almanac for the Year of Our Lord and Saviour Jesus Christ 1824* (New York: American Tract Society and the Religious Tract Society of New York, 1824).

19. Legh Richmond, "The Dairyman's Daughter," in *Favorite Narratives for the Christian Household* (London: T. S. Nelson, 1864), p. 39; *The Illustrated Family Christian Almanac for the United States for the Year of Our Lord and Saviour Jesus Christ 1852* (New York: American Tract Society, 1852), p. 27; and *Child's Paper*, II (1853), 33.

20. William H. McGuffey, *Eclectic Fourth Reader* (Cincinnati: Truman & Smith, 1837), p. 245.



第三章 宗教分离主义的模式

教育无所不包

——布朗森·阿尔科特

在共和国早期，与福音教相对应的是宗教分离主义。福音教是走出去面向世界，通过神的规劝，达到改革这个世界的目的；而分离派是要从世界中退缩回来，通过神的榜样，达到改革世界的目的。从本质上看，二者都热衷于教育。福音教的教育是离散式的，面对所有的人系统地解释基督教义的涵义和意义；而分离主义者的教育则是向心式的，即希望创造和维持一个完美的社会，在社会之内培养和善，面向外界做好榜样。福音教要皈依的是一个一个的个体，而分离派则要皈依整个社区。然而最终二者所追求的无非都是改造全世界。

18世纪末，那些使得福音教复兴的因素也成为宗教分离主义得以复兴的因素。完美主义、无私的仁慈和对千禧年主义的憧憬，无论是欧洲的理解，还是美国的版本，都使当时的乌托邦实验颇具特点，如同范围更大的跨宗派复兴一样。这些因素的影响已经波及到不断的社会改革和漫长的心理不稳定所依赖的共同背景。除此以外，分离派的实验展现了自己独特的组织模式，这一对美国生活条件作出回应的模式，其特点就如同福音运动的跨教

派组织一样。亚瑟·贝斯特倾向于将这一模式称作是“公有社会制度”（这个词汇可以追溯到 1840 年代），以表明这一社会改革制度的基础是其小型“灯塔”团体的榜样作用。19 世纪出现在美国土地之上的这种团体，数目十分惊人，各种社会形态和意识形态在其中都得以体现。既有震教、拉皮兹教和摩拉维亚教的教徒；也有杰迈玛·韦尔金森、威廉·米勒和约翰·汉弗莱的信徒；还有无数形式各异的社会主义和共产主义的实验。每一个团体都以自己的方式建立完美的教育制度，在制度内，任何机构在教育目的上没有自相矛盾。¹ 这些至今仍有意义，因为它们对 19 世纪美国人的教育前景产生过影响。

在这些团体中有三个值得一提，它们各自体现着相互迥异的教育观。它们是印第安纳新哈莫尼的欧文社区、马萨诸塞弗鲁特兰兹的超验论社区和犹他州的摩门教社区。它们并不能代表其他所有公共社会的实验，当然没有哪个社区能够代表一切。新哈莫尼和弗鲁特兰兹失败了，如同当时（或者说任何时候）很多的乌托邦一样。摩门教社区成功了。也许更为戏剧化的是，其早期领导人也很少有成功的预见。尽管如此，这三个社区都对美国教育产生了影响，而不局限于社区之内。即便实验失败，影响却依然存在。

二

新哈莫尼的源头可追溯到英国改革家罗伯特·欧文那里，他的理想是要创建“一个道德新世界”，在这一新世界中，公共事务将充满着真理和和善，每一个人都可以充分发挥自己的潜能。欧文是一位马具工的儿子，曾依靠个人奋斗而成功，在 19 世纪早期开始为公众所认识，当时的他将拥有近两千人口的村庄——苏格兰的新拉纳克——变成模范的工业社区。在这个社区中，纺

织工人的工作和生活条件不仅得到了极大的改善，而且纺织厂还取得了很大的利润。后来欧文认为，新拉纳克的实验充其量只是个有限的实验，只是一种消除“一个在本质上有错误的制度的顽疾”的企图。然而，他的改革在他的同时代人看来却非同小可，它引起了欧洲和北美的注意。更重要的是，欧文本人阅读广泛，谙熟苏格兰和欧洲大陆的启蒙思想，从这里他基本得出了人性的环境论观点；他感觉到负有阐明新拉纳克的原则的使命，将这个环境论与理性组织和人类事务的品行的无限可能性结合起来。在1812~1816年间，他的成果之一便是写出大量的论文、演讲稿、信函和小册子——其中的四篇论文被集结成《一种新的社会观》于1816年面世——这不仅体现了拉纳克工作的巨大意义，而且实际上提出了一个更为激进的预见，即预见新纪元的到来。²

在这些文献中，不断出现的主题有好几个，其中的中心主题就是认为所有社会组织最终都将依赖于合适的教育模式。在新拉纳克性格塑造所成立仪式上的讲话中，欧文为这一观点作了有力的辩护。虽然面对所有年龄组 and 所有阶层的人，但这个机构还包括一个婴儿日托中心（“通过这种手段你们很多人，小孩的妈妈，就有可能为你们的孩子赢得更好地托管和支持”），一个普通教学班，为10岁以下的儿童教授阅读、写字、算术、缝纫和编织，一所面对青年工人的夜校，一个为社区成年人提供的阅读和娱乐中心，以及各种各样的特殊设施，诸如舞蹈和音乐、职业培训、自然研究以及自学等。在欧文看来，这个机构的价值不仅仅给使用诸多设施的人带来直接好处，相反它还给其他工业社区树立了榜样，说明受过教育的劳动力可以展现出巨大的优势，同时她也提醒国会，通过适当的立法，性格塑造所的作法有可能普及开来。³

也许欧文这个机构最有趣的地方就在于他企图体现瑞士教育家裴斯泰洛奇和费伦伯格的改革派教育学。欧文是在独自旅行欧

洲的过程中结识这两位教育家的。他把费伦伯格的霍夫韦尔学校（伯尔尼附近的一处地产）说成是“比我在英格兰和欧洲大陆所见的任何学校都先进两三步”。他的热情极大，以至于把他最大的两个孩子——罗伯特·戴尔和威廉——送到霍夫韦尔学院，在费伦伯格那里接受“特殊教育和指导”。欧文在后来的回忆录中说，为了改进费伦伯格的学院，他还尽其可能向他介绍他在新拉纳克的经验。但是，实际上这种影响大多体现在相反的方向，即新拉纳克的塑造所深受费伦伯格的影响，特别是他致力于思想、道德和手工教育的整合，追求有益而又自然的教学法，以及在社会背景各异的儿童之间建立一种温暖、相互容忍的关系。⁴

虽然欧文珍视他在塑造所的工作，但他自己认为这充其量只是其努力的一个侧面。他相信，性格的塑造最终应该依赖生活，因此如果要期望永久的人类进步，那么就必须改变生活。在一系列经常被提起的论点中，欧文认为性格为个人形成，而不是被个人形成，只要应用理性原则，任何社区的安排都可能“以这种方式来进行，它不仅仅排除世界上的邪恶、贫困，特别是痛苦，而要将每一个人放进环境里，个人能够从中享受到比在社会调节原则下可能分配给任何个人多得多的幸福。”在婴儿教育、小学教育和娱乐中心等不完全教育之外，还存在着在特定社区中成长和生活的大教育。如果这种大教育能够组织得当——欧文的意思是，如果所有的家庭、教堂、社区中的所有社会结构都能够做这样的安排，即逐渐铲除愤怒、仇恨和冲突的根源，取而代之的是滋养慈善、仁慈、慷慨——真正的好社会才会出现。“个人如何看待新纪元这个词，我并不知道。”在一篇热情洋溢的论文中欧文近乎狂热地说，“但是我知道可建立这样的社会，没有罪恶，没有贫穷，健康得到极大地改善，很少存在（如果有的话）灾难，思想和幸福得到一百倍的提高。此时没有任何阻力，惟有无知才能阻止这种社会的出现。”欧文很快将其塑造所的不完全教

育扩大为一种乌托邦的完全教育，他这样做不足为奇。在国会委员会 1817 年出版的《贫困法案》中，他第一次勾画出后来被人们了解的教育四边形——一个精心计划、自给自足的 500~1 500 人的社区，社区里的人住在一个正方形的四合院中，院中有宿舍、儿童宿舍、集体餐厅、教堂、学校，院外有为社区提供生存条件的马厩、农场、工厂。⁵

这一四合院社区的设想体现了一种远见卓识，它使得欧文的影响超越了新拉纳克的边界和（严峻现实），将他推上了追求完美的道路。蕴藏在新哈莫尼背后的也正是这一个大观点。由于在赢得国会采取行动上遭受了挫折（在 1819 年他实际上是代表国会的，但失败了），又对偏颇的措施不耐烦，以及由于他对组织化的宗教的公开批评而遭到越来越多的反击，欧文开始寻找机会来建立一个完美的社会，为世界作出榜样。当弗雷德里克·拉普——印第安纳哈莫尼宗教实验社区的领袖——决定在 1823~1824 年间的冬季卖掉哈莫尼，将其亲人移居到宾夕法尼亚时，欧文决定买下这份财产，并用新哈莫尼的名字来进行他的实验。

新哈莫尼实际上是一种高尚的社会远见与糟糕的社会设计的结合体。在欧文于 1825 年 1 月 3 日得到新哈莫尼以后的数月里，数以百计的申请者涌向这里，申请者所怀报的期望甚至相互冲突：有人只是想为欧文而工作；有人想借着他的慷慨而生活；还有人真的希望利用他的资源来进行自己的社区的改革实验。对于这些混乱的期望，欧文从未有所表白，也未有任何行动。1825 年 5 月 1 日，系列宪法的第一部开始生效，但是它提供的只是空洞的原则，而非可操作的指南。欧文本人又经常在外，到东部和欧洲宣传新纪元。而留下来处理当地事务的是他的儿子威廉。这个年轻人能力绰绰有余，但是鉴于居民期望的相互冲突，社区奠基人方向的模糊不清，因此仅凭能力是不能做好切实可行的生活和工作安排的。

1826年这里迎来了能力卓越的合伙者——科学家威廉·麦克卢尔——的加盟，但是对于整个实验的进程他似乎没有产生多大的影响。麦克卢尔是苏格兰人，在欧洲经商发了财，然后移居美国，期望在科学、教育和社会改革领域开拓新的职业。定居费城以后，他积极参与美国哲学研究会和费城自然科学院的活动，与此同时他着手宏大的美国地质调查。同样重要的是，虽然他后来加盟了新哈莫尼，但对裴斯泰洛奇和费伦伯格的工作有自己的独特看法，并亲自说服裴斯泰洛奇的同事约瑟夫·尼夫来到费城，按照裴斯泰洛奇的原则建立一所学校。后来他也提供了资金资助巴黎的两位裴斯泰洛奇教师玛丽·杜克洛·弗雷塔热奥和纪尧姆·西尔万·卡奇米尔·菲格帕尔·亚卢斯蒙，劝他们将活动转移到费城。最后，他还亲自去了解新拉纳克的工作，于1824年夏参观了这个社区，并评论道，“尽管这个社区遭到顽固势力的恶意诋毁，但幸而有欧文的勇气和坚毅精神才取得了广泛的进展。”的确，就在麦克卢尔参观后不久，欧文就决定买下新哈莫尼。当麦克卢尔在费城的朋友和助手——尼夫、弗雷塔热奥、菲格帕尔以及科学家托马斯·塞、杰拉德·特鲁斯特、约翰·斯皮克曼、查尔斯·亚历山大·勒絮尔——听说这个社区计划时，他们便觉得被这种可能性所吸引，因此他们不仅打算亲自参与，而且着手劝说麦克卢尔一起来奋斗。麦克卢尔从来不是个心血来潮的人，因而一段时间曾拒绝加盟，但是在费城与欧文的会晤却打消了他的疑虑，麦克卢尔被争取过来了。⁶

麦克卢尔和助手们的到来——他们曾被亲切地称为“知识之舟”，因为他们在来到新哈莫尼的最后一段旅程中乘坐的是一艘名叫“慈善家”的运煤船——给新哈莫尼点燃了希望的火光，但是却很少有助于乌托邦向前推进。一部关于建立永久性平等社区的新宪法（1825年已经建立了一个预备议会或称“准议会”）于1826年2月5日通过实施，将一般性管理交给了一个小型执行

委员会。但是，在一些关键问题上，比如就产品和服务而言，每一个成员应该做出多少贡献应该享受多少等，甚至比前一部宪法还要含糊不清。更为糟糕的是，预备议会的好几位成员不同意新的宪法，相反却组织了一个名叫麦克卢里亚的亚社区。

新宪法的不可操作性终将暴露，只是迟早的问题。同年的2月19日，执行委员会要求老欧文来领导社区一年。欧文接受了，不稳定的局面得到了改变，尽管困难依然存在。其他的亚社区不断出现，分离主义正在抬头，经济问题正在加剧，因为从弗雷德里克·拉普那里得到的借款已经到期。虽然进行了一次又一次的重组，但却丝毫没能阻止分裂的势头。

在这种背景下，麦克卢尔觉得有必要为自己和朋友们提供一个环境，继续他们设想和开始的教育工作。这样到1826年5月，麦克卢尔提出将新哈莫尼划分为相对独立的几个更小的社区——其中含有一个教育社区——这些社区互相交换产品和服务，但在计算每一个成员的劳动值时却依然保持相对的独立（关于脑力和体力劳动的比较价值上一直存在着分歧）。这个建议被接纳了，新哈莫尼从此划分为三个小社区（教育社、农业牧业社和机械制造社），由一个叫做联合董事会的机构统一协调。新的安排丝毫没有减轻新哈莫尼的问题，但是麦克卢尔和助手至少得到了继续实施他们计划的自由。这项决定是致命的，因为新哈莫尼作为“道德新世界”虽然已经惨遭失败，但是其教育社还是进行了一些19世纪最为有趣的教育革新，尽管它们持续的时间不长，直接、即时的影响也极其有限。

从本质上看，麦克卢尔的企业集一所工业学校、各种不太成熟的图书馆和博物馆藏书以及一个以出版系列科学书籍和一份面向青年的道德杂志的出版社于一体，与新拉纳克的性格养成所十分接近。婴儿学校和高级学校都体现了裴斯泰洛奇的思想：即创设仁爱的教育氛围，采用由简单到复杂、由具体到抽象的教学过

程。然而，与新拉纳克学校不同的是，这些学校从设计到实施采用的都是寄宿制，从会走路的孩子到十岁的儿童都可上学。其目的自然是通过杜绝恶习在家庭里传播的方式，彻底根除那些折磨人类达数世纪之久的顽固的恶习。依照英格兰和东部美国的机械学院模式而建立的成人学校，将新拉纳克的非正式阅读中心扩大为“相互教育社”，目的是“将一般的艺术和科学知识教授给那些由于学院和公立学校的错误、狭隘的政策而没能有机会接受科学或一般教育的人”。这一教育社虽然昙花一现，但是它却对麦克卢尔初创于1837年、延续至他去世的永久性工人学院图书馆奠定了坚实的基础。⁷

仿照费伦伯格的霍夫韦尔学院，这所工业培训学校传授各种手艺，经过初步培训以使学员通过出售自己的产品而达到自食其力。该学校还不时地提供动物标本剥制术、木工、铁匠、地毯编织、制鞋、农学、烹饪、缝纫、家政和女子头饰制作等技艺的教学，但是学校的骄傲和使学员感兴趣的却是印刷、装订和雕刻课程。出版业将工业学校的印刷车间与新哈莫尼的科学家、文学家的作品出版结合起来，推出了一些不同凡响的作品，诸如麦克卢尔的《多样化学科之我见》（1831~1838年）、塞的《美国贝壳学》（1830~1834年）和杂志《有用知识的传播》的编辑、印刷和出版，虽然据称杂志是工业学校的学生编辑的，但实际上乃是塞所为。最后还成立了一所孤儿手工训练学校，12岁和12岁以上的儿童“不仅接受技艺而且接受实用知识的教育”。这项行善但颇有争议的事业由尼夫、尼夫的妻子、菲格帕尔、弗雷塔热奥、塞、特鲁斯特和勒絮尔等人监管，中心目标是为男童女童提供同样的机会，让女童有机会进入传统上一直向他们关闭的手艺和行业之中。⁸

如果要确定乌托邦新哈莫尼消亡的日期，那么很可能是在1827年5月27日。这是欧文回到欧洲的前一个晚上，欧文向

“新哈莫尼十个平等和共同财产的亚社区”做了告别演讲。演讲像往常一样充满激情：工业、经济、美好前景和秩序的根基已很牢固，毫无疑问，只要正确理解原理就能最终实现共同的目标。欧文这样结束演讲，“当我回来的时候，我希望看到你们繁荣发展，哈莫尼紧密地团结在一起。”但实际情况却是一塌糊涂。在所谓的平等和共同财产的亚社区中，继续发挥作用的只有两个。教育社是其中的一家，但内部争斗也使其难以维系。尽管如此，教育社的工作（虽然不是教育社本身）乃是这项实验中延续时间最长的一个。⁹

然而，无论是婴儿学校和工业学校的首创，还是工人学院的永久性存在，都不能解释新哈莫尼在美国教育史上的历史意义。当然，就其真正的目标是为女童提供平等的教育机会而言，这两者本身的意义是毋庸置疑的。但是比这些更为重要的是新哈莫尼的思想影响，其中欧文的思想力量远远超过了麦克卢尔学院的榜样力量。最后，麦克卢尔将一种崭新的公共图书馆系统引进了，这套系统在整个印第安纳推广，并被介绍到伊利诺斯。尽管这些机构永久地存留下来了，但其影响仍局限于本地区。而欧文的思想却深刻地影响了美国人的思维方式和教育观点。欧文主义是彻头彻尾的新教福音派的世俗版本，它坚持认为教育可以帮助人们超越其本性的历史局限，从而迎来新纪元的到来。欧文没有左右摇摆于教育是部分的（完美的学校）还是作为全部的（完美的社区）手段两者之间，而是强调教育本身不仅是完美的，而且也可使社会更臻完美。这样，它给教育注入了千禧年主义的潜力，并得到了极其广泛的响应。我们既可以从罗伯特·戴尔·欧文于新哈莫尼解体以后代表纽约劳工运动所做的宣言中看到，也可从以后的印第安纳和联邦立法中看出。尤为重要的是，我们发现人们在讨论教育时更广泛地将其与民主社会联系起来，特别是1830年代和1840年代的自然神论和劳工联合会在这方面体现得最为

明显。撇开新哈莫尼的现实不谈，欧文关于新哈莫尼（以及其他社区）的文献为广义上的美国教育文献注入了一种关于个人和社会潜能的高尚思想。正是通过这一方式，欧文主义才得以给美国以最重要的影响。

三

布朗森·阿尔科特首次于 1826 年阅读了罗伯特·欧文的《一种新的社会观》。同一时期，他开始系统地研究埃奇沃思的《实用教育》、约瑟夫·尼夫的《教育计划和方法之草案》和无名氏作品《父亲教养子女必读：裴斯泰洛奇方法精要》等教育学流行著作。阿尔科特深为欧文的观点所吸引，他发现欧文关于仁慈的人道主义观点尤其与他的兴趣一致，并且从欧文那里借鉴了这样的观点，即教育在所有希望人类的进步中都起着关键作用。几个月以后，他在自己的日记中对欧文的哲学做了总结，并得出结论，“他的制度哲学，我们认为是千真万确的。我们期待着全社会都可以从中获得收益的那一天早日到来。”¹⁰

阿尔科特与欧文的真正会见发生于 1842 年。当时阿尔科特回英国参观，有一段时间住在阿尔科特庄园。这所类似于修道院的庄园附设了一所学校，其使命就是要提倡阿尔科特的哲学。这位英国改革者仍在倡导新纪元的福音，其计划的核心是重建社会以教育的新观点为基础。然而阿尔科特突然转变了观点。他与欧文一样是千禧年主义的信奉者，欧文认为，使用适当的手段，任何社会都可以被赋予任何一般品性，而阿尔科特却背弃了欧文这一原则。相反，他信奉教育本质上是个人圣体拥有神圣使命的个人自我实现的过程，是寻求本人独特本性的最高度表现的过程。阿尔科特主张，只有通过帮助每一个男人、女人和儿童以其个人的方式来追求自我教育和精神进步，这个美好社会才有永久性的

基础。

从基本支持欧文到与欧文根本对立，阿尔科特的思想旅程在美国超验论发展史上留下了重要的篇章，用欧内斯特·萨瑟曼·贝茨的话来说，也为他赢得了“美国超验论者中最为超验论的”称号。出生于1799年、父亲是机械农场主的阿尔科特成长于康涅狄格的沃尔科特附近的一个大家族，其周围是一个由亲友和近邻组成的关系紧密的社区，名叫斯平德尔山社区。他在当地学校上学，熟读过很多不同寻常的书籍，其中包括似乎对他影响深刻的《天路历程》。他尝试过很多工作，诸如写作、钟表制作和沿街兜售（他喜欢兜售书籍，因为这样可以一边旅行一边阅读）。最后，即1823~1824年间的冬季开始在他度过童年的地方做了一名教师。¹¹

很快，他的邻居便发现他们雇佣的不是一名普通教师。以“教育无所而不包”为座右铭，用他自己的话说，阿尔科特开始了“关于永恒”的教学。他企图“模仿救世主，竭力以鼓励来取代竞争，以解释来取代背诵，以规劝来取代强迫。为了使他的教学能适应“年轻人的天资和习惯”，他由简单到复杂，由已知到未知，由具体到抽象，强调循序渐进，语言的简单易懂和“与熟悉物体和事情的类比”。他谨慎地避免一切“邪恶、宗派和压迫性原则”，竭力独立地和富于想象地开展工作，既避免“食古不化”，又反对“极端的革新”。为实现这些目标，他（用私人资金）为儿童购买了几十本新书，为自己购买了大量的专业文献，其中很多是关于洛克、瓦茨和裴斯泰洛奇的改革派哲学的。从这些文献中，流淌出一股可供班级教学之用的新练习方法和设计的涓涓细流。¹²

公众的反应褒贬不一是不足为奇的。一方面阿尔科特很快赢得了新英格兰教师的敬佩，另一方面沃尔科特一带的家长却持怀疑态度。他在1827年的日记中写道，“使我沮丧的是这个村子里

公众对教育的情绪……公众的情绪需要开阔；人们的偏见需要抛弃；思想需要开阔；惯例将变得可笑。尤为重要的是，贪婪必须根除。这样的工作需要真正的改革家的才华和韧性，我不是那种人。”这席话颇具预见性。的确需要一位真正的改革家，否定阿尔科特的人也可能是正确的。但是，他确实将他的生命献给了这一工作。¹³

1827~1828年冬季后，阿尔科特从一所学校转到了另一所学校，先是任教于波士顿，后来又来到日耳曼顿和费城，最后又于1834年回到了波士顿，开始了他最著名的事业，即建立了神庙学校。正是在这六七年的时间内，他的思想出现了巨大的转变——如果的确存在一次转变的话，因为实际所发生的是，他认识到他所敬仰的作品与他内心深处的信仰之间出现了裂痕。不管情况怎样，1827年的阿尔科特认为他与洛克和欧文是一致的——事实上，在当年所记的热情洋溢的日记开始处，他就曾预言，欧文的制度将在全世界赢得胜利。然而在以后的数年中，他逐渐对欧文主义不再迷恋，部分是因为欧文对组织化宗教尖刻的攻击，但更重要的原因是阿尔科特越来越感到，欧文（和洛克）所谓性格从本质上讲是可以通过感官而得到改变的观点与他自己将性格看做是在神的点拨下精神得以显现的观点之间有距离。毫无疑问，阿尔科特对人性更加深信不疑的观点在阅读裴斯泰洛奇的作品时得到了强化。但是，与他同时代人一样，这是通过研究塞缪尔·泰勒·科尔里奇的作品而得到决定性的确认的。如同阿尔科特在1832年的日记中所记的那样，“特别是在科尔里奇的作品里，有些段落其美其智慧无法形容。除沃兹华思以外，他似乎比任何先前的诗人作家对人的研究都深刻，对人的理解都更加精深，他如诗一般的语言充满着辉煌的思想，用最辉煌、最令人崇敬的想象加以包装。在此人的心灵中有一眼智慧的深泉，这不是人间的智慧。没有任何一位作者对我的影响比得上他。熟读‘助你反

思’和‘论友谊’使我进入了思想生活和心理生活的新阶段。”具有重要意义的是，同一年的早些时候，阿尔科特曾把他在1827年有关欧文的日记重读了一遍，并评论说，“缺乏鉴别力。”¹⁴

除教学和阅读以外，做父亲的经历也为他完善自己的教育观点创造了机会。他于1830年春与艾比盖尔·梅结婚，次年有了女儿安娜·布朗森·阿尔科特。在全家居住在日耳曼顿的时候，女儿的出生为阿尔科特开始他早在心头盘算的设想提供了实验机会。通过系统的观察和仔细的记录，他想查明儿童的本质特性，以使所有从事教育工作的人都可以“遵照这些规律”工作。一旦本性与教养融为一体，教育工作者就会明白人的潜能的真正范围。对于改革家，这是令人感到鼓舞的想法。就这样阿尔科特认真地开始了这项工作。到安娜一岁的时候，他已经做了三百多页的记录。到1836年，观察的对象从安娜扩大到路易莎·梅（1832年生）和伊莉莎白·休厄尔（1835年生），他的记录已经增加到2500页。可以料想，这些“观察”本身就很有趣，它们成为美国历史上为人所知的最早的系统性的同类型记录。其中既有孩子的成长记录，也有阿尔科特努力施加影响促进他们成长的记录。但更重要的是，这些记录深刻地揭示了阿尔科特本人。不管他是如何追求所谓的“客观”数据，他还是在他的观点所能认可的范围之外，发现了婴儿的头脑充满者“感觉模糊的期望”，诸如升华的理性、纯洁的爱、崇高的期望和愉快的记忆；发现了“有意识有理智的心灵”可在两个月左右就可以辨别出来；发现了婴儿的自我依赖感在爱抚的环境中体现得最为充分（儿童必须被当作一个自由、自我调节和自我控制的主体）；发现了个体持续发展的关键是自我控制和发自心灵的热情。阿尔科特自己十分清楚他自己所要寻找的东西，甚至修改所要寻找的东西，但是他的“观察”留下了观察者明显的个人记录，在当时，其主要价值是它毫

无疑地证实了阿尔科特本人关于个性化之本质的观点。¹⁵

到阿尔科特于 1834 年在波士顿主持神庙学校开学典礼时，他所表达和深信的观点只有一条，在当时看来就是典型的超验论，尽管这一术语当时还没有流行起来。他开办这所学校——之所以取这样的名字是因为学校开办在特里蒙特街道互助会的神庙里——得到了威廉·埃勒里·钱宁的惠助和伊莉莎白·帕尔默·皮博迪的鼎力相助，招收的是约 30 名来自该城市名门望族的孩子（大多数在 10 岁以下）。学校物质设施充裕，每个儿童都有一个工作空间，配备有单人课桌，同时还考虑到教师安排小组教学的空间。教室里有一扇巨大的窗户，墙上悬挂着基督的浅浮雕像及苏格拉底、柏拉图、莎士比亚、弥尔顿、沃尔特·斯格特勋爵的雕像。在阿尔科特看来，教育部分地靠榜样进行，他的目的是在教室里装饰“各种图像以便强调和培养想象和心灵”。¹⁶

很多工作都是常规性的，虽然做得富有生气、周全和投入，使学校不同寻常，但真正使学校非同寻常的却是作为阅读、写作、拼写、算术、地理和图画等课程基础的哲学方法。课程的宏伟目标不是按传统的方式学习，而是进行自我教育——理解自己真实的思想，它使人们利用神所赋予的天赋，发展和完善自己的灵魂。为达此目标，阿尔科特引入了两种教育学手段——日记和交谈，它们很快成为这所学校的特征。日记由学生自己坚持完成（参照班扬，当然也参照阿尔科特本人），其目的是要引起一种反思和自我分析，这些将会引导学生认识自己的真正本性。在日常练习中，鼓励每一个儿童在笔记本上做反思性的日记，以此为手段，将学习与个性联系起来，从而求得自我的统一。同时，有些日记将被大声朗读出来，目的是确定每一个孩子距耶稣所过的理想生活还有多远，这也是一种榜样教学。交谈（与记日记同时进行）的目的是使用辩证法，阿尔科特认为它是苏格拉底、柏拉图和耶稣的教育学的精髓。阿尔科特把孩子叫到桌旁，开始提问题

——问题或取自日常生活，或引自于著名的寓言，或取自于《天路历程》的轶事，或摘自《福音书》中的段落。在随后的讨论中，他将进行引导、解释、评论和提问大脑深处的思想。他所期望的结果只是唤醒灵魂中的天性。

神庙学校的历史可分为两个时期，一个是被广泛接受的时期，其特征是两次出版伊莉莎白·皮博迪的《校志》（1835年，1836年）；一是遭到公众完全反对的时期，导火线是阿尔科特《与儿童谈福音书》的出版。阿尔科特没有一点儿政治家的手腕，对人们给予他的后一项工作劈头盖脑的指责，毫无思想准备。他在日记中透露说，它的出版很有可能“标志着教育史上的一个新时代，预示着哲学和基督教的革新”。在一片下流、猥亵和异教邪说的指控中，整个学校特别是交谈方法很快成为全市争论的焦点，争论的结果是，入学人数急剧下降。到1838年春季，只剩下三个孩子，阿尔科特不得已关闭了学校。虽然后半年他做了最后的努力，在自己的家中继续他的工作，但是由于接收了一个黑人孩子入学遭到了绝大多数白人家长的反对，他被迫彻底放弃自己的事业（尽管他在接收黑人孩子问题上，一直态度坚定）。1839年6月，阿尔科特最终放弃了教学工作。¹⁷

与改革家经常会遇到的众多具有讽刺意味的经历一样，在阿尔科特闲居家中，处在命运低谷的时候，他的名声在海外却如日中天。一群通灵主义信奉者和改革派人士聚集在英国教育家詹姆斯·皮尔庞特·格里夫斯周围。格里夫斯曾在伊韦尔东与裴斯泰洛奇共过事，从《校志》和《与儿童谈福音书》的报道中对阿尔科特的工作产生了浓厚兴趣，遂决定与这位美国式的裴斯泰洛奇通信。后来，他们在里士满附近的汉姆康芒建立了一个小型的社区学校，命名为阿尔科特庄园，邀请他们的导师来校参观。阿尔科特的朋友埃默生，希望这一次出访能够使他从神庙学校失败的挫折中振作起来，给他以鼓励，并答应为他预付相关经费。阿尔科

特接受了，从1842年6月初到9月末一直呆在英国。对于这位充满幻想的教师来说，这无疑是一次令人振奋的经历。归途之中，他惟有一个计划，那就是建立一个新的伊甸园，来塑造一个新世界。这个结果就是弗鲁特兰兹，在南北战争之前一个最有意思也寿命最短的乌托邦之一。

尽管有诸多目的和意向，弗鲁特兰兹实际上是三个人的集体创作：一位改良派的编辑查尔斯·莱恩（在阿尔科特庄园首次见到阿尔科特）、亨利·加德勒·赖特（阿尔科特庄园天才的教师，只短暂地参与了这项实验）和阿尔科特本人。产生于英国的这个幻想是三种思潮的混合体，即格里夫斯注入阿尔科特社区（此社区比格里夫斯活得时间长，因为阿尔科特来此不久后格里夫斯就去世了）的一种奇怪的优生学，以及莱恩的禁欲主义和阿尔科特的人格至上论。在莱恩和阿尔科特给《自由先驱报》的申诉中，这一实验的目的被描述为：第一是展现“生活的邪恶不像个人那样具有社会性或政治性，通过个人改革就能够根除”；第二，家庭环境是改革的生活得以体现和传播的最佳场所。实验地点选在马萨诸塞哈佛村的一块90英亩的农场里，是由莱恩于1843年购买的。主要参与者除了奠基人、莱恩的儿子和阿尔科特全家外，就是塞缪尔·鲍尔、约瑟夫·帕尔默和伊萨克·赫克，这些人实际上都是追求各自想像中的有道德行为的人（帕尔默在留胡子已经不再流行之后仍蓄着长长的胡须，为此曾在马萨诸塞的伍斯特被监禁了一小段时间），还有另外少数几个人。

这项实验在阿尔科特和莱恩两家搬到新购买的农场时，于1843年6月14日正式开始。不到几个月时间，实验就失败了。在这期间，参与实验者经历了喜和悲、崇高的原理与低级的愚蠢的行为的冲突。这个实验被叫做弗鲁特兰兹，因为这种由家庭种植的水果被看做是日常生活主要的食品。然而颇具特色的是，农场根本没有种植果树，谷物和蔬菜又因种植的太晚而几乎颗粒无

收。他们还决定家畜应该按照人的需要打破笼子自由放养，但社区里的成员都不知道如何具体安排，而总是无休止地探讨人在认识上的深层次的问题。抱有浓厚兴趣的参观者倒是络绎不绝，其中有爱默生、钱宁、西奥多·帕克、乔治·里普利、纳撒尼尔·霍桑和亨利·大卫·索罗等。从饮食服饰到健康和信仰条文，实验和改革不断出新，阿尔科特的孩子，大到12岁的安娜，小到艾比·梅，都尽可能参加，安娜还专门抽时间来一所贫困学校负责其他三个孩子的教育。

有一段时间，激动、希望和抱负在实验区占主导地位。然而当新鲜感逐渐消失后，斗争终于公开化了，斗争证明弗鲁特兰兹是失败的。莱恩和阿尔科特都认为家庭是任何可行性改革计划的关键。但是对于禁欲主义者莱恩来说，家庭应该是宗教社区的那种独身主义的合作家庭，而对于为人夫为人父的阿尔科特来说，这应该是一个扩大了的核心家庭，就像阿尔科特自己的家庭一样。到秋天的时候，莱恩和艾比盖尔·阿尔科特在这个家庭范围之内发生了冲突，莱恩将与阿尔科特的关系看做是对实验的扭曲和妥协，而她自己却将这种关系看做是实验的本质。最后，艾比盖尔·阿尔科特虽然取得了胜利，但实验却失败了。1844年元月初，莱恩携其儿子离开，在附近的一个震颤派村庄住了下来，那里的关系密切的家庭更受莱恩的青睐，而阿尔科特一家也于元月14日离开了弗鲁特兰兹，在斯蒂尔河岸边的另一个村庄建了新居。正如路易莎·梅·阿尔科特后来在“超验论的放纵”一文中所说的那样，“世界还没有为乌托邦作好准备，那些企图建立乌托邦的人只会以他们的痛苦来换取嘲笑。”¹⁹

人们似乎要嘲笑弗鲁特兰兹实验的愚蠢。然而，实验本身的确意义非凡，因为有一个原则始终是不会消失的。超验论实际上催生了新纪元改革的三种模式：布鲁克农场，在进入傅立叶空想社会主义阶段之前，其组织形式很像新哈莫尼，它寻求变革的途

径是通过社会重组；沃尔登，它宣称对现代生活的虚假、虚妄和复杂给予超验性地抵制，在一种隐居生活中，偶尔接待来访者，在社区内备有精选的经典著作；弗鲁特兰兹，它认为追求更加美好生活的途径既不是通过重组社会，也不是过隐居生活，而是建立一个自觉的家庭，主管家庭的是像苏格拉底式的父亲—导师似的人物。从某种意义上讲，三种模式都失败了——即便是沃尔登，自从索罗最终作为文明社会的短期逗留者重返社区以后，也破败了。然而，三个模式中有一个有自己的教育手册，提供给各地的追随者。索罗留下的是《沃尔登》，为那些打算在孤独中发现自己的本性并企图依据这些发现来生活的人，提供了指导；阿尔科特留下了《小妇人》，在现实消失很久以后，还在宣传弗鲁特兰兹的价值。无疑，弗鲁特兰兹作为一个社区是彻底失败了，但是它却产生了一种思想，以此为参照，美国两代人衡量着自己的家庭生活和教育。

四

欧文所展望的是一个道德新世界，有井然的秩序和完美的组织，居住在此的人只能产生高尚的情操和智慧。阿尔科特所展望的是超验论的个人，他们有完美的人性和灵魂，进而结成集体，组成一个道德新世界。有趣的是，正是在同一年（1827年），欧文的理想在混乱的新哈莫尼中化为泡影，阿尔科特的理想却在康涅狄格初步成形。具有讽刺意味的是，尽管欧文和阿尔科特的实验最终都失败了，但是在这同一年，一位性格尚未定型的、没有声望的年轻人约瑟夫·史密斯却由于挖到了刻着摩门教教典的金盘而成名。史密斯所展望的也是一个道德新世界，人们通过恢复真正的基督教会而获得新生。虽然史密斯没能亲眼见到自己理想的实现，但是他的理想却最终在19世纪的美国激励了最成功的

一次锡安山集会，这就是后来成为犹他州的大盆地王国。

据约瑟夫自己说正在他滑向罪恶和迷雾之潭的时候，天使摩罗尼首次通知他，上帝已经选择他振兴美国真正的教会。约瑟夫1805年出生于新英格兰农场家庭，童年是在与其不幸的父母四处飘荡中度过的。最终他定居在纽约西部的帕尔迈拉，这是一个位于伊利运河岸边的颇具规模的社区，居民达四千人之多。那里弥漫着新开发地区新兴城镇的不稳定气息——移民来了又走，疯狂的投机、自封的预言家算命师喧嚣尘上。然而，史密斯是能够自我净化的。1827年9月11日这一天，天使莫罗尼允许他挖出金盘拿回家中。他花了以后的三年时间进行翻译，随意地从流行的当代福音派新教教义中摘取神话和告诫，非凡地将它们组合在一起。1830年4月6日，史密斯建立了摩门教徒的耶稣基督会。最早的信徒是他的亲友，三个月过后，《摩门教经》出版。

在以后的14年中，直到1844年他惨遭伊利诺斯的一个迦太基私刑暴徒的谋杀，史密斯一直与助手们协力工作，比如西德尼·里格登、费尔普斯、希伯·金布尔、布莱厄姆·扬等，慢慢地他们编订出这个新教会的教义和政策。从神学上讲，它是十足的完美主义、复兴主义和千禧年主义的组合，它所设计的社区脱离了严酷的世界和生活，按照经济共同财产制、神权政府和群婚制而组建社区。在俄亥俄的柯特兰、密苏里的独立城和远西、伊利诺斯的诺伍等地，史密斯巧妙地利用原则、实用主义和启示来为一个新乌托邦设计蓝图。他死后不久，他的信徒最终进行了划时代的跋山涉水，来到落基山以西的大盆地，远离有敌意的邻居的干扰。那时蓝图早已经被试验过，只是等待机会得以实现。

摩门教早期吸引的是宗教权被剥夺者、北方佬和约克的农场主们，这些人迷恋于当时五彩缤纷的宗教狂热。其中大多数人都是被循道宗、浸礼教会等教派驱逐出来的。摩门教为他们提供的正是他们热烈渴望的完美主义，但是却将这种完美主义与极其传

统的神学结合在一起，那种神学以人格化的全能全知的上帝为核心，是时间和宇宙的中心。摩门教倡导的是正统，而非自由主义；强调的是纪律，而非个人主义；追求的是恢复传统，而非进步。实现这些目标的工具就是这个完美的社区——锡安模式——它在给公民教授美德的同时，还将为尚未教化的世界做出榜样。

关于摩门教神学要写的东西很多，特别是它体现和融合了美国杰克逊时代很多独特的价值观。例如，摩门教将伊甸园以及锡安山放在美国的领土之内，就有其特殊意义。正是在这里，创世和赎罪注定要表现出来。正是在这里，上帝将通过他所挑选的信徒的日复一日的努力而创造奇迹。正是在这里，一个个做出选择、满怀渴望、进行奋斗和获得成功的信徒，如同古希伯莱人一样，在一个永恒的修道院里依照上帝的法则与上帝同在。也正是在这里，基督将复出，永远主宰着圣徒之城。神圣与世俗将再一次统一，各自用更加丰富的意义丰富着对方。

从巴比伦精髓中汇集起来的信徒理论成为摩门教义的一个基本原则。正如教主勒希在《摩门经》中宣称的那样，“是啊，神已经把这块土地封赐予我们和我们连绵永恒的后代，以及所有经上帝之手从其他国家引导过来的人。”史密斯也于1830年和1831年在启示中宣称，主以《摩门经》的形式发布了真理，他已经决定将上帝的选民召集起来建立耶路撒冷新城，终有一天以诺城将在新纪元到来时自天而降。另外新耶路撒冷将建在美国西部，通向新耶路撒冷的入口就是俄亥俄的柯特兰镇，信徒们将修复柯特兰，这样就可以选定理想之国，并使其及时、永远地得到安全保障。²⁰

在柯特兰以及后来的密苏里的独立城和远西、伊利诺斯的诺伍，史密斯主要与西德尼·里格登的公社合作，起草了摩门经济公有制社会的基础——神职授受与物资分配法。里格登曾是一名基督教信徒，后来与他的教区一起转而信奉摩门教。他主动了解

欧文在新哈莫尼的实验，把柯特兰教区真正组织成了一个共产主义社区。当他与其他基督教信徒在“一切财产都归公”是否合适的问题上发生分歧的时候，他劝说史密斯考虑将柯特兰作为摩门教聚居地的中心，将基督早期教义中的共产公社作为摩门生活的基础。由于史密斯在 1831 年 2 月 9 日的启示撰述了这一教义，因而信徒们被迫将所有的财产交给了主教和他的顾问，他们再按照每一个家庭的需要和正当要求进行物资分配，而将剩下的或分配给穷人，或用于慈善的目的，或用于建立新耶路撒冷城。一旦物资得以分配，如何利用则由每一个家庭自己来决定，在这一点上摩门教的共产公社制明显地区别于当代欧文主义的各种模式。²¹

这种安排却没能成功，一部分是因为那些同样的困扰新哈莫尼的原因，一部分是因为周围的非摩门教徒的无情的反对。到 1838 年，在密苏里的远西镇所做的启示中，史密斯宣布在摩门教徒中实行十一税。也在同一个时期，教徒们组成了几个叫做“联合商号”的合作性企业，有限地应用了神职授受与物资分配法。翌年当理想之国转移到伊利诺斯的诺伍镇的时候，就没有再做任何努力来重整原来的柯特兰计划。但是，无论就财富和财产而言，还是就个人的时间和努力而言，十一税和合作都成为摩门生活不可缺少的部分，从此，它也成为了摩门社区的显著特点。²²

约瑟夫·史密斯曾经写道，他所意向的政府是“神政式民主”，他的意思是，万能之主所启示的意志就是法则，如同先知所开启的那样。法则由牧师来管理，尽管在接受神的法则和牧师的的前提下可保留个人的自由意志。实际上，“神政式民主”是专制与广泛参与的有趣结合。它设有两个初级牧师职位——亚伦和梅尔奇泽德克——前者产生于 1829 年导致这一教会建立的启示，后者是在柯特兰教堂第一次教民大会的启示中被定为较高一级的牧师职位。任何皈依摩门教的男性公民都是牧师（只有黑

人是例外的，他们可以成为摩门教徒，但不可以成为牧师），很多人在适当的时候成为执事、教士和长老，这些职位都是他们从事的维持自己生活正常活动之外所兼任的职务。然而只有那些“由教会领袖所任命”的长老才有权传道。史密斯早期称自己为最高长老，后来称自己为高级牧师会议长（这表明它是共和思想和圣经术语的结合）。与其他两位由他亲自挑选的顾问一起，史密斯组成了摩门教的最高评议会。²³

教会政府本质上是教阶制的，所有官员都是在全体教民的同意下，由其上司来任命——不久这种一致同意就变成了例行公事。在1830年代，教会的各种事务分别由五个议会来掌管，议会的地位没有区别。然而，一种称作“使徒团”的议会（由12个司教组成）由于与议长关系密切，有填补议长之位的权利，自然是权力最高的议会。这个议会的议长作为神在人间的代言人，负有宣传教义和监管教会事务的责任，所有的决议、任命和财政支出都要以他的名义进行。此外，教会里还有一个主持主教，由他掌管所有财务，但权力限制在议长和“使徒团”所制订的政策范围之内。

在19世纪30年代及40年代早期，摩门教的精神和世俗政务被视为一回事，地方的教区由一个驻地主教主持事宜，事务范围极其广泛，从负责年轻人的宗教教育，到照顾老弱病残。然而到1844年，史密斯及其助手们看到了有个问题必须解决，即每一个允许非归化者在其教区范围内居住的锡安，必然地或迟或早面对如何设计政府形式等问题，这种政府将确保一定程度的意见一致。他们创建了五十人议会，议会由摩门教徒和非摩门教徒组成，其职责是管理本教区的事务（比如诺伍镇教区）。由12司教组成的“使徒团”成为其当然成员，该议会的议长就是教会的主席——这又一次体现了宗教和政治的统一。当史密斯于1844年去世以后，只有布莱厄姆·扬以其能力赢得了“使徒团”和五十

人议会的信赖，从而成为高级评议会的主席，并由此决定了他在向大盆地的大迁徙以及在那里建立新理想之国过程中的领导地位。

在 1840 年代，脱离世俗世界而组成的社区按照神的法则、物资分配和神政式民主制生活已经成为摩门教的实质。但是，在很多当代人看来，所有这些特征都比不上群婚制。有证据表明，史密斯早在 1831 年就曾准备关于群婚制的启示，但当时却没有宣布。奥森·普拉特和 W. W. 费尔普斯的传记也表明教主已经在 1830 年代后期不时地讨论过这一问题。但只是到了诺伍时期，群婚制才第一次得到了具体的规定。群婚制的本质是，灵魂是永恒的，人世间的生命是短暂的（虽然世俗世界的灵魂行为会影响到永恒），为教堂所证明的世俗婚姻是一种永恒的契约，因而具有永恒性。永恒的婚姻状态比未婚状态更加神圣，也更值得赞美。仅就群婚为无数等待世俗临时住所的灵魂提供肉体而言，归根到底它履行了主的圣训，即“多子多孙，遍及全球。”²⁴

值得注意的是，在 1840 年代只有一小部分摩门教徒实行了群婚制，主要是史密斯及其亲密的助手。只是在迁到大盆地、处于相对与世隔绝的地区的时候。群婚制才被较多的教徒所接受。即便在那时，在犹他地区实行一夫多妻制的比例从来没有超过五分之一或六分之一。实际上，不管群婚制在神学上是如何得到认可和承认，在摩门教区中实行群婚制总是少数，尽管它被看作是一种深受尊敬的做法。

1833 年，在建立密苏里杰克逊县的摩门教社区的同时，教主设计出了锡安城，它在这一世纪的后半叶产生了巨大的影响。此城设计面积为一平方英里，人口 15 000 到 20 000 人。中央的三个街区为公共建筑，城区按照方格状设计，专门划分出商贸和住宅区。城市周围由农场环绕，因而空间的拓展是有限的。“当这一正方形被规划和建筑完毕后，”史密斯写道，“再用同一种方

法规划另一个，如此下去在以后的几年中让这种城市遍布全球；让每个人都居住在这种城市中，因为它叫做锡安城。”于是乎，密苏里建立了远西城，伊利诺斯建成了诺伍城，内布拉斯加准州建立了温特夸特斯。在1847年的大迁徙中教徒暂时在这些地方宿营扎寨，最后定居在盐湖城以及犹他地区的其他十几个摩门社区。²⁵

这种精心规划的城市无疑代表了史密斯在《利未记》和《民数记》中对方块圣城的想象。其中摩门教徒发展了一批特殊的机构，使得宗教的抱负得到了很好的社会化的体现。富有特点的摩门社区的早期形式是密苏里式，后来在诺伍得到了发展，而在盐湖城达到了巅峰。具有讽刺意味的是，也正是在发展的巅峰时期遭遇到后来吞噬掉了摩门教的种种势力，并将其整合为非摩门教。有三种因素对摩门社区来说至关重要：即被托马斯·奥戴恰当地称为“成功超验论”的一套特定的价值观，致力于培养和传播这些价值观的能够相互支持的教育机构，以及一套相对的独立于竞争的价值观和社会系统的理念。²⁶

摩门教的宇宙观是进化、发展和进步的，把个人的选择看做是决定此人永恒命运的决定性因素，特别强调个人的行为、活动和成就。另外，史密斯关于“最后日子”的预言，关于有必要为基督的真正复归作好准备的预言，标志着地球将奇迹般地恢复到最辉煌的状态，都特别强调那些自由地选择主的路谨慎地使用在人世的时间。总之，这些圣训合可能性与紧迫性于一体，形成了强有力的劳动道德体系：无论耕田种地，还是建设神庙，无论是研读《圣经》，还是照顾弱者，摩门教徒都在帮助神赢得对宇宙的主宰，从而使自己升华，趋近于神。

这些价值观是在形成一种相互作用相互补充的教育机构的情况下得以提出和实现并得到赞扬的，它们对摩门社区生活的各个方面产生了影响。尽管一部分摩门教徒实行群婚制，但摩门

家庭仍然是各自独立的和男性主权的。因此虽然群婚制极大地改变和扩大了家庭社会关系，给这类家庭的母亲带来了更大的压力和更多的义务，但是似乎还没有根本地改变当时的子女抚养方式。群婚制和非群婚制家庭中的父亲和母亲都传授要实现的道德体系，并且他们得到很多神职地方官员和地方教区及中央神庙例行习惯的帮助和支持。在家庭和教堂的教育之外，摩门教的价值观和世界观还得到了各种形式的强化，如通过学校和大学（一所从史密斯 1833 年亲自建立的主教学校演变而来的大学），以及通过大量书籍、宣传册、报刊杂志以及无数的公开演讲和兴办种类迥异的俱乐部、社团和协会等。此外，还有特别重要的蕴涵于各种活动之中的教育：例如就职于初级牧师职位、参加教会大会、进行传教活动、加入诺伍军团（摩门教的民兵）、参加妇女救济会、参加经济互助会以及其他社区组织等。摩门教不仅开展自己的组织活动，而且欢迎——决不是强求——人们广泛地参与。

最后，除了这些整合性社区活动以外，另一个优势就是相对的封闭。加利福尼亚的淘金热使得源源不断的旅行者从这块应许之地经过，虽然从经济上讲这里与其他地区一样，但摩门教徒却将经济势力变成了经济优势，将盐湖城转变成通向加利福尼亚的重要（有利可图）通道。铁路将这些涓涓细流的优势汇成滔滔大河，也同样在这里摩门教徒通过投资交通和商贸而大获其利。当然，在布莱厄姆·扬的领导期间，尽管在群婚制上与合众国政府有颇多冲突，但摩门王国作为美国联邦之内的国中之国却获得了繁荣发展。到 1877 年扬去世的时候，犹他及其周边地区的摩门教徒已达 15 万人，雄辩地证明了摩门教教育机构的有效性（国外情况也是如此，因为摩门教传教士远去欧洲赢得了数以千计的皈依者，从而极大地增加了摩门普通教徒的数量），并将摩门王国建成了美国 19 世纪最富有成效的新纪元社区。

在某种意义上，摩门教与其他脱离世俗世界的所有教派社区

一样，都追求完美，或者按照成功的最基本意义来说，至少是生存下来了。比如震颤教等教派的理想就完好无损地保存下来了，始终保持着其奠基人所设计的理想。而其他一些教派，例如门诺教虽是维持下来了，但是却在美国的社会中被改变得面目全非。还有一些教派，例如奥奈达社区，其初期的设想只存在了很短的时间，然后便遭到了彻底的改变。对所有这些实验来说，一个长期困扰人的问题是教育问题。首先是价值观的传递问题，这在那些只能通过招募新教徒才能维持社区生存的社区中（诸如震颤教区）是极为困难的，而在那些不实行独身主义的社区中也并不那么容易。第二个问题是如何对进入到社区内部的外界影响加以解释，这些影响或通过贸易、布道、文学，或者是通过 19 世纪末的义务教育而进入社区。再一个问题就是如何调解社区内部关于教义的争吵不休和不断有变教者投靠外部世界。尽管如此，这些社区还是维持下来了，在美国的大社会里形成了社会、文化、教育的小社会。小社会不可避免地会接受很多大社会的模式和价值观，但同时又会与有些价值观发生冲突，结果只能形成一个混合体，而不是一个同质体。这些社区虽然最后没有能归化全世界，但是通过坚忍不拔的努力，他们确实在各个领域，诸如传授有用的手艺、经济的合作、社会的纪律和对未来的憧憬，起到了教育作用。

奥奈达社区的创立者约翰·汉弗莱·诺伊斯在转而信仰查尔斯·格兰迪森·芬尼的早期完美主义之后，便在《美国社会主义史》（1850 年）中提到，宗教是任何财产共有实验社会的基础，其意是“所有外部的安排”必须为一个整合的价值系统来控制。也许诺伊斯是正确的，虽然他的见解也意味着，假如这个社区要发挥其功能，假如这个社区要代代相传下去，在维护权力方面颇为成功的这一价值系统，必须能够为同时代人所分享。没有教育，再坚定的宗教信仰也不会长久，再隔离的社区也只能是昙花

一现，关于这一点无数的宗教领袖已经在 19 世纪美国的熔炉中得到了痛苦的体验。²⁷

Notes:

1. Arthur Eugene Bestor, Jr., *Backwoods Utopias: The Sectarian and Owenite Phases of Communitarian Socialism in America, 1663 - 1829* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1950).

2. Robert Owen, *The Book of the New Moral World* (1842 - 1844; reprint ed; 7 parts; New York: Augustus M. Kelly, 1970), I, xvii-xviii; *The Life of Robert Owen, Written by Himself* (2 vols.; London: Effingham, Wilson, 1857 - 58), I, 79.

3. Robert Owen, "Address Delivered at New Lanark on Opening the Institution for the Formation of Character, on the 1st of January, 1816," in Owen, *A New View of Society and Other Writings*, edited by G. D. H. Cole (London: J. M. Dent & Sons, 1927), p. 98.

4. *Life of Robert Owen*, I, 178, 179.

5. Owen, "Address Delivered at New Lanark," in *New View of Society and Other Writings*, pp. 110, 106; and "Report to the Committee of the Association for the Relief of the Manufacturing and Labouring Poor, March, 1817," in *Life of Robert Owen*, II, 53 - 64.

6. William Maclure to Mme. Fretageot, August 25, 1824, in A. E. Bestor, Jr., ed., "Education and Reform at New Harmony: Correspondence of William Maclure and Marie Duclos Fretageot, 1820 - 1833," *Publications of the Indiana Historical Society*, XV (1948), 307.

7. William Maclure, *Opinions on Various Subjects, Dedicated to the Industrious Producers* (3 vols; New Harmony, Ind.: printed at the school press, 1831 - 1838), I, 78 - 86.

8. *New-Harmony Gazette*, II (1827), 268.

9. *Ibid*, II (1827), 279. See also Owen's address of May 6, 1827, in *ibid*, II (1827), 254 - 255

10. Bronson Alcott Journals, October, 1827, pp. 122 - 124 (Alcott family mss., Houghton Library, Harvard University, Cambridge, Mass.), By Permission of Houghton Library.

11. Ernest Sutherland Bates, "Amos Bronson Alcott," *Dictionary of American Biography* (24 + vols; New York: Charles Scribner's Sons 1928 -), I, 139.

12. Alcott's pedagogical "maxims" appear at the beginning of his journal for 1826 - 27 (Alcott family mss.)

13. Journals, May 11, 1827 (Alcott family mss.)

14. Journals, October, 1827, and October, 1832 (Alcott family mss.). The final quotation is penned and dated at the conclusion of the October, 1827, sketch of Owen's philosophy.

15. Alcott, "Observations on the Life of My First Child (Anna Bronson Alcott) during her First Year," pp. 27, 23, 10, 46 (Alcott family mss.)

16. [Elizabeth Palmer Peabody], *Record of a School* (2d ed.; Boston: Russell Shattuck, 1836), p. 1.

17. Journals, first week of January, 1837 (Alcott family mss.)

18. Clara Endicott Sears, ed., *Bronson Alcott's Fruitlands* (Boston: Houghton Mifflin Company, 1915), p. 45.

19. Louisa May Alcott, "Transcendental Wild Oats" (1876), in Sears, ed., *Alcott's Fruitlands*, p. 169.

20. *The Book of Mormon*, translated by Joseph Smith, Jr. (Salt Lake City, Utah: The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints, 1973), 2 Nephi, 1, 5 (p. 50); and *The Doctrine and Covenants of the Church of Jesus Christ of Latter-day Saints* (Salt Lake City, Utah: The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints, 1970), sec. 37, 3; sec. 39, 13 - 15; sec. 42, 8 - 9 (pp. 54, 58, 61).

21. *Doctrine and Covenants*, sec. 42, 30 - 35 (p. 62).

22. *Ibid*, sec. 119, 1 - 3 (p. 212).

23. Journal History of the Church of Latter-day Saints, April 15, 1844 (ms. collections, Church Historian's Office, Salt Lake City, Utah); and *Doctrine and Covenants*, sec. 42, 11 (p. 61).

24. Genesis 1:28.

25. John W. Reps, *The Making of Urban America : A History of City Planning in the United States* (Princeton, N. J. : Princeton University Press, 1965), pp. 466 – 472. Reps notes that Smith's city was intended for a population of fifteen to twenty thousand persons and had only around a thousand house lots, indicating that the average household size was expected to be between fifteen and twenty.

26. Thomas F. O' Dea, *The Mormons* (Chicago: University of Chicago Press, 1957), p. 150.

27. John Humphrey Noyes, *History of American Socialisms* (1870; New York: Hillary House, 1961), p. 655. See also Charles Nordhoff, [*The Communist Societies of the United States*] (1875; New York: Schocken Books, 1965), p. 408.



第二部分 道德共和国

应把知识普及机构作为一项首要的事情来推动。当政府机构赋予民意以更大的影响力时，启蒙民意相应地成为一项根本之举。

——乔治·华盛顿



引 言

在合众国立国的最初的几十年当中未曾有什么话题曾像一个自治民族的需要普及教育那样得到如此广泛的阐述。在经历独立战争的那一代人的言谈著述中，这一观点俯拾皆是，随处可见。1796年华盛顿在他的离职演说中表明已无意再参加总统竞选，在其中，他阐明了这个观点。他说：“毋庸置疑，美德或者说道德是民众政府的必要动力。这一法则同样也或多或少地适用于任何一种形式的自由政府。作为这一法则的忠诚朋友，又有谁能够漠视任何意欲动摇社会结构基础的企图呢？那么就应把知识普及机构作为一项首要的事情来推动。当政府机构赋予民意以更大的影响力时，启蒙民意也就相应地成为一项根本之举。”尽管在18世纪90年代期间，约翰·亚当斯已逐渐对他早年抱有的人类完美的愿望不再抱有希望，但他仍在其就职演说中提出了类似的建议。同样杰斐逊和麦迪逊也一再在他们的公开演说和私人信函中表达了这一观点，正如这个国家各个地区的无数州长、议会会员“树桩”演说家（政治演说家）和独立纪念日演讲人所做的那样。到18世纪20年代，一个自治民族需要一种全民教育已成为美国政治长篇大论中人们耳熟能详的一部分了。¹

尽管对这种需要表达了种种豪言壮语，然而对获取这种需要的手段却存在着重大的分歧。华盛顿将军即是一例。尽管有证据表明，1796年他认为最理想的启蒙民意的工具莫过于一所座落于首都的全国性大学，但他从未阐明其“知识普及机构”所指为何。杰斐逊与之截然相反。在1779年的几项议案中，他极其透彻明了地阐述了何为知识普及机构。他们由公立初等学校、半公

立文法学校、一所公立学院（威廉-玛丽学院）和一所设在里士满的大公共参考图书馆共同组成。但一旦身为总统，杰斐逊却怀疑，根据宪法国会是否享有建立全国性大学的权力。他甚至在1806年提出建议，在国会考虑建立全国性大学的可能性之前，必须通过相应的宪法修正案。约翰·亚当斯仍始终不渝地笃信教会的作用，认为教会能培育出自由社会成功运作所必需的公共行为准则。而杰斐逊与麦迪逊则相反，在弗吉尼亚倡导了政教分离运动，1786年宗教自由法的颁布标志着这一运动的高潮。而亚当斯则对1800年那场艰难选举中新闻界对其政府及其个人的大肆抨击与诋毁一直耿耿于怀，不予原谅。虽然杰斐逊本人亦深受其苦，未能逃过新闻界的抨击与诋毁，但他仍坚持认为新闻出版这一机构所具有的启蒙民众的能力甚至要强于学校。

尽管分歧如此之深、如此之多，反映出普通民众间存在着更广泛的分歧，但19世纪初期的几十年中，对培养自治的广泛公共教育的构想，美国人却达成了一定的共识。这种教育应以三种基本要素为核心：旨在传授读写能力和部分共有核心知识，培养德行和爱国主义情操的国民教育；自由的新闻出版，能让有关重大公共问题的各种观点得以发展并借此帮助启蒙民意；各类民间自愿社团，从市民组织到政党以至到政府机构本身。通过学校教育获得读写技能，通过报刊了解最新信息，自由的美国公民就可以通过管理，通过亲身体会公共政策的制订、辩论、立法、实施这一全部过程，从而学会自治的艺术。这是一幅令人陶醉的景象，一个全新的世界正在孕育，各个社会阶层的男人（也包括女人，尽管略有差异），无论贫富，不管是法国人还是德国人，是新教徒还是天主教徒，都将参加一项宏大试验，看一个民族到底能否治理好自己。

富人与穷人，德国人与法国人，新教徒与天主教徒，但并不包括黑人与印第安人。在一切有关避难与庇护的言论中，美国的

公民观念在想方设法地超越阶级、民族、宗教、甚至性别（尽管时时带有含糊性）的差异与障碍，但不包括种族的障碍。黑人与印第安人被剥夺了公民权，也因此与自治教育无缘。相反，在白人统治的社会下，他们屈从于一种低下卑微的教育，被禁止参与公共事务。因此，观之以他们所受到的待遇，共和国的美德受到了严峻的考验，因此也是有缺憾的。

Notes:

1. *The Writings of George Washington from the Original Manuscript Sources, 1745 - 1799*, edited by John C. Fitzpatrick (39 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1931 - 1944), XXXV, 229 - 230.



第四章 共和国的人文教育

缔造共和国并非难事，但要造就一批共和主义者却无比艰难。

——霍拉斯·曼

1823年已届77岁高龄的托马斯·杰斐逊开始着手“撰写回忆录，并为了我本人的查阅方便和为了解家族的有关情况，记录有关我个人对一些时期与事实的回忆。”结果这部自传至多也只能算是风格简朴、平淡无奇，并在写至1790年春杰斐逊赴纽约就任新一届政府国务卿一职处戛然而止。但在已完成的篇章中，杰斐逊确实利用了这一机会，反思了他在1776~1779年间大力倡行的修订弗吉尼亚法律一事。在回顾反思中，他认为，其中有四项议案似乎孕育了一种制度，使“社会的方方面面彻底根除了传统或未来的特权统治的痼疾，为一个名副其实的共和政府奠定了基石。”限嗣继承等法律的废止将使财富不再只聚敛在少数家族手中，并拆除封建等级樊篱，正是它使家族的一个成员成为富人的同时使家族的其他人一贫如洗。宗教自由议案将解除压在人民头上的可憎的重负，它支持的是一种根本不属于他们的宗教。知识普及推广议案将使广大民众能够“理解并维护他们自身的权利，并发挥他们的聪明才智，行使各自在自治政府中的作用。”¹

尽管在修订这些法案的早期阶段，杰斐逊全力投入了其领导工作，但在这些法案提交议会通过的大部分时间中他实际上却寓居法国。1785年通过了废止限嗣继承的法案；1786年在詹姆士·麦迪逊巧妙而策略性的领导下，挫败了帕特里克·亨利的宗教评估议案，并最终使宗教自由议案得以通过（亨利的议案基本上基于州拥有传播普及知识的权利，认为应对基督教给予税收上的资助）。而知识普及推广法案的情形却不尽如人意，尽管杰斐逊视之为整部法典中最重要的部分（修订威廉玛丽学院的特许状、在里士满建立一所较大规模的公共图书馆等配套措施也遭受了同样的命运，它们从未被认真地考虑过，并最终在参众两院没能得以通过）。这项法案在1778年和1780年两度提交众议院，终于在1785年才得以在众院通过，但在参议院中却未获通过。杰斐逊自法国写信敦促其好友、当初与他共事于法案修订委员会的同事乔治·威思，加倍努力促成法案的通过。他在信中写道：“我亲爱的先生，讨伐鞭挞愚昧无知吧！制订并完善教育广大民众的法律吧！让同胞们明白，今天为了这一事业而付出的税款还不及他们将向国王们、教士们和贵族们缴纳的税款的千分之一，如果我们今天任由广大民众处在愚昧无知的深渊中，那么在我们中间就将滋生国王、教士与贵族。”但一切都是徒劳。1786年这一议案提交众议院审议，但覆辙重蹈，未获通过，麦迪逊自弗吉尼亚写信通告杰斐逊议案被驳回的消息：“各方面都认识到对这项事业必须有一套系统的法律规定。”但显然，这项计划所需的费用以及实施的难度，加之当时许多地区地广人稀的现状使计划没能获得必要的财力与物力支持。10年后，当这项议案再次摆在人们面前时，议会批准了议案中对初等学校作出规定的那一部分，但加进了一项地方竞选条款，使县法院有权决定是否以及在何时实施这项计划。在杰斐逊看来，这一条款实际上等于“阉割”了这项议案，因为通常由富人担任的地方法官对为穷人的教育而缴税毫

无兴趣。²

杰斐逊在任合众国副总统和总统期间对于教育的关注只是一时的、短暂的。他继续与约瑟夫·普里斯特利和皮埃尔·萨缪尔·杜邦·德·尼莫斯等朋友保持信函往来，探讨适合一个共和国的学校教育制度。在连任总统的就职演说中，他指出联邦政府将很快会有收入盈余，进而敦促应修正宪法，以便将盈余收入下拨各州，致力于在各州疏浚河流，开挖运河，铺修道路，发展艺术，兴办产业，开办教育以及实现其它宏伟目标。他确曾不懈地热衷于建立一所全国性的大学，他鼓励支持乔尔·巴洛为这一所学院拟订计划；他在1806年向国会建议，应为此通过必要的法律（以及宪法修正案）。然而这种种努力充其量只是半心半意，因而最终一无所获。实际上，当他卸任之时，杰斐逊甚至很可能已经改变了自己对政府盈余收入的看法。一旦重回蒙蒂塞洛，作为一名无官一身轻的平头百姓，杰斐逊又再次开始只为弗吉尼亚州的教育而耽精竭虑。³

1796年的立法没有带来任何的改变，因为没有一家县法院行使其实施这项教育计划的特权。因此在杰斐逊看来，问题仍就是需要建立一种综合教育制度，既可为全体选民提供一种普通教育，也可为未来的国家领导提供更多的教育。在1814年他致其侄子彼得·卡尔的一封信中，杰斐逊将公民划分为两大类：劳动阶层与学识阶层。并据此阐述了要为全体白人儿童设立初等学校及要为那些将走向政界、社会与学术界领袖地位的人提供在“普通学校”（即1779年议案中的学院）和“专业学校”进一步接受教育的机会。三年后他将一项议案交给了他信赖的副手约瑟夫·卡林顿·卡贝尔，法案中对地方初等学校、地区学院和一所大学做出了规定。这所大学将在他家乡所在县阿尔伯马尔县的中心学院的基础上建立。初等学校的经费将由地方税收负担，而地区学院和大学的经费则部分来源于州文化基金的收

益。该基金于 1810 年设立，旨在资助教育事业。但这项方案与联邦党人查尔斯·芬顿·默瑟所提出的另一方案发生了冲突。作为该州西部地区利益的代言人，查尔顿所提出的这一方案认为应将州文化基金的收益用于资助初等学校，并应将州大学设在谢南多厄山谷。冲突的结果就是这两个方案均未获得议会通过所必需的得票数。代之而通过的另一项法案只对现有的初等学校中为穷人提供教育做出了规定。正是在这项法案中，卡贝尔巧妙地将有关大学的规定融进了其中。这一仓促完成的法案使杰斐逊决定性地、尽管不是完全地转向了对高等教育的思考。⁴

法案中卡贝尔加入的条款规定州长应委任组建一个委员会，于 1818 年 8 月 1 日在罗克菲什峡谷召集会议，讨论决定拟建立大学的校址，并为大学的组织机构、课程、建筑布局草拟计划。8 月 1 日至 4 日期间，21 名委员如期举行了会议，选举杰斐逊担任委员会主席，选定夏洛茨维尔，即中央大学所在地，为新大学的校址，并将杰斐逊六个月前拟订的组织结构与课程计划作为委员会的报告予以通过。这份报告充分展示了杰斐逊的大教育观，正因为此，需对它进行深入细致地研究。杰斐逊提出的初等教育具有如下一些目标：

向公民提供其事业所需的信息；

使之具备自我计算之能力，具备表达与保留其思想、合同与账簿之能力；

通过阅读完善个人修养，提高自我能力；

理解其对邻里与国家所负之义务，完满履行二者所交托之职责；

明了并公正有序地行使自身所享之权利，审慎地选举代表其自身之受托人，并尽职、公正地监察其行为，同时做出自己的判断；

明智忠实地遵奉信从其所处的所有社会关系。

杰斐逊认为能实现上述目标的课程是阅读、写作、算术、测量、地理和历史，与1779年议案中所列的课程大体相似，只是增加了测量与地理两门科目。⁵

与之相类似，高等教育的目标是：

培养政治家、议员和法官，他们乃民众繁荣昌盛之所依，个人幸福快乐之所系：

阐述讲解政府的原则与架构，指导国家之间交往的法律、我们自身所赖以治理国家的法律，宣扬一种合乎理性的立法精神，在杜绝一切对个人行为所强加的不合理与多余的限制同时，使我们在不侵犯他人相同权利的情况下享有行动自由；

协调、促进农业、制造业、商业的利益，并通过形成广闻博见的政治经济见解，为公共工业营造一个自由空间；

发展年青人的理性思维能力，丰富其思想，培养其德行，发展其美德与秩序之精神；

教授数学与物理科学知识，促进艺术的发展，增进人类生活的健康、生计与舒适；

使之养成思考及正确行动的习惯，成为他人的道德典范、同侪幸福的表率。

杰斐逊认为可实现这些目标的课程是：古代语言（拉丁语、希腊语与希伯来语）、现代语言（法语、西班牙语、意大利语、德语与英语）、纯数学（代数、微分学、几何学与建筑学）、物理数学（力学、静力学、动力学、空气学、声学、光学、天文学、地理学）、自然哲学（化学与矿物学）、植物学（含动物学）、解剖学（含医学）、政治、（包括政治经济、自然与国家之法则、历史学）、国内法、观念学（包括语法、伦理学、修辞学、文学和美术）。而神学却不在其中，其内容一部分将由讲授观念学的教授们讲授，一部分则由几个教派予以传授，“以各自认为最为适宜的手段与方法进一步传授各自独特的教义。”⁶

杰斐逊认为整套教育计划是建立在这样一些观念之上的：人的天性非天生一成不变的，人可以不断发展完善自我，而教育恰是实现这一目的的首要手段。”杰斐逊宣称：“教育将一个全新的人嫁接于天然坯料之上。将人性中之邪恶卑污、桀傲顽劣转变为美德与社会认可的品性。每一代人继承先人的知识，添增已之所获与发现，代代相传日积月累，必将难以估量地，而非如某些人所谓之“无限地”增益人类之知识与福祉至无人能确定与预见之程度。”这不啻是一种乐观的认识，但决不是罗曼蒂克式的盲目乐观。在致巴贝·玛玻斯侯爵的信中，杰斐逊坦言：“我一向认为，如果我们在梦想、设想未来时，我则宁愿它充满种种憧憬与希望，而非是绝望的阴暗深渊，虽然二者同样廉价，但前者更令人愉悦。”⁷

12月，报告提交议会讨论，并于次年1月份被通过。但又过了漫长的六年校舍才建设齐备，才招聘教师，一所真正的大学始在中央学院的基础上拔地而起。期间，杰斐逊担任大学校长（即大学督导委员会主席），采取选择原则（即可选择大学之学院），原先构想的10个大学教授职位（各大学科领域各一个）被调减为8个（将法律与政治学合并，取消物理—数学大学教授职位），各种基督教教派被请进校园范围内（边缘地区）开设各类神学研究专题班。但总体来说，罗克菲什峡谷报告对大学的设置与面貌起了决定性的作用，虽然约瑟夫·C·卡贝尔、詹姆斯·麦迪逊和弗朗西斯·吉尔默等人的贡献很大，但正如爱默生所言，这所大学乃“一个身影的延续与拓展”。⁸

到1826年杰斐逊去世时，他的教育计划的绝大部分均已付诸实践，成为现实。教会与国家政治相分离，宗教传授在更为私立、虽然不是完全私立的范围中进行；一所大学在公众关注下创建起来；新闻界虽然对包括杰斐逊本人在内的著名公众人物的抨击越来越尖苛，但却不断地扩展自由，每日在履行其启发民智虽

不协调却至关重要的职责。但里士满的大图书馆未能如愿地建起，同样杰斐逊 1809 年倡导在全州每个县均设立一所小流动图书馆的计划也未得实施。也许更为重要的在于，杰斐逊在《更广泛地普及知识》提案中所构想的免费初等教育体制未能确立。杰斐逊本人是否应对此承担责任，还存在分歧。无可否认的是，他始终如一地坚持致力于大众教育：1809 年之后的那些年中，他一再重申自己的这一使命，甚至在 1823 年对卡贝尔这样说：“如果他必须在大学与初等学校之间做出抉择的话，他宁愿选择后者。然而事实却是，1829 年他选择的却是大学。也许正像某些人所说的那样，杰斐逊的这种偏好很可能是他隐藏在所有论述中的那根深蒂固的精英主义观念的折射。但它更可能是一种与独具特色的地方主义相结合的坚定的民粹主义的折射。从一开始，杰斐逊就将县级以下的行政区划百户邑（后称“区”，面积约为六平方英里）视为地方政府的基本单位，担负办理初等学校之职责，是一个微型共和国。其中每个人都有权直接参与公共事务，不但关注教育，同样也关注治安维护、道路建设、穷人、民众组织以及其他一切短期内众所关切的事情。杰斐逊认为，初等学校与百户邑二者密不可分。当 1817 年查尔斯·芬顿·默瑟提出议案，提议设立由州举办的初等学校体制，由州资助的学园和学院以及一所设在谢南道尔谷的州立大学时，杰斐逊（通卡贝尔）表示反对。其直接而表面的原因出于实用考虑：杰斐逊认为文艺基金不可能也不应当用来同时资助所有的事业，他首先需要的是在夏洛茨维尔建一所州立大学。而其反对之更深层次的原因则是政治观念层面的：杰斐逊逐步认识到一个地区的教育与政治二者之间存在着千丝万缕的联系。对他而言，这种联系与作为基本需要的受过教育的选民和明智的领导一样同等重要，而且对于他在 1809 年后各种政治取向的抉择中起着主导性的作用。杰斐逊的选择也许不够睿智，不够高明，但确实经过深思熟虑而非草率之举。⁹

最后就杰斐逊的民粹主义本身而言，虽然在当时不失其激进的一面，但仍未能摆脱时代的局限性。他愿意解放奴隶甚至希望他们受教育，但目的仅在于让他们返回非洲。他赞同与印第安人的民族融合，但同时却是一位制定了驱赶隔离印第安人政策的总统。他对自己女儿的教育深为关注，却在1818年致纳撒尼尔·伯韦尔的信中坦言从未系统考虑过女子教育问题。尽管他也曾论及向女子教授舞蹈、绘画、音乐、家政与法国文学，并告及女子小说之危害。他自始至终关注民众的教育，但却使用政治术语阐释“民众”一词——即自由的男性白人。

但无论如何，杰斐逊的教育思想的影响在19世纪乃至20世纪都是重大而深远的。弗吉尼亚大学自建立之日起直至1862年毛雷尔法案通过前，一直是美国州立大学的范式，菲利普·林斯利、奥古斯塔斯·B·伍德沃德和托马斯·库珀等杰斐逊的追随者在整整一代人的时间里始终活跃于高等教育普及运动的前沿。同样，《宗教自由法》成为追求政教分离的其他各州的模范法案，而杰斐逊关于新闻自由之不可或缺的一番高论——新闻自由，民众知读，则河清海晏万事太平——更是被各地编辑引为至理名言，广为使用，也更成为捍卫新闻自由的法官们的圭臬。更为重要的也许是，尽管他对初等教育的努力未能付诸实施，但他对民众教育的计划，对教育与自由二者间密不可分的联系的主张却在各地深入人心，被不同的改革者接受，如马萨诸塞州的霍拉斯·曼、亚拉巴马州的亨利·W·科利尔、纽约州的罗伯特·戴尔·欧文等人。这位在弗吉尼亚被解除了武装的先知却在其他各地赢得了胜利，并成了美国民众教育的真正守护神。¹⁰

二

杰斐逊辞世之际，对自己作为《独立宣言》的执笔人念念不

忘。而其挚友本杰明·拉什在其一生中亦同样对其作为《独立宣言》的签名者念念不忘。拉什作为宾夕法尼亚的代表参加了大陆会议，在他看来，缔造合众国的种种事件无异称志着人类历史进程的一个转折点，他晚年回忆道：“我永远受一种信念所驱策而精力充沛，就是我是为全世界的利益和为全人类的未来而奋斗的，是坚定地创立新的政治体制和谋求人类幸福而奋斗的。”¹¹

这也许只是一位老者回首往事时的一番自我肯定，自我慰藉。然而确曾有大量证据表明其所言不虚，因为1776年时拉什的共和主义主张早已不是什么新鲜事了。拉什生于宾夕法尼亚，就读于其舅塞缪尔·芬利在诺丁汉所办的学院，后作为费城约翰·雷德曼博士的学徒转至新泽西学院的初级班学习。从1759年春至1760年九月间短短九个月中，他曾旁听了费城学院约翰·摩根和威廉·希彭的讲课。然后又前往爱丁堡大学深造，并在米德尔塞克斯和伦敦的圣托马斯医院做过临床工作（仿效约翰·摩根的做法）。游学欧洲期间，拉什接触了英国辉格派的激进主义，最初是在其同学约翰·博斯托克的影响下接触了洛克与悉尼（“在此之前我从未听到过国王的权威曾受人怀疑，我一直在被灌输着一种观念，应将国王视为政治体制的中枢，恰如太阳之于太阳系秩序一样”）。后来他又受到了凯瑟琳·麦考利等人的影响，詹姆斯·伯格、约翰·索布里奇和亚当·弗格森都曾是圈内人物。从欧洲回国后，他成为费城学院的一名化学教授，是美国第一位正式的化学教授，其事业日渐发达。这无疑可视为一项成就，因为作为一名长老派的辉格党人，他身处的城市的中上层阶级却充斥着大量的圣公会与公谊会派的托利党人。¹²

拉什作为当时费城最有前途的年轻专业人士迎接参加1774年第一次大陆会议的伟人与准伟人们。他一度似乎无处不在，无人不识。他帮助欢迎约翰·亚当斯和罗伯特·特里特·潘恩进城。他在家中设宴款待乔治·华盛顿、约翰·亚当斯、萨缪尔·亚当斯、

托马斯·米夫林和查尔斯·李。他为帕特里克·亨利接种牛痘以防天花。他鼓励托马斯·潘恩撰写出版论文，而实际上《常识》一书的书名恰是出自他的建议。最后他自己在1776年被推选为大陆会议代表，并幸运地在《独立宣言》上签下了自己的名字，亲历了联邦的缔造。然而政治终非拉什的特长。作为大陆会议代表，他不懈地工作，但终因不谙政治手腕，虽也结交了不少朋友，却也树敌无数，在1777年因而未能连任。他遂接受了军队医疗部门的一个职位。结果他却对军队医院的状况大为震惊，他无休止地与上级，也包括华盛顿就此进行争论。1778年他辞职，虽身心交瘁，却豪情未减，此后三年，他在革命的边缘摇旗呐喊，直到迁居约克敦之后，拉什似乎才真正找到了自己事业的理想所在。他不懈地致力于一场更为根本的革命。在他看来这是一场亟待完成的革命，是培养、塑造与共和政府模式相辅的公民行为原则、道德与方式的一场革命。

在尔后十年当中，拉什为被莱曼·H·巴特菲尔德恰当地称为“一场以一人之力重塑美国的运动”奔走呼号。他以似乎无穷的精力投入到改革运动中，要求实施免费学校，建立国立大学、改良监狱、免收报纸邮资、为黑人兴修教堂、提倡禁酒、解放黑人奴隶、教育妇女、废止死刑等，而这一切的核心则是推行大规模的包罗万象的民众教育。就拉什而言，独立战争所开创的远非一个新社会而已，它奏响了人类又一个千年盛世的序曲。在致普救论神学家艾尔赫南·温切斯特的信中，拉什写道：“共和政府是福音最佳的贮藏所，是福音力量及对人类心灵影响的辉煌展示前的一个序曲。”但人类的心灵有必要加以塑造，进行激发，方能为盛世作好准备，这也是革命后的教育者们的一个任务：他们能同时传授共和主义与基督教的真谛，因为他们深信二者相互交织，密不可分。¹³

1786年拉什宣称：“教育事业在合众国独立之后呈现出新气

象，我们实行的政府模式为每一个美国人创设了一类新义务。因此我们应当审视教育中的陈规陋习，在为培养智慧良善的人们奠定基础中改革我们的教学方式以适应政治形式的要求。“那么这一改革又包括什么呢？至少在宾夕法尼亚，它意味着建立三级制的学校体制，包括免费的地区学校或市镇学校，教授读、写、算、英语与德语；在州各地建立四所学院，青年人学习数学和更高深的其他分支科学，在费城建立一所大学，设置法律、医学、神学、政治、经济和自然科学等学科。拉什认为通过这种制度，全州“因一种统一的教育制度而紧密相连、团结一致。大学为学院培养师资，学院又为免费初级学校输送教师，而免费学校又反过来为大学与学院输送学者、研究人员与学生。在全州的各个地方传授一套相同的语法、会话和哲学体系，宾夕法尼亚州的文化特点将意味着我们是一个巨大的人人接受了相同启蒙的大家庭。”¹⁴

值的注意的是，拉什重视并强调单一体制，以及密切相关的统一性观念。因为尽管它们发生于宾夕法尼亚特定的多类型文化氛围中，但它们在许多方面却具有典型的共和主义特征。拉什宣称：“通过缔造一种普遍、统一的教育体制，我们的学校教育能使广大国民更具相同特征，从而使他们更容易地适应一个统一的、和平的政府。”这是合众国关于教育的种种论述中贯穿始终的一个论题，即必须传授国民政府正常运作所必须的一些最基本的共有核心知识与价值观念。1785年杰斐逊在《弗吉尼亚州札记》中阐明了上述观点。在文中当论及移民问题时，他试问民族的多样性是否将美国变成避难所（“他们〔移民者〕，将各自的精神融入其中，歪曲其发展方向，从而使我们的国民成为一群混杂多样、松散无序、目标各异的一群人”）。并进而设问：这样一种成分的多样性是否与美国应成为一个共和国一致（对于共同组成社会的国民而言，在因客观之需要而发生相互交往的事宜上尽可

能地协调一致正是为了增进其自身幸福与和谐共存)。¹⁵

勿庸置疑，对于何为核心的共同价值观念，每个共和论者各持己见，有着自己的看法。在拉什看来，它是一种基督教与启蒙自由主义独特的融合。在初级学校中，稚童们应接受《新约全书》的教育。“没有教义的教育人便没有道德，没有道德则没有自由，而自由乃是一切共和政府的目标与生命。”除宗教外，他们还需接受共和主义职责与原则的教育，培养对其他公民形成基本的亲善态度。通过促进这样一种教育，他们就能习于俭朴之饮食、偶而之体力劳动、节制之睡眠与经常之独善其自。最后一点对拉什而言尤为显得重要，他对将一大群孩子们集中在一起进行教学的通行做法的有效性持怀疑态度。拉什断言：“我认为而且过去的一切观察也清楚地表明：把人们转变为共和国的机器是可能的。而且如果我们期望他们在州政府这部大机器中正常发挥各自作用的话，那就必须做到这一点。”其主旨是再次强调和谐——牛顿式机器所具有的和谐，它遵循上帝的理性规律发挥着作用，将和平繁荣之福音播撒向社会各个角落。

对那些能继续升入学院学习的人来说，拉什认为学习的重点应是英语而非古典语言（教会我们的青年阅读美国语言并通顺、贴切、优美地行文并不是异常艰难之事），同时也应重视法语与德语的学习。此外，他还主张青年人应学习修辞学、历史（尤其是古代共和国的历史）、政治、经济学（“我认为在塑造人性方面，其效用仅次于宗教”）、化学（拉什自己的专业）以及“所有能增进国家繁荣与独立的学科，而勿论其与发展农业、制造业、内河航运业有关与否。”耐人寻味地是，拉什未将当时通常开设的道德哲学列入其中，认为在美国的学院中“它已然成为有关实践自然神论的一种普遍的教学体系。”¹⁷

与他的自由主义教育观相联系，拉什致力于创建迪金森学院的努力特别值得提及。他无疑应被称为该学院的创立人，他一开

始就参与了1781或1782年筹划该学院的讨论，1783年他领导发起了为获得该学院的特许状而组织的请愿，在他的余生里，他仍是该学院事业的积极参与者。但特别值得注意考察的却是拉什关于迪金森学院的办学设想，因为它不同于杰斐逊的高等教育理念，虽然二者均为共和主义的观点。拉什认为迪金森也许是“独立战争革命硕果最坚实的保护墙”。他之所以持如此观点是因为他视学院为“权力与影响力的真正策源地与发生点”。并进而坚信惟有每个宗教社团创办一所学院，其在政府中的一席之地方能确保无虞。拉什认为独立战争前宾夕法尼亚长老会因在政府中缺少权力而深受其苦，在独立战争后的政府中它掌握了获得权利的途径，并遭嫉恨，险些重新沦为独立战争前的境地。因此只有当长老会（也包括所有其他教派在内）借助在学院中提供培训为其权力提供一种平衡因素时，方能在政府这部机器中保持一种更大的平衡。这种观点也许部分是拉什私心使然，因为拉什曾与新创立的宾夕法尼亚州立大学的领导们争吵失和（其前身为费城学院），并想另创一学术组织以抗衡其影响。但这种观点在思想上同样也是深深植根于其基督教共和主义思想的。¹⁸

与杰斐逊一样，拉什致力于发展一种州教育系统。但与杰斐逊不同的是，他认为在联邦大学的形式中必须溶入一种国立性成分。1787年在《论联邦制之缺陷》时他写道：“为使我们公民之原则、道德与举止能与共和政府之形式相适应，绝对有必要将每一种知识传播于美利坚合众国之各处。”为实现这一目的，他倡议建立一所联邦大学，教授“与政府有关之一切事宜”，并能使青年人在各州的学院与大学中完成学业后慕名而来。除开设课程外，大学还应选派能力更突出的学生组成研究小组，收集国外最新的发明与革新、国内最新的有关自然资源的信息，并告诉他们的教授。30年之后，假如此项试验被证明是成功之举的话，则国会应考虑通过一项立法，要求那些有志参加竞选或有意充任

公职者必须有联邦大学授予的学位。“既然我们在将财产、性命或精神交付与律师、医生和牧师时要求他们具备一定的资格，那么我们又为什么要将管理我们国家之重任托付给那些不能证明他们具备担当此项重托的能力的人呢？须知此重任包括我们的自由、财产、生命与妻儿。”这就是拉什做出的推理。¹⁹

拉什与其同时代的许多人不同之处在于他不仅仅考虑年轻男性的教育。拉什认为“妇女教育应与国家的社会形态、习俗礼仪和政府相适应、相统一”。鉴于美国国民生活的具体需要与实际状况，这就要求认真切实地使年轻妇女接受为人妻、为人母方面的系统的培训，使之能相其夫以增益其财富；教其女以习知人母之职；育其子以自由与政府之原则。尽管拉什为妇女设想的角色与作用较为局限，但他却勾勒出了一个十分宽泛的课程：包括英文的读、写和文法；算术与簿记；地理与历史；天文学、化学和自然哲学初阶；声乐；舞蹈以及基督教。拉什的思想观点并非独创，实际上源于1887年弗朗索瓦·费内伦撰写的论文。但在一个其教育计划愈来愈紧密地与公民职责相结合的社会里，拉什提出必须教育妇女使其能胜任其间接的公民职责，这无疑是值得注意的，也是一个影响深远的举动。

尽管作为时代的一个特点，拉什的学校教育计划在其教育思想中占据了主导地位，但绝没有穷尽其对教育的思考与求索，虽然常常以一种间接的方式，但拉什屡屡论及家庭在培养共和国公民过程中的中心地位。他认为青年人与家庭共同生活胜过在寄宿学校中住宿，因为青年人相处更易沾染上恶习，而与成年人共处则不然。他倡导建立一种邮电局，能将“活生生的政治原则”延伸扩展到合众国家家家户户；他迫切要求邮电局应免费投送报刊，因为它们“是知识与智力的载体”，“国家自由之卫士”。他建议各教派牧师能携手共进，宏扬促进基督教的目标，他还曾为非教派的星期日学校而奔走呼号。他反对学校中进行体罚，主张对精

神病人给予治疗而非拘禁监闭，赞同建立致力于改造犯人而非以惩罚、死刑或其它目的的刑罚制度。他抨击奴隶制，指出实行奴隶制社会的危害，并竭力宣扬黑人只要有同等的机遇他们就有同样的潜力。所有这些观点、计划和倡言，归根结底就是在描绘可以通过教育得以完善人类自身，勾画能担负完善人类重任的社会机构，展现一个致力于促进人类尊严的社会形象。而凡此种种都只不过是一幅盛世的动人图景，在拉什看来，美国独立战争正是这一盛世的先声。²¹

三

18世纪90年代曾一度身为推动者、缔造者的拉什所致力于的事业发生了根本转变，他退隐于公共活动之外，更多地扮演了旁观者的角色。究其原因，人们只有揣测：也许是厌烦了喋喋不休的争论，或是因未能在华盛顿政府中任职而心灰意冷，也可能只是一种兴趣转移。但不管出于何等原因，拉什自1792年开始就越来越多地投入到医学教育与行医治病中去了。但这种隐退不等于与世无染。1795年他就任一个全国废奴协会的大会主席，1797年他接受了约翰·亚当斯的邀请，出任美国铸币局司库。具有同样重大意义的也许是他在美国哲学学会事务中扮演了一个更为积极活跃的角色，他频频出席协会的会议，并在1797~1801期间任协会副主席。

美国哲学学会在独立战争前的几年中得以兴盛，其后则声誉波折起伏。学会出版的第一卷《会刊》反响强烈，被广为接受，学会也曾一度是殖民时期科学前途与希望的标志。但独立战争期间与其后，协会的生气与时运却日渐式微。不过其第二卷《会刊》却无疑是新生力量的征兆，其学术水平之高（其反响之大）令人啧啧赞叹。而这一切恰恰发生在富兰克林接任学会主席之

时，刚自欧洲返回的富兰克林在其中发挥了更为积极的作用。在富兰克林和紧随其后的大卫·里滕豪斯的领导下，这个组织重又中兴发达。在19世纪中叶，学会已重新获得了其独立战争前的卓越名声，虽然其时已纷然出现了许多与之竞争的组织，其中尤以新英格兰地区的美国文理研究院为其代表，但学会的活动充分展示了早期联邦的思想生活。

1795年学会宣布举行七类论文竞赛，每篇论文须针对不同的“有用知识”领域，即：使房间变暖的最为经济有效的方法，保存鲜桃使之免于过早腐烂的最佳方法，通过观察月亮计算经度最为快捷的方法，制作灯具、尤其是路灯的最佳方法；从美国的植物中提取染料的最有效的方法；对船用泵的最佳改进（或至少是海员最乐于接受的改进）；以及自由教育与读写教育应采用的最好制度应与政府的特点与精神相一致，使之能最有效地增进美利坚合众国的共同幸福；同时也是在这个国家遵照最广为有效地原则开设经办公立学校的一项综合计划。奖金从50美元至100美元不等，数额最高的单项论文奖拟授予有关教育的获奖论文。²²

不知是兴趣使然，抑或纯属偶然，教育论文竞赛征得的投稿远比其他类论文多，共有8篇，经过认真细致的评定后，其中的两篇获奖，并公开发表，奖金由作者均分。当密封的信封拆开公布参赛者的名字时，第一篇获奖论文作者是定居于马里兰州布莱登斯堡的长老会派牧师、毕业于格拉斯哥大学的塞缪尔·诺克斯。第二位获奖者是毕业于宾夕法尼亚大学的塞缪尔·哈里森·史密斯，他不久前刚在费城创办了一份名为《全民公报》的杰斐逊式的报纸。²³

诺克斯的论文分为两大部分，前言部分清晰透彻地阐释了马里兰所面临的教育问题，正文部分则将国家视为一个整体，为其设想了一种教育制度。这两部分相互呼应，互为补充，文中有关

马里兰州部分有针对性地具体探讨了该州需要像新近获得特许状的华盛顿学院之类的教育机构，并与宾夕法尼亚、弗吉尼亚等邻近各州进行了具体比较。与在他之前的拉什不谋而合的是（但这并不表明诺克斯熟悉拉什其人或者著述），诺克斯所关心的是建立一种统一的国民教育体系，将各地众多的教区学校、县立学园、州立学院与一所国立大学一起，组织成为在某个国民教育委员会领导下的一种综合统一的组织机构。由各州代表（由各县校长协助）组成的委员会将负责监督确保在全国范围内施行相同的课程，使用同样的教科书，采用相同的标准。诺克斯最后得出的结论是：“正是它所体现出的统一性将极大地促进这一公共教育计划的成功，同时还能有助于社会的发展与完善。这种统一性不仅能促成情感的协调融和、趣向与举止的统一，更能在散居于这个幅员辽阔的合众国中的多元的公民中间孕育真正联邦主义所具有的种种爱国主义原则。”²⁴

与诺克斯的论文相比，史密斯的论文有惊人的相似性，他也是循着杰斐逊式的思路（但没有证据表明史密斯熟知杰斐逊的教育著述）构想了一种统一的国民教育制度。这一制度包括两级的初等教育（一种是为5~10岁儿童开设的班级，另一种是针对10~18岁间的少年）、多所学院和一所国立大学。应发起成立一个文学与科学全国委员会，其职责是为各级学校选定教科书、聘任教师和对各种教学事务进行全面的监督，并进而形成一种国民教育制度。史密斯论述道：“充分调动一个国家的精神资源，将使我们的政治机构更趋完善，使公正的观念更加普及，更加深入人心，使人人能切身体验到充分自主，不受干扰地享受安宁，人人以勤为乐，我们之间相互依存的关系更加显明，最终的结果将是和谐共处。失和与冲突常发生或源于无知与冲动。但当前者不复存在，后者得到积极疏导、正确引导时，那就彻底根除了产生误解的每一个原因。”²⁵

这两篇获奖论文之间具有惊人的相似性，尽管在最后的分析中它只仅仅证明了两者所作论断的一致性。但当把这两篇论文与提交的其它论文（或至少是遗存的四篇）相对照时，当把这次比赛的六篇论文与其它同时代的六七篇美国教育蓝图计划相对照时，它们便显露一种更为广泛、意义更为深远的相似性。它证明了对教育的设想与期望存在着一定的共识，标志着教育思潮的一种共和主义风格，这种风格的深远影响远远超出了迄今为止人们对它的认识。这种风格超越了政治与宗教中的派别之见，也跨越了地域的界限，甚至突破了社会中的阶级界限。当然它不是遍地开花。在同时萌发的各种风格中，鲜有哪种风格能做到这一点。但这种风格即非狭隘的共和主义，亦非前卫的先锋思潮。它广为流传，并被大众接受认同，并提供了价值与希望方面的舞台，而这个时代的教育论争正是在这个舞台上进行的。²⁶

那么组成这种风格的要素又是什么呢？从本质上讲，它们与以下这些观点有着内在联系：共和国的成功——不！应该说是共和国的拯救——有赖于教育。教育包括知识的灌输、品质的培养（包括爱国主义品性）和学习能力的培养。为广大国民提供必需的教育的最佳手段莫过于学校与学院，而建立各类学校与学院的最有效的保证又莫过于一种最终与整个社会紧密联系的制度。这些观点中的大多数实际上已在18世纪60和70年代由威廉·道格拉斯、约翰·亚当斯、托马斯·杰斐逊等人以某种形式阐述过了。然而，这种教育思想共和主义风格的新颖独到之处在于它对制度以及它与整体社会的关系方面的双重重视与强调。“制度”一词至少是在两个不同但密切相关的含义上使用的：首先，它是指通过课程的某一标准学科或课程本身获得发展的一种正规方法；其次，它又指一种制度性的组织形式，使进步发展能逐级跃升（从小学到学园到学院至大学），其中也包括由各类称职的、极富公益精神的人士对整个制度进行的某些协调。至于与社会整体的

关系，则具有多种多样的表现形式，从某种公共支持或资助，到政府官员的直接或间接的管理监督，或二者兼而有之。在有关制度的讨论中人们使用了“和谐”、“机器”、“统一”等诸如此类的字眼，正如柏拉图在《理想国》中所做的那样。无疑，也不乏有人甚至想用同一种染料将所有国民染成同样一种颜色。但对其他许多人而言，这些用语是牛顿式的，暗含了一种缔造更为完美的统一联合的愿望。同样在对与社会整体关系的讨论中也运用了公共教育这样的字眼，无疑也不乏有人，比如像诺克斯，预言了未来的公立公共管理的教育机构体系。但对其他人而言，问题的关键应是将公共教育或家庭外教育与“私立”教育或家庭内教育相对比，就像约翰·洛克所采用的方法。因此，当史密斯在他的论文中写道：“那么，这似乎迎来了一个公共教育时代”时，他实际上是在说这是一个学校教育时代。²⁷

这种风格中的另一个因素也至关重要，即理想公民的理念。像其他人一样，史密斯将其表述为：“这种公民经过了启蒙，将成为真正意义上的自由人。他熟知自己享有的权利，也理解他人的权利；他洞察明了自身利益与保障这些权利间的关系，从而坚定地捍卫他人的权利，而毫不亚于捍卫自身的权利；他见多识广而不至于被误导；他正直善良而难以被腐蚀。我们所目睹的人是始终如一、矢志不移的。他即不会忽而如孩童般幼稚地盲从地追随爱国主义，也不会忽而像奴隶般地盲从愚忠于专制，我们所看到的他基本上是始终如一的。他的品行纯洁无瑕，他始终不渝地为人诚实，他感受到自身天性之尊严，并欣然顺从天职之驱从。”这是一位杰斐逊式的记者的一番慷慨陈词，但这番激扬表白又何尝不会出自一位像诺亚·韦伯斯特这样的联邦主义记者之口，出自一位像塞缪尔·斯坦霍普·史密斯这样的长老会成员之口，一位像托马斯·潘恩这样激进的自然神论者，甚至像威廉·曼宁这样一位纯朴的农民之口呢？²⁸

在教育思想共和主义风格所内含的这种广泛的共识中，也存在着某些争论，并一直延伸至 19 世纪最初几十年。首先，有关对应该传播何种知识，应该培育何种学问存在着为时已久的争论。这场争论实际上至少可追溯到 17 世纪有关“古代”与“现代”的争论。正像林达·K·克伯尔所正确地指出的那样，联邦早期的这些争论的有趣之处恰在于它们各自所具有的不同程度的政治色彩。故而当以托马斯·杰斐逊本人及其喜好为界限而划清派别时，杰斐逊个人的在课程中赞同现代语言反对古代语言、对自然历史而非自然哲学之兴趣，也就成为引起最为激烈的政治争论的缘由了（但杰斐逊终究未能说服威廉-玛丽学院放弃把古代语言列为入学的必备要求之一）约翰·亚当斯在 1789 年写给本杰明·拉什的信中写道：“抛弃古典学科以增益共和主义思想的做法顿时就让我感觉到犹如将我的百叶窗悉数合上却是为了让我能看见一般。”15 年之后其子约翰·昆西·亚当斯认为当年在马伯里诉麦迪逊一案中，如果詹姆斯·麦迪逊对古典学科的造诣更深的话，那他能表现得更为明智、更为策略。至于几种自然科学，自然历史早已与美国哲学会紧密地联系在一起（效法其会长杰斐逊），被认为是共和派的。而自然哲学则与美国艺术与科学学会密不可分，被认为是联邦派的。如果将这种划分推而广之，及于其他方面，则其不再有效，但这种划分确实表明教育争论已与地区之争、政治派性之争联系在一起了。²⁹

第二，在国家政府应以何等程度参与教育方面，存在着深刻的分歧。例如塞缪尔·诺克斯在论文中简要地描绘从小学一直到大学，联邦教育制度到底是什么。乔治·华盛顿倡导建设一座国立大学以抵御地方主义之影响，但对联邦更进一步的作用则绝口不提。而另一方面康涅狄格州宪法大会的代表罗杰·谢尔曼竭力反对詹姆斯·麦迪逊和查尔斯·平克尼企图游说大会授权国会建立一所无宗教差别的大学，他认为设立大学的权力应由各州根据实

际情况去履行。尽管自始至终存在着各种不同的观点，但观点的受重视程度却有着明显的转变。从17世纪80年代早期仅有少数的理论先锋设想了联邦应在教育中扮演的一种重要作用，到宪法会议期间，已有相当一部分少数派代表愿意支持麦迪逊—平克尼动议，至17世纪90年代到1812年战争期间，广大公众对联邦在教育中的地位与作用进行了广泛的大讨论。在根特条约签订之后，面对日渐高涨的地方主义情绪，联邦政府应发挥重要作用的观点遂日益势微。詹姆斯·门罗是最后一位寻求以宪法授权国会“建立学问研修机构”权力的总统；约翰·昆西·亚当斯曾一度考虑过其可能性，但并未认真对待；而安德鲁·杰克逊及其信徒们则将有关联邦在教育中应发挥的作用的讨论基本局限在对史密森遗产的使用的争论中。而另一方面，联邦政府对于教育的政策则基本上表现为向几个州赠地，以供各州发展学校和大学，并用返还盈余收入发展教育及其他内部事业。³⁰

最后，在公共资金应用于教育的程度方面也存在着巨大的分歧。塞缪尔·里森·史密斯在其论文中实际上已提出利用税收资助整个教育体系以使其获得“一个公平的检验”。他与杰斐逊和拉什的观点相同，他们设想不同层次的教育应有不同比例的公共经费与私募经费的共同支持；而另有一些人则索性完全反对将任何公共经费花费于任何形式的教育。尽管这一争论与“古代”和“现代”之争一样，早在17世纪，尤其是自邦联时期就已开始，但在亚当·斯密《国富论》中所阐发观点的影响下，这一争论有了新的形式与原动力。亚当·斯密的《国富论》于1776年首次出版，该书本身及其他一些相关的著作已逐渐被美国人民所熟知，它极大地影响了美国人民界定公共利益以及构想实现公共利益的方式。³¹

四

亚当·斯密也许是在 1766 年开始系统撰写《国富论》一书的，尽管他在 1750~1751 年冬的手稿中已出现了后来融入了该书观点。斯密很早就深深浸染于苏格兰道德哲学的传统之中，深受其影响。在格拉斯哥，他受业师从于弗朗西斯·哈奇森，并在 1751 至 1763 年期间一直在格拉斯哥学习道德哲学，在那里他第一次认识到了作为道德哲学分支之一的政治经济学。1764 到 1766 年期间，他担任年轻的贝克莱公爵的私人家庭教师，并随他在法国游历三年，逐渐结识了一大批法国著名的经济学家，其中首推重农学派的领袖理论家弗朗索瓦·魁奈和曾设法将魁奈的大部分（但并非全部）学说付诸实践的能干的利摩日省督抚 A.R.J. 杜尔哥。因此当斯密回到苏格兰并准备献身于创立一种综合的道德哲学体系时，实际上他已继承了苏格兰与法国传统的精华，并准备以一种全新的方式将二者融合在一起。经过 10 年的努力，一部巨著《国富论》诞生了，斯密最初的计划是，它只是一部更宏大著作的一个部分，但《国富论》博大精深，绝对是一部巨著。

斯密的巨著共分五篇，分别阐述了劳动分工与价值问题、资本、国家之间的经济差别（实际上是一篇经济史论文）、各种政治经济体制（主要是重商主义）和公共支出与税收。正是在这最后一篇当中，斯密探讨了教育。作为一种公共机构和公共事业，他认为“教育尽管可能会最大程度地有益于一个大社会，但其特性使得对任何个人或任何极少数人而言，其利润回报可能永远难以抵偿其所支出，因此，不能指望任何个人或少数人办教育。”³²

斯密首先对公助高等教育进行了严厉的抨击，他认为〔一项事务〕的努力程度总是与其必要性成正比的，〔公共〕拨款行为

无异消除了自身努力的必要性，遽而殃及教育质量。而相反，由非公助教育机构经办的其他类型的教育，如书写学校或篱笆学校或家庭教育（因此几乎全是女性教育）是最为有效的。他进而认为，如果没有这些大学，则这些大学历来所进行的不良教育原本也不会产生，这无异于对大学存在的实际效用只是十分勉强的认可。显然，斯密感情的天平倾向了私人工商业或家庭教育，他的动机既明显又直接，那就是努力及效用。

就国民教育而言，斯密是又一个公开反对荷兰出生的英国道德学家伯纳德·曼德维尔观点的人。伯纳德在其《论慈善》、《慈善学校》（1723）等论著中认为，学校教育使穷人远离了有用的劳作，给予他们的教育高于他们自身的地位，使他们对社会所需而他们又必须去做的枯燥乏味的工作没有足够的准备。斯密则认为国家有责任用公共费用教育普通国民，以免他们陷于迟钝、麻木和愚昧无知的境地，其结果是，处于这种境地的人只能从事简单、常规性的劳动。他进一步推断（他在这一点上同样与伯纳德相左），一个受过教育有知识的人永远要比无知愚昧的人更完善、更遵守秩序。因此在一个自由的社会中，国家所担负的教育普通国民的责任变得更为重大，因为政府的安全“在很大的程度上取决于国民对其行为所作的对其有利的判断”，因此国民不应草率或随意地进行决断是相当重要的。”³³

斯密接着探讨了由各类宗教教派所举办的国民教育，并得出结论认为，正是那些经过了宗教改革的福音教派们所举办的教育往往是最为成功的，原因就在于它们无法依赖于公共支持或捐拨款，所以必须完全凭自身的努力与说服力去赢得广大受教育对象。斯密推断，当各教派获得了国家的资助时，这种资助一方面必须真正能广招贤士，另一方面又必须适度，以防他们懒惰自负、狂妄。他认为，每年苏格兰教会的全部费用不会超过 8 000 或 8 500 英镑，虽然它获得的公共资助微薄得可怜，“但在基督

教派别中即使是最富裕的教会也无法像这个教会那样，使广大民众保持信仰的统一、虔诚的奉献、秩序的精神、行动的规律性与律己俭朴的道德情操。”颇耐人寻味的是，在这一点上斯密与曼德维尔不谋而合，在后者看来，强制性地让穷苦大众在星期日到教堂参加礼拜活动，就等于是为他们提供了其需要的全部教育，同时亦使他们在一周的工作日中乐于劳作。³⁴

斯密矛盾的心态有着重大意义：一方面斯密希望普通民众摆脱愚昧无知的境地，从而获得拯救；另一方面，他期冀他们能直接通过教会，养成温文尔雅、遵守秩序的习惯，通过学校教育对此也有裨益（一个受过教育、睿智博学的民族就是一个温文尔雅、谨守秩序的民族）。在19世纪有关教育公共政策的大讨论中，这种矛盾情结注定始终存在，只不过随时间、人物、环境的不同而有所侧重，但没有一种关注曾长期为人们所弃之不顾。

斯密的学说渐渐地被美国人所接受，它最初传播流行于诸如富兰克林、杰斐逊、汉密尔顿以及费城医生乔治·洛根等一批学者知识分子当中。随着《国富论》在美国的刊行，他的学说便在这本书所创造出的广大读者群中流传开来（费城1789、1796、1817；哈特福德，1804、1818）。此外亦因几个美国大学学院所开设政治经济这门正式课程而得以传播，其中首推威廉玛丽学院。到19世纪初，这些书都早已成为受过教育的人及专业人员的公有财产。随着1821年让·巴普蒂斯特·塞的《论政治经学》（1803）一书英文本在美国的印行，斯密的学说更加深入人心。杰斐逊认为塞的论述乃是“对斯密兄长枯燥的著作所做的简洁而精辟的概要。”这部分是由于塞在论述公共机构时，毫无保留地对科学大加溢美之辞（“科学的每一次进步都伴随着社会福利的增益”）。同时略去了斯密对经费不多的宗教机构所具有的社会效益所做的冗长的叙述。在任何情况下，塞都在重申斯密支持为男孩与女孩提供公立初等教育的观点，甚至更进一步提出在几门学

科中一流的教科书也应得到鼓励扶持，因为这一类的一本好书，“其声誉与利润无法补偿编书时所投入的劳力，所需要的科学学识、技能与必备的基本条件。”（而该书的英文译者却难以苟同，他指出在英国“对写书的人来说，教学用书也许是获利最丰厚的那类书”）。³⁵

在美国，众多论述经济政策的小册子同样也在推波助澜，宣传各种政治经济学说理论，尽管常常像政策辩论中的情形那样，同样的引文常被引证用以反对和支持某种共同的事业。美国第一本正式的政治经济学教科书是丹尼尔·雷蒙德的《论政治经济学》，该书于1802年首次出版，三年后再版，增扩了内容，并更名为《政治经济学初阶》。雷蒙德是巴尔的摩一位拥护联邦的律师，在康涅狄格州利奇菲尔德的法官塔平·里夫的法学院中接受了律师培训。他毫不留情、严厉地批评斯密未能区分公共财富与私人财富。他写道，斯密认为，一个国家的财富乃是该国国民个人私有财产之总和（并且他指责塞对这个问题的理解与阐释与他如出一辙，只不过其阐释要“低劣地多”）。然而对雷蒙德来说，一国之财富远非仅仅只是私人财富的积累，它还应当包括一个国家获取生活必需品与舒适程度的能力。这种能力有赖于这个国家自然资源的丰匮程度、国民的勤劳与否、科学艺术发展的完善程度以及该国商业的活力与生机，雷蒙德没有进一步详细描绘培养勤劳精神、完善科学艺术的方式。假使他这么做了，雷蒙德可能会对当时的教育理论贡献很大。但事实上，他对财富的定义所做出的改变是意义重大、影响深远的，小册子作者与学者们迅速采纳了这个定义。³⁶

没有迹象表明费城记者斯蒂芬·辛普森曾经读过雷蒙德的论著。斯蒂芬在19世纪20年代期间以杰斐逊追随者的面目涉足政坛，并在1830年以联邦共和党人候选人的身份转向国会竞选。但他的思想在很多方面与雷蒙德不谋而合，二人都是美国式制度

的积极鼓吹者。辛普森在一篇名为《工人手册：一种关于生产原则、财富来源的新政治经济学理论》的引人入胜的论文中，尖锐地抨击了斯密与塞，称前者为“为暴政专制辩解的卫道士”，后者是一个“故弄玄虚”的理性主义者，他呼吁鼓吹一种具有美国特色的政治经济学体系，认为这种体系将扶助这个新的国家实现独立战争所开创的道德发展前景。他将体系建立在对普通民众实施教育的计划之上，而其教育计划则完全“遵循杰斐逊的思想”。因此毫不足奇，辛普森成为费城工人运动的主要理论家，是其社会活动计划的中坚人物。³⁷

辛普森认为，“没有什么能像合理正确地教育、扩大和训导国民心智那样在根本上与国家财富紧密相连。它不仅决定着公共美德与幸福的多寡丰足，而且决定着勤劳、创新、克俭、节省与活力所有这一切。”根据上述论断，辛普森自然而然地建议设立一种“共同的国民教育体系”，而不仅仅只是完成读、写方面的教育，这实际上是普通学校中的权利，而不是慈善学校中的施舍。在这样一种体系之下，邪恶与犯罪将彻底消失（一个识文解字博识睿智的民族从来都不会是一个愚钝鲁莽的民族），理智与礼仪将蓬勃发展、大行其道，人们的创造力与勤劳将使整个社会的面貌彻底改观，“成为一张熠熠生辉、洋溢着满足与愉悦的笑脸。”也许更为重要的是，“它将补救矫正那种有悖常理、不合理的邪恶社会制度，正是这种制度使生产者注定要陷于愚昧无知、困于繁重劳作、沦于一贫如洗的境地，使他们处于道德颓败、物质匮乏、鄙俗野蛮的深渊中难于自拔。”新大陆最早的教育是在“暗无天日的黑暗年代构想出来的”，与一个崇尚自由的民族完全格格不入。现在这样一种制度正逐步被一种真正的国民教育制度所取代。在美国式的全新经济制度中，在一种崭新的美国式的教育制度的基础上，革命将真正最终得以全面完成。³⁸

辛普森的论文无疑在费城与纽约的工人们及其理论支持者们

当中广为流传，他甚至被某些人称为美国的威廉·科贝特。他与罗伯特·戴尔·欧文、弗朗西斯·赖特、托马斯·斯基德莫尔等人一起在使公共教育成为工人们最急迫的需要方面发挥了一种重要的作用。但尚没有证据表明，他的论著曾受到过政治经济学家们或道德哲学家们的认真对待。这些人把目光投向了由布朗大学令人敬畏的校长弗朗西斯·韦兰德所编写的一本教科书上。这本名为《政治经济学初阶》的书（1837），到1876年为止至少已印刷了23版之多，共销售了5万多本，实际上已经主宰了这一学科领域。尽管至少有一位评论者批评该书“缺乏美国特色”，但韦兰德自己声称是以“一位美国人、一位基督信徒和一位绅士”的身份编写这本书的。但毫无疑问，书中对教育的阐述与讨论都完全是美国化的。这本书效法亚当·斯密的做法，在公共消费或支出的标题之下，它充分肯定了修习并普及知识尤其是科学知识所具有的经济利益，书中建议应通过学区学校普及教育，因为它们在与普及知识的同时能激发社会的兴趣。作者坚持主张宗教信仰应同世俗政权相分离，并应允许它们在自愿群众团体的扶持下自由地充分发展。书中的论述简洁精辟，直截了当，观点鲜明，毫不含糊。无疑在19世纪30年代中期，对东北与西部地区各州的公共教育推广运动一定起到了推波助澜的作用。³⁴

五

就我们所知，霍拉斯·曼是在布朗大学读四年级时第一次接触到《国富论》这本书的，并极可能与校长阿萨·梅瑟所教授的道德哲学课程有密切关系。没有记录表明他对这部著作的看法，只有证据显示他从图书馆曾借阅过这本书。但曼是一名勤勉好学的学生，将书搁置一边、一页不翻对他而言是不可能的。如果这篇论著确曾对他产生过影响的话，那几乎肯定是坚定了曼原本就

对人类尤其是对美国的未来怀有的无比的乐观态度。与丹尼尔·雷蒙德一样，曼将政治经济学说美国化，以人们的概念取代资本概念。15年之后，曼坚决认为马萨诸塞州最有价值的宝藏将不再是金矿和银矿，而是人民充分发展的智力能力。

布朗大学的岁月是曼所追求的事业的转折点。曼于1796年生于马萨诸塞州富兰克林镇的一个中产家庭里。主要在家中和教堂接受了教育，通过时断时续的学校教育、偶尔的家庭私人教师教导和在富兰克林图书馆中系统的自学等三种独具特色的结合方式，曼完成了自己在学术上的准备。1816年曼作为新生进入布朗大学二年级。他刻苦学习，并积极参与与之相关的联合弟兄会的活动（一个拥护共和主义的文学辩论社团）。他将学术荣誉视作通向商界或法律界内一份优厚的职业敲门砖。他所获得的超出了其目标，1819年毕业时他以班级代表的身份致告别辞，并因此赢得了梅瑟校长千金夏洛特的芳心。

毕业之后，曼在乔赛亚·J·菲斯克（一位伦瑟姆律师，也是联合弟兄会的前会员）的律师事务所中做一名见习生，后重新回到母校布朗大学做了几年拉丁语和希腊语教员，转而在康涅狄格州的利奇菲尔德法学院接受了一年系统的培训，并在戴德姆最终完成了其见习生涯，从而于1823年正式被接纳为律师，开始了自己的律师生涯。在戴德姆，他以在布朗大学时的勤勉不倦的态度全身心地投入工作，赢得了越来越多的客户。他以百倍的热情投入到戴德姆镇的社会生活与公益事业当中，并最终在州议会赢得了席位。他在1827年至1833年期间担任众议院议员，积极支持了一系列社会事业，从兴修铁路到为精神病人提供更好的医护。1832年曼的妻子不幸去世，此后他举家迁往波士顿并于1834年当选为参议院议员。正是1837年在担任参议院议长期间，他促成通过了一项彻底改变了他人生的措施：一项批准设立州教育委员会的法案。

这场推动设立教育委员会的运动充分揭示了消除共和主义教育思想在紧张局势下的模棱两可的态度。马萨诸塞州人早已接受认可了这样一些论断，即共和国的兴旺成功依赖于教育。教育包括知识的普及、品德的（包括爱国主义）培养和学习的养成。提供所需的大众教育的最好方式是学校与学院。实际上，这三个论断早已体现在 1780 年宪法第五章和随后应宪法的法定要求而颁行的其他几部法律中。然而仅这一事实本身就显示了这种模棱两可态度的一个方面，因为很显然被视作国家需要的东西——假定这个国家是共和制的——却在州一级的层次上得到了关注。在 1780 年及之后的一些年当中，甚至有人极力主张教育无论如何也不是州的事务，而应是市镇的事务，只有它们的居民才被认为是“对什么学校最合适做出判断的最为适当的人选”。⁴¹

但就某种教育制度及其与政治体制的关系而言，这些充其量仅是一些偶尔提出的而且相互冲突的建议。例如纽约州在 1784 年和 1787 年建立了综合性的纽约州立大学，旨在促进和协调全州学院、学园和学校的发展，此外，还于 1795 年和 1812 年建立了一种州立普通学校体系，由一名普通学校督导员进行全面监管。许多欧洲国家尤其是普鲁士和法国已纷纷建立起中小学及大学的国家教育体系（法国在 1806 年组建了一所拿破仑一世式的大学，它在许多方面都与纽约州早期的综合大学极为相似）。19 世纪 20、30 年代的众多评述家们开始在美国宣传这些制度，并指出它们给共和国的教育机构所带来的挑战。而在马萨诸塞州，詹姆士·G·卡特等人十余年来一直呼吁再次强调州对学校事务的权力和建立一所公立师资培训机构作为综合公立学校体系的一部分，在此基础上进行一次教育复兴。

毫不奇怪，是卡特领导了这场最终促成教育委员会建立的创举。作为马萨诸塞州众议院议员（及教育委员会的主席），卡特于 1836 年倡导（尽管未获成功）创立一个州普通学校督导局，

并起草了一项法案使州教育委员会在 1873 年得以确立。但赋予该委员会的权力极其有限：每年它只是为议会起草提交一份州内学校收入概要和一份有关学校体系现状和效率及最佳改进措施的报告。但曾与卡特一起共同倡导州教育委员会的州长爱德华·埃弗里特却任命了一个极具影响力的委员会班子（包括他本人及副州长乔治·赫尔，两人按法律规定依其职务是委员会的当然指定委员），成员包括哈佛大学校长贾里德·斯帕克斯、议会中著名的民主党议员小罗伯特·兰图尔、富有的波士顿商人爱德蒙·德怀特、匹兹堡商人兼银行家爱德华·A·牛顿、著名的公理会牧师爱默森·戴维斯和托马斯·罗宾斯以及卡特和曼。是德怀特首先向曼建议由曼来担任委员会秘书长一职，这是一个依法确立的带薪职位。曼的第一反应是难以置信。他在日记中这样写道：“不管是白天或是夜晚，我从不曾梦想过我会认为自己，或任何人认为我会与那个职位有何关系。”但在此后六个星期中，德怀特的意见占了上风，1837 年 6 月 29 日，曼被任命担任这一职务。⁴²

至少今天回过头再看，有关这个职位最为重要的一点就是它没有丝毫的权力。也正是因为没有权力，就迫使曼不得不依靠自身的智慧。在他任职的此后 12 年中他所做的就是在全州范围内（有时也在全国范围内）掀起了一场声势浩大的公共教育的运动。曼滔滔不绝地讲演和撰文，不停地与一群群感兴趣的市民和教师们会面向他们阐述其观点，利用每年一度的报告作为系统阐述教育理论和政策的一次机会，主编一份月刊用作交流教育观点和实践。刚开始时曼对教育还一无所知，在新职位任命之后，他赶紧阅读了詹姆斯·辛普森的《国民教育的必要性》（1834 年）和托马斯·布朗的《人类思维哲学讲座》（1820 年），并翻阅了前些年出版的《美国教育杂志》（1826~1830），很快他成为当时最为杰出的教育政治家之一。在这个过程中，他逐渐形成了一套独具美国特色的教育理论，这种理论至此后的一个多世纪中注定要盛行不

衰。

在本质上，曼是同意这些共和主义教育思想论断的，并按19世纪教派尚未分化的新教精神对它重新阐述。与杰斐逊一样，他坚信无知与自由不可能长期在一个国家中并存。所以有必要普遍开展国民教育。但对曼而言，问题已超出了仅限于知识的范围，而且升华到道德发展的层面。他警告人们：“智慧将不可能主宰着议会的走廊，智慧而精辟的阐述将不能载入法律的阐述中，直到普通学校在人类群体当中创造出一种更深广的远见卓识和一种更纯洁的道德素养。”共和国要想长治久安，则必须在人民中间广泛地培养更加正直的品性，达到这个目的的首要工具就是学校。⁴³

与杰斐逊的观点一样，曼认为，学校教育将为人们在一个自由社会中负责任地行使公民权奠定基础，但这种教育应是某种学校教育，一种得到公共资助、公共管理，面向全体人民的开放的教育。曼曾以雄辩而夸张的语言说道：“普通学校是人类曾取得的最为伟大的发现。普通学校在其两个主要的典型特性上胜过其他社会组织。首先在于其广泛性。它慈母般的胸怀宽广无比，足以接纳珍爱来到这世界的每一个孩子；其次在于其给予的援助的及时性。它及早适时地提供咨询与指导，确保了安定，防患于未然。其他社会组织是治愈性与补救性的，而普通学校是预防性和根除性的；其他社会组织通常只是治愈疾病与伤痛，而普通学校则使人的体格与道德素养不为所伤。让普通学校充分发展壮大吧！让其尽其所能地高效运作吧，刑法典中罪刑的十之八九将废弃不用，人类病疾的冗长名单将被删减。在白天，人们出行更为安全；在夜晚，人们将会高枕无忧。财产、生命与人格得到坚实有力的保障；人类对未来的所有合理希望将更加光明。”这些雄辩的观点全都代表了他作为秘书长的宏辞伟论，它所展露的千年太平盛世景象是曼重新诠释杰斐逊理想的关键所在。学校已经从

一种“将尽可能照亮大多数心智”的一种机构变成了照亮“所有人类对未来的合理希望”的一种机构。”⁴⁴

最后，与杰斐逊一样，曼推崇一种在州的有益倡立与支持下的学校教育体制。1837年夏秋，曼对马萨诸塞州各城镇进行了他的第一次“大巡回访问”。在访问的首场讲演中，他严厉批评了州的各教育机构间缺乏组织性，将它们描述为一些杂乱无章的、各自为政的由“相互陌生而生疏”的男人和女人们所进行的地方事业。只有当马萨诸塞州组织起一种真正的普通学校体系时，各种改进措施才能迅速地推广普及，统一性才能得到恰当地坚持，经济性才能基本实现。对曼而言，教学制度与组织制度是相互融合的，一个的发展依赖于另一个的进步。⁴⁵

曼理想的普通学校体现了一个共和国教育的全部基本要素，它是普通的，但并不是一种面向普通人民的学校——例如，像普鲁士的大众学校——而是对所有人而言都普通的一种学校。它向全体人开放，由税收资金扶持，像任何私立机构一样，它既面向富人也同样面向穷人。通过接纳不同信仰、不同阶级、不同背景的儿童入学（尽管1848年后他担任国会议员期间是一个毫不妥协的废奴主义者，但曼在种族问题上却沉默了），将激发一种和睦相处、互相尊重的精神，一种他们成年后的生活冲突永远无法破坏的精神。与他的共和主义思想风格相一致，曼视社会和谐为国民教育的首要目标。

但除了社会和谐这个目标外，曼还认为提高道德水平是共和国未来所系的关键之一。尽管拉什过世已近半个世纪，但革命仍未圆满完成。曼强调：“仅仅改变社会表层的革命可以是一日之功，但深入改变人类性格中最重要品性的革命、解除曾长期处于支配地位的受压抑状态的心理能力的革命却不可能在一次剧变的运动中完成，不管这个国家的方方面面曾多么努力地致力于此。”18世纪70年代的政治剧变粉碎了历史上曾使人处于奴役

中的种种枷锁，赋予人们以自由，但正是这种自由也使人类的感情放任自流。除非感情受制于道德，除非道德力量取代身体力量，否则自由的果实将会比僭政的痼疾还要可怕（“最残暴的僭主，一旦成为了自身情欲的奴隶，则比他的奴隶还要更可鄙更卑贱”）。人类所渴求的乃是一场品质上的革命，在这场革命中，公正、真理、仁善、尊敬等伟大理念将珍藏于人们的内心并凌驾于人们行为之上。这样一场革命便是学校所担负的使命。“我们的自由机构”是否有价值则取决于学校履行其使命的能力。这就是曼在十二年的奔走呼吁中曾千方百计试图在学校教育与政治间建立起的那种无法割裂的联系。他教导人们：“既然，孩子乃是未来孩子的父亲，那么教室中的培训就可以扩展为国家的制度与命运的培训。”⁴⁶

当然，这显然与莱曼·比彻在19世纪30年代伟大的山谷运动中的主张十分相似，尽管存在着一种特殊的转变，比彻在1818年辛辛那提公理会解散之后便欣然专务本业。他认为，自愿教会将是自由社会的道德陀螺仪，这一方面是因为其自身的特性，另一方面则因为它通过所控制的教育机构向公民提供的教育。曼曾于1822年在利奇菲尔德聆听过比彻的教诲，甚至发现对其主张具有同感，他愿意宏扬这些重要的普遍原则，但就像半个世纪前的杰斐逊一样，曼将其他人宁愿交给教会去做的事交给了学校去完成。到19世纪30、40年代，随着部分地区学校数目已远远超过教堂的数目，这种转变很微小，但意义深远。作为一种公民机构，学校能够从一个迅速发展的社会中汲取重要公共资源，在与即将到来的曼所祈求的政治盛世间的重要联系中，学校获得了巨大的力量。

曼的设想中与此有关的另一个方面就是公共管理机制。民选代表而非专业学校人士通过州议会和地方教育委员会行使最终的监督。理由当然很明显，即公共资助必须采用公共监督（尽管作

为一名政治家曼也清楚公共利益必须优先)。然而这种关系要及于更深层次,因为通过非专业人员的控制机制,公众就被赋予了不断界定转授给其子女的公共思想体系(提高了的道德水平)的权利。曼写道:“今天的人们担负着一项伟大而鼓舞人心的职责,他们在决定以何种方式使下一代受到教育时也就规定了下一代的命运。”在这里,“人们”一词是在指各地的公民。与比彻一样,曼同样欣然忠于本业:作为一个没有任何权力的委员会秘书长,他的政治策略就是启发唤醒人们。他倾尽福音传教运动中所运用的全部演说技巧来完成这项工作。一个始料未及的结果也许是父母对儿女命运产生的一种控制感,家长得了解公共学校教育的全部过程。行使控制的机制中还蕴含了不断界定教学内容的手段。⁴⁷

尽管曼与马萨诸塞州的福音传教牧师之间存在着争论,但曼教学内容的界定却与当时福音传教派的主张理念有着惊人的相似——一种源于《圣经》的共同虔敬,一种基于基督教共和国历史与国家文献的共同行为礼仪,一种通过阅读、写作、拼写、算术、英文文法、地理、声乐及某种健康教育传承的共同思想文化。按钱宁的话说,曼的教学思想完全是派生性的,是当时根源于颅相学的自由主义、裴斯塔洛齐思想、苏格兰常识哲学和波士顿一位论派思想的大杂烩。但曼敏锐理智地认识到,儿童在秉性、能力和兴趣方面各不相同,授课时则必须因材施教。自由社会的纪律必须是一种自律,它即不应是一味地盲目顺从,亦非无政府主义式的随心所欲(曼喜好就此争论)。人人机会平等防止了过早的社会阶级分化和分流定向。他也非常审慎地承认,只有当称职能干的教师被吸收到学校时,当他们在内心里准备投身于这项事业时,这些原则才能在日常的教学活动中得到尊重并被运用于其中。但最终一切都必须服从于道德教育的需要。他写道:“最重要的是:

为了社会和他们自身，共和国的儿童必须做好准备。由于每一个公民都将参与管理他人的权力行为，因此他应当对他将管理的人们的需要和权利充满同情与理解，这对他而言是基本的且是基础性的。因为如果管理他人的权力行为除了满足个人私欲外而没有更高尚动机的指引，那就是压迫的典型特征，不管行使权力的人自称是共和主义者还是一个毫不负责的暴君，天生的这种特征的本质与邪恶程度都是完全一样的。在我们这样的一个政治体制中，每个人除了考虑自身家庭的幸福之外还必须为国家的福利着想，因此应当“幼吾幼以及人之幼”。那么这就成为一个重大的问题；儿童在学校中受教育仅仅是以其自身及其个人利益为标准，为参照，还是应当考虑未来生活中等待他们去履行和行使的伟大的社会义务与权利呢？他们所受的教育是使他们长大成人后成为一个更完善的基督徒和慈善家呢，还是成为一个更体面的野蛮人呢？因为不管一个人的天赋智力多么高，不管它所受到的训练多么地完善，只要它没有被导之以一种正义感，一颗仁爱之心和一种献身天职的精神，那么他无异是一个更为道貌岸然而却更为危险的野蛮人。⁴⁸”

与许多共和主义教育思想家不一样，曼几乎没留意过高等教育。拉什、诺克斯、斯密甚至包括杰斐逊在内都只在抽象层面上构设教育制度，而曼的智慧是精明审慎的，来源于日常政治经历的磨炼。实际上，与曼同时代，在1836年至1841年间担任密歇根州学校视导长的约翰·D·皮尔斯，着手一种在宪法上规定从小学一直延伸到大学的教育体制。他所制定的模式在范围上要比曼更具综合性，而曼认为的职责仅及于第二级（中等）教育。但曼对教育与自由间无法割裂的关系却有着更深刻的认识，对应优先发展的顺序也更坚定。应该记得，杰斐逊曾坦言，如果被迫要在

面向公民的普及初等教育和面向领导人的一所州立大学之间做出抉择的话，他将选择前者。但当前者在政治上受阻，而后者在政治上已实际可行时，他却选择了后者。然而就工作的本质而言，曼的行动却更为始终如一。由于笃信在一个共和国中，领导人永远不可能远远超出一般的智力水平，曼认为给予大多数民众的教育才是重要之举。如果国民是聪明的，那么领导只须管好其自身就行了。他认为：“根据一种类似于控制流体平衡的自然法则，选举人与被选人、任命者与被任命者往往趋向于同一个水平。一个理智而受到启蒙的选民群体会拒绝将公职官位交给一个粗鲁而放荡的人，即使偶然选上他，也会把他赶下台，这是必然的，就像一个愚蠢或道德沦丧的选民群体一定会抛弃或驱逐一个聪明人。”他所关注的是一般学生的最为普遍的进步，是全体学生的普遍进步而不是少数学生的显著进步。按照重要的事情先做的原则，曼全力投身于普及初等学校教育的问题中去。⁴⁹

曼 1848 年辞去秘书长一职，接替前总统约翰·昆西·亚当斯在国会的职位。接着便是一段多事的日子，他赞同废奴主义使他置身于国家政治斗争的前沿。1852 年曼竞选马州州长失败之后，便接受了安条克学院院长一职。该学院不久前由基督教教派建立，致力于男女平等、无派别性和黑人机会平等。在这个学院中，在伴随着新机构设立常出现的各种危机中，他度过了余生，于 1859 年夏因病去世。

此时，曼已被公认为是公共教育运动的旗手，其同时代人尤其是亨利·巴纳德将其视为 25 年中重要的人物，这进一步确立巩固了他的声誉。基于他的思想所产生的影响，这是完全理应获得的盛名。他的著作尤其是提交教育委员会的年报在美国乃至在英国、德国和阿根廷不断地被引证、引述、重版、抄袭。学校工作者、教育委员会、政治家和慈善家们不断向他咨询。在美国学校教育迅速发展的时期，曼不仅加速了这一发展，更在教育 and 更广

泛的政治层面赋予了它基本的含义。当《爱丁堡评论》这份从不对美国的事物轻易赞许的刊物收到曼的第十期年报时，它做出了曼的许多同代人一定也会做出的评判：“这卷报告实乃文明人类的一座高贵丰碑。即使美国陆沉于万倾波涛之下，它将仍是载于史籍的那个理想共和国的最为出色的描绘。”⁵⁰

六

尽管曼在其《年报》中的阐述既广泛又深刻，但在《年报》中企图找到任何对妇女教育展开的评述那只能是徒然。这无疑是件令人困惑不解的事，因为他自己对此事持一种比较自由的观点。这么做也许仅仅是出于审慎，曼绝不想由此引发任何争议，危及他组织起来的这个有利于学校发展的脆弱联合体。尽管就公共教育委员会的职责而言，这更可能是未能注意到的利害攸关中的真正问题。女童们当然将与男孩们一起在普通学校接受教育，就像她们几代以来在新格兰地区同受教育一样，随后将鼓励她们担负起未来一代公民的母亲这样一个至关重要的角色。曼在 1853 年宣称：“我们国家的统治者需要具备知识（只有上帝知道他们需要多少知识），但母亲们需要具备的知识应更多，因为在很大程度上是她们决定了统治者获得并运用知识的能力。”然而即使这样一些相当温和的主张对曼那个时代的人而言也是有讨论余地的，这些人有的以妇女教育既有害又浪费为借口而反对任何妇女教育，也有的以妇女们将不能行使公民权利为借口反对利用公共经费举办妇女教育，还有的反对任何超出基础教育之外的任何妇女教育。⁵¹

曼对“妇女问题”的观点在当时虽不是先锋，但也相当进步。随着 1729 年玛丽·沃斯通克拉夫特所著《女性权利辩护》一书的印行（该书早在 1794 年就在费城重印），那些受其感染而开始思索由来已久的性别不平等的每一位女性都把这本书奉为圣

经。沃斯通克拉夫特提出压抑女性完全不合自然，而仅仅是一种不公正。女性在权利、自由与能力上与男性是平等的，一定的教育（和就业）将使她们在实际中完全与男性不相上下。对于一个曾以天赋权利为基础倡行过革命，并继续以激情动人的言语宣扬过平等的民族来说，妇女权利是一个无法回避的问题，而实际上早在 19 世纪早期就确实出现了抗议“公民死亡”的呼声，认为这种“公民死亡”与传统的婚姻制度联系在一起，与一个男性主宰的牧师集体所隐含的宗教不平等相联系，与源于没有选举权的政治上的无能为力相联系。但不管哪位抗议者关注的是什么，教育问题是不可避免的一个问题：除非妇女在这个领域被赋予平等，否则其他皆是空谈。

在 19 世纪二三十年代涌现了大量女性，其中亦不乏少数男性高声疾呼支持妇女教育改革。浮现在人们脑海中有汉纳·克罗克、爱玛·威拉德、玛丽·莱昂、萨拉·格里克、安杰利娜·格里克、萨拉·约瑟夫·黑尔、托马斯·格劳德特、约翰·谢弗德、西奥多·韦尔德。但谁也比不上凯瑟琳·E·比彻对国民教育的总的进程所产生的影响。比彻出生于 1800 年，是莱曼、罗克珊·比彻夫妇的第一个孩子，她所接受的最重要的教育首先来自比彻家族的各个成员，后来当父亲辞去长岛东汉普顿牧师而继任康涅狄格州利奇菲尔德的牧师后，便来自于皮尔斯女子学校的教师与学生。1821 年她与一位天才的耶鲁大学教授订婚，但不幸的是其未婚夫在次年爱尔兰海岸附近的一次海难中遇难。比彻余生未再论婚嫁，全身心地投入到教书与写作事业。1823 年她与妹妹玛丽在哈特福德共同为青年妇女开办了一所学校，后来成为著名的哈特福德女子学校，并于 1831 年出版了一本道德哲学教科书，从而拉开了一系列教科书的序幕，深深地影响了美国人的生活与思想。

设立哈特福德女子学校这一事实本身就具有重大意义，因为 19 世纪 20 年代妇女接受高级教育深造的机会非常有限。从学校

设立之初，比彻姐妹两人在一家马具店楼上租来的教室中共同教授文法、地理、修辞、哲学、化学、古代和现代历史、算术、几何、代数、道德哲学、自然神学和拉丁语。尽管她们常常是对所用教科书的了解只比学生们超前几页，但在教课方面却与当时的通行做法并无多大差别。但意义更为深远的是比彻为促进学校发展所运用的一系列理由阐述，因为它代表着标志她的毕生努力的核心内容。1829年比彻写道：

“这个世界将从母亲们和教师们那儿寻求烙在每一代人身上的时代特征，因为教育这项伟大事业几乎完全由她（他）们来完成。通过考察发现母亲们和教师们没有受到完成其职业所需的适当教育。妇女的职业是什么呢？难道不就是塑造不朽的心灵，看护、照料和抚育构造如此绝妙的身体系统吗？心灵的健康与良好状态是如此地取决于身体系统的控制与调谐。”

在家庭和学校中塑造不朽的心灵，这就是共和国妇女的独特而重要的角色与使命。⁵²

当与其父拯救西部免于野蛮的运动联系在一起时，凯瑟琳·比彻的宣扬的全部内在意义才得以充分显现。1832年她与其父共同前往辛辛那提，在那儿按照早期在哈特福德的模式创办了一所名为西部女子学院的学校。但她本人在实际开办经营这所学校时还没有像在哈特福德那样发挥中心作用，因为此时她的注意力投向了更广阔的事务。在她父亲及其同事们赖以赢得西部的种种教育机构形式中，她认为普通学校最为关键，并认为自己的任务就是唤醒这个国家认识到必须培养相当一大批女教师充实到这些教育机构中去。在分布广泛的统一的福音传教网络里，有许多协会团体培训资助教师、印刷传播《圣经》和布道文，开办星期日学校并提供人员和配备设施。但没有一个协会团体从事普遍学校

的发展。因此，比彻便将注意力集中于此，并逐渐使普通学校运动作为福音传教运动的一个部分而获得了人们的承认，而同时也为美国妇女们创造了一种新职业。

比彻在《论女教师之教育》一文中首次代表西部普通学校提出了她的一个全国性计划。这篇论文最初只是一篇在纽约一所讲学所上发表的演讲稿，后来在纽约和辛辛那提出版。她的方案综合了俄亥俄山谷中各种福音传教活动的各种因素。由东部地区出钱资助在西部地区的重要地点建立许多接受捐赠的师资培训学校，其显而易见的目的就是为普通学校培训女教师。这些学校所开设的课程在特点与质量上应与为男子开设的高等院校旗鼓相当，并应特别突出重视道德与非宗派性宗教教育，每一所学校应有一所附属示范小学。而最后，在创立发展这些学校的同时，应在东部广泛招募愿意前往西部地区学校担任教会教师的妇女。比彻带着一定的急迫性做出承诺：“同时，舆论界、宗教界等做出适当努力，一些重要人物担当这项事业的代言人，整个国家的利益将被唤起，国家中每一位虔诚、善良的妇女，只要有必备的资格和一定的时间，就可以应召，为这个目标奉献一定的时间。在这个国家中，没有哪个村庄不能在这方面提供一个、两个、三个甚至十几、二十个职位。”⁵³

这是一项别出心裁的计划，与当时众多的福音传教活动一样，它需要人的领导、组织以及金钱资助，她热情百倍地投入了领导工作。她设法将自己创立的西部女子学校成为她所描画的学校典范。当这所学校以及在威斯康星的密尔沃基创办的一所类似的学校也未能实现其愿望时，比彻便帮助创办了美国妇女教育协会，以维持这种学校以及与之类似的其他机构。她在东部到处奔走，寻求资金支持建立一个机构（按跨教派领导机构的形式建立），以协调确定需要教师的西部学校、征召愿意献身于此的东部妇女等工作，并做出必要的安排能使二者相结合。有一段时

期，她甚至获得前佛蒙特州州长威廉·斯莱德这等地位的人的鼎力支持与帮助，但二人最终失和而分道扬镳，威廉继续致力于组建全国国民教育委员会，但未获成功。但仅仅有人的领导，即使是比彻及其家人所付出的那种积极的领导，最终也无法代替组织与金钱。而且由于个人及政治原因，比彻一家人没有受到普遍的爱戴，尤其是莱恩神学院发生爆炸事件之后更是如此。组织工作难以以为继，经费没有后续之源，最终导致 1835 年始创的计划失败。

但在许多方面，这项为发展普通学校，尤其是由女教师授课的普通学校的福音传教事业却大获成功。霍拉斯·曼担任教育委员会秘书长时，在其第二份年报中专门论述师资培训，其中重要的一节论述女教师的特殊资格要求。他独特地以“教育神圣殿堂”中的“一支由神任命的牧师群体”这一称谓来称呼她们。当第一批公立师范学校于 1839 和 1840 年间在马萨诸塞州建立起来的时候，人们普遍认为妇女应去这些学校就读。显然不能将这种认识归之于比彻，但她所做的工作反应并加强了这种认识。后来当比彻在组织将引起斯莱德兴趣的行动时，她不仅激起了曼亨利·巴纳德、塞缪尔·路易斯、凯瑟琳·塞奇威克等人的兴趣，而且更赢得了他人的合作，尽管这些人依其天性和世界观都不可能与比彻一起共同开创事业。也许更为重要的是比彻的大力倡导所生发的有利于普通学校的道德力量。它使一场公民的世俗运动纳入广阔的新教共识的范围之中，并在这一过程中，为其赢得了难以估量的支持。不可否认，比彻的种种努力帮助推动了普通学校现代含义界定时期的新教化进程，也由此引发了此后一直困扰普通学校的众多政治问题中的一个。⁵⁴

在拯救西部的运动中，比彻发表出版了一系列文章、演讲和宣传手册，每一种论述都以其自有的方式指出了美国人对女性角色（她本人帮助塑造了这些角色）地位所形成的新的共识。她在《论家政》一文中写道：“除了最多与家人朋友保持一致之外，美

国妇女们对公众事务和政治事务，既无兴趣，也不关注，但对有关子女教育的事情、对牧师的挑选和支持、对所有慈善义举以及一切有关道德或举止礼仪的问题，她们都发挥着重大的影响。”在新生共和国中，妇女们主要通过家庭和学校行使着提高道德水准、缔造社会团结的至关重要的职责，而道德水准的提高和社会团结的缔造乃是共和国各种机构成功运作的最终依托。女性天生注定要担负这一神圣天职，并拥有相应的天赋，适当的教育就能使她们胜任这项职责。比彻最后得出结论：“使一国之妇女品性正直、聪慧睿智，则男人们亦将必然如此。如果事实确曾如此，实际上也无人能否认这一点，那么美国妇女们，而不是世界上任何其他人士，将被赋予行使一项权利，以将她们天赐的影响力推广及于全世界，使堕落的人悔过自新，用“美来装扮社会风习”。⁵⁵

最后，在各类专业型职业中，对女性和黑人的歧视程度完全各不一样。内战前，虽有伊丽莎白·布莱克维尔等众多黑人民间医师，但实际上没有什么女性或黑人医生或律师。相对而言，几乎没有什么女性或黑人牧师，有的也主要是少数的主持贵格会议式的少数人和服务于循道宗与浸礼会教派的黑人。而教书是此时惟一真正向女性敞开了大门的正在专业化的职业，在19世纪的第二个三十年中，它正从以男性为主转向以女性为主，虽则如此，它仍为男性所主宰。一般而言，女性与黑人被排除在学徒制与专业学校之外，这并不是因为存在着明文的禁令戒规，而是由于人们普遍认为专业性角色只是白人男性的角色。随着入学校接受教育的机会逐渐向女性和黑人敞开，他(她)们进入专业性职业的途径与渠道也就随之拓宽了，但这基本上是内战后的一个现象。而且即便在它确实发生时，这一现象的发生也是缓慢和间断的。

Notes:

1. "Autobiography, in *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Paul Leicester

ter Ford (10 vols. ; New York: G. P. Putnam's Sons, 1891-1899), I, 1, 68, 69.

2. Thomas Jefferson to George Wythe, August 13, 1786, in *The Papers of Thomas Jefferson*, edited by Julian P. Boyd et al. (19+ vols. ; Princeton, N. J. : Princeton University Press, 1950 -), X, 245; and James Madison to Thomas Jefferson, February 15, 1787, in *The Writings of James Madison*, edited by Gaillard Hunt (9 vols. ; New York: G. P. Putnam's Sons, 1900 - 1910), II, 308.

3. Second Inaugural Address, March 4, 1805, in Saul K. Padover, ed., *The Complete Jefferson* (New York: Tudor Publishing, 1943), p. 411.

4. Thomas Jefferson to Peter Garr, September 7, 1814, in *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Andrew A. Lipscomb and Albert Ellery Bergh (20 Vols. ; Washington, D. C. : Thomas Jefferson Memorial Association, 1903 - 1904), XIX, 211 - 221; and Joseph C. Cabell to Thomas Jefferson, February 20, 1818, in *Early History of the University of Virginia as Contained in the Letters of Thomas Jefferson and Joseph C. Cabell* (Richmond: J. W. Randolph, 1856), p. 125.

5. Report of the Commissioners for the University of Virginia, August 1 - 4, 1818, in Padover, ed., *Complete Jefferson*, p. 1097.

6. *Ibid.*, p. 1098.

7. *Ibid.*, p. 1099; Thomas Jefferson to M. de Bardé - Marbois, June 14, 1817, in *Writings of Thomas Jefferson*, edited by Lipscomb and Bergh, XV, 131.

8. Report of the Rector and Visitors of the University of Virginia, October 7, 1822, in *Early History of the University of Virginia*, p. 474; and Ralph Waldo Emerson, "Self-Reliance," in *The Complete Works of Ralph Waldo Emerson* (12 vols. ; Boston: Houghton Mifflin and Company, 1903 - 1904), II, 61.

9. Thomas Jefferson to Joseph C. Cabell, January 13, 1823, in *Early History of the University of Virginia*, p. 267; and Thomas Jefferson to Major John Cartwright, June 5, 1824, in *Writings of Thomas Jefferson*, edited by Lipscomb and Bergh, XVI, 46.

10. Thomas Jefferson to Colonel Charles Yancey, January 6, 1816 in *Writings of Thomas Jefferson*, edited by Ford, X, 4.

11. *The Autobiography of Benjamin Rush*, edited by George W. Corner (Princeton, N. J. ; Princeton University Press, 1948), p. 161.

12. *Ibid*, p. 46

13. *Letters of Benjamin Rush*, edited by L. H. Butterfield (2 vols; Princeton, N. J. : Princeton University Press, 1951), I, lxxviii; and Benjamin Rush to Elhanan Winchester, November 12, 1791, in *ibid.*, I, 611.

14. Benjamin Rush, *Essays, Literary, Moral and Philosophical* (2d ed. ; Philadelphia: Thomas and William Bradford, 1806), pp. 6 – 7, 4.

15. Rush, *Essays*, pp. 7 – 8. By “system” Rush meant a curriculum, not the organization of the schools. Thomas Jefferson, *Notes on the State of Virginia* (1785), in *Writings of Thomas Jefferson*, edited by Ford, III, 190, 189

16. Rush, *Essays*, pp. 8, 14. As Donald J. D’Elia has pointed out, Rush’s views on education were founded on a new science of the mind, derived from the associational psychology of David Hartley, and constituted a kind of “mental physics of social reform – the ultimate science of the Enlightenment.” See D’Elia, “Benjamin Rush, America’s Philosopher of Revolutionary Education,” in *The Boyd Lee Spahr Lectures in Americana* (York, Pa. : York Composition Co., 1970), IV (1962 – 1969), 82.

17. Rush, *Essays*, pp. 15, 17, 18; and Rush, “A Lecture [circa 1795],” in Harry G. Good, *Benjamin Rush and His Services to American Education* (Berne, Ind. : Witness Press, 1918), p. 241.

18. *Freeman’s Journal: or The Weekly North American Intelligencer*, February 23, 1785; and “Hints for Establishing a College at Carlisle in Cumberland County, Pennsylvania, September 3, 1782,” in Good, *Benjamin Rush*, p. 102.

19. “On the Defects of the Confederation,” in Dagobert D. Runes, ed., *The Selected Writings of Benjamin Rush* (New York: Philosophical Library, 1947), p. 29; and “Plan for a Federal University,” in *ibid.*, p. 104. In connection with Rush’s advocacy of educational certification, it is interesting to consider Thomas Jefferson’s support for a literacy test for voters as included in his draft of a comprehensive education bill for Virginia in 1817. See An Act for Establishing Ele-

mentary Schools, in Padover, ed. , *Complete Jefferson* , p. 1075

20. Rush, *Essays* , p. 75.

21. "An Address to the People of the United States" (1787), in Hezekiah Niles, *Repubilcation of the Principles and Acts of the Revolution in America* (New York: A. S. Bourne & Co. , 1876), p. 235.

22. "Early Proceedings of the American Philosophical Society," *Proceedings of the American Philosophical Society*, XXII(1885), part III, pp. 229, 231

23. The eight that can be discerned from extant copies and the minutes of the Society are labeled as follows: "Essay on Education" [Samuel Knox], "Remarks on Education" [Samuel Harrison Smith], "Academicus," "Hiram", "Letter to the A. P. S. ," "Hand," "Freedom," and "Pieces." The "Pieces" that was ordered returned to Alex. Moore, Tavern-Keeper, on December 15, 1797, may or may have not been one of the latter six . There are four manuscript essays in the library of the Society, one by "Academicus," one by "Hiram," and two anonymous productions that may or may not be identical with two of the latter four.

24. Samuel Knox, *An Essay on the Best System of Liberal Education, Adapted to the Genius of the Government of the United States* (1799,) in Frederick Rudolph, ed. , *Essays on Education in the Early Republic* (Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1965), pp, 311, 368.

25. Samuel Harrison Smith, *Remarks on Education ; Illustrating the Close Connection Between Virtue and Wisdom* (1798), in Rudolph, ed. , *Essays on Education* , pp. 213, 219

26. I have characterized here the six extant plans from the American Philosophical Society contest, along with the roughly contemporary plans of Benjamin Rush, Noah Webster, Robert Coram, Amable-Louis-Rose de Lafitte du Courteil, and Simeon Doggett (all of which are reprinted in Rudolph, ed. , *Essays on Education*), and Pierre Samuel Du Pont de Nemours, *National Education in the United States of America* , translated by B. G Du Pont (1800; Newark, Del. : University of Delaware Press, 1923).

27. Smith, *Remarks on Education* , in Rudolph , ed. , *Essays on Education* , p. 207.

28. *Ibid* , pp. 220 – 221.

29. Linda K. Kerber, *Federalists in Dissent : Imagery and Ideology in Jeffersonian America* (Ithaca, N. Y. : Cornell University Press, 1970) , chaps. iii iv; John Adams to Benjamin Rush, June 19, 1789, in *Letters of Benjamin Rush* , I, 518; and *Port Folio* , December 8, 1804.

30. *Writings of James Madison* , IV , 453 – 454; *The Debates and Proceedings in the Congress of the United States* , 1st Congress, 2nd Session, II, 1551; and *A Compilation of the Messages and Papers of the Presidents, 1789 – 1908* (11 vols. ; Washington , D. C. : Government Printing Office, 1896 – 1899) , II, 18.

31. Smith, *Remarks on Education* , in Rudolph, ed. , *Essays on Education* , p. 216.

32. Adam Smith , *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* , edited by Edwin Cannan (New York: Random House, 1937) , p. 681. Interestingly, Smith also discussed defense, the administration of justice, and the instruments of commerce (roads, bridges, canals, and harbors) in the last section.

33. *Ibid* . , p. 740.

34. *Ibid* . , p. 765.

35. Thomas Jefferson to Joseph C. Cabell, January 31, 1814, in *Writings of Thomas Jefferson* , edited by Lipscomb and Bergh, XIV, 82; Jean Baptiste Say , *A Treatise on Political Economy* , translated by C. R. Prinsep (Philadelphia: J. B. Lippincott and Co. , 1832) , pp. 432 – 433, 436, 434 – 435.

36. Daniel Raymond, *The Elements of Political Economy* (2d ed. ; 2 vols. ; Baltimore: F. Lucas , Jr. , and E. J. Coale, 1832) I, 173, 47.

37. Stephen Simpson, *The Working Man's Manual : A New Theory of Political Economy, on the Principle of Production the Source of Wealth* (Philadelphia: Thomas L. Bonsal, 1831) , pp. 45, 47.

38. *Ibid* . , pp. 199, 205, 214 – 215, 37

39. Francis Wayland, *The Elements of Political Economy* (Boston: Gould and Lincoln, 1837) , p. v; and Francis Bowen, Review of *The Elements of Political Economy* , *Christian Examiner* , XXIV (1838) , 57.

40. *Tenth Annual Report of the Board of Education, Together with the*

Tenth Annual Report of the Secretary of the Board (1846), p. 235.

41. Oscar and Mary Handlin, eds., *The Popular Sources of Political Authority: Documents on the Massachusetts Constitution of 1780* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1966), p. 29.

42. Horace Mann, Journal, May 6, 1837, p. 4 (Mann mss., Massachusetts Historical Society, Boston, Mass.). By permission of the Massachusetts Historical Society.

43. *Twelfth Annual Report of the Board of Education. Together with the Twelfth Annual Report of the Secretary of the Board* (1848), p. 84.

44. *Common School Journal*, III (1841), 15.

45. Horace Mann, Journal, November 15, 1837, p. 61 (Mann mss.); and Horace Mann, *Lectures on Education* (Boston: Ide & Dutton, 1855), p. 19.

46. *Ninth Annual Report of the Board of Education, Together with the Ninth Annual Report of the Secretary of the Board* (1845), p. 69; and *Twelfth Annual Report*, p. 43.

47. Mann, *Lectures on Education*, p. 13. For Mann's own view of his "evangelism," see Horace Mann to Elizabeth Peabody, August 4, 1837 (Mann mss.).

48. *Ninth Annual Report*, pp. 64 - 65

49. *Twelfth Annual Report*, P. 77.

50. *Edinburgh Review*, CLXXXVIII (1850), 355.

51. Horace Mann, "A Few Thoughts on the Powers and Duties of Woman," in *Lectures on Various Subjects* (New York: Fowler and Wells, 1864), p. 65.

52. Catharine E. Beecher, *Suggestions Respecting Improvements in Education, Presented to the Trustees of the Hartford Female Seminary* (Hartford, Conn.: Packard & Butler, 1829), p. 7.

53. Catharine E. Beecher, *An Essay on the Education of Female Teachers* (New York: Van Nostrand & Dwight, 1835), p. 19.

54. Mann, *Lectures on Education*, p. 73.

55. Catharine E. Beecher, *A Treatise on Domestic Economy, for the Use of Young Ladies at Home, and at School* (Boston: Marsh, Capen, Lyon, and Webb, 1841), pp. 9, 13.

第五章 学校教育体制

州议会的职责应是，一旦条件许可，即行通过法律规定一种普遍的教育体制。它依正常顺序自市镇学校依次递升至州立大学，免收学费，平等地面向一切人开放。

——印第安纳州 1816 年《宪法》

—

美国教育的共和主义风格由四种基本信念聚合而成：教育乃共和国活力的关键所在；良好的共和主义教育乃由知识的普及、品德的培育（包括爱国主义情操）和学识的培养组成；学校与高等院校乃是以一定之规模提供良好的共和主义教育的最佳机构；获得数量与种类均符合基本要求的学校与高等院校的最佳途径在于通过某种与政体密切相关的制度。人们早在殖民时期即已视教育为个人发展、社会进步的一种工具并表现出了致力于教育的献身精神。在殖民时期，他们通过对学校与高等院校的支持与资助愈渐展露出这种献身精神。这种共和主义风格的崭新之处（尽管在西方思想史上并非首创）在于强调体制对单个的学校与高等院校进行功能化组织，使之相互之间及与政体之间经常发生联系。这种思想的新颖独到之处证示了策略的多样性。而实际上，美国教

育在立国后百年中的一个显著特征就是各州与地方在创立公立学校体制时其所凭依的机构性方法与手段所表现出的惊人的多样性。

兹举数例以示之。纽约州 1784 年设立校务委员会管理哥伦比亚学校(国王学院的延续)及该委员会将在州其他地区设立的学校和高等院校。然 1784 年的法律所设想的单一的综合体制却付之阙如。俟后 25 年中,校务委员们监督高等院校和中等学校,而州议会及州的其他几个市镇则督察免费公立学校。在纽约市,市议会将其所获州补助之一都分拨交当地一些慈善学校,却无一所学校可管。因为它根本就不曾设立一所学校。马萨诸塞州在 1780 年的《宪法》中为一种类似的综合组织形式留出了余地,它要求州议会应“珍视”所有学术机构,尤其是在剑桥的大学、公立学校和文法学校(虽然颇为有趣的是,波士顿直至 1818 年前尚没有任何公立小学),并在霍拉斯·曼的领导之下,树立了一个学校体制的样板。但州议会同样认为珍视哈佛并不意味着因袭对该校进行财政补助的传统,因此,自 1830 年起,哈佛遂愈渐成为了一所私立学校。弗吉尼亚州曾数度企图沿循杰斐逊的思路与主张建立一种综合体制,但几十年来最突出的成果仍旧是那所州立大学。任何企图超越并整合由初等与中等公立学校、半公立学校、教会学校与贫民学校组成的杂乱无章的网络的行动均告失败,直至内战后的重建时期,始有所改观。但即便在那时,这项大胆创举亦被视作是北方佬们的强加之物。与之相反,密歇根很早就坚决地建立了一种综合的公立体制,从小学一直延伸至州立大学,实际上该州甚至曾一度不属于各种形式的非公立学校教育。

千差万别是当时的普遍情形,随之而生的还有临时的创造、模仿与尝试错误,当然任何的历史发展最终都绝非是整齐划一的。然而到 19 世纪 50、60 年代,来访外国人都能清晰地将美国

的公立学校体制视为一种原创型的制度，虽然美国人自己都以为这种体制无非是其清教徒先人们传承给他们的一种遗产而已。1862年通过的《毛雷尔法案》为公立农业与机械高等院校的设立提供了联邦援助，也额外地提供了机会让人们思索这种体系的组织设计，因为此时需要州来决定在何处设立这些新校、决定这些新校与已有的学校与高等院校应有何种关系。

所有这一切都通过一种充满了杰斐逊派、曼派、比彻派的观点的政治过程向前推进，但绝非全然依赖于这些观点。其明证之一便是，学校在殖民地时期即已开始扩展并显然先于公立学校体制的兴起。其二，公立学校体制的发展常与其他政治事件联系在一起：19世纪30年代马萨诸塞州的公立学校发起人中即包括了辉格派，他们强烈支持内部的发展（霍拉斯·曼不仅希望建立公立学校制度也希望建立一个铁路系统）。19世纪60年代中《毛雷尔法案》的发起人中包括了共和党人，他们的目的在于寻求一种土地政策，以便将工业化的北部与农业型的西部联结起来。最后，那些最终创立了统一的公立综合学校体制的不断变化的联盟很可能选择了一种政治方案。这种方案为少数能言善辩之辈所极力推崇，同时又能最好地为广大民众所接纳。一旦大众实现了其目标，则那些曾鼓吹这一目标的少数能言善辩之辈转而为其极力陈词证明其合理性。其中，他们赋予所实现的目标以更宏大的社会意义，从而为这一事业继续赢得思想意识上的支持奠定了基础。

二

纽约州立大学的创设在共和国早期历史中，无论从其目标之远博或是其组织设计之富于艺术性的精巧来看，都堪称一件举世非凡的事件。1784年的立法最初是为了解决两件迫在眉睫之事：

在独立战争后让国王学院经改造后继续以某种形式存在并更广泛地增进全州的文学与学术。实现这一任务的工具便是一所在拥有广泛的监督权的校务委员会监督下的大学，它不是一所教学机构，而更是无数各级各类教育机构的行政管理体系。第一届委员会以国王学院的人员为主，一心只顾学院本身的事务（该法将其更名为哥伦比亚学院）。因此，毫不奇怪，吁求一种更具代表性的政治机构的要求不断高涨。最终使该法在 1787 年被修改了，重新组建了大学，此番则基本上使它成为一个综合性的行政管理机构。虽然对这部修正法案所积累的源起尚存争议，但现有证据表明，它源于三位委员即詹姆斯·杜安、埃兹拉·拉霍米迪欧和亚历山大·汉密尔顿的关键作用和英国共和体传统的影响，恰如 18 世纪 50 年代威廉·利文斯通与其同道在《独立思想者》中所阐述的那样。

不管那些将大学设想为协调该州学校与高等院校的发展的某种单一综合机构的人抱有何种希望，但事态的发展却适得其反。几年来在校务委员们和州长乔治·克林顿的强烈要求下，州议会于 1795 年通过一项学校鼓励法案，每年提供两千镑的拨款，为期五年。这笔款项拨交那些愿意为办学而征税的市镇。纽约市采取了具体措施，将其所得拨款的一部分用于资助该市的“几所慈善学校”。最终就是这些由各种教会与慈善社团为穷苦儿童办的学校获得了该市全部的拨款。因此，1795 年的法案既没有扩展校务委员体制，也没有另外创设一种制度，它只是鼓励了学校的发展。

1795 年的计划在 1800 年期满之时并未延续。但由政府资助扩展学校教育的呼声却延续了下来。1805 年州议会创设一项永久性学校基金，但对其支出却未作规定。嗣后 1811 年州长丹尼尔·汤普金斯任命组成一个委员会，为下一届州议会起草“一种组织建立公共学校的制度”的方案。委员会如期于 1812 年 2 月

14日提交了报告（是一份充分体现了共和主义风格的文件），州议会在来年6月通过了这一报告。与1795年的法案不同的是，这部法案显然意在设立一种制度。它一开始就规定设立一个州的学校督导机构，并将制定计划更好地管理学校与其资源界定为其职责之一。接下来的条文则规定建立了该体制的三级组织结构，地方学区（由市镇设立）负责校舍的维护；市镇负责教师的聘用与监督；州则通过信息的发布和分配永久性学校基金的利息负责协助地方的行动。1813年颁布的一项补充法案又指定纽约市市议会为该州每年所获州拨款的监管人，并授权将所获拨款分配给免费学校协会（后更名为公立学校协会）、孤儿院协会、解放协会（该协会举办了非洲人免费学校）和其他各种在该市办理慈善学校的宗教社团。1814年通过的另一项增补法案授权地方通过对学生父母征税弥补学校每年预算出现的任何赤字。但穷苦家庭必须免征此税（税额的估定被称为“比率计收”，即根据家庭在校孩子数量计收）。²

1812~1814年间法案的目的明确而清楚。它创设了一个学校制度，但这是一种与大学并列并非是其一部分的制度。而且随着这两种体制内的各种机构的逐渐形成，在这两种体制内部又发生了进一步的分化。因此，哥伦比亚学院、联邦学院（1795年取得特许）、汉密尔顿学院（1812年取得特许）以及其他十余所在内战前即已取得特许的学院有权拥有自己的1787年大学法案所规定的董事会，这些董事会发现自州取得资金已变得越来越困难，因为自1812年后，州议会始终偏向于对公共学校的支持。因此，尽管它们在字面上仍旧是大学体制的组成部分，但实际上在其校长、董事与捐助人的引导下，它们都在各行其道。

在1787~1876年间校务委员会跨届兼并了三百余所学园（并非全部都兴盛），将它们视作学院的预科机构，管理监督它们的发展。目标是有计划地使它们与高等院校相连接。然而，当时

既有取得了州议会特许的学园，也有未取得特许的学园，此外，还有地方管理控制的高级中学也发展成为公立学校体制的一部分。最后，尚有纽约市这个特殊情况，它完全走了一条自己的道路，将公立学校协会所办的学校以及其他许多慈善与教派学校一起接受为其公立学校体制的一部分，直至 1842 年一个公立教育委员会的设立为止。随着学校的不断发展，建立一个综合单一的体制的愿望一而再、再而三地让位于其他组织形式。尽管要求系统化的运动声势浩大，在纽约市其结果都是几种体制与亚体制并存，每一种体制均由公立程度不同的机构所组成。千差万别是当时的普遍现象。即使 19 世纪 40、50 和 60 年代的议会大辩论已使得公共学校普遍由税收支持并免收学费之后，情形依然如此。至于高等教育，不管不同时期的校务委员会在其届内有何希望与担忧，纽约市始终未能出现一所作为教学机构的州立大学（除了位于康奈尔的毛雷尔法案学院），直至二战以后情形方有改变。

马萨诸塞州同样也在进行体制化，但只不过没有一个像纽约州大学那样宏大的设计而已。1780 年的宪法对增进发展教育做出了宽泛的规定，它赋予州议会和县治安官们珍惜保存学术机构（尤其是设在剑桥的大学、公立学校和市镇的文法学校）的职责；鼓励发展能促进农业、文艺、科学、商业贸易与生产制造业的机构；在最广大的民众中培养温厚、善良、慈善、勤奋、诚实、守时与真诚等原则。至于说学校，州议会在 1789 年决定将殖民时期即已成为普遍惯例的做法在一部法律中确立下来。根据规定，家庭户数在 50 或超过 50 户的市镇被要求在一年当中提供六个月的学校教育（分布于一所或更多所学校中）；而户数在 200 户的市镇则还被要求资助一所文法学校。此外，早在 18 世纪随着农村地区定居点的不断扩展而形成的学校学区化的做法此时得到了正式批准（虽然直到 1800 年学区才被赋予了课税权）。对这项措施没有出现什么争论，因为它只是将早已习以为常的东西予以法

典化。虽然州议会亦承认学校管理的三级化组织体制，其中，州行管理鼓励之责，市镇为主要的操办者，而学区只是在某些职责方面担当市镇的代理人而已，但除了普遍要求各级教师（包括哈佛的教师）应培养人们的虔诚、爱国和良好品行，要求几个市镇的牧师与市镇管理委员会成员应寻访考察学校，了解风纪的维持与教师的水平之外，没有其他任何旨在体制化的行动。

至于说在剑桥的大学，州议会最初慷慨地对教员的薪水进行了补贴，但到1814年时却拒绝了所有的援助要求，当时它将一种银行税的收入拆分用于哈佛、威廉斯（1793年取得特许状），和鲍登（1794年取得特许状）。同时，州议会不时地更改哈佛特许状的内容，以使它对州议会不断变化的立场观点的响应更为积极迅速。最后，州议会从1780年吸纳安多弗的菲利普学园开始，到1820年时共吸纳了约36所学园。但同时，它却没有采取行动试图将这些各种各样的机构组织成一个系统。

系统化的举动真正始于19世纪20年代詹姆斯·G. 卡特的行动，他自1820年从哈佛毕业后就定居于兰开斯特，是一名年轻的教师兼记者。1821~1826年间卡特的论点频频出现在波士顿的报章上，但他的影响与声誉却主要来源于两本广为流传的小册子，即《致尊敬的法学博士威廉·普雷斯科特的信——论新英格兰的免费学校及教学原则》（1824年）和《国民教育论文集》（1826年）。两本小册子汇集了他的主张，并使它们与具体的建议相联。这些小册子的影响是双重的，它们一方面哀叹公众对学校教育关注的下降，卡特认为这是危险的。另一方面又在全州范围内重新激起了公众的兴趣。卡特告诫道：“如果州议会对过去20年中所奉行的免费学校的政策仍不改变的话，那么再过20年，曾一度是新英格兰荣耀所在的这种机构将不复存在。如果各州继续不愿意对全体民众的教育做出规定，将职责转嫁给市镇，市镇又转嫁给学区，学区又转嫁给个人的话，那么当每个人感激

于良好教育所带来的益处时，他就将竭其所能对自己与家庭负责，”卡特就此提出的建议是，建立一所公立师资培训学院，作为州免费学校体制的一部分。但也许最为重要的却是响彻于《国民教育论文集》中的主旨，即州议会应起带头的作用，去鼓励市镇补教学区间的不平等。集权化以及系统化便是卡特对其认为的马州学校令人痛心的下滑现象的回答。³

我们能在卡特 19 世纪 20 年代的不懈努力与 1837 年马萨诸塞州建立教育委员会之间划上一条直线。如前所述，卡特本人在这个委员会的创建中扮演了一个重要的角色，虽然经他的努力产生的这个工具实际并没有被州议会赋予多少权力。委员会的主要职责是从市镇收集数据（根据 1834 年的一项建立永久性学校基金和规定了其收益分配的法案，市镇被要求提供这些数据，并每年汇报学校的情况与效用。即使是委员会的领薪秘书长的任务也主要是收集传播有关“安排学习，开展青年教育方面最被认可、最为成功的方法”的信息。但最终，霍拉斯·曼却化无权力的状态为一个优势所在，将秘书长一职用作一个讲坛，不仅教诲州议会，还教诲教师，学校委员会、其他州的改革者以及几个其他国家的政治领导人。⁴

曼很早就在其讲演与报告中大力鼓吹系统化、体制化。他在 1837 年的一次进演中论道：“在这个共和国，共有约 2000 所公立学校传授基础知识。目前这些学校只是些相当独立、相互分散的组织，受制于各自的习惯、传统与地方的习俗。在它们之上，没有一个共同的监督的权力机关。在它们之间，不存在任何兄弟式或家庭式的紧密联结关系。它们互为陌路，彼此陌生。教师们各自深陷于其自己的学区之中。然而他们每个人都是一座圣殿光洁无比的支柱，应被抽出来，聚集在一起并坚立起来。如果这个体制如现在这般管理的话，那么即便在某个学校由于天才或出于偶然发现了教育原则或形式的任何改进的话，它们也只会与发现人

一同走进坟墓。不存在任何手段传播新的真理，甚至就连保存旧的真理的手段亦不存在。”⁵

这番评述透露了曼对系统概念的理解。他继续坚持认为自己并不致力于提供一系列放之四海而皆准的完美的模式。相反，他希望能广泛传播那些明智的教育选择所依赖的普遍原则。他也许会认为，系统化是指合理地优化而非统一性。然而对统一性的呼求仍响彻其报告之中：教科书的统一、课程的统一、图书馆藏书的统一、方法的统一、纪律的统一。在这方面，就像在其他方面一样，曼同样面临着所有改革者所面临的矛盾。他所认为的无可辩驳的真理在其反对者眼中却只是党派之见。结果，一项设想为超越党派或派别利益、致力于广大民众幸福的行动却陷于政治争论的泥潭之中。但曼始终毫不懈怠，坚持己见，坚信统一性是通向平等之途所必需的最低要求。当爱德华·A·牛顿或马修·黑尔·史密斯等批评家们或波士顿的教师们提出看法，认为任何短暂的平等都绝不能为一种强行的统一提供合理的理由时，曼却没理解这一点。但不管怎么样，曼在历经政治风波之后，推动了系统化的发展，使对教育的关注愈益政治化并在一定程度上促进了平等。

曼在任秘书长期间曾数度承诺要阐释他喜欢提到的“马萨诸塞州免费学校体制理论”。每一次他都不无自豪地提到了向所有人开放学区学校和向“具有特定人生目标或天才的奋发进取的精神”的人开放更大一些市镇中的那些更先进的学校。1839年后，他也习惯于将公立师范学校纳入其中。但他常常很认真地指出，在市镇的中等学校完结之处，“高等教育学校、学园与大学应做好准备，按私立学校收费标准接受通向最终人生目标之路可能穿过其殿堂的一切人。”曼继续解释说，这“就是我们教育机构的家长式统治与综合理论”。实际上，曼只是在反思马萨诸塞19世纪30年代的发展状况。当时，哈佛、威廉斯、阿姆赫斯特

(1825年取得特许)以及近百余所已成立的学园在理论和实际上都在转向私立,虽然这种转向并没有阻碍他们不断地寻求公共补贴,它们实际获得补贴的机会却越来越少,数量也越来越少。到1848年曼离职之时,它们不仅被认为已脱离公立学校体制,而且实际上被一些人认为不利于公立学校体制,而且认为学园基本上是与它相竞争的。⁶

最后很重要的一点是必须注意到的,曼经常抨击父母对学校教育的冷漠,因此主张采取强制入学的政策。相反,他却主张通过法规要求儿童或入学或根本不入学。其关键在于唤醒父母,而非强制入学。而实际上当马萨诸塞州1832年通过了第一部普遍强制入学法时(要求除某些无规定的例外之外,8至14岁的儿童每年必须在公立学校或其他学校中学习12个星期,其中6个学期应是连续的),推动促成这部法律通过的人既非曼,亦非其继任人巴纳斯·西尔斯,也非教育委员会、或教师或地方市镇学校委员会,而是有组织的劳动和改革群体,他们一方面对年轻人无所事事的情形表示担忧,另一方面又关注对青年人的剥削。虽然这部法律因未能得到有力的贯彻而没有任何即时的影响,但它的确最终导致了美国各级教育的巨大转变。

弗吉尼亚州虽曾数度设法按照杰斐逊的设想与思路建立一种综合的学校体系,但提出各种方案的倡导者们都始终未能结成所必需的政治联盟。实际上至少曾经有一次一项综合计划方案确实在众议院获得了通过,但在参议院这个方案却被否决了。否决人不是别人,正是杰斐逊自己。这一件事发生于在1816~1817年的会议中,这项未获通过的措施的发起人就是查尔斯·芬顿·默瑟。

默瑟是美国教育史上一个极为有趣的人物,他的方案的失败充分展露了美国建国早期的教育政治。默瑟生于弗雷德里克斯堡,就读于新泽西学院(普林斯顿),1797年以全班第一的成绩

毕业，随后转攻法律，1802年获得执业许可。他于1810年当选为弗吉尼亚众议院议员（选自于该州北部的劳登县），开始涉足政坛，在众议院一直任职到1817年，是年他当选为国会议员。正是在作为众议院联邦党人议员期间，他领导了通过一项内部改进计划发展经济的行动，他认为教育是这一计划的组成要素之一。就默瑟而言，如在其事业后半期时任马萨诸塞州下议院议员时的曼一样，经济的发展包含了接受各级学校教育机会的增加。

弗吉尼亚在1810年设立了一项文学基金，其利息将“根据州议会此后做出的命令与法规拨付存放于每一个县，利益完全归于学校”。这笔基金数额不大，第一年收益仅约有1000美元，州议会遂于1811年投票决定将它完全用于穷人的教育事业，“这是一个既人道、又公正又必要的目标，同时也符合人类的利益，可以保护这个共和国的宪法、法律与善良公民的自由。”但1816年在默瑟的领导下，这项基金被规定用来存放联邦政府给弗吉尼亚的大量退款和偿还的债务款项。结果，弗吉尼亚自建州以来第一次似乎有了—个综合的公立学校教育系统（被人们广为羡慕），但却没有—项庞大的地方征税计划（而这又广为人们所反对）。⁷

正是在这种情形下，默瑟提出了一项“要求建立初等学院、学园、学院和—所大学”的法案。正如前已提及的那样，该法案提议设立—个由州举办的初等学校体系以及设立由州补助的学园、学院以及在谢南多厄某地开办—所州立大学。法案还要求设立—个州公共教育委员会，其职责是创立—个综合的公共教育体系，这个体系在组建许多包括—所新大学在内的新教育机构的同时还将吸收许多现有的学校、学园和学院加入进来。默瑟的法案在众议院成功地获得通过，但在参议院中，由东部精英分子和杰斐逊派的共和党人组成的—个庞大的联合否决了该法案。事实是，在弗吉尼亚，每一种教育计划（不论是在策划之中或已在实施的）的支持者均紧紧盯住了数额日渐庞大的文学基金的收入，

而默瑟只不过无法获得所必需的支持而已。⁸

内战前，即 1829 年和 1846 年还有两次主要的行动企图通过有关综合公共教育体系的法律。但相应的法律所产生的普遍的动向却是使为穷人提供公助学校教育成为了强制性的规定，而为其他所有人提供公助学校教育却成了地方自己的选择（并来源于地方税收）。虽然 1846 年的法律的确将县校务委员联合会的建立和由该联合会选举县学校督导官确定为强制义务性的，但除了少数几个县选择了面向所有白人的、经费来源于税收的初等学校之外，这些联合会和督导官只管理为穷人设立的学校。最终，在大学之前的教育阶段中，弗吉尼亚在内战前实际上只对贫民的学校教育进行了系统化。

但在大学这个阶段，却完全是另一番景象，州议会实际上采纳了由杰斐逊 1818 年执笔撰写的罗克菲什盖普委员们的报告，并在 1819 年的头几个星期颁布的法律中在位于夏洛特维尔的中央学院的基础上建立了一所新大学。该法规定了一个由州长任命组成的监事会管理学校，并规定每年拨 15 000 美元资助学校。实际上，监事会的规定以及公共补贴的提供与大约同一时期马萨诸塞州议会对哈佛所做的一切没有什么大的不同。但由杰斐逊表述的这所新大学的精神以及其建立的原动力与时机却产生了深刻的差异。哈佛在一代人的时间将成为私立美国大学的典范，而弗吉尼亚却注定将成为公立州立大学的范型。

内战使弗吉尼亚的学校与高等学校遭受了灾难。文学基金被挪作他用；师生们则投笔从戎；一些教育设施被毁坏，一些则被占用，变成医院、兵营与指挥所。而在阿波马托克战役之后，不仅有战败所带来的穷困，更存在一种普遍的情绪，认为免费学校与学校制度是北佬们该死的一项创造，完全是为了促进种族的融合。由于赋予刚获解放的黑人以完全的公民身份，重建时期的党派大会与议会均坚持建立免费学院。结果，弗吉尼亚 1870 年的

宪法强制性地规定到 1876 年建立一个“统一的免费公立学校体系”，而 1870 年的《建立维持一个免费公立学校体系法》要求在三级管理体制下建立全州的免费初等学校体系，它包括学区、县督导官、州教育委员会和州公共教育督导官。大学因其传统的州的补助而得以复兴，但有趣的是，虽然它是杰斐逊的“遗产”，但它却无法为自己赢得根据毛雷尔法案所积累的资金，而弗吉尼亚州农业和机械工艺领域的毛雷尔法案项目却是在汉普顿学院和位于布莱克堡的一所新农业和机械学院开设的。⁹

联邦宪法中没有一处曾提及教育。结果教育仍属第十宪法修正案中保留给“各州或人民”的权力。因此，各州不管是从传统出发还是根据法律都觉得可以自由地在教育领域中各走各的路，虽然它们之间从一开始就自由地相互学习、启发和借鉴交流。霍拉斯·曼常爱引用纽约州的发展经验，在他看来，纽约州似乎走在了马萨诸塞州的前面。而反过来，纽约州也将曼的《公共学校杂志》在州内发行，并以公费自行印行了曼的第五期年度报告。同样，在推行其 1817 年的计划时，查尔斯·芬顿·默瑟不仅援引纽约州与马萨诸塞州的事例，也引用罗德岛、康涅狄格与新罕布什尔等州的事例，甚至含沙射影地提到当弗吉尼亚的青年人北上求学时，弗吉尼亚人一定感到了某种“耻辱”。在那些新成立的各州，定居者们保留着遗留下来的传统，在模仿加创新中创造了各种形式的典范——从人们所熟悉的到古怪的。密歇根州早期的发展经历就颇具说明性，虽然与东部各州一样，西部各州也是各走各的发展道路。¹⁰

密歇根州原属西北区，因此是根据 1785 和 1787 年的土地法令开始正式接受政府管辖的。定居地规定采用市镇制度，每一个市镇的第十六片区块“被留作镇公立学校用地”。为了宗教、道德与良好政府的利益，学校与教育手段将永远得到鼓励与支持。与大多数新定居地一样，该州人口分布稀疏，生存仍是当时第一

位的事情，其结果是，教育的发展依赖于家庭以及家庭群体与牧师、牧师或其代理人所做出的各种临时性的安排。1805年密歇根州的正式建立使一系列有关学校教育的法律得以产生，但没有一部得到特别有效地贯彻实施。其中最有趣、影响最为深远的当推1817年创立了密歇根大学的那部法律。

密歇根大学的发展历程与其构想者密歇根州最高法院首席法官奥古斯塔斯·B·伍德沃德的个人经历密不可分。伍德沃德在纽约出生、长大，1789~1793年就读于哥伦比亚学院。嗣后他在弗吉尼亚拉列克星顿的自由文殿学院短期任教，而且可能同时在研读法律（关于他研习法律的详情少得微乎其微，尽管有清楚的证据表明他于1799春天开始执业）。在弗吉尼亚逗留期间，他成了蒙蒂塞洛的常客，由此开始成为杰斐逊的终生追随者。在杰斐逊任总统的最初几年中，他定居华盛顿并积极参与该城的政治事务。几年后，杰斐逊任命他为密歇根的法官。

州长与法官的权力显赫，在尔后的三十多年中，伍德沃德无所不为，从担任法官解决土地所有权纠纷到为底特律规划城市蓝图。大约在1817年，他将注意力开始转向为这个地区建立一个综合的教育体制。他提出的这项计划是古希腊—古罗马表述的各种合理思想的混合物。它要求建立一所设有13个系科的大学，它涵盖学术研究的全部领域。管理机构应包括校长与教授，经费应来源于一般税收、由州发行的彩票（实际发行过两次）和自愿的捐助（底特律市自筹了3000美元）。至此，这所大学只是一所用优雅语言描绘的一所大学。但它远不仅只有13个教授职位，因为这项计划同时还要求设立许多次一级的机构，诸如学院、学校、图书馆、博物馆、阅览室和植物园。换言之，这所大学完全配备有教育的资源以及各种附属的机构，实际上它完全是一个全面的教育体系。

那么伍德沃德杰出的计划又渊源于何处呢？拿破仑式的大

学？杰斐逊所构想的弗吉尼亚大学？（二人也许在伍德沃德访问蒙蒂塞洛时探讨过上述思想）抑或是纽约州大学？（当伍德沃德就读哥伦比亚学院时，它是一所全新的、充满了希望的大学）。对此，我们无从得知，这是因为在伍德沃德的计划中，体现了与三者相类似的因素。但不管怎样，这所大学通过正式立法而得以成立，并于1817年或1818年开始运作，但当时仅开设有初等与中等班。尽管以后的司法裁决常将密歇根大学的正式法律起源追溯至1817年的立法，但这所大学从不曾实施过伍德沃德设想的那种高水平的教学。

但这所大学所具有的重大意义之一却不应被忽略，因为它在密歇根教育事务的探讨中引入了一个综合性观念，这一观念在该州的形成阶段仍然发挥着作用。1835年的宪法中添加了一条有关教育的条文，它似乎是早期各州宪法中最具包容性的条文之一。这项条款也许是由19世纪30年代迁入该地的两位新英格兰人约翰D.皮尔斯和艾萨克·克拉里所起草拟写的，它创设了一个州公共教育督导机构。赋予州议会以职责去规定一种公共学校制度与市镇图书馆，同时还要求它应尽最大努力管理为支持该大学而专门划出的土地。当皮尔斯这位布朗大学的毕业生在美国国内传教协会的资助下迁居密歇根并被任命为第一任公共教育督导长时，他认为自己的职责涵盖了从初等学校到大学的整个制度。1850年的宪法后来进一步肯定了早先对综合性的追求，重申了1835年的主要规定，并另外规定须设立一个经选举产生的校务委员会以监督密歇根大学；规定设立一所农业学院以增进知识、科学与农业的发展与进步；还规定为盲聋哑人设立一些特殊的教育机构。宪法中这些规定转化为具体的法律则经历了很长一段时间，而实际上，密歇根的学区学校自到1870年时才真正成为免费学校。集权化的综合体制的有机成分，从一开始就存在。¹²

还有一点值得注意。在密歇根，地方学区学校（尤其是那些

联合学区学校) 开设免费高中使青年人上大学的权利经受了考验并得到了确立。这无疑是一个颇为有趣的现象, 因为自 19 世纪中叶以来, 在该州的学校体系中, 就存在着两种相互联系但又截然不同的趋势, 一种在取向上是务实主义的, 表现为设立免费初等学校并辅之以市镇免费中等学校 (想一想曼有关马萨诸塞州免费学校系统理论的观点); 而另一种在取向上则倾向于学术性的, 体现为赞同设立一所公立大学, 由公立初等与中等学校等教育机构为其供给生源 (回想一下伍德沃德的大学)。如果欲将二者融合为一个单一的综合体制, 则势必会围绕中等学校教育的确切界定问题引发争论, 而事实亦确实如此, 密歇根的卡拉马祖事件即为其例。

事情的起由经过极其简单。多年来, 卡拉马祖一直将有志于升入大学的年轻人送入卡拉马祖大学 (1855 年获得特许) 的预科部, 但 1858 年卡拉马祖设立了一所联合中学由丹尼尔·普特纳姆出任校长。数年中, 该校在不断高涨的争论中开展工作, 不仅开设高级英语课程, 还教授大学入学的必备课程如古典语言、数学和自然科学等。1873 年, 一些当地名流向法院起诉, 要求禁止学校委员会将公共资金用于这所高中。初审此案的地方巡回官做出裁决, 驳回了上诉人的请求, 确认委员会有权以税收维持高中。当该案上诉至密歇根最高法院时, 最高法院一致支持下级法院。托马斯·M·库利及其同僚指出了该州中等学校教育所秉承的两项传统。一项出自于 1817 年的大学法案及有关公立学园的规定, 另一项则渊源于 1835 年的宪法及对免费公立初等学校教育 (它已被扩展延伸至高中阶段的规定)。因此法官们认定, 这两种传统为卡拉马祖学校委员会的行动提供了充分的先例: “如果这些事实尚不足以明确表明州对免费学校发展方向的一项普遍政策的话 (这项政策始于 1817 年并一致延续至当前宪法的通过 (1850 年) 为止, 在免费学校中可以向全州所有儿童提供教育或

按他们的决定提供古典教育)，那么对我们来说，似乎就没有别的可以表明这一政策了。”¹³

最终，密歇根最高法院所肯定认可的乃是密歇根（同时也是美国）学校体制的单一与综合性特点。在卡拉马祖，将不会像当时的欧洲那样，出现两种中等学校制度。一种服务于希望接受实用教育的学生，另一种则服务于以大学为目标的学生。这是一项影响巨大、在其他州广为援用的裁决，正如 19 世纪在美国所经常发生的那样，某个州的法院的审判活动会对全国产生一种重要的影响。

三

19 世纪，许多美国人仍旧通过家庭、社会或其他某些更不正规的途径接受教育。一如过去所长期经历的那样，对部分人而言，其他途径意味着一种选择，但对另一部分人而言，却是为物质或社会情势所迫。然而，随着学校教育的愈益普及（19 世纪教育的不断发展，使越来越多的人们都接受了一定程度的学校教育），随着各州相继制订通过强迫义务入学法令（这些法令所产生的即时效果似乎只是提高了注册在读学生的上课出勤记录），那条将受过与没有受过学校教育的人隔离开来的界限明显地模糊起来。原本普遍而习以为常的事已变得越来越不再习以为常了。

公立与私立学校教育间的界限问题也重新凸显了出来，由于这种教育的区别也处于变化过程之中，因此界线变得模糊而不连贯。例如，1813 年当纽约市将获得的州对公立学校补助的份额用于资助该市各种教派所开办的慈善学校时，那些慈善学校无疑是被大多数人当作公立或公共学校的。在 19 世纪二三十年代，免费学校协会（后于 1820 年改名为公立学校协会）坚持认为教派主办的学校不应该获得为资助公共学校而拨付的资金，市议会

不得不在公共学校的界定上大作文章。后来到 19 世纪 40 年代，当纽约市的罗马天主教指责由州特许的并非政府机构的公立学校协会具有新政偏向并要求给予他们的学校一定的税收资助或设立一个公共委员会以取代该协会时，这一界定的任务就落在了州议会的身上。州议会通过一项法案《将有关公共学校的一般性法律中之条款延用于纽约市及其所辖县》，解决了这一问题。后来，公立学校委员会渐趋消亡，罗马天主教人士遂乘机着手拓展他们自己的教区学校系统。¹⁴

在高等教育领域同样地发生了这样一个界定的过程，但其间的波折却更为迭宕，界定更不明晰。18 世纪末期与 19 世纪早期，仅被颁授特许状这一事实本身就会使这个教育机构笼罩上一层公立的气氛，而同时似乎为了象征标明这种公立性，每一份特许状又常常会带来公共补贴。约半个世纪后，当特许状更广泛地与激烈竞争的商界联系在一起时，领有特许状的教育机构的公立性也就不那么明显了。与这种转变相伴随的是，高等学校与教会的关系也在同时发生着变化。仅举一例以证之。在 1833 年马萨诸塞州的公理会教会政教分离前，公理会教会是公立的，而实际上，哈佛学院、威廉斯学院和阿姆赫斯特学院亦复如此。通过法令规定政教分离本身并不能一夜之间转变这种看法。而在密歇根，州成立后的最初 18 年中，州立大学与那些积极进取的教会学院实际上发生了一场“战争”，二者的区别自然很早就明晰地确立了起来。而在马萨诸塞州，这种区别在整个 19 世纪始终是模糊难辨的。

最后，公立性这一问题还无可避免地波及到了学园。作为一种独具特色的综合性的美国式教育机构，它自殖民地时起就同时与初等学校和学院相重合。在合众国成立后的百年中它是中等教育的普遍形式，直至 19 世纪八、九十年代开始势微并让位于公立高中。即使在其大行其道时，它们也是规模各一、形式各异，

有着多种多样的创办人。它们中的一些取得了特许状，另一些却没有。一些只是某些个别教师的短暂的事业而已，而另一些则具有超越于个别教师的法人性质的董事会。一些与社区紧密相连，一些则与教育或政府机构密切相关。它们中有的由捐赠维持，有的靠税收维持，有的则靠个人认捐，还有的靠学费，而大多数则靠上数四种的某种组合。在纽约，在校务委员会的发起与资助下，该州实际上曾一度将学园组成一个“系统”担负师资培训的特殊机构。它们似乎永无休止地在适应着具体的特定的需要与机会，而实际上阿姆赫斯特学院院长爱德华·希契科克甚至在 1845 年还将学园盛赞为典型的美国式的教育机构：它冲破政府的箝制，呼吸着美国的自由精神；它是美国个人主义的化身；而其形式与传统则使之成为理想的试验场所。¹⁵

因此，在 19 世纪，公立与私立的界定既不确切也非静态，而是处于一种不断演变的过程之中。正如霍拉斯·曼将公共学校视作美国式的一样，爱德华·希契科克将马萨诸塞的学园视作美国式的。此外，虽然系统化在发展，但仍旧存在一些隔绝于这一趋势之外的具有自己特点的教育机构，正如确实存在着完全没有学校教育的那种教育。事实上，不仅有政府主办的教育系统，更有教会举办的教育系统，使可以选择的范围更加扩大了。而实际上，教会学校系统的发展在许多方面正是对公立学校教育愈渐明确的界定的一种回应。

教会学校系统中发展最快、组织最好者当属罗马天主教会。前文曾对天主教会在纽约这个主教教区的行动已有所述及，由于他们对别处的影响，故有详细阐述之必要。纽约市第一所罗马天主教会学校建立于 1801 年，附属于圣彼得教堂；第二所建立于 1815 年，附属于圣帕特里克教堂。两所学校（与免费学校协会、解放协会、孤儿院协会及其他一些教会学校的几个主办人一起）获得了州对该市的学校补助的一部分。但 1825 年后，市议会投

票决定州补贴资金的分配只限于非教会学校，因此，这两所教区学校以及另外两所慈善修女会开设的学校也就被断绝了政府的资助。该市的罗马天主教教士坚持不懈地提出反对，认为公立学校协会所办的所谓非教会学校根本不属于任何教派，实际上是新教徒的，但它们都照旧被视为公共学校而继续获得补助。它们或者于宗教之外另教授道德品行（天主教认为它是对新教教徒的一种欺骗），或者与新教教义一起传授（天主教认为这是明目张胆的教派主义），不管是何种情况，它们都在灌输对天主教历史与文化的敌意与仇视。基于所有这些或其中任何一种原因，天主教的儿童们无法接受这些学校。但似乎也没有其他补救办法，于是天主教徒们一边表达他们对政府现行做法的不满，一边继续兴建他们自己的学校，到1840年时，除了许多收费学校之外，已经有了8所免费的教区学校。

1840年，州长威廉H. 苏厄德在就职演说中提出一条建议，允许移民群体拥有由语言相同信仰相同的教师主持的公立学校。此时，19世纪30年代郁积的争论终于演变成了公开的政治冲突。苏厄德阐述道：“在我们人口众多的城市与市镇中，在我们的公共设施附近有着大量的外国人的孩子，经常被剥夺了享受我们公立教育体制的利益的权利，这是因语言或宗教差异所引起的歧视所导致的恶果。永远不应忘记的是，公共福利深深体现在对他们的教育中，正如同样体现在对我们自己孩子的教育中。因此，我毫不迟疑地建议设立一些学校，在学校他们可以由说与他们相同的语言、崇奉同样信仰的教师进行教导。在这样一项措施中不存在任何的不平等，即便并非出之于自主地选择，它的出现也是势所必然。在大多数情况下，我们将教育的职责托付本国公民，而很少有机会通过将这种信任交给语言信仰不同的人，对我们的宽容与大度进行验证。既然我们已将我们的国家和它的全部向每个国家的受压迫者敞开了大门，那我们就应当表现与这种宽容大

度相称的智慧，使他们的子女们能胜任公民崇高的职责。”¹⁶

在州长的鼓励支持下，纽约市许多天主教会向市议会申请获得一份学校基金。该市其他几个宗教团体，如苏格兰长老会教会和几个犹太教团在得意这一请求时，也表示一旦天主教的要求获准，他们也希望按比例获得一部分公共学校基金。与此同时，公立学校协会的董事们特别告诫说，这笔由州拨付的基金是专门用来资助那些平等地面向所有人开放的公共学校的，如果用这笔基金去资助教会的教育机构，则有失妥当并违反宪法。随着分歧的出现，双方动用了各自的力量。纽约市年轻有为的主教助理约翰·休斯亲自领导指挥了天主教的行动，而公立学校协会精明强干的律师西奥多·塞奇威克和海勒姆·凯彻姆则领导了反对派的行动。整个夏天与秋天，集会、请愿与报纸上的笔伐层出不穷，10月29日，休斯与塞奇威克及凯彻姆在市议会展开了一场全面的辩论。

在市议会失败之后，天主教徒们将此事提到了州议会，州议会则一直拖至次年方才采取行动。此时，1841年的地方选举开始举行。在纽约市，地方选举主要涉及的问题就是学校问题。不管是民主党人或是辉格党人都不愿做出休斯所要求的公开保证，这个问题毕竟是一个爆炸性的问题，结果休斯及其同道们提出了他们自己的候选人。民主党人在那次选举中大获全胜，有充分的证据表明在许多情况下，天主教徒的支持与否会导致形势的突变。然而最终，休斯与公立学校协会均未占上风。州议会通过法律，使该市采用施行州对学校体制的一般性规定，即建立一个公共教育委员会，将公立学校协会辖下的学校和其他接受公共资助的非官办机构划归该委员会管辖，并做出规定，任何学校如教授、灌输或施行任何宗教派别教义或宗旨，则不得根据本法规定接受公共资金。¹⁷

休斯虽声称自己获胜，但这种胜利充其量也只是一种两败俱

伤的胜利，俟后不久，他放弃了为教区学校争取公共资金或促进公立学校改革使之对天主教儿童更易接受的行动，转而致力于在教会的保护下建立一个教区学校体系。他在一封公开信中发问：“我们该如何为我们的孩子提供天主教的教育呢？我的回答是：不要再提出州立学校的符合宪法性、合法性或其恰当性之类的问题。让政客们、议员们、政治经济学家们、哲学家和我们教会之外的教会去决定这些吧……让我们将公立学校完全交给他们吧。”次年，在给教区的一封公开信中，他阐述了最终成为美国天主教关于学校教育政策的主张：

“督促你们必须为你们的子女提供包括我们神圣宗教原则在内的初等教育也许并不会不合时宜。我认为必须先建立校舍、再建立教堂的时候差不多已经来到了。我们的其他公民同胞们所施行的一种普遍教育的制度，我担心在很大程度上最终会事与愿违，产生完全相反的结果。他们打着将教派的教义从初等教育与文学中驱逐出去的借口，企图将宗教分离出去。如果我们的孩子在公立学校中有机会在学习他们的日常功课的同时也学习一些基督教的基本教义的话，则总有一些人担忧这个国家出现了巨大的不幸。他们所乐意要求于我们的，只是要我们为资助这种制度贡献我们的一部分钱财。作为良民，对此我们有义务去做，尤其是我们并没有被迫送我们的子女上此类学校，去接受所征税收换取的那种令人怀疑的对等之物。我希望爱好教育之人不会在他们对这种制度的益处的期望方面失望。但就我个人而言，请允许我说，我并不认为这种制度适合于一个基督教国家，不管它是天主教抑或是新教的，也不管它也许是多么令人羡慕地适应了一个受到启蒙的异教徒群体这一社会状况。”¹⁸

在纽约主教区内，新任牧师们被指示要依照一项原则行事，这

项原则就是至少就当前而言,在美国,学校发展应优先于教堂。同时 1852 年在巴尔的摩召开的第一届天主教理事会全会敦促主教们应确保学校与教区内的教堂同时建立,这项要求在 1866 年的第二届会议上得到了重申。当密歇根、宾夕法尼亚、俄亥俄、马萨诸塞、衣阿华、亚拉巴马、弗吉尼亚等州的主教们竭尽全力获取公共资金资助天主教学校,并相继采取了类似的措施时,对他们而言,这无疑是一段考验时期。最后,1884 年召开的第三届理事会全会把它变为强制性的、普遍性的一项政策,要求在理事会颁行这项政策后的两年内在每一所天主教堂附近建立一所教区学校(除非已建有一所),并督令天主教徒的父母们将孩子一律送入天主教学校,除非他们已由主教或主教管区豁免了此项义务。

正是第三届理事会全会及其所颁行的有关教区学校、天主教高中、学园、学院教区教育委员会、办理该项事业的美国天主教大学的律令使一个天主教学校制度在美国从此确立起来。但实际上是早在这次年会做出的决定付诸实施前,天主教学校初步的系统化倾向就已初露端倪,它源于天主教会系统自身的系统化,源于教义的权威阐释、教堂的教区式管理模式、教士的等级组织以及教学人员的社会凝聚性。我们不能过于牵强地认为这种系统化具有当时或后世评论家所指斥的那种单一性的特点:牧师们可能的确是一帮脾气暴躁的倔老头子,教学人员可能而且也确实对教区的政策置若罔闻,教义也在被无休止地争论着。但它无疑是一种系统化,使由牧师、主教、教学人员,以及背景各异、能力各异的非教会人士举办的众多学校、学园和学院赋有了一定的秩序。

当然,在决心建立自己的学校体制方面并非仅有天主教一家。例如美国的长老会教会(旧派),就因对公立学校的普遍世俗化进程和罗马天主教积极地决心建立自己的教区学校制度表示出了双重的忧虑,遂在 1846~1870 年间建立了一个相当可观的教

区学校教育体系。最初的动力来自于 19 世纪 40 年代举行的全体大会，在詹姆斯·沃德尔·亚历山大，科特兰特·范·伦塞勒尔和查尔斯·霍奇等人英明的领导之下，大会逐渐得出结论认为，美国的长老会已无法继续“安全地依赖”于州立公共学校进行恰当的宗教训练了。1847 年 5 月 31 日大会通过决议，表达了这样一种信念，即“教会的利益与上帝的荣誉要求每一个教民团体应在切实可行的情况下立即采取不懈的努力，在其地域内建立一所或多所初等学校，由教会的教团管理机构负责，除传授普通的世俗性的学习科目外，还应坚持不懈地灌输培养我们神圣宗教的真理与职责。”执行贯彻这项政策的任务被托交给了大会的教育委员会（由范·伦塞勒尔领导），并拨出 3 000 美元用于资助这项工作。为了能具备获得补助的资格，学校必须处于一个具体的教团管理机构的管理之下并接受教区管理机构的一般性监督，它必须使用《圣经》作为宗教日课的课本。它必须接受长老会教会的一名成员的指导，它还必须每年向教育委员会汇报。范·伦塞勒尔孜孜不倦地开展工作，在最初的 7 年中，学校数目持续增长，在 1850~1855 年间，在大约 26 个州以及哥伦比亚特区已大约有 100 所学校。但俟后却出现了滑坡：许多牧师丧失了兴趣，或抱怨管理维持学校的负担太重；筹集资金更为艰难；家长们似乎对公立学校也不再那么不满意了；已经存在的相当数量的教区学校在招收水平更高的学生的同时，也逐渐演变成了学园甚至是高等学院。到 1870 年时，这项运动已真正到了穷途末路，同年全体大会通过的教育委员会章程对教区学校竟然只字未提¹⁹。

长老会“体系”实际上只是公立学校体系成功下的牺牲品。但这并非是新教其他教育体系所遭遇到的普遍情形。例如 1847 年组建的密苏里、俄亥俄以及其他州的路德派新教会联合会很早就制定了一项每一个教团应有一所教区学校的政策，而且在早期的教民入教与保持教籍的条件中还规定，应该“对教团子女们进

行基督教学校教育”，课程应深深依赖于正统的书籍、读本、圣诗及教义问答。此外，该联合会还自行担负职责，管理这项事业、提供资金培训牧师与教师、出版适当的书籍，并发起设立一所“学院”（实际上只是一种培训牧师、教师及其他职业人士的神学院与中等预科学校的混合体而已）。在 C.F.W. 沃尔瑟的领导之下（他也许是联合会早期最为重要的人物之一），这些政策得到了积极有力地执行与贯彻，至少在第一代教民中，得到了广泛地遵守。长老会行动中并未涉及的另外一个因素是语言与文化的因素。长老会旧派也许与路德新派教会一样对公共学校深感不满，但路德派基于宗教原因而产生的不满情绪却因他们企图保持一种宗教—文化—语言的传统的愿望而抵消。与其他因素一样，它增进了领导人贯彻这项政策的坚韧不拔性，也促进了教民教众遵守这项政策的自觉自愿性。²⁰

四

如前文所述，发展公立学校教育制度的正式立法运动既不均衡又颇多波折。常常是宪法阐明了原则，而由立法者进行解释或者置之不理。因此，1816 年的印第安纳法律规定州议会的一项职责乃是“在条件许可情况下，通过法律规定一种普遍的教育体制，它依常规顺序自市镇学校依次递升至州立大学，免收学费，平等地面向所有人开放。”显然，三十多年来，该州并未出现所谓的“条件许可”的情况。这些法律相继在一个又一个州被通过，又相继在一两年之后被废止。伊利诺斯于 1825 和 1826 年经历了此番立与废的过程，正如新泽西在 1829 和 1831 年间所经历的那样。在其他州，许多煞费苦心设计出来更为宽容的制度，在地方却很少为人所注意，想一想弗吉尼亚在 19 世纪 40 年代的经历即可明了。有时还会遭遇一些顽固的抵制与反对，如南卡罗

来纳。最后，即使这些行动成功了，也往往是零星单个式的胜利。因此，虽然新英格兰各州，尤其以马萨诸塞州为甚，领导了公立初等学校运动，但它们中仅有佛蒙特在内战前设立了一所州立大学。同样，佐治亚、卡罗来纳两州、弗吉尼亚以及马里兰等许多南部州虽然均在内战前设立了这样或那样的州立大学，但他们中也仅有北卡罗来纳同时发展了一种勉强可称为具有综合性、具有活力的州立初等学校体系。在西部，几种成分往往更为频繁地交错融合在一起，正如在密歇根、威斯康星、印第安纳以及路易斯安那（曾经有一段时间）所发生的那样。²¹

即便在系统之内，地区与地区、学校与学校之间也存在着相当大的差别。首先有经费与控制管理方面的公立、半公立与私立形式的无限的组合方式。其次还有不同地区的不同社会组成所引起的各种形式的交叉。因此，19世纪40年代期间，马萨诸塞州的洛厄尔尝试了一种独特的安排方式，将师生均为爱尔兰天主教徒的某些罗马天主教教区学校实际纳入到公立学校体制中，并按公立学校将它们上报。同样，19世纪50年代，威斯康星、宾夕法尼亚、俄亥俄所夸称的公立学校的师生绝大多数都是说德语的路德派。此外，城市中的情况是，贫穷的移民家庭高度聚集在城市，这使父母官心中激起了对发生社会混乱的恐惧，促使他们建立了公立学校，超乎寻常地关注于纪律与管束，这种学校曾被丹尼尔·韦伯斯特称为“一种明智而自由的警察系统，通过它可确保财产、生命和社会的和平无虞。”19世纪40年代，由于德国人与爱尔兰人以前所未见的规模大量涌入，以至于在纽约与波士顿对这些问题爆发了广泛的争论。而在高等教育领域，虽然作为一个屹立于州的公立教育系统之巅的受启蒙的杰斐逊式大学的典范弗吉尼亚大学所具有的各种影响，但内战前的大多数州立大学与它们周围与之争夺生源的数十所教会办的高等学院相比，并不更具公立性，或更多地受到启蒙，或在性质特点上更像大学。²²

伴随着这些新出现的界定模糊的结构诞生了一种新的教育政治，它在特点与特色上完全不同于殖民地时期的教育政治。在州一级，有为使学校法律获得通过所必需的利益集团的结合联盟。公立学校鼓吹者常喜欢将自己标榜为“教育之友”，传统的分析评论往往将他们描画为一群民主利他主义者，积极进取的工作者、自由的新教人士和城市中的进步人士的集合体。而实际上，推动公立学校与大学的发展的那些政治联盟是不断变化的，有时是不稳定的，而且经常是某个特定时期、特定地区所独有的。因此19世纪三四十年代有组织的劳工与罗马天主教在纽约市的教育政治中发挥了一个相当重大的作用。然而，它们在弗吉尼亚或密歇根却不是一个重要因素。在某个地区新英格兰人的存在似乎对于公立学校教育的发展总会产生某种积极的影响，但反过来说却并不尽然，正如内战前北卡罗来纳与路易斯安那所经历的那样。马萨诸塞州的辉格党人州长爱德华·埃弗利特帮助建立了州教育委员会，并广泛地促进了一项锐意进取的非教派新教公立学校教育计划的进行；而纽约州的辉格党人州长威廉·H·西沃德却提出让罗马天主教学校获得州的一部分补助。当俄亥俄州议会于1837年初建立了州公立学校督导机构时，这项措施在众议院勉强以微弱多数获得通过，19位辉格党人、16位民主党人投了赞成票，15位辉格党人和19位民主党人投了反对票。19世纪30年代工人们似乎支持纽约市的公立学校教育往上延伸，而19世纪60年代在马萨诸塞的贝弗利，他们却似乎反对这种往上延伸。19世纪40年代期间，新泽西的长老会教徒们似乎反对公立学校教育，而同一时期，在北卡罗来纳、田纳西和俄亥俄，长老会教徒们却似乎支持这一切。在宾夕法尼亚的学校事务中，种族政治似乎是一个重要的因素，然而在北卡罗来纳，却似乎不是一个重要因素，而阶级政治却是首要因素。

事实是有关公立学校的立法常常是在为了这一目的本身而结

成的政治联盟的推动下而得以在州议会通过的。正如霍华德·芒福德·琼斯曾对霍拉斯·曼所作的评述，曼的天才在于向每一个人允诺某种东西：他想方设法做到了在打击工人的自尊、抨击富人的吝啬、揭露企业家的自私、批评文化人（他们视波士顿拉丁文学校为保护移民的屏障）的怯懦、挫伤改革人士的利他精神以及嘲笑衰朽之人的怀旧情绪的同时，又迎合他们的志向与愿望。但在邻近的康涅狄格却无法维持一种类似的政治联合，该州的教育委员会虽以马萨诸塞州为样板，但在其建立后四年即 1842 年却旋即被撤消了。在弗吉尼亚，内战之前尚没有任何“教育之友”的联盟能在无情的反对声中占取上风，这种反对既来自于东部的地产主们，他们拒绝为一种公立学校制度而被课征赋税；也来自于州西部的平民主义者，他们根本就不能肯定他们需要这样的一种制度。作为一项事业，公立学校教育就支持它的政治联盟没有像通常那样依从党派的纲领这一点而言（俄亥俄众议院 1837 年就州学校督导机构进行的选举即是其典型反映），也许是非党派性的，但作为一项事业的公立学校教育却绝非是非政治性的。长久以来，这项事业的领导人们也许因思想的活力与语言的技巧而备受赞许，但他们创建维持政治联盟从而建立并扩展州公立学校教育系统的能力与他们阐述自己行动理由的能力，同样具有重大的作用。²³

有关这种新的公立学校教育政治有三点尚须提及。首先，应把州教育系统的发展置于 19 世纪地方主义这个大背景之中加以审视。州级的政治控制，不论是思想体系或技术都尚未发展到如此程度，以致于能被视为可以取代学区、市镇或县一级的政治控制。即便在马萨诸塞州，虽然在霍拉斯·曼作为州教育委员秘书长的不懈努力下，该州的权力与权威与其他州相比较显得更为明显、更为有力，但这种权力与权威在性质上却始终未能超出激励性、支持性这一范畴。甚至就连霍拉斯·曼自己都曾有一次在描述其作为马萨诸塞州教育委员会秘书长所担负的角色时使用了“皮肤

刷子”这一比喻，借以形容对各个地方“僵化的血液循环”的激励与促进作用。而在其他各州，不管强制建立学校的法令与措施多么地强硬严苛，但促动那些态度强硬、顽固对抗的地方当局采取相应行动的通常是披着州补助外衣的胡萝卜，而不是以罚款形式出现的棍棒。对于地方而言，它们经历的乃是一种不同的学校教育政治，与州的政治相比，它更少地按照党派的主张与路线进行架构，而更多地是关注那些迫在眉睫的关于经济利益的问题，正是这些问题使家长们与无子女者相对峙，使地区的促进者与传统的个人主义者相对峙，使受过教育者与未受过教育者、使富人与穷人相对峙。²⁴

其次，由于千禧年主义言辞充斥于教育政策辩论之中，新的公立学校教育政治可能同样在围绕象征性的问题而展开，就像它在围绕着实际问题而展开一样，因此，与往昔相比较，它更为变化无常。那些实际问题，如课税、分配公共资金、任命公职官员以及授予公共合同等，本身就足以导致相当的分裂，而那些象征性的问题却具爆炸性。因此，霍拉斯·曼在任秘书长期间，不仅就学校该教授培养何样之虔诚这一问题与保守的教士们展开了斗争，更就学校该维持何样之纪律这一问题与保守的教师们展开了斗争。对这些问题，马萨诸塞州议员们以及州教育委员会委员们（就像别州之类似职位官员们那样）也许有着相当一致的认识，但这些问题却引发了激烈的争论。而且在地方，一个学区界限的重新规划或一所新校舍的选址，会与某项增加学校税率的提议一样，引发出政治争论。

其三，州立学校体系的发展也造就了大批越来越多的学校教育的业余人士、半专业人士与专业人士。就他们所热心的事业的本质而言，他们均是实施更多学校教育的坚定倡行者。到19世纪四五十年代时，他们中许多人相互间已非常熟悉：马萨诸塞的詹姆斯·G·卡特与霍拉斯·曼；康涅狄格的亨利·巴纳德；纽约的

J·奥维尔·泰勒；弗吉尼亚的查尔斯·芬顿·默瑟和亨利·拉夫纳；北卡罗来纳的卡尔文·H·威利；印第安纳的凯莱布·米尔斯；俄亥俄的卡尔文·斯托；阿尔伯特·皮克特，塞缪尔·路易斯与凯瑟琳·比彻；伊利诺斯的尼尼安·爱德华与约翰·梅森佩克；密歇根的约翰·D·皮尔斯与艾萨克·克拉里；肯塔基的罗伯特·布雷肯里奇；亚拉巴马的威廉F·佩里；加利福尼亚的约翰·斯韦特和俄勒冈的乔治·阿特金森。他们组建了美国教学协会、西部扫盲协会、专业性教师学院以及更具全国性的美国讲学社等联合性社团组织，他们尽其所能吸收及招收了许多会员，会员不仅来自于教师行业，更来自于政治与公共生活领域。除了那些开始服务于日渐发展的教师行业的州公共学校杂志外，他们还编辑出版了许多定期刊物，如《美国教育杂志》（1826~1830年由威廉·罗素主编，及其后继刊物《美国教育年报》（1830~1839，由W.C.伍德布里奇（1831~1839）主编）、《公共学校助手》（1836~1840，由丁·奥维尔·泰勒主编）、《公共学校倡导者》（1831~1841，由E.D.曼斯菲尔德、L.哈丁、亚历山大·麦克弗雷主编）、《教育杂志》（1838~1840，由约翰·D.皮尔斯主编）、《康涅狄格公共学校杂志》（1838~1842年，由亨利·巴纳德主编）、《公共学校杂志》（1839~1852年，由霍拉斯·曼与威廉·B·福尔主编）以及《美国教育杂志》（1855~1881，由亨利·巴纳德主编）。他们是上述几州的公立学校大会的主要推诿人。这些大会常常促使人们统一观点，进而导致了相应的立法，他们组成各种联盟使立法案得以通过；他们常常最终都成为政治领导以及因他们的行动而产生的公立学校体制的专业管理人。实际上，他们是公立学校运动的先锋，阐述运动的理想，宣传运动的目标，并相互教授有关的政治技巧，在没有全国性的教育部的情况下，正是他们的阐述宣传和相互教授促进了公立教育在全国的普及。

自我标榜为“教育之友”的人士中虽非全部但有许多人都从

事着某种专业。曼、巴纳德、默瑟、威利、路易斯、爱德华、克拉里和佩里是律师；拉夫纳、米尔斯、斯托、路易斯、佩克、布雷肯里奇和阿特金森是教士；卡特、拉夫纳、斯托、比彻、布雷肯里奇和斯韦特是教师；巴纳德和皮克特是编辑。虽然曼是一位论教徒、巴纳德是圣公会教徒，路易斯是循道宗教徒、佩克是浸礼会教徒，但大多数人属公理会或长老会。但他们成为“教育之友”是因为他们对一种千年盛世式的基督教共和国政治经济所怀有的共同信仰，在这种政治经济中教育发挥着一种核心的作用；是因为他们均能够运用福音传教所体现的自愿性与政治合作的策略。他们毫不拘束地相互依赖以赢取政治支持、丰富知识水平，他们相互重印各自的论文与报告、频繁书信往来并相互开展讲座活动。非常有趣的是，当1867年终于建立了一个美国教育局时亨利·巴纳德与约翰·伊顿分别担任前两任教育局长，它的最为显著的职责之一却是促进、加强这种相互交流、相互支持的过程。

内战前每个州都出现过“教育之友”，即使他们并没有处处赢得优势，但他们都在相当数量的州内取得了优势，继而使公立学校运动成为内战前的所有改革中最为持久、最为成功的改革。霍拉斯·曼1847年写道：“惟有在教育的普及中，每一个‘上帝的追随者与人类的爱好者’方能寻找到惟一的一种可靠手段，将他所献身的那项改革继续下去。无论其投身于何种慈善部门，他必将发现，这个部门只不过是仁慈这个大圆圈中的一个圆弧，教育的普及为其圆心与圆周。他还将认识到，惟有当这一段段圆弧天衣无缝地拼合在一起时，进步的巨轮方能和谐地一往无前。”“教育之友”依照一种能体现霍拉斯·曼的原则的方法结成了他们的改革联盟，这乃是他们一项突出的成就，公共学校教育成为最大多数改革者们继续为其奋斗而相互合作的一项改革。²⁵

最后还有一点值得注意。虽然19世纪50年代“教育之友”的出现已遍布南方，但在该地区，他们所赢得的优势尚无法与他们在

其他地区所取得的优势相媲美。他们喜好引述杰斐逊的所言所述以支持自身的计划,他们常常将新英格兰地区与纽约州的公立学校教育的“进步”同他们自己地区滞缓落后的行动相互比照。然而在大多数情况下(北卡罗来纳显然是一个例外),他们无法获得按照北方的方式发展公立学校制度所必需的政治支持。实际上,19世纪五六十年代恰恰是公立学校教育的“北方性”本身在南方逐渐地为人所怀疑,而当阿波马托克战役之后重建时期的政府强制推行公立学校时,这种怀疑便亦得到了证实。因此,尽管说服劝诱与自愿性这些政治手段在很大程度上解释了公立学校教育在美国的普及,但它并不能解释这个现象的全部。在部分地区,公立学校教育的强制推行是政治与军事占领的一部分。这种强加在很大程度上解释了公立学校教育的政治机构,但具有讽刺意味的是因为这种强加的制度最终需要一种振兴方能使其真正有效,而当这种振兴在19世纪最后几年和20世纪最初几年真正来到时,屹立于这场振兴运动的核心中的仍旧是新生一代的“教育之友”。

五

随着公立学校运动的发展,入学人数上升了,尤其是在初等教育阶段,尽管公立学校注册人数的增长在某种程度上要比实际情况显得更为明显。这是因为私立学校的学生转入了公立学校,而没将那些根本未上学的人招收入校。然而这场运动的的确确以多种方式使促进了入学人数的增长。它调动了各种促诱激励手段,从州的补助到强制性的威胁不一而足,促使对之不感兴趣或不愿办理的地方设立学校。它为学校的管理与办理提供了一套标准化的组织与行政技术方法。我们只需想一想当时无数的公共学校杂志中所刊载的样板化的课程与校舍计划方案就不难得出这个结论。同时这场运动创造了一个群体,它由教师、行政管理人员

以及学校董事会成员组成，并成为学校教育坚持不懈的游说团体。最为重要的也许是创造了扩展框架并给人以期望。

必须认识到，学校教育的大众化先于公立学校运动。这一点非常重要，虽然现有的统计数据零散而不完整，但很显然，在18世纪的最后几十年与19世纪初90年中，已有相当数量的人们在就学，这尤其表现在新英格兰地区。1820年后入学人数相对于人口而言出现了最快增长的不是在新英格兰地区而是在中西部与南部，这部分是由于这些地区一开始时的入学率相当低，部分是由于大量不具有入校读书传统的欧洲移民大量涌入了纽约与马萨诸塞州。此外，尽管公立学校运动通常能取得税收和其他形式的公共资助，但这场运动显然并没有立即、一劳永逸地使学校收费低廉，甚至免费。

在这方面，我们发现，全国5~19岁白人的总入学率从1830年约35%，1840年升至38.4%，1850年升至50.4%，1860年和1870年分别升至57.7%和61.1%。西部与南部增长最迅速。在西部，这种增长主要来源于公立学校运动，而在南部，却是在公立与私立资助混合以及相对缺乏对公立学校教育资助的情形下出现的。实际上，到1850年，虽然90%以上的学校与学院的在校生就读于美国人口署所界定为公立的教育机构之中（这一定义包括那些“其经费全部或部分来自于税收或公共资金”的学校），但1610万美元的学校与学院经费中还不足一半出自于税收或其他永久性的州教育基金。直到19世纪六七十年代，随着均摊制在北部与西部许多州的终结和公立学校制度在南部的确立，学校与学院的经费中尚有一半以上来源于公共资金，尤其是税收。即使在这个时期，正如1870年的人口署的资料所显示的那样，各地区仍存在着巨大的差异，例如佐治亚州1250299美元的学校教育经费中只有114626美元，约9%来自于公共资金，而俄亥俄州3570093美元的学校教育经费中却有3347629

美元，约 94% 来自于公共资金。最后，在入学人数增长中起到决定性作用的是，在所有地区，学校与学院的总经费都出现了相当长足的增长，它从 1850 年的 16 162 000 美元增长至 1870 年的 94 402 726 美元，以报道的美元价值计算增长了近 600%，以实际价值计算，则增长了 400%（如果考虑到内战期间的剧烈的通货膨胀）。与之相比较，总人口的增长率仅为 170%，5~19 岁年龄的人口仅增长了 160%。²⁶

表一 1840 年~1870 年间的学校入学率

	1840	1850	1860	1870
总学生数：初等、中等与高等	2 025 636	3 642 694	5 477 037	7 209 938
总人口	17 069 453	23 191 876	31 443 321	38 558 371
总学生数占总人口之比例	.119	.157	.174	.187
5~19 岁年龄段的总人口数	-	8 661 689	11 253 475	13 641 490
总学生数占 5~19 岁总人口数的比例	-	.421	.487	.529
5~19 岁白人的总人口数	5 275 479	7 234 973	9 494 432	11 799 212
总学生数占 5~19 岁白人总人口数的比例	.384	.504	.577	.611

就整个国家而言，学校教育在不曾存在之地得以建立，在时断时续的地区得以正常化、常规化，在已普及的地区得以系统化和扩展。然而，上述概括受制于相当多的限定条件。首先存在着前文已提及的地区差异：公立学校教育的增长在北部及中部濒大西洋诸州是相当显著的，在中西部是巨大的，而在南部充其量只是一种一般性的发展，虽然南方继续为在校生投入了大量的资金。而且即使在某个地区内部，在学时的多寡方面，在初等教育之上的学院教育的提供方向上仍存在着差异。其次在学校教育的机会与利用方面也存在着明显的种族、民族与宗教差异。爱尔兰天主教徒与德国路德派教徒多将子弟送入教区学校。南方的黑人

通常被排除在上学之外，而北方的黑人则通常被分配进入单独的学校。阿米什与门诺派教徒通常不让其子女进入学校，以使他们不会被社会“恶劣的敌人、堕落的影响”所沾染。虽然女性的初等学校入学机会与男性大致平等，在继续升入文法与中等学校的人当中有时女性甚至占了多数，但在学院与大学的入学机会方面却存在着显著的劣势。最后是教师的任职资格的差异，使得一个教育机构或地方的学校教育另一个机构或地方各不相同。总的来看，这些差异导致了19世纪70年代美国人实际接受的学校教育存在着深深的差异，同样也导致人们在考虑、利用与评价学校教育时在认识上存在的深深的差异。

讨论学校教育的结果时也必须保持同样的审慎态度。学校履行着许多功能，从伊利诺斯的一所农村学区学校提供的初步的阅读训练到哈佛提供的高深复杂的古典与现代语言训练参差不齐。在最普及的层面，学校为青少年提供了一个机会，使他们能够读、写更加标准的美国英语。它们为青少年提供了一种将非教派性的新教思想与非党派性的爱国主义相结合的共同的信仰体系。它们使青少年在一定程度上熟识了简单的算术、零碎的文学、历史、地理知识，以及一些格言、警句层次的生活原则。它们引导青少年们进入了一个不同于家庭与教会的亚社会，守时、成就、竞争、公平行事、优良品行以及对成人权威的遵从等品行得到了普遍的遵行。它们将推理、辩论与批评的过程，也就是学会学习的过程置于青少年面前，这种过程或多或少地不同于他们此前在他处接受的思维过程。当然，不应认为青少年们就一定学习了这些内容或以同一种方式学会了它们，因为学生们入校时都有着各自的天性、各自的生活经历，以及各自的人生计划，而且入校前他们已在别的教育机构接受过教育，而入校后，他们又继续在别的教育机构接受教育。

不管学会了什么或掌握的程度如何，学校在尽力使青少年为几种成人经历做好准备。学校通常使青少年进入家庭之外的生产

性工作领域的道路更为顺畅，在这些工作领域中通常期望人们具有读写能力、守时、遵守规则与程序、与不是同辈的各年龄层次的人合作等能力与品行。学校使他们充分利用各种印刷材料，无论作为宣传品毫无批判地消费，还是作为智力开发自我教育的工具。同时学校也传授了参与自愿社团所需要的一些初步技巧，这些社团在 19 世纪早期大量涌现，涉及的范围无所不包，从相互提高人们的认识与意识，到系统的政治游说活动。同样并非所有这些都被人们学会或以同一种方式被学会。但学校教育的普及却在最大多数的人口当中普遍培养了这些能力与品质，提高了美国人参与一种更广大的公立教育的自觉自愿性。这种较为广泛的公立教育在共和国成立后的最初几十年中迅速地形成。

Notes:

1. An Act for the Encouragement of Schools, April 9, 1795, in Thomas E. Finegan, ed., *Free Schools: A Documentary History of the Free School Movement in New York State* (Albany: The University of the State of New York, 1921), p. 29.

2. Finegan, ed., *Free Schools*, p. 37.

3. James G. Carter, *Essays upon Popular Education* (Boston: Bowles & Dearborn, 1826), p. 41.

4. Massachusetts, *Laws of the Commonwealth of Massachusetts* (1837), chap. ccxli, sec. 2.

5. Horace Mann, *Lectures on Education* (Boston: Ide & Dutton, 1855), p. 19.

6. *First Annual Report of the Board of Education, Together with the First Annual Report of the Secretary of the Board* (1837), pp. 55 - 56.

7. Virginia, *Acts Passed at a General Assembly of the Commonwealth of Virginia* (1809), chap. xiv, p. 15; Virginia, *Acts Passed at a General Assembly of the Commonwealth of Virginia* (1810), chap. viii, sec. 5.

8. The bill is given in A. J. Morrison, *The Beginning of Public Education in Virginia, 1776 - 1860* (Richmond: State Board of Education, 1917), pp. 32 - 34.

9. Virginia Constitution of 1870, Article VIII, in *The Federal and State Constitutions, Colonial Charters, and Other Organic Laws*, edited by Francis Newton Thorpe (7 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1909), VII, 3892.

10. The Constitution of the United States, in Henry Steele Commager, ed. , *Documents of American History* (9th ed. ; 2 vols. ; New York: Appleton-Century-Crofts, 1973), I, 146.

11. Land Ordinance of 1785, in *ibid.* , I, 124.

12. In a memoir written many years later, Pierce recounted that he and Crary had discussed at length Victor Cousin's report on the Prussian school system (the thrust of which was decidedly in favor of centralization) and drawn from it the "fundamental principles" they deemed essential to the proper development of education in the new state; the most fundamental of these was a well-supported comprehensive system of public schooling. See John D. Pierce, "Origins and Progress of the Michigan School System", *Michigan Pioneer Collections*, I (1877), 37-45.

13. *Charles E. Stuart and Others v. School District No. 1 of the Village of Kalamazoo and Others*, 30 Michigan (1874), 84.

14. New York (State), *Laws of the State of New York* (1842), chap. cl.

15. John Walter Gifford, *Historical Development of the New York State High School System* (Albany: J. B. Lyon, 1922); and Edward Hitchcock, *The American Academy System Defended: An Address Delivered at the Dedication of the New Hall of Williston Seminary, in Easthampton, January 28, 1845* (Amherst, Mass. : J. S. & C. Adams, 1845).

16. *State of New York: Messages from the Governors*, edited by Charles Z. Lincoln (11 vols. ; Albany: J. B. Lyon Company, 1909), III, 768.

17. New York (state), *Laws of the State of New York* (1842), chap. cl, sec. 14.

18. Hughes's first letter, which was signed "Inquirer," appeared in several newspapers, including the *New York Freeman's Journal*, December 15, 1849.

The Circular Letter is given in Lawrence Kehoe, ed., *Complete Works of the Most Rev. John Hughes* (2 vols.; New York: Lawrence Kehoe, 1865), II, 715.

19. *Minutes of the General Assembly of the Presbyterian Church in the U. S. A.* (1846), p. 118; and *Minutes of the General Assembly of the Presbyterian Church in the U. S. A.* (1847), p. 3.

20. *Lutheraner*, January 3, 1847.

21. Indiana Constitution of 1816, Article II, in *Federal and State Constitutions, Colonial Charters, and Other Organic Laws*, II, 1069.

22. *The Great Speeches and Orations of Daniel Webster*, edited by Edwin P. Whipple (Boston: Little, Brown, & Co., 1895), p. 47.

23. Howard Mumford Jones, "Horace Mann's Crusade," in Daniel Aaron, ed., *America in Crisis* (New York: Alfred A. Knopf, 1952), pp. 91 - 107.

24. Horace Mann to Cyrus Pierce, May 7, 1845 (Mann mss., Massachusetts Historical Society, Boston, Mass.).

25. *Eleventh Annual Report of the Board of Education, Together with the Eleventh Annual Report of the Secretary of the Board* (1848), p. 135.

26. Albert Fishlow, "The American Common School Revival: Fact or Fancy?" in Henry Rosovsky, ed., *Industrialization in Two Systems: Essays in Honor of Alexander Gerschenkron* (New York: John Wiley & Sons, 1966), pp. 42 - 46; J. D. B. De Bow, ed., *Statistical View of the United States . . . , Being a Compendium of the Seventh Census* (Washington, D. C.: A. O. P. Nicholson, 1854), p. 141; and Francis A. Walker, ed., *A Compendium of the Ninth Census* (Washington, D. C.: Government Printing Office, 1872), pp. 8, 487, 492. The expenditure figures cited here do not represent the total investment in schooling, since they do not include estimates of foregone earnings on the part of students. See Albert Fishlow, "Levels of Nineteenth-Century American Investment in Education." *Journal of Economic History*, XVI (1966), 418 - 436. See also Tables II and III on pp. 182 - 185 *infra*. I have used the total population figure given in the Census of 1870 (it was subsequently adjusted to 39,818,449 to take account of underenumeration in the southern states) in order to preserve the consistency of the proportions.

表二 1850年学校教育

	总人口	5-19岁年龄段的总人口	学校数	教师数	学生数	总收入	捐赠收入	公共资金收入	其它来源收入
美国	23 191 876	8 661 689	87 257	105 858	3 642 694	\$ 16 162 000	\$ 923 763	\$ 7 590 117	\$ 7 648 120
亚拉巴马	771 623	313 209	1 323	1 630	37 237	521 022	9 916	62 421	448 685
阿肯色	209 897	86 855	446	495	11 050	74 800	1 720	9 209	63 871
加利福尼亚	92 597	9 610	8	7	219	17 870	6 600	70	11 200
康涅狄格	370 792	116 676	1 862	2 172	79 003	430 826	33 119	195 931	201 776
特拉华	91 532	34 913	261	324	11 125	108 893	1 425	42 176	67 292
哥伦比亚特区	51 687	18 456	71	196	4 720	122 272	2 300	12 640	107 332
佛罗里达	87 445	33 226	103	122	3 129	35 475	1 900	250	33 325
乔治亚	906 185	372 387	1 483	1 667	43 299	396 644	29 617	39 179	327 848
伊利诺斯	851 470	337 442	4 141	4 443	130 411	403 138	27 011	231 744	144 383
印第安纳	988 416	403 914	4 964	5 154	168 754	421 337	25 340	208 716	187 281
衣阿华	192 214	76 492	775	878	30 767	61 472	2 700	35 627	23 145
肯塔基	982 405	395 574	2 579	3 006	86 014	595 930	51 053	108 633	436 244
路易斯安那	517 762	170 556	812	1 211	30 843	619 006	74 000	316 397	228 609
缅因	583 169	213 211	4 176	5 793	199 745	380 623	12 571	313 819	54 233
马里兰	583 034	212 393	1 142	1 585	44 923	564 091	16 554	162 801	384 736
马萨诸塞	994 514	306 562	4 066	5 049	190 292	1 424 873	88 599	977 630	358 644
密歇根	397 654	152 025	2 754	3 324	112 382	206 753	7 960	143 158	55 635
明尼苏达	6 077	1 751	1	1	12	140	0	0	140

续 表

	总人口	5-19岁年龄段的总人口	学校数	教师数	学生数	总收入	捐赠收入	公共资金收入	其它来源收入
密西西比	606 526	241 919	964	1 168	26 236	370 276	14 520	71 911	283 845
密苏里	682 044	273 057	1 783	2 053	61 592	383 469	30 178	78 701	274 590
新罕布什尔	317 976	104 359	2 489	3 214	81 237	221 146	12 659	156 938	51 549
新泽西	489 555	174 234	1 702	2 076	88 244	523 080	10 373	141 486	371 221
新墨西哥	61 547	22 775	1	1	40	0	0	0	0
纽约	3 097 394	1 053 585	12 481	17 269	727 156	2 431 247	73 178	1 384 929	973 140
北卡罗来纳	869 039	345 438	2 934	3 162	112 430	386 912	28 822	140 314	217 776
俄亥俄	1 980 329	767 267	11 893	13 540	502 826	1 018 258	50 985	631 197	336 076
俄勒冈	13 294	4 525	32	48	922	24 815	0	2 527	22 288
宾夕法尼亚	2 311 786	842 766	9 606	11 063	440 743	2 164 578	189 184	1 367 959	607 435
罗德岛	147 545	45 993	463	604	24 881	136 729	10 660	93 730	32 339
南卡罗来纳	668 507	258 718	934	1 115	26 025	510 879	21 350	79 099	410 430
田纳西	1 002 717	418 125	2 944	3 284	114 773	415 792	24 395	113 008	278 389
得克萨斯	212 592	83 206	448	504	11 500	84 472	0	0	84 472
犹他	11 380	4 076	27	0	0	13 562	0	8 200	5 362
佛蒙特	314 120	108 647	2 854	4 460	100 785	246 604	15 164	156 531	74 909
弗吉尼亚	1 421 661	552 667	3 252	3 617	77 764	708 787	49 525	194 802	464 460
威斯康星	305 391	105 080	1 483	1 623	61 615	136 229	385	108 384	27 460

表三 1870年学校教育

	总人口	5-19岁年龄段的总人口	学校数	教师数	学生数	总收入	捐赠收入	公共资金收入	其它来源收入
美国	38 558 371	13 641 490	141 629	221 042	7 209 938	\$ 95 402 726	\$ 3 663 785	\$ 61 746 039	\$ 29 992 902
亚拉巴马	996 992	387 617	2 969	3 364	75 866	976 351	39 500	471 161	465 690
亚利桑那	9 658	1 856	1	7	132	6 000	0	0	6 000
阿肯色	484 471	187 971	1 978	2 297	81 526	681 962	7 300	555 331	119 331
加利福尼亚	560 247	153 354	1 548	2 444	85 507	2 946 308	59 057	1 669 464	1 217 787
科罗拉多	39 864	10 274	142	188	5 033	87 915	0	73 375	14 540
原涅狄格	537 454	159 410	1 917	2 926	98 621	1 856 279	140 887	1 227 889	487 503
达科他	14 181	3 805	35	52	1 255	9 284	0	8 364	920
特拉华	125 015	45 041	375	510	19 575	212 712	0	120 429	92 283
哥伦比亚特区	131 700	40 815	313	573	19 503	811 242	23 000	476 929	311 313
佛罗里达	187 748	72 243	377	482	14 670	154 569	6 750	73 642	74 177
佐治亚	1 184 109	460 016	1 880	2 432	66 150	1 253 299	66 560	114 626	1 072 113
爱达荷	14 999	1 968	25	33	1 208	19 938	0	16 178	3 760
伊利诺斯	2 539 891	922 599	11 835	24 056	767 775	9 970 009	256 569	6 027 510	3 689 930
印第安纳	1 680 637	640 481	9 073	11 652	464 477	2 499 511	50 620	2 126 502	322 389
爱荷华	1 194 020	443 095	7 496	9 319	217 654	3 570 093	63 150	3 347 629	159 314
堪萨斯	364 399	122 253	1 689	1 955	59 882	787 226	19 604	678 185	89 437
肯塔基	1 321 011	510 675	5 149	6 346	245 139	2 538 429	393 015	674 992	1 470 422
路易斯安那	726 915	254 918	592	1 902	60 171	1 199 684	34 625	564 988	600 071
缅因	626 915	202 250	4 723	6 986	162 636	1 106 203	98 626	841 524	166 053
马里兰	780 894	277 321	1 779	3 287	107 384	1 998 215	21 697	1 134 347	842 171
马萨诸塞	1 457 351	430 351	5 726	7 561	269 337	4 817 939	383 146	3 183 794	1 250 999
密歇根	1 184 059	405 898	5 595	9 559	266 627	2 550 018	81 775	2 097 122	371 121
明尼苏达	439 706	157 913	2 479	2 886	107 266	1 011 769	20 000	903 101	106 668
密西西比	827 922	315 315	1 564	1 728	43 451	780 339	11 500	167 414	601 425
密苏里	1 721 295	648 039	6 750	9 028	370 337	4 340 805	57 567	3 067 449	1 215 789

续 表

	总人口	5-19岁年龄段的总人口	学校数	教师数	学生数	总收入	捐赠收入	公共资金收入	其它来源收入
蒙大拿	20 595	2 438	54	65	1 745	41 170	0	30 434	10 736
内布拉斯加	122 993	38 790	796	840	17 614	207 560	0	186 435	21 125
内华达	42 491	6 253	53	84	2 373	110 493	0	84 273	26 220
新罕布什尔	318 300	91 655	2 542	3 355	64 677	574 898	59 289	396 991	118 618
新泽西	906 096	298 204	1 893	3 889	129 800	2 982 250	49 000	1 499 550	1 433 700
新墨西哥	91 874	33 494	44	72	1 798	29 886	0	1 200	28 686
纽约	4 382 759	1 400 809	13 020	28 918	862 022	15 936 783	674 732	9 151 023	6 111 028
北卡罗来纳	1 071 361	408 360	2 161	2 692	64 958	635 892	9 160	232 104	394 628
俄亥俄	2 665 260	959 640	11 952	23 589	790 795	10 244 644	222 074	8 634 815	1 387 755
俄勒冈	90 923	32 521	637	826	32 593	248 022	24 500	135 778	87 744
宾夕法尼亚	3 521 951	1 222 697	14 872	19 522	811 863	9 628 119	539 496	7 187 700	1 900 923
罗德岛	217 353	64 727	561	951	32 596	565 012	31 535	348 656	184 821
南卡罗来纳	705 606	264 393	750	1 103	38 249	577 953	51 506	282 973	243 474
田纳西	1 258 520	484 513	2 794	3 587	125 831	1 650 692	79 100	629 461	942 131
得克萨斯	818 579	319 233	548	706	23 076	414 880	760	15 230	398 890
犹他	86 786	33 367	267	408	21 067	150 447	0	4 151	146 296
佛蒙特	330 551	103 107	3 084	5 160	62 913	707 292	13 046	523 970	170 276
弗吉尼亚	1 225 163	447 818	2 024	2 697	60 019	1 155 582	47 586	120 148	987 851
华盛顿	23 955	7 060	170	197	5 499	48 305	800	30 326	17 176
西弗吉尼亚	442 014	169 428	2 445	2 838	104 949	698 062	15 300	598 124	84 637
威斯康星	1 054 670	396 408	4 943	7 955	344 014	2 600 310	32 953	2 027 876	539 481
怀俄明	9 118	1 097	9	15	305	8 376	0	2 876	5 500

* 表二、表三数据引自 JDB 鲍(J. D. B. De Bow)编辑的《统计数据中的美国...第七次人口普查简编》(华盛顿特区; A. O.

P. 尼克尔森(A. O. P. Nicholson), 1854) 40, 141-144 页, 弗朗西斯 A. 沃克(Francis A. Walker)编辑的《第九次人口普查简编》(华盛顿特区, 政府印刷办公室, 1812 年) 第 8, 487, 492 页, 和美国人口普查所编的《统计数据中的美国...编自第九次人口普查的原始数据》(1870), 第 563-564, 575-576 页。

第六章 在冲突中受到教育

有人说得好，对立观点的冲突产生出
点燃真理火炬的火花。

——特拉华州纽卡斯尔县爱国协会 德拉维尔

威廉·曼宁认为自己是个爱国主义者和彻底的共和派。他生于1747年，一辈子都在北比勒里卡的农场上辛勤劳作。那农场是他的曾祖父在马萨诸塞湾殖民地早期在一片荒原上开辟出来的。曼宁曾在康科德当过民兵，也就是在那时，他接受了激进的革命理想主义。独立战争之后，他曾两次被选为市镇管理委员会的成员。他没出过远门，不识字，而且也从没上过学（“我这辈子没上过6个月的学”）。但是，他却对“人与措施”有着深刻的理解。他认为这关乎“自由和一个自由的政府”。1797年，曼宁对他的国家的未来深感忧虑——忧虑至致，事实上，他艰难地把他的所思所想写了出来，并且寄给了波士顿惟一的一份持杰斐逊政治主张的报纸《独立记事报》的编辑。他称那篇文章是：“自由的钥匙。它表明了一个自由的政府为什么会屡遭失败的原因，并提出了补救的办法。”文章当时从未发表，事实上，那位报社的主编此后不久即遭到逮捕，依据是被人唾弃的《煽动叛乱罪法案》。但是，那些直截了当的断言告诉我们，在一位早期共和国

的公民看来，教育和政治有着多么牢不可破的联系。¹

让曼宁担忧的是，他看到联邦的领导们离革命的理想越来越远了，而离军国主义和君主制却越来越近了。他认为汉密尔顿的财政政策和亚当斯的外交政策是完全错误的。他对要用严厉的法律来对付外国佬（解读为法国人）和煽动叛乱者（解读为共和党人）的言论感到十分担忧和警觉。他指出所有这一切的根源就是长久以来少数人希望能不劳而获，希望能主宰多数人，而广大人民则必须出力流汗才能生存的思想。少数人的主要武器就是愚民政策。他们出于自私的目的联合起来，反对建立低收费的学校，他们把报纸的价格定得高高的，并且用尽各种政府的和银行的机制为他们服务。少数人正在蚕食着多数人的权利和自由。曼宁这样说：“他们不能忍受与自己的同胞平起平坐，或者屈服于（他们称为）代表卑贱百姓利益的司法机关的决定。他们对此感到厌烦，而热衷于追求君主制或者贵族统治，也就是人民对政府的事情无权参与，只能支持少数生活奢侈、无所事事的人。”²

曼宁提出的补救办法是什么呢？最基本的一条就是由多数人打倒少数人。为了实现更大的目标，民众需要联合起来，他们需要通过可以信赖、说真话、廉价的出版物确保把准确无误的信息和知识传达给人民，这是很重要的。因此，他们需要使政府能够再一次对他们的要求做出回答。尽管曼宁的遣词造句颇有些古怪，拼写也不尽准确，但是他对政治的前瞻性却给人留下了深刻的印象。在当时，各派有学识的领导人都认为联合对大众是有害的，而报纸不过是蛊惑人心、谎话连篇的废纸。而一个说话直截了当，“自打出生，从那儿算也没离开过家 50 英里远的农民”却能看出未来的端倪。他看到如果人民联合起来，出版物能够得到普遍传播，共和的理想就会实现。³

二

只有把曼宁有关出版事业的观点放到当时的社会背景中去，才能全面理解他对当时报纸的批评和他提出要创建一份真正代表共和之声的期刊的建议。在曼宁写文章之时，美国大约有二百种报纸，其中大多数是周刊或半周刊，发行量在 600 到 700 份，只有少数佼佼者可以夸口说拥有全国范围的读者，发行量可以千计，如波士顿的《哥伦比亚纪元报》或者费城的《刺猬报》。但是大多数报纸只为本地的读者服务，至多是为地区性的读者服务。

到 18 世纪末，独立战争前发行的报纸只有十几份得以幸存延续下来。与此同时，在 18 世纪 90 年代发行的报纸与早期的报纸相比有着惊人的相似之处。这些报纸是木版雕刻，手工单面印刷，主要刊登一些从英国和欧洲报纸转载的国外新闻，另有一些国内事务的报道（如总统的讲话或者一项重要条约或法案的内容，这些也经常是摘自国内其他报纸），其他还有已出版的小说读物的节选或者当地作家为报纸专门撰写的文学作品（通常是用笔名发表，比如用普罗比力厄斯、卢休鲁斯或者卡图）。此外还有对于务实的读者来说是非常重要的内容，如广告、航运时刻表、地方商业新闻等。有趣的是，虽然各报均瞄准本地或地区性的读者，但是除了本地的商业新闻外，他们却很少提供本地或地区性的新闻。他们认为人们不愿掏钱买能够从口头获取的消息，订阅周刊或半周刊的费用从每年 1.50 美元到 5 美元不等，平均大约是 2 到 3 美元，而那时已在大城市开始出现的日报每二十份大约是 6 到 10 美元。报纸是通过公共马车和美国邮政系统的骑马邮差来递送的，邮递价格固定，每份报纸一美分（距离在 100 英里之内），编辑和自由的免费发送的特权者之间免费交换报纸。

实际上，正是这种交流制度有利于编辑们自由地相互抄袭，促成了全国新闻网络的建立，把国内的新闻传播给各地的读者。

很难确定每份报纸有多少位读者。考虑到人们有在家庭、农场、咖啡屋、阅览室阅读的传统，并有保存和交换报纸的做法，我们有理由假定每份报纸的阅读人数为15到20人，甚至更多。无论如何，早在1793年，一贯对报刊业非常关注的诺亚·韦伯斯特在《美国米纳娃》报上断言：“大多数美国人不仅识文断字，能够阅读本国的文字，而且他们有强烈的愿望，希望能够用适当的方式购买能够获得知识的载体，在所有的知识载体中，报纸是人们最早购买的，并且也是传播范围最广的。在地球上，没有哪个国家，即便是在大不列颠，报纸也没有像在美国这样，在人民中间得到如此广泛的传播。”1801年，由亚历山大·汉密尔顿创办的（由威廉·科尔曼任主编的）《纽约晚邮报》在发刊词中这样说：“本报的宗旨是在人民中就所有令人感兴趣的题目传播正确的信息，倡导宗教教义、道德规范和政治原则，并培养高尚的文学品味。”⁴

早在北美殖民时期，出版业就发挥了重要的作用。它团结民众，形成公众舆论，管理公众事务，并促进向新政治体制前进的潮流。特别是在煽动革命方面，印刷商们有一整套强有力的手段，使他们的报纸内容最丰富，传播最广泛。因此，在18世纪60年代，与有理有据的政治辩论相伴而来的是出现了一批讽刺杂文、煽动性的社论、勉励上进的来信、粗俗的小说、恶意中伤的攻击文章、含沙射影的雕版画、鼓舞人心的诗歌、宣传号召式的歌曲，林林总总，不一而足。对于共和国初期的印刷商和编辑们来说，所有这些材料都唾手可得，而且，在那个从本质上说政治色彩很浓的时代，这些材料被人以异乎寻常的热情利用了。

然而，新出现的情况是某家报纸与某些观点产生了必然联系，进而与某些政党或团体产生了必然联系。于是，在1789年，

波士顿的一位名叫约翰·费诺的教师创办了《美国时报》，目的是为了“以赞许的观点来展示人民的政府——摆出事实以传递管理层的意见”。

两年后，由于杰斐逊和汉密尔顿之间的裂痕加深，一位诗人兼记者菲利浦·弗兰诺应召来到费城编辑《国家时报》，以此报作为正处在上升时期的共和党的喉舌（杰斐逊还在国务院给他安排了一个职位）。在《国家时报》停刊之后，本杰明·富兰克林·巴克（富兰克林的孙子，世称“小避雷针”，实际上他与避雷针并无联系）把费城的一份名为《一般广告报与政治、商业、农业和文学综合报》又名《曙光女神》的报纸办成了与《国家时报》功能相似的报纸。与此同时，威廉姆·科贝特于1797年创办了《刺猬报》，为联邦党摇旗呐喊。其他的编辑——当然绝非所有的编辑——也决定与某个正在发展壮大的相互对立的党派结盟。由于在礼仪、道德、甚至法律方面，传统的准则再也不能规范人们的行为，观点的交流常常演化为相互的漫骂责难和撒谎。然而，在这个过程中，开始了对美国人民的教育，并且使教育成为了公共事务的基本要素。⁵

正如理查德·霍夫施塔特指出的那样，应该有合法的反对党的主张是共和国早期具有重要意义的发明。这个主张并非是完全成熟后才提出的，也并非是一夜之间形成的。确实，在18世纪90年代的大部分时间里，联邦派和共和派的裂痕不断加深，双方都认为党派是邪恶的，共和国不能长期容忍它们的存在，对立的结果最终会是其中的一个党派吞并另一个党派，执政的联邦党对共和党评论家的冷嘲热讽愈来愈感到厌烦，于是，发动他们掌握的所有力量，加速了吞并共和党的工作，这并不以为奇。联邦党的工具之一是1798年实施的臭名昭著的《煽动叛乱罪法案》。该法案是在出版所谓XYZ快件引起的激愤中实施的。同时实施的还有两项新的《外国人法》和一项严格控制加入美国籍的

法律。《煽动叛乱罪法案》有两项主要条款，其一是打击阴谋集团和任何形式意在反对政府任何议案的非法组织。另一项是打击任何以捏造、诽谤、恶意中伤的文章反对美国政府或美国参众两院……或总统，企图使他们遭到蔑视或名誉遭到贬损行为。毫无疑问，该法律条款的目的是显而易见的，即让全体共和党反对派闭嘴，特别是让共和党的出版物闭嘴。依据《煽动叛乱罪法案》共移送了14起案件，其中大多数是在1800年春天审理的，恰如其时地影响了亚当斯和杰斐逊的总统竞选。这次迫害使得一些编辑被捕入狱，一些刊物停止了出版发行，确实对共和党的出版业构成一种威胁，但是，最终并没有阻止“1800年革命”。共和党人运用诸如“肯塔基和弗吉尼亚判例”这样的议案，并运用《煽动叛乱罪法案》反击联邦党人，使该法案成为竞选的重要议题。杰斐逊赢得了选举，并最终释放了所有因涉及该法案而被捕的人。根据该法案的条款，该法案在1801年到期自动废止了。⁶

惩处谣言惑众者的威胁并没有随着杰斐逊当选总统而消失，但是其势头确实减弱了不少。值得一提的是，在其后的60年中，各种各样的报刊得以蓬勃发展。在1801年，约有200种报刊，其中包括约20种日报；到了1833年，大约有1200种报刊，其中包括65种日报；到1870年，大约有5871种报刊，其中包括574种日报；而这也只不过是一组基准统计数字，反映出报业稳步增长的趋势。这些数字并不能反映一大批曾经风行一时，后又消失的报刊的数量。大多数报刊专为某一地区服务，有一些报刊是为特定读者群服务的，特别是那些宗教、政治或商业读者群，而其中一小部分，如《纽约论坛周报》或《斯普林费尔德共和党人报》是为某一区域，甚至是为全国读者服务的。到1833年，美国可以夸口称自己的报刊数量和读者人数可与世界上任何一个国家匹敌，而主要的对手就是英国。而且，就在1833年，英国

评论家托马斯·汉密尔顿动情地评价说，在美国，报纸渗透到“这个国家的每一个缝隙之中”，甚至是在“一便士出版物”启动的出版物极大普及之前，那个有着四个版面的纸张几乎是无处不在，无比重要。“这是一个报纸的时代”，这一广为接受的意识反映了当时的现实，同时也创造了现实。⁷

多方面的改变使一便士出版物得以成为可能：造纸和印刷方面的技术革新使纸张的价格大幅度下降，使印速在19世纪20年代达到了每小时4000张；而到19世纪50年代则达到了每小时20000张；联邦政府邮政系统的扩大以及运用低邮政资费率的手段持续地补贴报刊发行（在19世纪30年代有90%以上的邮件是报纸，而仅有1/9的邮政资费收入来自报刊邮寄）；扫盲教育的普及；富有活力的两党执政体制，以及人口总数的增长。但是，其中最重要的因素或许是在19世纪30年代、40年代和50年代产生了一批伟大的编辑，其中有《纽约晚邮报》的威廉·卡伦·布赖恩特，《纽约太阳报》的本杰明·H·戴，《纽约时报》、《纽约先驱报》的詹姆斯·戈登·贝内特，《费城公共分类报》、《巴尔的摩太阳报》的威廉·姆斯温和A·S·艾贝尔，《纽约时报》的亨利·J·雷蒙德和《纽约论坛报》的霍拉斯·格里利。他们每个人都有自己的风格和对大众出版业的独到见解。布赖恩特和雷蒙德倾其全力，注重报纸的文学品味和报道的客观真实性。贝内特性情似火，喜爱争论，格里利或许是全国最有影响的编辑。然而，他们都认为出版物应是大众的教育者（虽然他们有的人明确地这样说过，有些人没有这样说过）。他们所有人都表明了这一观点，他们的文风影响了其后几十年美国新闻记者的写作风格。

在19世纪30年代和40年代的美国，人们理所当然地认为报纸应该着重于满足人们对知识的需求，发挥报纸在满足这种需求方面的作用。每一位编辑都在大谈这种陈词滥调，并依照他认为最好的想法开展工作，在他的报纸上表达出办报的主观指导思想

想。诺亚·韦伯斯特在《美国米纳娃》的创刊号上这样说：“自由共和国的公民，他们大部分人的想法是……完全求助于最好的政府体制改正坏的事物。在美国，有一个重要的事实是消息越丰富的人就越不会上当，就不会成为感情用事、搞阴谋诡计、腐化堕落的政府的牺牲品。办报纸理所当然地得到共和政府的肯定，正如办学校一样，办报也应该是得到政府鼓励的一项重要事务。正如办学校一样，办报也应视为政府的辅助，应该受人尊敬。报纸应是真理的先声，和平和秩序的捍卫者。”韦伯斯特随后开始向读者讲解各方面的知识，讲解带有明显的联邦主义倾向。40年后，美国第一份成功的一便士报纸《太阳报》在社论中言道：“在启迪民众思想，使全体人民受益方面，它比其他所有的报纸做得都多。”当然，《太阳报》的主编本杰明·H·戴主要是让其读者了解司法程序和谋杀案件的审理。与戴同时代的詹姆斯·戈登·贝内特从不吝惜笔墨，他把报纸称为社会最重要的改革家。“有什么能阻止报纸成为社会生活中最重要的成员呢？”他问道：“书籍已有过它们辉煌时代，剧院也有过它们辉煌时代，宗教的殿堂也有过它们的时代，在人类思想和人类文明的伟大运动中，报纸可以成为所有这一切的领袖。报纸——在赚钱的同时——与纽约所有大大小小的教堂相比，可以把更多的灵魂送入天堂，挽救更多的灵魂免遭下地狱的惩罚。”由此可见，贝内特对报纸的作用有他自己的见解，以此见解塑造了《纽约先驱报》的文风。像戴一样，贝内特也向读者传播一些犯罪新闻和社会轶闻趣事，⁸但是他比戴给读者提供更多的政治常识。

在同时代的编辑中，是霍拉斯·格里利将职业与实施结合起来，塑造了最具影响的大众新闻业。格里利是一位新英格兰农场主的儿子，断断续续地上过一阵学，他如饥似渴地阅读家中仅有的几本藏书和他能弄到的任何印刷品，这便是他所受到的教育。1826年，他年仅15岁时，便开始了记者生涯。当时，他在佛蒙

表四· 1850 年报刊数

	总人口	报刊 总数	发行 总数	日报	每日 发行数	周报	每周 发行数	其他 报刊数	其他报 刊发行数
美国	23 191 876	2 526	5 142 177	254	758 454	1 902	2 944 629	370	1 439 094
亚拉巴马	771 623	60	34 282	6	2 804	48	29 020	6	2 458
阿肯色	209 897	9	7 250	0	0	9	7 250	0	0
加利福尼亚	92 597	7	4 619	4	2 019	3	2 600	0	0
康涅狄格	370 972	46	52 670	7	5 654	30	40 716	9	6 300
特拉华	91 532	10	7 500	0	0	7	6 900	3	600
哥伦比亚特区	51 687	18	100 073	5	19 836	8	72 489	5	7 748
佛罗里达	87 445	10	5 750	0	0	9	5 550	1	200
乔治亚	906 185	51	64 155	5	3 504	37	50 188	9	10 463
伊利诺斯	851 470	107	88 050	8	3 615	84	68 768	15	15 667
印第安纳	988 416	107	63 138	9	3 720	95	56 168	3	3 250
衣阿华	192 214	29	22 500	0	0	25	17 750	4	4 750
肯塔基	982 405	62	79 868	9	7 237	38	58 712	15	13 919
路易斯安那	517 762	55	80 288	11	32 088	37	31 667	7	16 533
缅因	583 169	49	63 439	4	3 110	39	55 887	6	4 442
马里兰	583 034	68	124 779	6	50 989	54	60 887	8	12 903
马萨诸塞	994 514	209	718 221	22	130 640	126	391 752	61	195 829
密歇根	397 654	58	52 690	3	4 039	47	32 418	8	16 233
明尼苏达	6 077	0	0	0	0	0	0	0	0
密西西比	606 526	50	30 555	0	0	46	28 982	4	1 573
密苏里	682 044	61	70 235	5	10 905	45	46 280	11	13 050

续 表

	总人口	报刊总数	发行总数	日报	每日发行数	周报	每周发行数	其他报刊数	其他报刊发行数
新罕布什尔	317 976	38	60 226	0	0	35	58 426	3	1 800
新泽西	489 555	51	44 521	6	7 017	43	36 544	2	960
新墨西哥	61 547	2	1 150	0	0	1	400	1	750
纽约	3 097 394	428	1 624 756	51	206 222	308	753 960	69	664 574
北卡罗来纳	869 039	51	35 252	0	0	40	29 427	11	5 825
俄亥俄	1 980 329	261	389 463	26	46 083	201	256 427	34	86 953
俄勒冈	13 294	2	1 134	0	0	2	1 134	0	0
宾夕法尼亚	2 311 786	310	984 777	24	162 635	261	526 142	25	296 000
罗德岛	147 545	19	24 472	5	5 705	12	18 525	2	242
南卡罗来纳	668 507	46	53 743	7	16 357	27	27 190	12	10 196
田纳西	1 002 717	50	67 672	8	14 218	36	41 147	6	12 307
得克萨斯	212 592	34	18 205	0	0	29	14 837	5	3 368
犹他	11 380	0	0	0	0	0	0	0	0
佛蒙特	314 120	35	45 961	2	555	30	41 206	3	4 200
弗吉尼亚	1 421 661	87	87 786	15	16 104	55	48 434	17	23 230
威斯康星	305 391	46	33 015	6	3 398	35	26 846	5	2 771

* 表四、表五数据引自弗朗西斯 A. 沃克编辑的《第九次人口普查简报》(华盛顿特区: 政府印刷办公室, 1872 年) 第 510、513 页。

表五 1870 年报刊数

	总人口	报刊总数	发行总数	日报	每日发行数	周报	每周发行数	其他报刊数	其他报刊发行数
美国	38 558 371	5 871	20 842 475	574	2 601 547	4 295	10 594 643	1 002	7 646 285
亚拉巴马	996 992	89	91 165	9	16 420	76	71 175	4	3 570
亚利桑那	9 658	1	280	0	0	1	280	0	0
阿肯色	484 471	56	29 830	3	1 250	48	26 280	5	2 300
加利福尼亚	560 247	201	491 903	33	94 100	140	298 603	28	99 200
科罗拉多	39 864	14	12 750	4	2 200	9	9 550	1	1 000
康涅狄格	537 454	71	203 725	16	35 730	43	107 395	12	60 600
达科他	14 181	3	1 652	0	0	3	1 652	0	0
特拉华	125 015	17	20 860	1	1 600	12	13 600	4	5 660
哥伦比亚特区	131 700	22	81 400	3	24 000	12	41 900	7	15 500
佛罗里达	187 748	23	10 545	0	0	20	9 425	3	1 120
佐治亚	1 184 109	110	150 987	15	30 800	73	88 837	22	31 350
爱达荷	14 999	6	2 750	0	0	4	1 900	2	850
伊利诺斯	2 539 891	505	1 722 541	39	166 400	364	890 913	102	665 228
印第安纳	1,680 637	293	363 542	20	42 300	233	239 342	40	81 900
衣阿华	1 194 020	233	219 090	22	19 800	196	187 840	15	11 450
堪萨斯	364 399	97	96 803	12	17 570	78	71 393	7	7 840
肯塔基	1 321 011	89	197 130	6	31 900	68	137 930	15	27 300
路易斯安那	726 915	92	84 165	7	34 395	75	39 970	10	9 800
缅因	626 915	65	170 690	7	10 700	47	114 600	11	45 390
马里兰	780 894	88	235 450	8	82 921	69	127 314	11	25 215
马萨诸塞	1 457 351	259	1 692 124	21	231 625	153	899 465	85	561 034
密歇根	1 184 059	211	253 774	16	27 485	174	192 889	21	33 400
明尼苏达	439 706	95	110 778	6	14 800	79	79 978	10	16,000

续 表

	总人口	报刊总数	发行总数	日报	每日发行数	周报	每周发行数	其他报刊数	其他报刊发行数
密西西比	827 922	111	71 868	3	2 300	92	60 018	16	9 550
密苏里	1 721 295	279	522 866	21	86 555	225	342 361	33	93 950
蒙大拿	20 595	10	19 580	3	6 980	6	12 200	1	400
内布拉斯加	122 993	42	31 600	7	6 850	30	22 400	5	2,350
内华达	42 491	12	11 300	5	7 500	5	2 850	2	950
新罕布什尔	318 300	51	173 919	7	6 100	37	75 819	7	92 000
新泽西	906 096	122	205 500	20	38 030	95	120 670	7	46 800
新墨西哥	91 874	5	1 525	1	225	4	1 300	0	0
纽约	4 382 759	835	7 561 497	87	780 470	518	3 388 497	230	3 392 530
北卡罗来纳	1 071 361	64	64 820	8	11 795	44	43 325	12	9 700
俄亥俄	2 665 260	395	1 388 367	26	139 705	299	923 502	70	325 160
俄勒冈	90 923	35	45 750	4	6 350	26	30 400	5	9 000
宾夕法尼亚	3 521 951	540	3 419 765	55	466 070	385	1 214 395	100	1 739 300
罗德岛	217 353	32	82 050	6	23 250	19	43 950	7	14 850
南卡罗来纳	705 606	55	80 900	5	16 100	42	44 000	8	20 800
田纳西	1 258 520	91	225 952	13	34 630	65	117 022	13	74 300
得克萨斯	818 579	112	55 250	12	3 500	89	45 300	11	6 450
犹他	86 786	10	14 250	3	2 700	3	8 400	4	3 150
佛蒙特	330 551	47	71 390	3	3 190	43	56 200	1	12 000
弗吉尼亚	1 225 163	114	143 840	16	24 099	69	75 488	29	44 253
华盛顿	23 955	14	6 785	1	160	10	4 525	3	2 100
西弗吉尼亚	442 014	59	54 432	4	5 192	48	42 390	7	6 850
威斯康星	1 054 670	190	343 385	14	43 250	160	266 600	16	34 135
怀俄明	9 118	6	1 950	2	550	4	1 400	0	0

特给《北方观察家报》的主编阿莫斯·布利斯做学徒。四年后，《观察家报》破产了，格里利回到家乡待了一段时间，后来就动身去了纽约城。他干过印刷行业的各种活，后来，他在1834年与乔纳斯·温切斯特合伙创办了自己的周刊《纽约人》。杂志很受欢迎，但却赔了钱。格里利不得不以为《辉格日报》和其他报刊撰稿谋生。他的文章引起了纽约辉格党领袖们的注意。他一边同时编辑着两份辉格周报，一边还照管着《纽约人》。此时，他决定要创办自己的日报，把报纸办成辉格派观点的代言人，观点要介乎于激进的贝内特的《先驱报》和布赖恩特顽固守旧的《晚邮报》之间，这两份报纸恰巧都是民主党派的报纸。《纽约论坛报》的第一期发刊于1841年4月10日。格里利保证说要出版一份“便宜的时报，全心全意为文学、知识服务，并且公开和毫不畏惧地宣传辉格党的原则和措施”。在办报的初期，发行量虽然稳步上升，但是，还不足以完全抵消费用。经过一段不稳定的时期，《纽约论坛报》逐渐确立了自己的基础。格里利一直担任该报的主编，直到他1872年去世。在此大部分时间里，在大众心目中，格里利的观点和他的《纽约论坛报》的观点是一回事。⁹

爱默生曾对托马斯·卡莱尔说过，霍拉斯·格里利替美国中西部的农民做了所有思考和理论总结工作，费用是每年花2美元。当然，他指的是19世纪40至50年代《论坛》的周刊版（由日报集锦编辑而成）。这是格里利在日报创刊几个月之后开始编撰的。周刊版在从新英格兰移居到中西部的人们中间传播得最为广泛。其特点是什么呢？由此又产生了什么结果呢？其明确直白的目的又一次可以在有关大众教育的言论中找到。格里利在周报的发刊词中宣称，无论是日报还是周报，《论坛报》“都应像它的名字所蕴涵的意义那样——是人民的权利和利益毫不妥协的支持者。坚决反对浅薄的理论家的错误观点，坚决反对不公正、不完善的司法制度的影响，坚决反对自私自利、蛊惑人心的政客的阴

谋诡计和诡辩。……议会的公报将会被认真地记录，国内外知识将会被及时准确地报道。任何看来可以提高道德水平、维护社会秩序、广播教育的恩惠，或者在任何方面可以服务于人类进步的伟大事业，使人类达到最完美的道德、最大限度的自由和最大幸福的东西，都会在我们的报纸上找到它的一席之地。”《论坛报》简单明了地说，它将会培养正直的性格、坚韧的爱国主义思想和深谋远虑的头脑。¹⁰

当读者对一些问题刚刚有所察觉，最多只是有些模糊认识的时候，格里利能够清晰明确地传达给他的读者——照爱默生看来——这主要也是受到了“伟大人物”的影响。用爱默生的话说，格里利之所以有如此大的影响，部分原因也正是由于他的这种能力。多年来，格里利一直赞同禁酒、国家改良、实施保护性关税、向西部扩张、科学种田和反对奴隶制——在19世纪40年代至50年代，这些主张都是辉格党政治理论的坚实基础。格里利还赞同组织工会组织、实施10小时工作制、女权运动和傅立叶空想社会主义等等——这些几乎不能吸引辉格党，农民也得不到的支持。因此，虽然格里利的主要影响可以看做是在引导他的读者向着他们希望的方向前进，但是，爱默生的解释本身存在着不足，格里利在某个范围内给读者以他们所希望的东西，超过这个范围，他给他们他自己认为他们需要的东西，而且是以一种在美国新闻界空前绝后的方式、热情和不屈不挠的精神去做。因此，格里利之所以有如此威望，其宣传教育民众之道才是关键。

1851年在众议院的一个委员会上做证时，格里利宣称是《论坛报》上刊登的新闻，而不是社论构成了影响公众舆论的基础。不可否认，《论坛报》的编辑记者们不遗余力想方设法地收集新闻，而且报纸也有意避开，至少是低调处理犯罪、丑闻、恶行等耸人听闻的消息。给读者提供的政治和社会新闻同任何一家美国内战前的大型传媒一样多。但是即使如此，《论坛报》上的

社论仍然是其主要的宣传教育工具。到 19 世纪 50 年代，格里利已经形成了一种独具特色的社论文体，使人一看便知，并且极具说服力。如果去读一读该报有关某一问题的社论，比如有关堪萨斯—内布拉斯加法案的社论，这种文体的特点就一目了然了。读这样的社论，人们注意到的是其将明确的目的性与体裁形式、遣词造句和实质内容巧妙组合，以及其象征手法的娴熟运用。格里利的目的性很强，他心中有明确的使命感和明确的读者群。谈到使命，格里利相信，“公众舆论是争取公民和社会利益极有利的工具，”而“受过教育的人们”应该“保持公正舆论的纯洁、明智、健康和充满活力。”他辩论说，受过教育的人们应该通过说服人们相信某些“真理”或“原则”的正确性来维护公众舆论。要说服人们，关键是利用人们普遍相信的“常识”引起大众的共鸣。在格里利看来，一旦真理得到恰当地阐释，人民就会按照真理所宣传的去做。格里利瞄准的读者群主要是在美国出生、识字的白人男子——构成有选举权的共和国公民的“普通人”和“自由劳动者”。¹¹

通观《论坛报》的各个版面，格里利把体裁、修辞和内容结合起来，通过印刷品提高教育的作用。在他的头脑中，有明确的使命感和读者群，他把社论办成了报纸的核心。社论被安排在特别设计的中心版面，使之看上去庄严肃穆。旁边是要闻摘要，论点被压缩，用标题简单扼要地打出来。这两个版块周围环绕着的是支持报纸观点立场的时事报道（大多数报道是格里利撰写的）。人们常常谈及格里利文章充满活力和简单明了的特点，但人们不曾提及的是格里利怎样激情澎湃地表达他的观点。那是一种三段体式的文章，通常开头是表述所讨论的事实，继之以格里利的观点，最后力图将本文的观点与过去（《论坛报》以往的立场观点）和未来（就国家未来做出的预言）联系起来。作为一个宣传教育民众的工具，文章有意把重点放在开头和结尾，即着重于“客观

真理”而不是个人观点。当报纸这一工具与拟人化的问题联系在一起时，比如，堪萨斯—内布拉斯加法案被称为“道格拉斯法案”，“德莱德·司各特决议”被称为“坦尼的决定”（道格拉斯和坦尼常常是用大写字母表示），报纸与现代宣传教育的渊源就显而易见了。¹²

最后一点，格里利有一种特殊的象征语汇系统，可以被他用来说来把国家政治议题与读者的个人世界联系起来。格里利认为他的读者是有知识、诚实、独立和具备公民意识的农民和其他劳动者，这才是《论坛报》的宣传对象，这才是《论坛报》为之呼吁呐喊的真正的美国人。他们与那些在这所或那所学院里“喝了人道主义思想”墨水的“牧师大人”、“博士先生”、“阁下”、“将军”和其他各色各样有“虚假头衔”的人形成鲜明的对照。“真理”“自由”和“公正”是与“机器”、“劳动者”和“耕田的人”联系在一起的。“欺骗”、“错误”和“不公正”是专门留给“作恶多端的流氓”、“泡酒吧的政客”和“北方犹太小人”的（“北方犹太小人”指支持卡尔·霍恩的人），并且他们的所作所为也正是如此。格里利编辑则是一位道德导师，他阐释真理，于是，人民可以了解什么是正确的，该如何去做。格里利不断鼓吹民主，描绘农业未来的前景，呼唤传统的美德，努力说服他的读者，使他们相信他是在宣传真理。因为，总而言之，他与他的读者是一样的人。在很大程度上，他也说服了他的读者。¹³

总之，格里利之所以具有代表性，并不是因为他的文风被广泛地模仿（他的文风也确实自成一体），也并不是因为他的社论被广泛地转载（虽然事实如此），而是因为他体现和发挥了编辑的特殊作用。爱默生是文学家这一职业的典范。在同一时代，格里利成为编辑这一职业的典范。两者的作用都是教育民众。实际上，格里利的教育影响力和责任感不仅教育他的新闻界同行，也教育了整个国家的人民。

三

显然，在共和国早期，报纸并非是信息传播的惟一媒介，杂志、广播、小册子和书籍也在传播着信息，并且其数量也在不断增加，在这一过程中起到了与报纸相似的作用。但是，由于报纸方便易得，价格低廉，发行有规律，便成了把国内外新闻传达给公众的主要工具，因此也就成了推动公众事务不断进步的关键因素之一。在此，我们有必要记住的是公共事务这一现象本身以及公众对这一现象的认识在革命时期和共和国早期都有了很大的发展，尽管革命本身也是发源于一个新近觉醒的民众和由民众参与的新兴的公众事务。即使是参与者也不能立刻弄懂到底发生了什么。各种各样想象滋生出的民间团体层出不穷。各个政治派别的评论家对宗派分裂带来的恶果哀叹不已，他们希望统一意见，联合起来。

在政治领域，在 18 世纪 90 年代早期出现的所谓民主协会标志着公众对结社现象的认可。最早出现的这类协会大概是 1793 年春天组建的“费城德国人”，其目的是引导其同胞关注公众事务，交流对政府管理工作的意见。然而，这一“俱乐部运动”的鼻祖是宾夕法尼亚的民主协会。这个协会是 1793 年由一群卓越的社会名流泰斗组成的。其中有科学家大卫·里滕豪斯、商人查尔斯·比德尔、医生和议员乔治·洛根博士，以及总督的幕僚托马斯·米夫林。1793 年夏季民主协会在全国发展起来，这些协会还敦促每个地区建立类似的组织。结果，到了 1794 年底，在全国各地至少有 35 个这样的组织，广泛分布在如肯塔基州的列克星顿，南卡罗来纳州的查尔斯顿，纽约的阿尔斯特城，康涅狄格州的纽黑文和缅因州的波特兰，或许还有更多。这些协会经常召开会议，讨论解决热点问题的办法。通过通讯报道、大幅宣传品、

小册子、报纸等向公众宣传他们的观点。他们召开会议讨论公共政策问题，组织大批人员旁听他人召集的会议，目的是引起公众舆论的注意，并试图影响公共舆论，使他们的观点在政治领域获得一席之地。¹⁴

这些协会的成员具有明显的交叉特点。如早期的激进组织“自由之子”和“新闻报道和安全委员会”。他们多采用在革命时期由这些组织发展并广泛使用的许多宣传技巧。他们也清楚地了解其他国家类似的运动，其中主要有英国的“宪法运动”和法国的“雅各宾俱乐部”。他们确实视自己为全世界争取人权斗争的一分子。一方面，这些协会的起源带有明显的社会和政治倾向，这种倾向常常被提及；另一方面，在其政治发展过程中，它与西方政治文化的发展史有着某种更广泛的相同之处，这或许是更为重要的。这也证明了这些协会与世界范围的争取人权的斗争有着明显的相似之处。这些协会对于以杰斐逊为主要代表人物的共和党的产生起了重要的作用，尽管从总体上说他们力图避免参与到政党组织和运作的细节中。他们集中精力搞教育，提到他们，这或许才是与其有关的最有意义的事情。正是基于这个原因，该“纽约民主协会”宣布无知是“势不两立的自由之敌”，他们认为协会的作用应该是“扩大有用知识的作用，传播政治信息”。新泽西州埃塞克斯县的民主协会提出，有必要建立给人们以政治指导的专门学院。佛蒙特州阿迪森县的民主协会宣布其目的是“研究宪法，利用议会的议事录、辩论记录和法律——书记员们的报告和报道，以及其他类似的必要的出版物向公众传播议会和政府其他部门议事进程情况”。康涅狄格州的诺沃克的共和协会这样表明他们的目标：“支持本地和全美国的宪法和法律，牺牲生命，在所不辞；行使宪法赋予的言论和辩论自由权，使人权平等永存；宣传政治知识，重新激发起独立战争的共和精神。”总之，正如当代的一位观察家所言，协会视自己为“政治知识派别”，

致力于在公众事务中形成公众舆论。¹⁵

华盛顿总统称这些协会是意在推翻政府的“自创协会”，在此之后的1794年下半年，民主协会的早期风潮逐渐消退。有一段时间，新成立的协会数量减少了。许多尚存的协会也逐渐停止了活动。然而，即使是像华盛顿的忠实盟友约翰·亚当斯这样的人也感到：“政治俱乐部在任何自由的国家必须也应该成为合法的组织。”而且，事实上，无论是对于共和党人，还是对于联邦党人，协会在形成和传播公众舆论方面所起的作用从未消失过。在18世纪90年代晚期，正如大卫·H·费希尔指出的，出现了一小批集慈善事业、资金互助和政治教育于一身的新型政治协会。在共和党一方，这些协会以坦慕尼协会的形式出现，或是以更松散的、自称为“人民之友”的组织形式出现。在联邦党一方，他们以“华盛顿慈善协会”的组织形式出现，其中最早的协会在1800年成立于弗吉尼亚的亚力桑德拉，大约是在华盛顿将军去世后一个月。随着共和党人在1801年之后地位的巩固，一部分联邦党人开始意识到这些协会是共和党人赢得民意测验的原因之一。正如汉密尔顿在1802年指出的那样，“我们必须考虑的是如果我们不在某种程度上采取以其人之道还治其人之身的办法，我们是否能够成功。”当然，这其中之一的“道”就是政治教育之道。在这一方面，汉密尔顿制订了他称为基督教宪法协会的组织计划。这个组织拥有国家和地方的分支机构，致力于通过报纸和小册子传播信息，促进“合适的人选”成为政府官员。“在联邦党的管理中”，推进乐善好施，有利于社会的组织机构的发展。汉密尔顿的计划没有得到重视。但是，在此计划发表二十几年后，成立了华盛顿慈善协会。该协会组织主要分布于新英格兰。也分布于纽约、新泽西、宾夕法尼亚、马里兰、弗吉尼亚和俄亥俄。他们出版政治文章，组织庆祝和纪念集会，以其资金、影响力和专业人才支持较正式的联邦党的组织机构。然而，或许具有

讽刺意味的是，正如 18 世纪 90 年代，华盛顿将军在 1794 年威士忌叛乱之后，将民主协会打上“自创”的标签一样，在哈特福德会议（1814~1815）之后，华盛顿慈善协会也被标上了“有害”的标签。

然而，在 1794 至 1815 年这段相对平静的过渡期内，对立的两党都明白了许多道理。协会采取了入会自愿的原则，致力于政治教育，并与同样致力于政治教育的党派报刊联合起来。由于有了这样的联合，对立观点的冲突便从此被视为公众事务的基本要素。在华盛顿那一代人看来，这种冲突对一个良好的政府是有害的；而杰克逊这一代人则认为它对政府的健康发展是极为有利的。越来越多的人视政党为搜集和传播观点的工具。人们也普遍认为党派竞争的结果也必将会启迪公众的思想。正如早在 1795 年特拉华的纽卡斯尔爱国协会所说：“对立观点的冲突将会产生点燃真理火炬的火花。”事实也确实如此，因为作为公众事务的基本要素，政治观点的对立冲突给美国公众以教益。¹⁷

宗教领域也经历了类似的发展过程。在宗教领域中，人们也曾认为宗派分裂对正统的信仰是有害的，意见统一才是应达到的理想。确实，此种假设一直存在于国教主义者的心中，且由来已久。但是由于美国人民的多样性，不同意见便产生了，随后是人们的宽容态度，最终便提出了宗教信仰自由的权利。鉴于美国新教徒的狂热，宗教信仰自由的权利也就意味着改变宗教信仰和传播教义的自由。所有这一切，最终产生了宗派主义理论。这一理论最早在 1752 年由新光教区牧师吉尔伯特·坦南特提出。他谈到一种共同的基督教，其中的各个教派只不过是“一个可见的上帝王国的几个分支”（在细微之处大致是纯洁的）。显然，宗教主义的核心思想是几个教派产生各不相同的相互冲突的有关真理的解释——至少是提供多种对真理的解释以供选择。同样显而易见的观念是，每个教派都是一个自愿加入的协会，由教民自由组合而

成。它们的存在是由教徒之间订立的盟约以及教徒与上帝订立的盟约来维持的。除了这些宗教主义所包含的一般观念之外，还有与循道宗相关的特殊形式的自愿原则。在18世纪晚期至19世纪早期声势浩大的组织运动中，这种自愿原则尤其盛行。在循道宗宗教信仰皈依运动的过程中，无论是加入循道宗教派的人，还是观望者都可感到自愿原则要素的存在。¹⁸

或许最重要的一点是与教会相关的组织数量激增，其原因就在于自愿的原则成为其发展的基本原则。这些组织构成基督教新教联合阵线——主要由公理会教徒和长老会教徒在新英格兰、美国中部濒大西洋各州设立的圣经思想研究会和领唱社团、主日学校联合会、青年及成人教育团体、传教组织等组成。在其他的教派和其他的地区，几乎都存在着相应的组织。在政治领域中，这些组织在本地、本州、本地区和全国范围内发挥作用，其成员相互交叉，基金共享，思想主张相似，各组织由此联系在一起。他们共同的想法是利用报纸、小册子、杂志和书籍教育大众。为了能够创立产生深远影响的大众教育机构，组织技巧又一次与宣传工具相结合。1844年，长老派牧师和教育家罗伯特·贝尔德宣称自愿的原则已经影响到美国人民的性格和行为习惯，其影响力在某些方面是合法建立的教堂所无法达到的。他这一番话显然是在把教堂和其相关的网络组织比作是道德教化和社会控制的机构。他的这一番话也适于解释美国人民参与宗教事务的情形，如教堂以及与教堂相关组织的公众事务和宗教问题的公开辩论。¹⁹

最后一点，在可以被泛泛地称之为“社会领域”中，也有过一场类似的自愿结社运动。无论政治和宗教团体是否是对其成员最能起到决定作用的非家庭组织形式，这些团体无疑最广泛、最全面地关注其成员所关心的问题。然而，与这些涉及面广的组织一起产生的还有一大批仅关注某些特定问题的组织，例如，因某一特别的经济利益和活动或某一职业而产生的联合会：职员联合

会、酒吧联合会以及可以追溯到革命时期的医生协会、商业和制造业者联合会地方委员会、可追溯到产生于18世纪末至19世纪初的手工艺人和艺人行业联合会，以及范围更广的商人和工厂业主行业联合会，该行业联合会在19世纪30年代迅速发展扩大，至1837年入会成员在全国发展到30万人。1837年，该行业联合会入会成员被大幅裁减，活动能力随之骤减。另外，还有许多面向公众、捐助和慈善性质的组织，这些组织建立和实施一些特殊的社区服务，如：消防公司、医院、救济院和学校。他们还创建了一些经济和社会利益共享的组织机构，从保险公司、殡葬服务到延续欧洲大陆的习俗和联系等各种机构。其他还有多种号召改革的组织，他们致力于从国际和平、女权运动、禁酒到废奴等各种事业。这其中有一些组织在某个时期曾点燃了席卷全国各地有千百人参加的运动，如“禁酒之子协会”在6年内从单一的协会发展成为拥有600个分支机构20多万交费会员的协会，所有会员均赞成完全禁酒。由几个献身于废奴运动的人于1833年在费城成立的“美国反对奴隶制协会”，在其鼎盛时期，不仅发展到下属有2000个协会，20多万会员，而且，还使他们的观点在共和党内占了上风，并通过共和党，使其主张和活动的更广泛。最后一个例证，还有各种文学、科学和教育协会，他们致力于从提高农业生产到扶持各种艺术等事业。这其中至少有一个这类的协会——美国讲演团——实际上几乎成为了一个全国性的成人教育联合会，在新英格兰、美国中部和大西洋各州和中西部分布有几百个分支机构。他们不仅赞助旨在提高大众文化修养和道德水平的讲演活动和社区娱乐，而且也在各种会议上为建立公众图书馆和学校而游说。

在19世纪的不同阶段，美国有多少这种自愿参加的协会社团，其精确数字很难确定。但是，通过理查德·布朗对马萨诸塞州的研究，我们确实知道，在19世纪80年代，马萨诸塞州有

114 个这类协会。在 19 世纪 20 年代，则建立了 852 个协会。而且，我们也有充足的理由相信协会的发展几十年来一直持续以指数幂的速度增长（仅仅讲演团和学院的成倍增长便足以说明这种增长速度）。当然，就政治发展而言，这种协会在南方出现得比较晚，数量也少。但是，就全国总体上看，自愿社团的数量和种类在共和国成立最初的 50 年中有了—个重大的飞跃。²⁰

显然，各种社团的特点有很大的不同，因此，他们提供的教育也各有不同。有一些社团，比如，贸易公会，它为其成员提供相当多充满活力的参与政治的机会。有一些社团，比如，禁酒协会，它提供可以做出不寻常的姿态的机会（签下誓约）和收获这一姿态的社会利益（象征性地取得中产阶级的地位），他们试图遵守公认的行为方式，其同伴可能会给予或多或少的支持。显然，社团对其成员所产生的影响，其性质和深程度因人而异，各个社团、各个社区，亦有所不同。然而，参与非家庭化的社团组织的确将在家族小圈子中不易传播的技术、态度和价值观传授给社团成员。因此，无论某一个人最终收获如何，自愿社团的增加扩大和公众对公众事务越来越多地参与，不可避免地增加了 19 世纪美国人民受教育的机会。

除了使社团组织的成员受到教育之外，对于组织以外的听众也产生了深刻的影响。在某种程度上，所有的协会社团都在宣传他们的主张，都在寻求同情，如果不说是在寻求追随者的话。而那些致力于改革的社团尤其如此。消防公司言辞谨慎地宣传防火的好处；为提高农业水平而组织的协会出版了科学种田的小册子，与此同时，也郑重其事地宣传农业的恩惠；禁酒协会和废奴主义者则更直接地大声疾呼，通过报纸、大幅宣传品、小册子、书籍、群众集会、游行、纪念集会和政治演说把他们的观点传达到公众中去。这些做法的结果，至少是出现了各种众说纷纭的声音，导致了政治冲突。没有人可以否认防火或者农业的好处，虽

然可以无视它们的存在。更多的人则随时准备以同样的大声疾呼反对禁酒和废除奴隶制。于是，在公众事务的舞台上，便出现了一种新的教育形式。在这个舞台上，一些人是参与者，他们或是列举例证，或是极力宣扬其主张，或是发号施令；而另一些人，他们是旁观者，他们对某种主张要么视而不见，要么旁听，要么思考，要么参与论战，要么赞同。这是源于冲突和撞击的教育，至少是在寻求人们的注意，最终寻求完全说服民众，并使他们皈依其说教。如果说这种教育对某个个人的意识和他所关注的问题起到的作用各不相同的话，这种教育确实提高了公众对公众事务的关注意识和兴趣。

爱默生对“世界改革之友”的“查尔顿街会议”的描述经常被人引用：“如果说会议是无序的话，它却也生动别致。发疯的男人，发疯的女人，留胡子的男人，德美浸礼会的教徒，马格莱顿教派的教徒，激进分子，抱怨不休的人，主张平均地权的人，主日浸礼牧师，贵格会教徒，废奴主义者，加尔文主义者，一神论者以及哲学家——所有的人都走上台来，抓住时机——如果时间不以小时计算的话——他们责骂、祈祷、布道或者捍卫主张。”责骂、祈祷、布道或者捍卫主张——从某种意义上说，这个会议几乎是美国早期社会的缩影。每一种观点的各个层面都逐一传达给普通百姓，希望人们能够听到他们的声音并最终被说服。一种新型的大众教育工具在冲突和争论中建立起来了。²¹

四

1831年，当法国年青的贵族阿历克西·托克维尔来到美国，考察新型民主的实施情况时，他就已经被说服了。他相信贵族制度正在全世界范围内消亡。人权平等将会是今后几代推动社会前进的力量。实际上，正是这种信念才促成了他和他的朋友居斯塔

福·德·博蒙的美国之行。表面上是为了研究美国的监狱制度，而实际上却是为了更加深入地分析美国的民主政治，这一在美国社会和政府中运作的原则。然而，托克维尔对民主政治的信念本身就给他提出了一个两难的推理命题。这便是后来写在托克维尔的代表作《美国的民主》一书中的几个关键性的两难推理之一。托克维尔坚持说，虽然贵族制度正在消亡，但是，几个世纪以来，贵族制度在欧洲文明中发挥了至关重要的作用。社会地位的稳固给人一延绵持续、恒久不变之感，这是贵族社会的显著特征。贵族的机构把人们联系在一张公认的关系网中，这种关系网要求人们做出牺牲、奉献，甚至还要求人们有真正的友情。然而，由18世纪末和19世纪初的大革命而引发的人权平等社会是一个逐渐过渡的过程，而且这个过程是一个持续的和不断加速的过程。由贵族社会向人权平等社会的过渡，一方面，它彻底扫除了人们认为社会地位是恒久不变的意识；另一方面，它将公认的关系网扯得粉碎，由此而产生的是毫无节制的“个人主义”——值得一提的是“个人主义”这个词是托克维尔发明的——最初，“个人主义”会逐渐侵蚀公共生活中的美德；从长远的观点看，“个人主义”会破坏一切美德，剩下一个只有孤立的个人、充满了自私的社会。这样一个社会，无论是要抵御来自内部的或是外部的暴君都是不堪一击的。鉴于全世界人权平等的不断进步，托克维尔的两难推理是想如何在保持人权平等好处的同时，不致受到个人主义的负面影响。他在美国发现，美国人民已经找到了解决这个两难问题的办法，那就是通过两个密切相关的组织机构——报业和自愿社会团来解决这一问题。

当人们不再由持久而强有力的纽带联系在一起时，要取得大批人的合作是不可能的，除非你能说服你所需要的每一个人，使他们认为他的个人利益迫使他自愿地把他的努力与其他人的努力

结合在一起。只有通过报纸才能经常和方便地做到这一点。只有报纸才能同时向上千人的头脑中灌输同一种思想。报纸是不需要寻找的顾问，它每天主动来到你的身边，向你简单明了地讲述事关公众利益的问题，而且，他并不干扰你从事自己的事业。

随着人与人越来越平等和人们对个人主义越来越恐惧，报纸的需求量也就越来越大。仅仅假定报纸是用来保卫自由的，那未免缩小了它的重要性。报纸维护了文明。我不否认在民主国家里，报纸常常引得公民们一起嘲笑混乱的计划。但是，如果没有报纸，也就没有了公共活动。报纸带来的坏处，比之它能改正的缺点，则是少之又少了。

对托克维尔来说，报纸是吸引孤立的个体团结起来的灯塔。一旦孤立的个体有了共同的事业，报纸也是他们相互联络交流的媒介。除此之外，报纸还为公民管理自己的事务提供了大量的公共信息，有通过政府正式发布的，也有通过社团非正式发布的。²²

至于自愿社团，它们是调解个人和政府关系的主要社会机构。

一旦几个美国居民有了相同的观点或者相同的感受，并且他们又希望向世界表明自己的观点，他们就会去寻找相互支持。而一旦找到了，他们就结合在一起。从那一时刻起，他们就不再是孤立的个人，而是形成一种强有力的力量。他们的行动就为他人树立了榜样，他们的话语引人注目……

在我看来，最值得我们关注的是美国的思想 and 道德社团。另外，那个国家的政治和工业社团也给我们留下了深刻的印象。而我们并没有考察其他的社团，或者，即便是我们看到了，我们对它们也并不十分了解，因为，我们过去从未见过类似的组织。必须承认，这些社团与前面提及的社团一样，对于美国人民来讲，

都是十分重要的，甚至是更重要的。在民主国家里，关于联合的科学是一切科学之母，其他科学的进步有赖于“联合”这门科学的进步。

在统治人类社会的法律之中，有一部法律似乎比其他的法律更精确明晰。如果人类希望成为文明人，或者继续做文明人，那么，联合的艺术就必须随着人权平等条件的改善而一同提高。

依照托克维尔的观点，是联合再一次赋予孤立的个人以力量，使他们的眼光超越了狭隘的自我，看到在公共生活中包含在个人利益中更广泛的意义。社团还会派生出社团。有了在大的政治活动中联合的经验，单个的个人将学会在较小的政治活动中联合起来。一旦彼此相识之后，他们在社会和文化活动中会不断地联合在一起。因此，托克维尔相信，“政治社团可以被看做是一所自由的大学校。社会中的每个成员都可以在此学到联合的理论。”一旦学会了，“联合的艺术”就会成为民主社会中本质的推动力量，它可以成为“行动之母，被所有的人研究、运用。”²³

最后要说明的一点是，托克维尔的分析肯定了社团与报纸之间有密不可分的关系。听众的概念含有社团的概念，而社团的概念也有听众的概念。“报纸造就了社团，”他总结说，“而社团也造就了报纸。如果前进的方向正确，随着人民越来越平等，社团的数量也将越来越多。我们不能确定报纸的数量是否会随着社团的增加而增加。”

毫无疑问，托克维尔以如此浪漫的描述来总结杰克逊时代的报纸和社团，其中确有夸张的成分。如果设想《华盛顿环球报》（持民主党的观点）自相矛盾的责骂是一座灯塔，或者设想新教改革协会“美国新教保卫者”反天主教的喋喋不休是指导人民联合之道的一所自由的大学校，那只会令人大伤脑筋。但是，不可否认的是托克维尔对公众教育宏观进程的思考是正确的。随着一

种新型政治的出现，这种公众教育正在形成。与他同时代的人相比，托克维尔不仅更清楚地看到了报纸和社团的政治作用，而且也看到了它们的教育作用。在这一方面，他有关教育的比喻——把报纸拟喻为事关“公众幸福”的“顾问”，社团是“自由的大学校”——远远超出了他同时代人的老生常谈。他看到在新兴的公共事务这一现象的中心是公众教育的新发展。公众教育不仅促使产生了公共事务，而且，公众教育本身也在公共事务的蓬勃发展中得到提高。在这两者相互作用的过程中，必然形成了民主政治和民主教育的纽带。

此外，尚有其他一些问题。如他的一贯做法，托克维尔把美国杰克逊时代的历史现象描述为一种自由民主的理论模式，但是实际上，自愿社团的历史渊源到底是什么呢？无疑，部分历史渊源可以追溯到共和政治和新教教派理智的前瞻性。共和政治把主权思想灌输给人民，主权思想是18世纪辉格党人称之为公共（或政治）自由的要素，而人民也赋予合法议员们特定的权力。由于人类社会中普遍存在的滥用权力的现象，因此，要维护自由就有赖于时刻保持警惕性。要保持警惕，至少需要人民对政治的兴趣和审慎的观察力，此外，还需要借助于议员的指示或者亲身参与到政治进程中去。同样地，狂热的新教徒们向人们灌输道德思想，敦促人们信奉基督教。他们以无私的慈爱，靠着在同胞们中积极地布道宣传，力图让上帝之国更完美。他们尽可能取得人们的合作，但同时时刻见证着每个人的言行。由于有了这些无处不在的自我意识作为根本的动因，又由于有了组织技术，这些技术来源众多，有的源于18世纪英国循道公会，也有的源于土生土长的革命运动，美国人民顺理成章地组织了自愿社团，并开始了由于有了自愿社团而必然产生的共同教育。

如果说共和政治和新教教派是动因的话，需求则提供了物质的环境。共和国早期大规模的西部移民使成千上万的美国人有了

新的生活体验。在向西部迁移的过程中，固有的领导形式和共同活动没有了，这时，必须建立新的社会联系，固有社会机构的缺乏有助于刺激建立自愿社团组织的努力。建立新的社会机构的努力不仅激发了个人力量的意识——这是共和政治和新教教派中所包含的思想——也激发了人们共同承担单个的个人、甚至是单个的家庭所无法完成的任务。在这个过程中，联合和交流的习惯得到鼓励和培养。

然而，尽管有自愿结社的动因和源泉，自愿社团的发展在不同的人群中却各不相同。在伊利诺斯州昆西城这样新建立的、新教徒占大多数的一元化的城市里，绝大多数的成年人都参加了各种布道、慈善和改革组织。相应地，这些组织也为其成员和组织以外的人制订了一套有说服力的社会准则。而在俄亥俄州辛辛那提这样多元化的地方，参与社团的人数比例就相当低，在那里，似乎只有远不足1/4的城市成年男子参与自愿结社活动。他们大多是美国出生的中上阶层的北方人或者俄亥俄人，他们利用当地的自愿社团作为管理城市社区事务的非正式网络。而在纽约这样更加多元化的城市里，则是几种自愿组织网络并存：大概有一半的新教徒参加了宗教思想研究会和慈善联合会。这些组织试图通过教化和福利活动“提高”下层黑人和移民的社会地位（从对社会的绝对控制到缓解病痛等一系列的努力）。城市下层的黑人和移民（他们在人口中所占的比例不详）也参加了类似的社团，以寻求改善他们的政治地位和维护他们的文化特性。无论托克维尔对自愿结社现象的描述多么概括，社团在当时的实际生活中并不普遍。社团不仅起到了传播公共舆论的作用，而且，还起到了包括规定社会地位、行使社区领导权、实施对社会的控制管理的作用。²⁵

在自愿社团的发展的过程中，还值得一提的是学校教育的不断普及起到了桥梁的作用。托克维尔认为，在美国，学校教育与

习俗、宗教和法律一样，是“维护民主的主要因素”。学校教育的成果有力地支持了共和制度。换言之，学校教育赋予人民读写能力，因此，使人民有能力阅读和理解报纸。而且学校教育传授家庭以外的社会组织机构准则，因此，使人民有能力参与自愿社团。²⁶

公众教育对于公共事务的影响和通过公共事务而产生的影响都是多层次的。俄亥俄州的法官弗雷德里克·格里姆克在《自由机构的性质和趋势》一书中，用了很大的篇幅来讨论这些影响。由于格里姆克对奴隶制和脱离联邦问题持默许的态度，因此，他的这本非同一般的书长期以来一直不为美国学者重视。格里姆克起码指出了一点，即从长远的眼光看，报纸和自愿社团都为他称之为“制约的政治”做出了贡献。至少，它们使政治制度含有了解说服工作的承诺，而不是简单粗暴地行使权力。在某种意义上说，它们是宪法手段赋予的更直接的检查和平衡体制的补充。除此而外，公众教育对公共事务的影响还体现在对选择的权力的承诺，因为人们广泛争论的问题要依照习俗或者少数几部法律已很难做出决定了。最后一点，这种影响还体现在宽容的态度和使政治上的反对派合法化的承诺。

然而，在普通民众的文明程度——教育水平——不断提高的进程中，格里姆克看到了公众教育最深远持久的影响。他指出：“党派的精神，最根本的是不同观点的冲突。冲突中的每一种不同的观点几乎都带有真理的成分，而这种理性与理性的相互作用，其结果只能是使人们的头脑更敏锐，知识面更宽，使大众的认识提高到一个新的水平上。因此，这是一个充满党派精神的时代，无论产生什么派别，无论是宗教、哲学，还是政治派别，都是知识领域的进步。”在这部专著中，格里姆克把学校教育、自愿社团和报纸描述为是大众教育国家体系的补充。“通常我们所说的大众指导计划，”格里姆克辩驳说：“都是为了适应青年人的

思想而制订的，但是，这些计划如果没有一种制度相伴，以保证使他们具备今后生活中必需的独立思考的头脑，那么，学校和学院中教师的工作和知识的传授都将是徒劳无功的。”²⁷

或许，公众教育在公共事务中所起的最重要的作用是培养了人们更高的在不同层次上的社会群体归属感。当然，乍看起来，各种各样的自愿社团，通过各种各样的报纸传播各种各样的消息，很难让人把他们与同属一个社会群体联系起来。人们会联想到混乱、冲突和众说纷纭，所有这一切都会因领袖人物、议员代表和编辑们的自私自利而加剧。然而，自愿社团在较早建立的和新建立的社区里都发挥了突出的团结作用，这些社区常常笼罩在社会和政治问题的争论之中。社团的成员常常同时参加几个社团，他们在不同宗派、不同党派和不同社会阶层中起到桥梁的作用。在事关地区或国家联邦的事件中，他们促进了人们社会地位的提高。此外，他们参与各种公共事务并取得成功，这一现象本身就向人们传授了参与的技术，并且，不断地从一个组织传播到另一个组织。

至于出版业，我们有必要记住的是在共和国早期，消息的传播——新闻、信息和观点——变得越来越迅捷了。乔治·华盛顿去世时，这个消息传到纽约用了7天的时间，24天后，这个消息才传到了辛辛那提。1841年，威廉·亨利·哈里森去世时，这个消息从华盛顿传到纽约用了大约20个小时，从纽约到辛辛那提用了大约7天，从纽约到密西西比河沿岸的各个城市大约用了7到15天的时间。在这两个事件（华盛顿之死和哈里森之死）相隔的40年中，在新闻采集、报纸生产和通过邮政系统发行印刷材料方面有了很大的改进，有力地改善了国内各地城市之间的交流和沟通。在这一过程中，加强了各城市的人们，以及从更广泛的意义上说，工作在偏远地区的人们同属一个社会群体的归属感。随着1844年电报的发明，新闻传播所需的时间大幅度地降

低了。在波尔克执政后期，华盛顿已通过电报与国内所有大城市联系起来，其中包括圣·路易斯和新奥尔良。

由于通信功效和速度的不断提高和随之而来的可达到的受众的增加，大量的普通知识得到广泛传播。当然有许多信息要传播——选举的结果，立法和执法的要旨，州长的更迭，商业往来，新技术的发展状况，天灾人祸的发生等。除了信息之外，还有各种观点的汇集——报道讲演，撰写社论，传达、肯定或反驳读者来信，发布广告，等等。很少有人能划清事实和观点之间的界限，而且经常还会有人有意模糊这两者的界限。当时，既没有明确的原则，也没有这样的需求，规定记者必须具备区分事实和观点的头脑。但是，无论以何种标准衡量，信息和观点已经超越了每日耳听口授的阶段，进步无疑是巨大的。至少，公共事务的概念已超出了本乡本土的局限。

公共事务的设立超越了地区的局限，同时也超越了种族、宗教和狭隘的阶级观念等固有观念的局限，这或许是19世纪报业带来的大众教育中最有意义的一点。实际上，几乎所有的报纸，就其性质、赞助商和主要发行范围来讲，都是地区性的。然而，几乎所有的报纸又都孕育着一种超越本地区的共同社会群体的归属感。这种表面上的自相矛盾，其实质就存在于现代有关报纸构成的理念之中。事实上，除去本地的广告、本地的商业信息（价格、汇率兑换表、船只和货物到岸和离港的时刻）、本地的婚丧嫁娶通告以及地方报刊的社论以外，内战之前的报纸上，在可由编辑自由选材的版面上，都是从其他报纸，主要是（虽然并非全部是）从纽约的日报上抄来的国内和国际新闻及文学作品（由于纽约作为国外新闻进入的主要港口的显要地位，也由于纽约在美国邮政线路上占据的重要位置，纽约的日报就占有了新闻来源的优势）。

由于报纸的多样性以及许多报纸以极端的立场参与到关系政

治和宗教利益的争论之中，因此，相互抄袭的现象与其说是造就了统一的观点，毋宁说是就谁在公众舆论中有发言权达成了一致意见。这种一致意见为人们与本州、本地区和这个国家之间逐渐形成对这个社会群体的归属感打下了基础。报纸以各自的方式创造了罗得岛人、威斯康星人、南卡罗来纳人、新英格兰人、中西部人、南方人、美国人。报纸并非无中生有，因为围绕着人们身份的形成所进行的讨论和引发的事件在现实中是确凿有据的。后来，《纽约太阳报》的编辑本杰明·H·戴、《纽约先驱报》的詹姆斯·戈登·贝内特、《波士顿时代日报》的乔治·罗伯特和威廉·H·加菲尔德以及《费城公共分类报》的威廉·M·斯温等拓展了地方新闻的概念，大量地登载有关犯罪、发财与破产的报道，以及真实和编造的耸人听闻的事件消息，使得本地与外地之间产生了紧密的联系，但是这只是一种联系，而不是位置的置换，不断的显然是抄袭来的国内和国际新闻和文字作品引人注目。

由出版业造就的公共事务社会群体在性质与影响力方面与真正的面对面的社区活动和直接参与地方的各种活动有很大的不同。相比之下，它是暂时的、转瞬即逝的、处于公众生活边缘的现象。但是，无论如何，它也是一个社会群体。毫无疑问，它为共和国前一百年间形成地区归属感和民族感发挥了重要作用。同时，由于这种归属感和民族感也在某个民族、某种宗教和某个社会阶层引发了冲突，以及由此形成的相辅相成的社会机制，因此出版业造就的社会群体在其中也发挥了重要作用。

Notes:

1. William Manning, *The Key of Liberty*, edited by Samuel Eliot Morison (BillERICA, Mass.: The Manning Association, 1922), p. 3.

2. *Ibid.*, p. 18.

3. *Ibid.*, p. 3.

4. *American Minerva*, December 9, 1793; and *New York Evening Post*, November 16, 1801.

5. *Gazette of the United States*, April 27, 1791.

6. Richard Hofstadter, *The Idea of a Party System: The Rise of Legitimate Opposition in the United States, 1780 - 1840* (Berkeley: University of California Press, 1969); and The Sedition Act, July 14, 1789, in Henry Steele Commager, ed., *Documents of American History* (9th ed.; 2 vols.; New York: Appleton-Century-Crofts, 1973), I, 177 - 178.

7. Thomas Hamilton, *Men and Manners in America* (2 vols.; reprint ed.; New York: Augustus M. Kelley, 1968), II, 74.

8. *American Minerva*, December 9, 1793; Frank M. O'Brien, *The Story of the Sun* (1917; new ed.; New York: D. Appleton, 1928), p. 81; and *New York Herald*, August 19, 1836.

9. *New York Tribune*, April 10, 1841.

10. *Ibid.*, September 14, 1841

11. Greeley's testimony is quoted at length in Frederic Hudson, *Journalism in the United States, from 1690 to 1872* (New York: Harper & Brothers, 1873), pp. 540 - 548. His mission is especially clear in *New York Tribune*, October 10, 1843. The several quoted phrases are commonplaces in Greeley's writing.

12. *New York Tribune*, January 10, 1854; March 3, 1854; March 9, 1857; and March 10, 1857.

13. *Ibid.*, February 14, 1854; and February 8, 1854. Again, the several quoted phrases are commonplaces in Greeley's writing.

14. William Playfair [William Cobbett], *The History of Jacobinism: Its Crimes, Cruelties and Perfidies* (2 vols.; Philadelphia: printed for William Cobbett, 1796), II, Appendix 18.

15. *Greenleafs New York Journal & Patriotic Register*, May 31, 1794; *Farmer's Library; or, Vermont Political & Historical Register*, September 9, 1794; *New London Bee*, April 4, 1798; and Ebenezer Bradford, *The Nature of Humiliation, Fasting and Prayer Explained, A Sermon* (Boston: Adams & Larkin, 1795), p. 32.

16. George Washington to Burges Ball, September 25, 1794, in *The Writings of George Washington from the Original Manuscript Sources, 1754 - 1799*, edited by John G. Fitzpatrick (39 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1931-1949, XXXIII, 506; John Adams to Abigail Adams, December 614, 1794, in *Letters of John Adams, Addressed to His Wife*, edited by Charles Francis Adams (3 vols. ; Boston: Chas. G. Little and James Brown, 1841), II, 171; David Hackett Fischer, *The Revolution of American Conservatism: The Federalist Party in the Era of Jeffersonian Democracy* (New York: Harper & Row, 1965), chap. vi; Alexander Hamilton to James A. Bayard, April, 1802, in *The Works of Alexander Hamilton*, edited by Henry Cabot Lodge (12 vols. ; New York: G. P. Putnam's Sons, 1904), X, 432 - 437; and *Pittsfield Sun*, April 1, 1813.

17. The Patriotic Society of Newcastle County, in the State of Delaware, Circular: To the Patriotic Societies Throughout the United States (1795) (mss. collections, Delaware Historical Society, Wilmington, Del.).

18. Gilbert Tennent, *The Divine Government over All Considered* (Philadelphia: William Bradford, 1752), p. 45.

19. Robert Baird, *Religion in the United States of America* (Glasgow: Blackie and Son, 1844).

20. Richard D. Brown, "The Emergence of Voluntary Associations in Massachusetts, 1760 - 1830," *Journal of Voluntary Action Research*, II (1973), 64 - 73, and "The Emergence of Urban Society in Rural Massachusetts, 1760 - 1820," *Journal of American History*, LXI (1974 - 1975), 29 - 51.

21. Ralph Waldo Emerson, "The Chardon Street Convention (1842)," in *The Complete Works of Ralph Waldo Emerson* (12 vols. ; Boston: Houghton, Mifflin and Company, 1903 - 1904), X, 374.

22. Alexis de Tocqueville, *Democracy in America*, edited by Phillips Bradley (2 vols. ; New York: Alfred A. Knopf, 1945), II, 111.

23. *Ibid.*, II, 109 - 110, 116, 117.

24. *Ibid.*, II, 112.

25. This paragraph draws on the analyses of Quincy and New York in Gre-

gory H. Singleton, "Protestant Voluntary Organizations and the Shaping of Victorian America," *American Quarterly*, XXVII (1975), 549 - 560, and on the analysis of Cincinnati in Walter S. Glazer, "Participation and Power: Voluntary Associations and the Functional Organization of Cincinnati in 1840," *Historical Methods Newsletter*, V (1972), 151 - 168.

26. Tocqueville, *Democracy in America*, II, chap. xvii.

27. Frederick Grimke, *The Nature and Tendency of Free Institutions*, edited by John William Ward (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1968), pp. 173, 664 - 665.



第七章 被遗弃的人们

他说“如果你教那个黑鬼（指我）念书，我就不再拥有他了。他将永不再适合做奴隶。他会一下子变得不驯服，失去对主人的价值。这样做对他自己来说，也只有坏处没有好处。书本只会使他不满意，不开心。”

——福里德里克·道格拉斯

在格里姆克和托克维尔这样的政治理论家看来，探讨的政治气氛，以及由此造成的文化活跃现象是在一个由自由个体组成的社会中实现的。这些个体的人们能够自由地对有关公共利益的事情公开发表意见。观点相似的人还可以自由地组成社团。这些有准备的、有能力的人，能够自由地表达自己的看法，根据自己的喜好处理事情，从选举，日常工作，到更大一些的民族文化事务。美国民主政治刚刚形成的头几十年中情形正是这样，所以格里姆克和托克维尔的分析或多或少有些道理。

但是，这两个人都承认现实中存在很多特殊情况。格里姆克很清楚，自己在《自由团体的本性和倾向性》一书中的主要论点

是：拥有过自由的人们才知道什么是自由。但是，具体到黑人和少数民族身上，他就改变了自己的逻辑，认为这些民族天生劣等，无法从自由的经验中获益（毫无疑问，这种矛盾反映了当时国人的普遍心理）。而托克维尔则选择了较超然的立场。在《美国的民主》一书中，他指出黑人和印第安人的境况是典型美国人的情况，这种情况绝对是不民主的。他说，“这两个不幸的民族之间无论就出身、特点、语言还是风俗习惯而言都没有任何共同之处，只有不幸是共同的。他们在这个国家里地位卑微，饱受欺压。但即便不幸的具体方面不同，大体上也是相似的”。他还认为，欺压和奴役会使黑奴远离文明，而人为的种族隔离则剥夺了黑奴接受文明的权利。另外，印第安人自己选择的“蛮荒自主”的生活方式也使他们失去了文明。没有文明，任何一个种族都不可能融入美国社会。在托克维尔看来，印第安人的未来就是毁灭，而黑人的未来，不管是被解放的奴隶还是经过斗争夺取自由后的奴隶，都只能是灾难。¹

这两个种族社会地位所处的尴尬境地与教育有着密切关系。这其中既包括占统治地位的白人社会为黑人和印第安人提供的教育，也包括这两个种族自己进行的教育工作。如果说，教育关联着对年青的共和国至关重要的自由，那么它同时也和压迫相关。而后者在公认的社会价值观与未来世界典范的希望之间形成了可悲的矛盾。

二

美国革命之后，美国黑人的境况发生了敏感的变化。起先，人们普遍赞同解放奴隶并实行平等权利。政府废除了禁止解放奴隶的法令，大量的奴隶获得解放甚至获得了选举权。相当一段时间里，人们认为通过停止奴隶贸易和逐渐解放奴隶，奴隶制的问题

题可以慢慢得到解决。但是面对经济现实，革命的激情不久就搁浅了。1788年的宪法修正案默认了奴隶制的存在，甚至没有在条款中提到它。

社会上依然存在着逐步解放奴隶的推动力。贵格会的组织、新兴的废奴运动、由新觉醒的黑人传道者领导下的越来越多的黑人循道宗教徒和浸理会信徒维护着这种推动力。但是随着北方棉花工业的发展和南方棉花生产的进一步扩大，以及轧花机的发明和传播，逐步解放黑人的希望减退了。取而代之的是南方奴隶制的进一步巩固和北方激进废奴运动的兴起。一小部分美国人企图发现一条中间道路来教育黑人移民海外。但是，黑人本身却对此不感兴趣。黑人的淡漠和南方人对黑人怎么也不会离开美国所持的怀疑，与北方人认为殖民化事实上是平等的一种妥协的观点交织在一起。

到1830年，美国大陆1300万人口中有200万奴隶。其中的绝大部分，除少数外，主要居住在弗吉尼亚（469 757人）、南卡罗来纳（315 401人）、北卡罗来纳（245 601）、佐治亚（217 531）、肯塔基（165 213）和田纳西（141 603）等州。另外，还有319 559名自由黑人，主要聚居在北部和中南部的城市里。这些自由黑人实际上至多只能算是准自由——大部分都没有选举权，受到严酷的隔离与歧视。但是他们的自由也并非毫无意义，而是在很大程度上冲击着占统治地位的白人认为黑人下贱的传统观念。²

两百万奴隶的处境也不尽相同。其中绝大部分人生活在农村，一半人在农场，另一半人在种植园（拥有20名以上的奴隶称为种植园）。在所有的南方白人家庭中，只有一小部分（大约四分之一）家庭直接拥有奴隶。有奴隶的家庭有一半以上奴隶数量不超过5个。即使这样的比例，也因地区的不同而不同。特拉华和北卡罗来纳州只拥有一个奴隶的奴隶主的比例超过平均水平，

而南卡罗来纳州和路易斯安纳州拥有一百个以上奴隶的奴隶主比例较高。同样，特拉华州蓄奴比例低于平均水平，而南卡罗来纳州比例则较高。把这些区别与各州情况、位置以及由于个人脾性造成的不同结合起来，整体的状况就明晰了。但是无论个体奴隶的生活环境多么不同，他们都被束缚在种族压迫与统治中，这是最根本的。由于这种压迫和统治在拥有大量奴隶的种植园中表现得最明显，因此教育植根在种族化社会环境中的证据也就更明显。

尽管种植园的规模特点各不相同，但其中两个种族的相对社会地位却很含蓄。也就是说，无论聚集在一处的农庄还是由分散部分组成的农庄，情况都是这样。农庄的拥有者和管理者是一个白人家庭，其中包括一些亲戚（通常并非所有奴隶主都住在这儿）、雇佣的白人监工、家庭教师、巡回牧师等等。农庄的运作依靠奴隶的劳动。这些奴隶住在奴隶区，组成了“奴隶社区”。奴隶群体主要包括大部分田间劳力，以及小部分技术或半技术奴隶，有时还有一些产婆、布道师、医生、保育员。除此之外还有担任特殊工作的人（多为残疾者或年老体衰无法参加田间劳动的人）和年幼奴隶。奴隶社区以家庭为单位，这些家庭多住在相同的简陋茅舍里，或者社区公用的居住场所。还有一些奴隶住在“大房子”里，担任白人的仆人、教练或管家。他们和奴隶社区的黑人们或多或少地保持着距离。

在种植园体系中，奴隶的地位非常明确。他们是主人的不动产。大房子里的人们教育他们适应自己的地位。另外还教他们一些相应的技能使他们更好地担任奴隶的角色。但所有这些教育都是为了培养奴隶们的绝对顺从，培养他们对整个白人世界的服从和恭顺。整个白人家庭承担着这样教育黑人的任务，不仅仅奴隶主，他们的妻子孩子以及他们的雇员都承担着这个任务。尽管采用的方式各不相同，但鞭子和圣经是最主要的两种工具。

一名曾在马里兰州作过奴隶的人回忆道，“我们都很害怕主人。当我一见到他，我的心就提到了嗓子眼，真好像见到了一条蛇。”奴隶们不知道主人或者比主人更可怕的监工何时会出现在自己面前，会带来什么后果，因此时常生活在恐惧中。一些人能够战胜这种由于危险而带来恐惧，而另一些人却不能。但是白人出于自己的目的鼓励这种恐惧感。主人们可能反不如监工凶恶，但就教育的结果来看这种区别并不重要。皮鞭下的奴隶们长期受到惩罚的威胁，被迫做出合作的举动。当时一位观察家解释了这一现象的深层原理，“‘在精神上催垮他们’这句话用在马身上，也同样用在奴隶身上。有时必须杀死一个奴隶，这样别的奴隶就会老老实实。”³

要知道，奴隶主的行为和奴隶一样多种多样。“好主人”常常尽力对奴隶好一些，而“坏主人”则更喜欢虐待而不是仁慈。但是不管个人脾气有多不同，奴隶主（处于人道或经济的考虑）一般希望采用柔和的教育方式而不是鞭子。因此，白人为了自己的目的，采用了恐吓、爱抚甚至恩惠的感情手段。南卡罗来纳州的约翰·亨利·哈蒙德就曾说过，奴隶有权从主人那儿得到和平、富足和安全，而以恭顺、忠诚、勤勉回报主人。很多白人利用宗教传播这一观点。⁴

有一些种植园的奴隶可以和白人一起到教堂做礼拜，另一些种植园请来牧师，精心选择圣经上的一些篇章为奴隶们布道，还有一些种植园请黑人传道士教育自己的奴隶履行天主教徒的责任与义务。这些宗教活动的目的是使奴隶们熟悉圣经中认可他们受奴役地位的篇章，并使他们获得日后灵魂得救所必须的基本知识。奴隶们得知自己是被上帝绑到美洲的汉姆的后代，就会认为自己受奴役的状况是神圣的，是上帝赋予的，不容改变。他们得知自己如果表现好，死后可以升入天堂，这样他们就会学习和接受所谓的美德。残酷的是，尽管例子是圣经上的，修辞也带有宗

教意味，奴隶们念的祈祷书支持的是白人统治。一名前奴隶回忆道，“黑人不能去教堂。牧师在黑人社区来布道。他对他们说，‘服从你们的主人，不要偷主人家的火鸡，不要偷主人的小鸡，也不要偷他的猎鹰，也不要偷他的肉。主人让你做什么就做什么。’总是这老一套。”⁵

尽管奴隶主们普遍担心宗教可能破坏白人的统治而不是巩固它，他们还是不希望奴隶们放弃宗教。福音传道牧师们写了很多书增强了这一情结，并使一些奴隶主允许白人牧师到种植园开晚间布道会或者开办主日学校。他们采用了一些特殊教材，比如科考克·琼斯写的《有色人种问答》(1834)，威廉·密兹主教的《面向仆人的布道、对话及教诲》(1836)，再辅以描画圣经故事的卡片，这些牧师获得了大量信徒。举例来说，从1846到1861年循道宗教徒人数从118 904人增加到209 836人；浸礼会教徒则由20万人增加到了40万人。但是如果牧师传播的是那些令白人恐惧的具有双重意义的信息，他们的教材设计当然达不到上述效果。他们有目的的设计教材，将宗教教义与规劝混合在一起，使信徒学会服从。⁶

在南北战争前的种植园，白人试图教育黑人适应在特定社会经济体系中所处的特殊地位，并且接受与这种地位相应的世代相传的卑微。尽管白人力图避免任何可能产生相反作用的教育方式，但是，黑人同时还是接受到了第二种教育，即要求黑人有做人的意识，而不是只充当别人的财产。这种教育为黑人提供了活下来的勇气。两个因素在这种教育方式的传播中起了重要作用，它们是：黑人家庭和秘密宗教组织。

南北战争以前的种植园，有两个父母的黑人家庭非常普遍。在黑人社区中，孩子的父母、祖父母以及叔叔姑姑和其他亲戚是孩子的主要教育者。为了尽可能地像真正的人那样保护自己的孩子，并且为孩子未来的工作做准备（黑人儿童多在7岁到10岁

左右就开始工作)，黑人父母们给孩子爱抚，教孩子懂规矩，传授给他们祖传的智慧，同时也教给他们有用的技能。妈妈和爸爸给孩子们讲故事，夜晚唱着催眠曲送他们进梦乡。他们要求孩子尊敬长辈。要是主人允许，他们还会让孩子看自己干活并且打打下手。晚上干完了主人的活，他们会和自己的孩子一块儿干点儿自己的事儿，比如整治园子、打猎、钓鱼、缝被子、做衣服、做饭。或许更重要的是，他们通过给孩子取名字建立起对家庭的忠诚感，这种忠诚感不因骨肉分离而消失（儿子常常使用父亲的名字，儿子或者女儿的名字大多沿用死去亲戚的名字）。通过这些方式，他们为孩子建立起一种跨越时间空间的归属感，并且让孩子意识到自己、自己的家庭乃至整个黑人群体与主人、主人的家庭以及白人社会的距离。

对于黑人社区的成年黑人来说，秘密宗教群体起到了一些教育的作用。这些群体往往由一个黑人牧师或者非正式的宗教首领领头，或者根本没有领头的人。他们一般每周有几个晚上在被称做“静港”的秘密地方集会。这些地方一般在树林里或者社区附近的沼泽地里。集会的时候，人们绕着布道的兄弟转圈，然后祈祷歌唱。在这一过程中，人们得到了感情上的放松，感受到了同伴的友爱和群体的支持，就好像孩子们需要结伴玩耍从小伙伴那儿得到温暖一样。一个前黑人奴隶解释说，在这样的聚会上，“黑人忘记了所有痛苦，只是想到了过去的一个星期里的遭遇，一起感慨‘谢天谢地，我们不会总是这么生活。’”黑人宗教团体秘密集会，常常包括临近种植园的黑人在内。这种团体的存在本身体现了黑人的反抗，不仅仅反抗主人的法规，而且反抗白人基督教。在远离白人世界的静港，黑人们可以自由表达自己的宗教信仰和对自由的渴望。另外，这种团体采用了多种慈善方式，吸引了大量皈依者，有助于建立群体归属感和相互支持感。⁷

虽然家庭的教育对成人不无影响，但主要针对的是儿童，而

宗教团体教育则主要针对成人。两者相辅相成，两者追寻的核心内容都是：个人的尊严、家庭社区的团结、反抗白人压迫、以及对自由和新生的热望，在整个社区的范围内都得到了加强。比如，在社区里，人们对年长者都尊称“叔叔”或者“阿姨”，这种称呼蕴涵了重要内容。它使团体中的人们互相支持，对父辈尊敬和恭顺，重视社区内的亲缘感。白人不许他们用先生、夫人来称呼彼此，他们就用这两个词来代替，这其中也体现了微妙的反抗精神。另外，一些魔幻行为也以不同方式强化了家庭和团体的教育结果。几乎每一个种植园里都有巫师。他们的咒语鼓舞人们的勇气，也抚慰人的伤痛，还有助于维持社区内的秩序（白天负责照顾孩子的黑人常常拿着兔子脚或死乌龟做符咒吓唬不听话的孩子），并且提醒奴隶们世界上还有一种白人无法控制的超自然的力量。

社区文化通过音乐和故事世代相传，并被不断修改。由于这种文化一直为白人所惧怕和误解，它的存在本身就是一种教育。圣歌和传说故事在社区起着不同的作用。歌词传播着秘密集会的信息（例如：我读了马太福音和启示录，我认出了你穿的衣服，今晚这儿有一个聚会，今晚这儿有一个聚会。托尼大哥今晚这儿有一个聚会，瑞纳大姐今晚这儿有一个聚会，我希望再见到你）。有关需要合作的工作，比如砍树的叙述也按圣灵歌的调子填词谱曲。唱完了最后一句，许多人就开始一起砍树。而最重要的教育是，传统信仰通过歌曲和故事保存下来，并得以传播。奴隶们没有书籍甚至被剥夺了受教育的权利，他们只好借助诗歌和故事来传递信息，教育下一代，分享灵感。有时人们用歌曲和故事来解决更直接的问题，比如声援遇到麻烦的社区兄弟。因此，在讨论圣灵歌的作用时，一位曾作过奴隶的黑人说：“我的主人把我喊起来，给我一小袋玉米和无数的鞭笞。我的朋友们看见了，他们为我感到难过。于是，晚上大家聚会的时候，就会用歌曲把心情

唱出来。有些兄弟的确唱得不错，而且知道怎么唱。他们就这么一直唱，一直唱，直到情况有了转机。圣灵歌就是这样。”有时，歌曲和故事会以同样的形式被世代传颂。这样，奴隶们的口头叙述传统把社区的成员们紧紧地联系在一起，使他们与过去保持联系，在抛掉苦难之后，建设共同的未来。⁸

圣灵歌比故事更容易将主题明显定位在宗教方面，而且常常详细描述奴隶的悲惨生活。但是通过圣经里的暗喻和对眼前愉快的描述，这些圣灵歌往往在悲惨内容的最后续上光明的尾巴，尾巴往往遮蔽了前面的主题。〈我们何时再相见〉这首歌描述了家人朋友分离的痛苦，即便在这样的歌中，也有如下的句子：“我们再见面的时候，将永不分离。”并非所有与成功和解脱有关的信息都含有废除奴隶制的意思，但是这个主题却相当广泛地以各种形式表达出来：圣灵歌里有，比尔兔子的幽默故事里也有。其实，很多奴隶故事的道德内涵更多地与战胜人类的弱点有关，而不是摆脱白人统治的枷锁。劳伦斯 W·莱文曾指出，奴隶道德故事深刻地涉及人与人之间的日常关系。有很多例子：比如，鹰在天上飞得比任何鸟都高，但是它还是得到地面寻找食物。这个故事告诉人们谦虚与和蔼的重要性。小鸡没听妈妈的话，被老鹰吃掉了的故事说的是不听话带来的危险。一只鹰夸口说自己不需要上帝的庇护，结果误把一块石头当成小鸡而撞死的故事讲述了人对神的依赖。奴隶歌曲和故事与现代印刷品之间的确有很多不同，不能做太过分的类化，但是前者的确以自己的方式承担了与美国周日学校联合会及美国宗教小册子出版协会出版发行的宣传品类似的广泛而有目的的教育功能。正是通过歌曲和故事传播的有关黑人与黑人，黑人与白人，人与神，父母与子女，个人与团体之间关系的信息，加上从家庭和静港宗教集会得到的教诲，黑人们才学会以自己的方式探讨整个世界，理解它的意义。⁹

稍做回顾，种植园里的两种教育方式存在着极其明显的交

叉、对应和互补性。两种方式使用的暗喻常常是相同的。比如，奴隶主用家庭方式描述自己与奴隶的关系，而奴隶们也用同样的方式描述自己和上帝以及彼此的关系。同样，白人的教诲方式也常常为黑人所用，比如宗教方式和用亲戚的名字命名的方式双方都常常采用。同一个教师在某些情况下既可以为主人服务也可以为奴隶服务，比如同一个牧师既可以为黑人布道也可以为白人布道。某一团体使用的教育方式常常为另一个团体所用，例如，当白人施加给黑人的恐惧感被推翻之后，黑人就故意将这种恐惧施加到主人或者监工头上，从而达成默契。尽管造成的效果不同，但是黑人白人常常分享同样的教育目的，就像掌握一门技术既可以引起黑人的自豪也可以引起白人的自豪，对双方来说这都代表学习的成果。

但是在其他方面这两种方式并不和谐，还存在着矛盾。其实，尽管颇有讽刺意义，这两种教育方式最根本的关系就在于它们增加、强化了对方，甚至到了彼此依赖的程序。社区黑人教育不断致力于培养黑人的自尊、反抗和团结精神，使得白人方面不得不采取相反的措施增强奴隶的恭顺。另一方面，白人持续不断地将恐惧和依赖注入奴隶的思想，这种情况使得黑人们要采取相反措施增强自己的勇气和独立性。在很多方面这种情况源于奴隶制本身，也就是主人压迫奴隶的制度本身。但是这种不和谐的庄园教育的影响范围远远超出了地域和限制。

1830年，美国有大约319 599名自由黑人，1860年增加到488 070名。他们主要住在美国北部和中南部。这些人尽管没有直接受到奴隶制的压迫，仍然不能完全摆脱种族歧视的束缚。随着白人世界对黑人的排斥和歧视一步步加深，黑人开始建立自己的教堂、学校和社团。随着这些组织的壮大，白人对它们的恐惧也越来越强，从而形成了与种植园一般无二的白黑对立的教育体制。因此尽管自由黑人可以旅行，拥有财产，接受教育，他们和

那些被奴役的同胞一样受到白人的歧视，同时也接受来自黑人内部的自尊、反抗以及种族团结的教育。¹⁰

和种植园中的情况一样，家庭和教堂是自由黑人自我教育的主要机构，其中教堂起到了对学校教育的补充作用。教堂发现自己的教育需要将人聚集起来，就开办了一些工作日学校补充星期日学校的教学。然而即便在这个范畴内，由于两种教育系统造成的不和谐仍很明显。白人努力阻止黑人创办学校，有时甚至颁布法律，明文禁止黑人学校，而黑人则努力走自己的路。佐治亚州禁止黑人入学 15 年后，一名叫朱利安·劳蒙坦的自由黑人教师成功地创办了秘密学校。和黑奴一样，根据杜波·依斯的估计，尽管很多法律禁止黑人受教育，自由黑人 1860 年的识字率仍有 5%。因此，自由黑人把自由与教育等同起来，而对白人来说，这种等同从某种程度上说来自于白人对黑人受教育的关注（即禁止黑人受教育），另外白人自己对书本即圣经的依赖也增强了这一点。¹¹

弗里德里克·道格拉斯曾说过：“在蓄奴州里，没有哪一个有色人种享受到了真正的自由。他或多或少都会受到歧视。他的肤色就是耻辱的标记”。托克维尔则发现黑人得不到真正的自由，也不能在美国各地随意定居。因为即便是已获自由的奴隶，对白人来说也是异类，白人一直保持着对他们肤色和种族的歧视。这些观点针对的是所谓自由的黑人所处的无可辩驳的假自由状态。无论在南部还是北部，黑人在教育、就业和社会服务方面都受到了严格的隔离，这一点在南部尤为明显。而北部的白人教育有一点值得注意的区别。白人家庭、教堂、学校和无数白人自发团体的发言人都不停地重复祈祷书上有关野蛮的起源、圣经之迷和种族劣等的内容。而白人团体教育的另外一些内容则恰恰相反。它们常常自相矛盾，往往是教师或牧师在前一段中刚刚强调了上帝面前人人平等，下一段里就讲述黑人的劣等。要么就是教师和牧

师强调平等原则，而贵格会派在会议厅里仍坚持种族隔离。尽管这样的矛盾普遍存在，仍有一些白人家庭团体和学校坚持真正的平等。这些人即便在北部也只是组成了一个小团体，而废奴主义者的确坚持平等原则。因此，白人社会的教育内容更加不和谐，更加缺乏内部一致性。由于白人教育中存在着不可忽视的相反内容，它的歧视部分就不显得那么理直气壮了。

三

独立战争以后的几十年里，美国印第安人的生活也和黑人一样发生了很大变化。首先，社会上普遍出现了希望将他们吸收进白种社会的愿望。联邦政府颁布了一系列法令诱使部落们放弃自己的传统文化，采纳美国农民的生活方式。教堂则通过教会救济来提供帮助。他们想当然地认为只要尝到了文明的甜头，印第安人自然会乘机进入主流社会。但是 1812 年的战争大大改变了这一观点。印第安部落长期以来对白人的西进运动和攫取土地十分愤慨，因此他们在战争中试图站在英国人一边，从而使得白人开始怀疑印第安人的适应能力以及对文明的欲望。一种新的看法取代了旧观点，认为印第安人文明化的进程很漫长，赢得时间的惟一办法是将印第安人集中在密西西比的一块保留地上，让他们在那儿从容地完成过渡。同化是最终目的，而迁移则是第一步措施。结果是，因为有仁慈的目标，使用严厉残酷的方法也无可厚非。这就是从杰克逊时代到南北战争期间的对待印第安人的政策。

印第安人口的实际数量远远少于黑人。要知道，美国人获得土地的同时也获得了印第安人。但是由于疾病、战争、流离失所，印第安人的人口自然增长率达不到黑人和白人的程度。由于开始被圈在保留地里的印第安人又被迫离开那里，这也造成了印

印第安人口的减少。另外，除了数量，印第安人的命运对白人社会也很重要：整个社会一直承认印第安人是这片土地的主人，并认为从良心上讲，他们的命运应得到整个国家的关心。正如爱德华·格里芬在1805年长老会教派一年一度的大会之前的一次布道中所说：“我们如今生活的这块繁荣的土地，已经驱逐了那些异教的人们，蛮荒隐退的时候我们听得到他们的哭声。如果你过得很好，那么想想那些可怜的印第安人吧！”¹³

在18世纪80到90年代革命激情的黄金时代，尽管很多人内心深处看不起黑人，还是主张解放黑人，但是他们却认为印第安人有着平等的人权，只不过需要通过文明的教化使他们进入美国主流社会。和很多同时代的人一样，杰斐逊明确地表达了这一观点。他在《弗吉尼亚札记》（1785）中写道，印第安人和欧洲人在生理特点是平等的，即印第安人和白人一样起源于相同的原始人，而具有讽刺意义的是，这也就暗示了黑人不具备同等的心智能力。杰斐逊认为对白人和印第安人来说最好的解决方式就是将两个民族彻底融合，而这也又一次强调了黑人不可能被融合，只能定居在别的地方。1803年杰斐逊写过有关印第安人的文章，文中说“事实上，对于他们来说幸福的最终点是让我们和他们居住在一起，使两个民族互相融合成一个民族。把他们和我们融合在一起成为美国公民，这是自然而然的事，应该增进这一过程而不是阻止它。”¹⁴

早期的美国人在印第安人的可教育性问题上相信杰斐逊的观点，从而开始设计一些计划来教化印第安人，使他们达到可以融入主流社会的社会进化阶段。华盛顿执政时期印第安人事务归陆军部掌管，因而由亨利·诺克斯负责制定有关政策。由于各个印第安部落之间相互独立，并且边界摩擦不断，调和冲突成为政策制定中的决定性因素。但是华盛顿和诺克斯始终没有忘记最终的目标——文明化，因此他们一直坚持向印第安人推行美国人的耕

作方式和饲养牲畜的方法，并把这些看做文明化进程的起步阶段。最后，1791年，华盛顿建议国会进行“有理智的尝试”，将“文明的精髓”灌输给印第安人。于是，在接下来的几年中，国会颁布了一系列“贸易与交流法案”，授权总统向印第安人提供货物和资金，帮助“提高友好的印第安部落的文明程度，并确保它们之间友谊的连续性”。法案还任命代理人居住在印第安聚居区，教印第安人农牧业知识，帮助他们获得文明。另外，政府还根据法案建立了工厂、市场，使得印第安人获得各种生活必需品，以及价廉物美的工业品。法案还允许个人与印第安人之间自由贸易。这些措施的目的都是为了让印第安人明白所谓的个人财产权，并从事农业，同时保护他们不受不法商人的剥削与压榨。¹⁵

但是所有这些活动中，所有政策上都笼罩着美国白人对印第安人土地的垂涎。希望印第安人从事稳定的农业劳动其实是为了让他们不再依赖大片的土地放牧。温和地讲，印第安人务农使他们乐于出售或割让自己的领地。而苛刻地讲，这样印第安人就不会再拼命保护自己的土地了。即使如此，一些州，比如佐治亚州仍然等不及文明政策发生效果就将印第安人的大片土地划给定居者、投机商和土地公司。1799年，军队下达命令“在情况允许的前提下温和地”对待“定居者”，自此，文明政策的潜在目的昭然天下。¹⁶

尽管华盛顿-诺克斯计划对于其长远目标的实现无能为力，但是也许能“调和”眼前的目标，至少没有什么坏处。亚当斯政府继续推行这一计划，只是亚当斯本人对于印第安人能否达到文明持怀疑态度。但是在计划实施的二十年后，杰斐逊对整个计划进行了修正。他说服国会延长了华盛顿计划中一些期满的条款，并获权每年为印第安人文明计划投资15 000美元。另外，杰斐逊对于剥夺印第安人土地这一最终目标比他的前任更为明确直接。

1802年他建议政府经营的工厂鼓励印第安人透支消费，这样使他们背负债务，从而不得不割让土地。1803年，在他给国会的一个密文中，他提议沿密西西比州建立白人居住区缓冲带，提出越过密西西比河直至大西洋的征服探险计划，以更多地了解这一地区和居住在这一带的印第安人。买下路易斯安那后，杰斐逊草拟了一个宪法修正案，企图把用31度纬线以北的土地与印第安人密西西比河以东的土地交换的交易合法化。修正案未被采纳，路易斯安那的土地也被看做那些不愿放弃游牧生活的印第安人的保留地。用杰斐逊式的隐讳语来说，这些印第安人是不愿意融入文明的人。¹⁷

在努力教化印第安人的过程中，杰斐逊主义者密切合作，使用一些基督教堂的传教力量。从亚历山大·威托克和约翰·艾略特在居留地的早期活动开始，整个17、18世纪印第安传教士们在各种派别或者跨派别力量的资助下，在各个部落活动。但是，1810年长老会和公理会发起创办了美国对外传教委员会。随着这一组织的建立，传教活动拥有了新的活力。委员会派埃利泽·威廉姆斯，一个易洛魁首领的后裔到纽约北部和佛蒙特地区参加劳动，派塞勒斯·金斯伯里组织田纳西州的切诺基人和密西西比州乔克托人的传教活动，派西法斯·沃什伯恩和阿尔弗雷德·芬尼在阿肯色的切诺基人中间开展工作。这些传教士努力试图将印第安人变成“讲英语，生活习惯文明，信仰基督教”的民族。学校是他们的主要工具。其中某些部落中的白天制学校起了主要作用，另外一些临近白人聚居区的较老的寄宿制学校招收了最聪明的印第安孩子，他们将被引导到完全与美国社会融合的境界。除了课堂教学以外，传教士们还做成人的工作，一方面教他们认字和宗教教义，为他们的转变做准备；另一方面传授他们现代的耕作、畜牧技术。殖民地传教士将虔诚与文明，基督教信仰与盎格鲁—美利坚文明联系在一起的特点一直持续到国家主义时期。¹⁸

事实上，杰斐逊从国会争取来的用于教化印第安人的资金中的一部分也用在传教工作上。后来，1819年国会正式建立了每年10 000美元的文明基金资助，但是相对于委员会筹集的大笔资金和支持在部落工作的派别资金来说，联邦资金只起了小小的补充作用。同样，1820年以后政府开始指定一些专项资金用于教育，这些钱中的一部分也被用在了传教上。事实上，或者说具有讽刺意义的是：因为杰斐逊主义者倾向于神秘主义，政府最终与一些基督教派别建立了暗中合作关系。杰斐逊本人对这种合作关系还非常矛盾，直到1822年，他还拒绝了美国传教委员会成员杰迪戴亚·莫尔斯邀请他参加一个推动印第安人文明与进步的社团组织。他坚持说，这方面的工作有政府来做，不需要什么社团。至于麦迪逊和门罗，他们对于整个印第安问题的关注要远远弱于杰斐逊。麦迪逊在他的就职演说上表示他将继续推进印第安教化工作，但并无任何迹象表明，他在这方面做出了努力。由于印第安人在1821年的英美战争中广泛支持英国，门罗对教化问题表现出明显的不关心。他上任之初就认为只有强权才能教化印第安部落，即使在离任时关于不使用暴力强权的承诺他都表述得含糊糊。

或许19世纪的最初几十年里，实施教化政策最有效的一个例子是将一个有大约17 000人的切诺基部落分割组成40个村落，分布在佐治亚州的部分地区、南北卡罗来纳的西部和田纳西州。18世纪后半期，很多传教士在这一地区工作过。另外，政府与部落之间签订了林斯顿协约，这使得部落获得了从游牧经济转向农业经济的资金。1796年华盛顿发表演说，明确对部落采纳农耕的生活方式表示欢迎。早些时候，印第安代理人雷顿·J·梅格斯曾为了实现这一目标在这一地区工作过。结果是切诺基人对定居做了充分的思想准备，有一些人甚至是下定决心过农耕生活，融入盎格鲁—美利坚—基督教文化。

19 世纪的最初几年，摩拉维亚教派和长老会派都得到部落的许可，在切诺基人中间建立了自己的传教学校，但是 1816 年以后，美国对外传教委员会决定将工作重点放到切诺基人身上，这一部落才建立了所有印第安人中间最完整的教育体系。1817 年一个切诺基代表团来到华盛顿市，请求政府帮助他们教育自己的孩子。于是政府同意在委员会提供教师，部落头领提供政治、金钱支持的前提下，建造校舍和教师宿舍，并购买了一批犁、锄、纺车及其它工具教人们农牧技术。最后创立了佐治亚州联合学校，后来命名为布雷纳德传教学校（根据 18 世纪传教士大卫·布雷纳德的名称命名）。这所学校成为后来在切诺基人中建立的其他学校的典范与源头。

布雷纳德传教学校的目的很明确，就是要帮助印第安孩子迅速完全地融入白人社会。一年之内，这所学校除了有校舍、教师宿舍以外还有了 5 栋宿舍楼、一个厨房、食堂、磨房、锯木厂、谷仓、马厩和 50 英亩耕地——换句话说，学校成了一个自给自足的实体（委员会把它称为“教育之家”）。英语是教学用语，学校给每一个进校的学生起一个英文名字代替以前的印第安名字。这些名字常常是一些神甫或者学校赞助者的名字。教育采用兰开斯特体系，即教师教大些的孩子，而这些大孩子则充当教育小孩子的班长。整个管理体制完备而严格，每天的工作时间是上午 5 点半到晚上 9 点，上课以外的时间，男孩子们要伐木或在地里干活，女孩子们得缝纫、编织、做饭、纺线。夜晚一般用来讨论宗教教义。另外布雷纳德传教学校还是那些已皈依宗教的印第安人的教堂，是向那些愿意听福音布道的印第安人宣传教义的地方。19 世纪 80 年代，另外一些类似于布雷纳德学校的教会学校也建了起来，20 年代末一共有 8 所这样的学校，招收了 180 名学生。另外，由于印第安贸易主管托马斯·L. 麦克肯尼的努力，布雷纳德成为全国其他部落的典型。

但是1821年，一名自学成才的切诺基文盲塞库亚试图发明切诺基文字。这是一种语音文字，包括86个字符，每个代表口语中的一个音。一个懂口语的人只需几个星期就能掌握这门语言的读写。1825年部落议会投资1500美元用于开发塞库亚语言的印刷，另外费城第一届长老会会议还追加了部分资金。此语言的印刷逐渐实现，后来出现了用塞库亚语印刷的《圣经》。1828年《切诺基凤凰报》创刊，主编是伊莱亚斯·伯迪诺特，他早年就读于教会学校，后毕业于康涅狄格州康威尔大学研究生院，专业是“异教青年研究”。尽管在教会学校受过教育的人数是切诺基人的少部分，但是塞库亚语的印刷品所覆盖的部落人群远远超过了盎格鲁—美利坚—基督教的教育。¹⁹

18世纪20年代末，切诺基人仿照联邦宪法创立了自己的成文宪法，宣布自己是仿照美国形式建立的共和国，并宣布对佐治亚州、北卡罗来纳州、田纳西州和亚拉巴马州的部落拥有主权。他们逐渐采用了农业生产的生活方式，建起了学校，展开了扫盲活动，总之，文明化进程步步深入。但不幸的是白人社会的价值观开始发生变化。在切诺基人迈向文明的同时，美国人开始对政府的教化政策和印第安人接受同化的能力发生怀疑。有一些人只是想把印第安人赶走，夺取他们的土地，根本不在乎他们的文明程度。另一些人则认识到了印第安人与白人接触造成的多种结果，伴随扫盲、农业知识和基督教而来的还有酗酒、疾病和道德败坏。他们认为文明化进程的时间比预想的要长，而在实现文明的过程中印第安人需要一个地方，在那里，他们同白人世界接触，从白人教育中获益处的同时也可以避免负面影响。另外，路易斯安那州土地的获得第一次使得这一政策不仅具有合理性，也具备了可行性：可以把这块土地当成实现这一目标的场所。另外文明本身还会带来复杂的结果，经过了漫长的文明化过程，切诺基人内部的部落内聚力依然存在，因而文明没有带来两民族融合

的效果。

19世纪20年代，国会内部提出了很多议案，试图以多种方式将仍然住在东部的印第安部落迁到密西西比州以西划定的印第安人居留地。后来，1827年，切诺基国宣告独立，并宣布对领土拥有主权，佐治亚州则提出了本州政权和法律对切诺基领地的领导权。由于佐治亚州推行这一决定，印第安人向安德鲁·杰克逊求助，未果。安德鲁引用宪法中关于未经州政权许可不得在已有州中成立州的条款，劝说印第安人放弃这一想法，或迁到西部去。另外他还从国会1830年颁布的迁移法案中获得授权，将密西西比以西的土地分给那些愿意让出拥有密西西比以东土地的印第安人。尽管法案非常宽容，但是这仍然意味着新的政策施行了。以后的半个世纪，联邦政府开始使用迁徙而不是融合政策，或者说得好听一点，采用先迁徙为以后融合作准备的政策。

东部其余的部落被无情地迁到西部，有一些通过劝说，比如对密西西比州的奇克索人，有一些则通过欺骗，比如对佛罗里达的西米诺尔人，还有一些则通过暴力，比如对切诺基人。最后一种方式大概是对合众国早期政府教育政策的最大讽刺。正如切诺基人一次次指出的那样，政府给他们犁和锄，要求他们过农耕定居生活，而现在当这一计划完美实现以后，又逼他们离开祖先居住的家园，对他们接受同化的报偿就是驱逐。

但是，联邦政府通过了1834年印第安法案（法案规定成立印第安事务办公室，还制定了在密西西比以西的新印第安居住区进行贸易的规章），继续推行早期印第安文明化的复杂政策。对迁徙政策的辩护是：融合依然是最终目标，但是达到这一目标的过程要比预想的长。设立密西西比西部的居留地（“居留地”一词在南北战争之后才开始被广泛应用）是为了不受白人道德败坏的影响。印第安人与白人隔离的同时接受农业生活方式、个人财产私有，以及盎格鲁—美利坚—基督教信仰的教育。教育的主要

工具和以前一样，是沿袭布雷纳德传教学校建立的学校。这些学校的资金一部分来自联邦政府的资助，一部分来自政府发给部落的搬迁费用，另外一部分来自于各个基督教宗派。有些学校是和布雷纳德一样的寄宿学校。另外一些是白日制走读校，有一些由部落议会管理，有一些则由传教士直接管理。无论细节问题上有何不同，这些学校的核心目标相同。

即便在新的环境中，学校的效用依然甚微。传教士教师的教诲中充满虔诚与狂热。但是白人商人们却带来威士忌、枪支和马匹，把它们卖给印第安人。他们和住在附近的白人农民一样也传达着一种教育信息。因此，传教士的教诲常常为剥削成性的商人和农场主所破坏，间或而来的杀戮成性的军队也扮演着破坏者的角色。即便这种教育未遭破坏时，印第安人自己的教育，通过父母、亲戚、酋长和巫师传播的教育信息也与前者并存。正如大种植园中黑奴受到的教育一样，印第安人受到的是两种彼此矛盾的教育。

印第安部落的组织形式多种多样：易洛魁人和沙依安人是母系制家庭组织，科曼切人则实行一夫多妻制，尤马河人是父系家庭组织。但是无论哪一种组织形式，家庭都担负着重要的教育责任。一般说来，性别间的劳动分工明确，妇女承担种植、耕作、收获庄稼、准备食物、制衣的工作，而男子则捕猎、打渔，间或参加战争。对年轻一代的教育经历了一个持续不断的示范、解释和模仿的过程。从事教育的是家庭中一个指定的亲戚（比如母亲的兄弟），或者部落长老（比如巫医），教师把年轻人按年龄分组施教。故此，人种学家亨利·罗·斯科克拉夫特观察发现，达科他族的孩子们被详尽地教诲如何使用矛枪和弓箭，12岁时就开始捕猎大猎物。大多数部落靠赞扬、奖励和预言而不是惩罚来激励孩子们学会技能，还举行各种比赛予以促进。因此，住在密西西比以南的纳奇兹族人常常为男孩子们举办射箭比赛，前两名可获

得荣誉称号，而西北部的诺斯卡族则当众为年轻的勇士们预言，预助他们获得希望得到的品质与技能，从而鼓励他们在人前显示自己的能力。有时也使用讽刺或者嘲弄的方法，为他们成年以后常用的借讽刺来鼓舞斗志的方法稍做铺垫。例如，黑脚族人中，男孩子第一次上战场前，人们会给他取个贬低性的绰号，只有在他清楚地表现出勇气和本领之后，比如杀死了一人敌人，或者偷来一匹马之后这个绰号才能被除去。²⁰

除了对知识和技能的训练，部落还会通过歌曲、故事、舞蹈和庆典灌输世界观，斯科克拉夫特的书中详细记录了印第安人口头流传下来的有关人起源的传说，易洛魁人认为自己是女神阿塔亨西克创造的；奥塞奇人认为自己的第一位祖先从壳中诞生后遇到神，神给了他弓和箭让他打猎；波塔瓦托米人认为世界由善恶二神主宰，善神创造了世界和世间万物。画家乔治·凯特林为密西西比北部的曼丹人绘制了色彩斑斓栩栩如生的舞蹈图：假头皮舞、公牛舞和野牛舞。在假头皮舞中，7到15岁的男孩子被分成组，学会了作战技巧（凯特林解释说，每一组都由一个经验丰富的战士带领，他带着孩子们起了教师的作用）。在公牛舞中，达到成年年纪的男孩们接受假设的贫穷与痛苦的磨难。野牛舞除了神秘作用之外还用以刺激部落在食物短缺的时候采取行动。²¹

另外，世代相传的寓言故事和恶作剧故事中男人、女人、动物都代表了生活中的重要教训，例如，太阳猎手中一个小耗子从一个愤怒的男孩手上解救了太阳，而其他所有的动物都没做到。另一个恶作剧故事中，主人公曼那伯周被一个卑鄙秃鹫带到空中，又被他抛下，主人公撕下了猎鹰的头皮和颈上的羽毛，并诅咒它成为它以前吃过的那种腐肉。斯科克拉夫特甚至目睹奥吉布瓦人利用这些故事“进行教育或者强调勇气和正义”。²²

由于以上教育的力量，布雷纳德的学校教育效果显得微乎其

微，甚至没有起到作用。1838 到 1845 年的印第安事务办公室特派专员托马斯·哈特利·克劳福德，在一个年度报告里痛心地提及这一问题。他说，“他们至少得学会读写和简单的算术，但是如果他们不学会建造和居住房屋、睡床，规律进食，不学会耕地、播种收割，不学会蓄养使用家畜，不学会简单的医药常识，不学会享受这种进步和文明带来的益处与压力，他们从学校学来的知识就会变得毫无意义。”克劳福德任职期间努力在部落建立更全面的教育项目，这些项目，以当地或者临近地区的学校为中心，包括附近的农场和商店，不仅教授农业机械技术和“理家术”，还把白种美国基督教徒的生活方式全部教给当地人。²³

当然，克劳福德失败了。没有政治经济支持，在学校外面认定学校教授的文明观，以及白人提供的教育是非常不现实的。为了给家庭找到足够的食物，在东部学会耕作的印第安人常常最终到西部去游牧。另外，即便他们想在新的西部定居点过家耕生活，他们仍然会被看做入侵者遭到牧民邻居的袭击，尽管华盛顿的白人们为他们签署了迁徙法案。在更靠西的地方，所谓的文明化进程变成了把英语语言和新教教义教给那些已经被西班牙语和罗马天主教教义文明化了的西部印第安人。接受了文明的印第安人最终被剥夺了自己的历史，与其他的印第安人隔离，并且受到周围白人的敌视，成为所有世界的陌生人，无家可归。他们所受的教育结果不是文明而是困惑、失望和分裂。

四

黑人和印第安人教育的核心都存在着一个矛盾，这个矛盾关系着 19 世纪的美国人如何看待自己的社会。从一开始，黑人就被认为是不可同化的。即便是解放了的奴隶也被看做另类。康涅狄格殖民协会 1828 年宣扬“教育黑人，这样做你不会增加他们

些许快乐，你使他们不再适应社会和自己的低等种群所受到的同情，你没有为他们获得，也不能为他们获得进入社会的许可与白人的同情。”二十年以后，弗里德里克·格里姆克说得更极端，“把这个柔弱的种族融入白人刚强、充满活力的工业社会是不可能的。把他们当作奴隶固然不公正。把他们带入白人的社会，让他们与这么伟大的种族一争高下也是非常不公正的。”黑人无法被同化已经成了19世纪普遍的社会政治观点，教育建立在这一观点的基础上。一方面，奴隶制（或者准奴隶制）持这一个观点；另一方面，向外殖民主义（迁徙）也持此观点。²⁴

印第安人的情况也是如此，尽管南北战争后舆论把他们当作可同化类，但是他们战后的行为却表达了相反的意思。最有力的证据是1817年美国传教委员会为康涅狄格州康威尔所有的健康孩子创办的教会学校的消失。1823年，一个切诺基学生与学校管理员的女儿萨拉·诺瑟普结婚。1824年另一个切诺基人伊莱亚斯·伯迪诺特与一个当地人家的女儿哈丽亚特·戈尔德结合。在关于同化的讨论中，城镇上爆发了一场公众讨论，这场讨论最终促成了学校的关闭。另外，在更大范围上，1827年切诺基国宣告成立，以及此后的一系列事件都证明了印第安人的不可同化性。另外与教育相关的还有一个社会政治共识，即毁灭印第安人或者把他们迁移到密西西比以西。

与教育相关的事务体现了问题的难办程度。在美国殖民协会的文件中强调，如果黑人还不得不停留在原来的卑微地位，那么他们最好保持在“堕落和愚昧的最底层”。不要让教育唤起他们对那些不属于他们的特权的渴望。经过适当的教育，他们只能适合被迁移。另一方面，印第安人面对一个巨大的讽刺性的现实。他们被邀请接受“文明化”教育为以后融入美国社会作准备，但是当他们接受了这一邀请并且在切诺基等地也取得了教育的成功后，发出这一邀请的社会却又拒绝他们同化了。他们被迫迁移到

无论从哪个方面讲都是殖民地的密西西比地区，被告知接受同样的文明化教育，但是没有什么现实迹象表明他们可能被那个送他们来的白人社会接受，而且还有一个可能性是，印第安人受到的教育对适应他们自己的生活没有帮助。²⁵

由此导致的进退两难的境地进一步突出了合众国成立后第一个世纪里比较普遍的同化问题。白人盎格鲁—美利坚—基督徒们为教育印第安人和黑人做出的努力造成了一种非常矛盾的教育状况——同一个教育中至少有两种互相矛盾的结构——想通过不同的教育方式把两种价值观和人生态度灌输给同一个人。影响这种对印第安人或黑人矛盾教育的因素很多，其中任何一个都可能是决定性因素，但是不可同化性的主观想法却笼罩着整个教育过程。最后，由于各个社区的具体情况，教育的框架和个人脾气不同，出现了两种结果，即在白人部分或全部接受的前提下，黑人或印第安人完全接受了白人身份，或者完全拒绝白人身份，把自己当作美洲非洲人或某部落的成员。

19世纪这种矛盾的教育机制在很多其他种族中也存在，当然各有不同特点。19世纪50到60年代，纽约城有很多爱尔兰天主教家庭迁入陌生的移民社区，在那儿，他们建起了自己的爱尔兰式房屋、教堂、学校、慈善机构和新闻报纸。尽管当时纽约城里有公共学校，有许多教堂和报社，有许多代表传教士福音联合阵线的慈善机构组织的社会服务机构，很多很多社会职业培训处，但是所有这一切都不向爱尔兰人开放。无论孩子还是大人都受到另外一种信仰、理想和机遇的不断冲击，而且很多不同的因素影响了这种矛盾教育在任何一个爱尔兰天主教徒身上的影响，其中一个因素总是幸运。

住在宾夕法尼亚州兰开斯特的德国路德派信徒也有同样的遭遇，尽管兰开斯特比纽约的教堂、报社社会服务机构和工作机会少得多。有一段时间，兰开斯特的德国人首领们的确想在整个美

国大环境下保留一块德国人自己的天地。住在威斯康星和明尼苏达的挪威和瑞典移民，以及后来定居得克萨斯的墨西哥移民，还有住在加州和华盛顿州一些城市的中国人和日本人也都面临这一问题。

在这个普遍存在的教育矛盾中，一个重要的变量是种族。占统治地位的白人社会对爱尔兰天主教徒、德国路德和挪威及瑞典改革派的看法是，他们需要而且应该被美国化——美国化是一个广泛应用的概念，包括学习英语，了解宪法，以中产阶级的标准在法律范围内生活，以及接受新教的价值观。换句话说，白种移民可以被同化而且需要被迅速同化。但是，很明显，白人社会对黑人和印第安人或者对所有的有色人种都有先入为主的成见，认为他们根本不可能被同化。血统肯定会有一定范围的重叠与混乱。穆拉托人和肤色较浅的印第安人如果在文化上相类似，他们或许会偶然“过关”，而墨西哥来的肤色黝黑的白种人则不行。联邦宪法第14次修正案并没有明确赋予“所有出生、成长在美国并遵守美国法律的人”以公民权。黑人在美国社会被隔离，被剥夺了公民权，而印第安人受部落法律而不是联邦法律的约束。第一代中国和日本移民受到排斥。最后，尽管还有很多清晰的地方，有一个观点是很普遍的：通过教育，人们可以超越风俗与宗教的界限成为完全的美国人，但是却无法超越种族的界限。²⁶

Notes:

1. Frederick Grimke, *The Nature and Tendency of Free Institutions*, edited by John William Ward (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1968), p. 234; and Alexis de Tocqueville, *Democracy in America*, edited by Phillips Bradley (2 vols., ; New York: Alfred A. Knopf, 1945), I, 332, 334

2. J. D. B. De Bow, ed., *Statistical View of the United States . . . , Being a Compendium of the Seventh Census* (Washington, D. C.: A. O. P. Nicholson,

1854), pp. 82, 63.

3. Benjamin Drew, *The Refugee; or, the Narratives of Fugitive Slaves in Canada* (1856; reprint ed.; New York: Negro Universities Press, 1968), p. 42; and M. D. Conway, *Testimonies Concerning Slavery* (London: Chapman and Hall, 1864), p. 10.

4. John Henry Hammond to L. Tappan, August 1, 1845 (John H. Hammond mss., Manuscript Division, Library of Congress, Washington, D. C.).

5. George P. Rawick, ed., *The American Slave: A Composite Autobiography* (19 vols.; Westport, Conn.: Greenwood Publishing Company, 1972 – 1974), VIII, part 1, p. 35.

6. The statistics on Methodist and Baptist church membership are given in Albert J. Raboteau, *Slave Religion: The "Invisible Institution" in the Antebellum South* (New York: Oxford University Press, 1978), pp. 175 – 176.

7. Peter Randolph, *Sketches of Slave Life; or, Illustrations of the Peculiar Institution* (2d ed.; Boston: published by the author, 1835), pp. 30 – 31.

8. William Francis Allen, Charles Pickard, and Lucy McKim Garrison, eds., *Slave Songs in the United States* (New York: A. Simpson & Co., 1867), p. 9; and "Negro Songs," *Dwight's Journal of Music*, X (1862), 148 – 149.

9. Allen *et al.*, eds., *Slave Songs*, p. 41; and Lawrence W. Levine, *Black Culture and Black Consciousness: Afro-American Folk Thought from Slavery to Freedom* (New York: Oxford University Press, 1977), chap. ii.

10. Francis A. Walker, ed., *A Compendium of the Ninth Census* (Washington, D. C.: Government Printing Office, 1872), pp. 14 – 15.

11. W. E. Burghardt Du Bois, *Black Reconstruction: An Essay Toward a History of the Part Which Black Folk Played in the Attempt to Reconstruct Democracy in America, 1860 – 1880* (Philadelphia: Albert Saifer, 1935), p. 638.

12. Frederick Douglass, *Life and Tunes of Frederick Douglass* (rev. ed. of 1892; reprint ed.; New York: Collier Books, 1962), p. 208, and Tocqueville, *Democracy in America*, I, 358.

13. Edward D. Griffin, *The Kingdom of Christ: A Missionary Sermon* (Philadelphia: Jane Aitken, 1850), p. 27.

14. Thomas Jefferson, *Notes on the State of Virginia* (1785), in *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Paul Leicester Ford (10 vols. ; New York: G. P. Putnam's Sons 1892 - 1899), III, 155; and Thomas Jefferson to Benjamin Hawkins, February 18, 1803, in *ibid.*, VIII, 214.

15. *A Compilation of the Messages and Papers of the Presidents*, 1789 - 1899, edited by James D. Richardson (11 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1896 - 1899), I, 105; and US, Statutes at Large, 1, 331, 472, 746 - 747, II, 143.

16. U. S. , *Statutes at Large*, I, 748.

17. *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Andrew Lipscomb and Albert Ellery Bergh (20 vols. ; Washington, D. C. : Thomas Jefferson Memorial Association, 1903 - 1904) III, 493; and Draft of an Amendment to the Constitution, July, 1803, in *Writings of Thomas Jefferson* edited by Ford, VIII, 241 - 249.

18. *Report of the American Board of Commissioners for Foreign Missions; Compiled from Documents Laid Before the Board at the Seventh Annual Meeting* (1816), p, 11.

19. *Ibid.*, p. 9

20. Henry R. Schoolcraft, *Information Respecting the History, Conditions and Prospects of the Indian Tribes of the United States* (5 vols. ; Philadelphia: Lippincott, Grambo & Co. , 1853 - 1856), IV, 61.

21. *Ibid.*, I, 316 - 320; and George Catlin, *Illustrations of the Manners, Customs, and the Condition of the North American Indians with Letters and Notes* (2 vols. ; 10th ed. ; London: Henry G. Bohn, 1866), I, 131.

22. Henry R. Schoolcraft, *Personal Memoirs of a Residence of Thirty Years with the Indian Tribes of the American Frontiers* (Philadelphia: Lippincott, Grambo, & Co. , 1851), p. 196.

23. U. S. , Congress, Senate Documents, 28th Congress, 2d sess. , 1844, 449, 1, 313.

24. *An Address to the Public by the Managers of the Colonization Society of Connecticut* (New Haven : Treadway and Adams , 1828), p. 5; and Frederick

Grimke, *The Nature and Tendency of Free Institutions*, edited by John William Ward (Cambridge, Mass. :Harvard University Press, 1968), p. 428.

25. *A View of Exertions Lately Made for the Purpose of Colonizing the Free People of Colour, in the United States, in Africa, or Elsewhere* (Washington, D. C. :Jonathan Elliott, 1817), p. 7.

26. The Constitution of the United States, Article XIV, in Henry Steele Commager, ed., *Documents of American History* (9th ed. ;2 vols. ; New York: Appleton-Century-Crofts, 1973), I, 147.



第三部分 审慎的社会

我希望后代在认真吸取经验时，能注意到教育的好处。我指的是广义的教育，而不是那些自诩的所谓小学园教育。这些所谓的教育存在于每个邻里，有一两个懂拉丁文，有时是希腊文的人掌握了一点关于地球的知识，以及欧几里德著作的前六卷，便把这些想象为科学的精髓，并加以传播，仅此而已。他们以这种与进取精神格格不入的学识把学生送入世界的舞台，这根本不足以使他们荣登科学的殿堂。

——托马斯·杰斐逊

引 言

杰斐逊喜欢称之为“有用的美国教育”，继而他还会描述这种教育的各个组成部分，即古典文学、数学、伦理学、政治学、文明史、动物学、解剖学、外科学、医学、商学、法学、农学、现代语言（特别是法语、西班牙语和意大利语）、自然史（包括植物学）、自然哲学（包括化学），以及事实上“最高程度的”每一门学问。1800年选举后，杰斐逊与约翰·亚当斯一度关系疏远，是本杰明·拉什帮助他们修好关系，以后他们书信来往，而信的内容都十分出色。有一次杰斐逊在通信时问他，“你是否考虑过对人类事务真正有用的一些特别的学问？它们怎样集中起来让许多教授进行研究，从而由教授们把这些学问纳入公正而又开明的国家的视野呢？”亚当斯复函答道：

文法、修辞、逻辑学、伦理学、数学不能忽视；古典文学虽则遭到我们的朋友拉什的反对，但我认为乃是必不可少的。自然史、机械学、试验哲学、化学等等——至少是这些学问的基础知识——不能被忘记，地理学、天文学、甚至历史与年代学，我想也不能忽略，虽然我自己对后两门学科持有一种怀疑态度。神学我只欣赏雷、德勒姆、纽温泰特和佩利，而不赞成路德、津泽多夫、斯韦登伯格、卫斯理，或者怀特菲尔德，或托马斯·阿奎纳斯或沃利比乌斯。至于形而上学，我把它与物质主义者和精神主义者一起抛到九霄云外，如莱布尼兹、贝克利、普利斯特利、爱德华兹，还有休谟和里德。此外，如果可以阅读的话，只能归入传奇文学和小说。音乐、绘画、剑术、舞蹈和体操呢？东西方语

言呢？法语、意大利语、德语或俄语呢？还有梵语和汉语呢？¹

毫不奇怪，亚当斯的上述清单较为保守，但亚当斯和杰斐逊俩人的建议都倾向于实际，这是毫无疑问的。这正是这一代革命家的特征。这种注重实际的态度，一方面来自于对当前生活之迫切需要的关注，这是他们在成长时期所必然遇到的狭隘的生活情境所致。另一方面，也是他们出于谨慎之故。他们认为欧洲的传统教育已经过时，不切合具有高尚品德和才能的“自然贵族”所领导的自由人民的需要。于是，他们都感到有责任创造一种真正有用的美国教育来取代欧洲传统教育，以提高年轻共和国共同生活的质量。这是一种广泛的、包罗万象的教育，但却注重当前迫切的需要、具体的事物和科学，而把形而上学——用亚当斯幽默的话来说——“与物质主义者和精神主义者一起抛到九霄云外”。

除了都具有注重实际的倾向外，至于细节，他们之间的分歧则很大。例如，首要的问题是，在多大程度上实行功利主义呢？拉什——正如亚当斯所提到的——要取消拉丁文和希腊文，除了对少数打算继续接受高等教育的少年而外。亚当斯则认为不开拉丁文和希腊文是极其错误的。相似的情况还有，诺亚·韦伯斯特从语言的简洁性考虑要求修订英文的所有拼写与读音；波士顿的教士约翰·西尔威斯特·约翰·加德纳对此斥之为斯文扫地。此外，对于究竟应当注重哪些学问也有争议。杰斐逊和美国哲学学会的同仁极为注重自然历史，杰斐逊本人曾把它置于《弗吉尼亚札记》（1785）之首；亚当斯及其美国文理科学院的同仁则非常喜欢自然哲学。最后，对于普及教育问题也必然有许多争论：如果自由社会要广泛传播知识，那么，要传播哪些特别的知识呢？向谁传播这些知识呢？用什么方式传播它们呢？是所有人都接受共同教育呢，还是有所区别地对待呢？而如果区别对待的话，其根据又何在呢？

革命时代那种普遍的功利主义思想以及与之相联系的教育上的压力持续到了19世纪。在中小学和大学里，人们没完没了地争论应当设置哪些科目，哪些科目应当必修。而在中小学和大学以外，许许多多的教育机构，从图书馆、讲演厅到博物馆，都提供具有吸引力和价值的课程，并且不断变换它们的课程内容，以竞相争取经费和学习者。况且，所有这些情况都是在社会与经济不断发展的状况下进行的，这对于什么是有用的、对准有用等等观念，都是严峻的检验。最后，恰如当时一位主要的道德哲学家弗朗西斯·韦兰德所认为的那样，各种课程设置都得在市场中得到评价——市场衡量教育宣称的它吸引学习者和资助人的价值。在其本质上，教育的界定以及如何对公众实施教育，都在不断地发生变革。这无疑是一场严峻的考验。

Notes:

1. The phrase "an useful American education" is from Thomas Jefferson to John Bannister, Jr., October 15, 1785, in *The Papers of Thomas Jefferson*, edited by Julian P. Boyd *et al.* (19 + vols.; Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1950 -), VIII, 635. The list is a composite of the subjects mentioned in the letter to Bannister cited above and in Thomas Jefferson to Joseph Priestley, January 18, 1800, in *The Writings of Thomas Jefferson*, edited by Paul Leicester Ford (10 + vols.; New York: G. P. Putnam's Sons, 1892 - 1899), X, 429. Thomas Jefferson to John Adams, July 5, 1814, in *The Adams-Jefferson Letters: The Complete Correspondence Between Thomas Jefferson and Abigail and John Adams*, edited by Lester J. Cappon (2 vols.; Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1959), II, 434; and John Adams to Thomas Jefferson, July 16, 1814, in *ibid.*, 438 - 439.

第八章 审慎的学习

在我们国家任何地方建立一所学校时，我们首先应当考虑的是，受教育者需要什么样的知识（除了对所有人提出的要求外），才能使其达到专业的完善；才能使他们掌握原理，发挥他们的聪明才智；才能使他们的天才为自己也为国家得到最大的发挥？这种知识不论是什么，都应当大量地教给所有阶层的人。

——弗朗西斯·韦兰德

本杰明·富兰克林自传是大家都熟悉的故事。这本书原来是作为回忆录为教导他儿子（以及最终他所有的“子孙”）威廉而撰写的，1771年夏季他在英格兰的特威福特城逗留期间开始写作。显然，他写得很快、很顺利，两个星期里他的故事就叙述到1730年，以及那一年在费城组织捐助图书馆的事。在特威福特时，他还拟了一个提纲。此后，写作中断了十多年，这期间美洲殖民地脱离英国获得独立，富兰克林被任命为驻法国公使。1782

年，教友会商人艾贝尔·詹姆斯拥有这本书的头一部分和后续部分的提纲。他从费城写信给富兰克林，催促其写完此书。这无疑勾起了富兰克林的兴趣，因为他很快就把詹姆斯的信和一份写作提纲寄给他的密友本杰明·沃恩，请求他裁定是否断继接着写下去。沃恩的复函做了热情的肯定，他认为富兰克林既是自我教育的模范，又对新生共和国的事务和前景极为熟悉。沃恩说：“你所经历的一切也与一个正在蓬勃发展的国家方方面面有着联系。而且，在这方面，我认为连恺撒和塔西佗的著述对真正理解人性和人类社会来说，未必更能引起人们的兴趣。”于是，富兰克林于1784年在法国的帕西续写了《自传》的第二部分，1788年至1789年之间在故乡费城续写了第三和第四部分，或许在1790年4月17日他逝世前的最后几个月里，才最终完稿。¹

从定稿来看，富兰克林《自传》以任何标准来衡量都是一部优秀作品。它以极其简洁的风格叙述了一个制蜡匠的儿子由“贫穷与默默无闻”而发迹，变为一个“既富有又在全世界颇有名气”的人。在此艰难的历程中，富兰克林把教育视为他取得成功的主要因素。《自传》首先回顾了他在父亲家里阅读普卢塔克和笛福作品的情形，叙述了他在波士顿成功的学徒经历，描述了他在费城那几年里的所从事的种种事业。所有这些都是他自我设计的计划，旨在培养和磨练他所崇尚的个人品质。富兰克林在《自传》中留给世人最重要的教导，是他所说的“大胆而又艰难的达到道德完善的计划”，即通常所说的“美德的艺术”。由于富兰克林在尚未进入而立之年时就已下定决心，“希望活着任何时候都不犯错误，”他开始系统地养成“稳健和始终如一的正确行为”。他列出以下13条品德，并写出赋予它们在日常生活中富有意义的格言：

1. 节制。食不过饱，饮不过度。

2. 缄默。不言则已，言必于人于己皆有益，避免无益的闲聊。
3. 条理。物归其位，按时做事。
4. 果断。当做的事必做，决心要做的事应坚持不懈。
5. 节俭。于己于人无益不破费，换言之，切戒浪费。
6. 勤勉。不浪费时间，每时每刻都做有用的事，戒掉一切不必要的行动。
7. 诚实。不欺骗人，思想要纯洁正直，讲话亦须如此。
8. 公正。勿做有害于人的事，不要忘记做你应做的有益于人的事。
9. 适度。避免极端，容忍对你的伤害甚至于你认为这是你应受的。
10. 清洁。应保持身体、衣着和住所的清洁。
11. 沉着。不为琐事和常见的或无法避免的不测之事而烦恼。
12. 贞洁。除非为了健康或生育后代不常行房事，切戒房事过度，或损害自己或他人的宁静或名誉。
13. 谦虚。效法耶稣和苏格拉底。

然后他设计了记录自己道德行为的方法，据此，他每星期专注于践行一条特定的品德，检查自己的行为是否有错，记下这些错误，用13个星期把这些品德都整个践行一次。每个回合完成后重复一次，一年进行4个回合。为了进行这样的安排，富兰克林设计了一种小小的记录簿，每种品德占一页，每页中的格子代表一个星期中的各天和13种品德。当犯了某些错谬不符合那些品德时，他就采用一种符号记录下来。当他用这种方法清除了每页上的符号时，就可以看出他的行为的发展变化。通过13个星期每天做出的反省，他要达到的目标是一本干干净净的记录簿。²

记录簿中的一页

节制							
食不过饱，饮不过度							
	星期天	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五	星期六
节 制							
缄 默	
条 理
果 断			.			.	
节 俭		.					
勤 勉			.				
诚 实							
公 正							
适 度							
清 洁							
沉 着							
贞 洁							
谦 虚							

叙述了这一修身计划以后，富兰克林继续谈他自己进行这项计划的经验——开始时他发现自己的过错比他想象的要多得多，对此他感到很诧异。而当看到这些过错消失时，他又感到很满意。他对于遵守“条理”这一条，总是难以做到，而在节制、诚实、公正、勤勉、节俭和谦虚等方面都进步很快。他得出结论道：“总的来说，虽然我没有达到我所向往的完美无缺的地步，而且差得很远，但是，如果我不这样努力一番，就不可能像现在这样成为一个好人和幸福的人。正如那些试图临摹字帖而想达到

书写完美的人一样，虽则未能达到字帖那样完美，但经过一番努力书法有了改进。虽然字写得仍然只清晰可辨，但总算差强人意。”³

所有这一切，以及《自传》中谈到的其他几个计划，都具有多种教育意义。首先，它是揭示殖民地教育的真实状况的源泉。无论富兰克林是否真正采用过记录自己品德的方法，《自传》无疑为 19 世纪的美国人提供了本土教育的历史感。在《自传》中，富兰克林叙述了一个社会共同改进的起源、捐助图书馆的兴起、美国哲学会的成立、费城学园的创建、旨在教育民众的报纸的创刊和年历的出版，以及许许多多 18 世纪其他的创举。其次，《自传》描绘了富兰克林心目中理想的“正在兴起的民族”的教育，它是一部教育原则的便览，促使美洲殖民地人民踏上独立的道路。最后，遵循古老的撰写传记为世人树立榜样和撰写回忆录为儿子提出忠告的传统，《自传》表达了一系列的教导，从散见书中朴实无华的箴言（如“赚了第一个一百镑后，赚第二个一百镑就更加容易：金钱本身具有增值的性质”），到把生活视为一系列教育计划的一般描述。⁴

《自传》最初于 1791 年出了法文版，1793 年才出英文版。不过，在这些早期的版本中，只有在特威福特撰写的第一部分。第二和第三部分直到 1818 年才问世，而第四部分则迟至 1828 年才出版，而且当时也只有法文版。然而，一旦问世，《自传》很快就具有自己的生命了，在内战前的几十年中总共印刷了 10 多次，常常与《致富之路》及《对一个年轻商人的忠告》一起出版。除原版外，还有几种不同的版本。如帕森·威姆斯于 1815 年出版的《传记》中采用了删节本，使富兰克林成为年轻人更加虔诚地效法的榜样；诺亚·韦伯斯特 1832 年节选了《自传》，收入他主编的《供学生阅读的传记》；彼特·帕利改写了《自传》，收入他 1832 年版出版的《人物》一书中。然而，无论富兰克林

《自传》以何种形式出现供读者阅读，它最基本的教益在于，它提供了一个富有进取心的人利用教育作为达到自己目的的榜样。而且，无论它告诉读者关于一个名叫富兰克林的历史人物是什么，《自传》无疑有助于把一种积极进取的教育风格引进美国人的语汇中，并且在美国人的想象中给予靠自己奋斗成功的人自我教育和自觉教育一个重要的地位。最后，它还影响了19世纪美国人在其自传中注重自身经验，即美国人把过一种积极的生活作为个人更广泛的教育。

对于富兰克林《自传》，后来的评论家们长期以来存在着一种矛盾的心情。原因很大程度上在于富兰克林的思想通过19世纪透镜的折射，可以做出各种不同的解读。毕竟，这部作品既可以看做是朴实无华与道德敦厚的胜利，也是对过一种充实而又温和的生活的歌颂。然而，不管人们怎样读它，都不能否认它所描述的生活充满机智、宁静和礼貌，以及它所提供的许多教诲。甚至连《致富之路》一书，尽管它对戒酒、勤奋和节俭等方面说教僵硬，但也在结尾处对世人骄矜的罪恶提出了劝告：“我的朋友，这一教诲就是理智与智慧：然而，毕竟不要过于依赖你自己的勤奋、节俭和谨慎，虽则它们都是优良的品德。因为，假如没有上帝的赐福，它们或许都要丧失殆尽。因此，谦卑地祈求上帝的赐福吧，对那些目前尚缺少上帝赐福的人不要舍弃慈悲，而要安慰和帮助他们。”⁵

然而，19世纪自我教育的倡导者和靠自己奋斗成功的人都只强调富兰克林教诲中的某一点，他们从产生这些教诲的一般情境中抽取某些因素。例如，超验主义者使自我教育——他们喜欢称之为“自我修养”——这一概念精神化，并把它置于个人获得人性和社会取得进步过程的核心。威廉·埃勒里·钱宁在波士顿的第7次富兰克林讲座的引言中发表了《谈自我修养》的演讲(1838)，他说：“自我修养的人尽力施展自己的能力和才能，尤

其是其卓越的才华，以便成为一个完美的、充满活力的、优秀的和幸福的人，”钱宁继续阐述道，自我修养与道德因素（它阐明了良心与欲望之间的冲突）、智力因素（其基本过程是寻求真理）、社会因素（它把本能的情感转变为原则）和实践因素（它使个体适合行动）四者结合起来。自我修养得益于阅读书籍和报纸，上公立学校读书，与优秀人物的交往，以及白天参加劳动和公共事务的经验。而且，它是各个阶级的男人和女人的事。“你们都有许许多多的缺点需要纠正，”钱宁对前来听他演说的商人和工匠们滔滔不绝地说；“而纠正之道不是投票箱，不在于你们运用政治权力，而在于对你们自己和你们的子女进行认真的教育。”如果说，富兰克林使教育世俗化并使其提升了从事普通事业的普通人的话，那么，钱宁则使教育再次精神化，因为他主张教育的终极目的在于培育每个人固有的神性。⁶

虽然不甚崇高、但无疑更具有教育影响的是那些无数的生活指导书籍，它们出自方兴未艾的出版业。这些书籍把基督教的虔诚与世俗的说教结合起来，以种种方式传授富兰克林式的自我教育的品德。威廉·安德瑞斯·奥尔科特编写的10多种青年指南就是这类书籍的范例，奥尔科特是一位有经验的演说家和作家，也当过教师和医生（他在耶鲁大学学过医学）。尤其在教育与卫生领域里，他熟悉当时的社会改良主义思潮。《青年指导》一书于1838年问世，到1846年出了18版。这是他撰写的大量著作中最典型的一本书。其内容从“高尚品德的重要性”到“犯罪行为”，此外还把美国宪法印在书中，目的在于“使所有青年都熟读精思宪法，使其成为自由国家里聪明有为的公民。”书中提出的建议明确、具体、实用。例如，在“心理的改善”这一重要的一节中，作者就观察的习惯、与人交谈的规则、读书的方法、查阅地图的步骤、阅读报纸的习惯，以及参加合适的演讲会和辩论会的好处等等，都提出了不少忠告。此外，他还建议青年自修要

涉猎广泛的课程，不仅要有读、写、算，还要包括历史、地理、植物学、地质学，以及仅次于记、写、算的化学。奥尔科特告诫他的读者，学习历史和地理要与报纸上出现的事件和地名结合起来，而学习算术则要用报纸上刊登的轮船装载货物的计算来练习。他还警告读者不要去读那些嘲笑宗教或内容“腐化”的杂志。要每天记日记，记录自己的进步——并提供了日记的范例，在1849年出版的续集《致女姊妹的信，或女性的使命》里，奥尔科特提供了类似的主题，认为“女性的伟大之处在于教育全家”，接着建议女子自修植物学、地质学、卫生、语言，当然还有化学。毫不奇怪，在1856年问世的《由橡树子长出的高大橡树；或出身寒微的名人传记》一书中，奥尔科特收入了富兰克林传记。他向读者指出，在道德上富兰克林不像乔安·弗里德里希·奥柏林、马丁·路德或约翰·哈佛等人那么“高尚”，但他在许多方面仍不失为一个伟人。⁷

就教育影响而言，那些谈自我教育美德的无数小说甚至更有分量、更具有渗透性。小说的情节大都可想而知。这类作品最典型的例子当然要算新英格兰的牧师兼作家霍雷肖·阿尔杰的108部小说。从1867年的《衣衫褴褛的迪克丛书》一炮打响到第一次世界大战后公众的兴趣减退的几年内，这类小说大约销售了1亿册以上。模式化的阿尔杰式主人翁及其通过富兰克林式的节俭、勤奋和禁酒而达到由贫困到富裕境地的故事写烂了。实际上，倘若分析作品本身，对这类发迹更为准确描述是，由于具有了富兰克林在《致富之路》一书中提到的美德和好运，主人翁才从贫穷的乡村走向城市，从而获得了体面的地位。然而，富兰克林式的自我教育的美德也是重要的。人们不会忘记，衣衫褴褛的迪克曾在他的恩人格雷森先生举办的主日学校上过学；他的朋友亨利·福斯迪克在他居住的屋里教过他读、写、算、语法和地理；当地赶上福斯迪克时，两人每天晚上都花些时间一起提高阅读和会话

水平，并继续学习法语和数学，当然还有《圣经》。结果，教育在阿尔杰的主人翁的成功中与勤奋工作和好运一样重要。富兰克林式的美德甚至在最流行的 19 世纪的文学形式里也很明显。这样，在富兰克林为其子孙留下这些美德整整一个世纪以后，他的国人还在受到它们的熏陶。正如他所说的那样，他们或许“觉得有些美德适合他们自己的情境，因而适合于效法。”⁸

二

1785 年至 1786 年冬季期间，诺亚·韦伯斯特在费城第一次与本杰明·富兰克林会面。体现韦伯斯特独特风格的是，这个雄心勃勃的年轻律师当时到处演讲，为美国英语的纯洁而大声疾呼。为此，他寻求许多社会名流的支持——医生本杰明·拉什、总检查官安德鲁·布拉德福、大学校长约翰·艾文，当然还有刚刚离职卸任的驻法国大使本杰明·富兰克林。再次体现韦伯斯特独特风格的是，他请求富兰克林为他新近出版的《英语语法原理》撰写序言，以促进美国公众对这本书的了解。尽管序言始终没有写出，但富兰克林抓住了这一机会敦促韦伯斯特赶紧修订他自己长期以来深感兴趣的语音简洁的英文字母表。无论如何，韦伯斯特的演讲受到了公众的好评，3 月 22 日他写信给出版商说：“我传播了有用的知识，为新英格兰增了光。甚至连爱挑剔的费城人都承认，我的演讲新颖有趣，我设计的语音值得称道。”韦伯斯特满怀理想，精力充沛，决心在文学上留下自己的影响。这时，他感到自己“开始崭露头角了”。⁹

韦伯斯特于 1758 年出生于西哈特福德，上过耶鲁学院，在美国独立战争时期当过康涅狄格州民兵。后来，像那个时代许多人通常所做的那样，韦伯斯特一面教书谋生，一面攻读法学，于 1781 年获准成为一名律师。当他在康涅狄格州的莎伦和纽约州

的戈申两地办学期间，也就是在英军总司令康华里在约克敦围城战役中战败投降与巴黎和约签订之间那段时期，韦伯斯特酝酿了一个计划，即旨在有针对性地解决这个新兴国家教育需求问题的全新的“教学方法”。他最早的劳动成果——他那投向社会各界仁慈之光的一颗“明星”——是一部三大部分组成的著作，发表于1783年至1785年之间，书名冗长而动听，即《英语语法原理，供美国英语学校使用而设计的易懂、简明和系统的教学方法》。¹⁰

第一部分是一本单词拼写课本，主要取材于当时的两种英语教材，一是托马斯·迪尔沃斯编写的《新英语指南》(1740)；二是丹尼尔·费宁编写的《通用拼写课本，或新易英语指南》(1756)。自宗教改革以来，编写初级课本的经典方式都是从字母表开始，接着是音节表和音节逐渐增加的单词表，最后才转到实际的阅读材料。阅读材料的内容是一些常见的谚语和格言（其中许多来自迪尔沃斯和费宁的书中），以及有用的地理知识汇编（包括一些美国地理知识和分量偏多的康涅狄格州地理知识）和从1492年至1783年期间美利坚重大事件的简明年表。最后，拼写课本通篇都强调标准读音。韦伯斯特希望“消除源于方言细微差别的地方偏见，使其成为大家嘲笑的对象”。在所有这些方面，这本拼写课本充其量只是当时的一种标准教材而已。使其真正与众不同的是，韦伯斯特在这本书的序言中表达了这个新兴国家要求文化独立的目标。“美国人的光荣在一个适宜的时期、一种令人愉快的情形下开始出现了。展现在我们眼前的是全世界的经验。但是，不加区别地吸收欧洲政府管理原则、方式和文学趣味，并以此为基础在美国建立我们的制度，这种做法我们很快就会感到，永久而庄严的大厦决不可能在古老的断垣残壁上建立起来。摆在美国人面前的任务是，精选各国的智慧，作为其体制的基础，避免它们的错误，防止引入外国罪恶与腐朽的东西，并留

意自己的成就，宏场道德和爱国主义精神，繁荣和促进科学，促进语言的统一和纯洁，为这个新生的帝国和人性增加无上的尊严。”¹¹

《英语语法原理》的第二和第三部分分别是语法和阅读。与拼写课本一样，语法部分也是以当时的一本英语著述为蓝本的，此即罗伯特·洛思所著的《简明英语语法引论》（1762）一书。而且，尽管韦伯斯特坚持认为，如果教给儿童语法，即直接来自当代英语使用习惯的语法，那么，他们就会更加容易地学会阅读。但是，他的语法最终却全是传统的，强调自多纳图斯时代以来充斥于拉丁语课本里的题目与方法。而韦伯斯特所编的读本，按照他自己的解释，“完善了我所建议的供学校使用的出版体系”。这本书基本上是韦伯斯特自己独创的体系，所选的篇目包括乔尔·巴罗的《哥伦布的远见》（节选）、蒂莫西·德怀特的《征服迦南》、托马斯·潘恩的《美国的危机》，以及其他取材于美国经验的文章。在阅读的序言中，他说：“在选择篇目时，我没有忽视美国的政治利益。独立战争开始时在国会发表的那几篇精彩的演讲里，包含着大量高贵、公正和独立的关于自由与爱国的观点，因而我情不自禁地要将它们渗透进正在成长的年轻一代的心田。”¹²

《英语语法原理》的要旨，即文化独立与政治独立是不可分割的，是后来半个世纪里韦伯斯特要启迪他的同胞的一个主要思想。除了《英语语法原理》一书序言里阐述了这个观点外，他第一次详细地阐述这个主题是在一本48页的题为《美国政策面面观》的小册子里。此书写于1785年上半年，旨在揭露邦联体制的缺陷和主张建立一个强有力的中央政府。韦伯斯特坚持认为，联盟需要“一个最高的权力机构，它具有尊重各州并使法律赋予实施的立法权”——由于他总是企图提高康涅狄格州的地位，他习惯性地拿康涅狄格州与其城镇之间的关系用来类比说明——他

继续阐述了随之而来的教育需求，教育可以为社会的和谐打下基础，因而“使各州的联盟得以巩固”。“教育，或者说知识在各阶级之间的传播，是一件值得特别注意的事。”他建议说：“学问使人得以解放，从而消除人们最根深蒂固的偏见。每一种偏见、每一种反社会的激情，都是友好交往的敌人和引起冲突的因素。”他继续说道，更为重要的是要形成适合一个独立帝国的民族性。他的结论是：“效颦外国的风俗、语言和恶习是最滑稽可笑的事。因为，撇开我们政府的年幼和我们尚无能力承受欧洲那样时髦的消遣不说，效颦欧洲人最足以暴露美国人的可鄙之处。一个美国人不应该问伦敦和巴黎的习俗是什么，而应当问在我们的环境中什么适合于我们，什么是我们的尊严。”¹³

两年后，当美国宪法正在几个州里被辩论时，韦伯斯特在他当时主编的《美利坚杂志》上发表的6篇未署名的系列论文中继续阐述了他的思想。“我还不至于如此虚荣地认为，我能够就一般教育这样不新鲜的问题提出新的想法，”他以那种常有的谦虚态度说，“但是，也许美国人指导青年的方式可以做些改进了。我们民主政府的体制尚未稳固地建立起来；我们的民族性尚未形成；确立教育体制还是一个巨大的目标，这样的教育体制不仅要传授各门科学知识，而且要在美国青年的心里根植美德和自由的原则，并以公正和自由的政府理想和对自已国家的神圣的热爱之情鼓舞他们。”¹⁴

至于使人获得美德原则与自由的知识，韦伯斯特与富兰克林一样基本上持功利主义的态度。他认为，美国儿童个个都应该学会正确地说、读和写英语，他们都应该具有实用的算术知识，并熟悉本国历史、地理和政治。除此之外，他们还应当学习有助于他们走向生活的本领：准备务农的学生要学习实际的耕作技能；准备经商的学生要有机会学习一些现代语言、数学和商务原理；那些有志于学术性专业的人应当潜心学习古典语言与文学；而妇

女则应当拥有学习诗歌和纯文学的特别机会。韦伯斯特尖锐地抨击了把拉丁语与希腊语作为高深学问基础的传统做法，他认为，通常在这些语言上付出的努力只得到一些微不足道的结果，因而是不值得的。他也批评了依靠《圣经》为学校教科书的作法，指出过分熟悉必然使人产生轻视之情，而特别为美国儿童编写的教科书则更有利于提升独特的美国教育。最后，韦伯斯特还倡导对学生进行严格的品格训练（以严格纪律的形式），作为所有学科教学的必要补充。

这种教育怎样实施呢？部分地靠家长督促，部分地靠公共报纸，部分地靠旅行，即游历美国各地，“通过考察各州风情——河流、土壤、人口、全体人民生活水平的提高和商业的进步——关注居民的精神和风俗、法律、习俗，以及各种制度等等”，从而使“年轻的绅士”完成自由学习。然而，韦伯斯特心目中真正的美国教育的基本要素主要还是由当地公立学校提供的（再次以康涅狄格州教育为模式），这种教育至少每年进行4个月，由当地最受人尊敬和最有学问的人为教师。“在此，应当教给儿童各门学科，教他们尊敬师长、遵守法律、道德或社会义务、了解本国的历史事件、熟悉自由和政府组成的原则。在此，儿童粗野的习惯要让其改掉，要教给他们美德和良好行为的准则。”¹⁵

在所有这些论文中，韦伯斯特强调了美国的独特性，强调需要为一个新兴国家的人民创建新的教育，一种将抛弃具有历史意义的（和正确的）欧洲价值观、习俗和制度的教育。“美国人，解放你们的思想吧，像独立自主的人们那样行动吧，”韦伯斯特告诫人们。“你们做孩子太久了，受尽了一个傲慢家长的控制，屈从他的利益。现在你们要扩大和维护自己的利益：你们要努力奋斗，建立和维护一个帝国，要靠你们的智慧和美德建立和宏扬民族性。为实现这些伟大的目标，必须制定出开明的政策计划，并把它建立在广泛的教育制度上。”¹⁶

奇怪的是，除了在古典语言方面他发表过意见外，韦伯斯特在论文中对高等教育问题谈得极少。的确，直到多年以后，即他自己经历了一次宗教信仰的改变，为了过俭朴的生活而迁居到马萨诸塞州，并在那里参与创办阿姆赫斯特学院以后，韦伯斯特才对高等教育给予持续的关注。此时，谈论高等教育的韦伯斯特已上了年纪，且更趋向保守。代替共和派高论的《美国政策面面观》的，现在人们听到的是富有福音派教会意味的耶稣复兴论。所以，1820年在为阿姆赫斯特学院奠基的仪式上，韦伯斯特说：“建立这个学院的目的……就是支持传教士们自己的事业，即建立和扩展救世主的帝国——真理的帝国。它有助于提高人类素质，使其免于无知和堕落；有助于照亮他们的心灵，提高他们的品格，并教给他们获得幸福和光荣的途径。”由于建立这个学院显然是为了造就年轻有为的福音派牧师进行自由教育，所以它在办学宗旨和课程方面都很正统。事实上，韦伯斯特和其他几个创办人都很希望，这所学院在遏制“由剑桥传播过来的谬误方面”能发挥重要作用——当然，他们在此是指惟一神教派的哈佛大学。不管怎样，如果把这种正统性视为与韦伯斯特早期对独特的美国教育的关注毫不相关，那就大错特错了。对于赶上新英格兰复兴的人来说，建立一所福音派学院是最富有美国特色、最能支持自由的基础的了。它把受神灵启示的基督教的纪律与古典学问的实质结合起来，形成一种真正的自由教育。如果说创办弗吉尼亚大学是杰斐逊心目中共和教育的顶点的话，那么，创办阿姆赫斯特学院无疑同样是韦伯斯特心目中共和教育的顶点。¹⁷

与杰斐逊一样，韦伯斯特设想的公立教育很广泛，它是远远超越学校的一个过程。事实上，在他1828年编纂的词典里，他在给“教育”这个动词下定义时，没有提到学校教育，而仅指出教育意味着“向心灵输入艺术、科学、道德、宗教和行为的原理。教育好一个儿童是家长和监护人的一项最重要的职责。”此

外，虽然他显然很珍视自己的律师角色——他签名时爱用诺亚·韦伯斯特先生——但他基本上把自己看做一个教育家，利用各种教育手段向他的国人推进他的各项事业。他当过教师。他写了各种各样的教科书，不仅有各种版本的《英语语法原理》，还有《有用知识的基础》（1801~1821），其中包括历史、地理和动物学各个分册；《供学校使用的传记》（1830）；《美国史》（1832）；《教师》（1836），此书作为拼写课本的补充读物；以及《有用的学习手册》（1839），它基本上可以说是一卷本的家庭百科全书。他还编辑了多种杂志，如《美利坚杂志》（1787~1788）、《美利坚密涅瓦》（1793~1797）、《信报》（1794~1797）、《商业广告报》（1797~1803），以及《旁观者》（1797~1803）。他还发表了大量的论文、演讲、文章和报告——其中最优秀的和最受人欢迎的篇目收入《鼓舞者》一书中（1791）。此书是一本摘记，模仿穷人理查德的格言。此外，1799年他还协助创办康涅狄格文理科学院。所有这些，无一不具有教育的意图和性质：无论他是以学校教师的身份出现，还是以律师、记者或政治家的身份出现，韦伯斯特无时无刻不在教他人。而他所教的原则是，美利坚共和国需要一种独特的美国文化，好的公民正是受过这种文化适当熏陶的人。¹⁸

作为一个教育家，韦伯斯特一生工作的最高成就是他编纂的词典。的确，这种看法充分揭示了他关于教育的主要目的与过程的理念。对韦伯斯特来说，共同的语言不仅是文化的钥匙，也是一个社会的精华和民族性的基础。因此，他在《英语语言论文选》（1789）一书中写道：

从政治观点看，发音的相同具有重大的意义，因为地方音在陌生人听起来不悦耳，而且有时在社交上给人造成不愉快的印象。人人都偏爱自己的方言，这就使得他们认为自己的说话方式

很普通。傲慢与偏见使人们对邻居的方言持某种轻蔑的态度。因此，发音上的细微差别起初激起他人的嘲弄——有了嘲笑陌生人奇怪发音的习惯就不会尊重他人——而不尊重他人，友谊就徒有虚名，社交则只成为一种客套而已。

以上这些话也同样适用于个人、小团体和较大的社群。一个小小的起因，如绰号或讲话时怪声怪调，都会实际上引起不同州居民之间敌对的态度，这无论在私事还是在公共活动中都很常见。因此，我们国家政治上的和谐有待于语言的统一。

作为一个独立的国家，我们的自尊心要求我们无论在语言方面还是在政府方面都要有自己的一套。¹⁹

根据上述观点，韦伯斯特首先出版的著作是一本拼写课本，这决不是偶然的。而在此书出版之后不久，他就开始构想“编纂一部词典，一部在语言方面完成教育这个国家公民体系的词典”，也就是顺理成章的事了。然而，直到1800年韦伯斯特才着手认真准备这项工作。他编纂词典工作的第一个成果是1806年出版的《简明英语词典》。这本词典比1755年出版的约翰逊博士的大词典还多收5 000个词（当时在英语世界这仍然是一本主要的参考书），而且其中的许多词是美国的新词。这本词典在正字法方面还作了一些适度的改革，如 musick 一类的词去掉当中的字母 k，honour 一类的词去掉当中的字母 u，像 theater 一类的词用 er 代替 re。除此之外，它还力求发音的统一，确立以“新英格兰地区绅士的地道的发音”为标准。韦伯斯特在《简明英语词典》的序言里还宣布，他还要编撰一部词典，“一部比同类词典都将更加体现英语正确现状的词典。”22年后这第二部词典方才问世，即《美国英语词典》。它是一部两卷本的巨著，共收入7万个词条和3万多条释义，其中许多词条及其释义都是针对美国特定的形态、法律、习俗、思想和制度的。在这部词典里，他再次提

出，如果美利坚合众国要想永存的话，就必须有统一而纯洁的语言。为此，他把这部词典献给他的同胞，“热诚地祝福他们获得进步和幸福，希望他们发财致富、进德修业、虔诚信仰，并祝福我的祖国繁荣昌盛。”这部词典无疑是他的杰作，它在形式上和内容上，以及在兴趣上都体现了他作为教育家所相信的一切。²⁰

在韦伯斯特的教育著述中，至少有两个主要的矛盾命题在探讨他的思想的影响时需要予以说明。第一，韦伯斯特所宣称的发展全新的、独特的美国文化的目标与其从欧洲、尤其是从英国撷取精华的实际做法很不一致。当然，他自己从来没有说过美国文化会从虚无中产生出来。他曾反复告诫他的同胞，要广泛采撷世界上的全部智慧，吸取有价值的东西，使之适应他们自己的情境。他所反对的不是借鉴，而是无所用心的模仿。然而，不可否认的是，韦伯斯特的学术成就吸收了大量欧洲的学术内容：他的词典素材、他的语法原理、他的教科书内容、甚至连他的教育核心内容都来源于当时的英国。第二，在他漫长而活跃的职业生涯中，韦伯斯特的思想明显地发生了转变，即由青年时期的激进主义发展到老年的保守主义。然而，正如已经指出的，这种随着成熟而发生的转变并非像有些人所认为的那样大。与他那一代许多信奉联邦主义的人一样，韦伯斯特认为，美利坚合众国的健康与安全完全依赖于其公民能否将个人需求与社会公益协调一致，依赖于建立一个强有力的中央政府来调解内部冲突。因而，他始终将教育看做是形成团体感的重要力量——他喜欢采用“一致性”一词——只有教育才能使这种调解成为可能。

不管韦伯斯特的思想多么不一致，它们的影响却是无所不在的。拼写课本在19世纪很长时期里销售了几百万册，全国各个地区和各阶层的人都读过此书，甚至连塞阔亚在创造切罗基字母和书面语言时，也采用了他的拼写课本作为参照模型。至于《美国英语词典》，它所设立的标准不仅加诸美国人，也为英国人所

接受，从而把原来取之于大西洋彼岸的学术反馈回去。然而，尽管他的词典本身获得了巨大成功，但韦伯斯特所欲要传递的意旨却只是昙花一现。标准而纯洁的语言或许有助于国家的统一，但它所提供的黏合剂却并不像韦伯斯特所想象的那样长期有效。它没有阻止住乡音与土语的活跃存在，或互争短长的宗派主义的滋长，而且《美国英语词典》初版 33 年后，还打起了一场自相残杀的战斗，参加战争的人都同样熟悉词典有助于形成标准的正字法、拼音和释义。

三

诺亚·韦伯斯特虽然在 1821 年就辞去了校董事会董事长的职务，但他是创建阿姆赫斯特学园及其以后升格为学院的两三个策划人之一。而在大约 4 年之前，该校才取得正式的许可证并有权授予学位。然而，种种迹象表明，他与学院一直保持着联系，如不时地欢迎学生到他家做客，在编撰词典时与教授们保持着个人和学术上的联系。如同杰斐逊一样，这所学院是韦伯斯特晚年的一大业绩。

获得办学许可证以后，阿姆赫斯特学院在赫曼·汉弗莱的领导下发展甚为迅速。汉弗莱从 1823 年至 1845 年担任院长，在他任校长期间，著名的学者有化学和自然史教授爱德华·希契科克、教古典语言与文学的内森·菲斯克和所罗门·佩克、修辞学家塞缪尔·伍斯特兼任图书馆馆长，以及雅各布·阿博特，他的专业是数学和科学。事实上，尽管这所学院被一股正统的气氛所环绕，但它在 19 世纪 20 年代后期勇敢地冲在改革的前沿，如引进了新的课程和学科，一时间在当时的高等院校中引起极大的兴趣。

有趣的是，主要由于阿博特的发起，改革的推动力竟来自教

授们，虽则学生人数的迅速增加及由此带来的生源多样化无疑增添了变革的压力。教授们相当直率地认为，高等教育没有跟上《根特条约》签订以后兴起的社会与经济变革的步伐。他们说，他们对传统的古典课程和科学课程没有意见，甚至对那种认为大多数学生学习这种课程有益的观点也不反对。他们反对的是，不问学生的社会或职业志趣，一味地坚持要求他们学习这种课程的做法。他们含蓄地警告说，学院若不考虑到这一事实，即越来越多的学生来自新的社会阶层，他们将来注定不会从事传统专业，而是从事工业、商业和农业，那么，社会上可能捐助的人以及学生自己就会很快抛弃它。

为了迎接“社会迅速进步”的挑战，教授们提出的建议是把传统与革新结合起来。招生的要求一如既往，强调学生要有古希腊语和拉丁语的能力，修业4年古典和科学课程获得学士学位也继续传统的形式。但要建立一个新的专业，以区别已有的专业。新的专业“强调现代性和民族性”，“更加适应渴望得到自由教育益处的广大青年学生的兴趣和未来的事业。”新的专业以法语和德语取代古希腊语和拉丁语，重视英语文学、现代史、民法和政治法以及自然科学；新的专业在质量上与古典专业和科学专业相等，但不授予学位。此外，还将建立一个教学科学与艺术系，其最初的考虑是培训中学教师；理论与实践机械系也将创办，这不仅是为了给许多学生提供练习和娱乐，也是为了利用它来有效地“经常维修所有的建筑和器具”。²¹

董事会接受了教授们的建议，创办两个新系等待增拨经费。新开设的专业公布在1872~1878学年的招生简章上。一开始，学生兴趣很大，一时间改革的兴奋弥漫着整个阿姆赫斯特学院。可是，当学生了解到学完了最现代的课程后得到的毕业文凭并不等于学位时，他们的兴趣很快消失。于是，1879年夏季董事会取消了这项试验。惟一保留下来的一项革新是设置法语课程，它

成为永久性课程的一部分。

19世纪20年代阿姆赫斯特学院戏剧性改革的种种因素——赞成改革的理由，提出的具体课程改革建议，董事会决定中既坚持原则又保持谨慎的做法，以及改革的最终失败，等等——都体现了内战前美国高等教育的特征。改革的精神无所不在。当时流行的一个观点是，高等教育要适应一个蓬勃发展的共和社会的需要。由于受当时从欧洲大学涌入的大量新思想和模式的影响，改革方案层出不穷，如修订传统的课程，开设新的专业，建立新学系，设置新教席，创办全新的学院，等等。事实上，19世纪20年代在许多方面是这场运动的分水岭。这十年之中，杰斐逊在弗吉尼亚的大学进行了革新，他把这所大学分成8所学院，学生有机会从这8所学院中进行选择。乔治·迪克诺在哈佛大学进行了革新，他让系来组织课程，允许学生选择不同的学科。艾里菲里特·诺特在联合学院进行了革新，他设立了一个新专业，强调现代外语和自然科学。詹姆斯·马什在佛蒙特大学进行了革新，他的改革措施是开始朝着把学院分成系的方向迈进，同时也允许学生在不同的学科之中作些选择。甚至自认为保守的人也以改革的名义来抵制改革。因此，1828年由耶鲁大学杰里迈亚·戴校长和詹姆斯·L·金斯利教授撰写的耶鲁报告影响很大，它主张大学课程应当渐渐地而不是激进地变革，认为大学的目标是“打好良好的教育基础”，而要达到这一目的则只有开设统一的课程，注重古典语言与文学、数学和自然科学。当然，这个报告强调了智性文化——用戴的话来说，就是强调要发展思考能力，并用知识丰富思考能力——但别忘了戴和金斯利只是主张打基础，法学、医学或神学等专业实践或专业的继续学习在此基础上进行，甚至连“商业、机械或农业等学科”也由此而奠定基础。²²

正如通常所发生的情况那样，适度的改革比较奏效。在大学层次上最终还是耶鲁报告在课程改革上占主导地位：19世纪30

年代、40年代和50年代比较持久的改革要么是在传统的自由艺术学科本身的内容方面出现的，要么是在非四年制的文理学院里进行的——如理工学院、专业学院、科学学会，以及众多的具有特种目的的机构，如费城的皮尔博物馆，或波士顿的洛厄尔学院，或华盛顿的史密森学院。然而，如果说耶鲁报告对改革具有决定性的、节制性的影响的话，它既未削弱某些院校持续的革新动力，也未阻止一般的教学改革计划的形成。用当时人们的措辞来说，“思想的前进”要求高等教育的方方面面都必须接受“实际用途的检验”，而对这一说法的种种解释以及实现它的各种计划却是多种多样的。²³

或许，那时最全面的改革建议是由弗朗西斯·韦兰德提出的。韦兰德任布朗大学校长一职长达四分之一世纪有余。他于1796出生于纽约市，在纽约州其他各处长大，他父亲原是一名皮革工，后来成为一名浸礼会牧师，辗转于波基普西、奥尔巴尼、特洛伊和萨拉托加斯普林斯各城市的教区。在艾里菲里特·诺特掌管学院工作的早期，韦兰德进了联合学院读书，后来成为诺特的终生好友和信徒。接着他又学习了医学，先是跟特洛伊市的摩西·黑尔和埃利·伯瑞特两位医生当学徒，继而又在纽约市正式听讲座。然而，他从未行医，1816年他经历了一次宗教改宗并受神的感召而准备做牧师，因而进了安得阿福神学院，在摩西·斯图尔特的指导下学习了一年。1817年，韦兰德以私人讲师的身份回到联合学院，一直呆到1821年。那一年，他接受了波士顿第一浸礼会牧师的任任务（正是在那里是当牧师时他加入了1825年新近获得许可证的阿姆赫斯特学院的董事会）。1826年他又回到联合学院，但呆了还不到一年。1827年，由于他作为浸礼会教士的声名，也由于诺特、斯图尔特及其他人的推荐，韦兰德接任艾萨·梅瑟成为布朗大学校长，任职长达28年，直到1855年他退休。

主要基于他在联合学院时跟诺特学到的东西，韦兰德开始任校长期间基本上是一个教育改革者。他的前任艾萨·梅瑟任职后期在学生纪律方面遇到越来越多的麻烦：1812年战争之后的几年里，学生只是搞些不大不小的恶作剧，到19世纪20年代升级为大规模的骚乱。这些骚乱无疑由于异教学说而闹得沸沸扬扬，最终导致了梅瑟的辞职。韦兰德立即采取措施恢复了秩序，重新制订了校规，要求教师住在校内，经常到学生宿舍走访学生，以加强监督。学生缺席和违犯校规都要立即报告校长，校长有权立即开除犯错误的学生，并通报学生家长。不料，韦兰德新的住校规定给医学院的教师造成了严重损失，他们不愿放弃在普罗维登斯行医的外快，结果医学院几近摧毁。

除了整顿纪律，韦兰德还试图给教学注入活力，他增加了学生每天背诵的分量，除了“博学的语言”课（即外语课——译者）外，上其他课都不允许把教科书带进课堂，旨在要求师生自己独立地掌握教材上的材料，而把课堂上的时间用于以自己的语言来讲行评论和讨论。“我们千万不要忘记，教科书的功用结束之处就是教师发挥作用之始，”韦兰德有一次这样说。“教学是思想相互撞击的活动，它激励、唤醒和运用事例来说明推理的能力和概括的范围，使得学生不能不进行思考，这才是教师崇高和使人崇高的职责。此外，韦兰德还设法扩大大学图书馆，在他接任时馆藏的图书仅有6 000本。他也制订了每天给学生积分的制度，以便在每学期结束时能通知家长他们儿子的成绩和名次。²⁴

在所有这些方面，韦兰德就像他的导师诺特一样靠的是榜样的力量来进行领导。他的身影无所不在：他在学校小教堂里对全校师生训话，给高年级学生讲授道德哲学课，到学生宿舍访问学生。韦兰德早期任校长时的一个学生回忆道：“韦兰德博士个人的榜样和影响立即给大学注入了一种新的精神。师生们很快就感受到一个伟大人物的感染力，一个具有坚强意志的人的精力。他

教课不用课本，鼓励学生讨论和探究，进行重要的分析，他要求背诵的每一段文章都激起学生极大的兴趣。”²⁵

然而，从一开始韦兰德就不只是关心教学和纪律问题，而是考虑到学习的本质这样根本性的问题。他对自己出任校长不久时的情形回忆道：

当我作为教师独立任教时，就深深感到以下两点很重要：一是把理论上所教的每一门科学用之于实践，二是尽可能地使教学适合于整个学区的需要。第一点对我来说似乎十分重要，因为它是智力训练的手段。如果把科学的抽象原理仅仅当作互不联系的真理来学习，很快就会被忘记。如果把它们结合起来应用于实际存在的问题中，它们就会被记住。不仅如此，把理论与实践结合起来，思维就获得了在行动时尊重规律的习惯，因此，就与受规律支配的宇宙保持和谐一致。

从第二点来看，如果教育对社会中一个阶级有益，那么，它对所有阶级都有益。这并不是说，所有的人都应当进行相同的学习，而是说，每个人都应当有机会进行对他自己选择的生活道路具有最大的利益的学习。²⁶

这样，从清晰地认识理论与实践的适当联系以及真正的普及教育所需要的广泛学习范围为起点，韦兰德在主持校务 28 年期间发展了前所未有的、广泛的学习概念，这是正在实现工业化的共和国所必需的。虽然这一概念的某些内容可以从他撰写的年度报告及其他散见的著述中看到，但它们集中于以下三个文献中：《对美国现行大学制度的思考》一书是他对法国、英国和苏格兰进行了较长时间考察后撰写的，出版于 1842 年；1850 年他作为一个委员会的主席向布朗大学董事会提交的一个旨在评估“课程改革”的报告；以及一篇题为“美国人所需要的教育”的演讲。

此演讲于 1854 年在联合学院发表，以纪念诺特出任校长 50 周年。²⁷

韦兰德的建议来自于对新英格兰地区政治经济的分析。他注意到自美国革命以来这段时期产生的两大社会变革，即政治自由的增长和工商业的发展。“我们每个人都是自己命运的建筑师，”他说，“在坚持享有权利时，他也要承担自由人的责任。因此，每个人都渴望在自己的领域里获得成功所最需要的知识，这既是为了自己，也是为了子女。”此外，韦兰德还继续说，新英格兰地区和普罗维登斯（布朗大学所在地）快速的经济正在产生一个新的阶层，这些人具有特殊的教育需求。他继续说道：“最漫不经心的观察者也会看到，社会生活方式正在朝着实用的方向发展。蒸汽机、机械和商业造成了一个新的社会阶级，它在过去是无足轻重的。进入传统专业的诱惑已大大减小，而那些从事热门专业的诱惑变得很大。”在韦兰德看来，这些变化引起了教育上的危机，其突出的症状是新英格兰地区大学的入学人数赶不上人口的增长。正是为了解决这一危机，他才提出了自己的一系列综合性建议。²⁸

在基础教育领域，韦兰德接受 19 世纪 30 年代和 40 年代新英格兰地区流行的观点。“我想，毫无疑问，美国的既定政策是向每个公民提供条件，让他们获得普通的英语教育，并不时地不作任何限定地改进这种教育。可望在短期内每个美国公民都将能够读、写和记账，而且在不远的将来他也将熟悉更重要的各门基础知识。”然而，除此之外，他接着还补充了两点。第一，他认为精心选择和专门培训的教师是一支对社区具有巨大好处的力量，这种力量远远超越课堂，对提高社区的文化水准产生一定的影响。

我决不认为，一个教师的全部职责仅限于教室里进行的一些

活动。如果一个适当的人从事这项工作，况且如果教职是永久性的，在社会上很有吸引力，就会自然产生很多益处。这样的教师在师生关系结束以后还会成为学生的良友。他还会鼓励和指导那些独立钻研的人进行学习。他通过书信、建立读书会以及其他各种提高民众文化水平的手段，促进科学的发展，激励邻居读书识字。这样，我们就造就了一支专业队伍，他们的影响惠及社会各阶层，他们的工作价值是无法估量的。²⁹

此外，他还认为，教育的流行会激发更多教育的需求，因为迄今尚未被注意和未曾培养的潜能已经凸现，并迫切要求进一步发展。因此，他认为需要建立一个更加广泛的高等教育制度，它能够为每个人提供受教育的机会，“对他所从事的有用事业具有极大的用途。”正是在这一点上，韦兰德对传统课程提出了强烈的批评。他说，在欧洲和美国，传统课程适合那些准备进入传统职业（法学、医学、神学和教师等职业）的人，而在此过程中，它忽视了广大注定要从事“生产性职业”的人的需要。³⁰

为了使教学适应“整个社会的需要”，高等院校应当是什么样的呢？韦兰德提出了一系列彻底改变高等教育性质的、相互配套的改革措施。学士学位的固定课程——学习四年的古典语言与文学、数学、自然和道德哲学，即每个人以相同的速度学习相同的学科——应予以取消。取而代之的应是一种扩展的课程，包括不同长度的各种课程，如与传统学科并列的有化学、物理学、地质学、英语和修辞、政治经济学、历史、法律、教育学、农业原理、应用化学、应用科学。在课程的安排上，“就实用性课程而言，每个学生可以只学他所选的那些课程。”所有学生都可以获得所修课程的结业证明，教授和学校董事会成员保留确定哪些课程与课程组合可以取得学位的权力。³¹

从以上叙述中可以看出，韦兰德的改革计划有三个基本原

则：第一，拓宽了课程，使其囊括了社会上所有阶级对知识需求；第二，使社会各阶级都在大学受到欢迎；第三，为上大学的人在专业、课程和教育目标上提供了选择的机会。如果高等教育机会均等变为现实的话，那么，就必须相应地扩展高等教育观念，使其包括生活中所有活动的知识原理或科学。同时，还要扩大学习者选修所学课程的选择机会。韦兰德得出结论说：

看来……在为我国设计高等教育体系时，我们应该首先明白这样一个不言而喻的真理，即我们不是为某一个人的利益，而是为了所有人的利益而工作；不是为了某个社会集团或小团体的利益，而是为了整个社会的利益而工作。从这一立场出发，我们就应当提供给我们社会每个阶层的公民所需要的教育。在我们国家任何地方建立一所学校时，我们首先应当考虑的是，受教育者需要什么样的知识（除了对所有人提出的要求外），才能使其达到专业上的完善；才能使他们掌握原理，发挥他们的聪明才智；才能使他们的天才为自己也为国家得到最大的发挥？这种知识不论是什么，都应当大量地教给所有阶层的人。然而，无论教什么，都不应仅仅为了增加知识，而要给人原有的能力增加力量，扩大那种能力，教给人技能。当根据这些原则建立起来的教育制度在这个国家普遍实施时，我们或许能够向世人展现自由院校的合法结果。如果不是这样，我们可能会使它们成为笑柄。³²

最后，韦兰德的改革计划还有一个方面应当提及。如果大学真要成为受欢迎的场所，它们就要面向整个社会。他以波士顿洛厄尔学院为例，认为大学不仅要向所有前来求学的人提供广泛的课程，还要把人类所想过、说过和发现过的最好的东西传播给广大群众。正如小学教师应当走出课堂成为社区里提高群众文化水准的一支力量一样，每一所大学也应当成为“各个阶层与各种身

份的人所共有的知识中心，把各种知识之光传给所有的人，争取社会各阶层的好感。”不仅如此，为了不至于让人误解他的话，韦兰德还极力解释他所说的“受人欢迎”的含义：它不是时髦或对大众意见的趋奉，而是志在追求高水准。“当大众化追逐我们、而不是我们追随它时，它就是有价值的，”他提醒大家说：“凡是不追求名利、为人诚实朴质、慈祥可亲、一心为让他人变得明智、感到快乐和幸福而不辞劳苦的人，最能受人欢迎。”³³

在美国南北战争前四分之一世纪里，综合性的高等教育改革建议有许多，韦兰德的改革计划是其中最著名的。例如，纳什维尔大学的菲利普·林斯利发表了一系列的演说和文章，为田纳西州设计了一个完整的正规教育制度。从幼儿学校到学院、大学，以及法学、神学、医学、军事和航海科学、农学、建筑学等各种专业学院。各级各类学校都开设大量课程。根据林斯利的改革计划，公立学校不但要教读、写、算、语法、地理和历史，而且实际上要教一个受过良好培训的教师能够教的所有其他分支学科——物理学、天文学、机械力学、农村经济，甚至还有伦理学、修辞学、政治经济学、地质学、化学、矿物学和植物学。而大学则应具有“教所有科学的能力，甚至能教任何人所想要学的一切知识。”大学图书馆应当藏有“一本或多本古代或现代任何语言的每一种有价值的书”。它的实验室应当拥有“我们地球上——包括大地、天空和海洋里——每一种植物、动物和矿物的活标本或经过加工的标本。”此外，大学还应当拥有自己的植物园、天文台、机械和实用发明的模型；还应当有最优秀的艺术家的作品（或制作精美的仿制品）。与此相似的是，亨利·菲利普·塔潘为密歇根州也提出了一个综合性的正规教育制度规划。塔潘是诺特的学生，1852年开始出任密歇根大学校长。他的改革计划依据普鲁士的教育模式比林斯利的计划更为明显（后者与韦兰德的一样，广泛吸收了当时欧洲和美国各州教育制度的知识），

但同样涉及到提供“人类知识的所有门类”，涉及到向学生提供课程选择，涉及到把图书馆、实验室、天文台、博物馆和美术馆的资源集中到一个伟大的学问中心，让各个部门相互协助、相互补充，以拓宽人类知识和理解力的领域。³⁴

与韦兰德的改革建议一样，林斯利的改革建议基本上强调实际。他们之间的主要差别是，林斯利完全是从公立部门来设想综合性教育制度的，而韦兰德则认为，高等教育应当在自由市场中确认自己。比较而言，塔潘的改革计划基本上是主智主义的。然而，三者都竭力要求拓宽知识领域。三者当时在他们自己的大学里都没有成功：韦兰德的改革虽然在1851年被布朗大学校务委员会所采纳，但被他的断任者巴纳斯·西尔斯抛弃了，认为它过于理想化；林斯利根本就未能筹集到足够的资金来启动他的改革方案，虽然他确实推动了田纳西高等教育事业的发展；塔潘在遭遇了一系列与学校董事们棘手的政治冲突后，于1863年被迫辞职。然而，虽然改革未能在大学和学院取得成功，但这并不意味着没有改革。变革是通过两种途径实现的。第一，继续拓宽大学的现有课程，特别是语言、自然科学、道德哲学等课程。第二，通过创办特种学院发生了变革。这些学院后来被纳入到大学之中，如工程学院、法学院、医学院和农业学院、博物馆、植物园、图书馆、科学学会。虽然大学只有部分地改变，但高等教育却发生了深刻的变化。这两种变革方式一直彼此相互分离，只是到了19世纪80年代和90年代后现代高等教育的伟大建筑师们——丹尼尔·考依特·吉尔曼、查尔斯·埃利奥特、尼古拉斯·默里·巴特勒和威廉·瑞尼·哈珀等人——才把它们集中到综合大学里。

四

1838年夏天，根据马丁·范·布伦总统的指示，国务卿约翰·福西斯向美国几位主要大学的校长、教授和一些国务活动家发出了征求意见信。这封信一开始写道：“按照伦敦那位已故的詹姆斯·史密森先生的遗嘱，很大一部分遗产赠予美国，用遗嘱里的原话来说，其目的是‘用史密森学院的名称，在华盛顿建立一个机构，用于增加和传播人类的知识。”然后，这封信接着说：

按照国会1836年7月1日批准的一个法案的授权，美国已接受了该遗产，保证按照国会做出的指示执行这项责任，并取得大约10万英镑遗产收益的所有权。现在，总统在把此事交给国会考虑和行动时，非常希望征求科学家和深谙公共教育事务的人的意见，帮助他做出判断，将采取何种方式使用这批遗产的收入，使其既满足遗赠者的愿望，又同时对人类最有益处。³⁵

翌年秋天，弗朗西斯·韦兰德是第一批回函者之一。在他看来，美国没有必要再建立大学或专业学院，因此，他主张创办一所“介于大学与专业学院之间的”机构，其目的在于既提供程度比大学稍高一些的古典与哲学教育，又提供“专业教育中广泛的哲学原理教育。”课程与大学课程相似，只是“教给更多的人——即成人而不是男孩”。这些课程除了“法学与医学的哲学原理”外，还有拉丁语、古希腊语、希伯来语，以及东方语言；所有对学者有用的现代语言、数学、天文学、土木工程和军事工程、兵法（接着西点军校的课程开始）、化学、地质学、采矿学、修辞学和诗歌、政治经济学、知识哲学、生理学、解剖学、历史，以及各国法律。由于年轻人往往总是在大学毕业与开始从事

专业学习之间休假一年，韦兰德（总是以一个政治经济学家的姿态）继续说，这样的学院将会有越来越多的求学者。³⁶

不到一个月后，福西斯收到前总统约翰·昆西·亚当斯一封完全不同的回函。亚当斯当时任众议院议员。他认为，在任何情况下，史密森的遗赠都不应该用于任何学校、学院、大学或教会，因此，也不应该用于负责青年教育工作的任何机构，“因为教育工作是合众国人民自己应当承担的神圣职责，应当由他们自己花费，因而他们接受任何外国人的基于慈善的捐赠都是不恰当的。”这笔钱应该用于建立与维持一个“规模最大”的天文台——一个可与英国格林威治天文台或法国的天文局相媲美的天文台——并用于出版天文台搜集的资料以及根据此资料编制的航海历。³⁷

亚当斯的复函收到后又过了不到一个月——亚当斯按照他的习惯不是回了一封信而是两封信——福西斯又收到一封回函。此信来自理查德·拉什，他是律师兼外交家，是他通过英国大法官法庭争取到史密森的遗产并把它运回美国。依拉什的意见，资助通常意义上的学院或大学，或资助任何一所小学或一般教育青年的机构，都是对史密森遗产的不恰当的使用。拉什设想的是这样一个机构，收藏居住在全球上每一个角落的美国人寄回的种子和植物，使其在全国繁衍和传播。全国乃至全世界的著名学者——由总统和参议院议员任命学者——在此发表演讲，这种演讲对所有的人开放，演讲稿由附属于该机构的出版社出版，尽可能广泛地发行传播。³⁸

福西斯还收到其他许多信，有征求的，也有自愿寄来的，它们提出其他种种计划。这些信都刊登在报刊上，因此又招来一些其他的计划。一些组织发出请愿书，敦促采用这种计划或那种计划；还有一些参议员和众议员以个人名义提出自己的建议。事实上，人们的兴趣之浓以致于形成了一场全国性大规模的辩论，辩论集中于国会，辩论的论题是什么样的“增进和传播人类知识的

机构”最能达到詹姆斯·史密森遗嘱的规定和美国人民的需要。在此过程中，当然夹杂着一些政治因素——宗派的、社会的和个人的因素，但也存在着观念上的冲突，即什么知识对年轻的共和国最有价值。从1838年国会首次提出此事时起，到1846年创办史密森学院的法案通过时止，这期间各种各样的建议数不胜数，从参议员乔治·基姆1838年的建议——无论建立什么样的学院都要聘请一名德语教授，到众议员艾萨克·莫尔斯1846年的建议——此项资金应当用于设立奖金，奖给全国文章比赛中获得最佳文章奖的作者，获奖作品将印刷出来在美国和国外学术机构中广为传播。在整个辩论中，有些人与参议员约翰·卡尔宏一样坚持认为，这项遗赠是对这个新兴国家的一种侮辱，因而资金应当退回。最终，四种基本的学院模式被提了出来，而最后的定夺实际上则是一个妥协。

第一种模式是创办一所国立大学，这多少与韦兰德所设想的学院有些相近。这一建议是由罗得岛的参议员阿瑟·罗宾斯于1838年提出的。罗宾斯把自己的想法与历史上创办国立大学的运动联系起来，这一运动至少可以追溯到乔治·华盛顿任总统的时代。但是，当他意识到围绕这一计划几乎长达半个世纪的争论时，他只满足于暗示一下这一先例。实际上，他拟议的是一所独立的学院，国会只予以资助经费。教授尽是一些世界著名的大师级学者。课程则是科学、文学加上各种艺术。“至于科学，”罗宾斯说，

它们〔研究〕应该限于严格所谓的科学——限于纯粹的、原创的科学——至于科学的一些实际分支学科现在则不必包括在内，并完全排除预备性的学习。至于文学，应该注重学习某些形式的完美的文学，注重完美的文学得以产生与可能再生的那些艺术，以及艺术家经常热心追求的那些练习，由此那些艺术中注入

了力量和技巧。适合进入这种学院的预备性学习也应该加以规定。对此我认为应该是一所模范学校，该校并入这所学院，并成为其中的一个部分。³⁹

第二种模式是国立农业学校。它也是在早期辩论中提出的。提出这一模式的人是查尔斯·刘易斯·福雷希曼，他起草了一份请愿书，由约翰·昆西·亚当斯担任主席的众议院的一个特别委员会转交。该委员会负责对史密森遗产的合理使用提出建议。福雷希曼拟议建立学院的目标是，“展示在任何情况下如何从农业中获得最高的明确而稳定的利益。”这所学院主要设置农艺学、农学、蔬菜生产、畜牧业和农村经济等系，此外附设兽医、农业技术、林学、农业建筑和农业工程等系，以及开设化学、自然哲学、矿物学和地质学、植物学、动物学、气象学、数学、绘图等学科。最后，它还应当有一个试验农场、一个植物园、一个图书馆、一个化学实验室、一个陈列农具、家畜骨骼标本、昆虫标本、以及各色种子的博物馆，在办学初期这所学院的学生不宜超过一百人，他们的年龄至少14岁，有足够的力气从事农场里的劳动。⁴⁰

罗宾斯和福雷希曼提出的模式基本上属于教学性质的学院。罗宾斯的模式包括全部文学与科学。福雷希曼的模式注重实用科学与农业技术。显然，亚当斯建议的天文台的设想则是一个完全不同性质的机构。1840年在提交给众议院的一份报告里，亚当斯代表史密森遗产特别委员会提出了两条原则，该委员会认为，这两条原则在提出任何合适的建议上都是基本的。第一，史密森遗产的本金应当永久保存，只有利息可以花费。亚当斯解释说：“知识的增加和传播在本质上是永无止境的。建立和组织一个学术机构如果一开始就花完全部遗产或其本金，与它增加和传播知识的巨大计划相比就必然限于极其狭隘的境地。”第二，无论本金还是利息，这笔资金的任何一部分都不应当拨给任何学校、学

院、大学、教育学院或教会，这一点是在给福西斯的信中重述的建议。亚当斯解释说：“所有这些机构都是从事教育工作——传播已有的知识——而不是发现新的真理或发明新的工具以扩大人类的力量。”正是根据这后面一条原则，亚当斯继续说，委员会建议建立一个天文台，用于继续研究天文现象和定期出版研究结果。可是，甚至连建立一个天文台也只是一个开端。“一个植物园、一个自然历史陈列室、一个矿物学、贝壳学或地质学博物馆、一个普通的不断购进新书的图书馆——所有这些机构在文明的基督教国家都有众多的先例，在我们国家也不完全缺乏，它们无疑都要在史密森先生计划的全面掌握之中。”“人类知识的任何一个分支或部门”都不应当排除在这一捐赠之外，都应享有正当的一份。但是，没有哪一门科学像“实用天文学”那样需要立即得到资助。⁴¹

与亚当斯建议颇为近似的一个建议，是俄亥俄州参议员本杰明·塔潘于1844年12月12日在一份法案中提出的。塔潘所设想的史密森学院是一个科学研究中心，重点在于“生产学科与人文学科，以及农业、制造业、商业和家政业的改进。”学院应聘请一位农学、园艺学和农村经济教授（兼主管人），其职责是“确定新的耕作方式和农具的用途与优点，确定种植新品种的水果、植物和蔬菜是否有利于美国。”应聘请一位化学教授，负责“对改良美国几种土壤的方法进行实验。”此外，还应聘请一位自然历史教授，讲授各种昆虫（益虫和害虫）和动物的习性。同样地，一位地质学教授注重研究矿藏，一位建筑学教授强调农村和家庭建筑的实际方面，一位天文学教授侧重于实际的航行技术。教授们在他们各自的领域里定期举办讲座，凡具备一定资格的学生都可以免费听讲。他们也要撰写普及性的小册子，由董事会以“最低价格出售，收回出版的实际成本”。最后，这个学院还要有一个图书馆、一个化学实验室、一个实验农场或植物园，以及一

个博物馆，后两者收藏凡能收集到的美国拥有的自然历史、植物、矿物或地质方面的标本。有趣的是，塔潘自己的模式竟是巴黎植物园的翻版，史森森本人在欧洲大陆居住的那些年在那里消磨了很多时光。⁴²

还有一个计划与亚当斯建议相似，它是由马萨诸塞州参议员鲁西斯·乔特于 1845 年提出的。他想创建的史密森学院是以一个大国立图书馆的形式出现的。乔特认为，史密森遗嘱提出的要求是，新建的机构要“增加和传播人类的知识”。他继续说道：“所有明智的人的判断，所有开明的州的经验，还有整个文明史，难道不都一致表明一个藏书丰富多样的图书馆是最有效地、最永久地、最经济地增加和传播知识的工具吗？”如果这样一座图书馆也能收藏“文学、科学、艺术和科学技术应用的大量讲稿，”那么，在乔特看来，史密森的遗嘱在形式和内容上都将得到执行。⁴³

最后，印第安纳州众议员罗伯特·戴尔·欧文在 1845 年提交了一份法案，他在此法案中提出了一个复合模式。当时，他实际上取代了亚当斯，成为众议院里处理史密森遗产特别委员会的领导。欧文的改革计划吸收了塔潘建议的若干条款，要求兴建一个博物馆和其他设施来珍藏美国政府的科学收藏品；要求聘请学者注重科学和实际农业技术的研究；要求出版他们的普及性科学报告及其他精品，“以便向人民传播知识”；还要求向进入这所学院的学生免费提供教学。它也包括乔特改革计划中的一项，即要求兴建一座图书馆，尽管其规模要小得多。除此之外，欧文增加的一个要求是建立一个教育学部分，用于“把年轻人培养成为公立学校的教师，并让其他人对改进的公立学校系统有所了解。”⁴⁴

1846 年 8 月 10 日最后通过的法案规定，新建立的学会包括一个自然历史博物馆（其中设有地质和矿物陈列室）、一个化学实验室、一个艺术馆、一个专门收藏美国政府拥有的自然历史与

自然哲学标本的博物馆和陈列室、一个“藏有人类知识各个方面的有价值的书籍”的图书馆以及许许多多的演讲厅。最后采用的还是经过修改的亚当斯模式：史密森学院将通过学院和大学以外的各种各样的机构注重增进科学与艺术知识——图书馆、实验室和博物馆。亚当斯自己认为，最后采用的形式所建成的这所学院是他那一代人的一个显著成就。⁴⁵

史密森学会董事会的第一次会议于1846年9月7日召开。三个月后，在12月的一次会议上，董事会选举新泽西学院的约瑟夫·亨利为学会的秘书长，使其成为首席行政长官。这是一个重大的决定，它对巩固建立史密森学会法案的基本精神起了很大的作用。亨利在接受这项任命时年近49岁，或许可以说他是19世纪上半叶美国最杰出的、最富有创造力的科学家，因为他与迈克尔·法拉第差不多在同一时期致力于电磁现象的开拓性研究。在科学方面他基本上是自学成材的，1826年至1832年在纽约奥尔巴尼学院任数学与自然哲学教授，后来又在普林斯顿大学任自然哲学教授。

董事会选择一位杰出的科学家为学会的秘书长，这对学会后来的发展有重大影响。1847年12月17日董事会在其采纳的一份“组织纲要”里，亨利简要地阐述了他对“增进和传播知识”的理解：为了增进知识，他提出“要对包含新的真理的学术论文提供适宜的奖励，激励有才能的人进行创造性的研究；为了传播知识，他提出要出版学术论文及其他关于知识各分支部门进展的报告，使其广为流传。”在我国，亨利阐述道：

虽然许多人在把科学应用于实际生活事务方面很有成就，但很少有人致力于发现和发展新的真理所需要的长期不懈的劳动和耐心的思考。对创造性研究缺乏关注的主要原因，不是缺少才能而是缺少鼓励。出版创造性学术论文和研究报告，突出他们在创

造性研究领域里作为真正的劳动者的地位，这对我国潜在的人才是一个强大的激励，同时，这样做也为那些传播知识的人提供了最好的材料。

可以说，从它最初的时候起，史密森学会就致力于在科学和人文学科里就广泛的问题进行认真的学术研究，而且，在此过程中，它告诉人们，如果合众国要繁荣昌盛，知识的进步与其传播是分不开的。⁴⁶

五

拉尔夫·沃尔多·爱默生第一次在史密森学会的讲演是在1861~1862年冬天。当时他讲演的问题是解放正义性。虽然这次讲演值得纪念，但更值得纪念的是他这次有机会见到了亚伯拉罕·林肯总统。他在日记里写到对总统的印象：“总统给我的印象比我原先希望的更好。他是一个坦率、真诚、善意的人，有着律师的思维习惯，陈述事实清晰；谈吐得体、不俗，正如人们所描述的那样，但带着一种孩子似的的欢乐情绪，或者有如我们在学校毕业典礼上畅述我们往事时那样真诚和惬意。”⁴⁷

很可能，那次机会也是爱默生第一次见到约瑟夫·亨利，虽然在他日记里并没有表明这一点。他们两人在性格和风格上迥然不同。作为科学家和行政管理人员，亨利这时正处于事业的顶峰，他已把史密森学会由一个众说纷纭的设想变成一个蓬勃发展的机构。在此过程中，它正朝着美国有组织的科学的领头人的方向迈进。爱默生作为演讲者和散文家这时也处在事业的顶峰，他实际上在逃避组织的束缚，并尽量把他的组织活动限制于参加波士顿的星期六俱乐部。亨利具有科学家那种克制的、综合一切的思维能力，从一个实验到另一个实验，从一组实验阐明出更多的

一般原理。正如奥利弗·温德尔·霍姆斯曾经所说的那样，爱默生“既无耐心，也无归纳推理者的方法；他不是凭逻辑步骤而是凭神思妙想从一个思想跳到另一个思想，不着痕迹。”但是，他们两人的共同之处是，都是自我教育、自我成材的人。这并不是从没有上过学的狭义上说的，而是从爱默生主义的广义上说的，即就是说，天才总是自己教育自己。实际上，在19世纪美国学术界他们各自创造了自己所扮演的角色。⁴⁸

爱默生诞生于1803年，是波士顿第一教堂牧师的儿子。他先在拉丁文学校和哈佛学院接受正规教育，之后在一所学校短期任教，后来又进入哈佛神学院。1826年，他被米德尔塞克斯牧师协会“批准任教”，在波士顿及其附近地区各地教堂做过一个时期的访问牧师后，加入到波士顿第二教堂。起初，他作为小亨利·沃乐牧师的副手，旋即升任为牧师。然而，作为一名牧师，他虽然尽职尽责，颇有成就，但自己却不甚满意，结果他渐渐地越来越感到窒息。1832年，他向牧师大会提出辞呈，被勉强同意接受。此后不久，他一度赴欧洲，游历了意大利、法国和英国，拜会了塞缪尔·泰勒·柯尔律治、托马斯·卡莱尔、威廉·华兹华斯、沃尔特·萨维奇·兰多和约翰·斯图亚特·米尔等人。1833年，他回到波士顿，既无往日的职责，又不知下一阶段职业如何，于是决定在文学领域一试身手。⁴⁹

正如亨利·纳什·史密斯曾经所言，爱默生面临的基本问题正是职业问题。从马萨诸塞殖民地最早的时候起，人们一直认为，担当公众教师的人——如果用当今的话来说即知识分子——应当从事牧师职业或当教授（而大多数教授都入教会）。然而，爱默生自己从一开始就对牧师职业犹豫不决。他曾经说过，他在“了解自己心理特点以前”就做出了作牧师的决定，而且在他读大学本科时期就有证据表明，他对诗歌创作和修辞学深感兴趣。假如这位年轻的文科学士能够在英格兰的一所学院获得一个修辞学教

授的教席，职业问题或许早已解决。但是，由于他选择了牧师职业，爱默生遇到了角色的限制问题。他辞职的表面理由是教义上的问题——关于是否要进行圣餐仪式的争议，但深层原因却是牧师作为与社会联系的方式问题，其实质在于牧师的角色根本上为传统所束缚，因而越来越与正在发展中的城市—工业社会漠不相关。尽管如此，放弃了牧师职业后，爱默生显然没有了可以为之献身的其他职业了，他真的要为自己创造出一个职业来。他终于想出的角色是他称之为“学者”的角色。19世纪30年代和40年代，演讲和出版业的兴起为他后半生成就了这一角色。⁵⁰

1837年，在哈佛大学发表的著名演讲中，爱默生描绘了学者的角色。学者的角色与当时学院里“贪图实惠”的风气毫不相关，甚至与以约瑟夫·亨利为榜样的那种勤恳的研究者也无关。用爱默生的话来说，学者就是“思考着的人”。当他处于最佳状态时，他就是“所有人的思想代表”。整个世界、整个人类的思想和经验都构成了他的学校，而他的一生就是通过自然、书籍和行动对其上下求索的心灵施加影响而持续不断接受教育的一生。⁵¹

在自然、书籍和行动三者之中，从时间上与重要性上来说，自然是第一个伟大的教育家。学者是不能间接认识自然的：他比所有的人都更需要直接认识自然，充分理解它的价值。就像科学家那样；学者最初对自然的感受来自对物体和现象的考察和分类，但他的目的不是要把握特定的规律和普遍原理，而是要深刻理解他与自然归根到底源自“同一个根”，都有同样的神性。在爱默生看来，获得这种理解，就是智慧的开端。⁵²

第二种对学者的教育影响是诗人的心灵，它是透过文学、艺术和学校，尤其是透过书籍而流露出来的。学者需要参阅书籍，只是别忘了书籍仅仅是过去某个作者在某个特定的时候创作出来的。这个作者曾经思考过这个世界，在他自己的心灵中对这个世

界作过独特的布局，然后把它表达出来献给别人。因此，书籍是向自然学习的替代品，它们蕴涵着基本上由他人查明的真理。即使在最优秀的书籍中，如在莎士比亚的著作中，由于它们影响过甚，先于他人得到了独立思考和自我发现的困难的过程，反而造成了巨大的危害。因此，书籍又是危险的，使用它们时需要小心谨慎，若过高地估价了它们，学者就不会成为思考着的人，而变成了书蠹。

第三种对学者的教育影响是行动。行动从属于思考，但它是思考所必不可少的伴侣。“没有了它，”爱默生提醒人们说，“思考也就永远不能变得成熟而成为真理。当世界像一片美丽的云彩浮动在眼前时，懒惰者连其美丽也看不到。行动中虽有怯懦，但心灵缺乏勇气就不成其为学者。思维的先导即是行动，通过它思维才从无意识过渡到意识。我所知道的就这些，因为它们是我所践行的。”像书籍一样，行动本身就是有价值的、必要的，但它的作用基本上只限于作为一种资源：它检验并调和了才智，并在生活中使其完成。“个性比才智更重要，”爱默生告诫人们“思考只是机能而已，而生活才是机能的执行者。”⁵³

一旦接受了自然、书籍和行动的教育——而且这种教育是持续一辈子的——学者的职责就是“透过现象依据事实去鼓舞、提高和指导人们”。就像柏拉图《理想国》中的卫士一样，学者需要区分永恒的事物与短暂的事物，而把永恒的事物作为生活的指导教给人们。而且，为了完成这一职责，他还需要具有巨大的勇气和坚定的信心。“他，只有他，才了解世界，”爱默生坚持认为。

瞬间世界不过仅仅是现象而已。有些盛大的礼仪、有些政府所提倡的时髦事物、有些转眼就消失了的交易、战争或人物，都被一部分人所拥护，而被另一部分人所反对，似乎一切的一切都

有赖于人们的拥护或反对。或许，整个问题都不值得学者去作一点儿考虑，所以他在听取双方争论时就走神了。让他别放弃他的信念，承认一只气枪就是一只气枪，尽管世上古人和大人先生们都肯定那是世界末日的霹雳声。沉默也好，镇静也好，极为抽象也好，让他要怎样就怎样。观察再观察，容许忽视，容许责备，等待他自己的时机——哪怕他仅仅满足了自己那也够快乐了，因为他认识到了某些真实的东西。

由此看来，在爱默生的心目中，学者的作用是集哲学家、预言家、诗人、批评家和占卜家等种种历史角色于一身的。学者是典范的公众的教师，他虽不依赖于任何个人、团体、机构或政府，却为了所有人的利益而对所有人承担义务。

正因为爱默生式的学问的理念极为宽泛，这就为完全不同的解释留下了大量的余地，而这种截然对立的解释在爱默生的思想中比比皆是。埃德温·佩里·惠普尔曾经指出过，爱默生是一个“印度教徒—美国人——一个梵天与穷人理查德的混合体。”他能够在同一篇文章里——甚至在同一段文章里——把玄想的与实际、神圣的与亵渎的、利他的与自私的结合起来。爱默生深信不疑的是，“没有人能够或愿意帮助任何他人，”因为每个人都必须以自己的方式学习，显然只能通过自我教育。然而，他又不断谈到人类整体，谈到“一个人的思想可以为所有人所共有”。在他的自立学说里，以及在他把拿破仑称为“现代社会中产阶级的代理人，称为充斥现代世界的市场、商店、帐房、工厂、船只中的一心想发财致富的广大群众的代理人”时，爱默生能够把富兰克林所赞美的所有价值观念神圣化。然而，他也对英格兰和新英格兰工业化过程中日益突出的物质主义、自私自利和悲观怀疑情绪进行了最严厉的嘲讽。他能够确认技术对形成民族新文化所做出的贡献，即技术在此过程中发挥了重要作用。但也像当时许多人

一样表示担忧，即技术将会成为主人，而人则成了仆人。“人必须密切注意他的仆人，”爱默生警告说，“如果他不想被仆人控制的话，人是一个聪明的发明家，他总是从其自身的结构中得到发明一个新机器的暗示，使其在铁、木和皮里某种解剖的秘密适应于工作中某些必需的功能。但是，现已发现，机器让使用者变得柔弱。”归根到底还是使用者，是人，爱默生认为才是杰出的。

人不应该是一只蚕，国家也不应该是一个毛虫的丝幕……不断的重复同样的手工工作使人萎缩，使人失去力量、智慧和才能，使人成为磨针工匠、扣子工匠，或任何其他行业的匠人。而今，工业的变化顷刻之间让整个整个的城镇像蚁冢一样牺牲掉，因为这时流行的鞋带代替了鞋扣，棉花代替了亚麻，铁路代替了公路，或者平民被地主圈地而赶走。然后，人们警告劳动分工带来危害，并且认识到最好的政治经济学是对人的关怀和教养，因为，在这一切危机中，一切都要毁灭，除非有了这样的个人：他能够思考，会进行选择，把其才能运用到新的劳动中去。⁵⁵

爱默生宽泛的教育观念，也为持续不断地批评正规教育机构无可避免地滑向墨守成规提供了力量。那篇谈教育的论文实际上就题为《教育》，原是从爱默生在19世纪30年代和40年代所做的演讲中摘录出来的，不过在他脑力开始衰竭后由其作品代理人于1876年辑在一起出版了。这篇论文与《美国学者》的主题密切相关。教育的伟大目标是道德的：“教给学生自我信心；激励年轻人对自己感兴趣；使其渴望触摸到自己的本性；让他了解他的智慧，告诉他其全部力量都集中于他的智慧；激励他虔诚地向往他所生活于其中的伟大心灵。为此，要督促年轻人阅读书籍，培养其自信——“一种对自我价值的信心，反对一切表面现象，反对一切匮乏的思想”，而不是对“耍手腕、玩阴谋或求得恩惠”

的信心；还要劝说成年人“尊重儿童”，控制男孩子的“喧嚷、犯傻和胡闹”，并“用知识按照其天性指引的方向“武装”他的“天性”。在这篇论文中，爱默生比他惯常的作法更多地提到某些特定的教育机构的影响力。“概括人类的知识和经验，正是学校、大学和社会造成了人与人之间的差别。所有阿拉丁的神话故事，或隐形古阿斯的故事，或打开国王宫殿或地下海洋中魔殿的护身法宝的故事，都只是虚构而已，表明智慧扩大的一种奇迹。”然而，提出这样的观点后，爱默生仍然尖锐地批评了当时的教育机构。他高度赞扬“自然的”家庭式教育。“学校的全部理论都是在保姆或母亲的膝盖上，”他说。“儿童热心于学习，正如母亲热心于教他一样。这样双方都有快乐。”他还赞美那些“自然的学院”，它们在整个历史上都围绕着“自然”的教师而形成——雅典的年轻人围绕着苏格拉底，亚历山大利亚的年轻人围绕着帕拉丁，巴黎的年轻人围绕着阿伯拉尔，德国的年轻人围绕着歌德。但他对把这些“自然”现象组织成像军队那样注重速度和效率的训练人的大众制度，极为反感。“我们的教育方式旨在使人才速成、节省劳力；旨在为大众做不能恭恭敬敬地、一个一个地做的事情：毋宁说，教育每一个学生整个世界都是需要的。”他认为，矫正这些“冒牌”作法的惟一方法是“把生活的智慧输入到教育中来。放弃这种军事式的急速作法，采用自然的速度，自然的秘密在于耐心⁵⁶。”

这样一来，所有这些话都有了消解力，这让人想起经院哲学的古典批评家们——伊拉斯谟、蒙田（他是爱默生所最喜欢的一个作家），甚至年轻的富兰克林。爱默生自己曾经说过：“当上帝派一个思想家来到这个星球上。那样的话，一切事情都要遭危险。”爱默生设想自我界定的职业时，那预言的核心任务是极其重要的，即注重人的潜力，同时批评限制这种潜力的社会结构。然而，像所有起削弱作用的事物一样——效力大了就会立即消解

了一切，爱默生的学说把好与坏、温和与激进的方面全都揭示了出来，最终它们破坏了教育机构本身，正如它们摧毁了困扰它们的经院式教育一样。爱默生设法对此加以矫正——平衡“美国学者”的个人主义与“文化”的熏陶作用，默认“上帝”仁慈的命运安排。然而，爱默生的预言最终不在他平衡的陈述，而是正义。他认为人需要解放，甚至要从负责解放他们的机构中解放出来。

爱默生的个人主义思想引人注目地聚集着当时人们对虔诚、修养和学习等问题的关注，这些问题对教育也有影响，爱默生对此进行了含蓄的批评。在他关于人与人的关系和自然与上帝的关系的思想里，他基本上肯定所有人都是神圣的，不仅仅是少数蒙上帝挑选的人，也不仅仅是那些选择了基督的人，而是所有地方的所有人。他还批评了任何教会的作用，怀疑它们在使人更接近其天生的神性方面所起的教育作用。与此相似，在他关于学校和大学传递文学和科学的基本知识的责任的思想里，他同意当时人们通过普及教育传播普通文化的观点。甚至在爱默生与霍拉斯·曼的著述里，有些段落几乎可以互换。此外，爱默生还有自己的民族主义热忱，他把美国基本上看做是一个具有勇敢精神的男女的国度，一个从他们自己的生活、思想和经验里产生出伟大文学的国度。然而，在这方面，他也批评了学校和大学在造就真正具有勇敢精神的个人方面所做出的贡献，认为它们在大教育过程中至多只发挥了基本的功能。而他关于广泛学习的思想则是包罗万象的：人要向自然学习、向书籍学习、向行动学习。“有用的艺术”促进了文明的进步，也促进了诗歌和绘画的发展。而美国学者在寻找真理教给公众时需要考虑这一切。在很多方面，爱默生心目中的学者即是加尔文新教的平信徒，一个教其他教士、也接受其他教士教导的真正的教士：爱默生曾把社会称作一所大学校，在此，“所有的人既是教师又轮流当学生”。在其他方面，爱

默生心目中的学者是《天路历程》里的基督徒，在反思和自省的日记里记录自己走向神圣的轨迹——事实上，爱默生的日记有力地证明了19世纪美国清教和富兰克林式自我教育传统的活力。还有一些方面，爱默生心目中的学者是在一个互相教育的社会里与其他民主人士生活在一起的民主之人。他满怀赞赏之情地提及歌德的一个偏好，即碰到人就问：“您能教给我些什么？”⁵⁸

爱默生演讲和著作的特点和风格也很引人注目，它们极易为当时的美国大众所接受，尤其是年轻人。其丰富的格言、大量关于事物两极的观点、常常遁入神秘主义的句子以及对新兴事物的热情呼唤，都使普通美国人感受到自己内心深处的愿望，不管这些愿望是什么。爱默生在《代表人物》一书中写道，他所描写的英雄们之所以伟大，并不是因为他们有独创性或与他们同时代的男男女女有所不同，而恰恰是因为他们懂得他们同时代人所需求的，并分享他们的愿望。因此，只要每个人能够完美地表达他那个时代和地区的品质，他就能成为伟人。而且，在追求伟大时，他可以依赖自己的沉思或良心的指引。⁵⁹

爱默生的代表人物之所以伟大，还因为他们都发现了他们的神圣使命，他们都依从了各自内心的强烈冲动。他所最崇尚的英雄即拿破仑和歌德，他们俩最能分别代表时代的外在与内在生活。倘若他不那么谦虚的话，他本可以把他自己算作他那个时代的教师代表，至少在他自己的国家是如此。可是，他或许从来就没有这个想法。他没有像富兰克林那样写一本自传。虽然他的日记是自传体，但他写这些日记未必想到日后就原封不动地出版。而且，爱默生更多地以身教而不是以言教树立了崇高的学者—教师的理想，为他同时代的许多人做出了实现这一理想的榜样。在这些人中，或许沃尔特·惠特曼最为明显。“我一直酝酿着、酝酿着、酝酿着，”有一次惠特曼回忆起自己的写作时说；“爱默生使我豁然明朗。”1855年当惠特曼把他的第一版《草叶集》寄一本

给爱默生时，爱默生回信说，它是“迄今为止美国最杰出的充满智慧的作品。”在以后的版本中，从《草叶集》第一版序言中的意见到《民主的展望》中的长篇说明，惠特曼都描述和举例说明了他从爱默生那里学到的教育的使命。他在完成这一使命时发挥到极限，并在此过程中写出了平民的活泼的诗篇。爱默生早已预见有这样的诗篇问世，只是他不能够写出而已。

我认为，除非具有自己民主形式的艺术、诗歌、学校和神学建立并繁荣发展起来，以取代现有的一切，或过去在全然相反的影响下产生的东西，否则，民主就永远不会货真价实。

我感到奇怪的是，尽管有许多人在报章杂志、演讲厅、国会讨论学术上的话题、金钱的危险、立法问题、选举权、关税和劳动问题，以及美国种种商业上和慈善事业上的需要，并提出许多很值得注意的观点和措施，但是有一种需要却似乎还没有被人注意到，也没有人提出，这是一个最大的缺憾。今天，我们美国当前和未来的根本需要，是要有大批本国作家和本国文学家，要明确地有这种意识。这些作家及其作品与已有的作家及其作品完全不同，并远远高于它们。其中，既有宗教的，又有现代的，它们都适于处理我们的情境与国情，渗透到广大美国人的心理、趣味、信仰中，给这种需要带来新的生活气息，它比流于表面形式的公众选举给予政治的影响更大，其结果蕴藏于总统或国会选举，在新教师身上，以及学校、人们的举止行为上、服装上都体现出来，而其最大的结果乃在于体现基于美国政治、生产和知识基础之上的宗教和道德的特性（这是学校或教会及其教士迄今所未能达到的，而没有它，这个国家就不能永久良好地屹立，正如一栋房子没有基础就不能屹立一样）。亲爱的而又认真的读者，你是否意识到，我国人民也许都会读写，也许都有投票选举权，可是却缺少主要的东西呢？——（仅此作为提示）

无论惠物特曼在气质、风格和神采上与爱默生差异多么大——事实证明，爱默生作为一个天才的教师并未因这种差异而限制了他鼓励惠特曼——惠特曼是爱默生心目中活生生的美国学者，一个天才诗人，他“预示了他人所未能预示的事物”，他“在众多不完全的人中不失为一个完人，他向我们展示的不是他的财富，而是社会的公益。”

Notes:

1. *The Autobiography of Benjamin Franklin*, edited by Leonard W. Labaree, Ralph L. Ketcham, Helen C. Boatfield, and Helene H. Fineman (New Haven: Yale University Press, 1964), pp. 43, 135.

2. *Ibid.*, pp. 43, 148, 157, 148-150.

3. *Ibid.*, pp. 152, 156.

4. *Ibid.*, pp. 135, 181.

5. Benjamin Franklin, *The Way to Wealth* (Worcester, Mass.: Isaiah Thomas, 1790), P. 19.

6. William E. Channing, *Self-Culture* (Boston: Dutton and Wentworth, 1838), pp. 15, 80-81.

7. William A. Alcott, *The Young Man's Guide* (18th ed.; Boston: T. R. Marvin, 1846), pp. 5, 221, and *Letters to a Sister; or, Woman's Mission* (Buffalo: G. H. Derby and Co.; 1849), P. 73.

8. *Autobiography*, P. 43.

9. Noah Webster to Hudson & Goodwin, March 22, 1786, in *Letters of Noah Webster*, edited by Henry R. Warfel (New York: Library Publishers, 1953), P. 45.

10. Noah Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language, Comprising, an Easy, Concise, and Systematic Method of Education, Designed for the Use of English Schools in America. In Three Parts*, part I (3d ed.; Hartford, Conn.: Hudson & Goodwin, 1784), preface, P. i; and Noah Webster to John Canfield, January 6, 1783, in *Letters of Noah Webster*, P. 4.

11. Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language*, part I (1st ed.; Hartford, Conn.: Hudson & Goodwin, [1783]), P. 118; part I (3d ed., 1784), preface, pp. vii – viii; and part I (1st ed.), preface, pp. 14 – 15.

12. Noah Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language*, part III (Hartford, Conn.: Barlow & Babcock, 1785), preface, p. 5.

13. Noah Webster, *Sketches of American Policy* (Hartford, Conn.: Hudson & Goodwin, 1785), pp. 31, 44, 47.

14. Noah Webster, “On the Education of Youth in America,” in Frederick Rudolph, ed., *Essays on Education in the Early Republic* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1965), pp. 44 – 45.

15. *Ibid.*, pp. 77, 67.

16. *Ibid.*, pp. 77.

17. Noah Webster, *A Collection of Papers on Political, Literary, and Moral Subjects* (New York: Webster & Clark, 1843), p. 246; Noah Webster to William Leffingwell, September 27, 1820, in *Letters of Noah Webster*, P. 402.

18. *An American Dictionary of the English Language* (2 vols.; New York: S. Converse, 1828), I. On the importance of familial education, see also Noah Webster to John Brooks, May/June, 1819, in *Letters of Noah Webster*, pp. 397 – 398.

19. Noah Webster, *Dissertations on the English Language* (Boston: Isaiah Thomas, 1789), pp. 19 – 20.

20. *An American Dictionary*, I, preface; and *A Compendious Dictionary of the English Language* (Hartford, Conn.: Hudson & Goodwin, 1806), preface, pp. xvi, xviii.

21. *The Substance of Two Reports of the Faculty of Amherst College, to the Board of Trustees, with the Doings of the Board Thereon* (Amherst, Mass.: Carter and Adams, 1827), pp. 6, 10, 20.

22. The Yale Report of 1828, in Richard Hofstadter and Wilson Smith, eds., *American Higher Education: A Documentary History* (2 vols.; Chicago: University of Chicago Press, 1961), I, 278.

23. The phrases are from the Reverend James M. Mathews’ s opening re-

marks to the gathering of "literary and scientific gentlemen," who convened in New York City in the fall of 1830 to discuss the contemplated University of the City of New York (New York University). What was striking about the four days of lectures, papers, and discussion was the extent to which Mathews' s criterion of utility was accepted by traditionalists and reformers alike. See *Journal of the Proceedings of a Convention of Literary and Scientific Gentlemen Held in the Common Council Chamber of the City of New York, October, 1830* (New York: Jonathan Leavitt and G. & C. H. Carvill, 1831), p. 18 and passim.

24. *The Introductory Discourse and Lectures Delivered in Boston, Before the Convention of Teachers, and Other Friends of Education, Assembled to Form the American Institute of Instruction* (Boston: Hilliard, Gray, Little and Wilkins, 1831), p. 19.

25. Francis Wayland and H. L. Wayland, *A Memoir of the Life and Labors of Francis Wayland* (2 vols. ; New York: Sheldon and Company, 1867), I, 226.

26. *Ibid.* , I, 206.

27. [Francis Wayland], *Report to the Corporation of Brown University on Changes in the system of Collegiate Education* (Providence: George H. Whitney, 1850), p. 5.

28. *Ibid.* , pp. 13, 21.

29. Francis Wayland, *Thoughts on the Present Collegiate System in the United States* (Boston: Gould, Kendall & Lincoln, 1842), pp. 3, 5.

30. [Wayland], *Report to the Corporation* , pp. 56 - 57, 51.

31. *Ibid.* , p, 51.

32. Francis Wayland, *The Education Demanded by the People of the United States* (Boston: Phillips, Sampson, and Company, 1855) , pp. 26 - 27.

33. Wayland, *Thoughts on the Present Collegiate System* , pp. 156, 149.

34. *The Works of Philip Lindsley*, edited by Le Roy J. Halstead (3 vols. ; Philadelphia: J. B. Lippincott & Co. , 1864 - 66), I, 133, 407 - 408; and Henry P. Tappan, "The University: Its Constitution and Its Relations, Political and Religious" (1858), in Hofstadter and Smith, eds. , *American Higher Education* , II, 528.

35. William J. Rhees, ed. , *The Smithsonian Institution : Documents Relative to Its Origin and History* (Washington, D. C. : The Smithsonian Institution, 1879), p. 837.

36. Francis Wayland to John Forsyth, October 2, 1838, in *ibid.* , p. 840.

37. John Quincy Adams to John Forsyth, October 8, 1838, and October 11, 1838, in *ibid.* , pp. 844, 848.

38. Richard Rush to John Forsyth, November 6, 1838, in *ibid.* , pp. 849 – 856.

39. William Jones Rhees, ed. , *The Smithsonian Institution : Documents Relative to Its Origin and History, 1835 – 1899* (2 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1901) , I, 168.

40. *Ibid.* , p. 157.

41. *Ibid.* , pp. 191, 195.

42. *Ibid.* , p. 279.

43. *Ibid.* , p. 287.

44. *Ibid.* , pp. 326, 325.

45. *Ibid.* , pp. 429 – 434.

46. Rhees, ed. , *Smithsonian Institution* (1879), p. 945.

47. *Journals of Ralph Waldo Emerson* , edited by Edward Waldo Emerson and Waldo Emerson Forbes (10 vols. ; Boston: Houghton Mifflin Company, 1909 – 14) , IX, 375. Whether or not Lincoln actually attended the lecture is a matter of some debate.

48. Oliver Wendell Holmes, *Ralph Waldo Emerson , John Lathrop Motley : Two Memoirs* , in *The Works of Oliver Wendell Holmes* (13 vols. ; Boston: Houghton, Mifflin and Company, 1892) , XI, 283.

49. *Ibid.* , p. 41.

50. Henry Nash Smith, "Emerson's Problem of Vocation," *New England Quarterly* , XII (1939) , 52 – 67. The quotation is from a note Emerson wrote in the margins of an essay entitled "Find Your Calling," in Arthur Cushman McGiffert, Jr. , ed. , *Young Emerson Speaks : Unpublished Discourses on Many Subjects* (Boston: Houghton Mifflin Company, 1938) , p. 251.

51. Ralph Waldo Emerson, "The American Scholar" (1837), in *The Complete Works of Ralph Waldo Emerson* (12 vols. ; Boston: Houghton, Mifflin and Company, 1903 – 1904), I, 84.

52. *Ibid.*

53. *Ibid.*, pp. 94 – 95. 99.

54. *Ibid.*, pp. 100, 102 – 103.

55. Edwin Perry Whipple, "Some Recollections of Ralph Waldo Emerson," *Harper's Magazine*, LXV (1882), 579; *Journals of Emerson*, II, 483; Emerson, "History," in *Works*, II, 1; "Napoleon; or the Man of the World," in *ibid.*, IV, 252; and "Wealth," in *ibid.*, V, 166 – 167.

56. Emerson, "Education," in *ibid.*, X, 135, 143, 144, 126, 148, 149, 153 – 154, 155.

57. Emerson, "Circles," in *ibid.*, II, 308, Stephen Whicher makes the point, not merely of the corrective, but of a fundamental shift in Emerson's thought during the 1830's. See *Freedom and Fate: An Inner Life of Ralph Waldo Emerson* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953).

58. *Journals of Emerson*, X, 144; and Emerson, *Representative Men*, in *Works*, IV, 31, 284.

59. *Ibid.*, pp. 3 – 35 and *passim*.

60. John Townsend Trowbridge, *My Own Story with Recollections of Noted Persons* (Boston: Houghton, Mifflin and Company, 1903) p. 367; Ralph Waldo Emerson to Walt Whitman, July 21, 1855, in *Leaves of Grass, The Collected Writings of Walt Whitman*, edited by Gay Wilson Allen and Sculley Bradley (New York: New York University Press, 1965), p. 729; Walt Whitman, *Democratic Vistas* (New York: Smith & McDougal, 1870), pp. 5 – 6; and Emerson, "The Poet," in *Works*, III, 5.

第九章 普及的两难

展览会之重要而又立竿见影的功效在于激发人的灵感，给人们以教益。它们不仅对产业阶层，而且对各阶层的人士产生影响。它们增进并传播知识，而且通过把人们的活动成果云集比较，培植新的思想，唤醒新的理念，产生新的发明。

——威廉·P·布莱克

公共教学领域在国家生活的第一个世纪经历了剧烈的扩张。这是爱默生脱离神职后选择从事职业的领域。出版业从个体印刷商迎合当地社区需要的微型工业，成长为重要的国民生产行业。产生于19世纪20年代的生机勃勃的讲习会运动，将讲演者带到了全国各地的村庄和城镇。他们的讲题涉及种种可想象得到的方面。雨后春笋般兴起的图书馆、集市和博物馆为它们潜在的消费者展示了令人惊异的各种文化产品。任何一个此类机构都曾陷入了普及的两难困境。在这样一个具有强烈启蒙意识的时代，每个机构在运作之始就需合理、细致地明确什么样的教育最有价值。但是，在以激烈竞争为标志的美国文化经济中，它们都意识到，

(对一个机构来说)要想教育人就必须首先求生存。在设法争取顾客时,它们的教育价值观念与生存利益相互影响,发展计划便在此过程中不断修正。正如 P. T. 巴纳姆的马戏团不同于查尔斯·威尔森·皮尔的博物馆一样,19 世纪 50 年代的波士顿公共图书馆不同于革命时代的捐资图书馆。公共教育的变革即存于这种改造之中。爱默生就是在利用和批判这种变革中充分理解着变革。正因为如此,按他自己的标准,他成了他那个时代的具有代表性的教育家。

二

在共和国早期,印刷商大体上效法本杰明·富兰克林,继续扮演着教育企业家的角色。在全国的乡村和城镇,雄心勃勃的工匠们建厂开业,不仅以印刷商,而且以作者、编辑、装订商、书商和图书管理员的身份服务于当地民众。直到进入 19 世纪,由于印刷技术的发展,建厂开业所基本必需的一套二手的印刷设备和几种字型只卖到 200 美元。如果将这套设备运送到乡间僻壤,可能还会花去大笔运费,但这种代价很少使人望而生畏。在某些情况下,必需的资本投入可以通过征订,或寻求赞助,甚至借贷来实现。然而,无论资本来源如何,印刷商通常是城镇的早期居民,并因此也是当地最有势力的人物之一。约翰·斯卡尔与约瑟夫·霍尔便是这样的人,他们早在 1786 年就携带铅字和手动印刷机来到匹兹堡,当时那儿的人口总数还不到 400。而当威廉姆·马克斯韦尔于 1796 年在辛辛那提印刷出版了俄亥俄河西北地区的第一本书——《有关美国俄亥俄州西北疆域的法律条文》时,该城还主要由小木屋和一些木架房子组成,约有 15 000 人。

共和国早期的印刷商们,就像他们所怀念的富兰克林一样,雄心勃勃、多才多艺。他们之中大多数发行报纸,有些则刊印杂

志。报纸的大部分信息来源靠他们自己，其余则从其他印刷物中借用。大部分印刷商还承接一些零星的印刷业务，如印刷传单、票券和手册。这距印刷布道材料、教义问答、论文册、书籍、特别是学生用书仅一步之遥。而一旦有了如上出版物，离开办拥有流动图书馆的书店也为时不远。在较大的社区，特别是在城市，这几项功能开始独立并专门化。在此过程中，产生了出版商这种独特的角色。

艾赛亚·托马斯横跨革命时期和建国初期的职业生涯，给我们提供了一个极好的例子。托马斯出生于1749年，父亲是波士顿的一位懒汉。他师从扎卡里亚·福尔学习印刷技术，尔后继续作为福尔的合伙人，共同创办《马萨诸塞密探》。由于是一个革命事业的支持者，他在英军1775年占领波士顿时逃离那儿，在伍斯特建厂开业。中间除了在塞伦短时居住，他在伍斯特渡过了余生。在《密探》的收入和声誉的基础上，他在18世纪70年代开始出版发行杂志、年鉴和各类书籍。到90年代中期他的生意达到鼎盛时，他仅在伍斯特就雇用大约150名工人，在许多其他城市还拥有合伙企业。托马斯出版了某些最早的英语词典和《圣经》，它们在美国广为流传。他还出版了第一批题材广泛的音乐作品和第一本由一位土生土长的美国作者所写的小说，以及许多教科书。教科书的题材范围从尼古拉斯·派克的算术到威廉·布莱克斯通爵士的《英国法律评注》，还有一些他那个时代最好的文学作品，包括伴有大量迷人插图的儿童书籍。

由于这些形形色色的活动的性质，托马斯不可避免地参与了教育事业。从他非常认真地选择他所印刷的大部分内容这一点来说，的确如此。富兰克林在多年以前曾注意到，印刷商乐于为所有的作者服务并为他们提供优厚的报酬，而不考虑作者在任何问题上所持的立场。共和国早期的印刷商继续接受那些找上门来的零星印刷业务，从这一点来讲，富兰克林的观察仍然正确。但

是，印刷商们也意识到，跟富兰克林一样，他们在用他们自己的资金进行项目支持时，他们会主动地独立决策，权衡什么值得出版或再版。在这种情况下，出版物的质量和读者的期望、以及对他们的吸引力等标准必然要起作用。诺亚·韦伯斯特的识字课本和语法书、威廉·佩里的词典、尼古拉斯·派克的算术、约翰·纽伯里的诗歌集以及诸如《感伤的两只鞋》、《鹅妈妈》、《鲁滨逊漂流记》等是当时倍受人们喜爱的读物。值得称道的是，正是托马斯发现了它们不同凡响的价值。他从众多的竞争对象中选择了它们，权衡了它们的内容和卖点——事实上，内容和卖点是不可分的。除了挑选出版物之外，还有与之相关的发行活动使印刷商介入教育事业，如书店的书籍储备和管理、为教师和学生供货、通过邮政进行的印刷品流通等。

随着印刷商们的努力经营，而后又随着他们日渐承担了出版商的职责，他们最终开始慎重地为既在的读者群（比如学童、报纸读者）或逐渐成形的读者群（比如小说的读者或妇女杂志的订户）选择读物。而且，做出这些决策时，特别是当他们超越简单的决策将现存的材料付梓再印时，他们开始成为向往读者人数的作者和尚不甚明了图书价值的读者或者公众之间的中间人。以杂志出版群为例，在19世纪20年代与30年代，出现了大量面向特殊读者——儿童、妇女、浸礼会教徒、民主党人、学校教师、商人或科学家——的特别刊物。有时，印刷商会创办这样一种期刊并自己着手编辑；有时，印刷商可能会聘用别人来履行编辑的职能。无论哪一种情况，编辑的任务在于挑选、利用、吸引和准备那些具有教育意义并同时能娱乐读者的材料，因为它能鼓励读者继续订阅。实际上，这些材料在有针对性地面向读者的同时，也创造着或扩大着读者群。在此过程中，影响编辑的市场因素无论多少，教育在其中不可避免地发挥了作用。

《伊利诺斯月刊》的编者在1831年说，美国正经历着“一个

期刊的黄金时代”。实际上，这是整个出版业的黄金时代。全国各地书籍、杂志、报纸的出版迅速发展，特别是在城市，尤其在纽约、波士顿和费城更是如此。塞缪尔·格里斯沃尔德·古德里奇从1816年到1860年去世一直活跃在美国的出版业。在自传中，他估计了1820年到1850年间美国的书籍出版量，尽管至多是近似值，但却说明了出版变化的范围和速度。

对书籍出版量的估计（美元）

	1820	1830	1840	1850
学校用书	750 000	1 100 000	2 000 000	5 500 000
经典书籍	250 000	350 000	550 000	1 000 000
神学书籍	150 000	250 000	300 000	500 000
法律书籍	200 000	300 000	400 000	700 000
医学书籍	150 000	200 000	250 000	400 000
其他	1 000 000	1 300 000	2 000 000	4 400 000
总计	2 500 000	3 500 000	5 500 000	12 500 000

除了这些以美元总量来计算的粗略估计之外，至少还有另外四点值得注意。第一，尽管美国的出版业日渐集中在东部城市，但它仍是一个相对松散的行业，只在纽约州的奥尔巴尼、俄亥俄州的辛辛那提和南卡罗来纳州的查尔斯顿等地形成地域性中心。第二，虽然出版业，特别是书籍的出版日渐落入几家大型公司手中，但是印刷、出版、编辑、装订以及销售小册子、年鉴、学校用书和报纸的个体企业主仍在大半个世纪的美国舞台上扮演着独特的角色。第三，尽管相对而言，美国出版商在19世纪早期没有发行几本纯文学原著，他们更宁愿盗版司科特和狄更斯的小说以及他们欧洲同龄人的随笔、传记和历史记述，然而，他们的确发行了大量通俗的原著，题材从学校用的正规教材到自学用的实用手册不等。最后，虽然对欧洲著作的翻印仍是整个19世纪美国出版业的主流，但是本土著作到40年代时开始逐渐支配了美

国市场。¹

古德里奇本人便是美国出版业迅速扩张时期个体企业主的一个极好的范例。他出生在康涅狄格州。在1816年与朋友乔治·谢尔登合伙进军出版业之前，他曾尝试做过好几种生意。谢尔登1817年去世后，他独自维持出版生意。他的早期出版物中较为重要的书籍包括《家庭圣经》和一套八卷本的沃尔特·司各特爵士的著作集。1827年，古德里奇开始写作他的《彼得·帕利丛书》。这是一套献给儿童的课本、读物和文选系列，内容主要是由一位虚构的老说书人所讲的故事。他仿效许多当时美国作家，包括华盛顿·欧文、詹姆斯·费尼莫尔·库珀和沃尔特·惠特曼。古德里奇出版发行了许多他自己撰写的著作。后来，他还从事了一份礼物性年刊《纪念品》的出版，还有其他面向青年和成人读者的期刊。事实上，古德里奇兼作家、编辑、出版商身份于一身。他的职业生涯说明这几种职业之间还缺乏界定。这种状况一直持续到19世纪后半期。但是，它也表明启蒙因素是美国共和国早期出版业的核心成分。古德里奇不仅为儿童出版带有明显教育倾向的书籍和杂志，而且有意地从事美国作者的作品出版工作。此项事业始于1820年约翰·特朗布尔的诗歌的出版，而这本诗歌集的出版却给他带来巨额损失。尔后，在他的自传中，古德里奇特别高兴地指出，19世纪三四十年代，美国出版业出现了重大转折，即从早期主要翻印英国著作到后来美国本土著作占据优势地位。

与古德里奇相比，哈珀兄弟在19世纪中期和后期出现的东部大型出版公司中更有代表性。哈珀公司是由詹姆斯·哈珀和约翰·哈珀于1817年在纽约城组建的，不久前他们刚刚结束了学徒生活。他们印刷的第一本书是《塞涅卡的道德》的英译本，随后是一系列的教材、祷告书、仓促翻印的司各特的小说以及原版的美国著作。不久，他们的另外两个兄弟韦斯利和弗莱彻加盟。公

司虽然继续为别人主要是为纽约城的书商兼出版商们印刷各种书籍，然而，他们也逐渐开始发行他们自己出版的书籍。到 20 年代末，人们普遍承认，该公司成了美国最大的书籍印刷商业机构。

像古德里奇那样，哈珀兄弟既翻印通俗的欧洲著作，也印刷美国人的原著。同样，他们既接受提供给他们著作，也委托人写书。与古德里奇不同的是，他们没有炮制一本他们自己的著作。在从事这些工作中，带有启蒙意识的选择因素显然是存在的。然而，哈珀兄弟在一点上超越了古德里奇，即作为营销手段，他们借用了当时美国发行系列丛书标以“书库”的做法。这种别出心裁的革新使得他们同等地介入教育领域。他们出版了《家庭书库》（187 本）、《古典书库》（37 本）、《精选小说书库》（36 本）、《男、女童书库》（32 本）、《神学书库》（9 本）、《戏剧书库》（5 本）、《学区书库》（6 个系列 295 本）。毫无疑问，上述丛书既有商业的目的，也有教育的目的。丛书所为无论从哪方面看都是为人们在家庭、图书馆和教堂自学而制定“课程”。哈珀兄弟显然将丛书看做“课程”，没有人会对此提出异议。但是，他们一旦为丛书确定主题，无论根据何种有关效用、品味、愿望和卖点的设想，丛书本身必然发挥着课程的功能。丛书存在本身就证明了那些主题是相关读者的阅读热点。

《家庭书库》流通多年，这一特别的课程必定产生了巨大的影响。这套丛书包括了培根、洛克、帕利和富兰克林的著作，以及英国改革家亨利·布鲁厄姆、苏格兰颅相学者乔治·库姆、德籍美国经济学家弗朗西斯·利伯和美国作家理查德·亨利·达纳当时的著作。这套丛书系列反映了美国人的精明学识之观念，其核心本质是功利主义。毫无疑问，正是这种功利主义形成了哈珀兄弟们的销售理念，而一旦丛书出版，这种功利主义又必然反过来得到了强化。丛书中的所有著作基本上是大众化的，其优势主题集

中在历史、传记、自然科学和实用知识方面。神学则被简化且不囿于教派，使这套丛书成了面向广大读者的适宜系列。而本土的纯文学著作则因其稀缺而引人注目。

最后，应该谈谈和哈珀公司同时代的宗教出版社，因为尽管哈珀的出版物种类繁多，其营销行为灵活多变，但公司出版物的发行量仍远不及由美国圣经学会、美国教义书学会、美国星期日学校联盟提供的材料总量。正如已经指出的那样，这些组织继续以历史上空前的规模散发《圣经》和辅助性的祷告材料。正是它们，加上其他各种教派的出版社，为建国后一个世纪的美国民众提供了数量上占绝对优势的阅读材料。

三

19世纪前期，书籍和杂志的定价仍相当合理。因为技术的进步和出版社之间的竞争以及一个较为庞大的读者群体的存在，使得价格下降。30年代的普通小说视其长短定价在1至2美元之间。由于残酷的竞争和成本缩减，价格还会暴跌到短篇小说12.5美分，长篇小说也仅值25美分的程度。哈珀公司的《家庭书库》在前几卷陆续出版的年头，每卷只卖45美分。1845年以后，包括187个本书的全套丛书可以卖到80美元。美国星期日学校联盟资助的卷本卖得更便宜，星期日学校的百种精选著作和《家庭书库》（长度在72页到252页之间）一起在40年代早期只卖到10美元。同一时期，订阅《南方文学信使》一年需5美元，《日晷》3美元，而号称“美金杂志之王”的《少女花环》出版商竟愿意以社团订阅的方式，按每年13美元的价格一次向同一地址寄送20本杂志。即使如此，这样的价格对许多美国人来说也高得不敢问津，他们或是无法承受，或是不愿意承受。结果使得图书馆如雨后春笋般发展起来，它们的着重点、客户以及主办

形式形形色色，各有不同。

地方主义时代的私人藏书室分散在牧师住宅、医生和律师的办公室、非职业科学家和哲学家的书房以及普通男女的家中。它们为大量正规与非正规的学徒培训提供了基地。查尔斯·格兰迪森·芬尼在本杰明·赖特的法律图书室阅读了摩西法典之后改信基督教，成了19世纪图书馆史上少有的戏剧性传闻，然而，19世纪的那些自传中却充满了因借阅图书而对读者产生变革性影响的故事。地方主义时代的流动图书馆依然主要散布在城镇。它们一般与其他企业联合，如通常与一家印刷公司或书店、有时甚至与19世纪早期在波士顿开办的诸如叫做玛丽·斯普拉格和凯兹亚·巴特勒女帽商店合伙。

地方主义时代的合作性的以及公司性的图书馆也在继续蓬勃发展。哈佛学院图书馆仍然是大半个19世纪美国藏书量最大的图书馆，藏书量从1790年的12 000册扩大到了1875年的154 000册（另外还有同等数量的小册子），这还不包括由各种专业学院和学生社团开办的许多其他图书馆。其他较早的学院图书馆也有不同程度的发展。耶鲁学院图书馆的藏书量在1875年是78 000册。同样也不包括各种专业学院和学生社团开办的图书馆在内。哥伦比亚学院和宾夕法尼亚大学的图书馆藏书量在20 000册左右。而威廉·玛丽学院的藏书量只有5 000册，1859年和1862年还曾两次遭受火灾的损毁。在新建学院中，诸如田纳西州的贝塞尔学院、俄亥俄州的日内瓦学院，图书馆藏书量在500册以下是寻常之事。²

一般在“社会图书馆”的名份之下发展起来的几种捐资、联合和私有图书馆在19世纪迅速发展。就像私立学院一样，其发展形式在杰克逊时代及其以后，似乎特别注重与公共事业的协调。各种形式的合作企业产生了。捐资者合力建设图书馆，既供他们自己使用，也通常供别人使用。胸怀大志者建造图书馆，而

那些雄心勃勃的年轻学徒和技工们可能会在其中得到职业上和道德上的促进。商业职员建设藏书室以促进他们自身的经济发展。而各种社会和宗教活动分子创建图书馆以宣传他们形形色色的社会和宗教理论。学院图书馆的情形通常如此，它们的客户和主办者经常在开办后几年中就扩大规模，这又反过来扩大了它们的经营目的和范围。许多学院图书馆（到1875年有数百家）在19世纪后半期逐渐处于公众资助和控制之下。

在19世纪四五十年代最为盛行的图书馆类型是星期日学校图书馆和学区学校图书馆。它们与现今尚存的地方民间机构，如公立学校、教区或星期日学校等维系在一起，且通常藏有由远方德高望重的学术泰斗所收集和认可的藏书。这样的图书馆容易建立，费用低廉，因此到19世纪中期已覆盖全国。星期日学校图书馆由美国星期日学校联盟赞助，而学区学校图书馆在好几个州则先是受到这几个州颁布的许可法的鼓励，而后又得到义务教育法的支持。在威廉·琼斯·里斯1859年出版《公共图书馆手册》之时，他估计美国已有50 890座图书馆，藏书量达12 720 686本。其中，星期日学校图书馆有3万座，拥有藏书6百万本；学区学校图书馆18 000座，拥有图书200万册。³

从技术上来讲，特别是若按现代的形式划分，星期日学校图书馆会被划定为“私立”，而学区学校图书馆则为“公立”。但在全体公民的意识中，二者通常都被看做是公共的，那个时代的许多社会图书馆的确如此。然而，随着时代的发展，“公立”这个术语在19世纪日渐专指那些独立的地方机构，它们由公众资助，由公众管理，并在平等的基础上免费向所有的客户开放。1850年以后，广为流传的有关公共图书馆的争论倾向于将广泛阅读的主张综合在一起，如修养自我、改良道德以及提高业务水平。但最使人感兴趣的是，这些争论与支持公立学校的争论相似。波士顿公共图书馆的董事们于1852年提交的一份极有影响力的报告

表明了这种情形：

“如果没有免费学校，我们就不是一个拥有教育的社会。大量儿童会在私立学校接受教育，只要他们的家长能付得起学费。在一些有限的条件下，也有大量的儿童会在有钱人和慷慨者的资助下获得同样的机会。然而，我们都感觉到，后种情形只能是我们公立学校体系的可悲的替代物。公立学校的显著特征是为人人提供机会，为穷人和富人提供同等的条件。由公共资金支持的教育是如此之好，它使各个阶层的人将儿童送到公立学校接受教育成为一个目标。

毋庸置疑，在一个共和政府，这些正是公立学校体系的特征。这些特征与直接获益于该体系教育同等重要。但是，显而易见，这些原则同样适用于教育进步，在此过程中，每个人大体上要成为他自己的老师。这个繁荣而又开放的城市为何不适量地扩大资助，修建并资助一个宏伟的公共图书馆，以使男女青年在离开学校后，能求助于它，阅读那些与大众文化相关的著作，或阅读那些为了研究某一有用的知识分支而必须读的著作？”

诸如此类的争论在 19 世纪后 25 年特别盛行并具有说明力，尤其是在新英格兰和中西部地区。如果按照波士顿图书馆的董事们对“公共”的理解来对 1850 年前建造的图书馆进行分类，这类图书馆大概有 25 座。然而在 1850 年到 1875 年之间，美国却修建了 257 座此类图书馆。⁴

正如所有的教育机构一样，图书馆对书籍、手册和期刊的收藏不可避免地引起选择的问题。如果资源有限，人们就要考虑什么样的资料才可以收藏，要顾及哪类客户的需求，事实上是谁在做出选择，等等。当本杰明·富兰克林和他的共读会成员在 1731 年组建费城图书馆公司时，他们以 25 英镑的年度预算起家，最

初设想只是购置图书供捐资者使用。富兰克林与他的朋友托马斯·戈弗雷在向詹姆斯·洛根咨询后，挑选了首批藏书。毫不奇怪，他们所选择的藏书基本上是实用性的，主要有手册、历史记录、地图集，另外还选择了诸如荷马的《伊利亚特》和普鲁塔克的《希腊罗马名人传》等典籍，以及一些充满生气的期刊，如《长舌妇》、《观众》和《卫报》。

其他社会图书馆的情况是，捐资者们集体进行选择，或者由他们指派某个代表或某些代表来从事真正的挑选工作。然而，随着用户范围的扩大，或随着捐资者们有意地将图书馆的服务对象扩展到他们这些人以外的用户，如学徒、技工或商业职员时，在对读者需求的判断与对最益于读者的内容的看法之间势必存在着矛盾。如果这种精神食粮缺乏吸引力，就没有读者；如果它只迎合大众的需求，就没有提高。教育过程即存在于二者的平衡之处。它通常既受到市场因素和机会的影响，也取决于精心规划的教育项目。因此，19世纪初期，社会图书馆的藏书类似于期刊出版社的出版目录，历史、传记、旅游和纯文学的书籍是主要的收藏类型。1815年以后出现的专业化倾向仅仅反映了图书馆为了满足特殊客户的需要而付出的努力（为儿童提供青少年读物，为学徒提供业务手册），与杂志开始迎合特殊读者的方式很相似。而流动图书馆的藏书由于依赖于每本书的租金，对客户的需求更为敏感，因此小说、纯文学作品、历史和传记类书籍在藏书中更是占据绝对优势。

随着客户的多样化和图书馆对公用的名分的追求，针对理想的、照顾到各方面的藏书应包括什么，各地出现了种种推荐书目。最早的一份推荐书目于1793年出自撒迪厄斯·梅森·哈里斯之手，他当时是哈佛的图书馆员。“被美国最大量的藏书所包围，而且阅读各种英语书评是平常之事，”他认为，他正肩负着为他的缺乏如此机会的同胞推荐书目的责任，他试图“为小型的廉价

的图书馆制定一个书目，以适应普通读者的口味和条件。”哈里斯的书目包含 276 个主题，分置于三大部分——记忆、推理和想象之下。书目中神学书籍的比重大于其他各类。哈里斯的书目毕竟写自新英格兰的哈佛，那里可能缺乏实用科学和技术方面的内容。但是，这个书目的相当部分的确可以归入历史、传记、旅游、诗歌、戏剧和小说等种类之中。所以，即使在哈佛，那部分经常光顾图书馆的同时代读者的口味也会对藏书产生明显的影响。⁵

其他具有类似动机的推荐书目从那时以后不时出现，无疑也（对图书馆藏书）产生了适度的影响。但最具影响力的推荐书目，一定是那些事实上被收录在已经出版的哈珀兄弟们所积极推销的那种“书库”中的书目。一帮有着杰出业绩的人士于 1836 年组建了美国应用知识传播学会（ASDUK），并宣布了一个雄心勃勃的计划——出版《美国学校和家庭图书馆》一书。该学会显然效法了由苏格兰改革家亨利·布鲁厄姆和他的同事们于 1862 年在伦敦建立的应用知识传播学会。但是，与其较为成功的先驱不同，它的计划从来没有实现。比较而言，美国星期日学校联盟的计划大体实现。马萨诸塞州的律师弗雷德里克·A·帕卡德曾为联盟担任了 30 年的编辑秘书。在他的积极领导下，美国星期日学校联盟筹建了几座藏书经精心选择的图书馆，它们成了遍及全国的星期日学校和较低程度上的学区学校图书馆的基地。由于生产费用低廉，销售积极主动，联盟的出版物在大半个世纪支撑着美国的图书馆。帕卡德的品味在为他们日益扩大的客户挑选书籍时起着决定性的影响作用。

在 19 世纪 20 年代，美国星期日学校联盟出版委员会成员称自己为“成千上万不朽灵魂的主宰者”，并公然自诩为正在蓬勃发展的印刷业的理想价值之守护人。而当时的印刷业正被可笑的幻想编造的原则所支配。由于为百万会光顾地方图书馆的普通男

女老少提供阅读材料，委员会将材料的选择作为其首要责任，以引导读者提高智力和道德水平。尽管与其他一些委员会相比，美国星期日学校联盟出版委员会对其使命缺乏细致的界定，尽管它只用几句委婉之词表述了目的，但它确切表明，启蒙读者是其责任。而这也正是那些为公众选择藏书的人的特性，不论他们是捐助者还是经营者（通常是 19 世纪初期的情形）或是图书馆员（1850 年以后渐渐如此）。⁶

最后是一点评论。虽然 19 世纪美国图书馆的主要发展在于其服务的大众化，从而满足日益扩大的客户的需要，但是图书馆管理者的责任这种更加精英化的概念也随之出现。在哈佛图书馆、波士顿雅典娜神庙图书馆（建于 1807 年）、阿斯特图书馆（建于 1849 年）、史密森图书馆或国会图书馆等图书机构，管理者的责任这种概念本身体现了一种强烈主张，即保存文化是人们的责任。这些机构的领导者，如威廉·琼斯·里斯、约瑟夫·格林·科格斯韦尔、查尔斯·A·卡特、安斯沃思·兰德·斯波福德等等痛苦地认识到欧洲经典书籍在图书馆藏书中的优越性，于是他们在 19 世纪后半期领导了一场旷日持久的改革运动，以在美国建立同等的学术和研究中心。他们的努力在本质上与图书馆更加大众化的趋向相违背。但是即便如此，事实上它仍包含了一种对大众利益的关注，因为国家最具表达力和自觉意识的图书馆员们强烈主张，共和国应与君主国一样在科学探索方面应有积极的进取精神，应清醒地认识其历史传统，而藏书丰富的图书馆在促进这两个方面的发展上发挥着重要的作用。

四

富兰克林在其《自传》中谈及费城图书馆公司的建立经历时，间接地提到了共读会成员由于将他们的书籍集中起来共享而

得到的好处。他说：“通过这种方式把我们的书籍聚集在一个公共的图书馆，我们每个人都能够有条件利用其他成员的书籍，由此而受益的程度几乎像每个人拥有全部书籍一样。”他继而提到了与前者同等重要的另一点好处——“我们在恳谈时会很方便地参考它们。”书籍经收藏、整理后易于借到，这种好处也就自然产生了。而那些恳谈自然是共读会的核心活动，阅读被认为会极大地丰富这些活动。除此之外，阅读本身是18世纪一种非常正式的社会行为。一个人往往和大家在一起大声朗读，接着与别人讨论刚才朗读的内容。阅读在19世纪仍是一种社会行为，尽管在方式上与18世纪稍有不同，个人逐渐独自默读。但是人们仍然普遍认为，在某些时候，他们会通过讨论和相互的质询来“调整”他们从阅读中得来的知识。事实上，在考虑这样做的那些人的意识中，图书馆与其所代表的自我教育和讨论与其所代表的相互教育密不可分。书面语和口语是不能分离的。⁷

富兰克林的共读会的精神——一种将上述各种功能统合起来、成员能在其中相互促进的俱乐部的想法——在新成立的美国的生活仍占据着重要位置。在学者俱乐部和学院、文学联盟和哲学研究院、以及自然科学、文学、农业、工业和商业促进会的种种活动中，这一点是明显的。这样的组织在18世纪后期和19世纪初期主要在城镇大量涌现。它们往往展示出超越地方的抱负，其中有一些甚至是在各州的立法机关的特许下设立的。然而，在它们与某个特定的地方相联系的问题上，那个地方往往是一间屋子或一座建筑，与一座图书馆（室）相连，以给成员们提供系统、持续的讨论机会。讨论形式显然根植于新教的学习传统及其对世界的解释，并往往围绕阅读、讲演和正规的思想交流来进行。其中，讲演是最具系统性的历史研究，并拥有正当的理由：19世纪是一个讲演的伟大时代，作为一种带有修辞色彩的、具有启蒙力量的文学的形式，讲演自然盛行起来。但是，不太引

人注目的普通人之间的交流思想理应得到同等的重视，因为它滋生了一种与畅所欲言式讨论极其重要的类似关系，纵使这种关系只表现在文化领域。自由讨论显示了18世纪90年代的民主学会和下个时代的华盛顿慈善学会的性质，并最终成为杰克逊政治的特色。这种讨论形式不仅使人受教于政治事务，而且同样有效地受教于文化事务。对于那些只上过一两年学以达到基本脱盲要求的人来说，这样的讨论提供了他们能够得到的任何形式的教育，超出了他们自己生活经验的范围。

在建国后第一个50年，没有任何机构像美国讲习会那样充分地体现了文化事务讨论的教育价值。美国讲习会由乔赛亚·霍尔布鲁克创建于1826年。霍尔布鲁克是康涅狄格州一位富有的农场主，后来成了一名业余科学家。他于19世纪头10年在耶鲁学习，后来在他的出生地德比镇开办了一所私立学校。在听了耶鲁大学的科学家本杰明·西利曼的讲演之后，他与一些将手工训练、农业教育和正规的学术教学结合起来的学校一起进行了许多实验。到19世纪20年代，他已经获得了新兴科学的代言人和教育改革的坚决支持者的声誉。讲习会的第一个宣言以给威廉·拉塞尔的《美国教育》杂志的一封未署名的信的形式出现。十分有趣的是，这封信中并没有出现“讲习会”这个词。信的开头写道：“先生，我冒昧递交几篇文章供您参考。这几篇文章可作为自然学科和一般意义上应用知识的教学互促会的章程……在我看来，如果协会在我们的村落一旦发起，并制定一个全面的计划，它们会迅速发展起来。与其设想的权宜之计相比，它们能为知识的广泛传播和我们乡下人的道德和思想的提高做出更多的贡献。”⁸

霍尔布鲁克接着阐述了经过深思熟虑的协会的两个总体目的：首先，“为年轻人争取到一种经济而又实用的教育，在全社区传播理性的、有用的信息；”其次，“将自然学科和各种教育分

支学科的知识应用于适用当地的、有用的技术，应用于所有的、共同的生活目的。”他进而提出了成立此类协会的最有效的方法：会费为每年1美元，通常要有干事名册，还要有5名图书馆馆长，由他们选择到协会的讲演人员并负责检查协会得到的各种书籍、科学仪器和材料柜等。要有代表州、县的各级“共同教育委员会”，其上则冠以覆盖全美的“总委员会”。⁹

霍尔布鲁克作为自己主张的坚定信仰者，在他的建议发表几周以后，真正地组建了第一个此类协会。在马萨诸塞州伍斯特县的米尔伯里，在发表了一系列关于自然科学的讲演之后，他成功地“劝使他的听众、当地的农场主和技工三四十人组织起来，组成了他们自己的互促学会。在他的要求之下，这个学会被命名为‘美国讲习会分部米尔伯里1号讲习会’。”在霍尔布鲁克持续不懈的热情的鼓舞下，几个月内12个附近的村庄效法米尔伯里，组建了自己的互促学会。伍斯特县则成立了第一个县级讲习会。活动一直扩展到康涅狄格州南部的温德姆县。到1829年止，美国的每一个地区都建立了讲习会。霍尔布鲁克在一个广泛流传的小册子中声明，对任何决定组建此类协会的地方来说，自然会产生许多益处：会增进人们之间的对话；年轻人会追求并享受一种高层次的娱乐活动；社区由于共享资源而享有更加经济的娱乐节目；地方图书馆、学校和学术团体会受益于重新掀起的教育热情；当地教师会得益于对教育事务持续不断的讨论；公民们对科学和艺术中新的兴趣点的探寻和开发，势必会终使地方地图、历史和调查稳定不断地涌现出来。

可以看出，霍尔布鲁克非凡的系列建议及其所发动的活动体系至少有两个来源。其中一个来源必定是对英国机械学院的记载和19世纪20年代设法增加的大量成人教育项目。机械学院源于格拉斯哥的安德森协会，该协会是用约翰·安德森教授的遗产建立起来的。安德森立下遗嘱，将其博物馆、图书馆和“自然科学

设备”捐献，用于发展向所有阶层和两性开放的大众教育系统。在1800年1801年之间，安德森协会一位名叫乔治·伯克贝克的年轻教授就自然哲学领域的有关问题面向工匠和技术员们有针对性地进行了系列讲演。后来，他移居伦敦，在那儿从事医学实践，并帮助组建伦敦科学、文学和艺术传播协会。在好几个场合，他为技术员和工匠们做了有关自然和实验哲学的讲演。还是在伦敦，伯克贝克与他在爱丁堡大学时的同学亨利·布鲁厄姆密切交往，二人大力支持广泛的英国教育改革运动。当一帮曾参与过安德森协会培训项目的技工们于1823年初建立格拉斯哥技工协会时，伯克贝克欣然同意作为其赞助人。而当一群伦敦技工决定追随其后，于当年在伦敦再建一个技工协会时，伯克贝克和布鲁厄姆又位居其资助人之列。

1824年，布鲁厄姆在一次题为“对人的教育的实际观察”的讲演中，把正在发生的这一切活动纳入了一个综合运动之中。当这次讲演稿于来年出版之后，12个月内就出了20个版本。由于布鲁厄姆认为，摆在英国公众面前的问题不再是人们是否应该受到教育，而是如何和如何更好地接受教育，他以格拉斯哥和伦敦协会模式，积极促进流动图书馆、会话俱乐部、讲演论坛和技工协会的广泛发展。整个19世纪，跨大西洋的思想交流仍然是教育改革的特性。似乎是为了表明这一点，布鲁厄姆引用了富兰克林的《自传》，作为当时最具说服力的证据，即一旦有机会，穷人和富人一样会发现，知识确实就是力量。¹⁰

技工协会和布鲁厄姆对它们的记述在美国被广泛报道，尤其在拉塞尔的《美国教育》杂志。虽然霍尔布鲁克在1826年没有明确提到它们，但很有可能他对此了然于胸。事实上，10年以后，当他构想“世界讲习会”，并想通过它使该项运动的利益惠及全世界时，他建议布鲁厄姆主持这个新组织的工作。无论事实如何，霍尔布鲁克在提出他自己的建议时，不一定要熟悉当时英

国在此方面的发展，因为美国传统本身可能是其思想的第二个来源。毫无疑问，他或许通过历史和传记，至少也是通过传说，熟悉了富兰克林的种种活动。他可能非常了解那些使19世纪初波士顿和纽约的文化活动大放异彩的各种公众讲演员的身份。他或许还了解由阿莫斯·伊顿于1818年创建的纽约特洛伊讲习会。阿莫斯·伊顿是霍尔布鲁克的一位熟人，也是西利曼的学生。另外，他或许还了解于1823年创建的缅因州加德纳讲习会，其宗旨在于“给技工和农民们一种科学教育，使他们在各自的工作岗位上成为技术熟练的劳动者”。即使所有这些材料不存在，他也许会从当时的整体背景中提炼出他自己的创见，他的建议所依凭的基本条件便是1826年在他身边纷纷涌现的大量协会。¹¹

不论霍尔布鲁克的思想来源为何，讲习会在杰克逊时代的美国社区找到了肥沃的土壤，于19世纪20年代末和30年代初兴起，30年代中、后期可能达到了高潮，在南北战争前的几年中则慢慢地趋向衰亡。讲习会在新英格兰和大西洋中部各州的城市中兴旺发达；在中西部地区，由于人口稀少，交通不便，发展状况欠佳；而在南方，则只有零零星星几所。国家讲习会于1831年5月4日在纽约城首次集会，以后每年集会，直到1839年止。正如已经指出的那样，霍尔布鲁克于1837年还提出了建立“国际讲习会”的设想，但是这样的组织却从来没有出现。同在1837年，霍尔布鲁克还在俄亥俄州的伯里亚建立了一个讲习会村，这是他所希望建立的系列讲习会村中的第一个。其宗旨在于以一种特殊的方式，将教育“嫁接”于商业之上，创造出理性的、道德的社区生活模式。然而，伯里亚的事业并没有继续下去。尽管还有人先后筹划了其他诸如此类的组织，但却没有一个讲习会村在此后出现。¹²

最终，美国讲习会的真正活力存在于它的地方分部，因为它们显示了资助它们的社区和亚社区的多样性。有的讲习会，如创

办于1826年8月的纽黑文协会，作为学徒文学协会，是一种实实在在的工人组织。有的讲习会，如在缅因州肯纳邦克的讲习会，形成自读书社和辩论俱乐部，是完完全全由中产阶级组成并以中产阶级为导向的。在纽约、巴尔的摩和芝加哥等城市，为迎合不同口味出现了各种讲习会：19世纪50年代的芝加哥以拥有一个年轻人协会、一个技工协会、一个文学联盟、一个颅相学学会而自诩，这些组织都积极地主办讲习会课程，主动地寻求广泛的听众。

在讲习会运动早期，讲习会倾向于利用它们自己的资源来举办讲演和讨论，或至多向邻近的社区求助。马萨诸塞州康科德的讲习会肯定是其中最不寻常的。它在创办初期就主办了784场讲演、105场辩论和14场音乐会，其中301场讲演是由当地居民做的（爱默生讲了98场，索罗讲了19场）。许多音乐会也是由当地乐队演奏的。它所举办的辩论也涉及了广泛的问题。资料表明，那时在该讲习会经辩论后断定的问题有：（1）不应废止因欠债而判入狱的法律条款；（2）灵魂不朽受自然之光的启迪；（3）书籍的多样性对社会是有利的；（4）人们的道德表现已经提高；（5）向妇女授予文学和科学学位是不明智的；（6）人口稠密比人口稀少更不利；（7）在美国，版权应适用于外国作家。

尽管其中有些结论过于夸夸其谈，但是对于什么可能是讲习会对美国生活的最根本的贡献这个问题，它们提供了一种重要的洞见。讲习会公开的目的因地、因时而异，从霍尔布鲁克最初的想法，即建立要与普通学校改革运动结合起来的、传播实用科学知识的机构，到更为广泛意义上的提升文化和道德水准的机构；从霍尔布鲁克最初的想法，即创办非正规协会进行相互教学，到一种安排系列讲演的更为正规的机构。然而，讲习会最终吸引人的地方，还在于它所提供的对美好生活的世俗的看法。爱默生喜欢把讲习会比作他的“讲道坛”，他之所以打此比方，表现了他

向公众传道的特性的转变。这种转变隐含在他自己对一位论派牧师的职责的背弃，却开始讲演和写作的生涯之中。爱默生对职业的求索与教堂之外新形式的公众教育的诞生相一致。他和其他人帮助并倡导这一新形式的兴起。讲习会就像福音派新教会的教堂一样普及。它最初以传统的方式传授传统的材料，后来随着新听众的产生，不得不以其所能接受的和响应的方式进行传授。同哈珀兄弟公司对书籍的出版和社会图书馆对书籍的流通一样，讲习会传授的内容往往取自于历史、传记、科学和旅游而不是神学。相应地，学习者的目的并不是灵魂的救赎，而是娱乐和个人发展的某种结合。（这种变化）对新的公众教师的挑战是巨大的，因为那种与建造好的教堂联系在一起、人心受蛊惑的听众已不复存在，传统的听众亦然。“这是一个讲道坛，”爱默生在他的日记中写道，“它使其他的讲道坛沉闷乏味、失去效力。因为它们毫无热情地、机械地准备宣讲最合宜的东西，即那些美好的、可爱的、智慧的事物，但是没有弓箭、没有斧头、没有甘露、没有咆哮、没有杀戮、没有爱情、没有魅力。然而，在这个讲道坛上，宣讲者必须竭尽全力，大量、广泛而又不遗余力地宣讲这个时代的主题。在此，宣讲者也许会期求一种痴迷和雄辩。”¹³

美国讲习会在国家的文化和教育生活中意义重大。但就事实而言，它只是19世纪前半期出现的最大的、组织得最好的、更具影响力的教育机构类型。社会上存在着各种学会、协会和学术团体，如农场主协会、技工协会和教师协会，特定的职业群体成员在其中通过系统的讲演和讨论活动，追求自身的进步。还有一些专业协会，供律师、医生和工程师们进修和相互教育。这些协会通常与更为普遍的自我管理的形式联系在一起。而这些形式则又标志着专业主义精神的出现。另外，协会经常促成图书馆、学校和系列出版物的产生。例如，纽约技工和商人总会组建了商业图书馆，费城富兰克林协会建立了一所高级中学，芝加哥联盟农

业学会出版了《草原牧民》。就律师协会和医学学会的情况来说，通常它们首先从事的活动便是修建图书馆、培训学校和发行专业的出版物。托克维尔注意到，在社会上普遍来说，民间办协会这种传统在教育领域异常强烈：这种传统不仅就其自身来说具有教育力，它也促成了大量其他的教育性机构。它们衍生自民间力量，这是它们一开始就具有的特性，事实上，组建它们的民间协会经常在它们创办初期行使监督的职责，由此进一步确认它们对公众的反应，因为正是公众促成了它们的产生，也正是他们继续为其提供客户。

五

美国讲习会涉及范围广泛，但正如霍尔布鲁克最初的构想那样，尽管它经历了各种形式的具体化，然而一个颇具连贯性的主题始终存在于这几十年的活动中。这就是，为向大众解释科学奇迹，努力开发有关植物、矿物和其他“自然的或人造的产品”的陈列柜。这个主题比霍尔布鲁克不遗余力地奉献他自己热情的另一个例子更有表现力。亦即，19世纪20年代，他开始加工收集的藏品，并以霍尔布鲁克学校教具而称名于世。霍尔布鲁克学校教具本身体现了建国初期大众文化的一个更为根本的要素——自然之物是经由上帝之手创造的。在一个将“培根勋爵、举世无双的牛顿先生和伟大的洛克先生”的格言奉为真理的世界中，口语和书面语都要求研究《自然之书》，作为对他们格言的补充。毫不奇怪，一旦富兰克林的共读会真正创建了自己的图书馆，并藏书为共读会的“恳谈会”提供信息，其收藏品不久就会扩展范围，包括大量令人着迷的科学仪器、化石和其他新奇之物，以致使它事实上既是图书馆，又为博物馆，由此成为一种更为彻底的贮存和传播知识的工具。图书馆由而事实上成为一种完完全全的

象征。¹⁴

费城图书馆公司在这方面不仅是一种象征，它在一定程度上具有代表性。因为 18 世纪后期，许多个人和机构的图书馆有意识地用一些自然珍品弥补其藏书的不足。这些珍品通常有多种来历，也几乎总是有着不同程度的可靠性。有此过程中，涌现出了一批优秀的收藏品。费城植物学家约翰·巴特拉姆，保存了大量的贝壳、鸟类、昆虫、鱼类和海龟的标本，以及有关自然历史的书籍。这种收藏成果，连同精心规划的植物园，毫无疑问成为他自己及其子威廉的科学生涯的学术基础。费城医生卡斯珀·威斯塔在任解剖学教授的过程中，收集了大量的令人叹为观止的标本，后来成为宾夕法尼亚大学解剖学博物馆的基础。纽约植物学家兼医生大卫·霍塞克收藏了大量的矿石，他后来将其赠送给了新泽西学院。在 18 世纪 50 年代，哈佛学院开始筹办珍奇物品陈列室，一个世纪以后它成为剑桥市的大学博物馆的基础。1773 年，查尔斯顿图书馆学会由于考虑到收藏所产生的许多好处和良好声誉，决定收集与南卡罗来纳的自然历史相关的完整而又确凿的材料，在此过程中建立了全美真正向公众开放的第一个博物馆。¹⁵

查尔斯顿博物馆并没有兴旺，那些附属于几所学院的博物馆同样如此。在 18 世纪后期和 19 世纪初期，它们都缺乏那种成功博物馆所应具有的关键因素，即一位精力充沛、具有收藏热情和宣传才能的企业家。然而，有三位企业家——皮埃尔·尤金·杜·西梅提埃尔、查尔斯·威尔森·皮尔和菲尼亚斯·泰勒·巴纳姆极好地展示了这些品质，尽管展示的程度不同，由此导致的结果也有所不同。他们所创办的机构告诉了我们大量有关信息：美国建国初期博物馆的特性为何，它在更为广泛的公众教育中担当何种角色。

杜·西梅提埃尔过早地于 1784 年去世，他的天赋如同流星般

只闪耀了瞬间。他的才能在于，他对他所生活的革命时期的美国所发生的事件之重大意义，有着深刻的洞察，并决心收集他定居国家的有关自然和民间的历史材料。他是一名瑞士人，1763年在25岁时经由西印度群岛来到纽约。他早年即显示了收藏植物、动物和历史遗物的嗜好，并喜欢用他自己的绘画和雕塑作品对其进行补充。他一生都在徒劳地寻求赞助。作为一种计策，他曾经设法争取“美国国会史料编纂者”职位，但这种努力亦受挫。最终，他不得不转移精力，在他位于费城阿奇街的家中创建了“美国博物馆”。其收藏品应有尽有，从化石、贝壳、蛇类和印第安人遗迹到硬币、某物概况手册以及展示新近革命历史侧面的船舷之类，并伴着他自己所作的鸟类、植物和其他自然景色的水彩画，以及建国初期显要人物的雕像。事实上，这种作法的目的在于，使自然的和民间的历史通过人工制品栩栩如生地留在人们的记忆中。由于“朋友们的鼓励”和希望赚得些许利润，杜·西梅提埃尔于1782年5月向公众开放了博物馆。在人们的口头宣传以及有鉴赏力的报纸专栏和大幅宣传材料的推波助澜下，博物馆兴旺了一段时间，但最终却随着主人一并消亡了。¹⁶

皮尔的努力艰苦卓绝，恒长持久。他是马里兰人，曾师从英国画家本杰明·韦斯特学习肖像画法。皮尔在革命中担任过军事官员，并展示了各种文职的才能。正是在他服役的过程中，即在1777年，他开始绘画殖民地时期领袖们的微型画像，有华盛顿、纳撒内尔·格林、马奎斯·德·拉斐特等人。不久皮尔想到，他也许会在某一天创办一个肖像画廊，以此种方式纪念战争及战争中的英雄。1782年，他在费城朗伯德街，毗邻他家修建了一间展览室。他开放并“用大量名流要人的肖像装饰展室，以接待和娱乐所有的艺术爱好者。”正是这个肖像画廊，后来扩建成皮尔博物馆，或按他喜欢的叫法，叫做费城博物馆。¹⁷

1784年的夏天，皮尔应邀为一些猛犸骨架作画。骨架画像

将要转交给一位对此感兴趣的德国学者。在拥有这些遗迹的日子里，他在画廊展出了它们。结果发现，它们对参观者有巨大的吸引力。这一发现成了他的展览理念的转折点。自此之后，他的展览超越了对后期革命纪念的主题，成了一个小型化的世界，一种对整个自然秩序进行系统的、合理的展示。在此过程中，“画廊”逐渐变成了“博物馆”。这种转变经历了两个阶段。1784年到1786年，皮尔投身于开发一种“活动图片”的新技术，即将绘在玻璃上的幻灯片伴以声光效果，以此方式来展示正在经历种种变化的自然。绘制的场面从黎明中的费城市场街的景色到善人理查德与希拉皮斯神之间战争的场景。1786年以后，“活动的图片”退至幕后，它们被保存下来供事先安排好的20多人的私人社交聚会使用。皮尔决定，不仅要扩大收藏，而且要按照修订的林尼厄斯体系进行分类。他当时的目标在于把理性的娱乐与系统的教学结合起来，这种教学关注自然环境中的一切经科学整理的自然形式。他曾评论道：“想象能够孕育出比这种博物馆更有趣的东西吗？对一位仰慕上帝智慧的人来说，是否存在着一种更令人心旷神怡的景象？在那儿，在一座宏伟的建筑物中，任何一门技艺和学科都应根据计划，通过图片、实物和讲演来进行教学。所有的学者和本地民众将会聚在此知识的中心宝库，习得并交流信息。”¹⁸

一旦皮尔将其创建一个微型世界的目标公之于众，人们不分远近、亲疏，纷纷捐献各种物品，包括鸟、蛇、鱼、化石、昆虫、野兽、矿物和腐烂物。不久，他的展品就超出了毗邻他家修建的展室的容纳能力。但是，作为一名美国哲学学会的成员（1786年当选），作为该学会收藏品的监护人，学会邀请他将全部展品搬到1794年新落成的哲学大厅。8年后，当宾夕法尼亚州首府从费城移至兰卡斯特，他获准在腾空的州议会厅陈列他的展品。而毗邻的州议会厅大院则为其提供了额外的场地。与此同

时，他的收藏品在不断地膨胀。他把州议会厅大院开辟为动物园，熊、猴子、鸚鵡和一只古雕（其外形后来成为战争部的旗帜和印章上的图徽）任意游荡其中；他搜集了大量机器，以展示新近的、特别是在电学领域的各种革新与发明；他还和其他人在纽约纽伯格附近挖掘出一些古动物的遗骸，并由他本人将其拼建成一个站立着的骨架；他还收集了大量美国知名人士的画像和从乔治·华盛顿的饰带到奥利弗·克伦威尔的盐瓶等各式各样的珍品。主入口处的指示牌上表明：“博物馆：伟大的自然的学校”。而从庭院方向可以看到的指示牌上则写道：“智慧的学校：一本打开的自然之书——可在其中探索自然的奥妙，一座通向自然永恒法则的殿堂。”¹⁹

皮尔有段时间曾希望他的博物馆得到公共津贴，但是除了州议会厅的空间可用外，再也没有得到过此类的公共支持。从他1782年向公众开放博物馆，到1810年为了支持儿子们而退休，他实质上一直是一个个体企业家。他的广告做得出色而又雅致，频频地表达着他的希望，即“对忠恳诚实的公众的评价”是赞同的。他的博物馆多年来为他赢得了—一个舒适的生活。但是在教学与娱乐之间、在他认为有价值的教学内容与迎合观众的兴致之间进行审慎的权衡时，皮尔总是担负着导师的角色。他发表过一本概况介绍手册，不断地讲演（与他的家人一道），筹建了一座图书馆，对标本进行分类，在博物馆墙上题写适宜的《圣经》经文，但是真正教育人的是展品本身。尽管它们有着不可避免的庞杂性，但它们将艺术、科学和历史融进了对自然的宏大展示之中。在这些展示中，绘画作品表现了自然风景、有文字记载的事件和人物肖像，所有这些都与骨骸、人工制品和被填塞的鸟标本—样“自然”。同样，它们也展示了生活的大和谐，展示了人与物的有条理的法则。²⁰

皮尔的博物馆在他生前死后广为人知，并被大量地模仿。在

业余科学家加德纳·贝克的积极指导下，美国博物馆由刚刚组建的坦慕尼协会于 1791 年在纽约创立。其“惟一的宗旨在于，收集和保存与我们国家的历史有关的一切”。博物馆包括一座图书馆、一座动物园、一座蜡像馆和多种“美国珍品”，其中有来自新泽西州布伦瑞克的一只双头小羊，还有一只据说是长在一位妇人头上的 6 英尺长的角。1795 年坦慕尼决定弃文从政，此后美国博物馆几易其主，他们都或多或少地致力于自然历史与公众娱乐的融合。然而，在 19 世纪 30 年代期间，博物馆至多是一个正在萎缩的机构，当时美国博物馆正值斯卡德家族掌管，没有任何广告宣传似乎能够恢复其往日的风采。²¹

与此同时，皮尔的儿子伦勃朗以费城博物馆为原型于 1814 年在巴尔的摩建立了一座博物馆。尽管它在经济上不景气，但在文化方面却欣欣向荣。然而，当伦勃朗的一幅题为“死亡法庭”的油画作品于 1822 年获得礼貌性赞扬时，他决定重操旧业，去作一名艺术家，而将巴尔的摩的企业租借给他的弟弟鲁宾斯。鲁宾斯扩大了自然历史的收藏，也增设了一个油画画廊；一座有狼、麋鹿、猫头鹰和鳄鱼的动物园；还有一些以特色表演为主的娱乐项目，如海伦夫人可以同时演奏五种不同的乐器，迪利先生则长于吹制装饰性玻璃制品。1825 年，正值纽约的美国博物馆运营状况极遭的一年，鲁宾斯移居曼哈顿，并开设了皮尔纽约博物馆，直接向创建较早的美国博物馆提出了挑战。但是，皮尔并没有挤垮美国博物馆，相反却激起了它暂时的活力。两家竞争激烈，最终皮尔博物馆在 1837 年的经济萧条中败下阵来，宣布接受破产管理。

正是在纽约的这种形势下，即美国博物馆正在衰败，皮尔博物馆处于破产管理之时，无与伦比的企业创办人菲尼亚斯·泰勒·巴纳姆却于 1841 年涉入此行。巴纳姆于 1810 年出生在康涅狄格州贝塞尔的一个资产不多的家庭。他有意地从事各种职业，如他

分类和鉴别的稀有奇特的标本发展到使人产生兴奋、惊奇感的各种策划好的活动（巴纳姆本人将它们称为“用来骗人的鬼把戏”）。博物馆的宣传由一家新近受人欢迎的报社负责，以试图吸引这部分由报社刚刚赢得的读者。“吸引大众注意力的技巧”这种所谓的新颖玩艺改变了博物馆的教育性与娱乐性之间的平衡，即由过去的教育为主、娱乐为辅变为现在的寓教于乐。一切对剧院由来已久的成见如今可以弃置不顾，因为人们纷纷前来博物馆欣赏音乐和舞蹈。后来，到19世纪70年代，当巴纳姆创建与标本、机器和绘画更加无关的马戏团后，它被认为是对年轻人进行教育和娱乐的最卓越的手段。²⁴

如果说巴纳姆对皮尔模式的这种独特的推广是19世纪前半期博物馆发展的一种形式，以专门兴趣为准的另外一种形式则与其有显著的区别。皮尔最终是在以囊括所有艺术、历史和科学为内容的自然历史的概念上收藏其展品的；而其他人则相反，他们根据更加具体的兴趣来决定他们收藏的重点。于是，杰里米·贝尔纳普牧师和他的同事们于1791年创建了马萨诸塞历史学会，其宗旨为“以一种特别的、历史的方式，寻求、发现、保存、交流文学智慧”。1804年，约翰·平塔德又带头创立了纽约历史学会，并致力于与马萨诸塞学会相似的目的。约翰·平塔德是贝尔纳普的朋友，曾于1791年帮助建立由坦慕尼协会主办的美国博物馆。同期，即1802年，美国美术学会在纽约成立，搜集欧洲雕塑、建筑和绘画的仿制品，其目的一方面在于完善美国艺术家的才华，另一方面在于提高美国公众的欣赏品味。宾夕法尼亚州随后于1805年创建了一个相似的学会。1812年，自然科学学会在费城成立，最初的藏品是用750美元购得的2000多件矿物标本，它们被存放在一个会员的家中。19世纪早期，这种机构在全美成倍增加，其财政盈亏随着赞助人和少量捐献者对它们留意的程度而有所不同。事实上，正是这种赞助主要决定了它们特殊

所说，在谋生的过程中逐步用脑力劳动代替体力劳动。他在店铺当过伙计，做过自己的生意，卖过彩票，编辑过报纸，展出过珍品奇人（其中包括一名自称 161 岁曾当过乔治·华盛顿保姆的黑人老姬），经营过娱乐性戏班。所有这一切使他更多地了解了小规模商业的日常事务和公众品味的善变特性。1841 年再次定居纽约后，他决定不再作一名“到处周游的戏班老板”。他通过采取一系列精明的财政手段，掌握了美国博物馆和皮尔纽约博物馆的管理权。他将它们定名为美国博物馆，并在数月之内扭转局面，参观博物馆的人群再度熙熙攘攘。他也因之而闻名于世。振兴博物馆之关键仍在于收藏的热情加宣传的才能。但是，收藏的性质、宣传的特性以及二者之间的平衡却变化甚大。²²

巴纳姆继续持久地收藏标本、机器和绘画，它们仍是博物馆的核心内容，也是他为收取参观费而不断辩护的主要理由。但是，他还广泛地扩展和增加他所谓的“具有短暂吸引力的事物”，包括驯养过的狗、勤勉的跳蚤、变戏法的人、表演口技的人、吉普赛人、白化病人、巨人、侏儒、走钢丝的人、歌唱家、音乐家、透视画、全景画、渐隐画、手工艺术的成就以及表演异国情调的战争舞蹈和宗教仪式的印第安人。他间或也展出假美人鱼或经窜改的透明画，如他所说，它们只是提供了一点“哗众取宠的花招”，以弥补“奇妙有趣、有教育意义的现实所遗弃的荒野。”²³

由于把一腔热情放在收集这一大批令人眼花缭乱的奇人珍品上，巴纳姆毫无保留地将其藏品全部向公众展出。他后来评述道：“让博物馆成为城镇奇观和街头巷尾谈论的话题，是我狂热而又执著的追求。”除了平时的海报、文字上的大肆宣传和广告之外，巴纳姆毫不吝啬地使用演练好的活动、编造好的新闻故事以及策划好的辩论，以激起公众的兴趣，让人们集结在博物馆。在此过程中，“奇人珍品”的概念当然也发生了变化，从经标注、

的教育作用。因为相对于赞助人或捐献者的品味而言，它们受市场制约的程度较小，但市场却是塑造它们“课程”的一种决定性因素。正如私人捐资图书馆与流动图书馆之间的区别一样，在确定它所提供的精神食粮时，二者对赞助人的品味与顾客的品味的权衡是不同的。²⁵

19世纪后期，由于赞助者的财富的增多，由于赞助艺术、历史和科学的责任理念引起了富人的注意，也由于这些大众责任理念满怀对国家在艺术、历史和科学领域获取领先地位的热望，建立另类性质的博物馆成为可能。美国自然历史博物馆、都市艺术博物馆、波士顿美术博物馆几乎同时建立，这3座机构的意义在于它们是另类博物馆的代表。它们的实际经历事实上属于下一个时代，但是它们成立的前提条件已经证实了南北战争后的新的社会情形。在对大众的教育和娱乐之间进行权衡时，无可置疑地，它们是为了教育而建，并且在可能的情况下，还要进行知识的扩充。在私人赞助和大众支持之间进行权衡时，它们采取慈善性捐助和税款相结合的办法，这使它们在财政上免于市场的直接冲击。在对由赞助人的欣赏品味所决定的课程和由顾客的欣赏品味所决定的课程之间进行权衡时，赞助人的品味占优势。尽管，如尼尔·哈里斯指出的那样，赞助人更多地艺术上的乡土传统与上流社会传统之间斡旋，而不仅仅强制推行上流社会传统。²⁶

爱默生曾经将一个民主政体的教化问题界定为“向公民提供文化和灵感”的问题。但是，一个民主政体的教化杰作由什么构成，这个问题爱默生并没有认识清楚，因为他本人即处在解决问题的过程之中。南北战争之后，皮尔、巴纳姆以及纽约和波士顿博物馆的董事们提出了各种解决爱默生问题的方案，每一种方案都涉及一种对大众化的不同定义。所有方案为赢得公众支持，将不断竞争，并将这种竞争带入21世纪。²⁷

六

博物馆被认为拥有某种程度的永久性，虽然许多博物馆事实上只是昙花一现。博览会与展示会就其本质来说是非永久性的。它们与不同方面的欧洲传统相关，博览会源于罗马帝国时期的宗教和商业活动，而展示会则起源于现代早期的意大利和法国对艺术作品和加工产品的展示。然而在 19 世纪，博览会与展示会逐渐在某些方面趋于相似，这使得它们成为大众教育的重要机构。作为收藏的展览品，它们通过调动各种感官来传递信息。作为竞争性展示，它们鼓励按照通常明确的判断标准进行的比较。作为对成就的庆祝，它们在鼓励人们自信的同时，激发人们更远大的抱负。作为特殊的活动，它们打破常规，不仅给人们带来娱乐，也通常引起人们的思考。不妨说，博览会与展示会是临时的博物馆，它们基于相似的教育原则，提供相似的具有吸引力的展品。事实上，当纽约水晶宫展览会于 1853 年闭幕时，由于（事先）缺乏充分的策划与全面的管理，已经造成了相当大的财政损失。为重振河山，只有邀请巴纳姆出面（他勉强做出结论，“死人无法复活”）。²⁸

北美洲大陆上最早的博览会是殖民地时期的市场交易会，目的主要在于促进商业的繁荣，但也尽可能地包括一些娱乐活动，诸如赛马、竞技运动会和巡回剧团的演出。这些市场交易会在革命时期几乎消失，主要原因在于地方主义时代通讯和交通状况的改善。在独立后的前 10 年，出现了一系列由乡绅农业学会主办的博览会。当时，这些学会沿着东海岸，从缅因州的肯纳贝克到南卡罗来纳州的查尔斯顿，纷纷涌现。这些组织效法 18 世纪由英国贵族建立的学会，通过鼓励实验和科学信息的传播以促进农业的发展，由对科学种田感兴趣的、受过良好教育的乡绅们组

成。在他们的多种活动中，他们不时主办交易会，为交易会上一流的牲畜和一流的手工织布等等农产品提供奖金，获奖的牲畜和农产品即可进行交易。这些交易会仍以通常的欢乐和娱乐的气氛为特色，但是它们也渐渐融进强烈的爱国精神，因为促进国内制造业的发展，特别是布料的生产，是民族主义政党的主要政策纲领。

乡绅农业学会与它们主办的博览会引起了人们广泛的关注，其中包括商人、律师、牧师、医生、甚至几任共和国总统，他们都对发展农业表示出兴趣。但是，学会几乎没有吸引多少自己动手种地的小农。只有在19世纪初，由埃尔卡纳·沃特森对学会和博览会重新塑造后，它们才成为进行农业教育的更为大众化的工具。沃特森是一位才华横溢、精力充沛的商人。到50岁时，他已几起几落，财运跌宕不平。1807年，他决定寻觅“乡村快乐”。于是，他在马萨诸塞州匹兹菲尔德附近购置了一大片农场，并决心按照英国的农业科学原则进行经营。作为开始，他获得一对美利奴细毛羊，并因为羊毛的质量而珍视它们。他还开始劝说他的邻居，使他们相信照此做是明智之举。在一次明确的促进活动中，他决定有一天在匹兹菲尔德的公共广场展示这对绵羊。正如他对这件事的叙述，“许多农民，甚至妇女们，由于首次参加这样新颖的、简陋的展览好奇而兴奋不已。这是件偶然的幸运之事，我这样认为——如果两只羊能够激起人们如此大的关注，那么规模更大，牲畜更多的展示会效果会如何？在场的农民对我的看法表示赞同。”有关现代农业博览会的想法就这样诞生了，至少在始创者的回忆中是如此。²⁹

经过三年不知疲倦地敦促科学饲养牲畜，特别是美利奴细毛羊的良种培育，沃特森联合26名邻居宣布举行波克夏家畜展示会，很快它就成为每年一次的活动。第二年，即1811年，他和同事们组建了波克夏农业学会，并马上承担了家畜展示会的主办

责任。自此，展示会——后来改称为农业博览会——逐渐扩大，成为学会的主要活动。展品也增加了其他农产品和家庭制成品。奖金的数量和奖励面都有所增大。博览会增加了爱国的和宗教的讲演，以求为其带来尊贵名声；同时还有步操、游行、舞蹈，以求为其增添节日的气氛。相应地，学会会员尽可能地吸引自耕农，博览会也尽可能地吸引他们的亲属（无论男女老少）参与。然而最终，就沃特森的中心目的而言是教育农民，使他们产生运用科学来发展农业的需求，其他一切都是达到这个目的的工具。娱乐也许会加强对博览会的体验，但正是博览会赋予娱乐以意义，正是博览会教会农民转变他们的生产方式。

与往常一样，沃特森不知疲倦地推进按“波克夏计划”组建的农业学会的工作。他大量写信、发行小册子、到处旅行、做了难以计数的演讲，以求推进新学会的组建、旧学会的转化。经他不懈的推动，加以州政府的些许支持，这一活动兴盛了一段时间，在19世纪20年代达到高潮，然后开始衰退、停滞，直到州政府追加资助才在40、50年代激起了又一阵波澜。但是，沃特森始创的农业博览会形式却成为美国生活的永久特色。它不仅在对美国农民的继续教育中发挥重要的作用，而且极大地影响着美国农业的后续改造，教育也在其中扮演重要角色。

在19世纪的美国，博览会是一种特有的乡村习俗，主要关注地方农业的发展。与此相比，展览会则一贯以城市为特色。尽管它不时地关注美术事业，但在大众意识中，它逐渐与工艺美术相关联，从更为普遍的意义上来讲，它与国家之间为争夺工业上的领先地位而引起的激烈竞争相关。工业展览会在19世纪初的欧洲城市相当普遍，尽管它们往往是地方的或至多以国家为范围。但是在1851年，随着庞大的面向世界所有文明国家的伦敦工业展览会或水晶宫展览会的启动，正如一般所指出的那样，这种现象的性质发生了重大的变化。这次展览的确是一项非凡的活

特许状和使用位于第五大道 42 号街的水库广场（纽约公共图书馆的现址）的城市租赁合同。他们还进一步谋求外国政府的支持。外国政府的反应是鼓舞人心的，但从一开始，这项事业就困难重重。展览会大楼建筑质量低劣，并没能按期完工，展览会的开幕时间也从五月拖延到七月。展品的收藏工作组织紊乱，财政管理不善，给主办者和许多参展方造成了巨大的损失。姑且承认这些不足，然而展览会还是为美国人提供了一种无与伦比的体验。展览会上有 5 千多种展品，从外科手术用的器械到海军军械，其中大约一半是由其他 23 个国家提供的。大约 125 万人参观了展览，而大量有插图说明的宣传广告和报道，将得自展品的“教训”传递给了无以计数不能亲临展会的人们。³¹

尽管有其不足，纽约展览会仍给人们留下了难忘的记忆。1876 年，当人们该考虑制定一种合适的方式来纪念《独立宣言》发表 100 周年时，举办一次国际展会似乎是合宜的选择。它会培植国际理解；会刺激贸易和商业的发展；会重新统一这个刚刚经历了残酷内战浩劫的国家；会广泛地促进和平事业。但最为重要的是，它会让世界了解美国——了解美国人民的力量、美国人的聪敏品质及美国制度的持久性。1872 年，威廉·P·布莱克在一次对百年庆典委员会的讲演中说道：“展览会之重要而又立竿见影的功效在于激发人的灵感，给人们以教益。”

它们不仅对产业阶层，而且对各阶层的人士产生影响。它们增进并传播知识，而且通过把人们的活动成果汇集、比较，培植新的思想，唤醒新的观念，产生新的发明。它们标志着工艺美术时代的到来，提供了比较国与国之间相对发展的机会。就其整体范围和意义而言，它们绝不限于展示自然的和人造的产品、机器和过程：它们包括所有那些体现人与人之间相互关系的東西，所有那些体现人与生活于其中的世界之间相互关系的東西，所有人

类的思想成果，以及在所有艺术和科学领域中的活动。³²

鉴于纽约的经验，百年庆典展览会的规划起步早，进展顺利。国会组建了一个代表所有州和地区的国家委员会来经营这次活动。会址选在了费城的费尔蒙特公园。格兰特总统发布声明，确定了展览会举行的确切时间（1876年4月19日到10月19日）。国务卿签发了给外国政府的正式邀请，最终接受邀请的有35个国家。展会没有采用1851年伦敦展览会后流行起来的单一而又巨大的建筑结构，取而代之的是在236英亩的会址上建起167座建筑，为3万件展品提供了展位。参加展会的人最后超出了800万，打破了所有前国际展览会的纪录。

这次百年庆典，正如后来为人所知的那样，没有留下任何参观者耳闻目睹的声音、图像和观感的描述。展览会的建筑物本身一定是有史以来汇聚在美国的最奇特的收藏品。哥特式的塔楼和瑞士风格的木屋上建有伊斯兰教寺院的那种尖塔。在主建筑中，收藏了加工产品及与教育和科学有关的主要展品，一同展出的还有展示异国生活的大量展品。在机器展厅，庞大的科利斯发动机提供令人瞠目结舌的动力和效率。威廉·迪安·豪厄尔斯在《大西洋月刊》中如此描绘这台机器：“它高高地耸立在这座巨大的建筑物中间，就像一名钢铁铸就的运动员，显得精壮干练，身上没有一盎司多余的金属。威力无比的步进梁压下活塞，巨大的飞轮在积蓄能量的推动下飞速旋转，周围的一切因此而颤抖不已。成百的零件灵活地、井然有序地运作着。”农业展厅收藏着经蔗糖腌制过的火腿、板烟、水果干、几箱正在忙碌的加利福尼亚桑蚕、排犁、播种机、收割机以及脱粒机——豪厄尔斯认为它“是惟一的美国专用展厅”。园艺厅包括一间种满稀有热带树木的温室、几间以奇异的蕨类植物和灌木为特色的暖房，几间放满了温室设备的屋子和一座户外的观赏植物花园。纪念厅展出了美国和

其他国家艺术家们的精美的雕塑、绘画、雕刻、摄影和手工艺品。在美国政府厅内，有展示各联邦机构工作的展品、给人深刻印象的各式各样的重兵器以及一所为展览会服务的邮局。除这些主要的展厅外，还有一座妇女展厅，“专门展出妇女的劳动成果”；有几座代表外国政府和州政府的展厅；许多特种展厅，如啤酒制造者厅、黄油和奶酪工厂、辛格缝纫机小屋、坎贝尔印刷所，等等。而且，除了固定的展览外，在任何既定的日期，人们都会遇到音乐会、舞蹈、赛舟会、牲畜展、州政府的庆典、焰火以及体育比赛。³³

如果对展览会的各种观感难以追忆，那么，对它所及的效果的追忆更是如此。“我们成百万的民众发现，博览会是信息和意见的源泉。他们所获得的这种教益势必对民族的性格产生意义重大的影响，”詹姆斯·D·麦凯布在其有插图说明的百年庆典史中写道：

“在各展厅和场地之间漫游，就像在周游世界，使人感悟生活、关怀人类的一切生活方式，开阔参观者的视野，突破其狭窄环境的局限性，以致其开阔了的视野观照到全人类……除了这一人人分享的普遍的、世界性的文化，每个人都找到了适合其自身需要的、有价值的知识成果。农民看到了新的机器、种子和生产过程；技工看到了有独创性的发明、工具和最精湛的工艺品；教师看到了教学辅助工具和世界其他国家的教育制度；科学家则看到了自然奇迹和各地最聪明的人所做的研究结果。因此，大家各归其位时，脑中都贮藏着对自己的特殊行业或职业有用的信息。”³⁴

麦凯布的措辞在很大程度上是对庆典的修饰润色，然而它所传递的核心内容还是真实的。就参观者来参观之前期望所看到的

范围而言，展览会进行了展示。而且这种展示通常是积极主动的。科利斯发动机在运转，妇女校舍中的幼儿园一周开园3天。人们能够真正地品尝土耳其咖啡和德国葡萄酒，甚至还能发一封电报。另外，经常有人对发生之事进行讲解，如亚历山大·格雷厄姆·贝尔亲自展示他的电话机，托马斯·A·爱迪生也亲自展示他的美国自动电报机。除了讲解，还有奖品和奖金，它们传递着展览会关注评价标准这样的信息；它们也经常由评委们进行系统的解释。最后，除了展品、展示活动和奖品之外，参观者本人也在相互展示——乡下人体验着都市人，加利福尼亚人体验着纽约人，美国人体验着外国人，反之亦然。那种体验后来能被人记得和回顾，那种体验就其本身而言，与对展品本身的体验一样具有教育性。

最后是一点评论。无论观众和吸引力如何广泛，百年庆典展览会也以其界定展品范围的方式而为大众所接受。它首先是一个应用艺术的展示会。纪念厅非常合宜地展出了绘画、雕塑和雕刻等美术作品。但是，其余的166座建筑物与它们之间的空间则用来歌颂工业化社会中日常生活的艺术。在展示这种本国的特色产品时，一座笨拙的、描绘美国跨在一头野牛身上的巨型陶瓷制品可与科利斯发动机的功能之美相提并论。但正是这种并列改变着大众教育的课程以及值得掌握、判断和欣赏的事物和观念。

Notes:

1. *Illinois Monthly Magazine*, I(1831), 302. The table on book production is a composite of the figures given in S. G. Goodrich, *Recollections of a Lifetime, or Men and Things I Have Seen* (2 vols; New York: Miller, Orton and Mulligan, 1856), II, 380, 382, 385.

2. U. S, Bureau of Education, *Public Libraries in the United States of America: Special Report* (1876), chap. ii, sec. 2.

3. William J. Rhees, *Manual of Public Libraries, Institutions, and Societies, in the United States and British Provinces of North America* (Philadelphia: J. B. Lippincott, 1859), P. xxviii.

4. *Report of the Trustees of the Public Library of the City of Boston, July, 1852* (Boston; J. H. Eastburn, 1852), pp. 7 - 8; and *Public Libraries in the United States of America, 781 - 782*.

5. Thaddeus Mason Harris, *A Selected [sic] Catalogue of Some of the Most Esteemed Publications in the English Language* (Boston; L. Thomas and E. T. Andrews, 1793), pp. iv - v

6. *American Sunday-School Magazine*, I(1824), 1.

7. *The Autobiography of Benjamin Franklin*, edited by Leonard W. Labaree, Ralph L. Ketcham, Helen C. Boatfield and Helene H. Fineman (New Haven: Yale University Press, 1964), pp. 130, 142.

8. *American Journal of Education*, I(1826), 594.

9. *Ibid*, pp. 595, 596.

10. H. Brougham, *Practical Observations Upon the Education of the People, Addressed to the Working Classes and Their Employers* (London: Richard Taylor, 1825).

11. *American Journal of Education*, I, 629 - 630; and *ibid*, II(1827), 216.

12. H. O. Sheldon, *A Lecture . . . Upon the Lyceum System of Education, with Some Account of the First Lyceum Village, Berea, Ohio* (Cincinnati: Ephraim Morgan & Co., 1842), p. 4.

13. *Journals of Ralph Waldo Emerson*, edited by Edward Waldo Emerson and Waldo Emerson Forbes 10 vols; Boston: Houghton Mifflin (Company, 1909 - 1914), V, 281.

14. [Josiah Holbrook], "The American Lyceum . . .," *Old South Leaflets*, no. 139 (Boston: T. R. Marvin, 1829). p. 1; and *Autobiography*, 142.

15. *South Carolina Gazette and County Journal*, March, 30, 1773.

16. Pierre Eugène Du Simitière to Thomas Wharton, August 18, 1777, in *Pennsylvania Archives*, 2d ser., III(1875), 121; and Du Simitière to Governor Clinton, November 27, 1782 (Letterbook, Du Simitière mss., Manuscript Divi-

sion, Library of Congress, Washington D. C.)

17. *Independent Gazetteer*, November, 16, 1782.

18. Charles Willson Peale, *Discourse Introductory to a Course of Lectures on the Science of Nature* (Philadelphia; Zachariah Poulson, 1800), pp. 34 – 35.

19. Charles Colman Sellers. *Charles Willson Peale* (2 vols., Philadelphia: American Philosophical Society, 1947). II. 229.

20. *Pennsylvania Packet*, May 19. 1785.

21. *New York Journal*, *Patviotil Register*, May 25, 1791.

22. *The Life of P. T. Barnum*, *Written by Himself* (London: Sampson Low, Son & Co., 1855), p. 193.

23. *Ibid.*, pp. 202, 203.

24. *Struggles and Triumphs or, Sixty Years' Recollections of P. T. Barnum* (Buffalo: The Courier Company, 1889), p. 57; and *Life of P. T. Barnum*, p. 203.

25. Jeremy Belknap to Ebenezer Hazard, February 19, 1791, in "Correspondence Between Jeremy Belknap and Ebenezer Hazard, Part II," Massachusetts Historical Society, *Collections*, 5th ser., III (1877), 245.

26. Neil Harris, "The Gilded Age Revisited: Boston and the Museum Movement," *American Quarterly*, XIV (1962), 545 – 566.

27. Ralph Waldo Emerson, "Wealth," in *The Complete Works of Ralph Waldo Emerson* (12 vols.; Boston: Houghton, Mifflin and Company, 1903 – 1904), VI, 99.

28. *Barnum's Own Story; The Autobiography of P. T. Barnum*, edited by Waldo R. Browne (New York: Viking Press, 1927), p. 262.

29. Elkanah Watson, *History of the Rise, Progress, and Existing Conditions of the Western Canals in the State of New York . . . , Together with the Rise, Progress, and Existing State of Modern Agricultural Societies on the Berkshire System from 1807, to . . . 1820* (Albany: D. Steele, 1820), pp. 115, 116.

30. *Journal of the Great Exhibition of 1851; Its Origin, History, and Progress* (London: J. Crockford, 1851), p. 141; and *Report of Benj. P. Johnson, Agent for the State of New York, Appointed to Attend the Exhibition of the In-*

dustry of All Nations, Held in London, 1851 (Albany: C. Van Benthuysen, 1852), p. 15.

31. William P. Blake, *Great International Expositions: Their Objects, Purposes, Organization, and Results* (Philadelphia: E. C. Markley & Son, 1872), p. 4.

32. *Ibid.*, p. 3.

33. William Dean Howells, "A Sennight of the Gentennial," *Atlantic Monthly*, XXXVIII (1876), 96; and James D. McCabe, *The Illustrated History of the Centennial Exhibition* (Philadelphia: Jones Brothers & Co., 1876), P. 589.

34. McCabe, *Illustrated History*, pp. 852 – 853.



第十章 学习与生存

一个人受教于其行业或职业，被认为是一种文饰，但我们却不能发现更可靠的或符合这种说法的事实。

——拉尔夫·沃尔多·爱默生

在建国后的第一个百年内，尽管真正从事农业的美国人所占的比例与农村生活和劳动的性质在此期间发生了巨大的变化，但美国仍是一个农业国家。在 18 世纪八九十年代，大部分美国人生活在相对来说能够自给自足的家庭农场里。每个农家都能生产出基本的家庭生活必需品——食物、布料、家具、肥皂、蜡烛以至农用器械。的确，在康涅狄格峡谷和大西洋沿岸中部各州种有谷类经济作物，在南方种有烟草，但即使在上述地区，相对能自给自足的农场仍在数量上占优势。但大量的人从事着捕鱼、谷类加工、制革、伐木、炼铁和造船等职业也是事实，即使有些人的工作仍与农业有着这样那样的联系。到 19 世纪六七十年代止，从事农业的人口在劳动力中所占的比例已经降到一半稍过，因为越来越多的美国人介入加工制造业、建筑业、商业贸易、交通、采矿、教育和其他服务行业。此外，农业自身也已经发生了变化，尽管自给自足型家庭农场作为美国人自由的根基的说法仍然

成立，但因农业机械化而生产出的可供市场交易的商品作物却越来越成为现实的主宰。事实上，1876年百年庆典展览会既让外国人了解了美国，也让美国人了解了自己。收割机、脱粒机、蒸汽机和纺织机宣告：一场变革正在进行之中，而且这场变革已经深深地改变了美国人的生活和教育。

二

在合众国建国初期，男女儿童需要学习的维持农场生计的大部分知识，仍需通过家庭中的学徒制这种非正规的形式来习得。本质主义教育学是世上最古老的教育学，它是老手一方的榜样、示范、解释、监督、批评和建议与新手一方的模仿、尝试、帮助、练习、询问与倾听的结合。为了帮助家庭维持生计，也为了学习成人后能养活他们自己的知识和技能，男童们帮助父亲或哥哥干活，女童们则帮助母亲或姐姐干活。与性别相关的工作上的差异因种族而异，也因地制宜，但男人们还是往往从事耕作，女人们则从事烹饪。然而，这种劳动上的分工既不是神圣的，也不是固定不变的。有时，面对即将来临的大雨，为了完成播种或收割，需要所有的人手一起出动，每个身体强健的人都不例外。男童或女童们偶尔也会到远亲或非亲属的家庭中做一段时间的学徒，可能是为了挣得些许微薄的酬金，但他们如此做并没有经过任何正式的、法律上的安排。从英国舶来的学习耕作的教育机构在地方主义盛行时代被逐渐废弃，当时由于长时期的劳动力缺乏，使得这种安排无法实施。

在这种非正规的学徒制系统中传递的知识和技能是相当可观的。一位能干的农夫需要学会农作物的管理、家畜的看护、害虫的控制、粮食的收藏、动物的宰杀、农具的修理、房屋和粮仓的维修。一位能干的农妇则需要学会蔬菜园的照看与耕作、鸡舍与

蜂箱的管理、食物的准备与贮存、布料与衣物的纺织与缝制。如果考虑职业角色和任务的交叉，他们又须在很大程度上了解另外一个人的工作。此外，他们一起养育孩子、看护病人并安葬死者。自然，也有系统整理这方面知识的书籍，（一提及此）人们马上就会想起两卷本的不明出处的著作——《美国农事》，这本书于1775年出现在伦敦。自然，也通常会有邻居们一起出谋划策。但是，为了能胜任农事，在家中进行的非正规教育过程所起的作用是巨大的。

尽管有代代相传的知识与技能，美国农业在18世纪后期效率仍然很低。这是有思想的观察家普遍注意到的事实。经济学家坦奇·考克斯在他1794年发表的一篇评论中谈及人们疏忽适宜施肥，漠视种子的质量，粮仓、畜棚和护栏的状况不良，忽视果园以及过度开发大西洋沿岸中部各州的土地。10年以后，来自卡罗琳家族的约翰·泰勒尖锐地批评了过去盛产烟草的弗吉尼亚各县，它们的土地已经变得如此贫瘠，以至生产不出任何有价值的东西，甚至连替代烟草的小麦也难以生长。耶鲁学院院长蒂莫西·德怀特曾经是新英格兰的忠实的支持者，他遗憾地发现这个地区农场土地质量普遍低劣：“就我所能断定的我们农事中的主要缺陷，在于下种前的土壤准备工作劳动量不足，比如，施肥不足、农作物需彻底轮种、土地不平整。土壤打磨不足，施肥不够。总体来说，我们对前后轮种何种农作物能相互适宜缺乏认识。我们的土地还覆盖着茂盛的杂草。”¹

正是这种科学和技术意识的落后，或至少是缺乏考虑，导致第一个所谓乡绅农业学会的组建，该学会的宗旨在于向美国农民宣传英国的科学技术，并确保他们安全地使用。这些乡绅们热情而又科学地宣讲，但主要限于相互之间。结果，以改革的方式获取的成就微乎其微。美国农业的问题仍然是一个非正规的学徒制系统相当有效地、一代又一代地传递着低效率的农业技术。19

世纪初，使事情发生显著变化、产生另外一种教育需求的是，农民的经济形势发生了根本改变。欧洲的海外市场与东部新兴城市的国内市场的发展，开始加快了农业从衣食生计到商品农业的转化，并由此激发了人们对农业高效率的追求。美国农民突然之间需要已经应用了半个世纪之久的知识。美国需要建立一个辅助教育系统，以用新原则和新技术代替传统非正规的学徒制度传递的一些陈旧落后的东西。

埃尔卡纳·沃特森的波克夏学会便是这一新系统的一部分。它们的着重点在于每年一度的将教育与娱乐相结合的博览会。沃特森自夸道，他的学会比乡绅学会更加民主。他的学会赞助者身份的放宽，加上博览会更加有效的教育方法，为它们的成功打下了基础。但是，还有两个额外的因素在它们的成功中发挥了作用，二者在本质上都与经济有关。首先，因为商品作物显示出良好收益的前景，以维持生计为主的小型农场的农场主们有了新的参与的动力，学会会员因此增加、扩展。他们拥有了支持博览会的教育作用并留意它所提供的那种教育的动机。其次，一旦大量农民对这个计划明显感兴趣，对教育的适度投资在不远的将来会给农业带来大规模的经济回报时，州政府就会支持这个计划。埃尔卡纳·沃特森的教育方法正如他所声称的那样非常新颖有效，但它的有效性的一个方面表现在教育过程中对他的客户的激励。

如果说埃尔卡纳·沃特森的学会为新教育系统提供了一个“元件”，那么，农业出版社便提供了另外一个。沃特森本人实际上对把印刷材料作为教育农民的工具持相当怀疑的态度，他认为印刷材料从本质上讲是为精英服务的，因此对农民则是无效的。他认为博览会立竿见影的功效正是农民们真正想要和需要的。然而，有些人则对印刷品很乐观，相信农民会直接从印刷材料中获得知识，并将其疑难问题视为重要的知识之母。大卫·威利牧师就是这样一个人。他是一名长老会牧师，在乔治敦特区哥伦比亚

学院担任院长。威利是新泽西学院的校友，喜欢用一些邮政局长、测量员、磨坊主、商人和科学家们所采取的活动来补充他的教学。他还担任哥伦比亚乡村和家庭经济农业促进会的秘书。1810年夏天，正是在他代表促进会所从事的一系列努力下，《农业博物馆》杂志创刊。这份半月刊具有科学性与时代性，但有些正规，专业性较强。它从来没有在农民或其他任何人中间广泛地流通，而且，就目前的资料确定，它于1812年停刊。但它的确是一种新教育类型的先兆，这种类型会极大地增加农民们接触专业、然而也是实践知识的机会。

《美国农民》是第一个将读者定位为农民并事实上影响了大量农民的科学期刊。它由约翰·斯图尔特·斯金纳创办于1819年，并一直没有中断，每周8页，每年的订价为4美元。斯金纳是马里兰人，法律专家，曾在1816年至1837年担任巴尔的摩的邮政局长。由于认识到了马里兰州的土地因过度开发而陷于贫瘠的状况，他创办这份杂志的明确目的便是发展以科学为基础的农业。他宣布：“《美国农民》的伟大目标和首要荣耀在于，在既定条件下，从所有渠道搜集有关农业的各方面信息，从而使读者能够学到各种经验已经证明为最好的方法，简而言之，即使他通过实践他的方法来掌握那种知识和技能。如果缺乏那种知识和技能，最好的农场、最丰富的资源，虽然仍将存在，但将是所有者手中的毫无作用的死资本。”在他于1830年以2万美元的价格将杂志出售之前，斯金纳出版了11年第一流的材料，涉及农作物的耕作、园艺、肥料的使用、土壤化学以及农业机械。他刊登托马斯·杰斐逊、詹姆斯·麦迪逊、约翰·泰勒、蒂莫西·皮克林和约翰·C·卡尔霍恩的文章，与别人进行大量的通信，这使他的编辑室成为有关最新理论和实践的情报交换所。他通过一个充满活力的问答栏目，与读者分享这些最新成果。他报道新的发明和节省人力的设备，使他的读者在乡村娱乐、国内发展、家庭经济等方面接触

到最新信息。他鼓励刊登能增进知识的广告，偶尔也刊载笑话和诗歌。他还开辟了一个“女士部”，试图吸引读者全家。这些努力显然结出了丰硕的成果，杂志创办第三年便拥有 1 500 订户便是明证。毫无疑问，在第十一年时，订户一定翻了好几番，斯金纳因此也必定得到了大量的资金。²

斯金纳的杂志是许多类似期刊中的第一份。在《美国农民》第一期发行后两个月，所罗门·索思威克在纽约奥尔巴尼创办《耕仔》；1822 年，托马斯·格林·费森登在波士顿创办《新英格兰农民》；埃德蒙·鲁芬于 1833 年在弗吉尼亚的谢尔班克斯创办《农民年鉴》。到南北战争时，至少有 400 种杂志创刊，其中有 50 到 60 种仍在发行，总体发行量将近 25 万。正如所有当时的期刊一样，它们倾向于反映编辑的兴趣和个性。它们公开地进行说教，为它们的读者就如何养育孩子到如何表决临近的法案等事出谋划策。而且，它们也毫不避讳其私人性：《美国农民》描述了斯金纳周游全国的见闻；《新英格兰农民》表明了费森登对园艺的持久兴趣（事实上，马萨诸塞园艺学会源自在他办公室的一次谈话）；《耕者》传达了杰西·比尔对农业学校的坚定信念；《美国农业学家》则表达了艾伦兄弟对“无聊的胡扯”的义无反顾的厌恶。然而，正是这些特性使它们颇受欢迎。它们长期影响着数十万农民家庭。虽然它们也毫无疑问地提供了大量错误信息和民间的毫无价值的东西，但它们在向美国农民传播新知识和新技术方面做出了重大贡献。正如鲁芬在一篇被广泛引用的讲演词中所说：“虽然还存在着种种障碍和困难，但与整个过去相比，美国农业在近 30 年取得了重大进展。这种进展的取得主要归功于有关农业的文献的传播。在当前缺乏其他手段的情况下，在公布科学发现、传播有关农业技术进步方面的知识中，这些出版物几乎独自提供了良好的服务。”当然，鲁芬并不是一个无偏见的评论者，由于他本人多年来编辑着一份著名的农业杂志，他对杂志的

评论便带有沃特森对农业学会一样的偏爱。然而，他的确捕捉到了报界在普及农业新科技方面所起的作用的实质。而且，除了它们所传达的信息之外，农业杂志一直建议读者寻求接受继续教育的其他途径，如向他们推荐书籍、小册子和年鉴；促进读书俱乐部和实验学会的形成；鼓励读者出席报告会、学术讲演和博览会。³

新教育系统的第三个“元件”由在学校、学会、研究所和学院进行的正规农业教学构成。这种形式的教学传递更加系统和可靠的知识，并可能导致进一步的实验和探究，导致被测知识对具体环境的适应，导致新知识的形成，但它只影响到少数人。1821年创建的缅因州加德纳讲习会，“为那些无论受雇于何种职业、有实践经验的人”（特别是农民和技工）提供各种科目的教学，旨在使他们成为“熟练的职业工人”。1824年创建于纽约的伦塞勒学院提供化学、生物学和动物学方面的教学，并主办农业技术以及种植蔬菜过程中如何施肥的教学演示。1855年，密歇根农业学院经由立法建立，法案指明该学院的主要目的在于促进农业科学和实践并教授相关知识。与此同时，农业学教授的职位、农业教学大纲、农业课程或多或少稳定地在无数的学会、学院和大学出现。尽管半个世纪以后农业研究的精髓才得以系统整理，但是，正规课程与示范农场中的见习相结合（的教学模式）显然已经于19世纪50年代显现。1862年，《毛雷尔法案》得以通过，为每个州建立一所农业学院提供了必需的资金。但它仅仅是将正规的学校教学活动在某种程度上结合起来的趋势向全国推广，以促进已经发展了40年的以科学为基础的农业的进步。在《毛雷尔法案》的支持下，博览会、报界和学院后来同心协力，形成了一个有序的、目的明确的教育体系，以持续推进美国农业的发展。但是，将这三部分联系起来本身即要求人们须有丰富的想象力和较强的独创性，正如它们作为独立的部分被初创时那样。⁴

最后是一点评论。新式农业教育对北部和西部、以及那些南北战争前家庭农场和自由劳力占优势的南部地区的农业产生了非常深远的影响。但它对由大奴隶种植园统治的地区影响甚微。无论种植园主对更加科学和理性的农业产生多大的兴趣，他们在这方面所持有的任何抱负最终都须与奴隶制度这种顽固的现实做斗争。19世纪初，卡罗琳家族的约翰·泰勒把奴隶制描绘为“对农业来说无法消除的痼疾，即使有所减轻，也只是头疼医脚的限度”；而且，无论奴隶主在多大程度上试图忽略或超越这一不幸，但他们事实上却普遍意识到了这种不幸。它将这一地区限制在单一种类商业作物体制之内，这种体制会对大量非熟练人力所从事的耕作提供最大限度的回报。单一作物体制反过来阻止了任何轮种的企图，使得人们不得不用昂贵的肥料来改造土壤，但购买肥料的资金却从来不曾到位，因为供养这些非熟练劳力需要大笔费用。事实证明，非熟练劳力在任何情况下都无法得心应手地施肥、使用机器或采用任何其他重大改革。从改进了的耕作方法到更有效的灌溉系统等大量的改革，是新型农业的核心成分。⁵

7 但是，在上述分析中的熟练程度并不是真正的问题所在。种植园主受到奴隶制度的约束，当他们不时卖掉一些奴隶来获取资金购买迫切需要的肥料时，他们维护奴隶制的责任又极大地限制了他们的选择。他们一方面不愿意卖掉奴隶，另一方面又不愿意给奴隶足够的机会受教育，以使他们在经济上有效地面对北部和西部的竞争。而奴隶们必然很少受到鼓励去学习新知。种植园主和奴隶都缺乏那种刺激北部和西部地区新型农业教育的经济动力。与理性的农业生产相比，种植园主更多地受限于一种生活方式，奴隶们也确实如此。他们为了保持他们自己的生活节奏，拒绝任何趋于理性的努力，仅仅证明他们自己在维护不在主人控制之下的价值观和尊严方面的责任。在这个领域，正如在其他领域一样，虽然有一种课程被提供给奴隶们，但他们学会的却是另一

种，即他们自己所重视、建设和传授的那种。

三

18世纪八九十年代的农业经济包括一种家庭手工作坊式的联合体，这种成分占了美国建国初期制造业的大部分。在这种联合体内，家庭制造业无疑是产品的主导来源：农民家庭令人惊异地制造了它所需要的大部分商品，从肥皂、蜡烛、衣物、家具到锄头、钉耙和镰刀，一应俱全。家庭制造业利用农场所产的原料进行生产，其生产目的是为了使用而不是销售。为使其代代相传，永存不变，它一直依靠同一的、适合更普遍的农业生产领域的那种非正规学徒制度。

与家庭制造业相提并论的是手工生产和作坊生产。在一些小型的新社区，铁匠、皮匠、箍桶匠和裁缝会按照传统的熟练工人的生产方式，不时地与一个农民家庭联合，并利用它所生产的原料来施展他们的技术。在大型的老社区，工匠们会开办店铺，或与他们自己经营的农场协作，或独立经营。他们平时忙于赶制“预定的”活儿，特别是那些由客户个人预订的物件，但在空闲时间，他们也会制作一些可供将来出售的产品。另外，还有与面粉厂、锯木厂、造纸厂、酿酒厂、制革厂、砖瓦厂和炼铁厂相关的生产。它们通常由商人或工匠企业家经营，偶尔，也作为农场或店铺的补充。这些工厂一般规模较小，运营范围限于当地。它们往往利用邻近的原材料，并为邻近市场提供它们的制成品。当然，也有例外：新英格兰的酿酒厂和卡罗来纳的焦油窑则为全国甚至国际市场提供产品，但它们是背离常规的极端例子。

在这些店铺、作坊和“工场”使用的技术和秘法，以一种殖民地时期发展起来的更加正规的学徒制度相传。这种制度要求，在少年（大部分情况下是一名男童，偶尔也会是女童）、作为老

板的工匠或商人以及少年的父母或监护人之间须签署一份正式的合同。合同中最重要条款是：少年承诺在规定的期限内，尽其一切合法的学习和应用能力，为老板服务；而老板则反过来承诺，向少年传授与一特定手艺或生意相关的技术和秘法。合同中经常体现的其他条款包括：在学徒期间或学徒生活即将结束时，老板以现金或其他方式向学徒支付酬劳；老板方面向学徒提供衣食、学费或其他附带的东西。虽然在18世纪初此类合同曾在城镇或县政府登记备案，但这种形式在独立战争时期逐渐消逝了。

19世纪初长时期的禁运以及随后1812年的战争导致家庭制造业的兴起。经过一段激动人心的发展之后，家庭制造业于1815年达到鼎盛。此后，它在东北地区迅速萎缩，而在19世纪四五十年代，这种萎缩之势则成为一种更为普遍的现象（它在西部边疆地区存在的时间较长，那儿由于交通不便，定居者不得不依靠他们自己的技术和物质资源；在南方大型的奴隶制种植园也是如此，因为种植园主试图最大程度地剥削其劳动力的剩余产品）。与此同时，手工作坊的生产却在扩大，有计划的国产化或拒绝外货的活动仍在继续，工厂制度已初见端倪。所有这些发展对学徒制产生了巨大的影响，从更为普遍的意义讲，大大地影响了美国人为谋生而进行的自我培训和接受培训的方式。

只要手工作坊规模扩大但性质依旧，学徒制便会保留最普通的手艺培训形式。印刷作坊为人们提供了一个有用的例证。米尔顿·W·汉密尔顿对1785年至1830年之间的纽约州乡村印刷所进行了研究。结果表明，传统的印刷工会或古老的印刷者行会的地方组织在传授印刷方法和规则中仍有活力，在支持建立职业入门和指导的模式方面也发挥着作用。有志成为印刷商的男童们一般在和印刷厂主、家长或监护人之间签署一个正式的合同后，从十四五岁开始学徒生活（虽然开始作学徒的年龄从7岁到18岁不等）。在19世纪，给男童付一点适量的补偿已成惯例。到40年

代，补偿标准在 25 到 40 美元之间。传统的学徒期是 7 年，但许多合同确定 5 或 6 年，而许多男童学徒的期限更短。由于劳动力的缺乏，就业机会的普遍，使得长期的学徒生活难以坚持，这种状况从殖民地时期持续到了建国以后。学徒的一般职责从干印刷商婚生的孩子们做的家务活到应付各种差遣，还有投递报纸、准备羊皮纸以向印刷机注入油墨（这是一份肮脏的工作，无疑正是“printer's devil”[印刷所学徒]称呼的由来），以及真正的排版和印刷工作。有些老板在学徒学习期间可与之分享其丰富的实践智慧，有的则认为努力地工作本身便是最好的教师。有的老板送学徒去上学，有的则仅依靠学徒图书馆，有的则从来没有考虑过此事。学徒生活是一种繁重的、通常也是难熬的生活成规。但那些熬出头的学徒便掌握了一门印刷技术，而印刷业在整个 19 世纪有着广泛的市场。只要他们能凑出购买一台印刷机和一些铅字字体的几百美元，便会很快成为企业家。⁶

大部分乡村印刷作坊由自任师傅的业主经营，也有一小部分是由学徒期满的工人或学徒或二者合伙经营。然而，19 世纪四五十年代，城市大型的报刊和书籍出版社的发展，以及蒸汽动力与改进了的机械印刷机的结合，从根本上改变了东部地区印刷业的性质。像霍勒斯·格里利这样的自任印刷师傅的业主，曾经与为他工作的熟练印刷工人一样当过学徒，现在不得不让步于从来没有作过印刷工人的专职编辑和出版商。在传统的拉梅奇印刷机上每小时可印出几百张纸的熟练印刷工人，在 40 年代突然发现自己只需往霍氏“闪电印刷机”中送纸就可每小时印出 8 000 张纸，但在同时他的大量工友却被解雇。通常，印刷工人还不得不为报酬而与记者、编辑和广告推销员竞争。为应付这种形势，印刷工人们组建了一些美国最早的行业联盟。早在 1794 年地方联盟成立，1852 年组建了全国印刷者联盟。除考虑生计问题外，这些组织特别注重加强真正具有教育性的学徒制度，拒绝雇佣学

徒期未滿的工人。雖然它們決沒有完全成功，但它們的確設法保留了一種最小限度的由學徒制構成的培訓模式，這種模式遠非僅起到一種與不要求任何技術且報酬很低的工作劃清界限的作用。即使如此，早在 1845 年格里利便談及印刷業的“黃金時代”已經過去，並鼓勵那些仍然年輕的人去西部，“在那兒可以找到獨立和富足。”⁷

無論印刷工人的地位被削弱的程度有多大，他們仍能在 19 世紀四五十年代出現的新型出版業中保持他們的行業意識，他們也能對學徒制度的性質保持一定的控制。同一時期，製鞋業的發展卻給製鞋工人或皮匠（18 世紀後期對他們的稱呼）造成完全不同的形勢。殖民地時期，大部分鞋是家庭製造業的產品：它們用在農場或社區鞣制窯中生產和鞣制過的皮革製成，或由農民本人，或由巡回皮匠（可能是一位鄰近的農民）製作。巡回皮匠來當地一段時間，將家庭生產的原材料做成長靴或勞動靴。但是，最初也有擅長製鞋的手藝人專門應訂單“按訂制要求”製鞋。他們主要居住在像費城、紐約、波士頓這樣的有大型市場的城市，從鄰近的農場主或從商人或從事進口的船長那里購買皮革。他們使用中世紀以來沒有一點變化的成套工具，製作完整的鞋子。在此過程中，他們也僱傭熟練工人和學徒，與學徒簽訂體現着當時以傳授生意經和技術換取一定時間忠誠、守信服務的合同。

馬薩諸塞州的林恩城由於缺乏港灣，沒有發展成為一個港口；由於土地貧瘠，也沒有成為農業中心。但它在 18 世紀五六十年代，卻成了一個頗有點像樣的製鞋中心，既滿足着本地又滿足着鄰近社區的需求。當獨立戰爭切斷了進口英國鞋的傳統做法後，林恩城的地方工業迅速發展。不僅在鄰近市場，而且在整個東部海岸地區，鞋的銷售量增加。在美英兩國停止敵對，英國貨物被允許再次進口美國時，林恩城的製鞋人繼續與之爭奪國內市場。在競爭過程中，製鞋業發生變革，根本地改變了學徒制的性

质。

这种变革经历了三个阶段。第一个阶段始于 1790 年左右，来自波士顿和塞伦的商人注意到林恩鞋有着广阔的潜在市场，便首先为制鞋人供应其所需要的皮革和其他材料，然后再将他们所生产的鞋卖出去。这一做法的直接效应不仅在于制鞋条件的改变，更在于制鞋人与其顾客的分隔。但更为长期的效应在于，这种体制被证明具有相当大的赢利潜力。结果是，提高产量的压力增大，用高效率代替高质量成为追求的目标。

这种追求导致变革在 1810 年左右进入第二个阶段，期间发生了具有重大意义的劳动分工。制鞋师傅（在熟练工人的帮助下）不再制作整鞋，而是把越来越多的时间用在所谓的“中心作坊”，将皮革切割成可用的碎块，然后交给妇女们在家把碎块“缝合”起来，做成鞋帮、鞋面，交给在所谓“十英尺店”（一种只用作店铺的建筑）工作的熟练工人真正地“做”鞋，即将妇女们缝好的鞋帮、鞋面套在鞋楦上，并将之与里外鞋底粘合在一起。在这一阶段被卷入制作过程的妇女们最初只是熟练工人的妻女，但随着时间的推移，随着生产目标的扩大，她们的范围也扩大为任何愿意把缝纫知识应用到缝合过程中的妇女。仍有学徒与熟练工人一起工作，但他们不再观察或参与制鞋的整个过程。有趣的是，费城制鞋人抱怨这些变化，指责马萨诸塞州未经培训的劳动力生产廉价的劣质鞋。无论情况如何，事实是，在林恩行业习俗不再像在费城那样得到有力的贯彻，至少部分原因在于，费城制鞋人继续为特定客户生产定做的产品，并保持学徒制的传统；而林恩制鞋人则为未知客户生产标准的产品，因此无法永保制鞋业的技术和尊严。

变革的第三阶段始于 1855 年左右。当时，蒸汽动力和各种省力的机器被运用到生产过程，（在制鞋业）以 60 年代后期布莱克·麦凯缝底机的引入为发展的顶峰。此后，将工人召集到一个

工厂的做法比为他们提供零件在几个不同的作坊完成制鞋更为经济有效。也从那时起，缝合和制造过程可以由个人操作机器完成。这样的操作者从来没有接受过长时期的培训，但他们却通常通过某种候补式的实习安排，经由解释、模仿、纠正和练习，掌握了一些最基本的技能，从而熟悉生产过程中的某个环节。实际上，作为一种长时间技能培训过程的学徒制在逐渐消失，但它却成为表示就业初期无技术、低工资的一个类别。1867年，一个称为圣克里斯平骑士会的全国性协会成立，它公开宣布的目的之一是将“生手”拒于制鞋业门外。强有力的林恩分会发起了大规模的运动，阻止从加利福尼亚输入缺乏技术的中国劳工到林恩的制鞋工厂。然而，无论他们在拒绝中国劳工方面多么成功，他们却没能成功阻止缺乏技术的劳工流入。早在1872年，该组织的国际大文书建议波士顿分会召集会议，认为各克里斯平骑士会分会应更有力地反对在不远的将来肯定发生的削减工资之事，而不是恢复对制鞋业招聘新人的控制权。1873年的经济萧条证实了它的预言，并在很大程度上加速了该组织过早的消亡。⁸

那时的印刷商设法保持着传统的正规学徒制为行业系统培训方式，而制鞋人，至少是林恩的制鞋人则并不如此。新英格兰的棉花产业也许是第三种方式的最好例证。在那儿，培训男女儿童从事家庭生产的非正规学徒制度转移到了工厂，尽管这种形式是在极为简单的技术层次上进行的。情节相似的故事始于1790年，为了纺纱，塞缪尔·斯莱特与商人威廉·阿尔米和史密斯·布朗联合，在罗得岛州的波塔基特建立了塞缪尔·斯莱特纺纱厂。像织布中的所有其他环节一样，纺纱传统上是在家庭中由妇女和女童使用手摇纺车（事实上，“老处女”[spinster]这个词源自这种职责）进行的。那时，纱线是在家庭中漂白并织成布，最终制成衣服和其他家用器具。斯莱特纺纱厂的创举是，它将英国人詹姆斯·哈格里夫斯于1764年发明的珍妮纺纱机和由英国人理查德·

阿克莱特于 1769 年发明的水力纺车组装到一起，并利用当地的一座瀑布作为动力。斯莱特于 18 世纪 80 年代在德贝郡的一家棉纺厂作徒工期间记住了珍妮机和水力纺车的设计，由于后来触犯了英国法律，他便秘居美国，特地复制了这些机器。斯莱特纺纱厂的另一创举是，为了努力将成本降到最低限度，便雇佣当地童工来操作这些机器。

使用童工的决定并非不同寻常。18 世纪 90 年代，8~10 岁的农家子弟从事繁重的劳动是平常之事，他们到其他家庭或作坊当徒工也不司空见惯。此外，他们在纺纱厂所从事的工作远非用纺车纺纱复杂。棉花（首先）铺在梳理机上梳理纤维，直到纤维理顺。（之后）另一台机器将梳理好的棉花制成粗棉，即成为松软的棉花卷。再由纺纱机将棉花卷纺成棉纱。这些机器的操作相当简单，工厂只需要一名成年技术员作为监工并偶尔维修机器。

斯莱特本人在开业最初的几个月从事传授技术和监督童工的工作，给每个童工派活，拟订所应遵守的规章，保障平时应有的秩序。然而，当公司于 1793 年建造了一座更大的棉纺厂后，他的管理问题成倍增加。有更多的童工需要监督；就童工工资、劳动时间和对童工的照顾等问题，与家长发生的磨擦更加频繁；阿尔米和布朗的无能也加剧了问题的出现。最终，当斯莱特于 1800 年建立新的伙伴关系并在河的对岸建造了一座更大的棉纺厂后（同时保留他在 1793 年建成的棉纺厂中的管理职责），他一改过去只招收童工的做法，开始聘用童工全家。这种新的雇佣方式将斯莱特和他的合伙人从工厂的监督职责中解放了出来，家长本身就可以在工作中监督孩子们劳动，不仅维护了社会秩序，还为雇佣童工提供了大量合理性依据。

斯莱特继续在他自己的棉纺厂中采用这种新的雇佣方式。他的记录表明，1816 年他所雇佣的劳力中，有 1 个八口之家、1 个七口之家、2 个五口之家、4 个四口之家、5 个三口之家，还有

8个单身男人和4个单身妇女。此后，所谓的家庭雇佣制在罗德岛、康涅狄格、马萨诸塞南部相当普遍。然而，随着1813年波士顿沃尔萨姆加工公司的成立，另一种替代家庭雇佣制的重要形式出现，即招用大量年龄大约在18到22岁之间的年轻女子，要她们住在由公司提供的管理良好的寄宿公寓内。这些年轻女子由公司的雇佣代理从新英格兰的乡下招募而来。代理人在招工时为她们提供了这样的前景：在一个不同的环境但类似于家庭的氛围中，拥有一份可持续几年的有趣的工作，期间可挣钱筹备嫁妆或应付其他个人的或家庭的需要。因为波士顿加工公司在其工厂内拥有纺纱机和动力织机，女工们的工作要比斯莱特棉纺厂的工作复杂一些，但只复杂稍许。据种种报导记载，青年女工们通过和林恩制鞋厂工人们所采用的一样的候补式的实习方法，很快就学会如何完成分派给她们的任务。

现在，“徒工”这个词不但不时地被用来指斯莱特棉纺厂的童工，也被用来指波士顿加工公司的青年女工。但是，从18世纪90年代最初的情况来看，该词已全无正规系统的指导之意。它仅仅指照看机器的新工人。无论从哪方面来说，它都不假定或意味着雇主会向徒工传授行业技术和经营之道，尽管我们承认，寄宿公寓制使雇主陷入类似家庭的养育和监管职责之中（家庭雇佣制显然使雇主摆脱了监管童工的职责）。那么，从本质上来讲，棉花产业中的学徒身份从开始即表示劳动力的一种状况，而不涉及对系统培训或指导的安排。

我们一定不能认为，19世纪制造业的变革会遵循任何标准的或线性的发展模式；甚或认为，同一行业或职业内，学徒制的性质会在全国范围内以同样的方式发生变化。正如已经指出的那样，印刷业的正规学徒制度在乡村小镇比在大城市更加持久。同样，在现成的新英格兰鞋在南方广泛流行并可廉价地买到以后，许多奴隶种植园的制鞋业在很长时间内仍是一种家庭产业，通过

学徒制学到手艺的制鞋人（白人和自由黑人）继续在许多南方城市经营他们的生意。但在另一方面，佐治亚州却拥有水力纺织厂，黑奴和自由白人作为纺纱工和织布工并肩工作，他们照看机器的活动方式与新英格兰的工人所从事的方式没什么两样。

然而，事实证明，哪里有工厂出现，哪里就存在着一种教育问题，即如何养成和维护工业纪律的问题。18世纪末的家庭手工作坊式的联合企业，其生产节奏从本质上讲基于农业时间。人们遵循的劳动日程主要受季节支配（但也会调剂出假日），受到基于外来要求和个人喜好之间的某种妥协而形成的工作日的支配。一般而言，农户们在冬季制作服装和农具，熟练工则在星期六和星期一的特殊场合可不到店铺，在惯常的选举欢庆日前后，假期可以更长一些。工厂由于机器对人的依赖，由于每个生产环节对其他环节的依赖，无法按照这样的工作日程有效地运作。它们要求工作日程从农业时间向更加精确的工业时间转变，对工作日应进行精细的安排和分配。此外，连同时间和节奏的变换，工厂要求工人的注意力和行为习惯也发生相应的变化，他们不能再根据一时的兴致或喜好来行动，相反，他们必须根据生产过程的需求和参与其中的其他工人的需求来调整自己的行为。

与工业纪律相关的价值观念和态度正是“穷人理查德”所表现出来的品质——内部纪律、勤奋工作、准时、节俭、节制、整洁和审慎。自从18世纪中期以来，它们便以年鉴和其他形式的大众文学灌输给美国人民。然而，随着19世纪工厂的发展，这种灌输的力度和强度逐渐加大，灌输的渠道不仅有发展中的大众文学，还有教堂、学校、民间组织和工厂自身。19世纪20到40年代，福音派新教会发起运动，灌输有关个人自律的美德。同时，学校也不仅通过课本说教，还利用学校的组织特性向学生灌输归类、定期和客观等与工厂要求相似的价值。大量民间协会也应运而生，以相似的方式致力于促进节制、消灭懒惰、加强自

律。工厂则公布详细而又冗长的各种规章制度，以奖金奖掖守规行为（和最终生产率），以罚款和除名惩罚违规行为。除此之外，工厂还大力宣传制造业本身的道德影响力，它可使人们远离懒惰，创造繁荣，增进国家的利益。

工业纪律所体现的价值观念在当时被越来越多的机构大力地宣教，但对它们的学习（并不像宣教那样）经久不衰。因为即使工厂主认为，在接受和促进这些价值观念方面他们和雇工有着同样的动机，但雇工们并不会一律接受这些价值观念。的确，有些人接受了：证据表明，林恩制鞋厂和波士顿沃尔萨姆加工公司寄宿公寓中的工人喜欢他们的工作，对他们的雇主并不心怀不满或疏远他们。但有些雇工则既痛恨工业纪律本身，也对共同动机的说法表示愤慨，他们认为这是对其残酷剥削进行合理化的借口。他们通过他们的联盟和慈善团体寻求生活和工作的另类模式，以及有助于产生这种模式的另类教育形式。

我们须承认这一点，在19世纪70年代之前看到任何界限分明、充分发展的阶级冲突是不合史实的。特别是在新兴的工业化城市，经营新工厂的业主与工人之间经历上的差别越来越大，而民族的、宗教的和种族的因素通常又使这种差别更加复杂化。这种差别的确为19世纪五六十年代越来越鲜明的阶级意识的出现提供了基础，而正在浮现的劳工运动又强化并传输了这种意识。尽管如此，对内森·阿普尔顿来说，作为对社会负责的精英政治的典范和波士顿加工公司的创建者，他曾在他哥哥的店铺中作徒工，在他对弗朗西斯·洛厄尔的沃尔萨姆水力棉纺厂投资5 000美元之前，他在棉花纺织业的惟一经历是曾以观察员的身份对之表示过关注。还有一位霍勒斯·格里利先生，经营着一家大型的城市报业公司，但他本人也曾经历过标准的印刷工学徒期。而比上述二者更具代表性的，也许是在南北战争前夕林恩的制鞋商。他们中大部分人曾经有过制鞋人的经历，有些则是制鞋人的后代。

毫无疑问，他们是同行业中的佼佼者，他们能够轻易地得到资产，掌握管理技能。但是，他们与工人们一道分享着共有的经历，尽管他们在反省那种经历时的看法不同，共享这种事实仍是他们生活历程中的一个重要部分。

四

18世纪八九十年代的正规学徒制度不仅在行业技术和经营之道方面培训了手艺人 and 商人，而且培训了医生、律师和牧师。在大学、伦敦司法协会和医院进行的传统英国培训模式并没有在殖民地扎根，职业培训逐渐从高等教育机构中比较富于理论和系统的教学转向更加重视实践、非正规的学徒制教育形式。到独立之时，从熟悉最近欧洲医学发展的医生到只懂得草药的江湖医生，从埋头于习惯法的律师到只懂得辩术的抗辩人，从完全以神学文献为根据的公理教会牧师到只懂得祷文的循道宗教派的传教士，各种职业能力范围大大拓宽。费城学院、国王学院、威廉·玛丽学院以及哈佛学院还设置了少许医学、法律和神学教授职位。而且，各州有大量的人支持高水准的教育和职业资格认证。然而，职业资格的高水准与易得之间的矛盾已经普遍存在，它将是持续到南北战争之前有关职业培训争论的主要焦点。

到19世纪初为止，医学界的学徒培训已经变得相当规范。胸怀大志的实习医生，通常是18岁左右的少年（尽管有些学徒只有15岁，有的则已25岁），一般已经完成了几年的学校教育（其中有几年甚至是古典学科教育）。他们往往师从一位开业医师（称为“业师”）。双方通常持有以服务换取义务的协议：业师同意提供医学知识和医疗技术的教学，并答应在培训过程中提供所需的一切书籍和设备；实习医生同意为业师提供服务，满足其一切合理要求，并以每年100美元的普通标准交付学费。学徒期一

一般为3年，分作两个阶段。在第一个阶段，实习医生往往“读医”，即系统地精读化学、植物学、解剖学、生理学、药理学、药剂学和临床医学等领域的书籍。对动物和人的尸体进行解剖通常也在这一阶段进行。另外，实习医生还要在医生的诊室和家中从事一些简单的劳务。在第二个阶段，实习医生往往陪伴医生应诊，帮助医生做一些日常的工作，如放血、放水泡、调制药物、包扎伤口、接生、进行外科手术等。在规定的期限结束时，业师往往授予实习医生一份资格证书，证明他接受了出色的培训，付出了忠实的服务，具备了开业从医的特许资格。

这种培训制度具有相当大的价值。学徒师从一位意欲教授并正活跃在这门科学和技术实践中的业师。在学徒埋头苦读一段时间的书本知识后，业师为他提供通过实践学习的机会。作为一种候补式的实习方式，学徒继续实践与行业相关的从简单到复杂的工作。但是，这种制度的缺点据说也数不胜数。撇开能力和先前对学徒的培训经验不说，整个培训的质量取决于业师的知识和对授徒的关注。如果他精通医学知识、医疗技术精湛，又能兢兢业业地授徒，这种学徒制是难能可贵的；如果他是一名墨守成规的庸医，只关心学费和学徒给予他的协助，那么，这种制度将毫无价值。此外，即使业师有能力并专注于授徒，他也会受到用一套既定的教材独自一人在一个社区从事一种专门实践的限制。他通常与其他医生隔绝，即使不相隔绝，也几乎总是与他们处于竞争状态。

正是业师和学徒对这些局限的认识，导致19世纪医学教育的重大发展。发展之一是掀起了发放许可证的运动。18世纪末和19世纪初，随着医生们在地方和州一级成立医学学会，并试图通过发放许可证来控制医生开业，他们很快认识到由一位医生业师独自签署的能力证明过渡到由医学学会推荐、州政府认可的开业执照的好处。虽然医生们在几个州的立法中没能一如既往地

随心所欲，他们的确一度迫切要求进行这种改革。

更为重要的是，医生们认识到了成立医学校来从事更为系统的学徒教学的好处。这种认识的结果，导致 19 世纪的前 75 年中这种机构在从业者本人的支持和拥有所有权的情况下激增。它们以各种方式产生。在已经有学院的社区，医生们寻找机会，或在课程中增加医学科目，甚或制定出一个全面的医学教学计划或成立医学校。在没有学院的社区，医生们会寻求得到许可他们重新创建一所医学校的特许状，或者，创建一所未经法律许可的学校，（之后）与附近的某个既存的学院谋求一种从属关系。1783 年，美国只有两所医学校。到 1876 年时，由教育局正式公布的有 78 所，毫无疑问，还有其他以非正规的形式运作的学校。它们在规模和性质上有很大的不同，但它们的确拥有某些共同的特征。通常，教学进程由两个为期 4 个月的学期组成，它们被看做是由业师指导的、两年又两个夏天的学徒期的补充。课程覆盖 3 个基础领域，与传统学徒制的“阅读”阶段所包含的领域相似，有基础学科（化学、解剖学、生理学，可能还有植物学、物理学和动物学）、疾病的理论和诊断以及疾病的治疗，包括药理学、外科学和产科学。讲课是主要的教学形式，辅助形式有通常在建筑物偏僻角落进行的临床解剖，以及通常在难以观察、甚至无法观察的条件下进行的内科或外科技术的示范。在完成 3 年的学程，包括两学期的学校教育和 28 个月的学徒生活后，学生被授予医学博士学位。医生与从业者、业师和教授之间的财政的、职业的和个人的联系是密切的、多种多样的。结果是，医学校对那些足够幸运、能够管理它们的人来说，既适合需要又有利可图。因为他们既适合需要又有利可图，又因为 19 世纪三四十年代医学宗派主义兴起（根本不同的治疗理论的发展），学校为争取生源而激烈竞争，结果便是入学标准和毕业要求在南北战争之前的几十年内慢慢地下降了。⁹

没有一个学校能比佛蒙特州卡斯尔顿的医学院更真实地反映这个时代美国医学教育的特色。为了方便他们的学徒教育，并作为他们自己的额外收入来源，3名当地医生于1818年创立了这个私立学院。尽管创建者是由学徒制培训出来的，但他们仍能招聘到哈佛、达特茅斯、鲍登和宾夕法尼亚大学医学院甚至苏格兰爱丁堡皇家医学院的毕业生作教员。学院拥有6名正式教授，讲授植物学、化学、解剖学、生理学、临床实践、药理学、医学理论和实践以及医学法理学等通常开设的课程。另外，它还拥有一个不断变化的客座教授群体，其中多数为开业医生，他们带着自己的学徒前来卡斯尔顿兼任教学。在其存在的43年间，卡斯尔顿曾附属米德尔伯里学院一段时间（1820~1837），停办了一段时间（1838~1840），并且经常重建。但它仍设法教授了大约2700名学生，毕业了1422名，这个数字大于任何其他新英格兰同时代的医学校的毕业生数字。像这个时代的多数学校一样，它没有任何入学要求，也几乎不能提供临床教学。但是，它所提供的学术内容则显然胜于许多胸怀大志的医生从个别业师那儿能得到的东西。这种优势，无论大小，正是卡斯尔顿成功的关键。

随着医学校数量的增加，医生的人数也在急剧膨胀，医疗行业内部因之出现了提高入学和毕业要求的呼吁。虽然出现的许多争论是可预知的——只考虑自己利益的教授赞成开放式入学，而只考虑自己利益的从业医生则赞成限制入学——但至少有一点相当值得注意，即在纽约大学医学院的马丁·潘恩和布鲁姆县（纽约）医学学会的内森·史密斯·戴维斯之间的思想的交流。他们后来在美国医学协会的组建中发挥了关键作用。在19世纪40年代潘恩的两篇广为流传的讲演中，他坚持认为，急剧提高的医学教育标准会“将许多有志者”，特别是那些来自于贫穷和中产阶级家庭的孩子“挡在医学校校门外，”毁灭许多正在蓬勃发展的医学校，并最终大大地降低医疗保健的一般标准，使世上日益增

加的江湖医生的骗术失去约束。潘恩认为，让最好的学校去培养精英，但也让其他学校生存，以适中的费用为那些家境较为贫穷的学生提供有效的医学教育。就戴维斯所思，这只是一个标准问题。他写道，惟一真正的问题“是我们的体制是否存在重要的缺陷，如果存在，它们又是否允许补救。”这个问题并不只是与教育相关，因为限制问题向来就潜伏在背景之中。然而，在整个19世纪，这个问题却一直困扰着专业教育的每一种形式。¹⁰

潘恩和戴维斯也许讨论过医学学校教育在多大程度上、以何种方式来激励医生，但学校教育的价值并没有受到质疑。到19世纪40年代，医学专业显然选择了学校教育作为学徒制度的合意补充。事实上，每年通过医学博士学位而赢得开业权的年轻医生数量远远超过通过医学学会颁发许可证而获得开业权的医生数量。法律领域也几近朝同样的方向发展，但发展速度却慢多了。法律教育仍然通过学徒制来进行，但法律学校也在19世纪初大量出现。然而，它们在数量上并没有如医学校那样的发展速率增加，它们并没有为法律专业培养出同样比例的新成员。

19世纪初，在特性上，法律界的学徒制远非医学界的学徒制那样结构严密、标准分明。有志向的律师（须首先）进入一家律师事务所任职员。职员职务通常没有明确说明，接受指导只是偶尔的事情。就像医科学生“研读”医学那样，他必须“研读”法律，通常要读《科克对利特尔顿的注释》（1628），即爱德华·科克爵士对习惯法的4卷本注释之第一卷；布莱克斯通的《评注》（1765~1769），即由威廉·布莱克斯通爵士作为牛津第一个法律教授于1758年发表的4卷本对习惯法的通俗性阐释；以及当代成文法书籍。他还要手抄法律公文，经历法律程序，通常还要帮助他的业师。由于涉足律师业必须要得到一个法庭的承认，通常是当地司法范围内的某个法庭的许可，因此，业师证明他合格与否的依据往往是他当学徒的时间长短，而不是他掌握内

容的多少。在 19 世纪四五十年代，当涉足律师业成为打开通向政治地位大门的一种更为普遍的途径时，律师业的入门要求随之降低或取消，甚至颁发合格证的有限形式也时常落空。

正如在医学界一样，有些法律界的业师也基础深厚，勤于教学。波士顿的莱缪尔·肖即是这样，他在 19 世纪 20 年代习惯于批量带徒，曾草拟下列规章来规范学徒的行为：

1. 以前曾上过法律学校，或在任何其他事务所做过学徒的学生，在入门时希望特别讲明已经读过的书籍和在法律的每个分支已取得的进步。

2. 学生每周一上午须向我汇报前一周的阅读进程，必要时可得到有关当周工作的建议和指示。在任何一方缺席和周一上午有其他安排时，这种例会应在其后条件许可的情况下尽快进行。

3. 在任何其他时间，学生可拜访我，并就某些与学习有关的话题，特别是关于常规法的那些由《英联邦法令》的颁布和地方实施所引起的变化，以及与之相关的、因此也无法在书本中找到的东西，进行自由讨论。

4. 由于学生上律师和法律顾问事务所的一个主要目的是实践，在事务需要时，他们将被雇佣从事财产转让之法律事务、申诉、抄写文件以及其他写作事宜。

5. 由于秩序、勤勉、刻苦是在此艰苦行业中取得成功的关键，因此，希望学生一般在上班时间坐班，致力于适当的学习和事务，除非在一些特殊情况下做另外的安排。

6. 如果学生想去旅行或在较长的时间内缺席，希望他能注意到这个事实以及他缺席时间的可能长度，如果他因病卧床或受到其他原因的限制，希望他能注意到这个事实。

其他业师在他们的督促职责方面就没有如此详尽和细心，许多地

方对律师业入门要求的随意加强在许多场合只不过进一步证明了学徒过程的随意性。¹¹

在学院进行的法律教学最早出现在 1779 年。当年乔治·威思被聘为威廉-玛丽学院的法律和警事教授，随后，1789 年詹姆斯·威尔逊被聘为宾夕法尼亚大学法律学教授，1794 年詹姆斯·肯特被聘为哥伦比亚学院法律学教授。然而，正如医学界那样，早期最重要的法律学校也是在律师个人或团体的支持和所有权下发展起来的，目的是寻求更为经济和系统的授徒方式。其中有的附属于既存的学院和大学，有的则在私人的资助下生存，有的具有正式的特许，但没有特许的学校则更为常见。事实上，所有早期学校中最重要的一所是由塔平·里夫在康涅狄格州的利奇菲尔德建立的，它既没有特许状，也不附属于哪家学院或大学。

里夫是一位长老教会牧师的儿子，曾在新泽西学院读书，当过文法学校的教师和一所学院的助教，之后，他决定在康涅狄格州哈特福德的杰西·鲁特门下学习法律。1772 年，里夫获得律师资格。他定居在利奇菲尔德，开始了法律实践。利奇菲尔德是康涅狄格州的第四大城市，位于哈特福德以西约 25 英里。像许多当代从业者一样，两年以后，他决定收徒以补足收入。他在这方面干得相当出色，以致在 1784 年，当他妻子身体欠佳，教学活动不得不移出庭院时，他在后院建起了一座专门用来教学的小型建筑。里夫于 1798 年任职于高等法院时，恳请詹姆斯·古尔德——他的一名过去的学生帮忙。二人一起经办这所学校，直到 1820 年为止。此后，古尔德在两名助手的协助下将其一直经营到 1833 年。那时，耶鲁、哈佛和哥伦比亚大学法律学院的竞争性发展和对进入律师业要求的普遍放宽使得这所学校最终消亡。

利奇菲尔德法律学校从一开始就相当成功，这主要是里夫那些极富系统性和综合性的讲演的结果。他总共发表了 139 篇演讲，内容涵盖家庭关系、执法人员与行政人员、合同、公证、民

事侵权行为、起诉、证据、商业法以及不动产。后来，在与古尔德合伙以后，又增加了债务追缴、诉讼程序和刑法。这些讲演稿并没有出版，但学生们记下的一整套笔记和原始资料，则是他们所拥有的无比珍贵的法律知识、原理和智慧的宝库。这一切都直接与法律实践有关。另外，他们还有机会参加模拟法庭、辩论学会、非正式的评议期和定期的考试。在一年的住校期内，学生能够像在美国任何其他地方所能学到的一样，对习惯法这个相互关联的理性原则系统有个彻底的全面的认识。

在它存在的 59 年中，利奇菲尔德法律学校培养了大批在公共服务业中从事高级职业的律师——两个美国副总统，3 个高等法院大法官，6 个内阁官员，40 个州级高级法院法官，100 多个州长、参议员和国会议员。但它更重要的功能是在那个时代担当了另类形式的模范，以替代虽更为流行、但也较缺乏系统性的律师事务所内“研读”法律的形式。当时，还有各种或多或少像利奇菲尔德法律学校那样的机构，其中有几个是它的毕业生建立的。19 世纪三四十年代，以大学为基础的法律学校制定了更为系统和全面的课程，由教授授课。教授们出版了他们的法学评注作为严肃的学习和自学的教材。到 1876 年，此类学校共有 42 所，还有数字不明的大量私立学校作为补充。但我们应记住的一点是，它们只提供了难以确定影响力的课程模式，因为大部分有志于从事法律业的人仍仅仅通过学徒制培养，进入律师业的资格认可也并非不可逾越的障碍。19 世纪中期，关于医学教育的争论集中在讨论何种类型、何种程度的学校教育最适合培养美国医生，而有关法律教育的争论仍然集中在学校教育的价值这个起点上。¹²

在神学教育领域，教育性质和质量的变化幅度比医学和法学教育更大，部分原因在于供求方面的地方因素和差异，但更为重要的原因在于，教派和宗派之间存在着深深的意识形态上的差

异，相应的是，每个教派都要任命自己的牧师、颁发自己的特许状。另外，与医学和法律界的职业教育相比，适合于培养牧师的职业教育与在学校和学院进行的自由教育的内容之间存在着很大程度的重叠。结果是，到 19 世纪三四十年代，与任何美国培养的医生或律师相比，有些牧师为谋取职位则要经历一个更长、也更为严格的学术准备，然而，有些牧师所经历的培训也正如有些医生或律师所经历的那样糟糕，甚至还要更糟。

独立战争时期，在公理会教徒、圣公会教徒和长老会教徒中进行的牧师教育，须先经几十所院校中的一所对其进行文科的熏陶，之后再进行专门的神学训练。因为 1784 年成立的新不伦瑞克神学院是第一所神学院，之前进行的文科后进一步的系统培训或仍在给予文科教育的院校进行，或通过师从一位从业牧师完成。学徒期的系统研读涉及几个相当明确的领域，包括《圣经》研究（结合以圣经语言的学习，特别是对希腊语和希伯来语的学习），对犹太教和基督教所共有的历史和系统神学的学习，以及略知说教术和祭典学。这些也许比医学和法学有过之而无不及。然而，也有相似的地方，神学的培训也包括帮助业师巡回说教。康涅狄格州伯利恒的约瑟夫·贝拉米于 1742 年开始招生，并一直持续到他 1790 年去世。的确，也许正是他的工作启发塔平·里夫有了开办利奇菲尔德法律学校的初步想法。贝拉米的一位非常出色的学生曾详细描绘过他的方法：

他的习惯做法是，向学生提出涉及整个神学领域的一系列问题，然后给他们列出适合于将要研究的几个科目的书单。在学生的探究过程中，他几乎习惯于每天考察他们的学习，解答他们会发现的任何难题，将他自己置于一个反对者的位置，目的在于立即扩展他们的知识，提高他们智力的敏锐性。在他们完成了规定的阅读进程后，他首先要求他们就几个感兴趣的题目写出论文；

之后，就他所认为最重要的教旨要义进行布道；最后，就他们决定选择的试验性的和实践性的题目进行布道。他极为认真地教诲学生：高尚的精神情感是牧师职业性质和成功的一个要素。

一旦跟随贝拉米学习一到两年，能够在一定的牧师团面前举荐自己接受考察，无疑还要得到贝拉米推荐书的帮助，年轻学生才能得到神职授任和讲道的许可。一旦授任，他自己又可招生。除了不易改变的市场需求现实之外，没有什么能阻止他这样做。¹³

相比较而言，独立战争时期循道宗派教徒和浸信会教徒的牧师教育既没有那么持久，也没有那么系统。在这些教派当中，有志成为牧师者需具备一个重要条件，即他讲道是被上帝之爱深深触动的结果。如果他能向（循道宗派的）主教或（浸信会派的）圣会提供受上帝之召唤的令人信服的证据，那么，除《圣经》经文、教义和祈祷文外，其他的正规学习不但没有必要，而且还可能会涣散对上帝的诚心，诱导传教士远离普通人的感受。当这种教理与因教友迅速增多而引起的需求牧师的迫切形势巧合时，它会引发与公理会教徒、圣公会教徒和长老会教徒对培养牧师极为不同的理解。循道宗派主教会不时地选派下级传教士与一名比较富有经验的牧师一起巡回布道，但是在教友迅速扩张时期，甚至这种形式的候补式学习也让位给了投身实践和从实践中学习的培训模式。

人们可以指出，建国后的前半个世纪，几乎所有的教派和宗派都成立神学院来培养牧师，如 1784 年荷兰归正宗、1791 年罗马天主教、1807 年摩拉维亚教、1808 年公理会教派、1812 年长老会教派、1815 年路德教会、1819 年圣公会教、1820 年浸信会教、1825 年德国归正宗革教派、1839 年循道宗教派纷纷成立神学院。另外，许多教派和宗派又纷纷加入资助学院的行列，许多被资助的学院又派出大批的毕业生进入牧师行业。但是南北战争

前，牧师教育的一个突出事实并不是这些神学院的建立，因为，如果人们公认，到 1850 年时，循道宗教派和浸信会教派所拥有的教堂是其他教派和宗派加起来的两倍，如果人们意识到大部分牧师是通过某种形式的自学来培训的。核心事实是，对培养牧师的适当方式的想法，不同派别之间存在着很大的差别，且这种差别由来已久。¹⁴

举例来说，在牧师教育系列的另一端，在哈佛的霍利斯神学教授的职位不再属于惟一神论派（基督教中不信三位一体的教派——译者注）信徒亨利·韦尔牧师后，公理教会中的保守派便于 1808 年创建了安多弗神学院。该院的人学要求是考生须具备古典文科学院的学士学位或同等学历（考生单独由学院进行拉丁语、希腊语和希伯来语的考试），它进而要求所有入学者与学院签订修满三年全部课程的合约。在 19 世纪三四十年代，学院由著名的教师授课，课程涉及宗教文学（由摩西·斯图尔特和爱德华·罗宾逊讲授）、宗教修辞学（由托马斯·H·斯金纳讲授）、教会史（由拉尔夫·爱默生讲授）、神学（由伦纳德·伍兹讲授）、布道术（由埃比尼泽·波特讲授）以及牧师的职责（由拉尔夫·爱默生讲授）等领域。大部分学生来自阿姆赫斯特、威廉斯、米德尔伯里和达特茅斯——哈佛和耶鲁终究有自己的神学课程——大部分人毕业后到新英格兰地区的公理教会教堂布道，或者到西部、甚至国外的传道区任职。

安多弗神学院提供的培训与当时循道宗教派传教士所要求的培训之间的差别可能并不十分明显。一旦考生以他们的虔诚、勤奋以及对责任的深度理解打动了主教或主持长老，他们便被要求开始一个由主教规定、主持长老督促的阅读和研修时期。在 19 世纪初，这一时期一般被认为占大约两年的时间，后来，则扩展到四年。1852 年出版的《教规》中列出的阅读书目包括《圣经》、《教规》以及诸如“韦斯利的训诫”和沃森的“韦斯利生

平”等作品。就总体考虑而言，这个书目并不长，涉及的范围也有限。各方面情况还表明，这个书目受到了决非严厉的考试的强制推行。无疑，有一些循道宗教派牧师受过良好的学校教育，他们在弗吉尼亚的伦道夫·梅肯、康涅狄格的韦斯利或伊利诺斯的麦肯德里等学院完成学业。无疑，也有一些思想上的“寄生虫”在阿姆赫斯特学院和安多弗学院完成学业。但是，在19世纪的大部分时间，由于几个教派和宗派维持并强制实施明显不同的教育计划，美国神学教育仍保持非常多样化的特点。¹⁵

除了上述三种传统的学术性较强的职业外，19世纪还有其他几种职业走向专业化，尽管它们在专业化的道路上速度不同，成败各异。随着运河的开凿、铁路的建设和制造业的发展，民用和机械工程学得到重视。虽然南北战争之前，工程教育的主导形式仍是学徒制度，但是诸如西点军校、伦塞勒学院，以及各种以大学为基础的应用科学学院等机构，开始提供通向工程职业的另类学术的道路。1862年之后，在《毛雷尔法案》的赠款资助之下建立的机械技术学院又加速了这种向学术道路迈进的运动。同样，随着学校教育的普及，教学也承受着相当的专业化的压力，几所州立师范学校的确产生于19世纪三四十年代，J·奥维尔·泰勒和亨利·巴纳德等人也着手阐释教育科学的知性内容。然而，占压倒多数的教师仍继续在学校进行教师职业的自我培训（如果他们完全有意地这样做），他们所学的所谓的教学科学和艺术是通过非正规的（通常是不自觉的）学徒制，即在他们原来的老师的指导下进行的，有时辅之以一两本教材，甚或还要进入师范学院学习（19世纪三四十年代，学校教育改革家以农业为榜样，将师范学校、教师协会和师范学院的结合，看做更新早期学校教育中的非正规学徒制下所学知识的新形式）。相似的通过高深学术的训练走向专业化的努力还在牙科、药剂学、商业和兽医学领域发生，尽管这种努力的结果在南北战争前并不显著。学徒制仍

是进入所有这些职业的主要培训形式。

无论这些职业在从业所需的学术培训和学徒培训的结合上多么的不同，它们在 19 世纪前半期仍有着许多共同的教育问题。首先，它们在制定教育计划时都经历了“作坊文化”和“学校文化”之间的冲突，也就是说，在下面两种人之间继续存在着争论：一种人赞美系统的在岗培训的优势，这种培训是在真实的工作环境中，在经验丰富的从业者的指导下进行的；另一种人则宣扬学校教育较高的效率、效力和现代性。由于除任学院教授和某些教派的牧师外，19 世纪早期所有行业的大多数从业者是通过“作坊文化”培训的，学校教育的支持者就不得不与陈规陋习进行不懈的斗争。这些尖锐的冲突难以调和，甚至在职业学校建立之后，仍在这些学校内存在。¹⁶

考虑到专业学会是由学徒制培训出来的从业者控制的，它们是学校教育支持者通常遇到的第一个反对者就毫不奇怪了。这些组织作为志趣相投者的民间协会，首先出现在地方和州一级的层次上。它们总是提出教育目的，而且的确通常是向该行业引进新知识和新技术的重要协调机构。然而，同样重要的是，它们还履行制订规程的功能，主要涉及标准的确定、许可证的发放、教育计划的形成，而更为普遍的是，涉及专业利益的明晰表述（通常以公共利益的措辞表述）。与这些活动相关的是，它们还培育一种专业意识，一种以知识、技术技能、有效管理、同伴评价和公共服务为导向的专业主义文化，二者既体现着、又强化了某种中产阶级的价值观。

还应想到，专业教育的内容和层次都不能与当时学院课程所包含的内容和层次进行明确的区分。医学校的化学与学院的化学并没有多大的差别，工程数学与学院数学亦是如此。因此，到学院学习通常减少了专业培训和授予合格证书所需的时间。不仅对牧师，而且对医学、法律和其他专业来说也是这样。

最后，各种职业在对妇女和黑人的歧视方面却又相当一致。实际上，在南北战争之前没有一位女性或黑人医生或律师，尽管还是有伊丽莎白·布莱克韦尔和无数黑人民间医师。相对而言，也几乎没有女性或黑人牧师，起初只有少数妇女服务于基督教教友派的集会，只有少数黑人供职于循道宗教派和浸信会教派的组织。教学是当时真正向妇女开放的惟一的一个正在专业化的职业——在19世纪30到60年代期间，教学从以男性为主转向了以女性为主——但是，教学仍受男性的支配。一般而言，妇女和黑人被排除在学徒制和专业学校之外，并没有规则和章程明确规定这一点，但人们却以令人信服的理由认为，专业角色是白人、男性的角色。随着接受学校教育的机会日益向妇女和黑人开放，妇女和黑人进入专业的路子也扩大了，但这主要是南北战争之后的现象。这种现象也只是慢慢地、零星地出现。

Notes:

1. Tench Coxe, *A View of the United States of America* (Philadelphia: William Hall, and Wrigley & Berriman, 1794), pp. 358 - 359; John Taylor, *Arator; Being a Series of Agricultural Essays, Practical & Political* (2d ed.; Georgetown, D. C.: J. M. Garter, 1814), pp. 11 - 15; and Timothy Dwight, *Travels in New England and New York* (1821 - 22), edited by Barbara Miller Solomon (3 vols.; Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1969), I, 76.

2. *American Farmer*, I (1819), 6.

3. *American Agriculturist*, IV (1845), 335, and *Cultivator, new ser.*, VIII (1851), 91 - 92.

4. *American Journal of Education*, II (1827), 216.

5. Taylor, *Arator*, p. 57.

6. Milton W. Hamilton, *The Country Printer: New York, 1785 - 1830* (New York: Columbia University Press, 1936), chap. ii.

7. *New York Tribune*, September 15, 1845.

8. Blanche Evans Hazard, *The Organization of the Boot and Shoe Industry in Massachusetts Before 1875* (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1921), pp. 153 – 155.

9. U. S. , Bureau of Education, *Report of the Commissioner of Education for the Year 1876* , pp. 752 – 755 .

10. Martyn Paine, “Medical Education in the United States,” *Boston Medical and Surgical Journal* , XXIX(1843) , 302 ; and Nathan Smith Davis, “Medical Reform,” *New York Journal of Medicine* , IX(1847) , 402 .

11. The rules are reproduced in Frederic Hathaway Chase, *Lemuel Shaw, Chief Justice of the Supreme Court of Massachusetts, 1830 – 1860* (Boston: Houghton Mifflin Company, 1918) , pp. 120 – 121 .

12. *Report of the Commissioner of Education . . . 1876* , pp. 750 – 751 .

13. William B. Sprague, *Annals of the American Pulpit* (9 vols. ; New York: Robert Carter & Brothers, 1866 – 1869) , 1 , 405 – 406 .

14. The dates given for the founding of theological seminaries vary significantly within the literature, owing to differences in the meaning assigned to the words “founding” and “seminary.”

15. *The Doctrines and Discipline of the Methodist Episcopal Church* (New York: Carlton & Phillips, 1852) , pp. 227 – 232 .

16. Monte A. Calvert, *The Mechanical Engineer in America, 1830 – 1910 : Professional Cultures in Conflict* (Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1967) .

第四部分 美国式的教育

作为一个国家，我们所受的教育更多地来自于相互间的交往，来自于商业活动、报刊杂志、巡回图书馆，来自于公共集会与大会、讲习所，来自于国会、州议会、政治集会上的讲演，以及其他各种各样的方式；而不是来自于学校课堂中的直接传授。既然如此之多的智慧源于现实生活并无可置疑地使我们卓然独立为一个民族，那么一旦在此种种影响之上增加一种组织完善的综合初等教育体系的诸多优势与长处时，我们还有什么不能期望它实现呢？

——伊诺·科布·瓦恩斯

引 言

参加独立战争的那一代人直截了当，态度鲜明地认为必须创设一种全新的、美国式的教育，这种教育涤除了欧洲君主制的种种腐朽积弊，根植于美国现实生活、文学和文化的纯粹的迫切需要之上。为达到这个目的，他们不断地为复杂的中小学、大学和其他各种教育机构的体系编织种种计划与方案，将保证新生共和国的全体公民有知识、明事理，能追随理性、廉洁、公正的领导。但这些计划没有一项获得成功，包括杰斐逊、拉什和韦伯斯特，甚至连萨缪尔·诺克斯和萨缪尔·哈里森·史密斯也未能逃脱这样的命运，尽管二人在 1795 年美国哲学会举办的论文竞赛中分享桂冠。但这些计划所体现的思想却在传播延续，在美国人民就如何教育自我及其子辈这个永恒的问题展开较量的过程中，检验他们所创造的各种机构，同时这些思想本身也受到它们的检验。

半个世纪之后，人们依稀感到一种独特的美国式教育的轮廓，它与以前的所有计划或多或少地有相似之处，但又绝非是哪个计划的全盘照搬与延续。越来越多的欧洲访问者对这种美国式教育大加评述，他们横越大西洋，审视评品这项“伟大的自治试验”。因此就有了英国作者托马斯·汉密尔顿一方面对人们能十分容易地获得公共学校教育、对高等学校的多元性和志愿教会组织的盛行大加赞赏，另一方面又对他所谓的美国人思想生活中粗俗的实用主义和对宗教事务不可开交的争论感到悲哀。与之相反，德国外交官弗朗西斯·格伦德在试图驳斥汉密尔顿略显偏激的观点时，指出了教会、慈善团体、学校和学院、报刊和图书馆对美

国民主特性所具有的有益影响。数年之后，苏格兰记者亚历山大·麦凯和波兰革命者亚当·G·德·格罗斯基在他们的撰述中对美国教育作了热情洋溢、充满赞美的记述，在作品中他们盛赞美国人民增进自由平等的努力，同时也对其容忍奴隶制的存在进行了痛斥。¹

同样也有许多美国人能从一个广阔的视角审视他们的正在孕育成形逐步显现的制度。新泽西州的教师伊诺·科布·瓦恩斯是其中一个。他1838年在一篇著名的文章《对一种国民教育体制之建议》中评述道：“作为一个国家，我们所受的教育更多地来自于相互间的交往，来自于商业活动、报刊杂志、巡回图书馆，来自于公共集会与大会、讲习所，来自于国会、州议会、政治集会上的讲演，以及其他各种各样的方式；而不是来自于学校课堂中的直接传授。”瓦恩斯由此继续阐述，如果如此之多的“普遍智慧”已通过这些手段取得，那么在增添了组织完善的综合初等教育体制之后，我们还有什么不可以期望呢？但大多数美国人与瓦恩斯的想法迥然不同，他们的注意力集中在地方事务和眼前需要上。他们已察觉到了内战前愈益盛行的各种结构的问题；但联合福音传教运动、公共学校教育运动、丰富学院课程的呼求、廉价新闻报刊的急剧发展等全国性的现象在各个地方往往表现为一个忧心忡忡的教士骑着骡子从一个教区到另一个教区作巡回传道；一个新任教师为使自己免于在教室中被人数更多的青少年扔出其教室而做出的苦苦挣扎与努力；一位过度发展的学院的校长为使学校在经费上能勉力支撑下去而做的种种尝试；一位雄心勃勃富于事业心的出版商为使其能亏损出版一份报纸而开拓足够的有利可图的其他事业的行动。这些大胆创举的存在本身对于其所服务的广大人员来说同样重要，实际上它们的存在本身就是美国教育大众化的一个侧面；但它也的确使美国人更关注具体的（虽然不是纯粹的）短期的教育需求，而不是导致这些需求产生的更宏观

的教育制度的问题。

Notes:

1. Thomas Hamilton, *Men and Manners in America* (1833; reprint ed. ; 2 vols. New York: Augustus M. Kelley, Publishers, 1968); Francis J. Grund, *The Americans in Their Moral, Social, and Political Relations* (1837; reprint ed. ; New York: Johnson Reprint Corporation, 1968); Alexander Mackay, *The Western World; or, Travels in the United States in 1846 - 1847* (1849. reprint ed. ; 3 vols. ; New York: Negro Universities Press, 1968); and Adam G. de Gurowski, *America and Europe* (New York: D. Appleton and Company, 1857).

2. E. C. Wines, *Hints on a System of Popular Education* (Philadelphia: Hogan and Thompson, 1838), p. 158.



第十一章 教育机构

父亲说：“进来，约翰尼，”

“我不。”

“跟你说，马上给我进来，听见没有？”

“就不，”小淘气说完转身就溜了。

“一个顽固的共和国公民，先生。”
他的父亲对我说，对孩子的桀骜不驯报之一笑。

——弗雷德里克·马利亚特

建国初期，家庭仍是美国基本的社会机构，对绝大多数美国人而言，它同时也是有意识地传递文化的核心单位。在新定居的边疆地区，家庭常常担负着许多教育职责，这与中部和南部殖民地在发展的早期所经历的情形一样，家庭自身担负着通常由教会和学校行使的职责。而在原有的殖民区域，家庭却在日渐与教会、学校和其他社区机构一起共同完成教育职能。

1790年到1870年间，美国家庭的平均规模显著下降，从每户5.79人减至5.09人，这一方面反映了出生率在下降，另一方

面也反映了由两个甚至更多的核心家庭组合而成的大家庭或与亲戚和寄宿者共同生活的单个核心家庭的数目在不断减少的趋势。然而地区与地区之间，城市与农村之间却存在着重大的差异。新英格兰地区与其它地区相比、城市与同一地区的农村相比，人口出生率更低，家庭规模更小。此外，美国人口总体上往往比同时期欧洲国家人口更为年轻，据 19 世纪中叶的统计显示，当时美国人中 70% 在 30 岁以下，而同期英国的这一比例为 63%，法国为 52%。¹

某些总体性的变化构成了建国初期美国家庭的特征，尽管归纳概括总是很危险。最为重大的变化也许是原本由家庭兼营的各种工作逐步转交给了商店、工厂和市场去完成，这种转变彻底改变了艺徒制的特性和父母所承担的与其他成年人所不同的教育角色。这种转变首先源起于东部的城市和厂矿城镇，但它预示着变化将在这个世纪以后的年月中不断波及到各地。另一种性质不同的变化也许是一种家庭伦理道德观念的形成，这种变化意义重大，因为对于家庭兼营工作的变位产生的影响，它是一种具有抵消作用的影响力量。通过论文、自我指导手册和妇女杂志等各种方式，这种家庭观念被灌输给正在新崛起的中产阶级，使家庭与社区间的界限更趋分明，使二者间更加难以相互渗透，比以往任何时候都更严格地规定谁享有教育权利与职责（只有母亲，别无他人），谁需要受到防范抵制（一个范围很广，未予界定的“他们”，包括雇主、自私自利的腐蚀青年的不良分子和所有的陌生人）。最后就是乔治·W·皮尔逊称之为美国历史上的“M”因素，即不停的地域上的迁徙流动对于家庭和血亲关系的影响。我们知道在定居新的地区时，血亲联系常常决定着谁将真正移居至此，尤其是在第二、第三次迁徙高潮中更是如此。但我们同样知道，早在 1850 年，土生土长的美国人之中已约有五分之一的人居住处的州并非诞生之州。如果说美国家庭维系于血缘关系，那么在

地域上这些血亲更可能只是“远亲”而非“近亲”。而且随着家庭定位从生身家庭向婚姻家庭转变，随着维系家庭的纽带逐渐被界定为爱而非义务，随着家庭间的个体独立性深深改变了成人对后代及相互之间所担负的角色，这些血亲间的心理关系也随之发生了转变。²

与这些共同作用于家庭本身的相互独立的影响因素并行的因素之一是新的机构大量出现，它们承担起原先由家庭完成的职责，即孤儿院、收容所、管教所和监狱。所有这些机构的组织建立都以监护性机构为目标，而且所有机构（也许孤儿院在这方面是一个例外）都宣称以改造或教育目标为己任，尽管建立伊始，这些宏愿与实际监护情况间就明显存在着矛盾。这些机构的创建与发展肇因于美国 19 世纪的人口地理现状和人们不断高涨的、对寻求机构性手段维护社会秩序的关注，并且在英国或欧洲大陆这些机构都有这种或那种的范例。然而这些机构所展现的重大意义却是，一方面它们被公然视作家庭的职责代行机构（在有关监护机构的文字记述中比之为家庭的比喻俯拾皆是，数不胜数），另一方面它又被视作在建设维护道德社会过程中对家庭的补充。

不知始自何时，家庭教育大多是通过模仿和解释的方式进行的，由成年人和年龄稍长的孩子在态度和举止方面做出表率、树立榜样，年龄更幼者则有意识或无意识地学习、效仿、借鉴。家庭伦理道德观念的要求使得这一切活动更为自觉，它赋予家庭尤其是母亲以性格的早期养成之职责。当然不同的社会阶级对家庭伦理道德观念接受认同的程度也是各不一样的，家境优越、上流社会的家庭往往比穷苦家庭者更充分、更轻易地秉承其大义要旨。然而家庭伦理道德乃是一个普遍深入的观念，当它扩展延伸至中产阶级范围之外，便使家庭教育的任务有了新的急迫性。

家庭教育至少在某些领域是经过深思熟虑的。其中之一便是

行为准则及与之相关的一整套待人处世的态度与行为，它们在本质上突显了父母内心中最为深信不疑的、有关品德内涵及调动人性养成品德的方式的信念。显然，由于美国建国初期人们有关虔信与文明举止的传统和信仰是多元的，父母的教育风格显然五花八门，相当纷繁的。从约翰·S·C·艾伯特牧师所主张的动辄以体罚到 A·布朗森·奥尔科特推崇的慈爱有加地培养天生良善，不一而足。实践中的转变则是摒弃严苛粗暴而转向慈祥温和。明证之一就是，外国来访者已注意到美国父母们对孩子的溺爱娇宠并导致孩子的任性放肆。因此，英国作者弗雷德里克·马利亚特在他的《旅美日记》（1839）中记下了这样一段对话：

“约翰尼，我的心肝，快过来。”他的母亲说。

“我不，”约翰尼大声地说

“宝贝，你得过来，全身都弄湿了，会感冒的。”

“我不嘛！”约翰尼回答道。

“过来，乖孩子，我有东西给你。”

“就不！”

“噢，老公，请你快让孩子进来。”

父亲说：“进来，约翰尼。”

“我不。”

“跟你说，马上给我进来，听见没有。”

“就不！”小淘气说完转身就溜了。

“一个顽固的共和国公民，先生。”他的父亲对我说，对孩子的桀骜不驯报之一笑。当然不宜仅从字面上理解马利亚特的记述，也不应把它当作一段短小精炼的归纳概括，但它也确实代表了英国人对美国人教养孩子的并非不典型的看法。但不管怎样，在大多数家庭中教导孩子如何做人无疑是一个更为复杂、常常难以一以贯之的过程，它常常在娇宠溺爱和定期做出努力消除被认为是顽劣难除的青少年任性使气之间来回变化。

家庭进行系统传授的另一个领域是信息和技术的传承。密苏里长老会路德派家庭教孩子学习德语；西班牙裔犹太人家庭教孩子学习希伯来语。父亲们教儿子学习射击、打猎、下套捕兽；母亲们教女儿们掌握园艺、做饭、针线女红。父母教会孩子农耕、畜养、制烛、缝衣。孩子中年长者教弟妹们游戏并学习了解教堂与学校人际交往中深奥复杂之处。阅读教育的开展通常比殖民时期来得晚，而且多半在学校中进行，尽管孩子们普遍在家庭中第一次经受阅读教育。与以后的单独默读方式不同，当时家庭阅读的方式是家人齐集、高声诵读。至于学徒制，它在19世纪继续存续（尽管远没有殖民地时期那么正规），尤其是在艺术、手工业和贸易等领域；尽管商店与工厂的兴盛卸除了家庭在培训方面承担的许多任务，但只要手工业和零售业仍就是家庭的谋生职业，学徒制就将继续是一种家庭现象。

最后就是家庭传统上就非常重视的价值观领域。在这一领域，教育的进行同样是多种方式并存的，从循道宗和浸礼会家庭普遍实施的相当系统地参与家庭礼拜活动，到所有家庭都实施的潜移默化但同样系统的男女性别角色教育，男孩和女孩分别被教导哪些被认为是合宜的，哪些是不合宜的，再到特殊的阶级意识的培养，富家子弟被告之要谨守温文尔雅之规，穷寒后代则被晓之以易受剥削的积弱之境。在这个领域，家庭比在其他领域更加紧密地联合起来，通过教会团体、慈善社团和共济组织强化它们的价值教育。

不管人们对美国建国初期的家庭教育有着怎样的概括，当它在不同的宗教、民族和种族群体中进行发展时，它所显现的某种特例性却是人们所无法回避和忽视的。从更高的层面看正是这种特殊性赋予美国教育一种构成其特点的多元性特征。例如摩门教徒创立了特殊的多妻制家庭形式，与他们特殊的希伯来—基督教宗教形式紧密相关。从根本上看，这种家庭形式形成了父母教育

职责的各种组合形式，也使兄弟姐妹间的关系异常地复杂。纳肖巴的社会主义者和奥奈达的至善村社社员创立了各自特殊的公共家庭形式，同样是与各自的、有着合理宗教或意识形态基础的公共组织紧密联系在一起的。它们虽然规模要小得多，但同样鲜明地证实了在美国这片广阔的大陆上存在的多种多样的发展机会。

除上述所有因素外，不断的国外移民涌入也使家庭教育呈现出多样性。19世纪三四十年代尤其是50年代大量德国移民涌入，他们带来了一种联系紧密的家庭结构，表现为定居之处的稳定性，祖父母与父母共同负责抚育孩子，婚姻由长辈安排，亲族间的关系密切、持久，形成了庞大的亲属网络。19世纪四五十年代期间的爱尔兰大移民则更为复杂。对爱尔兰移民而言，这种移民不仅包括地域上从爱尔兰到美国的迁移，更包括从农村走向城市的转变。而且，早期的爱尔兰移民大多像德国移民一样举家同时移民，但40年代末大饥荒之后的爱尔兰移民却往往是分阶段迁往美国的，父亲或年龄较大的男孩先迁到美国，担当先导，而其他家庭成员则俟后再到。这些贫穷的爱尔兰乡村农民在遭受经济灾难而被迫离开土地后成批地涌向美国东部城市。他们建立的特殊形式的主干型家庭与一种特别的具有民族特点的罗马天主教会密切相关。在爱尔兰移民中盛行家长制，妇女一旦婚配则鲜有离家在外工作的，孩子们被视作经济财产，被认为应早早地谋取一份工作。然而在爱尔兰本土，这种主干型家庭根植于一种与土地间的基本依存关系，但在美国却根本不存在这种依存关系，遂使爱尔兰家庭在身处这个陌生环境的最初年月感受到了非同寻常的压力并因之深受其苦。最后就是19世纪六七十年代中国移民的大量涌入，将中国式的大家庭带到了远西地区的城市和矿山集镇，使同宗同根的中国人的大圈跨跃太平洋而扩展至五千英里之外，并维系于各种形式的儒教。但他们基本上只是中华大家

庭延伸的一个分支，绝大多数由男性组成。这些不欲久居异乡的移民的全部意愿就是，一旦攒足一笔钱通常是几百美元足够让他们在故土安享余生时则即行返回中国。

那么我们可以说，教育由家庭实施，但其教育却千差万别大不一样，有在密尔沃基的已有变化的大家庭中抚育长大的德国中产阶级子弟所接受的教育，有很小就被送到福尔河边工厂做工的下层爱尔兰后代所接受的教育，有在加州山谷中淘金从远在广东的长辈来信中受教获益的中国人所接受的教育。除了所有这些基本差异外，还存在着无情的美国化过程和由不协调的教育这个无法回避的事实引致的紧张状况。家庭几乎总是与本民族的教会组织、慈善团体和共济组织一起教授某种语言和文化；而迁入国社会的教育机构却教授另一种语言和文化。然而在这方面，群体与群体之间同样存在着差异。爱尔兰人虽然更少地受到语言差异的妨碍，但却常常因为信奉罗马天主教而被孤立，也因此自我孤立起来；而德国人虽然更多地受到语言差异的妨碍，但更少地由于宗教和阶级的缘故而遭到指责和孤立。在这两类移民中，母亲们在婚前都曾当过佣人，而德国母亲们在婚后往往继续工作，以便常能够将在雇主家学到的典型的美国着装方式、礼仪举止和态度看法教给子女。形成鲜明对照的是，中国人极力将自身孤立起来。作为短暂寄居者，中国人受到主导社会的蔑弃，更无意融入这个社会。他们努力使自己生存下去以积攒盘缠使他们能够回归故里。只是在他们中一些人萌生了留下来的念头之后，他们才从短暂寄居者转变为移民，开始面对一种不和谐的、完全相抵触的教育所引起的所有问题。

最后应谈及那些种族隔离制度之下的家庭。已如前述，黑人不管是奴隶还是自由民绝大多数生活于核心家庭中，并进而紧密联结成一个亲族网络。在南部较小的农场中，每每一两个黑人家庭与一户白人家庭共同劳作，黑人家庭教育其后代与白人家庭并

无二致，黑人儿童与白人儿童在早年相互融合，情同手足。黑人家长系统地教给子弟各种知识、技艺和优良品质，也许训导的方式与邻居的白人家庭相差无几，尽管种族隔离所设置的种种额外的限制自始至终存在于适宜得体之态度、行为和关系的界定范围之内。而在南部更大的种植园中，聚居区建立在核心家庭的组合之上，但往往其他家长和祖父母代行儿童生身父母和祖父母的职责。教给儿童置备饭菜、家庭生产、宗教信仰、与白人相处的方式方法，包括对付白人的欺负和凌辱等方面基本常识的职责大部分由母亲完成。父亲则教会儿童狩猎、打渔、保存食物，以及能胜任的手工技艺。他们还履行着讲述传承有关其家世的发展的故事和有关聚居区的内容更为广泛的传奇传说的职责，它们的主题包括黑人的尊严和最终的自由。而这些任务他们常常与聚居区中包括生身和非生身祖父母在内的长辈共同分担。在北方城市中，黑人家庭的教育与下层白人家庭相差无几，只是在态度、举止、处世关系等方面由于种族隔离而具有一些额外的内容。在所有这些方面，黑人家庭与众多被孤立的黑人社会和慈善组织，尤其是黑人教会密切协作。同样在所有这些方面，黑人家庭面对着一种最为粗暴的不协调的教育，家庭有关黑人尊严的教育和主流白人社会有关黑人劣等的教育间完全脱节，难以衔接。

在众多印第安部落和民族中，婚姻与家庭组织形式相当多样，尽管这些各不相同的结构与组织形式间也不乏许多共同之处。比如，男女婚姻大都按部族风俗遵成人之命操办。一些部落实行一夫多妻制（多配偶制）；而易洛魁等一些其他部落则为一夫一妻制。不管是何种意义上的家庭单元都完全融入一种广泛、明确、界限分明的亲族网络中。同样重要的是，对由谁负责教育，教什么，教育谁等，每一个部落均沿袭古风旧例。他们很少体罚孩子，即使有，也是轻微的，仅是象征性的，这样表扬与嘲笑便成为首要的教育手段。父亲与母亲被赋予明确的教育职责，

但同时声称拥有超自然权威的宗教组织也承担了许多基础教育职责，尤其是在价值观领域。最后还有标志着一个人从儿童期进入成人期的正式成人仪式，也有一定的教育职能。印第安人同样受到了一种不和谐教育的不断冲击，在对待印第安人方面，白人主导社会在融合、保护性隔离和灭绝三种政策之间踌躇不定，这种冲击由忠于职守的教师、传教士、印第安人事务官员、军队等带来，与社会其他亚群体相比，这种冲击的进行更为野蛮、更富于侵略性。

二

建国初期，美国教会对教育的影响依然很大，甚至比18世纪时的影响还要大。1783~1876年间教堂的实际数目稳步增长，当时不同会派和教派的数目就是明证。也许更为重要的是，教堂数目的增长比例超出了人口的增长率，仅在一个时期呈下降之势。教堂数与人数的比例，从1780年约每千人一所教堂，到1800年每1100人一所教堂，嗣后升至1850年的每609人一所教堂，到1870年时已是每532人就拥有一所教堂。⁴

表四 美国的教堂

教派	1850	1860	1870
	教堂	教堂	教堂
教派总计	38 061	54 009	72 459
浸礼派 (常规的)	9 376	11 221	14 474
浸礼派 (其它)	187	929	1 355
基督派	875	2 068	3 578
公理会	1 725	2 234	2 887
圣公会 (新教)	1 459	2 145	2 835
福音联合会	39		815
公谊会	726	726	692
犹太教	36	77	189
路德宗	1 231	2 128	3 032

续 表

教派	1850	1860	1870
	教堂	教堂	教堂
循道宗	13 302	19 883	25 278
其它	122	2	27
摩拉维亚派	344	49	72
摩门派	16	24	189
新耶路撒冷派	21	58	90
长老会 (常规的)	4 826	5 061	6 262
长老会 (其它)	32	1 345	1 562
美国归正宗 (荷兰归正宗)	335	440	471
美国归正宗 (德国归正宗)	341	676	1 256
罗马天主教	1 222	2 550	4 127
基督复临派	25	70	225
震颤派	11	12	18
唯灵论者		17	95
一位论派	245	264	331
基督联合弟兄会	14		1 445
普教论派	530	664	719
不知教派 (地方教派)	22		26
不知教派 (联合会)	999	1 366	409

表中的数据引自弗朗西斯 A. 沃克编辑的《第九次人口普查简编》(华盛顿特区, 政府印刷办公室, 1872 年) 第 514~515 页

教会影响增大的发人深思的一个方面就是它恰恰发生在各州议会和联邦国会纷纷颁行法律, 废除传统的强制性宗教义务时。当时许多观察评述人士都已注意到了这一现象。到 1783 年不再有法定的宗教组织的州的数目已增至 7 个, 而其余 6 州 (新罕布什尔、马萨诸塞、康涅狄格、马里兰、弗吉尼亚、南卡罗来纳) 的宗教组织则通常通过强令或允许征税以资助信奉基督教的“公立教师”的方式维持宗教组织。但在一个多元性与日俱进的社会中, 要决定哪个教派的哪些公立教师该享有此等资助, 却引发了许多棘手的问题, 而且这种教会设立方式在政治上受到无情的抨

击。这种方式的支持者们企图设法通过不断扩大宗教组织对各种群体的包容性以使其得以保留延续,但最终就事物本质而言,法律却无法宽泛到令每一个人都满意的地步,结果就是,变化在明显地向着国家与教会相分离的方向发展。弗吉尼亚于1786年通过杰斐逊的《宗教信仰自由案》。联邦宪法于1791年做出修正,增加了“国会不应当制定有关某种宗教组织或禁止其自由运作的法律。”在随后40年当中,其余的6州则通过州议会立法或宪法条文使宗教与州政府相分离,马萨诸塞州作为最后一个州在1833年采取了行动。但所有这一切的最终结果却是,非但没有抑制其发展,反而刺激促进了宗教的发展。诚如不屈不挠的莱曼·比彻在其有关1818年康涅狄格州的行动的日记中所评述的那样,教会与政府相分离“是康涅狄格州所曾经历过的最好的事情。它斩断了教会对于州政府资助的依赖性。使它完全处于依赖自身、依赖上帝求发展的境地之中。”这恰如托克维尔于1835年所辩明的那样:

“宗教在美国不直接参与到社会的政府之中,但它却必须被视为美国首要的政治组织。因为宗教就算没有灌输培养对自由的热好,但也促进了自由的运用。而美国人民自己也正是以这样一种观点看待宗教信仰的。我无从得知每一个美国人是否对其宗教都深信于心——因为有谁能够探究人的内心呢?——但我确信不疑的是,美国人坚信宗教对于共和国各种组织机构的维系是不可或缺的。这个观点不是仅仅哪个阶层的公民或哪个党派的观点,它属于整个国家,属于社会的每一个阶层。⁵”

政教分离导致了信仰与信教的自由,在这一大背景之下,18世纪宗教启蒙时期已初显端倪的教派分立的现象渐趋完全显现。美国的各个教会转变为民间志愿教会,均将自身也随之被人视为是对基督教普遍真理的一种具体表现形式。作为民间志愿教

会，它们不得不从内部不断寻求新生，进而致力于宗教振兴事业；同时又不得不不断从外部获得补充与丰富，进而致力于传教布道事业。但归根结底，宗教振兴与传教布道事业都依赖于教会的说服，或者说取决于福音传教中的教学内容与方法。一方面由于人口群体的多样性，另一方面则由于宗教的多样性，美国宗教的特点愈益表现为教义的多元性、组织机构的扩张性和对教民的不断争取。与之相呼应的是，一种共存共荣的精神以及经常在许多细小琐碎事务上协作行动的作风大行其道。

在教会的所有教育训导手段中，教会民间志愿性所带来的冲击最深地体现在讲道说教领域。美国教会从开始就倾向于预言警世型而非圣礼遵从型，讲道说教这个功能是赢得大众信教的核心所在。18世纪的大觉醒运动更进一步加强了这种倾向性，尤其推崇一种特别的生动的福音传道说教方式，它能令人毛骨悚然地描绘地狱的种种恐怖，以激发人的新生，并最终使人得救。诚然，对说教布道的风格和内容等问题存在着激烈的争议，但向着福音传教方式发展的倾向却是不容否认的，甚至就连反对这种方式的教会保守派也未能摆脱其影响。

在19世纪期间，尤其是在宗教振兴运动与所谓的第二次大觉醒运动发生了密切复杂的联系之后，传教布道的风格就更加丰富多样化，从圣公会、公理会和长老会受过良好教育的神职人员精心撰写但枯燥乏味照本宣科式的布道到循道宗和浸礼会未受过教育的鄙夫所作的即兴的但振奋人心的解说。但总的说来，美国的传教布道活动到19世纪三四十年代时已明显显露出若干代表性的特征。正如长老会教士罗伯特·贝尔德在其记叙体式的论文《美国宗教》（1844）一文中所勾勒地那样，美国的说教布道通常结构简单、语气热切、内容富于教义，目的与欲达到的效果直接、即时、实际。而且，尽管很明显贝尔德的归纳概括来自于各新教教会，但重要的一点应注意到，这种布道风格同样在犹太教

和罗马天主教教民的公共礼拜中发挥了更重大的作用。⁶

非常有趣的是，虽然贝尔德本人曾就学于华盛顿和杰斐逊的学院以及普林斯顿神学院，但他却不遗余力地为由未受过教育的牧师向大众传道说教的作法进行辩护。他指出，他们朴实无华的风格“常常远比一个毕业于某名牌大学的博学的神学博士的风格更有可能对普通听众有所裨益。他们的语言，虽不典雅精致，但对其听众而言却通俗易懂。他们举的例子尽管可能不够经典，但却很可能取材于《圣经》或其听众所置身的环境和所熟悉的各种事件……”此外，他们讲经布道的素材基本上具有稳定的作用，在这方面，贝尔德的观点尤其令人顿开茅塞。他指出：“这个国家之所以能有保守稳健的特点，很大一部分应归功于他们，因为没有人曾更为有效地灌输这些教义，促进人们遵纪守法，增强对地方治安官员的尊敬，巩固市民（国民、民治）政府。……”美国讲经布道中的这种保守稳健倾向（不仅体现在未受过教育的牧师身上，也同样体现于饱学的牧师身上）已广为人知。尽管在美国内战前的每一次重大政治冲突中甚至在那场“无法遏制的冲突”中，我们都能在冲突的对峙双方中发现美国教士的身影，但不容否认的是更为普遍的爱国主义、传统主义和维持现状的倾向构成了美国大多数牧师的共同典型特点。尽管这种传统主义不乏激进的产物，尤其是标志着海外传教活动的充满热忱的跨国主义，但其基本要旨却是确认肯定现行秩序的合法合理性。爱国主义与新教主义相互融合，正像教会发展一种新教理想并广泛地将其作为一种美国理想来灌输。事实上，教会在尽其所能竭尽全力使二者密不可分，进而相互交融。此外，许多犹太教会和非基督教新教会也在沿着相同的方向发展，但在发展中所内含的观点见解上的矛盾与冲突却并未因之消失在这种共向发展之中。⁷

与殖民地时期的情形相同，教会继续发挥着正规与非正规教育中心的作用。牧师们系统地向各个年龄段的人传授正确的教义

和恰当的礼仪。他们走访教区教友家庭，慰抚疾患，提供咨询（常以合理教义所提供的丰富多样的意义为大背景）。他们依赖于各自教派的广泛联系和附属组织，经常在远近周边地区巡回传教，皈依尚未皈依之民。他们对所在社区公共事务中的许多半官方职位保持着浓厚的兴趣。而组成教区全体教民的家庭则以一种不同但与之相关的方式进行相互间的教育，其内容芜杂。从有关《圣经》和其对日常生活的影响的正式讨论，到对社区内各派对政治问题的激烈争论，再到有关食谱，服装式样、追求异性的适当方法等等包罗一切非正式的交流。在这个国家的新移民定居地区，教堂常常是聚会场所，法院、学校、邮局在公共世俗职责与民间神职二者间来回变换，不可避免地使二者相互混合，也因此无形中开阔教会教育的视野。而在原有殖民地区，教会扮演着一种更传统、职责更明确的角色，但即使在政教分离之后，教会仍带有半官方的特点，因此在这种角色中神职与世俗职责常常是相互混合在一起的。

正如前文所述，共和国建立初期的一个最为有趣的发展就是，涌现了大量旨在专门辅助教会完成其教育义务的辅助性机构。星期日学校、青年学习组、成年男性与女性组织、《圣经》与论文研习社团、学校、学园、各种学院、野营活动以及传教活动等提供了正规学习和教育的机会，同时也不同程度地提供了社交、娱乐和休闲的机会。它们难以估量地提高了教会教育的广度与深度，提供了一种有组织的环境，使那些渴望这种环境的人（也很可能包括一些并不渴望这种有组织的环境的人）能在教会教育的激励与约束之下富有意义地度过生命中的一段美好年华。实际上，19世纪50年代期间印第安纳州城镇的某个参加公理会及其附属组织的所有活动的家庭与同一时期同一州的一个组织松散的乌托邦城镇中的某个家庭的差别，与其说是类型的差别，不如说是程度的差别。

与家庭一样，教会在移民美国化的过程中起着一种关键的中介职能。在许多移民社区，语言、民族特性与宗教圣礼结合而成一种传统的核心，受到家庭、教会、学校、报刊和慈善组织等共同积极的大力推动与宣扬，而以教会为精神领袖和组织枢纽。纽约市的几个罗马天主教社区的情形就足为明证。其中爱尔兰天主教、德国天主教和意大利天主教不仅想方设法地保持其各自独特的语言和文化，更企图保持各自特殊的罗马天主教崇拜方式。但这种努力却频频因为爱尔兰牧师在城中占主导地位而受到动摇挫折。密尔沃基的德国路德派教徒和罗马天主教徒的情形同样如此，只不过由于当地存在着大量信奉不同宗教的民族组织，使得作用过程有所不同。由于社区间的这些种种差异揭示出教会在不同移民社区中的不同作用和教育的不同组合，因此它们便尤其具有启发意义。当民族性教会积极大力地设立发展教区学校时，就像纽约市爱尔兰天主教社区和密尔沃基的德国天主教和德国路德社区所发生的那样，则当地公立学校潜在的美国化影响就被削弱了；反之，当民族教会在这方面不那么积极时，就像纽约德国天主教社区的情形那样（主要是由于德国在当地的分区学校能够获得双语教育），则公立学校的美国化影响力就相应得到了加强。当教会卷入一种不和谐教育的冲突与作用机制中时，多种因素在起作用，但没有哪个因素能像教会对美国化现象的具体反应和态度那么重要。教会对美国社会作出何种反应往往取决于教民的社会阶级和民族背景，同时也取决于教会内部的凝聚程度。但在大多数教派中存在着冲突和分化的现象：路德派教会在德语的地位与作用问题上出现分裂；犹太社区因希伯来文在宗教仪式中的地位与作用问题而分化；而罗马天主教教会的分化则源起于各种问题，从争论爱尔兰家庭是否应在家中或教堂守夜到民族背景是否应在神职人员任选中予以考虑。但不管新旧之间如何平衡，美国化最终是一个双向的交流过程。正如凯瑟琳·尼尔斯·科恩在评述

密尔沃基时所表明的那样，当这个城市的德国人被美国化时，这个城市也就同时被德国化了，教会则是这个双向教育过程中的核心组织之一。⁸

在黑人社区中，有组织的宗教常常与两种截然不同的教育方法联系在一起。在南部，浸礼会与循道宗的白人与黑人牧师们在奴隶主的资助下，企图向黑人灌输白人优越、黑人劣等、奴隶制正当合理等观念。而与此同时，秘密的黑人教友群体则在当地宗教领袖的领导下设法培养并激发黑人平等与彻底自由等一些与之背道而驰的教义。在北部，黑人教会与白人教会的运作方式极为相近，只是它是在法律上和事实上的双重种族隔离下的社区内开展的。19世纪50年代阿摩斯·G·比曼牧师在纽黑文创立的非洲人公理会教会就是一个绝佳的范例。它是宗教教导、祈祷和圣礼中心，但同时也是聚会场所、社交中心，而毫不奇怪它也是逃亡奴隶的避难所。它形成了自己的由慈善团体、图书俱乐部、成人论坛和戒酒协会等组织网络；它举办了一所星期日学校；它还担当着有关黑人事务，尤其是废奴运动的消息与信息来源的角色。一种不和谐教育在纽黑文表现出的动态与在南方所表现出的并无二致，教友成员一方面受到周围白人机构的外在教育影响，另一方面受到强迫性种族隔离的潜在教育影响。但在比曼积极的大力领导下，众多的教众家庭与众多同教会有关系的辅助性教育机构互相携手，针对那种教育影响提供了一种产生了非凡影响的反向教育，无疑对纽黑文黑人社区生机活力、稳定安宁和荣誉自豪的产生是大有事功的。

对印第安人而言，问题则是传教士们所代表的有组织的基督教教会在文化上实际与印第安人的部落社会结构的组成部分之一的宗教组织相冲突。传教士与巫医各自传授不同的内容，传教士的传授代表着他希望印第安人采用的社会文化制度的一部分；而巫医的传授内容则体现了印第安人生活于其中并赋予社会文化以意

义的一整套思想与风俗习惯。这是一种不相协调的教育，与欧洲新移民相比，他们所受到的教育中交叉重叠部分甚至要更少，基本上与刚抵美国的黑人受到的教育没有多大区别。毫不奇怪，这种教育结果抹杀了人的个性，摧毁了整个部落社会，因为对印第安人而言，接受传教士的教育所必须做出的改变，比任何民族的欧洲移民所面对的改变要深刻、广泛得多。

由于教派间、地区间的深刻差异，我们很难对建国初期的教士职业进行归纳概括。在公理会和长老会中，尤其是在新英格兰地区，曾有过一次新旧模式的决定性转变。在旧有模式中，一名牧师通常定居于某个社区并终生居留该地；而在新模式中，人们认为牧师应在一生中接受“感召”前往众多社区。莱曼·比彻从长岛的东汉普顿迁至康涅狄格的利奇菲尔德，再迁至波士顿的汉诺威街教会，便足以说明。而循道宗和浸礼会的情形则与之形成对照，未受过学校教育的牧师接受感召服务于上帝的传统使牧师与教友间存在更多非正规的交往与关系，而牧师们往往身兼数职。例如 19 世纪 20 年代循道宗牧师洛伦佐·道在康涅狄格布道讲经的同时还沿街叫卖“道氏祖传家药”；而 30 年代浸礼会牧师比林顿·麦卡特·桑德斯在佐治亚布道讲经的同时还主办着默瑟学校，后改称为默瑟学院。此外，比彻在前往波士顿的汉诺威街教会时的年薪为两千美元；20 年代时循道宗牧师的年收入视其教团中家庭的多寡，通常在 100~300 美元之间；而同时期的许多浸礼会牧师则无偿为教民传道。

假设多样性是普遍情况，两位传教士的事业也许有助于展现热忱的教士们在其积极服务于上帝的一生当中参与教育活动的范围与程度。阿萨·特纳在马萨诸塞州出生长大，后就读耶鲁，并于 1830 年接受任圣职。在耶鲁期间，他就加入了一个名叫“耶鲁队”的由 7 名神学学生组成的“协会”，他们承诺齐心协力，在伊利诺斯创建一所教育机构。他们中一些人“将在学院中担任

教师”；另一些人“将在周边地区以牧师的身份占据重要的地位”。特纳接着于1830年在伊利诺斯的昆西建起一所教堂，并成为伊利诺斯学院的一名创始董事。在随后的8年中，他为教育事业倾尽全力，毫不懈怠。为在昆西建立一所学校，他一马当先。他为学校筹资募款，在州的西部边陲组织野营集会并协助组建新的教区。1838年他奉调至衣阿华的登马克，在那儿创建了另一个教会（是密西西比以西的第一个公理会教会），他为一所名叫“登马克学院”的新机构争取到了特许状。他协助在安多弗神学院成立的“衣阿华队”创建了衣阿华学院后与格林内尔（学院合并）并为公立学校制度奔走呼号。⁹

约翰·梅森·佩克在浸礼会的支持下从事着一种类似的事业。佩克在康涅狄格出生并长大，在就读当地的普通学校之后务农多年，随后感受到了前往浸礼会教会布道讲经的召唤。他遂对传教事业萌发兴趣并于1817年奔赴西部，在圣路易斯传教一段时间之后他于1822年又迁至伊利诺斯的罗克斯普林斯，在此后的40个春秋中，他以此为大本营，在伊利诺斯、印第安纳和密苏里之间巡回传教。他孜孜不倦地工作，创建了无数的《圣经》社、教义社、星期日学校，罗克斯普林斯学院系他所创（后改为谢特里夫学院），以培训教师与牧师为目的。他编辑了许多宗教期刊，并出任西部浸礼会出版协会的代理人。与此同时，他向无数的黑人、白人教友传教布道，参与宗教振兴活动，谆谆教诲新牧师，同教士与世俗人士所组成的各种协会会谈。实际上，特纳与佩克在身体力行地推行比彻宣扬的教化西部的伟大圣举。在这个过程中，他们展示了内战前跨教派的福音传教新教所代表的教育趋势。

三

建国初期学校教育得到了应有的认可，它是遍及西欧与北美

的一个更为普遍现象的一部分，其中，美国是公认的先行者。学校数量增加、学校教育程度加深的趋势在 18 世纪后半叶已日渐趋明显，并延续到 19 世纪，以至于到 19 世纪二三十年代那些定居时间更长、人口更多的地区学校教育已广泛普及。但学校教育的多样性也同样延续了下来，当时已有的学校教育形式多种多样，从在农家灶厨和边疆教堂中集中授课的半正规班级，到纽约和费城的慈善学校；从新英格兰地区市镇举办的新的学校形式，到贵格派、长老会和圣公会所举办的各种教会支持的制度，再到在全国每个地区都蓬勃兴盛的学园。这些机构的经费来源就像它们的形式一样也是多种多样的，从直接支付给教师的薪俸，到家长及亲朋好友的捐资；从收自教友的什一税，到所课征的房地产税，从公共与私人捐赠基金的利息，到人们所能想到的这些资金来源的各种组合。19 世纪四五十年代的公共教育运动就建立在这样一个基础之上，它将学校教育推广普及到学校教育原本稀缺的地区，它使学校教育在原本断断续续的地区经常化，它使学校教育在已盛行普及的地区系统化，并使学校教育的经费来源全面转向以较为固定的税收资金为基础。

殖民地时期的三种基本学校类型也延续至建国初期。英语学校侧重读、拼、写及算术，并通常增设地理与历史两科。18 世纪，这种学校几乎在一幢房屋中只开设有一个班级，经常招收两岁至十四岁的儿童；在 19 世纪相当长的一段时间中，至少在构成大部分美国的农村学区和小城镇中仍然沿袭了单一班级的形式，而在人口更为稠密的地区，英语学校则在组织形式上演变分化出许多名称各异、针对不同年龄组的教学单位（班级）。一所初等学校会招录五六岁的儿童入学，教育两至三年，随后将他们送到某种英语文法学校或中间学校继续学习。其具体的名称与组织形式因地制宜，因境而生，取决于特定时期学生群体的特性、校舍的多寡，以及当地学校的教育观念。拉丁文法学校继续兴

盛，但基本上只限于东部的城市和一些大的市镇中。它们招收9或10岁的儿童入学，认为他们已能读、写英语并具备了粗浅的英语文法知识，进而引领他们完成四到五年的课程。课程以拉丁文和希腊文为核心，并程度不等地增设了历史、地理和数学（通常是几何、代数和三角学）等科目。最后需谈及学园。它在19世纪达到了巅峰，演变成了典型的美国式的大杂烩学校，它招收所有能吸收入校的学生，向他们教授其认为适宜的英语或拉丁语文法课程。它们大多是寄宿制学校，但也几乎都招收走读学生。

19世纪诞生了三种新机构类型。首先须提及幼儿学校。这种借鉴自大不列颠的学校形式似乎源于罗伯特·欧文在新拉纳克开展的实验的一部分。它最初始于东部城市，是专门为2~7岁的儿童设计的，它的出现显然是为了给幼儿营造一个类似家庭的环境，由一位类似于半个母亲的女教师监护（这是一种与当时学区学校的环境有着天壤之别的环境。这种学校在19世纪前期大多由粗暴的男教师主宰，学校里充斥着混乱打闹的气氛）。这种创新曾兴盛一时，但随着认为适宜入学的年龄被提高5~6岁，随着女教师开始转入初等学校，它便销声匿迹了。后来在50年代，幼儿学校在德国教学理论家弗雷德里克·弗罗贝尔的信徒们的推动下，以幼儿园的形式重新复兴了。

另一种新生的机构就是高中，它始于波士顿，作为那些希望继续研习英语课程的人在拉丁文法学校之外的一种选择。但随着许多地区纷纷效法，它很快演变发展成一种提供英语或古典课程双选制的公立机构。实际上，高中在公共经费支持下沿用了学园后半段，使走读学生可以少花钱或根本不花钱就获得原先寄宿制学生须以高昂花费而获得的教育。当地方一所高中作为初等学校或文法学校或中等学校的后续部分得以发展时，它就渐渐地被看作是一种美国式的教育阶梯——单轨制学校制度中又增加了一级

阶梯。这种单轨制与英格兰、法国和普鲁士所实行的双轨制形成了鲜明的对比。在那里，以培养绝大多数青年人谋生技能为目标 的学校与那些培养极少数青年人进大学继续深造的学校在结构上是毫不相同的。

用亨利·巴纳德的话说，最后一种学校类型是“补习学校”，即为那些“过早中断学业或因各种缘故学业受到干扰影响”的人弥补受教育不足的学校。对于包括残疾青少年，尤其是盲、聋、肢体残疾者，不可救药或失足少年以及被认为普通班级中无法招收的黑人和印第安少年等在内的特殊学生群体的特殊受教育需求，社会认为只有设立单独的教育机构才能最好、最有效地满足他们特殊的受教育需求。于是建国初期，许多私立、半公立、公立的这类学校便应运而生。但在许多情况下，地方社区举办这类教育机构的权利在法律上受到了质疑。例如在“克劳斯诉讼案”中，一位费城少年玛丽·安·克劳斯的父亲依据第六宪法修正案试图要求撤销令其女儿入当地收容所的法院判令，但并未成功。（法院认定，当生身父母无法胜任或不配履行监护子女的职责时，得由政府监护取代之，即社区的共同监护）。又如在罗伯茨诉波士顿城一案中，一位名叫萨拉·罗伯茨的波士顿少年的父亲基于马萨诸塞州宪法中的保证条款诉诸法院，要求准予其女儿进入离家更近的一所白人的初等学校学习，而不是她被指派的那所黑人初等学校，但同样未获胜诉（法院认为，波士顿城有权为黑人举办“单独然而平等的”设施）。但在当时，举办此类学校的权利普遍由州议会承担并得到法院的支持。¹⁰

建国初期，教科书数量剧增，使任何一个班级都有了多种选择。教科书的全部内容是否就一定得到了教授，对此我们不敢妄下断论，更不敢说它们是否就一定被学生掌握了。但家长、老师和学生都一致认为教科书提供了课程中各门学科所具有的所谓结构和顺序，套用现代语言，即“体系”。在阅读教学中，殖民地

时期的角帖书和启蒙读本已让位于大量的拼写读本和阅读课本，这些书相互竞争，以博取教师、校董事和家长的注意。19世纪早期，诺亚·韦伯斯特、莱曼·科布所编写的拼写读本是其中的佼佼者；而在阅读课本方面，则当属诺亚·韦伯斯特、凯莱布·宾厄姆、林德利·默里所编的课本以及40年代后由威廉·霍尔姆斯和亚历山大·汉密尔顿共同编写的分级读本。拼写读本主要是将字词按字长、复杂性和难度的顺序进行排列，但最初也常常包括部分阅读内容，偶然地涉及一些初步的算术。而阅读课本则也是按文章长短、复杂与难易程度编排，将故事、诗歌、说明文、历史记载、小品文、演讲辞和纯文学选段等合在一起，并常常配上要掌握的单词表。许多教科书，尤其是面向初学者的启蒙课本竭力将读写练习结合起来。但拼写课本和阅读课本大体上仍是沿着字母、音节表、划分出音节的单词表和含有这些单词的阅读材料选段这样一个顺序引导学生学习。最早的突破是萨缪尔·伍斯特的教科书，他尝试着在阅读教学中用整词法（由德国教育家弗雷德里克·吉代克和法国教育家让·约瑟夫·雅各托特发明）取代字母一音节法。而内战后的一些突破则试图用语言法来取代它们，通过音素而非字母发音和音节来教授单词。¹¹

阅读课本更令人感兴趣的特点之一就是1783年之后所选材料的性质发生了转变，从完全强调宗教短文和诗歌转向增加了许多类型更为多样的有关鸟、兽和儿童的故事，能表达某种寓意或从中汲取某种教益。独立战争时期的演说辞、独立战争英烈们的传记及其他许多透着爱国主义精神的篇章也越来越多地被编进了阅读课本中。课本大量地选用了莎士比亚、弥尔顿、艾迪生、斯科特、狄更斯等英国作家和朗费罗、霍桑和布赖恩特等美国作家的作品，这在麦克古菲的系列课本中表现尤为突出。随着岁月的更迭，阅读课本开始更加引人入胜地插入了许多描绘儿童们正在做家务或游戏的图画。最后应指出，许多课本包括了有关发音和

讲演辩论法的内容，这无疑与一个在政治上强调说服力演说艺术的社会有着特别的关联。

书写的教学仍旧沿袭模仿意大利草书字体范例的方法。但随着1791年约翰·詹金斯《书写艺术》一书的出版，教学上迎来了一次重大革新。詹金斯将草书字体的各种字母拆分成许多组成元素，发现六种替代性笔划几乎可以构成字母表中的所有字母。詹金斯的教科书循序渐进地教写笔划、字母，甚至整个单词和完整的句子，并认为这么做一方面可以使所有学生无需教师的帮助即可学会詹金斯体系，另一方面可使学生一旦掌握这个体系即可无需一个实习期而去教其他人。詹金斯法被广为效仿，尤其是在亨利·迪安的《书法艺术分析入门》一书当中，这本书数度重印，并很快就超过了詹金斯教科书本身的影响。各种形式的詹金斯法主宰着美国的书写教学领域，直至19世纪六七十年代随着钢笔的迅速普及使普拉特罗杰斯·斯宾塞花哨的斜体字体成为更适合学生模仿的范型。¹²

建国初期，英语语法作为读、写的辅助科目被列入初等学校的课程当中，因为书写不仅被视为书法，而且也是作文的开端。在包括林德利·默里引入的英语在内的当时著名的教科书和之后诺亚·韦伯斯特、古尔德·布朗、彼得·布利厄斯等人编写的书籍中所体现的那样，英语语法包括正字法、词源学、句法和韵律学。其教学方法主要通过对词义、规则和范例的记忆，难以否认在个别情况下记忆法的确在引导学生写作文，但记忆与作文间的差别不消说却是巨大的。¹³

1783年之后算术在初等学校课程中的地位愈益突出，但与之俱来的也有内容与性质的根本转变。正如尼古拉斯·派克、沃伦·科尔伯恩、尤其是约瑟夫·雷编写的教科书所体现的那样，算术越来越少地涉及外汇和复名数（如3码、2英尺、5英寸）等内容，更加重视自然数和简单分数的抽象运算。派克的教科书当

之无愧地是一本名副其实的数学参考书，它使用传统的定义加例题的方法，引导学生从简单的算术一直进入到对数、几何、三角学和代数等领域。科尔伯恩的教科书首先采用了归纳法，定理是从大量的例题中归纳得出的，而不是仅仅作为一种显而易见、不证自明的规律给出定理。通常第一个练习是这样进行的，“你的右手有几个大拇指？你的左手有几个呢？那么，两只手加在一起又有几个大拇指呢？”雷的教科书中也体现了归纳法，但它已超出了科尔伯恩的范围，发展成了一个分级的系列课本，酷似同时期麦克古菲的系列课本。¹⁴

地理与历史是初等学校课程中相对较新的科目。在1800年的前后十年当中，它们偶尔出现在课程中（在高年级），但在19世纪，随着时间的推移，它们的开设已日渐普遍。正如杰迪代亚·莫尔斯的《轻松学地理》一书所体现的那样，美国地理科目是按州逐次讲述的，强调政治行政区划、气候、地形、人口、机构和产品。19世纪30年代始印行的塞缪尔·G·古德里奇所编的地理教科书通常更具可读性，并且插图更为引人入胜。与麦克古菲的阅读课本和雷的算术课本异曲同工，他的教科书也是更为有效地按难易程度分级编写的。18世纪80和90年代期间，一个名叫约翰·麦卡洛克的费城出版商为初等学校编写了第一批美国历史教科书，尽管它们只是些取材于其他资料的剪刀加浆糊式的剪贴之作，但对从“原始”时期一直到独立战争期间的美国历史，它们却的确层次分明，依顺序做了描述。后来，同样是在19世纪30年代，塞缪尔·G·古德里奇以一套插图精美诱人的分级系列教科书进入这个领域，并迅速抢占了相当大的一部分市场。与阅读课本一样，地理和历史教科书在传授知识的同时，包含了大量的德育教化内容，十分露骨地直截了当地鼓吹灌输美国人及美国机构的优越性、有色人种的劣等性、新教基督教的天经地义性（东北部出版的绝大多数教科书中所包含的）以及奴隶制

的种种邪恶。¹⁵

拉丁文、希腊文文法和文学的教授仍只限于高年级，依然沿袭相当传统的教学风格，但建国初期的古典语教师却与他们殖民地时期的先辈同行不同，可以愈来愈坚定地相信，他们的学生已系统地学习了拼写、阅读和语法。这种转变带来了相当大的改观，因为当学生第一次接触语法时，不仅年龄更大，而且对系统地学习语言也更为熟悉，对语言教学法也更为习惯。

学校课程中还出现了许多其它科目：面向女生的缝纫和法语；面向男生的簿记与科学，以及男女皆学的演说术、生理学、绘画和音乐。但拼字、阅读、书写、语法、算术、地理和历史是主要科目，以致于到19世纪四五十年代这些科目在美国大部分地区已广为普及。另外一门广为开设的必修科目（不管是明确规定或是不成文的规定）就是品德良好行为教育。1789年马萨诸塞州的学校法以代表性的词句表述了这一要求，它令所有教师应“竭其全力在托其看护的和教导的儿童和青年的头脑中烙下虔信、公正与崇奉真理、爱国、仁慈好施与宽容大度、理智、克勤克俭、洁身自好、克制修身等原则以及其他品德，它们为人类社会增光添彩，是共和国建立之基石。”这一律令被用来意指跨教派的基督教教义的传授灌输，其传播得益于18世纪艾萨克·瓦特为儿童编写的那种祈祷文和19世纪美国星期日学校联盟的出版物中所刊载的那种祈祷文、《圣经》（詹姆士国王版本）选读以及宣扬奖善罚恶（有时善本身即是回报）的故事，它们系统地强行推行一种被视为典型基督徒生活方式的严苛的行为规则。由于福音传教中将跨教派新教与正当的共和主义视同一物的行动努力，品德教育便与爱国主义教育携起手来，结果在教师的讲述灌输和教科书中，上帝、国家和个人的修身常常交织在一起。尽管在罗马天主教学校、犹太人学校和教派性更鲜明的新教学校中，这种教育的内容多种多样，偶而还因特定的种族民族的秉性与特质而愈

益复杂，但学校在态度鲜明地传授灌输某种揉合了宗教虔信、爱国主义和良好行为的价值体系方面却是大同小异。¹⁶

在只有一间教室的学区学校中，只有一名教师在冬天或夏天与各个年龄段的 40 到 60 人不等的一群男孩与女孩朝夕相处约两到三个月，这就是美国当时大多数地区的普遍现状。教师通过一种非正规的方法，将不同儿童们按学科、按水平进行分组，试图使所有孩子同时专心做各种功课。有时全体学生共同进行唱歌练习，拼读一组单词，背诵乘法口诀表或列举各州首府的名称。有时学生分成三四个小组进行背诵；有时，学生们一个个轮流与老师做问答练习。在这些过程当中，无疑有大量的时间用于同伴或兄弟姐妹的学习辅导。但总的说来，这是一个效率相对不高的教学过程，尤其是对于经验不足的初任教师更是如此，而这又正是普遍的情形。19 世纪许多怪异而有趣的小说中有一个永恒的主题“轰走教师”，这种主题传统是有着现实基础的。也因此，新教师的工作之一常常是与班上的“大男孩”比试力气，方能认真像样地开始一学期的教与学的工作。

面对教学的低效及相关的问题以及学校学生数和学校的支出持续增加的状况，对策之一是导生制的实行。这种制度是由受类似问题困扰的英国教育工作者，尤其是一位名叫约瑟夫·兰开斯特的伦敦教师创立的，以两类教学创新措施为基础。第一就是对要教授的教材内容仔细地进行序列化组织并建立一套相应的完备的教学指令系统；第二就是选用年龄较大的孩子去教更小的孩子。这一制度在 19 世纪 20 年代达到高峰，当时，全美有 150 多所兰开斯特制学校，它一开始的确节省了教授大量初等学校儿童所需的资源。但最终这种制度的半军事化组织体系使学生家长和校董事感到厌恶憎恨，并逐渐在 30 年代被抛弃。但到此时，根据年龄和学业分班级的组织形式正在为解决应付教学低效的问题提供另外一种办法，尤其是在曾广泛施行过兰开斯特制的城市地

区。通过这种方式对学生进行分类也许使精力的集中和经济地利用时间成为可能，同时也解决了将不同年龄段的学生持续混合在一起所固有的问题。当分级的方法在具体的各个地区推行发展时，它产生了有着各种分级组合的各种学校单元。但到内战爆发前，人们已可以看出，与更为传统的、绝大多数是一间教室即一所学校的学区学校体系并存的，是一种城市体系。在这种体系中，一名青少年可以从初等学校升入某种中间学校或文法学校，并迅而进入一所高级学校或一所学园。学园既包括有大学入学预备课程，同时也有为“生活”做准备的课程。大多数的公立学校效法学园，在提供主课的高级课程的同时辅之以大学预科课程或职业培训——簿记、测量或商业数学。正是这一点赋予了美国学校制度以一种特殊的单轨制特性，使其明显区别于当时西欧的学校制度，并被广泛视为美国的一项独创。¹⁷

由于教科书和描红簿等在学校工作中的核心地位，教师的教学法也就不可避免地包括了各自对待教学材料的内在取向。正如芭芭拉·芬克尔斯坦所指出的那样，一些教师几乎将全部的学习负担压给了学生，而自己仅仅充当一名学习过程中的智育监工。而另一些教师则基本上是工头，让一組组的学生共同过一遍教材。然而另有一些人，他们尽管数量少得多，但却试图对教科书的内容进行发挥、细化甚至阐释，实际上是在充当一名解说员。但不管教师采取何种教学风格，一个始终存在的问题就是纪律。这个领域的方法多种多样，从通过体罚强制实行的纯粹的身体强迫，到更温和一些的指责与羞辱的方法，再到系统地使用竞争、对抗性竞赛、象征性的手段与物质刺激，最后到构成部分激进的裴斯塔洛齐式学校的特征的更为和善、更为慈蔼的方法。¹⁸

还须提到另外两点。首先，不同社会群体所获得的接受并利用学校教育的机会是不一致的。与白人相比，黑人和印第安人受学校教育的机会要少得多，请别忘了，实际上在当时南部的许多

州教奴隶读和写是违法行为。与第二代移民或美国本土出生的白人相比，第一代移民接受和利用学校教育的机会都要少得多。在第一代和第二代移民当中，与居住在中西部的德国中产阶级家庭相比，居住纽约和新英格兰地区的爱尔兰工人阶级家庭利用学校教育的机会则更少。最后与女性相比，男性接受学校教育不仅类型丰富得多，而且受教育时间也长得多。内战前，几乎没有女性能够进入学园和学院，而且学园和学院所提供给她们的选择也更为有限，障碍更多。此外，即使在男女同校的机构中，在所有事情上都存在着实际的和心理的障碍。从教室、操场，到女性被认为应显示出兴趣、才能和成就的科目。

其次，随着学校教育的愈益普及，教师职业的特性和组成也发生了显著的变化。首先就是教师队伍明显的女性化趋势，这尤其表现在学生人数增长最快的初等与中等学校阶段。这一转变有着许多原因，一些是人所公认的，一些是人们所默认的。女性被认为由于天性、气质和纯洁的道德品质使她们更适合与儿童们共处，更能够将“家庭氛围”中的最佳品质带入到学校的事业当中。她们也心甘情愿地为只拿男同事们一半（有时只有三分之一）的工资而工作，而在学校或校董事会中身居管理监督之位的男性们觉得她们对建议更是言听计从。随着女性化的发展，教师职业出现了明显的向专业化发展的动向，使之成为对社会的重要性而言仅次于牧师的一种神圣感召。尤其是在高级学校和学园的男教师和才崛起不久的州与城市教育行政部门的领导当中，提高教师的追求目标并为他们的努力提供培训已然成为一桩头等紧要的大事。但有趣的是，跻身美国教学学会和西部专业教师文学学院等组织的人员名单却在向人们昭示出，教师职业的专门化概念基本是，这个职业是那些被视作国民学校教育领导和被认为必须适当地接受专门培训的男性的专利。不管这是有意为之抑或无意的天成，专门化的结果便是创造了一个几乎全是男性的精英群

体，也因此使男性对一支愈来愈庞大的女性职业队伍的继续控制可以确保无虞，长治久安了。

考虑到被称作学校的机构的涵盖面，教师职业生涯的长短和特性参差不齐，千差万别。阿萨·特纳儿时就读于马萨诸塞州坦普尔顿的学区学校，在该校执教几个冬季学期后，决定去做一名牧师。摩西·沃德尔曾就读于汉普登—悉尼学院，他从教达25余年之久，1804~1819年间担任南卡罗来纳威灵顿一所学园的校长，随后在1819~1829年间任佐治亚大学校长。然而那个时期的决定性事实却是女性以前所未有的数量涌入教师这个行业。两位女性的事业经历便可使人们对这种职业的变动性特征能够略见一斑。

齐尔帕·波利·格兰特于1794年生于康涅狄格的诺福克，15岁起即开始在附近的几所学校中教书以帮助维持家计（她两岁丧父）。1820年当母亲再嫁后，格兰特在约瑟夫·爱默生牧师的女子学校中做了一名学生和教师，这所学校设在马萨诸塞州的拜菲尔德；随后她转往康涅狄格温斯特德的一所学校执教；后在1823年重新回到已迁至麻省索格斯的爱默生学校；次年她接管了在新罕布什尔伦敦德里新设立的亚当斯女子学校；1828年在宗教和课程事宜上与校董事发生争吵之后，遂前往麻省的伊普斯威奇与在爱默生学校时的一位朋友玛丽·莱昂（后创办霍利奥克山学校）共同合作，主办伊普斯威奇女子学校。格兰特1839年离开伊普斯威克时已身体虚弱，再没有重新执教，1841年和马萨诸塞州戴德姆的一位名人威廉·波茨威克·班尼斯特律师结婚。

与格兰特不同，艾丽斯·莫尼的教学生涯仅仅数载。但与格兰特一样，这几年的鲜明特征就是职位的不停变换。莫尼生于英格兰，1848年两岁时来到美国，并在少年时随父亲和继母（其生母在她们抵美不久后即去世）来到了衣阿华。莫尼渴望摆脱家庭女缝工、保姆和杂工的角色，决心努力学习，将来能在马歇尔

镇的阿尔比恩学园教书。她边学习边劳动攒学费（她在家庭农场中受雇做一名牧羊人），仅用了一个学期便取得了普通科目的教学证书，但并未“取得一个教职”。通过在阿尔比恩继续学习，她终于在离家约 16 英里的格兰迪县取得了一个教职。她教 12 名学生（收获季节时又走了 5 名），每月报酬是 25 美元，她在附近的一户人家中寄宿，认为自己喜欢“教书但不喜欢纪律”。1868 年夏，她转往一所离家更近的学校，在那儿教约 40 名小学生，1869 年她又换了一所学校，此前这所学校中的一些年龄较大的学生已赶跑了好几名教师。莫尼坚持了下来，但在那个夏末她放弃了教书，嫁给了当地一名医生埃尔默·Y·劳伦斯，从此再未踏出家门出来工作。

齐尔帕·格兰特在伊普斯威克所教的是相当严谨的一套课程，而艾丽斯·莫尼常常只比她的学生们提前学了几课，但两人均在一生的一段时间内从事教学并且曾不断地更替变换工作。正如当时的一个人在其致友人的一封信中所评述的那样：“教师实乃生性好迁徙之属。”¹⁹

四

合众国建立后的一百年当中，学院、大学和其他所谓的高等学校成批地建立起来了，实际上无法统计它们的数目，这既是由于界限的宽泛松散，也由于它们在大量地建立的同时也在大量地衰败消亡。1783 年时，至少已有 13 所学院一级的机构拥有特许状享有学位授予权，如果再加上那些教学显然处于学院一级的学园，则高等教育机构的数目设定在 20 到 25 所，也许更为适宜。1831 年《美国年鉴》共列有 46 所学院、22 所神学院、16 所医学院和 7 所法学院。1850 年人口统计显示共有 119 所学院、44 所神学院、36 所医学院和 16 所法学院。而到 1876 年时，美国

教育署的报告显示共有 356 所大学和学院，124 所神学院、18 所医学院和 42 所法学院。多年来它们中许多仍然界限宽泛松散：神学院既教普通科目也教专业科目，而医学院和牙医学院也开设大众科学。²⁰

学院尤为引人注目，耐人寻味。它们的诞生出于各种目的，从宗教热忱到振兴社区，不一而足。1802 年建立的西点军校的初衷乃是培养军官，但结果是，内战前美国大多数非学徒出身的工程师出于该校。它既不是正规意义上的学院，也不授予学位，但它却像学院一样运作而且比它们中大多数更具影响力；后来成为纽约城市学院的自由学园 1847 年创立时是为了培训那些无力接受高等教育的年轻人；1855 年建立的密歇根农业学院旨在培训农民；1861 年设立的瓦萨学院则是面向妇女的培训；1867 年创建的霍华德大学则是为了培训黑人。许多学校的创始出于社区的热望与期盼，后来却因教派的支持而免于消亡；许多学校的创始出之于宗教热忱，后来却因社区的支持而免于消亡。为罗马天主教徒开办的学校吸引了新教徒；培养教师的学校也教出了新闻记者。美国高等教育的发起创立、所服务的群体和提供的课程类型多样、变化不定、界限模糊，而且比世界上任何其它地方更为明显，它是坚定地面向大众的教育。正如美国本土传教士协会的早期领导之一阿布萨勒姆·彼得斯牧师在 1851 年对高等教育的“优越之处”所作的评述那样：

不曾有人合理正确地提出过建议，将这种种优势之处齐集于仅仅一所大学或仅限于几所相隔遥远的学院。这个国家辽阔的幅员，人口的未来增长趋势，政体、各州间的独立自主性尤其是新教的教育普及原则不容许这样一种模式。学院顺应现状，各就其所。它们借此培育了广大民众的心智，使他们认识到，在每一个方便的学区，学校是人们的一大幸事。因此，无可怀疑，我们国

家就其整个幅员而言将成为一片学院之地。²¹

19世纪中，许多因素共同促成美国成为一片“学院之地”。首先是体现在1785年和1787年条例之中的、并在将新州纳入到联邦的授权法案中得到延续的美国早期土地政策，它将某些指定土地的收益专用于资助学校和高级学校，尽管不乏有些州在滥用这笔收入。有些州耗费多年时间建立此类高级学校，但大多数州都在1876年前已用这笔款项建起了一些公立高等教育机构。后来，1862年时，联邦政府根据《毛雷尔法案》拨出资金，以建立农业和机械学院，进一步推动了新校的设立和旧教的扩展，利益与资助的另一个来源则是教派与教派间组织。如果说福音传教运动是一场组织运动，那它不仅组织起了教会，也组织起了学院，但初衷相同：各个教派和美国教育协会和美国本土传教士协会等组织广泛地将学院视为宗教领导和大众虔诚产生的中心与源泉，因此是在辅助教会共同维护延续一个自由社会。

然而除了上述较正规的组织，众多学院在社区的支持与关怀下得以创立、延续。它们基本上是地方性组织，受到地方领导人的关怀呵护，受到当地群众的重视，而且与当时的教会和学校一样，首先被视作社区的公立机构，1819年在美国最高法院对簿公堂的达特茅斯学院案在这方面影响甚大，起了很大的推动作用。矛盾起因于1815年达特茅斯学院院长约翰·惠洛克与校董事会对谁应有权控制学校事务的看法冲突。惠洛克前往州议会求助，要求调查校董事会。毫不奇怪，校董事会则还以颜色，免去惠洛克之职，另选弗朗西斯·布朗继任。冲突迅速演变为政治斗争，成为1816年选举中的问题之一。民主党赢得了选举后，在州长威廉·普卢默的领导下，着手修改达特茅斯学院的特许状，将学院转变为达特茅斯大学，并扩大其董事会。但原有董事们拒不承认这项立法。而新选董事们开会免去了布朗并重新选举惠洛

克担任校长，就这样双方开始了一场法庭上的较量，原有董事们对州议会修订其特许状的权利本身提出质疑。1817年新罕布什尔最高法院首席大法官威廉·M·理查森宣读一致决定，维持州议会采取上述行动的权利。经上诉，在由首席大法官约翰·马歇尔宣读的五对一的裁决中，美国最高法院判定，达特茅斯学院系一所私立慈善性机构，其特许状根据《美国宪法》的规定乃是一种契约，新罕布什尔 1816 年的法令破坏了该契约，因此是违反宪法的。就这样，学院重又回到了原来的董事会手中。

对许多细读过这项判决的人来说，它代表着私有利益对公共利益的一次实实在在的胜利，并因此在随后的几十年中促进了难以数计的私立学院的创建。但正如约翰·S·怀特海德指出的那样，原有董事会在赢得诉讼后首先采取的一项行动就是请求州议会另外给予公共经费资助。而反过来，在整个 20 年代，州议会也始终在设法使学院对公共利益的反应更为灵敏。争论不再纠缠于就广义而言学院是否承担着公共责任，而是围绕着应如何支持、监督、完成这项责任而展开。此外，由于马歇尔的判决在当时并未受到广泛地评述，因此，它不可能以某种方式对公众心目中学院作为社区机构的形象产生过任何重大影响。²²

在浏览学院的课程时，将它们看做既是预备性的又是协调性的机构，这一点很重要。尽管到 19 世纪五六十年代时，学校教育的单轨制——包括初等学校、中等学校，然后是高级学校、文法学校或学园，然后再到学院（或神学院、医学院或法学院）开始成形，但学院在这种制度中的确切位置以及这种制度本身的确切特性既未清楚界定，也未广为人知。因此，作为印第安纳大学前身的学院的第一位教授贝纳德·拉什·霍尔。在描述 1824 年班级开课时的混乱场面时，不经意间也展现了大环境所具有的模糊性特征。基础不同的男孩们来到“学院”，学习各有侧重的课程（爸说他看不出高深学问有什么用处，他要我只学英语，还有测

量和算帐，这样可以看铺子，并就干这一行)。一些学生或因为基础不够或因为想学的课程学校却没有而被打发回家。当然，霍尔的记述只是一幅充满幽默的漫画，但大多数此后设立的学院都面临着完全相同的问题，尽管有部分年轻人被打发回家，但其他人都被编入了仓促组建起来的预科性的系科或新近拼凑起来的学院课程中，它们与传统课程大不一样。尽管确实出现了这些新的课程，但它们与面向特定群体、具有特定目的的教育机构所开设的课程相比却没有多大差别。由此，西点军校以及后来的伦塞勒学院率先开设了高等数学、化学、物理、工程学以及自然科学的实验室教学。后来当这些科学进入到人文类学院的课程时，西点和伦塞勒所采用的内容与方法便成了效法的范例。同样，绘画与音乐课程出现在早期的女子学院中，同时还有更为传统的语言、数学、历史和科学科目。当越来越多的女性进入中西部的大学时，这些科目便也以类似的形式出现。有趣的是，法语在西点和女子学院中都有教授，但在西点其目的是为学员提供学习法国军事科学的途径；而在女子学院则是为年轻女性们提供学习纯文学的途径。同样，伦塞勒和女子学院都教授绘画课，但开课目的却大不一样。后来当法语和绘图课进入男女同校的学校中的课程时，这些差别仍继续存在。最后，必须认识到，在整个19世纪，不仅学院教授化学课程，医学院同样也教授；不仅学院教伦理学，神学院同样也教；不仅学院教物理学，工程学院同样也教。因此，仅将目光盯住学院去搜求人文与科学学科教学的例证，将错失美国高等教育的许多重要方面。²³

尽管学院置身的社会大背景具有重要影响，但这些学院确实维持了相当一致的核心课程，它们被视为文科教育的核心所在。1828年的《耶鲁报告》突出反映并大力加强了对核心课程的学术共识，故而对17世纪20年代后期耶鲁本科课程细加分析无疑是件有益之事，其原因既在于纵使它无法完全代表当时众多学院

的全貌，但却足以体现对课程的学术共识。进入耶鲁的学生须经过多方面的考试，包括西塞罗的演说术、维吉尔的《埃涅伊德》、萨卢斯特的历史、拉丁文法与诗体学；希腊文《圣经》和希腊文法；英语语法、算术和地理。文学士学位课程的修业年限为4年，授课教师由一名校长，5名教授（一名化学、矿物学和几何学教授；一名希伯来文和希腊文教授，一名数学、自然哲学和天文学教授；一名神学教授和一名修辞学和演说术教授）及7位讲师组成。一年级新生从李维与霍拉斯的著作中学习拉丁文，从荷马、赫希阿德和索福克利斯和幼里庇德斯的作品中学习希腊文，并学习算术、代数和（欧几里德）几何学。二年级时，则从霍拉斯和西塞罗的作品中学习拉丁文；从色诺芬、柏拉图和亚里士多德的作品中学习希腊文；继续学习几何学，并开始学习三角几何、对数和航海（大部分来自于校长杰里米·戴所编的教科书）；还进行修辞学习（取材于亚历山大·贾米森的教材）。三年级则学习西塞罗、塔西佗的著作、学习物理与天文（选自威廉·恩菲尔德的教材）、微积分学（选自塞缪尔·文斯的教材）、逻辑学（选自利瓦伊·赫奇的教材）、历史（选自A. F. 泰特勒的教材）并学习希伯来语、法语、西班牙语等选修课。四年级继续修习希腊语和拉丁语，同时兼习修辞学（选用休·布莱尔的教材）、自然神学与道德哲学（选用让·巴普蒂斯特·塞的教科书）以及化学、矿物学、地理与物理等课程。²⁴

大多数课程的教学方式乃是背诵。四个年级被分成多个小组，每组有一名助教负责，其首要职责就是每天督查每个学生对教材内容的掌握程度。科学课程的学习基本上通过课堂讲授，并穿插以实验演示。数学课程的学习则包括牢记定理、定律，并将之运用于每个问题中去。此外，修习修辞学的学生须练习写作；三、四年级学生在学习逻辑学和道德哲学时要进行辩论；校长为四年级学生讲授道德、伦理与神学知识。每年于五月和九月举行

两次公开考试，为期约一个星期。四年级的毕业生于四年学业行将结业之际还须进行另外的考试。

耶鲁是 19 世纪 20 年代后半期美国规模最大的学院，其学生来自不同地区。它极可能曾是美国最具影响力的一所学院。在承认这些事实的同时，必须指出，1828 年的《耶鲁报告》之后的半个世纪中，美国高等学校的课程已极大地丰富多样了。甚至早在 1828 年，哈佛就已经启动了分系的运动，弗吉尼亚大学允许其学生在八个学院间任意选课，联合学院则开设了一种平行式科学课程。授予的不是一种学士学位，而是文学士学位。还有其他一些院校，由于学生学识基础准备不足而被迫使其本科课程维持在耶鲁入学要求的水平，而非耶鲁毕业所要求的水平。19 世纪 30、40 和 50 年代期间，大多数院校的发展方向是增加选修课，减少古典语言，取而代之的是增加现代语言和科学研究课程，更加注重实用以及更多的直接经验（能最好体现这一点的也许莫过于手工劳动学院了）。这种发展方向在 1862 年《毛雷尔法案》实施的政策中达到了高潮。尽管直到 19 世纪 80 年代，农业或机械学院的确切本质才真正得到明确阐述，但 1862 年的法案在大力推动人们去阐述认识其本质方面发挥了关键作用，而对它的阐述与认识又反过来推动加速了文科课程向实用主义方向发展的趋势。

科顿·马瑟在 18 世纪所称之为的“学院式的生活方式”同样在 19 世纪得到了因袭延续。故此，高等学校的课程除包括正规的学习课程之外，还纳入了大量教师为学生举办的活动（教堂礼拜、集体的食宿安排以及宗教振兴活动）以及学生自己组织的活动（文学协会、兄弟会活动、体育运动以及宗教振兴活动）。尤其在一些风气更为传统守旧的院校中，课程仍然呆板僵化，诸多文学社团便成为在必修的课程学习之外开展学术活动的核心形式与载体。弗雷德里克·A·P 巴纳德曾评述自己 1818~1824 年间的

大学本科生涯：“在耶鲁求学期间，我加入了文学协会，接受了演说和辩论的训练，对我来说，没有哪部分的学习比这种训练对我更为有益了。”不应忘记，巴纳德最终成为一名学者。各种丰富多彩的从宗教振兴到体育活动的活动，在为学生提供身心的放松和娱乐的同时，对于沉重严苛而竞争又日益加剧的正规学术教学领域来说，无疑又是一剂重要的缓解良方。由于美国人喜欢将学院建立在偏僻隔绝的农村地区，以免学生为城市道德腐化堕落之习所染，结果就使得所有这些所谓课外活动变得尤为重要和影响巨大。²⁵

18世纪80和90年代，高等学院多由一位“铁腕”校长（几乎是清一色的牧师）主政，并得到一两位教授（也几乎全是牧师出身）和更多的普通教师（通常是学校毕业不久的学生）协助。校长与教授们通常受过古典学科和神学方面的训练。自视是通才而非专才，是教育家而非学者，只有少数几位自然科学领域的教授是例外。19世纪30、40和50年代许多规模较小的新校教员队伍都有类似的特点。一名教授在几位教师的助教下，对大约四十到五十名左右学生进行全部课程的教学，从古典学科到道德哲学。然而在那些建校更早、规模更大的高等院校中，被委聘以校长与教授之职的人的背景与学历都在发生转变。这种转变虽然迂缓却意义重大。他们越来越多地是一些非宗教人士、专家和学者，并因此得以在日常教学中取代助教。尤其是在19世纪四五十年代德国的大学理想开始显现其影响时，少数大学的教学水准，不管是教材质量还是教学质量，都有了巨大的提高。许多训练有素、造诣深厚的学者已开始告别一味因袭照搬教科书的作风，转而开始运用讲座与实验室，赋予学术知识以生动趣味性。但这种发展既缓慢，又不均衡，离遍地开花尚相距甚远。甚至到19世纪70年代，普林斯顿的新任校长詹姆斯·麦科什提出建议，在古典学科、数学、哲学等传统的学科之外开设新的课程，并获

得必要的图书馆和实验室资源以吸引一流学者教授这些课程时，却震惊了校中那些老教员。也因此，尼古拉斯·默里·巴特勒能够在哥伦比亚发现一处老派守旧的小学院，其教员仍在袭用“干巴巴”的练习方式，其图书馆仍是每天只开放数小时，其余时间则紧闭其门。然而即使是巴特勒，虽则他喜欢将老式学院与他曾倾注大量心血兴建的大学相提并论，也并未将其一笔抹杀，全部否定。他在结论中写道，学院较好地完成了其工作，“不管学院的生活与工作有过什么样的改善，有过多少改善”，但19世纪70年代在其中深造的年轻人们“在毕业时都已养成了一种风纪，获得了广泛的知识，培养了广泛的兴趣，对母校怀有一种后世罕有的热爱之情”。²⁶

在19世纪的学院和大学里有许多享誉国际的教授，他们的学术生活展现了美国高等学术研究中的更高水准：哈佛的乔治·蒂克纳、本杰明·皮尔斯、贾里德·斯巴克斯、路易斯·阿加西斯和阿萨·格雷；哥伦比亚的弗朗西斯·利伯；耶鲁的本杰明·西利曼和乔赛亚·威拉德·吉布斯；鲍登的亨利·华兹沃斯·朗费罗；普林斯顿的约瑟夫·亨利以及布朗大学的弗朗西斯·韦兰德。但那个时代更为典型的教授却没有那么强的学术专业性，没有那么高的学术造诣，在他们所处地区之外声名也没有那么卓著。伊莱沙·米切尔就是这样的一位教授。他1793年生于康涅狄格，就读于耶鲁并先后于长岛杰梅卡艾肯布罗特博士的学校和康涅狄格新伦敦的一所女校执教，最后又回到耶鲁任教。1817年北卡罗来纳大学以一千美元年薪诚邀他担任数学和自然哲学教授。收到邀请之后，他决定前往安多弗神学院短期进修，并在那取得传道的执业资格。他随即于1818年1月转往查珀尔希尔，并在那度过他39年的余生。除数学和自然哲学之外，他还教授化学、动植物学、地质学和矿物学。他进行有关北卡罗来纳自然历史和地质方面的科学研究，他既向西利曼的《美国科学》撰文投稿，也为地

方农业类出版物写文章；他全面参与大学的事务，在课程发展中发挥了积极的作用（他实际上曾游访北部诸大学并对他们的课程作了报告）；他听审裁决学生的违纪事件，他曾竭力丰富图书馆的藏书与博物馆的藏品，并担任过执行主席和司库之职，直至1857年突然死于一次科学考察中。四十年来，米切尔一直体现浓缩了北卡罗来纳高等学术研究的精神。

朱利安·莫姆森·斯特蒂文特以略显不同的方式体现了伊利诺斯高等学术研究的精神。斯特蒂文特1805年出生于康涅狄格的沃伦。他在沃伦及俄亥俄上学之后入耶鲁深造，于1826年完成本科学业，在康涅狄格新迦南执教一学期之后又返回耶鲁研习神学。1829年他加入“耶鲁队”，并在同年被任命为一名公理会牧师，随后他前往伊利诺斯的杰克逊维尔成为伊利诺斯学院的元老之一。从学院成立时只有9名学生的1830年到他死前的一年1885年，斯特蒂文特担任过数学、自然哲学与天文学教授、精神和道德哲学教授以及校长之职。他积极参与新州的宗教、政治和教育事务；他抵制来自学院内外的使学术课程计划受宗教教派的狭隘控制的企图。在担任校长之职时，他工作勤勉，确保学院财政收支正常，免于入不敷出。他死后，一位30年代曾与其共同学习的校友这样写道：“斯特蒂文特博士教学生要独立思考。尽管几乎每一位教授都口头告诉学生要独立思考，但当思维的自由体现在对他们自己所表述的观点认真地提出质疑时，却没有多少教授能让学生品尝到思维自由的快乐。但对我来说，斯特蒂文特却欣赏并尊敬学生的直率勇敢，如果他敢于反驳他自己所表达的观点，并为自己的异议提出令人信服的理由。”对一位在一个教派纷争冲突激烈的年代中教授争议颇多的教材的教授来说，这绝非微不足道的赞誉之辞。²⁷

五

南北战争爆发前夕，美国高等院校在校生数仅有数千人，而报刊和读者则高达数百万之多。从中获取的教育经历固然不论是其特点抑或是性质都固然迥然不同。在一所远离家乡的学院中就读学习的学生，大学生活对他而言是一种强烈、经久不衰而且是全面的经历。本科生们在学院教师集体的指导和监督下共同生活于一个相对隔绝的青年男女群体之中。教师们通常由一至更多名教授组成，并由一些助教协助，而这些助教们只比学生们年长几岁。这个相对独立的群体便成为家庭的替身，教堂的替身，在人生的关键阶段代行了二者的许多职责。而报刊却不同，它提供给读者的体验，远没有那么强烈，相反，却短暂得多。但它却每天或每星期发行，来自于同一处，以同样的形式，为同一个人或一群人提供了一个持续获取信息、教益和娱乐的源泉。再者，由于对应报导的新闻与事件的构成要素所具有的共识，各报刊越来越趋于相似：各报刊每每相互支持附和各自的主张。也许最为有趣的是，自以为日后能将教会和学校取而代之，担负起传经布道，训育教化广大新生报刊读者的报刊编辑大有人在。

只需对 19 世纪报章所提供的教育内容稍加审视即可发现它的几个要素。商业信息首当其冲。报刊中充斥着各种商品、服务、专利药与食品的付费广告、船运讯息和运输时间表。这些以及编者作为公共服务刊载的商业消息，无疑使读者，尤其是城市与大城镇中的读者嗅到了一股他处难以获致的市场气息。18 世纪各种报刊扩展壮大，尽可能迅速而准确地提供此类信息，19 世纪，他们使这种信息服务日臻完善，使之既面向普遍读者又迎合各种商业专业人士。

报刊提供的精神食粮的第二个要素就是关于公共事务的公共

信息。19世纪，报刊提供的教育发生重大转变，其一即是从重点报道欧洲政治与经济事务转向重点报道美国本土，尤其是全国性的政治与经济事务。对于一个地区性社团组织而言，这不啻是一个尤为重要的公共教育角色，报刊在殖民时期后期已开始在相当范围内扮演这一角色，适至建国独立，则更以前所未有的声势继续演绎这一角色。报刊在报道总统演说、国会辩论、高等法院判决、各种外交与军事行动以及华盛顿其他政治事件的同时，也就界定出了公共事务领域的外延。虽则具体到编者与读者会对不同问题有不同观点，但对作者可成为问题，人们的观点却愈趋统一，加上各报刊间相互剽窃抄袭，相沿成风，对此更是推波助澜。此后，电报使信息共享更迅捷更及时，报刊亦因之能更为直接地影响公共观点的形成，从而左右公共政策的发展。换言之，报刊创设了一个交流的论坛，供各抒己见的个人与群体论辩，其所施教育亦尽显其中。

报刊提供的“教育食粮”的第三个要素就是关于公众名人的公共信息。报刊在刊载他人的趣闻轶事以吸引并满足不断壮大的读者群体的同时，创造了又一个关于名人的交流论坛。一个人对于1836年纽约的罗宾逊·朱伊特谋杀案、米勒的1844年10月21日世界末日来临的预言、1850年经P. T. 巴纳姆大肆鼓吹的詹妮·林德的传奇故事或1852年希南与莫里西两人间的大奖赛等等的看法已成了人们在教堂中、酒店中和工作场所中闲聊的重要内容之一。实际上，报刊已创造了一个完全不同于日常现实世界的另一个全新的“现实世界”，为了赶上时髦，不致显得落伍，一个人就必须对这个新的“现实世界”有一定的认识与见解。

最后一个要素就是，报刊刊印了文学、幽默、建议、诗歌和有关历史、地理与科学方面的正式的教学内容，实际上他们印制了学校全部课程的成人版。因此毫不足怪，许多面向有志上进、渴求出人头地的青年的建议劝诫类书籍都力劝读者要订阅一份负

责任严谨的报纸。报刊通过所载内容界定了公共事务，创造了一个新的“现实世界”。此外，它们还进行教学，所涉领域与学校完全一样。它们同样源源不断地为读者提供教育和娱乐，从而服务于读者。

在所有这一切当中，读报很少是一种孤立或脱离特定社会时代的行为。他们的教育在其他教育机构中几乎都被调和、被调转了方向。因此，在19世纪三四十年代，大部分的报纸很可能是在家庭范围内阅读的，其结果就是，一方面报刊先后开始为女性与儿童增设了栏目，另一方面报刊信息通常在家庭成员间的讨论中得到阐释。家庭中某个成员对希南与莫里希之战的看法在某些方面取决于其他家庭成员如何看待两位大奖赛选手各自的长处。此外，家庭通常选读反映成人伦理、政治与宗教偏见的报纸，故而，被选读的报纸也往往确证着家庭所持的世界观，并从家庭的视角诠释公共事务。如此这般，报刊不仅为社会构建某种特定的现实提供了基本材料，也帮助创建了一个更广阔的现实，家庭成员从中接受了其他类型的教育。报刊的影响微妙且无处不在，随着19世纪中期报刊日益大众化，它的影响也随之愈来愈让人无法回避。

詹姆士·戈登·贝内特和霍拉斯·格雷利也许决定了内战前新闻业的发展趋势，而他们的生活也的确预示着在新兴东部城市中正逐渐成形的一种编辑角色。但是必须记住，他们在许多方面是非典型的。普通美国人阅读的普通报纸不是由一位积极进取的编辑在一群献身事业的记者的帮助下拼合起来的，而是出自于一位有开创精神的印刷商之手，他在一两名学徒的帮助下，准备稿件（或亲自写稿或摘选），排字制版、付印并送报入户或塞入邮箱中。约瑟夫·查尔斯和威廉·威廉姆斯当属此类的有开创精神的印刷商。查尔斯1772年生于爱尔兰，1795年赴美。也许他在爱尔兰就熟悉了印刷业，因为他在美国的最初居住的地方是在宾夕法

尼亚的刘易斯敦和费城，并已在积极从事印刷业。1803年初，他前往肯塔基的列克星顿，在那儿与弗朗西斯·佩尼斯顿携手合作，发起创办了《独立报》。四年后，他迁居路易斯维尔并创办《路易斯维尔报》。翌年他再度移居圣路易斯创办《密苏里报》，其发刊词气势恢宏，感人至深：“显而易见、不言自明的是：在新闻的光芒没有被独裁的君权遮掩的任何一方国土中，人们都已处于最高的文明阶段。科学使他们的头颅高昂，号召他们的子孙后代调动那蕴藏于正待耕耘的沃土之中的天赋。新闻神圣不可侵犯，它与人民的自由同生死共存亡，它是圣洁之火，其存续乃国家福祉之所依；管理整个社会的那些最纯洁的手应永不间断地呵护这圣火，使之生生不息，永世不灭。”虽然在俟后几年中，查尔斯将报刊数易其名，但他坚持出刊，直到1820年告老退休为止，期间仅在1822年战争期间因纸墨供应不足而曾短期暂停刊。在印行报纸的同时，他还印售书刊，投资药店，开办寄宿所。有趣的是，曾在其父的工场做过一名印刷学徒工的爱德华·查尔斯1822年接掌《密苏里报》的出版，并易其名为《密苏里共和党人报》，一直印行至1837年。²⁸

威廉·威廉姆斯的事业在许多方面有类似之处。他1787年生于马萨诸塞的弗雷明翰，1790年随家迁居纽约的尤蒂卡。1800~1807年间他是当地的一名印刷学徒工，后与原先的业主阿萨赫尔·西沃德合伙17年后，他退出并开始自立门户。1814年到1834年间，威廉姆斯印行出版了不下7种报刊——尤蒂卡俱乐部、尤蒂卡巡逻兵、尤蒂卡爱国者与巡逻兵、尤蒂卡哨兵、尤蒂卡基督教宝库、尤蒂卡宣传者和尤蒂卡美国公民。此外，他还不间断地出版印刷了许多宗教材料与课本，经营着一家生意兴隆的书店，担任第一长老会的一位长老、当地一家图书馆的馆长和一名村庄受托人，并教授《圣经》读经班和一所星期日学校。尽管他极富创业的活力与精力，但财务状况的时好时坏始终困扰着

他，1834年出售给县治安官部分产业后，他从此开始走上了漫长的下坡路，并最终导致他的经营事业在1840年划上了一个句号。尽管威廉姆斯足智多谋、多才多艺，但使报纸出版如何成为经济上可行之事，他亦无能为力。

Notes:

1. U. S. , Bureau of the Census, *Historical Statistics of the United States, Colonial Times to 1970* (2 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1975), I, 41; and J. Potter, "The Growth of Population in America, 1700 - 1860," in D. V. Glass and D. E. C. Eversley, eds. , *Population in History: Essays in Historical Demography* (Chicago: Aldine Publishing, 1965), p. 688. The average size of the American household for 1790 is computed for the free white population only; the figure for 1870 is for the aggregate population.

2. George W. Pierson, *The Moving American* (New York: Alfred A. Knopf, 1973), p. 29 and *passim*; J. D. B. De Bow, ed. , *Statistical View of the United States, . . . Being a Compendium of the Seventh Census* (Washington, D. C. : A. O. P. Nicholson, 1854), p. 61.

3. Jacob S. C. Abbott, *The Mother at Home: or, the Principles of Maternal Duty Familiarly Illustrated*, revised and corrected by Daniel Walton (London: John Mason, 1834), chaps. ii and iii; and Frederick Marryat, *A Diary in America* (3 vols. ; London: Longman, Orme, Brown, Green and Longmans, 1839), III, 284 - 285. See also Francis Wayland's suggestions regarding child discipline in *The Elements of Moral Science* (rev. ed. ; Boston: Gould, Kendall, and Lincoln, 1841), pp. 314 - 325.

4. The figures for 1780 and 1800 are from Edwin Scott Gaustad, *Historical Atlas of Religion in America* (New York: Harper & Row, 1962), pp. 4 and 162 respectively; the figures for 1850 are from *A Compendium of the Seventh Census*, p. 138; and those for 1870 are from Francis A. Walker, ed. , *A Compendium of the Ninth Census* (Washington, D. C. : Government Printing Office, 1872), p. 514.

5. The Massachusetts Constitution of 1780, in *The Federal and State Constitutions, Colonial Charters, and Other Organic Laws*, edited by Francis Newton Thorpe (7 vols. ; Washington, D. C. : Government Printing Office, 1909), III, 1890; The Constitution of the United States, in Henry Steele Commager, ed., *Documents of American History* (9th ed. ; 2 vols. ; New York: Appleton - Century - Crofts, 1973), I, 146; *The Autobiography of Lyman Beecher*, edited by Barbara M. Cross (2 vols. ; Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1961), I, 151; and Alexis de Tocqueville, *Democracy in America*, edited by Phillips Bradley (2 vols. ; New York: Alfred A. Knopf, 1945), I, 305. With respect to Beecher's comment, it is interesting to note that he had actively resisted disestablishment before it had been legislated.

6. Robert Baird, *Religion in the United States of America* (Glasgow: Blackie and Son, 1844), pp. 434 - 441.

7. *Ibid.*, pp. 433 and 434.

8. Kathleen Neils Conzen, *Immigrant Milwaukee, 1836 - 1860: Accommodation and Community in a Frontier City* (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1976), pp. 225 - 228.

9. Theron Baldwin *et al.*, Certificate of Association, February 21, 1829 (Illinois College mss., Illinois College Library, Jacksonville).

10. *Journal of the Rhode Island Institute of Instruction*, I (1845 - 46), 60; *Ex Parte Crouse*, 4 Wharton (Pa). 9 (1838); and *Roberts v. City of Boston*, 59 Mass. 198, 200 (1849).

11. Noah Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language, Comprising, an Easy, Concise, and Systematic Method of Education, Designed for the Use of English Schools in America*; Part I (Hartford: Hudson & Goodwin, [1793]); Lyman Cobb, *Cobb's New Primary Spelling Book, in Four Parts* (New York: Collins & Brother, 1847); Noah Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language, Part III* (Hartford: Barlow & Babcock, 1785); Caleb Bingham, *The American Preceptor, Being a New Selection of Lessons for Reading and Speaking* (2d ed. ; Boston: I. Thomas and E. T. Andrews, 1795); Lindley Murray, *The English Reader* (New York: Isaac Collins, 1799); [William

Holmes McGuffey], *Eclectic First Reader* (Cincinnati: Truman and Smith, 1836), *The Eclectic Second Reader* (Cincinnati: Truman and Smith, 1836), *Eclectic Third Reader* (Cincinnati: Truman and Smith, 1837), and *Eclectic Fourth Reader* (Cincinnati: Truman and Smith, 1837); [Alexander Hamilton McGuffey], *McGuffey's Rhetorical Guide or Fifth Reader* (Cincinnati: W. B. Smith, 1844), and *McGuffey's New Sixth Eclectic Reader* (Cincinnati: W. B. Smith and Company, 1857); and Samuel Worcester, *A Primer of the English Language* (Boston: Hillard, Gray, Little, and Wilkins, 1828).

12. John Jenkins, *The Art of Writing, Reduced to a Plain and Easy System* (Boston: I. Thomas and E. T. Andrews; 1791); and Henry Dean, *The Analytic Guide to the Art of Penmanship* (Salem, Mass.: Joshua Cushing, 1804).

13. Lindley Murray, *English Grammar* (York, England: Wilson, Spence, and Mawman, 1795); Noah Webster, *A Grammatical Institute, of the English Language*, Part II; Gould Brown, *Institutes of English Grammar* (New York: published by the author, 1823); and Peter Bullions, *Analytic and Practical Grammar of the English Language* (New York: Pratt, Woodford & Co., 1849).

14. Nicholas Pike, *A New and Complete System of Arithmetic* (Newburyport, Mass.: John Mycall, 1788); Warren Colburn, *First Lessons in Arithmetic on the Plan of Pestalozzi* (2d ed.; Boston: Cummings and Hilliard, 1821); and Joseph Ray, *Ray's Eclectic Arithmetic on the Inductive and Analytic Methods of Instruction* (Cincinnati: Truman & Smith, 1837). The quote is from Colburn, *First Lessons in Arithmetic*, p. 1.

15. Jedidiah Morse, *Geography Made Easy* (New Haven: Meigs, Bowen & Dana, 1784); and Samuel G. Goodrich, *A Geographical View of the United States* (New York: W. W. Reed, 1829).

16. Massachusetts, *Laws of the Commonwealth of Massachusetts* (1789), chap. xix.

17. The number of Lancasterian schools is from an estimate given in the *Fourteenth Report of the British and Foreign School Society* (1819), p. 61.

18. Barbara Joan Finkelstein, "Governing the Young, Teacher Behavior in American Primary Schools, 1820 - 1880: A Documentary History" (doctoral the-

sis, Teachers College, Columbia University, 1970). Henry Barnard was one commentator who emphasized the centrality of student learning. See Jean and Robert McClintock, eds., *Henry Barnard's School Architecture* (New York: Teachers College Press, 1970), pp. 25 – 26.

19. Floy Lawrence Embhoff, "A Pioneer School Teacher in Central Iowa," *Iowa Journal of History and Politics*, XXXIII (1935), 381, 385; and Ira Moore to Edward Wellington, November 20, 1851, quoted in Geraldine Joncich Clifford, "Home and School in 19th Century America: Some Personal-History Reports from the United States," *History of Education Quarterly*, XVIII (1978), 19.

20. *The American Almanac and Repository of Useful Knowledge for the Year 1831* (2d ed.; Boston: Gray and Bowen, no date), pp. 166 – 167, 169; De Bow, ed. *Compendium of the Seventh Census*, p. 145; and U. S. Bureau of Education, *Report of the Commissioner of Education for the Year 1876*. pp. 698 – 707, 738 – 742, 748 – 749, 752 – 754. The report also noted 25 colleges not included among the 356 from which no information had been received (see p. 728).

21. Absalom Peters, *College Religious Institutions: A Discourse, . . . Before the Society for the Promotion of Collegiate and Theological Education at the West* (New York: John F. Trow, 1851), p. 13.

22. John S. Whitehead, *The Separation of College and State: Columbia, Dartmouth, Harvard, and Yale, 1776 – 1876* (New Haven: Yale University Press, 1973).

23. Robert Carlton [Baynard Rush Hall], *The New Purchase or, Seven and a Half Years in the Far West* (Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1916), p. 324.

24. *Catalogue of the Officers and Students in Yale College, 1828 – 9* (New Haven: C. Adams, [1828]), pp. 24 – 25. The contemporary Harvard curriculum was strikingly similar to Yale's. See *A Catalogue of the Officers and Students of the University of Cambridge, September, 1826* (Cambridge, Mass.: University Press – Hillard and Metcalf, 1825), p. 3.

25. Cotton Mather, *Magnalia Christi Americana; or, The Ecclesiastical History of New-England (1702)*, edited by Thomas Robbins (2 vols.; Hartford,

Conn. :*Silus Andrus and Sons, 1853 - 1855*), II, 10; and Anson Phelps Stokes, *Memorials of Eminent Yale Men* (2 vols. ; New Haven: Yale University Press, 1914). I. 249.

26. Nicholas Murray Butler, *Across the Busy Years: Recollections and Reflections* (2 vols; New York: Charles Scribner's Sons, 1939), I, 65, 63.

27. R. W. Patterson, "Dr. Julian M. Sturtevant," *Advance*, March 18, 1886.

28. David Kaser, *Joseph Charless: Printer in the Western Country* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1963), p. 61.



第十二章 组 合

洛厄尔的伟大试验是另一种类型的试验：它是一个考验我们能否让这儿的人们永保纯洁和正直的试验。……已为我们铺垫下通向辉煌成功的基石：一种精心设计的，每一环节都经过认真调节的经营方法，一种规划于广阔而普通基础之上的公共教育体制，以及教会、星期日学校、图书馆、慈善组织和其他无数机构都在启蒙、引导、佑助这个正在成长的城市。

——亨利·A·米尔斯

美国开国后一个世纪中，家庭、教会、学校与高等院校以及报刊始终是主要的教育机构，但它们之间如何相互交织，构成教育组合却在许多方面发生了变化。首先，基本的教育组合已愈渐包括至少三种重要的成分：家庭中的有组织的工作机构，主要是作坊和工厂，也包括矿山、商肆、办公室、零售组织和政府机构；监护性机构如收容所、孤儿院，教养院之属；普及传播各种特殊知识的机构，如图书馆、讲习所、商品博览会及博物馆等。

其次，教育组合中几种成分要素的相对力量此消彼长，发生了变化，这既是因为出现了更多的教育机构，也是因为社会对教育的经济与精神投入的重点发生了转移。因此，相对于家庭和教会而言，学校和报刊的教育影响力也许在增长，在成人繁忙的工作就业期间，外部的 workplaces 的教育影响力也愈渐在所有其他教育影响力中起调和作用。它如同一把筛子，塑造了人们的抱负、趣味和观点，尽管这一塑造过程是与家庭及教会互为作用的结果，但它的影响力显得巨大。说到此，就不得不马上论及第三点归纳，也就是，福音教会在与家庭、星期日学校、公共学校、高等院校、《圣经》读经班和教义宣讲社、传教组织以及正式批准的出版机构协同工作时，其影响力也在不断地复苏。如上所述，这些机构间存在着政治上、教学上和个人层面上的联系：它们由同一类型、同一阶层的人所控制、支持、管理；它们所运用的方法与材料反映了对福音价值观念的一种普遍的认同，反映了一种无所不在的福音式的告诫规劝风格，不管是教师抑或学生它们容纳的是同类型的人，最后还必须提及一个耳熟能详的警示：奴隶种植园、印第安人居留区以及种种自觉或不自觉地因乌托邦式的追求和有组织的种族隔离所造成的种种特别的聚居区仍作为一种多多少少游离于主流组合之外的一种其他类型的教育组合继续存在。

但就如同对殖民时期的归纳一样，对 19 世纪的归纳，其适用性也是因地制宜的。举例来说，马萨诸塞的洛厄尔、南卡罗来纳的萨姆特区、伊利诺斯的麦考平县和纽约等四地的情况也许对我们的认识有帮助。之所以选择上述四地，其原因是显而易见的。洛厄尔为人们提供了洞察工厂影响的绝好范例，而在当地盛极一时的所谓的沃尔萨姆式棉花生产体系也许仅仅代表着早期工业多种发展模式中的一种。萨姆特区提供的范例则是，拥有众多由一百乃至更多名奴隶组成的黑人聚居区的大型种植园，虽然这样的种植园不仅在内战前的南方，就是在萨姆特地区也只是凤毛

麟角，而绝非普遍现象。麦考平县则展现了社区在边疆地区的构建过程，虽然在德克萨斯的养牛区域或明尼苏达铁矿山脉的某个县也许会呈现出完全不同的景象。而纽约则活灵活现地显露了城市化和都市化的动态过程，作为成千上万移民入境的主要港口和整个国家的文化与经济之都，这个城市的作用也是独特的。

二

洛厄尔最初只是切姆斯福德城镇的一部分，位于马萨诸塞东北部梅里马克河与康科德河的交汇处，距波士顿仅 25 英里。1820 年该城有 700 人，1826 年正式成为城镇时，人口已增至 2 500 人，到 1836 年它正式升格而为城市时，人口多达 18 000 人，而 1846 年更增至 3 万人之多。当地最初有一些早期的布匹、靴带、玻璃与火药生产，但社区早期历史的巨大分界线划分于 1823 年，当时洛厄尔建起了沃尔萨姆式棉花生产体系。沃尔萨姆式体系包括三个核心要素：其一是公司所有制；其二是在同一个厂房下同时进行棉纱与布匹生产；其三是从周边邻近农村地区招收年轻未婚女工，让她们在公司监工半家庭式的监管下共同居住于公司所有的寄宿房屋中。这种体系由位于沃尔萨姆的波士顿制造公司的一家分公司梅里马克制造公司首创。后来，汉密尔顿公司（1825 年成立）、阿普尔顿与洛厄尔公司（1828 年）、萨福克、特雷蒙特、劳伦斯公司（1831 年）相继采纳类似安排建立工厂，因此，到 1836 年时，该城的纺织工厂已拥有了 600 多万美元的投资，雇佣了 6 千多名操作工人。

毋庸明言，洛厄尔首先是一个工厂城市，一个“纱锭城市”，它的工厂及其各种活动无疑在居于其中的人们的生活中起着重要的作用，但洛厄尔在许多方面同样也是一个典型的新英格兰地区。首先，它是一个由家庭维系组成的社区，绝大多数是土生土

长的英国血统的白人新教徒（当地黑人只有几十个）。虽然从一开始也在陆续迁入越来越多的外国移民，最初是爱尔兰人和苏格兰人（爱尔兰人来到这个地区是为了开凿穿过该地区的运河和为工厂开挖地基，而苏格兰人则是工作于地毯工厂中的织工），后来在内战后又涌进了法国裔加拿大人。这些家庭全按照各自民族与宗教的典型方式抚育子女，安排生活。土生土长者往往皈依公理会教会、爱尔兰人则皈依罗马天主教教会和其他与之相关联的宗教与慈善机构，苏格兰人率先建立了一个长老会教会，法裔人则不仅信奉罗马天主教，还组建了一系列新机构，帮助他们自身保持住他们独特的语言和文化。¹

洛厄尔同时还是一个由教会组成的社会，这鲜明地反映出人口的多样化特征。公理会教会从拓殖定居之初就已存在，教徒随着新生人口与移民迁入不断增多，它亦随之蓬勃发展。而其他教会则源于许多非正规集会活动，并随即为更正规的制度性宗教生活奠定了基础：圣公会教会产生于梅里马克公司为其公司雇员与子女组织的一系列宗教集会；第一个浸礼会教会起源于在邮政局长家举行的祈祷活动；在“红色老校舍”中进行的学习班与布道活动则诞生了第一个循道宗教会；而一位牧师每月从塞勒姆跋涉25英里走访洛厄尔，在这儿为众教徒举行宗教仪式，在他组织的活动中就产生了第一个罗马天主教教会。到1845年，该城已拥有23个各自独立的教会，居于19座建筑之中，另有两座正在建设，它们代表着公理会、浸礼会、普救派、循道宗、基督会、罗马天主教、圣公会和一位论各派教众。所有这些机构都自行或通过附属组织普遍开展教育活动。除此以外，新教教会还于1836年共同组建了洛厄尔主日学校联盟，在俟后的几十年当中，它成为每年大约四至五千名学生接受正规教育的场所。²

洛厄尔同样也是一个致力于学校教育的社区。当其1826年正式升格为城镇时，洛厄尔就已经包括着五个学区，在城镇升格

后召开的第一次市镇会上就建立了一个全面监督学校委员会以督察校务。值 1840 年时，该市所建立的公立学校教育体系可以说是当时全美同等规模城镇中最完备的。洛厄尔学校委员会在当年的报告中指出共有 21 所初等学校（包括救济所内的一所）、6 所文法学校、1 所高中，4 015 名 4~16 岁年龄段的儿童中共有 1 932 名全日制学生；1850 年时，已有初等学校 46 所，文法学校 9 所，高中一所，5 432 名 4~16 岁年龄段的儿童中有 4 283 名全日制学生。其中，有许多为爱尔兰人社区的青少年建立的公共教派学校。这些学校是根据被人称为作“洛厄尔计划”的一项地方政治协议而建立的。虽然这些所谓的爱尔兰人学校往往要比美国佬的学校更为人满为患，但爱尔兰文法学校学生的数量却表明爱尔兰父母们更愿意凭借利用这类学校扩展子女的社会与经济机会（但另一方面，只有少部分的爱尔兰青少年继续升入高中学习）。除了公立学校之外，就近还设有几所学园，其中包括位于德雷克特的中心村学园和位于韦斯特福德的韦斯特福德学园。那些欲择友而居的人可以入校接受中等教育。当然距此西南不到 20 英里处即座落着哈佛学院。³

洛厄尔值得骄傲之处还在于办有许多风格各异的报刊。《洛厄尔城报》是该城历史最久的报纸，其前身是 1824 年出版的《切姆斯福德信使报》。这份每周发行的刊物关注政治、文学和当地的消息，并开设了一个名为“通讯”的专栏。在版面分配上，该报对婚丧嫁娶的刊告与社论及政论一视同仁。19 世纪 20 年代末期，该报愈益唯政治是瞻，猛烈抨击杰克逊陷于“政党分肥制”而难以自拔。但就是这样一个会对总统施以言词攻击的社论性栏目也同样会报道美国禁酒协会，评论在波士顿出现了某个“机械天才”。1835 年，与《报刊》一起，又创建了一份三周刊《洛厄尔信使报》。此外，洛厄尔还创办有其他许多政治类报刊（民主党的《洛厄尔宣扬者》）；自由土地派的《马萨诸塞时代》

和共和党人的《洛厄尔普通公民》；劳工类报刊（《洛厄尔奉献报》、《工业之声》）；宗教类报纸（《伯利恒之星》；普救派的、浸礼会的《基督时代》）；禁酒类报刊（《马加拉》）；提倡废奴的报刊（由诗人约翰·格林利夫·惠蒂尔主编的《米德尔塞克斯标准》）以及一份外文报刊《加拿大回声》。这些报刊短的生存仅数月之久，长的也不过几年。同时，由于该城距波士顿仅 25 英里，且有铁路相通，再加上费用低廉的邮政系统，这一切使得洛厄尔城能够从更广阔的范围中汲取其他地区报刊的内容与观点。⁴

最后应提及的是，洛厄尔是一座充满着新英格兰自我完善精神的城市，实际上正是这样一种精神阐释了第一代工厂操作工人的许多教育经历。例如，正是这种精神使人们明白了为什么农村的年轻姑娘会为了能到洛厄尔的工厂去做工而决定不畏路途遥远，离开家乡。不管工厂会给她们自身带来什么，但至少工厂给她们的工资要胜过教师职业被女性化之前年轻未婚女子所面临的另外两种可供选择的工作：那就是家务和计件的针线缝纫。许多年轻姑娘们来的时候都怀着明确的目标，要挣上足够的钱去解家庭农场之危或置备嫁妆；还有一些女孩出来做工则为了能赚钱供养贫穷却志向远大的兄弟念完学园或大学。而还有一些人的动机可能不那么具体或现实。马萨诸塞年轻女性中能识文断字者的比率很高，加上波士顿与新英格兰内陆间通讯手段的迅速完善，使得许多姑娘们一想到在闭塞的家乡中打发一生的前景就害怕不已，她们转而梦想变换职业，能经常接触到印刷物，与同龄人长期交往，能享受到的都市的娱乐，甚至梦想能够嫁给一个富有而教养的商人。不管每个人的动机如何，洛厄尔的存在确实是在提供着一种新的生活方式，由于姑娘们都知道无论如何她们都有家可回，都会有婚姻可以指望，这种选择变得愈加诱人，也正是在这一点上，土生土长者与后来的移民工人有着截然不同的不同。

一旦姑娘们踏入工厂，几种教育就同时在进行了。第一种教

育就是她们在工厂主和监工的管理下获得的工作技能与常规方面的教育。这个过程是一种非正规的学徒制，新手们一开始只是作为一名下手帮工而与一名经验更为丰富的伙伴一起工作，逐渐地在“做中学”，慢慢地偶而短暂地替换一下自己的伙伴或某个缺勤者，而最后就开始接手一项正规的工作任务了。这就像一位操作工所描述的那样：“我进工厂之后被安排与一位非常耐心的姑娘一起学习……她们让我放置织梭，试着结接头儿以及做诸如此类的事，现在我已大有长进，能一个人负责一台织机了。要是我背后也长一双眼，我就能管两台织机。”即便一名操作工开始做正规的工作，也仍有许多工作需要两人的协作，这就为她们提供了不断相互帮助、不断相互切磋学习工作技能的机会。⁵

第二种教育就是在宿舍中受到的教育，当然是在工厂主和其雇佣的管家监管之下的一种教育，女工们必须接受集体行为规范与规则方面的教育，这关系到她们是否被同伴所接受。浪漫的有关洛厄尔的作品高度赞扬在强制推行高标准道德行为规范时所产生的压力的爆发，但正像托马斯·都柏林所指出的那样，正是这种压力使年轻女工们在1834年和1836年的劳工动荡中熔为一群高度凝聚的罢工集体。在1840年争取10小时工作日的游行中结合成一群众志诚城的请愿者。此外，年轻女性们经常进行非正式的讨论，论及废奴、颅相学、水疗法等一些现实问题，随着斗争意识的逐渐增强，也开始讨论起劳工权利。她们读书是高声朗读的，这一习惯的养成在于她们愿意共享书刊并甘愿花钱上图书馆。她们醉心于将趣味动人的报刊文章剪贴于工厂墙上供大家仔细琢磨或将之藏于座椅之下以便工作分派间隙时相互谈论（在1840年工作节奏加快和技术革新之前，工作流程中经常会出现中断），她们觉得这是种有趣的做法。⁶

对许多曾亲历其事的妇女来说，在洛厄尔的岁月最终无疑是极富教育作用的，而这也正是人们所预想的那样。从露西·拉科

姆的《工作田园诗》和哈丽雅特·罗宾逊的《织机与纱锭》等名作中能清晰地看到这一点。有趣的是,这一主旨在一位曾于19世纪30年代在工厂中工作的年轻人瓦纳姆·林肯的回忆录中得到了鲜明地阐述。林肯是家庭中7个孩子中的长子,父亲死后,他被迫从洛厄尔高中辍学而进入工厂工作。正像他本人所叙述的那样:

现在,也许一座棉花加工厂还不能被称作是一所学校,至少字面上是这样的,但这个新工作对我来说是重要的,是我心智得以发展的一个舞台。它使我接触到了新思想、新观念。当时,洛厄尔完全有理由对自己的操作工感到自豪。……他们中一些人曾为教师,而还有些人来此则是为了挣上钱能使自己胜任那项职业。所有人从他们在山边、在河谷的家乡带来了上教堂的习惯、读书的爱好,尤其是普遍地强烈渴望更丰富的知识文化。他们读书并探讨当时的重大问题。又转而激发出许多异常令人兴奋、异常尖锐的问题。这似乎是在公众心智中开展的一场新政治和道德思想与视角的启蒙。废奴主义、超验主义、傅立叶空想社会主义、禁酒主张、格雷厄姆主义以及其他各种各样关乎人类幸福的话题充溢着洛厄尔的空气,并弥漫了车间与工厂。在织机旁,在细纱机边,到处可以目睹有关这些问题的激烈争论和相互对比笔记,对我来说,这是一种全新的教育,但它为我打开了一个更广阔的天空,激励我思索,鼓励我读书,最终证明它令我在心智上受益匪浅。

进入棉花加工厂后不久,林肯就从工厂“毕业”升入了洛厄尔船闸与运河公司的大机器车间,那里的爱尔兰裔工人从一开始就占绝大多数。不过,他的非正规教育在此继续有了长足发展:

引以为荣的是,这次变化同样也如让我进了一所学堂,有利于获取知识、发展心智。它引领我进入了一群聪明的年青人当

中，他们在马达旁，在车床边辛苦劳作，但却胸怀高远的目标，利用业余时间，不断学习，以使自己的生活更有益于自身，有益于同伴。这些年轻人组建了辩论社，作为完善自我的手段之一，社员会每星期聚会活动一次，地点就在走入机械大楼后右边的一间洛厄尔房间中。这个会社多年来一直是洛厄城的机构之一。参与其事者甚众。会社的活动包括讨论、模拟审判、阅读和宣告，对参与其事者它是一所最可宝贵的学校。⁷

林肯的记述指出了年轻工人所受教育中的第三个要素，即通过厂外机构开展的教育。许多工人仍与各自的家庭有着密切的联系，实际上，亲朋好友关系仍常常是决定人们在工厂去留的关键。此外，洛城自身就有一系列教育机构是工人们可以进入的，其中有些的设立初衷就是为了使工人与镇民能正常交往接触。教会显然是其中心所在。作用更为重要的是星期日学校，工人们经常入校学习，更有趣的是，他们还亲临讲坛教课。19世纪40年代在洛城名噪一时的大牧师霍雷肖·伍德的鼎力支持之下发展起来的免费夜校使工人与各个社会阶层的镇民共处一堂，正如那些教授地理、书法和外语等课程的一系列私立夜校一样。

除了林肯述及的青年辩论社，洛城引以为荣的还有其他一些专门面向工厂工人(无论男女)的教育机构。1844年面世的城市学校图书馆在1853年时藏书已达8000多本，这所官办收费图书馆有着十分宏大的经营抱负，仅以年费五十分的低廉收费为读者提供借阅便利。从19世纪40年代中期开始，一所讲习所也经常开展活动，其讲演者中，除无数洛城居民外，还包括霍拉斯·格雷利、奥雷斯蒂斯·布朗森、西奥多·派克和本杰明·西利曼等人。

最后应认识到，工厂工人们还阅读报纸，不仅有面向他们自身的报刊，如《洛厄尔奉献报》和《工业之声》，更有当地的一些报刊如《洛厄尔城报》和《洛厄尔信使报》，甚至还有《文抄

晚报》之类的波士顿报纸。在这方面，应注意的一个有趣事实是，《洛厄尔城报》起源于19世纪30年代两位普救论牧师为工人发起组织的“改善团体”期间。其中一人埃布尔·C·托马斯牧师鼓励年轻妇女们提笔作文，以相互启迪。1840年时，他为这些文章的质量之高深为折服，便撷取其萃，汇而为册。小文册轰动一时，引起了公众的瞩目，正是这本小册子促使哈丽雅特·柯蒂斯和哈丽雅特·法利在一年后开始系列出版。人们有理由夸大《洛厄尔城报》的意义，事实是几乎没有工人为该报撰文投稿。这份由一个教派创办的报纸，其创建不仅与洛厄尔的生产者毫无干系，甚至实际上还引起他们的反对，正是这种创立方式揭示出了身处纷繁多元的城市环境中的工人们如何自我激励，摆脱家长式束缚的。

但重要的是必须认识到，在这一切当中存在着许多紧张的情势。工厂及其附办的寄宿所中的清规戒律规定明确、执行严苛，但为洛厄尔城的工厂造就培养一支纪律严明、行动一致的劳动大军却功不可没，颇多贡献。工厂主们在强力推行这些严规酷律时，声称之所以这么做乃完全出于为青年工人在洛厄尔居留期间提供一层“道德防线与保护”，实际上工厂主们完全以“家长”自居，然而这些戒律规则的结果却是将青年工人们自孩童起就在农村庄园家庭中所熟稔习惯的缓慢悠闲的农业时代的生活节奏替代以工业时代更为严苛的规范要求。尽管如此，但也应认识到，按照欧文·戈夫曼使用该词的本义，工厂与宿舍从来就不曾是“彻底的（教育）机构”，住在宿舍中的各种人群形成了自己的行为规范与价值观念，完全超出了工厂主们所强加的戒律清规的范围，这些人群成为工人所受到的各种外部教育的调和机构。对于那些每周必须工作70小时而仍主动参与洛城所举办的文化活动的人来说，在洛城的生活工作的经历在某些方面是富于解放性的，就像在其他方面它又是充满压抑限制的一样。⁸

19世纪40年代末期和50年代期间，不管是洛厄尔城还是工厂都发生了可以感觉的变化。城市人口继续增长。1850年增至33 382人，1860年达36 827人，1870年为40 928人。同时人口继续多元化。1870年时，居民中已有约35%的人为外国人，他们中大多数为（超过四分之三）爱尔兰人且大多数贫穷困苦。毫不奇怪的是，尽管圣帕特里克教堂和圣彼得教堂常常人满为患而且时时经费不足，但它们仍扩大了它们的活动（直到80年代才组建起了新的教堂）。圣帕特里克和圣彼得教堂的牧师们不仅在洛厄尔燃料协会（该会在穷人中开展了一场声势浩大的慈善工作计划）等教派间组织，而且在洛厄尔慈善协会、天主教禁酒会、圣帕特里克慈善会和贞洁会等组织的事务中发挥了积极的作用。他们对为爱尔兰儿童提供学校教育尤感兴趣。“洛厄尔计划”中，爱尔兰儿童进入公立学校体系中的公助教会学校就读，有一段时期，这个计划似乎能继续满足人们的需求。但19世纪50年代早期这一制度受到了来自两方面的抨击：一是地方教育局对学校师生的急剧膨胀表示了忧虑；另一方面，爱尔兰教士认为存在着明显的新教歧视，他们对此表示忧虑和关注。⁹

1852年圣帕特里克教堂的牧师约翰·奥布赖恩劝说圣母玛利亚修女会为洛城女童建立一所学园和免费学校。对爱尔兰人社区而言，这项事业的发起标志着开始转向接受教会主办的教区学校教育。但19世纪50和60年代期间上学的爱尔兰儿童绝大多数仍进入公立机构学习。校方对纪律与逃学问题表示了越来越多的担忧。当1850年马萨诸塞州议会授权城市 and 城镇“可以对6~15岁之间，无正常合法工作的经常逃学或旷课的儿童制定一切必要的规定和措施”，洛厄尔地方教育局立刻让市政厅通过一项法令，对6~15岁之间既不在校又不做工的任何儿童课以25美元的罚款甚至监禁，建立一所地方性改造学校（除波士顿外，它是该州惟一采行此法的城市）。并设立一名专职逃学督察。与其

他改造机构一样，洛厄尔改造学校设立的宗旨乃是在对屡教不改、生性顽劣的青少年施以暴徒性的威慑的同时设法改造他们，使之改邪归正，从善如流。最终，只有少数青少年，每年不足20多人进入其中接受改造。但逃学督察的行动却积极活跃，正如他的职位只是象征性的，他每年抓获几百名逃学的男孩与女孩，大多数是爱尔兰人。设立学校的新校址与开始使用逃学督察这两项措施代表着洛城学校体制历史中的一次重大发展，因为它标志着行动领域的范围大大地扩大了，其原因在于考虑到公众对“无所事事、游手好闲”、“邪恶”与“内部骚乱”等的恶劣影响愈渐高涨的关注与担忧。¹⁰

至于说工厂，它在19世纪四五十年代经历了其教育行为性质的深刻转变。其中之一是，越来越多的爱尔兰移民加入到了劳工大军的队伍之中：例如，在洛城最大的一个工厂中，外国出生的操作工（绝大多数是爱尔兰人），其比例已从1845年的8%猛增至1860年的60%。这些工厂新手们不太可能已上过几年学，因此能识文断字的可能性也更少，但他们决不是普遍都是文盲，当时爱尔兰的非文盲率大约在50%到70%之间。他们也不太可能受到新英格兰传统的自我完善的内驱力的激励和驱策，并且更容易成为民族与宗教歧视的牺牲品，遂导致他们不大可能会利用洛城广泛设立的图书馆、讲习所和各种文化设施。相反，爱尔兰人往往将自己局限于更为有限的一些活动当中，与他们的家庭、教会、同民族社区交往，同社区中的酒馆、各种慈善组织与《波士顿导报》等期刊发生联系。凡此种种，也就形成了一种独特的爱尔兰裔美国工人阶级的文化和一种独特的爱尔兰裔美国人的教育组合。更有甚者，男性越来越多地加入到劳工队伍中，他们更可能是承担着家庭责任，更可能利用工余时间参与政治、社会活动以及新兴起的工会运动活动（并不是其中所投入时间最少者）。此外，总体来看，爱尔兰人不太可能会在工作四五年之后离开工

厂。与他们 19 世纪 30 年代土生土长的前一批工人相比，他们面临的可以做出的选择要更少。最后一点，爱尔兰人更多地选择在私有住宅中与亲族共住或共为邻里。工人家庭成员中绝大多数或全部都在工厂做工，越来越多地居住于工人阶级家属区中他们自己的住房中，而不是像以往那样居住在公司的宿舍中，这一模式与马萨诸塞州或其他地方的其他生产型社区的模式越来越相似。毋庸置疑，其直接后果就是，工厂的即时教育影响力被削弱，而家庭的影响力却随之加强。尽管与此同时，原先的寄宿所提供的文化机会也随之消失。¹¹

三

南卡罗米纳萨姆特区呈现了一幅完全不同的教育组合模式。这个区位于哥伦比亚城东四十英里处松树带肥沃的平原之上，于 1800 年 1 月 1 日由州议会设立。19 世纪上半叶该城经济生活的主要原动力在于随着轧棉机的发明和棉花随继发展成为一种主要的经济作物而出现的种植高潮。但该城亦有其他行业。1790 年一位“具有渊博机械知识的绅士”在斯泰特堡镇附近开办了一家水驱动的棉花加工厂，其时也正是萨缪尔·斯莱特在波塔基特按照基本相同的原则建立他自己工厂的时候。尽管斯泰特堡的新建工厂最后破产关闭，但在 19 世纪早期却不断有类似的企业出现。此外，该区还有各种谷类加工厂、制钉厂和农具店，以及各种零售组织，为大批经由萨姆特前往阿拉巴马、密西西比和路易斯安那的过客们提供服务。然而在 19 世纪大部分时间里，该区仍基本上是一个农业区，主要产品为棉花。¹²

由于萨姆特的地理边界曾有过变更，因此，难以获得可资比较的人口统计数据。最准确的估计数大致是 1800 年有 13 103 人，1830 年有 28 277 人，到 1860 年有 23 859 人（之所以下降

是由于 1855 年设立了克拉伦登县，并从萨姆特区划走了一部分地区）至 1870 年为 25 268 人。这一时期，黑人人口不管是在绝对数量上还是在相对比例上都出现了增长，1800 年有 6 864 人，占 52%；到 1860 年已上升为 17 002 人，占 71%，这些黑人中绝大多数都是非自由奴。与整个美国南部的情形相仿，萨姆特区大部分白人家庭并不拥有奴隶，而大多数确实拥有奴隶的白人家庭也只拥有 10 名乃至更少的奴隶。1850 年萨姆特的奴隶主中只有 2% 确实蓄奴 100 名甚至更多，但他们的种植园中却占了该区奴隶数的相当比例，也许高达 25%。¹³

独立战争前，萨姆特有三座教堂：圣马可教堂（属英国圣公会）、黑河教堂（属长老会）和高山教堂（属浸礼会）。独立后至内战前，又以几种方式增建了一些教堂。一些教堂如克莱蒙特贝瑟尔浸礼会教堂，是从已有的一些机构（在此例中是高山教堂）中分脱出来自立门户的。另一些教堂的建立发展则得益于一些循道宗巡回牧师，如 1785 年首次巡回到此地的弗朗西斯·阿斯伯里和 1795 年开始作被称为“圣帝巡回”的詹姆斯·詹金斯。而另有一些教堂的形成则与某些具体的民族群体密不可分，如萨姆特维尔的罗马天主教教堂就是为城里的爱尔兰人而组建的。19 世纪 20 年代早期绘制的一幅该区的地图标示出至少 26 幢独立的教堂建筑，而实际的教民群体数目可能远不止此数，因为显然总有许多没有固定场所的教民群体。半个世纪之后，1870 年的人口统计显示共有大约 40 个教众群体，19 个属循道宗，9 个属浸礼会，8 个属长老会，3 个属圣公会，1 个属罗马天主教。其时，也已出现了众多的辅助组织，如萨姆特圣经社、青年妇女基督协会，以及一系列与几个教堂有千丝万缕联系的图书馆和星期日学校。同时，早在 1820 年，萨姆特区就已成为每年举行循道宗野营布道会的场所，地点通常在萨姆特维尔或林奇堡附近，这一活动常常延续五六日之久，并能适应各个教派的信徒。众多几英里之外

的家庭从四面八方赶赴此地，当这一事件已成为萨姆特宗教生活中的一个固定组成部分时，个别家庭在活动中甚至年复一年共居一顶帐篷、同一座小木屋，最终野营布道会不但实现了宗教复兴之目的，而且收到了交流信息、促进贸易和社会交往的效果。¹⁴

萨姆特的第一批学校的出现是与教堂联系在一起的。甚至早在独立战争前，此地黑河教堂和圣马可教堂的牧师们就已开设了正常的学习班级，还有证明显示曾出现过在废弃的小木屋中集中学习的“农村学校”。从早期开始也有一些学园，如1786年开设、1788年关闭并于1819年重张的位于斯泰特堡的克莱蒙特学园。与克莱蒙特学园如出一辙，许多学园过早夭折或时开时续，因此要确定具体某一时期到底真正存在过多少学园几乎是不可能的。学园中有些为教师所拥有，有些由家长所共建，而另一些则由各种协会组成。学园中有寄宿制，也有走读制。一些学园开门办学，欢迎一切前来者；而另一些学园，如克莱蒙特孤儿学园，则服务于特殊人群。由于学园课程的开设部分取决于所能招收到的学生的具体类型，故而，很难对所开设的课程归纳概括，当然大多数机构都可能提供了程度高于三级的读、写、算教学的学习机会。一个家庭也许会送其子入萨姆特军校、体操学校或古典学校，以获得“学术知识”和“男性技艺”，或送其女人坎贝尔夫人所办的女子学校学习地理、天文学、刺绣、针线以及社交礼仪。但最重要的事实是，各种形式的学园为战前该地区的儿童提供了所能获得的大量学校教育。

除了为数不多的几个精英机构设法吸引全州的学生之外，萨姆特纳学园既不面向白人社会的最高阶层，也不面向最低阶层，当然更不会面向黑人社会的任何成员。父母稍富裕者每每让子女在家中受教育，而较贫寒者如希望年轻一代接受学校教育则大多送子女入根据1811年《免费学校法》建立的公立学校。1826

年，该区有 43 所此类公立学校。招收 289 名青少年；1853 年，随着白人人口的较大增长，公立学校已增至 65 所，学生为 442 名；到 1860 年时，已有 74 所公立学校。844 名学生。1811 年的法律规定，如果某地区申请上公校的儿童多于学校的容纳数，则应首先照顾穷人和孤儿，因此上公校不断地与耻辱相联，而且在声誉和质量上都难以望学园之项背。总的来看，与当时北部或中西部社区相比，萨姆特区白人儿童的入学率更低一些，但并不像传统上一些教育史家单凭公立学校入学记录所推论出的数据那么低。¹⁵

萨姆特同样为系统的自学提供了许多机会。到 1809 年时，斯泰特堡和萨姆特维尔都已有了流动图书馆，1853 年时萨姆特维尔更有了自己的书店。

当地还有萨姆特农业协会组织的许多农业集贸市场和一系列巡回医学展、马戏团和音乐团体。此外还有许多兄弟会性质的组织，如共济会、秘密共济会以及萨姆特维尔技工协会，更有一些为文学与社交目的创办的俱乐部和辩论学社。

最后须提及当地举办的报刊，最初有《克莱蒙特报》，在独立后的最初 10 年当中，它作为积极倡导立斯泰特堡为州府的鼓吹机构而兴盛一时。90 年后，即 19 世纪 30 年代期间，《萨姆特报》又作为鼓吹州拒绝执行联邦法令的喉舌而繁荣兴旺。后来在 1846 年，又新出了一份地方性刊物《萨姆特旗帜报》，该报关注民主党的政治和萨姆特城因联接查尔斯顿的铁路而出现的经济发展；1850 年出现了一份与之针锋相对的关注同样内容的竞争者《黑河守望人》（两报 1857 年合并为萨姆特守望人）。19 世纪 50 年代，“归顺（国会）派”、“脱离派”（主张南卡罗来纳应单独脱离出来）和“合作派”（主张南卡罗来纳只有在其他南部各州共同脱离合众国时才应脱离）等三派人在两报上大打笔仗。毫不奇怪的是，1857 年后《守望人》毫不妥协地支持南部邦联。同样

不奇怪的是，当 1865 年 4 月联邦军队攻占萨姆特维尔时，军队中的印刷工人接管了该报，并出版了一期支持联邦的一份新报《自由旗帜》，报中报导了联邦军队的胜利并告诫当地居民他们已被击败，应各安其分，相应从事。

所有这些机会或者为白人所独享，或者主要为白人所享有。即使对自由黑人而言（从 1800 年起萨姆特区已有了几百个享有自由的黑人），参加教堂活动的机会也被最大限度地限制了，而通向正规学校教育的途径则几乎完全没有。事实上，无论州还是地方均对自由黑人不友善，在 19 世纪 20 年代期间，他们愈渐受到人们的猜疑，他们的行动和追求也受到了严苛的限制（实际上有一部法令甚至强令每一位年届 15 岁的自由男性黑人必须选择一位白人不动产终身持有者作为其法院许可的监护人）。因此，他们的社会关系与教育联系仅局限于与其他黑人或极少数白人的联系，与这部分白人黑人维持着一种正式的或习惯的交往关系。但也有极少数黑人利用他们现有的机会，在社会中开创了自己的道路，得以立足于世。至少有一个杰出的人做到了这一点。他叫威廉·埃利森，最初在萨姆特西北部 50 英里的威恩斯布罗社区中做一名轧棉机工正式学徒，后来在斯泰特堡自己开始从事这一行当。一开始他挣到了足够的钱赎回了自由，后来他积聚了一小笔财产，其中包括一个规模较大的棉花种植园，四五十名奴隶和许多在斯泰特堡的财产。但埃利森只是个特例。大多数自由黑人的生活受到愈来愈严苛、狭隘的限制，并不时被政府管制和来自白人社区的骚扰所打断。

对奴隶而言，差别更是有如天壤之别。在一些少量蓄奴的家庭，黑人孩子也许在早年会与白人同龄儿童在一起密切往来，长期共同交往。但到了七到十岁的时期，他们的人生道路便相互分离。随之黑人儿童的教育就局限于陪同上教堂时所获得的教育或做某些成人工匠的学徒。极少数黑人儿童也确曾与白人同龄儿童

一起学会了读和写，但其方式是非正规的。他们的学习要不再就是来自于日常生活中的非正规教育。1811年之后的时期位于萨姆特维尔北约有五英里处的乔纳森·韦斯顿家的农场即是一个绝好的例证。这个农场很小，小到使韦斯顿、其妻子和孩子及几个奴隶完全能应付有余；但它又很大，几乎住居农场所需用之一切，农场均可一应俱全提供。农场中，黑人与白人分区而居，除此之外，农场还包括有一片地、一座果园、一个菜园和一座牧场；有马厩、谷仓、牛棚、鸡舍和染缸；有烟薰房、酿苹果酒作坊、玉米架和麦仓、蜂箱、铁匠铺、工具间和纺机房。韦斯顿一家人同奴隶无疑是与韦斯顿本人一起共同劳作，他还是一个孩子时就已在北卡罗来纳学会了耕作稼穡。而其妻则教给白人与黑人儿童一切应该教授的东西。农场中所有的生活是充足富实的，但管束则极为严格苛厉，韦斯顿的两个儿子在未满21岁时即从家中出走可为明证。但更具重大意义的是，在一些重要方面，黑人与白人的教育继续交叉重叠，尽管社会与心理的高墙将他们分而为二，尽管他们所享有的机会有着巨大的差别。

在蓄奴更多的家庭中，种族界线划分得更广泛。这些家庭组织在许多方面酷似于韦斯顿的种植园，只不过是它的一个规模更大、更为复杂的翻版而已，它拥有广袤的棉花地，在黑人监工和白人工头的监督下由大批的黑人耕种收摘；还具有较多的专业化功能：例如蓄养了几百名奴隶的马修·辛格尔顿种植园就投入了巨大的人力与物力，培育、训练纯种马。而且庄园中家中的佣人也更多，分工更细，由家中主妇和少数主人信任的黑人负责监管。这类种植园中的白人子弟在家中接受家庭教师的教育，男孩预备进入一所精英学园，如韦恩斯布罗的芒特宰恩协会学校或博福特学院、南卡罗来纳大学或查尔斯顿学院；女孩则预备进入布拉德福德泉女子学院或协和女子学院之类的学校（均位于萨姆特）。诸如此类学校机构提供的教育，加上家庭教育，就培养出

了一种特殊的种族与阶级优越感、社会责任、地区忠诚，以及与南部骑士作风密不可分的男女各自特定的角色地位，这些成为内战前几十年中南方大种植园主的特殊标志。

奴隶的孩子们一般在家属区中长大，在辛格尔顿的种植园中，则基本上是两户共居的棚房的聚合。奴隶居住区中，亲族关系延伸广泛，而且“叔叔”、“阿姨”、“祖父”、“祖母”之类的称谓通常是一种通称，而非特指，故而亲族关系常常不仅超越了棚户区的范围，甚至超出了种植园自身的范围，即便如此，居住区中仍主要居住着由父亲、母亲及亲生子女所组成的核心家庭。儿童们一年中大部分时间与父母生活在一起，由父母和其他成人教以种植园和黑人聚居区的风俗礼仪与价值观念。值夏天暑热难耐之时，奴隶的孩子们便被遣送至一个特殊地点，暂离种植园，而交给几个年长黑人妇女看管，任由他们游戏玩耍。但即便在如此一种较为无拘无束的生活状态之下，仍必须掌握一些特殊的行为，例如当种植园的男女主人莅临时，孩子们必须被教会按适当的方式恭顺地鞠躬和行屈膝礼。由于儿童与家长生活在一起，能亲眼目睹他们在工作，从而在模仿中开始学习技能和处世的态度。在辛格尔顿种植园长大的雅各布·斯特洛尔回忆起与父亲一起陪伴谷仓院中的牲畜共同度过的孩童时期，他父亲的工作就是照料牲口。有时儿童7岁之后，便被分派到种植园中去做工，所分派的任务反映了需要完成的工作、儿童的天资与能力，甚至反映出儿童的喜好。此后，工作角色的学习就是通过多多少少较正规的学徒制来完成的，在毫不留情，而且常常是毫无道理的残酷惩罚中夹杂着模仿、解释、纠正、奖励与批评等习用的教学措施。种植园的主人、监工及以部分种植园的一些奴隶在附近的教堂或住宅中共同做礼拜，奴隶们则集中在后部的特别座椅中，而在别的地方，则由当地或巡回循道宗或浸礼会的牧师为黑人举行单独的与白人隔离的宗教仪式。这些宗教仪式传播教导种植园主

的价值观念与人生态度。除了这些更为正式的基督教仪式外，还存在着一些本地黑人教民组织的秘密活动，传播一种多种成分混杂的黑人文化、基督教教义以及牢记于人们心中的包容与抗议的经历。很显然，除这些活动外，各个种植园的黑人聚居区之间也保持着往来，甚至包括与州外或西印度群岛的黑人的交流与往来。实际上，白人与黑人间存在着分别不同但却有所交叠的教育组合。这些组合几乎始终企图向儿童和成人灌输相互冲突的价值观念与忠诚观念，但显然其结果是多种多样的。

四

伊利诺斯的麦考平县则讲述着另一类的故事。该县坐落于圣路易城东北约 60 英里处，位于与密西西比接壤的麦迪逊县与包括斯普林菲尔德在内的桑加蒙县之间，它为世人提供了 19 世纪边疆教育组合的一种特别模式。1810 年后的十年间，第一批定居者来到此县，直到 1817 年该地也仅仅有五户人家。此后 10 年中，移民缓慢却持续不断地涌入增加，他们中大多来自南部各州，尤以肯塔基、卡罗来纳、田纳西、弗吉尼亚和佐治亚等州为甚。颇为有趣的是，该县 1829 年反而因循道宗牧师彼得·卡特赖特的反对而得以正式成立，彼得坚决认为“上帝早已将该地辟设为鹅与鸭的保护地了”。但鹅与鸭都逃之夭夭时，该城也很快地被冠以一个并非赞扬的绰号，青蛙池塘王国。1830 年新县人口约为 2 000 人，1850 年增 12 000 多人，而 1870 年已接近 33 000 人。自 1830 年起该地出现了少许的自由黑人：伊利诺斯虽然于 1824 年宣布奴隶制为非法，但该州的白人们仍普遍敌视黑人，许多地方把他们排除在选民、陪审团和军队和公立学校等之外。1800 年之后有相当数量的欧洲移民涌入，使该地出生于外国的人口的比例从当年的 6%（主要来自于英格兰）增至 1870 年的

15%，其中绝大多数来自德国和爱尔兰。尽管这一比率本身似乎并不惊人，但应指出的是，1870年就该县每一个出生于外国的居民而言，有两个人都是在移民家庭中成长的。换言之，尽管该县人口绝大多数由本地人与南部人所组成，但仅20年之后，每三个居民中就有一个是出生成长于移民家庭。¹⁶

整个19世纪，农业乃是麦考平县的主业。它肥沃的大草原每年产出大量的玉米，还有少量的小麦、燕麦、蔬菜、水果和干草。此外还有各种畜禽养殖以及相关联的制毛业和肉类生产业。除以上这些，尤其是在县府所在地卡林维尔，还有各种作坊、农具店、马车与篷车生产商、铁匠铺、酿酒厂、银行与零售机构，自1860年起，还出现了许多煤矿。同时1849~1852年间修建的奥尔顿至斯普林菲尔德的铁路横贯该县并最终将其与圣路易斯和芝加哥连结起来，进而使麦考平县的居民们能便捷地前往该地区两大城市中心，而且处于两城的精神文化影响势力范围之内。但即便如此，麦考平县所从事的事业大多仍是家庭手工业或农业，通过正规与非正规的学徒制教学传授并掌握。

尽管难以了解实际参加教会活动的确切人数，但有关麦考平县教会的现有资料通常都支持宗教训服了边疆的传统观点。首先到达此地的是循道宗和浸礼会，1850年两派各有7所教堂，到1860年分别有13和17所，到1870年时更增至25所和20所。长老会则紧随其后，1850年有2所，1860年有11所，1870年有10所。还有一些人数较少的公理会、路德教和罗马天主教教会。相对于该县的总人口，麦考平县1850年的每600人拥有一所教堂，1860年为每500人一所，1870年为每400人一所，但也很可能该县四分之一强的人口在任何时候没有任何教会联系，而且也难以确估这些联系的性质、程度以及对实际维持这种关系的人的影响。但随着时间迁移而变迁的标志之一是，19世纪30年代首要的宗教问题是无宗教信仰。50年代则转变为教义的正

统性，70年代则又转变为机构，尤其是教区学校的建设。但无论如何，教会自身积极维持了各种教育计划。许多牧师同时身兼数职，既是牧师、教师，又是星期日学校的领导人，既教导家长、儿童阅读理解经文，又灌输培育基督虔诚、通过教堂纪律推行行为规范，还创建联合性的以教导鼓励参与教会为根节依归的自愿组织网络，与此同时，他们还推进禁酒等社会事业。¹⁷

有证据表明，县府所在地卡林维尔早期曾有一所学校，因为循道宗巡回牧师蒂斯·奥特维尔与其妻玛丽于1831年第一次到达此地时便住在那里。从1870年奥特维尔夫人化名玛丽·拜拉姆·赖特夫人所写的回忆录中可以清楚地看到，卡林维尔的学校教育不仅在校舍中进行，同样还在各种公共与私人建筑中进行。而奥特维尔夫妇后来为自己所建的房屋不但用作住所，同时还是县测量员的办公室，是邮局和干货店（而有趣的是，宗教活动反而不经常在此地进行，因为19世纪30年代各教派都使用县政府大楼举行宗教活动）。因此，曾出现于17世纪弗吉尼亚的职能双重化甚或三重化现象似乎在边疆的发展中得以继续重演。建筑服务于多种目的，个人承担多种角色。但1850年和1870年的学校统计数据表明，从中西部发展的一开始学校教育就几乎是普遍的，尽管其种类与长短都难以确定。因此，1850年的人口统计显示麦考平县共存有72所公立学校、73名教师，招收了1958名学生。此外，该统计还显示共有3356名青少年在上学。在1850年的人口统计中，公立学校招生数与入学人数间的差异是普遍存在的，正如其他地方一样，在麦考平县，这个更大的数字无疑包括了就读私立学校、星期日学校和各种各样的准学校的学生。19世纪中期麦考平县的一个重要现象乃是5~14岁间的全部3715名青少年中约有90%都在某种学校上学，这恰恰发生在伊利诺斯州议会建立起全州由税收支持的公立学校系统前五年。1870年在全部10954名5~18岁青少年中入学人数为8201人。

而到此时，公立学校教育已占绝大部分。曾普遍出现于洛厄尔和萨姆特区的那种学园从未在麦考平县流行过。而 1855 年伊利诺斯通过学校法之后，学园的数目极少，影响极弱，这在一个最初由大量南方人定居的社区中无疑是一个有趣的现象。相反，与同时期的萨姆特相比，该地的公立学校里的白人人数要多得多。¹⁸

麦考平还设有自己的高等教育机构布莱克本大学。具有时代与地区典型特色的是，它是热心支持与宗教热诚共同作用的结果，是在一位名叫吉迪恩·布莱克本的长老会牧师兼实干家的发起下创建的。布莱克本 1722 年生于肯塔基一个苏格兰-爱尔兰家庭之中，在做了 29 年的教师与传教士之后，他在 1823 年接受了路易斯维尔长老会教会牧师之职，后又在 1827 年担任了肯塔基中心学院的校长一职。六年后当迁往麦考平县时，他立即坚信一所高等教育机构对于该地的社会与经济发展是至关重要的。他足迹遍及东北部城市，进行了一次典型的旋风似的筹款活动，设法筹集到了足够的资金在伊利诺斯购买了 16 000 公顷土地。1837 年他指定了一些市民中的名流作为托管人并将该笔财产交付给他们，条件是应运用他们的影响取得一份高等学校特许状并让它位于卡林维尔，这个目标“将增进教育的普遍利益，将使年轻人准备成为福音牧师”。此后不久布莱克本即告别人世，出于种种原因，主要是由于许多地方为设立学院与大学而出现的竞争，此后 20 年一直未能取得特许状。但该校最终还是获得了许可，使校董事们得以在 1850 年时开设预科班，并在 17 世纪 60 年代末期增设了中等教育水平的课程。1870 年时，布莱克本大学已不仅拥有一个预科系，还拥有全部的大学与神学各系。同年该校第一个大学课程班结业，7 名学生荣获了文学士学位 (A. B.)。¹⁹

最后还有麦考平县的报刊，与同时期其他社区相比，该城的报刊出现相当晚。1852 年之前居民们获取消息完全依赖于圣路

易斯和奥尔顿的报纸。这种情势对于居民来说无任何不便，因为有铁路。但就在这一年杰斐逊·L·达格尔创办了一份辉格党报纸《麦考平政治家》。他办报三年，之后转售给了乔治·H·霍利迪。乔治易其名为《瞭望者》，并转变其政治倾向，投向民主党。之后，该报几易其主，历经重组，代表了不同的倾向，1870年该报更以《麦考平时报》之名面向读者。1856年W. C. 菲利普斯在卡林维尔创办《自由民主党》，作为共和党对抗《瞭望者》的一份报纸，该报一直办至19世纪70年代。除上述所列，还有《吉拉德企业》和《弗登记录》等地方性报纸、《布莱克本报》等文学类报刊、《国民报》等外国报纸。当将奥尔顿斯普林菲尔德铁路与其它线路连接起来的铁路建成之后，来自该城之外的报纸越来越大量地渗入了该城。这些报刊形式各异、主题多样，采用了各种教学风格。在这方面最令人感兴趣的要属《卡林维尔自由民主党》。这份报纸完全是霍拉斯·格雷利的《论坛》的翻版，只不过大小和所关注的地理区域有所不同而已。它照搬了格雷利的所有教学策略，从开辟社论专栏到问题的人格化（波尔克的战争、道格拉斯的议案、托尼的决定），与同期的许多报刊如出一辙，它几乎完全漠视当地新闻。

在此述及的家庭、教会、学校与报刊的组合齐心协力地传授一套共同的课程，包括英语、新教精神、爱国主义、社会参与、社会规范与纪律，以及有关阶级、教派、民族、政治劝导和工作的一切具体情况，这种组合无疑对19世纪五六十年代成长于麦考平县的男孩和女孩们都有所影响。但也有许多人基于民族与宗教的原因对此持有异议，宁愿选择一种自己特有的教育组合，与主流的土生土长的新教人士的教育组合虽有所重叠但却是相互分开的。例如卡林维尔城里和附近的大部分德国定居者都是福音派路德宗教会的信徒。他们靠密苏里—俄亥俄宗教会议派遣牧师，但觉得正式做集体礼拜的机会少且极不确定。而且他们确实聆听

了的那些布道几乎不能满足他们的需求。他们深深地怀念“过去路德派只强调经文，只强调信仰，只强调惠德”。1856年18户德国家庭齐聚一堂，履行他们“神圣的基督徒的责任”，向印第安纳韦恩堡神学院的一位颇有前途的年轻神学学生埃德蒙·马尔特诺斯基发出了邀请。邀请中既强调布道职责，更强调教育职责，请求马尔特诺斯基“始终按照清晰的路德派忏悔风格将上帝的教诲纯洁而不掺假地传授给我们，克尽职守、勤勉地教导我们的子女；执行主事圣礼；并通过自身虔诚的生活与行为为我们树立一个光辉的榜样”。与公理会和长老会教民不同，德国路德宗信徒不仅注重语言与生活方式，同时也注重培养一套宗教信仰观，故此，面对着非教派性的福音运动的冲击与挑战，他们坚定地采取行动，以捍卫二者。²⁰

卡林维尔的路德派信徒完全靠定期捐募支持马尔特诺斯基，免费供给他房屋、柴火，每月12美元的酬薪，以及额外的洗礼费和婚姻主事费，这种安排恰巧要比大多数循道宗和浸礼会的牧师的待遇要好。马氏最初在地方市政厅中举行宗教仪式，后又改在长老会的一处破败设施中进行，路德派信徒为该设施提供供暖与清扫费用，并作了这样的安排，当长老会在下午1点结束时，路德派信徒则将开始他们的仪式，之后他们还将举行自己的Christenlehre（德语中星期日学校的同义语）。1859年，路德派信徒建立了自己的聚会场所，并因此得以能够在早晨举行仪式，而将下午的空闲时间留给已行过坚信礼的青年们，用来对其进行教学（为儿童进行的正式星期日学校直到很晚之后才出现）。

马尔特诺斯基的教学职责完全不少于他的宗教职责。他实际上为其教众成员开办了一所流动学校，每天6小时，每年11个月。每星期中他有两天在卡林维尔开办学堂，然后又花两天寻访周边农村地区。对那些不是该路德派教会成员，当然是那些希望教授德语和德国风俗却又不属福音路德派的德国家庭，收取每日

25美分的费用。此外，偏远地区的家庭还应负责提供牧师的往返路费。马尔特诺斯基每星期三晚还在家中教授音乐课，因为他已将圣歌作为教堂仪式的一个核心特点。

马尔特诺斯基的教会人数从未有很多，最多时也许共计约38户家庭。其规模在一次严重的教义辩论之后剧烈减少。这次争论由一位信徒教会历史学家记述如下：“最初几乎所有的德国家庭都出席宗教活动。但当宣讲路德派教义并坚持基督徒应按上帝教诲处世做人时，一些人就背弃而去，不再参与这些宗教活动了。”结果双方发生分裂，并形成了一个新的福音路德派教会，而原先的教会仅剩14户家庭。毫不奇怪，马尔特诺斯基在1860年离开此地前往威斯康星的希博伊根。同年5月，原先的路德派教民向威斯康星莱巴嫩的教堂执事卡尔·路德维格·盖耶发出邀请，提供给他的待遇比马尔特诺斯基所享受的要优厚得多。作为“牧师、教堂执事、学校教师”，盖耶每年可有200美元的年俸，可以住用毗邻教堂的牧师宅邸和花园，对教授其家长非该教团成员的孩子可每月收取40美分。盖耶接受了邀请，他在一年间为恢复教会的元气殚精竭虑，做了大量的工作。除了白天为儿童开班讲学之外，他另于每周三晚为成人办起了《圣经》学习班，学员们共聚一处讨论《圣经》和学者们的经文注解。到1863年时，这所日间学校的发展和盖耶身体欠佳，已要求必须再聘一名教师。于是从艾迪生师范神学院临时聘选了一名学生，年俸100美元附带供应膳食和提供洗衣服务。两年后又以年俸150美元再聘了一名长期教师。但值得注意的是，选任第二名教师有一个先决条件，就是要求必须熟练掌握英语，这个规定既透露出此前教师所表现出的语言掌握程度尚有欠缺，也表明了卡林维尔的家长们越来越感到有必要为孩子提供正规的英语教学，使子女在对自己的宗教和文化遗产始终忠诚的同时，又使他们能更广泛地参与融入到麦考平地区中。而分离出来的那一支福音路德宗教会却景况

不佳。教堂执事来了又走，走了又来，极为频繁。该教会始终拒绝同任何教会联合会往来。直到 1868 年，加入福音派教会联代会为止，并请 C·威特牧师担任他们长期的教堂执事。翌年，教会欲选聘约翰·F·荷姆基充任教区学员教员，希望借此丰富教会的教育内容。但间发性的教义危机以及原先路德派教众的复兴都让这个分出来的教团始终面临着困境，使他们无法经办一个全日制的教区学校。²¹

卡林维尔的路德派德国人企图建立一种自成一体的独立的由家庭、教会、学校，1870 年之后又加入了德语报刊组成的教育组合，表明了要在中部伊利诺斯边疆保持文化特色的可能性与艰难。而 19 世纪 60 年代中期招收一名英语娴熟的教师的呼求又昭示出，人们已从居美十多年的经验中越来越领悟到完全按照原祖国的一套方法教导孩子已不再能够满足要求了。但它也可能表明，德国人正面临着困难将使其同胞们抱成团，使其子女处于宗教教诲影响之下。不管是将英语作教学语言或还是作为教学内容引入课程，却在为那些有资财负担得起私校学费的家长们在公立学校之外另提供一种同资选择的学校。尽管困难重重，但德国的路德派却成功地作为独特的亚群体保存了下来。他们没有附近圣路易斯的同胞们那样的政治势力，正如塞尔温·特罗恩所指出的那样，他们的同胞们竟能够让公立学校教授德语和德国文化。卡林维尔的德国人在占大多数的土生土长的当地人中虽已构成了一个重要的亚群体，但相对于习惯行使领导权力的当地人而言却不是一个重要的政治上的亚群体。尽管他们无疑会因选择不让孩子进入公立学校而经受一定程度的指责与烦扰，但他们能与当地社区共处，因为双方无任何理由过分地排斥仇视对方。双方均视人口的增长为经济发展的一个重要先决条件，如果没有别的，那么至少一种致力于增进社会发展的精神缓和了民族偏见可能带来的影响。²²

无疑卡林维尔的罗马天主教居民的情况应是大致相似的，虽然有关这组人群的信息更加稀少。目前所知道的情况是，1856年15户爱尔兰人家庭创建了圣玛丽天主教会，大约同年开始了教区学习班，尽管几年后才正式建立了一所学校。而且在1868年有35户德国人家庭从爱尔兰人的天主教教团中分离出去，并创建了圣约瑟夫教会。是否就是宗教差异导致了这次分离，至今尚不甚清楚，但德国人使用德语与英语两种语言进行宗教仪式的事实表明其主要目的还是文化上的。爱尔兰与德国天主教徒也都建立了各自独立的教育组合，与主流的教育组合仅有部分的交叉重叠。因此，一名儿童也许成长于卡林维尔的一户德国人家庭之中，其父母、祖父母均说着德语，他在一座德国人的教堂和一所德国教区学校中接受教育，但同时，他在文化上越来越密切频繁地与其他民族、种族的成员交往，尤其是在工作方面。而另一方面，某个特定亚群体的成员也完全有可能基本上在自己的群体的文化与教育圈中度过自己的一生，并自觉地使自己的活动基本上局限于这个亚群体。

五

开国后的一百年内纽约历经了翻天覆地的变化。不仅人口数量在惊人地增长，从1786年的23 610人增至1870年的942 292人，而且人口结构类型也日益多元化，尽管该城18世纪80年代时仍大部分为英裔美国人，只有一些人数不多的荷兰人、德国人、爱尔兰人、法国人和非洲人的亚群体，但到19世纪50年代它完全可称得上是个国际性的大都市，足有一半的居民出生于国外，而经济更是在蓬勃发展（当然考虑了周期性的波动）。这部分归功于它是西半球最大的天然港口，成为可能的跨大西洋的贸易与移民地，部分是由于因伊利运河而成为可能的国内贸易与迁

徙地。至 19 世纪中叶，纽约已在全国的商业与制造业方面独占鳌头。²³

可以想见的是，纽约城的家庭教育无比地丰富多元，体现在所有方面。不管是用以交流的语言，抑或是传授的文化内涵，还是传统的亲邻关系模式，全都如此。在社会阶梯的一端的是许多“根基已稳”的纽约人家庭，他们中许多人像菲利普·霍恩一样，在享有虔诚与文雅礼仪的相当深厚的家庭教育之外更益之以住家的家庭教师的教育。另一端则是那些住处拥挤的新移民家庭（在运河街下七座区中，人口密度已从 1820 年每公顷 94.5 人上升至 1850 年的 163.5 人），他们的生活环境没有水、没有电灯和新鲜空气（据报道，1850 年时有 29 000 人居于地下室之中），他们常对自身的传统方式半信半疑，一如他们对周围的新方式更是一无所知一样。在爱尔兰人聚居的五点、德国人的居住区和瑞典人的第七区等一些民族聚居区内，这些家庭杂挤一地，上下代人经常发生分歧，老一辈的人试图保住他们所带来的传统，而年青一辈人则在街区中偶而也在学校中更快地美国化，实际上已成为新文化的传播者。至于说：“中间那类人”，他们急切地追逐城市中难以计数的机会，他们送子女上学（19 世纪二三十年代后，已有了越来越多的学校）并想方设法让他们将来当一名大有前途的学徒工。纽约市的家庭始终处于一种不断变动的氛围之中，尽管具体到各个家庭有所差异。从地理上看，这是因为亲人们在大西洋两岸来来往往以及家庭为了设法改善居住环境而在城市中不断重新迁居；从社会上看，这是因为众多家庭在经济机会的阶梯上或上升或下跌；从精神上看，这是因为人们设法在一个文化迥异的世界中找到自身的道路。²⁴

正如美国各地的情形一样，做工在很大程度上是家庭生活的一种延伸。作为一个与内地联系密切的港口城市。纽约拥有一个蓬勃发展的国外商业贸易：例如纽约的商人们近乎垄断了英国的

羊毛与棉产品，爱尔兰与德国的亚麻和法国的丝绸与花边饰带。作为一个港口城市，纽约还拥有众多船坞、火车修造场及其他一些构建并服务于交通运输的设施。但纽约并不仅是一个港口而已。它还是一个拥有各行各业的制造中心：它建有众多的钢铁铸造厂、制糖厂，制衣厂和酒厂；它是全国的家具与钢琴生产制造中心，是服装生产的地区性中心；它还拥有各种专业的行当和手工业。而且，它也是一个零售中心，有着五花八门的饭店、旅馆、商店和服务。这众多行业与制造业中一部分是在铁厂与钢琴厂等一些大工厂中进行的，它们雇佣着一百多名工人；而更多的则是在小作坊、小店铺中进行的，只是业主家庭的延伸。纽约的服装业实际上是由无数的在家缝纫的移民女裁缝们组成的一个网络，而 19 世纪 40 年代末期德国与爱尔兰人修鞋匠的大量涌入更是减缓了该市的制靴、制鞋业向工厂生产转移的进程。

工人招收中的一个重要因素是不同的民族与种族群体集中于各种行业。商号通常由具有新英格兰背景的家庭拥有并控制，他们结合运用家庭教育和学徒教育，将管理技能代代相传。科利尔河边的船坞则大多吸引着当地的手工艺匠们。德国人主宰着木器业、钢琴制造、家用、农用工具生产等行业；犹太人则多为裁缝与摊贩；爱尔兰人在不需要多少技艺的建筑工作和家庭服务中的比例出奇的高；黑人们则局限于一些非技能工作以及理发师、侍者与马车夫之类的工作。人们大多是通过非正规的亲朋好友间的关系网络中播传的各种口头消息而进入某种行业的，因此，这种行业集中往往沿袭数代。此外，由于新居民涌入本身就已成为纽约持续发展的一个重要因素，因此也总能有适合身强体壮却无一技之长的人的工作，这种现象不仅促使许多自外迁入的移民家庭定居纽约，更有时还偶尔会扰乱定居后的家庭关系。例如出身于爱尔兰人家庭的女子找到了一份女仆的工作并藉此取得了一定程度的独立性，而这在其祖国是根本不可能发生的。

1794年纽约城拥有22个礼拜场所，反映了18世纪末该城突出的英裔美国特色，其中有4所长老会教堂、3座荷兰归正会、3所圣公会、2所德国路德教、2所贵格派、2所浸礼会、2所循道宗、1所法国新教会、1所摩拉维亚教会、1所罗马天主教和1所犹太教会。该数目到1811年为55所，1825年为99所，1855年为252所，1870年为450所。不仅包括了新教中的全部分支教派、40所罗马天主教教堂、27所犹太教教堂，还包括无数按具体民族或种族组织的特别教会，如德国圣公会、爱尔兰天主教、苏格兰长老会、希腊东正教、西班牙—葡萄牙犹太教和非洲循道宗等等。毫不奇怪，这诸多机构除提供正规的宗教内容的教学外，还成为构成教民主体的各种亚社会群体的中心，在此过程中孕生了各种具民族性、具宗教性的学校、会所慈善社团、文化机构、报利杂志，它们在精神上秉承了提供资金的教会的普遍道德观念，并远远超出了这一范围。²⁵

更有甚者，众教会在福音运动之中冲破教派界限团结协作，带头创立许多新的机构，公开表明希望通过一个广泛的公共教育与个人自新计划以减缓贫穷的影响。1807年创建的孤儿院协会新建了一所收容院，提供读、写、算和家务方面的教育，并在一对“虔诚而可敬的夫妇”主持下进行良善的道德教育。1816年成立的纽约防止贫困协会更是下定决心，着手发现、分离并根除城市贫困的根源。一开始时，这个协会致力于收集并传播有关流浪这个普遍问题的信息，但很快就全力发展一所名叫“避难所”的改造机构，并将其作为它的主要项目。这个机构于1825年开放，起初的设想是一个集道德改造学校和技能培训中心于一身的可供住宿的设施，但它旋即被指定为纽约市负责失足少年改造事务的官方机构。1827年建立的纽约市经文协会一心致力于在社会各阶层中开展教育，矫正酗酒、说脏话、违反安息日戒规的行为，但它很快转而全力为城市中未参加教会的穷苦大众举行祈祷

会、读经班和慈善活动，结果在 1843 年促成了纽约市改善穷人状况协会的形成。这个协会明确的目的乃在于，通过宗教仪式、祈祷会、行业学习班、就业指导服务和图书馆在穷人中开展传教工作。纽约妇女道德改造协会于 1834 年成立，开展了一项一举两得的计划，一方面试图提高所有人的道德水平，使之臻于完美；另一方则在于改造妓女，使之重新做人，主要实施途径是为误入歧途的女孩们提供一个家。它最初只是个避难所，但最终发展成为真正意义上的身无长技的妇女们的就业机构。1853 年创建的儿童救助协会启动了一项计划，将慈善援助、自助与道德教育三者相互结合。该计划以开设行业学习班和为“儿童提供栖身之所”（1862 年又添建了女孩住宿所）为开端，并迅速扩大、增加了阅读室、星期日会议，并最终建立了一套安置制度。在制度中，出生于贫民窟的孩子们被送往农场的家庭中与之共居，以便他们汲取农村生活中催人向上的影响，远离城市生活中使人堕落的影响。因此，它还得助于几十个别的教会组织，它们以其各自的方式想方设法将慈善的道德热忱与多多少少趋于实用的教育、改造和援助计划结合起来。²⁶

至于说学校教育，纽约市与全国一样，受到了大众化呼声的普遍影响。至 18 世纪 90 年代时，纽约市已建有一个相当大的公共收费学校网络，只需缴纳少量的学费（学费为每季度 16~24 先令不等），则男女生皆可入学，作为补充的还有一些数量较少的由各个宗教组织举办的慈善学校以及许多专业行业学校。1805 年在贵格派慈善家托马斯·艾迪的倡议之下，免费学校协会得以成立，“以教育那些既不属于任何宗教又无衣食之供的贫困儿童。”这个协会效法实行导生制教学的兰开斯特制，迅速扩大了其活动，至 1820 年其活动每年已可惠及 2 000 多名儿童。²⁷

州议会认识到，该城最穷困的孩子们所受到的学校教育主要来自于由免费学校协会、孤儿院协会和解放协会（协会举办了非

洲人免费学校)等宗教组织所资助的机构,便将该市州公共学校基金中的大部分资金划拨出来,用于资助这些团体,并也因之为19世纪20年代肇始的政治冲突埋下了导火线。人们也许仍记忆犹新,当时众多举办学校的各种教会无不想从这笔资金中分一杯羹,而免费学校协会(1826年易名为公立学校协会)却想独自垄断这笔资金。使政治形势更趋复杂化的是,19世纪30年代中罗马天主教会的领导人态度愈来愈坚定,认为他们已无法再利用公立学校协会的学校了,因为存在着明显的新教歧视。1842年争论达到了高峰,州议会随即颁行一项法律,成立市教育局,并将协会所属的学校和享受州资助的所有其他免费机构置于其管辖之下。1853年协会解散,但设立市教育局的法案却导致了纽约市产生了两种学校体系,一为1842年创立的公立体系,另一个则为罗马天主教组织在议会中失败之后决定凭借自身资财创办的体系。抛开政治上的分歧不说,尽管质量水平各有高下,利用程度各有差异,但到1860年时纽约市的学校教育已广泛普及。这一年,在全部813 669人的总人口中,共有153 000名学生在公立学校注册上学,但平均每天的到校人数却只有58 000人,这反映出生病、逃学与低出勤等现象已非同寻常。此外,共有约14 000名青少年就读于罗马天主教学校体系,另有几千名学生进入了独立学校和由儿童救助协会等慈善组织举办的学校²⁸。

19世纪期间高等教育在规模、范围与多样化方面均有了长足的发展。国王学院于1784年重获颁特许状,并改其名为哥伦比亚学院,扩大了招生规模,增开了课程,但其本质仍就是一所精英式的小学院,直到19世纪80年代由弗雷德里克·A·P·巴纳德、塞思·洛和尼克拉斯·默里·巴特勒发起改革后始有所变化。1794年,詹姆斯·肯特首次登坛讲授法学,至1857年法学院正式组建期间法学课程的教授是断断续续的。医学研究在1813年划入内外科医生学院,但当该院在与哥伦比亚联合后研究又顺其

自然地恢复了。1863年随着矿业学院的建立亦随之增设了工程学研究。除哥伦比亚之外，纽约市还拥有1831年建立的纽约城市大学，后更名为纽约大学；1841年建立的圣约翰学院后更名为福德姆学院；1847年建立的圣弗朗西斯·泽维尔学校（该校一直以圣约翰学院名义颁授学位，直至1861年取得自己的特许状为止）；同样在1847年建立的自由学院（后成为纽约城市学院）以及1867年建立的拉特格斯女子学院。还有无数预科学校，其中部分附属于高等院校，但均为私立或半公立性质（在1897年之前，纽约市尚没有免费公立高中）。还有许多法学、医学、神学、药学、兽医学和牙医学等专业性学校。这其中最为令人感兴趣的机构也许莫过于彼得·库柏科学文艺促进联盟。1857年成立时它是一所学园也是一所学院，除正式开设的文、理科课程外，它的一个特色则是为年轻妇女、技工和学徒们（实际上是所有在其他地方无法接受高等教育的人）开设了夜校，提供语言、文学、演说、电报、设计和镌刻方面的讲座，设有面向公众开放的阅览室、一座美术馆以及希有发明博物馆。

纽约市还拥有无数机构致力于增进、保存、传播、共享文化。纽约社会图书馆的建立可追溯到它仍为行省的时代，到19世纪30年代，它已成为全国第三大图书馆。此外还有1839年建立的非流动性免费的参考图书馆、阿斯特图书馆、商业图书馆、学徒图书馆、印刷业者免费图书馆、女性图书馆、纽约天主教图书馆，以及迈蒙尼德图书馆。还有效法波士顿与费城建立的雅典娜图书馆，它包括一所参考图书馆、一间期刊阅览室、一座博物馆、一所科学实验室、一个讲座部；此外还有自然历史讲习所、历史协会、文艺哲学协会、美术学校，当然还有巴纳姆博物馆。还有许多剧院、歌剧院和音乐厅，使这座城市不仅是商业与制造中心，同时还是文化中心。更有许多俱乐部（联盟会、世纪、旅行者、威尔士、年轻的威尔士人）和社团、慈善组织及兄弟会一

类的组织（纽约市新英格兰协会、圣尼古拉斯协会、爱尔兰人普善社）。更为普遍的是无数的酒馆饭铺，在那里日常的社会关系以及相互间的教育得到大幅度地发展。

最后，纽约市还是印刷出版的中心，其出版机构数以千计地发行各种类型的图书、手册、布道文和杂志。它是报刊大众化的先锋。不仅《太阳报》、《先驱报》和《文摘报》等廉价报纸畅销于各阶层的民众中，而且以前所未有之势出版了各种专业期刊，如《商业广告》（商业类）、《晚邮》（民主党）、《论坛》（共和党）、《基督教倡行者》（循道宗）、《观察家》（长老会）、《自由人之刊》（罗马天主教）、《犹太信使》、《真理》（爱尔兰人）、《纽约城市报》（德国人）和《自由人之刊》（非裔美国人）等等，此外还有许多，不胜枚举。外文报刊除了作为信息传播者所具之一般性意义外，还另外履行着新文化与移民社区间关键的中介性机构的作用。对许多成年人而言，它们实际上已然成为他们在新的环境中惟一的最为重要的系统的教育。

值得一提的还有 19 世纪纽约城丰富多彩的教育环境。首先须提及的应是多种多样性。每种势力、每种职业、每个民族、宗教、种族与社会角色却能在此城找到其代表、信徒与正式或非正式学习的机会。1869 年记者詹姆斯·亨利·布朗论道“几乎每一种消遣、娱乐与文人墨客均有以会所为组织形式的核心与辐凑之地，而某种形式的会所生活亦愈渐受人欢迎，演为时尚。”虽然他指的只是《世纪》《折中》等所，但将其论断推而广之亦同样合用恰当。与其他地方相比，在 19 世纪的纽约城，人们有机会去寻求、体验更为广泛、更为丰富的经验。当然，这样的机会有待人们去鉴识、去渴求，且须有可实际把握机会的途径。而在该城，鉴识、渴求、把握机会的途径既非人人均等，亦非广泛普遍。但无可否认的是，广泛而多样的机会确曾在社会上存在，并被广为利用。

其二，由于人口的社会、经济、民族、宗教与种族的多样性，可供选择的教育组合的数目与机会的多样性，也变得相当惊人。随人口规模的扩大，文化相近的人比邻而居在整个 19 世纪已渐渐成为普遍现象。一个出生成长于具有英国家世背景的名门望族的人，会受业于住家的家庭教师，参加三一会的活动（及至以后则参与其事务），就读于哥伦比亚大学，供职于商号或律师事务所，读的是《纽约时报》和《哈珀月刊》，积极参与联合会所的活动；而可能与另一个同时代人没有多少，或根本没有接触。这个同时代的人可能出生于贫苦的爱尔兰移民家庭，参加当地罗马天主教教区教堂的活动，只在教区学校上过一两年的学，在酒厂中开车，读的是《爱尔兰裔美国人》，积极参加圣帕特里克联谊会的活动，将大部分时间泡在自己钟爱的酒馆中。同时并存的还有瑞典—路德派教育组合、德国—新教教育组合、美国黑人—循道宗教育组合以及其他许多民族宗教组合。尽管城市为其居民与来访者提供了各种全部机会，但任何一个具体的个人，其世界总是由某种特定的教育组合所限定，任何个人的受教育经验也就必然要陷于二者的冲突之中。

最后一点就是，纽约城一方面在欧洲与美国之间、另一方面又在纽约与全国之间的不间断的教育交流中起着承前启后的中心枢纽作用。随着 19 世纪的发展，美国人心目中的欧洲形象愈来愈多地通过纽约的新闻出版机构、戏院、音乐厅、剧院和博物馆以及各种生产文化机构反映出来。相反，欧洲人对美国的认识也愈渐通过这些机构而得到反映。总之在 19 世纪纽约是美国教育与国际教育的中介。教育内容并不总是源于纽约，因为这个城市好似一块磁石，吸引着莱曼·比彻之类的新英格兰福音传教士、霍拉斯·格雷之流的来自北方州的编辑们，以及斯坦韦之类的移民钢琴制造商。但这些人教授的内容、风俗以及价值观念却再一次经由纽约这个教学机器而远近播传。到 19 世纪 70 年代时，纽

约已在履行国际大都会的传统职能，教育其内陆地区，而在这一过程中，其自身的文化价值观念和机构也就或多或少地渗透到全国各地与地区的教育组合之中去了。

Notes:

1. The phrase "city of spindles" is from the *Voice of Industry*, November 7, 1845.

2. Henry A. Miles, *Lowell, As It Was, and As It Is* (Lowell, Mass.: Power and Bagley, 1845), p. 97.

3. *Annual Report of the School Committee of the City of Lowell* (1840), p. 2; and *Twenty-Fifth Annual Report of the School Committee of the City of Lowell* (1850), pp. 4 - 8.

4. *Lowell Journal*, March 3, 1830, and January 5, 1831.

5. *Lowell Offering*, IV (1844), 170.

6. Thomas Dublin, *Women at Work: The Transformation of Work and Community in Lowell, Massachusetts, 1826 - 1860* (New York: Columbia University Press, 1979).

7. Varnum Lincoln, "My Schools and Teachers in Lowell Sixty Years Ago," in *Contributions of the Old Residents' Historical Association*, Lowell, Mass., V (1894), 135 - 136, 138.

8. Miles, *Lowell*, p. 131; and Erving Goffman, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (Garden City, N. Y.: Anchor Books, 1961).

9. U. S., Bureau of the Census, *The Statistics of the Population of the United States, . . . Compiled from the Original Returns of the Ninth Census* (1870), pp. 166, 390.

10. Massachusetts, *Acts and Resolves Passed by the General Court of Massachusetts* (1850), pp. 468 - 469; *Twenty-Second Annual Report of the School Committee of the City of Lowell* (1847), p. 33; and *Twentieth Annual Report of the School Committee of the City of Lowell* (1846), p. 18.

11. Dublin , *Women at Work* , p. 147; Oliver MacDonagh, "The Irish Famine Emigration to the United States," *Perspectives in American History*, X(1976), 380; and Carlo M. Cipolla, *Literacy in the Development of the West* (Baltimore: Penguin Books, 1969), p. 114.

12. *American Museum* , VIII(1790), Appendix IV, 11.

13. *Statistics of Population , . . . Ninth Census* , pp. 60 - 61. The data on slaveholding are drawn from the manuscript returns of the 1850 census.

14. The map is reproduced in Janie Revill, *Sumter District* (no place: State Printing Co. , 1968). *Statistics of Population , . . . Ninth Census* , p. 553.

15. South Carolina, *Acts and Resolutions of the General Assembly of South Carolina* (1826) , p. 49; South Carolina, *Reports and Resolutions of the General Assembly of South Carolina* (1853) , p. 259; and South Carolina, *Reports and Resolutions of the General Assembly of South Carolina* (1860) , pp. 402 - 403.

16. Francis A. Walker, ed. , *A Compendium of the Ninth Census* (Washington, D. C. Government Printing Office, 1872) , pp. 38, 408; and J. D. B. De Bow, ed. , *Statistical View of the United States , . . . Being a Compendium of the Seventh Census* (Washington, D. C. : A. O. P. Nicholson, 1854) , p. 219.

17. U. S. , Bureau of the Census, *The Seventh Census of the United States* (1850) , pp. 738 - 746; U. S. , Bureau of the Census, *Statistics of the United States , . . . Compiled from the Original Returns and Being the Final Exhibit of the Eighth Census* (1860) , pp. 374 - 375; and *Statistics of Population , . . . Ninth Census* , p. 535.

18. Mrs. Mary Byram Wright, "Personal Recollections of the Early Settlement of Carlinville, Illinois," *Journal of the Illinois State Historical Society* , XVIII(1925 - 26) , 668 - 685; *Seventh Census* , pp. 696 - 699, 722, 725; and *Statistics of Population , . . . Ninth Census* , pp. 408, 626.

19. Thomas Rinaker , "Gideon Blackburn, The Founder of Blackburn University, Carlinville, Illinois," *Journal of the Illinois State Historical Society* , XVII (1924) , 404.

20. *A Century with Christ , 1856 - 1956* (Carlinville, Ill. : no publisher, 1956) , pp. 8, 7.

21. *Ibid*, pp. 8, 11.

22. Selwyn K. Troen, *The Public and the Schools: Shaping the St. Louis System, 1838 - 1920* (Columbia: University of Missouri Press, 1975).

23. Ira Rosenwaike, *Population History of New York City* (Syracuse, N. Y.: Syracuse University Press, 1972), pp. 18, 63, 42.

24. Thomas Adams, *et al.*, *Population, Land Values and Government* (New York: Regional Plan Committee of New York and Its Environs, 1929), p. 54; and *Twentieth Annual Report of the New York Association for Improving the Condition of the Poor* (1863), p. 38.

25. Rosenwaike, *Population History of New York City*, pp. 24 - 30, 52 - 54; J. F. Richmond, *New York and Its Institutions, 1609 - 1872* (New York: E. B. Treat, 1872), pp. 144 - 156; and *Statistics of Population, . . . Ninth Census*, p. 549.

26. Mrs. Jonathan Odell, *et al.*, eds., *Origin and History of the Orphan Asylum Society in the City of New York, 1806 - 1896* (2 vols; New York: Bonnel, Siler & Co., 1899), I, 9; Thomas Eddy to William Allen, June 7, 1818, in Samuel L. Knapp, *The Life of Thomas Eddy* (New York: Conner & Cooke, 1834), p. 277; and *First Annual Report of the Children's Aid Society* (1854), p. 10.

27. Act of Incorporation, Free School Society of New York, in William Oland Bourne, *History of the Public School Society of the City of New York* (New York: Wm. Wood & Co., 1870), p. 4.

28. Diane S. Ravitch, *The Great School Wars: New York City, 1805 - 1973* (New York: Basic Books, 1974), appendix.

第十三章 人 物

我只上过三个季度的学，我记得曾被撵出学校一两次。是的，先生，我被撵出过学堂，只是因为那些愚昧的教师们称为的“恶行劣迹”，但嗣后的种种事件无不令人信服地表明，它们只不过是卓越天赋的一种令人惊异的体现而已。

——迈克尔·沃尔什

19世纪，不同社区所提供的教育机会千差万别，而不同的人对这等机会的把握利用亦复如此。露西·拉科姆和哈里亚特·汉森·罗宾森均为洛厄尔城的同时代人：他们均生长于新英格兰小城镇的老式新英格兰家庭；孩提时皆崇奉公理会；又都接受了19世纪二、三十年代典型的学校教育；又都曾工作于洛城的工厂之中。然而二人最终却成为两个完全不同的妇女，各依其自有的方式折射出性情、抱负、学识与时运的独特组合，而这种组合将会永远无可避免地塑造着人的性格。研究拉科姆或罗宾森的受教育经历，亦等于对形成于1783~1876年间的美国教育模式作进一步的具体概括。

为达此目的，我们须考虑 7 位 19 世纪的美国人所受的教育：拉科姆；雅各布·斯特洛耶和欧文·E·洛厄里，二人在萨姆特区作为奴隶长大成人；约翰·麦考利·帕尔默和詹姆斯·亨利·马吉，二人所受教育中的重要部分均发生在麦考平县；威廉·厄尔·道奇和迈克尔·沃尔什，二人大部分的教育是在纽约获得的。他们的经历虽然无法代表洛厄尔、萨姆特、麦考平与纽约四地其他人历经这四种教育组合的方式，但他们的受教育经历的确揭示出美国教育在立国后百年内的某些典型特征。此外，他们的经历亦形象地描绘了 19 世纪美国教育非同寻常的多元性和人们性格惊人的多样性，它在人类历史上不论时空，都程度不同地源于某种特定的教育组合。

二

露西·拉科姆或许是在洛城工厂工作的早期工人中声名最卓著者，这很大程度上得归功于人们对其自传《一个新英格兰女孩的少女时代》作为一份美国社会史文件所表现出的经久不衰的兴趣。她 1824 年出生于马萨诸塞贝弗利的一个名叫本杰明·拉科姆的商船船长的大家庭之中，并在家庭、教堂、学校与当地社区共同形成的快乐氛围中成长。多年后她忆述道：“通过我们幼年最亲近的人我们充分理解了自身，同时也充分为他人所理解。”至少，她对早年生活中许多人分别给予她的教育影响仍记忆犹新：她的外祖父，曾是独立战争中的一名士兵（“我们能想见的最高贵的殊荣”）；她“好学”而寡言的父亲，常埋头于书籍中；她“絮叨而好交往”的母亲，显然对其十个子女溺爱有加；她的姐姐艾米莉，让她很早即养成了对文学的兴趣，让她满脑子装满了童话故事，培养了她对浪漫诗歌的热爱，同时也是她更多方面的师长和楷模；他的兄弟约翰，是他第一个使她提笔作诗；以及她

无数的亲姑母、姨母们，她们教授她一切，从家族传奇到缝纫乃至其他家政事务。¹

拉科姆称自己两岁时就已从父亲与姑母露西那里学会了阅读。身处一个珍视书籍的家庭氛围之中，她很快成了一个无所不览的小读者了，她自《鹅大妈童谣集》一书开蒙，继而开始阅读艾萨克·瓦特的圣诗、玛丽亚·埃奇沃思的故事《天路历程》、《说也奇怪》、拜伦的诗歌，之后又阅读纯文学作品，尤其是那些她的姊妹们自当地一家流动图书馆偷偷借阅的那些长篇小说。与街坊邻里其他许多孩童一样，拉科姆两岁时即开始接受教育。她后来忆述道：“大家庭中的母亲们为了能料理家务，就不得不寻求于某种方式，使孩子们不至于调皮捣蛋碍手碍脚。于是便将我们托付给了好心的嬷嬷们看管，人们所希求的亦只不过是一种暂时的监护照管而已。”这位“好心的嬷嬷”便是我们所熟知的一位名叫汉纳阿姨的妇女，她在自己位于拉科姆船长商店的厨房和客厅中开班设塾。她不仅教露西阅读（我站在汉纳阿姨的大腿上，她用发夹指着拼读本上的一个个字母，就这样，只用了几天，我就学会掌握了字母，并很快跳过“a-b-abs”的拼读阶段，转而开始学习一、两个音节的单词，并一下子进入到《新约全书》的阅读，至今该书中仍存留有当时家人所写的志言，说我在两岁半时就能阅读此书。）她还教她学纺织。多年之后，当拉科姆下定决心做一名教师时，她将自己最早萌生对这项职业的向往回溯至汉纳阿姨教导她的那段岁月。²

童年的拉科姆同样也参与了当地长老派教会倡助开展的各种活动。很小的时候她即已开始参加聚会，并清楚地记得那些圣诗、布道、诵经以及全家一起参与的种种仪式。此外，她回忆起当地社区的各种节日：培训日、选举日、独立日以及感恩节。在这些节日中，共和精神得以永葆“新鲜如初、广为人知”。所有这一切聚合成一种具有深远影响的教育：在露西·拉科姆身上，

19世纪早期贝弗利的教育组合的各种成分相互补充，是它们决定性地塑成了她的性格与抱负。³

露西年仅7岁时，父亲拉科姆船长故去。露西的母亲旋即举家迁居洛厄尔，在一所工厂开办的寄宿所中谋到了一份房管人的差事，露西和她的妹妹们进了洛厄尔的一所文法学校，而她的姐姐们则都进了工厂做工。这所红砖砌就、建成不久的寄宿所很快就挤满了大约20到30个女人，其中还有露西的几位表（堂）姐妹，她们共同组成了“一个大家庭”。寄宿者们大多来自新罕布什尔与佛蒙特。恰如拉科姆所描写的那样，“与人交往时，她们身上洋溢着一种清新宜人的气息。”她们几个人同居一室，晨曦未露即匆促醒来，赶在厂门五点关门之前到达工厂。她们在一间大食堂中用午餐和晚餐。入夜之后，食堂则兼做客厅，女工们围桌而坐，或针线、或闲聊或读书。而在工作之余，报童鞋商以及书贩则常常出没于她们之中。即使多年之后，拉科姆犹记得这样的一个月夜，她写道：

她们围坐一室时，一名小贩走了进来，
对他的货品，女孩们坐着讨价还价，
小贩走了，却来了位颅相学家，
当他向每人讲解颅骨特征时，
欢乐的波浪漫过了一桌又一桌，

除了自小贩与颅相术士处接受的非正规教育外，年轻妇女们还参加讲演社的讲座活动，她们曾聆听过爱德华·埃弗里特、拉尔夫·沃尔多·爱默生以及约翰·昆西·亚当斯等人的讲演；她们投身到星期日学校活动当中，既做学生亦为教师；她们加入到宿舍内外的几十个讨论与学习小组中；她们在夜校中无所不学，从德语到乔叟再到植物学，并经常得到一两位“女秀才”的帮助。⁴

“艾米莉此时已出落成一位体格强壮、行事认真的妇女”，她继续是小辈们的师长和榜样，用露西的话说，是“我们的典范、是我们心目中崇拜的女英雄的理想化身。”艾米莉照看露西以及年龄与她相仿的一些孩子，坚持要她们每天清晨洗冷水浴，鼓励她们要常备富于启迪性的读物（艾米莉本人则开始读《瓦特论心智之增进》，继续读《洛克论理解力》），告诫她们不要在精神上受迫使她们小小年纪即已为获酬报雇佣于人的命运的蒙骗与剥夺，帮助她们准备印行一份名为《潜水钟》的小型文学刊物。嗣后，也正是艾米莉让露西与结成“发展社”的那群“聪慧女孩”们相识相交，日后的《洛厄尔奉献报》则出自该社之手。除艾米莉外，露西还结识了其他一些注定对她的教育将产生重大影响的人，这之中包括一位公理会牧师，他选取弗朗西斯·韦兰德的《道德科学初阶》向她和其他女工讲授伦理学；以及与她结下终生之谊的废奴主义诗人兼记者约翰·格林利夫·惠蒂尔。⁵

露西 11 岁时，因客观原因不得不从文法学校辍学，进入工厂从事全时制的工作。她自一名落纱工做起，与其他大约六七名童工一起负责大约每隔 45 分钟为精纺机更换筒管的工作。任务并不繁重严苛，她仍记得有时在织机间玩耍打闹，有时则进梳理房、上浆室和纺织间想探看个究竟。后来她成了名纺织女工，仍记得在车间中与其他年轻女工共同在织机边工作时的所具有的那种和谐轻松的协作关系。车间中因摆放了室内植物而增色不少；在窗边的工作台上点缀有各种写满诗歌、小说和报摘的纸页（厂规严禁携带书籍，《圣经》也在所难免，显然监工们曾因此没收过许多本），因此，用这些印有文字的纸片做装饰实际上只是凭空想出的一种托辞掩护而已。后来她又转入布匹车间工作，与姐姐艾米莉共同工作，这样一种工作中的亲密的血缘关系在工厂的发展初期极其普遍。其间，在监工的完全默许下，她得以施行自己系统的读书与学习计划。她也向《技工杂志》投寄诗歌，该报

刊最初由公理会促进会创办，她与姐姐都曾是该会会员，当后来《洛厄尔奉献》与《技工杂志》合并时，她则继续向其投稿。诗歌的风格是典型的罗曼蒂克式的，正是艾米莉曾教其热爱的那种风格，诗歌中无疑折射出了一种人生态度，使她的视线偏离了某些社会与经济冲突，正是这种冲突使工人们在对待工厂与工厂主的态度上出现了分裂。

与许多同代人一样，拉科姆梦想走出工厂从事另一种职业。当姐姐艾米莉结婚并随后在 1846 年决定随夫携尚在襁褓中的儿子一起迁居伊利诺斯时，露西接受了与他们一起迁居的邀请。她起初在一所学区学校短期执教，但尔后进入了伊利诺斯戈弗雷的蒙蒂塞洛女子学园，并通过在预科部执教以助其学业。蒙蒂塞洛学园校长菲利娜·福布斯迅即成为她的一位新的楷模。在拉科姆笔下，福布斯是在她“生命历程”中最为需要的时候上帝派遣的一位来迎接她的坚强的“引路天使”，在拉科姆的教育中发挥了关键的作用。艾米莉的婚姻无疑影响了姊妹间的关系，它极有可能淡化了在洛厄尔时的亲密无间的血缘情谊关系，显然使露西陷于一种“需要”引导和培育的状态。因此，无足为奇，她回望自己在洛城工厂与伊利诺斯学区学校时的工作时，把它视为她早期所受教育中的菁粹，而断言学园的课程乃其后期发展之极致。她甚至写道是它让她顿悟到“教育究为何物：它不仅是永不间断地进行更广阔的探索，也是不断地深入生活并不断升华的过程；是整个人从混沌状态凝固成形，直至其放射出稳定而安全的光芒，恰如行星和恒星那样成形。这使得受教育成为一个永无止境的过程，一个在任何某所学校都无法完成的过程。”⁶

在蒙蒂塞洛修毕课程后，拉科姆重返马萨诸塞，并任教多年，起先是在惠顿，后又转至布拉德福特学院。但写作仍就是她的第一兴趣所在。业已成熟的拉科姆既是名诗人，又是一位青年杂志编辑（《我们年轻人》和《圣尼古拉斯》）；是一位文选编校

家，又是一位自传作家。在她生命的最后阶段，同时也是她永不停息自我教育的最后一段，她在菲利普·布鲁克斯牧师的好心帮助下，决定加入圣公会。1893年她在波士顿去世。

拉科姆的传记提供了一个极具启发性的范例，展现了同性友谊在19世纪美国妇女教育中所具有的关键性作用。它同样表明，归纳总结工厂经历的影响时保持审慎乃明智之举。工厂及其寄宿所确曾对拉科姆的教育影响巨大，但她与在工厂中遇见的所有人之间的体验注定不仅要形成她体会和回应这种体验的方式，而且决定了后续经验的性质。与所有人的人生一样，拉科姆的一生是独特的，但至少在这方面，她的经历却完全具有代表性。换言之，她的人生历程与哈丽雅特·汉森·罗宾森迥然不同，虽则她亦出身于新英格兰一户老式家庭中，虽然她寡居的母亲也曾为一家洛厄尔工厂的工人们提供寄宿之所，但她很早就显露出胜于拉科姆一筹的战斗精神，她1848年与一位激进的自由土壤派记者的婚姻更使她在妇女选举权运动中获有了一席领导之位。她的人生也不同于萨拉·G·巴格利，萨拉先初与拉科姆一样，满足于工厂中的生活，但到19世纪40年代时，她却认定工人们必须组织起来以反抗被剥削的处境，并最终成长为妇女劳工改革委员会的一位全职劳工组织家。此外，拉科姆的人生与玛格丽特·巴克斯特的人生亦毫无相似之处，后者是一位1848年进入工厂做工的爱尔兰移民，但由于学会了阅读而迅速改善了自己的境遇。与另一位爱尔兰移民凯瑟琳·马修斯也根本不同，后者1849年进工厂做工，从扫地工干起，但由于目不识丁等众多原因，十多年来一直仍就是名扫地工。工厂中的教育确实在折衷调和其他各种教育影响，前者既未取代后者，亦未使后者作用全无，故此，若欲判定工厂对一个人生活与性格的特定影响，则必须对一个人或一群人所受的全部教育加以认真细致的分析梳理。

三

幸运的是，两位黑人记述萨姆特区生活的作品存留至今，一位是雅各布·斯特洛耶，另一位是欧文·E·洛厄里。二人均出生在种植园，相距不到 20 里，斯特洛耶生于 1849 年，洛厄里生于 1850 年。奴隶解放后，二人均成为循道宗圣公会教会的牧师，又不期然地均被教会视作绝非凡俗之人，然而他们的回忆录却为我们浓墨重彩地讲述了种植园奴隶制下的教育机制。

在距哥伦比亚城约 28 英里的萨姆特区的西南部，雅各布·斯特洛耶生于辛格尔顿几个家庭种植园中的一个。他的主人马修·R·辛格尔顿乃最早置地聚财的理查德·辛格尔顿上校之次子。虽然所种作物以棉花为主，但其记述中仍处处可见种植园中所发生的形形色色的农作、制造与娱乐休闲活动，其间亦包括赛马，斯特洛耶曾是其中的一名骑手。马修·辛格尔顿的庄园中约有 400 名奴隶，构成了斯特洛耶在其中长大成人的主要生活居住社区。

斯特洛耶的自传浮现出四重教育主题：他个人不断发展的人格力量与自尊；白人世界无端却难以根除的暴虐行为；生活区，尤其是其家庭的生机活力与尤其是在奴隶解放后通过教会获取的自我教育机会。斯特洛耶记述的开端写道：“家父出生于非洲的塞拉利昂。”这一开端无疑是一个恰切妥帖的导入语，这是因为斯特洛耶钦敬其父，有意效仿他，并能清晰地将他所挚爱的那个人本身与那个人被迫负承的奴隶角色之间一分为二。斯特洛耶的父亲有自己的名字，尽管他被禁止使用该名字，尽管主人更乐意称他为威廉·辛格尔顿。除了姓氏之外，他对自己的非洲传统有着清晰的记忆，斯特洛耶家庭的例行家事之一是讲故事，在其中其父无疑将这一切传给了子女。斯特洛耶的母亲出身于一个木匠、铁匠、仆佣与车夫的家族之内，尽管其母本人只是个田间帮

工，但有证据证示她在辛格尔顿家中长大，很可能是作为小马修的玩伴。她甚或可能以此身份学会了阅读，陪读聆听白人同龄伙伴的课业，在他们做识字课本的练习时也模仿他们。⁷

在学会骑马之前，斯特洛耶的生活围绕着生活区这个中心。夏日炎炎之际，他与其他一些年幼无法劳作的黑人小孩一起到沙山度夏（辛格尔顿家的“夏居之地”，离种植园4英里之遥）。虽粗茶淡饭，然管束松放，约80~150名孩童在3或4名黑人老妪照料之下，在树林中自由嬉戏，只是间或因男、女主人过往视看而须沐浴洗净待。冬日则在种植园中度过，然而斯特洛耶对其间之日常生活却着墨甚少，字里行间清晰显露的，乃是家庭日常生活中的克遵伦常、谨守规矩。比如，早早上床歇息的严格规矩、严禁参与大人的谈话、家庭晚间祈祷的要求，以及家庭植根于一个联系紧密的社区之中。如此种种赋予斯特洛耶一种个人安全感，使其刚强足以忍耐白人社区所加诸的暴酷训教。⁸

斯特洛耶的家庭显然是一个联系紧密的大家庭。其父的第一个妻子生有7个子女；第二个妻子生有8个子女。斯特洛耶乃第二个妻子所生子女的第三子。斯特洛耶父母的婚姻在法律上虽不合法，但却维持着长久的关系。他的记述证明了父母对子女们无尽的呵护、爱护与关怀。从雅各布关于他家在遭受白人训练师博尼·扬一系列残酷毒打时的反映态度的记述中可见一斑。在达到了忍耐的极限后，雅各布下定决心下一次要与扬干上一仗出此恶气。他的父亲劝阻这样的行动，认为反抗只会招致训练师将仇恨愤怨加诸整个家族。其母则表示愿代为向主人说情，但他的父亲再一次反对，认为这样只会使训练师通过其监工朋友而对整个家庭施行报复。一家人就此事一直谈到了深夜，在上床歇息前，老斯特洛耶为自由而祈祷“主啊！快让这些孩子们成为可自己作主的自由人吧！”显然，斯特洛耶家族成员们虽能力有限去提供任何实际的帮助，但他们能够而且也确实在共同忍受苦难，这一点

赋予他们的处境以某种意义，借此消减它所加诸的伤害。⁸

斯特洛耶居住的大社区有着自己的一套平等与公正规则，由一套特殊的基督教义支撑，并在社区内部得到严格的强化。这对雅各布而言同样是一种力量源泉。故而，当某个夏天在沙山时，一名叫吉尔伯特的年长孩子总爱鞭打孩子时，雅各布向在左近耕作的成年奴隶们揭发了他的行径，他们接着察看了证据，在盘问他之后，鞭笞了他并迫使他向被鞭打的其他孩子道歉。稍加思索便可发现，此类事端实际是斯特洛耶所体现的尊严与动原力量的一个关键源泉所在。⁹

雅各布的父亲专事饲养猪、牛，后又喂养马和骡子。尚是个孩子时，雅各布就开始帮助父亲做这份“马夫工作”，正是在这种帮助中培养了斯特洛耶成为一名骑师的愿望。这个决定让他直接亲身感触到了奴隶制的残酷现实。从他开始骑马的那一刻起，（尽管当时太小而尚无法做到）直至他身体太沉而不得不放弃骑马为止，斯特洛耶受到无尽的残酷的体罚。他攀鞍上马时要被鞭打，他跌下马时，也要受鞭挞，还可能毫无任何理由地被鞭打一顿。当一次一匹马踩过他的脸颊，令他严重受伤时，他甚至没有被允许歇息一天。他逐渐而间继地深悟到，面对着严苛酷烈的非人待遇，他“可敬可亲的父亲与母亲”以及其他的“黑人同胞”了无自我卫护能力，但其父亲始终坚信下一代终将获得解放，其父母也深以他的骑术为荣、为傲。正是从中，斯特洛耶汲取了慰藉与自足。实际上在双亲信任与鼓励的帮助与砥砺下，他决定成为一名技艺超群的骑师乃是形成他对教育热切愿望的一个重要因素所在。¹⁰

但当马修·辛格尔顿猝死且赛马被迫变卖以偿抵债务时，他成为一名骑师的志向遭受重挫。斯特洛耶遂转而下定决心，做一名“享誉一方的木匠”，他以非凡坚忍的毅力接受了必备的训练。他对这种追求的记叙成为自传的一个转折点。当赛马一去不复还

时，他对辛格尔顿夫人说她过世的丈夫曾应允在他身体太沉无法再驭马比赛时，他会被赐予一个机会学习木匠手艺。辛格尔顿夫人表示了同意，但一个名叫威廉·特纳的新来监工却极力反对，并提醒她说：“夫人，让一个黑鬼自己选择该做什么，这将是您最不明智之举了。”但辛格尔顿夫人置监工的建议于不顾，坚执己见，安排斯特洛耶师从生活区中的一名木匠学习木艺。监工遂在夫人外出之时，命令斯特洛耶在田间干活。但斯特洛耶虽受到无数鞭挞与毒打仍志向不移，终于学成了手艺。

青少年时期的斯特洛耶已经学会了阅读（极有可能是母亲教授于他的），已经实现了自己掌握一门手艺的抱负，他表现出一种能力，能决定何时屈从，何时反抗白人权威，他甚至表现出了暗中破坏监工计划而痕迹不露的本领。故此，不足为奇，威廉·特纳很早就明确地将年轻的斯特洛耶视为危险的有影响的人。若非内战的爆发，他大半会成为越来越让人头痛的奴隶。但正是这些使人对他颇感头痛的品质：正直、坚定、奋斗不息却为他继续受教育提供了动力。斯特洛耶做出了选择并依其行事，甚至在释奴之前，他就已经赢得了自由。¹¹

战争期间，斯特洛耶在查尔斯顿附近的萨利文岛上的城防要塞上做了一年工，后在萨姆特堡为炮火所伤。尽管其时他仍隶属奴籍并与其他一些未受教育的黑人们杂居一处，但他已充分摆脱了无时无刻不在的监控而可以公开地继续他的教育了。他甚至称自己曾于北军炮火的隆隆轰炸声中读拼字教本。显而易见，他的早期经历赋予他充分的自尊，使在他与他（及其父亲）所渴望的自由与压迫之墙中的最微细的隙缝中寻找突破口。奴隶解放之后，他辗转前往新英格兰，于马萨诸塞伍斯特的夜校中曾修习过一段时间，并在非洲循道宗圣公会教会中获得了一份地方牧师许可证。1879年出版自传时，他正设法筹资继续他在阿拉巴马塔拉迪加学院的神学学业。虽则自传显然受到这一目的影响，但

它仍有相当的价值与真实性。斯特洛耶的人生经历揭示出 19 世纪在利用教育机会时，个人的自主积极性本身所具有的重要性，尤其是在那些个人需要设法超越奴隶制所施加的种种限制的特殊情形中更是如此。它同样显示出，人的自主积极性萌生之初就要被扼杀，当它刚出现便遭到阻挠使其不能得以实现，面对这种情况，家庭与教会在使黑人形成这种自主积极性上发挥着关键作用。

他的同代人欧文·E·洛厄里的记述中则几乎不见充斥于斯特洛耶文字中的触目惊心的种种暴行。洛厄里撰写的回忆录显然是在“记录那段年华中更为美好的那部分生活”，试图平衡那些专注于“邪恶一面”的那些记录（如斯特洛耶的记载）。尽管萨姆特区东南部约翰·弗赖尔森的种植园中的奴隶的境遇可能要比辛格尔顿种植园的奴隶更为优越，但弗赖尔森的庄园仅蓄奴约 45 名，这无疑会有一些影响，此其一；其二，弗赖尔森曾接受过担当牧师的教育，虽然他最终未能追随从事这一职业，但在该区被一致认为是学识最渊博者。洛厄里的记述表明，正是他与弗赖尔森家族密切而持久的私交关系，激励了他记写下他所谓的“旧庄园生活”中那些不那么严酷的现实。¹²

记述中鲜有关于洛厄里生身父母的记载。书中写道他（她）们是混血儿，与弗赖尔森一家过往密切，他父亲曾于内战前设法赎回他自己及他母亲，亦即洛厄里祖母的自由，而且在释奴令宣布之时正在赎买其妻的人身自由。书中亦表明他的母亲是一位极其虔诚的妇人。因她之故，洛厄里的家庭俨然是一个充满生机的基督教式生活的训练中心，她祈祷上帝将召唤她的一个儿子成为一名牧师（洛厄里指出，这实际仅指旧种植园中的一名讲道者或群体领袖而已，而非一名真正领受圣职的教士）。洛厄里于书中的两处曾略为述及其母的这种愿望。因此，除开这部奴隶的精心之作的文学风格，这种希望也许于他的教育历程极具意义，但上

述观点只是冒昧地提出，因为洛厄里对其家庭保持了沉默。

洛厄里幼年时即已成为弗赖尔森先生的随侍男童，并一个人远离家人住进了种植园主的家中。他在大房中就餐，晚间睡在弗赖尔森床边的一张简陋小床上。他陪随弗赖尔森先生处理业务，参与社交活动，甚至在祭台前与弗赖尔森一家人共同祈祷。他确曾与其他奴隶孩童一起共同戏耍，也常被要求在田间干活。正如洛厄里自己所承认地那样，他是“一个受到特殊优待的人”。洛厄里显然脱离了居住区的文化，也显然是一个不断受到善待、有特殊待遇的宠儿，他所历经的教育由白人家庭教育所主宰。¹³

洛厄里的全部经历几乎再现了他毫无保留接受的白人教育的方方面面。弗赖尔森是夏洛循道宗教会的中坚骨干之一，每月至少一次携奴隶参加礼拜，前往星期日学校。另外，他亦聘任一名黑人牧师在种植园中教导奴隶。据洛厄里的说法，他之所以这样做，在于“使奴隶们，尤其是年轻奴隶们摆脱不幸的苦海”。确保他们精神与道德的升华，使其不亵渎上帝的圣日。弗赖尔森任用的牧师如果没有给全体教民，却至少给洛厄里本人留下了深刻的印象。他甚至能一字一句地记得孩童时所聆听的一次布道，其主题乃是逃跑是一种难逃上帝法服的罪孽。¹⁴

洛厄里关于“旧种植园生活”的记录无疑为现实粉饰了大量的玫瑰色，他甚至宣称弗赖尔森不愧为模范的奴隶主。但如果完全把他的记述斥为纯属粉饰夸张，也毫无道理。洛厄里只是十分遗憾地充分意识到弗赖尔森并非代表性的奴隶主，而他自己亦非一个代表性的奴隶，实际上，尽管有弗赖尔森坚持不懈的努力，奴隶中仍有人在偷盗、逃跑和杀人。这段记录只是在证明，白人教育在既未受到白人无端的暴行又未受到与之相悖的黑人教育的干扰破坏之下所具有的力量。事实上极具讽刺意味的是，在释奴后不久，洛厄里即因在田间工作时过于“调皮”而被弗赖尔森的儿子打了一顿，洛厄里遂一怒之下离开了种植园，到附近的一个

租赁的农场中与其父共同工作。也正是在那时，在他年届 16 岁时，他开始了漫漫的学习征途，并最终在循道宗圣公会教会做出了一番轰轰烈烈的事业。¹⁵

耐人寻味的是，当洛厄里初次向父亲袒露自己意欲获得学校教育的决心时，其父即刻为他在萨姆特区的一所新校注册报了名，这所新学校是在新英格一慈善组织慷慨资助之下创办的。他父亲认为学校教育对农事大有裨益，但“工作才是第一位的”。儿子虽然从字母开始学起，也认为学习体验颇为有趣，但觉得经律管束“令人厌恶”，遂立即逃学并在铁路上找了份差事。其父一直等至月末，后来以父母的身份要回了儿子的薪水。儿子很快又回到了家中，父亲非但没有打消他的志向，却默许了他的追求，并决心为其子的努力助一臂之力¹⁶。

与此同时，1865 年查尔斯顿建立了一所名为贝克学院的神学院，以培养年轻人做牧师为其明确目的。第一批入院的学生中有一位名叫约瑟夫·沃福德·怀特的萨姆特区居民，怀特使洛厄里皈依，并帮助他于 1868 年取得了布道许可，从而为他进入贝克学院打开了方便之门。在南卡罗来纳会议的资助下，洛厄里俟后就学于马萨诸塞的韦斯利恩学园，又在萨姆特教了一段时间的书，在获颁圣职和结婚后，在一系列愈来愈具地方意义的教堂讲坛上布道，从萨姆维尔（临近查尔斯顿）始，至格林维尔（位于此地西北部），再至查尔斯顿，至艾肯。他为教会刊物《证据》专栏投稿。他取得了克拉夫林大学的硕士学位，成为南卡罗来纳人所公认的一名教会领袖。

洛厄里所接受的教育与斯特洛耶有深刻的差别，然而两人都崛起于为奴的经历，充分培养了为人的正直与抱负，力争积极有效地利用释奴后所出现的种种教育机会。那些在他们的记载中间或闪现的同时代人的命运却不那么幸运：偷窃黑人同胞的爱开玩笑的乔希；忠诚的家仆贝蒂姨妈和厨师格兰尼；干活能手蒙迪与

吉姆；曾反抗监工、并在监工神秘死去几天后即被以私刑处死的赛勒斯和斯特普尼，这些人的教育无法详述，实际上也永远不可能为人所知。但正因为如此，对于他们的教育的描述不应该过于简单化。奴隶教育实际上是一个复杂的现象，融入了白人、黑人教育的各种不同的组合，通过家庭、教会与学校的不同组合搭配方式得以传播延续，它对任何个人的生活与性格的影响必须尽可能地在已有资料的基础上在最具体的层面上予以确认。

四

1817年9月13日约翰·麦考利·帕尔默生于一个有英国血统的浸礼会派家庭。他回忆说他父亲是一个涉猎很广的爱读书之人，对“当时为数寥寥的政治书物知之甚详，并成为杰斐逊先生的崇拜者与忠诚不二的追随者。”他回忆其母亲则是名“旧式的妇人”，她育养子女，操持家庭，为一家大小十口人制备衣食。约翰出生时，他父亲是一名熟练的细木工匠，但1819年他经不住肯塔基所谓绿河地区廉价工地的诱惑，出资在那购买了一个农场，俟后十年中一家老小在此种植了大量的玉米与烟草。老帕尔默积极热心地投入地方与州的政治事务之中，并通过集会、报刊等途径密切追踪事态的发展，并在安德鲁·杰克逊竞选总统中发挥了积极作用。约翰甚至记得他在1828年选举日时曾手擎一枚山核桃赶往投票点，以“示其信仰倾向”。约翰的父亲同样是一个极富勇敢与独立精神的人。虽处于一个威士忌无处不在且被视为好客标志的地区，老帕尔默在对莱曼·比彻的讲道深思之后，竟发誓戒酒。虽身处一个奴隶制不但已成惯俗而且更是农业经济的重要组成部分的地区，在纷纷喧嚣叫嚷可能发生“暴民骚乱”的危急时期，他却阻止了一队巡逻兵企图搜查他家园的行动。虽然勇气过人，但他的所作所为却招致了对整个家庭的猜疑，他遂

于1831年做出决定举家迁入邻州伊利诺斯那片自由土地。是年春天，老帕尔默于新兴城市圣路易正东方向的麦迪逊县购得一所农场，全家旋即迁往该地。¹⁷

约翰·帕尔默到达伊利诺斯时正好14岁。此前，他曾就学于肯塔基克里斯蒂安县的学区学校，学校开设了当时人们认为是基本教育分支的“三分律”科目一、读、写、算，他几乎回忆不起他尚不能阅读的时期。但他早期教育中最重大部分却来自于家庭，因为一家人一起经营农场，生产、获取生活必需品，讨论、决定在当地引起轩然大波的政治问题。在他自己的记录中（一项粗略的传记研究也证实了），他父亲富于独立性的头脑与精神起到了示范作用。终其一生，约翰·帕尔默始终在走自己的路，常常遭受尖厉而长久的批评，偶而亦付出了相当大的个人与政治代价。¹⁸

定居伊利诺斯伊始，约翰就帮着经营农场，他迁入不久，母亲即故去。此后，他的责任无疑加重了，他还在周边邻里地区打些短工。大约在16岁时，他父亲将“他的时间”主动给与了他，也就是说，他可以摆脱在家中做事，而不是如习惯那样须等至21岁时方可。约翰决定前往舒特莱夫学院进修，这是一所由约翰·梅森·佩克牧师于伊利诺斯上奥尔顿创立的手工劳动学校。此后五年中，年轻的帕尔默在工作、学校（舒特莱夫学院）、工读三者之间交替转换。他做的事种类繁多，从搅拌灰浆，到修路，到兜售斗篷，直至教书，这一切所必需的技能则通过非正式的学徒方式习得。显然，这一时期教育的重要性体现在别处：正是在这几年之中，他购买了一本布莱克斯通的书，并由此萌生了做一名律师的决心，他在叫卖斗篷途中于一寄宿所中又遇识结交了斯蒂芬·A·道格拉斯。其时，道格拉斯正竞选国会议员，二人之间形成的知交友谊为时间所证明是富有价值、历久不衰的。这种关系同样也极富教育意义，因为道格拉斯为他竖立了“一个光辉的榜

样”，“改变了帕尔默的人生道路，赋予他以勇气，激励他坚定之心，去做一名律师。”¹⁹

有趣的是，成为律师的历程使帕尔默处于三种重要的教育关系中。第一是与其兄长伊莱休的关系，二人最初曾一起进入舒特莱夫学院，他后来即受位圣职，做了名浸礼会牧师。帕尔默笔下的他是一个非凡之人，聪明、勤奋、健壮、有音乐天赋，并天生具有机械方面的技能和语言的天赋。伊莱休在卡林维尔娶妻成家并建立了一个教团，而当约翰做出了研修法律的严肃决定时，他应兄弟之邀，入住其家，并在其兄长一位朋友的律师行中做实习生。与伊莱休共处无疑对增强约翰的精神独立性产生了很大影响。在他的回忆中，伊莱休“对各种事情的观点无比的严肃认真”，对自己的教义信仰诚恳而执著，他反对奴隶制以及形形色色的对人的压迫，“其激烈程度几至于狂热”。曾充斥于帕尔默在肯塔基的家中的那种对政治的积极兴趣如今又继续弥漫于他在卡林维尔的栖居所。²⁰

第二种教育关系是与伊莱休的朋友，一位卡林维尔的律师约翰·S·格雷特豪斯，正是他让约翰进入其律师行中做一名实习生。帕尔默笔下的格雷特豪斯是一位“博览群书的律师”，他给了约翰布莱克斯通的《评论》、《柯克论利特尔顿》（附有弗朗西斯·哈格雷夫与查尔斯·巴特勒的注解）和一卷本的伊州最高法院报告辑，让他去读。此外，格雷特豪斯向年轻的实习生开放了他的图书馆，从而不但为其提供了布莱克斯通和柯克的著作，还提供了雷蒙德勋爵的王座法院与普通诉讼法院的案例汇集、弗朗西斯·布勒爵关于巡回法官审判的法律导论、托马斯·斯塔基和伦纳德·麦克纳利有关证据的论文与约瑟夫·奇蒂有关诉讼程序的论文。最后，格雷特豪斯鼓励帕尔默起草契约，审阅土地权属文书并在一起故意伤害案中出庭担任被告的律师，在这一案中虽有大量证据支持原告一方，但他却意外地胜诉了，从而挣到了一笔

钱。²¹

第三种教育关系即是与道格拉斯的关系，帕尔默 1838 年前往斯普林菲尔德希望获取一份法律执业许可，正巧道格拉斯亦在此地，他不但鼓励年轻应试者赴考，而且是考官之一。其时，道格拉斯待帕尔默极其和善（至少在帕尔默的回忆中是如此），他在其入业考察时所做的一番关于律师应收取费用的激昂言论令帕尔默印象至深。同格雷特豪斯的关系相比，这二人之间的关系是断断续续的，因此无法认为道格拉斯是一名导师，但他投注于帕尔默的兴趣及其自身的示范作用却无疑促使这位志存高远的年轻律师认识到了自身的潜力。也许同样是在道格拉斯的热心帮助下，在他的斯普林菲尔德之行中还结识了一位名叫亚伯拉罕·林肯的年轻律师。这位“瘦高个”，这个以“充满逻辑性、轶闻趣事和人之常识”的讲演激发听众兴趣的人，不仅是他在伊利诺斯律师界的同行更是他一生的挚友²²。

虽则帕尔默从大量的学校教育中获益匪浅，先是在肯塔基克里斯蒂安县的学区学校，后又在舒特莱夫学院受业学习，但其教育的精髓却得之于自学。即使他自己对在格雷特豪斯事务所中研习的记述也表明了这一点。

我借助一本法律术语词书认真阅读，并详细地做笔记。我通常并不仅是在笔记中照章摘录所读的作者的话，而是尽力把握其要旨并以自己的语言把它表述出来。虽然我对所读章节的意思理解常常不很准确，但总的来看，在任何其他方法中我更乐于采用这一方法。它使文字简洁明了，有助于将所习知识系统化。我以为我的经验亦验证了我所说的，即通过这种方法获取的法律知识，比学生仅仅通过熟练掌握作者或老师的字字句句而获取的知识，能更久长地存留于记忆中，能更轻易、更灵活地运用于实践当中。在此我还要说……熟知使法律得以缘起的那些人的历史乃

是学生成功学习法律的基本所在。法律无它，不过是人类情感、习惯与需要的外在体现而已，对它的理解，仅有对其历史脉络、其运用与作用有一透彻的理解后方可获取。我阅读了英国史和里夫斯的英国法律史，受益匪浅。

但帕尔默的自学非仅限于法律一端。由于自孩童起就深受口吃而之苦，帕尔默起初只是一个拙劣的公众讲演人，但他凭借系统的自学、自训与自律计划终于克服了这个障碍。²³

最后，鉴于帕尔默追求且成功地实现了其政治事业，故考察其不断延续的教育时必须注意到其来自于观察的学识。19世纪边疆地区唯一的政治学校便是经验。帕尔默虽然于1838年首次竞选一县文员职位时失败了，但在1843年却在遗嘱验证法官的竞选中获胜了。嗣后，他被选为州参议员，成了伊利诺斯州民主党党员，又成为刚成立的共和党的一位显赫人物，后来当选为伊州州长和联邦国会参议员，甚至于1896年借助于拥护独立派候选人名单的民主党党员的选票竞选总统（仅获130 000票）。同时他的军阶亦一再攀升。墨西哥战争中他组建了一个连并自任上尉，内战中又筹建了一个团并自任上校（后来他又升至陆军少将）。在美国军事组织基本植根于民兵组织、军事专业才能让位于政治领导才能的时代，不断地自学组织与说服技艺便成了帕尔默军事及政治事业走向成功的关键所在。但令人悲哀的是，他承继自其父、习得于其兄的那种固执而无所畏惧的独立精神也为帕尔默在这两项事业中的成功划定了一个界点。他的传记人称他为“谨慎从事的变节者”，暗示他经常为了原则的利益而被迫不断地改变观点与忠诚。他早年即已养成这种作风并不断加以运用，最终被最亲近之人视为他性格中最为真实、最为持久的标志。²⁴

今天我们对詹姆斯·亨利·马吉的了解大多来自于其1873年出版的自传《苦难之夜、复苏之晨》。该书是回忆、反思、实录

与宣教的杂操之作，其主旨则是作者在上帝佑助之下千方百计地战胜艰难险阻。虽然在他仍是个孩子时，其家族的一位朋友因不满其父拒偿一笔借款而对他故意投毒，结果一种可怕的蜕化性疾病使他长期致残，但在信仰、家人朋友的帮助之下，他终于战胜了它。到三十五六岁他写自传时，他已走出了“苦难之夜”，而正在享受第一缕“复苏之晨”的光芒。

马吉 1839 年 6 月 23 日生于麦迪逊县，亦即帕尔默一家在 1831 年决定离开肯塔基后购置农场的那个县。其父母均为肯塔基人。他父亲是一个猪肉打包工，生为一个自由人；而他母亲却生而为奴，在婚前由未婚夫自主人处赎卖了自由。一对新人遂迁入伊利诺斯，在麦迪逊县租得一农场，一个家庭由此而起。小 J·H·马吉（其父母称为亨利）在农场度过童年，帮助其他家庭成员干农活。后在 1845 年左右，其兄弟塞缪尔娶妻并于麦考平县（毗邻希普曼镇）购下一座农场，亨利遂与几个亲弟兄相携前往，像“草原开荒犁”一样开垦土地，以备耕种。终于全家再度移居这片宅地。在其自传开端的篇页中洋溢着马吉一家人的温暖和团结、互助互爱的精神，但边疆日常生活的悲剧亦复如此。一天，她母亲干活时把他的兄弟拉扎勒斯放在一棵橡树下，一阵狂风吹过，橡树倒下砸死了他。他的姊妹伊丽莎白长病不医最终去世，她一直是“一个在灵魂与肉体上备受折磨的人”。同样重要的是，自传直接述及了马吉母亲的关爱与养育，她全力倾注心血，似乎使他挺过了中毒后那段漫长的病痛时期。²⁵

在父亲亲自拜访教师滕西尔夫人并做了相应安排后，马吉与兄弟阿尔弗雷德进入一所学区学校就读。此后与别的孩童一起就读于塞缪尔·马吉农场东侧的一所“黑人学校”。再后来他被送入附近的“布鲁克林学区学校学习了那么一阵子”。但很快有部分家长对校董事们抱怨说他们的孩子竟与黑人同校共读，用马吉的话说，“为了和平起见”，结果校董事们认为马吉一家主动让孩子

退学实为上策。几乎在他自布鲁克林学校退学之际，适值一位对教导黑人孩子存有特殊兴趣的白人妇女创办了一所新校，亨利遂入校学习了半年。之后他“居留家中操持农事”。除在布鲁克林学区学校特别遭遇的种族问题外，这是一个典型的边疆地区的教育经历，时断时续变化无常，进入一系列各种不同的教育机构，受业于各种各样的教师。²⁶

亨利 14 岁时被人投毒加害，此后的岁月即刻变成了一场梦魇，充满了肉体的痛苦和一系列令人绝望的治疗，他数度濒临死亡边缘，但在母亲无时无刻的悉心照顾之下，马吉渐渐恢复了元气，1855 年时他已足够强壮，皈依了上帝并加入了皮埃萨浸礼会教会，后又与其兄弟阿尔弗雷德和塞缪尔一起共同前往威斯康星的拉辛（塞缪尔夫妇此前不久曾过访此地）。他们备受欢迎并被编入当地高中的中间学级，是在校的三百名学生中仅有的黑人。他们在教师的指导下，修习英语、数学、精神与道德哲学，教师们对他们有着特殊的兴趣，他们参加第一浸礼会教会的星期日学校，参与拉辛慈善协会的社会活动。居留六个月后，三兄弟（以及塞缪尔的妻子），重又回到了他们在麦考平的家园。

直到这时，亨利还始终生活于家人或同胞的支持氛围之中。唯在拉辛的短暂居留之后，他才开始独自探索前进。他在离希普曼约十英里的泽西维尔镇找了一份教师的工作，他的一位名叫 P·S·布里登的舅舅住家于此镇。但他没有寄居在舅舅家，而是居于寄宿所，用他自己的话说，这样做他通过学习未知知识，增加自己的知识储备。他后来又转往离家更近的位于里奇普拉里的一所学区学校教书，并在一位名叫戴维斯的人的辅导下初通了拉丁文。在此期间，他感受到传教布道的感召并矢志成为牧师。1863 年春他在皮艾萨浸礼会教会领受圣职，是年九月他应召前赴艾尔顿附近伍德河塞勒姆教堂任牧师。一年半后，他转任多伦多浸礼会教会牧师。此时，他愈渐感到进一步的正规教育实乃他克尽布

道教化之职的一个绝对必备条件，而他心中压抑不住的对学习的渴望则昭然若揭。初居多伦多的前几个月中，他邀请一位导师帮助他研学拉丁语与文学，后来他更在多伦多文法学校修读两年。他因之获取的进步终使他攀上了他正规教育的最高阶段，就学于一所神学院。

马吉在其自传中记到：初登讲坛布道时，我心中涌动着一股无法满足的欲望，期盼得见伟大的伦敦浸礼会牧师斯珀吉翁一面。我常同母亲共坐家中，摘读斯珀吉翁布道文中的篇章，并说：“妈妈！我真愿能亲见其人，亲聆其声”。母亲总是一如既往地满怀希望，从不打击孩子从事任何正确、值得赞许的事。她常说：“亨利，主不久就会为你敞开通往英格兰的大门。”它真的就在1867年被打开了。马吉偶然获得了一本斯珀吉翁写的小册子，得知斯珀吉翁是一名牧师学院的院长，该院致力于培训年轻的牧师，使他们胜任更有效地宣讲福音这一富于责任的工作。马吉遂致函斯珀吉翁略表心愿，却得悉申请者人数太多学院处理不过来。但他毫无所惧，与一位叫约翰·格雷夫斯的朋友坚持申请。在格雷夫斯只身前往英格兰争取入学时，马吉深为好友之举所鼓舞并效仿他。经格雷夫斯的介绍，他见到了斯珀吉翁，根据他在面谈时表现他被允准入院深造。接下来的是激动人心的一年，除神学之外，马吉还兼修了英语、数学、古、现代史、地理、科学、希腊文、拉丁文与希伯来文。课程是为每个学生量身订做的，从中马吉深深地感到了一种充实感。此外，在学习期间因为学校鼓励学生为伦敦贫苦而无缘入教的大众布道宣讲，马吉遂得大量机会得以直接、即时地运用其所学。伦敦的艺术、历史、科学和文化更是令人流连忘返，因此马吉对这次经历铭记难忘。²⁷

1868年夏，马吉携带斯珀吉翁赠送的许多珍贵的神学著作返回了北美。但刚踏上祖国，即得到他深爱的母亲病危的噩耗。他匆忙赶往家中。好似一种象征，他一到家的早晨，母亲即故去

了。用他自己的话说，这是世上他所受之最大的损失。同年他娶妻成家，并前往纳什维尔任浸礼会学院院长一职。次年他迁往艾尔顿任当地黑人公立学校的教员及浸礼教会牧师。第二年又受召前往辛辛那提担任联合浸礼会教会牧师。从此开始，他的影响越来越大。在政治领域，他担任一份黑人报刊的编辑，在实业及慈善活动中，他是伊利诺斯黑人历史协会的创建人。

帕尔默与马吉的教育传记虽不乏关键的差异，但其相似之处却足以值得一提。他们逾越了种族或民族的桎梏，他们昭然揭示了个人是如何通过 19 世纪边疆地区的教育组合，穿梭往返于家庭，教会、学校与学徒制之间的界限，以一种非常规、断断续续、难以名状的方式基本上在自我激励与自我指导中闯出自己的人生之路。在教育机构内外，他们幸遇了許多人，他们或以关爱养育，或以榜样示范或以激励促进等方式在他们的教育上发挥了重大的影响。同时他们自始至终积极主动的魄力、坚韧不拔的毅力以及矢志不移的韧性都使他们大大地不同于同时代人。

五

威廉·厄尔·道奇是大卫·洛·道奇与莎拉·克利夫兰·道奇夫妇的第四个孩子与第二个儿子。双亲俱为有深厚新教背景的老新英格兰人。大卫与莎拉 1798 年结婚，在威廉成长的岁月中夫妇俩往返于新英格兰与纽约两地之间。故而，直到 20 岁时，威廉才成为纽约市的一名永久性居民。但自孩童时起，他即出入于该城，他的第一份文员职位便是在纽约找到的，从家庭迁居所必需的经济考虑中他对商业了解颇多。

大卫·道奇早年即已放弃教师之职，改做了一名干货商和棉花生产商。道奇先在康涅狄格诺威奇的一家店铺中做职员，后于 1802 年迁居哈特福特，三年后威廉生于该地。1806 年道奇与波

士顿的一家公司 S. & H·希金森公司合伙，他遂前往纽约，建立了希金森公司纽约办事处，1813 年，也就是在希金森公司破产之后，大卫·道奇成为博兹伦制造公司的总代理并举家迁往诺威奇附近的博兹伦维尔。1815 年再度迁回纽约，1819 年又搬回了博兹伦维尔，1805 年又重回纽约。两年后，大卫·道奇退休，并在此后的 25 年里全力投入宗教与扫盲活动。与许多成为 19 世纪纽约精英的家庭相似，道奇一家是新英格兰移民。虽频仍迁徙，但他们维系的亲朋好友的关系网络对他们儿子的职业极具重要性，一如在更广泛的层面对于该城商业社区形成所起到的重要作用。

即使最乐观地看，大卫·道奇也不一定是一个难以相处的人。他的一个女儿曾写道，他是一个“神情高度紧张、生性急躁、脾气暴烈的人，是家庭中的独断专行者，但他也有对家人充满温柔爱意的一面，他是一个忠诚尽职的丈夫与父亲，尽管对父母权威孜孜不忘。他有受人欢迎的所有因素，是一个了不起的健谈者，是一个令人愉快又让人获益匪浅的同伴。因而作为一个男人，他受到了广泛而热烈地爱戴。但他治家过于严苛，以及无时不在的男人优越于女性的观点……使他在家中与其说是为人敬爱不如说是为人敬畏。”²⁸

自打出生起，威廉就是一个活泼伶俐、精力旺盛的孩子。他与兄弟姐妹们一起玩耍，酷爱动物，尤其是马。他还记得 1812 年为庆祝战争结束他伙同其他孩子在纽约市的墙头巷尾涂写“和平、和平”之事。他轻而易举地学习了读与写，似乎“对宗教书籍情有独钟”。正如他的一个姐妹所说：“他毫无女性娇弱之气，毫无矫作虚饰之岸然道貌或多愁善感。”显然，威廉·道奇有效仿其父，步其后尘的潜质。²⁹

如果说大卫·道奇树立的强烈示范作用和威廉崭露的天赋深刻揭示了威廉个性早期发展历程的话，那么，身为一名虔敬忠信

的基督徒的莎拉·道奇的合理的判断与惊人的常识亦复如此。威廉亲近其母，母亲给了他从父亲那里无法获得的温暖、关爱与稳定感。因此，威廉更可能是从其母亲身上获取了达观乐天友好良善的品行，使他在童年和成年时都是一个广受欢迎的人。³⁰

正因如此，学校教育在威廉的教育中不那么重要。母亲在家教子阅读，他至少上过三所不同的学校，一在纽约市，一在诺威奇，一在新泽西的门德姆，最后一所是由其母舅塞缪尔·汉森·考克斯牧师主管的。他随同家人一道上教堂，积极参与一次次的祷告与宗教集会，这些乃是其父母生活的核心。但威廉教育中最为重要的成分却是他通过示范作用所汲取的态度与价值观念。正是这些构成了后续训练的基础，他更把它们一同带入了纽约市的商界。

当威廉 13 岁正在其母舅在门德姆的学校读书的第一年时，大卫·道奇的贵格派朋友梅里特兄弟在纽约市珍珠街开了一家干货店。因大卫·道奇先前曾允诺他们让其子在其店当一名店员，他们不久即要求他履行诺言。有趣的是，道奇却让儿子自己来做决定。这位“独断专行”素来不肯将家事付诸讨论便做决断的人此次却致函其子，表示如果儿子愿意，他同意他接受梅里特提供的机会。威廉接受了店员之职，亦因之做出了明确的职业抉择，因为恰如阿兰·霍利克已陈明的那样，在 19 世纪的纽约，这样的店员职位乃是通向商人职业的第一步。实际上做一名店员的时光对于一位雄心勃勃的商人来说，就像一位抱负宏远的牧师读一所学院一样重要。³¹

威廉在梅里特的店中仅工作了短短一年。他的工作琐细卑下，扫地、生火以及修剪灯烛。他 1880 年时叙述道，他所“做的工作全是今天看门人所做之事”。他亦负责归整、搬运拍卖购得之货品并做必要的商品编录。但无论工作为何，威廉始终热情投入、干劲十足地完成，同时设法挤出时间与其他店员交往结

识，一起投入推挤在邮局旁的比赛，还帮着挖设陷阱，让路人一脚踏入齐膝深的泥浆之中。一年的工作行将完结之际，梅里特兄弟对威廉的工作极其满意，赠给他一只“硕大、旧式、双盖的[银制]怀表”，多年来他一直引以为荣地佩戴着。³²

威廉 1819 年离开梅里特的店铺。适值其父遭临经济困难，他考虑到，若自己回到博兹伦维尔并在父亲轧棉厂附近的乡村店铺中做工也许会稍解困难。一旦回到博兹伦维尔，他所做的差事与在梅里特的工作并无二致，虽然与纽约相比，他在此地与客户有了更多的直接经验。实际上他是位如此之受欢迎的商人，尤其对于妇女更是如此，以至于许多来店购物的村妇们迟迟不肯下马，直至他有空帮她们下来。18 岁时，他已拥有了足够丰富的商业知识，完全可被信赖去纽约订购所有货物了。

也正是在这个时期，威廉皈依宗教。他的父母都是虔诚的信徒，他父亲还是一位积极的福音分子。而实际上，博兹伦维尔的工厂与店铺就是宗教复兴的活动场景。在这种环境中，他就很难不进入这个圈内。无论如何皈依宗教本身是威廉人生的一个转折点。道奇天性是一个自己为自己设定标准的精力旺盛的人，此时愈益明显地变得自信，自我宽容。生活中的日常事务依然繁忙，但是压力却似乎不那么大了，因为它们已渐渐被内化了。威廉不再是一个想方设法企图扮演商人角色的孩子了，此时他已是一个正成长为商人的年轻人。

威廉在 17 岁加入教会后，他的人生立即有了一套全新的目标。他与家庭故交的一位女儿梅利莎·费尔普斯结婚，并在父亲的帮助下开始自己独立经营干货业了。11 年后，他解散了自己的商号，与岳父联手建立了费尔普斯—道奇公司。他已具有了商人能获得的最好的训练（各种层次商业的体验以及自己经营商店的责任心），他已为国际金属贸易提供的广阔施展空间做好了准备。道奇的崛起即非白手起家、一夜暴富，亦非完全得之于个人

的积极努力。19世纪的商界尚不认可支持个人的不断进取，但是辛勤工作、个人赞助以及道奇加入商界却与他所处时代的期望相符入扣。

道奇在所为之受教育的角色上大获成功。虽然那时不断有周期性的经济衰退发生，但费尔普斯一道奇公司始终不断地壮大并丰富业务。随着责任的加重，道奇在合伙公司中的股份份额亦随之增加。同时他的重于一切的宗教职责亦复如此。道奇是纽约青年男子读经会和纽约市布道传教协会的创建人之一。尽管所有这一切活动与他不断的个人发展之间最终是一种相互强化、相互提高的作用，但他35岁时所作的一次南方之行却让他开始了一个寻求自我怀疑的阶段。他此次南方之行是为了处理公司与其新奥尔良区的一家代销店之间的关系，他的此次旅行让他第一次对种植园制度有了直接亲身的认识。旅途的孤寂与困苦，再加上处于一种基本上完全陌生异样的生活方式之中，都令他对“奴隶制之瘤毒”更加深恶痛绝。或许更为重要的是，旅程提供了一个让他思考自身人生走向的机会。他在给妻子的信中写道，在未来，他不会放弃对上帝、家庭、教会和世界的责任。“虽然我并无意收缩业务，但自此之后，我不会承担更多的业务而使我忽视了其他更为重要的事务，我想，在上帝佑助之下，这就是我自己对此的决断。”³³

道奇返回纽约，重新感受到了上帝的感召。作为一个商人，他已不像原先那样只是一名商人兼经理，此时他更多的是一位商业资本家。他是铁路的早期大投资人，并经常将资金借贷给他感兴趣的一些苦苦挣扎的更小的公司。作为一名政治家与慈善家，他更是愈渐成为纽约商界的代言人。1864年他的同事们将其推选入国会，并连续八年选他为商会主席。而他参加印第安人事务专员委员会、美国国外事务专员委员会、长老会教会大会、福音联盟以及禁酒运动等活动仅只代表着他作为一名“基督教商人”

担负职责的一种延伸而已。直到其漫长人生的最后一刻，他始终精神饱满地工作，以实现他的弥赛亚之梦。³⁴

如果说道奇的一生乃是在一致与正直中学习，那么他的同代人迈克尔·沃尔什的一生则在于破除常规。沃尔什曾在纽约州议会任职三届，在国会任职一届，但他亦曾两度在布莱克韦尔岛被羁为囚。他是普通人的真诚友伴，但又是一个自私自利的蛊惑人心的政客。他是公开倡言反对幕后政治的人，但却又纠合了一帮政客对坦慕尼协会构成了真正的威胁。这位自居为现世拿破仑的激进的民主党人尽管性格中存在着种种反常因素，但不应掩盖此人更为始终如一的那些品质——他的做作的天才，他对独立的追求与推动，他对权力的迷恋以及他始终无法实践的自己的承诺。在其种程度上，沃尔什称得上是典型的美国人。实际上他受教育的早期阶段令人回想起本杰明·富兰克林所受的教育。如果说富兰克林的教育生动地展示了天才能独立前行跋涉的历程，那么沃尔什的教育则显现了稍逊一筹的人对这种历程种种限制。

沃尔什早年生活情况现今不甚清楚。一些记载称其生于1810年，另一些则说在1815年。但却一致认为他生于爱尔兰，尽管尚无法确知其具体准确的出生地，甚至连他几岁来到纽约亦付之阙如。现今人们所确知的只是，沃尔什19世纪20年代生于爱尔兰，此后不久即随其母埃伦·基夫来到纽约与其父迈克尔·沃尔什相聚，后者此前定居于此，并已成为一家红木木场和一家俱店的业主。

同样，沃尔什早期教育经历亦很简单。他生在一个大家庭中（约有5个兄弟姐妹）并就学于纽约城最悠久的罗马天主教学校——圣彼得学校。约在10到16岁间，他跟一名印刷工学艺，但很快就撕毁契约，逃往费城。他后来重又回到纽约继续自己的训练，但很快又再次跑掉了，这一次是逃到了南方。在佛罗里达，他显然参与了一次对印第安人作战的短暂的军事行动。在新

奥尔良，他在许多密西西比河上的船只做过男侍、舱面水手与司炉工，以此谋生（也帮着支持其家）。1839年沃尔什返回纽约，先后做过印刷工、报社记者与编辑，最重要是他成为一名政客。

沃尔什后来的写作与讲演让人可以往这一简要叙述中添些内容。例如，他曾在国会说他之所以离开圣彼得学校，不是因为像许多爱尔兰青年一样被送去做工，而因为“我被赶了出来”。同样，他更在一篇刊载于《曙光》上的文章中不无自豪地解释说他放弃印刷工学徒的工作的原因乃在于“其时我只是一个孩子，一位瘦小、贫穷只有恶魔才会怜顾的逃跑男孩，魂魄在诸般束缚下萎缩，我更乐于离开舒适的家，夜宿于木场中的小屋中，几乎快要饿死，也不愿受束缚地做一名学徒。”显然，沃尔什是一个富于反叛，要求独立的少年，他在商店中的所学要多于在课堂中所学，而在广阔的社会中则学得最多。在印刷厂的作坊中，他遇上“诗人”查理·索兰，他成为了他的“至交”，而且也许不仅在诗歌方面，在散文方面也是他的良师益友。在旅途行中，他发现了他所称之为的“人本性……的知识”。在费城，“那儿的恶棍”（警察）蛮横无礼地将他轰下”美国银行的台阶时，也就实实在在地为迈克尔上了他的第一堂政治课。他后来写道，这一事件多年来始终“困扰”着他，而每当被质问要求解释他为何反对银行以及象征代表特权、垄断与财富的一切时，他常常提起这一往事。³⁵

迈克尔·沃尔什的教育甚至从儿时起就主要来自于他对周围世界的观察以及从他称之为“挚友”的人们通过技能与知识所学的东西。作为一名国会议员，他认为“人可以成其为人而毋须一定要经过大学的训练。了解同时代的人要胜于去了解一个已作古三年的人”。他还声称“即使用古罗马时曾说过的所有拉丁文来交换他所获得的关于木材与船坞的实用知识，他也不愿意”。他所受的教育未能培养出一种思想，但它却实实在在地培育了敏锐

的世俗智力，一种得之于从观察与反思中学习的非凡能力。³⁶

一个人并非天生有独立性，而是后天习之。在迈克尔·沃尔什的早期教育中，他父亲是他主要的模仿对象与引路者。他父亲是1789年爱尔兰叛乱中的一位老兵，有着相当怪僻的政治看法，他是其儿子早期教育的主要来源。迈克尔在“父亲的壁炉边”所听到的那些故事也许极可能是他卓越的想像力的最初激发源泉，同时也可能影响了他对语言极其丰富极其贴切的运用能力。除此之外，迈克尔·沃尔什在生活中实践着其独立精神，例如他不愿意申领美国公民身份，因为他认为政府尚不是充分共和主义的，而他自己的儿子也尽力效仿他。³⁷

当迈克尔·沃尔什1839年返回纽约时，他已长大成人。是年他与凯瑟琳·威利（莱利？）结婚，因此跨过了爱尔兰社区中青年与成人的传统分界线。次年，他组织一些激进的民主党青年成立了一个反坦慕尼会所“斯巴达人协会”，也无异就宣布了虽然他的职业是记者与印刷工，但归根结底他是一个政治家。1842年他办了一份短命的报纸《纽约人》，从而创造了一个载体，使他得以充分地表达自己对那些他愤怒的根源的看法。此后几年里，由于被控伤害、殴打与诽谤，他数度离开公职（1846，1847，1852~1854），又数度身陷囹圄（1843，1846），他偶尔也编辑自己的报纸《地下人》，这份19世纪40年代时断时续的报刊是他发行的报刊中最重要的一份，与此同时他亦为别的报刊撰文撰稿。

在他政治事业最初的岁月，也正是他“对巴特里到干码头、华盛顿市场到哈莱姆的各个角落变得无比熟悉”的那段时期，由于他的“所至之区”乃是全部的曼哈顿，因此他能够理解、表达并组织起纽约相当一部分工人与技师的普遍不满与愤怒。斯巴达人协会最初成立于莫特街的一所叫瑟星的公房中，后以邓恩的第六街宾馆为总部，它始终未能提出一个内容协调的计划。沃尔什

对斯巴达人协会成就的叙述虽有浮夸之处，但却展现了在确认对于他的选民群体来说是重要的地方性问题时他是多么地敏锐。³⁸

沃尔什被拉到纽约的酒馆与沙龙中去，因为正是在那儿他与他的“伙伴们”方觉自在如意。基本上也出于同样的原因他被吸引到了该市的印刷车间与编辑室中去。他和蔼可亲的风度、措词用语的流利熟练使他得以在该城政治生活的两大神经中枢之间往返自由。实际上，他建议施行的一项重要改革，既建立一所政府出版机构印行经批准的议会讲演稿，印证了他对报刊施之于公众认识与思想的影响的见解，也印证了他对拥有信息优势的认识，有了信息就可以挑战霍拉斯·格雷利（他最为厌恶的人之一）之流的报道。

沃尔什企图运用报刊攫夺权力的努力，不管对于读者影响如何，但对他自己而言都是富于教育意义的。为报道新闻，他须调查，须说服读者，须强化语言技巧。除了以上这些技巧取得进展之外，他的工作亦使他将“所到之地”推及于曼哈顿区之外。作为《曙光》的记者，他从纽约至华盛顿一路拜访报纸编辑人员。乔治·亨利·埃文思这位 19 世纪中期著名的农业改革家曾一度将其报纸《工人拥戴者》与沃尔什的《地下人》合并。正是以其合伙人的身份，沃尔什出席了一次在波士顿召开的工人大会，前往洛厄尔为女工讲演并鼓吹劳工组织，还拜访了布鲁克农场。沃尔什从这一切当中都学到了些什么并不清楚。但也许他至少为其知识储备收集了点点滴滴的信息，最坏的情形则是他更加坚定了愈来愈具自我毁灭性的个人自负感。但无论其所为何，随着时间的推移，沃尔什对工人问题兴趣日渐冷淡，相反对自己的兴趣却日渐浓厚。刚开始时他虽亦不免凭赖体力争得一方讲演天地，但他通常藉由对种种问题的高谈阔论博取瞩目，巧夺权力。然而随着岁月的流变，他邀宠夺权的手段已愈益成为装腔作势，矫情造作。如 1846 年就在他被判入狱六个月后，其追随者们代为说情，

请州长提前四个月即在六月释放他，对此他却大发雷霆。他原本希望服满刑期，惟其如此他则可在11月选举前夕即秋天时上演一幕能壮归纽约的闹剧。同样，他1847年企图辞去纽约州议会会议员之职亦毫无任何意义，因为其辞呈未以书面形式提交，因此是不可能被接受的，这种作为显然是彻头彻尾地哗众取宠、厚颜无耻之举。1854年，他从来不曾是一个美国公民的事实被揭露后，他亦因之被逐出了政治生活，他一下子崩溃了。当一位富有的造船商乔治·斯蒂尔斯聘其走访俄罗斯以取得为俄罗斯海军建造船舰的合同，他则一路在欧洲寻欢作乐，回到纽约时已是一个身无分文的乘坐统舱的旅客，他甚至连他此行的目的地都未到达。1859年3月17日 he 被发现死于一条小巷中，人们最后一次见到他是在凌晨2点左右时略显醉态地离开酒吧。

迈克尔·沃尔什是一位天才的自学成材者，为纽约市的政治生活做出了真正的建树。正如一位历史学家所论，历史在其死后进入了一个坦慕尼腐败与政治首领的统治时代，那些年月本应该利用更多的像他那样的“揭开城市那口政治臭锅的盖子以便让新鲜空气流入”的人。但令人痛惜的是，沃尔什没有学会如何有效地，或者说为了那些忠诚于他、投他一票的人们的长远利益而运用权力。除了生性嗜饮酒以至言行不一致外，他误入歧途似乎也因为那些在其事业之初曾为其所用的内在驱动力、想像力以及独立性，因为这些品质在服务于某种有价值的事业时从不曾被加以约束引导，它们驾驭着他，而不是他驾驭着它们，正因如此，引他进入国会的那些品质同样也引他走向了布莱克维尔岛。³⁹

Notes:

1. Lucy Larcom, *A New England Girlhood* (1889; reprint ed.; New York: Corinth Books, 1961), p. 27.

2. *Ibid.*, p. 44.

3. *Ibid.* , p. 98.
4. *Ibid.* , pp. 152, 242; and Lucy Larcom, *An Idyl [sic] of Work* (Boston: James R. Osgood and Company, 1875), p. 96.
5. Larcom, *A New England Girlhood* , pp. 167, 168, 170, 174.
6. *Ibid.* , pp. 268, 269.
7. Jacob Stroyer, *My Life in the South* (4th ed. ; Salem, Mass. : Newcomb & Gauss, 1898), p. 7.
8. *Ibid.* , p. 8.
9. *Ibid.* , p. 22.
10. *Ibid.* , pp. 17, 18.
11. *Ibid.* , pp. 11, 30.
12. I. E. Lowery, *Life on the Old Plantation in Ante-Bellum Days* (Columbia, S. C. : The State Company, 1911). p. 10.
13. *Ibid.* , p. 103.
14. *Ibid.* , pp. 70, 80.
15. *Ibid.* , p. 105.
16. *Ibid.* , p. 19.
17. *Personal Recollections of John M. Palmer : The Story of an Earnest Life* (Cincinnati: The Robert Clarke Company, 1901), pp. 2, 14, 8.
18. *Ibid.* , p. 4.
19. *Ibid.* , p. 15; and *History of Macoupin County, Illinois . . . and Biographical Sketches of Some of Its Prominent Men and Pioneers* (Philadelphia: Brink, McDonough & Co. , 1879), p. 90.
20. Palmer, *Recollections* , p. 18.
21. *Ibid.* , p. 27.
22. *History of Macoupin* , p. 90.
23. Palmer, *Recollections* , pp. 27 - 28.
24. George Thomas Palmer, *A Conscientious Turncoat : The Story of John M. Palmer , 1817 - 1900* (New Haven: Yale University Press, 1941).
25. J. H. Magee, *The Night of Affliction and Morning of Recovery: An Autobiography* (Cincinnati: published by the author, 1873), pp. 16, 20.

26. *Ibid.* , pp. 17 - 18.
27. *Ibid.* , p. 92.
28. Laura Stedman and George M. Gould, *Life and Letters of Edmund Clarence Stedman* (2 vols. ; New York: Moffat, Yard and Company, 1910), I , 6.
29. D. Stuart Dodge, ed. , *Memorials of William E. Dodge* (New York: Anson D. F. Randolph and Company, 1887) , p. 10.
30. *Ibid.* , p. 279.
31. Allan Stanley Horlick, *Country Boys and Merchant Princes ; The Social Control of Young Men in New York* (Lewisburg, Pa. : Bucknell University Press, 1975).
32. Carlos Martyn, *William E. Dodge ; The Christian Merchant* (New York: Funk & Wagnalls Company, 1890) , p. 35; and Dodge, ed. , *Memorials of William E. Dodge* , p. 23.
33. Dodge, ed. , *Memorials of William E. Dodge* , pp. 28, 34.
34. Martyn, *William E. Dodge ; The Christian Merchant* .
35. U. S. , Congress, House, *Congressional Globe* , 33d Cong. , 1st sess. , 1854, XXVII, pt. 2, 1231; and *Sketches of the Speeches and Writings of Michael Walsh Including His Poems and Correspondence Compiled by a Committee of the Spartan Association* (New York: Thomas McSpedon, 1843) , pp. 82, 86, 56, 83.
36. U. S. , Congress, House, *Congressional Globe* , 33d Cong. , 1st sess. , 1854, XXVIII, pt. 2, 1231.
37. *Sketches* , p. 55.
38. *Subterranean* , February 28, 1846.
39. Frank C. Rogers, Jr. , "Mike Walsh: A Voice of Protest" (masters thesis, Columbia University, 1950) , p. 122.

第十四章 特 性

虽则综观全国尚不能过分估量对美国工人阶级而言生发于自由教育体制与廉价新闻报刊的种种益处，但这诸般益处无疑可归因于二者的协力合作。

——约瑟夫·惠特沃思

托克维尔在其著名的《民主》的第一卷中，以特有的敏锐抓住了美国教育的许多精神所在。他曾设问，一个民主共和国已逐渐在美利坚合众国生根发展，究竟为何？他提出了三个“主要原因”：其首要原因在于上苍将美国人置于那种独特而偶然的情势（实指这个国度既无强邻，又无中心大城市，却有无限大陆之富庶可资利用这一事实）。其二在于创立了一种独特的政治体制的法律，即将“一个大共和国的权力与一个小共和国的安全”相结合的联邦政体；建立了强大的地方机构，它们在限制了“对大多数人的专制独裁”的同时又灌输培育了“对自由的爱好以及实现自由的方法”；确立了一个有力的司法体制，它遏制了“民主的极端发展”。其三在于全体民众的风俗与立身处事之法，亦即“构成他们心智特点”的道德、思维习惯与观念的总合。托克维尔认定，在这三者中，对于维持一个民主共和国而言，法律之建

树基于实际之环境，而民众之风俗与行事方法则又甚于法律。最终是他所称之为“奇怪原因”的风俗习惯使美国人得以延续维系其民主共和国。¹

那么什么是美国风俗的渊源呢？依托克维尔的分析，美国特性萌发于构成美国全体公民教育基本要素的正规教学、非正规培育与个人自我反思三者之间的特殊结合。依照托克维尔的阐述，与欧洲大多数贵族式家庭相比，美国家庭所提供的教育相对薄弱。美国人民的婚姻更为自由，他们以地位平等的人而结合。法律废止了长子继承权，亦即削弱了父母及于子辈的影响，却增加了手足与同龄人之间的相互影响。长辈权威终结时间更为提前亦更明显，故使每一代人被赋以自由去组成一个新的社会。家庭丧失了作为价值观念、志向抱负与性格特点的重要塑造者的传统角色，而成为逃避政治与社会生活中的矛盾与紧张的避风港。

与这些变化密切相关，并且实际上也部分由于它们，教会、学校以及其他知识与价值观念传播机构实施的公共教育由此更显示出其重要性。纵使其所授的具体教义多么地多元化，但教会培育了某种普遍统一的信仰与价值观念，为民主机构与程序的运作奠定了基础。不管学校的质量从南到北存在何等差异，但它们不仅传授了基本的文化知识，更传授了人类知识的某些观念、基督教的教义与例证、宪政的原则。新闻报刊不管其发行多么千差万别，却创造并强化了自愿性组织或者公民的意识，使它们既非无政府主义式的个人主义，亦非霸道的多数主义，而是居于二者之间。

除上述种种情况外，还有源于政治参与层面的更广泛的教育。托克维尔评述道：“美利坚合众国之公民非从书本获取其实践科学与积极主张，他所受的教育可能使其为接受这些思想观念做好了准备，但绝没有为他提供这些观念。美国人在参与立法行动中学会了解法律；通过参政理政而上了一堂政治课。波澜壮阔

的社会画卷川流不息地展现于其眼前的同时又好似一切尽在其双手掌握之中。”托克维尔得出结论认为，美国教育的目的在于政治；政治教育的主要目标在于为私人生活做好准备。故此，随着家庭财富与政治权力的分散，教育的确通过一种持续不断的文化再创造过程在美国民众中维系了成为一个民主共和国之根本的风习。²

尽管托克维尔的分析深辟入里，但他在教育方面与在许多其他方面一样存在他自己的误区。他对家庭的有关概括得之于更富教养的中产阶级那部分家庭，他一生大部分时间是在他们中间度过的，而未考虑南方广大民众或北方的移民。他对政治参与的有关概括源于一种传统的新英格兰市镇模式，这种模式显然很早就被视做美国的典范并给他难以磨灭的印象，但却绝少关注工业化进程对于新英格兰市镇生活，尤其是政治参与的冲击与影响。他对美国人的概括基于男性白人，在其篇章中存在着大量的否认妇女、黑人和印第安人作用的声明（同时亦是一种互相矛盾的证据）。最后，正如人们经常所指出的那样，托克维尔往往将他认为正在形成的理想民主与他坚持认为所观察到的美国现实二者相互混淆。尽管有上述种种不足之处，但这位年轻的法国人却着实把握住了美国教育的趋势。其他人或许更为全面更为准确地展现了其细节，但托克维尔却胜过同时代的任何人，他把握住了全局。³

二

大众化与多样共存性共同成为 19 世纪美国教育的显著特征。它们首先表现为教会、学校、高等院校与报刊的普遍盛行；其次表现为新教育形式前所未有的发展与多元化；再次表现为显而易见的所有教育机构的课程转变；最后表现为新生教育机构根基于

社区的特征。

择其最基本者而言，建国后的百年中，教会、中小学校、高等院校与新闻报刊更趋普及。每一类机构数量的增长速度均超过了人口的增长，它们所提供的教育无论是在年限、深度与强度上都在发展。但这种发展并非全然是直线上升的，在特定时期的特定地区也出现过滑坡，19世纪50年代间在大量接受移民的地区年轻人入学比例，或19世纪60年代期间遭兵火劫掠地区的教会、学校与高等学校的普及程度即是其例。但总的趋势却始终是教育在数量上更加广泛地大众化，教育机构更趋普及，更广泛地被加以利用。

新的机构形式的发展与丰富使教与学的机会在方法、材料与时间上更趋多样化，从而更加促进了教育的普及程度。出版者们亦投身于作为时代标志、具有鲜明特色的教化事业之中（不应忽略，教化不仅是公民的优良品性，更是一项义举），以种种形式印刷书刊，使自学者各依其好、各按其速进行学习。早年曾接受系统教育者，可以继续发扬所学，直到年长之时；早年错失良机者可在年长之时藉自学而从头开始。此外，随着教人学做之法书籍在内容与方法上的日趋多样化，从非正规的报刊建议专栏，到系统深入详解各种科目的正规教科书，为人们提供了形形色色的学习风格，他们的愿望得到了满足。

发生于出版者们身上的这些情形也同样适用于图书馆、讲习所、博物馆、商贸集会、社团协会和展览会。受教育机会愈益广泛，失学者可得之于讲习所，家庭所教所诲被代之以社团协会所传所授。教育机会的广度与种类以几何级数增长，越来越多的机构在向越来越多的人提供更多领域中的更多经验。大众化在数量方面再一次得到了促进。

当然普及与利用并非同义之语。教育机构主动面向其服务群体，其受众之多、之广以及所取得的巨大成功均是前所未见的。

一个机构的成功促成了另一机构的成功；相互间的关系正是作为当时教育组合标志的互补性的因素之一。教会与学校传授初步的读写教育，进而为出版机构与图书馆提供了受众；而反过来，出版机构的印行之物数量越来越多，类型越来越丰富，图书馆免费或廉价地提供了读物，则又进一步鼓励了教会与学校采取行动以扩大读写教育的范围。讲习所吸引了那些其文化好奇心为学校所激励的人的参与，而它又进一步使其参与者进入了博物馆、商贸集会与展示会。各种机构的大众化力量相互激荡。每一种机构都扩大了所有其他机构的潜在受众群体。尽管数量在螺旋式地不断攀升，但仍有一些社会群体未能融于其中。一些群体因空间地理上的距离而游离于这一过程之外：他们居住之地远离学校、图书馆、讲学社和商贸集会；他们均为文盲或半文盲；他们虽未融入那个教育扩展的世界，但他们崇奉于自己的价值观念而满意自足地生活着。另一些群体则由于所谓的精神距离而被隔绝在这一过程之外。他们也许距学校、图书馆、讲学社与商贸集会仅数步之遥，但这样一些机构不属于他们眼中的世界。他们要么对参与其中毫不心动，要么认为他们不该参与，因为这些机构由于某种原因并非为他们所设，再要么则坚信参与其中会对他们的价值观念造成破坏，因此，不值得一试。也有一些群体则被强行推出了这一过程，如黑人或印第安人，他们被禁止学习。还有一些群体则因为传统而脱离了这个过程，例如妇女，她们被教以高等教育是不宜之物的观念。另有一些群体则出于原则之故而远离这一过程，如门诺派教徒，他们一丝不苟地崇奉《旧约》圣训“苦海源于智慧”。最终随着教育机构的愈渐普及，不同民族、宗教、种族、地理、性别、社会群体之间利用这些机构的类型愈渐多样化。

由于不同的人群利用的程度，因此建国后的一百年当中教育机构受教对象的数量增多、类型的多样化都改变了这些机构的

课程。教会提供更为多样化的内容，在教派多元化的情势之下提供一种适应各种志趣的祈祷仪式；他们甚至在此之外还常常向一种包容更广泛的更有益的神学靠拢，从而能够尽可能广泛地吸引各类人群。学校与高等院校也以一种类似的方式提供一套更为广泛、更为实用、思想上更少限制的课程，为所有入校者提供某种有思想价值的东西。而出版机构、图书馆、讲习所，博物馆、商贸集会、社团协会以及展览会等则提供了寓教于乐的各种读物、讲座、展览及其他活动。在这一过程中，知识、人生态度、价值观念、技能以及感情这些教育内容在大众中得到了更广泛的传播，直接吸引了数量更多、类型更广的受众群体，反过来，它又要求课程应比以往任何时候更加广泛、更为多样。当社会群体无法从现有机构中获取其所需，他们往往另立新机构以遂其所愿；不管老机构抑或新机构都在竭力扩展其感召力以吸引更多的人群。但同样，这一趋势既非普遍亦非直线性发展的。传统机构与新机构共存，新机构甚至在某些时候为维护其独特的地位而更趋传统。旧有机构与旧方法并未因大众化的过程而必然遭到弃置忽略，因为机构总体的数量剧增与类型翻新，同具体机构的扩展一样，都是这一过程一个鲜明而重要的侧面。

最后，19世纪的教育机构，不论在经费资助或管理控制方面是公立抑或私立，都刻意以社区机构的面目出现，反过来又被人认为是社区机构。在它们的领导人看来，它们是教育机构这一事实使它们得以成为社区机构。具体的某个教会被视做私立性质的，但总体上却被视做社区机构。同样，学校、学园与高等院校等虽经费来源多样，有税收、公共捐赠、个人募捐与学费，且受学校委员会或校董事会控制管理，但它们同样被视做社区机构。而图书馆、讲学社、博物馆、商贸集会、社团协会与展览会的情形亦是一样。甚至就连出版机构，尤其是报社都披上了社区服务这件外衣。霍勒斯·格雷利与 P.T. 巴纳姆自视为、且在大众面

前自称为社区公仆，在这方面他们毫不逊色于莱曼·比彻、霍勒斯·曼与弗朗西斯·韦兰德等辈。就经费资助而言，怎么看这种情形都是一桩好事：它扩大了潜在的财源基础。但就管理控制而言，它却奇怪地有一种双重的政治效应。一方面，它常常使教育“超越于冲突之上”。比彻欲鼓动所有（新教）教派投身于拯救西部运动；曼认为一代代人将构成“一个伟大的联邦”，他将联邦财产称做“专为教育全体青年之用”。韦兰德像其同时代的每一位高校校长一样，设法为布朗大学的发展奠定一个兼收并蓄的打破教派界限的基础；格雷利与巴纳姆则自命为最广大民众的代言人，将其言论著述面向他们。另一方面，它又使它深陷于争论冲突之中，实际上那个时代的一些最为激烈的冲突正是围绕教育问题而展开的。比彻在任莱恩神学院院长之职时，纠缠于神学与政治纷争中而难以脱身，正如曼在任马萨诸塞州教育委员会秘书长时的遭遇一样。教育由于大众性特征而更易陷入直接的筹资与经费冲突之中，陷入课程内容的激烈争论之中。不仅如此，它好似人的脾性，是一个重大的象征性问题，而正因为赌注在信念的问题上是最高，因此社区因这一问题而痛苦地分裂。亚里士多德曾指出，当人们着手实施教育时，在他们脑中对于幸福美满的生活必定有所设想，而正因为这种对美好生活的设想与憧憬注定是千差万别的，所以教育无法避免地要深深地陷入政治之中。立国初期的美国人深明这一点。事实是，他们多半是在对教育目的与手段的纷争之中界定现在的我与未来的我。⁴

既然出现了这种普遍的大众化趋势，那么与他国相比，美国又处于何种地位呢？1850年的人口统计就学校教育（以学生占总人口的比例为指数）进行了一些比较并得出下列一些结果：⁵

在校生数占总人口之比例（1850年）

国家	学生占总人口之比例
缅因州	32%
丹麦	21
美国（不含奴隶）	20
美国（含奴隶）	18
瑞典	18
萨克森	17
普鲁士	16
挪威	14
比利时	12
大不列颠（登记注册的）	12
大不列颠（1851年3月3日入学）	14
法国	10
奥地利	7
荷兰	7
爱尔兰	7
希腊	6
俄罗斯	2
葡萄牙	1

人口统计中还包含有下列关于教堂数量的对比数据。

美国的教堂数目 (人口: 23 192 000)		英国教堂数目 (人口: 20 817 000)		1851年英国议会人口 统计时的教堂数目	
浸礼会	9 360	浸礼会	2 489	浸礼会	2 485
公理会	1 716	公理会	3 244	公理会	2 960
圣公会	1 461	圣公会	14 078	圣公会	13 854
路德派	1 221	循道宗	11 807	循道宗	9 742
循道宗	13 338	罗马天主教	570	罗马天主教	566
长老会	4 863				
罗马天主教	1 227	其他	610	其他	1 352
其他	4 997				
总计	38 183	总计	32 798	总计	30 959

30年后即1880年，迈克尔·G·马尔霍尔在其统计研究《世界进步》之中进行了一系列诸如此类的比较。至于学校教育而言，又再次比较了入学生数占总人口之比例，其结果如下：⁶

	1830	1878
德国	17%	17%
美国	15	19
斯堪的纳维亚	14	14
瑞士	13	15
低地国家	12	16
英国	9	15
法国	7	13
英属殖民地	6	21
奥地利	5	9
西班牙	4	8
意大利	3	7
拉美地区	2	4
土耳其	2	2
俄罗斯	-	2

报刊的结果如下：⁷

	1840年的数量	1880年的数量	用纸量(吨)	1880年发行数	1880年人口数
英国	493	1 836	168 000	2 000 000	26 000 000
美国	830	6 432	525 000	4 000 000	50 000 000
法国	776	1 280	134 000	} 6 000 000	}
德国	305	2 350	244 000		
奥地利	132	876	92 000		
俄罗斯	204	318	72 000		
低地国家	75	376	40 000		
斯堪的纳维亚	104	120	30 000		
意大利	210	1 124	38 000		
西班牙与葡萄牙	92	150	10 000		
瑞士	54	230	17 000		
拉丁美洲	98	850	20 000		
加拿大	88	340	20 000		
西印度群岛	37	50	5 000		
澳大利亚	43	220	15 000		
土耳其	8	72			
波斯	2	-			
印度	63	644	} 30 000		
中国	4	-			
非洲	14	40			
桑威奇群岛	1	6			
日本	-	34			
	3 633	17 348	1 470 000		

书籍出版的对比结果如下：⁸

新出版物的年平均数		
	1826 - 1832	1866 - 1869
英 国	1 060	3 220
美 国	1 013	2 165
德 国	5 530	9 095
法 国	4 640	7 350
	12 243	21 830

免费图书馆的对比结果如下：⁹

	免费图书馆的数量	藏书量
英 国	153	2 500 000
意大利	210	4 250 000
法国	350	7 000 000
瑞士	1 654	
美国	164 815	45 500 000

马尔霍尔的估算只是一种粗略的判断，后来的（也是更合理的）统计数据表明它们中有的偏差达 20%。但马尔霍尔的计算结果赋予各国的大致位置基本上是合理的。从这些相对地位比较中可明显看出，美国教育的大众化进程在 19 世纪有了显著地发展，至少在普及与利用程度上是这样的，也因此使美国在 19 世纪 70 年代时可以炫耀（而且确曾夸耀），它已发展建立起在许多方面堪称世界上最普及的教育制度。

三

在教育大众化重要的直接结果中，不仅有识字的不断普及，更有识字特点的转变。识字统计数据第一次在 1840 年的人口普查中得到了采集。在该次及 1850 与 1860 年的人口普查中，普查

人员被指示要求统计 20 岁以上人口中不会读写的人数。所采用的数据很多来源于自我报告，显然这样一种读写能力自我报告方式会使数据出现许多偏差错漏。毕竟，会有多少人愿意承认自己不会读写呢？但普查结果显示，20 岁以上白人人口中的文盲率从 1840 年的 9% 上升至 1850 年的 11%，后在 1860 年又降至 9%。1840 年的数据未按性别、种族与出生状况进行分别统计。因此当 1850 年与 1860 年的统计作了上述分别统计时，毫不奇怪地是，人们发现文盲率中女性普遍高于男性，黑人高于白人（虽则在统计中黑人被记录为文盲，但事实并不尽然，在黑人区中识字率可能为 5%），出生于外国的人高于本土出生之人。在全部三次人口普查中，文盲率以新英格兰地区为最低，以南部地位为最高。1870 年人口普查改变了文盲的测报方式，普查员被要求分门别类地统计 10 岁及 10 岁以上人口中不会阅读的人数与不会写字的人数，其中以写（更为严格的标准）作为评判读写能力的必备技能，黑人也在其中，而非如往常那样任意武断地大量地将他们一概界定为文盲。9 岁以上人口中的文盲率为 20%，从新英格兰地区的 7% 到南部大西洋沿岸地区的 46% 变化不等。妇女文盲率仍略高于男性（21.9% 和 18.3%），白人的文盲率为 11.5%，而黑人则高达 81.4%。¹⁰

马尔霍尔在 1880 年的调查中附加了欧洲成人识字情况的下列数据：

	能读写成人的比率	
	1830	1878
苏格兰	80%	85%
德国	79	88
英格兰	56	77
法国	36	70
爱尔兰	48	60
意大利	25	45
平均	53	70

显而易见，无论在1830年或在1870年，美国的白人人口与马尔霍尔所研究的欧洲国家相比，均有着相当的优势。全体人口相比也具有优势，只不过没有那么显著而已。虽然马尔霍尔的估算又一次只是粗略的，但后来的数据却支持了他的看法，即在数量上而言，在19世纪的前75年当中美国人在全世界中是最具读写能力的¹¹。

读写能力至少表示具有了读与写的专门技能。但一旦这种最低限度的读写能力得到了确证之后，接下来就会产生一些其他问题：何种阅读与写字呢？又为何目的呢？当然，如果某个人只会年复一年地识读《圣经》和祈祷文中的章节，却丝毫没觉得有必要去读一些别的什么，那么与一个经常读报以随时掌握公共事务的人相比，他们则是另一种意义上的文盲。同样，如果某个人一生中只是偶尔几次在正式文件（多半由他人起草）上签写自己的名字而已，那么比起一个写信、记日记或刊发自己对公共争论之事的看法的人，这些人又显然是另一种意义上的文盲了。因此，如果读写能力不仅仅只被视做一种专门技能，更被视为是有某种专门技能的人与一个特定的文化环境之间的交流的话，那么就会发现，从一个时代到另一个时代，不仅读写能力的数量而且其性质都在发生着转变。

殖民时期末期，美国读写的内容显然在发生着转变，在原先的更为传统的死板毫无生气的读写中，人们只阅读《圣经》及其他几部教人忠顺的教诲著作，而对其余则涉猎甚少，但后来则转变为一种更富解放性的读写活动，人们主动探索一个不断发展的印刷出版世界，寻求有关个人与公共事务的信息与指导。并非所有美国人都参与了这个过程（黑人与印第安人被排斥于读写之外，而妇女则被认为不需要这些），但读者的不断增多（他们在家庭、在教会、在学校或通过自学学会了阅读）激发了新闻出版的不断扩展，而这种扩展又反过来激发了人们的阅读动机，因此

就有了越来越多的人参与了这个过程。这种转变作为一种普遍的趋势一直延伸到建国以后，虽然人口中不同人群以不同方式参与其中，甚至部分人根本就未曾参与其中。

此时，这种解放性的读写事实又与其他许多相关联的现象发生了联系。首先，就其最基本的本质而言，接触印刷出版物，尤其是那些产生于一个较宽松环境的有着各种来源的出版物，能够开启人们的头脑去接受变化、新思想与影响，新的目标与志向。各种选择与机遇得到了详尽的描述，而在亲朋好友间的即时口头交流中这是不可能发生的。诚然，能读会写本身并不会自动地起能动作用，但它却足以维持这种能动作用的不断生发，只要它帮助人们的视野不只局限于家庭、教区与邻里的框限之中。由于读写能力能同时将人的体验予以系统化、个体化，故此它使新的组织技能成为可能（也许在商人的账簿中得到了充分的体现），同时更促使信仰与行为有意识地个体化（手写的私人函件即足以佐证）。就读写能力使经验的理性化而言，它能够而且确实经常强化现存教育机构的影响力；就读写能力使经验个体化而言，它能够，而且也确实成为人们反思现存教育机构并批评其所作所为的一种新的手段。第三点即是，在一个读写能力范围不断扩展的环境中，读写能力往往会激发对更广更深读写能力的需求，这即涉及同代人亦涉及下一代人：一个刚刚掌握读写能力的人会希望他们自身、他们的同代人以及子辈具备更广泛的读写能力。

所有这些现象实际上在美国殖民地时期即已豁然显现，并一直持续到建国以后，其声势更为浩大。不仅识字率在上升，而且利用这种读写能力的机会与内驱力也在增多。诚然，其中部分群体在处心积虑地利用读写能力以实现遏制抑止的目的，如一些奴隶主们教奴隶们阅读完全是为了让他们能更有效地通过白人对圣经的阐释而学会各安其分，各守其职。再如一些工厂主们之所以斥资为穷人建校是因为他们深信受过学校教育后的人将会是一种

更为驯服同时又能更高效创利的人。但即便在诸如此类的情境中，遏制也难以继续：识文断字的奴隶们迟早会发现废奴主义的书籍，而粗通文字的工人们也早晚会发现劳工组织的著述。但即便如此，仍可以说，整体而言，19世纪读写环境的扩展令人印象至深，随之而起的利用读写能力争取解放的机会亦复如此。马尔霍尔在按人均信函收发的标准对许多社会群体作一比较时，体察到了这一点。其比较结果如下：

人均信函数量					
	1867	1877		1867	1877
英国	27	35	奥匈帝国	6	8
瑞士	24	30	加拿大	6	8
美国	15	19	西班牙与葡萄牙	4	5
澳大利亚	13	18	意大利	3	4
德国	9	15			
低地国家	9	14	拉美地区	1.5	2
法国	10	10	希腊	1.5	2
斯堪的纳维亚	7	9	俄罗斯	75	1
			日本	-	1

马尔霍尔遂转而进行一个有趣的数学计算。他写道：如果将信函与报刊视为启蒙的一个标志之一，那么将发现英国与美国占据了世界的一半。日发行量与流量如下：

	信 函	报 刊	总 计
英国	3 000 000	2 000 000	5 000 000
美国	2 000 000	4 000 000	6 000 000
其它国家	5 000 000	6 000 000	11 000 000
	10 000 000	12 000 000	22 000 000

不管这些数字本身是多么地毫无意义，也不管其“世界”的

定义是如何地种族中心化，但马尔霍尔关于英、美两国读写的特点的论断都基本上是正确的。¹²

毋庸置疑，这种解放性读写能力的发展趋势是美国立国后百年中公民教育体制的最基本结果之一，而这一结果是与其他几个结果密不可分的。托克维尔评述道，美国的教育目标是培养人，为政治或公共生活做好准备，如果仅就美国社会的白人“中层”部分而言，他的论述是言之有据的。美国的家庭在限制其教育的影响、范围及程度之时也就逐渐限制了其权威：它削弱了原先在择业、择偶与生活方式上的传统的特权；它所创设的权威在愈来愈有限的领域内，在愈来愈短的时期内，愈来愈多地要求子辈屈从顺服于长辈。它越来越多地与教会、学校和高等院校共同分担年轻一代的教育。所有这些教育机构与家庭齐心协力，传授培养能动作用与参与的态度和技巧。教会不仅教谕人人可得拯救，更教谕人人均有实现拯救的力量。学校则传授一种相互关联的爱国主义，即所有（白人）男女在共和国中均有职责须担负，人人均应为政府履行这些职责。高等院校同样传授一种与其密切相关的负责而公正的领导风格。实际上，人们普遍认为，教会、学校、高等院校需要培育一种必要的利他主义精神，传递一些必要的信息，以防止共和国试验陷于赤裸裸的自私自利之中。人们还认为，教会、学校与高等院校（在某种意义上而言均为完善的人群群体）所提供的体验应能培养青年掌握秩序井然地参与公共事务这门艺术，培养他们从事作为社区生活核心所在的各种家庭范围之外的交流。在这方面，应注意到，由弗吉尼亚的查尔斯·芬顿·默瑟、马萨诸塞的霍拉斯·曼以及密歇根的约翰·皮尔斯等人倡导的公共学校思潮，其最核心的精髓即在于认为在公共学校中，所有人们均作为“一个共同母亲”即联邦的“儿女”聚在一处，而不分社会、宗教、种族与阶级背景的差别。当然并非所有人都是如此，但有足够多的人确实如此，使得这一思潮对广大美国人而

言确实富于意义。¹³

在政治领域中，公众服务部门和公众参与的态度与技巧在报章中被阐释，在包括政党在内的自愿性社团中被付诸实践，因而创造了一种“能够做到”的心态，引发了这样一些互为关联的现象，如致力于改革的奉献精神，一种富有同情心的领导思想，以及普遍的公正原则。在经济领域，尤其在农业与工业制造领域内家庭农业让位于工业化时，随着人类效能的理性增长和参与的态度与技巧则引发了技术发明与创新：这一现象在钢头犁的发明中即可见一斑，这一发明使大草原成为可耕之地；同样亦体现在美国工厂的功能化组织之中，这种组织形式曾在 19 世纪 50 年代为欧陆之人广为评述。在社会领域，公众服务部门和公众参与的态度与技巧导致了流动性的思潮与现实，男男女女们享有一种前所未有的自由的地理位置上与职业上的变动；不仅在卡林维尔而且也在洛厄尔和萨姆特维尔，根据一个人的所知所识与所有泛泛地模糊地将其界定为“中产阶级”的阶层中一员。

在这一过程中，知识被转化为智性。参与刺激强化了美国生活与思想中的实用主义趋向。而当这种实用主义趋向体现在教育领域中时，它则将注意力集中在思想观念在改善日常生活之中所发挥的角色。教育越来越少是为受教育本身而受教育，而越来越多地作为一种个人发展、社会完善的一种手段。故此，当越来越多的人以这样一种更为功能化的方式接受教育时，科学艺术与文学也就随同思想本身一起被转化了。对其中的一些人而言，这种转变意味着贬值。所以牧师悉尼·史密斯在一篇刊于《爱丁堡评论》的广为援引的文章中，对这一新社会的文化创造性与价值提出了尖锐的质疑：

他们在独立后的 30 或 40 年当中，在科学、艺术、文学，甚至于政治家式的政治或政治经济学研究领域绝对毫无作为。在

全世界，一年四季之中，有谁读过一本美国的书呢？或看一部美国戏呢？或注视一下美国绘画与雕塑呢？这个世界应将哪些成就归功于美国医生呢？他们的化学家发现了哪些新物质呢？或者说他们又对哪些已有物质做过分析呢？有哪些新的星座是通过美国的望远镜发现的呢？他们在数学领域中有何建树？最后，又在哪个欧洲暴政专制下会每六个人中就有一个被其同胞买卖折磨的奴隶呢？当所有这些问题得到公正、肯定的回答之后，也许他们才可享有一些礼赞之称号。

甚至生性就爱为美国的一切大唱赞歌的托克维尔也评述道：

“迄今为止美国尚未培养出卓著的作家，它也没有伟大的历史学家，或一个超凡脱俗与众不同的诗人，彼国之民总眼含蔑视不齿地看待所谓的文学，在欧陆有许多次等重要的城市，其每年所刊印的文学著作比美国 20 个州所印行的之和还要多。美国的精神与普遍的思想观念相左，它不寻求理论发现，不管是政治，抑或是制造业，均不以此种思索探求为务，而且虽然美国接连不断地颁布新法律，但迄今不曾见哪个伟大的作者曾探究过立法的普遍原则。美国人拥有律师和注释者，但没有法学家，他们为世界所提供的乃是事例而非教益。”

然而，当代人几乎没有认识到，创造领域是否与判断标准一起转移了方向？这个新社会的思想与文化难道不是较好地体现在爱默生那极富原创力的散文和快速帆船那种简洁的功能性设计中，而非体现于威廉·吉尔摩·西姆斯那赤裸裸的模仿而成的长篇小说或拉马斯·科尔那种一望便知的格式化的风景画之中吗？美国评论家很少意识到这种转变（霍雷肖·格里诺和威廉·邓拉普比大多数人都更深刻地意识到这一点），但这种转变却无可避免地

融入到了美国教育大众化的过程之中。¹⁴

与文学、公众服务意识及公众参与息息相关的态度、技能与情感是互相促进的，是一个整体。而且总的说来，它们对美国生活的促动是朝着多样化多选择的方向发展。当然，“总的说来”是一个关键词；因为有充分的证据表明，家庭、教会、学校和高等院校继续在尽力按着一些特定的方式塑造青年，报刊与自愿社团组织也在继续宣扬特定的思想。各个社会群体各按其目的利用教育，这种目的可能是卑下强制性的，亦可能是高尚利他的，但我们无需否认这样一个事实而去肯定另一个同等重要的事实，即采取这种行动的社会群体的多样性以及因他们的行动而产生的各种选择机会的增多无疑扩展了个人选择的范围。教会与学校培养的那种普遍的读、写和与他人交流的能力如果未曾起到别的什么作用，但至少为人们提供了一种摆脱地理与社会地位束缚的可能性，并因此扩大了个人自由。仍须重申，教育并没有必然地扩大了奴隶、印第安人、自愿或不自愿地被隔离的人群、未能认识到这些机会的人群或那些被阻止利用它们的人的自由，但这种种遗漏绝不应当否认这一事实，即其他人所享有的机会已超出了他们原先或在他处可能享有机会的范围。

公民教育在增进自由时也就增进了平等，至少在这个词 19 世纪所使用的意义上是这样的。它为许多人提供了更多样更广泛的机会，这些人的机会原本相当有限；并进而扩展了他们利用生活中的机会的渠道，而原本这些渠道非常有限。我们无须争辩布莱克本大学与哈佛学院旗鼓相当，并以此证实，1876 年已拥有 356 所高等学校的美国比 1776 年仅有 9 所学院的美国或 1870 年仅有 4 所大学的英格兰它已前进了一大步。我们无须否认能力、财富、地位与运气的持续影响而去证实教育在促使人们获得显要地位、声誉与个人成功中的地位与作用：露西·拉科姆的教书与文学生涯、约翰·麦考利·帕尔默的法律与政治生涯（甚至包括迈

克尔·沃尔什的政治生涯)、威廉·厄尔·道奇的经商生涯、雅各布·斯特洛耶、欧文·E·洛厄里以及詹姆斯·亨利·马吉的牧师生涯均是佐证。实际上,种种职业类型的存在本身就不可避免地与发展教育的发展紧相联系,不仅越来越多的职业对从业与升职提出了正规教育的要求,而且教育本身也在创造着数量越来越多、范围越来越广的职业选择。

最后,国民教育为一个数量不断增加、来源不断丰富、流动性愈益增强的民族提供了一种亲如一家的志同道合感。简而言之,它为一种美国理想的确立界定贡献良多。虽然这种新兴的理想从来不是静止不变的,虽然它存在着显著的地域差异,但它仍旧可以被概括为一种基督教的理想,融合了新教、旧约和新约的价值观念、《理查德年鉴》、联邦主义报刊以及国玺所含的理想等特征。不管它多么根生于英国,它也是一个国家的理想。纵使它未曾逾越内战造成的社会、政治与知识差异,但在1876年伟大的百年诞辰之际它再度引起了人们的重视。最后,国民教育在界定理想并向散居于大陆的多成分民众教授这一理想中所发挥的作用也许是那个世纪最为重大的教育成就。历经独立革命的一代人呼唤一种新的共和国公民的出现,这种公民品行端良、爱国赤诚忠贞不渝、审慎慧智,适于建设一个受人爱戴的国家,这个国家的政府能向全世界宣读维吉尔的一句警世格言:一个新时代开始了。不管其结果如何难以尽善尽美,但美国教育都以培养此样公民为其第一要务。

这种美国理想对美国特性的影响最鲜明地体现在亚伯拉罕·林肯的真正教育与神圣化了的宗教教育之间的相互交融。其真正的教育众所周知:儿童时期长育于托马斯与南茜·汉克斯·林肯这样一个管束严苛、近于文盲的家庭之中,先家居肯塔基,后移居印第安纳,他时断时续、短暂的学校教育时间总共“不足一年”。通过系统深入钻研几部重要著作(《圣经》、《鲁滨逊漂流记》、《天

路历程》、本杰明·富兰克林的《自传》、威姆斯的《华盛顿传》、潘恩的《理性时代》和沃尔尼的《废墟》)藉以自我提高;他有计划地躲避成为教会会员和野营集会的兴教活动,却能惟妙惟肖地模仿嘲讽星期一早晨兴教者们所做的布道;他酷爱讲故事,并通过对讲演术与听众的悉心钻研,最终发展成一种雄辩的天赋;他迁居伊利诺斯,并通过对新奥尔良的访问、积极(而成功)的参政和钻研法律、执业法律等活动开拓了眼界;最后,林肯崛起于地方政治活动中,成为国会议员并最终成为总统。这是其所处时代一种典型的边疆教育,与约翰·帕尔默所受教育相差无几,它赋予林肯以正直、爱国、务实的品性,这些品性正是其作为总统之非凡业绩的标志。实际上,林肯就是一个品性纯良的新共和国的公民,爱国赤诚,忠贞不渝,审慎睿智。¹⁵

他遇刺身亡后逐渐形成的传奇故事塑造了一位民间英雄,将这些品性极度夸张地赋予了他;而反过来,这位民间英雄又通过榜样的作用教诲大众。恰如戴维·唐纳德所述,传奇中的林肯具有超出实际中的林肯的一种重大的意义。这是因为传奇的林肯乃是普遍美国民众心中所珍视的偶像的化身。换言之,如果说现实中的林肯自美国理想中汲取了养分,那么传奇中的林肯就将之人格化了,并在放大之后投射到教育领域,从而将其传递给了一代又一代的美国人。¹⁶

四

从一开始,美国的理想之中就有一种千年盛世的氛围,超越了北美大陆的局限而泽及全世界。清教徒们设想筑城于高山之巅,为万众瞩目景仰;革命的一代人自视为“全人类”的代表。在19世纪初叶热火朝天的发展振兴的氛围之中,美国教育感染上一种全新的充满乐观的盛世气氛,在一代人中鼓吹要改天换

地。A. J. 科德曼 1836 年在布道时说：“还有什么会比不辞劳苦地将自由机构移植到其他地区能更好地证明我们对它的认同与高度评价呢？”作为“这个新时代”的一部分，将这种美国理想送给他处之民众是美国教育义不容辞的职责。既然上帝已支持这项事业，对其结果也就从不曾有过任何怀疑。即使忧郁的萨缪尔·米勒曾劝国人警惕大多数教育观点中隐含的骄躁的罪恶，却也同意“经过一个漫长的时期”太平盛世将莅临人世。¹⁷

将美国的理想奉献给世人的方法之一便是借助各种教会传教行动的力量。许多此类的传教活动由美国海外传教士委员会发起实施，这是组成福音传教联合阵线最早的一个跨教派组织。自 1812 年起，该委员会向印度、锡兰、夏威夷、希腊、土耳其、叙利亚、中国、日本和非洲派出了传教士。极度虔诚的纽约人与新英格兰人是他们中的典型，这些人或在阿姆赫斯特或在威廉斯等学院，或在安多弗神学院，或后来在霍利奥克山接受了上帝的灵召，这些信男信女们建教堂、学校、印刷所，出版印行《圣经》及经文、报刊杂志、词典、教科书，而且往往从事于教诲一切愿意受教之人。正如同向北美印第安人土著传教时的情形一样，他们常常难以清楚地确定基督教与美国主义的界限何在。不论他们如何顺应当地风俗，从英语转为使用本地语言，从语言教学转向祈祷，他们都始终在传授一种美国盛世的版本；也不论他们如何竭尽全力地避免直接卷入政治，虽然连欧洲传教士们都惊诧于美国人在绕开政治方面的成功，但他们都始终难以在最后摆脱一种至少作为政治辅助的角色。约翰·昆西·亚当斯 1843 年身为国会外事关系委员会的一名委员时曾指出，夏威夷的美国传教士让美国人民与这个海岛建立了历久不衰的联系，他们的建树甚于其他一切人，他们的成功“凭借于一种真正的征服，它不是一种凭赖残忍无情的体力对同胞自由的征服，而是一种通过和平与关爱的福音的广泽众生对其灵魂与精神的征服。”虽则美国的外

交官员、美国的商贾与美国的传教士之间并非始终齐心协力，实际上商人甚至抱怨传教士的到来，因为他们大讲特讲金钱乃万恶之本使得他们的生意更加难做，即便如此，他们所有人无论所至何处均体现了各种各样的美国文化，而传教士们则为这种体现加入了系统的传授与教诲。¹⁸

传教行动在不同地区的进展收效各有好坏，这取决于受教社会的特点与接受性、竞争（英国传教士并不总是欢迎美国传教士的）以及传教士自身的技巧。在中东与中国，美国委员会的传教士始终没有能使多少人皈依上帝；而 19 世纪 40 年代前往英格兰的摩门传教士却使 2 万多人皈依其教，其中近一万人最终移入美国。这种行动中最为令人感兴趣的也许莫过于最终形成了利比里亚这个国家的那项行动。在那儿，传教士是美国拓殖协会领导下的由定居非洲的美国自由黑人所组成的大社会的一部分。在这里，一种美国盛世构成了一个分阶层的黑人社会的基础，而不像内战前南方的种植园社会。这个社会中的黑人教士不仅向利比里亚人，也向定居区周围的非洲黑人布道讲经。但最终，无论是在中东、中国，抑或是在英格兰、利比里亚或别的地方，早期传教行动最为重大的教育影响也许莫过于对传教士自身的影响了。确曾有一部分传教士退隐到国中之国而对其所皈依之人的语言和文化知之甚少；而另有一些人则全身心浸润于那种语言与文化之中，从而成为向他们的美国同胞传达它们的重要渠道。这个世界也许不会凭一代人而全部归化，但美国人却实实在在地对这个世界或多或少有了更深入的认识。

如果说传教士系统地向其他民族传送一种特殊模式的美国盛世的行动代表了美国教育跨国界影响的一个侧面的话，那么，其他地区的民族系统地采行接纳各种模式的美国盛世的行动则代表了这种影响的另一面。后一种行动在众多领域均曾发生，从政治到生产制造业，再到工业设计，但影响最深远者却在教育领域，

美国的思想与机构形式很早就被确认为这个新社会中最富独创性的发明。众所周知，教育的大众化是一种西方普遍的而非美国独有的现象，其中的关键人物相互熟识且经常不断地互通信息。所以，循道宗、欧文主义者与兰开斯特派的思想与策略在 19 世纪前半叶深深地影响了美国教育，而美国教育本身也为当时的英国人所认识并被加以各种阐释。另举一例，孤儿院、改造所、感化院等改造与监护机构的发展便是一个欧美人士相互交流有关思想与模式的跨大西洋现象，这一运动也许在杰克逊式的美国找到了肥沃的土壤，但它既非独特的杰克逊式的，亦非独特的美国式的。19 世纪不同于前时之处也许在于一种交流态势的逆转，从美国殖民地时期的依赖转变为一种更为系统的索取—给予的关系。美国继续在许多领域借鉴他国，从法国的数学到德国大学的组织结构，但与此同时，美国也开始以自身之例教谕启发他国，尤其是那些知识上或政治上嗜好学习的国家。在欧洲的许多地方人们如饥似渴地阅读弗朗西斯·特洛罗普关于美国人家庭行为方式的记述、菲利普·沙夫关于美国教会的描述、P. A. 西尔杰斯特姆关于美国学校的记述、古斯塔夫·德·博蒙特和阿列克斯·德·托克维尔关于美国监狱的记录，这一切都极大地影响左右了东部的风尚，它既不同于 17 世纪对高贵野蛮人的理想化，也不同于 18 世纪对头戴皮帽的富兰克林的英雄化。¹⁹

英国的情形则更为有趣。由于语言文化上的相似性以及特殊的历史关系，19 世纪英国人对美国人的态度始终表现出了一种双重性，一方面视其为一个必须大量学习借鉴的文化上的殖民地，另一方面又认为其是一个有许多可资他人借鉴的文化先锋。人们依其政治立场对美国或褒奖或贬薄。因此，19 世纪 30 年代英国的激进分子猛烈抨击圣公会组织，盛赞美国所行之自愿原则为各教派提供了保护，没有为维持任何一个教派而提供资助。英国的保守派则驳斥说，美国的做法充满了危险，因为随着政教的

分离已经出现了社会的分崩离析和“异教徒的黑暗”。同样，激进者们大肆倡行一种自由、开放、摆脱了“知识之税”的新闻出版和一种自由、无教派的建立于美国模式之上的公共学校，而保守者们则指出伴随公共学校教育而起的是大众的崇拜与狂热，它与真正确立的虔诚的拯救力量毫无关系。对于激进者而言，归纳概括美国诸般优越仅只是一个小小的步骤。因此，1841年《英国宪章运动公报》大声疾呼：“对于一切呼吁自由这一神圣名称、渴求自由女神恩泽世人、渴求她的事业战胜暴政的黑暗邪魔、邪恶与不幸的人而言，美国不仅是国家历史发展中的一个现象，更是世人皆应效仿之楷模。”19世纪50年代，理查德·科布登与约翰·布莱特在众议院中对美国的光辉楷模形象的褒奖是如此的热情洋溢，以至于二人被人广为称做“两位代表美国的议员”。²⁰

发生在英国的一切在其他西方国家均不同程度或多或少地得到了重演。德国学者克里斯托弗·丹尼尔·埃布林终其一生致力于撰写一部七卷本巨著《北美地理与历史》，作为谨献给美国社会这个“幸福国度”的一座纪念碑。而人所共知，1826年被以叛国罪处以绞刑的十二月党人康德拉蒂·莱利耶夫坚信除了美国以外世上再无哪个好政府。阿根廷总统、教育家多明戈·福斯廷诺·萨曼托曾想方设法要按美国模式重塑阿根廷的政治与社会制度。不论其信念多么地自矜自骄，那些笃信自己在代表“全人类”的美国人在海外也确曾拥有怀着同样信念的仰慕追随者。²¹

如果说系统地研究美国这个样板成为19世纪欧洲政治的一个显著因素，他们突然意识到移植输入这个样板则主要要通过对美国技术的认识与了解。英国的情形再一次颇为耐人寻味。18世纪末期和19世纪早期，专门的工艺知识的流向显然是自东向西的，即从英格兰传流向美国。塞缪尔·斯莱特全凭记忆复制出了詹姆斯·恰格里夫斯与理查德·阿克莱特的纺织机械，仅仅是众多事例中一个鲜为人知的事件而已。但后来在1851年的水晶宫

展览会时，却开始了一种逆向流动。展览会的头几个月中被戏称为“草原之地”的美国展区一直是众多欧洲国家嘲笑的内容。这个处于俄罗斯、奥地利与法国艺术的精美展区之中的美国展区，乍一看去只是各种东西的散乱堆放而已，有铁路道岔、制冰机、麦克密克收割机、一些假肢等东西，毫无当时通行的审美价值。但当阿美利加号游艇胜过其英国竞争者，当麦克密克收割机胜过英国产品后，欧洲人开始重新审视它们，嘲讽转变成了迷羨，不仅是对于美国物品的功用，更迷羨他们的大生产方式。欧洲人突然认识到美国人在将实用设计与互用件的发明相结合的过程中所做出的非凡的进步。

两年后，美国人在纽约组织了他们自己的博览会，英国政府让富于想象力的机械工具生产者约瑟夫·惠特沃思和伯明翰的政府工艺学校校长乔治·沃利斯加入了代表团。因纽约博览会的开幕延期，二人遂决定利用这段时间前往参观美国许多生产制造中心，以便亲眼目睹将在展览会中展出产品的生产过程。他们1854年和1855年致众议院的报告无异是一个启示录。二人在报告中集中谈到了美国的武器生产，其中互用件的运用已成为一门精湛艺术，报告同时还包括了从纺织到铁路设备生产的全部生产领域，并向其英国同胞详尽阐述了“美国生产制造体系”。他们的报告极富说服力，在英国实业界引发了各种改革行动，并以恩菲尔德军械厂的工作为始。这场运动并未获得全面的成功，因为沿用已久的手工艺方法仍然根深蒂固。但对于一代人来说，美国这个样板仍在英国人的行动中占有最重要的位置。²²

非常有趣的是，当惠特沃思与沃利斯在思索美国人在生产制造中所表现出的独创性的源泉时，他们最终却像托克维尔一样指出这一切乃是美国教育使然。两位代表团成员认为，显然，美国工人与其英国同行一样，对联合起来抵制革新是知道的，那么以对工会一无所知来解释美国没有出现这种抵制是行不通的。而它

必须从教育中得到解释。正如惠特沃斯所说：

在合众国的每一个州，尤其在北美，通过免费公立学校所提供的教育是人人都能获得的，而且各个阶级也竞相利用所提供的机会。很早就培育起来的求知欲因此得到了极大的增强，几乎人人能够接触到的新闻出版物为普及传播知识提供了便利。对教育不征收任何税务，因而保证了这种增进人们智力的事业的自由发展，结果，人人阅读成风，即使是最低微的苦力工人亦能沉浸于每天读报的享受之中，思想与智力因此渗入了哪怕是社会的最低层。虽然从全国来看，尚不能过高估计这种自由的教育制度和这种廉价的报刊所给予美国工人阶级的种种益处，但这种益处的产生应归功于二者的共同作用，这一点却是无疑的。如果以欧洲国家普鲁士为例证，对其情形加以考虑的话，那么就会发现，尽管普鲁士各阶层对教育给予巨大关注，但就整体而言，该国的人民并未取得本应取得的进步，这当然必须归咎于对新闻出版业所加诸的种种限制，极大地妨碍了人民的普遍进步。无论在何地，只要允许教育与不受限制的新闻出版共同携手发挥影响，进步与提高是必然的结果。从二者合作产生的种种益处中，最显著最突出者莫过于它们教诲人们对智力发明与革新应给予重视，对新的进步应敏捷地接受对那种发明精神应给予鼓励。这种勇于发明革新的精神正逐渐将人类从繁重的体力劳动中解放出来，并使在一个时代被视之为奢侈品的东西在下一个时代被视做人类生活中的普通必需品。

恰如托克维尔确认美国民主的教育基础的情形一样，惠特沃思断言，归根结底，教育乃是美国技术创新的根本所在，他的主张除了具备客观的准确性之外，本身就具有至关重要的意义。因为它使英国人的视线，并通过英国人，使欧洲人的视线关注于美

国教育这一美国生活中所有可羡慕之处的源泉。而且，在使欧洲人关注这个问题的同时，它也就最终加强了美国人自身对于他们的教育机构所具有的特殊功效的信念。²³

查尔斯·狄更斯曾论道，“如果美国人能少爱一点现实而多爱一点理想的话”，那他们将更为完善。但当全世界都设法向美国学习时，世界人民所说的正是现实，并继而赋予它以理想色彩。正如歌德所说，美国没有被“一无用处、历久难消而毫无任何有益回报的冲突与摩擦”所羁绊，它是一切为所处的现实环境所拘限的人的希望所在。然而那些赋予现实之物以理想色彩的欧洲人却更易受美国教海的感染与影响，这种教诲本身往往将美国人的现实生活与美国人抱负志向二者水乳交融地结合在一起。²⁴

Notes:

1. Alexis de Tocqueville, *Democracy in America*, edited by Phillips Bradley (2 vols.; New York: Alfred A. Knopf, 1945), I, chap. xvii.

2. *Ibid.*, I, 318.

3. Given Tocqueville's penchant for theorizing, it is well to point out that all of the principal phenomena he perceived with respect to American education were also noted by other foreign commentators: by the German diplomat Francis J. Grund in *The Americans, in Their Moral, Social, and Political Relations* (Boston: Marsh, Capen & Lyon, 1837); by the Scottish journalist Alexander Mackay in *The Western World, or Travels in the United States in 1846 and 1847* (3 vols.; London: Richard Bentley, 1849); by the English geologist Sir Charles Lyell in *A Second Visit to the United States of North America* (2 vols.; New York: Harper & Brothers, 1849); and by the Polish revolutionary Adam G. de Gurowski in *America and Europe* (New York: D. Appleton and Company, 1859). It is also interesting to note the reception given *Democracy in America* by Tocqueville's European contemporaries, particularly, in light of his emerging role as a bellwether of British liberalism, by John Stuart Mill in the *London Review*,

II(1835 – 1836), 85 – 129, and the *Edinburgh Review*, CXLV (1840 – 1841), 1 – 47.

4. *Tenth Annual Report of the Board of Education, Together with the Tenth Annual Report of the Secretary of the Board* (1846), p. 127.

5. J. D. B. De Bow, ed., *Statistical View of the United States, . . . Being a Compendium of the Seventh Census* (Washington, D. C. : A. O. P. Nicholson, 1854), pp. 148, 133, 137; and [Horace Mann], *Census of Great Britain, 1851 : Religious Worship, England and Wales* (London: George E. Eyre and William Spottiswoode, 1853), p. clxxviii.

6. Michael G. Mulhall, *The Progress of the World in Arts, Agriculture, Commerce, Manufactures, Instruction, Railways, and Public Wealth Since the Beginning of the Nineteenth Century* (London: Edward Stanford, 1880), p. 89.

7. *Ibid*, p. 91.

8. *Ibid*, p. 92.

9. *Ibid*, p. 93.

10. De Bow ed., *Compendium of the Seventh Census*, p. 152; and Francis A. Walker, ed., *A Compendium of the Ninth Census* (Washington, D. C. : Government Printing Office, 1872), pp. 456 – 459.

11. Mulhall, *Progress of the World*, p. 88.

12. *Ibid*, pp. 94 – 95.

13. Tocqueville, *Democracy in America*, I, 318; and Charles Fenton Mercer, *A Discourse on Popular Education* (Princeton, N. J. : D. A. Borrenstein, 1826), p. 76.

14. *Edinburgh Review*, XXXIII (1820), 79 – 80; and Tocqueville, *Democracy in America*, I, 315.

15. Abraham Lincoln, "Autobiography Written for John L. Scripps [June, 1860]," in *The Collected Works of Abraham Lincoln*, edited by Roy B. Basler (8 vols. ; New Brunswick, N. J. : Rutgers University Press, 1953), IV, 62.

16. David Donald, *Lincoln Reconsidered : Essays on the Civil War Era* (2d ed., enlarged; New York: Random House, 1961), chap. viii.

17. John Codman, *The Duty of American Christians to Send the Gospel to*

the Heathen (Boston: Crocker & Brewster, 1836), p. 15; and Samuel Miller, *A Sermon Delivered in the Middle Church, New Haven, Connecticut* (Boston: Crocker & Brewster, 1822), p. 28.

18. U. S. , Congress, House Reports, 27th Cong. , 3d sess. , 1843, 426, 93, 2.

19. Frances Trollope, *Domestic Manners of the Americans* (1832; reprint ed. ; New York: Dodd, Mead & Company, 1927); Philip Schaff, *America : A Sketch of the Political , Social and Religious Character of the United States of North America* (New York: C. Scribner, 1855); P. A. Siljeström, *Educational Institutions of the United States , Their Character and Organizations* , translated by Frederica Rowan (London: John Chapman, 1853); Gustave de Beaumont and Alexis de Tocqueville, *On the Penitentiary System of the United States , and Its Application in France* , translated by Francis Liebner (Philadelphia: Carey, Lea & Blanchard, 1833).

20. *English Chartist Circular , and Temperance Record for England and Wales* , I (1841) , 1; and *Speeches on Questions of Public Policy by Richard Cobden* , edited by John Bright and James E. Thorold Rogers (2 vols. ; London: Macmillan and Company, 1870) , II, 253.

21. Christophe Daniel Ebeling to Mr. President [Ezra] Stiles, June 26, 1784, in Charles I. Landis, "Charles [Christophe] Daniel Ebeling , Who from 1793 to 1816 Published in Germany a Geography and History of the United States in Seven Volumes, " *Proceedings of the Pennsylvania German Society* , XXXVI (1925) , 21.

22. Nathan Rosenberg, ed. , *The American System of Manufactures : The Report of the Committee on the Machinery of the United States 1855 and The Special Reports of George Wallis and Joseph Whitworth 1854* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1969).

23. *Ibid.* , p, 389.

24. Charles Dickens, *American Notes , and Reprinted Pieces* (London: Chapman and Hall, [1868]) , p. 147; and Johann Wolfgang von Goethe, "To America, " translated by Stephen Spender, in Thomas Mann, ed. , *The Permanent Goethe* (New York: The Dial Press, 1948) , p. 655.

后 记

美国人不仅能够完成所有其他文明所能做的一切,更能以前所未有之程度为之添增一种自由个性下的文化,这便是美国人的信念。在这种文明中,众生皆能参与到征服大自然的行动中来,皆能轻松地过上富足的生活而将一生中更大部分的时间用于高雅文化,这种文明便是美国人满怀信心期待着的目标。

——威廉·T·哈里斯

—

共和国立国后的百年中,国民教育标志性的建树乃是,帮助界定了一种美国式的理想并将它传播到整个大陆的多元化的全体民众中。然而对这一理想图景的感知与运用却因人而异、因地而异。这一理想颂扬新旧约中的价值观念;但对俄亥俄奥伯林的查尔斯·格兰迪森·芬尼牧师而言,这些价值观念摒除了人类的奴隶制;而对亚拉巴马亨茨维尔的弗雷德里克·A·赖斯牧师而言,这些价值观念不仅容许奴隶制的存在,更在实际上使之得以合理合法的确立。这个理想颂扬《宪法》中的价值观念,但对丹尼尔·韦伯斯特而

言,这些价值观念使联邦政府的合法法令对各州均产生了约束力;而对约翰·C·卡尔霍恩而言,这些价值观念为各州保留了最终的权利去决定接受那些被视为合法的联邦法令,废止那些被视为不合法的法令。

在19世纪头几十年中,上述种种分歧差异并非纯粹是区域性的。弗吉尼亚长老会的约翰·霍尔特·赖斯在其1815和1817年间编辑的《基督教警世者》的专栏中猛烈抨击奴隶制这一毒瘤痼疾;而1838年弗朗西斯·韦兰德却宣称,上帝并未就奴隶制向世人发出过任何圣谕,而且实际上《宪法》也早告诫公民对此问题应听之任之。同样在19世纪30年代早期,《萨姆特报》支持废奴的原则,而同样是在萨姆特维尔出版的《南部辉格人》却支持联邦统一主义者的观点。但到19世纪40、50年代,这种分歧呈现出更明显的地域性。故此,赖斯反对奴隶制的呼声随着时间的推移而日渐减弱,到1831年临终之时他甚而认为教会人士最好对这样的世俗问题避而远之,将它们完全交给州政府去处理。而另一方面,韦兰德却愈渐深入地转向反奴隶制的阵营中,到19世纪50年代,他始终在抨击奴隶制乃一种罪恶行径,它扩大到堪萨斯—内布拉斯加地区乃是对道德法律的双重侵犯。至于说萨姆特的民众们,19世纪40年代末期和50年代,他们拥有一个服务于一党之利的新闻出版体系,矢志不移地坚持州的权利的立场。而拥戴联邦主义者的报刊则必须从他处输送进该地区。

教育在美国理想区域性版本的出现过程中扮演了一个重大的角色,而且尤其因为教育与政治互相作用,创造一种事件与行动可得以解释的环境,它甚至对内战的到来也起了一定的作用。教会、高等院校与新闻出版机构参与到其中。众所周知,教会因关于奴隶制的争论分歧而四分五裂。1837年长老会新旧派别之分化虽然并非完全起因于奴隶制,但却正是这种南北分化最终导致了在这两个地区对这一问题的截然相反的说教布道。循道宗圣公会教

会在三个方面出现了分化,主张废奴的至善论派退居北部,而具有强烈主教制思想的南部教团则于 1845 年在南部组织了循道宗圣公会教会。浸礼会中也出现了类似的分化,赞成废奴的教众在北方改信了他派,而同样在 1845 年南方又组建了南部浸礼会大会。最终,这些分化裂变不仅使关于奴隶制的截然不同的观点,更使已成为日渐发展的区域性意识核心的美国理想的完全不同的观点得以传授。

同样的事亦发生在高等院校中。在北部与中西部地区,废奴思想在教师与学生群体中有了相当大的市场。在许多校园中出现了积极的废奴运动。密歇根大学组织了一个秘密社团,将逃亡奴隶偷渡进入加拿大;奥伯林学院、弗兰克林学院(在俄亥俄)、伊利诺斯学院、纽约学院实际上已成为公认的废奴思想学院。而与此同时在南方的高等院校中,废奴思想越来越受到钳制和根除。19 世纪 20 年代在富于自由思想的托马斯·库珀领导下的南卡罗来纳大学是一个非正统政治与宗教思想的中心,但在 50 年代时它在詹姆斯·H·桑韦尔的领导下却成为一个保守的、赞同奴隶制的思想中心。威廉-玛丽学院的托马斯·迪尤与弗吉尼亚大学的 A. T. 布莱索等教授为赞同奴隶制的思想的系统化与合理化而倾力相助。西点军校毕业生、圣公会主教利奥尼达斯·波尔克在田纳西的塞沃尼领导创建了南部大学,以赞同奴隶制观点为其核心,向南部种植园主的子弟教授一种能自圆其说的南部理想图景。尤其是在 19 世纪 50 年代期间,谨防北部教育的腐蚀影响已蔚然成为一时的风气,南部的高等院校更是一马当先,在南方的精英中培养一种特殊的地区意识与地区自豪感。

最后同时也许是最为重要的就是,新闻出版业在北部与南部的教育努力与行动中不遗余力。北方的废奴派持续不断地将许多印刷品源源不断地输入到全国的各个地区。1836 年美国反对奴隶制协会报告,在前一年中该协会共出版 5 000 册书籍,8 500 份

小册子、368 000 份宣传单以及 5 000 份印刷品。其季刊《反对奴隶制杂志》的年发行量为 5 500 份，其四份月刊（《人权》、《反对奴隶制实录》、《解放者》和《奴隶之友》）的年发行量总计达 1 040 000 份。格雷利的《论坛》等一些赞同废奴的更为综合性的报纸在全国有着巨大的发行量，年复一年地抨击这个问题。19 世纪四五十年代南方试图用自己的报刊阻止这股潮流抵消其影响，但即使在黑人中这些印刷品也无法禁绝，更不用说在白人中了。¹

在这方面最非同凡响的教育现象也许当属哈丽雅特·比彻·斯托所著的《汤姆叔叔的小屋》。1851～1852 年在《国家时代》上连载以后，该书于 1852 年 3 月于波士顿由乔伊特公司以两卷本形式正式出版。八周内，该书售出 50 000 套（100 000 本），据《诺顿文学报》宣称，此乃“这个国家历史上前所未见之事”。到 11 月时，在西半球该书的销售量已达 120 000 套，在英格兰重印了 18 次之多，其中一次的销量竟达 180 000 套。是年底，该书已被译成意大利语、西班牙语、丹麦语、瑞典语、荷兰语、佛来芒语、德语、法语、波兰语、匈牙利语等文字，到 1853 年该书在美国的销量已达 300 000 册。鉴于当时人口仅有 2 千 6 百万，且销售统计数据未考虑盗版数量而显得较低，因此这本书的影响渗透力是惊人的，每 80 个人中就有一本在流通。除了《圣经》之外，还没有哪本书能像它这样具有如此的数量上的影响力。²

斯托充分运用了当时情感小说的一切技巧，从人性的角度生动而扣人心弦地描绘了奴隶制的种种问题，引起了一时的轰动。在北方，人们到处都在阅读讨论这本书，犹如被煽动的烈焰它更加激发了大众对奴隶制这一问题的兴趣。在它面世后仅数天，威廉·劳埃德·加里森的《解放者》就评论道这部“杰出而扣人心弦的”作品“正以相当快的速度在销售”；几个月后《文学世界》评述道：“汤姆叔叔这股热潮依然在蔓延，其感染力丝毫未减。”在南部，这部著作则激起了人们的兴趣、愤怒与批驳。尽管禁止

其销售与发行的行动不断，但该书仍被广为阅读。斯托在报纸上被当做伪君子与道德上的垃圾工加以嘲笑侮辱。许多同样说教式的赞同奴隶制的以《菲利斯姨妈的小屋》、《南方生活实录》、《罗宾叔叔在弗吉尼亚的小屋和汤姆在波士顿没有小屋》、《白金汉宫》、《主人之屋》等为题的小说相继出现，层出不穷。在南北两地，根据小说本身和为批驳它而创作的其他小说所写的舞台剧、儿童书以及杂志文章影响了各个年龄层的许多人。³

斯托夫人本人曾将她自己认为《汤姆叔叔的小屋》一书所具有的影响进行了概括：首先是为了缓解那些极端废奴主义者的苦难；其次是为了将那些曾经遭受这种苦难压迫的人转变为废奴主义者；再次是在全国的黑人中激发出自尊、希望与自信；最后是为了在全美国人当中唤起一种对黑人更为友善的情感。她写书的真正初衷主要是让南部美国人阅读这本书。因此，毫不足奇，种种争论笔伐让她无比地痛心与忧伤。最后，林肯在欢迎前来白宫访问的斯托夫人时表达了许多美国人的心声：即“这是一个写了一本曾引发了那场大战的小妇人。”⁴

人们可以永无休止地争论《汤姆叔叔的小屋》一书是否真地引发了那场战争，但谁也无法否认这本书对最终导致了战争发生的分裂主义意识起到了促动作用。正是在这种意义上，斯托夫人富于教诲意义的行动的核心特点生动地诠释了教育与政治的互动作用，正是这种互动作用对战争的降临起到了推波助澜的作用。显然，斯托夫人的书处于一个有所准备的环境，其中，教育事件一直在将一个有着各种各样区域性阐释的共同的美理想转变为两个差别越来越大甚至相互抵触的美理想。1850年的《逃亡奴隶法》和妥协引发了激烈的政治争论，其本身就强化了人们对南北分歧与差异的认识与意识，这种认识与意识原本就源于相互冲突的政治利益及与之相关的观点的阐发。此外，在19世纪上半叶，美国大众已逐渐习惯于作为一种文学样式的情感小说。斯

托夫人所用的素材是大众感兴趣的東西，而她所运用的文学式样又是大众所普遍熟悉的。不管斯托夫人的书中的寓意对读者有何影响，但它显然增强了人们对南北差异的认识，并反过来成为1854年人们围绕堪萨斯—内布拉斯加法案所产生的更为剧烈的战争得以发生的大背景。在教育与政治的互动作用中，分歧与对分歧的意识都在加深，这种加深以牺牲所谓共同的美国理想为代价。但重要的是必须认识到，共同的美国理想从未完全消失过。即使在爆发了战争欲罢不能时，双方依然以对这种共同美国理想的理解为各自的立场辩解。当这个问题最终在阿波马托克县城得以解决时，这种共同的美国理想仍是今后关系的基础之一。

二

与独立战争一样，内战使教育领域出现了分裂，遭到了破坏。处于战场内的学校与教堂通常位于道路交汇处或位于交通网络的其他中心，通常被视为公共建筑，它们屡屡被军队强行征用为瞭望所、加固的工事和兵营。一旦被征用，它们又大多被占据者糟蹋或为敌军毁坏。南方的高等院校变成了医院（韦克林学院）、兵营（里士满大学）、牲畜棚（玛丽维尔学院）、军需补给仓库（佐治亚大学）和军事训练中心（亚拉巴马大学）。在这一过程中，尤其是在这类设施经常易手时，校园篱笆被拆了当柴烧，大楼被劫掠一空，藏书四处散落，实验室被破坏得一塌糊涂。印刷出版机构的遭遇大致如此，它们纵使设法避免了战争的直接毁灭，但最终却因纸张短缺而不得不关停。阿兰·A·吉尔伯特与H. L. 达尔的印刷社的命运即是一个典型。正如前文所述，当1865年4月的第二个星期（当时李将军实际上已投降了）联邦军队途经该城时，他们利用曾出版了《萨姆特观察者》的那家出版机构出版了一期一份名叫《自由旗帜》的报纸，在报中，

他们宣告了胜利的消息。随后他们即捣毁了印刷社，打散了字模。

尽管财物改作他用与被毁坏的情况很严重，但师生的分崩离散则更为有害。战斗双方的牧师成为军中牧师，而教民则被征召入伍，他们大部分在战斗中阵亡了。学校教师与高等院校的教授们也被征召入伍或招募进入了军事工业之中，他们常常将学生们一同带入军中。在密歇根大学，校长亨利·菲利普·塔潘在萨姆特城堡陷落后的星期一组织了一次集会，并开始将该校几个连的校友与学生送入了联邦军队。而此后的一个星期中，奥伯林大学的修辞与纯文学教授詹姆斯·门罗在一次集会上号召学生应征入伍，帮助组建了一个连的学生，并为纪念他而命名为门罗步枪队（该校的一位拉丁语教师贾尔斯·W·舒特莱夫被选为队长）。同样在田纳西的斯图尔特学院，W. A. 福布斯教授在1860年组织了一队训练兵：在萨姆特城堡陷落后，除了两位来自北方的学生外，学院所有身强力壮的学生均自愿报名加入了田纳西军队。此后，学院也就关停了。基本相同的情况也发生在查尔斯顿学院，该校的一群学生在两位教师的领导下实际参与了轰炸萨姆特城堡的行动。在一些学校中即使教师力劝学生不要立即直接参军，但学生们却自愿征召入伍；虽然投身于南方邦联为之效力的教师、近期毕业生与在校学生的比例可能高于北方联邦的比例，但在北方的高等院校，在某种程度上亦包括中等学校，同样受到了深远的影响。对于那些没有直接参战的人，军事操练、集会、爱国仪式等活动在等待着他们，而且课程受到了相当的限制，一方面是由于对不忠诚的普遍恐惧（在战争岁月中普遍进行了效忠宣誓），另一方面也由于专业教师的被驱散。

不管多少教堂、学校和高等院校，尤其是在南方，被兵火劫掠毁坏，但都有一个更宏大的教育过程在继续、在加速。对于双方士兵而言，战争意味着艰难。如果幸免于难，则是对人的禀赋

气质的一次检验。它也意味着与异乡、与异乡的人民的接触，这种接触在极度紧迫情势中往往会促发人们的思索与比较。例如弗雷德里克·弗利特是弗吉尼亚一个种植园家庭的长子，他在从佛罗里达写给父亲的信中写道：“佛罗里达这片鲜花之地与我所想象的是多么的不同啊！我曾想象这里是一个硕大广阔的花园，树林里满是无比绚烂、五彩斑斓散发出诱人芳香的野花，气候无比的湿润与宜人。而我只目睹了一片片广袤的松树林绵延覆盖达无数公顷，大部分还布满深4~12英尺的水坑，我只在花园中才看见鲜花在绽放。”一位来自威斯康星的农家孩子昌西·库克在从肯塔基的哥伦布给父母的信中写道：

我们现在真的到了“充满阳光的南方”了。奴隶们成百上千地蜂拥进哥伦布市，我们称他们为私入北方的黑人。正规军的托马斯将军正在此地征召他们参战。在城市的边缘，所有旧房子挤满了这些人。你遇见他们中每一个人时，他们都会摘下帽子向你鞠躬露出那白得出奇的牙齿。我从未见一群在一起的黑人，但我能发现一个汤姆叔叔，一个萨博、一个切诺、一个伊莱扎或《汤姆叔叔的小屋》中的任何一个人物。妇女们为士兵们洗衣，挣了许多一角硬币；男人们则四处找零工。我喜欢与他们交谈。他们极其有趣，他们所讲的关于奴隶生活的故事永不会被遗忘。⁵

对非战斗人员而言，战争所引起的变动有时亦具有无比的教育意义。在北方，男人们从军服役后，女人们就不得不赶快学会新的技能。一些人开始从事工业性的工作；另一些人则成为农民；还有一些人有生以来第一次远行，与男人们一起面对着战争那令人痛苦的经历。广为人知的路易莎·梅·奥尔科特在华盛顿特区当护士的短暂经历已成为战事行将结束之际新英格兰具有中产阶级背景女孩的相当普遍的经历。无论对于男人还是女人，战争

的需要和带来的变动都要求学习新的行为、新的态度和新的知识，这一切又反过来在战后成为基本上完全不同的生活方式的基础。正如安妮·菲罗尔·斯科特所指出的那样，在南部，这场冲突标志着“战前淑女”与“新女性”之间的伟大分水岭，这种女性追求正规的学校教育，追求领取薪酬的工作，她们已取得了选举权，多年后再度回首战争时，将视其为一个引入了新秩序的大震动性的事件。对于知识分子的精神与职业而言，战争同样是一个分水岭。那个如此厌恶佛罗里达松树林的工兵弗雷德里克·弗利特在离开军队后，得以在弗吉尼亚大学中完成其正规教育。他最终选择了担任卡尔弗军校的第一任监管人，这表明了他的从军经历所具有的弥久不消的影响以及战争给种植园主阶级带来的转变。而弗利特的种植园本身已成为绿山女子家校的所在地，该校由其母亲及三位姊妹管理。同样在北方，战争对每一个人，即使如法学家小奥利弗·温德尔·霍尔姆斯和慈善组织家路易莎·李·斯凯勒这样不同的人，都产生了持久性的影响。⁶

战争除了使人们亲历了视野的扩大与必须的变化外，更使一代人直接亲身接触了大规模组织行动的现实。首先，有军队本身的组织。由于美国公民军队的非正规性和地方色彩，使得无论是服役于其中的士兵，还是担任领导之职的军官都同样沉浸在一种普通生活中少见的规模中，开展各种活动的体验。从不曾有什么组织能像军队那样从一个露营地移往另一露营地，或一场战役几十万人在某种协调领导下担当几百种不同角色。此外，还有为军队本身提供无数辅助服务的组织：为战斗双方生产制造军械的大型兵工厂；为军队服务的相当复杂的食物、衣服、物资供应网络；由传教团体、组织与社团构成的联邦基督教委员会与卫生委员会以及南部邦联的类似组织活动。此外，还有双方的征兵、组织政府以强求每个公民履行兵役义务以及与之相关的纪律训练与培训等一些全新的体验。在许多方面，征兵是与战争相关的最重

大和最奇特的教育发展，尽管它似乎与此前为军队尽职尽责的概念是一脉相承的，但它使公民与政府间产生了一种全新的从未尝试过的教育关系。

战争所提供的在军事与民用领域进行大规模的组织活动至少在三个重要领域影响了教育。首先，它影响了双方军队牧师对军队的宗教教育，牧师们不仅为所在的一方或对方寻求神佑，还不断地布道讲经、为新人教者洗礼、拯救堕落者，保持兴教热情的热焰不断旺盛，这尤其在南部邦联更为突出。一位南部循道宗的随军牧师约翰·B·麦克费林的日记为这种教育提供了一幅生动的画卷：

联邦军队占领了查塔努加，几个星期来，双方军队均完全处于对方的视线之中。沿着传教山的山脚，我们每晚为大群的士兵们布道，许多宝贵的灵魂皈依了上帝。在传教山的战斗之后，联邦军退入了佐治亚多尔顿的温特营房。在这儿的许多个月中随军牧师与教士们勤奋工作：讲经布道、访病问疾、散发《圣经》、小册子与宗教报纸。四个月中除了四天以外，每天都讲经布道。在城市周围的兵营中，每天晚上都有讲经与祈祷的集会。士兵们搭起了讲坛，临时做了凳子，甚至建了许多木头教堂，他们既在精神上也在事实上在这些教堂中崇奉上帝。结果，数千人高兴地成为信徒，为他们的将来做好了准备。军官与士兵都同样受到了宗教的影响。也许我一生中从未见过上帝唤醒改造有罪之人的力量曾如此普遍地显现于1863~1864年冬春间的那些延长的集会中。⁷

其次，组织活动影响触及了黑人的教育。随着北军愈渐深入南方，黑人们成群结队地涌入军营，不仅使合众国的将军们立即面临着急迫的衣食供给问题，更面临着长期的教育问题。这些问

题最初由合众国军队负责，后改由 1865 年组建的自由人局负责。数百名北部教师被派往南方教育数千名黑人儿童与成人。与最早在军队中开展黑人教育的情形相仿，对自由黑人的教育是大规模组织的，不管在特定时间与地点其效果有多么地差。除了扫盲这个即时效果之外，它还启动了许多重要的运动。它使联邦政府以比对印第安人大得多的规模参与到了直接的教育工作中去。它为黑人高等教育机构的发展奠定了基础，使它们能够与 19 世纪六七十年代形成的教派学院比肩而立。它使北方人更加关注南方人的教育，这种关注对于后代而言是福亦是祸还有待证明：一方面，在南方的白人专业知识人才不愿意从事黑人教育工作而南方的黑人专业知识人才基本上（虽不是完全）短缺的情形下，它使北方的专业知识人才参与了黑人教育的工作；而另一方面，正是在这种情形下，它使国民教育尤其是对黑人的教育笼罩上了一层北部资本主义与家长作风，在许多宗教意识浓厚的南部人中间激起了对这一运动的广泛抵制。

第三，组织活动通过 1862 年的《毛雷尔法案》影响了全国的高等教育。虽然必须承认这项法案早在 19 世纪 50 年代就因教育原因而开始出现其立法动向，但它却是作为一项战时措施和共和国的计划而正式成为法律的，其目的在于整合部分北部与西部的综合立法。这项立法包括 1861 年的《毛雷尔关税法》、1862 年的《宅地法》、1863 年的《国民银行法》。它将公共土地分配处置政策与在全国发展农业与机械专业知识政策连结了起来。虽然各州组建赠地学院的方式各异，但这些学院却促动了全国教育研究与发展机构网络的设立与形成，此后联邦政府利用这个网络发展各项事业：从军队后备军官的训练，到农业生产的改革，再到农村社区生活的革新等等。

最后，组织活动影响了作为公共教育机构的新闻出版业。这次战争的内部冲突的特定性质以及国民在军事与民间方面参与战

争的程度，都导致了人们对信息的渴求，并由此渐渐地转变了报刊的内容。其中一个方面就是，战前是编辑的鼎盛黄金时期，而战时则将记者推到了显著位置：读者们越来越渴求读到独立于评论之外的消息。1866年时，詹姆斯·帕顿就在《北美评论》中不无感慨地说：“人民的智力提高了，社论的效力也就削弱了，社论的显耀地位一去不复返了。……消息成了竞争的核心，而20人中有19人购买报纸也正是为了读到这些消息。”为了迅速获取消息，出版机构不得不动调各种力量派遣战地记者。大一些的城市中的报刊所建立的优势远远地超过那些小的、基本上服务本地的一人所办的小报纸，像1848年由一些大报组建的纽约联合通讯社这样的组织便能够灵活运用电报服务将各种资源汇集起来以主宰这个领域。纽约新闻业的这种统治地位一旦建立起来就从未被打破取代过。而消息与社论的逐渐分离使两者都得到了加强。渐渐发展形成的报道准则使消息专栏越来越具有丰富的信息性；而气势恢宏的社论在塑造公众对于战争目的与行动等的看法中则发挥了显著的作用。最后，双方的领导不得不以一种此类冲突中所不曾有过的方式关注新闻业了。⁸

三

所有这一切变化延续到内战后并见于整个重建时期，当然必要的条件是邦联军队被解散，而合众国军队根据第一个《重建法》曾一度是占领军。不管多么野蛮无情，占领军却在给人以教育，在军队将军们统治之下的南方遭受了北方教育、布道与风纪训练的无情冲击。实际上，重建政策中许多是关于教育的，它以一个在北方广为认可的假设推定为其基础：即最终再造南方的最好方法就是通过广泛地传播北方模式即美国理想。这被认为尤其与自由人有密切关系，因为解放黑人行行为本身就含有对自由黑人

“施行教育的神圣承诺”。⁹

那些曾对黑人进行了广泛教育、那些曾为赠地学院的发展提供必要条件、那些曾转变了美国新闻业的组织活动在重建岁月中继续发展，而且势头更盛。人们企图将战前分裂的教会（继长老会之后，1861年循道宗、浸礼会和圣公会相继分裂）重新联合起来，北方教会分支在踢开南方牧师的情况下企图简单草率地将相应的南方教会分支吸收进来的行动并没有为和解打下良好基础。除了圣公会之外，那些已为鸿沟般分歧拆裂的教会继续各行其是各奔其道。也曾有过齐心协力的行动，如按照新英格兰的思路在整个南部建立公共学校系统即是其例。这一行动在对种族混杂学校问题的激烈争论中曾一度出现了兴旺扩大的趋势，但随即却因财力薄弱及白人的抵制等困难而衰退了。在这方面，没有什么现象的出现能比南部黑人对获得教育的急切心情来得更为强有力，更为普遍。数年后，布克·T·华盛顿称其为“名副其实的狂热”。

“现在我仍能记忆犹新、历历在目地回忆起那些孩子们、那些男男女女们（她（他）们中有的已年届六七十岁）手拿一本拼字读本或《圣经》沿着乡间道路艰难前行的情景。好像谁也没有想过年龄对于书本学习会是什么障碍。老头、老太太们已老眼昏花，不太习惯识读那本上的字，但他（她）们却月复一月地努力上进不止，希望能掌握识字课本，以便有可能的话对《圣经》有些许了解。他们中一些人成功了，更有许多人却失败了。对于后者来说，一想到将辞世之时还不会阅读《圣经》就感到无限的悲哀。可辟为学校的地方随处皆是，解放了的人们无需等着校舍的建立或师资的提供。晨曦未露他们即起床借着松树节瘤燃放的光亮在小木屋中学习。他们捧书沉思到深夜，想方设法破解掌握书中的奥秘。我曾不止一次地见到过在夜晚的树林中十多个男女老

少们手捧书本围坐火边正在学习上课。有时他们会将识字读本绑在犁头之间，边耕边读。

除了学习的坚定决心之外，黑人们表现出普遍愿意为教育出钱，通过税收、什一税和学费等形式。这实在是更为非比寻常的一个现象，因为即使在南部的白人中间，这种自愿性还未广为普及。在南方出现了为发展黑人高等教育而重建学院、大学并新建教育机构的热潮。其中建立新校的运动赢得了许多北方长老教会组织的支持，如美国传教协会、循道宗圣公会教会的自由黑人救助协会、北方长老会教会的传教团体、北方各州浸礼会教会、新教圣公会教会以及朋友协会等，并最终促成了菲斯克、亚特兰大、比德尔、斯特雷特、图格鲁和克拉夫林等大学的建立。同样类似的行动还有重振南方新闻业独立性的努力，但由于那些激进派所控制的各州的政府仍沿袭传统惯例，将出版印刷许可证发放给意气相投的出版机构，这种行动因此更趋错综复杂。¹⁰

这个时期的教育活动中有两个方面值得特别注意。首先，由于浸礼会、循道宗和长老会教派重新合并的失败，使得这些教派的南方分支得以继续传授他们自己的美国理想模式，结果他们这种特别的保守的兴教布道方式成为一个地区性模式，当它们在北方的相应教派早已被工业化的环境与要求彻底转变后，它们不管是在内容上还是在风格上都长久地保留了下来。也许更为重要的则是，南方的教会让他们的黑人信徒依自己的方式信教，结果黑人教会成为发展黑人价值观念。阐释国家理想和一种富于独创性的黑人领导的异常重要的培育之所。其次，在教育政策中出现了一种转变，它更加依赖于作为社会改革与发展机构的学校与高等院校。美国传教协会及其关联教派组织没有将精力集中于通过教会进行福音传教，而是集中于通过学校进行教学。实际上循道宗圣公会教会的自由黑人救助协会的第一份报告就已明确宣称，不仅对南方释奴的福音传教工作要比对遥远的异教徒的传教工作更

为重要，而且学校和高等院校是比传教团体更为有效的福音传教工具。与战前 30 年代的西部拯救运动不同，19 世纪 70 年代的拯救南方运动几乎完全是由学校和高等院校推进的。

当然这种将注意力集中于学校的现象仅仅反映了一种初露端倪的全体国民的共识，因为霍拉斯·曼那一代人已说服了美国民众将他们的教育投资责任转向学校。在 19 世纪 70 年代的两大教育举措，即重建南方与重新联合国家之中，曼的委员会及其同代人占了上风。新一代的教育领导人，如伍斯特的阿尔伯特·P·马布尔、波士顿的约翰·D·菲尔布里克、哈里斯堡的詹姆斯·P·威克沙姆、伊萨卡的安德鲁·狄克森·怀特、安阿伯的詹姆斯·B·安杰尔以及他们中的佼佼者，圣路易斯的威廉·T·哈里斯，在曼的教诲与榜样的培育之下，在北部与西部愈渐高度组织化、系统化的教育体系下接受培训并成长起来，进入了发展教育事务的前沿。与他们的先辈一样，他们深刻认识到家庭、教会、图书馆，实际上是所有公民机构都在实施教育。但又与他们的先辈不同的是，他们愿意将国家未来主要系于学校与高等学校之上。1876 年哈里斯虽只年仅 41 岁，但已是全国最为著名的哲学家之一，他表达了他们的观点。他认为，家庭、教会与公民机构都在进行培训，他们教育的结果即是它是通过口头交流年复一年地加以教授形成的。而另一方面，学校与高等院校都在教学，它们通过文字传递学习的技巧，从而培养学生的自我能动性，并通过自我能动性，发展其个性。哈里斯继续写道：

人们常会轻易地认为，课本教育开始更早，与别的国家相比这个国家形成了一个更为重要的特色。

我在我们国家理想的形成发展中为这一论断找到了合理的解释。它并非建立于任何新的原则之上，而基本上与全世界所公认的并无二致。教育应采用最为敏巧的方法，激发学生的自我能动性

力量。有价值的并不是教师为他所做的一切，而是他为自己所做的一切。虽然这同样也是别国理想核心之所在，但它从未像在我们的国度那样得到如此明确地认可与肯定。在别国，它尚处于萌芽状态，在我国它已绽放，实现了自己的目标，以致于我们无时无刻不在受到它的激励与推动，将责任赋予个人。因此，我们的理论是：如果我们能越早地使青年人能为了自己而主动地踏上他的文化之路，那我们就能越早地让他们自学校中毕业。赋予他以思维工具乃我们职责所在。当我们将他们引入了学习技巧之门后，就可以放心地让他自己去走自己的路了。

美国人不仅能够完成所有其他文明所能做的一切，更能够于此之外，以前所未有之程度为之添增一种自由个性下的文化，这便是美国人的信念。在这种文明中，众生皆能亲身参与征服大自然的行动，皆能轻松地享过富足的生活而将一生中更大部分的时间用于高雅文化，这种文明便是美国人满怀信心期待着的目标。

普通人应征服时间与空间这个物质世界，不仅如此，而且还应征服精神世界、文化遗产和全人类所已具备的智慧。¹¹

对于哈里斯及其同代人而言，考虑到这个国家在其成立百年之际的承诺，一种“新的时代秩序”第一次真正成为了可能。这个国家经受了内战的严峻考验而终于渡过了难关。立国先驱们的梦想此时终于能合理地实现了。正如立国先驱们自己所理解的那样，一种新的教育秩序乃是这种成就的核心所在。

Notes:

1. *Third Annual Report of the American Anti-Slavery Society* (1836), p. 35. In fact, most of annual budget of approximately \$ 18.5 million went for publications (P. 31).

2. Harriet Beecher Stowe, *Uncle Tom's Cabin; or, Life Among the Low-*

ly, edited by Kenneth L. Lynn (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1962), XXVI; and *Norton's Literary Gazette*, II (1853), 108. See also J. C. Furnas, *Goodbye to Uncle Tom* (New York: William Sloane Associates, 1956).

3. *Liberator*, April 2, 1852; and *Literary World*, XI (1852), 355.

4. Charles Edward Stowe, *Life of Harriet Beecher Stowe Compiled from Her Letters and Journals* (Boston: Houghton, Mifflin: and Company, 1889), p. 169; Mrs. Stowe's recollection of Lincoln's comment is given in Carl Sandburg, *Abraham Lincoln: The War Years* (5 vols. ; New York: Harcourt, Brace & Co., 1936), II, 201.

5. Betsy Fleet and John D. P. Fuller, eds., *Green Mount: A Virginia Plantation Family During the Civil War: Being the Journal of Benjamin Robert Fleet and Letters of His Family* (Lexington: University of Kentucky Press, 1962), p. 319; Chauncey Cooke's letter is given in Henry Steele Commager, ed., *The Blue and the Gray; The Story of the Civil War as Told by Participants* (2 vols. ; Indianapolis: The Bobbs-Merrill Company, 1950), I, 469.

6. Anne Firor Scott, *The Southern Lady: From Pedestal to Politics, 1830-1930* (Chicago: University of Chicago Press, 1970).

7. The quote is given in Gross Alexander, *History of the Methodist Episcopal Church, South* (New York: The Christian Literature Co., 1894), p. 72.

8. *North American Review*, CII (1866), 375 - 376.

9. *Proceedings of the Sixth Annual Meeting of the National Teachers Association* (1865), p. 242.

10. Booker T. Washington, *The Story of the Negro: The Rise of the Race from Slavery* (2 vols. ; New York: Doubleday, Page & Company, 1909), II, 141, 137 - 138.

11. William T. Harris, *The Theory of Education* (Syracuse, N. Y. : C. W. Bardeen, 1898), pp. 32 - 35.