

教材资源运用的三个维度

——以《资本主义世界殖民体系的形成》为例

◎ 顾颖颖 上海市育才中学

摘要：统编新教材内容庞杂、叙述抽象，对师生形成挑战。理解和运用新教材是当前教学领域的难点。基于教材特点，教材资源的运用可从“基于教材结构的导向分析”“围绕教材史料的实证活动”“延展教材资源的历史叙述”三个维度进行。

关键词：教材资源 世界殖民体系 亚非拉

一、基于教材结构的导向分析

教材的价值导向为教学设计提供了重要参考，解读教材结构是领会教材导向的关键。《资本主义世界殖民体系的形成》一课涉及两类对象：一是作为殖民活动主体的列强，二是作为客体的亚非拉。二者同殖民活动的关系决定了教材的历史叙述主要从西方切入，亚非拉更多作为被动承受者，笔墨寥寥。仅从本课文本出发，可能形成“西方中心”的误读。

但若考察教材整体结构，可以发现不同的价值导向。《中外历史纲要（下）》古代史共5课，非西方的篇幅过半，教材力图揭示古代世界的多中心特征。近代史8课，其中西方史6课，世界殖民体系与亚非拉民族独立运动2课。该结构说明：教材既承认西方在近代的主导地位，又对非西方世界投以关注。在现代史10课中，全球总体趋势5课，社会主义和亚非拉历史4课，资本主义发展史1课，该安排折射了现代世界从欧洲中心向多中心演变的宏观趋势。教材结构反映出鲜明的全球视野，对不同地区均投以关切。这一导向提示我们，本课的历史叙述与史料选取应兼顾西方与非西方的双重视角。

二、围绕教材史料的实证活动

课标指出：“历史过程是不可逆的，认识历史只能通过现存的史料。”^[1]教材收录了丰富的史料，它们既是还原历史的媒介，也承载着教材编写意图，高度贴合教材价值导向。但教材对史料的呈现也存在

局限，运用时可对其进行深化与延展。

教材史料的运用须基于互证意识。一方面，互证本就是史料实证的核心方法，是还原可信历史的重要途径；另一方面，不少史料来源模糊，只能界定大致时空范围。纵使史料作者明晰，判断作者意图也常有困难。对单个史料的价值辨析总伴有推论性质，由此，史料互证的重要性被进一步凸显。教材在每课收录的史料未必都能实现互证，教学时既可整合教材其他篇目的史料，也可运用其他资源补充史料。

讲授第一子目时，出示教材第7课的史料：

材料1：（西班牙殖民者）屠杀了无数印第安人，制造了巨大的灾难。他们掳掠印第安人的妻小，奴役蹂躏他们。整个岛屿（今海地岛）全部被摧毁，一片荒凉。

——[西]卡萨斯《西印度毁灭述略》（1542）

设问：该史料能否证实西班牙人对印第安人进行了屠杀？

当学生指出纵使是原始史料也需要旁证时，再出示如下史料：

材料2：西班牙人推搡着墨西哥人，用手打他们耳光，接着便开始对歌唱者和观望者进行屠杀。对我们推搡、虐杀进行了三个小时，杀人的场所就在大神庙的圣院里。

——《特拉特洛尔科无名作者纪事》（1528年印第安手抄本）

设问：材料2能否印证材料1？

有学生认为,材料1的屠杀发生于海地,材料2的屠杀发生于墨西哥,无法互证。也有学生认为,两场屠杀发生于相近时空,且来源不同,可以互证。还有学生认为,正是因为屠杀地点不同,更能说明屠杀是西班牙侵略拉美的常见手段。

出现分歧的关键在于学生选取的研究对象不同。史料价值具相对性,研究对象的变化会导致史料价值变化。若将研究对象限于海地的屠杀,材料2证史价值有限。但若将研究对象扩大至西班牙的侵略手段,纵使材料1、2记述的并非同一场屠杀,依然可以互证。

在本环节,学生还关注到了史源问题,史源不同是互证的前提。此处,印第安人与西班牙传教士就西班牙对拉美的暴行形成了相近的描述。殖民者与被殖民者视角的互证不仅渗透了史料实证素养,更回应了教材对非西方世界的关切。近代以来,西方的强势地位对历史书写产生了长期影响,作为被征服者的印第安人由此成为历史叙述中的失语者。然而,历史是所有参与者的集体创造,以成败论英雄的书写方式不可能还原历史的全貌。呈现西方与印第安的双重视角既是为了回应教材导向,更是为了强化学生求真、求全的历史意识。

但是,屠杀既非西班牙人的目的,也非其唯一的侵略手段。于是,延展了教材史料的节选范围,出示卡萨斯记述的前文:

材料3:(西班牙殖民者)之所以如此杀人,仅仅是为了追求一个目的,即攫取黄金。

——[西]卡萨斯《西印度毁灭述略》

设问:西班牙人的根本目的是什么?能找到其他旁证吗?

学生选取了本课导入图“18世纪秘鲁金银矿的作业场面”作为西班牙攫取拉美贵金属的旁证。该绘画是西班牙传教士孔帕尼翁委托当地艺术家进行的创作,^[2]考虑绘画来源和画中白人的存在,学生的选择有一定合理性。不过,该绘画仅描绘了单个历史场景,既未展现前因后果,也未交代金银矿的归属。且画中白人和其他劳动者均在劳作,未体现出地位差异。仅从绘画本身出发,无法得出西班牙攫取拉美贵金属的结论。于是,再补充了一则史料:

材料4:直到现在,对黄金和白银的渴望依然狂热。为了这两样东西,西班牙人……对老实的印第安人剥皮剥肉。

——[秘鲁]瓜曼·博马《第一部新编年史和善治政府》(作者生于1526年)

经过三则史料互证,学生将拉美的殖民化同西欧原始积累的历史背景建立联系,形成认知的时空框架。不过,以上史料主要是从物质层面反映殖民侵略,视角仍有局限。于是,再次延展教材史料的节选范围,出示卡萨斯记述的后文,并补充了另三则史料:

材料5:直到现在,那些统治西印度的西班牙人仍以野蛮愚昧的手段强迫印第安人皈依天主教,说是只有如此方能拯救他们的灵魂。

——[西]卡萨斯《西印度毁灭述略》

材料6:因为我们一开始便毁掉他们的偶像,向他们宣传圣教……使新西班牙的印第安人懂得礼仪,笃信基督,学会执法。另外还要说到新西班牙的印第安人还得到其他什么好处,所有这一切,除天主之外,都应归功于我们。

——[西]迪亚斯《征服新西班牙信史》

材料7:你们还说,我们的神祇不是真的……为此我们感到困惑,我们感到慌乱……请你们不要做会给你们的臣民带来不幸的事,会给你们的臣民带来灭亡的事……

——《与十二名方济各教士对话之书》(记录了1524年墨西哥智者与传教士的对话)

设问:以上四则史料的观点有何异同?造成差异的原因有哪些?

学生认为,受制于作者身份与评价标准,史料对传教的手段与后果存在不同价值判断。但即便存在分歧,史料能就一个问题形成互证,即殖民者进行了文化侵略。通过本环节,学生关注到了歧见与共识的辩证关系。歧见的形成往往由于作者立场、意图、视角、史料掌握存在差异。互证的前提——史源不同,会进一步增加矛盾信息的出现概率,作者立场与观点的分歧,反而提升了其共识的可信度。

此外,文化侵略是近代史的重要问题。伊比利亚地区曾与伊斯兰文化圈存在交锋,故西、葡的扩张带有明显的宗教因素,第一子目的教学涉及文化侵略是应有之义,也可为选必三的教学作铺垫。

三、延展教材资源的历史叙述

史料实证是还原历史的途径与方法,被还原的历史最终以“历史叙述”的形式被记录和认知。新

教材的体量决定了教材的历史叙述相对抽象,如何还原具象的历史场景、构建生动的历史叙述是教学的难点。教师可以教材资源为基点,挖掘其背后的历史意蕴,在延展教材资源的基础上形成对历史的重构。

(一)对教材史料的延展

教材史料多为节选,教师可适当考察史料的前后文。如教授第一子目时,可对教材收录的《西印度毁灭速略》片段进行前后文延展,引导学生从人身伤害、掠夺财富、文化侵略三个层面考察殖民者对拉美的侵略,丰富了历史建构的内容与视角。

教授第二子目时,教材史料的延展则启示了历史建构的价值取向。教材在本课节选了马克思《不列颠在印度统治的未来结果》的内容,意在揭示殖民活动对亚非拉的“双重使命”。但若向史料后文延展,可以发现另一重评价:英国资产阶级将被迫在印度实行的一切,既不会使人民群众得到解放,也不会根本改善他们的社会状况,因为这两者不仅仅决定于生产力的发展,而且还决定于生产力是否归人民所有。^[9]在殖民背景下,殖民地的发展成果服务于殖民者的利益。学生只有明确这一点,才能形成批判殖民侵略的正确价值观。

由此,出示选用了《中外历史纲要(下)》历史地图册》的照片“英国在印度修建的第一条客运铁路通车”,照片可被视为英对印“双重使命”的缩影。但是,铁路还对印度产生了何种影响?英国修建铁路的目的是何?

材料8:在英属印度引入铁路交通一直被看作最重要的措施之一……交通效率的改善将进一步提高对英国商品的需求,促进对印度资源的开发。

——东印度铁路公司的广告(1845)

材料9:铁路支线通到本地,欧洲的成品得以进口,本地棉布的市场已被抢走。其结果是,不仅可以获得更多的原材料供应……纺纱和织布的人口可以转变为农业劳动力……

——英国在印度的棉花专员哈利·里布特的报告(1869)

材料8揭示了英国修建铁路的动机;材料9从商品倾销、原料生产、劳动力流向三个存在因果关系的角度反映了铁路对英国经济侵略的助推作用。但是,为何“欧洲成品得以进口”后,印度“本地棉布的市场”就“被抢走”了呢?铁路解决的只是英国棉织品的运输问题,但这并非影响其销售的唯一

因素。于是,再出示以下数据:

材料10:

19世纪30年代初		
英对印关税	棉布	10%
	其他棉织品	20%
印对英关税	棉织品	2.5%
东印度公司对印度本土商品在印度内销的征税	白色棉织品	15%
	染色棉织品	17.5%

——[印]罗梅什·杜特:《英属印度经济史(上)》

在殖民背景下,英、印形成了不平等的商品税率,促进了英国棉织品的倾销,铁路建设是对这一不平等关系的巩固与扩展。因此,这种建设所带来的生产力发展不可能为殖民地人民所有,更不可能“根本改善他们的社会状况”。至此,这一环节的历史构建回应了教材史料延展部分的价值取向。

(二)对教材“人”“事”的延展

历史是人事的记录。在教材叙述相对抽象的情况下,对教材“人”“事”的延展成为构建鲜活历史的重要途径。本课出现了2个人物,第二子目“历史纵横”介绍了英国殖民者克莱武在印度的侵略。18世纪中后期是英国工业革命由孕育向启动阶段过渡的特殊时期,原始积累仍在进行,克莱武对印度的劫掠可视为其表现,并获得议会表彰。通过延展这一“人”“事”,学生认识到:殖民掠夺是英国国家意志的体现。

侵略过程中,克莱武动用了军队,他是以何种身份指挥军队?教材并未论及。如延展“人”“事”,可以发现克莱武是英国东印度公司职员,后被公司任命为孟加拉督督。对于东印度公司,学生往往望文生义,认为它只是商业公司。但在原始积累时期,东印度公司获得种种特权,可在殖民地自行铸币、拥有武器、对外宣战和缔结条约,克莱武的军事行动折射了东印度公司的特殊性。通过对克莱武“人”“事”的延展,学生对早期殖民产生了更具象的认识。

以东印度公司为代表的新型股份制公司充当了早期殖民的急先锋,但当它们帮助母国建立殖民统治后,其特权也逐渐被限制。不过,每当列强准备开拓新的殖民地,类似的公司又会再度出现,如19世纪后期的“英属南非公司”。公司建立者罗得斯出现于本课第三子目“二C计划”配图的文字说

明。除了“二C计划”，本子目还重点介绍了苏伊士运河与埃及的殖民化、柏林会议与“有效占领”原则。如果对以上“人”“事”进行爬梳，可以发现它们之间存在联系，适合串联本子目的诸多事件，由此形成更连贯的历史叙述。

可先向学生出示非洲地图，请学生推测苏伊士运河的主权归属。学生认为，如果只考虑地理位置，苏伊士运河应属埃及。但运河开通后，长期控制运河的却是英国。1875年，埃及出现财政危机，英国政府企图收购运河股份，但英国议会拒绝批准这笔支出。正当英国政府为此苦恼，欧洲金融巨头罗斯柴尔德银行伸出援手，帮助英国收购了埃及在苏伊士运河的股份。之后，罗斯柴尔德银行又向英国政府提供800万英镑贷款，用于在埃及的扩张。

罗斯柴尔德银行不但为英国官方的扩张提供资金支持，还资助私人在非洲的殖民活动，罗得斯即是一例。罗得斯曾在南非开办金矿企业，借助罗斯柴尔德银行的融资，罗得斯得以垄断南非的金矿企业。之后，罗得斯成立南非公司，罗斯柴尔德银行不但是公司股东，更帮助公司获得了英王授权，公司一度成为英国在南非殖民地的代理人。罗斯柴尔德银行是罗得斯和英国官方在非洲扩张的共同推手，在历史叙述中引入罗斯柴尔德银行既可建立二者的联系，更可引出“资本输出”这一19世纪后期列强扩张的重要手段。

但商业获利并非罗得斯的唯一目标，南非也无法满足其扩张野心。罗得斯真正的目标是建立一个从埃及到南非开普敦的英属殖民帝国，史称“二C计划”。19世纪70年代前，欧洲殖民国家难以深入非洲内陆，第二次工业革命改变了这一局面。随着列强侵略的深入，非洲土著同殖民者的冲突日益频繁，单纯的经济手段不可能实现“二C计划”，武力扩张势在必行。19世纪80年代初，罗得斯呼吁英国政府关注并控制开普殖民地以北地区。然而，英国刚经历英布、英埃战争，短期内不愿再启战端，罗得斯由开普敦向北扩张的战略受阻。

柏林会议的召开带来了转机。柏林会议确立“有效占领”原则，“占领”指“实际占领”，须在当地派驻军队或建立行政管理，仅在文件上予以确定不被视为“实际占领”，这一原则严重冲击了英国在非洲的殖民政策。受此影响，英国先派遣军队进占开普殖民地以北的贝专纳，后又支持南非公司武力占领贝专纳以北的马塔贝莱，“二C计划”

得到推进。

在与马塔贝莱的战争中，南非公司使用了新式武器马克沁机枪，其生产公司同样得到罗斯柴尔德银行的投资。取胜后，罗得斯以自己的名字为当地命名，即“罗得西亚”。罗得斯的武力扩张引发了巨大争议，时人留下了这样一首诗：

材料11：祈祷书放入口袋，来复枪握在手中，顺着商贸之路，我们乘风破浪，传播和平的福音——用一杆马克沁重机枪。告诉可怜的当地人，他们心中充满了罪恶，让他们的异教寺院变成圣洁的地方。如果他们不听从你的教诲，叫他们听听另一种布道，用你的马克沁重机枪。

——[英]尼尔·弗格森：《帝国》

这首讽刺诗却被罗得斯视为对其殖民事业的赞颂。在这首诗中，商业扩张、文化侵略、武力征服构成了殖民活动的三个侧面，再次呼应了第一、二子目的教学。通过讲述柏林会议、“二C计划”与罗得斯的扩张，学生认识到物质文明的发展不仅未能消解西方文明的野蛮性，反而为殖民扩张注入强劲动力。而以马克沁机枪为代表的新型武器进一步强化了殖民侵略的残酷性，资本与武力的结合加速了资本主义世界殖民体系的形成。

通过对教材“人”“事”的延展，相对抽象、凝练的历史叙述获得了更为丰满、连贯的呈现，践行了“叙事见人”、“释史见事”的教学理念。

【注释】

[1]《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》，北京：人民教育出版社，第5页。

[2]刘英：《从崇尚权威到认同权威——以一幅教材导入图研究为例》，《历史教学（上半月刊）》2024年第3期，第56页。

[3]中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局：《马克思恩格斯文集》（第二卷），北京：人民出版社，2009年，第689页。

