

政治·外交

政治动员视角下的印度人民党“藏红花化”教育政策

胡可怡 曹德军

摘要：在印度教民族主义者构建“印度教国家”的愿景中，教育的“藏红花化”是一个关键步骤，其要旨在于扩大“印度教特性”在教育领域的话语权，从而以教育为抓手重塑印度新一代民众的国民身份认同。这是一个囊括多主体、多路径、多层级的复杂进程，国民志愿服务团在其中扮演领导者和主力军的角色，而印人党的教育改革则发挥着扫除政治障碍的关键作用。然而出于政治动员的需求，印人党不能对团家族的教育改造激进诉求做到有求必应，而是需要在意识形态动员与发展导向动员之间进行平衡。本文认为，意识形态动员逻辑决定了印人党将始终坚持推进教育“藏红花化”进程的总体方向，但推进的速率与具体方式受到发展导向动员逻辑的干预影响。从瓦杰帕伊到莫迪，印人党在教育领域的利益关切逐渐形成了有别于团家族的、更为独立清晰的认知，其教育改造所涉范围逐渐从历史教育拓展到整个印度教育体系，施政风格与决策逻辑也经历了从冒进向稳健、从由意识形态单独驱动向意识形态与发展逻辑共同驱动的转变。这既源于印人党自身实力与执政经验的提升，也源于党团权力对比关系的微妙变化。虽然党团关于推进速率与具体方式存在不同意见，两者在教育改造方面的总体方向与根本利益一致，这决定了印度教育的“藏红花化”在未来将以一种稳健、渐进的方式继续深化，深刻影响印度社会政治的总体面貌。

关键词：印度人民党；印度教民族主义；藏红花化；政治动员；教育政策

收稿日期：2022-05-12

作者简介：胡可怡（2000-），中国人民大学国际关系学院硕士研究生；曹德军（1986-），中国人民大学国际关系学院讲师。

基金项目：本文系中国人民大学“中央高校建设世界一流大学（学科）和特色发展引导专项资金区域国别学建设专项”（项目批准号：AS2022005）的阶段性成果。

教育的“藏红花化”（Saffronization）^①是当代印度社会政治生态演变的缩影，追溯教育领域的发展与变化能够更好地理解印度社会变革的性质。藏红花色是印度

^① Edward Anderson and Christophe Jaffrelot, “Hindu Nationalism and the ‘Saffronisation of the Public Sphere’: an Interview with Christophe Jaffrelot”, *Contemporary South Asia*, December 4, 2018, pp. 468–482.

教教义中最神圣的颜色，象征纯洁与宗教禁欲。这种颜色被近代印度教民族主义势力广泛运用，逐渐成为其标志颜色。“藏红花化”则指代印度教民族主义者将印度想象为印度教国家，通过重塑“想象的过去”、重构政治制度以推进多数主义理想的过程。该术语最初由印度世俗主义者创造，带有贬义色彩。本文对“藏红花化”一词的使用无关价值判定，只用于泛指印度教民族主义意识形态影响扩大的一般过程。“藏红花化”是指以藏红花色为标志的印度教民族主义势力扩大其意识形态影响力的过程与结果。印度教育的“藏红花化”旨在扩大“印度教特性”在教育领域的影响，从而以教育为抓手重塑新一代印度民众的国民认同，推动印度成为一个“印度教国家”。自1996年印度人民党第一次执政以来，右翼印度教民族主义思想便无形地塑造着印度的教育体系。尽管学界以“印度教民族主义”为主题的文献非常丰富，但是聚焦于印人党教育政策的分析相对薄弱，部分研究对瓦杰帕伊时期的历史教科书修订争议给予了关注，但未对印人党不同执政时期的“藏红花化”教育政策进行系统梳理和对比。^①基于已有研究，本文从政治动员的视角切入，将印人党的教育政策置于印度教民族主义运动的整体图景之下加以考察。研究发现，印人党的政治动员逻辑深刻影响着该党的教育政策选择，其中意识形态动员逻辑决定了该党始终坚持推进教育“藏红花化”的总体方向，而推进的具体方式与速率则受到发展导向动员逻辑的干预影响，并且干预的强度在不同时期有所区别。

一、印度教民族主义与人民同盟改造历史教育的尝试

在对印人党教育政策进行梳理之前，首先需要把握印度教民族主义的内涵以及教育“藏红花化”进程的整体图景。在这一进程中，“印度教特性”国民认同观是指导思想，国民志愿服务团（Rashtriya Swayamsevak Sangh, RSS）是领导者和主力军，印人党的教育改革则在其中发挥着扫除政治障碍的重要作用。实际上，在印人党前身即人民同盟（Bharatiya Jana Sangh, BJS）参政期间，印度中央政府层面就已经出现了以印度教民族主义思想改造教育（尤其是历史教育）的早期尝试，这为之后印人党的教育改革奠定了基础。

（一）印度教民族主义国民认同观及实践

民族主义是一个内涵与外延较为模糊的术语，可以代表一种运动、一种意识形态、一种话语和一种情绪。从工具主义的维度解读民族主义，则可将其视为精英用于政治动员的“工具”，正如哈贝马斯所言：“民族主义预设了通过历史叙事和反

^① 参见邱永辉：《印度的历史教科书及其相关问题》，《南亚研究季刊》，2002年第2期，第55-60页；宋丽萍：《印度独立以来历史教科书问题与教、俗之争》，《世界历史》，2005年第6期，第106-112页；陈小萍：《印度教民族主义与独立后印度政治发展研究》，时事出版社2015年版，第154-168页；宋丽萍：《印度人民党的崛起与执政》，中国社会科学出版社2020年版，第246-258页；Sylvie Guichard, *The Construction of History and Nationalism in India: Textbooks, Controversies and Politics*, New York: Routledge, 2010; Lars Tore Flåten, *Hindu Nationalism, History and Identity in India*, London: Routledge, 2017.

思过滤而对文化传统的袭取……这种一定程度上构造出来的东西，从一开始就容易受政治精英的操纵性滥用。”^①在反抗英殖民的独立运动背景下，印度迸发了两类民族主义思潮，分别对应两种不同的动员模式：一是由甘地、尼赫鲁等国大党领袖所倡导的世俗主义民族主义；二是将民族独立与印度教教派利益相结合的印度教民族主义。在两类不同民族主义背后是对国家的两种截然对立的想象：世俗主义者主张以政权系统下的公民权利和义务界定国民身份，认为印度应实现“多元统一”；而印度教民族主义者则主张以宗教信仰界定身份，希望赋予“多元”中占大多数的“一元”即印度教徒以凌驾于其他族群的特权，将印度建设成一个扎根于古代文明基础上的印度教民族国家。

20世纪20年代，在印度穆斯林“基拉法特运动”势头正盛的背景下，萨瓦卡尔的著作《印度教特性：谁是印度教徒？》问世，标志着印度教民族主义形成了较体系化的逻辑框架。萨瓦卡尔借鉴西方的国家理论，尝试以“印度教特性”为标准明确“印度教国家”的身份定位。这一定位包括《吠陀经》中所描述的雅利瓦尔塔神圣领土、作为“吠陀祖先”的印度教徒，以及梵语和印地语。在萨瓦卡尔看来，印度教徒是印度境内规模最大、定居最早的族群，是理应代表整个印度的“本土民族”。^②而其他宗教少数族群则被其视为必须融入作为国家文化的印度教文化，且在公共场域必须效忠于印度教象征的“外来者”。^③换言之，唯有印度教徒是唯一真正的“印度人”，唯有“印度教特性”可作为印度的国家基本属性，这一观点构成了近代印度教民族主义国民认同观的基本内容。

然而，萨瓦卡尔只提供了理论方向，并未提出具体的实践行动方案，这项任务随即由1925年在那格浦尔成立的国民志愿服务团承担。最初，国民志愿服务团以基层为工作重心，通过创建地方分支纱卡、任命兼职干部与专职干部、招募志愿者，希望从底层对印度社会进行渐进式改造。但是由于缺乏政治参与，国民志愿服务团的理念在初期未对印度公共生活产生显著影响。出于教训，该组织于1951年10月协助创建了印人党的前身——印度人民同盟，使其作为团的政治翼参与政治。除此之外，国民志愿服务团还在各领域、各群体当中建立了众多分支组织，每个组织都有特定的业务范围与受众群体，如专司经济事务的司瓦德西觉醒阵线（Swadeshi Jagaran Manch, SJM）、以农民为目标受众的印度农民协会（Bharatiya Kisa Sangh, BKS）等。它们唯国民志愿服务团马首是瞻，构成了一个被称为“团家族”（Sang Parivar）的右翼组织集团。时至今日，团家族至少囊括46个在印度全国范围活动的

① 尤尔根·哈贝马斯著，童世骏译：《在事实与规范之间》，生活·读书·新知三联书店2003年版，第657页。

② 宗教“圣地”（Punjabhumi）是否与“祖地”（Pitrabhumi）重合是判断一个人是否为“印度教徒民族”的一员的标准。

③ Christophe Jaffrelot, *Hindu Nationalism: A Reader*, New Jersey: Princeton University Press, 2007, p.15.

组织。

概言之，国民志愿服务团是促进当代印度“藏红花化”的主要推手，其重塑国家面貌的路径主要有两条：其一，深耕印度民间，通过分支机构扩大印度教民族主义在各领域、各群体中的影响力，构建与主流世俗主义场域平行的印度教民族主义空间，并伺机以右翼平行体系取代在官方层面占主导的中左翼体系；其二，为作为政治翼的政党提供选举动员支持，协助该党夺取国家政权，从而以政党为中介，操作政府权力自上而下地推广印度教民族主义的议程。具体到教育领域，国民志愿服务团采取的也是同样的逻辑：一方面，团家族在1977年成立了名为“维迪亚·巴拉蒂”的教育翼分支，负责包括“艾卡尔·维迪亚拉亚”“儿童花坛”“印度教德育中心”在内的多个教育项目，^①通过多年耕耘成功建立了印度最大的私立学校系统，作为平行系统与官方教育体系形成竞争；另一方面，团家族也通过扶持印人党和人民同盟，要求后者在政府官方层面以印度教特性为指针加速对教育体系的改造。如此一来，印人党作为第二条路径中的关键角色，其教育政策在教育“藏红花化”总体进程中发挥着扫清政治障碍的重要作用。早在人民同盟参政期间，国民志愿服务团影响教育的第二条路径就已现端倪，而人民同盟进行教育改造的早期尝试也奠定了此后印人党“藏红花化”教育政策的基本逻辑。

（二）人民同盟参政期间的教育政策

印度的教育由中央和各邦政府共同管辖。中央负责规定全国适用的标准，制定《全国教育政策》与《全国课程框架》作为全印度教育的指导方针；各邦在中央规定的框架之下自行确定本邦的教育重点。在中央层面，教育隶属人力资源开发部^②管辖，此外还设有众多中央级的教育研究自治机构，如全国教育研究与培训委员会（NCERT）、印度历史研究理事会（ICHR）等。这些法定自治机构^③负有相应的职责范围，例如NCERT负责就学校教育的改进向政府提供建议，具体职能包括编写和出版示范教材、承担与教育相关的研究工作等。而就学校系统的划分而言，除了公立学校，印度的私立学校自20世纪90年代以来数量迅速增加，逐渐在教育领域占据一席之地。在所有学校系统中，控制学校数量最多的机构是中央中等教育理事会（CBSE），另外还有许多具有广泛社会影响力的私立学校系统，比如附属于团家族的“维迪亚·巴拉蒂”学校体系。

1977年，由国大党（组织派）、人民同盟、印度民众党和社会党等党派合并而

^① 参见沃尔特·安德森、史利德哈尔·达姆勒著，朱翠萍译：《国民志愿团如何重塑印度》，社会科学文献出版社2020年版，第115-137页。

^② 2020年更名为教育部（Minister of Education），参见Shyamal Yadav, “Explained: How India’s Education Ministry became ‘HRD Ministry’, and then returned to embrace Education”, August 1, 2020. <https://indianexpress.com/article/explained/explained-hrd-ministry-and-ministry-of-education-6531694/>.

^③ 虽然这些机构拥有法定自治地位，但由于政府是重要经济资金来源，因此在实际运行中并非完全不受政府制约。

成的人民党在第六次大选中击败国大党，组建了印度有史以来第一个非国大党政府。在人民党执政期间，人民同盟作为该党内部派别之一，试图对教育政策施加影响。1977年5月，时任教育部长普拉塔普·钱德收到一份匿名备忘录。该备忘录指控当时使用的五本由中左翼学者（这些学者的史观深受马克思唯物主义的影响）书写的历史教科书中存在会让读者形成“有偏见历史观”的“有争议材料”，并且尤其对书中有关印度“中世纪”历史（1200年至1757年间由穆斯林统治的时期）的描述表达了强烈不满，抨击其“反民族”“反印度教”，且过于“亲穆斯林”。据此，该备忘录要求当局撤回对这些教科书的承认，^①同时任命委员会调查“共产主义”人士在学术教学、研究资助、出版补贴等领域的“渗透”情况。

这次教科书争议被印度著名古代史专家罗米拉·塔帕尔称为印度教民族主义“向NCERT教科书发起的第一次政府攻势”。^②争议结果导致左翼历史学家夏尔马所著教材《古代印度》在出版仅一年之后就被CBSE从其附属的1100余所学校的教学大纲中撤销。其他四本被波及的教材虽然没有被正式收回，但发行量遭到了大幅削减。^③此外，人民联盟还试图插手ICHR的人事安排，希望任命更偏向印度教民族主义历史观的学者卡利金卡尔·达塔担任该组织的新主席，但最终由于学者们的反对未能如愿。尽管如此，人民同盟还是成功解除了夏尔马在ICHR的主任职位，并且将几名学者从该机构的委员会中除名。随着1979年人民党政府倒台，人民同盟为改写历史掀起的风波告一段落，但世俗主义遭受的攻击将远不仅限于此。随着人民同盟重组为印人党并作为执政党掌权，世俗主义教育再次面临挑战。

二、印人党执政后印度教育的“藏红花化”进程

1980年4月，人民同盟原班人马退出人民党重组为印度人民党。创党之初，印人党以“民族主义和国家统一、民主、积极的非教派主义、甘地的社会主义和价值基础上的政治”五项原则为纲领，偏向温和的意识形态立场并有意与教派主义拉开距离。但1984年大选中的惨败让印人党深刻认识到了意识形态建设在选举动员中的重要性，因此决定重新回归激进的印度教特性政治，加强与团家族的协调合作。在此背景下，印人党出于构建选民票仓和回报团家族的双重考虑，逐渐将建立“印度教

^① 被指控的教科书包括: *Medieval India* (1967) by Romila Thapar; *Modern India* (1970) by Bipan Chandra; *Freedom Struggle* (1972) by Amal Tripathi, Barun De and Chandra; *Communalism and the Writing of Indian History* (1970) by Harbans Mukhia, Thapar and Chandra; *Ancient India* (1977) by Ram Sharan Sharma. 参见Antoon De Baets, *Censorship of Historical Thought: A World Guide, 1945-2000*, Santa Barbara: Greenwood Publishing Group, 2002, p.272.

^② Delhi Historians' Group, "Communalisation of Education: The History Textbooks Controversy", December, 2001, <https://vdocument.in/communalization-of-education-the-history-textbooks-controversy.html?page=66>.

^③ Lloyd I. Rudolph and Susanne Hoeber Rudolph, "Rethinking Secularism: Genesis and Implications of the Textbook Controversy, 1977-79", *Pacific Affairs*, Spring, 1983, p.30.

国家”的目标内化进本党的章程与方针之中，而教育的“藏红花化”改造也自然成为了应有之义。

（一）瓦杰帕伊执政时期的“教科书战争”

1998年，印人党在瓦杰帕伊的率领下掌权，并且在经历一次倒台风波后巩固了执政地位。上台不久，瓦杰帕伊政府便将教育改造提上日程，其所采取的路线与1977年人民同盟的所为类似，改造重点对象仍然是历史教育与关键教育机构的人事安排。其中，历史教科书叙事的重整是核心目标所在，人事变动则是实现目标的必要手段。同时印人党也汲取了1977年的教训，决定在正式修订历史教科书之前提前进行舆论与政策铺垫，增加历史修订的合法性。

此次“教科书战争”分为三步进行：第一步，任命印度教民族主义者担任重要教育研究机构的关键职位。1998年3月，穆里·乔希被任命为人力资源开发部部长，他是一名广为人知的印度教民族主义者，在10岁时就加入了国民志愿服务团。任职期间，乔希在各教育指导机构^①广泛安插与团家族关系密切人士担任要职，其中与乔希观点相似的拉杰普特被任命为NCERT的负责人；而曾自述自己为了使一名穆斯林妇女“免受被强奸之苦”而将其射杀的前国民志愿服务团专职干部克里希纳·拉斯托吉被指派负责提名NCERT成员的工作。

这些饱受争议的人事变动拓展了印度教民族主义者在教育领域的活动空间。在确保关键职位被右翼人士把控之后，2000年由拉杰普特领导的NCERT发布了新版《全国课程框架》，开启了教育改造的第二步。新版课程框架以实现教育的“印度化、民族化、精神化”为口号，提出要发展重视“价值教育”与“本土知识”的教育体系。文件第一章提出“印度曾拥有先进的教育体系及世界上最早的大学，提供了基于哲学和宗教的完美教育范例”，但是英国教育体制的引入使印度本土的伟大教育系统遭受挫折，使“印度传统的智慧、信仰与价值体系”被完全漠视了。^②而与对“本土知识”的推崇相伴而生的往往是对“外来知识”的污名化，在印度教民族主义语境中，“本土知识”仅仅指代印度教知识，尤其是吠陀时代的文化遗产；“外来知识”则包括麦考莱教育理念^③、马克思主义与伊斯兰学校，分别对应殖民主义、左翼史观以及伊斯兰宗教知识，这“三个M”被右翼视为危害印度传统文明

^① 包括印度社会科学研究理事会（Indian Council of Social Science Research, ICSSR）、印度历史研究理事会（Indian Council of Historical Research, ICHR）、大学教育资助委员会（University Grants Commission, UGC）等。

^② National Council of Educational Research and Training, “National Curriculum Framework 2000”, 2000, p.4.

^③ 麦考莱（Thomas Babington Macaulay）是一位英国政治家、历史学家，在1834–1838年间任职于英国东印度公司加尔各答最高委员会，曾撰《印度教育备忘录》（*Minute on Indian Education*）。该备忘录认为印度本土语言无法胜任现代教育的需求，因此接受英印政府资助的印度大学需要使用英文教学。由此，麦考莱被视为在印度引入西式教育体系的主要倡议者，详见Rachel Fell McDermott, Leonard A. Gordon, Ainslie T. Embree, Frances W. Pritchett, and Dennis Dalton, eds. *Sources of Indian Traditions: Modern India, Pakistan, and Bangladesh*, Vol.2, New York: Columbia University Press, 2014, pp.69–72.

的“敌人”。通过“敌我划分”的叙事，世俗主义教育模式被贴上了“同情殖民主义”“贬低传统价值”“传播共产主义”的标签，而印人党的教育改革则被赞誉为肩负着“去殖民化”“去毒化”的重大使命，这种“二元对立”的宣传策略为教育的“藏红花化”改造裹上了捍卫古印度文明的道德合法性外衣。

在一系列政策与舆论造势之后，印人党着手进行最关键的第三步——对历史教科书的修改与替换。与1977年不同，这次印人党没有直接禁止旧教科书的流通，而是以引进新版课程框架的名义对旧版教科书进行修改，直到以印度教特性为内核的新版教科书问世之后再“以旧换新”。^①2001年8月，由“维迪亚·巴拉蒂”秘书长迪纳那斯·巴特拉主编的书籍《印度化的敌人》出版，该书列举了旧版教科书中存在的41处“歪曲”。以此书为指导，NCERT最终对四本书中的十处叙述进行了删改，^②修改后的部分包含以下内容：其一，雅利安人是印度的原住民和文明的创建者，穆斯林的到来被描述为“入侵”，破坏了印度社群的同质性；其二，印度教统治时期（特别是孔雀王朝和笈多帝国时期）被描绘成“黄金时代”，而穆斯林统治的中世纪被刻画为印度文明受到异教徒威胁的“黑暗时代”；其三，将穆斯林统治者与时代背景相割裂，莫卧儿帝国皇帝（尤其是奥朗泽布）被描述成残忍的暴君，宽容的穆斯林统治者则被视为“孤例”；^③其四，在考察近代反殖民运动时，穆斯林被指责为需对印巴分治负全责的国家敌人，而印度教群体则被描绘成忠诚的爱国者。^④

在删改工作完成后不久，NCERT又以旧版教科书未能反映新的考古发现与史学概念的变化为由，在2002–2004年间推出了一系列新版教科书^⑤以对旧版进行替换。然而，新版教科书实际上并未包含任何所谓的最新研究成果，只是添加了印度教民族主义的意识形态框架，^⑥其历史叙事采取的依旧是吠陀黄金时代、穆斯林统治的衰落时期与民族主义运动复兴时期的“三段式”历史分期方式。印度教徒与穆斯林被刻画为两个相互对立的同质化群体，群体内部的异质性却被刻意忽略了。同时，这些教科书大量援引神话作为史学阐释的依据，将历史与情感、传统与现代性结合起

① Delhi Historians' Group, "Communalisation of Education: The History Textbooks Controversy", December, 2001, <https://vdocument.in/communalization-of-education-the-history-textbooks-controversy.html?page=66>.

② 这四本书是罗米尔·塔帕尔 (Romila Thapar) 的《印度古代史》(Ancient India for class VI)、R.S.夏尔玛 (Ram Sharan Sharma) 的《印度古代史》(Ancient India)、萨蒂什·昌德拉 (Satish Chandra) 的《印度中世纪史》(Medieval India)、阿琼·德维 (Arjun Dev) 的《印度现代史》(India and the World)。

③ Lars Tore Flaten, "Hindu Nationalist Conceptions of History: Constructing a Hindu-Muslim Dichotomy", *Journal of South Asian Studies*, August 13, 2012, p. 640.

④ Katharine Adeney and Lawrence Sáez, *Coalition Politics and Hindu Nationalism*, London: Routledge, 2005, p.163.

⑤ 这些新教材包括《印度和世界》(India and the world: social sciences textbook for class VI)《当代世界史》(Contemporary world history: textbook for class XII)《中世纪印度史》(Medieval India: textbook for class XI)和《古代印度史》(Ancient India: textbook for class XI)等。

⑥ 宋丽萍：《印度独立以来历史教科书问题与教、俗之争》，《世界历史》，2005年第6期，第111页。

来,存在将神话“历史化”的明显倾向。^①中左翼学者们指责印人党政府以一种向后看的蒙昧主义与教派主义史观编写教科书,将教育视为谋求建设狭隘的、“塔利班化”的印度教国家的工具。而除了明显的意识形态倾向,新版教科书的内容质量与学术道德也遭受质疑。^②随着2004年印人党败选,继任的国大党政府在2005年出台了新的《全国课程框架》,在两年内又推出了一批教科书,至此瓦杰帕伊任内印人党的历史重整计划最终不了了之。这也从侧面反映了政治格局变化与教育领域资源分配之间的密切关系。而在国大党权力式微的整体背景之下,该党在教育领域的支配地位也越来越难以维系。面对右翼政治力量的持续崛起,右翼教育理念对印度教育体系的冲击注定不是一个阶段性现象,而是长期、持久且不断加强的过程。

(二) 莫迪政府第一任期的教育政策右转

2014年,睽违十年的印人党在纳伦德拉·莫迪的带领下重掌大权,并在2019年以更显著的优势成功连任。较之于瓦杰帕伊时期,莫迪任内的印人党作为二十多年来首个独得人民院过半议席的政党,受联盟伙伴及反对党的制约更小、执政基础更牢固。不受束缚的施政空间,加上莫迪本人与国民志愿服务团广为人知的深厚关系,使一些学者在莫迪甫一上台时就预测该届印人党政府必会将“藏红花化”教育改造计划火速提上日程,^③在教育 and 公共文化领域采取较之瓦杰帕伊政府更加激进的路线。

但与预测恰恰相反,莫迪政府的教育政策总体表现出了更加务实、稳健的施政风格。第一任期内,莫迪未在教育领域推出引人注目的改革措施,甚至没有显露出任何明确、连贯的改革思路。有学者据此解释说,印度教民族主义的教育议程对以经济发展为重的莫迪而言已不再是重要关切,并且“藏红花”教育理念中暗含的高种姓偏好以及“外来知识”与“本土知识”二元对立的话语模式,与莫迪吸引低种姓的选举策略及重视外资技术引进的新自由主义经济发展观念相悖。^④还有分析认为,莫迪任内的印人党与团家族已经形成了明确分工——印人党主管政治、外交等事务,教育文化领域的主导权则被让渡给了国民志愿服务团以及世界印度教徒大会(VHP)这样的公民社会组织。^⑤这些分析有一定道理,但是尽管教育改革不是莫迪政府的主要关切,莫迪第一任期内在教育领域并非无所作为,而是采取了以下

^① Sylvie Guichard, *The Construction of History and Nationalism in India: Textbooks, Controversies and Politics*, New York: Routledge, 2010, p.115.

^② 有关世俗主义者对历史教科书修订事件的批评,参见邱永辉:《印度的历史教科书及其相关问题》,《南亚研究季刊》,2002年第2期,第55-60页。

^③ Achin Vanaik, *The Rise of Hindu Authoritarianism: Secular Claims, Communal Realities*, London: Verso, 2017, p.363.

^④ Lars Tore Flaten, “Spreading Hindutva through education: Still a priority for the BJP?”, *India Review*, November 10, 2017, p.393.

^⑤ 谢超:《论印度人民党的右翼民粹主义动员策略及效果》,《南亚研究》,2021年第4期,第129页。

举措：

其一，对多家研究与教育管理机构的人事安排进行了调整。2014年7月，与团家族关系密切的学者耶拉普拉加达·拉奥被任命为ICHR主任，此前拉奥在印度历史学界一直寂寂无名，且曾因其认为史诗《罗摩衍那》和《摩诃婆罗多》是准确历史记载的公开发言而招致争议。2016年7月，政府将原人力资源开发部部长史莫瑞提·伊兰尼替换为更受团家族青睐的普拉卡什·贾瓦德卡，后者自童年开始便积极参与团家族活动。

其二，加强了对高等教育领域的控制。2015年2月，在那烂陀大学复建过程中投入多年心血的诺奖得主阿玛蒂亚·森因政府迟迟不通过其连任校长的任命而宣布退出那烂陀大学项目。在此之前，森的任命已经通过了校董事会的一致认可。森由此公开抨击莫迪政府正以史无前例的规模干涉院校事务，“在全国民主联盟的体制下，政府对学术事务的干预已经变得‘非常普遍’，而且往往是‘政治极端’”。^①讽刺的是，在森退出后继任校长职位的前新加坡外长杨荣文（George Yeo）也在不久后因不满印度政府干涉校董事会任命而辞职。在接受采访时，杨荣文表示其退出原因是“不希望卷入印度政治”。^②类似的事件还发生在2017年12月，人力资源开发部指示大学教育资助委员会（UGC）秘书长致信印度各大学，要求大学推广“无现金校园”运动，“以身作则”地助力政府“废钞令”与“数字印度”项目的开展。^③这激起了高等教育界的抗议，印度学生联合会（SFI）谴责该指令“是滥用政府机器为执政党宣传的典型案例，使大学校园成为了‘政治的试验田’”^④。

其三，收缩了公共空间的言论自由，致一些中左翼知识分子因言获罪。2018年8月，政府逮捕了共产主义作家瓦拉瓦拉·拉奥，指控其“煽动暴力行为”并且“参与讨论暗杀总理莫迪的阴谋”。^⑤同时，印人党还纵容对异见者的骚扰，通过制造隐性恐惧收紧舆论空间。学者克里斯托弗·贾弗雷诺在接受采访时评论说：“像被‘护牛者’处以私刑的穆斯林牧人一样，学者们并没有被国家机器盯上，而是被各种民间治安委员会所纠缠，这些组织已是新型权力结构的一部分。在该权力结构

^① The Economic Times, “Interference in academic matters extreme under NDA: Amartya Sen”, August 16, 2015, <https://economictimes.indiatimes.com/news/politics-and-nation/interference-in-academic-matters-extreme-under-nda-amartya-sen/articleshow/48499506.cms?from=mdr>.

^② Manish Kumar, “Days After Amartya Sen’s Exit, Nalanda University Chancellor George Yeo Quits”, November 25, 2016, <https://www.ndtv.com/india-news/days-after-amartya-sens-exit-nalanda-university-chancellor-george-yeo-quits-1630028>.

^③ Cashless India, “Vittiya Saksharta Abhiyan (Visaka)”, <http://cashlessindia.gov.in/vittiya-saksharta-abhiyan-visaka.html>.

^④ T.K. Rajalakshmi, “Campus Control”, January 20, 2017, <https://frontline.thehindu.com/cover-story/campus-control/article9456751.ece>.

^⑤ Soutik Biswas, “India activist arrests: Is this a political witch hunt?”, August 29, 2018, <https://www.bbc.com/news/world-asia-india-45339265>.

中，作为官方面孔的印人党本身不会做出不当举动，但它会借助他人来恫吓那些越轨的人。”^①

除了联邦层面，印人党还在其掌权的各地方邦积极推进教育“藏红花化”进程。以拉贾帕克斯坦邦为例，印人党在2013年12月该邦举行的议会选举中击败国大党成功执政，随即在2016年7月推出了新版教科书。在这些教科书中，与印度教特性相关的内容几乎无处不在，比如一年级的印地语教科书字母表从印度教宗教词典中抽取了大量单词，包括“rishi”（苦行者）、“rath”（战车）、“yajna”（祭品）、“trishul”（三叉戟）等等；十二年级的历史教科书则花费诸多笔墨描述萨瓦卡尔的生平经历，着重突出这位印度教民族主义意识形态的奠基人在获释后如何投身建立“印度教国家”的事业，所占篇幅甚至超过了尼赫鲁和甘地。^②总之，教育“藏红花化”是一个既包括团家族的基层工作又包括印人党的高层改革，既包括中央又包括地方邦的多主体、多路径、多层级的过程。虽然莫迪第一任期内中央政府的动作不多，但其他层面的教育改造进程却在稳步推进。

（三）莫迪政府第二任期的教育政策调整

随着2019年莫迪以更具压倒性的优势连任，其教育改造的步伐也明显加快，更彻底、更明确的改革思路也浮出水面。2020年7月29日，在未提交议会讨论的情况下，联合内阁批准通过了《国家教育政策2020》，以此取代由拉吉夫·甘地政府制定的1986年版《国家教育政策》。在2021年独立日演讲中，莫迪对新国家教育政策的意义大加赞美，称其“不仅是消除贫困的手段，还满足了21世纪的教育需求”，并认为在新国家教育政策的指导下，“教育系统能够更好地培养具有能力和精神意志为国效力的印度青年”。^③显然，新国家教育政策服务于莫迪政府的“新印度”发展战略，通过教育提高劳动力素质是该政策的重要目标之一，相关举措如将职业教育分阶段纳入高等教育机构、促进教育“在地国际化”等都明显反映了政府基于经济发展的考量。但是除了服务于发展的逻辑，新国家教育政策中还隐含着另一条服务于印度教民族主义议程的逻辑，这主要表现在该政策具有的教派化、集中化、种姓偏见、商业化与违宪性特质之中。

其一，价值观基础与语言政策奠定了新国家教育政策的“藏红花”底色。新国家教育政策的引言明确指出该政策的目标是“修订和改革教育结构的所有方面，以

^① Edward Anderson and Christophe Jaffrelot, “Hindu nationalism and the ‘saffronisation of the public sphere: an interview with Christophe Jaffrelot”, Contemporary South Asia, December 4, 2018, p.6.

^② Deep Mukherjee, “How history changes every five years in Rajasthan: A textbook case”, April 27, 2022, <https://indianexpress.com/article/india/political-pulse/how-history-changes-every-five-years-in-rajasthan-a-textbook-case-7888619/>.

^③ Mint, “PM Modi says new National Education Policy a means to fight poverty”, August 15, 2021, <https://www.livemint.com/news/india/pm-modi-says-new-national-education-policy-a-means-to-fight-poverty-11629031625574.html>.

建立一个符合21世纪教育目标（包括联合国可持续发展目标第四项），同时以印度传统和价值体系为基础的新教育体系。”^①但纵观文件内容会发现其所列举的“由古印度教育体系培养的伟大学者”几乎清一色是印度教徒，宗教少数民族的传统文化几乎被完全忽视了。这似乎暗示在当局的认知中，所谓印度的价值体系与印度教的价值体系并无不同之处。在语言教育方面，政策建议“至少在五年级之前，最好在八年级及以上之前，教学语言应该为母语（当地语言）”，^②要求全国学校继续推行“三语教学模式”，并且三种语言中至少有两种是印度本土语言。虽然政策表示“三语教学模式的实施将有更大的灵活性，不会对任何邦强加任何语言”，^③但观察印度政府推广印地语的实践，会发现语言教学的现实远非文件中所描述的那般“灵活”。例如2022年4月8日，内政部长阿米特·沙阿宣布印地语将成为东北八邦学生在十年级之前的必修语言，此前这些邦一直遵循着英语、印地语和当地母语的“三语教学模式”，其中母语是必修，印度语是选修。^④此外，新国家教育政策还明显表现出对梵语的推崇，称用梵语书写的“古典文学作品的数量比拉丁语和希腊语加起来还要多”，因而梵语应作为“三语教学模式中的一个重要选择”。^⑤

其二，教育管理的集中化为政府教育改造的后续措施扫除障碍。新国家教育政策设想建立统一的高等教育委员会（HECI），下设四个独立垂直部门：负责监管的国家高等教育监管委员会，制定标准的普通教育理事会，负责资助工作的高等教育拨款委员会和负责认证的国家认证委员会。^⑥通过构建统一的管理体系，运转多年的既有教育监管机构将被取代。^⑦这些举措将削弱教育系统的自主权，为政府进一步控制教育的未来发展方向提供方便。这引发了宗教少数群体的广泛担忧，例如穆斯林学生联合会（MSF）就发声明指责教育机构的合并“具有法西斯的基本特征”，将“破坏学术自由和灵活性，并为教育的政治滥用打开大门”。^⑧

其三，对私立学校放松监管拓宽了团家族附属教育系统的发展空间。新国家教育政策批评印度目前的教育监管制度不仅没有遏制私立学校对家长的经济剥削，还

① Ministry of Human Resource Development, “National Education Policy 2020”, p.3.

② Ibid., p.13.

③ Ibid., p.14.

④ Tora Agarwala and Jimmy Leivon, “Northeast groups oppose Centre’s Hindi move, call it an ‘imposition’”, April 11, 2022, <https://indianexpress.com/article/north-east-india/assam/northeast-groups-oppose-centres-hindi-move-call-it-an-imposition-7862587/>.

⑤ Ministry of Human Resource Development, “National Education Policy 2020”, p.14.

⑥ Ibid., p.48.

⑦ 将被取代的机构包括大学教育资助委员会（University Grants Commission, UGC）、全印技术教育委员会（All India Council for Technical Education, AICTE）、国家评估与认证委员会（National Assessment and Accreditation Council, NAAC）等。

⑧ National Herald, “Centralisation of education in NEP undermines India’s federalism, says student body”, August 9, 2020, <https://www.nationalheraldindia.com/india/centralisation-of-education-in-nep-undermines-indias-federalism-says-student-body>.

阻碍了公益性（慈善）私立学校的发展，^①因而该政策建议“公私立学校都应根据相同的标准和流程进行评估和认证，从而鼓励公益性私立学校的发展，而非以任何方式对其进行扼杀”。^②这一旨在将公私立学校置于同一组规则、治理和监管模式之下的政策建议设法将私立学校从边缘带到中心，使私立学校成为重要利益相关者并以此为私立学校创造参与政策辩论的空间。另外，新国家教育政策虽对营利性和慈善性私立学校进行了区分，但是并未具体解释到底该如何界定一所私立学校的目的是“盈利”还是“公益”。耐人寻味的是，多年以来印度国内规模最大的私立学校系统正是附属于团家族的“维迪亚·巴拉蒂”教育系统。新国家教育政策中对私立学校地位的提升，很难让人相信其背后不曾包含为印度教民族主义教育系统铺路的意图。

总体而言，较于第一任期，第二任期内莫迪在教育领域采取的措施更加积极主动，教育改革覆盖的范围也不再局限于历史教育的重整，而是企图通过《国家教育政策2020》对整个教育体系进行更为全面、彻底的改造。这一时期政府就教育改造议程的官方表态也更加大胆，2022年3月，副总统文凯亚·奈杜在讲话中直言道：“我们面临着对教育进行‘藏红花化’改造的指控，但是‘藏红花化’到底错在何处呢？”他进而强调印度应“拒绝以英语为教学语言的麦考莱体系”，“放弃殖民心态”并“为自己的民族身份感到自豪”。^③可以预见的是，莫迪的教育改革道路不会止步于此。除了已问世的《国家教育政策2020》，新版《全国课程框架》也在酝酿当中，并且根据印度教育部门的说法，NCERT将根据新全国课程框架的具体要求对教科书再次进行系统性修改。^④

三、印人党的政治动员逻辑及其教育政策的“二元性”

如何解释印人党“藏红花”教育政策的内在逻辑，及其在不同时期体现出的不同施政风格？本文认为，印人党的政治动员需求是影响该党教育政策选择的决定性因素。作为一个政治学范畴，“政治动员”主要用于描述政治权威对公众行为的某种诱导或操纵。之所以实施这种诱导或操纵，通常是为了达成某一特定的政治目

① Ministry of Human Resource Development, “National Education Policy 2020”, p.30.

② Ibid., p.32.

③ Sheo S Jaiswal, “What’s wrong with saffron education, asks VP, pans ‘Macaulay system’”, March 20, 2022, http://timesofindia.indiatimes.com/articleshow/90328029.cms?utm_source=contentofinterest&utm_medium=text&utm_campaign=cppst <https://timesofindia.indiatimes.com/india/whats-wrong-with-saffron-education-asks-vp-pans-macaulay-system/articleshow/90328029.cms>.

④ Hindustan Times, “NCERT to revise curriculum framework for school education after 15 years, to be ready by March 2021”, June 25, 2020, <https://www.hindustantimes.com/education/ncert-to-revise-curriculum-framework-for-school-education-after-15-years-to-be-ready-by-march-2021/story-mybbAZFG2w2s9HFuQi00O.html>.

标。^①近年来，学者们尝试从组织资源理论视角、民粹主义动员、数字化工具运用等多重角度解释印人党动员策略的某一侧面。^②但印人党的政治动员模式是一个极为复杂的议题，其实质并非某种单一的逻辑，而是相互关联、相互支撑的多种逻辑的组合。政治动员的需求深刻影响着该党政策选择的各方各面，也自然影响着该党教育政策内在逻辑的生成。

（一）印人党的政治动员逻辑

总的来看，印人党的政治动员逻辑组合主要包括三部分内容——基于意识形态的动员逻辑、基于发展导向的动员逻辑，以及基于政党领袖个人魅力的“克里斯马式”动员逻辑（在莫迪任内尤为凸显）。

首先，基于意识形态的动员逻辑旨在就价值理性层面动员群众，这为印人党带来了两项红利——区别于其他政党的“辨识度”以及来自于“意识形态母体”团家族的资金、后备人才和竞选动员支持。通过运用意识形态动员策略，特别是将其与民粹主义、身份政治等有关“我们是谁”的话语结合使用，印人党能够凭借“符号制作”“施魅”于公众，达到操纵群众情感与想象力的目的，例如德劳帕迪·穆尔穆于2022年7月当选印度总统就是一个典型的意识形态动员案例，其背后至少体现了印人党的两层考量：一是利用穆尔穆作为女性、部落民的双重“身份标签”动员女性及各边缘群体；二是继续为近年来在部落民中开展得如火如荼的“印度教化”运动宣传造势，通过“吸纳”部落民进入“印度教主流”进一步扩大印度教民族主义的未来动员基础。除此之外，与印度教民族主义的深度捆绑也为印人党与团家族的“双向赋权”^③提供了前提条件。这既为印人党创造了更加稳固的合法性基础，也推动了团家族的发展壮大，最终有利于印度教民族主义在更大范围内获得认同，创造更有助于印人党政权维系的公共秩序。^④

其次，基于发展导向的动员逻辑旨在就工具理性层面动员群众。在“民主问责制”的理想假定中，经济福祉是民众最重要的利益关切，并且民众能够清晰地判断哪项政治议程符合自己的切身利益，从而能够根据对不同政党绩效的理性评估选择最终的支持对象。但在政治实际运行中，民众并非总能清晰地界定自身利益所在，也很难获得各政党的全部信息，因此真正理性客观的绩效评估几乎不可能进行，这

^① 孔繁斌：《政治动员的行动逻辑——一个概念模型及其应用》，《江苏行政学院学报》，2006年第5期，第80页。

^② 例如周帅：《数字化工具对印度人民党的效用研究》，《南亚研究》，2020年第2期；冯立冰：《莫迪执政以来印度人民党的组织资源与动员策略》，《南亚研究》，2020年第4期；谢超：《论印度人民党的右翼民粹主义动员策略及效果》，《南亚研究》，2021年第4期。

^③ 许娟、张琳：《“新印度教特性”的泛起、特点与发展困境》，《南亚研究》，2021年第4期，第87页。

^④ 关于党团之间的相互协调与相互支持，参见曾祥裕、张春燕：《印度人民党与印度国民志愿服务团：协调、分歧与未来走向》，《南亚研究季刊》，2017年第4期。

种信息不对称为政党动员提供了空间。这意味着对政党而言，赢得执政权的关键往往是形象管理、他者印象和自我展示。换言之，真正产生动员效果的不是政党绩效本身，而是人们相信该政党能够实现绩效的“印象”。在上世纪七八十年代以来的社会结构变革过程中，印度国内出现了大量“失意”群体。为了动员他们，营造“正在行动”的表象往往比落实“行动结果”的动员效率更高、成本更低，而对“正在行动”的强调正是印人党发展导向动员逻辑的核心内容。由此，在发展导向动员逻辑之下，印人党标榜自己不同于腐败成性的国大党，是真正能够引导印度成为“世界之上师”的政党。在莫迪任内，印人党提出了以“新印度”为代表的一系列宏大经济构想，以及“印度制造”“数字印度”等口号响亮的“一次性”政策。这些政策虽然表面看上去激动人心，但缺乏实际的配套措施，也甚少有人专门检查这些政策成效是否符合当初定下的目标。^①但既业已营造出了“正在行动”的表象，也就达到了用发展口号动员群众的目的。

再次，印人党越来越体现出对“克里斯马式”动员方式的倚重。美国学者斯科特·迈沃林认为，在政党制度化程度较低的地方，合法性往往被赋予个人而非政党。^②而选举波动与水平较低的政党制度化一直是印度政坛的显著特征。在莫迪执政期间，印人党明显倚重以莫迪个人魅力为中心的动员模式。通过对社交媒体运用，莫迪的声望在“回声室”效应之下不断强化。根据《今日印度》2022年1月发布的名为“我们信任莫迪”的调查显示，尽管64%的印度人认为自己的经济处境与2014年相比没有变好，但仍有52.5%的印度人相信莫迪是下届最佳总理人选，仅有6.8%的人支持排名第二的拉胡尔·甘地。^③有学者将印人党的这种魅力动员概括为“信任”政治^④，即民众倾向于让一位强有力的领导人实现政治集权，相信其能进行正确的决策。这种信任并非源于领导人的绩效表现，而是源于一种非理性的情感。被“信任”政治所动员起来的民众与“民主问责制”框架下的理性选民存在根本性区别，前者先选择钟爱的领导人，再根据这名领导人的引导框定自己对公共事务的看法；后者则基于已有的看法，对候选人进行评估后再进行选择。正如印度财政部部长西塔拉曼所言：“人们的选票投给的是莫迪，而不是印人党候选人莫迪。”^⑤

① 杨怡爽：《莫迪政府第二任期的政策构架和行为逻辑》，朱翠萍主编：《印度洋地区发展报告（2021）》，社会科学文献出版社2021年版，第153页。

② Richard S. Katz and William J. Crotty eds., *Handbook of Party Politics*, London: SAGE, 2005, pp.204-227.

③ Raj Chengappa, “Mood Of The Nation poll 2022: In Modi we trust...”, January 22, 2022, <https://www.indiatoday.in/author/raj-chengappa>. 转印自陈金英：《莫迪政府印度教民族主义的政治经济学分析》，《印度洋经济体》，2022年第2期，第36页。

④ Neelanjan Sircar, “The Politics of Vishwas: Political mobilization in the 2019 National Election”, *Contemporary South Asia*, May 26, 2020, p.3.

⑤ Adita Raja and Aishwarya Mohanty, “Vote for PM Modi, Not BJP candidate: Nirmala Sitharaman to Voters”, April 7, 2020, <https://indianexpress.com/elections/vote-for-pm-modi-not-bjp-candidate-nirmala-sitharaman-to-voters-lok-sabha-5662966/>.

（二）印人党教育政策的二元性

整体而言，印人党的动员逻辑不仅包括对民众的经济利益诱惑，也包括情感煽动以及偶像塑造。意识形态动员为团家族所钟爱，也是所有接受过团家族训练的印人党干部的首要选择。但在环境不允许打“民族主义牌”的情况下，发展导向动员又是赢取权力的必要措施^①。这种动员逻辑深刻影响着印人党对教育政策的认知与判断。对一个国家而言，教育事关经济发展大计，同时也在国民认同和价值观塑造方面发挥重要作用。因此在印人党的视野下，教育不仅覆盖发展导向动员逻辑，也与意识形态动员息息相关。回顾该党执政的历史，这两种逻辑虽然相互补充，但并非总是并行不悖。团家族对意识形态动员的热衷有可能绑架印人党的发展导向动员诉求，从而对印人党的总体动员部署产生影响。由此，意识形态动员与发展导向动员的聚合与分歧，以及党团之间难解难分的关系，使印人党的教育政策总体体现出“二元性”逻辑。

首先，在通过教育重塑印度国民认同方面，印人党与团家族具有一致的利益诉求。政党意识形态的影响力往往与本党的政治地位呈正相关。自20世纪80年代以来，随着国大党霸权的终结，以费边社会主义经济模式为基础，追求多元统一的尼赫鲁式印度构想也逐渐丧失了原来的吸引力，导致了观念的真空。^②在此过程中，印人党不断扩大自身影响，致力于配合团家族用印度教民族主义填补官方意识形态的“空白”，构建有利于本党的意识形态霸权。这一意图突出表现在瓦杰帕伊任内的“教科书战争”期间围绕历史教科书的争论当中，印度教民族主义者指责左翼历史学家服务于国大党与印共等左翼政党的利益，如“卡特尔”一般垄断历史书写的权力，将印度近代反殖民史描绘成了国大党的“党史”。但尽管印人党的教育改革打着“拨乱反正”的旗号，其实质上仍是在玩弄“教科书政治”，旨在与世俗主义力量争夺在教育领域的话语权，将教育转化为意识形态动员的工具，从而推动印度社会朝着更有利于本党权力延续的方向转变。

其次，虽然印人党与团家族在教育改造方面的根本利益一致，但是受发展导向动员逻辑的干预影响，印人党在改造的方式与速率方面与团家族存在分歧。作为以夺取执政地位为根本目标的选举型政党，也就是“参与选举并能够通过选举、提名候选人占据公共职位的政治集团”，^③印人党的组织属性与国民志愿服务团及团家族的其他分支组织有着根本性区别。对于后者而言，建立“印度教国家”是本体论意义上的存在价值所在，改造教育更是与印度教特性的推广直接挂钩，是团家族一直热衷追求的首要议程。同时，作为“非政府组织”，团家族不直接参与政治，

^① Katharine Adeney and Lawrence Sáez, *Coalition Politics and Hindu Nationalism*, London: Routledge, 2005, p.247.

^② 邱永辉：《浅析“印度教特性”政治》，《南亚研究季刊》，2003年第2期，第22页。

^③ 萨托利著，王明进译：《政党与政党体制》，商务印书馆2006年版，第96页。

也无须直面选举压力与胜负代价。但对印人党而言，为了维持执政地位既需要平衡意识形态议程与民意及政党政治的关系，避免推行过于激进的“藏红花化”而在选举中招致反噬；又需要平衡意识形态议程与发展议程，毕竟作为执政党，印人党需要关切的问题涵盖国家生活中具有政治意义的所有方面，不能仅局限于印度教特性一隅。

瓦杰帕伊执政期间，印人党就有意不过多展示“与团家族相连的脐带”，在实践中总体采取以社会经济议题为主、意识形态议题为辅的动员方式。这一时期，党团分歧集中体现在团家族对印人党自由化经济政策的批评中。但在教育领域，瓦杰帕伊政府却表现出对团家族的顺从，在执政基础尚不牢固的情况下贸然推行了团家族热衷但极具争议的历史教育改革。结果证明，这次改革不仅未为印人党创造任何选举红利，改革成果也被继任的国大党政府轻而易举地推翻。在莫迪第一任期内，经济发展被视为首要关切，而政府也由于对教育改造缺乏足够热情而承受着来自团家族的批评。连任之后，莫迪开始明显转向团家族所钟爱的印度教特性议程，几年内接连通过《公民身份法》修正案、废除宪法第370条，推出了具有“藏红花”底色的新国家教育政策。但这些举措并非仅是对团家族的被动迎合，在施政过程中莫迪也有意引导意识形态议程与政府的经济发展方针相融合，例如莫迪在2016年2月向“维迪亚·巴拉蒂”学校领导人发表讲话时就号召团家族附属学校尽力改善工作技能培训，“从任何可能的地方”获取知识，提升印度人的就业竞争力。^①即使在《国家教育政策2020》中，占主导的内容也仍然是印人党的发展议程，印度教特性则以一种隐蔽的方式藏于文件的字里行间。

总而言之，虽然教育改造符合印人党和团家族的共同利益，但两者对该议程的关注度存在非对称性。意识形态动员逻辑决定了印人党将始终坚持推进教育“藏红花化”的总体方向，但推进的速率和具体方式还受到发展导向动员逻辑的干预影响。在瓦杰帕伊时期，印人党缺乏充足的执政经验与牢固的执政基础，对“印人党应该按怎样的速率与方式推进教育改革”这一问题缺乏深入透彻的认识，因而在教育领域几乎被团家族的安排所捆绑。到了莫迪任内，印人党的规模、实力与执政经验明显提升，这一时期围绕莫迪个人号召力的“克里斯马式”动员逻辑便在一定程度上反映了印人党已经发展出了一套较为独立、成熟的政治见解。同时，作为占据过半席位的多数党，印人党受政党政治的制约也大为削弱，对待意识形态议程的实用主义态度更加凸显，并且出现了将意识形态议程与发展议程加以糅合的倾向，在教育改革方面总体表现出更强的政策自主性。

促使上述变化产生的原因不仅包括印人党自身实力的增强，还包括党团关系的

^① “PM Modi urges Vidya Bharati schools to aim for excellence”, February 13, 2016, <https://indianexpress.com/article/india/india-news-india/vidya-bharati-akhil-bharatiya-shiksha-sansthan-pm-modi-urges-vidya-bharati-schools-to-aim-for-excellence/>.

微妙转变。虽然一直以来，学界有关党团关系的研究都犹如雾里看花，但对以下变化的判断似乎已经足够明晰：莫迪领导下的印人党已经一定程度上改变了从前完全被团家族支配的“团强党弱”的状况。对此，有印度学者评论道：“比起印人党对国民志愿服务团的需求，今天的团家族更需要莫迪的印人党。”^①“早年间，意识形态是驱动力，国民志愿服务团领导层是引擎，是团家族的道德力量；如今，意识形态的地位已被强权政治所取代。政治是指导原则，这是团必须面对的事实。”^②但是即便如此，党团“焦不离孟，孟不离焦”的关系本质并未改变，并且二者在教育“藏红花化”议程上的根本利益始终一致，这意味着在未来，党团协调将继续推动教育“藏红花化”进程以稳健、渐进的姿态进一步深化、拓展。

四、结语

印度教民族主义作为一种致力于塑造国家的族群民族主义，其信奉者希望通过对教育的改造，用“印度教、印地语、印度斯坦”的印度教特性重新定义印度的国民认同。而在由国民志愿服务团所主导的囊括多主体、多路径、多层级的教育“藏红花化”进程中，印人党自上而下的教育改革发挥着扫除政治障碍的重要作用。同时，印人党的政治动员逻辑也赋予了其教育政策以“二元性”：一方面，印人党具有进行“藏红花化”教育改造的内在动机——既是出于工具理性的计算，也是出于价值理性的考量；既是为了巩固选民票仓，也是为了迎合团家族的诉求。另一方面，印人党还需要在意识形态动员与发展导向动员，以及实用主义的政党政治之间进行平衡，因此在教育改革的速率和方式选择上与团家族并非完全观念契合。

总而言之，意识形态动员逻辑决定了该党始终坚持推进教育“藏红花化”的总体方向，而推进的具体方式与速率则受到发展导向动员逻辑的干预影响。从瓦杰帕伊到莫迪，这种干预影响整体呈现加强态势，使得印人党在教育领域逐渐体现出更强的政策自主性与务实性。目前来看，莫迪政府一定程度上已经寻找到了“平衡点”，发展出了一套将意识形态与发展导向相糅合，同时兼顾“克里斯马式”动员逻辑的整体动员模式。在该模式下，印度教育的“藏红花化”将以一种稳健、渐进的方式在未来进一步深化，潜移默化地改变教育体系的意识形态底色，进而从更深层次重塑印度社会政治的总体面貌。

[责任编辑：孙喜勤]

^① D.K.Singh, “RSS had a Swagger under Vajpayee. Former Pracharak Modi has Tamed It”, May 11, 2020, <https://theprint.in/opinion/politically-correct/rss-vajpayee-pracharak-narendra-modi/418509/>.

^② Ashutosh, “Opinion: Mohan Bhagwat’s Criticism Shows The New Modi-RSS Equation”, May 18, 2021, <https://www.ndtv.com/opinion/opinion-mohan-bhagwats-criticism-shows-the-new-modi-rss-equation-2443200>.