

中國文化教學的理念省察

鄭宗義

香港中文大學哲學系

一、中國文化教育的意義是不證自明的嗎？

要談「小學與中學的中國文化教育」，我其實是不太夠資格的。我只有非常有限的教授小學與中學的經驗。在大學唸本科生的時候，我曾兼職在一所夜中學當了兩年教員，又曾在暑假期間應友人所請到一所小學代了一個多星期的課。因此就算要勉強的談，我也不可能談甚麼具體的教學方案、課程設計等，而只能把問題放到理念的層面上來作出省察。簡言之，即看看今天我們提倡在小學與中學(以至大學)裏推廣中國文化教育究竟有甚麼理據及意義。現在的人一談到理念，心裏總不期然以為是一些空言大話，這完全是受到時代重現實而輕觀念的風氣影響所造成的狹隘心態。必須知道，現實如果缺乏觀念適當的規導，是很易流於盲衝亂撞的。辦教育尤其需要弄清楚理念的問題。

衆所周知，香港政府負責教育的官員近幾年間忽然在中學的預科課程內加入了有關中國文化的部分，中國文化教育一時間成了熱烈討論的課題。香港中文大學通識教育辦公室、教育學院與吳多泰中國語文研究中心遂因應在九四、九五年間先後舉辦了兩屆「中國文化教學研討會」。¹ 政府官員推動中國文化教育背後的動機與目的我不想推測，而且也跟本文要討論的問題毫不相干。相干的反倒是負責教授的老師的反應。據我個人粗略的了解，老師的反應大抵不外下列兩種。對那些素已眷戀欣賞中國文化的老師來說，文化教育的出現可謂相逢恨晚，自然大表支持。相反，對那些根本不認識中國文化的老師來說，無端加重了教學負擔，便難免萌生不滿之意。不過更值得注意的是，無論兩者對中國文化的認識有多大程度的差異，他們在中國文化教育的看法上卻其實並無兩樣：即大抵皆同意中國文化是應該且值得推廣的。這從後者縱然感到無可奈何，但仍沒有宣之於口加以反對便可證明；既是應該且值得推廣，當然就不好

1 香港中文大學通識教育辦公室、教育學院與吳多泰中國語文研究中心在 1994 年 12 月 3 日舉辦了第一次「中國文化教學研討會」，又於 1995 年 12 月 9 日舉辦了第二次。本文是根據我在第二次研討會中的演講發言擴大寫成的。第一、二次研討會的部分演講文章已出版，參看香港《中國語文通訊》第 33 期(1995 年 3 月)及第 38 期(1996 年 6 月)。

意思也沒有理由反對了。換句話說，他們似乎都不自覺地把中國文化教育的價值與意義視為不證自明，而不知這正是極需要自覺地予以證明者。順著這種想法下去，老師認為我理所當然地教，學生便應理所當然地學，結果恐怕是理所當然地一廂情願了。閉門造車，過分輕視學生的懷疑批判能力是今天教育工作者的通病，值得反省深思。中國文化不能這樣教。因此「為甚麼我們今天仍要談中國文化」、「中國文化是否值得推廣」等遂成為首先必須回答的問題。²

二、對支持中國文化教育的理據的反省

其實，對中國近現代思想史稍有涉獵的人都知道，從十九世紀末期至二十世紀的七、八十年代，反傳統文化與追求西化才是中國思想舞臺上的主角。中國文化不僅淪為閒角，甚至大有門庭淡泊、收拾不住之勢。今天我們之所以會毫不懷疑中國文化的價值，實際上恐怕是受到八十年代初期以降重新肯定傳統文化的氣候影響之故。從思想發展的角度看，這股氣候的出現自有其錯綜複雜的成因。文革後意識形態的鬆動與幻滅、經濟上的改革開放、港臺新儒家長年累月默默耕耘的成果，以及亞洲四小龍經濟起飛的特殊經驗所引發的有關儒家倫理與現代化的討論等都或多或少地促成了中國文化的再受重視。限於範圍，本文不能討論這一歷史過程。³

而且重新肯定中國文化的歷史機緣並不等於理據。我們要追問的是：有甚麼理由支持提倡中國文化以至中國文化教育？被譽為港臺新儒家的唐君毅、牟宗三等先輩學者曾作的反省在這裏有助於我們看清楚問題。1958年1月，張君勱、唐君毅、牟宗

2 不過由於此中牽涉到一個歧義的名詞——文化，為避免不必要的誤解與爭論，我們還是先看看文化是甚麼。文化是甚麼？這是很難答覆的問題。現代西方人對文化這個名詞用得很濫。人類學家克魯伯(A. L. Kroeber)與克羅孔(C. Kluckhohn)便曾分析出一百六十多個關於文化的定義，卻仍舊找不到一個公認的定義。參看 A. L. Kroeber and C. Kluckhohn, *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*, *Papers of the Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology*, Vol. 47, No. 1, 1952。下面我們姑且採用最普通的說法：即文化是一個民族的生活方式，包括物質的與精神的層面。析而論之，物質的層面又可稱為生活領域，乃一民族受外在環境刺激影響而反應表現於衣、食、住、行以至各樣制度的領域。精神的層面又可稱為理念領域，乃一民族對永恆性問題諸如人是甚麼、人與自然宇宙的關係等的回答而見之於哲學思想、宗教、藝術等領域。這兩個領域在具體的歷史的文化中當然是互為影響而不可截然分割的，但這並不礙二者仍具有一相對獨立的意義。它們不能完全為對方所決定，也就是說不能互相為對方所取代。我們必須對文化採取一如此涵蓋性的定義，方可避免一些諸如君主專制政治抑或民本思想才是中國文化的無謂爭辯。

3 有關這一歷史過程，可參看 Lin Tongqi, Henry Rosemont, Jr., and Roger T. Ames, "Chinese Philosophy: A Philosophical Essay on the 'State-of-the-Art,'" *The Journal of Asian Studies*, 54.3 (August 1995)；另參看李明輝：《當代儒學的自我轉化》(臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994年)，《導論》部分；另杜念中、楊君實(編)：《儒家倫理與經濟發展》(臺北：允晨文化實業股份有限公司，1987年)。

三、徐復觀四位先生聯署發表了「中國文化與世界宣言」，海外新儒家亦因此得名。⁴他們在這篇宣言中詳細檢討「世界人士研究中國學術文化之三種動機與道路及其缺點」，指出漢學家為文物知識的好奇興趣、傳教士為傳教目的、近代史研究者為現實政治的動機進而研究中國文化，都不免只取一片面的觀點，無法真正把握中國文化的價值。⁵這宣言距今雖已將近四十年，但其中述及的三種動機背後隱含的兩類目的——知識興趣與現實需求，恐怕至今仍是大多數支持推廣中國文化者所自覺或不自覺採取的理由。

「中國有數千年豐富的文化遺產，當然值得研究推廣」是前一類目的最常聽到的說法。這從文物遺產或文化知識的角度來肯定傳統文化的價值，乍看之下似乎理直氣壯，不成問題。事實上就有不少人以為張大千的畫在世界拍賣會能賣得數百萬元便是中國文化仍具價值的鐵證。然而仔細深思便不難看出這種想法大可商榷。我當然不是否認張大千畫的藝術價值，或作為文物的金錢價值。我想指出的只是不能憑此以充分論證中國文化自身的價值，更遑論作支持文化教育的理據。原因是把中國文化等同於文物遺產（的總和）實無異於將中國文化視為一「博物館文化」。而文物遺產的（金錢）價值恰正是宣告中國文化已屬死亡的歷史陳跡的無價值。⁶也許有人仍會爭辯說，我們總不能抹殺中國傳統的繪畫、書法、音樂、文學等有其獨特的藝術技巧，堪足傳世。我想沒有人會反對這一講法，問題是如此一來，中國文化便散落而被理解成繪畫、書法、音樂、文學等種種不同的文化知識。就算撇開文化是否即是文化知識的問題不談（關於如何理解中國文化，下文將續有討論，此處暫不多說），在科學技術知識當道的今天，文化知識的追求與提倡往往會被視為個人的興趣與品味。你可以作演講、寫文章大力宣揚中國繪畫書法的藝術境界如何高，這是你個人的品味，我沒有這個品味，可以覺得絲毫沒有意義。回到文化教育的領域便很明顯，當老師費盡九牛二虎之力試圖教導學生欣賞古詩的平仄聲韻時，學生滿腦子想的可能是情願多花點時間去「打機」（玩電腦）。由此可見，文化知識並不足以作為支持文化教育的充分理據。

有人或許會說，科學技術教育之所以能成為目前教育的主導是因其實用性，實際上，中國文化教育的實用性更大：即可配合九七回歸，加深香港人對祖國文化的認識。而這個理由還有一件更冠冕堂皇的外衣——民族教育。⁷由於民族教育牽涉的問題較複雜，所以讓我們先來考察一下配合回歸的論調。主張學習中國文化有助九七回歸似乎是假定了現今中國大陸是浸潤於傳統文化中，而香港則因長期受到西方文化的洗禮，遂造成兩地間的文化差距，故提倡中國文化教育可拉近這一距離。然而證之於

4 參看牟宗三、徐復觀、張君勱、唐君毅：《中國文化與世界》，載唐君毅：《說中華民族之花果飄零》（臺北：三民書局，1982年），《附錄》。

5 見同前揭文。

6 參看同前揭文。

7 在第二次「中國文化教學研討會」上便有人持這樣的理由。

歷史，則不難發現這樣的假設是大有問題的。事實上，1949年後的中國政府對傳統文化的打擊向來不遺餘力：反封建、破四舊與文革時期的乖亂倫常等都是人所熟知的事情，不需我多饒舌。雖然自八十年代中期以降，因著上文提及的各種因素的因緣際會，乃促成傳統文化復興的氣候，甚至當政者有意假借傳統文化來重建因經濟開放所造成失序的社會規範。不過亦因此使得中國文化復興的契機充滿複雜與危險的變數。可見今天的中國仍是在文化危機與文化認同互相激蕩的荊途上尋找掙扎。⁸相反，香港雖說是一個相當西化的大都會，但華人的思維方式、生活習慣卻還是不自覺的有很大程度受到中國文化的影響。因此，兩相對照之下便可知以現實需要、配合回歸的理由來提倡中國文化或中國文化教育不過是一種宣傳口號。

至於民族教育的理由，中國人無論怎樣也該懂得中國文化似乎是毋庸置疑的。但必須緊接著下一按語：即不能憑此以證明中國文化自身仍具價值，箇中的道理不難理解。打個比喻說，中文大學的學生當然應該對中文大學有歸屬感與認同感，但如果問一個大學生為甚麼中文大學是一所好大學，我們恐怕很難接受他的答案是「因為我是中文大學的學生」。同樣道理，僅憑民族認同來鼓吹中國文化是很易招來情緒反應的詬病，已故美國研究中國近代思想史的大師李文遜 (Joseph R. Levenson) 批評近代中國知識分子在理智上否定而情感上依戀傳統文化便是典例。⁹易言之，肯定中國文化的價值(或提倡中國文化教育)的理據是必須在民族認同以外尋找。並且唯有找到這真正的理據才能充分證明中國文化的價值，再由證明而肯定，肯定而生讚嘆仰慕之情，由讚嘆仰慕之情而建立真實的民族文化認同。這樣才是真正的民族教育，對民族感素來淡薄的香港人尤需如此。倘若不問理據，僅為政治目的，由上而下地強制推行所謂的民族文化教育，我相信結果只會適得其反，而香港年青一代的中國人也將失去理解欣賞自己文化傳統的契機。

三、受用性與生命的學問

由以上所論，可知文物遺產、文化知識、配合回歸、民族教育等都不足以作為提倡中國文化教育的理據。我想唯一充分的理據只能建基於中國文化(對現代人以至現代社會)的受用性上。必須指出，受用性不同於實用性，後者是相對於現實經驗中的目的而言，前者則是扣緊存在的生命主體講。甚麼是存在的生命主體？從哲學分解的角度言，固然可以講得十分奧密精微，宋明儒學就講得十分奧密精微，其中概念的分

8 余英時甚至以「死亡之吻」來形容現實政權鼓吹傳統文化所可能帶來的危險。參看余英時：《歷史人物與文化危機》(臺北：東大圖書公司，1995年)，〈自序〉。

9 Joseph R. Levenson, *Confucian China and its Modern Fate* (London: Routledge and Paul, 1964), Vol. 1.

際要把握恰當殊不容易。¹⁰但這並不表示存在的生命主體是離開現實具體的個別的存活(你、我、他)而為(哲學家)抽象的純智構作。概念分解是概念分解層面的事,存在的生命主體之學最終還是要回歸到現實具體的存活上來作出體會與印證。也就是說,它絕不艱澀難懂,人人都可以憑自己真實的生命理解之、體證之。而其開始的一步,用日常語言說,便是要你了解你自己(understand yourself)。晚近歐陸流行的解釋學(Hermeneutics)告訴我們:人決不可能有超越時空的絕對客觀的立場來看待事物,相反,人總是站在一既定的視域(horizon)上。而賦予我們視域的就是我們的傳統。¹¹以香港的華人(我們)為例,為甚麼送父母進老人院終老會被視為不孝呢?為甚麼大多數父母在觀念上仍覺得對自己所生育的孩子有人身擁有權(起碼在孩子年紀還小的時候)呢?原因正在於傳統文化仍是香港華人的視域的主要構成部分。職是之故,學習中國文化實有助香港華人了解反省自我的觀念行為,以求能進一步用現代批判傳統的過時僵固,用傳統糾正現代的浪蕩無歸。¹²不過,從了解自我來談受用性還是表面的,中國文化的受用性必須更深刻的提昇至個人存在生命的安頓問題(即安身立命的問題)上才顯見其大用。

現代人在機械論式的世界觀的支配下曾一度以為可以拋掉完全不問人生的目的、價值與理想的問題,但隨著晚近個人及社會日益暴露出來的困境,恐怕已經證明這是一條走錯了的路。法蘭克福社會批判學派(Frankfurt School)的重要人物馬庫瑟(Herbert Marcuse)曾寫過一本名為《單向度的人》(*One Dimensional Man*)的書,諷刺西方工業社會的人好像活在一個平面的世界內,追逐著平面化的人生。¹³甚麼是平面化的人生?只需看看大部分香港人的日常生活就可以知道。每星期五至六天踏著幾乎一樣的步伐:早晚按時起牀上牀,坐相同路線的交通工具上班下班,到同一間快餐店吃類似的午飯,晚飯後依時收看公式化的電視節目。如此日復一日,到星期天空閒下來則無聊得不知如何打發時間,十足患上了弗洛姆(Erich Fromm)所謂「逃避自由」的心理病態。¹⁴試問這就是人生的目的嗎?我們不禁要問理想幸福的人生應該是

10 關於宋明儒學奧密精微的講法,可參看牟宗三:《中國哲學十九講》(臺北:臺灣學生書局,1983年),第十八講《宋明儒學概述》。

11 Hans-Georg Gadamer, *Truth and Method* (Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall, trans.). (2nd rev. ed.) (New York: The Continuum Publishing Company, 1994).

12 移到傳統與現代的問題上,解釋學的睿見告訴我們傳統一直潛在地塑造了現代,而現代也因此批判地回應傳統。舉父子的關係為例,過去家長式父尊子卑的禮制固不合時宜,必須受到現代的批判。但反過來難道我們真的可以接受父子就等同於朋友的現代式的關係嗎?有時我們跟朋友爭辯,為逞一時之快可以咄咄逼人,使朋友難於下臺。但與父親討論問題時,難道我們也會以此為樂嗎?我舉這個例子只想說明傳統與現代恐怕是處於一互相調節批判的關係。

13 Herbert Marcuse, *One Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society* (Boston: Beacon Press, 1964).

14 Erich Fromm, *Escape from Freedom* (New York: Avon Books, 1965).

怎樣的呢？¹⁵

而這恰好正是中國文化給人最深刻的智慧和最博大的受用性。牟宗三認為中國文化的核心是生命的學問，其大用在於啟導人覺醒真實的生命。這是一個很有根據的論斷。¹⁶ 例如孟子早在兩千多年前便告訴我們，人生的目的不能寄託於金錢、名譽、事業等的追逐上，因為這些通通都是「求之有道，得之有命，是求無益於得也，是求之在外者也」（《孟子·盡心》）。易言之，這些通通都不是人自己能完全掌握的東西。你希望富有固然求之有道，你可以努力去工作賺錢，但最終你能否得到卻還是由不得你作主，此中有命（人生際遇的變幻與不可知）在焉。你去追逐一些自己不能作主掌握的東西，甚至以此為人生的目標，這不是最大的虛妄與愚蠢嗎？現今打開報章經常讀到有人因際遇偶然不順遂便去尋死的新聞正是這虛妄愚蠢的活生生例證，不能不令人嘆息。所以孟子教人應該把人生的理想安頓在「求則得之，舍則失之，是求有益於得也，是求之在我者也」的層面。這就是努力去追求建立一個自主自覺、自發自律、自定方向的人生（以哲學的語言說，即建立人的價值自覺；以孟子的話說，即建立人禽之別的良知良能），而人的價值與尊嚴才能鞏固起來。當然，以上簡略介紹的孟學智慧只是中國文化生命學問中的一端，其全幅內容則不可能也不需要在這裏討論。我想強調的是，假如我們能好好的以中國文化的受用性去啟導年青的一代，雖不敢說振聵發聵，但若可以使他們因此循序悟入，則對於他們反省思考自己的生命方向定會有所助益。若謂能由之始而懂憬，終而透徹，最後有如孟子所云沛然莫之能禦，便更是中國文化教育莫大的功德和意義。

四、對可能引起批評的回答

最後我想對以上的觀點可能引起的一些批評作出回答來結束本文的討論。首先，或許有人會覺得將中國文化理解為生命的學問不免陳義太高、抽象浮泛，難以具體落實。對於這類批評，我的回應是如果你把生命僅看成是眼前感官的活動而沒有絲毫實存的體驗，則一切關涉生命的學問都陳義過高。因為你那自限封閉的心靈根本對甚麼是真實的生命完全缺乏感應，而美其名曰平實，實則只是藉口平實而日趨下游，自絕於高明之外。回到如何理解中國文化的問題，上文雖反對將中國文化理解為文物遺產、文化知識或民族認同的工具，但並不表示中國文化不包括這些東西。事實上，當

15 前兩、三年香港出現了一些收取昂貴費用提供人宣洩抑鬱及自我了解的課程，竟生意滔滔，而參加者又大多是受過高等教育、在社會位居要職的中產階級。可見只偏重技術知識的教育長遠推行下來所引發的困境。同樣，近十年間在歐陸也掀起了要求哲學實踐的運動，可見現代人很多的困惑與焦慮，不一定是源於心理的問題，而是缺乏一套人生觀、世界觀所致。參看 Ran Lahav and Maria da Venza Tillmanns (eds.), *Essays on Philosophical Counseling* (New York: University Press of America, 1995)。可見現代人根本不可能拋掉甚麼是理想幸福人生的問題。

16 見牟宗三：《生命的學問》（臺北：三民書局，1994年），〈自序〉。

你能真正感受到中國文化的受用性時，自然便會進一步引發要求了解其具體內容即文物遺產、文化知識的興趣，並由之對其產生真切的認同感。換另一種說法，即在中國文化受用性的大前提下，文物遺產、文化知識與民族文化認同等均可通通收攝進來給予適當的定位，此中毫不抽象浮泛。再以文化教育為例，文化教育的目的固不在於告訴學生黃香溫席、孔融讓梨的故事，但當老師要使學生感受何謂孝弟的實義時，仍是需要通過講解黃香溫席、孔融讓梨的故事。這裏有本末先後在焉，不容籠統地滑了過去。至於如何按部就班、由淺入深地在小學、中學、大學裏推行，則是課程設計的技術問題，南宋朱熹曾有小學與大學兩階段教法的區別，可作參考，本文不能詳論。¹⁷然而必須補充一點的是，在這種強調受用性的文化教育中，老師扮演的角色恐怕要比課程設計更加重要。南宋淳熙八年(1811)，陸象山應朱熹之請到白鹿洞書院講「君子喻於義，小人喻於利」，結果「說得來痛快，至有流涕者。元晦深感動，天氣微冷而汗出揮扇」(見《朱子年譜》淳熙八年條)。可見象山有實感，出語才能感動人，才能使聽者有愧疚心而流涕，甚至連朱子這樣的大儒也再三讚嘆，自覺負愧。今天我們當然不是要求每位老師都是陸象山，但如果連老師自己也不能受用於中國文化而抒發為真摯動人的情感，試問又如何感召教導學生呢？所以肩負文化教育的老師應有一種自覺，自覺自己不僅是授業(傳授知識)的「先生」，同時也是傳道、解惑的「老師」，並常以此自勉自勵，與學生教學相長。荀子「學莫便乎近其人」、「學之經莫速乎好其人」(《荀子·勸學》)，絕非過時落後的古老傳統。

也許仍有人會疑慮這樣教中國文化會否流為某種形式的說教傳道。上文不正是叫老師作傳道人嗎？不錯，中國文化無論儒、釋、道三教均有不同的對人生的覺解智慧，但切勿忘記三教同樣更重視學生的自我尋索、自我覺醒而不是死硬的接受教條。此所謂「心力向內而不向外」、「學有志願真切，有不容已」也。¹⁸朱子臨終之時，學生問他有何囑咐，他不說自己理氣二元、心性情三分那一大套，只說了「艱難」二字。艱難就是自我覺醒踐履中的甘苦。這正足以表示老師的傳道實不過是學生覺悟真實生命的指點助緣。中國文化教育的精粹亦在於此。我個人在這一、兩年間曾先後應邀到多間中學作有關中國文化的演講，演講的內容全集中於中國文化的受用性上而不是教學生如何應付文化科的考試(這可能使請我的老師感到失望)。雖則不可能指望短短的演講可以扭轉乾坤，但從聽講的學生眼中偶爾流露出來的雀躍興奮的神情及演講後熱切的提問，使我深信中國文化生命的學問必將有用於世。而我們應好好地珍惜這一使香港年輕一代的中國人能理解欣賞自己文化傳統的契機。假如有一天人人都能受用中國文化的人生智慧，則表示中國文化體現於每一個人的實存生命中，這便是港臺新儒家經常強調「上接民族文化的慧命」、「中國文化乃一活的生命存在」等語的實義。¹⁹

17 參看《朱子語類》卷七《小學》及卷八《總論為學之方》。

18 見梁漱溟：《東方學術概觀》(香港：中華書局，1988年)，頁185-87。

19 見牟宗三、徐復觀、張君勱、唐君毅：《中國文化與世界》。