

中国古代通识教育的传统及其问题

——知识的视角

陈洪捷

(北京大学 教育学院, 北京 100871)

摘要: 本文通过历史考察, 提出高等教育中的三种知识的分析框架, 即通识性知识、学术性知识和职业性知识, 并以此为基础对中国的传统教育进行了分析, 发现三种知识在传统上处于一种非常独特的关系, 呈现三个特征, 即通识教育与意识形态的合一, 通识教育与专业教育合一, 通识教育与学术知识合一。换句话说, 意识形态化的通识教育在中国传统的高等教育中占据了主导作用, 抑制了学术知识和职业知识的发展。

关键词: 通识教育; 中国传统教育; 知识

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1001-4519(2014)02-0021-06

通识教育作为高等教育的组成部分不是一个孤立的问题, 通常是与专业教育一起来讨论的, 而且通常会借用专业教育来定义通识教育, 比如有人说通识教育是“非专业、非职业性的教育”或“指非职业性和非专业性的教育, 目的在于培养健全的个人和自由社会中健全的公民”等。从历史上看, 纽曼在19世纪中叶倡导通识教育, 在很大程度上就是为了回应工业化和专业化教育蓬勃兴起之势。所以, 讨论通识教育不能离开整个高等教育的框架, 特别不能不考虑专业教育。

同时, 讨论中国通识教育的传统, 不能孤立地考察中国的教育, 必须引入比较的视野。只有在中西比较之中, 才能凸显中国传统通识教育的特点与问题。本文将从中西对比的角度, 以知识为核心, 尝试分析中国古代通识教育的特点。

一、三种知识及其在西方高等教育中的地位

中西高等教育所涉及的知识, 大致可以分为三类。第一是通识性知识, 即以个人修养为目的的知识, 比如古代中国儒家的六艺或古代欧洲的七艺, 以及英国的博雅教育; 通识知识往往被视为更高级教育的预备性知识, 重要的是, 通识性知识的旨趣在于道德和人格的养成, 不在于知识本身。第二是学术知识或理论知识, 主要包括探索自然和人类活动的理论知识, 比如古希腊哲学家们所关注的知识, 以及洪堡等德国学者所关注的纯知识; 学术知识重在探索真理, 追求学理上的创新; 现代的自然科学、社会科学和人文学科大致可以归于此类知识之中。第三是职业性或专业性知识, 包括欧洲大学中神学、法学和医学知识, 以及中国古代官学中关于天文历算、医学、法律的知识, 现代高等学校中更有众多的以职业和工作领域为导向的职业性教育; 职业性知识具有专门性的特点, 重视实际功效和应用价值。

与此三类知识相对应, 高等教育历来有三种不同的教育观念或教育模式, 即通识教育、学术教育和专业教育。这三种教育源头不同, 目标不同, 过程不同, 但又相互依存, 相互渗透。讨论高等教育, 这三者缺

收稿日期: 2014-03-10

作者简介: 陈洪捷, 陕西西安人, 北京大学教育学院教授, 研究方向为高等教育理论、中国高等教育史、研究生教育。

一不可。由于学术知识往往也具有专业教育的性质,因此经常被纳入专业教育的范畴。但从历史发展过程看,二者发展过程不同,基础不同,所追求的目标也不一致,不妨单列一类。

所谓通识性知识、学术知识和职业性知识的概念,不是出自某种理论的考虑,而只是实证性的描述概念,用于对迄今高等教育所传授知识的分类和概括,所以与现有的相关概念不尽一致。

在西方,大学从中世纪产生后,一直注重通识教育和职业性专业教育。艺学院担任传授通识性知识的任务,以七艺为主要内容,而神法医三个学院则从事传授职业性知识。通识性知识具有预科的性质,本身地位不高,所以艺学院又被称为初级学院,而三个高级学院由于与相应的职业相联系,而享有较高的地位。至于源自古希腊的理论性知识,其传统长期被淹没,甚至中断,相关的知识虽然在中世纪的大学中重新获得一席之地,但只是附设在艺学院之中,仍在通识性知识的范畴之内。

进入19世纪之后,欧洲大学中延续几个世纪的知识秩序发生了重大变化。这一变化是从德国的大学开始的。洪堡教育改革的一项重要内容是建立文科中学,使其承担此前大学文学院所承担的传授通识性、预备性知识的任务,与此同时,大学文学院的知识经过科学化而得到专业化和专门化,文学院更名为哲学院,其地位也发生了根本性变化,从过去的初级学院成为大学的主导性学院。正如康德所说的,哲学院从为神学“捧提裙边的婢女”,上升为“为其仁慈主人高擎火炬的婢女”。^① 这为学术知识的发展奠定了良好的制度基础,学术知识也成为德国19世纪大学的主导性知识,并进一步成为现代西方知识体系中的核心组成部分。所谓理论性知识涵盖通常所说的人文学科、社会科学和自然科学。

与此同时,传统的专业性知识在大学中仍享有重要地位。另外,随着工业化和现代化的发展,职业性和专业性知识空前增加,突破了传统大学的框架,催生了大量新型的高等学校和新型的职业性院系(如工学院、管理学院、新闻学院、教育学院等)。在英美等国,在学术知识地位不断提高的同时,通识性知识仍然受到高度重视,或者说在新的高等教育体系中获取了新的合法地位,并形成了通识性知识、学术知识和职业性知识三足鼎立的局面,在组织架构上则表现为本科学院、研究生院和专业学院的分立设置。

二、古代中国高等教育中的三种知识

反观中国古代的高等教育,这三类知识的形成过程及彼此之间的关系则大为不同。以下简要回顾三类知识的特点及其相互之间的关系。

1. 通识知识

中国古代正规教育滥觞于春秋之际的贵族教育,在孔子之前,诗书礼乐易等知识是贵族教育的基本教材。儒家继承了贵族教育的传统,建立了以六经为主体的知识体系。这一知识体系注重礼乐教育以及历史知识,“不过其所重不在知识的传递,而是德性培养和政治智慧的提升”^②。

由于汉代实行“独尊儒术”的政策,儒家所建构的教育内容及模式逐渐成为所有官学和私学的模板,影响深远。毫无疑问,儒家以克己修身为目的的教育完全可以称之为通识教育。所以,论者往往把传统的教育等同于今天所说的通识教育。

2. 职业(专业)知识

中国的专业(或职业)知识有着悠久的历史,在商周时代,作为“学在官府”的“学”就是专业知识。正如清代章学诚所说:“有官斯有法,故法具于官;有法斯有书,故官守其书;有书斯有学,故师传其学;有学斯有业,故弟子习其业。官守学业皆出于一”^③。在春秋战国时代,“学在官府”转向“学在四夷”,并在此过程中出现了百家争鸣的局面。通常认为,诸子百家的知识均来自相应的职业(官职)知识,如《汉书》所

^① II. Kant, “Der Streit der Fakultäten,” in *Immanuel Kant*, ed. R. Thomas, 24 (Köln, 1995).

^② 汤一介,李中华. 中国儒学史·先秦卷[M]. 北京:北京大学出版社, 2011. 36. 82.

^③ 转引自吕思勉. 先秦学术概论[M]. 上海:东方出版中心, 1996. 16.

言,诸子之学皆出王官,为王官之学。基于官职的知识,其实是一种世袭的职业性知识、专门的知识。掌握或者传承这些知识的“士”可以被视为“一门技艺的专家”,如儒为礼乐专家,侠为战争武艺专家,方士为医卜或数术专家^①。从古代的士农工商的传统“职业”结构看,士无疑是一种专门的职业,而其职业的基础就是他们所掌握的专门的职业知识。

唐代和宋代官学在一定程度上仍然保持着远古的传统,在官学一体的制度下传授某些领域的专门的职业性知识,培养专门的人才。唐代的太医署就附设有医学学校,司天台附设有天文历数的专门学校,在宋代,医学、算学等也附设在相关的管理机构之内。

以数术方技为基础的实用知识原本也是基于官职的知识,但是在先秦学术兴盛时代之后,社会地位逐渐下降,未能进入主流的教育体系,只是在官学的职业性教育中、在较小的范围中得以延续,并以一种大众知识的形式在民间传播。

3. 学术知识

中国学术知识出现是与士阶层形成同步进行的。在春秋战国时代,正值中国社会转型之时,是一个所谓礼崩乐坏的动荡时代,“救时之弊”^②自然成为新兴的知识阶层所关注的核心问题。先秦的知识人无不以治国平天下为己任,注重现实的政治社会问题,而较少关注纯的理论知识,因此,纯理论类知识发展非常有限,也未能在中国历史上形成独立的知识系统,更无纳入高等教育体系之可能。

现代科学与学术在西方虽然也出现较晚,但毕竟有若干传承的脉络,而在中国则缺乏起码的土壤条件。这也是通常被看作是中国没有出现现代科学的原因之一。

三、中国传统通识教育的特点

在19世纪之前,西方高等教育所传授的知识主要是通识性和职业性知识,从19世纪初德国大学改革之后,学术知识异军突起,成为高等教育中知识的主体。尽管三者关系也很复杂,而且在不同的国家情况也有所不同,但三者各自有比较明确的目标和诉求。其实这三者的界限很模糊,往往你中有我,我中有你,同时三者又相互排斥,相互为扩大自己的地盘而相互争斗。

而在中国,通识性知识、学术知识和职业(专业)性知识的关系大为不同。通识教育因此形成了鲜明的特点。

1. 通识教育与意识形态的合一

从源头上看,六经作为通识性知识是传统贵族教育的基本内容,在先秦就是所有知识阶层即诸子各家的知识基础,就是说,儒家、道家、墨家等都有着共同的知识基础。如余英时所指出,“‘诗、书、礼、乐’在春秋时已成为贵族教育的基本读物”^③。儒家继承了这一贵族教育传统,因而本身就具有得天独厚之处。但在汉日之前,儒家虽为显学,但只是各家之一。但随着独尊儒术国策的确立,儒家的知识及其教育理念得以官方学说之地位而横扫天下。儒家的通识教育变成了意识形态。

儒家通识教育与意识形态的合一虽然有助于势力的扩大,但却违背了通识教育的本意,失去了原有的独立性和丰富性,沦为政治的工具和利禄的手段,而且带有强迫性。这与儒家最初以培养具有独立人格的君子的通识教育思想显然相悖。

2. 通识教育与专业教育合一

如上所述,诸子各家正是在共同的通识知识基础上,结合其各自的职业(官职)知识,发展出了各自的学说,形成了儒、墨、道、阴阳等各家的知识体系。各家的知识基本是不同的关于治理国家的专门知识。

^① 冯友兰. 中国哲学简史[M]. 北京:北京大学出版社,1985. 46.

^② 转引自吕思勉. 先秦学术概论[M]. 上海:东方出版中心,1996. 16.

^③ 余英时. 中国文化史通释[M]. 北京:三联书店,2012. 227.

士作为一个专业的社会阶层(士农工商),其专业知识就是其施政知识。

自从汉武帝推行独尊儒术之后,儒家的经典成为标准的通识教育内容。但在儒家看来,“学习的过程就是为施政做准备”,士与仕之间不存在距离,^①即所谓的学而优则仕。在“经世致用”的观念之下,儒家的通识教育内容也同时成为官员“专业教育”的内容。因此,通识教育与专业教育合二为一,儒家的通识教育内容也就是士人从事其官职活动所需要的知识。

通识教育与职业性教育合一的趋势,又由于科举考试而进一步得到强化。从隋唐实施科举考试开始,通识教育与文官的职业性知识高度融合。科举作为一项极其成功的文官选拔制度,其考试内容在很大程度上为整个教育体系制定了知识的标准。科举考试所规定的知识一方面规范了官学和私学中通识教育内容,儒家的基本经典成为所有未来参加科举考试者必须学习的内容,另一方面也成为所有文官从事其职业活动的必备知识。因此,科举考试既是官员入职的专业考试(唯有唐代还在科举考试之后设有专门的官职考试),又是面向官员的通识教育考试。

通识教育与专业教育的合一对于中国古代的高等教育具有严重的后果,这一方面违背了通识教育的本意;另一方面用通识知识替代专业知识也不利于官员的专业知识的发展,传统的官员通常受过很好的教育,堪称文人学士,但缺乏专业知识,在其职业活动中往往是外行,这就是一再为人所诟病的所习非所用,所用非所习的中国官场痼疾。^②

而官员真正所需要的专业知识除了医学和天文历算领域外,很难被纳入官学和私学的教育体系之中。于是,在通识教育与官员专业教育合一的背景下,官员们所需要的诸如政治、军事、经济、农业、法律等方面的专业性治国知识在很大程度上受到忽视和排斥。直到晚清,随着西方教育与知识观念的进入,专业知识的缺乏才成为当时教育改革讨论的一个核心议题。比如龚自珍认为,学用一致,学术与政务统一是早期中国教育的优良传统,但唐、宋、元、明以降,学用分离的现象愈演愈烈,出现学治分离、学用脱节的现象,学非所用,用非所学。^③

3. 通识教育与学术知识合一

先秦的诸子之学是中国学术知识的源头,也是中国学术知识最为开放的时代。从汉代开始,随着儒家成为官方独尊的知识,儒家的知识逐步占据支配地位,特别是随着科举制度的不断完善,儒家的知识享有绝对的霸权。按照吕思勉的说法,“吾国学术,大略可分为七期:先秦之世,诸子百家之学,一也。两汉之儒学,二也。魏晋之后之玄学,三也。南北朝、隋唐之佛学,四也。宋明之理学,五也。清代之汉学,六也。现世所谓新学,七也”。^④其中两汉之儒学、宋明理学、乃至清代的汉学,无疑都属于儒学的系统,即使在魏晋和隋唐时代,儒学仍然保持有相当的势力。所以,儒家对中国学术的决定性影响,是不争的事实。

儒家的知识来源于先秦贵族的通识性教育知识,注重人的内心修炼和道德的养成,虽然重视学习,但不强调知识本身的价值。所以,儒家的教育倾向把有关的知识纳入到道德教育的轨道,同时排斥一切与道德教育无关的纯学术知识以及专业及职业性知识。在儒家知识的范式之下,一切学术知识也都服从于儒家教育的目标。因此,传统中国的通识教育与学术知识高度融合,形成二而合一的格局。作为通识教育,儒家的经典应当说比较丰富,但如果学术知识也以这些通识教育的知识为基础,则视野显然不够开阔,因此中国传统的学术知识的范围则出现了“偏枯”的问题。^⑤通识教育所享有的意识形态地位,在实际上也限制了学术知识自由探索的兴趣和可能性,使得纯知识的传承与发展缺乏必要的土壤和空间。

① 汤一介,李中华.中国儒学史·先秦卷[M].北京:北京大学出版社,2011.35.

② “《德国学校论略》与清季中国对专业教育观念的接受”,见陈洪捷.观念、知识和高等教育[M].合肥:安徽教育出版社,2012.110-112.

③ 孙培青.中国教育史[M].上海:华东师范大学出版社,2000.285.

④ 吕思勉.先秦学术概论[M].上海:东方出版中心,1985.3.

⑤ “论中国传统知识阶层的圣哲性格”,见陈洪捷.观念、知识和高等教育[M].合肥:安徽教育出版社,2012.155.

四、中国通识教育传统的终结

学界不少论者都说到,中国传统的教育就是人文教育、博雅教育,与通识教育有相通之处,或者直接把中国的传统教育等同于通识教育。^①这一判断也为西方学界所认同。美国学者狄百瑞指出,中国传统的经典教育与美国当下以核心课程为主的通识教育模式有类似之处。^②曾任芝加哥大学本科学院院长的美国社会学家莱文(Donald N. Levine)也指出,在历史上只有两种特殊的文明重视博雅教育和通识教育,即古代希腊和古代中国。^③这种说法当然不错,但没有触及传统通识教育的特点。只有从通识知识、学术知识和职业知识三者的关系出发,才能理解中国式通识知识及通识教育的独特性。传统的通识教育的强大之处在于,借助于意识形态的地位,在很大程度上取代了职业性专门教育并统帅一切学术性知识,造成了通识教育大一统的局面。

晚清西学东渐,中国传统的教育受到空前的挑战,传统的知识观念也逐步走向瓦解。首先,面对西方的“专门之学”,国人看到了通识性知识与职业性知识合一的弊端,认识到传统教育中职业性知识缺失的恶果。传统的通识教育虽然是通识教育,但却自诩有职业和专业教育的功能,这导致了一个致命问题,即士大夫阶层根本不具备与其职业活动相匹配的专业或职业知识。与西方的教育相比,满清官员们所掌握的、经过科举考试所认可的知识显得空疏无用,整个传统的教育制度也随之遭到质疑,如晚清改革派李端棻所说,“其为士者十数万,而人才乏绝”,其原因就在于“教之道未尽也”。^④这也成为废科举、废书院,兴学堂,大力引进西方专门之学的重要依据。

但在引进西方知识的同时,多数人只是把西方的职业性和专业性知识看作一种补充性知识,并不认为它们可以取代传统中国的知识。当时流行的中体西用的观念,其实就是试图在保留中国的通识性知识的基础上,吸收西方的专业性知识。正如张之洞所说“中学为内学,西学为外学,中学治身心,西学应世事”。^⑤这里所谓中学显然是指传统的通识性知识,它只涉及内心修养,与职业无关,而西学显然系专门性和职业性知识。通过中体西用的思维模式,可以看到,传统的通识教育和官员的职业性教育合一的观念已遭放弃。通识教育与专业教育是两种不同的教育,应当分途发展,已成共识。总之,在西方的冲击下,在晚清的最后30年中,专业性知识和专业教育逐渐从通识性知识中剥离出来,成为一种独立的、受到认可的知识。

其次,通识教育与意识形态的合一,传统的通识教育由于披上了官方意识形态的保护衣,并与科举考试相绑定,因而具有强迫的性质和说教的色彩,所以具有很强的形式主义特点。正如张之洞所说,科举“法久而弊起”,“所解者高头讲章之理,所读者坊选程墨之文,于本经之义、先儒之说,概乎未有所知”。^⑥就是说,这种通识教育的理论与实际之间存在着较大的差距。现有关于中国传统通识教育的研究,似乎对这种差距关注不够,更多的是依据经典文献,而较少关注实际的历史过程。

民国初年,通识教育开始与意识形态逐步分离。新文化运动在彻底批判传统意识形态的同时,也忽

① 李曼丽. 通识教育——一种大学教育观[M]. 北京:清华大学出版社,1999. 197;黄俊杰. 大学通识教育的理念与实践[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2001. 49;李弘祺. 传统中国的书院教育:有自由教育效果的前自由教育[J]. 通识教育季刊,1995,(1): 19—41.

② W. T. De Bary, *Confucian Tradition and Global Education* (New York and Hong Kong: Columbia University Press and Chinese University Press, 2007), 18.

③ D. Levine, “The Liberal Arts and the Martial Arts,” *Liberal Education* 70, 3 (1984): 235—251.

④ 刑部左侍郎李端棻奏请推广学校折[A]. 北京大学校史研究室. 北京大学史料(第一卷)[C]. 北京:北京大学出版社, 1993. 20.

⑤ 张之洞. 劝学篇[M]. 上海:上海书店出版社,2002. 71. 通常对中体西用的解读偏重意识形态的层面,而忽视了知识层面的分析,似有不足。其实中体西用的口号在当时主要出现在知识和教育的语境之中。

⑥ 张之洞. 劝学篇[M]. 上海:上海书店出版社,2002. 52.

视了传统通识性知识的价值,而其他一些开明之士如蔡元培等,能够从知识和意识形态两个层面来对待传统的儒家学说,一方面否定作为意识形态的孔孟之道,另一方面则尊重作为知识的孔孟之道,并试图维护传统通识教育的地位。但毕竟新文化运动势力强大,在否定封建文化的浪潮中,作为通识性知识的儒家传统也一并被放弃。

第三,在传统的通识性知识及通识教育遭到质疑的同时,学术性知识借助于西学的框架得以重建。在构建京师大学堂之初,传统的中国知识,如经学和诸子之学仍被视为通识性知识,划在“溥通学”,而不是“专门学”之中,与初级算学、初级格致、地理、文学等并列。并规定在“溥通学”基础之上,才能学习高等算学、高等格致、农学、矿学等“专门学”。就是说,传统的中国通识知识不视为“专门学”的组成部分。几年之后,在《钦定京师大学堂章程》中,经学和诸子之学等传统中国知识以“经学科”之名被整体嵌入专门学之中,并列在诸科之首,这也是传统通识知识意识形态化的余绪。^①直到20世纪初的整理国故运动,传统的学术性知识与传统的通识性知识才真正剥离,并借助西方的知识体系获得独立的地位,文史哲等成为独立的学科。如此看来,整理国故运动的核心,一方面是通过专业化的、科学化的研究,解脱传统知识与通识教育的纠缠,另一方面则通过学术自由和学术独立来摆脱意识形态化的传统通识教育的束缚。

总之,在晚清的最后30余年以及民国的最初20余年这半个世纪中,中国传统的以通识教育为主体的教育体系以及知识基础发生了根本性变化。按照时间顺序看,职业性知识最先从通识性知识中独立出来,获得广泛的认可;其次,通识性知识随着意识形态外衣的剥离而失去存在的空间;最后,学术性知识也从通识性知识中剥离出来,获得相对自由的发展空间,发展为现代的文史哲学科。三个分离对传统的通识性知识打击最大,几乎完全失去了存在的空间。通识教育大一统的局面也走向了瓦解,与西方高等教育体系相类似的通识教育、学术教育与职业教育三足鼎立的架构也逐渐建立起来。

但要指出的是,注重通才的中国教育传统并没有被完全忘记或埋没,1949年,钱穆等人在香港创办新亚学院,其宗旨就在于继承古代书院中“私人讲学,培养通才”的传统,培养精通中国文化并了解世界不同文化的人才。^②此外,20世纪80年代后,中国大陆、香港以及台湾地区纷纷启动通识教育课程改革,所遇到的阻力相对较小,与中国自古具有注重通才教育的传统,不无关系。事实上,深受儒家人文传统影响的东亚国家或地区(包括中国大陆、香港、台湾地区,以及日本、新加坡)也是当今除美国之外,最为重视通识教育的高等教育体系。

(北京大学教育学院李春萍博士和沈文钦博士对本文的初稿提出了宝贵的建议,在此表示感谢。)

The Traditional Chinese General Education and Its Problems: A Knowledge Perspective

CHEN Hong-jie

(Graduate School of Education, Peking University, Beijing, 100871)

Abstract: This article proposes an analytical framework which distinguishes three kinds of knowledge: general knowledge, academic knowledge, and professional knowledge. Based on the analytical framework, the article identifies three characteristics of China's traditional education, namely, the unity of general education and ideology, the unity of general education and professional education, and the unity of general education and academic knowledge. The ideological model of general education played a dominant role in higher education in ancient China, which inhibited the development of academic knowledge and professional knowledge.

Key words: general education; China's traditional education; knowledge

^① 总理衙门奏拟京师大学堂章程[A]. 北京大学校史研究室. 北京大学史料(第一卷)[C]. 北京:北京大学出版社, 1993. 82. 98.

^② 钱穆. 新亚遗泽[M]. 台北:联经出版社, 1998. 1.