

經典詮釋與技藝：論「游於藝」對經典教育之啟迪

張錫輝¹

南華大學通識教學中心助理教授

摘要

經典詮釋的問題在今日的台灣有其急迫性。此急迫性源於兩方面力量的交互作用，一是從清末持續至今的「意義危機」。經典詮釋另一急迫性的根源，可能來自於當代民主社會的發展。此一急迫性可分兩個層面說，一是庸俗大眾文化帶來的現象。二是台灣這個社會所形成的「怨恨的共同體」。解決此一危機的最佳方式是對經典加以追問。這個追問，在本質上不是問出一個客觀問題而已，而是必須在人的存有中進入追問的狀態。

這個追問將我們導入了「游於藝」的探索。從志道、據德以致於依仁，皆是儒學中內聖成德之學，配之以六藝，可構成一整體之意義世界，那就是志道、據德、依仁、游藝，四者是一個整體。「游」是從容潛玩於藝，而這個「游」與「志道、據德、依仁」是同時進行的。事實上，「游於藝」的重要性正是建立於中國經典所欲陶養的君子，一個文質彬彬的君子，既追尋內在德行之充盈，復尋求四體舒暢豐美，光輝外著的理想人格。朱子將「游於藝」與「興於詩，立於禮、成於樂」聯繫起來詮釋，使我們必須深思其中的意蘊。

這個深思就是，「興於詩，立於禮、成於樂」提供我們「共同性生活的規章制度和目的」的「共同體」。志道、據德、依仁、游藝四者一體的生活實踐，培養共同體成員對於事物的「判斷力」，這種判斷力背後所聯繫的原則是通過日常事物，在一件件事件中建立一種「健全感覺」（一種「社會感」），我們依恃這種「健全感覺」處理我們與人的關係。詩和禮最後被歸結於樂，讓我們考慮到「興於詩，立於禮、成於樂」所建構的共同體，其實是一種「語言共同體」。

因此我們可以說，經典教育意欲建立一種以詩禮為核心的「語言共同體」，並希望以此能夠改變當今台灣社會「怨恨的共同體」的現象。

關鍵字：游於藝、共同體、共通感、經典

¹聯絡方式: hhchang@mail.nhu.edu.tw

一、經典詮釋²在當代的急迫性

經典詮釋的問題在今日的台灣有其急迫性。此急迫性源於兩方面力量的交互作用，一是從清末持續至今的「意義危機」³。這場意義危機乃是「現代化」所造成的，在中國本身，現代化以西力東漸的方式引發中國傳統文化的邊緣化問題，使中國近代的意義危機更加上對國族淪亡感到焦慮的色彩。然而意義危機實非近代中國的獨特產物，而是普世性的。推翻傳統，唯「新」是尚，其實是伴隨著「現代性」而出現的現象。⁴這場意義危機將時代導向虛無之處境，並且在現代人身上造成個體無意義的焦慮感，德裔美籍的神學家保羅·田力克將此種「無意義、虛無」的焦慮統稱為「非存有的威脅」。我們可以說，意義危機所引發的無意義與虛無的焦慮之威脅，威脅了每個個體的存有。⁵這種焦慮構成了時代的特殊氛圍，許多近代思想史的研究者喜歡將之視為一種「集體焦慮」，然而田力克在《存在的勇氣》一書中，認為根本不存在集體的焦慮，焦慮是本體論的問題，所謂的集體焦慮是時代構成一種產生焦慮的相同處境，在相同處境下，同一團體的成員或者因為焦慮之蔓延、或者因為被威脅所壓伏，而感受到焦慮，因而焦慮屬於本體論的問題。⁶面對「非存有的威脅」，人唯有不顧非存有的威脅敢於肯定自己，努力的活出意義來，田力克稱之為「存有的勇氣」。焦慮屬於本體論問題的說法，為我們點出了經典詮釋的急迫性，意即意義危機所引發的焦慮關聯於每個個體生命，在每個「此有」的存在歷程中成為時刻必須面對的問題。田力克的重要性，在於將凝視的焦點轉向

*本文為 94 年度國科會計畫「技進於道—論「游於藝」在經典詮釋中的位置」的研究成果，對國科會的經費補助特此申謝。另本文初稿曾於 2006 年 7 月 28 日於臺北市國立科學教育館舉行的「中華文化經典國際學術研討會」上宣讀；感謝多位審查人對本文之指正。

² 本文所謂的「經典」有兩層意義，在我的語義意向上首先是指中國經典，其次乃指向經典之意義。就經典之意義而言，經典乃人類文化中作為核心價值觀念之所由，本文以中國經典作為向經典「追問」之起點，乃因作為中國文化圈子成長的人，中國經典是我較能反思其存在的「前理解」。

³ 我所謂的意義危機是指「當一種傳統、文化或語言不再能憑藉其通常的經驗方式，理解方式，行動方式或解釋方式向前發展的時候」，「我們發覺自己已經歷史性地與自己的傳統拉開了距離，發現自己在文化上已經遠離那些被我們挑選出來遺忘和埋沒的東西，發現我們甚至已經遠離了我們自己，而對所有先前的理解方式、解釋方式和行動方式均持懷疑的態度。」簡言之，近代所謂的意義危機是因為自覺地推翻傳統造成的虛無化處境。參見特雷西著《詮釋學、宗教、希望—多元性與含混性》（香港：漢語基督教文化研究所，1995），頁 17。關於中國近代意義危機的研究可參見張灝的兩篇文章，分別為：新儒家與當代中國的思想危機《幽暗意識與民主傳統》（台北：聯經出版社，1992）頁 87-88。中國近代思想史上的轉型時代《二十一世紀》，第 52 期，1999 年 4 月號，頁 29-39。

⁴ 參見卡爾·亞斯貝斯（Karl Jaspers）著，王德峰譯《時代的精神狀況》（上海：上海譯文出版社，2006），頁 83。（案：此書另有黃藹翻譯的繁體中譯本《當代的精神處境》，無疑地大陸版是較佳的中譯本）Jaspers 此書寫作於 1930 年，他具體描繪了當代的精神狀況：「凡是新奇的東西都被當作人們正在尋求的最重要的知識而備受歡迎，但隨即又被放棄，因為人們所需要的都只是一時轟動，渴求新奇的人充分意識到自己生活在一個新世界正處於形成過程中的時代，生活在一個歷史不再被考慮的世界裡，因此他老是不斷地空談「新事物」，好像新事物就因為其新而必定是有效的。他談論「新思想」、「新的生活觀念」、「新體育」、「新的客觀性」、「新經濟學」等等。任何東西，只要是「新的」必定具有肯定的價值，如果不是新的，便被認為是微不足道的。」Jaspers 對當代精神處境的描述，任何熟知中國近代思想史的人都不會感到陌生，同時代中國也出現了同樣的現象，「新青年」、「新思潮」、「新中國」等名詞大量出現於民初。

⁵ 參見保羅·蒂里希《存在的勇氣》收入《蒂里希選集》（上海：三聯書店，1999），頁 183-187。案：台灣傳統上將蒂里希依照英文發音翻譯為田力克，大陸則習慣依德文發音翻成蒂里希，本文除直接引用外，行文時一律依台灣習慣的譯名稱呼之。

⁶ 同上，頁 217。

每個個體本身，意義危機之所以必須被關注，是因為危及了每個個體生命的存有。中國自清末以來，對這個問題的看法，往往將觀察角度帶向集體的「救亡圖存」的國族焦慮中，⁷這種觀察角度容易陷入中西對抗的國族主義情懷，因而將中國經典在現代世界的合法性建立在維繫中國傳統文化這樣的敘事脈絡中。對此，我必須質疑的是：當中國經典的存在價值僅在國族自我保存的意義下，肯定它是傳統文化的表徵時，那麼除了「文化遺產」的身分外，它對現代人生命的介入將是蒼白無力的。另一方面，在唯新是尚的時代氛圍中，假使中國經典無法有效的論證它對現代人的意義，那麼它的合法性也將無由建立。⁸在此敘事下，我們終將無能回答「現代人為何要讀經典？」「經典對我的意義何在？」這樣的問題。

我並未否認中國經典與傳統文化的密切關係，中國經典當然是傳統文化的核心價值，而且就詮釋學而言，傳統文化與一個人的自我構成息息相關。我反對的是站在群體意識之下，工具性地將中國經典當作保存自身特質以避免他者侵擾的作法，不論這個他者是西方文化，或者是中共政權，或者是任何被妖魔化的對象。這種工具性的使用，除了將中國經典當作一塊招牌，不時在需要時擦亮它之外，不會有別的意義。同時，只要我們只是在群體感到危亡時，覺得有必要堅持某種招牌以堅守住自我存在的位置，我們就是僅從恐懼出發去區隔自我與他者的界線，並且加強靈魂深處恐懼的重量。在危急存亡之秋擦亮中國經典招牌的，不一定都擁有理念，我認為，理念是權力意志的，屬於生命權能的整體展現。在任何時刻，能在其存在歷程堅持理念的生命存有者，他的存在必定是一位強者，「天行健君子以自強不息」，這樣的人是一位擁有存有的勇氣，弘毅而任重道遠的生命。

甚至我必須說，上述那套敘事是「反經典」的，它將經典的價值意義設定於抽象之國族，從而將經典帶離了每個在其存在歷程中，理解存有，向著存有活動的「此有」(Dasein)身邊。⁹古之學者為己，經典的基礎就在於它永恆地召喚每個深思生命意義價值的人，這就是「此有」。經典對真理之「道說」，需要一能夠聆聽存有召喚的此有進入沉思，此有的沉思護持著真理。¹⁰失去了「此有」的護持，經典所蘊藉的「真理」將無路得顯而終歸於沉默。田力克所謂的「非存有的威脅」在存有學上必須以存有為前提，

⁷ 參見余英時《現代儒學的困境——自我的失落與重建——中國現代的意義危機》，二文皆收入余英時《中國文化與現代變遷》(台北：三民書局，1995)頁95-102、207-216。

⁸ 經典在中國近代之命運，熊十力以下這段話言簡意賅地概括整個問題：「學子視《六經》殆如古代之器物，而其考覈及之者，亦如西洋考古家，考察滅亡蕃族之遺物已耳。嗚呼！自清儒講經而經亡。清之末世，迄於民初，其始也，假經說以吸引西學，及西學之燄漸熾，而經學乃日見廢棄，甚至剝死體。然則，經籍果為先王已陳芻狗，在吾儕今日與今後人類，將永遠唾棄經籍，無有服膺其義乎？抑剝極必復待時而將昌明乎？此成一大問題。吾前已云經者常道也。夫常道者，包天地，通古今，無時而不然也。無地而可易也。以其恆常，不可變改，故曰常道。」《讀經示要》(台北：明文書局，1984)，頁19-20。

⁹ Dasein 是德國哲學家海德格用來稱呼人這種特殊的存有者，海德格在其《Being and Time》一書中極其詳盡的分析人這種特殊的存有者的存有性徵，他指出：「此有是這樣一種存有者，他在其存有中有所領會地對這一存有有所作為。」參見 Martin Heidegger《存在與時間》(台北：桂冠圖書，1993)，頁77。海德格對「此有」的分析導出「哲學詮釋學」，按此思路，此有的特殊性在於在其存在活動中，理解存有，並向著存有展開其存在活動。海德格所謂的「有所作為」指的就是此有依據其理解的存有籌劃自身，並按此而活出自己。

¹⁰ 參見 Martin Heidegger《走向語言之途》(台北：時報出版，1993)，頁221。

亦即此有對存有的體會必須先於「非存有」，當然這裡的「先」是存有學上的先。對非存有的認識必須來自於此有，此有因而在理論上必須先於非存有。人在其存在的歷程中對於「存有」的理解越強烈，其能夠從「非存有」所感受的威脅也就越強烈。中國近代的這場意義危機，就個體存在上的焦慮是很多元的，並非源於同一層次。「亡國滅種」在每個個體所感受到的焦慮是「死亡焦慮」。跟經典淪亡有關的焦慮，田力克稱之為「無意義的焦慮」，即個體感到存在沒有價值，感覺到虛無。

無意義的焦慮是現代人普遍的精神處境，美國存在主義心理學家羅洛·梅對此嘗有精確之描述：

我們曾經奉為行事方針的神話和象徵皆已消失，空茫的焦慮感四處蔓延。因此個人不得不轉而內求，於是，身分認同問題以新的形式出現，日夜糾纏著人們，這個問題即是：就算我能了解我是誰，但這個我卻沒半點重要性。換句話說，我們最大的無奈是：我沒有能力影響他人。個人既對自己做了此種認定，接續出現的便是冷漠，更繼之而來的則是暴力。因為沒有人可以忍受對自身的無力感永遠保持麻木。¹¹

做為心理治療師，羅洛·梅關注的是其執業生涯中所面對的心理問題，這個背景讓我們不得忽視其所揭示的精神困境，這是當前時代最為隱憂的問題。「無意義的焦慮」對每個個體生命最大的磨難即是「無力感」的體驗，茫然、空洞，不知從何而來，不曉去向何處？如無舵之舟漂浮於江海之上，於是認同問題成為每個人致力所及卻無法解決的焦慮，成為每個人精神所負的勞苦重擔。羅洛·梅認為問題的根源在於「我們曾經奉為行事方針的神話和象徵皆已消失」，往昔，這些神話與象徵其實是保持在經典當中的，神話與象徵的消亡的背後，就是經典文化的消亡，這就是意義危機引發的時代深刻的問題。

經典詮釋另一急迫性的根源，可能來自於當代民主社會的發展。當代民主社會的發展早已經跟大眾媒體緊密結合在一起，因此美國政治學者施特勞斯（Leo Strauss）認為「民主因而是確不是大眾統治，而是大眾文化。大眾文化是這樣一種文化，它被沒有任何智識和道德努力的低劣能力所佔據，並是極為廉價的佔據。」¹²在民主社會底下，每一位公民必須具備德行以及獨立思考判斷的能力，然而大眾媒體由於受到商業邏輯的束縛，而趨向於媚俗，這種媚俗文化導致受大眾媒體調控的大眾文化，愈發趨於平庸，從而生產出一群冷漠、麻木毫無公共意識的大眾。施特勞斯主張，當此之際只有濟之以「經典教育」，他認為經典教育乃是大眾文化的解毒劑。在施特勞斯的觀念中，經典是偉大

¹¹ 羅洛·梅（Rollo May）《愛與意志》（台北：立緒，2001），頁 2。羅洛·梅是田力克的學生，他將田力克的哲學運用於心理治療上。

¹² 見列奧·施特勞斯著，一行譯《什麼是自由教育（what is Liberal Education？）》《古典傳統與自由教育》（北京：華夏出版社，2005），頁 4。案：施特勞斯所謂的自由教育其實就是經典教育，它的成品是一個文化的人。

的心靈留下來的傑作，透過與它的對話，將喚醒一個人自身所具有的優異與卓越。¹³ 施特勞斯在芝加哥大學長期推動「經典教育」，他及其弟子形成的「施特勞斯學派」推行閱讀經典不遺餘力，雖然，它所謂的經典乃特指西方文化的經典而言，但就「經典」對人類文化的影響此一層面而言，施特勞斯的想法可以提供我們在探索中國經典的意義時一個極佳的參照視野。¹⁴

弔詭的是在大眾文化的影響下，連經典也成為消費之對象，在出版市場上，各種經過簡譯、刪減、淡化處理的經典文本大量被販售。對此現象，我的質疑是：這些文本還是經典嗎？透過這些文本閱聽者可以理解的內容是怎樣的經典內容？甚至，透過這種出版現象，吾人更應該追問：經典教育的目的何在？¹⁵ 身處當代，我們無法逃脫大眾文化對我們的影響，報紙、電視各種電子媒體以大量的資訊流進入我們的生命中，若將人類之於大眾文化的關係，簡化為人只是單純地消費大眾文化，人類依然只是人類，可能只是見樹而不見林。加拿大傳播學大師麥克盧漢(M. McLuhan)擅長使用警句概括其想法，他最為人熟悉的觀念就是「媒介是人的延伸」，¹⁶ 他的意思是大眾媒介其實改變了人的存在方式。因此，在大眾文化成長的人，最大的改變就是成為一種新型的人類，擁有不同的世界觀，以及經驗世界的方式。¹⁷ Jaspers 曾經具體描述的大眾的行為方式，他說：

在群眾秩序的生活中，大多數人的教化傾向於迎合普通人的需要。精神因其散漫於群眾之中而衰亡，知識則由於被合理化地處理到讓一切淺薄的理解力均能接受的程度而貧困化了。正是出於這些原因，文章採取了文學的通俗形式，報紙取代了書籍，散亂隨意的閱讀取代了那些能夠陪伴終生的著作的仔細研讀。人們的閱讀快速而粗略。他們要求簡明，但不是要求那種能夠形成嚴肅思考的出發點的簡潔與精鍊，而是要求那種迅速提供給他們想知道的內容並能同樣地迅速地被遺忘的簡潔資料。讀者同他的讀物之間不再有精神上的交流。¹⁸

¹³ 施特勞斯認為經典是喚醒一個人自身所具有的優異與卓越。此一說法背後預設著 Strauss 對「文化」一詞的理解，文化的拉丁字根是 colere，意指「從耕耘、棲居到崇拜和保護的一切事物。」從培育農作物的隱喻中，Strauss 認為「文化」就是培育個別的心靈和個人的涵養經由學習而獲致進步，這種想法接近於「教育」的概念，與本文想法有所差異。我認為面對經典應該是一種哲學詮釋學所說的「教化」(Bildung) 活動。教育是一種通達目的的手段，一本語文教科書在成功培育了學生的語文能力之後便可功成身退，但教化卻不是如此，「教化沒有自身以外的目的」，「教化的結果總是處於經常不斷的繼續和進一步教化之中。」簡單地說，雖然教育與教化一樣，主體將某些東西吸收為己用，將某物「同化」於己身，「但是在教化裡，被同化了的東西並不像是一個已喪失其作用的手段。在所獲得的教化裡，實際上沒有什麼東西是喪失了，而是一切東西都被保存了。」見漢斯—格奧爾格·加達默爾(Hans-Georg Gadamer)著、洪漢鼎譯，《真理與方法——哲學詮釋學的基本特徵》，(上海：上海譯文出版社，2004)，頁 13。

¹⁴ 參見大陸「朝聖山之思網站」，「施特勞斯專輯」，<http://www.cnphysis.org>。

¹⁵ 我所列舉的出版現象包括視聽文本，所以我使用「閱聽者」取代「讀者」。關於閱聽者的相關問題，參見 Davud Croteau, Willian Hoynes 原著，湯允一、董素蘭、林富美、許瑩月合譯《媒體/社會——產業、形象，與閱聽大眾》第八章主動閱聽人和意義的建構（台北：學富文化，2001）頁 270-305。

¹⁶ 參見馬歇爾·麥克盧漢著 (M. McLuhan, 1911-1980)、何道寬譯《理解媒介——論人的延伸》，(北京：商務印書館，2004)，頁 33-50。

¹⁷ 參見 David Buckingham《童年之死——在電子媒體時代下長大的孩童》(台北：巨流，2003)。

¹⁸ 參見《時代的精神狀況》，頁 83。

這段敘述也許可以解釋為何當代出版市場要不斷出版簡化過的經典文本？答案是因為市場需要。然而大眾真正需要的是「那種迅速提供給他們想知道的內容並能同樣地迅速地被遺忘的簡潔資料」，在此情形下經典這種可以「陪伴終生」，必須「仔細研讀」的著作，必須被簡化以供大眾消費。在從事經典教育的過程中，我們將無法忽視這樣的現象，因為被教育的學生，無論是大學生，或者是一般大眾，他們的身心狀態都類似於此。

換言之，就生命存在狀況視之，他們並未準備好對經典進行「追問」。追問並非只是問出一個問題，隨便問問，這個追問，首先必須是問問題者的「我」在追問，「我」必須在場，亦即「追問」在本質上不是問出一個客觀問題而已，而是必須在人的存有中進入追問的狀態。¹⁹而「任何發問都是一種尋求。任何尋求都有從它所尋求的東西方面而來的事先引導」，²⁰故當我們進入存有之追問的時刻，我們已經將自己置身在對存有的某種領悟當中，此即海德格所說的：

然而當我們問道「『存有』是什麼？」時，我們已經棲身在對「是」的某種領悟之中了。²¹

雖然此時我們對於存有的領悟十分朦朧模糊，但這種不確定性卻是一種積極現象，因為追問者已經踏上存有追問道路的第一步了。²²這就是追問的狀態，面對經典應有的追問狀態。在這一追問中，經典才能說出其自己，因此面向經典的追問，基本上是一個存有學的問題。Jaspers 對大眾文化下的現代人的觀察已深刻地揭露——現代人早已不再追問。面對人的不再追問，我們如何能夠讓現代人的心靈跟經典訴說的真理相遇呢？這就是在當代從事經典教育首先面臨的困境。而我們當如何解決此一困境呢？²³

在台灣，民主社會顯示的問題絕非只是庸俗大眾文化帶來的現象，更深刻的問題是台灣這個社會所形成的「怨恨的共同體」。台灣學者汪宏倫在其「怨恨的共同體，台灣中，揭露台灣社會怨恨的運作方式，一方面出於對「報復衝動」的長期隱忍而形成的心靈毒害，一方面也由於不斷進行「價值攀比」而落敗，不論出於何原因，怨恨的形成都跟「無力感」的體驗有關。汪宏倫在結論中提出自己對解決台灣社會怨恨的方法，雖然，

¹⁹ 關於追問的理解請參見海德格《形上學導論》（北京：商務印書館，1996），頁3。

²⁰ 參見海德格《存在與時間》，頁8。

²¹ 參見海德格《存在與時間》，頁9。

²² 參見海德格《存在與時間》，頁9。

²³ 我們應如何解決此一困境？也許王陽明的這段話可提供吾人深思，他說：「學絕道喪，俗之陷溺，如人在大海波濤中，且須援之登岸，然後可授之衣而與之食。若以衣食投之波濤中，是適重其溺，彼將不以為德而反以為尤矣。故凡居今之時，且須隨機導引，因事啟沃，寬心平氣以熏陶之，俟其感發興起，而後開之以其說，則為力易而收效溥。」（《寄李道夫》）參見《明儒學案卷十·姚江學案》「今且識援之登岸是何物」條。先「俟其感發興起，而後開之以其說」需要適當之媒介，就本文之立場此一媒介就是「游於藝」。

形成怨恨的社會外部條件客觀存在（社會的不平等），但他認為經由「反求諸己」或能在怨恨形成前化解怨恨，避免怨恨心靈的產生。²⁴ 形成怨恨共同體的無力感，與羅洛·梅所說的無力感，表面看來出於不同根源，然其實是一致的，其根源都是無法在其存在中領悟存有之召喚，並因而肯定自我的存有，無意義是虛無與無能的溫床，怨恨終將如羅洛·梅所言化為暴力。這種暴力或是心態上的，或是言語上，甚至成為實際行動，怨恨的共同體一經形成，對於社會最大的傷害將造成社會交往的斷絕，彼此在怨恨與互不信任中互相撕裂，此時協商、合作的語境將被鬥爭、權謀的語言取代。在台灣既成的怨恨共同體的格局下，能夠「反求諸己」的人不是一般大眾，而是有高度教養，能理性思考判斷與克己復禮的人格，其重點在於「己」，「己」不是不經努力自然具足的，能夠醒覺並自我反思的「己」就是海德格所說的「本真的存有者」。²⁵ 「反求諸己」向來是一條極其艱辛的道路，這種人格的養成必須在接受長期的經典「教化」（Bildung）後方有可能。²⁶

二、向經典「追問」什麼？——學科分類意識下的經典及其處境

經典在中國歷史文化的長期傳遞過程中，形成了一套以經典為中心的注疏傳統。在經典身上施加維繫傳統文化的命題，總是造成一種混淆，讓我們將經典本身與這套著述傳統混為一談，其結果是讓我們在閱讀經典時，愈來愈受制於歷史上的詮釋，最後當我們想要探索某一段經典原文時，變成在探索這些注疏，因而發生了一種經典被僭奪的現象。這個現象就是真正的經典退隱，注疏變成經典本身。我並非反對閱讀注疏，²⁷ 而是

²⁴ 參見汪宏倫《怨恨的共同體》，台灣收入《思想1：思想的求索》（台北：聯經出版社，2006），頁17-47。汪宏倫在這篇文章中運用了德國學者馬克思·舍勒（Max Scheler）道德建構中的怨恨。這篇文章的概念分析了作為怨恨共同體的台灣的社會現象。舍勒的文本請參見《價值的顛覆》（香港：牛津大學出版社，1996），頁1-136。

²⁵ 海德格認為「此有」具有雙重性質的特徵：第一是對「存有」的領悟。此有總是對自己的存有「有所作為」。第二在於它的「向來我屬」（Jemeinigkeit）性質，亦即此有這個存有者的存有總是我的存有，而非別人的存有，它總是關聯著我這個個體，而非別人。此有的「向來我屬」性質揭示向來所是的存有方式是我的存有，這是一個基礎，一個關涉乎我的存在的基礎。在此情形下所認知的就是「己」，「己」是一個「可能性」，而非具本質規定的實體。我具有可能性，我可以選擇成為怎樣的自我，我可以選擇獲得自己本身，我可以有勇氣承擔起自己，在自己的存在中決定自己的可能性，進而活出這個可能性，這樣的存在狀態，海德格稱為「本真的存在狀態」參見馬丁·海德格《存在與時間》，頁62-65。

²⁶ Bildung 是歐洲人文主義傳統的概念，意指人向著至善的自我建造與提升。德國學者高達美指出：「在異己的東西裡認識自身，在異己的東西裡感到是在自己的家，這就是精神的基本運動，這種精神的存在只是從他物出發向自己本身的返回。」「教化就不僅可以理解為那種使精神歷史地向著普遍性提升的實現過程，而且同時也是被教化的人得以活動的要素。」因此，教化不是一種態度或者方法，而是一種存在活動。見《真理與方法》，頁17。（案：Gadamer 早期譯名頗為紛云，現今學界已經統一使用「高達美」作為漢語譯名）

²⁷ 我必須澄清本文的主張並非反對詮釋經典時依照注疏的指示，以進行詮釋，鑑於今人與經典的時間距離，注疏有其必要性。並且有的注疏是很有價值的，以致於本身真正成為經典，例如《公羊傳》。同時，我在探討游於藝的問題時，也很大程度仰仗了朱子的注疏。我想說明的是嚴格區分閱讀經典與將經典與注疏混為一談的閱讀方式，後者本身潛藏著一種傾向，即讓文獻整理成為合法性的問題，由於將經典與注疏混為一談，因此這種閱讀方式極容易走向文獻主義，清代經學的發展即為此說的明顯例證。關於清代經學如何走向文獻主義請參閱余英時《論戴震與章學誠》（北京：生活、讀書、新知三聯書店，2000），頁156—159。

我們必須正視詮釋經典時，這種喧賓奪主的現象。對很多人而言，注疏只是一種代替經典的說，本身是中性的，之所以需要注疏，是因為經典的語言文字與當代的距離造成的，許多古言古字必須透過註解才能為今人所了解。清代漢學家主張這種看法最力，²⁸然而註解的文字真的是中性的嗎？按照詮釋學的認知，註解基本上是一種翻譯，翻譯就是詮釋，因此當我們依賴註解去閱讀經典時，我們其實是落入了歷史性的詮釋裡不可自拔。我之所以極力區分這兩種詮釋，主要是來自於對經典本質的理解。

什麼是經典？施特勞斯在探討這個問題時，將經典視為人類心靈的老師，心靈需要老師，老師自己也必須是學生，不斷窮詰下去，終於遇到不再成為學生的老師的偉大心靈，偉大心靈的傑作就是經典。假如我們再繼續逼問，這些不再作為學生的偉大心靈如何產生這些傑作？對此，施特勞斯停止了作答，他認為這個問題無法繼續後退下去。真的如此嗎？對於什麼是經典？我閱讀到的最佳答案來自於謝大寧先生的文章《經典的存有論基礎》，他認為：

經典的語言其實正是最原始的傾聽。這就像渾沌乍破，七竅乃出一般，不是七竅規範了渾沌，而是渾沌引出了七竅，同樣的，不是經典的語言規範了經典，而是經典，或說是經典所從出之存有引出了這些語言，然後我們乃得以不斷地通過這些語言以傾聽經典。²⁹

他的意思是經典乃是真理之言說，是存有的自我說出，「經典之言乃是第一次的存有之思」。³⁰落入歷史性詮釋的最大問題，在於將我們從存有之思中抽離，由知識語言替代，從而造成經典語言的淪喪，經典詮釋的問題成為認知性的問題。海德格認為認知是在世存有的此有的一種存有樣式，此種存有樣式最大的問題是缺乏主體同一個世界的「交往」。³¹因此立身這種存有樣式去詮釋經典，將使我們不再藉由讓經典訴說的體驗在我們身上的「重新體驗」去活出經典。這種詮釋經典的角度真有辦法聆聽經典的語言？面對時代無意義的焦慮，這樣的詮釋角度如何使每個此有得以具備存有的勇氣肯定自我的生命？³²

乾嘉學術對中國近代經典詮釋的影響，即在捨棄追問存有，反而從類似知識論的角

²⁸ 吳派經學家惠棟說：「五經出於屋壁，多古音古字，非經師不能辨。經之義存乎訓，識字審音乃知其義。是故，故訓不可改也，經師不可廢也。」參見惠棟《九經古義述首》《皇清經解》卷 359（台北：藝文出版社，1960），頁 3803。惠棟是漢學派領袖，我引述的這段話在清代學術史上是很典型吳派經學的治學方法。

²⁹ 參見謝大寧《經典的存有論基礎》，頁 3。發表於中正大學舉行的「海德格與中國思想的相遇研討會會議論文」，2004 年 10 月 29 日。

³⁰ 同上註，頁 4。

³¹ 參見海德格《存在與時間》，頁 89。

³² 清代學者在專家之學的貢獻於中國學術史上自有其不容抹煞之功績，然而我同意熊十力的觀點，他認為清儒於正音讀、通訓詁、考制度、辨名物上頗多貢獻，但清儒在於道有悟，遙契聖心尚未有所見，「只是讀書，畢竟不聞聖學」，因此責以「清儒之自負講明經學者，實所以亡經學也。」《讀經示要》，頁 14-16。

度進行追問。乾嘉學者的基本問題意識其實是：我們如何理解經典中的客觀真理？為了滿足此一願望，小學作為詮釋的必要技術便在清代獲得充分的發展。此一學術路向在現代思想史上因為胡適的關係，更加地盛行。為了促使中國現代化，胡適工具性地處理中國傳統學術，清代的詮釋技術被胡適之譽為「科學方法」。由於胡適之本人在當時學術界的領袖位置，這種研究取向成為當代研究中國傳統學術思想的典範。³³

除了胡適的影響，現代化造成的變遷更是巨大。經典研習與傳統士大夫階層的存在息息相關，此一聯繫是社會體系與文化總體連結的產物。傳統士人透過科舉制度得以躍升為統治階級，科舉所需的技能即是取決於對經典的熟稔程度，為了配合士子研習經典的需要，私塾、精舍以及書院成為配合此一需求的場域。³⁴

清末以來廢止科舉考試，經典研習因而失去了現實世界的屏障。京師大學堂的設立開啟了中國近代高等教育機構的設置，並且徹底與迅速的改變傳統學制。中國現代的大學體制基本上是沿習現代西方的大學制度，西方式的現代的大學是一個具高度現代性的現代化機構，具有高度的學科分化與階層式管理，³⁵更重要的是有一套「學科規訓制度」(disciplinarity)作為自身合法化與規訓的手段。這種「學科規訓制度」必須滿足以下幾項基本要件：一、學科自身必須建立自己偉大的典範。二、學科必須具備自己獨特的方法、觀點，以形成自己的研究議題與範圍。三、此學科會在大學或研究機構中建制化，如成立學系、研究所、實驗室或研究中心。四、以此學科為中心會形成學者社群。五、學科自身會產生定期出版的期刊，不僅作為衡量學者的功績標準，也是學科自我認同的重要表徵之一。六、建立以教科書為中心的規訓模式。³⁶可以想見這套「學科規訓制度」會不斷加強專業，並且透過現行的權力運作使某些研究典範擁有更大的影響力。透過歷史研究，我們知道任何制度背後都必須有一套文化與之相配合，才不會形成空殼子制度，而文化模式也必須有一套相應的制度以供操作。³⁷在「學科規訓制度」之下，經典的命運將如何？

³³ 思想史學者林毓生指出胡適對中國學術之取舍完全以西方文化作為背後的標準，合則留不合則去。林毓生敏銳地指出胡適背後的工具性心態。參見林毓生《中國意識的危機——五四時期激烈的反傳統主義》(貴州：貴州人民出版社，1986)，頁150。關於胡適在中國近代思想史上的典範位置請參見余英時《中國近代思想史上的胡適》(台北：聯經出版社，1992)，頁519-574。余英時指出：「他提倡的『科學方法』僅流為一種通俗的『科學主義』和『實證主義』」以及「胡適在學術上的興趣本在考證，不過他想比清代的考證再進一步，走向歷史特別是思想史的綜合貫通的途徑。他在思想上一方面提倡『科學方法』另一方面則鼓吹民主自由，希望把中國引上他所嚮往的現代化的方向。」，頁564。

³⁴ 這種特質尤以清代書院為然。參見鄧洪波《中國書院史》(台北：台大出版中心，2005)，頁667-671。

³⁵ 「現代性」對人類的衝擊極其強烈，經典教育在西方同樣面臨衝擊。美國學者卡爾·博格斯(Carl Boggs)在其《知識份子與現代性的危機》一書中很詳細地論證了現代性對知識份子與高等教育機構的衝擊，對我們理解這個問題非常有幫助。他說：「現代性卻以技術、大規模組織、專業主義標準等等的形式施加一整套新的限制——大學正是這類限制最集中的體現」以及「在高等教育體系中，作為古典學者、哲學家、牧師或文學人士的傳統知識份子，已經被技術專家治國型知識份子所取代，他們的工作與知識產業、經濟、國家和軍隊有機地聯繫在一起。」參見卡爾·博格斯《知識份子與現代性的危機》(南京：江蘇人民出版社，2006)，頁133-134。

³⁶ 參見鄒川雄《經典教育在高等教育中的定義——《通識教育與經典詮釋——一個教育社會學的反省》》(嘉義：南華教社所出版，2006)，頁24-25。

³⁷ 某種程度這就是中國近代西化改革的基本困境。相關研究可參見錢穆先生《中國政治傳統——《國史新論》》(台北：東大圖書，1998)，頁71-105。

經典在民國以來高等教育機構中的產生鉅變，首先是傳統經典的分科化。此從目錄學的轉變即可看出，傳統學術的分科化包含兩個步驟：一、傳統四部之學的消亡。二、採用西方近代學術分類來統整傳統學術的一切材料。³⁸在四部分類中，經部獨立成一類，但在現代學科分類下，經部被割裂措置於各學科之中，於是《易》《論語》《孟子》《孝經》是哲學類，《尚書》、《左傳》、《公羊》、《穀梁》、《周禮》、《儀禮》、《禮記》可入歷史類，《詩經》是文學類經典，《爾雅》則成了文字學經典。³⁹這種分科依據後起的學科標準將經典碎割裂解，在「學科規訓制度」的運作下，中國經典分別被當成學科典範的專業經典，或者等而下之成為材料本身。學科分類意識基本的隱喻是抽屜，大抽屜裡面又有格子，以便分門別類的處理各種知識系統。在歷史系《尚書》、《左傳》基本成為上古史的基本史料與歷史記載，其經典性根本被剝奪掉；哲學系則將這些經典納入中國哲學的範疇加以分析。在中文系這些經典基本上都被納中文系的專業課程，然而「學科規訓制度」依然發揮其規訓作用，在胡適構成的學術典範影響下，經典的經典性格依然被剝奪殆盡，《詩經》在此當成抒情詩始祖，《左傳》成為中國敘事文學的開山之作。除此之外，在中文系中幸而為「經學」保存一個專業領域，但在「學科規訓制度」下，身為學者，意謂著必須將知識化為論文形式，並且發表於專業領域期刊，以期獲得學術社群之肯定。這套運作方式自是加強將經典作為知識對象的作法，與經典所要求的躬行實踐畢竟有所不同，一位在經學專業上取得極高的成就之學者不保證他是接受經典「教化」後的知識份子，學術與生命可能斷為兩截，這是經學研究的極大挑戰。

經典在中國近代的第二種鉅變與經典範圍的擴大化有關。在中國傳統意義上，經典毫無疑問是指「經」而言，「哪些算是經典？」在中國歷史上一直有共識，雖然其邊界不斷改變中，由五經至十三經，但其體系一直十分顯明。然而到了民國初年，伴隨中國傳統文化的邊緣化與大學體制的建立，經典逐漸從傳統經書擴大至史、子、集的典籍。1922 年胡適列了一份「一個最低限度的國學書目」洋洋灑灑列了 180 餘種書籍，⁴⁰姑且不論書單書目如此眾多，居然名之為「最低限度」；最受爭議的是裡頭頗有一些當時主流文人不太閱讀的著作。果然，這份書單在當時引起了一些爭議，胡適因此又擬了一份名為「實在的最低限度的書目」臚列了 40 本書籍。⁴¹值得吾人注意的是，胡適擬訂書單的思維方式是以現代學術研究領域作為背後的準據，他將這些書籍分為三類：一、工具之部。二、思想史之部。三、文學史之部。從這些分類看來，這些書單似乎與胡適個人在研究上的興趣有關，名之為國學書目，似乎無法取信於人。⁴²這份書單挂一漏萬十分

³⁸ 參見陳以愛《中國現代學術研究機構的興起——以北大研究所國學門為中心的探討》（南昌：江西教育出版社，2002），頁 305。

³⁹ 參見徐雁平《胡適與整理國故考論——以中國文學史研究為中心》（合肥：安徽教育出版社，2003），頁 17。

⁴⁰ 參見胡適「一個最低限度的國學書目」《胡適文存》第二集，第一卷（台北：遠流圖書，1994），頁 127-142。這份書單雖然名之為「國學書目」但從其回答《清華周刊》記者的言論看來，胡適擬定的書單是為了使留學生能夠通過這些書籍的閱讀了解自己祖國的文化，因此這份書單其實是一份胡適心中的經典書單。見 答書《胡適文存》，頁 144。

⁴¹ 同上注。

⁴² 果然，梁啟超就撰文批評胡適：「這個書目正是表示他自己思想的路徑和所憑藉的資料」評胡適之的「一個最低限度的國學書目」，同註 31，頁 172。

嚴重，⁴³ 並且太過偏頗，對於中國文化的核心價值似乎頗不在意，事實上，胡氏所列的書單比較像是專業經典，對此現象梁啟超是頗有微詞的：

若說不讀《三俠五義》《九命奇冤》便夠不上國學最低限度，不瞞胡君說，區區小子便是沒有讀過這兩部書的人。我自知學問淺陋，說我連國學最低限度都沒有，我卻不服。⁴⁴

從今日中文系的專業訓練看來，想要研究中國清代至民國的古典小說者，的確必須讀過《三俠五義》、《九命奇冤》，因此胡適其實是以專業經典的角度擬訂書單的。

胡適的書單除了站在專業角度以外，似乎也透顯了他對中國文化的「品味」(Geschmack)問題。⁴⁵ 出身傳統士大夫階層的梁啟超，在品味方面就比胡適機敏許多，1923年梁啟超在其《國學入門書及其要目》一文中，也擬定了一份書單，書單該舉了經史子集各部重要的書籍，文章後面尚有一份25種書籍名單的「最低限度之必讀書目」。⁴⁶ 從書目內容看來，梁啟超所列的書目顯然較符合中國文化的基本性格。不過，梁啟超分類書籍的意識，顯然也受到當代學科分類的影響，「學科規訓制度」似乎已在當時取得絕對的合法性。從經書到中國文化重要典籍，經典意識的擴大化，為今日的經典教育帶來了一種衝擊，即經典的邊界在哪裡？哪些書是經典？當吾人在言說提及「經典」時，經典意指什麼？是指經書？還是擴大至中國文化的典籍？就中國文化的典籍言，其邊界何在？在學科分類意識下，每個學系所理解的中國文化，似乎有些出入，因此就中國文化來論經典，可能遇到來自不同視野下的質疑。

「學科規訓制度」在民初取得的絕對合法性，我們也可以透過熊十力的例子獲得證實。熊十力是中國近代文化保守主義陣營裡的宗師，第二代新儒家幾位大師級學者，牟宗三、唐君毅、徐復觀皆出其門下，他在中國近代也以倡導讀經而著名。⁴⁷ 1939年9月17日熊十力在《復性書院開講示諸生》一文中為我們反省經典與「學科規訓制度」之間的關係留下極其珍貴的材料。

傳統意義研習經典的方式，既然與「學科規訓制度」相衝突，無法被收納於現有的任何一個抽屜，於是離開體制，尋找體制外的自由空間遂成唯一條可供選擇之道路。

⁴³ 梁啟超對此批評地說：「《尚書》《史記》《漢書》《資治通鑑》為國學最低限度不必要之書，《正誼堂全書》《兒女英雄傳》反倒是必要之書。」評胡適之的「一個最低限度的國學書目」，頁175。

⁴⁴ 見評胡適之的「一個最低限度的國學書目」，頁173。

⁴⁵ Geschmack 這個德文字是一個詮釋學的觀念，英文翻譯成 taste，漢語翻譯成「品味」或「趣味」。詮釋學相信品味與教化有關，是一個包含文化內容的認知方式，是一種經由文化長期教化所形成的機敏 (taktvoll)。品味判斷在於辨認出好的品味與沒有品味，因此它是屬於共同體的同意的一種判斷。例如傳統士大夫階層由於文化教養的緣故，經常形成一個共同的品味，透過品味可以區分出你是否有教養。《真理與方法——哲學詮釋學的基本特徵》，頁10-53。

⁴⁶ 參見《胡適文存》第二集，第一卷，頁146-167。從機敏來看梁、胡二人，可以看出中國文化的教化在二人身上的不同份量，同時由於二人分別是中國現代的兩個世代的知識份子的領袖，由此也可以看出中國文化在知識份子群體的逐漸邊緣化問題。

⁴⁷ 可參見其《讀經示要》(台北：明文書局，1984)。

⁴⁸1939 年創建「復性書院」時，熊十力有如此認知：

至書院地位，則相當於各大學研究院。而其不隸屬於現行學制系統之內者，此有二意。一欲保存過去民間自由研學之風，二則鑒於現行學校制度之弊。(如師生關係之不良，與學生身心陶養之缺乏，及分系與設立課目並所用教材之龐雜，其弊多端，難以詳舉。至於教育宗旨之不一，學風之未能養成，思想界之不能造成中心思想，尤為吾國現時嚴重問題。)頗欲依古准今而為一種新制度之試驗。⁴⁹

對於現代「學科規訓制度」對研習經典的不利影響，熊十力十分清楚，所謂「保存過去民間自由研學之風」云云，自是針對研習經典而言，⁵⁰但是復性書院在運作上並不想走傳統的老路子。這個問題必須對書院的學制及其文化意義加以剖析，才可釐清。書院若單就本身而言，自是一個完整可供我們分析的機構。但人類社會體系與文化運作時常是在各部門彼此相互影響下運作的，因此將之割裂來看並不合理，此於學制方面尤其然。傳統書院研習經典是為了配合社會需要，而培育出符合儒家精神的士人，而讀書人也基於自我精進，樂於進書院接受培育。書院這種教育機構的教育方針一直有整體社會文化作為背後的支撐，在民國初年的整體文化環境中，已經無法不回應西方學術思想，因此復性書院自無法完全拘泥於傳統書院的學制。⁵¹然而在新時代伊始，以讀經為主的書院該有怎樣的設計？熊十力睿智地看出硬性規定，卻無特定文化配合的空殼子制度只能敗事，因此他主張：

書院地位，雖准各大學研究院，而亦不必採用時制。總之，書院開創伊始，在主講與吾等意思，亦不欲專憑理想以制定一切規章。唯欲隨時酌度事宜，以為之制。如佛家制戒，初非任一己一時理想，以創立戒條，強人就範也。唯因群弟子聚處，而隨其事實、因機立戒，久之乃成為有系統的條文。故其戒頗適群機，行之可久也。書院創制立法，亦當如是。今後教者(通指主講與諸教職員)學者(肄業生及參學生)俱各留心于學業，及事務各方面之得失利弊等等情形，隨時建議，毋或疏虞，庶幾吾人理想之新制度將有善美可期矣。⁵²

⁴⁸ 大學體制與研習經典的衝突，對傳統知識份子的衝擊十分顯然，民國初年章太炎即認為廢科舉與學校將：「使學術日衰」(頁 53)。參見陳平原《中國現代學術之建立——以章太炎、胡適為中心》(北京：北京大學出版社，2005)，頁 53-83。

⁴⁹ 參見熊十力《復性書院開講示諸生》《熊十力選集》(吉林：吉林人民出版社，2006)，頁 430。

⁵⁰ 中國書院的傳統之一，就是發揮民間講學的自由度在某種程度上批判科舉制度甚或如明末東林書院，一變而為裁量時政的清議場所。然而歷史上書院存在的目的並非為了與官方對抗，對科舉的批判是想要保存儒學正統。以南宋白鹿洞書院為例：「白鹿洞書院象徵著一個消逝的傳統，而這個被視為理想的舊傳統，事實上卻是他們想要建立的新典範。其欲實現之理想即為張載、二程的正學。」參見陳雯怡《由官學到書院——從制度與理念的互動看宋代教育的演變》(台北：聯經，2004)，頁 39。

⁵¹ 復性書院想要溝通中西之學術，可於熊十力：「主講草定書院簡章，以六藝為宗主，其於印度及西洋諸學，亦任學者自由參究。大通而不虞其昧，至約而必資於博，辨異而必歸諸同，知類而必由其統。道之所以行，學之所以成，德之所由立也。」，頁 430。這段談話中得知，不過這段談話的真正精神基本上是出自傳統思想，熊十力運用《禮記·學記》的「知類通達」來理解整件事。

⁵² 參見熊十力《熊十力選集》，頁 430-431。

在主觀意願上，熊十力想在新時代藉由經辦書院的方式，為研習經典開創出新的可能性，在開端之際，新的制度應如何運作，熊十力以一種謹慎的心情希望經由師生互動尋找出切實可行的方法。熊十力想要在新時代推動讀經的決心十分顯然，不過在同一篇文章中，我們雖看到熊十力為經典的合法性積極的辯護，但是仔細分析它的辯護策略，我們可以發現，他根本以西方學科分類意識下哲學來類比中國的經學，所以他只是指出哲學對人類社會的必要性而已。⁵³這裡，我們清楚地看到西方學科分類意識的絕對優勢地位。

在熊十力的例子中，我們面臨經典教育在今日高教機構的基本困境，在學科規訓制度下，經典或成為哲學、歷史、文學等專業訓練的一環，或以「國學」視之，採用純知識化的立場研究它，使其作為認知對象而存在。興辦民間書院或能保存讀經之風，但隨之而來的結果必然是讀經人口的小眾化。要避免小眾化，唯有找出經典對現代人的意義何在的答案，促使一般大眾接受讓經典成為自己終生陪伴的著作。即便如此，經典依然要面臨高等教育機構專業化的壓力，主要的原因有二：第一、由於經典的特殊性質，能夠成為經典老師的教育人員極有可能是高等教育機構的教師，按照行規，他必須發表相當數量的學術論文，才能獲得生存，而高等教育機構中學系與專業期刊構成的壁壘，使超越學系的經典研究面臨一定的困難。第二、即便這些經典老師不是高等教育機構的老師，也必須有一特定的教育機構負責培訓他們，並且擁有一定的考覈且獲得社會普遍承認的機制。⁵⁴這樣的機構照目前情況來看，只能是大學。然而今日的高等教育機構已非傳統上培育知識份子為主要的地方，現代社會總是期待「高等教育必須創造出維持社會體系所不可或缺的『技術』」。⁵⁵在這種社會期待下，大眾期待高等教育負擔起培育技術專才的任務而非一群高度教養能反求諸己的知識份子，經典教育的理想顯然與社會期待背道而馳。這個衝突並非始於今日，熊十力在民國初年早已經意識到這麼回事，為了解決經典教育與專業技術的衝突，熊氏因此在「復性書院開講示諸生」中將知識分成兩個層次予以論證，第一個層次是「器識」，熊十力認為知識學問所追求的目的是培養「器識」。器識者「能受而不匱之謂器，知本而不蔽之謂識」。⁵⁶第二個層次他稱之為「知識技能」，即各種專業能力的培訓。熊十力認為高等教育單方面注重專業訓練忽略了器識的重要性是不對的，他認為二者關係為：

⁵³ 他說：「書院名稱，雖仍往昔。然今之為此，既示隸屬現行學制系統之內，亦決不沿襲前世遺規。論其性質，自是研究高深學術的團體。易言之，即扼重在哲學思想與文史等方面之研究。吾國年來談教育者，多注重科學與技術而輕視文哲。哲學畢竟是一切學問之歸墟，評判一切知識而復為一切知識之總匯。」頁429。

⁵⁴ 在現代化的社會中，這種受到社會大眾所承認的考覈機制，代表著一種合法的地位。因此誠如 Boggs 所指出的：「高等教育是一種環境，在這一環境裡，技術專家治國型知識階層接受訓練並通過學習獲得所有重要的證書。」大學幾乎已淪為證照培訓班。參見卡爾·博格斯《知識份子與現代性的危機》，頁135。

⁵⁵ 參見李歐塔（Jean-Francois Lyotard）《教育及其通過運作效能所達成的合法化》（《後現代狀況：有關知識之研究報告》收入羅青《什麼是後現代主義》（台北：學生書局，1993），頁250-256。李歐塔指出維持社會體系的「技術」可分成兩類：一是特別設計來解決世界上的競爭問題。二、必須能滿足社會保持內聚力的技術。也就是說，為了滿足社會的這兩項需要，高教傾向於為社會提供一些滿足其個別職位需求的成員。

⁵⁶ 參見熊十力《熊十力選集》，頁431。

至於知能所從出與知能所以善其用者，則存乎其人之器識。器識不具，則雖命之求知能，其知能終不得儘量發展。必有其器與識，而後知能日進。如本固而枝葉茂也。抑必器識甚優，始能善用其知能，不至以知能為濟私之具也。苟輕器識而唯知能是務，欲學者盡其知能以效於世，此必不可得也。今之弊在是，奈何其不察耶。⁵⁷

熊十力對器識與知識技能（熊氏省稱為知能）的區分與關係的說法頗能得傳統文化之精髓，教育本在於培育人之心靈，使之臻於高妙，然而在技術時代中，人反倒異化為技術所宰制。⁵⁸

熊氏的言論其實有其經典背景，他的概念來源是《論語·述而》：子曰：「志於道，據於德，依於仁，游於藝。」他將藝理解成「一切知識技能之學」因此他認為《論語》此章揭示經典教育的典範人格，一種能夠兼顧專業技術與器識的人格風範。⁵⁹此處的關鍵處顯然在於澄清以下諸問題：游於藝的藝字是否可以指所有的知識技能？何謂游？《論語》此章所揭示的人格風範是否如同熊十力所理解的足以對今日經典教育造成啟示？

三、「游於藝」的傳統與解釋

《論語·述而》的「志於道」章，按照傳統的注解方式是不可割裂來解釋的。志道、據德、依仁、游藝必須依上下文意思貫通下來解釋。然而這四項有何關係，歷史上有許多不同說解。此處姑且順著行文，由「游於藝」這端開始說起。朱熹在《四書集注》中以為：

游者，玩物適情之謂。藝，則禮樂之文，射、御、書、數之法，皆至理所寓，而日用之不可闕者也。

「藝」，朱熹以禮、樂、射、御、書、數六藝來注解，這個說法與熊十力的理解不

⁵⁷ 參見熊十力《熊十力選集》，頁 431。

⁵⁸ 熊十力在同一篇文字中說道：「故夫人之無器識者，非本無也，直蔽於後起之汙習耳。擴充器識，必資義理之學，涵養德性而始能。主講以義理為宗，吾夙同符。諸生必真志乎此學，始有以充其器識。器識充而大，則一切知識技能皆從德性發用。器識如模，知能如填彩。模不具，則彩不堪施。諸生顧可逐末而亡本乎？」，頁 432。按照傳統理念將器識與技藝的關係做了詳盡說明。

⁵⁹ 熊十力認為：「志于道，據於德，依于仁，游於藝者，器也、識也。（藝，謂一切知識技能之學。）亡其道德與仁而唯藝之務者，非器也、無識也。」至於「藝」，之所以被理解為「知識技能」，主要是因為：「古者文字、藝字，並謂一切學術。如六籍，乃備明夫道、治法、物理之書，而號曰六藝。又曰六藝之文是也。漢以後，始以詞章名文藝，其意義始狹，非古也。今謂宜從古義。」參見熊十力《熊十力選集》，頁 431。

同，熊氏認為「藝，謂一切知識技能之學。」事實上，關於「藝」字，古代有二種解釋，都是將「藝」理解成六藝。除了朱子所指稱的「禮、樂、射、御、書、數」；漢代鄭玄注解《論語》時也說：「藝，六藝也。」至於六藝的內容為何，鄭玄並未明說。不過《禮記·少儀》另有一段文字：「士依於德，游於藝」與《學而篇》可互相呼應，鄭玄依據《周官·保氏》注之曰：「藝，六藝也。一曰五禮，二曰六樂，三曰五射，四曰五御，五曰六書，六曰九數。」可見「游於藝」的「藝」解作「六藝」基本上是為古代儒者所接受的。另一種解釋也是源於漢代，漢代人理解的六藝除了「禮、樂、射、御、書、數」之外，也將儒家「六經」稱之為「六藝」。此可見於《顏氏家訓·兄弟》引用《後漢書·獨行傳》云：

「李業，字巨游。」蓋以「游於藝」為義，周、秦、兩漢人以六經為六藝，名業字巨游，義正相應也。

熊十力的解釋顯然源於此，而加以擴大化至一切知識技能。其實，「藝」這個字在古代本指「技藝」而言，《論語·子罕》「吾不試，故藝」鄭注曰：「孔子自云：我不見用故多技藝」就是一個例證。藝之本義原指技藝而言，那麼鄭玄為何將「游於藝」的藝字解成「六藝」呢？最主要的原因是因為要照顧上下文的語境之故，從志道、據德、依仁到游藝，順下來理解，這個藝不會是指普通的技藝，而是搭配著道、德、仁的技藝，⁶⁰依此，鄭玄的注解遂能獲得自古以來學者們的同意。然而，「游於藝」的「藝」字是否永遠都應該被理解成六藝？古今異勢，這樣拘泥字句恐失讀經的意義。並且，在拘泥字義的解讀下，經典成了死知識，無法落實於人生之實踐，從而無益於人生對存有之聆聽與追問。藝應該是與時俱進的，不同的時代對於「藝」有不同要求。然而，與時俱進應當「進」到何處？可否擴及到一切「知識技能」？

文化不間斷地變遷，古今社會狀況不同，因而為理解經典中涉及社會、制度方面記載的文字，帶來一定的麻煩。《朱子語類》卷十四「志於道章」有一則記載談到類似問題：

⁶⁰ 這種根據上下文語境以定義經典文字的注釋方式，在古代注釋裡是常有之事。例如鄭玄注解《周禮·春官·宗伯》：「凡有道者，有德者，使教焉」這句話，將「道」注解成：「道，多才藝者。」《周禮正義》解釋鄭玄為何將道字注解成「多才藝者」時，說：「經直言道，鄭知是多才藝者，以其云：『道，通物之名』，是以有才藝通教於學，予故知此人多才藝耳。但才藝與六藝少別，知者見 雍也 云：『求也，藝。』鄭云：『藝，多才藝。』又 憲問 云：『冉求之藝，文之以禮樂。』禮樂既是六藝，明上云『藝』非『六藝』也。此教樂之官不得以六藝解之，故鄭云：『道多才藝也。』」，由此條注釋也可見「藝」不一定指「六藝」。

叔器因言：「禮樂射御書數，自秦漢以來皆廢了。」曰：「射，如今秀才自是不曉。御，是而今無車。書，古人皆理會得，如偏旁義理皆曉，這也是一事。數，是算數，而今人皆不理會。六者皆實用，無一可缺。而今人是從頭到尾，皆無用。小兒子教他做詩對，大來便習舉子業，得官，又去習啟事、雜文，便自稱文章之士。然都無用處，所以皆不濟事。漢時雖不以射取士，然諸生卻自講射，一年一次，依儀禮上說，會射一番，卻尚好。今世以文取士，如義，若教它依經旨去說些道理，尚得。今卻只是體貼字句，就這兩三句題目上說去，全無義理！如策，若是著實論些時務，也尚得。今卻只是虛說，說得好底，恁地不得！」

胡叔器針對「游於藝」一事設問，既然「禮樂射御書數，自秦漢以來皆廢了」那麼將如何實踐之？朱子的回答主要從六藝「六者皆實用」下手，然後批評當代讀書人的各種「藝」「都無用處」。可見朱子並不拘泥在「六藝」本身，而是注意到每個時代的「技藝」有所不同。這點，其實只要仔細閱讀《四書集注》就可理解，在注解中，朱子是以「皆至理所寓，而日用之不可闕者也」來理解六藝的。每個時代之日用之不可闕者並不一樣，重點在於掌握「游於藝」的精神。這樣看來，熊十力將「藝」理解成當代的各種專業技藝，似乎是可行的。於是，「志於道章」的義理似乎就可被歸納成「器識與知能」，從而提供了經典與專業共處的基本依據。但是，我們不應該忘記，關於「藝」意指什麼的答案，在詮釋之初，就是被納入上下文的關照以得出合理的解釋，從志道、據德以致於依仁，皆是儒學中內聖成德之學，配之以六藝，可構成一整體之意義世界。因此，從此脈絡觀之，「游於藝」之藝與道、德、仁三德目必須有內在的搭配關係。不過，我這樣子的解釋是有一個前提的，那就是志道、據德、依仁、游藝，四者是一個整體，這種看法對不對呢？

宋人讀經最重視實踐的工夫，對於體貼字句極下功夫，因此在解釋時，其詮釋脈絡往往扣緊詮釋者當時的處境、認知。這樣的詮釋策略使宋儒能不斷地在閱讀經書過程進行自我「教化」，這樣的讀經方式往往不止於文本本身的字句，而是自我世界與文本世界打成一片。今《朱子語類》卷 113 有一則語錄，記載朱子的學生廖明道（子晦）問朱子如何研究禮：「編喪、祭禮，當依先生指授，以儀禮為經，戴記為傳，周禮作旁證。」廖明道的追問，是站在讀書的角度，如何將書本上的知識真切地尋出，這種追問狀態比較類似於今日學術界對知識的追求。朱子順著問題回答之後，或許是意識到明道的追問走上了全然的知識探索之道，這卻不是儒學應有之方向，所以話風一轉，告誡廖明道應往切己功夫去做，勿走向支離破碎之途。《朱子語類》記此事甚詳：

語畢，卻云：「子晦正合且做切己工夫，只管就外邊文字上走，支離雜擾，不濟事。孔子曰：『操則存，舍則亡。』孟子曰：『學問之道無他，求其放心而已矣。』須如此做家計。程子曰：『心要在腔子裏，不可驚外。』此箇心，須是管著他始得。籩豆之事，則有司存。』須有緩急先後之序，須有本末，須將操存工夫做本，然後逐段逐義去看，方有益，也須有倫序。只管支離雜看，都不成事去。『行有餘力，則以學文。』『志於道，據於德，依於仁』，然後『游於藝』。今只就冊子上理會，所以每每不相似。」又云：「正要克己上做工夫。」

由於廖明道的弊病是純就知識文本探索學問，所以朱子告誡他要做「切己」的工夫；「正要克己上做工夫」，不要專就「冊子上理會」，要注意為學之「倫序」。此處朱子引述了「志於道章」來談這個倫序的問題。這是標準的宋儒讀經的方式，朱子引導廖明道的世界與文本的世界打通成一片，使廖明道能從自我的存有之姿體貼經典的話頭，透過這則對話我們可以清晰地看到朱熹如何詮釋經典。在開始時，廖明道對於自己存在活動的歧出並未察覺，因此朱子第一句話：「子晦正合且做切己工夫，只管就外邊文字上走，支離雜擾，不濟事。」，直接針對廖明道的迷惑一針見血，喚醒其對自己存在情境的察覺，也就是喚醒明道對於「向來我屬」的「己」的察覺。這個「己」暫時馳騁於外邊文字的知見障蔽中，朱子提醒他這條存在道路通往「支離雜擾」紛馳競逐中，是「不濟事」。唯有回到「己」的「追問」，才能進一步做切己的工夫。到得這一步，廖明道假如順著話語進行自我詮釋，他就進入此有的追問狀態。接下來的詮釋，是朱子站在廖明道的立場詮釋經典。然而，這裡必須有一個前提，即法國哲學家呂克爾提到的詮釋學的基本前提，一個表面看來循環論證的矛盾立場——「為了相信它，應當理解它，而為了理解它，應當相信它」。⁶¹在相信經典的前提下，向著經典追問的人，才有可能真正地深入地詮釋經典，因此這個循環是向經典進行存有追問時必須接受的前提。

當一個人面臨明道的處境，他所切身關心的一件事必是：我該如何？的問題，此時他的老師朱熹，發揮了極大的功用，朱熹站在廖明道的立場詮釋經典。朱熹這一立場是絕對必要的，因為這是經典特殊性格使然，朱熹扮演的角色是儒家自孔子以降，所有被經典教化的老師們的基本立場。經典不是教條，沒有任何經典可以規定作為個體生命的人在其特殊情境當中應以何等的風姿存在，因為每個向經典追問的此有都處身不同的時間與空間當中，他們懷抱著不同的視域與經典展開對話，這個對話的起點是無法規定的。理想的經典教師並不是向學生直接宣講真理，而是讓學生將自己的生命投入經典而獲得真理，因為經典的真理是無法藉由課堂演講的方式說出的。假如經典的真理可以被宣講，那也就是意味它可以被定義，結果必然成為知識論式的真理，從而違背儒家經典注重實踐的性格。以故，儒家的經典教育的紀錄從孔子以降都習於使用語錄體，這些語錄記載著對話當時的味道，誰在說話？提問的人有何生命困境？有時甚至我們可以清晰

⁶¹ 參見保羅·呂克爾 象徵引發思想 《惡的象徵》(台北：桂冠，1992)，頁 379。

地感受到談話時的氛圍。而歸納這些儒學大師不同時空環境下針對類似議題所說的話，時常互相紛紜，有時甚至顯得矛盾。因此當知識化的時代來臨，研究者最感頭痛的就是將這些話語分門別類，將概念切分至極細，嘗試找出其背後的系統來。然而這種詮釋方式根本逸出了詮釋儒家經典及其教學活動應有的作法，這些大師除了字義上的訓詁外，當他們教導經典的意蘊時，不是扮演經典的代言人，而是扮演學生，扮演一位向經典學習的學生，因此當他們展開對話之際，他們心中完全相信經典可以為他們帶來答案，現在的問題只是如何找出答案來，或者是該如何實踐。宋明儒學中工夫論極其發達，仔細閱讀文獻，我們會發現，宋明儒者對於該如何進行？有何工夫程序的問題極感興趣。此處，朱熹站在廖明道的立場，開始詮釋經典，按照明道的毛病，朱熹透過經典文字照亮廖明道的問題：「求放心」。這個過程彷彿是治療患者一般，向經典尋找針對病患特殊病情的藥方，並且按照其復原情形決定其療程。朱熹接著吩咐：「須有緩急先後之序，須有本末，須將操存工夫做本，然後逐段逐義去看，方有益，也須有倫序。」這個吩咐是針對廖明道的，從其對話看來，廖明道的問題是太專事於讀書，朱熹要求讀書必須回到詮釋自我身上。

更重要的是，朱熹的這段話明白揭示經典詮釋所蘊含的「教化」活動。教化的精神活動總是在異己的東西裡面認識自身，總是從他物出發返回自己，總是「以異化為前提的返回自身」。⁶²朱熹要廖明道「須將操存工夫做本，然後逐段逐義去看，方有益，也須有倫序。」明白點出人與經典間這種從自己出發，進入經典字句，再回歸自身的精神活動，透過不斷的教化活動，人得到提昇。人對「操存工夫」的把握，是讓人進入存有的追問狀態，進入這樣的道路中以後，再逐字逐句地閱讀經典，在這條道路上，人必須為經典敞開自身，才能同化於經典。從異化到返回自身，教化的精神活動從新造就了此有。此有教化地重新造就自己的過程，「遺忘」是必要的生命條件。遺忘不是記憶的脫落與缺乏，而是教化中生命更新的過程，高達美認為：

只有通過遺忘，精神才獲得全面更新的可能，獲得那種用新眼光去看待一切事物的能力，以致過去所信的東西和新見到的東西融合成一個多層次的統一體。⁶³

通過遺忘，我們看到受過教化的生命，不斷地向更普遍性而提升。在「逐段逐義」詮釋經典的過程中，生命不斷從第一個層次過渡到第二個層次，不斷地異化而返回自身，這個返回必須通過遺忘。

這段引文的最後，朱熹針對廖明道的需要總結地提出工夫，這個工夫以「行有餘力，則以學文。」當作前提，廖明道偏重於學文，因此朱熹的建議針對此而發。依照實踐（行）與學術（文）的區分，朱熹才提及「志於道，據於德，依於仁，然後游於藝」按照「行／文」的區分，「志於道章」應該分成「實踐：志於道，據於德，依於仁」與「學術：

⁶² 參見《真理與方法》，頁 17。

⁶³ 參見《真理與方法》，頁 19。

游於藝」兩個部份。從此，雖然朱熹沒有明白定義，但我們從「行／文」的區分，理解了朱熹將「藝」聯繫到「文（學術）」這個範疇，從而在人的主體實踐中，為經典留下一必要性的位置。⁶⁴

對這段文字，我們另外當關注的重點有二：一、「志於道章」是關於為學次第的問題。二、這個次第是先「志於道，據於德，依於仁」，然後「游於藝」。這個說法實際上獲得古今許多學者支持。⁶⁵事實上，自宋代以來學者們對於「志於道章」的解釋就聚焦在這個「為學次第」上面。「為學次第」為何如此重要？透過上一段的說解，我們可以理解「為學次第」屬於工夫論，而宋明儒者在詮釋經典時，本即帶著尋找答案的姿態與經典展開對話，因此工夫論特別發達。

錢穆先生對於朱子的為學次序極不同意，因為他認為：

本章所舉四端，孔門教學之條目。惟其次第輕重之間，則猶有說者。就小學言，先教書數，即游於藝。繼教以孝弟禮讓，乃及灑掃應對之節，即依於仁。自此以往，始知有德可據，有道可志。惟就大學言，孔子十五而志於學，即志於道。求道而有得，斯為德。仁者心德之大全，蓋惟志道篤，故能德成於心。惟據德熟，始能仁顯於性。故志道、據德、依仁三者，有先後無輕重。而三者之於游藝，則有輕重無先後，斯為大人之學。若教學者以從入之門，仍當先藝，使知實習，有真才。繼學仁，使有美行。再望其有德，使其自反而知有真實心性可據。然後再望其能明道行道。苟單一先提志道大題目，使學者失其依據，無所游泳，亦其病。然則本章所舉之四條目，其先後輕重之間，正貴教學學者之善為審處。顏淵稱孔子循循然善誘人，固難定其刻板之次序。⁶⁶

錢穆的意見主要是根據朱熹在《四書集注》的原文來的，他反對朱熹將為學次第訂為志道、據德、依仁、游藝。他認為真正的為學次序應該從游藝開始，才能在日用之間知仁，有了仁心當作依據，才可明道行道。在這段話中間，錢穆引用王船山《讀四書大全說》卷五論「先後之序，輕重之倫」條的意見，說明就大學言，「志道、據德、依仁

⁶⁴ 考慮到時代的變異的緣故，我可以同意朱子在古代六藝已經消亡的情形下，將「藝」指向「文」來解釋，但我們必須要考慮的是「游於藝」的藝可以指「文」，也可以指向任何可與「志道、據德、依仁」配合的技藝。而技藝的概念較廣，可以涵蓋「文」，因此下文探討的「藝」即兼指此二者而言。

⁶⁵ 明·湛若水《聖學格物通》即主張：「此章聖人言為學進修之序」。錢穆認為：「竊謂論語此章，實已包括孔學之全體而無遺。至於論其為學先後之次，朱子所闡，似未為允，殆當逆轉此四項之排列而說之，庶有尚於孔門教學之順序」參見《孔子與論語》（台北：聯經出版，1974），頁68。錢穆看似反駁朱子，其實他贊同這章講的是為學次序，不過他認為朱子的次序顛倒，應當逆轉為游藝、依仁、據德、志道。另外，參見吳冠宏《儒家成德思想之進程與理序》，引自「華梵哲學系網站」<http://huafan.hfu.edu.tw>。吳冠宏這篇文章基本問題意識是：「本文將以『志於道』章為例，試圖以此章四目關係所形成的詮釋問題為討論核心，藉之反思儒家之成德思想之進程與理序的議題，進而為論語學之考察提供另一個探討的參考進路。」以故，吳冠宏完全將「志於道章」設定在為學秩序的討論上。

⁶⁶ 參見錢穆《論語新解》（台北：東大出版社，1988），頁233。

三者，有先後無輕重。而三者之於游藝，則有輕重無先後」的道理，⁶⁷但從上下文看來錢穆對船山的意見僅存而不真正信服之。

朱熹本人對此一章究竟有如何的看法？前引《朱子語類》的資料並不能真正說明清楚，主要還是在於語錄體的資料具有隨機指引的味道，必須根據當時的氛圍才能熟知其意。不過，與詮釋情境不同，經典語義的認知向來有其客觀的訓詁注釋。因此要弄清朱子如何說解，還是得看他如何注釋這段經文：

此章言人之為學當如是也。蓋學莫先於立志、志道，則心存於正而不他；據德，則道得於心而不失；依仁，則德性常用而物欲不行；游藝，則小物不遺而動息有養。學者於此，有以不失其先後之序、輕重之倫焉，則本末兼該，內外交養，日用之間，無少間隙，而涵泳從容，忽不自知其入於聖賢之域矣。⁶⁸

錢穆據此文字判定朱熹在實際為學次第「似未為允」。然而朱子真是將為學次第按照志道、據德、依仁、游藝的次序排列嗎？前文所述朱子與廖明道的問答看來，朱子其實將四者分成兩組：「志道、據德、依仁」與「游藝」而非將四者依次編造成為學次第。王船山看出朱子的層次在此，但是他說前者自身「有先後而無輕重」，二組之間「有輕重而無先後」是真的嗎？此可看朱子自己的夫子自道：

子升問：「上三句皆有次序，至於藝，乃日用常行，莫不可後否？」曰：「藝是小學工夫。若說先後，則藝為先，而三者為後。若說本末，則三者為本，而藝其末，固不可徇末而忘本。習藝之功固在先。游者，從容潛玩之意，又當在後。文中子說：『聖人志道，據德，依仁，而後藝可游也。』此說得自好。」（《朱子語類》卷十四）

此段文字以及前面幾處引文，一直有幾個關鍵性的字眼：「先後」與「本末」。此二者經常混淆不清，先說「本末」，本與末是就存有學談先後，在理論上邏輯上的先後。「先後」則有時指「本末」言，有時指實然界時間之先後。我認為《四書集注》在「志於道章」的「先後」是指「本末」而言，所以文末朱子說此章是「本末兼該，內外交養」。就本末來說，「志道、據德、依仁」是本，「游藝」是末；就本末來說先後，則「志道、據德、依仁」是先，「游藝」是後。就實然界時間之先後來說，志道、據德、依仁三者有先後，「志道、據德、依仁」與「游藝」則無先後。⁶⁹錢穆誤將本末作先後致有此誤。其實觀看朱熹說：「藝是小學工夫。若說先後，則藝為先，而三者為後。若說本末，則三者為本，而藝其末，固不可徇末而忘本。」這段話，已經將關係說的頗為清楚了。

⁶⁷ 參見王夫之《讀四書大全說》收入《船山全書》第六冊（長沙：嶽麓書社，1988），頁 698-699。

⁶⁸ 參見朱熹《四書集注》卷四（台北：世界書局，1992），頁 42。

⁶⁹ 依本末來看，則志道、據德、依仁有先後之關係，此一先後關係正是「追問」的先後關係。

我們應當注意的其實是這句話：「習藝之功固在先。游者，從容潛玩之意，又當在後。」朱子說「游」是「從容潛玩之意」，而且是當人完成小學之功以後。此處有待澄清的是，朱熹的「又當在後」的「後」是什麼？是習藝之功完成後嗎？那麼「志道、據德、依仁」呢？事實上，朱熹固然用本末的架構去看待「志道、據德、依仁」與「游藝」的關係，另外也將之視作內外關係，所以說道「內外交養」，內外交養是同時性的，也就是說，「游」是從容潛玩於藝，而這個「游」與「志道、據德、依仁」是同時進行的，所以王船山說二者「有輕重而無先後」。道、德、仁、藝同時並進在進行「教化」活動，而出入於內外的存在活動就是「游」。事實上，「游於藝」的重要性正是建立於中國經典所欲陶養的君子，一個文質彬彬的君子，既追尋內在德行之充盈，復尋求四體舒暢豐美，光輝外著的理想人格。

朱熹對於「游於藝」的解釋是將之與「興於詩，立於禮、成於樂」(《論語·泰伯》)聯繫起來讀的。《朱子語類》有兩則對話值得重視：

古人此身終日都在禮之中，不由自家。古人「興於詩」，猶有言語以諷誦。禮，全無說話，只是恁地做去。樂，更無說話，只是聲音節奏，使人聞之自然和平。故荀子曰：「禮樂法而不說。」曰：「此章與『志於道』相表裏否？」曰：「彼是言德性道理，此是言事業功夫。此卻是『游於藝』腳子。」(卷三十五)

又說：

或問：「此章與『志道、據德、依仁、游藝』如何？」曰：「不然。彼就德性上說，此就工夫上說，只是游藝一腳意思。」「興於詩」，此三句上一字，謂成功而言也，非如「志於道」四句上一字，以用功而言也。(卷三十五)

朱熹認為「興於詩，立於禮、成於樂」都歸屬「游於藝」這個範疇，這些技藝是必須終生從容潛玩的，在游當中成就自身之德性。朱子將「游於藝」與「興於詩，立於禮、成於樂」聯繫起來詮釋，使我們必須深思其中的意蘊。

這裡有一套經典所欲開啟之意義世界。當我們說「經典的語言其實正是最原始的傾聽」，經典從「所從出之存有引出了這些語言」，而我們透過經典正是為了聆聽這些語言。此時，我們所需要的就是如同海德格所言：「作為理解的此有向著可能性籌劃它的存有」⁷⁰。「向著可能性」此一說法，揭示不能以實體義來理解「此有」，此有是一種是「能有」。⁷¹此有在其存在中理解自身的存有，籌劃(entwerfen)地造就「此有」，此一理解的活動

⁷⁰ 參見馬丁·海德格《存在與時間》，頁 206。

⁷¹ 存有的英文是 being，這個字在傳統西方形上學中，具有實體義，因此傳統上總是透過存有者說存有，此時存有是存有者的本質。海德格放棄了本質性的存有這種觀念，being 在海德格的哲學中應該翻成 to be。本文對存有的使用一直是 to be 而不是 being，包括前面引用田力克的「存有的勇氣」(The Courage of To Be)。

就是「詮釋」⁷²。在常識經驗中，人們使用「詮釋」一詞時，常常意指主體（按：指實體義的主體）去解釋某種客體，因此詮釋遂成了主體對客體之認知活動。海德格將「詮釋」歸屬於存有的活動，超越了主客體對立的格局。「詮釋」是從自我的歷史性出發最終回歸到此有本身，所以就哲學詮釋學的立場言：理解世界就是理解自我。此命題顯現一個循環的理解活動，在詮釋學中稱此循環為「詮釋學的循環」。在詮釋學循環中，此有理解世界，並在理解中籌劃自我的可能性，海德格使用 *entwerfen* 這個德文字來表述解釋活動如何向著自我來建構此有，這個字在德文中另有設計、藍圖之意，在哲學詮釋學中，「籌劃是使實際上的能有得以具有活動空間的存在論上的存有建構。」⁷³「籌劃」是存有學的結構，是指此有在世的存有活動對其存有整個展開方式有所「籌劃」，不是指此有在其日常生活中實際擬定一個計畫並按照計畫安排自己的未來，「籌劃」是指此有的可能性，這個可能性為此有構築一個存在的可能方向。由於籌劃本身是「理解」的存在論結構，所以高達美在發展海德格詮釋學觀念時認為：「此有的結構就是被拋的籌劃」⁷⁴「籌劃」這個概念的重要性在於揭示出主體在解釋活動中如何從其歷史性面向未來之際理解自身、構造自身。在「籌劃」所形構的理解方向上，吾人澄明透徹地見及此有及其存在方向，海德格稱這種觀看為「透視」(*durchsichtigkeit*)，透視是澄明清晰地觀看與凝視，凝視著自我在世的種種籌劃，因此我可以對我的存有本身有所作為，所以，海德格認為「透視」是一種本真的「自我認識」⁷⁵。籌劃是有方向的，因此「透視」也是有所方向的觀看，這種觀看是一種解釋活動的看。而志道、據德、依仁的先後關係，即建立在「透視」上面，志於道透視著據於德，據於德透視著依於仁，以故，朱子在注釋中說：「志道，則心存於正而不他；據德，則道得於心而不失；依仁，則德性常用而物欲不行」。重要的是，志道、據德、依仁在透視中經由詮釋學的循環得以不斷地進行教化。「志、據、依」如同朱熹所言是「以用功而言也」，以用功而言，三者在不斷的教化活動中造就此有。教化不止表達此有的變化過程，嚴格說來，應該說教化表達了此有變化的結果，而教化本身是沒有終結的，教化「總是處於經常不斷的繼續和進一步的教化之中」，因此，志道、據德、依仁三者不能用線性的發展來理解，必須將之視為一種循環往復不斷加強的發展關係。這種循環配合上「游於藝」的工夫，企求著「興於詩，立於禮、成於樂」，興、立、成據朱子的理解是指「成功而言也」，那麼何時吾人可說已達此成功境界？根據教化理論，其實是永無終結之境的。以此之故，孔子每每表露出「躬行君子，則吾未之有得」(《論語·述而》)的態度，這種態度與其說是自謙之詞，不如說是孔子對精神活動的體會。

其次，理解與籌劃創造性地造就「能有」，在此過程中此有的自我詮釋，按照精神活動來描述，就是一種「教化」活動。依照《禮記·少儀》：「士依於德，游於藝」的理解方式，我們可以將「志道、據德、依仁」歸屬於「德」的教化活動。從前文的討論，

皆然。

⁷² 同前註。

⁷³ 同前註《存在與時間》，頁 202。

⁷⁴ 參見《真理與方法》，頁 342。

⁷⁵ 同前註，頁 204。海德格將「視」(*sicht*)區分成煩忙活動的「尋視」(*umsicht*)，煩神的「顧視」(*rücksicht*)，以及對本真存有的「透視」。

吾人從「行／文」的區分，理解了朱熹將「藝」聯繫到「文（學術）」這個範疇，從而在人的主體實踐中，為經典留下一必要性的位置。理論上，「德」的教化活動屬於人的存有層面，人不一定需要透過經典以進行教化活動，「此有」的意思本即揭示了人聆聽存有的活動。孔子說：「天何言哉！四時行焉，百物生焉，天何言哉！」（《論語·陽貨》）即是此意。然而，中國文化中這種「德」的教化活動，除了造就自身以外，更考慮到人文世界的成就，道、德、仁的概念本即蘊含著人文意義世界，因此朱子屢屢告誡其門人：

「志於道」，不是只守箇空底見解。須是至誠懇惻，念念不忘。所謂道者，只是日用當然之理。事親必要孝，事君必要忠，以至事兄而弟，與朋友交而信，皆是道也。『志於道』者，正是謂志於此也。（《朱子語類》卷十四）

這樣的「道」必須具有世間的性格。因此，當志於道透視著據於德，據於德透視著依於仁時，透視本身即對此有在世存有的整個展開狀況有所察覺。⁷⁶根據這種透視所得來教化活動，其成果就是建立一種普遍與共同的感受，詮釋學謂之「共通感」（*Sensus communis*）。由於此有的在世存有性質，人與世界是一個統一的整體，人在其存有中，總是理解著世界以及他人。此有的性質給出一種可能性，即人與世界之交往問題。人不是離群索居的人，關於人與「共同體」（*community*）的相互關係，哲學詮釋學按著西方人文主義的傳統，討論了「共通感」這個概念，「共通感」就是「存在於一切人之中的普遍能力，而且它同時是指那種導致共同性的感覺」，⁷⁷「共通感」對於構成理想的「共同體」具有決定性的意義。仔細考慮台灣社會的現象，台灣這個「共同體」除了怨恨意識之外，構成我們共同感覺到「一體」的感覺是什麼？近代由於國族主義的發展，許多人類社會建構共同體的方式，不是出於文化，而是出於國族意識。在國族意識的主導下，文化也被賦予上國族的色彩。國族主義基本上是一把雙刃劍，一方面團結了群體，塑造共同體，另一方面也發揮了區隔排斥的作用。很顯然的，在國族意識的操控下，怨恨的共同體只會加強其力量，社會區分成若干族群，在要求平等的價值攀比中不斷翻攪沸騰。仔細考慮《論語》「志於道章」的啟迪，將「德」的教化活動，建立在「游於藝」的傳統中，在詩、禮、樂的技藝中建立「共通感」。

高達美在《真理與方法》一書中討論了義大利哲學家維科（*Giambattista Vico*）對於「共通感」的看法，維科的想法可以高達美下列這段話來說明：

共通感則是在所有人中存在的一種對於合理事物和公共福利的感覺，而且更多的還是一種通過生活的共同性而獲得、並為這種共同性生活的規章制度和目的所限定的感覺。⁷⁸

⁷⁶ 同前註。

⁷⁷ 參見《真理與方法》，頁 25。

⁷⁸ 參見《真理與方法》，頁 27。

對於一個「共同體」，在生活實踐中活在一種共同性的生活之下，在其規章制度與共同的目的所限定下，自然地獲得「共通感」，是絕對必要的。「興於詩，立於禮、成於樂」提供我們「共同性生活的規章制度和目的」。志道、據德、依仁、游藝四者一體的生活實踐，培養共同體成員對於事物的「判斷力」，這種判斷力背後所聯繫的原則不是用抽象的規則所樹立的，而是通過日常事物，在一件件事件中建立一種「健全感覺」（一種「社會感」），我們依恃這種「健全感覺」處理我們與人的關係。⁷⁹在古代，詩、禮、樂培育人們這種「共通感」。「不學詩，無以言；不學禮，無以立」，詩與禮分別建立在語言與德行判斷的能力，最終「成於樂」。根據《周禮·春官·宗伯》的記載：

大司樂，掌成均之法，以治建國之學政 以樂德教國子，中、和、祗、庸、孝、友。以樂語教國子，興、道、諷、誦、言、語 。（卷六）

我們不必認定《周禮》紀錄了當時實況，但這段記載依然有其光芒。「成均」被視為中國大學的濫觴，雖然這可能只是一種比附，但這段記載顯示了儒家對「成於樂」理想的制度規劃，樂德所教者，事實上歸屬於「禮」的範疇，我們應該注意的是「樂語」的訓練。能被理解的存有就是語言，⁸⁰雖然就儒家在社會交往的理想來看是「立於禮」，但從海德格揭露了「語言是存有的家」開始，我們已經了解是語言讓某物顯露出來與湧現出來，而被語言所顯露的某物自此才存有，因此「所謂理解就是在語言上取得相互一致」。⁸¹詩和禮最後被歸結於樂，讓我們考慮到「興於詩，立於禮、成於樂」所建構的共同體，其實是一種「語言共同體」。⁸²此一「語言共同體」必須藉由「游」的存有活動來予以揭示。

什麼是「游」？哲學詮釋學認為「游」是一種「不斷往返重複的運動」，⁸³高達美為了考察「游」的存在活動，先行考察了「遊戲」的存有方式，這個考察對於我們理解「游」與「技藝」的關係十分有用。他指出「遊戲的主體不是遊戲者，而遊戲只能通過遊戲者才得以表現」，⁸⁴透過區分遊戲與遊戲者，高達美確定地認為遊戲者不是主體，遊戲才是主體。遊戲者在進入遊戲時，必須全神貫注於遊戲本身，因此「遊戲的存有方式不允許遊戲者像對待一個對象那樣去對待遊戲。」⁸⁵這個道理跟所有的技藝是一樣的，一種技藝的上手，並非主體對客體的掌握，而是我們必須開放自身，讓技藝來同化我們，提升我們的技藝；面對技藝的提升的每個當下，我們並不確知下一個階段是什麼，我們也許模模糊糊地感受到技藝下個階段的境界是什麼，但並不確知它是什麼？我們籌畫未來，但不保證未來如同預測。游是一種往返重複從容潛玩的活動，在活動中，游於藝的游的

⁷⁹ 參見《真理與方法》，頁 33。

⁸⁰ 參見《真理與方法》，頁 10。

⁸¹ 參見《真理與方法》，頁 496。雖然荀子說：「禮樂法而不說。」但是並不違背詮釋學此一命題，荀子的「說」是指人言之「說」，存有之道說未必以人言為之。

⁸² 本文因為字數限制無法在此詳細論證詩禮以及「語言共同體」的問題，在此僅略述想法，以俟他日另行為文討論之。

⁸³ 參見《真理與方法》，頁 134。

⁸⁴ 參見《真理與方法》，頁 133。

⁸⁵ 參見《真理與方法》，頁 132。

精神狀態不是一種放任隨意，朱熹的門人誤以日常語義的游來解釋「游於藝」，於是不解地問：

或問：「『游者，玩物適情之謂。』玩物適情，安得為善？」曰：「『游於藝』一句是三字，公卻只說得一字。」（《朱子語類》卷十四）

「游」字單獨地看，可以解作玩物適情，但「游於藝」的「游」不是一種精神的放任，相反地它就像高達美所指出的：「遊戲活動本身就具有一種獨特的，甚而是神聖的嚴肅」。⁸⁶這是因為在遊戲中，誰沒有全神貫注嚴肅地玩遊戲，誰就無法從遊戲活動中實現人玩遊戲本來的目的。朱子使用中文「從容潛玩」來形容遊戲，他使用「潛」這個字，代表朱子理解「游」在精神上的嚴肅性。當人潛心於技藝之刻，而技藝又總是在前面吸引著我們一步步往更深處前進時，我們就透過技藝在聆聽存有，⁸⁷中國傳統文化說的「技進於道」，就在這樣的方式中。處於一步步深入狀態的游於藝的人，其實正在進行精神的教化活動，而在教化活動中人透過聆聽存有之言籌劃自我的可能性。興、立、成都是在「興於詩，立於禮、成於樂」等游藝活動中成功的境界。興、立、成揭示了中國經典所欲陶就的人格典範的三個領域，詩、禮、樂這三種技藝，並非可以隨便被任何技藝所取代，因為技藝的成立是為了配合整體意義世界的完整，所以任何想援用「志於道章」道與技藝配合的關係架構來論述今日中國經典與專業知識關係的人，都可能過度引用這個架構。而此一架構是發展來互相配合的，也許在這方面重視思辯與知識訓練的近代西方經典可以援用此一架構，然而在中國經典本身，此一架構指向的是另一思考層次，即如何透過技藝（必須是能夠與詩禮樂同一語境者），來培育經典所理想的人格。

四、結論：游藝對經典教育的可能性

當代的意義危機提醒我們必須出發去尋找自我，現代人就像神話中的英雄，開始踏上英雄的旅程，然而前途艱危，能夠找到真正答案的百不十一，能夠全身從英雄旅程歸來者更加稀少。出發探險必須有一良善之地圖，否則前途危危，不知將伊於胡底。經典在當代正如此一隱喻中的良善的地圖，然而必須每個生命的旅者真正地懷抱勇氣，手提地圖，踏上旅程。經典教育提供一個召喚，讓生命接受經典的教化洗禮，然而在技術化的世界中，各種規訓與管控的技術愈加發達，這些技術搜尋著每個人，按照技術的程式重新將人「格式化」。

在這樣的處境中，經典教育在大學裡扮演著一個維繫傳統知識分子精神的教育，這

⁸⁶ 參見《真理與方法》，頁 132。

⁸⁷ 高達美下面的話語我對技進於道的體會十分一致，他說：「凡是在某種東西能被我們所產生因而被我們所把握的地方，存有就沒有被經驗到，而只有在產生的東西僅僅能夠被理解的地方，存有才被經驗到」參見《真理與方法》，頁 11。

種教育希望陶養出能反求諸己，文質彬彬，具有興發感受的能力，能夠舉止合宜並且和諧均衡的知識份子。「游於藝」在當代對經典教育的啟迪，就在於當經典界線不斷地擴大並且已經容納諸多史、子、集部典籍的同時，我們如何判斷哪些是經典呢？「游於藝」剛好揭示出一種以某種精神為核心，圍繞這種精神核心地諸多技藝，藉由這個核心與外圍的循環往復的詮釋學循環，不斷地進行教化。就中國經典而言，這正表示了一種以經書為核心以史、子、集為技藝的經典教育。這種經典教育意欲建立一種以詩禮為核心的「語言共同體」，並希望以此能夠改變當今台灣社會「怨恨的共同體」的現象，誠如汪宏倫所言，這些構想是無法改變社會客觀的不平等現象，但發展一種「健全意識」以使人能夠勇於面對自己的缺陷與他人的暴虐，並且藉由經典的幫助，教化地提昇自我的精神世界，我以為應該還是一條可以期許的道路。能夠被理解的存有就是語言，中文是台灣此一共同體成員所共有之財富，「興於詩，立於禮、成於樂」的世界表面看來已是過往陳跡，但仔細觀察中文的修辭、語境，所有人都會同意，以詩禮為核心的語言共同體一直存在於中文中，甚至影響到當今華人對人物的外在形象的下意識判斷。我以為這就是今日在台灣談經典教育之必要性。

參考文獻

- 王夫之(1988)。《讀四書大全說》，《船山全書》第六冊，長沙：嶽麓書社。
- 卡爾·亞斯貝斯(2006)。《時代的精神狀況》，上海：上海譯文出版社。
- 列奧·施特勞斯等著(2005)。《古典傳統與自由教育》，北京：華夏。
- 朱熹。《四書或問》，北京：中華書局，2000。
- 朱熹。《四書集注》，台北：世界，1991。
- 竹添光鴻(1989)。《論語會箋》叢書集成續編，臺北：新文豐。
- 余英時(1992)。《中國思想傳統的現代詮釋》台北：聯經。
- 余英時(1995)。《中國文化與現代變遷》，台北：三民。
- 余英時(2000)。《論戴震與章學誠》，北京：生活、讀書、新知三聯書店。
- 吳冠宏。儒家成德思想之進程與理序，引自「華梵哲學系網站」<http://huafan.hfu.edu.tw>。
- 李歐塔(1993)。《後現代狀況：有關知識之研究報告》，台北：學生。
- 李澤厚(1986)。《中國美學史一》，台北：里仁。
- 沈清松(2000)。《呂格爾》，台北：東大。
- 林毓生(1986)。《中國意識的危機---五四時期激烈的反傳統主義》，貴州：貴州人民出版社。
- 保羅·呂克爾(1992)。《惡的象徵》，台北：桂冠。
- 保羅·蒂里希(1999)。《蒂里希選集》，上海：三聯。
- 胡夔(1989)。《明明子論語集解義疏》「叢書集成續編」，臺北：新文豐。
- 胡適(1994)。台北：遠流。
- 徐復觀(1963)。《中國人性論史》，臺中：東海大學。
- 徐復觀(1979)。《中國藝術精神》，臺北：學生。
- 徐雁平(2003)。《胡適與整理國故考論---以中國文學史研究為中心》，合肥：安徽教育。
- 海德格(1993)。《存在與時間》，台北：桂冠。
- 海德格(1993)。《走向語言之途》，台北：時報。
- 海德格(1996)。《形上學導論》，北京：商務印書館。
- 特雷西(1995)。《詮釋學、宗教、希望---多元性與含混性》，香港：漢語基督教文化研究所。
- 馬克思·舍勒(1996)。《價值的顛覆》，香港：牛津大學出版社。
- 馬歇爾·麥克盧漢著(2004)。《理解媒介---論人的延伸》，北京：商務印書館。
- 張伯行輯(1968)。《朱子語類》，臺北：臺灣商務。
- 張灝(1992)。《幽暗意識與民主傳統》，台北：聯經。
- 張灝(1992)。中國近代思想史上的轉型時代 《二十一世紀》，第 52 期，4 月號。
- 陳以愛(2002)。《中國現代學術研究機構的興起----以北大研究所國學門為中心的討》，南昌：江西教育。
- 陳平原(2005)。《中國現代學術之建立---以章太炎、胡適為中心》，北京：北京大學。
- 陳雯怡(2004)。《由官學到書院---從制度與理念的互動看宋代教育的演變》，台北：聯經。

- 鄒川雄(2006)。《通識教育與經典詮釋----一個教育社會學的反省》，嘉義：南華教社所。
- 漢斯—格奧爾格·加達默爾(2004)。《真理與方法----哲學詮釋學的基本特徵》，上海：上海譯文。
- 熊十力(1984)。《讀經示要》，台北：明文。
- 熊十力(2006)。《熊十力選集》，吉林：吉林人民。
- 劉寶楠(1974)。《論語正義》，臺北：臺灣中華。
- 鄧洪波(2005)。《中國書院史》，台北：台大。
- 錢穆(1974)。《孔子與論語》，台北：聯經。
- 錢穆(1991)。《論語新解》，臺北：東大。
- 錢穆(1998)。《國史新論》，台北：東大。
- 謝大寧(2004)。《經典的存有論基礎》，發表於中正大學舉行的「海德格與中國思想的相遇研討會會議論文」。
- 顏元(1985)。《四書正誤》「叢書集成三編」，臺北：新文豐。
- 羅青(1993)。《什麼是後現代主義》，台北：學生書局。
- 羅洛·梅(2001)。《愛與意志》，台北：立緒。

On the Interpreting of Classics and its Relation to the Classic Arts: How 'Iou-yu-i' (游於藝) Enlightening the Education of Classics

Hsi-Hui Chang

Assistant Professor of General Education Center, Nanhua University

Abstract

Today in Taiwan, it is so much urgent for us to search for the answers to the questions of how to interpreting classics. This urgency springs from two interacting sources. One is the 'Crisis of Meaning', which lasts until now as its first appearance in the wane of Ching Dynasty; the other is possibly the development of modern democratic society. The latter can be analyzed further into two dimensions: one is a very particular phenomenon the modern vulgar mass culture brings about and the other is a 'community of hatred' found in Taiwan society. The best way to resolve the above-mentioned crisis, in my opinion, is to question the classics. Essentially this questioning is not just to pose an objective question, but, most importantly, to do it when realizing one as an authentic being.

It is this process of ever-lasting questioning that brings us to the quest for the true meaning of 'Yu-yu-i', by which plus 'Zh-dao' (志道), 'Jyu-de' (據德), 'I-ren' (依仁), an Confucian ideal man of complete virtues is attained. Besides, Zhu-xi (朱熹) had ever connected 'Yu-yu-I' with 'Xing-yu-shih' (興於詩), 'Li-yu-li' (立於禮), and 'Chen-yu-yue' (成於樂) and tried to interpret all these four as a whole. What Chu-Hsi had done provides a thoughtful insight for our quest here. It is that 'Xing-yu-shih' (興於詩), 'Li-yu-li' (立於禮), and 'Chen-yu-yue' (成於樂) provide us with an community of common rules and institutions, and 'Zh-dao' (志道), 'Jyu-de' (據德), 'I-ren' (依仁), and 'Iou-yu-i' (游於藝), all of them cultivate our power of judgment through the daily practice. And behind this power of judgment stands a 'sense of fullness' with which we can make sure our sociality and interaction with others. Lastly 'Shih' (詩), and 'Li' (禮) can be merged into 'Yue' (樂). What this means is that the community we just referred to is a 'community of language.' So this brings us to our conclusion that what the education of classics intends to do is build up an 'community of language,' which pivots upon 'Shih' (詩), and 'Li' (禮). This we hope can be the cure for the sickness caused by the 'community of hatred' found in today's society of Taiwan.

Keywords: Iou-yu-i (游於藝), community, classics, sensus communis