

溫柔地走進去——不再「論斷」的經典教學
**A Gentle Approach: Avoid Judgmentalism in
Classics Education**

湯崇玲

Tang, Tsung-Ling

Author's Correspondence Information

作者通訊

湯崇玲 Tang, Tsung-Ling

Adjunct Assistant Professor

Department of Teaching Chinese as a Second Language

Chung Yuan Christian University

中原大學應用華語文學系兼任助理教授

No.200, Zhongbei Rd., Zhongli Dist., Taoyuan City 32023, Taiwan (R.O.C.)

摘要

本文主要在反省道德論斷對經典教育所帶來的傷害，並思考經典領讀如何融入更多的民主與尊重以達致經典教育的價值，藉古典與現代經典反思經典教育的課堂不能只是「講」道德的地方，更是道德實踐的場域，在此提出「健康的批判」以避免高傲的論斷主義造成「反經典」的負面影響，秉持「溫柔走進他人生命」之態度來理解經典，並藉著經典中倫理情境的反思幫助學生檢視個人的生命。在此以《左傳·鄭伯克段於鄢》為例演示不論斷的經典教學所可能達致的果效，當師生謙卑柔軟、不抱成見地走進經典人物的生命中，莊公、武姜如何在撕裂與苦難中重建親子關係並轉化彼此的生命，以及穎考叔如何在利益衝突中做出對的抉擇以發揮道德影響力，這些向來因為論斷主義而受忽略的善行就要被看見、被肯定，進而被學習、被效法。泯除論斷的經典教育，使課堂產生「生命影響生命」的可能性，於是經典教學不再只是閱讀經典，更能激發經典教育的價值——「活出經典」。

關鍵字：走進去、健康的批判、經典教育、論斷、論斷主義

溫柔地走進去——不再「論斷」的經典教學*

壹、前言

在當今工具理性的主流思維下，「善」的普世價值不斷被「中立化」，道德成了個人的「選擇」而非絕對，公眾關注的不再是普世的價值與意義，而是效率和利益，但是追求效率代表的往往是更沉重的生活壓力和人際關係的嚴重疏離，至於追求利益更表示只要在「合法的」範圍內即可任意而行，明目張膽地求索利益成了現代人的生活常態，因此塑化劑、混油、假油、餿水油等食品安全事件層出不窮，嚴重損害社會信任。在這樣的社會氛圍中，通識教育回歸關懷生命的呼求更顯重要，不只要在教學中樹立「善」的典範和價值，對於人性的反省與思考更可以幫助學生在日常生活中實踐關懷他人生命、達致人我互為主體性的關係，並發展同理心的道德思考。在偏重效率和技術的高等教育主流文化中，通識教育有責任重建當代文化的道德內涵，幫助學生建立健全人格應有之價值理性的道德思考，從而成為具有好品格、能夠做出良善抉擇、具備社會責任感的現代公民，而這正是大學通識教育的主要目標之一。

幫助學生培養道德抉擇的能力，絕對不是單靠法律或口號式的道德教條就能達致，倫理情境的反思和回歸生命關懷的教育方式能使學生建立對道德的切身感，而大學文科經典教育除了幫助學生建立文化素養與溝通寫作能力外，在倫理價值判斷與情意教育上往往也扮演著重要角色。基本上，自中小學至大學，文科教師已常在經典教育中融入道德思考，透過經典教學中的義理分析幫助學生對道德價值有更深刻的體察和反思。然而在多元自由的社會文化中，校園的道德教育無法再將道德規範以硬生生的填鴨方式充填學生，必須用「滲透式的教育，透過日常各科的教學，有意識地進行道德教育」，¹而經典教育就是文科教師們將道德教育潛移默化滲入教學的最好方式，透過一篇篇的範文中講述、活動來幫助學生培養義理思考的習慣。

「道德」是指導人們如何生活的普遍性準則，這些生活的準則同時也賦予人們生活的意義，論及「道德」絕對無法忽略判斷，因為道德是社會上人們彼此判斷言行舉止是否合宜的依據。當經典教學牽涉到道德判斷時，對文本人物事件行為的評

* 感謝《通識教育學刊》與《東吳中文學報》諸位匿名審查人悉心指正並給予寶貴意見，使本文在論述與論證上更加細密，謹致謝忱。

¹ 周漢光：《有效的中文科教學法》，香港：香港中文大學出版社，2000，頁 273。

析就成了師生在課堂中必須嚴肅以對的課題，倘若逃避價值判斷，那麼陷入「價值中立」的陷阱往往是可預期的，可是當師生高舉道德標準來判斷文本人物事件時，若是徒有道德之名，卻無道德之「實」——判斷的方式與動機不合乎公義原則，那麼就有可能發生「論斷」的不道德結果，對不道德之「人」的論斷取代對不道德行為的分析與判斷，以致課堂中師生群起攻擊某一人，而忽略對道德議題的關注與關懷生命的目標，並造成道德思考的模糊與失焦，此外，還會引發課堂集體「論斷」之惡，這就是「論斷主義」在教學上的危機。因此，本文以不再「論斷」之觀點來補足經典教育在道德思考上簡單化、公式化的流弊，嘗試以「溫柔地走進他人的生命」之方式來分析文本和人物，並舉諸例說明「論斷」的負面影響，並討論「論斷」與「判斷」之差異，希望藉此彰顯不再論斷的經典教育所能夠達致的道德目標。

貳、論斷主義與健康的批判

儘管人們喜歡宣稱自己開放多元和價值中立，可是我們的話語和每一個決定都潛藏著個人的價值判斷，事實上開放多元與個人價值判斷並不牴觸，因為對不同觀念抱持開放觀念，並不意味個人或他人無權選擇合宜的價值判斷。

對一些傷害、損毀或造成別人傷痛的行為，作出負面批評，絕對是合情合理；無動於衷反而是冷血無情。一個沒有人懂得判斷的世界，是一個沒有信念、原則和倫理關懷的世界，不論我們的思想如何開放通達，也不可能空談「美好生活」(good life)，而不理會那些破壞或損害美好生活的東西。²

是以健康的判斷對於個人與社會都是極其必要的。困難的是人常常自以為開放多元，但實際上卻緊緊抱持著某些頑固的意識形態。就像是自由開放是人們面對議題的態度，但若以自由之名一味反對、攻擊保守主義，這樣的作法卻可能如同權威主義者，不僅攔阻對話溝通，也加深了彼此間的鴻溝與對立，其自我標榜的自由開放反而成了自由主義者的絆腳石。因此，當人論及判斷時，若缺乏深度的自我省察，人性深處的黨同伐異與自以為是常常會干擾我們得出合宜與健康的判斷，這種自以為是的偏見再加上情緒化的煽動性言語就成了「論斷」。

基本上「論斷」與傲慢、威權很相似，自我膨脹的人格特質使人將關注的重點完全放在自己的身上，因為害怕自我否定與自我反省，認為改變就是否定自己，因此先強勢推翻他人的意見與看法，威權地認為自己就是對的，並對於他人獨特的

² Cooper, T. D.:《論斷太多，判斷太少》，顧若菡、突破書籍編輯組譯，香港：突破出版社，2010，頁29。

生命處境毫不關心，也不願意花時間細心審視客觀的證據就立即加以決斷，甚至缺乏足夠證據時就輕易懷疑他人的動機，而且喜歡給人貼標籤，把他人的信念與行為混為一談，因此容易發生人身攻擊的情況，這種判斷方式易使情緒主導判斷，有時還把情緒反應偽裝成理性，過度高舉自己的「理性」以否定一切，喜用誇張的言語來描述，擅用隨意歸納與假設性的論點，以為尖酸刻薄、吹毛求疵地挑剔就等於批判性思考，事實上，這一切都是「論斷」，而動輒以「論斷」的行為與態度來回應所面對的一切判斷就是「論斷主義」³。

教育哲學家泰利·谷巴博士(Terry D. Copper)針對「論斷主義」(judgmentalism)和健康的批判(healthy judgment)提出表 1 七種分辨法，有助於我們更清楚地了解二者之間的差別。

表 1 「健康的批判」與「論斷主義」之七項分辨法

健康的批判 (Healthy Judgment)	論斷主義 (Judgmentalism)
關心對方的感受 「關心」	不在乎對方的感受
除非有可靠證據，不會隨便否定別人的行為動機 「信任」	即使缺乏合理證據，仍假設自己清楚別人的動機
既能持守道德和宗教信念，也能以恩慈和包容對待不同觀念的人 「包容」	固守道德、宗教信念或某種意識形態，忘記尊重和包容不同觀念的人
只譴責傷害性的行為或錯誤的觀念 「行為 vs. 人」	譴責抱持錯誤觀念或危害他人行為的人
了解個人觀點未能解答所有問題；即使沒有絕對把握，依然能持守自己的信念，同時對別人的看法持開放態度 「開放」	拒絕承認個人觀點會有漏洞或限制，絕對肯定自己正確無誤
經細心評估證據和深思熟慮後才作理性決定 「時間」	以情感推論，找著膚淺證據就會做出決定
是經過反省和細心思量後的必然結果，也印證了一顆不怕作決定的心 「不懼怕」	是缺乏反省、粗疏思考的結果；也暴露了一顆不願分析思考的心 ⁴

³ 同注 2，頁 32-47。

⁴ 同注 2，頁 31。

根據泰利·谷巴的分析，可知「論斷」與「健康的批判」之差異與判斷者的態度、動機、目的、心理質素和方式有絕對的關聯。論斷主義者根本不在乎、不關心「人」，也不在乎人我之間的「關係」與「連結」，只在乎「自己的理」，為了「自己的理」任意決斷他人是非，而忽略客觀事實之追究，並且濫用語言文字的權力來影響他人。尤其是在經典教學的課堂上，只有當判斷者在人事物和經典之前抱持謙卑柔軟的態度，以愛和關懷為出發點，並願意花時間尋找證據、理解真相並勇敢無懼地作出結論，這樣的批評才可以帶來道德的影響力與建設性，並避免論斷主義所造成的戕害。

「健康的批判」是來自同理心（*empathy*），從站在關心理解對方、希望對方更好、建立彼此的關係與連結的立場出發，因此它雖是批判，卻是以溝通、互動為前提來進行建造式的批判。「健康的批判」絕對不同於同情（*sympathy*），因為同情的批判者並不在乎彼此的關係與連結，他們所關注的是自己的感覺與情緒——批判者為自己良善的感覺與正面的情緒自我感覺良好，而不是站在真正對對方有益處的立場。事實上，同情與偏見、刻板印象、歧視都是訴諸情感、態度與片面的認知，既自我中心又忽視客觀的論證，不關心被批判的一方，也沒有真正的是非，不僅無法使被批判者更好，也無從彰顯社會公義。⁵

「健康的批判」雖然含括「包容」的意涵，但此「包容」並非指涉道德無下限，天真地以為每一個人的信念、價值觀、生活方式一律平等，就好像人們慣常說所有的宗教都是勸人為善的，但事實上一直到今天，印度教某些支派仍有以神之名逼迫貧窮家庭的女童作廟妓、性奴的習俗，而這樣的宗教習俗還需要被「包容」嗎？理性的「包容」是必須含括價值判斷的，是判斷者在持守個人的道德、宗教信念外，在某一範圍內願意承認、尊重、承擔或忍受與自己相異或自己所不認同的信念與行為，在某些情況中，包容甚至具有自我犧牲的精神。像臺北車站開放給伊斯蘭移工歡慶過節，站務人員與旅客們願意為伊斯蘭移工歡享節日而稍稍犧牲自己的便利，這就是包容。

論斷主義除了使判斷者養成偏頗的思維模式，也會對被論斷的當事者造成巨大的傷害，以蕭紅生平研究為例，歷來研究者多站在同情蕭紅的立場而論斷蕭紅父親張廷舉冷酷無人性、未婚夫汪恩甲始亂終棄、蕭軍的家暴、大男人主義和丈夫端木蕻良自私不負責之非，儘管這些當事人的確帶給蕭紅相當的傷害，但論者一面倒的論斷，卻使這些當事人背負極大的輿論壓力，張廷舉早年雖然對女兒嚴苛冷淡，但是晚年卻以蕭紅為榮，作為一個家庭外來的嗣子，妻子早逝、女兒叛逆、家計繁重，加上少年蕭紅又跟隨已婚的遠房表哥逃家，讓一肩扛起家計的他因教女無方

⁵ 在此也必須說明，感覺並非不重要，感覺也當是「健康的判斷」考慮要項之一，但是強調感覺卻忽略合理與客觀的論證或將感覺無限擴張藉此壓縮理性討論空間，則有陷入「論斷」之嫌。

的惡名而被降職，他亦有其難以排解的鬱結，這些壓力是年輕的蕭紅難以理解的，她還來不及放下青少年時對父親的敵意就在三十一歲時匆匆離世。論者不察，往往以蕭紅之眼為眼而忽略她父親在家族中的真實處境；汪恩甲從旅館離開後即人間蒸發，從此再無音訊，當然也無法為自己辯說，甚至蕭紅本人也未直接批評他，評論者卻一意論斷其始亂終棄；蕭軍與蕭紅的往事最為眾人關注，但他所背負的負面評價也不小，除了寫《側面》為自己辯駁，注釋兩人通信《蕭紅書簡輯存注釋錄》以明志，到老年寫回憶錄《人與人間——蕭軍回憶錄》又再次為自己辯白，他身上的輿論重擔不可說不輕，但是少有論者仔細梳理他與蕭紅貼身相處的真相，也少有人理解他作為一個女作家的伴侶，生活隱私被公開揭露的積憤；而最被批評的端木蕻良更是難逃眾人之咎責，老年的他在研究者詢及蕭紅逝世時痛哭失聲都可見其長年的痛苦，人們看到他對蕭紅的虧欠，卻沒看到他對蕭紅的痛悔，他為蕭紅遷墓、保留遺物、衣冠塚的付出絕少被人提及，也少有人留意他對蕭紅創作的獨到見解。⁶ 由此可知論者對於人物事件始末缺乏長期關注的驗證，只憑片面證據就驟下論斷，對當事者所造成的深重影響和傷害。

不僅如此，論斷主義對於判斷者本身也會造成個人品格的扭曲，進而把扭曲的道德偏見帶到課室裡和生活圈中造成後續負面影響。泰利·谷巴提出論斷主義包含兩種優越感：第一種是「道德優越感」，這種優越感使判斷者成為高高在上的旁觀者，而忘了自己也有缺點、錯失和限制；第二種是「智能的優越感」，這種傲慢的錯覺，讓人相信自己有能力綜論別人整個人生；事實上我們對別的人生只是一知半解，難以明白別人曾受過的傷害、經歷過的掙扎或生活處境的複雜性。論斷主義讓我們與自己的黑暗面隔絕，藉著把焦點放在別人身上、攻擊別人以保持個人「品格純正」的優越感，而不去檢視自己生命的黑暗。⁷ 因此，經典教育的道德評論若是失焦，很容易造成集體論斷、甚至集體霸凌（bully）之惡。這種以道德之名行集體霸凌之惡，就是魯迅在《祝福》中所批判的，魯鎮的鎮民只因為自己站在合乎道德規範的優勢上，就集體霸凌、歧視、傷害守寡再嫁的祥林嫂，嫌她敗壞風俗，他們對於自己所持守的禮教內涵缺乏省察，反而高傲地以之論斷祥林嫂、斷絕她的求生之路。當道德被簡化為儀式時，就缺少了真實的人性關懷，這也是魯迅在〈祝福〉中對魯鎮居民的責難，「貞節」的道德內涵早已不是配偶對彼此關係的尊重，而是進入社群的合格標章，道德成了一群「僥倖」得以貞節的人對於身處弱勢無法保有貞節的祥林嫂的集體凌遲。曾幾何時，原本是為祝福社群而存在的道德竟成了殺害個人和群體的利器，這就是偏差的道德教育最大的陷阱。

⁶ 湯崇玲：《蕭紅生命與創作中的男性研究》，臺北：東吳大學中國文學研究所博士論文，第二章、第三章、第五章，2010。

⁷ 同注2，頁20-25。

真實的道德不是教條，真正偉大的道德實踐往往來自艱苦的天人交戰，英雄們要與自己高張的欲望和自我中心為敵，直到真理勝過「自我」，才算贏得戰爭。在這試煉品格的過程中，英雄們必須清清楚楚地看到個人內在的自私和陰暗，雖然得勝，卻不敢驕傲，因為明白個人內在強大的罪性而更加謙卑虛懷，是以能夠同理他人在道德上的瑕疵和過犯，面對他人的罪沒有自高自傲，反倒虛己理解，甚至因為深切的愛與關懷而看到「背道者」不為人知的良善。泰利·谷巴博士認為「在行為可憎的人身上看到人性的尊貴、關愛那些處事不公的人、意識到每個人的內在價值」是極大的挑戰，⁸ 這就是經過提煉後的道德品格——在艱難的道德掙扎中生長出真實的道德影響力。相對的，論斷式的道德教育並不在意背道者的個人處境，⁹ 也輕忽持守道德時所必須面對的試探與掙扎，以為只要行為合乎道德教條就是道德高超之人，進而因自我感覺良好而輕看那些違背道德規範之人。

「不可論斷人」並不意味著鄉愿，罪惡的「行為」仍然需要被批判和針砭，倫理判斷是維繫社會道德非常重要的一環，泰利·谷巴指出：

如果凡事不批判，只會造成倫理價值中空，世界變得只有個人標準而沒有共通信念，社會制度幾乎不可能建立起來。再說，有些行為的確要嚴加鞭撻，因為它不單對人造成心靈創傷，也危及他人的生命安全，以至世界的安寧。這類行為不單具破壞性，甚至算得上邪惡。¹⁰

無論犯罪者的處境為何，他仍然要為自己的行為負責，但是評論者不可因為犯罪者的行為而抹滅其存在之價值。批評是必要的，但是教師必須清楚地認知道德教育的主要目的跟懲罰罪行的法律不同，經典教學的目標之一是希望藉由教學帶出道德影響力，把良善的道德價值傳遞給學生，若是教師將個人感覺當作真理，並使用誇大與情緒化的言行來影響學生，這種濫用教導權柄的話語行為，非但不合乎民主原則，同時也侵犯了學生個人判斷的界限。這是為什麼經典教學要避免論斷才能達致道德教育的目標，教師有義務在教學中仔細地檢視個人判斷、詮釋所依據的情感、動機、意識形態與客觀論證，在課室中身體力行「健康批判」的典範。

基於這樣的原則，在此建議經典教學除了高舉正面的道德價值外，教學者還要帶著學生耐心細心地走進作家或文本的世界，泰利·谷巴指出「惟有冒險走進去他人的世界，我們才會被改變」，¹¹ 「走進去」意味著全心全意投入對方的艱難

⁸ 同注 2，頁 25。

⁹ 在此必須說明關注背道者的個人生命處境並非「同情」，並非為背道者找推卸責任的藉口，無論其人有任何處境，他仍須為自己的作為負責，然而作為旁觀者的我們有義務在背道者種種表面的「問題」之下，看到其人真正的「需要」，從其人的「需要」看到我們的責任與缺失。

¹⁰ 同注 2，頁 30。

¹¹ 同注 2，頁 33。

處境，於是我們的偏見將被滌洗，我們的刻板印象將被改變，我們對他人生命的知識和理解將被擴張，我們的同理心將被掘深，而我們高高在上、自以為是的驕傲將被挪移，於是我們終於可以參與其人的生命，這時候我們才能夠稍微客觀地理解他的生命。當然，走進去就表示要冒風險，走進去就表示自己願意被改變。就像神學家盧雲（Henri Nouwen）所說的：

有誰能夠從一所火光熊熊的房子救出一個小孩，卻不用冒燒傷的危險？有誰能細聽一個孤寂絕望的故事，卻不用冒險面對內心類似的痛苦，甚至失去心靈寶貴的安寧？簡單而言：「有誰能不走進苦難，卻能帶走苦難？」¹²

「走進去」是理解另一個人的生命的基本態度，儘管教師在經典教學中所面對的作家或人物已經離世，甚至可能是虛構的人物，但是不可因為這樣就輕忽經典中那些寶貴且真實的生命，仍然要對生命的存在以及人性的真實表露抱持敬重，惟有如此，才能夠將活潑的生命樣式帶到經典教學中。走進去的方法很多，換位思考會是一把很重要的鑰匙，將心比心、設身處地站在對方的立場思考，將有助於跳脫自我的侷限去體會明瞭對方的處境。其次，傳記研究法和心理分析法兩者互用可以幫助學生深入理解人物，根據背景線索勾勒其心理變化之前因後果，藉由人物心理發展分析，幫助學生明白其行為之背後動機與處境，對人物的行為與抉擇有更深入的理解，不致被簡單的道德教訓牽著走而喪失深入思考判斷的契機。以傳記研究法和心理分析法融入經典教學既可補足義理分析於人性分析上的匱乏，亦能因生活化的心理分析使學生感同身受，大大增強道德思考之訓練，增進學生對於灰色地帶人性掙扎之同理心與憐恤心，並在生活實踐中發揮良善品格的影響力。

參、論斷主義的反思

文言文經典教育傳統上以義理分析為主流，所謂義理無論是指儒家經義、合乎普世價值的倫理道德，或是專指作者、讀者個人的道德思想等，都離不開以「理」為據的分析判斷原則，此法上溯自孔孟之時，《孟子·滕文公下》記載孔子見當時社會「臣弑其君者有之，子弑其父者有之」內心憂懼而作《春秋》，書成則「亂臣賊子懼」，可知《春秋》之義理為社會重新樹立了道德標準，後代儒者效法孔孟先例，以義理之說分析國政人事以匡正天下風氣。故司馬遷〈太史公自序〉盛讚《春秋》：「夫《春秋》上明三王之道，下辨人事之紀，別嫌疑，明是非，定猶豫，

¹² Nouwen, H.:《負傷的治療者》，香港：基道出版社，1998，頁76。

善善惡惡，賢賢賤不肖，存亡國，繼絕世，補敝起廢，王道之大者也。」¹³

義理分析法應用在中文經典教學上最常見就是教師講述說明作者在篇章中所表現出的思想和事理，並針對相關人物事件加以評說。其優點為高舉正面的道德標準，使學生能夠輕易地認識道德規範，尤其在現代多元價值的社會文化中，在奠定是非黑白觀念上，義理教學仍有其不可取代的優點，此外，其鑄鑄思想、歷史於教學之中，亦可增進學生人文素養和思辨能力。然而其缺點為思想家、作家或教師所以為論據的「義理」常常有所侷限而難臻普世價值；其次，言者諄諄、聽者藐藐，一如韓非所言：「度量雖正，未必聽也；義理雖全，未必用也。」縱使義理之說純全完備，但若經典講授只是單方面強化固有之義理結論，以填鴨的方式將教條充填學生，既與學生早已習知之道德教育無二致，也難有新意，反讓學生對於道德教訓產生冷漠與麻木感，也容易使那些在行為上自以為符合道德規範者產生自以為是的驕傲，並據此論斷那些他們覺得「不道德之人」。

驕傲的「論斷主義」是義理教學的陷阱之一。雖然「價值判斷」的思考能力是經典教學首要培養的能力之一，但若對道德缺乏深入的反省，在判斷的重要關頭，師生容易藉著攻擊那些「不道德之個人」以樹立正面的道德價值，而忘了探究「不道德行為」的原因，致缺乏對「個人處境」與「人性缺憾」的同理心。事實上，就連作家也很容易陷入這樣的迷思，像馮夢龍評論〈杜十娘怒沉百寶箱〉李甲為區區千金而拋棄杜十娘是為「碌碌蠢材、無足道者」¹⁴，更不用說課室討論時師生恣意論斷李甲之薄倖，而忽略了李甲薄倖之因——長期生長在威權和功利的環境下，其倫理判斷的心靈能力和行為能力早已枯竭萎縮，當然無法有合宜的道德抉擇，從這個角度出發，敏銳的師生才有可能發現杜十娘在感情與生活上的掌控與操弄，竟也是助長李甲逃避性格的兇手之一，如果人們對這個故事更有耐性，就會發現李甲個人在愛情上的錯誤其實也反映出整體社會環境的結構性罪惡。然而群起攻擊李甲，不僅讓師生輕易放過當批判的結構性罪惡，也讓學生自以為個人的道德品格比李甲更好而自高自義，忘了反省事實上自己跟李甲、孫富一樣都會面對各種情感的誘惑，而錯失分析情感誘惑的成因並討論如何勝過情感試探的可能性，於是課堂討論喪失理性分析、道德思考與自我省察的機會，經典教育的道德價值喪失，眾人反而陷入「論斷主義」的過犯中。

在此必須特別說明，筆者以為不論斷「不道德之人」的原因，不是我們接受其「不道德行為」，更不認為其不道德行為有可取之處，李甲為千金而拋棄杜十娘此舉寡情無義，別無藉口，在課堂講述討論中亦當有所觸及，但不當將此當作討論

¹³ 司馬遷著，瀧川龜太郎考證：《史記會注考證》，臺北：萬卷樓，1994，頁1370。

¹⁴ 〈杜十娘怒沉百寶箱〉，見馮夢龍編纂、可一主人評、無礙居士校：《警世通言》第三十二卷，北京：中華書局，1991，頁21-22。

重點，李甲在情感上的薄倖並不同他整個人格和存在價值，詬誶李甲「碌碌蠢材，不足道者」雖讓人發洩一時意氣，卻會讓人忽略這個文本其他可以提出討論的重要議題，若在課堂中一意痛罵李甲，非但無法達致經典教學的目標，反而可能釀就「反經典」的後果。

向鴻全針對經典閱讀提出相當嚴正的提醒：「經典閱讀／教育的推行過程，與閱讀行為中最为可貴的『民主』意義發生衝突，就會使推動經典教育的目的產生『反經典』的現象。」¹⁵ 課堂中的領讀活動是否符合民主價值其實是相當重要的，無論作者或文本中的人物能否為自己發言，師生仍然必須尊重並學習聆聽／同理其人的聲音，萬不可因其「部分罪行」而否定其整體價值，更不可因其「不在場」而任意評斷，簡而言之經典閱讀的民主程序乃是基於對人的尊重，也是課堂道德實踐的良機。否則，師生對經典中「不道德之人」群起攻之時，很容易在不知覺中成為自以為是的定罪者，甚至形成言語暴力的可能性，時下常見的網路霸凌或媒體霸凌就是如此，尤其是當人們對於「不道德之人」缺乏足夠的了解，以及對「不道德行為」缺乏足夠的證據時，非常容易發生誤會或冤枉無辜者。君不見當年的江國慶不就是在這樣缺乏足夠證據、全民要求「速審速結」的輿論壓力中慘遭冤死嗎？尤其是義理分析本以追求道德認知為主要目的，因此課堂討論方式不可不慎，否則立意良善的經典教學反而養成不道德的論斷惡習，這豈不是教與學的一大遺憾！

以《左傳》經典〈鄭伯克段於鄆〉為例，這是春秋時鄭莊公兄弟相爭的一段史實。莊公（即鄭伯）因出生時驚嚇了母親武姜，¹⁶ 從此不得武姜的歡心，即位後雖明知弟弟段和母親圖謀不軌，他還是無所作為，儘管眾大臣屢次勸告他及早行動，但是莊公不是說拿母親沒辦法，就是說段「多行不義必自斃」，大夫們焦急地一再提醒他，他還老神在在說：「無庸，將自及。」斷定弟弟將自招禍患，要大臣們不必擔心。等到段叛謀成熟、襲鄭前夕，早獲線報的莊公一舉殲滅之，段奔逃到於鄆，莊公連帶討伐諸鄆，段再次逃亡到衛國的共邑，莊公才罷休，而母親武姜

¹⁵ 向鴻全：〈經典與反經典——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思〉，《通識教育學刊》，第9期，2012.6，頁75。文中對於閱讀行為的「民主」意義主要是針對閱讀的自主性。筆者以為除了閱讀自主性外，經典領讀的「民主」方式也相當重要，師生對於文本中的人物一無法為自己辯白的弱勢一仍要有相當的尊重，才可能落實課堂討論的道德實踐。

¹⁶ 詳見劉文強：〈鄭莊公三論〉，《文與哲》，第12期，2008.6，頁22-26。關於《左傳》：「莊公寤生，驚姜氏，故名曰寤生，遂惡之。」舊說多根據《史記》「生太子寤生，產之難。」而以難產定義之，但劉文強根據杜預「寤寐而莊公已生，故驚而惡之。」與竹添光鴻《左氏會箋》引《三十國春秋》舉蒲洪之母為例：「其母姜氏因寢產洪，驚悸而寤」、「南燕錄」：「慕容德母公孫夫人因晝寢生德，左右以告，方寤而起，以為生似鄭莊公。」以及楊琳〈伍子胥事件的新發現〉：「姜氏做夢時生下了莊公，大約是姜氏做的是一場夢，受了驚嚇，因而惡之。」等說為莊公寤生提出自母親睡眠而生的另一種可能性。

也在莊公的震怒下被軟禁在城穎，莊公甚至發誓說：「不及黃泉，無相見也。」幸有純孝的穎考叔獻策，使莊公闕地及泉，在地底下的大隧中與母親修復關係。¹⁷

自古以來論〈鄭伯克段於鄢〉者多據《穀梁傳》、《公羊傳》和杜預《注》著眼在鄭莊公設陷阱殺弟陰毒狡詐的心機，筆者以為莊公未能掌握先機攔阻弟弟犯下大惡確有可議處，可是控訴他殺弟的前提應是先確認鄭莊公是否殺段才宜加以評論，根據《左傳》相關史實，鄭莊公並未殺段，他甚至也沒殺後來圖謀造反的段之子公孫滑，可見人們一意指責鄭莊公殺弟之罪，卻忽略了相關事證的查驗，以致產生千百年來的誤讀與論斷，以下就此一一說明：

《春秋》記載：「鄭伯克段於鄢」，《左傳》經解：「段不弟，故不言弟；如二君，故曰克；稱鄭伯，譏失教也。謂之鄭志，不言出奔，難之也。」是以兄弟名位來看鄭伯與弟弟段的關係，認為兩人失去了兄弟的情分，就像是兩國相爭，故言「克」，《穀梁傳》進一步解釋「克」：

「克」者何？能也。何能也？能殺也。能殺也，何以不言殺？見段之有徒眾也。段，鄭伯弟也。何以知其為弟也？殺世子母弟目君，以其目君，知其為弟也。段弟也而弗謂弟；公子也而弗謂公子，貶之也。段失弟之道矣，賤段而甚鄭伯也，甚鄭伯之處心積慮成於殺也。¹⁸

《穀梁傳》不僅陳說鄭莊公兄弟兩人的人倫關係錯謬，也直指鄭莊公「處心積慮」要殺段；《公羊傳》也作同樣解釋：「克之者何，殺之也。殺之，則曷為謂之克，大鄭伯之惡也」，¹⁹於是杜預《注》進一步指出：「不早為之所，而養成其惡，故曰失教。段實出奔，而以克為文，明鄭伯志在於殺，難言其奔。」歷來探討鄭伯（即鄭莊公）與其段之關係多據此說立論，以為鄭莊公「失教」，志在殺段。古人討論〈鄭伯克段於鄢〉多以名教言之，以兄友弟恭、母慈子孝之人倫規範檢視鄭莊公、段與武姜母子三人關係，探討三人在名位上的應盡的責任及其失職失分之處，是以北宋經學家趙鵬飛《春秋經筌》（卷一）指出：「鄭伯不友，段不弟，均名教之罪人也……。」²⁰確實，以名教言之，則莊公母子三人無論罪大或小，彼此間皆有虧欠。

然而，鄭莊公是否處心積慮、引君入甕要殺段，則必須重新判斷。在此就黃沛榮

¹⁷ 本文所引用之《春秋》、《左傳》與杜預《注》，皆採自杜預集解：《春秋左氏傳杜氏集解》冊一，臺北：中華書局，1990。

¹⁸ 范寧注、陸德明音義、楊世勛正義：《春秋穀梁傳注疏》卷一，《四庫全書薈要》，紀昀、清高宗主編，臺北：世界書局，1986，頁15-16。

¹⁹ 何休注、陸德明音義、徐彥疏：《春秋公羊傳注疏》卷一，《四庫全書薈要》，紀昀、清高宗主編，臺北：世界書局，1986，頁461。

²⁰ 趙鵬飛：《春秋經筌》卷一，《四庫全書薈要》，紀昀、清高宗主編，臺北：世界書局，1986，頁184。

〈左傳「鄭伯克段於鄆」新論〉與劉文強〈鄭莊公三論〉二作相關考證說明：首先，歷來經生多主張孔子鄙鄭莊公殺弟，故稱其為鄭伯，然綜觀《春秋》，「鄭伯」乃鄭君之通稱，孔子未必鄙薄鄭莊公；其次，據《史記·十二諸侯年表》推算，莊公即位時年僅十五，自己尚需輔導教化，且國務艱難多如牛毛，國務、家務先後處理次序恐非後來學者安坐案前所能盡知，稱其對段「失教」實言之過早；另就文體言之，《春秋》合數十年之歷史於一二文句，讀者當徐析其意，若執著於一二字句而嚴加論斷，恐將失之公允，若無法充分掌握文體特點，也會發生誤讀，莊公與段三十多年的恩怨實不易以一二字句論之，讀《左傳》亦是如此，黃沛榮言：「左傳本屬編年之體，而此篇用紀事本末之法，故驟視之，則莊公之謀，似若一貫。」然而從莊公十五歲即位到段反叛前後共二十二年，讀者若不察，則易以為莊公一開始就心生惡謀。²¹

另外，眾人皆以為《左傳》「謂之鄭志」乃意指鄭伯一心一意殺弟之惡謀，然劉文強〈鄭莊公三論〉也以《左傳》體例證明「鄭志」並非是鄭伯之志，乃是「鄭人之志」，指鄭國人民皆不認同段謀逆造成政治不安而希望將他趕出鄭國，由此推翻鄭伯意圖殺弟之眾說；該文也指出《左傳》：「不言出奔，難之也。」並不是杜預所說的：「明鄭伯志在於殺，難言其奔。」不說其出奔的原因在於：

公子（或是貴族）們出奔之前，當權者多少都要給些時間，好讓他們收拾行李，帶夠財物，以備不時之需。如果是這樣的情形，那就會符合當時人心目中「出奔」的定義。反之，如果獲勝者刻意刁難，不讓被放逐者拾家當，使這些失意公子阮囊羞澀地流落他鄉，那就之「難之也」。²²

可知時人以為「出奔」一詞是指公子帶足了家當、豐盛地逃到外國，而鄭國人刻意為難段，讓他一無所有地出逃，故「難之也」意為「為難、刁難」，是以不宜解作控訴莊公之罪詞或「難於下筆」之意。因此，劉文強以為自古以來眾口駁駁、如出一轍地說鄭莊公殺段都屬欲加之詞：「至於到底鄭莊公事實上有無殺弟之事，反倒不太重要。因為他們主觀地、一廂情願地認定『鄭伯志在於殺』，根本無視於鄭莊公並沒有殺叔段，因為莊公根本不想殺叔段。如果鄭莊公真想殺叔段，豈會讓叔段有出奔的機會？」²³

的確，段逃亡到鄆又逃亡到共，鄭莊公雖然有實力一了百了就此殺了段，他卻不為之；同年，段的兒子公孫滑在衛國，「衛人為之伐鄭」，鄭莊公大勝；隱公二年

²¹ 上述三說皆採用黃沛榮：〈左傳「鄭伯克段於鄆」新論〉說法，國立臺灣大學：《文史哲學報》，第34期，1985.12，頁33-36。《左傳》對於鄭伯克段於鄆採紀事本末體，然衛人為段之子公孫滑伐鄭，莊公對許叔言及段、莊公之子厲公存留段孫子公父定叔之性命，則採編年體分述於後。

²² 同注16，頁43。

²³ 同注16，頁29。

鄭莊公再度伐衛「討公孫滑之亂也」，戰無不勝的莊公也沒殺公孫滑一了後患。甚至魯莊公十六年，段的孫子公父定叔因雍糾之亂出奔衛，三年之後，鄭莊公的兒子鄭厲公還讓他回國，原因是：「不可使共叔無後於鄭」，厲公甚至要公父定叔在十月回國，因為十月是「良月也，就盈數焉」。足見鄭莊公不僅不想殺段，連段的兒子公孫滑造反他也只是示威性地討伐衛，打了勝仗卻連公孫滑一根寒毛也沒動，他對存留段父子生命的深意不僅止於自己這一代，還影響到自己的兒子厲公，厲公不計前嫌地再度接納公父定叔，僅因「不可使共叔無後於鄭」，足見其存留段一門血脈之意。可知鄭莊公父子對於段與其子孫並無趕盡殺絕之意，其「緩追逸賊，任其奔共」²⁴反有親親愛惜之情，且莊公於隱公十一年攻許，之後對許君說：「寡人有弟，不能和協，而使餬其口於四方。」雖然有告誡許君之意，但距段出奔已十年，鄭莊公還顧念著餬口四方的弟弟，可見他一開始雖然惱怒段，要讓段如喪家犬般流離失所，但他並無殺段之意。

莊公是一個老謀深算的領袖，他的智謀雖然讓段餬口四方，卻沒用於誅殺親弟，春秋時代君王為了鞏固政權而誅殺兄弟之殘忍行徑時有所聞，像周公誅管蔡、齊桓公殺兄等比比皆是，段、公孫滑、公父定叔祖孫三人屢次威脅鄭莊公父子政權，但是莊公、厲公總是以看似充滿警告意味的態度強勢追擊，卻從未動段三代一根寒毛，他悉心保全他們的性命，厲公甚至要使段在鄭國留後，其惜段之心明顯可知。令人疑惑的是：歷來論者讀〈鄭伯克段於鄆〉似乎都只讀前半段，討論重點都只在前半段鄭伯與段之間的是非，對於這故事的後半段——鄭伯並未殺段，以及鄭伯藉著穎考叔的計謀與母親重建關係之情節均少有著墨。筆者以為說歷來學者「論斷」莊公或許太沉重，造成這樣的後果或許與《左傳》論及此事兼採紀事本末體與編年體，史料的斷裂性，使論者不易掌握事件的全貌，另也與歷來學者執守經傳注解的史料原則所形成的錯誤解讀有關。然而，有關鄭莊公與其弟段之史實「俱在《左傳》一書」，稍加留意莊公相關史實即可輕易辨知全豹，歷來論者的誤讀實在令人遺憾。至於如南宋呂祖謙言：

莊公負叔段，叔段何負於莊公？……莊公雄猜陰狠，視同氣如寇讐，而欲必致之死，故匿其機而使之狎，縱其欲而使之放，養其惡而使之成。……導之以逆而反誅其逆，教之以叛而反討其叛！莊公之用心亦險矣！人徒見莊公欲殺一叔段而已，吾獨以謂封京之後，伐鄆之前，其處心積慮，曷嘗須臾而忘叔段哉，苟興一念是殺一弟也，苟興百念是殺百弟也，由初豎末，其殺段之念，殆不可千萬計，是亦殺千萬弟而不可計也，一人之身，殺其同氣至於千萬而不可計，天所不覆，地所不載，翻四海之波亦不足以湔其惡矣。

²⁴ 朱冠華：〈鄭莊公之功業與為人〉，《孔孟月刊》，第26卷，第10期，1988.6，頁24。此文誤將厲公作莊公，讀者不可不察。

莊公之罪顧不大於叔段耶？吾嘗反覆考之，然後知莊公之心，天下之至險也。²⁵

呂氏似全能的上帝完全摸清了莊公殺弟的意圖，呂氏竟知道國事繁忙的莊公在伐鄆之前沒有片刻忘記對弟弟的仇恨？他甚至知道莊公心中已有上千萬次殺段的念頭？「健康的批判」以為除非有可信的證據，否則不會輕易否定別人的行為動機，而且也清楚了解個人觀點未能解答所有問題，必須細心評估證據和深思熟慮後才作理性決定，因此在持守信念的立場下，仍對事件持開放態度，但是依據上文，我們必須就此提出質疑：呂祖謙從哪裡得出可信的證據來證明鄭伯的心念？「健康的批判」強調人必須謙虛自省，知道個人觀點必有漏洞、疏漏與限制，無法回答所有問題，呂氏面對莊公並未殺弟的如山鐵證，他不僅未加以解說、辯駁，仍一意認定莊公對段「欲必致之死」、「殺千萬弟而不可計也」的論點，他對於自己論證不足的問題似乎毫無自覺；「健康的批判」只譴責傷害性的行為或錯誤的觀念，要求以恩慈和包容對待不同觀念的人，呂祖謙認為莊公應該用不同的方式來引導段向善，這是可以提出來公議的，但是因為莊公對待段的「行為」不合乎呂祖謙的「義」，呂祖謙就全盤否定莊公，批判他「天所不覆，地所不載」、「天下之至險也」，這已經超出理性批判，而近乎情緒發洩之詞。檢視早期呂祖謙對莊公的批判，不見批判者當有的謙卑與自省，也不見批判者對「被批判者」當有的尊重、關懷與善意，而「善意」正是一切批判的目的——在善意中溝通彼此不同的觀點，使彼此更好。

黃沛榮分析呂祖謙寫《左氏博議》時「齒少心銳，是以筆鋒穎利，論事毫不留情，此一因也；且呂氏此書之作，蓋欲為課試者之軌範，故立論力求新巧」，而其後作《春秋左氏傳續說》論及莊公一開始不給段制之地「亦是莊公初間好意，未必是恐難控制而不與之也」，此說純就現有證據論證，不妄加猜測莊公心意與動機，足見呂祖謙自知前作評論失之公允，特又作此以正視聽，可知後期呂氏「閱事既多，自能以平實客觀之態度，以論述古人之事」。²⁶ 可惜的是其《左氏博議》流傳既廣、影響鉅甚。除呂氏外，歷來討論〈鄭伯克段於鄆〉的重點多在比較兄弟二人的罪孰大孰小，而少有針對真相論述。筆者以為從生命情境的角度來理解段是相當好的詮釋方式，不僅可以補足歷史敘述之不足，也可以幫助人就此理解家庭中被寵溺者的心靈弱勢。但若是一味站在「同情」段的角度而全盤否定莊公，就有失公道。

就連現今筆者上網搜尋「鄭伯克段於鄆評論」，Google 前十名的討論篇章中，完全沒有一篇質疑鄭莊公是否真的圖謀殺弟，更遑論提出相關論證仔細分析研究，多數評論都論定莊公意在殺段，其中七篇皆批判鄭莊公對段的陰狠毒辣，只有三篇

²⁵ 呂祖謙：《東萊先生左氏博議》卷之一，上海：商務印書館，據金華叢書本排印，1937，頁1。

²⁶ 上說詳見黃沛榮：〈左傳「鄭伯克段於鄆」新論〉，《文史哲學報》，第34期，1985.12，頁26-33。

對於鄭莊公持較為正面同情的態度，認為段的罪過大於莊公。儘管網路文章不同於學術論著，但是今人竟如古人一樣少有人嚴肅地評析相關證據找出真相而沿用舊說。這些網路現象當使教師們有所警惕，倘若教師在課堂中評古論今時力求論證周全、實事求是、態度審慎，而不人云亦云，就有可能避免對於歷史人物以訛傳訛、任意臧否的錯誤論斷。就算對象是古人，教師也必須尊重他們的存在，並為自己的言論負責，以作學生的榜樣，免得把論斷作風教給學生，這就是經典教育中寶貴的民主實踐與道德實踐。因為「論斷」讓人執著於刻板印象而忽略真相的探究，造成「壞人」更壞，而「好人」更好的公式化結論，於是義理分析之目的——倫理思考以及道德判斷——在這樣的論斷中蕩然無存。

下文嘗試就〈鄭伯克段於鄆〉的穎考叔、莊公、武姜三個人物為例說明人在道德實踐上所面臨的困境，以及經歷試煉後道德生命的成長與蛻變，²⁷ 希望藉由文本細讀進入三人的生命處境中重新認識他們，以擺脫歷來論斷主義所帶來的偏見與轄制。

肆、走進「鄭伯克段於鄆」

就經典教育而言，「走進去」不只意謂著走進經典的世界、走進人物的世界，更意謂著藉由經典教育走進學生的生命，讓經典中的生命與學生的生命面對面，在生命共通課題的激盪中，經典於是能與學生的生命連結，是以「在通識教育或全人關懷下所追求的經典教育，應該是生命意義的叩問與領略，而透過生命與生命的相遇，或者自己生命內部的反覆與經典對話印證，才能深刻展現經典的價值。²⁸」事實上，只要把〈鄭伯克段於鄆〉的場景轉換為現代家庭，相信很多學生會更加理解鄭莊公這個「人」，他離我們並不遠，他跟我們一樣可能是生長在一個父母偏心的家庭中，他跟我們一樣可能是一個既渴求愛又滿懷嫉妒的人，他跟我們一樣在愛與仇恨邊緣中掙扎，他也跟我們一樣想要藉由報復發洩滿腔的仇恨與苦毒，莊公與段之兄弟關係的確是失敗、令人遺憾的，儘管莊公與段因為母親的偏心無法好好培養手足之情，但是如果莊公願意，他仍有足夠的時間來幫助段成長，並扭轉兩人的關係，避免日後兄弟鬩牆、弟弟遠走他鄉的悲劇，可惜莊公錯失了這樣的機會。然而鄭莊公並未任由仇恨把自己銘刻成冷漠無情的殺人兇手，相反的，他在失敗與仇恨中學習成長，給弟弟留一條生路，也重新與母親修復關係，從一個充滿仇恨苦毒的報復者轉化為能夠饒恕與愛的英雄人物。如果我們耐下心來細讀

²⁷ 由於《左傳》對於段的敘述較少，下文將重點放在鄭莊公、武姜與穎考叔三位人物分析上。

²⁸ 向鴻全：〈經典與反經典——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思〉，《通識教育學刊》，第9期，2012.6，頁72。

並且「讀完」〈鄭伯克段於鄢〉始末，我們會看到這是一部教導「愛的成長」或「扭轉劣勢」的最佳經典，可是，當師生過度關注經典人物種種心機造作的陰狠面相，人物的「錯處」成了分析的重點，藉由經典教育達致人際關係重建並轉化彼此品格的契機反而失落了。

根據《左傳》敘述，穎考叔並不是一個道德完人，從他與公孫闕爭車就可見一斑，他跟常人一樣有著愛比較、爭強好勝的一面，雖然如此，他也可以因為一個道德性的抉擇和行動，而成為一個能夠祝福他人的人。細讀上下文本考察穎考叔就可以看到 he 豐富的生命樣貌，倘若只就一事加以論斷，就無法充分認識其人全貌。穎考叔本來是在穎谷聚土造田、經營土功的封人，聽說莊公為不見母親的誓言而後悔，就從穎谷來覲見莊公，要幫助莊公與武姜重建母子關係，這就是先前所謂的「走進去」，而「走進去」是要冒險的，或許有人以為穎考叔是為功名利祿而行，筆者以為就人性與官場現實而言這是非常自然之事，穎考叔在抉擇前可能已加以思量，劉文強以為：

穎考叔居然敢介入國君的家務事，勸鄭莊公復為母子如初，當然不會是貿然之舉，正因為他是鄭莊公的心腹之一，所以會去勸諫。從負面角度來看，萬一鄭莊公不悅，身為心腹，穎考叔也不會受到多麼嚴厲的懲處。從正面的角度來看，鄭莊公此時正與周天子鬧得不可開交，不宜多生事端。逐弟錮母，這對莊公而言，會產生不利的影響。身為心腹，為主子著想，有必要出面為國君解決難題。²⁹

就事實而論，此說言之成理，但是要進入一個心靈受傷的人的生命中，就如同進入火場，一不小心就會被憤怒之火燒傷，而且這個心靈受傷的病患是個國君，伴君如伴虎，更何況這個國君連對自己的親兄弟都能夠痛加追擊，穎考叔極有可能誤觸地雷引發莊公震怒，既然已是莊公心腹的他有必要為了「藉機表態立功」而賠上累積多時的君臣信賴關係嗎？倘若穎考叔真是一個利益薰心的小人，他可能先求自保、省事，恐怕不會輕易地行此風險遠大於利益的下策；此外，根據健康的批判「除非有可靠證據，不會隨便否定別人的行為動機」，³⁰ 無論穎考叔動機如何，我們都可以從以上討論看到一個道德性抉擇所要面對的內在衝突與外在風險，但是一個真正的勇者會為了做對的事而甘冒天下之大不韙，幫助武姜、莊公重修母子親情、幫助莊公離開生命困境、為百姓樹立孝親榜樣，比起個人短暫的名聲與得失更重要，勇者的決定是關乎普世的真理與價值。但是，他們為什麼要冒險進入他人的困境中？盧雲指出：

²⁹ 劉文強：〈再論鄭莊公——補《左傳微》〉，《文與哲》，第9期，2006.12，頁24。

³⁰ 同注2，頁31。

一個人需要另一個人才能生存，他愈甘心樂意進入他和別人都知道的痛苦處境，就愈有可能成為領袖，帶領追隨者離開曠野，進入應許地。³¹

那是因為他們能夠理解彼此之間共通的痛苦，他們知道關係對人的重要性，人與人之間息息相關，人無法獨立而存活，人際關係的好壞對個體生命起著關鍵性的影響力，因此他們願意進入別人的困境中，穎考叔知道就算莊公與武姜避不相見，但是母子兩人內心的痛苦也不會消失，因此穎考叔願意冒險前來化解莊公與武姜的仇怨。盧雲進一步指出：「任何人想要不懷私心地關注他人，他先要適然自在——即是他要在自己內心找著生命的中心。」³² 作為一個諳於世故的君王，穎考叔是真誠是虛假，莊公必然能夠輕易分辨，透過《左傳》的敘述，莊公在穎考叔面前敞開地傾訴，可知穎考叔是一個很好的聆聽者，聆聽君王的傷痛不是一件容易的事，他不論斷地讓莊公敞開心懷訴說，於是莊公可以放下武裝訴說自己的痛苦與後悔。穎考叔走進莊公的心靈，並在那幽暗的深處陪伴他，對他伸出援手，給他一個睿智的建議，拉他走出仇恨的黃泉地，這就是盧雲所謂「領袖」的影響力，未必要有高高在上的權位，而是要對別人的痛苦與孤寂有深刻的憐憫與理解，願意為別人的痛苦多走一哩路。

或許經典教學課堂上也可以再追究穎考叔為什麼會對莊公的痛苦特別在意？《左傳》盛讚穎考叔：「純孝也，愛其母，施及莊公。」又以《詩》讚他「孝子不匱，永錫爾類」。可知穎考叔的純孝不僅是血緣親情自然而然的反射性動作，他深具影響力的孝心並不是膚淺的、教條式的孝，更不是未經反芻的儀式化動作，而是經過淬鍊的愛，這份經過淬鍊的愛使他理解莊公因愛而生的痛，使他在受苦靈魂之前更加謙卑安靜、柔軟溫厚而不高傲論斷，就是這謙卑柔軟的心使穎考叔在莊公面前能夠發揮愛的影響力，為陷入死境的母子親情重新注入活水，帶領莊公離開心靈的曠野，進入親子之愛的豐盛之地。

若我們跟穎考叔一樣對莊公不隨意施以道德論斷，反而細心留意一切相關證據，就會發現莊公在報復行動後「既而悔之」的內心矛盾——為什麼在那看似完美報復行動後會後悔？他為什麼還想推翻自己的誓言再與母親見面？事實上，莊公並不是一個在乎虛名的人，他曾以自己與段的關係為借鑑告訴許莊公，能夠這樣毫無忌憚地把家醜攤在別人面前，可知他想與母親和好未必是為了博得孝順的美名，那麼，他為什麼要還掛念著這個打從自己一出生就厭惡自己、鼓動父親立弟弟為太子，甚至聯合弟弟來反叛自己的母親？若從這個角度來分析，或許學生可以更理解那被指稱為激烈報復、心機重重的莊公內心中其實隱藏著一個渴愛的孩子。

³¹ 同注 12，扉頁。

³² 同注 12，頁 94。

莊公在報復之後並未感到滿足，反而後悔，或許教師們也可以藉此讓學生分析討論人在報復之後的心理狀態，透過課室活動讓學生明白「人無法從報復中得到真正的自由，除非勇敢面對報復的根源」，再強烈的報復都無法滿足人渴愛的心。此外，針對莊公想要再見母親這一點，可知他雖有冷酷報復的一面，但他也是一個能夠聆聽內在聲音的人，經過這一場報復性的爭鬥，他與母親的關係完全決裂幾近死亡，近在咫尺卻隔如生死，在生命最為深重的撕裂與拒絕中，他看到了自己內心的需要——母愛，於是他勇敢面對自己的創傷，不再壓抑自己對於母愛的需要。他對人訴說自己的悔意，可知他是一個懂得求援的人，貴為一國之君的他顧面子和自尊心，坦露自己最軟弱的真實面，為了跨越內心的痛苦，鄭莊公謙卑地接受心靈諮商，他承認自己的傷痛，也承認自己愚昧誓言的錯謬，而且不放棄治癒的盼望，他渴望與母親修復關係，他願意把自己扭曲的心機、過往的傷害、對母親的仇恨——在黃泉中死去，並在黃泉之地與母親重新修復關係，帶著重生的親子之愛走出來。

《左傳》鄭莊公這一小節故事表現出人類在受傷害後扭曲武裝的自衛模式，以及隱藏在報復和破壞性行動後脆弱渴愛的心靈，都足以為師生之借鑑，最可貴的是儘管莊公鑄成了大錯，他仍不放棄對於愛與盼望的追尋，他放下自尊，謙卑地面對自我的創傷，原諒母親的偏心，勇敢地走進黃泉之地與母親修好。當我們深入細讀〈鄭伯克段於鄆〉的前因後果，莊公就從乾枯的歷史人物一躍為真實人物，他有愛有恨；有冷酷報復，也有脆弱無助；有狂暴的追擊，也有捨棄自尊和仇恨來追求愛的勇氣，更有願意在愛中成長的冒險心和行動力，他既是一個值得憐憫的悲劇人物，也是值得敬佩的英雄人物，作為課室中的我們未必比他勇敢，也未必比他謙卑，但是當師生願意放下成見走進莊公的生命時，我們就要被翻轉，莊公的故事鼓勵師生們勇於面對撕裂的生命，並且給人希望——在傷害的深處仍有愛的可能性。

武姜也是一個值得分析的人物，她本來是申國的女子，嫁給鄭武公，故稱武姜，她因在睡眠中生下長子而飽受驚嚇，甚至給他起名「寤生」，讓莊公終身背負驚母寤生的罪名。歷來評論武姜者多批判其偏寵次子而釀成兄弟鬩牆的悲劇。武姜的偏心舉止是當被批判的，因為她的偏心讓本當彼此相愛、彼此幫助的兄弟成了互相忌妒恨惡的敵人，她不只剝奪了長子得享母愛的權利，也竊奪了兄弟二人相親相愛的機會，造成了莊公心態扭曲以及段流離失所的後果。不過，武姜在母職上的不完美反而說明了「愛」這個生命課題之艱深，「母子親情」雖有先天的臍帶連結，但是超越一己之私的仁愛才是品格的高級表現，儘管在順境中有自然而然的親情之愛，然而真正偉大的「愛」往往鍛造於逆境，在「自我中心」與「利他思想」的尖銳爭戰中才能錘鍊出真正「愛」的品格，愛的偉大與珍貴就在於此，因此教師們與其在學生面前用力數算武姜的罪過，倒不如趁此機會教導學生如何打造「愛」的品格。

根據《左傳》，武姜為了段的利益和權力無所不用其極，她的欲望強烈到被大夫祭仲罵道：「何厭之有？」但是當她奸計被識破、人身遭軟禁、無法再見到心愛的段時，這個「何厭之有」的母親反而有時間安靜下來思考一切，她必定明白一切的爭戰都起於自己，是以在深切反省之後，她比莊公的「大隧之中，其樂也融融」走得更遠，她主動地走出大隧之外，在光天化日下與長子和好，並賦詩：「大隧之外，其樂也洩洩。」一次失去兩個兒子的痛苦使武姜深自反省，她願意放下過往對於長子的成見，成長蛻變為一個能夠接受愛、給予愛的母親。儘管段出逃的遺憾難以彌補，但是武姜已經從母職中成長為一個具有「愛」的品格的女性。武姜的故事可以讓學生明白人都是有限的，沒有誰是道德完人，但是當人們願意面對、反省悔改自身的惡行時，任何人都可以從罪人的身分轉化過來，彌補過往的遺憾，成為一個更好的人。

倘若師生在經典教育課堂上棄絕論斷的高傲態勢，謙卑柔軟地根據經典走進穎考叔、莊公與武姜三人的生命中，我們會有一個跟過去截然不同的新眼光——將要看到穎考叔道德生命是如何地發揮影響力，也要看到莊公與武姜如何在苦難與撕裂中放下過去的對立、冷漠、仇恨與報復，重新修復親子關係。或許人們可以從這些歷史人物的掙扎與成長中學習到生命的功課，生命被啟發，經典的血脈再一次湧流，而我們也可以成為一個活出經典的人。

伍、結語

「健康的批判」的目的不是「批判」，而是在人與己之間搭一座橋，審己以度人、藉人以審己，使人與己都臻於真善美。莊公、武姜和穎考叔的年代離我們很遠，然而他們又好像離我們很近，在他們的故事中可以看到人們的嫉妒和憤怒，也可以看到人們對於愛的渴求、對於不公平的憤怒、在報復與和好中的內心衝突、在苦難當中被擴張的生命境界等，都可以讓學生看到人類在苦難之中的成長與蛻變，也看到重建破碎的人際關係的可能性。經典之所以為經典，不只是文本的藝術價值，更重要的是文本中的「生命」。經典教育所追求的絕對不是僵化死板的「理」，也不是高高在上，讓人自以為是並使他人無地自容的「理」，經典教學課堂上所傳講的生命不太可能是「完美」的生命，而是有罪、有憂傷、有軟弱、有掙扎，也有成長和突破的生命，是真實又活潑的生命，因此經典教育才可能發揮生命影響生命的價值。這就是課堂要拒絕論斷的主要原因之一——唯有放下高高在上的主觀論斷，我們才走得進他人的苦難甚至罪中，在謙卑的聆聽中發揮愛的影響力，轉化彼此的生命，激發良善正直的可能性。

參考文獻 References

- 司馬遷著、瀧川龜太郎考證：《史記會注考證》，臺北：萬卷樓，1994。
- 向鴻全：〈經典與反經典——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思〉，《通識教育學刊》，第9期，2012.6，頁69-83。
- 朱冠華：〈鄭莊公之功業與為人〉，《孔孟月刊》，第26卷，第10期，1988.6，頁19-25。
- 呂祖謙：《東萊先生左氏博議》，上海：商務印書館，1937。
- 杜預集解：《春秋左氏傳杜氏集解》冊一，臺北：中華書局，1990。
- 周漢光：《有效的中文科教學法》，香港：香港中文大學出版社，2000。
- 紀昀、清高宗主編：《四庫全書薈要》，臺北：世界書局，1986。
- 湯崇玲：《蕭紅生命與創作中的男性研究》，臺北：東吳大學中國文學研究所博士論文，2010。
- 馮夢龍編纂、可一主人評、無礙居士校：《警世通言》，北京：中華書局，1991。
- 黃沛榮：〈左傳「鄭伯克段於鄆」新論〉，《文史哲學報》，第34期，1985.12，頁17-37。
- 劉文強：〈鄭莊公三論〉，《文與哲》，第12期，2008.6，頁21-46。
- ：〈再論鄭莊公——補《左傳微》〉，《文與哲》，第9期，2006.12，頁17-47。
- Cooper, T. D.：《論斷太多，判斷太少》，顧若菡、突破書籍編輯組譯，香港：突破出版社，2010。
- Nouwen, H.：《負傷的治療者》，香港：基道出版社，1998。

Abstract

The purpose of this article is to reflect the damage caused by judgmentalism in classics education, and demonstrate how to integrate democracy- and respect-based activities of classics reading through classical and modern classics. The classroom of classics education is not only a place to “talk about” morals but also a place to “practice” morals. It is proposed in the present paper to replace the negative influence from the anti-classic “judgmentalism” with “healthy judgment”. Meanwhile it is also recommended to take the attitude of “gently walking into the lives of others” for classics readings in order to guide students to examine their own lives by the reflections upon classics. A case study in Zuozhuan: Zhengbo beat Duan at Yan demonstrated the effective result of classics education without judgmentalism. When teachers and students are willing to read into the lives of the classic characters humbly, gently and openly, they will find out how Ying kaoshu made the wise decision in a difficult conflicts of interest; how Zhengbo and Wujiang reconciled and transformed each other’s lives in tears and sufferings. They will see the goodness neglected in the past judgmental discourses. The classroom of classics education without judgmentalism makes “life influencing life” possible, which means classics education is no longer merely reading the classics but also stimulating the value of classical education — “to live the lives of classics”.

Keywords: gentle approach, healthy judgment, classics education, judgmental, judgmentalism