

經典與反經典——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思

**Classics and Anti-Classics: The Reflections on Classics  
Reading of Higher Education in Taiwan**

向鴻全

Hong-Chuan Hsiang

Author's Correspondence Information

作者通訊

**向鴻全 Hong-Chuan Hsiang**

Assistant Professor

Center for General Education

Chung Yuan Christian University

中原大學通識教育中心助理教授

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

## 摘要

經典教育在臺灣高等教育中，已成為某種「顯學」，因為經典教育既能夠滿足推動閱讀的要求、也能夠包含某一部分的道德性與人文價值，是以目前臺灣各大學校院大多具備各種面向的經典閱讀與教育。

然而誠如前述，「經典教育」事實上即涵蓋兩大部分：一為閱讀，二為透過經典所傳達的人文學，如果仔細分析，會發現這應該屬於不同層次的問題。如果我們所提倡的是「經典閱讀」，那麼應該涉及的問題是關於經典的發展與形成、經典的閱讀方法、經典的理解與詮釋等；如果所提倡的是「經典教育」，那麼應該強調的是經典教育者如何透過自身來傳達經典的內涵與精神，這與經典教育者的生命情境與實踐有極大的關連性；也就是說，經典教育者在其所浸淫的經典中所散發出的經典價值，關係著經典教育的成功與否。

不過如果我們觀察臺灣高等教育中的經典教育，通常無法區分二者的意義，因「經典閱讀」所牽涉到關於閱讀的方法學的意義，通常在強調經典的人文教養下遭到忽略或擱置；而通常嫻熟於經典的文本意義者，往往也不一定能夠適當傳達出深刻的經典教育。因此本文認為，目前臺灣高等教育所推行的經典閱讀運動，有些經典閱讀書單內容極為豐富龐大，雖然呈現出某種企圖心或願景，但是恐怕連達致第一層「經典閱讀」的意義都具有困難，對於是否能夠達到更終極的「經典教育」的目的就更為難言；有的經典閱讀書單內容較精簡，顯然是希望向經典教育的方向傾斜，也就是說希望透過精讀某些經典作品，來達到人文教化的目的；然而這樣的企圖卻也限制了閱讀的可能。綜觀目前的經典教育，會發現其動機與立意是良善的，然而卻因為未細察可能產生的問題，反而導致一種「反經典」的可能。

**關鍵字：**經典閱讀、經典教育、反經典

## 經典與反經典 ——臺灣高等教育中經典閱讀活動的省思\*

### 壹、從「經典閱讀」到「經典教育」

自從八〇年代後通識課程逐漸吸納共同科目，使得原來大學課程中的共同科目朝向通識化發展與設計後，「經典閱讀」與「經典教育」便成為高等教育中經常被提及的課程內容；「經典閱讀」原來就有各學科知識範疇的內容定義，在不同的知識體系裏有其各異的經典，通常也和學科內所樹立的「典範」有極大的關連，這也是所謂的「學科的經典教育」<sup>1</sup>。不同的學科所代表的知識領域，透過其所樹立的經典與所關涉的意義形成知識的疆界，甚至我們也透過一種想像的方式，建立關於學科內知識的內容。也就是說，提到任何現代學科的分類架構下，我們大概都可以約略數出數種該學科應有的「經典」，或者至少擁有該經典的主要解釋權。在這個意義下，「經典閱讀」必然是學科內的學術訓練，也就是說實在不必特別另立一個關於「經典閱讀」的課程。不過顯然「經典閱讀」受到那麼多的關注和操作，除了它應該有和「學科規訓制度下的經典教育」有所分別之外，它在這個時代更重要的價值，應該是與「閱讀」這件事有關。

我們透過「閱讀」這個行為以召喚經典，而非透過經典以召喚閱讀。事實上，閱讀這件事已經得到認知科學以及諸多研究的確認，它是和文化的內涵息息相關；但是關於「經典」的內容究竟範圍應該多遠大或窄小，已經產生許多有意義的討論——只是這些討論對召喚經典來說似乎力量仍是不足，因為即使我們都了解經典的意義與價值，但這些討論都還屬於菁英意義的論辯，經典閱讀的對象似乎暗含著所謂的「理想讀者」。<sup>2</sup>

---

\* 本文原於 2010 年 6 月發表於亞東技術學院「通識教育研討會——核心課程的理論與實踐」，感謝討論人南華大學鄒川雄教授給予評論與建議；同時並感謝《通識教育學刊》兩位匿名審查人給予詳盡的指正，與寶貴的修改意見，本稿在這些基礎上做了大幅修改與增補，謹致謝忱。

<sup>1</sup> 鄒川雄：《通識教育與經典詮釋：一個教育社會學的反省》，嘉義：南華大學教育社會研究所，2006。第一章「經典教育在高等教育中的意義：一個默會知識觀點」，頁 34。

<sup>2</sup> 敘事學理論所提出有關理想讀者的概念，可能是具備語言能力、或文學能力的讀者，藉由這個抽象的、想像的閱讀者的概念，文本的結構和意義於是方得以理解。

因此我們首先要將「經典閱讀」的意義嚴格框限在「閱讀」的優位價值之上，唯有先鼓勵閱讀，才有可能進一步閱讀經典（意願或能力），因為經典形成的過程本來就具有歷史性與學術內在理路的意義，而這些通常非專業閱讀無法理解，然而首先訓練閱讀者將文本還原為「敘事」的文本以及閱讀敘事文本的能力，恐怕才是當務之急。如果我們無法閱讀馬克思的《資本論》、或者達爾文的《物種原始》，那可能並不全然因為閱讀能力的問題，而是我們先將學術的意義置於閱讀文本的意義之上，就像臺灣過去教授語言的方式，往往先教授文法，而後才教授會話，這樣的教育方式容易使受教者先怯於權威的解釋權力（文法對不對），而失去了閱讀的根本樂趣。

然而目前通常論及「經典閱讀」時往往夾纏「經典教育」的意義；其根本原因恐怕在於我們期待「經典」（或「正典」？）能夠發揮教化的功能與力量，達到形成「默會」意識的目的。<sup>3</sup> 這樣的動機和通識教育近年來極力推展的「全人教育」理念相合，因此通識教育經常扮演經典教育的主要推動來源；然而筆者認為，「經典教育」的最佳發揮，並不光是透過閱讀、思考或理解等靜態的活動來達成，而更應該強調經典透過「人」的再現來傳達其自身的意義——具體地說，如果經典可以成為教育的一部分，那麼它所呈現的意義，應該是經典活生生地呈現在讀者的面前，而那並不是靜態的呈現，而應該是某個受到經典啟發、薰陶、和教養的人，來傳達經典的意義。進一步地說，經典教育應該強調的，與其說是「理解的」、「分析的」、或「言說的」，不如是「直觀的」、「綜合的」、與「實踐的」；依筆者的經驗，一個受到良好經典啟發或教養的人，必然散發著經典的價值與輝光，即使不帶文字意義的經典，也必然在精神的取向上充滿著經典的氣息；在這層意義之上，筆者認為「經典教育」應該強調實踐的優位性，以及傳授者在經典教育上的獨特性與必要性。

本文以為，「經典閱讀」應該與「經典教育」脫勾——「經典閱讀」應該著重在閱讀的動機引發、閱讀情境的創造、以及閱讀方法的訓練之上；而理想的「經典教育」，應該回過頭去尋找過去書院講學的精神，<sup>4</sup> 著重在更深層、或擺脫純粹以概念來接近經典的方式，以更富有實踐面向的方式親近經典。因此經典閱讀應該是經典教育的知識準備，而在通識教育或全人關懷下所追求的經典教育，應該是生命意義的扣問與領略，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。而這樣的理解也絕對不是自絕於世界性

<sup>3</sup> 同注 1，第三章「經典詮釋與默會身心狀態：作為經典教育的詮釋學基礎」，頁 83-113。

<sup>4</sup> 書院教育首重培養道德感與良知，這對現代社會中低品質的道德觀念、與重視物質生活的功利環境有極大的警醒意義。書院教育重在啟發與培養自學精神，如針對朱熹所提「師生相見，漠然如行路之人」的淡漠師生關係，書院教育則透過和師長的互動與融洽關係達到教育的目的，而這些互動除了來自生活上的規範與學習外，更來自語言的教誨和提點。

的經典，因為過去慣常的學術分野，是將東方與人文連結起來、西方與自然連結起來，似乎當我們提到「生命」、「心靈」或「精神」時，總是向東方傾斜；然而西方學術對於這些命題豈有少過？只是因為素來我們總是以東方學術較在生命學問領域擅勝場，所以當我們一旦強調屬於中國的、東方的經典時，就自然地擔心起是否忽略「國際化」的可能。

## 貳、大學經典教育的現況

### 一、通識教育實施下的經典想像

目前所見臺灣地區大學校院實施經典閱讀計畫，大致可分為二種類型：一類為以文學相關科系（如中文系）為主導下的經典閱讀計畫，如臺灣大學的「臺大經典閱讀計畫」；另一類則是以通識教育中心為主導下的經典閱讀計畫，如臺北醫學大學、交通大學、元智大學、中國醫藥大學、慈濟大學、及中原大學等。以文學科系作為主導的經典閱讀，較著重中文經典（尤其以文學的）的閱讀，而以通識教育中心為主導的經典閱讀，則較傾向人類文化史上的諸類經典。無論何種閱讀形式或內容，都可能與該校之學術結構、特色、規模、經費、乃至所涉及關於經典的想像有關，因此實在無法遽爾斷言優劣；不過本文認為，以文學科系作為主導之中文經典閱讀，至少已經在臺灣的文學研究社群裏累積許多成果，同時以文學科系相對受到閱讀的訓練時間較長，因此至少在推動閱讀的方法與策略上較為成熟，目的也較為明確——即為培養同學的中文讀寫能力，似乎與本文在前一章所強調的經典閱讀有較大的相似度；但是以通識教育中心作為主導的經典閱讀，是具有較宏大的目的與野心，希望透過這樣的推動建立同學的世界觀和文化批判能力。然而這的確是涉及到通識教育下對經典的認知與判斷：究竟是提出各學科或知識領域內的重要思想典籍，以供同學研讀學習，還是應該著重在從某些經典出發，以尋找「連結」到其它知識領域的可能？

通識教育中心的成員，往往是由各種領域學有專精的教師所組成；在各自的學術領域裏，都有其學術養成過程中所累積的經典，可能每部經典對不同領域的教師來說都極為重要，但是這些經典的提出可能都是再一次劃定學術疆域的行為——你的《國富論》和我的《紅樓夢》和他的《自然哲學的數學原理》都很重要，但是卻缺少從學術專業出發的連結，或者甚至可以說，不同學術專長的教師對於其它領域的經典其實不甚了了，我們對於各自所處學術領域內關於經典的想像，弔詭地阻礙或限制了我們對於其它學科的經典認識。舉例來說，曾經寫過《知識

大融通》(Consilience: The Unity of Knowledge)<sup>5</sup>的美國著名生物理論學家威爾森(Edward O. Wilson)，他在另一部受到極大爭議的著作《論人性》(On Human Nature)<sup>6</sup>中，提到他爲了向非生物學領域的人證明他也能提出過去被視爲只接受人文學科發言的「生命」、「人性」相關議論，他遍讀人文社會學科所樹立的經典；威爾森在該書中，只援引非自己學術領域的文本與例證，來說明他所理解的人性（儘管其結論可能極爲驚人）。本文以爲，通識教育所提供的經典閱讀，應該不僅僅是在形式上強調其開放性或多元性，而應該更強調通識教育所洞悉或突顯的閱讀向度（或強度），這恐怕也不是「博雅」的「博」所能規範定義，而毋寧是一種「相信知識與知識間具有一致性」<sup>7</sup>，並努力尋求其融通可能性的閱讀企圖。

## 二、專業閱讀／批評者的經典意圖

英國著名的化學家及科幻小說家史諾(C. P. Snow, 1905-1980)於1959年在劍橋大學瑞德講座上的那一場「兩種文化及科學革命」(The Two Cultures and the Scientific Revolution)演講，<sup>8</sup>看似是描述當時英國學界的學術狀況，但實際上卻是具有反傳統、反人文的意義，因此才會引起人文領域的學者如此強烈的反感與爭論。如果把這種現象和邏輯放在臺灣目前大學教育裏的經典閱讀推動計畫來看，似乎也在標舉或建構一種人文學的經典解釋權的意圖（另一種「文藝復興」？）因此如果我們深思經典閱讀／教育施行的動機，除了針對已然逝去的美好閱讀時代的召喚、或者嚮往古典式的具有教養的人文社會、甚至是希望透過經典閱讀來嘗試翻轉現代化教育裏過於功利的取向等等，基本上這些動機都隱含著人文學科所強調的意義與價值，在這樣的理解之下，經典教育的推動自然就落在人文學科的身上。

然而人文學科所推動的經典閱讀／教育，經常是挾帶著龐大的歷史脈絡與學術積累，這樣的教學策略除了專業的閱讀者之外，對於經典閱讀的推動與普及化來說，似乎是朝向一個背反的方向；蘇珊·桑塔格(Susan Sontag, 1933-2004)曾說：

我們沒有任何人能恢復所有理論出現前的天真無邪，在那種天真無邪的時代，藝術沒必要自我辯護，沒人會去問某件藝術品說了什麼，因為每個人都知道（或認為他知道）它做了什麼。從現在一直到最終，我們都陷死

<sup>5</sup> Wilson, E. O.:《Consilience：知識大融通》，梁錦鑒譯，臺北：天下文化，2001。

<sup>6</sup> Wilson, E. O.:《論人性》，鄭清榮譯，臺北：時報文化，2002。

<sup>7</sup> 向鴻全：〈融通還是斷裂？——大學通識教育發展的再省思〉，《通識教育學刊》，第3期，2009.6，頁23-36。

<sup>8</sup> Snow, C. P.:《兩種文化》，林志成譯，臺北：貓頭鷹出版社，2000。

在為藝術辯護的任務裡。我們能爭論的，只是用這種或那種方法為藝術辯護。事實上，當任何一種為藝術辯護與合理化的方法變得特別遲鈍、麻煩或不夠敏感，不再能符合當代的需求與實踐時，我們就有義務推翻它。<sup>9</sup>

桑塔格的目的並非針對最廣義的詮釋，她所抨擊的詮釋行為是充滿暴力或壓制性的詮釋——這不禁令我們反省：當我們在推動經典閱讀時，教育者所採取的詮釋方式是否已經如桑塔格所反對的那樣，成為一種充滿嚴肅、沈重的嚴肅意義，甚至是具有權威性質「家父長式」的文化建制？或者我們應該如是提問：經典閱讀的推動，是否能夠回歸到「閱讀」這件事之上？經典閱讀的教育者在教授經典時，能否重新獲得閱讀經典的意趣或樂趣？本文並無反對任何理論或相關學術研究之意，但對一個從未受過學院式經典教育的人來說，恐怕經典對他的開放性要較一般學生為大，其原因就在於閱讀經典在經過體制化後，變得沈滯而不夠親切；或者說，經典教育的目的已經和閱讀這件事產生內在的緊張——一個可能需要具備宏大企圖的經典教育目的，與可能無關宏旨的閱讀心情發生牴觸。

如果說，經典閱讀／教育的推行過程，與閱讀行為中最為可貴的「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。所謂閱讀的民主意義，指的是閱讀行為具有極大的自主性，在閱讀的世界裏，權威的價值和意義並不是絕對主導的因素，回到個人閱讀的最初動機和要求，才是建立起個人的閱讀地圖的基礎。因此在推動經典閱讀／教育的過程中，最常聽到的聲音，就是「為什麼是這些書？我一定要讀這些書嗎？」

## 參、誰的經典？經典選擇與知識想像

近年來不論是從政府到民間、乃至於全國各級學校似乎都極有共識地認真推動閱讀，從各類型的讀書會，到再現傳統中國書院講堂精神的閱讀團體，一直到重要大型連鎖書店所舉辦的重讀經典的活動，都可以看出我們的社會似乎正朝向一種鼓勵閱讀的方向在邁進。一個進步文明的社會，其中一個重要的指標，應該就是人民的文化素養；我們絕對有理由相信，一個高度開發的進步社會或國家裏，人民是否喜愛閱讀、或者能夠將閱讀視為一種增加自身內在價值的行為，會是判斷是否進步和文明的重要指標。

---

<sup>9</sup> Sontag, S.:〈反對詮釋〉，《反對詮釋：桑塔格論文集》，黃茗芬譯，臺北：麥田出版社，2008，頁17。

閱讀這件事的重要性已經有太多關於文學的、史學的、教育學的、心理學的、甚至認知科學等領域的認證（當然容或也有若干存疑之處），<sup>10</sup> 但是閱讀這件事在推動上仍舊有若干迷思有待釐清。例如閱讀本身具有強烈的主動性格，因此被動或者藉助外在的力量，希望試圖造成某種閱讀氛圍是否有效？

閱讀需要起點。因此古今中外有太多的讀書人開出他們認可的書單，提供一條比較清楚比較有依據的道路給後來的人走，清末時張之洞曾經擔心後來的學者讀書不得要領，因此寫了《書目答問》<sup>11</sup>；後來梁啟超和在五四新文化運動時曾高舉反傳統文化大旗的胡適等人也都寫過所謂「最低限度的國學書目」以啓後學，不過雖然名之爲「最低限度」，但是對沒有任何根柢的人看起來仍然略顯廣博或艱澀。<sup>12</sup> 不過不管是張之洞、梁啟超、胡適、錢穆等人所開出的書單，都有他們的立論根據，希望透過這張書單達到某種認識固有文化、或者建立某種基本文明素養的目的——儘管關於何謂「經典」的意義與界定仍然有未定之處，不過我們仍然可以試著找出一個大多數人都接受的閱讀順序和內容。例如《亞洲週刊》曾遴選出「20世紀中文小說強」、1999年曾有學者專家共同研擬訂出「台灣文學經典三十」<sup>13</sup>，選出三十本台灣文學史上的經典作品，作爲思考和初步建立台灣文學經典討論的起始，類似這些建議書單或也可作爲我們閱讀經典的起點。

但是我們仍然需要一個開始。我相信許多老師在推動經典閱讀的活動時，一定會面臨到不同的挑戰和詰問：爲什麼是這些書？這些書和我所就讀的專門系所知識有何關連？或者這些書我早就讀過了，爲什麼還要再讀一遍？然而這就關係到經典閱讀一個重要的議題：誰來選定「經典」？我們需要怎樣閱讀「經典」？誠如眾所

<sup>10</sup> 張必隱：《閱讀心理學》，北京：北京師範大學，1992。另近年來已有諸多學位論文探討各級學校學生閱讀方法、行爲、能力與策略之研究，蔚爲一股龐大的研究潮流。

<sup>11</sup> 《書目答問》於1875（光緒元年）年出版，主要是提供給有志於學的學生一個初學、治學的書目；基本上仍以經、史、子、集爲綱，但另加上叢書一類，共計五卷及兩個附錄，共收有二千二百餘種書籍。《書目答問》可視爲青年學者學習或研究中國文化的目錄學要。

<sup>12</sup> 胡適：《最低限度的國學書目》，臺北：遠流出版，1986。胡適於1922年刊載在《讀書雜誌》第7期上的一篇「一個最低限度的國學書目」，列出工具書14種、思想史92種、文學史78種，共計184種書籍；後來該書單遭到諸如太窄或太深的質疑和批評，於是胡適又擬出「實在的最低限度的國學書目」，在原來的書目中圈出38種。另梁啟超亦應《清華學報》之邀擬出「國學入門書要目及其讀法」（1923），共五大類，計141種。

<sup>13</sup> 由行政院文建會主辦、聯合副刊承辦的評選台灣文學經典活動，1999年3月於《聯合報》公布，選出「台灣文學經典三十」，其中的書目分別爲：（1）散文類：梁實秋《雅舍小品》、陳之藩《劍河倒影》、楊牧《搜索者》、王鼎鈞《開放的人生》、陳冠學《田園之秋》、琦君《煙愁》、簡嫚《女兒紅》；（2）新詩類：鄭愁予《鄭愁予詩集（1951-1968）》、痲弦《深淵》、余光中《與永恆拔河》、周夢蝶《孤獨國》、洛夫《魔歌》、楊牧《傳說》、商禽《夢或者黎明》；（3）戲劇類：姚一葦《姚一葦戲劇六種》、賴聲川《那一夜，我們說相聲》、張曉風《曉風戲劇集》；（4）小說類：白先勇《臺北人》、黃春明《鑼》、王禎和《嫁妝一牛車》、張愛玲《半生緣》、陳映真《將軍族》、吳濁流《亞細亞的孤兒》、王文興《家變》、七等生《我愛黑眼珠》、李昂《殺夫》、姜貴《旋風》；（5）評論類有夏志清《中國現代小說史》、葉石濤《台灣文學史綱》、王夢鷗《文藝美學》。



周知，「經典」必然具有超越時空、語言、種族、性別界限的可能，而且必然具備文本的多重意義，因此禁得起後來的閱讀者不斷進行重讀和對話；也就是說經典的閱讀會隨著我們的知識漸長閱歷漸豐閱讀能力漸佳後，因此擴大了經典本身的意義，也就是說，閱讀經典的過程也就是和自己生命對話的過程。沒有一種詮釋是絕對有效的，也沒有一種閱讀行為能夠在第一時間穿透文本的意義，也因為如此，經典閱讀才顯得如此活潑和具有普世的價值。

然而如前所說，我們究竟應該選擇那份書單，誰的經典，來作為我閱讀的起點，這又是另一個問題；在挑選經典作品時，當然不免受到時空條件的限制、或者遴選機制、評審美學品味的不同而有所歧異（甚至如著名的文學評論者哈洛·卜倫的《西方正典》（*The Western Canon*），都曾被批評為過於向西方菁英姿態傾斜，而忽略其它種族的文學價值），<sup>14</sup> 因此那些選出來的書究竟是「誰的經典」自然容易受到質疑，這其中當然有權力操弄的問題在裏頭；不過筆者認為，這些經典閱讀的書單應該可以被視為具有優先討論的意義，而不該被視為唯一而專擅，因為這些經典作品，都會因為我們的重新閱讀而被賦予新的意義。這也就是中國傳統詮釋學所謂「我注六經」、而非「六經注我」的自由詮釋姿態。

我們可以從不同的閱讀推薦書單裏讀到一種關於知識的想像：建基於不同的時代要求與社會氛圍之下，閱讀被賦予不同的意義與任務，甚至經典的內容也容或有浮沈升降，但最重要的是，經典的內容，通常也代表了某種「史觀」，代表了當代觀看歷史與所生存時代的立場與態度。經典閱讀／教育在政府機關或教育傳承的立場下，固然必須要具備神聖性與普遍性；但是如果落在個人自我的生命歷史當中，每部經典都必然有其個殊性與差異性。這也就形成了另一種「反經典」的狀況——個人生命的小歷史小敘事所形成的經典詮釋，與民族文化的大歷史大敘事（*grand narrative*）產生衝突拉扯。因此在推動經典閱讀的方式上，一種「細讀文本」（*close reading*）的詮釋方式便適合用來彌縫大經典與小經典的隔閡差異；「所謂文本細讀是一種能力，它可以幫助你閱讀文學名著，幫助你透過文字或者文學意象，達到作品隱蔽的精髓之地」<sup>15</sup>，同時細讀文學作品的過程，也是一種「心靈

<sup>14</sup> 彭鏡禧：序〈期待多元的世界文學經典論集〉，《西方正典》，Harold Bloom 著，高志仁譯。臺北：立緒文化，1998，頁9。

<sup>15</sup> 陳思和：〈文本細讀的意義和方法〉，《中國現當代文學名篇十五講》，北京：北京大學出版社，2003，頁10。文本細讀的文學批評方法，最早是由二十世紀二〇年代到三〇年代活躍於英美文學批評界的新批評派（*The New Criticism*）所提出，他們主張將文學文本當作與外界隔絕的獨立完整封閉體，並提出將文學語言視作可以客觀研究的元素並加以分析的方法，其操作的模式亦極為複雜。王先需曾將文學文本細讀分成三個層次的理解，分別是「文學教學方式」、「文學批評和文學研究的工作程式」、及「文學閱讀態度」（見氏著《文學文本細讀講演錄》序）；本文即是強調文學文本細讀的「文閱讀態度」的意義面向，並著重在「個人生命與經典文本間的互動與呼應」，透過個人特殊的生命樣態來接近經典，尋找個人生命中可以置放經典文本以整全生命的可能。

與心靈互相碰撞和交流的過程」，那是一種用自己生命經驗去填充那些經典所沒有說的縫隙，一方面我們接受經典的歷史與學術的面向與意義，另一方面，我們嘗試以自己特殊的生命經驗來詮釋經典向我們開放的部分。文本細讀的閱讀與詮釋方式，雖然有其強調文學性的傾向，但是閱讀的第一個層次本來就應該是將所有文本視為「敘事性文本」為起始，而後才發展成作家或作品與社會、歷史的對應關係；唯有培養訓練基本的文本細讀能力，讀者才有可能發掘自己面對和感受作品的能力，並進而維護了個人作為閱讀世界的公民自由權。如此一來，我們才有可能在保存經典的神聖意義外，也維護了個人詮釋經典的可能。

## 肆、經典閱讀／教育的當代意義與可能

### 一、以跨領域的創造性閱讀取代強勢閱讀

所謂的「強勢閱讀」，指的是理論學者、批評家或專業讀書人所形成的獨特閱讀方式，那些深刻的閱讀行為固然創造許多非凡的價值與意義，但是對非專業閱讀人口來說，這樣的閱讀方式與要求往往容易造成反效果。因此鼓勵一種跨領域的創造性閱讀，來取代或挑戰強勢閱讀，會是讓閱讀行為更加豐富的方式；更重要的是，文學作品的產生有其時代脈絡與文化背景，在考察文學文本的意義時，應該要和當時的社會、歷史、心理、經濟與文化的種種關係並置參考，也就是說，文學的閱讀與研究是具有極強烈的「跨領域」性格。<sup>16</sup> 以雨果的《鐘樓怪人》為例，除了文學脈絡的閱讀之外，也早已有人發現雨果鍾情於建築藝術之美，進而在其作品中透過建築來呈現其更深刻的意義，因此透過建築的角度切入閱讀，會更加完整地接近雨果的創作精神與目的；<sup>17</sup> 又如朱天文在《荒人手記》裏以創造性的閱讀詮釋李維史陀的神話學著作，雖然有招致賣弄或炫學的疑慮，但是卻可能召喚非專業的讀者因為作品的「互文」<sup>18</sup>（intertextuality）關係，而找到新的閱讀啟發的可能。作為一個文學教師，筆者認為小說實在應該當作知識系統來閱讀，甚至可以

<sup>16</sup> 易曉明：〈文學史範式的痼疾：文學的綜合性與文學史「歷史主義」標準化〉，《文學經典化問題研究》，林精華、李冰梅、周以量編，北京：人民文學出版社，2010，頁144。

<sup>17</sup> 程曾厚：《雨果和圓明園》，北京：中華書局，2010。雨果（Victor Hugo，1802-1885）對建築極富興趣與研究，亦可從其譴責英法聯軍洗劫並破壞圓明園的文件中獲得印證。

<sup>18</sup> 「互文性」（intertextuality）是由法國文學理論家克莉斯特娃（Julia Kristeva）於其〈界線的文本〉中提出，主要強調任何一個文本的意義都是不完足的，因此需要透過與其它文本相互參照、相互滲透與指涉中產生更完整的意義；因此也可以說，所有的文本的意義都由其它文本構成，而朱天文在《荒人手記》大量徵引傅柯、李維史陀、哥德、羅丹等作品或理論，讓讀者在閱讀的過程中得以將這些作品作為參照的文本。

作為通往各種知識領域的介面平台。如果我們稍稍理解「理論之後」<sup>19</sup>的現象，不把創造／創意的詮釋視為離經叛道群魔亂舞的話，或許經典閱讀會更加有趣。

## 二、與生活結合的經典教育

在日本導演山田洋次的電影《黃昏的清兵衛》裏，有一幕描述失去效忠的主公與個人身分的落魄武士，在經歷令人沮喪的一天之後，回到家看到一雙兒女在讀《論語》，武士說「在讀《論語》啊，真令人懷念」，隨即坐下和孩子們一同閱讀《論語》。高等教育中關於經典的閱讀與教育，可能是一個人一生中所經歷最清楚而完整的階段，在此之後便步入社會，展開更真實的生活世界。如果我們相信經典對生命應該具備的啟發，那麼我們便不應該讓大學教育中經典閱讀的推動，變成日後繼續親近經典的障礙。<sup>20</sup>近年來由於提倡文化創意的要求下，各種文化表現似乎都回到經典中去尋找創意；不論是經典的重讀與再詮釋、經典的現代轉化與變形等，都已經證明經典的永恒價值。

但是如果我們從文化或生活的語境上來看，假如我們接受語言的使用實為一種「社會現象」<sup>21</sup>，那麼關於經典所產生創造出的語言仍然極少出現在生活中；反觀西方的語言環境與使用狀況，經典被運用的機會顯然較為多見，這種不斷溫習親近經典的語言練習與創造，實與其經典閱讀／教育的推動有極大的關係。語言就是我們的生活；如果經典離我們的語言那麼遙遠，代表我們的文化對於經典的態度也較為疏離。

至於如何才能做到與生活結合的經典教育，本文認為，目前大學校院已在創造與經典結合的情境上做出許多努力，例如以擷取經典中之語言文字做成各種標語看板、或營造更理想的閱讀環境，然而除此之外，我們更應該重視的是，目前教育的現況，是喜好閱讀的人不一定能夠從事書籍評論、而從事書籍評論的人不一定能夠從事創作，這三種人根本上存在某種程度的斷裂；也就是說，我們在從事經典閱讀或教育的過程中，恐怕忽略一個關鍵的問題——閱讀行為固然有其方法與策略

<sup>19</sup> Eagleton, T.:《理論之後：文化理論的當下與未來》，李尚遠譯，臺北：商周文化，2005。書中提出文化理論的高峰期已然遠去，在理論過後，我們應該得以更加清醒地看待理論，同時也應該從那些偉大而重要的理論時代中，獲得更正確理解理論的態度，體認到詮釋的多樣性與意義的可流動性將是我們從理論時代中得到最具共識的看法。

<sup>20</sup> 唐諾：《閱讀的故事》，臺北：印刻出版社，2005。唐諾認為：「文學專業一落入到某些學院科系之中，其結果便往往是人人扮演小螺絲釘、小零件的工業性體制。」頁206。唐諾在此所強調的「沒情感且龐大的工業性體制」，指的是學院中龐大且已體制化的文學研究，將許多本來可能充滿熱情與感動的閱讀樂趣，隱沒在反情感的論文語言或形式當中。

<sup>21</sup> 陳原：《語言與社會生活：社會語言學》，臺北：臺灣商務印書館，2001。

的考量規劃，但基本上閱讀行為應該是最接近個人生活，或者說，閱讀行為本質上應該屬於個人生活的一部分，但是學校在從事經典閱讀或教育時，也同時將具有客觀性與形式意義的學術框架放入閱讀行為中，使得經典閱讀或教育較容易脫離個人生活。也就是說，當我們在推動經典閱讀或教育時，應該確認我們究竟是要訓練同學具有經典評論或批判的能力、還是純粹想要讓同學尋回關於閱讀的樂趣？當然，這兩者並非互相牴觸，只是在實行的順序與發展方向上，應該有更清楚的思考。如本文前述，如果經典閱讀與教育的推行到最後產生了「反閱讀」或「反經典」的效果，那麼最直接的後果就是閱讀脫離生活，變成缺乏生命與存在感灌注的對象而已。

### 三、朝向愉悅的經典教育

劍橋大學教授弗蘭克·克默德（Frank Kermode, 1919-2010）提出關於經典形成的若干問題時，曾經間接地採用了捷克批評家揚·穆卡洛夫斯基（Jan Mukarovsky, 1891-1975）對於讀者如何接受詩歌的概念，並強調文學作品（以詩歌為例）的美學目的，有一個非常重要的面向，即應該向讀者開放，或者通過讀者反應來實現其美學目的；而這個美學目的最主要的呈現方式，主要端視這些作品帶給讀者什麼樣的「愉悅」（pleasure）<sup>22</sup>——雖然愉悅和經典之間並無必然或穩定的關係，但是「愉悅」卻是經典之所以為經典的必要條件。穆卡若夫斯基認為，文學作品爲了要獲得美學功能，必須提供愉悅；而這些作品之所以有價值，也因為它們給予讀者某種愉悅。這裡所說的「愉悅」並不單侷限於感官的或情緒上的歡愉之感，而更可能是一種近於崇高的、壯美的（sublime）深刻愉悅之感。克默德所強調經典的愉悅性的面向，並不是單純指情緒上、感官經驗上的愉悅，而是更高審美層次的愉悅，這當然必須將經典還原到審美的形式之上才會產生；克默德特別將「愉悅」與「痛苦」這兩個對立的概念放在一起討論，因為許多文學經典往往呈現愉悅的痛苦或痛苦的愉悅，這種關於直覺式的、充滿體驗性格的美感經驗，是被文學批評家愈來愈專業化的話語籠罩的下壓縮到極有限的空間裏。<sup>23</sup>

這樣關於愉悅的討論，可以爲目前經典閱讀的推動帶來一個思考的進路——如果我們無法從閱讀經典作品中獲得愉悅之感，那麼也就無法領略經典作品所應該帶給讀者的美感經驗，而缺乏美感經驗的閱讀行為，恐怕也被困限在較偏向工具性的、功利式的閱讀態度，這樣的態度不僅無助於推動經典閱讀或教育，即使勉強推動，也無法永續經營。

<sup>22</sup> Kermode, F.:《愉悅與變革：經典的美學》，張廣奎譯，南京：譯林出版社，2009。

<sup>23</sup> 同注 22。

## 伍、結語

維吉尼亞·吳爾芙（Virginia Woolf, 1882-1941）曾經對於閱讀這件事提出這樣的看法：

事實上，一個人能給另一個人提出的關於閱讀的唯一建議，就是不要聽取任何建議，只須依據自己的直覺，運用自己的理智，得出屬於你自己的結論。<sup>24</sup>

吳爾芙謙稱的「普通讀者」(common reader)，對一般讀者來說或許根本不普通，但是那種可能受過良好閱讀訓練與要求之後，有感而發並且語重心長的建議可能足以作為經典閱讀推動的警惕。本文認為，經典閱讀的推動有其正當性與必要性，但實踐至今仍然發現其具有諸多需要釐清之處：包括「經典閱讀與經典教育的分流思考」、「專業閱讀者／批評者所樹立的強勢詮釋姿態對非專業讀者的障礙」、「遠離生活的經典閱讀／教育」、「缺乏感動與愉悅的閱讀樂趣」等，都是本文討論的重心；其餘如經典閱讀／教育的驗證機制也通常以靜態（書面的、文字回饋式的）形式進行，這個部分只能呈現一部分的成果，而更重要的面向卻無法透過這個機制獲得確認。但除了依賴量化與數據，這些成果又要如何向對經典教育懷有疑慮的人來展現？

本文認為，目前臺灣大學校院提倡的經典閱讀活動，雖然立意甚佳，但是卻有可能產生「反經典」的結果；然而這些問題恐怕也不僅是經典閱讀／教育所獨特發生的問題，而更可能是目前高等教育所遭遇的困境，諸如究竟經典教育只是一個「美學問題」、還是一個社會問題？也許可以透過經典閱讀的推動與實踐，讓這些問題顯得更加清楚。

如果本文相信任何關於經典的附加詮釋都可能影響推動有利與否，希望本文的討論不會成為另一種障礙，一種「反經典」的共犯結構；畢竟，「在思考解決問題的同時，深知自己也是問題的一部分」。<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Woolf, V.:〈我們應當怎樣讀書？〉，《普通讀者：吳爾芙閱讀隨筆集》，劉炳善譯，臺北：遠流出版，2004，頁 603。

<sup>25</sup> Ackerman, D.:《稀世之珍：消失中的動物與自然》，唐嘉慧譯，臺北：大樹文化，1998，頁 220。

## 參考文獻 References

- 王先霈：《文學文本細讀講演錄》，桂林：廣西師範大學出版社，2006。
- 向鴻全：〈融通還是斷裂？——大學通識教育發展的再省思〉，《通識教育學刊》，第3期，2009.6，頁23-36。
- 林精華、李冰梅、周以量編：《文學經典化問題研究》，北京：人民文學出版社，2010。
- 胡適：《最低限度的國學書目》，臺北：遠流出版，1986。
- 唐諾：《閱讀的故事》，臺北：印刻出版社，2005。
- 張必隱：《閱讀心理學》，北京：北京師範大學，1992。
- 陳思和：《中國現當代文學名篇十五講》，北京：北京大學出版社，2003。
- 陳原：《語言與社會生活：社會語言學》，臺北：臺灣商務印書館，2001。
- 程曾厚：《雨果和圓明園》，北京：中華書局，2010。
- 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：中華民國通識教育學會，1999。
- 鄒川雄：《通識教育與經典詮釋：一個教育社會學的反省》，嘉義：南華大學教育社會研究所，2006。
- Ackerman, D.：《稀世之珍：消失中的動物與自然》，唐嘉慧譯，臺北：大樹文化，1998。
- Bloom, H.：《西方正典》，高志仁譯，臺北：立緒文化，1998。
- Calvino, I.：《為什麼讀經典》，李桂蜜譯，臺北：時報文化，2005。
- Eagleton, T.：《理論之後：文化理論的當下與未來》，李尙遠譯，臺北：商周出版，2005。
- Kermode, F.：《愉悅與變革：經典的美學》，張廣奎譯，南京：譯林出版社，2009。
- Snow, C. P.：《兩種文化》，林志成譯，臺北：貓頭鷹出版社，2000。
- Sontag, S.：《反對詮釋：桑塔格論文集》，黃茗芬譯，臺北：麥田出版社，2008。
- Wilson, E. O.：《Consilience：知識大融通》，梁錦鋆譯，臺北：天下文化，2001。
- ：《論人性》，鄭清榮譯，臺北：時報文化，2002。
- Woolf, V.：《普通讀者：吳爾芙閱讀隨筆集》，劉炳善譯，臺北：遠流出版，2004。

## Abstract

Classics education in Taiwan's higher education has become somewhat visible because classical education satisfies, yet promotes reading requirements to contain a part of the moral and humanities. Major colleges and universities in Taiwan are now well-equipped with a variety of classics readings as well as education.

Classics education, in fact, covers two parts: (1) Reading; (2) Humanities conveyed through classical literature. With detailed analysis, you will find that the above to be at different levels. If "classics reading" is advocated, it should be about the issues involved in the development and formation of the classics, classical reading methods, understanding and interpretation of the classics, etc. On the other hand, if "classics education" is promoted, the emphasis would be on the classical educator as to how s/he conveys and delivers the classical means and its spirit. This is greatly related to the situation and practice of the educator. In other words, the educator him/herself is the key to the success of classics education in how the value of "classics" is delivered. Therefore, "classics reading" can be described as "interpretation / delivery," and "classical education" can be thought as "preaching".

But if we look at the classics education in Taiwan's higher education, the differences of the classics reading and education are usually not able to be distinguished due to the reading methodology usually being neglected or ignored when emphasizing humanities in the classics reading. Given an education with great knowledge in classical literature, it does not mean the classics education is able to be conveyed properly or fully. As a result, this article believes that with the current implementation of promoting classic reading activities among Taiwan's higher education, the content of some classic books is extremely rich in large and it is showing some kind of ambition or vision. It is doubtful if it could even achieve the first level of the means in classics reading. It makes reaching the ultimate goal for classics education unrealistic. In contrast, classics reading books that are more streamlined, apparently are hoping to tilt the direction of classical education in order to achieve the aim of humanistic enlightenment through classics readings. Such attempts limit the possibilities of reading. Look at the current classical education and you will find motivations and concepts are good, but the potential problems, due to lack of detail analysis, are hidden underneath and may lead to "anti-classics".

**Keywords:** classics reading, classics education, anti-classics

