

# 论晚清教育的变革与断裂

戴红宇<sup>1</sup>, 张荣伟<sup>2</sup>

(1. 三明学院 师范学部, 福建 三明 365004; 2. 福建师范大学 教育学院, 福建 福州 350007)

**[摘要]** 晚清时期教育近代化变革的主要目的在于富国、强国, 从而维护清王朝的统治, 但由于教育近代化的被动性, 变革是非系统且自下而上的。教育变革的演进, 既有传统文化的自觉, 也有对西方文化冲击的回应。由于无法真正地充实传统文化的内核, “中学为体”聚焦在维护皇权统治上, 而非造就新人; “西学”在教育上的内涵外延日益丰富, 经历了由器物到制度再到思想的演变。“中体西用”的宗旨面临着“体用不二”的挑战, 近代化带来的文化认同危机也产生了伦理危机, 对传统的人身依附关系提出挑战。道德体系及道德教育模式解构与建构的乏力, 从社会伦理关系上加剧了传统文化的断裂。

**[关键词]** 晚清教育; 中体西用; 变革与断裂

**[中图分类号]** G529

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1671-6973(2019)05-0063-08

晚清时期, 介于鸦片战争(1840年)和辛亥革命(1911年)之间。中国在半殖民地半封建的历史中, 经历了被动的近代化进程。与我国历史上其他动乱时期不同的是, 晚清时期虽在兵燹之中, 却相当重视教育对于富国、强国的积极作用, 进而维护满清政府的统治。从某种程度来说, 晚清时期的教育比社会一些其它领域更早地踏上了近代化的历史进程。在晚清教育的变革过程中, 既有对“文化冲突”的回应, 也有中国传统文化的自觉, 但是二者都没有共同构成中国教育与文化的革新与再造。一方面, 传统儒学在晚清的乏力, 无法产生“托勒密式”的教育与文化自救; 另一方面, “中体西用”的核心是对封建皇权的维护, 亦无法产生“哥白尼式”的教育与文化再造。晚清教育变革的直接目标并不在于造就新人, 也不能直接突破传统的“人身依附”的伦理关系; 相反, 晚清教育被动的近代化变革, 也难以摆脱“托克维尔悖论”, 不可避免地加剧了中国传统教育和传统文化的断裂。

## 一、晚清教育变革的历史进程

从“我劝天公重抖擞, 不拘一格降人才”到“世

运之明晦, 人才之盛衰, 其表在政, 其里在学”<sup>①</sup>, 再到“变法之本, 在于人才; 人才之兴, 在开学校”<sup>②</sup>。从历史发展的角度来看, 晚清教育变革的强度与列强侵略战争的强度是成正比地演进的。换言之, 晚清教育变革的深度和广度是逐步地展开, 而这样一种展开, 主要就表现为“西学”在学校教育中的范畴和比重的增多。与之相对的, 则必然是“中学”在学校教育中的范畴和比重的减少。在洋枪洋炮的助威之下, 中学与西学完全不是在一个等级进行角力。如果不是经过长期的文化传统浸染的士大夫形成的文化自觉, 那么中学与西学的关系似乎就会“科学每发展一步, 宗教神学就失去一块阵地”。晚清教育变革的历史进程, 虽然在各个时期有指导思想上的差异, 如鸦片战争前后主要是经世致用之学, 洋务运动以后则主要是“中体西用”, 而“中体西用”的教育观则是晚清以降士大夫文化自觉的集中体现; 与此相对的, 则是“西学”的内涵在晚清的学校教育中不断拓展。

### (一) 洋务运动及以后的教育变革

鸦片战争前后, 以龚自珍、魏源等人为代表的经世思想家虽然对当时的教育改革提出了一些设

**[收稿日期]** 2019-03-28

**[基金项目]** 2018年度福建省社会科学规划项目“课程视野下晚清理学对福建学校教育的影响及实践研究”(FJ2018X005)。

**[作者简介]** 戴红宇(1987—), 男, 汉族, 福建莆田人, 助理研究员。主要研究方向: 中国教育史, 高等教育管理。

张荣伟(1969—), 男, 汉族, 安徽固镇人, 教授, 博士生导师, 博士。主要研究方向: 教育哲学。

想,但还没有形成具体的教育实践。晚清教育变革的实践,主要是在洋务运动时期兴起的。冯桂芬于1861年在《校邠庐抗议·采西学议》中首先提出“以中国之伦常名教为原本,辅以诸国富强之术”。而其在1865年代李鸿章所拟的上海方言馆奏稿中则提到:“查上海通事一途获利最厚,于士农工商之外别成一业。……佻达游闲,别无转移执事之路者,辄以通事为遁逃数。”<sup>①</sup>这些掌握外语并能与外国人沟通交流的买办或翻译,在冯桂芬看来却不过是仅知西文,不知西学者。如薛福成所谓“其号为熟悉洋务者,则又惟通事之流与市井之雄,声色货利之外,不知其他。”<sup>②</sup>换言之,语言学校的设立更近乎是对列强外交压力的回应。从应付外交而设立的语言学校,到出于自强而主动创办的军事、技术学校,本身就是“西学”在学校教育中的一大进展,从某种意义上来说,这也体现了传统的士大夫们对“奇巧淫技”的某种认同。事实上,在洋务运动时期,各类军事学校和技术学校才更接近于“师夷长技以自强”的宗旨。甲午战争的惨败,在一定程度上宣告了洋务运动的破产,并且在较大程度上也打击了这一阶段的教育尝试与改革。时人也普遍承认以武器装备技术为主要教育内容的“西学”并不能挽大厦之将倾。教育变革的失败必然呼吁新的教育变革,教育思想的落后必然要求新的教育思想。“西学”在教育领域中已经由具体的技术更进一步地对人的思想产生影响、提出要求。1898年7月,光绪帝在《开京师大学堂》上谕中明确提出“一体精选,中西并用”。对“西学”的探索也从语言、技术进一步到政治、文化领域。百日维新虽然对教育变革提出了一系列的设想,但或者未及实施,或者人亡政息,其根本原因就在于“中学”的藩篱虽然一再退缩,但政治与文化领域却是其根基所在,也是不允许“西学”探讨的禁区所在,“主观上欲图把西学限制在一个固定不变的范围内”。<sup>③</sup>梁启超、严复等人培育“新人”,鼓民力、开民智、新民德的教育思想和创见,尽管未能真正在学校教育活动中得到实践,但其对学校教育、尤其是对青年学生的影响是深远的,新文化运动时期的一批健将如胡适、鲁迅等都或多或少在少年求学阶段受到了梁氏等人的鼓舞。

晚清新政时期,教育制度有了较大的调整,1901年颁“兴学诏书”、1902年颁“壬寅学制”、1904年颁“癸卯学制”、1905年废科举、1906年设学部;新式教育的活动也更为活跃,各个大学堂、中学堂、小学堂和普通学堂、师范学堂、实业学堂纷纷成立。与之相对的,一是1906年在《奏陈教育宗旨折》中第一次提出了明确的教育宗旨,即“忠君”“尊孔”“尚公”“尚武”“尚实”,并认为“中国政教之所固有,而亟宜发明以距异说者有二:曰忠君,曰尊孔。中国民质所最缺,而亟宜针砭以图振起者有三:曰尚公,曰尚武,曰尚实。”<sup>④</sup>这也就不难理解张之洞在1898年的《劝学篇》中提出的“中学为体,西学为用”会成为晚清最后十余年教育变革的指导思想了;二是晚清时期出现了一股毁学风潮,发生了170余起针对新式学堂的毁学事件,<sup>⑤</sup>对所谓的“中体西用”造成了一定的冲击,时人认为“凡入学肄业者,莫不染乖戾之习气,动辄言平等自由,父子之亲,师长之尊,均置不问。”<sup>⑥</sup>可见,即便到了晚清新政时期新式学堂仍旧没有得到广泛的认同。同时,在此过程中,一个吊诡的现象则是,“中学”并不曾从学术上对其范畴和内涵进行规定,这似乎可以看作是钱嘉学派以后清代学术史的一个断裂,也可以看做是时至今日“国学”仍然晦昧不明的一个溯源。

## (二)“中体西用”的教育宗旨

张氏有着深厚的传统文化根基,面对“西学”的日益迫近,他将“中学”的内涵最终限定在“经”上,所谓“当以经义权衡而节取之……(六经)斯可为读诸子之准绳矣。”<sup>⑦</sup>刘勰的《文心雕龙》称“经”为“恒久之至道”“不刊之鸿教”。《诗》《书》《礼》《易》《春秋》只是“经”的载体,在当时“经”的实质无疑是维持满清皇权的威权和统治。从鸦片战争到洋务运动、从洋务运动到戊戌变法、从戊戌变法到晚清新政,就教育领域而言,“西学”固然是不断前进的,既包括了教学内容的西化,也包括了教学方法的西化,也包括了民众对西化教育的接纳度,更包括了人才的近代化素质,但是所培养的人才规格却是不允许西化的,“癸卯学制”从教育宗旨上就进行了规定——“忠君尊孔”。张之洞尽管提出“择西学之可以补吾阙者用之,西政之可以起吾疾者取之”<sup>⑧</sup>,似

① 张之洞:《劝学篇·序》。

② 梁启超:《变法通议》。

③ 《李文忠公全书》奏稿三。

④ 《薛福成选集·应诏陈言疏》。

⑤ 刘大鹏:《退想斋日记》,山西人民出版社1980年,第162—163页。

⑥ 张之洞:《劝学篇·宗经》。

⑦ 张之洞:《劝学篇·设学》。

乎是精心地对“西学”进行选择、扬弃,但在“忠君尊孔”的严防死守之下,这种取用本质上与洋务运动时期“头痛医头脚痛医脚”式的引进“西学”并无二异。换言之,“中体西用”思想下,“中学”对于“西学”的限制要远胜于“中学”对“西学”的学习。满清朝廷之所以能够“量中华之物力,结与国之欢心”,就在于当时的列强并未谋求推翻满清皇权的统治。教育制度作为国家制度的一个方面,其本身也就不能不受到政治体制的制约,或者说教育变革的幅度与深度是难以突破政治改革的幅度与深度的,亦如严复所论:“害之除于甲者将见之乙,泯于丙者将发之于丁。”<sup>①</sup>在“忠君尊孔”“中体西用”的约束下,教育的变革是不可能取得真正的成功的,晚清最后一个阶段的教育变革也必然随着新政的破产而破产。

“忠君尊孔”不仅是晚清教育的宗旨——即便在其正式提出之前,同时也是晚清政府对于当时社会的伦理底线。教育变革也同政治经济变革一样,不可以突破忠君尊孔的伦理底线,即必须首先承认满清君主所代表的政治威权和孔子所代表的学术威权。而西方近代科学技术的底层逻辑也是反对政治威权和学术威权的,换言之,中学与西学天然地有着伦理上的矛盾与冲突。由此看来,对于西方的船坚炮利,满清教育变革固然是临渊羡鱼;而对于西方科学技术的学习,满清教育变革则近乎缘木求鱼。

时人与今人对“中学为体,西学为用”或誉或毁,不胜枚举,亦各有其道理。庚子之变时,晚清政府地对洋务运动、甚或 1840 年以来的教育变革做了一番思考和评价,提出“晚近之学西法者,语言文字制造机械而已;此西艺之皮毛,而非西学之本源也。”<sup>②</sup>那么西学的本源又是什么呢?

## 二、晚清教育变革的内在逻辑

近人的研究指出,第一次鸦片战争以后虽然林则徐、魏源等人提出“师夷长技以制夷”,但在清政府内部、在主流的文化与教育内部并没有产生太大的影响,甚至仍然沉浸在天朝上国之中。19 世纪 50 年代更直接地对满清政府和传统文化提出挑战和造成威胁的乃是太平天国运动。这其实也从一定程度上说明了晚清教育变革的内在逻辑,但无论是太平天国还是欧美列强,所代表的都是外来文化,而其能够撬动晚清教育的变革,恰恰反映了晚

清教育变革中的文化自觉,以及由此产生的对“西学”的回应。

### (一)晚清教育的文化自觉

从某种程度上来说,晚清理学的复兴造就了晚清的“同光中兴”;晚清教育的文化自觉有力地应对了天平天国的文化挑战。一方面太平天国的政治纲领在于推翻清王朝的统治,这已经直接威胁到了满清朝廷;更深层次的太平天国的文化纲领是经过洪秀全改造的所谓“拜上帝教”,而这直接威胁到了中国的文化传统,或者说动摇了当时开明的士大夫们面对“西学”的那种“借法自强”的信心、动摇了“修明礼义,以忠义之气为根本”。<sup>③</sup>显而易见的是,这二者都是直接冲击到了晚清中国的伦理底线。诚如曾国藩在《讨粤匪檄》中所言:“举中国数千年礼义人伦诗书典则,一旦扫地荡尽。此岂独我大清之变,乃开辟以来名教之奇变。”一直以来的研究都承认,《讨粤匪檄》中只说“不特为百万生灵报枉杀之仇,而且为上下神祇雪被辱之憾”的“保教”大论,而不与《太平天国义军奉天讨清檄文》中的“执迷不悟,保伪拒真,生为胡人,死为胡鬼”的满汉之分进行辩论,有效地调动了知识分子和普罗大众的文化自觉性,“是基于人们生活层面的精神动员”<sup>[4]</sup>,从而有效遏制了太平天国运动的蔓延。

自龚自珍、魏源以降的“理学中兴”以及对“拜上帝教”的文化回应是近代以来第一次的文化自觉。理学的中兴主要内容就是高举明清之际王船山等人的经世思想,强调对现实生活的关注——对王朝复兴与国家自强的关注,“理学家群体通过绍述程朱义理来重构理学的形而上学,治体层面恢复中央政局中的士人政治,治法层面以礼为治重建地方秩序,同时在洋务运动的近代变局中,秉守道义重于强权的天下关怀。”<sup>[5]</sup>在经过了漫长的汉宋之争和乾嘉考据的“万马齐喑究可哀”之后,中国传统的儒家文化重新回到了对人生与人世的关注。对人生的关注,体现为经世思想的重新阐发,修身在于经世、经世促成修身,通经致用、经世致用的思想成为这个时期的学术与教育主流;对人世的关注,体现为“守道救时”,强调知识分子对于社会发展和关注和关照,尽管以曾国藩为首的“经世派”和以倭仁为首的“修身派”在对待“西学”的问题上有学与拒的区别,但其都强调文化教育对社会发展的重要意义。教育的本质就在于对人、对社会、对人类的

① 《严复集》,第一册,第 34—35 页。

② 《光绪朝东华录》第 4601—4602 页。

③ 《筹办夷务始末·同治朝》。

关照,教育的意义亦在于此。时人对科举制度的批评也从侧面反映了教育开始从科举的附庸解绑。重新正视教育对社会的作用,这不能不说是传统文化的自觉在当时的一个进步,也在一定程度上促进了当时学校教育的勃发。

## (二)西方的冲击与中国的回应

自20世纪50年代费正清和柯文森提出“冲击—回应”模式来解答中国近代发展后,学界虽然有所争议,但基本上承认中国近代化的被动性。“新政的鼓吹,变法的提倡,不是中国社会发展过程中的政治要求,而是外夷威迫中发奋自强的呼喊。不是内在的而是外在的,不是自发的,而是被动的。”<sup>[6]</sup>近代中国新式学校的创建就集中反映了这种冲击下的被动回应。从“师夷长技以制夷”到“师夷长技以自强”,其中无不在说明对西方的师法,无论是“中国自强之策,除修明政事、精练兵勇外,必应仿造轮船,以夺彼族之所恃”<sup>①</sup>,还是“以学堂为根本,乃可逐渐造就取资不穷”<sup>②</sup>。而这样一种师法,之所以认为它开启了中国教育近代化的进程,其根本原因在于其于历史上其他时期对异文化的师法有着深刻的区别。“所师之西方的坚船利炮,是西方社会机器工业的产品,欲学习这些武器,就须引进西方国家的工业生产设备和技術,引进机器工业生产的管理方法,培养掌握生产技术的工人和懂得现代自然科学和工程技术的专业人员,而正是这些引发了此后中国在经济、教育、政治制度、思想文化和社会生活等方面的一步一系列的系列变化。”<sup>[7]</sup>事实上,近代中国对西方的学习也恰恰是沿着坚船利炮、设备技术、管理方法、自然科学、政治思想的轨迹不断推进的,学校教育中的西学成分也是在此过程中沿着这样的路径不断得到扩充,这样的扩充包括了课程内容、教学方法,同时也包括了教学思想。更要看到的是,晚清中国对西方社会或者说对西学每一次认识的深入、学习的深入,都直接源于列强的冲击。因此,晚清教育的近代化不能不说是列强冲击的一种回应。同样的,在此过程中,随着西学的内容在学校教育各方面的参与、渗透,西方社会的学术思想、政治思想也开始促进了学生的觉醒,以及民族的觉醒,这一觉醒的过程与晚清理学复兴的脉络却恰恰相反——是个体意识的觉醒,以及由此意识而产生的自由、民主等等思想。

西方社会的近代化、西学的产生固然有其自身

的历史脉络,学习西方的过程同时也是对西学进行探本溯源的过程。梁漱溟先生认为西方化“一个便是科学的方法,一个便是人的个性伸展,社会性发达。前一个是西方学术上特别的精神,后一个是西方社会上特别的精神”<sup>[8]</sup>。换言之,西学的本源,一方面是自然科学的学术精神与方法,另一方面则是人权精神与民主精神的充分共识,亦即新文化运动时陈独秀等人所高擎的“赛先生”与“德先生”两面大旗。戊戌以后,科学思想、人权思想、民主思想已经在一定程度上进入了学校教育的范围内,比较具有代表的就是伦理学一科开始在部分学校中开设,如张元济等人于光绪二十三年(1897年)在京师“通艺学堂”设“教化学”,以传授西方伦理学。<sup>③</sup>然而,尽管最高统治者认识到语言、技艺“非西学之本源也”,但晚清统治者最终还是拒绝以自由、民主为核心的西学本源,晚清教育的变革也无法真正实现其近代化。

## 三、晚清教育变革的总体特征

“中国教育近代化,实际上是指中国教育制度从封建主义向资本主义方向的转化。”<sup>[9]</sup>但是应该看到,晚清中国的教育制度同其他社会制度,并不是一个主动的近代化的过程,而是被动地进行近代化的过程。晚清教育变革的进程其实也是中国教育近代化的进程。这也就不难理解,中国第一所近代学校是成立于1862年的京师同文馆,而中国的第一部近代学制是颁布于1902年的《钦定学堂章程》,亦即“壬寅学制”。在这其间的四十年,固然是中国教育近代化的探索过程,但也显示出晚清教育变革的非系统性和不彻底性的特征。

### (一)晚清教育变革的非系统性

非系统性是中国教育近代化的一个重要的特点。检视晚清新式学堂的分布,从地点上主要是在沿海和长江中下游沿岸等具有一定的近代化生产方式的通商口岸地区,而此类通商口岸的开放本身就是列强通过不平等条约强迫满清政府进行开放的结果。而从学校的门类来看,当时主要的新式学堂主要是外国语学校、技术学校和军事学校。特别是洋务运动时期,新式学堂的设置并不考虑其在学校系统中的位置,或者说其在教育系统中的上下衔接,考虑更多的是语言、技术、军事对人才的需求,

① 左宗棠:《左文襄公全集·书牍》,卷七,《上总理各国事务衙门》。

② 《北洋纪事》第十本《水师学堂》:《光绪六年七月十四日北洋大臣李鸿章片》。

③ 张元济:《为设立通艺学堂呈总理各国事务衙门文》。

及其对教育的要求。诚如梁启超所批评的那样：“其所谓艺者，又不过语言文字之浅，兵学之末，不务其大，不揣其本，即尽其道，所成已无几矣。”<sup>①</sup>以福建船政学堂为例，其本身就是马尾造船厂、马尾水师的内设机构。戊戌变法期间，虽然也在一定程度上提出了教育系统性变革的方案，如设立京师大学堂，并将其作为统筹、管理全国学校教育的机构，但并未真正地得到实施。而晚清新政时期，《钦定学堂章程》《奏定学堂章程》的颁布实施和学部的设立，尽管体现了晚清政府对系统地进行教育变革的决心，但各地教育的发展不均、特别是缺乏中小学教育的基础，使得这样的系统性变革在实际推行的过程中不能不大打折扣。不系统的教育改革，使得晚清的教育变革多了功利的色彩、多了附庸的属性，其变革的成败就必然受到其他方面的变革的直接影响，而缺乏可持续性。

## （二）晚清教育变革的不彻底性

与非系统性相应的，便是晚清教育变革的不彻底性。一方面是新式学堂在设立的过程中普遍存在的“头痛医头脚痛医脚”，以“制夷”“自强”为主要的教育教学目标，目的在于培养军事活动和对外交往所急需的专业技术人才，而不在于培养具有科学、民主精神的近代国家公民。这些学校的设置主要是由部分较为开明的督抚大臣主持的，而不是由中央政府主持的。另一方面则是在洋务运动、维新变法过程中的教育变革的过程中还往往受到来自满清朝廷的顽固派的阻挠而难以取得预期的效果，最为典型的就留美幼童计划仅仅九年就终止，并且要求全部幼童撤回。即便是近代较为成功的福建船政学堂也因为左宗棠的离任而多次变更管辖权。中央政府对于教育变革的朝令夕改，从某种程度上也决定了晚清的教育近代化的变革不能不采取自下而上的方式进行。更应该注意的是，这部分较为开明的督抚大臣其本质上仍然是封建官僚士绅，“他们的立足点，就绝大多数人而言，还是封建主义。”<sup>②</sup>

根据胡德海先生对教育形态的分类，教育包括了教育活动、教育制度和教育思想。晚清的教育近代化，毋宁说是教育活动的近代化，而其代表就是各类新式学堂的设立和留学生的派遣。而“壬寅学制”“癸卯学制”从本质上来说，仍然是为了维护满

清政府的封建统治，因此虽然在学校设置上模仿了近代欧美的学校系统，但不能称之为是一种近代化的教育制度，要培养的也不是近代化的人。同样的，教育思想作为对教育的高度的、抽象的总结，是一个时代的教育集中反映。从“师夷长技以制夷”到“师夷长技以自强”，再到“中体西用”“托古改制”，晚清六七十年间占据主流的教育思想也是一种维护封建制度、封建传统的教育思想，而不是对中国教育文化传统的突破。期间虽然有太平天国运动的“打破偶像”，但并不能称之为是要建立起一种新式的教育制度或者说是近代化的教育思想的指导下的行动，更何况所谓的“天国”仍然无法突破传统中国文化的“人身依附”关系。没有人的近代化，又如何奢谈教育的近代化和国家的近代化呢？由于晚清教育变革的近代化进程是被动的而非主动的，也就决定了晚清教育的变革必然是片面的而非彻底的。

## 四、“中体西用”与文化断裂

一般来说，学界所论的“中体西用”多以特指张之洞提出的“中学为体、西学为用”。当然，“中体西用”并不是张之洞的首创、也不是张之洞的独创。如郑观应提出“合而言之，则中学其本也，西学其末也。主以中学，辅以西学”<sup>③</sup>，孙家鼐提出“中学有未备者，以西学补之，中学有失传者，以西学还之。以中学包罗西学，不能以西学凌驾中学，此是立学宗旨”<sup>④</sup>。然而，中学与西学的背后，是中华文明与西方文明、是古典文明与近代文明、是农耕文明与工业文明。

### （一）“体用不二”的建构与解构

对于“中体西用”的教育观，或者说文化观，历来褒贬不一、毁誉参半，相关的论述亦屡见不鲜，然而这并不是本文所要讨论的重点。诚如严复对“中体西用”的批判那样，“体用者，即一物而言之也。有牛之体，则有负重之用；有马之体，则有致远之用。未闻以牛为体，以马为用者也。中西学之为异也，如其种人之面目然，不可强谓似也。故中学有中学之体用，西学有西学之体用，分之则并立，合之则两亡。”<sup>⑤</sup>然而，“中体西用”的教育观，其立足点就在于认为中学与西学是“能够而且应该调合”，认为在继续维持某种传统性因素的同时，也能够吸收某

① 梁启超：《变法通议》。

② 郑观应：《盛世危言·西学》

③ 孙家鼐：光绪二十二年（1896年）《议覆开办京师大学堂折》。

④ 严复：《论教育书》。

些现代性因素。由于现代性因素所具有的“体用不二”的特征,“西方现代器物乃至制度的引入,实际上只是导致了传统民族认同的阶梯,但并不可指望通过这种引入本身重新建立新的文化认同符号体系。……‘中体西用’范式乃是一种尝试,但是在此范式下,中体与西用是隔绝的关系而非调适关系,故其建构功能十分有限。”<sup>[11]</sup>换言之,以“中体西用”作为教育的宗旨或者教育的目标,其在当时是很难发挥教育对文化的选择作用的,也不能成为文化选择的尺度。因此,“中学”愈退至退无可退,晚清教育的自我变革也终将宣告失败。

安德森在《想象的共同体》中提出,晚清“中国”的自我认知事实上发生了由“中央之国”到“中华之国”的转变。在教育上对“中学”的强调,某种意义上也是对“中华之国”的传统性的强调。“中体西用”范式的失败,可以看作是中国传统文化与近现代文化的正式的断裂,“面对现代性,我们中国人不仅丧失了维持自己文化传统统绪的地域性,也丧失了足以维护自我认同的文化传统。”<sup>[12]</sup>但是应该看到的是,虽然“中学”作为传统性的代表被提出,但是其在学校教育领域是乏力的,就当时的学校课程而言,也不过是强调开设读经、修身课程等,其亦没有去挖掘所谓“传统性”的内核、或拓展“中学”的外延,而是将“中学为体”聚焦在了皇权专制的维护上,而非“中学”的重要性上。历史上的中华文化所以具有包容性、调适性,更多的应当是源于以孔子学说为内核的“仁爱”“君子”“和而不同”的思想,并非君权至上的思想。如果说洋务运动的失败,宣告了理学复兴的失败;那么“中学”并没有发展成为“晚期托勒密式”的自我挽救,恰恰也说明了传统儒学的困乏与无力。因此,它同样是“药方只贩古时丹”的延续,而不可能给教育与文化注入来自“中学”的新鲜血液,也不可能促进中华传统文化的自我更新。“革新——不论改良还是革命——总是在破除旧传统中实现自身的”,<sup>[13]</sup>从这个意义上讲,“布新而不除旧”是晚清教育革新难以成功的根本原因所在,“中体西用”不仅是对新的教育、文化体系建构的乏力,同时也是对旧的教育、文化体系解构的乏力。

## (二) 基于伦理学的文化断裂思考

固然,“伴随着传统的政治体制和教育体制的衰落与消亡,儒家德育模式也逐渐走向了消亡。”<sup>[14]</sup>儒家德育模式的消亡,事实上也就是传统道德体系

的解构,而其必然带来认同感的缺失,也必然加重文化断裂的直观性。但是,应该看到的是,这种对于传统文化断裂而造成的道德体系解构的幽思,很大程度上更近于是对传统性的“返魅”。近代以来的文化认同危机,与其说是道德危机,不如说是伦理危机;现代性的“文明之自由”——“人通过物的依赖性而获得自由”对中国传统文化的“野蛮之自由”——人身依附关系下的自由,带来及极大的挑战,正如托克维尔所说的那样:“人民似乎热爱自由,其实只是痛恨主子。”<sup>①</sup>显然,晚清的教育变革对这种伦理危机的思考与应对是远远不够的,在新学制中,仍然需要通过授予新式学堂毕业生以科举出身来继续强化和巩固传统的人身依附关系,而“象征平等是科举,同时又是‘奴隶根性’再生产的温床”<sup>[15]</sup>。晚清的社会震荡中,面临过君主专制、君主立宪、民主共和的选择,这些政体抉择的过程也是对采取某种伦理关系的思考。然而,晚清的教育变革在自上而下的推动中,仍然选择的是君主专制下的伦理关系,其道德教育也仍然是人身依附的德育内容和模式。然而,由于儒学教育、儒家文化在当时的困乏,“中体西用”对封建皇权的维护、“程朱理学”对封建礼教的维护等对旧式伦理关系的维护也是无力且困乏的,它既不能建立新的伦理道德体系,也不能打破就的伦理道德体系。毕竟,君主除了政治威权和“君权神授”的神圣权威外,同时还是亿兆生民的“君父”——伦理权威。事实上,这样的文化断裂所造成的伦理危机在民国时期表现得更为激烈,“进化的力量不仅使中国的进化停顿下来,而且似乎把中国彻底抛弃了。”<sup>[16]</sup>就如同孙中山先生所言:“以前有皇帝需要忠,现在没有皇帝难道就不需要忠了吗?”

如果说,文化冲突固然会引起文化认同的危机,而文化冲突的最终结果又总是强化了人们的文化认同:“我们”与“他们”的界限更明确了“我”与“我们”的范围更重合了。<sup>[17]</sup>然而,“中体西用”为宗旨的晚清的教育变革却恰恰致力于要调和“中学”与“西学”,而不是明晰“中”与“西”的界限;与此同时,以皇权为核心的文化认同并没有加深接受新式教育的学生对“我们”的认同,反而在那个时代加重了“我”与“我们”的疏离。教育在于造就人,或者说通过造就人的同时,也完成了对文化的造就。文化与教育的出发点和落脚点仍然是人,这个人不是孤立的人,而是在一定的社会关系、一定的伦理关系

① “野蛮之自由”“文明之自由”系梁启超语。

中的人。教育内容上的变革,并不能塑造一个新的人;一个新的人,应当是在一个新的社会伦理关系中得到塑造的。《胡适日记》中傅斯年评价孙中山“在安身立命处却完全没有中国传统的坏习气,完全是一个新人物。我们(即傅斯年、胡适等人)的思想新、信仰新,我们在思想方面完全是西洋化了,但在安身立命之处,我们仍旧是传统的中国人。”<sup>①</sup>同样说明了这一点。对教育变革的反思,尤其是对道德教育变革的反思,必然要在特定的伦理框架下进行,既不能盲目的“祛魅”,也不能盲目的“返魅”。换言之,晚清的教育变革并未摆脱“托克维尔悖论”,其既没有完成教育自身的再造,也没有促进文化的再造,反而从客观上加剧了清王朝的覆灭和传统文化的断裂。

## 五、结 语

晚清的教育变革是晚清社会变革的重要组成部分,其后期“中体西用”的指导思想也可以看作是调和中西文化冲突的一个重要尝试。但是,由于不能突破传统伦理体系的框架与限制,晚清教育的变革在主观上没有造就新人的意愿。因而,接受新式教育的群体必然与旧式的社会伦理框架产生矛盾与冲突。马克思把人类延续后代的行为称之为人的再生产,“必然涉及和包括了新生个体进入社会的过程,这和人类教育密切地联系起来了。”<sup>[18]</sup>教育必然是一定社会文化场下的教育,或者说,一定的社会文化是教育的来源。教育的再造有赖于文化的再造,文化的再造才能实现教育的再造。专制体制显然是不允许其核心文化——君臣纲常文化的再造的,而这也注定了晚清学校教育的近代化不仅是曲折的,而且是不能成功的。中国的传统文化作为农耕文明的产物是难以产生近现代文明,从“理学复兴”到“中体西用”本质上仍然是要求人们继续“跪着读经”。文化再造的使命似乎是“新文化运动”的题中之义,事实上新文化运动确实对“吃人的礼教”进行了深刻的批评。但不幸的事,由于国家与社会的极度不稳定,文化再造在此后的三十年间都难有成效,而有待于一种全新的社会形态和社会力量对文化和教育提出全新的要求和给予全新的环境。

## [参 考 文 献]

- [1] 王人博. 中国的近代性(1840—1919)[M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2015: 14.
- [2] 陈元晖. 中国近代教育史资料汇编·学制演变[M]. 上海: 上海教育出版社, 2007: 543—546.
- [3] 田正平. 清末毁学风潮与乡村教育早期现代化的受挫[J]. 教育研究, 2007(5): 73—79.
- [4] 张鸣. 张鸣重说近代史·天国梦魇[M]. 重庆: 重庆出版社, 2016: 193.
- [5] 张舒. 晚清理学复兴的经世意蕴[J]. 天府新论, 2016(5): 52—58.
- [6] 何干之. 何干之文集·近代中国启蒙运动史[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 1989: 300.
- [7] 李学智. 冲击—回应模式与中国中心观——关于《在中国发现历史》的若干问题[J]. 史学月刊, 2011(7): 92—101.
- [8] 梁漱溟. 东西文化及其哲学[M]. 北京: 商务印书馆, 2010: 32.
- [9] 孙春芝. 略论洋务运动与中国教育近代化[J]. 山西大学学报(哲学社会科学), 1996(3): 91—95.
- [10] 田正平, 肖朗. 论中国教育近代化起步阶段的成就、特点与问题[J]. 教育研究, 1998(10): 61—68.
- [11] 申剑敏. 晚清民族主义思潮与近代中国的民族认同[J]. 人文杂志, 2011(6): 123—128.
- [12] 任剑涛. 现代性、历史断裂与中国社会文化转型[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版), 2001(1): 57—66.
- [13] 陈旭麓. 近代中国社会的新陈代谢[M]. 北京: 三联书店, 2017: 167.
- [14] 叶飞. 儒家德育的衰落与消亡: 从晚清到“五四”的历史考察[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2012(3): 48—53.
- [15] 佐藤慎一. 近代中国的知识分子与文明[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2011: 256.
- [16] 史华兹. 寻求富强: 严复与西方[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2010: 222.
- [17] 崔新建. 文化认同及其根源[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2004(4): 102—104.
- [18] 胡德海. 教育学原理[M]. 北京: 人民教育出版社, 2013: 223.

(责任编辑: 闫卫平)

① 胡适:《胡适日记》1929年4月27日。

# The Reform and Cultural Rupture of Education in the Late Qing Dynasty

DAI Hong-yu, ZHANG Rong-wei

(Department of Normal Education, Sanming University, Sanming 365004,  
China College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

**Abstract:** The main purpose of educational modernization reform in the late Qing Dynasty was to enrich and strengthen the country so as to maintain the rule of the Qing Dynasty. However, due to the passivity of educational modernization, the reform was non-systematic and bottom-up. The evolution of educational reform involved not only the consciousness of traditional culture, but also the response to the impact of Western culture. But the reform failed to enrich the core of traditional culture, “Chinese learning as the fundamental structure” focuses on the protection of imperial rule, rather than on early newcomers. Evolved from utensils to systems, and then to ideology, the connotation and denotation of western culture in education became increasingly rich. The purpose of “Chinese essence and Western utility” is facing the challenge of “unity of substance and function” and the crisis of cultural identity brought about by modernization has also led to ethical crisis. The weakness of deconstruction and construction of moral system and moral education model aggravated the rupture of traditional culture from the perspective of social ethical relations.

**Key words:** Education in the late Qing Dynasty; Chinese essence and Western utility; Cultural rupture

---

(上接第 62 页)

## Famous Confucious Scholars of the Eastern Han Dynasty Trapped in the Conflict between Scholarship and Imperial Authority

CAO Rui-tao

(School of Public Administration, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121, China)

**Abstract:** Chinese traditional elite class usually had the dual identity as scholars and officials. However, the relationship between the scholarship and imperial authority was not always harmonious. When there was a conflict between the scholarship and the imperial authority, the scholar-officials would compromise their academic principles, especial when they had to confront some powerful monarchs. Emperor Guangwu of Han, the founder of the Eastern Han Dynasty, usually enjoys the reputation of prudence and tolerance. However, as he was obsessed on Chen Wei, a kind of divination combined with mystical Confucianist belief, there was a disharmony of ideas between the emperor and his contemporary famous Confucianist scholars. An investigation into Zheng Xing, Huan Tan and Jia Kui in the special political atmosphere in that period, a glimpse can be arrived at as for the relationship between the Confucianist scholarship and the imperial authority in classical imperial times.

**Key words:** Chen Wei; Emperor Guangwu; Zheng Xing; Huan Tan; Jia Kui