

有這樣的「素樸心理學」嗎？

黃光國 國立台灣大學心理學系

本文作者王震武及林文瑛兩位教授，是我相識多年的老友。長久以來，他們一直致力於從事「教育改革」的工作，雖然遇到不少挫折，仍然無怨無悔地在傳播他們的教改理念，其擇善固執的精神，令人十分欽佩。在這篇題為〈傳統與現代華人的「士大夫觀念」〉的論文中，他們仍然一本初衷，從心理學的角度，探求台灣社會中「升學主義」的文化根源，用以反駁「分流教育」的教改主張。現在王、林兩位教授願意以他們這篇大作做為〈本土心理學研究〉的「靶子論文」，接受學術界同仁的「挑戰」；而我所扮演的角色則為受邀「打靶」的評論人。因此，在這篇簡短的評論中，我不想對兩位教授的教改主張發表任何意見，我祇想從純粹學術的觀點，針對這篇文章的「理路」，提出個人的幾點看法，來向兩位教授請教。

王、林兩位教授這篇論文的主要論點是：支持「分流政策」從而譴責「升學主義」的人，他們的人性觀與社會觀很可能跟「士大夫觀念」的深層義理是一致的；譬如，他們相信：「人是有高下的，而且這個高下之分是可以『科學地』鑑定出來的」（頁125）。為了說明這樣的論點，在這篇論文中，他們花了很長的篇幅，說明華人社會中「士大夫觀念」的起源，認為：儒家強調「君子／小人」互斥二分的認知結構，會逐漸成為階級社會觀的基礎（頁129）。「這兩個人格原型在其後的歷史發展上，不但被解讀為『賢與不肖』，而且漸漸地與『尊與卑』、『貴與賤』、『士大夫與庶民』等概念合流。這種混同不但

為社會階級提供了心理基礎，而且使得不同階級的人，在人格評價上出現了明顯的高低之分。」（頁 157）

根據這樣的分析，他們整理出支持「士大夫觀念」的整套「素樸心理學」；主張「古人相信人可以分類，也應該分類對待；而分類認定的工作則宜由政府來執行」。有趣的是：「這些傳統素樸心理學觀點，至少還留在當前部份關心教育的學者心中」。更有趣的是：「這些擁有傳統觀念的學者，正是對『傳統士大夫觀念』最感憂心的人」。

在這篇評論裡，我想討論的問題是：

1. 儒家對「君子／小人」的區分，是不是會成為華人階級社會觀的基礎？
 2. 科舉制度是使中國社會的階級結構日趨嚴密，還是日趨開放？
- 最後，我想向二位教授請教的是：
3. 「分流政策說」的教改主張到底是什麼？

一、「君子／小人」與社會階級觀

首先，我要問的問題是：儒家對「君子／小人」的區分，是不是會成為華人階級社會觀的基礎？在我看來，作者的這種論斷，是十分可疑的。

作者引述史學家余英時（1987）的說法，指出：在孔子之前，「君子／小人」兩個字眼本來是指人的身分地位，前者是指在位的貴族，後者是指平民。「但是就整個方向說，孔子以來的儒家是把『君子』盡量從古代專指『位』的舊義解放了出來，而強調其『德』的新義。」（頁 128）

大體而言，余英時的這種說法是正確的。《詩經·小雅》上說：

「君子所履，小人所視」，昂首闊步的「君子」無疑是指上流人物，屈身旁觀的「小人」則是指下層百姓。可是，孔子卻刻意改變這種用法，以「君子」來指有道德情操的人。作者說：孔子懸「君子」以為道德的典範，標「小人」以為負面教材，這個說法也還可以接受。其例子在《論語》中可說是多得勝枚舉。

然而，作者說：孔子「所留下的只是兩種『人的概念』之原型」。「在孔子留給後世的語錄中，『君子』與『小人』這個概念看起來顯然是『互斥而相窮盡』的，也就是說，千差萬別的在孔子的說辭裡，看來似乎可以而且應該分成截然不同的兩類人，任何人不為君子，即為小人。」(頁129)這種說法很明顯地是在厚誣古人。在《論語》「雍也」篇中，孔子說：「中人以上，可以語上也；中人以下，不可以語上也。」這種說法很明顯的是把人依其「自然之性」分為「上、中、下」三等，後世儒者苟悅並依此而發展出「性三品說」。倘若我們接受儒家的立場，同意孔子所說的「上、中、下」品是在指「道德修養」，則占人口比例最多的顯然是既非「君子」又非「小人」的「中人」。「君子／小人」這兩個概念怎麼會是「互斥而相窮盡」的呢？孔子何嘗說過：任何人不為君子，即為小人呢？

在「雍也」篇中，孔子又說：「生而知之者，上也。學而知之者，次也。困而學之者，又其次也。困而不學，民斯為下矣。」此處所謂的「學」，顯然是指孔門最注重的「道德之學」；也唯有「道德良知」才有可能「生而知之」。由這句話中，我們可以很清楚地看出：孔子又進一步地將既非「君子」又非「小人」的「中人」區分為「學而知之者」和「困而學之者」兩大類，這兩類人正是孔子殫精竭慮要加以教化的對象。孔子怎麼可能會用「君子／小人」如此「簡單的認知架構」去看芸芸眾生呢？

至於說：「君子／小人」互斥二分的認知架構，會逐漸成為階級

社會觀的基礎（頁129）。這個論點，也頗令人懷疑。傳統中國社會誠然是講究階級高下的社會，然而，從孔子之後，「君子／小人」主要是在指個人道德修養的高下，而不是在指社會地位的高低。諸如「大官／小民」、「大夫／庶人」、「大人／小人」之類的認知向度，才是在指涉社會地位。儒家雖然盼望：「大德必得其祿，大德必得其位」，可是在社會現實裡，「德」、「位」之間，並沒有必然的關聯。譬如：孔子一再勸慰他的學生：「君子憂道不憂貧」，「君子固窮，小人窮斯濫矣。」可見從孔子時代起，「君子」大多是苦哈哈的。如果有「德」的「君子」一定享有高位，孔子怎麼會說：「君子固窮」呢？他又何必勸弟子們不要「憂貧」呢？在《盡心篇》中，孟子說：「君子所性，雖大行不加焉，雖窮而不損焉，分定故也」。在《晏子春秋》中，晏子說：「君子之大義，富貴不做物，貧窮不易行。」由此可見，有德行的「君子」在社會地位上，既可能「富貴」，也可能「貧窮」；既可能「大行」，也可能「窮居」。兩者之間，並沒有必然的關聯。

王、林兩位教授認為：「君子／小人」兩個名詞原本是指「位」而說的，在通俗的用法裡，它很容易有回復作為階級的代名詞（頁129），且「有非常多的證據顯示，『君子』與『小人』這兩個名詞在孔子之後，又恢復了指涉身分地位的用法。」「證據大量地存在於『說部』之中，在這些小說家裡，不但通常小民與『君子』兩字無緣，官吏被指為『小人』的，更是絕無僅有。」（頁130）

這種說法很明顯地違背了事實。如果說「小民與『君子』兩字無緣」，那「固窮」、「貧窮」、「窮居」的「君子」算不算是「小民」呢？反過來說，如果「官吏被指為『小人』的，更是絕無僅有」，那中國社會中普遍流傳的說法：「小人當道」、「小人得勢」「君子道消，小人道長」，其中的「小人」指的又是誰呢？不是當官的「小人」

嗎？諸葛亮在出師表中告誡劉禪：「親賢臣、遠小人，此先漢所以興隆也。親小人，遠賢臣，此後漢所以傾頹也。」如果小人不當道，他們怎麼可能影響國家的興亡呢？諸葛亮所說的「小人」難道不是指「官吏」嗎？

二位在文中所提出的「證據」，也是偏頗而缺乏說服力的。如眾所知，任何一個中文詞都是多義的，一個詞必須擺到上下文的脈絡中，才能看出其意義所在。「小人」一詞，亦復如是。當它擺在「君子／小人」的脈絡裡，它是指「德」；當它擺在「大人／小人」的脈絡裡，它是指「位」。王、林兩位教授從《世說新語》中找出的四則小故事，其中「小人」一詞，其實是取「大人／小人」的「地位」義，而不是取其在「君子／小人」中的「德行」義。兩位教授不妨仔細檢視一下，這四則小故事都只提到「小人」而已，有哪一則故事提到「君子」一詞？

二、科舉制度與階級結構

在「社會現實基礎」一節中，王、林兩位教授以「魏晉南北朝」的「九品中正制」為例，說明：魏晉之後的傳統中國社會是日趨嚴密的階級社會。對於這一點，我想請教的是：科舉制度到底是使中國社會的階級結構日趨嚴密，還是日趨鬆弛？

王、林兩位教授在本節中反覆提到：「魏晉南北朝」的「九品中正制」，是「統治者標榜儒家名教，中正以『品』取人」，所謂「品」是指「行性」，是「儒家用來維繫名教秩序的道德標準」。用現代的概念來說，「九品中正制」是「推薦制度」，而不是「考試制度」。豪門高第互相推舉的結果，整個社會也演變成爲「上品無寒門，下品無氏族」的閉鎖社會。

隋唐以後，「採行考試制度，而使平民有了入仕之途」，這個說法是正確的。但兩位教授卻一再強調：唐代尚保有「制舉」，宋代則有「賢良方正」、「茂材異等」等「薦舉」，皆可以開方便之門，「即使是表面上最公平的進士科考，有還有許多特權門徑，使士夫階級佔優勢」。「更重要的是，即使科舉促成了個人在階級間的流動，這個新的取士辦法卻不能消弭階級間的界線」。這個說法就讓人感到百思莫解了：作者既然承認：科舉能「促成個人在階級間的流動」，讀書人能夠「朝為田舍郎，暮登天子堂」，「十年寒窗無人問，一舉成名天下知」，「透過科舉進入宦場的人，同時有被編織進座主、門生、同門等等關係組成的人際網中，互相吸引，互通聲氣，他們形成集團，注入舊的統治階級中，成為新血」（頁141），這豈非表示：在「士大夫／庶人」之間的界線有高度的可穿透力麼？所謂「不能消弭階級間的界線」是什麼意思呢？難道兩位教授心目中的理想社會，是個「沒有階級」的社會嗎？依我的常識來看，由魏晉南北朝的「九品中正制」，發展到日後的「科舉制度」，中國社會應當是愈來愈開放才對，為什麼作者會說「魏晉之後的中國社會」是「日趨緊密的階級社會」呢？

我並不否認：帝制中國是個有階級的社會。然而，它們的階級結構是否「森嚴」，卻要看它的比較對象而定。和今日的台灣社會比較之下，帝制中國當然是「階級森嚴」；可是，和實施「九品中正制」的魏晉南北朝相較之下，我們卻不能不說：唐宋之後的中國社會是「日趨開放」，而不是「日趨緊密」。兩位教授有興趣的話，不妨再進一步比較：在十六世紀的歐洲文藝復興運動發生之前，和同一個時期世界上的大多數國家相比，中國社會的階級結構是比較開放，還是比較封閉？

三、素樸心理學？

在「人性觀的稟賦說」一節中，作者引述 Thomas (1996) 的研究，認為西方社會中似乎流行著以下幾種素樸心理學觀點：

1. 人們通常認為心智能力(mental ability)是所有智能工作表現背後的完整而統合的能力。
2. 人們相信心智能力受智力、成熟速度與經驗等三個因素的影響，其中智力指的是兒童天賦的聰明潛能。
3. 據以判斷心智能力高低的指標是：(1)成就水準，(2)成就動機，(3)完成事情所花心力等等。
4. 每個孩童的能力高低都是相當持久的個人特質。
5. 能力在兒童期與青春期中間會增進。
6. 能力決定於遺傳與環境。

在第八節「傳統中國與現代台灣社會的素樸心理學」中，作者比照 Thomas 的觀點，列出與「士大夫觀念」有關的素樸心理學觀。他們認為：這個素樸心理學的「理路」是：

既然秉賦不是決定性的，任何人不論其秉賦如何，只要好好讀書，就可以成為君子、邁向聖賢之路。因此，讀書與否，將會有效地使人日益趨向兩類十分不同的人：君子與小人。準此而論，一個人是否為「讀書人」，便是個可用以判別人之類別的可靠指標。取得「讀書人」的身份，等於取得了通往「君子」之路的通行證。更重要的是，「讀書人」(秀才以上)的身份並不是任何人都可以取得的，它需要通過國家嚴格的考試。由國家來認定，自然會有更高的可信度。(頁 151)

在我看來，這種「素樸心理學」的「理路」是十分奇特的。二位

教授明明知道：孔子「唯上智與下愚不移」的「秉賦說」，和宋儒的「氣質說」是針鋒對立的觀點，他們怎麼會獲致這樣的結論：「既然不論那一派的儒者，都承認教育的功效，教育甚至可以使『下愚』不再愚昧，因此他們都不是先天論者」？起碼孔子和顏之推不會同意這個結論吧？

至於說：「讀書與否，將會有效地使人日益趨向兩類十分不同的人——君子與小人」，這種論點也令人感到怪異。如眾所知，孔子曾經說過許多區辨「君子／小人」的話語，譬如：

君子求諸己，小人求諸人。」《論語·衛靈公》

君子一言以為知，一言以為不知，言不可不慎也。
（《論語·子張》）

君子疾夫！舍曰欲之，而必更為之辭。（《論語·季氏》）

更清楚地說：一個人是否為「君子」是由他的「品德」來界定的，是必須「求諸己」的，我從來沒有聽說有任何人主張：讀書與否，這樣的外在標準是可用以判斷別人之類別為「君子」或「小人」的指標。至於說：「取得『讀書人』的身份，等於取得了通往『君子』之路的通行證」，更令人百思莫解：任何人祇要有錢都可以變成「讀書人」，為什麼有了「讀書人」的身份，就一定會變成為「君子」呢？「大部份讀書人終將越來越『賢』，越像個君子，不讀書則反是」，這是憤世嫉俗的反諷之辭？還是有所根據的學術命題？

二位教授認為：「讀書人」（秀才以上）的身份並不是任何人都可以取得的，它需要經過國家的考試。這也是一種混淆概念的說詞。中國歷代國家所辦的科舉考試所認定的是「功名」，是「秀才、進士、舉人」等社會地位，而不是一個人是不是「讀書人」。有那一個

參加科舉考試的「舉子」不是「讀書人」呢？爲什麼取得「讀書人」的身份需要經過國家的考試？

二位教授所提的「華人社會的素樸心理學」之所以出現這種「理路」混淆的現象，主要癥結在於它們是由「西方的素樸心理學」比照得來的，而不是從華人社會中的資料，「實事求是」地歸納出來的。在我看來，這種「比照」的思維方式是非常奇特的，彷彿西方的素樸心理學可以作爲華人素樸心理學的形式架構，我們只要「比照」西方的素樸心理學，便可以獲致「華人社會的素樸心理學」。

然而，這樣比照出來的「華人社會的素樸心理學」是不是站得住腳呢？在我看來，是大可以置疑的。作者在152頁第(4)點提到「這種智與愚、賢與不肖之分，主要的是品性上的差異，不是能力上的差異」，彷彿古人一向把品德和能力兩個向度混爲一談，重品德而輕能力。其實是否如此？舉個例子來說罷，在《左傳》中，晉伯宗說：「怙其俊才，而不以茂德，滋益罪也。」換言之，判斷「俊才」是否具有「茂德」是君王用人最重要的考量之一，兩者哪能混爲一談？

當然，二位教授可以辯解：他們所談的是「華人社會的素樸心理學」，是在儒家影響之下，一般庶民百姓的「素樸心理學」，不是統治者的「素樸心理學」。時至今日，傳統社會中的「庶人」都已經作古，我們既無法對他們施測，也不能跟他們訪談，他們是不是有這樣的「素樸心理學」，實在是「死無對證」，無從判斷。可是從既有的文獻來看，古人非常重視「才」、「德」之分，殊少可能將之混爲一談。譬如，《呂氏春秋》便很清楚他指出：有才能的人，絕非道德上的「全人」。其〈舉難篇〉說：「以全舉人固難，物之情也。人傷堯以不慈之名，舜以卑父之號，禹以貪位之意，湯武以放殺之謀，五伯以侵奪之事。由此觀之，物豈可全哉！」換句話說，這些儒家的「聖人」雖然有治國之才能，但都不是道德上的「完人」。他們在道德上

的缺憾，也是眾所周知之事。「才」、「德」之間，那能混為一談呢？

四、「分流政策說」？

以他們對傳統華人「素樸心理學」的分析作為基礎，王教授又進一步分析十四位專家學者在「從聯考試制度看分流教育」座談會上的發言，並將他們的「素樸心理學」分為兩派。

主張「升學主義說」（也就是支持「分流教育政策」，譴責「升學主義」，認為它是升學壓力之源）的一派，有如下的基本觀點：

(1)既然每個人的能力表現如此不同，因此人是不能一體對待的，是適合分類對待的。

(2)這種分類在技術上是可行的，即使現在沒做好，也是可以大幅改善的。

(3)只有理性而精確地做好這個分類工作，才能使人人各得其所，社會才會趨於合理。而這正是政府該做的工作，或不得不委託給政府的「必要之惡」。

(4)對於不同類的人，給予不同的教育，不但符合「因材施教」的教育原理，也切合每個人的需要。

(5)因此，政府應該更仔細地做分流政策的規劃，擬定適合個人與社會的高中職比，並致力發展出更好的分類技術，以改善招生制度。

主張「分流政策說」（亦即反對「分流教育政策」，認定它是升學壓力之禍首）的一派，有如下的基本觀點：

(1)人是不可分類的，或者說，實際上人有千千萬萬類，因之，分成兩類是不可能的。

(2)即使只是要把人分成適合高中大學和適合職業教育的兩類，

技術上也是十分可疑的。以現有的心理測量知識來說，聯考、自學方案、推薦甄選等政策的「效度」何在，均無法確知。

(3)從教育的觀點來看，如果宣稱人可以在青少年階段即被確定他一生發展的可能限度，等於是宣告教育不能提升、改變人的能力。從社會的角度來看，如此社會，注定是個階級井然的社會。

(4)既然人有千千萬萬類，強將人分成兩類，施以不同的教育，自然不是「因材施教」。

(5)可見關鍵不在聯考之類的分類技術，分類技術的改進，不過是「假借科學、客觀、合理的工具，來達成偏差的目的」。

坦白說，對於「升學主義說」的觀點，我還能夠理解；對於「分流政策說」的基本觀點，我是愈看愈糊塗。愈看愈糊塗的主要理由是：「分流政策說」的基本觀點，都是以否定式的命題表達出來，譬如：「人是不可分類的」，「即使只是把人分成適合高中大學和適合職業教育的兩類，技術上也是十分可疑的」，「強將人分成兩類，施以不同的教育，自然不是『因材施教』」，「分類技術的改進，不過是假借科學、客觀、合理的工具，來達成偏差的目的」。我即使完全同意「分流政策說」的這些基本觀點，我還是不曉得他們的主張是什麼，我也不知道教育改革該如何做。這也不是，那也不行，難道教育改革就是要「放牛吃草」嗎？

兩位教授說：「主張『分流政策說』的一派，不但觀點上與傳統的『素樸心理學』觀點全無重合之處，而且其觀點明顯地帶有現代西方學術觀點的成分。」(頁154-5)老實說，我實在看不出「分流政策說」的觀點帶有什麼「現代西方學術觀點」，我也不瞭解：為什麼「帶有西方學術觀點」就一定是一正確的？在我看來，台灣的教育制度，不管是教改前或是教改後，都是刻意地在模仿美國資本主義的教育制度，其根本方向就是努力要把 Thomas (1996) 所列的「素樸心理學

觀點」吸納到我們的教育體制之內。難道Thomas的觀點不是「現代西方學術觀點」嗎？「分流政策說」跟這樣的觀點又有什麼樣的關聯？

在本文的最後一段，兩位教授說：「近百年的心理學研究，猶未能弄清楚『心智能力』是什麼？」，無法確定「它是先天的或是後天的？」，乃至於「它是獨立於社會文化系統？或是只有擺在社會文化脈落中才能界定的變項？也都難以確知。」(頁155)在每一個命題之後，都列了一連串的參考書目。以我對心理學的粗淺了解，誠然心理學家對於這些問題是有爭議，但有爭議並不表示這些問題都「難以確知」。其實，兩位教授所列的這些西方心理學家，爲了要替資本主義的生產體制服務，早就發展出許多有關「心智能力」的理論和測量工具。如果說他們對這些問題都「尚未能解決」，或「難以確知」，他們幾十年的努力不都成爲「做虛功」？

五、結論

在這篇評論中，我只是對王、林兩位教授的論點提出若干質疑而已，我並不贊成「升學主義說」，我也不反對「分流政策說」。坦白說，對於目前台灣所搞的「教育改革」，我的看法是偏向悲觀的。在我看來，熱中於教改之袞袞諸公所發表的宏言高論，若不是在爲資本主義的社會體制服務，就是在爲當權的政客服務，看不出有什麼真知灼見。遺憾的是：當台灣走上資本主義式的發展道路之後，我們好像已經套上了韋伯所說的資本主義「鐵籠」(iron cage of capitalism)，很難再作其他的抉擇。倘若兩位教授主張的「分流政策說」真能提出一套可行的替代方案，請務必將之說清，我願意以十分虔誠的態度虛心受教。

定稿日期：1999年09月30日

有這樣的「素樸心理學」嗎？

作者簡介

黃光國：台灣大學心理學系教授

通訊處：106 台北市羅斯福路四段1號 台灣大學心理學系

