國立彰化師範大學
文學院學報

NCUE Journal of Humanities

第十四、十五期 中華民國一〇六年六月

Volume 14-15, June 2017

國立彰化師範大學文學院
College of Arts, National Changhua University of Education

國立彰化師範大學文學院學報 *NCUE Journal of Humanities*

第十四、十五期 Vol.14-15

發行者 Publisher

郭艷光 國立彰化師範大學 Yen-kuang Kuo *National Changhua University of Education*

編輯委員會 Editorial Committee

總編輯 Editor-in-Chief

周益忠 國立彰化師範大學 I-chung Chou *National Changhua University of Education*

總顧問 Advisor-in-Chief

莊坤良 逢甲大學 Kun-liang Chaung *Feng Chia University*

主編 Issue Editor

李宗信 國立彰化師範大學 Chung-hsin Li *National Changhua University of Education*

常務編輯委員 Executive Editors

王年双 國立彰化師範大學 Nien-shuang Wang *National Changhua University of Education*
黃玫珍 國立彰化師範大學 Mei-chen Huang *National Changhua University of Education*
宋郁玲 國立彰化師範大學 Yu-ling Song *National Changhua University of Education*
陳冠君 國立彰化師範大學 Kuan-chun Chen *National Changhua University of Education*

美術編輯顧問 Art Advisors

陳一凡 國立彰化師範大學 Yi-fan Chen *National Changhua University of Education*
邱文正 國立彰化師範大學 Wen-cheng Chiu *National Changhua University of Education*

封面設計 Cover Design

黃玉萱 國立彰化師範大學 Yu-shuan Hwang *National Changhua University of Education*

顧問 International Advisors

萊恩安德魯 澳洲坎培拉大學 Andrew P. Lian *University of Canberra*
連清吉 日本長崎大學 Seikichi Ren *Nagasaki University*
楊貴美 東密西根大學 Guey-meei Yang *Eastern Michigan University*

編輯委員會召集人 Editorial Committee Convener

周益忠 國立彰化師範大學 I-chung Chou *National Changhua University of Education*

編輯委員 Editorial Board

何寄澎 國立臺灣大學 Chi-peng Ho *National Taiwan University*
林明德 財團法人中華民俗藝術基金會 Min-der Lin *Chinese Folk Arts Foundation*
廖美玲 國立臺中教育大學 Kuo-pin Chou *National Taichung University of Education*
陳貺怡 國立臺灣藝術大學 Kuang-yi Chen *National Taipei University of Arts*
宋德喜 國立中興大學 Der-shi Sung *National Chung Hsing University*
曾守得 靜宜大學 Shoou-der Tseng *Providence University*
陳彥豪 國立臺北大學 Yane-hao Chen *National Taipei University*
黃儀冠 國立彰化師範大學 Yi-kuan Huang *National Changhua University of Education*
莊俐玲 國立彰化師範大學 Li-ling Chuang *National Changhua University of Education*
蔡　衡 國立彰化師範大學 Heng Tsai *National Changhua University of Education*
莊世滋 國立彰化師範大學 Shih-tzu Chuang *National Changhua University of Education*
魯漢平 國立彰化師範大學 Han-ping Lu *National Changhua University of Education*

編輯助理 Managing Assistants

鄧彗妤 國立彰化師範大學 Hui-yu Teng *National Changhua University of Education*
卓佳賢 國立彰化師範大學 Ka-hiân Toh *National Changhua University of Education*

《國立彰化師範大學文學院學報》 第十四、十五期總編序

新一期的《文學院學報》終於又要付梓了，由於先前的展延，這一期也不得不作調整。在主編歷史所李所長的努力下，雖投稿踴躍有十五篇，但審稿嚴謹，僅刊登〈印順對現代新儒家的理解與評騭〉等五篇，涵蓋國文、英文與歷史類。本院黃特聘教授也慨允發表〈王靜芝《詩經通釋》析評〉之大作，使得學報的內容得以豐富精彩。在六月的炎炎夏日中，有如午後的及時雨一般。

這時也是鳳凰花開的畢業季，不管是拍畢業照、送舊晚會、謝師宴、成果展，大學部、碩士班、博士班、夜間班、暑期班等都動起來；還有學生精心策畫表演的如英語系的大英劇展「慾謀」；國文系的戲劇之夜及動態展「如故」；當然也少不了美術系與藝教所的畢業畫展等等，這一系列的展演讓驪歌聲中的校園有聲有色且美輪美奐。一切都是為了要歡送 106 級的畢業生，106──這數字除了民國紀元外，有何意義呢？正在看學生詩選習作的當下突然想到傳統詩韻 106。對！就是 106。古人整理出 106 韻部作為寫詩的準則，依平上去入四聲，從一東韻起直到最後入聲十七洽字共 106 部。更妙的是入聲字有十七韻，最後就是洽，這 17 又跟今年 2017 簡稱 17 相符，106 跟 17 竟巧妙的結合在古老詩韻壓軸的洽韻，不禁瞠目結舌，且可好好體會這洽字的意涵。

洽字从水从合，要合作也要有水來滋潤，水善利萬物而不爭。這比一般的合作或統合來得更深刻且親切，只因有水的滋潤，才能融洽無痕。因而不管師生之間或老師與老師間、系所與系所間，都有待這水字邊洽字的融合；現在更期待本校與校園外的地方間，也能如這洽字一般合作無間、水乳交融。

何以如此？只因教育部刻正推動學院實體化，期待學院開出跨系的課程，也就是說以學院為核心教學單位的試辦計畫，對於習慣以系所為基本教學單位近代大學來說，當然是一劃時代的嘗試。這委實不易，因為嚴格說來，本校文學院各系的屬性差異相當大。如美術系應在藝術學院，地理系可說是理學院，而英語系也可劃入外語學院等等，各有其不同的背景，如何實體化呢？實在不敢多想，然而在大家求同存異下，不但推出共同課程，且有前瞻性的創舉。

這一切得歸功因創客空間。在教卓中心的宣導後，院裡的協調中，各系所主管都認同地理系創客空間的構想。只因宋主任的說帖：在科技部整合計劃的基礎下，將「人與地方」的聯結作得更深，「創造一個多元友善，兼具知識與行動能量的平台，為臺灣各地具有優良農產資源且產銷平台較不流通的地方創造機會，也能善盡大學反饋地方的責任。」這就是 USR(University of Social Responsibility)。且這創客中心的構想書還以「Place Café」為標題，提供一平台作為後 921 中部山區災民一新的產銷管道，而地方發展平台不僅僅是經濟活動的網路與市集，或農特產品而已；還強調文藝創作、地方演藝創作、生態輕旅遊等，這就與本院各系所有了連結。當然地理系執行計畫的師長也以此進行學術研究，且就其專業技能知識豐富學生社群學習，如此服務地方不忘研究、教學的初衷，真的很酷。畢竟這平台所締造出的非但讓校園開放，促進地方發展與在地更緊密的結合，也可讓各系所師生以其專業或興趣積極參與。如此一來就與本校的中長期規劃甚至教育部刻正推出的深耕計畫相關聯。

得道者多助，歷史所也將在今年 11 月舉辦「白沙歷史地理國際學術研討會」，這已

行之多年，主其事的李所長表示：將以八堡圳與台灣水利為主題，更安排第二天議程遠赴八堡圳的源頭二水舉辦，與會的各國學者還將參加跑水祭活動。讓我們不禁要讚嘆「水啦！」昔孟子曾闡釋孔子何以亟稱於水，有「原泉混混，不舍晝夜」的讚嘆！上善若水，水的確重要，如何引水灌溉也很重要。三百多年前有了林先生的引水工法，八堡圳才得以水到渠成，滋潤大地，才有彰化平原的開發與富庶，因而將彰師大與八堡圳超連結更饒具深意。

長久以來矗立在彰化平原北端的白沙山莊，肩負著師資培育的重任。也因為有師培生的關係，很多教授得遠赴各地國高中進行實習訪視，也建立與各級學校及地方甚至中央政府密切的關係。尤其本院的同仁更在語文藝術及社會科等領域上給予各機關學校輔導與協助，有口皆碑。雖常要出差，南北奔波，舟車勞頓，確也擦亮本校的招牌。此外，台文所的吳老師以其鑽研台灣布袋戲的成就，近年來獲聘為霹靂國際集團的董事，他將回饋金指定與台文所作為獎學金，鼓勵學子研究臺灣文學。如上所述，在在可見各系所同仁都以 USR 的精神將大學的研究教學帶入地方，也將外界的廣袤資源引入校園內，令人感佩。

另外更得一提的是，美術系的同仁，教學研究外也不忘學生的發展：「白沙藝文中心」提供學生揮灑的空間，「桑緹亞創作大獎」更向企業募款獎勵學生創作；而老師們也不忘以身作則，在近期「彰化製作」的聯展中，不管是坦克車前的巨人、彰化市區斑駁荒蕪的一角、或者蒼白的森林以及校園內所見台化那冒著烏濃氣體的巨大煙囪等等，一幅幅的作品在在都令人讚嘆、發人省思。省思當今所謂文明的意義，除了權力鬥爭、經濟金錢之外還剩什麼？吾人也當探索在異化不斷的當下，還應做什麼？能作什麼？或許同仁們在各自領域上的努力已有初步成果，我們不僅看見台灣，看見彰化的藍天綠地，也以一己所學，要喚醒台灣、造福地方。這種校園內外的合作，讓洽不僅是接洽、和洽，同仁們以其博學有所貢獻堪稱博洽，而福澤群黎、互利共生更是德洽。

時值 106 年的梅雨季，驕陽之後雨水來襲，氣象專家不斷更新大雨特報，有感於地理系同仁以「台灣中部強降雨災區」作整合型研究，進而將以創客中心來服務地方；又逢教育部提出深耕計畫，期望大學與在地作更緊密的聯結，挹注經費鼓勵學院各系組成研究團隊、合作開課等等。此刻，電腦桌前同仁出差訪視的簽核公文伴隨著窗外的雨聲，都讓人體會到「洽」。恰好《文學院學報》因順延不得不將 14 及 15 期合併出刊，因而藉此 106 洽，許學報之出刊能和洽本院系所師生，也期盼學者之研究博洽天人進而能福澤台灣、德洽全球。

2017 歲次丁酉仲夏周益忠敬筆於白沙山莊文學院

主編的話

國立彰化師範大學文學院成立於民國八十九年，集合了英語、國文、地理、美術、藝術教育、歷史、翻譯、兒童英語、臺灣文學等系所。多年來，本院基於深耕人文教育的目標，積極強化文史研究，強調藝術與環境關懷，發行文學院學報，希冀成為學術與社會的交流平台，為提升人文教育的地位和水準貢獻心力。

本期論文廣泛論及文學、歷史、語言、美學、宗教及思想等各個領域，從論文的內容來觀察，可以說充分體現了每一位研究者對於其研究主題的深入程度，特別是相關複雜而糾纏的學術議題，也能本著求是的精神，提出獨到的見解，均值得加以細讀與珍藏。

本學報每年發行二期，本期已屆十四。本期共收稿件十五篇及特約稿一篇，在嚴謹的審查機制下，通過五篇，且均為外稿，退稿率達 66.67%，顯示刊登難度甚高，另外外稿的比例增加，也顯示本學報的品質已日益受到學界的重視。另一方面，為維持本學報之論文品質，文學院在有限的人力支援下，仍能嚴謹地處理眾多來稿審查，不過卻也因此耽誤了第十四期學報的出版時程，後經本學報編輯委員會開會討論，決議將第十四期與十五期合刊出版。

承蒙周益忠院長之邀，擔任學報第十四期及第十五期主編，而學報亦得以順利出刊，特別要感謝論文投稿人、審查委員，以及文學院學報編輯委員和編輯助理卓佳賢的協助。

《國立彰化師範大學文學院學報》第十四、十五期主編

歷史所副教授 李宗信 謹誌

中華民國 106 年 6 月

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期

目錄

總編邀稿

王靜芝《詩經通釋》析評
……....黃忠慎 1

外審委員建議刊登稿件

印順對現代新儒家的理解與評騭
……..…….....黃文樹 27

唐代僧侶與寫經眾的書法研究
……..…….…魏猷恩 47

洪繻《寄鶴齋詩話》對漢文化正統的繼承與時代之變／辨
……..……...…李知灝 69

歸屬何錯之有？ 反思哈尼夫・庫雷希《郊區佛陀》中之離散
……..……..…鍾淑玫 89

三位國際外籍學生對英文閱讀札記寫作之觀點研究
……..……....劉文雲 101

NCUE Journal of Humanities
Volume 14-15

Contents

Editor-in-Chief's Invited Paper

The Research of *"Shih-Jing-Tong-Shi"* which written by Wang-Jing-Zhi
…….…….……Chung-shen Huang 1

Review-Approved Papers

Yin-shun's insightful understanding and criticism of contemporary New Confucianism
……..…….…….….…..Wen-shu Huang 27

The Study of Calligraphy of Monks and Buddhist Sutras Manuscript Makers In Tang Dynasty
..…….…….…….……..…….……Yu-en Wei 47

Inheritance of traditional Han cultures and the changes and distinction between time periods: A case study of Hong Xu's *Jihezhai Shihua*
…….……..…….….…….....….…….……...……..Chih-hau Li 69

What's Wrong with Belonging?
Rethinking Diaspora in Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia*
……..…….…….……...….Shu-mei Chung 89

Assessing Three International Students' Perceptions of Reflective Journal Writing and Its Role in Developing Better Competences for Academic Literacy
……...……..….....…Wen-yun Liu 101

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 1-26
二〇一七年六月

王靜芝《詩經通釋》析評*

黃忠慎**

摘要

在近代《詩經》學史上，論知名度與影響力，王靜芝（1916-2002）無法與聞一多（1899-1946）、程俊英（1901-1993）、屈萬里（1907-1979）、夏傳才（1924-2017）……等人相提並論，但其《詩經通釋》卻充滿了創造性，尤其是其對詩旨的解釋，往往在言之有據的情況下，讓讀者有耳目一新之感。

本文研究王靜芝的《詩經通釋》，將重點置於其書〈緒論〉之基本內容的評述，以及檢視《詩經通釋》的釋詩表現，以為〈緒論〉以講義型文字說明了諸多《詩經》學的基本問題，其中，論比興之差異顯得理據充分，許多判讀示範也堪稱分析精到。再者，王氏慣於在解釋詩篇大旨的過程中批評漢宋權威論述，雖其批評難免過度執著於細節之爭辯，但其議論正是建立在其「深察其詩辭文字，揆度其義」的一貫主張上，不能以門戶之見視之，且其賦予詩篇之一、二語解題，固然頗多己意，但往往也是采獲自前賢高見，亦即，《詩經通釋》的詮釋詩旨，願意尊重傳統，若不能，也有能破能立之表現，就此而言，《詩經通釋》不僅是一部教科書，也是一部能夠另闢戶牖且又新解頻出的學術專著。

關鍵詞：王靜芝、《詩經》、《詩序》、《詩集傳》、《詩經通釋》、比興

* 本文有關王靜芝的生平資料由國立彰化師範大學國文研究所博士生吳雯雯協尋，初稿於中央研究院中國文哲研究所舉辦之「戰後臺灣的經學研究（一九四五～現在）」第四次學術研討會（2016 年 11 月 11 日）發表，現場承蒙國立政治大學中文系教授車行健先生惠賜高見，特此一併致謝。
** 國立彰化師範大學國文系暨台文所特聘教授。
到稿日期：2017 年 5 月 23 日。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 1-26
June 2017

The Research of "*Shih-Jing-Tong-Shi*" which written by Wang-Jing-Zhi*

Chung-shen Huang**

Abstract

Although Wang-Jing-Zhi（王靜芝，1916-2002）'s "*Shih-Jing*" studies couldnot keep pace with the famous scholars in same period like Wen-Yi-Duo（聞一多，1899-1946）、Cheng-Jun-Ying（程俊英，1901-1993）、Qu-Wan-Li（屈萬里，1907-1979）、Xia-Chuan-Cai（夏傳才，1924-2017）, However , His "*Shih-Jing-Tong-Shi*" was full of creativity , especially the explanation of the "*Shih-Jing*" , not only let the readers felt special feature , but also could be proof in evidence.

This article exploring "*Shih-Jing-Tong-Shi*", focusing on the introduction and the explanation for some basic problem of "Shih-Jing" , In his studies, providing evidence for differences between the metaphor and association. Wang's accustomed to criticized the authoritative opinions in Han dynasty and Song dynasty. His studies established in word meaning and provided more new ideas, taking on previous studies. That is, Wang's "*Shih-Jing-Tong-Shi*" could respect the tradition, provided new opinions, not only the textbook, but also the new opinions studies.

Keywords: Wang-Jing-Zhi, " Shih-Jing " , " Shih-Shu " , " Shih-Ji-Chuan " , "Shih-Jing-Tong-Shi", metaphor and association

* Thanks for Wen-wen,Wu, the phD. student, Department of Chinese, National Changhua University of Education collating information about Wang-Jing-Zhi's personal files.This article has been published on "The fourth discussion forum of after World War II: The classics studies in Taiwan(1945~)" in Academia Sinica Institute of Chinese Literature and Philosophy(2016.11.11), Thanks for Hsing-Chien Che, the professor, Department of Chinese Literature, Chengchi University, providing the valuable advice.

**Distinguished Professor, Department and Graduate Institute of Chinese, National Changhua University of Education.

Received May 23, 2016.

一、前言

自漢至清的《詩經》學研習者，無論是古文學、今文學者，或者是漢學家、宋學家，又或者是尊《序》者、反《序》者，多數都視三百篇為標準的儒家經典，他們在研究《詩經》的立場上都屬同一方，亦即，《詩經》的神聖性概念是自漢代以來即樹立的《詩經》研究傳統，這種《詩經》寓有神聖真理的觀點幾乎籠罩著傳統的研究論述，這其中，明萬曆以後的七十年間是《詩經》文學研究的繁榮與高峰期[1]，形成了經學的《詩經》與文學的《詩經》兩條研究進路並行的現象，可以稱為《詩經》主流之外的旁支。

民國以後，經學引以為傲的思想優越性逐漸動搖，對傳統文化與學術思想的質疑與檢視日趨嚴厲。在《詩經》方面，學者普遍存有去除神聖權威的共識。所以學者紛紛對傳統解釋展開批評，於是要求「救《詩》于漢宋腐儒之手，剝下它喬裝的聖賢面具，歸還它原來的文學真相」。又將《詩序》視為研究《詩經》的障礙，必須加以掃除。[2]有了欲打破聖經光環的決心，再加上清代考據學長期發展的歷史辨偽方法之助力，流傳了近兩千年傳統觀點幾乎被摧廓殆盡。如漢學家以為最能發揚聖人教化的《詩序》，不僅被指為附會無稽，連其傳承的譜系也備受質疑，整體價值可謂已被連根拔除。[3]更多的學者則不僅掊擊《詩序》，甚至根本否認三百篇為經典。[4]

因此民國以後的經學，在去除歷經兩千年的神聖性籠罩後，在觀點和方法上與傳統經學家有著本質上的差異。《詩經》倫理學上的價值被漠視，史學、文學與美學觀點成為研究《詩經》的重心。時至今日，雖然仍有學者標舉《詩序》之價值[5]，力主研究《詩

---

[1] 詳劉毓慶：《從經學到文學——明代「詩經」學史論》（北京：商務印書館，2003 年 11 月），〈自序〉，頁 11-14。

[2] 要求歸還《詩經》文學面貌之說，見錢玄同：〈論詩說及群經辨偽書〉，顧頡剛主編：《古史辨》（上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月），第 1 冊，頁 50。根據鄭振鐸的意見，「我們要研究《詩經》，便非先把這一切壓蓋在《詩經》上面的重重疊疊的註腳的瓦礫爬掃開來，而另起爐灶不可」。其中「最沈重，最難掃除，而又必須最先掃除的」，正是《毛詩序》。詳〈讀毛詩序〉，《古史辨》，第 3 冊，頁 384-385。顧頡剛也將《詩序》視為覆蓋在高碑上的藤蔓，必須加以去除方能見著三百篇的本來面目。〈詩經在春秋戰國間的地位〉，《古史辨》，第 3 冊，頁 309。

[3] 顧頡剛以為《詩序》是「有組織的曲解，所以能騙住許多人，使他們相信《詩序》的說話即是孔子刪《詩》的本義。」〈重刻詩疑序〉，《古史辨》，第 3 冊，頁 387。鄭振鐸也曾詳細地論證《詩序》之缺失，並說：「《毛詩序》是沒有根據的，是後漢的人雜采經傳，以附會詩文的；與明豐坊之偽作《子貢詩傳》，以己意釋《詩》是一樣的。」〈讀毛詩序〉，《古史辨》，第 3 冊，頁 396、400-401。

[4] 例多，此處僅舉胡適與蔣善國的各一段話作為代表。胡適：「《詩經》不是一部經典。從前的人把這部《詩經》看得非常神聖，說它是一部經典。我們現在要打破這個觀念，假如這個觀念不能打破，《詩經》簡直可以不研究了。……因為《詩經》並不是一部聖經，……萬不可說它是一部神聖經典。」〈談談詩經〉，顧頡剛主編：《古史辨》，第 3 冊，頁 577。蔣善國：「《三百篇》所以流傳於今，由於德教化；《三百篇》所以把文學的價值埋沒的，也由於德教化。所以我把《詩經》這個名字取消，采取《三百篇》這個名字，使研究他的人一看見這個名字，如同看見《唐詩三百首》一樣，慢慢的就把《三百篇》本來的面目——《詩》——收復回來；那蒙蔽《三百篇》的觀念——《經》——漸漸的也就可以歸化於無何有之鄉。」《三百篇演論》（臺北：臺灣商務印書館，1980 年 6 月），頁 2。

[5] 戴君仁（1901-1978）以為，《毛詩序》有其時代意義與價值，儒家講經，「是要向人君說教。現代人不明他們這種心理，責備他們以災異說經，以美刺講詩，種種不合理。這完全以現代人的看法來衡量古人，未免太主觀些。我們如用歷史的眼光來看，時代不同，理想各異。我們今日認為無道理、無價值者，在古代或有道理，有價值。」〈毛詩小序的重估價〉，戴君仁：《梅園論學續集》（臺北：藝文印書館，1974 年 11 月），頁 185-186。龍宇純主張，「《詩經》一書儘可以有新的詮釋，但必須逐篇先引〈詩序〉，一如坊間所刻朱熹《集傳》有於眉間附錄〈詩序〉者然；覺得經文不能證明的，亦不必一一指其不可取信。

經》必從篤守《毛傳》入手，以為這是最科學、最可靠、最嚴謹的門徑[6]，但是多數學者還是以「還原」為其研究目的，跟傳統的「宣道」立場截然異趨。本文所觀察的王靜芝（1916-2002），其解析《詩》三百，有力求立場持平之意，雖不從倫理教化的角度釋《詩》，但對於《詩序》之說，主張「不可全信，亦不可全不信，當深察其詩辭文字，揆度其義，庶可得其旨矣」[7]，事實上，《詩經通釋》的解說三百篇，從篇旨、章旨到史事、文學的詮釋，主要就是立基在深察詩篇文字這一個層面的。

二、關於王靜芝及其《詩經通釋》

（一）王靜芝傳略

王靜芝，原名大安，以字行，號菊農、霜茂樓主，筆名王方曙[8]，晚號龍壑[9]，合江省佳木斯市人。父名鏡寰（1884-1935），字明宇，號覺盦。幼聰穎過人，稍長家道中微，十九歲赴遼陽州，得知王永江（1871-1927），擢為總務科長，後歷任公職，於奉化省之行政、奉海鐵路之通行，頗有功績。兼營商業，至民國十七年，計有八所企業。二十三年蒙蔣介石（1887-1975）召見於廬山，二十四年欲赴任武漢行營辦公廳主任，未至而逝。王靜芝回憶其父云：「先君以寒微起家，一生力學勤事，雖百務叢集，而手不釋卷，事不少遺，忠果正直，奮迅於簿書之間，乃能敷築鐵路、綜理省政、折衝樽俎、調傭財稅，更復總理八項企業，指揮若定，公私無失，廉潔而致富，從不失義。」母清源張氏。[10]

王靜芝集學者、作家、藝術家於一身，由幼時父親授習書法及學唱皮黃奠定基礎，於初中時考入國劇傳習所，嘗親聽梅蘭芳（1894-1961）講課。[11]民國廿七年（1938）負

這當然不是要勉強讀者去接受它，而是為了表示一個重要的觀念：新的說解的誕生，並不等於便是舊說生命的終止；同時也不致使人根據新注熟讀了《詩經》，卻不知道『棘人』一詞的通行用義。」〈《詩序》與《詩經》〉，龍宇純：《綠竹軒詩說》（臺北：五四書店，2002 年 11 月），頁 20。文幸福以為，「《詩序》去古未遠，得詩人肯綮者實多」，分別言之，古序乃毛公前之舊聞，其中必多孔子、子夏之言，大序總論詩之綱領，其作後於古序，此二者皆不可廢，至於續序，則另當別論。詳文幸福：《詩經毛傳鄭箋辨異》（臺北：文史哲出版社，1989 年 10 月），頁 209。

[6] 詳黃永武：〈怎樣研讀詩經〉，中華民國孔孟學會主編：《詩經研究論集》（臺北：黎明文化事業公司，1981 年 1 月），頁 19-33。

[7] 王靜芝：《詩經通釋》（新北：輔仁大學文學院，1991 年 10 月），頁 19。

[8] 王靜芝：「我覺得我們需要曙光，『方曙』就是曙光正起的意思。原來我的筆名沒有『王』字，後來真有一位先生姓方，名曙，而且也寫文章；人家是本名，我不能請別人改名字，於是我自己在筆名『方曙』二字上再加『王』字，以示區別，為此，我還特地登報聲明一回。」汪惠敏：〈在春風裡——訪王靜芝教授〉，《幼獅文藝》48 卷 1 期（總 295 期）（1978 年 7 月），頁 127。

[9] 王靜芝於七十三歲時又號龍壑，並刻一章曰「七十三以後又號龍壑」。〈王靜芝教授年譜略〉，《王靜芝教授譜傳別錄》（新北：輔大出版社，2003 年 5 月），頁 44。

[10] 詳王靜芝：〈先君傳略〉，《王靜芝教授譜傳別錄》，頁 15-19。案：吳彩娥以王靜芝之父為王錫鈞（1906-1966）將軍，或受同名王靜芝之〈念父親．憶童年：王錫鈞將軍逝世二十週年祭〉（《中外雜誌》39 卷 2 期〔總 228 期〕〔1986 年 2 月〕，頁 58-61）一文影響而誤。吳彩娥：《出經入子緒縱橫——王靜芝教授》（臺北：文史哲出版社，1999 年 4 月），〈大師小傳〉，頁貳-1。

[11] 根據王靜芝的回憶，「梅先生一星期會來所裡一、兩次，但是並沒有親自教授，他只是偶爾講課，教我們唱工、手式、步伐、吐字，但全都是用『講』的；因此，實際上，我並非如傳聞所言，曾經跟梅先生

笈北平輔仁大學國文系，師事啟功（1912-2005）學書畫。卅二年（1933）因抗戰而內徙重慶，拜識沈尹默（1883-1971）學習書法。此後閒暇時以書畫、唱曲為樂，能登臺演出，亦能創作《新趙五娘》、《烽火鴛鴦》等國劇劇本。於書法宗二王、歐、褚及米芾，擅楷、行、草書；畫則宗黃子久、董香光、沈石田、王麓臺，曾於國內外多次舉行個展、聯展，刊印《書畫選集》、《行書陸放翁詩》、《真行聖教序臨池對照集》等臨摹、創作選輯三十餘種，並著書論《王靜芝論書叢稿》、《書法漫談》，在東海大學首開「書法」課程，並獲頒中國書法學會薪傳獎。

王靜芝於民國三十八年（1949）來臺，先任教埔里中學，後專事寫作。創作劇本如話劇《樊籠》、《收拾舊山河》；電影《風塵淚》、《梅崗春回》；國劇《新韓玉娘》、《金陂關》；歌劇《郭子儀》、《祖逖》；電視劇《一代暴君》、《孔夫子》；廣播劇《秦漢風雲》、《革命史話》等約四十餘種。曾任中央電影公司編審委員、中央電影公司製片部經理、國立藝專講師。並有長、短篇小說、散文、史話、傳記等文學創作散見各雜誌報刊或發行單行本。曾獲中華文藝獎、中山文藝獎、文藝協會獎章、中興文藝獎、寫作協會獎章、新聞局金鐘獎、編劇學會魁星獎、華夏一等獎章。

民國五十年（1961）後歷任東海大學副教授、輔仁大學副教授、教授、中國文學研究所暨中國文學系系主任，主持系務長達二十餘年，以太史公「究天人之際，通古今之變」作為系訓，「於上課之際，更一再強調『中文系之目標不是訓練出一些穿長袍，食古不化的學究。學貴致用，要著眼於如何將所學融貫後，在面對生命各階段中的考驗時，足以因應解決之。』」故其學術論著以宏觀博通論學術本質與治學門徑為主。[12]

王氏治學之領域偏重於經典諸子，有《詩經通釋》、《國學導讀》、《經學通論》、《國學概要》、《韓非思想體系》、《莊子齊物論淺釋》等書問世。其中，《詩經通釋》曾獲中山文藝基金獎助出版，《韓非思想體系》獲得中山學術獎。另有由輔仁大學出版之《王靜芝著作選集》，含《王靜芝學術論文集》（上、下）、《秦漢風雲》、《王靜芝散文集》、《王靜芝小說集》、《王靜芝戲劇集》、《王靜芝教授譜傳別錄》共七冊。李鎏稱其：「畢生宏揚中華文化，栽植國學人才，不遺餘力。而其道德修養，堪稱溫、良、恭、儉、讓；學術成就，則是著作等身，成一家言。」[13]盛讚王氏在文教與道德方面的表現，可以參稽，但就今所見王氏著作之整體質量而言，恭維其在學術成就有極高的成就，當然未必盡合事實。

（二）關於《詩經通釋》

王靜芝的《詩經通釋》於民國五十七（1968）年七月由輔仁大學文學院出版，列入「輔仁大學文學院叢書」，至今已經十六版四刷，屬於長銷且暢銷之作。

學過戲。」〈王靜芝答編者問〉，《文訊》總 45 期（1989 年 7 月），頁 125。

[12]王初慶：〈王靜芝先生之學術成就〉，《紀念王靜芝教授九秩晉五誕辰暨訓詁學專題學術研討會論文集》（臺北：輔仁大學中國文學系、中國訓詁學會，2010 年 5 月），頁 17。王靜芝治學方法有二：一為掌握授業老師的治學方法，二為以一書通百書。詳吳彩娥：《出經入子緒縱橫——王靜芝教授》，〈請益專訪〉之「治學方法」，頁貳 9-11。

[13]李鎏：〈有德有言，後生足式——王靜芝先生九十冥誕感言〉，《孔孟月刊》43 卷 9、10 期合刊（2005 年 6 月），頁 53。

《詩經通釋》原本是一部寫給大學生閱讀的教科書，與一般同類型讀本最大的不同者為，王靜芝在解讀詩篇時，不時將屬於自己的詮釋置入書中，而且意見鮮明，獨到之處所在多有；面對古今權威經解之作，「惟采其是者」，而「舊說不妥者，則別求真義」，[14]於是而使此作亦兼具一定程度之學術價值，著書之企圖與表現，實與一般《詩經》讀本頗有差距。

對於古代流傳已久的傳箋注疏之作，尤其是代表《詩經》漢宋之學最高成就的《毛詩注疏》與《詩集傳》，王靜芝承認必須予以肯定，而後來的說《詩》之作也各有精當之處，只是「初學者徒見其浩繁紛歧，無從尋繹。至於字句之間，又多一字已釋而略一句；一句已釋而略一章。初學者往往知其一字而不能解其一句，知其一句而不能貫串全章」。[15]在這些早期的說《詩》名作中，朱《傳》的解釋相對較為完密，但有時亦不能兼顧字、句、章的貫串解釋，此則難免啟人疑惑，究其原因，王靜芝以為是「古人之於傳注，或以為學者早有根柢，不必多所辭費；或自炫其學，旁徵博引」。[16]今之學子的學習過程與古代大不相同，王氏對此有深刻的觀察，乃謂讀者的渴求在於擁有一本內容簡明，「得其肯要」之作，故於《詩經通釋・自敘》中云：

> 雜采古今諸家之說，間以愚者一得，字注句解，貫串全章，單義簡釋，力求明快，草為此帙，以供初學及自修者之資。並在詩篇注釋之前，先為緒論，將讀《詩》應有之常識，作為略說。意在使讀者有此一書，對《詩經》本文，有一平易單純之了解；對有關《詩經》之問題，有一簡明之認識。[17]

王氏在此將編纂《詩經通釋》的動機交待地極為明晰，事實上，今人編纂《詩經》讀本的用心是一致的，三百篇古注如朱熹（1130-1200）的《詩集傳》、嚴粲（1197-？）的《詩緝》、姚際恆（1647-約 1715）的《詩經通論》……等，用來充當上課所用之教材亦無不可，但此類古籍距離今之普通讀者未免過遠，自編教本委實有實際上之必要。

三、《詩經通釋・緒論》的基本內容

大學教科書的書寫理念不同於學術著作，後者貴在創新，只要論述有據，不妨新見迭出，前者雖然不必受限於教材審查制度，在觀點、立場、態度方面的呈現具有較為自由的空間，但總需考慮到發行、使用的普及性，故仍以深入淺出、條理清楚為主要的編纂取向，基本上，王靜芝的《詩經通釋》在通識實用與學術價值之間算是取得了合理的平衡。

《詩經通釋》全書近 40 萬言，大致可分兩個部分，其一為〈緒論〉，其二為正文。前者評述《詩經》學的基本問題，共分十四個小節：〈引言〉、〈詩經之來源〉、〈詩經之

[14]引文見《詩經通釋》，〈凡例〉，頁 3。
[15]引文見《詩經通釋》，〈自敘〉，頁 1。
[16]《詩經通釋》，〈自敘〉，頁 2。
[17]詳《詩經通釋》，〈自敘〉，頁 1-2。

名稱〉、〈詩經之時代〉、〈詩經之內容〉、〈詩經之作者〉、〈詩六義——風雅頌賦比興〉[18]、〈詩序〉、〈三家詩及毛詩〉、〈四始〉、〈孔子與詩經〉、〈詩經正變之說〉、〈詩學之流派〉與〈詩經之價值及讀法〉。〈引言〉旨在說明建立《詩經》學常識之必要性，扣除此一小節，〈緒論〉一共設計出了十三個《詩經》學議題，使用了 17000 餘字的篇幅，不到全書之百分之五，比重雖少，但卻是認識、評價王氏《詩經》學不能輕忽的重要單元。[19]

〈緒論〉的整體內容，由小節之名即可推知，不得不說，所有涉及到的論述，全都屬於《詩經》學的基本常識，作為初學者，固然可以以三百篇的釋義為研讀重點，但毫無理由避開作者辛苦經營的〈緒論〉，而王氏處理〈緒論〉也刻意節制篇幅，力求簡切扼要，以免讀者畏難而避之，並且盡量將自己研究《詩經》學的心得置入文中，因此，〈緒論〉不僅有引論性質之文所需的通識內容，又有作者自己研《詩》多年的學術判斷，就此而言，《詩經通釋》此一單元的表現大抵稱得上是成功的。以第五節〈詩經之內容〉為例，此節除了解釋風、雅、頌得名之義，王氏透過分類的方式，讓初學者知道三百篇大致有哪些內容，甲類是「民間歌謠」，包括：戀歌、結婚之歌、感傷之歌、和樂之歌、祝賀之歌、悼歌、讚美之歌、農歌、諷刺之歌、勞人思婦之歌、其他。乙類是「貴族與廟堂樂歌」：宴樂之歌、頌禱之歌、祀宗廟之歌、祀神之歌、田獵之歌、頌美之歌、述先王功績聖德之歌、記戰事之歌、諷刺之歌、其他。除了「其他」類之外，其餘各小類皆列舉兩詩篇名為例，文末表示，所述各類不能詳盡，只是約見其性質，欲窺其詳，當讀原詩，又謂「各詩屬於風者，多屬抒情之作；屬於雅者，抒情敘事參半；屬於頌者，多屬敘事」。[20]本節所論風、雅、之名義，主要整理自古說，尤以朱熹《詩集傳》之論為多，類屬之分則為王氏自行歸納得來，不過於瑣碎，亦不過於簡略，雖則「民間歌謠」之詞恐將引起爭議（詳下文），但此一透過詩之吟詠內容而作的分類，對於初學者的快速認知詩篇基本內容，可以有所助益，則毋庸置疑。

又如在第六節〈詩經之作者〉中，王氏開宗指出，《詩》之為書，不著作者名氏，蓋古人對著作之觀念與今不同，「古人惟知誦一詩，而不求此詩為誰做；作者但因情之所之而作一詩，亦不求因此而獲著作之名。故於詩中見作者之名者絕少，而由編者題作者之名者絕無」。[21]此一解釋固稍簡略，對於初學者仍可立解其惑，而王氏亦強調在《詩經》本文中言及作者姓名，絕對可信者四篇：〈小雅〉之〈節南山〉、〈巷伯〉，〈大雅〉之〈崧高〉、〈烝民〉。另有《尚書》、《左傳》、《國語》中載有詩作者之名者，未盡可信，但亦可謂有據者，包括〈豳風・鴟鴞〉、〈周頌〉之〈時邁〉、〈武〉、〈賚〉、〈桓〉、〈思文〉之出自周公，〈大雅・桑柔〉之出自芮良夫，〈商頌〉各篇之出自正考父等。至於《詩序》

[18]關於此節之節名，《詩經通釋》各版皆作〈詩六義——風賦雅頌比興〉，而一開始即引《周禮・春官・太師》所載太師教六詩的順序，「曰風，曰賦，曰比，曰興，曰雅，曰頌」，又引〈詩大序〉之論六義，其次序同《周禮》。案：《詩經》學中的「六義」大概只能有「風、賦、比、興、雅、頌」與「風、雅、頌、賦、比、興」兩種次序，茲逕將此節節名改為後人最熟悉的次序。

[19]在此，筆者必須先指出，王靜芝在〈緒論〉最末有此一強調：「此〈緒論〉雖雜采古今之說，間有己意。為行文方便，所采各說，不分別注明出處。其中采今人屈萬里先生之說，皆見屈著《詩經釋義》。」《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 32。茲觀《詩經通釋・緒論》全文，採用屈萬里《詩經釋義》（其後更名為《詩經詮釋》）之說者確實不少，但一經比對，即可知多數都經作者融會整理過，以下行文，除非絕對必要，不特別表明某些意見使用自屈氏之觀點。

[20]詳《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 6-9。

[21]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 9。

指出作者之詩篇，王氏以為「皆不足信」；鄭《箋》或孔《疏》指為某人所作者，王氏亦謂「不足信也」。[22]顯然，對於詩篇作者的說明，王氏採取無徵不信的態度，唯是，所據文獻雖有早出晚出之分，但必謂《詩序》、鄭《箋》、孔《疏》之言皆不可信，恐仍嫌武斷，若能改易為「尚待論定」之類的話語，當較能留給讀者思索的空間。

當然，既然要在引介的內容中，植入作者鮮明的意見，則難免會出現論述「平穩可從」與「猶有可商」兩種狀況，以第二節〈詩經之來源〉為例，此節共有兩個重點，一為謂詩之為作，由情而發，由言而現，由永歌韻律而成，至於手舞足蹈而為之象，其內容為「至情之表現，人性之流露，而生活之寫照」；二為引《漢書・藝文志》、《禮記・王制》，謂古代有采詩之制；行人乘輶軒，振木鐸，采詩而獻之太師，陳於天子。此即十五〈國風〉之所由成。「至其樂調屬於中夏正聲者，雖采於民間，則歸之於雅；合宴饗之樂以為小雅，會朝之樂以為大雅。廟堂祭祀頌揚之詩則以為頌。」[23]本節所述明白簡要，但所論「詩」與《詩經》之緣起，必須再豐富論述，內容始可顯得相對完整。首先，開宗明言「詩者，言志者也」，其下引《尚書・虞書》、《說文》、《爾雅・釋名》詩言志、詩即志之言，而謂「詩之為作，是感情之所之也」，此以「志」、「情」為一義，當是使用孔穎達（574-648）與《隋志》之概念（詳後），事實上，多數學者論及此一問題，多數習慣先引《尚書・堯典》「詩言志，歌永言，聲依永，律和聲。八音克諧，無相奪倫，神人以和」[24]，以及〈詩大序〉「詩者，志之所之也。在心為志，發言為詩。情動於中而形於言，言之不足故嗟歎之，嗟歎之不足故永歌之，永歌之不足，不知手之舞之、足之蹈之也」[25]這兩段文字以利說明，前者單純談言志，但歸結到神人以和之說，不免帶了些許神祕詩學的意味[26]；後者把「志」和「情」結合於一處，正如孔穎達所說，「在己為情，情動為志，情、志一也」[27]，又如《隋志》所言：「詩者，所以導達心靈，歌詠情志者也。故曰：『在心為志，發言為詩。』上古人淳俗樸，情志未惑。其後君尊於上，臣卑於下，面稱為諂，目諫為謗，故誦美譏惡，以諷刺之。」[28]將此一情志搭配人之手舞足蹈，帶入《禮記・樂記》所言「詩言其志也，歌詠其聲也，舞動其容也。三者本於心，然後樂器從之」[29]，則讀者始可知詩、樂、舞三位一體之說，乃是古代中國

[22]詳《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 9-12。

[23]詳《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 1-2。

[24]（舊題）〔漢〕孔安國傳，〔唐〕孔穎達疏：《尚書正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》（臺北：藝文印書館，1976 年 5 月），第 1 冊，卷 3，頁 46：26a。案：因《十三經注疏》使用東晉本古文《尚書》58 篇，故在此版本中，「詩言志」之語在〈舜典〉裏。

[25]〔漢〕毛亨傳，鄭玄箋，〔唐〕孔穎達疏：《毛詩正義》，收於李學勤主編：《十三經注疏整理本》（臺北：臺灣古籍出版公司，2001 年 10 月），第 5-9 冊，卷 1 之 1，頁 7。

[26]毛峰：「『神』與『人』是中國人古代智慧和哲學思考的兩極：前者代表不依人力左右的無限存在，常常又被稱為『天』、『命』、『道』、『常』等；後者則是有限的生命個體。中國哲學與美學的最大特點即在於『神』與『人』在本質上是和諧的、統一的，並且彼此經常處於相互感應、溝通、互化、互為所用的關係之中，所謂「天人感應」便成為中國人的基本哲學世界觀，這一點貫穿在美學與詩學上，則是以『和』為美，並且把詩及其他一切藝術的最終目的和本體效果歸之為『神人以和』。」毛峰；《神祕詩學》（臺北：揚智文化公司，1997 年 1 月），頁 41-42。

[27]〔晉〕杜預注，〔唐〕孔穎達疏：《春秋左傳正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》，第 6 冊，卷 51，頁 891：14a。

[28]〔唐〕魏徵等：《隋書》（北京：中華書局，1982 年 10 月），第 4 冊，卷 32，頁 918。

[29]〔漢〕鄭玄注，〔唐〕孔穎達疏：《禮記正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》，第 5 冊，卷 38，頁 682：12b。

詩歌的一大特徵。其次，王氏《詩經通釋》文中出現「風皆來自民間」之語，更是容易滋生誤解，實則風詩不必然皆出自民間，若能修正為「風詩以出自民間者居多」，雖亦未必能盡獲學者認同，但總比原文更能不引起非議。[30]

又如作者在第三節〈詩經之名稱〉中，簡介了《詩》、《詩三百》、《毛詩》、《詩經》等對於初學者而言近乎同義之詞，而其重點則在說明《詩》始稱為經，當在戰國晚年，並以《詩經》二字正式連屬為書名，當以宋人廖剛（1070-1143）之《詩經講義》為最早，而云：「廖氏之書成於南宋初年，其後則以經字連於《詩》、《易》、《書》之下，而稱為《詩經》、《易經》、《書經》者，風氣漸盛。至元明則已視《詩經》為《詩》之通稱矣。」[31]此處使用的觀點顯然來自近人屈萬里（1907-1979）[32]，而且如同屈氏，王氏不僅認為《漢書・藝文志》「《詩》，經二十八卷，魯齊韓三家」之類的記載，其「經」字應該連著下文讀，也認為《晉書・束皙傳》記汲郡發冢得竹書事，有「《易經》二篇」、「卦下《易經》一篇」等語，「或是唐代學者筆下敘述所用之詞」。[33]其他儒家經典何時以「經」字作為書名，姑置不論，若僅以《詩經》、《易經》而言，《史記・儒林列傳》明白記載：「申公獨以《詩經》為訓以教，無傳，疑者則闕不傳」[34]，而《漢書・儒林傳》亦有「申公獨以《詩經》為訓故以教，亡傳」之語，且《漢書・藝文志》也提到「劉向以中古文《易經》校施、孟、梁丘經，或脫去『無咎』、『悔亡』，唯費氏經與古文同」[35]，〈詩經之名稱〉一節之敘述出現了瑕疵，毋庸諱言。

在《詩經通釋・緒論》十三節中，筆者以為，最值得吾人注意者厥為第七節〈詩六義——風雅頌賦比興〉，我們可以由此而見到作者解釋賦比興的鮮明獨到意見，當然這樣說並不表示其所有觀點都已經是無懈可擊之定論。

〈詩六義——風雅頌賦比興〉以為六義之實有二，一為風雅頌三者，此依詩之性質而作編集之類別，二為賦比興三者，此依詩之作法而分為體別，由於前者 之介述已見〈詩經之內容〉，故此節專論賦比興。

一般以為，「賦」之義最無糾結、瓜葛，然詩之作法多變，實不宜將其藝術手法僅大別為三類，故王靜芝同意朱熹之見，以為賦體詩固以首尾鋪陳一事者最為常見，然亦有初為賦體而雜入興者，或賦體而中間雜入比者，不過，在說明其所舉之例時，王氏恭維之餘又批評了朱熹，這是本節最能吸引讀者目光之處。其所舉之例包括〈豳風・東山〉首章自「我徂東山，慆慆不歸」一路敘寫，已見其為鋪敘之體，然此章於「制彼裳衣，

[30]案：近人朱東潤（1896-1988）雖然對於「〈國風〉出於民間」說強烈質疑，但也僅能表示「〈國風〉百六十篇之詩，其中一半以上為統治者之詩」、「〈國風〉大半不出於民間」、「〈國風〉未必出於民間」，未曾認為〈風〉詩皆非來自民間。詳朱東潤：〈國風出於民間論質疑〉，《讀詩四論》（臺北：東昇出版事業公司，1980 年 10 月），頁 1-63。另根據屈萬里的推論，「〈國風〉中有一部分是貴族和官吏們用雅言作的詩篇，而大部分是用雅言譯成的民間歌謠」，至於把口頭歌謠譯成雅言的人，很可能是樂官。詳〈論國風非民間歌謠的本來面目〉，屈萬里：《書傭論學集》（臺北：臺灣開明書店，1980 年 1 月），頁 194-215。

[31]詳王靜芝：《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 3-5。

[32]詳屈萬里：《詩經詮釋》（臺北：聯經出版事業公司，1986 年 3 月），〈敘論〉，頁 1-3。

[33]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 4。

[34]〔漢〕司馬遷著，〔南朝・宋〕裴駰集解，〔唐〕司馬貞索隱，〔唐〕張守節正義：《史記》（北京：中華書局，1963 年 6 月），第 10 冊，卷 121，頁 3121。

[35]分見〔漢〕班固著，〔唐〕顏師古注：《漢書》（北京：中華書局，1964 年 11 月），第 11 冊，卷 88，頁 3608；第 6 冊，卷 30，頁 1704。

勿士行枚」之下忽又云：「蜎蜎者蠋。烝在桑野。敦彼獨宿，亦在車下」，朱熹云：「及其在塗，則又覩物起興，而自嘆曰：彼蜎蜎者蠋，則在彼桑野矣。此敦然而獨宿者，則亦在此車下矣。」[36]依照王靜芝的觀察，「朱子於此節釋之甚佳」。[37]再者，〈小雅・頍弁〉首章前六句：「有頍者弁，實維伊何？爾酒既旨，爾殽既嘉。豈伊異人？兄弟匪他。」顯係賦體詩，然其下接以「蔦與女蘿，施于松柏。未見君子，憂心弈弈；既見君子，庶幾說懌」之句，朱熹釋之云：「蔦蘿施于木上。以比兄弟親戚纏綿依附之意。是以未見而憂，既見而喜也。」有此認識，朱熹乃解〈頍弁〉之創作手法為「賦而興又比也」。[38]王靜芝批評朱說：「朱子於比興二者，於原則解釋甚明，於注釋中則時時莫能分辨。此處蔦蘿二句，似興又似比，故乃含胡其詞。蓋比興之間頗難清明，前賢亦每有誤也。此處蔦蘿之語，是比也。」依王氏之見，「比與興，原甚明顯有別，而以先儒說法參差，故說愈多而義愈混。甚至比興可混為一談，每謂為比而興，興而比者。若比而可為興，興而可為比，則比興尚有何分別？」[39]理論上，後世讀者當然也期待賦比興三體不僅在定義上截然有別，在實際面對詩篇時也能一眼望穿其明顯有別之處，所以王靜芝的說法是很容易引起讀者之興致的。

根據王靜芝的意見，「比與興不同：直接以事物比當前之事，不需再以鋪敍之文解釋者為比。以事物意態之接近聯想，引起正文者，為興」。認定此一區分標準為是，於是王氏指出〈螽斯〉、〈鴟鴞〉皆為最鮮明之比，而〈頍弁〉「蔦與女蘿，施于松柏」二語，承前「豈伊異人？兄弟匪他」之語，「示兄弟相連之義，乃直接以蔦蘿松柏自比，非另立新義，引起下文之詞，是亦比之作法也」。[40]至此，王氏更將比體之法作了如下的名確定義：

> 比之為法，但以此事物，象彼事物。二者雖非一事一物，而可以此事物，解作彼事物。如螽斯即象彼受祝福之人，鴟鴞即象彼為惡之人，蔦蘿松柏即象兄弟之相連關係。[41]

如果詩之作法僅有賦比二者，則根據王氏的說明，研判詩之創作技巧即顯得容易之極，但是詩另有興體之作，經常讓讀者難以區分究竟，王靜芝承認「興」之作法較「比」為難明，也批評先儒，謂其「每解釋不清，雖指為興，而釋為比。每謂起興之語，即以象其後鋪敍之事」。為了證明自己並非無的放矢，王氏舉〈關雎〉「關關雎鳩，在河之洲。窈窕淑女，君子好逑」為例，以為朱子「託物興詞」之說本是對的，[42]但朱子解釋「關關雎鳩」四句云：「言其相與和樂而恭敬，亦若雎鳩之情摯而有別也。後凡言興者，其

[36]〔宋〕朱熹：《詩集傳》（臺北：臺灣中華書局，1971 年 10 月），卷 8，頁 94。
[37]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 13。
[38]《詩集傳》，卷 14，頁 161。
[39]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 14。
[40]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 14。
[41]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 15。
[42]案：朱熹：「興者，託物興詞，如〈關雎〉、〈兔罝〉之類是也。」朱熹：〈詩傳綱領〉，朱傑人、嚴佐之、劉永翔主編：《朱子全書》（上海：上海古籍出版社，合肥：安徽教育出版社，2002 年 12 月），第 1 冊，《詩集傳》，卷前，總頁 344。

文意皆放此云。」此則有誤，蓋興者本是「託物興詞」，朱子「繼之卻謂和樂之情，亦若雎鳩，豈非適反其道？」王氏接著做了整體性的解說，並且批評了《詩集傳》與《毛傳》：

> 蓋託物興詞，已正合興之義。言先取雎鳩之鳴，在洲之和樂，因引起聯想，乃思及君子淑女之和樂。此即興也。若言君子淑女之和樂，若雎鳩之和樂，則先後顛倒，釋興若比矣。朱子釋興為「託物興辭」，本為極洽之說，但對正文之釋，則又模糊矣。若《毛傳》則於始即未能明興之義，於〈關雎〉云：「后妃說樂君子之德，無不和諧，又不淫其色，慎固幽深，若雎鳩之有別焉。」此直為比矣。[43]

對於王靜芝的批評漢宋舊說，讀者除了比需完整地閱讀毛、朱之詮解〈關雎〉之外，也得閱讀《詩經通釋》在正文部份之解釋〈關雎〉[44]，然後才可以思考、比較三方之異同，如果能夠輔以孟子（372-289 B.C.）的「以意逆志」讀詩法，領會全篇的精神實質，加上自己的切身體會[45]，去探索作者的志趣傾向，這樣或許就可以得到屬於自己的理解。

《詩經》之所以能流傳久遠，除了在史料、倫理學、社會學、語言學……方面足供取資之外，其創作技巧之多樣、高超，也是一大迷人因素。學者早已發現，三百篇的作者透過修辭手法，而寄寓了其豐富的喜怒哀樂之情，其中尤以「興」最為詩人所常用，而其與「比」結合所形成的美學意蘊，更是中國傳統文學情景交融美學觀念的理論基礎，[46]甚至，受此影響，中國長期以來的詮釋學也深深浸潤於比興式的思維方式中。[47]比興兩者是否只能或必須做出截然有異的界定，研究者的見解或許不盡相同，但對於初學者而言，總希望有研《詩》之士能夠給出最明確、最具體的定義，以便可以快速解其疑惑。如果有此期待，筆者以為，〈詩六義——風雅頌賦比興〉對於風雅頌的分別解釋，的確可以滿足多數人的要求。若以學術角度而論，此節最具說服力之處，當在於其對宋儒鄭樵（1104-1162）的批駁。古人對興之手法的解釋頗見分歧，而似以鄭樵之說最能獲得今之學者的支持，其言曰：「凡興者，所見在此，所得在彼，不可以事類推，不可以理義求也。」[48]屈萬里以為此說和朱《傳》「興者，先言他物，以引起所詠之詞也」之言都是

[43]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 15。

[44]王靜芝解釋〈關雎〉首章：「由關關雎鳩起興，以引起君子淑女之宜為佳善之配偶也。言雎鳩雌雄，棲於河之洲上，關關然相鳴和。因而聯想及君子淑女，宜為良好之配偶。故曰幽閒貞靜之淑女，是君子之好匹偶也。此種作法，即『興』之作法。」《詩經通釋》，頁 36。

[45]孟子：「……說《詩》者，不以文害辭，不以辭害志，以意逆志，是為得之。」〈萬章上〉，〔漢〕趙岐注，舊題〔宋〕孫奭疏：《孟子注疏》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》，第 8 冊，卷 9 上，頁 164：10a。魏怡：「『以意逆志』的『意』，是作者之意和讀者之意的統一。」顧易生、蔣凡的《先秦兩漢文學批評史》也說：「意」字一身而兼三任，為「作家作品之意與評者自己之意的結合」，「以意逆志」的意思是，「必須領會全篇的精神實質，加上自己的切身體會，去探索作者的志趣傾向」。魏怡：《詩歌鑒賞入門》（長沙：湖南文藝出版社，1988 年 3 月），頁 149；顧易生、蔣凡：《先秦兩漢文學批評史》（上海：上海古籍出版社，1990 年 11 月），頁 116-117。

[46]詳蔡英俊：《比興物色與情景交融》（臺北：大安出版社，1986 年 5 月），109-237。

[47]詳李清良：〈黃俊傑論中國經典詮釋傳統：類型、方法與特質〉，洪漢鼎主編：《中國詮釋學》第一輯（山東：山東人民出版社，2003 年 10 月），頁 275-276。

[48]〔宋〕鄭樵：〈讀詩易法〉，《六經奧論》，影印文淵閣《四庫全書》（臺北：臺灣商務印書館，1983 年 8 月-1986 年 3 月），第 184 冊，卷首，頁 12：19b-13：20a。

明達之論。然而，屈氏話鋒一轉，直指「朱子《詩集傳》遇到興體詩時，也仍然『以事類推，以義理求』，講來講去，和比體簡直沒什麼分別」[49]，可見屈氏堅守鄭樵之說，並以起興之詩句與下文之間「不可以事類推，不可以理義求也」的標準來檢視朱熹的解詩，假如鄭樵之說未必為是，則屈氏之批評朱熹也就未必精確了。王靜芝以為，鄭氏為興所下之定義僅對一半，「凡興者，所見在此，所得在彼」之語甚是，「『所見在此，所得在彼』即因事物之聯想而及於本題之事也。若謂『不可以事類推，不可以理義求』，則是於興仍有未明之語也。凡興，其起興之語，皆有關於本題，無一例外也」。[50]筆者管見，興體詩起興之語與其下所詠之詞，理論上應該具有某種文義上的連結關係，若有例外者，也應該可以找到合理的解釋[51]，王靜芝之論大致可從。只是，王氏過於強調先儒「比而興，興而比」之說為誤，並云：「若比而可為興，興而可為比，則比興尚有何分別？」（已見前引）此則亦容易讓其對詩篇之解釋出現予人抵蹈之瑕隙，如其解〈小雅・常棣〉之首章「常棣之華，鄂不韡韡。凡今之人，莫如兄弟」云：「由常棣之華，鄂不韡韡起興：言常棣華開，其所以燦然可觀者，以其承華之鄂，及鄂足之為拊者，相互連綴扶持，而成其光明也。因以喻兄弟手足之親，相關連理，若能念及常棣之華與鄂拊間相關之義，則知今之人，莫如兄弟之相親者也。」[52]「因以喻」之說即已落入備受後人爭議之鄭《箋》「興者喻」之解興習慣，或許也已違反了王氏自己「比興不可混」的主張，[53]這是〈詩六義——風雅頌賦比興〉之節可以再討論之處。

此外，對於代表傳統《詩經》漢學詩旨解釋成果的《詩序》，王靜芝的態度也可以從《詩經通釋・緒論》中一覽無遺。《詩序》的相關問題，尤其是作者、時代與價值的論斷，一直讓學者爭執不下，[54]誠如四庫館臣所言：「自元、明以至今日，越數百年，儒

[49]屈萬里：《詩經詮釋》，〈敘論〉，頁 11。

[50]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 15-16。

[51]例如〈小雅・伐木〉，《毛傳》以之為興體詩，首章：「伐木丁丁，鳥鳴嚶嚶。出自幽谷，遷于喬木。嚶其鳴矣，求其友聲。相彼鳥矣，猶求友聲。矧伊人矣，不求友生。神之聽之，終和且平。」朱熹：「此燕朋友故舊之樂歌，故以伐木之丁丁，興鳥鳴之嚶嚶，而言鳥之求友，遂以鳥之求友，喻人之不可無友也。人能篤朋友之好，則神之聽之，終和且平矣。」雖其解興出現「喻」字，未必盡妥，然整體而言仍顯合理，至於二章：「伐木許許，釃酒有藇。既有肥羜，以速諸父。寧適不來，微我弗顧。於粲洒埽，陳饋八簋。既有肥牡，以速諸舅。寧適不來，微我有咎。」三章：「伐木于阪，釃酒有衍，籩豆有踐，兄弟無遠。民之失德，乾餱以愆。有酒湑我，無酒酤我。坎坎鼓我，蹲蹲舞我。迨我暇矣，飲此湑矣。」朱熹僅以為此二章亦係興之作法，並未解釋起興之語究與下文具有何等關係。分見《毛詩正義》，《十三經注疏整理本》，卷 9 之 3，頁 673；《詩集傳》，卷 9，頁 103-104。事實上，〈伐木〉二、三章若獨立觀之，首二句之語確實與下文所詠之事並不具備文義上之關聯，乃承首章伐木之語而來，於是再從伐木起興，亦即類此例外之篇，很難作為「起興之語可以無關於本題」之證。

[52]《詩經通釋》，頁 339-340。

[53]王靜芝：「比與興之間，可以清楚劃分，而不可混。」《詩經通釋》，頁 16。

[54]有關《毛詩序》的討論，專書方面可詳程元敏：《詩序新考》（臺北：五南圖書出版公司，2005 年 1 月），頁 47-135。單篇論文可參王禮卿：〈詩序辨〉，戴君仁：〈毛詩小序的重估價〉，以上二文分見中華民國孔孟學會主編：《詩經研究論集》（臺北：黎明文化事業公司，1981 年 1 月），頁 423-446；465-476。李家樹〈漢毛詩序的存廢問題〉，《詩經的歷史公案》（臺北：大安出版社，1990 年 11 月），頁 15-37；蹤凡：〈毛詩序作於毛亨考〉，《寧夏大學學報（人文社會科學版）第 22 卷 2000 年第 3 期（總第 90 期），頁 5-8；梅顯懋：〈詩序編撰時代考論〉，《遼寧師範大學學報》（社會科學版）第 29 卷第 1 期（2006 年 1 月），頁 93；王洲明：〈關於《毛詩序》作期和作者的若干思考〉，《文學遺產》2007 年第 2 期，頁 4-14；張秀英：〈詩序作者與時代研究綜述〉，《重慶郵電大學學報（社會科學版）》第 19 卷第 5 期（2007 年 9 月），頁 121-127。

者尚各分左右袒也，豈非說經之家第一爭詬之端乎？」[55]王氏將《詩序》作者的不同說法歸結出八種，依序分別是：子夏、孔子、毛公或其門人、當時史官、詩人、「大序子夏作，小序為子夏、毛公合作」、「子夏、毛公作，衛宏潤飾」、衛宏。關於《詩序》作者之說，王靜芝在撰寫《詩經通釋》時的判斷是，前人有關《詩序》作者的主張，「多為無據而作臆斷之詞」，唯衛宏作《序》之說見於《後漢書・儒林傳》，「其所載《詩序》之作，稍有根據」，「稍可信，但仍不足以為定論」。[56]其後，王氏撰寫《經學通論》，則以為在《詩序》作者的各種說法中，以衛宏作《序》較為合理。[57]如果認定《詩序》來自子夏，即使其所釋未必盡合詩人之原旨，[58]其解讀依然具備一定程度的神聖性，所以，反《序》者採取的策略，正如研究者所言，「往往先將《詩序》的作者與孔門脫勾，衛宏是最常被抓出來的《詩序》作者。《詩序》的作者一旦由『子夏』轉到『衛宏』，《詩序》的神聖光環就消失了。《詩序》的解釋與他們認定的詩作原義既然有差異，歷代反《詩序》的學者自然可以堂而皇之的鳴鼓而攻之了」。[59]無論王靜芝認為《詩序》出自衛宏之說是「稍可信」，還是「較為合理」，既已認定《序》說晚出，則其批判《序》說「往往為猜度、造作、牽強附會之語，與原詩實難應合」[60]，當然也就可以較無心理負擔了。不過，王氏也解釋了《詩序》「必作深遠委曲之釋，以見其正大載道之旨」的理由，即「非作《序》之人不能知詩也，而是作《序》之人故為此說，以應當時之需要耳」、「作《序》之人，時代已晚，當時以《詩》為日常通讀載道之書，為配合政治教育，乃不得不如此」。[61]有此認知，王氏建議讀者，「於讀詩之際，對於《詩序》之說，不可全信，亦不可全不信，當深察其詩辭文字，揆度其義，庶可得其旨矣」（已見前引），此論不失開通妥適，對於初學者而言，自為極其正確的指引，只是，王氏明知《詩序》說詩有其時代背景與宗旨，卻仍要不時挑剔其細部內容，這似又與其基本認知有所違背了。[62]

四、《詩經通釋》的釋詩表現

《詩經通釋》除了〈緒論〉之外，最重要的工作當然是在逐一為三百零五篇進行釋

[55]〈詩序二卷〉，〔清〕紀昀等：《四庫全書總目》（臺北：藝文印書館，1974 年 10 月），第 1 冊，卷 15，頁 331：3a。

[56]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 17-18。

[57]王靜芝所持的理由有二，「第一是見於正史，第二是時間甚合，在毛公之後，鄭玄之前。」王靜芝：《經學通論》（臺北：國立編譯館，1982 年 2 月），上冊，頁 299-300。

[58]袁枚〈程綿莊詩說序〉：「相傳〈小序〉為子夏所作，古無明文，即果子夏所作，亦未必盡合詩人之旨。其他毛、鄭，皆可類推。」〔清〕袁枚著，周本淳標校：《小倉山房詩文集》（上海：上海古籍出版社，1988 年 3 月），第 4 冊，《小倉山房續文集》，卷 28，頁 1765。

[59]楊儒賓編：《中國經典詮釋傳統（三）》（臺北：喜瑪拉雅研究發展基金會，2002 年 3 月），〈導言〉，頁 i。

[60]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 18。

[61]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 18-19。

[62]本文第四節會說明王氏對於《詩序》的接受與反對程度，此處先舉一例以方便讀者對照。〈周南・采蘋〉之作，《詩經通釋》：「采者，可以為任何婦女，無專指夫人之處。而采蘩之工作，又非夫人專任，且為普通婦女之所應為。」詳《詩經通釋》，頁 58。案：既然《詩序》之論本來就是為了說教，則其將詩中認真采蘩的婦女說成是夫人，自有其政教上的考量，就如同以〈葛覃〉為「后妃之本」一樣，位於婦女身分最高階的后妃、夫人能夠以身作則，勤快盡職，當然可以作為天下婦女的表率，作《序》者的用心在此。

義，作為一部《詩經》讀本，這一部分才是全書的主體，能否吸引初學者，主要就看這一部分的表現效果。

在體例方面，王氏解詩，於各篇篇題下先作一最簡要之解題，其下以一段按語將篇題作更為詳盡的說明，在後則是各章詩句，每句之下，詩文以大字呈現，而以較小的字體進行簡單的訓釋，若非絕對必要，訓詁不指明依據來源，生難字詞或標出注音，或不標，古韻之部則一律不註明；每章之後，說明全章旨意，因詩常有換韻重唱之現象，故章旨解釋往往以首章為重心。

此一體例設計，讓讀者無法得知《毛傳》、鄭《箋》、朱《傳》的訓詁特色與差異，作為教科書的作者，王靜芝有絕對的權利作如此的編排。所以，《詩經通釋》的學術價值不在文字的訓詁上，而是各篇主題的賦予，王氏能否在《詩經》學史上佔有一席之地，關鍵就在其為各詩所作的詮釋與說明，後人接受程度的高低。

《詩經通釋》於各篇篇題下所作之解題力求簡當，一語即可達意者，絕不再有其他贅語，姑且稱其為「一、二語式的解題」。如其解〈關雎〉云：「此為詠君子求淑女，終成婚姻之詩。」解〈葛覃〉：「此婦女自詠嫁後生活之詩。」解〈卷耳〉：「此詩人詠勞人思婦之詩。」解〈樛木〉：「此婦人祝福丈夫之詩。」[63]此篇題下的解詩之語，有時也直接使用《詩序》或朱《傳》之文，當然，此時文字就不僅一語、二語了。例如其解〈邶風・綠衣〉云：「《詩序》云：『〈綠衣〉，衛莊姜傷己也。妾上僭，夫人失位而作是詩也。』」[64]解〈唐風・揚之水〉：「《詩序》云：『〈揚之水〉，刺晉昭公也。昭公分國以封沃，沃盛彊，昭公微弱，國人將叛而歸沃焉。』」[65]解〈秦風・渭陽〉：「朱《傳》云：『秦康公之舅，晉公子重耳也。出亡在外，穆公召而納之。時康公為太子。送之渭陽，而作此詩。』」解〈商頌・烈祖〉：「朱《傳》云：『此亦祀成湯之樂。』」[66]據筆者統計，王靜芝逕用《序》說作為篇旨的共有 50 篇，佔全《詩》305 篇的 16.3%。直採朱《傳》之解當作全詩主題的共有 45 篇，佔全《詩》的 14.7%。直採《詩序》或朱《傳》之解者合計達 95 篇，佔全《詩》的 31%。[67]另外，對於有目而無辭的〈南陔〉、〈白華〉、〈華黍〉、〈由庚〉、〈崇丘〉、〈由儀〉六詩，王氏反對漢儒「遭世亂而亡之」之見，同意朱熹笙詩之論。[68]若將

[63]分見《詩經通釋》，頁 36、38、40、42。

[64]案：《詩序》「衛莊姜傷己也」一語，《詩經通釋》漏一「莊」字，茲逕補。

[65]分見《詩經通釋》，頁 80、242。

[66]分見《詩經通釋》，頁 275、657。

[67]當然，這樣的統計只是針對王氏完全移植《詩序》、朱《傳》的文字作為解題之用者，實際其採納毛、朱之說的數據，還會略高於此，因為王氏有時可以直接引用舊說，但卻又未如此處理，例如朱熹解〈邶風・北風〉云：「國家危亂將至，而氣象愁慘也。故欲與其相好之人，去而避之。」王氏於篇題下云：「此衛人避亂政，相偕出行之詩。」其下按語則引朱說，而云：「此得其平實之說也。」分見《詩集傳》，卷 2，頁 26；《詩經通釋》，頁 109-110。又如朱熹解〈木瓜〉云：「疑亦男女相贈答之辭。」。王氏解為「此男女相贈答之詩。」分見《詩集傳》，卷 3，頁 41；《詩經通釋》，頁 157。此外，這樣的數據，亦絕不表示其餘 200 餘篇詩作，王氏全都自出己見，實則解詩刻意無視前儒研究成果，並不合學術常軌，而毫無依傍卻又與前儒之說不謀而合，亦為常態，除了後文所舉王氏使用方玉潤之論解詩之外，其解〈野有死麕〉云：「姚際恒云：『此篇是山野之民，相與及時為昏姻之詩。』大旨近之。」解〈小雅・鼓鐘〉為「此在淮水之畔，祭祀追悼之詞也。所追悼者當為國君」，其下按語曰：「屈萬里云：『此疑悼南國某君之詩。』愚意以為不必疑之可也。」皆為明證。分見《詩經通釋》，頁 73、452-453。

[68]王氏在〈南陔〉、〈白華〉、〈華黍〉下，以按語引出《詩序》之解，且批評其說云：「既云亡其辭，則不知何以知其義也。」又以朱熹笙詩之論有《儀禮・鄉飲酒》為據，而曰：「所指較《序》為有據。以為此詩是笙詩，故無文也。鄭《箋》云：『此三篇者，鄉飲酒、燕禮用焉。曰：「笙入，立于縣中，奏〈南

此六篇亦納入統計，則王氏《詩經通釋》在《詩經》311 篇中，可以接受《序》說與朱說的各佔 16%。不過，此一數據僅針對《詩經通釋》直接以《詩序》或朱《傳》之文字作為全篇主題者，實際上另有不少詩篇，王氏在按語中是特別強調接受朱《傳》之說的，〈邶風・北風〉、〈鄭風・羔裘〉、〈魏風・葛屨〉、〈陳風・衡門〉、〈澤陂〉、〈小雅・南有嘉魚〉、〈六月〉、〈漸漸之石〉、〈何草不黃〉、〈大雅・崧高〉、〈周頌・維天之命〉、〈維清〉、〈昊天有成命〉等篇都屬於這類的例子，如果再加上其所賦予之詩旨僅是微幅調整、修正朱說者至少超過十篇[69]，那麼，就表面所見者，可以確定王氏對於朱《傳》的支持度是略高於《詩序》的。甚至，對於男女情愛之作，王氏雖不喜朱熹所提淫詩之論調，但對其說詩內容的接受度依然高於《詩序》。[70]

以一、二語交待全詩題旨之後，王氏會再以按語作比較詳盡的補述，且慣例以完整的《詩序》之說作為起首，如果本來就以《詩序》之說為可信，並以之作為篇題下解詩之語，自又另當別論，如《詩序》：「〈淇奧〉，美武公之德也。有文章，又能聽其規諫，以禮自防，故能入相于周，美而作是詩也。」王靜芝同意此說，並直採之，其下按語主要則是在介紹歷史上的衛武公。[71]又如《詩序》云：「〈訪落〉，嗣王謀於廟也。」王氏同意此說，並直採之，而於按語云：「按：鄭《箋》：『謀者，謀政事也。』蓋嗣王始即政，懼不能遵皇王之道德，乃在廟中與群臣謀政也。嗣王謂成王也。」[72]

要遵守這樣的體例毫無困難之處，但或許是因為《詩經通釋》本就定位為教科書，所以作者在處理學術議題的時候，偶亦出現隨興之情況，例如其解〈野有死麕〉，謂「此山野男女相戀期會之詩」，按語未先引《詩序》完整之言，而謂：「按：此詩之解說，由來紛紜。《詩序》以為『惡無禮也』。朱《傳》云：『女子有貞潔自守，不為強暴所污者。

陔〉、〈白華〉、〈華黍〉。」是也。』鄭氏以為遭戰國及秦之世而亡。然此三詩於《儀禮》中明言笙入，似已朱說為是。」在〈由庚〉、〈崇丘〉、〈由儀〉之下，又以按語引出《詩序》、鄭《箋》之解，而云：「朱《傳》謂此皆笙詩，似近情理。」《詩經通釋》，頁 357-358、362。

[69]微調朱《傳》者包括：〈唐風・綢繆〉、〈陳風・東門之楊〉、〈小雅・白駒〉、〈巷伯〉、〈谷風〉、〈四月〉、〈小明〉、〈車舝〉、〈都人士〉、〈采綠〉、〈魯頌・有駜〉，分見《詩經通釋》，頁 245、285、387、432-433、435、443、450、473、487-488、490、643。

[70]基本上，王氏不喜朱熹之淫詩說，但仍以為朱說優於《詩序》，例如王氏解〈邶風・靜女〉為「男女期會之詩」，云：「按：詩中凡咏男女之間詩，《詩序》必以為刺失德……，朱《傳》以為淫奔期會之詩，固已打破《詩序》，然淫奔一語亦過甚其詞。此惟男女約期相會之詩，在今日則極為平常，在古代固已有之，不足為怪也。」朱熹解〈衛風・木瓜〉云：「疑亦男女相贈答之辭，如〈靜女〉之類。」於是而使〈木瓜〉成為朱熹心目中的淫詩之一。王靜芝批評《詩序》解〈木瓜〉，「強指狄人入衛之事，不免附會」，又使用平穩的口氣云：「……朱《傳》則疑此乃男女相贈答之辭。愚意以為不必疑之，男女贈答是也。」此外，王氏解〈王風・采葛〉為「男思女之詩」，批評《詩序》「懼讒」之論距詞義太遠，對於朱《傳》「采葛所以為絺綌，蓋淫奔者託以行也」之說，則云：「此已較《序》為近情。但一見有男女之事則指為淫奔，亦不免太過。」解〈鄭風・將仲子〉為「此女子拒男子非禮之詩」，云：「《詩序》乃引鄭莊公與弟叔段事，……然此詩與鄭莊公事多不能相合。朱《傳》已察其不關鄭事矣，然又指為淫奔之辭。細審全詩是女子戒男子勿為非禮之言。既拒其非禮，則是守禮，而復以父母兄弟及人言可畏，婉轉辭謝，足使非禮之男子生愧，無淫之可言。反之，此詩且足以為規戒之言也。」以上分詳《詩經通釋》，頁 111-112；157；171：178-179。可見王氏完全不能接受《詩序》為了宣教而使用牽強附會的說詞，而朱熹能夠承認男女之詩的本質，在王氏看來，其失僅在「淫奔」之措辭不當而已，其所定詩旨依然是優於《詩序》的。

[71]詳《詩經通釋》，頁 138。案：《詩序》「以禮自防」，王氏引作「以禮自守」，茲逕改。

[72]《詩經通釋》，頁 630。

詩人美之。』又或以為淫詩；或以為刺詩；或以為拒招隱。然皆未能得其旨。」[73]《詩序》與朱《傳》之解〈野有死麕〉，其完整內容分別是：「〈野有死麕〉，惡無禮也。天下大亂，彊暴相陵，遂成淫風，被文王之化，雖當亂世，猶惡無禮也。」「南國被文王之化，女子有貞潔自守，不為强暴所污者。故詩人因所見，以興其事而美之。」[74]這樣的內容，讀者無法從《詩經通釋》見著。又如王氏解〈齊風・載驅〉為「刺襄公與文姜相會之無禮義也」，按語謂「《詩序》但謂刺襄公。而朱《傳》但謂刺文姜。然此詩所言：齊子發夕，齊子豈弟，皆言文姜」[75]，《詩序》與朱《傳》之解〈載驅〉，其完整內容分別是：「〈載驅〉，齊人刺襄公也。無禮義，故盛其車服，疾驅於通道大都，與文姜淫，播其惡於萬民焉。」「齊人刺文姜乘此車，而來會襄公也。」[76]除非刻意翻查原典，讀者無法知道刺襄公、刺文姜，是否已是《詩序》與朱《傳》之完整詮釋。再如王氏解〈大雅・泂酌〉為「望君能愛民之詩」，按語云：「《詩序》以此為召康公戒成王之詩，然無據也。詩中所言是在上位者愛民則民歸之之義。朱《傳》從《序》說，而又謂君子指文王，更不知何所據矣。」[77]《詩序》與朱《傳》之解〈泂酌〉，其全文分別為：「〈泂酌〉，召康公戒成王也。言皇天親有德、饗有道也。」「君子，指王也。舊說以為，召康公戒成王。言遠酌彼行潦，挹之於彼，而注之於此，尚可以餴饎。況豈弟之君子，豈不為民之父母乎？」[78]王氏引《詩序》與朱《傳》之論，節省了少許文字，卻讓讀者讀不到完整的漢宋權威之解，此恐未必恰適，何況檃栝其義，再作評論，有時反會衍生新誤，批評朱子之解〈泂酌〉之君子「不知何所據」，即是一例。

另有一種特殊情形的編排，似也影響了體例的一致性。《詩序》往往將連續之幾篇詩作視為「組詩」，王氏處理這類的作品也會從簡，例如《詩序》：「〈鴛鴦〉，刺幽王也。思古明王，交於萬物有道，自奉養有節焉。」王靜芝將朱《傳》「此諸侯所以答〈桑扈〉也」移作〈鴛鴦〉之解題文字，而於其下之按語云：「《詩序》又以此詩為刺幽王。然此詩皆頌禱之辭，《序》說之謬，不辯自明。」[79]其所以未全引《詩序》之說，係因〈鴛鴦〉之前的〈桑扈〉，王氏也是將朱《傳》之語（「此亦天子燕諸侯之詩。」）移作〈桑扈〉之解題文字，而按語已經引述了《詩序》「刺幽王也。君臣上下，動無禮文焉」之文，所以王氏在〈鴛鴦〉之按語中就從簡，僅謂「《詩序》又以此詩為刺幽王」了，當然，《詩序》雖解〈桑扈〉、〈鴛鴦〉同為「刺幽王也」之詩，但兩篇「後序」的重心取向並不相同[80]，此一差異，因王氏的未能引出完整《序》說，而讓讀者無法見出，似不免有撼。

[73]《詩經通釋》，頁 73。
[74]分見《毛詩正義》，卷 1 之 5，頁 116；《詩集傳》，卷 1，頁 13。
[75]《詩經通釋》，頁 223。
[76]分見《毛詩正義》，卷 5 之 2，頁 411-412；《詩集傳》，卷 5，頁 62。
[77]《詩經通釋》，頁 551。
[78]分見《毛詩正義》，卷 17 之 3，頁 1320；《詩集傳》，卷 17，頁 198。
[79]《詩經通釋》，頁 470。
[80]《詩序》以〈桑扈〉、〈鴛鴦〉為刺幽王之詩，但前者的「君臣上下，動無禮文焉」，與後者的「思古明王交於萬物有道，自奉養有節焉」，意義完全不同。鄭玄為〈桑扈〉與〈鴛鴦〉之〈序〉所作的箋釋分別是：「動無禮文，舉事而不用先王禮法威儀也。」「交於萬物有道，謂順其性，取之以時，不暴夭也。」孔穎達之疏解分別為：「以其時君臣上下，升降舉動皆無先王禮法威儀之文焉，故陳當有禮文以刺之，即上二章上二句是也。三章言其君為百辟所法而受福。卒章言臣能燕飲得禮而不傲慢。皆是君臣禮文之事，故總之。」「作〈鴛鴦〉詩者，刺幽王也。以幽王殘害萬物，奉養過度，是以思古明王交接於天下之萬物鳥獸蟲魚皆有道，不暴夭也。其自奉養有節度，不奢侈也。今不能然，故刺之。交於萬物有道，

正因王氏之解詩，先以一、二語解釋詩歌主題，再以按語作進一步之說明，且假若篇旨不用《詩序》之說，其說明也會先引《序》說，所以，《詩經通釋》所解各詩是沿用、修正《序》說，或是另出新義，立可比對而出。不過，如前所言，王氏對於整體《詩序》本就抱持著不信任的態度，以為前人對於《詩序》作者身分的指稱，以臆斷之詞居多，唯衛宏作《序》之說「稍可信」、「較為合理」，有此「前理解」（pre-understanding）存在[81]，王氏之解《詩》，深信《詩序》之說者必然有限，即使不透過上述的統計，亦可想見。以〈關雎〉為例，王氏云：

> 按：《詩序》謂此詩咏后妃之德，不免牽強附會之甚。朱《傳》以為女指文王之妃大姒，君子指文王。其說較《序》稍近情理，但亦穿鑿。愚意以為全詩過程，是由君子追求淑女，至於結婚。中間且有「求之不得」「輾轉反側」之語，蓋君子淑女相求相友，終至結婚，詩人美而咏之也。與《序》所謂后妃之德者，誠毫無相關。至於文王大姒之說，亦無據也。」[82]

〈關雎〉作為全《詩》之首，自然具有指標性的意義，疑《序》或反《序》的注家如果解讀此篇不能另出新義，又或者不能明確指出《序》說的瑕疵，進而大幅修正《序》說，難免讓人對於其反《序》的立場起疑，朱熹即為一明顯之例。[83]王靜芝則不然，一開始就把握住解說〈關雎〉的機會，直接攻擊《序》說牽強附會之甚，朱熹未能推翻《序》說，連帶亦遭受王氏之批評。緊接在〈關雎〉之後的〈葛覃〉、〈卷耳〉、〈樛木〉，王氏的說明分別是：「按《詩序》云：『〈葛覃〉，后妃之本也。后妃在父母家，則志在於女功之事，躬儉節用，服澣濯之衣，尊敬師傅，則可以歸安父母，化天下以婦道也。』，朱《傳》以為庶幾近之。但細察全篇，實無后妃之義在。由詞中揆度，先言采葛，末有言告言歸等語，當為婦女自詠嫁後生活之詩。」[84]「按《詩序》云：『〈卷耳〉，后妃之志也。

即上二章上二句是也。自奉養有節，即下二章上二句是也。見明王急於萬物而緩於己，故先言交萬物，而後言自奉養也。」《毛詩正義》，卷 14 之 2，頁 1008、1011。

[81]在此必須強調者為，關於衛宏作《序》之說除載於《後漢書》之外，又見於陸璣《草木鳥獸蟲魚疏》，陸氏為三國吳人，早於范曄，足見三國迄晉，均有此傳說；只是，衛宏作《序》之說，不斷有學者提出質疑與考證，特別是，清代曾樸《補後漢書藝文志》列舉七驗，以證《詩序》非衛宏所作，其說之未諦未盡者，又有近人王禮卿（1909-1997）為之補足，徐復觀（1903-1982）也提出三大證據以明衛宏作《序》之說絕不可信，此外，黃節（1873-1935）〈詩序非衛宏所作說〉展示之論證可更是綿密周延，故衛宏非《詩序》作者之說，可謂已成《詩經》研究史上的定論。分詳王禮卿：《四家詩恉會歸》（臺中：青蓮出版社，1995 年），第 1 冊，頁 14-19；徐復觀：《中國經學史的基礎》（臺北：臺灣學生書局，1982 年 5 月），頁 152-154；黃節：〈詩序非衛宏所作說〉，《清華中國文學會月刊》（北京：清華中國文學會出版部，1931 年），第 1 卷，第 2 期，頁 5-17。

[82]《詩經通釋》，頁 36。

[83]《四庫全書總目・詩總聞二十卷》：「南宋之初，廢《詩序》者三家，鄭樵、朱子及質也。鄭、朱之說最著，亦最與當代相辨難。」但若檢視朱熹所著《詩序辨說》與《詩集傳》的解詩內容，不難發現朱熹在行動上仍不失為一位尊《序》者，他對《詩序》不再充分信任之後，解詩依然能夠相當程度地尊重《詩序》之說，可見清儒姚際恆以為「遵《序》者莫若《集傳》」，實非無的放矢之論。以上分見《四庫全書總目》，第 1 冊，卷 15，頁 338：18a；〔清〕姚際恆：《詩經通論》，收於《姚際恆著作集》（臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994 年 6 月），第 1 冊，卷前，〈詩經論旨〉，頁 5；拙著《朱子《詩經》學新探》（臺北：五南圖書出版公司，2002 年 1 月），頁 56-58、181。

[84]《詩經通釋》，頁 38。

又當輔佐君子，求賢審官，知臣下之勤勞，內有進賢之志，而無險詖私謁之心，朝夕思念，至於憂勤也。』細尋全文，全無此義。雖《毛傳》、鄭《箋》勉強作解釋，但終覺不能相合耳。此說蓋本於《左傳・襄公十五年》引『嗟我懷人，寘彼周行。』謂『楚于是乎能官人。』遂解周行為周之行列。毛鄭因之。歐陽修駁之曰：『婦人無外事。求賢審官，非后妃之責。』所見極是。度其全詩，純是詠勞人思婦之情，誠不必多所附會也。」[85]「按《詩序》云：『〈樛木〉，后妃逮下也。言能逮下，而無嫉妬之心焉。』於詩義實未能安。朱《傳》謂眾妾之頌后妃，亦未見近理。觀其由樛木葛藟起興，有依附之義，是婦祝其夫也。」[86]如前所言，王氏在《詩經通釋・緒論》中建議讀者，讀詩當「深察其詩辭文字，揆度其義」，以上引《詩經》前四篇的解題內容觀之，可以類推到全書的詮釋篇旨，正是其理論的實踐[87]，即使是接受《詩序》之說的五十篇，必然也是在深察詩文之後，同意《詩序》之解義是恰合詩之本義的。

不過，於此我們更應該注意到，若要以《詩》說教，難免會思及孔子「人而不為〈周南〉、〈召南〉，其猶正牆面而立也與」之語[88]，於是而對二〈南〉各〈序〉稍加重視，今觀《詩經通釋》之詮解二〈南〉各篇，可知王氏毫無以《詩》說教之意，對於《詩序》之解說二〈南〉也絕不另眼看待，以〈周南〉為例，十一篇詩作的主題詮釋，《詩序》之說沒有一篇得到王氏的青睞，除了前四篇已見前引之外，其餘七篇面對《詩序》分別有下列的按語：「〈螽斯〉，《詩序》云……，其言子孫眾多之義固是，而言后妃則不免附會。」「〈桃夭〉，《詩序》云……，《詩序》以此篇強屬之后妃，實為習套迂腐之論。」「〈兔罝〉，《詩序》云……，此文直不可解。詩中只詠武夫之可為公侯干城，既未言賢人，亦未言眾多。《詩序》又言后妃，誠不知其所指。」「〈芣苢〉，《詩序》云……，《毛傳》謂芣苢即車前子，宜懷妊焉。於是附會於有子，乃又及於后妃。《詩序》之不顧詩中文字，而專牽詩義於后妃，誠難令人信服。」「〈漢廣〉，《詩序》云……，此說（案：「此說」，原文作「此至」，或係王氏筆誤，茲逕改）朱《傳》以下，多以為然；甚至姚際恆皆從之。然細味其詩，誠距《序》說甚遠。」「〈汝墳〉，《詩序》云……，《詩序》所言『閔其君子，猶勉之以正』，則尤覺牽強。」「〈麟之趾〉，《詩序》云……，此說迂謬不可信，歷代皆有批判，茲不贅述。」[89]由此可知，王氏對於《詩序》之解說〈周南〉十一篇，全部廢棄不用，其中，除了〈汝墳〉直引朱《傳》「婦人喜其君子行役而歸。因記其未歸之時，思望之情如此」之言[90]，作為全篇主題，其餘十篇皆自作解題之語，

[85]《詩經通釋》，頁 40。案：王氏所引歐陽修駁《詩序》語，「責」，當作「職」。見〔宋〕歐陽修：《詩本義》，影印文淵閣《四庫全書》，第 70 冊，卷 1，頁 184：4a。

[86]分見《詩經通釋》，頁 42。

[87]實際翻檢《詩經通釋》，亦可遍見這樣的解詩之道，例如其解〈周南・葛覃〉云：「細察全篇，實無后妃之義在。由詞中揆度，先言采葛，末有言告言歸等語，當為婦女自詠嫁後生活之詩。」解〈邶風・柏舟〉：「……朱《傳》以為婦人之事，於行文中求之，頗難相合。」解〈豳風・伐柯〉：「……反覆審度，此詩與周公實毫無關係。其所言者，皆媒聘婚禮之語，當是咏婚姻宜合於禮之詩也。」解〈小雅・蓼蕭〉：「細審詩義，是天子燕諸侯而美之之語，……似非原作即為燕諸侯也。」解〈小雅・斯干〉：「察其語意，則必屬王侯公族，考室祈吉之詩，而非民間之詩，是可知也。」以上分見《詩經通釋》，頁 38、78、327、363、391。

[88]《論語・陽貨》，〔魏〕何晏集解，〔宋〕邢昺疏：《論語注疏》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》，第 8 冊，卷 17，頁 156：5a-5b。

[89]以上分見《詩經通釋》，頁 43、45、46、48、49、50-51、52-53。

[90]以上分見《詩經通釋》，頁 43、45、46、48、49、50-51、52-53。

當然其所自作的解題之語，不僅斟酌於原詩辭句，有時也得自前人解詩之影響，只是因為《詩經通釋》之原始性質為教科書，故未必告以依據來源，例如王氏解〈芣苢〉云：

> 此詩純屬采芣苢時合唱之詞，如今之采茶者之歌，插秧者之歌。全詩無何深義，惟信口而歌耳。平原綠野，風和日麗，三五婦女，且采且歌，真天籟自鳴，一片好音，何必后妃之言哉。[91]

此說顯係來自清儒方玉潤（1811-1883）的《詩經原始》[92]，而不註明出處，至其解釋〈芣苢〉之後的〈漢廣〉為「山中樵人之戀歌」，則直言其說得自方氏。[93]

在〈召南〉十四篇之〈序〉說方面，〈摽有梅〉與〈何彼穠矣〉二篇得到王氏的認同，但二篇受到認同的程度依然有所差距。《詩經通釋》將〈摽有梅〉「男女及時也。召南之國，被文王之化，男女得以及時也」之〈序〉說，作為篇題下之解題文字，但仍在按語中強調「被文王之化」五字「為費詞」[94]，而〈何彼穠矣〉之完全採用《詩序》「美王姬也。雖則王姬亦下嫁於諸侯，車服不繫其夫，下王后一等，猶執婦道，以成肅雝之德也」之說，則是二〈南〉中唯一之例外。[95]

其餘各篇，王氏的批判態度在是在積極中帶有部份的認同，全面批判者，如謂〈鵲巢〉之〈序〉說「與詩義相去甚遠」；又以為細咏〈草蟲〉，毫無《詩序》所言「以禮自防」之意；〈殷其靁〉一詩「毫無勸以義之意。《詩序》強作解釋，令人無法信服」；〈小星〉「毫無女子無妬忌，妾進御於君之語」；〈江有汜〉之〈序〉「迂曲不通」……，[96]部分肯定者，如謂《詩序》與朱《傳》皆有可取之處，然祭祀生蠶，均為采蘩之目的，並非咏詩之本旨[97]；又謂《詩序》之解〈采蘋〉，「雖可牽引，但失本旨」；《詩序》與朱《傳》之解〈甘棠〉，並不相違，然皆未能適得其旨……。[98]值得注意的是，在解釋〈召南〉各篇的過程中，王氏每每將《詩序》與朱《傳》並列比較，有時亦兼言雙方之得失，除了前引〈采蘩〉、〈甘棠〉之外，其解〈草蟲〉不僅批評《序》說之誤，又引朱《傳》之言，而云：「此說亦即丈夫行役，妻子思念之義。但拘於難移之觀念，故牽及文王之化。」[99]

---

[91]《詩經通釋》，頁 48。

[92]方玉潤：「此詩之妙，正在其無所指實而愈佳也。夫佳詩不必盡皆徵實，自鳴天籟，一片好音，尤足令人低回無限。若實而按之，興會索然矣。讀者試平心靜氣，涵泳此詩，恍聽田家婦女，三三五五，於平原繡野、風和日麗中，群歌互答，餘音裊裊，若遠若近，忽斷忽續，不知其情之何以移，而神之何以曠，則此詩可不必細繹而自得其妙焉。」〔清〕方玉潤著，李先耕點校：《詩經原始》（北京：中華書局，2007 年 3 月），上冊，卷 1，頁 85。

[93]王靜芝：「清方玉潤《詩經原始》云：『所謂樵唱是也。近世楚粵滇黔間樵子入山，多唱山謳，響應林谷。蓋勞者善歌，所以忘勞耳。其詞大抵男女相贈答，私心愛慕之情。』茲據其喬木錯薪之言，若非樵人，恐難聯想。然亦不僅平日之唱而已。察其所言，當為樵人戀歌。」《詩經通釋》，頁 49。

[94]《詩經通釋》，頁 68。

[95]王氏並未說明何以此篇之《序》說可信，僅云：「按：周，姬姓，故周之女稱為王姬。」《詩經通釋》，頁 74。

[96]分詳《詩經通釋》，頁 56、59、67、70。

[97]王靜芝解〈采蘩〉云：「此婦人自咏采蘩奉公以供祭祀之詩。」又以為「此詩之行文，明為咏采蘩之詩，非咏祭祀或生蠶者」。《詩經通釋》，頁 58。

[98]分見《詩經通釋》，頁 61、63。

[99]《詩經通釋》，頁 59。

又如解〈行露〉使用朱《傳》之說，按語謂《序》說以召伯為主，「朱《傳》不言聽訟，但言女子拒強暴，頗能得其旨」[100]；解〈羔羊〉為「美南國大夫燕居生活之詩」，按語中先引《詩序》，再引朱《傳》，而云：「《詩序》之說，可取在節儉正直。至『德如羔羊』，不免附會。朱《傳》采《詩序》節儉正直之說，而指出詩人美其衣服有常，而從容自得。實已得此詩之旨。」[101]

如前所言，王靜芝逕用《序》說作為篇旨的共有 50 篇，約佔全《詩》16%，但其詮釋二〈南〉25 篇，接受《序》說的僅有 2 篇，佔全《詩》8%。分而言之，〈周南〉11 篇之《序》說，沒有一篇可以讓王氏接受，〈召南〉14 篇之《序》說接受 2 篇，接受度 14.2%。也就由於王氏全面否決了〈周南〉之《序》說，《詩經通釋》的讀者很容易就有王氏是激烈的反《序》者之初步印象，此一印象固然不符實情，但王氏並無以《詩》說教之企圖，則是明顯可見之事實，一方面這是因為王氏無法接受《詩序》慣以迂曲附會的方式「猜謎」、「編故事」、「專尋大題目」之「不可通」、「不合理」、「不合史實」[102]，另一方面，這也跟王氏眼中的《詩經》性質、價值有關，蓋王氏本就以為，《詩》三百在古人心目中的作用，到了今日已「大半消矣」。在其心目中，《詩》的最高價值表現在文學方面，其次則是歷史價值，最後則是《詩》的博物之學。[103]王氏當然不至於明言三百篇的經學價值已不復存，但其對《詩經》身分標籤的重新認證，引導了《詩經通釋》詮釋詩旨的走向，也是可以預期的結果。

---

[100]《詩經通釋》，頁 64。

[101]案：王氏在比較《詩序》與朱《傳》之說後，謂朱說「實已得此詩之旨」，然〈羔羊〉下仍不直引朱說，是因完整的朱《傳》之說是：「南國化文王之政，在位皆節儉正直。故詩人美其衣服有常，而從容自得如此也。」「南國化文王之政」之類的說法，無法得到王氏的認同，是以王氏重新斟酌詩文，發現「此詩一寫衣服，一寫退食，純為美南國大夫燕居生活之情況也」，故於〈羔羊〉下做出「此美南國大夫燕居生活之詩」之解題。《詩經通釋》，頁 66。

[102]例如王氏以為《詩序》之解〈邶風・柏舟〉「執著於衛頃公之時，無據，實則任何時皆可有此種事也。」解〈邶風・擊鼓〉云：「大率《詩序》之作，力牽於某時某事某人，往往不顧實情，逕為附會，乃成曲解，而詩意蕩然。」解〈鄭風・蘀兮〉：「此詩說者各異。《詩序》謂刺忽：『君弱臣強，不倡而和也。』直為猜謎。……立說各異，都能持之有故，言之成理。然皆患必以大題目說詩之蔽。」解〈鄭風・褰裳〉：「春秋桓十五年夏五月，鄭伯突出奔蔡。冬十一月，公會宋公、衛侯、陳侯于袲，伐鄭。《左傳》曰：『謀伐鄭，將納厲公也。』厲公即突。是諸侯皆助突伐忽也。今《序》謂國人望他國來見正，是不合於史者也。」解〈豳風・伐柯〉：「按《詩序》云……。此直為猜謎。」解〈小雅・南有嘉魚〉云：「……《序》說蓋以為詩中述賓主燕樂之情，故牽引於樂得賢者與共之說，實有故意附會之嫌。」解〈小雅・祈父〉云：「按《詩序》云……《序》說不免迂曲而勉強。」解〈小雅・我行其野〉云：「按《詩序》云：『〈我行其野〉，刺宣王也。』亦牽強故尋大題目之說。」解〈小雅・何人斯〉云：「按《詩序》云……，謂之蘇公刺暴公則不可通也。」解〈小雅・巷伯〉云：「《詩序》以為刺幽王，仍是尋求大題之弊，不足道。」解〈小雅・菀柳〉云：「按《詩序》云……，謂不欲朝，似不合理。」解〈小雅・都人士〉云：「按《詩序》云……，其說之遠不合理，自不待言。」解〈大雅・緜蠻〉云：「按《詩序》云……，此說之弊仍在專尋大題目。」解〈大雅・公劉〉云：「……《序》好牽附，乃編為故事耳。」解〈大雅・韓奕〉：「……《序》之附會，若此篇則甚尤者也。」以上分見《詩經通釋》，頁 78、88、193、195、326、359、385-386、389、429、432、486、487、496、547、592。

[103]詳《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 31。

五、結語

王靜芝生前任教大學多年，其學術著作偏向通論之性質，其中屬於經學範疇者有《詩經通釋》與《經學通論》二種，因此，在嚴格之定義上，王氏或許還不能稱之為一位經學家，但這並不表示王氏的《詩經通釋》無法在《詩經》學史上佔有一席之地。

首先，〈緒論〉以繁簡適中的篇幅說明了諸多《詩經》學的基本問題，王氏自己在〈緒論〉之末表示，「此緒論雜采古今之說，間有己意。為行文方便，所采各說，不分別注明出處」。[104]採自前賢之說，而不一一註明來源，乃講義型文字所常見，不足為病，而「間有己意」堪稱此書的鮮明特色，特別是其論比興之差異，不惟理據充分，也有許多分析精到的判讀示範。

其次，王氏雖慣於在解釋詩篇大旨的過程中批評漢宋權威論述，但其議論正是建立在其「深察其詩辭文字，揆度其義」的一貫主張上，斷不是出以門戶之偏見，且其賦予詩篇之一、二語解題，固然頗多己意，但往往也是采獲自前賢高見，在此特舉一完整的篇旨說明，以賅《詩經通釋》的編寫取向與精神。王氏解〈王風・中谷有蓷〉為「此咏亂世流離，夫離家而婦無依之苦況也」。其下云：「按《詩序》云：『〈中谷有蓷〉，閔周也。夫婦日以衰薄，凶年饑饉，室家相棄爾。』朱《傳》以為：『凶年饑饉，室家相棄，婦人覽物起興，而自述其悲歎之辭也。』《詩序》所謂閔周者，又犯必向大題目下筆之過，其為不妥，固不待言。至朱《傳》所謂自述其悲歎之詞，亦不免失察。蓋詩中明言『有女仳離』，是詩人之咏他人，非詩人之自咏也。此詩明言遇人不淑，有女仳離，是詩人見夫走而婦無依，因同情之，乃有此咏也。屈萬里云：『此咏婦人被夫遺棄之詩』是也。」[105]其說〈王風・中谷有蓷〉固然挑剔了《詩序》與朱《傳》的瑕疵，而同意了當代學者屈氏之高見，但其所釋詩旨雖僅二句，卻是融合了古今說《詩》者之論述於一處，其為三百篇所作的主題詮釋多類此。筆者管見，對於《詩經》的初學者而言，這正是最理想的解讀範式。不唯如此，《詩經通釋》也有一些特殊性的詩旨詮釋，例如《詩序》解〈邶風・匏有苦葉〉為「刺衛宣公也。公與夫人並為淫亂」，朱《傳》解為「此刺淫亂之詩。言匏未可用。而渡處方深。行者當量其淺深，而後可渡。以比男女之際，亦當量度禮義而行也。」[106]今人有謂歷代今古文學家以比興之義解釋〈匏有苦葉〉「都難以說通」者，有謂此篇「構思奇妙」、「機智詼諧」者[107]，這或許都是事實，而王靜芝的見解則顯得相當獨特：「此詩前後四章，但為咏涉世、處事、守禮、重義者，若今日鄉里間述人情事理之歌謠。其前後四章，未必為一義。然可以為作人之箴銘者則一。想為衛國當時流行之歌謠也。」[108]既釋〈匏有苦葉〉四章各咏一事，又以四事有其一貫性，進而總結此詩所歌詠者為生活之箴銘，不僅是開創性的解釋，也有一定程度的合理性。再如其解〈秦風・蒹葭〉，放棄漢宋儒者之說，修正崔述（1740-1816）「詩人讚美隱者」

[104]《詩經通釋》，〈緒論〉，頁 32。
[105]《詩經通釋》，頁 166-167。
[106]分見《毛詩正義》，卷 2 之 2，頁 163；《詩集傳》卷 2，頁 20。
[107]分見陳子展：《詩三百解題》（上海：復旦大學出版社，2001 年 10 月），頁 121；李中華、楊合鳴編著：《詩經主題辨析》（南寧：廣西教育出版社，1989 年 7 月），上冊，頁 100-101。
[108]詳《詩經通釋》，頁 94-95。

之論，而謂「此為隱者自咏之詩」，[109]雖古人有謂春秋秦人必不慕隱君子者，[110]而近今人士亦頗不乏主張篇中之「伊人」為意中人、心上人、女神者[111]，但終究無法否認王說也是具有獨特性的。

南宋呂祖謙（1137-1181）自云其《呂氏家塾讀詩記》「止為諸弟輩看，編得詁訓甚詳，其它多以《集傳》為据，只是寫出諸家姓名，令後生知出處」[112]，然而其書總結《詩經》漢宋二學的義涵濃厚，透過翻新的突破性手法，廣納從漢朝至當代研《詩》之士的解釋，站穩尊重傳統之立場，掌握時代脈絡，統攝時代思潮，將三百篇賦予新時代的意義，故能成為一代名著，且流傳至今。[113]嚴粲《詩緝》的書寫，原先未必有特別的抱負[114]，但卻能在《詩經》學史上獲得不虞之譽。[115]可見著作的價值並不受限於初始的撰述動機與體例之形式。近人王靜芝的《詩經通釋》原本僅是一部為當代學子而寫的教科書，這是事實，但作者卻不以論述有據、規矩其步為最高目標，其所謂之「間有己意」不僅表現在〈緒論〉上面，各篇詮釋之「己意」更是迭有所見，固然瑕疵不時可尋，然而就其整體表現觀之，筆者以為，《詩經通釋》的學術價值已非尋常教科書所能範限，或許還可以在《詩經》學史上與眾多著作相互爭勝。

---

[109]王靜芝：「……今如作隱者自咏，則為隱士深藏，自言所居無人能尋到之詩。所謂伊人者，詩人自擬也。如此則全無難解之處矣。且蒹葭白露，直不食人間烟火，非隱者自咏，難能道之也。」《詩經通釋》，頁 267。案：王氏引崔述之說，以為其「謂為詩人讚美隱者之詩，已極近似」，其實若以明清儒者的新解而言，明儒朱善云：「……所謂伊人，雖不知其所指，然味其詞，有敬慕之意，而無褻慢之情，則必指賢人之肥遯者，惜不知其何人耳。」早於崔氏的姚際恆解〈蒹葭〉云：「此自是賢者隱居水濱，而人慕而思見之詩。」分見〔明〕朱善：《詩解頤》，影印文淵閣《四庫全書》，第 78 冊，卷 1，頁 215：47a-47b；〔清〕姚際恆：《詩經通論》，《姚際恆著作集》（臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994 年 6 月），第 1 冊，卷 7，頁 205。實更值得王氏引用。

[110]詳〔清〕錢澄之著，朱一清校點：《田間詩學》（合肥：黃山書社，2005 年 7 月），頁 305。

[111]例如程俊英（1901-1993）解〈蒹葭〉為「描寫追求意中人而不得的詩」，余冠英（1906-1995）釋「伊人」為「心上人」。楊儒賓：「〈蒹葭〉的『伊人』就像〈蒹葭〉一詩的節奏韻律一樣，悠遠迷離，澹不可收。……全詩構造平穩，兩兩對稱。讀者讀起其詩來，其感覺就是悠遠、平和。『伊人』的心境我們不得而知，因為她的內心世界被古典肅穆的節奏與意象雅淡化了，〈蒹葭〉傳達給我們的不是一位此世內的具體女人，而是一位潛意識層湧現上來的恍惚迷離之女神形象。」以上分見程俊英：《詩經譯註》（臺北：宏業書局，1988 年 9 月），頁 225；余冠英：《詩經選》（北京：北京人民出版社，1992 年 5 月），頁 126；楊儒賓：〈屈原為什麼抒情〉，《臺大中文學報》第 40 期（2013 年 3 月），頁 109。

[112]〔宋〕呂祖謙：《東萊別集》，影印文淵閣《四庫全書》，第 1150 冊，卷 8，頁 255：29b。

[113]詳拙文〈經典的重構：論呂祖謙《讀詩記》在《詩經》學史上的承衍與新變〉，《清華學報》新 42 卷第 1 期（2012 年 3 月），頁 71-72。

[114]嚴粲：《詩緝・前序》：「二兒初為〈周南〉、〈召南〉，受東萊義，誦之不能習。余為緝諸家說，句析其訓，章括其旨，使之瞭然易見。既而友朋訓其子若弟者，競傳寫之，困于筆箚，胥命鋟之木，此書便童習耳。」〔宋〕嚴粲：《詩緝》（臺北：廣文書局，1983 年 8 月），卷前，頁 3。據此，嚴粲當初著書的初始動機在於幫助學童研習《詩經》，因此必須考慮此書的閱讀對象之理解能力。不過，亦有學者以為，「《詩緝》卷首論大小〈雅〉之別後有『臣考〈菁莪〉所言』，卷一〈周召〉下有『臣粲曰』，所以說他『便童習』的說法只是一種托詞」。戴維：《詩經研究史》（長沙：湖南教育出版社，2001 年 9 月），頁 383。備之以參。

[115]萬斯同〈詩序說〉：「嚴氏《詩緝》為千古卓絕之書，而堅執《序》為史官所作，則偏信〈大序〉之故也。」〔清〕萬斯同：《群書疑辨》（臺北：廣文書局，1972 年 1 月），卷 1，頁 13。姚際恆〈詩經論旨〉：「嚴坦叔《詩緝》……，惜其識小而未及遠大，然自為宋人說《詩》第一。」《詩經通論》，卷前，頁 7。

參考文獻

一、傳統文獻

〔漢〕毛亨傳，〔漢〕鄭玄箋，〔唐〕孔穎達疏：《毛詩正義》，收於李學勤主編：《十三經注疏整理本》第 5-9 冊，臺北：臺灣古籍出版公司，2001 年 10 月。

（舊題）〔漢〕孔安國傳，〔唐〕孔穎達疏：《尚書正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》第 1 冊，臺北：藝文印書館，1976 年 5 月。

〔漢〕司馬遷著，〔南朝・宋〕裴駰集解，〔唐〕司馬貞索隱，〔唐〕張守節正義：《史記》，北京：中華書局，1963 年 6 月。

〔漢〕班固著，〔唐〕顏師古注：《漢書》，北京：中華書局，1964 年 11 月。

〔漢〕趙岐注，舊題〔宋〕孫奭疏：《孟子注疏》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》第 8 冊，臺北：藝文印書館，1976 年 5 月。。

〔漢〕鄭玄注，〔唐〕孔穎達疏：《禮記正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》第 5 冊，臺北：藝文印書館，1976 年 5 月。。

〔魏〕何晏集解，〔宋〕邢昺疏：《論語注疏》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》第 8 冊，臺北：藝文印書館，1976 年 5 月。。

〔晉〕杜預注，〔唐〕孔穎達疏：《春秋左傳正義》，收於《重刊宋本十三經注疏附校勘記》第 6 冊，臺北：藝文印書館，1976 年 5 月。

〔唐〕魏徵等：《隋書》，北京：中華書局，1982 年 10 月。

〔宋〕歐陽修：《詩本義》，影印文淵閣《四庫全書》第 70 冊，臺北：臺灣商務印書館，1983 年 8 月。

〔宋〕鄭樵：《六經奧論》，影印文淵閣《四庫全書》第 184 冊，臺北：臺灣商務印書館，1983 年 12 月。

〔宋〕朱熹：《詩集傳》，臺北：臺灣中華書局，1971 年 10 月。

〔宋〕朱熹：〈詩傳綱領〉，《詩集傳》，收於朱傑人、嚴佐之、劉永翔主編：《朱子全書》第 1 冊，上海：上海古籍出版社，合肥：安徽教育出版社，2002 年 12 月。

〔宋〕呂祖謙：《東萊別集》，影印文淵閣《四庫全書》第 1150 冊，臺北：臺灣商務印書館，1985 年 9 月。

〔宋〕嚴粲：《詩緝》，臺北：廣文書局，1983 年 8 月。

〔明〕朱善：《詩解頤》，影印文淵閣《四庫全書》第 78 冊，1983 年 8 月。

〔清〕錢澄之著，朱一清校點：《田間詩學》，合肥：黃山書社，2005 年 7 月。

〔清〕萬斯同：《群書疑辨》，臺北：廣文書局，1972 年 1 月。

〔清〕姚際恆：《詩經通論》，收於《姚際恆著作集》第 1 冊，臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994 年 6 月。

〔清〕袁枚著，周本淳標校：〈程綿莊詩說序〉，《小倉山房續文集》，收於《小倉山房詩文集》第 4 冊，上海：上海古籍出版社，1988 年 3 月。

〔清〕紀昀等：《四庫全書總目》，臺北：藝文印書館，1974 年 10 月。

〔清〕方玉潤著，李先耕點校：《詩經原始》，北京：中華書局，2007 年 3 月。

二、近人論著

王靜芝：《經學通論》，臺北：國立編譯館，1982 年 2 月。
王靜芝：〈王靜芝答編者問〉，《文訊》總 45 期，1989 年 7 月，頁 125-127。
王靜芝：《詩經通釋》，新北：輔仁大學文學院，1991 年 10 月。
王靜芝：《王靜芝教授譜傳別錄》，新北：輔仁大學出版社，2003 年 5 月。
王靜芝：〈念父親．憶童年：王錫鈞將軍逝世二十週年祭〉，《中外雜誌》39 卷 2 期（總 228 期），1986 年 2 月，頁 58-61。
王禮卿：〈詩序辨〉，收於中華民國孔孟學會主編：《詩經研究論集》，臺北：黎明文化事業公司，1981 年 1 月。
王禮卿：《四家詩恉會歸》，臺中：青蓮出版社，1995 年。
王初慶：〈王靜芝先生之學術成就〉，《紀念王靜芝教授九秩晉五誕辰暨訓詁學專題學術研討會論文集》，臺北：輔仁大學中國文學系、中國訓詁學會，2010 年 5 月。
王洲明：〈關於《毛詩序》作期和作者的若干思考〉，《文學遺產》2007 年第 2 期，頁 4-14。
文幸福：《詩經毛傳鄭箋辨異》，臺北：文史哲出版社，1989 年 10 月。
毛峰：《神祕詩學》，臺北：揚智文化公司，1997 年 1 月。
朱東潤：〈國風出於民間論質疑〉，《讀詩四論》，臺北：東昇出版事業公司，1980 年 10 月。
汪惠敏：〈在春風裡——訪王靜芝教授〉，《幼獅文藝》48 卷 1 期（總 295 期），1978 年 7 月，頁 121-127。
吳彩娥：《出經入子緒縱橫——王靜芝教授》，臺北：文史哲出版社，1999 年 4 月。
李鎏：〈有德有言，後生足——王靜芝先生九十冥誕感言〉，《孔孟月刊》43 卷 9、10 期合刊，2005 年 6 月，頁 50-53。
李中華、楊合鳴編著：《詩經主題辨析》，南寧：廣西教育出版社，1989 年 7 月。
李家樹：〈漢毛詩序的存廢問題〉，《詩經的歷史公案》，臺北：大安出版社，1990 年 11 月。
李清良：〈黃俊傑論中國經典詮釋傳統：類型、方法與特質〉，洪漢鼎主編：《中國詮釋學》第一輯，山東：山東人民出版社，2003 年 10 月。
余冠英：《詩經選》，北京：北京人民出版社，1992 年 5 月。
屈萬里：〈論國風非民間歌謠的本來面目〉，《書傭論學集》，臺北：臺灣開明書店，1980 年 1 月。
屈萬里：《詩經詮釋》，臺北：聯經出版事業公司，1986 年 3 月。
胡適：〈談談詩經〉，收於顧頡剛主編：《古史辨》第 3 冊，上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月。
徐復觀：《中國經學史的基礎》，臺北：臺灣學生書局，1982 年 5 月。
陳子展：《詩三百解題》，上海：復旦大學出版社，2001 年 10 月。
梅顯懋：〈詩序編撰時代考論〉，《遼寧師範大學學報》（社會科學版）第 29 卷第 1 期，

2006 年 1 月，頁 90-93。
黃節：〈詩序非衛宏所作說〉，《清華中國文學會月刊》，第 1 卷第 2 期，北京：清華中國文學會出版部，1931 年，頁 5-17。
黃永武：〈怎樣研讀詩經〉，收於中華民國孔孟學會主編：《詩經研究論集》，臺北：黎明文化事業公司，1981 年 1 月。
黃忠慎：《朱子《詩經》學新探》，臺北：五南圖書出版公司，2002 年 1 月。
黃忠慎：〈經典的重構：論呂祖謙《讀詩記》在《詩經》學史上的承衍與新變〉，《清華學報》新 42 卷第 1 期，2012 年 3 月，頁 45-77。
程元敏：《詩序新考》，臺北：五南圖書出版公司，2005 年 1 月。
程俊英：《詩經譯註》，臺北：宏業書局，1988 年 9 月。
楊儒賓編：〈導言〉，《中國經典詮釋傳統（三）》，臺北：喜瑪拉雅研究發展基金會，2002 年 3 月。
楊儒賓：〈屈原為什麼抒情〉，《臺大中文學報》第 40 期，2013 年 3 月，頁 101-144。
鄭振鐸：〈讀毛詩序〉，收於顧頡剛主編：《古史辨》第 3 冊，上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月。
蔣善國：《三百篇演論》，臺北：臺灣商務印書館，1980 年 6 月。
蔡英俊：《比興物色與情景交融》，臺北：大安出版社，1986 年 5 月。
劉毓慶：《從經學到文學——明代「詩經」學史論》，北京：商務印書館，2003 年 11 月。
錢玄同：〈論詩說及群經辨偽書〉，收於顧頡剛主編：《古史辨》第 1 冊，上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月。
龍宇純：〈《詩序》與《詩經》〉，《綠竹軒詩說》，臺北：五四書店，2002 年 11 月。
戴君仁：〈毛詩小序的重估價〉，《梅園論學續集》，臺北：藝文印書館，1974 年 11 月。
戴君仁：〈毛詩小序的重估價〉，收於中華民國孔孟學會主編：《詩經研究論集》，臺北：黎明文化事業公司，1981 年 1 月。
戴維：《詩經研究史》，長沙：湖南教育出版社，2001 年 9 月。
張秀英：〈詩序作者與時代研究綜述〉，《重慶郵電大學學報（社會科學版）》第 19 卷第 5 期，2007 年 9 月，頁 121-128。
魏怡：《詩歌鑒賞入門》，長沙：湖南文藝出版社，1988 年 3 月。
蹤凡：〈毛詩序作於毛亨考〉，《寧夏大學學報（人文社會科學版）》第 22 卷 2000 年第 3 期（總第 90 期），頁 5-8。
顧頡剛：〈詩經在春秋戰國間的地位〉，收於顧頡剛主編：《古史辨》第 3 冊，上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月。
顧頡剛：〈重刻詩疑序〉，收於顧頡剛主編：《古史辨》第 3 冊，上海：上海古籍出版社，1981 年 11 月。
顧易生、蔣凡：《先秦兩漢文學批評史》，上海：上海古籍出版社，1990 年 11 月。

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 27-46
二〇一七年六月

印順對現代新儒家的理解與評騭

黃文樹*

摘要

現代新儒家在 1930 年代興發，馬一浮、熊十力、梁漱溟、方東美、牟宗三、唐君毅諸賢踵起，形成一股思潮。他們欲恢復先秦儒家與宋明理學傳統，襲取、應用西洋哲學與佛學為範疇，期以重建儒學並予現代化，惟由於他們對佛教未有真切信解，故多師理學遺緒而排斥佛法。印順基於維護佛教尊嚴，端正社會視聽，乃毅然撰文回應、批駁現代新儒家對佛法之曲解與誤用。本文條分印順對現代新儒家之理解主要有二：一是現代新儒家擡頭於新生活運動；二是現代新儒家論衡佛法越過前儒。他對現代新儒家之評騭，則可歸納為三：一是現代新儒家缺乏真切之佛教信解；二是現代新儒家對佛學之知解有曲蔽；三是現代新儒家劃限格局於自家一派。這些觀察應是公允的。

關鍵詞：印順、現代新儒家、熊十力、梁漱溟、牟宗三

* 樹德科技大學通識教育學院教授。
到稿日期：2016 年 5 月 6 日。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 27-46
June 2017

Yin-shun's insightful understanding and criticism of contemporary New Confucianism

Wen-shu Huang*

Abstract

Due to the upsurge of the contemporary new Confucianism in the 1930s, the masters including Ma Yi-fu, Xiong Shi-li, Liang Shu-ming, Fang Thomé H., Mou Zong-san, and Tang Jun-yi emerged and formed a trend of thoughts. They attempted to recover the convention of pre Qin Confucian and Neo-Confucianism, inherited and applied Western philosophy and Buddhism so as to re-built and to modernize Confucianism. Nonetheless, they overwhelmingly followed Neo-Confucians' ideas and excluded Buddhism as a result of their lack of genuine conviction and understanding. Based on the maintenance of Buddhist dignity and correction of the facts, Yin-shun wrote articles to respond and rebuked the misunderstanding and misuse of Buddhism caused by Neo-Confucianism. This article analyzes that Yin-shun's comprehension of contemporary New Confucianism are two-fold. Firstly, the rise of contemporary New Confucianism was derived from the New Life Movement. Secondly, the discourses of contemporary New Confucianism about Buddhism did go beyond the former Confucians. In addition, according to the criticism of Yin-shun about contemporary New Confucianism, three important points can be concluded. The first point is that contemporary New Confucians seemed to be deficient in real belief about Buddhism. Secondly, contemporary New Confucianism misconstrued and misinterpreted Buddhism. Thirdly, contemporary New Confucianism restricted their discoursed within their own faction. Importantly, these views may be unbiased.

Keywords: Yin-shun, contemporary New Confucianism, Xiong Shi-li, Liang Shu-ming, Mou Zong-san

* Professor, College of Liberal Education, Shu-Te University.
Received May 6, 2016.

一、前言

僧家與儒家之交流與折衝，佛學與儒學之碰撞、調適與融會，是中國思想史重要的環節。自兩漢之際佛法入華以後，中印兩大思想體系之間便肇興了一場經歷久遠、影響宏濶的差異文化大交涉。時至民初，隨著西學東漸之風加勁，為因應五四運動後傳統文化衰亡危機，有志大儒乃揭舉重建新儒學之堂正旗幟，掀起一股新儒家思潮。約莫同時，革新派佛教高僧也毅然從舊習中進行了深刻的變化和轉型。因此，從思想史盱衡，儒、佛關聯在中國現代化過程中有其新貌。

基本上，現代新儒家大多曾於佛學中涉獵，並在一定程度上吸取了佛學養分，以為己身著書立說、形塑新儒學之用。由是，他們的論著，便有不少討論或應用到佛學，其中難免因立場、理解之參差，以致所論與僧者觀點大有出入，甚至多師宋明理學餘緒而排斥佛法，此自然引來佛教界之反擊，雙方之論諍於焉產生。

學界對佛儒互動關係之探討已在積累之中[1]，但對於民初新文化運動勃發以來，從傳統轉型而出的現代新儒家與佛學關係之研究，並不多。[2]而針對思想醞釀於抗戰時期的佛教思想改革者兼人間佛教運動領航者——印順[3]（1906-2005）與現代新儒家彼此交涉與論諍之專題分析，尤屬罕見。[4]職是之故，本文旨在梳理印順對現代新儒家的理解與評騭，從中得出這位「回歸釋尊本懷」、倡導「人間佛教」的現代佛教思想改革家為護教、宣揚佛法，而對於同樣是出於「返本開新」[5]的現代新儒家所作的觀察與回應。

二、印順筆中現代新儒家人物

在由清末至民初以來社會變遷背景中，為因應「新文化運動」所導致傳統儒學的式

---

[1] 這方面的主要論著，依出版年代先後順序如下：久保田量遠：《支那儒道佛交涉史》（東京：大東出版社，1943 年初版）；荒木見悟：《佛教與陽明學》（東京：第三文明社，1979 年初版）；賴永海：《佛學與儒學》（杭州：浙江人民出版社，1992 年初版）；道端良秀：《佛教與儒教》（臺北：大展出版社，1998 年出版）；荒木見悟：《佛教與儒教》（鄭州：中州古籍出版社，2006 年出版）；樓宇烈：《中國的佛教與儒教》（北京：北京大學出版社，2008 年初版）等。不過，這些論著均處理清以前之儒佛關係。

[2] 目前僅見三作：盧升法：《佛學與現代新儒家》（瀋陽：遼寧大學出版社，1994 年初版）；徐嘉：《現代新儒家與佛學》（北京：宗教文化出版社，2007 年初版）；林世榮：《熊十力《新唯識論》研究——以《新唯識論》所引發儒佛之爭為進路的探討》（臺北：花木蘭文化出版社，2009 年 3 月初版）。

[3] 楊惠南：《當代佛教思想展望》（臺北：東大圖書公司，1991 年 9 月初版）一書，稱印順為「佛教思想的改革家」（頁 125）；釋昭慧以《人間佛教的播種者》（臺北：東大圖書公司，1995 年 7 月初版）為書名，述論印順的行誼與思想。

[4] 嚴格說只有林安梧：〈當代儒佛論爭的幾個核心問題——以熊十力與印順為核心的展開〉（《諦觀》第 67 期，1991 年 10 月出版，頁 145-190）一文，但該文又侷限於熊氏一人，並未旁及其他新儒家。

[5] 1958 年，張君勱、唐君毅、牟宗三、徐復觀等現代新儒家聯合發表〈中國文化與世界〉一長篇宣言，其副標題為「我們對中國學術研究及對中國文化與世界文化前途之共同認識」。此文開宗明義：現代新儒學思潮是在中國近現代經過西風東漸和「五四」掀起新文化運動後這一歷史條件下的產物，也是對新文化運動的一種回應。他們一方面承認：「中國文化歷史中，缺乏西方之近代民主制度的建立，與西方近代的科學及各種實用技術，致使中國未能真正的現代化。」但另一方面指出：「不能承認中國之文化思想，沒有民主思想之種子；……亦不能承認中國文化是反科學的。」其結論標榜：「民主憲政，亦即為中國文化中之道德精神自身發展之所需求」，而「從中國歷史文化之重道德主體之樹立，則必當發展為政治上之民主制度。」此即「返本開新」之論（〈中國文化與世界〉宣言，今收錄於唐君毅《中華人文與當今世界》，臺北：學生書局，1975 年初版，頁 866-904）。

微，科學主義、歷史唯物論的詆孔孟、反傳統的學術文化偏執現象，中國興起了一批現代新儒家。他們遠溯先秦孔孟思想，近承宋明心性之學，並適度融攝近現代西方學術與佛學，分別、陸續提出不少對應時代課題所開展的新儒學精神方向。

學界一般判定，五四新文化運動開始後二年，梁漱溟 1921 年付梓《東西文化及其哲學》一書，主張儒學是人類新文化的希望，成為現代新儒家的先聲和首創。誠如賀麟在 1945 年《當代中國哲學》評之云：

> 新文化運動時期，中國思想界……猛烈地攻擊傳統的文化和禮教。……在當時大家熱烈批評中西文化的大潮流中，比較有系統，有獨到的見解，自成一家言，代表儒家，代表東方文化說話的，要推梁先生在民國十年所發表的《東西文化及其哲學》一書。[6]

其後，志向與學思相近之鴻儒乃接踵而起，形成所謂現代新儒家。

若從較寬廣義涵[7]界定「現代新儒家」，學界目前大體已將其細分為三代：第一代人物有馬一浮（1883-1967）、熊十力（1885-1968）、張君勱（1887-1969）、梁漱溟（1893-1988）、馮友蘭（1895-1990）、錢穆[8]（1895-1990）、方東美（1899-1977）、賀麟（1902-1992）（有些論著把錢穆、方東美列為第二代）等；第二代人物有徐復觀（1904-1982）、唐君毅（1909-1978）、牟宗三（1909-1995）等；第三代人物有余英時（1930-）、蔡仁厚（1930-）、劉述先（1934-）、成中英（1935-）、杜維明（1940-）等。[9]

上舉現代新儒家三代人物中，第三代人物至少小於印順二十四歲以上，當他們在 1980 年代後雖有若干涉及佛學之零星偶論[10]，惟都非主體文字，故皆未引起印順乃至佛教界的注意。經全面翻檢印順著作，他在《無諍之辯》、《華雨香雨》、《平凡的一生》、《太虛大師年譜》、《中觀今論》、《華雨集》第四及第五冊、《我之宗教觀》、《般若經講記》、《學佛三要》、《印度之佛教》等書，均或多或少討論到熊十力、梁漱溟、馬一浮、牟宗三、方東美、唐君毅、錢穆、張君勱、馮友蘭等人。[11]其中，他對錢穆與張君勱二人，純以中性文字簡短地敘述一些事實，並無春秋之筆或價值判斷[12]，故不在本文範圍之內。

---

[6] 賀麟：《當代中國哲學》（南京：勝利出版社，1945 年初版），頁 7。

[7] 目前學界界定「現代新儒家」，主要有「狹義」及「廣義」二大類。最狹義的定義，只界定由熊十力下傳牟宗三、唐君毅、徐復觀等數位師徒。而廣義，即本文此處所列舉人物。

[8] 雖然錢穆自己生前並不願意接受「現代新儒家」之名（余英時《猶記風吹水上鱗》，臺北：三民書局，1991 年初版，頁 31），但學界一般將其列入現代新儒家代表人物之一。

[9] 參見鄭家棟：《現代新儒學概論》（南寧：廣西人民出版社，1990 年初版）；劉述先等：《當代新儒家人物論》（臺北：文津出版社，1994 年初版）；鄭家棟：《當代新儒學論衡》（臺北：桂冠圖書公司，1995 年初版）；劉述先等：《當代儒學發展之新契機》（臺北：文津出版社，1997 年初版）；林安梧：《儒學革命論：後新儒家哲學的問題向度》（臺北：學生書局，1998 年初版）等。

[10]例如蔡仁厚《儒家思想現代意義》（臺北：文津出版社，1987 年 5 月初版）一書中有附篇論及「儒釋道三教之關係」（頁 363-366）及「禪宗話頭證會舉偶」（頁 398-415）等。

[11]印順從未談及賀麟、徐復觀等兩位現代新儒家第一、二代代表人物。

[12]印順談到錢穆的，散見於《無諍之辯》（頁 57）、《華雨香雲》（頁 58）、《平凡的一生》（頁 67）；至於提及張君勱的，都載於《太虛大師年譜》（頁 187、259、275、276、278、400、449、522）。

三、印順對現代新儒家的理解

1947 年 3 月 17 日，太虛大師（1889-1947）圓寂於上海玉佛寺，眾弟子集議大師法身舍利，由印順負責編纂。[13]5 月 20 日起，印順開始編纂《太虛大師全書》，至翌年 5 月 30 日，全書編竣。[14]就在編竣之後，印順寫了〈評熊十力的新唯識論〉[15]，這是他對新儒家熊十力《新唯識論》的評論，是他與新儒家「筆戰」的第一槍響，但此文尚未使用到「新儒家」名號。

1949 年夏末，印順由廈門到香港，10 月輾轉移住新界粉嶺的覺林，開始《太虛大師年譜》的編寫。1950 年 2 月，完成《太虛大師年譜》[16]，書中才首次用到「新儒家」字眼。究竟印順怎樣理解現代新儒家，此處將其觀察歸納為下列二點：

（一）現代新儒家擡頭於新生活運動

印順指出：1934 年夏，「蔣委員長在廬山，發起新生活運動，舊道德復活，新儒家由此擡頭。」[17]此一觀點，從由政治面領導的生活文化革新運動來檢視與之相應的新思潮的興起，堪稱獨步歷史。此視點迥異於學界關注較多的新儒家之「開創」或「開山」，將觀點聚焦於某人某書對新儒學思潮的影響作用，如前述所說，1921 年梁漱溟《東西文化及其哲學》刊行，標誌出現代新儒家的「開創」；或如論者所稱：熊十力 1932 年《新唯識論》問世，「援佛入儒而歸宗大易」，成為「當代新儒家的開山祖師」。[18]

回溯 1934 年蔣中正（1887-1975）委員長推行新生活運動的緣由、實施要項和後續效應，依史家之說是：

> 蔣委員長鑒於近代中國之積弱在於道德之墮落，與人心之委靡不振；欲復興民族，非有一劃時代之新生活運動，不足以轉移社會風氣。乃於民國二十三年二月十九日在南昌各界擴大紀念週上，宣佈發起新生活運動，以為救國建國之南針。於是手訂新生活運動綱要，以禮、義、廉、恥為基本精神，……恢復舊道德，實踐新生活。七月一日新生活運動促進總會在南昌成立，迅速普及全國，國民生活為之丕變，成為復興中華民族之靈魂。[19]

可見，新生活運動的核心理念是透過道德重整以復振國族，其重要策略之一是恢復舊道德，恰與新儒家的主張相契，兩者合拍，也就順理成章。

無可否認，現代新儒家運動之肇發，主要還是在於對 1919 年五四運動之抗衡產生的。島田虔次（1917-2000）指出：

---

[13]印順：《太虛大師年譜》（臺北：正聞出版社，1992 年 3 月修訂一版），頁 538-539。
[14]印順：《太虛大師年譜》，頁 543。
[15]印順：《平凡的一生》重訂本（新竹：正聞出版社，2005 年 6 月新版），頁 155。
[16]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 155。
[17]印順：《太虛大師年譜》，頁 371。
[18]張永儁主編：《中國新文明的探索：當代中國思想家》（臺北：正中書局，1991 年 9 月初版），頁 102。
[19]國立編譯館主編：《中國現代史》（臺北：幼獅文化事業公司，1977 年 8 月六版），頁 155。

> 眾所周知，五四新文化運動的目標和價值，簡而言之，是薄「東」厚「西」，薄「古」厚「今」，試圖摧毀封建主義的最大支柱——儒家（或者說是儒教、禮教）。著名的「吃人的禮教」、「把中國的線裝書統統仍進糞坑」等詛咒和謾罵的言語，表明了那種批判是何等的猛烈。[20]

島田氏認為，在五四反儒教、反舊道德的高潮之中，梁漱溟、熊十力等現代新儒家相對地肯定、繼承和發展了儒教思想，並試圖使其具有現代價值。[21]

類似上面島田氏的觀點，傅樂詩等用「保守主義者」或「新傳統派」來描述梁漱溟、熊十力，包括國民黨政府，和其他宣稱過去的理念和價值對他們仍具有效的人；他們在民族文化危機中，確信傳統的價值和觀念能加強民族尊嚴。[22]此外，傅氏等指出，梁、熊等「新儒家」，闡揚了以「仁」為核心原理的傳統道德價值，就心理層面言，梁漱溟的「理性」、熊十力的「體認」、馮友蘭的「敬」與牟宗三的「覺悟」等概念，都是在於強調對於儒家道德本體的解悟是心靈境界與道德性情自我挺立的生命學問。他們認為重建儒家思想，不但可以彰顯文化遺產，而且可以塑造整個社會的意義結構。[23]

併排島田氏、傅樂詩等的論點，來比對印順的見解，可知印順的觀察是敏銳而合宜的。作為一位有修行，而沉浸佛學的佛門人物，印順在 1949 年杪，便很早發現現代新儒家的興起，與當時國民黨政府推行新生活運動及復興傳統道德具有密切內在連繫的觀點，這同晚出的島田氏等現代學者，於約二十年後在綜合之前較為豐富史料情況下，判定新儒家受反傳統潮流之刺激而起來抗衡的論述，基本一致。可以說，印順對於當時政治與社會的脈動及思想潮流的發展是掌握得宜的。

（二）現代新儒家論衡佛法越過前儒

自佛教傳入華夏，中國歷代士大夫，大多有接觸佛法的經驗[24]，特別是唐朝文士及宋明理學家，與方外交遊，進而習禪論佛之風益盛。而在印順眼裏，現代新儒家有過之無不及。他指出：「傳統的中國學者，從前的理學大師，論衡佛法，大都只是受到些禪宗的影響。[25]」[26]但是現代新儒家涉獵佛學並加以論衡之廣度深度卻是加大了。茲以下列三例為證：

印順首先舉例說：熊十力 1920 年經梁漱溟介紹赴南京「支那內學院」，從游於承襲楊仁山（1837-1911）衣缽的歐陽竟無（1871-1943），研習佛學。他「進一步的學習唯識

[20]島田虔次著，徐水生譯：《熊十力與新儒家哲學》（臺北：明文書局，1992 年 3 月出版），頁 2。
[21]島田虔次著，徐水生譯：《熊十力與新儒家哲學》，頁 3。
[22]傅樂詩等：《近代中國思想人物論：保守主義》（臺北：時報文化事業公司，1980 年 6 月初版），頁 34。
[23]傅樂詩等：《近代中國思想人物論：保守主義》，頁 58-59。
[24]對此，可參見潘桂明《中國居士佛教史》（北京：中國社會科學出版社，2000 年 9 月初版）。
[25]印順云：「宋代理學鉅子之故鄉，十九為四百年來南禪盤根錯節開化之區。理學家之精神作風，無一不出於自信自尊，重質輕文，體道篤行，雄健精嚴之禪風。如程門師資之往返，有類參謁。居敬，窮理，明道統，有語錄，亦類禪宗。象山之即心即理，明其在我，一掃注疏之繁，唱六經為我注腳，則尤近矣。」（氏著：《我之宗教觀》，臺北：正聞出版社，1992 年 2 月修訂一版，頁 40-41）。
[26]印順：《華雨集》第五冊（臺北：正聞出版社，1993 年 4 月初版），頁 107。

宗，所以（其《新唯識論》）批評唯識，也依唯識宗的見地而說空說有。」[27]從正面來看，印順在〈評熊十力的《新唯識論》〉一文「同情」地指出：

> 熊十力先生的《新唯識論》，屬於玄學的唯心論。發揮即寂即仁的體用無礙說，誘導學者去反求自證，識自本心。在玄學的領域裏，自有他的獨到處！辨理相當精細，融通；特別是文章的宛轉，如走馬燈，如萬花筒，不惜絮絮的重說。滿紙的懇到語，激發語，……確乎是「苦心所寄」！[28]

他又說：熊氏《新唯識論》探討「行業」與「空寂」，「在近代學者的著述中，能尊重此義，極為難得！」[29]另該書「平章華梵」，關於儒、佛，不說「三教同源」，不說「儒佛合參」，不說「真儒學即真佛學」；關於空有，不說「空有無諍」，不說「龍樹無著兩聖一宗」等，自有常人所不及處。[30]還有，熊書「對於唯識有宗的評難，也有部分可以參考的。」[31]

第二例是牟宗三的《佛性與般若》。1981 年印順住嘉義妙雲蘭若，4 月脫稿《如來藏之研究》後，7 月讀完了三年前由楊惠南（1943-）寄贈的牟氏《佛性與般若》，寫下〈論三諦三智與賴耶通真妄——讀《佛性與般若》〉。[32]他說：「我直覺得，這是一部難得的佳作！」[33]又說：

> 《佛性與般若》，更廣泛的論到地論師、攝論師、天臺學與賢首學。在「講中國哲學之立場」，「展示其教義發展之關節，即為南北朝隋唐一階段佛教哲學史之主要課題」。在更深廣的理解佛學來說，……不能不表示我由衷的讚歎！[34]

在他看來，牟氏書以般若與佛性為綱領，對中國獨到的佛學進行了統貫該綜之論衡，是難得的，值得讚歎的。

第三例是方東美的《華嚴宗哲學》。1980 年，印順在為楊政河（1941-2004）《華嚴經教與哲學研究》撰序指出：「方東美先生，以哲學家旁及佛法，探究『華嚴』，終於對華嚴宗學，給以無上崇高的評價。」[35]對於方氏門下楊政河在整理方氏宣講華嚴宗義的講學錄音資料基礎上寫成之《華嚴經教與哲學研究》一書，印順賦予肯定的說：「此書通過哲學的理解來發揚華嚴宗學，對誘導世間學者進入佛法領域來說，是有良好與重要德用的。」[36]

---

[27]印順：《華雨集》第五冊，頁 107。
[28]印順：《無諍之辯》（臺北：正聞出版社，1992 年 3 月修訂一版），頁 1。
[29]印順：《無諍之辯》，頁 1。
[30]印順：《無諍之辯》，頁 1-2。
[31]印順：《無諍之辯》，頁 29。
[32]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 165；印順：《華雨集》第五冊，頁 107。
[33]印順：《華雨集》第五冊，頁 107。
[34]印順：《華雨集》第五冊，頁 107-108。
[35]印順：《華雨集》第五冊，頁 211。
[36]印順：《華雨集》第五冊，頁 211。

四、印順對現代新儒家的評騭

基本上，印順一生的志業在面對現實諸多佛教問題下，回歸印度佛教，研究佛學，提出佛法真義，從而揭櫫「人間佛教」理論，成為當代僧俗的佛法導師。其學思特點，可以邱敏捷（1961-）的下面論定為典範：

> 印順是以大量佛教思想著作流傳在僧俗之間的佛學泰斗。他繼承太虛武昌佛學院佛教改革的路線，以批判的精神抉發、恢宏佛教的根本原理，並以開創的情懷為佛教另闢適應時代需求的新理路與新格局——「人間佛教」，成為近現代極為重要而傑出的佛教思想改革家兼佛教思想史家。[37]

身貌莊嚴、個性溫和的印順，對教內教外並不隨意批評，通常只有基於衛護佛教正知正見，非得已才針對少數個案予以文擊，而其態度是從容地純就佛理論議，希望將佛法釐清、辯明。誠如他自己所述：

> 我的作品，當然要自負文責。如我有所批評，對方當然也會批評我，我以為：「受到讚歎，是對自己的同情與鼓勵；受到批評，是對自己的有力鞭策：一順一逆的增上緣，會激發自己的精進」。所以，我受到批評，除善意商討外，是不大反駁的。……所以在寫作中，糾纏不已的論諍，可以說是沒有，我只是「願意多多理解（佛法）教理，對佛教思想起一點澄清作用」。[38]

足見他的主動批評或被動回駁，在在都是為了澄清佛教思想，其一心一意為佛教之志溢於言表。這對照釋聖嚴（1931-2009）下面一段話，頗為吻合：

> 印順長老的著述之多而且廣，在世界史上是難得一見的，但他既不是為了做學問而著述，也不是為了生活負擔而煮字療飢，更不是為了求名眩世而寫作，乃是為了正法住世，為了正本清源，為了闢邪顯正，為了向我們這個時代社會，指出何者是正確的佛法，何者是被人扭曲了的佛法。[39]

此一說法，相當中肯。

本文歸結印順針對現代新儒家的評騭為下列三項：

（一）現代新儒家缺乏真切之佛教信解[40]

1953 年，印順發表〈中國的宗教興衰與儒家〉一文，確信宗教信仰的價值，他說：

[37]邱敏捷：《印順導師的佛教思想》（臺北：法界出版社，2000 年 1 月初版），頁 1。
[38]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 151-152。
[39]釋聖嚴：〈印順長老的護教思想與現代社會〉（《中華佛學學報》第 4 期，1991 年 7 月出版），頁 7。
[40]佛教信解，指對於佛教的信仰與知解。

> 宗教情緒的養成，對於民族的強盛，有著怎樣的作用，說來話長！然而，日本、英、美，都是有信仰的民族。連摧毀宗教的蘇聯（惡果在後面，看著吧！）也還是千百年來的宗教區。秦、漢、隋、唐的隆盛，都不是無信仰者的業績。[41]

接著，他檢討中國宗教衰弱之因素不少，其中一重因與儒家思想及宋理學家密切關聯。印順依據《論語》〈先進〉:「季路問事鬼神。子曰:『未能事人，焉能事鬼?』敢問死。曰:『未知生，焉知死?』」[42]以及〈述而〉:「子不語怪、力、亂、神。」[43]等，認為儒家的大成者孔子雖不是反宗教的,卻有非宗教的濃厚色彩。凡有關宗教的——宇宙的來源，死後的命運，鬼神的情況，神秘的現象，這都被傾向於現實的政治與教育中的孔子置而不論。[44]他說:「孔子的非宗教精神，到理學家的排斥佛老[45]，才充分的發揮出來。民族文化自尊心的高揚，……排斥宗教的文明，問題就在這裡。」[46]在印順看來,「儒家發展到理學，是輝煌的成就！但世間法難得圓滿，他缺乏一種應有的東西，即沒有真切的宗教情操，宗教世界的為人熱情。」[47]

宋代理學的非宗教習風，經元、明、清一路衍傳而下，到了印順活動的年代，此風猶體現在現代新儒家身上。印順說：

> 近來少數的有心人（影射現代新儒家），痛心五四以來的全盤西化，打倒孔門禮教，弄到神州陸沉。而不知從中國人心中，摧毀最強大的反共力量——宗教信仰，不是別的，是宋明以來的理學。[48]

下文，他直接把矛頭指向「民族文化意識很強、縱貫意識很強」[49]、聲明繼承與發揚宋明理學的現代新儒家：

> 以中國正統文化自居的學者，大抵不能同情宗教，或僅是同情形而上學。像梁漱溟、熊十力、馬一浮、馮芝生（即馮友蘭），都對中國文化有認識，而且也接觸到佛教，但對宗教都是缺乏真切信解的。抗戰期間，有新儒家運動，運動還在開始，而排斥宗教的——「二氏」,「佛老」，這一類陳腔濫調，又逐漸的搬出來了！[50]

[41]印順:《我之宗教觀》，頁 53。
[42]朱熹:《四書章句集注》（北京：中華書局，2012 年 2 月二版），頁 126。
[43]朱熹:《四書章句集注》，頁 98。
[44]印順:《我之宗教觀》，頁 33。
[45]對此，可參見熊琬《宋代理學與佛學之探討》（臺北：文津出版社，1985 年 4 月出版）。
[46]印順:《我之宗教觀》，頁 41-42。
[47]印順:《我之宗教觀》，頁 43。
[48]印順:《我之宗教觀》，頁 52。
[49]牟宗三等:《當代新儒學論文集・總論篇》（臺北：文津出版社，1991 年 5 月初版），頁 6。
[50]印順:《我之宗教觀》，頁 53。

印順講這段話已是 1953 年，人在臺灣，他語重心長地說：

> 在今日，儒家與佛教，應該是同病互助的時候。……我們現在又避難來臺灣，中國文化的運動，一定有人在努力，這是應該努力的，這是復興民族的真正動力。希望能擴大胸襟，如隋、唐以前一樣，勿再陷入無信仰的理學窠臼！[51]

依其觀點，無論是古典中國文化、先秦諸子學、兩漢經學、六朝隋唐佛學、宋明理學，近現代傳來的西學，只要取精用宏，以鑄造新的文化，才是民族復興大業的完成。[52]

（二）現代新儒家對佛學之知解有曲蔽

印順多次掩關讀藏，對佛教經論下過頗深功夫，因此他在佛法的判教和辨異諸方面，是極為條貫理暢，精闢入微。現代新儒家的一些關於佛學的論著，固然有上述他同情的肯定之處，但有更多的是他所不敢苟同的。印順對於現代新儒家有關佛學的論著之評論，聚焦於熊十力《新唯識論》[53]，而其辯正則針對牟宗三之《佛性與般若》、唐君毅之佛法多元觀，以及梁漱溟之論佛教文化等。

關於印順對熊十力《新唯識論》的評論，他共分「佛法與玄學」、「入世與出世」、「融會與附會」、「空宗與有宗」、「性相與體用」、「心與物」及「相似證與顛倒說」七方面，以及其他「不大不小的錯誤」十點等提出評論。[54]林安梧（1957-）曾於 1991 年撰文指出，印順與熊十力論爭的範圍，包括「關於玄學與佛法的爭議」、「關於入世與出世的爭議」、「關於空、有二宗的爭辯」、「關於性相與體用的爭議」、「關於心、物及體證之爭議」等。林氏結論云：兩人論爭的核心是：印順強調佛教「般若系」無我、無體思想，而熊十力則凸顯大易乾元剛健不息的本體論，闡明「即用顯體、承體大用」的體用哲學。[55]另者，林世榮於 2009 年出版一書，書內第四章第四節大致承襲、延續上面林安梧的討論，以「佛儒之辯」、「空有之辯」、「體用性相之辯」、「心物之辯」、「體證之辯」等五項分析印順站在「般若系」立場對於熊十力《新唯識論》之反駁。林書結論表示：印順與熊氏，不只於理論差別甚大，即使歸本於體證，兩人之見解體會皆不同，前者主佛教般若義，後者雖近佛教真常系，但實質上是以儒家思想為主的創生義，彼此之異，條然可見。[56]

上舉兩文，大體已能呈現印順與熊十力諍論的內容，本文不再贅述。此處主要從印順的角度——即佛教諦義與佛法不共世間學的特質，歸結筆者所認定的兩個關鍵點，加上他對牟宗三之辯正、對唐君毅之評議，以及對梁漱溟的評論，共五點[57]說明如後：

---

[51]印順：《我之宗教觀》，頁 53-54。

[52]印順：《我之宗教觀》，頁 54。

[53]在印順之前，佛教僧人已有太虛撰〈略評新唯識論〉及〈再評新唯識論〉二文，現皆收於熊十力等著，林安梧撰輯《現代儒佛之爭》（臺北：全國出版社，1981 年 10 月初版）。

[54]印順：《無諍之辯》，頁 1-56。

[55]林安梧：〈當代儒佛論爭的幾個核心問題——以熊十力與印順為核心的展開〉，頁 189-190。

[56]林世榮：《熊十力《新唯識論》研究——以《新唯識論》所引發儒佛之爭為進路的探討》，頁 102。

[57]這五點的主要評論對象是熊十力、牟宗三、唐君毅、梁漱溟。此外，印順也批評過馮友蘭，他在〈讀新原人論〉指出：「馮芝生作《新原人論》，曾不能知人生進程之分齊。欲以形式之概念，擬議於現量之正覺！知佛教之有己利行，而不知菩薩之有普賢行。陷入理學窠臼，悠悠於『二氏』之濫調，安見其能原

其一，熊十力《新唯識論》主唯心論，是不了義的。佛教各宗派，向有了義不了義之說，而其判準完全以各家思想為圭臬，即概以自宗為了義、究竟，他宗為不了義、不究竟。故實際上，了義不了義之辨，是基於判定者對於全面佛法的不同觀點。因此，並非判某宗不了義，就含有否定他的敵對意思。這不過是說：某宗所談的佛法，闡理較差一點，只可適應某類根機。[58]印順主張「學尚自由」、「真理愈辯愈明」[59]；「了義不了義，是可以抉擇的。」[60]他說：「學佛者不妨根據自己認為究竟了義的宗派，互相質難論辯，使完整的佛法益加發揚光大。」[61]植基於此一立場，印順在《平凡的一生》自述：「舉揚一切皆空為究竟了義，以唯心論為不了義。」[62]故屬於玄學的唯心論的熊氏《新唯識論》，當為不了義。回顧熊十力於 1944 年 1 月 2 日〈《新唯識論》全部印行記〉一文為書名釋義云：「識者，心之異名。唯者，顯其特殊。即萬化之原，而名以本心。……言其勝用，則宰物而不為物役。」[63]爰此，印順將該書定調為唯心論，自無可疑。

事實上，印順很早就對唯識學加以研究，他自二十歲起到二十五歲出家前，讀了《成唯識論學記》、《相宗綱要》、《三論宗綱要》等。[64]1940 年，時年三十五的他，住貴陽的大覺精舍，寫成《唯識學探源》一書，自陳是「進入了認真的較有體系的寫作」。[65]四年後，唯識學者王恩洋（1897-1964）還曾撰文頷首稱譽印順的相關著作。[66]

不過，隨著印順出家後「求法閱藏」的廣化與深化，他的佛教思想推翻支那內學院只有「唯識」與「三論」的看法，開啟他大乘佛法三系——性空唯名論、虛妄唯識論、真常唯心論——的判攝觀點。[67]他雖曾云：「我不說『愈古愈真』，更不同情於『愈後愈圓滿，愈究竟』的見解。」[68]但他認為，屬於印度中期佛教、初期大乘佛教，以龍樹（150-250 左右）中觀思想為核心的「性空唯名論」，主張緣起無我說，最為符契釋尊本教。其後乃有真常論盛行，近似外道，主張有一個真常我。中國佛教以真常論為根基：三論宗、天臺宗融真常於性空；唯識宗則隱常於真常；賢首宗（華嚴宗）、禪宗、密宗為徹底之真常者；淨土宗則隨學者所學而出入之。[69]印順指出：

> 釋尊之特見，標「緣起無我說」，反吠陀之常我論而興。後期之佛教，日傾向於「真常、唯心」，與常我論合流。……「真常唯心論」，即佛教之梵化，設以此為究竟，正不知以何為釋尊之特見也！[70]

人也！」（氏著：《華雨香雲》，臺北：正聞出版社，1992 年 4 月修訂一版，頁 206）惟由於篇幅僅此 70 餘字，故本文不擬列述之。

[58]印順：《教制教典與教學》（臺北：正聞出版社，1992 年 3 月修訂一版），頁 223。

[59]印順：《教制教典與教學》，頁 224。

[60]印順：《中觀今論》，頁 223。

[61]印順：《教制教典與教學》，頁 224-225。

[62]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 75。

[63]熊十力：《新唯識論》（臺南：唯一書業中心，1975 年 9 月出版），頁 1。

[64]印順：《遊心法海六十年》（臺北：正聞出版社，1985 年 9 月二版）。

[65]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 153。

[66]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 154。

[67]邱敏捷：《印順導師的佛教思想》，頁 39-41。

[68]印順：〈自序〉，《說一切有部為主的論書與論師之研究》（臺北：正聞出版社，1987 年 2 月四版），頁 3。

[69]印順：〈自序〉，《印度之佛教》（臺北：正聞出版社，1987 年 9 月二版），頁 5。

[70]印順：〈自序〉，《印度之佛教》，頁 6。

在他看來，「真常唯心論」是不究竟的、不了義的，中國佛教為「圓融」、「真常」、「唯心」、「他力」等之所困，無怪乎已淪落「奄奄無生氣」。[71]

值得注意的是，在這層面偏偏現代新儒家對中國佛學的見解恰與印順相反。牟宗三在〈客觀的了解與中國文化之再造〉一文，即明白說：

> 中國佛學……吸收佛教以至消化佛教，前後四百餘年，消化到天臺宗、華嚴宗、禪宗出現，真是人類智慧發展之高峰。……在印度只有空、有兩宗，並沒有天臺、華嚴的判教。禪宗尤高致，只有靠中國人的智慧才能開發出來。[72]

他一方面高度評價被印順貶抑的後期發展的中國佛學諸宗，而另一方面對印順所讚許的龍樹等則質疑道：「大家都稱世親（約 361-440）、無著（約 336-405）、龍樹等印度和尚為菩薩，這是後人對他們客氣的稱呼，至於他們是否超過六根清淨而達到菩薩地位，則很難說。」[73]可見，現代新儒家與印順對於佛教思想發展的史觀以及何宗較圓滿的判準存在極大的分歧。[74]

其二，熊十力《新唯識論》根本不會空宗。印順指出，熊十力《新唯識論》，「一再的批評唯識與空宗。其實他所知道的空，是唯識學者——有宗所說的空，根本不知道空宗是什麼。」[75]針對熊氏該書一再採取「破相顯性」[76]論空宗，印順直斥道：「『破相顯性』，不是空宗的空，決非《般若經》與龍樹論的空義；反而是空宗的敵者——有宗。」[77]熊氏《新唯識論》以為「空宗是要遮撥一切法相」；「空宗盪除一切法相，即是遮撥現象」。[78]對此，印順指出：熊氏《新唯識論》的「破相顯性」，即學自「有宗」的「虛妄唯識論」——以為一切法某些空而某些不空，故主張空除一切法上偏計所執相而顯實性。如以一切法畢竟空的，才是空宗——主張如幻如化的一切，但有假名（假施設義）而自性畢竟空。[79]因此，印順批熊氏《新唯識論》說：

> 遮撥現象，這那裏是空宗面目！這是破壞因果的惡取空者！空宗的精義，即「不壞假名（不破現象）而說實相」。如《智論》說：「空即五眾，以是故不壞五眾」。依空宗說：空，不但不破一切法，反而是成立一切，這是空宗獨到的深義。如《中

[71]印順：〈自序〉，《印度之佛教》，頁 7。
[72]牟宗三等：《當代新儒家論文集・總論篇》，頁 11。
[73]牟宗三等：《當代新儒家論文集・總論篇》，頁 12。
[74]印順的佛教思想，主要以批判的精神抉發、恢弘佛教的根本原理，再以開創的情懷為佛教開闢人間佛教理路。他歸本印度佛教，高揭「緣起性空說」、「人間佛教思想」，從而對中國淨土思想、死亡（鬼化）佛教（重經懺法會），以及三論宗、天臺宗、禪宗和義學式微的中國佛教等多所貶抑。相對的，現代新儒家概尊佛教在中國的優異發展，讚許天臺、華嚴，特別是禪宗勝過印度佛教的風采。
[75]印順：《華雨集》第五冊，頁 21。
[76]熊十力：《新唯識論》，頁 101-103、頁 105-106。
[77]印順：《無諍之辯》，頁 22。
[78]熊十力：《新唯識論》，頁 96、105。
[79]印順：《無諍之辯》，頁 24-25。

論》說：「以有空義故，一切法得成」。[80]

在印順看來，熊十力以空宗為「破相」，可說全盤誤解。

依印順的觀點，「空義」或「無我（空）慧」是佛法特有的至善，不只現代新儒家無此，整個儒家都無此。他認為儒家雖有「天地與我同根，萬物與我並生」;「萬物皆備於我」等論述，但這些都是在未能破除我見、我執的情形下，向外觀察，見到自己與人類萬物的依存性而推演出之仁德。亦即儒者之談仁說愛，不出乎自我中心的擴展。[81]這雖然已是難能可貴，可是並不究竟。印順說：

> 一般儒者偏重仁德的存養，忽視了甚深法性的悟入，結果就老是停滯於世間善行的階段。唯有大乘法，依深智而起大悲，悲智兼融的大覺，才完美的開顯了究竟的修身正道。無我的平等大慧，為佛法所以超越一般世間學的特色。[82]

在他看來，有無「空」思想，是佛儒之間最大的差別。

其三，對牟宗三的《佛性與般若》[83]之辯正。牟氏曾自述：「印順法師的文章，我幾乎每篇都讀，我實在從他那裡得到了很大的利益。」[84]但主張天臺宗為圓教的他，不認同印順以「中觀思想」批評天臺宗的「三諦說與三智說」。1981 年 7 月，印順寫了〈論三諦三智與賴耶通真妄——讀《佛性與般若》〉，這是他對牟書引用他的意見而又不表同意所作的辯正。[85]

印順的辯正主要有三：一是印順寫於 1952 年 6 月的《中觀論頌講記》中批判天臺宗「三諦說」是文外取義，不合龍樹《中論》本義。[86]對此，牟書認為，天臺宗根據因緣所生法偈，說空假中三諦，無不合龍樹之意處[87]；印順「焉能一見三諦，便覺其與《中論》相違！說其違原文語勢可，不能說其違義也。說違二諦明文亦可，然二諦三諦相函，並不相衝突。」[88]爰是，印順辯正道：「說違原文語勢可」，「說違二諦明文亦可」，那末「說三諦違反《中論》的二諦明文」有何不可？[89]二是關於天臺宗「三智一心中得」，印順《中觀論頌講記》云：「（天臺家）的『三智一心中得』，以為是龍樹《智度論》說，真是欺盡天下人！龍樹的《智論》還在世間，何不去反省一下！」[90]對此，牟書廣引論文，結論說：「天臺宗說『三智一心中得』是《智度論》說，……今查《智論》明文如此，（印順）何故『欺盡天下人』？」[91]印順也經一番引證析論，辯正道：天臺宗「三智

[80]印順：《無諍之辯》，頁 22。
[81]印順：《我之宗教觀》，頁 129。
[82]印順：《我之宗教觀》，頁 127。
[83]牟氏撰成此書於九龍，時在 1975 年 12 月。
[84]牟宗三：《生命與學問》（臺北：三民書局，1987 年 2 月四版），頁 95。
[85]印順：《平凡的一生》重訂本，頁 165。
[86]印順：《中觀論頌講記》（臺北：正聞出版社，1992 年 1 月修訂一版），頁 474-475。
[87]牟宗三：《佛性與般若》（臺北：學生書局，1984 年 9 月修訂四版），頁 26。
[88]牟宗三：《佛性與般若》，頁 97。
[89]印順：《華雨集》第五冊，頁 109。
[90]印順：《中觀論頌講記》，頁 475。
[91]牟宗三：《佛性與般若》，頁 29。

一心中得」是以二乘、菩薩、佛智的淺深次第，與「一心中得一切智、一切種智」相糅合而成，但這「是天臺宗學而不是《智度論》義」;《智度論》說「一心中得一切智，一切種智」，明白說「二智一心中得」。[92]三是印順寫於 1946 年 12 月的《攝大乘論講記》中，討論到真諦（499-569）的思想。牟書認為，真諦本人是以真心派的如來藏自性清淨心主體解妄心派《攝大乘論》的阿賴耶主體的，故是「兩派的混擾」。[93]但印順則辯正為：真諦係將如來藏學糅入瑜珈學[94]，而進行二大系的調和。[95]此外，牟書亦對印順關於「理性佛性」、「阿賴耶為所知依」等之解說，提出疑難[96]，印順同樣一一予以辯正，維持自己原先的論說。[97]

其四，對唐君毅曲解佛法為多元論之勘誤。1951 年，唐君毅於香港完成《中國文化之精神價值》，書中闢第十四章討論「中國之宗教精神與形上信仰」，認為佛教沒有「絕對精神」或「共同之佛心佛性」，所以美中不足。唐氏的論說是：

> 佛教之理論問題，則在一切諸佛是一或是多，佛心是否可說自始永恆存在者。……如佛教徒而決不承認有共同之佛心佛性，不承認諸佛之即一即多，……終不能免於「諸佛與眾生之世界」之散漫，而無統攝之失。佛教之所以恆只能成為一個人的宗教，而不能成為一凝結集體社會之人心之宗教。[98]

依唐氏觀點，宗教若有一唯一之上帝或先知或救主，較能對同教之一切人發揮聯繫與凝結作用，但這點在佛教似乎是缺乏的。對於唐氏說法，印順在〈佛法有無「共同佛心」與「絕對精神」〉一文勘誤道：「佛法決不是多元論」;「唐君毅先生誤認佛法為多元論」，並推論到佛教無助於凝結社會人心，「不免因誤起誤」。[99]他指出，諸佛法身平等，或者說即一即多，也是佛教的共說。然對於「共同之佛心佛性」（佛心與佛性，含義大有差別），卻因時因地因人，佛法中有著不同的見解，不可一概而論。他認為，佛教並沒有建立「共同之佛心佛性」或「絕對精神」，因為無此必要。[100]

印順首先析言：佛陀說法，總是直從——有情——一人的身心說起。無量數的有情，從無始以來，即如此：在生死死生的過程中活動，在因果果因的關係中流轉。唐君毅（及熊十力）誤解佛法為多元論，或許從此無量數的有情事實而來。[101]哲學上之「宇宙論」，

[92]印順：《華雨集》第五冊，頁 114。
[93]牟宗三：《佛性與般若》，頁 310。
[94]關於印順與牟宗三兩人對真諦學說的論爭，可參見姜明澤〈印順與牟宗三的真諦學判釋之比較研究〉(《深圳大學學報》人文社會科學版第 32 卷第 2 期，2015 年 3 月出版，頁 79-88)。姜文指出：牟氏將真諦「阿摩羅識自性清淨心」詮釋為「心本清淨」，並賦予「本覺」義，判定真諦「善紹彌勒學，向真心派走」。印順則定位真諦是「糅合如來藏學與瑜珈學」。印順與牟宗三兩位大師的真諦研究，是在「創造的詮釋」之「當謂」與「必謂」層次上的詮釋活動，他們各自站在自身立場與教相判釋的基礎上，呈現真諦學的新面貌。
[95]印順：《華雨集》第五冊，頁 114-115。
[96]牟宗三：《佛性與般若》，頁 313-320；頁 318。
[97]印順：《華雨集》第五冊，頁 115-126。
[98]唐君毅：《中國文化之精神價值》（臺北：正中書局，1977 年 11 月臺十一版），頁 320。
[99]印順：《無諍之辯》，頁 151。
[100]印順：《無諍之辯》，頁 159。
[101]印順：《無諍之辯》，頁 153。

「元」是萬化的根源：就時間上看，「元」是最初的；就空間上看，「元」是存在的本質（多即多元，一即一元）。純正的佛法，從來不說最初如何而有有情，而有世界，但說無始以來，一向如此。「對於萬化根源的擬想，佛以無比的慧劍，一割兩斷。」[102]佛要人們把握當前的身心現實，來決定應如何去做。身心是相依相存，自他是相依相存，有情是息息生滅中的一合相。故，無量數的有情事實，根本不能說是「元」，也不可說是多。

再次，印順指出，大乘、小乘，都是佛法；空宗、有宗，都是佛法；真心、妄心，都是佛法。佛教「決不因不立『共同佛心』與『絕對精神』，而佛法便不及其他宗教或哲學。」[103]他強調佛法不共其他宗教的特色，是「果從因生」、「事待理成」、「有依空立」的緣起論。《阿含經》從緣起說到緣起寂滅；唯識宗從依他起的因果事實說到遠離遍計所執而證圓成實性；中觀家從緣起的無自性而顯空性。[104]要言之，佛法說明一一有情，從緣起論說起，原不一定要說到「共同佛心」或「絕對精神」的有無。印順總結說：「純正的佛法，既不是二元、多元，也不是一元（龍樹說「破二不著一」）；既不唯此，也不唯彼。」[105]

其五，對梁漱溟佛教文化觀的評論。梁氏在《東西文化及其哲學》一書指出：西方文化是以意欲向前要求為其根本精神的，因此表現出征服自然之色彩，即用科學的方法奮力取得所要求的東西，其結果是改造局面；中國文化是以意欲自為調合、持中為其根本精神的，秉持藝術的態度，遇到問題往往不去要求解決，就在原本境地上求自我之滿足；印度文化（主要是佛家的人生觀）是以意欲反身向後要求為其根本精神的，抱著宗教的信念，遇到問題就想根本取銷這種問題或要求，於是出世的觀念特別興盛。[106]梁氏認為，宗教、文藝是偏於情感的；哲學、科學是偏於理智的。[107]西洋文化的特徵是宗教的、信仰的、科學的、知識的；中國文化的特徵是倫理的、理性的；印度文化是宗教的、禁慾的。[108]他以為印度文化，「沒有哲學只有宗教，全沒有想講什麼形而上學。」[109]在他看來，以佛教文化為主的印度人，厭生活，求出世，是他們的行為動機所在。

對於梁漱溟上面的看法，印順評論云：梁氏「不曾注意印度文化，尤其是佛教文化，宗教是哲學的，哲學是宗教的。」[110]二十五歲出家，在佛學上深耕有得的印順指出，信仰與理性相應，信智合一，是佛法的特徵。他說：

> 依佛法說：信，當然是重於情意的；但所信的對象，預想為理智所可能通達的。智，雖然是知的，但不僅是抽象的空洞的知識，而所證知的，有著真實的內容，值得景仰和思慕的。信與智，在佛法中，雖各有獨到的德用，學者或有所偏重，

[102]印順：《無諍之辯》，頁 153。
[103]印順：《無諍之辯》，頁 153-154。
[104]印順：《無諍之辯》，頁 155。
[105]印順：《無諍之辯》，頁 163。
[106]梁漱溟：《東西文化及其哲學》（臺北：里仁書局，1983 年 7 月出版），頁 63-65、79。
[107]梁漱溟：《東西文化及其哲學》，頁 12。
[108]梁漱溟：《東西文化及其哲學》，頁 75-79。
[109]梁漱溟：《東西文化及其哲學》，頁 105。

[110]印順：《佛學三要》（臺北：正聞出版社，1994 年 12 月重版），頁 87。

> 但決不是脫節的，矛盾的。換言之，信心是理智的，理智是信心的。[111]

佛教主張信智相感的正信，即由於深刻的有力的理解，能引發信心，所以說「勝解為信因」[112]，這與神教的信仰——有信仰而不重理性，截然不同。

（三）現代新儒家劃限格局於自家一派

雖然有一些現代新儒家表示自己的學思是兼容的，並不偏於儒家一派。例如梁漱溟於 1912 年起閱讀佛典，茹素。翌年，向父兄表示志願出家沙門。[113]1917 年，任教北京大學，講授印度哲學。1920 年，因研讀陽明門下王艮（1483-1540）、王襞（1511-1587）父子的語錄，深受泰州王門的大眾學風所感動，才由此放棄出家之念。1938 年冬，梁漱溟因日軍侵華而避難四川縉雲山，當時也在那裏的印順親聞梁氏自述其學佛中止之機曰：「此時、此地、此人」。[114]反映出的訊息是：梁氏鑒於佛教未能對現實社會做出具體貢獻，乃毅然出佛歸儒。然而，1983 年，梁氏九十二歲時，在王宗昱（1954-）的訪問中，他仍自稱自己走佛家的人生態度並未改變，他說：「其實我一直是持佛家的思想，至今仍然如此。」[115]在訪問終了前，王氏定位梁漱溟云：「我想用『會三歸一』這句話來概括你的思想。原來以為應歸為儒家，今天看來應歸為佛家了。」梁氏興奮地應答「對了！」[116]

另如熊十力同樣進出儒佛，他自述：

> 有人說，我的《新唯識論》，是援儒入佛的。這話，好像說得不錯。其實，箇中甘苦，斷不是旁人所可知的。我從前有一個時代，是很傾向於印度佛家思想的。我的研究佛家學問，決不是廣見聞矜博雅的動機。而確是為窮究真理，以作安心立命之地的一大願望所驅使，我嘗問無著和世親一派之學於歐陽大師。也曾經服膺勿失的。其後，漸漸離開百家之說。佛家和其他（連孔家也在內）一概不管，只一意反己自求。[117]

表明自己思想不專屬某家某派，而是貫通百家諸學，藉資引發，反己自得的。

再如牟宗三的講學、著述也承認襲用佛法。他於 1990 年 12 月在臺北舉辦的「當代新儒學國際研討會」上的訪問辭說：「當今我們最須要的是要有客觀的正解，有正解而後有正行。」所謂「正解」、「正行」，是模仿佛教八正道中的詞語而來的，佛教教人修行有八種正確之道，又叫八聖道分，即正見、正思惟、正語、正業、正命、正精進、正

---

[111]印順：《佛學三要》，頁 87-88。
[112]印順：《佛學三要》，頁 88。
[113]梁漱溟：〈思親記〉，《漱溟三十後文錄》（臺北：龍田出版社，1979 年 5 月出版），頁 56-57。
[114]印順：《印度之佛教》，〈自序〉，頁 1。
[115]王宗昱：〈是儒家，還是佛家？——訪梁漱溟先生〉，附錄於梁漱溟《東方學術概論》（臺北：駱駝出版社，1987 年 8 月出版），頁 228。
[116]王宗昱：〈是儒家，還是佛家？——訪梁漱溟先生〉，頁 232。
[117]熊十力：《新唯識論》，頁 81。

念、正定等，「正解」與「正行」之意都包含在裏邊。[118]牟氏自詡：「我客觀了解的本事，在當今很少人能超過我。我沒有什麼成見。」[119]他自陳：

> 我非佛教徒。然如講中國哲學史，依學術的立場，則不能不客觀。我平視各大教，通觀其同異，覺得它們是人類最高的智慧，皆足以決定生命之方向。過分貶視儒家道家，我們覺得不對，過分貶斥佛教亦同樣是不對的。若從歷史文化底立場上說，都有其高度的價值，亦都有其流弊。我依此立場，曾經批評過佛教在中國之作用，人們以為我闢佛。然而我亦曾嚴厲地批評過儒家與道家，這將如何說？[120]

這段告白，似乎是為釋除被批闢佛而作的澄清。

但在印順看來，現代新儒家自我拘限於儒家一派的性格，是顯而易見的。其實例之一便是熊十力的《新唯識論》，印順評之云：

> 《新唯識論》自以為「以真理為歸，不拘家派」；「遊乎佛與儒之間，亦佛亦儒，非佛非儒」。其實，「融佛之空以入易之神」[121]；「大易其至矣哉！是《新論》所取正也」。本意在援佛入儒、揚儒抑佛，不出理學者的成見。卻偏要說：「本書於『佛家』元屬造作」[122]；「《新論》實從佛學演變而來，如謂吾為『新的佛家』，亦無不可耳。」這種故弄玄虛，難怪佛門弟子要一再評破了。[123]

依印順的觀點，熊氏援佛入儒，揚儒抑佛，以儒為獨尊，技巧地睥睨別家，居心可議。

五、結語

綜上可知，民初五四新文化運動以後，反儒家、反舊道德、反吃人禮教、唯科學主義是瞻等口號，甚囂塵上。儒學與佛教都在面臨重大衝擊、危機與問題困境下，力求重建與轉型，出現了現代新儒家以及提倡人間佛教的改革派高僧。而由於現代新儒家多涉佛學，對佛法不免論議，乃引起僧界之辯正與反駁。印順對現代新儒家的理解與評騭，是這一論諍中極為重要的部分。

印順以出家僧、佛學史家的立場觀察熊十力、梁漱溟、馬一浮、馮友蘭、牟宗三、方東美、唐君毅等現代新儒家。首先他認為現代新儒家是於新生活運動時節擡頭，恢復儒家心性之學與傳統道德價值，成為他們復興民族的張本。其次他發現現代新儒家於佛學多所涉獵，能從多方面論衡佛法，此為過去歷代儒者所不逮。

在佛學上既博且深的印順，對現代新儒家之批評主要有三：一是他遺憾的表示，現

[118]牟宗三等：《當代新儒學論文集・總論篇》，頁 1。
[119]牟宗三等：《當代新儒學論文集・總論篇》，頁 14。
[120]牟宗三：《佛性與般若》〈自序〉，頁 5。
[121]語見熊十力《新唯識論》，頁 348。
[122]語見熊十力《新唯識論》，頁 2。
[123]印順：《無諍之辯》，頁 2。

代新儒家對佛教缺乏真切信解，以致他們多步宋明理學家轍痕而排斥佛教，陷入了無宗教信仰的窠臼。二是他指出，現代新儒家有關佛學的論著中，對佛法的之知解是有問題的。特別是他從佛教空義及佛教思想發展脈絡，看出熊十力、牟宗三、唐君毅、梁漱溟等之佛學相關論說，存在不少待商榷與辯正之處。惟印順並不喜論諍，其對現代新儒家的評騭，僅就他們對佛教有扭曲與誤解，或對自己的書提出不客觀、不合理之評論時，才作出必要的澄清與辯正，目的只在呈現佛法正知正見，讓佛法永弘。三是他以為，現代新儒家劃限格局於自家一派，抑佛揚儒，實在不厚道。此處印順批現代新儒家抑佛揚儒，有失厚道之說，應是他的有感而發。從中國思想史看來，歷代儒者（特別是宋理學家）闢佛之力道，遠遠超過佛家之議儒，又儒者獨尊之跡，不能說不明顯，故印順有此感慨，理宜同情。

平心而論，佛學甚深，佛教思想發展有其軌跡，佛教信解對個人與社會概有莫大功益。可以說，印順對現代新儒家的理解與評騭，應是公允而深入肯綮的。

參考文獻

一、專書

久保田量遠：《支那儒道佛交涉史》，東京：大東出版社，1943 年 2 月。
方東美：《中國大乘佛學》，臺北：黎明文化事業公司，1984 年 7 月。
方東美：《華嚴宗哲學》（共二冊），臺北：黎明文化事業公司，1981 年。
印順：《中觀今論》，臺北：正聞出版社，1992 年 4 月。
印順：《中觀論頌講記》，臺北：正聞出版社，1992 年 1 月。
印順：《太虛大師年譜》，臺北：正聞出版社，1992 年 3 月。
印順：《平凡的一生》，新竹：正聞出版社，2005 年 6 月。
印順：《印度之佛教》，臺北：正聞出版社，1987 年 9 月。
印順：《佛法是救世之光》，臺北：正聞出版社，1992 年 4 月。
印順：《我之宗教觀》，臺北：正聞出版社，1992 年 2 月。
印順：《般若經講記》，臺北：正聞出版社，1992 年 3 月。
印順：《教制教典與教學》，臺北：正聞出版社，1992 年 3 月。
印順：《無諍之辯》，臺北：正聞出版社，1992 年 3 月。
印順：《華雨香雲》，臺北：正聞出版社，1992 年 4 月。
印順：《華雨集》第五冊，臺北：正聞出版社，1993 年 4 月。
印順：《華雨集》第四冊，臺北：正聞出版社，1993 年 4 月。
印順：《遊心法海六十年》，臺北：正聞出版社，1985 年 9 月。
印順：《學佛三要》，臺北：正聞出版社，1994 年 12 月。
印順：《攝大乘論講記》，臺北：正聞出版社，1992 年 2 月。
朱熹：《四書章句集注》，北京：中華書局，2012 年 2 月。
牟宗三：《生命與學問》，臺北：三民書局，1987 年 2 月。
牟宗三：《佛性與般若》（共三冊），臺北：學生書局，1984 年 9 月。
牟宗三等：《當代新儒學論文集・總論篇》，臺北：文津出版社，1991 年 5 月。
余英時：《猶記風吹水上鱗》，臺北：三民書局，1991 年。
林世榮：《熊十力《新唯識論》研究——以《新唯識論》所引發儒佛之爭為進路的探討》，臺北：花木蘭文化出版社，2009 年 3 月。
林安梧：《儒學革命論：後新儒家哲學的問題向度》，臺北：學生書局，1998 年。
邱敏捷：《印順導師的佛教思想》，臺北：法界出版社，2000 年 1 月。
唐君毅：《中國文化之精神價值》，臺北：正中書局，1977 年 11 月。
唐君毅：《中華人文與當今世界》，臺北：學生書局，1975 年。
唐君毅：《哲學概論》，臺北：學生書局，1978 年 5 月。
島田虔次著，徐水生譯：《熊十力與新儒家哲學》，臺北：明文書局，1992 年 3 月。
徐嘉：《現代新儒家與佛學》，北京：宗教文化出版社，2007 年 5 月。
荒木見悟：《佛教與陽明學》，東京：第三文明社，1979 年 8 月。

荒木見悟著，杜勤、舒志田譯：《佛教與儒教》，鄭州：中州古籍出版社，2006 年 1 月。
馬一浮著，虞萬里、丁敬涵、馬鏡泉等點校：《馬一浮集》（共三冊），杭州：浙江古籍出版社，1996 年 6 月。
國立編譯館主編：《中國現代史》，臺北：幼獅文化事業公司，1977 年 8 月。
張永儁主編：《中國新文明的探索：當代中國思想家》，臺北：正中書局，1991 年 9 月。
梁漱溟：《東方學術概論》，臺北：駱駝出版社，1987 年 7 月。
梁漱溟：《東西文化及其哲學》，臺北：里仁書局，1983 年 7 月。
梁漱溟：《梁漱溟全集》（共八卷），濟南：山東人民出版社，1993 年 6 月。
梁漱溟：《漱溟三十後文錄》，臺北：龍田出版社，1979 年 5 月。
傅樂詩等：《近代中國思想人物論：保守主義》，臺北：時報文化事業公司，1980 年 6 月。
賀麟：《當代中國哲學》，南京：勝利出版社，1945 年。
楊惠南：《當代佛教思想展望》，臺北：東大圖書公司，1991 年 9 月。
道端良秀著，劉欣如譯：《佛教與儒教》，臺北：大展出版社，1998 年。
熊十力：《十力語要》，臺北：廣文書局，1992 年 9 月。
熊十力：《破破新唯識論》，上海：上海書店，2008 年。
熊十力：《新唯識論》，臺南：唯一書業中心，1975 年 9 月。
熊十力等著，林安梧選輯，《現代儒佛之爭》，臺北：全國出版社，1981 年 10 月。
熊琬：《宋代理學與佛學之探討》，臺北：文津出版社，1985 年 4 月。
劉述先等：《當代新儒家人物論》，臺北：文津出版社，1994 年。
劉述先等：《當代儒學發展之新契機》，臺北：文津出版社，1997 年。
樓宇烈：《中國的佛教與儒教》，北京：北京大學出版社，2008 年 5 月。
潘桂明：《中國居士佛教史》，北京：中國社會科學出版社，2000 年 9 月。
蔡仁厚：《儒家思想的現代意義》，臺北：文津出版社，1987 年 5 月。
鄭家棟：《現代新儒學概論》，南寧：廣西人民出版社，1990 年。
鄭家棟：《當代新儒學論衡》，臺北：桂冠圖書公司，1995 年。
盧升法：《佛學與現代新儒家》，瀋陽：遼寧大學出版社，1994 年 2 月。
賴永海：《佛學與儒學》，杭州：浙江人民出版社，1992 年 9 月。
釋昭慧：《人間佛教的播種者》，臺北：東大圖書公司，1995 年 7 月。

二、期刊論文

林安梧：〈當代儒佛論爭的幾個核心問題——以熊十力與印順為核心的展開〉，《諦觀》67 期，1991 年 10 月出版，頁 145-190。
姜明澤：〈印順與牟宗三的真諦學判釋之比較研究〉，《深圳大學學報》（人文社會科學版）32 卷 2 期，2015 年 3 月出版，頁 79-88。
釋聖嚴：〈印順長老的護教思想與現代社會〉，《中華佛學學報》4 期，1991 年 7 月，頁 7-10。

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 47-68
二〇一七年六月

唐代僧侶與寫經眾的書法研究

魏猷恩*

摘要

佛教源起印度，進入中國後，融合傳統文化與風土民情，化成中國式的佛教。至唐代，佛教發展達到頂點，善男信女，何止萬千，向佛之事，如出家、譯經、習禪、亡身、誦經、造寺興福等，皆是功德。其中，誦經尤是要緊，致朝野屢興造經，作為信徒持誦之需。一時抄經者眾，計有僧侶、書法家、書手、經生、信眾等，各色人士皆投其內，其勢之盛，前所未有。如此大規模的書寫活動，也促進了書法的發展。禪宗大興後，僧侶與文人頻有交游，經禪論道，舞文弄墨，屢傳佳話。於是僧人多有善書者，先是智永，後有懷素，聲名噪起，掀起一股草書風氣；加上中晚唐書壁、屏風的流行，張旭等名家的推波助瀾，使草書成為一種深入市井的表演藝術。寫經不僅是佛徒個人的修道課業，也能為人為社會消災追福。卷帙龐大的佛經多賴以傭書為業的經生完成，經生有官府經生和民間經生兩類。官府經生由造經使統籌督管，造經謹嚴；民間經生多籍沒無可考，或受僱於僧尼或信眾，主要在寺院抄寫。而付不起價錢的信眾，或親自抄寫，而不假手他人，或僱用僧徒或學子代抄。論寫經之盛，經生書法當占書史一席之地。然歷代書論對經生書法的評價，卻是負面者多，甚至貶其書法為「經生體」，其因不外是書以人貴的傳統價值使然，輕視地位不高、以寫字為職業的經生。然而隨著出土文獻不斷增加，經生書法逐漸為世人所知，並獲得有識者極高的評價。

關鍵詞：唐代佛教、寫經、草書、經生、經生體

* 逢甲大學中國文學系博士生。
到稿日期：2016 年 12 月 8 日。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 47-68
June 2017

The Study of Calligraphy of Monks and Buddhist Sutras Manuscript Makers In Tang Dynasty

Yu-en Wei*

Abstract

Buddhism development in China reached the vertex in Tang Dynasty. Buddhist sutras chanting stimulated the demands of manuscripts. Monks, calligraphers, Shu-Shous,[1] Jing-Shengs[2] and worshippers were devoted to transcribe Buddhist sutras, hence Chinese calligraphy was developed rapidly. After Zen flourished, literati interacted with monks frequently. Together they discussed Buddhist doctrines and the art of calligraphy. Zhi-Yong, Huai-Su were two famous monks who specialised in Cursive Script. In the middle and late Tang Dynasty, the displays of Cursive Script on the walls and screens became a trend. Cursive Script turned into a performing art which was popular among people.

Jing-Shengs played an important role in making manuscripts of Buddhist sutras. Transcribing Buddhist sutras was not only considered as a buddhist's personal work, but also a mean to pray for blessings and to avoid calamities for the whole society. Official Jing-Shengs were supervised by official directors, hence they labored carefully. Folk Jing-Shengs were employed by monks or worshippers, often worked inside the temples. To review the history of Chinese calligraphy, Jing-Shengs' works cannot be wiped away. However, Jing-Shengs style received negtive comments from each generation. Jing-Shengs were depreciated due to their low socioeconomic status and their occupation. As more Buddhist sutras manuscripts were unearthed, Jing-Shengs style has became well-known and been highly regarded.

Keywords: Tang Dynasty Buddhism, transcribe Buddhist sutras, Cursive Script, Jing-Sheng, Jing-Sheng Style

* Doctoral student, Department of Chinese Literature, Feng Chia University.
Received December 8, 2016.

[1] People who make money by writing characters.
[2] People who make money by transcribing Buddhist sutras.

一、前言

唐代政治安定、經濟繁榮、文化昌盛，並有兼容包蓄的開放態度，吸引眾多外邦學子、商旅、僧侶前來，也帶動了學術交流、商業貿易及宗教傳播。

其中佛教文化的傳播，更與書法興盛有不可分的關係。佛教經書透過翻譯、傳抄、上石，使佛教深入社會各階層，上自君主，下至黔首，無不頂禮膜拜、口誦佛梵。唐代佛教之盛況[1]，今可從各種唐兩京志及敦煌遺書、各地佛教石窟等，得窺其貌。

唐代書法與佛教關係的探討，研究者早有著墨。如學者田光烈闡述佛教對中國書法的影響，歸結有三，即僧侶對中國書法史有不容忽視的貢獻，佛事是中國書法繁榮的重要因素，佛學對中國書法理論產生深刻的影響。[2]學者朱關田指出佛教西來，藉著傳譯佛經，弘揚佛法。佛經的傳抄與譯寫，皆須書法人才，因此佛教十分重視書法修養；加上佛經訓示寫經是大功德，以致僧侶、書家、經生、信眾等善男信女，投身聖業，而證唐代書學之盛與佛教之興，二者互為因果。再者，中晚唐禪宗流行，允許張揚外學，凡吟詠、翰墨，並為僧人所重，於是而草書興。[3]學者熊秉明則不落俗套地，將中國書法理論分為六大體系，其中之一有佛教書法。他提出幾個發人深省的問題：可有佛教書法？僧侶、經生的寫經，書家為佛事的書碑，石窟的造像題記等，是否表現了佛教精神？禪宗主張掃除文字，若無文字，又如何有書法？他特別用西方美術及清代碑學的觀點，讚揚無名書家寫經與造像記的稚拙美；剖析智永、懷素草書的精神；也試圖定義禪意書法。[4]此後，學者多沿此脈絡，按僧侶、佛事、佛學三者與書法的關係，繼續深究。

以下擬由文獻和敦煌寫卷此二重證據，考察唐代僧侶書法與寫經眾的寫經活動，一方面探討僧侶的書學成就，也以書法史的角度，了解唐代佛教文化；其次，研究寫經眾的寫經活動，不但能對當時的社會生活多一層了解，也為經生書法作合理的分析與評價。

二、唐代佛教與文化傳播

論當時佛教傳播之廣，部分原因應歸於書寫抄經之功，是謂書法促進了佛教之興。而按佛教教義說，抄經、[5]誦經、捐資造經皆為作佛事，[6]論有功德，若持經念佛還能去

---

[1] 隋文帝開皇年間（581-600），天下普造經像，據《隋書》卷三十五．經籍志佛經類總序所記，京師及各州大寺所藏佛教經書，竟比儒家六經多至數十百倍。唐承隋制，亦尊佛教，唐代佛教之盛，始於高宗之世，再有武則天藉佛教教義以證天命，於是佛教大興。參見陳寅恪，〈敦煌石室寫經題記彙編序〉，《金明館叢稿二編》（北京：三聯書店，2015），頁 227-233。按《隋書》卷三十五．經籍志四，統計出佛經共一千九百五十部，六千一百九十八卷；同書卷三十二．經籍志一，儒家六經共四百一十五部，三千九百八十七卷。〔唐〕魏徵、令狐德棻：《隋書》（北京：中華書局，1973），頁 1099、1095、912、914、918、924、927、932。

[2] 見田光烈：《佛法與書法》，（臺北：鼎淵文化事業有限公司，1993）。

[3] 見朱關田：《中國書法史．隋唐五代卷》（南京：江蘇教育出版社，1999），第六章第三節佛教與書法，頁 209-221。

[4] 見熊秉明：《中國書法理論體系》（臺北：雄獅圖書股份有限公司，2000），第六章佛教與書法，頁 172-196。

[5] 《妙法蓮經》卷七《普賢菩薩勸發品第二十八》：「若有受持讀頌，正憶念、修習書寫是法華經者，當知斯人，則見釋迦牟尼佛，如從佛口聞此經典。」《金剛般若波羅蜜經．持經功德分第十五》：「須菩提，若有善男子、善女人，初日分以恆河沙等身布施，中日分復以恆河沙等身布施，後日分亦以恆河沙等身

病消災，解一切苦厄，祝闔家安康，度陰間亡靈。加上佛經典籍浩繁，經卷篇幅宏大，一時間不易完成等，皆為需大量寫經人才抄經之因素，又所謂佛教迎來了書法之盛。於是官府與民間必須積極培養書寫人才，來滿足社會百姓之需，而這為數眾多的寫經生，正是佛教促進唐代書法興盛的明證。透過寫經，佛教經典因此廣傳，而其上的文字，也隨之流佈、得以普及，若從書史的角度看，寫經更是影響字形確立、書寫形式、書寫工具發展的重大因素。[7]

除了寫經，廣建佛寺亦能達宣揚佛教之功，歷經武則天、中宗、玄宗幾朝的倡導，[8]朝野各地普設佛寺，大有人間佛國之象。佛寺本為講經禮佛聖地，但自中晚唐之後，佛教已逐漸世俗化，[9]兼容了中國傳統文化及風土民情，如長安的佛寺成了市民休憩遊賞之處；皇帝誕辰、忌日的祭祀禮會堂；士人學子讀書聚會、切磋詩句、討論學術之地；舉子及第宴慶題名處；進士桃花宴席地；典藏各類書籍的圖書館；俗講和戲曲的娛樂劇場；觀賞書畫的藝廊。[10]而各道州的佛寺則兼為鄉里的學校，[11]教育學子。諸如此類，佛寺自然成為僧侶與文人交游的文化空間。

三、禪宗鼎盛間接促進了唐代草書的蓬勃發展

佛教自漢代傳入中國，歷經三國兩晉南北朝，發展到了隋唐，才有中國佛教之新理

布施，如是無量百千萬億劫，以身布施，若復有人，聞此經典，信心不逆，其福勝彼，何況書寫受持讀頌，為人解說。」《華嚴經》卷八十一《普賢行願品》：「或復有人以深信心，於此大願受持讀頌，乃至書寫一四句偈，速能除滅五無間業，所有世間身心等病，種種苦惱，乃至佛剎極微塵數一切惡業，皆得消除，一切魔軍、夜叉、羅剎、若鳩般茶、若彼舍闍、若部多等，飲血啖肉諸惡鬼神，皆悉遠離。」轉引朱關田，《中國書法史．隋唐五代卷》，頁 210。

[6] 凡行諸佛之教化者即為作佛事。如《瑜伽師地論》卷七十四勸佛徒行「十法行」，計有書持、供養、惠施於他、若他正說恭敬聽聞、或自玩讀、或復領受、受已廣音而為諷誦、或復為他廣說開示、獨處空閒思量觀察、隨入修相等十法。意即抄經、供養、施他、諦聽、披讀、受持、諷誦、開演、思惟、修習。參見田光烈：〈佛事對書法藝術的保存與傳播〉，《佛法與書法》，頁 11-13。

[7] 參見鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（1996），頁 120。

[8] 見林聰明：〈中晚唐敦煌佛教概況〉，《中古河西文化研究講義》（未出版），頁 97。

[9] 佛教信仰原為引導人「如何離開生命之苦」，稱作「離苦」，最基本的實踐方法就是出家離世，捨離世俗。然而佛教傳入中國後，與儒家思想、傳統道德觀等現世文化揉合改造，成了中國式的佛教，出家捨離不再是唯一的救贖方式，舉凡造經、誦經、造寺、建塔、造像等，都能得贖，甚至興福消災。參見葛兆光：〈佛教東傳及其思想史意義〉，《中國思想史．第一卷》（上海：復旦大學出版社，2007），頁 375-402；勞思光：〈中國佛教哲學〉，《中國哲學史．二》（臺北：三民書局，2014），頁 187-353；林聰明：〈中晚唐敦煌佛教概況〉，《中古河西文化研究講義》，頁 97-109。佛教思想的宗教議題非本論文探究之範圍，故略而不述。

[10] 參見榮新江：〈從王宅到寺觀：唐代長安公共空間的擴大與社會變遷〉，《隋唐長安：性別、記憶及其他》（上海：復旦大學出版社，2010），頁 68-88；自南北朝起，寺院實行朝廷賜額制度，由皇帝御書，或官宦名人題寫寺額，唐代之後，賜額風氣更盛，除皇室、名家外，各地鄉紳墨客也競相書丹，極盡書法之表現，於是寺院就成為社會上觀賞書法最集中的場所。又寺院的碑、碣、經幢亦是書法藝術的重要遺存，當時書法名家多參與其事，如歐陽詢《化度寺塔銘》，歐陽通《道因法師碑》，褚遂良《孟法師碑》、《雁塔聖教序》，薛稷《信行禪師碑》，鍾紹京《轉輪王經》，李陽冰《清涼寺碑》，李邕《岳麓寺碑》，顏真卿《多寶塔感應碑》，柳公權《玄祕塔碑》等，都是珍貴的書法藝術遺產，走訪寺院，可游可賞。鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（1996），頁 123。

[11] 參見林聰明：〈中古敦煌教育概況〉，《中古河西文化研究講義》，頁 73-74。

論出現。當時中國佛教有三大宗派，分為天臺、華嚴和禪宗。[12]但自第九世紀後，天臺、華嚴二宗漸漸式微，獨禪宗大興，其遠因應關係於「會昌毀法」一事：

> 唐武宗既以政治力量壓制佛教，於是寺院被毀，經卷散失。佛教重經論之各宗—如天臺、華嚴、法相等，經此破壞，勢遂大衰。而禪宗不重經論，只主參悟，故在此「法難」後，並不受嚴重影響；反而他宗皆衰，而成獨秀之勢。唐末至五代，以迄宋時，中國之佛教實際上只有禪宗為主流。[13]

禪宗即「禪悟」之教，[14]強調「眾生只要當體直顯真心，便成佛道，或一經頓悟，便入佛門」，[15]有時也藉著機鋒論辯來醒悟世人，如此教法正契合士大夫追求智性領悟的為學態度，而自信自由的禪理，也讓重視心靈解放的文人嚮往不已，於是多有文人士子經禪悟道，並與僧侶交游往來。

唐初至開元年間享有書名的僧人，計有辨才，善右軍書[16]；懷仁，集右軍書《大唐三藏聖教序》[17]；大雅，集右軍書《興福寺碑》；行敦，善右軍筆法[18]；智辨、普昌、仁基、釋曠、翹徵、惠融、知至善楷書；湛然，善楷、行書。[19]可見此期之僧人書法亦受時代書風影響，崇尚右軍書法，或習初唐三家楷書。中晚唐之後禪風大興，僧侶與文人往來密切，除了談佛論禪、切磋詩文，也交流書法翰墨、以筆會友。禪宗講頓悟，直顯真心，正與直覺感悟、非邏輯性的草書有相合之處。善書之僧人中，懷素、遺則、文楚、獻上人、修上人、高閑、亞栖、夢龜、懷濬、景雲、貫休等均喜草書，或狂草。[20]又按

---

[12]見勞思光：《中國哲學史．二》，頁 188。

[13]勞思光：《中國哲學史．三》（臺北：三民書局，2012），頁 22。唐代是佛教發展的盛世，但限佛排佛的言行始終未斷，如唐獻宗元和十四年（819），韓愈上《諫迎佛骨表》，發起排佛。唐武宗會昌四年（844），頒布了全國毀佛的詔令，是謂反佛史上之最。黃巢造反（874-884），佛教寺院也成了剝奪的對象。然而，與這些排佛毀佛同步進行的，卻是禪宗的壯大，最終成了統一佛教其他教門和宗派的勢力。因為當時反佛者的理由，主要在僧侶的寄生生活，不勞而享；毀佛者看重的是寺院的財物地產；士大夫多不滿於佛教之缺乏儒家倫理觀念。至於佛教的深層思想，則多未觸及。於是，佛教不得不改變舊的存在和發展形式，向禪宗轉化就變成一種潮流。禪宗能夠用各方面都可接受的方式，繼續承擔起佛教在精神領域內的功能，滿足社會實存的特定需要。見杜繼文、魏道儒：《中國禪宗通史》（南京：江蘇古籍出版社，1993），頁 289-290。

[14]參勞思光：《中國哲學史．二》，頁 330。按，禪原是梵文、巴利文的音譯，曰「禪那」，意譯則是「定」、「靜慮」、「思惟修」。是思惟真理、靜息念慮之法。禪依其發展層次的深淺，可以大別為習禪和祖師禪兩種。小乘禪和大乘如來禪都把修習禪定當作是成佛或悟道的方便手段，這些都是修習之禪，所以叫做習禪。達摩所傳的禪法，在六祖慧能以前，有藉教悟宗的傾向，當時的參禪往往借助於《楞伽經》與《金剛經》。到了慧能他才明白主張直指人心、見性成佛，以為我輩學佛，不宜拘於文字之末，而應把佛法的根本精神加以直接體驗與實踐。慧能之後，發展成為祖師禪。這一種禪，超越經論之上，由釋迦牟尼以心傳心，不依憑語言經教，又稱「教外別傳」。是最直覺的把握心性而成佛的宗派。見顏尚文：《隋唐佛教宗派研究》（臺北：新文豐出版公司，1980），頁 61-63。

[15]張麗珠，《中國哲學史三十講》（臺北：里仁書局，2012），頁 315。

[16]見〔唐〕何延之：《蘭亭記》，〔唐〕張彥遠輯錄、范祥雍點校：《法書要錄》卷三（上海：上海古籍出版社，2013），頁 85。

[17]〔明〕陶宗儀：《書史會要》卷五：「（懷仁）積年學王羲之書，其合處幾得意味」，《中國書畫全書》第三冊（上海：上海書畫出版社，1992），頁 40。

[18]見潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷十一（長沙：湖南美術出版社，2002），頁 206。

[19]參見田光烈：《佛法與書法》，頁 176-181。

[20]能書僧人名參見田光烈：《佛法與書法》，頁 180-194；《宣和書譜》卷十九．草書七，頁 342-353。

《書林藻鑒》所記唐代僧侶書家有釋辨才等二十八人，[21]其中精擅楷書者有八，行書七人，草書十四人，隸書三人，蝌蚪小篆一人，也印證寫草書成了僧侶群中的一種風氣。

僧人喜作草書之由，《宣和書譜》作此解釋：

> 唐興，士夫習尚字學，此外惟釋子多喜之，而釋子者又往往喜作草字，其故何耶？以智永、懷素前為之倡，名蓋流輩，聳動當世，則後生晚學瞠若光塵者，不啻膻蟻之慕。[22]

將僧人習草之風歸因於智永、懷素前導之功，這一風氣，在中晚唐達到了頂峰，其中最負盛名的禪僧書家為懷素、訾光、亞栖、高閑、貫休，皆以草書名世。透過與士人的交游，詩文唱酬，益顯其聲名於當代。

揆度唐代草書之盛，除肇因前揭之由，尚有一些特殊的時代背景因素，其一是唐人的開放胸襟，包容一切外來文明與宗教，影響所及，文人書家亦有積極開放的創作心態。其二是唐代豐富的市井生活，例如寺院成了公開的文化空間，除了俗講、戲曲表演外，寺院的牆壁更成為觀賞名家書畫的藝廊，如史載張旭書壁於東都天宮寺[23]，懷素書壁[24]等。當時書法不僅是靜態的展示作品，更是群眾圍觀的表演藝術，此等當眾揮毫場合[25]，也唯有草書能帶來視覺的震撼，引起群眾驚呼的戲劇效果。除此，文人雅士、王公貴族宴會雅集，多有題寫屏風之韻事，或自書或延請名家，如太宗李世民「作真草屏障以示群臣」[26]；白居易與元稹酬詠題詩於屏風[27]；徐浩書四十二幅屏風[28]；懷素受邀草書屏風[29]等，這種帶有表演性的場合，迥異於書齋翰墨，非有迅疾不及掩耳之筆勢無以動全場，當然唯草書能爾。其三則是名家的帶頭示範，如前述的智永、張旭、懷素等，這些背景因素造成一時鼎盛的草書風氣。

---

[21]見馬宗霍：《書林藻鑒》卷八（北京：文物出版社，2003），頁 108-112。

[22]潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷十九，頁 351。

[23]〔唐〕朱景玄：《唐朝名畫錄》，湯麟編著：《中國歷代繪畫理論評注．隋唐五代卷》（武漢：湖北美術出版社，2009），頁 64。

[24]見〔唐〕李白，〈草書歌行〉：「少年上人號懷素，草書天下稱獨步……起來向壁不停手，一行數字大如斗」，《全唐詩》卷一百六十七（北京：中華書局，1979），頁 1729；〔唐〕竇冀，〈懷素上人草書歌〉：「忽然絕叫三五聲，滿壁縱橫千萬字」，《全唐詩》卷二百零四，頁 2134。

[25]見〔唐〕竇冀，〈懷素上人草書歌〉：「長幼集，賢豪至，枕糟藉麴猶半醉。忽然絕叫三五聲，滿壁縱橫千萬字」，《全唐詩》卷二百零四，頁 2133-2134。

[26]潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷一，頁 4。

[27]見〔唐〕白居易，〈題詩屏風絕句〉：「相憶采君詩作障，自書自勘不辭勞。障成定被人爭寫，從此南中紙價高」，《全唐詩》卷四百四十，頁 4903；〔唐〕白居易，〈答微之〉：「君寫我詩盈寺壁，我題君句滿屏風。與君相遇知何處，兩葉浮萍大海中」，《全唐詩》卷四百四十，頁 4903。

[28]見〔宋〕歐陽修、宋祁：《新唐書》卷一百六十．徐浩列傳第八十五：「嘗書四十二幅屏，八體皆備，草隸尤工，世狀其法曰『怒猊抉石，渴驥奔泉』。」（北京：中華書局，1975），頁 4966。

[29]見〔唐〕李白，〈草書歌行〉：「湖南七郡凡幾家，家家屏障書題遍」，《全唐詩》卷一百六十七，1729；〔唐〕任華，〈懷素上人草書歌〉：「狂僧前日動京華，朝騎王公大人馬，暮宿王公大人家。誰不造素屏？誰不涂粉壁」，《全唐詩》卷二百六十一，頁 2903-2904。

四、唐代善書之僧侶

佛教至唐代已然中國化、世俗化，寺院不僅是清修聖地，也是市井的文化中心；僧人除了誦經禮佛，也樂於與文人交游往來，詩文酬唱、翰墨題寫，都使僧人書法在唐代佔有一席之地。其中最具有影響力者，有唐太宗時弘福寺僧懷仁（生卒年不詳），接受長安諸寺眾僧委託刊聖教之言，又蒙高宗出借內府右軍書蹟[30]，撿集王羲之行書而成《大唐三藏聖教序》，弘揚聖教，且功在後世書學，論曰：

> （懷仁）積年學王羲之書，其合處幾得意味，若語淵源，固未足以升羲之之堂也。然點畫富於法度，非初學所能到者。昔太宗作《聖教序》，世有二本，其一褚遂良書，一則懷仁書，集羲之諸行字法所成也，二本皆為後學之宗。模仿羲之之書，必自懷仁始。[31]

懷仁時處崇王書風的初唐，其積年學右軍書，而甚得法度，遂以其學，集王羲之行書為《大唐三藏聖教序》，為別於褚遂良手書之聖教序，故又稱《集王書聖教序》。緣太宗睿賞右軍書，下詔購求，殆盡遺逸，天下王書，聚於內府，雖令搨書人模搨，分賜大臣[32]，然一般士子庶人，實無緣一睹書蹟。自咸亨三年（672）懷仁《集王字聖教序》刊刻上石、立於弘福寺以來，王書涉出內府，凡人皆能一睹其奧，後經捶拓剪影，幾與真蹟無異，從此，羲之書蹟始為廣傳，而學羲之者，無不由懷仁《集王字聖教序》尋其蹊徑。

另一書家僧人懷素（737—約 799）[33]，以草書擅名中唐。經禪之餘，頗好翰墨，刻苦勤學，拜訪名師。相傳於寺院內廣種芭蕉，揮筆於葉，初學歐陽詢，後師從鄔彤，而鄔彤乃張旭弟子，其草法參得張旭「孤蓬自振、驚砂坐飛」法、鄔彤「古釵腳」法、顏真卿「屋漏痕」法[34]，後領悟草書真意，評者謂其經歷：

> 一夕，觀夏雲隨風，頓悟筆意，自謂得草書三昧，斯亦見其用志不分，乃凝於神也。當時名流如李白、戴叔倫、竇臮、錢起之徒，舉皆有詩美之，狀其勢以謂若

[30]見〔明〕王世貞，《古今法書苑》：「聖教序雖沙門懷仁所集書，然從高宗內府借右軍行筆摹出，備極八法之妙」，《中國書畫全書》第五冊（上海：上海書畫出版社，1993），頁 623；又見〔宋〕黃伯思，《東觀餘論》：「書苑云，唐文皇製聖教序，時都城諸釋委弘福寺懷仁集右軍行書勒石，累年方就，逸少劇跡咸萃其中。」《中國書畫全書》第一冊（上海：上海書畫出版社，1993），頁 878。

[31]潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷十一，頁 205。

[32]見〔唐〕武平一：《徐氏法書記》，《法書要錄》卷三，頁 77。

[33]懷素生年有 737 年及 725 年二說。第一說是根據懷素草書《千字文》款題：「貞元十五年（799）六月十七日於零陵書，時六十有三」，推得生年為開元二十五年（737）《中國法書集 44》（東京：二玄社，1988），23；第二說則據懷素草書《清淨經》款題：「貞元元年（785）八月廿有三日，西太平寺沙門懷素藏真書，時年六十一歲」（明．孫鳳：《孫氏書畫鈔》，《中國書畫全書》第三冊，頁 875），推得生年為開元十三年（725）。然而參照敦煌文書 P.2555 馬雲奇：《懷素草書歌》（陳尚君：《全唐詩補編》上冊，北京：中華書局，1992，頁 61）提及懷素三十多歲至嶺南謁徐浩、入京與文人游，當值大曆年間，若舉 737 年生年，則與詩合。參陳垣：《釋氏疑年錄》卷四，（臺北縣新店：彌勒出版社，1982），頁 136-137；薛龍春：〈張懷瓘書學著作考論〉（南京：南京藝術學院博士學位論文，2004），頁 5。

[34]見〔唐〕陸羽：《僧懷素傳》，〔清〕董浩等編：《全唐文》卷四百三十三，（北京：中華書局，1983），頁 4421；〔唐〕陸羽：《唐僧懷素傳》，〔明〕王世貞：《古今法書苑》，《中國書畫全書》第五冊，頁 186。

> 驚蛇走虺，驟雨狂風，人不以為過論。又評者謂張長史為顛，懷素為狂，以狂繼顛，孰為不可？及其晚年益進，則復評其與張芝逐鹿，茲亦有加無已，故其譽之者亦若是耶！考其日得酒發興，要欲字字飛動，圓轉之妙，宛若有神，是可尚者。[35]

是以懷素承張旭之傳，而敏於體察，嘗觀夏雲隨風之變，悟得草書三昧。遇酒則更發草興，乘興而起之筆勢，如驟雨狂風、驚蛇走虺，人謂之狂素。張旭之後，獨懷素能繼狂草，一時馳名鄉里，於寶應初年（762），懷素自故鄉零陵出發，途經衡陽、潭州、廣州，返長沙，再岳州而入秦[36]，一路尋訪名師，約大曆三年（768）進長安[37]，與文人名士游，當時李白、盧象、張謂、王邕、李舟、竇冀、錢起等人皆題詩稱頌[38]，後來懷素採集這些詩作，據以述己之學書與創作經歷，於大歷丁巳（大歷十二年，777）寫下神采動人的《自敘帖》。[39]

懷素年少時即聲滿鄉里[40]，人稱得張芝、張旭之傳[41]，齊名草聖。[42]自謂「學無師授，如不由戶而出」[43]，且恨「未能遠睹前人之奇蹟，所見甚淺」[44]，於是有江潭訪師之行，一路謁見當時名公文士，所到之處，四座喧呼，長幼集，賢豪至，人人爭睹草聖揮毫。進入長安，轟動京華，王公大人也附風雅，盡備粉壁素屏以待狂僧，懷素意氣風發不讓賢，騎駿馬、宿王府、飲美酒，待醉後興來，「興來走筆如旋風，醉后耳熱心更兇」[45]，再次攘臂蘸墨，「忽然絕叫三五聲，滿壁縱橫千萬字」[46]，其勢「奔蛇走虺勢入坐，驟雨

---

[35]潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷十九，頁 342。

[36]見朱關田：《中國書法史．隋唐五代卷》，頁 116；朱關田：〈懷素自敘考〉，《初果集——朱關田論書文集》（北京：榮寶齋出版社，2008），頁 124。

[37]見國立故宮博物院：《懷素自敘帖卷檢測報告》（臺北：國立故宮博物院，2005），頁 48。

[38]見〔唐〕李白：〈草書歌行〉，〔清〕王琦注引《一統志》：「懷素，零陵人，睹二王真蹟及二張草書而學之，書漆盤三面俱穴。贈之歌者三十七人，皆當世名流，顏真卿作序。」《李太白全集》卷八，（北京：中華書局，1977），頁 457；除李白外，今存《全唐詩》讚懷素的詩歌，尚有蘇渙、錢起、許瑤、朱逵、魯收、竇冀、王邕、任華、戴叔倫等人之作。

[39]關於《自敘帖》作者，朱關田，〈懷素自敘考〉一文從敘文引用詩句與詩人題銜與創作時間的關係，自敘帖史料著錄的名稱等疑點，懷疑自敘帖非出懷素之筆，而是後人冒名的偽作，見《初果集—朱關田論書文集》，頁 110-127。自 1937 年起，兩岸學者陸續對《自敘帖》的真偽提出研究論文，計有朱家濟、啟功、蕭燕翼、王裕民等人跋真帖摹說，徐邦達跋真帖臨說，李郁周文彭摹本說，朱關田帖偽說，郭若愚、穆棣、劉啟林等人帖真說，何傳馨跋真說，黃惠謙帖真跋真說，參見傅申，《書法鑑定兼懷素自敘帖臨床診斷》（臺北：典藏藝術家庭股份有限公司，2004）。為廓清疑慮，國立故宮博物院於 2004 年 10 月以光學攝影檢視原卷，並於 10 月 29 日至 11 月 1 日展出全卷及檢測成果，10 月 30、31 日由中華書道學會舉辦「懷素與唐代草書學術研討會」，2005 年 10 月將檢測報告集結成冊，參見《懷素自敘帖卷檢測報告》。《自敘帖》的真偽問題非本文之研究主題，本文姑從舊說為懷素作品。

[40]〔唐〕李白，〈草書歌行〉：「少年上人號懷素，草書天下稱獨步」，《全唐詩》卷一百六十七，頁 1729。

[41]〔唐〕王邕，〈懷素上人草書歌〉：「君不見張芝昔日稱獨賢，君不見近日張旭為老顛。二公絕藝人所惜，懷素傳之得真跡」，《全唐詩》卷二百零四，頁 2134。

[42]〔唐〕竇冀，〈懷素上人草書歌〉：「此生絕藝人莫測，假此常為護持力。連城之璧不可量，五百年知草聖當」，《全唐詩》卷二百零四，頁 2134。

[43]〔唐〕陸羽：《僧懷素傳》，〔清〕董浩等編：《全唐文》卷四百三十三（北京：中華書局，1983），頁 4421。

[44]〔唐〕懷素：《懷素上人自敘》，〔明〕王世貞：《古今法書苑》，《中國書畫全書》第五冊，頁 187。

[45]〔唐〕蘇渙：〈懷素上人草書歌〉，《全唐詩》卷二百五十五，頁 2867。

[46]〔唐〕竇冀：〈懷素上人草書歌〉，《全唐詩》卷二百零四，頁 2134。

旋風聲滿堂」[47]，霎時「馳毫驟墨劇奔駟，滿坐失聲看不及」[48]，事竟「人人細問此中妙，懷素自言初不知」。[49]

時隔千年，事過境遷，再次展讀這些讚詞，教人彷彿身歷其境，但見醉僧面紅耳熱、執筆狂吼，四圍滿坐萬頭鑽動，你推我擠，深怕錯漏一個畫面，哪知就在眨眼之間，懷素筆如激電，像有龍蛇遊走，刷刷筆墨，恰似旋風驟雨，掃過滿壁千萬字，狂得讓人目瞪口呆，事後人們問起這創作的奧妙處，只是連懷素自己也說不上來。

書法之盛，乃至狂草之興，其因乃緣自初唐以來，國家安定，經濟繁榮，法制健全，文教大興之時代背景。直到中唐盛世，人民物質生活富足，娛樂消費與藝術文化也蓬勃發展，此時，朝野崇佛，全國各地普設佛寺，文人亦受此感染，多於業儒之外，兼通佛理，這些通博之士，或出入權貴公卿間，或與僧人釋士游，藉以博取名聲，可為朝廷用。另有一些僧人活躍於政治俗世，或入宮中講經說法，或受封拜官，而不願為官者，亦蒙恩受賞，此為佛教世俗化之一隅。[50]故懷素狂草表演之目的，或出於禪修悟佛之理者少[51]，而出於自身對書法的熱愛，及對創作的感悟者多。[52]

肇智永、懷素之前導，繼而中晚唐禪宗大興，「提倡道在平常、見性成佛的觀點，在藝術上追求天真活潑、自由自在的境界」。[53]於焉僧人習草之風更盛，成了極為特殊的時代景象，後來《宣和書譜》也記錄當時傑出的草書僧人，計有懷素、亞栖、高閑、訾

[47]〔唐〕張謂贈懷素句：《全唐詩》卷一百九十七，頁 2022。

[48]〔唐〕戴叔倫：〈懷素上人草書歌〉，《全唐詩》卷二百七十三，頁 3070。

[49]〔唐〕戴叔倫：〈懷素上人草書歌〉，《全唐詩》卷二百七十三，頁 3070。

[50]參見徐連達：《唐朝文化史．總論》（上海：復旦大學出版社，2003），頁 19-22。

[51]熊秉明，《中國書法理論體系》對懷素草書提出解釋說：「懷素的創作方式實在是一種追求個性解放的浪漫主義，但同時排斥濃厚的情感，根據佛家道理追求簡淡枯索的意味……用酒作為刺激創作一種超乎悲歡之上的藝術……懷素的草書是排除情感的、抽象的、玄意的揮掃。」（頁 188）然而據懷素《自敘帖》，述其頗好筆翰，是經禪之暇所為；西游上國、謁見名公，是恨所見甚淺；自敘旨在學書經歷及創作體會，通論草書的形似、機格、疾速、愚劣，並無關對佛理的闡發或領悟。再據《唐僧懷素傳》云：「懷素疏放不拘細節，萬緣皆繆心自得之，於是飲酒以養性，草書以暢志。」草書用來抒發情志，也不談佛理。又據懷素傳世墨跡《苦笋帖》、《論書帖》、《小草千字文》、《食魚帖》等，線條粗細變化明顯，墨色潤澤，並不像《自敘帖》般的細瘦枯索，若單以《自敘帖》來詮釋懷素的書法思想，似有以偏概全之失。

[52]熊秉明，《中國書法理論體系》試以懷素草書來定義佛教書法，他提出懷素草書的特點說：「一、筆劃細瘦……在紙上少有頓壓，反映出情感上沒有悲歡的高潮與低潮，又反映和外在世界拒絕作密切的接觸，對生活現實維持一定的距離，只在這距離上冷觀世界。二、運筆迅速……懷素似乎是用了作字的迅速來表現書法的反書法特質的。……懷素的草書只是純速度，沒有抑揚頓挫，筆鋒似乎要從才寫成的點畫中逃開去，逃出文字的束縛、牽絆、沾染。一面寫，一面否定他在寫，『旋說旋掃』，文字才形成，已經被遺棄，被否定，被超越，文字只是剎那間一念的一閃，前念後念，即生即滅，『於念而無念』，『說即無，無即說』，才落筆，已成過去，已被推翻，即寫即無。」作者根據《自敘帖》的墨跡來揣摩懷素的創作心理，從佛教的角度看，也許極為合理，但因懷素沒有留下其他的書論或禪修文字，筆者只能從懷素傳世的墨跡、《自敘帖》、《唐僧懷素傳》及後世書論對其之品評來了解懷素。今從數首《懷素上人草書歌》得知懷素草書揮運極快，壁書、屏風書未見遺跡，只剩下紙本墨跡，據清人記載《自敘帖》卷為麻紙（參《懷素自敘帖卷檢測報告》），纖維明顯，紙質較粗。以此推論，在紙質粗的麻紙上，以高速行筆，當可能產生諸多渴墨乾筆的現象，此是否為懷素有意表現佛家簡淡枯索的意味，應不是想當然耳的臆斷。又依筆者實際臨寫《自敘帖》經驗，推論要仿《自敘帖》筆觸細瘦，少有頓壓起伏，應是使用較小的筆，甚至是毛量稀疏的禿筆，才能做到此效果，若以線條來論懷素是有意地去掉情感的悲歡，推卻有情人間，而冷眼以觀世界，可能也是昧於事實的推論。當記得與懷素同時代的文人，他們比吾等更接近懷素，更了解懷素，他們紀錄了懷素赴宴飲酒、出入王公貴族間、得意表現、生性疏狂，這醉僧熱衷草書，亦好聲名的種種表現，只當是唐代佛教世俗化的一力證。

[53]毛秋瑾：《墨香佛音》（北京：北京大學出版社，2014），頁 103。

光、景雲、貫休、夢龜、文楚等八人。述其學書經歷、書法風格、與文人游、所獲讚譽等，並無關於修禪習佛之業，正說明「中晚唐僧徒熱衷世譽，他們對特別容易獲致聲名的狂草自然更加喜歡，因為狂草既然是一種草書表演，它之比其他書體利於成名實不待多言。」[54]此又是中晚唐佛教世俗化之寫照。

五、佛教世俗化與寫經風氣

佛教源於印度，自漢代傳入中國，歷三國、兩晉、南北朝，而盛於隋、唐。前指佛教在中國經過數百年的傳播，已入境隨俗，逐漸世俗化，此說並非意味佛教義理有任何墮落，而是道出原為異域文化的佛教，要進入中土成為人們的信仰，不得不融入中國本地人們的生活與思想方式，妥協於儒家、道家等歷史道統，並接受世俗君權的領導，變化出一種依中國傳統思想解釋的佛教，後人謂之「中國佛教」。[55]這一妥協精神下的佛教，就不再只是追求個人生命之超越、捨離現實的出世宗教，而是「納入中國思想世界所已經確立的、社會優先於個人的道德與倫理規範中」[56]的信仰，包括了中國儒家思想的忠君孝親觀念及善惡倫理原則，使宗教的救贖不只關乎個人福祉，更涉及個人對家庭、家族、社會、國家的責任，其看重在現實社會生活中實現人生圓滿的宗教理解，正是佛教世俗化的精神所在。學者解釋中國佛教思想轉化的意義時說：

> 似乎並不是佛教征服了中國而是中國史佛教思想發生了轉化，……在中國這個擁有相當長的歷史傳統的文明區域中生存，佛教不能不適應中國：在專制的中國政權勢力下，他們只能無條件承認政權的天經地義，承認宗教應該在皇權之下存在，在傳統悠久的中國倫理籠罩下，他們只能首先確認傳統的合理，並在這種合理性範圍內調整佛教的倫理規則，在中國的漢民族本位立場極其強烈的情勢中，佛教也常常需要委婉地說明佛教與中國的因緣，用種種比附的或比喻的理由迴避民族情緒的強烈對抗，於是，到了七世紀的中國，其實佛教已經相當融入中國思想世界，其思想也相當漢化了。[57]

如此一來，崇佛不單使自身得到救贖，也能澤及家人、眾生、國家，因此隋唐之際佛教大興，舉凡出家、譯經、習禪、亡身、誦經、造寺興福皆有功德。[58]然而受限於個人學養、家庭、財力等條件，並非任誰都能實踐諸項佛事，唯有誦經一事，人人皆可身體力行。為滿足眾生持誦之需，則須有人造經供養、抄寫經文，此等福業或出資聘請書手，或恭敬親自臨寫，據考有僧侶、書法家、書手、經生、信眾等幾種身分。

---

[54]黃緯中：〈中晚唐的草書僧〉，《唐代書法史研究集》（臺北：蕙風堂，1994），頁 48-49。

[55]葛兆光解釋佛教進入中國所面臨的壓力，來自歷史傳統的話語權力，而具有此話語權力則為：世俗政權所擁有的強制性力量、這一文明區域中人們形成的習慣性理解與解釋方式、繼承了這一文明的歷史傳統的權威。葛兆光：《中國思想史》第一卷，頁 439。

[56]葛兆光：《中國思想史》第一卷，頁 388。

[57]葛兆光，《中國思想史》第一卷，頁 450。

[58]葛兆光，《中國思想史》第一卷，頁 381-383。

前揭有善於書法之僧侶，除書法創作之外，寫經[59]乃一般僧人修道之課業，藉以弘法、誦讀、追福、消災、傳後學等[60]，其至虔者，甚至於刺血和墨，《宋高僧傳》載有唐代高僧此類事蹟，如溫州大雲寺僧鴻楚[61]、靈武龍興寺增忍[62]、京師崇聖寺文綱[63]、成都福感寺定蘭等[64]，皆以流血捨身表現向佛之願。寫經既是莊嚴的禮佛功德，就必須態度敬虔、書寫端整，以合聖言，其次，寫訖點校文字及流通信眾誦讀，也是影響寫經書體的因素。今據所見敦煌佛經寫卷，發現佛經正典皆用法度森嚴的楷書寫就[65]，「而抄錄同時代人的注疏、釋論時則較多使用行草書，以求迅疾。」[66]

寫經祈福佈施之風既興，書家也廁身其列，如鍾紹京書《轉輪王經》，王知敬寫少林寺《金剛經》，薛稷《陀羅尼經》，徐浩《心經》、《金剛經》，張旭書《心經》，鄔彤書《尊勝經》，韓擇木書《心經》，柳公權書《金剛般若經》、《清淨經》、《心經》等。[67]

六、唐代經生與寫經書法

佛教興盛之際，信徒眾廣，在印刷術尚未普及的唐代，卷帙龐大的佛經需要有大量的經生書手傳抄翻譯，以滿足各地寺院僧尼之佛事及廣大信眾發願祈福之需。經生就是抄寫經書的傭書人[68]，他們不一定信奉佛教，而是靠著寫經獲取報酬、維持生活，分別有官府經生和民間經生兩類。

---

[59]所謂寫經，包括經、律、論三大類，還包括注疏、釋義、贊文、陀羅尼、發願文、啟請文、懺悔文、祭文、僧傳、經目等。鄭汝中：〈敦煌書法概述〉，收錄段文杰主編：《敦煌書法庫．第一輯魏晉南北朝時期》（蘭州：甘肅人民美術出版社，1994），頁 5。

[60]參見林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 131；毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 138-139。見諸敦煌佛經寫卷題識，僧人記有為亡故父母親人追福、為君王國家祈福等願，即知佛教在中國已接受忠君及孝親等入世觀念。

[61]刺血寫《法華經》一部，至今永嘉人謂為僧寶中異寶焉。〔宋〕贊寧撰、范祥雍點校：《宋高僧傳》（北京：中華書局，1987），頁 641。

[62]刺血寫《法華經》一部，至今永嘉人謂為僧寶中異寶焉。〔宋〕贊寧撰、范祥雍點校：《宋高僧傳》，頁 641。

[63]刺血書經，向六百卷。〔宋〕贊寧撰、范祥雍點校：《宋高僧傳》，頁 332。

[64]刺血寫經，後則鍊臂，至於拔耳剜目，餧飼鷙鳥猛獸。〔宋〕贊寧撰、范祥雍點校：《宋高僧傳》，頁 587。

[65]見毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 81、88；鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（蘭州，1996），頁 127。

[66]毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 102-104。今見敦煌佛經草書寫卷草書字字獨立，其性質近於章草書法。這些草書寫卷多為僧人的撰述、注疏等內容，是對佛教原典的解釋；何況有些是講經現場所作的筆記，必須快速書寫才可以記錄所講的內容；唐代寫經有所謂的頓寫，又名頓經，即一日書，往往為追福而於座中疾書，所見草書經，多出頓式；智永、懷素等草書名僧起了帶頭作用。這些都是以草書寫經的時代因素。

[67]參見田光烈：《佛法與書法》，頁 17-20；朱關田：《中國書法史．隋唐五代卷》，頁 211-212。

[68]經生主要抄寫佛經、道經等典籍。今見敦煌寫卷以佛經佔絕大部分，道經比例甚微，可證佛教寫經對書史的影響遠大於道教寫經，故關於道經部份，本文只擬在註腳略述：唐初之帝因自感無門閥和華夏傳統可以誇耀，乃假托周代老子李耳作為始祖，因道教奉老子為道家祖師，故唐歷代帝王皆尊崇道教，意圖借助神權以提高皇室地位，多次下召廣建道觀、普造道經。依道教教義，寫經是大功德，故須虔誠以對。以造經者身分區分，則有官方寫經與民間寫經兩種，官方寫經有一套嚴密的監製流程，也須在卷尾詳列其實，而無論官方或民間，寫經者往往是道士。參見徐連達：《唐朝文化史》，頁 399-406；聶清：《道教與書法》（北京：中央編譯出版社，2012），頁 159-172；毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 107-109。

（一）官府經生與寫經

官府經生出於門下省、中書省、祕書省、東宮及其他官方機構，職稱為書手、楷書、御書手、群書手、書工、經生等[69]，由造經使統籌督管，於官方設立的造經機構內抄經。驗諸敦煌唐代佛經之題記，發現官府寫卷有一套嚴格的校閱標準，須經過初校、再校、三校、詳閱、監製各道手續，又要詳載抄經時間、抄經者、用紙數量、裝潢者，使之正確無誤，才能成為地方道州寺院之範本。[70]如唐咸亨三年（672），敦煌博 55《妙法蓮華經卷第六》的題記：[71]

> 咸亨三年二月廿一日經生王思謙寫/用紙二十張/裝潢手解善集/初校經生王思謙/再校經行寺僧歸真/三校經行寺僧思道/詳閱太原寺大德神符/詳閱太原寺大德嘉尚/詳閱太原寺上座道成/判官少府兼掌冶署令向義感/使太中大夫守工部侍郎永興縣開國公虞昶監[72]

因官府佛經寫卷尾款題識有序，而考得抄經人之身分，如貞觀二十二年（648）敕造《佛地經》，題記為「直司書手」郗玄爽（P.3709）；咸亨年間（670-674）敕造《妙法蓮華經》諸卷之題記，有「經生」郭德、王思謙、田無擇（S.84、P.4556、天津博 002），「書手」程君度（S.5319），「門下省群書手」趙文審、劉大慈、封安昌（S.4209、S.4551、S.312），「左春坊楷書手」蕭敬、劉玄徽（S.456、上圖 32）；咸亨年間（670-674）敕造《金剛般若波羅蜜經》題記有「左春坊楷書手」吳元禮（S.36），「弘文館楷書」令史仁道（私人藏），「書手」由吾巨言（北 0622），「門下省群書手」申待徵（北 0653）；上元年間（674-676）敕造《妙法蓮華經》諸卷之題記，有「左春坊楷書手」劉玄徽、蕭敬（上圖 812483、S.3348），「門下省群書手」袁元悊、公孫仁約（P.2195、上博《妙法蓮華經》），「群書手」成公敬賓、楊文泰、馬元禮、王舉、趙如璋（三井八郎右衛門、S.2181、S.4168、北 0637、李盛鐸舊藏），「祕書省書手」孫元爽（S.1456），「祕書省楷書」孫爽（上博 53），「弘文館楷書手」任道、成公道、王智苑（S.2637、S.1048、S.4353），「書手」趙玄詳（京都博）；上元年間（674-676）敕造《金剛般若波羅蜜經》之題記，有「左春坊楷書手」歐陽玄護（S.513），「書手」程君度、劉弘珪（P.3278、北 0690），「祕書省楷書」賈敬本（書道博）；儀鳳二年（677）敕造《妙法蓮華經》，題記有「書手」劉意師（S.3094）。[73]

---

[69]參見藤枝晃：〈敦煌寫本概述〉，《敦煌研究》，2（蘭州，1996），頁 109-110。

[70]參王元軍：《唐代書法與文化》（北京：中國大百科全書出版社，2009），頁 130-131。

[71]題記即卷尾的題目即款識。其式為：「抄寫經書時正文的前面要寫題目、撰者或譯者，這個題目稱作『首題』或『內題』，一般用全稱，如『金光明最勝王經卷第一』，有時還有品名；而卷尾的題目稱『尾題』，則往往用簡稱，如『金光明經』。……卷尾如果有空，常常寫題記，最標準的寫經，是一定要寫題記的，即使沒有紙也要加紙寫完。題記一般包括年代、抄寫者和供養人的姓名、發願文，但大多數題記比較簡單，甚至只有一個人名。」榮新江：《敦煌學十八講》（北京：北京大學出版社，2001），頁 303-304。

[72]池田溫編：《中國古代寫本識語集錄》（東京：東京大學東洋文化研究所，1990），頁 213。

[73]參見林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 131-133；毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 59-60。而從朝廷造經的名目得知，唐代盛行大乘佛教。據統計敦煌漢文佛經多達三萬卷以上，其中數量較多者都屬於大乘典籍，如數量最多的佛經為《佛說無量壽宗要經》、《佛說佛名經》、《大方廣佛華嚴經》、《大乘無量壽宗要

（二）民間經生與寫經

據《敦煌經卷題名錄》羅列出各階層寫經人二百零三名[74]，絕大部分為民間經生，因無官爵、書名，不見於史冊，故生平籍沒無可考。民間經生受僱於僧尼或信眾，多數在寺院抄寫，然亦有例外，或在家中，或開舖經營，或沿路乞錢的。[75]他們按著佛經卷數、字數的多少訂出價格，收取佣金，卷數多抄寫費時，自然高價。[76]出資造經之信眾身份各殊，有貴族豪門或大寺僧尼，因財力許可，往往能僱用書法較佳的經生，抄寫大部經書，過程態度敬慎嚴謹，再經校對勘誤，所成經卷法度森嚴而精美，幾乎可與名家法書媲美。例如中國國家圖書館藏 0696 號，唐龍朔二年（662）《阿毗曇毗婆沙卷第五十一》尾末題記云：

> 龍朔二年七月十五日、右衛將軍鄂國公尉遲寶琳、與僧道/爽及春鄠縣有緣知識等、敬于雲際山寺潔淨寫一切/尊經。以此勝因、上資/皇帝皇后、七代父母、及一切法界蒼生。庶法舩鼓拽/（無溺）於愛流、慧炬楊暉、靡幽於永夜、釋擔情塵之累、咸昇/正覺之道。此經即於雲際上寺常住供養。/經生沈弘寫用紙十一張/造經僧道爽別本再校訖。[77]

至於一般庶民，或因窮困、或出於虔敬，並不一定僱請專業經生寫經。時見通達文墨者親自抄寫，而不假手他人[78]；筆墨生疏則僱用僧徒[79]或學子[80]代抄[81]，故佛經寫卷並

經》、《大般若波羅蜜多經》、《大般涅槃經》、《妙法蓮華經》、《金光明最勝王經》、《金剛般若波羅蜜經》、《維摩詰所說經》等十種，這些大抵都是隋唐時期流行最廣的經典。數量次多的佛經為《佛說阿彌陀經》、《大方等大集經》、《楞嚴經》、《大寶積經》、《藥師琉璃光如來本願功德經》、《觀世音經》等六種。見林聰明，《中古河西文化研究講義》，118。「大乘佛教」起於龍樹，約在西元前一世紀，具有利他主義的特色，為區別之，於是講論一己修持的「原始佛教」和「部派佛教」合稱「小乘佛教」；普渡眾生以救眾生脫離苦海、具佛性思想者為「大乘佛教」。見張麗珠：《中國哲學史三十講》，頁 296。可見佛教進入中國，已接受儒家的濟世精神，成為入世宗教。

[74]見陳琪：〈敦煌遺書書法淺探〉（蘭州：蘭州大學歷史文獻學研究所博士論文，2007），頁 36-37。

[75]因佛經典藏於寺院，故經生多於寺院抄經。又唐代崇佛，寺院擁有田產、莊園，不僅自給自足，還有大批的依附人口，成為寺戶，依靠寺院經濟存活，而財力雄厚的寺院，甚至經營典質的借貸活動，可見唐代寺院經濟之活絡，故經生亦需依靠寺院維生。參見石小英：《八至十世紀敦煌尼僧研究》（北京：人民出版社，2013），頁 187-194。在家寫經者，證之如 S.2424《阿彌陀經》題記：「景龍三年（709）十二月十一日，李奉裕在家，未時寫了，……」池田溫編：《中國古代寫本識語集錄》，頁 271。〔宋〕王溥：《唐會要》卷四十九．雜錄載開元二年（714）七月二十九日敕，禁兩京城內開舖寫經、公然鑄佛。故知唐代有開舖寫經之實，（北京：中華書局，1955），頁 860-861。又據史料筆記云：「大曆中，東都天津橋有乞兒，無兩手，以右足夾筆寫經乞錢。欲書時，先再三擲筆，高尺餘，未曾失落。書跡官楷，手書不如也。」亦可旁證唐代寫經之盛，乞兒也能靠寫經維生。見〔唐〕段成式：《酉陽雜俎》卷五．詭習，（北京：中華書局，1981），頁 52。

[76]如北圖潛字 15 號《大涅槃經》末尾題記：「是以佛弟子清信女令狐陀咒自惟穢業可招，早罹孤苦，思慕所天，情無已巳，遂即資財，仰為亡夫敬寫《大涅槃經》一部，三十弔；《法華經》一部，十弔；《大方廣經》一部，三弔；《藥師經》一部，一弔。冀因此福，願亡夫神遊淨鄉，歷侍眾聖，飡教悟玄，萬感摧碎。……」按《大涅槃經》有四十卷，《法華經》有七卷。由此可證，寫經價格的高低，係以佛經卷數、字數的多少為比例。引林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 131。

[77]池田溫編：《中國古代寫本識語集錄》，頁 206。

[78]大致可分為士人自寫及信眾自寫，士人自寫者如翟遷寫《妙法蓮華經》（見唐高宗顯慶四年上博《妙法蓮華經卷第三》題記）、索洪範寫《金剛波若波羅蜜經》（見唐玄宗開元二年上博《金剛波若波羅蜜經》

非件件佳作，也有一些是書法粗疏拙劣的。[82]今就敦煌佛經寫卷題記內容所見，真實反映了唐代的社會面貌，當時，一般百姓生活清苦樸實，其抄經向佛的祈願，現實而至誠，多不出安身立命、家國平安以外，例如用以受持供養、求功德福佑、為死者追福、為患病祈福、為動物祈福等。[83]

（三）經生書法的評價

綜觀唐代寫經眾的書法，除了見諸史冊的書法家、名僧早有評價外，其餘的經生、書手則多沒沒無聞，名不見經傳。唯少數列名書史者，概為官府經生，如《宣和書譜》卷五記載：「楊庭，不知何許人也。為時經生，作字得楷法之妙。長壽間，一時為流輩推許。」[84]長壽為武周年號，當時武后崇奉佛教，屢屢造經，以仿天命之說，利用佛教論證自己統治的合法性。[85]經生楊庭的楷書能在書風鼎盛的初唐備受稱揚，可知其書法造詣實不亞於當世的名家。然而像楊庭一般的經生，能享書名、載於史冊者，真是稀如鳳毛麟角，歷代書論對經生書法的評價，往往是負面的，例如：

> 凡作楷書，須筆筆依法書之，鍾繇、王羲之、獻之、智永、虞世南、歐陽詢、顏真卿七家乃合楷法，其餘不過真書耳，唐人所謂經生字也。[86]

> 真書，真謹之書，亦謂隸書，十種隸書此其一也，官府表箋及寫諸經史用之，務欲便捷整齊以為觀美而已，唐人所謂經生字是也，亦從楷筆中來，但逐字結束，不暇筆筆合法耳，其筆法粗率而分間布白乃更嚴於楷書也。[87]

論者謂經生書法不過是真書而已，尚不合楷法，只因經生並非名門正統，離楷模尚遠；經生抄經以便捷整齊為目的，無暇顧及筆筆合乎法度，其法粗率、布白拘謹，缺少含蓄韻味。此說自是傳統文人書法的偏見，歷來以書法正統自居，輕視地位不高、以寫字為

題記），林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 138；信眾又可分男女，見敦煌佛經題記男信眾的稱謂有弟子、清信弟子、清信佛弟子、清信士、菩薩戒弟子、佛弟子等，女信眾的稱謂有弟子、清信女、清信女佛弟子、正信佛弟子等。參林聰明：〈文書的抄寫者〉，《敦煌文書學》（臺北：新文豐出版股份有限公司，1991），頁 202-211。

[79]據敦煌佛經寫卷題記，僧徒之題名有僧、禪僧、比丘、比丘僧、沙門、尼、比丘尼等。參林聰明：〈文書的抄寫者〉，《敦煌文書學》，頁 180-191。

[80]據敦煌文書題記所載，當時學子的名稱頗有不同，出現較早者為「學生」、「學士（仕）」；自唐僖宗乾符年間（874-879）以後，多改稱「學士（仕）郎」、「學郎」等，甚至稱「學士童兒」者。這些名稱的歧異，乃因時代的遷移而改變，實際上是異名同義，均指求學的士子。林聰明：《敦煌文書學》，頁 166。

[81]參見林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 138-139；毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 174-175。

[82]參見王元軍：〈從敦煌佛經寫本看有關唐代寫經生及其書法藝術的幾個問題〉，《唐代書法與文化》，頁 140-141。

[83]參見林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 139-141。

[84]潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》卷五，頁 92。

[85]參孫英剛：《隋唐五代史》（上海：上海人民出版社，2015），頁 89-93。

[86]〔明〕王肯堂：《鬱岡齋筆麈》，錄於〔清〕卞永譽：《式古堂書畫彙考》，《中國書畫全書》第六冊（上海：上海書畫出版社，1994），頁 97。

[87]〔元〕呂宗傑：《書經補遺》，《中國書畫全書》第二冊（上海：上海書畫出版社，1993），頁 938。

職業的經生，甚至稱這種抄經字體為「經生體」，其中不無貶抑之意[88]，正驗古來書以人貴之說。

經生體或稱「寫經體」，是歷代佛經傳抄過程中逐漸形成的，可惜東漢、三國的寫經卷已灰飛煙滅，如今所見最早的佛經寫卷應是西晉以後之作了。[89]經生抄經以當時的正體字書寫，魏晉南北朝時已有明顯之體式，為早期的經生體，論者曰：

> 魏晉大量的佛經所抄寫的書體，正處於漢末由帶有波磔的隸書即「八分書」和不帶波磔的簡率隸書向楷、行書過渡的階段，捺筆和主橫畫尚含有濃重的隸書波磔意韻，顯得豐肥厚重，但是已經出現楷書的撇、勾。……寫經的字不能草率，草率就不虔誠，而抄寫的速度又要快，才能出效率，故寫橫畫都是尖鋒起筆，不用逆鋒，收筆處重按，轉折處多不提筆轉換筆鋒，而是略作頓駐後再換鋒，以取勁疾。……後人稱這種特殊的書體為「六朝寫經體」。[90]

> 這是在當時日常應用的正書體基礎上再加以改造並程式化的一種書體，其所追求的效果是要既工且速。[91]

魏晉南北朝適處隸書向楷書發展的過渡時期。佛教經典用正楷書寫，對佛徒而言，除了是敬虔的要求，還有利於流布與傳誦；而經生抄經則是生活所需，謀生之技，唯有寫得既速且工，方能增加收入、滿足雇主的要求。故寫經體以迅疾見長，形成了尖鋒起筆、收筆按壓、轉折換鋒、帶有隸意等體勢[92]，此皆魏晉南北朝經生的抄寫慣性，這慣性又因傳抄而逐漸定形[93]，謂之「六朝寫經體」。然因寫經數量龐大，程序固定、書寫慣性，導致書法千篇一律、少有韻味[94]，故不為書林所重。

---

[88]〔明〕李日華，〈竹嬾論小楷〉云：「唐文皇令三館諸生寫道釋諸經，以其楷正，名經生體，士大夫不為也。」錄於〔明〕汪砢玉：《珊瑚網》，《中國書畫全書》第五冊，頁 952。

[89]據考現存之佛經寫卷，最早的寫本當為日本大谷家二樂莊舊藏西晉元康六年（296）《諸佛要集經》。見華人德：《六朝書法》（上海：上海書畫出版社，2003），頁 41；毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 80。

[90]華人德：《六朝書法》，頁 67-68。

[91]華人德：《六朝書法》，頁 41。

[92]六朝寫經體出現帶有隸意的筆勢，除了當時正處於隸變的時代因素外，學者張明川則依考古資料推論，寫經體帶有隸筆是執筆方式和手執書寫所造成的，他說：「即用大指和食指執筆，以中指和無名指並抵於筆桿下，在手持的木簡上書寫時，毛筆和木簡的角度呈 45 度角相交，這與西晉對坐書吏俑書寫時的毛筆和木簡的角度相同。以這種握筆法能得心應手地使用偏鋒，在寫橫筆時，起首處會自然地上翹為蠶頭形，運筆時順勢而生波磔，收尾處筆鋒轉而提收為鳳尾形。還能寫出漢隸以側鋒拂點的特色。」張明川：〈中國古代書寫姿勢演變略考〉，《文物》，3（北京，2002），頁 86。而南北朝時期寫經出現更多的順鋒起筆和收筆的駐鋒，可能當時已逐漸採用伏案書寫，所用筆法符合這種姿勢書寫時的生理習慣。見毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 187。

[93]毛秋瑾：《墨香佛音》云：「寫經人大部分身份不高，不在上流社會，一般看不到名家手蹟，他們習書的範本就是前人抄寫的經卷。」因此前人所遺之經卷，既是經生抄經的依據，又是習書的範本，代代相傳，影響所及，在經生間逐漸形成一種書風。頁 182。

[94]為求寫經工整美觀，卷紙需要畫界欄以規正行款，其形制為：「被用來抄寫圖書的標準紙的上下要畫橫線，中間相距 18-19 公分，然後再分割成寬 1.5-1.8 公分的豎線，使每行抄 17 個字，因為每張紙的寬度不同，所以一紙上所寫的行數有 20-31 行不等，最普通的是一紙 28 行。最標準的寫經是一紙 28 行，一行 17 字，這樣人們可以很容易計算出一部經大體上的字數和用紙多少。」榮新江：《敦煌學十八講》，頁 303；另有研究說：「敦煌寫經大多畫有界欄，以求行款整齊。其中有以墨線界行的『烏絲欄』，有以

到了唐代，楷書法度確立、莊重典雅，用於一切碑石詔書，而受時風所趨，經生自然以楷書寫經[95]，驗之敦煌唐代寫經，多為用筆規律、粗細分明、布白勻稱等嚴謹的楷式，與當時通用之書體並無二致，就是俗稱的標準唐楷。可證唐代經生書法水準頗高，其中一些精品，比之名家書法也毫不遜色[96]，次則說明唐代書法蓬勃、教育有成。

隨著出土文獻不斷增加，既豐富了書史內容，也開廣了書家、學者的眼界，原本一些隱於正史的書蹟、史料，逐漸獲得有識者青睞[97]，如清代錢泳、今人啟功皆力排舊議，不僅肯定唐代經生書法，並給予極高的評價，論曰：

> 有唐一代，墨蹟、告身而外，惟佛經尚有一二，大半出於衲子、道流，昔人謂之經生書。其有瘦勁者近歐、褚，有豐腴者近顏、徐，筆筆端嚴，筆筆敷暢，自頭至尾，無一懈筆，此宋人所斷斷不能跂及者。唐代至今千餘年，雖至經生書，亦足寶貴。[98]

> 右唐人寫《妙法蓮華經》卷一《序品》後半《方便品》前半，……此卷筆法骨肉得中，意態飛動，足以抗顏歐、褚。在鳴沙遺墨中，實推上品。或曰：此經生俗書，何足貴乎？應之曰：自袁清容誤題《靈飛經》為鍾紹京，後世悉以經生為可大，雖精鑑如董香光，尚未能悟。夫紹京書家也，經生之筆，竟足以當之，然則

朱筆界行的『朱絲欄』。偶有少數用鉛畫界欄者，乃因使用朱墨畫界欄，在同一紙頁中，有時難免造成深淺濃淡之別，不夠美觀；若用鉛畫線，則可除去不調勻之弊。……寫經不僅畫有界格，而且每行字數力求相同，以收整飭之美。大體言之，敦煌寫經每行書寫的字數以十七字為標準；若是行款略欠整齊，則或寫十六字，或寫十八、九字。亦有以小字書寫，每行多達三十餘字者，這種寫經通常並非出自官府書手或寫經生之手，而是知識不高的信徒或僧尼所作，其品質較為粗陋。」林聰明：《中古河西文化研究講義》，頁 137。如此規範之下，寫經書法當然千篇一律，缺少韻味。

[95]見毛秋瑾：《墨香佛音》，頁 196。

[96]如〔宋〕歐陽修《集古錄跋尾》卷十．遺教經：「右遺教經相傳羲之書，偽也，蓋唐世寫經手所書。……近有得唐人所書經題，其一云薛稷，一云僧行敦書者，皆與二人所書不類，而與此頗同，即知寫經手所書也。然其字亦可愛，故錄之。概今士大夫能彷彿乎此者鮮矣。」《石刻史料新編》，第一輯第二十四冊（臺北：新文豐出版公司，1977 年），頁 17918。可知遺教經書法極佳，故被誤鑑為羲之作品。這些不知名的經生書法，歐陽修評為「可愛」、「今士大夫能彷彿乎此者鮮矣」，證明自宋代起，有識之士已肯定經生書法。又如《宣和書譜》卷五．楊庭：「楊庭，不知何許人也。為時經生，作字得楷法之妙。……唐書法至經生自成一律，期間固有超絕者，便為名書。如庭書，是亦有可觀者，今御府所藏正書一：五蘊論。」楊庭為唐代一普通經生，但因楷法高妙，書作入宋代御府珍藏，足證官方主流書法也肯定經生書法。頁 92-93。再如《宣和書譜》卷十．林藻：「有唐三百年，書者特盛，雖至經生輩，其落筆亦自可觀。」頁 197。

[97]書法的法度至唐代已臻完備，接續的宋、元、明、清各代，則著眼於審美思想的反省與改變。明朝中葉後，泰州學派與禪宗流行，興起了個性解放的思想，影響所及，出現了如祝枝山、徐渭、張瑞圖、黃道周、倪元璐、王鐸等反對束縛、提倡自我的書家。這種強調個性的主張，明末清初的傅山更繼承而發揚，他說：「寧拙毋巧，寧醜毋媚，寧支離毋輕滑，寧直率毋安排，足以回臨池既倒之狂瀾矣。」之後，清代碑學重視漢、魏、南北朝碑版石刻的審美觀，與此不謀而合。除了石刻，碑學書法亦肯定甲骨、金文、簡牘、寫經等非傳統文人取法的書蹟。對於這些或稱稚拙的書法，康有為極力讚揚其審美價值，譬其如「江漢游女之風詩，漢魏兒童之謠諺，自能蘊蓄古雅，有為後世學士所不能為者。」參黃惇：《中國書法史．元明卷》（南京：江蘇教育出版社，2001），頁 181-192；劉恒：《中國書法史．清代卷》（南京：江蘇教育出版社，1999），頁 1-10；〔清〕康有為：《廣藝舟雙楫》卷四．十六宗（臺北：華正書局，1982），頁 158。

[98]〔清〕錢泳：《履園叢話．收藏》（北京：中華書局，1979），頁 267。

經生之俗處何在？其與書家之別又何在？固非有真憑實據也。余生平所見唐人經卷，不可勝計，其頡頏名家碑版者更難指數。[99]

上揭所說不以人廢書，當為允論，是證唐代經生足以比肩歐、褚、顏、徐等名家，成為後學典範；以此證史，從邊遠的敦煌經生書法之能事，也推得唐代書法鼎盛之說不誣也。論唐代經生書法之高，實與書法之習得有關，如前所揭唐代各道州寺院佛經之範本來自官府，由內府各館之書手所造，緣朝廷請虞世南、歐陽詢等書家負責書手之教導，令官府書法主導時代書風，甚至遠及西北敦煌，乃有瘦勁者近歐、褚，豐腴者近顏、徐之經生書法。

七、唐代經生的書學依據

再者，初唐諸帝推崇王羲之書法，蒐羅天下王書，命人摹搨複製，賞予貴族功臣；集右軍書蹟上石立碑，推及庶民，以致海內風靡。今驗敦煌文書，見存王羲之十七帖臨本殘件三紙，分別有 S.3753《瞻近帖》、《龍保帖》，P.4642《旃罽帖》[100]，行筆勁健流暢，點畫臨寫精到；P.2544《蘭亭序》[101]，此件為民間抄錄文本的寫卷，雖書法欠佳，但足以見證王羲之書法流傳之廣。此外尚有幾種唐代著名的碑拓及臨本，如唐太宗李世民行書御筆《溫泉銘》拓本（P.4508）[102]，歐陽詢楷書《化度寺故僧邕禪師舍利塔銘》拓本（P.4510＋S.5791）[103]，臨褚遂良楷書《大唐三藏聖教序》寫卷（P.2780）[104]，柳公權楷書《金剛般若波羅蜜經》拓本（P.4503）等[105]，這些例證除了說明唐代書法之盛、流傳之廣，也可推論當時經生、學子的書學依據及書風流變。

尤有深意的，當屬蔣善進《真草千字文》殘卷（P.3561）[106]，此作為貞觀十五年（641），蔣善進臨出智永《真草千字文》一段，全篇悉用右軍家法，筆墨精到、唯妙唯肖，絲毫不遜於傳世之諸寫本。相傳智永禪師傳右軍父子筆法，曾寫真草千字文八百餘本，每了，人爭取之，後更施予浙東諸寺各一本[107]，成為寺院僧侶及經生的習書範本，今見江南書

[99]啟功：〈唐人寫經殘卷跋〉，《啟功叢稿．題跋卷》（北京：中華書局，1999），頁 298。

[100]見鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（1996），頁 124；黃永武編：《敦煌寶藏》第 31 冊（臺北：新文豐出版公司，1982），頁 181；上海古籍出版社、法國國家圖書館編：《法國國家圖書館藏敦煌西域文獻．32》（上海：上海古籍出版社，2005），頁 268。

[101]見鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（1996），頁 125；黃永武編：《敦煌寶藏》第 122 冊（臺北：新文豐出版公司，1985），頁 22。敦煌文書的王羲之《蘭亭序》臨本計有 P.2544、P.3194v、P.2622v、P.4764、S.1601、S1619 等數件，其中 P.2544 抄錄完整，作為本研究代表，然此作非忠實臨寫，只是書者的錄文。參見沃興華：《敦煌書法藝術》（上海：上海人民出版社，1994），頁 53；沈樂平：《敦煌書法綜論》（杭州：浙江古籍出版社，2009），頁 112-115。

[102]黃永武編：《敦煌寶藏》第 133 冊（臺北：新文豐出版公司，1986），頁 247-249。

[103]黃永武編：《敦煌寶藏》第 133 冊，頁 250-251；《敦煌寶藏》，第 44 冊（臺北：新文豐出版公司，1982），頁 471-474。

[104]黃永武編：《敦煌寶藏》第 124 冊（臺北：新文豐出版公司，1985），頁 84。

[105]黃永武編：《敦煌寶藏》第 133 冊，頁 165-181。

[106]黃永武編：《敦煌寶藏》第 129 冊（臺北：新文豐出版公司，1985），頁 80-81。

[107]見〔唐〕何延之：《蘭亭記》，《法書要錄》卷三，頁 85；〔宋〕錢易：《南部新書．壬部》（北京：中華書局，2002），頁 153。

法習本遠及西北邊陲，當可追想當時右軍書法之風行及書法教育之普及。此亦說明唐代經生書法傳承有序、學習得法，實與中原無異。

八、結語

唐朝為中國中古時期之盛世，對外來文化採兼容包蓄的開放態度，使佛教得以開展傳播。佛教經書透過翻譯、傳抄、上石，逐漸深入社會各階層，在這過程中，抄寫佛經無疑是佛教普傳的關鍵；又因教義說抄經、誦經、捐資造經皆是佛事，著有功德，而更長抄經之風，所以說佛教與書法關係緊密。

佛教進入中國，兼容傳統文化與風土民情。例如唐代的佛寺，不僅是僧尼清修之地，也是鄉里的文化中心，提供百姓游憩、教育、集會之用。在這種世俗風氣下，僧侶與文人也有了交游切磋的機會。中晚唐禪宗大興，與追求智性領悟的士大夫理念相契，使文人士子樂於經禪，彼此交誼更甚，舞文弄墨便屬自然。

於是僧人多有善書者，名列史冊約有二十八人，其中以精擅草書者最多，可見，寫草書成了僧侶群中的一種風氣。探其由，先是智永、懷素起的前導示範，其次是中晚唐書壁、屏風的流行，使當眾草書成為一種表演藝術，再加上張旭等名家的推波助瀾，而致勢不可擋。

最享有書名的僧侶，如初唐的懷仁，集王羲之行書而成《大唐三藏聖教序》，為後來習右軍書之範本；中唐有懷素，擅長狂草書，與張旭齊名，人稱狂素。

唐代佛教既妥協於儒家、道家等歷史道統，也接受世俗君權的領導，便看重現實生活中的人生圓滿，期望救贖也能澤及家人、眾生、國家。諸多佛事中，唯誦經，人人皆可力行。為滿足眾生持誦之需，造經供養、抄寫經文之業，就應時而生。寫經一事，出資聘請書手，或恭敬親自臨寫，不出僧侶、書法家、書手、經生、信眾等幾種身分。

除了僧侶、書家與信眾之外，為數最多的寫經眾當屬經生。經生以傭書為業，依靠寫經獲取酬勞，分別有官府經生和民間經生兩類。

官府經生出於官方機構，職稱為書手、楷書、御書手、群書手、書工、經生等，由造經使統籌督管，於官方設立的造經機構內抄經，所造之經書就成為各道州寺院的範本。今從敦煌佛經的題記考察，得知寫經有一套嚴格的校閱標準，足見其恭慎謹嚴。

民間經生多籍沒無可考。或受僱於僧尼或信眾，主要在寺院抄寫，然亦有例外，或在家中，或開舖經營，或沿路乞錢的。他們按著佛經卷數、字數的多少訂出價格，收取佣金。付不起價錢的信眾，或親自抄寫，而不假手他人，或僱用僧徒或學子代抄。

考諸敦煌遺書中的佛經，為數之多，當可推知唐代佛教之盛，而經生傳抄應是居功厥偉。然歷代書論對經生書法的評價，卻是負面者多，這是出於傳統文人書法的偏見，輕視地位不高、以寫字為職業的經生，甚至貶其書法為「經生體」，不外是書以人貴的傳統價值使然。其實，唐代經生書法多用筆規律、粗細分明、布白勻稱，與當時法度確立、莊重典雅的士人書法，並無二致。隨著出土文獻不斷增加，經生書法逐漸為世人所知，也獲得錢泳、啟功等有識者青睞，為文肯定唐代經生書法，並給予極高的評價。

今驗敦煌文書，有蔣善進臨《真草千字文》殘卷，臨王羲之書法殘紙，及歐陽詢《化

度寺故僧邕禪師舍利塔銘》拓本，臨褚遂良《大唐三藏聖教序》寫卷，柳公權《金剛般若波羅蜜經》拓本等，這些遠及邊疆的事例，除了印證右軍書法影響之廣，也說明了唐代書法之盛，更可推論當時經生、學子的書學依據及書風，與中原當為一致。

參考文獻

一、傳統史料

《全唐詩》，北京：中華書局，1979。
〔元〕呂宗傑：《書經補遺》，《中國書畫全書》第二冊，上海：上海書畫出版社，1993。
〔宋〕王溥：《唐會要》，北京：中華書局，1955。
〔宋〕黃伯思：《東觀餘論》，《中國書畫全書》第一冊，上海：上海書畫出版社，1993。
〔宋〕歐陽修：《集古錄跋尾》，《石刻史料新編》第一輯第二十四冊，臺北：新文豐出版公司，1977 年。
〔宋〕歐陽修、宋祁：《新唐書》，北京：中華書局，1975。
〔宋〕錢易：《南部新書》，北京：中華書局，2002。
〔宋〕贊寧撰、范祥雍點校：《宋高僧傳》，北京：中華書局，1987。
〔明〕王世貞：《古今法書苑》，《中國書畫全書》第五冊，上海：上海書畫出版社，1993。
〔明〕王肯堂：《鬱岡齋筆麈》，〔清〕卞永譽，《式古堂書畫彙考》，《中國書畫全書》第六冊，上海：上海書畫出版社，1994。
〔明〕汪砢玉：《珊瑚網》，《中國書畫全書》第五冊，上海：上海書畫出版社，1993。
〔明〕陶宗儀：《書史會要》，《中國書畫全書》第三冊，上海：上海書畫出版社，1992。
〔唐〕朱景玄：《唐朝名畫錄》，湯麟編著：《中國歷代繪畫理論評注・隋唐五代卷》，武漢：湖北美術出版社，2009。
〔唐〕何延之：《蘭亭記》，〔唐〕張彥遠輯錄、范祥雍點校：《法書要錄》，上海：上海古籍出版社，2013。
〔唐〕武平一：《徐氏法書記》，《法書要錄》，上海：上海古籍出版社，2013。
〔唐〕段成式：《酉陽雜俎》，北京：中華書局，1981。
〔唐〕魏徵、令狐德棻：《隋書》，北京：中華書局，1973。
〔清〕王琦注：《李太白全集》，北京：中華書局，1977。
〔清〕康有為：《廣藝舟雙楫》，臺北：華正書局，1982。
〔清〕董浩等編：《全唐文》，北京：中華書局，1983。
〔清〕錢泳：《履園叢話》，北京：中華書局，1979。
潘運告主編、桂第子譯注：《宣和書譜》，長沙：湖南美術出版社，2002。

二、近人著作

毛秋瑾：《墨香佛音》，北京：北京大學出版社，2014。
王元軍：《唐代書法與文化》，北京：中國大百科全書出版社，2009。
田光烈：《佛法與書法》，臺北：鼎淵文化事業有限公司，1993。
石小英：《八至十世紀敦煌尼僧研究》，北京：人民出版社，2013。
朱關田：《中國書法史・隋唐五代卷》，南京：江蘇教育出版社，1999。
朱關田：《初果集—朱關田論書文集》，北京：榮寶齋出版社，2008。

池田溫編：《中國古代寫本識語集錄》，東京：東京大學東洋文化研究所，1990。
杜繼文、魏道儒：《中國禪宗通史》，南京：江蘇古籍出版社，1993。
沃興華：《敦煌書法藝術》，上海：上海人民出版社，1994。
沈樂平：《敦煌書法綜論》，杭州：浙江古籍出版社，2009。
林聰明：《中古河西文化研究講義》（未出版）。
林聰明：《敦煌文書學》，臺北：新文豐出版股份有限公司，1991。
段文杰主編：《敦煌書法庫•第一輯魏晉南北朝時期》，蘭州：甘肅人民美術出版社，1994。
孫英剛：《隋唐五代史》，上海：上海人民出版社，2015。
徐連達：《唐朝文化史》，上海：復旦大學出版社，2003。
馬宗霍：《書林藻鑒》，北京：文物出版社，2003。
啟功：《啟功叢稿．題跋卷》，北京：中華書局，1999。
國立故宮博物院：《懷素自敘帖卷檢測報告》，臺北：國立故宮博物院，2005。
張麗珠：《中國哲學史三十講》，臺北：里仁書局，2012。
陳尚君：《全唐詩補編》上冊，北京：中華書局，1992。
陳垣：《釋氏疑年錄》，臺北縣新店：彌勒出版社，1982。
陳寅恪：《金明館叢稿二編》，北京：三聯書店，2015。
傅申：《書法鑑定兼懷素自敘帖臨床診斷》，臺北：典藏藝術家庭股份有限公司，2004。
勞思光：《中國哲學史》（二），臺北：三民書局，2014。
勞思光：《中國哲學史》（三），臺北：三民書局，2012。
華人德：《六朝書法》，上海：上海書畫出版社，2003。
黃惇：《中國書法史・元明卷》，南京：江蘇教育出版社，2001。
黃緯中：《唐代書法史研究集》，臺北：蕙風堂，1994。
葛兆光：《中國思想史》第一卷，上海：復旦大學出版社，2007。
榮新江：《敦煌學十八講》，北京：北京大學出版社，2001。
榮新江：《隋唐長安：性別、記憶及其他》，上海：復旦大學出版社，2010。
熊秉明：《中國書法理論體系》，臺北：雄獅圖書股份有限公司，2000。
劉恒：《中國書法史・清代卷》，南京：江蘇教育出版社，1999。
聶清：《道教與書法》，北京：中央編譯出版社，2012。
顏尚文：《隋唐佛教宗派研究》，臺北：新文豐出版公司，1980。

三、期刊論文

張明川：〈中國古代書寫姿勢演變略考〉，《文物》，3（北京，2002），頁 85-91。
鄭汝中：〈唐代書法藝術與敦煌寫卷〉，《敦煌研究》，2（蘭州，1996），頁 120-129。
藤枝晃：〈敦煌寫本概述〉，《敦煌研究》，2（蘭州，1996），頁 96-111。

四、學位論文

陳琪：〈敦煌遺書書法淺探〉，蘭州：蘭州大學歷史文獻學研究所博士論文，2007。

薛龍春：〈張懷瓘書學著作考論〉，南京：南京藝術學院博士論文，2004。

五、圖錄

〔唐〕懷素：《千字文》，《中國法書集 44》，東京：二玄社，1988。
上海古籍出版社、法國國家圖書館編：《法國國家圖書館藏敦煌西域文獻・32》，上海：上海古籍出版社，2005。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 31 冊，臺北：新文豐出版公司，1982。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 44 冊，臺北：新文豐出版公司，1982。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 122 冊，臺北：新文豐出版公司，1985。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 124 冊，臺北：新文豐出版公司，1985。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 129 冊，臺北：新文豐出版公司，1985。
黃永武編：《敦煌寶藏》第 133 冊，臺北：新文豐出版公司，1986。

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 69-88
二〇一七年六月

洪繻《寄鶴齋詩話》對漢文化正統的繼承與時代之變／辨

李知灝*

摘要

十九、二十世紀之交，正是東亞文化急遽變化的時刻。中國、日本先後遭受西方列強的叩關而放棄長期實施的鎖國政策，並開始向西方學習現代文化與規制。中國自強運動、日本明治維新就是這種時代氛圍下的產物。本文以洪繻的《寄鶴齋詩話》為研究中心，探求洪繻心中對於漢文化「正統」的想像，以及面對時代變局之論述。

在其《寄鶴齋詩話》中透過對各時期作家的作品進行評述，建構出一個經典文化系譜。從周代到晚清，書中評述的標準都以經典文化為依歸，並認為歷代文學皆祖述《詩經》，最後形成一個「正統」的經典文化系譜。但面對文化之「變」，洪繻不由得在「變風」、「變雅」的評述外，另有思「辨」。他首重「中／外」的區隔，強調在學習新學之餘，要謹守中外之分際。其次，洪繻也強調「亞／歐」的區別，因此對於經歷幕末的日本漢詩人產生共鳴，這都是由於洪繻自身藉此展現對經典文化的認同與時代變局的思辨。

關鍵字：洪棄生、民初、晚清、臺灣古典文學、臺灣文學

* 現任國立虎尾科技大學通識教育中心助理教授兼學務處課外活動指導組組長。本論文為參與科技部計畫「正典的混雜、建構與變遷——『臺灣詩話』研究兼及整理、編輯」（江寶釵教授主持，筆者擔任共同主持人）之部分成果，科技部計畫編號 100-2410-H-194-125-MY2。
到稿日期：2016 年 12 月 14 日。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 69-88
June 2017

Inheritance of traditional Han cultures and the changes and distinction between time periods: A case study of Hong Xu's *Jihezhai Shihua*

Chih-hau Li*

Abstract

The period spanning from the late 19th to the early 20th century saw drastic changes in East Asian cultures. The Chinese Qing dynasty and Japan were forced to abandon their long-existing isolationism under the demands of powerful Western countries. Subsequently, the two countries began to learn about systems and regulations in modern Western cultures. This atmosphere of learning led to the Self-Strengthening Movement in China during the late Qing dynasty and the Meiji Restoration in Japan. This study investigated the Jihezhai Shihua by Hong Xu to explore how Hong depicted cultural classics and discussed the changes between the time periods.

In Jihezhai Shihua, Hong evaluated works from writers across dynasties to construct a chronicled tree system of cultural classics. His comments on works from the Chou dynasty to the late Qing dynasty were based on the criteria of cultural classics. In response to the cultural changes that occurred over time, Hong presented his discourses. He prioritized segregating Chinese cultures from Western cultures, favoring showing restraint toward Western cultures; rather the focus must be learning new knowledge. He thought that the differences between Chinese and Western cultures must be noted and maintained. Moreover, Hong restated the distinction between Asia and Europe. Thus, he identified himself with the classical Chinese poetry created by Japanese poets during the late Tokugawa shogunate, in turn showcasing his identification with the cultural classics.

Keywords: traditional Han cultures, Qing dynasty, Taiwan classical poetry, Taiwan literature

* Assistant Professor, About center for general education, National Formosa University.
Received December 14, 2016.

一、前言

十九、二十世紀之際，正是東亞文化急遽變化的時刻。中國、日本先後遭受西方列強叩關而放棄長期實施的鎖國政策，並開始向西方學習現代文化。中國自強運動、日本明治維新就是這種時代氛圍下的產物，而中日甲午戰爭就成為兩國驗證各自現代化成果的試金石。在這場戰爭落敗的中國，對現代文化的探索更加複雜，進而導致戊戌變法、立憲運動，乃至於國民革命等歷史事件。勝利的日本則更確信自身現代化的成功，並開始在第一塊殖民地：臺灣，實施一連串的現代化改造。面對如此劇烈的政治、文化板塊位移，經歷甲午戰爭、乙未割臺的臺灣知識份子又呈現何種思維？

明鄭以降，由於漢人墾殖使得漢文化日益拓展。直到日治時期，漢文化仍為臺灣漢民的傳統文化。自明鄭投降到乙未割臺的二百多年間，清帝國對於臺灣知識份子的教育以各地儒學為中心展開，形成一群以儒家思想為核心的科舉士紳。然而乙未割臺卻給這批士紳帶來極大的衝擊，不只是政權版圖的變動，更是文化上巨大的翻轉。日本殖民政權帶來的現代文化，對於以儒家思想為中心的科舉士紳來說，無疑是一種異質文化。當時的知識份子如何看待這種異質文化的入侵？在其著作中又如何評述？經歷乙未割臺又長期活動於日治時期的臺灣知識分子中，洪繻在其著作裡就記錄這個時代的印記。

洪繻（1867-1929），原名攀桂，又名一枝，字月樵。乙未割臺後，改名繻，字棄生，取《漢書・終軍傳》「棄繻生」之意。著作有《寄鶴齋詩集》、《寄鶴齋古文集》、《寄鶴齋駢文集》、《寄鶴齋詩話》、《八州詩草》、《八州遊記》、《中西戰紀》、《中東戰紀》、《臺灣戰紀》、《寄鶴齋詩譠》、《寄鶴齋時事三字經》等。乙未割臺之際，曾任中路籌餉局委員，參與抗日事務。事敗後返家閉門不出，絕意仕途。這位鹿港文人，在日治時期就已享譽文壇，在戰後的評論與研究論著中更成為「文學抗日」的最佳代表，相關專書[1]與學位論文多部[2]，在方志、文學史、詩選及其他期刊論述[3]中也可看見洪繻的身影。但如

[1] 相關專書有程玉凰：《嶙峋志節一書生——洪棄生及其作品考述》，（臺北：國史館，1997.05）。及程玉凰：《洪棄生的旅遊文學：《八州遊記》研究》，（臺北：文津出版社，2011.09）。

[2] 相關學位論文有：1.鄭淑文：〈寄鶴齋古文研究——以史評古文為範疇〉（臺中：逢甲大學中國文學系碩士論文，1997）。2.邱靖桑：〈洪棄生社會詩研究〉（臺中：靜宜大學中國文學系碩士論文，1999）。3.劉麗珠：〈臺灣詩史——洪棄生詩與史研究〉（臺中：東海大學中國文學系碩士論文，1999）。4.陳光瑩：〈洪棄生詩歌研究〉（高雄：國立高雄師範大學國文學系博士論文，2002）。5.許雯琪：〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉（臺中：逢甲大學中國文學系碩士論文，2003）。6.吳東晟：〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉（臺南：成功大學臺灣文學系碩士論文，2004）。7.陳怡如：〈回歸風雅傳統——洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉（臺北：輔仁大學中國文學系碩士論文，2005）。8.李佳興：〈洪棄生《瀛海偕亡記》研究〉（臺中：國立中興大學中國文學系碩士論文，2012）。9.夏麗玲：〈洪棄生《八州詩草》中民族意識之研究〉（臺北：東吳大學中國文學系碩士論文，2015）。

[3] 相關期刊論著則有：1.劉振維：〈略論乙未遺民洪棄生的民族精神——以「寄鶴齋詩話」為例〉，《南臺科技大學學報》27 期（2002.12），頁 193-211。2.謝崇耀：〈洪棄生「寄鶴齋詩話」初探〉，《古今藝文》29 卷 2 期（2003.02），頁 27-47。3.徐慶齡：〈讀《寄鶴齋詩話》中論《詩經》〉，《雄工學報》7 期（2006.05），頁 43-56。4.李知灝：〈殖民現代性初體驗——以洪棄生《寄鶴齋詩集》中日治時期社會詩作為研究中心〉，《彰化文獻》7 期（2006.08），頁 61-80。5.陳光瑩：〈洪棄生遊仙詩世變書寫之研究〉，《應華學報》1 期（2006.12），頁 61-123。6.余美玲：〈蓬萊風景與遺民世界——洪棄生詩歌探析〉，《臺灣文學學報》9 期（2006.12），頁 45-81。7.陳光瑩：〈洪棄生題畫詩題品畫境與書寫世變之研究〉，《南開學報》6 卷 1 期（2009.06），頁 1-13。8.張加佳：〈論洪棄生儒家思想〉，《大葉大學通識教育學報》10 期（2012.11），頁 21-31。

果只將他的論著化約成「文學抗日」，暗示其內容都是對殖民者及其帶來的現代文化的排斥與阻絕，這或又太過簡單。[4]換個角度來看，洪繻可能是臺灣知識分子中，在作品裡和殖民者所帶來的現代文化進行頻繁對話者之一。[5]面對十九、二十世紀東亞文化急遽變化的時刻，洪繻是如何看待整個東亞文化的變貌？洪繻在經歷甲午戰爭、乙未割臺後，面對殖民主帶來的異質文化，曾接受傳統儒學教育、以漢文化為正統的他又如何自處？此時，或可從洪繻的另一部著作《寄鶴齋詩話》找到解答。

詩話一體，屬筆記一類，原為文人資閒談之札記，後來成為古典詩評論的重要體裁。詩話所載，不只是詩人軼事或作詩方法，其中也隱含當代的文化觀。在張伯偉〈中國古代詩話的文化考察〉一文中，就曾嘗試對此加以論述：

> 從宋代開始，由於各個時代的文化或多或少存在著差異，因而各個時代的詩話也就或深或淺留下了特定的印記，形成其時代標誌。從文化角度研究詩話的時代標誌，……也能幫助人們透過詩話這一射角，窺見各個歷史階段在在思想、政治、經濟等方面的時代折光。[6]

從詩話一體確立之後，歷朝歷代的詩話中就隱含著當時代特殊的標記，從中就可看到當時人們的文化觀。而針對《寄鶴齋詩話》的初步考察，其中記載袁世凱繼任民國總統之事[7]，可見其創作時間下迄民國成立以後，適足以考察自乙未割臺前後到民國成立的時代變化下，知識份子在文化層面上的思考面向。

緣此，本文以洪繻的《寄鶴齋詩話》為研究中心，探求他心中對於文化「正統」的想像，以及面對時代變局又有何論述。洪繻在清領時期曾經接受傳統儒學的教養，而他的文化認同，在面臨異質文明入侵時如何與之抗衡？特別是面對臺灣的殖民主——日本，以及逐漸入侵的西方現代文明，他又是如何看待其與漢文化的經典文化間的差異。面對時代之「變」進而產生對異質文明的思「辨」，此即本文探討的重點。

二、經典文化的傳承系譜

清領時期的臺灣，除了制藝八股，詩學素養也是儒學生員必定修習的課業之一。[8]與

---

[4] 如洪炎秋在〈先父洪棄生先生傳略〉中，稱其著作「無不充滿反抗精神且多記述敵人之虐政者」見胥端甫編輯：《洪棄生先生遺書》（一），（臺北：成文初版有限公司，1969），序頁 4。如程玉凰引洪炎秋之說法，認為洪繻因厭惡日本人，自然厭惡、棄絕日人所帶來的現代事物。程玉凰：《嶙峋志節一書生——洪棄生及其作品考述》，（臺北：國史館，1997.05），頁 119-130。

[5]參見李知灝：〈殖民現代性初體驗：以洪棄生《寄鶴齋詩集》中日治時期社會詩作為研究中心〉，《彰化文獻》7 期（彰化：彰化縣文化局，2006.08），頁 61-80。

[6] 張伯偉：《中國詩學研究》，（瀋陽：遼海出版社，1999），頁 290。

[7] 如其中評述王國維〈圓明園詩〉時寫到：「此詩作在民國成立以後，鋪敍前清時乃殊詳實和平，毫無革命家詬誶不經之語，而於袁總統處既無曲詞、無恕詞，亦無過詞，具見詩人雅度，可媲梅村詩史矣。」由此可見其寫作年代至民國以後。見洪棄生：《寄鶴齋詩話》，（南投：臺灣省文獻委員會，1993），頁 151。

[8] 儒學生員在「觀風試」中，多有以作詩來考評成績者，如《寄鶴齋詩話》中記載洪繻參與觀風試之作品與官長的評語：「予甲午作〈擬王摩詰送劉司直赴安西〉五律，……。擬古予極不喜，此與擬杜七律、擬蘇七古，皆應孫太守傳衍觀風之作。雖批以『神似杜蘇』，覺終覺歉然。至批『四言銘詞，似韓公〈淮

洪繻同時代，如王松、吳德功等人，也都有詩話著作，運用詩作的選錄、批評，從中寄託作者的詩學觀念。與同時期的詩話著作多只評述近代詩事相比，洪繻《寄鶴齋詩話》所評述的作品從先秦到民國，橫跨了數千年的詩學演變。在《寄鶴齋詩話》裡，前三卷大致記載並評述周代以降的詩學作品，從中即可看出洪繻看待文化，乃是有一脈相承的傳承系譜。其想像中正統文化傳承的系譜為何？此即以下所欲論述者。

（一）三代以降的經典文化體系

在《寄鶴齋詩話》中選錄了《尚書》、《詩經》以降，乃至於漢樂府到唐宋詩的相關詩人詩家，從中加以讚許或批駁，可見他對經典文化是有一套觀視角度。何者為正？何者非是？形成一套經典詩學的系譜，也展現洪繻對文化正統的想像。而這套經典詩學系譜的源頭即是《詩經》，如他在《寄鶴齋詩話》卷一就評述：

> 三百篇之為化工，昔人蓋多言之，此口頭禪耳，恐於葩經仍無所得。葩經雖如無縫天衣，然能析解之，究竟寸寸皆絕妙天然繭絲也。……余則謂開卷第二篇「葛之覃兮，施于中谷。維葉萋萋，黃鳥于飛。集于灌木，其鳴喈喈。」此寫景之絕妙者也。「維葉莫莫，是刈是濩。為絺為綌，服之無斁。」此即景言情之絕妙者也。「言告師氏，言告言歸。薄污我私，薄澣我衣。曷澣曷否？歸寧父母。」此敘事言情之絕妙者也。是乃詩人代后妃敘述歸寧之作，而綿邈婉妙至此。後人作詩之法，咸備於此詩。後人轉韻之法，亦備於此詩。在當時作者不過稱口而出，不知其所以然；在後世解詩者讀之，則不知手之舞之，足之蹈之矣。[9]

洪繻引用《詩經・周南・葛覃》之詩句，來說明《詩經》之所以成為漢文化經典詩學之源頭。無論是寫景、即景言情、敘事言情，皆備於〈葛覃〉詩中。而後世詩作韻腳之轉換方式，如逗韻或平仄韻互換等方式也可見於詩中。洪繻認為在《詩經》創作當時，先民乃自然天成，但後世讀之，卻可從中體會詩歌的諸多奧妙，此即《詩經》之所以能成為經典文學的原因。

除此之外，在《寄鶴齋詩話》中更加強調《詩經》作為後世文學始祖，如書中云：「小雅、變雅，亦多為杜公〈北征〉、〈出塞〉諸詩所祖。」[10]當中的「變雅」乃指周室衰微後，哀痛都城衰敗、人民流離之作，洪繻認為這乃是杜甫〈北征〉、〈出塞〉等組詩的始祖。杜甫諸作，或感於人民苦於征役，或感於戰亂而作，其創作背景與「變雅」之周室衰微的背景相同，故而流露相同的情感。對洪繻而言，這就是《詩經》所留下的文化遺產，唐代杜甫遭遇相同情境而祖述之，方才產生〈北征〉、〈出塞〉等組詩。運用論述，在詩話中呈現兩者間的關聯，就是書中進一步擴大其經典文化系譜的開端。

洪繻認為，對古典詩歌來說，《詩經》的風、雅即為所有佳作的源頭，故評述時多不忘述其風雅淵源，例如在《詩話》中進一步論述說：

西碑〉、柳氏〈聖德詩〉』，更不敢受矣。」洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 103。

[9] 洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 1。

[10] 洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 2。

> 大雅、周、商、魯頌之大手筆，後世惟班孟堅之〈兩都〉、張平子之〈二京〉、司馬長卿之〈子虛〉、〈上林〉、揚子雲之〈甘泉〉、〈羽獵〉、〈長楊〉各賦，時能摹仿之。韓昌黎之〈平淮西碑〉及〈元和聖德詩〉，柳柳州之〈平淮夷雅〉及〈武岡銘〉，亦能酷肖。此外雖唐之燕許，宋之歐蘇，只能擬之短章銘詞，不能撫之於長篇矣。[11]

文中以班固〈兩都賦〉、張衡〈二京賦〉、司馬相如、揚雄等賦為例，認為這些漢代辭賦家之作品，可比擬《詩經》中的雅、頌長篇。至於更後期的唐代只有韓愈、柳宗元能與雅、頌之長篇相比，其他作家只能比擬《詩經》中的短篇。由此也可以看出，書中以《詩經》作為後世名作之淵源的評論方式。

但是，若只以《詩經》為始祖，這又如何解釋後世體裁多為五言、七言詩與賦作？《詩經》多為四言體，然而後世諸作為何不是四言體呢？洪繻認為「楚辭」的出現，在文體演變的過程中有其特殊地位。如《寄鶴齋詩話》中提到：

> 三百篇方希之後，漢賦未出之先，乃楚詞【辭】[12]為中間一大關鍵。靈均以曠古逸才，運三百篇神理，變三百篇體形，不獨古賦之祖，亦古詩之祖。[13]

文中提到從《詩經》到漢賦間，《楚辭》實佔有承先啟後的關鍵地位。洪繻認為屈原以其才華，將《詩經》之精神運用在不同於四言詩的體裁上，也因此奠定後世漢賦與古詩等非四言詩的體裁之基礎。而《楚辭》中的篇章又如何繼承《詩經》？書中進一步評述：

> 〈九歌〉源於風，〈九章〉源於雅，何屺瞻之說近之，余則謂〈九章〉源雅，乃源變雅也，然文字之高下，則係下筆時之天機，不係乎風雅。[14]

書中認為《楚辭》的〈九歌〉與〈九章〉亦源自於國風、變雅，只不過當時時空環境與《詩經》不同，所以才產生文字精巧上的差異。由此更可確認洪繻將《詩經》、《楚辭》繫聯為上下傳承的關係。

除《楚辭》之外，《寄鶴齋詩話》中亦認為漢代以降的文學創作也和《詩經》有上下傳成的聯繫，如書中說：「古詩十九首，自是國風嫡傳。」[15]然而，洪繻在追溯其風雅源流之外，亦對作品與《詩經》之差異有所評斷。這樣的評斷也出現在同一個文人的不同作品上，例如：

> 司馬長卿作〈上林賦〉，中間能得雅頌之腴。乃其作〈封禪頌〉，竭力以媚武帝者，

[11]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 2。
[12]本文以臺灣省文獻會版的《寄鶴齋詩話》為底本，如遇字句或有訛誤之處，則以【】標明應當之字句。
[13]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 4。
[14]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 6。
[15]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 7。

> 字字摹仿雅頌，竟無一字得雅頌之遺，土木形骸。16

文中同樣以司馬相如的作品來評述，但結果卻完全不同。洪繻認為，司馬相如的〈上林賦〉包含了《詩經》雅頌的精華，頗有讚許之意，但〈封禪頌〉雖然在字句上模仿雅頌，但由於過分阿諛君王而讓作品的精神盡失。由此可知洪繻在《寄鶴齋詩話》中，對於過去的作品並非全盤接受，而是秉持其對於《詩經》以來的經典文化之堅持，對於個別作品逐一檢視。

洪繻對於文化正統的評述，除針對作者外，還包括後世的文選與評論家，若未能呼應對經典文化的審美觀，在《寄鶴齋詩話》中亦有所批評。如書中對孔融詩作加以評述之後，連帶對《昭明文選》有所批評：

> 孔北海〈雜詩〉一首，亦得變雅遺音，中間之句，如云「孤墳在西北，常念君來遲。褰裳上邱墟，但見蒿與薇。」寫當時亂離景況，真覺沉痛。竊怪蕭氏《文選》中，詩遺卻孔文舉、徐偉長、陳仲【孔】璋三子，殊不可解。[17]

書中讚許孔融〈雜詩〉描寫當時亂離情景，正符合其文化正統中的「變雅」之音。其後洪繻藉此批評《昭明文選》中卻將孔融、徐幹、陳琳三人遺漏。對照今日可見之《昭明文選》，於書、表中可見其收錄孔融之文章，可見當時有參見其著作，然而在選詩時卻未選錄。[18]而洪繻對於〈雜詩〉之佳作卻未受《昭明文選》之重視，殊感不解，對此則表現出貶抑之意。

從先秦的《詩經》、《楚辭》到漢代的古詩、賦，在洪繻的眼中都是一脈相承。在《寄鶴齋詩話》中以風、雅或變風、變雅與後世文學建立類似系譜的關係，一個以根植於《詩經》等漢文化經典的文學體系。而在《寄鶴齋詩話》中，魏晉以降，乃至於唐宋詩歌也與這個經典文化體系的發展有關。如在書中說到：

> 李太白云：「自從建安來，綺麗不足珍。」杜工部亦云：「熟精《文選》理。」可見二公均漢魏上下諸名大家，終身鑽仰，不敢自恃其才而不學，不敢囿於時世而小學，故能融會千古諸家，陶冶而出之，以大其成就。觀於太白〈古風〉五十九首，上源國風，下孕漢魏，五七言古今體，亦皆大雅之音。杜公則上源變雅，下逮漢魏，併古歌謠，亦靡不兼收，以資陶鑄。[19]

文中認為李白、杜甫都是上承漢魏名家而集其大成者，其文化根源也可上溯至《詩經》。雖然文中李白自言得力於建安諸家，杜甫自言從《文選》中獲得漢魏諸家與古詩樂府之精華，然而在《寄鶴齋詩話》中仍將他們上溯至《詩經》中的國風、大雅、變雅，納入其經典文化體系之一環。在《寄鶴齋詩話》中不只一次將李、杜聯繫至《詩經》，

[16]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 4。
[17]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 4。
[18]相關選文狀況，可參見〔梁〕蕭統：《六臣註文選》，（臺北：廣文書局，1964）。
[19]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 11。

如書中又說：「杜公之〈北征〉、〈出塞〉等詩，其情較近於變雅，若謫仙之〈古風〉六十首，其情多近國風。」[20]而運用論述加以繫聯，進而形成一個文化系譜的想像：李白之作源於國風、大雅，終得力於建安諸家；杜甫則接近變雅，而從《文選》中獲得漢魏諸家與古詩樂府之精華。而在洪繻的想法中，經典文化即從《詩經》以降，通過魏晉而與唐代名家產生有如家譜般的血脈相承。如此一脈相承還通過唐代而影響到宋人，如書中說：

> 杜公詩，多得變風遺音，此外惟陸公詩亦然。杜陸二公所遭略同，不獨詩近古作者，即性情亦近古作者。[21]

文中評述陸游詩作就如杜甫一般，遺傳自《詩經》的「變風」。杜甫遭遇安史之亂，陸游則深感於宋室南渡，兩者遭遇相似，更與「變風」當時周室東遷的情景相似，故而在詩風與情感上也和古代《詩經》相近。

從《寄鶴齋詩話》的評述就可看到，洪繻認為由《詩經》以降的經典文化，在經過先秦兩漢，乃至於唐宋仍綿延不絕。故而在書中論述作詩之法時即云：

> 作詩取氣於李，取骨於杜，取力於韓，取意於蘇，再加之取味於陶，取音於鮑，取情於曹，取格於二謝，取色於齊梁人，取神韻於漢魏古詩，而能事備矣。[22]

洪繻認為作詩之人，必須取法於李白、杜甫、韓愈、蘇軾、陶潛、鮑照、曹植、謝朓和謝靈運等人，更要從南朝齊梁詩中學習詞藻以增色，從漢魏古詩中習得敘事時的情景神韻。表面上列舉的是漢代與魏晉南北朝、唐宋之詩人，其實洪繻在書中所呈顯的是一個自《詩經》以降的經典文化系譜。前述的李、杜等人上承《詩經》，而當代詩人只要承接李、杜等人詩風，實已進入這個經典文化系譜中。

（二）盛清詩宗與當代正典

從前面論述可知，洪繻認為從上古到唐宋，其間實存在一個傳承系譜，而他又如何看待清初詩人對這個經典文化的承接呢？以當今文學史所論，皆言清代多有詩派：如神韻、格調、性靈、肌理等派別[23]，但就洪繻自身來說，就只有一個經典文化的系譜，其餘詩人宗派皆屬旁支。在《寄鶴齋詩話》的論述中，從《詩經》以降的經典文化正統想像更延續到清代，乃至於臺灣詩人。因此在吳東晟〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉中，探討洪繻對於王士禎的評述時，就提出「王士禎詩學不等於神韻派」、「以禪言詩，則是

[20]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 3。
[21]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 3。
[22]棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 103。
[23]如劉大杰《中國文學發展史》中提及袁枚時說：「袁枚是性靈派的提倡者。在袁枚稍前及其同時，詩壇有神韻、格調、肌理及其他各種詩說。」可見清代詩派之盛。見劉大杰：《中國文學發展史》（臺北：華正書局，1994），頁 1159。

一偏」的看法。[24]對於洪繻而言，他心中存在的是經典文化的系譜。《寄鶴齋詩話》中所批評者，即因其偏離《詩經》以來的經典文化，如以禪言詩；所贊許者，即其能上承古來經典文化的系譜，這可在《寄鶴齋詩話》的評論話語中看得出來：

> 本朝諸名家，自當以吳梅村、陳獨漉、王漁洋、屈翁山、朱竹垞、梁藥亭、查初白、沈歸愚為八大家。其詩於博大之中，能具古人高致，遠非乾隆以後諸才人可及。八家之中，尤當以吳王為稱首。蓋數公雖極高雅，往往韻在言中，而吳詩色香俱備，乃能韻餘言外，此所以難也。漁洋不著聲色，不落言筌，每每興在象表，諸公則不免興盡象中，此所以後也。[25]

吳梅村等八家，不只能創作短篇，更能在長篇詩作中達到古人的高度，為乾隆以後之詩人所不能及。而在評論時，洪繻以「雅」做為八家並論的基礎。雖然八家都具備雅致的詩風，但吳梅村、王士禎之所以能從中脫穎而出，即其在雅致中能別有餘韻、興象。而在二人當中，洪繻又進一步論述王士禎，以其符合前述的經典文化。如書中說：

> 王漁洋推為本朝一大宗，其學未必博於同時諸老，其才未必過於後來諸賢，而洗伐之功既深，含咀之味又永，氣度雍容，格局純正，不肯輕快下筆，不肯率易使才，故古詩樂府律詩斷句，種種皆有雅音，雖規行矩步，字斟句酌稍乏獨往獨來之致，其不及古人處在此，而其可以追逐古人處亦在此也。[26]

文中評論王士禎其學未必勝於當代，其才也未必贏過後代詩人，但是在創作詩歌時能用心鍛字鍊詞，謹守法度而不輕易下筆，因此在古詩、樂府、律詩、絕句等體裁上，都能因上承於「雅」而步履緊追於古人之後。此即洪繻認為王士禎能符合經典文化，進而對其詩歌作品之推崇。除此之外，就連王士禎所著之詩話，其中所選錄的作品，洪繻亦大為推崇：

> 《漁洋詩話》載伍鐵山竹枝詞云：「蝴蝶花開蝴蝶飛，鷓鴣草長鷓鴣啼。庭前種得相思樹，落盡相思人未歸。」竹枝詞當以此為正調，亦當以此為妙作。[27]

伍鐵山的竹枝詞，內容以「興」為起，先由蝴蝶、鷓鴣象徵著相思之情，進而用相思樹來比擬人的相思，此為「比」法。「比」、「興」乃是《詩經》「六藝」中關於技巧的部分，竹枝詞用此筆法，故洪繻認為其乃正調，此即他認為經典文化在康熙時期的傳承。

自康熙以降的詩人，洪繻亦述其流變，並寄寓其經典文化的思考，從中評定正統與否：

[24]吳東晟：〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉，（臺南：成功大學臺灣文學系碩士論文，2004.06），頁 138-139。
[25]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 37。
[26]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 38。
[27]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 44-45。

> 國朝乾隆嘉道時，予所知者約有三派，沈歸愚、孟文子、王鳳喈、盛青嵸、吳企晉，嚴東有諸人為一流，吳穀人、趙損之、黃仲則、洪蕙蕤、吳蘭雪、張紫峴、彭模觴為一流，蔣心餘、袁子才、張船山、宋芷灣、舒鐵雲、張亨甫諸人為一流，三派之中，當以歸愚為正，蓋其兼綜古今，風裁獨峻也。[28]

書中認為康熙以後，乾隆、嘉慶、道光的古典詩大致可分為三派，其中以沈德潛（歸愚）為正統，因為他能結合自古以來的經典文化傳統而運用在當代。這也顯現洪繻認為經典文化傳承乃是一脈相承，藉著對前人作品的批評，建構他心中的傳承系譜。在上述三派之中，洪繻在書中另以條目討論袁枚所提出的「性靈」之說：

> 袁公性靈之說，誠可救談風格者膚廓之弊，實擒藻家無上咒，不可謂非。惟侈性靈而不復擇之以風雅，一切讕言臆說、里談巷語，都收入筆下。詩格頹喪，則所謂性靈者，乃轉失性靈者也。試觀三百篇、漢魏晉宋、盛唐膾炙人口諸古詩，風格之高，何一不從性靈來？究何一不從典雅來？雖其間脫口而出之語，羌無故實，不盡關於典，究未嘗離於雅也。雅即典矣。[29]

洪繻並非拒斥袁枚的性靈之說，還認為他的說法可以解決風格論者空泛的弊病，也可解決空有詞藻而無內容的問題。但洪繻所批評者，乃是末流空講性靈而不顧詩歌之典雅，適得其反。而洪繻反問，從《詩經》以降到盛唐之詩，不都是出自性靈而風格典雅者？從此也可以看到，洪繻並非反對袁枚的性靈說，而是從自身對經典文化的思考與堅持，進而看出其末流之弊端。

由上面的論述可以看到洪繻心中實存的經典文化之思考脈絡，不只論述其傳承，更用以評論清代詩人、詩說。洪繻對於經典文化的傳承系譜，亦擴及他當時在臺灣所見之詩人詩作，如《寄鶴齋詩話》中評論梁鈍菴為例：

> 梁鈍菴〈題日本陶朱公像〉云：「富者與仙者，兩者爾何樂。願作陶朱公，不作東方朔。……鈍菴詩法，蓋由昌黎入手而上溯杜公，旁及蘇黃也；故健而峭，宗派甚正。[30]

文中評述梁鈍菴之詩法從韓愈上追杜甫，故評其「宗派甚正」。由此亦可見洪繻對經典文化實有一定的審美角度，並且認為經典文化乃是一脈相承。自夏商周三代以降，歷經唐宋、明清，乃傳至當時的臺灣。從《寄鶴齋詩話》裡，就可看出洪繻寄託了他對於經典文化傳承的想像。

[28]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 35。
[29]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 129。
[30]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 102。

三、文化之「變」與「辨」

從前面論述可知，洪繻有其一脈相承的經典文化想像，亦可見他對於自己的文化身份有著相當堅強的信念。但是，抱持如此信念的洪繻在乙未割臺之後，又如何去評述當時殖民政權所帶來的現代文化？在《寄鶴齋詩話》中也透露著他記載這段時期時勢變化的心境：

> 國朝三大厄，而川湖陝八年之亂、法蘭西一戰之師不與焉。道光時英夷入寇，將帥恬嬉，賞罰倒置，遂使和戰皆非，失地失體，國之虧辱，皆本乎此。康熙、乾隆之武功掃地，一大厄也。咸豐時，粵寇猖狂，蹂躪遍十六省，僭號且十五年，東南灰燼，人物邱墟，死者以千萬億計，竭數巨公之力，罄天下之財，僅乃克之，二大厄也。然此二厄尚有中興之日，至於今，屈體島夷，一敗塗地，岌岌乎不可終日，君上為綴旒，民物在刀俎，國非其國，則末劫而非止厄運，此大厄三也。正月繁霜之詩，中國哀恫之詠，將在今日。予因搜昔人感事之作，錄其一二，以當痛後之思。[31]

文中論述其認為清末三大浩劫：其一是鴉片戰爭中戰敗失地、國體盡失；其二為太平天國之役，導致中國大陸東南一帶元氣大傷。然此二浩劫雖然慘烈，但都尚有轉圜之機，有復興之日。最嚴重的第三次浩劫就是在甲午戰爭失敗，被迫割讓臺灣，從此君王權力旁落，國家殘缺不復舊觀。面對這樣的時局，洪繻以《詩經．小雅．正月》為比喻。毛詩序中說：「《正月》，大夫刺幽王也。」其首句即為「正月繁霜」，內容描述周室臣民動盪流離之情狀[32]，也正是前文所述，洪繻所認為經典文化體系中的「變雅」。由此可見，洪繻在《寄鶴齋詩話》中記載當代時事時，仍試圖將之與經典文化進行繫聯，而將之歸諸時代之「變」。

洪繻所處當時，日本推動明治維新已近三十年，而臺灣、韓國正受到日本的殖民統治，中國則開始有維新運動乃至於國民革命，整個東亞地區都面臨文化上劇烈的衝擊。面對現代文明進入東亞，面對時代之「變」，懷抱著文化正統想像的洪繻又如何看待此一變局？他又如何辨別、區分文化上的差異並加以評述？此即以下所欲探討者。

（一）雅音日衰下的「中／外」之辨

十九世紀後期，正值西方列強入侵東亞，中國自強運動與日本明治維新都是為了因應此一變局，但連帶也使得西方文化中某些觀念透過社會結構的改變而滲入東亞文化體系中。例如《寄鶴齋詩話》在評論〈國殤〉時就曾說：「〈國殤〉一篇，可作今日國歌讀，以鼓舞士氣。」[33]「國歌」的概念並非原創於東亞，傳統的禮樂乃用於宮廷祭祀、宴飲，

[31]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 137。
[32]見〔漢〕毛公傳、鄭玄箋、〔唐〕孔穎達等正義：《毛詩正義》（上海：上海古籍出版社，1990.12），頁 396。
[33]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 5。

而西方民族主義[34]的國家概念進入東亞後，為了凝聚「國民」的共同想像，才出現國歌、國旗等象徵物。由此可見洪繻在撰述《寄鶴齋詩話》時，仍不免受到當代文化的影響。

雖然身為詩話作者的洪繻在思考與用語上受到當時代的思潮所影響，但如前所述，洪繻心中實有一個自《詩經》以降經典文化系統的思考，故在評論當代詩家時，仍運用既有之觀念體系來加以評述。如《寄鶴齋詩話》中就說到：

> 咸豐時，江蘇寶山縣蔣劍人（名敦復，字純甫），……時推為才子。其才氣雖未及舒鐵雲、張亨甫，而雅音過之。[35]

上文中評述蔣敦復與舒位、張際亮相較才氣雖略遜一籌，但「雅音」方面勝過前兩者。由此可看出洪繻在其經典文化思考下，對於典雅詩風給予相對高的評價。洪繻運用其經典文化思考評述當代作品的例子還有：

> 閱近人感事詩無慮數百首，非俗調未除，即囂塵難奈。求其有衝冠變徵之音、而無劍拔弩張之態者，誠鮮。因見咸豐時張文節（恂【洵】）〈感粵匪之變〉八首，殆於養到木雞而仍覺可歌可泣，亟錄之。……由衷之言，讀其詩可以興矣。[36]

上文評論當代詩人對時局變化之作，雖是「衝冠變徵之音」，但仍希求「無劍拔弩張之態者」。之所以會如此要求，就是延續其求雅求正的經典文化思考，故而在文中舉出張洵之作，而盛讚「讀其詩可以興矣」。由此可見，洪繻在評述當代詩人、詩作時，心中仍維持自身對經典文化的堅持。

但是，面對時代變局，洪繻亦不免感嘆「雅音」日減的情況。如書中就曾評述自清初到當時詩風之變化：

> 國朝詩教最盛於乾隆，然亦遂衰於乾隆。蓋才人競勝，遂不守古法。詩思之粗，詩格之卑，自其始也。嘉慶以後，益就龐雜，國初雅音渺乎難見。至於今日，有力之家，頗知矯變其數，殆為還淳返本之蘖芽乎？無如又有維新輩之夾雜其間，而詩壇魔語又除之不能盡矣。[37]

文中認為詩教以乾隆為轉捩點，由於文人相互競爭求勝，導致清初雅正詩風逐漸衰微。而洪繻認為當時部分詩壇有力之人士，有可能矯正衰頹的詩風，但他又批評有人假藉「維新」之名而讓「詩壇魔語」無法根除。至於文中所謂的「維新」之輩又是指何者？文中所批評的「維新」之輩，或可能讓人產生兩種誤讀：一、認為洪繻對於光緒朝的戊戌變

[34]在當代民族主義中，多塑造國民之共同想像，以凝聚國民之認同意識。相關論述可參見班納迪克．安德森（Benedict Anderson）著、吳叡人譯：《想像的共同體：民族主義的源流與散布》（臺北：時報文化，2010.05）。

[35]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 70。

[36]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 143-144。

[37]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 129。

法、維新運動抱持否定的態度；二、認為他是堅守傳統的守舊心態。但洪繻心中所想並非上述二者。關於第一點，在《寄鶴齋詩話》中評述戊戌政變時，即表示其遺憾之意：「自戊戌八月政變難起，國是朝局，舉不堪言，志士文人匿跡銷聲，以外洋為逋臣藪，亦中國之羞也。」[38]其想像中的「中國」，應是能糾集志士文人盡心效忠的對象，當時則反是。文後並記載文廷式因為戊戌政變，不得已潛避日本，並與日本詩人森槐南相唱和的過程。[39]可見他對維新運動抱持著同情之意。

至於洪繻之所以批評「維新」之輩，難道是他堅守傳統的守舊心態，讓他產生「新／舊」文化的對立意識呢？這就得從《寄鶴齋詩話》中對於晚清詩壇的評述討論起。在書中針對龔自珍所引發的文化變貌加以評述：

> 晚近龔定庵詩文，如危素有詭氣，時出新思想，頗聳動一時，故張文襄早引為衰世之憂。然文襄所怖著其思想，余所惋者其體裁。[40]

龔自珍自幼受其外祖父段玉裁之影響，專精金石考據之學，但後來列強侵逼轉劇，從而改倡經世致用，在當時被視為是改革一派。文中述及張之洞憂慮龔自珍所傳布的新思想是世道衰微的象徵，然洪繻並不以其新思想為懼。之所以惋惜其體裁，洪繻則形容龔自珍如元末明初的危素般具有「詭氣」，即認為所行非雅正之道。但由此可見，洪繻在時代變局的當時，並不是用「新／舊」文化對立的方式來看待，也不是一味的畏懼、排斥新思想。

那洪繻在書中批評的「詩壇魔語」與「維新」之輩到底為何？或許可從他批評當代詩作中的用詞看出端倪。如其書中提到：

> 格不新，不足與古人爭長，格新必先意新，意新必先詞新。詞之新，不能於新外求新，亦不取乎新中求新。以陳為新、推陳出新，乃善為新。善為新者，如神醫處方，同此藥品，可以回生；大庖治飪，同此肉味，能以致饞。不然如時下以「國魂」、「熱血」、「方針」、「焦點」、「電吸」、「潮流」等字，謂為革新，不獨癡人說夢，直是魔魅現形。[41]

所引之詞彙，如「國魂」、「熱血」、「方針」等等，應為當時引進日語漢字所形成的用語，對於洪繻來說這並非原出於中國，而認為以此稱作「革新」，簡直就是「魔魅現形」。洪繻以「詩壇魔語」、「魔魅現形」這些異化的詞彙，實代表他對外來漢字詞的拒斥。而在上文中強調「以陳為新」、「推陳出新」，則可看出洪繻希望文化之變乃是法古創新的連續過程，而非從其他文化體系中橫向移植。正如前文曾提及，洪繻認為作詩要「惟一意以古時之詞，寫今時之事；以今人之情，入古人之格。」[42]即強調這種文化的連貫性。

[38]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 138-139。
[39]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 138。
[40]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 30。
[41]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 30。
[42]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 30。

因此，若以「新／舊」文化的對立來看待當時洪繻的想法或許太過簡略，或許以「中／外」之別的想法，則較為接近其思考面向。

如前所述，洪繻心中實有一套自《詩經》以降的經典文化的思考脈絡，從先秦到漢魏、唐宋乃至於清朝，而清初詩人則是最為貼近經典文化者。此即洪繻心中的「中」，也是他進行批評時的主體性思考。稍微偏離其主體性思考者，在書中或有貶抑，或以「變」，比擬「變風」、「變雅」之作。其甚者莫如上述之外來詞彙，對於洪繻而言，此以更甚於「變」，已遠遠脫離了經典文化的範疇，故以嚴厲之口吻大加批判。由此可知，面對時代的巨變，洪繻以經典文化為中心，首先形成了一個「中／外」對立的的思考向，強調其區隔。

而洪繻之所堅持「中／外」之別，不只在詞彙的批評上，還用在評述當代人士的作為，或與其認為當代詩人在立場上已無法堅持自身的民族立場有關。然由此也可以看出，洪繻並非以「新／舊」對立作為其思考向度。如其在書中批判黃遵憲的詩風詩作時就說：

> 廣東嘉應州黃公度（遵憲），前出使日本為參贊，後為湖南道。近年閒住在家，以能詩名；獨據粵之壇坫，時鮮出其上者。至邱仙根內渡，始欲拔趙幟立漢幟，遂生齟齬。文人習氣，迄今猶然；甚無謂也。黃有〈臺灣行〉云：「……降民敬為將軍犒，將軍曰來呼汝曹。汝我同種原同胞，延平郡王人中豪，實闢此土來分茅，今日還我天所教。國家仁聖如唐堯，撫汝育汝殊黎苗。安汝家室毋譊譊，將軍徐行塵不囂，萬馬入城風蕭蕭。嗚呼將軍非天驕，王師威德無不包。我輩生死將軍操，敢不歸依明聖朝。噫吁嚱，悲乎哉！汝全臺，昨何忠勇今何怯，萬事反覆隨轉睫。平時戰守無豫備，曰忠曰義何所恃。」此詩可稱佳製，手筆實不減仙根。但於譏諷臺灣處，未免太抹殺；於誇耀敵軍處，未免太貢諛！豈黃君為新學中人，見日本之事事步趨西洋，遂果為傾心耶？不然，何詞之過也。[43]

晚清時期現代文化的引進，已非過去的變風、變雅所能比擬，在上文中，洪繻對於黃遵憲的批判，乃著重在他過於美化日本將軍的形象，甚而描述臺民卑屈請降之情景，諷刺臺民平日未作戰爭之準備，故有此敗。雖然文中提及「日本之事事步趨西洋」，洪繻並非針對此事來加以批評，而是集中批評黃遵憲傾心新學而忘卻「中」、「外」之別。惑於日本的進步而反過來批評同胞，渾然忘卻自己的身分。由此亦顯現以「新／舊」對立來看待洪繻並未適切，其所強調者乃是要有「中／外」之辨。

從民族或文化的角度來看，這些新學文人因為出使或流亡在外，不免受到外國學說的影響，進而放棄自己在文化、身份上的認同，此為洪繻所不齒。而另一方面，若秉持對中國的認同，縱使其思想涉及西學，洪繻也不吝加以讚許。如書中提到：

> 今人足涉歐美，目炫新異，多有解衣入裸國之思，況夫脫網遠颺，借彼族為逋逃藪者，更不免與之水乳交融。獨仲弢矯矯不群，不為所染，居恆居談及中外時艱，輒覺裂眥透爪，余尤愛其〈滬上〉詩……想見豪懷如陳同甫，有不肯隨波逐流之

[43]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 139-140。

氣，又不僅詩人吐囑矣。[44]

文中所錄者為清末文人王韜（1828-1897），字仲弢，在當時翻譯相當多的西學著作，天文曆算、政治、經濟、歷史、文化等無所不包。並且創辦或主持《循環日報》、《申報》，鼓吹變法圖強，主張允許民間設立公司、施行君主立憲制度與新式教育、廢除關稅協定和領事裁判權等。王韜曾獻策於太平天國，而遭清廷通緝，最後在中外官員斡旋下得以在上海居住，此〈滬上〉詩應為當時之作。但值得注意的是，洪繻並不因為王韜被清廷通緝或翻譯西學而加以貶抑，反而認為他批評中外時政，頗有豪傑之氣。不像其他曾遊歷歐美、或同樣藉外國勢力躲避清廷追緝的文人般隨波逐流，而能堅持自身的主體思想。由此更可見洪繻並非以「新／舊」之間的對立來作為評論當代詩人的角度，甚而也不是堅守效忠一朝一姓的立場，其所堅持者，強調「中／外」的區隔。認為詩人在東西文化交融的當時，應該把持自己屬於中國的文化身分認同，來解決當時的文化困境。

這種強調「中／外」之辨的想法，也影響到他看待國民革命以後的中國政局，進而形成與當代、後世歷史不同的觀點。如書中提到：

今人有革命家金燕者，不知何許人，辛亥秋上海壁間詩有句云：「神奸重際風雲會，志士虛傳黨籍名。」下句殆謂梁任甫一流，上句則自注謂「時方起用袁世凱」云云。余謂袁氏亦未可盡非，當此東西風潮混合之際，事變非常，非袁氏不能收拾，亦必不肯收拾，謂以曾文正、左文襄、彭剛直處此，肯為袁氏所為乎？所謂繫馬千駟弗視也，祿之以天下弗顧者也，惟世所言袁氏有「三賣」之事，始賣友，中賣君，終於賣國，誠壞良心，然亦惟賣友、賣君為最忍耳，若其賣國，則賣之於自己，不賣之於他人，賣之於漢人，不賣之於外人，誠桓宣武所謂「可兒」者也。[45]

詩話前段引用金燕之，詩中諷刺袁世凱、梁啟超等人，但後段話鋒一轉而為袁世凱辯駁。在其「三賣」之事，洪繻認為雖於良心有虧，且其賣友、賣君亦為不當，然而要說袁世凱賣國卻未必貼切。因為洪繻認為袁世凱並未將國家賣給外人，此為其尚可嘉之許處。之所以會下此評語，即是洪繻強調「中／外」之辨所使然。

（二）時代變局中的「亞／歐」之辨

洪繻既然強調「中／外」之辨，但在《寄鶴齋詩話》中為何又可見他記載日本詩人之事？由此可見，除了「中／外」之辨，洪繻還有另一個思考向度，其所謂的「外」，或有轉圜的空間。若將洪繻視為是「抗日」立場鮮明者，就難以解釋此一現象。何以講求「中／外」之辨的洪繻會記載日人詩事呢？或許在「中／外」之辨的外層，洪繻更有東亞與歐西文明的對立意識。雖然在政治立場上洪繻堅決反對日本殖民臺灣，但從文化的角度來進行評論時，卻因其同處東亞、同樣面臨歐美文化入侵的困境而有所共鳴。如

[44]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 70。
[45]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 148。

書中記載日人詩事的例子言：

> 日本詩人橫堀三子六有句云：「憲章難改憐商鞅，墳典將焚笑李斯。」讀之不禁憮然，歎東洋之尚有人也，然彼為日本言之耳，若在臺灣，則又有百倍於商鞅、李斯者矣。[46]

從文中可知洪繻對於橫堀三子六的讚許，其所引詩作實則暗指執政者引進歐美文化而導致漢學衰微的行為，洪繻或以此諷刺厲行「脫亞入歐」的日本殖民政權。詩句中戰國時的商鞅，以法令將秦國帶向富強之路，但最後卻因為自己訂定的法令而無法逃離秦國而遭受車裂之刑；至於李斯，本身是儒生卻主導了焚書坑儒的暴行。在詩句中，前者暗指明治維新時期的執政當局，雖然變法圖強，但最終終將作法自斃；後者則批判當時的知識份子不圖振興漢學，反而企圖摧毀之。這應是經歷德川幕府末年到明治維新的日本漢學者，發自內心的感觸。如與洪繻同時期，明治三十年（1897）東京博文館編的《日本維新三十年史》當中之〈風俗史〉就批判當時風氣說：

> 歐美事物，陸續輸來。棄故喜新，驚奇好異之人，遂滔滔汩汩，若決江河，盡隨歐化而去。堂堂乎漢學大家，如秋後團扇，為世所棄，為以糊其口。……於是少年子弟，相競而斷其髮、洋其服。不管是非黑白，見人讀西書，彼亦曰讀西書。讀西書，以為西洋之外，無聖賢也。本國一切事物，盡可毀棄者也。不獨少年子弟為然，寖假而老成先覺之輩，亦倡男女平等、自由結婚等論。[47]

在上文中觀察到，明治維新三十年期間漢學受到社會冷落，不只是年輕一代競相學習西學，就連原本接受漢學的知識份子也開始提倡男女平等、自由戀愛等來自西方的新觀念。這就是橫堀三子六詩句中所欲呈現，也是洪繻想透過詩作的引介，在《寄鶴齋詩話》中表達他對歐美西方之思想進入東亞的批判。在《詩話》中引用日本漢詩人的作品，乃是對經歷慕末到明治維新的日本漢詩人的遭遇有相同的共鳴，因為當時的臺灣也遭受同樣的劇變，日本殖民政權帶來現代文明，而當時的臺灣人也開始接觸、吸收這些來自歐美的西方文化。故而在《詩話》中說「若在臺灣，則又有百倍於商鞅、李斯者矣」，一方面批判殖民政權所帶來的新政，另一方面也感嘆臺灣人自己無法堅守過去的漢文化。也因此對於同在東亞的日本，或是說接受漢文化的日本漢詩人，洪繻採取了「亞／歐」對立的視角，來評論文化上的異同，並讚許日本面對這樣的劇變「東洋之尚有人」。

相對於「東洋之尚有人」，國民革命之後的中國，反而未若日本漢詩人一般得到洪繻的讚許。如書中提到國民革命之後，中國普遍斷髮的情況時，就藉詩評論說：

> 北京說部中，載有無名氏合詠明清季事詩十餘首，事既徵實，詞尤雅馴，中一首云：「薙髮曾驚甲令新，僧寮強半是遺民。誰知椎髻仍難保，不媚中朝媚外人。」

[46]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 139。
[47]東京博文館編、古同資譯：《日本維新三十年史》（上海：華通書局，1931），頁 454。

> 余讀之不覺拍案叫絕，蓋中夏文物衣冠，雖經元清兩代滅裂殆盡，至薙髻一端，如胡番舊習，然猶是中國番態、亞東番態，不猶愈於翦髮被額全是外國番態、歐西番態乎？作此詩者，其有蓄髮復古之思矣。[48]

在文中引用當時北京小說類刊物所載的詩作，評述其「事既徵實，詞尤雅馴」，符合洪繻對經典文化雅正詩風的堅持。詩中說明過去清廷入關要求漢人剃髮留辮，改為滿人的裝扮。在「留髮不留頭，留頭不留髮」的政策下，明代遺民不願剃髮者多有出家為僧，藉此表達反抗之意。沒想到清廷覆滅、民國肇起，就連這條辮子都無法保全。洪繻雖在清領時期考取生員，但在此並非以清朝遺民自居，而是有另一個文化上的詮釋視角。洪繻認為滿人剃髮留辮的造型，雖非漢文化的原本樣貌，但仍是「中國」文化的一環，也可說是東亞地區的文化之一。然而國民革命以後，文化一變，連髮型也完全脫離東亞文化，而成為外國、歐西的文化樣貌。其中的「中國」一詞，已包容了漢族與滿清的種族認知，是民國建立後「民族主義」概念下的中國想像，而與「外國」對舉。這即是上述的「中／外」之辨。然而，洪繻在「中／外」之外，還有「亞／歐」對抗的文化視角。如文中認為滿清剃髮留辮，至少還是「亞東番態」，比起民國之後的「歐西番態」更勝一籌。這已非傳統的華夷之辨，而是洪繻在面對時代變局下所形成的想像，進而產生「亞／歐」對抗的文化視角。

四、結語

綜觀前面所述，洪繻在《寄鶴齋詩話》中透過對各時期作家的作品進行評述，實欲從中建構出一個經典文化的系譜。從三代到晚清，書中所述的評斷標準都是以經典文化為依歸。洪繻認為經典文化的始祖源於《詩經》、《楚辭》，其後雖然有多種變化，如漢魏古詩、唐代李杜，但這些作品都受到《詩經》、《楚辭》的影響。影響所及，就連明清時期的詩歌也不脫這個經典文化的範疇，形成一個以經典文化的系譜。

另一方面，洪繻也觀察到，所處的時代面對的是漢文化經典文化逐漸崩解的時代，西方現代文明開始傳入東亞。書中也因此開始進行文化差異的析辨。面對文化之「變」，洪繻亦有所「辨」。他首重「中／外」的區隔，強調在學習新學之餘，不能媚外，要謹守中外之分。但是到了國民革命以後，中國文化已產生重大的變化，洪繻轉而強調「亞／歐」的區別。而這樣的區別並非完全拒絕接受現代文明。其想法，乃是欲以他想像中的經典漢文化為中心，然後仔細論辨「中／外」、「亞／歐」的文化差異，以取得屬於自己的文化認同。也因此對於經歷幕末的日本漢詩人之詩作產生共鳴，皆是緣於洪繻藉此展現對經典文化的認同。

在過去，洪繻一直被認為是極具「抗日精神」的文人，但其《寄鶴齋詩話》中卻記載了日本詩人的相關記載。這樣的矛盾現象並不是簡單的「抗日精神」所能解答，甚至從「殖民／抵殖民」的角度也難以加以解釋。但是在了解洪繻心中以漢文化的經典文化為其思想中心，然後在當代力求「中／外」、「亞／歐」之辨的心境之後，就能理解他對

[48]洪棄生：《寄鶴齋詩話》，頁 152。

日本漢文人的同理心，也更全面的了解洪繻的文化思考。

參考文獻

一、專書

〔漢〕毛公傳、鄭玄箋、〔唐〕孔穎達等正義：《毛詩正義》（上海：上海古籍出版社，1990.12）。
〔南朝梁〕蕭統編輯、〔唐〕李善等註：《六臣註文選》（臺北：廣文書局，1964）。
東京博文館編、古同資譯：《日本維新三十年史，（上海：華通書局，1931）。
洪繻：《寄鶴齋詩話》（南投：臺灣省文獻委員會，1993）。
胥端甫編輯：《洪棄生先生遺書》（一）（臺北：成文初版有限公司，1969）。
班納迪克・安德森（Benedict Anderson）著、吳叡人譯：《想像的共同體：民族主義的源流與散布》（臺北：時報文化出版，2010.05）。
張伯偉：《中國詩學研究》（瀋陽：遼海出版社，1999）。
程玉凰：《洪棄生的旅遊文學：《八州遊記》研究》（臺北：文津出版社，2011.09）。
程玉凰：《嶙峋志節一書生——洪棄生及其作品考述》（臺北：國史館，1997.05）。
劉大杰：《中國文學發展史》（臺北：華正書局，1994）。

二、期刊論文

余美玲：〈蓬萊風景與遺民世界——洪棄生詩歌探析〉，《臺灣文學學報》9 期（2006.12），頁 45-81。
李知灝：〈殖民現代性初體驗——以洪棄生《寄鶴齋詩集》中日治時期社會詩作為研究中心〉，《彰化文獻》7 期（2006.08），頁 61-80。
徐慶齡：〈讀《寄鶴齋詩話》中論《詩經》〉，《雄工學報》7 期（2006.05），頁 43-56。
張加佳：〈論洪棄生儒家思想〉，《大葉大學通識教育學報》10 期（2012.11），頁 21-31。
陳光瑩：〈洪棄生遊仙詩世變書寫之研究〉，《應華學報》1 期（2006.12），頁 61-123。
陳光瑩：〈洪棄生題畫詩題品畫境與書寫世變之研究〉，《南開學報》6 卷 1 期（2009.06），頁 1-13。
劉振維：〈略論乙未遺民洪棄生的民族精神——以「寄鶴齋詩話」為例〉，《南臺科技大學學報》27 期（2002.12），頁 193-211。
謝崇耀：〈洪棄生「寄鶴齋詩話」初探〉，《古今藝文》29 卷 2 期（2003.02），頁 27-47。

三、學位論文

劉麗珠：〈臺灣詩史——洪棄生詩與史研究〉（臺中：東海大學中國文學系碩士論文，1999）。
許雯琪：〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉（臺中：逢甲大學中國文學系碩士論文，2003）。
吳東晟：〈洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉，（臺南：成功大學臺灣文學系碩士論文，2004.06）。
李佳興：〈洪棄生《瀛海偕亡記》研究〉（臺中：國立中興大學中國文學系碩士論文，2012）。

邱靖桑：〈洪棄生社會詩研究〉（臺中：靜宜大學中國文學系碩士論文，1999）。
夏麗玲：〈洪棄生《八州詩草》中民族意識之研究〉（臺北：東吳大學中國文學系碩士論文，2015）。
陳光瑩：〈洪棄生詩歌研究〉（高雄：國立高雄師範大學國文學系博士論文，2002）。
陳怡如：〈回歸風雅傳統——洪棄生《寄鶴齋詩話》研究〉（臺北：輔仁大學中國文學系碩士論文，2005）。
鄭淑文：〈寄鶴齋古文研究——以史評古文為範疇〉（臺中：逢甲大學中國文學系碩士論文，1997）。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 89-100
June 2017

What's Wrong with Belonging?
Rethinking Diaspora in Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia*[*]

Shu-mei Chung[**]

Abstract

Avtar Brah, while discussing the politics of diaspora, stresses that it represents a historical narrative of journeys concerning establishing residence in another place outside the home country. Faced with such journeys full of unequal relationships between classes and races, it is necessary to consider different forms of relations within diasporic communities and various experiences of exile (Brah 1-9). For individuals within a diasporic community, the recognition of a "homing desire" is not restricted to "returning homeland" but also includes being declared citizens in the country they have chosen to settle in, and this can be seen as needs for a sense of belongingness. Following Brah's framework, this article discusses the representation of diaspora in HanifKureishi's*The Buddha of Suburbia*. This novel offers illuminating perspectives on the diverse cross-boundary phenomena observed by the South Asian community in South London. These phenomena are shown as continuous conflicts between the mobile immigrants and the locals born hybrid who come from suburban South London, and the white locals who resisted their presence in the 1970s. The mobile immigrants and the hybrid born locals' pursuits of being integrated into a cosmopolitan community have not been fully supported by the government authorities. However, such conflicts do not prevent the immigrants and hybrid born locals from expressing their needs to belong, by creating and calling for the recognition of a new way of being British. Hence, the issue of belongingness may offer an important key to the contemporary meaning of diaspora in Britain, which was once the dominant country in an imperial system, but then found itself the new home of many of its former subjects.

Keywords: diaspora, exile, sense of belongingness, cross-boundary, hybrid

---

[*] This paper was presented in the 2016 International Symposium on European Languages in East Asia, Department of Foreign Languages and Literatures, National Taiwan University, October 1st, 2016.

[**] Adjunct Assistant Professor, Department of Applied English, I-Shou University.

Received December 15, 2016.

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 89-100
二〇一七年六月

歸屬何錯之有？

反思哈尼夫・庫雷希《郊區佛陀》中之離散*

鍾淑玫**

摘要

阿芙塔・布菈(Avtar Brah)在討論離散政治學時，強調離散呈現的是關於在本國以外的另一地方建立居所的旅程歷史敘事。在旅程中面臨著階級與種族間充滿不平等之關係，實有必要考慮到離散社區內不同形式之連繫與離散的各種經歷 (Brah1-9)。對於散居此社區內的個人，「歸屬慾望」之承認不僅限於「返回家園」，還包括在他們選擇定居的國家被宣布為公民的想望，而這點則可被視為對歸屬感的需求。以布菈的論述為框架，本文討論在哈尼夫・庫雷希(Hanif Kureishi)所著《郊區佛陀》(*The Buddha of Suburbia*)中離散的表現形式。本小說為南亞社區在倫敦南部所觀察到的各種跨界現象提供了啟示性的觀點。這些跨界現象是指 20 世紀 70 年代來自南倫敦郊區流動移民(mobile immigrants)暨當地出生的混血兒(hybrid born locals)與抗拒他們存在的本地白人之間的連續衝突，而流動移民和當地出生的混血兒追求融入國際大都會的努力，並沒有得到政府當局的全力支持。然而，這種衝突並不能阻止移民及當地出生的混血兒藉著創造與呼籲國人對其成為英國人之新方式的認可，來表達自己的需求。英國曾是帝國體系中的主導國家，但後來發現自己是其許多前臣民的新家，因此，歸屬議題可能為英國離散的當代意義提供重要的關鍵。

關鍵字：離散、放逐、歸屬感、跨界、混血兒

* 作者僅於此向匿名審查教授敬致謝忱，尊意惠我良多。本文曾發表於台灣大學外國語文學系 2016 年 10 月 1 日第七屆歐洲語言在東亞國際學術研討會，作者感謝主持人 Vassilis Vagios 教授講評。
** 義守大學應用英語學系兼任助理教授。
到稿日期：2016 年 12 月 15 日。

What's Wrong with Belonging?
Rethinking Diaspora in Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia*

According to Kenneth C. Kaleta, in her *Hanif Kureishi: Postcolonial Storyteller*, Kureishi often changed the title of the novel whose third draft was dated July 17, 1989, and eventually decided to call it *The Buddha of Suburbia* (66). Instead of guessing the author's intention for choosing this title, one might first pay more attention to the two words Kureishi chose to use: "Buddha" and "Suburbia." The term "Suburbia" may not necessarily refer to any definite suburbs in western cities, since suburbia is one of the common positioning phenomena of modernity. The term "Buddha" gives one the impression of an oriental identity, or at least a kind of exotic religion, philosophy or lifestyle. As the story begins, the narrator gives his name ("My name is Karim Amir"), his mixed race and nationality ("I am often considered to be a … new breed as it were, having emerged from two old histories"), his carefree attitude toward his hybrid identity ("But I don't care—Englishman I am (though not proud of it)"), his social origin ("the South London Suburbs"), and his determination to face all possibilities ("… I was ready for anything") (3). Like Berthold Schoene and Judith Misrahi-Barak, readers might at this point feel that *The Buddha of Suburbia* can be categorized as *Bildungstroman*, a literary genre that "traditionally focuses on one young central character's struggle for initiation into the wider framework of his or her society" (Schoene 118), and is about "facing up to outer events in order to find inner balance" (Misrahi-Barak 89). And yet, in terms of Karim's concerns about what he is well-prepared for in the near future, no matter whether it is political, cultural, psychic or economic, the novel deserves further explorations than merely focusing on Buldungsroman, that is, the protagonist's psychological and moral growth from his/her youth to adulthood. As an Anglo-Asian hybrid, Karim nonchalantly records keen observations of his interactions with the people, cultures, commodities and fashions in both his birth place, the "South London Suburbs" (3), and the metropolitan center of London, as he keeps moving between these two places. The narrative of the South Asian community in South London is then juxtaposed with that of metropolitan London, thus revealing diverse cross-boundary phenomena, which are shown as a series of continuous conflicts between the mobile immigrants and the hybrids born in suburban South London, as well as the local whites who resisted their presence in the 1970s.

It is not surprising to find that many critics focus on the issues of identity and space when interpreting this story of "London's Anglo-Asian hybrid" community (Kaleta 66), since these two points are frequently examined by the protagonist. For instance, Anthony Ilona suggests that, for Kureishi, the concept of Britishness can be evaluated and thus mutated into a new concept of nationalism in which a "re-vitalized and broader self-definition" is

summoned up and "a new way of being British," "a more flexible approach towards notions of diversity, interaction and change" is established (89-90). Ilona also thinks that *The Buddha of Suburbia* has been received particular attention by readers and critics because Kureishi explores "qualities of identity formation through dramatizing the specular limitations in mass conceptions of nationhood" (90). While examining "Kureishi's reform(ulation) of Britishness" (114), Anuradha Dingwaney Needham believes that Kureishi tries to bestow his protagonist, Karim, with the capability of role-playing by which he can instruct himself and others to "construct a hybrid, impure self that Kureishi finds best positioned existentially and strategically to counter the racism of dominant British society with its demand for a pure (white) subject" (115). Thus, through Karim's autobiographical narrative, as Needham suggests, Kureishi frankly proclaims that his "instinctive sense of belonging is with England" (114). Cynthia Carey also notes that, through the eyes of Kureishi's protagonist, readers may witness "an important moment in the hybridization [process]," "the process of inter-animation between the new 'British' and the older 'Indian/Pakistani elements'" which "implies that the disappearing Indian/Pakistani heritage resists, challenges, but at the same time blends with the obsolete remnants of an anachronistic British culture" (119). Regarding *The Buddha of Suburbia* as "a novel about shifting meaning of class in the 1960s and 1970s," Rita Felski suggests that "the petit bourgeois structures of feeling mapped out" the whole story (37). Felski further observes that, by "escaping his suburban origins for a bohemian metropolitan world of artists and upper-midde-class intellectuals," Karim tells a tale "about the permeability of class diversions and the new possibilities of social mobility in postwar Britain" (38). Waddick Doyle notices that, instead of being trapped in the identity of an Anglo-Asian hybrid, Karim "defines himself as a variation of an Englishman—not as British nor as Indian or ethnic, but as suburban and upwardly mobile, heading for the centre, for fame and success" (110). In order to break into the centre, Karim calmly endures "the humiliation of caricature, of being an Englishman's perception of the Other" (Doyle 113). For Karim, "[i]dentity could rather be seen as a zone of playfulness where one acts out various possibilities defined by other people's desire and perceptions" (Doyle 112).

Susan Brook emphasizes the significance of suburban space in the novel. She suggests that Karim's "bisexuality, performativity and his description of himself as an 'odd mixture of continents and bloods, of here and there, of belonging and not' (Kureishi 1990: 3)" and his "sexual and ethnic difference, along with his refusal of fixed identity categories" are "often associated with urban cosmopolitanism and seen as a challenge to suburban sameness" (214-15). Brook refers to other critics' statements to support her idea, stating that "Matthew Craves's article on the novel [which] is entitled 'Subverting suburbia'" and Berthold Schoene's argument about 'the gaping void at the disheartening core of middle-class suburban Englishness' (Schoene 1998: 115)" (215). Unlike Brook who mainly stresses the influence of suburban space in the novel, Yu-cheng Lee chooses to focus on the politics of home and space in post-imperial London. He observes that the story begins in the suburbs and ends in London,

where Karim eventually finds his home, career and, most importantly, his sense of belongingness. Lee even proposes that Karim experiences the reality of the city like a*fláneur*, a keen spectator who observes London in a very detailed way, and his vivid description of West Kensington and the "expensive Kensington" (Kureishi 126-27) proves that he is eager to relocate himself and gives himself a new positioning.

A perfect *fláneur*, as Charles Baudelaire suggests, may "set up house in the heart of the multitude, amid the ebb and flow of movement, in the midst of the fugitive and the infinite." A *fláneur* thus tends to be "away from home and yet to feel oneself everywhere at home" and also eager to "see the world, to be at the centre of the world, and yet to remain hidden from the world" (9). On this point, Karim can be seen as a *fláneur*. As he escapes suburbia to take his chance in London in the 1970s, he treasures the precious opportunity to perform in the theater and spends his spare time experiencing various cultures in the city. Later, he spends several months in New York on a theatrical tour. After he returns to London, he continues his career in a TV soap opera. During the move from the suburbs into (and later through) London, and even in some later trips back to the suburbs, Karim shows his immense energy and enthusiasm for the universal life and makes the whole world his home. Yet, in my reading of *The Buddha of Suburbia*, I wonder whether this kind of "homing desire," to some extent, originates from the recognition of a "return to a homeland" possessed by an individual who comes from a diasporic community. This recognition of a "homing desire" later develops into a need to be identified as a citizen in the country one has chosen to settle in, and this can also be seen as a need for a sense of belongingness. Karim is definitely from a diasporic community where he frequently faces the first generations' ambiguous feelings toward their heritage. When he observes that his father and uncle Anwar "appeared to be returning internally to India, or at least to be resisting the English here" as they aged, he feels confused that "neither of them expressed any desire actually to see their origins again" (Kureishi 64). Although uncle Anwar behaves like a Muslim and insists that he will go on the Gandhi diet (i.e. starving himself) to protest against his daughter's opposition to an arranged marriage, he is "happy to live like Englishmen," because Karim finds he "even scoffed pork pies as long as Jeeta wasn't looking" (Kureishi 64). As for Karim's father, Haroon, who later becomes "the eponymous Buddha of suburban Bromley" (Ilona 99) owing to his "discovery of Eastern philosophy" (Kureishi 64), he once lamented the constant feeling of estrangement he had during the early years of migration from India to England when he was still a clerk working for the Civil Service (Ilona 99). Karim thus notices: "His life, once a cool river of balmy distraction, of beaches and cricket, of mocking the British, and dentists' chairs, was now a cage of umbrellas and steely regularity" (Kureishi 26). Haroon and Anwar's situations are reflected in Avtar Brah's statement:

Clearly, the relationship of the first generation to the place of migration is different

> from that of subsequent generations, mediated as it is by memories of what was recently left behind, and by the experiences of disruption and displacement as one tries to re-orientate, to form new social networks, and learns to negotiate new economic, political and cultural realities. (625)

However, compared with the first generation immigrants, their children show much more determination to belong to the environment their parents chose to settle in. Hence, we can see when Karim's cousin, Jamila, is being forced to accept an arranged marriage, Karim goes with her outside Paradise Stores and they hold each other for at least half an hour, "thinking about [their] respective future" (Kureishi 61).

Although Karim is a second generation immigrant, his mother is a local white and he also insists he is an Englishman, it will be one's unilateral willingness to regard Karim as being fully accepted by others as an actual Englishman. Once Karim admits that sometimes Jamila and he are French, and other times they go black American, but to the English they are "always wogs and rugs and Pakis and the rest of it" (Kureishi 53). In addition, Karim sharply senses "the violence and abusive 'L' language of National-Front-type racism, often deliberately used by the police," so the narrative "is loaded with terms such as Paki,' 'scum,' 'wog,' 'coons,' 'blackies,' 'shitface,' or 'curryface'" (Carey 124) when they are interviewing Changez. A similar scene takes place as Karim is given the part of Mowgli in Shadwell's stage version of Kipling's *The Jungle Book*. Karim feels puzzled when he is "cast for authenticity" (Kureishi 147). His "creamy" skin has to be "covered in shit" (Kureishi 146) and his actual London-Orpington accent has to be modulated into an "authentic" Indian one, in order to fit the part and pass as "authentic" in this "renowned stock character of literary Orientalism" (Schoene 121) as Shadwell says: "Everyone looks at you, I'm sure, and thinks: an Indian boy, how exotic, how interesting, what stories of aunties and elephants we'll hear now from him" (Kureishi 141). Here Karim seems to hint that the white locals still possess a sense of superiority over their hybrid born neighbors. Brah also offers an insight into this phenomena, as she notes that in the radicalized imagination, "the former colonial Natives and their descendants settled in Britain" can be "'in' Britain but not 'of' Britain" because they "are not British precisely" and "they are not seen as being native to Britain" (623). Karim knows very well his awkward position of being "in" Britain and yet not "of" Britain and he knows that the white locals "now see their socio-economic status, cultural prestige and national identity challenged by immigrant populations from the British ex-colonies, who gradually ascend the social ladder to further equality and sameness" (Schoene 112), but he always handles it with good humor in his youth. For example, the white, middle-class and suburban Hairy Back's resentful assertion, "'We don't want you blackies coming to the house'" (Kureishi 40), does not bother him that much, and nor does the dog Hairy Back sets on him, which he says is in heat and in love with him (Kureishi 41). And yet Karim's nature of caring

for his friends and family and his need for a sense of belongingness urge him to come face-to-face with the racism embedded not only in the everyday cultural practices in the community where he grew up, but also in the greater state structure, like London city. From his keen observations and descriptions of his social origins—in suburban South London, Karim can be seen as an Anglo-Asian hybrid who possesses a kind of diaspora consciousness.[1] This is revealed in the adult Karim when he hears of or witnesses "racist violence, police violence, vandalism, hooliganism and punk violence" (Carey 122), which all prevail through and reflect 1970s England. Carey explains the events that threaten Karim internally and externally as follows: "Punks, swastikas, shit and burning rags shoved through Asians' letter boxes, piss-heads, bums, derelicts and dealers, rockers, skins and leather chains, racist graffiti and pigs' heads thrown through Muslim shop windows" (122-23). Still, Karim has not been frustrated or defeated by all the violence, and manages to look at the bright side while coping with the life in the city. The time is perfectly right for Karim, for "[t]he late twentieth-century forms of transnational movement of capital and people have ushered in new kinds of diasporic formations" (Brah 626). As Brah suggests, "[t]he rapid rate of technological, commercial and organizational innovation is accompanied by a proliferation of new methods of production, new markets, new products and services, and new systems of financing" (626). London, "a mecca for the migrant subject" (Ilona 100) that not only "includes 'the world' in the sense of peoples," but also "replicates within its borders the world's spatial patterning" (Ilona 100), provides its residents with all kinds of opportunities. In London, Karim feels safe because there are thousands of black people everywhere so that he will not feel exposed (Kureishi 121). London "is internally influenced by the culture of minorities as well as by emergent cultural groups like the punk movement" (101), so Karim can feel free to perform his ethnic identity in Shadwell's stage production of *The Jungle Book*. Thus, acting helps Karim earn his living and re-create his identity, which means that, while London is called "home" for Karim, it "can simultaneously be a place of safety and terror" (Brah 631).

In addition to Karim's move from the suburbs to metropolitan London, Jamila's move from her father's house to live communally with a group of friends in a large house her friend bought in Peckham represents another cross-boundary phenomenon. Just as Brah states, in a diaspora space "[w]ithin each generation the experiences of men and women will also be

[1] In Identity and Difference edited by Kathryn Woodward, the term diaspora consciousness is introduced as the idea of diaspora is explored: "The term diaspora identifies a relational network, characteristically produced by forced dispersal and reluctant scattering. It is not just a work of movement though purposive, desperate movement is integral to it. Push factors, like war, famine, enslavement, ethnic cleansing, conquest and political repression, are a dominant influence. The urgency they introduce makes diaspora more than a voguish synonym for wandering or anomalism: life itself is at stake in the way that the word connotes flight following the threat of violence rather than freely chosen experiences of displacement. Slavery, pogroms, indenture, genocide and other unnamable terrors have all figured in the constitution of diasporas and the reproduction of a diaspora consciousness, in which identity is focused less on the equalizing, proto-democratic force of common territory and more on the social dynamics of remembrance and commemoration defined by a strong sense of the danger involved in forgetting the location of origin and the process of dispersal" (318).

differently shaped by gender relations"(625), Jamila straightforwardly ends her marital relationship with Changez right after her father dies and insists that Changez will "have to take part in the communal life of the place" and they will not be husband and wife anymore, even if he wants to move in the house with her (Kureishi 214-16). Although Jamila's change makes Karim uncomfortable at first, he must admit that the change in her is a great depth of will, of delight in the world, and much energy for love. Her feminism, the sense of self and fight it engendered, the schemes and plans she had, the relationships—which she desired to take this form and not that form—the things she had made herself know, and all the understanding this gave, seemed to illuminate her tonight as she went forward, an Indian woman, to live a useful life in white England (Kureishi 216).

The house in Peckham where Jamila lives with her friends is a grand old house with "rotting tarpaulins, old baths, disintegrating free magazines and sodden debris all over the garden" and is "cracking like an old painting" (Kureishi 216-17). And there are three "local skinheads, as respectable as Civil Servants," standing outside the house jeering at Jamila, Karim and Changez when they pass by. No matter whether these three young locals are actual Civil Servants or not, this episode reflects that this kind of moving, which symbolizes a border crossing, is neglected by the local authorities. This phenomenon thus supports what Brah proposes, that "border crossings do not occur only across the dominant/dominated dichotomy, but that, equally, there is traffic within cultural formations of the subordinated groups and that these journeys are not always mediated through the dominant culture(s)" (632).

In my reading, what makes the novel so special is not only the way Karim smoothly utilizes his hybrid identity in the role-play of his theatre career, thus turning his inferior situation into a favorable one, his wit in dealing with the dilemma he and other mobile immigrants or the hybrid born locals face with regard to being integrated into a cosmopolitan community, and his efforts that make himself and the other immigrants and hybrid born locals survive all the conflicts they encounter while expressing their need to belong to the place and be British, but also, most importantly, his profound reflection on his diasporic experiences. Although in earlier years he "forced Changez to wear a bobble-hat over his face in case the lads saw he was a Paki and imagined [he] was one too" (Kureishi 97-98), and feels ashamed to call the Indians his people, Karim also reflects:

> But I did feel, looking at these strange creatures now—the Indians—that in some way these were my people, and that I'd spent my life denying or avoiding that fact. I felt ashamed and incomplete at the same time, as if half of me were missing, and as if I'd been colluding with my enemies, those whites who wanted Indians to be like them. (Kureishi 212)

Karim's statement again shows his diaspora consciousness, in that even though he is a

second generation immigrant the sense of danger "in forgetting the location of origin and the process of dispersal" (Woodward 318) is rooted deeply in his mind. With a diaspora consciousness, Karim thus draws attention to class differences and race discrimination amongst the mobile immigrants and the local born hybrids and the white locals, and to the conditions by which his critical insights into the prevailing racism of 1970s Britain are made possible. For instance, when Terry criticizes him because he is "not attached to anything, not even to the Party" and Karim responds that "American is OK" (Kureishi 240), Karim reflects: "I hated, the flood of opinion, the certainty, the easy talk about Cuba and Russia and the economy, because beneath the hard structure of words was an abyss of ignorance and not-knowing" (Kureishi 241). But the most striking reflection Karim has must be that on Eleanor's black lover, Sweet Gene. According to Karim, Sweet Gene is

> London's best mime, who emptied bed-pans in hospital soaps, killed himself because every day, by a look, a remark, an attitude, the English told him they hated him; they never let him forget they thought him a nigger, a slave, a lower being. And we pursued English roses as we pursued England; by possessing these prizes, this kindness and beauty, we stared defiantly into the eye of the Empire and all its self-regard …. But to be truly free we had to free ourselves of all bitterness and resentment, too. How was this possible when bitterness and resentment were generated afresh every day? (Kureishi 227)

Karim's remark here shows that he knows well he and Sweet Gene are equally involved in a diasporic space, which is "a point of confluence of economic, political, cultural, and psychic processes … where multiple subject positions are juxtaposed, contested, proclaimed or disavowed; where the permitted and the prohibited perpetually interrogate" (Brah 631). Here Karim also reveals his yearning for the possibility of a new ensemble Englishness which must be appropriated by all the mobile immigrants or the hybrid born locals, a possibility in which new British identities may take shape, and although they are internally differentiated they are still able to relate with each other and other British identities, and hopefully, they can "mutually reconfigure and decentre received notions of Englishness, Scottishness, Welshness or Britishness" (Brah 632-33). Finally, it is Karim's reflection on his value judgment that makes his new identity glow. Compared with the extravagant Charlie, Karim simply wants to be a practical person. He thus teases Charlie that "[t]ime and money are the best" and need to be tackled carefully because "they'll fertilize weirdness, indulgence, greed" and "cut the cord between you and ordinary living" and "[b]ecause at the centre of people's lives are worries about money and how to deal with work" (Kureishi 248-49).

Perhaps in Karim's mind there remain the similar questions to those posed by Brah: "When does a location *become* home? What is the difference between 'feeling at home' and

staking claim to a place as one's won?" (624). His insistence on returning to London from New York even after Charlie's harsh criticism of England[2] may answer these questions—that he will call London, this place of safety and terror, home—and is ready to show his determination and strength to reconcile his hybrid identity with Englishness. This is why he says at the end of the story that in London he will recall his past, his experiences and the efforts he has made to relocate himself and realize who he truly is (Kureishi 283-84). His hope is achievable, since the diasporic condition is exactly as Brah notes, "Englishness has been formed in the crucible of the internal colonial encounter with Ireland, Scotland and Wales; imperial rivalries with other European countries; and imperial conquests abroad. In the post-war period this Englishness is continually reconstituted via a multitude of border crossings in and through other diasporic formations" (632). In other words, Karim is bound to belong to London, and thus Englishness, after all these events. Although Karim is a second generation immigrant and his mother a white local, he still cannot spare himself the reality that his family bears a diasporic past. This past helps him reconstruct his social status and relationships with white locals, inspires his role-play life in the metropolitan city and certainly stimulates his empathy toward other mobile immigrants and hybrid born locals' violent encounters with white locals. Accordingly, in Kureishi's *The Buddha of Suburbia*, the issue of belongingness may offer an important key to the contemporary meaning of diaspora in Britain, which was once the dominant country in an imperial system, but then found itself the new home of many of its former subjects.

[2] Charlie says to Karim: "England's a nice place if you're rich, but otherwise it's a fucking swamp of" prejudice, class confusion, the whole thing. Nothing works over there. And no one works" (Kureishi 256).

Works Cited

Baudelaire, Charles. *The Painter of Modern Life and Other Essays*. Trans & ed. Jonathan Mayne. London: Phaidon Press, 1995. Print.

Brah, Avtar. *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities.* London: Taylor & Francis, 1996. Print.

Brook, Susan "Hedgemony?: Suburban Space in *The Buddha of Suburbia*." *British Fiction of the 1990s*. Ed. Nick Bentley. London: Routledge, 2005. 209-25. Print.

Carey, Cynthia. "Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia* as a Post-Colonial Novel."*Commonwealth: Essays and Studies* Special Issue 4 (1997): 119-25.

Doyle, Waddick. "The Space between Identity and Otherness in Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia." Commonwealth: Essays and Studies* Special Issue 4 (1997): 110-18.

Felski, Rita. "Nothing to Declare: Identity, Shame, and the Lower Middle Class."*PMLA* 115.1 (Jan. 2000): 33-46.

Ilona, Anthony. "Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia*: 'A New Way of Being British'." *Contemporary British Fiction*. Ed. Richard J. Lane, Rod Menghan and Philip Tew. Cambridge: Polity, 2003. 86-105. Print.

Kaleta, Kenneth C. *Hanif Kureishi: Postcolonial Storyteller*. Austin: U of Texas Press, 1998. Print.

Misrahi-Barak, Judith. "Yoga and the *Bildungsroman* in Hanif Kureishi's *The Buddha of Suburbia." Commonwealth: Essays and Studies* Special Issue 4 (1997): 88-94.

Needham, Anuradha Dingwaney. *Using "the Master's Tools": Resistance and the Literature of the African and South-Asian Diasporas.* Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Macmillan, 2000. 111-28. Print.

Woodward, Kathryn, ed. *Identity and Difference.* London: Sage Publications, 1997. Print.

李有成。(閱讀後帝國倫敦：《郊野佛陀》中的家園與空間政治)。《重劃疆界外國文學研究在台灣》。馮品佳主編。台北：國科會人文處，1999。147-63。

NCUE Journal of Humanities
Vol. 14-15, pp. 101-126
June 2017

Assessing Three International Students' Perceptions of Reflective Journal Writing and Its Role in Developing Better Competences for Academic Literacy

Wen-yun Liu*

Abstract

The research presents a qualitative study on students' perceptions of reflective journal writing task and its role in promoting and enhancing academic literacy and content understanding. The participants included in the study are three advanced English L2 international graduate students in the ESL university context. The research data were collected from face-to-face and e-mail interviews, in which the three participants recorded their own experiences and views of their academic writing assignments. The results indicated that although the perceptions of the journal writing task of the three respondents varied immensely, all three participants considered the task of doing reflective journal writing useful for enhancing and deepening academic reading comprehension but ineffective in achieving higher academic writing skills.

Keywords: Journal writing activity, academic literacy, writing task, reading-writing connection.

* Assistant professor of English Department at National Taitung University.
Received December 16, 2016.

國立彰化師範大學文學院學報
第十四、十五期，頁 101-126
二〇一七年六月

三位國際外籍學生對英文閱讀札記寫作之觀點研究

劉文雲*

摘要

本研究為一質性研究，研究主旨在探討三位在美國大學研究所就讀的國際學生對閱讀札記寫作之觀點，以及此一寫作活動是否有助於深化學術讀寫能力以及增進專業學術素養。研究資料蒐集方式採取透過對三位研究對象分別做面對面個別訪談及開放式問題電子郵件詢問調查。研究結果顯示，三位參與者對書寫閱讀札記此一寫作活動的看法與觀點出現明顯分歧。即便如此，三位研究對象一致同意撰寫閱讀札記的過程與經驗，對於提升專業教材內容閱讀理解力是有相當助益的；但此一助力與成效並未同樣反映在增進學術寫作能力方面。

關鍵字：閱讀札記寫作、學術讀寫能力、寫作作業、讀寫關連

* 國立台東大學英美語文學系助理教授。
到稿日期：2016 年 12 月 16 日。

INTRODUCTION

The idea that academic study involves a great deal of reading and writing is universal. In addition to course reading requirements, students are mostly evaluated and assessed through written assignments, and their grades are given based upon the results of the written exams, take-home exams, as well as the contents and qualities of other written assignments (such as term paper, literature review, or summary, etc.) that they produce. The purpose of writing assignments is for students to demonstrate to their professors how much knowledge they have acquired or what they have learned from the courses they are taking. Usually, the course instructors will be the only audience to read and grade the students' written assignments.

In recent decades, a number of surveys have been conducted by researchers to investigate what writing tasks have been actually assigned across academic disciplines (e.g., Bridgeman & Carlson, 1984; Graves, Hyland, & Samuels, 2010; Hale, Taylor, Bridgeman, Carson, Kroll, & Kantor, 1996; Melzer, 2009; Prior, 1998; Shi & Dong, 2015; Swale & Feak, 2004; Zhu, 2004). As a matter of fact, in university-level studies, most of the academic writing tasks that course instructors/professors require students to do for course fulfillment and evaluation are read-to-write tasks. In order to generate materials and contents to write, students must first do some reading and then compose their writing pieces from reading sources.

Within the scope of research studies that explored the interactions and connections of reading and writing and the effectiveness of using the combinations of reading-writing tasks, most of the studies were done with L1 learners in L1 learning context. Research on assessing academic writing tasks performed by foreign language learners are also ample, but the focus has been placed mostly on writing strategies utilized by international graduate students (Cohen, 1998; Dehghan & Razmjoo, 2012; Mu, 2005) or identifying the features of "good language learners" (Dornyei & Skehan, 2003; Sasaki, 2000). As Leki (1991) had pointed out, most studies targeted to see the concept of academic writing from the perspective of teaching or teachers. Studies covering topics other than error correction, feedbacks on writing, and language anxiety are seldom explored from the students' perspective or include the students' voices.

Therefore, this study purposefully aims to explore reflective journal writing as one type of academic writing task from the student's perspective and sets a goal to investigate three advanced English L2 international graduate students' views of reflective journal writing and its roles in promoting and enhancing academic literacy and content understanding in the ESL university context.

LITERATURE REVIEW

Academic Discourse in Higher Education

It is agreed that students' academic achievements greatly depend on their ability to write (Mason, Benedek-Wood, & Valasa, 2009). Being able to write credible and articulate academic papers is considered to be a basic requirement to join the membership in academia. What causes problems is the question, "What is the definition of a credible and articulate academic paper?" Colleges and universities are established to study the truth, and each discipline takes part in investigating a small part of it. In the process of searching for truth, each discipline develops its own traditions and conventions in deciding what is to be investigated, how things should be researched, which methods are to be used for investigation, in what ways results of investigations should be presented and reported, and what standards and rules should be applied to measure the quality of investigation for evaluation purposes. All these decision making processes result in causing each discipline to form its own specialized discourse community (Lewis, 2007), or as Prior (1998) termed disciplinarity which refers to professional skills needed to be acquired by a particular community of practice.

However, all these academic disciplines fail to provide assistance in helping international students find out how to communicate through using appropriate academic discourse (Alghail & Mahfoodh, 2016; Trice, 2003). It has further been pointed by Dehghan & Razmjoo (2012), "It is even more challenging endeavor when students have to develop advanced academic and discipline specific skills in a foreign language" (p. 2). It can't be denied that L2 academic students in many ways are competent readers, fluent writers, professional knowledge holders, and capable researchers in their own languages in their own countries. Therefore, the biggest difficulties and struggles that they face in studying in American universities are to raise awareness of and master the logic of English in academic discourse community (Hyland, 2000; Reid, 2001). Such English logic and discipline discourse community are presented in many different aspects including communicative purpose, knowledge of roles, knowledge of formal features, knowledge of register use, intertextuality, etc. (Johns, 1993). In fact, each aspect respectively is probably a problem of great difficulty and complexity to EFL international students.

Academic Writing and Its Challenges for International English L2 Students

Academic writing as a research theme has evolved as a main focus in the field of language teaching and learning in recent decades because writing has been identified by academic faculty and organizations as an important key skill to achieve academic success and fulfill academic requirements. Academic writing as a broad concept also shares and reflects the same phenomenon of forming its own unique discourse community. As Purves (1986) has

observed, "…each discipline is also a 'rhetorical community,' which is to say a field with certain norms, expectations, and conventions with respect to writing" (p. 39). In other words, every discipline and profession has its own genres or conventional forms of written communication. English L2 writers who come from other linguistic and cultural backgrounds and enter American academic settings for studies are disadvantaged in many ways. First, they need to overcome various obstacles in the processes of learning English as a second or foreign language in the four aspects. Secondly, even though they have mastered English to some degree and non-native linguistic ability does not prevent them from becoming effective writers of English, "many ESL academic writers need assistance in developing written fluency and practice with a variety of composing strategies" (Ferris & Hedgcock, 1998, p. 6).

Studies that explored the distinctions between L1 and L2 writing had pointed out some fundamental differences between L1 and L2 writers such as writing process (Berman, 1994; Dornyei & Skehan, 2003; Silva, 1993), writing purposes (Bojan & Pavlenko, 2014; Matsumoto, 1995), and constraints on writing performance (Alghail, 2016; Gilbert, 2004; Leki & Carson, 1997; Matsuda, 1998). What usually happens is that an English L2 academic writer may write a paper that is thought to be a bad paper in the eyes of an American university professor because the writer employed a rhetorical sequence of thought that violates the expectations of American native English readers, although the rhetorical style is totally acceptable in the L1 culture where the writer was educated. The conflict can be best explained by the sociocultural perspectives of literacy (Gee, 2011) and Kaplan's famous concept of contrastive rhetoric. Kaplan (2001) illustrated that "each language and each culture has a paragraph order unique to itself, and that part of the learning of a particular language is the mastering of its logical system" (p. 20). It can also be referred to as culture-bound rhetoric.

However, culture-bound rhetoric usually is the main cause that prevents L2 writers from achieving high quality academic performance. Connor (1996) brought up a similar concept and further noted that the linguistic and rhetorical conventions of the first language will interfere with the writing in the second language. Grabe (2001a) had observed that most L2 students have less experience in solving rhetorical problems in L2, are not familiar with the discourse expectations of their audience of academic disciplines, and are limited to the basic writing proficiency. Those are knowledge and conventions of the academic discourse community that English L2 writers must familiarize themselves with for the purpose of achieving academic success.

While having the crucial need to acquire conventions and discourse structures and understand the assumptions underlying these conventions, L2 academic writers are also disadvantaged for not having enough practice in "writing the types of English prose that will benefit them most in the English university environments" (Grabe, 2001b, p.44). Sasaki and Hirose (1996) who had done a research project on the issue of "limited-practice differences"

reported that their study showed that L2 writers in their study did not have the same command of English structure and vocabulary for expository writing as most English L1 writers do. As for the advice for helping L2 academic writers internalize the language, values and strategies of their discourse community, Charney and Carison (1995) suggested, “[students] must insert themselves into that community, trying out the characteristic ways in which members of that discipline think and express themselves to one another” (p. 89). Spack (1988), on the other hand, suggested students learn general inquiry strategies, skills, rhetorical principles, and techniques that are transferable to many academic tasks that students will eventually encounter and perform in other courses.

Pedagogical Approaches to Academic L2 Writing: Writing to Learn (WL) & Learning to Write (LW)

Writing to Learn (WL) is a pedagogical approach that is associated with cognitive theory and was originally initiated from Writing Across Curriculum movement in 1970’s. Writing to Learn (WL) lies its foundation on the belief that “students’ thought and understanding can grow and clarify through the process of writing” (Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette, & Garufis, 2005, p. 57). Nevertheless, the main attention of prior research studies, as revealed by Newell (2006), was placed on memory enhancement which meant to make an improvement of performance on content examinations through different kinds of writing activities, such as note-taking, review questioning, and summarizing.

It was until Langer and Applebee (1987) who brought up the notion that different kinds of writing activities would lead students to focus on different types of information that the Writing to Learn approach started to see writing as a vehicle for learning (Harklau, 2002). Within the Writing to Learn perspective, writing can support higher-order thinking process, achieve higher cognitive development, and produce knowledge construction (Boscolo & Mason, 2001). Furthermore, Newell (2006) and Bazerman (2009) respectively pointed out there is a crucial need to study writing within disciplinary cultures in both the K-12 settings and higher education settings for it was suggested that discipline and genre specific tasks are “useful to foster discipline specific learning and thought development” (Bazerman, 2009, p. 128). Once students conceptualize the principles in minds, they may benefit from higher level of cognitive development in subject matter areas.

From the point of view of second language acquisition and writing, Manchón (2011) took a further step to make a distinction between two orientations referred as Writing-to-Learn Content (WLC) and Writing-to-Learn Language (WLL). The WLL approach focuses on using writing to promote the acquisition of linguist knowledge and skills of L2 learners (Cumming, 1990; Williams, 2012) and regards writing as a medium for language practice (Sasaki & Hirose, 1996). McDonough and García Fuentes (2015) further stated, “Because of the goal of writing in WLL is to stimulate the consolidation and extension of students’ linguistic knowledge, it is crucial to identify how different writing tasks and task conditions serve this

goal" (p. 68). The practical practice of WLL will facilitate teachers making instructional decisions on which writing tasks to be employed to engage with students to develop certain aspect of language knowledge and skills in a language writing course.

Another pedagogy often being addressed and recognized in comparison to WL in the field of second language writing is Learning to Write (LW). As opposed to Writing to Learn (WL) where learners use writing to develop their understanding in a particular area, Learning to Write (LW) places emphasis on the entire writing process (Lefkowitz, 2009) and the matter how students learn to express themselves in writing (Manchón, 2011). This approach seeks to foster good writing ability and meaningful writing development in the second language writers. A large number of empirical studies was also conducted to investigate on helping students become skilled writers in a foreign language (Reichelt, Lefkowitz, Rinnert, & Schultz, 2012) and improving students' written communication skills (Christensen, Barnes, & Rees, 2004).

Reflective Journal Writing

In an academic context, writing means that students must "write to develop their own ideas about reading and employ formal academic structures to 'shape their own interpretations' of reading as they advance their own ideas" (Belcher & Hirvela, 2001, p. 6). Therefore, the goal of academic literacy acts, besides displaying what has been read and studied, is that students must learn to restructure information, ideas, and experiences from source texts to make them their own (Newell, Garriga, & Peterson, 2001). In a way, writing and reading are actually connected and interrelated rather than separate distinctively.

The development of reading-writing theory and pedagogy in L2 context has attracted considerable interests in the last two decades. Researchers, such as Belcher and Hirvela (2001), Carson and Leki (1993), Hirvela (2004), Johns (1993), and Graham & Hebert, 2010, have specially investigated the interaction of reading and writing in relationship to academic performance of L2 learners. The argument proposed by Krashen in the 1980's that extensive reading leads to writing improvement has been supported by both L1-based researches (Elley, 1996; Gilber, 2004; Stanovich & Cunningham, 1993) and L2 studies (Tsang, 1996).

The writing journal is one type of read-to-write task that can be used in various ways and can be designed in various forms depending on its function and purpose. Reflective journal writing is one type of writing task that is frequently assigned by course instructors in academic courses. In fact, it was claimed by Dyment & O'Connell (2011) that journal writing is popular and widespread in higher education. Generally speaking, reflective journals are not the place to copy teacher's thoughts or take class notes but rather to examine what has happened in class or record opinions of the lectures or points raised by students during class discussions (Shin, 2006). Reflective journal writing is used by teachers to have students make responses to class readings (Dionisio, 1991) or to establish a way of communication to have academic dialogues with their students (Kim, 2005). A writing activity termed reflective

dialogue journal is an example of application of this notion.

Many scholars (e.g., Dionisio, 1991; Hancock, 1993; Larrotta, 2009; Stevens & Cooper, 2009; Tuan, 2010; Worthington, 1997) report that students benefit greatly from writing reflective journals. Students in their studies also value this activity positively. It seems that writing reflective journals helps students in term of improving their reading and writing skills, their comprehension ability, and organizing abilities. Moreover, their motivation for learning is promoted, and their self-understanding is deepened (Lin, 2006). Journal writing activity somehow also helps students recognize that "their writing has the power to communicate to others and accomplish goals…" (Wollman-Bonilla & Werchadlo, 1999, p.5). Students would grow a sense of confidence and identify themselves as writers when their opinions of the readings were valued by and conveyed to their instructors.

Furthermore, students are given chances to understand themselves. Their responses reveal values, beliefs or stances they take, of which they may not be consciously aware of by themselves. They may discover strengths and weaknesses via their own learning abilities, learning strategies, or literacy skills (Correnti, Matsumura, Hamilton, & Wang, 2012; Graham & Hebert, 2010). Furthermore, through writing reflective journals, learners are asked to read in order to write and to engage in the task of giving response to a range of texts in a range of genres. In the process of responding to readings, L2 learners can also familiarize themselves with the aspects of structures or formats that may be unfamiliar to them but are regarded as conventions in academia (Tardy, 2005). Such literacy practice was described by Paesani (2016) as "…a dynamic process of reusing and reshaping forms and conventions to understand and create meaning through texts" (p. 270). When writing a piece of response to readings, students may try to imitate the writing styles, the language usages or format patterns that they pick up from their academic readings. Through trying and practicing, students obtain knowledge of disciplinary discourse and make applications in their other academic writing products.

Connections Made Between Literature Review and This Study

Writing has long been a privileged subject in the field of first and second language teaching and learning, and there exists a huge body of studies and literature on this subject. Inspired and influenced by the pedagogical movements of writing across curriculum and writing to learn, teachers, researchers, and theorist have paid great attention to topics and issues concerning disciplinary discourses in academic writing, writing tasks employed in higher education, writing strategies for English L2 students, differences between L1 and L2 writers in university settings, or writing activities engaged in English composition class. Numerous studies have investigated journal writing and have reported positive findings. Discussions presented in the literature review in this paper have shown indications that journal writing is regarded to be an effective learning technique that provides valuable experiences as it helps promote understanding of the reading texts as well as critical thinking, offer opportunities to communicate with their instructors, develop competence in writing, and

reinforce writing skills.

In the process of searching for literature related to journal writing, a surprising fact that I have discovered is that although the number of studies is large, a remarkably high percentage of studies published in last decades were conducted in K-12 school settings or with undergraduates. I chose to make an investigation on reflective journal to firstly see what results I may get and secondly to see whether this study will gain outcomes and findings similar to those in the previously published studies and report relatively positive benefits as discussed above.

RESEARCH QUESTIONS

The research questions that this study aims to explore include:

1. How do participants view the experiences of writing reflective journals?
2. Do the experiences of writing reflective journals help participants develop better academic literacy?
3. In what ways do the experiences of writing reflective journals help participants develop better academic literacy?

METHOD

1. Participants

A group of three participants, two males and one female, were invited to make contributions to this study. The three participants were chosen because the researcher had established a good rapport with them. The researcher made a safe assumption that each participant would be willing to share relevant information fully with and respond truthfully to the researcher.

The participants are all international graduate students from Asia and were enrolled in graduate programs with a similar focus on TESOL in two universities in the United States when the study was conducted. Moreover, they all had experienced writing reflective journal in their own graduate level classes in which reflective journal was listed as a part of course requirements. They all learned English in the EFL context, in which grammar is strongly emphasized in English curricula. The brief descriptions of each participant were presented below, and each of them was referred by the initials of their first names. Accordingly, the three participants are Ms. A, Mr. K, and Mr. T.

Ms. A is from Taiwan. She was a second-year MA student when the data was collected. She earned a bachelor degree in Agricultural Economics from a prominent national university in Taiwan. She had developed great interest in English since she attended university and had determined to become an English teacher. During her undergraduate years, she had attended

different English language classes (including classes being instructed by native and non-native speakers and offered in private English language institutions and the university). After graduating from university, she worked in an English language institute as a teaching assistant for around eight years while at the same time continually attending various English language classes and TOEFL classes.

Mr. T, who had earned two bachelor degrees in Economics, and British and American Literature, is from Japan. After finishing his undergraduate studies, he found a teaching position in a junior high school in his hometown and had over ten-year experience of teaching English. Then he went to the United States for further study. He received a MA degree in an English language teaching program and continued his doctoral study in the same academic area. He had spent a total of five years on his graduate work in the U.S. when the study was conducted.

Mr. K was a middle-aged Korean, who received his education, from elementary school to graduate school, in Korea. He also majored in British and American Literature in his college days. In his undergraduate and graduate school years, he seldom wrote papers in English; he submitted his class works and assignments mostly in Korean. Before he went to the USA to attend graduate school, he had taught English in a senior high school in Korea for fifteen years. Like Mr. T, Mr. K earned a MA degree from an English language teaching program from an American university as well. After graduation, he moved to California and attended a Ph.D. program at a highly reputed university for one semester and then transferred to another university in a different state. He had reached the stage of writing his dissertation during the period of time when he participated in this study.

2. Procedure

This study was designed as a qualitative study in which interviewing was selected as the main method used for data collection. It was an appropriate tool because it provides sufficient data and “gathers descriptive data in the subject’s own words” (Bogdan & Biklen, 1998, p. 135). In addition, “the purpose of interviewing,” as Seidman (1991) has described, “…[It] interests in understanding the experience of other people and the meaning they make of that experience” (p. 3). The method suitably matched the nature of the study, which aimed to explore and investigate the experiences of doing one kind of academic task (reflective journal writing) from individual participant’s perspectives.

In total, three interviews were conducted with each participant. I prepared a set of initial questions to be covered by the interviewees before actually engaging in the conversations. Additional questions were asked during the interviews to further clarify certain points and issues and to draw more and detailed information. After the interviews were completed, and the preliminary summary notes were synthesized and reviewed, some follow-up questions were sent to participants again for further investigation.

The two individual face-to-face semi-structured interviews were given to Ms. A and Mr.

K, and one open-ended question interview through e-mail correspondence was given to Mr. T due to time and distance issues. The interviews were conducted in both English and Chinese. The face-to-face interview with Mr. K and the open-ended question interview with Mr. T were conducted in English. Mandarin was applied in the face-to-face interview with Ms. A, although a small portion of English was used when concept terminology was referred.

Each face-to-face interview lasted around forty minutes. The interview questions can be classified into two groups of which each group contained its main focus for investigation. The first focus centers on reflective journal writing itself. Questions being asked included: Do you have prior experiences of writing reflective journal in English? What do you include in reflective journal writing? What types of texts do you produce in your reflective journal? What attitude do you adopt when composing this task? What do you think of this task? Do you like such kind of task?

The second focus centers on the task and its relation to academic literacy skills development and content subject understanding. Questions such as, Do you benefit from doing this task? What do you benefit? What do you learn from the experiences of writing reflective journals? Does/How the experience of writing reflective journal help promote your academic subject learning/academic literacy skills (reading and writing especially)? What are skills that are gained through the experience of writing reflective journal that can be transferred and applied to other academic tasks? What are advantages and limitations of doing reflective journal writing?

3. Data Analysis

The two face-to-face interviews were recorded but had not been transcribed because of time restriction. Instead of transcribing the interviews, summary notes and key points were composed and jotted down. Phrases, expressions, and sentences that related to and reflected participants' ideas and thoughts about the topics of reflective journal writing and academic literacy were picked out to be transformed into a set of notes. The interview contents of each individual participant were organized in order. During the period when summary notes were being made and organized, the interview recordings were played a few times to make sure the information had not been mistakenly taken down or interpreted. After finishing composing the research notes, I sent the notes to all the three participants for reconfirmation in order to achieve the purposes of obtaining member checking and ensuring the authenticity and the correctness of the information.

The next step was to do a detailed reading to look across all the summary notes and group the notes together by using the research questions as guidance. The summary notes with similar attributes were then labeled/coded and categorized. Constant comparative method of data analysis which roots in the approach of grounded theory (GT) (Glaser & Strauss, 1967) was employed in the process of coding, forming categories and identifying the main themes. When analyzing the sorted data, I constantly compared and contrasted the parts of the data

and looked for patterns and themes revealed and emerged from the obtained data. Extra attention was paid to the specific aspects of the data where differences were discovered in the process of data analysis. I also tried to explore relationships and interconnections among sorted data in order to develop concepts to present reasonable interpretations and draw conclusions. Findings from previous studies were referred to support interpretations and discussions made in this study.

FINDINGS AND DISCUSSIONS

1. Participants Expressed Diverse and Distinct Viewpoints About Writing Reflective Journal: Surface Level Engagement Versus High Elaborative Engagement

In the situation of students writing term papers to instructors, students are placed in an inferior position to their instructors' because they are being evaluated by instructors, and their written term papers are the basis to evaluate their academic performance. When compared to written tasks that students at graduate-level study were asked to perform, in the opinion of three participants, reflective journal writing was a kind of informal free writing, and it's easier and less demanding. Comments given by Mr. K and Ms. A are stated below.

> Except for the first a few experiences, I don't think I've experienced any nervousness. Now it is the most comfortable and relaxing moment of time for me when I am writing reflective journals, compared to other writing assignments that my professors asked me to do. It's much easier than writing a term paper. (Mr. K)

> It's [reflective journals] not graded by professors. I mean we don't get scores when we get our journals back. And it's usually only one to two pages in length, so I don't feel pressured and that nervous. It's not like when I do other kinds of assignments. (Ms. A in translation)

As stated by Ms. A that reflective journals usually will not be graded by instructors, and instructors and students assume roles of both readers and writers, so writing reflective journals relieved participants who are English L2 writers from feeling deep anxiety, pressure, nervousness, and fear of failing to be successful in American academia. However, that was also a reason that caused Mr. T to express a tendency to look down on this task. "Compare reflective journal task with other course requirements, I tend to look down on it" said Mr. T.

However, huge differences of opinions among the three participants were also discovered. It seems that Mr. K was the only one who held a positive view about reflective journaling. He expressed, "I think it is a meaningful activity. I have learned a lot from doing it. I always put

my best effort when I write reflective journals" (Mr. K). Mr. T gave a slight moderate opinion and said, "I don't take it seriously, but I will still make an effort to do it because it is still a course requirement after all" (Mr. T). Ms. A, on the other hand, voiced a very negative view about the task of reflective journal writing. In her own words, she recounted,

> I hate doing it. Doing it is a waste of my time. When I do this task, I always do it perfunctorily. But I am glad that teachers give this assignment because it takes off a portion of grade from the final term paper. (Ms. A in translation)

The question "Why do you hold such views?" was asked immediately after they presented their views. Through their responses, two factors were discovered and identified to be crucial to make significant influences on the views about the task of reflective journal writing.

a. Participants' attitudes toward writing itself

Ms. A mentioned that she had hard feelings toward every activity that involved writing because she was not fond of it. She didn't like to write in her L1, and she hated it even more when she was asked to write in English. Mr. K, on the other hand, never thought of writing as a problem for him in his school life. He considered himself a good L1 writer and "didn't dislike" (in his own words) writing in English, although he admitted he encountered difficulties and often felt frustrated when he wrote in English.

It can be reasonably inferred that how these participants view themselves as writers affected their perceptions of reflective journal writing. If a sense of acknowledgement of being a writer was recognized, the participants tended to express in favor of the writing task; otherwise, the opposite view was expressed.

b. Instructors' attitudes and demands

Even though participants' attitudes of viewing themselves as a writer made differences on their perceptions of reflective journal writing, whether or not each experience of writing reflective journal was a pleasant one was determinately influenced by another factor-- the instructor.

Mr. K has experienced writing reflective journals in several courses by different instructors, and as it was stated previously that he held a positive attitude about writing and writing reflective journal task. However, it is the instructor's attitude and his unreasonable demands, as he explains, that made the experience terrible. He explained to me,

> The instructor gave us an example that he wrote himself and asked us to follow his model and used the exact same format in our journals. He made strict rules about how to write response and what to include in our response. He regarded his model as a

> good quality assignment. I submitted my responses to him and he wrote his comments like this: 'If you continue to write like this, you will get a B.' He didn't accept other ways of writing reflective journal. I really hated the reflective journal assignment that he gave to us. (Mr. K)

This incident as conveyed by Mr. K can be simply interpreted as how and what instructors explain and request the requirement for individual task is influenced by their knowledge of the task types (Gardner & Nesi, 2013). Nevertheless, the incident can further be explored to provide additional support to the claim that it's important for L2 writers to follow and be acquainted with disciplinary conventions. It can be inferred that the factors of discipline context and the instructor's attitudes and demands are closely related. For instance, instructors of one discipline may encourage students to make personal connections, but personal connections may not be appreciated by instructors in another discipline. In the case of this study, Mr. K's way of composing his reflective journal is not accepted by his instructor. Therefore, as emphasized by various studies discussed in the section of literature review, besides the difficulty of having control of the English language and characteristic rhetorical language styles, another obstacle that English L2 academic writers will encounter is to construct a writer's knowledge in a way that is recognized and accepted within the university culture and disciplinary subcultures that second language academic learners participate in (Leki, 2007).

Another point drawn from Mr. T's response deserving attention was that reflective journal may serve as a means to establish communication between him and the instructors. He said, "Because I don't speak fluent English, I seldom speak in class. Writing reflective journal gives me a chance to express my thoughts to the teachers and let them know that I do study hard, even though I don't speak in class." (Mr. T)

It's known that in the graduate-level course, a large amount of time is devoted to class discussion. For international students whose native languages are other than English and who don't feel comfortable to speak English in front of the class, instructors, through reading reflective journals, get the opportunities to hear opinions from their international students. Linking this idea with Mr. T's previous statement, it helps justify and correspond to Mr. T's attitude of not taking the assignment seriously but making effort in doing it. The finding in a way also supports the idea that journal writing task plays a role of bridging academic dialogues between instructors and students (Kim, 2005).

2. Participants Reported Encountering Difficulties in Writing Reflective Journals and Searched for Ways to Cope

All three participants in the interviews mentioned that they didn't experience writing English reflective journals in their prior learning experiences before they went to study in the graduate schools in the U.S. They all expressed the same feeling that in their first few

experiences when they were asked to do this task, they felt confused and didn't really know how to do this task. Mr. T's words are a good example to express this feeling of confusion. According to Mr. T,

> American university instructors assume that students know what reflective journal writing is and what to write about. Students are familiar with this task because they have continually experienced writing it since they enter schools. So, instructors don't explain much about it. For L2 users and students, it is a problem because we don't have a sense of what English reflective journal writing looks like and of what we should write in reflective journals. We don't write reflective journals in our culture. We take tests, and in the tests we write what course instructors have said in the course. (Mr. T)

Asking instructors for detailed explanations and observing how American native speakers write reflective journals are the two strategies that they applied to help them do this task. The findings from this study agree with the claim of involving coping strategy by exchanging "interactions with peers and lecturers in the discourse community" (Alghail & Mahfoodh, 2016, p. 382). Mr. T sent an e-mail to the instructors and asked for more explanations and clarification about what types of information to be included in reflective journals, how long it should be, and what type of writing style to use. After gaining more experiences of adapting himself in the graduate study in the U.S. university context, Mr. T shifted from his old pattern of including summary, synthesis of points, and personal connections to constructing intertextual connections which involve higher level of thinking process. This change also demonstrates the flexible quality that reflective journal writing possesses and its advantage of empowering and granting autonomy to students in deciding what to be included in their journals (Stevens & Cooper, 2009). The passage below describes Mr. T's self-observations of the changes of the types of responses made in his journals.

> For quite a long time, I wrote summary, synthesis of points, personal connections and observations in my journal entries. Later, I felt it's not enough to write only personal connections because we are graduate students. I tried to make connections…connections among readings and compare points or theories that I read in different readings. I even made citations. [I] cite points by theories and authors of articles and books. (Mr. T)

As for Ms. A, because the first reflective journal writing assignment that she experienced was a weekly on-line e-mail assignment, she had chances to read responses of other class members and observe how they wrote their responses through the e-mail system. After

carefully reading responses of native English speakers, she found that the organization that her native English speaker classmates would often use was first to summarize points mentioned in an article and then to add personal connections in the second part of response. Therefore, she developed a format for writing reflective journals, and she wrote all her reflective journal entries according to that format. That is, in her reflective journals, she responded to only one article (although multiple articles were assigned as class readings in each week), and she wrote a summary in the first part and then discussed her observations and personal experiences in the second part of the journal.

Mr. K, on the contrary, chose to write reflective journals in the way that he kept his diary. He transferred his knowledge of writing from L1 (Korean) to L2 (English). During the time when he adopted his L1 diary writing style to write his reflective journals, he didn't feel uncomfortable or wonder if it was appropriate. However, some time later after he had more experiences writing reflective journals, he felt very embarrassed when he read his reflective journals that he had written before. He felt very embarrassed because he wrote many personal things in his reflective journals. He concluded that he didn't know how to make a proper judgment on what to write and what not to write.

The previous discussion displays a possible finding that the types of responses the three participants included in their reflective journal writing shared some common characteristics. They tended to include more descriptive responses, summary and synthesis for instance, in their early experiences of writing reflective journals and later on shifted to the phase of including more reflective responses, such as content analysis, personal observations and connections, and intertextual discussions, after they gained some experiences with this kind of writing task.

However, the other piece of shared information revealed from the collected data presents a distinctive point that all of them don't feel comfortable expressing criticism or voicing harsh commentary to ideas that they disagree with. Take Ms. A for example, in her weekly electronic journal writing experience, she would purposefully make a delay in submitting response if she had seen any of her classmates in his/her journal entry including negative and discouraging responses or comments that she hardly agreed with. She waited and handed in her response after several of her classmates had posted theirs. The participants felt more comfortable discussing points that they agreed with, and that is what they usually do in their responses. Thus it took them even longer time to compose an entry when they were asked to write critique in journal writing.

Language problem is another point that all three participants have mentioned. Due to language difficulties, they sometimes spent a long period of time composing one response. For one response, Mr. T said that he usually spent more than two hours writing it, and Ms. A said that it took her at least one hour to complete it. Because it is time consuming to write in English, they would spend time thinking of content and organization before they actually sat in front of the computers and translated their thoughts into words from L1 to L2. Besides, it

seems that they tend to get around difficult concepts or words and simplify their thoughts a lot because of language factor. An example was drawn from the interview data collected from Ms. A.

> Among all assigned readings, I always chose to respond to an article that I know I can manage to express my thoughts and concepts in English. I try not to explore too deep in my response because I don't have enough vocabulary to explain complex concepts precisely, and I will use simple sentence structure~~s~~. (Ms. A in translation)

Along with the issue of language problem, all three participants stated that although they don't care much about organization, they are very concerned about grammar errors. This concern and worry ultimately increased a degree of difficulty to the reflective journaling task. In order to eliminate and reduce grammatical mistakes, they spent a great deal of time doing proofreading and editing after finishing composing journal entries, which is considered by the participants as an act of time consuming. As a result, Mr. T did double check or even triple check for spelling and grammatical errors in his pieces of writings to make sure the accuracy was reached before submitting his responses. As for Mr. K, he read through his responses several times and made efforts to correct every grammatical mistake that he found in his journal. However, he admitted that there were many errors that he wasn't really unaware of or didn't notice because of insufficient knowledge of language competence. The solution Ms. A came out was not to write complicated sentences but rather to use only simple or compound sentence patterns instead. She made this arrangement because she was afraid that she would be laughed at by her classmates, who are not only native speakers but future English teachers as well, for not being capable and qualified to become an English teacher.

The attitude that the three participants hold toward grammatical errors somehow contradict to the attitude that many researchers present in the previous research studies. A high level and degree of tolerance for grammatical errors and mistakes are often suggested by researchers, language teachers, and class instructors (e.g., Handcock, 1993; Kim, 2005; Larrotta, 2009; Stator, 1993) because they regard journal writing as a means to encourage students to write without fear. This underlying principle and assumption led journal writing tasks to receive such a criticism of placing emphases on fluency over accuracy and on content over grammar. However, the participants in this study outlined an ambitious intention: they tried to write a rich content response in grammatically accurate sentences with fluent writing skills.

3. Reflective Journal Writing Contributes to Deepen Academic Reading Comprehension but Fails to Improve and Sharpen Academic Writing Skills

The findings in this study also present an obvious divergent points of views on the research question of whether reflective journal writing helps participants develop better academic literacy skills

a. Reading improvement

In exploring the views that participants have about reading-writing relationship and the relationship between reflective journal writing and academic reading improvement, the participants voiced out responses that both confirm and contradict the positive correlation between reading and writing. Many empirical findings have suggested that reading and writing reinforce each other, and writing contributes to reading comprehension and enhances achievement in academic subjects (Dyment & O'Connell, 2011; Olson and Land, 2007; Stotsky, 1984). As Zamel (1992) explains, "Writing provides a unique opportunity for discovering and exploring contributions and connections, for it allows the reader to dialogue with a text and find a particular way into it" (p. 468). In a way, writing helps comprehend texts more deeply and keep acquired knowledge in long-term memory.

In this study, Mr. T and Mr. K think that since they write based on their readings, reflective journal writing task does require integration across reading and writing and thus help promote better understanding of academic texts. As Mr. K indicated:

> I have to think about what I have learned and think about things across culturally and linguistically. It helps me think more about the contents. It helps a lot because it gives me a chance to think about things which I might take for granted. It forces me to think, reorganize my thoughts, and explore certain points to further extend. Indeed, it helps achieve better reading comprehension. (Mr. K)

Unlike Mr. T and Mr. K, who hold a positive view on the relationship between reflective journal writing and reading improvement, Ms. A holds a totally opposite view and doesn't think writing reflective journals helps her either improve her reading skills or deepen her understanding of content subjects. According to Ms. A:

> I am not the type of person who needs to write to help me think. When I am reading, I automatically process my thinking. You tell me to write down my thoughts; you are wasting my time. Writing reflective journal doesn't help me think. It actually counters to my learning style and interferes with my thinking process. (Ms. A in translation)

b. Writing improvement

The three participants reach the same conclusion again that the task of writing reflective

journals doesn't help improve their academic writing skills. Nevertheless, in almost all the professional journal articles that have been collected for the use of this study, it appears that only positive results were reported. Research findings reported that students learned both formal and personal analytic writing (Duppenthaler, 2004; Marshall, 1987), that students' writing skills were improved (Hume, 2009; Peyton, 1990; Tuan, 2010), and that students improved written English proficiency (Graham & Hebert, 2010; Kerka, 2002; Liao & Wong, 2010; Staton, 1993). Furthermore, some studies reported that different reflective journal writing activities helped students of higher education build writing fluency, confidence, and voice (Stevens & Cooper, 2009). Three reasons may explain why findings in this study differ from those in the previous research studies.

First, the status of participants and the contexts of which participants belong to are different. Previous studies were done with either ESL/EFL language learners in ESL language classes or ESL/EFL undergraduate students in ESL composition classes. Participants in this study are advanced English learners as well as EFL Ph. D. degree or master degree graduate students; in other words, they are EFL academic professionals who study in an ESL context.

Secondly, the above mentioned groups of students have different purposes and goals. The major purpose that English language teachers ask ESL/EFL language learners to do journal writing is to improve students' language proficiency. While ESL /EFL composition teachers use reflective journals to teach ESL/EFL composition students analytical skills, prepare them to enter the community of academia, and familiarize them with academic written discourse, reflective journals are used in graduate courses to exchange scholarly thoughts between course instructors and graduate students. The emphasis of the task of reflective journal writing in the eyes of graduate students is placed less on the aspect of writing but more on the aspect of reading.

Furthermore, it is advanced level of English L2 writers versus beginning or intermediate levels of English L2 writers, and experienced academic members versus novice or inexperienced academic members. The role of writing to the participants in this study is not anymore associated as simply as Learning to Write (LW) or Writing to Learn Language (WLL). Compared to L2 graduate students who have already acquired higher level writing skills and have accumulated enough experience of academic work, ESL/EFL language learners and ESL/EFL undergraduate composition students have more space to make distinct improvements. Also, their improvements are more easily detected by themselves or people around them.

CONCLUSION

Journal writing can be applied in various forms. Although numerous studies have reported findings and have presented discussions on this topic, most studies focused on

teaching rather than on hearing from L2 writers' voices. The study was designed to investigate reflective journal writing through the perspectives of three international students. The results of this study indicate that the perceptions of the three respondents regarding journal writing task varied immensely, and all three participants considered reflective journal writing useful to enhance and deepen academic reading comprehension but ineffective in achieving higher academic writing skills. Furthermore, the study also detected that the three participants' perceptions of reflective journal writing were greatly influenced by their attitudes toward writing itself in both L1 and L2, how they see themselves as L2 writers, instructors' attitudes and demands, and discipline contexts.

REFERENCES

Alghail, A. A., & Mahfoodh, O. H. (2016). Academic reading difficulties encountered by international graduate students in a Malaysian university. Issues in Educational Research, 26(3), 369-386.

Bazerman, C. (2009). Genre and cognitive development: Beyond writing to learn. In C. Bazerman, A. Bonini, & D. Figueiredo (Eds.), Genre in a changing world (pp. 279-294). West Lafayette, IN: Parlor Press

Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., & Garufit, J. (2005). Reference guide to writing across the curriculum. West Lafayette, IN: Parlor Press

Belcher, D., & Hirvela, A. (Eds.). (2001). Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Berman, R. (1994). Learner's transfer of writing skills between languages. TESL Canada Journal, 12(1), 29-46.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1998). Qualitative research for education: An introduction to theory and methods (3rd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Bojan, C., & Pavlenko, S. (2014). Needs and Attitudes towards Academic Writing. A Practice-informed Course Structure. Scientific Journal of Humanistic Studies, 6(11), 80-86.

Boscolo, P., & Mason, L. (2001). Writing to learn, writing to transfer. In P. Tynjala, L. Mason & K. Lonka (Eds.), Writing as learning tool: Integrating theory and practice (pp.83-104). Dordrecht, Boston & London: Kluwer Academic.

Bridgeman, B., & Carlson, S. B. (1984). Survey of academic writing task. Written Communication, *1*(2), 247-280.

Carson, J., & Leki, I. (1993). Reading in the composition classroom: Second language perspectives. Boston: Heinle and Heinle.

Charney, D. H., & Carison, R. A. (1995). Learning to write in a genre: What student writers take from model texts. Research in the Teaching of English, 29(1), 88-125.

Christensen, D., Barnes, J., & Rees, D. (2004). Improving the writing skills of accounting students: An experiment. Journal of College Teaching & Learning, 1(1), 45-52.

Cohen, A. D. (1998). Strategies in learning and using a second language. New York: Addison Wesley Longman Inc..

Connor, U. (1996). Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.

Correnti, R., Matsumura, L., Hamilton, L. S., & Wang, E. (2012). Combining multiple measures of students' opportunities to develop analytic text-based writing. Educational Assessment, 17(2/3), 132-161.

Cumming, A. (1990). Metalinguistic and ideational thinking in second language composing. Written Communication, 7(4), 482–511.

Dehghan, F., & Razmjoo, S. A. (2012). Discipline-specific writing strategies used by TEFL graduate students. The Journal of Teaching Language Skills (JTLS), 4(3), 1-22.

Dionisio, M. (1991). Responding to literary elements through mini-lessons and dialogue journals. English Journal, 80(1), 40-44.

Dornyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C. J.

Dourghty & M. H. Long (Eds.), The handbook of second language acquisition (pp. 589-630). Oxford: Blackwell.

Duppenthaler, P. M. (2004). Journal writing and the question of transfer of skills to other types of writing. JALT-CALL Journal, 26(2), 171-186.

Dyment, J. E. & O'Connell, T. S. (2011). Assessing the quality of reflection in student journals: A review of the research. Teaching in Higher Education, 16(1), 81-97.

Elley, W. (1996). Using book floods to raise literacy levels in developing countries. In V. Greaney (Ed.), Promoting reading in developing countries (pp.148-62). Newark, DE: International Reading Association.

Ferris, D., & Hedgcock, J. (1998). Teaching ESL composition: Purpose, process, and practice. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

Gardner, S., & Nesi, H. (2013). A classification of genre families in university student writing. Applied Linguistics, 34, 25-52.

Gee, J. P. (2011). Social linguistics and literacies: Ideology in discourses (4th ed.). New York, NY: Routledge.

Gilbert, K. (2004). A comparison of argument structures in L1 and L2 student writing. Journal of Asian Pacific Communication, 14(1), 55-75.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.

Grabe, W. (2001a). Reading-writing relations: Theoretical perspectives and instructional practices. In D. Belcher & A. Hirvela (Eds.), Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections (pp. 15-47). The University of Michigan Press.

Grabe, W. (2001b). Notes toward a theory of second language writing. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), On second language writing (pp. 39-58). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Graham, S., & Hebert, M. A. (2010). Writing to read: Evidence for how writing can improve reading. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.

Graves, R., Hyland, T., & Samuels, M. (2010). Undergraduate writing assignments: An analysis of syllabi at one Canadian college. Written Communication, 27(3), 293-317.

Hale, G., Taylor, C., Bridgeman, B., Carson, J., Kroll, B., & Kantor, R. (1996). A study of writing tasks assigned in academic degree programs. Educational Testing Service Research Report 54. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Handcock, M. (1993). Exploring the meaning-making process through the content of literature reflective journals: A case study investigation. Research in the Teaching of English, 27(4), 335-368.

Harklau, L. (2002). The role of writing in classroom second language acquisition. Journal of Second Language Writing, 11, 329-350.

Hirvela, A. (Ed.). (2004). Connecting reading and writing in second language writing instruction. Ann Arbor: University of Michigan.

Hume, A. (2009). Promoting higher levels of reflective writing in student journals. Higher Education Research and Development, 28(3), 247–60.

Hyland, K. (2000). Disciplinary discourses: Social interactions in academic wiring. London: Longman Publishing.

Johns, A. (1993). Reading and writing tasks in English for academic purposes classes: products, processes, and resources. In J. Carson & I. Leki (Eds.), Reading in the

composition classroom: Second language perspectives (pp.274-89). Boston: Heinle and Heinle.

Kaplan, R. (2001). Cultural thought patterns in inter-cultural education. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), Landmark essays on ESL writing (pp. 11-25). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Kerka, S. (2002). Journal writing as an adult learning tool: Practice application brief. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 470782).

Kim, J. (2005). A community within the classroom: Dialogue journal writing of adult ESL learners. Adult Basic Education, 15(1), 21-32.

Langer, J. A., & Applebee, A. N. (1987). How writing shapes thinking: A study of teaching and learning. National Council of Teachers of English, Urbana, IL.

Larrotta, C. (2009). Journaling in an adult ESL literacy program. New Directions for Adult and Continuing Education, 121, 35-44.

Lefkowitz, N. (2009, November). The future of foreign language writing. Colloquium paper presented at the Symposium on Second Language Writing, Tempe, AZ.

Leki, I. (1991). Hearing voices: L2 students' experiences in L2 writing courses. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), On second language writing (pp. 17-28). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Leki, I. (2007). Undergraduates in a second language: Challenges and complexities of academic literacy development. Mahwah, NH: Erlbaum.

Leki, I., & Carson, J. (1997). Completely different worlds: EAP and the writing experiences of ESL students in university courses. TESOL Quarterly, 31(1), 39-69.

Lewis, J. (2007) Academic literacy: Principles and learning opportunities for adolescent readers. In J. Lewis & G. Moorman (Eds.), Adolescent literacy instruction: Politics and promising practices (pp. 143-166). NY: International Reading Association.

Liao, M. Z., & Wong, C. T. (2010). Effects of dialogue journals on L2 students' writing fluency, reflections, anxiety and motivation. Reflections on English Language Teaching, 9(2),139–170.

Lin, Y-F. (2006). The effect of oral-written dialogue journals on speaking in EFL students. Taiwan Journal of TESOL, 3(1), 51-92.

Larrotta, C. (2009). Journaling in an adult ESL literacy program. New Directions for Adult and Continuing Education, 121, 35-44.

Manchón, R. M. (2011). Situating the learning-to-write and writing-to-learn dimensions of L2 writing. In R. M. Mancho'n (Ed.), Learning–to-write and writing-to-learn in an additional language (pp. 3-14). Amsterdam: John Benjamins.

Marshall, J. (1987). The effects of writing on students' understanding of literary texts. Research in the Teaching of English, 21(1), 30-63.

Mason, L. H., Benedek-Wood, E., & Valasa, L. (2009). Quick writing for students who struggle with writing. Journal of Adolescent and Adult Literacy, 53, 313-322,

Matsuda, P. K. (1998). Situating ESL writing in a cross-disciplinary context. Written Communication, 15(1), 99-121.

Matsumoto, K. (1995). Research paper writing strategies of professional Japanese EFL Writers. TESL Canada Journal, 13 (1), 17-27.

McDonough, K., & García Fuentes, C. (2015). Writing to learn language: The effect of writing task on Colombian EFL learners' language use. TESL Canada Journal, 32(2), 67-79.

Melzer, D. (2009). Writing assignments across the curriculum: A national study of college writing. College Composition and Communication, 61(2), 240–261.

Mu, Congjun (2005) A Taxonomy of ESL Writing Strategies. In Proceedings Redesigning Pedagogy: Research, Policy, Practice, May 30-June, pp. 1–10, Singapore.

Newell, G. E. (2006). Writing to learn: How alternative theories of school writing account for student performance. In A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), Handbook of writing research (pp. 235-247). New York: Guilford Press.

Newell, G., Garriga, M., & Peterson, S. (2001). Learning to assume the role of author: A study of reading-to-write one's own ideas in an undergraduate ESL composition course. In D. Belcher & A. Hirvela (Eds.), Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections (pp.164-185). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Olson, C. B., & Land, R. (2007). A cognitive strategies approach to reading and writing instruction for English language learners in secondary school. Research in the Teaching of English, 41(3), 222-234.

Paesani, K. (2016). Investigating connections among reading, writing, and language development: A multiliteracies perspective. Reading in a Foreign Language, 28 (2), 266-289.

Peyton, J. K. (1990). Dialogue journal writing and the acquisition of English grammatical morphology. In J. K. Peyton (Ed.), Students and teachers writing together: Perspectives on journal writing (pp. 67-97). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Language.

Prior, A. (1998). Writing disciplinarity: A socio-historical account of literate activity in the academy. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Purves, A. C. (1986). Rhetorical communities, the international student, and basic writing. Journal of Basic Writing, 5, 38-51.

Reichelt, M., Lefkowitz, N., Rinnert, C., & Schultz, J. M. (2012). Key issues in foreign language writing. Foreign Language Annals, 45(1), 22-41.

Reid, J. (2001). Advanced EAP writing and curriculum design: What do we need to know? In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), On second language writing (pp. 143-156). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sasaki, M. (2000). Toward an empirical model of EFL writing processes: An exploratory study. Journal of second language writing, 9(3), 259-29.

Sasaki, M., & Hirose, K. (1996). Explanatory variables in EFL students' expository writing. Language Learning, 46(1), 137-174.

Seidman, I. E. (1991). Interviewing as qualitative research. New York: Teachers College Press.

Shi, L., & Dong, Y. (2015). Graduate writing assignments across faculties in a Canadian University. Canadian Journal of Higher Education, 45(4), 123-142.

Shin, S. (2006). Learning to teach writing through tutoring and journal writing. Teachers and Teaching: theory and practice, 12(3), 325-345.

Silva, T. (1993). Toward and Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing. TESOL

Quarterly, 27(4), 657-677.

Spack, R. (1988). Initiating ESL students into the academic discourse community: How far should we go? TESOL Quarterly, 22(1), 29-51.

Stanovich, K., & Cunningham, A. (1993). Where does knowledge come from? Specific associations between print exposure and information acquisition. Journal of Educational Psychology, 85(2), 211-19.

Staton, J. (1993). Dialogue journals as a means of assisting written language acquisition. In J. K. Peyton & J. Stator (Eds.), Dialogue journals in the multilingual classroom: building language fluency and writing skills through written interaction (pp. 103-126). Norwood, NJ: Ablex.

Stevens, D. D., & Cooper, J. E. (2009). Journal keeping: How to use reflective writing for learning, teaching, professional insight and positive change. Sterling, BA: Stylus Publications.

Stotsky, S. (1984). Research on reading/writing relationship: A synthesis and suggested directions. In J. Jensen (Ed.), Composing and comprehending (pp.7-22). Urbana, IL: National Conference on Research in English.

Swales, M., & Feak, B. (2004). Academic writing for graduate students: essential tasks and skills. MI: University of Michigan Press.

Tardy, C. (2005). It's like a story: Rhetorical knowledge development in advanced academic literacy. Journal of English for Academic Purposes, 4(4), 325-338.

Trice, A. (2003). Faculty perceptions of graduate international students: The benefits and challenges. Journal of Studies in International Education, 7(4), 379-403.

Tsang, W. (1996). Comparing the effects of reading and writing on writing proficiency. Applied Linguistics, 17, 210-33.

Tuan, L.T. (2010). Enhancing EFL Learners' Writing Skill via Journal Writing. Journal English Language Teaching, 3(3), 81-88.

Williams, J. (2012). The potential role(s) of writing in second language development. Journal of Second Language Writing, 21(4), 321–331.

Wollman-Bonilla, J. E., & Werchadlo, B. (1999). Teacher and peer roles in scaffolding first graders' response to literature. The Reading Teacher, 52, 598-607.

Worthington, L. (1997). Let's not show the teacher: EFL students' secret exchange Journals Forum, 35(3), 2-7.

Zamel, V. (1992). Writing one's way into reading. TESOL Quarterly, 26(3), 463-485.

Zhu, W. (2004). Writing in business courses: An analysis of assignment types, their characteristics, and required skills. English for Specific Purposes, 23, 111–135.

《國立彰化師範大學文學院學報》第十六期徵稿啟事

（投稿截止日期：中華民國106年4月30日）

中華民國106年9月出刊

一、「**國立彰化師範大學文學院學報**」（以下簡稱「本學報」）是由國立彰化師範大學文學院負責發行之學術期刊，本刊以英語、國文、地理（及休閒、觀光遊憩）、美術（暨藝術教育）、兒童英語、翻譯（口、筆譯）、台灣文學、歷史研究領域為主之學術專刊，每半年發行一次（預訂每年三、九月出版，截稿日為每年6月30日及12月31日），舉凡相關領域之論著皆所歡迎，敬請公私立大學專、兼任教師、學術研究單位人員、博士研究生（於基本資料表上請指導教授簽名）踴躍賜稿。來稿刊出前，均經過正式之審查程序。

二、本學報除公開徵稿外，為拓展本刊視野，豐富其內容，增進其學術能量，得於不違背本學報宗旨之前提下，經總編輯（由院長擔任）推薦，經編輯委員會審定後成為特稿。

三、稿件得以英文或中文撰寫，並遵循APA及MLA最新版格式，本學報內容可能用於非商業性之複製。

四、稿件字數中文以不超過30,000為原則，英文以不超過15,000為原則；中文摘要約600字，英文摘要約350字，無論以任何語言，均請由左至右橫排。

五、稿件版面以A4紙張，註明頁碼，一律採電腦打字，並請用Word軟體編輯（12號字，中文字體以新細明體，英文字體以Times New Roman，1倍行高，中文標點符號用全形，英文標點符號用半形，邊界採用Word預設格式）。

六、來稿一律請附:中英文篇名、摘要、關鍵詞及投稿者基本資料表。

七、請將稿件電子檔以附件檔案形式電郵至coarts@cc2.ncue.edu.tw（收件人：鄧彗妤小姐）；另外請影印三份，連同其他文件掛號交寄至『50007彰化市進德路1號 國立彰化師範大學文學院』。

八、本學報稿件審查採匿名雙審制，文稿中請避免出現作者相關資訊，編輯委員會斟酌審稿員意見及建議後做最後決議，未獲採用者則致函通知，恕不退稿。

九、投稿若經刊載，稿件著作權歸屬本學報，本學報亦有刪改權，投稿時需繳交「投稿授權聲明書」。本學報不接受已刊登之文章，如發生抄襲、侵犯著作權而引起糾紛，一切法律問題由投稿者自行負責。

十、來稿且刊出後，將致贈投稿者二十份抽印本及當期學報一本，並附上該論文PDF電子檔，不另支稿酬。簽署著作權授權書的稿件刊登者，其文章將收錄於國立彰化師範大學圖書館機構典藏系統、國家圖書館、南華大學彰雲嘉無盡藏學術期刊資料庫、文化部、華藝數位電子期刊資料庫、凌網科技數位出版品營運平台、遠流/智慧藏學習科技股份有限公司。

國立彰化師範大學 文學院 鄧彗妤小姐
地址：50007彰化市進德路1號
電話：(04)723-2105 分機 2022 / 2023　傳真：(04)721-1221
電子郵件信箱：coarts@cc2.ncue.edu.tw

NCUE Journal of Humanities, Vol.16

Call for Papers

(Submission Deadline: Apr. 30, 2017)

Vol. 16, September. 2017

1. *NCUE Journal of Humanities* (hereafter referred to as JOH) is an academic journal published by the effort of the College of Arts at National Changhua University of Education. We welcome papers and reviews on areas of English, Chinese, Geography (including environmental and tourism studies), Art (including art education), Children's English, Translation (including interpretation), Taiwan Literature and History. JOH appears twice a year, in March and September (the deadline of each will be December 31 and June 30). Faculty members and doctoral candidates (submitting with the letters of recommendation of the advisor) of public and private universities are all welcome to contribute papers. All received papers will be sent to two peer reviewers for review at the cost of JOH.
2. Contributions should consult the format demonstrated in the latest edition of *Publication Manual of the American Psychological Association* or *The MLA Handbook for Writers of Research Papers*.
3. The manuscript should not exceed 15,000 words. The abstract should be approximately 350 words. Every contribution should be typed from left to right horizontally.
4. A4 or Letter Size paper is required for all contributions. Please use Microsoft Office Word to edit your papers. The essay should be typed in single space and in the font of Times New Roman Size 12. The punctuations should be typed in single-byte, and the margins should be in the default setting of Word.
5. All submissions should be complete with the following information: title, abstract, keywords and author's information.
6. When submitting a manuscript, please send three hard copies along with other documents to the following address:

   College of Arts, National Changhua University of Education
   No.1, Jinde Road, Changhua City
   50007, Taiwan, R.O.C.

   In addition, please send an electronic version in Word format to the following email address: coarts@cc2.ncue.edu.tw.
7. A submission under consideration is sent to at least two reviewers recommended by the Editorial Committee. Be sure to avoid leaving any author-related information on the manuscripts. Based on the comments and suggestions of these reviewers, the members of the Editorial Committee and the editor, who meet periodically, make final decisions. Authors of unaccepted papers will be notified, but manuscripts will not be returned.
8. Once submissions have been accepted for publication, authors shall sign an Agreement to

assign property rights of their works to JOH for search, download from the Internet, and modify. Please also send in the Agreement with your signature when submitting a manuscript. JOH will not publish submissions that have been published elsewhere.

9. Authors are entitled to twenty offprints of the article and one copy of the issue in which their article appears; no monetary compensation will be offered. The articles whose authors have signed to authorize their copyrights will also be collected in National Changhua University of Education Library, National Central Library, Taiwan Citation Index-Humanities and Social Sciences (TCI), Nanhua University Boundless Treasure Academic Journal, Ministry of Culture, Airiti Library, HyRead and WordPedia.

College of Arts, National Changhua University of Education
Ms. Hui-yu Teng
No.1, Jinde Road, Changhua City, 50007, Taiwan, R.O.C.
Tel: (04)723-2105 ext. 2022/2023 Fax: (04)721-1221
E-mail: coarts@cc2.ncue.edu.tw

國立彰化師範大學文學院學報

第十四、十五期

發 行 人：郭艷光
總 編 輯：周益忠
主　　編：李宗信
出版機關：國立彰化師範大學文學院
出版日期：2017 年 6 月初版一刷
創刊年月：2002 年 11 月
刊期頻率：半年刊
其他類型版本說明：本刊同時登載於國立彰化師範大學文學院網站，網址為 http://coarts.ncue.edu.tw/
展 售 處：五南文化廣場 (04)2437-8010
台中市北屯區軍福七路 600 號
國家書店 (02)2796-3638#223
台北市內湖區瑞光路 76 巷 59 號 2 樓
印　　刷：欣興出版事業有限公司（精華印刷）
地　　址：500 彰化縣彰化市竹和路 110 號
電　　話：(04)725-6385
傳　　真：(04)724-7074
定　　價：NT$500
書　　號：0031352　ISSN：2305-9761　GPN：2009106008

版權所有　翻印必究

NCUE Journal of Humanities

Volume 14-15, June 2017
Issued by College of Arts, National Changhua University of Education
Edited by Chung-hsin Li
Published by Xinxing Publishing Business Co., Ltd.
No.110, Zhuhe Rd., Changhua City, Changhua County 50075, Taiwan
Tel: 04-7256385　Fax: 04-7247074