

## 前言：寫在缺學無思的年代<sup>1</sup>

2014年秋，香港進入了一個新的時代。啟動這「命運自主的年代」，是9月28日的87枚催淚彈和之前(9月26日)的學生重返公民廣場的決定，而再之前的大學生、中學生的「罷課不罷學」，則是序幕。

「罷課」是學生運動的一種常見的形式，通常被認為是相對激進的行動，尤其在香港這政治十分保守的大都會。然而，雨傘佔領運動前的香港學生罷課，卻提出了「罷課不罷學」的口號。主要由中學生組成的「學民思潮」的罷課宣言，這樣寫道：「罷課，不是走堂偷閒；罷課，不是放棄學習；罷課，不是肆意玩樂；罷課，不是犯罪」。在這宣言背後，是發動罷課所需要面對的種種批評：既有保守的政權、財團和建制政黨指控學生罷課浪費納稅人金錢，甚至如同犯法，以至把罷課學生類比為黑社會與中國文革時期的紅衛兵，並設立舉報熱線，要求教育當局介入，向有學生罷課的學校施壓。前教育局局長更揶揄學生，說「罷課不是犧牲，退學才是」。身處於這些批評當中，學生在罷課宣言中，以防衛的語言、強調「不罷學」的方式回應，並不難於理解。

然而，除了政權和大資本家外，香港一些「本土主義者」，也批評學生的罷課「無殺傷力、離地、形式主義」，更

---

1 此前言改寫自筆者於2014年9月23日金鐘的發言記錄，在此感謝記錄者的辛勞。

直接取笑「罷課不罷學」的說法：「你不上課，但你要繼續學習。下次碼頭工人罷工時可否『罷工不罷做』？他們罷工，但會繼續開工……若然要罷課，本應該不能去學習，若然要學習，這只是你走堂去聽講座……」<sup>2</sup>。甚至是部分社運左翼的評論，也對「罷課不罷學」的說法不以為然。例如社民連梁國雄(長毛)，也批評學界過於側重「罷課不罷學」的理念，反問「罷課怎不可能影響學習」<sup>3</sup>。於是，「不罷學」的回應，惹來了另一方的批評，這種批評所依據的，是「上課」等同「學習」的假設。

學生所受到的兩面夾擊，反映了在香港這樣一種社會脈絡中，我們很難從一個正面及積極的角度去討論「罷課」和「不罷學」的基進潛能(radical potential)，尤其是後者。與一般的看法有點不同，我認為，在當代的香港社會脈絡下，「不罷學」其實比「罷課」更為基進(radical)<sup>4</sup>。

英國文化研究學者雷蒙·威廉斯(Raymond Williams)認為，教育的目標是社會改造。而在改造社會的過程中，學習與社會行動同樣重要。教育工作者或知識份子可以做的，除了生產批判論述外，也可協助清除那些阻礙我們在社會改造過程中學習的因素。

「學習」是甚麼？德國哲學家海德格(Martin Heidegger 1976)提出，學習的意思是指：當重要之物<sup>5</sup>趨近，你必須盡力作出回應(“To learn means to make everything we do answer to

---

2 <http://www.vjmedia.com.hk/articles/2014/09/22/85902>

3 <http://sanpoyan.journalism.hkbu.edu.hk/?p=1288>

4 這裏用的基進，借用了英語radical的拉丁詞源，意指回到根本，或認真地面對及處理最核心的問題。

5 「重要之物」應該根據學習者特定的計劃(project)的目標所決定。

whatever essentials address themselves to us at the given moment” )。例如，當學生雙眼看着正在授課的教師時，面對這些求知者的「趨近」，願意學習的教師就必須回應，嘗試理解學生想要些甚麼，以至他們是在甚麼狀態下提出需求、期待回應，這大概就是海德格所說的一種學習。學習，其實就是回應一些來到我們面前的重要的新事物<sup>6</sup>。例如，當木材放在工匠面前，懂得學習和思考的技師，不會急於「照板煮碗」，以過去習以為常的方式處理，而是會嘗試看清楚這些木材的特性，再依據其獨特的紋理硬度、天時地利，決定如何使用這些木材。

如果學習是願意以開放的態度，回應外物的趨近，那麼不學習的表現，就是不斷重複陳腔濫調，又或拒絕回應。當老師走近學生，提出問題，香港的學生往往會不加思索地以既有/現成答案回應，或可能想逃避，不願意回應；而當平時勤奮專心的學生問老師：「好悶啊，不如不要上課，可以嗎？」面對這或許是陌生的問題，老師很可能不會認真思考學生為何提出這個問題，只會很快回應說「你在玩嗎？」又或是「遲些才跟你說，坐下，先聽我講課」，拒絕認真思考和回應。

海德格的「不學習」，興許就是他的弟子阿倫特(Hannah Arendt)所說的缺學無思(thoughtless)——「沒頭沒腦的鹵莽、無可救藥的迷惘，或是自鳴得意地背誦已變得瑣碎空洞的真理。」(Young-Bruehl, Elisabeth 2006/2008: 4)「無思」反映的是「內心對話的缺失」，無法聽到異議的聲音，或「對關於可能產生的錯誤行為的反對之聲置若罔聞」(同上，頁131)。「無思」的具體表現，包括了不斷引用被掏空了內容的概念，重複

---

6 所有(哪怕是質料相同的)事物在不同的時間、環境下走近，也提一次新的學習機會，所要求的回應也不一定與過去的回應方式相同。

各種陳腔濫調，或以語言偽術代替具體分析和事實判斷。當代香港最大的危機，是整個政府管治團隊，以至民間社會，已愈來愈變得缺學無思。政權的拒絕思考和學習，從政府總部的「門常開」設計，逐步加添高牆圍欄，變成「門常閉」，可見一斑。當一群罷課的學生來到這個應該「門常開」的政府總部門前，政權官員、建制政客或關閉大門拒絕跟學生對話，又或以語言偽術重複套話，迴避問題，這代表政府正在「罷學」。政權的缺學無思所導致的後果很嚴重，因其掌握資源，能在很大程度上左右社會的走向，若拒絕回應民眾向它展示的問題，將令社會矛盾不斷積累惡化，造成了香港愈陷愈深的危機。

民間社會方面，由於政權巨商壟斷了政治、經濟以至大眾傳播的權力，因而主導了社會議程，令民間的社會力量只能被動地回應，很容易只是以反對者的面貌出現。然而，由於久處壟斷權位的官員建制缺學無思，管治水平低下，因此批評政權的社會力量的水平不用太高，也能「交貨」；再加上由政權主導的社會議程，框限了討論的範圍及方向，當民間社會力量習慣於「見招拆招」，容易令新的政策議題無法展開。政權嘗試迴避問題時，往往透過製造「外部矛盾」來轉移「內部問題」，例如，特區政權在面對香港民眾真普選訴求的壓力下，為割斷香港民主運動對中國大陸的影響，迴避民眾訴求，不惜進一步激化中港矛盾，祭出「提防外國勢力」、「提防港獨」等沒有根據或小事化大的議程，以轉移視線。倘若一些習慣於被動地回應政府議程的民間力量，不加批判地分析這種說法的社會脈絡，而是「陪政權癲」，積極參與討論以至強化這種由上而下的議程，也是一種缺學無思的表現。

讓我們回到「罷課不罷學」。罷課跟學習與否，沒有必然

關係。坐在學校課室上課，也可以魂遊太虛；離開學校罷課，亦可能用習以為常、封閉之心拒絕回應新事物。既然「罷課」不一定「罷學」，或者也不一定「不罷學」，進一步的問題是，如何才能夠做到真正的「罷課不罷學」？

學習是要親身經歷的，如人飲水，冷暖自知。在香港佔主導的學習觀，假設了課室內的教師講學活動，能夠將知識「傳遞」給學生，而考試則有助鞏固學生已接收的知識。問題是，這種有關知識能夠「被灌輸」的假設，並不太現實。很多學生在聽完課考完試後，便把教師講授或教科書羅列的知識忘掉。如果學習者沒有親身經歷一個發掘或體驗教師或書本所說(或沒有說)的知識的過程，沒有經歷過由自己消化或者理解的過程，真正的學習其實還未有發生。例如學游泳，我們無法僅靠聽或讀了有關游泳的理論，就懂得游泳。要學會，就必須跳進水裏經歷。波蘭尼(Michael Polanyi 1966; 1974)指出，所有學習都是一個默會(tacit)的過程，所有知識都是個人知識(personal knowledge)，也就是要親身經歷過，才會懂得並知道如何去做(know-how)<sup>7</sup>。學習如何「思想」也一樣，我們需要投進思想的過程，才可能懂得如何去思想。現在我們中學的通識教育，經常說要發展學生的批判思維或多角度視野，其實往往只是要求學生鋪陳既有的正、反意見或陳腔濫調；在考卷上寫出來的答案，也只是接收及重覆他人的知識，自己沒有經歷發掘及消化的過程，就如同從沒有下水的人，就算能對游泳的理論背誦如流，也不算真正進入了學習游泳的過程，缺乏知道如何去做(know-how)的能力。

接下來的問題是，學習是怎樣發生、或學習是怎樣不發生

---

7 較詳細的討論見本書第一章第三節。

的？要思考如何罷課不罷學，首要的工作，是找出是甚麼東西阻礙了我們學習。第一種阻礙我們學習的，是政治經濟因素。例如，因參與維權或民運而被投進監獄的學生或民眾，被褫奪了繼續在學校及社會自由學習的機會，這是政治上的排拒；低收入戶的學生，由於缺乏金錢，自然難遊學澳紐歐美等地方，限制了他們獲得與高收入家庭相同的學習機會，這是經濟上的排拒。當社會貧富懸殊嚴重，政治力量分配不均，愈來愈多弱勢社群將被奪去公平的學習機會，打造了阻礙大多數人學習的政治經濟因素。要移除這些阻礙學習的因素，需要政治、經濟的改革，這亦是學生發起罷課、爭取真普選的目標，因為假的普選將令政治權力的分配越來越不平等，貧富分化越來越嚴重，最終將導致更多人喪失公平學習的機會。

第二種更深層次的學習障礙，源自我們自身。十年前，教育學院做了一個研究，指出香港的中學生年級越高，學習動機、自信和能力就越低<sup>8</sup>。這跟學校的設計有關。學校的設計，主要是由上而下決定學生每天應學習的內容、方法，甚至學習的時間、地點，例如一節課多少分鐘，每天多少節課；同時又將知識分割成為物理、化學、生物、中、英、數，使知識變得細碎零散。長時期浸淫於沒有選擇的課程、學習形式和時間，年級越高，對學習越來越喪失信心、動力和興趣，自是意料之內。香港社會現時的教育設計，讓很多人錯誤地認為學習等同回到課室，讀書等同唸教科書或筆記。當一些更喜愛音樂、運動、藝術、電玩、漫畫或跳舞的朋友，全部都必須讀同一種由

---

8 「教院[2005]年訪問來自23所中學共14,846名分別就讀中一至中四及中六的學生，男女約各佔一半，研究學生的學習能力、動機。調查發現，本港學生對學習的自信心，由中一入讀中學開始已呈偏低水平，年級愈高，自信心愈低。而女生學習的自信心比男生更弱。」（《明報》2005-7-3）

上而下設計的課程，結果總會令這些對學校課程不太感興趣的同學，難以投入，卻不幸地被冠以無心向學之名，進一步失卻學習的信心、動力和興趣。

面對缺乏動機、興趣和自信這些阻礙我們學習的因素，該用甚麼方式去超越？香港的教育學，集中於討論教學的技巧，例如一個課節應如何設計、怎樣做好時間管理、與學生互動等等。然而，如果我們理解學習為一種個人的經歷，前提是對外界所有的事物都感到新鮮，願意開放地回應走近的重要事物，那麼師資的孕育，將會與香港主流的教育學有很大的分別。海德格指出，好的教師，必須首先是一個願意及懂得學習的人。而學習就是要回應或調節我們對事物的理解，甚至改變我們自身，去迎接每天都會來到我們面前的重要的新鮮事物。如果我們沒有這種能力，就算懂得設計有效率的課堂流程，知道各種教學技巧，恐怕都難以為師。

我們或可以說，香港教育界目前最大的危機，是教育設計者及管理者，愈來愈失卻回應新變化、新問題的意願及能力。他們不再學習、不再思考。整個政府高層已愈來愈失去了學習和思考的能力和意願，訂定政策、分配資源的掌權者只會頭痛醫腳、妄下判斷，不停重覆各類陳腔濫調。由一些缺學無思的官員，包括前任和現任的教育局局長，訂定政策、引領改革、指導教師、培育學生、教導青年人如何學習，這確實令人難堪。

更嚴重的是，缺學無思的不僅是我們的政府官員，不少校長、教授、老師、家長以至學生，都或多或少沾染上因循的習見，甚至變得封閉守舊，拒絕回應新的事物。而報章媒體，則愈來愈傾向把所有的爭論或者爭議性議題，化約為正反的對立

意見，並宣稱這就是通識教育的多角度思考，例如公共論壇如有泛民議員出席，就必須同時邀請建制派議員，儘管兩者都只是在重複那些不斷被重複的意見。如果我們停留於這非此即彼、非正即反的(不)思考習慣，社會只會繼續撕裂和分化，無法尋找新的出路。學習的意思，就是以開放的態度，直面問題，尋找新的可能性<sup>9</sup>。亦可以說，學習是一個解難(problem solving)的過程，不進入這(學習)過程，難題將永遠留下，甚至越來越嚴重。一個缺學無思的社會，是難以解決碰到的困難、問題，無法走出困局。

所以，我認為缺學無思才是當代香港最根本的危機。如果說香港社會越來越墮落，那麼其墮落的表現，不是個別人士語無倫次、指鹿為馬，而是整個社會失卻了學習的意願和能力；或如果說「這城市正步向死亡」(“this city is dying”)，下一個問題將是：死在甚麼手上(dying from what)? 筆者在此提出一個大膽的猜想，或有待驗證的初步答案：因為這城市已不再學習和思考，問題和危機於是不斷積累，變得越來越嚴重，最終走向死亡。其實，過去很長的一段時期，我們(包括教育界)很多時候都在罷學——在課室罷學、在辦公室裏罷學、在路邊罷學、在商場罷學、在食品面前罷學、在電視機旁罷學、玩手機時罷學、示威遊行時罷學、落區擺街站時罷學、參選投票時罷學，錯失那些向我們展現、要求我們開放地回應的學習機會。除非我城能不再罷學，重新孕育學習和思考的習慣，把握遇到的學習時機，這個社會或許才能夠有一個比較徹底的改變。

---

9 例如我們能否在有關政治議題的公共論壇中，放下邀請泛民vs建制的懶惰習性，改為邀請老人、青年、兒童、男男女女……出席？在有關經濟政治議題的公共論壇中，放下邀請商人、經濟學者vs工會的懶惰習性，轉而邀請主婦、司機、律師、醫生、心理學者、藝術家……出席？

學生提出的兩個關鍵詞，是「罷課」和「不罷學」。很多人把焦點放在「罷課」，認為「罷課」是對香港不民主的政改的強烈回應。然而，「罷課」只是讓學生離開了在學校課室中習以為常的狀態，但當學生走了出來之後，是否真正能夠離開了社會運作的慣性，仍然是未知之數<sup>10</sup>。相反，「不罷學」所追求的，是認認真真地學習，不再形式化地玩假。在我們這個缺學無思、問題和危機不斷積累的年代，強調「不罷學」，恐怕遠比提出罷課更基進(radical)。

「罷課」為「不罷學」提供了一個條件，令我們離開了一個習以為常的空間，呼吸點新鮮的空氣，讓一些陌生事物容易走近，召喚我們的回應。在學校課室以外的廣場上講學，往往能夠避開學校課堂的各種阻礙我們主動學習的限制，包括缺乏選擇(課程內容、上課時間、授課語言、任教老師)，以及考試、功課形式與內容的規範。不過，「罷課」並非「不罷學」的必要或充份條件。真正的問題在於「學」與「不學」，而非「罷課」與「不罷課」。

要學會學習，唯一的方法就是進入學習的過程，開放地回應來到你面前的重要新事物。波蘭尼進一步指出，能夠不斷學習或有求知熱情的個體，是只有在一個尊重這些熱情、肯定這些價值的社會支持下，才會產生。換言之，學習不完全是個體的事。就算個體願意思考和學習，但身旁的人卻全部離開或迴避，學習也很難發生。因此，要挽救香港這個因長期「罷學」而走向死亡的城市，必須重建社會對學習的熱情，而首先要做的是移除各種阻礙學習的路障。為此，我們必須分析造成香港

---

10 離開課室，未必是學習；不離開課室，也未必是學習。學習是一個自己思考、自己經歷的過程，如果不進入這個過程，以開放的心靈直面問題改正錯誤，個人以至社會的轉變是無從發生的。

缺學無思的歷史及社會脈絡，並尋找有效的智性工具和情感資源，讓學習能夠重新啟動。

筆者在大學的文化研究系工作十多年，能夠借助以分析香港教育的智性工具和情感資源，自然主要源自文化研究及大學社群(尤其是學生)。因此，本書在針對香港社會的整體危機以外，同時也是一次在地(local)的嘗試，希望結合文化研究與教育分析，尋找一種新的教育視野。

要理解造成香港社會缺學無思的歷史及當代脈絡，需要對主導香港教育和文化發展的政治和社會力量作基本的判斷。上世紀八十年代初，流行於香港大專學生組織的一句半認真半開玩笑的會議或文章開場白，是「當前的形勢與我們的任務」，經歷了二十多年的「後現代文化」對大敘事的衝擊，到了今天，這話的認真性大概已經消失殆盡，剩下的只是調侃——如果還有人記得起它的話。然而，儘管近年的學術批判和文化教育傾向拒絕大敘事，強調實踐、本土、在地，又或嘗試發掘弱勢基層小故事，但在日常的論述中，似乎仍然難以完全擺脫對「當前的形勢」作出種種宏大的判斷，例如香港是否正受到「全球化」的衝擊？弱勢基層的困局是否源自「新自由主義」、「資本主義」、「父權主義」？教改失敗、失業增加是否由於教育「商品化」、公營事業「私有化」？更重要的是，文化批判的工作，也往往以針對其判斷的宏大形勢或對手作為評論的指向，例如反全球化、反新自由主義、反資本主義、反父權主義、反商品化、反私有化等等。

自然，了解老百姓的小故事對發展出有意義的文化教育和社會批判，確實至關重要；強調實踐、本土和在地的小故事，與認真地分析和判斷「當前的形勢」也不必然矛盾；而反對特

定的宏大「敵人」，亦可能切中要害，解決弱勢基層面對的困局。不過，倘若在很大程度上決定了文化教育和社會批判的(反對)方向的「形勢判斷」，只佔用了文化教育和社會批判的小部分能量和時間；或換句話說，如果對香港的政治形勢和社會性質的判斷(是「全球化」嗎？還是「新自由主義」？「資本主義」？「父權主義」？)的理論化程度偏低(under-theorized)，那麼要發展出有意義的文化教育和社會批判，恐怕仍然是十分困難的。

本書因此願意重拾久違的「當前的形勢與我們的任務」，透過分析主導香港教育發展的社會力量，探討缺學無思的生成，提出犬儒主義(cynicism)才是主宰當代香港社會運作的文化政治<sup>11</sup>力量。本書的一個初步觀察是：作為一個分析概念和一種意識形態的(反)政治力量，相比在香港的論述佔主導位置的「自由主義」或「新自由主義」，犬儒主義更能準確地反映文化教育和社會批判所面對、並希望改造的香港「當前形勢」。根據這判斷，本書將會討論犬儒主義在當代香港教育場域的面貌和形成過程，並參照犬儒主義的歷史源起，梳理犬儒的前身——狗智主義(kynicism)——的根源和歷史，從中分析從狗智走向犬儒的過程，以及從犬儒逐漸回歸狗智的可能。

本書的書寫所依據的假設是：無論我們的政治或智性計劃(intellectual project)是甚麼，對現有的香港社會脈絡作出準確的分析和判斷，是至關重要的前提。能夠提出並掌握問題的核心，才有可能找出有針對性和有效的解決方法。判斷和分析「當前的形勢」的重要性，還在於有助教育界和文化批判圈釐

---

11 本文使用的「文化政治」，指的是在理解香港社會政治狀態的過程中，如何從文化研究的角度切入。也就是理解政治實踐過程中文化——意義的生產和流通——的重要角色。

清共同的遠景和目標，以扣連力量，產生長遠而實質的改造社會成效<sup>12</sup>。

本書分三部分。第一部分「文化研究與教育研究」，簡要地介紹本書借用來討論和分析香港教育的智性資源，包括文化研究與教育研究的幾個關鍵概念、文化研究和教育的歷史淵源，以及在當代香港的狀況。第二部分「從殖民到犬儒：香港教育故事新編」分析香港的教育歷史和當代狀況，探討缺學無思的生成，以及犬儒文化對師生造成的影響，當中特別討論了課程發展處和高中通識教育科的源起和發展。第三部分「從犬

- 
- 12 例如，如果我們判斷「新自由主義」是主宰當代香港社會的意識形態和政治力量，那麼有必要首先仔細分析「新自由主義」是甚麼或不是甚麼。「新自由主義」是統治階層一整套有系統的價值觀念(或意識形態)和相應的社會政策，包括鼓吹「自由放任」、「小政府大市場」、「全球化」、「自由競爭」之類的信念和相應的「去規管化」、「市場化」、「私有化」和減少公共開支等政策？還是一系列的空洞能指(empty signifiers)如「看不見的手」、「積極不干預」、「經濟自由度」，作為一種驅動財富由低收入社群轉移至高收入社群的激進民粹大計的中介？正如我在《資本主義不是甚麼》(許寶強2007)中指出，商家或香港政府往往並不一定歡迎「全球化」、支持「自由競爭」、擁護「自由放任」或「小政府大市場」，也不是連貫一致地推行「去規管化」、「市場化」、「私有化」和減少公共開支等政策，而是會在有利於其利益的前提下，不忌憚接受甚至爭取香港或中央政府的特殊照顧，以維持特權、減少競爭。就好像玩大富翁遊戲(英文名是Monopoly)，勝者依賴的往往是爭奪能產生壟斷收益的地皮，減少甚至消滅對手的競爭。熱愛自由市場、厭惡特權壟斷的玩家，恐怕是難以在這樣的世界中生存的。因此，本書傾向後一種說法，也就是認為所謂的「新自由主義」，只是統治階層的激進民粹大計中引用的一種空洞能指。在這判斷的基礎之上，我嘗試分析這種激進的民粹大計的一種不經意效果，正是強化了正在瀰漫中的犬儒文化。這分析所蘊含的文化政治取向，是企圖尋找一種另類的反「新自由主義」策略，建基的是一種有別於把「新自由主義」當作為主宰當代香港社會的意識形態和政治力量的判斷，認為犬儒主義和民粹政治才是左右當代香港文化政治局勢的最主要力量。有關民粹政治的討論，可參閱筆者的《告別犬儒》(許寶強2009)第二部分第二章。本書的「任務」，集中於梳理犬儒主義的現象、生成，並分析與此相關的文化政治。

儒到狗智：如何續寫香港的教育故事」嘗試尋找如何在現有的社會脈絡下，在香港的教育界做好文化研究，同時在文化研究的領域辦好教育。

需要特別指出的是，儘管筆者提出從當代認命玩假的犬儒(cynicism)，回到古希臘自Diogenes以降的率性而活的狗智(kynicism)傳統，但所追求的，卻並不是一種完美無缺、積極進取的理想道德與行為。要求當代社會中所有人都活得像狗智Diogenes一樣，不僅有點不切實際，更可能產生相反的效果——提出無法實現的理想人格，或陳義過高，往往反而為犬儒提供養份。因此，這裏所指的回歸狗智的意思，只是想在犬儒泛濫的年代，追求一種平衡，鼓勵本來也不是鐵板一塊、貫徹始終的當代犬儒主體(cynical subject)，在身心內的天秤往狗智一邊，放下多一點法碼<sup>13</sup>。

本書主要是根據筆者過去在不同地方發表的文章，作大幅度改寫而成，從醞釀到脫稿，斷斷續續經歷了約十年。在不同時期，得到了不少人士的幫忙。借用農業的比喻，顏婷和許閱的長期支持鼓勵，是泥土中的基肥；早中期與陳清僑、張偉基的對談則獲益良多，亦感謝曾與筆者合作或接受訪問的中學師生校長，研究過程中同時得到羅婉芬、彭澤生、吳詠雪、賴家瑩、蘇健鏘、曹文輝等的各種協助，是植物生長的追肥；在統整書稿的後期，有機會到澳門大學教育學院和台灣成功大學台灣文學系休假書寫，十分感謝澳門大學的羅婉儀博士、成功大學的鍾秀梅博士和她們的同事的幫忙，更感謝我休假離港期間分擔了我在嶺大的工作的同事，特別是「捱義氣」當系主任的

---

13 有關犬儒和狗智的更詳細討論，見本書第一章第二節和第七章第一節。

小良與同屬民主流動課室(「流民」)的YC，以及「流民」的其他戰友：YT、Karena、迪、姿。

本書部分章節改寫自筆者過去在不同地方發表的相關文章，包括〈從香港中學課程改革反思大學的文化研究教學〉，《台灣社會研究》第62期，頁197-207，台北：台灣社會研究雜誌社，2006；〈教改脈絡下本土教育的重新扣連〉，《本土論述》第一卷第一期，香港：上書局，2008年6月，頁179-186；〈告別「懶人」常識：解放的教育和多元文化生活〉，頁69-126，香港：教育專業人員協會，2009；〈告別犬儒的文化政治——從中學通識的設計和教學看教改的局限和希望〉，《香港文化政治》，馬傑偉、呂大樂、吳俊雄編，香港：香港大學出版社，2009；〈從殖民到犬儒：香港教育故事新編〉，香港：牛津大學出版社，2010；〈從犬儒到狗智：當代香港的文化政治〉，《文化研究與文化教育》，羅永生編，頁80-97，香港：進一步多媒體有限公司，2010；〈借教育而行——論文化研究作為教學法與實用法的雙重關鍵〉(與陳清僑合著)，《熱風學術》，Vol. 4，頁5-17，上海人民出版社，2010年8月；〈解殖與教育——新自由主義時代的香港社會困局和出路〉，《奇跡之後——東亞世紀的挑戰》，羅金義編，香港城市大學出版社，頁144-156；〈廣東話授課與情感的教育〉，《粵語的政治》，文潔華編，香港中文大學出版社，頁227-242。

**I**

**文化研究與教育研究**



# 第一章 幾個關鍵概念

## 第一節 文化研究的關鍵概念：計劃、脈絡、跨界/扣連

作為任教文化研究的老師，當我進入狹義的教育領域(例如課程改革)的過程中，常常碰到一種詰問：文化研究與教育改革有甚麼關係？有關文化研究與教育改革的連繫的討論，可參閱陳清僑(2009)和Wright (2000; 2004)，這裏只嘗試作一個簡短的補充說明。談論文化研究與教育改革的關係，可進一步轉化為以下的問題：作為一種強調理解和重造脈絡(context)、重視扣連(articulation)的計劃(project)，文化研究如何與教育改革相關？或換一句話說，作為一種理論/研究與行動/實踐並重的計劃，文化研究如何透過扣連的方法，去理解和參與改革/改造香港當下的教育脈絡，以達至計劃中的目標？

正如不少文化研究學者指出，文化研究並不是由其研究对象來界定的。也就是說，文化研究並非僅僅是研究大眾傳媒、電影、戲劇、視覺藝術、文學等狹義的「文化產品」，更不是研究籠統而充滿問題的所謂「中國文化」、「西方文化」、「本土文化」；文化研究也不等同文化理論或文化批評，儘管在有助解決在地的問題時，文研也不會反對引用或創造相關的文化理論，或進行必須的文化批判工作。

那麼可以如何界定文化研究？格羅斯堡(Grossberg 1997; 2010)引入的三個關鍵的概念：計劃(project)、脈絡(context)和扣連

(articulation)，有助我們從另一個不那麼流行的角度去理解甚麼是文化研究。借用這些概念，下文嘗試分析我們是如何在香港的教育領域展開跨界的文化研究工作。

## 計劃

具體而在地的計劃(contextualised project)才是文研的研究和實踐的起點和目標。計劃(project)，也就是實際需要解決的問題，又或是我們嘗試走向的長遠願景過程的中途目標。釐清文研工作者的計劃，是從事文化研究的最基本的第一步。沒有具體或在地(contextualized)的問題要解決，又或缺乏可達至的願景和相關的研究或理論工作，是很難發展出有意義的文化研究計劃的。

試以本書的書寫為例，進一步說明計劃(project)的含意。本書是我過去十年參與香港中學的通識教育課程改革的其中一個環節：除了對既有的相關課程(例如初中綜合人文學科及高中通識教育科)進行系統的研究以外，還參與了公共的辯論、政府的課程諮詢、寫作教材、協助學校發展校本課程和評核、以至為教師提供相關的培訓。這個研究和發展計劃指向的願景，是一種對香港教育踐行的根本性改造，也就是希望能夠推動一個把大部分時間和精力投進不斷重複無甚意義、儀式化的例行公事的政府和學校的「務實」社群(community of practice)，轉化成能夠同時兼顧反思性的智性活動的探究社群(community of inquiry)(參閱 Eikeland 2006)，也就是告別缺學無思的習慣，從而為師生創造空間，讓教育界仝人願意真正愉快和獨立地學習。

要有效地邁向這願景，我們得首先釐清計劃的中、短期目標。從事文化研究或教育改革，釐清目標是至關重要的一項工

作，應貫串在整個計劃的過程當中。也就是說，在執行計劃的每一個環節中，都需要反覆提問：我們現在所做的工作，與計劃的願景和目標相關嗎？計劃的願景和目標究竟是甚麼？儘管我們並不是每次提問都能獲得滿意甚至一勞永逸的答案，但對釐清願景和目標的不斷追求，恐怕是任何有意義的文研或教育計劃所不可避免的勞動。

而要釐清計劃目標，首先得認真對待目標陳述中的關鍵概念。相反，如果只馬虎地或以顧名思義的態度去理解這些界定課程目標的關鍵概念，計劃的願景和目標只會一直含糊不清，無法指導我們的行動方向。

如果我們的計劃願景是希望把不斷重複無甚意義、儀式化的例行公事的政府和學校的「務實」社群，轉化成能夠同時兼顧反思性的智性活動的「探究」社群，從而讓師生走出缺學無思的狀態，那麼首先需要釐清的關鍵概念，自然包括甚麼是「務實」，怎樣才算「探究」？

從近年參與的有關中學綜合人文學科和通識科的課程發展和教師培訓工作的經驗中，愈來愈感受到一種耐人尋味的「務實」心態：無論是負責政府課程發展和考評的同工，還是實際執行教學的教師，在「趕急」比「重要」優先的政策和制度下，似乎都不願意花時間和精力去澄清一些根本的問題：例如課程的目標是甚麼？引入新的教學法和安排各種教學活動，想（及能）達至的教育目標又是甚麼？考評的設計，又是否有效地檢測學生的學習成效，以至為學生提供適時修正學習的回饋？相反，政府官員和教師往往更需求一些即時可用的「務實操作」，例如簡易直接的教學活動建議和相關的材料。

這心態的耐人尋味之處，在於可操作的教學活動建議和相

關的材料儘管「即時可用」，但在根本的問題——「為甚麼」(why)和「是甚麼」(what)——未得到澄清之前，這些「即時可用」的「操作」，顯然未必與要達至的教育目標和願景扣連，也不一定與我們想解決的教育問題相關。那它們是否還能夠稱之為「務實」？還是浪費能量的「盲動」？

教育界面對的危險，是逐漸走上以政務官為代表的港式「務實」之路，就是只根據程序辦事交差(do things right)，而非有效地做正確的事(do right things)，後者必須依據仔細的分析和紮實的研究，以準確把握目標，並緊密扣連相關工作，這正是上述另一關鍵詞——「探究」——之意。更壞的情況是，「務實」只是不斷隨便找點事情給自己或別人去做，以證明自己並非冗員，又或是不為甚麼地讓活動慣性地繼續。

然而，我們在過去的研究和培訓工作當中發現，由於課程發展主任、考評官員、學校教師受制於各種制度性的局限，因此都不會花太多時間於澄清課程以至教學活動的目標，造成教育局(課程發展處)、考評局、校長、教師和學生對教育的理解，往往不盡相同，導致各方所投入的能量，無法產生互相促進的正面作用(synergy)，相反更時見相互抵消的情況(詳見本書第四章的分析)。產生這樣的狀況，與香港當代的社會脈絡相關(參閱本書第五章)，而要有效地超越這種浪費能量而不產生與目標相關的成效的「務實」觀，恐怕需要首先讓教育工作者創造空間和意欲，重視和認真投入相關的「探究」工作——澄清目標、關鍵概念和尋找緊扣目標的有效實踐。

真正的「務實」，並非是港式政務官的不問遠景和政策目標的「做好份工」交差心態，也不是不問「為甚麼」和「是甚麼」的可操作的建議和行動，而是指與目標緊密扣連的有效操