

使用大字体察看本文

阅读次数: 322

中华帝国后期的科举制度

艾尔曼

【内容提要】科举考试是中国帝制时代，朝廷在政治、社会、经济等方面与士人生活之间互动最为频繁的交汇点之一。作为一种才学能力的测试，科举考试有利于王朝统治与士人文化的紧密结合，为官僚制度服务。科举考试反映了更为广泛的士人文化，因为这种文化已经通过基于经学的官僚选拔渗透到国家体制之中。然而，在中华帝国后期（明清两代），科举制度经历了曲折的兴衰演变，其功能也发生了很大的变化，这从政治、社会、教育以及文风等方面表现了出来。

【关键词】中华帝国/科举制度/明清历史/士子

综述

科举考试是中国帝制时期在古代政治、社会、经济与思想生活之间互动最为频繁的交汇点之一。地方精英与朝廷不断地向主管部门反馈，以促进其检视和调整传统经学课程，并乐于为改进科举系统提出新的方法以考选文官。因此，作为一种才学能力测试，科举考试有利于王朝统治与士人文化的紧密结合，为官僚制度服务。科举考试反映了更为广泛的士人文化，因为这种文化已经通过基于经学的官僚选拔渗透到国家体制之中。[1]

我们不应把中国社会从传统向现代转型的障碍归结为帝制时期的科举制度。以“非技术性”的道德和政治理论为基础的经典教育正适用于选拔精英为帝国高层服务，就像人道主义和经学教育适用于近代初期的欧洲各民族国家的需要一样。不仅如此，经典考试还是一种将文化、社会、政治与教育有机结合的有效机制，它既适应官僚政治的需要，又维持了中华帝国后期的社会结构。士绅与商人群体因科名而被严格地区分开来。[2]

其实，科举本身并非一种能促进相当大的社会流动的途径。对于大多数的农民、手工业者而言，他们是没有机会参加考试以进入到精英圈子中的。资料显示，在地方每两年举行一次的院试中，占人口90%以上的农民、商人和手工业者，并非占二三百万的落榜生的绝大多数。除此之外，一个副产品现象则是来自士绅、军人和商人阶层的低级精英形成有限的循环流动。除此之外，绝大多数落第者还是滞留在社会的底层，后来，落第者形成了一个庞大的识字人群，于是很容易地成为了其他辅助角色，如小说家、戏曲家、讼师、祭祀主持与宗族代理人等。[1]（第三章）[3]

因此，除了关注那些不依靠背景，以自己的实力成功地进入统治阶层的人之外，我们应越过科举考试的官方制度，关注大多数散落到体制之外的落第者。科举考试无意中产生的后果之一是它使社会上出现了大量具有通经能力的人（男性和女性），他们不为政治目的，他们将自己的语文才能运用到非从政的目的中去，从医生到讼师，从小说家到举业家，从相夫到教子。[1]（第3章）

蒲松龄(1640-1715)，一个多次落第者，写下了许多士子被科举考试制度摧残的故事，以揭露科场仕途的黑暗。他最著名的是关于参加乡试的“秀才入闱，有七似焉”的精彩描写：“秀才入闱，有七似焉：初入时，白足提篮，似丐。唱名时，官呵隶骂，似囚。其归号舍也，孔孔伸头，房房露脚，似秋末之冷蜂。其出场也，神情恹怳，天地异色，似出笼之病鸟。迨望报也，草木皆惊，梦想亦幻。时作一得志想，则顷刻而楼阁俱成；作一失志想，则瞬息而骸骨已朽。此际行坐难安，则似被縶之猿。忽然飞骑传人，报条无我，此时神色猝变，嗒然若死，则似饵毒之蝇，弄之亦不觉也。初失志，心灰意败，大骂司衡无目，笔墨无灵，势必举案头物而尽炬之；炬之不已，而碎踏之；踏之不已，而投之浊流。以此披发入山，面向石壁；再有‘且夫’‘尝谓’之文进我者，定当操戈逐之。无何，日渐远，气渐平，技又渐痒；遂似破卵之鸠，只得衔木营巢，从新另抱矣。”[4](P21, 62-63)当然这是小说描写，但其文化内容充分呈现出举子在科场内外的心理压力。

此外，妇女、和尚以及道教僧侣是没有考试资格的，中国帝制后期的候选者群体——就像当今世界范围内的教育界一样，是有一定排斥性的。而且科举考试所测试的内容是以经书为依托，并要求用文言文阐释的。这一潜在的社会文化分化出垄断入学考试所要求的读写技能阶层和没有受过儒家文化教育的阶层。中国古代在科举考试中所出现的部分精英与非精英的循环，以及考试枪手这一意想不到的现象，说明科举对当时大多数中国人而言是十分重要的。

1904年，当现代改革派迅速地将科举制度淘汰时，清廷逐渐削弱了这一制度与绅士—商人精英者之间长期稳固的关系。在新式学校系统在全国范围内建立之前，皇朝统治就已经于1911年灭亡了。由此，我们认识到科举考试既符合国家利益，又是儒家文化价值的集中体现。随着科举制度的灭亡，王朝统治及其传统士绅也都在20世纪革命中崩溃了。

清朝末期的教育理念

在上古早期（公元前600—前250年），中国的思想家们就创造性地提出了在国家选才与用人中应优先考虑的是道德与能力，其次才是其血统与家庭出身。在帝制中国的早期（公元前200年—公元200年），不论何时，各宗族家族都会尽其一切可能，调动他们的经济和文化资源让家中的男孩子（偶尔为女孩子）接受传统的儒家文化教育。然而，在多数情况下，中国社会的发展是很难实现“任人为贤”的理想。因为，在中古时代（公元600-900年），仍然只有那些地方上的名门大户和富有的家族才享有文化教育的特权。

然而，到了唐代(618-906)和宋代(960-1280)的时候，朝廷开始大幅度地增加教育经费的投入，并建立了世界上第一个以笔试来选拔政府官员的考试制度。此外，随着中世纪佛教在中国的传播，一批为普通百姓开办的慈善教育机构得到发展。这些慈善机构中有许多是新的地方组织，它们遍布在各个县市。从此，许多贫民百姓，不论男女，都可以在佛教学校和寺院里接受教育。鉴于此类学校的发展与普及，除了极少数道教中的另类之外，在帝制晚期，许多代表人物，不论是朝廷官员还是社会人士都已经意识到：教育，尤其是儒家道德教育是维持政治秩序及文明生活的重要且基本的手段之一。[5][6][7]

16世纪来华的欧洲人对中国的教育成就惊叹不已。天主教传教士就曾对这一由政府主持的系统的文官考选制度十分赞许。这种赞扬延续到18世纪哲学家关于中国的记述，他们赞美“中央王国”，因为它实行合理的政策和开明的教育。然而，到了19世纪，这种赞赏消退了。新教传教士日益注意到，其实，生活在疏于管理的、腐败的官僚绅士之下的许多中国人都还是文盲，而且过着贫苦的生活。[8][9]

在帝制后期，教学通常意味着知识分子的再生产，以及那些比较没有文化修养甚至是文盲的普通百姓通过参加布道讲学及各种典礼的社会化。例如，王阳明(1472-1528)及其明代末期的追随者，比以往更广大范围为普通百姓开办学堂和书院。就像18世纪中叶著名的巡抚陈宏谋(1696-1771)所做的那样。另一方面，由于政局动荡，乡绅与普通百姓之间的界限也逐渐地趋向模糊。当皇帝担心帝国中许多没有文化的老百姓受到非正统的民间宗教的影响，他们便经常将讲学与教化结合了起来。[10][11]

但由于在中国古代公办的学校还很少，人们不是在私塾，就是在慈善机构、寺院学校或自己家中接受传统的古典教育或专业训练以期通过地方的文举或武举，或是在县、镇区或府州做生意。中国的知识分子主要学习至少六个方面相关的知识：诗歌、政治、社会、历史、自然及玄学。在帝制后期，也就是1600-1900年，宋代的“道学”（通常所说的“理学”）传统成为帝国的正统学说。[12]

虽然那些接受古典儒学教育，有着道德主义特色与倾向的知识分子在科举考试中的优势明显，但新的学说仍在不断地发展壮大。像自然学，尤其是医学在蒙古统治者时代及后来的朝代里都是知识分子进入官僚阶层的途径之一，由此，也就在私学里取得了合法地位。从15世纪初期起，科举考试中更多的策问经常反映出了朝廷与社会在星相学、历法学、数学和声学以及自然异象等方面的兴趣。[9]

在传统的学校里，学问的威望导致比任何文人的愿望更严格的控制，但也经常被不计其数的在官方控制之外的地方学问传统所缓和。教育的手段包括已经书写的文献或已经出版的著作。许多学校成员认为，作者应该避免使用佛教与道教的词汇，或口语和俗语，以及像传奇小说中的混乱的文体格式。在16世纪中期，有关税收的经济交易数量的知识，关于传染病的治疗问题的争论，官方历法的改革等问题，在耶稣会会员的带动宣传下受到了关注。

教育、社会与考试

在明朝，儒家经典在全国范围内成为考试课程并首次延伸到县和乡村。例如，在1370年和1371年的乡试和会试中，中古以来一直强调的诗赋就不再测试了，新的课程要求考以四书五经为基础的经学文章。从

1370年到1756年，关于诗赋的存废问题就一直反复争论，但这样的考试政策并没有阻碍诗歌和文艺在知识分子的圈子里流行，这也表明经学课程在影响知识分子生活的文化局限性。

1644年，明朝被灭亡之后，随后的满清政府迅速重建科举制度。在明代，通常是在140个府和1300个县举行考试，中级考试只在都会举办，而1000-1350个定期考试在省会或京城里进行。为防止重蹈蒙古统治者的覆辙，满族统治者采用科举考试制度以应对和处理一个有着非凡经济实力和正经受人口激增变化的帝国。他们沿用全国范围的科举考试制度，直到1905年，这项制度一直在中国政府和社会中占据着中心的地位。[13]

“考试生涯”如同死亡与税收，成为精英教育和大众文化的固定内容之一。在缺少获得较高的社会地位或政治声誉的替代物的情况下，入仕当官是首要目标。科举取仕制度一旦取得完全合法地位，教育便达到了全国标准化的程度，而科举则成为古代社会地方上空前重要的事情。另外，教育风气也渗透到了医学、法律、财政政策以及军事等领域。

比欧洲更早几个世纪，中国政府以其财力建立了一个全国范围的学校网络。尽管刚开始取得了成功，但官学被考试制度同化和覆盖而变得有名无实。随着儒家经典课程的程式化，这些学校很少举办教学活动，官学实际上成为生员准备科举考试的考试中心。私学不仅要培训学生古代经典的阅读能力，还要训练其一般的读写能力和识经能力，因此，官学从未达到大众教育的目标。

统治者和绅士阶层都把社会秩序和政治制度与教育过程中的道德和政治灌输相提并论，但私立书院经常成为发表不同政见的中心。这些书院也往往作为喜爱讲学、传授经学知识的文人的重要的教育场所。相对于宋代500所、元代400所的私立书院，明代初期到末期书院就从刚开始的1000所上升到了2000所。到了清代，全国共有超过4000所的书院。[14]

政治更新

在1300个县、140个府、17个省以及都城北京的科举考试中，展现出士人文化生活、流行文化以及宗教之间交汇的全部文化范围。这些考场犹如“文化监狱”，就像是官方“警察”在监督着选拔过程一样。但这一竞争考试吸引了成千上万的“志愿者”（妇女除外），引起了社会各阶层的关注。[13][15][16] (P170-228)

国家支持教育和科举是基于科举能在全中国范围内成功地输送20000名有才能且忠诚的官员的考虑。在1300个县和140个府的衙门里供职的众多本地胥吏，被禁止在科举制度之外，尽管他们可以把家族爵位传给儿子或近亲。朝廷的最低要求是教育制度必须为加强和劝导政治、社会 and 道德价值以维护当朝体制，而这一要求与以正统修辞赞美知识的神圣和以民间价值观为优先是密不可分的。

错综复杂的关于忠诚的意识形态争论交织在一起，对朝廷和社会都产生了影响。延请以科举考试中选拔出的特别的文人学士为太师作辅导，即使是皇帝也必须受到用以维护自己统治合法性的理论的教育。其副产品是大量的儒生能够写随笔、诗歌、故事、小说、医书，学术著作也引人注目地增加了。从明末到清代，随着经典古籍以及通俗读物的广泛流传，雕版印刷业在南方也迅速发展起来。[17]

朝廷对文人学士的文化标志即所谓经学、绘画、文学和书法的支持，使儒家文化渗入到千家万户，从而使得朝廷得以创造和更新其自身生存所不可缺少的制度条件。总之，科举等级制将财富和权利从经商与习武者手中攫来再转交到文官手里，从而确立了新的比较合理的社会等级制。

社会再生产

教育的前提建立在社会分层基础之上，士、农、工、商的等级和声望依次递降。然而，从所谓“贱民”到道教和佛教僧侣的职业禁令，使许多人不能参加科举考试，更不要说未申明的受到性别歧视的所有女性。绅士的政治地位与社会特权通过考试等级来划分，这样就产生了新的绅士社会阶层，这一阶层从1400年延续到20世纪。

在明代，商人的儿子首次被允许参加科举考试。这是由于当时的官学系统已经不能满足那些精通中国传统的应试者。因此，要想入仕或保持官职和军职，每个家庭在孩子还小的时候就要开始教育培养，以为科举考试做准备。在有才华的年轻人那里，功利主义通常胜过理想主义，因为他们常常被迫在社会责任、侍奉父母和亲属及个人的理想激情之间进行抉择。但那些科举考试失败者还可以凭借自身的文化修养及能力从事教书、治病等受人尊敬的职业。

商人家庭里的孩子也认识到通过考试的渠道可以获得更多的财富、文化成就以及政治权利。这与同一时期的欧洲和日本是不同的。在欧洲与日本，贵族阶层与平民百姓之间的界限阻止了其将商业财富转化为绅士身份。明清时期，富有田产和商业财富与高教育地位密切相关。由于对知识水平的要求，手工业者、农夫以及小吏是很难利用科举制在理论上的开放性来获取益处的。

在富裕人家里，一个小孩从幼年到青年的成长过程中的进步是其在某一年龄阶段所掌握的经典书籍的数量为标志的。例如，一个在16岁到21岁的男孩的束冠仪式意味着他必须掌握四书的所有内容和朱熹(1130-1200)集注五经之一。这对那些准备参加科举考试的人来说已经是最低要求了。同时，教育男子和抚养女子的区分相当明显，17世纪以后，绅士家庭中的女子教育才逐渐得到重视和普及。[18][19](P141-172)

文化再生产

为了应举成为绅士，必须长期吸收领悟正统思想、情趣与行为，因此，明代中国的社会与政治更新既导致了“士人文化”的产生又造就了“文人”。经学教养，即能够写作优雅的诗文，对于那些受过教育的男子来说是最高的成就，到17世纪，这一能力对于那些知识女性来说也日显重要。这一学习过程从幼儿时期的死记硬背开始，到了青少年时期就要广泛地阅读，以期最后能够熟练地写作。大多数文人学者认为小孩子的记忆能力是最强的，再长大一点时，就要不断训练培养其理性思维的能力，而这一能力要求学生必须掌握文学语言，有较好的道德修养和扎实的历史知识。

那些受过教育的人，包括一些女性，成为文人绅士成员。从其作品中就能看出认经能力。这些知识分子可以通过写作获取功名、财富与权利。即使他们在科举考试中没有成功，他仍然可以出版自己的文集、诗集或小说集、医疗手册和其他著作。朝廷对这些作家的控制与选拔，目的不是为了增加读书人群，而是希望通过科举选拔政府官员。然而由于应举者增加得太多，促成许多文人作家的产生。他们凭借自己的能力创作其他的文集、小说、医书或一些情色作品。[20](P187-231)

组织严密的地方世族能够利用其社会地位和经济力量转化为科举的成功，继而取得对当地文化资源的支配地位。拥有共同财产的世家大族，需要培养出精通儒家文化、位居高官的人物，能够周旋于精英圈子，成为家族与县、省、中央等各级官吏沟通的中介。那些富有的家族，尤其是居住在经济发达地区的家族，能够以其经济实力使家庭所属的家庭成员享有良好的儒家文化教育并取得科举考试的成功，从而拥有家族权利所不及的政治和经济特权地位。[21]

族谱的编纂、契约的草拟、药方的开具、合同的解决和抵押的结算，要求掌握专门知识并有一定的关系户，这些只有具有家族传承的士绅才做得到。在明清时期，商人成为资助教育和出版的有教养的人。这是文人与商人的社会策略与利益相结合的产物。因为商人的支持与赞助，经典学问得以繁荣延续。这一时期出版与收集的书籍也大大超过了以往任何一个时期。[22]

有权势的家族和商人暴发户通过族学、医疗传统和建立书院，从而在地方上保持自己较高的社会地位。绅士教育强调精通古典学问：儒家经典、历史知识、医疗技术以及文言文和作诗。古典学问和文学艺术的精通是进入社会和政治上层的基本要求。文艺修养在对科举作文的严格要求中进一步得到巩固。良好的展示方式是正确地书写传统中文，而文化用品长期与文人培养相关，这些用品包括：毛笔、墨条、砚台、印章、精美的丝绸和宣纸

公立和私立的教育机构只进行经学教育使绅士的文化和语言在一定程度得到统一，但这种统一性在实践中还是被大大地削弱了。儒家经典课程是绅士的政治权力和社会地位的保障，因为它代表了文化表征、语言标记和概念类别，这些是绅士的政治力量以及社会地位的保障。在官学和私人书院里，教育是决定文化认同的基本要素，同时也对当时在文人中流行的推理形式和文体修辞起着制约和限制。但这种认同也存在着内部争论。[1]（第7章）

权利、政治与科举

儒家经学与帝国政治在元代(1280-1368)变成松散的关系。当时，朱熹的集注在1314年成为科举考试中官方规定的参考指南。明清两代把宋代以来影响政治和社会的正统知识占为己有，这一正统知识在宋朝末期被作为单一的官方政治意识形态被阐释和应用。

帝制后期科举制度的特征就是它在宋元时期(1200-1350)的精细化。在经济与人口大幅度增长的影响

下，科举考试的模式也在发生变化。这一变化从首都和省会城市向所有1300个县延伸扩展。此外，随着考生人数的大幅度上升（明代一二百万人，到了清代增加到二三百万人），在16世纪末期开始出现翰林在政府的高层掌权。官场变成更少人数的特权。作为入仕之门，科举也成为赋予社会和文化地位和家族获得或维持乡绅身份的途径。

科场中激烈紧张的竞争表明科举考试制度的严酷性。政治力量与文化恐惧迫使汉人与其非汉族统治者一直在怎样通过礼部、翰林院以及科举考试来权衡帝国与官僚的权利上作斗争。通过教育促使政治合法性的传播取得了成功，因为社会地位的提升与合法权利的保障是科举竞争中出现的重要产物。[23]

根据中试者与落榜者的比例确定录取限额，进一步证明政府视开科取士为限制士绅权力的手段。政府控制文武官员的选拔名额在科举的初级阶段表现得最为明显。在县试阶段就进行考核，只有县试合格者才能进入科举选拔过程。例如，到1400年，估计在大约6500万的人口中共约有3万生员，几乎每2200人中有1名生员。1600年，在15000万的总人口中共约有50万生员，也就是每300人中就有1名生员。

由于中国南方的经济优势（尤其是长江三角洲地区，包括福建、广东两省），南方的考生在科举考试中比那些来自北方（华北平原）、西北（渭河流域）以及西南（云南和贵州）等欠发达地区的考生表现得更出色。为了将南方的科举优势控制在可接受的范围之内，明代的教育官员们最终于1425年设定最高的进士学位配额，南北方的比例为60：40。一年之后又作了些微的改进，增加了中部地区的名额，比例就变成了55：10：35，这一比例沿用到清代。[1]（第2章）

科场成为朝廷的政治利益、士人的社会利益和经学的文化理念彼此竞争折衷的场所。此外，全国的贡院都由文职官员监管，当这么多考生聚集在一起参加考试时，考官可以调用军队和警务器材来监考。18世纪，每三年就会有17000多名考生聚集在南京贡院参加科举。作为抵制考官特权的形式，考生中也普遍存在不满情绪与舞弊行为，而这些常常是那些负责科举考试的监考官员所不能控制的。[1]（第8章）

认经能力与社会层面

科举竞争产生了钦定课程，这一课程将贵胄、军人以及商人家族联合在一起，形成了一个具有科名的文化方面特定身份的群体，它包括：1)共同的经典语言；2)共有的经典记忆；3)“八股文”的文体格式。乡绅和有权有势者对文化资源的垄断取决于他们拥有合法的文化和官方语言学习的条件。科举考试分化出了垄断入学考试所要求的读书技能的阶层和没有受过儒家文化教育的阶层。

其实在中国社会并不存在真正意义上的免费公立学校。朝廷与官僚阶层之间的关系被绅商文人所掌控。他们以世袭家族和宗族为组织，通过上层儒家经典教育将文化资源最大化。在帝制后期的中国社会里，是否精通官方语言和传统经典文化是区别其社会地位的重要标准。选拔的过程促进了社会精英的流动，但也可能使部分人才流失。教育课程中对语言、文化的高要求将来自社会底层的人淘汰在选拔过程之外，而中国社会男尊女卑的性别歧视也将所有的女性排除在外。[21][24]

一些文人常常会借助宗教或是占卜术（就是我们今天所说的“桃花运”和概率）使自己的科场竞争情绪合理化，以缓解激烈的考试竞争所带来的压力。这种考试梦想和民间流传的故事促使当时大量相关文学作品的产生。这些作品常讲到考生参拜过的寺庙，他们自己、家人做过的梦，或是他们年轻时所经历过的奇异事情。这些可能都已经预示了他们将来在科举考试中的成功。在精英文化与大众文化相互融合的过程中，人们自觉不自觉地会将自己的考试命运与共享的文化或宗教联系在一起。科举也就是以此为幌子，掩盖了社会选择的真相。

由科举而产生的情感焦虑是一种历史现象。这是许多考生感触最深最真的。他们的父母、姐妹和亲戚也都有着类似的经历感受，他们也常常安慰和鼓励考生。但随着考试难度的加大，那些考生在科举中成功或失败的体验更为真实强烈。[1](P299-326)

文士们一心想考取功名的主观愿望对其表现出来的外在和内在的道德品质和社会公德也会产生影响；他们在科举中对政府、社会和朝廷官员的行为的看法也都在强化着他们的情感意识。对这些文人来说，朝廷遵从经典学说，维护先圣传下来的正统教育是十分必要与重要的。

政府已投入了大量经费来雇佣人员以维持全国的科举体制。具有讽刺意味的是，即使这样，那些官员也没有时间仔细阅读每篇文章。虽然采用了最严格死板的八股文形式，考官对最后的等级裁定仍很有偶然性。在承认强制课程的教育影响的时候，我们也必须避免过分强调那些已经顽固不化的考试者的传统标准。由于传统观念和做法的巨大惯性已让他们很难改变。

注解的一致性、规范的标准，以及对正统学问的系统支配成为科举考试制度及其考试机构（遍布全国的考场）的显著标志。对文言文连贯性与多样性的严格规定以及考试中要求合乎道德的辩论采用三段论的结构，都表明在策问与对策中都要有明晰的逻辑结构，以及构建语义式和主题式学习的内在逻辑。这有助于考官与考生根据当时的道德价值、社会取向以及政治约束来表达和区分自己的认知世界。[25](P34-72) [26](P72-86)

知识领域

在帝制后期的科举考试里已经体现了自然学科和历史学科的内容。这些新学科的引入受朝廷的影响。由于政治因素的影响，朝廷会拓宽或限制测试的内容，在考官的任用上也会选用那些既接受过经典文化教育又能跟上时代步伐的考官。18世纪，新的科举指南被运用到科场中，结果在宋代科举中已摒弃的中古诗赋又被恢复。[1]（第9-10章）

到了18世纪的末期，科举考试开始迎合当时文人中流行的文献法与考据学的研究（考证），第三场策问的范围和内容愈加反映了新学说对考官的影响。18世纪40年代之后，一些高层官员针对当时的新发明给传统课程带来的挑战展开了讨论。他们恢复了元代和明代就有、但后来被废止的试帖诗。

然而，在18世纪的中期，随着考生人数的不断增长，清政府开始了“古代学问”的课程改革以增加考试的难度。在1787年的考试中就要求考生掌握五经的所有内容。此外，对诗题的形式规范可以使考官具有另外的手段，连同八股文的“格”，可以更有效地评卷。但是，后来的统治者没能意识到，科举考试的一个重要方面在于制度的周期性问题，没有格式约束才使选才具有可信度。

权威丧失与去经典化

1860年之后，开始进行激进的变革以应对太平天国运动(1850-1864)和西方帝国主义的挑战。就连太平天国也建立起以基督教为基础、以八股文为形式的科举。在清朝末期，科举考试已经失去了其原有的光彩，被看作是“不自然”的教育体制，成为文官和新教传教士批判讽刺的对象，认为必须废除。在建立中华民国的转型过程中，新的政治、机构组织以及文化形式的出现对帝制后期的信念体系和政治组织提出了新的挑战。

皇帝及其官僚机构，以及士人文化很快成为落后反动的标志。传统学问形式被不加批判地当作“迷信”，而在欧洲和美洲兴起的“现代科学”很快得到了那些新知识分子的支持并被认为是获取知识启蒙、取得国家权力的有效途径。这一阶段最具有代表性的历史转折或许就是集政治、社会和文化功能为一体的明清科举制度(1370-1905)的瓦解。

像科举制这样的君主时代的制度瓦解得如此迅速，中国的改革者以及早期的民主革命者低估了这一已经施行了两个朝代历时500年的制度在中国社会的深入性和广泛性。当从1890年开始用了将近20年而将科举制度废止时，汉人也一并满清朝廷及其帝制统治推翻了。这一制度的废止也使千年来精英文人的价值信念以及五百多年来的全国范围的帝制正统走向终结。[1]（第11章）

改革与革命

1905年科举被废止之后的教育改革是与“西学”的目标紧密联系的。国家的统一比起朝廷的巩固更为重要。因为继幅员辽阔、民族众多的满清帝国之后建立起来的民国一直动荡不安，直到1949年才成立了多民族的中华人民共和国。1911年的民主革命中关于科举考试的文化记忆已逐渐逝去。科举考试的废止所带来的后果是帝制中国的末代统治者和新的上层改革者所料想不到的。随着上层改革者的推动，满清政府自身也不断地瓦解。19世纪末期，教育界中的激进言论不断，张之洞等清廷政府官员说服满洲政府于1904年废止整个制度。

然而，传统教育的停废与现代新式学校的兴起比起单独的科举制度的废止或现代教育的兴起要复杂得多。如果只是一方面的改革，那么就可以改变考试形式以适应新的学校形式。古典知识价值、帝制权力以及上层精英是文化、政治与社会的联结统一。满族统治者就这样废止了几个世纪以来一直吸引着广大文人效忠于封建制度的强有力的文化控制手段。民主改革中建立起来的新式学校也很快遭到失败。因为这些学校还不能取代以传统经典教育为基础的并通过科举考试促进大规模的文人流动的公共制度。

那些在1898年后试图改革经学的传统主义者，通过单方面宣称传统文化的道德优越性来对传统思想以一种象征性的形式予以补偿，而这种道德优越感被视为其历史性失败的回报性奖赏。1905年后，尽管经学在公立学校已经式微，“儒学”却已在20世纪被发明出来。民国初年以后，“现代中国知识分子”无

可挽回地取代了“晚清文人”，但无论是在中国还是在西方，“儒学”仍成为获得学问的一条道路。[27] (P518-554)

与“西学”相对应的“中学”表明当时中国自身的学习研究也转化了形式。经典学习其实就相当于“中学”，英文根据其语义翻译成了“汉学”。此标准术语在20世纪变为“中国学”，但传统教育逐渐在西化改革计划中日益消失。

舒新城(1892-1960)，民国初期的教育家和历史学家，回忆起当时的改革时这样说道：“清末的教育改革从表面上看是一个自觉自愿的过程，但事实上，是迫于内忧外患的压力做出的垂死挣扎的表现。除非进行改革，否则中国就失去了生存的根基。在当时的条件下，教育必须根据时代的变化而变化，这也是当时唯一的选择。” [28](P6-7)

1904-1905中国的东北成了日俄战争的主战场，中国的国门在1905年被迫打开。由于当时紧张的政治局势，传统的教育体系自然遭到瓦解。朝廷和地方官员递交了一致性的请愿书，呼吁要求立即废止科举考试，科举考试成了建立新式学校的最大障碍。因为传统的考试等级观念已经根深蒂固，阻止了大众教育理念传播。

1905年之后，虽然新式学校成为教育和政治改革者关注的焦点，但科举考试已对文人生活产生重大的影响。然而，大多数人还只是把科举考试向新式学校的转变简单地看成是学校考试的变化。1905年12月，中国成立了独立的学部以管理新式学校并监督全国各地、省、区的教育协会，学部的成立表明汉族政治影响力的扩大。

20世纪，文化保守派与作为新教育的现代派在经典学习，上有着不同的看法和冲突，学部不断迎合现代改革派，越来越为现代派的利益服务，起先忘记了详细阐明帝国晚期幼儿教育在经典学习方面的文化基础，随后在经典文化和文章写作已经实现后，没能解决学校运行机制。一个极其重要的内容仍然缺失，即需要公开强调指出传统经典与本国语言相比在学校管理和笔试方面的作用。全面的教育改革仍然需要对本国文化革命与改造的支持和拥护，而这种对文化革命的支持和拥护在民国初期发出强音。

为了以国家标准来评估学校的教学，考察学生的能力，学部从一开始就通过考试对各级各类学校进行测评。可以说考试是无所不在的，包括各种公、私立学校的入学考试和毕业考试。许多非官方的组织与团体也参与到各级学校教育的改革中来，这进一步破坏了满族统治者的教育统治策略，他们也就逐渐失去了在教育组织上的垄断。1905年之后社会精英开始在教育发展上起着越来越重要的作用。

通过进入地方教育，地方官员与社会精英接管了中央官僚机构的教育事务。清政府上层统治力量的逐渐衰败，各地新教育机构的建立加速了朝廷的灭亡。随着清朝和它的上层官僚政治权力的衰微，地方阶层的权力开始创设会加速王朝死亡的教育组织制度，并培养一批1911年辛亥革命后的共和国教育骨干。1905年建立的学部延续到民国时期，尽管后改名为教育部，并以新式学校和课程而得以保存下来。[1] (第11章)

1911年之后，中华民国建立起来的教育机构是清末改革的产物。孙中山(1866-1925)创立的考试院是民国20年的“五大权力机构”之一，这也是传统考试制度在20世纪的回响。从20世纪开始，“考试生涯”就与大学和公立学校的入学考试相伴。台湾和香港地区也继承了帝制考试统治时期的文化生活。[29] (P211-238)

尽管这其中仍然有着紧密的连续性，中国人民一直以来通过让孩子接受传统教育以参加科举考试来获取财富与声望的梦想还是在突然之间破灭了。中国逐渐采用了西方和日本的模式，从新式学校和国外留学获得的文凭比传统的科举考试更有价值。传统教育和古典课程逐渐被人们忽视了。这种传统观念与新变化、新机会之间的悬殊，表明许多保守传统家庭还不能将其已有的教育和文化资源转化为新的学位。1905年之后，随着公共政府机关录用条件的根本性变革，学生对教育方式的选择也发生了根本性的变化。[30](P199-224)

翻译：吴薇

【参考文献】

[1] BENJAMIN ELMAN, A Cultural History of Civil Examinations in Late Imperial China[M]. Berkeley, CA, 2000.

- [2] IONA MAN-CHEONG, *The Class of 1761: Examinations, State and Elite in Eighteenth Century China*[M]. Stanford, CA, 2004.
- [3] PING-TI HO. *The Ladder of Success in Imperial China*[M]. New York, 1962.
- [4] 徐珂. *清稗类钞*[M].上海: 商务印书馆, 1920.
- [5] ROBERT DES ROTOURS. *Le traite des examens traduit de la nouvelle histoire des T'ang*[M]. Paris. 1932.
- [6] P. A. HERBERT. *Examine the Honest, Appraise the Able: Contemporary Assessments of Civil Service Selection in Early T'ang China*[M]. Canberra, 1988.
- [7] E. A. KRACKE. *Civil Service in Early Sung China*[M]. Cambridge, MA, 1968.
- [8] DONALD LACH. *Asia in the Making of Europe. Volume 1, A Century of Discovery*[M]. Book 2. Chicago, IL. 1965.
- [9] BENJAMIN ELMAN. *On Their Own Terms: Science in China, 1550-1900*[M]. Cambridge, MA, 2005.
- [10] PHILIP A. KUHN. *Soulstealers: The Chinese Sorcery Scare of 1768*[M]. Cambridge, MA, 1990.
- [11] WILLIAM ROWE. *Saving the World: Chen Hongmou and Elite Consciousness in Eighteenth-Century China*[M]. Stanford, CA, 2001.
- [12] HOYT TILLMAN, CLEVELAND. *Confucian Discourse and Chu Hsi's Ascendancy*[M]. Honolulu, HA, 1992.
- [13] ETIENNE ZI. *Pratique des Examens Litteraires en Chine*[M]. Shanghai, 1894.
- [14] 白新良. *中国古代书院发展史*[M].天津: 天津大学出版社, 1995.
- [15] ICHISADA MIYAZAKI. *China's Examination Hell*[M]. translated by Conrad Schirokauer. New Haven, CT, 1981.
- [16] MICHEL FOUCAULT. *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*[M]. translated by Alan Sheridan. New York, 1979.
- [17] CYNTHIA BROKAW, and KAIWING CHOW, eds. *Printing and Book Culture in Late Imperial China*[M]. Berkeley, CA, 2005.
- [18] DOROTHY KO, *Teachers of the Inner Chambers: Women and Culture in Seventeenth Century China*[M]. Stanford, CA. 1994.
- [19] DAVID GARDNER. *Transmitting the Way: Chu Hsi and His Program of Learning*[J]. *Harvard Journal of Asiatic Studies* 49.1, 1989.
- [20] WEI SHANG. *Jin Ping Mei Cihua and Late Ming Print Culture*[A]. in Judith Zeitlin and Lydia Liu, eds., *Writing and Materiality in China: Essays in Honor of Patrick Hanan*. [C]. Cambridge, MA. 2003.
- [21] BENJAMIN ELMAN. *Classicism, Politics, and Kinship: The Ch'ang-chou School of New Text Confucianism in Late Imperial China*[M]. Berkeley, CA. 1990.
- [22] BENJAMIN ELMAN. *From Philosophy to Philology: Social and Intellectual Aspects of Change in Late Imperial China*[M]. 2nd edition. Los Angeles, CA. 2001.

[23] JOHN CHAFFEE. The Thorny Gates of Learning in Sung China[M]. New edition, Albany, NY. 1995.

[24] PIERRE BOURDIEU, and JEAN- CLAUDE PASSERON. Reproduction in Education, Society and Culture [M].translated from the French by Richard Nice[M]. London. 1977.

[25] DAVID JOHNSON. Communication, Class, and Consciousness in Late Imperial China [A]. in DAVID JOHNSON, ANDREW J. EVELYN RAWSKI, eds., Popular Culture in Late Imperial China [C]. Berkeley, CA. 1985.

[26] FRANK KERMODE. Institutional Control of Interpretation[J]. Salmagundi 43: 1979.

[27] BENJAMIN ELMAN. Rethinking "Confucianism" and "Neo-Confucianism" in Modern Chinese History[A], in Rethinking Confucianism: Past and Present in China, Japan, Korea, and Vietnam[M]. Los Angeles, CA. 2002.

[28] 舒新城.近代中国教育思想史[M].上海: 中华书局, 1932.

[29] JULIA STRAUSS. "Symbol and Reflection of the Reconstituting State: The Examination Yuan in the 1930s[J], Modern China 20, 2: 1994.

[30] ROLAND DEPIERRE. Maoism in Recent French Educational Thought and Practice[A]. in Ruth Hayhoe and Marianne Bastid, eds., China's Education and the Industrialized World: Studies in Cultural Transfer[C]. Armonk, NY. 1987.

[美]艾尔曼(Benjamin A.Elmán), 美国普林斯顿大学东亚研究与历史学系教授

原载:《厦门大学学报: 哲社版》2005年第6期

中国法律文化 | About law-culture | 关于我们

中国法律史学会 主办 中国社会科学院法学研究所 承办
电话: 64022187 64070352 邮件:law-culture@163.com
地址:北京市东城区沙滩北街15号 邮编:100720