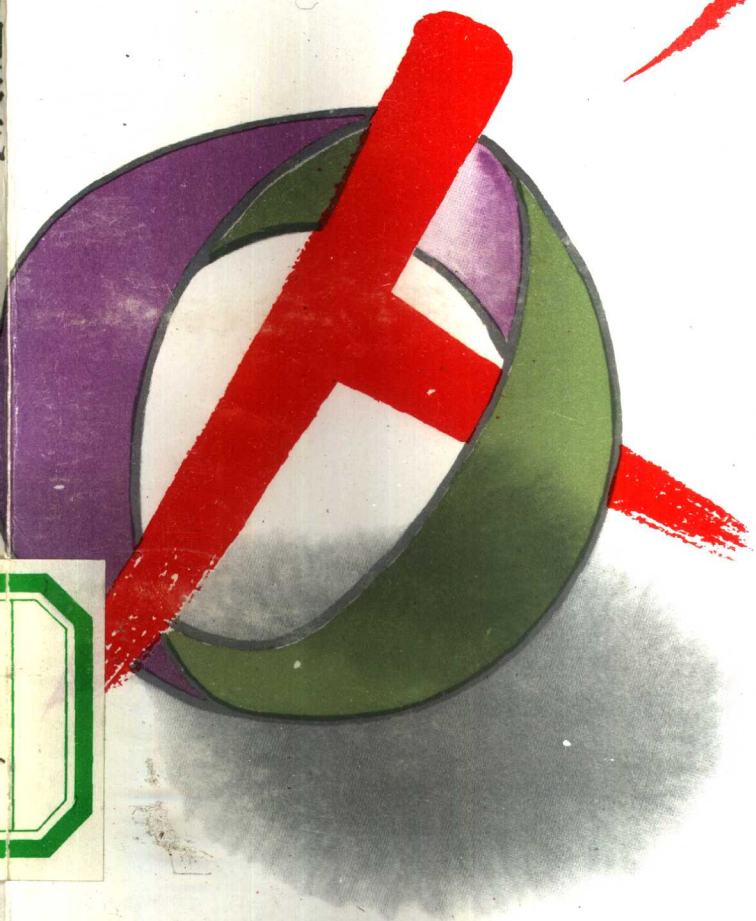


日本文化与 日本人性格 的形成

〔日〕源了圆 著
郭连友 漆红 译



北京出版社

日本文化与 日本人性格 的形成



2 030 1032 0



(京)新登字200号

内 容 提 要

本书从广义文化学的角度出发,精辟地论述了日本人的性格形成与发展,透彻地分析了日本文化的模式和独特的民族心理,指出了日本人的性格中不合时代潮流及消极的东西。对我国深入研究日本文化及其独特的民族心理、国民性有所帮助,是一本颇具特色的有一定学术价值的专著。

《文化と人間形成》(教育学大全第一卷)

〔日〕源了圓 著

根据第一法規出版昭和59年初版第三次印刷本译出

日本文化与日本人性格的形成

RIBEN WEN HUA YU RIBENREN XING GE DE XING CHENG

〔日〕源了圓 著 郭连友 漆 红 译

*

北 京 出 版 社 出 版

(北京北三环中路6号)

北 京 出 版 社 总 发 行

新华书店北京发行所经销

北京市朝阳区北苑印刷厂印刷

*

850×1168毫米 32开本 6.75印张 157 000字

1992年3月第1版 1992年3月第1次印刷

印数 1—3500

ISBN 7-200-01605-5/G·512

定 价: 4.80元

691K
06

出版说明

本书原名《文化与人的形成》(日文:《文化と人間形成》), 中文版更名为《日本文化与日本人性格的形成》。

该书作者源了圆先生是日本著名学者, 文学博士, 在日本思想史和文化论研究方面论著颇丰, 成绩卓著, 在日本学术界享有很高的声望。

本书作者从广义文化学的角度出发, 精辟地论述了日本人性格的形成与发展, 透彻地分析了日本文化的模式和独特的民族心理, 有一定的学术价值。

在本书的出版过程中, 承蒙日本国际交流基金出版赞助, 在此深表谢意。

前 言

这本书的写作完全是由于我在日本女子大学任教时的同事东洋氏的劝说。早在日本女子大学文学系教育专业教授教育哲学时，我就模糊地想过要写这样一本书。那时，我以细谷恒夫的《教育哲学》一书为课本，课的前半部分讲解该书内容，后半部分则陈述我自己的观点。在细谷氏的那部出色著作的启发下，我自己也开始思考起“文化是如何造就人的”以及“日本文化是如何造就日本人的”这个问题。

然而这个问题并不那么简单。由于我本人对这一问题的思考当时尚未成熟，加上由于主要研究日本思想史而占去了很多时间，所以很难腾出更多的时间去研究这个问题。为此不得不把它作为以后的课题而拖延下来。

尔后，我转到“东北大学文学部附属日本文化研究设施”工作，当时的课题是研究实学思想史。但出于对该机构性质的考虑，我觉得有必要写一些关于日本文化方面的文章，以尽到自己的一份义务。就在我暗暗思忖的时候，东洋氏找到了我，于是我便接受了他的请求。

分配给我的选题是“文化与人的形成”。在这本书中我打算对“文化与人的形成”这一抽象问题，只陈述我的基本思想，而重点则放在考察“日本人在日本文化中是如何形成自己性格的”这一具体问题。那么用什么方法来阐明日本文化与日本

人的性格形成的关系呢？日本文化本身具有一种构造但同时又在历史发展过程中受来自内部和外部的影响而不断变化。如何全面地把握这种存在于结构上的、同时兼有的两个方面以及在这种相互关联中日本人是经过怎样的过程而成为日本人的问题将是本书所要考察的对象。由于问题的复杂、我本人思考的不成熟，以及时间的仓促等因素，本书算不上十分成熟的研究成果。不过值得庆幸的是在撰写本书的过程中，我又意外发现了一些日后值得研究的课题。

另外，“丰田财团”还以“关于日本文化与日本人的性格形成的预备研究”的名义为我的研究提供了赞助，至少在资料和文献的搜集方面帮助了本书的完成。借此机会谨表谢忱。为了报答其好意，今后还打算就这个专题进行更深入的研究。

作者

昭和57年5月

目 录

序 章	文化与人的形成	(1)
第一章	“日本文化与日本人的性格形成” 的问题	(17)
	一、日本文化与日本人的形成	(17)
	二、民族性与国民性	(24)
	三、“日本人”研究的问题点	(31)
	四、研究课题的提出	(39)
第二章	日本的风土、社会、文化与日本人的 性格形成	(47)
	一、风土与日本人的性格形成	(47)
	二、日本的社会、宗教、文化的特征与日本 人的性格形成	(59)
第三章	日本人通过“文武之艺” 进行自我修炼	(76)
	引言	(76)
	一、剑法论中的“心、技、体”观与教育的 模式	(78)
	(一) 剑法论的成立	(80)
	(二) 泽庵的心法论	(85)
	(三) 剑法与禅儒心法的区别	(89)

(四) 剑法论中的“心、技、体”与心法的磨炼	(92)
(五) 剑法中的教育问题	(99)
结语	(101)
二、世阿弥的“能乐”理论中关于“心、技、体”的构造和教育观	(105)
引言	(105)
(一) 世阿弥的“表演(模仿)”理论	(108)
(二) 世阿弥对“心、技、体”的把握和认识	(115)
(三) 世阿弥的教育观	(125)
结语	(137)
第四章 日本人的儿童观及儿童的成长	(140)
引言	(140)
一、日本的儿童观与儿童教育的特征	(145)
二、日本儿童的生活史	(158)
(一) 生育的习俗	(158)
(二) 孩子与家庭	(160)
(三) 孩子与社会	(165)
(四) 日本儿童与游戏	(167)
(五) 儿童与工作	(177)
第五章 近代日本人的性格形成与今后的课题	(185)
译者后记	(206)

序章 文化与人的形成

教育的完美形态是自我教育。而有意图的教育的最 终目的，则在于培养能够进行自我教育的人。一个能够进行自我教育的人，会从人生的喜悦、哀伤、烦恼和苦痛中有所收获，向着一个更为完善的自我前进。在此过程中，倘若他能意识到自己已经成为一个真正的人了，那对于他来说，该可谓 是至福了。然而，对于凡人而言，这是罕能做到的。甚至体验过禅境大悟的“奇人”盤珪（1622～1693，江户前期临济宗僧侣）自己也说，其二十六岁时的了悟与晚年的彻悟之间，就深度而言，有着无法比拟的差距，尽管同样是觉悟^①。

如此看来，可以说，我们每个人的一生都是一个无限的自我形成的过程。并且，在此自我形成的过程中无意地，有时又是有意识地影响了他人。有时作为直接的教师，有时在无意中给人以影响，有时则充当反面教员参与了他人的形成。这样看来，人生可以说又是一个与人相互影响形成的过程。

在此，我把问题仅限于自我教育方面。在我们能够进行自我教育之前，在我们从学会自我教育直至生命终止的行程中，在我们不间断地自我形成的过程中，我们会接触到数不清的人

^① “盤珪禅师法语”赤尾龙治编《盤珪禅师全集》143—144页。大藏出版，昭和51年。

物，接触到人生编织的绚丽花环，接触到自然、社会和人所创造的文化。人在社会活动中无意识地，有时则是有意识地受其影响，进行学习，并以其为食粮。这是因为，人都被赋予了自我形成的能力。

学校教育是有意图的教育，但只是有组织地，并运用自觉的方法高效率地实现人的形成过程的一个方面。与老师、同伴的接触，是人与人接触交流的一种形式。学校的教材，也是人类生产并蓄积下来的文化。这些与人在社会中自行学习并没有本质上的差异。如果出现质的不同，那大概是一种异变吧。

教育学就是要从学术角度解释和反省人的自我形成的过程。何谓人的自我形成？就是“人成为人”，即是“自己成为自己”。对这个定义，一定会有人起来反驳，说这不过是毫无意义的语重复。仅从字面看确乎如此。然而我们所说的“人成为人”中的前一个“人”，指的是波尔特曼（Portmann, A.）所说的“生理上的早产”^①婴儿。人类的婴儿虽然包含着无限的可能性，但在生理上却柔弱无力。马仔出生后即可自己站立行走，而人类的婴儿要开步行走却需要一年的时光。人类的婴儿就是这样地以“早产”的方式问世的。有谁会料到这样一个青臀赤子会成为一个给予人类命运以极大影响的天才呢。而这个婴孩要在生理上成熟为一个大人，将比其他哺乳类动物花去更长的时间。并且，人在生活学意义上的成年，并不意味着在社会意义上已经成熟。他要在社会上生存下去，就得有必需的职业技能和知识。此外，在人生的各种场合，还需要多种判断力。生理成熟与社会成熟间的差距，是当今文明社会的一大问题。然而，一个人即使到达了所谓的成熟期并成家立业，也还

^① 波尔特曼著、高木正孝译《人在多少程度是动物？》60—66页。岩波书店，昭和36年。

是不意味着他已经成为一个“真正的人”。人的自我教育过程，一直要持续到生命的终点。其间，他会成功，也会受挫，甚至跌倒；他会得到爱，也会失去爱。他在这一系列的经验中，或兴高采烈，或苦恼万端，但他因此而经受锻炼。终于，彻悟之日来临，老年的睿智在体内成熟。回顾一生，他为自己最终成为自己而感到惊异，对引导自己达于此地的冥冥中物深怀敬畏和感谢。倘若一步不慎，平和的生活便会坠入地狱深渊，当他发现自己已经步出此险，他会感到后怕。“真正的人”正内含着这种老年的精神成熟。婴儿和老人都是人，人们会惊异于这两者间的无限差距。人们也会痛感这个“人成为人”的过程是多么的漫长。从概念上了解教育乃是人格形成的过程，这是容易的。但亲身去体验和认识——用儒家传统术语讲，便是“体认”——，却并非易事。

用上述观点理解教育，就可以知道，仅靠以学校教育为代表的有意图教育来解决教育所面临的问题，将会有悖于实情。当然，仅义务教育就九年，加上高中、大学的七年，即便是顺利的情况下，也得有十六年要在学校里度过。无论我们的寿命增长了多少，都不能说这段花在学校教育上的时间是短暂的。我并不否定学校教育的重要性。但是，考虑到人一生中自我形成过程的时间有长有短，接触面广狭不一，经受不同的锻炼获悉到各种各样的信息，我们所接触的信息的丰富性，就不得不说，那种把学校教育同其他方式割裂开来，单纯以学校教育作为教育研究对象的作法是多么的狭隘。现代荷兰杰出教育学者兰格菲尔德（Langeveld, M.J.）就这个问题曾经说过：

“我们一方面没有充分认识到分析孩子们及其父辈们赖以生存的基础文化方面、社会方面和教育方面状况的重要性；另一方面，却又把学校作为决定教育这个复杂过程意义的唯一战场。在此情形下，教育学沦为肤浅无味之物，教育学主张的内容成

为伪善而不现实的东西并最终失去人们的信任，也就没什么值得惊诧的了”^①。对此我深怀同感。

当然，如今的大学教育系开设了教育社会学、社会教育学，有的地方还开设了教育人类学。所以别人批评我至今还重弹旧调也是不足为怪的。但是，日本人关于教育的看法往往单指学校教育，并认为教育是万能的。由此可见，我的主张并非毫无意义。我的主张并不是要否定学校教育的意义，而是要在包括学校教育在内的自然界、社会、以及文化的前前后后中去把握自我形成的过程。这不正是今后教育研究的课题吗？这并不是标新立异，而只是讲的极为自然的道理。然而，却几乎见不到一种研究把这个极为自然的道理付诸具体探讨。日本人是如何在日本文化和社会中铸造自我并形成今天的日本人的呢？很少看到以这样的观点展开的研究。

这当中自然有许多原因。第一是问题的复杂性和难度。就连弄清有意图教育的历史尚很困难，更何况历史地再现人在社会文化中成为人的过程，就更非易事。第二，在明治以后的近代化过程中，学校作为吸收西洋文明并向全社会传播的桥头堡，或者说，作为灌输国家统一观念的机关而具有极为重要的历史作用，致使人们的眼界未能达到学校教育以外的那些造就人格的场所。这些积极、消极的理由，可谓基本之又基本的理由吧。

这且不论，在本书里，我将把“文化与人的形成”这一教育学上的重要命题以“日本文化与日本人的性格形成”这一具体而实际的问题为线索加以探讨。这对于持有上述教育观的我来说，是顺理成章的作法。

不过，关于“日本文化与日本人的性格形成”的诸般问

^① 兰格菲尔德《教育的人类学考察》和田修二译、未来社，15页，昭和54年。

题，我打算留待第一章来解决。在本章中，我将考虑“文化与人的形成”这一带普遍性的问题。我在本书中的立场可说是一种环境论，用时的话说，也可称作文明论观点。我之所以持此立场，理由前面已经讲过。只需说明一下，这种环境论的探讨方法并非教育学的全部。这种探讨方法尚需从教育行为上加补充。否则，教育者的主体性便会消失，从而陷入不负责任的旁观论的危险中。关于这个问题，我将在别的机会阐述我的看法^①。

那么，在“文化与人的形成”这一题目上要研究的“文化”是指什么呢？按一般常识而言，是指人类精神所产生的习俗、制度、法律、科学、艺术、宗教的某些方面^②等的总称。虽然存在着这样那样的差异，有时是将自然加以提炼，有时则将其加工，有时又人为地造出与之对立的人工产物。但总的来说，文化是人在自然基础上创造出来的东西。它一方面植根于自然，为人所创造，另一方面又在不断蓄积的过程中加强着自身的存在，并在人类生活中获得了超过自然的份量。黑格尔注意到文化的这种客观存在性，将其称作“客观精神”，休普兰格尔（Spranger, E.）则称其为“客观化的精神”。

文化正如前面所述，由各种各样的要素组成。那么，是否

① 关于这个问题，我曾经写过《教育认识的构造》（《哲学研究》第四八七、四八八号）一文，尝试阐明教育认识和教育行为之间的关系。这种想法基本未变，还想进一步深化。

② 在上述文化诸要素中，最有争议的是宗教。有人把宗教完全归于文化；有人则相反地使之与文化对应。前者的依据是，因为宗教日益衰弱，走向世俗化，所以他们只注意到宗教作为祭祀、仪礼或习俗而保留在我们生活中的那一部分。后者则注意到宗教所具有的超越性，以及对文化的批判性和净化力。我之所以只把“宗教的某些方面”算在文化中考虑，正是因为我既承认宗教通过祭祀等活动而与文化交融的一面，同时又尊重宗教对文化的超越性和批判性。大概在古代社会里，宗教包含着艺术、政治、科学（技术）等一切方面的东西吧。各要素的分化、独立导致了宗教地位的降低，使得将宗教完全纳入文化的看法因之成立。

把这些要素捏合起来便是文化了呢？否。文化是一种微妙的活的东西，具有个性。世界上诸种文化的个性固然产生于其构成要素的差异，但解开文化个性差异之谜的更为重要的钥匙，是文化诸要素的不同组合方式。我们只好说文化是一种有机体。

让我们换个角度来考虑这个问题。有人大声疾呼提高文化、培育文化。如何做才能使其成为可能呢？真的存在一个可以称作目标的文化实体吗？我们所能做的，不过是钻研自己的学问，或倾注心魂于一幅画、一幢房，为某件作品而全力以赴，或竭尽全力去解决我们所面临的具体问题，仅此而已。而所有这些，其结果便是提高了文化。这些行为的轨迹便形成了文化。致力于文化自身的提高，说说可以，做起来却是十分困难的。

但是，文化又是不是一种虚有其名的存在呢？我认为不是。文化有因民族而异的个性差，同一民族的文化也有因时代而异的个性差。文化的这种难以捕捉的实在性，埃利奥特（Eliot, T.S.）站在生活于其中的人们的立场上，把文化称作“使生具有生之意义者”^①。我认为，要具体地把握文化的这种难于捕捉的实在性，只有通过了解那个文化、进一步说那个时代的典型才有可能。文化通过生活于其中的人而显现出其难以捕捉的形象。文化表现那些从中完成自我形成的人们的感受、思考和行为方式，一言以蔽之，即于“生活方式”中表现自我。

这一点，和文化与人的形成的题目有关。不过我准备放到后面去论述它，在此只讨论文化的整体性问题。文化是某一集团或某一民族所创造的精神、物质财富的总体，是虽难把握却实际

^① 埃利奥特《文化定义的备忘录》《埃利奥特全集5》深濑基宽译，中央公论社，247页，昭和35年。

存在的東西。照此理解，我就沒有如德意志人那樣把文化Kultur與文明Zivilisation區別開。也沒有採用把文化稱作精神文化，把文明稱作物質文化的方法。在考慮文化的傳播問題時，這種劃分方法有時會有用處，但這種德意志式的方法既易丟掉文化的整體性和總體性，也暴露出了德意志人的交織在一起的優越感和劣等感的混合體。所以，我沒有取這種範疇，而是遵從了盎格魯·撒克遜式的culture的定義。

第一個需要指出的是文化的多元性和傳播性問題。歷史上，古希臘人認為只有自己才是文明人，其他民族全是野蠻人。近代之初，歐洲人則往往把信奉基督的人才看作是文明人，其他民族統統是野蠻人。十九世紀英國的貝克爾（Buckle, H.T.）儘管已經完全知道其他文化的存在，卻仍然認定文明有一個野蠻→半開化→文明的單系發展過程，認定只有歐洲才屬於文明。明治初葉，福澤諭吉寫《文明論之概略》一書時就採用了這一學說。在福澤的想法里，日本和中國均屬半開化國家，歐美文明才是世界各國當趨而仿效的目標。然而今天，世界上的人們已經認識到，世界上的文化不是單一的，也不應該以單一為目標。世界的文化是由復數的各種文化組成的，這些多樣的文化相互影響，豐富了人類的文化。同時，人們正逐漸明白，世界上的各種文化不應以與歐美同化為目的，而應朝着各自的文化個性的積極方向去努力。人們相信，這是可能的。事實上，近代以後，世界上的各種文化使過去曾作為絕對追求目標的西歐文化喪失了絕對性，產生了尊重各種文化個性的認識，同時，承認了文化的諸種類型^①。

文化如有個性，它便會盡量保住自身的連續性。因此，對

^① 在日本研究世界文化的類型的早期著作中，有高山岩男的《文化類型學》（弘文堂）、《文化類型學研究》（弘文堂，昭和16年）等。

不同文化持拒绝姿态者便不在少数。佛教传入日本时的物部氏，幕府末期的攘夷论者等便是其例。但是，另一方面，文化的传播性也是不能否认的。看看奈良古寺院那两头细中间粗的柱头，你就会惊叹希腊建筑的传播力。佛像本身也是受希腊雕刻的刺激而产生的。我们从中国、朝鲜接受了文字、佛教、国家制度等许多东西。日本的传统文化，在某种意义上是中国的“卫星文明”^①。今天的日本，正是站立于不失文化个性的基础之上的。这一点将在后面叙述。总之，新奇的东西、优秀的东西、方便的东西，总会很快地越过国境传播开去。在文化的传播上，(1)存在着较易传播的部分和较为困难的部分，如科学技术是前者的代表，而形而上学则是后者的代表^②。与此似乎矛盾的是(2)，文化包含着如下倾向，即某一要素一旦被接受，它便会超越接受者的意愿，作为文化的整体而传播。例如明治初期，熊本县聘请琼斯大尉开设了熊本洋学堂，以便学习能富国的农业技术。在意识形态上原是准备施行横井小楠（1809—1869，幕府末期思想家、政治家）的“实学”的，不料，前往求学的青年人许多违背当局的心愿，加入了基督教。

文化的多元性和传播性问题，是本书终篇论述西洋文明之吸收与日本的近代教育时的重要伏笔。

下面，让我们一步步地转向文化与人的形成、文化与教育的问题上去吧。我在前面提到，文化具有“客观的精神”（黑格尔）或“客观化的精神”（休普兰格尔）的性格，它既是主观精神的产物，又带有客观性。换言之，可以说文化带着一种公共性。它一离开创造者的手，就会作为它自身而发展下去。就这

① “卫星文明”的想法首倡于文明史家汤因比。著作有《立于磨练之上的文明》等。日本人的著作中有山本新的《文明的构造与变动》（创文社、昭和36年）。

② 我的这个看法来源于阿尔弗雷德·韦伯。请参照维氏著《文化社会学》。

样，文化膨胀，以至让人感到它对于人至关重要，甚至在作为生活基础的自然之上。这个文化在默默中给人以影响，感化着人。人生来具有感知和思考的能力，文化籍此熏陶人。正如大地母亲抚养人类一样，文化哺育人的心灵。

如此形成的文化，带着持续性和连续性。表面上看，似乎一个有个性的文化一旦形成，便会甩开创造者而无限地发展下去。然而，文化也会死亡。古巴比伦文明、古埃及文明、古希腊文明、或古印加文明、柯美尔文明，等等，过去繁荣一时的文明，今天都看不见了。人类的历史，是文明的兴亡史。文明史家中有人认为，文化分幼年期、少年期、壮年期和老年期几个阶段。和人的一生相比固然是不可比拟的漫长，但终究要了却一生走向死亡的（汤因比）。是否真是这样呢？当我们看到象中国文明那样的从古至今绵延不断的文化时，我们或许会对全面肯定上述说法而感到犹豫。但只要我们通观历史，我们就不得不承认文化确曾有过死亡的事实。文化的持续、文化的连续，是因为有了人的参与才成为可能。文化的连续，在同一个时间里，并不是以乘电梯的方式只朝一个方向，它在每一瞬间都同时包含着上升和下降的可能性。一旦失去向上的力量，便必然会转向下降。下降持续，文化就会走向颓废以至灭亡^①。使有着这种性格的文化的持续性成为可能的是人，是人的传承和教育的结果。我先前说过，文化除了说它是一种有机体外，别无其他定义。但这个有机体却没有如自然物一样的躯体。文化所具有的意义关联、机能关联，只因为有了人的参与和洞察才能被感知。站在文化一边来图解文化与人的关系的话，我们

^① 高坂正尧的《文明衰亡之时》（新潮社昭和57年）以古罗马和美国为例论述过此问题。