



al-Burhān

JOURNAL OF QUR'ĀN AND SUNNAH STUDIES

VOLUME 5, NUMBER 2, AUGUST 2021



INTERNATIONAL ISLAMIC UNIVERSITY MALAYSIA

eISSN: 2600-8386

al-Burhān Journal of Qurʾān and Sunnah Studies

Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences

International Islamic University Malaysia

Volume 5, Number 2, 2021

Honorary Advisors:

- | | |
|---|--|
| Prof. Dr. Abdullah Saeed, <i>University of Melbourne, Australia.</i> | Prof. Dr. Mohamed Abullais al-Khayrabadi, <i>International Islamic University Malaysia</i> |
| Prof. Dr. Abdul Hakim Ibrahim al-Matroudi, <i>SOAS, Univ. of London.</i> | Prof. Dr. Muhammad Mustaqim Mohd Zarif, <i>USIM, Malaysia.</i> |
| Prof. Dr. Awad al-Khalaf, <i>University of Sharjah, United Arab Emirates.</i> | Prof. Dr. Serdar Demirel, <i>Ibn Haldun University, Istanbul, Turkey.</i> |
| Prof. Dr. M. A. S. Abdel Haleem, <i>SOAS, Univ. of London.</i> | Prof. Dr. Israr Ahmad Khan, <i>Social Sciences University of Ankara, Turkey.</i> |
-

Editor-in-Chief : Dr. Khairil Husaini Bin Jamil, *International Islamic University Malaysia.*

Associate Editor : Dr. Muhammad Adli Musa, *International Islamic University Malaysia.*

Members of Editorial Board :

- | | |
|--|--|
| Dr. Haziyah Hussin, <i>Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM).</i> | Dr. Rahile Kizilkaya Yilmaz, <i>Marmara University, Turkey.</i> |
| Dr. Muhammad Fawwaz Muhammad Yusoff, <i>Universiti Sains Islam Malaysia (USIM).</i> | Dr. Umar Muhammad Noor, <i>Universiti Sains Malaysia (USM).</i> |
| Dr. Mukhiddine Shirinov, <i>Kista Folkhögskola, Sweden.</i> | Dr. Zunaidah Mohd. Marzuki, <i>International Islamic University Malaysia (IIUM).</i> |
| Assoc. Prof. Dr. Nadzrah Ahmad, <i>International Islamic University Malaysia (IIUM).</i> | |

© 2021 IIUM Press, International Islamic University Malaysia. All rights reserved.

eISSN 2600-8386

Published Online by:

IIUM Press, International Islamic University
Malaysia, P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur,
Malaysia.
Phone (+603) 6421 5014
Website: <http://www.iium.edu.my/office/iiumpress>

Correspondence:

Editorial Board, al-Burhān Journal,
Research Management Centre,
International Islamic University Malaysia,
P.O Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Tel: (603) 6421 5541 / 6126
E-mail: alburhan@iium.edu.my
Website: <https://journals.iium.edu.my/al-burhan/index.php/al-burhan/index>

Indexing and Abstracting: al-Burhān is currently indexed in and abstracted by MyJurnal and Directory of Open Access Journal (DOAJ).

Disclaimer: The publisher and editorial board shall not be held responsible for errors or any consequences arising from the use of information contained in this journal; the views and opinions expressed do not necessarily reflect those of the editors and publisher.



伊斯兰教育理念：阿塔斯的伊斯兰教育哲学架构：中文译本

The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education by al-Attas:
A Chinese Translation

Xinyu Zhang, PhD *

张欣宇博士

摘要： 长年以来，中文学术界对世界著名的穆斯林学者赛义德·穆罕默德·纳奎卜·阿塔斯（Syed Muhammad Naquib al-Attas）缺乏足够的重视，其主要原因或许是由于其著作没有被翻译成中文译本而难以被了解。阿塔斯教授在这本关于伊斯兰教育理念的书，阐明了一些与伊斯兰教育相关的关键性术语，并从伊斯兰的视角定义了教育的概念。他将 *taʿlīm* 解释为伊斯兰教传统中对应的术语“教学”，他强调 *adab* 的重要性，但其原意已经在历史的变迁中逐渐被改变和限定。他确立了一个非常重要的概念：伊斯兰化，并以此为伊斯兰大学的概念和伊斯兰教育体系的架构奠定了基础。

关键词： 教育；伊斯兰教育；伊斯兰教育哲学；阿塔斯；译本。

ABSTRACT: Well-known Muslim scholar Syed Muhammad Naquib al-Attas has not gained enough attention from Chinese intellectuals due to the lack of the Mandarin translation of his works. In this book on the Concept of Education in Islam, Prof. al-Attas clarifies the key terms pertaining to Islamic education and also defines education from an Islamic perspective and explains *taʿlīm* as the corresponding term used in Islamic tradition as well as referring to teaching. He stresses the importance of *ādāb* whose original meaning has gradually changed and limited. He establishes a very important concept of Islamization, with which he lays the foundation for the concept of an Islamic university and the framework of an Islamic education system.

Keywords & phrases: Education; Islamic education; Islamic philosophy of education; al-Attas; Translation.

* Visiting Research Fellow, Research Centre for Organisation of Islamic Cooperation (OIC), He Bei University (HBU), China, email: xinyu827@yahoo.com

伊斯兰教育理念

意向声明

在审议的这一阶段,我建议按照伊斯兰语境中的构想来界定教育,并制定此定义下的教育制度形式。因为此教育的性质和形式实际上尚未实现,而且,在全世界的穆斯林中普遍不为人所知。一旦澄清了其定义并了解和实现了其形式,制定符合其定义与形式要求的课程就会成为一个相对不太成问题的事情。

这种形式,正如我所构想的那样,在哲学意义上和具体形式上都是新的。正因为如此,在被介绍给我们理解之前,并被接受其具有真正的伊斯兰特征之前,有必要对其进行初步的解释。在解释过程中,我必须对造成我们目前教育普遍危机的问题提供背景知识。这些问题涉及到我们的思想史,也涉及到西方文化与西方文明。

在阐述目前我们被卷入的教育危机的实质时,某些评论将足以表明我们在思想史上已经偏离伊斯兰智识传统的程度。这些评论是为了提醒我们显然已经忘记了的方法论和语言符号的正确运用方式。

阿拉伯语的科学性

当谈到方法论和语言符号的正确运用时,我们首先要考虑的是理解阿拉伯语的科学性。它是伊斯兰的语言,伊斯兰学是以它为基础的,对现实和真理的看法是通过它投射出来的。我所说的“科学”指的是科学的决定性方面,因为科学是对现实的定义,无论是在定义 (*hadd* - حد) 还是对现实描述 (*rasm* - رسم) 的意义上 (*haqiqah* - حقيقة)。阿拉伯语的科学结构仅凭以其启示《古兰经》这一事实就可以证明。当安拉——至高无上的荣耀者说,神圣的阿拉伯语《古兰经》不含有“歪曲” *﴿قُرْءَانًا غَرَبًا غَيْرَ ذِي عَوْجٍ لَّعَلَّهُمْ﴾* 他指的是这个语言的含义,因为《古兰经》是真正知识的源泉,知识通过这个语言形式进行流动,知识流动的语言形式也必须具有这样一种性质,它不容易被“歪曲” (*iwaj* - عوج),即偏离“笔直” (*qiyam* - قِيم) 的路线,偏离直接传达真理的正确含义,它不转向别处,不扭曲事实。语言符号的语义变化容易受历史社会变迁的影响,并会对其语言符号产生相对主观的解释力。这样的语言并不能保证在含义方面的科学精准性,特别是在传达绝对的和客观真理的意义上。然而,关于阿拉伯语,就其语义结构而言,我们说它不属于其他语言的同一范畴。这是因为以下事实:

1. 它的语言结构建立在牢固的“词根”系统之上;

¹ 《古兰经》39: 28.

2. 它的语义结构是由一个明确定义的语义“域”系统来统御的, 这个系统决定了它的词汇中固有的概念结构, 而且被上述 1. 永久固定;
3. 它的单词、含义、语法和韵律已经被科学地记录和确立, 以保持语义上的持久性。

从伊斯兰的早期开始, 穆斯林词汇学家就非常清楚阿拉伯语的科学特征。据我所知, 阿拉伯人也许是在人类历史上我们所知道的第一批认真编纂有关他们语言词汇的人。从伊本·阿巴斯 (Ibn ‘Abbās) 时代持续了 1000 多年, 直到距今 200 多年前, 也就是赛义德·穆塔达·扎比迪 (Sayyid Murtaḍā al-Zabīdī) 渊博的穆斯林学人奉献了大量的辞典, 有的长达 20 多卷, 有的甚至超过 60 卷, 以保持阿拉伯语的纯洁性和权威性。伊本·阿巴斯 (Ibn ‘Abbās) 本人是第一个对确定真实和权威含义方法进行评估的人, 他在阐释《古兰经》的过程中首先使用了这一方法。在他那个时代, 在对含义的真实性进行检验, 并就古典阿拉伯语的词汇、意义、语法和韵律建立最高权威的过程已经开始。直到伊历第二世纪, 方法论分为四个分支, 目的是确定和建立阿拉伯语各个方面的真正权威。如 (1) *Jāhili*, (2) *Mukhaḍram*, (3) *Islāmī*, 和 (4) *Muwallad*, 已经完成。阿拉伯人自己还进一步确认阿拉伯语在其各方面的最高权威是《古兰经》(除其韵律之外), 其次是神圣先知(愿主福安之)的圣训。一些著名的辞典编纂于伊历第二世纪到第十二世纪, 包括如下辞典:

No.	Book	Author
1	<i>Kitāb al-‘Ayn</i>	al-Khalīl (d.160 A.H.)
2	<i>Jamharah</i>	Ībn Durayd (d.321)
3	<i>Tahdhīb</i>	al- Azharī (d.370)
4	<i>Muḥīṭ</i>	Ībn ‘Abbād (d.385)
5	<i>Mujmal</i>	Ībn Fāris (d.390)
6	<i>Ṣiḥāḥ</i>	al-Jawharī (d.398)
7	<i>Jāmi‘</i>	al-Qazzāz (d.412)
8	<i>Mu‘ab</i>	Ībn Tamām (d.436)
9	<i>Muḥkam</i>	Ībn Sīdah (d.458)
10	<i>Asās</i>	al-Zamakhsharī (d.538)
11	<i>Mughrib</i>	al-Muṭārīzī (d.610)
12	<i>‘Ubāb</i>	al-Ṣaghānī (d.680)
13	<i>Lisān al-‘Arab</i>	Ībn Manẓūr (d.711)
14	<i>Tahdhīb al-Tahdhīb</i>	al-Tannūkhī (d.723)
15	<i>Miṣbāḥ</i>	al-Fayyūmī (完成, 734)
16	<i>Mughnī</i>	Ībn Hishām (d.761)
17	<i>Qāmūs and Lāmi‘</i>	al-Fayrūzābādī (d.816)
18	<i>Tāj al-‘Arūs</i>	al-Zabīdī (d.1205)

除了上面引述的一些辞典的简要清单外, 这些辞典呈现出极其谨慎和艰苦卓绝的

研究，曾经的那些真正的饱学之士费尽心血创作出如此博学、权威、准确和丰富的作品，这在任何其他语言中并未出现。我们会进一步发现与伊斯兰艺术、科学和形而上学有关的技术术语辞典，尤其是 *Kitāb al-Taʾrīfāt* of al-Jurjānī (d.816)，以及百科全书 *Kashshāf Iṣṭilāḥāt al-Funūn* of al-Tahānawī (写于伊历 12 世纪并已完成)，其中还以波斯语对作品中列出的一些阿拉伯语术进行了解释。在所有这些著名的作品中，均以精确、科学的方式详细说明了单词及其含义，以及其正确的使用方法，并附有权威参考文献。

我们提到的这一切是为了说明，从伊斯兰最早期直到跨越一千多年间不曾间断地将大量的阿拉伯—伊斯兰词汇的含义和用法严谨而又艰苦地记录下来，从而清楚地证明了该语言的科学性。它以确保语义的精确性和永久性的明智方式定义了伊斯兰世界观中所构想的现实与真理。的确，由于语言结构的科学性，使得穆斯林中第一门学科成为可能，并得以实现——经注学 (*tafsīr* - تفسير)。它的诠释与评注方式与希腊的诠释学、基督教的诠释学，或对其他文化和宗教的神圣经文所进行的“科学”解释都不完全相同。在经注学 (*tafsīr*) 中，没有猜想和推测的空间；没有主观解读的空间，也没有仅仅基于历史相对论的理解的空间，正如语义的变化曾经发生在构成神经典的词汇中的单词和术语的概念结构中那样。在经注 (*tafsīr*) 中，诠释的过程建立在《古兰经》和圣训之上，而经训则受到语义“域”知识的支配，这些知识控制着古兰词汇的概念结构，并投射出伊斯兰对现实和真理的看法。因此，它是基于对“域”的既定知识以阿拉伯语进行表达，在《古兰经》中组织和运用，并在圣训和圣行中得以体现。经注学 (*tafsīr*) 是一种科学方法，它强调对给予的语言符号以及意义既定知识的条件，这种知识是由语义语境所决定的，接近于精确科学的本质。当至高无上的安拉说他从死物中带来生命² ﴿يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ﴾，我们将其解释为它意味着，举一个特别的例子，他从蛋中生出了鸟，这就是经注 (*tafsīr*)。但是，我们可以把同一段文字解释为他从非信徒 (الكافر) 或不信仰者那里带来信士 (المؤمن)，或者他从无知者那里带来有知识的人 (العالم)، 那么 (الجاهل)، 这是 *taʿwīl* (تأويل)。³ 由此可见，*taʿwīl* 是经注学 (*tafsīr*) 的一种强化形式，因为后者是指发现、检测或揭示模棱两可表达的含义，而前者是指该表达最终的含义。现在，发现、检测或揭示上面引用句子中单词的内隐含义，围绕问题中的两个含糊不清的词语：生命 (الحي) 和死物 (الميت)，*tafsīr* 和 *taʿwīl* 基于《古兰经》中的其他段落，揭示了这些单词的概念结构和围绕它们上下文的语义“域”，以及它们被启示的场合和在圣训中的反映。想一想，例如，*taʿwīl* 把这段经文解释为他从非信徒或不信仰者那里带来信士。在《古兰经》的另一段经文中，至高无上的安拉说，他从天空降下雨水，使已死的大地复活 ﴿وَمَا أَنْزَلْنَا مِنْ

² 《古兰经》6: 95.

³ al-Jurjānī 的定义，基于较早的权威。参考他的 *Kitāb al-Taʾrīfāt*, 52 (in Flügel's edition, Beirut: 1969).

⁴ ﴿وَالسَّمَاءِ ذَاتِ الرَّجْعِ﴾。在另一段中，他说天空里有雨 ﴿وَالسَّمَاءِ ذَاتِ الرَّجْعِ﴾。⁵ Raj‘ (رجع)一词解释为“雨”，意味着一次又一次地回归之物，它带来好的东西，正如雨水一次又一次地从天空中回来，安拉通过雨水为已死的大地带来活生生的植物。现在，《古兰经》的回归或雨水(raj‘)的概念与正教(dīn - دين)的概念之间有着密切的概念联系。事实上，正教(dīn)一词的基本含义之一就是循环往复的雨水，因此，“雨水”一词象征着真正的宗教。于是，伊斯兰教是真正的宗教，就像雨水一样，安拉使生命得以重生，否则他死如大地。一个真正地沉浸在正信中的信士是活着的，然而一个不信仰者或隐昧者已经死了。⁶ 暗示这位先知，愿主福安之，他说：“一个记主的人和记主的人犹如活着的人和死去的人一样 (مثل الذي يذكر ربه والذي لا يذكر ربه مثل الحي والميت)。”因此，以这种方式或更多的方式，详细阐述了《古兰经》和圣训中(hadīth)围绕着生与死概念的许多与之相关的含义，以及它们对信仰与不信，或知识与无知的象征意义。⁷

伊斯兰教语境中的语义“域”

前面几段所包含的内容的是本书的核心主题：伊斯兰语境下的知识与教育概念介绍。可以清楚地看到，在我们研究自然世界的过程中，tafsīr和taʿwīl之间所获得的相关性是处理知识的有效方法和科学方法，在我们的知识和教育的概念中具有相当重要的意义。因为，神圣《古兰经》是一本打开的书本，而自然世界是另一本打开的书本，这两者都要求按照伊斯兰特有的tafsīr和taʿwīl的有效方法来解释它们的“话语”。我们会在适当的时候再回到这一重点上。无论哪种情况，正确的方法都要求在伊斯兰的语境中正确运用与阿拉伯语有关的语言符号。同样的方法也适用于所有其他形式的解释阿拉伯语单词和术语含义的方式，例如评注(sharḥ - شرح)以及对任何其他形式的科学知识的探索和研究。该词必须在它的语义“域”的上下文中正确地使用，该词的意义领域支配其用法，并且对其他意义领域产生相当大的影响，这些领域相互重叠并互相影响。阿尔·贾希兹 al-Jāhīz (卒于 255 年) 在他的“Kitāb al-Bukhālā”一书中为我们提供了一个具有启发性的例子，他在书中讨论了一个贪心、贪婪、吝啬(bukhl - بخل)的概念。在定义这一概念时，他逐渐确定bakhīl (بخيل)一词通常使用的范围：这个词一般用于动物物种，动物物种中仅适于用人；人类中仅对男性而言；而男性中只适用于成年人；成年人中仅对理智健全者而言；而理智健全者中仅适用于富裕者，等等。显然，如果我们把穷人、女人或男孩儿称为bakhīl，那将就违反了bukhl概念的概念顺序。由中

⁴ 《古兰经》2: 164.

⁵ 《古兰经》86: 11.

⁶ 对于进一步解释正教(dīn)的概念，请参考我的《伊斯兰：宗教的概念与伦理和道德的基础》一书，吉隆坡，1976年。

⁷ 此处另举一例，可以引用伊本·阿巴斯(Ibn ʿAbbās)、以克利马(Ikrimah)、伊本·阿斯拉姆(Ibn Aslam)、阿达哈克(al-Ḍahhāk)、阿布·辛纳(Abū Sinān)、噶塔达(Qatādah)对古兰6: 122的解释，由阿苏佑蒂 al-Suyūṭī 在他的 al-Durr al-Manthūr 一书提到，第六卷，Beirut [n.d.], 3: 43-44.

心词或术语所表示的概念结构,在其中所描述的意义场就是我们这里所说的“语义域”,而语义场通常与其他这样的场重叠,这样固有的概念结构与伊斯兰词汇中所预测的其他类似结构是相互关联的,而伊斯兰词汇受《古兰经》世界观的支配,并反映在圣训和圣行中。“伊斯兰词汇”并不是指按照字典中的字母顺序排列的所有阿拉伯语单词,而是表示所有以有意义的方式相互关联的阿拉伯语术语,从而投射出一种明显的《古兰经》的世界观。伊斯兰词汇包括大量的阿拉伯语术语,其中包括构成伊斯兰基本词汇的相对较少的“关键”术语。正是这种基本词汇在穆斯林脑海中投射出一种独特的伊斯兰世界观。

现在,所有穆斯林民族的语言都已经被注入了这一基本词汇,所提及的输入是在历史上随着伊斯兰教的传播而发生的,这些语言在不同程度上吸收了伊斯兰基本词汇。吸收的程度取决于说话者的文化和智力水平,这使伊斯兰的基本词汇成为自己的基本词汇。通过这种方式,穆斯林民族中的非阿拉伯语已被“伊斯兰化”。这一令人瞩目的革命性现象,我称之为语言的伊斯兰化,它必定与思想的伊斯兰化以及思想所感知的现实与真理的伊斯兰化同时发生,这是构成向伊斯兰教转变的基本文化要素。事实上,在这方面,阿拉伯语本身并没有被排除在伊斯兰化的进程之外。在西方的东方学家中的词汇学家认为,《古兰经》启示和伊斯兰教在阿拉伯人中出现之时,阿拉伯语经历了迅速的腐化和退化过程。那些被记录的含义的真实性和权威性用法,那些多产的学术和科学上的重大活动,如我早先简要提到的那样,被解释为阻止腐化和退化浪潮,并为后代保留了些什么做出重要一步。然而,以我自己的浅见,他们所描述的可能并不是对真实情况的正确解释。伴随着《古兰经》启示和伊斯兰出现在阿拉伯人中时,阿拉伯语发生了被我称之为语言的伊斯兰化。以蒙昧时期(*Jāhiliyyah*)的阿拉伯语来衡量纯洁度、真实性和权威性的使用标准的那些人的观点来看,这种语言伊斯兰化的革命性现象当然会被视为“腐朽”和“退化”。事实上,神圣《古兰经》的启示对于阿拉伯语引起了语言上的一场革命。通过它,蒙昧(*jāhili*)思想在观念上发生巨大的动荡从而被吞没,并因此彻底陷入混乱而被瓦解。《古兰经》的阿拉伯语不仅对人们来说听起来很奇怪,而且非常神奇,它意味着该语言曾经投射到人们的大脑中,在熟悉的心理形式中发生了剧变。虽然这些词语似曾相识,但现在它们不再用来描述人们所熟知的那些词汇的语义场了。这方面有一个启发性的例子:*karīm*一词的概念,它是蒙昧时期的词汇中的一个关键术语,它意味着与奢靡慷慨相关的贵族血统。对于蒙昧时期,*karam*的概念与我们前面提到的*bukhl*的概念完全相反。然而,神圣的《古兰经》改变了蒙昧者所知的*karam*的语义场,使其围绕“敬畏”(taqwā)⁸的概念,产生了他完全不知道的语义场。《古兰经》以激进的方式改变了蒙昧时期关键词汇的概念结构,从而改变了蒙昧时期词汇的整个语义结构。于是,自我形成的概念与语义网络便永远消失了,以至于它所投射的世界观已从阿拉伯语中被废除了。尽管,《古兰经》中使用的词语与前伊斯兰

⁸ 《古兰经》49:13.

时代使用的词语相同,但它们所投射出的概念以及它们在语义词汇的框架内所发挥的作用,并不是从蒙昧时期的世界观演变而来的。因此,阿拉伯语的伊斯兰化是由曾经用于蒙昧时期对世界、对生命以及对人类存在看法的概念结构、语义场、词汇与基本词汇的古兰重组和改革所构成的。这种语言伊斯兰化的效果反映在圣训和圣行之中,由此产生的用法被勤奋和深刻的学术热情记录下来,这些博学多才的穆斯林学者充满了智慧、洞察力和辨别力。正是这种“新”的阿拉伯语,在这里意味着其本质是科学的。同样的伊斯兰化过程也反映在非阿拉伯语的穆斯林民族的概念和语义网上。为了使伊斯兰化的概念 (اصطلاحات) 和语义网成为支配真实和权威意义、正确的用法,以及提出伊斯兰世界观,穆斯林民族使用的每一种语言都曾注入了伊斯兰基本词汇。伊斯兰基本词汇是由有意义的关键术语和概念组成,它们相互关联,共同决定着他们所提出的现实和存在的概念结构。这样,穆斯林民族的每一种语言都将伊斯兰基本词汇作为自己的基本词汇来共同使用。因此,穆斯林民族的所有语言确实属于同一伊斯兰语言家族。我想在这里介绍的是伊斯兰语言的概念,即:伊斯兰语言。可以归类作为伊斯兰语言的语言的确是凭借它们在各自的语言中存在着固有的伊斯兰基本词汇,因此,它们各自的基本词汇中的关键术语和概念的确应该传达相同的含义,因为它们都涉及到相同的概念和语义网。因此,我们在理性和智识讨论中应用伊斯兰关键术语和概念的语义精准性至关重要。例如,如果我们今天发现,在所有的伊斯兰语言的基本词汇中,一个主要关键的词语“知识”(ilm - علم),在伊斯兰语言家族的每一个成员中表达了不同的含义。那么,这个令人遗憾的事实并不是被模糊地称为“社会变革”所引起的,相反,是由于失去了“礼仪”(adab)而产生的困惑和无知而导致的(这一点我稍后会解释),它破坏着合法的精神和智识权威,并注入外来概念,在语义领域和概念关系的网络中造成位移。伊斯兰基本词汇在穆斯林民族语言中的许多关键词汇现在已经被取代,并在外来的意义领域里被荒谬地使用。这种现代文化现象是造成穆斯林思想混乱的原因。这是非伊斯兰世界观的一种回归,这就是我所说的语言的“去伊斯兰化”(deislamization)。无知和混乱以及外来概念的注入也释放了狭隘的民族感情和种族及文化传统的意识形态的力量,这些都影响了“去伊斯兰化”(deislamization)的进程。由于语言和思想在相互依存中互相关联,语言符号在应用中语义的混乱给伊斯兰本身和伊斯兰世界观的解释带来混乱和错误。这方面有一个突出的例子,通过法拉西法(Falāsifah)的著作将希腊思想和哲学问题注入穆斯林的思想。在著名的《哲学家的矛盾》(“Incoherence of Philosophers”/Tahāfut al-Falāsifah)一书中,安萨里对他们的反驳,恰恰是考虑到了在伊斯兰的语境中与词语、术语和概念以及它的意义相关的一些问题。但是,目前穆斯林中的知识、文化和精神危机比过去由法拉西法(falāsifah)和其他人造成的危机严重得多,因为问题的领域现在几乎涵盖了生活的各个方面,而不仅仅是哲学方面,甚至我们的宗教概念现在也被外来概念的注入而变得混淆,这些外来的概念已经侵入了包括自然、应用、人类和社会科学以及艺术在内的各种学科。

现代主义运动在上个世纪下半叶的兴起,与其说是预示着穆斯林思想和精神上

觉醒和清醒的出现, 不如说是标志着对过去学术及其智识和精神领导力的广泛而系统性破坏的开始, 留给了我们今天来继承他们在文化、思想和精神上困惑的遗产。例如, 关于古兰经注 (*tafsīr* 和 *taʿwīl*), 该运动的创始人和其直接的门徒一贯主张的方法的性质, 实际上接近基督教诠释学的方法, 这在很大程度上取决于在主观臆断 (*hawā* - هوى) 和历史相对主义概念上获得的推测 (*ẓann* - ظن)。虽然, 把所谓的阿拉伯语革新作为他们方案中的重要组成部分, 但是对阿拉伯语所表达的伊斯兰概念进行修订和处理, 以及对用阿拉伯语的术语和单词象征的外来概念进行同化之后, 现在的情况变得更加明显。确实有必要进行这样一场革新! 的确, 在过去, 法拉西法 (*falāsifah*) 和穆斯林思想家通常不得不努力应对外来概念, 并找到合适的阿拉伯语单词和术语来象征它们, 而又不违背阿拉伯语单词和术语的形式, 也并不会取代其在伊斯兰概念体系中的语义作用。但是, 他们过去经受住了最高的文化和智力的考验。今天, 穆斯林和阿拉伯语以及所有的其他伊斯兰语言被迫面对同样的考验, 尽管比过去更加密集、规模更大, 问题的困难之处在于这不仅是语言问题, 而且是世界观问题。在伊斯兰词汇中误用关键概念而导致的语义混乱, 可能会影响我们对伊斯兰世界观的理解。教育的概念是伊斯兰基本词汇中的关键概念之一, 现在被这一术语“培训” (*tarbiyah* - تربية) 所指示。

伊斯兰教育理念

在我看来, 培训 (*tarbiyah*) 这一词既不十分准确, 也不是意味着伊斯兰教义中教育的正确词语。由于我们所使用的这个词应该传达教育的正确理念和教育过程所涉及的内容, 因此我们现在必须批判性地审视培训 (*tarbiyah*) 这一词, 如有必要, 应提出一个更准确、更正确的替代方案。教育的意义和它所涉及的内容对于制定教育制度及其实施至关重要。假如有人问我: “什么是教育?” 那么, 我的回答是: “教育是一个向人注入某些东西的过程。” 在这个答案中, “注入的过程”是指逐步实行所谓的“教育”方法和制度; “某物”是指所注入的内容, 而“人”是指过程和内容的接受者。现在, 上述给出的答案已经包含了构成教育的三个基本要素: 过程、内容、接受者。但这还不是一个定义, 因为这些要素是故意被含糊的。此外, 若将拟定的句子拟定成上述定义的方式, 给人的印象是在强调过程。假如我重新回答: “教育是逐步注入给人的东西”, 我们仍然涵盖了教育中固有的三个基本要素, 但是构成教育的重要因素的优先次序现在是教育内容而不是过程。让我们考虑这最后的表述, 并继续分析内在的概念。

我将从人开始, 因为人的定义已经广为人知, 即: 他是“理性存在”。由于理性定义了人, 因此, 我们至少必须对“理性”的含义有一些了解, 我们都同意它指的是“理性/原因”。然而, 在西方智识史上, “理性” (*ratio*) 已经引起很大的争议, 并且至少在穆斯林的观点上很成问题, 因为它在思想世俗化的过程中已经逐渐与“智力” (*intellect*) 或“智识” (*intellectus*) 分离, 而这些思想自古希腊人和古罗马人时代以来一直贯穿于西方思想史中。穆斯林思想家并没有把所谓的“理性” (*ratio*) 认为与“智识” (*intellectus*) 分开。他们

认为理智 (‘aql - عقل) 是“理性” (ratio) 和“智识” (intellectus) 的有机统一体。考虑到这一点, 穆斯林将人定义为“理性存在” (al-ḥayawān al-nāṭiq - الحيوان الناطق)⁹, 这里 nāṭiq 一词表示“理性”。人拥有构建意义的内在能力 (即: dhū nuṭq - ذو نطق)¹⁰, 这种意义的形成涉及判断、区分和澄清, 这是构成人“理性”的要素。Nāṭiq 和 nuṭq 这两个词源于同一个词根, 这个词在人类语言的意义上传达了“言语”的基本含义, 因此, 它们俩都象征着人类以有意义的方式表达话语的某种力量和能力。人可以说是“语言的动物”, 把我们称之为 ‘aql——内在的、看不见的现实, 它以语言符号形成有意义的、外在的、看得见、听得到的表达形式。‘Aql 一词基本意味着一种“绑定”或“扣留”, 因此, 在这方面, ‘aql 意味着通过语言绑定和保留知识对象的固有属性。‘aql¹¹ 和 qalb (قلب) 是同义词, 它被称作“心”, 是认知的精神器官, 与 ‘aql 同义。‘Aql 的真正本质是理性灵魂 (al-naḥs al-nāṭiqah - النفس الناطقة), 据以承认和区分真理和谬误的精神实质¹²。从这一点上, 以及我们尚未提到的更多的参考文献上都可以清楚地看到, 人的定义背后的现实是这种精神实质。当人们说“我”的时候就表明了这一点。因此, 当我们说教育时, 我们必须关乎于人的这一现实, 而不仅仅与他的身体和动物方面有关¹³。把人定义为理性动物时, 我们指的是“理性地”理解语言的能力, 以及负责表达意义的权利, 包括判断、区别、区分和澄清, 这与以有意义的模式来表达的词语有关, 这个有意义的模式是指在我们当前的语境中“意义”的含义, 而且它基于含义 (ma‘nā - معنى) 的概念, 即对任何事物在一个系统内位置的认识。当一个事物与系统中的其他事物关系变得清晰和可理解时, 就会发生这样的认知。该关系描述了一定顺序, 以我在上述阐述的方式所构想, “意思”是用一个词语或短语来表示的心理意象, 当该词语在头脑中成为一种思想或观念时 (‘aql with reference to nuṭq), 它被称为“理解” (mafḥūm - مفهوم)。作为“这是什么”这个问题的答案, 以一个可理解的形式来形成, 这叫做“本质” (māhiyyah - ماهية)。被认为存在于心灵之外的客观事物, 被称为“现实” (ḥaqīqah - حقيقة)。被视为与其他现实相区别的特定现实, 叫做个体或个体存在 (ḥuwiyyah - هوية)¹⁴。以本讨论的方式和上下文, 我们说意思的构成或意思的定义取决于对系统中事物的识别, 当一个事物与系统中其他事物之间的关系变得清晰和可理解时, 这种识别就会发生。进一步说, 这种关系可描述为一个特定的顺序, 如果系统中的所有事物都在同一个位置上, 那就不会出现识别, 也就没有含义。由于没有对于判断、区别、区分和澄清的关系标准, 肯定也不会有系统。为了使识别成为可能, 必须存在特定的差异, 必须存在本质的关系, 甚至必须保持这些关系。因为, 如果区别和关系不持久, 而

⁹ 见 al-Jurjānī, op.cit., 39 中的例子。

¹⁰ 见在 al-Tahānawī, *Kashshaf Istilahat al-Funun* 中的文章: *al-nuṭq*, 第六卷., Beirut, 1996, 6:1418.

¹¹ 见 Ibn Manẓūr, op.cit., vol. 2, p. 457 col. 2, foll.

¹² 见 al-Jurjānī, 157.

¹³ 对于人的概念以及与其的真实本质相关, 他的动物性和他的身体, 见 al-Tahānawī 上的例子, *al-insān* 的文章, 第一卷, 75-78.

¹⁴ 如 al-Jurjānī, 235-236; al-Tahānawī, 5: 1084-1085.

是具体且本质上处于不断变化的状态中, 则事物的识别是不可能的, 含义将消失。在这个简短的概述中, 已经揭示了意思和知识之间的内在联系。

教育固有的第二个重要元素是其内容, 这里表示为“某物”。这是有意而为, 因为即使我们都知道它指的一定是知识, 但仍然需要确定我们到底指的是什么。然而, 单纯技能的教学, 无论是科学的, 也无论教学内容是否包含在一般的概念知识之中, 都不一定构成教育。就我们所澄清的意义而言, 仅人类科学、自然科学和应用科学的教学并不构成教育。知识中存在着某种“东西”, 如果不加以注入, 它就不能使它的教学和吸取成为一种教育。实际上, 我们这里暗指的“东西”本身就是知识, 的确, 它是对寻求知识的目的的认识。在这一点上, 我们不得不问: 那么, 知识是什么? 或: 知识是由什么组成的? 首先, 我提到的一个事实是, 根据伊斯兰传统我们将定义理解为两种: 明确的定义 (*hadd*) 和描述性定义 (*rasm*)。前者指的是对事物的显著特征的精确或简要的说明, 而后者的意思是对事物本质的描述。这种区别表明, 我们可以根据其精确、鲜明的特征来明确地定义某些事物。例如定义人的情况, 有些事物我们不能如此定义, 而只能通过描述其本质来定义。知识属于后一类, 有许多定义描述了知识的性质, 但这里有关知识的定义是认识论的定义, 因为对伊斯兰认识论的背景所涉及和指示的内容的理解很重要。也许最大的意义在于它影响着我们对现实和真理的看法、我们的研究方法, 以及我们规划对所谓的“发展”的理智范围和实际应用, 这些都取决于我们对教育的理解。穆斯林一致同意所有的知识都来自于造物主, 我们也知道它的传达方式, 以及接受和理解它的官能和感官显然不同。由于所有的知识都来自造物主, 并由灵魂通过其精神和身体的官能来解释, 因此对知识最合适的定义是: 以造物主为源泉, 知识是事物或知识对象的意义在灵魂中的抵达 (*huṣūl* - حصول), 并且以灵魂作为其解释者 (حصول وصول النفس إلى) (معنى أو صورة الشيء في النفس), 知识是灵魂到达 (*wuṣūl* - وصول) 事物或知识客体的意义 (وصول النفس إلى) (معنى الشيء)¹⁵。正如在神圣的《古兰经》中所描绘的那样, 自然世界就像一本打开的伟大的书, 其中的每一个细节, 包括最远的地平线和我们自己, 就像那本伟大的书中的一个词语一样, 向人们叙述着其作者¹⁶。现在, 这个词实际上是一个符号, 一个象征, 要真正了解它, 就要知道它真正代表着什么, 它象征着什么, 它意味着什么。如果就词论词, 就好像它具有自己独立的现实一样, 这就错失了研究这个词语真正意义的机会。因为从这个意义上说, 它不再是一个符号或象征, 它指向自身, 这并不是它的真实含义。于是, 以同样的方式对自然、对任何事物、对创造中知识的任何对象进行研究来获取知识。如果将“如其所是”这个表述理解为指称其所谓的本质上和存在上的独立现实, 就好像它是终极的和存在的。那么, 这样的研究就失去了真正的目的, 对知识的追求就变成了对真理的背离, 这必然使这种知识的有效性受到质疑。因为“如其所是”, 一个事物或知识的对象并不是它是什么, 而是它意味着什么。因此, 正如就词论词的研究导致背

¹⁵ 见 al-Jurjānī, 160-161.

¹⁶ 即: [فصلت: ٥٣] ﴿سُرِّيهِمْ ءَايَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَّبِعَنَّهُ لَوْ أَنَّ الْحَقَّ﴾ .

离其所蕴含的真理一样,在哲学上只将事物专注为事物导致错误的、普通的经验层次相信所谓的本质存在于心灵之外,然而,在现实中所谓的本质只是精神上的存在¹⁷。正如一个词语一样,一个事物在现实中最终是一种明显的迹象或符号,它与另一种隐微的事物不可分割。以这样的智慧,当前者被后者感知,而后者是不能被感知且具有前者的状态时,它是已知的。我们所概述的是实际上是对古兰概念中的“迹象(章节)”(āyah - آية)所指的词语和事物¹⁸的概括性说明。这就是为什么我们从认识论上定义知识为一个事物的意义在灵魂中的抵达,或灵魂到达一个事物的意义。事物的含义意味着他的正确含义,在这种情况下,而被认为“正确的意义”是由从古兰概念体系所投射的伊斯兰对现实和真理的看法所决定的。我们现在可以回顾早先提到的古兰经注(tafsīr和ta'wīl)之间的相关性,这是对于我们研究和解释自然世界有效的知识途径和科学研究方法,以及它在我们的知识与教育概念中的意义。古兰经注(tafsīr和ta'wīl)同样适用于涉及其整个概念体系的神圣的《古兰经》,并在《圣训》和圣行中以及在经验世界的事物中反映出意义。因此,模仿古兰经注(tafsīr和ta'wīl)将经验世界中的事物视为“词语”,以科学的方法来解释自然世界这本大书,就像在概念关系网络中运行的标记和符号一样,共同描述反映着神圣的《古兰经》本身的有机统一。通过这样的方式,《古兰经》也以最终权威在我们的理性和实证研究中证实着真理。我们要说的是,知识指的是意义,是指按照创造的顺序来认识事物的恰当位置,从而承认造物主在存在秩序中的恰当位置。

我们说过,知识中存在“某物”,如果不进行注入,就不会使其教学和吸取成为一种教育。我们进一步说,这种“某物”是寻求它的目的的知识。现在,当知识被定义为按照创造的顺序来识别事物的恰当位置,从而使人们以存在的秩序承认造物主的恰当位置时,它便构成了教育的内容。除非在知识的定义中包括知识的某些“内容”,否则我们仍无法将教育成为我们所阐明的教育。单单识别事物和造物主的适当位置,并不一定意味着人类要采取相应的行动,并依据公认的适当要求行事。真正的“认识”之后必须“承认”,否则这种“认识”是徒劳的。如“认识”一样,“承认”与人相关,而且使人自身适合于事务正确或恰当的位置要求。事物或事务的恰当位置要求意味着人为采取行动,这种行动用术语“amal (عمل)”来表示。由此可以清楚地看出知识中存在“某物”,即我们必须认识到教育是对事物和造物主的正确位置的承认,被公认为在于创造的秩序之中和存在的秩序之中。所以,现在我们能够完成对教育内容的定义,即:认识和承认事物在按照创造的秩序中的正确位置,从而认识和承认造物主在存在的秩序中的正确位置。

¹⁷ 此处我所指的对现实的本质观点与存在主义的观点正相反。存在主义,然而,在这里的讨论中,我们并不是指被那个名称所称的现代西方哲学观点,而是伊斯兰的观点:存在(wujūd - وجود)构成事物的真正本质。

¹⁸ Āyāt的意思,见 Ibn Manzūr op. cit., 14: 62, col. 1.

对知识的定义,即知识的构成和教育的内容,我们注意到“适当位置”的概念涉及两个应用领域:一方面,它指的是本体论的领域,即包括人和经验事物的世界,另一个方面指神学领域,其中包括人类生存的宗教和伦理方面。“适当”位置意味着“真实”和“真正”的位置,由术语 *ḥaqq* (حق) 所表示,因为 *ḥaqq* 既表示现实又表示真实这两个领域。*Ḥaqq* 表示符合现实或实际情况的判断 (*ḥukm* - حکم),这种判断涉及陈述、言语、提议、宗教信仰、宗教和思想流派。与 *ḥaqq* 正好相反的是 *bāṭil* (باطل),意思是虚假、徒劳、枉然。因此, *ḥaqq* 一词基本上表示智慧和正义所要求的适用性¹⁹。我们用“正义”(‘*adl* - عدل)理解事物在正确或适当位置上的和谐状态。所谓“智慧”(ḥikmah - حكمة),我们指的是造物主给予的知识,接受者通过该知识能够对事物的适当位置做出正确的判断。因此,当我们把一件事的真相说成是判断一件事或一个现实的适用性时,我们指的是从智慧得出的判断。因此,真理或 *ḥaqq* 是通过真正判断的一种适合于事物的适当位置的要求。正确或适当位置的概念意味着事物必须处于那种状态,以一定的秩序部署,并根据各种“层别”(marātib - مراتب)和“度”(darajāt - درجات)进行排列。从本体上讲,事物已经如此安排了,但是人类出于对所有被造物无处不在的公正秩序的漠视,他们对事物的位置进行改动和混淆,从而不公正的现象出现了。当事情的真相被揭示并被人类所认识时,他便有责任引导自己的行为与那个真理相一致。通过遵循这一真理,他实际上把自己置于适当的位置上。在本体论和神学这两个领域中都认识到了真理,人类需要在行为上符合该真理。因此, *ḥaqq* 也意味着根据现实和真理的要求所具有约束力的“责任”和“义务”²⁰。当在伊斯兰中,我们说人享有或被赋予正当主张的权利时,我们的意思是如上所述的责任和义务。因此,“承认”是伊斯兰教育理念中真正“认识”的基本要素,意味着对被承认者自身的“肯定和确认”或“领悟”和“实现”。这由术语 *taḥqīq* (تحقيق) 表示,该词源自与 *ḥaqq* 相同的词根。承认所认识到的使教育成为教育的原因,否则,认识仅仅只是一种“学习”(ta’allum - تعلم)。

在我们对伊斯兰教育概念阐述的这一阶段,我们已经对它提出了许多构成伊斯兰概念体系的基本词汇的关键概念。我们已经简要解释了意义 (*ma’nā*)、知识 (*ilm*)、正义 (*‘adl*)、智慧 (*ḥikmah*)、行动 (*‘amal*)、关于真实与现实的正确与适当 (*ḥaqq*)、理性 (*nuṭq*)、自我 (*nafs*)、心灵 (*qalb*)、思维与智力 (*‘aql*)、创造中的等级秩序 (*marātib* and *darajāt*)、文字、符号、象征 (*āyāt*)、经注 (*tafsīr* and *ta’wīl*) 的概念。我们以有意义的方式将这些概念编织在一起,阐明伊斯兰特有的教育概念。我们现在将教育定义如下:认识与承认,按照创造的秩序将其事物的适当位置逐步地教导给人,从而使其按照存在的秩序认识并承认造物主的恰当位置。还有一个关键的概念实际上是教育和教育

¹⁹ 参考 al-Jurjānī, 94 见 al-Taftāzānī 对“*Aqīdah of al-Nasafī*”的注释,开罗,1335H,15-16.

²⁰ 对于公正 (*‘adl*), 智慧 (*ḥikmah*), 不公正 (*zulm*), 真理 (*ṣidq*), 谎言 (*kidhb*) 在我的书中有更加详细的论述: *Islām: The Concept of Religion and the Foundation of Ethics and Morality*, 吉隆坡, 1976, 23-24, 25-27.

过程的核心, 因为我们提到的其他概念无不将它们的含义集中在这一背景之上, 因此它本身就足以作为一个确切的术语表示教育。这是因为这个所隐含的关键概念将自己标识为知识中的“某物”, 即寻求知识的目的的知识, 这个主要的关键概念包含在 *adab* (أدب) 一词中。

Adab 是身体、思想和灵魂的学科, 确保与人的身体、智力和精神能力和潜能有关的位置得到认识和承认的学科。对现实的认识和认可, 即知识和存在是根据其各个层级 (*marātib*) 和程度 (*darajāt*) 进行等级排序的。由于 *adab* 指的是对生活中正确的位置、地位和状况的认识和承认, 并根据该认知积极自愿地履行自己的职责, 参与到其中发挥作用, 它在一个人和整个社会中的实现反映了正义 (*ʿadl*) 的状况。正义 (*ʿadl*) 本身就是智慧 (*ḥikmah*) 的反映, 我们已经将其定义为造物主赋予的知识, 借此能使接受者为某物或某种存在找到正确和适当的位置。放在适当位置的状况就是我们所说的正义, 而 *adab* 是一种我们知道的实现适当位置状况的办法。因此, 按照我在此定义的含义, *adab* 也是智慧的体现。就社会而言, *adab* 是其中正义的秩序。简而言之, *adab* 是被智慧所反映的正义奇观 (*mashhad* - مشهد)。

我们说过 *adab* 把自己定义为寻求知识目的的知识。在伊斯兰中, 寻求知识的目的是将人“仁”的教诲给人和个体自身。伊斯兰教育的目的是培养仁者, 而不是向西方文明那样培养好公民。仁人概念中的“仁”在这里恰恰意味着具有 *adab* 的人, 它被解释为涵盖了人的精神生活和物质生活。因为, 人类在以人显现之前, 他们已经和造物主共同缔结了一个单独的盟约 (*mīthāq* - ميثاق), 并且当亲眼目睹并确认自己承认了造物主为养主 (*al-rabb* - الرب)。造物主问道: “我不是你们的养主吗?”²¹ ﴿أَلَيْسَ بِرَبِّكُمْ﴾。他肯定道: “是的” (*balā* - بلى)。这意味着在假定身体形态的人已经具备了精神认知能力 (*maʿrifah* - معرفة) 之前, 他能够通过他的语言智能 (*nuṭq*) 所肯定 (*qawl* - قول) 的事实, 来认识和承认他的生存状态与他的主宰之间的现实与真相, 即主宰是他的拥有者、创造者、维持者、给养者、提供者。的确, 这个盟约及其所蕴含的意义是宗教 (*al-dīn*) 的本质, 正如伊斯兰教为其所有的伊斯兰原则所制定的最终回到那精神的存在之前的状态²²。因此, 具有精神洞察力的人把处于这种精神状态的人称为理性灵魂 (*al-nafs al-nāṭiqah*), 人本性中的另一面指的是他以身体形式所体现的动物灵魂 (*al-nafs al-ḥayawāniyyah* - النفس الحيوانية)。那么, 人是“双重维度”, 一个拥有两个类似灵魂 (*nafsān* - نفسان) 的双重本性的单独存在, 一个相对高过另一个。通过较低级的动物自我对于较高级的理性自我的正确位置的认识和承认, 为较低自我构成其 *adab*。“认识”意味着找到对于认识对象的适当位置, 然而“承认”则是从认识被认识对象的适当位置中产生的行动。无承认的认识只是傲慢, 因为认识真相才能获得承认。无认识的承认只是无知, 因为承认真相才能实现认识。

²¹ 《古兰经》7: 172.

²² 见注释 20 引用的著作。

二者中的任何一项仅凭自身都是错误的 (*bāṭil*), 因为在伊斯兰之中, 除非行动所伴随的知识才值得拥有, 也除非知识所引导的行动才值得采取。“正义”的人是以这样的 *adab* 影响自身的人, 从而成为仁者。

我在这里提出的 *adab* 的概念是从其早期伊斯兰意义上理解的含义来解释的, 然后才将其限制在围绕与文学和社会礼仪有关的社会改良的概念的上下文, 这在很大程度上受到了文学天才创新的影响。从最初的基本含义上讲, *adab* 就是参加宴会的邀请。宴会的意思是, 邀请人意味有尊严和有威望的人, 并且有很多人在场。在场的人应该是被邀请人认为值得邀请的人, 因此他们是那些具有高雅人品和教养的人, 应表现得与他们的言语、行为和举止相称。*Adab* (作为宴会的邀请) 这个基本概念伊斯兰化以及其中固有的所有含义 (那时已经包含了知识), 在伊本·马斯乌德所传述的一则圣训中得到寓意深刻的描述: 《古兰经》本身被描述为造物主在大地上的宴会邀请, 我们被奉劝通过获得真正的知识来参加宴会 (إن هذا القرآن مآدبة الله في الأرض فتعلموا مآدبته)²³。神圣的《古兰经》是造物主对精神盛宴的邀请函, 对其真正知识的获取是享用其中精美的食物。同样的道理, 高贵而优雅的同伴极大地提高了宴会上享用美食的乐趣, 按照优雅的举止、行为和礼仪的规则来享用美食。因此, 赞誉和享有知识也是如此, 通过适当的行为来接近它崇高的本质。因此, 明辨的人说知识是灵魂的粮食和生命, 正是它使灵魂活着。在“他从死物中取出活物”²⁴的经文中, *taʿwīl* 诠释“活物” (*al-hayy*) 意味着“知识” (*al-ʿilm*), 确实是指知识是灵魂的食物与生命。最终, 对它真正了解是人们对它的“品尝”——“精神体味” (*dhawq* - ذوق), 正如有识之士说, 几乎同时向精神异象 (*kashf* - كشف) 揭示了物质的现实性和真理性。因此, *adab* 涉及到训练思想和灵魂的行动; 它是良好品质的思想和灵魂的获得; 它是反对谬误而履行正确的行动, 正确而适当的行为, 反对错误的行为; 它是从耻辱中保存下来的。因此, 作为行为的准则、选择性的获取、正确的履行和定性保护的 *adab*, 以及它们所涉及的知识构成了知识目的的实现。当我们说知识的目的是培养一个仁者时, 我们并不意味着建立一个良好的社会不是它的目的, 因为既然社会是由人组成的, 那么使每个人或大多数人称为仁者就可以产生一个良好的社会, 教育是社会的基础。强调 *adab*, 包括教育和教育过程中的行动 (*ʿamal*), 是为了确保知识 (*ʿilm*) 在社会上得到良好的应用。因此, 早期穆斯林中的贤哲、有识之士和博学的学者将 *ʿilm*、*ʿamal*、*adab* 结合在一起, 把它们和谐统一视为教育。教育实际上是 *taʿdīb* (تأديب), 因为它已经定义 *adab* 包括 *ʿilm* 和 *ʿamal*。

在上面引用的圣训中, *ʿilm* 和 *adab* 之间的概念联系已经建立。在另一段广为人知的圣训中, 不仅以更直接的方式建立了两个概念之间的概念联系, 而且以暗示 *adab*

²³ 这里 *maʿdabat* 意味着 *madʿāt* (مدعات) . 见 Ibn Manẓūr, 1: 206, col. 我这里所提到的伊斯兰化的概念, 请见上文 9-11.

²⁴ 见上文, 5-6 和脚注 7.

和‘ilm 之间同一性的方式表达了这一联系。我所提到的圣训,在其中神圣的先知(愿主福安之)说:“我的主曾教导我,故我受赐的教育是最好的(أدبني ربي فأحسن تأديبي)。”我所翻译的‘受教育’一词是 *addaba*。根据伊本·曼祖尔(Ibn Manẓūr)的说法,它是‘*allama* (علم)²⁵’的同义词, *al-Zajjāj* 是造物主教导他的先知的方²⁶。 *Addaba* 的不可数名词: *ta’dīb*, 我已经翻译成“教育”,表示相同的意思,我们在术语 *ta’līm* (تعليم) 中有相应的概念。在我们对意义的定义中,我们说过意义是对事物在一个体系中的位置识别²⁷。由于知识由 *huṣūl* 和 *wuṣūl* 两种意义的达到所构成:即灵魂的内在涵义和灵魂所到达的涵义。因此,我们定义了知识:认识和承认事物在创造的秩序中的正确位置,从而认识和承认造物主在存在的秩序中的正确位置。²⁸ 为了使知识成为一种教育,我们纳入了在认识中承认的基本要素,我们把教育的内容定义为认识和承认事物在创造的秩序中的正确位置,从而认识和承认造物主在存在的秩序中的正确位置²⁹。接着我们定义了教育,包括教育过程:认识与承认,按照创造的秩序将其事物的适当位置逐步地教导给人,从而使其按照存在的秩序认识并承认造物主的正确位置³⁰。因为意义、知识和教育是与他人有关的,然后才能扩展到社会。认识并承认事物在创造的秩序中的适当位置,必须首先适用于人对他自己适当位置的认识和承认,即与他自身、他的家庭、他的同胞、他的社区、他的社会相关的生活地位和状况,以及与在他自身中实现承认的自律。这意味着他必须知道他在人类秩序中的位置,而人类秩序必须理解为根据《古兰经》关于智力、知识和美德 (*ihsān* - إحسان) 的标准,按照等级划分把人类合理地排列在不同的优劣程度 (*darajāt*) 上,并且必须积极的、值得称赞的方式以知识来行动。在自我确认中实现这种自我认识就是这里定义的 *adab*。当我们说承认是真正认识的基本要素,认识所承认的使教育成为一种教育时,³¹ 我们主要指的是人类秩序中的适当位置,以及知识与存在的秩序。*Adab* 是保护人免受错误判断的知识。*Adab* 是认识和承认这样一个现实:即知识和存在是根据它们的不同等级和级别进行分级排序的,它是认识和承认一个人与该现实相关的恰当位置,以及与其的身体、理智与精神能力和潜能相关的恰当位置。根据上述的定义和解释及神圣先知的言语,当他说:“我的主对我进行了教育,从而使我的教育最优秀。”可以用如下的方式解释:我的主以 *adab* 使我认识和承认,他逐步地教授我事物在创造的顺序中的适当位置,由此使我认识和承认他在存在的顺序中的恰当位置。因此,他使我的教育达到了极致。对于接受 *ta’dīb* 一词包含教育和教育过程的概念,并以这一正确用语在伊斯兰教中充分表述为“教育”的主张不应受到怀疑,也不应动摇。

²⁵ Op.cit., 1: 206, col. 2.

²⁶ Loc. cit.

²⁷ 见以上 15.

²⁸ 见以上 19.

²⁹ 见以上 20.

³⁰ 见以上 22.

³¹ 见以上 21.

依我之见, *tarbiyah* 目前的含义是一个相对新的术语, 显然是那些与现代主义思想保持一致的人所生造的。它的目的是不依靠其确切的性质而传达教育的含义。现在, 拉丁语中的 *educare* 和 *educatio* 分别在英语中为表示“教育” (*educate*) 和“教育” (*education*), 它们在概念上与拉丁语中的“*educere*”或英语中的“*educere*”相关联: 从隐微或潜在的存在中带来、发展, 在其中, “带来”或“发展”的过程指的是外在物质事物。由上述术语演变而来的拉丁概念所衍生的教育概念中的指称对象包括动物物种, 而不仅限于“理性存在”。尽管使智力和道德训练纳入到教育的基本观念可以得到承认, 但它们并不一定是基本术语本身所固有的, 而是从对伦理学的哲学思辨中发展而来的。并且, 尽管如此, 提到智力与道德训练本身是针对与世俗的人及其社会和国家有关的外在和物质的目的。那些把 *tarbiyah* 一词指代教育的人实际上反映了西方的教育概念, 因为尽管他们仍然主张 *tarbiyah* 一词是西方意义上的“教育”的直接翻译, 它所传达的意义与拉丁文对应的含义相似。尽管 *tarbiyah* 的提倡者仍然主张该词是从神圣的《古兰经》中演变而来的, 但他们对这一词的演变只是基于揣测, 暴露了他们对《古兰经》概念系统中的语义结构的明显无知。从语义上讲, *tarbiyah* 一词既不恰当, 也不能充分表达伊斯兰意义上的教育概念, 这一点即将在下文中说明。

首先, 当今教育意义上对 *tarbiyah* 一词的理解在任何一本著名的阿拉伯语词典中都无法找到, 我们在开篇时就提到其中的一些。伊本·曼祖 (Ibn Manẓūr) 确实记录了 *tarbiyah* 一词的形式和其他一些以 *rabā* (رَبَّى) 和 *rabba* (رَبَّى) 为词根的形式, 正如艾斯玛伊 (al-Aṣmaʿī) 所记录的, 他说它们传达相同的含义。至于意义, 朝哈瑞 (al-Jawhārī) 说 *tarbiyah* 以及由艾斯玛伊 (al-Aṣmaʿī) 所提到的其他一些形式意味着喂养、滋养、养育 (i.e., 来自于词根 *ghadhā* (غَدَا) 或 *ghadhw* (غَدَو)), 这个意思指的是所要生长的东西, 如儿童、植物和类似的东西³²。 *Tarbiyah* 基本上是指培养、抚育、喂养、培育、滋养、促使生长、促使抚养、带来成熟的农产品、进行驯化。它在阿拉伯语中的应用不仅限于人类, 它的语义领域还扩展到其他物种: 矿物、植物和动物。可以将牛羊养殖和畜牧业、养鸡业和家禽饲养业、养鱼业和植物栽培分别称为 *tarbiyah* 的一种形式。但是, 正如我们前面所指出的那样, 伊斯兰意义上的教育仅是人类所特有的。例如, 参考扎黑 (al-Jāhiz) 关于 *bukhl* 所举例说明的正确应用术语和概念的规则。例如, 仅以上的观点就足以证明 *tarbiyah* 是适用于许多物种, 而不仅限于人类的术语和概念, 它不是仅适用于人类的伊斯兰含义中的教育。显然, 伊斯兰教育概念及其所涉及的活动或过程所固有的定性要素与 *tarbiyah* 所涉及的定性要素不同。而且, *tarbiyah* 基本上是指“拥有”的概念, 例如, 父母对后代的“拥有”, 通常拥有者父母对其拥有对象行使 *tarbiyah* 的权利, 例如后代和其他。这里拥有仅仅意味着相对的拥有, 因为真正的拥有只属于安拉, 他是创造者、给养者、维护者、供给者、养育者和对一切的拥有者, 这些称谓和更多的称谓都

³² Ibn Manẓūr, 14: 307, col. 1.

被包含和表示在 *al-rabb* 一词中。因此, *rabba* 一词以及其衍生的词当适用于人和动物时, 表示“借来的财产”, 如果他们所做的是培育、生育、喂养、养育、滋养、抚养、导致增长、产生成熟的产品、驯养等等, 那么他们对这种“借来的财产”所做的就是 *tarbiyah*。如果就教育而言, 我们最初意味着注入只是与人有关的知识, 特别是对人的理智有关的知识, 那肯定不是在教育。于是, 当为了将 *tarbiyah* 理解为教育时, 我们在这个术语中注入基本的含义, 传达着知识的基本要素, 这样的注入是人为的, 因为, *tarbiyah* 概念结构的固有含义中自然不会包括知识。现在, 对于人而言, 通常是父母在其子孙身上行使 *tarbiyah*, 这是因为前者对后者拥有借入财产的权利。当把作为教育概念的 *tarbiyah* 的活动交给国家时, 就有教育成为世俗活动的危险, 这实际上正在发生。之所以这样是因为 *tarbiyah* 的目的通常是物质的, 是以定量为性质的, 因为这个词所表达的所有固有的概念只与物质的增长和成熟有关。而且, 因为国家设定的价值观是为了生产好公民, 这些价值观自然受到趋向于人类社会的物质方面的功利主义原则支配。我们都知道教育过程的真正实质是朝着与智力有关的目标所设定的, 智力仅限于人类。由于基本的智力要素并不是 *tarbiyah* 概念所固有的, 教育过程使人类认识与承认他自身相对于其真正的拥有者——造物主的位置, 并根据其认识和承认行事。这个教育过程在现实中并不是 *tarbiyah* 的问题, 而是 *ta'dīb* 的问题, 因为对造物主的 *adab* 是以功修 (*ibādah* - عبادة) 来体现真诚服务的另一种表达。于是, 人对主宰他、创造他、滋养他、维护他、提供他、养育他和拥有他的造物主的活动的反应是 *ta'dīb*。

第二种情况, 关于“*tarbiyah*”被视为教育的论点是从《古兰经》有关具有相同含义的“*rabā*”和“*rabba*”两个用语演变而来的, 这些关键点已经在上文中清楚地表明了, 即这些用语的基本含义确实是根据《古兰经》本身的权威, 正如现在所论证的那样, 并不是自然而然地适合于知识、智力和美德的基本要素, 它实际上是构成真正教育的要素。我们受安拉的晓谕出于对父母的仁爱而谦卑地向安拉恳求: “我的主啊! 求你怜悯他俩, 就像我年幼时他俩养育我那样 ﴿وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذَّلِيلِ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ أَرْحَمُهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا﴾³³ *rabbayānī* 一词意味着 *rahmah*, 表示仁慈或仁爱。它指的是喂养、爱护、穿衣、庇护和看护, 总之是父母对孩子的养育。段落中: *irḥam humā ka mā rabbayānī ṣaghīrā, ka mā* 的 *ka* 被称为 *kāf al-tashbīh* (كاف التشبيه), 即比较的 *kāf*, 之所以这么称呼, 是因为在比较的词中两个概念之间存在固有的相似性, 在这种情况下, 指的是 *irḥam humā* (即 *rahmah*) 和 *rabbayānī* (即 *tarbiyah*)。字面意思是: 给予他们怜悯, 就像他们养育我一样。 *Tarbiyah* (*rabbaytuhu* - ربيته 的不定式名词) 就像 *rahmah* 或仁慈一样。当造物主创造、滋养、维持、提供、养育和拥有时, 这种被安拉称为 *al-rabb* 的行为就是 *rahmah* 或怜悯的行为。当以此类推的方式对其后代做出类似行为的人被称为 *tarbiyah*。的确, *al-rabb* 的主要含义就是 *al-tarbiyah*, 意思是: 使事物逐步达到完成的状态。但这使事物像 *rahmah* 的行为 (也比喻为 *tarbiyah* 的行为) 那样, 达到某种程度的完成状态并不涉及知识。相反, 它指的是一种不同于知识的存在状态。从神圣《古兰经》本身就可以明显看出“知识” (*ilm*) 与“仁慈” (*rahmah*) 是截然不同的, 安拉说他在 *rahmah* 和 *ilm* 中包罗

³³ 《古兰经》17: 24.

万有³⁴﴿وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ رَحْمَةٌ وَعِلْمًا﴾。在伊斯兰形而上学中, *rahmah* 表示造物主对被造物存在 (*wujūd*) 的赐予。因此, 当我们说 *tarbiyah* 意味着将事物逐步达到完成状态时, 我们理解的完成更多地是指物质条件, 而不是理性和智识条件。后一种条件的完成基于必要的教导知识, 正如我们已经表明的那样, 这不是 *tarbiyah* 所固有的。因此, 当法老 (Firʿawn) 对先知穆萨 (愿主福安之) 说: “难道我们没有在我们的家中把你自幼抚养成人?”³⁵ ﴿أَلَمْ نُزَبِّكَ فِيْنَا وَلِيْنَا﴾³⁵ 从而我们并不推断法老曾教育过先知, 尽管事实上前者从使用 *nurabbika* 这一用语来看, 他的确对后者行使过 *tarbiyah*。Tarbiyah 只是意味着抚养, 并不一定在抚养中包括教导知识。

第三种情况, 即使承认与知识有关的含义可以被注入到 *rabba* 的概念中, 该含义指的是拥有知识, 而不是教导知识。因此, 它并不是指我们所指的教育。我们指的是 *rabbānī* (رباني) 一词, 这是养主 (*al-rabb*) 知识中的饱学之士的名字。据穆罕默德·哈纳菲耶 (Muḥammad al-Ḥanafīyyah) 称伊本·阿巴斯 (Ibn ʿAbbās) 为穆斯林民族的 *rabbānī*³⁶。据说, 阿里·伊本·阿比·塔里布 (ʿAlī ibn Abī Ṭālib) 将人分为三个等级, 第一种 *ʿālim rabbānī*³⁷。西巴韦 (Sībawayh) 说, 加入术语 *alif* 和 *nūn* 是为了表示对主宰知识的专门化, 而排除了所有其他知识分支³⁸。关于添加两个字母以增强含义的问题, 伊本阿希尔 (Ibn al-Athīr) 表示, 这个词是从 *al-rabb* 派生而来的, 意为 *al-tarbiyah*³⁹。但是, 根据伊本·乌拜德 (Ibn ʿUbayd) 的说法, *rabbānī* 一词并不是真正的阿拉伯语, 它是希伯来语或叙利亚语, 阿拉伯人并不认识它, 只有法学家和科学界人士才知道⁴⁰。在《古兰经》中有三处提到 *rabbānī* 的例子, 他们都指的是犹太人的拉比⁴¹。

问题与解决方案

在前面的论述中, 我们简要分析了 *taʿdīb* 和 *tarbiyah* 这两个术语的基本含义和相关含义。在此分析中, 我们阐明了它们截然不同的概念结构, 以便决定以伊斯兰教义定义教育和教育过程是否符合正义和智慧的要求, 并确定哪一个更为相关。我们现在必须得出结论, *tarbiyah* 的最初含义以及早期穆斯林所应有和理解 *tarbiyah* 的方式, 既没有也不打算指教育或教育过程, 性质上强调了 *tarbiyah* 的概念是仁慈 (*rahmah*), 而不是知识 (*ʿilm*)。而对 *taʿdīb* 来说, 它是知识而不是仁慈。Taʿdīb 已经在其概念结构中包含了知识 (*ʿilm*)、教学 (*taʿlīm*) 和良好的养育 (*tarbiyah*) 等要素, 因此没有必要将伊斯兰教的教育概念称为 *tarbiyah-taʿlīm-taʿdīb*。Taʿdīb 就是伊斯兰意义上表示教育的精准术

³⁴ 《古兰经》40: 7.

³⁵ 《古兰经》26: 18.

³⁶ Ibn Manẓūr, 1: 404, col. 1.

³⁷ Loc. cit.

³⁸ Op. cit., 403, col. 2.

³⁹ Op. cit., 404, col. 1.

⁴⁰ Loc. cit.

⁴¹ 3: 79; 5: 47 & 66.

语, 将 *ta'dīb* 的概念降级为教育和教育过程所带来的后果正是丧失了 *adab*, 这意味着正义的丧失, 反过来又表露出知识的混乱和谬误, 所有这些都发生在今天穆斯林的身上。在社会和社区方面, 对伊斯兰知识与对现实和真理的伊斯兰观点的混乱和谬误, 为生活中各领域虚伪领袖的出现和竞相争斗创造了条件, 从而导致不公正的 (*ẓulm* - ظلم) 状况。他们使这种情况长久存在, 因为这可确保像他们这样的领导层出不穷, 即使在他们离任后, 仍然能够继续在社区事务中持久地占有统治地位。简而言之, 我们目前的普遍困境是由于:

1. 知识的混乱和错误, 为以下情况创造了条件;
2. 社区内 *adab* 的丧失。由 (1) 和 (2) 产生的后果;
3. 出现不具备资格却担任穆斯林社区的有效的领导力, 他们不具备伊斯兰领袖所必备的高度道德、智识和精神标准, 他们使上述 (1) 的条件永久化, 以及确保由如他们一样的社区领导在所有领域都占控制地位。

上述普遍困境的所有根源都是相互依存的, 并且处于恶性循环之中。但主要原因是知识上的混乱和谬误, 为了打破这种恶性循环并解决这个严重的问题, 我们首先必须解决丧失 *adab* 的问题, 因为前提条件是没有寻求和教导 *adab*, 所以真正知识的教导就无从谈起。丧失了 *adab*, 意味着丧失了对事物正确位置和恰当位置的洞察能力, 从而导致所有一切都处于同一水平; 导致据他们的 *marātib* 和 *darajāt* 安排下自然秩序的混乱; 导致破坏合法的权威; 以及导致无法认知和承认生活各领域中的正确领导地位。这个问题的解决将出现在以 *ta'dīb* 为过程的教育中。

与上一段提到的一个最重要的问题密切相关的是关于 *adab* 本身的概念问题。有人可能会问, 如果 *adab* 是教育和教育过程的核心, 为什么 *ta'dīb* 没有被更早地发现, 也没有被用作我们这里所表明的教育? 这个重大问题的答案是, 我们不能真正地说过去从未发现 *ta'dīb* 意味着伊斯兰意义上的教育和教育过程, 也没有这样应用过。相反, 有充分的理由相信, 从伊斯兰最早期开始, *adab* 就开始大量地出现在对先知 (愿主福安之) 圣行的模仿中, 并且在概念上与知识 (*ilm*) 和行为 (*amal*) 融合在一起。最早期的穆斯林已得知, 神圣先知在行为举止上优秀的表现使他过去曾是、将来也是人们杰出的典范⁴²。在早先引述的圣训中, 神圣的先知本人说过, 安拉将 *adab* 注入给他, 从而使他的 *ta'dīb* 成为最优秀的。没有理由认为最早期的穆斯林没有认识到伊斯兰化的 *adab* 概念的重要性, 因为这种概念将演变成伊斯兰教育和教育过程的特征。的确, 从历史上看, 这种运动在乌马维时期 (Umayyad period) 就已经开始发展, 当时, *adab* 逐渐被认为涵盖阿拉伯人的全部文学和文化。然后, 在阿巴斯时期 (ʿAbbāsī period), 随着世界大部分地区的伊斯兰化, *adab* 进一步演化并超越了阿拉伯文学和文化, 涵盖了其他穆

⁴² 《古兰经》33: 21.

斯林 (尤其是波斯人) 的人文科学和学科, 甚至将印度和希腊等其他文明的文学、科学和哲学也纳入了自己的视野。但是, 在阿巴斯时期 (‘Abbāsī period) 已经开始对正在发展中的伊斯兰化的 *adab* 含义进行限制。毫无疑问, 除其他原因外, 主要是因为盛行的城市化和随之而来的官场和官僚的力量所致, *adab* 逐渐被限于纯文学和职业社交礼节。直到今天, 这一受限的 *adab* 的含义仍然被使用着。因此, 现代主义思想的拥护者似乎没有意识到 *adab* 概念作为一个与教育和教育过程相关的伊斯兰概念的最初意义, 那就不足为奇了。Tarbiyah 应需而生以替代 *ta’dīb*, 并在穆斯林世界广为流传。大约一千年前, 伊玛目安萨里已经指出, 造成伊斯兰学混乱的原因是因为术语的原始含义被限制, 这并非是伊斯兰教早期的穆斯林所为。他列出五个术语: *fiqh* (فقه), *‘ilm*, *tawhīd* (توحيد), *tadhkīr* (تذكير) 和 *hikmah*, 这些早期被他认为是所谓的“值得称赞的科学”。在他那个时代, 这种科学在概念上已经被篡改, 以获得限制和变化的含义, 使它们成为“受谴责的科学”。*Fiqh* 最初的意图是带来虔诚 (*taqwā*) 的宗教洞见和明辨力, 但在他的时代已经被局限为法学的意涵; 同样, 造物主及其创造的知识 (*ilm*) 也被限定为法理学; 指向精神实在和真理的知识——*Tawhīd*, 被限定为辩证法 (*kalām* – كلام); 分别指记主祷告和告诫的。Dhikr 和 *tadhkīr* 后来被改为讲故事、诗歌朗诵、虔诚的话语 (*shatahīyyāt* - شطحيات) 和异端邪说; 曾指智慧和智者的 *hikmah* 和 *hakīm* (حكيم) 后来被更改局限为物理学家、诗人和占星家⁴³。因此, 根据这一粗略概述 *adab* 一词的概念历史, 类似于安萨里 (al-Ghazzālī) 所说的, 对于某些其他术语的语义变化和限制, 就本段开头提出的问题的真正答案是: *adab* 的伊斯兰概念从起初就开始在理论和实践上显著地将自身转化为伊斯兰教育和科学的概念框架。但是, 由于人们在伊斯兰知识和对现实与真理的伊斯兰观点上的困惑和错误所造成的具体原因, 它的意义开始受限, 从而影响了它作为伊斯兰教育哲学中基本概念的作用。以致于在我们这个时代, 它不再被理解为最初的伊斯兰含义, 而是被局限, *ta’dīb* 不再被认为是教育 (education) 的含义。

我在前面所说的关于语言的伊斯兰化的内容, 必须强调的是, 伊斯兰化概念中语义变化不能归因于模糊的“社会变化”, 而应归因于无知和错误, 这会引发混乱, 导致社会变革。如果说这一现象是社会变革引起的, 而现代语言学的倡导者们对此听之任之, 那么, 这就意味着社会中为实现语义变革而赋予的权利是合法的。这种教导具有误导性和危险性, 绝不能容忍。因为在伊斯兰中, 我们不能接受社会作为权威, 也不能赋予社会以权威进行社会变革, 以使穆斯林误入歧途。对知识和对伊斯兰及其世界观的理解而言, 社会是没有权威的。相反, 社会通常是无知的, 需要有学识的人和智者进行适当的教育和不断的指导, 以确保其获得拯救。在这个点上, 我们可以从《古兰经》中找到譬喻, 并反思它对“多数人”(也指“社会”) 的看法。他们是如何不了解生活的目的, 而只了解社会生活的外在事物。如果我们遵循了他们的异想天开, 那么, 他们将使我们远离通向造物主之路⁴⁴。这意味着穆斯林中博学者和智者必须不断保持警惕, 检测

⁴³ al-Ghazzālī in the *Ihyā’*, 1: 38-45 (开罗, 1358, Muṣṭafā al-Bābī al-Ḥalabī).

⁴⁴ 见《古兰经》6: 115-116; 30: 6-7.

语言中的错误用法, 这些错误用法影响到主要关键的语义变化, 并且在理解伊斯兰教及其世界观方面造成普遍的混乱和错误。我们必须记住, 现代阿拉伯语字典的汇编和穆斯林新闻写作的发起, 在很大程度上是非穆斯林阿拉伯人和东方主义者的作品。鉴于此, 考虑到字典与报纸对大众思想的影响, 语言和技术与其它术语的流通, 以及外来概念在头脑中传播所产生的的巨大影响, 我们不能继续让混乱和错误逐步蔓延到我们的文化和智识生活当中。现在, 关于一个主要的概念, 例如教育的概念, 目前在穆斯林世界中使用三个术语来表示它, 特别是在讲阿拉伯语的世界中, 即: *al-taʿlīm* (التعليم), *al-tarbiyah* (التربية) 和 *al-mʿārif* (المعارف)。使用一个单独的词来指代这样一个重要的概念并未形成共识, 这一事实本身就直白地表明: 穆斯林的心目中尚未明确教育的概念。此外, 它也表明, 在穆斯林世界中, *tarbiyah* 一词绝不是-一个充分表达伊斯兰意义上的教育和教育过程的词语。我们在此主张使用 *taʿdīb* 一词, 并认为为了能够在我们的智识和文化历史中重建其树立文明的作用, 我们宣传它的使用并非不合时宜。

伊斯兰教育体系的形式

每一个人就像一个微型王国——宏观世界 (*al-ʿālam al-kabīr* – العالم الكبير) 的微观代表 (*ʿālam ṣaghīr* – عالم صغير)⁴⁵。他是他自己城市 (*madīnah* - مدينة) 的居民, 在那儿他履行着他的宗教。正如我们所描述的那样, 由于在伊斯兰看来寻求知识的目的是最终成为仁者, 而不是世俗国家的好公民, 因此, 在伊斯兰教中, 教育体系必须反映人而不是国家。教育体系中最高最完美的体现是大学, 并且由于它是旨在反映普遍性的知识的最高和最完美的知识系统, 因此, 它不仅必须反映任何一个人, 而且还要反映普适或完美的人 (*al-insān al-kāmil* – الإنسان الكامل)。基于西方模式的现代大学并不反映人, 而是反映世俗国家。因为曾经一度在西方文明中, 或除了伊斯兰文明的其他文明中, 从未出现过任何一位完人, 他足以成为人们在生活中效仿的典范, 他能以普遍的形式, 如大学般投射正确的知识的行为。只有在伊斯兰神圣先知(愿主福安之) 的神圣人格里才实现了普适的完人。由于在伊斯兰教中, 教育的概念只与人有关, 它作为一个体系的公式描述着先知神圣人格中完美的人类典范。因此, 伊斯兰大学必须在知识与正确的行动上反映神圣的先知; 其功能是依据其固有的才能和潜力, 在品德上尽可能培养接近于先知品德的男子和女子; 培养善男和善女; 培养具有 *adab* 的男子和女子, 如他所说: “我的主对我进行了教育, 使我的教育达到极致。”

人既是灵魂又是身体, 既是物质的存在, 又是精神的存在。他的灵魂应该像造物主掌管宇宙那样管理身体。他被整合为一个统一体, 并通过相互精神和身体官能的互联方式来引导和维持他在这个世界上的生活。正如人具有双重维度一样, 知识也分为

⁴⁵ 根据于《古兰经》, 最早提出人是反映宏观世界的微观世界主张的穆斯林思想家是 Jaʿfar al-Ṣādiq, 这个思想后来被 Ikhwān al-Ṣafā 和 Falāsifah, 发展, 并被伊斯兰形而上学系统 Ahl al-Taṣawwuf 确立有关这个思想的细节, 请参考 al-Tahānawī 的文章 *al-insān*, 1: 75-78; *al-ʿālam*, 4: 1055.

两种: 第一, 安拉赐予的知识; 第二, 后天习得的知识。事实上, 伊斯兰认为所有的知识都源自于安拉, 然而, 获得的方式分为 *huṣūl* 和 *wuṣūl*, 并且, 接受和理解它的器官显然是不同的。由于第一类知识对于人类的引领和拯救绝对必要, 因此, 关于此知识, 所有的穆斯林都有义务了解其内在的宗教知识 (*farḍu ʿayn* - فرض عين); 第二类知识包括理性科学、智识科学和哲学, 其对一部分穆斯林是必须的 (*farḍu kifāyah* - فرض كفاية)。以下关于人、知识和大学的粗略图式将阐明它们之间的对应关系:

一、人

1. 他的灵魂和内在存在 (*rūḥ* - روح, *nafs* - نفس, *qalb* - قلب, *ʿaql* - عقل)。
2. 他的身体外在器官与感官。

二、知识

1. 天启知识。
2. 习得知识。

三、大学

1. 宗教学 (*farḍu ʿayn*)。
2. 理性科学、智识科学和哲学 (*farḍu kifāyah*)。

当我们把知识的图式叠加在人的图式上时, 很明显, 天启知识是指人的精神能力和感官, 而习得知识指的是人的身体能力和感官, 人的理智 (*ʿaql*) 是连接肉体与精神之间的纽带, 因为理智 (*ʿaql*) 实际上是一种精神实质, 它使人能够理解精神现实与真理。同样, 当我们将体现人的大学的图式叠加在知识和人的图式上时, 很明显, 代表 *farḍu ʿayn* 知识的宗教学居于大学的核心, 它和人的灵魂一样, 是该大学更古不变的中心, 对所有穆斯林的义务而言, 体现着其最高的表达和体系。迄今为止, 对 *farḍu ʿayn* 概念的普遍理解受限于形式, 该形式由童年阶段教授的静态公式组成, 并且仅限于基本要素。要理解此概念须要理解它的原始意义和意图, 这种知识是流动的, 随着人们的成熟程度和责任感, 以及随着其潜力和能力的提高, 对 *farḍu ʿayn* 概念的范围和内容的理解也会增加。因此, 在高等教育体制中, 不仅要在小学阶段, 还要在中学阶段和大学预科以及大学阶段教授 *farḍu ʿayn* 知识, 应针对各个阶段设计符合其年龄层次的授课范围和内容。然而, 在为较低年级递减内容配比之前, 首先必须将大学层面的授课范围和内容制定下来, 因为大学级别代表着最高和最完整的公式化和系统化。只有做到这一点, 它才能成为其余阶段的模型。否则, 如果我们试图从较低的年级开始制定其授课范围和内容, 那么我们将永远不会成功, 因为无最高水准、最完善的模型作为制定其整体授课范围和内容的标准。代表 *farḍu ʿayn* 的核心知识, 在大学层面上作为和谐统一体被整合起来, 对于较低的年级, 它可作为模型结构始终以逐渐简化的形式反映在整个穆斯林世界的教育体系中的大学预科、中学和小学阶段。不仅要反映逊尼派

(Sunnī) 对它的理解, 而且也必须适应什叶派 (Shīʿī) 的解释, 这两类知识的划分可以简要总结如下:

一、宗教学

1. 《古兰经》: 诵读与理解 (*tafsīr* 和 *taʿwīl*)。
2. 圣行 (*sunnah* - السنة), 神圣先知穆罕默德的生平; 穆圣之前其他圣人的历史与讯息; 圣训及其权威传述系统。
3. 教法 (*sharīʿah* - الشريعة): 法理与法律; 伊斯兰的原则与实践 (*islām* - إسلام, *īmān* - إيمان, *ihsān* - إحسان)。
4. 认主学 (*theology*): 造物主, 他的本然、属性和尊名与行为 (*al-tawhīd* - التوحيد)。
5. 伊斯兰形而上学 (*al-taṣawwuf* - التصوف): 心理学; 宇宙论与本体论; 伊斯兰哲学的合法要素; 包括与存在层级有关的有效宇宙论学说。
6. 语言学: 阿拉伯语, 它的语法, 词典学和文学。

二、理性科学、智识科学和哲学

1. 人文科学。
2. 自然科学。
3. 应用科学。
4. 技术科学。

关于理性科学、智识科学和哲学, 其中每一个分支都须将外来元素和关键概念分离出去后注入伊斯兰元素和关键概念。这一进程便构成其伊斯兰化, 知识的伊斯兰化意味着将知识从基于世俗的意识形态的解释中解放出来, 并从世俗意义和表达中解脱出来。⁴⁶ 把外来元素从这一知识的每一个分支中分离出去, 主要是指人文科学, 尽管必须指出, 即使在自然科学和应用科学中, 特别是涉及到事实解释和理论的表述时, 应采取同样的隔离方式, 除此之外, 还必须增加以下相关的新学科:

1. 伊斯兰视角下的比较宗教。
2. 西方文化与文明: 有必要使其作为穆斯林理解伊斯兰与其他宗教、文化与文明的一种方式, 特别是那些曾经、现今和未来与伊斯兰进行对抗的那些文化和文明。
3. 语言学: 伊斯兰语言——语法、词典和文学。

⁴⁶ 见《伊斯兰与世俗主义》, 吉隆坡, 1978年, 第一, 二, 五章。

4. 伊斯兰历史：伊斯兰思想、文化与文明；伊斯兰科学的发展；伊斯兰哲学；伊斯兰作为世界史。

这些新学科,特别是上述的四门学科,将确保从宗教学到理性科学、智识科学和哲学的持续教育发展中的逻辑连续性和内聚性,反之亦然。

我在上文中简要概述了知识的划分和科学的分类,这只不过是牢牢扎根于穆斯林宗教和智识传统观念的演变而已。我们知道,从伊斯兰教的最早时期,穆斯林思想家就反复尝试对科学进行分类,并且随着知识的增长,其各种分类的范围和内容也随之增加⁴⁷。但是,知识的划分从一开始似乎就已经分为两部分。同时,两类知识的和谐统一始终得到强调和维护。不应仅仅无限追求一类知识,而排斥其他知识,因为那会导致不和谐,也会影响知识的同一性,并使其有效性受到质疑。这一立场与伊斯兰教的宗教和智识传统特征相吻合,并且的确具有这种特征。这意味着,尽管我们所设想的伊斯兰大学须为理性科学、智识科学和哲学的特定领域,甚至为宗教学本身提供专业化,伊斯兰教育的背景下的专业化概念不同于这个词今天的普通含义。专业化确实指向社会和国家的需求,但正如我们现在所看到的那样,专业化不一定要实现它对于世俗国家和社会的意义。与此紧密相关的是,这个大学本身的结构将不同于大家通常所知道的那样,其内部各院系的优先事项、权利职能和部署,以及其管理也将与实践中的情况不同。因为,如果大学要反映普适完人,那么大学的外部 and 内部结构,它的管理和维护,其自身内部对正确权威的认可和承认,将全部作用于对伊斯兰所设想的人的模式的有效模仿。由于涉及到的问题较多,我们必须足够大胆地建设一个新的大学,而不是试图改变现有的大学。

最后,对于理性科学、智识科学和哲学科学,对已注入其中的外来元素和关键概念进行分离,识别出它们实则源自于西方宗教和智识传统,包括:

⁴⁷ 基于亚里士多德的模型分类是由阿肯迪 al-Kindī (卒于伊历 257 年), 法拉比 al-Farābī (卒于伊历 339 年) 完成了更为精细的分类, 将伊斯兰教义也纳入其中, 阿维森纳 Ibn Sina (卒于伊历 428 年), 安萨里 al-Ghazzālī (卒于伊历 505 年) 和伊本·鲁士德 Ibn Rushd (卒于伊历 596 年) 在各自的分类中都受到法拉比 al-Farābī 的影响, 他们也做了一些修改和阐述, 正如海宛·阿萨法 Ikhwān al-Ṣafā (4 世纪), 他出现在法拉比 al-Farābī 之后, 伊本·赫勒敦 Ibn Khaldūn (卒于伊历 809 年), 他的分类和分析反映了他所处的时代, 穆斯林世界对科学划分和描述已经确立, 在 al-Tahānawī (1:4-53) 中可以看到, 在 12 世纪的伊斯兰时代科学分类的观念, 另见阿维森纳的 *Danish Nama-i Ala'i* 中的《阿维森纳论形而上学》(*The Metaphysics of Avicenna*, 纽约 1973, 由帕威兹 Parviz Morewedge 从波斯文翻译的带有注释和批判性分析) 的第一章, 关于哲学科学的数量; *The Rasā'il of Ikhwān al-Ṣafā* 海宛·阿萨法, 达萨迪 Dar Sadir, 白茹特 Beirut [n.d.], 4, 1: 266-275; *The Muqaddimah: An Introduction to History of Ibn Khaldun*, 伊本·赫勒敦 Ibn Khaldūn 著的《历史绪论》, 由罗森塔 F. Rosenthal 从阿拉伯语翻译, 纽约, 1985, 第三卷., 第二卷和第三卷, 第六章, pp. 436 foll. 由法拉比 al-Farābī, 海宛·阿萨法 Ikhwān al-Ṣafā, 伊本·赫勒敦 Ibn Khaldūn 的科学的分类总结, 赛义德·侯赛因·纳斯尔 Seyyed Hossein Nasr 的《伊斯兰宇宙学简介》*An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines*, Mass., 1964, 40-43; 《科学与伊斯兰文明》, 纽约, 1970, 60-65.

1. 二元论的概念, 其中包含他们对现实和真理的观点。
2. 他们思想和身体的二元论, 智识和理性的分裂, 他们对理性的有效性的强调, 他们对理性主义和经验主义方法论上的分歧。
3. 他们的人本主义的学说, 世俗意识形态。
4. 他们的悲剧观——主要在文学里。

将这些关键概念从理性、智识和哲学的每一个分支中分离出去就是它的伊斯兰化, 伊斯兰化首先把人从魔法、神话、泛神论、民族文化的传统中解放出来, 接着再从世俗对其理性和语言的控制中解放出来。语言的伊斯兰化带来思想和理性的伊斯兰化, “去伊斯兰化” (deislamization) 是把外来的概念输入到穆斯林的头脑中, 并停留其中来影响其思想和推理, 这导致对伊斯兰的遗忘, 以及穆斯林对造物主与他的使者的责任的遗忘, 那是赋予他真实自我的真正责任。因此, “去伊斯兰化” 对自我也是不公正的, 它是对前伊斯兰时期的信仰和迷信的固守, 也是对自己的前伊斯兰文化传统的愚妄固陋和意识形态化, 或者也是世俗化。

八打灵 再也

伊历 1400 年

1980 年 3 月 1 日

References

- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM), 1980.