

《论语》“温故而知新”章诠释与 儒家师道的建构

陈峰¹

(湖南大学 岳麓书院, 湖南 长沙 410082)

【摘要】 师道是儒家思想学说的核心内容。《论语》“温故而知新,可以为师矣”章是历代儒者阐发、建构师道的重要文本依托。自汉至清的经学家,透过字句诠释、文献互证、义理建构等方式对“温故而知新”章的内涵作出了诸多解读,从教学义、尊德义、治事义三种视角探讨师道,使“温故而知新”衍生为学问方法、成德工夫、政治殷鉴三种不同形态。相应地,“师”被诠释为学问之师、德性之师、治事之师。历代歧解虽建立于不同的学理预设之上,然皆旨在说明儒者何以为师,并因之以建构理想中的师道。

【关键词】 “温故而知新” 师道 《论语》 经典诠释

【中图分类号】 B222.1 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1008—1763(2018)04—0049—06

《论语·为政》篇记载“子曰:‘温故而知新,可以为师矣’”。从文本传播史来看,汉唐古本《论语》与此章传写略有不同,然皆不影响字义语序。^①“师道”是儒家义理体系中的核心概念,“温故而知新”章因牵涉孔子对于知识、道德、历史的基本观点,受到了历代经学家的高度关注,成为儒者理解、建构师道的重要依托。

在中国经学史上,学者凭借《论语》以建构孔子的历史形象之时,皆无法回避孔子作为教育家的贡献与成就。无论是“素王”“教主”,抑或“至圣”“先师”,这些标签都暗含着孔子授业解惑、觉世牖民的行事践履与理想抱负。从《论语》自身的文本系统来看,“温故而知新,可以为师矣”中“师”字解为“老师”最为合理。^②自汉至清的经学家,透过字句诠释、文献互证、义理建构等方式对“温故而知新”章的内涵作出了诸多解读,从教学义、尊德义、治事义三种视角探讨师道,使“温故而知新”衍生为学问方法、成德工夫、政治殷鉴三种不同形态。相应地,“师”被诠释为学问之师、德性之师、治事之师。历代歧解虽建立于不同的学理预设之上,然皆旨在说明儒者何以为师,并因之以建构理想中的师道。

一 教学义诠释所体现之师道

在“温故而知新”章的历代解诂中,由教学角度而来的探讨在相当长的时段占据了主流地位,并对今日的诠释产生深远影响。《尚书》“惟敦学半”、《礼记》“教学相长”均旨在说明传统儒家将“教”与“学”绾而为一。“温故而知新,可以为师矣”虽是讨论“为师”之道,亦可视为学者学习之方。在教学的视域之下,学者认为“师”指学问之师,分别从学习过程、学习内容以及教学方法等维度对“温故而知新”作出了解读。

郑玄注《礼记·中庸》“温故而知新”谓“温,读如焠温之温,谓故学之孰矣,后时习之,谓之温”。此注虽为《中庸》而言,

¹基金项目: 国家社科基金重大项目: “中国‘四书’学史”(13&ZD060)

作者简介: 陈 峰(1989—),男,湖南临武人,湖南大学岳麓书院博士研究生,研究方向:清代学术思想史。

却在《论语》诠释时广为引用。郑玄以“焞温”释“温”，辨明《古论》中“寻”为“焞”之省文，并援引“学而时习之”为据。《论语集解》引何晏注：“温，寻也。寻绎故者，又知新者，可以为师也。”^[2]何晏此注铺陈文义，以“寻绎”训“温”，在后世学者中引起较多讨论。比照颜师古“绎，谓抽引而出也”之说，《论语集解》中所说的“寻绎”可释为反复玩索、抽引推求。郑玄、何晏分别以“焞温”“寻绎”释“温”，侧重点略有不同。郑玄强调对“故”的反复沉潜，何晏则更倾向于从“故”抽绎“新”。然而，郑玄、何晏对“焞温”“寻绎”的对象与结果（即“故”“新”“师”的具体含义）并无发明。

皇侃接续郑玄、何晏之说，从学习过程的角度对“温故而知新”作出了更为深入的诠释。《论语集解义疏》中说：

此章明为师之难也。温，温焞也。故谓所学已得之事也。所学已得者，则温焞之不使忘失，此是“月无忘其所能”也。新谓实时所学新得者也，知新谓“日知其所亡”也。若学能日知所亡，月无忘所能，此乃可为人师也。^{[1] (P19)}

皇侃引《论语》中子夏“日知其所亡”“月无忘其所能”的观点，将“故”“新”限定在学习内容上加以讨论。“故”“新”分别指代在不同时段的学习内容，“温”与“知”相连续而构成学习状态的演进。因此，“温故而知新”强调了对学习内容的积累与扩充过程，而皇侃此注中的“人师”亦当指传授知识与学问的老师。

与皇侃等人的诠释视角不同，韩愈、朱熹等学者更侧重从学习内容上讨论“温故而知新”的意涵。韩愈、李翱在《论语笔解》有较为扼要的解读，韩愈认为：

先儒皆谓寻绎文翰，由故及新，此是记问之学，不足为人师也。吾谓故者，古之道也；新谓己之新意，可为新法。^{[2] (P5)}

韩愈不同意《论语集解》以“寻绎”释“温”的观点，并认为“寻绎”只是“记问之学”，不足以称师。“故”并非已学的内容，而是古代圣贤一贯相传的道理；“新”则是学者对于道理的体认与实践。韩愈将“温故”“知新”与“记问之学”对待而言，为后儒的训解启发端绪。朱熹《论语集注》糅合《论语集解》与《论语笔解》之说，对“温故而知新”作了进一步的阐发：

温，寻绎也。故者，旧所闻。新者，今所得。言学能时习旧闻，而每有新得，则所学在我，而其应不穷，故可以为人师。若夫记问之学，则无得于心，而所知有限，故《学记》讥其“不足以为人师”，正与此意互相发也。^{[3] (P57)}

朱注所称“所学在我”“无得于心”，一方面强调了学者在学习过程中应当注重自我体验与操持，另一方面也暗示着“故”与“新”指向的是提升学者身心之学问，而不是记诵问答般的具体知识与技艺。宋元以后，朱熹的解读受到了学者的广泛认同。

此外，不少学者从教学方法的角度解读“温故而知新”章，将其引申为各自所倡导的如讲授、读书之法等。王夫之、孔广森均从教授之道来讨论此章，两家侧重点略有不同。王夫之从师道的反面讨论了“温故”“知新”的内容，《四书训义》中称：

夫人之不可为师者有二。智辨有余者，偶然有所见及，即立为一说，而不顾其所学之本业，议论一新，人乐听之，而使学者迷于所守。诵习有功者，熟于其所传习，乃守其一说，而不能达于义理之无穷，持之有故，自恃为得，而使学者无所复通。^{[4] (P297)}

依王夫之所说，“温故”是讲求诵习，学有所本；“知新”是智辩贯通，推演义理。作为“人师”，不可将文句、词章与义理割裂。

相应地，学者亦有从读书、学习的角度解读此章。元代学者程端礼秉承朱熹“穷理之要，必在读书”之说，将“温故而知新”落实为学者研经读史的合理次第。如《程氏家塾读书分年日程·凡例》中提到：

凡倍读熟书，逐字逐句，要读之缓而又缓，思而又思，使理与心浹。朱子所谓精思、所谓虚心涵泳、孔子所谓温故知新以异于

记间之学者在乎此也。^{[5] (P2)}

程端礼此说实际上是牵合了《论语》“学而时习之”“学而不思则罔”诸说以立论。学习过程中的读、思并行的次第,与其导出“理与心诀”的理想境地,分别指代了“温故”“知新”的内涵。在近现代的诠释中,杨树达以“强识”“通悟”解“温故”“知新”,认为“优游涵泳于故业之中,而新知忽涌涌焉”;^{[6] (P328-330)} 杨伯峻^{[7] (P17)}、孙钦善^{[8] (P15)} 强调积累与温习旧知识而有新体会、发明,这些解读与朱熹、程端礼等人的思想倾向仍是基本一致的。

二 尊德义诠释所体现之师道

《礼记·中庸》载“尊德性而道问学,极广大而尽精微,温故而知新,敦厚以崇礼”,此处的“温故而知新”与“尊德性”“道问学”是何关系,后世学者歧解频出。可以确定的是,“尊德性”与“道问学”代表了秦汉以后儒学系统内部两种不同的治学范式。至宋初,义理之学兴起,对汉唐训诂之学的鄙薄已成主流风气。宋明理学家试图将儒家经典中的道德范畴抽象化,成为形而上的价值原则;同时将这些价值原则落实为形态各异的工夫论主张,这在宋明时期的经典诠释中多有体现。上文所述何晏、皇侃、朱熹从教学角度探讨“温故而知新”章,多近于“道问学”的立场,而北宋以来的学者受到义理学的影响,多从“尊德性”的角度对此章进行诠释与发挥。在此维度之下,“温故而知新”被理解为不同的成德工夫,“师”则解为“德性之师”。

程门高弟谢良佐从道德论的角度探讨“温故而知新”章,对“温故”“知新”的内容与关系提出了新的界定。《论孟精义》引述其说:

新故之相因,特事变之不同。然自一德者观之,莫知其异也。温故而知新,犹言极高明而道中庸,致广大而尽精微,则故与新非二致也。在温故不害其为知新,则知新非进取之谓;在知新不害其为温故,则温故非不忘其初之谓。能温故知新,岂徇物迹迹者之所为乎?^{[9] (P80)}

何晏、皇侃视“温故而知新”为教学过程,是先有“温故”后有“知新”。谢良佐一反其说,主张从修已成德的角度统合“故”“新”。谢良佐认为,“故”即“新”,“温故”即“知新”,属于儒家成德之学这一体之下的两种面向或表述。因此,“温故知新”并非外在行为的显现,而是指学者修已成德时所保持的充实圆融之精神状态。

陆学高足杨简接续谢良佐的思路,从人性论的视角对此章予以阐发。《慈湖遗书》中载杨简答弟子之问,称:“温故则善有进而无退,知新则善愈益而愈通。道不在他,善而已矣。人性自善又能尽集天下之善,则道在我矣。”^{[10] (P776)} 与谢良佐混“故”“新”为一的解读不同,杨简将“故”释为人性本然之善,即吾心故有之善;“新”为人生中所“集天下之善”。“温故”为涵养善端,“知新”则是对善端不断扩充。杨简将其理论体系中的心本体论、性善论以及工夫论融入《论语》诠释之中,肯定了成德过程中灵明之“心”的地位与官能,提出了顿觉、渐觉两种进路。从朱学的立场来看,杨简此说显然已溢出儒家本旨,堕入佛老虚无之境;若就陆王心学的流衍而言,杨简对“温故而知新”的解读则是开先河的创发。

明代中叶,王阳明高标“心即理”“致良知”之说,极大冲击了明初以来“此亦一述朱,彼亦一述朱”的沉闷学风。王阳明对“温故而知新”章甚为关注,所作的诠释在明代中后期产生了重要的影响。王阳明认为:

心即理也。学者,学此心也;求者,求此心也。孟子云:“学问之道无他,求其放心而已矣。”非若后世广记博诵古人之言词,以为好古,而汲汲然惟以求功名利达之具于其外者也。……“温故知新”,朱子亦以“温故”属之尊德性矣。德性岂可以外求哉?惟夫知新必由于温故,而温故乃所以知新,则亦可以验知行之非两节矣。^{[11] (P51)}

通观王阳明的解读,有三点内容值得注意。一是阳明在阐述心本体的理论体系时,援引孔子“温故而知新”、孟子“求其放心”等思想资源,建构了其直承孔孟的道统谱系。二是阳明曲解了朱熹对“温故”的解读,强以就我。朱熹在《中庸章句》中将

“温故”与“尊德性”“道问学”并举,《论语集注》中视“温故”为教学之方,并非王阳明所谓“属之尊德性”。三是将“温故而知新”与其“知行合一”“致良知”的学说相结合。从引文来看,“温故”是“知新”的必由之路,“知新”是“温故”的必然结果;而在更为深处的思想理路上,“温故而知新”被王阳明自身的思想体系所整合,“故”“新”被赋予了即本体即工夫的意涵,“温故”“知新”则演变成“致良知”“知行合一”的不同侧面。

从明清之际的学风递变来看,阳明心学对僵化而流俗的程朱理学形成了冲击,改变了明初以来“字字而比,节节而较”的烦琐学风。阳明将其成德工夫与“温故而知新”的诠释相结合,在明代《论语》学史上影响至深。此外,阳明后学的蹈虚之风,造成了学者束书不观、游谈无根的流弊。学者为此提出了许多解蔽之方,在阐述成德工夫时倡导实学、实修、实行,^[12]同样在“温故而知新”章有所体现。如明末郝敬认为“天下义理尽归六经,舍古训空谈良知则殆矣”,^{[13] (P85)}刘宗周说“新与故,本只为诗书六艺之时习而言,而必以故为德性之故有者,凿也”,^{[14] (P326)}皆倡导讲求与读书问学相结合,强调实学;陆陇其认为“温故属外,知新属内,此内外交养、虚实相生之工夫也”^[15],将“温故而知新”解读为涵养德性的工夫论,强调实修;颜元以“温故而知新”是“从真践履、真涵养做工夫”,^{[16] (P178)}以亲历治事磨砺身心,强调实行。明清之际的学者虽于此章解说略异,然皆倾向将“师”解为“德性之师”,并强调对成德工夫的践履,以期导正学风士习。

三 治事义诠释所体现之师道

《论语》记载孔子“述而不作,信而好古……好古,敏以求之者也”,更不乏孔子称赞三代治世的溢美之词。孔子重视历史经验,主张通过对三代制度的因循与损益,实现社会理想。徐复观对此曾有深刻分析,他认为孔子把他对人类的要求,不诉之于“概念性”的“空言”,而诉之于历史实践的事迹,在人类历史实践事实中去启发人类的理性及人类所应遵循的最根源的“义法”。^{[17] (P157)}将历史经验落实于现实政治之中,成为儒家一以贯之的思想传统。在“温故而知新”章的诠释中,亦有不少学者从时间层面上来理解“故”与“新”,以“故”“新”分属“古”“今”,主张由“古”通“今”,将历史陈述转化为政事殷鉴。

最早将“故”“新”释为“古”“今”加以讨论的当属东汉学者王充。《论衡·谢短篇》中提到:“徒能说经,不晓上古,然则儒生,所谓盲瞽者也。儒生不能知汉事,世之愚蔽人也。温故知新,可以为师。古今不知,称师如何?”同书《别通篇》亦称:“守信一学,不能广观,无温故知新之明。”^{[18] (P557、P593)}这两段议论是王充针对孝廉察举形成了“诸生试家法,文吏课笺奏”的考试制度而发。察举制下的儒生末流汲汲于章句训诂,不能知晓三代盛世之史实(“古”),于汉家政事(“今”)亦无所研究;反之,在王充此论的语境中,“温故而知新”是儒生通晓今古的理想状态。相应地,“称师”之“师”不再泛指教师,而应是指代凭借儒家知识而进入行政系统的官僚。⁽¹⁾

与王充的观点相近的论调,在班固所撰《汉书》中仍有较多体现。《汉书·成帝纪》称“儒林之官,四海渊源,宜皆明于古今,温故知新,通达国体”;《百官公卿表序》“以通古今,备温故知新之义”;《萧望之传》“愿陛下选明经术,温故知新,通于几微谋虑之士”。^{[19] (P313、P722、P3274)}上述三则散见于《汉书》的材料中,“温故知新”的主体在不同语境下略有不同。“儒林之官”当指立于官学的经学博士,“谋虑之士”则是通经致用的知识分子,均可折射汉代儒生群体“学术”与“政治”的双重身份。《汉书》中的“故”泛指历史陈述,“新”是指由历史经验而导出现实意义。清儒黄式三诠释“温故而知新”上旁采《论衡》《汉书》诸说,以史、子证经,对汉代经师旧说进行了梳理与提炼。《论语后案》中说:

故,古也,已然之迹也。新,今也,当时之事也。趣时者厌古,而必燔温之。泥古者薄今,而必审知之。^{[20] (P34-35)}

从儒生群体的“学术性”来看,“温故知新”是一种经验主义的治学方法。⁽²⁾若从其“政治性”而言,“温故知新”强调古今一体,重视历史经验在现实政治中的运用。李泽厚立足于“实用理性”之说,认为“中国极端重视历史经验,记录各种经验、教训,以为未来殷鉴。……从经验、事实、历史出发,温故而知新,不迷信奇迹,不空想思辨”,^{[21] (P68)}与汉儒旧说有异曲同工之处。

清末的今文经学家站在“受命改制”“大一统”“张三世”等学术立场以诠释“温故而知新”章,与杨万里的思路有暗合

之处。刘逢禄在《论语述何》中说：

故，古也。《六经》皆述古昔称先王者也。知新，谓通其大意以斟酌后世之制作。^[22]

依刘逢禄之说，本章中“而”字作“以”解，表目的。“温故而知新”则是通晓先王政治之大义，从而为后世的政治治理与制度建设提供殷鉴。与刘逢禄释“新”为“后世之制作”相近，戴望解“新”为“新王之法”^{[23] (P56)}。刘逢禄的说法重在还原汉儒解经“为汉制作”的取向，戴望则援引“春秋当新王”之说与“温故而知新”相发明。尽管刘、戴二家在此尚未提出明确的社会变革主张，但他们所倡导的改制、新王之说，无疑对康有为等人维新思想产生了重要影响。

康有为对“温故而知新”章的诠释，接续汉儒之说而有变异。一方面，《论语注》以“寻”释“温”，同时引《论衡》《汉书》为据，以说明通贯古今之义。另一方面，康有为将其社会变革的思想、主张融入此句的诠释之中。《论语注》中说：

凡立教为师者，学当无穷。……故凡大地数千万年前之陈迹必尽寻求之，然后可应；世间数千万年后之新理必日知之，然后可启来者。……孔子美其温故之已能，而戒其知新之不足，其瞻言远矣。惜后儒违失圣义，知温故而不知知新，至使大教不昌，大地不被其泽。此则后师之责也。^{[24] (P22)}

康有为此注有三点内容值得关注。其一，康有为认为《论语》先言“温故”而后言“知新”，是孔子“美其温故之已能”，将“温故”认定为学者所已有（或易行）；其二，“知新”重于“温故”，若学者不达于“知新”之境，则“温故”的作用亦无从体现。“新”是指“数千万年之后之新理”，即康氏所主张的社会进化之理；其三，“温故知新”之“师”，已不仅是普通意义上的教师或官僚，而是儒家政教合一的“万世教主”。

汉儒以治事之义诠释“温故而知新”章，阐发了各自的历史观念与政治理想，影响及于清代。从上述诠释的思想倾向来看，诸家均倾向视“温故而知新”为治事殷鉴，视“师”为政治家或一般官僚。就《论语》本文而言，“师”字虽有作“官师”之例，然皆指代具体的官职，如三公、相师、太师、乐师等，未将“师”抽象为“政治家”“官僚”。就《论语》此章的语脉而言，“温故而知新”的目标显然不在获得具体的某个官职。因此，治事之义虽非《论语》本义，却是由儒家“官师合一”“政学结合”的传统衍生而来。

四 经典诠释与师道建构

在中国经学史上，经典的创述与诠释的衍生，共同完成了儒家真理的建构与传承。儒者的诠释若不从经典着手，其说空无依傍；儒家经典若无诠释之助，其中真理亦无法自明。从汉唐训诂、宋明义理到清代考据，儒者因各自学术立场不同，对“温故而知新”章的解读，众说纷纭，莫衷一是。综合众说，可见历代诸家之诠释均不离教学义、尊德义、治事义这三个角度。宋儒张载曾谓：“温故知新，多识前言往行以蓄其德，绎旧业而知新益，思昔未至而今至，缘旧所闻见而察来，皆其义也。”^{[9] (P79)}横渠此语虽未对“温故而知新”章作出明确的解释，但对历代诠释角度已作了提纲挈领式的勾勒，可与本文的归纳相印证。

通过对诠释的疏解，可知历代儒者对“温故而知新”章的解读，都将重点放在了“温故而知新”上，即试图从通过诠释“温故而知新”以推导出“师”的含义与地位，从而建构各自理想中的师道。学者热衷于解读“故”（故业、故性、故事）、“新”（新知、新德、新世）的内涵，因而所建构的师者形象亦呈现了较大差异。值得注意的是，程颐在解读“温故而知新”章时提出了与前人迥异的见解。程颐认为：

温故而知新，可以为师。只此一事可师矣。如此等处，学者极要理会。若只指认温故知新便可为人师，则窄狭却气象也。^{[9] (P79) (1)}

程颐虽未对“温故”“知新”的具体内容未作出分疏，却立足于推崇儒家的师道，将“温故而知新”认定为“为师”的必要

而非充分条件。程颐所推崇的师道,与“温故而知新”章的本义是否相谐,尚可讨论;但程颐此说为我们提供了一个审视此章诠释的新视角,即从“师”的含义来推究“温故而知新”的内涵。

前文已揭,若依据《论语》文本,“温故而知新”章中“师”字解为“老师”最为合理。《论语》中相关诸多篇章对“师道”有所涉及,并对老师进行教育的内容、方法、态度均有揭示。尽管孔子在教育生徒时主张因材施教、有教无类,但其教育的最高目标无疑是使学生拥有君子的教养、实现君子的理想人格。《论语·先进》篇载孔门“德行”“言语”“政事”“文学”四科,《述而》篇载“子以四教:文、行、忠、信”。从某种意义上说,“温故而知新”章诠释史上的教学义、尊德义、治事义诸说,皆导源于孔门“四科”“四教”之中。由此,亦可明晰后世歧解的多样性其实早已酝酿于《论语》自身的文本系统之中。

就儒学史演进的整体过程而言,孔门所倡导的“师道”,被历代儒者建构为成为一个有体、有用、有文的思想系统。西周以前,学校与政事紧密相连,师者所授、学者所学多为习射践礼,目的在于培养通晓政事与礼制的贵族。孔门后学传经衍义,至汉武帝立五经博士,研求儒经成为社会与学林的风尚。韩愈作《师说》,被后人认为是“师道运动”的滥觞。在理学兴起的时代背景之下,学者往往究心于道德性命之学,“师道”在某种程度上成为了“道统”的同义词。学者们对“师道”的诠释,多是就其自身的学术体系而立说,论述各有侧重。若会通诸说、各矫偏处,可知“师道”之“体”是指为师者所应有的道德品质及其践履工夫,“用”是指解决现实社会、政治问题的能力,“文”则指以儒学经典为核心的知识传授。道德、治事、知识三者共同构成了儒家师道的思想体系。

参考文献:

- [1] (南梁)皇侃. 论语集解义疏[M]. 上海:商务印书馆, 1937.
- [2] (唐)韩愈, (唐)李翱. 论语笔解[M]//影印文渊阁四库全书:第 196 册. 上海:上海古籍出版社, 1987.
- [3] (宋)朱熹. 论语集注[M]//四书章句集注. 北京:中华书局, 1983.
- [4] (清)王夫之. 四书训义[M]//船山全书:第 7 册. 长沙:岳麓书社, 1996.
- [5] (元)程端礼. 程氏家塾读书分年日程[M]. 上海:商务印书馆, 1936.
- [6] 杨树达. 温故知新说[M]//积微居小学述林全编. 上海:上海古籍出版社, 2007.
- [7] 杨伯峻. 论语译注[M]. 北京:中华书局, 2008.
- [8] 孙钦善. 论语本解[M]. 北京:三联书店, 2009.
- [9] (宋)朱熹. 论孟精义[M]//朱子全书:第 7 册. 上海:上海古籍出版社, 合肥:安徽教育出版社, 2002.
- [10] (宋)杨简. 慈湖遗书[M]//影印文渊阁四库全书:第 1156 册. 上海:上海古籍出版社, 1987.
- [11] (明)王阳明. 传习录[M]//王阳明全集. 上海:上海世纪出版集团、上海古籍出版社, 2006.
- [12] 肖永明, 陈峰. 从《论语》“游于艺”的训释看清初学风[J]. 学术论坛, 2013 (9): 60-64.

-
- [13] (明)郝敬. 论语详解[M]//续修四库全书:第 153 册. 上海:上海古籍出版社, 2002.
- [14] (明)刘宗周. 论语学案[M]//刘宗周全集:第 1 册. “中央研究院”中国文哲研究所筹备处, 1997.
- [15] (清)陆陇其. 四书讲义困勉录[M]. 清康熙三十八年嘉会堂藏版刻本, 1699.
- [16] (清)颜元. 四书正误[M]//颜元集. 北京:中华书局, 1987.
- [17] 徐复观. 原史[M]//两汉思想史. 上海:华东师范大学出版社, 2001.
- [18] (汉)王充. 论衡集解[M]//刘盼遂集解. 北京:中华书局, 1996.
- [19] (汉)班固. 汉书[M]. 北京:中华书局, 1962.
- [20] (清)黄式三. 论语后案[M]. 南京:凤凰出版社, 2008.
- [21] 李泽厚. 论语今读[M]. 北京:三联书店, 2008.
- [22] (清)刘逢禄. 论语述何[M]. 清末民初蟄云雷斋刻本, 1891.
- [23] (清)戴望. 戴氏注论语小疏[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2014.
- [24] 康有为. 论语注[M]. 北京:中华书局, 1984.

注释:

1 定州汉墓竹简《论语》作“温故而智新, 可以为师矣”, 唐敦煌写本《论语集解》作“子: ‘温古而知新, 可以为师矣’ ”。今本较汉简多“子曰”二字, 较唐写本多“曰”字, 而“智”“知”古通, “古”“故”亦在经传中通用。汉定州竹简《论语》、唐敦煌写本《论语集解》, 均收入《儒藏》(精华编)第 281 册, 北京大学出版社, 2007 年, 第 128 页, 第 528 页。

2(1) “师”字在《论语》中总共出现 19 次, 包括了“老师”“官师”“众人”“军队建制”“子张之名”等含义。杨伯峻统计《论语》中“师”字出现频率为 13 次, 当是合并同义项之后的结论。见《论语译注》, 中华书局, 2008 年, 第 267 页。杨伯峻认为“师”字有老师、官师以及子张之名三种含义, 不确。《先进》篇“加之以师旅, 因之以饥馑”中“师”当作军队建制解, 《卫灵公》篇“当仁, 不让于师”中“师”可作“众人”解。见黄式三:《论语后案》, 凤凰出版社, 2008 年, 第 456 页。

3(2) [魏]何晏注, [宋]邢昺疏:《论语注疏》《十三经注疏》, 中华书局, 2001 年, 第 5347 页。《论语笔解》中李翱称“寻绎文瀚”为孔安国所述。以“寻绎”释“温”, 究竟属于何晏或孔安国, 因文献不足难以定谥。两说似可并存不悖。

4(1) 将“师”作“官吏”解者, 如方骥龄认为孔子时无专职于教育者, “故”为政治法律、“师”为官吏。见《论语新诠》, 中华书局, 1978 年, 第 33 页。

5(2) 有关汉代经验主义治学方法的讨论, 参见金春峰:《汉代思想史》, 中国社会科学出版社, 1997 年, 第 10 页。

6(1)程颐解“温故而知新”有两处,另一解亦见《论孟精义》,其文云:“温故则不废,知新则日益,斯可言师也。所谓‘日知其所亡’‘月无忘其所能’也。”此处程颐仍将“温故”“知新”分作两截,与正文所谓“一事可师”有异。朱熹在《论孟精义》中虽两说并存,而在《答都昌县学诸生》亦谓程颐两处歧解“于文义有所未安”,见《晦庵先生朱文公文集》卷五十二,《朱子全书》,2002年,第2472页。