TƯ TƯỞNG

Đặc biệt về giáo dục

Tư Tưởng

CƠ QUAN
LUẬN THUYẾT
VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH

Chủ nhiệm
T.T. THÍCH MINH CHÂU

Toàn ban biên tập
G.S. DƯƠNG THIỆU TỐNG G.S. LÊ TÔN NGHIÊM
G.S. NGÔ TRỌNG ANH G.S. VŨ KHẮC KHOAN
G.S. BỬU LỊCH G.S. TÔN THẤT THIỆN
VỚI SỰ CỘNG TÁC CỦA TOÀN BAN GIÁO SƯ
VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH

BỘ MỚI
Số 4

ngày 1 tháng 9
1969

VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH
222, Trương Minh Giảng, Saigon

Tư Tưởng bộ mới số 4

đặc biệt về vấn đề :

GIÁO DỤC VIỆT NAM và

GIÁO DỤC QUỐC TẾ

do G.S. DƯƠNG THIỆU TỐNG phụ trách

Các bài đăng trong tư tưởng là quan điểm biệt lập của người cộng tác chứ không hẳn là quan điểm chính thức của Viện Đại Học VẠN HẠNH.

Ngân phiếu, thư bảo đảm xin đề :

Ông Nguyễn Hữu Danh (Phòng Giảng huấn)

Viện Đại Học Vạn Hạnh

222, Trương Minh Giảng — Saigon

ĐƯỜNG HƯỚNG GIÁO DỤC PHẬT GIÁO

I. ĐI TÌM MỘT ĐƯỜNG HƯỚNG

Những cơ sở giáo dục Phật giáo đã được thiết lập từ nhiều năm nay, mà thể hiện cụ thể nhất là những trường trung tiểu học Bồ đề và sự thành tựu ngày nay là Viện Đại Học Vạn Hạnh. Trước khi đặt lại những liên hệ chặt chẽ giữa ba tầng lớp tiểu học, trung học và đại học, chúng ta hãy vạch ra một đường hướng rõ rệt để làm nền tảng cho tất cả những cơ sở giáo dục Phật giáo hiện nay.

Đi tìm một đường hướng và xác định ý nghĩa của đường hướng ấy là một việc vô cùng quan trọng, vì đường hướng ấy là thể hiện cụ thể nhất của tinh thần giáo dục Phật giáo. Mất đường hướng có nghĩa là mất ngôi sao Bắc đẩu và tất cả chúng ta sẽ đi trong tối: hiển nhiên khi ấy giáo dục Phật giáo không còn đúng là giáo dục

Phật giáo nữa; giáo dục như vậy chỉ có nghĩa là phản bội Phật giáo và trở thành một phương tiện để cho người ta trục lợi làm giàu, để cho người ta làm nơi nương náu, trú ẩn che dậy những thủ đoạn kín đáo, để người ta khuếch đại bản thân bằng những danh từ có sẵn trong kinh Phật. Thảm trạng ấy phải chấm dứt ngay lập tức. Chúng ta phải lãnh trách nhiệm của mình trước tình cảnh sa lầy của những trường tự gọi là trường Phật giáo. Chúng ta đã phản bội đạo Phật trong từng giây phút; chúng ta có can đảm tự nhận là những nhà giáo dục Phật giáo hay không, khi mà những trường tự gọi là trường Phật giáo càng ngày càng đi sâu vào sự phân hóa sa lầy, khi mà trong mỗi giây phút chúng ta sống, chúng ta đã lạm dụng Phật giáo, chúng ta đã đồng tình với những thế lực đen tối để mà duy trì sự sợ hãi, sự nô lệ, sự nông cạn hẹp hòi trong lòng những thế hệ non dại. Chúng ta phải chịu tội trước đấng Thế tôn; chúng ta phải hổ thẹn mỗi lúc tự nhận là những nhà giáo dục Phật giáo, vì chúng ta đã giáo dục những đứa trẻ để rồi nay mai những đứa trẻ ngây thơ ấy mang súng bắn nát những gì thiêng liêng nhất trên cuộc đời này. Mỗi khi nào có một người thanh niên đã ngã gục trên chiến trận thì lúc đó nền tảng giáo dục của chúng ta trở thành vô nghĩa; mỗi khi nào trong xã hội này bất công và bạo quyền còn hống hách đe dọa đêm ngủ an lành của kẻ vô tội thì lúc đó đường hướng giáo dục của chúng ta trở thành ảo ảnh lường gạt; mỗi khi nào trong học đường, mâu thuẫn tương tranh giữa hiệu trưởng và giáo sư, giữa giáo sư và giáo sư, giữa giáo sư và học sinh, mâu thuẫn bên trong và mâu thuẫn bên ngoài, mỗi khi nào tất cả mâu thuẫn ấy còn tồn tại thì đường hướng giáo dục hoàn toàn trở thành phù phiếm. Chúng ta phải đặt lại một đường hướng dứt khoát; mỗi một nhà giáo dục phải đi tìm một đường hướng sống

động thuận thời, thuận cảnh để chuyển thời và chuyển cảnh. Nhà giáo dục Phật giáo phải đi trên đường hướng giáo dục Phật giáo. Đường hướng giáo dục Phật giáo là đường hướng nào?

II. ĐƯỜNG HƯỚNG GIÁO DỤC PHẬT GIÁO

Phật giáo là một con đường sống; Phật giáo đặt trọng tâm vào việc giáo hóa con người, giáo hóa con người thành ra con người, trở về đúng bản vị là con người với trọn tất cả nghĩa đen và nghĩa bóng của chữ *người;* chẳng những thế Phật giáo lại đưa con người đến chỗ tự siêu hóa, tự vượt mình thường xuyên để thể nhập cuộc sống toàn diện của thiên nhiên.

Tự vượt mình, tự siêu hóa mình trong từng giây phút, đó là tất cả ý nghĩa tiềm tàng của sự giáo hóa chân chính. Sống và biết sống, sống với xã hội chân chính, sống với người khác, sống với vẻ đẹp của đất trời, sống với sự thực của tâm thức, sống với đức lý cao quí của lương tâm; chân, thiện và mỹ là ba giá trị sáng tạo của tâm linh; sống với chân, thiện và mỹ là tự giáo hóa mình để mở lòng ra mà đón nhận những gì thành thật nhất, hiền lành nhất và đẹp đẽ nhất trong con người. Đạo Phật là một đạo của giáo dục và đức Phật là một nhà đại giáo dục. Giáo lý của đức Phật là phương pháp giáo dục, hay đúng hơn: nền tảng của tất cả mọi phương pháp giáo dục, đường hướng cho tất cả mọi đường hướng giáo dục chân chính. Chúng ta chỉ cần trở lại những kinh điển của ngài là thấy được những nguyên tắc giáo dục căn bản. Chúng ta có thể thu gọn lại nội dung của

đường hướng giáo dục Phật giáo trong những tiêu điểm sau đây:

1. tương quan giữa con người và hoàn cảnh;
2. tương quan giữa con người và hành động;
3. tương quan giữa con người và trí thức;
4. tương quan giữa con người và đạo đức;
5. tương quan giữa con người và thời gian;
6. tương quan giữa con người và chân lý.

Những tiêu điểm trên không phải khác biệt nhau rõ ràng, mà chỉ là sáu khía cạnh của một Thực tại duy nhất, Thực tại duy nhất ấy làm nền tảng cho sáu đường hướng giáo dục, và sáu đường hướng giáo dục đều dẫn về một đường hướng duy nhất; đường hướng ấy chính là đưa con người trở thành con người sự thực, con người của chân lý, nói rõ hơn là thể hiện linh động của chân, thiện và mỹ. Chân, Thiện và Mỹ chỉ là ba tướng trạng của một Thực tại duy nhất, mà đạo Phật gọi là Phật tính.

III. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ HOÀN CẢNH

Con người là di hưởng của truyền thống, là sản phẩm của hoàn cảnh. Điều này quá hiển nhiên không ai có thể phủ nhận được. Chúng ta không thể chối bỏ xã hội mình đang sống, chúng ta không thể bỏ quên hướng đi của lịch sử, chúng ta không thể lạnh lùng lãnh đạm trước những nỗ lực của những bậc tiền bối trong những công trình xây dựng văn hóa dân tộc. Tuy nhiên, khi đã ý

thức rõ ràng như vậy, chúng ta phải sáng suốt ý thức luôn rằng tương quan giữa con người và hoàn cảnh không phải là tương quan một chiều; nói khác đi thì hoàn cảnh tạo ra con người nhưng không phải chỉ có hoàn cảnh mới tạo ra con người, vì hoàn cảnh và con người không phải là hai thực thể biệt lập, và con người không phải là giữa địa vị thụ động, không phải chỉ là nạn nhân bất lực của hoàn cảnh. Tương quan giữa con người và hoàn cảnh là một thứ tương quan linh động; hoàn cảnh tạo ra con người, nhưng con người cũng tạo ra hoàn cảnh. Con người có bổn phận tối cao là sáng tạo ra hoàn cảnh cho đời sống, chứ không phải hạ mình chạy theo hoàn cảnh, để hoàn cảnh lôi cuốn trôi đi và không còn là một chủ thể tự do để quyết định vận mệnh mình. Giáo dục là sản phẩm của hoàn cảnh; giáo dục Phật giáo hiện nay là sản phẩm của hoàn cảnh Phật giáo hiện nay. Hoàn cảnh Phật giáo hiện nay như thế nào? Chúng ta đủ thấy rõ rằng Phật giáo đang trải qua một cuộc khủng hoảng trầm trọng, khủng hoảng bên trong cũng như khủng hoảng bên ngoài, nhưng chúng ta hãy tin tưởng vào sức lực kỳ diệu của đạo lý đức Phật, đạo lý đức Phật chỉ thành hình một cách huy hoàng nhất giữa những hoàn cảnh mâu thuẫn nhất, giữa những cơn khủng hoảng trầm trọng nhất. Đó là một dịp để giáo dục thể hiện sứ mạng của mình; giáo dục Phật giáo là nạn nhân của hoàn cảnh Phật giáo hiện nay, nhưng nền tảng của nền giáo dục Phật giáo là sáng tạo lại hoàn cảnh, làm chủ hoàn cảnh, điều khiển hoàn cảnh, chuyển hóa thế cảnh thành chân cảnh, chuyển hóa tục cảnh thành thánh cảnh. Con người giáo dục Phật giáo phải là con người sống với hoàn cảnh, sống trong hoàn cảnh mà vươn lên khỏi hoàn cảnh, vượt lên hoàn cảnh để thống ngự hoàn cảnh và tạo tác một hoàn cảnh mới cho con

người thời đại. Nhưng muốn làm chủ lại hoàn cảnh thì chúng ta phải làm gì?

IV. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ HÀNH ĐỘNG

Câu hỏi trên đặt lên ý nghĩa của hành động trong đời sống con người. Cũng như hoàn cảnh, hành động đã giữ vai trò quan trọng trong quá trình lịch sử con người. Có thể nói rằng con người là kết quả của hành động; những hành động của con người quyết định hướng sinh thành hoại diệt của con người; Phật giáo gọi hành động là nghiệp (Karma): thân nghiệp, khẩu nghiệp và ý nghiệp bao trùm tất cả sắc thái của giáo dục Phật giáo.

Con người là hoàn toàn tự do ngay từ tự tính, vì chính mình đã tạo nghiệp cho mình và nạn nhân của chính mình, đồng thời chính mình cũng có thể hoán cải nghiệp lực và giải thoát mình ra ngoài sự trói buộc triền miên của luân hồi đau đớn. Giáo dục Phật giáo là hành động triệt để, hành động toàn diện để chuyển hóa những hành động phiến diện của đời sống hiện nay. Người giáo dục Phật giáo lao vào đời như lao vào lửa đỏ, lên tiếng cho sự thực, lên tiếng cho những gì cao đẹp nhất của con người hành động với tâm vô trước, tranh đấu cho lý tưởng, mà không bị nhốt tù trong lý tưởng, hành động cho chân lý mà không bị vướng kẹt vào chân lý; chân lý có thể được hy sinh cho con người sống thực chứ con người sống thực không thể bị làm con vật hy sinh cho chân lý và một thực thể linh động cùng nằm trong tương quan đồng loạt; chân lý không phải là một cái gì

khác con người, mà chân lý chính là con người.

Con người giáo dục dấn thân vào hành động mà vẫn làm chủ hành động, chứ không phải là nạn nhân của hành động mình. Hành động mà không vướng bận vào hành động, đó mới là hành động thuần túy và mới không tạo nghiệp ác. Cả nghiệp thiện còn không chấp, huống chi là nghiệp ác. Con người giáo dục Phật giáo phải là con người hành động mà luôn luôn phải thể hiện tinh thần *Vô trước* trong mỗi một hành động của mình; chỉ có thế mới có thể hoán cải nghiệp cảnh để mà bước đi trên con đường của đấng giác ngộ.

V. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ TRÍ THỨC

Giáo dục không phải chỉ là huấn luyện cho một đứa trẻ trở thành một nhà trí thức để hành nghề và giữ một địa vị an bài trong xã hội. Trí thức phải được chuyển hóa thành trí huệ. Trí huệ đưa con người đi đến chánh kiến. Trí thức là một phần trong toàn thể thành phần của con người. Cứu cánh của nền giáo dục Phật giáo là đưa con người trở về con người toàn diện; con người toàn diện là kẻ thể hiện chánh kiến trong từng động tác thường nhật. Trí huệ là đồng lúc với Bi và Dũng. Bi, Trí và Dũng xuất hiện đồng lúc trong đời sống toàn diện. Bi, Trí và Dũng không phải là ba thành phần khác biệt và đối nghịch, cả ba đều là ba cách diễn tả một thực tại linh động. Trí chỉ là Trí khi có Bi và Dũng đi theo; do đó, con người trí thức cũng là con người từ bi động lòng trước thảm cảnh phân ly, nhưng đồng thời cũng là con người can đảm

đứng lên tranh đấu cho sự thật mà lòng không sợ hãi, chí khí cương liệt, nhìn thẳng vào tất cả sự khủng khiếp mà tâm không thối chuyển, nhất định thực hiện cho thành tựu đại nguyện mình trong đời sống để cứu nhân độ thế. Thể dục, đức dục và trí dục đều đi chung với nhau, chứ không phải là ba phạm vi biệt lập.

Giáo dục Phật giáo phải là đưa thể, đức và trí liên kết nhau trong một nhất điểm tối hậu; nhất điểm ấy là con người toàn diện, bao trùm thể, đức và trí trong thân, khẩu và ý.

VI. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ ĐẠO ĐỨC

Con người có trí mà thiếu đức thì chỉ là tà trí; cũng như con người thiếu trí mà có đức thì chỉ là ngụy đức; đức và trí khai sinh ra một thân thể quân bình tráng kiện.

Vấn đề tương quan giữa con người và đạo đức được đặt ra đây là vì con người và đạo đức không phải là hai ý niệm cùng đứng trên một vị trí lý thuyết có tính cách mô phạm tổng quát. Đạo đức không phải là một số ý niệm được xây dựng trên hai tiêu chuẩn của Thiện và Ác. Thiện và Ác không thuộc phạm vi của Đạo đức. Thiện và Ác xuất phát từ Vô minh; tham và sân cũng xuất phát từ Vô minh. Vô minh là nền móng của tà kiến, và vì tà kiến, do tà kiến, bởi tà kiến, nên con người mới nô lệ vào những ảo ảnh nguy hiểm để giết hại lẫn nhau. Chánh kiến đi đôi với Đạo đức; chuyển tà kiến thành chánh kiến thì chuyển được Ác thành Thiện. Nhà giáo dục

Phật giáo không phải chỉ là người cố chấp vào một số nguyên tắc đạo đức để mà bỏ quên thực chất linh động của đạo đức; chính kiến mới là không chấp trước vào vọng kiến; vọng kiến là sự chìm đắm trong những ảo ảnh, hư ảnh phù phiếm mà chạy trốn thực tại. Thực tại nằm trên Thiện và Ác; giai đoạn đầu là theo Thiện bỏ Ác, giai đoạn thứ hai là bỏ Ác và bỏ cả Thiện, giai đoạn thứ ba là siêu hóa nhị tướng của vạn pháp để mà thể nhập Thực tại siêu việt.

VII. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ THỜI GIAN

Học quá khứ không phải chỉ biết có quá khứ; học quá khứ là để chuẩn bị cho hiện tại. Tương quan giữa con người và thời gian là một vấn đề quan trọng; nhà giáo dục Phật giáo hiểu rõ sự quan trọng của quá khứ và hiểu rõ sự quan trọng của tương lai, nhưng phải nhất tâm qui hướng tất cả hành động của mình vào hiện tại. Quá khứ, hiện tại và tương lai không phải là ba giai đoạn phân chia khác nhau: trong giây phút hiện tại chứa đựng trọn vẹn tất cả quá khứ và tương lai. Người giáo dục Phật giáo không vì một lý do nào mà khinh thường hiện tại của thế hệ trẻ non, vì hiện tại là tất cả ý nghĩa của giáo dục. Sống trọn vẹn trong giây phút hiện tại, biết chuyển quá khứ trở thành đồng thời, đương thời với hiện tại là cứu cánh của mọi sự giáo dục chân chính. Dạy một môn học không phải chỉ là mang từ những kinh nghiệm ở quá khứ mà phải làm sống môn học ấy trong kinh nghiệm mới lạ của hiện tại. Hiện tại là mới lạ trong mỗi giây phút; tất cả phải hy sinh cho hiện tại. Con người giáo dục Phật

giáo phải là kẻ tự giáo dục mình ý thức được tất cả ý nghĩa phong phú của ngày hôm nay và đồng thời giáo dục con trẻ ý thức được tất cả sắc thái đẹp đẽ mới lạ của của từng thoáng giây trong hiện tại. Giáo dục phải là giáo dục *ở đây và bây giờ*; «*hic et nunc*». Đạo Phật là một đạo sống để tự cách mạng trong từng giây phút; đạo Phật biến chuyển linh động trong hiện tại và không bao giờ lệ thuộc vào những ý niệm khô chết trong quá khứ.

VIII. TƯƠNG QUAN GIỮA CON NGƯỜI VÀ CHÂN LÝ

Thiện và Mỹ cũng nằm trong Chân: Chân lý bao gồm tất cả trạng thái phức tạm của cuộc đời. Giáo dục Phật giáo có nghĩa là giáo dục để thể nhập Chân lý, để chứng ngộ Sự thật. Con người giáo dục Phật giáo phải tự giáo dục mình trước tiên; tự giáo dục để giáo dục người khác trên con đường sự thật, đó là tất cả mục đích và đối tượng mà không một nhà giáo dục Phật giáo nào được quyền bỏ quên. Chân lý là Phật Pháp, mà Phật Pháp thì không bao giờ xa lìa thế gian Pháp; do đó, giáo dục Phật Giáo luôn luôn giữ tâm hồn phóng khoáng, cởi mở và đón nhận tất cả những khuynh hướng đối nghịch, không bao giờ khư khư ôm giữ giáo lý mình và tự hào rằng chỉ có giáo lý mình là độc tôn. Chân lý được thể hiện bằng những biểu tượng khác nhau; không vì lý do gì mà chấp trước biểu tượng nay để mạ lỵ biểu tượng khác; tất cả biểu tượng đều có ích lợi riêng biệt tùy theo vị trí của nó trong mỗi phạm vi đặc thù. Tinh thần *vô chấp, vô trước*, phải được thực hiện triệt để trong nền giáo dục Phật giáo; con người của chân lý là kẻ sống với chân lý mà không

chấp trước vào chân lý. Giáo dục Phật giáo là giáo dục con người trở thành Phật tử để rồi không chấp trước vào bản vị Phật tử và trở về lại với con người, con người trọn vẹn, không phân biệt tôn giáo, nòi giống, giai cấp. Phật tử chỉ là Phật tử thực sự khi Phật tử vượt lên giới hạn của mình để nhập một với con người bằng xương bằng thịt ở khắp mọi chân trời. Chân lý Bất nhị (Advaya) là nền tảng của tất cả mọi đường hướng giáo dục Phật giáo. Chân lý (satyatà) chính là Bất Nhị (advaya), con đường của sự thật (màrgasatyam), như đức Phật đã dạy trong kinh Lăng già (Lankàvatàra sutra). Bất nhị là không phân biệt Phật giáo với những gì không phải là Phật giáo; Bất nhị là không phân biệt Trí và Đức, Thiện và Ác, vô vi và hữu vi, tự thể và tha thể, bạn và thù, quốc gia và quốc tế.

Con người giáo dục Phật giáo phải là con người thể hiện tinh thần Bất nhị trong nhà trường và đời sống, không phân biệt mình với học trò, không phân biệt đối tượng với chủ thể, không phân biệt tương quan giữa con người và hoàn cảnh, con người và hành động, con người và tri thức, con người và đạo đức, con người và thời gian, con người và chân lý.

«Sự giáo dục sẽ trở thành vô dụng, nếu người học không đánh mất những quyển vở nhà trường, không đốt những sổ tay ghi chú ở giảng đường, và không chịu quên hết những chi tiết tỉ mỉ mà mình đã học thuộc lòng để đi thi...»

Câu nói trên của triết gia Alfred North Whitehead trong quyển *The Aims of Education* là chủ ý muốn nối liền lại

giáo dục và đời sống, giáo dục là để thể nhập với đời sống phong phú, giáo dục không phải chỉ giới hạn ở nhà trường, không phải chỉ kết thúc ở trường thi; mà giáo dục là phải tự siêu hóa giáo dục để trở thành hơi thở dinh dưỡng của đời sống trọn vẹn, tước bỏ những chi tiết mà hòa đồng với những nguyên lý bất diệt của nhân sinh.

Chỉ có tinh thần Phật giáo mới giúp chúng ta đưa giáo dục trở về tiếp nối với sự sống, để tước bỏ những kiến thức chết, những ý tưởng vô sinh khí, và thực hiện một con người siêu việt trên cuộc đời bé nhỏ này.

THÍCH MINH CHÂU

KHẢ TÍNH CỦA PHẬT GIÁO ĐỐI VỚI SỰ KHỦNG HOẢNG GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI

Vấn đề giáo dục Phật giáo đã được trình bày nhiều lần trong Tư tưởng bộ cũ. Chúng tôi cũng đã ấn định một đường hướng giáo dục Phật giáo, đồng thời đặt nền tảng cho mọi phương pháp giáo dục. Những vấn đề này đã được đúc kết trong tập « Trước sự nô lệ của con người » của T. T. Thích minh Châu do ban tu thư Đại học Vạn Hạnh xuất bản.

Ở đây chúng tôi muốn phân tích những nguyên nhân của sự khủng hoảng giáo dục *hiện đại* và xem khả tính của Phật giáo đối với sự khủng hoảng này.

I. NGUYÊN NHÂN CỦA SỰ KHỦNG HOẢNG GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI

Sự khủng hoảng giáo dục bùng nổ một cách mau chóng

trên hầu hết các đô thị lớn thế giới và lan tràn bằng bạo động một cách bất ngờ làm cho các nhà xã hội học, chính trị học và nhà giáo dục bàng hoàng ngơ ngác nhìn nhau không biết mình tính sai hay thế giới sai. Máy tính điện cơ bảo rằng công thức đúng, phép tính cái nhiên bảo rằng theo thống kê học những dữ kiện không có trật, cơ cấu thuyết thì bảo rằng những tổ chức đều cố định tốt đẹp. Mọi việc theo lý thuyết đều an toàn, hoàn hảo trong một nền giáo dục hợp lý mà tất cả mọi chính phủ đều đặt trọng tâm vào với gần phân nửa ngân sách quốc gia (Ở Việt nam chỉ có vài phần trăm mà thôi). Tất cả đều sống với ảo ảnh trên cho đến ngày nhà cháy đột ngột mới đi tìm khuyết điểm. Những sự kiện bột phát nghịch lý này theo triết lý nhà Phật là điều kiện cần thiết cho nhân loại để biết chuyển y (parávritti), biết ngạc nhiên đặt câu hỏi do đó, biết dừng chân trên con đường duy lý và bớt suy tôn phương tiện máy móc. Những vị nào đã có cơ hội xuất ngoại sẽ không khỏi ngạc nhiên khi được tin sinh viên bạo động chống cơ cấu giáo dục hoàn bị nói trên vì đâu đâu cũng có những cơ sở đồ sộ, trang bị tối tân, với những vườn hoa, hồ tắm, sân vận động tiện nghi đầy đủ. Ngạc nhiên vì theo thành kiến duy lý, chúng ta đã thâu hẹp nhân tính của sinh viên quá nhiều mà không hay. Chúng ta quan niệm rằng sinh viên chỉ là một cái máy ăn ngủ, giải trí và học nghề, không hơn không kém. Tất cả chỉ là một vấn đề tổ chức mà thôi, một khi mà máy đã ăn khớp thì ngành giáo dục được coi như hoàn toàn bảo đảm và hữu hiệu. Nếu rủi ro có trục trặc thì chúng ta cho rằng vì có những phần tử thiểu số phá hoại với những lý do ngoài phạm vi nhà trường (như sự xúi dục của đảng phái hay sự bất hòa trong gia đình v.v.) Sự biện minh này không đứng vững được nữa vì hàng vạn sinh

viên khắp nơi bùng nổ dậy hầu như đồng thời trên khắp mọi nơi, toàn thế giới. Họ chống đối một sự kiện mà chúng ta, giới trưởng thành, không thể nào quan niệm được vì những thành kiến hợp lý đã từ lâu ăn sâu bám rễ vào tâm hồn vào chúng ta. Phần nhân tính của chúng ta đã khô héo, nguồn suối sống động tuổi trẻ của chúng ta không còn, cho nên chúng ta chỉ biết sẵn sàng mạnh tay đàn áp giới hậu sinh khi thấy rằng nền giáo dục đầy tiện nghi vật chất và đầy hiệu quả chuyên môn như vậy mà lại bị chống đối một cách phi lý, vong ơn bội nghĩa. Nhưng sự đàn áp vì tức giận không giải quyết vấn đề cũng như dạy học bằng nội chiến là một việc phi tưởng. Chúng ta phải thẳng thắn mà công nhận rằng chúng ta đã thất bại trong đường hướng giáo dục hiện đại. Tôi xin nhấn mạnh vào chữ *hiện đại* vì từ xưa trong lịch sử nhân loại không có bao giờ có sự chống đối lạ lùng như vậy giữa thầy và trò, giữa hàn sĩ và xã hội. Thế giới « *Lều chõng* » của Ngô tất Tố ngày nay không còn, câu chuyện Lưu bình Dương Lễ chỉ là một bài thơ thanh bình xa xăm. Chính đường hướng giáo dục hiện đại là nguyên nhân của sự khủng hoảng giáo dục thế giới ngày hôm nay. Trên khắp mọi nơi, từ Đông sang Tây từ Nam chí Bắc đâu đây cũng theo đúng một đường hướng giáo dục như nhau: « *Đường hướng đó* theo Krishnamurti trong de l'Education *là sự đào tạo một mẫu người khuôn khổ, thích an toàn, ham cạnh tranh mê giải trí, giết thời gian bằng cách sống máy móc và suy nghĩ ít chừng nào hay chừng ấy* ». Mẫu người này có thể đọc thuộc lầu đức lý nhưng không mấy khi thực hiện một cách tâm thành. Đường hướng giáo dục trên đã được nhiều nhà giáo dục ấn định một cách hợp lý theo những xu hướng khác nhau trên phương diện hình thức chi tiết, nhưng về phần nội dung thì không ra ngoài tư

tưởng quan trọng của Emile Durkheim (1858-1917) và John Dewey (1859-1952).

II. DURKHEIM CHỦ TRƯƠNG TÁCH RỜI GIÁO DỤC RA KHỎI CÁ TÁNH CON NGƯỜI.

Đặc tính của khoa học là chỉ thấy những gì tổng quát, phổ biến chứ không chú trọng đến sự đơn độc hay độc thù. Durkheim do đó không để ý đến con người mà chỉ chú trọng đến xã hội mà thôi và cho rằng giáo dục là một sự kiện xã hội (fait social) vượt ra khỏi ý thức cá nhân. Đối với ông giáo dục là dạy học mà thôi, giáo dục chỉ là mô phạm hay là *« phương pháp xã hội hóa thế hệ trẻ »* (*Science de l' éducation*), Nhà trường là một nơi huấn luyện đức dục lý tưởng vì tuổi trẻ còn non dễ dạy và biết vâng lời, do đó Durkheim ấn định một phương pháp cưỡng chế xã hội dựa trên nguyên tắc *« giáo dục là tác dụng của thế hệ trưởng thành đối với những thế hệ chưa thành thục với đời sống xã hội »* (*Science de l' éducation*). Thế hệ trưởng thành nói trên được đại diện bằng giáo sư và phụ huynh học sinh, và tác dụng là *« một áp lực không bao giờ nghỉ đè nén trên đứa bé, đó chính là áp lực của khung cảnh xã hội cố sức đào luyện đứa bé theo mẫu ấn định trong khi phụ huynh và giáo sư chỉ thủ vai trung gian mà thôi »* (*Règles de la méthode sociologique*). Vì chủ trương như vậy cho nên vai trung gian bị sinh viên phản kháng đầu tiên và các giáo chức thường bị chống đối oan trong khi thừa hành nhiệm vụ. Chính đường hướng giáo dục Durkheim đã tạo ra sự phân chia thế hệ già trẻ; xã hội là xã hội của người già, giầu kinh nghiệm đủ khả năng đào luyện người trẻ và

không cho người trẻ quyền sống trong xã hội ngoài việc tòng quân hy sinh cho chính nghĩa. Nhờ Durkheim, chính trị nhảy vào tuổi trẻ một cách đẹp mắt với mục đích là *«phát triển đứa bé trên phương diện sức khoẻ, trí tuệ và đạo đức mà xã hội chính trị đòi hỏi trên phương diện tổng quát và hoàn cảnh, ấn định cho nó, đòi hỏi trên phương diện đặc thù»* (id.) Nói một cách khác, theo Durkheim đứa bé được giáo dục trên hai phương diện: tổng quát với sự đòi hỏi chính trị hay chủ nghĩa do chính quyền vạch sẵn phải theo và đặc thù với sự định đoạt do hoàn cảnh nghề nghiệp chuyên môn cho cá nhân sinh sống. Chính cái giáo dục song phương này đã gây mâu thuẫn nội tại cho cá nhân mà *«nhà xã hội học nhưng thiếu tâm lý học»* Durkheim không để ý đến. Sự tương phản giữa giáo dục tổng quát và giáo dục đặc thù là sự tương phản của văn hóa đại cương và chuyên môn kỹ thuật, một sự kiện mà những xã hội kỹ nghệ hiện đang lâm vào nạn bế tắc không giải quyết được. Sự khủng hoảng của hệ thống giáo dục ở đây thường đi kèm với sự khủng hoảng của chính ngay hệ thống xã hội, nhưng đối với Durkheim thì những mâu thuẫn nói trên có thể dẹp tắt bằng áp lực xã hội đối với những thế hệ trẻ. Durkheim không có thể ngờ đến sự khủng hoảng của chính ngay hệ thống xã hội với sự đồng tình giữa thợ thuyền và sinh viên trong vấn đề văn hóa và chuyên môn tương phản này. Những khủng hoảng giáo dục do Durkheim tạo ra biến thành khủng hoảng xã hội. Chính Durkheim cũng nhận thấy sự tai hại của mâu thuẫn này khi đem áp bụng vào xí nghiệp — vì ở đây không còn không khí áp lực như ở học đường, — do đó trong *La division du travail social* Durkheim chống đối sự phổ biến văn hóa cho công nhân vì: *«một khi công nhân quen nhìn những chân trời rộng lớn, phóng những tầm mắt bao quát, có những*

khái niệm tổng quát đẹp đẽ, họ sẽ không còn chịu nhẫn nại trước sự gò bó trong khung cảnh chật hẹp với một công tác, đặc thù». Duy trì mâu thuẫn giáo dục tại học đường bằng áp lực xã hội và ngăn chận văn hóa tại xí nghiệp là chủ trương của một chánh sách giáo dục hợp lý đầy mâu thuẫn mà không ai tiên đoán hậu quả tai hại cho mãi tận bây giờ. Chính đường hướng đào tạo con người khuôn mẫu thích an toàn ít suy nghĩ đã xã hội hóa giáo dục một cách tai hại như vậy. Chúng ta không thể nào thay đổi chánh sách giáo dục một khi mà đường hướng trên vẫn tiếp tục được chấp nhận. Không thể nào nghĩ đến chuyện giáo dục xã hội nếu xã hội là yếu tố tối cao vượt ra khỏi ý thức cá nhân, nếu xã hội vẫn còn muốn đào tạo con người khuôn mẫu có kiến thức nhưng lại chủ trương chận đứng ý thức cá nhân.

III. DEWEY CHỦ TRƯƠNG GIÁO DỤC XÃ HỘI ĐỂ ĐÀO TẠO CON NGƯỜI «TỰ DO» BẰNG PHƯƠNG PHÁP THỰC DỤNG.

Dewey là một nhà giáo dục nặng phần tâm lý hơn phần xã hội, ông chủ trương phương pháp tác dụng để cho tuổi trẻ có tinh thần tự lập, phát triển khả năng tiểu công nghệ và sáng kiến cá nhân. Nhiệm vụ của nhà giáo dục là tìm kiếm tương quan giữa *tri* và *hành* của sinh viên. Thuyết tri hành hợp nhất của Dewey được các Đại học ở Mỹ áp dụng triệt để, và ngay cả Lounatscharski tổng trưởng giáo dục Nga (1928) cũng sùng bái tinh thần cách mạng giáo dục này. Những chánh sách và phương pháp giáo dục của thế giới tư bản và cộng sản không khác nhau cho

nên sự phản kháng cùng bùng nổ một lần với nhau. Đường lối chính trị hai bên tuy khác nhau nhưng vẫn thừa nhận Dewey vì đương sự chủ trương một triết học hành động thay thế cho triết học thuần lý nhồi sọ nhà trường không thích hợp với xã hội kỹ nghệ. Có thể nói là thế giới tự do chú trọng vào phần «*tâm lý*» của Dewey còn thế giới cọng sản thì chú trọng về phần «*xã hội*» vậy. Hay nói một cách khác, chánh sách giáo dục của thế giới tự do là Dewey cọng với Freud còn chánh sách của thế giới cọng sản là Dewey cọng với Marx (Freud, Marx và Dewey là ba tư tưởng gia chủ trương thuyết hành động của nhân loại ngày hôm nay). Với Dewey hướng về tâm lý thì thích giáo dục tự do còn hướng về xã hội thì thích giáo dục bình đẳng. Sở dĩ đường lối chính trị hai bên tương phảnlà vì tự do và bình đẳng hạn chế nhau sinh mâu thuẫn (xem bài *Tư tưởng Hoa nghiêm về con người xã hội* trongTư tưởng số 3 bộ mới).

Dewey không chủ trương phương pháp giáo dục bằng áp lực vì với triết học hành động hay tác dụng, sự mâu thuẫn nội tại của con người giữa lý thuyết và thực hành được xem như đã giải quyết. Tuy nhiên sở dĩ không có mâu thuẫn ở đây là nhờ ở *sự hạn chế tư tưởng* chứ không phải nhờ ở một giải đáp thích hợp với nhân tánh. Dewey không chấp những giải đáp lý thuyết và những tư tưởng siêu hình, ông cho rằng «*lý thuyết không phải là những giải đáp bí ẩn ngỏ hầu đem lại hòa bình, nhưng lại là những kiến tạo mà chúng ta phải xử dụng như khí cụ*». Với Dewey văn hóa tổng quát không còn chỗ đứng để gây mâu thuẫn với chuyên môn ông viết : «*điểm quan trọng và đặc sắc của ý niệm thực tại hiểu theo phái thực dụng, chính là quan điểm cho rằng một triết thuyết tổng quát không thể có*

được và cũng không cần thiết» (trích theo Ludwig Marcuse trong Amerikanisches philosophieren). Đối với ông, nhu cầu siêu hình của Kant là một đòi hỏi bất thường mà xã hội không bao giờ biết đến. Thật tình theo ông thì siêu hình không có ích lợi gì cho sự cải tạo xã hội mà ông chủ trương bằng phương pháp giáo dục. Phương pháp giáo dục tác dụng khác với phương pháp Durkheim, không phân biệt nhà trường với xã hội, nhà trường là một nhà máy và nhà máy là một nhà trường. Giáo dục *«hậu học đường»* (Postgraduate course) và *«tiền xí nghiệp»* (Workshop) này đã dung hòa được tuổi trẻ và tuổi già một cách mật thiết và nếu đi quá trớn sẽ tạo ra một thế hệ có văn hóa nửa chừng (mid-cult) nếu không phải là thiếu hẳn. Xã hội ngày hôm nay nếu không có sự bùng nổ của nhân tánh thì sẽ gồm toàn một hạng người già mà còn ấu trĩ không khác gì với trẻ mà đã cụ non. Hạng người thiếu văn hóa này rất thích hợp với sự tiến bộ của khoa học, của kỹ nghệ máy móc, của sự tập trung vào những tổ chức như hiệp hội hay đảng phái, và của những thành phố đông đúc dân cư. Thực dụng chủ nghĩa của Dewey dần dà đi vào con đường của thủ lợi chủ nghĩa vì phần học nghề quá mạnh chận đứng mọi phần về tư tưởng và nghệ thuật. Giáo dục ở đây có nghĩa là huấn tuyện (training), chân lý có nghĩa là hữu hiệu, thực tại có nghĩa là thực tế, và thực tế có nghĩa là làm ra tiền. Chúng ta không thể trách thiện chí của Dewey, một thiện chí mà một vài tu sĩ Phật giáo (Nhất hạnh) đã noi theo để cố gắng cải tổ và *«hiện đại hóa Phật giáo Việt Nam»* cũng dùng *«thanh niên để phụng sự xã hội»* theo phương pháp thực dụng vừa mới học được. Lý thuyết hành động của Nhất hạnh là một góp nhặt tư tưởng của bộ ba Freud, Marx, Dewey, nhưng lại góp nhặt những gì kém nhất của họ. Ví dụ:

— Với Freud ông đặc biệt quan tâm đến vấn đề sinh lý của tu sĩ theo luật thiên nhiên một cách khẳn khiết, trong *Đạo Phật hiện đại hóa* (trang 60) ông cho rằng thiền định cũng «*tiêu xài tinh lực như người đời trong lúc giao tiếp nam nữ*». Ông quên mất luật nhân quả của Tục để nhà Phật mà chấp nhận luật thiên nhiên khôi hài của phái bách khoa thế kỷ thứ 18.

— Với Marx ông chủ trương «*chính quyền có thể nhân danh đạo đức cách mạng để mà áp dụng biện pháp trưng dụng hoặc truất hữu... thuận theo ước vọng của đại chúng*» (trang 196 và 197). Nhất hạnh hiểu sai tinh thần Vô úy Phật giáo khi cho rằng tinh thần này phải «*bao gồm pháp luật, chính trị và quân sự nữa để bảo vệ tự do và an ninh*» (trang 111).

— Với Dewey, Nhất hạnh chủ trương «*giáo dục trước tiên phải nhắm đến hướng thực dụng*» (trang 172) nhưng không hiểu ông nghĩ thế nào mà lại gọi «*Phật giáo có thể là một thực nghiệm chủ nghĩa* (trang 101) chống lại «*siêu hình*»? Cái này là học ở phái Duy thực nghiệm (positivisme) hiện đang khũng hoảng trầm trọng mà vì quá duy cựu nên tác giã không hay biết gì cả.

Thiện chí hiện đại hóa «duy cựu» của Nhất hạnh cũng như thiện chí của Dewey đã đem lại khủng hoảng thay vì cải tạo xã hội. Dewey đã không sáng suốt khi vẫn tiếp tục chấp nhận đường hướng giáo dục đào tạo mẫu người khuôn khổ thích an toàn, ham làm lớn và ghét suy nghĩ v. v... Chính đường hướng này đem lại khủng hoảng giáo dục hiện đại, lỗi ở đường hướng chứ không phải ở phương pháp của Dewey. Rất tiếc là Dewey đã cách mạng nửa chừng ham phương tiện quêncăn nguyên. Phương pháp của Dewey nếu nặng thêm phần

Tri thì sẽ tiến tới thuyết Tri hành hợp nhất của Vương dương Minh, và nếu bớt phần suy tôn phương tiện (instrumentism) thì có thể đi vào con đường nhập thế của tư tưởng Hoa nghiêm, sau khi đã tự giác bằng hành trì tu chứng. Thiện chí của Nhất hạnh là một thiện chí bậc hai vì đi theo đuôi những tư tưởng giáo dục duy nghiệm đang gieo rắc khủng hoảng. Chính vì sự thiếu sáng suốt này nên Phật giáo Việt Nam ngày nay đang *hiện đại hóa khủng hoảng* cho chính bản thân; và chính vì theo đòi phương pháp và phương tiện Tây Âu một cách mù quáng cho nên mẫu người thích an toàn và ham làm lớn mới có cơ hội phát triển và tạo ra nhiều giáo hội kỳ quái xuất hiện tại Việt Nam bất chấp Phật pháp, đề cao giáo chủ. Đôi khi sự theo đòi này đi quá mức tưởng tượng với sự kiện trở về hình thức những giáo hội Trung cổ. Phật giáo không bao giờ cần hiện đại hóa lv gnờưđ hướng giáo dục của Phật giáo triệt để chống đối sự huấn luyện con người thành mẫu người. Nếu xét cần phải hiện đại hóa hình thức hay phương tiện thì khỏi phải bàn nhiều lôi thôi vì Phật giáo từ lâu không những chấp nhận phương tiện thiện xảo xem như chiếc bè cứu độ mà còn khuyến khích là đằng khác. Tuy nhiên chiếc bè chưa phải là bờ sông cho nên phương tiện dầu cho thiện xảo cách mấy cũng phải nhường bước cho cứu cánh. Và cứu cánh là «*cái gì còn lại*» trong con người sau khi «*quên hết*» những gì do giáo dục đem lại. Phần còn lại là nhân tánh mà chúng ta không thể đem ra trình bày bằng bất cứ phương tiện nào vì không có gì có thể đại diện hay thay thế cho nhân tánh được cả. Vấn đề cải tạo xã hội hay phụng sự xã hội chỉ có thể đặt một cách chính thống khi nào nhân tánh được biểu lộ với con người toàn diện. Thiếu phần nhân tánh, dầu cho có thiện

chí bao nhiêu cũng là vô ích vì mẫu người sẽ là người máy và cái tự do của Dewey là cái tự do tích cực, của khả năng chế tạo, muốn làm gì được nấy chứ không phải trạng thái tự do giải thoát thoải mái tâm hồn. Với Dewey thì con người không có lối thoát ngoại trừ vác thân đến chữa bệnh với các ông lang chuyên trị thần kinh, sản phẩm hạ giá của phân tâm học Freud, hoặc nhắm mắt liều theo chân Marx mà hô to khẩu hiệu : « *cần lao là tất yếu vì lao động là tự do!* » để chôn vùi cuộc đời theo ý thức hệ. Điểm son của chính sách giáo dục lãng quên siêu hình Dewey là đưa con người lên cung trăng với Apollo 11 nhưng điểm đen của chánh sách là chiến tranh bùng nổ dễ dàng giữa Honduras và El Salvador vì hâm mộ túc cầu (trên 3.000 người chết). Hai sự kiện này xảy ra đồng thời nhưng vì phần nhân tính quá kém cho nên nhân loại chúng ta chỉ chú ý có việc trên.

IV. WILLIAM JAMES VÀ BERGSON ĐEM NHÂN TÁNH VÀO ĐẠI HỌC VÀ GIEO MẦM CÁCH MẠNG GIÁO DỤC

William James (1842-1910) và Bergson (1859-1941) là hai giáo sư đại học chủ trương đặt lại giá trị con người toàn diện chống lại nền giáo dục suy tôn khoa học và máy móc. Cá nhân theo James là «*cá nhân đơn độc, một hiện tượng căn bản hơn mọi tổ chức, mọi tập thể và xã hội*» cá nhân đơn độc này là cá nhân được giải thoát khỏi mọi hệ thống ràng buộc. Tự do của James khác hẳn tự do của Dewey vì nghệ sĩ James tự do sáng tác một mình khác với công dân Dewey sống trong chính thể tự

do, (nghĩa là ứng cử viên tự do, cử tri tự do, đảng viên tự do hay thương gia tự do v.v...) Cá nhân của James là cá nhân sống động của Bergson luôn luôn biến chuyển và sáng tác không ngừng. Nhưng nhắc đến cá nhân đơn độc của James và đà sống của Bergson mà không nói đến Nietzsche (1844-1900) một giáo sư siêu phàm, là một thiếu sót lớn, mặc dù Nietzsche chỉ dạy học có 10 năm (1869-1879). Trong tập «*Schopenhauer, nhà giáo dục*» (Schopenhauer, als Erzieher) Nietzsche đã nắm ngọn James và Bergson trong câu «*Ý nghĩa của đời sống không ở trong sự duy trì hay sự tiến bộ của những chế độ, nhưng lại ở trong các cá nhân*». Do đó Nietzsche cũng như James và Bergson mặc dầu danh tiếng nhờ cá tánh hiếu biết của sinh viên nhưng không ảnh hưởng gì đến các cơ cấu tổ chức giáo dục nói chung. Những nhân vật này đi vào đại học như những vết sao băng sáng ngời nhân tánh nhưng không tồn tại vì họ chống đối mọi cưỡng chế xã hội và mọi thể chế giáo dục. Nếu ta theo Mac Iver mà cho rằng «*Văn minh là phạm trù của những lợi ích còn văn hóa là phạm trù của những giá trị*» thì Nietzsche, James và Bergson nắm phần văn hóa và nhường phần văn minh tiến bộ lại cho chánh sách giáo dục Durkheim-Dewey. James chống đối tổ chức xã hội triệt để cho đến nỗi y tuyên bố thà sống vô trật tự với «*chế độ*» *vô chính phủ hơn là chịu đựng độc tài.* Và vì muốn giữ vững những giá trị nhân tánh, James cũng như Nietzsche chống đối luôn cả văn minh không một chút mến tiếc và mở đường hướng mới cho phong trào hiện sinh trong đại học với Camus và Berdiaeff, hai triết gia chống xã hội máy móc, rất có ảnh hưởng với sinh viên hiện đại. Chống đối văn minh là chống đối những sản phẩm của lý trí trong đó gồm có không những kỹ thuật khoa học mà cả thế giới

duy lý với những hệ thống lý thuyết suông. Tuy nhiên sở dĩ James và Bergson chống đối lý trí mà vẫn sống một cách thoải mái trong khuôn viên đại học duy lý được là vì họ đang còn tin tưởng vào thế giới tương lai, Bergson thì tin vào sự tiến hóa (évolution) còn James thì cho rằng thế giới có thể cải thiện được (meliorism). Do đó họ không triệt để bằng Schopenhauer hay Nietzsche đề từ khước đại học đầy ràng buộc này. Schopenhauer và Nietzsche không tin rằng phần nhân tánh con người có thể giáo dục bằng một phương pháp ngoại tại nếu trong lòng cá thể còn chống đối. Giáo dục chính thống phải phát xuất từ nội tâm, không hướng về tương lai nhưng hướng về căn nguyên, câu «*hãy trở thành nguyên tánh người*» của Nietzsche chính là câu «*Bản lai diện mục*» của Phật giáo. Sự kiện này không thực hiện được vì không có một nền giáo dục nào mà không hướng về tương lai, không có một nhà trường nào mà dám chủ trương chống tiến hóa cho nên Nietzsche và Schopenhauer không có đất đứng tại đại học. Khác với Bergson và James tuy chống đối cưỡng chế tại đại học nhưng vẫn còn tin tưởng vào ngày mai tươi sáng, họ khước từ xã hội nhưng trông cậy vào đời sống vô trật tự đầy sáng tác. Họ đã đi lầm đoạn đường chót, hay nói một cách khác họ đã làm cách mạng nửa chừng không khác gì Dewey. Nếu Dewey ham phương tiện quên nhân tánh thì James say mê nhân tánh quên phương tiện. Nếu Dewey chú trọng phương pháp khoa học thì James để ý đến phương pháp thiên nhiên, cả hai đều sai lầm vì cùng cho rằng chân lý là một món quà có thể tặng nhau được trong tương lai. Cả hai đều làm cách mạng giáo dục nửa chừng vì quên mất hiện tại của con người sống động. Con người hiện tại đó chính là hiện thể (Dasein) của Heidegger. Muốn giáo dục hiện thể phải giải thoát trước tiên con người ra khỏi sự kiềm chế của thời

gian duy lý do đạc được của Dewey hay thời gian tâm lý cảm nhận được của James. Đó là một sự kiện vô cùng lạ lùng mà chúng ta cần phải «*chứng*» trước khi đọc những tác phẩm căn bản về giáo dục như «*Schopenhauer l' Educateur*» của Nietzsche hay «*De l' Education*» của Krishnamurti. Tuy nhiên, mặc dầu không đạt được kết quả mong muốn với chánh sách giáo dục hướng về nhân tánh quên phương tiện này, James và Bergson đã có công gieo mầm cách mạng giáo dục và mở đường cho sự đề cao Schopenhauer và Nie zsche sau này đồng thời giúp cho tư tưởng Tây phương hướng về tinh thần căn nguyên của giáo dục Phật giáo.

IV. KHẢ TÍNH CỦA PHẬT GIÁO ĐỐI VỚI SỰ KHỦNG HOẢNG GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI.

Phật giáo không bao giờ chủ trương giáo dục bằng trường học xem như trại tù nhốt trẻ vì mục đích của Phật giáo là đi đến sự giải thoát tâm linh giải quyết ngay sự khủng hoảng kể từ phút ban đầu. Sở dĩ trường học là trại tù đối với trẻ là vì tất cả các phương pháp giáo dục đều chủ trương nhồi sọ không ít thì nhiều. Trẻ em chưa «*ngạc nhiên*» tìm hỏi mà chúng ta đã cho ngay giải đáp để chạy theo kịp chương trình càng ngày càng nhiều rắc rối. Dần dà trẻ em chỉ biết học với trí nhớ, điên đầu bể óc để lo thi cho đậu, vì thi hỏng là một tai nạn kinh niên cho tuổi trẻ rùng rợn cho sinh viên hết hạn tuổi hoãn dịch và thê thảm cho những tráng niên bẽ bàng vì thấy ai thi đậu đậu đó. Sự ngạc nhiên sống động của tuổi trẻ không còn thì sự thắc mắc của tinh thần căn nguyên và sự hoài nghi của tinh thần khoa học cũng biến mất. Cái sinh khí mà

James mong muốn và cái hành động Dewey đòi hỏi khó lòng mà thực hiện một cách trung thực được với một tổ chức giáo dục lo «*thông tin*» tài liệu để học thuộc lòng càng nhiều càng hay và lo «*ấn định*» những luật lệ xã hội theo truyền thống phải phục tùng càng rắc rối càng tốt. Theo kinh nghiệm thì những trẻ xuất sắc nhờ trí nhớ thường không thành công trên đường đời và theo thống kê thì các giám đốc xí nghiệp tư hầu hết không mấy ai xuất thân đại học. Einstein không đậu nổi tú tài và được thầy phê trong học bạ là dốt, nên đã tự học theo khuôn khổ của sở thích riêng lúc làm thơ ký ở Sở cấp bằng phát minh tại Thụy sĩ, và nhờ vậy mà tạo ra cho mình một đường hướng cách mạng trong lý học. Học tăng Tùng sơn có trí nhớ siêu phàm đi đến tìm Thiền sư Vân môn để xin học đạo, Vân môn hỏi:

— *Ông ở đâu đến?*
— *Ở Sato.*
— *Mùa hè ở đâu?*
— *Ở chùa Konan.*
— *Ra đi khi nào?*
— *25 tháng 8 âm lịch.*

Vân môn bèn la lớn: *mày sẽ lãnh đủ ba chục trượng. Bây giờ cút đi.*

Chiều tối, Tùng sơn vào phòng Vân môn hỏi xem đã lỗi lầm gì để tương xứng với một hình phạt quá nặng như vậy. Thiền sư trả lời:

— *Mày chỉ là một túi gạo mà dám vác thân lang thang khắp nước sao?*

(Trích trong *Thế giới Thiền* của Nancy Wilson Ross)

Thượng sĩ Huệ trung trong bài *Thị học* (*Ngữ lục*) cũng bảo cho hàng học giả không nên học theo lối «*mài gạch ngói*» bắt chước mượn ý người khác như sau :

Học giả phân phân bất nại hà
Đồ tương linh đích khổ tương ma
Báo quân hưu ỷ tha môn hộ
Nhất điểm xuân quang xứ xứ hoa.

Tất cả các cậu bé đều thích «*Nhất điểm xuân quang xứ xứ hoa*» này để mà thoát khỏi nhà tù học đường nhồi sọ. Chỉ cần thấy một điểm ánh sáng mùa xuân cũng đủ làm nở hoa khắp mọi nơi, hà tất mà phải nhai đi nhai lại những tư tưởng của người khác?. Giáo dục chính thống không phải là gom góp những sự kiện, những kiến thức để mà phân hạng, chia loại, kê khai nhưng mà là gây phản ứng để làm biểu lộ ý nghĩa của sự sống toàn diện. Học bằng phương pháp mài gạch ngói và mượn cửa nương tựa theo người khác là giết chết *tư tưởng trung tính* hay *tư tưởng trầm tư* (pensée méditante) theo danh từ Heidegger. Nương tựatheo sự hợp lý là đi theo một đường mòn luận lý không lối thoát vì đã được tiền định trong sự chấp nhận những nguyên lý đầu tiên. Tư tưởng chấp nhận không biết ngạc nhiên là *tư tưởng tính toán* Heidegger (pensée calculante) rất hiệu năng, rất lợi ích và rất thực dụng, nhưng nguy hiểm nếu ta đi quá xa đến đổi quên giá trị của khởi điểm, và quên giới hạn của nguyên lý mà mình chấp nhận. Nguyên lý đầu tiên bao giờ cũng đáng để mà ngạc nhiên nhưng chúng ta không làm và không bao giờ làm vì đã hợp lý hóa nó từ lúc ban đầu. Sự hợp lý hóa tiên khởi này được lớp sơn thời gian bao phủ nhiều lần nên chúng ta dần dà lãng quên sự quan trọng của nó. Trí nhớ là một sự lãng

quên căn nguyên. Truyền thống là lớp sơn che lấp căn nguyên. Tinh thần chủ trương trở về căn nguyên của Phật giáo là một sự chống đối tinh thần chủ trương bảo vệ truyền thống. Chính cái tinh thần truyền thống tai hại này không những đem chúng ta vào lãng quên mà lại còn tìm cách hợp lý hóa cho nguyên lý đầu tiên. Đó là cái vòng lẩn quẩn hay trùng phức hy hữu nhất của nhân loại vì hợp lý hóa cho nguyên lý đầu tiên là đem cái kết quả để chứng minh cho cái nguyên nhân, hay nói một cách khác, đem lý cuối chứng minh cho lý đầu vì lý đầu đào tạo ra lý cuối! Tư tưởng tính toán của khoa học không thể nào thoát khỏi cái vòng lẩn quẩn khôi hài trên đây. Nhà Phật thường gọi cái vòng trùng phức này là kiếp luân hồi của chúng sanh.

Chỉ có tư tưởng trầm tư hiểu theo Heidegger mới có thể giúp ta đi vào tinh thần căn nguyên Phật giáo. Tinh thần căn nguyên là tinh thần luôn luôn thấy sự ngạc nhiên, không chấp nhận một nguyên lý đầu tiên nào hết, không chạy theo những ý thức hệ giai đoạn (prajnapti) để làm chính trị tùy thời. Tinh thần căn nguyên là tinh thần triệt để, không nhân nhượng, không nương tựa, không chủ hướng, không chú trọng vào sự hữu hiệu mà đặt biệt để ý vào sự trung tính hay sự chính thống của *chánh kiến*. Đó là một câu hỏi về ý nghĩa của con người sống động tron vẹn, một con người « *hoàn toàn người* » theo danh từ Nietzsche. Con người hoàn toàn người lại không phải con người cá thể của chủ nghĩa cá nhân. Cá nhân chủ nghĩa cũng như xã hội chủ nghĩa tuy chống đối nhau trên bình diện lượng nhưng lại cùng chung một giá trị trên bình diện phẩm : « *cá nhân thế nào thì xã hội làm vậy* ». Cả hai đều phát xuất từ tinh thần tính toán của giáo dục phân loại, chia hạng và kê khai kiến thức. Duy cá nhân là một sự phân loại đặc biệt của

tinh thần tính toán nằm giữa xã hội học và phân tâm học, hai môn học được thế giới đặt biệt chú ý nhất, hai nền tảng cho giáo dục học đường ngày hôm nay. Sự sai lầm căn bản giáo dục tựa trên tinh thần tính toán đã đem khủng hoảng trong ngành giáo dục. Đây là một chứng bệnh mà chúng ta có thể gọi là nan y. Nan y vì đau tại thuốc chứ không phải có bệnh thực sự, càng chữa bằng phân tâm học và xã hội học thiếu óc căn nguyên thì khủng hoảng càng trầm trọng thêm.

Henry Miller trong hồi ký của ông có một đoạn về óc tính toán và óc trầm tư như sau :

« Trí thức người ta có hai loại thì khôn ngoan cũng có hai thứ, hai truyền thống hai vũ trụ và khi còn bé chúng ta cũng đã thấy được sự hiện hữu của hai nguồn học hỏi : những gì mà chúng ta tự tìm ra và cố gắng giữ lại riêng cho mình và sau đó những gì mà trường dạy. Những gì trường dạy đối với chúng ta không những vụn vặt vô ích mà còn đầy sai lầm và tả ý một cách tàn nhẫn. Những gì chúng ta hứng được ở nguồn suối thứ nhất đã nuôi dưỡng chúng ta trong khi giáo dục công lập giết mòn chúng ta. Và sự kiện này — với đầy đủ nghĩa bóng và đen — theo danh từ Rimbaud. Thanh niên xứng đáng với danh nghĩa phải là một tên ngang tàn và bất khuất. Nếu thanh niên được phát triển theo bản năng và bản tính thì xã hội sẽ được thay đổi một cách triệt để đến đổi nhà cách mạng lão thành chỉ còn có cách thâu bé hình lại và khiếp sợ. Xã hội không còn là một tổ chức tiện ích và hảo ý mà là phản ảnh của công bằng, ánh sáng và trọn vẹn. Mạch sống sẽ đập mạnh thêm, nguồn sống thoát khỏi khuôn khổ. Và ai có thể hình dung một viễn ảnh nào ghê sợ cho người lớn hơn hình ảnh này?»

Giáo dục hướng về tổ chức tiện ích cho cá nhân mặc

dầu đầy thiện chí nhưng không bằng giáo dục hướng về nguồn sống của con người trọn vẹn nhân tánh.

Giáo dục bằng óc tính toán đem lại tiện nghi cho đời sống nhưng quên căn nguyên của cuộc đời. Đời sống vật chất hay tinh thần không phải đời sống trọn vẹn vì đó mới chỉ là hai loại đời mà thôi. Nếu ta thêm và đó đời sống tâm linh, đời sống siêu hình gì nữa cũng chỉ thêm rắc rối bằng danh từ, đời sống trọn vẹn không thể kê khai, không thể «thực nghiệm» theo một lý thuyết hay chủ trương gì nếu chúng ta không thấy ngạc nhiên về căn nguyên của lý thuyết ấy, của chủ trương ấy. Ngạc nhiên về nguyên lý đầu tiên là bắt đầu sự học và ngạc nhiên về cuộc đời là chấm dứt sự học. Đó là nền tảng của giáo dục Thiền tông đời Lý, Trần.

«*Nhất điểm xuân quang xứ xứ hoa*» là tư tưởng giáo dục Phật giáo nhà Trần, một nền giáo dục đem lại cho Việt nam một xã hội Diên hồng, một nền giáo huấn căn cứ vào sự cởi áo từ quan nếu xét mình bất lực, một sự khước từ công danh nếu thấy mình cần phải sửa lấy bản thân, vua cũng bỏ ngôi, dân không thiết chức, giai cấp không quan trọng vì tinh thần đoàn kết quá mạnh.

Muốn có đoàn kết mình phải tự đoàn kết lấy bản thân, đừng có mâu thuẫn nội tại, sự kiện này không thể có với một nền giáo dục căn cứ trên óc tính toán lo sửa sai cho người khác trong khi mình sai lầm nhiều hơn. Giáo sư phải tự giáo dục mình trước khi lo giáo dục con em. Sở dĩ giáo sư ngày nay không đặt sự tu thân làm nền tảng giáo dục là vì họ lo dạy nghề hơn là dạy đức, lo hiệu quả hình thức hơn căn nguyên nội tại. Họ quên rằng lo chống nạn nghèo

đói là tốt nhưng tìm hiểu tại sao nghèo là việc cần thiết hơn: phải chăng vì ta quá tham lam? phải chăng vì ta ta thích sống một cách ỷ lại? phải chăng nghèo vì bản thân ta còn chấp ngã?. Lo chống nạn tham nhũng là hay nhưng phải biết tại sao sinh ra tham nhũng mới là chuyện khó. Tư tưởng tính toán chỉ biết tìm biện pháp ngăn ngừa giai đoạn không chịu khó đi kiếm điểm cốt yếu căn bản thành thử làm cho căn bệnh xã hội càng ngày càng thêm trầm trọng. Chữa bệnh không tận gốc đã là tối kỵ trong y lý, nhưng ở đây sự kiện lại nguy hại gấp bội vì căn bệnh là ở nơi ông thầy! Giá trị của tư tưởng tính toán là tạo phương tiện cho cuộc đời nhưng không thay thế cho cuộc đời được, công án Thiền sau đây giúp cho chúng ta ý thức được giới hạn của giáo dục khoa học:

«Từ xưa ở Nhật bản người ta thường dùng đèn lồng làm bằng tre và giấy trong đó có thắp một ngọn nến. Một người mù đi thăm bạn, lúc trở về được bạn tặng một cây đèn lồng vì trời tối.

— Tôi không cần vì đối với tôi ngày cũng như đêm.

— Tất nhiên, nhưng nếu anh không mang đèn thì người ta sẽ va chạm anh. Vậy anh nên nghe tôi mà cầm lấy.

Chàng mù thuận lấy, nhưng mới ra đi vài bước thì đụng ngay một khách bộ hành một cách dữ dội.

Chàng mù bèn la lớn: — Mày đi mà không xem đàng trước. Mày không thấy đèn hay sao? Người bộ hành trả lời — Đèn anh tắt từ lâu, ông bạn ơi!

(Le Monde du zen, Nancy Wilson Ross)

Khởi điểm của óc tính toán là một sự ngạc nhiên về nguyên lý. Sự học bắt đầu tại đây với những nhà bác học kiêm triết học như Aristote, Descartes, Galilée, Newton, Leibniz hay Peirce. Nếu phần triết học bị lấn áp và nhường chỗ cho phần khoa học thì ngọn đèn lòng đã tắt rồi, ra đi sẽ bị chạm, càng đi xa càng va chạm nhiều. Chúng ta không có bộ óc nguyên thủy của những nhà bác học nói trên cho nên chúng ta không còn thấy ngạc nhiên với nguyên lý. Chúng ta chấp nhận vì tin tưởng vào uy tín của họ thay vì hiểu họ. Chúng ta phải cố gắng đọc những tác phẩm triết của những nhà bác học nói trên mới hiểu được giá trị nông cạn của phần khoa học mà nhà trường trình bày một cách thiên vị. Chính ngay những nhà bác học uyên thâm như Einstein hay Oppenheimer cũng tự hạn chế giá trị của phần khoa học siêu phàm của họ. Trong tạp chí Réalités (2-1962) Oppenheimer đã trả lời cho sinh viên phỏng vấn ông về ý nghĩa của sự sống theo khoa học. Ông đã trả lời một cách khiêm tốn rằng *Phật đã dạy rõ ý nghĩa của đời cách đây trên hai ngàn năm rồi.* Phải có tinh thần căn nguyên mới có thể tiếp tục tinh thần khoa học một cách chính thống, phải biết ngạc nhiên mới có thể bắt đầu sự học, phải thắp đèn mới có thể soi đường, phải biết bơi mới có thể nhảy xuống sông cứu người theo kinh *A di đà sớ sao.* Bộ óc nguyên thủy tính toán là một bộ óc đầy ngạc nhiên hứng thú với Archimède bất chấp «*hình thức y phục*» khi tìm ra nguyên lý về sức đẩy của nước. Cái ngạc nhiên tiên khởi này khó lòng mà tồn tại với hình thức giáo dục đại chúng ngày hôm nay. Giáo dục căn cứ trên lượng hơn là phẩm làm mất giá trị của tư tưởng dần dà đi đến chỗ không còn tinh thần phê bình, mất hết óc chỉ trích. Chúng ta không đủ khả năng để phân biệt Chân giá trị với ý kiến đương thời. Những tư tưởng cao siêu

đầy nhân tánh của Heidegger, Herbert Marcuse, Nietzsche và ngay của đức Phật cũng có thể bị phương pháp thông tin ngày hôm nay phổ biến bừa bãi thiếu chiều sâu làm hạ giá trị vì gây hiểu lầm. Phổ biến rộng rãi một cách vô ý thức những tư tưởng trầm tư là một điều tối kỵ. Cái lượng của đại chúng sẽ giết chết cái phẩm của căn nguyên. Tinh thần a dua xu thời của đại chúng sẽ chận đứng tất cả mọi ngạc nhiên hay thắc mắc. Óc tính toán của tổ chức tuyên truyền khoa học đã gia nhập vào Phật giáo ở Nhật bản với phong trào Tân tăng kỳ dị (soka-Gakkai) suy tôn giáo chủ và tranh đấu chính trị khắp mọi mặt một cách rùng rợn. Giáo hội Trung cổ này được tái lập một cách lạ lùng tại Nhật bản nhờ tinh thần tính toán được điện tử hóa. Ở Việt nam một số Tăng thiếu đạo đức đang cố gắng thành lập một Giáo hội tương tựa để giáo dục đào tạo Tân tăng «*có tú tài*». Cái khôi hài này sẽ kéo dài thêm chiến tranh cho đất nước.

Tư tưởng của Marx đang chết vì kém căn nguyên nên phải cố sống dở bằng phương pháp tuyên truyền đại chúng. Tư tưởng Phật giáo đầy đủ tinh thần căn nguyên lại đi tìm cái chết cũng bằng phương pháp tuyên truyền đại chúng này. Một số khá đông tăng sĩ Việt nam đang được du học tại các nơi nặng óc tính toán (Âu, Mỹ và Nhật) sẽ ảnh hưởng khá nặng nề cho tiền đồ giáo dục Việt nam nói chung và Phật giáo Việt nam nói riêng. Phần đông chỉ học «đời» thay vì đạo, học tổ chức thay vì tu thân khác hẳn những học giả Tây phương dày công sang tận Trúc thiên, Tây tạng tham thiền nhập định ở những nơi thâm sơn cùng cốc. Chúng tôi mong rằng những ngài chuyên trách giáo dục Phật giáo hoan hỉ tiếp tục giữ vững tinh thần căn nguyên của giáo lý Thiền tông để duy trì nền giáo dục tăng ni sắp

bị chính trị chi phối mạnh mẽ khi đình chiến. Chỉ có những vị chân tu hằng quan tâm đến giáo dục mới thấy được chân tướng hoạt động của một nhóm rất nhỏ, nhưng ngụy hiểm vì bị hậu thuẫn chính trị lợi dụng. Phật giáo Việt nam trên phương diện hình thức ngày nay tan rã tơi bời nhưng không đáng ngại mà đáng mừng vì *lượng tan thì phẩm hiện*. Rủi ro vì danh từ thống nhất bắt đầu bằng một sự biệt ly: Trong khi Giáo hội Vatican nâng Đức Tổng giám mục Bắc Việt lên địa vị Hồng y để cai quản tinh thần Đông nam Á thì giáo hội Phật giáo chỉ thống nhất từ Bến hải đến Cà mau thay vì từ Nam quan đến Cà mau như trong tinh thần Tổng giáo hội nguyên thủy. Thống nhất cùng đoàn kết phải theo đúng tinh thần kinh Trường A Hàm nghĩa là họp trong đoàn kết, làm việc trong đoàn kết và chia tay trong đoàn kết. Cái khó là phải đoàn kết trong chia tay, tan mà vẫn tụ trong tinh thần. Sự kiện này chỉ xuất hiện khi mình không mâu thuẫn với mình: đó là sự đoàn kết nội tâm của từng đoàn viên.

Một khi lượng tan và phẩm hiện thì vấn đề giáo dục tu sĩ là quan trọng bậc nhất. Phải lo giáo dục cho giảng sư là vấn đề then chốt, chú trọng vào phẩm là ở chỗ này chứ không phải ở chỗ lôi kéo đám đông bằng thuyết pháp hướng về văn nghệ hay chính trị. Nền tảng của giáo dục Phật giáo là khai ngộ cho từng người chứ không bao giờ chủ trương lôi kéo đám đông. Có khi khước từ đám đông đòi hỏi thuyết pháp cũng là một cách để khai ngộ. Công án Thiền sau đây chứng tỏ việc này:

«Ngài Dược sơn đã lâu không thuyết pháp. Vị thủ chúng đến đo mãi mới đến xin như sau:

— Tăng chúng mong đợi ngài thuyết pháp.

— Vậy hãy đánh chuông kêu tụ họp.

Khi tất cả tăng chúng hội đông đủ tại giảng đường, Dược sơn lại bỏ trở về tư phòng không nói một lời. Vị thủ chúng chạy theo hỏi:

— Ngài nói sẽ thuyết pháp. Tại sao ngài không làm?

— Thuyết về Kinh đã có các luận sư trình bày trong Luận; thuyết về Luận đã có những học tăng phụ trách. Vậy anh còn làm phiền đến sư già này làm chi?

(The Iron flute hay Bách Thiền Công án do *Nyogen Senzaki chú giải)*

Không có một nền giáo dục nào mà chú trọng về phẩm bằng giáo dục Phật giáo. Thế giới đang mắc bệnh «*dân chủ*» suy tôn đám đông, lấy đa số đè bẹp thiểu số, gây khủng hoảng triền miên. Căn bệnh của con người thời đại là «*duy lượng*» cho nên nếu ta dùng phương pháp theo thị hiếu đám đông mà chữa bệnh thì không khác gì lấy dầu tưới vào lửa vậy. Chỉ có những nền giáo dục hướng về phẩm mới mong giải quyết khủng hoảng giáo dục ngày nay. Nền tảng của giáo dục hướng về phẩm là tinh thần căn nguyên với Chân thật trí (tattvajnàna) hay Căn bản trí theo danh từ Hoa nghiêm.

VI. CHÂN THẬT TRÍ VÀ PHƯƠNG TIỆN TRÍ

Chân thật trí không có chứng minh bằng luận lý vì luận lý là sự suy diễn tư tưởng chiếu theo một vài nguyên lý đầu tiên. Chân thật trí là sự thắc mắc về nguyên lý

đầu tiên hay nói một cách khác là bước nhảy vượt ra ngoài nguyên lý đầu tiên. Đó là bước *«nhảy căn bản của lý trí»* theo danh từ Heidegger đề ra khỏi vòng lẩn quẩn của lý sự luân hồi.

Chân thật trí cũng không thể nào kiểm chứng bằng một thí nghiệm khoa học khách quan vì Chân thật trí là một kinh nghiệm tâm linh nội tại bất khả tư nghị. Chân thật trí vượt ra ngoài thế giới biểu tượng cho nên chúng ta không làm sao nhận thức bằng biểu tượng được.

Ngài Đức sơn cho rằng những luận thuyết của ngài về kinh Kim cang là vô giá và tối yếu khi chưa đạt được Chân thật trí. Một hôm bỗng dưng ngài đem đốt toàn bộ luận và nói rằng: *«Dầu cho tri thức ngươi về triết lý tuyệt đối có uyên thâm đến đâu nó cũng tợ như sợi tơ lơ lửng giữa hư không vô biên; dầu cho kinh nghiệm ngươi về sự vật thế gian quan trọng đến mức nào nó cũng như giọt nước rơi vào hố thẳm không đáy» (Bách Thiền công án).*

Chân thật trí chỉ có thể trình bày một cách tiêu cực với việc ngài Đức sơn đốt luận án về Kim cang. Nếu *Hố thẳm tư tưởng* đã đến với Đức sơn trước Heidegger từ lâu thì *Hư không vô biên* cũng có lần đến một cách mãnh liệt với nhà nghệ sĩ kiêm *«toán học siêu hình»* Léonard de Vinci, một bộ óc siêu phàm, như sau:

«Trong những sự việc quan trọng mà chúng ta phải tìm kiếm trong chúng ta, sự hiện hữu của Hư vô là hơn hết»

Muốn đạt Chân thật trí con người phải sống động nghĩa là luôn luôn biết ngạc nhiên. Ngạc nhiên là một hành động tâm linh vượt qua hiện thể, là một sự xuất thể để nhìn lại cái đang là; ngạc nhiên là mình thoát ra khỏi

mình để mà nhìn lại mình. Không có ngạc nhiên thì không có triết học cũng như khoa học. Luôn luôn tìm mọi cách để phát triển tinh thần biết ngạc nhiên chính là nền tảng giáo dục của Thiền tông.

Giáo dục tây phương cũng bắt đầu với sự ngạc nhiên của Platon, Descartes Newton và Peirce. Cái ngạc nhiên của Platon là ngạc nhiên triết học để tìm nguyên lý đầu tiên mà ông tin chắc rằng có để làm nền tảng cho những Ý tuyệt đối của ông. Cái ngạc nhiên của Newton là ngạc nhiên khoa học để tìm nguyên lý căn bản cho những thuyết lý học của ông. Còn ngạc nhiên của Descartes là sự hồ nghi khoa học để kiếm phương pháp trường cửu, và ngạc nhiên của Pierce là sự hồ nghi giai đoạn để kiếm phương pháp tạm thời. Nếu Descartes tin tưởng vào một kết quả tuyệt đối thì Peirce tin vào một kết quả tương đối, cả hai đều hướng sự ngạc nhiên về «quả» trong khi Platon và Newton hướng về «nhân». Nền tảng của giáo dục Tây phương được xây bằng thuyết «nhân quả» thành thử cái ngạc nhiên của họ rất hữu hạn không siêu thoát, không đem lại tự do. Đó là cái ngạc nhiên của sự phân biệt, của lý trí phân hai, hay Sai biệt trí theo danh từ Hoa nghiêm. Sai biệt trí chính là Phương tiện trí (upàyajnàna) hay nền tảng của tinh thần khoa học ngày nay. Nếu Phương tiện trí khởi sự bằng ngạc nhiên trong tinh thần khoa học thì Chân thật trí khởi sự bằng ngạc nhiên trong tinh thần căn nguyên.

Phương tiện trí đem lại tiện nghi cho đời sống hằng ngày, tạm gọi là vật chất thì chân thật trí đem lại giải thoát cho đời sống tâm linh. Đó là hai mặt của một thật tại nhân tính mà chúng ta không thể tách rời ra

được. Phương tiện trí nếu được trọng dụng quá mức sẽ đem lại khủng hoảng tai hại. Vì nếu sự ngạc nhiên chỉ hướng về «*nhân*» như những thuyết duy niệm hay chỉ hướng về «*quả*» như những thuyết duy vật thì không giải quyết được khủng hoảng do sự thiên vị tiên khởi ngay trong vòng «*nhân quả*». Những thuyết hành động chủ trương giáo dục con người bằng lý thuyết và thực hành bằng một tổng hợp của hai loại ngạc nhiên nói trên cũng không đi đến đâu vì con người vẫn còn kẹt trong luật nhân quả với Phương tiện trí. Phương tiện trí chỉ là cái bè cứu độ để sang bờ sông giải thoát. Khi chưa lên bờ, bè là vô giá nhưng « hãm hành động » không thích lên bờ thì bè là một tai nạn. Đối với một số đông chúng ta, việc ngồi trên bè là thích thú hơn cả, chúng ta có thể thay đổi bè nhưng vẫn không chịu lên bờ vì lầm lẫn bè với bờ, lầm Phương tiện trí với Chân thật trí, lầm Sai biệt trí với Căn bản trí, chúng ta suy tôn khoa học mà quên mất căn nguyên.

Nhưng nếu chúng ta từ khước khoa học khi chưa đạt được căn nguyên, nếu chúng ta chống đối Phương tiện trí khi chưa nắm vững Chân thật trí thì chúng ta sống trở lùi hay sống cũng như chết vì chưa lên bờ mà đã bỏ bè là chết đuối.

Những sự khước từ đẫm máu của sinh viên chống đối Phương tiện trí tại các nước tân tiến đem lại khủng hoảng chứ không đem lại giải thoát vì mấy ai đã đạt được căn nguyên, mấy ai đã tự chuyển tánh trước khi làm cách mạng ? mấy ai tự thấy mình không mâu thuẫn với mình trước khi xuống đường đấu tranh? Chống đối Phương tiện trí của giáo dục Âu Mỹ một cách mù quáng không đem lại giải thoát. Một người sống ở thế giới văn minh đầy

đủ tiện nghi mà lại quyết chí đạt cho kỳ được Chân thật trí thì sự thành công chắc chắn hơn một người sống trong bùn lầy nước đọng, vì quá khổ mà tu. Tu để thoát khổ không bằng tu để thoát sướng. Phải thấu triệt tinh thần khoa học mới đi đến tận cùng giới hạn của Phương tiện trí được. Phải đến tận cùng giới hạn của Phương tiện trí mới có thể bước lên bờ sông tri tuệ của Chân thật trí.

Giáo dục không thể nào trình bày Chân thật trí vì không thể nào định nghĩa nó được. Chân thật trí nếu định nghĩa được thì sẽ rơi vào Phương tiện trí. Do đó căn nguyên mà định nghĩa được sẽ là nguyên lý tuyệt đối, linh hồn vũ trụ, hay đấng tối cao hiểu một cách sai biệt. Bergson cũng đồng quan điểm khi viết trong *Les données immédiates de la conscience*: «*nếu tự do mà định nghĩa được thì sẽ thêm lý do cho định mệnh.* Giáo dục chỉ có thể trình bày Phương tiện trí mà thôi, và Phương tiện trí chỉ biết cớ tương lai và hướng về sự tiến bộ với văn minh kỹ thuật. Lầm sao mà dùng Phương tiện trí để hướng về căn nguyên là đều quan trọng. Căn nguyên ở đây không có nghĩa là dĩ vãng, căn nguyên là hiện tại luôn luon có mặt nhưng bị truyền thống che lấp. Chính truyền thống là dĩ vãng hay lớp sơn thời gian che lấp căn nguyên. Căn nguyên vượt ra khỏi ý niệm thông thường về thời gian cho nên ta có thể gọi tinh thần căn nguyên là tinh thần vô thủy hay tinh thần vô chung bất khả tư nghị. Căn nguyên là hiện thể sống động luôn luôn biết ngạc nhiên. Câu của Nietzsche «*Hãy trở về với nguyên tánh người*» hay câu «*Bản lai diện mục*» của Phật giáo có thể tượng trưng cho căn nguyên sống động luôn thể hiện này. Giáo dục nhà trường không thể nào trình bày Chân thật trí theo một phương pháp khoa học. Hubert Benoit trong

Lâcher-prise có trình bày một phương pháp thực tiễn để thoát khỏi vòng lẩn quẩn lý luận bằng «*ngôn ngữ phân tán*» (Langage divergent) mà ông lấy trong các công án Thiền. Đem công án để dạy học trò là một tư tưởng táo bạo của nhà pnân tâm học lỗi lạc Hubert Benoit. Tư tưởng này đã có từ lâu tại Việt nam với bài *Thị đồ* (Dạy học trò) của Thượng sĩ Huệ trung (Trần quốc Tảng). Mục đích của công án là gây ngạc nhiên căn bản về sự phi lý của luận lý, do đó tạo tia sáng «*nhất điểm xuân quang*» hay Căn bản trí để thấy một niết bàn tâm linh «*xứ xứ hoa*» không còn sai biệt nữa. Bài Thị đồ là một bài dạy học trò bằng một tràng ngạc nhiên như sau :

Thị đồ	*Bảo học trò*
Niệm khởi tâm tâm khởi	*Niệm dấy tâm tâm dấy*
Tâm vong niệm niệm vong	*Tâm quên niệm niệm quên*
Dục tri đoan đích ý	*Muốn biết vì sao ấy*
Thạch hổ giảo kim cương	*Cọp đá cắn dê vàng*
Thiên địa do đàn chỉ	*Đất trời ngón tay khảy*
Sơn xuyên đẳng thấu thanh	*Sông núi tiếng ho khản*
Tạm thời phong vũ động	*Gió mưa chốc lát động*
Kê hướng ngũ canh minh	*Gà báo năm canh sang*

(Trúc thiên dịch — Ngữ lục)

Công án Thiền tuy là một Phương tiện độc đáo nhưng cũng vẫn nằm trong Phương tiện trí, đó là một chiếc bè to lớn, một chiếc tàu tối tân mà thôi. Do đó muốn đạt Chân thật trí chúng ta vẫn phải nhờ Phương tiện trí. Nước Ấn độ vì quá nghèo khổ, quá thiếu thốn phương tiện cho nên

đạo Phật không tồn tại được lâu dài, đạo Phật phải nhường bước cho những Tôn giáo khác chuyên ban phước lành trong tinh thần sai biệt đầy Phương tiện trí. Vì nghèo khổ một cách thường nhật cho nên mình không còn tin tưởng ở bản thân, vì lo chạy gạo cho nên thấy tấm thân quan trọng hơn tấm lòng, và lâu ngày chỉ biết thân xác mà thôi. Nếu chỉ biết thân xác mà thôi thì bắt buộc phải «*mất tinh thần*» vì làm sao mà tin tưởng vào một túi thịt sinh-già-bệnh-chết của thân xác được.

Ở những nước văn minh tiến bộ số lượng Phật tử ít hơn ở những nơi khác nhưng phẩm chất của Phật tử lại cao hơn nhiều. Đức Thích ca bỏ ngai vàng để xuất gia, những vị vua các triều Lý Trần cũng như ngài A dục vương đều theo Chân thật trí và *từ khước Phương tiện trí mà mình sẵn có*. Phải có Phương tiện trí trước khi khước từ nó, nếu không thì sự từ khước không đem lại chân thật trí chính thống mà một Phương tiện trí ngụy trang chân thật. Phương tiện trí ngụy trang chân thật này có thể đưa Phật giáo đến con đường đấu tranh sống còn chính trị để dành phương tiện với thế giới sai biệt. Không khước từ Sai biệt trí, nhưng lành mạnh hóa nó với tinh thần căn nguyên để một ngày kia mình tự thấy mình đầy đủ khả năng để phóng mình bằng một cái «*nhảy căn bản*» vào Chân thật trí. Sự tin tưởng vào mình một cách triệt để chỉ có thể đến với những tâm hồn không bận bịu vào đời sống thường nhật. Sự tin tưởng tối hậu vào bản thân chỉ đến khi nào phương tiện đầy đủ quá mức mà không giải quyết được thắc mắc nội tâm. Sự tin tưởng rằng tự mình mới giải thoát cho mình chỉ đến khi nào mình không còn tin tưởng vào phương tiện thiện xảo được nữa. Sự tin tưởng tuyệt đối vào bản thân đã đến với Thiền sư Không lộ ở thời

Lý khi ông cô đơn đứng trên đỉnh núi và kêu lên một tiếng hú làm lạnh không gian :

Hữu thời trực thượng cô phong đỉnh
Trường khiếu nhất thanh hàn Thái hư.

Phương tiện trí được khai thác bằng một nền giáo dục hướng về căn nguyên, đặt trọng tâm vào sự tin tưởng bản thân, luôn sống động và được kích thích bằng những ngạc nhiên căn bản, là nền tảng của một đường hướng giáo dục đem lại thanh bình.

Có ngạc nhiên và sống động mới có thể thương người, thương tất cả. Do đó đường hướng giáo dục phải chú trọng vào *nghệ thuật*, một thế giới đầy sống động, sáng tác và đầy ngạc nhiên. Thiền sư chân chính phải là một nghệ sĩ, người ta gọi chốn tu hành là *cảnh* chùa vì tinh thần nghệ thuật được đề cao tại đây: Đạo sĩ và nghệ sĩ chỉ là một, khác nhau chăng chỉ vì một bên đặt nặng phần thiền định một bên đặt nặng phần sáng tác mà thôi. Trên thực tế không có sự trầm mặc nào mà không sáng tác cũng như không có sáng tạo nào mà tránh khỏi giây phút Thiền đốn ngộ. Tô đông Pha là đạo sĩ hay thi sĩ? Nguyễn Du là thi sĩ hay đạo sĩ? Đạo và đời chỉ có thể giải quyết cùng một lần bằng nghệ thuật vì không ai hiểu triệt để đạo bằng nghệ sĩ và cũng không ai sống mãnh liệt với đời bằng nghệ sĩ. Một nền chân chính giáo dục, ngoài tinh thần căn nguyên của Chân thật trí và tinh thần khoa học của Phương tiện trí, cần phải có tinh thần sáng tác của «*Nghệ thuật trí*» để duy trì một sự ngạc nhiên liên tục tại thế. Đó là phương pháp tu của Lão giáo đầy trăng, sao, gió, sương, điện, hoa, thơ và nhạc. Đó là bước đường tối

hậu của tư tưởng Mật tông với sự chuyển hóa Phương tiện tri biến ra Thành sở tác trí vì ở đây Nghệ thuật là Pháp thuật (Siddhi). Vị Như lai tượng trưng cho giáo dục dầy nghệ thuật nầy là ngài Bất không thành tựu như lai trong vòng Đàn Ngũ trí (Mandala) của tâm thức cá thể khi Thiền định. (Xem tư tưởng số 1 bộ cũ, bài về Mật tông).

Và Nghệ thuật đi vào Giáo dục chính là Trà đạo, Nhu đạo, Thiền họa, Thiền thi, Thiền cắm hoa, Thiền làm vườn, Thiền sáng tác. Đó là nền tảng của :

«Nhất điểm xuân quang xứ xứ hoa» mà Huệ trung căn dặn học giả trong bài *Thị học* vậy.

NGÔ TRỌNG ANH

TRI BẢN: PHƯƠNG PHÁP HỌC HỎI THEO ĐẠI HỌC VÀ TRUNG DUNG

Vật hữu bản mạt, sự hữu chung thủy

(Đại Học)

Sinh hồ kim chi thế, phản cổ chi đạo; như thử giả, tai cập kỳ thân giả dã.

(Trung Dung)

PHƯƠNG PHÁP HỌC HỎI

Khi đề cập đến Khổng học, phần đông những người thế hệ mới có phản ứng không tốt hoặc vì từ nhỏ đến lớn theo học trường Tây và chương trình Tây, hoặc vì gia đình theo Tây không ai biết gì về Nho học nên không thể nhắc nhở con cháu, hoặc vì thiếu óc tò mò không tìm tòi nghiên cứu gốc tích văn hóa xã hội Việt Nam. Vì vậy, nếu họ nghe nói rằng tinh thần khoa học không phải Âu Mỹ mới có, mà trong Khổng học đã có rồi, chắc họ sẽ nghi ngờ, hoặc cho đó là nói đùa. Họ sẽ nói: «Các ông đồ Nho mà khoa học gì! Lối học Nho là học từ chương, hủ bại; nếu không tại sao ta mất nước?». Nói như vậy là đúng, nhưng đó là buộc tội những nhà nguy nho hay hương nho, chớ không phải buộc tội tư tưởng Khổng học, vì tư tưởng Khổng học là một tư tưởng rất khoa học. Chỉ vì xứ sở ta quá nhiều nguy

nho nên xã hội Việt Nam đứng một chỗ trong khi các nước Âu Mỹ tiến rất mau, và khi sự va chạm giữa ta và họ xảy ra trong thế kỷ XIX ta bị họ đánh bại và đô hộ.

Ai có một trình độ văn hóa trung bình cũng biết thế nào là tinh thần khoa học. Khoa học là quan sát, phân tách, suy luận tường tận và trình bày minh bạch những sự kiện quan sát, vạch rõ đâu là nguyên do đâu là hậu quả, đặt sự kiện nào trước sự kiện nào sau theo một hệ thống duyên quả rõ ràng. Định nghĩa khoa học như vậy thì tinh thần và phương pháp khoa học không phải là một độc quyền của Âu Mỹ, mà ta đã có từ xưa. Tất nhiên có và áp dụng là hai việc khác nhau. Có mà không áp dụng cũng vô ích và không đưa nước nhà đi tới bước nào. Nhưng đó cũng không phải độc quyền của giới Nho học. Từ hơn nửa thế kỷ nay, thế hệ theo Tây học cũng không đưa nước nhà đến bao nhiêu, tuy họ đủ cơ hội học hỏi theo tinh thần khoa học Âu Mỹ. Như vậy, giữa họ và ngụy nho có khác gì đâu? Nói cho đúng, họ là những người mà ta có thể gọi là «ngụy tây», cũng từ chương không kém gì mấy ông ngụy nho: họ là những người kỹ sư không chế ra được một cái máy cày rẻ tiền cho nông dân Việt Nam tăng năng xuất của ruộng; họ là những người không chế được một cái máy bơm, máy điện nhỏ cho đại chúng Việt Nam dùng; họ là những người lặp đi lặp lại một số danh từ như «dân chủ», «tự do», «bình đẳng», «phân quyền», không đưa ra được một tư tưởng gì mới và độc đáo Việt Nam và hiệu nghiệm.

Nghĩ kỹ ra, thế hệ ngày nay còn có lỗi hơn các thế hệ xưa, vì các thế hệ xưa sống trong một thời mà khoa học kỹ thuật chưa được phát triển và phổ biến dễ dàng như ngày nay. Nói vậy để đánh tan mặc cảm tự kiêu của

những người «mới» đối với người xưa. Và cũng là dịp để họ kiểm điểm lại văn học tư tưởng truyền thống của ta.

Một điểm thứ hai cần đề cập tới là ngoài vấn đề khoa học, nay ta còn phải đặt vấn đề chính trị, xã hội, và nhất là đạo lý (nghĩa là giáo dục,) vì càng ngày có lẽ càng nhiều người thấy rõ rằng sự lụn bại, sụp đổ của xã hội Việt Nam ngày nay nguyên do chính không phải vì thiếu khoa học và kỹ thuật — vì đã có Hoa Kỳ và nhiều nước khác cung cấp cho ta đủ các loại máy móc dụng cụ và khí giới tối tân, — mà vì xã hội ta ngày nay đang, hay đã, mất ý niệm đâu là gốc, đâu là ngọn, cái gì cần đặt trước, cái gì cần đặt sau. Và chính đây là một vấn đề được đặt ra rất rõ ràng trong tư tưởng Khổng giáo, nhất là trong hai quyển *Đại Học* và *Trung Dung*. Vì vậy tôi đề nghị ai là người ưu tư về chỉnh đốn lại xã hội và quốc gia cùng tôi đọc lại hai quyển sách nhỏ đó, nhưng không theo cách học của ngụy nho hay ngụy tây, mà theo tinh thần khoa học.

Đại Học và Trung Dung là hai quyển sách soạn ra với mục đích dạy những người có trách nhiệm hay tham vọng lãnh đạo quốc gia biết điều kiện của thành công là *tri bản*, nghĩa là phải biết cái gì quan trọng hơn hết thảy, gốc nằm ở đâu. Và cái gốc đó là *tu thân* và *chí thành*. *Tu thân* là đề tài của *Đại Học* và *Chí thành* là đề tài của *Trung Dung*. Mục đích của tu thân cũng như chí thành là đào tạo người quân tử, người có đủ tư cách để lãnh đạo quốc gia xã hội.

Trước khi đi sâu nào nội dung của hai quyển sách đó tưởng cũng nên đề cập đến vấn đề định chế và người. Từ Rousseau trở đi, tư tưởng chính trị chấp nhận thuyết cải tổ xã hội cần cải tổ định chế, người tốt hay xấu tùy định

chế hay hay dở. Do đó các quốc gia Tây phương đua nhau thay đổi hiến pháp : hết hiến pháp này đến hiến pháp khác, hết loại quốc hội kiểu này đến quốc hội kiểu khác, suốt hơn 150 năm. Hiện phong trào đó cũng chưa chấm dứt. Tiếp theo Rousseau, Marx lại đẩy mạnh thêm phong trào đó, nhưng ngoài các định chế chính trị, Marx lại cổ võ phải xáo trộn luôn các định chế kinh tế. Phong trào đó hiện đang còn rất mạnh, tuy người ta đã bắt đầu nhận thấy sự việc không giản dị như vậy. Ngay cả Nga Sô là quốc gia đầu tiên áp dụng thuyết của Marx, cũng phải chấp nhận rằng không thể hoàn toàn phủ nhận vai trò của con người.

Tư tưởng của Rousseau và Marx tất nhiên cũng được nhập cảng vào Việt Nam qua các chánh trị gia, và Việt Nam, cũng như nhiều nước mới độc lập khác, đã lăn mình vào công cuộc cải tổ : nay thảo hiến pháp này, mai thảo hiến chương nọ, phế lập quốc hội, hội đồng này viện khác, mà rốt cuộc ta chỉ thấy quốc gia Việt Nam càng ngày càng tan rã suy sụp, xã hội càng ngày càng rối tung. Nhưng cho tới nay, rất ít ai nhận thức được sai lầm ở đâu, cứ tiếp tục đặt vấn đề chính trị trên căn bản chính trị. Như vậy là lộn ngọn với gốc, mạt với bản. Như Khổng Tử nói : bản mà loạn mà mạt trị là không thể có được.

Khi một quốc gia lâm vào cảnh loạn, như Việt Nam ngày nay, nguyên do căn bản không phải chính trị dở, chính phủ và chính trị gia bất tài, các định chế — chính trị, kinh tế, xã hội — không hoàn mỹ, mà vì quốc gia và xã hội bị lung lay ngay trong gốc. *Cái gốc đó là đạo lý*. Khổng Tử tóm tắt vấn đề vào một chữ : *đức*. Người ta đua nhau thi thố tài năng, khôn khéo, xảo quyệt, mà quên một điều kiện căn bản, là *đức*. Mà *đức* thuộc lãnh vực giáo dục,

nghĩa là *vấn đề căn bản của Việt Nam hiện tại, cũng như từ mấy chục năm qua, không phải là vấn đề chính trị, kinh tế hay xã hội, mà là vấn đề giáo dục.* Giáo dục đây phải hiểu đúng nghĩa của nó, là *dục* và *giáo*, nuôi dưỡng và dạy dỗ, chớ không phải chỉ luyện trí và huấn nghiệp, không phải *instruction* mà là *éducation*, không phải *training* mà là *education*. Vì vậy mà cha ông ta đã đặt thầy trên cha (*quân, sư, phụ*) : cha là người nuôi (*dưỡng*), nhưng thầy là người dạy dỗ (*giáo*). Cho nên dạy ít nhiều gì cũng là thầy : *nhất tự vi sư, bán tự vi sư.*

Từ ngày ta bỏ hệ thống Nho học để theo hệ thống Pháp học (và nay là Mỹ học) thì vấn đề *giáo* không phải là mối quan tâm lớn của các giới hữu trách nữa. Hữu trách đây không những chỉ có chánh quyền, mà gồm cả gia đình và dư luận nữa. Và tình trạng nầy cũng một phần do sự đòi hỏi dân chủ mà có : đã gọi là dân chủ, thì không có ai có quyền ép buộc ai theo một hệ thống giá trị nào cả. Mà *giáo* là dạy cho con em một số giá trị nào đó. Về điểm này tất nhiên Tây phương làm sao ta làm vậy, vì hệ thống giáo dục của ta theo khuôn mẫu của Tây phương.

Vậy, đặt vấn đề giáo dục là đặt vấn đề căn bản của sự cải tổ xã hội Việt Nam, là lo chuyện gốc, là *tri bản*. Nghĩa là muốn cải tổ quốc gia Việt Nam, ta phải đặt vấn đề cải tổ xã hội Việt Nam, và muốn đặt vấn đề cải tổ xã hội Việt Nam, ta phải đặt vấn đề giáo dục con người Việt Nam.

Vấn đề *tri bản* được Khổng Tử đặt rất rõ ràng theo một phương pháp rõ ràng. Phương pháp đó như sau. Trước hết ta phải ý thức rõ ràng rằng mọi vật có gốc có ngọn, mọi việc có trước có sau, và ta phải biết đâu là gốc đâu là ngọn,

đâu là trước, đâu là sau : *Vật hữu bản mạt, sự hữu chung thủy, tri sở tiên hậu, tắc cận đạo hỹ* (Đại Học). Muốn biết rõ (*chi tri*) ta phải *cách vật*, nghĩa là phải phân tách tỷ mỷ. Nguyên tắc đó được áp dụng vào việc chính trị trong sách *Đại Học*.

Sách *Trung Dung* lại dành riêng một phần quan trọng trong chương XXIII để bàn về phương pháp học hỏi. Trước hết sách đặt vấn đề biết *(tri)*. Có ba cách biết : 1) sinh ra đã biết *(sinh nhi tri)*, là cái biết của bậc thượng trí, 2) học mà biết *(học nhi tri)*, là cái biết của bậc thứ, 3) chịu khốn khổ, nhờ kinh nghiệm mà biết *(khốn nhi tri)*, là cái biết của những người không được may mắn học thầy. Nhưng khi đã biết, thì đều giống nhau, nghĩa là chỉ kết quả là quan trọng. Muốn đạt kết quả cần cố gắng, người ta cố gắng một thì mình cố gắng một trăm, mà người ta cố gắng mười thì mình cố gắng một ngàn lần.

Về cách học hỏi, người học phải học rộng *(bác học)*, hỏi cho kỹ càng (*thẩm vấn*), nghĩ cho cẩn thận (*thận tư*), biện luận cho rõ ràng *(minh biện)*, và sẵn sàng cố tâm thực hành điều mình biết *(đốc hành)*. Nhưng đã học, thì phải học cho giỏi, chưa giỏi chưa chịu thôi ; không hỏi thì thôi, đã hỏi phải cho biết, chưa biết thì không chịu thôi ; không nghĩ thì thôi, đã nghĩ thì phải nghĩ cho ra, chưa ra thì chưa chịu thôi, không làm thì thôi, đã làm thì làm cho hết sức, chưa hết sức thì chưa chịu thôi.

«Hữu phất học : học chi phất năng, phất thố. Hữu phất vấn ; vấn chi phất tri, phất thố dã. Hữu phất tư; tư chi phất đắc, phất thố dã. Hữu phất biện ; biện chi phất minh, phất thố dã. Hữu phất hành; hành chi phất đốc, phất thố dã. Nhân nhất năng chi, kỷ bách chi; nhân thập năng chi, kỷ thiên chi». (Trung Dung, chương XX)

Đã học thì mở trí cho rộng, nhưng đồng thời xem xét sự vật cho tỷ mỉ (*trí quảng đại nhi tận tinh vi*), và đồng thời nhớ lại những cái mình biết để biết thêm điều mới (*ôn cố nhi tri tân*). Nhưng ôn cố không phải là ôm rì lấy những gì cũ kỹ hết hợp thời. Sinh ra thời này mà cứ làm theo lề lối xưa thì sẽ mang tai vạ vào thân: *Sinh hồ kim chi thế, phản cố chi đạo: như thử giả, tai cập kỳ thân giả dã* (Trung Dung, Chương XXVIII). Riêng về những gì liên hệ đến người ta, thì mình phải suy từ tâm mình ra mà biết như mẹ nuôi con thơ, đoán ý con, có sai thì chỉ sai ít mà thôi: *như bảo xích tử, tâm thành cầu chi, tuy bất trúng, bất viễn* (Đại Học). Phương pháp đó cũng gọi là *hiệt củ*: suy bụng ta ra bụng người, suy một việc ra trăm việc.

Học như trên là lối học mà Khổng Tử đã đưa ra. Như vậy nói rằng Khổng học là cổ hủ, lỗi thời, từ chương là hoàn toàn không hiểu gì về Khổng giáo vì không có nghiên cứu, như những người «tân học», hoặc có học thì không thấu tinh thần Khổng học, như một số Nho học đã được tặng cho cái tên rất đúng là ngụy nho hay hương nho. Tất nhiên Khổng Tử đề cập đến phương pháp khi nói đến *Đại Học* hay *Trung Dung*, nhưng qua những tác phẩm khác, ta biết rằng ông ấy đặt vấn đề chung cho việc học chớ không riêng gì cho *Đại Học* và *Trung Dung*. Ví dụ Khổng Tử có nói rằng học mà không suy nghĩ thì mù mờ, nhưng suy nghĩ mà không học thì uổng công: *Học nhi bất tư tắc võng, tư nhi bất học tắc đãi* (Luận Ngữ)

Qua sự trình bày trên đây, ta thấy Khổng Tử đưa ra một phương pháp học hỏi rất khoa học. Bây giờ ta thử xem phương pháp được áp dụng trong vấn đề *tri bản* trong *Đại*

Học và Trung Dung thế nào.

TRI BẢN TRONG ĐẠI HỌC VÀ TRUNG DUNG

Một điều mà ta nhận thấy rõ ràng trong Khổng giáo là khi bàn về giáo dục ta không thấy Khổng Tử và môn đệ chú ý đến trẻ em, chỉ nói đến người lớn và nhất là những người giữ chức vụ quan trọng, hay sẽ giữ những chức vụ quan trọng, trong quốc gia. Trong *tam cương* (quân thần, phu phụ, phụ tử) có đề cập đến *tử* thì cũng chỉ người lớn hơn là con nít. Duyên do của sự kiện đó là quan niệm rằng xã hội quốc gia ổn định nếu bề trên đàng hoàng: người dưới nhìn lên người trên, và theo gương người trên. Thượng trị thì hạ sẽ trị, thượng loạn thì hạ sẽ loạn. Cho nên chỉ cần một người mà cả nước có thể yên: *nhất nhân định quốc* (Đại Học), và Khổng giáo chú tâm ở sự rèn luyện người quân tử là người có trách nhiệm *định quốc*.

Điểm thứ hai, và là điểm căn bản trong *Đại Học* là phải phân biệt điều gì là gốc *(bản)*, điều gì là ngọn *(mạt)* trong một quốc gia. Trong một quốc gia có tài sản, đất đai, và dân. Ai cai trị quốc gia cũng cần phải có ba yếu tố đó. Nhưng gốc không phải ở đó, mà gốc ở nơi đạo lý, nơi *đức*. Giữa đức và tài, đức là gốc mà tài là ngọn. Có đức thì thu phục được nhân tâm, mà thu phục được nhân tâm thì được nước (chính quyền), và ngược lại, không đức thì mất nhân tâm, mà mất nhân tâm thì mất nước: *đắc chúng tất đắc quốc, thất chúng tất thất quốc*. Mà đã có dân thì có đất, có đất thì có của, có của thì có dùng; nhưng bắt đầu là tại đức: *Quân tử tiên thân hồ, hữu đức thử hữu nhân, hữu nhân thử hữu thổ, hữu thổ thử hữu tài, hữu tài*

thử dụng. Đức giả bản, tài giả mạt. Nếu người quân tử (Vua, Tổng Thống, Thủ Tướng, và các người lãnh đạo nói chung) không tu đức, tức là để việc gốc ra ngoài, chỉ chăm chú tiền bạc, tức là để ngọn vào trong, thì sẽ sanh ra chuyện tranh dành nhau với dân mà thi hành việc ăn cướp. Cho nên tiền của tụ lại thì dân tan, mà tiền tan ra thì dân tụ hợp lại: *Ngoại bản nội mạt, tranh dân thi đoạt; thị cố tài tụ tắc dân tán, tài tán tắc dân tụ.* Nếu người quốc trưởng chỉ chăm chú vào tiền của; đó là do kẻ tiểu nhân xúi dục; nếu người quốc trưởng nghe tiểu nhân là trao quyền cho tiểu nhân, giao cho kẻ đó trị quốc, thì tai hại sẽ phải đến, và dẫu có người hiền người giỏi bực nào cũng không cứu vãn được tình thế. Cho nên cai trị nước không nên lấy tiền của làm lợi mà phải lấy nhân nghĩa (đức) làm lợi: *Trưởng quốc gia nhi vụ tài dụng giả, tất tự tiểu nhân hĩ; bĩ vi thiện chi, tiểu nhân chi sử vi quốc gia, tai hại tịnh chi, tuy hữu thiện giả, diệc vô như chi hà hĩ. Thử vị quốc gia dĩ lợi vi lợi, dĩ nghĩa vi lợi dã.* Sách *Trung Dung* cũng nói: *Đại đức tất đắc kỳ vị, tất đắc kỳ lộc, tất đắc kỳ danh, tất đắc kỳ thọ,* nghĩa là có đức lớn thì sẽ được địa vị (ngôi vua, chức quốc trưởng), giàu sang, danh giá, và lâu dài (sẽ giữ được địa vị của mình lâu dài).

Nói tóm, mối ưu tư của nhà cai trị hiểu rõ chính trị, biết đâu là gốc đâu là ngọn, là lo việc đạo đức cho chính mình cũng như chung quanh mình trước, còn các vấn đề hiến pháp, chính sách, tổ chức là vấn đề thứ yếu. Chỉ lo tổ chức, chính sách, định chế, mà không lo vấn đề đạo đức, nghĩa là tự giáo dục mình và giáo dục quanh mình, là lo ngọn bỏ gốc. Vì vậy mà *Đại Học* đặt vấn đề *minh đức* vào hàng đầu của sự học hỏi của người quân tử (cai trị). Lo minh đức là *tri bản.*

Nhưng muốn trau dồi cái đức của mình, thì phải *tu thân*. Mà vì vậy *Đại Học* cũng gọi tu thân là bản, và thúc đẩy mọi người, từ Vua (quốc trưởng) trở xuống, ai cũng phải lấy việc tu thân làm gốc: *Tự thiên tử dĩ ư thứ dân, nhất thị giai tu thân vi bản.*

Người quân tử (lãnh tụ) có hai vai trò: trưởng gia đình và trưởng quốc gia (và lâm thời, chúa tể thiên hạ). Trong hai vai trò đó, nếu làm tròn được vai trò trưởng gia đình mới làm tròn được vai trò trưởng quốc gia. Mà muốn làm tròn được vai trò trưởng gia đình thì chính mình phải tu thân trước đã. Không tu thân thì không cai trị gia đình được: *Thân bất tu, bất khả tề kỳ gia.* Biết hiếu tất biết cách cư xử với vua, biết đễ tất biết cách cư xử với người trên, biết từ tất biết cách cư xử với dân; cho nên người mà biết cai trị gia đình thì không cần ra khỏi nhà mà giáo hóa được cả nước, và nếu không cai trị được gia đình thì không hòng gì trị được quốc gia: *Sở vị trị quốc, tất tiên tề kỳ gia giả; kỳ gia bất khả giáo nhi năng giáo nhân giả, vô chi; cố quân tử bất xuất gia nhi thành giáo ư quốc: hiếu giả, sở dĩ sử quân giả; đễ giả, sở dĩ sử trưởng giả; từ giả, sở dĩ sử chúng giả.* Cho nên tu thân là bản của tề gia, và tề gia là bản của trị quốc.

Nếu không tri bản mà làm liều, không có đức mà vẫn đòi trị quốc thì đó chỉ là sự làm ẩu của kẻ tiểu nhân, có được gì thì cũng chẳng lâu dài. Trời không cho ai cái gì vĩnh viễn; có làm điều thiện thì mới được Thiên mệnh, nếu làm điều bất thiện thì mất: *Duy mệnh bất vu thường; đạo thiện tắc đắc chi, bất thiện tất thất chi.* Nếu làm liều, nghĩa là không có đức mà cứ đòi trị quốc, thì có thể mất mạng. Người có quyền hành trong nước phải cẩn thận

điểm đó: *Hữu quốc giả, bất khả bất thận: tích tắc thiên hạ lục hĩ.* Mà không những mình sai thì bị tai họa, mà mình dùng người sai, thay vì dùng người hiền được dân yêu, lại dùng người xấu bị dân ghét, thì cũng mang họa: *Hiếu nhân chi sở ố, ố nhân chi sở hiếu, thị vi phật nhân chi tính, tai tất đãi phù thân.*

Nói tóm, nếu giữa trị quốc và trị gia mình biết lo trị gia trước; nếu giữa trị gia và tu thân, mình lo tu thân trước; nếu giữa tài và đức mình biết lo đức trước, là mình biết phân biệt gốc với bản, là *tri bản.*

Muốn tu thân thì phải *chính tâm*, mà muốn chính tâm thì phải *thành ý*. Thành ý tột bực là *chí thành*. Đạt chí thành là đề tài của sách *Trung Dung.** Cũng như tu thân là gốc của trị quốc, chí thành là gốc của tu thân, và vì vậy mà người quân tử (lãnh tụ) lấy thành làm quí; không có thành là cái gì cũng vất đi cả: *Thành gia vật chi chung thủy. Bất thành vô vật. Thị cố quân tử thành chi vi quí.* Tại sao chí thành lại quí như vậy? Vì người đạt được chí thành có thể như thần, biết trước việc quốc gia hưng vong, đều họa đều phúc, điềm lành điềm dữ: *Chí thành chi đạo, khả dĩ tiên tri; quốc gia vong, tất hữu trinh tường; quốc gia tương vong, tất hữu yêu nghiệt; hiện hồ thì qui, động hồ tứ thể; họa phúc tương chi, thiện tất tiên tri, bất thiện tất tiên tri chi. Cố chí thành như thần.* Chí thành có thể hóa được: *chí thành năng hóa.* Chí thành thì biết được tận tính của người, của vật: mà biết tận tính của người, của vật thì có thể giúp trời đất hoá dục, và như vậy là ngang hàng với trời đất, là một trong bộ

---

* *Từ đây trở xuống, các câu trích dẫn đều lấy ở sách* Trung Dung.

tam: Thiên, Địa, Nhân: *Duy thiên hạ chí thành vi năng tận kỳ tính. Năng tận kỳ tính tắc năng tận nhân chi tính; năng tận nhân chi tính tắc năng tận vật chi tính; năng tận vật chi tính tắc khả dĩ tán thiên địa chi hóa dục; khả dĩ tán thiên địa chi hóa dục tắc khả dĩ thiên địa tham hĩ.*

Người đạt được đạo chí thành có khả năng như thần nhờ biết rõ *(minh)*, và làm thế nào để đến chỗ biết đó ta đã bàn ở trên. Áp dụng vào tu thân, vào xử sự, vào thực hành đạo quân tử, biết đó là biết ở đâu là mức vừa phải, không đứng lại trước khi đến *(bất cập)*, không đi qua xa *(quá)*, làm sao giữ được mức *trung*. Đạt được *trung* là *hòa*. Đạt được trung hòa, người quân tử ung dung, trong nước có đạo cũng không đổi thay *(quốc hữu đạo nhi bất biến)*, mà nước vô đạo cũng không đổi thay *(quốc vô đạo nhi bất biến)*. Người trung dung có *nhân, trí, dũng*. Nhưng đạt được trung dung là một đều rất khó. Khổng Tử nói rằng trị thiên hạ quốc gia khó, nhưng có thể làm được, tước lộc có thể từ chối được, gươm giáo có thể không sợ, nhưng đạo trung dung thì ít người mà theo nổi: *Thiên hạ quốc gia khả quân dã; tước lộc khả từ dã; bạch nhận khả dao dã; trung dung bất khả năng dã.*

Về phương diện tu thân, mục tiêu của người quân tử (lãnh tụ) là làm sao giữ được *nhân, lễ, nghĩa, tín* và *trung, hiếu, đễ, từ*. Trên bình diện trị quốc người quân tử phải biết tôn hiền, và cư xử làm sao cho đúng để thu phục được nhân tâm trong cũng như ngoài nước, trong mọi giới: gia đình, đại thần (danh từ ngày nay: tổng trưởng), quần thần (quân chính), bách tính (dân chúng), bách công (lao động), nhu viễn nhân (khách thăm viếng, ngoại kiều), chư

hầu (lân bang, các nước bạn). Cư xử với đại thần thì lấy *kính*, và cho họ đủ cọng sự viên để xử dụng *(quan thịnh nhiệm sử)*; đối quần thần thì phải nêu gương trung tín, hậu đãi bổng lộc *(trung tín, trọng lộc)*; đối với bách tính thì đánh thuế nhẹ, và đừng buộc họ sưu công trong mùa cấy gặt, nghĩa là tránh xáo trộn công ăn việc làm của họ phần đông là nông dân *(thời sử, bạc liễm)*; với lao động thì phải phát lương đúng ngày giờ và trả thù lao xứng đáng *(nhật tỉnh nguyệt thi, khái lẫm xứng sự)*; đối với khách thì đưa đón, khen người giỏi, thương kẻ chẳng may *(tống vảng, nghinh lai, gia thiện nhi căng bất năng)*: với chư hầu thì giúp đỡ, sinh lễ, hậu đãi *(triều sinh, hậu)*.

Về phương diện cá nhân, thì xử sự sao cho đúng *nhân, trí, dũng* và đúng mức: hòa mà không theo *(hòa nhi bất lưu)*, không thiên lệch *(trung lập nhi bất ỷ)* tùy địa vị của mình mà hành động *(tố kỳ vị nhi hành)*, khi ở ngôi trên không kiêu *(cư thượng bất kêu)*, khi ở ngôi dưới không ngược *(vi hạ bất bội)*, ở trên không lấn bức người dưới *(tại thượng vị bất lăng hạ)*, ở dưới không leo lên trên *(tại hạ vị bất viên thượng)*, làm gì cũng có dự định trước, không đúng lễ không làm *(phi lễ bất động)*.

Tất cả những đức tính nói trên cần thiết, và cần thiết hơn định chế, chương trình, tổ chức, vì người thi hành chính sách là gốc, chính sách chương trình chỉ là ngọn: *vi chính trị nhân*. Nếu không có người hiền thì chính sách, định chế hay mấy cũng bỏ đi: *Kỳ nhân tôn tắc kỳ chính cử, kỳ nhân vong tắc kỳ chính tức*. Tư cách, đạo đức con người mới là đều chính, chính sách, chương trình, tổ chức là đều phụ. Biết vậy là *tri bản*. Cho nên, muốn giải quyết các vấn đề chính trị và xã hội của Việt Nam hiện tại, vấn đề gốc là

giáo dục. Mà giáo dục đây không phải là giáo dục trẻ em : đó là một quan niệm rất sai lầm; giáo dục trẻ em chỉ là ngọn. Vấn đề chính là giáo dục những người lớn, nhất là những người có địa vị quan trọng. Vì họ là những người làm gương cho con em, cho người dưới. Đặt vấn đề như vậy mới là *tri bản*. Mà muốn đặt vấn đề cho đúng thì ta phải tìm lại Nho học, vì chỉ có Nho học mới lấy đạo đức, tu thân, làm căn bản cho giáo dục và trật tự xã hội. Học vấn Âu Mỹ đặt nặng, và càng ngày càng đặt nặng thêm vấn đề chuyên môn, mà không đặt vấn đề cư xử với nhau thế nào cho xã hội trong thấm ngoài êm. Biết nghề mà không biết cư xử trong xã hội thì chỉ gây rối loạn trong xã hội. Mà vấn đề ta cư xử với nhau thế nào trong xã hội để tránh cảnh loạn chỉ có người Việt Nam mới giải quyết được, vì đó là vấn đề liên hệ đến sống còn của xứ sở, cho trật tự và tiến bộ của xã hội Việt Nam. Đối với ngoại nhân, xứ sở ta có loạn cũng chả sao, có phần tiện và vui cho họ là khác. Vậy việc ta ta lo, và việc lớn ta lo trước. Việc lớn đó là giáo dục. Lo như vậy là *tri bản*.

Trong việc chính trị, xã hội đặt vấn đề đức trước tài (theo nghĩa tài sản) và vấn đề giáo dục (tu thân) trước kỹ thuật là đúng. Từ ngày tiếp xúc với Âu Mỹ, ta lấy vấn đề khoa học kỹ thuật làm trọng và quên phứt vấn đề căn bản là vấn đề đạo đức. Ta đã đặt gốc trước ngọn, và xã hội Việt Nam ngày nay rối loạn, đảo điên không có gì lạ. Nhận định được như vậy thì ta phải trở lại quan niệm đúng là *tiên học lễ hậu học văn*. Lễ đây không phải là nghi lễ rườm rà, mà ta thường gọi là « chinoiseries ». Nhưng lễ đây là cách cư xử thế nào cho xã hội khỏi bị xáo trộn, vì không ai làm đúng vai trò của mình. Phần khác, nói học lễ trước không phải là không học văn (hiểu theo nghĩa rộng là chuyên

môn kỹ thuật). Văn rất cần, vì không có chuyên môn kỹ thuật thì Việt Nam không tiến được về mặt vật chất. Nhưng văn vẫn phải đi sau lễ. Không có máy lạnh, máy bay và hỏa tiễn không sao, chớ không thể không một ngày, một giờ, một phút nào mà sự cư xử với nhau trong xã hội dừng lại được. Mà có nhiều súng đạn máy móc, chỉ để chém giết, bóc lột, lừa gạt nhau thì thà không có còn hơn. Máy móc vẫn là phụ, đạo đức vẫn là gốc của xã hội, của chính trị. Hiểu như vậy là *tri bản*.

TÔN THẤT THIỆN

công trong văn hóa giáo dục, và do đó chúng ta phải đi tìm căn do sự thất bại này nơi khác.

Theo chúng tôi thì căn nguyên gần của sự thất bại chính là sự thất bại của triết học. Ai cũng biết rằng sứ mạng của triết học là điều lý và hòa hợp mọi năng khiếu con người qui về một hướng, một lý tưởng, thế mà triết học cổ điển lại chỉ có một chiều kích tức là duy lý thì làm thế nào để thống nhất các chức năng khác như *cảm xúc* và *tâm linh*, và như vậy là đánh mất nữ tính của triết học mà chính nữ tính mới là yếu tố thống nhất. Nói theo Kinh Dịch thì Triết Tây mới chỉ có dương mà thiếu âm, mới có « lumen » mà chưa đạt « numen », nói theo Mạnh Tử là mới biết tiểu thể mà chưa biết đến đại thể. Tiểu thể là đời sống con người cá nhân hạn cục trong xác thân của mỗi người và một số liên hệ với lân nhân, với xã hội. Đại thể trái lại là đời sống tinh thần không hạn cục trong xác thân hay trong những mối giao liên xã hội nhưng còn tỏa ra đến trời cùng đất, có tầm vóc vũ trụ. Phải gồm tiểu thể và đại thể mới làm nên con người lưỡng thể và chỉ có quan niệm lưỡng thể đó về con người mới có tính cách toàn diện và mới đem lại cho giáo dục một nền tảng cân xứng. Vì muốn cho giáo dục trở nên trung thực thì nó phải lo tới sự thăng tiến toàn diện con người chứ không riêng một năng khiếu nào cả. Thế mà triết lý lại chỉ chăm lo có lý trí thì không sao vượt được sự hữu hạn, nên nếu nó có mường tượng ra cái gì thiêng liêng thì cũng chỉ là thiêng liêng có cái tên vì nó cũng bị giới hạn. Thiêng liêng thực thụ phải vô biên. Vì thế muốn triết lý có được một nội dung tâm linh trung thực thì nó phải trở thành đa kích: không những *suy tư*, nhưng còn *cảm xúc* và *sống thật*. Triết học duy lý không phải không bàn về tình cảm hay

sự sống nhưng đó là bàn về: một loại logos lấy tình cảm hay sự sống làm đối tượng như mọi đối tượng chết khác: nên rất trừu tượng khác xa với tình cảm và sự sống thực. Nếu thực có cảm xúc và sống thì triết lý phải có phương pháp luyện tình và tập sống, y như đã có danh lý để tập suy tư vậy. Thế mà cho tới nay mới có danh lý mà chưa có khoa luyện tình luyện sống thì chưa phải là triết lý nguyên vẹn. Để có một nền triết lý toàn vẹn như vậy cần nó phải móc nối với những sách bàn về cứu cánh chân thực của tất cả đời sống con người, không phải cứu cánh sẽ đến sau khi chết như các tiên tri biết trước, nhưng là biết ở đây và bây giờ, biết về cái cứu cánh của con người đang sống hiện tại trong gầm trời này: cần phải biết và nhận thức nó trong mọi động tác. Những sách như thế tôi gọi là Kinh điển hay là những sách minh triết.

Nền triết học Tây Âu đã thiếu những sách đó, nói đúng hơn đã đánh mất ngay từ thời Hi Lạp, nhưng sự mất mát đó đã không được nhận ra. Sự không nhận ra này là do *cổ điển* và *Kinh Thánh* đã tạm thời thay thế Kinh điển nên người ta cứ dùng lẫn lộn cả ba loại mà không nhận ra sự khác biệt đến độ cái này không thể thay thế cái kia. Vì thế ở đây tôi chú trọng đặc biệt đến sự định nghĩa thế nào là Kinh điển và nó khác Cổ điển và Kinh thánh như thế nào. Tôi cho rằng để một sách đáng được gọi là Kinh điển thì cần gồm mấy yếu tố sau đây: một là nhân bản, hai là dân gian, ba là giải phóng, và bốn là tâm linh.

Trước hết là *nhân bản* tức là những sách bàn đến những vấn đề liên hệ mật thiết đến những nhu yếu thâm sâu của con người và lấy chính sự thỏa mãn những nhu

yếu đó làm tiêu chuẩn xét đoán, vì một khi đã tìm tiêu chuẩn bên ngoài con người thì không còn là nhân bản và không giúp nó triển khai hết mọi khả năng cách quân bình và cùng cực. Các hiền triết Hi Lạp trước Socrates như Empédocle, Héraclite... có lẽ đã đáp ứng được điểm này và do đó sách các ngài có thể là kinh điển. Nhưng không may nay đã thất lạc hết, nên Hi lạp không có kinh điển mà chỉ có cổ điển tức là những áng văn chương kiệt tác, nhưng đó không phải là nhân bản, mà có thể nói là phát nguyên từ thần thoại và tuy không thiếu giá trị con người nhưng về bản gốc thì chưa là nhân bản mà mới là một sự tranh đấu cho nhân bản, mà chưa đạt tới nền tảng chân thực. Những sách triết học của Platon, Aristote cũng kể vào loại này, nghĩa là chúng chỉ là sách triết học chứ không phải là sách minh triết.

Điều thứ hai là tính chất *dân gian* tức là ai cũng có thể tham dự phần nào, không những trong một nước mà còn cả nhân loại không kể Đông Tây hay kim cổ, khi hiểu được đúng nội dung kinh điển cũng đều thấy lòng rung động. Đó chỉ là hệ luận của nhân bản, tức là hết mọi người họ đã là người thì đều có nền tảng làm nên con người nên cũng rung động được trước các câu nói liên hệ tới những nhu yếu nền móng đó, như sự tu thân theo nghĩa làm triển nở hết mọi năng khiếu trong người, không những *ý* mà còn *tình* và *chí*, không những trong việc tu thân mà còn trong những mối liên hệ là gia đình, quốc gia, quốc tế, mà Nho giáo quen tóm vào trong 4 chữ *Tu, Tề, Trị, Bình*. Những sách chỉ nghĩ đến có học vấn là mới nhằm phát triển có lý trí thôi, thì không thể có tính cách dân gian tức phổ biến tới mọi tầng lớp trong xã hội. Vì thế sách thực là nhân bản không thể bạn cục

vào một lớp người bé nhỏ như lớp người tự do hay quí tộc trong các xã hội La Hi sống xa cách đại chúng là nô lệ. Vậy mà các sách triết học La Hi chỉ nhằm có lớp người này nên thiếu tính cách phổ thông mà chỉ còn là quí phái. Không nói thì ai cũng biết tính chất quí phái này được duy trì liên tục trong nền triết học Âu Tây nên là nền triết rất xa quần chúng. Các mẫu người được các triết học gia đề ra đã xuất hiện trước mắt dân chúng như những mộng du, hoặc những Don Quichotte, không thấy thực tế ra sao cả, hoàn toàn sống trong thế giới ý niệm: vì thế rất ít người đã học triết xong mà không vì đó đánh mất một mớ bon sens. Và đó cũng là lý do giải nghĩa sự thiếu một nền thống nhất văn hóa giữa hai lớp người là giới trí thức là kẻ kế vị tinh thần của quí phái và lớp bình dân, kẻ kế vị nô lệ xưa. Các sách triết học cũng như sách cổ điển vì thế là một loại sách đã gây nên đẳng cấp trong xã hội và nuôi dưỡng sự đấu tranh giai cấp mà không sao gây dựng nên một nền văn hóa chung cho hết mọi người. Nietzsche cho là không thể sống được vì thiếu nền thống nhất văn hóa đó. Nous ne possédons aucune unité populaire dans la culture... comment un grand esprit productif pourrait-il encore vivre au milieu d'un peuple lorsque l'unité du sentiment populaire est perdu. Nietzsche de Jaspers, p. 424.

Điều thứ ba phải là *giải phóng* tức là luôn luôn giúp con người tiến lên thêm mãi vào sự chân nhận và hiện thực nhân tính của người để đưa con người tới chỗ thoát ly khỏi lòi trói của mọi ý hệ và thuyết lý. Muốn được như thế Kinh điển phải xây trên quan niệm biến hóa vì chỉ có biến hóa mới giải phóng được con người. Dấu hiệu cụ thể của biến hóa chân thực là không những đã không cản

trở nhưng còn giúp vào việc dung nạp được hết những khám phá mới xuất hiện theo đà tiến. Bởi vì dấu hiệu giải phóng là sống mạnh, mà sống mạnh là tiến hóa mạnh. Sự tiến hóa gia tăng theo hàm số của khả năng thâu hóa: càng thâu hóa được nhiều những khám phá mới càng tỏ ra có tính chất giải phóng. Muốn được như thế, Kinh điển phải dừng lại ở đợt minh triết uyên nguyên (sagesse principielle) mà không nên đi vào những qui định quá xác xuất. Những qui định xác xuất thường chỉ hợp cho một nơi một thời, nên cùng lắm chỉ hợp cho triết lý trong một giai đoạn, vậy nếu vô tình tôn vinh nó lên bậc nguyên lý thì tức là xâm phạm tự do cá nhân và đi đến nô lệ hóa con người, và đánh mất trọn vẹn tính chất uyển chuyển linh động của nền minh triết. Triết học hầu hết đi vào quyết định nên không thể là kinh điển, mà chỉ còn là một ý hệ hay một thứ sử triết.

Điểm thứ bốn là *tâm linh*. Tâm linh là cái gì phổ biến theo nghĩa chữ «thần» trong Kinh dịch là «thần vô phương» thần không ở phương nào không đông không tây, nhưng không đâu không ở, nghĩa là rất linh nghiệm. Ý nghĩa đó bao la khó dịch chúng ta chỉ có thể tạm dùng như numen trong sách Le Sacré của Otto để định nghĩa tâm linh là trumend um et fascinans: huyền bí đáng sợ nhưng lại có sức lôi cuốn. Đáng sợ vì không thấy bờ bến đâu cả, nhưng lại lôi kéo lòng người cách huyền bí sâu xa thì chúng ta có thể suy đoán theo luật đồng tính (affinité: similis similem quaerit): nếu con người ưa cái gì bao la man mác thì hiểu được rằng trong bản chất con người có cái chi man mác vô biên. Do đó mà có một dấu hiệu cụ thể của tâm linh là lối văn u linh lờ mờ, một thứ lờ mờ thú vị vô cùng: «délicieusement Vague» và thường là đơn giản mộc mạc, đến nỗi nhiều

nhà sử văn học cho là vụng về và do đó mấy sách kinh điển không có được mấy ký lô trước con mắt của các sử gia văn học. Nhưng họ có biết đâu rằng đấy là một thứ «vụng về» siêu tuyệt mà chỉ có những bậc thánh triết mới đạt, vì cái mộc mạc đó được tu luyện, được nâng lên bậc một quẻ trong Kinh dịch và gọi là quẻ «Vị Tế»: chưa sang qua sông chưa xong. Đấy không phải thứ «chưa xong» vì cằn cỗi già nua hay vì thiếu tài, nhưng là thứ «chưa xong» của một hạt nhân còn tàng chứa đầy nhựa sống, đầy sức triển nở có khả năng mở đầu cho một chu kỳ phát triển mới khác, một thứ «chưa xong» của bình minh sơ nguyên hãy còn dính liền với trùng dương vô thức nên giầu vô biên chất Minh triết. Và quẻ thức đó là thứ «chưa xong» đã làm nguồn suối cho bao cuộc phục hoạt mỗi khi người ta biết trở về cách trung thực với cái mộc mạc vụng về của Kinh điển. Trong nền văn học Trung Hoa đã có rất nhiều lần trở lại với nguồn đó và được ghi dấu bằng một tổng hợp mới. Trong quyển «Định hướng Văn Học» chúng tôi đã lên sổ được 4 cuộc tổng hợp như thế:

— Tổng hợp đầu tiên hiện hình ở Kinh dịch

— Tổng hợp thứ hai hiện hình ở Thiên Thai trong đời Đường.

— Tổng hợp thứ ba hiện hình ở Lý học của Trình Chu đời Tống.

— Tổng hợp thứ tư hiện đang được thai nghén từ hơn một thế kỷ nay.

Đó là điểm mà các sách triết cũng như cổ điển đã không làm nổi. Sách cổ điển khác kinh điển về lối văn chải chuốt

điêu luyện, đã làm xong, nên rất được các nhà sử văn học qui trọng. nhưng họ không nhận ra rằng chính vì thiếu cái linh lực của kinh điển nên mới phải tìm cách bù đắp. Ở triết học bù đắp bằng lý luận phân minh rành rọt, ở luân lý và tôn giáo thường được bù đắp bằng những hành ngơi trang trọng bao quanh việc tuyên bố kinh văn, ở cổ điển thì bù đắp bằng những câu văn óng chuốt trác tuyệt, và nhờ đó nó đã chu toàn vai trò của nó là « truyện » theo nghĩa giải rộng ý kinh điển nhưng không thể thay kinh điển y như ngành ngọn dù xum xuê hoa lá tới đâu cũng không thể thay cho gốc rễ vậy. Vì thế chính cái nét đặc trưng của cổ điển là văn chương trác tuyệt lại là dấu chỉ nó không là Kinh điển : Ly Tao của Khuất Nguyên chính vì có lối văn đẹp hơn, khúc chiết hơn Kinh Thi nên chỉ là truyện. Tả truyện văn rõ ràng sáng sủa hơn Kinh Thư, chính vì thế mà chỉ là truyện. Mạnh Tử chính vì có lối văn rành rẽ hơn bằng lý luận nên mãi nhiều thế kỷ sau mới được đưa vào làm Kinh điển hạng nhì. Cái óng chuốt của những lời Mạnh Tử được họ Trình ví với óng chuốt của nước đá hay của thủy tinh, còn những lời âm u của Khổng Tử ví được với bích ngọc (jade stone) nó không lấp lánh bằng nhưng dịu dàng súc tích hơn biết mấy.

Đó là mấy nét định tính sách *Kinh điển* : nó giống với Kinh Thánh ở chỗ tâm linh và do đó dù chỉ là triết nhưng lại ảnh hưởng sâu xa rộng lớn như kiểu tôn giáo, vì thế rất khác với cổ điển và triết học là những sách chỉ là văn nghệ hay chỉ nằm trong vòng văn học không gây ảnh hưởng sâu rộng vào quảng đại quần chúng như Kinh Thánh hay Kinh điển. Hai loại sách này gặp nhau ở tầm mức ảnh hưởng sâu và rộng. Nhưng Kinh điển khác Kinh Thánh ở chỗ nó chỉ bàn đến những điều con người có thể kiểm soát hoặc

bằng lý trí, hoặc bằng kinh nghiệm sống mà Nho giáo kêu là Thể nghiệm, vì thế nó vẫn giúp vào việc làm triển nở mọi năng khiếu như sinh lý, phê bình v.v.., là những khoảng không có đất đứng trong Kinh Thánh.

Ta có thể nói rằng : triết học chỉ đào tạo ra những người tài biện luận (dialecticien) cổ điển chỉ đào tạo ra được những văn hào, Kinh Thánh chỉ đào tạo ra được những người sùng bái. Duy chỉ có Kinh điển mới đào tạo ra hiền triết (Wise men) tức là những người có mọi năng khiếu được phát huy đến cao độ và quân bình như nhau. Biết như thế rồi chúng ta có thể ước đoán không mấy sai lầm : hiện nay chương trình giáo dục đang nhắm đào tạo ra những hạng người nào. Tôi nghĩ rằng chính bởi thiếu Kinh điển nên Emerson nói : «chúng ta chưa từng được thấy một người». Vậy thì chúng ta thấy gì ? Nietzsche thưa chỉ có từng mảnh mún : «Il n'y a que des fragments». Nói thế có nghĩa là sự đánh mất Kinh điển là một sự mất mát không thể bù bằng cái chi khác dù là Kinh Thánh. Do đấy tự thời Phục hưng xảy ra một sự đứt liên lạc với tôn giáo ở nhiều người Âu Châu, để trở lại với nền cổ học La Hi. Nhưng ở đây lại chỉ gặp có cổ điển nhưng cổ điển chỉ là những kiệt tác văn chương chỉ có thể thỏa mãn con người đến một tuổi nào. Từ lối bốn mươi trở đi con người đòi phải có cái gì sâu xa hơn cổ điển, cũng như sâu xa toàn triệt hơn triết học, vì thế trào lưu phục hưng không giải quyết được nỗi vấn đề. Một số người đã nhận ra điều đó nên đã có công đi tìm lại Kinh điển bằng cách thu nhặt những mảnh vụn đó đây như quyển Fragmente der Vorsokratisker của Herman Diels nhưng vì tiêu chuẩn thu lượm chưa được thừa nhận và dầu sao còn quá thiếu sót nên chưa thể bù đắp chỗ trống do sự thiếu Kinh điển để lại.

Cái lỗ trống đó hiện đang được biểu lộ ra bằng hai triệu chứng đáng ái ngại. Trước hết là một nền giáo dục mà Nietzsche cho là « không bản chất, không linh hồn » và một nền văn hóa mà ông cho là tồi tệ đến nỗi cho chó ăn nó không thỏa... d'une culture pitoyable dont les chiens mêmes ne se rassasieraient pas. Volonté de Puissance. Vol. I. 99.

Triệu chứng thứ hai là nền giáo dục học đường không biết tự phân biệt mình với văn hóa hậu trường cho nên đem những sách văn hóa hậu trường nhất là tiểu thuyết, tuồng, kịch... nhét đầy chương trình giáo dục, nhưng có nhét đến đâu cũng không thể bù đắp mà chỉ tổ làm khổ học sinh một cách vô ích mà không sao đào tạo cho chúng trở nên người toàn diện, hoặc nói theo xã hội học là không đào tạo cho chúng trở nên *dân tộc*, vì dân tộc là một công thể gồm nhiều người có óc tự phán đoán, độc đáo, chín chắn, được nối kết với nhau bằng những yếu tố thường hằng tức là một cơ sở tinh thần có liên tục, có truyền thống... Tuồng, kịch, tiểu thuyết, các loại trào lưu tư tưởng... đều thuộc loại cổ điển và triết học chỉ có thể làm phong phú khi người ta đã có hướng đi. Khi chưa có hướng mà đem nhét đầy óc thì chỉ có thể sản ra được *đại chúng* tức là một đoàn lũ cá nhân, chỉ có liên hệ chính trị, xã hội, kinh tế... thiếu hẳn mối đoàn tụ thiêng liêng. Phải, với chương trình hiện đại nhét đầy sách cổ điển, văn chương, tiểu thuyết thì chỉ có thể sản ra những con người li tán với rất nhiều phần tử điên khùng, bệnh thần kinh và tán loạn tâm trí: Schizophrènes, névrosés et même psychosés như các nhà phân tâm đang khám phá ra trước sự kinh hoàng của các bậc trí giả. Người ta mới ngã ngửa ra rằng thiếu một nền lý tưởng tâm linh thì cái hại thật là sâu xa vô kể, ai nấy mới vội vàng đi tìm cái

nền tâm linh đó. Và thế là chúng ta được chứng kiến một mùa hoa nở của biết bao lý thuyết, biết bao khoa tâm truyền, cả từng trăm thứ tôn giáo, huyền nhiệm. Cả đến Hippies rồi Freebies cũng góp phần, rồi cả đến các loại Acides từ Marijuana qua LSD cho tới STP (6 lần mạnh hơn, uống vào xuất thần được hơn hai ngày).. Chưa biết rồi đây cái nào sẽ thay thế được cho Kinh điển để đưa ra một lối thoát chân thực, chỉ biết trong khi chờ đợi, người ta phải mở rộng hoặc xây thêm nhiều nhà thương điên, huấn luyện thêm nhiều y sĩ phân tâm để chữa trị các bệnh thần kinh tâm não và nhất là sản xuất thêm rất nhiều thuốc an thần đủ loại.

Đó là một sự thực đang phơi bày ra trước mắt rất đáng cho những người Đông phương suy nghĩ và thận trọng trong việc nhập cảng chương trình giáo dục Tây Âu, nhất là các nước Viễn đông khi có thể tìm ra lối thoát riêng, vì chúng ta đã có và giữ được Kinh điển lâu đời. Và hiện nay chỉ cần chu toàn được điều kiện duy nhất này là dùng ngay những nguyên lý bấy còn tiềm tàng trong Kinh điển để thiết lập ra một nền triết lý mới hẳn, hợp cho cảm quan của thời đại, nghĩa là phải đưa một tổng hợp mới, bao dung được những khám phá mới của nhân loại từ hơn một thế kỷ vừa qua, như các ý niệm biến hóa, thời gian tính, tương đối thuyết, xã hội học, dân tộc học và nhất là phân tâm học. Ai đã đi sâu vào triết Đông và đối chiếu với những khám phá mới này liền nhận ra rằng lối thoát cho nền văn hóa giáo dục hiện nay nằm ở đó, ở chỗ khi nào các phát minh Tây phương được đem kết đúc vào cơ cấu tinh thần Kinh điển Đông phương. Đó là điều kiện bất khả vô. Ngày nào chúng ta hiện thực nổi thì chúng ta sẽ khai sinh cho tổng hợp thứ tư cũng là tổng hợp

đang được thế giới mong chờ, và bao lâu nó chưa xuất hiện thì bấy lâu có kinh điển cũng kể là thiếu kinh điển và cuối cùng mọi sửa đổi phần mở đề ra cũng chỉ là vá víu không cứu thoát ra khỏi con đường đưa tới tai họa của những nền văn hóa thiếu kinh điển.

KIM ĐỊNH

Ý THỨC GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Giáo dục là một nhu cầu thiết yếu và thường hằng cho sự sống còn của một dân tộc cũng như của toàn nhân loại.

Hơn ai hết, Platon đã ý thức sự cần thiết ấy khi chủ trương rằng: muốn kiến thiết một Quốc Gia phải lấy *giáo dục* (paideia) làm nền tảng và phải theo đuổi công trình ấy suốt cả đời. Sinh trưởng trong một thời đại loạn ly như đời Xuân Thu Chiến Quốc, Khổng Tử đã chứng kiến biết bao nỗi thống khổ vật chất của nhân dân ông và bao nhiêu suy tàn về những giá trị tinh thần. Ông cũng chủ trương dùng *giáo dục* để khôi phục lại giang san.

Ngày nay hơn khi nào hết, hình như mối bận tâm duy nhất của các bậc làm cha mẹ, huynh trưởng cũng chỉ là giáo dục con em. Do đó, biết bao lý thuyết giáo dục và phương pháp sư phạm đã được suy diễn và truyền bá rộng rãi.

Những tổ chức giáo dục quốc tế, những Bộ Văn Hóa Giáo Dục đã dành biết bao nỗ lực và tài nguyên để tăng gia thêm các học đường và nâng cao trình độ học thức của thế hệ trẻ. Hầu hết các nước dầu chậm tiến đến đâu cũng đã nghĩ tới việc thiết lập những Viện Đại Học Quốc Gia, vì ai ai cũng ý thức rằng đó là trình độ hoàn bị nhất cho một chu kỳ học vấn của con người.

Như thế, không ai dám bảo rằng: thời đại ta không có ý thức giáo dục, trái lại hình như ý thức ấy đã tăng gia quá mức như một cơn sốt rét trầm trọng. Mức độ tăng gia ấy hình như muốn báo hiệu một nguy cơ hay một khủng hoảng trầm trọng đang đe dọa nhân loại. Vì mặc dầu bao nhiêu nỗ lực và thiện chí, những lớp trẻ đang lên lại càng trở thành «mất dạy», «vô giáo dục» hơn trước. Cuối thế kỷ 19, một Nietzsche đã tiên báo sự sụp đổ mà ông gọi là «sự sụp đổ của những thần tượng» (Crépuscule des idoles) Có lẽ hiện trạng tinh thần của thời đại chúng ta là bằng chứng của lời «tiên tri» trên. Thực vậy những gì xưa kia được coi là bằng cửu, là tuyệt đối, thì ngày nay đang sụp đổ tan tành. Những sụp đổ ấy không khỏi gây hoang mang trong tâm hồn những con người ngây thơ như những chàng thanh niên mới bước chân vào đời. Từ đó, sự lo âu đã tràn ngập ý thức mọi người nhất là những người mang trách nhiệm xa gần với vấn đề giáo dục. Trong thái độ lo âu ấy, xuất hiện lên ý thức về một nguy cơ trong tương lai mờ mịt.

Trước ý thức nguy cơ ấy, ngày nay cũng như trong lịch sử nhân loại, người ta thường có 2 thái độ: một số người quay về với *dĩ vãng*, tìm lại truyền thống xưa và coi đó như những chân lý tuyệt đối, những lá bùa hộ

mệnh cho mình và cho thế hệ đang lên, họ muốn truyền đệ một cách máy móc cho con trẻ và thanh niên đến sau, những gì của tổ tiên, cha ông xưa đã để lại; một số người khác, trái lại, khăng khăng từ khước, phản kháng lại truyền thống lịch sử ấy. Với họ, giáo dục là một nhu cầu và ý thức biệt lập, không bám rễ trong một truyền thống nào cả, khi nào gặp hoàn cảnh mới là phải sáng nghĩ một mục tiêu giáo dục mới. Họ chủ trương: giáo dục chỉ nhằm truyền bá cho người sau những kiến thức chuyên môn, khách quan, những kỹ thuật quan sát, nhận thức giữa lòng thế giới hiện tại.

Cả 2 thái độ trên đều muốn khống chế và chinh phục lớp thanh niên về phe mình, vì cả 2 bên đều biết rằng: chinh phục được lớp thanh thiếu niên là nắm trọn được tương lai trong tay.

Đó là những thái độ lo âu thông thường đối với những đường hướng giáo dục. Riêng ngày nay thái độ lo âu trên có vẻ trầm trọng và lộ liễu hơn. Nhà giáo dục hiện tại thường tỏ ra rất tận tâm với nghề nghiệp, nhưng đồng thời họ càng cảm thấy bất lực. Hơn nữa, các môn học đã phân hóa thành những chuyên môn; rồi nhà giáo dục lại lầm tưởng rằng họ chỉ có nhiệm vụ dạy dỗ những môn học ấy như những môn học khách quan, trực tiếp, kể cả những gì không thể diễn tả. Mỗi khi thấy không có kết quả hữu hiệu, người ta còn soạn thảo thêm những sơ luận, cải tổ thêm những nội dung, mục đích và phương pháp giảng huấn.

Do đó, trong khi được tự do hành động như thế, người ta lại có cảm tưởng rằng: tự do ấy trở thành nhà tù giam hãm họ. Từ đó họ đâm ra hoang mang trước một

tình trạng trống rỗng. Kết quả đường hướng giáo dục ấy đã dẫn những người thụ giáo vào tình trạng hoang mang, mất hướng. Trong thế giới họ đang sống, họ lại cảm thấy bơ vơ, lạc lõng như những kẻ vô quê hương.

Trong sự lo âu ấy, đặc biệt có sự lo âu đối với sự sống của Đại học. Với những thế kỷ trước từ thời Trung cổ Tây phương trở đi người ta đã có sáng kiến mở ra những Đại học đầu tiên, theo một mô thức mới, và mô thức ấy còn tồn tại cho đến ngày nay. Theo mô thức ấy, Đại học được gọi là *Universitas* nghĩa là một toàn diện gồm nhiều sự vật khác nhau, như *Universitas generis humani* = toàn thể nhân loại hay *Universitas rerum* = toàn cả thế giới. Như thế, *Đại học là nơi tập trung mọi kiến thức, mọi môn học của loài người.*

Đó là ý nghĩa nguyên thủy của ý niệm Đại học.

Về sau, trong ngôn ngữ pháp lý của latin, danh từ ấy được dùng để chỉ một đoàn thể có một quy chế riêng biệt. Do đó, trong tự điển, Littré đã định nghĩa Đại học theo nghĩa xưa ấy như sau : Đại học «xưa kia là đoàn thể gồm những giáo sư được thiết lập do quyền bính của nhà nước. Đoàn thể nầy được hưởng những quyền lợi đặc biệt, và có nhiệm vụ dạy thần học, luật học, y học và 7 nghề nghiệp tự do.»

Như thế rõ rệt, theo tinh thần Trung cổ, Đại học nối tiếp sơ đồ cũ của người Hy lạp xưa trong quan niệm «chu kỳ học vấn» (enkuklios paideia), nghĩa là sơ đồ của Đại học Trung cổ cũng được tổ chức theo chu kỳ gồm nhiều môn phải học trong một thời gian nhất định, y như sơ đồ «chu kỳ cổ học» gọi là «litteroe humaniores (văn học nhân bản)

của người Hy lạp xưa. Chỉ khác một điều là ở thời Trung cổ, sơ đồ học vấn được thiết định bằng một *quy chế pháp lý* gồm cộng đồng giáo sư và sinh viên. Cộng đồng này sống biệt lập với những thành phần khác của loài người, vì những người sống ngoài Đại học như bị coi là những người vô học. Do đó, những Đại học được coi như những cứ điểm cô lập để bảo vệ và khuếch trương một thứ văn hóa biệt lập, quí phái. Trong quyển Pourquoi des Professeurs, Gusdorf đã ghi lại như trên những ý nghĩa nguyên thủy của Đại học và ông nhận định như sau về tinh thần giáo dục ở các Đại học ấy: «Như thế nền văn hóa Trung cổ là một nền văn hóa thế thủ và nhồi sọ. Nó rút lui trong những pháo đài tu viện, giữa một «*cảnh vườn không nhà trống*» bị đe dọa, thiếu an ninh. Từ đấy Thầy và Trò là những người sống riêng biệt, là những đan viện sĩ. Với họ, việc trau dồi văn chương chỉ là hình thức và phương tiện cho việc thờ Chúa. Và những con người sống biệt lập ấy tập trung lại từ thế kỷ 12, trong một thế giới riêng biệt là những Đại học, khi những điều kiện sinh sống dễ dãi cho phép. Nhưng những Đại học ấy chính là những trại giam văn hóa Tây phương vậy.» (trang 220, 221) (La culture médiévale est donc une culture de repli et de mémoire, retranchée dans ses forteresses monastiques, au milieu d'un *no man's land* en proie à l'insécurité. Maîtres et élèves sont désormais des hommes à part, des clercs, pour qui le service des lettres est une forme et un moyen du service divin. Et ces hommes à part se concentrent, à partir du XIIe siècle, lorsque les conditions de vie deviennent meilleures, dans ce monde à part que constituent les Universités, ces univers concentrationnaires de la culture occidentale...)

Những vết tích của nền giáo dục Đại học ấy đã được

ghi lại nơi những trung tâm văn hóa Đại học ở Bologne và Salerme, Paris, Salamanque, Padoue, Oxford và Cambridge, Coimbre... dưới ảnh hưởng của sự nhất trí của Giáo hội Ky tô giáo và triết học Kinh viện.

Nhưng mô thức Đại học ấy đã bị biến cải qua nhiều cuộc cách mạng về văn hóa cũng như về tôn giáo, như cuộc Phục hưng những cổ học ở thế kỷ 15, rồi cuộc Cải cách Tôn giáo với Luther đầu thế kỷ 16. Sau cùng cuộc cách mạng *cơ khí* năm 1620 - 1630 đã đến để phá vỡ hoàn toàn vũ trụ tinh thần của Hy lạp và Kinh viện. Toàn bộ những huyền thoại, những lý luận và những hình ảnh do Ptolémée và Galien xác định rồi truyền qua người Á Rập cho kinh viện đã hoàn toàn biến mất từ những khám phá mới của Galilée và Harvey.

Lý tưởng *khoa học đích xác* xuất hiện. Nó cũng sáng tạo ra một ngôn ngữ mới. Đó là ngôn ngữ đích xác của *Toán* học.

Tinh thần văn hóa xưa đến đây đã bị lung lạc. Tinh thần khoa học và kỹ thuật đã đến đảo lộn tất cả, và hứa hẹn những tương lai tươi sáng hơn.

Đứng trước từng ấy sự kiện và biến cố nghiêm trọng, nhiều nhà tư tưởng đã lo âu cho tiền đồ của Đại học, nhất là khi chúng bị khống chế do những chính trị độc tài hay những tôn giáo bất bao dung. Ở thế kỷ 18, de Humboldt, Fichte, Schleiermacher, rồi thế kỷ 19, Newman với quyển On the scope and nature of university education nhất là những năm gần đây, những sách viết về Đại học càng tăng thêm như K. Jaspers: The idea of the university; M. Heidegger: Die Selbstbehauptung der deutschen Universität;

G. Gusdorf: l'Université en question; Ortégat y Gasset: Mission de l'Université v. v... và nhiều dự án cải tổ ở Pháp, hay ở Mỹ. Gần đây ở Việt Nam trên diễn đàn *Tư tưởng*, Ông Viện trưởng Đại học Vạn Hạnh cũng đã có nhận định về tình hình Đại học.

Trong bầu không khí ấy, bài này cũng muốn đóng góp một vài ghi nhận thâu nhặt được qua những sách vở nói trên nhất là của Jaspers và Gusdorf về ý thức giáo dục Đại học. Mục tiêu của bài này là dung hòa 2 thái độ quá khích đã nói ở đầu bài tức không quá nệ cổ mà cũng không quá duy tân; không quá trọng văn chương cũng không quá đề cao khoa học; không còn xét Đông phương trong mâu thuẫn với Tây phương.

Nói tóm, tuy không dám tự phụ khai thác tận căn mọi vấn đề, nhưng bài này chỉ muốn nói lên ước vọng đi đến một giáo dục nhân bản tương đối thích hợp cho giai đoạn lịch sử này.

Vậy theo một khuôn khổ chung, có thể gồm tóm đặc tính của Đại học vào 3 mục tiêu sau đây: *Học vấn — Nghiên cứu — Giáo dục*. Hiểu thấu và khai triển hợp lý được 3 mục tiêu ấy thiết tưởng cũng làm tăng trưởng thêm ý thức giáo dục Đại học rồi vậy, nghĩa là với học vấn và nghiên cứu tuy đã phải theo đường hướng giáo dục của Đại học nhưng vẫn còn xa lý tưởng đích thực của Đại học. Do đó, tinh thần Giáo dục tức *Văn hóa toàn diện* sẽ phải là căn bản cho những mục tiêu trên.

***

Trước hết cần nhắc lại rằng: sứ mệnh tối hậu của

Đại học là bảo trì và khích lệ lý tưởng và đà tiến cho mọi kiến thức của loài người. Nhưng những kiến thức kia chỉ có giá trị là khi chúng được nhìn trong một toàn diện tức *đời sống tinh thần đặc biệt của Đại học*, vì đời sống tinh thần là sức sống của Đại học.

Thực ra, đời sống tinh thần có thể mang nhiều hình thức khác với những hình thức của Đại học ví dụ những nhà tư tưởng hay triết gia cô đơn, những thi sĩ thiên tài, những thần đồng khoa học như một Einstein, một Kaoru Ikeya, một Schopenhauer hay Nietzsche chẳng hạn, không những họ không cần đến đời sống tinh thần của một Đại học để phát minh và sáng tác, trái lại chính những trực giác kỳ diệu của họ đã thay đổi và phá tung những mô thức lý thuyết đã cứng đọng ở Đại học để đẩy nó tiến những bước khổng lồ.

Hơn nữa, lắm khi họ còn có những thái độ khinh thị các *Giáo Sư Đại học*.

Tuy nhiên không phải hết thảy ai ai trong phàm trần cũng là hay có thể là thiên tài, cũng như không phải hết mọi học sinh sẽ có thể là sinh viên ở Đại học.

Vậy Đại học vừa là môi trường để các thiên tài ấy có thể nẩy nở, vừa là tổ chức giáo dục cho một thiểu số trí thức đã được chọn lọc kỹ lưỡng. Do đó, đời sống tinh thần ở Đại học mang một sắc thái riêng khác với đời sống tinh thần của những thiên tài và khác với đời sống tầm thường của đại đa số.

Sắc thái ấy là sự hợp tác tinh thần giữa các học giả với sinh viên, và giữa các học giả với nhau.

Sự hợp tác ấy chỉ có nghĩa và chỉ có thể thực hiện theo một số những quy luật tối thiểu, trong đó trước tiên phải kể đến việc *học vấn* và kỹ thuật *giảng huấn* thường đi kèm theo từng cấp học vấn.

Học vấn là một kỷ luật sơ đẳng cho mọi tổ chức học đường. Nhưng không phải như lối tự học, trái lại phải học theo một chương trình tuần tự, nhất định, dưới sự hướng dẫn của một hay nhiều ông Thầy.

Tinh thần ấy đã thể hiện ngay ở bậc *Tiểu học*: chương trình học vấn sơ đẳng có nhiệm vụ đem lại cho toàn dân một tối thiểu sự sống kiến thức tinh thần. Mỗi người dân dầu quê mùa dốt nát tới đâu cũng phải có khả năng biết đọc, biết viết, biết tính toán theo một chương trình hợp lý đối với những bộ óc trung bình.

Vốn liếng trí thức sơ đẳng ấy là trình độ nhập môn cưỡng bách mọi người. Trong thế giới ngày nay, con người không đạt được mức tiểu học là con người vô học. Nhưng một khi vượt được cấp bậc này, trí khôn con nít đã đủ khả năng để đón nhận một chương trình học thức cao hơn.

Cấp bậc tiếp đó bắt đầu tuyển lựa: những con trẻ nào không có hứng thú hay khả năng tinh thần đủ để mạo hiểm trên con đường học vấn cao hơn sẽ được hướng vào ngành học *chuyên nghiệp*. Đây là một lối dạy dỗ có tính cách vị lợi. Mục tiêu của nó là hướng dẫn những con nít có năng khiếu kỹ thuật để chúng có thể tìm ra được một công việc làm sau này trong các công kỹ nghệ và trong những nghề nghiệp thông dụng.

Trái lại, với những con trẻ nào có hi vọng, năng khiếu

và trí khôn minh mẫn, học đường còn cung cấp cho chúng một nhập môn bồ túc về kiến thức. Đó là cấp *Trung học*. Ở đây mỗi học sinh được huấn luyện thêm về những môn văn học cổ và kim, về lịch sử và địa lý, về sinh ngữ và những kiến thức sơ đẳng về khoa học thuần lý v. v...

Nhờ chương trình này, con trẻ mới ý thức được những giá trị văn hóa, những truyền thống quốc gia và quốc tế.

Nói tóm, đây là một lối giảng huấn nhằm mở rộng trí khôn và tình cảm, nghĩa là nhằm huấn luyện con người.

Tuy nhiên ở cả 2 cấp tiểu học và trung học, lối học và giảng huấn chỉ có tính cách nhồi sọ, những ông thầy thường chỉ lập lại những gì đã học trước. Học trò cũng chỉ biết học lại những gì người khác dạy mà chưa biết thắc mắc, biết nghi vấn hay biết suy tư thêm.

Bước chân vào các trường cao đẳng nhất là *Đại học*, người ta vẫn còn lầm tưởng rằng: Đại học chỉ là dề học cho thật nhiều, nhiều hơn Trung học theo một trình độ cao hơn. Sự lầm tưởng ấy đã bắt nguồn từ những lý do và hoàn cảnh ngoại tại. Gần chúng ta nhất là lối tổ chức Đại học Pháp mà Đại học Việt Nam hiện nay chỉ là những bản sao không hơn không kém. Với lối tổ chức thành những *Phân khoa riêng rẽ, biệt lập* nhau hoàn toàn với những *Diễn đàn* (chaires) lấy sự *giảng huấn* bằng diễn đàn và giảng luận (cours) làm quan trọng, Đại học Pháp nói chung đã đẻ ra một lối học từ chương, xa thực tế, xa tinh thần nghiên cứu, sáng tạo (Colloque de Caen).

Nhưng có lẽ sự lầm tưởng trên còn căn cứ trên một nền tảng xem ra hợp lý, vì rằng: chương trình Đại học được

phân phối thành *nhiều* môn *nhiều* ngành khác nhau, mà ngành nào cũng có thể quyến rũ tính tò mò của người thanh niên.

Đứng trước những ý nghĩ sai lầm có thể xảy ra ấy, tưởng cần nêu ra một vài chỉ dẫn sau đây về việc học vấn.

Theo kinh nghiệm Jaspers đã thâu tóm điểm này trong «The Idea of the University» như sau: học vấn và giảng huấn ở Đại học thiết yếu gồm *diễn giảng* — *hội thảo* — và *tranh luận*.

Diễn giảng: như trên đã nói sơ qua, việc diễn giảng bằng diễn đàn đã được các Đại học Pháp chú trọng nhiều hơn, hầu như đã đến chỗ quá mức. Tuy nhiên, không phải việc diễn giảng không cần thiết, nhưng không phải chỉ có diễn giảng và không phải muốn diễn giảng thế nào cũng được. Vì thế trong truyền thống Đại học sự diễn giảng vẫn là một trong những yếu tố quan trọng cho việc giảng huấn và truyền đạt tư tưởng.

Thoạt tiên, những giờ lý thuyết thường được trình bày do một vị Giáo sư, thành một giảng trình có hạn. Người nghe chỉ có việc ghi chép. Nếu thế, hình như diễn giảng không giúp ích gì hơn việc đọc sách một mình? Nhưng thật sự, đọc sách là nghe, là giao dịch với một người vắng mặt hay đã quá cố. Còn nghe diễn giảng là giao tiếp với một người sống thực, hiện diện ở đó. Như thế, người soạn thảo và đọc diễn văn phải phục tòng một số kỹ thuật hợp lý, nghĩa là những chất liệu của bài diễn giảng phải được trình bày thế nào để người nghe như nhìn được tận mắt, theo dõi được những lập luận, những lý do sống động vì sao những chất liệu ấy đã được thâu lượm lại như vậy.

Trong khi nghe, người nghe ghi chú, nhưng đồng thời

còn phải tự mình suy tư thêm do những kích thích của bài diễn giảng.

Về giá trị của những bài diễn giảng, không thể định ra một mẫu mực chung được. Có những bài có một ý nghĩa đặc biệt, khác xa với tư cách của người diễn giảng. Đó là những bài không thể bắt chước, như những bài giảng của Heidegger về Siêu hình học. Mỗi bài đều có một giá trị tinh thần đặc biệt như một bức họa độc đáo vô song. Có những bài nhằm giảng huấn và hàm chứa cả người nghe vì chúng muốn chi phối người nghe về phương diện tinh thần. Những bài khác, trái lại, hoàn toàn không kể gì đến người nghe. Ở đây diễn giả chỉ nói một mình về công việc nghiên cứu mà mình đang theo đuổi một mình. Tuy nhiên, lắm khi những bài ấy lại có một sức quyến rũ phi thường, như bó buộc người nghe phải tham dự vào công trình nghiên cứu đang tiến hành ấy. Ngoài ra còn có những bài muốn tóm lược cả một vấn đề. Những bài này chỉ có thể thuyết trình do những Giáo sư sành sỏi nhất, vì chúng đòi hỏi sự nghiên cứu của cả một đời.

Trong những năm gần đây những lối diễn giảng nói trên đã bị phê bình gắt gao: có người cho rằng đó là một lối dạy độc chiều chỉ gây ra thái độ thụ động cho người nghe, hay không có bằng chứng nào để biết người nghe có hiểu hay lĩnh hội được bài giảng, hay những vấn đề như thế đã được trình bày trong các sách vở và có thể học mau hơn.

Đó là những lời chỉ trích chỉ có lý đối với những bài giảng nghèo nàn, vì những bài ấy lập lại một mớ những kiến thức chết, giống hệt nhau năm này qua năm khác,

hay đối với những bài giảng có hình thức dễ dãi một cuộc nói chuyện mây gió.

Vậy những bài giảng giá trị là những bài thuộc thành phần chính yếu trong cuộc đời nghiên cứu của Giáo sư. Và khi được soạn thảo cẩn thận chúng còn phản chiếu đời sống tinh thần thời đại một cách độc đáo.

Những bài giảng ấy là những gì bất khả thay thế trong truyền thống.

Người ta ghi nhớ cả một cuộc đời những học giả lỗi lạc khi họ diễn giảng. Một bài giảng in sẵn, tuy có thể đọc từng chữ một nhưng đó chỉ là một cặn bã phai lạt. Và giá trị của một bài giảng là nội dung chân thực của nó cũng được truyền bá qua hình thức in sẵn.

Nói tóm, bằng 2 cách vừa nói, bài giảng in sẵn cũng có giá trị rồi.

Nhưng khi chính người diễn giảng thuyết trình nội dung ấy còn gây được toàn bộ ý nghĩa của bài giảng, để kích thích cử tọa, vì nhờ dáng điệu, cử chỉ, sự hiện diện thực sự của tư tưởng ông, một cách vô tình, nhà diễn giảng còn làm cho người ta có thể «cảm nghiệm» được vấn đề nữa. Như thế, dĩ nhiên điều ấy chỉ có thể thực hiện được bằng ngôn từ phát biểu ra và bằng lối diễn giảng mà thôi chớ không phải bằng đàm luận hay tranh biện. Lãnh vực diễn giảng làm khơi động lên từ ngữ diễn giảng một cái gì độc đáo. Cái đó có thể bị che lấp nếu không được diễn giảng. Ở đây không có gì là giả tạo trong suy tư, trong sự nghiêm chỉnh, trong thắc mắc, trong tư lự của diễn giả. Chính ông cho phép

ta tham dự vào hiện hữu tri thức sâu xa nhất của ông.

Nhưng giá trị lớn lao ấy sẽ mất khi nào việc diễn giảng ấy trở thành giả tạo. Vì vậy phải tránh thái độ gò bó, từ chương, làm vẻ bi thương, thê thảm, những kiểu nói sáo, những điệu bộ gây xúc cảm, mị dân và bất nhã.

Do đó, không thể nêu ra những quy luật cho việc soạn thảo một bài giảng hay được. Người ta không thể làm gì hơn là thận trọng hết sức nghĩa là phải coi việc diễn giảng là một điểm quan trọng trong trách nhiệm và thực hiện nghề nghiệp của mình. Sau cùng phải thải bỏ mọi thái độ giả tạo.

Từ một thế kỷ rưỡi nay nghĩa là từ Kant đến Newton đã có biết bao bài giảng quan trọng. Nhưng ai ai cũng đều nhận ra rằng tuy người diễn giảng có ấp úng, hay có lỗi lầm trong lời nói hoặc những câu kệ của họ không hoàn hảo hay sai bậy xét về mặt văn phạm, hoặc tiếng nói của họ không có tác dụng mạnh, nhưng những khuyết điểm ấy không thể làm mất tác dụng sâu xa của bài giảng nếu cốt yếu tinh thần của nó đã được truyền đệ.

Những ghi chú từ bài giảng chỉ có thể phản ảnh nghèo nàn những bài giảng linh động. Vì vậy ngay khi không có người diễn giảng lại thì những bài giảng linh động ấy cũng còn tác động trên trí tưởng tượng của ta nếu trí tưởng tượng ta có khả năng tưởng tượng lại trung thành thì đó là một khích lệ cho ta.

Hội thảo và thí nghiệm.

Phương thức học hỏi căn cứ trên việc xử dụng những

máy móc, những dụng cụ, hay những ví dụ cụ thể. Thực vậy, trong những cuộc hội thảo và thí nghiệm, người sinh viên có thể mở rộng kiến thức của mình về những chuyên môn bằng chính sáng kiến của mình. Nhưng điều cần thiết là phải biết khống chế được những kỹ thuật, vì sự khống chế này đòi hỏi rất nhiều thời giờ và cố gắng. Trong một số lãnh vực không cần phải sáng nghĩ những phương pháp hay những thuận tiện kỹ thuật, vì ở đây đã sẵn có một truyền thống sư phạm vững chắc làm khung. Nhưng nên nhớ rằng: những kỹ thuật này không thay thế việc diễn giảng được.

Những cuộc hội thảo và thí nghiệm đã được sáng nghĩ ra để giúp người sinh viên nhận thức trực tiếp được vấn đề và những yếu tố căn bản cho việc học vấn. Như thế, tự căn bản chúng đã khác với những giảng trình, vì những giảng trình chỉ chuyền đạt những kiến thức, như kiểu thông tin. Hơn nữa, những giảng trình chỉ được quan niệm như để thay thế cho sự thiếu sáng kiến của người sinh viên. Nên chúng không thể tác dụng mau lẹ và mạnh mẽ trên người học hỏi bằng những công việc mà chính họ thực hiện lấy như khi hội thảo và thí nghiệm.

Vậy phải quan niệm những kiến thức dựa vào sách vở là những gì phụ thuộc hay như những bản tóm tắt giúp người sinh viên ý thức được những khuyết điểm của mình để bù đắp. Do đó, việc chính yếu là phải rèn luyện mẫn giác của họ để họ có thể tham dự thực sự vào công trình nghiên cứu, khi họ đã đạt được những cương giới kỳ cùng của kiến thức.

Một trong những công việc nghiên cứu có khả năng khích lệ sự tự học là qua những kiến thức tổng quát

bằng sách vở rồi, đương sự phải đề cập tới một vấn đề chuyên môn và nỗ lực đi thẳng vào trọng tâm của vấn đề.

Nếu chỉ dùng sách vở mà thôi thì chóng chán nản.

Ngược lại, nếu chỉ giới hạn vào một vấn đề thì lại dễ trở nên hẹp hòi.

Vậy hai bên cần thiết lẫn nhau.

Tranh luận: Sau cùng công việc giảng huấn ở Đại học còn mang hình thức tranh luận nữa. Những câu hỏi quan trọng căn bản phải được nêu ra trong một nhóm nhỏ mà mọi người có thể tham dự một cách linh động. Như thế, lần lượt, một số những người tham dự mới có dịp kết thúc cuộc tranh luận với Giáo sư một mình bằng sự trao đổi ý kiến nghiêm chỉnh và linh động.

Ở đây, Giáo sư và Sinh viên gặp nhau trên cùng một bình diện như lý tưởng Đại học đòi hỏi. Đôi bên cùng nhau cố gắng thiết định vấn đề một cách sáng sủa và khúc chiết để khích động lên trong mỗi người ý thức muốn cộng tác hữu hiệu, trực tiếp với nhau hơn.

Với những kỹ thuật trên, việc học vấn và giảng huấn đã khác xa với lối học nhồi sọ và từ chương của các cấp dưới. Nói tóm, học vấn và giảng huấn ở đây không còn nhằm học hay dạy cho thật nhiều, mà đã bắt đầu *dạy cho biết cách tự mình suy tư*.

Như thế, biết không phải là học nhiều mà biết là phải *cảm nghiệm* cái biết nơi chính mình, vì biết còn phải là *thay đổi* một cái gì trong chính người biết và có khi còn phải *hoán cải* cả một cuộc đời của chính người biết. Ở Đại

học trong mỗi ngành chuyên môn người sinh viên cũng như giáo sư của họ nhiều khi cũng thấy diễn ra trước mắt mình những thực tại phong phú như một trật tự vận hành của hoàn vũ. Trước cảnh tượng huy hoàng ấy, tâm hồn họ được nâng cao và trí óc được khích lệ, để học hỏi thêm và học hỏi cho tới nơi tới chốn. Chính những thực tại sống động ấy đã cảm hứng cho một Newton, một Einstein. Trong tác phẩm Wilhelm Meister của ông, Goethe đã tóm tắt tinh thần học vấn nói trên như sau : « điều thiết yếu là mỗi người phải hiểu biết tận căn một cái gì và chăm chú hoàn toàn vào đó, mà không một ai khác có thể làm như thế được. »

Trong « Pourquoi des Professeurs », Gusdorf có ghi lại điều đặc sắc trong tinh thần học vấn của người Nhật qua tác phẩm «Le Zen dans l'art chevaleresque du tir à l'arc», của E. Herrigel. Ở đây E. Herrigel, một người Đức, kể lại kinh nghiệm học vấn của ông về nghệ thuật bắn cung với một giáo sư người Nhật. Thoạt đầu, với tâm trạng của người Tây phương, ông lầm tưởng rằng: học bắn cung là học những kỹ thuật của nó, y như học những môn thể thao, điền kinh khác. Nhưng khi theo học, ông Thầy Nhật của ông lại dạy ông một cái gì không phải kỹ thuật chút nào cả. Trái lại, sau cùng Herrigel khám phá thấy rằng : học bắn cung là để thực hiện chính nơi mình một cái gì. (« Le tir à l'arc ne consiste nullement à poursuivre un résultat extérieur avec un arc et ses flèches, mais uniquement à *réaliser quelque chose en soi - même.* ») (tr. 62-63)

Cũng trong viễn ảnh ấy, Newman đã thiết định tinh thần học vấn ở Đại học một cách sâu sắc hơn như sau :

« Mục tiêu đích thực và hoàn bị cho việc huấn luyện tinh

thần và cho một Đại học không phải việc học hay thâu thập kiến thức, trái lại phải *tư tưởng* hay *suy tư* trên kiến thức, hay phải là điều mà tôi gọi là *triết lý* »

(The true and adequate end of intellectual training and of a University is not Learning or Acquirement, but rather, is *Thought* or *Reason* exercised upon knowledge, or what may be called *Philosophy)* (sd. tr. 131).

Đó là một khía cạnh *giáo dục* của tinh thần học vấn ở Đại học.

* * *

Tinh thần học vấn trên còn phải được tiếp tục và bổ túc bằng công trình *nghiên cứu* riêng tư, liên tục của mỗi học giả và mỗi sinh viên.

Đại học chính là khuôn khổ thích hợp nhất có thể làm nảy sinh và phát triển tinh thần nghiên cứu.

Tuy ngày nay, các Đại học không còn giữ độc quyền *nghiên cứu* khoa học được, nhưng Đại học vẫn là nơi cống hiến một bầu không khí thuận lợi nhất cho hoạt động nghiên cứu. Cũng chính Đại học là những cơ quan luôn luôn bảo đảm phần lớn công việc quan trọng đối với tương lai. Chính trong lòng Đại học mới có *tự do*, mới phát sinh những *con đường mới*, rồi những con đường mới này mới được thám hiểm một cách hệ thống hoặc là do chính những Đại học, hoặc là do những Viện nghiên cứu lớn, công hay tư.

Sứ mệnh đặc biệt của những cơ sở nghiên cứu ấy là thâu

thái và ghi chép những «tài liệu» quý báu nhờ ở những phương tiện khổng lồ. Nó là dự phóng một cách hệ thống những gì còn đang được phỏng đoán hay những gì đã hầu như biết rõ được.

Nhưng nếu một ngày nào đó, Đại học chỉ tự hạn hẹp mình vào việc giảng huấn và học vấn không thì khoa học mất đi đến ba phần tư khả năng biến cải của nó rồi.

Nói tóm, theo kinh nghiệm cố hữu của thế giới chính trong những tổ chức Đại học mới gặp được tinh thần nghiên cứu vô tư có khung khổ lý tưởng nhất.

Nhưng trong những cơ cấu Đại học tổ chức theo lối «phân khoa» và «diễn đàn» ví dụ của Pháp xưa và những Đại học rập mẫu lại Đại học ấy, tinh thần nghiên cứu nói trên không được phát triển và hữu hiệu bao nhiêu, vì những Đại học ấy chỉ chú trọng tới việc «*giảng huấn*» mà không nghĩ đến tìm tòi nghiên cứu.

Một số Đại học như vậy chỉ có thể tồn tại với những phân khoa gồm 6 hay 7 Giáo sư, vì ở đây hoạt động nghiên cứu chỉ do Giáo sư chính thức với một Giáo sư phụ khảo trong phòng thí nghiệm của ông mà thôi.

Nhưng tổ chức ấy không thể sống trong một tình trạng Đại học đòi hỏi sự phân phối ra nhiều «diễn đàn» hay đối với với những phân khoa hiện nay, hơn nữa tổ chức ấy không thể thích hợp với những vấn đề và đà tiến của việc nghiên cứu hiện nay nữa.

Vậy tinh thần nghiên cứu cần được tiêm nhiễm ngay cho sinh viên khi họ mới bước chân vào Đại học tức là khi bước chân vào những năm cử nhân, nếu chương trình

chưa sửa đổi, nhất là những năm từ cao học và tiến sĩ trở lên.

Các nhà giáo dục phải luôn luôn quan niệm rằng: giảng huấn và nghiên cứu liên hệ với nhau một cách mật thiết và cơ cấu Đại học phải phản ảnh sự liên hệ ấy!

Chính những «Phân Ban» (Départements) mới là những cơ cấu Đại học vừa có tính cách giảng huấn vừa có tính cách nghiên cứu, và chính những Ban này phải lãnh trách nhiệm về những hoạt động của Đại học về mọi lãnh vực khác nhau.

Để hoạt động một cách thích đáng, hình như mỗi «Phân Ban» không được lớn quá cũng như không được nhỏ quá. Nó phải có thể dung nạp chừng 5 đến 15 Giáo sư gồm Giáo sư diễn giảng hay những nhà nghiên cứu có trình độ tương đương nhau với những ê kíp của họ,

Theo tổ chức ấy, chỉ nên hoạch định một số quy luật dễ dãi, đơn giản để tránh những lầm lạc. Những quy luật này hoặc do Đại học hoặc do chính phủ trung ương đặt ra, ví dụ Trưởng Ban phải do đồng nghiệp bầu lên theo thời hạn 3 năm. Nếu còn được bầu lại, người ấy cũng chỉ được thi hành nhiệm vụ 2 khóa liền mà thôi.

Rồi cần có một Hội đồng Ban, hoạt động theo cương vị của nó như một Hội đồng Viện. Hội đồng này họp nhau một tháng một lần; thâu thập những Giáo sư, Giáo sư diễn giảng và những nhà nghiên cứu cùng đồng trình độ.

Đó là khung cảnh *ngoại tại* cần thiết cho hoạt động nghiên cứu.

Nhưng chưa đủ, khung cảnh ngoại tại ấy có thể bị tan rã, nếu không được khích lệ *bên trong* do *tinh thần nghiên cứu* với những đức tính cao quý của nó, vì như đã nói ở trên, nhịp sống của Đại học đòi hỏi một cộng đồng giữa Giáo sư với Giáo sư và Giáo sư với Sinh viên. Tất cả đều phải được hấp dẫn bởi một động cơ duy nhất là làm sao khám phá ra được con đường để học hỏi và tiến bước mãi trên con đường kiến thức và sáng tạo.

Nhưng bước tiến nào cũng đòi hỏi một công việc làm lâu dài và kiên trì.

Công việc ấy gồm 3 yếu tố :

— Mở rộng chân trời kiến thức và tìm ra được một phương pháp.

— Chú ý liên lỉ.

— Tinh thần tổng hợp.

— Theo *nghĩa hẹp*, công trình nghiên cứu có nghĩa là *học hành* và *thực tập, mở rộng* kiến thức thực sự và *nắm vững* được những phương pháp.

Hơn mọi công việc khác, nghiên cứu chỉ tồn tại được là nhờ ở *kỷ luật* và *trật tự*.

Nó là cái gì làm mất thì giờ nhất, và có thể khởi sự lúc nào cũng được.

Chỉ có nghiên cứu khó nhọc mới đạt được nền tảng cần thiết, mới rèn luyện được tính khí con người, mới có thể thay thế phương pháp cần thiết bằng những gì để diễn tả và ghi nhận bất cứ một khám phá mới nào, mới kiểm

chứng ngay được những gì còn trong vòng giả thuyết và phỏng đoán thuần túy.

Ở đây không được quên rằng : phải tuân theo một kỷ luật sắt và phải nỗ lực thường xuyên.

Người Sinh viên có thể khởi đầu với công việc này lập tức ngay khi họ mới học ở trường, như Goethe nói :

« Chúng ta càng sớm thực hiện được những điều người ta thường gọi là một con đường *hệ thống* (hay gọi đó là *khả năng* hay *nghệ thuật* tăng gia những nỗ lực của ta) thì càng may mắn cho chúng ta ».

— Nhưng nghiên cứu *không thể chỉ là tập rượt lao nhọc không ngừng*, mà còn phải mang một *ý nghĩa nội tại*.

Ý nghĩa ấy không thể đạt được bằng thiện chí. Đó là những gì Kant gọi là những «*ý tưởng điều hành*» (idées régulatrices), nghĩa là những ý tưởng không có tính cách lý luận như những khái niệm của trí năng, mà phải là *những trực giác*. Những trực giác này thường đòi hỏi những bộ óc ham mê nghiên cứu một sự *chú ý liên tục*. Chính sự chú ý liên tục này là công việc của một sức mạnh vô thức. Sức mạnh đó tạo nên những ý tưởng hướng dẫn cho nhà khoa học. Một khi nắm được những ý tưởng này rồi, nhà khoa học sẽ được khích lệ không ngừng và tự ý hiến trọn đời cho công cuộc nghiên cứu.

Hơn nữa, một khi phát triển rồi, những ý tưởng còn biến đổi. Đó là những gì không do thiện chí. Nên những ý tưởng chỉ phát triển đối với những ai thật tình nghiên cứu. Tuy nhiên trên con đường nghiên cứu, nhà khoa học còn gặp biết bao tình cờ, dò dẫm không sao lường hay tiên đoán

được. Vì ở cùng đường của mỗi ý tưởng điều hành đều có những bờ cõi mịt mù, không thể suy luận bằng lý trí hay cảm nghiệm bằng đo lường được.

Đó chính là động cơ thúc đẩy con người càng mạo hiểm thêm, càng thắc mắc hơn nữa.

Ra như số mệnh của con người nghiên cứu đòi hỏi họ phải sống khắc khổ. Nhất cử nhất động của họ đều phải thấm nhuần ý tưởng họ đang theo đuổi. Nên họ không được đãng trí vào những công việc khác ngoài việc nghiên cứu. Biết bao người đã có được những ý tưởng kỳ diệu nhưng những ý tưởng ấy đã biến dần mất chỉ vì người thai nghén ra chúng đã mãi chơi bời.

— Ngoài ra các học giả và bác học còn cần có một đức tính khác, Jaspers gọi là «*ý thức tinh thần*» (an intellectual conscience). Kinh nghiệm cho thấy rằng: những con người say mê nghiên cứu thường hay sa vào 2 lỗi lầm:

— một là thay đổi chiều hướng vì những lý do tầm thường,

— hai là cố chấp trong một đường hướng duy nhất.

Ý thức tinh thần là ánh sáng soi cho họ phải tiếp tục một con đường khảo cứu như thế nào và khi nào cần phải cắt đứt sự liên tục ấy để tiến lên một phương hướng xa hơn.

Đó là điều mỗi người phải tự mình suy xét.

Chỉ có ý thức tinh thần của họ mới quyết định được điều đó. Ngoài ra không một lời khuyên nhủ nào có thể soi sáng cho họ cả.

Nói tóm, *tinh thần nghiên cứu* phải là một thành tố thiết yếu cho một nền giáo dục Đại học.

Trong l'Université en question, Gusdorf đã nhấn mạnh trên điểm đó như sau: « Đại học là vị trí đặc biệt cho sự thai nghén một kiến thức tinh thần và sự truyền bá kiến thức ấy. Do đó, Đại học có 2 sứ mệnh: trong trường hợp người ta chỉ chú trọng nghiên cứu mà không giảng huấn. Cả 2 trường hợp ấy không thể nói tới Đại học theo nghĩa đích thực được. Trái lại trong một cơ sở Đại học, Giáo sư và Sinh viên phải hoạt động chung để cùng thai nghén và truyền bá văn hóa. Công việc này đòi hỏi một sự đối thoại giữa những trí óc, mặc dầu xa cách nhau về tuổi tác. Một Giáo sư không sáng tạo hay không đủ tư cách để khơi động kiến thức, một Sinh viên với khả năng trí óc thấp kém thì cả hai không thể thực hiện được một đối thoại nhằm đạt tới một công trình nghiên cứu chung được. » (tr. 200)

* * *

Tinh thần học vấn và nghiên cứu vừa nói trên là 2 yếu tố cần thiết để bảo trì đời sống tinh thần ở Đại học mà không một ai có *ý thức giáo dục Đại học* ngày nay được phép quên lãng.

Hơn nữa, đối với một nền văn hóa *tổng hợp* như bên Đông phương của chúng ta, tinh thần học vấn và nghiên cứu có tích cách *phân tích* và theo những *kỹ thuật khắt khe* như vậy còn là một điều cần thiết hơn nhiều. Nếu chỉ nệ cổ thì lối học vấn của ta có thể đi đến chỗ mông lung, mờ mịt, nhất là không thể truyền bá cho một

ai hay ít ra không phổ biến rộng rãi được.

Vì vậy, càng ngày người ta càng nhận thức ra tầm quan trọng của những kỹ thuật trên và tinh thần của chúng.

Tuy nhiên cả 2 yếu tố ấy vẫn còn cần tới một *căn bản*. Chúng tôi gọi đó là tinh thần *văn hóa toàn diện* với mục tiêu giáo dục của nó.

Trước diễn tiến hùng mạnh của học đường hiện nay, từ tiểu học lên Đại học, chúng ta đang chứng kiến 2 *khuynh hướng lớn* :

— một là *khoa học hóa mọi kiến thức,*

— hai là *đại chúng hóa Đại học.*

Đang khi nền giáo dục nói chung và riêng nền giáo dục Đại học sa vào tình trạng khủng hoảng, người ta nỗ lực tìm đủ giải pháp để khôi phục lại tinh thần cho Đại học, một trong những giải pháp được đề cao nhất là *khoa học hóa.* Ngày nay hầu như mọi dân tộc đều khát vọng được hấp dẫn vào quỹ đạo của khoa học. Phi thuyền Apollo 11 đổ bộ mặt trăng là một khích lệ lớn lao trong đường hướng ấy. Mọi người ai ai cũng muốn tìm ra một ngôn ngữ chung, để mọi người có thể đồng ý được với nhau. Hiện nay, đúng như lời tiên tri của A. Comte, xem ra chỉ có ngôn ngữ của toán học là môn duy nhất có khả năng đoàn kết và hòa giải được mọi dân tộc. Tiếp đó khoa học và kỹ thuật là những áp dụng của toán học, vì những môn này cũng không biết bờ cõi, không gặp chướng ngại vật. Đâu đâu người ta cũng nói cùng một thứ tiếng như nhau trong ngành khoa học và kỹ thuật. Hơn nữa, càng ngày những môn này càng quan trọng đối với sinh mệnh

của toàn thế giới. Các nhà toán học, các nhà vật lý học, các kỹ sư mọi người đều hiểu nhau được trên khắp thế giới. Họ là những người cầm vận mệnh hiện tại và tương lai. Nhờ đó, ngày nay khoa học mới nắm phần ưu thế hầu như tuyệt đối. Vì vậy, người ta mới dự định nêu ra một văn hóa có tính cách khoa học và kỹ thuật có khả năng áp dụng dễ dàng cho bất cứ dân tộc nào trên thế giới. Văn hóa khoa học ấy đã được gọi là « Nhân bản khoa học » (Humanisme scientifique), như dự định của quyển Science et humanisme của một Schrödinger.

Như thế, khoa học thực nghiệm đã đi vào một giai đoạn tiến triển kỳ thú nhất trong lịch sử nhân loại.

Tuy nhiên, những hy vọng trên vẫn không đạt được kết quả mong muốn. Trước hết vì theo Jaspers, tự nền tảng «*những khoa học thực nghiệm* luôn luôn thiếu mất viễn tượng toàn diện ; nghĩa là tuy chúng đã đạt được trình độ thống nhất khá cao, nhưng những khái niệm nền tảng của chúng lại chỉ thể hiện như những tạp thu bằng những thí nghiệm, chứ không như những chân lý đã sở đắc được một cách chung cục» (*Les sciences de la nature* restent dépourvues d' une perspective d' ensemble ; malgré leur degré élevé d'unification, les concepts fondamentaux dont elles usent se présentent comme des recettes d' expérience plutôt que sous la forme de vérités acquises de façon définitive) (La situation spirituelle de notre époque, tr. 159).

Do đó, khoa học bước vào giai đoạn khủng hoảng về nền tảng khi thuyết vật lý học vô định của Heisenberg và toán học của Godel xuất hiện.

Hơn nữa, chính thành ngữ « nhân bản khoa học » cũng

hàm hồ và mâu thuẫn rồi. Vì theo nguyên tắc, thái độ khoa học và kỹ thuật theo nghĩa đích xác nhứt là một thái độ khách quan của con người đứng trước những hiện tượng của thiên nhiên. Trong hiện tượng ấy hình ảnh *con người* đã bị loại trừ hẳn. Ở đây cuộc đời không còn ý nghĩa, không còn giá trị, mà chỉ còn là một thế giới con số, thế giới những tương quan vô ngôi vị, thế giới của những phản ứng xung động v.v... Thì còn đâu là *con người*! còn đâu là *nhân bản!*

Thất vọng trước giải pháp của khoa học thực nghiệm, người ta quay về *khoa học nhân văn* để tìm cho loài người một lý tưởng văn hóa. Thực ra khoa học nhân văn đã là một bằng chứng hùng hồn nói lên sự thiếu sót của khoa học thực nghiệm, nhất là trước những vấn đề thuộc con người. Hơn nữa, chúng cũng đã thâu hoạch được những kết quả đáng kể như thiết định được những phương pháp tế nhị hơn, đề cao tính cách tương đối của những kiến thức khoa học và đã giúp con người đọc được vô số những tài liệu, những kỳ công lịch sử.

Nhưng cũng theo Jaspers «*khoa học nhân văn* cũng thiếu một *quan niệm nhân bản*; tuy chúng đã trình bày được những hình ảnh cốt yếu, nhưng những hình ảnh này vẫn còn thiếu sót. Hơn nữa, chúng còn cho ta cảm tưởng rằng chúng là những giới hạn kỳ cùng của một tư tưởng có lẽ đã đến chỗ kiệt quệ rồi.» (*Les sciences de l'esprit* restent dépourvues d'une conception humaniste; sans doute donnent-elles bien encore des exposés substantiels, mais ceux-ci restent partiels et ils donnent même l'impression d'une pensée qui est peut-être au bout de ses possibilités) (sd. tr. 159).

Thế giới hiện tại đang sa lầy trong một tình trạng mất

quân bình, chính là vì sự tăng trưởng không kiểm soát của khoa học và kỹ thuật.

— Hơn nữa, một khi lý tưởng Đại học và lý tưởng khoa học nói trên còn đang có khuynh hướng muốn được *đại chúng hóa.*

Đại chúng là một hiện tượng đặc biệt của thời đại. Những phương tiện giao thông, truyền tin, truyền hình, những kỹ thuật tối tân càng phổ biến thì càng mở rộng khuôn khổ đại chúng. Những gì được đại đa số ưa thích, công nhận và ủng hộ đều được coi là giá trị và có thể là tiêu chuẩn cho sự thật. Quảng cáo là kỹ thuật thỏa mãn những hiếu kỳ của đại chúng. Ngay những phong trào tôn giáo, đạo đức ngày nay cũng cần đến quảng cáo rầm rộ: mỗi tôn giáo cảm thấy cần có một giờ phát thanh và phát hình hằng tuần.

Trong bầu không khí ấy, người ta cũng muốn đại chúng hóa cả Đại học. Họ lý luận rằng: sống trong một thời đại của đại chúng, chúng ta cũng phải có một Đại học cho đại chúng. Khuynh hướng ấy đã thể hiện ra trong phong trào « Đại học bình dân ».

Trong khuynh hướng đại chúng hóa Đại học, người ta còn muốn đại chúng hóa cả khoa học. Từ một công trình nghiên cứu *cá nhân* và chỉ có thể thực hiện được do những cá nhân, khoa học đang có khuynh hướng trở thành tổ chức *đại chúng*. Từ đó ai ai cũng tự phụ rằng mình có khả năng cộng tác vào công trình ấy, miễn là họ có chút ít trí khôn và chăm chỉ. Kết quả khuynh hướng ấy đẻ ra một thứ khoa học bình dân, cặn bã, chỉ

biết bắt chước hay những con người khoa học chỉ muốn lấy bằng cấp để ra hành nghề.

Chính khuynh hướng đại chúng hóa khoa học ấy còn dẫn thế giới hiện tại đi vào *con đường trệch hướng* không nhằm đúng ý nghĩa khoa học.

Trong những trệch hướng ấy, trước hết phải kể đến thái độ *Duy khoa học* (le scientisme) hay *khoa học độc tôn*. Những con người khoa học nửa vời là những người chỉ nhìn vào những kết quả hữu hình của khoa học mà không biết gì về những phương pháp khoa học đã dùng để đi tới những kết quả ấy. Bất cứ ở lãnh vực nào họ cũng đem con mắt *khach quan* để nhìn. Đó là một lối nhìn khoa học bằng tưởng tượng và sai thù. Từ đó họ lầm tưởng rằng khoa học là một kiến thức phổ quát, một khả năng có thể thực hiện được mọi sự và chế ngự bất cứ cái gì bằng kỹ thuật.

Từ thái độ mê tín khoa học ấy, người ta dễ đâm ra thù ghét khoa học bằng những thái độ phủ nhận giá trị khoa học đích thực như tin vào những phép lạ vô lý, những khoa học huyền bí : chiêm tinh học, ma thuật, những thứ bói toán vớ vẩn...

Trước khuynh hướng muốn đại chúng hóa mọi sự và những kết quả tai hại của chúng, những con người có ý thức giáo dục Đại học phải làm gì ? Trước hết, chúng ta phải nhìn rõ lại *ý nghĩa* của Đại học và khoa học. Gusdorf là người đả phá khuynh hướng đại chúng hóa ấy một cách mãnh liệt và cũng là người nhận thức rõ vai trò giáo dục đích thực của Đại học như sau :

« Tôi rất tiếc phải nói rằng: một Đại học cho đại chúng là một mâu thuẫn ngay trong từ ngữ và là một sự bất chính về phương diện tinh thần...

Đại học không phải những cơ quan để *quảng bá* kiến thức, mà chỉ là những cơ quan để *chấn hưng* kiến thức. Không phải quảng bá là một việc làm đáng trách, nhưng đó là công việc của những nhà giáo ở những tổ chức giáo dục khác. » (L'Université... trg 200-201).

Với sứ mệnh đặc biệt, Đại học nhắm những chuẩn đích cao cả hơn, sâu rộng hơn. Nhưng những chuẩn đích ấy chỉ dành cho một thiểu số chọn lọc, vì chỉ có họ mới đủ khả năng để thực hiện. Giữa lòng một văn minh thiên về đại chúng, Đại học phải là một mảnh vườn ương cây rất hạn hẹp, để tuyển được những giống tốt. Trong mảnh vườn ấy, những người Đại học phải tự do phát huy những yêu sách chính đáng nhất của tinh thần và những mục tiêu vô vị lợi, để nhờ đó tăng gia kho tàng tinh thần của nhân loại. Những gì họ thâu lượm được có giá trị thật sự sẽ được truyền bá cho đại chúng và cho những em học sinh ở bậc Trung học. Do đó, Đại học phải thực hiện được tác vụ đặc biệt. Không những nó phải luôn luôn khai triển và hoàn bị cho mọi lãnh vực tri thức, mà còn phải là một cơ quan bảo vệ *những giá trị văn hóa* đích thực. Nghĩa là Đại học không phải chỉ là một vị trí địa dư trong đó thâu nạp được một số ngành học. Trái lại, Đại học còn phải là một chỗ gặp gỡ, một gia đình thân mật của người trí thức. Từ sự gặp gỡ do nghề nghiệp đông lứa với nhau, họ cảm thấy nảy sinh một tình tương thân tương ái. Rồi đứng trước thời đại của họ dù muốn dù không, các nhà trí thức Đại học sẽ là những chứng nhân và có nhiệm vụ đối với những vấn đề của thời đại.

Vậy nhiệm vụ cấp bách nhất của những người thuộc Đại học hiện nay là phải lập lại thế quân bình, một trật tự gồm những giá trị cho con người trong một thế giới hỗn độn do sự bành trướng quá mức của khoa học và kỹ thuật. Rồi từ sự quân bình ấy mới nảy sinh một *văn hóa toàn diện*. Tuy nhiên, ngày nay nói đến văn hóa toàn diện, chúng ta vấp phải nhiều khó khăn. Trước hết, sứ mệnh của một văn hóa nói chung không ở chỗ phải thâu thập cho nhiều sự kiện lại bên nhau tức là không phải ở chỗ chỉ bó buộc những người thụ giáo phải học hỏi cho nhiều kiến thức khác nhau thành những môn học không dính líu gì đến số mệnh của họ. Nhưng với thời đại ta, khuynh hướng học cho thật nhiều lại đi ngược với đường hướng của văn hóa vừa nói. Vậy văn hóa phải hoạch định ra những giá trị nhân bản thành một toàn bộ và một lối sống nhân bản. Trong bầu không khí ấy, mỗi người phải biết tự mình tiêu hóa những giá trị ấy.

Khó khăn thứ hai chính là một khó khăn đặc biệt của thời đại. Thực vậy, xưa nay người ta thường đặt văn hóa trên căn bản *tinh hoa của cổ học* (les humanités) : bên Tây, thoạt tiên với người Hy lạp, văn hóa là « chu kỳ cổ học » (enkuklios paideia) ; với thời Trung cổ, văn hóa là Đại học học Thánh kinh. Nhất là tinh thần văn hóa của thời Phục hưng, rõ rệt là căn cứ vào cổ học hơn hết. Rồi bên Đông phương, nền tảng văn hóa cũng chính là sách của các Thánh hiền.

Nhưng ngày nay, văn hóa không thể chỉ căn cứ trên cổ học, mà còn phải dung nạp cả *tinh thần khoa học*.

Trong viễn tượng ấy, cần phải thiết định lại *ý nghĩa của khoa học*. Xưa nay hễ nói tới văn hóa, người ta thường bỏ quên khoa học, có khi còn coi khoa học như đối lập với

văn hóa. Điều ấy dễ hiểu trong một thời đại mà văn hóa chưa biết gì đến khoa học như văn hóa Thượng cổ Hy lạp, văn hóa Trung cổ Thiên chúa Giáo, ngay cả văn hóa Phục hưng thế kỷ 15, rồi văn hóa Đông phương nói chung. Hơn nữa, nếu khoa học chỉ được hiểu là thứ khoa học của đường hướng Duy kiện (Positivisme), thì văn hóa có thể chống đối vì một lẽ rất đơn giản là trước hết con người phải bảo vệ những giá trị cho con người đã. Nhiệm vụ ấy là nhiệm vụ của văn hóa.

Nhưng ngày nay, khoa học đã trở thành một nhu cầu, một sự hãnh diện cho con người, không lẽ gì một văn hóa toàn diện được phép gạt bỏ khoa học! Nhưng khoa học không được phản bội con người. Vậy khoa học đích thực phải ý thức được những giới hạn nội tại của mình. Đó là điều chúng ta gọi là ý nghĩa nhân bản của khoa học. Thực vậy, trong lãnh vực khoa học ngày nay, không một nhà toán học nào tự phụ biết hết được mọi loại toán học ; không một nhà vật lý nào có thể biết hết mọi thứ vật lý học. Ngay trong lãnh vực hạn hẹp của vật lý nguyên tử ví dụ chính các nhà thí nghiệm và những lý thuyết gia, cùng theo đuổi một vấn đề như nhau, cũng không thể hiểu nhau. Nếu vậy, người ta chỉ có thể có được một kiến thức rất tổng quát về *một* khoa học. Huống chi là đối với toàn bộ *các* khoa học, con người càng tỏ ra bất lực hơn nữa.

Đàng khác mỗi ngành khoa học ngày nay còn cống hiến ta một bài học *triết lý* rất thú vị, khác hẳn lối khoa học của khoa học độc tôn. Thực vậy, ai ai cũng nhận thấy thế kỷ 20 là thế kỷ của những nhà khoa học, của những kỹ sư, của những phép lạ khoa học và kỹ thuật. Nhưng đồng thời thế kỷ 20 cũng là thế kỷ hỗn loạn trầm trọng về tinh thần. Chính

những nhà khoa học kia lại đang chứng kiến một *khủng hoảng về nền tảng* (crise des fondements) (Husserl) : khủng hoảng về *toán học* và về *luận lý*, từ những cuộc khám phá ra những hình học phi-Euclide; khủng hoảng về *vật lý*, từ khi khám phá được lý thuyết lượng tử, từ khi thám hiểm vũ trụ nguyên tử, từ khi đặt lại vấn đề về cố định thuyết cổ truyền, từ cơ khí học ba động và học thuyết tương đối; rồi khủng hoảng cả về *sinh vật học*, từ khi thiết lập được sinh thành học và khi các nhà sinh vật khám phá ra tính cách bất xác càng ngày càng lớn mạnh trong sơ đồ của tiến hóa của các sinh vật.

Nói tóm, khủng hoảng khoa học hình như muốn dẫn con người về một căn bản sâu xa hơn. Đây ta nghe lời thú nhận của một nhà vật lý học thời danh, ông Louis de Broglie : «Trong khi phát triển, cần thiết khoa học phải thâu nạp vào những lý thuyết của mình những khái niệm có tính cách *siêu hình*, như khái niệm thời gian, không gian, khách quan tính, nhân quả, cá tính v. v...» (La science en se développant est nécessairement amenée à introduire dans ses théories des concepts ayant une portée métaphysique, tels que ceux de temps, d'espace, d'objectivité, de causalité, d'individualité etc...).

Hơn nữa, theo một số nhà khoa học trứ danh khác, chính những chân lý đích xác nhất của khoa học kỳ cùng lại liên hệ với những thái độ chủ quan mà căn cứ của chúng thật sự lại là khởi đầu từ một thành kiến cá nhân. Nếu thế, một cách thật là nghịch lý, *khoa học thực nghiệm* về thiên nhiên vật lý càng ngày càng muốn trở thành những *khoa học nhân văn*, cho con người. Hơn nữa, chính những khám phá mới của khoa học nhân văn còn cải chính tận gốc rễ thái độ Duy kiện ngây thơ của nhiều nhà khoa học nửa vời.

Như thế kinh nghiệm sống của con người là một kinh nghiệm phức tạp, đòi hỏi những phương pháp tế nhị khác xa những định luật và công thức khách quan của khoa học thực nghiệm.

Một nền văn hóa toàn diện đòi hỏi phải dung nạp tinh thần khoa học. Đại học ngày nay chính là nơi phải phát huy tinh thần ấy.

Chúng tôi rất hoan hỉ khi nghe tin đồn (chúng tôi chỉ coi như một tin đồn thuần túy) rằng: trong tương lai gần đây, Viện Đại học Saigon sẽ cải tổ chương trình học vấn theo dự án gọi là « Trung tâm Dự bị »: trước khi bước chân vào Đại học thực sự, người sinh viên của mọi phân khoa đều phải đi qua trung tâm này cả. Những ai chuyên môn về khoa học thì cứ chuyên môn, nhưng bên cạnh chuyên môn, còn có những môn văn học; ngược lại, những ai chuyên môn về văn học thì cứ đi về văn học, nhưng còn phải học một số những dữ kiện khoa học.

Nếu chúng tôi không lầm thì đó có thể là đường hướng văn hóa muốn *dung hòa khoa học và văn học.*

Tuy nhiên, sứ mệnh văn hóa hiện đại còn gặp một khó khăn khác nữa. Đó là sự *xa cách* và *đối lập giữa văn hóa Đông phương và Tây phương.*

Từ khi khoa học xuất hiện và bành trướng ở Âu châu, người Tây phương hãnh diện về nền văn minh của họ. Sự hãnh diện ấy đã được biểu lộ qua những thái độ kiêu hãnh, lố bịch. Có lẽ Hegel là người đại diện đáng kể nhất cho thái độ ấy khi ông chủ trương rằng nền tư tưởng Ấn Độ và tư tưởng Đông phương nói chung, đều

không có tính cách triết lý, vì lẽ rằng chúng không căn cứ trên những ý niệm.

Trái lại, với óc thủ cựu, người Đông phương xưa kia thi hành chính sách «bế quan tỏa cảng», không chấp nhận một nền văn hóa ngoại lai. Do đó, dân tộc họ đã dừng lại ở trình độ chậm tiến và thiếu phương tiện sinh sống.

Từ đó hai bên nghi kỵ nhau. Người ta đã viện ra nhiều lý lẽ để diễn tả sự đối lập ấy, như Đông phương thì thiên về tổng hợp và trực giác, còn Tây phương thì thiên về phân tích và lý luận; một bên trọng tinh thần, một bên trọng vật chất; một đàng ưa chiêm niệm, tọa thiền, một đàng ưa hoạt động, múa may...

Ngoài những lý lẽ thông thường ấy, người ta còn nêu ra những lý lẽ có căn bản hơn vì những lý lẽ ấy dựa trên những nguyên tắc triết lý:

— Triết lý Tây phương luôn luôn chú trọng đến vấn đề tri thức: tri thức để tri thức. Và với tri thức như thế, họ tự hào có thể biết được thực tại ngoại tại một cách khách quan và thấu triệt. Chính mục tiêu tri thức để tri thức ấy đã làm cho Tây phương coi khoa học và triết lý là một, mãi cho tới thế kỷ 18.

— Trái lại, Đông phương chú trọng tới sự hòa đồng với thực tại. Con người và thực tại không có gì xa cách, khác biệt. Sự hòa đồng ấy đưa lại giải thoát cho con người. Ước vọng hòa đồng ấy là biểu thị của một nguyên tắc triết lý. Đó là sự tin tưởng vào một thực tại vô hình mà tất cả mọi thực tại hữu hình chỉ là biểu thị. Nên thực tại cũng chính là bản chất của linh hồn. Do đó kinh nghiệm tinh thần được

coi là giá trị cao siêu nhất, nó muốn dung hòa mọi mâu thuẫn. Đó là sự hòa hợp giữa con người và mọi thực tại. Nhưng sự hòa hợp này không thể thực hiện được bằng lý trí hay tri thức lý trí mà thôi, mà bằng cả con người.

— Từ tinh thần trọng tri thức, tư tưởng Tây phương lấy luận lý nhị nguyên làm căn bản với nguyên tắc vô mâu thuẫn. Do đó, luận lý nhị giá của Aristote đã được trọng dụng mãi cho tới Kant và Hegel, đến lỗi Kant phải thốt ra rằng: từ Aristote tới ông luận lý đã không bước thêm được bước nào. Hơn nữa, hình như luận lý này còn ảnh hưởng cho các khoa học thực nghiệm, ít nhất là theo lối giảng nghĩa của Heidegger. Kết quả thực tế rõ rệt nhất của nguyên tắc ấy là sự phân đôi thế giới ngày nay, một bên là Cộng sản, một bên không Cộng sản hay một bên những kẻ được chọn, một bên những kẻ sa hỏa ngục v.v...

Tinh thần bất bao dung có lẽ cũng là sản phẩm của lối lý luận này. «Kẻ nào không đi với ta là kẻ ấy phản ta!»

Trái lại, từ tinh thần hòa đồng, tư tưởng Đông phương lấy trực giác nhất nguyên làm căn bản. Ở đây mọi mâu thuẫn có thể dung nạp, hòa giải với nhau ví dụ nguyên tắc «Người là cái đó» (Tat tvam asi) của Ấn Độ, hay nguyên tắc «Cao hạ tương khuynh v.v...» của Lão học và Trang Tử áp dụng trong câu chuyện khôi hài: Trang Tử mơ không biết mình là bướm hay là Trang Tử?

Do đó, sự tương tranh ít xảy ra. Người Tây phương cũng nhận thấy sự hòa đồng ấy nơi người Đông phương khi thấy một người có thể theo cả 3 đạo một trật v.v...

Đó là một vài nguyên tắc triết lý người ta thường nêu

ra để đối lập Đông phương và Tây phương.

Đến nỗi người ta thường gán cho Kipling một câu nói bất hủ :

« Đông phương là Đông phương ;
Tây phương là Tây phương. »

Tuy nhiên, ngày nay với những sự gặp gỡ khá thường xuyên giữa những người Đông phương và Tây phương, hình như sự xa cách và đối lập kia đang được xóa nhòa dần : một bên người Đông phương ý thức những gì mình còn khuyết điểm và mong muốn tân thời hóa cho kịp đà tiến của văn minh Tây phương. Điều này quá hiển nhiên và là một hành động đáng cổ võ thêm mãi.

Bên Tây phương người ta cũng đang có khuynh hướng tìm hiểu và đặt lại giá trị văn minh của họ, nhất là trước một cơn khủng hoảng đang đe dọa họ.

Những suy nghĩ về giáo dục hiện nay của họ cũng là một bằng chứng nói lên sự khủng hoảng văn hóa ấy. Hơn nữa, ngày nay, một số người trí thức của họ cũng đã bắt đầu nhận chân những giá trị tinh thần trong nền văn hóa Đông phương. Những nhà tư tưởng trứ danh như Martin Heidegger đã muốn mở cuộc song thoại với Đông phương, hay Karl Jaspers trong tập I quyển les Grands Philosophes đã trình bày sâu xa về những Hiền triết, Thánh nhân của Đông phương, rồi bên Pháp với thế hệ Masson-Oursel, Granet, Grousset, Renou, Filliozat, Barreau, Demiéville, Mus v.v... đã cho xuất bản những khảo cứu giá trị về tư tưởng và văn minh Đông phương.

Trong một tinh thần cởi mở, René Grousset đã ghi lại sự trao đổi giữa Đông phương và Tây phương trong những năm gần đây nhất như sau :

« Bên cạnh học thuyết Khổng Tử cổ xưa, còn có những nhân vật xây dựng một Trung Hoa tân thời, như Tôn dật Tiên chẳng hạn. Ông là người đầu tiên, không hề muốn che dấu những gì, trong lãnh vực tinh thần, họ thừa hưởng được từ những Đại học Âu châu và Mỹ châu. Ở bên Ấn độ cũng vậy, một Vivekananda, một Ramakrisna, một Tagore không bao giờ đã phủ nhận những gì họ hấp thụ được của Tây phương, bên cạnh những bài học về thuyết Vedanta trung cổ của họ. Ngược lại, trong số các nhà tư tưởng thế kỷ 19 từ Kant — một triết gia Ấn Độ theo truyền thống, mà không ý thức — và Schopenhauer — một triết gia theo Phật Giáo canh tân mà ý thức — cho đến Tolstoï người đã tự hào suy tư lại Phúc âm theo tâm hồn Phật Giáo, có ai tự xưng là một người Âu Châu trứ danh ở thế kỷ 19 mà không biết tới tư tưởng Ấn Độ không ?

Ngay cả đến triết học của Bergson, ở đó Masson-Oursel người viết triết lý tỷ giảo cũng đã khám phá ra được những tương tự với triết lý của lưu vực sông Gange » (L'homme et son histoire. tr. 242, 243.)

Tổ chức UNESCO cũng đã ý thức được tầm quan trọng ấy, khi kêu gọi các nhân vật của hai bên họp Hội nghị năm 1951 tại New Delhi Ấn Độ, với chủ đề : *Nhân bản và Giáo dục của Đông phương và Tây phương.*

Trong tinh thần đoàn kết ấy, các nhà tư tưởng của mỗi bên đều muốn xây dựng một văn hóa tổng hợp căn cứ trên những giá trị của cả 2 bên. Một trong những tài

liệu giá trị nhất là bản đúc kết do ý kiến của Giáo sư Olivier Lacombe và Thiền sư Siddheswaràndà.

Sau đây là mấy ý kiến quan trọng:

Đông phương và Tây phương có thể bảo vệ tính cách độc đáo trong những tinh thể riêng tư của họ, nhưng không được tự đắc để thành một thái độ hận thù vô ích. Người ta thường có lý khi nói rằng: trong khi tự định mình để đối lập với hình ảnh sai thù và nghèo nàn về người khác, thì mỗi người có thể chỉ có một ý niệm hời hợt về chính mình; hơn nữa, họ còn có thể sa lầy ứ đọng trong một truyền thống, mà truyền thống này có thể bị thoái hóa nếu không có sự giao tiếp với bên ngoài.

Vì vậy từ đầu thế kỷ này người ta mới hay tổ chức những buổi hội hợp, những cuộc nói chuyện, những thâu thập bằng chứng, những học hỏi và du lịch, để 2 bên xích gần lại nhau.

Tổ chức UNESCO không thể bỏ qua được vấn đề này.

Sau cùng Hội nghị còn kết thúc với vấn đề *giáo dục* và coi đó là vấn đề nòng cốt. Đối với Đông phương cũng như đối với Tây phương — tài liệu ấy nói — vấn đề nòng cốt ngày nay chính là vấn đề giáo dục; giáo dục cho nhà kỹ thuật để họ đạt được hiệu năng trong khuôn khổ xã hội; giáo dục tất cả mọi người, không phân biệt ai, để họ trở thành những con người có khả năng tự phát triển và giữ vai trò những con người tự do; sau cùng, giáo dục con người toàn diện để mỗi người biết chế ngự chính những chiến thắng của mình. Và nhờ sự chế ngự ấy, con người mới đạt được trình độ Minh triết Nhân bản cần thiết.

Nói tóm, mục tiêu giáo dục hiện nay phải nhằm đào tạo con người để họ biết tôn trọng nền văn hóa riêng của họ, nhưng đồng thời cũng biết cải thiện thêm mãi nền văn hóa ấy, nghĩa là giáo dục phải hướng dẫn mọi người để họ luôn luôn bảo vệ được *nhân tính* của họ, mỗi khi gặp những yếu tố mới mẻ có thể xẩy đến trong đời sống xã hội và có thể đe dọa nhân tính ấy.

Như thế, giáo dục chính là phương tiện để bảo vệ và phát huy nền văn hóa toàn diện ấy.

Sở dĩ xưa nay giáo dục hay bị khủng hoảng là vì văn hóa khủng hoảng. Nhưng một khi cơ sở văn hóa được thiết định rõ ràng và vững chãi thì giáo dục mới tìm ra được đường hướng phải theo.

Vậy dù muốn dù không, việc làm cấp bách là phải thiết định lại những *Cổ học Nhân bản* của cả Đông phương và Tây phương. Đó là nhiệm vụ của giáo dục Đại học. Vì thời đại này không còn phải thời đại sống riêng rẽ, biệt lập, mà phải là thời đại sống chung hòa bình, trong sự đoàn kết mọi dân tộc, trong đó sự đoàn kết tinh thần, thành một « Trí đẳng » (Noosphère) và « Ý thức hoàn vũ » (conscience cosmique) là tiêu biểu cao cả nhất.

Trong một thế giới đang bị tan rã dưới áp lực của những sức mạnh mâu thuẫn kinh khủng, một văn hóa toàn diện phải có thể đem lại một hình ảnh nhất trí về vũ trụ và về con người. Văn hóa này phải là tiềm lực quy tâm, đoàn tụ được mọi người, chống lại mọi sức mạnh ly tâm. Ở đây, muôn người như một tự cảm thấy mình là « công dân thế giới », không còn bị bạn hẹp trong những ranh giới hẹp hòi.

Theo như lời cầu mong *thực sự* của Kipling sau đây:

« But there is neither East nor West, nor Border, nor Breed, nor Birth,

When two strong men stand face to face, though they come from the ends of the earth ».

(Khi hai con người khí phách cùng nhau đứng đối diện, tuy từ những chân trời xa xăm mà đến, nhưng cũng không còn Đông hay Tây, không còn biên cương, giòng giống, hay sinh trưởng).

LÊ TÔN NGHIÊM

GIÁO DỤC PHỤC VỤ VĂN HÓA DÂN TỘC

Một nền giáo dục quốc gia không thể vay mượn của một quốc gia nào khác vì giáo dục phải phản ảnh những biến chuyển trong môi trường xã hội và nhân bản của một dân tộc. Các dân tộc có những nếp sống khác nhau tất nhiên phải có những nếp suy tưởng, những thái độ và những mong ước khác nhau. Vì vậy văn hóa của mỗi dân tộc đều có tính chất khác biệt mặc dầu chính thể hoặc lý tưởng chính trị của các quốc gia có thể có những điểm tương đồng. Giáo dục phản ảnh sự khác biệt văn hóa ấy. Sự cưỡng ép thống trị văn hóa của một quốc gia đối với một quốc gia khác cũng giống như sự xâm nhập của một vật lạ trong cơ thể con người, không chóng thì chầy thế nào cũng gặp sức kháng cự mãnh liệt cuối cùng sẽ bị tống khứ hoặc đưa đến sự hủy hoại của toàn thể cơ thể. Nhưng văn hóa của một dân tộc không phải bất di bất dịch mà phải luôn luôn biến chuyển.

Sự biến đổi của văn hóa nhanh hay chậm tùy theo mỗi dân tộc và chính sự biến đổi ấy tạo nên một nhiệm vụ mới của giáo dục: giáo dục không phải chỉ có nhiệm vụ truyền bá nền văn hóa cổ truyền của dân tộc mà còn có bổn phận đào luyện ở con người những thái độ và ý thức giá trị mới để thích nghi với xã hội mới đồng thời góp phần vào công việc tạo dựng một nền văn hóa canh tân.

Thế nào là văn hóa dân tộc?

Cụ Trần trọng Kim viết về những đặc tính của người Việt Nam như sau:

«Đại khái thì trí tuệ minh mẫn, học chóng hiểu, có tính hiếu học, trọng sự học thức, qui sự lễ phép... Tuy vậy vẫn có tính tinh vặt, cũng có khi quỷ quyệt, hay bài bác nhạo chế. Thường thì nhút nhát hay khiếp sợ, nhưng đã đi trận mạc thì cũng có can đảm, biết giữ kỷ luật. Tâm địa thì nông nổi, hay làm liều, không kiên nhẫn, hay khoe khoang và hiếu danh, thích chơi bời, mê cờ bạc... kiêu ngạo và hay nói khoác, nhưng có lòng nhân, biết thương người, hay nhớ ơn...» (1)

Trải qua bao nhiêu thế hệ với những thăng trầm của lịch sử và sự xâm nhập của văn hóa ngoại lai, nếu những đặc tính nêu trên còn tồn tại một phần nào ở lớp người Việt Nam trong xã hội hiện tại khiến cho người Việt Nam ngày nay dù ở đâu cũng có những cá tính khác biệt với các dân tộc khác thì quả đã có một cái gì tạo nên khuôn

(1) Trần Trọng Kim *Việt Nam Sử Lược* (Tân Việt, 1954) tr. 18

mẫu ấy. Cái khuôn mẫu gồm những cá tính tốt và xấu ấy phải chăng là kết quả của những tương quan xã hội và cũng chính là những thành tố của văn hóa dân tộc. Nhưng thế nào là văn hóa dân tộc? Thật là khó mà định nghĩa vì tính chất bao quát của danh từ. Ở đây ta thử đi tìm định nghĩa của danh từ trên quan điểm của các nhà nhân chủng học. Sở dĩ ta lựa chọn quan điểm này vì khoa nhân chủng học và khoa giáo dục đều đề cập đến phương thức sống của con người, những tiêu chuẩn và ý thức giá trị liên hệ và sự truyền thụ các phương thức sống ấy cho các thế hệ kế tiếp. Tóm lại, cả hai đều chú trọng đến các giá trị căn bản của văn hóa. Vậy xét trên quan điểm của các nhà nhân chủng học thì văn hóa là một tập thể phức tạp bao gồm tất cả những gì liên hệ đến con người, từ những tư tưởng, cảm xúc đến các thực hiện vật chất. Nói chung, văn hóa là tất cả những gì con người thâu nhận được trong tương quan xã hội do sự tiếp xúc, bắt chước lẫn nhau. Nó tạo thành những mẫu mực chung cho thái độ, ý thức giá trị, ước vọng của một xã hội và khiến cho mỗi dân tộc có sắc thái riêng biệt so với các dân tộc khác.

Nếu đi tìm một định nghĩa chi tiết hơn thì: « *Văn hóa là sự kết hợp các ý tưởng, lý tưởng, tin tưởng, khả năng, dụng cụ, sản phẩm mỹ thuật, các phương thức tư tưởng, tập quán và các định chế trong đó mỗi con người sinh trưởng. Lối sống của mỗi con người, các trò chơi họ ham thích, âm nhạc họ ưa chuộng, những câu chuyện họ kể, những danh nhân họ thờ phụng, cách nuôi dưỡng con cái, tổ chức gia đình, các phương tiện di chuyển và thông tin; tất cả những thứ ấy và muôn vàn những thứ khác không thể đếm được.*

đều bao gồm trong nền văn hóa dân tộc». (1)

Xem như thế thì cá tính của con người Việt Nam mà cụ Trần Trọng Kim đã mô tả ở trên, đề cập đến khả năng, thái độ, sự ham thích của người Việt Nam cũng là những thành tố (éléments) của văn hóa trong muôn vàn các thành tố khác được tạo lập nên qua những tiếp xúc xã hội. Phạm vi của văn hóa đã rộng lớn như vậy thì không phải những thành tố nào của văn hóa cũng đáng được phát huy và truyền thụ từ thế hệ này qua thế hệ khác vì nếu có những thành tố tạo nên sức mạnh của một dân tộc thì cũng có những thành tố, nếu không kịp sửa đổi, sẽ ngăn chặn bước tiến của xã hội.

Thế nào là những thành tố văn hóa dân tộc?

Để giải thích sự biến chuyển của văn hóa dân tộc, ta thử tìm một cách phân loại các thành tố văn hóa như sau:

1). Những thành tố phổ quát. Những thành tố phổ quát là những thành tố một phần nào có tính cách cố định, ít chịu sự thay đổi và được mọi người trong xã hội chấp nhận. Nói chung, đó là những thành tố khá vững chắc đã được thử thách qua thời gian do những sự tiếp xúc xã hội mà thành. Mọi sự thay đổi trong các thành tố này sẽ gặp sức kháng cự khó có thể thành tựu được. Trong loại thứ nhất này ta có thể kể những phong tục, tập quán, lịch sử, ngôn ngữ, tôn giáo.

---

(1) B. O, Smith, W. O. Stanley, J. H. Shores, *Fundamentals of Curriculum Development* (New York: World Book Co, 1957) tr. 4-5.

2). *Những thành tố đặc thù.* Những thành tố đặc thù là những thành tố riêng biệt cho một nhóm người trong xã hội, là tất cả những gì mà chỉ một nhóm người trong xã hội có thể biết và làm. Một thí dụ của thành tố đặc thù ấy đã được cụ Trần Trọng Kim đề cập đến khi mô tả cá tính của phụ nữ Việt Nam như sau :

« *Đàn bà thì làm lụng và đảm đang, khéo chân khéo tay, làm được đủ mọi việc mà lại biết lấy gia đạo làm trọng, biết chiều chồng nuôi con, thường giữ được các đức tính rất quí là tiết, nghĩa, cần kiệm* ».

Những thành tố phổ quát và đặc thù kể trên được tạo thành qua không gian và thời gian do những tiếp xúc xã hội, do giáo dục học đường và giáo dục gia đình. Do các thành tố ấy phát sinh một hệ thống tư tưởng vững chắc làm nền tảng cho ý thức giá trị của xã hội Việt Nam. Từ đó ta mới có thể minh định được những tiêu chuẩn căn bản để xác định cái « xấu » và cái « tốt » trong hành vi của mỗi con người. Những gì đi ngược lại với những tiêu chuẩn giá trị ấy sẽ bị dè bỉu, khinh khi và gặp sức chống đối mãnh liệt của xã hội.

Trong một xã hội ổn cố thì hai thành tố kể trên đủ để tạo nên nhân cách con người mà xã hội mong đợi. Nhưng trong một xã hội biến chuyển bị chi phối bởi các nền văn hóa ngoại lai như xã hội Việt Nam ngày nay thì những mẫu số chung ấy càng ngày càng hiếm hoi. Nền văn hóa của một xã hội như thế lại còn bao gồm một loại thành tố thứ ba nữa mà ta tạm gọi là những thành tố xâm nhập.

3). *Những thành tố xâm nhập.* Những thành tố này xâm nhập vào nền văn hóa cổ truyền của một dân tộc do những

biến cố hay những phát kiến mới trong xã hội hay do ảnh hưởng của các nền văn hóa ngoại lai. Sự hiện hữu của các thành tố này giải thích cho sự biến chuyển của văn hóa dân tộc. Chúng dần dần xen vào và tác dụng đến các thành tố phổ quát và đặc thù.

Sự xâm nhập này, tùy theo cường độ của nó, sẽ gây nên những xung đột giữa cũ và mới. Cuộc khủng hoảng xã hội do đó phát sinh. Cuộc khủng hoảng ấy lại càng trầm trọng trong hai trường hợp: Trường hợp thứ nhất khi hai lực lượng, một bên bao gồm những thành tố phổ quát và đặc thù, một bên là các thành tố xâm nhập, đều mạnh mẽ, chống đối nhau kịch liệt, không bên nào chấp nhận bên nào. Sự xung đột ấy tạo nên tình trạng chia rẽ, mất tin tưởng giữa lớp người này và lớp người kia. Kết quả là nền văn hóa dân tộc khó có cơ phát triển để theo kịp với những đòi hỏi của xã hội mới. Trường hợp thứ hai nguy hại hơn nữa, khi nền văn hóa diễn biến trong một tình trạng trên không chẳng dưới không rễ, các yếu tố phổ quát và đặc thù dần dần tan rã trước sự xâm nhập mạnh mẽ của những nền văn hóa ngoại lai hỗn tạp hay trước những đòi hỏi thúc bách của những biến cố xã hội nội tại. Kết quả là một tình trạng giao động xã hội trầm trọng, ý thức giá trị của xã hội cổ truyền tan biến đảo lộn. Trong một xã hội như thế, khi mà những giá trị xã hội hầu như mất hẳn, hay nói cách khác, cái « xấu », cái « tốt » của hành vi và thái độ con người không có tiêu chuẩn để xác định, thì giáo dục đã mất hẳn cái giá trị thực tại và đối tượng chân chính của nó. Do đó, minh định nhiệm vụ của giáo dục trong một xã hội, như xã hội Việt Nam ngày nay, đang bị đe doạ bởi sự tan rã dần dần các giá trị văn hóa cổ truyền và sự xâm nhập của những nền văn hóa ngoại lai, là việc

làm khẩn thiết nếu muốn cho giáo dục giữ vẹn ý nghĩa của nó.

Nhiệm vụ của giáo dục.

Trước những biến chuyển của văn hóa và sự xung đột giữa những giá trị cũ và mới, giáo dục có ba đường hướng chính để lựa chọn :

1). Quan niệm thứ nhất : Tôn trọng và phát huy nền văn hóa cổ truyền.

Đây là quan điểm của Bộ giáo dục Việt Nam được trình bày tại Đại hội giáo dục toàn quốc năm 1964. Để giải thích nhu cầu văn hóa lồng trong nguyên tắc « Dân tộc » của nền giáo dục Việt Nam. Dự án hệ thống giáo dục đã viết :

« Nền giáo dục Việt Nam phải là một nền giáo dục dân tộc, nghĩa là phải tôn trọng và phát huy những giá trị truyền thống của dân tộc. Về phương diện văn hóa, tâm lý dân tộc, lịch sử, địa lý nhân văn, dân tộc ta có những sắc thái riêng biệt cần phải khảo cứu và khai triển. »

Nói cách khác, nhiệm vụ của giáo dục theo quan niệm trên là khảo cứu và khai triển các thành tố phổ quát và đặc thù của văn hóa Việt Nam hầu duy trì những đặc tính cổ truyền của dân tộc. Quan điểm trên vấp phải những khuyết điểm sau :

a). Quan niệm chật hẹp về văn hóa. Tâm lý dân tộc, lịch sử dân tộc, địa lý nhân văn, không phải là những thành tố tách rời khỏi văn hóa dân tộc mà chính là những

thành tố nằm trong văn hóa. Ta cũng có thể nói rằng đây có lẽ là khuyết điểm do sự mập mờ của lối hành văn, nhưng dù cho các thành tố ấy có được khai triển từ danh từ văn hóa chăng nữa thì cũng chưa đủ để giải thích những nhu cầu văn hóa mà giáo dục Việt Nam cần phải thỏa mãn. Sự sơ xuất này giải thích cho sự thiếu sót của các chương trình giáo dục Việt Nam từ trước đến nay. Sự hiện diện của các môn quốc văn, lịch sử, địa lý Việt Nam, trong chương trình học, việc xử dụng tiếng Việt làm chuyển ngữ, chưa đủ để chứng minh chúng ta đã có một nền giáo dục phục vụ văn hóa dân tộc, nhất là khi việc giảng dạy môn quốc văn trong các học đường Việt Nam chỉ có tính cách tầm chương trích cú và việc giảng dạy các môn Sử địa chỉ chú trọng đến việc học thuộc lòng các sự kiện.

b). Khuynh hướng duy trì nguyên trạng của văn hóa.

Quan niệm cho rằng giáo dục chỉ có nhiệm vụ truyền thụ nền văn hóa truyền thống ngày nay không còn thích hợp cho một xã hội biến chuyển. Quan niệm ấy mặc dầu không phủ nhận sự tiến hóa của xã hội, nhưng cho rằng những sự khác biệt của xã hội trong quá trình diễn tiến ấy chỉ có tính cách phù du. Chân lý từ ngàn xưa bao giờ cũng là chân lý có giá trị vĩnh cửu, thích hợp với mọi biến chuyển xã hội. Những chân lý ấy có thể tìm thấy trong truyền thống văn hóa dân tộc mà giáo dục có nhiệm vụ truyền lại từ thế hệ này qua thế hệ khác.

Quan niệm duy trì nguyên trạng của văn hóa, như biểu lộ qua lời giải thích của Bộ giáo dục trong kỳ Đại hội 1964 phản ảnh cái triết lý giáo dục ấy. Nó sai lầm ở chỗ là đề cao các thành tố phổ quát của văn hóa mà phủ nhận lực

lượng của thành tố xâm nhập đang làm lung lay đến cội rễ các thành tố khác. Nó cũng nguy hiểm ở chỗ là kéo dài tình trạng chia rẽ giữa cũ và mới và tăng cường sự chống đối giữa những lực lượng đối nghịch.

2). *Quan niệm thứ hai: Gạt bỏ những khác biệt để tạo nên một xã hội ổn cố.*

Đây là quan niệm giáo dục tại các nước độc tài dù dưới hình thức nào. Để thực hiện mục tiêu ấy, nhóm thống trị cưỡng ép sự chấp nhận một hệ thống giá trị của họ để duy trì hay tạo lập một xã hội ổn cố theo ý họ muốn. Chế độ độc tài xưa và nay đều theo khuynh hướng ấy. Trong trường hợp ấy, giáo dục là công cụ của nhà nước, và chương trình giáo dục hướng đến mục tiêu là duy trì chính sách độc tài mà không chấp nhận sự thay đổi. Cố nhiên, quan niệm giáo dục như thế không thích hợp với một xã hội gọi là dân chủ, tự do.

Trước hai quan niệm cực đoan về giáo dục phục vụ văn hóa dân tộc vừa kể trên, một đảng thì cố gắng duy trì nguyên trạng, một đảng thì đạp đổ tất cả để tạo dựng một nền văn hóa mới không chấp nhận sự thay đổi và sự dị biệt về ý thức giá trị, ta nhận thấy cả hai đều không thích hợp cho xã hội Việt Nam trong giai đoạn khủng hoảng hiện tại.

Bây giờ ta thử xét qua một quan niệm thứ ba mà cũng là quan điểm của kẻ viết bài về nhiệm vụ của giáo dục trong vai trò phục vụ văn hóa dân tộc.

3). *Quan niệm thứ ba.*

Quan điểm thứ ba này gồm có 2 phần:

a). Giáo dục có nhiệm vụ lựa chọn và phát huy các thành tố phổ quát và đặc thù của văn hóa dân tộc.

Như đã nói ở trên, các thành tố phổ quát và đặc thù tạo nên một mô thức văn hóa cho một dân tộc, khiến cho dân tộc này có những đặc tính khác biệt với các dân tộc khác. Thiếu các thành tố này, con người trở thành vong bản, chủ nghĩa quốc gia mất tất cả lý do tồn tại của nó. Khi con người cùng sống chung trên một giải đất, chung một lịch sử, một ngôn ngữ, những phong tục và tập quán chung, cùng chia sẻ những tư tưởng, những khát vọng chung, tất cả những yếu tố ấy tạo nên tinh thần quốc gia dân tộc và sự hãnh diện được sống chung trong tập thể của mình. Những đức tính ấy chỉ có thể có khi giáo dục thành công trong nhiệm vụ truyền bá và đề cao các truyền thống văn hóa dân tộc, khiến cho người thanh niên không phải chỉ biết học thuộc lòng một mớ dữ kiện lịch sử, địa lý, phê bình một áng văn hay mà còn phải hiểu rõ những phong tục tập quán của dân tộc Việt Nam qua không gian và thời gian, biết thưởng thức những công trình nghệ thuật cổ truyền Việt Nam để từ đó phát triển nền nghệ thuật ấy một ngày thêm tốt đẹp. Cái mô thức văn hóa được tạo dựng do các thành tố phổ quát và đặc thù ấy sẽ là căn bản trên đó chúng ta lựa chọn mẫu mực con người cần phải đào tạo qua hệ thống giáo dục quốc gia.

So với quan điểm của Bộ giáo dục vào 1964 như trình bày ở phần trên, thì hai quan điểm dường như không khác nhau bao nhiêu vì cả hai đều chú trọng đến sự đề cao các thành tố phổ quát và đặc thù của văn hóa dân tộc. Tuy nhiên, có những điểm dị biệt cần phải nêu ra ở đây. Quan điểm thứ ba này chủ trương rằng:

— Sự truyền bá văn hóa cổ truyền chỉ là một giai đoạn trong quá trình phát triển văn hóa dân tộc, không phải là nhiệm vụ duy nhất của giáo dục.

— Không phải tất cả những thành tố phổ quát và đặc thù của văn hóa đều đáng được khai triển và truyền thụ cho các thế hệ mai hậu. Vấn đề đặt ra cho các nhà giáo dục là lựa chọn những thành tố thích hợp với sự tiến hóa xã hội và loại bỏ những tập quán, phong tục làm trở ngại cho sự canh tân.

Quan niệm duy trì nguyên trạng của văn hóa, như trình bày ở quan điểm thứ nhất, là một quan niệm sai lầm và là nguyên nhân của sự xung đột giữa các ý thức giá trị đối nghịch và tình trạng chậm tiến của nước ta ngày nay.

Do đó, nhiệm vụ của giáo dục vừa kể còn phải được bổ túc bởi một nhiệm vụ thứ hai là:

b). Phát huy ở mỗi con người những thái độ và ý thức giá trị mới để tạo dựng một nền văn hóa canh tân.

Quan niệm duy trì nguyên trạng của văn hóa giữa trên giả thuyết rằng chân lý tự ngàn xưa bao giờ cũng là chân lý, có thể áp dụng trong mọi hoàn cảnh và nhu cầu của xã hội tân tiến. Quan niệm ấy đưa đến một triết lý giáo dục đặt nặng vai trò của tri thức (intellectualism), phủ nhận sự liên hệ giữa hoàn cảnh xã hội hiện tại và giáo dục. Ngày nay với sự «bùng nổ» của kiến thức, với tiến bộ vượt mức của khoa học kỹ thuật, với tương quan càng ngày càng rõ rệt giữa sự phát triển cá nhân và môi trường văn hóa, con người đã dần dần đi xa với tập quán cổ truyền để tạo nên những hình

ảnh riêng của chân lý, của cái đẹp, cái tốt. Cơn khủng hoảng về cái gọi là Chân, Thiện, Mỹ, về ý thức giá trị nói chung, được phản ảnh rõ rệt trong các xã hội tân tiến ngày nay nhất là Hoa Kỳ, và đó là vấn đề khó khăn nhất mà giáo dục Hoa Kỳ đang phải đương đầu. Cơn khủng hoảng ấy xẩy ra là vì văn hóa Hoa Kỳ là một nền văn hóa hỗn tạp, cái mô thức văn hóa khó có thể tìm thấy vì những mẫu số chung hiếm hoi do sự khác biệt về địa phương, giai cấp, tôn giáo, nếp sống thôn quê và thành thị. Trạng thái thiếu một mô thức văn hóa chung ấy lại phải đương đầu với sự tiến bộ quá nhanh chóng của kỹ thuật xâm nhập vào đời sống con người qua các tiện nghi tối tân, máy móc, khiến cho sự thay đổi về các hình thái kỹ thuật của văn hóa đã vượt xa mức thay đổi về ý thức giá trị, phong tục, tập quán và các định chế xã hội. Vậy cái khó khăn của giáo dục Hoa Kỳ là vấn đề tạo nên cái mô thức văn hóa mới (problem of aculturation) nghĩa là tạo nên những thái độ và ý thức giá trị mới trong một nền văn hóa mới. Đó là mối quan tâm đặc biệt của các nhà giáo dục Hoa Kỳ hiện tại, một mối quan tâm mà các nước bị gọi là chậm tiến nhưng có một nền văn hóa lâu đời và phong phú như chúng ta, đáng lý không phải bận tâm quá nhiều. Ông cha của chúng ta qua bốn nghìn năm lịch sử, đã tạo nên cho đất nước một mô thức văn hóa khiến cho chúng ta, từ Bắc chí Nam, đã có những tập quán, những nếp sống, nếp suy tưởng và khát vọng chung mà chúng ta ngày nay tuy đã bị mất mát ít nhiều vẫn còn cảm thấy hãnh diện. Nhưng qua một thế kỷ tiếp xúc với tây phương, với sự xâm nhập không thể tránh được của các luồng tư tưởng ngoại lai, kể từ Bắc chí Nam, cái mô thức văn hóa ấy đang bị đe dọa tan biến dần dần nhường

chỗ cho sự áp đảo mạnh mẽ của các thành tố xâm nhập làm lay động đến cột rễ các thành tố phổ qnát và đặc thù. Nguy hại hơn nữa là trong tình trạng ấy, giáo dục Việt Nam đã thờ ơ, hầu như bất động trong việc bảo trì các mô thức văn hóa cổ truyền và phát huy các mô thức ấy theo chiều hướng thích hợp với những biến đổi xã hội. Trong khi các xã hội tây phương như Hoa Kỳ biến đổi nhanh chóng do các biến cố nội tại (sự tiến bộ của khoa học kỹ thuật) thì mối đe dọa trầm trọng cho xã hội Việt Nam là sự xâm nhập của các yếu tố ngoại lai. Sự xâm nhập này không phải là hoàn toàn bất lợi, trái lại, có thể là điều kiện cần thiết cho xã hội tiến lên theo kịp với đà tiến bộ thế giới. Nhưng nó chỉ có lợi khi ta đã có căn bản lựa chọn. Căn bản ấy chính là mô thức văn hóa thích nghi và vững chắc. Trái lại, nó trở nên vô cùng nguy hại nếu ta bó tay chịu sự xâm nhập ồ ạt mà không có căn bản để lựa chọn. Đó là một thực trạng xã hội ngày nay mà ta đành phải chấp nhận. Trong tình trạng ấy quan niệm duy trì nguyên trạng văn hóa chỉ là một cố gắng nguy hiểm và không thực tế. Nó không thực tế ở chỗ là cái mô thức văn hóa cổ truyền đang bị lung lay tận gốc rễ mà giáo dục học đường chịu một phần trách nhiệm, và xã hội cũng như giáo dục gia đình đã không góp phần cho sự bảo trì các giá trị cổ truyền mà nhiều khi đã ngược lại. Nó nguy hiểm vì sẽ tạo nên sự chống đối và chia rẽ trầm trọng giữa lớp người cũ và mới, giữa lớp trẻ và già. Nó lại càng nguy hiểm hơn nữa khi lớp thanh thiếu niên hiện tại đã thiếu những mẫu mực trong lớp đàn anh để chúng noi theo. Họ đang sống trong một môi trường văn hóa, xã hội khác hẳn với môi trường trong đó cha anh của họ đã

sống và được nuôi dưỡng. Hoàn cảnh đặc biệt ấy tạo cho giáo dục một nhiệm vụ mới là chuẩn bị cho thanh thiếu niên những thái độ và ý thức giá trị mới để thích nghi với xã hội mới và góp phần vào việc tạo dựng một nền văn hóa canh tân. Nhiệm vụ này không mâu thuẫn với nhiệm vụ căn bản kể trên là lựa chọn và bảo trì các thành tố phổ quát và đặc thù của văn hóa. Trái lại, hai nhiệm vụ ấy bổ túc cho nhau để xác định vai trò của giáo dục trong sứ mạng phục vụ văn hóa dân tộc. Phối hợp hai nhiệm vụ vừa kể, quan điểm thứ ba này có những đặc điểm sau:

1). Tính cách bảo thủ của quan điểm: Quan điểm này có tính cách bảo thủ vì nó hướng đến sự bảo tồn các *giá trị cổ truyền trong văn hóa dân tộc*, phát huy các thành tố ấy để tạo nên một mô thức văn hóa vững chắc.

2). Tính cách cấp tiến của quan điểm: Quan điểm ấy cũng có tính cách cấp tiến vì nó nhằm đến sự đào luyện những thái độ và ý thức giá trị mới hầu góp phần xây dựng một nền văn hóa canh tân.

3). Tính cách xây dựng của quan điểm: Quan điểm này cũng còn có tích cách xây dựng và khách quan vì nó sẵn sàng thâu nhận những cái hay cái tốt trong cái cũ và loại bỏ những cái gì xấu, không thích hợp trong cả cũ lẫn mới.

KẾT LUẬN

Nói đến tương quan giữa văn hóa và giáo dục thì chắc

chắn mọi nhà tư tưởng dù tây phương hay đông phương đều có thể đồng ý với nhau rằng mục tiêu của giáo dục là đào luyện ở con người những kiến thức, thái độ, ý thức giá trị và kỹ thuật liên hệ đến văn hóa dân tộc. Cũng không ai phủ nhận rằng học đường là một đơn vị xã hội có nhiệm vụ đặc biệt gây ở thanh thiếu niên ý thức trách nhiệm bảo vệ sự liên tục của văn hóa để đừng bao giờ bị mất mát. Nhưng sự khác nhau trong các tư tưởng giáo dục xưa và nay là ở quan niệm căn bản về nhiệm vụ giáo dục trong vai trò phục vụ văn hóa dân tộc. Giáo dục phải chăng chỉ có nhiệm vụ bảo trì và truyền thụ di sản văn hóa dân tộc, hay ngược lại, giáo dục có nhiệm vụ cải tạo lại xã hội bằng cách phát huy những thái độ mới, hệ thống giá trị mới trong một nền văn hóa mới? Quan niệm của kẻ viết bài không thuộc về hai cực đoan ấy. Dù đặt tầm quan trọng ở nhiệm vụ phát huy những thành tố phổ quát và đặc thù của nền văn hóa dân tộc, quan niệm ấy vẫn phải chấp nhận một thực trạng xã hội đang đổi thay do sự xâm nhập của những thành tố ngoại lai. Vậy, nhiệm vụ của nhà giáo dục trong xã hội hiện tại là lựa chọn và phát huy các thành tố phổ quát và đặc thù của nền văn hóa cổ truyền. Công việc phát huy ấy không phải chỉ thực hiện bằng lời nói, bằng những giáo điều khô khan, mà *phải thể hiện qua chương trình giáo dục, phương pháp giảng dạy, tổ chức học đường, các hoạt động giáo dục khác và ngay ở cả tư cách, thái độ của chính ông thầy*. Nhưng như vậy vẫn chưa đủ, nhà giáo dục còn có nhiệm vụ chuẩn bị thanh thiếu niên đương đầu với những biến chuyển xã hội và văn hóa, có ý thức và biết suy tư về những đổi thay ấy. Cả hai nhiệm vụ trên đều liên hệ mật thiết với nhau vì con người không thể lựa chọn và suy tư nếu không có một khởi điểm nào đó. Khởi điểm ấy chính là cái mô thức văn hóa tạo thành

do những thành tố phổ quát và đặc thù của nền văn hóa dân tộc, trong đó bao gồm cả một hệ thống giá trị cổ truyền đã giúp cho xã hội chúng ta còn tồn tại cho đến ngày nay qua bao nhiêu cuộc thăng trầm của lịch sử.

DƯƠNG THIỆU TỐNG

XÉT LẠI NGUỒN GỐC VÀ BẢN THỂ GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI

Văn hóa là phần hồn của một nước, chính văn hóa đã tạo ra mọi bình diện, mọi hoạt động của đời sống dân tộc bởi thế cho nên những chuyên gia về văn hóa đã gọi kinh tế sinh hoạt, chính trị sinh hoạt, trí thức sinh hoạt là những hình thái văn hóa. Học giả Đào Duy Anh đã dựa trên những phạm trù đó mà viết cuốn Việt Nam Văn Hóa Sử Cương vậy.

Văn hóa tức là văn minh, và văn hóa cũng là giáo dục, giáo dục là xây dựng cơ sở văn hóa cho ngày mai thừa hưởng và vun bồi cho truyền thống ngày hôm qua.

Cổ thời, nhiệm vụ giáo dục không đè quá nặng lên trên học đường; học đường không đè quá nặng lên trên chính quyền nên không cần phải kế hoạch hóa đại quy mô với những chương trình vừa sâu rộng vừa tinh vi như

bây giờ. Xưa kia những trường học là hiếm, những cơ sở tôn giáo thì nhiều; những trung tâm văn hóa bắt đầu tự đó. Pythagore mở trường dạy triết học, khoa học, chính trị có màu sắc tôn giáo; Khổng Tử mở trường dạy đạo đức và chính trị, hay đúng hơn, cái chính trị diễn dịch từ đạo đức — những trường như thế không có nhiều, phương pháp giáo dục như thế không rộng lớn so với tôn giáo.

Nước Việt Nam suốt nghìn năm Bắc thuộc, gần hoàn toàn do những nhà tu hành gánh vác việc giáo dục quần chúng; ngay đến cả những quân sư chính trị những thời mới độc lập Đinh, Lê, Lý cũng là những thiền sư như Khuông Việt, Vạn Hạnh. Người Tàu có dạy đạo Khổng nhưng không được phổ biến, một vài tên như Lý Cầm, Lý Tiến khóc lóc thảm thiết mới xin được làm quan sau mấy trăm năm Bắc thuộc đủ chứng tỏ cái học ngoài tôn giáo đã thu hẹp đến mức độ tối thiểu vì hai lẽ: một là tinh thần quốc gia, hai là số quan liêu thư lại xưa kia không cần nhiều mà phần lớn để dành cho người Tàu. Sang đến thời độc lập Lý Trần có khoa thi Tam giáo, từ đời Lê chỉ độc tôn Khổng Mạnh thì nhiệm vụ giáo dục của tôn giáo thu bớt lại. Nhưng dầu sao những chính quyền Lý, Trần, Lê gần 10 thế kỷ cũng chỉ mở vài trường Quốc Tử Giám tức đại học, thời Nguyễn mở thêm ít trường công lập với những chức vụ giáo thụ. Nhưng ở mọi chiều sâu rộng vẫn là tư nhân gánh vác với những ông thầy từ cở anh khóa chưa đỗ đạt chỉ có xóm làng biết, đến những Trương Hán Siêu, Chu Văn An, Nguyễn Khuyến đã thành danh trở về. Khuynh hướng của chính quyền thường kết tinh ý thức dân tộc với những môn thi và những đề thi, đã định chương trình, đã làm kim chỉ nam đơn giản nhưng chắc chắn cho thầy trò bảo nhau.

Nhưng bây giờ giáo dục là một guồng máy khổng lồ với những bộ phận phức tạp từ tiểu học đến đại học qua hai cấp trung học phải có một sự phối hợp tinh vi với những chương trình tỉ mỉ và những tổ chức đại quy mô của chính quyền lôi cuốn chặt chẽ mọi tổ chức tư lập.

Nếu guồng máy giáo dục đã khó khăn thì nhiệm vụ những nhà giáo dục của một nước thay đổi lớn lại cực kỳ khó khăn vì hoàn cảnh với não trạng của dân tộc không như xưa, tự nó đã không giống nó thì làm sao lại hệt như người, mà sự mất còn của một nước là ở giáo dục, ở việc đào tạo linh hồn từ người lãnh đạo ngày mai cho đến những cán bộ với toàn dân phải có một ý thức tập thể lành mạnh. Mà một nền giáo dục không hợp thời, hợp thế, hợp cảnh, hợp người, một nền giáo dục mô phỏng thiếu linh động, chắc chắn chỉ đào tạo ra những quần chúng lệch lạc bệnh hoạn — một dân tộc chuẩn bị đưa nhau xuống vực thẳm.

GIÁO DỤC VIỆT NAM TỪ ĐÂU ĐẾN VÀ SẼ DẮT VỀ ĐÂU.

Hãy xét lại giáo dục Việt Nam hiện đại. Nó từ đâu đến và sẽ dắt về đâu? Hãy xét lại trước khi quá muộn. Và phải xét lại nếu ta chưa xóa bỏ hai chữ trách nhiệm trong tự điển. Chúng ta không thể nào làm giáo dục như trâu cày theo đường hướng của người đã vạch.

Từ 1945 sau khi Pháp bị Nhật đảo chính, chính phủ Trần Trọng Kim đã đưa ra một chương trình giáo dục. Tôi không có tài liệu ấy trong tay nhưng có nhiều tập kế tiếp đến bây giờ từ loại in đến loại quay ronéo. Ngoài ra có theo dõi

những dự định và hoạt động giáo dục. Có lẽ ít quốc gia trải qua nhiều cuộc sửa đổi chương trình như chúng ta, nhưng xét kỹ chỉ nhắm vào những chi tiết của nội dung giáo dục và hình thức tổ chức điều hành những cơ quan hơn là vào căn bản sâu xa của giáo dục. Việc cử phái đoàn sang thăm những cơ sở giáo dục ngoại quốc cùng những phương pháp giảng dạy, là điều nên làm nhưng chỉ là cái ngọn, những việc ấy chỉ hữu dụng khi chúng ta đã tìm ra được nền giáo dục của mình. Đến đây cũng nên phân biệt mấy điều vẫn được gọi đại khái là phương pháp giáo dục.

ĐẦU TIÊN PHẢI PHÂN BIỆT ĐƯỜNG LỐI GIÁO DỤC VỚI KỸ THUẬT GIÁO DỤC

Một là đường lối giáo dục hay là cái lý tưởng, cái tinh thần được cụ thể hóa trong một chương trình ghi những điều đem ra giáo dục để đào tạo con người. Hai là kỹ thuật giáo dục gồm cách tổ chức, lề lối truyền bá và những phương tiện. Hầu hết mọi sửa đổi của những chính phủ đã nhắm vào chỗ sau này mà cứ tưởng rằng xây dựng một nền giáo dục mới mẻ.

Đào tạo một con người siêu thời gian và không gian có đủ mọi yếu tố tốt đẹp và cần thiết của nhân loại muôn đời là một điều không tưởng; mà đào tạo một con người theo đúng như một người ở hoàn cảnh khác, khả năng khác, cứu cánh khác, xứ sở khác, lịch sử khác cũng là một điều khôi hài bi thảm. Nhưng giáo dục Việt Nam vài chục năm nay đã làm gì?

Thì ta đã mô phỏng giáo dục Pháp dầu có sửa đổi

lặt vặt, quanh quẩn như truyện vợ anh phù thủy trong cổ tích sai âm binh đánh cây cau đàng sau ra đàng trước để anh phù thủy sai âm binh đánh lại cây cau đàng trước ra đàng sau.

Nhưng nền giáo dục Pháp từ đâu đến, những nguyên nhân nào tạo ra nó, bản thể nó là gì và đã đưa tới những hậu quả nào? giải được mấy điều này là ta hiểu được chân tướng của giáo dục Việt Nam hiện đại.

Năm 1789 người Pháp phá ngục Bastille lật đổ nền quân chủ, lật theo cả giáo quyền, đã đưa ra một phương châm mới là Học đường ly khai với Giáo hội. Xưa kia ròng rã nhiều thế kỷ, giáo dục là do Giáo hội. Không phải những tu viện, mà cả đến những trường đại học như Sorbonne cũng do một nhà tu hành sáng lập với mục đích giảng dạy thần học. Sự hình thành, sự phát triển và sự cải biến của trường ấy từ thời Trung cổ đến bây giờ chứa đựng nhiều ý nghĩa. Tuy từ xưa người Pháp cũng như Tây phương đã tham bác cả khoa học vào giáo dục nhưng cho đến trước ngày Cách mạng hình bóng của Giáo hội vẫn bao trùm Học đường. Vậy cho Học đường ly khai với Giáo hội, người Pháp thay thế bằng một nền giáo dục trung lập thoát ra khỏi mọi giáo điều, một nền giáo dục nhằm vào việc mở mang trí thức đào tạo những chuyên viên, chuyên viên về khoa học, chuyên viên về văn hóa, chuyên viên thuần túy mà thôi. Không phải là nền giáo dục đào tạo con người bởi nói con người phải nói lý tưởng, phải nói đường hướng, mà muốn đào tạo con người có lý tưởng, có đường hướng phải dạy hẳn một thứ đạo đức hoặc cũ hoặc mới, một cách quan niệm vũ trụ và nhân sinh để lấy kim chỉ nam giữa đường đời vạn

nẻo, giữa thiện, ác, giả, chân chẳng chịt giao nhau như mê hồn trận.

TA ĐÃ THEO GIÁO DỤC PHÁP KHÔNG CHO NGƯỜI HỌC KIM CHỈ NAM GIỮA MÊ HỒN TRẬN.

Nền giáo dục Pháp, nền giáo dục sau 1789 là một nền giáo dục phá hoại — phá hoại cũng có khi cần, có giai đoạn thiết yếu, nhưng nhất định phải vượt qua như san phẳng cái cũ phải xây cái gì trên đất mới. Nhưng giáo dục Pháp chỉ phá hoại chỉ san phẳng, sau khi lật đổ lý tưởng của Giáo hội không có gì để thay vào cho đến bây giờ gần hai trăm năm.

Môn đức dục, công dân giáo dục được dành cho một, hai giờ tượng trưng trong số 24 giờ học mỗi tuần ở trung, tiểu học; lên đến đệ nhất, đạo đức học trong chương trình triết học biến thành môn giải phẫu đạo đức hơn là truyền dạy đạo đức cho học sinh. Ở đại học, văn khoa gồm mấy mươi chứng chỉ để lựa chọn, chỉ có một vài chứng chỉ về triết lạc loài, yếu tố đạo đức trong một vài triết hệ mà người ta xét qua với quan điểm giải phẫu đã được trang bị dưới đệ nhất trung học. Người ta ngầm cho đức dục là thứ ấu trĩ, không đáng phải dạy nhiều, nói lắm hóa nhàm, quên phắt rằng từ mấy chục thế kỷ cho đến gần đây nó đã là nguồn gốc của thiên kinh vạn quyển cũng là một thứ khoa học với những chân trời sâu xa kỳ diệu và lý thú bội phần. Chỉ cần nhắc lại tư tưởng của Socrate được người ta hiểu theo hai nghĩa, mà theo ý chúng tôi phải hiểu theo hai nghĩa mới

đủ, vì hai nghĩa sinh hóa tương tục.

Nghĩa thứ nhất: Đạo đức là minh triết.

Nghĩa thứ hai: Đạo đức là một thứ khoa học.

Mà sự giảng dạy của Socrate kết tinh trong mấy chục bộ sách của Platon thêm vài cuốn của Xenophon chứng tỏ điều đó. Ngũ kinh Tứ thư của Khổng Mạnh không phải là những bộ sách luân lý khô khan cứng nhắc; Đạo đức kinh, Nam hoa kinh của Lão Trang lại càng tỏ rõ đạo đức là môt hệ thống huyền diệu, tinh vi, phong phú như một khoa học, trên mọi khoa học. Khỏi nói đến kinh điển Ấn Độ thực mênh mang sâu thẳm như rừng biển. Chỉ cần thêm: Vương Dương Minh chỉ làm cái việc sáng tỏ chân nghĩa Khổng Mạnh với thuyết tri hành hợp nhất mà đã đủ lập nên một môn phái đạo đức, một khoa học dồi dào khiến cho dân Nhật hùng cường vì biết tham cứu.

Văn học sử gia Gustave Sanson đã nhận xét sâu sắc là thời Trung cổ người hiệp sĩ lập thân với hai chữ Đức tin và Danh dự; và khi hai chữ đó phai mờ là lúc sụp đổ cả trật tự phong kiến, suy tàn cả một nền văn minh. Ông cha chúng ta thời Lý Trần đã lập thân với mấy chữ Đại Hùng, Đại Lực, Đại Từ Bi; hậu bán triều Trần trở đi, ba chữ đó thay thế bởi năm chữ Nhân, Nghĩa, Lễ, Trí, Tín.

Bây giờ chúng ta được trang bị với cái gì trước cơn lốc của mọi chiều ý thức hệ? Những bóng ma phất phơ giữa cơn tranh tối tranh sáng của lịch sử để không biết đi về hay thổi giạt về cái nẻo khơi nào.

Nước Pháp đã đạt hậu quả nào với nền giáo dục ấy?

Cá nhân chủ nghĩa phát triển đến tột độ, và nước Pháp đã bại trận trong cuộc Thế chiến Đệ nhị. Không thể đem thành bại mà luận anh hùng vì chính nước Đức cũng rút cục thất trận nhưng thứ bại trận của Pháp đặc biệt nhất trong lịch sử loài người khi ta so sánh trình độ văn minh giữa hai nước với thời gian chớp nhoáng và thái độ khi bại trận của người Pháp. Nước Nam Tư với dân số nhỏ hơn, với vũ khí thô sơ hơn đã cầm chân 20 sư đoàn thiện chiến của Đức suốt sáu năm Thế chiến để đợi ngày phản công thắng lợi, trong khi quân Đức tiến vào đất Pháp như vào chỗ không người với thời gian kỷ lục. Cũng người Nam Tư, sau Thế chiến đến bây giờ đã thách thức Nga Sô để giữ vững chủ quyền chứ không chịu lệ thuộc mặc dầu xứ đó bị nước khổng lồ với mấy nước chư hầu bao vây đe dọa.

Chính tinh thần đã quyết định và người Pháp đã tận hưởng cái quả của nền giáo dục sai đường.

Nhiều nước cũng có nền giáo dục phảng phất gần xa với Pháp nhưng những nước như Anh Cát Lợi nhờ căn bản tinh thần vững chắc nên đã tiết giảm sự độc hại.

ĐỨC NGA ĐÀO TẠO CON NGƯỜI TRƯỚC CHUYÊN VIÊN.

Đức quốc xã, Nga Cộng sản nhận thấy nhược điểm này nên đã đưa ra một nền giáo dục lấy tuyên truyền chủ nghĩa thay vào giáo lý cổ truyền trong khi nước Pháp chỉ lật đổ mà không có gì thay thế.

Người Pháp lo việc đào tạo chuyên viên, Quốc xã và Cộng sản đoạt lấy con người trước khi và sau khi đào tạo nó thành chuyên viên cho mình. Bởi thế người Đức, người Nga, người Nam Tư ra trận với tất cả sự hăng say quyết tử thì người Pháp chỉ có hai bàn tay cầm súng không hồn. Đem hoang mang chọi với cuồng tín đem triệu tấm lòng rời rã mà đụng vào khối một tấm lòng của triệu con người đúc lại thì có khác gì đem triệu quả trứng đập vào một tảng đá.

Nước Hoa Kỳ một dân tộc trẻ mạnh đương lên có một kho tài nguyên lớn bằng cả thế giới góp lại theo thống kê chính xác và có một kho vũ khí khổng lồ, ấy thế mà danh tướng Mac Arthur tức là một người Mỹ yêu nước bậc nhất, có thẩm quyền cũng bậc nhất trong việc phát ngôn đã thở than rằng tinh thần người Mỹ nhẹ hơn đồ trang bị nên đã bỏ lỡ dịp quyết định chiến trường bên Cao Ly.

Võ khí không chưa đủ, phải có một tinh thần, mà chúng ta từ kỹ thuật đến mọi phương diện đều thiếu, thì tinh thần phải được coi là yếu tố sinh tử làm nguyên động lực cho tất cả. Nền giáo dục của chúng ta hiện thời mô phỏng dại dột nền giáo dục của Pháp đã cho thấy những kết quả tai hại và còn hứa hẹn một tương lai đen tối mịt mù.

HỌC LỆCH LẠC THÀNH ÍCH KỶ VÀ PHÁ HOẠI.

Người đi học càng lên cao càng vị kỷ coi xã hội phải đền công ăn học cho mình. Đáng lẽ phải tự hỏi với ngần này kiến thức phải có bao nhiêu bổn phận thì người ta nghĩ

với ngần này năm ăn học phải có bao nhiêu xe hơi nhà lầu. Một bác sĩ tổng trưởng y tế phơi bày tâm lý của sinh viên y khoa mà ông là bực thầy đã được gần cận nhiều, với những lời đại khái như sau: trừ một số ít đáng khen còn phần lớn học không ra gì mà chỉ thích thi đỗ để ra hốt bạc và lấy vợ giàu. Về phần chúng tôi, có lần hỏi một thanh niên trước đã học mình thì chàng ta trả lời:

— Thưa thầy, con đương học lấy cái bằng giết người.

Đành rằng câu nói đùa nhưng chẳng cần biết môn phân tâm học người ta cũng thừa hiểu chàng thanh niên này đã tập trâng tráo coi cái nghề chữa bệnh là làm tiền và có lỡ tay cũng chẳng thằng nào làm quái gì nổi vì đã có bằng cấp làm áo giáp. Nghĩa là người ta cũng chẳng thèm đạo đức giả nói lên rằng mình học cái nghề cứu nhân độ thế.

Không phải ít những bệnh nhân đã từng phàn nàn trên báo chí về thái độ của một số sinh viên y khoa thực tập đã coi việc mổ bụng, mổ mắt người khác là trò đùa với nhau, một trò đùa tất nhiên nguy hiểm.

Nhưng không phải riêng sinh viên y khoa mà nhiều kẻ đi học cũng có tinh thần tương tự vì họ cũng đều là nạn nhân của một nền giáo dục sai lầm.

Nếu nước Pháp là đại thí trường của cái học một chiều thì cũng trên đất Pháp có những người trắc lượng sâu sắc tinh vi hơn đâu hết những hậu quả trầm trọng như sử gia Guizot đã nói:

« *Trí dục nếu không đi đôi với đức dục sẽ là gốc của*

sự kiêu ngạo, bất phục tùng, ích kỷ và như thế càng nguy hiểm hơn cho xã hội».

Câu nói đó có giá trị phổ quát muôn đời nhưng riêng nước Việt Nam ta mấy chục năm trở lại đây đã cung cấp ngàn vạn thí dụ điển hình nhất, linh động nhất để chứng minh đến nỗi ta có cảm tưởng nó kết tinh tất cả diễn tiến của tâm trạng cũng như chung đúc mọi hành vi thành một định luật thép đanh bao hàm đủ nhân với quả.

Có lẽ từ cực đoan này sang cực đoan khác, từ thái độ các ông quan nho học thời Tự Đức phản đối đường lối giáo dục mới của Nguyễn Trường Tộ, chỉ biết có Tứ thư Ngũ kinh, người ta đến thái độ ngược lại là chỉ mở mang trí thức không cần lo xây dựng tâm hồn. Nhưng nền giáo dục xưa nếu lộ nhược điểm từ vài thế kỷ nay trước kỷ nguyên khoa học thì nó đã làm tròn nhiệm vụ của nó ròng rã mấy ngàn năm, nên nước Việt Nam mới tồn tại đến bây giờ với những thế kỷ oanh liệt đánh Tống, bình Chiêm, diệt Mông cổ của đoàn quân đã bách chiến khắp thế giới. Và trước khi tắt, nền giáo dục xưa đã cung hiến cho Tổ quốc những Hoàng Diệu, Nguyễn Tri Phương, Phan Thanh Giản, Phan Đình Phùng, Nguyễn Thượng Hiền, Phan Bội Châu, Phan Chu Trinh với biết bao nhiêu là nho sĩ vô danh đã xả thân vì nước. Nguyễn Thái Học với đồng chí đã hiểu giá trị của họ, biết rằng mình chỉ là những kẻ thừa kế nên đã suy tôn Phan Bội Châu, tính chuyện rước Phan Bội Châu khỏi nơi quản thúc.

Người ta đã quên rằng chính Phan Bội Châu với Phan Chu Trinh đã khởi xướng phong trào Duy Tân đem đạo Nho thích nghi với thời đại, thâu thái văn minh khoa học. Và

cũng chính Phan Bội Châu đã gửi đồng chí sang Nhật, Đức để thực hiện điều đó. Mà điều hiển nhiên là nước Nhật đã duy tân đuổi kịp những nước Tây phương về khoa học là bởi đã thấm nhuần tư tưởng Khổng Mạnh chân chính được Vương Dương Minh làm sáng tỏ với thuyết tri hành hợp nhất. Vậy, tự cái học xây dựng con người không chống trái với văn minh khoa học, hai chí sĩ họ Phan đã cực lực đả kích bọn hủ nho vì thiển cận vì lười biếng đã ôm lấy cái học từ chương, thu hẹp đạo Khổng Mạnh trong cái vỏ tu thân khô cứng mà không cho nó được hòa vào cái dòng sinh hóa không ngừng đúng như tinh thần Kinh dịch. Cái học đào tạo con người là gốc, cái học đào tạo chuyên viên là ngọn, cái học trước có khi lỗi lầm ứ đọng nhưng cái học sau không có nó là cái nhà không nền tảng.

CŨNG LẠI THẤT BẠI NỐT TRONG VIỆC ĐÀO TẠO CHUYÊN VIÊN.

Dứt hẳn với quá khứ, chắc chúng ta phải thành công rực rỡ trong việc đào tạo chuyên viên nhưng sự thực ngược lại. Về mặt này chúng ta cũng lại không thành công mà còn hứa trước sẽ thất bại hơn nữa nếu còn tiếp tục đường lối giáo dục hiện hành. Cái học quen tầm chương trích cú từ sau thời thịnh Lê đã thành một cái nếp ăn sâu vào tim óc chúng ta và hiện đương tác yêu tác quái vì chúng ta lại được một ông thầy rất hợp là người Pháp. Mặc dầu thiên về việc đào tạo chuyên viên nhưng giáo dục Pháp lại rất nặng về lý thuyết, đã nặng về lý thuyết tất nhiên phải nhồi sọ. Người học phải nhớ nhiều nhưng ít thấy và ít thực hành — Nói để tỏ mình biết nhiều nhưng không thực hiểu.

Từ thế kỷ thứ XIX, nhà văn hóa Pháp Hippolyte Taine đã phàn nàn rằng bảo một kỹ sư Pháp đọc thuộc lòng những trang sách dài dằng dặc nói về máy thì nhất định hơn một kỹ sư Anh nhưng khi bước vào một nhà máy, người kỹ sư Pháp vụng về chậm chạp kém xa một kỹ sư Anh thông thạo, tinh tế, tự nhiên như sinh hoạt giữa nhà mình. Người kỹ sư Pháp được nhồi sọ những pho sách đồ sộ, người kỹ sư Anh chỉ cần thuộc lòng những công thức cần thiết nhưng họ được nhìn thấy, được sờ mó, được sinh hoạt trong không khí nhà máy, vừa học vừa làm, vừa làm vừa học, sự học làm kim chỉ nam, sự làm cụ thể hóa; làm cho sự biết thành sự hiểu, tức là thực biết.

Cũng theo nhận xét của nhà văn hóa Hippolyte Taine, thì chỉ trong mấy ngày thi tú tài mà người ta bắt những thanh niên mười tám đôi mươi phải huy động hầu hết những hiểu biết cơ bản của nhân loại. Tất nhiên phải cắm đầu cắm cổ học để trả lời nhưng sau kỳ thi chỉ còn những bộ óc rã rời để quên dần dần hay chỉ còn lưu giữ một mớ ý niệm nhạt mờ lộn xộn.

Chúng ta nhiều người và nhiều dịp được thấy lời của nhà văn hóa Taine là đúng. Cách đây vài chục năm ở Hải Phòng có xảy chuyện như sau. Nhà máy phát điện bị hỏng, kỹ sư Pháp mới tốt nghiệp lúng túng không tìm ra được cách chữa chạy, khiến cho cả thành phố bị tối om. Nhiều giờ qua thấy kỹ sư lo sợ cuống cuồng người ta mới đưa ý kiến là hỏi ông cai Bát, một người thợ An Nam làm lâu năm nhiều kinh nghiệm. Tình thế nguy ngập vì chấn động cả thành phố nên ông kỹ sư đành dẹp tự ái hỏi ông cai vô học thì một lát sau máy chạy đều,

điện sáng rực. Không phải một lần một vụ, mà nhiều lần nhiều vụ chứng tỏ khả năng ông cai này, nên ông ta lĩnh lương thợ mà hưởng phụ cấp với tiền thưởng gần bằng lương kỹ sư.

PHÙ PHIẾM TRONG NHỮNG MÔN HỌC CAO XA.

Sang đến những môn trừu tượng như triết với văn thì cái học này trở nên phiếm hết chỗ nói. Xin kể vài thí dụ trong ngàn vạn thí dụ:

Vào khoảng 1963-1964 trên báo Le Journal d'Extrême Orient có đăng một bài luận nhất trong kỳ thi trung học toàn quốc bên Pháp. Người khôi nguyên trong kỳ thi này có thể coi là thiên tài, là bông hoa quý nhất của một nền giáo dục, có thể căn cứ vào đấy mà đánh giá nền giáo dục đó. Người học sinh năm cuối cùng của 7 năm trung học đã đoạt giải với bài luận tràng giang nhan đề Con người trước tương lai — L'Homme devant l'Avenir.

Nếu tôi không nhớ lầm thì một vị bất tử trong số 40 vị bất tử của Hàn Lâm Viện Pháp đã phê rằng mình bàng hoàng trẻ lại trước áng thần văn của bậc hậu sinh khả úy này. Tôi hồi hộp thầm từng câu từng chữ thấy hay hay nhưng ngờ ngợ xét lại thì đó là một mớ hư văn tuy bóng bẩy rực rỡ nhưng thực chất của một người học sinh chưa nắm vững được những khái niệm triết học sơ đẳng mà lại trích dẫn phê bình lung tung những văn hào cũng như những triết gia, chắp nối đầu ngô mình sở những mẩu sách không ăn nhập gì với nhau, so sánh nhưng điều không ở cùng một bình diện để mà so sánh. Đọc xong tôi thấy tiếc

thời tầm chương trích cú vì ít nhất cái học lệ thuộc những giáo điều của cổ nhân mà không xiển dương nổi nghĩa lý cao xa, cái học ấy ít nhất cũng có một công dụng là tạo cho người ta một lập trường vững chắc, một phương châm làm người. Còn cái học này chỉ tạo ra những tay nói truyện tài hoa trong những sa lông, biết tất cả mà không thực biết gì cả.

Những bậc thầy của người học sinh này như André Malraux Tổng trưởng Văn hóa Pháp, Jean Wahl giáo sư đại học Sorbonne cũng phiếm như vậy vì cùng là sản phẩm của một nền giáo dục. Tôi đã xem qua sau khi trân trọng bỏ ra một số tiền khá to đối với cảnh tôi để mua bộ Les Voix du Silence một kiệt tác của Malraux bàn về tâm lý nghệ thuật nhưng suy rộng ra đến những nền văn minh Đông Tây kim cổ. Bộ sách đồ sộ mà chỉ một trang cũng đủ cho tác giả thoăn thoắt nhảy như vượn khoe khoang những kiến thức sắc sỡ tạp nhạp, phối hợp những điều không ăn nhập gì với nhau ngoài đặc tính là đã lọt vào bộ não kỳ dị của tác giả.

Jean Wahl cho ra đời cuốn Traité de Métaphysique gom góp những bài thuyết giảng tại trường đại học lừng danh nhất của Pháp. Cũng lại như vượn thoăn thoắt truyền cành, nô đùa với những khái niệm to tát của siêu hình học, như quán hết mọi học thuyết mà thực ra không thấu triệt một cái gì, táo gan nhất là dám phê bình những cổ triết gia cao thâm của Hi Lạp bằng cái giọng siêu đạt. Thế hệ của những bậc thầy thận trọng như Paul Janet, Abel Rey đã qua rồi, bây giờ là kỷ nguyên của phù phiếm và liều lĩnh.

ÁP DỤNG SAI THUYẾT NHÂN BẢN.

Thầy của mình là người Pháp còn thế nữa là mình — Sự

bi thảm không sao kể xiết. Bởi văn hóa Pháp dầu sao cũng đã cung hiến cho nhân loại những người như Descartes đặt nền tảng cho duy lý chủ nghĩa; Pasteur, vi trùng học mở một chân trời mới cho y khoa, Perrin lập công dầu về nguyên tử học. Nước Nhật Bản dầu cố gắng vượt bực cũng chưa cung hiến cho nhân loại được lấy một người thuộc cỡ vĩ nhân trên, họ chỉ mới là những người giỏi thâu thái, biết học hỏi ứng dụng.

Người ta đã áp dụng sai thuyết nhân bản. Theo thuyết này phải làm cho người học được phát triển toàn diện để có đủ mọi yếu tố làm cho người thực trở nên người. Nhưng thế nào là có đủ mọi yếu tố nếu không phải tình cảm với lý trí, đạo đức với chuyên môn? Thì người ta đã đào tạo những con người lệch lạc với một chương trình vừa lắm môn, vừa lắm điều, vừa lắm lời thiên về một phía.

Trung học đệ nhị cấp tiếng rằng chuyên khoa nhưng vẫn là phổ thông ở thực chất, một môn sinh ngữ là đủ lại thêm sinh ngữ hai. Vì thế được thấy những câu văn không hiểu viết theo văn phạm gì. Việt? Pháp? Anh mà có lẽ cả ba để thành một thứ ngôn ngữ kỳ dị.

Não trạng người Tây phương với Đông phương có khác nhau, người Tây phương quen với một kiến thức nhiều khu vực, người Đông phương thiên về chuyên nhất vì thế kinh điển Đông phương được những học giả Tây phương thông thạo cho biết rằng người Tây phương chịu không nổi vì khai thác triệt để một vấn đề và có lối hành văn điệp khúc không biết bao nhiêu lần trong một quyển kinh hay một bài kệ. Ấy thế mà những nhà giáo dục sáng suốt bên Tây phương đã phải kêu lên chịu không nổi lối giáo

dục nhồi sọ với nhiều môn tạp nhạp và lắm tiết mục rườm rà lẫn với chiều sâu. Vậy chẳng có gì đáng ngạc nhiên nếu óc học sinh Việt Nam càng ngày càng loạn lên và mụ đi với nền giáo dục hiện đại.

Hãy thử xem một bộ Triết học giáo khoa thư của Cuvillier nổi tiếng từ lâu và đến bây giờ còn lưu hành vì được thêm bớt sửa chữa thích nghi. Bộ đó được coi là tiêu biểu ở lề lối giảng dạy cũng như số trang. Hai quyển gồm đủ 4 chi phần của triết dầy xấp xỉ 1400 trang khổ rộng, bàn giải trong 40 chương dư hàng trăm vấn đề với không biết bao nhiêu tiết mục trong một vấn đề. Những bộ giáo khoa triết Việt Nam thường mô phỏng bộ ấy với vài bộ nữa như của Foulquié hoặc nhà Hachette do nhiều chuyên gia, chỉ có khác là viết mỏng hơn không phải vì gọn sáng hơn nhưng rút bớt lời giảng.

Chương trình những ban khoa học dùng từ hai đến ba chi phần, chương trình ban văn chương đủ cả. Trong một năm với 9 giờ một tuần mà nuốt hết ngần ấy vấn đề với không biết bao nhiêu là tiết mục thì tất nhiên phải là bậc thần đồng giáng sinh. Đành rằng chương trình của ta gần đây có tỉnh giảm vì thời cuộc và cũng đành rằng chỉ học thuộc lòng toát yếu, nhưng cái quan trọng không ở chỗ toát yếu mà ở chỗ nhiều hay ít khái niệm và yếu tố phải ghi nhớ, mà trước khi ghi nhớ phải có đủ sức lực với thời gian để hiểu. Tất nhiên người học sinh chỉ có việc chấp nhận không kịp suy nghĩ để nhồi mau vào óc cho kịp với kỳ thi như ma rình cửa sổ. Và không gì phản bội tinh thần triết học bằng lối dạy triết cho con người ta như vậy. Bi hài nhất là trong bài luận triết

cũng có mục bàn cải sau khi trình bày một triết thuyết hay một điểm nào đó của một triết thuyết khiến học sinh tưởng mình suy nghĩ thực, phê bình thực trong khi chỉ làm việc chép lại những đoạn giáo khoa thay đổi tý lời văn vì thông minh hay vì phải thế cho những chỗ bấp bênh của trí nhớ. Nhắm mắt nói mò, quá thế nữa, vừa nói mò vừa dùng những danh từ chuyên môn của triết học không thực hiểu nhưng cứ tưởng là hiểu.

Đáng lẽ với năm cuối cùng của trung học chỉ cho con người ta nhập môn với một số khái niệm vừa phải còn để thời giờ dạy cách suy nghĩ cho có hệ thống và thực nghiệm những hiện tượng tâm lý ở chính trong mình thì người ta làm ngược lại, dắt tuổi trẻ vào một cái siêu thị của triết học hoa mắt lên trước ngàn vạn món hàng không có tiền mua mà cũng chẳng có thì giờ nhận cái gì ra cái gì nữa.

Trong cuộc đàm đạo với một nhà tu hành nổi tiếng về triết được mời mọc nhiều lần dạy triết mà không nhận, tôi được người tâm sự như sau:

« Với thời gian ấy tôi chỉ có thể trang trải một phần ba hay một nửa chương trình vì tôi không thể nào dạy vội cho con người ta không hiểu ». Người nghe hoàn toàn đồng ý và kính phục.

Về lối dạy khoa học thì cũng lại nhồi sọ với lý thuyết dài dòng mà không thực thấy thực hiểu. Một giáo sư vạn vật kể lại rằng có lần dạy về con bọ hung, ông ta mang con bọ hung thực cho học trò quan sát thì nhiều kẻ ngơ ngác nghi ngờ hiện lên mắt vì nó không giống như con

bọ hung vẫn trông thấy trong nhiều quyển sách.

Có một số mệt mỏi chán chường giở sách ra xem và gật gù thưởng thức những câu văn tả con bọ hung chứ không thèm nhìn con bọ hung thực đã luân lưu đến bàn chúng. Giác quan và tim óc lũ trẻ thơ này đã bị méo mó vì lề lối giáo dục sai lầm nó như cái không khí sống của học đường chúng ta từ bao nhiêu thế hệ. Xưa kia những anh hủ nho cúi đầu học như cuốc kêu mùa hạ những lời Khổng Tử nói mà không cần suy ngẫm bây giờ những anh sinh viên đọc vanh vách những trang nói về nguyên tử nhưng chắc rằng hiếm có anh được cái may nhìn thấy nguyên tử ngoài những tấm ảnh chụp. Nhiều người phàn nàn rằng ngay đến những dụng cụ thô sơ để thí nghiệm ở đại học chúng ta cũng thiếu và hỏng lung tung. Một vài vị trong phái đoàn giáo dục của ta cách đây mười mấy năm sang mấy nước về nói rằng cả nước Pháp mới có mấy trường đại học được trang bị những kính hiển vi điện tử, còn bên Nhật nhan nhản trong nhiều trường từ đại đến trung. Mỗi chiếc hình như độ mấy triệu đồng Yen, họ rất tiết kiệm nhưng biết rộng rãi với những cái cần thiết.

Học như thế nhiều khi không cần cours, người học soạn lấy cours bằng cách đúc kết những quan sát của hắn được thầy hướng dẫn, kích thích và sửa chữa. Học như thế mới thực là học, mới chứng tỏ mình là người có đầy đủ tư cách của con người.

PHƯƠNG PHÁP MUÔN ĐỜI LÀ THỰC NGHIỆM TỪ TÂM LINH ĐẾN VẬT LÝ.

Những bậc thầy chân chính như Socrate bên Hi lạp

cổ thời, Thích Ca bên Ấn độ đã dạy với phương pháp đó, chỉ có khác thời xưa thiên về tâm linh, thực nghiệm tâm linh, thời nay thiên về vật lý. Nhưng điều quan trọng là ở phương pháp muôn đời là tự mình thấy, tự mình nghĩ trên điều tự mình thấy để biến thành hành động khi thực biết. Người thầy chân chính là người biết giúp cho người học về truyện đó, giáo dục như thế mới là khai phóng còn ngoài ra chỉ là những hình thức nô lệ hóa con người.

Socrate không giảng dạy như kiểu mọi người thường hiểu vì người dùng Vấn Đáp Pháp nêu cho người học những câu hỏi, gây thắc mắc tìm tòi tự mình khám phá ra chân lý chẳng khác gì một bà mụ không nặn ra được cái thai mà chỉ giúp cho sản phụ nở nhụy khai hoa đều đặn. Người ta đã từng rên lên với kẻ học rằng:

« Các anh đừng chờ tôi ban phát kiến thức, tôi không có gì để dạy các anh, ở các anh có tất cả, chỉ cần biết khai thác ».

Người ta thường hình dung Đức Phật thuyết pháp thao thao bất tuyệt để đệ tử kết tập thành mấy ngàn bộ kinh điển nhưng không để ý tới lối giảng dạy thâm mật dành cho những người xuất gia, những cán bộ nòng cốt dìu dắt quần chúng. Lối giảng dạy đó là phép tham thiền để tự mình thực thấy chân lý chứ không phải nhắm nghiền mắt lại nhắc lời thầy như đàn nô lệ dắt đàn nô lệ. Bởi thế Thiền là thuộc tính lớn nhất của đạo Phật, Thiền tức là đạo Phật, cửa Thiền tức là chỗ tu hành, Thiền sư là những nhà tu hành để ngụ cái ý đạo Phật là đạo thực nghiệm chân lý.

GIÁO DỤC NỬA ĐỜI NỬA ĐOẠN CHƯA TỪNG CÓ TRONG LỊCH SỬ.

Với ngần ấy nhược điểm nền giáo dục Việt Nam hiện đại quả là một nền giáo dục nửa đời nửa đoạn — đào tạo con người không ra con người, chuyên viên không ra chuyên viên — một nền giáo dục không hình dạng chưa từng có trong lịch sử mấy ngàn năm. Lề lối giáo dục dưới thời Bắc thuộc ngàn năm còn hay hơn nhiều, vì nó đào tạo được con người; mà có con người mới có liêm sỉ, mới có tinh thần dân tộc để sinh tồn. Cái học theo đạo Nho thời đó đào tạo những quan lại như Lý Cầm, Lý Tiến nhưng nội dung của nó vẫn lành mạnh vì thế những thời độc lập cũng dạy như vậy với những bộ Tứ thư Ngũ kinh. Những Nguyễn Trải, Phan Bội Châu, những người lãnh đạo những cuộc tranh đấu chống Tàu chống Pháp đã được thấm nhuần những sách ấy, và người Việt Nam, quả khôn ngoan và biết ơn khi phụng thờ Sĩ Nhiếp. Mà ở chiều rộng và chiều sâu là giáo dục của những thiền sư, những tấm gương rực rỡ nhất về Đại Hùng, Đại Lực, Đại Từ Bi.

Giáo dục xưa của ta đã hoàn bảo trong giai đoạn lịch sử của nó khi mà mọi nước trên thế giới chưa cần đến kỹ thuật để đào tạo chuyên viên.

Nhưng giáo dục Việt Nam hiện đại? Nó thiếu cả hai yếu tố để sinh tồn: Nó sẽ đưa về đâu? — Không phải là thầy bói cũng suy đoán được.

Văn hóa giáo dục chỉ là một bộ trong số trên mười bộ của một chính phủ, mà nói tầm quan trọng đối với hiện đại thì nó còn thua xa những bộ Nội vụ, Quốc phòng, Kinh tế,

nhưng đối với tương lai, đối với cuộc sinh tồn miên viễn thì nó là tất cả. Chính nó đương đào tạo những người lãnh đạo, những cán bộ, những công dân, tức là tất cả ngày mai. Một nền giáo dục sai đường sản xuất hàng loạt những người con bất hiếu, những người dân bất trung, những người gánh vác vừa thiếu khả năng chuyên môn vừa tham nhũng trốn trách nhiệm. Và thế hệ này đến thế hệ khác, mỗi thế hệ vài chục năm cứ hàng loạt lại hàng loạt sinh sinh hóa hóa phát triển tăng cường sự suy đồi đến mức độ tự diệt.

Ngày 17 tháng 3 năm 1926 trước đây 43 năm tức là gần nửa thế kỷ, chí sĩ Phan Bội Châu có đọc tại trường Khải Định một bài diễn văn kết tinh trong câu sau đây :

Tới lúc bấy giờ, hình thức học đường tuy là khác học đường khoa cử ngày xưa rất nhiều, da vỏ bề ngoài hình như vừa mắt, nhưng xét đến tinh thần cốt tủy có khác gì vượn học tiếng người, đạo đức cũ đã sạch sành sanh, và văn hóa mới lại chẳng có chút gì dây vướng ở học đường, ra rồi chưa có thành tựu gì, mà chỉ thấy cái bình rượu tây, túi cơm tây, giá đồ tây, ngồi xe tây, ngày ngày rộn rịp trước mắt người ta, tuy cũng có một vài người phảng phất văn minh, nhưng ma cầu cho cái tinh thần chân văn minh, thì giống như muôn người không được một, vậy cho nên, những người thương tâm thế đạo ai cũng bảo rằng: « Cái mục đích người ta ngày nay vào học chẳng qua vì cầu quan to, hốt đồng bạc, để làm môi giới cho rượu tây, cơm tây, đồ mặc tây, xe tây, lầu tây mà thôi ?

Lời nói đó đã đúng với cảnh giáo dục thời bấy giờ, mà lại càng đúng với cảnh giáo dục bây giờ khiến ta phải kinh

sợ con mắt của chí sĩ. Nó vừa là nhận định về hiện trạng vừa là lời tiên tri, lời cảnh cáo cho hậu sinh chúng ta. Chỉ xin nhắc lại vài điều.

Vượn học tiếng người là khỉ bắt chước người vừa dại dột vừa nguy hiểm Có một người thợ giày thấy sau những giờ đóng cửa hiệu đi ăn cơm trở lại là nhiều miếng da bị cắt nát bét. Để tâm rình anh được biết con khỉ nhà hàng xóm đã chui vào lỗi của cửa sổ cũng bắt chước anh choàng tấm vải thô vào mình rồi lấy dao cắt da. Anh nghĩ được một mẹo. Ngày hôm sau con khỉ thập thò xem thấy trò mới là anh cắt xong một miếng da lại đưa dao lên gại vào cổ. Nghỉ làm đi ăn trở về anh thợ giày thấy xác khỉ lăn ra vì đứt cổ như anh đã dự tính. Thì ra khỉ bắt chước người cứa cổ mà không biết rằng trước đó đã có một miếng da kèm sắt được đệm vào cổ nhưng khuất sau cổ áo đưa lên cao.

Chúng ta cũng mô phỏng chương trình Tây học nhưng loại bỏ những tinh hoa cố hữu và chỉ nhặt những cặn bã của người khiến cho đạo đức cũ đã mất sạch sành sanh mà văn hóa mới chẳng có gì dây vướng ở học đường. Không phải tổ chức học đường của mình như Tây phương hay đi sang ngoại quốc đoạt được những mảnh bằng mà đã được như người, với ba chữ văn hóa mới chí sĩ muốn nói tinh thần văn hóa mới phân biệt với kiến thức văn hóa mới. Người ta có thể là tiến sĩ khoa học mà không có tinh thần khoa học. Ông bạn Nguyễn Xuân Vinh hiện nay là giáo sư Khoa học Không gian ở một trường đại học Hoa Kỳ có nói với tôi hồi còn ở trong nước.

« *Người ta chịu khó học có thể đỗ thạc sĩ toán học nhưng*

chưa chắc đã có tinh thần toán học. Bởi thế có lần một giáo sư bạc đầu nhìn hai anh sinh viên giải toán phê bình như sau :

« Bài giải của anh A đúng, của anh B sai nhưng bài giải sai lý thú hơn bài giải đúng vì anh B chứng tỏ có tinh thần toán học ».

PHẢI THẤU TRIỆT TINH THẦN DÂN CHỦ VÀ KHOA HỌC.

Tinh thần văn hóa mới là tinh thần Dân chủ và Khoa học. Người ta không phải dân chủ ở hình thức chế độ mà còn ở thực chất, ở nếp sống hằng ngày, người ta không phải cứ thuộc lòng những bộ sách khoa học là có tinh thần khoa học mà phải biết vận dụng lý trí để soi sáng vào những chỗ uẩn vi của vũ trụ cũng như nội tâm, không chấp nhận những điều mà chính mình chưa xét nghiệm thấy hiển nhiên hợp lý. Cũng như người mua quất chơi Tết được những cành nặng trĩu quả đỏ ối cắm vào những bó đất nhưng chỉ mấy ngày là quất héo lá rụng vì nó không có rễ, thì cái học nhặt nhạnh kiến thức, những cái thừa thãi của trí khôn người khác cũng vậy. Nó không thể nảy nở sinh hóa thêm, nó cằn cọc đi vì thiếu cái tinh thần làm gốc cho mọi sự phát minh những lý thuyết và ứng dụng lý thuyết vào cuộc đời. Cách đây độ ba chục năm, học giả khả kính Nguyễn văn Tố giám đốc trường Đông Phương Bác Cổ mà lại sáng lập ra Hội Truyền Bá Quốc Ngữ đã nói một câu chua chát :

« Chúng ta có nhiều bậc đỗ cao về khoa học mà chưa chế tạo được một ngòi bút tốt để viết ».

Còn nói gì đến việc tự mình tìm ra thuyết này thuyết nọ với việc ứng dụng để khoa học hóa đại quy mô những hình thức sinh hoạt. Về triết học rặt những bộ giáo khoa và biên khảo mô phỏng chắp nối những công trình ngoại quốc với chủ ý đạo văn chứ không đàng hoàng phiên dịch, một vài người cố gắng sáng tác triết thuyết thì không tìm được nhà xuất bản, phải đăng lạc loài mấy chương ở tạp chí nào đó từ mười mấy năm nay.

Và như thế, cứ cái đà này chúng ta không biết còn lệ thuộc đến bao giờ — lệ thuộc văn hóa, lệ thuộc về kỹ thuật kéo theo lệ thuộc về kinh tế, quân sự và chính trị vì trong thế kỷ này không kỹ thuật nhất định là đói nghèo, không kỹ thuật nhất định phải ngửa tay xin súng đạn để tự vệ, mà trên đời này không ai cho không ai một cái gì.

Lời tiên tri mà cảnh cáo của chí sĩ họ Phan quả là lưỡi gươm treo lơ lửng trên đầu những người làm giáo dục ở xứ này từ bao năm xưa đến bây giờ và không biết còn đến bao giờ.

ĐÃ ĐẾN LÚC PHẢI THỰC HIỆN QUÁ TRÌNH BIỆN CHỨNG.

Sự vật đi theo quá trình biện chứng gồm ba giai đoạn là chánh đề, phản đề và tổng hợp đề. Không phải đợi đến thế kỷ XIX với những triết gia Đức như Hegel duy tâm, Karl Marx duy vật loài người mới biết được lẽ đó mà từ mấy ngàn năm xưa bên Ấn Độ đã có những triết gia tìm ra sâu sắc và mênh mông hơn nhiều. Đi theo lẽ đó thì sinh tồn, ngược lại

hay chậm chạp là bị đào thải, vậy đã đến lúc ta phải thực hiện quá trình biện chứng.

Cái thời những nhà nho chỉ biết có đạo tu thân là chánh đề, thời Pháp thuộc đến bây giờ là phản đề từ cực đoan no sang cực đoan kia. Lẽ phải là vượt lên trên hai cái đối nghịch đề thấy nó là hai yếu tố phải dung hòa và thâu nhiếp vào một toàn diện là tổng hợp đề. Trung đạo ở đâu và bao giờ cũng là đường lối lý tưởng, ổn cố, trường kỳ vì không lệch lạc. Đức Khổng đưa lẽ Trung dung, Đức Phật đưa lẽ Trung Đạo, những đảng phái đủ điều kiện để sinh tồn, thường kiêng sự quá hữu cũng như quá tả, nền giáo dục của chúng ta cũng phải vậy.

Không thể lạc quan, không được bi quan, chúng ta phải khách quan và can đảm nhận thức hiện trạng như một con bệnh dám phơi mình ra trước ánh sáng điện tàn nhẫn để tìm những ung độc trong phủ tạng chứ không quanh co giấu bệnh để chữa vớ chữa vẩn với những phương thuốc không đánh thẳng vào gốc bệnh. Nguy hiểm nhất là những thứ thuốc như công hiệu thực thì gây kết quả ngoạn mục. Một bác sĩ Pháp lừng danh tác giả một cuốn sách xây dựng con người từ sinh lý đến tâm lý đã nhận xét rằng có nhiều người đi chữa những vết mụn trên mặt ở những mỹ viện trong khi bệnh gốc ở ruột nên không khỏi và càng thêm nguy hại. Chúng ta cũng đã hơn một lần chữa bệnh cho nền giáo dục của chúng ta như vậy. Có thể đến nông nỗi chữa gù lòi mắt, quá cả việc chữa biến chứng của bệnh ruột ở mỹ viện.

Đã đến lúc phải trọn vẹn cái quá trình tam cấp, phải nhìn bao quát quá khứ mấy ngàn năm với vị lai miên viễn của Dân tộc. Phải phá vỡ cái thói quen độc hại hàng thế kỷ,

phải ứng dụng thuyết Nhân bản cho phải đường, phải đào tạo con người toàn diện đi bằng hai cẳng chứ không phải một.

Người ta thường bị thói quen thống trị như đàn nô lệ gục đầu dưới bàn tay bạo chúa, nhưng mọi tiến bộ để sinh tồn đều bắt đầu bằng những cuộc xét lại phá vỡ những thói quen.

Những nhà nho xưa sợ hãi chống lại những bài điều trần của Nguyễn Trường Tộ vì thói quen tuy cũng có những người như Cao Bá Quát, Phan Thanh Giản đã linh cảm thấy lẽ chuyển hướng. Bây giờ một thứ thói quen mới là không dám vượt ra khỏi đường lối giáo dục của người Pháp để lại như đàn tù đã ra khỏi ngục nhưng còn khư khư giữ lấy cái gông. Một vài biện pháp vá víu, một vài phương tiện vay mượn của một vài nước khác cũng trò chữa biến chứng của bệnh ruột ở mỹ viện.

Hãy xét lại những giá trị cổ truyền để giữ lại những cái đáng giữ. Tôi không phục người Nhật ở chiều cao chiều sâu nhưng tôi sợ người Nhật ở nghệ thuật thâu thái, ứng dụng để sinh tồn: Nhiều truyện chứng tỏ điều đó và gần đây một truyện lý thú là họ đã chế tạo ra một thứ thép tốt nhất thế giới, vừa cứng vừa dai gấp rưỡi thứ thép vẫn nổi tiếng của Hoa Kỳ. Phương pháp đó lấy căn bản ở nghệ thuật đúc thép luyện kiếm cổ truyền chỉ cần thêm cách đưa từ tiểu công nghệ sang đại kỹ nghệ tức là hiện đại hóa cái cố hữu. Họ đã khai thác Nho giáo cũng như thế với đường lối Vương Dương Minh, tức là làm cho Nho giáo sống trong khi bọn hủ nho của ta với Tàu làm cho nó chết. Bây giờ xuất hiện một thứ Tân Hủ Nho khư khư bám lấy cái cặn bã của giáo dục Pháp.

Phải giữ lại những cái gì đáng giữ phải lựa chọn những cái đáng lựa chọn ở cái mới. Tôi không hiểu những điểm Nhân Nghĩa Lễ Trí Tín của đạo Nho lạc hậu ở chỗ nào, và tôi đố ai chứng minh được rằng làm giống người không cần Nhân Nghĩa, dầu ở bên Đông hay ở bên Tây, là người Việt Nam hay người Y Pha Nho. Những cái lỗi thời của Nho giáo tất nhiên có như thuyết tôn quân hay những hình thức quá nặng nề của đạo hiếu. Nhưng lỗi không ở Khổng Mạnh vì Khổng Mạnh phải thích nghi những nguyên tắc muôn đời với hoàn cảnh xã hội và lịch sử thời Khổng Mạnh, nếu có lỗi là tự ta không biết thích nghi với thời đại của ta.

Nước Việt Nam thua Pháp không phải vì Khổng Mạnh mà chỉ vì không biết dùng tư tưởng Khổng Mạnh và nhất là cũng không đủ sức theo nổi những điểm căn bản của tư tưởng Khổng Mạnh. Tức là ta mất nước vì thiếu võ khí tối tân thì ít mà chia rẽ mục nát thì nhiều. Xem kỹ lại sử hồi đó ta thấy vua chúa nhà Nguyễn thống nhất đất nước rồi mà còn không vượt khỏi não trạng thời phân tranh nên Gia Long chứ không phải người Pháp đã chia đất nước ra làm ba kỳ với lối kỳ thị xứ sở rõ rệt. Minh Mệnh đã lộ chất kỳ thị đến mực độ tiểu nhân không xứng đáng với Đế vương trong lời lẽ kết tội Lê Văn Duyệt dùng bọn Bắc Kỳ làm thủ túc. Về phần con cháu nhà Lê hết mượn Tàu sang đánh nhà Tây Sơn lại tình nguyện tiếp tay cho Pháp đánh nhà Nguyễn; quan lại đa số mục nát, dân trí kém cỏi đó, là nguyên nhân sâu nặng nhất để mất nước. Lỗi đó chính là bởi không giữ vững căn bản Khổng Mạnh.

Các việc chính phủ Pháp hồi đó không muốn thôn

tính vì vừa mới thua Đức bên Âu Châu nhưng bọn võ quan hết sức vận động rồi việc quốc hội Pháp hơn 400 người thì phe chủ chiến thắng phe đối lập có vài phiếu chứng tỏ sự thua về kỹ thuật là phụ, mà về tinh thần là chính. Chính phủ bên Pháp không lạ gì trình độ văn minh của mình mà ngần ngại không muốn, còn bọn võ quan quyết chiếm là bởi vì họ sang tận nơi thấy được cái yếu tố thuận lợi cho họ hơn cả võ khí tối tân là tinh thần dân tộc suy đồi từ trên xuống dưới. Hồi đó trình độ kỹ thuật của Nhật bản không hơn gì mình mà họ giữ được nước để duy tân cho kịp bước Tây phương là bởi họ giữ vững căn bản Khổng Mạnh mà lại còn biết xử dụng tư tưởng Khổng Mạnh. Ta chớ nên bắt chước những con bệnh quẫn trí không biết dùng thuốc lại đổ vạ cho thuốc.

PHẢI ĐÀO TẠO CON NGƯỜI TOÀN DIỆN BIẾT THỰC CHẮC ĐỂ HỮU DỤNG CHỨ KHÔNG CẦN BIẾT NHIỀU.

Nên khách quan và can đảm đặt lại cơ sở giáo dục. Phải tạo đủ yếu tố để làm người cho thanh niên, phải giảm bớt một số môn học cần thiết ở cấp này nhưng không cần ở cấp khác, cần thiết ở ban này không cần ở ban khác, phải loại bỏ những cái không thực sâu xa bổ ích, phải tránh bệnh lý thuyết nhồi sọ dài dòng để thực nghiệm tối đa dưới mọi hình thức từ cấp tiểu học lên đến đại học. Dạy cho em nhỏ biết phân biệt những màu sắc, hình dáng, thanh âm, mùi vị, quan sát và tả lại những cảnh vật thường thấy một cách trung thực dầu ngây ngô và sai văn phạm hơn là bắt trẻ tập làm văn với lối điền khuyết những chỗ trống trong câu để thành lũ khôn vặt miệng lưỡi. Phải cho chúng nhìn thấy những yếu tố sống của địa lý,

cũng như mọi môn, môn Quan sát đã có tức là Cách trí chỉ mới là tượng trưng, phải quan sát sâu rộng hơn nữa. Ở nước người, lên đến trung và đại học, nhiều bài học về vạn vật, lý hóa cũng chỉ là kết quả của công trình quan sát của học sinh, sinh viên được thầy hướng dẫn, kích thích và sửa chữa. Người học tự soạn lấy bài không có một mớ từ chương duy nhất để biến người thành vẹt.

Chấm dứt cái trò học triết nhất là môn tâm lý thuộc lòng giáo khoa — chỉ những công thức gọn ghẽ rồi thực nghiệm theo nghĩa sâu và đúng là nội quan những sự trạng tâm lý chứ không phải ngoại quan với dụng cụ như những người không hiểu gì về đời sống tinh thần đã xâm nhập vào khoa này. Không gì phẫn nộ bằng đọc những trang mơ hồ trừu tượng như mớ ngôn ngữ lảm nhảm của người đui mà tác giả cóp nhặt sách giáo khoa ngoại quốc nói về sự liên tưởng với những định luật, những trường hợp trong khi tác giả có thể đưa ra những thí dụ có thật của mình hoặc tự mình khai thác những tác phẩm văn chương như tiểu thuyết Bướm Trắng của Nhất Linh, Chinh Phụ Ngâm của Đặng Trần Côn. Đem tất cả những thí dụ về liên tưởng trong những bộ Cuvillier, Burloud, Foulquié nổi tiếng của Pháp ra hội lại, chúng tôi cũng không thấy dồi dào linh động như những thí dụ trong một bộ Bướm Trắng. Nó có khá nhiều nhưng phong phú ở chỗ rất sâu và rất thực, tự nó đánh đổ quan niệm cơ giới của môn phái tâm lý Anh Cát Lợi mà không cần lý luận dài dòng, và ở nó còn bao hàm những viễn tượng phân tâm học.

Tôi miễn bàn đến những thí dụ có thật nhưng ấu trĩ vì nông cạn và gần giống như tưởng tượng suy diễn từ sách vở đến dối người dối mình là cũng có tìm tòi.

ĐỨC DỤC PHẢI CÓ Ở MỌI TRÌNH ĐỘ VÀ THÍCH NGHI LINH ĐỘNG.

Đức dục phải có ở mọi trình độ, mọi ban dưới mọi hình thức thích nghi linh động. Thích nghi với thời đại, thích nghi với tình cảnh nước ta, thích nghi với những loại người học. Ở Y khoa cũng vẫn phải có đức dục vì cũng có một đạo đức y khoa. Trong một bài nói về tư cách người thầy thuốc đăng trên báo Chính Luận gần đây, năm 1969, Bác sĩ Nguyễn hữu Phiếm đã hé mở cho tôi, người không biết gì về y khoa, một chân trời đẹp đẽ về đức dục y khoa, tự nó cũng là một khoa học phải chiếm một số giờ bên những giờ học về chuyên môn. Mà chính nó là một thứ kích thích tố cho chuyên môn.

Đạo Khổng phải được lựa chọn những yếu tố bổ ích thích hợp, đạo đức mới như tinh thần Dân chủ, tinh thần khoa học phải được thấm nhuần. Cho đến bây giờ cũng còn nhiều người có ý niệm mơ hồ về tinh thần Dân chủ, nó ẩn bên trong và vượt lên trên những hình thức Dân chủ, nó là một đạo đức một nghệ thuật phải được thể hiện trong nếp sống hàng ngày dưới mọi hình thái. Chính cái tinh thần này mới khiến cho người ta thực hiện một nền chân dân chủ và cũng vì thiếu tinh thần này mà nhiều nơi trên thế giới người ta hiện đương nhân danh Dân chủ mà phạm biết bao tội ác, bao trò nô lệ hóa con người quá cả thời quân chủ.

Tinh thần khoa học không riêng gì cho những người chuyên về khoa học mà cho mọi người muốn sống còn, muốn hành động ở kỷ nguyên này. Hoàng Đạo cách đây mấy chục năm hồi còn thuộc Pháp đã phàn nàn chúng ta thiếu trí

xếp đặt nên làm việc luộm thuộm không ra sao. Bệnh đó đến bây giờ lại càng dữ dội. Chúng ta không biết kế hoạch hóa, không biết tổ chức và phân công, không liệu trước những giai đoạn phải trải qua, những trở lực phải đối phó và hỏng việc thì đổ trách nhiệm cho nhau một cách đáng xấu hổ. Nhỏ như việc tổ chức một cuộc liên hoan, ra một tờ bích báo ở học đường, lớn như việc thực hiện những quốc sách. Vậy phải thấm nhuần tinh thần khoa học từ cách tìm hiểu chân lý đến lề lối làm việc tức là tác phong vậy.

Phật giáo, Cơ Đốc giáo cũng phải được lựa chọn những yếu tố thiết dụng cho cuộc sống thực tế. Về phương diện hình thức cũng như ở những điểm cao sâu hai tôn giáo này khác nhau cũng như khác với đạo Khổng; nhưng ở mặt trung bình người ta có thể tìm ra những cái tương đồng của Ngũ Thường với Công bình Bác ái và Đại Hùng, Đại Lực, Đại Từ Bi. Ông cha ta xưa kia cũng như người Tàu người Nhật đã sống với tinh thần Tam giáo mà Khổng Lão Phật kết hợp thành thế kim tự tháp hoàn toàn tốt đẹp. Vua chúa, danh tướng, sĩ phu thời Lý Trần nhiều người vừa sống hết với lẽ Tu Tề Trị Bình khi kinh bang tế thế đánh Tống bình Chiêm kháng Nguyên vừa trầm tư về đạo siêu việt những lúc thư nhàn hoặc công thành danh toại. Và chính tinh thần vong kỷ đại dũng đại hùng do đạo Phật đã khiến ông cha ta hy sinh anh dũng để lập những chiến công rực rỡ nhất thế giới thời bấy giờ.

Không nên ngại là bắt đầu óc thanh niên phải biến thành một cái siêu thị tôn giáo với trăm ngàn món. Những điểm thiết dụng của những tôn giáo được lựa chọn và trình bày như những khái niệm cơ bản để làm người trong một hệ thống không có gì tạp nhạp như chúng tôi đã nói là

những đạo giáo chỉ khác nhau ở hình thức và những điểm cao sâu còn ở mặt trung bình vẫn hòa đồng khả dĩ xây dựng một con người. Ở đại học với những chứng chỉ chuyên môn mới cần sự phân biệt tinh vi những tòa kiến trúc tôn giáo gồm đủ mọi yếu tố nhân sinh vũ trụ quan và mọi chiều thấp cao thô tế.

Chúng tôi cũng đã nghĩ đến vấn đề sinh viên của ta du học nước người liệu có thể thích nghi khi được trang bị như thế ở nước nhà. Thì chúng tôi nhận thấy rằng không có gì trục trặc vì chúng ta không đi từ cực đoan này sang cực đoan khác, từ cái học chuyên môn trở về cái học tu thân cách đây một trăm năm, mà chúng ta thực hiện một thứ Chân Nhân Bản. Đạo đức với tri thức song song, mà phần tri thức lại được xây dựng vững vàng với lối học cần thực hiểu chứ không cần nhiều lý thuyết dài dòng và yếu tố vô dụng cho một ngành chuyên môn, mà sinh viên du học là theo một ngành chuyên môn. Việc bỏ bớt một số môn không cần thiết, bỏ cả sinh ngữ hai để thêm giờ cho sinh ngữ một rất có lợi cho chuyên môn.

ĐÀO TẠO CON NGƯỜI MỚI CÓ CHUYÊN VIÊN CHÂN CHÍNH.

Không thể trù trừ được nữa, phải đặt lại cơ sở giáo dục, phải đào tạo những con người, những con người thực biết để làm và làm cho một lý tưởng. Và ở nước ta, trong hoàn cảnh lịch sử nước ta, chỉ có thể đào tạo những chuyên viên chân chính, những chuyên viên giỏi dang khi đào tạo được những con người.

Có những nước như Pháp vì mê man đào tạo chuyên viên mà nhẹ phần đào tạo con người, nhưng nước ta bây giờ muốn có những chuyên viên ra hồn phải có những con người. Người ta học như vẹt, học không cần thực hiểu để mà hành miễn là đoạt được bằng cấp để vinh thân phì da, người ta kém về chuyên môn như thế là bởi vì thiếu ý thức trách nhiệm đối với quốc gia dân tộc. Khi cúi đầu xuống sách lắng nghe những lời giảng, nhìn vào một ống nghiệm nếu người ta cảm thấy ở đáy lòng rằng đây không phải là trò đùa, cũng không phải là truyện suông, biết để mà biết mà để làm, để phụng sự, để định đoạt sự hưng vong của giống nòi, biết để sinh tồn bản thân, sinh tồn dân tộc — ý thức ấy chắc chắn sẽ khiến người ta đưa hết mình vào sự học.

LÝ TƯỞNG ĐÃ ĐƯA CHUYÊN MÔN LÊN MỨC TỐI ĐA

Nhiều chuyên viên Đức đã nói rằng Hitler đã bắt họ làm cái không thể được. Những chuyên viên đã đưa ra những con số tỉ mỉ, những định luật khoa học để chứng minh rằng không thể thực hiện được như ý muốn của Hitler với tài nguyên ấy, số người ấy và thời gian ấy. Hitler đưa trực giác soi sáng lại vừa thắt buộc vừa tạo niềm tin, và cái không thể được đó đã thực hiện — nghĩa là năng xuất tăng vọt lên gấp mấy lần với tài nguyên ấy, số người ấy và thời gian ấy. Người ta bảo Hitler có tài thôi miên và Hitler cũng biết vậy cho nên kề ngày cuối cùng trước khi nói với dân tộc Đức qua Vô tuyến, Hitler đã bảo với người thân cận rằng mình cuồng tín hóa nhân dân một lần nữa. Cuộc phục hưng kinh tế của Tây Đức cũng như của Nhật Bản được coi là những phép lạ vì chỉ trong vòng mười năm mà họ đã nhảy vọt từ

địa vị nước bại trận kiệt quệ lên hàng đại cường kinh tế, chỉ kém có Hoa Kỳ nước sẵn có kho tài nguyên lớn bằng cả thế giới góp lại. Nga Sô chỉ nhảy vọt về kỹ nghệ chiến tranh nhưng ở mặt khác họ còn thua Đức Nhật dầu diện tích nước họ lớn nhất thế giới và dân số lớn hơn cả Nhật Đức hai miền góp lại.

Cái gì đã tạo nên phép lạ đó, nếu không phải cái tinh thần yêu nước đã đưa chuyên môn lên tới mức tối đa, cái tinh thần đó đã khiến dân Nhật đi hia bảy dặm, dùng gậy rút đất thời Minh Trị Thiên Hoàng để học hỏi đuổi kịp Tây phương, cái tinh thần đó đã khiến dân tộc Đức làm cái không thể được, cái tinh thần đó, cái tiềm lực đó sau khi bại trận chỉ biến tướng chứ còn nguyên thể là chuyển từ nỗ lực chiến tranh sang phục hưng xứ sở, mà cái tinh thần đó trước hết phải làm cho những học sinh sinh viên chuyên chú ở học đường để thành những chuyên viên lỗi lạc sau này.

THỰC HIỆN GẤP CHÂN NHÂN BẢN.

Vậy xét cho thực sâu, việc đào tạo con người song song với việc đào tạo chuyên viên ở mỗi người là điều trọng yếu, là điều lớn nhất cho mọi xứ sở qua mọi thời thế mà lại cùng khẩn thiết đối với chúng ta, một nước yếu đau bệnh hoạn đã từ lâu rồi.

Không thể trù trừ được nữa, thay đổi giáo dục là làm lịch sử khi nó còn trong trứng, cứ đi trên lối mòn là phó ngày mai cho bất trắc rủi may, xét ngay làm ngay vì thời gian không biết đợi chờ.

THẠCH TRUNG GIẢ

TIN TỨC VẠN HẠNH

✯ THƯỢNG TỌA VIỆN TRƯỞNG CÔNG DU:

Theo chương trình dự định, Thượng tọa Viện trưởng và Đại đức Khoa trưởng Văn khoa đã xuất ngoại vào ngày 02-8-69 để tham dự các Hội nghị Quốc tế, theo lịch trình sau đây:

— Từ 02 đến 16-8-69: Ghé Hawaii, S.Francisco, Los-Angeles, New york, thăm sinh viên của Viện hiện du học ở Hoa Kỳ.

— Từ 16 đến 23-8-69: Dự Hội nghị về Hướng nghiệp Giáo dục tại Viện Đại học Quốc gia tự trị Mễ Tây Cơ (Mexico).

— Từ 23 đến 24-8-69: Ghé Frankfurt (Đức quốc) thăm Viện Đại học tại đây.

— Từ 24 đến 30-8-69: Dự Hội nghị về Vai trò của Đại học trong việc mưu cầu Hòa bình tại Viện Đại học Vienne (Áo quốc).

— Từ 01 đến 10-9-69: Ghé Pháp để mời Giáo sư và sinh viên tốt nghiệp về dạy tại Viện Đại học Vạn Hạnh.

Được biết, tại Đức và Vienne, Thượng tọa Viện trưởng đã được Ông Dr. Erhard Städtler, Tùy viên Văn hóa Tòa Đại sứ Tây Đức tại Sàigòn, đón tiếp và tiếp đãi niềm nỡ.

Ngoài ra, Thượng tọa còn được Chính phủ Hoàng gia Anh

chính thức mời viếng Anh quốc và thăm các trường Đại học tại Luân Đôn.

— Vào ngày 17-8-69, Giáo sư Tôn Thất Thiện và giáo sư Lê Tôn Nghiêm cũng đã Đại diện Viện tham dự Hội nghị về Cao đẳng Giáo dục Á châu tổ chức tại Viện Đại học Hong Kong từ 18 đến 30-8-69.

Sau đó, giáo sư Tôn thất Thiện sẽ đến Vienne cùng với Thượng toạ Viện trưởng tham dự hội nghị tại đây.

— Phái đoàn Đại học Vạn Hạnh sẽ trở về nước vào ngày 10-9-69.

☆ SINH VIÊN DU HỌC:

Ba ứng viên Tu sĩ do Viện Đại học Vạn Hạnh tuyển chọn du học tại Đài Loan do học bổng của Chính phủ Trung hoa Quốc gia cấp (thời hạn 4 năm, học tại Quốc lập Đài Loan Sư phạm Đại học, Taipei, để lấy Văn bằng Bác sĩ) sẽ lên đường du học vào đầu tháng 9-69.

Được biết, 3 du học Tăng này sẽ theo học các ngành sau đây:

— ĐĐ. Thích Chánh Lạc: Văn học sử Trung hoa,

— ĐĐ. Thích Đức Niệm: Văn học sử Trung hoa,

— ĐĐ. Thích Tịnh Hạnh: Văn minh Trung hoa.

Ban Đại diện Sinh viên Phật khoa đã tổ chức tiệc trà đưa tiễn 3 vị lên đường du học vào ngày 14-8-69 tại Văn phòng Phân khoa. Ngoài ra, Giáo sư Nguyễn Hữu Trí, Giám đốc Trung tâm

Ngôn ngữ, cũng đang lo thủ tục xuất ngoại để lấy Văn bằng Tiến sĩ Ngữ học tại Hoa kỳ vào đầu tháng 9-69, do học bổng của Cơ quan Văn hóa á Châu cấp cho Vạn Hạnh, và Cô Lệ Hương, Trưởng phòng Phân khoa Khoa học Xã hội, cũng đang sửa soạn du học tại Hoa kỳ về ngành Thư viện trong vòng tháng 9-69.

☆ HOẠT ĐỘNG THƯ VIỆN :

1). *Hoạt động*: Trong niên khóa 69-70, Thư viện sẽ mở thêm một phòng đọc sách cho các Phân khoa và một phòng Đông phương học.

Ngoài ra, Thư viện cũng dự định lập một phòng sinh hoạt Văn hóa cho Sinh viên.

Trong năm đến, Thư viện cũng sẽ tổ chức những khóa học cấp tốc về Thư viện cho các sinh viên muốn xử dụng Thư viện thành thạo. Khóa học sẽ định là 2 tuần lễ, mỗi tuần học 3 giờ.

Được biết, hiện nay Thư viện đã có 22.060 cuốn sách về Phật học và Thế học.

2). *Sách mới*: Thư viện đã lần lượt nhận được một số sách gửi mua ở Mỹ do Cơ quan USAID tài trợ trong năm qua. Đồng thời Thư viện Vạn Hạnh cũng nhận được sách, báo, tạp chí và Kinh do những vị sau đây gởi tặng :

— Trung tâm Học liệu, Bộ Giáo dục,

— Thư viện The British Council,

— Trung tâm Văn hóa Mỹ,

— Cơ quan Văn hóa Á châu,

— Viện Đại học Cần Thơ,

— Nhà xuất bản Lá Bối, An Tiêm,

— Ông Đặng Phát tặng 180 cuốn sách và Kinh,

— Nha Tổng Giám đốc Kế hoạch Phủ Thủ Tướng,
Cùng một số quí vị ân nhân khác.

☆ KHAI GIẢNG NIÊN KHÓA 69-70 :

Viện Đại học Vạn Hạnh sẽ chính thức khai giảng niên khóa 69-70, vào ngày thứ hai, 03-11 1969. Viện sẽ bắt đầu thu nhận đơn xin nhập học của sinh viên từ ngày 15-9-69 cho đến cuối tháng 10-69.

Ngoài các Phân khoa Phật học, Văn học và Khoa học Nhân văn, Khoa học Xã hội và Trung tâm ngôn ngữ đã có, kể từ niên khóa 69-70, viện dự định sẽ mở thêm Phân khoa sau đây:

— *Phân khoa Giáo dục*, để đào tạo Giáo sư Trung học Đệ nhị cấp, thời gian học là 4 năm, gồm các Ban: Triết, Việt Hán, Anh, Pháp, Sử Địa...

— *Trung tâm Huấn luyện Hậu Cử Nhân*, để đào tạo Giảng nghiệm viên cho Phân khoa Khoa học Kỹ thuật sẽ mở trong tương lai.

☆ TÂN TỔNG THƯ KÝ VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH :

Cụ Mai Thọ Truyền, Phụ tá Viện trưởng kiêm Tổng Thư Ký vì bận nhiều công vụ nên không thể kiêm nhiệm chức vụ

Tổng Thư ký. Vì vậy Thượng tọa Viện trưởng và Hội đồng Quản trị đã mời Giáo sư Dương Thiệu Tống, Phó Khoa trưởng Phân khoa Văn học và Khoa học Nhân văn kiêm nhiệm chức vụ Tổng Thư Ký Viện Đại học Vạn Hạnh kể từ ngày 02-8-69.

☆ CẢI TỔ PHÂN KHOA PHẬT HỌC VÀ TRIẾT HỌC ĐÔNG PHƯƠNG:

Vì lý do sức khỏe, Thượng tọa Thích Mãn Giác, Khoa trưởng Phân khoa Phật học và Triết học Đông phương đã xin từ chức Khoa trưởng. Trong thời gian chờ đợi tiến cử vị Khoa trưởng mới, Thượng tọa Viện trưởng tạm thời kiêm nhiệm chức vụ Khoa trưởng để điều hành và soạn thảo chương trình cho niên khóa mới.

Được biết, để đáp ứng nhu cầu của sinh viên, kể từ niên khóa đến, Phân khoa Phật học và Triết học Đông phương hoàn toàn được cải tổ từ nội dung chương trình đến tổ chức hành chánh. Ngoài ra, cũng từ niên khóa 69-70, Phân khoa chỉ chuyên giảng dạy về Phật học, còn phần Triết học Đông phương sẽ dành cho Phân khoa Văn học.

☆ SĨ SỐ SINH VIÊN THI ĐỖ KHÓA I NIÊN KHÓA 68-69:

Trong kỳ thi khóa I, niên khóa 68-69, Sinh viên các Phân khoa Đại học Vạn Hạnh đã thi đỗ theo tỷ lệ sau đây: (trên số dự thi)

— *Phật khoa:* Năm I: 9/10, Năm II: 10/14, Các Chứng chỉ: 43/59

— *Văn Khoa:* Năm I: 14/86, Năm II: 22/90, Các chứng chỉ: 39/63

— *Khoa học Xã hội:* Năm I: 186/334, Năm II: 171/208.

... Giáo dục Phật giáo là giáo dục con người trở thành Phật tử để rồi không chấp trước vào bản vị Phật tử và trở về lại với con người, con người trọn vẹn, không phân biệt tôn giáo, nòi giống, giai cấp. Phật tử chỉ là Phật tử thực sự khi Phật tử vượt lên giới hạn của mình để nhập một với con người bằng xương bằng thịt ở khắp mọi chân trời. Chân lý Bất nhị (Advaya) là nền tảng của tất cả mọi đường hướng giáo dục Phật giáo. Chân lý (satyatà) chính là Bất Nhị (advaya), con đường của sự thật (màrgasatyam). như đức Phật đã day trong kinh Lăng già (Lankàvatàra sutra). Bất nhị là không phân biệt Phật giáo với những gì không phải là Phật giáo; Bất nhị là không phân biệt Trí và Đức, Thiện và Ác, vô vi và hữu vi, tự thể và tha thể, bạn và thù, quốc gia và quốc tế."

Con người giáo dục Phật giáo phải là con người thể hiện tinh thần Bất nhị trong nhà trường và đời sống, không phân biệt mình với học trò, không phân biệt đối tượng với chủ thể. không phân biệt tương quan giữa con người và hoàn cảnh, con người và hành động, con người và trí thức, con người và đạo đức, con người và thời gian, con người và chân lý.

« Sự giáo dục sẽ trở thành vô dụng, nếu người học không đánh mất những quyển vở nhà trường, không đốt những sổ tay ghi chú ở giảng đường, và không chịu quên hết những chi tiết tỉ mỉ mà mình đã học thuộc lòng để đi thi... »

Câu nói trên của triết gia Alfred North Whitehead trong quyển *The Aims of Education* là chủ ý muốn nối liền lại giáo dục và đời sống, giáo dục là để thể nhập với đời sống phong phú, giáo dục không phải chỉ giới hạn ở nhà trường, không phải chỉ kết thúc ở trường thi; mà giáo dục là phải tự siêu hóa giáo dục để trở thành hơi thở dinh dưỡng của đời sống trọn vẹn, tước bỏ những chi tiết mà hòa đồng với những nguyên lý bất diệt của nhân sinh.

Chỉ có tinh thần Phật giáo mới giúp chúng ta đưa giáo dục trở về tiếp nối với sự sống, để tước bỏ những kiến thức chết, những ý tưởng vô sinh khí, và thực hiện một con người siêu việt trên cuộc đời bé nhỏ này...

Đường hướng Giáo dục Phật giáo
T.T. Thích Minh Châu