

尋找本土的故事：香港教師的歷史觀

楊秀珠

香港中文大學課程與教學學系

本文作者認為自 1990 年代開始引進的香港史課程，應該對學校的歷史教育產生積極作用，特別可以讓教師超越純粹傳授客觀知識的困局，正視歷史知識的開放特性。本文蒐集了中小學教師認為必定與學生分享的 210 個香港故事，從而提出本文的兩個要旨：一、本地史是日常生活歷史的縮影，透過教師滲入個人經驗來描述私人歷史，令歷史知識變得更为吸引；二、由於故事的變化空間很大，足以打破因歷史知識範疇而產生的人為障礙。作者深信我們若能正視歷史教育的開放特性，就好像視它為一種文學創作活動一樣，歷史課便能變得更有生氣和意義。

引言

1990 年代香港歷史課程改革的其中一個主要項目，是在初中程度引進香港史。一個中央課程的成敗，有賴客觀與主觀因素的互相配合，其中教師的觀念尤為重要。究竟教師是否意識到自己演繹本地史的獨特手法呢？這是本文探討的課題。須知歷史知識除了建基於事實的鋪排與分析外，還包涵獨特的演繹及表述方法。歷史研究如是，學校歷史教育亦如是。教師的歷史觀及本土史的觀念，直接影響歷史教育的面貌，因為當我們鼓勵教師建立自己對本土歷史的看法時，亦同樣希望學生開拓自己的歷史觀。換言之，實施中央課程肯定不單是純粹傳授客觀知識，而是開展有意義的對話，¹ 情況十分接近歷史學家 Hayden White 把歷史視為一種文學創作活動（poetic act）（節錄見 Hunt, 1989, p. 108）。本文透過教師對香港歷史的個人演繹，探討教師在香港史教

學方面的立足點，希望有助歷史教育工作者思考如何進一步與歷史知識建立更有意義的關係。

香港故事

本文的研究單位是由教師自由挑選、認為學生必讀的香港故事。至於講述故事與歷史敘述的關係，則紮根於相關的史學理論及歷史研究。在史學理論方面，論者指出敘述歷史的手法與歷史事實同樣重要，因為手法本身足以直接構成歷史事件的劇情與風格。這種「史元」（*metahistory*）的角度正視歷史知識的開放特性，² 對追求客觀歷史真相的史家來說是一項挑戰，因為我們必定要反思歷史知識的客觀基礎。史家愈能意識歷史知識的敘事手法及其潛藏的感染力，便愈能揭示歷史的多面性及多元性。這對歷史教育工作者來說也是一份邀請，讓我們思考歷史故事在歷史教育及文化承傳方面的深層意義。

故事承載著社會文化的變化及不同意義。這是近年歷史研究的新氣象。Mark Elvin 超越經濟史／政治史的研究材料，根據不同時代的文學作品，用六個故事構成一幅史詩式的近代中國景象，集中討論中國社會及各種制度自 1800 年以來所經歷的轉變及文化意義。這種故事陳述與文化意義的密切關係，正是本文的立足點（Elvin, 1997, pp. 2-5）。

Mark Elvin 指出，故事是由一系列相關事件及一群關鍵人物組成。事件之間的因果關係，加上人物之間的相互交往，便是一個完整而連貫的故事的元素（Elvin, 1997, p. 9）。因此，本文蒐集的 210 個香港故事，首先以事件、人物作為分類範圍。此外，由於還涉及各類材料，如口述歷史、地方掌故及實錄等，所以另設地方及事物兩大範圍。

在文化意義方面，Mark Elvin 強調故事是人們探索及製造意義的媒介，其重要性甚至足以構成影響歷史發展的獨立因素及主要力量。特別是那些「活生生」（*lived-in*）的故事更具備實際的分析價值，因為它們往往是人們生活的重要部分及行動指引。換言之，這些「活生生」的故事活現了人們的信念；說故事及聽故事雙方都覺得自己深明故事的真諦，並且引以為鑑（Elvin, 1997, pp. 9-10）。

本文蒐集香港中小學教師認為必定與學生分享的香港故事。儘管我們無法驗證這些故事如何影響人們的人生抉擇，但可以肯定故事反映他們的信念。因為香港故事儼如香港精神的化身，展示香港的社會經濟文化生活。其中一個明顯的例子，是香港歷史博物館的「香港故事」常設展，2001年在歷史博物館新館裏換上了一個耗資二億港元的回歸版「香港故事」，新館開幕後一度成為討論的焦點（〈二億元「香港故事」似宋城〉，2001）。此外，香港旅遊發展局為了重振旅遊業，在2001年舉辦「香江故事共尋覓」活動，選出19個得獎故事，並將這些故事編集成小冊子，讓導遊向旅客介紹香港的歷史文化（〈19個香江故事情牽遊客〉，2001）。值得一提的是，香港電台電視部多年來甚受歡迎的製作路線都環繞香港升斗市民的寫實故事，當中以1970年代的電視節目《獅子山下》深入民心，而節目主題曲竟成為前財政司司長梁錦松在立法會宣讀2002-03年度財政預算案時的賣點，成為激勵香港市民共渡經濟困局的強心針（梁錦松，2002）。上述例子說明，故事橫跨不同的時空領域、承載豐富甚至富爭議性的社會文化意義。難怪Mark Elvin主張：作為分析單位，故事遠較整體的文化分析或個別制度的系統分析更靈活及有彈性。由於故事的變化空間很大，反映的文化意義便愈細緻及複雜（Elvin, 1997, p. 10）。

總的來說，本文的分析單位是香港故事，它不但是表述歷史的手法，更是重組歷史的元素。從它所承載及傳遞的文化意義中，我們可以進一步思考歷史教育的深層意義。

研究方法及資料蒐集

本文嘗試從香港中小學教師對香港史的歷史觀念，來探討我們如何與歷史知識建立有意義的關係。為此，筆者於1999年至2002年在香港中文大學教育學院任教「歷史（中國歷史及世界歷史）課程與教學法」及「常識科教學法」兩科時，要求學員分享一個他／她覺得最有意思的香港故事。每位修讀「歷史教學法」的學員，無論是主修抑或副修，全日抑或兼讀，在結束全年50個教時的最後一課上，需用三分鐘時間向

全體學員講述一個學生必讀的香港故事（按：錄音聲帶可從香港中文大學教育學院的歷史資源網下載：<http://www.fed.cuhk.edu.hk/history>），並遞交一份一千字以內的文字報告。修讀「常識科教學法」的學員，全部課時只有 20 小時，屬於筆者任教的部分更不足 6 小時，所以沒有安排學員在課堂上講述故事，只要求他們把最喜歡的香港故事及向學生講述的原因寫成一份一千字以內的文字報告。三年來，一共蒐集了 210 份有關香港故事的文字報告。

在 210 個香港故事中，98 個來自「常識科教學法」的小學教師或準教師（只有一位在大學時主修歷史），他們需要在小學四年級至六年級常識科（香港課程發展議會，1997b）的「生活環境」範疇中教授香港地理與歷史。其餘 112 個故事來自「歷史教學法」的中學教師或準教師（大部分在大學時主修歷史），他們需要在初中世界歷史課程（香港課程發展議會，1996）中教授香港史單元，或在初中中國歷史課程（香港課程發展議會，1997a）中遇上適當環節時交代與中國有關的香港史實。換言之，210 位講述香港故事的教師都知道香港史是中央課程的一部分，在研習教學法時不斷思索及挑選一個自己最樂意與學生分享的香港故事，相信能反映他們對香港史的觀念，例如家庭的私人歷史與香港的公共歷史的關係。

本文採用四個範圍把文字報告分類及進行內容分析，結果如下：

範圍	個人因素的描述手法	客觀的描述手法	總數	百分比
人物	30	35	65	31.0%
事物	19	40	59	28.0%
地方	23	29	52	24.8%
事件	9	25	34	16.2%
總數	81	129	210	100.0%

總的來說，教師最樂意與學生講述的香港故事十分接近 Mark Elvin 所謂的「活生生」故事。首先，教師對人物、事物及地方興趣甚濃，因為這都是他們成長過程中耳濡目染的生活內容，足見本地史便是日常生活歷史（history of everyday life），與周遭的事物（proximity）產生密切關係。特別對學生來說，日常生活便是他們理解歷史發展過程的

具體處境（Garaizar, Gracia, & Valerde, 1997, p. 22）。更有意思的是，在每個範圍中至少有四分一的教師把個人經驗注入香港故事的表述，尤以人物範圍的情況最明顯。³ 綜觀四個範圍便有 81 位教師（接近四成）把個人歷史與香港歷史建立密切的關係；換言之，個人歷史與香港歷史是互相參照及緊扣的，這肯定是研習其他地區歷史難於想像的現象。

更值得思考的是，採取客觀手法描述香港故事的文本中，亦不乏情理交融、細緻動人之處。因此，本文在逐一討論人物、事物、地方及事件四大範圍的香港故事時，將會突出個人因素的重要性，但卻不會把個人因素與客觀手法對立起來，反而視之為表述歷史多面向的例證，肯定客觀描述同樣是擴闊歷史知識及想像力的主要渠道，是開拓不同文化的交流及對話的基礎。

人物

在 210 個香港故事中，超過三成以人物為主題，其中接近一半的故事與教師本人有直接關係。人是歷史的主人翁，藉著這次與學生分享香港故事的機會，教師反思及整理個人的歷史（特別是家庭歷史），給香港史注入一個微觀的角度（見附錄一）。⁴

當教師回顧家庭歷史時，移民的辛酸故事便躍然紙上，見證香港人的過客身分。有教師的母親在她十一、十二歲時便離鄉別井來投靠姨母，開始她在塑膠廠及紡織廠每天工作十多小時的生涯。有教師的父親是「抵壘政策」的受害者，自 1962 年正式成為香港居民後便開始在不同行業裏用勞力（苦力、送貨司機、大排檔工人）來養育三名子女。有教師的母親在 1949 年帶同四名子女來港尋夫，見證 1953 年石硤尾大火的可怖一夜。有教師的父親由廣東省梅縣步行到深圳，與一位新界原居民結婚後齊心合力在元朗經營農場生意。有教師的父親卻並不那麼幸運，經過多次嘗試，最後要取道澳門才成功抵達香港。

正如其中一位教師在故事的開場白這樣說：「這不是一個特別的故事，更不是一個甚麼中學生必讀的故事。這只是一個普通中國香港人的故事。這裏強調『中國香港人』，因為故事的主人翁是從中國偷

渡來港的」。然而，每一個平凡的偷渡故事都很特別，因為他們都見證不同時代香港人的日常生活。上文提到的故事便穿插著深入民心的生活片段。寄居姨母家中的母親，形容鄰居周先生「為人和藹可親……有些時候，他會招待我們到他（的）家聽收音機。那簡直是奢侈的事情，因為那時擁有收音機的人並不多」。做了三年苦力的父親，在 1960 年代中期利用平日的積蓄及朋友的借款，以分期付款的方式購買一輛私家車，目的不是個人代步，而是經營無牌計程車（俗稱「白牌」）的生意。在石硤尾大火後入住徙置區的一家六口，母親在 1960 年代初開始一直在家裏做外發工，由早期的唐裝衫褲到後期的牛仔褲。眼見不少親戚在海外開設餐館，本來經營農場生意的父親在 1963 年英國修改移民法前移居英國曼徹斯特，開展他十多年的餐館廚師工作。這些故事見證香港的鄰舍關係、移民政策、就業機會、家庭關係的轉變，儼如其中一位教師總結說：「其實，我們身邊的親人及朋友已經是歷史見證；甚至我們自己也是『歷史資料』」。

教師是一所流動的小型檔案館，承載豐富的香港記憶，包括移民家庭說不完的故事。除了上述苦盡甘來、堅信自己是香港經濟起飛的幸運兒外，也有教師憶述他那墨西哥華僑的祖母「一個永遠不能完成的夢想。雖然祖母的移民（美國）夢破碎了，我仍希望藉這機會跟你們分享這故事，填補祖母未圓夢的缺口」。今天，香港仍然有成千上萬的爭取居港權人士，追趕著那可能也是「永遠不能完成的夢想」。本身是內地來港人士的下一代，有教師十分同情爭取居港權人士的處境，並慨嘆今非昔比的中、港兩地情：「六、七十年代……有些善心的港人，帶著食物衣服到山上救濟一些不相識的人（指偷渡客）……反觀今時今日香港人……在反對這些人在港居留時……是不是要教育一群自私、不懂體諒、不懂憐憫的下一代呢？」更有教師在講述「黑五類」父親的移民故事時，直指「香港有今日的成就，靠的就是不斷受政治逼害的大陸移民……為何今日香港人竟視新移民為洪水猛獸？」這些香港故事正是邊緣社群歷史的例子。⁵

家庭歷史，驟似私人領域，實與公共領域緊扣一起，因為香港移民的歷史亦是宏觀社會發展的縮影：⁶ 一位教師每次想起外婆「很普

通的話：『幫我喺“長角”（床腳）拿“裝”（張）被過來』的時候，總讓人想起她就是徹頭徹尾的水上人家」。外婆「沉靜謙厚」的性格，母親「天生天養」的生活哲學，固然是她們三代長洲漁民的小城故事，更是水上人由宋代開始南移的千年歷史。與其他新界大族的祠堂及族譜文化不同，這位教師自小便深明「搖櫓」技術是水上婦女的幹活本事，也許亦是水上人家自宋朝南移至今最活生生的歷史痕跡。長期過著漂泊的生活，「根本無從為自己鄉人記史」。反觀另一位來自上水廖氏的教師，其家族歷史便顯赫得多。廖氏族人的移民歷史不但可劃分成唐代、元代及清代三個階段，其起源甚至眾說紛紜，引起本地及海外學者根據文獻及口述歷史資料進行多番的討論及研究。

單從這 14 位教師的家庭故事，便可勾劃香港千年移民歷史的基本輪廓，彰顯香港微觀歷史的可塑性及包容性。父母的生活瑣事——盲婚啞嫁的祖父母、國民黨黨員的父親、菜販母親的叫賣聲音——令中國朝代更替及遷徙的歷史更見真實。此外，有 16 位教師選擇自己個人的親身經驗作為香港故事，當中離不開生老病死的階段，但細看教師的私人回憶便發覺與香港社會的獨特環境是分不開的。其中一位教師憶述她如何利用大學畢業後的第一份薪水：「本來想把剩下來的二千元人工依照原定計劃儲存起來，偶爾經過了一所專賣舊式玩具的商店，突然被窗櫺所陳列的一個洋娃娃所吸引著。那一把幽黑帶曲的頭髮；一張圓圓的臉孔；一條長長的碎花長裙，使我心底裏湧現一種強烈的親切感……終於把它買下了」。這種久違的特別感覺，幾經整理後才發覺紮根於一度在 1960、1970 年代普遍的家庭手工業，來自教師年幼時與母親及祖母在家中裝嵌外銷洋娃娃的溫馨日子。

香港的經濟奇蹟原來可以營造「彼此感情相互緊扣著」的家庭關係，甚至 1960 年代政府七層徙置大廈的擠迫公眾空間亦造就成為兒童的「私人遊樂場」（把公眾水喉房當作小型浴場）。在七層大廈捉迷藏、吃「孖條」的童年生活細節當然充滿著歡樂；就算在元朗木屋、西營盤唐樓板間房的惡劣環境中長大，「開創」自己故事的日子也很有意思。一家六口睡一間房的教師形容自己「從小到大我都渴望能有自己的一張床」，回顧衣食住行的生活片段後更有感而發：「當年，媽媽

把我抱到香港，我隨著香港的成長而成長……你們這一代，又會是怎樣長大呢？」經過反覆思量，教師肯定個人歷史也是香港歷史的重要一頁：「此文全為真人真事，寫作途中，幾次落淚；回憶總是帶點苦澀，甜酸苦辣，盡在不言中。以此作功課，亦給自己一個紀念」。

紀念過去是歷史教育的重任。然而，誰在紀念過去？誰備受紀念？誰可在歷史舞台上佔一席位？這些問題指出製造歷史知識的過程難免涉及權力的關係。35位用客觀手法描述的香港人物中，有21位的成就是有目共睹的，其餘14位卻是寂寂無名的小人物。穩居榜首是被四位教師認為最能代表香港精神的李嘉誠——他「刻苦耐勞，靈活善變，敢於創新，自強不息」、「勇於面對挑戰，勇於面對未來」的精神是值得香港人借鏡，其傳記亦早已面世。其他教師對香港精神有多元化的演繹：體壇上，有「熱愛生命」的痲痺田徑奧運金牌得主蘇樺偉、「證明給世人『香港運動員不是垃圾』」的滑浪奧運金牌得主李麗珊；藝壇上，有「帶領香港電影進入新紀元」的武星李小龍、「充滿香港情意結」的澳洲籍電視藝員河國榮、「六十年代女性所追求的夢想化身」粵語片明星陳寶珠；在社會運動舞台上，有堅持「時刻與受壓迫的人一起」的意大利神父甘浩望、「愛國烈士」的保護釣魚台運動中堅分子陳毓祥。在不同領域上，他們都是教師心目中的學習典範，令香港精神更多元化。

然而，研習本地史最寶貴的地方便是在周遭環境發掘無名英雄，甚至用口述歷史方法去記述小人物的不平凡際遇。就好像其中一位教師這樣說：「我不喜歡歷史，歷史只記述大人物、大時代和大事情。在閱讀《又喊又笑：阿婆口述歷史》，聆聽過小眾的聲音，認識到不同類型的歷史後，對歷史另有一番體會」。這些小眾的聲音，就是《又喊又笑》序言中強調的「小歷史」，因為「千百個不同的小歷史匯聚起來，無可避免對大寫歷史製造衝擊」（曾嘉燕、吳俊雄，1998，頁4）。教師不但挑選口述歷史著作中的小眾聲音作為香港故事，更有教師親自去訪問朋友的母親及外婆、父親的朋友，把艇戶、學徒、裸姆的生活都記載下來。也許是這一點一滴的觸動，有血有肉的生命交流，奠定教師的歷史觀念。無論是講述家庭的移民歷史，抑或是自己的私人

回憶；無論是對各行各業的成功人士敬禮，抑或是與大街小巷的過路人寒暄，交織於 65 個以人物為主題的香港故事是一份細緻及真實的人情味，相信能令學生產生共鳴。

事物

對周遭環境揮之不去的熟絡感覺，植根於每天的生活中。接近三成教師的香港故事以事物為主題，當中三分一的教師更以第一身的角度細訴個人與周遭事物的密切關係。雖然沒有浮現一個十分鮮明的脈絡（如人物主題的移民家庭），但卻展示本土的生活文化——有反映地道特色的茶樓、大排檔及維他奶的故事；有殖民地背景的電車故事；有家傳戶曉的粵劇故事；有民間傳統的黃大仙、殯葬、搶包山、七姐誕的故事。無論是私人回憶，抑或是宏觀敘述，都突顯獨特的文化意義（見附錄二）。

12 個與飲食文化有關的故事中，以茶樓的故事最受歡迎。立足點有以客觀敘述手法突出香港的本土特色，劈頭第一句便是「早在 1845 年香港已有茶樓了」！再由西營盤的茶寮，一直談到具備企業規模的集團式酒樓；亦有以中國「茶的民族」為本位，翻查今天香港人習以為常的習慣（如「茶芥」、用手指輕叩桌面表示謝意的舉止），其實有廣東及旗人的文化淵源；有指出「茶樓相信沒有人不知是甚麼地方吧」的普及性，然後進一步分析茶樓的發展如何鞏固社會階級分層及性別固定角色。總之，這些客觀歷史敘述的例子反映研習本土處境的重要議題——香港本土意識的形成、中國傳統的地方色彩、社會融合與分化的張力。但當教師選擇注入個人因素時，茶樓的發展歷史馬上與家庭歷史拉上關係：有教師借用廣州大同酒家一幅語重心長的對聯「大包不容易賣大錢不容易撈針鼻鐵盈利只向微中削；同父飲茶者少同子飲茶者多簷前水滴何曾見倒流」，激勵大家應「感念父母對我們的關懷與愛」。就像另一位教師一開始便憶述「我很小的時候，每逢星期日早上，爺爺便會帶我和表弟到茶樓飲茶，所以我從小便養成上茶樓飲茶的習慣」；有一位教師則在文章的後記這樣說：「記得小時候，

每逢星期六的長週，祖父都會坐頭班車從屯門到荃灣來喝茶，目的是希望我和弟弟在上學前可以吃到熱騰騰的叉燒包，所以，每次到酒樓看到叉燒包，我都會不其然的想起這位仁慈的祖父」。

香港交通工具的發展見證另一類物質文化的轉變。有教師慨嘆人力車的結局見證「香港是一個講求急速進步、有效率的地方」，其他兩位教師思考為甚麼全港最廉宜的交通工具（電車）仍然可以在香港商業心臟地帶緩慢地行走。有教師首先縱向地鋪陳電車的醞釀時期及不同的發展階段，然後橫向地比較電車與山頂纜車在分化及融和社會方面的角色，有力地把電車放在香港的歷史脈絡裏進行剖析；與另一位教師從個人生命歷程的角度去介紹電車（暱稱「叮叮」）互相對照，實在各有千秋，正正體現了歷史知識的開放面貌。⁷ 談到拖卡，客觀描述側重追溯「電車公司於 1964 年構思在雙層電車的尾後加設一單層拖卡……1965 年至 66 年間投入服務，並把該拖卡列為頭等」；主觀描述則回憶「小時候乘搭電車，總嚷著要坐拖卡。當時的拖卡為單層，在雙層電車的尾部，拖卡定為頭等」。談到路線，客觀描述指出 1903 年「電車的專用路軌開始鋪設，路線從西至東，貫通整個港島北面沿海各繁盛地帶」；主觀描述則勾起「當我四歲的時候，舉家搬往西營盤，從那時開始，我就與『叮叮』為鄰。……有朋友（形容）好像睡在電車頂似的」。與研習其他地區的歷史不同，研習香港史的領略可以很個人化，例如當這位教師婚後由西營盤搬到沙田，她才發覺自己「失去了一個永不停動的鬧鐘」。電車除了見證香港歷史，更滿載不少香港人的家庭歷史。

這些家庭歷史包涵對生命的堅定信念。有一位在圍村長大的教師這樣說：「我最喜歡聽老人家話當年……外公說他的爺爺死後，便在家中設靈，遺體就放在客廳的正中央……守夜的第三晚看見爺爺的遺體有點不對勁……腹部一上一下的脹起」，藉此說明「守靈三晚」習俗的人倫及醫學基礎。這種「壽終正寢」的傳統在另一個講述香港首間殯儀館的故事中有不同的演繹：教師突出 1930 年代香港報紙廣告的用語——「五十元大全餐」「一百元特級大餐」——來介紹不同階層人士對殯葬習俗的演變，特別是戰後「居住環境的變遷，以及醫院的廣

泛設立，而很多富有的人也放棄了古老的『壽終正寢』觀念，有病即入醫院，到彌留的時候也不回家，就在醫院去世……辦喪也不必堅持在家裏」。當醫院及殯儀館專門負責醫護及殯葬事宜後，家庭關係亦產生重大變化，目前只有在圍村才可以保存「壽終正寢」的觀念：「數年前公公因病離世，我們從醫院領回他的遺體，在圍村的空地上為他搭建靈堂，為他守靈一晚，翌日把公公送上山安葬」。

這些活生生的故事包涵新舊觀念的轉變，無論是少數社群在客觀環境容許下極力保存習俗，抑或是社會大眾在大勢所趨下移風易俗，這些觀念本身依舊賦予我們豐富的意義。於是，雖然長洲的太平清醮自 1978 年取消「搶包山」而改為派包，但在長洲長大的教師在講述「包山節」的香港故事時，仍然想起「當時我媽媽在家中聽到（包山壓死人）消息後，立刻跑到廣場找我爸爸，沿路看到很多用擔架抬著的傷者……到了現場看到廣場佈滿一地拖鞋」。就算從未參與七姐誕慶祝活動的教師，在分析七姐誕不能像 1950、1960 年代產生團結婦女的功能後，亦不禁慨嘆「現在，香港好像坪洲等地，雖然依舊有人拜七姐，但都是一些上了年紀，六、七十歲的老婆婆，而年青人則絕無僅有。我們可以想像當這些老婆婆逝世後，香港可還有人拜祭，甚至知道七姐誕呢？」地方掌故總能與我們拉上關係，當兩位教師在講述梁蘇記遮廠的百年故事（1886–1986）時，不但清楚地釐清遮廠的盛衰與近代中國的經濟發展兩者之間的關係，而且不約而同地強調「同學由現在開始，可以多留意及關心身邊的人或事，用各種方法將它們保存，除了作個人回味外，亦幫助這些事物，在時代變遷這個不變的現實中，在歷史上留名」。

地方及事件

本地史的微妙之處在於提供一個空間，讓師生可以在個人經驗世界與歷史想像思維兩者之間徘徊穿梭，豐富研習的切入點及深化討論的內容。這在 52 個有關香港地方的故事中便再次找到例證。從描述手法的比例方面，四成半的教師選擇與個人經驗有關的地方，例如童年的社

區（10位教師）、母校或任教學校（8位教師）；其餘五成半的教師則橫跨不同時空，採用文獻及傳說，走進香港、中國甚至世界不同的角落裏。從屯門青山禪院山腳下的紅樓，感慨「風雲人物結束了中國二千多年來的專制統治，中國如在酣夢中驚醒，倉皇中四處胡亂尋覓去路……終於演變成今日海峽兩岸分治的局面」。從香港仔華人永遠墳場，緬懷蔡元培這位「五四元老，新文化保姆長眠於此地，實在是香港人無上的光榮」。從七姐妹道的傳說，談到廣東省順德自梳女不落家的「反傳統文化」。從灣仔摩利臣山道，講述「只有十四年歷史的馬禮遜書院」及其畢業生容閱的幼童留學計劃。從大埔吐露港，追溯「早在唐代，大埔名為徽州刃之時，已是採珠業重鎮」。透過文獻考證或文本閱讀，教師超越個人的親身經驗，把香港故事緊扣在中國通史上縱橫交錯的時空領域（見附錄三）。⁸

這種認知上的奔馳與跳動肯定豐富了個人經驗本位的敘述，七個講述九龍城寨的故事是其中的例子。兩位教師由個人經驗本位出發，其中一位這樣說：「有機會向學生講述一個歷史故事，一定會選擇有關九龍寨城的故事。……一方面……令他們對此經常遊玩的地方更加了解，明白其歷史意義；另一方面……母親自小在城寨長大，直至婚後才搬出……藉此把自己和母親兒時的經歷緬懷一下，實在是一個難得的機會」。除介紹城寨與近代中國政局的關係外，教師更借助母親的憶述引證書本上記載城寨內的民情（如賭博、吸毒及家庭式經濟作業的情況）。值得注意的是，另一位教師從閱讀《追龍》一書裏有關一位英國女士在城寨一所青少年中心內長達二十年的工作中獲得啓發：「我們排斥城寨、想城寨消失，還是排斥社會的弱者、想生活在城寨在罪惡世界的人消失？」看來似是書本的知識及借來的經驗，但在深刻的思考下，城寨的故事超越家庭及社區的視野，有力地敲問香港社會對弱勢社群的態度及價值觀。

個人經驗（包括家庭歷史）本身就是香港故事的寶庫，因為「活生生」的故事最能捕捉日常生活的細節。⁹一位教師在憶述界限街的故事時，這樣說：「由於中學校舍處身於飛機的必經航線下，……特別是下午一時至三時的課堂，差不多每隔一兩分鐘便有一架飛機經過……

久而久之，從中找到樂趣……只要聽到聲響，便能猜到是哪個國家的飛機。聽到重型飛機聲便說是英國航空，輕型的便說是日本航空或泛美航空」。難怪在 1998 年 7 月 5 日啓德機場完成它 73 年的歷史任務時，成千上萬的市民流露依依不捨的感情。另一位講述啓德機場故事的教師總結：「自八九民運後，香港人已很久沒有這樣被觸動過……這次的集會，事前未有向警方申請，卻不用背上非法集會的罪名，人群和平地集會，最後和平地散去」。也許就是留在每個人心坎裏、腦海裏的細節，令香港故事說來如此繪聲繪影。

牽動人心的生活細節及點滴，貫串著有關人物、事物及地方的香港故事，卻較少見於描述歷史事件（見附錄四）。主要的原因，前者容易與生活拉上關係，題材順手可拾，趣味性強；後者傾向牽涉較重要，甚至翻天覆地的社會轉變。在香港百多年的殖民地歷史中，堪稱轟天動地的轉捩點委實不多。假若放在中國歷史或世界歷史的舞台上，便更見微不足道。難怪在教師及學生的觀念中，香港史的影響力稍遜一籌。特別是長期以來，香港的歷史教育強調分析中外歷史的大時代轉變及因果關係——改朝換代、風起雲湧的國際形勢、大型戰爭的軍事角力。在歷史教育一直偏重宏觀分析及大論述的情況下（如大中華文化的論述、朝代更替循環的論述）（詳見蔡寶瓊，2001b，頁 263），香港歷史的規模實在顯得相形見拙，其研習價值往往受到質疑，或者被定性為地方掌故及個人生活檔案。香港史雖然成爲近年香港歷史課程改革的重點之一，但教育工作者仍有必要檢視學習通史的習性及牢固觀念，才能充分發揮香港史的研習價值及力量，補充學習通史的不足之處，甚至挑戰既定的觀念及假設。這就是採用「實在的、紮根的『小歷史』」，令「由上而下運作的框架〔大歷史〕」更新改變（詳見蔡寶瓊，2001b，頁 262–263）。

與人物、事物及地方範圍不同，綜觀 34 個以歷史事件爲主題的香港故事，主要採用客觀的描述手法，其中高達一半的故事環繞香港淪陷，相信「三年零八個月」的黑暗時期比其他事件，如制水、六四、石硤尾大火、馬棚大火、鼠疫，更具震撼性。它不但與中國局勢及國際戰情掛勾，而且涉及在新舊秩序交替過程中產生的新生事物及其特

殊的社會意義。黑色聖誕、日軍酷刑、經濟崩潰、物資貧乏、人口遣返政策、流離失所、性奴隸等一些有別於常態的事件，都是教師希望學生知道的內容，藉此強化歷史故事的特殊性，亦希望突出香港戰後的確由苦難中脫胎換骨。那麼，歷史的吸引之處，在於親切真實的平凡故事，還是秩序紛亂的異常故事？這實在是歷史教育值得探討的主要課題。當然，我們不必兩者任擇其一，因為若能把兩者推至極限，才更能發揮歷史的想像思維空間。於是，在一片黑暗的苦難聲音中，有教師講述不尋常的故事——日治時期是香港娛樂事業最蓬勃的時代、鮫島牧師包庇香港人的高尚行為是日本人的社會良心、士丹利木盾七人球賽與赤柱戰俘監獄的淵源——儼如黑夜中的星光，大放異彩，歷史的張力與矛盾令人陷入更費解的迷思。

小 結

香港史課程不但是初中歷史教育的核心元素，行將推出的最新歷史科會考課程亦包括香港史的環節（香港課程發展議會，2003）。課程改革，加上社會政治文化的急劇變遷，香港市民不斷地塑造及摸索生活的意義。從本地史、日常生活歷史、社會邊緣化歷史，教師不但可以思考歷史發展過程的特性，而且在活生生的故事中創造生活的意義，為社群的信念及行為尋找立足點。

在教師選擇的香港故事中，看見他們如何在私人領域（特別是家庭歷史）中建立與香港歷史的密切關係及真切感情，特別在尋根的過程中，描繪一幅中國移民紮根香港的多元圖像，及在街頭巷尾中捕捉生活細節及前人足跡。論者認為這些故事不但有助教師促進學生的表達、溝通能力及全人發展，更重要的是其蘊藏的文化力量，在於保存豐富的口述傳統，顯揚本土文化的價值及促進社會的多元化發展（詳見 Bage, 2000a）。透過本地、地區、國家及世界的故事，論者認為可以拓展學生的批判思維，培養其求知慾、想像力及積極的懷疑精神。這種批判思維甚至令年青人不至於淪為政治及商業宣傳的犧牲品（Bage, 2000b, p. 132）。

從這個既包容又清醒的角度，多采多姿的香港故事固然可以孕育一份腳踏實地的本地關懷，但卻不致陷於那些推動世界歷史課程的論者所說的各種狹隘回憶及山頭主義的困局（Stearns, 2000, p. 191）。就本文對教師演繹香港故事的分析，未見所謂狹隘回憶及山頭主義，相信問題癥結亦未必來自如論者所說對本地史（及國家歷史）的過分重視。因為只要我們懷著開放及懷疑的精神，都可以在紮實的本地關懷與超越時空的世界歷史之間取得平衡。

在不斷發問及找尋下——活生生的故事與系統分析的相互關係、小歷史與大歷史的權力關係、私人生活歷史與公共歷史的辯證關係，歷史教育工作者相信可以在私人與公眾、微觀與宏觀、主流與邊緣、主觀與客觀、口述與文本、主幹與旁枝、常規與異數、平凡與出眾之間，去推展歷史想像力的極限，儼如歷史學家 Hayden White 把歷史視為一種文學創作活動一樣。在眾多的切入點及鋪述手法中，教師不但可以互相提醒，自己是有一定能力去運用獨特手法演繹本地史，而且也可與學生共同進行有啟發性的對話及創造豐富的意義。

註釋

1. 客觀知識的傳授是不可置疑的，並一定要與學術界的研究成果掛勾才有意義。不過，若要開拓不同的演繹方式，卻是得來不易。年前，由香港科技大學華南研究中心、華南研究會及教育署課程發展處人文學科組合辦「香港歷史、文化與社會：大學與中學間的教學介面」計劃（1998–2000）時，籌備委員會便要「經過一番激烈的爭論後」，才能取得一致的看法，不致停留在由上而下的「由大學向中學傳遞知識」，而是積極地邀請資深中學老師加入籌備工作（蔡寶瓊，2001a，頁 vii），建立大學與中學在教學上、知識上的對話。單是一項計劃的籌備工作便已經涉及觀念上的互相衝擊及磋商，更遑論更深層的史觀及知識建構，例如香港史的知識結構除包括大歷史外，可有容納小歷史的空間（蔡寶瓊，2001b，頁 262）？當學術界與前線工作者認真思考上述問題時，已經開展了有意義的對話。
2. Hayden White 指出歷史有一定的文學元素，特別在敘述歷史事件時，歷史學家會受本身社會文化的故事類型所影響（Hunt, 1989, p. 109）。從建

構知識的策略來說，若能正視文字／文學的元素，我們便不會單靠一種正確的看法來處理事情，因為每種表述手法都會產生獨特的看法。看法各有不同，最終也是正確的（Hunt, 1989, p. 118）。上述的觀念，今天看來似是老生常談，但在 1960 年代卻對一直追求客觀歷史真相的史學界衝擊很大，爭論不休。

3. 歷史教育與故事講述的密切關係，以人物的角色尤為明顯，因為一個好故事（甚至所有歷史）的內容都環繞真人真事——包括人物的性格及抉擇，才會精彩。Ralph Waldo Emerson 的名句「我們只有傳記，沒有歷史」，有力地肯定人物是歷史的主人翁（Kennedy, 1998, p. 323）。特別在本地史的領域上，周遭的人物更能觸動人心。
4. 推動本地史的學者十分強調微觀的角度（microhistorical view），因為從本土處境中學習歷史，可以體味歷史發展過程的微妙關係。在歷史發展過程的層次上，本地史與通史是一樣的，所以不必把兩者對立看待（Garaizar et al., 1997, p. 21）。
5. 邊緣社群的歷史是日常生活歷史的主要內容，因為社會邊緣化（social marginalization）本身已經是歷史發展過程的結果。學生若能進一步交替運用主流社群及邊緣社群的角度研習，會對本地社會達致一個整合的認識。這種研習歷史的辯證方法有助學生加深對歷史發展過程的認識（Garaizar et al., 1997, p. 22）。
6. 學者認為若把日常生活歷史視為私人生活歷史（history of private life），會導致日常生活歷史停留在固定的範圍內。積極的方法是把私人領域引進公共領域中，因為只有打破私人與公共對立的局面，正視它們之間辯證的相互關係，才能讓學生透視經濟、社會及政治關係的運作模式。為此，論者建議把家庭歷史（family history）、性別歷史（gender history）及邊緣歷史（marginalization history）視為日常生活歷史的主要內容（Garaizar et al., 1997, p. 22）。
7. 講故事就是發聲的機會。就著同一課題，講故事的人可各自各精彩，其實已經體會一種開放的平等關係。就算教師及學生講述同一個故事，演繹手法亦不會完全一樣，因為每個人都有權利甚至有責任用他自己的方法講述故事（Hodges, Drummond, & Styles, 2000, p. 55）。
8. 能夠把本地經驗與國家歷史互相引證及補充，當然是好事，可是從另一個較批判性的角度看，本地史與國家歷史難免有從屬的權力關係。以英國的情況為例，1988 年實施的國家課程便改變以往中央與地方在教育政策方面的權責分工，因而引起不少爭議，恐怕有損本土意識及多元文化。

劍橋大學教育學院於1998至2000年推行一個名為“TASTE”(Teaching as story telling)的研究計劃，旨在發展本土故事，讓英文、歷史、地理與科學老師採用，以本土化及多元化色彩抗衡國家課程的中央控制及單一元素(Bage, 2000)。

9. Michael Riley 提醒我們，無論歷史讀物抑或歷史課堂都不能缺少獨特的個別經驗，因為只有透過有趣的細節才能令鳥瞰式的圖像添上姿采(Riley, 1999, p. 47)。

參考文獻

- 〈19個香江故事情牽遊客〉(2001, 11月11日)。《蘋果日報》，頁A12。
- 〈二億元「香港故事」似宋城〉(2001, 8月30日)。《信報》。
- 香港課程發展議會(1996)。《中學課程綱要：歷史科課程綱要(中一至中三適用)》。香港：政府印務局。
- 香港課程發展議會(1997a)。《中學課程綱要：中國歷史科課程綱要(中一至中三適用)》。香港：政府印務局。
- 香港課程發展議會(1997b)。《小學課程綱要：常識科(小一至小六)》。香港：政府印務局。
- 香港課程發展議會(2003)。《歷史科(中四至中五)〈課程及評估指引〉(初稿)第三次諮詢》。香港：政府印務局。
- 梁錦松(2002, 3月6日)。《二〇〇二至〇三年度政府財政預算案》。2003年6月30日擷取自網頁 <http://www.budget.gov.hk/2002/cframe2.htm>
- 曾嘉燕、吳俊雄(編)(1998)。《又喊又笑：阿婆口述歷史》。香港：新婦女協進會。
- 蔡寶瓊(2001a)。〈序言〉。載廖迪生、張兆和、蔡志祥(合編)，《香港歷史、文化與社會：(一)教與學篇》(頁vii-ix)。香港：香港科技大學華南研究中心。
- 蔡寶瓊(2001b)。〈誰人的香港史〉。載廖迪生、張兆和、蔡志祥(合編)，《香港歷史、文化與社會：(一)教與學篇》(頁261-271)。香港：香港科技大學華南研究中心。
- Bage, G. (2000a). Tales for millennial teaching? *Education*, 3(13), 9-15.
- Bage, G. (2000b). *Thinking history 4-14: Teaching, learning, curricula and communities*. London; New York: Routledge/Falmer.
- Elvin, M. (1997). *Changing stories in the Chinese world*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Garaizar, I., Gracia, J., & Valerde, L. (1997). A new glance at history: A proposal towards meaningful learning. *Teaching History*, 86, 21–24.
- Hodges, G. C., Drummond, M. J., & Styles, M. (Eds.). (2000). *Tales, tellers and texts*. London: Cassell.
- Hunt, L. (1989). *The new cultural history: Essays*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Kennedy, D. M. (1998). The art of the tale: Story-telling and history teaching. *The History Teacher*, 31(3), 319–330.
- Stearns, P. N. (2000). Student identities and world history teaching. *The History Teacher*, 33(2), 185–192.
- Riley, M. (1999). The power of the particular. *Teaching History*, 95, 46–47.

In Search of Local Stories: Historical Conceptions of Hong Kong History Teachers

Alison Sau-Chu YEUNG

Abstract

The author views the introduction of Hong Kong history into school curriculum since the 1990s as a significant step toward opening up a new arena for schoolteachers whereby history education can be seen more as an open-ended practice than a transmission of objective knowledge. Based on 210 “lived-in” stories carefully selected by primary and secondary schoolteachers, this article serves two purposes: First, it shows the engaging power of local history as history of everyday life, particularly when the stories involve teachers’ personal accounts of their own private life; second, it puts heightened emphasis on the power of storytelling in blurring the man-made boundaries between different categories of history, such as private versus public, local versus global. The article argues that when historical narratives are embedded with the open-ended perspective of a poetic act, history classrooms can become more alive and meaningful.

附錄一 人物

類別	數目	故事主題
個人 (家庭) 14	5	上一代移民香港的過程及其後苦盡甘來的經歷
	2	從上一代的移民故事說到居港權風波
	2	上一代移民美夢的慘淡收場
	2	與新界五大氏族及香港四大民系的關係
	3	引以為榮的父母
個人 (成長) 16	2	面對至愛／朋友的死亡
	2	成長片段（七層大廈）
	7	成長轉捩點，交叉點
	2	成長的艱苦
	3	鄰居（1）／洋娃娃（2）
客觀 (小人物) 14	5 訪問 9 文獻	基層（如學徒、長者、 裸姆）的謀生或生存故事 } 兩者都是小人物，分別 在是否強調口述成分
客觀 (成功人士) 21	4	李嘉誠
	2	日治英雄
	2	李麗珊
	3	藝人
	3	外國人
	1	錄影訪問
	2	排除苦難
	4	徐復觀、陳毓祥、何東、張保仔
總數	65	

附錄二 事物

類別	數目	故事主題
個人 19	2	兒時玩意
	2	外發工（剪線頭、燈籠吊穗）
	3	電車（2）／救護車（1）
	3	茶樓
	2	粵曲／粵語流行曲
	2	雙妹嘜／式微行業
	3	包山／殯葬／小足
	1	郵票
	1	麥嘜
客觀 40	2	電車
	6	茶樓
	3	大排檔／香口膠／維他奶
	1	粵劇
	2	梁蘇記
	1	倒夜香
	2	打更／警隊
	3	擦鞋仔
	2	球壇
	2	黃大仙
	4	習俗（四寶牒、小人、殯葬大餐、七姐誕）
	3	Suzie Wong，挑水婦，女傭
	2	天氣（下雪、颱風）
	1	一元券
	2	統治手法（街坊節、ICAC）
	2	易髮、門
	1	文物
1	麥嘜	
總數	59	

附錄三 地方

類別	數目	故事主題
個人 23	8	任教／曾就讀學校（兩位城寨）
	2	大笪地／荔園
	3	我的足跡（大澳、堅道、習俗）
	10	我長大的區域（習俗）
客觀 29	5	城寨（內地政局關係／香港歷史）
	1	官場
	3	文人南遷（中國情／文化）
	2	七姊妹（中國傳統）
	3	調景嶺（內地政治關係）
	4	街道
	4	大埔／米埔／大嶼山（區域生態）／赤鱸角
	1	馬禮遜書院
	2	大笪地／大會堂
	2	香港／望夫石命名
	2	傳統手工業（漁村、上窩）
總數	52	

附錄四 事件

類別	數目	故事主題
個人 9	4	日治
	2	六四事件
	2	制水
	1	金禧事件
客觀 25	11	日治（戰爭）
	1	六四事件（中國）
	3	制水
	4	大火（2 石硤尾，2 馬棚）
	1	鼠疫
	1	賭博（習俗）
	2	暴動
	1	培僑學校事件
1	偷渡	
總數	34	

} 困境

} 政治