警察通識叢刊 | 第九期 | 民國 107 年 8 月出版

警察通識

叢刊

第一屆技專院校通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集

臺灣警察專科學校 | 出版發行

《主編的話》

通識教育與警察教育

在人生的旅途中，如何學習自律

哲學是求得智慧的一個開始，科學是求得真理的一個開端，音樂是追尋快樂的一個泉源，經濟是改善生活的一個手段，文學是提升靈性生活品質的一個方法，醫學是除去身體病痛的一個方法。

教育是提供社會良知良能的一個手段，法學是提供社會正義一道防線，史學是提供人類生活寫照的一面鏡子，宗教是提供社會撫慰人心的一帖良方，社會學是提供人類生活文化習俗的一個歸依，犯罪學是提供認識人類罪性的一個方法。

學問，無論是一種手段或是一種目的，皆屬透過有系統的知識去獲得，知識的傳授不是單方面的講授知識，或以類似填鴨式的方式傳授知識，而是在傳授知識的過程中，讓學習者有機會去思考問題、去提出問題，漸漸地培育出有解決問題的能力，始可稱之謂『求學的過程如何，滿足對知識獲得的渴望與樂趣』。

任何學問既是方法，也是目的，教育是以傳授知識為目的，帶有某種程度的理想性與前瞻性，而與訓練的務實性目標，具有與時俱進的功能。更重要的是學習知識是要讓我們在生活或工作得心應手，很快樂。當教育失去學習者對求知的期待與渴望時，教育的目的性就當然消失了，即便日後成為一位成功的專業人士，仍會喪失生活的快樂與目標。

教師在傳授知識的過程中，應『捨己』為學生來樹立榜樣，使之成為知識流通的管道，得以樹德樹人；學生在求得知識的過程中，應『虛己』的接受指正，以之成為知識與道德內化的實踐者。因此，師生互動的學習過程，應該是一種追求真理的美善過程。申言之，教師應知道給學習者學習到什麼，如何去啟發什麼，學生也知道所學的，所確信的，如何放在內心，然後內化後成實踐的能力。

舉個例子，某位教授空氣槍的教師，遇到一位醫學院的學生，在教授射擊過程中該位學生喜歡發問，問些與射擊技巧無關的射擊心理及生理的問題，問多了這位教師有點不耐，可是他逐漸發現這位學生射擊技巧進步神速，這才發現原來射擊不單是教授射擊技術，來包括更多的基本常識，來觸類旁通，加上堅毅的意志，不斷練習後，就能更上一層樓。

與其沉醉於眼前的成就，遠不如將

自己學習的眼光放得更遠，堅定自己的意志，未來的成就相對就更大。應驗了『青出於藍而勝於藍，凝冰於水寒於水』的道理。也應驗了人在專業中訓練中，更需要找到自我人格實現的快樂。

人生無論貧富貴賤、智愚賢不肖，當生命結束時總會想到一個問題－我為何而來。因此，所有學問的目的，終究會歸向於人生最重要的目的，即在於認識生命的價值，因為生命最終的樂章，終必歸向於真善美的天人和諧。

人生的拼圖不是自己拼成的，有太多太多的變數參雜其中，有時我們會發現事情發生就發生了，任誰也無法改變。生活就是在許多不確定因素下不斷的因果循環，讓我們不得不感嘆人生的無常。因此，懂得如何生活的人，常會把困境當成學習的機會，堅定的信念，驅動自己願意突破困境，把握機會，快樂地活在當下。

西方某位宗教哲學家，提出一個人生如同金魚缸的比喻：金魚在魚缸中優游自在，因為它知道它離不開魚缸，也知道現實環境中它是無法游到大海裡去的，所以它安命於這魚缸，快樂的活著。因此，真自由的感覺是什麼，就是知道什麼是可以改變的，什麼是無法改變的，而智慧的人生就從這邊開始學習，經過不斷透過修行與內斂，淬鍊自己，培養出高貴的氣節與品格。

我國古代莊子與惠子在橋上辯論魚的快樂，也有此異曲同工之妙。中國古代詩人張九齡有首詩，運命雖為宰，寒暑自回薄。悠悠天地間，委順無不樂。以『順命而為』的積極態度，去看待人生。

人生每一個階段都會有不同的際遇，事實上我們大部分的時間都過著群體的生活。自然而然，我們就學會如何與人共處，也學習如何自處。如何適當地處理自己的情緒，同時也理解別人的情緒，以同理心去關懷別人，願意以真誠而自然心，與人和平相處。

人生並非盡都一帆風順，若只是一昧的壓抑自己的情緒，去討好別人的歡心，或是避免傷害到別人的感情，甚至投其所好，或是一昧的以自己的情緒為情緒，去壓抑別人的情緒，或是將自己所有的行為，精於算計後再形諸於外，甚至控制自我的情緒，以貫徹其意志力，這樣是不好的。

過於控制或壓抑自己的情緒的人，容易失去思考力（thoughtless）或正確的思考力，不僅人變得平庸，儘管一時之間容易與不同類型的人相處，長久下來就可能成為戴上虛偽面具的人，沒有靈魂，甚而隨波逐流，學習的事物無法放在心上；過於以自我的情緒為情緒的人，容易失去自律的能力，總覺得外在的規範是一種綑綁，不僅思考力喪失，個人的生活品質也隨之低落，甚至毫無生氣，失去進步的動力。

傳統的觀念告訴我們，要犧牲小我，完成大我。但是，這並不是要我們隨波逐流，或是盲目服從。相反的，而是要我們自律、自潔，舉凡自律的人，

勤於思考，不以服從為唯一目的，自然不斷地追求著道德的層次，捨棄短視近利的作為，去尊重他人、去關懷他人。同時，懂得自律的人，也必有反省的情懷，因此其所流露的本性，是良善的、高貴的，體貼的、溫柔的、可被期待的、可被信賴的。

自律的人，在面對公共領域時，謹守本分與職分的界限。不以權貴自恃而恣意越界、不以專家自恃而自命清高。就事物本身而言，因事物的性質不同而做不同處理，不拘泥於一格，同時也不輕易破壞規矩法度。就人的本分與職分而言，透過團體理性的力量，尊重且保障，每一個成員的平等與自由，促使組織成員彼此的同心互助，以確保團體中公共事務的穩定性。

自律的人，不以絕對的理性看待問題，不以絕對的感性去面對問題，不以急功近利的態度去看待世界，更不會瘋狂的文飾掩過，虛偽造假，更不會不斷地重蹈過去的錯誤，陷於自我毀滅的境地。

自律的人，必然認識我是誰，認識我有幾個誰，認識我將往何處去，透過這樣的認識，堅定地去實現自我，得以迸發出人性的光輝，如此自律的美就顯現出來了。亦即，人生若這樣的認識與尋求，就人性光輝的深層意義而言，是對於自我人格價值實現過程的尊重，而這個過程的尊重是具有普世價值，適用於每一個人的生活態度，其最終的指向是人性的最高昇華，也是人類道德建構的基礎。換言之，發揚自身熱愛生命的價值，透過這樣人性淬鍊過程中，關注自己，也有關注他人，願意發揚公共空間的理念與尊重，不斷地激發出我們認清自己與認清生活的真相之後，依然熱愛著生活，依然熱愛著生命。

美國著名的學府哈佛大學醫學院從1938開始，長期進行一項成年人發展研究計畫，持續了八十年的研究發現，什麼因素才和經濟成就有關，答案竟是溫暖的人際關係，那些能夠與人保持良好關係的人，身上好像多了一層防護裝置，能夠令他們在人生逆境時得著保護，並且延遲精神和生理的退化。研究也發現良好的人際關係，不在乎身邊有多少朋友，而是在乎人際關係的素質。

儘管他們取樣的對象是社經背景較高的白人社群，因為他們家庭社經背景較為優渥，憑著實力與機會，成功的機會比起其他背景的人高出許多，這些人願意真誠為社會公益，提供援助。換言之，一個成熟進步的社會，許多公共政策的取向，會不斷地朝向支持其他社群的人，在立足點平等下，有公義、也有憐憫，為社會提供更多的機會給他們社群團體，毫不吝嗇，讓肯努力的人也能夠出人頭地。因此，社會若有公義、有愛與關懷，即便是社經背景不高且經濟力量較弱的人，運用其智慧與努力，自己不斷地經營良好的人際關係，一樣會有出人頭地的一天。

本期刊物的可歸納為三大領域，分述如後：

（一）警察專業的跨領域知識，計有二篇。有「警察用槍時機探討之研究」（警詢筆錄製作涉及警察多項專業知識的融整能力的培養，警察用槍時機涉及警察法規、警察勤務、警察犯罪偵查規範、刑法、刑事訴訟法等多項知識的融整）。有「警專刑事偵查筆錄課程標準化與複閱制度成效之初探」。

（二）現代社會變遷中、多元文化等知識性領域。有「美國的中文學校對語言教育和文化認同的努力」。

（三）文史哲的人文素養、一般通識課程的教學設計、生命關愛等知識性領域，計有七篇。其中人文素養，計有二篇；一般通識課程的教學設計，計有三篇；生命關愛，計有二篇。

1. 人文素養，計有二篇，第一篇是，孟子『性善論』與荀子『性惡論』之比對及思索—警察道德建立的外鑠與內造。第二篇是古典小說教學的文化縱深與現代意義—以『三國演義』為例。
2. 一般通識課程的教學設計，計有四篇。第一篇是，「專業閱讀」教學策略與方法之建構—以臺灣警察專科學校國文課程為例。第二篇是，以《左傳》名句名言為主體的教學方案設計—以本校大一國文教學經驗為例。第三篇是，吟詠情性，莫非自然—古典詩詞吟唱教學的設計與實踐。
3. 生命關愛，計有二篇。第一篇是，文學作品中的生命教育—由劉梓潔＜父後七日＞談死亡、個人與社會關係。第二篇是，結合電影與國語文課程融「生命課程」於教學之芻議—以警察院校為例。

本期刊登的文章非常豐富多元，篇篇佳作，精彩可期，值得細細品味。欣見警察通識叢刊日漸茁壯，無論在深度與廣度上都有所長進，這樣的熱心投入是一種自律、包容、責任之高貴情操的極致表現。同時，特別對校長及編輯委員與編輯小組的努力付出，由衷地表示謝意。

主編 陳宏毅 謹誌

中華民國 107 年 7 月 14 日

警察通識

叢刊……**目次**

封面題字：陳銘鏡先生

｜主編的話｜

通識教育與警察教育 ■陳宏毅 2

｜研究論文｜

警察用槍時機之研究 ■陳俊宏 8

美國的中文學校對語言教育和文化認同的努力 ■廖恩惠 30

「專業閱讀」教學策略與方法之建構——以臺灣警察專科學校國文課程為例 ■李智平 52

以《左傳》名句名言為主題的教學方案設計——以本校大一國文教學經驗為例 ■姚彥淇 86

孟子「性善論」與荀子「性惡論」之比對及思索——警察道德建立的外鑠與內造 ■諸葛俊元 105

吟詠情性，莫非自然——古典詩詞吟唱教學的設計與實踐 ■詹千慧 116

文學作品中的生命教育——由劉梓潔〈父後七日〉談死亡、個人與社會之關係 ■莊凱雯 133

古典小說教學的文化縱深與現代意義——以《三國演義》為例 ■董立民 149

結合電影與國語文課程融「生命教育」於教學之芻議——以警察校院為例 ■繆正西 162

警專刑事科偵訊筆錄課程標準化與複閱制度成效之初探 ■陳昭佑 179

徵稿說明

論文撰寫體例

著作授權同意書

警察通識叢刊｜第九期｜民國 107 年 8 月出版

第一屆技專院校通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集

發 行 人 ｜ 衛悌琨

副發行人 ｜ 廖美鈴

編輯委員 ｜ 馬振華．廖福村．潘日南．陳宜安．徐燕輝．湯慧芬．林義正．林榮輝．馬心韻．呂明都．
黃清德．邱晨瑋．張瓊玲．張榮吉．楊世文

主　　編 ｜ 陳宏毅

執行編輯 ｜ 黃星擇

發 行 所 ｜ 臺灣警察專科學校
台北市文山區興隆路三段 153 號

印　　刷 ｜ 先施印通股份有限公司

警察用槍時機之研究

陳俊宏 | 臺灣警察專科學校行政警察科副教授

摘要

警察使用槍械，重者傷及人民之生命，輕者亦造成人民心理極大之威脅，因此警察使用槍械之議題，對民主社會而言，是一個必須審慎面對的課程。對於警察使用槍械約束過嚴，將造成警察不敢、不願使用槍械，既使警察配有槍械，對警察維護治安之功能亦將無助；相對的，對警察使用槍械若約束過寬，則可能造成警察濫用槍械，亦將對人民之生命、身體及財產造成可怕的威脅，如何在社會公共利益與個人私益之間達到一個平衡點，是法律規定及警察實務亟需研究的課題。本文乃從近來社會發生警察用槍經法院判決過當等案例，探討警察用槍之相關規範，並爰引國外先進國家警察用槍之規範作為比較，並就我國司法實務上，對於警察用槍案例之分析，探討警察用槍時機的適法判斷原則，檢討策進我國警察用槍之規範，俾利警察實務運作能正確用槍。

關鍵字：警察、警械使用、用槍時機、比例原則

壹、前言

警察使用槍械，重者傷及人民之生命，輕者亦造成人民心理極大之威脅，因此警察使用槍械之議題，對民主社會而言，是一個必須審慎面對的課程。對於警察使用槍械約束過嚴，將造成警察不敢、不願使用槍械，既使警察配有槍械，對警察維護治安之功能亦將無助；相對的，對警察使用槍械若約束過寬，則可能造成警察濫用槍械，亦將對人民之生命、身體及財產造成可怕的威脅，如何在社會公共利益與個人私益之間達到一個平衡點，是法律規定及警察實務亟需研究的課題。

民國 106 年 8 月 31 日上午，新竹縣鳳岡派出所獲報追緝一名 27 歲、全身赤裸的越南籍阮姓逃逸外勞，阮男頑強反拒，瘋狂攻擊警方，拿石頭襲警，踢傷一名民防的臉部，甚至坐上警車企圖奪車，警員情急下近距離對阮男連開 9 槍，阮男

當場腹部和腳等下半身中 6 槍，雖無一槍命中要害，但送醫急救後仍因失血過多宣告不治，檢察官將擇期解剖偵辦[1]。此舉凸顯警察使用槍械重大問題，包括對一個手無寸鐵的對象可否使用槍械，以及使用槍械有無需要擊發 9 槍的程度，這些涉及到警察自身及所保護人民之生命安全與財產權益，相對的也危害到犯罪嫌疑人的生命安全與其權益保障。此一事件之前，有關警察使用槍械的爭議不曾停歇過，民國 90 年 11 月 28 日晚間 11 時 40 分，刑事局偵查員李〇輯奉命參與執行捕緝槍砲通緝犯王〇助。當看見執行的目標欲加以逮捕時，李持手槍朝當時正跑離現場之王〇助連續射擊四槍，致王〇助受有左肩背子彈穿透傷致血腫、肋骨骨折、橫膈膜穿孔、腹腔內出血、子彈卡在左側腹壁及左大腿子彈貫穿傷兩處致左股骨骨折與左手第三指貫穿傷致指骨開放性骨折等傷害。原先高雄地方法院以業務過失傷害判處六個月有期徒刑，經上訴高等法院，反被以故意傷害罪判處 8 個月有期徒刑，緩刑 2 年，經再上訴後，高院更一審改以因業務上之過失傷害人，處拘役 50 日，減為拘役貳拾伍日，緩刑 2 年，並被求償 400 萬元醫藥費和精神撫慰金，最後判賠 104 萬元。俟經上訴至最高法院，於 99 年 3 月 5 日駁回李〇輯之上訴，全案定讞。警界譁然，警察自身安全與用槍時機成為熱烈之話題。

103 年 2 月 16 日下午 3 時許，桃園市政府警察局永安派出所員警葉〇，接獲派出所值班同仁通報，有人在桃園新屋石牌村資源回收場變賣贓物，他趕到現場發現一輛車停在資源回收場，經查車主是羅姓通緝犯，數分鐘後，羅進入車內。葉〇見狀持槍上膛警戒，要求羅下車盤查，但對方卻發動車子並倒車準備離去，葉拉開車門喝令「停車、不要動」，對方不聽制止執意倒車，他隨即對空鳴槍，並朝羅腿部開了 3 槍，羅駕車逃離，但連車帶人衝入附近稻田，大量失血死亡。葉〇最後被以過失傷害致死判有期徒刑 6 個月。法官認定葉〇開槍導致羅死亡已逾越使用警槍的必要程度，引發警界不滿，認為此判決將造成員警執勤用槍的寒蟬效應，日前桃園發生員警追捕毒蟲卻不敢開槍，毒蟲逃逸卻撞死小女童事件，就被視為是受到葉〇事件影響[2]。

上述三個主要案件的影響，使警察用槍時機成為輿論討論的焦點，同時也影響著警察開槍的意願，面對危險如何開槍，以及開槍後如何處理後續連串的問題，有必要加以深入探討研究，俾使第一線之警察有所依憑。

貳、問題意識

警察人員執行職務而使用警槍時，除需符合警械使用條例第 4 條所規範之法定原因外，並須符合同條例第 6 條所定「基於急迫需要」、「不得逾越必要程度」之要件，以防止濫用槍械而侵害人民權益。

1 參見 106 年 8 月 31 日自由電子報等各電子及平面媒體報導。
2 參見 105 年 4 月 29 日自由電子報等各電子及平面媒體報導。

至於是否合於「急迫需要」及「必要程度」，究係應以警察人員使用槍械「當時」之全部主、客觀情況等綜合判斷，或係以「事後察知」之客觀事實、「事後造成結果」之嚴重程度來檢討判斷其是否合於槍械之正當使用，兩者之間應如何審酌取捨，即是本文探討的核心方向。

以葉〇案歷審判決及其上訴理由分析如下：

一、104 年 2 月 12 日，桃園地方法院判決（103 年度矚訴字第 19 號判決）葉〇「犯業務過失致人於死罪，處有期徒刑 6 個月，如易科罰金，以新臺幣壹仟元折算壹日。」葉〇及檢察官均表不服，雙雙提起上訴，其上訴意旨如下：

（一）葉〇上訴意旨：以「被害人曾有遭逮捕時衝撞警察之行為，此次伊…站立於被害人所坐之駕駛座與打開之車門之間，對空鳴槍之後，被害人並不就範，被告有因被害人駕車方向變化、或加速，或緊急煞車等情而遭生命、身體之危害，…依警械使用條例之規定對被害人的腳部開槍，第 1 槍因不是很確定有無打到被害人，才又開了第 3 槍，伊都是對被害人腿部開槍，非致命部位，沒有預料到被害人會因槍傷而死亡，當時因情況緊急，認為僅有開槍才能達成逮捕通緝犯之任務，符合警械使用條例之規定，並合乎比例原則，本案任何警員在相同情況下都不可避免會發生相同行為云云……。」

（二）本案檢察官亦以「被告誤用槍時機及手段，致被害人死亡，造成被害人家屬不可彌補之損害，被告迄未與被告家屬和解，原審量刑過低等語。」同時提起上訴。

二、案經雙方均為臺灣高等法院於 104 年 6 月 25 日以 104 年度上訴字第 787 號駁回在案。雙方當事人仍表不服，各自上訴至最高法院；其上訴意旨如下：

（一）葉〇上訴意旨：以「案發時，羅〇昌係於中毒性休克，意識不清之情況下駕駛車輛，…其見羅〇昌胡亂衝撞，於短短約五秒鐘之時間，基於正當防衛，而持槍射擊羅〇昌下肢，並未逾越必要程度…。

（二）檢察官上訴意旨：被告葉〇明知羅〇昌非重大刑事案件之通緝犯，其持槍上前盤查，見羅〇昌關閉車門逃逸拒捕，依當時情況，亦知羅〇昌逃逸之舉措對其無任何造成危險之可能，竟朝羅〇昌身體連開三槍，應屬故意犯，乃原審認其為過失犯，要有未合，且量刑過輕等情。

三、最高法院認定雙方之「上訴意旨或未依卷內資料具體指摘原判決如何違背法令，或置原判決之論敘於不顧，徒憑己見，再為事實上之爭辯，並對原審採證認事及其他得為自由裁量之職權行使，任意指摘，難謂已符合首揭法定上訴要件。其等上訴違背法律

上之程式，均應予駁回。」並於 104 年 12 月 25 日，以 104 年度臺上字第 3901 號駁回上訴。

四、本案全案至此，似已定獻；惟檢察總長對於臺灣高等法院中華民國 104 年 6 月 25 日第二審確定判決（104 年度上訴字第 787 號，起訴案號：臺灣桃園地方法院檢察署 103 年度偵字第 7703 號），認為違背法令，於 105 年 4 月中提起非常上訴，惟最高法院認定非常上訴之理由，對於原確定判決之結果並無影響。非常上訴意旨執以指摘原確定判決違背法令，為無理由，應予駁回。全案始為定讞。

綜上，本文以葉〇案的司法見解為例，可以瞭解警察在臨場身受威脅的感知，似乎與法官在事後的審查認定有難以聚焦的距離，為此，本文乃以員警用槍時機的判斷，應否建立一套具體的參考範例。警察用槍除須符合警械使用條例第 4 條所規範之法定原因外，並須符合同條例第 6 條所定「基於急迫需要」、「不得逾越必要程度」之要件，以防止濫用槍械而侵害人民權益。而「基於急迫需要」、「不得逾越必要程度」該如何判斷？主管機關是否應建立一套具體的參考範例供員警作為用槍時機之參考等等相關問題，作為本文的探討核心議題，為能深入探討分析，爰蒐集國外先進國家警察的用槍規範，加上國內的司法實務的見解，綜合分析討論，期能尋求警察用槍後易產生爭議的問題。

參、國外警察用槍的規定

要釐清用槍時機，得先瞭解用槍之規定，而且，依法律的適用原則係有法依法、無法則依判例、法理或習慣等，以下就美國、日本及德國等先進國家之用槍規定作一簡略之彙整，分述如下：

一、美國

美國是一個槍枝開放的國家，該國憲法並未直接對警察用槍做明確規定，但在第 5 修正案中提到：「非經正當法律程序，不得剝奪任何人的生命、自由和財產」，此一規定明示了警察非依「正當法律程序」，不得對人民使用槍械的最高基本原則。

1970 以前，美國警察沒有規定警察人員使用槍械後要撰寫用槍報告，在 1970 代以後，警察組織透過警察人員撰寫使用槍械後報告之規定，監督警察個人用槍之情形，讓人民對警察用槍 為信服（Walker，2005）。

1972 年 約市警察長官 PatrickV. Murphy 創設 「使用致命武器之政策規定」，該用槍政策包含 個部份，且已經構成過去 30 以 警察使用武器政策，這 個部份包含：藉清楚指明何時可以使用武器，進而限制警察裁 及以保護生命規定取代過去放任警察追捕重罪逃犯規定。所謂保護生命即是指為保護自己或他人之生命時，警察被允許使用槍枝，除此之外，這個政策也禁止警察射擊當為達成特定目地，諸如：警告射擊；企圖傷害嫌

疑犯；對移動 輛射擊及從移動 輛上射擊（Walker，2005）。這種明確規定哪些原則可以用槍及哪些原則 適合用槍，確實限制 警察用槍的裁 空間。

1986 7 月 28 日美國佛 達州塔 哈西警察局公布施 的有關警察人員使用武之一般命 中規定，使用致命武 需注意醫及其他下 事項（江慶興，1992）：

（一）在決定是否使用致命武器時，人生命之價值必須是所有考慮中最重要的。

（二）警察人員僅能於其合理相信下，必須使用致命武器保護其本身或他人生命安全時，才能使用致命武器。對警察人員或其他人安全未構成威脅之犯罪嫌疑人，警察人員不得使用致命武器來加以攔停。

（三）無論何時警察人員於使用致命武器，須儘可能地先予口頭警告。

（四）鳴槍警告對在場第三人之生命構成嚴重危險，禁止使用。

（五）對行進中之汽車射擊或從行進中之警車對外射擊，一般而言是缺乏效率的。除非有保護生命安全之絕對必要，否則不得使用。

此外，有鑑於聯邦最高法院判例對執法人員使用致命強制力之限制，雖然司法部所屬之聯邦調查局（FBI）、緝毒局（DEA）等調查機構長年以來已有相關之用槍要求，惟並無標準化、一致性之政策聲明。因此，司法部調查機構政策辦公室（OIAP）乃於 1993 年開始召集聯邦調查局、緝毒局、聯邦法警部（U.S.Marshal Service）、聯邦監獄管理局（Federal Bureauof Prisons）等及司法部刑事、民事與法律諮詢部門人員研商討論。同時諮詢包括曾控告執法人員用槍不當之原告、律師等，於 1995 年 10 月由司法部長核准頒布行使致命強制力政策聲明及相關註釋（commentary），作為所屬各執法機關（包含 2003 年以後改隸到司法部之菸酒武器與爆裂物管制局 ATF）在行使致命強制力時能維持統一作法並達到一致的標準與訓練。以下說明之（黃政龍，2010）：

（一）允許使用（Permissible Uses）

司法部所屬執法人員與矯正人員只得在必要時行使致命強制力，所稱必要時，即當警察合理地相信強制力行使之對象對官員或第三人之生命或重大人身傷害造成急迫危險。

（二）逃跑重罪犯（Fleeing felons）

致命強制力得用以防止逃跑之對象脫逃，當有相當理由足信該對象所犯重罪（felony）涉及加害或威脅加害重大人身傷害或生命，及對象之脫逃對警察或第三人之生命或重大身體傷害造成急迫危險。

（三）非致命強制力（Non-Deadly Force）

如果其他強制力比起致命強制力合理地顯示足以完成逮捕，或能以其他方式達成執法目的，致命強制力即非必要。

（四）口頭警告（Verbal Warning）

當可行且未增加警察或第三人之危險時，行使致命強制力前應以口頭警告要求其服從警察之職權。

（五）鳴槍警告（Warning Shots）

除為防止監所受刑人脫逃或處理監獄暴動外，不得鳴槍警告。

（六）車輛（Vehicles）

不得僅為使行進中車輛失去行進能力而對其開槍。只有在下列情形，得對行進中機動車輛（汽車）駕駛人或其他乘客開槍：

1. 警察合理相信該對象對警察或第三人生命或重大身體傷害造成急迫危險。
2. 使用該強制力之公眾安全利益優於警察或第三人安全所遭受之風險。

（七）兇惡動物（Vicious Animals）

為防衛自己或他人之必要時，得直接針對狗或其他兇惡動物行使致命強制力。

上述「急迫（imminent）」一詞乃指「視情況而定的一段時間」，而非「立即」或「瞬間」所隱含之固定時間點。另致命強制力行使前，如果可行，警察應以聽得見的方式命令對象服從其職權。然而，如果警告本身會造成警察或第三人生命或重大人身傷害之風險，則不須警告。只有在得行使致命強制力之相同情況下始允許槍械射擊行為，亦即只有在防止危及生命或重大人身傷害之必要時始得射擊。

二、日本

依據日本「警察官職務執 法」第 7 條規定：「警察官為逮捕犯人或防止其逃走，防護自己或他人，或抑制對公務執之抵抗，有相當 由認為必要時，依其情節，經合 判斷，得於必要限 內，使用武器」，由條文可知警察官可以依法使用警械，另依其它法，海上保安官等也可使用警械（ 添盛，2006）。但除符合刑法第 36 條（正當防衛）或第 37 條（緊急避難），或遇有下列各款情形之一者外，不得致人於危害。一、有充分理由足以懷疑現犯或既犯死刑、無期徒刑、三年以上有期徒刑或拘役之暴力犯罪者，抗拒警察官執行職務或企圖脫逃時，或第三人抗拒警察官而協助其脫逃時，警察官有相當理由足以相信為防止上開情事或逮捕其人，已無其他手段者。二、執行逮捕、拘提或羈押時，其人抗拒警察官執行職務或企圖脫逃時，或第三人抗拒警察官而協助其脫逃時，警察官有相當理由足以相信為防止上開情事或逮捕其人，已無其他手段者（李暖源，2014）。日本法院對警察用槍之判決而論，亦傾向支持警察於防衛生命之情形用槍；至於僅為逮捕脫逃重罪犯用槍則持否定立場。因此就用槍之正當性而論，仍應基於防衛生命，至於僅為逮捕脫逃之兇惡重罪犯或執行依令狀拘捕之情形則應避免用槍（黃朝義，2015）。

日本警察人員使用槍械要件極為嚴格，導致日本警察人員常有 願用槍之情況，且近 ，日本警察人員因公傷亡件 增加，加以 人案件、強盜案件、傷害案件等 犯罪也持續增加，使日本警察單位認為有必要對警察人員使用槍械之規定加以放寬並具體將各種使用槍械之要件加以規定，使警察人員可以運用。因此日本於 2001 修正「警察官等手槍使用與處 規範」，明確將使用警棍手段優於使用手槍之規定加以刪除，以避免警察人員因為猶豫用槍而造成無謂傷亡，另在該規範中，

針對警察人員可以事先預備拔槍之情形、警察人員可直接朝對象開槍之情形、警察人員可以作警告射擊之情形及警察人員作警告射擊後，可朝對象開槍之情形等，作明確的規範，可謂相當的詳細，如此，將可讓警察人員 於遵守，也可使民眾 解警察人員用槍的條件為何，避免民眾因規避檢而遭致警察人員開槍（李源瑞，2008）。

日本警方用槍具體範例（附表 1 至 9）

附表 1

取槍預備例	一、臨場處置	1. 接獲有人持刀槍等凶器在街上徘徊之通報而抵達現場或周邊時。 2. 接獲有可疑人物持疑似槍械進入建築物之通報而抵達現場或周邊時。 3. 接獲發生槍擊案之通報而抵達現場或周邊時。 4. 接獲發生挾持人質案之通報而抵達現場或周邊時。 5. 抵達飆車族等不良集團多人集結持刀或鐵棍等凶器之現場時。 6. 偵辦人蛇偷渡集團案而抵達蛇頭可能持刀槍等凶器之現場時。 7. 接獲有熊等危險動物出沒之通報而抵達現場時。
	二、攔檢盤查	1. 巡邏發現疑似持刀等凶器之可疑人物，擬實施盤查時。 2. 接獲有人持凶器之通報進行攔檢勤務而發現酷似嫌犯，擬實施盤查時。
	三、強制偵查	1. 逮捕有非法持有槍械可疑事證之嫌犯時。 2. 追緝持有凶器逃入建築物之強盜嫌犯而進入該建築物時。 3. 搜索有非法持槍事證之嫌犯住居所而嫌犯或關係人可能抵抗時。 4. 搜索有非法持槍事證之幫派堂口或其分子住居所時。 5. 搜索有違反槍刀法以外事證之幫派堂口，嫌犯或關係人可能持刀槍等凶器時。 6. 搜索有毒品等前科嫌犯住宅，嫌犯被捕或搜索時曾有揮刀抵抗事實者。 7. 搜索極左派暴力集團非公開聚集場所等，嫌犯或關係人可能持刀槍等凶器時。 8. 搜索人蛇藏匿等場所，嫌犯或關係人可能持刀槍等凶器時。
	四、保安警備	1. 執行幫派抗爭事件警戒勤務，預測可能遭刀槍等凶器襲擊時。 2. 執行重要防護設施警戒勤務，預測可能遭刀槍等凶器襲擊時。 3. 執行皇族警衛或要人警護勤務，預測警衛或警護對象可能遭刀槍等凶器襲擊時。

附表 2

取槍預備例	一、臨場處置	1. 接獲有人持刀在街上徘徊之通報而抵達現場，嫌犯持刀作勢抵抗時。 2. 接獲發生持刀傷害案之通報而抵達現場，嫌犯持刀作勢抵抗時。 3. 接獲發生強盜案之通報而抵達現場，嫌犯欲取出隱藏似手槍之物時。 4. 接獲發生槍擊案之通報而抵達現場，疑似嫌犯者伸手入懷中欲取物時。

取槍預備例	一、臨場處置	5. 抵達飆車族等不良集團分子集結現場，數名少年持鐵棍等作勢抵抗時。 6. 極左派暴力集團恐怖攻擊或內鬥現場，嫌犯持鐵棍或刀作勢抵抗時。 7. 抵達人蛇偷渡集團之現場，蛇頭等持刀作勢抵抗時。 8. 嫌犯在公共道路上揮刀顯示欲攻擊路人時。 9. 接獲發生持凶器強盜案之通報而抵達現場，嫌犯欲挾持附近路人時。
	二、攔檢盤查	1. 巡邏發現可疑人物擬予盤查接近，對方取出預藏刀刃作勢抵抗時。 2. 發現可疑車輛擬予盤查攔檢，對方駕車欲衝撞警車抵抗時。
	三、強制偵查	1. 逮捕嫌犯之際遭嫌犯激烈抵抗，經判斷無法以警棍等因應時。 2. 執行逮捕或搜索等任務之現場，嫌犯或關係人持刀作勢抵抗時。 3. 執行逮捕或搜索等任務之現場，嫌犯或關係人欲取出隱藏似手槍之物時。 4. 擬逮捕非法持有槍械嫌犯，惟嫌犯乘機持槍脫逃時。
	四、保安警備	1. 執行幫派抗爭事件警戒勤務，幫派分子欲取出隱藏手槍等襲擊時。 2. 執行重要防護設施警戒勤務，對方欲取出隱藏手槍等襲擊時。 3. 執行皇族警衛或要人警護勤務，對方欲取出隱藏手槍襲擊警衛或警護對象時。
	五、交通取締	執行車輛路檢勤務，認為該車輛企圖衝撞員警時。

附表 3

威嚇射擊範例一	遇對方眾多時	1. 臨場處置接獲發生傷害案之通報而抵達現場，多名幫派分子等互毆而不聽從員警制止時。 2. 攔檢盤查擬盤查飆車族等不良集團，多人反包圍員警且持鐵棍等凶器企圖抵抗員警時。 3. 強制偵查逮捕嫌犯之際，遭嫌犯以外之多人持凶器企圖抵抗員警時。
威嚇射擊範例二	不中止行為時	1. 員警於第一現場持槍警戒及口頭警告，嫌犯持刀未停止抵抗而逃跑至第二現場再持刀企圖抵抗員警時。 2. 擬逮捕持有刀槍等凶器之暴力嫌犯，惟嫌犯背向員警逃跑時。 3. 附表 2 之持槍警戒範例中，在嫌犯企圖取槍以外之事例，經員警持槍警戒及口頭警告後，嫌犯仍不中止其行為時。

附表 4

對動物或物體射擊範例	1. 如熊等兇猛野獸有傷人之虞，出現在有人居住地區時。 2. 在最小限度內阻止暴力嫌犯駕車逃逸時，得射擊停車中之該車輛最接近車胎。

附表 5

威嚇射擊後對人射擊範例	1. 附表 3 之威嚇射擊範例中，在嫌犯逃跑以外之事例，員警口頭警告及威嚇射擊後，嫌犯未中止行為且襲擊員警或一般民眾；經認為不持槍射擊嫌犯，將無法防護自身或他人生命及身體或逮捕嫌犯時。 2. 附表 3 之威嚇射擊範例中，在嫌犯逃跑之事例，員警口頭警告及威嚇射擊後，嫌犯未中止逃逸且係連續殺人嫌犯；經認為讓其繼續逃跑，預測將危害一般民眾生命及身體，不持槍射擊嫌犯將無法逮捕時。

附表 6

不需口頭警告而逕行射擊範例一（遇情況急迫時）	一、臨場處置	1. 飆車族等不良集團分子集結現場，多人包圍且突然持鐵棍等凶器攻擊員警時。 2. 接獲發生傷害案通報而抵達現場後，嫌犯突然持刀刺向員警時。 3. 接獲發生傷害案通報而抵達現場後，嫌犯仍持刀刺向被害人，經認為不立即持槍射擊嫌犯，被害人將有生命危險時。 4. 巡邏中聽聞槍擊聲而抵達現場，嫌犯仍持槍向被害人射擊時。
	二、攔檢盤查	1. 擬實施盤查而接近可疑人物，對方突然取出預藏刀刃刺向員警時。 2. 擬實施盤查而接近可疑人物，對方突然取出預藏手槍欲射擊員警時。 3. 發現失竊車輛擬實施盤查而要求停車，惟該車輛不聽制止突然衝撞周圍之人或物企圖逃逸時。
	三、強制偵查	1. 搜索嫌犯住宅之際，嫌犯或關係人逼近員警並持殺傷力強大之鐵棍等打向員警頭部時。 2. 搜索嫌犯住宅之際，嫌犯突然取出隱藏手槍欲射擊員警時。
	四、保安警備	員警執行皇族警衛勤務或要人警護勤務，可疑人物自警衛或警護對象較接近處所衝出並持槍欲射擊該對象時。
	五、交通取締	車輛急駛突破警察路檢地點，並加速衝向執行攔檢勤務之員警時。
不需口頭警告而逕行射擊範例二	（有誘發違法行為之虞時）	持凶器挾持人質之暴力嫌犯不聽從釋放人質勸告，並持凶器顯示欲加害之狀，在人質之生命有急迫危險狀況之下，經認為員警口頭警告反而刺激嫌犯引起亢奮，有可能造成人質生命及身體危險性升高之虞時。

附表 7

不需威嚇射擊而逕行射擊範例一	遇情況急迫時	同附表 6 之不需口頭警告而逕行射擊範例一。

不需威嚇射擊而逕行射擊範例二	不中止行為時	1. 同附表 6 之不需口頭警告而逕行射擊範例二。 2. 員警於第一現場對嫌犯威嚇射擊，嫌犯持刀仍未中止抵抗且逃跑後於第二現場再持刀企圖刺向員警；經認為不持槍射擊嫌犯，將無法防護自身或他人生命及身體或逮捕嫌犯時。
不需威嚇射擊而逕行射擊範例三	有危害之虞時	1. 附表 3 之威嚇射擊範例中，在嫌犯逃跑以外之事例，該處所群眾聚集或建築物密集等，如威嚇射擊因直接或跳彈有危害人員或造成損害之虞，經員警口頭警告後，嫌犯未中止行為且襲擊員警或一般民眾；經認為不持槍射擊嫌犯，將無法防護自身或他人生命及身體或逮捕嫌犯時。 2. 附表 3 之威嚇射擊範例中，在嫌犯逃跑之事例，該處所群眾聚集或建築物密集等，如威嚇射擊因直接或跳彈有危害人員或造成損害之虞，經員警口頭警告後，嫌犯未中止逃逸且係連續殺人嫌犯；經認為讓其繼續逃跑，預測將危害一般民眾生命及身體，不持槍射擊嫌犯將無法逮捕時。

附表 8

指示分配用槍任務範例	勤指中心受理有關涉嫌使用或持有槍砲刀械案件之 110 報案電話後，派遣兩名以上員警前往現場時，勤指人員應注意指示員警須佩槍前往現場，或指示於用槍時適切分配任務。所屬長官獲報後，應指示射擊能力最高者率先射擊，或自上位階級中指定最具現場經驗者擔任現場指揮官進行任務分配。

附表 9

執行可能用槍任務範例	一、臨場處置	1. 前往持刀槍等凶器之犯案現場時。 2. 前往飆車族等不良集團間對立抗爭事件之現場時。
	二、偵查活動	1. 依非法持有槍械之可疑事證執行搜索時。 2. 前往逮捕非法持有槍械之嫌犯時。 3. 逮捕持有槍械可能性高之幫派關係人、槍砲嫌犯或搜索相關場所時。 4. 游擊偵查持凶器強盜犯罪集團時。 5. 查緝外國人武裝扒竊等犯罪集團時。 6. 發生持凶器犯罪案件而執行緊急攔查等勤務時。 7. 機動偵查隊員實施機動偵查活動時。 8. 游擊偵查極左派暴力集團恐怖攻擊或內鬥案件時。 9. 檢查人蛇偷渡搬運船隻或搜索人蛇藏匿場所時。

執行可能用槍任務範例	三、保安警備	1. 執行重要防護設施之警戒勤務時。 2. 執行皇族警衛勤務或要人警護勤務時。
	四、交通取締	執行取締持鐵棍等凶器之飆車族等不良集團等防制勤務時。

三、德國

在德國，開槍射擊是法律明確規定的若干直接強制措施之一。作為最嚴厲的直接強制措施，開槍射擊是對公民權利的極大侵犯，因此必須由議會立法加以規制。作為聯邦國家，除了聯邦層面的「聯邦直接強制法」之外，德國各邦議會通過警察法或者內務法，詳細規制了邦警察的槍枝使用。

聯邦和各邦法律都對開槍射擊的條件有詳細規定，各邦在繼受了聯邦法律的同時，在若干細節上有或多或少的補充，可以認為，各邦的法律在與整體基調上於聯邦法律保持一致的同時，對開槍射擊的條件有更為嚴格的限制。以下將以聯邦和黑森邦為例介紹德國警察開槍射擊條件的法律規定（晏韜，2015）：

（一）射擊前警告和鳴槍示警

所有直接強制措施在實施之前原則上必經警告程序，開槍射擊自然更不可能例外。不直接針對目標的射擊也可以作為一種警告手段適用，此所謂警告性射擊（Warnschuss）。

所以，包括鳴槍示警在內的所有射擊動作之前都必須首先進行警告，但鳴槍示警卻並非開槍射擊前的必經程序。因此，直接針對目標的射擊原則上有可能以兩種程序之任一種進行：

1. **警告—警告性射擊—射擊。**
2. **警告—射擊。只有在直接射擊是防止緊急身體和生命危險的唯一手段時才被允許，才可以不經警告直接射擊。**

但是，在任何情況下，不能不經警告對人群射擊，而且對人群射擊之前必須重複警告。

（二）開槍射擊

根據射擊的目標和場景，德國和黑森邦關於警察開槍射擊前提的法律框架由三部分組成：一般性前提、對人射擊和特殊情況。以下將繼續以德國聯邦和黑森邦的法律為例，分三部分介紹德國警察開槍射擊的前提條件（晏韜，2015）。

1. **一般性前提**

第一，所有邦的相關法律均明確規定，開槍射擊作為一種最為嚴厲的直接強制措施只能作為最後手段，在其他直接強製手段均已使用但不能達到預期效果或者可以預見其餘手段顯然不會有效時才能適用。開槍射擊作為最後手段是比例原則在警察法中的具體表現。

第二，開槍射擊只能以阻止侵害或者逃逸為目的。目前，聯邦和各邦只授權警察在這兩種情況下開槍射擊，其中侵害並不一定來自人類，事實上，德國警察對動物的射擊要多於對人的射擊。

第三，警察開槍射擊必須符合比例原則。比例原則作為法治國原則的重要內容具有憲法地位，所有國家權力的行使都必須符合比例原則。

第四，如附近有不相關公民，且存在能夠被警察認識到的傷害相關公民的可能性，則開槍在原則上是被禁止的，除非開槍射擊是避免緊急生命危險的唯一手段。

2. 對人射擊

在關於開槍射擊的一般性規定之外，聯邦和各邦法律均對人射擊有專門規定。警察開槍射擊被認為是最嚴厲的最後手段，直接以人為目標的射擊則是最後手段中的最後手段。在滿足開槍射擊的所有條件之後，法律規定此時警察必須首先選擇對物射擊（如用以逃竄的工具等），只有在對物射擊不可能有效的情況下，對人射擊才被允許。針對這兩種不同目的的射擊，聯邦和邦法分別規定不同的開槍條件。

(1) 阻止侵害的射擊

警察可以選擇開槍作為最後手段以防止正在發生的對個人和公共利益的侵害行為。聯邦和邦法律根據侵害行為的危險程度區分了重罪（Verbrechen）和輕罪（Vergehen）兩種情況。根據「刑法」第 12 條，重罪是指可能判處有期徒刑 1 年以上的不法行為，輕罪指可能判處低於有期徒刑或者僅處罰金的不法行為。針對直接可能開始或者正在進行的犯重罪行為，警察可以開槍射擊，但是對於輕罪違法行為，只有在行為人使用或者持有槍枝或者爆炸物才能開槍射擊。

(2) 阻止逃逸的射擊

聯邦和各邦的法律授權在警察可以在抓捕過程中開槍射擊，但區分了三種情況，分別對應不同的開槍射擊條件。

第一，對於剛結束不法行為或者被迫中止不法行為企圖逃跑的人，警察可以開槍射擊。但不法行為又分為重罪和輕罪，對於前者，警察可以開槍射擊。對於後者，只有在逃跑者持有槍械或爆炸物的情況下才能射擊。

第二，對於逃避盤查或者身份確認的人，不能直接開槍射擊。只有在逃跑過程有緊急的實施犯罪的可能跡象時，才可以開槍射擊；如果在逃跑過程中有能認定為輕罪的違法行為，則只有在其攜帶槍械或爆炸物的情況下才能射擊。

第三，針對越獄（不包括監外執行）和在刑事拘留期間逃跑的人，在其逃跑過程中和重新緝拿歸案的過程中，警察可以開槍射擊。如果因其他法定原因被羈押，則只有逃跑人實施犯罪或者攜帶槍械和爆炸物時才能開槍射擊。

第四，對於企圖以暴力從監獄、刑事拘留場所、精神病院、戒毒機構中釋放被關押人的，警察可

以開槍射擊。由於該行為本身已經屬於嚴重犯罪，故上述射擊目標必須攜帶槍械和爆炸物的限制不適用於這種情況。

3. 特殊情況

上述條件，僅適用於對單個人的射擊。兩人以上，即構成人群，對人群射擊有更嚴格之前提條件。對人群射擊之前，在任何情況之下，都必須警告，且必須反復警告。警告無效之後，只有在該群體有暴力活動或者立即開始實施暴力活動時，且對人群中的不特定個體的行動無效或明顯不可能有效之時，才能開槍射擊。此外，不能對從外觀來看未滿 14 周歲的人射擊，除非開槍是避免緊急身體和生命危險的唯一手段。

（三）當場擊斃

在最極端的情況下，絕大部分邦允許採用當場擊斃犯罪嫌疑人（gezielte Todschuss）作為最後的手段，以防止緊急的生命危險和嚴重的身體傷害。當場擊斃，是指以直接擊斃犯罪嫌疑人為手段射擊。絕大部分邦承認並明確規定了當場擊斃。對人射擊必然伴隨著致人死亡的巨大不可控風險，這種風險在法律上是被接受的，聯邦最高法院的判例表明，在符合其他對人開槍射擊的條件下，致人死亡的風險和偏離目標（如瞄準四肢卻擊中了軀幹或頭）都不妨礙開槍射擊的合法性。因此，即便並不符合當場擊斃的條件，被射擊目標是否死亡並不直接影響開槍射擊的合法性（晏韜，2015）。

肆、國內警械使用規範及司法實務的見解

一、我國警察人員使用槍械之規定

我國的憲法第 8 條明文規定「人民身體之自由應予保障。除現行犯之逮捕由法律另定外，非經司法或警察機關依法定程序，不得逮捕拘禁。非由法院依法定程序，不得審問處罰。非依法定程序之逮捕、拘禁、審問、處罰，得拒絕之。」第 15 條規定「人民之生存權、工作權及財產權，應予保障。」及第 22 條「凡人民之其他自由及權利，不妨害社會秩序公共利益者，均受憲法之保障。」都明示憲法對人民生命的保障，警察自然不得危害人民之基本權利。但在第 23 條規定「以上各條列舉之自由權利，除為防止妨礙他人自由、避免緊急危難、維持社會秩序，或增進公共利益所必要者外，不得以法律限制之。」則是人民權利的但書，在上述情形下得限制之。第 24 條中規定「凡公務員違法侵害人民之自由或權利者，除依法律受懲戒外，應負刑事及民事責任。被害人民就其所受損害，並得依法律向國家請求賠償。」則涵蓋警察使用槍械後的責任與民眾得依法請求賠償的權利。

槍械是致命性武器之一，武器對抗的特點是雙方在危急下使用武器進行的戰鬥，對抗中，無論是對於初次參與者還是經驗豐富者，對現場的狀況都不易有效控制，無論是對警察還是犯罪嫌疑人，其心理上所產生的壓力都是難以想像的，對性

命都是生死攸關的。有關警察人員使用警械原因、應注意事項及使用後報告方式、救濟程序，依警械使用條例之規定分述如下：

（一）第 4 條（使用原因）：警察人員執行職務時，遇有下列各款情形之一者，得使用警刀或槍械：1、為避免非常變故，維持社會治安時。2、騷動行為足以擾亂社會治安時。3、依法應逮捕、拘禁之人拒捕、脫逃，或他人助其拒捕、脫逃時。4、警察人員所防衛之土地、建築物、工作物、車、船、航空器或他人之生命、身體、自由、財產遭受危害或脅迫時。警察人員之生命、身體、自由、裝備遭受強暴或脅迫，或有事實足認為有受危害之虞時。5、持有兇器有滋事之虞者，已受警察人員告誡拋棄，仍不聽從時。有前條第一款、第二款之情形，非使用警刀、槍械不足以制止時。

（二）第 6 至 9 條（注意事項）：警察人員應基於急迫需要，合理使用槍械，不得逾越必要程度、使用警械之原因已消滅者，應立即停止使用、應注意勿傷及其他之人、如非情況急迫，應注意勿傷及其人致命之部位。

（三）第 10 條（使用後報告方式、救濟程序）：使用警械後，應將經過情形，即時報告該管長官。但使用警棍指揮者，不在此限第二款使用後救濟程序。第 11 條（使用警械致人傷亡之醫療費、喪葬費、慰撫金、補償金之規定）：依本條例規定使用警械，因而致第三人受傷、死亡或財產損失者，應由各該級政府支付醫療費、慰撫金、補償金或喪葬費。警察人員執行職務違反本條例使用警械規定，因而致人受傷、死亡或財產損失者，由各該級政府支付醫療費、慰撫金、補償金或喪葬費；其出於故意之行為，各該級政府得向其求償。

（四）第 12 條（使用警械之合法性）：警察人員依本條例使用警械之行為，為依法令之行為。

由上述可知，我國警械使用條例第 4 條第 1 項所列 7 款情形及第 7 條規定極為含糊且不具體，員警基於執勤需要必須使用警械，客觀條件上須有使用警械事實且仍在持續中，需符合該條例第 6 條之「急迫性」、「合理性」及「必要性」要求，尤其要特別注意比例原則，必須選擇以侵害人民權益最小之方式執行公權力，所以一般均要求員警在執行公權力緝捕嫌犯過程中，需有可能對執法人員造成「立即之危害」得始可用槍，確有用槍之急迫需要，應配合各種警告方式，如採警告性射擊（對空鳴槍）壓迫就範（應特別注意流彈可能產生意外）；如均無法制止，再考量是否對人身射擊（以持有對執勤員警有威脅之攻擊性武器之部位，如手為優先射擊部位），而對人身射擊應注意非致命部位與致命部位的位置，注意「比例原則」，小心用槍，且除使用警槍外，別無其他方

法可以制止其加害行為，符合「急迫」、「合理」及「必要」之要件，得使用警槍。

相關研究者認為，現 警械使用條 僅作大原則的規定，缺乏細節性的執 步驟，但其對於使用時機之規定卻相當繁複，而且條文也 夠明確，在面 決定開槍與否的極短時刻，員警難以做出正確的判斷，常會因為法 認知 同而有南轅 轍的結果，因此建議訂定細部規定（或用槍規範），將使用槍械規範具體化，並以條 式明確 定用槍時機與程序，及製作開槍標準程，藉由系統化之開槍標準 程，快速、明確判斷是否能夠使用警械（桑維明，2010）。

爰上，內政部警政署於 105 年 8 月 4 日以警署刑司字第 1050005258 號函，下達各警察機關「警察人員使用槍械規範」一種，即是回應基層員警及相關研究者之建議，該規範重要條文如下：

第二點、各機關對於警察人員使用槍械適法性之判斷基準，應以用槍當時警察人員之合理認知為主，事後調查或用槍結果為輔。

第三點、警察人員執行職務使用槍械，應就現場所認知之全般情況，審酌下列情形綜合判斷：

（一）使用對象：

1. 暴力行為或犯罪危害程度。
2. 持有武器或危險物品種類。
3. 有無使用酒類或毒品。
4. 當時心理及精神狀態。

（二）現場參與人數多寡。

（三）現場人、車及建築物等密集程度。

（四）使用其他非致命性武器或攔截圍捕等替代方式之可行性。

第四點、警察人員執行各項職務時，研判自身或他人可能遭受襲擊時，得持槍警戒。

第五點、警察人員執行職務時，遇有下列各款情形之一者，得鳴槍制止：

（一）發生暴力犯罪且持續進行時。

（二）群眾聚集挑釁、叫囂、互毆或意圖包圍警察人員，情勢混亂時。

（三）犯罪嫌疑人意圖逼近、挾持、攻擊警察人員或他人，或有其他不當舉動時。

（四）犯罪嫌疑人意圖駕駛交通工具攻擊警察人員或他人，或駕駛行為將危及其他人、車時。

（五）犯罪嫌疑人持有兇器或其他危險物品，受警察人員告誡拋棄，仍不遵從時。

（六）警察人員防衛之重要設施有遭受危害之虞時。

（七）其他治安事件於警察人員或他人有遭受危害之虞時。

第六點、警察人員執行職務時，遇有下列各款情形之一者，得逕行射擊：

（一）持有致命性武器或危險物品或以暴力、交通工具等攻擊、傷害、挾持、脅迫警察人員或他人時。

（二）有理由認為犯罪嫌疑人持有致命性武器或危險物品或以暴力、交通工具等意圖攻擊警察人員或他人，不及時制止將危及警察人員或他人生命或身體安全時。

（三）持有致命性武器或危險物品之犯罪嫌疑人拒捕脫逃，將危及警察人員或他人生命或身體安全時。

（四）意圖奪取警察人員配槍或其他可能致人傷亡之裝備時。

（五）其他危害警察人員或他人生命或身體安全，情況急迫時。

第八點、警察人員用槍致人傷亡時，所屬警察機關應立即辦理下列事項：

（一）通知受傷或死亡者之家屬或指定之親友。

（二）成立處理小組進行事實調查及用槍適法性之審查。

（三）指派專人協助警察人員涉訟法律輔助，並提供心理諮商輔導。

（四）依法進行賠償或補償等相關事宜。

上述「警察人員使用槍械規範」真正提及用槍時機者，僅第 4 點持槍警戒、第 5 點的鳴槍制止（臚列 6 種情況，及 1 種概括情況）、及第 6 點（臚列 4 種情況，及 1 種概括情況）的逕行射擊，與先進國家的規範比較之下，我國之規範似嫌單薄；尤其在罪質未區分重罪與輕罪，亦未區分服勤之屬性，與日本的具體範例相較，我國的規範顯然有加強改進之空間。

二、國內司法實務之見解

國內司法實務對於警察開槍之態樣，其認定「急迫性」與否之事例，摘要如下：

開槍態樣	狀況	法院認定	備註
員警用槍「不符合」急迫性	1. 制服員警查贓，見犯嫌正要駕車離去，置於車旁，喝令停車無效，對空鳴開 1 槍示警，犯嫌仍倒車離去，警員即於 5 秒內往犯嫌腿部開 3 槍後，失血身亡。	犯嫌當時未持械亦無攻擊員警事實，非屬「情況急迫」，不應往其身體開槍追捕（應改以避開、利用警網、射擊輪胎等以阻止逃跑），卻以近距離往腿部連開三槍以致流血過多死亡，核有過失。	桃縣警局 楊梅分局 臺高 104 上訴 787
	2. 巡邏警員深夜行經網咖店前，欲盤查見可疑民眾，惟民眾加速離去，員警即對空鳴槍 2 次，民眾未配合停止，員警續開槍擊中民眾受傷。	員警起訴。盤查對象未予配合，如無明顯立即危害，員警不得朝民眾開槍，欠缺情況急迫與使用警械之必要性。	新北警局 蘆洲分局 新北地檢 100 調偵 2411 起訴書
	3. 員警盤查犯嫌拒配合而逃逸，員警未對空鳴槍，逕予朝車門內開槍，犯嫌中彈失血身亡。	員警未受危害與急迫之情事，對行進中車輛，於近距離間，以由上而下射擊方式往車身內開槍 2 發，核有過失。	中市警局 三分局 高等台中分院 96 重上更（三）45

開槍態樣	狀況	法院認定	備註
員警用槍「不符合」急迫性	4. 刑事局幹員至碳烤店圍捕犯嫌，其察覺逃跑，幹員喝令警察不要動，犯嫌仍離去，幹員近距離開槍 4 發，擊中犯嫌受傷。	案發現場明亮，且員警槍械亦裝有紅外線瞄準器，與犯嫌相距甚近，應注意勿傷致命部位，惟仍有 1 發擊中致命部位，核有過失。	刑事警察局 偵八隊 高等法院 96 上更（一）331
	5. 犯嫌持水果刀，與員警距離約 3 公尺對峙，尚無攻擊行為，員警仍朝犯嫌開槍 2 發，誤擊路人受傷	犯嫌尚無攻擊行為，亦無立即且明顯之危險，且現場係車水馬龍仍開槍誤傷路人，用槍不符急迫性，核有過失。	新北警局永和分局 高等法院 94 上易 1847
員警用槍「符合」急迫性	1. 犯嫌偷車遭警員查獲，持木棍拒捕，警員先對空鳴槍，犯嫌仍拒捕脫逃，並向警員丟擲木棍，警員對犯嫌非致命部位之腿部之開槍。	客觀上足認有使警員身體遭受危害之虞之情形，符合急迫性與比例原則。	北市警局 北投分局 高等法院 95 上國 21
	2. 通緝犯嫌察覺員警追緝後，以時速至少 120 公里高速行駛，並側撞警車危險行為。員警曾示意停車遭拒，認急迫危害，開槍為適法。	客觀上對其他用路人生命、身體、財產已足以發生重大、即時危害，依警械使用條例，符合急迫性與比例原則。	屏縣警局 東港分局 高等高雄分院 100 上國 6
	3. 犯嫌駕駛贓車拒絕警察盤查，雙方對峙且有衝撞員警之勢急駛離去，員警開槍排除危害，犯嫌中彈失血身亡。	員警使用警械，符合法令所定之「急迫需要」情形，合理使用，並未逾越「必要程度」。	高市警局 仁武分局 高等高雄分院 101 重上國 5

依上司法實務見解彙整表，可以分析其判斷基準如下：

（一）根據司法實務認為「不」符合情況急迫要件，多係為員警執行逮捕之際，實際上未受到任何立即危害之虞，雙方距離雖近，但員警應可選擇侵害性較小的手段為之，不宜率爾對人下肢連開數槍，不無逾越比例原則（葉〇案）；又員警如僅於查覺可疑人員欲盤查之，如無明顯而立即之危險性，員警得以徒步追趕，或跟隨在後等候同事支援即足

以追捕，並無「情況急迫」須開槍之情形，以致人死傷，亦有違「比例原則」（網咖案與統領案）。

（二）至於如有「情況急迫」使用警械時，亦須考量當時使用警械目的「有效性」與當時環境情狀可能造成「危害性」之權衡，似有再三斟酌之餘地，如於人、車通行之衢道，予以擊發警槍，即有傷及無辜路人之虞（誤擊案）。

（三）如有防衛自己或他人之安全必要（如雙方對峙時），肯認用槍，為適當性射擊，尚非法之所不許（參照符合「情況急迫」使用警械之後三個案例）。

（四）用槍判斷基準，區分防衛生命型與拘捕逃犯型

1. 肯定警察於「防衛生命型」，有立即危害警察或第三人生命或身體安全且情況急迫，可正確使用警械。

2. 如屬「拘捕逃犯型」，僅宜對空鳴槍、對車輛輪胎射擊，但應注意不能誤擊身體或造成死亡。此外，得對車胎射擊，而直接射擊駕駛人腿、手等四肢並非為侵害最小方法，揆諸前揭法院判決理由強調：員警或第三人並未受到任何立即危害，若欲行逮捕，應斟酌情形使用不致危及人命之追捕方式達成，始符「比例原則」可見。

綜上所述，司法實務之判決理由觀之，所謂「符合」急迫性及「不符合」急迫性等情況，就一般大眾觀之，其間之區別似乎並不明顯，而有所不同者，乃在於法官個人的心證與對警械使用之情況之認知不同，因此造成有些案例符合用槍時機，有些案例則不符合用槍時機，其間之差異可謂並無一定之標準，而均以比例原則之必要與否，由法官作事後之審查與判斷，而此事後之審查及判斷，並無身歷其境之同理立場，更非在臨場緊張對峙下的壓力下所為之思考，而未能體會員警所面臨的開槍情境，對警察用槍的審查即有失真。

伍、本文評析

從美、日、德等先進國家之用槍規範中，其共同點均有開槍前之示警、口頭警告到威嚇警告等措施，其用槍程序是有嚴謹的步驟，除非情況急迫，如果實施警告，將難以應付其所遇到之急迫情況，而可能造成員警自身或民眾生命身體之危害，此時即可逕為射擊。其中日本把各種情況彙整成具體之範例，從取槍警戒，到持槍警戒，到威嚇射擊等情況，一一詳列；而且，日本尚把不需口頭警告、不需威嚇警告之各項具體情況臚列出來，讓基層員警可以一目了然，除了可作為基層員警用槍之參考範例外，日本之法院亦把該具體範例作為審查之標準，使員警用槍之責任更加的明確，最值得我國作為參考學習的對象。

另德國警察開槍的合理性在於危險防禦，根據行為人的不法行為的危險性、緊急性以及射擊本身所帶來的風險不同，在滿足對人開槍射擊的基本條件之後，德國

法律就對人開槍射擊的條件的限制也有一個嚴格程度上的變化。這個變化從寬到嚴可以概括為：阻止嚴重犯罪或者嚴重犯罪後逃跑時，可以開槍射擊；阻止普通犯罪或者普通犯罪後逃跑時，只能對攜帶槍械和爆炸物的人射擊；在射擊可能傷及無辜、射擊目標可能未滿 14 周歲、朝人群射擊時，只能在可能出現緊急生命危險時才能開槍射擊。德國還有一項「當場擊斃」的規範很直白，即便是不以擊斃為直接目標的射擊也有可能造成被射擊人死亡，這種情況下區分以擊斃為目標的射擊和射擊目標死亡直接關乎警察開槍的正當性。對人射擊必然伴隨著致人死亡的巨大不可控風險，這種風險在法律上是被接受的，其聯邦最高法院的判例表明，在符合其他對人開槍射擊的條件下，致人死亡的風險和偏離目標（如瞄準四肢卻擊中了軀幹或頭）都不妨礙開槍射擊的合法性（晏韜，2015）。

回到我國的警槍使用規範，大部分屬原則性之規定，而無像日本法那種具體的範例可供員警參考判斷。且警械使用條例中，僅有警槍與警棍之使用時機，在警槍與警棍之間，未納入其他武器作為緩衝致命性之警槍的使用，是欠缺周嚴的地方，這部分內政部警政署宜參考引入國外其他非致命性武器，例如電擊槍或瓦斯噴霧劑等，作為對付未持致命性武器等不法或違序不服警察勸導時使用，俾增加警察使用警械的選擇性，並加強保障民眾的生命安全。

承上，本文最後參考美、日、德等先進國家對於警察用槍之規範，以及國內司法實務的見解，檢視我國有關警察用槍之規範，並提出以下建議，俾能強化並使我國警察用槍規範更圓滿：

一、對重罪與輕罪對象使用警槍宜作區分

我國的用槍規範中，用槍並無區分重罪與輕罪對象之區別，而係以嫌犯所持之武器及反抗作為判斷參考，此狀況如針對嫌犯正面對抗警察之執勤，則尚能作為判斷基準；惟如嫌犯係轉向企圖逃逸之際，則區分重罪與輕罪對象，在用槍上即有其意義，如欲逃逸之嫌犯係犯重罪，且其逃逸後可能對其他人造成持續性之威脅或傷害時，此時非用槍不能阻止其逃逸時，允宜准許警察用槍以達成逮捕之目的。至於重罪與輕罪如何區分，在警察職權行使法第 11 條及第 15 條等規定，均有劃定一定之對象，或可作為參考的劃分依據。

其次，美、日等先進國家之用槍規範中，除了對人射擊作規範外，尚有對物與對動物之射擊規範，此一部分亦可納入作為我國修法之參考，畢竟，對警察執勤具有威脅的並不是只有人而已，尚包括動物，以及其他的物品，例如車輛等交通工具，如能把用槍的規範儘量以具體、詳細的列舉描述後，最後才以概括性規範，對於事後為司法審查時，可以減少法官之間不同的心證，進而減輕員警心理的不確定感。

二、引進非致命性武器，並強化警械使用之事先警告原則

內政部警政署宜考慮引進警棍到警槍之間的非致命性警械，例如電擊槍或瓦斯噴霧劑等，俾利警察對付持有致命性武器的頑抗嫌犯，得以在不傷害其生命的情況下予以制服，以利制止其一時之失序行為，並避免以使用致命性武器，而造成無法挽回情況的遺憾事件發生。

其次，警察使用警械時，原則上是應先有勸阻行為人、制止其失序行為之警告，除非情況急迫，不及警告時，始為例外之逕為使用警械或警槍射擊。而警告包括口頭上的警告，以及非對目標的鳴槍警告；參考德國法之邏輯，用槍之警告得反復為之，其目的在於威嚇，使嫌犯能束手停止反抗，配合警察之執勤作為，減少傷害。

三、製作警槍使用的各種具體範例供警察參考判斷

警察執勤上有各種作為，包括處理糾紛的臨場處置、攔檢盤查可疑人車、對人的身分查證、實施犯罪偵查措施、執行交通取締，以及保安警備等等執勤作為，此部分依我國 105 年 8 月訂頒之警察人員使用槍械規範中，雖然訂有持槍警戒、鳴槍制止及逕行射擊等態樣供警察據以使用，惟其態樣仍嫌過度抽象而不夠具體，未如日本所製作之具體範例明確可行，故內政部警政署宜召集檢、審、警等實務專家、及相關學者共同研商，效仿日本的用槍具體範例，臚列出各種輕重緩急及用槍等態樣，讓基層員警可以理解具體之用槍狀況，同時也藉以引導法院在審查警察用槍之案例中，得以參考具體之範例情形，作出貼近警察實務用槍情況客觀性判決，避免基層警察受不利的判決而影響其用槍之意願，進而影響警察維持應有的公共秩序，以及全心全力依法防止民眾的一切危害。

四、建立以單位出面代為處理後續相關事宜

以目前警察用槍後所面臨之後續事宜，包括撰寫用槍報告、處理補（賠）償事宜、面對訴訟及被害家屬求償等事宜，對於一個忠於工作的警察而言，用槍後除了心理層面的受創外，尚須面對上述的各種後續事宜，如果單位未能協助代為處理這些事宜，對於一個警察而言，實難以承受用槍後，還要面對諸多的責任調查與補（賠）償等處理，因此，單位除了應予涉訟輔助外，更應代為出面與被害家屬洽談補（賠）償事，至於用槍之責任若屬個人問題，屆時再由單位另行對個人追償即可，以免讓員警一人獨自面對後續之事宜，以強化員警對單位的向心力，並能全心全力的執勤，而不致於擔心用槍後的各種麻煩，使員警都能勇於任事。

陸、結論

警察人員依法執行取締、盤查、制止、逮捕等行動時，即為裁量權的運用，警察的工作環境經常是非常複雜的，許多

突如其來的狀況與案件必須立即反應並做處理，而且警械使用時機及判斷牽涉員警執勤安全、警察任務及人民生命、身體、財產之權益，如何判斷正確的用槍時機，實屬不易。警察人員使用槍械之決定，常常需要立即的決定，大眾均期待警察能準確地確定狀況並採取適當的行動，但是，事實上有很多因素會影響警察使用武器的決定，包括事件本身、環境因素、個人的訓練及個人先前的準備等（McLaughlin，1992），因此，除了要有嚴謹詳細的用槍規範外，更需要政府予警察強力的支持，始不會影響警察用槍之意願。

此外，為了讓員警在執勤時大膽用槍，警察機關也必須憑藉平時常年訓練，經過確實的訓練，才能期待警察在用槍上符合法律之規定，不致傷害無辜；依照內政部警政署訂定發布之「警察人員常年訓練辦法」第 2 條，警察訓練、測驗之執行是交由直轄市與縣（市）警察所屬分局，我國現今常年訓練大致分為個人訓練、組合警力、特殊任務警力訓練、專業訓練、幹部訓練及專案訓練等 6 項；其中個人訓練又分為學科訓練及術科訓練，現行外勤實務單位的術科訓練大多以「射擊訓練」及「綜合逮捕術」為主，為提昇員警的射擊準確度，可以採用定點射擊；而若為使員警適應情境實務上的射擊，則應採用動態的射擊，俾使員警熟悉並適應瞄準移動中的目標，減少誤擊的可能性，大大提昇員警用槍的準確度，俾減少員警用槍後所造成的傷害。

柒、參考資料

一、中文部分

江慶興（1992），美國佛羅里達州塔拉哈西警察局警察人員使用武力規定。新知譯粹彙編，警察行政類。

李暖源（2014），日本警槍使用規範之修正目的及概況。刑事雙月刊，第 60 期。

李源瑞（2008），我國警察人員使用槍械問題之研究。中央警察大學警察政策研究所碩士論文。

晏韜（2015），德國警察開槍的法律與實踐，中國法律評論，2015 年第 2 期。

曹顧齡、洪秀美（1997），警察官使用武器之要件及界限。警學叢刊，第 28 卷第 3 期，桃園：中央警察大學。

梁添盛（2006），警察法專題研究（二）。桃園：中央警察大學。

黃政龍（2010），以美國法理論與實務談警察用槍時機，警光雜誌，第 650 期。

黃朝義（2015），警察用槍規範與審查機制——兼論其他警械使用。中央警察大學法學論集，第 29 期。

二、西文部分

Walker,Samuel (2005).The New World of Police Accountability,California,the United Statesof America：SAGE Publications.

三、網路資料部分

美國司法部「POLICY STATEMENTUSE OF DEADLY FORCE」，網站：https://www.justice.gov/ag/attorney-general-october-17-1995-memorandum-resolution-14-attachment

中國法律評論：http://www.chinalawreview.com.cn/

日本「警察官等けん銃使用及び取扱い規範」，網址：http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S37/S37F30301000007.html

The Efforts of Chinese Heritage Language School on Language Maintenance and Cultural Identity*

En-Hui Liao |

Abstract

The purpose of this study is to present the results of research on a community-based Chinese heritage school in Southern California and its role as a linguistic and cultural resourcefor Chinese-heritage learners in Chinese society. Specific attention is given to exploring the Chinese heritage language school's organizational components, and how the school maintains the heritage language and develops cultural identity. This paper utilizes data from multiple sources, including three questionnaires for students, parents, and teachers respectively, and official school documents, publications, etc. The study shows that although the school keeps heritage learners on track, the teaching methodology and materialsstill has room for improvement in order to encourage students to invest more effort into learning about their heritage language and cultural identity.

Key Words:heritage language, heritage language learner, heritage language school, Chinese heritage language school

1. Introduction

1.1 Heritage Language

The term heritage language in the United States refers to those languages other than English, such as immigrant languages, indigenous languages, and colonial Therefore, when someone who is raised in a home where non- English is spoken, and whois bilingual in English and in the language is described as a heritage languages, and is broadly used among people who are interested in the field of foreign/second language education and maintenance (Fishman, 2001; Wiley, 2001).**

* 美國的中文學校對語言教育和文化認同的努力

** 廖恩惠，臺灣警察專科學校通識教育中心專任副教授。

language speaker (Valdés, 2001). Learners of heritage language refer to individuals who are interested in strengthening endangered indigenous languages or maintaining immigrant languages, and have historical and personal connection to the language, without considering their proficiency level in their language.

1.2 Heritage Language School

Even though heritage language education traditionally and historically plays a vital role in preserving heritage languages, it often has to be provided outside the formal school system, such as after-school and weekend programs. Fishman (2001) locates more than 6,500 heritage language schools in the early 1980's across the United States, all outside the public school system, involving 145 languages with Amerindian, Chinese, French, German, Greek, Hebrew, Italian, Japanese, Korean, etc. It was the first time that Asian languages became important nationally, because of the increased population of legal immigration from China and South Asia after World War II. With a growth rate of 228% from 1960 to 1980, Fishman claims that these community-based heritage language schools established an educational sector with significantly more social significancethan heritage language instruction. In general, heritage language schools promoted heritage language proficiency, as well as cultural and religious values represented by the languages. Although the functions of heritage language schools differed from school to school, these community-based heritage language schools help reduce immigrants' sense of marginalization, maintain ethnic and cultural identity, and make outstanding contributions to their communities and to the United States (Fishman & Markman, 1979).

1.3 Chinese Heritage Language School

Since the early 1900s, Chinese heritage language schools, which served Chinese immigrants in the United States as a 'loci of community, viability, creativity, and identity' (Fishman, 1981), have effectively operated outside the United States formal education system. Aligned with the aforementioned educational philosophy and ideology, Chinese heritage language schools perform a prominent role and are remarkable resources for both language maintenance and cultural identity within the Chinese American society. In other words, Chinese schools provided a place for both parents and children to use Chinese language in order to maintain their language skills, and also offered cultural activities which nurtured ethnic identity and friendship among children of the same age or beyond.

1.4 Research purpose and questions

The purpose of this study is to examine the efforts of Chinese heritage language school on heritage language maintenance and cultural identity in the San Diego area. There are two reasons for limiting this study to the Chinese heritage schools: (1) the population – according to Census 2000 & 2010 data, the number of Chinese American expanded from 2.43 million in 2000 to 3.34 million in 2010, and became the largest Asian group in the U.S., accounting for 1.1% of the U.S. total population. The growth rate of Chinese Americans from 2000 to 2010 is 27.7% in California, and 60.6% in San Diego,(2) negative opinions on the functions of Chinese heritage language schools - despite the impressive development of Chinese language schools, some studies, such as Li (1982), Wong (1988), Wong & Lopez (2000) argue that the contribution of Chinese schools to Chinese maintenance is \questionable. Therefore, the study will explore the followingquestions:

1. What are the organizational components of the Chinese heritage language school?
2. How does the Chinese heritagelanguage school maintain the heritage languageand develop cultural identity?

1.5 Methodology

To answer these research questions, the researcher selected a Chinese heritage language school in the San Diego area. The school has a relatively long history of teaching Chinese to heritage students, and has a medium-sized and well-organized system for providing language programs. In addition to reviewing school documents, such as official documents, school newsletters, yearbooks, etc., the researcher designed three separatequestionnaires for students, parents and teachers in order to obtain the information from a larger group of people. These include attitudes toward and suggestions about the school programs. The questionnaires were all administered during class time.

1.5.1 Student Questionnaire

The Student Questionnaire, written in English and consisting of two sections, is given only to the Higher Level Classes students. The first section is on respondents' personal background, the second section seeks information on the respondents' self-assessment and evaluation of the school programsin terms of language and ethnicity.

1.5.2 Teacher Questionnaire

The Teacher Questionnaire, given to all the teachers, is written in Chineseand consists of two sections. The first section is on respondents' personal background, the second section solicits the teachers' evaluation and impression of the school and its instructional activities.

1.5.3 Parent Questionnaire

There are English version and Chinese versions for parents with different backgrounds. The first section is on respondents' personal background, the second section measuresparents' attitudes and impressions of the school and its instructional activities. The Parent Questionnaire is mainly given to families with children in high level classes.

A total of 158 questionnaires were issued to the above three different groups of people and among them 105 questionnaires were returned, the response rate is 66.4%. Table 1 shows the return rate of each of the three questionnaires.

Table 1: Rate of Return of Questionnaires

Respondents	Number Issued	Number Returned	Return Rate
Students	75	52	69.33%
Teachers	30	20	66.66%
Parents	53	31	58.45%

2. Literature Review

2.1 The Role of Chinese Heritage Language School

The heritage language schools are normally run by contributors and volunteers and are divided into three categories: all-day schools, weekday afternoon schools, and weekend schools (Fishman, 1980). Generally, these schools offer classes in language, culture and history matter, in order to pass on language, culture, and identity to students whose parents are immigrants. These schools often have to deal with a lack of qualified instructors, financial resources, and learner interest. In a national survey of Chinese language schools in America, 76% out of 141 responding schools stated their programs emphasized maintaining Chinese language and culture among ethnic Chinese, About 9% of responding schools believed that the maintenance of the Chinese language helps Chinese Americans gain self-esteem and maintain identification with Chinese culture and Chinese people. Wong and Lopez (2000) suggested that "the most important function of contemporary Chinese language schools seems to be to create a sense of cultural and ethnic pride (p.294)".

2.2 History of Chinese Heritage Language School

According to Chao (1997), Chinese language schools in the United States can be traced back to 1848, when there was an influx of Chinese immigrant laborers.

In 1880s, Chinese language schools were established in order to meet the needs of those early immigrants in Chinatown in several cities across the country. The Chinese Imperial Government established the first formal Chinese school called Qing School in San Francisco in 1886(Morimoto, 1997, p.11). In 1911, with the support of the Republic of China government, additional Chinese schools were established in Oakland, Stockton, Fresno, Boston, and Phoenix. Even after its retreat to Taiwan in 1949, the Republic of China governmentcontinued its involvement with Chinese language schools in the United States. In the 1930s, one or more Chinese schools were established in some cities, such as Los Angeles, San Diego, Washington, New Orleans, Minneapolis, and Oakland (Chao, 1997). Post-1965, several factors impacted the growth of Chinese schools: (1) after the 1949 Communist victory on the Mainland, immigrants were less willing to return to China; (2) decreased discrimination in the U.S.; (3) employment opportunities for Chinese people improved during the 1960s.

After World War II and the Civil Rights Act, he wave of immigrants included well-educated professional Taiwanese and Hong Kong elites, and the Chinese language schools haddynamic growth. A study conducted by the National Council of Associations of Chinese Language Schools in 1995 indicates that there are 634 schools with approximately 82,675 students enrolled across the country (Chao, 1997).

2.3 The Organization of Chinese Heritage Language School

There are for-profit and non-profit Chinese language schools.While for-profit schools include kindergartens, childcare centers, and tutorial programs for secondary school students,non-profit schools are usually associated with organizations such as Chinese-American associations or religious groups (Chao, 1997). These non-profit schools, which are typically open on weekday afternoons and on weekends, are almost entirely managed by volunteers, normally consisting of learners' parents and students from local high schools, colleges, or universities, or by voluntary administrators and board members with small teaching staff. Many small schools have no board members and the principals are in charge of all the administrative duties. Some schools may have 3-30 board members in charge of setting polices and directives regarding school administration, activities, teaching materials and teaching methods. Board members normally meet regularly during the semester. In some schools, the principal and administrative officials are elected or hired by the board of directors. For most non-profit schools, tuition and fundraising

serve as the main financial resources. Parent volunteers are the main sources of personnel support, and contribute time, skills and sometimes financial aid to the schools.

2.4 The Function of Chinese Heritage Language School

Chinese heritage language schools function as linguistic and cultural resources in Chinese American society, providing language classes and offering subjects related to Chinese culture, including history, art, singing, dancing, and calligraphy. Since the student body consists of immigrants' children from China, Taiwan, and Hong Kong, two Chinese language curriculum tracks are taught in order to accommodate students' distinct cultural and language backgrounds. The first one is a Mandarin track with Zhu-yin/Traditional Character curriculum for students with Taiwan, Hong Kong and other area background students; the second one is a Mandarin track with Pin-yin/Simplified Character curriculum for students with Mainland China background. Only a few schools offer Cantonese class with Traditional Characters or Simplified Characters for students who speak Cantonese at home. There are three types of classes with respect to the function and instruction of language: (1) Mandarin Chinese only classes – instruction language is Mandarin for students who are willing to master their language; (2) Mandarin Chinese as a Second Language Classes – instruction language is both English and Mandarin for those students who speak English only or other dialect at home; (3) Chinese Language High School Credit Classes – instruction language is mainly in Mandarin for students who are in 9-12 grades and are willing to grant credits to meet their school foreign language requirement. Three types of programs are generally offered in Chinese language schools: (a) weekend programs – typical programs operating on weekends, either on Saturday morning or Sunday afternoon; (b) after-school programs – popular programs with parents and students, operating on weekdays in public schools; (c) summer programs –intensive programs held in each weekday for 6-8 weeks during the summer. For all types of programs, the curriculum is dominated by Mandarin language and Chinese culture. The program goals are to facilitate the development of students' heritage languages and to retain a strong sense of identity to their own ethnic group (Cho, Cho, & Tse, 1997; Feuerverger, 1991; Tse, 1996), so as to benefit their own group and society in general. However, the Chinese language schools provide context to help students access high-level registers that include formal and high-level varieties and styles of language for their academic purpose. Heritage speakers will remain low-

level registers if they only have access to the informal/casual varieties of a language that they use in intimate and casual conversation (Valdés, 2001).

3. DS Chinese Heritage Language School

3.1 Introduction

3.1.1 History of DS Chinese School

DS Chinese School is a non-profit California corporation, which officially began offering classes in Chinese Language and Culture in 1980s. Classes are held every Sunday from 1:30 to 4:30 p.m., 30 weeks a year, starting on the weekend after Labor Day.DS Chinese School initially held classes at a UC university from 1988 to 1991, and then moved to a private independent college-preparatory schoolin La Jolla area. The enrollment of heritage language learning students increasedsharply with 191% growth rate over this short period of time. Although DS Chinese Schoolalso opened credit classes that meet the language credit requirement toward high school graduation atSan Diego Quito Union School District since the fall of 1996, the classes were not recognized until 1999, when San Diego Unified School District accepted its credit to meet students' foreign language credit requirement. DS Chinese Schoolcurrently has 29 classesranging from preschool (three and half years old) to high school.

3.1.2 Opportunities for Teacher Development

There are many teacher in-service training programs which fulfill the teacher's professional development requirements, such as regular workshops, seminars, conferences, teachers training camps, AP training courses and irregularly scheduled in-service training seminars with professional teachers from Taiwan.

3.1.3 The Board of Directors

The Board of Directors is DS Chinese School's highest governing body, which is ultimately responsible for all DS Chinese School affairs. The Board currently consists of nine members who are elected at the Annual Meeting to serve a two-year term. Re-election is limited to one additional term.

3.1.4 Unique Characteristics of DS Chinese School

Several unique characteristics that make DS Chinese School their first choice among students and parents are as follows:

1. Small class size: the number of students is typically less than 20 students per class
2. Dual language system: Mandarin Chinese only classes and Bilingual classes are offered to meet the need of students from different backgrounds; the bilingual system enables students with no prior exposure to learn

Chineselanguage

3. Versatile methods: a variety of activities are organized to stimulate learning and practical use of the Chinese language and gain more knowledge of Chinese culture
4. Outstanding faculty: experienced, well trained and dedicated teachers who not only teach linguistic skills, but alsocultural immersion
5. Parent volunteers: there is a strong tradition of parent volunteers devoting themselves to the DSChinese School
6. Community service: as an academic organization in San Diego, DSChinese School

arranges seminars for its members and participates in various social activities

3.2 The efforts of Language Maintenance

For language learning and maintenance, DS Chinese School offers three types of classes with two tracks of Chinese language curriculum.

1. Regular classes - these are Mandarin Chinese only classes, which only use Mandarin as instruction language. They are designed for students who speak Chinese at home and possess basic language skills. Students are grouped by both age and level of Chinese. They useLearn Chinese: zhuyin and the MeiZhou Chinese textbooks, which have been reviewed by Chinese professors. These classes used to mainly employ Zhu-yin/Traditional Character curriculum, but in recent years, responding to the current world Chinese learning trends, they apply both the Zhu-yin and Pin-yin phonetic system with Traditional Character from preschool classes, and then weave Simplified Character teaching into curriculum from fourth grades. Students also start their Chinese typing lessons from grade 3.
2. Bilingual classes – these are Mandarin Chinese as a Second Language Classes, which use both English and Mandarin as instruction language for students who speak English only or other dialect at home. Students are grouped by both age and level of Chinese. These classes use Learn Chinese: Pin-Yin, My First Chinese Reader, and Go Chinese Go 400. These classes mainly employ Pin-yin/Traditional Character curriculum, and then weave Simplified Character teaching into curriculum from fourth grades. For these students, Chinese typing lessons start from grade 1.
3. Credit classes – These are Chinese Language High School Credit Classes from Chinese Level I to Level IV, which mainly use Mandarin as the instruction language for students in

9-12 grades and who are willing to grant credits to meet their school foreign language requirement.Class Schedules include 120 hours of classroom instructions, plus 40 hours of off-campus instruction (total 160 hours). Chinese language instructions are from 1:30- 5:20 pm on Sundays at CD School. Off-campus instructions include Chinese folk art, music, festival and other cultural activities, which are scheduled by the teachers. They use a textbook recommended by the College Board called "Integrated Chinese", which focuses on listening, speaking, reading and writing, and is edited by the Overseas Chinese Commission. These classes employ both Zhu-yin/ Traditional Character and Pin-yin/ simplified curricular in order to help students take SAT exam and AP exam in the mainstream school system.

The driving philosophybehind these programs for Chinese heritage students is aligned with the Five Standards for Foreign Language Learning that is set by the American Association of Foreign Language. These five C's are: (1) Chinese Communication –includes conversation, understanding, interpreting and presentation; (2) Cultural Variety – includes cultural customs and products; (3) Connection with other Subjects – exposure to other disciplines and breadth in cultural knowledge; (4) Comparison of Cultural Characteristics – language and cultural comparisons; (5) Community Participation domestically and internationally – using Chinese within and beyond the school setting and being life-long learners.

3.3 The efforts of Cultural Identity

Since activities related to language and culture learning can often inspire students' proficiency while entertaining and motivating them, school activities are strategically devised to be practical to their lives. They are designed to encourage topics of interest to students, giving them opportunities to be exposedto Chinese contexts. The activities are: (1) Festivals – which provide students with more concrete information about Chinese traditional festivals, and the cultural values and traditions related to its celebration. These include the Chinese New Year Festival, the Lantern Festivaland the Fall Festival. In order to encourage students to participate in the celebration, each class is usually required to offer one program, ranging from singing Chinese songs, performing a Chinese skitor a Chinese greeting related to the Festival (depending upon the students' ages and the individual teacher's interest). (2) Contests

– to motivate students' appreciation of Chinese culture and use Chinese language in practice, several contests are held within the school, which include a Chinese Character Writing Contest, a Poetry Recitation Contest, a Speech Contest, a Story Telling Contest, a Word Recognition Contest, etc.; (3) Interscholastic Competitions – to communicate with other Chinese heritage students, the school encourages students to participant in interscholastic competitions, such as the Southern California Chinese Composition Competition, Chinese Calligraphy and Painting Competition, etc. (4)Extracurricular activities – to offer cultural activities to cultivate students' sense of cultural identity, such as Chinese Calligraphy activities, Chinese Painting activities, Chinese Dance activities, Chinese music activities, etc.

4. Findings

4.1 Language Maintenance

As mentioned earlier, DS Chinese Language School has a long history and a well-developed curriculum for retaining Chinese heritage and culture in the San Diego area. How do the students perceive this kind of instruction? Do they think that the classes and activities are helpful for them to learn Chinese and culture? How do the parents view the efforts of DS Chinese School? Do they regard the school as the best resource for retaining their child's language and enhancing a good sense of cultural identity?How do the teachers view and evaluate the programs and their students? To infer some of these answers, the researcher summarized what students, parents and teachers had to say in terms of their experiences into Table 2, 3, 4, and 5from three questionnaires.

Table 2 and 3suggest that nearly half of the students and most of the parents acknowledge that the DS Chinese School significantly maintains students' Chinese proficiency, especially for listening and speaking abilities. The teacher group also agreed that the school has been successful in maintaining students' proficiency in Chinese, but the teacher group has higher percentage than the other two groups.The reasons for this phenomenon are probably because the teachers are aware of the roles they play in the school and also reflect the teachers' high expectations of the school's efforts.

Table 2: Maintaining students' proficiency in Chinese

The DS Chinese language school has been successful in maintaining students' proficiency in Chinese	True	Partial true	False
Students	42.31%	40.38%	17.31%
Parents	54.84%	38.71%	6.45%
Teachers	80.00%	20.00%	0.00%

Table 3: Evidently increased / improved individual'slinguistic abilities

DS Chinese School has evidently increased or improved individual's		Chinese speaking ability	Chinese listening ability	Chinese reading ability	Chinese writing ability
True	Students	46.15%	50.00%	38.46%	38.46%
	Parents	48.39%	51.61%	35.48%	29.03%
	Teachers	70.00%	80.00%	40.00%	30.00%
Partially True	Students	34.62%	38.46%	46.15%	40.38%
	Parents	48.39%	48.39%	64.52%	64.52%
	Teachers	30.00%	20.00%	50.00%	60.00%
False	Students	19.23%	11.54%	15.38%	21.15%
	Parents	3.23%	0.00%	0.00%	6.45%
	Teachers	0.00%	0.00%	10.00%	10.00%

Compared to students and parents, teachers have a much stronger concept of the function of the Chinese school. In other words, teachers regard the Chinese school as an educational place, rather than a social place in which people gather together and enjoy the provided activities, which is different from students' and parents' perception of Chinese school (see Table 4). Moreover, referring to the school's achievement, these three groups have around the same opinion of the Chinese heritage language school's linguistic and cultural resources (see Table 5). For some parents and students, Chinese school is a society where they gain friendship with people of the same ethnicity and share life experiences.

Table 4: Providing place for all to join activities

Providing a place for all to join activities	True	Partial true	False
Students	48.08%	28.85%	23.07%
Parents	58.06%	35.48%	6.45%
Teachers	10.00%	20.00%	70.00%

Table 5: Teaching students Chinese language and culture

The DS Chinese language school has been successful in teaching students Chinese language and culture	True	Partial true	False
Students	50.00%	38.46%	11.54%
Parents	51.61%	48.39%	0.00%
Teachers	70.00%	30.00%	0.00%

4.2 The efforts of Cultural Identity

Table 6: Cultural identity

DS Chinese School has evidently increased or improved individual's		knowledge of Chinese culture	sense of cultural identity
True	Students	42.31%	44.23%
	Parents	51.61%	51.61%
	Teachers	60.00%	60.00%
Partially True	Students	40.38%	36.54%
	Parents	38.71%	41.94%
	Teachers	35.00%	35.00%
False	Students	17.31%	19.23%
	Parents	9.68%	6.45%
	Teachers	5.00%	5.00%

Regarding the cultural teaching initiatives, which aim to enhance students' awareness of ethnic identity and a sense of belonging, students, parents, and teachers share a similar opinion on this subject. Nearly half of the respondents recognize its'effectiveness. The school emphasizes student participation in traditional customs and celebrations, such as the New Year Festival, Fall Festival, etc. Although parents and teachers feel that Chinese classes and activities, such as speech competitions, help students to be more immersed in Chinese language and culture, it is interesting to note that the students themselves do not feel that is the case. From the numbers in Table 6 regarding cultural identity and in Table 7 regarding speech contests, students rate themselves the lowest (see Table 6&7). That the teacher group shows a higher rate than the other two groups reflects the three groups' different expectations. Teachers believe the school has already done their best to improve the development of heritage-leaners' cultural identity. However, from the numbers in Table 7, it is clear that parents have a higher expectation from the school and want teachers to integrate more cultural curriculum with language learning than what they are currently doing, which is consistent with the findings from Lawton & Logio (2009).

Table 7: Cultural activities help students better understand Chinese culture

The following activities held in Chinese school help you better understand Chinese culture		**Festivals & celebrations**	**The speech, writing, and other contests**
True	Students	53.85%	40.38%
	Parents	51.61%	48.39%
	Teachers	60.00%	75.00%
Partially True	Students	38.46%	34.62%
	Parents	38.71%	35.48%
	Teachers	35.00%	20.00%
False	Students	7.69%	25.00%
	Parents	9.68%	16.13%
	Teachers	5.00%	5.00%

Table 8: Interest and motivation to learn Chinese and culture

Increasing interest and motivation to learn Chinese and culture	True	Partial true	False
Students	40.38%	34.62%	25.00%
Parents	35.48%	51.61%	12.90%
Teachers	25.00%	65.00%	10.00%

In the response to "Why are you taking this Chinese language class in Chinese School?" on the student questionnaire, most of the students (67.2%) indicate that they are forced to attend Chinese school by their parents. Even though some students take the classes for credit to meet their High School Graduation Requirements, they still do not consider in-class teaching to be a motivatingfactor in learning Chinese language and culture (see Table 8). Despite the fact that on the questionnaires for three different groups, both students and teachers seem to prefer in-class instruction to facilitate students' better understanding Chinese culture, it seems like in actuality the school fails to solicit students' interest and motivation in learning Chinese language and culture. Obviously, instruction methodology and teaching materials should be improved in order to meet students' needs and to facilitatetheir interest in learning Chinese language and culture.

5. Conclusions and Discussion

5.1 Conclusions and Discussion

DS Chinese School, in addition to teaching Chinese language to its students, intends to promote a greater understanding of Chinese culture for individual students. To achieve these goals, the school not only carefully designed its curriculum, but also delineated several extracurricular activities, such as Chinese ability and talent performances, and festivals for students to examine the patterns, values, and customs of Chinese culture. Extracurricular activities are designed to reinforce learning and teaching of Chinese language. The majority of the students enjoyed the extracurricular activities, such as dragon/lion dance, Chinese Gong-fu (martial arts), Chinese painting and calligraphy, etc. Students are required to participate in festival celebrations and have to devote their time to practicing Chinese. This process assists and reinforces students' further expansion of their language and cultural experiences in new areas. Also,

by participating in the annual festival, the students can be part of a heritage that their parents may have experienced and gain a sense of cultural belonging.Traditional cultural values, skills, and relationships are thus transmitted from generation to generation.

The heritage language school has put in a lot of effort to facilitate heritage-learners' language proficiency and to retain their ethnic identity with the support and help of heritage-learners' parents. Nevertheless, there is need to improve the teaching methodology and materials to inspire students to learn their heritage language and culture. Stimulating their interestin Chinese language and culture is a crucial issue in addition to language teaching. According to Gardner and Lambert (1972), attitude and motivation affects the language acquisition. Researchers, such as Wen (1997), suggest that the intrinsic motivation of learning about Chinese culture is a significant predictor for students deciding to learn Chinese language, and Lee (2002) indicates that academic achievement has nothing to do with whether or not the student is a heritage language learner, but has relations with the student who values his own culture. Moreover, there are positive interrelationships among heritage-learner's heritage language proficiency, ethnic identity, and self-esteem (Yu, 2015). Therefore, creatinga supportive environment including quality language education, cultural practices integrated curriculum, effective and engaging instructional resources to preserve language and culture for the next generation is an important issue for parents and the heritage school.

5.2 Limitation and Recommendations

The limitation of the present study is that the research is limited to one Chinese heritage school. The samples are only from one type of heritage schools, namely Chinese heritage language weekend schools. Therefore, further comparison studies on cross-school or cross-heritage-school research is needed in order to apply a broader realistic overview on heritage language education tosociety, and to provide educators and policy-makers different perspectives on minority language education for better language policy, in order to encourage minority groups to maintain their own language and culture.

References

Chao, T. H. (1997). Chinese Heritage Community Language Schools in the United Stated. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC.

Cho, G., Cho, K. S., Tse, L. (1997). Why

Ethnic Minorities Need to Develop Their Heritage Language: The Case of Korean Americans. Language, Culture, and Curriculum, 10, pp. 106-112.

Feuerverger, G, (1991). University Students' Perceptions of Heritage Language learning and Ethnic Identity Maintenance. The Canadian Modern Language Review, 47, pp. 660-677.

Fishman, J. A., Markman, B. R. (1979). The Ethnic Mother-Tongue School in the United States: Assumption, Findings and Directory. New York: Yeshiva University.

Fishman, J. A. (1980). Ethnic Community Mother Tongue School in the U.S.A.: Dynamics and Distributions. International Migration Review, 14, 2, PP. 235-247.

Fishman, J. A. (1981). Language maintenance and ethnicity. Canadian Review of Studies in Nationalism, 8, 229-48.

Fishman, J. A. (2001). 300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States. In Peyton, J. K. (Ed), Heritage Language in America: Preserving a National Resource. Language in Education: Theory and Practice. Delta Systems Inc., McHenry, IL.; ERIC Clearinghouse on Language and Linguistics, Washington, DC., Center for Applied Linguistics, Washington, DC.

Gardner, R. C., and Lambert, W. E. (1972). Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Newbury House Publishers.

Lawton B. L. & Logio K. A. (2009) Teaching the Chinese Language to Heritage versus Non-Heritage Learners: Parents' Perceptions of a Community Weekend School in the United States. Language, Culture and Curriculum, 22, 2, pp. 137-155.

Lee, S. K. (2002). The Significance of Language and Cultural Education on Secondary Achievement: A Survey of Chinese-American and Korean-American Students. Bilingual Research Journal, 26, 2, pp. 213-224

Li, W. L. (1982). The Language Shift of Chinese Americans. In 19th Annual International Journal of the Sociology of Language, 38, pp. 109-24.

Morimoto, T. (1997). Japanese Americans and Cultural Continuity: Maintaining Language and Heritage. New York & London: Garland Publishing Co.

Valdés, G. (2001). Heritage Language Students: Profiles and Possibilities. In Peyton, J. K. (Ed), Heritage Language in America: Preserving a National Resource. Language in Education: Theory and Practice. Delta Systems Inc., McHenry, IL.; ERIC

Clearinghouse on Language and Linguistics, Washington, DC., Center for Applied Linguistics, Washington, DC.

U.S. Census Bureau. (2000, 2010). American factor finder. Retrieved from https://factfinder.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?src=CF

Wen, X. (1997). Motivation and Language and Learning with Students of Chinese. In Foreign Language Annals, 30, 2, pp. 235-251.

Wiley, T. G. (2001). On defining Heritage Languages and Their Speakers. In Peyton, J. K. (Ed), Heritage Language in America: Preserving a National Resource. Language in Education: Theory and Practice. Delta Systems Inc., McHenry, IL.; ERIC Clearinghouse on Language and Linguistics, Washington, DC., Center for Applied Linguistics, Washington, DC.

Wong, B.P. (1988). Patronage, Brokerage, Entrepreneurship and the Chinese Community of New York. Immigrant Communities and Ethnic Minorities in the United States and Canada Series. New York: AMS Press.

Wong, S. C., Lopez, M. G. (2000). English Language Learners of Chinese Background. In S. L. McKay & S.C. Wong (Ed). New Immigrants in the United States: Readings for Second Language Educators. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Yu, S. (2015). The Relationships among Heritage Language Proficiency, Ethnic Identity, and Self-Esteem. FIRE: Forum for International Research in Education, 2(2). Retrieved from http://preserve.lehigh.edu/fire/vol2/iss2/5

美國的中文學校對語言教育和文化認同的努力（中譯）

摘要

本研究旨在探討位於南加州的社區中文學校，及其為中文學習者所提供的語言和文化資源。本文深入探究中文學校的組織架構，以及學校如何維護傳統語言和發展文化認同，資料來源包括給學生、家長和教師的三份問卷、學校的官方文件、出版物等。研究結果顯示，儘管學校投注許多心力努力幫助中文學習者在正確的學習軌道上，但若能提升教學方法和教材則更能鼓勵學生投入更多精力學習他們的傳統語言和文化認同。

英語以外的語言在美國被稱為傳統語言，傳統語言學習者指的就是致力於學習傳統語言的人。儘管傳統語言教育在傳統和歷史上對於保護傳統語言非常重要，卻必須在正規的學校教育以外的時間進行，如 : 課後和周末。一般而言，傳統語言學校提升了傳統語言的熟練程度，以及語言所代表的文化和宗教價值觀。中國傳統語言學校為父母和子女提供了一個可以使用中文以保持其語言技能的場所，並提供培養同齡或以上兒童的民族認同和友誼的文化活動，是語言維護和文化認同的重要資源。

本研究藉由以下兩個問題以達到探討中文學校在聖地亞哥地區對傳統語言維護和文化認同的努力的目的，1. 中國傳統語言學校的組織架構是什麼？ 2. 中國傳統語言學校如何保持傳統語言和發展文化認同？研究人員在聖地亞哥地區選擇了一所中國傳統語言學校，此校的漢語教學歷史較長，並且有一個中等規模組織良好的系統，提供許多語言課程。除了審查學校文件如官方文件、學校通訊、年鑑等，研究人員還為學生、家長和教師各設計了一份獨立問卷，以便獲取更多資訊，學生問卷用英語寫成，僅供高年級學生使用，第一部分是關於受訪者的個人背景，第二部分是關於受訪者在語言和種族方面的自我評估和學校授課和活動計劃的評估；教師調查問卷用中文編寫，第一部分是受訪者的個人背景，第二部分是徵詢教師對學校及其教學活動的評價和印象；因應不同背景的家長，家長問卷有英文版和中文版，第一部分是關於受訪者的個人背景，第二部分是衡量父母對學校及其教學活動的態度和印象，此問卷只針對有高年級學生的家庭。發放問卷共計 158 份，回收問卷 105 份，回收率為 66.4％－學生 69.33%，教師 66.66%，家長 58.45%。

中文學校通常由出資者和志願者管理，分為三類：全日制學校，工作日下午學校和周末學校（Fishman，1980）。根據 Chao（1997）的說法，美國的中文學校可以追溯到 1848 年，當時有大量的中

國移民勞工湧入。1995 年全國中國語言學校協會理事會進行的一項研究表明，全國有 634 所學校，約有 82,675 名學生（Chao，1997）。中文學校有營利性和非營利性的，營利性學校包括幼兒園、托兒中心和中學生輔導課程，非營利性學校通常與美籍華人協會或宗教團體等組織有關聯（Chao，1997）。中文學校在美國華人社會中充當語言和文化資源，提供語言課程和提供與中國文化相關的科目，包括歷史、藝術、歌唱、舞蹈和書法。由於學生團體由來自中國大陸、台灣和香港移民的子女組成，因此教授兩種漢語課程，以適應學生獨特的文化和語言背景。一是為台灣、香港和其他地區背景學生提供的注音 / 繁體字課程；二是拼音 / 簡體字的課程，適合具有中國大陸背景的學生。只有少數學校為在家講粵語的學生提供繁體字或簡體字的粵語課程。關於語言的功能和指導，有三種類型：(1) 只用普通話課程－對於願意掌握語言的學生，教學語言是普通話；(2) 普通話作為第二語言課程－對於在家講英語或其他方言的學生，教學語言為英語和普通話；(3) 高中漢語學分課程－ 9 － 12 年級學生的教學語言主要是普通話，並且願意授予學分以滿足學校的外語要求。中文學校通常提供三種類型的課程：(a) 週末課程－在周末、週六上午或週日下午開的典型課程；(b) 課後計劃－與家長及學生合作的計劃，在公立學校的平日運作；(c) 夏季課程－每個工作日舉辦的密集課程，夏季為期 6 － 8 週。對於所有類型的課程，課程以普通話和中國文化為主。

DS 中文學校是非營利性的中文學校，於 20 世紀 80 年代正式開始提供漢語言文化課程。課程每週日下午 1:30 至 4:30，每年 30 週，從勞動節後的周末開始。DS 中文學校最初於 1988 年至 1991 年在一所加州大學開設課程，然後轉到拉霍亞地區的私立獨立大學預科學校。在短時間內，傳統語言學習的入學學生人數急劇增加，增長率達到 191％。自 1996 年秋季以來，DS 中文學校還開設了符合語言學分的學分，以滿足聖地亞哥聯盟學區高中畢業的語言學分要求。目前全校有 29 個班級，從學前班（三歲半）到高中。教師必須參加在職培訓課程，如定期研討會、研討會、會議、教師訓練營、AP 培訓課程和不定期的在職培訓研討會與台灣的專業教師，以滿足教師的專業發展需求。DS 中文學校的最高管理機構是董事會，負責所有 DS 中文學校事務。理事會目前由九名成員組成，他們在年會上選舉，任期兩年，僅能連任一次。

對於語言學習和維護，DS 中文學校提供三種類型的課程，其中包括兩種中文課程。1. 常規課程－只使用普通話作為教學語言，學生按年齡和漢語程度分組，針對當前世界漢語學習趨勢，幼稚班就同時使用注音和拼音與繁體字，簡體字教學編入四年級課程，漢語打字課程從 3 年級開始；2. 雙語課程－使用英語和普通話作為教學語言，供在家講英語或其他方言的學生，按年齡和漢語程度分組。主要採用拼音 / 繁體字課程，簡體字教學編入四年級

課程，中文打字課程從 1 年級開始；3. 學分課程－中文一級到四級的中文高中學分課程，主要使用普通話作為 9 － 12 年級學生的教學語言，並授予學分以滿足學校的外語要求。課程包括 120 小時的課堂教學，以及 40 小時的校外教學（總共 160 小時）。課堂教學時間為週日下午 1：30 - 5：20。校外指導包括中國民間藝術、音樂、節日和其他文化活動，由老師安排。課程同時使用注音 / 繁體字和拼音 / 簡體字，以幫助學生在主流學校系統中參加 SAT 考試和 AP 考試。成立這些課程的驅動理念是為了符合美國外語學會制定的「外語學習五項標準」。這五個 C 是：(1) 中文交流－包括對話、理解、口譯和演示；(2) 文化多樣性－包括文化習俗和產品；(3) 與其他科目的聯繫－接觸其他學科和文化知識的廣度；(4) 文化特徵比較－語言和文化比較；(5) 社區參與國內和國際－在學校內外使用中文並成為終身學習者。

DS 中文學校在文化認同的努力是設計能寓教於樂激發學生熟練中文的活動，包括：1. 節日－為學生提供更具體有關中國傳統節日意義，以及與其慶祝活動相關的文化價值觀和傳統，其中包括中國春節、元宵節和中秋節。為了鼓勵學生參加慶祝活動，每個班級通常需要提供一個課程，包括唱中文歌曲、表演中文短劇或與節日相關的中文問候（取決於學生的年齡和教師的個別興趣）；2. 比賽－為了激發學生對中國文化的欣賞和在實際使用漢語，學校內舉辦了多場比賽，包括漢字寫作比賽、詩歌朗誦比賽、演講比賽、說故事比賽、單詞識別競賽等；3. 校際比賽－為了與其他中文學校學生交流，學校鼓勵學生參加校際比賽，如南加州中國作曲比賽、中國書法和繪畫比賽等；4. 課外活動－提供培養學生的文化認同感的活動，如中國書法活動、中國畫活動、中國舞蹈活動、中國音樂活動等。

如前所述，DS 中文學校歷史悠久，在聖地亞哥地區保留了中國傳統和文化的完善課程。學生如何看待這種教學？他們認為課程和活動有助於他們學習中文和文化嗎？父母如何看待 DS 中文學校的努力？他們是否認為學校是保留孩子語言和增強文化認同感的最佳資源？教師如何查看和評估課程及其學生？根據他們的問卷填答，研究人員總結出學生、家長和老師的答案如表 2、表 3、表 4 和表 5。

表 2 和表 3 顯示，近一半的學生和大多數家長都承認 DS 中文學校顯著保持了學生的漢語程度，尤其是聽說能力，但教師組的比例高於其他兩組，造成這種現象的原因可能是因為教師了解他們在學校中所扮演的角色，也反映了教師對學校努力的高度期望。比起學生和家長，教師對中文學校的功能有更強的概念。換言之，教師認為中文學校是一個教育場所，而不是人們聚集在一起享受所提供活動的社交場所，這與學生和家長對中文學校的看法不同（見表 4）。此外，關於學校的成就，這三個群體對中文學校的語言和文化資源有著相同的看法（見表 5）。對於一些家長和學生來說，中文學校是一個與同一民族的人們建立友誼，分享生活經歷的社

會。

關於提高學生的民族認同感和歸屬感的文化教學措施，學生、家長和教師在這一主題上有相似的看法，近一半的受訪者認為有效。學校強調學生需要參與傳統習俗和慶祝活動，如春節、中秋節等。此外，家長和老師都認為中文課和活動如演講比賽，幫助學生更多機會沉浸在中國語言和文化中；有趣的是，學生們自己並不覺得是這樣的。從表 6 中有關文化認同的數字和表 7 中關於演講比賽的數字來看，學生自評率最低（見表 6 和表 7）。教師組的比率高於其他兩組，反映了三組的不同期望。另外，教師們相信學校已經盡力改善學生的文化認同；然而，從表 7 中的數字可以看出，父母對學校的期望較高，甚至希望教師將更多的文化課程與語言學習相結合，而不是他們現在所做的，這與 Lawton & Logio 的研究結果一致（2009）。

在學生調查問卷中回答「你為什麼要在中文學校學習中文課程？」時，大多數學生（67.2%）表示他們被父母強迫上中文。儘管有些學生參加課程學分以滿足他們的高中畢業要求，但他們仍不認為課堂教學能激發學習中國語言和文化動機（見表 8）。在三個不同群體的問卷調查中，學生和教師似乎更喜歡課堂教學，以方便學生更能了解中國文化；但實際上學校似乎沒有激起學生學習漢語和文化的興趣和動機。很顯然地，中文學校應該要改進教學方法和教材，以滿足學生的需求，並促進他們學習漢語和文化的興趣。

DS 中文學校除了向學生講授漢語外，還要提升學生對中國文化的理解。為了實現這些目標，學校不僅精心設計了課程，還規劃了一些課外活動，如中文能力表演，以及節日，讓學生考察中國文化的型式、價值觀和習俗。課外活動旨在提升漢語的學習與教授，大多數學生喜歡課外活動，如舞龍 / 獅、中國功夫（武術）、中國書畫等。學生必須參加節日慶祝活動，所以不得不花時間練習中文。這個過程幫助並加強學生在新領域中進一步擴展他們的語言和文化體驗；此外，通過參加一年一度的節日，學生可以成為和他們的父母所經歷的傳承的一部分，並獲得文化歸屬感，傳統的文化價值觀、技能和關係得以如此代代相傳。

中文學校付出了很多努力，以促進學生的語言能力，並在其父母的支持和幫助下保留他們的民族認同。然而，中文學校有必要改進教學方法和教材，以激勵學生學習他們的傳統語言和文化。除語言教學外，激發他們對中國語言和文化的興趣是一個非常重要的問題。Gardner 和 Lambert（1972）認為，態度和動機會影響語言習得，Wen（1997）認為，學習中國文化的內在動機是決定學生學習漢語的重要預測因子，Lee（2002）指出學業成績與學生是否重視自己文化有關，而與他是傳統語言學習者與否無關。此外，傳統語言學習者的傳統語言能力、民族認同和自尊之間存在著正面的相互關係（Yu，2015）。因此，創建一個支持性的環境，包括優質語言教育、文化實踐綜合課程、

有效和有吸引力的教學資源，以保護下一代的語言和文化，是父母和中文學校的重要課題。

本研究的局限性在於研究僅限於一所中文學校。樣本只來自一種傳統語言學校，即中文週末學校。因此，需要進一步對跨學校或跨傳統語言學校進行比較研究，以便提供社區對傳統語言教育更廣泛的現實概述，並提供教育者和政策制定者少數民族語言教育的不同觀點，以制定更好的語言政策，以鼓勵少數群體保持自己的語言和文化。

「專業閱讀」教學策略與方法之建構
——以臺灣警察專科學校國文課程為例

李智平 | 臺灣警察專科學校通識教育中心專任助理教授

摘要

「國文」教學分作兩部分：一是「語文」“Language”，一是「文學」“Literature”。「語文」是訓練人際溝通的表達方法，包含：閱讀、寫作、口語表達，強調說、聽、讀、寫的準確性。「文學」是探求生命價值中的真、善、美。總的來說，「語文」是理性方法的實務訓練，而「文學」是生命、生活中，感性情感的涵泳，二者目標不同，教學方法亦異。一般大學國文課程多混合教學，致使目標過於分散，難發揮教學、學習成效。且二者授課時數並不均等，而更偏重於文學，使課程情意有餘，但知識性、思辨性不足，與實際生活、學術、職場應用脫節，難符合社會期待，近來各大學院校紛紛降低或廢除大一國文必修課程學分數，已見端倪。我校學生在校受訓兩年後便要步入職場，對語文訓練的需求，實不亞於文學，但語文教學著重「方法論」，強調紮實而嚴謹的訓練，與文學課偏重情意，大異其趣。故本文將以語文教學中的「專業閱讀」為核心，配合警專學生未來深造或職場需求，試圖建構出一套可行且務實的教學方法。

關鍵字：語文、文學、專業閱讀、三 W、檢視閱讀、分析閱讀

壹、問題的意識：從語文與文學的區分開始

「國文」教學分作兩部分：一是「語文」“Language”，一是「文學」“Leteraure”。「語文」是訓練人際溝通的表達方法，包含：閱讀、寫作、口語表達，強調說、聽、讀、寫的準確性。「文學」是探求生命價值中的真、善、美。「語文」是理性方法的實務訓練，而「文學」是生命、生活中，感性情感的涵泳，二者目標不同，教學方法亦異。方今國文課程多混合教學，且更偏重文學，致使教學目標過於分散，難發揮教學成效。最常見者，便

是透過文學性質的文章選讀，而欲達語文學習成果。

考此一混同緣由，其來有自。現代的國文課程是晚清廢除科舉考試（1905）後，因應現代學制改革衍生而出。民國肇建，在 1912 到 1913 年「壬子癸丑學制」的各階層學制，便多提及「國文要旨在通解普通語言文字，能自由發表思想，……涵養文學之興趣，兼以啟發智德。」[1] 可知國文課程一直肩負本國「語文」、「文學」兩大範疇。百餘年後的今日，兩岸國文課程仍介乎語文、文學之間，在兩種課程未能獨立教學下，教學內容情意有餘，但知識性、思辨性不足，時與實際生活、學術、職場應用脫節，難符合社會期待。[2]

語文、文學之判分，可從相關語文或文學科系的英文系名翻譯是用 “Language”（語文），還是 “Literature”（文學），一窺其奧。

以英文系、外文系為例，如：臺大、臺灣清大、交大有外國語文學系，英文系名為 “Department of Foreign Languages and Literature”；臺師大、政大的英語系則稱為 “Department of English”；而東吳英文系仍稱為 “Department of English Languages and Literature”。中國大陸多為外語學院 “The College of Foreign Languages” 的英語系；或外國語言文學院 “School of Foreign Languagesand Literature” 的英語系；或外國語文學系（如：北京清華無外語學院，而歸於人文學院，把外語系稱為 Department of Foreign Languages and Literature）。

而中文系、臺文系、華文系亦然。中文系也有「中國文學系」、「中國語

1 分見於 1912 年 12 月，教育部，〈教育部公布中學校令施行規則〉、〈教育部公布師範學校規程〉、〈教育部訂定小學校校則及課程表〉，唯小學部分內容略有調整，為「國文要旨，在使兒童學習普通語言文字，養成發表思想之能力，兼以啟發其智德。」收入璩鑫圭、唐良炎，《中國近代教育史資料彙編》（上海：上海教育出版社，2007 年 4 月），頁 680、689、702。

2 這出自中文系與其他科系對「何謂大一國文」課程教學內容、立場分歧所致。從主導大一國文的中文系立場而言，多主張國文宜教授「文學」；對其他科系而言，多強調語文實用的重要性，以至於雙方總在平行線上對話，難有交集。

此議題在上世紀 80 年代已被熱烈討論，如：喬衍琯說：「所以大學生不僅在校時便要具備相當的國文水準，以應他日深造或服務社會實的需要，這也是大一國文教學最主要的目標」。曾昭旭則說：「大學國文所擔負的責任、功能和目標應該配合他所從事的專業科目的學習，對於語言能力進一步加強，而非一般性的訓練。」

時至今日，問題仍存，中山大學生物科學系顏聖紘副教授談到閱讀與寫作的關係時，則說：「學生普遍缺乏嚴謹的閱讀訓練：我們的教育從小到大的閱讀訓練都只要你『看懂』然後拿去回答一些『測驗題』就好。但是對於觀點的形成、衝突價值與概念的存在、檢驗一個說法的方法、和如何評論論點的教育是幾乎不存在的。……如果學生的閱讀只看懂「意思」，他也不重視『起因』、『過程』、『方法』或『發展歷史』這些元素，那他當然不覺得有什麼好寫。他只要把他自認為看懂的幾句話填上就是了。」

以上依序參見喬衍琯，〈是大一國文還是高四國文？〉、編輯部，〈系主任訪談：各行其是〉「曾昭旭篇」，以上同見《國文天地》第 1 卷第 5 期，1985 年 10 月，頁 52、25。顏聖紘，〈看了一堆文獻做了一堆實驗但寫不出幾個字，為什麼？〉，2017 年 7 月 29 日，http://leplab.blogspot.tw/2017/07/blog-post_29.html

文學系」之分，譬如：北京清華大學的中國語言文學系稱為 “Department of Chinese Language and Literature”，臺灣清華大學的中國文學系稱作 “Department of Chinese Literature”。此外，臺灣的中文系英譯名也多為 “Department of Chinese Literature”，少數的「中國語文學系」，如暨南大學、東華大學、臺北教育大學等，便稱為 “Department of Chinese Language and Literature”，或如元智大學 的 “Department of Chinese Linguistic and Literature”。近十餘年來，延伸出的「應用中文系」，則名稱各異，如：臺中科技大學稱為 “Department of Chinese Applied Langudge”，銘傳大學稱為 “The Department of Chinese Applied”，實踐大學則是 “Department of Applied Chinese”。而臺灣的三個臺灣文學系，成大、靜宜、真理大學等，悉稱作 “Department of Taiwanese Literature”。對外華語教學的華語系，則很清楚將華語當作母語以外的第二語言，如：臺師大華語文教學系、中原應用華語文系、銘傳語文教學學系稱 為 “Department of Teaching Chinese as Second Language”，東華大學華文文學系是 “Department of Sinophone Literatures” 獨金門大學華語文學系譯為 “Department of Chinese Studies”，難從英文系名知其創設宗旨。

綜上所述，若為語文學系，應重表達方法的教學，這在對外華語文教學尤其明顯，斷不會以文學為名。臺灣的中文系、臺文系等相關科系以文學居多，語文為名者甚少，至於系名與開課內容是否相符？可另撰文考察。但當各個語文或文學科系已明確自我定位時，想要培育什麼樣的人才，也已很清楚。以上是從相關科系名稱與教學目標所作的省思。

此外，方今「大學的國文課程」有股逐漸被邊緣化的趨勢，先撇開其他外在因素，如：政治。其被邊緣化往往來自教學、課程與現實之間的矛盾衝突，大致可分成三項理由：一是缺乏誘因，「語文研究」不等於「語（國）文教育（教學）之研究」。「語文研究」兼及語法、文法、修辭、語言……等，在中文系或語言科系中，是獨立且專業的研究領域，但「大學語（國）文教育（教學）」卻非專門研究。在大陸以語文教學聞名，曾任北大中文系系主任的溫儒敏點出其中盲點，而云：

> 因為「大學語文」不是一個獨立的學科，而現在所有的大學幾乎都奔著科研成果的指標，如果一個教員老是教「大學語文」，在科研上是沒有位置的，當然也就沒有什麼積極性了。很少有人願意長期從事「大學語文」教學的，許多學校只好派剛剛參加工作的年輕教員去教「大學語文」，而這些教師也只是把「大學語文」作為過渡。這樣的狀態，怎麼能夠保證質量？回想老北大、老清華，像聞一多、朱自清等很多名家，都教過「大一國文」。那時越是低年級的基礎課，越受重視，一般都是由比較資深的教授來

> 教。現在這樣講求功利的風氣，什麼都要量化，要求教授來教「大學語文」，的確也是困難了，甚至連普通教師也不一定願意在這方面下工夫。[3]

此問題兩岸皆然。無論在其他大學或是本校，國文課程多屬於「共同科」或「通識（全人）教育中心」，或由中文系設立「大一國文教學平台」，卻不屬於中文系專業研究範疇。除了靠教師個人的教學熱情或使命，難作為學術升等的條件，誠如溫氏所言，此課程作為許多教學者的研究、教學生涯之過渡外，願不計條件，長年投入相關研究者，是鳳毛麟角。

二是缺乏方法論。大學「語文」的教學內涵，是在已有足夠「量」的基礎[4]，追求閱讀之「質」，即如何達成閱讀、寫作、口語表達的方法。其中又可細分出兩個層次的問題：一是以文學該攝語文的混同教學情境下，把原本應獨立出，適用於各專業領域的語文教學，變成文學性的「文學式的語文教學」。二是缺乏系統性的方法論。大學國文作為基礎課程或共同課程，目標應是為學習更專業的知識而作準備，但在「重文學，輕語文」下，方法論尚未周延。

目前國內僅有少數大學的國文課程以語文為導向，如：清華大學將大一上學期國文轉型為「學院寫作課程」；[5] 淡江大學將國文課名改為「中國語文能力表達」，從早期強調「大學寫作」，近來已更著重口語表達方法。[6] 成功大學中文系名譽教授張高評主編《中文實用寫作》，

---

3 溫儒敏，〈高等語文編寫意圖及對大學語文教改的設想〉，《語文課改與文學教育》，（江蘇：江蘇教育出版社，2007 年 6 月），頁 47-48。

4 閱讀的「量」是進一步討論閱讀之「質」的重要基礎，不可不謂之不重要，如李家同曾到閱讀不足導致的五大障礙，分別是：國文不好，數學等其他科目也一定不會好、抓不到文章的主旨、作文一定會不好、無法表達自己的想法、文章常會主旨不明。此外，若能大量閱讀，則可增強四點語文能力，一是很快看懂文章，並且抓到文章的重點，二是正確且清楚地表達自己的想法，三是文章要合乎邏輯，不自相矛盾，四是文章內容要不落俗套，有獨到的見解。以上參見氏著，《大量閱讀的重要性》（臺北：五南出版社，2016 年 5 月），頁 47-94。

5 清華大學自 95 學年度開始，將大一國文轉型為學院報告寫作課程，並採用劉承慧、王萬儀主編，《大學中文教程——學院報告寫作》（新竹：國立清華大學出版社，2010.09），共 298 頁，作為授課教材。

6 淡江大學自 82 學年度開始，將國文課程改革為「中國語文能力表達」，當時採用的教科書是《創意與非創意表達》，陳廖安序文中，清楚提到「語文是從事學習和工作的基礎工具，如何教導學生具備必要的語文基礎知識，並進行嚴格的語文基礎訓練，使學生能夠正確理解和運用我國的語言文字，具有現代語文的閱讀能力，寫作能力和聽說能力，實為當前大學人文教育的重要課題。」該書使用十餘年後，因應時代需求，重新改寫，由普義南主編，並分成《中國語文表達——多媒表達》、《中國語文表達——寫作表達》二書，前者重視口語與多元寫作能力，後者強調應用寫作。以上依序參見淡江大學中國語文能力表達研究室主編，《創意與非創意表達》（臺北：里仁書局，2002 年 8 月），共 345 頁。陳廖安，〈寫在書前——淡江大學核心課程中國語文能力表達課程規劃與教學示例〉，收入《創意與非創意表達》，頁 1。普義南主編，《中國語文表達——多媒表達》（臺北：五南出版社，2017 年 2 月），共 190 頁。普義南主編，《中國語文表達——寫作表達》（臺北：五南出版社，2016 年 9 月），共 215 頁。

申明該書「標榜實用，追求創意，以及審慎的精算。以生活化為表達最佳場域，以現代化為最終用途。明體達用四字，正是自渡渡人的執行策略。」[7] 此書頗受學界好評，惜目前未成為校定教材。本校亦有退休教師李蓬齡編纂的《閱讀與寫作》，作為國文課程教科書之一，該書業已提及閱讀、寫作、口語表達（上台報告）等的簡易方法。上述諸教材、課程內容，在普遍以文章式選讀為主的國文課程中，獨樹一格。[8] 但內容多以中文系為本位，介紹說明語文的用途，與實務的連結仍有進步空間，若欲形成改革浪潮，系統性的語文教學方法論，仍待建構。

三是課程轉型的困難。大學國文長期以來，多以文學性質的文章選讀為主體，早有「高四國文」之譏：一是選文跳脫不出文學範疇，而未能配合各院系需求，擴大選文內容；[9] 二是對國文教學目標界定的差異。「語文教學」易被設定為工具性的知識，有窄化國文傳遞文化、思想、美感之嫌，因此，教學能否從文學轉型到語文，屢生爭議。對此現況，溫儒敏屢有卓見，而謂：

> 語文課不等於文學課，人文精神不等於文人精神。語文教學不能以培養文人、培養作家為目標，連大學中文系都不能以此為目標。學語文主要是要學會表達，學會熟練、準確、得體地使用漢語。
>
> 語文課要解決讀寫問題，實踐性很強，必須有反復的訓練和積累，訓練的過程不可能都是快樂的，甚至也不可能都是個性化的。
>
> 把語文功能無限制地擴大，好像很重視語文了，到頭來可能「掏空」了語文。
>
> 不能將語文的工具性和基礎教育一概說成是應試教育。不能離開語文教學規律和基本的要求，否則所謂素質教育也可能是虛的。[10]

以上引文有三項要點：一是人文精神與文人精神的差異。語文作為表達的媒介，可以傳遞人文精神，但與文學要傳達的文人精神不同。易言之，語文是互動溝通的基礎，文學是其中一環，如二者易位，則所謂的「語文」，將無法全面性代表語文的

7 張高評，〈代序——改革、轉化、創新、應用〉，收入氏主編，《中文實用寫作二十講》（臺北：萬卷樓出版社，2016 年 4 月），代序頁 3。該書分成三大單元，分別是一、生活指南；二、研習密碼；三、創作入門。內輔二十講不同內容。兼及實用寫作、口語表達等。

8 李蓬齡，《閱讀與寫作》（臺北：臺灣警察專科學校，2015 年 8 月），共 515 頁。

9 如《國文天地》雜誌社曾走訪法學院、商學院、理工學院、農學院、醫學院、音樂學院，訪問各學院、系所主管對於大一國文授課科目的意見。參見編輯部，〈觀今察古兼容並蓄——理想教材的預擬〉，《國文天地》第 1 卷第 5 期，頁 33-40。

10 溫儒敏，〈溫儒敏論語文教育觀點摘錄〉，《溫儒敏論語文教育二集》（北京：北京大學出版社，2012 年 7 月），頁 113-114。

本身。二是語文的功能在表達，強調準確性。由於「語文」是工具、溝通表達之載體，故不能以此為目的，無限擴大其功能，若把語文當成學習目的，便會徒具形式，故必須深化、廣化學習者的內涵。三是語文需要「被訓練」，而訓練就得有律則、方法，有脈絡可循，不能只是隨想式的感想或心得。

針對上述狀況，佐以警察實務所需，誠認為有必要提倡語文的教學方法，以利從事相關工作、後續深造。目前，撰者已陸續發表了專業寫作、口語表達等的教學策略與方法[11]，故本文將提出基礎「專業閱讀」的教學策略與方法，使能連貫出一整套的教學模式。易言之，將專就「語文」，指引學習者詮釋、分析具有理論性、實用性、論辨性等性質的文章或書籍，作為未來深度學習的基礎方法。

目前市面上並非沒有相關「專業閱讀」方法的參考資料，只是常被歸類到「某某大學讀書法」、「第一志願讀書法」等，成為「獨家升學秘笈」一類的書。但專業閱讀的方法是進入更高深專業知識的基礎，有必要系統性的進行教學，且獨立成為國文課或語文課下的一門分支教學。

以下共分四節，第貳節從界定閱讀種類、閱讀重要性等，提煉出討論專業閱讀之主旨；第叁節則是如何進行專業閱讀的方法；第肆節將檢討當前教學成效與疑義，並擬定一課程教案設計；第伍節以未來發展暨展望作結。

貳、閱讀的類型及其重要性

以下從「何謂閱讀」（WHAT）、「為何需要閱讀」（WHY）說明閱讀的類型及其重要性，並以「專業閱讀」作為本文論教學策略與方法論之目的。

一、何謂閱讀：閱讀種類的區分

「閱讀」（read）單就辭義本身解釋，很難周延且全面，若透過不同的對比性觀察，詮解閱讀意義，可根據形式、目的、態度，分作以下三型。

其一，「狹義的」與「廣義的」：此乃形式的類分。「狹義的閱讀」指書面性的、影像性的、電子傳媒的閱讀，透過文句連綴成篇，探知其意義，又可稱為實質的閱讀。「廣義的閱讀」包括非書面性的閱讀，如：生命的「體驗」、「經驗」，又可稱為抽象的閱讀。

其二，「積極的」與「消極的」：此以目的區分。如：食譜的閱讀對喜好作菜者，就是積極的閱讀；對不愛此道者，便是消極的。

11 撰者近年來，主要編寫有關寫作的教學型論文有：〈作文面面觀：漫談勵志散文與論說文的不同〉，《樹人月刊》第 366 期，2009 年 5、6 月，頁 75-78。〈談中文寫作「贅字贅句」與「我手寫我口」的問題成因與解決之道〉，《全人教育學報》第 7 期，2010 年 12 月，頁 121-156。〈現代論說文的教學實踐——以體類、結構概念，以及例證為中心的討論〉，《全人教育學報》第 9 期，2012 年 1 月，頁 119-178。與專書一本《國家考試作文——得分技巧及寫作要領》（第六版）（臺北：五南出版社，2018 年 5 月），共 485 頁。有關口語表達，則有〈如何經營一場好演講——口語表達的教學方法與實踐〉，收入臺灣警察專科學校，《警察通識叢刊》第 6 期，2016 年 8 月，頁 54-82。此外，另編有閱讀、寫作、口語表達之授課講義等。合計總編寫字數，約近五十萬字。

有時候讀者不能全然知曉閱讀是否為積極性的，尤其是接觸未知領域的學習時。上述例證是在已認知需求與目的下的閱讀，但還有更多是未知的。比方說：學習者在學習前，能否洞悉所有科目學習的意義？還是被動制約於必須學習的消極態度中？所以，此分類須附帶一個條件，即「根據專業知識斷定是積極或消極。」則積極、消極與否，不能光靠讀者說了算。如：前例之中，喜好作菜者閱讀食譜，食譜便是積極的閱讀，但得有基本廚藝能力與知識，此閱讀才會有意義。又如：當進入某科系就讀，每個課程都有「上課用書」、「參考書目」，對尚未接觸過相關知識的學習者而言，看似消極無效，實為積極有效，而得經由教學者提點方能知曉。

其三，「休閒的」與「專業的」：此由態度區隔。「休閒」指非專業的閱讀，「非專業」不是能力專業，而是讀者的閱讀態度，將閱讀當作娛樂、休閒。凡不以功利為目的時，就是休閒閱讀。反之，為達某些實質目的者，即為專業閱讀。譬如：喜歡讀英文的人，看到跟英文相關的書籍都甚感興趣，而非為功利目的，此即休閒閱讀；對其他人而言，可能就是專業閱讀。當然，休閒與專業也不能斷然二分，某些時候也呈現涵融關係：即休閒閱讀中寓有專業性，本是專業閱讀，卻萌發出休閒性的意義。

經過上述界定，本文主要討論的是：狹義的（書面性的）、積極的（學習如何閱讀的方法）、專業的（通曉「閱讀」的意義與實踐，非休閒玩樂）閱讀。

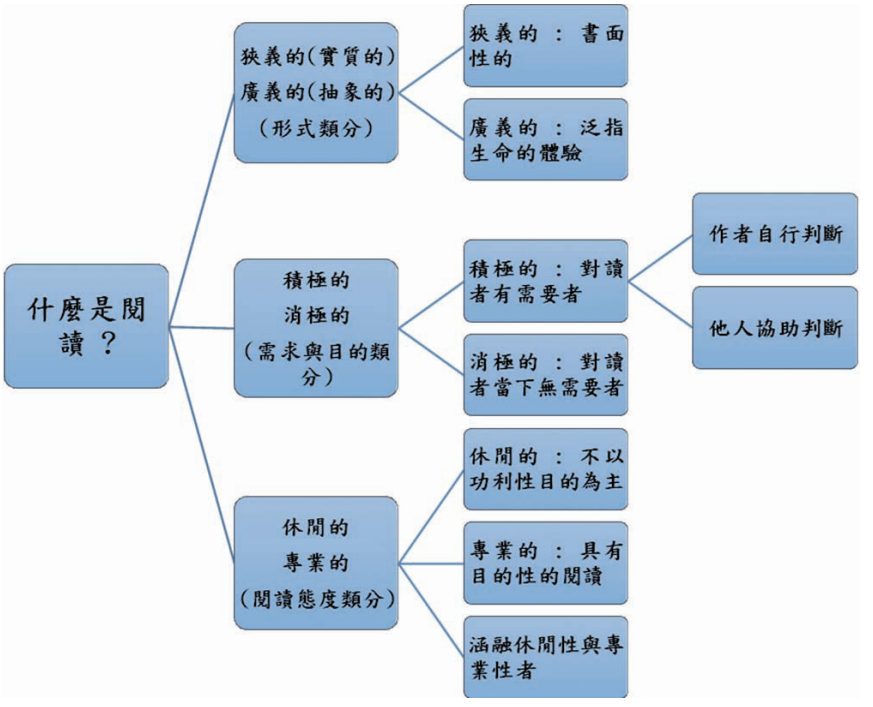


圖 1　什麼是閱讀

二、為何需要閱讀：以廣狹、休閒專業作區隔

當論及為何需要閱讀，可延伸出以下幾層思考，即「閱讀是否為人生的必備條件？不懂閱讀是否也能安存於世？如可，又何必談『為何需要閱讀』。而這種或然性的問題是否有談的必要？還是又成為一個虛浮空蕩的口號與宣言？」識字普及化是晚近代的事，但時空背景不同，混論會失去討論意義，所以，本文是關注現代社會的需求反思其重要性。以下藉由前述的廣義、狹義；休閒、專業之定義，探討為何需要閱讀的理由。先論前者。

廣義的閱讀是將生命體驗、經驗都涵括其內，簡言之，舉凡人類一切認知行為都可視為閱讀，於是書面閱讀成為充要條件，非必要條件。如此一來，不讀書識字，仍能體驗生命精采與文化底蘊，如：許多工藝技巧以技術代代薪傳；道德精神藉由民俗信仰、家訓的實踐力行，都未必假文字而後行。然而，此傳承只能局部而未足以廣延，如欲推廣流傳，還是要經由書面文字。

狹義的閱讀即是書面閱讀，民智開化的今日，排除政經落後的條件下，現代人已無不讀書識字的可能，只是形式未必是紙本。但相同的是，閱讀是不可或缺的共通條件。在此意義下，仍可借用休閒的、專業的閱讀行為區隔其意義。

從休閒的閱讀來看，這類型文本可豐富生活，陶冶性靈，與外界接軌，成為與他人溝通的管道，重個人興趣取向。閱讀時，沒有什麼一定的要求，高興怎麼讀就怎麼讀，無拘無束，讀者從中可獲得許多「資訊」，但非系統性的「知識」。除非將休閒性的閱讀轉化成專業性的閱讀，比方說：對相關文本進行專業研究；又或者專業、休閒閱讀不二分，如此一來，資訊會轉化成知識，如：讀漫畫是休閒，討論漫畫在大眾文學中的價值即是研究。

專業的閱讀是個人知識背景的前理解下的閱讀，是知識而非資訊，還可細分成「基礎專業」與「分科專業」兩種。前者是基本知識的認知，大抵中學以前的教育可納入此類，是進入分科專業前基本能力的養成，譬如：基本的英文能力是進入大學後閱讀原文書的基礎。再如：大學的通識教育或全人教育亦屬之，這些非屬於本科系的課程，目的是拓展專業以外的應世能力。只是與休閒性閱讀的興趣導向仍有不同，通識教育還是得兼及基本理論。

至於「分科專業」的閱讀，一來存在於各自專業領域中，如：大專院校、技職體系、研究所的分科，也存在於職場上的進修，目的是進行更高深的學術研究與更專業的職場技能。對個人而言，分科閱讀能強化專業知識與技能；對社會而言，則是專業分工，前進向上的動力。

這樣一來，便可知閱讀的重要性。但仍須注意，閱讀是無窮盡的，而人生的學習、體驗也沒有止盡。進行大量有意義的閱讀時，自能增強解析文本的能力，無論是休閒的，專業的閱讀皆然。但休閒的閱讀頂多會從中思考到某些「問題意識」，卻無法釐清其原因，知其然不知其所然；

相反的，進行專業的閱讀時，便可以從各種角度去省思問題發生的成因。譬如：不同時代的愛情小說各有其愛情公式，如以休閒方式大量閱讀，會隱約關注到「有」這樣的情況，無法確切解釋原因；若是專業性判讀時，便會在「有」之上，從不同專業角度，如：文學的，社會學的，經濟學的……繼續追索原因。如：林芳玫從社會學、文化生產等視角解讀瓊瑤小說的流行理由，而撰成《解讀瓊瑤愛情王國》一書，即為一例。[12]

總而言之，「終生學習」已是現代人

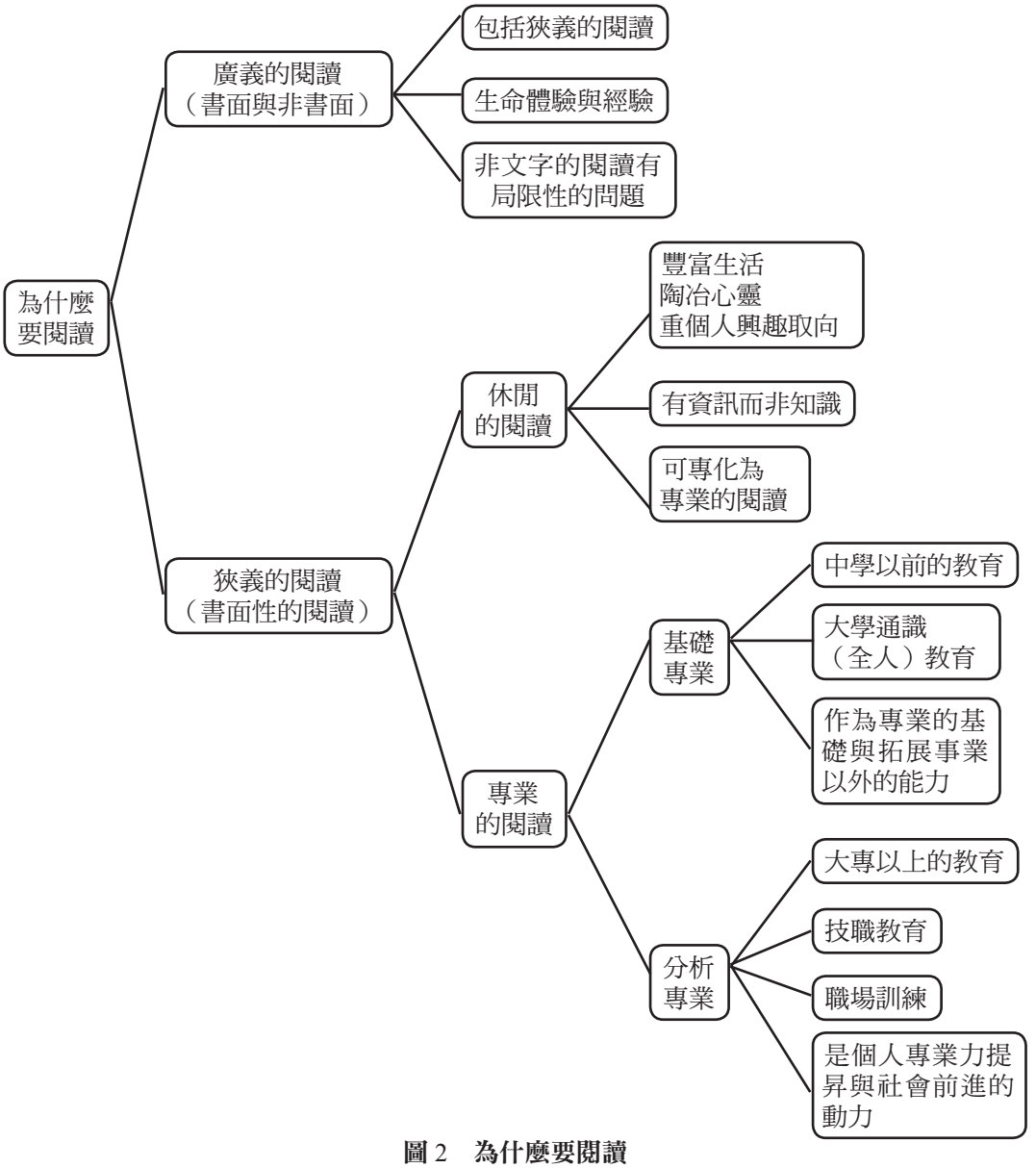


圖 2　為什麼要閱讀

12 林芳玫，《解讀瓊瑤愛情王國》（臺北：臺灣商務印書館，2006 年 2 月），共 352 頁。

生存於社會的基本條件，不同於傳統農業社會，現代人無時無刻都在接受與更新資訊、知識，惟有如此，方可追得上時代腳步，與各年齡層、知識層的人接軌。

經由上述，已大致釐清閱讀的種類、重要性。目前坊間對於一般性閱讀，或從多角度談閱讀重要性，還有如何培養各年齡層學習者、社會大眾之閱讀興趣的著作甚多[13]，但如何進行專業閱讀者，言之甚少，下節繼續說明。

參、如何進行有效的專業閱讀

論及「如何」進行有效的專業閱讀時，即是教導學習者閱讀的方法次第，以下分成三點，從一篇文章，到一本書的閱讀，再到如何運思的方法，依次說明。

一、從三 W 概念解讀一篇文章

所謂的「三 W」，是人類思考問題的根本思考模式，依序由：是什麼（WHAT，發生力、界定力）、為什麼（WHY，原因力）、如何作（HOW，實踐力、解決力）等三個「W」所組成。簡單來說，生活一切問題的發生、思考、執行解決，都是「三 W」的運用與實踐。比方說：蘋果掉落的事實是「WHAT」；牛頓思考蘋果掉落的理由是「WHY」；發現萬有引力定律是「HOW」。又好比說：考試成績不理想是事實是「WHAT」；思考考試不理想的理由是「WHY」；確切的改進之道就是「HOW」。

把「三 W」概念運用於實用性質文章閱讀與鑑別時[14]，有以下幾個檢視的步驟：第一，WHAT，文章的主旨為何？同時亦可檢視題目、文章內文是否全然相應。第二，WHY，作者問題意識為何？他想討論、論辨，或解決哪些問題？從中亦可觀察到作者寫作的立場。第三，HOW，作者有無具體解決問題的辦法？還只是拋出一個思考方向，並未解決問題。要之，可歸整出以下三層次的檢視：

（一）WHAT（是什麼）：題目是否能涵蓋全文內容？是否有離題、偏題，如：小題大作，或大題小作的可能。

（二）WHY（為什麼）：確認作者的寫作理由、背景為何，他為何有此問題意識。

（三）HOW（如何實踐）：作者提出的實踐、解決方法是否具體可行，能否完全呼應題目、寫作理由。

善用此方法，至少可達成四項學習目標：一可檢視掌握文旨、重點的能力；二

13 類似書籍如郝明義，《越讀者》（臺北：大塊文化，2015 年 1 月），共 255 頁。李家同，《大量閱讀的重要性》，共 190 頁。陳德懷編著，《明日閱讀》（臺北：天下雜誌，2016 年 11 月），共 366 面。其餘相關書籍與甚多，此從略之。

14 此方法不宜用在文學作品、非功能性導向的文章閱讀，因為這些文章的創作目的並非解決問題，而是用以陶冶性靈，抒發情意。

15 這種「落差」最容易發生在「HOW，實踐力、解決力」，大致情況有三：一是作者只提出、思索問題（WHAT、WHY），並未提出解決方法；二是實踐方法流於空泛，未能有效解決問題；三是讀者領悟力未足以洞悉作者旨意。至於「WHAT」、「WHY」一旦出問題，基本上是預設之觀念、論點、前提便已有謬誤。

是學習分析、評析文章的基本技巧；三可省思「讀者」之於「作者」的期待是否相符或有落差。[15] 四是培養獨立思考，勇於質疑與反省，明白「盡信書不如無書」之理。

然而，應用三 W 法時，有時並不如教學者預想的容易，學習者還可能遇到以下兩種狀況。

其一，找不出作者的「寫作因由」或「問題意識」（WHY）。任何文章書寫，除了「WHAT」，必定會有「WHY」。但作者會因為題目過於簡單，或所論述的事物已為眾人知曉，為節省篇幅，刻意省略寫作因由或問題意識，而直接併入題目（WHAT）之中。此時，寫作因由或問題意識就必須要題目中去找，或者由讀者幫作者還原。

又，文章的實踐辦法（HOW），實可有可無。作者有時只想指出問題點，而無意解決問題，這在論辨類型的文章很常見，雙方只是在論辨某一議題的是非對錯，而沒有說出解決之道，如：一般的報紙社論、政論文章，多是如此。

其二，多元的實踐方法。運用三 W 檢視一篇文章，作者的 WHAT、WHY 相對比較固定，但實踐方法就不單只有一個面向。譬如說：「論警專校訓誠」，第一層次的「WHAT」係界定「何謂誠」、「誠為警專之校訓」。到第二層次「WHY」，便要說明「為何警專以誠為校訓，誠對於警專教育的重要性」。至於第三層次的「HOW」，可以有很多元的討論面向，如：「如何實踐校訓誠」、「如何把誠運用在警務工作上」、「如何把誠落實在學習上」……等。因此，教學者必須知道實踐方法具有多元性，勿作過多設限。

完成上述工夫後，無論是一般讀者或學習者，便已完成整篇文章的閱讀，而可提出個人述評。此述評非感性的心得、感想，而是讀者基於自己專業背景，如：法學、文學……，再根據上述三 W 的理性述評。此述評已然超越感性的「我喜歡」或「我不喜歡」，而是理性的「我認同」或「我不認同」之批判。

二、 何閱讀一本書的基本規則

從一篇文章到一本書時，注意之處就更多。莫提默 • 艾德勒、查理 • 范多倫兩位教授著有《如何閱讀一本書》，闡釋閱讀的層次與方法，這本書最初寫於 1940 年，於 1972 年大幅改版，至今已四十餘年，但論點仍歷久彌新，依然適用。

以下主要採用其論點為主軸，並斟酌中西不同文化背景、學思歷程、實際教學情況、適用性與否，適度刪裁、延伸詮釋、討論，盼「以述代作」創新詮釋，完成「如何閱讀一本書」的講述，作為教導閱讀層次方法的指引。[16]

兩位教授將閱讀分成「基礎閱讀」、「檢視閱讀」、「分析閱讀」、「主題閱讀」等四個層次。除「基礎閱讀」談的是中學

16 本大點內容參考自莫提默 • 艾德勒、查理 • 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》（台北：台灣商務印書館，2004 年 2 月），共 431 頁。

以前基本閱讀態度的養成，略而不述；「主題閱讀」已進入主題概念式的深度閱讀，亦可從略。本點將根據深入學習、未來職場所需，針對以下三個重點作說明：一是「檢視閱讀」，說明如何在最短時間內，撿擇一本書的方法。二是「分析閱讀」查找關鍵字詞、句、主旨的方法。三是「分析閱讀」的批評原則。

（一）檢視閱讀：[17]

「檢視閱讀」是迅速知曉一本書大致內容的方法。而原本檢視閱讀是指讀者剛拿到一本陌生的書時，檢視到底該讀或不該讀，本文則改為若必讀某些書時，如何迅速掌握內容的方法。教學者不妨請學習者拿任何一本專業課本，跟著以下步驟作練習。此外，若某一教科書書名與課名相符時，如：《警察勤務》、《警察倫理學》……等，透過檢視閱讀，不僅能知曉該書大要，更可檢視該課程教學內容，一舉兩得。以下共有六個檢視步驟。

其一，先看書名頁、書序、編輯大意。首先，要留意書名的「副標題」，或其他相關說明、宗旨。許多書的主標題是為了引起讀者注意或購買欲，刻意導向空泛化、文學化、誇式化，副標題才會進入正題。譬如：《國家考試作文——得分技巧及寫作要領》，主標題只泛泛提到跟國家考試作文有關，副標才寫出撰著目的。

書序可敘寫的內容很廣，但有幾個固定內容，如：整本書的大旨，寫作因由、過程，還有感謝對象。一般來說，透過書序已可找到許多有關這本書的撰著資料。此外，還要特別注意作者的「感謝對象」，除了家人支持，作者還會提及協助完成本書的人，從中亦可釐清作者的學術、資源背景。再者，如有編輯大意，亦不可錯過，編者會說明編輯原則與目的，與書序異曲同工。

其二，研究目錄頁。透過目錄，可對一本書的架構作概括性的認知，了解作者討論之範疇與關懷的議題。研究目錄很有意思，因為目錄體現出作者的思考脈絡，如能根據作者於文中提供的線索，或自行串連各章節間的關係，便能輕鬆把握整本書的架構。

其三，如附有索引，也要檢閱。多數論說性質的書、教科書都附有索引，從索引的條目、引用程度，可快速評估這本書涵蓋哪些議題，以及提到的書籍種類與作者等。

其四，閱讀出版者的介紹。圖書封面不時會有廣告性的介紹，或名人推薦，也有助於認識整本書的主旨，但礙於篇幅有限，又或作為廣告用途，故只能片面性介紹，不能代表全書，此為必然的限制。

其五，看緒論，如無緒論，就看每本書的第一章。緒論會界定本書的書名以及整本書的架構、討論的範圍，提供完整的書籍資訊。如果是整本學術、學位論文，緒論大抵會分成三小節，依序是：「研究動機或問題意識，與問題背景」、「文獻回顧，以及本研究之議題」、「研究項目

17 本點酌參莫提默・艾德勒、查理・范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 41-53。為了配合實際情況與論述，撰者將略為更動兩位作者的論述分類。

與研究成果（或貢獻）」[18]，基本上已把整本書的研究成果，說清楚道明白了。

其六，留意章節起首的第一段，或最後一段，或總結：由於文化不同，英文寫作與中文寫作也有極大的差異。英文寫作的構思、鋪陳方法重「開門見山」，重點清楚，條理分明，會在第一段放入所有的重點，或直接總結全文;中文則迂迴漸進，重起、承、轉、合，而把重點放在最後一段作結[19]，明白此差距後，如欲檢視一本書或某一章節的重點，則第一段或最後一段，都將是串連的重要關鍵。

除上述諸點，進行「檢視閱讀」還要特別注重如何閱讀的方法。提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫提示道：「頭一次面對一本難讀的書的時候，從頭到尾讀完一遍，碰到不懂的地方不要停下來查詢或思索。」[20] 只看自己能理解的地方，不斷讀下去，不能理解就跳過，不要停下來翻查，陷入其中就會分神處理細節問題，結果失去主線，產生許多閱讀上的挫折，其中有兩個重點。

一是「閱讀速度要快」，但不是在比快，兩者不同。要快，是因為讀者正在檢視、瀏覽一本書的內容，欲先掌握大旨，而不要被不懂之處絆手絆腳；但比快卻是追尋速度感，二者不同。

閱讀過程中，讀者還是會受視覺影響，目光不自覺逗留在某處，或倒退到原點重新閱讀，這都會降低速度。其實，人的視覺有暫留作用，而大腦配合視覺，可在快速的瞬間記住一個句子，或段落，但它必須接受練習，才能愈來愈精熟。所以，讀者可以用手指順著閱讀之處，配合閱讀而移動，讓目光聚焦在移動字句上，既可收束、提振專注力，也不讓視覺游移飄忽。

二是「理解的問題」:專注力提振後，是否等同理解力的提升？不是。當專心一志的檢視一本書傳遞的訊息，係屬於接收階段，「專心」是幫助讀者進入這本書的情境，但還談不上理解，理解是下一個階段——分析閱讀的事。

當然，專注力與理解力也不容易截然二分。檢視過程中，有時也蘊含了理解成分，尤其是專業領域的閱讀時，先備知識、前理解都已了然於胸，則檢視閱讀的過程中，理解力同時在運作，不是嗎？但仔細來看，檢視大抵只知一個輪廓，即便這些儲備知識能幫讀者更快的進入書籍內容，但若要給予更客觀的評價與心得回饋，還是得細讀，這就進入分析閱讀的階段。

（二）「分析閱讀」查找關鍵詞、句、主旨的方法：[21]

以下分別透過「排除法」、「主動法」

18 彭明輝，《研究生完全求生手冊——方法、秘訣、潛規則》（臺北：聯經出版社，2017 年 9 月），頁 244。

19 劉美君，《英文寫作有訣竅！三句話翻轉英文寫作困境》（臺北：聯經出版社，2014 年 10 月），頁 13、83-86。

20 莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 46。

21 本點酌參莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 112-138。

找出關鍵詞，進而提出三種找到關鍵句的方法，最終目的在找到主旨。

其一，「排除法」。如何找到「關鍵詞」是個大問題。面對實用型或論說性質著作時，讀者應先明白此文類特色是用最簡單的字句來闡述作者思想，而非用詰屈聱牙，或華麗詞藻、修辭，追求藝術境界之美。因此，這類型著作所用的文句，跟生活中常用的字句很類似，並不難讀。但某些時候即便俱精會神，卻還是被許多字義困擾，甚至讀完一段、一章，仍找不到重點，但不可忽略這些讀不懂的詞彙，因為這很可能是作者的特定用語，也就是「關鍵詞」。而關鍵詞應該是一「專有名詞」，非其他詞類，也不是成語、典故一類的熟語，如被其他詞類困擾，只能說讀者閱讀能力要加強。

還有一種狀況，如果每個詞句讀起來都沒有問題，則是作者、讀者雙方對關鍵詞的認知已達成一致，此時，讀者必須要努力找自己不知道的關鍵詞。但關鍵詞有時是很淺顯的詞彙，只是被賦予重要意義，就變得與眾不同。如：popular culture，字面意義是指流行文化，或大眾文化，不是什麼了不得的詞彙。但在文化學研究領域中，成了專有名詞，是對於當下流行、大眾文化的批判思潮，不能任意指稱。

其二，「主動法」。前一點是用消極的排除法找尋「關鍵詞」，排除會的，留下不會的，就是關鍵詞。主動法則是作者會主動提醒讀者該注意某些詞彙，但讀者仍要有基本閱讀方法的概念，有以下四種狀況、方式可留意。一是作者主動提起。當作者用不同的字體、符號刻意突顯某些詞彙時，便是提醒這是關鍵詞。或在閱讀之初，作者不斷針對某些字詞下定義，用另一個特殊詞彙來概括，並規範其定義的範疇，這也是關鍵詞。二是每門知識領域都有獨特專門用語。開始進入專業分科的學習時，會有屬於該知識領域的共通常用詞彙，有相關背景後，自能輕易知道哪些是應注意的專門用語。三是回到「檢視閱讀」階段，其中的書名、書序、目錄、章節標題等，多少也會透露些訊息。四是留意作者的爭執對象。如果作者說，之前某人將某詞界定成某種意思，但我不這麼認為時，那就是作者要重新界定一個關鍵詞。

找「關鍵詞」是閱讀很重要的功夫，在自己的母語是，未來有機會讀外文書籍與論文更是。第二語言的閱讀會比母語遲緩，如果大量閱讀這些資料又不得法，真是很辛苦。所以，要很快找到「關鍵詞」，追索其上下文意，便可很便捷的找到重點，不必一字一句悶讀。[22]

---

22 關鍵詞找到以後，要如何解讀詞義？兩位教授提出以下數點說明：
一是分辨詞義為「一」或「多」：當作者在使用一個詞彙時，他可能僅賦予一個意義，但也可能是多個意義，這可以從上下文的脈絡中去找答案，作者有時亦會主動提出說明。如果所有詞義都是單一的，那問題不大；但詞義多元時，就必須了解這些詞義的所有意思，方能掌握該書旨意。詞義多元的情況很常見，大詞義底下又分有不同的小詞義（部分詞義），如同拼圖一般，一本書都有最終要主要表達的旨意，於是，作者會用大詞義先統括想表達的想法，然後分門別類的，為

關鍵詞出來後，關鍵句就容易浮現了。關鍵句是作者闡述其判斷處，如何從一個段落中，判斷何者為關鍵句，有以下三法。

其一，找出此段落中的肯定句、否定句，以及說明原因的句子。肯定句與否定句是作者對於是非的判斷，在是與非的判斷後，還要說明原因，也就是判斷的觀點或理論的基礎是什麼。

其二，理解作者的對話對象。作者書寫時，都會預設、確立對話對象，比方說：作者想呼應、批駁誰的觀點；想向哪些人說理、說教；預期在某些人的反應中得到怎樣的回饋。知道對話對象是誰，是什麼身分背景，是怎樣程度後，就更能知道作者講這些話的意味，也能讀出更多的興趣。

其三，從關鍵詞中找關鍵句。既然已找出關鍵詞，上下前後文意的爬梳就是關鍵句，再順藤摸瓜地配合著思考句子或段落是否為肯定句、否定句、對話對象是誰，主旨將要呼之欲出了。

知道關鍵句後，主旨已被牢牢鎖定，但還是必須再確認，讀者是否真的知道主旨。有兩個方法：一是能否用自己的話語再表達一次關鍵句的主旨，而非照念照抄。二是能否舉例，或用親身經驗來詮釋主旨。若皆可及之，則讀者已確切知曉主旨。

最後，一個好的作者會禮貌性的在結論處，回顧論證結果，並謙稱自己的不足與將來再深究之處，這不是示弱，而是負責的態度。同時提醒讀者，任何論點都不會只有單一解讀，從不同視角或研究法切入討論時，會有其他不同的可能。這種誠實精神不僅協助了讀者，更讓作者清楚知道自己的研究範疇與侷限。

（三）「分析閱讀」的批評原則：[23]

讀完一本書之後，讀者應該要有所回應，這就進入評論階段。不管如何，書的最終解釋權還是要回到讀者，也惟有到評論階段，讀者才能真正證明自己已經理解，完成一本書的閱讀。

但一般讀者準備評論一本書時，總會擔心自己能力不夠，怎可批評作者，尤其經典、名家之作似乎就該被奉為天人，不應評論。可是讀者宜明白實用型、論說性質的著作中，其本身就已具備是非性、論

這個大詞義作出更精確、周全的解釋，這就是小詞義（部分詞義）。當作者按部就班為小詞義找到定位，那麼，讀者也應該要找到這些定位。雖然，這過程中會有許多錯誤的可能，但你找到的線索愈多，就愈能導正。

二是同義詞的問題：有些時候，字義相同，卻用不同詞彙表達，這也是要注意的。而這也提醒讀者要留意用語（vocabulary）與專業術語（terminology）的不同。比方說：「方法」、「手段」、「方式」，就可以是同一個意思；「原則」、「道理」、「原理」，也可能是同一個意思。造成這樣的原因很多，可能是作者本來便認為這是相同的；可能是想換個詞彙，活絡文句；可能是互文解釋，最後就混用；亦可能是作者本來就對這些詞彙的使用沒有充分界定。

三是片語的問題：片語是特殊文句的組合，字義模糊的機會不大，略言之。以上詳參莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 117-123。

23 本點酌參莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 147-175。

辨性，提供了批評基礎。這與宗教信仰不同，倘若讀者質疑宗教內涵或書籍時，信仰行為便不存在了。

其次，在預設讀者是向更高竿者學習的前提下，讀者的程度似乎不如作者，但經過系統性的分析閱讀後，已絕對有能力來回應、評議作者、著作。所以，讀者要自動自發運用判斷力，來呼應、批評作者，才能真正學到知識。發揮判斷力來決斷時，才能真正的說懂了，當應聲蟲並不能提升自己的能力。

莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫對如何批評，有兩個原則：一是批評的禮節；二是可批評的角度、標準，依序詮釋如後。[24]

1. 批評的禮節：

關於批評的禮節，可以分成三步驟，一是有禮貌，二是不爭強，三是化解爭議等三步驟，每個步驟內，又各分小點說明。

批評禮節第一步，兩位教授提到：「除非你已經完成大綱架構，也能詮釋整本書了，否則不要輕易批評。（在你說出：「我讀懂了！」之前，不要說你同意，不同意或暫緩批評。）」[25] 讀者作評論得有禮貌，不能漫天亂語，信口開河。

禮貌的第一點，「懂得修辭」。這裏的修辭不是單指修辭學上的美化、提升意境的文學技巧，而更廣泛指文法、邏輯。文法包含「句子與段落」，邏輯則是「主旨與論述」[26]，讀者要先捉住這些要領，才能有效的對作者下評論。這與寫作之間是互惠的。因為作者要懂得用修辭說服讀者;相反的，讀者得在此修辭脈絡下，作出應有的回應。所以，一個好讀者也要期許自己有好的寫作能力，建立好的文法、邏輯技巧。

禮貌的第二點，「暫緩評論」。當開口說:「我同意」、「我不同意」、「我暫緩評論」前，得想想是否真正

24 莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 147-175。

25 莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 172。

26 所謂「句子與段落」，指的是文法的單位，語言的單位。「主旨與論述」，指的則是是邏輯的單位，也就是思想與知識的單位。語言在詮釋過程中，不一定很精準，但我們容易犯的錯誤就是把語言與思想、知識等同來看，簡單來說，語言在講述過程中，會因為表述等諸多可能，而與自己真正想表達的思想與知識定有落差。所以，把「句子與段落」vs.「主旨與論述」並比討論時，前者屬於語言講述；後者則是思想與知識，二者不對等。
更清楚的說，文法單位與邏輯單位是不同的，不是每一個句子都會產生主旨，再者，即使用簡單的敘述句（declarative）表達主旨時，也不是一個句子就是一個主旨，它可能會表達超過一個以上的主旨。那麼，就更何況是用連接詞或副詞串連起來的複句結構了，譬如：「因為……所以……」、「如果……就……」、「不但……而且……」，這些複句中要表達的主旨，更可能超過一個以上。換言之，我們很容易將文法單位與邏輯單位等概而看，錯解為一個文法單位（句子或段落），就應該只配上一個邏輯單位（主旨與論述）。但實際上，卻會受制於語言表達的多元性與落差性，一個文法單位常能分析出「一個以上」的邏輯單位，即一個「主旨與論述」的表達，未必只受制於一個「句子與段落」。這提示讀者找關鍵句子與段落時，不能認為一個「句子與段落」就只會搭配一個「主旨與論述」，它還有其他許多被拆解的可能。
以上酌參莫提默 ・ 艾德勒、查理 ・ 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，頁 127-131。

弄懂作者的創作意圖。評論不是一味反駁，讀者可以同意作者的理念，但不是盲目崇拜，無論同意與否，懂還是不懂，一定要能說出個道理，缺乏理解的情況下說同意或不同意，懂或不懂，這種意見都毫無意義。

禮貌的第三點，「別自以為是的評論」。懂與不懂，有時問題出在讀者，也可能出在作者、書。如果是一本好書，讀不懂時，可能是前述幾層功夫沒有作好，也可能是能力未及，可暫緩評論。同樣的，如果說「我懂了」，就應檢視自己的評論是否客觀。姑且不論有沒有仔細閱讀完一本書就發言高論，還有一種情況，是這本書只代表作者的一部分思想，還必須根據作者其他著作，才能完整解析，要不就容易犯下「以偏概全」之誤。除非評論前，讀者先預設出評論範疇，並表明自己的評論範疇與能力所及，否則，一個作者的思想變化在各時期著作中，或多或少都會有差異。

批評禮節的第二步，是「不要爭強好勝，非辯到底不可」，無論同意或反對，一定要有事實——即關於這件事的道理是什麼。

批評禮節的第三步，則是「在說出評論之前，你要能證明自己區別得出真正的知識與個人觀點的不同」。第二步是要求讀者不要爭強好勝，本點是要化解作者與讀者間的爭議。而爭議的來源可分成情緒、資訊不對等、理性的爭議等三種。

一是「情緒的爭議」，包含偏見在內。因為語言、文字的溝通本來就存在不完美性的落差，所以，作者與讀者溝通上產生落差，就會引發主觀情緒的爭議。

二是「資訊不對等的爭議」。也就是兩方知識懸殊造成的，可透過教導與學習來化解。

三是「理性的爭議」。即雙方都是在理性基礎上，因不同觀點而產生的爭議，也可以透過教導與學習化解。

任何一種爭議都可以被化解。讀者堅守立場之餘，還要有開放的心態，提醒自己也可能誤解作者，或在某個問題上有盲點，才能開啟對話基礎。若各持己見，雙方都不讓步，只好在原點上打轉，沒有進步。解決爭議，靠的是理性態度，也需要長久耐心。

總之，解決爭議一定要有「理論基礎」，否則不過是個人意見、偏見、情緒化的反應，不足以真正解決問題。例如：在進行一項研究時，必定在前言中得提及「文獻回顧」，這是要瞭解過往的研究概況，以及能有什麼創新觀點與預期貢獻。從研究者角度看，前人研究一定有所不足，自己才會提出不同見解，但研究者若不能明悉這可能是彼此研究方法的差別，或時空條件差易所致，貿然以輕蔑態度批判，只會限縮自我視域。研究者

應先有同情的理解，再從知識理論的基礎，說明想解決哪些懸而未決的問題，這才是化解差異應有的態度。

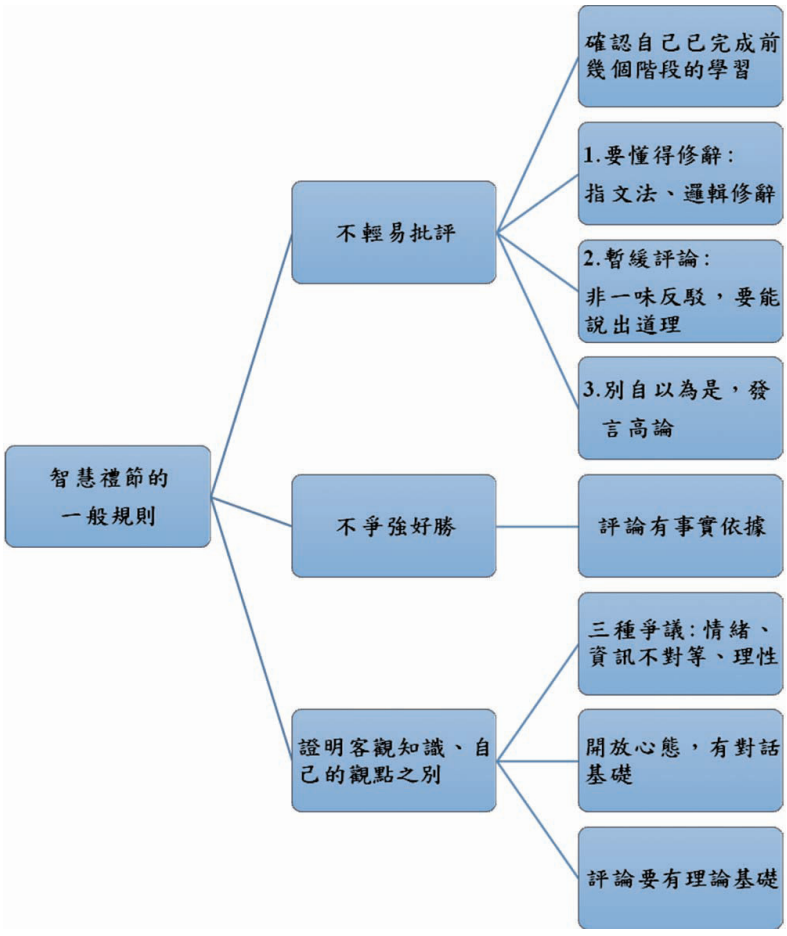


圖 3　分析閱讀第三階段的「智慧禮節的一般規則」

2. 可批評的角度、標準：

讀者準備進行批評，定得在「讀懂了」的基礎上，才有資格談批評。即使開始批評，也要有理論支持，而在說「讀懂了」之後，會有兩種可能：一是「我同意作者的觀點」；二是「我反對作者的觀點。」

作出「同意」評論時，須注意兩點：首先，不可盲目依附作者，這代表尚未讀懂，即使同意，也要能說出理由；其次，同意可以是部分同意，譬如：我同意「人生而平等」的說法，但要在什麼條件下的同意，作者與讀者可有不同立足點。

不過，既然已經讀懂了，也從上述幾個階段的閱讀過程中，理解了作者的觀點，不是代表已與作者達成心神交流，又怎有反對的可能？不自相矛盾嗎？非也。首先，不要一開始便把反對當作絕對的對立，亦可能是部

份否定作者的觀點，亦如上述，讀者可以說：我在哪些條件的預設下，作出反對「人生而平等」的論斷。

所以，「部分同意」與「部分否定」意思相同。一旦讀者與作者立場相異，雙方又各有理論基礎，可資討論或研究的議題就出來了，比方說：A 研究出「人生而平等」，但 B 卻研究出「人生而不平等」，如果雙方都已能相互了解對方所持論點，但還是不同意對方的預設，議題就產生了，可藉由自己的理論基礎與對方針鋒相對。這種針鋒相對是要有禮貌的，不能是偏見，所以要注意以下三點：

第一點：留意情緒化的問題。

第二點：先提出自己的前提與假設，也就是了解自己的偏見。

第三點：派別之爭不可避免，但還能站在對方立場來想，具有同理心。

接著，便可以開始在「我了解（作者觀點），但我不同意」基礎下，展開以下四點批評：一、作者的知識不足；二、作者的知識有誤；三、作者的不合邏輯；四、作者的分析不夠完整。

(1)「作者的知識不足」：指作者缺乏討論議題的相關知識。讀者指控時，要根據自己的論點，並指陳作者缺乏哪些相關知識，若作者如果得到這些知識時，會產生什麼樣的結果。

讀者很容易去指責對方知識不足，似乎立場不同，就可批評。但讀者不能要求作者面面俱到，比方說：作者從社會學觀點討論什麼是文化，卻批評他為何不從文學、歷史學、傳播學……的眼光切入，這就是缺乏同情的理解。讀者只能跟作者從一樣的觀點，看看作者缺少什麼相關知識。其次，是提供「建議」，用另一個觀察點協助作者有更寬廣的視域。當然，作者大可不去理會，因為他想討論的內容本來就是「在此不在彼」；讀者也不應強迫對方接受，或以此嘲弄作者，除非這是共通必備的知識、常識，作者卻沒有顧及。

(2)「作者的知識有誤」：即作者的理念不正確。這可能是來自於知識不足，也可能來自其他原因，除非作者的知識與事實相反，讀者才能提出此一指控。一旦提了，也要說明事實，或採取更有效的方法、論點，證明、支持事實。

(3)「作者的不合邏輯」：指作者的推論荒謬。有兩種情況：一是缺乏連貫，就有結論，會產生此狀況有兩個理由：一是跳躍了某些預設的步驟，二是作者已有推論結果，而自顧自的導向此結果，卻未發現推論也有歧出的可能。第二種則是作者所說的事情前後是矛盾的。總之，作者的不合邏輯，與其預設、論證過程的不完整有關。對此，則必須

先知道寫一本書的流程。寫一本論說性質的書，分成三階段。

第一階段是寫作前的準備：必須先有相關的知識背景；再來是擬定欲研究的議題，並蒐集相關資料，看議題是否能成立；接著是預設題目，擬定大綱，提出研究方法，回顧背景資料，與預期達到的成果。

第二階段是依照大綱，來進行論證的過程。過程中，不一定與作者期待的方向相符，所以會不斷的修正大綱，甚至是題目，這自然也會連帶影響預期成果。倘若這個議題出了不可更正的錯誤，就要中止研究，代表在第一階段中，對於議題的掌握度不夠，也可能是研究方法上的缺點，或是現前研究的客觀限制，無法達到預期的境界。但此時不宜更換研究方法，而是要問問自己是否真的掌握研究方法，這是研究的基本功夫與架構，如果更換了，代表前面一切預設通通要重新來過。

第三階段是成果。按部就班完成前述兩階段，成果就呼之欲出了。除了寫下成果，還要能夠知道自己的不足與未來的展望。一個好的議題都會有再發展的空間，作者也不可能在一本書中囊括所有的研究議題與方法，這樣會失去論述主線，成了缺乏一貫性的百科全書。

所以，寫一本書不這麼容易，也不是短時間能完成，特別是人文、社會學科，這跟學科特性有關。自然學科研究的是自然界的原理、原則，稍有不慎，數據就會有誤差，明顯可見。但人文與社會學科不然，以「人」為討論對象者，就會有歧出，有各種可能性，而導

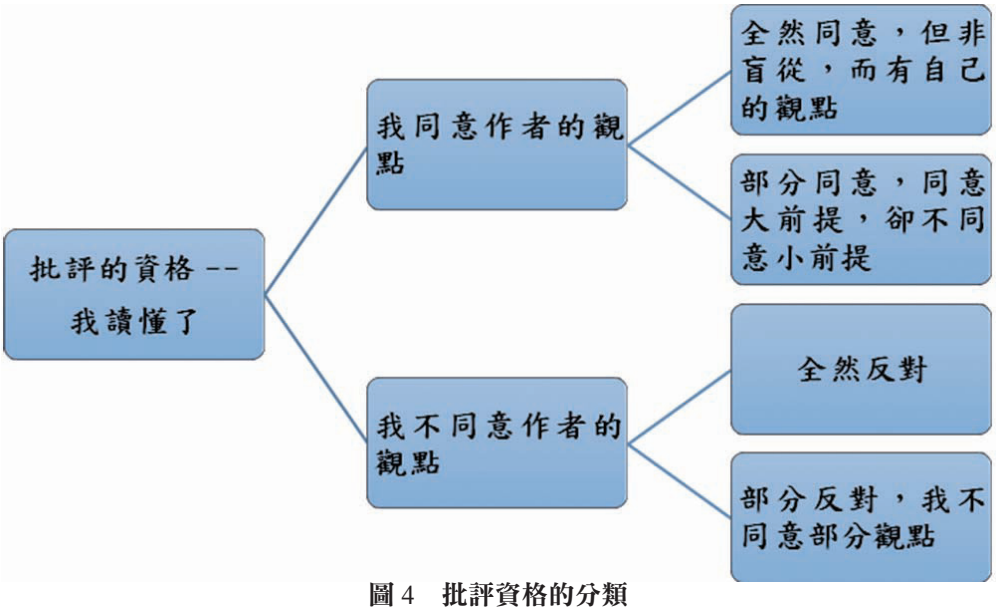


圖 4　批評資格的分類

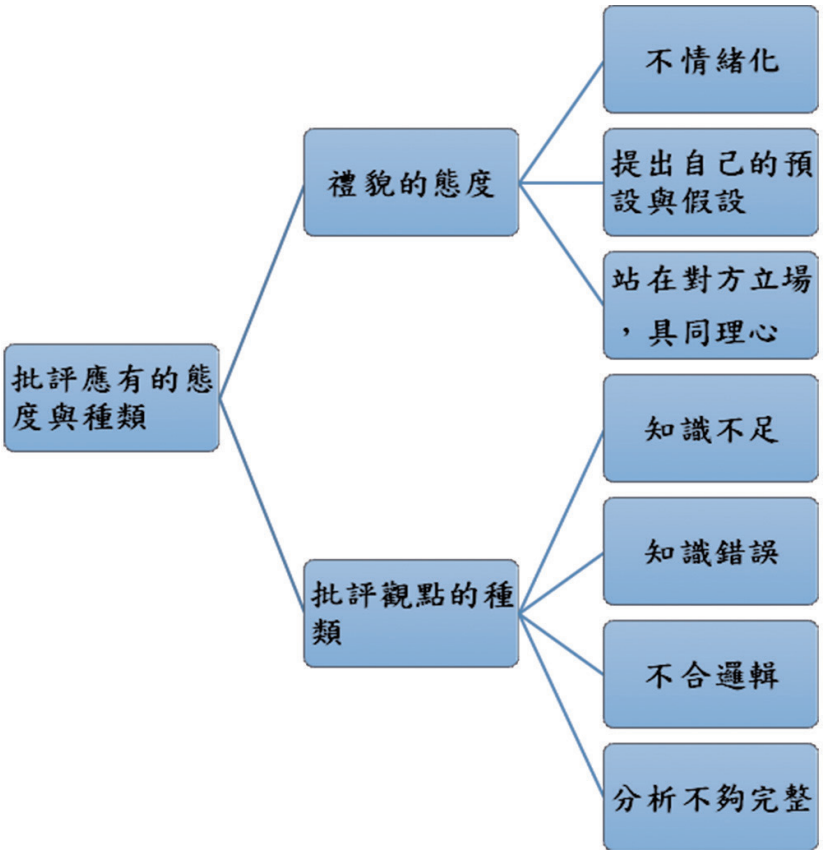


圖 5　批評應有的態度與種類

致不合邏輯的機會多得多，這還包括前述兩者——知識不足，知識錯誤，也還包括以下要談的，分析與理由的不完整。

(4)「作者的分析不夠完整」：與前三者不同，前三者的批評與作者的共識、主旨、論述有關，本點是與整本書的架構有關。造成此狀況的理由有四種：一是作者沒有好好回答之前提出的議題；二是沒有好好利用手邊的資料；三是解讀時，沒有看出其間錯綜複雜的關係；四是無法讓自己的想法與眾不同。然而，沒有任何研究是完美無缺的，也如前述，作者不可能在一本書中囊括所有的研究議題與方法。

綜觀本小點，讀者運用這四種理由批評作者的不完整時，要真正指出問題點，而不是用超出作者預設的論點來否定他的努力，這與同不同意作者的議題無關，而是作者程度有限。

更進一步說，當面對一堆同領域的書籍而從中擇取高下時，上述四點都可用作檢視標準。讀者可以去比較哪位作者、哪本書提供更有

效、突出的論點，該書價值性就愈強；當能與作者找出愈多共同的關鍵詞，能突出的論述就愈多。

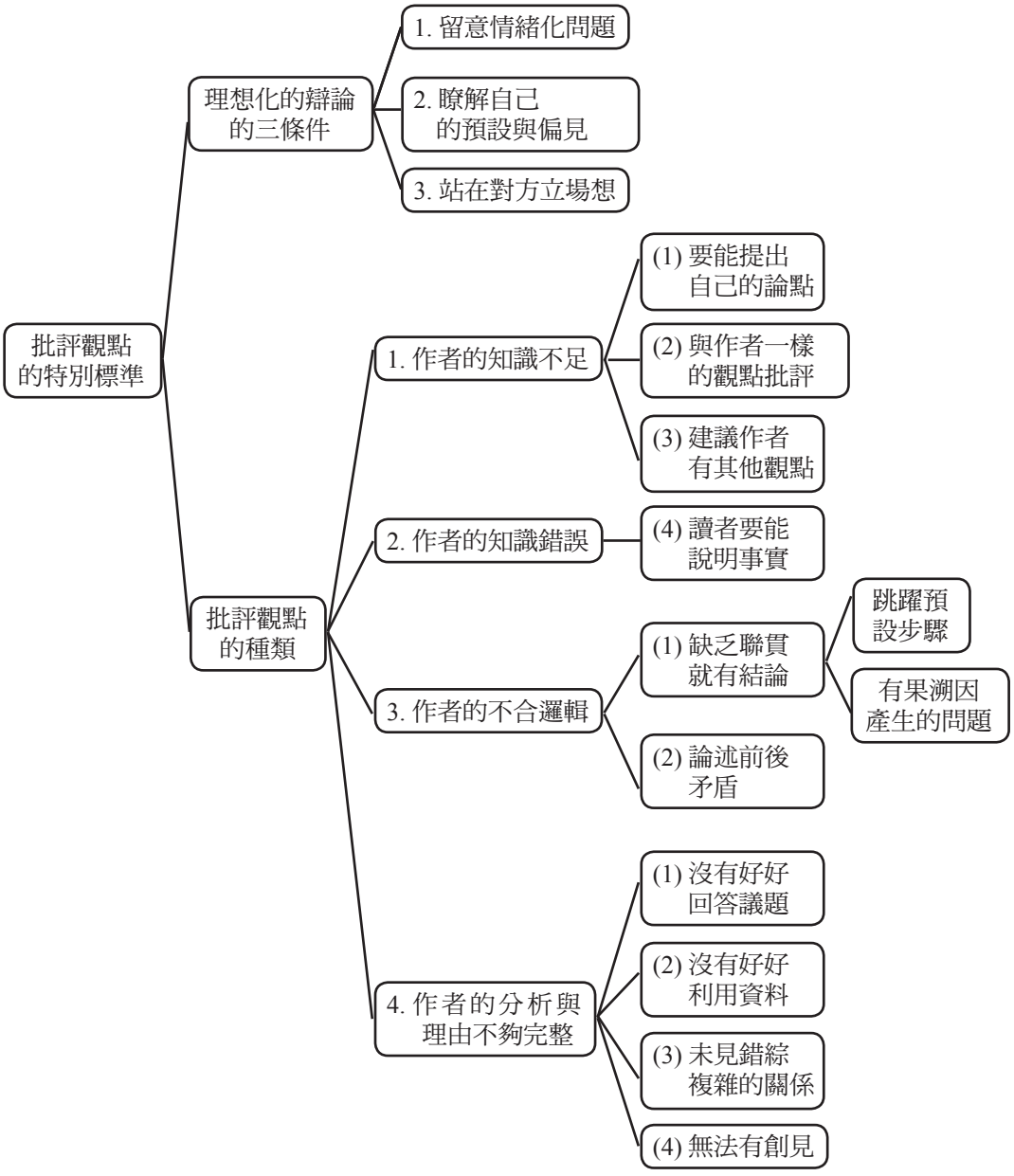


圖 6　批評觀點的特別標準圖示

三、運思訓練與知識的擇取：

在如何閱讀一本書，與主題閱讀一堆書後，還有一個有待解決的問題，即：「書讀得多，是否與思考成正比？而缺乏思考的閱讀，是否能有效吸收並轉為內化

的知識？又該如何選擇自己要的知識？」實際上，書讀得再多，若短缺組織能力與提問能力，所讀到的內容會是一堆散沙式的「資訊」，而不是條理清楚的「知識」。資訊易得，卻沒有組織架構，頂多作為聊天、溝通之資，不能內化為真正的知識；經過組織化的知識，方能解決問題，且觸類旁通，此時，讀書「量」就不是衡定知識深淺的唯一標準，舉例而言：考試前，題目練習得愈多，是否代表效果愈好？是否真正通達這些知識？若無思考，缺乏融會貫通，題目作再多，知識終究不會內化於大腦內。考得好只是熟能生巧，誠如《禮記 • 學記》云：「雖終其業，其去之必速。」只硬記卻未能理解，縱使學了，但也忘得快。要組織、運思習得的知識，有兩大要領：一是要有專業能力為基礎，二是基本運思的運用。以下分別說明。

一是專業能力為基礎。高階學習階段有個重點，教學者要透過不同專業的「治學方法」，協助學習者吸收、處理、架構、應用知識。在中學以前，多數知識的建構，是經由教學者的歸納整理，口述而成；但大學之後，每個科系、課程都有其治學原則，而教授之責不再是翻譯、唸唸課本便罷，是要傳遞該門課程的精神（所以然之理）與治學方法；學習者之責，也不再是死記硬背，而是學習、熟稔並應用於職場專業與生活之中。長時間浸淫於不同的專業知識，會連帶影響做人處世的態度，比方說：用法律人的視野來看問題，與文學系、理工科系就不大相同。大學只是初始階段，等進入更高深的研究領域與職場之後，又會更加深化、廣化自己的專業能力。

二是基本運思的運用。專業能力是判斷、解決問題的基礎，須長期涵泳、潛移默化。而基本運思則是當下面臨問題的思考方式。學者熊琬有很精闢的分析，他根據措詞與修辭（句法與字法）、謀篇（篇法），推衍出三十多層的運思筆法，云：「……無論篇、章、句、字，均屬一種『思維模式』。其運用於為文之立意、篇法、章法、句法與字法中；自形式技巧，以至於內容結構，靡不可一一貫而通之，使之層次井然，脈絡分明。」[27] 適用於謀篇者一共十四層。[28] 去除正面（正論），其他都可作為正面的類推，絕不限於反面。以日本 311 地震後的救災為例：

序號	謀篇運思筆法	定義 [29]	範例
1	正面	正面乃就事理之肯定面立言。	該國政府積極介入救災行動。
2	反面	反面乃從事理之否定面立言。	該國救災行動緩慢，至今未能掌控全局。

27 熊琬，《文章結構學——文章運思結構之藝術》（台北：五南出版社，1998 年 3 月），頁 2-3。
28 熊琬，《文章結構學——文章運思結構之藝術》，頁 35-42。
29 熊琬，《文章結構學——文章運思結構之藝術》，頁 9-34。其中「一層高過一層」、「翻案」作者未釋，乃由撰者擬之。

序號	謀篇運思筆法	定義[29]	範例
3	旁面	不從正面直寫，借旁襯以託顯正面。	該國人民皆發揮人溺己溺的精神，支持並協助政府的救災行動。
4	對面	從對方及我方是「對面」寫法。	各國第一時間派遣救難隊協助該國救災。
5	對照	對照是從彼我雙方兩相對照而夾寫之。	該國政府救災行動緩慢，不及民間與各國援救的速度。
6、7	前一層與後一層	凡某事件未發生之前，曰「前一層」；既發生之後曰「後一層」。	地震發生前，該國民眾有良好的地震教育；地震發生後，才能降低傷亡數字。
8、9	高一層與低一層	舉凡境界才學等較高者，屬「高一層」；而較低者，屬「低一層。」	該國民眾有良好的地震教育，故能減輕災害;若在其他國家，恐受災情況恐更嚴重，定將延緩救災進度。
10	一層高一層	即一層高過一層。	救災行動不僅提供生者基本生存所須，還要幫助他們重建家園，更要進行長期的心理輔導。
11、12	深一層與淺一層	淺一層者就事之形式與外表而言之；深一層者，乃就事之實質或內涵而言之。	援助救災增進了國與國間的外交情誼，更是發揮「人飢己飢，人溺己溺」之人道精神的展現。
13	譬喻 (設譬)	凡直說不易為人所理解時，則巧譬善喻以說明之。	天災釀成的人禍，不僅該國受累，世界各國在經濟與環境保護等方面，也都受到了衝擊，所謂的「唇亡齒寒」，正是如此。
14	翻案	推翻前論者。	該國政府從未介入救災行動。

上述思維模式，教學者可擇取某一可受公評的議題、事件，要求學習者就其中幾個層面的筆法回應「正面」的思考，反覆練習數次後，思慮自然清晰，無論閱讀、寫作，更能以不同的視角省思。但能否具有深度的「謀篇運思筆法」，得靠第一點「專業能力的基礎」，否則，泛泛而論亦不能顯見深刻度。

以上兩點構成了知識擇取的標準。當進入多元價值並立、知識爆炸的時代，知

識來源的管道不再是垂直式的上對下，而是平面式的橫向吸收，如缺乏核心價值，將失去擇取標準，結果是什麼都對，失卻個人立場，這亦非多元價值並立的本衷。多元價值強調的是尊重，不是盲目認可，兩面討好，如今日媒體常講求「平衡報導」，批判之餘又另立標準緩頰，是否為真平衡？當知識多到不知該如何擇取，也是現代人的苦惱，彷彿腦中必須塞入許多「垃圾資訊」才能與社會接軌，與人溝通。然而，人的記憶力、專注力有限，大量的「垃圾資訊」反壓縮該學習、閱讀的知識，亦應有擇別。

上述專業能力的基礎即可提供判斷標準，同時擇取須要的資訊與知識。這很容易體會，當不同專業領域者共同判讀某一事件、閱讀某一文章時，不同的關注重點就是專業能力的展現。基本運思則會在專業能力之上，自行展開知識層級的劃分、歸類，深化讀者的專業知識。

總結而論，從一篇文章到一本書，再到運思思考，此一專業閱讀的教學目的，無非是讓學習者在極短暫時間內，學習掌握重點；並建構理性思考與批判的方法；且能實際運用在專業閱讀，甚至是生活層面中的思考。教學者施作時，除現有教材，亦可納入哲學、社會、國際議題作為討論素材，以培養成為現代公民應俱備之民主素養與能力為最終目標。[30]

肆、警專「語文課程——閱讀」課程設計與教案示例

警專學生對語文課程，有迫切的需要。據本校六個科別授課計劃的學科養成教育來看，身為未來的執法者，除了專門理論與實作課程，尤其重視法律、法規等的相關課程，如：共同科目有「中華民國憲法」；另於專業基礎科目、專業核心基礎科目、校定必修科目之「必修課程」中，配合各科屬性，皆設有「法學緒論」、「行政法」、「刑事訴訟法」（消防科無）等課程；分散至各科的專法課程，有：「犯罪偵查學」、「刑法」、「交通法規與實務」、「警察法規」、「消防法規」、「海域執法」、「國際海洋法概要」、「海事法規」……等，尚不包括校定選修內其他專法、專題研究等課程。[31] 若學生缺乏良好語文基礎，很難通學這些需要大量理

30 如近幾年檢討語文教育改革時，有一種向法國高中哲學教育借鏡之聲浪，讓學生透過閱讀思考、寫作，探討不同哲學、社會議題概念之定義，發現問題意識，反覆辨證。誠可作為相關課程之參考教材。分別可參見：法國侯貝（Blanche Robert）等著，廖健苡譯，《法國高中生哲學讀本 1：政府是人民的主人還是僕人？——探討政治的哲學之路》（臺北：大家出版社，2016 年 5 月），共 135 頁。法國侯貝（Blanche Robert）等著，梁家瑜譯，《法國高中生哲學讀本 2：人能自主選擇而負擔道德責任嗎？——思考道德的哲學之路》（臺北：大家出版社，2017 年 1 月），共 109 頁。法國侯貝（Blanche Robert）等著，梁家瑜譯，《法國高中生哲學讀本 3：我能夠認識並主宰自己嗎？——建構自我的哲學之路》（臺北：大家出版社，2017 年 7 月），共 200 頁。另第四、五本書仍在翻譯中，分別是《法國高中生哲學讀本 4：文化是讓人脫離本性還是實現本性？——思索文化的哲學之路》、《法國高中生哲學讀本 5：人的理性所認識到的實在是否受限於自身條件？——探索真實的哲學之路》。

31 以上參考自「臺灣警察專科學校專科警員班第 35 期、36 期正期學生組教育計畫」。

性、邏輯思考、表達的課程內涵，更何況畢業後，如何把法律運用在實務工作上？如何透過流暢表達與人溝通？

因此，語文是學生面對相關課程與實務應用前的基礎認知。本文抽撥出其中的「專業閱讀」，以閱讀技巧把握要點，從條理化所學的內容，深入到縝密的邏輯思考。然而，若欲推廣相關課程，直接面臨到的衝擊，是對國文課程原本定義下的認知，及其轉型的可能。以下將分成三點說明，一是「施作語文教學的疑慮」，二是「課程教案設計舉隅」，三是「教學活動範例——『挑戰閱讀 • 閱讀挑戰』」。

一、施作語文教學的疑慮

面對上述需求，我們不得不承認，語文教學在背景知識條件不足情況下，欲推廣相關教學，將面對許多質疑與挑戰，約有以下六點。

其一，觀念的轉換。一般對「國文」課程的既定印象，不外乎是文章選讀，並以文學性質的文章居多。但進行專業閱讀的教學時，使用的文本會超越原本界域，而可大量取材於各系所的「專門知識」用書，教學者、學習者能否接受此一變革？這也會造成有否離開國文本位教學的疑慮。

其二，缺乏方法論：誠如第壹節所言，有關語文教學的方法論，雖有少數大學編寫了教材，但寥寥可數，未成氣候。即便如此，對於語文應含括之內涵、教學方法等，也難達成一致。以本文為例，撰者是將閱讀，限縮、控制在「專業閱讀」的方法論之內，但是否代表閱讀只有此一方法？或者宜以更寬廣角度界定閱讀內涵？在方法論未明，未達成教學共識前提下，推廣相關教學，尚有很大的前進空間。

其三，語境的差異。在近現代中國知識的傳播與轉型之下，傳統中學受西方學術影響甚大。尤其是晚清學制改革，從科舉考試的科目到現代學術分科，其中，現代化的專業寫作，如：論文、書評……等，都受到西方學術規範影響，而有既定的書寫架構、方法。這對曾受過西方閱讀與寫作方法論者，自不陌生，但中西的文化、語法、語境終歸有別，此方法論能否完全印合中式的閱讀與寫作？可否「援西入中」？還是「中體西用」？難有一教學定準。

其四，目的之拉鋸。「國文課」應以傳遞待人處世之「學問」為目標？還是應視為「純知識」，教授方法論？若為前者，教學目的往往架構在「人之所以為人的道理」之上，偏重情意。若為後者，則教學目的與一般專業科目無異，是將語文當成一門「技藝」、「方法」。一門國文課能否達成兩種不同的教學目的？亦待商榷。

其五，賞析到訓練。文學教學側重師生彼此間情意、思想上的交流與分享；但語文教學是一種訓練。語文訓練必須要在方法論、教學者嚴格的規範、學習者反覆練習與修正之三者相互配合下，方能有所成。因此，教學者得具備相關知識與研發相關教材的能力，提出教學策略並確切執行，方能協助學習者達成目標。此一過程十分辛苦，對教學者而言，必須確實明白

學習者語文學習上的各種問題癥結，找出可執行的解決之道，同時也要承擔學習者未必能諒解的壓力。事實上，語文教學與外語教學的性質相同，只是進階、初階之別，教學者必須仔細糾正任何一個不合乎該語文（或文體）之文法、邏輯、語文背景的錯誤，方能達到語文學習的目的，若師生之間無法取得共識，則易生怨懟。

其六，整合與接軌。語文作為溝通、表達之載體，如前引溫儒敏所言，若過於擴大語文的功能，將掏空了語文，空有形式而無內涵，因此，語文教學必須結合其他專業學科，才能發揮效用。則教學者須拓展自我視域，整合與接軌其他專業知識，如：法律閱讀與書寫、寫作與筆錄製作、口語表達與群眾心理學……等，落實語文實用化，而非紙上談兵。

總觀以上六點，還牽涉到兩個最根本性的問題：一是國文課程的架構與定位。二是來自於學術界內、外力量的拉扯，亦為中文學界、其他學界對「何謂國文」之不同訴求的拉鋸。因此，當前施作語文教學時，需要更多集思廣益與推廣。

二、課程教案設計舉隅

以下，撰者以個人教學的教案設計，作為教學的參考。把一年的語文課程分作閱讀、寫作、口語表達等三部分，以下是為期一學期的「語文教學──閱讀方法」教案設計：

教學單元	語文教學──閱讀方法
教學目標	1. 認知： (1) 明辨語文、文學的異同。 (2) 認知語文表達的重要性。 (3) 認知閱讀的方法、技巧。 (4) 真誠面對、認知自己的閱讀問題，並自我建立解決問題的方法。 2. 情意： (1) 透過一般閱讀，表達個人思想與情意。 (2) 透過專業閱讀，展現個人的意見表達，與思考論辨之能力。 (3) 學而能思，培養問題意識，進而能自我思考，提出質疑。 3. 技能： (1) 養成獨立自主與團隊合作的學習態度，建立自信心。 (2) 透過閱讀方法，善用於其他各專門學科的學習。 (3) 懂得使用多媒體輔助表達，增進學習技能。
教學者	○○○
教學時間	18 周
學分數	2 學分
教材研究	本學期課程以「語文」為中心，著重專業閱讀方法的教學。 「專業閱讀」是指面對專門知識時的閱讀方法。故教材將分成三個大部分講述：一是明辨語文、文學的異同，二是談閱讀的意義，三是從一篇文章到一本書的閱讀方法、運思能力等。 目前，因相關教材的缺乏，一般多著重在寫作或口語表達，但對閱讀多付之闕如，故課程除以自編講義為主，同時參考西方學者提默 • 艾德勒、查理 • 范

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">多倫的《如何閱讀一本書》、湯麥斯 • 史塔頓博士的《讀書方法》二本書，並針對中西方不同語境的差異，進行調整，以作為大專院校基礎語文教材。</td></tr>
<tr><td>學生學習條件分析</td><td colspan="3">1. 有「基礎閱讀」之能力，相當於高中程度。
2. 具備基本的理性分析、感性賞析之能力。
3. 具備基本口語表達之能力。
4. 對教學者提供之輔助教材的閱讀能力。</td></tr>
<tr><td>教學資源</td><td colspan="3">參考資料：自編講義、各專門課程課本，如：《警察學》、《警察勤務》、《警察倫理學》、《刑事訴訟法》、《消防學》……皆可。
視聽教具：視授課狀況使用媒體教學。</td></tr>
<tr><td>教學方法</td><td colspan="3">講述法、問答法、練習法、自學法、發表法、討論法、媒體教學法</td></tr>
<tr><td rowspan="20">教學內容</td><td>周次</td><td>課程主題</td><td>課程內容</td><td>備註</td></tr>
<tr><td>1</td><td>認識課程</td><td>課程介紹、期末報告說明</td><td></td></tr>
<tr><td>2</td><td>語文 V.S. 文學</td><td>是學語文還是文學——談閱讀、寫作、口語表達的重要性</td><td></td></tr>
<tr><td>3</td><td>語文 V.S. 文學</td><td>是學語文還是文學——談閱讀、寫作、口語表達的重要性</td><td></td></tr>
<tr><td>4</td><td>界定「閱讀」</td><td>什麼是「閱讀」？</td><td></td></tr>
<tr><td>5</td><td>閱讀的意義</td><td>為何要閱讀？</td><td></td></tr>
<tr><td>6</td><td>閱讀的意義</td><td>為何要閱讀？</td><td></td></tr>
<tr><td>7</td><td>簡易閱讀訓練</td><td>如何閱讀一篇文章？</td><td rowspan="2">如何閱讀一篇文章作業</td></tr>
<tr><td>8</td><td>簡易閱讀訓練</td><td>如何閱讀一篇文章？</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">期中考周</td></tr>
<tr><td>10</td><td>進階閱讀訓練</td><td>如何閱讀一本書？</td><td></td></tr>
<tr><td>11</td><td>進階閱讀訓練</td><td>如何閱讀一本書？</td><td></td></tr>
<tr><td>12</td><td>進階閱讀訓練</td><td>如何閱讀一本書？</td><td></td></tr>
<tr><td>13</td><td>運思能力的養成</td><td>運思訓練與知識的擇取</td><td rowspan="2">運思訓練作業</td></tr>
<tr><td>14</td><td>運思能力的養成</td><td>運思訓練與知識的擇取</td></tr>
<tr><td>15</td><td>總結學習能力</td><td>期末報告：1-3 組</td><td></td></tr>
<tr><td>16</td><td>總結學習能力</td><td>期末報告：4-6 組</td><td></td></tr>
<tr><td>17</td><td>總結學習能力</td><td>期末報告：7-8 組
課程總結。</td><td></td></tr>
<tr><td>18</td><td colspan="3">期末考周</td></tr>
</table>

三、教學活動範例——「挑戰閱讀 • 閱讀挑戰」

（一）旨意

本報告旨在練習閱讀的方法。透過團隊的思考、相互討論，建立有效率的閱讀方法，而非囫圇吞棗的隨便讀，這將有助於閱讀能力的培養、與迅速掌握閱讀重點的能力。長遠來看，當前正處在「訊息流」與「知識流」爆炸的年代，身為現代知識分子一定要有擇別、批判的能力，但又非流於主觀情感的謾罵，而是能建立在自己

的知識背景、基礎上，客觀梳理問題，作出有建設意義的批判，這都必須從閱讀開始學起。

（二）學習目標

1. **認知：**
   (1) 深切體認何謂閱讀。
   (2) 知道閱讀對自己的重要性。
   (3) 認知如何閱讀、書寫閱讀的方法、進程。
2. **情意：**
   (1) 透過閱讀、寫作、演說，思考人生課題與舒展情感。
   (2) 深化與廣化閱讀之範疇、內涵，提升個人涵養。
   (3) 懂得刪裁訊息流，掌握可資利用知識，豐富涵養，拓展視野。
3. **技能：**
   (1) 訓練閱讀、文字寫作、演說的技巧。
   (2) 培養團隊合作的默契。
   (3) 培養獨立自主的學習。

（三）報告主題與涵蓋內容（教學者可視全班 / 各組報告人數、時間等外在條件，選擇施作，並自訂報告方式。）

1.**「議題探索」報告：**

「議題」者，「議」是爭議、議論、論辨；「題」則是題目。綜合來說，「議題」就是眼前所見，具有是非、正誤等相對性人事物之討論，用以辨正然否者。議題的討論，不一定會形成共識或結果，卻可透過相互論辨，了解彼此的立論點、立場，並學會如何尊重不同的觀點。

各組可選定一個「社會議題」，蒐集相關資料，關注此議題的源起、發展、不同詮釋觀點與角度。由教學者指定最低閱讀量（可以是文章或書籍），透過上述閱讀方法，檢視不同觀點的立論基礎，並製作成書面報告、簡報，上台發表。

2.**「專業書目檢視閱讀」報告（兼授課大綱之檢視）：**

先根據不同學科專業，選出具有理論性質或實用性質的教科書，再分組對不同教科書進行檢視閱讀、分析閱讀。如該教科書與授課大綱雷同，亦同步檢視該課程授課之旨。透過此報告，可使學習者迅速理解學習該專業課程之因由。

3.**「個人推薦書目」報告：**

為擴大閱讀量，可要求學生分組自組讀書會，針對某一議題，各自從不同角度來選書，先各自進行書目的檢視閱讀、分析閱讀，再透過讀書會的討論過程，激盪出不同火花。

伍、未來展望暨結語

經由上述諸節，已初步構築出一套專業閱讀的教學策略與方法。然而，若欲從「方法」匯聚成「方法論」，有待更多教學討論與教材研發，故本文僅是拋磚引玉，整理個人教學理念，作出以上總結。至於如何成為教材，又如何從學生作業、報告，歸納出更多符合中文語境下可能

產生的問題及解決之道，可待後續編寫。以下從「整體課程定位」、「國文課程內涵」兩大方向，細分成五點說明，並以警專國文課程發展之可能性作結。

一、明辨「共同必修」與「通識選修」的差異

大學課程中，「共同必修」、「通識選修」是不同概念。「共同必修」又稱為核心通識，能成為共同必修者，必有其在「基礎知識」，或「經典文化」上的不可取代性；「通識選修」則是在各科系專業課程外，以全人教育為目標，博通事理，明白人之所以為人之道。要如何說服其他科系認定國文應為共同必修，而非通識選修，值得省思。

此外，民國 81 年（1992）修訂的〈大學必修科目表施行要點〉中，明訂大學國文為共同必修，內涵包括：「一、本領域在提昇學生國語文之表達、運用及文學欣賞能力，充實其國學知識，增進人文素養。二、規劃目標在使學生依其程度與興趣，修習國文或其較高深之科目。」仍不免將語文、文學並論，以人文素養為目的。[32] 但相關細則因違憲而被廢除後 [33]，國文內涵是否尚能一如往昔，偏重人文素養？或宜重新思考「共同必修」意義究竟為何？

最顯而見者，莫過於近年來，許多大學刪減國文學分數，或改為通識選修的變化。[34] 另如「國立臺灣師範大學共同必修科目一覽表」106 年度新修版中，更明定國文、英文皆為「語文課程」。更早如 91 年度舊版課綱中，大一國文被列為「基礎課程」，另在「通識課程」的國文類中，另設文學欣賞、文化探索等細類，都一再證明「共同必修」、「通識選修」，以及「語文」、「文學」的差異性。

---

32 其他必修還包括：6 學分外文、4 學分本國歷史、4 學分中華民國憲法與立國精神、8 學分通識課程。足見當時的通識課程與共同必修非同一個概念。

33 有關大學共同必修課程，曾有一爭點「大學法細則就共同必修科目之研訂等規定違憲？」經大法官釋憲「釋字第 380 號文」，以原細則「大學課程如何訂定，大學法未定有明文，然因直接與教學、學習自由相關，亦屬學術之重要事項，為大學自治之範圍。」又「惟大學法並未授權教育部邀集各大學共同研訂共同必修科目，大學法施行細則所定內容即不得增加大學法所未規定之限制。」等因由，廢除相關細則，

34 近來許多大學開始刪減大一國文授課學分數，又以龍頭大學臺灣大學自 106 學年度將一學年 6 學分的國文課，改成一學期 3 學分必修，另一學期併入其他「文學與藝術」、「歷史思維」、「世界文明」，以及「哲學與道德思考」等四大通識領域之中，選修充抵，並將通識教學導向深化、廣化之教學，恐造成連鎖效應。

該校副學務長康仕仲特別提到此一變革，而說：「新增基本能力課程（core skills courses），包括 3 類：寫作 / 溝通、資訊、設計。修習這些課程可採計為通識學分。在美國，此依循方法論而以實作為核心的課程，已為共同教育的最重要設計成分（design element）之一，為其共同必修，與原以知識域（knowledge domain）為主的通識教育，鼎足而立。」這段話非常清楚指出「共同必修」、「通識選修」的差異，而把共同必修當作基礎技能之養成，而與選修通識截然二分。

以上詳參臺灣大學共同教育中心，〈臺灣大學新生通識修習規範〉、康仕仲，〈臺大朝向更深更廣的通識教育〉，《通識在線》第 69 期，2017 年 3 月，頁 7、8。

二、強調「語文工具」與「文學性靈」的並重

本文推廣語文課程，並非厚語文而薄文學，亦非孰輕孰重之辨。只是要說明逕以語文即文學，無法充分落實語文在文學以外的表意、溝通功能。因此，教學者宜清楚二者差異後，分別教學。

三、開啟「文化經典」與「語文工具」的連結

「經典」之所以能成為經典，自有其能歷久彌新的文化價值，而經典本不限制在文學，更可以是其他人文、自然學門的經典書籍。以經典為文本，透過閱讀、寫作、口語表達之語文工具訓練，可思索更深刻的生命意義、人類生存價值等議題，使得語文教學的意義與價值性愈行彰顯，不致流有空疏之弊。如：自 2010 年以來，香港中文大學在核心通識教育課程推廣「與人文對話」、「與自然對話」等經典閱讀課程，強調經典與表達間的重要性[35]，已廣為臺港多所大學院校學習仿效之指標。

四、正視「語文方法」與「語文實踐」的關聯

理論經由實踐以證成其理，同理可知，語文方法也須有實踐目標，方能顯見實用性。因此，將語文方法，如：閱讀、寫作、口語表達，真正落實在學術、工作、生活中，至關重要。以警察工作為例，如何閱讀、運用法規法條；進行偵訊與製作筆錄；面對人際關係；通曉群眾心理等，咸為語文可實踐的方向。若把語文教學恪守在理論上，無異是坐而論道，不切實際，故宜結合專業科目、生活所需，作為語文實踐的依據。

五、整合「本科視野」與「其他學科」的可能

最後，當回歸「何謂國文課」的討論時，不免引發的爭議是：「若國文介入其他學科領域後，國文課是否還是既往所熟悉的內涵，又會否被喧賓奪主，失去課程的自主性？」對此，無論是面對文章選讀

35 如該校梁美儀教授提及為何閱讀經典的重要性有言：「在內容方面，通識教育基礎課程涵蓋人類知識和探求的幾個關鍵領域。這些領域，也可稱之為「核心」領域，當中包括人類對意義的追尋、人之為人的價值、人類思維的成就與局限等。我們所 讀的經典處理到有關人類存在和知識的重要議題，定義了長久以來的思想和價值，而這些思想和價值與當代息息相關。此外，「與人文對話」和「與自然對話」兩個科目皆致力發展重要技能，包括閱讀、討論、反思、寫作，這些終身學習不可或缺的能力，對學生求學以至畢業後的人生大有裨益。最重要的是，通識教育基礎課程是發展「核心」態度的起點。課程提供師生與不同傳統、文化、範疇的文本展開直接對話的空間，讓同學能無畏無懼地接受智性挑戰。同樣重要的是開放的思想。在師生、同學、文本之間的對話中，彼此意見或會分歧，一直恪守的信念和價值或會受到挑戰；然而，我們會了解到許多重要問題沒有固定或終極答案，人類的學問是永不休止的「學」與「問」。在這個過程中，我們可以奠定追求學問與幸福的基礎，積極及有責任感地參與。」參見梁美儀，〈給學生的信〉，《與人文對話：通識教育基礎課程讀本》，另可參見網站：http://www5.cuhk.edu.hk/oge/index.php/tc/2011-06-22-08-12-12/2011-07-22-02-17-21

式的教學，或語文課程時，都可作出明確的規範。如：曾昭旭談國文課程結合其他領域「科際整合」的重要性時，有說：

> 我們的重點還是在中國語文，而不是在於醫藥、科技、政治、商業……等，我們只是負責把中國的傳統與現代的知識稍有關係的那些篇章，就語文方便給予介紹。至於屬於專業知識的篇章，我們還是要還給每一個科系。……它的功能和理想，就是當大學教育走向專業化的時候，特別是他們的知識來源來自西方的時候，可以讓他們不至於和中國文化脫節得太厲害，這樣一來，就可以和中學的基本語文訓練的功能和目標區分出來。[36]

其慧識在於既擴大了國文課程的閱讀視域，從純文學拓展到文化，且揉合古今、中西，又指引出一條結合語文、文化的教學方法。再如劉承慧、沈婉霖編著《報告好好寫——科技報告寫作通用手冊》[37]，邀請十餘位工研院研究員提供範例，編寫出適合科技論文寫作方法的著作，該書〈引言〉提到：

> 本手冊清楚展示「知識內容」與「文字形式」的密切關聯；寫作報告不只是專注在「該寫什麼」，「該怎麼寫」也是同等重要的。若不講究方法，寫出來的東西很容易導致讀者吸收困難甚至於產生誤解，原來想傳遞的知識便無法忠實傳達。報告不好閱讀，語句看來冗贅，說了等於白說，有時並非是內容無關緊要，而是寫作手法需要調整。[38]

清楚說明「語文」與「知識」的關聯。但何以二位中文系的教授能指引科技寫作？因為其左右了語文方法。推而廣之，無論科技、商業、社會學……等其他的專門知識，都可成為其講述方法論的例證。由上以觀，國文課程介入其他領域，反而開拓原本的教學領域，且經過語文整合其他的專門知識，能顧及文化傳遞，又兼該實用。

歸總而論，何謂「國文」？又何謂「大專院校之國文」？又如何避免與現實脫節，免遭「高四國文」之譏？「語文教學」走出一條新路，並已逐漸成為大學國文教學的新顯學，應正視其重要性。而警專作為我國培育基層員警的搖籃，通識教育之共同科目下的「國文課程」，既應有具備導引、抒發性情、生命價值之文學課程，亦應拓展「與人溝通方法」的教學，培養學生說、聽、讀、寫之綜合能力。本文所剋重的「專業閱讀」方法論，是學習其他語

36 李美燕，〈各行其事——系主任訪談〉，《國文天地》第二卷第三期，1986 年 8 月，頁 25—26。
37 劉承慧、沈婉霖編著，《報告好好寫——科技報告寫作通用手冊》（新竹：國立清華大學出版社，2013 年 10 月），共 126 頁。
38 劉承慧、沈婉霖編著，《報告好好寫——科技報告寫作通用手冊》，頁 7。

文活動，如：寫作、口語表達的前哨，將抬升學生吸收專業知識之能力，建立自信心，以備將來職場與提升自我之所需。

參考資料

一、書籍

李家同，《大量閱讀的重要性》，臺北：五南出版社，2016 年 5 月

李智平，《國家考試作文──得分技巧及寫作要領》（第六版）（臺北：五南出版社，2018 年 5 月）

李蓬齡，《閱讀與寫作》，臺北：臺灣警察專科學校，2015 年 8 月

林芳玫，《解讀瓊瑤愛情王國》，臺北：臺灣商務印書館，2006 年 2 月

莫提默 • 艾德勒、查理 • 范多倫著，郝明義、朱衣譯，《如何閱讀一本書》，台北：台灣商務印書館，2004 年 2 月

侯貝 (Blanche Robert) 等著，廖健苡譯，《法國高中生哲學讀本 1：政府是人民的主人還是僕人？──探討政治的哲學之路》，臺北：大家出版社，2016 年 5 月

侯貝 (Blanche Robert) 等著，梁家瑜譯，《法國高中生哲學讀本 2：人能自主選擇而負擔道德責任嗎？──思考道德的哲學之路》，臺北：大家出版社，2017 年 1 月

侯貝 (Blanche Robert) 等著，梁家瑜譯，《法國高中生哲學讀本 3：我能夠認識並主宰自己嗎？──建構自我的哲學之路》，臺北：大家出版社，2017 年 7 月

郝明義，《越讀者》，臺北：大塊文化，2015 年 1 月

淡江大學中國語文能力表達研究室主編，《創意與非創意表達》，臺北：里仁書局，2002 年 8 月

張高評主編，《中文實用寫作二十講》，臺北：萬卷樓出版社，2016 年 4 月

彭明輝，《研究生完全求生手冊──方法、秘訣、潛規則》，臺北：聯經出版社，2017 年 9 月

普義南主編，《中國語文表達──寫作表達》，臺北：五南出版社，2016 年 9 月

普義南主編，《中國語文表達──多媒表達》，臺北：五南出版社，2017 年 2 月

陳德懷編著，《明日閱讀》，臺北：天下雜誌，2016 年 11 月

溫儒敏，《語文課改與文學教育》，江蘇：江蘇教育出版社，2007 年 6 月

溫儒敏，《溫儒敏論語文教育二集》，北京：北京大學出版社，2012 年 7 月

熊琬，《文章結構學──文章運思結構之藝術》，台北：五南出版社，1998 年 3 月

劉美君，《英文寫作有訣竅！三句話翻轉英文寫作困境》，臺北：聯經出版社，2014 年 10 月

劉承慧、王萬儀主編，《大學中文教程──學院報告寫作》，新竹：國立清華大學出版社，2010.09

劉承慧、沈婉霖編著，《報告好好寫——科技報告寫作通用手冊》，新竹：國立清華大學出版社，2013 年 10 月

璩鑫圭、唐良炎，《中國近代教育史資料彙編》，上海：上海教育出版社，2007 年 4 月

二、論文

李美燕，〈各行其事——系主任訪談〉，《國文天地》第二卷第三期，1986 年 8 月

李智平，〈作文面面觀：漫談勵志散文與論說文的不同〉，《樹人月刊》第 366 期，2009 年 5、6 月

李智平，〈談中文寫作「贅字贅句」與「我手寫我口」的問題成因與解決之道〉，《全人教育學報》第 7 期，2010 年 12 月

李智平，〈如何經營一場好演講——口語表達的教學方法與實踐〉，收入臺灣警察專科學校，《警察通識叢刊》第 6 期，2016 年 8 月

康仕仲，〈臺大朝向更深更廣的通識教育〉，《通識在線》第 69 期，2017 年 3 月

喬衍琯，〈是大一國文還是高四國文？〉、編輯部，〈系主任訪談：各行其是〉「曾昭旭篇」，以上同見《國文天地》第 1 卷第 5 期，1985 年 10 月

臺灣大學共同教育中心，〈臺灣大學新生通識修習規範〉，《通識在線》第 69 期，2017 年 3 月

編輯部，〈觀今察古兼容並蓄——理想教材的預擬〉，《國文天地》第 1 卷第 5 期

三、其他

梁美儀，〈給學生的信〉，《與人文對話：通識教育基礎課程讀本》，http://www5.cuhk.edu.hk/oge/index.php/tc/2011-06-22-08-12-12/2011-07-22-02-17-21

臺灣警察專科學校專科警員班第 35 期、36 期正期學生組教育計畫

顏聖紘，〈看了一堆文獻做了一堆實驗但寫不出幾個字，為什麼？〉，2017 年 7 月 29 日，http://leplab.blogspot.tw/2017/07/blog-post_29.html

以《左傳》名句名言為主題的教學方案設計
——以本校大一國文教學經驗為例

姚彥淇 | 國立臺北護理健康大學通識教育中心副教授

摘要

《左傳》是中國古典文學經典的源頭之一，現在有不少學校會開設以《左傳》為主題的大一國文或通識課，但對現代人來說文字難免艱深誨澀，如果沒有受過一定程度的前備知識訓練，要在短時間通曉文義有困難度。為了拉近科大學生與經典文學之間的距離，筆者在本校大一國文開設「《左傳》名句的智慧與謀略」這門課程，特別編選《左傳》中數則在後世廣為流傳的「名句」或「名言」作為主題教材，以「名言」、「名句」導引「典故」、「典故」導引「原典」、「原典」導引「智慧」的教學方式，來引導修課同學以當代社會的情境及觀點，重新認識這部經典文獻。有鑒於網路已經成為現代人生活不可或缺的環節，本課程部分內容也會透過本校的 ILMS 平台進行線上磨課師教學。除此之外本課程也取經於時下流行的網路新聞評論節目——「狂新聞」，帶領修課同學仿效狂新聞的風格體式進行文字腳本的創作，並指定要將本學期所教授的名言名句穿插引用於腳本之中。透過腳本的創作過程不但可讓同學們練習文字創意表達，也同時將古典鎔鑄於現代，為傳統經典賦予了時代新義。本文除了詳述本教學方案的規劃和設計之外，也於 105 學年度下學期選擇六個「大一國文」班級進行教學活動，在教學活動結束之後會整理相關資料和數據，進行教學成效的評估和檢討，以作為下一次開課時改進教學方式的參考依據。

關鍵字：左傳、名言名句、磨課師、狂新聞、大一國文

壹、前言

《左傳》為《春秋》三傳之一，又名《春秋左氏傳》、《左氏春秋》，是我們目前要瞭解春秋時期的政治、經濟、軍事、社會、文化等各個層面情況，最重要的歷史文獻之一。除了史料的價值之外，《左傳》的文辭精煉簡約、敘事傳神生動，

歷代無數文人聞其風而悅之，後世許多敘事文學皆直接間接受其影響。《左傳》除了是古代文人必須熟讀的經典之外，更是他們知識基礎的一部分。在寫作的過程中《左傳》的辭彙、典故及筆法，讓歷代無數文人在鍛句鍊字上得到豐富的啟發，更為他們的傳世名著添入了不朽的元素。雖然《左傳》在現當代已非語文教育的指定教材，但其書許多語言素材已經與當代漢語合而為一，而我們日常用語中不少常見的成語和典故，最早就是源出於《左傳》。

因為《左傳》是中國古典文學經典的源頭之一，國內大學的中文系一般都有開設以《左傳》為主題的專書課程，而大學部的大一國文課則多是從《左傳》中挑出適合教學的篇章來引導學生閱讀。雖然《左傳》是中文系學生指定修習的經典名著，但對現代人來說文字難免艱深誨澀，如果沒有受過一定程度的前備知識訓練，要在短時間通曉文義有困難度。《左傳》是一部承載了豐富內涵的文學瑰寶，如果僅因文字的隔閡而讓人望之怯步，對廣大莘莘學子來說畢竟是件可惜的事。因此，筆者認為如果要開設以《左傳》為主題的大一國文或通識課，在教材形式、教學方法和教案流程上，都必須針對非中文科系學生的需求做重新的設計，否則單純的原文導讀很難激發學生的學習興趣[1]。

為了拉近科大學生與經典文學之間的距離，因此筆者在本校大一國文開設「《左傳》名句的智慧與謀略」這門課程，帶領學生認識這部重要的古代經典文獻，並且一窺經典中的智慧堂奧。筆者特別編選《左傳》中數則在後世廣為流傳的「名句」或「名言」作為主題教材，以「名言」、「名句」導引「典故」、「典故」導引「原典」、「原典」導引「智慧」的教學方式，來引導修課同學以當代社會的情境及觀點，重新認識這部經典文獻，並且學習未來在社會上有機會應用書中的智慧。本課程主要是以課堂授課的方式來進行，授課教師將教材依內容主旨分成「說話藝術」、「競爭謀略」、「管理心法」等三大主題，帶領同學們閱讀教材中的《左傳》名句名言，並以「古今互見」的補充教材強化同學對於文本及歷史背景的理解。另外有鑒於網路已經成為現代人生活不可或缺的環節之一，磨課師（Moocs）教學已經逐漸進入大專校院，成為熱門的教學模式之一。因此本課程部分內容也會透過本校的 ILMS 平台進行線上磨課師教學，其中的流程內容也是由筆者自己設計和選編。本文除了詳述本教學方案的規畫和設計之外，也於 105 學年度下學期選擇六個「大一國文」班級進行教學活動[2]，在教學活動結束之後會整理相關資料和數

1 近年已有不少大專教師設計出以《左傳》文本為主題的創意教學法，讓《左傳》的教學更加活潑生動。請參考，曾麗玉：〈大一國文情境式語言教學法——以〈鄭伯克段於鄢〉議題討論、劇本寫作與角色扮演為例〉，《致理技術學院第二屆全國大一國文創新教學研討會論文集》（新北市：致理技術學院，民國 104 年 02 月），頁 193-223。

2 該學期筆者所教授的「大一國文」課共六個班，約三百多位學生。

據，進行教學成效的評估和檢討，以做為下一次開課時改進教學方式的參考依據。

貳、以「名句」、「名言」為形式的教材介紹與主題分類

一般以《左傳》為主題的課程，其教材編撰多是參考《古文觀止》的選文方式，從傳文中選取一定篇幅長度並且情節內容完整的文字，再依內容為這篇文字命名，然後逐句或逐段帶領學生閱讀這篇選文。但對於現在的學生來說有些選文的篇幅還是過長，可能在閱讀上會有困難。為了讓學生不會在學習之初就對《左傳》文本心生畏懼，因此筆者在教材形式上不選擇長篇幅的原文，而是先從《左傳》原文中找出我們當代漢語比較常使用的名句、名言，或是一般人比較熟悉的典故、譬喻，然後再以這些名句、名言為學習單位，帶領同學一一認識這些名句背後所承載的歷史經驗和智慧靈光[3]。閱讀的原文除了名句本身之外，盡量僅限於同段前後的文字，至於歷史事件的背景及前因後果，則以課堂講述或多媒體教材來連貫及補充。將閱讀焦點集中在名句名言上的好處，是可以直接豐富學生的語彙儲量，將來學生在口語或寫作表達上有需要可以直接援引，如此必能增強語文能力的品質及深度。除了用名句形式直接強化修課學生的語文能力外，筆者還依名句出處的歷史事件所蘊涵的實用智慧，將各單元教材做主題分類，冀望修課同學能從中領會到可為生活所用的哲理或觀念。以下即是筆者所規劃的三大主題[4]：

一、說話藝術

《左傳》中不少歷史人物的互動和交涉表面看似平常，但仔細分析脈絡內理後會發現，其中有不少說話或說服技巧值得我們注意。過去注家往往從道德立場來詮釋這些對話，筆者試圖從說話術的角度來帶領修課同學重讀這些文獻，希望其中內蘊的說話技巧可以對同學將來在職場或生活上有所幫助。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
孝子不匱，永錫爾類 —隱公元年	1. 從潁考叔和莊公的對話中，學習說服上司的策略－ ●引近取譬。（難得的食物） ●創造雙方共同條件。（我們都有媽媽） ●間接激發莊公內心的罪惡感。（容易放下心防被說服）

3 本課程的指定教科書為《左傳名句選讀》（臺北：新學林出版社，2014 年 02 月），筆者所教授的《左傳》名言名句皆選自本書，三大主題則是筆者為配合教學目的另外所做的分類。

4 為了充實課程內容並讓學生透過《左傳》名句擴展知識視野，筆者在授課過程中特別針對每則名句補充了若干引伸知識或延伸概念，為避免造成讀者在閱讀上的困擾，筆者特別將引伸知識或延伸概念在附件一以表格方式呈現。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
孝子不匱，永錫爾類 —隱公元年	2. 穎考叔的啟示： ●永遠比主管預先預想兩步，提出問題時要先想一套解決問題的方案。 ●在「適時的時機」和用「適當的方法」來提醒長官，避免讓長官陷入難堪的處境。
夫民，神之主也 —桓公六年	1. 季梁的說服技巧： 先肯定對方的優點，再順著對方的自豪及特長使之自然接受。
儉，德之共也；侈，惡之大也 —莊公二十四年	1. 如何「曉以大義」使對方就範？ 讓對方認為犧牲私利可以換取更高的「榮譽感」，不僅是為了滿足統治者的私慾或服從傳統教條。
言之無文，行而不遠 —襄公二十五年	1. 子產在晉國透過高超的外交辭令，為國家爭取到尊嚴。 2. 擅用「以其人之道還治其人之身」的說話技巧。
君子務知大者、遠者，小人務知小者、近者 —襄公三十一年	1. 子羽的說話術 ●間接掀穿了楚國的陰謀，但又保留一點含蓄不撕破臉。並盡量放低姿態，讓楚國不敢動手。 ●向楚國分析利害關係，間接暗示楚國，就算這次得手了，可是日後絕對「弊大於利」 2. 今天如果我們要說服對方聽從自己的意見，與其迎合他的喜好，不如點出他的「恐懼」。
數典而忘其祖 －昭公十五年	1. 與人溝通不該是「理直氣壯」，反而更應該「理直氣和」，才不會破壞雙方的關係。
唯有德者能以寬服民 —昭公二十年	1. 繼承者都希望能儘快擺脫上一代的陰影，開創屬於自己的新局面。所以大多不喜歡遵循上一代的「遺命」或「祖訓」。 2. 子產用委婉的說話方式（譬喻）對後輩提出他的建議，子大叔當下可能不見得認同，但至少心態上不會那麼抗拒。 3. 從人性的角度來思考如何領導
願以小人之腹，為君子之心 —昭公二十八年	1. 如何提醒長官的錯誤 ●引近取譬 ●創造雙方共同條件 ●微而顯：說辭委婉含蓄，但意圖明顯

（二）競爭謀略

只要是生活在必須與他人互動的環境中，人與人之間的關係除了互相合作之外，互相競爭也是必然發生的現象。《左傳》裡記載了大量個人與個人、個人與團體或團體與團體的互動始末，其中有不少經驗足堪我們現代人借鑑。就算是國際外交的往來攻防，其中的原理法則或是失敗教訓，也可供我們在人際關係上做為決策的參考。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
信不由中，質無益也 —隱公三年	1. 周桓王想用軍事行動來重建權威，但失敗後反而加速了周室的衰落，可見發動戰爭是統治者最大的賭注。 2.「權力平衡」和「拉攏制衡」畢竟是有實力者的遊戲，無實力者要謹慎考慮。
多行不義，必自斃 —隱公元年	1. 鄭莊公痛罵共叔段「多行不義必自斃」，目的是為了讓其他貴族知道共叔段到底「犯了什麼錯」（破壞封建禮法），打消其他貴族將來為他求情的念頭。 2. 其他貴族為了怕自己的臣下或手足也像共叔段一樣造反，所以不得不支持莊公。 3. 故意告訴武姜自己並沒有要先發制人的打算，也是間接誘使共叔段提早出兵。 4. 鄭莊公的「先忍後攻」策略： 一開始不斷忍讓公子段的擴張，是為爭取將來國內輿論的支持。共叔段一旦被扣上「不忠不義」的罪名時，在戰爭上就可以不擇手段，不用顧忌「不孝不仁」的罪名。
眾叛親離，難以濟矣 —隱公四年	1. 靠對外挑起糾紛來轉移內部問題焦點，或是奪取權力，最後的下場大都是引火自焚或適得其反。
大義滅親，其是之謂乎 —隱公四年	1.「血統沿續」是家族的最重要使命。為避免政爭「選錯邊」導致家族覆亡，自古以來同一家族的不同成員往往選擇效忠不同政治勢力。在民主時代這依然是權力遊戲的常態，中外皆然。
見惡，如農夫之務去草焉 —隱公六年	1. 各領域的競爭都該有「統一戰線」的考量，特別是競爭者眾多時。 2. 在競爭和博奕的過程中，既然雙方都付出了慘痛的代價，就該適時找下台階（設下停損點），切忌為了顏面做無謂的僵持和虛耗。 3. 競爭沒有絕對的贏家和輸家，應該要在適當時機「獲利了結」，免得到最後所有的付出都成為「沉沒成本」。
人各有耦，齊大非吾耦也 —桓公六年	1. 鄭國公子忽堅持不娶齊國公主文姜的權力策略考量： 擔心齊國的勢力趁機進入鄭國，干涉鄭國內政。並且要避免擔心其他貴族「異樣的眼光」。
師克在和，不在眾 —桓公十一年	1.「弱」要如何搏「強」？ 不是找強者的「弱點」來攻擊，因為強者不會有弱點。要從強者所認為「最沒價值」的地方切入，透過一次次的小戰果，逐步累積自己的實力。
一鼓作氣，再而衰，三而竭 —莊公十年	1. 要對敵人和環境觀察入微，因為「魔鬼就在細節中」。掌握敵我之間的節奏，趁敵人「氣虛」時出擊。 2. 談判（包括說服、告白）的最好時間點應安排在「傍晚」，因為那段時間人的精神意志力最不集中。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
知難而有備，乃可以逞 —成公元年	1. 國際政治牽一髮而動全身。 2. 強國的支持很重要，但一國之和平和安全不能只依賴強國的承諾。
我以不貪為寶 —襄公十五年	1. 對有遠見和有企圖心的人來說，「名聲」與「榮譽」才是無價之寶，一旦被透支或失去了，再多的財富也無法換回。 2. 如果今天獲得了一筆資源，一般人往往思考的是如何「享用」，但有錢人思考的卻是如何「利用」。[5]
舉棋不定，不勝其耦 —襄公二十五年	1. 態度反覆往往是競爭的致命傷，因為「讓人無法預測和信任」。 2. 今天有恩於人，千萬不要預期對方一定會報恩，或是永遠不會恩將仇報。
不義而彊，其斃也速 —昭公元年	1. 孔子強調要做一個讓人民「愛戴」的統治者，而馬基維利強調要做一個讓人民「畏懼」的統治者。
困獸猶鬥 —定公四年	1. 解釋戰爭的三個層次： 戰鬥、戰術、戰略。 2.「絕望」或一無所有的人最無所畏懼，所以給原本絕望的人一線希望，就能瓦解對方「破釜沉舟」的意志。
三折肱知為良醫 —定公十三年	1. 范氏、中行氏的失策之處 ●太輕忽國君的「象徵性作用」，以為自己的實力足以取代國君。 ●「敵人的敵人就是朋友」，政治鬥爭就是要多結交朋友，也要避免敵人多交朋友。

（三）管理心法

所謂的管理工作不只是單向的命令或領導，還包括改善個體或組織內部的系統效率，盡量排除個體或組織內部會阻礙發展目標的負面因素，讓系統運作可以更有品質。但既然管理工作是以人為對象，所以我們對於人性本質就必須有更深刻幽微的觀察。《左傳》中有不少關於管理工作的智慧值得介紹給同學們，而這些智慧的精髓就在於對人性的洞悉。當然，這裡所指的管理心法範疇不限於外在對象，也包涵自我對人生願景的規劃。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
匹夫無罪，懷璧其罪 —桓公十年	1. 人際間的糾紛很多源於「嫉妒」。 2.「嫉妒」源於「比較」。
慎守其一，而備其不虞 —桓公十七年	1. 要善用「信任激勵法」去鼓勵下屬面對困難任務。 2. 充分授權，要讓「能聽到炮聲的人做決策」。

5 請參考網路知識節目《羅輯思維》140 集 https://www.youtube.com/watch?v=Oxe757tCimA

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
哀樂失時，殃咎必至 —莊公二十年	1. 成大事者，喜怒不形于色。 2. 每個人都有情緒變化（哀樂），但不該隨意將內心的情緒起伏暴露給外人知道，以免被外人掌握心思。
唯器與名，不可以假人 —成公二年	1. 領導者最不能讓渡的就是「權力」和「地位」。 2. 因為真正有野心的人，想要獲得的是比金錢更大的回報，那就是「地位」和「權力」。（就如同「仲叔于奚」）
聖達節，次守節，下失節 —成公十五年	1. 能夠拒絕權力的誘惑，才能拒絕瘋狂的行為。 2. 世界上最大的權力不是統治世界，而是讓世界自由。
怨之所聚，亂之本也 —成公十六年	1. 人與人之間的「負能量」往往都是在不知不覺之中，一點一滴累積出來的，後來因為某個偶然事件的引發，雙方的關係就在突然之間「爆炸」了。
德，刑，詳，義，禮，信，戰之器也 —成公十六年	1. 申叔時的「戰之器」（軟實力）： 透過一套開放且符合人性的治國理念（德、刑、詳、義、禮、信），將全國上下內外不同身分、職業、階級的人團結搏合在一起，共同激發出最大的創造力和生產力，如此一來國家的總體國力就會向上提昇了。 2. 運用人性原則來管理組織。
太上有立德，其次有立功，其次有立言 —襄公二十四年	1.「立德」、「立功」需要外在條件的配合（天時、地利、人和），唯有「立言」可以操之在己。 2. 真正的不朽就是努力用自己可及的境界或成就，將自己的身影姿態留在歷史的記憶中。
從善如流，下善齊肅 —昭公十三年	1. 成就事業不僅要有天時（先天條件）、地利（客觀形勢）的條件配合，更重要的是要有人和（民心向背）的形勢做基礎。 2.「從善如流，下善齊肅」就是累積人和的方法之一。
社稷無常奉，君臣無常位 —昭公三十二年	1. 世界隨時悄悄在改變 ●隨著封建制度的崩解，原本的君臣之間的效忠和認同關係也慢慢鬆動，只要實力夠強的話，臣子也可易君自立。 ●「治理能力」取代「血緣身分」，成為統治者正當性的來源。
人各有能有不能 —定公五年	1. 子西所犯的兩個錯誤 ●公開獎賞是激勵士氣的必要手段，但仍必須適才適所（獎勵有分「明獎」和「暗獎」，要會交互運用）。 ●用人不疑，疑人不用。
富而不驕者鮮 —定公十三年	1. 財富是身分地位的表徵，透過「表現」財富可以獲得「崇高的社會地位」和「他人羨慕的眼光」。（我們必須透過別人人羨慕的眼光，才能肯定自己的價值。） 2. 追求奢侈品為了追求「身分的認同」。

《左傳》名言名句	實用智慧或觀念
樹德莫如滋，去疾莫如盡 —哀公元年 **十年生聚，而十年教訓** —哀公元年	1. 伍子胥就是一個由「復仇之火」所鍛鍊出來的烈丈夫，但把一個人推向成功的力量，終究有一天也會把那個人推入毀滅的深淵。 2.「負面」的精神力量才是引發歷史滾動的杆桿，也就是說「慾望」（野心）和「仇恨」（復仇），才是引導人類歷史走向下一個階段的力量[6]。

三、磨課師（MOOCs）協同學教學及「左傳狂新聞」指定分組作業

為了能豐富本課程的教學形式，不要僅限於教師個人課堂講述，所以筆者特別在課程內容中結合磨課師（MOOCs）教學。所謂的磨課師（MOOCs）就是

Massive Open Online Courses的縮寫，臺灣中文譯名為「磨課師」，簡單來說就是「大規模開放式線上課程」，透過網路把課程開放給學生進行線上學習。磨課師可說是藉由網路數位科技所誕生的一種新教學模式，打破了傳統上教室位置與師生面對面的時空限制。自 2011 年起史丹佛大學、麻省理工學院與哈佛大學都開始經營這種新模式課程，Cousera、edX、Udacity 等 MOOCs 課程網路平台陸續誕生。目前全球教育機構及相關產業都積極投入資源發展，臺灣當然也不例外[7]。雖然磨課師在可見的未來應該不會完全取代傳統課室教學，但是對於現有的教學生態必定會產生不小的衝擊。筆者所設計的磨課師教學內容分為兩大類，分別是「春秋時期歷史背景知識」以及部分單元的「線上非同部遠距課程」。

因為現在高中歷史課程中有關中國上古歷史的比例不高，所以一般學生都比較欠缺對上古歷史的概念，而對於秦代以前的歷史分期也有不少學生並不清楚。如果在課堂上重新講述一次相關歷史知識，不但會佔去很多課堂時間，學生也覺得興味索然，所以筆者就從網路上搜尋到相關的多媒體歷史短片，讓學生可以自己透過雲端來學習相關知識。雖然網路上有不少關於春秋歷史的知識影片，但是大部分影片的學術色彩太重，而且對現代人來說敘事過於嚴肅或平舖直敘，可能會讓學生的學習意願大減。為了兼顧知識含量以及教學效果的需求，筆者特別選大愛電視台的紀錄片〈甲骨文的世界－萬象天書〉[8]，讓同學從中瞭解西周時期以前的商代歷史。另外也選了由網路部落客所自製的「我 x 這就是春秋歷史」系列（共九部影片）[9]，來幫助學生瞭解春秋時期的歷史。此

6 請參考，朱曉海：〈讀〈伍子胥列傳〉〉，《文與哲》第 9 期（2006 年 12 月），頁 109-119。

7 請參考網路資料〈什麼是 MOOCS ？〉http://ncux.ncu.edu.tw/?page_id=21 (NCUx 中央大學磨課師）

8 請參考〈【紀錄新發現】20150620 甲骨文的世界 —— 萬象天書〉https://www.youtube.com/watch?v=IBoBGzTkjI0（大愛電視台）

9 請參考〈《就是春秋歷史嗎》第一集：烽火戲諸侯的真相〉https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=34f1iCFA1yE（自媒體影片）

影片以時下流行的措辭口吻和敘事模式作為口白，並搭配動畫以及影像的剪接拼貼，向觀眾介紹春秋時期的歷史變遷及重大歷史事件。為了讓學生方便在統一平台進行雲端學習，所有影片都會嵌入本校 ILMS 行動學習社群裡本課程的平台上。本平台不但可以掌握學生的登入狀況，也能統計學習時間。磨課師教學內容的另外一部分，就是部分單元的「線上非同部遠距課程」。為了試驗學生對於雲端學習的接受度，筆者特別挑選教材中挑選了六個單元的《左傳》名言名句，利用電腦桌面錄影軟體搭配課程 PPT 錄製六段教學影片，也同樣是放在 ILMS 上給同學進行雲端學習。這六個《左傳》名言分別是「信不由中，質無益也」、「言之無文，行而不遠」、「疾不可為也，在肓之上，膏之下」、「舉棋不定，不勝其耦」、「從善如流，下善齊肅」、「一鼓作氣，再而衰，三而竭」。

為了讓修課同學更能體會《左傳》文本的深度內涵，以及練習將本學期所學的《左傳》名言名句運用在平時的語表達之中，因此本課程特別將本學期修課各班分成若干小組，請各組以國內外時事為題材嘗試撰寫五部《狂新聞》的文字腳本[10]，而每部腳本都至少要引用到一個從本學期教材中選出的名言名句（不得重複）。筆者將本學期整個作業流程簡介如下－

（一）分組方式

全班分為十組操作，各組人數有定數（每組基本人數五人，考量到公平性，如小組人數超過會酌予扣分），先成組的小組請優先向老師登記。第三週前還沒分組的同學統一由老師分配組別，如加退選後班上人數有變動，也由老師統一調配，不得有異議。

（二）腳本撰寫方式

1. 什麼是「狂新聞」大家一定都知道都看過，不需要老師解釋了吧。
2. 請大家好好揣摩研究一下「狂新聞」文字腳本的語體和風格。
3. 請選擇五個跟我們《左傳》課本各主題有關或可以聯想引用到的新聞事件。
4. 請模仿狂新聞 siri 小姐的口白，將介紹各則新聞的文字腳本寫在老師指定的表格中。
5. 每則新聞文字腳本都必須提到課本中的左傳名句或是有介紹的春秋歷史事件。
6. 每則新聞腳本都必須要有附上網址和標題，標題也請帶有狂新聞或「鄉民」風格。
7. 每則新聞腳本的字數約 300~500 字，可超過但勿低於此字數。
8. 除非要製造特殊的文字效果，請不要有錯別字。

（三）新聞選擇原則

1. 新聞必須要有網址。

10 《狂新聞》全名是「《卡提諾狂新聞》，是一個以嘲諷時事為主題的新聞評論類節目平台，該平台是由網鈺數位科技旗下所代理的卡提諾論壇所經營，自 2016 年開播後即開始網路上竄紅。請參考 https://goo.gl/eiH4ze（維基百科）

2. 請勿選擇跟國內政治或政治人物有關的新聞。
3. 請勿選擇牽涉到性別平等的新聞。
4. 有受難者的災難新聞也請勿選。
5. 儘量選國外的新聞，擴大自己的國際視野。
6. 不一定要正經八百的新聞事件，任何新聞趣聞也歡迎選用。

（四）作業繳交方式（分兩階段）

1. 第一階段：第十週上課前繳交「初稿」。
2. 第二階段：第十四週上課前繳交「定稿」。
3. 繳交方式都一樣，組長將作業統整在表格內後，直接上傳至 ILMS 的「作業區」即可。請務必準時上傳繳交，延遲上傳會扣分。

（五）小組內的交流及聯繫

1. 同組組員可能不見得同班，所以請常用網路維繫聯絡工作進度。
2. 老師會在 ILMS 上將全班同學做群組分配，大家可利用 ILMS 的「小組討論」區交流訊息。老師不定期會在 ILMS 的「討論區」提醒作業進度，請大家務必定時瀏覽。
3. 工作進度寧可早，不要剛剛好。

（六）其他

1. 如果有小組的同學覺得自己的文字腳本實在寫得太好了，沒有做成影片實在太可惜，很有衝勁想把影片給完整製作出來，老師也非常歡迎鼓勵，而且期末一定會給非常「特別」的分數。
2. 請各位同學先詳讀公告，如果還有其他問題，歡迎下課時間直接來。

筆者設計本作業的目的主要是讓學生練習如何在適當的情境下，引用這學期所學到的《左傳》名言名句，加深語言表達的內涵及深度。並結合時下所流行的自媒體節目形式，讓學生可以靈活運用自大一國文課中所學習到語料素材，讓經典文獻透過同學們無限的巧思，重新誕生出令人驚豔的創意遺妍。當然，同學們在撰寫腳本前必須閱讀大量的國內外新聞（有提醒同學最好以國外新聞優先），也等於間接增加同學們關心時事的機會。

因為筆者是第一次在課程中加入磨課師的教學內容，並搭配設計以「狂新聞」為形式的指定作業。為了瞭解修課同學對這些安排的感受及反映，所以特別在學期末針對這部分課程內容對學生做教學意見回饋，題目和結果如下——（以下統計數據是六個班所學生回饋意見資料的加總）

(1) 請問在寫「左傳狂新聞」這個作業的過程中，你大約花了多少時間？（找資料加上撰寫）

1 ～ 2 小時	65
3 ～ 4 小時	125
5 ～ 6 小時	56
7 ～ 8 小時	32
9 小時以上	9

(2) 經過這學期磨課師學習體驗之後，你覺得整個學期 18 週的課程中，安排幾次磨課師課程比較恰當？

1~2 次	37
3~4 次	203
5~6 次	38
7~8 次	3
9~10 次	7

(3) 你覺得這學期三次的磨課師課程，是否有引發你對《左傳》或春秋時期歷史的學習興趣？

完全沒有	7
有一點點	56
普普通通	120
開始有點	93
想去主動瞭解相關知識	11

(4) 總體來看，你覺得這學期三次磨課師課程的「學習效果」有比一般實體（課堂）上課更好嗎？

完全沒有	15
有一點點	68
普普通通	157
比實體課好	42
比實體課好很多	5

(5) 請問你每次收看磨課師課程的時間點？

當週才看	54
提前看完	51
等當週過後才看	65
以上皆有	107
比實體課好很多	5

(6) 請問你每次收看磨課師課程的方式？

每週課程分好幾次看完	38
一次看完一週的課程	142
一次看完三週的課程	9
沒有固定的方式	98
比實體課好很多	5

因為所有問卷皆是暱名作答，所以可信度相對是極高的。第一題主要是問每位學生花在撰寫作業上的時間，雖然是採用分組作業的方式進行，但是看得出來大部分的學生還是在作業上花了三小時以上的時間。第二題要瞭解同學們對於磨課師學習頻率的看法，大部皆學生明顯認同一學期三到四次課程即可。我們先看第五及第六題，主要是想瞭解學生在利用磨課師學習時是否會固定的習慣，不過從數據上來看似乎沒有固定的模式和趨向。而第三及第四題最為重要，目的是想要知道這種新興的學習方式是否能激發學生的學習興趣。不過從數據上來看似乎有點令人失望，不管是學習興趣還是學習效果，多數學生的感受是「普普通通」。因此，如何進一步提高學生的學習興趣，是本課程未來要努力的方向。

四、結論

隨著時代文化的遞嬗以及社會政經情勢的轉變，「人文經典教育」的必要性越來越受到挑戰，因此精進教學內容以及創新教學方式，就是第一線人文經典的教育工作者責無旁貸的使命。因此筆者透過對《左傳》文本材料的重新編選，以及搭配新的教學模式，希望能達到激發本校同學學習經典的興趣。至少，也能從過程中拉進經典與自己生命的距離，並增加每學生與經典有關的的知識存量。為了瞭解學生對各教材單元的感受，因此在教學回饋意見調查中也有針對「印象深刻」和「實用性」做調查，數據結果如下—（以下統計數據是六個班所學生回饋意見資料的加總）

（一）請問本學期所教過的左傳名句，哪「三則」老師的教學內容和方式最讓你「印象深刻」？（票數統計前五個單元）

多行不義必自斃	133
大義滅親	96
我以不貪為寶	59
匹夫無罪懷璧其罪	39
困獸猶鬥	32

（二）請問本學期所教過的左傳名句，哪「三則」老師的教學內容對您實際生活或工作最有直接幫助？（票數統計前六個單元）

儉德之共也	79
我以不貪為寶	79
多行不義必自斃	78
人各有能有不能	63
富而不驕者鮮	58
言之無文行之不遠	38

其實不管是就印象深刻或實用性來看，數據排名前面的《左傳》名言名句，在過去皆被使用在道德或說教較重的語境之中，不過透過新眼光的詮釋之後，依然在教學現場裡能獲得學生的注目[11]。可見在經典教育的過程中，教學創新的努力絕對可以有所成效。另外學期末本課程配合本校教務處的教學評量作業，針對修課同學進行線上教學評量意調查，結果如下表—

學期	課程名稱	班級代號	班級人數	平均評量
105 下	大一國文	410411	50	4.68
105 下	大一國文	410413	50	4.68
105 下	大一國文	423412	50	4.35
105 下	大一國文	450411	49	4.49
105 下	大一國文	464411	49	4.74
105 下	大一國文	466411	49	4.6
平均				4.59

雖然磨課師教學的學生反應並不如預期，但以五級分的評分等級來看各班教學評量的平均成績，本課程的內容和教學設計還是大致上受到各班修課同學的認同。

當然，在多元化的現代教育情境中，人文經典不能只依賴存在的時間長度或是過去曾有的文化權威，就以為己身的價值是不證自明的。但反過來說，如果「實用性原則」是貫通所有文本進化的鐵律，那人類大部的經典本文早該就從歷史上消失，為什麼直到今天還會有這麼大的影響力呢？以人類歷史文明的複雜演進過程來說，不能以簡單的「威權主義護持」或「保守心態掩護」來做解釋，歷史長河對於經典的汰選就如同資本市場的商品競爭一般，具有很高程度的價值理性。例如一代又一代的有識之士自經典獲得智慧啟發，從而利用經典的養料創作出「一代之文學」。經典文獻也在這種返本開新的發展過程中，不斷獲得緜延不絕的生機。因

11 磨課師課程的六個單元都沒有在令同學印象深刻的票數統計前五名之中。

此，每一個在校園中從事經典教育及推廣的工作者，應該努力構思設計更能與當代文化氛圍結合的教學方法，讓經典可以成為現代人知識儲量的一部分，並進而豐富提昇整個社會的文化資本。希望筆者於以上所介紹以《左傳》名言名句為主題的教學設計及實施過程，能為國內大一國文或經典教育課程提供一套具有價值的參考經驗。

附件一：

本課程各則《左傳》名言名句的引伸知識或延伸概念如下表，以三大主題方式呈現，并附若干相關參考資料方便有教學需求的讀者可以在教學過程中參酌運用。

一、說話藝術

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
孝子不匱，永錫爾類 —隱公元年	1. 為什麼鄭莊公不能收回先前命令？ 因為一國之君所有的承諾和命令都必須「言出必行」及「不可逆」，如果出爾反爾的話，將來所有命令的信用度和威嚇性都會被質疑和打折扣。這也是權力的本質。 2.「孝」為什麼重要？ 中國自古到今一直都是血親社會，認為血緣關係是不可能改變的事實，所以「孝」是最基本也是最重要的道德項目，也是建構一切社會倫理的基礎。身為統治者有義務維持這種道德心理的穩固，因為這是政治秩序的根本。 請參考，徐復觀：〈中國孝道思想的形成演變及其在歷史中的諸問題〉，《中國思想史論集》四版（臺北：臺灣學生書局，1975）
夫民，神之主也 —桓公六年	1.「民本」不等於「民權」： 春秋之後各國競爭激烈，各國統治者開始意識到，「民力」是政治動員的本錢，所以越來越重視「民」的認同，所以對內要不斷強化「民」對於自己的向心力。這跟近代的民權思想和公民思想在本質上完全不同。 請參考，金耀基：《中國民本思想史》（臺北：臺灣商務，1997）
儉，德之共也；侈，惡之大也 —莊公二十四年	1. 以日本大名豐臣秀吉的「刀狩令」為例，看看豐臣秀吉是如何勸農民自願交出武器。 請參考，〈刀狩令〉https://zh.wikipedia.org/wiki/ 刀狩令（維基百科）

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
言之無文，行而不遠 —襄公二十五年	1. 西方修辭學的起源。 請參考，黃慶萱：《修辭學》（臺北：三民出版社，2000）。
君子務知大者、遠者，小人務知小者、近者 —襄公三十一年	1. 利用人性的恐懼弱點來進行公共治理。 請參考，〈阻亂丟垃圾，清潔隊請神明監督〉 http://news.ltn.com.tw/news/local/paper/909671 （自由時報）
數典而忘其祖 －昭公十五年	1. 如何送禮最貼心？ 請參考，〈日本人的「送禮哲學」與基本原則〉https://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5029533 （天下雜誌）
唯有德者能以寬服民 —昭公二十年	1. 德國社會學家韋伯論統治正當性的來源。 請參考，韋伯（Max Weber）：《學術與政治：韋伯選集 (I)》（臺北：遠流出版社，2014）
願以小人之腹，為君子之心 —昭公二十八年	1. 如何說服主管接受自己的意見？ 請參考，〈如何讓老闆聽我的——向上管理的撇步〉 http://www.cheers.com.tw/article/article.action?id= 5050624&page=1 （快樂工作人雜誌）

二、競爭謀略

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
信不由中，質無益也 —隱公三年	1. 周平王想用「權力平衡」來鞏固地位，但最後還是卻得折服於鄭國的威脅。 2. 從「周鄭交質」看國際外交： 國際外交最大的爭執點之一就是「平起平坐」，因為這視同權力與地位的互相承認。 請參考，〈川普：川金會有成果 金正恩堅定承諾非核化〉 http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201806125008-1.aspx （中央社）
多行不義，必自斃 —隱公元年	1. 封建制度已開始鬆動，讓段有機會挑戰莊公的嫡長子地位。 2. 近代的國際戰爭也都是等待對方先出手（犯錯），然後再猛力反擊。 請參考，〈56% 美國人認同對日投下原子彈正當性〉 https://tw.news.yahoo.com/56- 美國人認同對日投下原子彈正當性 -023541607.html （奇摩新聞）

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
眾叛親離，難以濟矣 —隱公四年	1. 州吁內部權力不穩固，靠對外發動戰爭來穩定地位。 2. 召喚國族對立情緒來轉移內部矛盾。（鄭莊公曾經伐衛國） 3. 英阿福克蘭群島戰爭的前因與後果。 請參考，〈揭秘：英阿福克蘭島之戰撒切爾力排眾議〉http://www.bbc.com/zhongwen/trad/uk/2013/03/130322_uk_history_thatcher_folkland（BBC 中文網）
大義滅親，其是之謂乎 —隱公四年	1. 為什麼石碏會出賣自己的兒子和州吁？ 老臣石碏一開始先對州吁的行為作壁上觀，甚至默許自己的兒子幫助州吁奪權。但後來州吁的表現越來越糟糕，為了怕州吁將來失敗後，石厚會拖累家族，乾脆就設局先下手為強。 2. 在衛國的政爭中，石厚押寶州吁（新勢力），而石碏則選擇效忠桓公（舊勢力）。最後不管是哪一方得勝，石家依然有一席之地。 請參考，朱曉海：〈西晉佐命功臣銘饗表微〉，《臺灣大學中文學報》12 期，2000 年 5 月。
見惡，如農夫之務去草焉 —隱公六年	1. 什麼是「統一戰線」？ 請參考，楊開煌：〈中共「統戰會議」之分析——兼論兩岸學界對統戰之研究〉，《遠景季刊》2:2（民國 90 年 04 月），頁 97-134。
人各有耦，齊大非吾耦也 —桓公六年	1. 古人為何「同姓不婚」（近親不婚）？ 請參考，趙林:〈論商代的婚姻制度及其親屬結構之型態〉,《中國文化大學中文學報》20 期（2010 年 04 月），頁 1-52。 以及 http://ds.eywedu.com/500/index415.htm （中國文化史 500 疑案）
師克在和，不在眾 —桓公十一年	1. 強者恆強的現實：蘭徹斯特法則 [13] 請參考，林奐呈 撰：〈蘭徹斯特法則——以小搏大、以寡擊眾的秘訣〉https://www.managertoday.com.tw/glossary/view/133（經理人雜誌）
一鼓作氣，再而衰，三而竭 —莊公十年	1. 建議進辦公室前就要吃完早餐，給主管和同事有好印象。 請參考，許書揚：〈吃早餐、喝咖啡都有學問！〉 https://www.managertoday.com.tw/glossary/view/133 （經理人雜誌 104 期）
知難而有備，乃可以逞 —成公元年	1. 俄國入侵喬治亞共和國 請參考，陸以正：〈俄國為何入侵喬治亞〉 https://www.npf.org.tw/1/4561 （財團法人國家政策研究基金會《國政評論》）

13 請參考網路資料

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
我以不貪為寶 —襄公十五年	1. 巴菲特和比爾蓋茲的「樂施誓約」 請參考，〈「樂施誓約」—世界富豪的財富之音〉 http://www.epochtimes.com/b5/14/7/30/n4212416.htm （《大紀元》新聞報）
舉棋不定，不勝其耦 —襄公二十五年	1. 衛獻公為什麼要滅掉甯氏？ 擔心有一天甯氏會重施故技將自己驅逐，所以先下手為強。這也是君王和功臣之間，永遠存在的心結。
不義而彊，其斃也速 —昭公元年	1. 馬基雅維里《君王論》：「究竟是被人愛戴比被人畏懼好一些呢？抑或是被人畏懼比被人愛戴好一些呢？我回答說：最好是兩者兼備；但是，兩者合在一起是難乎其難的。如果一個人對兩者必須有所取捨，那麼，被人畏懼比受人愛戴是安全得多的。因為關於人類，一般地可以這樣說：他們是忘恩負義、容易變心的，是為裝者、冒牌貨，是逃避危難，追逐利益的。」 2. 馬基雅維里《君王論》： 「佔領者在奪取一個國家的時候，應該審度自己必須從事的一切損害行為，並且要立即畢其功于一役，使自己以後不需要每時每日搞下去。這樣一來，由於不需要一再從事侵害行為，他就能夠重新使人們感到安全，並且通過施恩布惠的方法把他們爭取過來；反之，如果一個人由於怯懦或者聽從壞的建議不這樣做，他的手裡就必須需時時刻刻拿著鋼劍，而且他永遠不能夠信賴他的老百姓，而由於他的新的繼續損害，人民不可能感到安全。因為損害行為應該一下幹完，以便人民少受一些損害，他們的積怨就少些；而恩惠應該一點兒一點兒地賜予，以便人民能夠更好地品嚐恩惠的滋味。」 請參考，【意】尼科洛 · 馬基雅維里：《君王論》（北京：商務出版社，1985）。
困獸猶鬥 —定公四年	1.【古羅馬】尤利烏斯 · 凱撒：「當敵人因憤怒和絕望而變得狂暴時，並不是適合交戰的時機。」 請參考，【古羅馬】尤利烏斯 · 凱撒的《內戰記》（上海：上海人民出版社，2013 年 07 月 01 日）。
三折肱知為良醫 —定公十三年	1. 歷史上成功的野心家在剛掌權時都是隱身幕後操控，直到「適當時機」來臨時，才會公開取而代之。

三、管理心法

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
匹夫無罪，懷璧其罪 —桓公十年	1.【英】查爾斯・達爾文《人 的由 及性選擇》：「人生來就是一種有嫉妒心的動物。」 2.【英】休謨《人性論》：「造成嫉妒的原因，不是我們與別人之間的巨大差異，而恰恰相反地，是兩者之間的近似。……巨大的差異足以切斷兩者之間的關聯，不是讓我們不再與那些遙不可及的對象比較，就是削弱比較的效果。」
慎守其一，而備其不虞 —桓公十七年	1. 心理學法則：皮格馬利翁效應。（又稱「畢馬龍效應」） 請參考，〈畢馬龍效應〉 https://www.managertoday.com.tw/glossary/view/126 （經理人雜誌）
哀樂失時，殃咎必至 —莊公二十年	1. 美國總統歐巴馬和俄國總統普丁的風格差異在哪裡？ ●美國總統歐巴馬擅用「各種」表情來掩飾心中的喜怒。 ●俄國普丁則是用「一種」表情掩飾心中的喜怒。 ●領導者要善於隱藏內心中的各種喜怒情緒。 2.「戴墨鏡」的目的就是為了掩藏內心的情緒和心思。
唯器與名，不可以假人 —成公二年	1. 名→信→器→禮→義→利→平民 ●權力運作的基本原則 ●統治正當性的建立過程
聖達節，次守節，下失節 —成公十五年	請參考，電影《魔戒首部曲：魔戒現身》（2001 年）、《魔戒二部曲：雙城奇謀》（2002 年）及《魔戒三部曲：王者再臨》（2003 年）
怨之所聚，亂之本也 —成公十六年	1. 從春秋到戰國的歷史大趨勢：廢封建、行郡縣。 2. 人的煩惱都來自於「人際關係」。 請參考，【日】岸見一郎、古賀史健：《被討厭的勇氣：自我啟發之父「阿德勒」的教導》（臺北：究竟出版社，2014）
德，刑，詳，義，禮，信，戰之器也 —成公十六年	1. 介紹約瑟夫・奈爾的「軟實力」概念。 2. 比較「硬實力」與「軟實力」。 請參考，約瑟夫・奈爾：《軟實力：權力，從硬實力到軟實力》（北京：中信出版社，2013 年 05 月）
太上有立德，其次有立功，其次有立言 —襄公二十四年	1. 立功典範：一代名將孫立人將軍 2. 立功典範：前行政院長孫運璿 請參考，孫克剛：《中國軍魂：孫立人將軍緬甸作戰實錄》（臺北：臺灣學生書局，2014）；孫運璿：《孫運璿傳》（臺北：天下雜誌，1989）

《左傳》名言名句	引伸知識或延伸概念
從善如流，下善齊肅 —昭公十三年	1.「人和」是事業成功的重要關鍵。 請參考，〈了解人才「人和」長才〉 https://www.hbrtaiwan.com/article_content_AR0003382.html （哈佛商業評論）
社稷無常奉，君臣無常位 —昭公三十二年	1. 魯國季氏驅逐國君自立雖然是獨立事件，但也是預告時代即將有翻天地覆變化的「黑天鵝」。 請參考，納西姆．尼可拉斯．塔雷伯（Nassim Nicholas Taleb）：《黑天鵝效應》（臺北：大塊文化，2011）。
人各有能有不能 —定公五年	1.「雲夢大澤」簡介 請參考，〈雲夢澤〉https://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%BA%91%E6%A2%A6%E6%B3%BD （維基百科）
富而不驕者鮮 —定公十三年	1.【德】齊奧爾格 ・ 西美爾：《時尚的哲學》（廣州：花城出版社，2017 年 11 月 01 日）
樹德莫如滋，去疾莫如盡 —哀公元年 **十年生聚，而十年教訓** —哀公元年	1.【漢】司馬遷：《史記 ・ 伍子胥列傳》

孟子「性善論」與荀子「性惡論」之比對及思索

——警察道德建立的外鑠與內造

諸葛俊元 | 輔仁大學中國文學系兼任助理教授

摘要

孟子與荀子二人乃儒家學說於戰國時期的代表人物，所建構之人性論不僅確立個人進德修業之可能，亦詮釋了戰國亂世社會動蕩的根本原因。然而，孟子以「性善」為本，荀子以「性惡」為說，看似截然不同的取向，卻令後世初窺儒學門徑往往陷於字面語意而曲解成說。

台灣基礎教育體系所設計的內容當中，一直以來皆以宣揚人類社會的善與美為宗旨，雖少有直接探究人性本質者，其立場亦多以孟子「性善」為根柢，對「惡」的一面則缺少明確的分析與陳述。警察乃現代法治社會的秩序維護者，由於長期與各種罪惡為伍，對人性不免感到失望，甚至對自身所代表的公理與秩序感到質疑。荀子所言的「性惡」，似乎更容易得到執法者的認同，但此種認同無非基於望文生義而來，其實並未直指荀子學說之根本。

本文試圖藉由孟、荀人性論之比對分析，以解讀二子人性論本旨為始，探討其立論之本旨，進而闡述二子人性論激發道德自覺之進路與優劣，以作為警察教育相關課程之參考。

關鍵字：性善、性惡、孟子、荀子、警察倫理

壹、前言

春秋時期，禮崩樂壞，孔子（BC.551?-BC.479?）以「仁」為目，意圖為傳統禮樂文明注入新血，著眼於人與人之間正向之互動關係，重構倫理綱常。及至戰國時期，舊有秩序已全然摧毀，諸子為因應時代之大變，各鳴所長以求新秩序的建立。其中孟子（BC.372?-BC.289?）、荀子（BC.316?-BC.237?）二人各持孔子思想之一端，孟子以「仁」為出發，強調道德主體之建立；荀子則以「禮」為出發，強調禮義法度之施行。二子所企求者，皆為人世之善，為混亂社會建立新秩序。

孟、荀所持之人性論，乃其學說之根

柢，依其進路之不同，而有「性善」、「性惡」之歧異。後世學者依其理路加以剖析，雖各有高下之評，然多半接受孟子性善之說，肯定人類自有進善成德之天性，視荀子性惡之說乃純就現實經驗而成說的形而下思想，雖無大謬，終有局限。然而，就儒家學術的整體精神而言，孟、荀二人既然各自延續孔子思想之一偏，二者之間就不可能產生根本性的衝突，甚至應該能被統合而實踐。

現代學子不明「性善」、「性惡」二說之核心精神，於是望文生義，以人類天生具有善性及惡性片面解讀二說，各以自身所見所聞隨聲附合人性之善惡傾向。警專學子因其養成教育使然，其知能見聞於己身則為抵禦外界誘惑、端正警察紀律，於民眾則是取締惡行、防治犯罪。舉目四望盡是罪惡的特殊境遇下，對人性之本質不免漸趨失望，即便不以曲解之「性惡」形容社會人心，亦多半以「善惡混」或「有善有惡」等語形容。至於「性善」，但視為文化基本教材之學習材料而已。

「性善」、「性惡」之本旨，前輩學者已然分剖明晰，本文之撰寫，並無意圖推翻舊說或標新立異。僅嘗試依據學子所思所學，以明瞭簡單之陳述探索孟、荀二子性論之本源與價值，從而作為警專學子學習之參考。

貳、不忍人之政與「性善論」

孟子「性善」之說的內容，以《孟子．公孫丑上》一段文字最具代表性：

> 人皆有不忍人之心。先王有不忍人之心，斯有不忍人之政矣。以不忍人之心，行不忍人之政，治天下可運之掌上。所以謂人皆有不忍人之心者，今人乍見孺子將入於井，皆有怵惕惻隱之心。非所以內交於孺子之父母也，非所以要譽於鄉黨朋友也，非惡其聲而然也。由是觀之，無惻隱之心，非人也；無羞惡之心，非人也；無辭讓之心，非人也；無是非之心，非人也。惻隱之心，仁之端也；羞惡之心，義之端也；辭讓之心，禮之端也；是非之心，智之端也。人之有是四端也，猶其有四體也。有是四端而自謂不能者，自賊者也；謂其君不能者，賊其君者也。凡有四端於我者，知皆擴而充之矣，若火之始然，泉之始達。苟能充之，足以保四海；苟不充之，不足以事父母

上引文字中，「人皆有不忍人之心」一句立下了「性善」的普遍義，但凡為人，皆有「善」存於心中，這也是孟子「性善」之核心關目。其後由「人」而「先王」，再以「不忍人之心」作為「不忍人之政」的根源，於是「不忍人之心」即「惻隱之心」的發用，而「惻隱之心」又是「四端之心」之一，「四端之心」的存在便不言自明，而人也就因此四端的存在而擁有進德成聖之可能。於是只要稍加分析便可得知，孟子此段說法的順序應是人皆有四端之心，其中惻隱之心之表現即為不忍人之

心，先王即秉持此不忍人之心而有了不忍人之政。不過，孟子雖指出不忍人之政的根源，卻未說明不忍人之政的內容為何，這顯然是個值得注意的細節。

《孟子》全書中，卻曾兩見「王政」、一見「王道」，似乎正可說明何謂不忍人之政。在〈梁惠王下〉，孟子見齊宣王說「王政」，乃以周文王為例：「老而無妻曰鰥。老而無夫曰寡。老而無子曰獨。幼而無父曰孤。此四者，天下之窮民而無告者。文王發政施仁，必先斯四者。」意即文王之政，首在濟助鰥寡孤獨之民。而在〈滕文公下〉，萬章問宋國因行王政而將受齊楚之侵伐，孟子便直言王政即如商湯「誅其君，弔其民，如時雨降。」又如周武王代紂「救民於水火之中，取其殘而已矣。」意即王政之本質，便在救助不幸的人民，毋需對強權有所忌憚。而〈梁惠王上〉，孟子則是對梁惠王說：「不違農時，穀不可勝食也；數罟不入洿池，魚　不可勝食也；斧斤以時入山林，材木不可勝用也。穀與魚　不可勝食，材木不可勝用，是使民養生喪死無憾也。養生喪死無憾，王道之始也。」意即能令人民生活感到滿足，便是王道的開始。由上引王政、王道之內容看來，其不欲人民受苦，努力令人民生活富足的內涵，正是人君惻隱之心的體現，也就是孟子所謂的「先王有不忍人之政」。

孟子一生遊歷諸國，其目的在於平治天下，所過之國主要有齊、梁（魏）、魯、宋、滕等。見梁惠王時，則談富民以強國（見〈梁惠王上〉）；見齊宣王時，則談與民同樂、與民同憂（見〈梁惠王下〉）；見滕文公時，則言性善、民事不可緩（見〈滕文公上〉）。不論見到那位君王，孟子皆說之以人民之福祉為治國第一要務，「王政」、「王道」不過是其中一個片面而已。於是我們便可順此推衍，創造人民之福祉乃「不忍人之政」的內涵，而「不忍人之政」又是「不忍人之心」的發用，故孟子談「性善」，其第一受眾自為統治一國的君主無疑。然而，一國之治不能只依賴君王的聖明，上至君侯下至卿士大夫皆有其責任。於是孟子便在四端之心後言「謂其君不能者，賊其君者也」、「苟能充之，足以保四海」，用以涵蓋統治階層，而不獨求於君主。

不過，孟子學說之訴求對象若僅止於君王、士大夫，則其學說也就是縱橫家者流，並不值得後世給予「亞聖」之稱號。戰國時代就政治制度而言仍屬於貴族政治，政治權力之傳承主要依附於血脈關係，若以此言之，能有「不忍人之心」而行「不忍人之政」的「人」，恐怕只能是貴族。然而，「君子陵夷，小人上升」乃此時期不可逆的趨勢，掌握權力者雖是以血緣為核心的大小貴族，但平民出身的

1　孟子的世系據說可上推至春秋時代魯國公室孟孫氏，目前可知最早的記載出自東漢趙岐《孟子題辭》。（參見董洪利《孟子研究》，南京：江蘇古籍出版社，1997。）然無論此說是否屬實，孟子之時其家族已是鄒國沒沒無名的小家族，既與魯國公室無涉，孟子本人也未任事於鄒，乃單純的自由民而已。

「小人」卻有機會以才能躋身於廟堂。身為平民的孟子，[1] 正是因為學養而擁有與君王、士大夫對話的地位，其口中所言之「人」，自然不會單指貴族，應是泛指每一位有機會參與國之大政的人。

不過，即便是有能力進入統治階層的人，不論是平民還是貴族，終究還是太過偏狹。孟子論證人性本有惻隱之心時，曾以「非所以內交於孺子之父母也，非所以要譽於鄉黨朋友也，非惡其聲而然也。」說明人見孺子將入井所產生的緊張憂慮之感，並非來自現實利益的取捨而是單純本心的發用。反過來亦可說，若有著現實利益的考量，則人性本有之善便可能受到干擾，進而促成惡的產生。孟子在〈告子上〉曾以「富歲，子弟多賴；凶歲，子弟多暴。」形象地指出環境對人類行為的影響;又言「耳目之官不思，不思而蔽於物。物交物，則引之而已矣。」強調人類生理欲望會蒙蔽本有的善心。利益的取捨、環境的影響、欲望的展現，都會對人性本有之善的發用產生阻礙，但這些因素並不因單一個體的身份、地位不同而有所差異，是以孟子言「性善」具有普遍性，並不受特定條件局限的立場是很明確的。

然而，孟子言「凡有四端於我者，知皆擴而充之矣」，其方法則為散見於全書的「反求諸己」、「求其放心」、「不動心」、「居仁由義」、「養浩然之氣」等講求內在存心養心的工夫。誠如徐復觀所言，這些工夫「主要就士的階級而言」，對於一般人，則是主張解決了人民物質生活之後，從實際的群體生活當中教導道德人倫（徐復觀，1969，頁 179）。即〈盡心上〉所言「善政，民畏之；善教，民敬之。善政得民財，善教得民心。」換言之，雖然「性善」具有普遍性，然其修養工夫的落實，王道、王政、不忍人之政的實踐，都表明孟子的訴求對象始終不是全體人類，而是擁有權力的統治階層。

因此，我們或許可以這麼總結孟子性善之說：每個人都有著良善的本性，也都該擴而充之提升自身的品德，由於統治者擁有較被統治者更好的生活條件與資源，所以不能局限於自身，而應在個人之外更重視人民的需求，進而建立一個以良善為基礎的美好社會。

參、禮義、師法與「性惡論」

荀子「性惡」之說，其主要論點則在〈性惡〉篇中：

> 人之性惡，其善者偽也。今人之性，生而有好利焉，順是，故爭奪生而辭讓亡焉；生而有疾惡焉，順是，故殘賊生而忠信亡焉；生而有耳目之欲，有好聲色焉，順是，故淫亂生而禮義文理亡焉。然則從人之性，順人之情，必出於爭奪，合於犯分亂理，而歸於暴。故必將有師法之化，禮義之道，然後出於辭讓，合於文理，而歸於治。用此觀之，人之性惡明矣，其善者偽也。

荀子認為，人性之惡，源自於「好利」、「疾惡」、「耳目之欲」等生理本

能的發用，然其關鍵則在「順是」二字，也就是欲望的無限制擴張。為了限制欲望的擴張，便需要「師法之化，禮義之道（導）」，利用人為的制度讓欲望得到節制。然而，節制欲望的目的，並非只是單純為了消滅「惡」的發生：

> 人生而有欲，欲而不得，則不能無求。求而無度量分界，則不能不爭；爭則亂，亂則窮。先王惡其亂也，故制禮義以分之，以養人之欲，給人之求。使欲必不窮乎物，物必不屈於欲。〈禮論〉

> 夫人生而有欲，欲而不得，則不能無求。求而無度量分界，則不能不爭；爭則亂，亂則窮。先王惡其亂也，故制禮義以分之，以養人之欲，給人之求。使欲必不窮乎物，物必不屈於欲。〈禮論〉

對欲望的管控，雖然能消滅「惡」，然終究是人類的生理本能，一味的壓抑並不可取。所以先王制禮義的目的，便在於「使欲必不窮乎物，物必不屈於欲」，滿足生理欲望又不致於將資源消耗殆盡，保護資源卻也不會令欲望不得滿足。不過，在資源有限而欲望無窮的現實底下，想要保持資源與欲望的平衡，只能就分配的合理性著手。荀子所提出的方法，便是依據人的「貴賤」、「長幼」、「知愚」、「能不能」等先天條件，以及每個人社會分工的不同（「人載其事」），給予適當的分配。如此一來，自然可使每個人的欲望都得到相對的滿足，而不致於發生爭鬥、搶奪之暴行。

如果先王制「禮義」著重於整體社會資源的分配，那麼「師法」的存在，便是企圖藉由外力端正個人的內在品德。

> 禮者、所以正身也，師者、所以正禮也。無禮何以正身？無師吾安知禮之為是也？禮然而然，則是情安禮也；師云而云，則是知若師也。情安禮，知若師，則是聖人也。故非禮，是無法也；非師，是無師也。〈修身〉

> 故人無師無法而知，則必為盜，勇則必為賊，云能則必為亂，察則必為怪，辯則必為誕；人有師有法，而知則速通，勇則速畏，云能則速成，察則速盡，辯則速論。故有師法者，人之大寶也；無師法者，人之大殃也。人無師法，則隆性矣；有師法，則隆積矣。而師法者，所得乎積，非所受乎性。性不足以獨立而治。性也者，吾所不能為也，然而可化也。積也者，非吾所有也，然而可為也。〈儒效〉

「師法」的作用，在於承傳「禮義」以整飭人之心性。禮義能端正人心，而師法便是為了落實禮義而存在。缺少「師法」，人便無法有效控制自身的欲望，導致行為與心態產生偏差。唯有師法可教化

人之惡性，不僅有著端正行為、心態的作用，更能使人在日積月累之下達致聖人的境界。換言之，「禮義」雖屬分配資源的原則，同時又具有端正個人品德之作用。而「師法」的存在，則不僅是是「禮義」的延伸，更是落實「禮義」的必要存在。

荀子於〈性惡〉篇當中，曾三次直接對孟子之說發出攻擊，以「人之學者，其性善。」「今人之性善，將皆失喪其性故也。」「人之性善。」三句話總結孟子「性善」說。可堪質疑的是，孟子言「性善」，乃言人性之本質有善之端，需擴而充之，方得至善。但荀子「性惡」分明指人性之本質有各種欲望，這些欲望需無限制發用才會產生惡。就位階上來看，孟子所言之「四端」乃「人之異於禽獸者幾希」中的「幾希」，而荀子所言之欲望則是人同於禽獸者。也就是說，孟子之「性善」乃指人類人性本質未發用前的狀態，而荀子「性惡」卻是人類獸性本質已發用後的結果。二者在理論序列上根本不在同一平面上，荀子所欲辯者為何，實令人感到費解。[2]

如果說，孟子性善論所追求的，是透過四端之心的擴而充之以消彌「惡」出現的可能，那麼荀子性惡論所追求的，便是透過師法、禮義轉化「惡」的存在，這便是荀子所言「化性起偽」。

荀子所謂的「偽」，即是「師法」、「禮義」等外在權威與制度加諸於人之後所得到的結果。合理分配資源使人類社會不爭、不亂，禮義教化則是提升個人品德而不受欲望所牽引，從而建立明確秩序。當然，這只能說是荀子的初步目標，唯有「化性起偽」，令人有進德成聖之可能，才是其最終目的。〈性惡〉篇言「今使塗之人伏術為學，專心一志，思索孰察，加日縣久，積善而不息，則通於神明，參於天地矣。故聖人者，人之所積而致矣。」雖已明確提出「師法」、「禮義」不僅能建立社會秩序，若人能在被動的遵守之外進一步主動地學習、思考、長期積累，並將之內化於自身當中，自然可成為聖人。然而，正如蔡仁厚所指出，荀子所說的「偽」，雖然可以成就人類社會的「善」，但在實踐過程中卻會因個體差異而有高下不同的結果，所以只能說「其善者偽也」，卻不是「其偽者善也」（蔡仁厚，1984，頁 393-394）。聖人雖由人所積而致，然而也正如荀子於〈性惡〉所言：「故小人可以為君子，而不肯為君子；君子可以為小人，而不肯為小人。」最終決定權仍在於人的自由意志，若無成就聖人德位之意願，外力也無法強迫。

拋開孟、荀人性論異同之處不談，單著眼於二人的語言策略，便會發現荀子在語言策略上其實仍與孟子類似，皆是面向統治階層發聲，但在追求的目標則有著顯著的差異。荀子言「性惡」，主要目的便是提出人類欲望需有所節制這個命題，從

2 徐復觀先生曾言孟、荀二人時代相距不過三十餘年，因而推測以當時文獻傳播速度，可能荀子只是耳聞孟子學說之一鱗半爪，並未得窺全豹，才會有如此誤解產生。見徐復觀《中國人性論史・先秦篇》，頁 237-238。此說雖無確切證據，然可聊備一說。

而呼應其於〈禮論〉、〈榮辱〉二篇所言以「禮義」作為資源分配的手段，令有限資源得以有限度地滿足所有人的欲望。統治階層既是其言論的受眾，同時也身處於「先王」、「聖人」之權威之下，與被統治者共同接受有限資源的分配。相較之下，孟子之說反而比較像是道德勸說，試圖從自我反省的角度要求統治者能發自內心地為被統治者謀福利。其論述過程當中所提及的「先王」、「聖人」，雖也有權威引用的效果存在，但在另一方面，卻也是統治階層得以仿效的典範。

此外，〈滕文公上〉記載「孟子道性善，言必稱堯舜」，荀子則在〈性惡〉篇言「塗之人可以為禹」，看似二子皆同意人皆可成聖人，但在進德修業之徑卻又有不同。堯舜在孟子學說中，乃能為人民謀福利的聖王，統治者若能以不忍人之心行不忍人之政，自可步踵先人而成聖王。禹在荀子學說中，乃象徵能行「仁義法正」的聖人，無論統治者或被統治者，只要能具體落實禮義以節制欲望，自然有可能成就聖人之德位。由此看來，二子雖同樣肯定人人皆可成聖，但在先後序列上，孟子應是由君王為始，逐步擴及公侯卿士，終至人類全體，而荀子則是一開始便將君王以至庶民皆置於同一立足點，並不因身份、地位而有所差異。

肆、警察道德建立的外鑠與內造

孟、荀二子之人性論雖有著內塑與外鑠的不同取向，然其建立人類社會井然秩序的目標卻是相同的。由此看待現代台灣的警察養成教育，便會發現其傾向實與荀子之說頗有雷同，皆以外鑠式道德為依歸。

在警察的養成教育當中，對於警察存在的效能與價值，統而名之曰「警察倫理」，其內涵簡而言之則為「警察人員與警察系統中之參與人員之間推持正當關係的原理」（陳明傳，民 93，頁 41-40），其具體落實則可簡略分為「提供人民最佳權益保障的服務」、「重視警民關係」、「建立健全犯罪體系」等（邱俊誠，民 94，頁 151-158），更詳細的內容則是警察人員從個人生活、群體關係乃至執行勤務等一系列之規範[3]。從這些由簡而繁的定義、原則、規範看來，「警察倫理」所標舉者，似乎正是荀子以性惡說為根基的所建構的理想社會，而警察正是其「師法之化，禮義之道」的一環一一端正眾人行為之外力。

先前曾提及，荀子性惡說以「師法」、「禮義」等外在權威與規範以達到「化性起偽」，消除欲望過度擴張而產生之惡行的同時，亦追求人世之善，進而期許人人皆可為聖人。這與現代警察的存在價值看似無甚不同。然而，若與荀子性惡說的脈絡相比對，警察倫理的內容，大略就是在工作層次的基本職責、執法態度及專業能力；生活層次的良好私生活及個人修為；品德操守方面的廉潔、不貪　、不受

3　可參考陳明傳就我國「公務人員服務法」、「警察人員管理條例」與「警察信條」等規範中所摘錄相關條文共二十條內容。見陳明傳〈論警察倫理之內涵及其教學與研究方向〉。

賄和不貪小便宜（朱金池，民 94，頁 77-88）。這時就會發現，「警察倫理」對警察的期許大概在除惡務盡之外，僅止於警察個人欲望的節制。如此期許，或可符合荀子以「性惡」為基礎的思考脈絡，然就警察之職能看來，恐怕並不足夠。

林火旺先生曾指出，社會大眾普遍對警察有著更高的道德期待，這便導致一般人並不容易達成稱職的警察工作所被要求的道德標準（林火旺，民 100，頁 1-9）。然而，為何有此種期待？這應該是因為警察工作雖由出身於社會各個階層的一般人所出任，可是一旦成為警察，其身份便轉變成為政府機構的一員。雖然現今台灣已是民主社會，不可諱言的，警察機關仍是民選政府遂行其統治意志的重要機構。荀子要求人類社會一體適用的價值觀，自然並不符合台灣人民的期待，至少在多數人看來，政府組織當中的每一個人，都應該有著較平常人更高的道德標準。

更進一步而言，周政群先生認為荀子性惡說突顯了人乃「被治而不能自治」的特性，所以才需要外在力量來矯飾或擾化（周政群，民 75，頁 293-295）。這個外在力量來自於統治者，而統治者依憑的則是「先王」所制的「禮義」。禮義雖能以外鑠方式使人為善，卻也同時確立了人缺少為善成德的自發性。同樣道理，強調盡忠職守、節制欲望亦屬外力加諸於警察的要求，這是否也默認了警察缺少自發的進德修業能力？林火旺先生曾指出，如果想要保證警察的紀律，外在的監督機制並不足夠，而是應該致力於警員品德的培養（林火旺，民 100，頁 1-9）。然而，既然否定了警察具有進善成德的自發性，品德的培養無疑便成鏡花水月。

就理論而言，孟子性惡、荀子性善之立論目的都是為了重建社會秩序，但孟子所言「不忍人之政」，乃要求統治者能有救人民於水火、令人民生活無虞的心態，甚至是更積極於為人民謀福利，建立美好社會。而荀子所言「禮義」、「師法」，則是認為統治者應力求克制人類生理本能欲望之無限制擴張，在預防資源因爭奪而消耗殆盡的同時，亦能滿足眾人之欲望，建立有序社會。換言之，孟子學說的本質在創造，建立富裕環境令惡消彌於無形。荀子學說的本質在限制，以教育及法令杜絕惡的產生。前者對統治者的道德要求極高，頗有先修身而後治國平天下之意味。後者則是統治者、被統治者一體適用，全體人類都該在同一條基準線上各盡其本份。如果對警察的道德要求只停留在荀子所勾勒的外鑠式道德塑造，無疑並不符合警察的職業特殊性，反倒是孟子性善說先修身而治國平天下的積極進取心態，似乎更適合培養警察的個人品德。

警專學生時常以「勿忘初心」為標榜，在某種程度上這其實就是性善之說的開始。其不足者在於言說者往往只是拈出「初心」二字，卻未曾明確定義「初心」的本義為何。如果「初心」只是當初投身警察事業的本心，其實不少學生報考警專的心態多半為「收入豐厚」、「不擔心畢業後出路」、「為家中減輕負擔」等等現實利益的考量。若是這等「初心」，又何

必「勿忘」。若遇到更大利益的誘惑，又該如何堅持自身的廉潔。且就警察的職能看來，身為警察必需面對大量且集中的社會醜惡，也太容易面對金錢、美色、權力的誘惑，如果單純只用模糊的「初心」二字堅定警察的道德意志，恐怕並不足夠。因此，孟子進德修業之功夫理論便值得吾輩參考。

孟子功夫理論，簡而言之便是「擴而充之」，發展人性當中天生的良知良能，而將天生獸性的一面予以消解。在內的一面，即是〈告子上〉所言「仁，人心也；義，人路也。舍其路而弗由，放其心而不知求。……學問之道無他，求其放心而已矣。」追尋其心中本有的善性。而在外的一面，即如〈梁惠王上〉所言「老吾老以及人之老，幼吾幼以及人之幼。」將善性所能達成的美好由近及遠推向眾人。然而，從求其本心進到擴而充之，最終推及眾人之歷程，總是太過空泛。李日章先生認為，孟子發展本心本性的具體方法，乃在一個「養」字（李日章，民 83，頁 128），所以〈告子上〉言：「雖存乎人者豈無仁義之心哉？……苟得其養，無物不長；苟失其養，無物不消。」而其具體的方法便是〈盡心下〉所云「養心莫善於寡欲」，只要能控制人心當中無謂的欲望，便能讓人良善的本心得到發展的空間，進而擴而充之。

對欲望的控制，在荀子性惡之說當中乃屬重中之重，但孟子雖亦言欲望控制，卻非如荀子般透過「師法之化」、「禮義之導」等外在規約限制人性本有之欲望。〈告子上〉云「耳目之官不思而蔽於物，物交物，則引之而已。心之官則思，不思則不得也。」又云「仁、義、禮、智非由外鑠我也，我固有之也，弗思耳。」孟子認為欲望來自於感官與外物的交互作用，在未經思考的情況下所產生的本能。若能理智的思考，自然能回歸人心本有的良知良能，而不受欲望所宰制。以警專校內課程開始前對師長的問候為例，警專學生入學伊始便被要求每堂課皆需對師長敬禮，但在知其而不知其所以然的情況下，行禮雖然如儀，其中精神、氣貌、神態可說是千奇百怪無所不有。以「師法之化」而言，學生們已遵照規約向師長問候，然而敬者無心，受敬師長恐怕也感到難受。倘若在頒布規約之初便能清楚說明課前問候乃受教學生表達對「道」、「知識」、「技能」、「經驗」的尊重，也是表達對師長辛勤教誨的感激，令學生擁有思索此一禮節之意義與價值的機會。雖然學生未必能於次次行禮皆保持其豐滿之氣貌神態，至少能自知其不足之處而有所警惕。

在警察倫理的內容當中，若想強調人之本性為善，進而激發警察為善成德的自發性，我們在教育內容的安排中，是否給予學生足夠的資訊以思考自我的定位與價值？荀子式的外鑠道德，雖然在一定程度保証了警察的效能與紀律，卻消減了思考的空間。在「師法之化」、「禮義之導」的前提下，全體人類皆處於同一立足點，理應受到公平一致的待遇，這便令警察往往無法理解民眾何以對其一言一行有著嚴苛要求，從而產生對抗的心態，視民眾為

刁民，而自居為受害者。若從孟子所追求的道德自覺看來，今之警察實屬古之卿士大夫，乃統治階層的一員，雖處於底層，終究與一般民眾不同。自我道德的提升，乃身份的必然，若能有此體認，雖然未必能改變屢受民眾吹毛求疵的現實，至少能平常心看待，而非陷溺於其中而不可自拔。

不過我們亦需理解，性善論為先驗理論，意即無需實證、不辯自明的信念。現代人對任何事物都講究投資報酬率，投入多少心力而能得到多少產出，都希望能有明確的數字可作依憑。縝密的監督機制可令警察保有紀律，並不保證警察對工作盡心盡力；嚴格的法律條文可令社會犯罪率降低，卻也不保證人與人之間能互信互愛。就性惡論來看，如此成果已達初步目標，就性善論來看卻是遠遠不足。可是，紀律與犯罪率可以是一組明確且能對比的數字，盡心盡力與互信互愛卻只能是一種直觀而無法比較的感受。是以如果我們企圖在現存的警察教育體系當中加入缺乏實證的道德信念，並將之落實於這些警察種子的內心，從而形成道德的自覺，單是該如何驗收其成果，便令人感到困難。

伍、結語

歷代思想家論及孟子性善、荀子性惡等說時，往往著重於進德修業以成就聖人德位之普遍義的相關討論，對於戰國時期的政經社會背景，以及孟、荀二子所欲說服之對象等具有針對性的因素，卻因時移世遷失去現實意義而少有著墨。本文刻意突顯二子性論之時空背景與第一受眾的目的，並非是為了標新立異，更不是否定前賢對二子性論普遍義的探究。只是單純認為二子針對統治階層立說以祈建構理想社會之方式，值得為今人所參考，故有此偏頗且簡略之陳述模式。

孟子性善之說，歷代學者俱以其為儒家之核心思想，認為由修身而至聖人之路徑，看似迂闊而無實效，實為正本清源之說。荀子性惡之說，自西漢以降便時受學者之譏評，然無可否認者，其以外力端正人心之法門，便於施行且易有實效。若以二子性論檢視現代警察，則會發現警察制度之部份原理與荀子性惡說之理念頗有近似之處，而近年來有識之士對警察倫理教育之推動方向，亦與前賢於性善說所推崇之道德主體之建立相類。

然而，在警察養成過程中加入性善原理其實並不容易，以性善為根本的道德自覺亦讓人感到空泛，但對於時常處於高壓環境的警察人員來說，激發道德自覺乃至建立道德主體卻是極為重要。不管是面對警察內部各種陳年陋習的心理壓力，或是執法過程行使裁量權所面臨的倫理困境，以性惡為原理的外部力量其實並不易產生作用，最多只能提供警察明哲保身的手段而已。唯為由內在道德主體所發揮的力量才足以堅定警察的意志，使其為所當為，不因外在環境之影響而輕易動搖。

本文之撰寫，起因於在警專以孟子性善論為教材的教學互動當中，發現警察的培育內容及其未來所可能面臨的處境，竟與荀子性惡論某些觀點若合符節。是以筆

者不揣淺陋，借鑑前賢以性善、性惡二說互參之模式提出一些想法，既就教於方家，亦期望能對現今警察教育之內容有所裨益。

參考書目

一、專書

王海明：《人性論》，北京：商務印書館，2005。

李日章：《儒家在歷史上的雙重角色——既存體制的辯護士與人道的闡揚者》，台北市：時英出版社，民 83 年。

周政群：《儒學探源：古代儒家的心性思想》，台北：鵝湖出版社，民 75 年。

姜國柱、朱葵菊：《中國歷史上的人性論》，北京：中國社會科學出版社，1989。

徐復觀：《中國人性論史．先秦篇》，台北市：台灣商務印書館，1969。

楊澤波：《孟子性善論研究》，北京：中國人民大學出版社，2010 修訂版。

董洪利：《孟子研究》，南京：江蘇古籍出版社，1997。

蔡仁厚：《孔孟荀哲學》，台北市：台灣學生書局，1984。

二、單篇論文

林火旺：〈專題演講：警察的倫理教育〉，《現代警察應有之素養學術研討會論文集》，民 100 年 5 月 31 日。頁 1-9。

朱金池：〈警察倫理的內涵與發展〉，《通識教育與警察倫理學術研討會論文集》，民 94 年 11 月 12 日。頁 77-88。

邱俊誠：〈警察倫理之實踐〉，《通識教育與警察倫理學術研討會論文集》，民 94 年 11 月 12 日。頁 151-158。

陳明傳：〈論警察倫理之內涵及其教學與研究方向〉，《通識教育教學及研究方法學術研討會論文集》，民 93 年 12 月 21 日。頁 21-40。

項退結：〈孟荀人性論之形上學背景〉，《中國人性論》，台北市：東大出版社。民 79。頁 59-74。

鄔昆如：〈性善性惡的反省與檢討——漢儒的人性論〉，台北市：東大出版社。民 79。頁 159-174。

吟詠情性，莫非自然
——古典詩詞吟唱教學的設計

詹千慧｜輔仁大學全人教育課程中心、語言中心、進修部中國文學系、臺灣警察專科學校兼任助理教授。

摘要

古典詩詞教學是中學、大學語文教材的基本部分，在小學甚至學齡前，學生幾乎都曾接觸過古典詩詞，詩詞對於淨化心靈、抒發感情的重要性，不言可喻。傳統詩詞教學的範圍與方法，包括講述詩詞基本知識，介紹作家及其寫作風格，透過作品的形式及內容，分析其中蘊含之感情與精神，並援引歷代評論，深化對於作家、作品的理解。〈詩大序〉有云：「詩者，志之所之也。在心為志，發言為詩。情動於中而形於言，言之不足，故嗟歎之；嗟歎之不足，故永歌之；永歌之不足，不知手之舞之、足之蹈之也。」詩歌之產生，本與音樂關係密切。杜甫〈解悶〉十二首之七云：「新詩改罷自長吟。」即是透過吟誦，感受詩句聲情之和諧與否。透過誦讀、吟詠的方式，我們得以瞭解平仄四聲與詩歌的節奏性、韻律感，體會聲情合一的音樂藝術，涵詠作品的意境與美感，讓詩詞成為生活的樂趣、生命的滋養。本文即是以此理念作為出發點，設計一套課程計畫，並且透過具體實踐的經驗，分析其中得失。

關鍵字：詩詞鑒賞、吟唱藝術、國文教學設計、通識教育、博雅教育

壹、前言

大學設立之宗旨，在於研究學術、培育人才；專業教育是大學的功能性目標之一，通識教育則是大學的根本精神。通識教育又稱通才教育、博雅教育、人格教育或全人教育，目的在於重振大學的理想主義，是一種建立人的主體性、並與客觀情境建立互為主體關係的教育，是為完成「人之覺醒」的教育。而通識科目之核心精神在於人格的陶冶與個人器識的培養，大學國文課程即是其中重要的一環。推行國（語）文教育的目的，是為強化學生閱讀與寫作的能力，藉此涵詠文化，提高人文素養。鍾宗憲教授認為：「語文教育單純只是語言文字的運用教育，同時也是人文精神教育的一環，是社會生活品質向上提升的基礎。中文語文教育，除 溝

通的實用性、優雅性功能之外，同時還是文化傳承的關鍵所在。」從高中邁入大學階段，學習環境與學習方式都產生重大改變，除了從「被動接受」轉為「主動求知」、獲取之知識較以往深且廣之外，還需思索「自／我」（我與自己）、「人／我」（我與人）、「物／我」（我與外在環境）的關係，以及因此衍生的種種課題：此中既有自我的理解與追尋，也有群己關係的調適與和諧；既有對國家社會、自然環境的關懷，也有對自我理想、生命價值的構建。據《論語．堯曰》記載，子曰：「不知命，無以為君子也。」命，指稟受於天的特質，知命，便可發揮自我潛能，成就君子之德。在人格發展至為關鍵的大學階段，如何藉由課程解析經典文本，培養學生語文能力，使其能以精確而優雅的語言文字表達思想、感情，同時能透過與作者、作品的對話，探尋當代閱讀文本的意義，獲取相關之知識和經驗，乃是國文教學的一大挑戰。

自小學、國中、高中以至大學，古典詩詞向來是國文課程重點之一。傳統詩詞教學的範圍與方法，包括講述詩詞基本知識，介紹作家及其寫作風格，透過作品的形式及內容，分析其中蘊含之感情、精神，並援引歷代評論，深化對於作家、作品的理解，部分專業課程且涉及作詩填詞的方法及要領。大專院校課程與古典詩詞相關者，如中文系專業課程「詩選」、「詞曲選」，或兼及創作的「詩選及習作」、「詞曲選及習作」，又如專家詩詞「李杜詩」、「陶謝詩」、「柳周詞」、「蘇辛詞」等。通識課程方面，則有「唐宋詩詞賞析」、「欣賞詩詞的方法」、「詩與人生」、「中國古典詩詞鑒賞與吟唱」或「古典文學欣賞」、「中國文學欣賞」等。至於全校性大一國文課程[1]，即使各校對課程規劃的要求各異，古典詩詞仍是授課重點之一。課堂之外，尚有以研習古典詩詞創作及吟唱為宗旨的學生社團[2]，指導老師原則上由中文系詩詞專長老師擔任。

〈詩大序〉有云：「詩者，志之所之也。在心為志，發言為詩。情動於中而形於言，言之不足，故嗟歎之；嗟歎之不足，故永歌之；永歌之不足，不知手之舞之、足之蹈之也。」詩歌之產生，本與音樂關係密切。杜甫〈解悶〉十二首之七云：「新詩改罷自長吟。」即是透過吟誦，感受詩句聲情之和諧與否。透過誦讀、吟詠的方式，我們得以瞭解平仄四聲與詩歌的節奏性、韻律感，體會聲情合一的音 藝術，

1 各大學國文課程概可分為三種：其一，維持「國文」名稱，開設「國文」、「大一國文」課程。其二，轉化為開設「專題」，符合學生對於課程多元、自由選擇的期待。其三，分為「核心課程」與「語文訓 課程」，前者與「專題」類同，後者則強調基本寫作或表達能力。詳參筆者〈大學國文單元教學芻議〉一文，《全人教育學報》5（2009）:30-32。

2 例如：臺灣師範大學「南廬吟社」、東吳大學「停雲詩社」、中山大學「山海詩社」、政治大學「十九詩坊」、中國文化大學「鳳鳴詩社」、淡江大學「驚聲古典詩社」、華梵大學「中國文學系吟唱隊」、彰化師範大學「彰詩吟唱社」、嘉義大學「懷風吟社」、輔仁大學「東籬詩社」等。參見齊曉楓，〈臺灣大專古典詩詞吟誦教育之考察概述〉，《「葉嘉瑩教授九十華誕暨中華詩教國際學術研討會」論文集》（天津：南開大學，2014.5），頁 409-413。

涵詠作品的意境與美感，讓詩詞成為生活的樂趣、生命的滋養。本文即是以此理念作為出發點，設計一套課程計畫，並且透過具體實踐的經驗，分析其中得失。

貳、吟唱教學的發想

一、何謂吟唱

（一）定義

吟唱，指韻文的音樂化，「吟」兼指「誦」與「吟」，「唱」則兼指「歌」與「唱」，故「吟唱」可包括「誦、吟、歌、唱」四者。

誦，即朗讀，通過對字音四聲、韻腳的掌握和意象情趣的感染，以聲音的高低、長短、強弱詮釋韻文的情感與韻味，單純的誦讀，已具有初步音樂性。吟，即曼引其聲，透過聲音的拖長、牽引，強化誦讀原有的條件與情感、韻味，與音樂的結合性較誦讀更為密切。歌，指徒歌，即不用樂器伴奏的山歌里謠，例如由地方音樂轉化而成的「腔調」，透過腔調的運轉，展現詩歌之情感。唱，是作曲家使用音符、節奏、旋律詮釋詩歌的意境，唱者以聲音呈現曲子旋律與詩歌內涵，演奏者運用各種技法表現曲子，藉此烘托、渲染歌聲。[3]

（二）曲調來源

1. 吟調

指結合方言與詩歌平仄發展而成的調子。各地吟調皆有其特色，如「宜蘭酒令」輕快活潑、「鹿港調」渾厚悠揚、「閩南調」幽遠淒清、「客家調」俊逸爽朗、「天籟調」激楚清雄、「江西調」悲沉緜密等。學習吟調必須注意句式，即詩歌的節奏，五言詩一般為上二下三（二／二一），七言詩為上四下三（二二／二一）。於節奏點處遇平聲，則引而申之，上去入聲不作拖長，各依其高昂、頓挫之特色發音。例如：

人閒．一桂花．落
夜靜．春山．一空．一
月出．驚．一山鳥．
時鳴．一春澗．中．一
（王維〈鳥鳴澗〉）

松下．問．童子．
言師．一採藥．去．
只在．此山．中．一
雲深．一不知處．
（賈島〈尋隱者不遇〉）

春眠．一不覺曉．
處處．聞．一啼鳥．
夜來．一風雨聲．一
花落．知多少．
（孟浩然〈春曉〉）

舍南．一舍北．皆春水．
但見．群鷗．一日日來．一

3 參用曾永義教授之說。見傅雪漪，《傅雪漪古典詩詞配樂吟唱曲選》（臺北：臺灣書店，1998），〈序言〉。

花徑．不曾．—緣客掃．
蓬門．—今．始．為君開．—
盤飧．—市遠．無兼味．
尊酒．家貧．—只舊醅．
肯與．鄰翁．—相對飲．
隔籬．—呼取．盡餘杯．—
（杜甫〈客至〉）

「．」為節奏點，「—」為平聲，可作拖長。

另需注意中古四聲，即「平、上、去、入」之發音。明人釋真空〈玉鑰匙歌訣〉云：「平聲平道莫低昂，上聲高呼猛烈強。去聲分明哀遠道，入聲短促急收藏。」可知平仄四聲的發音特色。由於方言當中一定程度保存了中古時期的音讀，運用方言吟誦，尤其是讀書音，更能表現詩歌韻味。現今為教學和推廣之便，一般以國語進行練習，然而，仍可留意入聲字在國語四聲中的表現，例如轉讀平聲時絕不作拖長，或者以較接近入聲的去聲代替。

2. 歌調

即以演唱為目的所譜寫之曲子。現今可見者，一為宋人姜夔《白石道人歌曲》十七首，是研究南宋詞曲音樂唯一的完整資料；一為 1900 年敦煌石窟發現之琵琶譜二十五首，兩岸三地學者，都曾嘗試敦煌古曲的翻譯及復原。又，明末宮廷樂師魏雙侯避居日本，將大量樂曲傳入日本並於皇宮演奏，其曾孫魏皓繼承祖業、宏揚家學，於京都演奏及講授明樂，編有《魏氏樂譜》，其中即有詩詞樂譜。清人湯斯質、顧子式等有《太古傳宗》琵琶調，考訂流行於明末的弦索琵琶譜，選取散曲補配新詞。乾隆年間，允祿奉旨編纂《九宮大成南北詞宮譜》，簡稱《九宮大成》，是以崑山腔歌唱的南北曲樂譜，收錄唐代至明清不同來源、不同宮調和文體的唱段，共八十二卷，包括南北曲曲牌 2094 個、曲譜 4466 首以及北曲套曲 188 套、南北合套 36 套等。道光年間，有謝元淮輯自《九宮大成》、重新整理之《碎金詞譜》，保留了唐宋詞樂的特點。而成功大學李勉教授，亦曾為宋詞古唱訂譜，並且錄製音檔。[4]

至於今人創作、訂譜者，藝術歌曲如林聲翕譜王維〈渭城曲〉，蕭而化譜鄭燮〈道情〉，劉雪厂譜李白〈春夜洛城聞笛〉、張繼〈楓橋夜泊〉、

4 詳見元智大學「網路展書讀」網站：http://cls.hs.yzu.edu.tw/shenhg/li_mian/singmenuli.htm。羅鳳珠〈李勉教授宋詞古唱．結語〉云：「所謂宋詞古唱，即是宋朝的詞用宋朝當時的唱法來唱，這種唱法失傳已九百餘年，由成功大學李勉教授在大陸時期，前往歐陽修、王安石、李清照、辛棄疾的家鄉，以及他們所經過的地方，這些地方的書庫、文藏、古廟、古井內挖掘到，用絲、帛、紅朱紗，以及音形符號寫成的宋詞古唱音譜，再經李教授十二年將各種音譜比對、推敲、研究，予以考定三十八闋，這是為往聖繼絕響，為真正中國固有文化作發揚。宋詞是合於音樂的文學，所以宋詞必須用唱的。」

曹雪芹〈紅豆詞〉等。流行歌曲如鄧麗君演唱李煜〈相見歡〉、蘇軾〈水調歌頭〉，校園民歌如王錦榮譜王維〈相思〉。專作方面，如蔡兆祺譜李白〈秋浦歌〉、〈將進酒〉、〈蜀道難〉等。

在唱的部分，必須留心咬字、音準、唱腔等，演出型態有獨唱、合唱、輪唱，以及個人或團隊的變化。另可搭配樂器、套譜，或使用道具加強效果。[5]

二、傳統與新變

杜甫詩云：「新詩改罷自長吟。」吟調的產生，在檢覈詩作聲律之外，亦可用以遣興、自娛，抒發個人感受。至於歌調，則另具有表演、娛人的性質，例如詞為唐宋時期之流行歌，不僅是文人筆下的文字，更是於酒筵歌席、市井之間傳唱的曲子。

世易時移，傳統吟唱的形式亦產生改變。以臺灣為例，自日據時期以至光復後，以擊缽、課題致力於近體詩創作的民間詩社，始終運作不輟；伴隨創作發展而出的吟調，又成為遣興、自娛之外，社集時詩人們品味詩歌、彼此交流的媒介。這些採用閩南語、客語的吟調，仰賴師友間的口耳相傳。另一方面，早期從大陸來臺、任教於大專院校的教師，亦傳承了從各地書院、私塾習得之吟調，如江西調、常州調等。然而，隨著時代與審美風尚的改變，在傳統吟唱之外，一種有別於個人伊唔詠唱，一種從案頭走向舞臺、從自娛到娛人的新的吟唱方式，於焉誕生。

（一）大專聯吟

民國七十二年（1983），財團法人陳逢源先生文教基金會主辦首屆「中華民國大專青年聯吟大會」，其後，由臺灣各大專院校輪流承辦，分為「創作」及「吟唱」兩個項目。此活動延續二十年，至第十四屆時，包括創作組、吟唱組及工作人員，參與人數已達千人，第十九、二十屆甚至高達一千五百餘人；多年以來，不但引領大學生創作近體詩、吟唱古詩詞之風氣，在吟唱的形式與精神上更產生了有別於傳統的重大新變。

聯吟大會前兩屆仍屬於隨興參與之性質，以交流、討論為主；至第三屆，始正式辦理比賽。在參賽隊伍彼此觀摩、競爭之下，吟唱組開始注意舞臺的演出效果；至第七屆時，「吟唱表演已經不再是純粹以音色為主的合唱了」。吟唱的整體表現，包括服裝、隊形、舞臺設計等，漸被納入評分標準，成為各校代表隊發揮的方向。然而，吟唱本身與舞臺表現孰輕孰重，又成為爭論的焦點。幾經會議討論，從兩者兼重到最後決定以「吟唱佔百分之八十、舞臺表現佔百分之二十」作為評判標準，不過，「規定雖然是修改了，喜愛表演的青年學子，仍是新樣百出，縱使出張吟唱聲音為主流的學校，也不敢只拿出清唱，舞台上的富麗色調、多樣的變化，

5 孫永忠，〈作伙吟賞古詩詞〉，漢光教育基金會「文化點燈創藝巡迴營——花蓮梯次」詩詞組課程講義，2011.7。本節概述「吟唱」之相關概念，參見孫教授之說。

仍是各屆聯吟中最動人的地方。」[6] 簡錦松先生嘗云：

> 「中華民國大專青年聯吟大會」不僅是「陳逢源先生文教基金會」的年度大活動，也是全國各大學最重要的跨校聯合活動。聯吟大會的意義，表面上看來，只是在提倡古典詩創作和吟唱，不過，若從深層來觀察的話，將會發現整個活動內容，具有濃厚的改革色彩，希望將古典詩的傳習之路，從狹隘的窄縫中破壁而出，重新成為建立臺灣文化的一支力量。[7]

各校詩社、代表隊在這樣良性的競爭下，彼此切磋、精益求精，詮釋詩詞時既用古調，亦採今聲，不但發揚己意也發揮創意，經過二十年積累，已形成臺灣大專院校之吟唱特色。

（二）古韻新妍活動

由於諸多因素，隨著民國九十一年（2002）第二十屆大專聯吟大會的舉辦，此活動也同時劃下了句點。影響所及，大專院校吟唱風氣大不如前，各校詩社亦漸趨式微，即使有學校主辦過類似比賽，但舉辦之規模和影響力，皆未能與當年大專聯吟盛況相比。[8] 大學校園吟唱風氣日漸低靡，而輔仁大學中文系自民國八十五年（1996）起，每年十月舉辦「紀念傅試中老師古典詩詞吟唱比賽」[9]，透過吟唱的方式，結合系上詩、詞、曲課程，引領學生品味詩詞原有之音樂藝術美，迄今已舉辦二十一屆；八十七年（1998）時，系上又有一群愛好詩詞的師生成立「東籬詩社」，透過日常集社，一點一滴，持續從課外活動中蓄積吟唱能量。[10]

在東籬詩社指導老師孫永忠教授的帶

---

6 有關聯吟大會的源起及歷史，參見簡錦松，〈十七年歲月——「中華民國大專青年聯吟大會」沿革紀實〉，見《中華民國大專青年第十七屆聯吟大會紀念專刊》（臺北：財團法人陳逢源先生文教基金會，1999.12），頁 4-10。

7 同上注，頁 5。

8 例如華梵大學中國文學系自民國九十六年起，曾舉辦第一至三屆「曉境雲聲——全國大專院校古典詩歌創作比賽」，沿續大專聯吟模式，期望透過創作比賽與吟唱觀摩，落實詩歌生活化與人文關懷的理想。又如淡江大學文學院、中國文學系主辦之「蔣國樑先生古典詩創作獎」，頒獎典禮當日舉行立夏詩會（七絕創作比賽），並且邀集天籟吟社、灘音吟社、瀛社等民間詩社與各大學詩社聯吟，自民國九十九起，已舉辦七屆。

9 「傅試中先生（1920-1996），北平輔仁大學國文學系畢業，學術專長為古典詩詞曲。曾擔任中學教師，後輔仁大學敦聘為中文系專任副教授，教學認真生動，深受學生愛戴。逝世後，留有獎學金嘉惠後學。中文系師生為感念傅老師，特於 1996 年起舉辦古典詩詞吟唱比賽活動。賽程分團體與個人兩種：團體組由大一兩個建制班、大二詩選三班及大三詞曲選三班，共組八隊參賽，個人組則採自由報名。大四同學不參賽，擔任示範組。連續二十一年來，在全體師生努力之下，吟唱水準每能精進，古典詩詞吟唱已成本系重要特色之一。」詳見輔大中文系「紀念傅試中老師古典詩詞吟唱比賽」紀念光碟說明。

10 東籬詩社以陶淵明「采菊東籬下，悠然見南山」之意，由包根弟老師命名，於民國 87 年 10 月成立，研習詩詞吟唱與表演藝術。多年來，經本系所有詩詞老師們的大力提攜，方有小成。目前主要負責老師為孫永忠老師、詹千慧老師。詩社於本校「祭天敬祖」典禮固定擔任教學及演唱《詩經・

領與推動下，民國九十五年（2006）四月，詩社首度前往北京師範大學交流，次年，與北京師範大學南山詩社、江蘇師範大學悠然詩社、淮陰師範學院采菊詩社締盟。九十七年五月，輔大中文系舉辦「2008年兩岸青年古典詩詞聯吟大會」，邀集三校大陸詩社與臺灣師大南廬吟社，開創兩岸詩詞聯吟之先河；其後江蘇師大、淮陰師院及北京師大等校接續主辦，至今已舉辦十屆[11]，聯吟地點遍及臺北、北京、徐州、淮安、南陽、邯鄲等地，參與之兩岸大專院校高達二十所以上，不但引起社會高度關注，並於文化界傳為美談。為使傳統文化增添年輕活力，民國九十八年（2009）起，又定期舉辦「天主教青年古典詩詞聯吟大會」，與臺灣中小學代表以及語言中心、婦女大學和各教學班代表等，同享吟詠之樂。在中文系的支持下，東籬詩社持續以「古韻新妍」為號，透過各種形式推展古典詩詞吟唱，影響層面含括兩岸各級學校及海外友人，每年服務人數，不包含網路、媒體的傳播，即達六千人次以上。所謂「古韻新妍」，乃是孫永忠教授所提出，其意義有二：「一則古代吟唱調與近人新創之吟唱調各有其美，學習時應兼容並蓄；二則詩詞透過吟唱之闡發，可體現古人的美感經驗，於通變之後產生新義。」[12] 主張古典詩詞之優雅情韻，經由今人的詮釋得以繼傳、演繹而生新華。

（三）舊愛新歡比賽

「舊愛新歡———古典詩詞譜曲創作暨歌唱表演競賽」，為漢光教育基金會主辦，迄今已有十一屆。基金會自民國九十五年（2006）起，開始推展以「舊愛新歡」為名的大專院校詩詞吟唱活動。九十九年（2010）第五屆「舊愛新歡」競賽舉辦，評審標準及活動形式產生大幅改變，競賽分為「舊愛」、「新歡」兩組，前者對象為高中職學生團體，參賽曲目為以已發表、為人傳唱的詩詞歌曲，後者對象為十六歲以上之個人或團體，參賽作品必須是未曾公開發表、為古典詩詞重新譜曲者，同時得吟唱作品，賦予新意。一〇四年（2015）起，又自兩岸語文教材擇取165 首古詩詞作為題庫，性質全面改為詩詞譜曲暨表演比賽。競賽實施多年，參與「舊愛組」之高中職學校團體，結合現代詩朗誦、話劇、合唱等元素，展現活潑而多元的吟唱方式；「新歡組」競賽則為古典詩詞注入新生命，創作者以現今的音樂理念，重新詮釋詩詞內涵。而由基金會創辦之「漢光人聲創藝樂團」（又名「漢光演襲」），是第一個將古典詩詞與現代阿

蓼莪》之重任，支援全人教育課程中心「大一國文」課程。近年來致力於各級學校的吟唱推廣工作，成功地藉〈蓼莪〉推展「敬天、孝親」之觀念；曾次至中小學示範教學或參與營隊，錄製中學國文課程吟唱教材、擴大影響層面，並積極與兩岸大專院校交流，主辦詩詞聯吟活動，同時也將吟唱之美播揚至日韓、新馬等國。

11 今年（2017）十二月，第十一屆聯吟大會將於烏魯木齊市舉行，由新疆財經大學承辦。

12 詹千慧，〈古韻悠揚起　新妍盡展姿——側記兩岸大學生古典詩詞吟唱研習營〉，《新活水雙月刊》38（2011.10）:94-95。

卡貝拉音樂結合的演唱團體，其演唱「舊愛新歡」比賽得獎之作，藉由自然的人聲與肢體語言，傳遞古典文學之美。

孫永忠教授〈雅俗的抉擇——談現今古典詩詞吟唱教學推展的訴求與策略〉一文云：

> 從文學史上可知，吟誦或吟唱是隨著歷史發展、時代音樂條件，演化傳承，不可不變。一個時代必有其時代審美觀點，一切藝術必然隨之演化。在推動古典詩詞吟唱時，只要基本目標不變，從俗求雅，是可行的策略。……若我們的堅持不變，吟唱推展策略何不靈巧？為何不可融合西方、現代之音樂美學、舞臺方式？應該試用現代人的審美觀點，接收古典文化精髓，不排擠傳統，但更不應以新變為俗，阻礙新的吟唱文化推展的可能。[13]

傳統吟唱有其歷史根源，至今民間詩社傳承不輟，兩岸學者亦有研究、發揚者；而從早期的「大專聯吟」以至「古韻新妍」活動、「舊愛新歡」比賽等，皆可見吟唱發展趨勢乃是兼容古調與今聲，於傳統中求新變，透過今人的詮釋，體現古詩詞的情懷和美感。詩詞本與音樂密切相關，故〈詩大序〉有言之不足而「嗟歎之、永歌之、手之舞之、足之蹈之」之說；既然吟詠情性、莫非自然，以吟唱作為詩詞課程切入點，當可引發學生興趣，使其感受詩詞的音樂藝術美，藉此深刻體會作品內容。

參、吟唱教學的設計

一、掌握吟唱要領：基本與變化

（一）建立概念

首先，必須理解吟唱的基本概念「誦、吟、歌、唱」，以及吟調和歌調之區別（詳見上文）。進行吟唱教學時，教師先帶領學生誦讀詩歌，學習掌握平仄四聲與詩歌的節奏點；接下來，便可進行下一階段的教學工作。

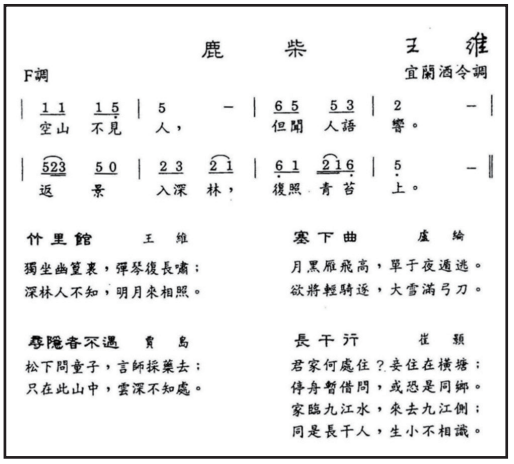
（二）掌握曲調

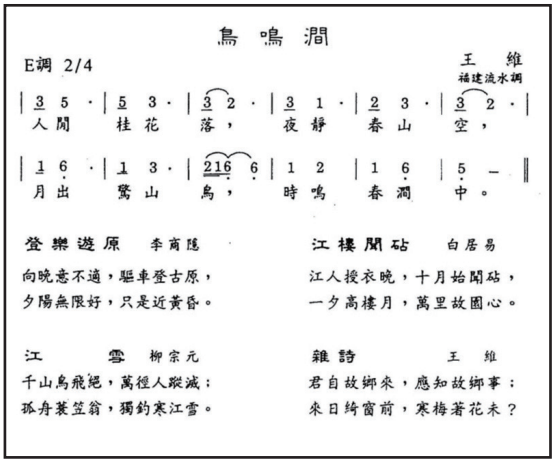
地方性的詩歌吟調，其旋律通常較為簡單，是學習吟唱的入門磚，例如：

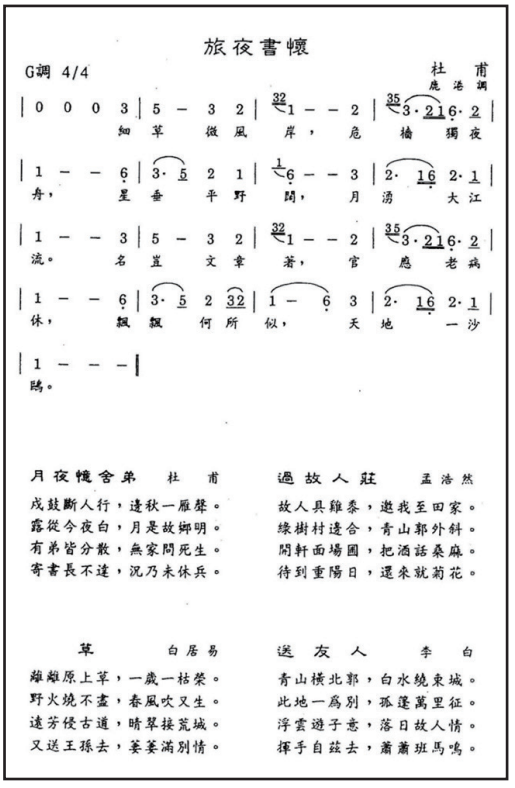
名　稱	配合詩例
宜蘭酒令	王維〈鹿柴〉（空山不見人）
鹿港調一	杜甫〈旅夜書懷〉（細草微風岸）
鹿港調二	杜甫〈春望〉（國破山河在）
客家調	杜甫〈月夜〉（今夜鄜州月）
福建流水調	王維〈鳥鳴澗〉（人閒桂花落）

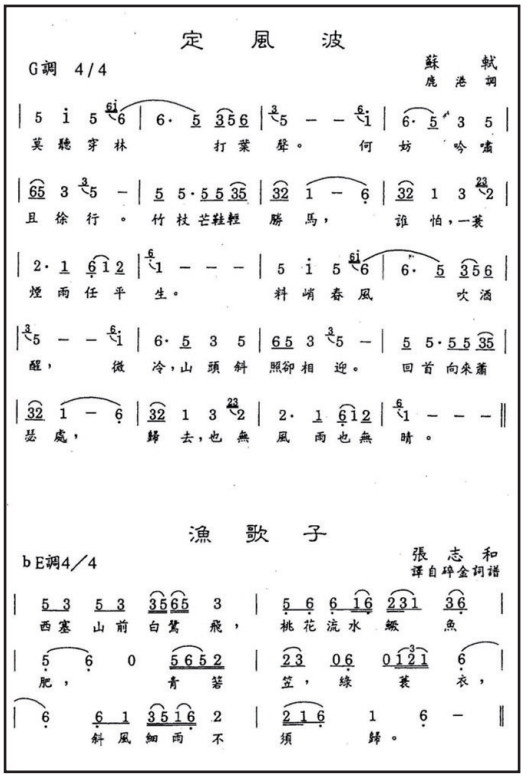
13 孫永忠，〈雅俗的抉擇——談現今古典詩詞吟唱教學推展的訴求與策略〉，《「第二十一屆詩學會議——知音：詩歌與音樂學術研討會」論文集》（彰化：國立彰化師範大學國文學系，2012.5），頁 93-94。

名　稱	配合詩例
天籟調	王維〈送別〉（山中相送罷）
鹿港調	王昌齡〈閨怨〉（閨中少婦不知愁）
客家調一	韓愈〈早春呈水部張十八員外〉（天街小雨潤如酥）
客家調二	李商隱〈無題〉（相見時難別亦難）
閩南調	杜甫〈蜀相〉（丞相祠堂何處尋）
江西調一	崔顥〈黃鶴樓〉（昔人已乘黃鶴去）
江西調二	杜牧〈泊秦淮〉（煙籠寒水月籠沙）
江西調三	岑參〈逢入京使〉（故園東望路漫漫）
湖南調	李白〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉（故人西辭黃鶴樓）
常州調	張繼〈楓橋夜泊〉（月落烏啼霜滿天）
歌仔調	杜秋娘〈金縷衣〉（勸君莫惜金縷衣）
黃梅調	崔顥〈黃鶴樓〉（昔人已乘黃鶴去）









教師可據簡譜教唱，或直接帶領學生吟唱歌詞。待熟悉調子後，教師示範如何運用聲音的大小、強弱、高低、起伏等，表現詩詞作品的情感與意趣，並指導學生利用譜後所附建議套用的作品進行練習。凡五言、七言之作，皆可套用上述諸調；若為律詩，下半首重複使用原調即可。但是必需注意：以套調方式來吟詩，應依詩作內容選用性質相符之調子；至於不同詩作套用同一調，可以根據個別內容再作變化與調整。掌握吟調之後，便能繼續學習旋律較為繁複的歌調，如《九宮大成》、《碎金詞譜》等，把握由淺及深之原則即可。

已記為曲譜形式的吟調、歌調，左上多會標明調式，唯教師應依學生情況彈性調整，至於音準、節拍等，亦得先按譜練習，有樂器輔助更佳。另外，可下載「完美鋼琴 APP」，方便定音和掌握節拍，對於個人自學、練習時，亦頗有助益。

（三）設計吟唱變化

掌握吟調、歌調之後，可以開始嘗試設計變化，增加吟唱樂趣，強化作品的渲染力。所謂設計變化，例如：吟唱之前，先報幕說明作者、詩題、詞牌或詞題等資訊;吟唱之時，於適當段落安排獨誦／唱、齊誦／唱、輪誦／重唱、合唱等變化，或依人數多寡，或依男、聲女聲為別。誦讀與吟唱既能分別進行，亦得同時並進，只要配合詩詞內容設計，並無定制。

（四）營造舞臺效果

所謂舞臺效果，例如借鑒京劇、崑曲

演出中演員的身段，以眼神、姿態配合摺扇、團扇、帕子等道具，傳遞作品情韻。又如安排基本隊形及走位變化，包含進退場、換場等。另可搭配伴奏，豐富吟唱內涵。伴奏以中樂器最為常見，如二胡、笛子、琵琶、古箏、鼓等，亦可嘗試西樂器如鋼琴、長笛、吉他等；除了配合詩歌詞句，亦可適度編寫前奏、尾奏及間奏，襯托作品情調。服裝方面，有鳳仙裝、漢服、唐裝、旗袍等選擇，可依各人喜好擇取合乎詩詞情境者，尚可同時考量道具的選用。此外，可於舞臺上擺放桌椅或自製道具，設計大型海報作為布景，或以投影方式呈現背景。

（五）相關學習資源

由於時代改變、科技進步，網路上已有豐富的吟唱影音資源，吟唱出版品如DVD、曲譜等[14]亦較過去容易取得，凡此，皆能作為教學之參考。茲舉數例說明之：

1. 元智大學「網路展書讀」網站（http://cls.hs.yzu.edu.tw）：計畫主持人羅鳳珠教授自1993年起建置網站，致力於古典文學數位化之工作。網站之中收錄了大量詩詞吟唱音檔，例如「不惜歌者苦，但傷知音稀——詩詞曲文三語吟唱讀教學」單元，邀請臺灣師範大學王更生教授、成功大學李勉教授，以及洪澤南、許介彥、許淑敏、陳春秀等多位老師擔任吟唱示範。國語之外，又有閩南語和客語吟唱資源。
2. 中華文化總會「中華語文知識庫」網站：影音／文學賞析／詩詞吟唱（http://chinese-linguipedia.org）：此為孫永忠教授與臺灣師範大學國文系鍾宗憲教授共同策畫之吟唱影音錄製計畫。精選唐宋詩詞元曲二十首，每首作品由專家講解、賞析，其後，孫教授、潘麗珠教授、龍祥輝老師、鄭夙姿老師與師大南廬吟社、輔大東籬詩社同學示範，朗誦及吟唱該作品，人聲配合逐字詞文，方便學習，又有純伴奏無人聲之版本供練習之用。
3. 漢光教育基金會「舊愛新歡——古典詩詞譜曲創作暨歌唱表演競賽」網站（http://www.hanguang.org.tw）：「舊愛新歡」競賽為漢光教育基金會主辦，相關說明，已見前文。其中「舊愛組」、「新歡組」歷年得獎作品，其影音紀錄皆已置於官網，供社會大眾觀賞。又，隸屬該基金會之「漢光演襲」人聲樂團曾演唱多首「舊愛新歡」競賽得獎新曲，皆能以網路上搜得，亦可一併參考。
4. 輔仁大學中國文學系「古韻新妍——兩岸青年古典詩詞聯吟大會」、「天主教學校青年古典詩詞聯吟大會」DVD：「古韻新妍」系列活動之推動者孫永忠教授，透過輔大「祭天敬

14 詳見張清泉，《詩歌吟唱教學》（臺北：麗文文化事業股份有限公司，2010），附錄：「詩詞吟唱教學參考資料」，頁282-293。

祖」活動的相關計畫，帶領東籬詩社持續於兩岸推展古典詩詞吟唱[15]。2008 年，輔大中文系舉辦首屆「兩岸青年古典詩詞聯吟大會」，次年又舉辦「天主教學校青年詩詞吟唱大會」，呈現不同年齡層的吟唱風格。兩大系列活動舉辦多年，各屆大會錄影，保存了兩岸大學生及臺灣中小學生的吟唱成果。孫教授亦曾開設線上吟唱課程，運用影音傳播，發揚相關理念，詳見學聯網「古韻新妍：大家作伙來吟詩」（http://www.sharecourse.net/sharecourse/course/view/courseInfo/458）。

二、追求聲情合一：鑒賞的深化

（一）詩詞鑒賞的途徑

在掌握吟唱基本規則及變化之後，更高層次的追求，在於吟唱時能達到「聲情合一」的境界，而二者結合的前提，在於鑒賞能力的深化。鑒賞古典詩詞，必須置身於古人所處的時空環境，瞭解作者的心思、情意。因此，讀者人格的修為、生活的歷練，知人論世的能力，都將影響鑒賞的廣度與深度。

歷來有關詩詞鑒賞方式的說法及研究頗多，本文簡要說明幾個鑒賞途徑：

首先，是對作者生平、創作背景、作品繫年有所掌握，此即「知人論世」之工夫。瞭解作者生平經歷及其所處時代之特色與社會文化，是鑒賞詩詞的首要步驟。

其次，是作品的形式層面，如體裁、格律、用韻、字詞訓解、典故運用、章法結構等。以字詞訓解為例：李白〈菩薩蠻〉詞云：「平林漠漠煙如織，寒山一帶傷心碧。」傷心，《漢語大詞典》有二解，一為：「心靈受傷，形容極其悲痛。」一為：「極甚之詞，猶言萬分。」後者引用李白此詞及杜甫〈滕王亭子〉（君王臺榭枕巴山）、劉基〈摸魚兒〉（正淒涼、月明孤館）為例。蘭朝霞撰有〈再論「傷心碧」——兼與劉岸挺先生商榷〉一文，其中即引用杜詩、劉詞與唐人相關詩作，說明「傷心」二字，當解為程度副詞「極、甚」之義。又如辛棄疾有〈西江月．夜行黃沙道中〉詞：「明月別枝驚鵲，清風半夜鳴蟬。」別枝，有作「斜枝」理解者，也有將「別」字解作「離開」者。施蟄存先生列舉唐詩宋詞為證，指出「別枝」一詞的理解方式：「這個『別』字的用法，在現代漢語中，確是很少見了，但是在唐宋詩詞中，卻是常見的。讀者如果從『鑒別』、『區別』這兩個語詞去求索，就可以悟到它可以有『揀選』的意義。……辛稼軒這一句也同樣。可知『別枝』就是『揀枝』。」[16]

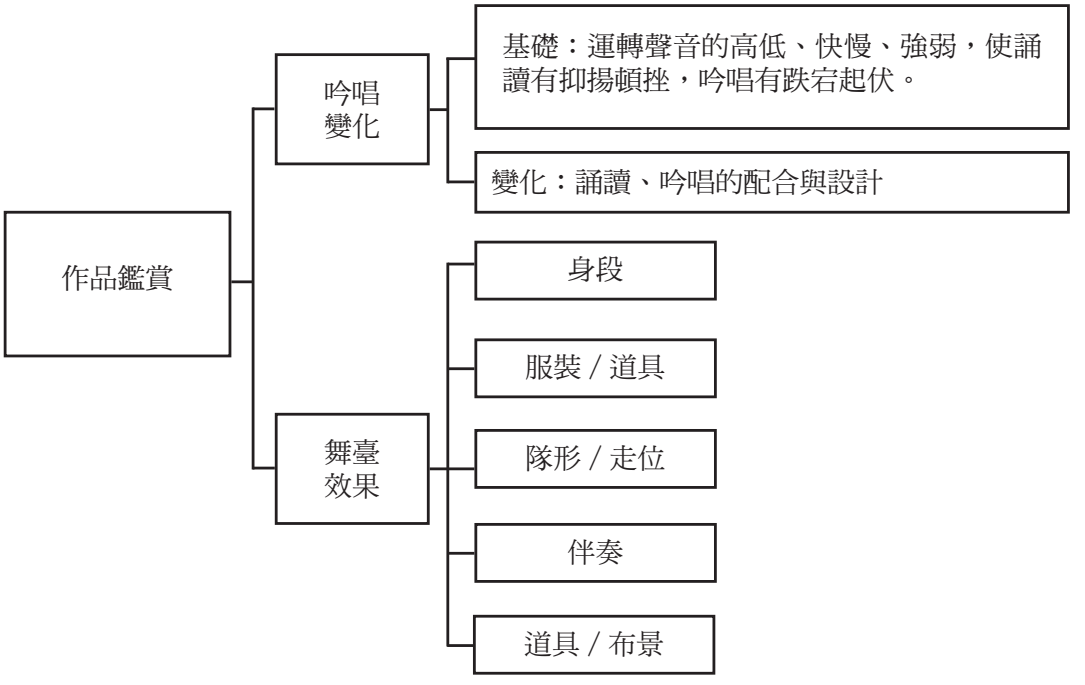
其三，是作品的內涵層面，如情思表達、身世之感、與他作並觀、歷代評論、運用西方文學理論等。以情思表達為例：周邦彥〈解連環〉（怨懷無託）一詞，乃是描寫女子失戀之愁苦，用連環比喻相思

15 孫永忠，〈雅俗的抉擇——談現今古典詩詞吟唱教學推展的訴求與策略〉，頁 88-90。

16 施蟄存著、林玫儀編，《北山樓詞話》，收入劉凌、劉效禮編：《施蟄存全集》第 7 卷（上海：華東師範大學出版社，2012.8），頁 385。

之情，連環不可解，相思亦不可斷，然而，在解與不解之間、斷與不斷之間，又有許多情感之起伏與思想之矛盾。鄭騫先生曾用「消」（放下感情）、「凝」（放不下）二字代表兩種情思，並以此解析全詞段落，說明此詞特點即是使用婉轉的手法，反覆抒寫一種理智與情彼此感拉扯，曲折且細微的矛盾心理。以身世之感為例：李白〈將進酒〉（君不見黃河之水天上來）一詩，從字面讀起，固能讀到其間歡暢淋漓、「與爾同銷萬古愁」的豪情悲概；然而，若對作者經歷及創作背景有所認識，則能理解李白在時光易逝、青春不返的感嘆中，那無法一展長才、只能縱情歌酒的生命困境，更能體會全詩實是悲、喜交錯，流露的是天才面對理想落空的深刻寂寞。

（二）鑒賞與吟唱之關係



肆、吟唱教學的實踐

吟唱活動，按性質可分為課程（班級課程、研習營、社團）、展演、比賽等。若依對象區分，則有中小學、大專院校、社會人士、華裔子弟或外國人士等之別；大專院校又分為中文詩詞課程、全校大一國文課程及社團活動等。

一、以國文課程為例

若以一週兩節（110 分鐘）的「大一國文」課程為教學案例，班級人數 50 人，並且邀請東籬詩社協助分組教學，時間及內容可作如下安排：

時　間	內　容	備　　註
35 分	古典詩詞 吟唱簡介	王維〈鹿柴〉（空山不見人）宜蘭酒令 王維〈鳥鳴澗〉（人閒桂花落）福建流水調
15 分	鑒賞與吟唱的關係	蘇軾〈定風波〉（莫聽穿林打葉聲）鹿港調
35 分	分組教學	1. 一組 10 人，分為 5 組。 2. 分組曲目： 杜甫〈客至〉（舍南舍北皆春水）中壢詩社吟調 張志和〈漁歌子〉（西塞山前白鷺飛）碎金詞譜 李煜〈浪淘沙〉（簾外雨潺潺）碎金詞譜 辛棄疾〈西江月〉（明月別枝驚鵲）碎金詞譜 關漢卿〈大德歌〉（風飄飄）孫永忠曲
15 分	成果分享及總結	

第一節課，由教師介紹吟唱的基本概念，示範兩種吟調：宜蘭酒令（鹿柴）及福建流水調（鳥鳴澗），並進行教學。其後講解鑒賞與吟唱的關係，以蘇軾〈定風波〉為例，同時介紹鹿港調。第二節課，以分組學習為主，詩社社員就杜甫〈客至〉、張志和〈漁歌子〉、李煜〈浪淘沙〉、辛棄疾〈西江月〉、關漢卿〈大德歌〉等作品簡要講解詞意，帶領學生熟悉旋律，同時複習〈定風波〉，並且就各組的兩首作品設計簡單的吟唱變化，教學時間為 35 分鐘。課程結束前 15 分鐘進行成果分享，各組上臺演繹〈定風波〉及分組曲目，再由教師總結，說明各組佳處。

兩節課的教學設計，可視為吟唱入門學習的開始，學生可從中習得吟調及歌調若干，並能透過對作品內容的初步理解，自行設計簡單的展演模式，以吟唱表達詩詞情思，展現聲情合一之美。除了全班皆可習得之〈鹿柴〉、〈鳥鳴澗〉、〈定風波〉，各組因分別習得〈客至〉、〈漁歌子〉、〈浪淘沙〉、〈西江月〉、〈大德歌〉等，又能透過彼此交流，學習到更多作品。此外，作品含括詩歌及詞、曲，曲調來源既有傳統吟調、歌調，亦有出於現代人之手者，古今皆有，呈現吟唱曲調的多元性。

二、以社團活動為例

社團活動，可視為課程的延伸與學習。以輔大中文系東籬詩社為例，其活動包括日常集社、研習、展演、對外教學、檢定考試等。詩社固定於週二中午集社，時間為一小時。教學曲目通常於學期初擬定並公告，每週安排二年級以上社員擔任教學人員，以基本吟調、歌調的學習為主。教學人員必須簡要介紹作品，進行吟唱教學；待社員熟悉旋律，再以分組當場驗收學習成果。若有未盡之處，再由高年級社員或老師加以說明、講解。至於研習營，則為不定期舉辦之活動，以開設專題課程的方式，強化社員的吟唱知識及相關

能力。過去曾開設之專題包括：吟唱的歷史與未來展望、吟唱基本概念、詩詞鑒賞方法、近體詩及詞曲創作、河洛漢文吟唱、高級曲目教學、樂理及識譜練習、身段學習、舞臺設計、吟唱影片欣賞、吟唱教學方法、吟唱活動經驗傳承、社團經營策略等。

由於詩社常有展演及對外教學之機會，研習營時間充裕，可藉此規劃相關課程，培養學生在吟唱展演及教學方面的能力。以 1 半天課程（四節 200 分鐘）、參與人數 25 人為例，可以設計如下課程：

時間	內　容	備　　註
30 分	小組討論 I	1. 按人數均分為 4 組，每組 7-8 人，必須包括各年級。 2. 現場決定各組教學曲目，原則上為學生曾經學過、已有初步概念者。
140 分	教學演示	1. 每組運用時間為 35 分鐘。 2. 演示內容包括帶領誦讀及學習吟唱、講述作品內涵，以及說明展演設計理念。每項任務人選不得重複。 3. 其他組別可就教學演示內容隨時提問。
10 分	小組討論 II	每組針對其他組別之表現（教唱、賞析、展演設計），討論其優缺。
20 分	報告與總結	各組報告，教師總結。

伍、結論

古典詩詞教學是中學、大學語文教材的基本部分，在小學甚至學齡前，學生幾乎都曾接觸過古典詩詞，詩詞對於淨化心靈、抒發感情之重要性，不言可喻。然而，即使能將句子背誦得滾瓜爛熟，未必能充分瞭解理詩詞內涵，更談不上讓詩詞成為生活的樂趣、生命的滋養。廖玉蕙〈古典其實並不遠〉一文云：

古典的重現，應不限於故事的情節發展，而是能用現代語言展示古典精髓；用當代手法還原遠古情境；用嶄新思維詮釋古老思想；用今人眼光來諦視先人美學；甚至用過往故事安慰今人的悲傷與懊惱。年紀輕、生活歷練少些的學生，可以看故事、看熱鬧；年紀長些的社會大眾，可以探源流、看變化、研究門道；而更厲害的讀者，甚至能從古人的襟抱裡，看出今人的雄懷壯志；從他人的酒杯中，找到自己的塊壘。古典毋須搶救，端視老師怎樣設法先讓學生有意願靠過去。

此處討論的是古典小說，但亦關乎語文教學的根本問題，對於古典詩詞教學而言，未嘗不是如此。瞭解古典詩詞的基本體式與相關知識，學習鑒賞的方法，在認識古代文化、進入古人思想與情感的世界之際，更重要者是能領會其中深意，或從中汲取經驗，深自省察，或從中得到共鳴，撫慰心靈。因此，將詩詞文本與現代社會、與自我生命相連結，教師是重要的引導角色。

認識古典詩詞的形式、掌握其內容，方能領略詩詞之美，是以傳統說解者注重的面向，依然為詩詞教學的核心，而高度發揮古典韻文特質的吟唱教學，既能引起

學生的學習興趣，使其感受詩樂合一的聲情之美，又可在咿唔詠唱之間，進一步體會詩人情感與作品內涵，達到變化氣質、陶治性靈的效果。不過，吟唱時若缺乏對作品的掌握與體會，或者設計過多的身段動作、劇情，或者使用徒具形式的服裝、道具等，則會失去吟詠詩詞、抒發情意的初衷，不可不慎。《孟子．梁惠王下》記載：「（孟子）曰：『獨樂樂，與人樂樂，孰樂乎？』（齊宣王）曰：『不若與人。』曰：『與少樂樂，與眾樂樂，孰樂？』曰：『不若與眾。』」從案頭到舞臺，從自娛到娛人，吟唱的形式或因時代改易而產生新變；然而，在「獨樂樂」與「眾樂樂」之間，古典詩詞的價值，卻是一種不隨時光消逝的美。

引用書目

一、傳統文獻

宋．朱熹，《四書章句集注》，臺北：大安出版社，1994。

二、近人論著

沈君山、黃俊傑（1995），〈邁向二十一世紀的大學通識教育〉，《通識教育》2:1:1。

施蟄存著、林玫儀編（2012），《北山樓詞話》，收入劉凌、劉效禮編：《施蟄存全集》第 7 卷，上海：華東師範大學出版社，頁 385。

孫永忠（2011），〈作伙吟賞古詩詞〉，漢光教育基金會「文化點燈創藝巡迴營——花蓮梯次」詩詞組課程講義。

孫永忠（2012），〈雅俗的抉擇——談現今古典詩詞吟唱教學推展的訴求與策略〉，《「第二十一屆詩學會議——知音：詩歌與音樂學術研討會」論文集》，彰化：國立彰化師範大學國文學系，頁 93-94。

張一蕃（2002），〈以通 的 融合專業知 〉「第十屆全國通 教育教師研習會」，臺 ：中華民國通 教育學會主辦、世新大學通 教育中心承辦，研習資料，頁 2-1 至 2-4。

張清泉（2010），《詩歌吟唱教學》，臺北：麗文文化事業股份有限公司，附錄：「詩詞吟唱教學參考資料」，頁 282-293。

傅雪漪（1998），《傅雪漪古典詩詞配樂吟唱曲選》，臺北：臺灣書店。

黃俊傑（1995），〈當前大學通識教育的實踐及其展望〉，《通識教育》2:2(1995.6)。

黃俊傑（2000），《大學通 教育的 與實踐》，桃園：中華民國通 教育學會。

詹千慧（2009），〈大學國文單元教學芻議〉，《全人教育學報》5(2009):30-32。

詹千慧（2011），〈古韻悠揚起 新妍盡展姿——側記兩岸大學生古典詩詞吟唱研習營〉，《新活水雙月刊》38:94-95。

齊曉楓（2014），〈臺灣大專古典詩詞吟誦教育之考察概述〉，《「葉嘉瑩教授九十華誕暨中華詩教國際學術研討

會」論文集》，天津：南開大學，頁 409-413。

鍾宗憲（2006），〈論大學國文的教學意義——以黃宗羲〈原君〉一文為例〉，《「2006 銘傳大學國際學術研討會——國文教材教法之學理與應用」論文集》，桃園：銘傳大學應用中國文學系（所），頁 50。

簡錦松（1999），〈十七年歲月——「中華民國大專青年聯吟大會」沿革紀實〉，《中華民國大專青年第十七屆聯吟大會紀念專刊》，臺北：財團法人陳逢源先生文教基金會，頁 4-10。

文學作品中的生命教育
——由劉梓潔〈父後七日〉談死亡、個人與社會之關係

莊凱雯 | 國立臺北商業大學、私立中原大學、警察專科學校等校兼任助理教授

摘要

目前在臺灣各階段的教育課程裡，早已開始探索「如何將生命教育融入教學之中」。身為一位中文教師，除了帶領學生貼近文學作品，探索作者書寫的層層涵意外，如何使學生藉由閱讀文學作品產生情感自覺、能對生命關懷、並且明瞭探索人生價值等，知、情、意等方面之培養中文教師亦有其使命。然而，觀看以往教育課程裡，凡涉及生命教育或死亡議題時，討論或教學方向則為偏重：帶領學生做自我探求、身體情緒等學習，至於，將自身、社會期待、人性探索等環節扣緊在一起的討論則尚未普遍，認為生命或死亡都是專屬於個人的，因此，自我的認識較其他認知尤為重要。不可否認的，此是對於「人」的偏頗認知。

吾人在帶領學生閱讀劉梓潔〈父後七日〉一文後，理解此文探討個人對於死亡的關懷，同時也將書寫觸角延伸至個人與社會之關係。換言之，〈父後七日〉一文能讓讀者深刻地理解：死亡不只是在世者對亡者苦痛的哀悼之情，其實，「面對死亡」這一件事，亦是個人價值觀、人性觀等方面的展現。故，本文試擬就劉梓潔〈父後七日〉一文進行分析、歸納，並依其論述結合生命關懷、禮義道德、自我價值等議題來探索文學作品中：從〈父後七日〉之喪禮觀華人世界的群己關係，其次，分析〈父後七日〉之寫作筆法觀看個人面對死亡的情緒展現。

關鍵字：劉梓潔、父後七日、生命教育、群己關係、生死

壹、前言

臺灣社會約在一九七〇年代起，學者、或宗教團體所設置的學校等，無論是個人、社會團體都注意到「生命教育」對於各階段學生之必要性。直至二〇〇一〇年八月一日，當時教育部長曾志朗在記者會上宣布成立「推動生命教育委員會」，

次年定訂為「生命教育年」[1]起「生命教育」課程便正式納入各級學校教學之中。

「生命教育」是一種全人的教育，讓受教育者認識、尊重、珍惜、熱愛生命，且從中培養其生命意識、挫折意識、和諧意識等[2]，依此可知：生與死的教育應是相應的。然而，綜觀臺灣各級學校的開課課程以及學者討論議題，大致上仍存有華人文化傳統「未知生，焉知死」、將「死亡」議題視為個人、隱晦、且禁忌的話題，因此，「生命教育」教學方向偏重於：倫理教育、宗教教育、健康教育、生涯教育、性別教育、環境教育等，較注重個人之生存、生活等範疇。

至於「生命教育」較全面性發展，則應從臺灣各大專院校開設生死學課程、設立生死學相關科系，以及學者出版書籍討論生與死之議題開始。例如：傅偉勳教授出版《死亡的尊嚴與生命的尊嚴》一書，當時正面臨死亡威脅的他，藉由書寫與講授生命臨終時可能會面對的諸多困頓、情緒，讓人更理解「生與死」帶給人們的意義。金觀濤先生對於傅氏積極談論「生死學」一事，認為：「死亡是個人的事」屬於「私領域」，倘若將「私領域」之事放置「公領域」議論，其「討論」是無助於人們「面對」死亡。爾後多年，金觀濤先生針對此議題一改之前態度，說道：隨著年齡的增長，愈來愈關心終極關懷問題，漸漸能同情與理解傅氏推動「生死」討論之意義。〈特載：從中國文化看終極關懷理念型態〉記載：

> 我所謂的「死亡是個人的事」，是持一種公領域和私領域二分的立場，將終極關懷限定在私領域。但偉勳認為，把死亡放在私領域和不在公共領域裡討論是兩回事。他認為不討論這種態度本身，仍是儒家「未知生，焉知死」的大傳統，這正是他要批評的。我當時就指出，這是混淆了「討論」和「面對」。因為，我認為無論怎樣討論亦無助於面對。而且一旦把終極關懷視為私領域的事情，人們有權不將其拿到公共領域來討論。今天我還不能判斷，我和他兩人的觀點哪一個對。但隨著年齡的增長，我也愈來愈關心終極關懷問題，對他的立場亦愈來同情和理解。在今日看來，「討論」雖不能代替「面對」，但討論本身是極重要的。因為，如果

1 可參考：鈕則誠〈從臺灣生命教育到華人生命教育〉《江西師範大學學報（哲學社會科學版）》第 39 卷第 2 期 2006 年 4 月。黃騰〈風險社會下的生命教育課程：從「生命意義」到「生活政治」〉《生命教育研究》第四卷第一期，2012 年 6 月。

2 可參考：張學善、林旻良、葉淑文〈大學生情緒智慧、人際關係與自我概念之關係探究〉《輔導與諮商學報》32 卷 2 期，2000 年。劉莎莎〈從《愛彌兒》中探究盧梭的生命教育理念〉《阿坝師範高等專科學校學報》第 26 卷第 4 期 2009 年 12 月。林昱秀、陳錫琦〈接觸死亡經驗對大學生死亡態度及生命意義的影響〉《健康促進暨衛生教育雜誌》第 39 期，2015 年。

3 金觀濤、劉青峰〈特載：從中國文化看終極關懷理念型態〉《生死學研究》第六期，2007 年 7 月。

> 不將其轉化為公共領域的討論，研究就不能交流，也不能深入下去。…因此，沒有終極關懷的哲學（包括思想史研究）不可能是深刻的。[4]

上述內容可給予從事「生命教育」者之省思：「面對死亡」雖是屬於個人的事，「討論」也不能代替「面對」，但是，「如果不將其轉化為公共領域的討論，研究就不能交流，也不能深入下去。」「沒有終極關懷的哲學（包括思想史研究）不可能是深刻的」。

生與死的價值觀是同一思維脈絡體系下的展現，在面對死亡有所體悟與理解，才能開啟人們尊重生命與理解活著、存在的價值。由此可知，警察專科學校在基礎培育過程中開設：「執法人員生命教育」、「警察倫理學」等課程，因有其必要性，此類「生命教育」課程著實能讓未來將從事第一線工作的警察人員，可對於自身（個人）、個人與社會之關係等有著更為深刻的反思與體悟。

吾人身為警察專科學校兼任國文教師，除了帶領學生貼近文學作品，探索作者書寫的層層含意外，如何使學生在閱讀文學作品裡產生情感的自覺、能對生命有所關懷、並明瞭且能探索人生價值等，此即從「文學作品反思生命」的「生命教育」為吾人刻不容緩的任務。故，本文試擬就劉梓潔〈父後七日〉一文進行分析、歸納，並依其論述結合生命關懷、禮義道德、自我價值等議題來探索文學作品中：從〈父後七日〉之喪禮觀華人世界的群己關係，其次，分析〈父後七日〉之寫作筆法觀看個人面對死亡的情緒展現。

貳、劉梓潔及其〈父後七日〉

劉梓潔（一九八〇～），臺灣彰化人。散文〈父後七日〉獲得二〇〇六年林榮三文學獎散文首獎，在〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉訪談稿中記錄著：「當製片公司邀她將散文改寫成劇本時，劉梓潔有過掙扎：我自己的事情何必公開給大家看？然而因著上面那句話『散文只有七日，尚未療癒完』，於是她決定繼續走過父喪的療癒過程，用更平和的心境寫劇本。」[4]〈父後七日〉是劉梓潔企圖藉由寫作來療癒父喪，但是，喪父之傷痛又非三言二語能夠道盡，作者處在揭示喪父和提供他人觀看自我情感之間有著極大的考驗。於是，一個以寫作為志業的她，深刻體悟瑜伽老師所言：「不要隱藏你的淚水和弱點，最堅強的人是平和地與之在一起。」[5] 遂依此態度來面對寫作、面對生命中的一切。改編散文〈父後七日〉為電影〈父後七日〉，在二〇一〇年第十二屆「台北電影節」獲得最佳編劇、最佳女配角獎，以及第四十七屆金馬獎最佳改編劇本。

4　周倩漪〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉《藝活誌》，頁 134。
5　周倩漪〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉《藝活誌》，頁 136。

〈父後七日〉一文作者依據父親往生後，臺灣傳統民間喪禮儀節和期間所發生的諸多與人、傳統習俗等論述內容，凡七日：第一日，返家、招魂、更衣；第二日，發喪、迎棺、乞水；第三日，入斂；第四日到第六日，停棺；第七日，出殯。作者在喪禮中觀看他人（親人），也書寫自己在經歷父親死亡的相關感受，林榮三文學獎評審之一陳芳明教授在〈讓悲傷昇華——評〈父後七日〉〉中指出：「散文創造必須放膽下手，才能掙脫文字枷鎖。〈父後七日〉突破許多禁忌，而終於開闢了一個全新版圖。」[6] 無論是形式、語言文字、速寫殯葬儀式的一切等，劉梓潔以具個人特色的幽默和詼諧態度進行書寫。

觀〈父後七日〉文章開始，作者便指出：「我知道我人生最最荒謬的一趟旅程已經啟動。」[7] 這是本文論述的核心，作者由此展開對傳統喪禮儀節、社會人際關係、人性顯露與自身情感的探索。朱心怡指出：她「以他者 (object) 身份旁觀這一切行禮如儀的程式，刻意用詼諧戲謔的筆法，突顯其荒謬性，以淡化父喪的悲痛。其荒謬感除了來自外部環境，更源自於她內心對父親死亡的難以接受。」[8] 換言之，劉梓潔之所以對人生有著「荒謬」的感受，除了喪禮時經歷的「外在環境」和「對父親死亡的難以接受」外，吾人以為，劉梓潔更深層的困頓是來自於在整場七日喪禮過程，開始對於自身生命與個人存在之價值產生諸多疑惑。

例如，劉梓潔曾在散文〈父後七日〉之中針對喪禮進行時親友集聚靈堂時寫道：「尚有一項艱難至極的工作，名曰公關。你龐大的姑姑阿姨團，動不動冷不防撲進來一個，呼天搶地，不撩撥起你的反服母及護喪妻的情緒不罷休。每個都要又拉又勸，最終將她們撫慰完成一律納編到折蓮花組。神奇的是，一摸到那黃色的糙紙，果然她們就變得好平靜。」[9] 劉梓潔觀看這些親戚一下子呼天搶地，一下又平靜不已，情緒轉換極快的親人們，「神奇」的演出似乎也與現實荒謬人生有著相似之處，於是，作者感謝他們，她說：「感謝家鄉大家族，可以聚在一起幽默說笑。『不知都市人將往生者送到殯儀館，如何療癒？』」[10] 由此觀知，作者藉由傳統喪禮儀式、親人間表演式誇張的情緒展現等內容，以近似黑色幽默的手法進行書寫，細看作者陳述的故事，不只有她進行自我省察與觀念重審，其實，對於我們讀者而言也有著提醒作用。

換言之，〈父後七日〉裡那些荒謬的人、事、物，也包括劉梓潔作者自身及其處事、應物，凡此種種有關於他人與自己的紀錄，都成了「療癒」父喪之途徑。她

6 陳芳明〈讓悲傷昇華——評〈父後七日〉（推薦序）〉寶瓶文化，2010 年 8 月。
7 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 21。
8 朱心怡〈從〈父後七日〉看臺灣的喪葬習俗〉《止善》第十期，2011 年 6 月。
9 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 27~28。
10 周倩漪〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉《藝活誌》，頁 136。

接受訪問時曾說：「『荒謬』是自己保持的一種距離」[11] 故，用一種距離「看他人」、「觀自己」，這是一種美學的、文學的寫作態度，依此手法書寫，讓父喪之痛以某種創作美感呈現，同時也以距離將自己情感和想法隱蔽起來，因此，以下將由作者不說破處一一釐析。

參、從〈父後七日〉之喪禮觀華人世界的群己關係

朱心怡〈從〈父後七日〉看臺灣的喪葬習俗〉一文最末說道：

> 都市化過程中，現代人逐漸失落對傳統喪儀的理解，於是產生了思想上的隔閡。置身在傳統儀式中竟不知所措，只能任由道士或土公仔指使，不知道自己該做什麼或說什麼，不知道如何與曾經是最親近的家人（死者）接觸，甚至不知道何時可哭？被動地面對突如其來的變化，於是，人被客體化了，失去了其主體性。那種陌生，造成了情感上的疏離。因此，行禮如儀變成可笑的程式。透過〈父後七日〉我們也捕捉到了現代人共通的窘境。[12]

上述認為〈父後七日〉書寫喪禮過程中種種讓人感受到「行禮如儀變成可笑的程式」，並推究其因是「都市化」、「現今人逐漸失落對傳統喪儀的理解」、「失去主體性」等情況所造成。此外，劉梓潔在接受訪問時說道：

> 關於民間信仰，關於守喪儀式，除了加深家族凝聚力，亦是對未知世界的虔敬。影片中燒紙錢倒布袋放水流的片段，兄妹倆口唸：「水公水婆拜託幫忙將錢送到爸爸那裡。」這段是真實生活的寫照，劉梓潔憶起她在說話當時，毫無尷尬，真心希望水公水婆幫忙，祝福爸爸。[13]

劉梓潔居處父喪期間，依據民間信仰儀式去進行一些科儀、動作時，在「行禮如儀」當下，她並不覺得尷尬，而是真心誠意希望這些科儀、動作真能對已往生的父親產生些許作用。

故綜合上述，知現今人雖逐漸失落對傳統喪儀的理解，卻又對這些儀節抱持著情感的依附與期待，也因此，〈父後七日〉作者以幽默、詼諧的書寫手法裡，其實還隱藏著更為深刻且值得探索之意義——作者從死亡事件寫人，寫他人，寫自己，寫他人與自己，死亡提醒著人理解之所以存在的價值，死亡也讓人看見人與人間的關係。簡略區分〈父後七日〉文章中有關群己關係的書寫，大致有二個方向：第一，作者寫自己面對喪父，自己對於父親的情

11 周倩漪〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉《藝活誌》，頁 136。
12 朱心怡〈從〈父後七日〉看臺灣的喪葬習俗〉《止善》第十期 2011 年 6 月，頁 32。
13 周倩漪〈劉梓潔——寫作與拍片一切隨順自然〉《藝活誌》頁 136。

感、對死亡的情緒以及自我存在價值等內容，這部份較多自我觀看與剖析，和對於生死的體悟，故以下將從：「〈父後七日〉之對死亡的迷惘」來說明。其二，作者寫他人在喪禮期間的表現，觀看他人、探看人性、並找尋自我在其間應扮演之角色、定位，這是自我與群體、自我與社會之關係的揭示與探看，故以下將從「〈父後七日〉之群己關係的反思」來思考自我、群體、社會間之關係。並期待藉由此反思，讓個人能夠找尋到自我之定位和泯除諸多群己關係之矛盾認知。

一、〈父後七日〉之對死亡的迷惘

倘若簡略的概說華人思想脈絡下的生死觀，一有傳統儒家，其代表著「積極應世」的生命價值觀，即如司馬遷所言：「死有輕於鴻毛，重於泰山」（〈報任安書〉），對於應慨然赴義之死亦有著「雖千萬人吾往矣」之氣勢，因此，傳統儒家以「事死如事生，事亡如事存」（《中庸》）為核心思想。其次，有道家以「自然」看待一切，認為人應去除人為的造作，無論是殘疾、相貌醜陋等樣子都有其存在的意義，因此，「死」亦是生命本質的一環，死即是「回歸自然」《莊子．養生主》記載老子死後友人秦佚前往弔唁一事，指出：真正理解老子的人，不會因為死亡一事而哭得如同喪父、喪妻、喪子那般。除此之外，還有其他，例如：宿命論、命定論、輪迴說等，凡此種種傳統生死觀念無不內化為華人生死之思維，因此，〈父後七日〉作者寫樂觀的父親，能樂觀看待往死亡，因此，故事一開始書寫父親說救護車聲音的笑話，也寫父親在插管前還有心情「虧護士」，那是作者的父親，樂觀的父親，然而「死亡」這件事對於作者究竟是什麼呢？觀〈父後七日〉一文深深地感受到作者在面對父喪的過程中，生與死是讓她迷惘陷入困惑之中的，試問：如果作者父親已死那麼怎麼會「還在」、「還有情緒」呢？然而，作者寫著第七日，送葬「一有機會我就張目尋找。你在哪裡？我不禁要問。」此外，在火化場時作者寫道：「他們親人的遺體和棺木送入焚化爐，然後高分貝狂喊：火來啊，緊走！火來啊，緊走！我們的道士說，那樣是不對的，那只會使你爸更慌亂更害怕。等一下要說：爸，火來啊，你免驚惶，隨佛去。」[14] 喪禮中對亡者的找尋，認為他可能還「存在」且認為死亡了還會有情緒反應等等書寫，其實隱含著作者已陷入生與死的迷惘之中，因此，我們可知喪禮中的一切儀式只要能讓活著的人「安心」，那麼合不合理似乎也就不是那麼重要了，生與死的界限變得模糊且不明。

若以今日眼光看待上述種種，大致可推因為傳統華人生死觀裡缺少帶領人們面對、處理「生與死」可能產生的諸多情緒與情感之問題。唐君毅先生曾於〈人生之體驗〉〈十三說死亡〉[15] 說道：

14 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 29。
15 唐君毅《人生之體驗》，臺灣學生書局，1995 年 1 月，頁 79。

> 親愛的人死亡，是你永不能補償的悲痛。
>
> 這沒有哲學能安慰你，也不必要哲學來安慰你。
>
> 因為這是你應有的悲痛。
>
> 但是你當知道，這悲痛之最深處，不只是你在茫茫宇宙間無處覓他的音容。
>
> 同時是你覺得你對他處處都是罪過，你對他有無窮的咎心。你覺得他一切都是對的，都是好的，錯失都在你自己。
>
> 這時是你道德的自我開始真正呈露的時候。
>
> 你將從此更對於尚生存的親愛的人，表現你更深厚的愛，你將從此更認識你對於人生應盡之責任。
>
> 你覺唯有如此，才能挽救你的罪過於萬一。
>
> 如是你的悲痛，同時幫助你有更完善的人格之實現。

爬梳上述文字，方能理解人在處理死亡之悲痛，可能會產生自我否定。即如庫布勒‧羅斯所說，人在面對死亡有五個階段:

（一）否認及孤離 (denial and isolation)

（二）憤怒 (anger)

（三）討價還價 (bargain)

（四）消沈抑鬱 (depression)

（五）接受 (acceptance)。[16]

這類面對死亡的情緒、情感，讓人產生：自我否定、對環境或他人否定，這是人們生死價值觀不斷瓦解的過程，那經歷必定是痛苦的，原有的、根深柢固的自我被否定、瓦解，倘若沒有重建，那麼人將會陷入深淵，如同作者所自言：「散文只有七日，尚未療癒完」。又如她所道：

> 有時候我希望它更輕更輕。不只輕盈最好是輕浮。輕浮到我和幾個好久不見的大學死黨終於在搖滾樂震天價響的酒吧相遇我就著半昏茫的酒意把頭靠在他們其中一人的肩膀上往外吐出菸圈順便好像只是想到什麼的告訴他們。欸，忘了跟你們說，我爸掛了。他們之中可能有幾個人來過家裡玩，吃過你買回來的小吃名產。所以會有人彈起來又驚訝又心疼地跟我說你怎麼都不說我們都不知道？我會告訴他們，沒關係，我也經常忘記。是的。我經常忘記。於是它又經常不知不覺地變得很重。[17]

該如何接受死亡？作者說：「虛無到底了，我以為最後一口氣只是用透氣膠帶黏個樣子。沒想到拉出好長好長的管子，還得劃破身體抽出來。」[18] 死亡一事超過作

16 傅偉勳《死亡的尊嚴與生命的尊嚴：從臨終精神醫學到現代生死學》正中書局，1993 年 7 月，頁 83。

17 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 31。

者理解，同樣的，接受死亡亦非作者能坦然面對，於是，作者說：「是的。我經常忘記。於是它又經常不知不覺地變得很重。」通篇故事作者困在對於死亡的無法理解與不能接受。藉由父親死亡，作者觀看自己與父親間的情感，她是充滿自責的，她說：「我看見你的最後一面，是什麼時候？」「你有生之年最後一句話，由加護病房的護士記錄下來。」[19]「五十三，對我們還是太難接受的數字，我們不太願意再記起，你走的時候，只有五十三歲。」[20] 原來人對於死亡不僅無能為力，同時也是因為不懂得珍惜親人，於是，死亡讓作者將諸多對於生命的無力與遺憾，轉化成自責的、否定自我的情緒。倘若這一自責的情緒能夠得到梳理，那麼便能同唐君毅先生所言以積極態度面對人生，「如是你的悲痛，同時幫助你有更完善的人格之實現。」父喪多年後，作者真實生活是否已能善待自身不可得知，然而，在〈父後七日〉裡可知她仍陷溺其中。

作者無法接受死亡帶給人們的虛無感受、一切如夢如幻，正如她所存在的群己之關係。

二、〈父後七日〉群己關係的反思

劉梓潔〈父後七日〉中寫到：

> 葬儀社部隊送來快速雷射複印的訃聞。我校對你的生卒年月日，校對你的護喪妻孝男孝女胞弟胞妹孝姪孝甥的名字你的族繁不及備載。我們這些名字被打在同一版面的天兵天將，倉促成軍，要布鞋沒布鞋，要長褲沒長褲，要黑衣服沒黑衣服。（例如我就穿著在家習慣穿的短褲拖鞋，校稿。）來往親友好有意見，有人說，要不要團體訂購黑色運動服？怎麼了？這樣比較有家族向心力嗎？[21]

她從第二日報喪「訃聞」裡看見那些與父親相關，「族繁不及備載」的親人名字，這些人和她也有著血緣或姻親關係的連結，然而，卻讓她有著情感隔閡的陌生感受。於是，她說道：「要不要團體訂購黑色運動服？怎麼了？這樣比較有家族向心力嗎？」這裡不只揭示她個人的感受，同時提出華人文化傳統裡個人與社會，即群己關係間的自我責任或義務。

首先，人與人的關係，應該是從情感建立？或是來自於契約？倘若訴諸於情感，那麼，訃聞中那些羅列的名字為何又帶給劉梓潔上述的感受呢？黃騰〈風險社會下的生命教育課程：從「生命意義」到「生活政治」〉中指出：

> 基本上，人是社會的存有。人們在

18 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 22。
19 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 26。
20 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 30。
21 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 24。

> 生活世界的經驗會影響人們的價值、意義與行動。因此，「個人」在很多狀況下，並非完全「自由」的。對大多數人來說，可能的情況比較接近是：大部分的「個人」是受到「社會」脈絡的限制的。[22]

林安梧於〈血緣性縱貫軸之成立〉所言：這樣一個禮俗社會的形成，是來自於內聚的熟悉、具有血緣的感通性，它道德強調的是內在的根源的本體的善，經由「家」的擴大和延展而來。[23] 簡要合觀二人論述，即可略知華人文化傳統脈絡下的個人之形成。換言之，傳統社會裡的個人是藉由「血緣脈絡」聯繫群己關係，從個人、家、國、天下層層相繫、環環相扣，在華人系統裡倘若要如同西方契約的、個人主義的以「個人」為群己關係之要，有其困難。

雖然，今日華人社會早已隨著個人意識抬頭，個人被家族或社會團體等情感上的綑綁逐漸削弱，個人在群體之中拉出距離，如同黃騰所言：

> 簡言之，在個人化社會中，一來，每個人都是潛在的競爭對手；二來，人們會傾向把社會的失敗歸因為個人的失敗。這麼一來，便很難建立與他人之間的「道德」關係，個人的行動會傾向是個「消費者」，根據自己的需求，做對自己最有利的決定，而不是試著與他們協商、或在公共領域中對話。所以 Bauman 說，公民最大的敵人，就是個人。[24]

這也是劉梓潔〈父後七日〉裡她困惑於「訃聞」中羅列姓名的親人和自己或父親之間究竟存在著什麼聯結。一個身處個人、自由主義的社會意識裡，返鄉卻居處在以血緣脈絡所建立的傳統群體中，環境氛圍、群己關係的矛盾與衝擊隨著喪禮的進行不斷拉扯開來。[25] 這也是為何劉梓潔產生困頓的原因所在——我應如何定位自己。

其次，每個人都帶著某種既定的「眼光」或是「標準」在看待「人」，父後七日〉中說道：

> 首先是告別式場的照片，葬儀社陳設組說，現在大家都喜歡生活化，挑一張你爸的生活照吧。我與我哥

22 黃騰〈風險社會下的生命教育課程：從「生命意義」到「生活政治」〉《生命教育研究》第四卷第一期，2012 年 6 月。

23 林安梧《儒學與中國傳統社會之哲學省察——以「血緣性縱貫軸」為核心的理解與詮釋》幼獅文化，1996 年 4 月，頁 27~28。

24 黃騰〈風險社會下的生命教育課程：從「生命意義」到「生活政治」〉《生命教育研究》第四卷第一期，2012 年 6 月。

25 可參考：鄺芷人〈「群己權界」的哲學分析〉《弘光人文社會學報》第 2 期，2005 年 3 月。李李向平〈中國信仰的群己之辨〉《宗教哲學季刊》第 49 期，2009 年。賀定光〈傳統人際倫理變異與權力尋租及其矯治〉《船山學刊》第二期，2009 年。

> 挑了一張，你翹著二郎腿，怡然自得貌，大圖輸出。一放，有人說那天好多你的長輩要來，太不莊重。於是，我們用繪圖軟體把腿修掉，再放上去。又有人說，眼睛笑得瞇瞇，不正式，應該要炯炯有神。怎麼辦？我們找到你的身份證照，裁下頭，貼過去，終算皆大歡喜。（大家圍著我哥的筆記型電腦，直嘖嘖稱奇：今嘛電腦蓋厲害。）[26]

告別式的照片，說明著死者形象、樣子，然而，死去的人早在他生命結束那剎那喪失發話權，於是，只能任由活著的人依據他們的「標準」來「決定」他樣子。文章中「有人說」、「又有人說」那些沒有名字又發議論的人，還有劉梓潔與哥哥，每個人都試圖以自己的標準來決定父親的形象，所以「終算皆大歡喜」，試問，這「皆大歡喜」究竟是劉梓潔對他人的嘲諷？還是對自己的戲謔之語。這裡隱含並再度揭示的——群己關係中的人應如何找尋到自我的定位？死人是無法做自己，然而活著的人不也是如此嗎？

最後，劉梓潔文章中指出：

> 這些照劇本上演的片場指令，未來幾日不斷出現，我知道好多事不是我能決定的了，就連，哭與不哭。總有人在旁邊說，今嘛毋駛哭，或者，今嘛卡緊哭。我和我妹常面面相覷，滿臉疑惑，今嘛，是欲哭還是不哭？（唉個兩聲哭個意思就好啦，旁邊又有人這麼說。）[27]

情緒的喜、怒、哀、樂之展現本來就是人之所以為人的自然狀態，而華人文化傳統在情感上講求內斂，凡行禮過程中應掌握「發而中節」的原則，但是，劉梓潔的〈父後七日〉裡人們情感外放且誇張，因此，作者以詼諧的筆調、如實的描述，將傳統喪禮中人的「不自然」的狀態呈現出來。又如〈父後七日〉書寫著：

> 尚有一項艱難至極的工作，名曰公關。你龐大的姑姑阿姨團，動不動冷不防撲進來一個，呼天搶地，不撩撥起你的反服母及護喪妻的情緒不罷休。每個都要又拉又勸，最終將她們撫慰完成一律納編到折蓮花組。神奇的是，一摸到那黃色的糙紙，果然她們就變得好平靜。[28]

那些「龐大的姑姑阿姨團」，她們「行禮如儀」呼天搶地的哭和一摸到黃色糙紙就變得好平靜，強烈對比的情感轉折，著實讓人分不清那情感的真與假。又如同〈父後七日〉中說道：

> 接著是整趟旅程的最高潮。親友送

26 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 27。
27 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 24~25。
28 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 27~28。

> 來當做門面的一層樓高的兩柱罐頭塔。每柱由九百罐舒跑維他露P與阿薩姆奶茶砌成，既是門面，就該高聳矗立在豔陽下。結果曬到爆，黏膩汁液流滿地，綠頭蒼蠅率隊佔領。有人說，不行這樣爆下去，趕快推進雨棚裡，遂令你的護喪妻孝男孝女胞弟胞妹孝姪孝甥來，搬柱子。每移一步，就砸下來幾罐，終於移到大家護頭逃命。[29]

人在喪禮中群己關係找尋自我的定位，如果人連喜怒哀樂的情緒都必須被規定，連我該是什麼樣子也落入他人規劃中，那麼，「我究竟是怎麼樣的一個存在」，這是劉梓潔在群己關係中找尋自我的反思。並且以戲謔、嘲諷的筆法觀看他人，說明在喪禮裡人們情感的造作姿態，同時卻也暗示著，她認為：凡是群己關係裡虛假、不自然的樣貌，將如同喪禮中「門面的罐頭塔」終會「倒塌」，居處其間的人們也會落得「護頭逃命」。

〈父後七日〉以死亡，讓人理解生、死情感的可能陷溺，在否定、自責後，進一步可能的重建與找尋自我存在的價值。

肆、〈父後七日〉之書寫與個人面對死亡情緒的展現

陳芳明教授於〈讓悲傷昇華——評〈父後七日〉〉認為，劉梓潔這一篇「散文」突破了許多禁忌，無論是形式、語言文字、情景營構等方面，而這一切書寫顯示出：專屬於作者個人卻又是眾人的情感、臺灣鄉土喪儀又是華人文化裡的喪禮特質、是散文又似短篇小說。此外，吾人認為〈父後七日〉一文除上述特點外，無論從文章結構的安置、意象與意境的建構、人物的塑造、或語言書寫等內容，皆展現著文學美學，除此之外，還隱含著作者深切的思父情懷，與揭示著個人在面對死亡的諸多迷惘情緒，以下分述之：

一、文章結構的安排與面對喪父情緒

陳芳明教授〈讓悲傷昇華——評〈父後七日〉〉指出：

> 散文的速度呈現出來的是跳躍與斷裂。由於不斷分行的結果，幾乎每段文字都保留鮮明的意象。父親走後的七天裡發生許多事情，作者刻意把無謂的雜事與瑣事剔除，僅剩下值得記憶的事件。這些事件，對作者本人都造成強烈的情感衝擊。

劉梓潔〈父後七日〉雖是散文，卻不斷分行，這種文章的斷裂，如同父親往生後的七日裡所發生的許多事情，多半是瑣碎的、雜亂的，於是，文章剔除了一些不需紀錄下來的事，但是，作者與父親之間值得記憶的事，又如同瑣事般散落，沒有完整全部擁有彼此情感的記事與記憶，對於作者是一種懸宕、懊悔的情感展現。例如:

29 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 27。

文章起始寫著父親從醫院被救護車送回家，中間穿插書寫父親最愛的冷笑話「有醫」、「無醫」，然後，又緊接著跳躍地書寫救護車播放「南無阿彌陀佛」或「哈利路亞」的小事，最後，描寫對時的男護士說「十七點三十五分好不好？」「好不好？我們能說什麼？好。我們說好。我們竟然說好。」散亂的、自問自答的書寫，讓我們不禁想問：父喪的第一天，一定有許有混亂、瑣碎、可記憶、無法記憶之事是吧？於是，作者藉由散落、跳躍與斷裂的書寫，即是說明著面對死亡自身情感的混亂。

還好，作者在整篇文章的結構安排上仍以時間為脈絡，將這些混亂的人事物統整於七日之中，也因此，讀者閱讀時並不會感受到混亂，仍然可以整齊、連貫的對「父後七日」的喪禮儀節與人事物。由此看來，散亂的、今昔交錯的書寫手法展現作者面對父喪的情緒之矛盾與拉扯，時間的連續性讓作者不得不面對父親死亡離去的這件事，是真實存在。〈父後七日〉改編成電影後，劉梓潔又將此文與其他「父後七日」之書寫、拍攝、改編等內容輯成集子，其中寫道：

> 宣傳電影，不斷受訪。
> 在宣構與真實之間，有時，會被打敗。
> 記者：這是你的親身經歷嗎？
> 我：是。最早是寫成散文……
> 記者：我知道是散文改編，散文裡寫的是真的嗎？
> 我：是。
> 記者：所以是你爸真的過世？
> 我：對。
> 記者：那電影也是真的嗎？
> 我:不完全，因為已經改編成故事。
> 記者：所以電影裡死掉的不是你爸爸？？！（激動的語氣好像在說：那你們還騙人是真實故事改編！）
> 我：是……不……不是……
> 我差一點就要以為，她會接著說：所以，你爸沒有死！
> 也許，那正是我最想聽到的話。[30]

父後七日、百日、多少年後劉梓潔仍然希望「爸沒有死」，由此更可推知當下混亂情緒是必然的。

二、意象與意境建構思父情懷

文學寫作常藉由意象與意境的建構呈現人們情感無以言說之內涵，劉梓潔亦採取此寫作手法。而其所選擇的幾個意象實獨具臺灣鄉野喪儀之特色，例如:罐頭塔、折蓮花、衛生紙鋪在 材裡、乞水、土公仔。除此之外，六合彩、好樂迪、《壹週刊》、《蘋果日報》等則是普羅大眾熟悉的娛樂，不只用純樸、在地書寫家鄉，那家鄉便是有著她思念的父親，並且營造喪禮結束後希望一切一如往常，那麼她便能逃離思父之情緒。她說：

30 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 19。

（一）小姐你家是拜佛祖還是信耶穌的？我會意不過來，司機更直白一點：你家有沒有拿香拜拜啦？我僵硬點頭。[31]

情：第一日還無法接受父親死亡一事，故「會意不過來」、「僵硬點頭」。景：救護車上，是前往生之路或往死之途？

（二）我看見你的最後一面，是什麼時候？如果是你能吃能說能笑，那應該是倒數一個月，爺爺生日的聚餐。那麼，你跟我說的最後一句話是什麼？無從追考了。[32]

情：「你跟我說的最後一句話是什麼？無從追考了。」懷念之情。景：生日聚餐，生命的喜悅、說與笑，恰巧用以對應死亡的悲痛、無聲。

（三）有人提議說，去你最愛去的那家牛排簡餐狂吃肉（我們已經七天沒吃肉）。有人提議去唱好樂迪。但最終，我們買了一份《蘋果日報》與一份《壹週刊》。各臥一角沙發，翻看了一日，邊看邊討論哪裡好吃好玩好腥羶。我們打算更輕盈一點，便合資簽起六合彩。[33]

情：無法抽離悲痛之情緒。景：討論熱烈卻無心去歡樂，最終仍「各臥一角沙發」。

上述幾則即是作者藉由時、空的交錯與抽離，對照今昔，有聲與無聲等等情狀建構出喪禮，以及作者無法停止的思父之哀情，因此，讀者若隨著她筆下的意境營造終將與作者相同落入無法自拔的情緒裡，就如同最末她寫到：

欸，忘了跟你們說，我爸掛了。

他們之中可能有幾個人來過家裡玩，吃過你買回來的小吃名產。所以會有人彈起來又驚訝又心疼地跟我說你怎麼都不說我們都不知道？我會告訴他們，沒關係，我也經常忘記。

是的。我經常忘記。

於是它又經常不知不覺地變得很重。重到父後某月某日，我坐在香港飛往東京的班機上，看著空服員推著免稅菸酒走過，下意識提醒自己，回到台灣入境前記得給你買一條黃長壽。

這個半秒鐘的念頭，讓我足足哭了一個半小時。直到繫緊安全帶的燈亮起，直到機長室廣播響起，傳出的聲音，彷彿是你。

你說：請收拾好您的情緒，我們即將降落。[34]

31 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 21。
32 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 26。
33 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 30。

坐飛機入境前買免稅香菸，多麼平常的小事，平常的場景，看完後也讓人禁不住隨著作者「足足哭了一個半小時」，書寫一如往常、習慣的事，只不過「景色依舊，人事已非」，這是作者面對父喪極度悲傷的情緒展現。我想，這便是閱讀劉梓潔〈父後七日〉被深深吸引之故，她總能用一些簡單地畫面，不需過多的描繪，便將深刻地情感揭示於讀者。

三、人物塑造觀看他人

在散文的書寫中「人物塑造」並非重要的一環，但是，劉梓潔〈父後七日〉卻在短短的內容中塑造出幾個鮮明的形象，讓人在閱讀時有更深刻的感受。例如：

（一）典型的觀看者形象

劉梓潔並沒有具體描繪他們的樣貌，這些人卻有諸多「意見」，因此，作者總以「有人說」、「又有人說」來紀錄他們。藉由他們言說的內容可以大致得知，這些人具有典型觀看者的特質，他們有道德的、守正義，常是鄉里間傳統的、禮儀的守衛者。

（二）親友的形象

因為作者與父執輩沒有太多接觸，亦無太多情感交流，因此，喪禮中的他們顯得有趣，不是哭得「呼天搶地」情感外放，要不就是「安靜的」不知道如何情感交流。這也是作者對於鄉下憨厚人們的書寫。

（三）父親的形象

此為作者通篇著墨較仔細的人物形象，藉由書寫回想父親，重新建構父親形象存留記憶裡。因此，文中針對「父親的具體形象」寫道：「我們跪落，所以我能清楚地看到你。你穿西裝打領帶戴白手套與官帽。（其實好帥…）」[35]；「你一向穿圓領衫或白背心……」[36]；「你翹著二郎腿，怡然自得貌…眼睛笑得瞇瞇…」[37]於是，在劉梓潔的回想裡，我們可以得知：她的父親具體樣子是：好帥、喜歡穿圓領衫、眼睛笑起來瞇瞇的。同時她也寫「父親的性格」，從「他人的說明」（阿彬叔叔、阿姨、叔叔等）來書寫，父親是個幽默的、沒有禁忌的、節檢的性格。〈父後七日〉文中寫道：「反正你爸無禁無忌，阿彬叔叔說」[38]；「你的妹妹說好心疼，到了最後都還這麼客氣這麼節儉」；「你的弟弟說，大哥是在虧護士啦」。[39]拼湊的父親形象同時帶給作者療癒，至少，不再為何時說最後一句話，是否一起經歷什麼事而自責。

散文能在短篇幅裡便將典型的觀看者、親友形象、父親形象書寫精彩帶給讀者想像，亦為本篇散文文學價值所在。

34 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 31。
35 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 23。
36 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 24。
37 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 27。
38 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 24。
39 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 26。

四、語言使用展現真摯之情感

陳芳明教授〈讓悲傷昇華——評〈父後七日〉〉所言，這篇文章的特色之一——「文字上的突破，使閱讀時發生許多聲音，國語的、台語的、典雅的、狎邪的詞語到處流動，恰到好處地把各種矛盾、衝突、和諧、緊張的情緒並置排比。」例如：

> 土公仔交代，迎棺去時不能哭，回來要哭。這些照劇本上演的片場指令，未來幾日不斷出現，我知道好多事不是我能決定的了，就連，哭與不哭。總有人在旁邊說，今嘛毋駛哭，或者，今嘛卡緊哭。我和我妹常面面相覷，滿臉疑惑，今嘛，是欲哭還是不哭？（唉個兩聲哭個意思就好啦，旁邊又有人這麼說。）[40]
>
> 火化場，宛如各路天兵天將大會師。領了號碼牌，領了便當，便是等待。我們看著其他荒謬兵團，將他們親人的遺體和棺木送入焚化爐，然後高分貝狂喊：火來啊，緊走！火來啊，緊走！我們的道士說，那樣是不對的，那只會使你爸更慌亂更害怕。等一下要說：爸，火來啊，你免驚惶，隨佛去。我們說，爸，火來啊，你免驚惶，隨佛去。[41]

小說寫作的要素「對話」之中：「什麼樣的人說什麼樣的話」，語言與說些什麼，往往能顯示人的身份階層、思想等內涵。〈父後七日〉這一段話，類似於於小說中「主角旁白」，就其語言表現上對於一個生長在臺灣彰化的劉梓潔而言，使用國語的、台語的、典雅的、狎邪的語言來表達，是她再平常不過的「說話方式」，而讀者能藉由這語言的交錯使用更貼近於作者，感受那屬於臺灣鄉里的人們說話方式與真切情感。

伍、結論

文學家的任務是發現問題、以文學的書寫手法呈現問題，但是，從不需要在作品裡解決問題、或是給予讀者解決方法，因為，在現世社會中解決問題是科學家、哲學家、實業家、政治家等人的任務。

〈父後七日〉劉梓潔呈現了自我在面對死亡的迷惘，甚至對於生存也產生疑惑，她無需為我們讀者解決面對死亡的複雜情緒，但是，觀其文章讀者便能進一步自我思索：我如何看待生死、臨終的關懷等問題。除此之外，劉梓潔不評價或檢討臺灣喪禮儀節的不合理之處，對於喪禮中那一群親戚或鄉里人，她記下有趣的、無法理解之群體關係，她期待虛假的人際、群己關係會坍塌，但是，她也明瞭這似乎是群體關係的一環。凡此種種，藉由死亡書寫的一切都將帶給讀者更深的反思。

40 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 24~25。
41 劉梓潔〈父後七日〉寶瓶文化，2010 年 8 月，頁 29。

此外，既是屬於文學作品，那麼作者必然地引領著讀者進行想像，同時也將留給讀者自我想像空間。故〈父後七日〉一文裡作者不將自己諸多的想法、情感言盡，而是以語言使用、情景營造、人物塑造等手法，讓者自己感受、想像作者所面臨死亡時的諸多迷惘、與父親間陌生又深切的父女情感、還有自身和現實環 裡群己關係的觀察、反省。

閱讀與死亡相關的文學作品，讀者將能在認知層面（死亡與瀕死心理等）、與情意層面（健康的死亡態度、社會及文化上的爭議等）能有著更深刻感受與瞭解，藉著他人的經驗進而省思自身的生命意義，除此之外，藉著對生與死的認識，在技能層面則可自我學習：如何調適失落或哀傷的情緒、懂得找尋協助的資源等。

總而言之，生死與人們是如此貼近，閱讀文學作品讓我們經驗那已知或未知的部份，增進自我對生命的肯定並瞭解其意義之所在。[42]

---

42 吳美宜、黃松元〈大學通識生死學課程規劃、目標與內容之研究〉《學校衛生》第 50 期，2007 年 6 月。

簡言之，經由閱讀與死亡相關的文學作品。

一、認知層面：

（一）了解失落與悲傷的身、心、社會反應。

（二）了解死亡與瀕死的心理歷程。

（三）能認知死亡有關的問題，如社會、文化、法津、經濟等。

（四）能藉由文學、哲學與藝術等死亡關聯的創作，體認有關人類對死亡及瀕死的感受及想法。

二、情意層面：

（一）能以適當的態度表達對死亡的觀點和想法，進而建立適宜而健康的死亡態度。

（二）藉由死亡的必然終結性，來反省生命的意義及其重要的價值。

（三）能思考、判斷與死亡相關特殊議題，如安樂死、墮胎、自殺、死刑等議題的倫理、社會及文化上的爭議。

（四）了解合理的死亡焦慮及恐懼是正常的，能接受自己的恐懼，坦然面對自己和重要親人的死亡。

（五）澄清社會中死亡的非理性禁忌觀念。最後則希望藉由文章的討論、思考與分享，讓學生培養。

三、技能層面：

（一）能學習失落與哀傷的自我調適。

（二）藉由預立遺囑活動來體驗面對死亡，進而省思個人的生命意義。

（三）能辨識死亡諮商資源的適切性，必要時能運用這些資源。

（四）能具備基本助人技巧（傾聽、同理心與初級陪伴技巧）。

古典小說教學的文化縱深與現代意義
——以《三國演義》為例

董立民 | 淡江大學資訊管理學系兼任助理教授

摘要

語文是生活的媒介，文化是生命的內涵。對立足於過去、活躍於當下、放眼於未來的人們而言，語言與文化之重要性，自不待言。然由實際接觸的經驗得知，時下的年輕學子，不僅在語言與思維的訓練上尚有進步的空間，對傳統文化在個體與群體生命中的重要性往往亦心存疑慮。在有限的時間裡，如要滿足教學的目標，則須兼顧教材選擇、課程設計、評量方式，以最適當的策略進行課程。筆者認為，教材方面，理當選擇經典之作，此經典既要易於引發學習興趣，也要能代表傳統文化的精髓。綜觀浩如煙海的典籍，《三國演義》在歷史、文學與文化意義上，均甚符合上述特徵，故可擇定為教材。本文即以《三國演義》為主題，略論其欣賞與教學，力求藉此增進學生對傳統的理解，使其人生不僅止於蒼白、斷裂的橫切面，而能擁有文化的縱深。因此必須引發學生的興趣，使其願意接觸，並為其紓緩理解上的難度；為達此目標，不應僅自限於文獻理解，而應建立與當代社會文化的連結，保住此「活的傳統」之生命力。

關鍵字：古典小說、三國演義、三國文化、教學方法

壹、問題意識的形成

概觀近年來的大專國文教學與教材編纂，其範圍可涵蓋文學賞析、思想內涵與表達應用，前者往往在相當程度上延續或發展了中學國文之體例，以作品賞析為編寫單元，如許多大專院校自編的國文選；後者則可能另闢蹊徑，如淡江大學的《中國語文能力表達——寫作表達》[1]、《中國語文能力表達——多媒表達》[2]，即試圖橫

1　參見普義南主編，普義南、曾昱夫、林黛嫚、李蕙如、羅雅純、侯如綺、黃文倩撰《中國語文能力表達——寫作表達》（台北：五南文化事業，2017 年 8 月）。

2　參見普義南主編，普義南、鄭柏彥、許維萍、羅雅純、馬銘浩、周文鵬、陳大道、殷善培、黃文倩、

跨書面寫作與多媒體運用，以適應時代的變化。另一方面，部份教材亦重視學校自有之特色，如台灣警察專科學校的《警專國文選》[3]，在人情與法理、政經與軍事等領域的選文過程中，即頗關注與警務相關的作品，以與其他專業科目的內容相呼應。

關於古典文學賞析的部份，在教學歷程中，吾人有時會面臨若干困境：一是被認為不重要，二是學習時有隔閡。所謂不重要，一方面是學生修習其本系主要科目之餘，可能希望在通識領域別再遇上太多阻難，此為大專國文教學面臨的共同課題；二方面則是認為國文似乎較「無用」，不值得浪費精力、虛擲光陰。易言之，對國文有興趣的學生可陪伴教師怡情養性，無興趣者則只求以最少的氣力完成課業。上述情形，在解析文學作品時或較顯著，蓋因文藝之價值與應用文書相比顯得較不直觀之故。此外，亦可能與選材及授課、評量方式有關。以本文關注的對象——古典小說而言，理論上，由於小說有故事、情節，理應較不枯燥，能吸引學生注意，而不會被視為另一段要背的文章。然若所選材料為長篇小說，則必須慎擇章節片段，始能呈顯該書特色，並避免閱讀時的截斷感。以中學國文所選的長篇小說為例，《儒林外史》所選片段為〈范進中舉〉，《三國演義》所選者為〈空城計〉，《紅樓夢》則是〈劉姥姥〉。以筆者自身之體驗，〈劉姥姥〉一文在教學方面可能比另兩者需要費更多心思，成效亦未必較佳。〈空城計〉與〈范進中舉〉在文字難度上並不比〈劉姥姥〉簡單，但二者都能被視為相對獨立而完整的單元，情節與人物重心明確。〈劉姥姥〉中的出場人物則甚眾，除了該段落的主要角色外，大觀園中的日常角色亦多以蜻蜓點水的方式出現，然課本篇幅有限，於是關於人名的注釋數量雖多，而內容不得不從簡。若要對其性格、關係、遭遇逐一補充介紹，則課堂時間不足；然若過於忽略，則這些對吾人而言耳熟能詳的經典人物，在學生的眼中卻是扁平而難留印象，最終他們只記得劉姥姥，作為全書主軸之一的寶、黛之情反而無從談起。也許此類問題在長篇小說的選讀方面較易發生，若授課時間充裕，則尚有解決之道。在機緣之下，筆者曾以一般非中文系之大學生為對象，以學期為單位，講授《三國演義》，與平常跨越不同文類的大一國文課程相比，更有機會讓學生深入了解一部長篇小說。在有限的時間裡，如要滿足教學的目標，則須兼顧教材選擇、課程設計、評量方式，以最適當的策略進行課程。筆者認為，教材方面，理當選擇經典之作，此經典既要易於引發學習興趣，也要能代表傳統文化的精髓。以《三國演義》為教材，其優越處在於：該書為影響華人社會最深的小說之一，易於引發學習興趣，亦能代表傳統文化的精

楊宗翰撰《中國語文能力表達——多媒表達》（台北：五南文化事業，2017 年 2 月）。

3 參見李智平主編，李智平、黃馨霈、諸葛俊元、董立民、莊凱雯、陳翔羚、陳洛嘉、黃清德、李承龍、李蓬齡、楊曉菁、廖育菁撰《警專國文選》（台北：警專，2017 年 1 月）。

髓。綜觀浩如煙海的典籍，《三國演義》在歷史、文學與文化意義上均有可觀之處，亦持續地以各種面貌呈現於當代，故較易使學生感受到所學內容尚有活力，而非與自家生命無關的斷簡殘編。本文即以該書為例，先闡述其在歷史、文學與文化領域的三重價值，說明其現代意義，繼而略論教學概況。

貳、《三國演義》的文化縱深與現代意義

所謂文化縱深，在此係指古今的延續性與在現代生活中的深入性。對許多學子而言，古典文學與其日常似乎無甚相關，彷彿生命中並不需要它，僅是為了學業勉強為之，實則興致缺缺。於是導致不少學生在文化深度上亟待加強，且其本身對於這樣的欠缺往往並無自覺，即便有，也未必在意。身為教學者，除了設法面對一此挑戰，自身更應對此課題之重要性與內涵有所體認，畢竟，自己若不認為手中的教材富有意義，又如何面對學生？以下分從歷史、文學、文化的視域試探在進行相關教學時的應有態度與基礎知識。

一、起於歷史：三國故事之淵源

中國歷史小說中，當以《三國演義》最為風行。對三國感興趣的學生，往往亦試圖了解小說背後的史實，而由於虛構是小說的重要特徵，歷史小說每常在史實與創作之間擺盪，學生探索的結果便是發現若干故事情節及人物形象與正史間的落差，於是不免對該書的其餘部份一併感到疑惑。然早在此書誕生之前，三國時代的相關歷史材料早已散佈於民間，成為茶餘飯後的通俗故事，而非全然出自作者的想像。以關羽、張飛為例，其武勇形象廣為人知，在小說中更被水鏡先生稱為「萬人敵[4]。」然而《三國演義》偏好透過武將單挑的情節來渲染英雄，致使讀者常看到兩軍對圓之後主將逕自出馬決勝，勝者即可殺散或降伏敵軍。此等單挑情節固然適合標榜英雄好漢，但未必皆合乎實情，否則要大軍何用？現實中的戰爭，主將親自對決的機率恐怕偏低，而書中關羽、張飛平生單挑勝敵無數，不免使喜好發掘真相的讀者困惑：難道關、張的英勇傳說盡為虛話？其實吾人若能留心史書，亦能發見其英姿，例如前述武將單挑式的戰例，在《三國志》中其實可以見到，其風貌原是如此：

> 袁紹遣顏良攻劉延於白馬。曹操使張遼、關羽救延。羽望見良麾蓋，即策馬刺良於萬人之中，斬其首還，紹將莫能當者。[5]

4 三十五回〈玄德南漳逢隱淪，單福新野遇英主〉：「玄德曰：『備雖不才，文有孫乾、糜竺、簡雍之輩，武有關、張、趙雲之流，竭忠輔相，頗賴其力。』水鏡曰：『關、張、趙雲，皆萬人敵，惜無善用之人。若孫乾、糜竺輩，乃白面書生耳，非經綸濟世之才也。』」參見（元）羅貫中撰、吳小林校注《三國演義校注》（台北：里仁書局，1994 年 9 月），頁 414。

5 參見（晉）陳壽撰《三國志》（北京：中華書局，2006 年 9 月），〈蜀書六、關張馬黃趙傳第六〉，頁 560。

當陽之役，先主棄妻、子走，使張飛以二十騎拒後。飛據水斷橋，瞋目橫矛曰：「身是張翼德也，可來共決死。敵皆無敢近者。[6]

由第一則引文得知，小說中關羽暫從曹操、誅殺顏良文醜等情節，俱有其原型，並非全出於虛構。第二則中張飛邀敵軍上前決鬥，則顯然是小說中「大鬧長板橋」的雛型。能取得如此戰果，二人之武勇自不待言。故可知，《三國演義》在撰寫過程中自亦有其歷史依據，而非盡是無根源的創造。此外，與正史相比，小說中的相關情節顯然豐富得多。越是重要角色，越要為其增添色彩。如前述關、張二人的事例，在《演義》中均成為羅貫中筆力貫注之重心：

操敘說顏良連誅二將，勇不可當，特請雲長商議。關公曰：「容某觀之。」操置酒相待。忽報顏良搦戰，操引關公上土山觀看。操與關公坐，諸將環立。曹操指山下顏良排的陣勢，旗幟鮮明，鎗刀森布，嚴整有威，乃謂關公曰：「河北人馬，如此雄壯！」關公曰：「以吾觀之，如土雞瓦犬耳！」操又指曰：「麾蓋之下，銹袍金甲，持刀立馬者，乃顏良也。」關舉目一望，謂操曰：「吾觀顏良，如插標賣首耳！」操曰：「未可輕視。」關公起身曰：「某雖不才，願去萬軍中取其首級，來獻丞相。」張遼曰：「軍中無戲言，雲長不可忽也。」關公奮然上馬，倒提青龍刀，跑下山來，鳳目圓睜，蠶眉直豎，直衝彼陣，河北軍如波開浪裂。關公逕奔顏良。顏良正在麾蓋下，見關公衝來，方欲問時，關公赤兔馬快，早已跑到面前；顏良措手不及，被雲長手起一刀，刺於馬下。忽地下馬，割了顏良首級，拴於馬項之下，飛身上馬，提刀出陣，如入無人之境。河北兵將大驚，不戰自亂。曹軍乘勢攻擊，死者不可勝數；馬匹器械，搶奪極多。關公縱馬上山，眾將盡皆稱賀。公獻首級於操前。操曰：「將軍真神人也！」關公曰：「某何足道哉！吾弟張翼德於百萬軍中取上將之首，如探囊取物耳。」操大驚，回顧左右曰：「今後如遇張翼德，不可輕敵。」令寫於衣袍襟底以記之。[7]

俄而曹仁、李典、夏侯惇、夏侯淵、樂進、張遼、張郃、許褚等都至。見飛怒目橫矛，立馬於橋上，又恐是諸葛孔明之計，都不敢近前，紮住陣腳，一字兒擺在橋西，使人飛報曹操。操聞知，急上馬，從陣後來。張飛圓睜環眼，隱隱見後軍青羅傘蓋、旄鉞旌旗來到，料得

6 參見《三國志》，頁 562。
7 參見《三國演義校注》，頁 310。

是曹操心疑，親自來看。飛乃厲聲大喝曰：「我乃燕人張翼德也！誰敢與我決一死戰？」聲如巨雷。曹軍聞之，盡皆股栗。曹操急令去其傘蓋，回顧左右曰：「我向曾聞雲長言，翼德於百萬軍中，取上將之首，如探囊取物。今日相逢，不可輕敵。」言未已，張飛睜目又喝曰：「燕人張翼德在此！誰敢來決死戰？」曹操見張飛如此氣概，頗有退心。飛望見曹操後軍陣腳移動，乃挺矛又喝曰：「戰又不戰，退又不退，卻是何故！」喊聲未絕，曹操身邊夏侯傑驚得肝膽碎裂，倒撞於馬下。操便回馬而走。於是諸軍眾將一齊望西逃奔。正是：黃口孺子，怎聞霹靂之聲；病體樵夫，難聽虎豹之吼。一時棄槍落盔者，不計其數。人如潮湧，馬似山崩，自相踐踏。[8]

吾人稍做比較即可發現，與正史相比，其文字份量膨脹數倍，而對關羽、張飛的勇猛與氣勢，更是極盡渲染之能事。先強調敵之武勇，藉以彰顯我之武藝更為驚人；赤兔馬、青龍刀等專屬坐騎與神兵，使關公形象更為具體而鮮明。正史中的張飛亦嘗大喝，但小說中的張飛卻能使人肝膽皆裂。此等誇張的表現方式，於後文中將再度上演，且趨於極端，以致出現如張飛大喝一聲、橋下流水受驚倒流回上游的奇蹟[9]，而成為後世戲曲的材料。從原型到各種變化與發展，原是持續不斷的歷程。

關、張的武勇形象，不僅正史有載，其實二人在世時便已受到世人的關注與肯定，如周瑜即曾秘密上疏孫權，其云：「劉備以梟雄之姿，而有關羽、張飛熊虎之將，必非久屈為人用者。[10]」後人也紛紛以他們為英勇的典範，如《宋書・檀道濟傳》云：「宋檀道濟有勇力，時以比關羽、張飛。[11]」檀道濟為南朝名將，而被時人與關、張相提並論。下至唐代，李商隱《驕兒詩》亦云：「或謔張飛胡，或笑鄧艾吃。[12]」詩中即已言及唐人對張飛魯莽豪傑的印象。由此可見，《演義》的內容並非全為自家所創造，歷朝歷代均有故事流播蔓衍。是故清人趙翼於《廿二史劄記・關張之勇》云：「漢以後稱勇者必推關張。[13]」此並非溢美之辭，而是史傳記載與社會輿論的真實反映。書中其他情節與人物，亦常以史料為基礎，再求進一步的鋪陳。

二、成於文學：三國小說之誕生

與今日吾人所知的種種三國故事相

8 參見《三國演義校注》，頁 490。
9 參見《三國演義校注》，頁 916。
10 參見《三國志》，〈吳書九、周瑜魯肅呂蒙傳第九〉，頁 749。
11 參見 (南朝梁) 沈約撰《宋書》（北京：中華書局，2011 年 3 月），〈列傳第三〉，頁 1343。
12 參見（清）彭定求等編《全唐詩》（北京：中華書局，2013 年 4 月），卷 541，頁 6245。
13 參見（清）趙翼撰《廿二史劄記》（台北：世界書局，1962 年 3 月），〈關張之勇〉，頁 83。

比，史傳中的資料畢竟較為簡約。《演義》中經常針對特定的人物與情節來詳細鋪陳，這種手法主要還是繼承民間的講史風格。吾人如欲向學生說明《演義》的成書環境與經過，則應對此一併解說。講史風氣興起於宋代。當時民間休閒活動興盛，說書已成為日常生活中的一種消遣，此活動名為說話，其底稿即為話本。歷史則是說書人愛用的題材。據蘇軾《東坡志林》所言，當時已有擅長講述三國故事的專家，其云：

> 塗巷中小兒薄劣，其家所厭苦，輒與錢，令聚坐聽說古話。至說三國事，聞劉玄德敗，頻蹙眉，有出涕者；聞曹操敗，即喜唱快。[14]

東坡指出，小兒聽到劉備落敗甚憂，曹操落敗則喜。由此可知，當時不但有三國題材的說書活動，且最遲至當時即已形成與正史迥異的正統觀、人物觀。以當時說話活動之風行，可想見相關題材的話本必然不在少數。然而吾人亦知，話本為說書人生活所依，往往目之為獨門秘笈，自然未必樂見其書外流，致使流傳不廣，而後代又不見得會接手事業，話本自然較易亡佚，故說話活動雖風行多時，現存的話本數量卻屈指可數。降及元代，除了說話之外，雜劇中以三國故事為主題的也不少。但今天所見到的《三國演義》，縱論漢末、三分大勢，歷經百年興衰，其基本規模係建立於何時？羅貫中寫作時的重要參考材料之一，為元英宗至治年間（1321-1323）建安虞氏刊印的《全相三國志平話》。該書結構為上、中、下三卷，且又分成上、下兩欄，上欄為圖畫，下欄是文字。其開頭詩云：

> 江東吳土蜀地川，曹操英勇占中原。不是三人分天下，來報高祖斬首冤。[15]

此詩談司馬仲相陰間斷案，內容是透過投胎轉世來報復漢高祖殺害功臣之仇。曹操即為韓信轉世，劉備為彭越，孫權為英布，漢高祖則是漢獻帝。於是全書就在因果報應的結構下展開。正文開始於黃巾之亂與桃園三結義，結束於諸葛亮病逝，在時間結構上已逐漸貼近今日所見之《三國演義》，只少了孔明身亡後之情節。然此書原係民間說書人之手筆，文字上粗糙簡略，語意亦不太順暢。人名、地名方面之訛誤亦較多，如研究《平話》者常提及的「張角」訛為「張覺」，「街亭」寫成「皆庭」等，皆與讀音有關，而其誤之甚，未免離譜。甚至劉備稱諸葛亮為「師父」，張飛屠狗，劉備落草為寇，在情節發展與邏輯上有許多疏漏[16]。此書雖然反映出民

14 參見（宋）蘇軾撰《東坡志林》（台北：萬卷出版公司，2016 年 6 月），卷一，〈塗巷小兒聽說三國語〉。

15 參見《三國志平話》（台北：文化圖書公司，1997 年 3 月）。

16 關於該書的相關訛誤，可參照葉慶炳撰《中國文學史》（台北：台灣學生書局，1990 年 8 月）下冊，頁 321-322。

間傳說之風行，但要如何改編，才能做到雅俗共賞，具有傳之久遠的價值？則有待文人對民間話本的介入與改進。

將元代《三國志平話》與正史合觀、改寫成《三國志通俗演義》的是羅貫中，由於中學已有選文，故學生對此亦不陌生，吾人可適當補充中學課本題解、作者中較未言及的資料。目前所見最早的《三國演義》版本，係號稱明朝弘治甲寅年刊行本，題為「晉平陽侯陳壽史傳，後學羅本貫中編次」。前有署名「庸愚子」的序文，道出本書著作之特色：

> 前代嘗以野史作為評話，令瞽者演說，其間言詞鄙謬，又失之於野，士君子多厭之。若東原羅貫中，以平陽侯陳壽傳，考諸國史，自漢靈帝中平元年，終於晉太康元年之事，留心損益，目之曰《三國志通俗演義》。文不甚深，言不甚俗，事紀其實，亦庶幾乎史。

雖稱為「編次」，其實作者創作的內容遠比史書來得豐富。羅貫中參詳史書，把那些言詞鄙謬的話本，改編成順暢可讀的文字，又不完全違背正史，既可以給知識份子欣賞，也仍然適合一般民眾閱讀。這種作法，形同透過通俗文學之創作，傳遞了作者的歷史知識與價值觀。這部《三國志通俗演義》，共有二十四卷，每卷又分成十節，每節有一個篇目，七言一句，此一形式是從宋元話本延續下來的。據近人劉大杰的說法，《三國志通俗演義》的進步，主要表現在三個方面：一、增加篇幅，改正文字。如三顧茅廬在平話中只有一小段，文字拙劣，生趣索然。但在《演義》裡就非常精采了，過程曲折，人物性格也很鮮明。二、削落無稽之談，譬如開頭因果報應的故事，改成了治亂循環的史觀。三、增加史料與詩詞、書表。例如何進謀誅宦官、彌衡罵曹操等史書材料，以及《出師表》、前人的詩作等，讓故事的歷史性更加深厚[17]。《三國志通俗演義》通行之後，以前的《平話》就不再流行了，此後雖然有些版本上的出入，但大致上都還是以羅貫中這部書的文字為主體。

直到清康熙年間，毛宗崗的修改本改變了這情況。他修改文字，再加上評論，書前有他寫的十條凡例，說明他改作的意見。據劉大杰的歸納，簡言之即是：一、改正內容，辨正史事。二、整理回目，改為對偶。三、增刪詩文，削除論贊。四、注重辭藻，修改文詞[18]。經其改造，乃形成今日一百二十回本之《三國演義》，亦即吾人選用之授課材料[19]。坊間出版之《三國演義》，亦有節選部份毛氏眉批以供參考者，如三民書局版本即為一例。

---

17 參見劉大杰撰《中國文學發展史》（台北：華正書局，1990 年 8 月），頁 1055-1056。

18 參見《中國文學發展史》，頁 1057。

19 由於三國文化長盛至今，當代與三國題材相關之各類創作、整理均甚豐富，而學生往往將其與《三國演義》原著混淆，在講授時應加以簡別。

三、築基於文化：三國文化的多元呈現

如前文所述，三國故事由史料走入民間，因而通俗化、大眾化，取得群眾基礎，但又在改編的過程中回到文人案頭，因此精緻化、文學化，並且影響社會各階層，從而擁有不朽的價值。是以流傳至今的《三國演義》，是文學家與社會大眾合力之下的成果；而今日所見五彩紛呈的三國文化世界，則是文學作品與社會互動之下的產物。在當代，《三國演義》的影響並未斷絕，可在不同的領域中見其身影，語文領域者如成語俗諺[20]，民俗宗教領域者如關公信仰[21]，藝文出版領域者如小說、漫畫、影視、政商書籍，甚至電腦遊戲與桌上遊戲，其影響既廣且深。一個大專生畢業後也許能不再想起曾背誦的古典詩歌，抑或鮮少接觸韓、柳古文，但卻常有接觸三國文化的機會，只是自身未必知曉。

三國文化所影響的各生活層面中，較常被學生日用而不知的可能是成語俗諺及民間信仰，而最常被學生自覺地談起的通常為漫畫、影視作品與電腦遊戲。以三國為題材的漫畫不少，以往較知名者如日人橫山光輝的名作《三國志》[22]、山原義人以時空穿越題材入手的《龍狼傳》[23]等，近年來最熱門者則莫過於陳某所作、重視智略縱橫的《火鳳燎原》[24]。電視作品方面，央視1994年版的電視劇《三國演義》[25]，堪稱各種三國相關影視版本中最貼近《演義》原著者，可作為師生研習時的參考。相比之下，2010年由高希希導演的《三國》[26]，製作水準顯然較當年進步，但內容與《演義》原著較有出入。以電視劇之長度，確實較電影更適於詳述書中情節，然究竟應如何貼近原著？或是否應考慮商業平衡？沈伯俊即曾整理近年來三國電視劇之五大矛盾，意欲為未來新劇之規劃進一解[27]。電影方面數量不少，近年來以吳宇森導演的《赤壁》較為著名[28]，內容以赤壁之戰及交戰各方為主軸。又如麥兆輝、莊文強導演的《關雲長》[29]，透過對關羽過五關斬六將回歸劉備歷程的描述，試圖在小說與正史間取得平衡的視野。李仁港執導的《見龍卸甲》[30]，敘述趙子龍暮年的最終戰役。概觀各種影視作品的內容，吾人可知:以小說原著的份量，若要忠於原著且從頭至尾詳盡鋪陳，時數長的電視劇較有成功的可能；反之，電影

20 如「既生瑜，何生亮」、「賠了夫人又折兵」等。
21 如台北極富盛名的行天宮，主神即為關公。而警界與幫派竟同樣祭拜關公，其因亦值得探討。
22 參見橫山光輝撰《三國志》（台北：東立出版社，2004年1月）。
23 參見山原義人撰《龍狼傳》（台北：東立出版社，2016年9月）。
24 參見陳某撰《火鳳燎原》（台北：東立出版社），連載中。
25 台北：博影，2013年5月。
26 台北：宏恩文化，2012年10月。
27 參見沈伯俊撰《三國演義新探》（成都：四川人民出版社），頁139-146。
28 台北：得利影視，2009年7月。
29 台北：得寶，2011年9月。
30 台北：新動，2009年10月。

則多半須聚焦於特定的人物或事件。

至於學子較熟悉的遊戲領域，近年來曾參與三國題材遊戲製作者甚多，若按遊戲內容分類，戰略、人物養成、格鬥等路線均為常見者，甚至有三國主題的麻將遊戲。以遊戲運作的載體而論，往年以電腦單機版與線上遊戲為大宗，近年手機遊戲及桌遊亦逐漸興起。若吾人長期觀察遊戲發展的歷史，日本光榮公司的《三國志》系列戰略遊戲及《三國無雙》系列格鬥遊戲[31]，為此類題材中較富盛名的作品，遊戲或全按小說、或大量增補正史中人物，並可觸發各種三國時期之知名事件。以光榮《三國志》為例，其武將數量達數百人，遊戲地圖亦遠較歷史課本之三國地圖詳盡。如今學生們的三國知識，除了最基礎的若干國學常識外，其餘往往是以此為入門途徑的。是以遊戲雖似娛興小道，其中資訊亦未必精確，然其延續文化傳統的潛在能量，實不宜小覷[32]。

在筆者與學生之日常相處中，常可發現：有不少人認為國學傳統與其日常生活幾乎完全斷裂，國文課亦缺乏必要性，不如把時間用於研習英文與某些專業科目。這樣的想法一方面出於缺乏歷史文化自覺的懵懂，另一方面恐亦反映出相當程度的實情。然《三國演義》及其相關題材的延伸領域，則顯為例外，其文化內容古今相貫，又足以引發學習興趣，對吾人而言，應為延續傳統精粹、契應現實生活的重要門徑。

參、《三國演義》的教學設計

前節所述為以《三國演義》作為教學材料的幾層意義，及其主要的探討面向，而就大學國文與通識課程設計的角度來看，吾人既要滿足以古典文學來培養國學興趣、增加文化深度的目的，亦須斟酌通識課程的性質，試探較為妥適的課程編排方式。以下分從學習意義的釐清、教學方法的抉擇、課程內容的設計與取捨，與評量方式的提出來著手，分項略論之。

一、學習意義的釐清

由於升學的需求，學生長期以來閱讀了一定質量的文言文作品，對古典文學其實不算太陌生；而《三國演義》為淺近文言，理解上的難度也不甚高，若以往曾讀過唐宋八大家的文章，要理解本書的文字其實並非艱困的任務。但升學導向下的中學國文課，主要是單向的接受與記憶，而相對缺乏主動選擇與思考的機會，也較難顧及學習的興趣。在筆者授課互動的過程中，有的學生即認為，學習古典文學與日常生活未必相干，因而質疑其意義。吾人認為，懷疑雖可嘆、而亦可喜，正應藉此機會讓學生了解課程的重要性。《三國演義》的價值，可按前節所述，分從歷史、文學與文化等三大面向與學生互動討論。

首先可讓學生理解的是：三國時代，優秀人才輩出，只是未能齊聚一堂，無法攜手合作，始終是一個戰亂的時代。正由

31 全系列目錄可參見光榮公司產品網頁：http://www.gamecity.com.tw/products/。
32 光榮三國志系列內建武將列傳，且分為小說與正史。

於其人物薈萃一時，卻又彼此抗衡，因此留下豐富之題材，可供後人玩味與憑弔。《三國演義》正是以這段時間為背景的歷史小說。這意味著它既有歷史的基礎，也有文學創作的成分。於是可透過史實與《演義》的對比，以實例向學生說明，小說作者如何立足於史料，經過刻意的改造與渲染，由歷史意義的「真」，轉而融入文學意義的「美」[33]。《三國演義》具有強大的可讀性，其故事可口耳相傳於民間，再加上相關戲劇的傳播與繁衍，從此使三國故事的影響力深入華人的文化圈中，超越了尋常史書所能激發的熱情。此一影響在今日仍然深刻，書中的忠義精神、權術謀略深入人心，由此書而來的各種成語俗諺琅琅上口，甚至各種三國題材的休閒娛樂，仍在與時共進之中。這些都是可以提出來與學生相印證的。所以，《三國演義》的題材雖來自於過去，卻絕非如風往事的吉光片羽，而是與生命息息相關的，也正是古典文學與生活結合的最佳典範。了解《三國演義》，就是了解自己的過去與現在，也照看著自己的未來。

二、教學方法的抉擇

在教學方法上，吾人可以選擇傳統的講授方式，讓學生了解《三國演義》的歷史淵源與成書歷程，使其在進入故事情節之前即具備相關的背景知識；亦可使用多媒體輔助教學，透過影片對小說原文的詮釋，一面比較其情節與用語之異同，同時進一步消除學生與原典之間的隔閡，並在問答之間促進師生的互動。教材方面，除了必備的小說原典之外，尚有補充講義與輔助教學的影片，可視實際情況交錯運用之。

在原典方面，吾人要求學生必須接觸書籍，不能只仰賴參考用的影片，否則在閱讀能力上的進步終屬有限，並透過授課內容與評量的設計來落實此一原則。但在版本的選擇上，由於《三國演義》流傳甚廣，部分學生家中已有書，或考量到經濟因素，故推薦而不強制，並未使用固定的版本，只要在水準以上者，均可採用。惟若干版本未盡完善，錯誤偏多，且大量刪除詩詞，破壞原書的完整性，則不在接受的範圍。若學生要求推薦版本，則多以里仁書局出版的《三國演義校注》與三民書局的《三國演義》[34]為主。里仁版校訂精審，注釋較豐富，附有地圖，便於閱讀。三民本則附有毛宗崗的部份批語，可刺激讀者思考問題。書面教材中，除原典之外，尚有補充講義，內容包括《三國演義》的歷史背景、成書歷程，主要人物表，群雄割據年表等，力求兼顧對三國題材熟稔與陌生的學生，使其均有收穫。多媒體方面，採用央視 1994 年版本，共八十四集，授課時視情況擇要放映，並與原著的研讀同步進行。此外，三國正史與相關資料，甚至網路上討論三國的文章，均可列為討論時的參考材料。

33 關於《三國演義》文學之美，可參閱陳瑞秀撰《三國演義之美學解讀》（台北：文津，2008 年 10 月）。
34 參見羅貫中撰、饒彬注《三國演義》（台北：三民書局，2008 年 1 月）。

三、課程內容的設計與取捨

在課程設計上，授課最初階段為三國演義概說，授課方式為口頭講授搭配講義。由於當前風氣之故，有許多學生對三國故事缺乏基礎常識，幾乎每個班都會有一定比例的同學說不出「桃園三結義」是哪三位，此現象往往使其他對三國熟悉的同學大感意外。因此，須在本階段令其對《三國演義》有基本的了解，以便於進行下個階段的教學。接著開始書本的研讀及影片的對照放映，加上每周的課後討論，典型的上課模式為：前情提要、今日研討重點提示、原著與影片內容解說、被略過的故事情節簡述、問題與討論。一開始先幫助學生回憶之前的情節，接著提示本次的幾個重點。影片放映過程中，遇到與原典情節明顯出入之處，會提醒同學注意；劇中某些重要的觀點、台詞出現時，則應停下來逐句解說；字幕中人名、地名的錯誤，也隨時點出。由於時間有限，勢必要跳過不少情節，為了銜接這些片段，應在必要處加以補充。研讀與放映進度結束後，須提出問題與學生討論，有簡要的記憶性問題，也有可供大家各抒己見的主題。記憶性的問答，可幫助學生歸納重點、熟悉情節；觀念的討論，可訓練其思辨與表達能力，畢竟吾人要求的不只是吸收知識，也非常重視個人見解，更希望透過問答來加強口語表達能力。由於小說中的人物與情節之評價，往往仁者見仁、智者見智，故在學生回答的當下即可能引起眾人的熱烈討論，如曹操殺呂伯奢引起陳宮不滿之事，涉及對儒家經權原則的踰越，學生回應時每各持己見，正是培養表達能力的適當時機。[35]

下表所示為授課時的其中一種分段方案，實際進度會隨學期的長度與授課概況而調整：

授課階段	主要內容	所需時間
一、三國演義概說	歷史背景、成書歷程、主要人物、時空概念	兩周
二、亂世的序幕：黃巾與董卓	桃園三結義、怒鞭督郵、十常侍之亂、董卓亂政、孟德獻刀、三英戰呂布、連環計	三周
三、群雄割據與兼併：從混沌到明朗	驅虎吞狼、轅門射戟、白門樓、煮酒論英雄、關公約三事、千里走單騎、小霸王之死、官渡之戰、躍馬過檀溪	四周
四、三分天下的實現：赤壁與入川	三顧茅廬、當陽長阪之戰、舌戰群儒、智激周瑜、群英會、草船借箭、火燒赤壁、華容道、三氣周瑜、劉備入川	五周
五、三分天下的缺憾：荊州之恨及其影響	刮骨療毒、白衣渡江、敗走麥城、營燒七百里、白帝託孤	兩周

35 曹操殺呂伯奢事，參見《三國演義校注》，頁 52-59。

除了開學階段的基礎知識介紹外，本表將授課內容粗略分為四個時期。其中小標題僅為較具代表性的部份，實際上可能包含數段情節。由表中可明顯看出，有些情節被割捨了，尤其是周瑜死後的部分，遠不如前半部來得詳盡。課程最後結束在劉備去世、後主繼位，也完全省略了諸葛亮晚年的鞠躬盡瘁，與姜維之奮鬥歷程。吾人取捨的原因有二：需顧及課程的連貫性，與授課的模式。小說與影片的情節進展，自有其節奏，如果跳躍的次數過多，容易破壞作者的設計，也影響到欣賞者的感受，所以筆者選擇讓學生較從容的加以賞析。另一個更關鍵的考量，便是授課的模式問題。如前所述，許多學生對三國的故事並不熟悉，必須隨時解釋，以助其進入狀況；而某些情節與對白，也應當透過暫停放映、加以解說，始見其精彩。試想，郭嘉評袁紹、曹操的「十勝十敗之說」，若不詳加解釋，學生豈能理解？諸葛亮舌戰群儒，雙方引經據典，這些掌故若不加以提示，又如何洞悉孔明之才思敏捷？此外，每周課後的問答，目前仍是筆者堅持保留的部分，這也會明顯地壓縮時間。易言之，在國文授課時數漸減的今日，如欲維持這種授課模式，又要同時保持教學品質，達成課程的目標，則吾人不得不有所取捨，將《演義》的後半部交由學生自行閱讀。

四、評量方式的提出

《三國演義》課程的評量方式有四：期中期末筆試、書面報告、課堂討論、出席情形。出席率所佔分數比重較輕，亦與課程本身無關，姑置不論，以下針對其他三種評量模式，略做說明。

課堂討論是為了加強學生對情節的印象，並要求賞析的深度，增進其思考的意願與能力。有些學生反應敏捷，能舉一反三，但上課較不能持續投入，可藉由問答來加以改善。有些學生上課態度良好，但統整思辨能力稍弱，可以經由記憶性的問答來使其發揮所長，並透過賞析性與思考性的問題來訓練思辨能力。期中與期末的筆試，原則上均為申論題，會要求學生系統性的敘述若干重要情節，並說出對特定事件、人物的觀感，或加以比較。這是因為課堂討論中已經具備一些記憶性的簡單問答，而本課程最重視的其實是統整與思辨，因此透過筆試來評估學生的統合能力，培養學生獨立思考的精神。由於筆試在學習評量中所佔比分較重，而日常提問內容又不乏自由發揮的成分，往往會涉及個人的語文程度與才情問題，是故學生應有效的掌握課堂記憶性問答與書面報告。書面報告並不指定題目，但會為缺乏頭緒的同學提示一些撰寫方向，如將方向分為《演義》內容的主題式研究，或以《演義》人物情節為基礎的延伸創作。報告內容極重視學生自己的觀點，希望學生能有系統的說出想法，不人云亦云。也因此，抄襲便成為書面報告之大忌。

肆、結語

筆者開設本課程的一大目標，便是要透過《三國演義》的教學，增進一般大專

學生對傳統的理解，使其人生不僅止於蒼白、斷裂的橫切面，而能擁有文化的縱深。因此必須引發學生的興趣，使其願意接觸，並為其紓緩理解上的難度。有的學生原本即對三國有所涉獵，有些則否，應在教學過程中了解學生的程度，而後調整介紹性與討論性內容的比重。當學生開始頻頻追問後續的發展、史書與小說的異同，或在課程之外自行閱讀，甚至提出種種妙趣橫生的觀點時，吾人不禁感到，能為文化的傳承貢獻微薄的心力，是種無上的自我肯定。而此一傳統不僅是對過往的延續，也是當下的進行式，往後更將以具活力的姿態發展下去。三國文化活潑而多元，且與吾人之生命息息相關，在華人的生活圈中，無論身在何處，都將與它相逢。然古典文學浩如煙海，《三國演義》雖為小說領域適當的入門途徑，但畢竟尚有許多經典之作，其授課方式應隨作品特色而調整，則非本文所能概括。[36]

36 例如若教師欲以《金瓶梅》為通識教學的教材，迄今為止顯無合格的影片為輔，勢必要另行規劃適當的講授方式。

結合電影與國語文課程融「生命教育」於教學之芻議
——以警察校院為例

繆正西 | 臺灣警察專科學校通識教育中心兼任助理教授

摘要

本文旨在探討以電影結合國語文課程，進行「生命教育」教學的可行性；首藉回溯現今「生命教育」的由來，以及引進國內後的發展情況與變遷，以明「生命教育」的意涵。次乃爬梳國內鼓吹電影結合「生命教育」推動者的做法（含：推薦電影），以及中文系所教授將電影帶入國語文教學，並涉入「生命教育」的主張觀點（含：舉例電影）；並且，兼及「中央警察大學」與「臺灣警察專學校」相關課程的實施情況（含：教學觀摩會文章與教材的探討），以為比較。最後，提出筆者的經驗與建議，以為對應資料；基此，期盼建構起——結合電影與國語文課程融「生命教育」於教學的可行性，求擴大國語文教學融入「生命教育」，有更進一步的充實方案，以強化教學效果，提供學子更深遠的省思空間。

關鍵字：生命教育、電影、國語文課程、融滲式教學

壹、前言

「生命教育」乃人類個體對生命的體認過程；其源自於遠古嬰兒誕生後，一生所接觸人、生物、大自然環境，以及對宇宙的認知。而「生命教育」所展現的具體精神，亦就是：個體如何看待生命，並追尋其一生生命的意義與價值。

當人類文明進展至「教育專業化」的時代開始，學校取代了家庭成為「正規教育」的實施場所；其時「生命教育」也就成為學校教育中——「道德教育」的一環。以中國而言，《論語》的〈先進〉篇中，子路（季路）與孔子的對話：「季路問事鬼神。子曰：『未能事人，焉能事鬼？』曰：『敢問死？』曰：『未知生，焉知死？』」（第十一章），就可以見到孔子對「生命教育」的看重（相較於西方，約同時的希哲蘇格拉底與弟子對話的內容，其「生命教育」也有近似的觀點）。

然而，「鴉片戰爭」後，中國從「天朝」墮入「人間地獄」，「師夷之長」以「變法圖強」，日漸成為知識分子的共同認知；是以教育的西化，由點、線而擴至全面。百年來的西化教育，也全盤帶入了西式的思維模式；而隨著，資本主義的全球擴展，西方都市化的生活，也取代了中國傳統的生活模式。當人們愈來愈脫離大自然生活，對「生命教育」的認知能力，也就愈來愈遜於古人；二十世紀後期，西方教育界的反思，吹起了「生命教育」的風潮，間接也影響了我們的教育氛圍。

今日臺灣的「生命教育」，不可諱言的——也是先移植西方的理論與做法，再逐步修正並發展摸索；進而尋求建立起屬於自己的「生命教育」藍圖。

而臺灣引進「生命教育」的年代，先是透過中小學的「輔導室」推動，輔導教師因而成了首要培訓的種子教師；因緣際會，筆者正好在臺北市某私立高職「誤人子弟」（一方面充任「輔導教師」，一方面進修教師「輔導第二專長」學分），得以接觸學習並推展。當時以「小團體諮商」方式，藉電影來導入「生命教育」，是輔導界普遍採行，且省時、省力、省錢的做法。如今，「生命教育」已逐步擴展至大專階段經年；並在教育部進一步的期盼下，希冀再落實到各課程、跨領域課程整合的領域中。

基此，本文擬就：現今「生命教育」的來由、內涵，以及結合電影倡導者的理念；再配合警察校院相關課程的理解，並加入筆者先前就已經在「國文」、「公民」等課程中，也嘗試藉電影結合課程的經驗，提出一些淺薄的觀點。筆者不揣淺陋，僅願有助於「警專」國文教學，對「生命教育」啟迪的幫助，以共同促進教學品質的提升。

貳、現今「生命教育」的來由、內涵

現今的「生命教育」，乃美國學者杰唐納 • 化特，於西元 1968 年首次提出的做法。杰唐納 • 化特在美國加州創立「阿南達村」，以及「阿南達生活智慧學校 」（Anada Living Wisdom School）。該校的特色依量能運轉原則：合作與個人卓越、體驗活動、學生中心的課程、每班最多十二位學生；全校約八十五位學生，K ——十二年級，教師九名，為私立學校（學費幼稚園美金五千元，至寄宿高中二萬四千元）。[1]

臺灣學者陳德光認為：「歐、美的生命教育約於 1970 年代開始，各具特色，英國的生命教育富宗教教育色彩，美國的生命教育則與社區教育相整合。」[2]

而中華民國臺灣地區的「生命教育」，始於民國八十六年（西元1997年），時任臺灣省教育廳長的陳英豪，所推動的「中等學校生命教育計畫」；民國八十八

1 梁琍玲編譯，〈美國第一所生命教育學校〉，《教育部電子報》2014.4,3；網址：http://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=14943。

2 陳德光，《生命教育與全人教育》（臺北：幼獅文化事業股份有限公司，2010），頁 13。

年（西元 1999 年），因中央「精省」凍結省府組織，該項業務轉隸教育部。

民國九十年（西元 2001 年），教育部將該年訂為「生命教育年」，並函頒「教育部推動生命教育中程計畫」（九十至九十三年）；規劃從小學至大學十六年一貫的生命教育實施方案，亦將「生命教育」列入九年一貫課程「綜合活動學習領域」之指定內涵。

後因校園學生自我傷害事件頻傳，民國九十六年（西元 2007 年），教育部推動「校園學生憂鬱與自我傷害三級預防工作計畫」，並列入九十六至九十九年「教育部推動生命教育中程計畫」的重點計畫。

九十九年至一〇二年之「教育部推動生命教育中程計畫」，改以「全人發展、全人關懷、全人教育」為主軸，並強調學校、家庭與社會的關聯，加強整合延續、發展特色與創新等目標方向。九十九學年度，也首自高一起逐年實施「普通高級中等學校課程綱要」，明訂選修課程中，「生命教育類」至少修習一學分，使「生命教育」正式成為單一科目。

教育部一〇三年（西元 2014 年）至一〇六年（西元 2017 年）的「生命教育方案」[3]，改採逐年滾動修正方式；關於教育部期盼達成的目標，以下精簡舉列：

學生方面——使學生能依發展階段，逐級探索生命之根本課題，並在生命實踐上知行合一；教師方面——完成生命教育師資培訓及專業成長機制之建構，逐年達成全體教師具備生命教育素養，並從而推廣各科融入生命教育的教學知能；學校方面——整合學校之願景，正式課程、非正式課程、潛在課程及行政資源，形塑以生命教育為核心價值之校園文化。

另有社會方面、政府機關方面，不再贅錄；在此僅錄：研究發展方面——整合學術單位以科技整合及創新作法，強化生命教育之知識系統建構，深化研究教材教案，有效推廣於各級學校。

至於「行政機制層面」（大專部分）——建立大專校院須從生命教育區域聯盟運作機制，將生命教育列入教育部獎補助公私立大專校院經費評分指標；「課程教學層面」（現職教職員培訓）——辦理大專校院課程教學研討會及教材資源觀摩分享活動，補助大專校院辦理教師及行政人員生命教育知能研習。

而目前，教育部承辦與執行「生命教育」的單位，為「學生事務及特殊教育司」下的「性別平等教育及學生輔導科」。

民國一〇五年（西元 2016 年）十一月二十五日，教育部於南華大學辦理「1005 年度生命教育績優人員及特色學校頒獎典禮暨全國生命教育成果觀摩會」中，學生事務及特殊教育司司長鄭乃文致詞時，說：「在各個學程當中，生命教育最為重要，可說是教育的根本，涵蓋品德

3 教育部學生事務及特殊教育司，修訂「教育部一〇三年至一〇六年生命教育推動方案」，2015；網址：http://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=4F8ED5441E33EA7B&s=E700B8289266B04D。

教育、正向管教、人權法治、人民素養，其價值在於讓每位學生發現自己的生命價值。」[4] 簡言之，在我教育部的定位下，「生命教育」的內涵，即是現代先進國家公民所應具備的基本素質。

參、以電影結合「生命教育」以及「國語文教學」的倡導者

最早將電影視為學習重要媒介的學者，乃美國哈佛大學心理系教授布魯納（J.S.Bruner）；布魯納倡導的「發現學習」（learning by discovery），向為國內教育心理學界所重。布魯納著有：《學習心理學》一書（國內有邵瑞珍的譯本，由臺中的五南出版公司出版）。

布魯納提出的「知識學習的三期」，分別為：動作表徵期、形象表徵期、符號表徵期；其中「形象表徵期」是「由觀察中學習」而來的經驗。

由於，布魯納強調「形象表徵期」，宜以參觀、展覽、電視、電影的經驗為主；因此，透過電影欣賞，鼓勵學習者去思考、對照，運用各種策略，以發現其中蘊含的重要概念，是好的學習方法之一。

至於，國內主張將電影運用於「生命教育」或「國語文」教學之中；甚至，採「融滲式教學」方式，將電影、「生命教育」與「國語文」領域，帶入學習場域的情況，以下分項略作簡介：

一、以電影結合「生命教育」的倡導者

樊明德（臺東大學副教授）著有：《電影與人生》、《跑出璀璨的人生》、《以電影開啟生命智慧—— e 化電影是生命教育之理論與實踐》、《與孩子談生命》等書。

而在《與孩子談生命》一書中，樊明德以法國的「蝴蝶」、中國大陸的「那山那人那狗」兩片為例，暢談生命教育及親子教育，可謂最為出色；其中，樊明德亦附帶推薦了「開發中國家電影」：巴西的「中央車站」、越南的「戀戀三季」、義大利的「美麗人生」、伊朗的「天堂的孩子」，以及描述西藏少數民族生活的「喜馬拉雅」、「高山上的世界盃」等片[5]。樊明德強調這些電影，也都是教導「生命教育」極佳的影片。

其次，李偉文（牙醫師、「荒野協會」領導人之一、親子教育專家）著有：《電影裡的生命教育》[6]、《電影裡的生命教育 2 ——夢想起飛的時刻》[7]。前一本，介紹適合家長、教師陪國小中高年級學童與「大朋友」，一起欣賞並探討「生命教育」的電影；而後一本，介紹適合家長、教師陪國小低年級學童與「大朋友」，一起欣賞並探討「生命教育」的電影。

---

4 「1005 年度生命教育績優人員及特色學校頒獎典禮暨全國生命教育成果觀摩會」，教育部生命教育全球資訊網，2016.11.29 發布；網址：http://life.ee.nfu.edu.tw/2014/node/133。

5 樊明德，《與孩子談生命》（臺北：智庫股份有限公司，2004），頁 232。

6 李偉文、AB 寶，《電影裡的生命教育》（臺北：天下雜誌股份有限公司，2011）。

7 李偉文，《電影裡的生命教育 2：讓夢想起飛》（臺北：天下雜誌股份有限公司，2012）。

有關李偉文這二書，所臚列的電影，計分七大主題，共一一六片；由於，所占篇幅太大，是以列於「附錄」部分，以供參閱。

而無論是樊明德或李偉文，都是強調以電影來引導「生命教育」的學習；並主張透過家庭的親子與學校師生共賞的方式，以深化對生命的探討及認知。

另外，游惠貞女士（臺北電影節策展人），她是選擇在策展節目中，添加適合兒童與青少年觀賞的電影；並且，鼓勵親子、師生一同參與，共同提升對「生命教育」的體認。

游惠貞與李偉文，在推動此一理念上，是合作的夥伴；兩人都共同致力於從家庭的「親子教育」著手，逐步推向國小、國中，甚至於高級中等學校。李偉文有「荒野協會」、《天下雜誌》的支持後盾，游惠貞有「臺北市政府」與「臺北電影節贊助廠商」為後盾；因此，兩人是此一領域，推動表現最傑出的代表者。

二、以電影結合「國語文教學」的倡導者

曾昭旭（淡江大學榮譽教授）著有:《從電影看人生》[8]、《在愛中成長——從電影看人生第二輯》[9]；為民國七十年代的首位倡導者。

曾昭旭在《從電影看人生》一書中，探討了：「戰地鐘聲」、「奇蹟」、「阿拉伯的勞倫斯」、「基堡八勇士」、「茱莉亞」、「最後大亨」、「越戰獵鹿人」、「上錯天堂投錯胎」、「現代啟示錄」、「樂隊排演」、「左輪三五七」、「源」、「凡夫俗子」、「紐約大逃亡」、「火戰車」、「法國中尉的女人」等十五部電影。

相較於《從電影看人生》中，僅列「源」一部國片；《在愛中成長——從電影看人生第二輯》中，曾昭旭一口氣列出了：「童年往事」、「恐怖分子」、「最愛」、「小爸爸的天空」、「結婚」等五部國片，以及「遠離非洲」、「戰地春夢」、「天涯何處無芳草」、「編織的女孩」、「蜘蛛女之吻」、「印度之旅」、「青樓怨婦」、「瑪麗亞的病人」、「阿瑪迪斯」、「俘虜」、「誰為我伴」、「滅」、「革命」等十三部外片，進行深入的電影探討。

曾昭旭是中國哲學學術雜誌——《鵝湖》的重要發起人之一，他以儒家與道家的哲學觀，剖析了電影映照人生的關懷，可謂是學院派中文界的大家；其首倡以電影結合文學教學，並寓「生命教育」於其中，也可說是開風氣之先河。

在曾昭旭之後，接續提出運用電影於「國語文教學」者，為余昭玟（屏東大學教授）；她可謂民國八十年代的試行者之一。余昭玟曾在《國文天地》月刊，發表〈電影在國文教學上的應用——以「春風化雨」為例〉。[10]

8 曾昭旭，《從電影看人生》，（臺北：漢光文化事業公司，1982）。
9 曾昭旭，《在愛中成長——從電影看人生第二輯》（臺北：漢光文化事業公司，1987）。
10 余昭玟：〈電影在國文教學上的應用——以「春風化雨」為例〉，《國文天地》十三卷一期（1997.6年），頁 114-119。

「春風化雨」亦是李偉文將之列入親子教育的「生命教育」電影；這方面也許亦是「英雄所見亦同」。

然而，在分析與看待電影的角度上，雖同為出身中文系所的學者，余昭玟卻不同於曾昭旭；余昭玟採主題思想、技巧，並結合文學上的「象徵」、「伏筆」、「反諷」等技法，來賞析「春風化雨」一片。

雖說，余昭玟偏重於文學與電影的結合，強調對學生文學鑑賞能力的提升，有莫大的助益；但是，她亦開啟了「另一扇窗」，讓「生命教育」電影結合國語文教學，有更貼近於現今國語文教學，注重修辭學上分析的特殊性質。

肆、警察校院中「生命教育」、「電影」的相關課程

一、中央警察大學

「警大」的通識教育課程方面，開設有：「警察敘事電影」、「從電影藝術探討生命教育」，以及「電影與文學」等。

「警察敘事電影」、「從電影藝術探討生命教育」的兩門課程，從名稱上就可知，已經將電影與「生命教育」緊密結合；並且，也注意到了警察工作的特殊性。

至於「電影與文學」課程，乃由李顯裕老師開設。由李老師於民國九十六年十二月四日，發表的「『電影與文學』教學觀摩」[11]一文來看，他分出了：中國文學電影與臺灣文學電影、日本文學與電影的兩系列，以進行課程的安排。中國文學電影與臺灣文學電影系列，介紹了：張愛玲（「半生緣」、「怨女」、「紅玫瑰與白玫瑰」）、白先勇（「花橋榮記」、「孤戀花」、「孽子」）、黃春明（「兒子的大玩偶〔含：『小琪的那一頂帽子』、『蘋果的滋味』」〕、「看海的日子」、「放生」、「九根手指頭的故事」、「瞎子阿木」）；日本文學電影系列，介紹了：谷崎潤一郎（「春琴抄」、「卍」、「刺青」、「鍵」、「細雪」）、川端康成（「古都」、「雪國」、「伊豆的舞孃」「美麗與哀愁」）、三島由紀夫（「春之雪」、「金閣寺」）、橫溝正史（「犬神族一家」、「八墓村」、「惡魔前來吹笛」）、松本清張（「砂之器」、「天城山奇案」、「霧之旗」、「手指」、「買地方報的女人」）、藤澤周平（「黃昏清兵衛」、「隱劍鬼爪」、「武士的一分」、「蟬時雨」）等。

李顯裕老師的課程中，介紹的都是文學大師作品改拍成的電影；他的文章除了兼顧文學性，也展現了深度的「生命教育」探討。而李老師將日本「推理小說大家」橫溝正史、松本清張的作品，以及「歷史武俠小說」作家藤澤周平的作品，列入課程，也突顯了其包容範圍大，涵蓋與警察辦案的機智、人文歷史素養的企圖心。「警大」學生素質高、可塑性強，相信學

11 李顯裕：「『電影與文學』教學觀摩」，「中央警察大學通識教育中心教學觀摩會」文章（桃園：中央警察大學，2007.12.04）。

生上李老師的課，收穫必豐。

二、臺灣警察專科學校

「警專」的通識教育課程方面，開設有：「執法人員生命教育」，以及「電影藝術與生活」等。

「執法人員生命教育」的教材，是由前教育長戴天岳老師（南華大學生死學研究所碩士）編撰；其中「第四章執法人員的生命教育課程內容」的「第九項」，戴前教育長列為「心靈輔導歌曲」[12]的部分，並推崇「音樂治療」的功能。戴前教育長的專業與博學無庸置疑，惜未見將電影納入其「生命教育」的範疇。

而「電影藝術與生活」的課程，依一〇五學年第一學期的資料顯示，計有：侯剛本、吳志揚、李憶含、馬薇茜、劉志偉、蕭蓮蓮等老師授課[13]，未聞有統一教材。然舉凡電影皆有「直指人性」的特點，是以電影做為教育的課程主軸，勢必牽涉到「生命教育」意涵；但是，因為課程名稱、內容與教師的專業，是否導向「生命教育」，就需端視授課教師的引導方向而定了。

伍、個人的經驗與做法分享

筆者考入大學的時期，正逢「臺灣新電影」崛起的年代，是以因緣際會地趕上「學苑影展」的列車；「學苑影展」給予筆者的啟發很大（尤其是聆聽導演、演員與學者專家的對談及座談會），甚至影響到了後來的教學與進修。其次，大學時代也在學長的帶領下，跑到夜間部旁聽曾昭旭、張夢機等老師的課，領略他校前來兼課教師的風采與學風；而這些也都豐富了筆者的大學生活。

稍後，進入五年制專科學校教書時，正是政府解嚴未久之際，學生們自然對於以往的政治禁忌議題，抱有高度興趣與探究真相的好奇心；每每於上課中發問，不追根究底便不罷休。

在此一情況下，筆者仿效「學苑影展」做法，在「國文」課程中，選擇國片「異域」（依柏楊以另一筆名「鄧克保」所著之同名小說，改拍而成）；「公民」課程中，選擇另一國片「悲情城市」（侯孝賢導演，由吳念真、朱天文所撰劇本，後經臺北「三三書坊」出版），來做為補充教材。這一方面可以滿足學生的期待，另一方面也可以顧及正常教學，不被學生的發問打斷，而影響了教學進度；至於，實施效果學生尚感滿意，我也逃過一劫。

其後，筆者出國進修，返國進入臺北市的私立高職，教授國文數年，再利用夜間時間至「政治大學」，修習「中等學校教師輔導第二專長學分班」；此時，筆者也受任輔導教師，得到「學用並進」的機會。

筆者學習期間，有幸受教於鍾思嘉教

12 戴天岳，《執法人員生命教育》（臺北：臺灣警察專科學校，2005），頁 160-163。
13 臺灣警察專科學校，《105 學年第 1 學期教師（官）座談會暨分科教學研習會會議資料》（臺北：臺灣警察專科學校，2016.08.31），頁 6。

授（國內著名的心理學者），從其修習「心理衛生」的課程。課堂上鍾先生放映過多部電影，以探討青少年自殺、憂鬱症、反社會人格……等課題；其中，藉「三面夏娃」（The Three of Eve）一片，探討「精神分裂症」患者的生命世界，印象尤為深刻。透過鍾先生的電影個案案例，來進行「生命教育」的分享，收穫更是豐富。

當時，正是「生命教育」業務，由精簡的「臺灣省教育廳」移交教育部的階段，各級學校的輔導單位，都獲得了購置「生命教育影片」的經費；筆者得以與服務學校的「輔導室」長官，一同規劃了選購的影片（其中有部分電影與李偉文、曾昭旭所選重疊），並於校內利用「小團體諮商」的方式，進行「生命教育影片」的觀賞與分享。一次放映根據加拿大作家 Bill Lishman 親身經歷的著作《雁爸爸——帶領雁群遷徙的真實故事》（ Father Goose），改拍的電影「返家十萬里」（Fly Away Home），學生對於影片中人物的親情與對生態保育的故事，感動到哭；當然，分享過程學生也都充分侃侃而談，成為一次相當成功的分享。

取得輔導教師證書後，我離校再度負笈海外進修。返國後，我得以應邀至一所高級中等學校，義務帶領「教師電影閱讀社」。指導期間，曾規劃了一個「戰爭下的愛情——文學電影」的單元：我選的是由英裔加拿大籍作家麥可・翁連傑（Michael Ondaatje）原著改拍而成的同名電影——「英倫情人」（The English Patient）[14]、該教師團體選的是張愛玲原著改拍的「色戒」（兩片除皆獲得大獎外，亦獲影評極高評價）；通過導讀、觀賞與討論的過程，教師們對於「愛情」與「責任」的分享，真的使筆者有「教學相長」的感動。

依筆者的經驗而言，若在國語文課程內，選擇配合教學篇章的「文學電影」，以進行「生命教育」，的確是可以增進教學的活潑、給予學生較為深刻的感動；當進行討論的時刻，學生也較能具體地就影像的感受來陳述。然而，授課教師事前的教學準備、引導觀賞的過程，以及帶領討論技巧的訓練，則需培訓的學習；這一方面，樊明德的書是很好的自修入門參考書籍，接著則有賴於「教師社團」群體組織與教學單位配合的配套措施了。

陸、實施結合「電影教學」的建議

基於，警察校院已有「生命教育」、「電影」等相關課程；再加以「警專」學生畢業時刻，尚有「特考」壓力，而「國文」又是必考科目之一；是以，若求「國文」能對「生命教育」有所啟迪的話，實施結合「生命教育」的電影教學單元，設計上實不宜過多。

至於搭配的電影，則求配合授課的選文篇章，以及學校精神為宜（此一方面，

14 按：「英倫情人」一片，民國一〇六年（西元 2017 年）二月，才剛重新上映於臺北市真善美、國賓長春、誠品、光點華山、百老匯、南港喜樂時代等戲院，詳見《中國時報》、《聯合報》、《自由時報》，2017.02.17 的電影廣告版。

可以李偉文書籍中，所選電影為參考依據）。而筆者在「警專」一學期僅實施一次：第一學期播放「天之驕子」（美國片，配合校訓「誠」的主題）、第二學期播放「紅高粱」（中國大陸片，配合諾貝爾文學獎中國作家莫言專題）。

以「天之驕子」（The Emperor’s Club）而言，約需四堂課（含：導讀講義與欣賞電影兩堂課、教師進入各組與各組進行分組討論一堂課、分組報告與講評一堂課）；至於，「紅高粱」安排兩堂課（含：講義導讀、電影欣賞、心得分享）。「天之驕子」的學生心得分享舉例，可詳見附錄二。

然而，事前的講義編寫與設計討論提綱，以及反覆看片抓住細節並筆記整理等準備，則頗為費時；此為欲採「融滲式教學」（原為兩個跨領域學科互相融滲的教學實驗模式；例如：國文課程中，教師教授〈天工開物選〉，就請物理課程教師來國文課講一節〈天工開物〉一書，在物理學上地位與價值；後演變為任兩學科就相關單元，進行統合的教學，提供科技統整的整合認知教育），必須有的心理準備。不過，以往學生反應皆佳[15]。

此外，筆者雖未實施，但覺得也很適合者，尚有：上世紀曾以中國描寫獲諾貝爾文學獎的美國女作家賽珍珠（Pearl Sydenstricker Buck），其同名作品改拍而成的電影——「大地」（TheGood Earth）；該片亦獲當年奧斯卡最佳攝影、最佳女主角殊榮。

所幸，「警專」在民國一〇六年（西元 2017 年）一月，由召集人李智平老師主編、十餘位老師所參與編撰的新《警專國文選》出版，免去教師自備選文講義的負擔；而揆諸目前各大專校院的國文教材，此新《警專國文選》毫無遜色，並更符合教育部學生事務及特殊教育司司長鄭乃文的「生命教育」詮釋內涵。

就新《警專國文選》的選文中，筆者以為〈父後七日〉一課，最適合實施電影結合國語文，融入「生命教育」的課程（以「生命教育」而言，〈父後七日〉為實施「生死教育」單元，相當合適的電影）。由於該篇小說除獲「二〇〇六年林榮三文學獎」首獎外，作者劉梓潔後來亦親自參與導演並演出此一同名電影，而獲第四十七屆金馬獎最佳改編劇本、第十二屆臺北電影節最佳劇本等殊榮。

若退而求其次，新《警專國文選》中，符合「生命教育」且又有影音媒體可資利用者，尚有〈洗冤集錄選〉一課。該課可搭配「大宋提刑官」電視劇 DVD（中國大陸依原著改編拍攝；於西元 2005 年 5 月 27 日起，由「中央電視臺」播出，計播兩個月結束），選一段來播放實施。此亦任課教師，可以考慮施的單元選擇。

以下，試以〈父後七日〉、〈洗冤集錄選〉兩課，擬定建議實施方案，以供參考：

15 按：一〇五學年第一學期，分組討論與報告已出現延遲現象；而學生評鑑，也呈現有壓力之感，並質疑與「特考」的關聯性。截至本文交稿之際，一〇五學年第二學期，「紅高粱」單元尚未進行教學。

課目	節數	課程實施安排	備註
〈父後七日〉	1	作者、課文、電影等背景資料簡介	
	2	電影導讀與欣賞	
	2	分組討論或討論問題提綱	（含教師結論）
〈洗冤集錄選〉	1	作者、課文、電影等背景資料簡介	（配合「延伸閱讀」—《聊齋誌異》之〈冤獄〉）
	2	影片（取七至十一集的「曹墨涉殺王四命案」為主）導讀與欣賞	（主要截「檢驗溺斃」之勘驗一段來播）
	2	分組討論或討論問題提綱	（含教師結論）

至於，若欲求「跨領域學科整合」理念的落實，則是另一個可嘗試的方向（「警專」因是「警察校院」，全體學生皆住校，比起其他「文學校」有更多適合條件）；只是與「執法人員生命教育」、「電影藝術與生活」……等，相關課程的「融滲式教學」，則需再進一步規劃及整合。此方面，或可向舉辦過三屆「海峽兩岸融滲式教學與通識教育學術研討會」的鄰近學校——「東南科技大學」取經[16]。

而配合實施「生命教育」的電影教學時，諸如：曾昭旭教授的觀點（例如：將電影看作是廣義的文學、「意在言外」的隱喻、「有感覺」……等），以及李偉文、余昭玟的經驗與做法（例如：力求避免說教與空洞的標準答案、讓觀影者找到感動……等），都也是可以借鏡並參考的方式。「融滲式教學」根植於「認知心理學」的理念，提供了學習者較多反思空間的可能。

不過，近年來大學招生人數雖未下降，但隨「少子化」因素影響，各校普遍都有新生素質降低的現象；「警專」前輩教師，與筆者分享教學經驗時，常懷念以往學生的敬業與認真。是以國文課程，若欲普遍實施結合電影的「生命教育」教學，則仍有待於共識的建立。

柒、結論

今年適值我國推行「生命教育」滿二十年的年頭；此一時刻，回顧與審視並求改進及精進作法，以落實「生命教育」，正也是適當的時機。

其實，「臺灣警察專科學校」在民國一〇〇學年度的正期生入學招生考試國文科作文題目——「旅人的眼睛」，就已經注意並寄寓了「生命教育」的電影於其中；該作文的引導文，即以國片「練習曲」為例，並引該片導演陳懷恩的話：「旅行的願望，一直是人類心靈深處不可獲缺的遊

16 按：筆者曾於「第三屆海峽兩岸融滲式教學與通識教育學術研討會」（新北：東南科大 2016.12.16）上，與郭仰、簡慧貞兩位老師，共同發表〈中國經典中的宇宙〉一文，分享以「認識宇宙」通識課程，分別融滲「世界文明」、「大一國文」課程的成功經驗。

戲；一段旅程帶給旅人的意義，就如同觀眾經歷一部電影的獲得」，用以啟發考生思考作文的創作方向。

而「警專」畢業生，參加的國家考試「特考」的國文科作文題目，也多次出現與「生命教育」相關的現象，例如：「生命的光輝」（民國九十五年）、「打開心靈的窗」（民國九十六年）、「善用時機，發掘開拓」（民國九十八年）、「如何成為出色的人」（民國九十九年）、「值得做的事就得好好做」（民國一〇〇年）、「拒絕為自己找藉口」（民國一〇一年）、「讚美的力量」（民國一〇三年）、「一次經驗的啟示」（民國一〇四年）、「拆卸心中的圍牆」（民國一〇五年）等；亦皆顯示國家考試，也同樣重視「生命教育」的涵養。

從入學生考試著手，足見「警專」已將「生命教育」的注重，看作是新生所需具備的素養；而新編《警專國文選》，選文上亦皆符合「生命教育」的內涵；再加以「警專」國文教師陣容堅強，不乏具備哲學、教育等等背景的學者。基於此一基礎，若再配合相關電影，來實施「生命教育」；相信給予學生的啟發與收穫，一定會更多。

本文僅就個人對「生命教育」的認識，以及過往的經驗，作為分享；並且，提出建議，希冀「拋磚引玉」。然因筆者才疏學淺，所提淺見誠屬「野人獻曝」，恐疏漏或不成熟之處尤多；是以，仍待諸博雅君子、大方之家，不吝指正為幸。

參考文獻

一、專書

陳德光，《生命教育與全人教育》（臺北：幼獅文化事業股份有限公司，2010）

樊明德，《與孩子談生命》（臺北：智庫股份有限公司，2004）

李偉文、AB 寶，《電影裡的生命教育》（臺北：天下雜誌股份有限公司，2011）。

李偉文，《電影裡的生命教育 2：讓夢想起飛》（臺北：天下雜誌股份有限公司，2012）。

曾昭旭，《從電影看人生》，（臺北：漢光文化事業公司，1982）。

曾昭旭，《在愛中成長——從電影看人生第二輯》（臺北：漢光文化事業公司，1987）。

戴天岳，《執法人員生命教育》（臺北：臺灣警察專科學校，2005）。

二、期刊

梁琍玲編譯，〈美國第一所生命教育學校〉，《教育部電子報》2014.4,3。

余昭玟：〈電影在國文教學上的應用——以「春風化雨」為例〉，《國文天地》十三卷一期（1997.6 年），頁 114-119。

三、其他

李顯裕：「『電影與文學』教學觀摩」，「中央警察大學通識教育中心教學

觀摩會」文章（桃園：中央警察大學，　　2007.12.04）。

附錄一：

有關李偉文醫師所著二書之電影，筆者特別製表臚列以明：

《電影裡的生命教育》部分：

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
人與自己	鴻運當頭	美國、西元 2007 年	
	練習曲	中華民國—臺灣、西元 2006 年	紀錄片
	當幸福來敲門	美國、西元 2006 年	
	自虐之詩	日本、西元 2007 年	
	不思議幸福列車	日本、西元 2006 年	
	口白人生	美國、西元 2006 年	
	刺蝟的優雅	法國、義大利、西元 2006 年	
	鯨騎士	紐西蘭、德國、西元 2002 年	
	艾蜜莉的異想世界	法國、西元 2001 年	
	與狼共舞	美國、西元 1990 年	
	扶桑花女孩	日本、西元 2006 年	
	深夜在加油站預見蘇格拉底	美國、西元 2006 年	
	點燃生命之海	西班牙、法國、義大利、西元 2004 年	
	潛水鐘與蝴蝶	法國、西元 2007 年	
人與他人	澳大利亞	美國、西元 2008 年	
	狐狸與我	法國、西元 2007 年	
	楚門的世界	美國、西元 1998 年	
	小氣財神	英國、美國、西元 1984 年	
	唐山大地震	中國大陸、西元 2010 年	
	酷馬	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	聽說	中華民國—臺灣、西元 2009 年	
	阿輝的女兒	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	我們這一班	德國、西元 2003 年	
	心靈捕手	美國、西元 1997 年	
	投名狀	中國大陸、西元 2007 年	
	墨攻	中國大陸、日本、南韓、香港、西元 2006 年	
	送信到哥本哈根	美國、西元 2003 年	

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
	春風化雨	美國、西元 1989 年	
	雷夫老師的莎士比亞課	美國、西元 2005 年	
	請投我一票	南非、西元 2007 年	
	送行者	日本、西元 2008 年	
人與環境	最後的獵人	法國、加拿大、西元 2004 年	
	瓦力	美國、西元 2008 年	
	福爾摩沙的指環	中華民國—臺灣、西元 2008 年	紀錄片
	沿江而上	加拿大、中國大陸、西元 2008 年	
	天才小釣手	日本、西元 2009 年	紀錄片
	基因狂想曲	法國、義大利、西元 2004 年	
	不願面對的真相	美國、西元 2006 年	紀錄片
	明天過後	美國、西元 2004 年	
	正負 2 度 C	中華民國—臺灣、西元 2010 年	紀錄片
	帶水雲	中華民國—臺灣、西元 2009 年	紀錄片
	魚線的盡頭	中華民國—臺灣、西元 2009 年	紀錄片
	無米樂	中華民國—臺灣、西元 2005 年	紀錄片
	美味的代價	美國、西元 2008 年	
	看河	中華民國—臺灣、西元 1010 年	
AB寶的音樂電影筆記	和你在一起	中國大陸、西元 2004 年	
	屋頂上的提琴手	美國、西元 1971 年	
	交響情人夢	日本、西元 2010 年	
	真善美	美國、西元 1965 年	
	月光提琴手	希臘、西元 2000 年	
	走出寂靜	德國、西元 1996 年	
	想飛的鋼琴少年	瑞士、西元 2006 年	

《電影裡的生命教育 2 ——夢想起飛的時刻》部分：

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
想像那無法想像的夢（動畫片）	丁丁歷險記：獨角獸的祕密	美國、西元 2011 年	
	森林保衛戰	美國、西元 2006 年	
	魔法阿媽	中華民國—臺灣、西元 1998 年	

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
	怪獸電力公司	美國、西元 2001 年	
	米芽米咕人	法國、西元 2009 年	
	海底總動員	美國、西元 2003 年	
	男孩變成熊	丹麥、西元 2004 年	
	熊的傳說	美國、西元 2004 年	
	阿凡達	美國、西元 2010 年	
	風中奇緣	美國、西元 1995 年	
	大雨大雨一直下	法國、西元 2005 年	
	天外奇蹟	美國、西元 2009 年	
	花木蘭	美國、西元 1998 年	
	何頓奇遇記	美國、西元 2008 年	
	功夫熊貓	美國、西元 2008 年	
	馴龍高手	美國、西元 2010 年	
體會那無法被理解的心靈（劇情片）	雨果的冒險	美國、西元 2012 年	
	龍飛鳳舞	中華民國—臺灣、西元 2012 年	
	陣頭	中華民國—臺灣、西元 2012 年	
	孩子不壞	新加坡、西元 2012 年	
	小孩不笨	新加坡、西元 2002 年	
	我的名字叫可汗	印度、西元 2011 年	
	賽德克・巴萊	中華民國—臺灣、西元 2012 年	
	四月望雨	中華民國—臺灣、西元 2010 年	音樂劇
	聽見天堂	義大利、西元 2006 年	
	天堂的顏色	伊朗、西元 1999 年	
	心中的小星星	印度、西元 2009 年	
	2012	美國、西元 2009 年	
	野獸冒險樂園	美國、西元 2009 年	
	記得童年那首歌	巴西、西元 2006 年	
	天堂的孩子	伊朗、西元 1997 年	
	何處是我朋友的家	伊朗、西元 1997 年	
	天使海亞	伊朗、西元 2006 年	
	革命前夕的摩托車日記	阿根廷、西元 2004 年	

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
	惡魔教室	德國、西元 2008 年	
	今天暫時停止	美國、西元 1993 年	
	永不遺忘的美麗	南非 (以「祖魯族語」發音)、西元 2005 年	
	可可西里	中國大陸、西元 2004 年	
看見那不曾看見的世界（紀錄片）	不只唱歌吧	中華民國—臺灣、西元 2011 年	
	翻滾吧！男孩	中華民國—臺灣、西元 2004 年	
	奇蹟的夏天	中華民國—臺灣、西元 2006 年	
	野球孩子	中華民國—臺灣、西元？年	未注明年代
	征服北極	中華民國—臺灣、西元？年	未注明年代
	被遺忘的時光	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	青春啦啦隊	中華民國—臺灣、西元 2011 年	
	不老騎士	中華民國—臺灣、西元？年	未注明年代
	跳舞時代	中華民國—臺灣、西元 2003 年	
	台灣人物誌 2：李淳陽	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	種樹的男人	中華民國—臺灣、西元 2007 年	
	世界的孩子——一個世界，十個夢	玻利維亞、澳洲、俄國、尼泊爾、敘利亞、中國大陸、肯亞、印度、巴西、不丹	計十部、未注明年代
	好天天	中華民國—臺灣、西元 2009 年	
	鵬程千萬里	法國、西元 2002 年	
	尋找侏儸紀孑道——觀霧山椒魚的故事	中華民國—臺灣、西元？年	未注明年代
	2011 國家生態電影節：有影秀台灣	中華民國—臺灣、西元 2011 年	計六部
	在海裡飛翔	英國、澳洲、德國、西元 2009 年	
	牽阮的手	中華民國—臺灣、西元 2010 年	

主題	電影片名	出品國家（含參與地區或國家）、年代	備註
	聖與罪——陳映真文學與人生的救贖	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	乘著光影旅行	中華民國—臺灣、西元 2010 年	
	動物星球頻道影音產品系列	美國、西元？年	未注明年代
	熟男檢碳日記	美國、西元 2009 年	
	極地熊寶貝	美國、西元 2008 年	
	沃爾瑪：低價的代價	美國、西元 2005 年	
	從空中看地球第三季：過度消費	法國、西元 2011 年	片長 300 分鐘
	麥胖報告	美國、西元 2004 年	

附錄二：「天之驕子」一片的學生心得分享舉例

第 36 期正期交通管理科 40 教授班　學號：367122　姓名：侯柏銓 **「天之驕子」回饋單：**
在劇中，杭特老師所教的是高中歷史；從小到大，我也著實讀了十幾年的歷史。不過，我一直有個疑問——歷史課到底教會了我們什麼？我們真的能從歷史的眾多材料中，找到人類永恆的價值嗎？還是學習重蹈覆轍的錯誤？或是，我們只記得歷史是背誦一推瑣碎的人物、年代，以及拼湊出事件？而通過考試後，就隨著時間煙消雲散了！ 杭特老師在門上掛了一塊匾額，這塊匾額是他用來啟發學生學習動機的重要教材。第一堂課，他總是找學生朗讀其內容：古代有一名為舒特魯克納洪得的君王，其戰爭事蹟；但在歷史課本中，又找不到他的名字和事蹟。杭特老師給的答案是：沒有「貢獻的野心和征戰」，所以他被歷史遺忘；他勉勵學生要在歷史上留下屬於自己的故事，要像古代的偉人們看齊。但一個人的際遇往往都是歷史的縮影；杭特老師正是缺少了「貢獻的野心和征戰」，才會在真心對待朋友後，被硬是擠下應該是校長的職位。他終究會被遺忘，像他划船的身影——船過水無痕。 貝爾同學是位典型的追求世間成功的人，他並非壞人，他只是在他的世界裡「唯我獨尊」。他想要大家崇拜他、圍繞他、羨慕他，所以他想奪取他想要的名利；侵害他人的權益，是追求成功必然的手段，這在他而言沒有任何良心對錯的問題。為了得到「凱薩」的獎，他可以作弊；為了參選參議員，他可以滿口假仁義道德毫不羞赧。當然這是有風險的，但他勇於去豪賭；偏偏他運氣很好，碰到杭特老師不去揭穿他道

德的假面。這是他那參議員父親所立下的「身教」，而貝爾也的確「青出於藍」。我一直以為故事的結局，會是杭特老師給貝爾一記棒喝，讓他改邪歸正；但結果完全不是。貝爾依舊確信自己無誤，杭特老師承認自己的挫敗！只是導演留了兩個不慍不火的伏筆：一個是貝爾父親風燭殘年的可憐；一個是他兒子不經意聽見父親表裡不一的言論，用一雙鄙夷的眼光看著父親。

杭特老師雖然自始至終都堅信品格高尚的重要；但早年他活在混淆道德和功名的矛盾裡。貝爾在廁所尖銳的對話，可以看成兩種價值的自己的激辯；但是學生們送他的紀念牌卻是他頓悟的曙光：一位老師雖然沒有豐功偉業，卻可以改變孩子的一生，他比磐石、棟樑都更加重要！是的，成功的定義本就不是功成名就或在歷史上留名。持續做對的事，並願意傳承下去，這才是超脫世俗的成功。能悟出此裡，也就不會執於校長的職位、著書傳世的世間價值；為教出學有所成的學生，快快樂樂地繼續傳播他品格教育的種子。學生送的紀念牌巧妙呼應門上掛的那塊匾額，不留名的人生，又何損他所樹立的永恆典範，這是何等灑脫的境界啊！

警專刑事科偵訊筆錄課程標準化與複閱制度成效之初探

陳昭佑｜中央警察大學警察政策研究所博士生，現任臺灣警察專科學校區隊長

摘要

警察人員係第一線的執法人員，警察人員的偵訊與筆錄製作技巧不僅牽涉能否破案，更關涉到民眾人身保障之福祉至鉅。本校係培養我國基層警察人員的搖籃。不論是內軌之本校學生或是外軌之特考班學員，經本校設計之課程教學培訓後分發至實務單位服務，即得面臨實務工作的考驗，其中偵訊與筆錄教學甚為重要。為了解警專與特考班學習「偵訊與筆錄製作」課程情形，特別將請保一、保四、保五總隊將 104 年特考班第 2 階段期中、期末考試試卷與平時習作統一彙送本校後，連同警專生試卷與習作，透過兩階段複閱檢視課程成效。

本研究研究動機係從師資屬性、課程設計（課程標準化）與課程評鑑（複閱制度）等各面向，探討本校偵訊與筆錄製作課程之成效，發現本課程師資群教學普遍或個別之優勢與可改良之建議，期能更精進本課程之教學成效。本研究發現其一，本課程師資普遍具資深刑事相關背景與經驗；其二，本課課程標準化包含教材、進度、習作與評量多面向同步實施；其三，實作教學習作有助提升學生學習成效；其四，筆錄複閱制度有助檢視不同師資授課成果。研究建議其一，遴選師資並充分溝通，提供改良教學之資訊與指引；其二，建構筆錄製作交流平臺；其三，持續精進課程設計、教學與評鑑。

關鍵字：筆錄、偵訊筆錄、課程標準化

壹、序論

本研究研究動機係從師資屬性、課程設計（課程標準化）與課程評鑑（複閱制度）等各面向，探討本校偵訊與筆錄製作課程之成效，發現本課程師資群教學普遍或個別之優勢與可改良之建議，期能更精進本課程之教學成效。

一、研究目的

（一）透過文獻探討，整理本校偵訊與筆錄製作課程標準化與複閱制度之建

構、發展過程。

（二）透過次級資料分析，從師資屬性、課程設計（課程標準化）與課程評鑑（複閱制度）等各面向，探討本校偵訊與筆錄製作課程之成效，發現本課程師資群教學普遍或個別之優勢與可改良之建議。

（三）將研究結果與發現擇要引入本科教學教材內容，充實警專生偵訊與筆錄製作工作知能，凸顯本校與時俱進、理論與實務兼顧之教育成果。

二、研究設計

（一）文獻分析法

文獻探討，係將前人的理論進行整理，反芻與反思前人知識，並且得出自己的想法，與其對話。本研究蒐集與偵訊或筆錄製作相關文獻、研究，進行分析、比較、整理與綜合。

（二）內容分析法

內容分析是一種蒐集資料以及分析文本內容的技術。「內容」（content）指的是文字、意義、圖片、符號、想法、標題、或是其他可以溝通的訊息。「文本」（text）則是任何寫下來的、視覺上的、或語言上作為溝通的媒介物，包括書本、報紙或雜誌上的文章、廣告、演說、官方文件、電影或錄影帶、音樂中的歌詞、照片、布料、或藝術品。[1] 本研究內容分析，先就專 34 期偵訊與筆錄製作課程師資名冊，針對現職單位、學歷，分析其是否具刑事相關勤業務職務背景、最高學歷為碩士或博士等背景屬性；再針對學生於教學評量系統所留意見，歸納教師教學優、缺點與改進建議；再彙整所有同學筆錄練習本，進行抽閱，按本研究建構之筆錄複閱檢核一覽表加以分析，以整體瞭解本課程之成效。

貳、文獻探討

一、偵訊筆錄之重要性

紀翰學 [2] 透過文獻探討與深度訪談，歸納出刑事警察外勤人員核心能力，包含知識、技能、管理能力、態度四大構面，其中技能又包含資訊文書、刑案偵辦技巧、偵訊技巧、蒐證技巧、情報佈建、正確使用警械，將偵訊技巧列為刑事警察六項基本技能之一。

二、偵訊筆錄教學強調實際操作

偵訊筆錄是重要的司法文書，有一定的證據意義，是還原犯罪過程的基礎資料，不僅反映偵查人員的文書功底，也能夠考察偵查員的綜合能力，為提高學生素質，培養知識型、應用型專業人才，根據筆錄製作的特殊性，可以採取理論教學、案例教學與模擬實訓相結合的方式進行教

1 王佳煌、潘中道、郭俊賢、黃瑋瑩譯（2009）。當代社會研究法。NeumanW.Lawrence 原著。臺北：學富文化事業有限公司，頁 501-502。

2 紀翰學（2010）。刑事警察人員核心能力之研究—以刑事警察局外勤人員為例。玄奘大學公共事務管理學系碩士論文。

學，對警察素質、水平的提高具有重要意義。[3] 警察教育培訓通常圍繞情境教學、案例教學展開，注重實際操作、動手能力的培養，動態實作可以增強對靜態知識的理解與靈活應用，實訓教學常見方式有案例討論、參觀、模擬訓練、見習實習教學等，透過多元靈活教學方法，能提升處理各種案類複雜情境的筆錄能力，縮短從理論轉換實踐的時間。

三、筆錄潛在錯誤情形分析

學者胡志風《偵查訊問筆錄製作規範化實證研究》，以發放問卷以及隨機取樣，就黑龍江、吉林、遼寧、河北、河南、陝西、江蘇、浙江、廣東、新疆維吾爾自治區的市、區級 26 個公安機關調查，歸納出常見偵查訊問筆錄製作違法（規）行為及其發生率如下表。

表 1　大陸地區常見偵查訊問筆錄製作違法（規）行為及其發生率一覽表

編號	常見偵查訊問筆錄製作違法（規）行為	發生率	潛在發生率
1	筆錄未正確填寫涉及人員姓名、性別、年齡的	3	6
2	未填寫筆錄製作日期或填寫明顯錯誤的	4	7
3	製作筆錄時未告知權利義務的；權利義務告知書未簽字後掃描人卷的	10	19
4	第一次訊問犯罪嫌疑人筆錄未問明犯罪嫌疑人個人基本情況、是否受過刑事或行政處罰、是否為人大代表或政協委員、社會經歷、家庭狀況	5	6
5	詢問筆錄存在簡單複製、先抄後審的情形的	16	19
6	製作電子筆錄簡單黏貼複製，造成筆錄內容雷同的	19	17
7	製作電子筆錄簡單黏貼複製，造成筆錄內容雷同，影響證據效力的	2	5
8	未按照規定對訊問過程進行錄音或者錄象或錄音、錄像不完整的	13	18
9	在現場發現的犯罪嫌疑人，口頭傳喚，未在訊問筆錄中注明的	5	14
10	訊問不通曉當地語言或聾、啞的犯罪嫌疑人，未安排通曉相關語言或聾、啞手勢的人做翻譯人員，並且未在筆錄上加以註明的	12	22
11	在筆錄中沒有註明到場人與未成年當事人關係，或到場人未簽名、捺指印的	6	7
12	訊問筆錄未經被訊問人核對並逐頁簽名、捺指印或被訊問人拒絕簽名、捺指印，辦案人員未在筆錄中簽名的	2	5

3　閏永黎、陳蕾（2013）。現場勘查筆錄實訓教學探析。創新教育，頁 204-205。

編號	常見偵查訊問筆錄製作違法（規）行為	發生率	潛在發生率
13	違法犯罪嫌疑人自行書寫供述的，未在親筆供詞上逐頁簽字、捺指印的；偵查人員收到犯罪嫌疑人親筆供詞，未在首頁右上方寫明“於某年某月某日收到”並簽名的	2	6
14	訊問筆錄中有修改、塗抹未經當事人捺指印確認；人名錯誤、前後不一致、重要字段錯誤易導致歧異的；一份材料錯別字達到五個 (含 5 個) 的	25	18
15	對犯罪嫌疑人供述的犯罪、無罪或者罪輕的事實，以及犯罪嫌疑人提供的證明自己無罪、罪輕的證據，未認真開展核查或將核查材料附卷	17	10
16	訊問筆錄製作時間、地點等內容與實際不符的；筆錄製作時間、地點等內容與實際不符因筆誤的原因引起的	17	28
17	使用圓珠筆、鉛筆等不能長期保存字跡等工作或使用塗改液、修正帶等製作文書、筆錄	3	7
18	訊問筆錄不能準確地反映訊問活動情況；對代稱、隱語黑話、簡稱等未能說明清楚；犯罪嫌疑人承認自己有罪並能做出交代的情況下，沒有將作案的時間、地點、手段、過程、後果、動機、目的問清的	12	21
19	筆錄中使用引供、誘供、指明問供用語的	3	7
20	筆錄反映同一人在相同時間內訊問不同嫌疑人的	2	6

資料來源：胡志風（2014）。偵查訊問筆

錄製作規範化實證研究。國家檢察官學院學報，22（4），頁 142。

其中，違法（規）訊問筆錄製作行為發生頻率的統計內容包括三個方面：第一，完全按照法律及操作細則要求予以執行；第二，未按照法律及操作細則要求予以執行的，即為發生率；第三，在調查中發現有「事情況而定」的情形，表示偵查人員對於違法（規）訊問筆錄製作行為的發生存在機會選擇，即為潛在發生率。

大陸地區的調查發現，常見違法（規）訊問筆錄製作行為具有以下三個特點：

（一）對犯罪嫌疑人的合法權益造成侵害，屬於侵權性違法行為。

（二）大多常見的違法（規）訊問筆錄製作行為屬於主觀性過失，具有可避免性。

（三）發生率及潛在發生率較高的幾種違法（規）訊問筆錄製作行為對犯罪嫌疑人權益的侵害性相對較小。

雖我國尚未有類似大規模的調查研究，前述各種筆錄製作違法（規）情形、發生率高低、背後可能的原因仍可做為參考。即使會因兩岸法制、文化、國情背景不同而有出入，但警察人員對於筆錄製作相關規範之疏忽、法令認識有所出入、刻意便宜行事等錯誤，皆存在相當的發生率與潛在發生可能，就依法行政的我國而言，對人民權益影響甚大，在在凸顯偵訊筆錄課程的重要性。

參、師資來源與背景屬性分析

江蘇警官學院為提升筆錄實訓指導，指定三名專業教師，並從外勤第一線聘請三名具實務經驗教官，將專業教師與教官搭配為三組進行教學，並以實務經驗最豐富的專業教師擔任組長。每一組在組長帶領下，相互培訓，截長補短，共同進步，在實訓前制訂出切實可行的實訓計劃、教案、課件和考核評分標準（閏永黎、陳蕾，2013）。本校亦採用類似作法，遴選具實務經驗資深偵查人員擔任偵訊實務師資，強化教育訓練與外勤的結合，2016 年警專專 34 期與保一、四、五 104 年特考班偵訊與筆錄製作課程師資，表列如下。

表 2　2016 年警專專 34 期偵訊與筆錄製作課程師資名冊

授課教官	現職單位及職稱	學歷
何〇〇	〇市政府警察局局長	中央警察大學〇期、中正大學〇碩士、中央警察大學〇所博士
黃〇〇	本校〇科教官	中央警察大學〇期
黃〇〇	〇市政府警察局〇分局副分局長	中央警察大學〇期、中央警察大學〇碩士
張〇〇	〇市政府警察局法規室主任	中央警察大學〇期
林〇〇	刑事警察局偵查第〇大隊大隊長	中央警察大學〇期、東海大學〇碩士
張〇〇	〇市政府警察局〇分局〇組長	臺灣警察專科學校警員班〇期、警大專修科〇期、臺北大學〇碩士、政大〇碩士
李〇〇	〇市政府警察局〇分局偵查隊〇代理分隊長	臺灣警察專科學校專科警員班第〇期、中央警察大學警佐班〇期第 3 類（刑事警察）、銘傳大學〇碩士
施〇〇	〇市政府警察局刑事警察大隊偵〇隊小隊長	國立臺北大學〇碩士
魏〇〇	〇市政府警察局〇分局偵查隊副隊長	臺灣警察專科學校專科警員班第〇期、國立空中大學〇系畢、中央警察大學警佐班
鄭〇〇	〇局刑警大隊副大隊長	中央警察大學〇期
張〇〇	〇市政府警察局〇分局偵查隊警務員	中央警察大學〇期
李〇〇	〇市政府警察局〇分局偵查隊副隊長	中央警察大學〇期
蘇〇〇	〇市政府警察局少年隊偵查佐	臺灣警察專科學校專〇期刑事警察科
楊〇〇	〇市政府警局內湖分局小隊長	臺灣警察專科學校警員班〇期
張〇〇	〇市政府警察局〇分局小隊長	臺灣警察專科學校專科班第〇期，國立海洋大學法律碩士專班在學
趙〇〇	〇市政府警察局〇分局偵查隊小隊長	臺灣警察專科學校專科班第〇期
林〇〇	前檢察事務官、律師	中正大學法律系、輔仁大學法律研究所碩士

授課教官	現職單位及職稱	學歷
薛○○	○地方法院檢察署檢察官	臺灣大學法律學系司法組畢

資料來源：本研究人員整理

表 3　2015 年保一總隊 104 年特考班偵訊與筆錄製作課程師資名冊

授課教官	現職單位及職稱	學歷
胡○○	○○市政府警察局中山分局偵查隊小隊長	國立臺北大學犯罪學研究所
吳○○	○○市政府警局○○分局偵查隊小隊長	臺灣警察專科學校警員班○期
王○○	○○警察局刑警隊小隊長	臺灣警察專科學校專科進修組
江○○	行政院國土安全辦公室○○○	中央警察大學○博士候選人
陳○○	○○縣市府警察局刑事警察大隊經濟組組長	就讀警大博士班
黃○○	○○市政府警局保防科警務正	警察大學○期畢業
葉○○	○○市政府警局○分局偵查隊小隊長	臺北大學犯防所碩士

資料來源：本研究人員整理

表 4　2015 年保四總隊 104 年特考班偵訊與筆錄製作課程師資名冊

授課教官	現職單位及職稱	學歷
洪○○	○○市政府警察局刑事警察大隊專員	警大○期鑑識系、警大鑑識研究所碩士
張○○	○○市政府警察局刑事警察大隊偵三隊隊長	中央警官學校○期外事系、逢甲大學公共政策研究所
陳○○	○○市政府警察局刑事警察大隊專員	警察大學刑事系、逢甲大學公研所碩士
蕭○○	○○市政府警察局○○分局○○派出所所長	警校專科○期、警大警佐班○期 3 類
陳○○	○○縣政府警察局交通警察隊副隊長	警察大學○期、中正大學犯防所碩士
黃○○	○○市政府警察局刑事警察大隊組長	警大○期行政組、國立彰化師範大學商業教育學系管理研究所
王○○	○○警察局偵查六大隊五隊偵查正	東海大學法律系、警大警政研究所法學組○年班
郭○○	○○縣警察局副局長	警察大學○期行政警察學系

資料來源：本研究人員整理

表 5　2015 年保五總隊 104 年特考班偵訊與筆錄製作課程師資名冊

授課教官	現職單位及職稱	學歷
劉○○	○○市政府警察局刑警大隊副大隊長	警大警佐班、高雄師範大學碩士班
陳○○	○○市政府警察局刑警大隊偵八隊長	警察大學○期行政系、樹德科技大學碩士
楊○○	○○市政政府警局○○分局偵查隊長	警官學校○期、國立中山大學公共事務管理研究所碩士
王○○	○○市政府警察局刑大偵查隊長	中央警官學校○期
陳○○	技正	警察大學外事系
郭○○	○○市政府警察局刑警大隊科偵組長	警察大學○期畢業
毆○○	刑警大隊偵查組警務員	刑警大隊偵查組警務員
李○○	○○市政府警察局○○分局偵查隊副隊長	警察大學○期

資料來源：本研究人員整理

經統計，2015 年聘任偵訊與筆錄製作師資（包含警專與特考班），共計 41 位。相關師資來源與背景屬性分析如下：

一、具刑事相關勤業務職務背景者共 36 名，佔 87.8%。

二、最高學歷具碩士學位者共 20 名，佔 48.8%。

三、最高學歷具博士學位者共 1 名，佔 2.4%。

本校選聘偵訊與筆錄製作師資，普遍為具有刑事相關勤業務職務背景人員，佔 87.8%，包括正副局長、刑事局偵查大隊大隊長、刑事警察大隊組長、隊長、小隊長或偵查正、分局偵查隊正副隊長或小隊長、少年隊偵查佐、派出所所長等，即使未具備，亦為熟悉筆錄製作與刑案移送之律師、檢察官等司法人員，皆為熟悉筆錄製作實際操作技巧，瞭解各種複雜類型刑案詢問重點與注意事項專家，實際結合外勤實務經驗與課堂理論。此外，具碩士以上師資佔 51.2%，傾向選聘具有犯罪偵查、偵查管理、法律等相關領域研究所人員，師資具備高度學知識水準。

肆、課程標準化與複閱制度之建構與成效分析

因師資來源多元，個人學經歷背景差異大，故授課風格與內容不一，有偏向實際案例教學或法律知識等，為使同學能普遍學習到筆錄製作之基本內涵與核心知能，本校推動課程標準化，並採用筆錄複閱制度，用「前端課程設計與後端課程評鑑」方式，提升教師教學與學生學習成效。

一、課程標準化

為使不同教官對同一課程之教學重點

一致，避免偏離課程 容，本校具體訂定各課程授課大綱，統一教學進度與評量方式。另於每階段期初至各總隊辦理教官教學座談會，統一宣達教學要求，並同時實施分科教學研習會，由召集人講解該科目授課進度及 容，統一教學計畫、律定教學 容。[4] 詳細作法分述如下。

（一）統一教材與教學進度

使用教材為 2015 年學者何明洲編著本校印行之《偵訊與筆錄製作》，與學者林培仁所著 2011 年《偵訊筆錄與移送作業》，教材新穎完整，內容囊括基本概念如偵訊概論、偵訊計劃、偵訊注意事項、偵訊技術等，與各類筆錄製作如重大刑案、竊盜、公共危險、詐欺等多達 26 種案類筆錄製作要領。此外，尚規劃統一教學週期進度表如下表：

表 6　偵訊筆錄教學週期進度表

週別	內容
第一週	課程介紹、第一章偵訊概論
第二週	第二章偵訊計畫
第三週	第三章偵訊注意事項
第四週	第四章偵訊技術
第五週	第四章偵訊技術
第六週	第五章筆錄製作程序
第七週	殺人罪、傷害罪條文解釋及殺人罪筆錄製作要項（P.47）、傷害罪筆錄製作要項（P.56）講解。預留 30 分鐘讓同學背誦（P.47、56）筆錄製作要項
第八週	講解殺人罪（案例二內容）（P.52）及殺人案筆錄習作 1 練習，可請同學參考（P.47）製作要項，並請老師先講解習作 1，把人、事、時、地、物、犯意之構成要件告訴學生，請同學書寫在筆錄內
第九週	期中考（考至第五章筆錄製作程序申論題四題，老師自行命題）
第十週	搶奪罪、強盜罪條文解釋及講解搶奪、強盜筆錄製作要項（P.64、74）、講解搶奪案例（P.64），請同學背誦搶奪、強盜筆錄製作要項（P.64、74）
第十一週	搶奪罪習作 2 練習，可請同學參考搶奪、強盜筆錄製作要項（P.64），請老師講解習作 2，將人、事、時、地、物、犯意之構成要件告訴學生，請同學書寫在筆錄內。
第十二週	竊盜罪、贓物罪條文解釋及講解筆錄製作要項（P.119-127），住宅竊盜習作 3 練習，可讓同學參考住宅竊盜筆錄製作要項（P.119）。
第十三週	夜間拒絕詢問筆錄製作講解（P.91），並請同學背誦。贓物習作 4 練習，可參考教科書公共危險罪筆錄製作要項（P.140），並請老師講解；另習作 5 練習，不能看書（老師收回閱卷）。
第十四週	毒品筆錄製作要項（P.176）並請老師講解；另毒品案件習作 6 練習，不能看書（老師收回閱卷）。

4　請參照警專教字第 1050308408 號函文。

週別	內容
第十五週	筆錄製作（隨堂平時考）及竊盜及違反公職人員選舉罷免法習作 7 練習，不能看書。
第十六週	期末考（只考筆錄製作一題）
備註	一、本教學方式係多年教學經驗的研發成果，依期末考成績觀之，學生均能達到獨立製作筆錄之程度。 二、學校備有筆錄紙、習作題目及空白筆錄紙由學校統一印發。 三、學校一直在研發實作教學，讓學生畢（結）業能與實務接軌，請老師支持實作教學

資料來源：本校教務處（2017）

（二）統一實作教學習作

除統一教材外，為鼓勵同學實際、頻繁操作練習，尚由本校統一印發《偵訊筆錄與移送作業實作教學習作》，每位同學皆有（甲）（乙）兩本，目的是一本給同學利用週間練習，另一本則給老師評閱，以達即時追蹤回饋之效。

練習方式，乃依照教學週期進度表，搭配統一之課本內容，進行教學與背誦後之即時練習。學生習作採手寫、一問一擬答方式練習作答。現有習作題目如殺人、搶奪、住宅竊盜、贓物、公共危險（酒駕）、違反毒品危害防制條例、持槍強盜、竊盜暨違反公職人員選舉罷免法等。每篇題目包含模擬之案情摘要、犯罪嫌疑人年籍資料、警詢筆錄假設狀況（如夜間拒絕偵訊、多次要求上廁所）等，題目靈活，充分反映現實狀況。

此外，考量到習作評閱與課程實作需投入更多時間，為協助授課教師，本校提供課程得安排 3 次上課時段，遴聘 1 位助教協助教學，確保並提升教學訓練品質及成效。[5]

（三）統一評量方式

期中考設定範圍，為第一至第五章筆錄製作程序，由老師自行命題 4 題。期末考則統一命題筆錄製作 1 題，特考班則期末考試前一週由本校評量組將考題、筆錄專用試卷紙寄給各總隊承辦人，考試時統一印發空白筆錄紙，測驗後由授課教官評閱核分，促使學生達到獨立製作筆錄之程度。本課程雖非特考科目，但因考量其重要性，故藉由期末考統一命題，以便進一步檢視不同班級學習效果，促使授課教師投入備課與教學。

二、筆錄練習複閱制度

課程設計尚須搭配課程評鑑，方能瞭解課程實施的成效，本校採用筆錄複閱制度（含期中末試卷與習作），複閱的目的是檢驗學習成效，瞭解不同課程、班級、師資、學生教學與學習的異同，並予以反饋追蹤，進而截長補短，精益求精。

（一）複閱檢視作業流程

本校筆錄複閱檢視作業，係於學期末將特考班期中、期末考試答案卷與平時習

5 請參照本校 104 年 9 月 7 曰警專教字第 1040306150 號函。

作統一彙送本校，第一階段由刑事警察科呂主任明都、曾助理教授春僑、陳區隊長昭佑依過往討論建構之「筆錄複閱檢核一覽表」檢視各總隊期末答案卷與練習本，第二階段由校長、教育長、教務處主任與第一階段閱卷教師共同檢視。檢視後透過函文、教師座談會等方式轉知任課教官授課優、缺點，以持續精進教學。

（二）複閱指標逐步建構

累積過往複閱檢視經驗後，將相關優缺點整併歸納為「筆錄複閱檢核一覽表」，項目包括同學練習筆錄是否手寫？授課教師是否有挑出錯字？是否圈點？是否評分？評分是否常態分配等，並可填註文字意見。

另為方便複閱人員檢視，歸納以往常見複閱意見，特別設計「偵訊與筆錄製作優缺點代碼表」（如表），複閱人員可直接針對習作或期中末考優缺點註記編號，清楚劃一，節省書寫時間。複閱檢視項目，並隨經驗累積逐步建構，形成分析筆錄評閱優劣之指標，引領授課教師教學與評閱。

表 7　偵訊與筆錄製作優缺點代碼表

編號	偵訊與筆錄製作練習本 優點	編號	偵訊與筆錄製作練習本 缺點
1	了解多次筆錄製作方式	1	未全部收回
2	了解暫停筆錄處置方式	2	未完整評閱，僅評閱第一次
3	內容完整	3	未註明第幾次筆錄
4	有收回評閱	4	犯罪過程回答內容太簡單
5	有發回課中檢討	5	全部習作僅繳回 1 次 , 且未評閱
6	完整評分，分數呈現常態分配	6	回答太簡略
7	找出錯誤時間點	7	回答略嫌簡單
8	注意夜間訊問時間	8	有些撰寫罪名非刑法規範
9	注意構成要件	9	告知事項不完備
10	知道中途停止筆錄如何處理	10	告知事項欄空白
11	修改處均捺印	11	部分學員用雙色筆書寫，較為不妥
12	基本資料記載詳細，撰寫詳細	12	部分欄位空白未書寫
13	搜索票註明號碼	13	部份筆錄有太多空行
14	學員了解筆錄基本格式與製作	14	無評閱成績
15	學員具完整筆錄概念，成效良好	15	筆錄有空行，未加職稱
16	學員能注意低收入戶權益	16	增刪未註明字數
17	學員摘記案情重點後再作筆錄	17	學員上課未檢討註記
18	優良筆錄上課發同學參考	18	其他 (請填寫)
19	其他 (請填寫)	19	

資料來源：本校教務處（2016）

三、成效分析

學生學習筆錄製作之成效，可從學生回饋意見、實作教學習作成效、筆錄複閱檢核一覽表三者分析之。

（一）學生回饋意見

學生於教學評量系統所留意見，本研究以（T 授課教師編號 - 學生留言段落）加以編碼。其中，在教師教學成效方面，表示認同者，歸納臚列如下：

1. 教學態度認真有熱忱，以身教帶動同學學習。
2. 教學方式活潑，能運用最新案例與影片引起動機。
3. 能於課堂中或視訊邀請外勤實務人員現身說法，與實務連結。
4. 教學內容詳盡具體，能指出外勤常見錯誤。
5. 教學與練習的案類多元，能因應複雜情況靈活製作筆錄。

相關文字意見摘要如下。

> 我覺得老師豐富的外勤經驗使我們受益良方。坐第一排的我該受的最深，老師的影片還有詢問犯人技巧都有自己的一套（T8-1）。
>
> 謝謝老師教導我們寫作警詢筆錄的技巧，一些我們出去當菜鳥時可能遺漏的小細節，謝謝老師（T16-4）！
>
> 老師在課程中請到了實務界的教官教導我們現行實際作為，讓我們在畢業後能很快地與實務接軌，對於筆錄製作更是警員不可不會的專業，讓我受益良多（T18-2）。
>
> 教官將很多實務上學長的缺失以及我們製作筆錄時應該要注意的地方以及技巧一五一十的與我們分享，讓我們能更快的與實務接軌（T18-3）。
>
> 感謝教官用心指導教學，讓學員授益良多，筆錄制作能靈活運用各類不用的案件（T27-2）。
>
> 筆錄教官幽默風趣還能利用近日案例的筆錄或影片教導同學，真的很讚（T38-1）。
>
> 教官超棒的啦！內容豐富而且還能跟長官視訊問問題，超有趣的（T38-2）！

有關同學回饋教師之文字意見，建議應檢討改進者，臚列如下：

1. 部分教師教學方向僅偏重理論、規範，建議應就筆錄製作內涵詳細說明。
2. 建議教學方法應更有系統、邏輯性逐步引導。

相關文字意見摘要如下。

> 建議從校發課本案例來引導學生如何製作筆錄，而不是單純著重於警察偵查犯罪手冊。理論固然也很重要，相信學生比較希望聽到與實務接軌的部分（T2-5）。
>
> 同學們都覺得問老師問題，可是老師回答的時候都會偏題，然後沒有

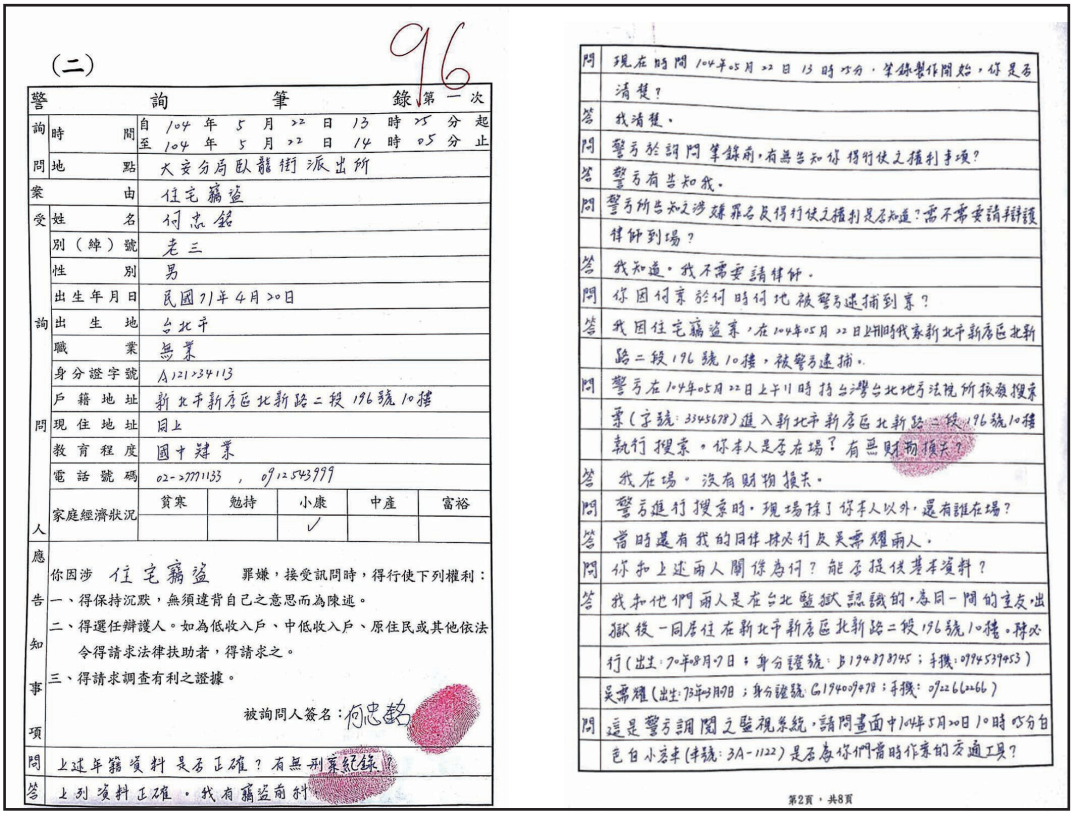
就我們的疑問點解答，導致講了一大堆，原本的問題依然不懂（T15-2）。

筆錄製作希望能有系統的問話，在學習製作的過程看到課本，感覺都有點零碎的東問西問，希望教官能幫忙整理講解，先問 ..... 再問 ..... 之類的流程，例如：他的身份→犯罪時間、地點、工具→為何選擇該標的→與標的擁有者的關係→標的的處置。讓我們能更清楚問話，連貫而不漏問（T35-3）。

課程內容豐富，但有時過於緊湊，未及完整理解即講解過去，稍嫌可惜（T41-1）。

（二）實作教學習作成效

偵訊筆錄與移送作業實作教學習作，每位學員生皆有（甲）（乙）本，各設計有 4 題情境，每週練習一篇，每位學員生至少練習 8 篇筆錄。學生實作教學習作範例圖示如下：



（二）

96

警詢筆錄 第一次

詢問人	時間	自 104 年 5 月 22 日 13 時 25 分起 至 104 年 5 月 22 日 14 時 05 分止
	地點	大安分局臥龍街派出所
	案由	住宅竊盜
受詢問人	姓名	何忠銘
	別（綽）號	老三
	性別	男
	出生年月日	民國 71 年 4 月 20 日
	出生地	台北市
	職業	無業
	身分證字號	A121234113
	戶籍地址	新北市新店區北新路二段 196 號 10 樓
	現住地址	同上
	教育程度	國中 肄業
	電話號碼	02-27771133 ， 0912543799
	家庭經濟狀況	貧寒 / 勉持 / 小康（✓） / 中產 / 富裕

應告知事項：你因涉 住宅竊盜 罪嫌，接受訊問時，得行使下列權利：
一、得保持沉默，無須違背自己之意思而為陳述。
二、得選任辯護人。如為低收入戶、中低收入戶、原住民或其他依法令得請求法律扶助者，得請求之。
三、得請求調查有利之證據。

被詢問人簽名：何忠銘

問 上述年籍資料是否正確？有無刑案紀錄？

答 上列資料正確，我有竊盜前科。

問	現在時間 104 年 05 月 22 日 13 時 25 分，筆錄製作開始，你是否清楚？
答	我清楚。
問	警方於詢問筆錄前，有無告知你得行使之權利事項？
答	警方有告知我。
問	警方所告知之涉嫌罪名及得行使之權利是否知悉？需不需要請辯護律師到場？
答	我知道，我不需要請律師。
問	你因何事於何時何地被警方逮捕到案？
答	我因住宅竊盜案，在 104 年 05 月 22 日上開時我在新北市新店區北新路二段 196 號 10 樓，被警方逮捕。
問	警方在 104 年 05 月 22 日上午 11 時持台灣台北地方法院所核發搜索票（字號：3345678）進入新北市新店區北新路二段 196 號 10 樓執行搜索，你本人是否在場？有無財物損失？
答	我在場。沒有財物損失。
問	警方進行搜索時，現場除了你本人以外，還有誰在場？
答	當時還有我的同伴 林火行 及 吳榮耀 兩人。
問	你和上述兩人關係為何？能否提供其年籍資料？
答	我和他們兩人是在台北監獄認識的，為同一間的室友，出獄後一同居住在新北市新店區北新路二段 196 號 10 樓。林火行（出生：70 年 08 月 07 日；身分證號：B194077745；手機：0945397053）
	吳榮耀（出生：73 年 03 月 08 日；身分證號：G194070078；手機：0922662266）
問	這是警方調閱之監視系統，請問畫面中 104 年 5 月 20 日 10 時 05 分自己白小吉車（車號：3A-1122）是否為你們當時作案的交通工具？

第2頁，共8頁

圖 1　學生實作教學習作範例

在習作練習成效部分，學生於教學評量系統所留意見，表示認同者，臚列如下：

1. 以紙本手寫方式實際模擬操作筆錄，更能熟悉筆錄製作內涵，並避免同學剪貼抄襲。
2. 教師每週細心批閱同學筆錄，並利用

課堂選取範本檢討，給予同學即時回饋。

相關文字意見摘要如下。

老師上課都會分享實務經驗，且透過紙本的筆錄練習，讓學生對偵訊與筆錄製作更加了解，老師還邀請萬華的偵查小隊長來課堂上講授實務會遇到的情況，謝謝老師的用心（T14-6）。

筆錄實作經驗相當充實，相信在老師本學期的教導下未來能無縫接軌，P.S 老師我筆錄真的很認真寫，完全沒抄過別人的（T15-7）。

老師上課非常認真，且每次下課後都有作業回家練習，讓我們的筆錄能力直飛而上，老師還要花下班間幫同學們改筆錄，老師辛苦了（T15-10）。

教官的課很實用，但希望寫筆錄的時間可以不要那麼趕，如果作業可以改到下個禮拜交會更好（T19-3）！

實務經驗豐富，皆能學習到第一線之相關偵訊筆錄之經驗，且教官用心教學，每個禮拜都批閱上百份筆錄並予以建議改善，其用心程度頗見於此，令人感激（T27-4）。

認同動手寫才會，而不是用抄的（T30-1）。

教官超認真的，筆錄改的很細，很難想像很忙的他還有時間改我們的作業，這個教官很另人讚賞（T35-4）。

有關同學回饋教師之文字意見，建議應檢討改進者，臚列如下：

1. 部分老師未評閱，或僅評閱一篇或批改分數，建議多投入時間檢討習作，或製作檢核表請助教、小老師或同學初步交換檢核計分，提升批改效率。
2. 除個人手寫練習外，建議可讓同學於課堂中兩兩互相擔任問答角色模擬演練。

相關文字意見摘要如下。

甲乙本的練習，除了第一次老師有改之外，其他都沒有改，就算有改，也只有給我們分數，我根本就不知道要怎樣才算一份好筆錄（T23-6）。

應該在課堂上多與同學倆倆練習筆錄問答（T23-7）。

（三）筆錄複閱檢核與成效評估

1. 專 34 期學生

以專 34 期同學為對象，筆錄複閱檢核一覽表檢核情形範例如下：

表 8　104 年特考班筆錄複閱檢核一覽表檢核情形範例

教授班	教師	期末試券		練習本														
		優點	缺點	篇數		手寫		錯字挑出		一問一答		圈點		評分		評分		
						有	無	有	無	有	無	有	無	有	無	偏高	適宜	偏低
第○教授班	○○○	成績分布 80~96 分 有圈點 分段式給分	無評語 分數偏高	甲本	4	○			●	○		○			●			
				乙本	4	○			●	○		○			●			
第○教授班	○○○	成績分布 70~92 分 分數適宜 有問題會圈出來	少數 有評語	甲本	4	○			●	○			●	○			○	
				乙本	4	○			●	○			●	○			○	
第○教授班	○○○	成績分布 82~97 分 問題會指出 扣 1~2 分 寫的好加 5 分	分數扣太少導致分數偏高，有失鑑別度，起始分數 95 分	甲本	5	○		○		○		○			●			
				乙本	5	○			●	○		○			●			
第○教授班	○○○	成績分布 79~95 分 有圈點 分段式給分	無評語 分數偏高	甲本	4	○			●	○		○			●			
				乙本	4	○		○		○		○			●			

資料來源：本研究人員整理

2.104 年特考班

以檢視 104 年特考班高達 44 班教授班 2018 位學員為例，筆錄複閱檢核一覽表檢核情形範例如下：

表 9　104 年特考班筆錄複閱檢核一覽表檢核情形範例

教授班	教師	期末試券	練習本																
		優缺點部分	篇數		抽閱學號	手寫		錯字挑出		一問一答		圈點		評分		評分		
						有	無	有	無	有	無	有	無	有	無	偏高	適宜	偏低
第○教授班	○○○	成績偏高，皆 87 分以上 贓證物皆未清點指認工具有無查扣	甲本	4	1.11.20.	○			●	○		○			●	○		
			乙本	4		○			●	○		○			●	○		
第○教授班	○○○		甲本	4	42.50.52	○			●	○		○			●		○	
			乙本	4		○			●	○		○			●		○	

第○教授班	○○○	成績偏高91-96分白天是否接詢問，回答簡略— 158號	甲本	4	86.96.98.	○			●	○		○		○		○		
			乙本	4		○		○		○		○	93號	○		○		
第○教授班	○○○		甲本	4	125.129.	○			●	○			●	○				
			乙本	4		○			●	○			●	○				

資料來源：本研究人員整理

檢視保一特考班結果，練習本部分，7 名教師全數落實要求學員手寫，僅 1 名有錯字挑出，6 名有落實一問一答，4 名有圈點（表示閱覽），1 名有評分。複閱委員註記之優點如「了解多次筆錄製作與暫停筆錄處置方式，注意夜間訊問時間，有收回評閱」、「能了解筆錄基本格式與製作，注意低收入戶權益，評語用心說明」、「創新利用檢核表評閱」等；缺點如「未完整評閱，只評閱第一次，犯罪過程回答內容太簡單，有些撰寫罪名非刑法規範 . 無評閱成績，僅在頁首評分，應每篇皆評分」、「持票搜索未寫明核發資料」、「增刪未註明字數，證物特徵未指認」、「未完整評閱，只評閱第一次 . 犯罪過程回答內容太簡單 . 有些撰寫罪名非刑法規範 . 筆錄有空行，未加職稱，不知道暫停筆錄製作，未認真圈點」等。期末試卷優缺點部分，複閱委員註記意見如「評分範圍介於 80-97 分，成績能常態分配」、「成績偏高，91-99 分佔 9 成，80-90 分約 4-5 人，贓證物未指認（237 號）」、「成績偏高，○教 7 位 100 分，○教 14 位 100 分，試卷皆有問無答，空隔空行內容不完整亦評為 100 分（277 號）告知罪名有誤」等。

檢視保四特考班結果，練習本部分，8 名教師僅 1 名未要求學員手寫（打字），4 名有錯字挑出，全數有落實一問一答，4 名有圈點（表示閱覽），2 名有評分。期末試卷優缺點部分，複閱委員註記意見如「評分適宜」、「以檢核表分項評分，具鑑別度」、「無評分成績，僅給 A/B/C 等級，應以實際分數給分」等。

檢視保五特考班結果，練習本部分，8 名教師全數落實要求學員手寫，6 名有錯字挑出，6 名有落實一問一答，3 名有圈點（表示閱覽），1 名有評分。複閱委員註記之優點如「內容完整，注意構成要件，了解筆錄基本格式與製作，具完整筆錄概念，成效良好，能注意低收入戶權益」、「有發回課中檢討」、「批改仔細，加註文字」、「摘記案情重點後再作筆錄」等；缺點如「未註明第幾次筆錄，筆錄有空行，未加職稱」、「未完整評閱，僅評閱第一次，犯罪過程回答內容太簡單」等。期末試卷優缺點部分，複閱委員註記意見如「能仔細批閱且用心，分數分布最公平（76-95），扣分標準一致」、「均逐一圈點，找出錯誤，有指出需詢問的構

成要件，有注意王昊條款」等。

經歸納複閱發現共同缺失如下：

(1) 答案卷分數過於集中（差距不到10分），未見常態分布，學員學習成效難有鑑別度。

(2) 答案卷分數偏高甚至出現滿分，答案卷學員有問無答，教師亦給滿分

(3) 練習本與答案卷出現筆錄有出現空行情況。

(4) 筆錄出現字數增減，卻未註記增減幾字。

(5) 練習本應於課堂上採手寫方式練習，非以電腦作業。

(6) 贓（證）物無指認與註記特徵。

檢視後透過函文、教師座談會等方式轉知任課教官授課優、缺點，以持續精進教學。

除發掘共同缺失外，若是有個別缺失之情形，將與授課教師進行溝通，並作為下階段遴選師資參考。複閱104年特考班偵訊筆錄發現之個別缺失如下：

(1) 保一總隊○○○老師：答案卷有問無答、給分寬鬆近14人滿分、練習本未圈點評分。

(2) 保四總隊○○○老師：答案卷評分為A、B、C方式、練習本學員全為電腦作業。

(3) 保五總隊○○○老師：答案卷無批閱直接給分、未確實要求學員書寫練習本，亦未見評閱。

3. 整體檢核結果

彙整專34期與保一四五特考班筆錄複閱結果如下表：

表10　筆錄複閱檢核結果一覽表

訓練單位	教師數	實作教學習作					期末成績常態分配
		手寫	錯字挑出	一問一答	圈點	評分	
專34期	18	17 (94.4%)	12 (66.7%)	17 (94.4%)	11 (61.1%)	10 (55.6%)	10 (55.6)
保一	7	7 （100%）	1 （14.3%）	6 （85.7%）	4 （57.1%）	1 （14.3%）	3 （42.9%）
保四	8	7 （87.5%）	4 （50%）	8 （100%）	4 （50%）	2 （25%）	7 （87.5%）
保五	8	8 （100%）	6 （75%）	6 （75%）	3 （37.5%）	1 （12.5%）	2 （25%）
合計	41	39 （95.1%）	23 （56.1%）	37 （90.2%）	22 （53.7%）	14 （34.1%）	22 （53.7%）

資料來源：本研究自行整理

整體檢核結果，落實程度較低者依序為習作「評分」（約 34.1%）、「圈點」（約 53.7%）、「期末成績常態分配」（約 53.7%）與「錯字挑出」（約 56.1%）。究其原因，係具刑事背景之兼任教師公務繁忙，逐一圈點、挑出錯字過於耗時，本研究建議可由助教或同學分組互相挑出錯字，授課教師則本於刑事專業將重心放在評分，或製作檢核表請助教、小老師或同學初步交換檢核計分，提升批改效率。

其餘檢核項目，「手寫」（約 95.1%）、「一問一答」（約 90.2%），普遍所有授課教師皆有達到基本要求。

此外，應再持續宣導授課教師，為區別學員生學習成效，提高鑑別度，成績評分應盡量有高中低之分，趨向常態分配，最好作法是針對期末試卷題目設計檢核表，逐項配分，並由助教或班代協助檢視，以評閱客觀公平之成績，給予學員生精確回饋與個別化改進方向。

伍、結論與建議

一、結論

（一）本課程師資普遍具資深刑事相關背景與經驗

本校選聘偵訊與筆錄製作師資，普遍為具有刑事相關勤業務職務背景人員，佔 87.8%，包括正副局長、刑事局偵查大隊大隊長、刑事警察大隊組長、隊長、小隊長或偵查正、分局偵查隊正副隊長或小隊長、少年隊偵查佐、派出所所長等，即使未具備，亦為熟悉筆錄製作與刑案移送之律師、檢察官等司法人員，皆為熟悉筆錄製作實際操作技巧，瞭解各種複雜類型刑案詢問重點與注意事項專家，實際結合外勤實務經驗與課堂理論。此外，具碩士以上師資佔 51.2%，傾向選聘具有犯罪偵查、偵查管理、法律等相關領域研究所人員，師資具備高度學知識水準。

（二）本課課程標準化包含教材、進度、習作與評量多面向同步實施

因師資來源多元，個人學經歷背景差異大，故授課風格與內容不一，有偏向實際案例教學或法律知識等，為使同學能普遍學習到筆錄製作之基本內涵與核心知能，本校推動課程標準化。推動面向包含統一教材、授課進度、實作教學習作與評量方式。

（三）實作教學習作有助提升學生學習成效

偵訊筆錄與移送作業實作教學習作，每位學員生皆有（甲）（乙）本，各設計有 4 題情境，每週練習一篇，每位學員生至少練習 8 篇筆錄。在習作練習成效部分，學生於教學評量系統所留意見，表示認同者，歸納如下：

1. 以紙本手寫方式實際模擬操作筆錄，更能熟悉筆錄製作內涵，並避免同學剪貼抄襲。
2. 教師每週細心批閱同學筆錄，並利用課堂選取範本檢討，給予同學即時回饋。

（四）筆錄複閱制度有助檢視不同師資授課成果

整體檢核結果，落實程度較低者依

序為為習作「評分」（達成師資比，約34.1%）、「圈點」（約 53.7%）、「期末成績常態分配」（約 53.7%）與「錯字挑出」（約 56.1%）。究其原因，係具刑事背景之兼任教師公務繁忙，逐一圈點、挑出錯字過於耗時。其餘檢核項目，「手寫」（約 95.1%）、「一問一答」（約 90.2%），普遍所有授課教師皆有達到基本要求。

二、建議

（一）遴選師資並充分溝通，提供改良教學之資訊與指引

透過本研究所得以下相關建議，持續宣導授課教師依循並調整教學方式：

1. 避免教學方向僅偏重理論、規範，建議應就筆錄製作內涵詳細說明。
2. 建議教學方法應更有系統、邏輯性逐步引導。
3. 以紙本手寫方式實際模擬操作筆錄，更能熟悉筆錄製作內涵，並避免同學剪貼抄襲。
4. 教師每週細心批閱同學筆錄，並利用課堂選取範本檢討，給予同學即時回饋。
5. 部分老師未評閱，或僅評閱一篇或批改分數，建議多投入時間檢討習作，或製作檢核表請助教、小老師或同學初步交換檢核計分，提升批改效率。
6. 除個人手寫練習外，建議可讓同學於課堂中兩兩互相擔任問答角色模擬演練。
7. 建議可由助教或同學分組互相挑出錯字，授課教師則本於刑事專業將重心放在評分，或製作檢核表請助教、小老師或同學初步交換檢核計分，提升批改效率。
8. 為區別學員生學習成效，提高鑑別度，成績評分應盡量有高中低之分，趨向常態分配，最好作法是針對期末試卷題目設計檢核表，逐項配分，並由助教或班代協助檢視，以評閱客觀公平之成績，給予學員生精確回饋與個別化改進方向。

（二）建構筆錄製作交流平臺

透過本校新建構雲端教學系統，擇取分享優良筆錄範例、各類刑案筆錄檢核表，提供可改進教學之具體資訊與指引、範例，鼓勵師資群投入教學，並以有效方法評閱筆錄習作或試卷。

（三）持續精進課程設計、教學與評鑑

從課程標準化做起，使課程設計具合理性，並促使教學達到共同目標。

透過筆錄複閱制度（專家評鑑）與教學評量（學生評鑑）持續瞭解師資群普遍與個別優缺點，未來甚至可進行授課教師間的評鑑（同儕評鑑），多方檢視教學成效，並即時個別化回饋給教師或學員生。

參考文獻

王佳煌、潘中道、郭俊賢、黃瑋瑩譯（2009）。當代社會研究法。Neuman W. Lawrence 原著。臺北：學富文化事業有限公司。

紀翰學（2010）。刑事警察人員核心能力之研究—以刑事警察局外勤人員為例。

玄奘大學公共事務管理學系碩士論文。

閏永黎、陳蕾（2013）。現場勘查筆錄實訓教學探析。創新教育，頁 204-205。

胡志風（2014）。偵查訊問筆錄製作規範化實證研究。國家檢察官學院學報，22（4），頁 141-145。

臺灣警察專科學校（2015）。104 年 9 月 7 曰警專教字第 1040306150 號函。

臺灣警察專科學校（2015）。警專教字第 1050308408 號函

臺灣警察專科學校「警察通識叢刊」〈徵稿說明〉

本叢刊旨在強化警察執法的倫理及人文素養，期集結不同領域的學者專家，藉由各種學科面向、領域的通識能力，培養全人教育的基層警力，以闡揚博雅通達的教育理念，在培育警察專業知能外，更以兼容並蓄之胸懷，增進警察的通識能力、現代公民素養、社會關懷、創新思辨、以古鑑今之宏觀視野等能力，融合對「在地化」與「全球化」的關懷，以發揚警察「志於道、據於德、依於仁、游於藝」之精神。

發行時間與定位

本叢刊以半年刊為原則（預計 6 月、10 月出刊），為提升學術地位，本刊定位為學術刊物，原則上以專業通識為核心，來稿一律徵求學術論文，須符合本刊論文撰寫體例，不符者，恕不受理。本刊文稿一律採匿名審查方式，其中有一人審查未過者，送第三人審查。經審查通過並經刊登後，方核發論文審稿接受證明。

徵稿形式與期程

本叢刊之發行，經定位為各通識類型之刊物，屬學者專家論著之學術刊物，投稿形式，包括（一）專題論文；（二）一般論文，不限論述題材；（三）通識課程規劃、教學實踐成效。來稿中、英文不拘，中文長以一萬五千字為原則。英文文稿以八千字為原則，文稿須附中、英文文摘要。

徵稿期程，原則上半年至 4 月底止，下半年至 8 月底止，本刊並視稿件數量與作業期程調整，敬請各方踴躍投稿。

稿件格式及寄交注意事項

（一）來稿請用 Microsoft Word 編輯，書寫格式、作者簡歷、參考書目等撰寫格式，請點閱臺灣警察專科學校首頁（網址 https://www.tpa.edu.tw/department/adm11）相關連結項下《警察通識叢刊》視窗，查詢論文撰寫體例，下載參考。

（二）來稿請以電子檔網路 email 為主，並請註明可聯絡電話及手機，傳送至（e1253135@cc.tpa.edu.tw）；或書面稿附電子檔（含作者簡歷 word 檔），寄至 11696 臺北市文山區興隆路三段 153 號臺灣警察專科學校《警察通識叢刊》，通識教育中心收。來稿電子檔請註明中文姓名及聯絡電話，以便聯繫。

（三）文稿一經採用，稿費以每千字新臺

幣 700 元計，因經費有限，每篇最高支給新臺幣 4000 元；文稿一律採匿名審查方式，委由校內外學者專家匿名審查通過後，擇期刊登。

稿件採用及出版作業

（一）所有稿件（含圖片等）不得侵犯他人著作權，並遵守一般學術論文之相關規定，文責由作者自負。

（二）來稿經錄用後，奉贈當期叢刊 1 至 3 冊，稿酬如上述。來稿無論刊登與否，恕不退稿。

（三）稿件經本叢刊刊載後，同意授權本刊於本校出版書冊及於本校網頁上刊登，供讀者檢索、下載、列印、閱覽等服務。請作者至本校首頁（網址 https://www.tpa.edu.tw/department/adm11）相關連結項下《警察通識叢刊》視窗，下載並填妥「著作授權同意書」寄回，俾利後續各項流通與推廣。

◎相關問題請洽詢本校通識教育中心。

《警察通識叢刊》論文撰寫體例

本刊為統一論文格式，自 2013 年 10 月（本刊第 1 期）起，訂定本刊之撰寫體例，敬請遵循採用。

壹、來稿需包括下列要項

一、首頁

（一）中文或英文題目名稱。
（二）中文或英文作者姓名。
（三）中文或英文作者服務單位及職稱。
（四）聯絡地址、電話、電子郵件地址。

二、第二頁

（一）不含作者姓名之題目名稱。
（二）摘要：中文文稿，摘要（500 字以內）在前；英文文稿，英文摘要在前。（摘要應涵蓋研究之問題、目的、方法與結果）。
（三）關鍵詞置 3 ～ 5 個，對照分別列於中英文摘要之下。
（四）正文（自本頁起）。 請以 12 號字體撰寫，中文請用「新細明體」，英文請用“Times New Roman”字體，請編頁碼。

三、參考文獻：請列出正文中所引用文獻之完整資料。

貳、正文格式

一、分節標題方式

（一）中文標題以「壹、一、（一）1. (1) a. (a)」為序。
（二）英文標題以「I. A. (A) 1. (1) a. (a)」為序。

二、引語用例

（一）直接引語，用冒號（：）時
【格式】中文加單引號「」，英文加雙引號“ ”
（二）直接引語，不用冒號（：）時
【格式】中文用單引號「」，英文用雙引號“ ”
（三）直接引語，但另起一段
【格式】不用引號，字體改為標楷體，左右縮排
（四）引語中復有引語，或特殊引用時
【格式】中文單引號「」在外，雙引號『』在內；英文雙引號“ ”在外，單引

號 ‘’ 在內

三、附加原文專有名詞用例

中文用外國機構名稱、著作、專有名詞時，應譯成中文，並於「第一次」出現時以「括號附加原文全名」。

（一）一般用語

【格式】括弧、小寫、正體

（二）專有名詞

【格式】括弧、首字大寫、正體

四、註釋用例

（一）出處的註釋

【格式】（作者，年代：頁數）

（二）有作者姓名時

【格式】作者（年代：頁數）

（三）若要以附註說明行文涵義時，請用腳註

【格式】於標點符號後，以插入註腳方式自動產生於右上角

五、圖表用例

（一）圖號碼與名稱應置於圖下方，表號碼與名稱應置於表上方。

（二）標題之說明需清楚，所使用之文字、數字須與文中引用之敘述一致。

（三）若引用他人之圖表需註明清楚資料來源，方式同內文註釋。

（四）圖的寫法

【格式】圖編號　標題

（五）表的寫法

【格式】表編號　標題

六、數字用例

（一）統計數字請以阿拉伯數字表示。

（二）非統計數字，如年代、表述性數字，則以中文表示。

七、引用書名、刊名及篇名用例

（一）書名

【範例】《行政學》

《正義論》（A Theory of Justice, 1971）

（二）刊名

【範例】《公共行政學報》

Public Administration Review

（三）篇名

【範例】〈社會資本、政策資源與政府績效〉

〈新公共服務：服務而非導航〉（The

New Public Service:Serving Rather Than Steering）

“Social Problems and the Quality of Life”

參、參考文獻用例

一、專書

【格式】作者（年代）。書名（版別）。出版地點：出版商。

【格式】Author, A. A. (1993). Book title (2nd Ed.) . Location: Publisher.

二、期刊論文

【格式】作者（年代）。文章名稱。期刊名稱，卷期，頁別。

【格式】Author, A. A. (1993). Article title. Journal title, Vol. xx (No. xx) : xx-xx.

三、專書論文

【格式】作者（年代）。篇名。載於編者（編），書名（頁碼）。地點:出版商。

【格式】Author, A. A. (1993). Article title. In B. B. Author (Ed.), Book title (pp. xx-xx). Location: Publisher.

四、研討會論文

【格式】作者（年代）。論文名稱。發表於研討會名稱，主辦單位，舉行地點。

【格式】Author, B. C. (1993). Paper title. Paper presented at the Conference Title,Place.

五、研究計畫

【格式（未出版）】作者（年代）。報告名稱。行政院國家科學委員會專題研究成果報告，未出版。

【格式（已出版）】作者（年代）。報告名稱。教育部委託之專題研究成果報告，出版地點：出版商。

六、學位論文

【格式】作者（年代）。論文名稱。○○大學○○研究所碩士（或博士論文），未出版，大學地點。

七、譯著

【格式】譯者名（譯本出版年代）。書名（版別）（原文作者名）。出版地點:

出版商。

八、報紙

原則上，報紙不列入參考文獻（除非有確實作者姓名），放在正文敘述即可。

【格式】記者或作者（年月日）。文章名稱。報紙名稱，版別。

【格式】Author, B. C. (1995, November 15). Article title. Newspaper Title, pp. xxxx.

九、網路等電子化資料

【格式】作者（發表年）。篇名，**** 年 ** 月 ** 日取自（單位名稱），網址：xxx。

【格式】Author, B. C. (2000). Title of work. Retrieved month day, year, from: source url.

【格式】Author, A. A., B. B. Author, & C. C. Author (2000). Title of article. Title of Periodical, (Vol. xx No. xx). Retrieved Month day, year, from source url.

十、其他注意事項

（一）參考文獻之排列，先列中文文獻，以作者姓氏筆劃依次排列，再列西文文獻，以英文字母順序依次排列。

（二）一作者有多項參考文獻時，請依年代先後順序排列。

（三）一作者同一年代有多項參考文獻時，請依序在年代後面加 a b c 等符號。

著作授權同意書

論文名稱：_____（以下稱「本論文」）

一、若本文經《警察通識叢刊》接受刊登，作者同意非專屬授權予出版單位做下述利用：

1. 以紙本或是數位方式出版；
2. 進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行為；
3. 再授權國家圖書館或其他資料庫業者將本論文納入資料庫中提供服務，或開放於網際網路提供公眾瀏覽；
4. 為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

二、作者同意出版單位得依其決定，以無償之方式再授權予國家圖書館或其他資料庫業者。除無償合作之狀況外，出版單位應以本同意書所載任一連絡方式通知作者其再授權狀況。

三、作者保證本論文為其所自行創作，有權為本同意書之各項授權。且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權。本同意書為非專屬授權，作者簽署對授權著作仍擁有著作權。

此致《警察通識叢刊》

立同意書人（作者）簽名：

身分證字號：

電話號碼：

電子郵件信箱：

戶籍地址：

中　　華　　民　　國　　年　　月　　日