

警察通識叢刊 | 第十一期 | 民國 108 年 9 月出版

警察通識

叢刊

臺灣警察專科學校 | 出版發行

《主編的話》

一首詩——透視人權之美

人權權利的概念本身具有多樣性與多義性，可使用各種角度與視野來詮釋它的意義與價值，尤其是當我們思考到人權為「道德權利」的概念時，又會讓人更加的迷惑與不解。因為道德是屬道德律的問題，而人權權利是屬基本權利保護的問題，怎麼可能相容在一起？惟若，我們先暫時撇開法與人權的關係，而將人權以比較哲學的語言來詮釋它的話，或許能夠較輕省的去理解它的意義，如：一首具有哲學味道的詩，這樣寫道：「只有人們願意接納每個人去實現自我，而將自我輕輕地放下時，一個不同的關係就誕生在我們面前，人類共同期待的和諧就在這裡」。

這首詩容許我做些解釋：「只有人們願意接納每個人去實現自我」，其衍生的意義是指：「惟人們願意為他人爭取享有同樣權利的平等原則時，這是彰顯人權的公權利的道德原則」。「而將自我輕輕地放下」，其衍生的意義是指：「一些道德原則的嚴格遵守，它自由主義中道德的最高境界，或許有了這些自由平等的道德自律原則。接著就會產生出：「一個不同的關係就誕生在我們面前」，其衍生的意義是指：「每個人的人格在他們經歷過社會化過程中得以達到成熟的境界，這是以人權權利社會化的實踐過程與發展的經驗事實做為

基底」，同時也意味著：「公共道德義務與責任的建構與反思，在這個過程中，需要更多民主自由的法律原則與道德原則的體現，使之能夠有效、客觀地被人們普遍地接受的和平狀態」。「人類共同秩序的和諧就在這裡」，其衍生的意義是指：「所謂人類所嚮往的『大同社會』的和諧狀態，如此就能輕易地進入人權的基本理念中。」

人權的概念並非遙不可及，它或許不需要高深的學問，或許不需要複雜的理論。然而，有人會說：一個國家連起碼的法治教育的基礎都不夠，還怎麼能夠討論到人權的議題呢？也正因為如此，我們若能跳出政治（如假人權、喊口號）或法律（形式辯證法，迴避實體的核心）的框架，從社會文化與人格教育來切入，去認知人權議題中，發現不僅在執法的法內有人權問題，同時，發現在執法的法之外也有人權問題，透過如此的認知，會讓我們更願意去理解人權權利所保護的核心問題為何，更願意去發揮人權權利保護的社會實踐力量。

一般社會文化較少涉及法律或人權的議題，若是發揮警察執法與人權的整合，或許我們會發現：它就在我們專業的職業道德裡面有人權的溫度，它就發生在我們日常瑣碎的生活當中，但我們看不到它，它就在我們平常處理事務當

中經常發生的，但是我們沒人去關心它，甚至在我們經常處理的事物？當中已有社會實踐的人權力量，或許我們看到了卻不知道，或許我們知道也不願意去學習，或許我們已經在做了但我們卻不知道，或許我們已經冒犯到別人的人權，但我們卻不知道，或許我們認為擁有法定權利就可以侵犯他人的人權，理由是——主張的人權不是法律所保護的權利。這麼多的「或許」，或許是我們對人權權利展現在我們的社會或法律文化中被忽略了。

人權權利的概念受到歷史經驗等各種因素的影響，學術界使用許多複雜的學術語言或理論去詮釋它，或去證明它的存在，但是隨著各國歷史與經驗的不同，對於人權權利的詮釋所產出的社會意義，可能永遠都嫌不足或有所欠缺。所以，人權的意義只能從社會實踐中被理解，因為社會實踐涉及文化、思考和價值等因素影響到我們的生活，或許是社會實踐力量不足，這或許是我們對於人權權利漠然的原因。

倘若我們願意回頭探索到權利的初始狀態，如人願意選擇如此生活的尊重，並嘗試著使用簡單的哲理思維去穿透它的奧秘，或許會發現人權的權利本質可以如此的簡單地讓人明瞭，甚至發願或是很自然地願意嘗試去做做看。警察執法或許會遇到許多政治、法律及社會等艱難且複雜的問題要處理，也經常擺盪在法律與人權的道德律之間抉擇，若我們願意以上述的哲理的思維，轉個

面向去看人權問題，或許就能夠輕鬆以對，且能謹守法律分際，而能夠真正享受到執法的道德與樂趣。

人權保障的問題，無須從高深的學術理論去討論，透過社會發生的案例，來說明警察執法與人權的問題，則警察認知人權保障的概念將不再如此遙不可及。而是轉向從主觀人權權利社會化認知過程的重要性，去體會或是去發現到客觀有效的人權權利的保護，就會發現人權權利的概念建構與反思並不是如此複雜與艱難，而是我們人之所以為人的當下生活的實踐守則而已。例如：警察執法，如何兼顧人權與效能，有效能的執法未必能夠實踐人權的保護，但是有效能的執法若含有人權的理念者，就能將工作的效能發揮到最美善的狀態。從許多人權議題的提醒與融入到警察的執法中，以落實保障人權，促使警察得以盡其法律上公正客觀義務與實踐的力量，去創造和諧安定的社會而努力。

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 108 年 9 月 9 日

警察通識

叢刊 目次

封面題字：陳銘鏡先生

| 主編的話 |

一首詩—透視人權之美 ■ 陳宏毅 1

| 研究論文 |

在語文與文學之間—高等教育之國文教學定位芻議：兼論警專國文領域課程未來發展的可能面向 ■ 李智平 6

大一國文閱讀與書寫的課程設計與實踐—以「正常與瘋狂」單元為例 ■ 陳恬儀 44

國語文能力表達課程融入服務學習之操作及成效 ■ 李懿純 60

國語文教學中的生命教育—以司馬遷〈報任安書〉論生命困境的超越 ■ 王璟 77

個人生命姿態之群體調適—以《莊子》寓言為觀察向度 ■ 董立民 89

從認知到越界的訓練—淺談敘事模式於通識國文課程的教學應用 ■ 鄭芷芸 103

探楊索《我那賭徒阿爸》的家族書寫與自我療癒 ■ 莊凱雯 126

臺灣地區現存老舊警察宿舍的活化探討 ■ 繆正西 139

徵稿說明

論文撰寫體例

著作授權同意書

警察通識叢刊 | 第十一期 | 民國 108 年 9 月出版

發行人 | 衛悌琨

副發行人 | 莊進星

編輯委員 | 馬振華 · 趙中偉 · 萬靄雲 · 許志誠 · 徐燕輝 · 湯慧芬 · 郭效文 · 林義正 ·
馬心韻 · 呂明都 · 黃清德 · 邱晨瑋 · 張瓊玲 · 張榮吉 · 楊世文 · 林玗緇

主 編 | 陳宏毅

執行編輯 | 吳冠杰

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

在語文與文學之間

——高等教育之國文教學定位芻議：兼論警專國文領域課程未來發展的可能面向

李智平 | 臺灣警察專科學校通識教育中心助理教授

摘要

本文試圖在現代學術分科視域之下，將當前高等教育下的國文課程教學介於「語文」(Language)與「文學」(Literature)間的曖昧不明狀態，作一界定與釐清，並對警專未來的國文領域相關課程發展，提供革新方向與建議。近年來，各大專校院國文課程因未能符合外界預期，而飽受批評，居中關鍵是現行國文教學多未辨語文、文學差異，導致學習結果與現實需求脫節。其中，「語文」是人際交流、溝通的基礎，也是進入專業知識領域的入門磚，在無法提升學生語文能力

前提下，高等教育學界要求「革新」，或「改必修為選修」，或「廢除」之浪潮，已然成為趨勢，也不斷衝擊既有課程的存廢、價值。而「語文」著重的聽說讀寫之方法，與未來實際工作息息相關；又「文學」可形塑道德品行與陶冶性靈，二者不宜偏廢。但如何取得教學上的平衡？如何讓教學者與學生清楚分辨二者異同？並能用不同的教學方法、學習態度，兼得語文能力與文學素養，皆是本文企欲研究之動機與目的。

關鍵字：語文、文學、國文(課)、基本能力、人文素養、語文素養

壹、問題意識

本文試圖在現代學術分科視域之下，將當前高等教育下的國文課程教學介於「語文」(Language)與「文學」(Literature)間的曖昧不明狀態，作一界定與釐清，並對未來警專國文領域相關課程的發展，提出革新方向與建議。

近年來，各大專校院國文課程出現不小的變革。除長期以來，有慧識者早已針對教學目標、內容、方法，呼籲應脫離「高四國文」的藩籬；¹最重要的制度性變革，是民國85年(1996)5月26日大法官釋憲「釋字第380號文」對「大學法細則就共同必修科目之研訂等規定違憲？」的解釋文，認為違背了母法〈大學

法〉學術自治精神，與未授權教育部可邀集共同研訂，故相關條文經釋憲後被廢止。爰此精神，原「依教育部之現行實務作法，各大學共同必修科目經由教育部邀集各大學相關人員共同研訂分為：國文、外文、歷史及中華民國憲法與立國精神等四個領域。」²頓失法源依據，從目前各大學多將「歷史」、「中華民國憲法與立國精神」改為通識選修的沿革來看，各大學「是否必須設立國文課」、「國文課是否為共同必修」亦可自主管理。

如臺灣大學從 105 年度（2016）入學新生開始，將原本 6 學分的大一國文學年課程，裁減為第一學期必修 3 學分國文，第二學期可續修 3 學分國文，也可用其他通識課程取代，影響甚鉅。僅管此前，各大學已紛紛調降國文必修學分數，但臺大此舉頗具指標性，亦引發諸多討論。³

臺大此次變革核心在原通識課程之餘，另設「基本能力課程」，且最高可抵 6 學分的通識，占總通識課程學分數的三分之一。何謂基本能力課程？又如何與通識鼎足而立？其〈通識修習規範〉界定：

「基本能力」指個人對其周遭資源（resources，含知識、訊息等）做

更佳運用之工具性技能，故基本能力課程（core skill course）除傳授相關知識外，係以依循方法論的實作為授課核心之課程。透過實作，一方面提昇學生使用這些工具之技能與效率，另一方面則經由應用，訓練學生分析、批判、邏輯和統整等能力，培養其思辨、學習，以及轉化資源的能力。⁴

該校前副教務長康仕仲解釋道：

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。在這些工具性技能的課程中，以寫作為例，訓練學生的資源搜尋、分析、邏輯和統整能力，期收溝通之效，而讓學生在學習過程中激盪多元、豐富的觀點，成就創

1 如上世紀 80 年代，由《國文天地》發起的「大學國文問題會診」專題，邀請當時各校中文系系主任、社會人士、各學院院長對於理想國文教材的撰擬等諸多方向，提供意見，三十餘年後的今日，仍具有相當多的參考價值。參見《國文天地》第 2 卷 3 期，1986 年 8 月，頁 12-39。

2 參見大法官釋憲網頁：https://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01_printpage.asp?expno=380，引用日期 2018 年 8 月 5 日。

3 如《通識在線》第 69 期便以「面對臺大通識教育課程的變革」為主題論壇，開啟一系列的討論。詳參該期，2017 年 3 月，頁 7-22。

4 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，頁 7。

意。……⁵

臺大把通識課程分作兩類：一類是原來以知識域為主的「通識教育課程」；一類是「基本能力課程」，內含：寫作／溝通、資訊、設計三大類，重工具性、實作性，以訓練學生的技能。

此更革非無所本，誠如康氏所述：「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。」回顧當年（1995）釋憲廢除共同必修後，黃俊傑、萬其超等五位教授旋赴美考察 10 所知名學府通識教育課程發展，其撰寫之調查報告亦可見多所大學將基本能力課程定為必修課，與通識課程並列。以「寫作／溝通」為例，包括：加州大學柏克萊校區、史丹福大學、哈佛大學、紐約市立大學、紐澤西州立大學、普林斯頓大學、馬里蘭大學，均獨立開設「寫作／溝通」（或另開設閱讀），此非一般文學創作，而是訓練溝通表達能力的實用型寫作。⁶

臺大改革背後的另一層反省，在當前大學國文「教育（education）」的定位與應涵括面向，而不是「教學（teaching）」方法、活動的討論。2018 年 3 月份《通識在線》雜誌「主題論壇」便因應此變革，聚焦「大學國文教育的省思」，提出

幾個問題：

- 一、大學國文有無存在的必要？
- 二、大學國文應該納入通識教育中或者必須獨立為一門課程？
- 三、大學國文所應培養的能力是什麼？
 - （一）語言的閱讀與寫作
 - （二）對文化經典的詮釋與人文思考
 - （三）文學與人生的多元探索
 - （四）認識傳統與現代知識分子的基本素養與社會實踐
 - （五）兼具上述目標的綜合能力
- 四、大學國文教材選材的參考指標是什麼？
- 五、大學國文是否應該具有道德或國族意識形態教育的意義？⁷

以上可分成二類：一、二點是「課程設立的定位」；三至五點則是「課程內容的定位」。就「課程設立的定位」而論，暫毋論課程有無存在之必要，而是否應獨立為一門課，如：上述臺大從通識概念分化出「基本能力課程」，或前述美國多所大學開設的溝通表達能力課程皆屬此類的討論。但這與一般通識課有何不同？為何列為共同必修？定有其不可取代性，此待後述。至於「課程內容的定位」，則是在一般視國文課程應肩負語文、文學、文化框

5 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 8。

6 黃俊傑、萬其超等，〈美國的大學通識教育考察報告〉，《通識教育季刊》，第 4 卷第 1 期，1997 年 6 月，頁 69-98。

7 編輯室，〈大學國文教育的省思要旨〉，《通識在線》第 75 期，2018 年 3 月，頁 18-19。

架下，分別從教學/學習目標、選材、道德性與國族性等方向作討論。

但臺大的改革也使國文課程在「人文性與工具性」、「有用與無用」之間產生拉鋸，如政大中文系林啟屏教授擔憂：

基於此，大學國文教育既然是一種語文性教育，則其教育的目標與教學方式，便須於人的主體性之召喚，有所用心。因此，如果將大學國文視為僅是一種語文技巧的學習，甚至以「有用無用」的標準衡量其價值，將忽略了語文性教育背後的「人」之重要性。其可能導致的結果，將是出現有體無魄的形式主義者，僅在文字技巧上炫奇已逐新，無能回歸人的主體生命之內在。⁸

林氏關心語文教育與語文技巧是否一致，也憂心過度著重語文技巧，將使語文核心的人文素養蕩然無存，徒具形式。由此可知，目前高等教育界對於國文課程的設立與走向，實未形成共識。另如孫貴珠分析當前大學國文課程規劃與走向分成五類：一、「主題國文」，即依據教師專長，開設相關課程；二、「實用中文」，從實用層面，訓練學生多種書寫與表達能力，類似廣義應用文課程；三、「選文式國

文」，偏中小學式國文課本，選讀文言、白話文章；四、「大學中文寫作」，偏重語文寫作訓練；五、「另類創新」者。⁹上述各種規劃與走向皆有優缺限制，且每周上課僅 2-3 小時情況下，欲能全面且周詳傳遞出教學/學習目標，也得考量時間、學生能力之客觀限制。

而上述爭議實應回歸最根本的定義，定位課程內容，方能釐清問題，提出革新之道。以下將從「學術分科」的視域，定位高等教育下的國文課程，並依序分四節討論，依序首先是：「國文、語文、文學名義與內涵之判」，先界定、釐清與國文最關聯的三個詞彙的意義與內涵。其次是「高等教育之國文課程的定位與爭議」，從學科分類、以文學為本、以語文為本的課程方向，理解大學國文課程爭議之源由。復次是「警專國文課程之沿革與革新」，細述本校改制為臺灣警察專科學校後，國文課程與教材使用之更革，提出改革建言。最後，以一展望暨作結。

貳、國文、語文、文學名義與內涵之判

國文、語文、文學在討論國文課程內涵時，常被視為同義詞，但名義不同，課程概念、教學目標也有別，以下分成三點：一是「國文課的緣起」，二是「語文與文學之別」，三是「國文課、語文課之

8 林啟屏，〈以人之名：大學國文之我思〉，《通識在線》第 75 期，頁 23。

9 孫貴珠，〈大學國文通識化課程規劃與教材取向之商榷反思〉，《通識學刊：理念與實務》二卷二期，2013 年 6 月，頁 33-38。

判」，透過歷史背景、學術範疇、課程名稱及其內涵等面向，分殊其中異同。

一、國文課的源起

今日「國文」係指 1905 年科舉考試廢除，新式學校建立後，對「中國文學課」課程的省稱。在晚清改革之初，仍相當重視經學教育，故初、中等教育仍設有「讀經講經課」，高等學堂則有「經學大義課」。此外，尚有「修身」或「倫理」課程，講述人倫道德要旨。¹⁰

民國肇建，教育部明令廢止經學課，而以「修身課」講授道德要領、待人之道、倫理學等，逐步與西方德育理念接軌，淡化了傳統經學修身齊家治國平天下之教。廢止經學並非不學經學，而是由文學課、歷史課分擔經學教育的責任，加之原本的「修身課」或「倫理課」也多少消解了經學獨尊的地位，使經學的道德之教以不同形式存在於當時國文課程中。¹¹

故國文課在設定之初，便承擔了多重功能，而非專業分科下的純文學課。李斌研究民初至 1949 年以前的中學國文教科書，發現國文課的教學目標與課程設計會隨著不同的政治需要、社會需求而有更番。尤以「思想道德教育」、「技能訓練」、「知識灌輸」、「文學教育」等四

大內容的矛盾衝突，成為各國文教材設計的理念之爭。如：1920 年代偏重新思潮、新文學，但少寫作訓練；1930 年代多介紹文章作法，偏重形式上的作法……等。無論突出思想道德，或知識灌輸，或文學教育哪一部分的教學，都會被批評，獨獨「人們在討論學生國文程度低落時，一致要求國文教學重在訓練讀寫能力。」¹²也與現代社會對於國文課程期待一致。

又如俞劍華認為 1930 年代間，出版的各版高中國文教科書有四大缺點：一、誤認國文為國故學；二、誤認國文為純文學；三、誤認國文為中國文學史；四、誤認國文為萬有文庫。¹³再配合前述李斌歸納出的四大內容的矛盾衝突，不也與今日國文課程的問題相吻合？社會各界對國文課程無法提升學生能力，不也是在各自需求下，提出不同的教育理念嗎？

非民初如此，至今皆然，國文課之所以要承擔語文、文學、倫理道德諸多內涵，是自傳統科舉制度偏重德知合一，不分學科專業，過渡到現代課程的「原罪」，不易被消解。但一般人不清楚這些概念之別；而主導國文課程發展的中國文學系對學生的養成教育，也從不是以培養一名國文教師所設。緣此之故，得更進一步釐清國文課所涵括的內容，明其授課路

10 〈壬寅癸卯學制的醞釀、制定和修訂〉，收入璩鑫圭、唐良炎編，《中國近代教育史資料彙編——學制演變》（上海：上海教育出版社，2007 年 4 月），頁 551-601。

11 畢苑，〈經學教育的淡出與近代知識體系的轉移：以修身和國語教科書為中心的分析〉，《人文雜誌》，2007 年第 2 期，頁 141-149。

12 李斌，《民國時期中學國文教科書研究》（北京：北京大學出版社，2016 年 11 月），頁 313-316。

13 李斌，《民國時期中學國文教科書研究》，頁 249。

向異同。

個領域。¹⁶

二、語文與文學之別

國文課程的兩大內涵——「語文」、「文學」是不同的概念、範疇，不宜混同討論，若混淆之，將無法達成各自設定之教學目標。

其中，「語文」指語言聽說讀寫的溝通、表達能力，但此非界定共識，亦有可能是語言文字，或者是語言文學、文化等等。¹⁴因此，本文擬採取我國、大陸現行官方國語文課綱對語文界定為準，其分別有謂：

語文是溝通社會與互動的媒介，也是文化的載體。語文教育旨在培養學生語言溝通與理性思辨的知能，奠定適性發展與終身學習的基礎，幫助學生了解並探究不同的文化與價值觀，促進族群互動與相互理解。¹⁵

語言文字是人類最重要的交際工具及文學活動，是人類文化的重要組成部分。語言文字的運用，包括生活、工作和學習中的聽說讀寫活動及文學活動，存在於人類生活的各

以上咸視語文是溝通的媒介工具，也是文化組成的載體。語文的教育/應用之目的，是希望學生透過工具性的語文，認知、探究這個世界。而大陸課綱提到的「生活、工作、和學習中的聽說讀寫及文學活動」，更清楚表明「文學活動」為語文一環。同理，我國課綱以語文溝通能「了解並探究不同的文化與價值觀，促進族群互動與相互理解」，亦不等同於文學。

關於「文學」，學者張健提出五類定義：一是「學問」，指廣義的學問、學術。二是「泛指一切著作」，與前者不同的是，係必須刻印或著錄者。三是「指文學作品」，其但書為不宜加入特殊專門學問，否則會造成：「讀者不易接受，成為一大敗筆」、「知性過於膨脹，想像無法發展。」四是「文學名著」，指廣義的文學名著，即較有份量的文學作品。五、「文學作品與文學史的研究。」¹⁷故一切思想之表現，而以文字敘述者，為廣義的文學；偏重想像、情感的藝術作品者，為狹義的文學，亦可稱純文學。而無論是廣義或狹義的文學，對比語文之定義與範疇時，亦非全然相契。

14 溫儒敏，〈關於語文課程標準的修訂〉，《溫儒敏論語文教育三集》（北京：北京大學出版社 2016 年 2 月），頁 4。

15 中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要·國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文〉，2018 年 1 月，頁 1。

16 中華人民共和國教育部，〈義務教育課程標準（2011 年版）〉，頁 2。

17 張健，《文學概論》，（臺北：五南圖書出版公司，1996 年 4 月），頁 3-6。

再從學術分科角度視之，語文性質的科系，英文系名多稱為「Department of Language and Culture」，即以語文為學習該語文文化之基礎；語文、文學併重的科系，則稱為「Department of Language and Literature」；重文學者，稱為「Department of Literature」，如傳統的中國文學系、臺灣文學系多以此為名。由科系不同的定名，亦可見得語文、文學概念之別。

一旦錯置語文與文學，易窄化語文的功能，使得語文壓縮為文學內的「文學式的語文」；而無形間也放大了文學的功能，忽略語文是工具，目的是溝通，是一切聽說讀寫的訓練。最常見的狀況，是欲以文學的文本習得語文各種聽說讀寫之效，卻未思考到許多非文學性質的文本、溝通表達，亦是語文的不同表現方式。誠如溫儒敏說：

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。

語文課要解決讀寫能力，實踐性很強，必須有反覆的訓練和積累，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。¹⁸

可知語文不等於文學，也不能單獨透過文學性質的書寫，達成語文範疇下，對於讀、寫各種訓練。因為文學的書寫是個性化、抒情化、具有藝術性的，儘管文學也有傳遞道德理念、思考議論、提升生命價值……等功能¹⁹，但不能逕自取代語文。

反之，語文作為溝通表達工具，也不能單獨存在，故如何充實語文內涵，是學習語文最重要的目的，若膠柱鼓瑟於雕琢語文技巧，便如溫氏所言，可能掏空語文，成為徒具形式的空泛之論。

以上引文還提出「人文精神」、「文人精神」之別。所謂「人文精神」，亦可稱為「人文主義」，即以人為主體，所衍生出所有人為活動的文化精神。如：現代新儒家唐君毅（1909-1978）解釋「人文精神」有云：「一切學術思想，都是人的思想，一切文化，都是人創造的。因而一切文化之精神，都是人文精神。」²⁰另一位新儒家學者牟宗三（1909-1995）將當代人文主義分成「道德宗教」、「民主政治」、「科學知識」等至少三方面。²¹所以，人文精神涵蓋層面大於文人精神，二者不能等同。語文的內涵可以是人文精神

18 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。

19 張健，《文學概論》，頁6-11。

20 唐君毅，《中國人文精神之發展》（臺北：臺灣學生書局，1984年7月），頁17。

的任何面向，且必須有人文精神的灌注，才不流於形式化，但也如李斌所說，任何教科書編者「通過選文和對選文的處理，總將他本人的價值觀念、政治立場融入進去。所以，語文天生就有思想教育的功能。我們不應該再侷限於討論語文教育是否應有『人文性』，而需進一步討論『人文性』的內涵。」²¹、「凡是成功的語文教育，『人文性』都是潛移默化的。」²²故可知學習語文表達技巧時，已然在訓練過程中，潛移默化著不同文本內的語文素養。

歸總而論，「語文」是溝通的方法、工具；人文精神是人類文化活動的展現，而須藉由語文表達傳遞其中精神；「文學」既是人文精神諸面向之一，亦是語文表達的一種方式。故語文可以表達文學、文化，但不等於文學，其義甚明。

三、國文課、語文課之判

自 1949 年兩岸分隔後，對「國文課」名義、內容的界定各自不同。我國延續晚清以降的課名，國小定為「國語課」，中等、高等院校稱為「國文課」。大陸向蘇聯教育模式看齊，於 1952 年訂定「語文教學大綱」²³，自國小至大學，統稱為「語文課」。使用「國文」還是「語文」為課名，意義不同，故本點欲梳理近來兩岸義務、中等教育對課名、課程

內容的界定，理解彼此教學理念、目標之異同。至於大學國文課、語文課屬於大學教育自主範疇，但可從義務教育中的教學理念與目標，延伸了解兩岸各自對大學國文課程之期待，與如何走出新途。

先論我國課綱。首先，95 年〈九年一貫課程綱要語文學習領域——國語文〉提出四點基本理念：

- (一) 培養學生正確理解和靈活應用本國語言文字的能力。以使學生具備良好的聽、說、讀、寫、作等基本能力，並能使用語文，充分表達情意，陶冶性情，啟發心智，解決問題。
- (二) 培養學生有效應用華語文，從事思考、理解、推理、協調、討論、欣賞、創作，以擴充生活經驗，拓展多元視野，面對國際思潮。
- (三) 激發學生廣泛閱讀的興趣，提升欣賞文學作品的的能力，以體認本國文化精髓。
- (四) 引導學生學習利用工具書，結合資訊網路，藉以增進語文學習的廣度和深度，培養學生自學的能力。²⁴

又 107 年〈十二年國民基本教育課程綱要〉提及：

21 牟宗三，《道德的理想主義》（臺中：私立東海大學出版社，1970 年 7 月），頁 151-157。

22 李斌，《民國時期中學國文教科書研究》，頁 316。

23 溫儒敏，〈就語文新課綱的學習談九個問題〉，《溫儒敏論語文教育二集》，頁 87。

24 中華民國教育部，〈國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域（國語文）〉，頁 1。

為涵養國語文的核心素養，國語文教育從語文能力的培育、文學與文化素質的涵養著手，培養學生表達情意、解決問題與反省思辨的能力。經由國語文教育幫助學生習得現代公民所需之聆聽、口語表達、標音符號與運用、識字與寫字、閱讀、寫作的的能力，藉由各類文本的閱讀欣賞與創作，激發創意，開拓生活視野，培養反省、思辨與批判的能力，健全人我關係，體會生命意義，理解並尊重多元文化，關懷當代環境，開展國際視野。²⁵

兩次課綱皆原則性提出語文、文學、文化功能，但對（國）語文的目的，略有不同。第一，「個人」與「社會人」。九年一貫課綱使用語文，表達學生的情意、性情、心智、解決問題；十二年課綱是經由國語文教育，幫助學生習得「現代公民」的多樣能力與條件。前者著重於「個人」，後者則是如何成為一位「社會人」。

第二，「文學作品」與「各類文本」。九年一貫特別提到提升欣賞文學作品的的能力，但分開來看，只是國語文教學目標之一，不能過度解讀，用文學涵蓋了語文。而銜接九年一貫的高中教材，即 103 年〈普通高級中學課程綱要——國

文〉在 95 年、101 年課綱基礎下，同樣認為國文須具有語文教育、文學教育、文化教育，提出三項目標：

- （一）藉由範文研習、課外閱讀與寫作練習，以增進本國語文聽、說、讀、寫之能力。
- （二）藉由各類文學作品之欣賞、思考與創作，以開拓生活視野，關懷生命意義，培養優美情操，提升表達能力。
- （三）藉由文化經典之研讀，與當代環境對話，以理解中華文化與文明社會之基本價值，尊重多元精神，啟發文化反思能力。²⁶

第一點的「範文」是什麼，又希望藉由範文達成怎樣的語文表達能力？〈綱要〉在「選編原則」點出範文「宜兼具語文訓練、文藝欣賞及文化涵養」，卻也定義範文的文言與白話形式而謂：「語體範文包括散文、詩歌、小說；文言範文包括散文、詩歌、小說及文化經典教材。」並在選材配置上，指出「選文應語言曉暢，具文學性，並顧及當代議題。」故文學仍是主軸，以文學範本作語文訓練，培養文化內涵。²⁷

相對的，十二年國教課綱重「科際整合」，教材選編特別提及「國語文教材編

25 中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要·國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文〉，2018 年 1 月，頁 1。

26 中華民國教育部，〈普通高級中學課程綱要——國文科〉，2014 年 2 月，頁 1。

27 中華民國教育部，〈普通高級中學課程綱要——國文科〉，2014 年 2 月，頁 1-2。

選需和其他有關學科之教材相互配合，並適切融入性別、海洋、人權、環境教育等議題，使教育成效更為彰顯，並針對特殊學習需求學生，可另外編寫具差異性的教材。」²⁸ 這不是忽略文學，而是根據課改

〈總綱〉精神，以議題為導向，讓各領域教材、課程設計，能融入各種不同的議題設計。到了高中階段分流為普通型、技術型、綜合型，三種課程目標也各自有別：

學制	課程目標
十二年一貫（含普通高中）	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學習國語文知識，運用恰當文字語彙，抒發情感，表達意見。 2. 結合國語文與科技資訊，進行跨領域探索，發展自學能力，奠定終身學習的基礎。 3. 運用國語文分享經驗、溝通意見，建立良好人際關係，有效處理人生課題。 4. 閱讀各類文本，提升理解和思辨的能力，激發創作潛能。 5. 欣賞與評析文本，加強審美與感知的素養。 6. 經由閱讀，印證現實生活，學習觀察社會，理解並尊重多元文化，增進族群互動。 7. 透過國語文學習，認識個人與社群的關係，體會文化傳承與生命意義的開展。 8. 藉由國語文學習，關切本土與全球議題，展國際視野，培養參與公共事務的熱情與能力。²⁹
技術型	<ol style="list-style-type: none"> 1. 掌握學習國語文的基本方法，建立發展國語文能力應具備的知識。 2. 透過聆聽、閱讀掌握各類文本表述的要素，並運用於口語表達與寫作，使學生能發展思考和見解，注重理性和感性的溝通。 3. 理解古今多元文化，進行議題探究與思辨，以形成面對生活、社會、職場的反省力與創造力。 4. 認識國語文在智慧傳遞、文化創新上的價值，借助於當代科技，啟發學習動能，善用以國語文開拓眼界、關懷並改善世界的力量。³⁰
綜合型	<ol style="list-style-type: none"> 1. 增進聽、說、讀、寫的基本能力，發展思辨與自學能力，奠定終身學習的基礎。 2. 結合語文與科技資訊，發展跨領域學習的能力。 3. 透過閱讀，增進國語文應用能力，以切合實際生活與職業發展的需要。 4. 主動關心生活環境與國際事務，拓展視野及理解與尊重多元文化。

28 中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要·國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文〉，頁 21。

29 中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要·國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文〉，頁 1。

30 中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要·技術型高級中等學校——語文領域：國語文〉，2018 年 1 月，頁 1。

以上課程目標足見十二年國教更務實思考語文與職場、生活、探索世界接軌的重要性，無論是十二年一貫暨普通高中連結個人與社群，關切本土與全球議題，再到拓展國際視野；技術型高中以議題探究古今多元文化，與借助當代科技，啟發學習動能；綜合型高中以閱讀，切合實際生活於職業等，最後都希望經由國語文訓練，與國際、世界對話，從中亦足明文學已非課程主軸，甚而在上述課程目標中，隻字未提及「文學」。

中國大陸自 1949 年後，歷經 8 次課改，最近一次是 2011 年九年義務教育的〈義務教育語文課程標準〉³¹，以及 2017 年修訂完成的〈普通高中語文課程標準〉。首先，在〈義務教育語文課程標準·前言〉提到：

……當今世界，經濟全球化趨勢日漸增強，現代科學和信息技術迅猛發展，新的交流媒介不斷出現，給社會語言生活帶來巨大變化，對中華民族優秀傳統文化繼承，對語言文字運用的規範帶來新的挑戰。時代的進步要求人們具有開闊的視野、開放的心態、創新的思維，對人們的語言文字運用能力和文化選擇能力提出了更高的要求，也給語文教育的發展提出了新的課題。語文課程致力於培養學生的語言文字

運用能力，提升學生的綜合素養，為學好其他課程打下基礎；為學生形成正確的世界觀、人生觀、價值觀，形成良好個性和健全人格打下基礎；為學生的全面發展和終身發展打下基礎。語文課程對繼承和宏揚中華民族優秀文化傳統……，增強民族文化認同感，增強民族凝聚力和創造力，具有不可替代的優勢。語文課程的多重功能和奠基作用，決定了它在九年義務教育中的重要地位。³²

這有兩個特點：其一是「設計背景」。在經濟全球化、現代科學和信息技術發展，與新的交流媒介的出現下，對於語言文字的使用，提出新的概念。其二是「設計理念」。大抵可分成：一、語文能力；二、形成正確世界觀、人生價值觀；三、弘揚傳統中華文化三小類，此課程標準更偏重於語文、文化兩大領域，與我國十二年國教課綱近似。

又如該〈課程標準〉定位課程性質是「工具性與人文統一，是語文課程的基本特點」；在課程基本理念提到「語文學習應注重聽說讀寫的相互聯繫，注重語文與生活的結合，注重知識與能力、過程與方法、情感態度與價值觀的整體發展」、「拓寬語文學習和運用的領域，注重跨學科的學習和現代科技手段的運用，使學

31 溫儒敏，〈怎樣評價這十多年的課改〉，《溫儒敏論語文教育三集》，頁 19。

32 中華人民共和國教育部，〈義務教育語文課程標準·前言〉，頁 2。

生在不同內容和方法的相互交叉、滲透和整合中開闊視野，提高學習效率，初步養成現代社會所需要的語文素養。」³³非常看重語文的社會實用性。該課程標準仍兼具文學性，並推介 135 篇（首）優秀古詩文背誦篇目，只是相對於更龐大的語文範疇，文學不是主軸，只是其一。

至於進入普通高中後，如何在義務教育基礎上，提升語文素養？其「課程性質」界定道：

……工具性與人文性的統一，是語文課程的基本特點。語文課程應引導學生在真實的語言運用情境中，通過自主的語言實踐活動，積累言語經驗……普通高中語文課程，應使全體學生在義務教育的基礎上，進一步提高語文素養，形成良好的思想道德修養和科學人文修養，為終身學習和全面而有個性的發展奠定基礎，為傳承和發展中華文化、增強民族凝聚力和創造力發揮應有的作用。³⁴

該課程標準仍基奠在語文素養基礎上，以培養思想道德修養、科學人文修養為務，最終以文化為目標。更進一步的課程結構設計還提及「……學習任務所涉及的語言學習素材與運用範例、語文實踐的話題與

情境、語體與文體等，覆蓋歷來語文課程所包含的古今『實用類』、『文學類』、『論述類』等基本語篇類型。」³⁵文學頂多佔三分之一，又與論述相對，不同於我們將論說併入文學的文體之一。

上述基礎中，他們將普通高中語文課程分成必修、必選修、選修三類，內轄十八類「學習任務群」。必修學習任務群有七個，分別是：「整本書閱讀與研討」、「當代文化參與」、「跨媒介閱讀與交流」、「語言積累、梳理與探究」、「文學閱讀與寫作」、「思辨性閱讀與表達」、「實用性閱讀與交流」等，以語文的閱讀、寫作訓練居多，獨有一項為文學性質的閱讀與寫作。其他必選修、選修的課程，都是「必修」基礎上的延伸，若扣除意識形態者，只剩「中國現當代作家作品研習」、「外國作家作品研習」、「中國現當代作家作品專題研討」等文學性的課程，以及「中華傳統文化專題研討」的傳統文化課程。這十八類中，只四項與純文學有關，一項與傳統文化有關，其餘都是語文的訓練。

再審視為何以「語文素養」取代「語文能力」，溫儒敏解釋原因：

過去語文課一般只講語文能力，比如聽說讀寫能力，現在提出的「語文素養」，涵蓋面大一些，既包括

33 中華人民共和國教育部，〈義務教育語文課程標準·前言〉，頁 3。

34 中華人民共和國教育部，〈普通高中語文課程標準·課程性質與基本理念〉，頁 1。

35 中華人民共和國教育部，〈普通高中語文課程標準·課程結構〉，頁 8。

閱讀寫作能力、口語交際能力，又不只是技能性的要求，還有整體素質的要求。……課程標準所說的「語文素養」，是指中小學生具有比較穩定的、最基本的、適應時代發展要求的聽說讀寫能力以及語文方面表現出的文學、文章等學識修養和文風、情趣等人格修養。³⁶

「能力」是語文訓練的過程，若無目標，則會流於形式化、工具性，因此，須以「素養」為工具性之外人文性的要求。而此處「文章」是否等於「文學」？他嘗批判 2012 年北京高考作文時云：「語文包括文采，但語文不單單是文采……這樣的作文其實缺乏思想內涵和理性的分析。……中小學生學習文學的目的是為了審美教育、情感教育，是為了語言表達，絕對不是為了學習創作，更不是培養文人。」³⁷又曾定位大學語文教材宜是：

……人文的薰陶是貫穿整個課程教學的，但又不等於一般的素質教育通識課，還是要立足「語文」，科學地整合語言、文學與文化諸方面的知識。……學會欣賞文化精品，學會去不斷豐富自己的想像力、感悟力與思考力，讓高品位的閱讀和寫作，逐漸成為一種良好的習慣，

一種終身受用的生活方式。³⁸

足見語文不等於文學，文章亦不等於文學，文章更不能只有文采。學生語文教育的目的，是以基本的、科學的、符合時代要求的讀寫，由此品味、鑑賞文學的美感或修養等內涵。易言之，教學者應教導學生藉由流利的語文方法，「如何」表達文學與文化的內涵，而不是錯把學生當成文人，也不是學習文學創作便罷。這與我國在語文基礎上，尤其重視情意，大不相同。

總上所言，不難發現兩岸在國文或語文課程教學定義、目標存有極大差異。我們多以「文學」定位國文課程，重主觀、感性情意，如：重自我品格的修養、藝術審美的經驗、與人際、社會互動等，這在各級課綱「核心素養」最為清楚。至於各種議題的融滲，不單指國文課程，而是所有課程的總綱都必須「適切融入」，因此，各類議題亦得架構在國語文核心素養底下的融入與表述。大陸以「語文」定位，偏重語文工具、理性實用，但也強調新課綱要從語文「能力」轉向「素養」，達到工具性、人文性並重的目標。以上差異直接影響了文本的詮釋，即便使用相同經典、文學文本為教材，也會因教學目標、釋入角度、方法之別，形成不同學習成果。

36 溫儒敏，〈關於語文課程標準的修訂〉，《溫儒敏論語文教育三集》，頁 4。

37 溫儒敏，〈讀書養性 寫作練腦〉，《溫儒敏論語文教育三集》，頁 173。

38 溫儒敏，〈大學語文講成「高四語文」，能不被邊緣化？〉，《溫儒敏論語文教育三集》，頁 256。

這也影響了高等教育端如何銜接中小學階段的國文或語文教育。若大學國文過度主觀、感性化而缺乏理性論述；又過於理性、工具化而缺乏美感情趣，都不是國語文教育的最終目標。但當大學國文課程面臨最實際的，包括：課程定位、課程時數多寡、教師專業素養、教學方法的培訓、學生對國文課程的學習習慣……等問題時，也很難大刀闊斧、截斷眾流作出變革。

參、高等教育之國文課程的定位與爭議

兩岸一直有提出勿使大學國文成為高四課程的呼籲，這涉及大學體制下的課程定位、課程自身屬性，如：應定位為共同課或通識課，必修或選修，是基礎課或專業課。廢除共同必修課程法源依據後，也不免得接受其他科系對大學國文為何為必修？有否不可取代性？能提供哪些知識、情意、技能的挑戰。

如臺師大國文系教授王基倫擔憂道：「那麼為什麼只有中文系的教師可以開課？歷史系的教師不也能開武俠小說這門課嗎？哲學系的教授不也能開愛情與婚姻這門課嗎？」又云：「中文系教師使盡渾身解數想要保有必修學分的真正原因，某種程度上有『國文課很重要』的這個概念，但這已經不足以服人……今天所有中文系的同仁教師都應該有一種體認：不是你認為這個東西好別人就應該跟著你

學。」³⁹ 如何讓他人認同國文課程的必要性？不是只與自己人對話便罷，而是要與社會對話，讓社會接納。

因此，應回歸各校如何當初如何定位國文課程，以及目前課程發展面向之多方討論、爭議，方能澈底解決問題。以下分成「從課程屬性定位國文課程」、「從文學到語文，再到文化的定位」、「從語文到人文素養的定位」，依序論述。

一、從課程屬性定位國文課程

目前，國內多數大學仍保留了國文課程，但逐年刪減學分數，只是「共同必修」存在的功能等同於「通識選修」嗎？國文課何以成為「共同必修」？可從各校通識教育設置理念與課程結構見得端倪，茲舉國內幾所大學課程設置作說明。

其一、臺灣大學共同教育中心將課程分成「通識課程」、「基本能力課程」，大一國文屬於後者：

大一國文可與「文學與藝術」、「歷史思維」、「世界文明」，與「哲學與道德思考」等四個領域中任一領域相互充抵，至多三學分。一〇六學年度起，「大一國文」調整為「大學國文」，分為「大學國文一」與「大學國文二」，各自獨立，學生應至少修習一門大學國文；修習二門大學國文可充抵通識課程「文學與藝術」、「歷史思

39 王基倫，〈大學國文教育的昨是今非〉，《通識在線》第75期，頁31。

維」、「世界文明」、「哲學與道德思考」等四個領域中任一領域，至多三學分。⁴⁰

其二、臺灣師範大學由教務處下轄「共同教育委員會」，以規劃、統籌該校全校性課程，共編制為：國文教育、外文教育、普通體育、通識教育等四組。其中論及國文教育，則謂：

語文表達為一切現代生活之始，人文關懷為現代公民所應具備之基本素養。大一國文課程旨在透過閱讀與寫作，培養學生具備優越之文字及口語表達能力，同時育成社會關懷、邏輯思辨、情境審美及崇慕真理等現代公民素養。並引導學生體驗：發現問題、整理資訊、研討交流、理性闡述等學術基礎能力，以做為未來大學學術生涯之開端。⁴¹

其三、政治大學一樣由教務處下轄通識教育中心，以推動相關課程：

一、「語文通識」包括「中國語文通識」（三～六學分）與「外國語

文通識」（六學分）；「一般通識」包括「人文學通識」（三～九學分）、「社會科學通識」（三～九學分）及「自然科學通識」（四～九學分）；「書院通識」（0～六學分），本校學生需修滿至少二十八學分，最多三十二學分，始能畢業。超過之學分，不採計為畢業學分。⁴²

其四、清華大學 107 學年度入學新生的通識課程，則是並列「大學中文」（2 學分，必修）、「英文領域」（8 學分，必修）、「核心通識」、「選修通識」四大項，合計要修滿三十學分。⁴³ 其「大學中文」的課程理念有謂：

本課程開設目的是確保大學部學生具備「學院知識表述能力」。教師透過選文的精讀指導，帶引學生體察語言形式與表達內容的關係；透過寫作指導，從「問題意識的形成」到「資料的蒐集運用」到「知識論述」再到「完成報告」。本課程教導學生如何遵循學院寫作模式，如何尊重他人智慧財產權，確保學生

40 參見「國立臺灣大學通識課程與基本能力實施辦法」第九條第四款，<http://cge.ntu.edu.tw/wp-content/uploads/2017/06/20170602-通識課程與基本能力課程實施辦法.pdf>，引用日期：2018年8月10日。

41 參見「國立臺灣師範大學共同教育委員會」，http://www.aa.ntnu.edu.tw/8intro/super_pages.php?ID=6intro72，引用日期：2018年8月10日。

42 參見「國立政治大學通識教育課程實施準則」第五條第一款，<http://aca.nccu.edu.tw/images/download/rulesdata/law10A.pdf>，引用日期：2018年8月10日。

43 參見「清華大學教務處課務組網頁」，<http://curricul.web.nthu.edu.tw/files/13-1073-139615.php?Lang=zh-tw>，引用日期：2018年8月10日。

充分知悉相關的學院規範。⁴⁴

其五、中央警察大學通識教育中心則是分成「校定共同必修」、「通識選修（外文）」、「通識選修」等三大類，其中共同必修則有：「國文」、「英文」、「警察應用文及習作」、「憲法與立國精神」、「性別平權與警察實務」等。⁴⁵

其六、輔仁大學「全人教育中心」作法是：「含（一）全人教育核心課程：大學入門、人生哲學、專業倫理、體育；（二）通識涵養課程：人文與藝術、社會科學、自然與科技三領域（包含歷史與文化學群）；（三）基本能力課程：國文、外國語文、資訊素養。」⁴⁶

其七、東海大學則設立「共同學科暨通識教育中心」，其成立源起提到「確定全校學生除中文、外文、資訊教育、歷史、公民文化外，必須至少選讀「人文學科」、「自然學科」、「社會學科」、「生命科學」與「管理學科」五大領域中三領域 11 學分的規定……。」⁴⁷

其八、東吳大學「通識教育中心」在 107 年度的新生共通課程一覽表中，則規劃「國文」、「英文」、「歷史」、「民主法治」、「通識課程」、「體育課」、「全校性選修」等七大類。⁴⁸

其九、淡江大學 106 學年度起新生的通識分成「基本知能課程」、「核心通識課程」、「服務與活動課程」。在「基本知能課程」中，列有 10 學分必修「語文表達課程」，並細分出 2 學分「中國語文能力表達」、8 學分的「外國語文」。⁴⁹

其十、交通大學的「共同教育委員會」則已廢除大一國文課程，並於 106 學年度新制中，開設必修的「核心通識課程」，分為人文、社會、自然等三個向度，但如人社學院便免修人文向度的課程。⁵⁰

以上十所大學的課程可歸納出兩個通性：一是除了交大廢除國文課，其餘仍列為必修。二是國文課程多為「共同學科」，非一般通識課程。又以臺大、輔大、淡江清楚界定此為基礎、基本能力課

44 參見「清華大學寫作中心網頁」，<http://writcent.nthu.edu.tw/writcent/main/viewcontent/37>，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

45 參見「中央警察大學通識教育課程地圖」，<http://gec.cpu.edu.tw/ezfiles/91/1091/img/31/105025994.pdf>，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

46 參見「輔仁大學全人教育課程中心委員會設置辦法」第二條，<http://docs.hec.fju.edu.tw/rules/5>。全人教育課程中心課程委員會設置辦法.pdf，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

47 參見「東海大學共同學科暨通識教育中心課程源起網頁」，http://ge.thu.edu.tw/v2/2_origin.php#3，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

48 參見「107 學年度入學新生共通課程一覽表」，<http://www.scu.edu.tw/generaledu/>，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

49 參見「淡江大學通識教育課程施行規則」，http://www.core.tku.edu.tw/rules/super_pages.php?ID=rules01，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

50 參見「國立交通大學通識課程修習辦法」，第二條，https://drive.google.com/file/d/10n6pisQzSG8bmjv3ImTUW4NsA_GNelp/view，引用日期：2018 年 8 月 10 日。

程；再有臺大、臺師大、政大、清大、淡江明確以「語文」規範了課程走向。

據上所述，可提出幾層提問：首先，何謂「基本能力」？「語文」能否代表基本能力？其次，國文何能獨立於一般通識之外？在學術分科理念下，以「文學」來界定「國文」，則文學為何具有特殊定位？若非參雜了「語文」溝通表達的訓練，以及道德涵養，可否維持特殊定位？相對的，當排除語文、道德涵養時，又如何說服他人國文課應列為共同必修，而非眾多通識選修課之一？

近年來相關疑問不斷被提出、質疑，誠如：臺大中文系許暉林教授自省中文系的教育有否提供學生足夠的社會參與能力，而不是在現代學術分科下，還活在穩定而不受外界干擾的系統中，可不受質疑與自我滿足？如：對於外界的疑問，動輒以缺乏人文素養，批判無知勾勒而過。其分別以閱讀文學、寫作能力為例：

閱讀文學的意義因此就不只是單純的涵養氣質、累積文化資本，不只是體察文字美感或洞悉人性，甚至也不只是讓我們得以消除三千年悠久的時間差距而與古人神交。文學展示給我們的是各種語言形式和技巧安排所能達到的極致效果。當我們學會了從文學裡面認識到象徵、修辭和敘事是怎樣運作的，那麼就可以更清楚地看透我們每天接觸的

各種由文字所組成的陳述和說法裡面，概念究竟是以什麼樣的手法，帶著怎樣的立場，在什麼樣的語境或版面安排之下被暗示出來的。不管是政治外交辭令、電視購物廣告還是高中國文課綱，文學閱讀的訓練允許我們去揭露那些被語言包裹得讓人辨認不出的權力機制、利益取向以及各種偏見和謊言，讓我們不只能夠指出文字說了些什麼，也能夠弄清楚文字掩蓋了些什麼。理解語言效果的運作就是改變社會的起點。這樣的能力可能難以用經濟產值量化衡量，但卻是一種讓我們的集體生命產生質變的重要能力。

讀中文系的人最被社會期待的寫作能力，也不應該只等同於創作的能力……每一位中文系的人卻都應該具備能藉以參與社會實踐的基礎寫作能力。基礎寫作能力指的是對於描寫，敘述，說明，議論四種基本文體的書寫能力。而在寫作標準上，特別是議論文的寫作標準上，句構簡潔、修辭精準、概念清晰、論述具連貫性是基本的要求。強調這樣的寫作能力訓練，目的是培養現代公民在一般意見表達與議題論辯當中，從描述現象、提出論點、找尋例證、分析例證，到最後形成完整論述的能力。⁵¹

51 許暉林，〈讀中文系的人〉，「獨立評論@天下」，2015年6月，<https://opinion.cw.com.tw/blog/>

這樣的反省無疑是深刻的。作為大學國文師資主要來源的中文系，能否從閱讀觀察的角度分析文學中語言的各種修釋技巧與目的，與現代生活、社會連結；又能否在抒發情性的創作之餘，流暢精準的使用議論文小心論證，層遞出客觀的論述。若缺乏相關能力的養成教育，又如何冀望大學國文教學現場符應時代需求的變革，讓學生具備成為現代公民應有的表達能力？

所以，得先釐清「國文課程」的名實，方能解決相關爭議，而目前國文課程的定位，可分成從文學為端，或以語文為首等兩種型態，以下陸續說明。

二、從文學到語文，再到文化的定位

「從文學到語文，再到文化的定位」是目前臺灣各大學最常見的國文課程授課模式，如：各大學紛紛編纂的《國文選》。此「文學」指傳統經典、現當代文學作品，透過文章選讀或議題導向為形式，設計教材。由於多數以文學作品為文本，附以討論語文，故稱「以文學到語文」。再者，這類型教材尤其強調「文學到文化」的脈絡，從文學視角的閱讀、欣賞過程中，揚發個人心靈、情感，與傳承傳統文化之美德。

如東吳大學〈國文選例言〉云：「選擇傳承心靈智慧、汲取文化資源的文學作

品，冀能提高研讀興趣，提升優雅語文的表述能力。」⁵² 該校前校長劉源俊提到國文教育使命：

國文教育所負擔的使命，不止在文字方面，還在德性方面。它屬於素養教育的範疇，非一般通識教育所能及，也因此不可將國文課與一般通識教育課相提並論。一個人的「文化自信」與人生觀，主要是來自國文教育。傳統與現代知識分子的情操的認識，也基本上來自國文課。教育的四項要旨——承啟文化、變化氣質、開明心靈、安身立命，國文教育都扮演重要角色。⁵³

係以廣義方式詮釋文學、國文課程使命，將素養教育、文化自信、人生觀、知識分子連結在一起，更是指出國文不只是一門課程，而是銜續了文化傳承的重責大任。

又如由教育部、靜宜大學閱讀書寫暨素養課程研發中心自2011年起至2018年止推動的「全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」，以「生命教育」為核心的閱讀書寫計畫，全盛時期更有數十所大專院校參與過該計畫，其計畫介紹、精神分別是：

profile/324/article/2970，引用日期：2018年8月12日。

52 參見東吳大學共通教育委員會國文選編輯小組編，〈國文選例言〉，《國文選》（臺北：東吳大學，2007年9月），例言頁1。

53 劉源俊，〈大學國文教育的使命及其實施〉，《通識在線》第75期，頁14。

以培養人文通識領域之中文語文素養核心能力。本計畫所稱的「閱讀書寫」課程，係指各校開設之中文共同必修課程，如大一國文、古典文學、現代文學、文學欣賞等。而此一課程之革新推動，則立基於文學課程不僅為文學知能基礎素養之教學，更應將知能學習內化至生命情感之情意教養，展現自我覺察及創造力之相關認知，深化學生語文教養與生命經驗之聯結，從而推動大學教育現場對於閱讀書寫課程觀念之翻轉與革新。藉由語文教養課程之推動與革新，提升學生閱讀及書寫能力，進而深度認識並探索自我，關懷他人及社會，培養生命觀照之能力及深化語文教養，並以生命教育為核心。推動重點在使「閱讀與書寫」課程與其他人文通識課程精神貫連，融攝本土文化元素，建構具有創新價值的語文教育系統。

為鼓勵大學校院提升學生書寫及表達能力，透過蘊涵社會共同情感及價值之文學文本，開拓其對於生命關照、社會關懷、族群與世界之宏觀視野，並強化教師教學品質。文學課程不僅為文學智能基礎素養之

教學，更應將智能學習內化至生命情感之情意教養，展現自我覺察及創造力。⁵⁴

上文明確指出屬「文學課程」的革新，從「文學文本」的閱讀、書寫表達過程中，觀照自我生命價值，反思各種社會性、世界性的議題。和《東吳國文選》不同，該計畫不直接強調傳統道德的意義，而偏向抒發個人情意，導引出生命的價值。如：輔仁大學執行此計畫編寫新的《大學國文選》也提到：「新的國文課程規劃，旨在強化本校生命教育為核心的特色，並加強學生閱讀、寫作之能力。……在課程的實踐設計上，又與本校基本素養結合，以『愛』為核心態度，……在教學目標上也有所提升：語文層次者，為增進語文、寫作與論述思辨之能力。文學層次者，為以文學觸發啟蒙自身情感，提升文學作品之興趣與批評鑑賞能力。文化層次……我們期望建構有生命的國文教育，兼顧深培語文能力、喚醒主體自覺、提供價值思辨。」⁵⁵ 同樣結合生命教育、文學作品為課程改革方向。

東華大學中國語文學系吳冠宏教授總結此計畫說道：「……中文語文教師及其 TA，共同經由語文的媒介，成為可以診斷時代命脈、傾聽生命苦難的療癒師，語文教育的工作者亦在此轉行的風潮中，

54 參見「教育部全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」，<http://www.aiiirwc.pu.edu.tw/aboutus.php>，引用日期：2018年8月20日。

55 孫永忠，〈總序〉，收入氏主編，《大學國文選》（臺北：五南圖書出版公司，2015年9月），5-6。

開發出類似人文諮商與輔導的新角色。」⁵⁶ 在數年教學研究積累下，此龐大跨校教學團隊研發出各種教材教法，結合各種文創，豐富了學生對自我生命的探索、周遭生活的認知、關懷。但也有限制，畢竟，教學者雖可從文學的情意去想像、同情、同理，觸發學生多種情緒、情感回饋，但終究不是心理諮商師、輔導老師、心理醫生等專業的心靈輔導者，教學者或許能在某些情境下，讓學生吐露出內心幽微，但如何真正解決生命的問題？又能完成哪些程度的心靈諮商、輔導？有無可供檢視的科學性指標？有否接受過專業培訓？因此，相關課程教學者應先釐清自己是傾聽者，諮商者，或其他身分，方能有效幫助學生解決生命問題，或轉介給更專業領域者，提供協助。

從語文、文學關係來看，上述課程對調了彼此次序、範疇，因此，閱讀、書寫是以「文學為本的語文」，傾向文學性質的閱讀、創作、欣賞，從中獲得文學的、生命的、道德的感動，非歸本於語文方法論，訓練聽說讀寫之能力。再從文學、文化關係檢視，文學是文化的一個重要組成部分，逕以文學等於文化，恐以偏概全。就整體而論，此類型國文課屬於文學欣賞或道德養成的課程。

然則，若以「基本能力」的「必修課程」界定國文課時，以文學為端的課程屬性，很難證明不可取代性，一來，其不直

接承擔「非文學類型」語文表達能力的養成；二來，文學文本的各種內涵，如：道德、文化、素養、生命、社會關懷、族群與世界……等，亦可由其他科系共同承擔。最終，仍要接受其他學科對「文學課」可在一般選修通識之外，獨立為必修課的質疑。

三、從語文到人文素養的定位

「從語文到人文素養的定位」係以語文的溝通表達的訓練為本，人文素養為核心目標的課程。這類型課程強調語文的實用性，文學非必然存在的條件。從範疇區分，廣義者應含括語文一切聽說讀寫的各種方法論；狹義者是專注於某一表達型態，如：寫作方法論、應用/實用中文寫作。從屬性來看，可分成「專業基礎溝通」、「生活實用表達」，兩型，前者是進入專業知識的基礎修練；後者多為一般生活常用的、美學賞析的語文表達。

如：淡江大學於1992年為使教學與現代社會結合，啟動「中國語文能力表達」課程規劃，並於隔年（1993）開始實施。陳廖安教授說：

語文是人類社會中傳達訊息的符號，是一種交際與文化傳遞的工具，它所表示的意義是約定俗成的。……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

56 吳冠宏，〈大學國文何去何從：語文生命化與專業通識化的分流與交合〉，《通識在線》第75期，頁28。

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重要的課題。⁵⁷

該課程延續至今，為2學分的必修課，可搭配「文學經典學門」的選修課程，完成語文、文學並進的學習。耐人尋味者，在104學年度該校通識制度的變革，將「文學經典學門」、「歷史與文化學門」、「哲學與宗教學門」、「藝術創作與欣賞學門」列為四選二的人文領域通識課程，這也回應了文學作為人文素養的一環，但不是唯一來源或根源的理由。⁵⁸

成功大學張高評特聘教授也從十多年前開始，執行教育部頂尖大學計畫，並組成「實用中文寫作」團隊，專注語文表達的實用化、創意化、生活化、現代化，研發出八十多個實用寫作的子題，也主編過多本實用中文的寫作教材。⁵⁸

再如臺灣清華大學自95學年度（2006）起，便將「大學國文」4學分必修課，減為2學分必修課，更名為「大學

中文」，定調道：「語言文字是工具，應確保學生有能力使用國語文工具。」推動課程改革的中文系劉承慧教授從語文的工具性、專業需求為課程定位：

國語文是思辨與表達的工具，就工具性而言，國語文好比數學；正如同數學是學習自然科學的基礎技能，國語文是學習人文社會知性的基礎技能。若就專業發展需求而言，即便是自然領域的人才也不能不具備國語文技能。……國語文能力也是現代社會公民所必備。現代公民有權利、也有義務參與公共政策的制定與推行，各行各業人士都應具備充分的表達力，以利參與公眾事務的討論。

如果大學生學習專業知識的同時，也能意識到文體形式乃至事理邏輯、文法修辭模式、語詞選擇等表達的細節，可望更切實地掌握知識的精髓。⁶⁰

無獨有偶，北京清華大學於2018年開

57 陳廖安，〈寫在前面·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〉，收入淡江大學中國語文研究室編，《創意與非創意》（臺北：里仁書局，2002年8月），頁1。

58 又該校因應104年度變革，便由林偉淑主編了《文學經典：愛戀·生活·閱讀》、《文學經典：群己·生命·閱讀》兩本教材，作為「文學經典學門」的教材。更革過程，則可詳見殷善培，〈文學經典：中國文學經典的現代詮釋·序〉。以上詳見氏編，《文學經典：愛戀·生活·閱讀》（臺北：五南圖書出版公司，2012年9月）、《文學經典：群己·生命·閱讀》（臺北：五南圖書出版公司，2016年7月）。

59 張高評，〈代序〉，氏主編，《中文實用寫作二十講》（臺北：萬卷樓圖書公司，2016年4月），頁3。

60 劉承慧，〈何以「大學國文」是一門獨立的課程〉，《通識在線》第75期，頁34。

始，大一新生將必修「寫作與溝通」課程，負責計劃之一的彭剛提到：「『寫作與溝通』課程定位為非文學寫作，偏向於邏輯性寫作或說理寫作，以期通過高挑戰度的小班訓練，提升學生的寫作表達能力、溝通交流能力、邏輯思維和批判性思維能力。」又云：「寫作水平在很大程度上是思維水平的體現，寫作訓練首先是思維訓練。希望經過持續不斷努力，開好這門課，讓它在今後所有清華學生成長過程中留下深刻印記。」同時，他們也已關注到世界一流學府都很重視學生表達力、溝通力的培訓，也早已是哈佛、普林斯頓等一流學府新生的必修課程。⁶¹此舉也對未來大陸高等教育下的語文教育，提出新方向。

而由我國教育部、靜宜大學閱讀書寫暨素養課程研發中心推動的另一項計畫，是自108年（2019）起，至111年（2022）止，為期三年半的「議題導向敘事力創新教學發展計畫」，透過跨領域的語文敘事，通達人文素養的教學模式。其計畫目的云：

教育部（以下簡稱本部）為鼓勵大專校院培養學生具備綜合敘事、多元想像及問題解決能力，運用跨領域合作、場域實踐為策略，並透過優質之跨領域師資及教學社群，發展以利他精神為核心、多元敘事為載體之創新課程機制及模組……⁶²

此發展計畫係承接十二年國教課程綱要「科際整合」、「以議題為導向」而來，其敘事力不是文學的記敘或抒情，而是將各專業領域的觀察、探索或研究，透過流暢口語、書面表達形式，達成與他人成功溝通之目的，偏向「知能」性質，而非感性式的表達。

這牽連出極為複雜且專業的表達能力訓練，如：如何能深入淺出闡述專業知識或個人研究；又針對同一議題，面對不同對象、不同場域、時間時，能否提出適合且吸引閱聽者注意力的表達方法……。如此一來，大學國文如何介入各個專業領域，又能提供哪些基本的語文表達訓練？相對的，各專業領域又期待我們能提供哪些訓練？感值得深入研議，取得交集。

61 樊攀、魏夢佳，〈「寫作與溝通」將成清華本科生必修課〉，「新華網」，2018年5月22日，http://big5.xinhuanet.com/gate/big5/www.xinhuanet.com/2018-05/21/c_1122865388.htm，引用日期：2018年8月22日。

62 此項計畫細分成A類、B類。其中A類為全校型跨院系的計畫，推動重點在於：「應由校級推動議題導向跨院系課程整合，並透過系統化思考重新建構教學模組，翻轉單向式之教學型態，使跨域課程間產生新的對話與結。」又B類型議題導向敘事力課程模組的推動重點則是「應由教師發起，組成跨院系議題導向跨域課程群組，建構系統性之教學模組，翻轉單一域之課程設計與教學型態，強化學科專業課程之表達溝通訓，增進學生涵攝學科知能之綜合敘事能，進而以他、動實踐回應真實世界之問題，促進多元敘事整合能。以上皆參見〈教育部辦理補助議題導向敘事力創新教學發展計畫徵件須知〉，詳參：<http://hss.edu.tw/wSite/ct?xItem=4969&ctNode=228&mp=1>，引用日期：2018年8月22日。

此外，推廣敘事力也未必只是純知性的。當前廣泛應用在商業界的「故事力」，便是以說故事感動人心，傳遞企業價值或銷售目標。只不過有別於文學的陶冶性靈，其最終目的仍在商業行銷之上。⁶³ 另如：運用在心靈諮商的敘事治療亦然。以上都是語文表達之一環，必須重複嚴格且不間斷的訓練，方能達成其目標。

又如之前引述臺大、臺灣師大的課程變革，莫不強調語文在生活各層面的重要性，相比於從文學到文化的類型，透過欣賞、涵養達成學習目標，這裡重理性溝通、嚴謹訓練，經由約定俗成且既定的溝通方式，在知識、語文表達方式相通基礎上，陳述、說明、論辨各自理念、主張，非如文學表達、創作的獨抒胸臆。⁶⁴

然而，此亦易受若無文學薰陶，語文能否達到一定高度的質疑。如臺灣師大有意自 105 學年度將國文改變成以思辨能力和表達能力為主的「議題導向」寫作訓練時，東吳劉源俊前校長直言道：

這些寫作不是應該屬於專業教育的範圍嗎？我們的專業教育不去重視這些，卻讓大一國文教師來越俎代

庖，合適嗎？大一學生的基本功夠嗎？如果缺少經典作品的薰陶與修養，寫得出好作品嗎？⁶⁵

又如林啟屏教授反思對語文、生命關係有謂：

大學國文教育不應當被侷限為技術性的文字訓練之學。……因此，語文性教育當然是要關注人的主體性，而大學國文教學者在心態上，亦不可僅以技術教師自許與自滿。教學者應當意識到文字的形式價值若不能建立在主體生命的呼應上，則過多的藻飾文采，徒增虛假。更進一步說，教學者必須以主體的生命強度，進行其教學。同時，亦須將學習者視為主體生命在現場，並且在教與學兩端主體的碰撞下完成語文性教學，如此大學的國文教育才真能喚醒「人」的主體生命的本真性。⁶⁶

上文質疑語文何以能、如何能導入人文素養，而不只在技術層面。因此，言「經典

63 如：「主題學習：磨練故事力專刊」，《經理人雜誌》第 141 期，2016 年 8 月號，頁 60-111。

64 另如大陸學者溫儒敏提出大學語文時，也特意分隔語文課、文學課之別，並認為大學應該是上語文課，而非文學欣賞課。如謂：「同時，我們不應當忘記『大學語文』還是『語文』，這門課有綜合性與工具性特點，上課應當扣著『語文』能力來講，來做讀寫訓練。我不太贊成把『大學語文』上成一般的文學欣賞課。『大學語文』課不等於文學課，不等於文學欣賞課，它還是要有一些語言、文字方面的內容，它是一門綜合課。」參見氏著，《語文課改與文學教育》（江蘇：江蘇教育出版社，2007 年 6 月），頁 59。

65 劉源俊，〈大學國文教育的使命及其實施〉，《通識在線》第 75 期，頁 15。

66 林啟屏，〈以人之名：大學國文之我思〉，《通識在線》第 75 期，頁 24。

作品的薰陶與修養」、「主體的生命」，莫非提醒人文素養才是本質。

而沈清松教授（1949-2018）早已很明確分殊其異同，有言：

大學國文之教學，既遍佈於各科系，當然必須負擔起訓練學生對中國語文的感受力，和中文表達能力之任務，進而提高其文學欣賞能力，和以精確和雅馴的方式差遣文辭之能力，甚至充實之以一些國學知識，使其對傳統經典文字所深藏的理趣和胸懷能略有所得。如此陶練出學生對於中國語文特色的敬意，吾人纔能希冀各學科對於自身的學術語言能自我要求，使其通暢順達，並逐漸把各種現代的學問，通過語言的管道，逐漸融入中國文化源遠流長的傳統裡。

國文教學的第二部分內容，應包含配合各科系專業需要的傳統典籍文字之研讀。……這一部分的國文教學可以促使各科系的學生對於中國傳統文化中與本學科相關的文獻加以嫻熟，認識其對自然、科學、人文的基本態度和觀念，並熟練中國傳統學術文字的寫作和論證方式。⁶⁷

沈氏清楚且有遠見的梳理出語文、文學、經典、文化的關係，提出大學國文可能發展的幾個方向。其一，學生能否真正表達所思所想？沈氏認為大學國文應培養學生對中國語文的感受力、精確和雅馴的表達力，作為「欣賞文學」的基礎。「欣賞」非培養文人，也非個人生命情感之宣洩，而是理解用詞遣句含藏的哲理，進而從容使用語文連結傳統學問與現代學術。其二，經典是承載一切文化發展的典籍，橫陳於各類學術中，凡能符合超越時空、典範意義者，皆可屬之，各領域都有經典，非必定指儒家典籍，也不應等於文學作品、文學經典。但文言隔閡使典籍難明，故可藉由國文課的語文解析能力，理解人文、社會、自然等各種專業領域下的「基本態度與觀念」、熟練「傳統學術文字的寫作和論證方式」。其重點不是去鑽研專業知識，這也不是國文教學者之責，而是以此理解古人的世界觀、學術思維模式，了解固有的民族精神與文化史觀，以為今用。

以通識教育名聞遐邇的香港中文大學，便融會語文、經典、文化，自2010年開始，於大一開設「通識教育基礎課程」，規定學生必修「與人文對話」、「與自然對話」兩門課，節選中西傳統、近現代各種人文、社會、自然、宗教等經典文章為教材。⁶⁸此發想本於唐君毅人文

67 沈清松，〈國文教育的新方向〉，《國文天地》第2卷3期，1986年8月，頁13。

68 其中，《與人文對話》上冊內容依序是「柏拉圖：《會飲》」、「《論語》節錄」、「莊子：《莊子》節錄」、「一行禪師：〈般若之心〉」、「《聖經》節錄」，下冊內容是「《古蘭經》節錄」、「黃宗羲：《明夷待訪錄》節錄」、「盧梭：《社會契約論》節錄」、「約翰·斯圖爾

主義而來，如該校前通識教育主任張燦輝提到課程精神道：

主要著眼於對「人」的關懷——「人」作為宇宙間的一個存有者個體，她／他是什麼？如何自處？又如何與他人、自然相處？這是對人文（Human value in culture）、對自然（Human place in nature）的關懷與反省。⁶⁹

這正是訓練學生思考「我是誰」、「我從何處來」、「我將往何處去」等哲學三大終極提問。該課程透過「閱讀經典」，參與會後的「討論課」，撰寫「摘要報告」、「論說文式的期末報告」為考核，訓練學生的表達能力。⁷⁰此課程為「通識教育的基礎」立下新的詮釋，也透顯出生命的價值與意義，不只存在於傳統意義下的國文課或語文課之內。但此亦為一警

訊，即當以生命的價值與意義為課程精神、目標時，則「大學國文」或「文學」如何介入其中，並在人文素養而非文人素養之前提下，向他人證明有不可被取代的價值與地位，頗值得反思。

綜觀上述諸例，猶可發現一些問題。即教學者能否釐清語文教學中的「專業基礎溝通」、「生活實用表達」二種屬性之別，並分別設計教材、教學方式。「專業基礎溝通」是從最根本的語文表達方法論教起，如：閱讀的方法論、寫作的方法論、口語表達的方法論等，以掌握語文表達的通則為目標，當熟練各種通則後，自可靈活運用於各專業領域的學習。「生活實用表達」則是從不同的文類、文體或其他表達方式，教導如何符應於生活、社會應用為目的，如：脫胎於應用文的實用／應用中文寫作即屬此類。前者為「體」，後者為「用」，教材、教學方式不同，訓練方式亦異。目前，「生活實用表達」的

特·彌爾：《論自由》節錄」、「亞當·史密：《國富論》節錄」、「馬克思：《1844年經濟學哲學手稿》節錄」。

在《與自然對話》的授課內容，分成三大部分，依序是第一部分：探索物理宇宙，內轄教材為「〈序言〉」、「柏拉圖：《理想國》節錄」、「戴維·林德伯格：《西方科學的起源》節錄」、「科恩：《新物理學的誕生》節錄」、「牛頓：《自然哲學的數學原理》節錄」。第二部分：探索生命世界，內轄教材為「〈序言〉」、「達爾文：《物種起源》節錄」、「沃森：《DNA：生命的秘密》節錄」、「卡遜：《寂靜的春天》節錄」。第三部分：對科學尋索的反思，內轄教材為「〈序言〉」、「彭加勒：《科學與方法》節錄」、「埃裏克·坎德爾：《追尋記憶的痕跡》節錄」、「李約瑟：《中華科學文明史》節錄」、「席文：《何以科學革命不會在中國發生——或者難道它沒有發生嗎？》」、「沈括：《新校正夢溪筆談》節錄」、「鄧納姆：《數學那些事兒：思想、發現、人物和歷史》節錄」、「歐幾里得：《幾何原本》節錄」，參見 Lynn，〈大學生讀什麼經典？香港中文大學的經典閱讀課程〉，<https://philomedium.com/report/79590>，引用日期：2018年8月23日。

69 參見 Lynn，〈大學生讀什麼經典？香港中文大學的經典閱讀課程〉，<https://philomedium.com/report/79590>，引用日期：2018年8月23日。

70 參見 Lynn，〈大學生讀什麼經典？香港中文大學的經典閱讀課程〉，<https://philomedium.com/report/79590>，引用日期：2018年8月23日。

教學、教材的編寫方興未艾，但「專業基礎溝通」仍待更多系統性的建構。

所以，從語文到人文素養的教學模式，主要是以工具性的閱讀、書寫、口語表達方法，訓練學生能精準的闡述個人思考或主張。因此，文學文本的雅馴表達、非文學文本的各種專業分科下的價值觀、學術論證，都可以是語文訓練過程的教材，藉以培育出文化觀、人文精神。

肆、警專國文課程之沿革與革新

隨著時代改變，警專國文課程也歷經多次變革，目前已具備：以語文方法論為主的《閱讀與寫作》、廣義文學為主的《警專國文選》、生活實用表達的《警察應用文》等三本教材，就「量」而言，實已足夠；但論其「質」，是否尚有革新的空間？以下分從「國文課程與教材之沿革」、「語文教學的革新」兩點討論。

一、國文課程與教材之沿革⁷¹

民國 77 年（1988），本校自「臺灣警察學校」升格為「臺灣警察專科學校」，當時，臺灣師範大學的吳璵教授曾為本校編纂過《國文選》，共收錄 51 篇古文、數十首詩歌，多選取有益於世道人心之篇章，使用長達 16 載。⁷²

之後因應時代更革，自 94 學年度改

用三民書局出版，由王基倫、李振興等十餘位教授編纂的《新編國文選》，另一方面，國文課程也著手改革。首先，於民國 95 年的第一次課程委員會提案通過，將二年級的國文課程更名為「國文（閱讀與寫作）」，與「應用文」對開。其次，自 96 學年度第二學期，正期組第 25 期二年級學生開始使用本校前國文教師李蓬齡編纂的《閱讀與寫作補充教材》，一學期之內，需同時修習「閱讀」、「寫作」。簡單來說，當時一年級國文課使用《新編國文選》，二年級使用《閱讀與寫作補充教材》，課程雖然充實，但也有分量過重，難有效教學之憂。

直至 99 年課程委員會提案通過，正式將「閱讀」與「寫作」一分為二，自第 29 期新生入學開始，一年級國文課上「閱讀」；二年級為「寫作」，與「應用文」對開。同時，不再使用三民版《新編國文選》，而改以《閱讀與寫作補充教材》作為一年半的國文課程所用。隔年，民國一百年（2011），該書送外審通過，正式以《閱讀與寫作》的書名成為教科書，使用至今⁷³。該書著重語文表達，而非傳統文學選篇式的教學，對比現今國內各大專院校的國文領域授課教材來看，獨樹一格。

此外，為實踐典範教學，自 102 學年

71 「應用文課程」本校國文課程中，係獨立於一般國文課程之外，由具有公務實務經驗之警界長官負責，故本點說明國文課程與教材之沿革，暫不列入討論。該課程講述教材為王進旺編著，《警察應用文》（臺北：臺灣警察專科學校，2016 年 8 月），共 378 頁。

72 吳璵，《國文選》（臺北：臺灣警察專科學校，1988 年版）。

73 以上課程沿革，參見李蓬齡，〈自序〉，《閱讀與寫作》（臺北：臺灣警察專科學校，2015 年 5 月），頁 213。

度開始，再將一年級的「國文（閱讀）」依序分成三個教學目標：上學期是閱讀方法論，以《閱讀與寫作》為教科書；下學期採專書選讀、經典導讀。其中，前半學期上南宋大儒呂本中撰寫的《官箴》33則，強化警務人員廉能操守，由李蓬齡老師編纂《呂本中官箴要解》一書為輔助教材；後半學期由各授課教師根據個人專業，自行編纂授課內容。至此，本校「國文（閱讀與寫作）」課程形態底定，共4學期8學分，每學期各有要務。從閱讀方法論，到經典閱讀，再到寫作（主要是論說文寫作）、應用文等，遍及語文、文學等領域，非常完備。⁷⁴

自105學年度第2學期專35期開始，不再使用《呂本中官箴要解》，而節錄其中10則，納入李智平主編，黃馨霏、諸葛俊元等十餘位教授編纂之《警專國文選》。《警專國文選》搜集「古典散文」35篇，「古典韻文」103首，「現代散文」6篇，「現代詩歌」5首。而每篇古典散文各延伸出4篇「延伸篇章」，提供多元思考與自學之用，選篇兼及經史子集各部，超過百餘種典籍，計達140篇，全書總計達42萬餘字。該書最大特點係經由「科際整合」，邀請法學、刑事鑑識教授合作，編纂關於中國法制史、刑案

史、法醫史等與執法相關的篇章，也蒐集有關哲學史、文學史、經濟史、科技史、教育史之選篇，以「文化史」界定「國文」、《國文選》涵括的多元面向、價值。⁷⁵

從106學年度專36期開始，則改第一學期使用《警專國文選》，第二學期為《閱讀與寫作》，第三、第四學期分別為作文、《警察應用文》對開，此一課綱、教材兼顧了從語文，到文學（含經典），再到文化等三個領域，也符合社會對國文課程應包括哪些內容的要求。

然自108學年度專38期新學入學後，為因應學校課程規劃，「國文」在前述課程設計基礎上，更名為「國文經典閱讀」、「寫作方法與習作」、「公文製作與習作」三門必修課程，以及「國文專題研究」選修課程，從課程名稱、教材與實質內涵上⁷⁶，更清楚定位課程方向。

二、語文教學的革新

但反過來問學生，歷經十二年國教的國語、國文課洗禮後，對警專的國文課程有哪些期待？就撰者於警專授課十餘年，與學生對談經驗，從現實考量，能否考上國家考試，是最重要的目的，如何能寫好應試作文、公文，成了最終期待。也有承

74 以上內容參考李智平，〈主編序〉，收入氏主編，《警專國文選》（臺北：臺灣警察專科學校，2017年1月），頁4。

75 以上內容參考李智平主編，《警專國文選》，共708頁。

76 原《警專國文選》為因應課程改革，將從708頁縮編至400頁，其中「古典韻文」自103首縮編為30首，「延伸篇章」140篇刪除。凡被縮編、刪除之內容，則改成電子書形式，提供教學者、學習者使用。全書預計於2020年9月，109學年度專39期正式啟用。

襲中小學學習經驗者，認為國文課應是文學美感的、情感抒發的心靈休憩之所，或受不好學習經驗影響，認為是不必存在的課程。據前一點所示，本校實已規劃出經典選篇的《警專國文選》，也有教導語文表達的《閱讀與寫作》、《警察應用文》，是否已經足夠？有無革新空間？

作為基層警察，也是未來執法者培育的搖籃，在道德品性上，有著比一般人更嚴格的要求；在處理公務上，要能有邏輯條理、簡淺明確的用詞遣字能力處理文書工作；面對民眾、長官、同僚，也要能夠使用流暢的語言溝通。而我們是否已能達成這些使命？在著重專業、實用導向的課程之餘，國文課又能否陶冶學生性靈，揮灑生命熱情？

其中，《警專國文選》在專兼任教師努力下，共同發揮了性靈、生命的功能，也兼顧道德品性的涵養，誠如古典散文五大單元依序是：「修養與應世」、「論學與舉能」、「人情與法理」、「政經與軍事」、「緣情與樂志」等；選錄 103 首以中國文學史發展進程，符合大學生程度，

且為許多影視作品中引用為原則的詩、詞、曲；又如現代散文兼及了情感寄託、生命課題、社會紀實、自然文學、城鄉議題；現代詩則有描寫敘事感懷、受刑人心情、生命歷程、地震受難者心境、傳承與發揚原住民文化等。⁷⁷ 教師們相關的教學方式、研究、心得等，也陸續發表於各研討會、期刊，逐漸累積成果中。⁷⁸

但語文教學仍有很大進步與發揮空間，一如曾昭旭教授談大學國文課的責任有云：

大學國文所負擔的責任、功能和目標應該配合他所從事的專業科目的學習，對語言能力作進一步加強，而非一般性的訓練。因此，首要的，應該是對於學術性文字寫作的培養，訓練如何以比較嚴謹的態度來對專業的知識或生活上的問題，作學術性的討論或記述。……第二是對於配合現實方面的需要，而有別於一般性的語文訓練的加強，如公文、法律性的文字等等……。⁷⁹

77 李智平，〈主編序〉，《警專國文選》，頁 12-13。並請參見注 76 的簡編計畫說明。

78 如：黃清德，〈春秋決獄與現代法律精神初探〉，收入《第一屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》（臺北：臺灣警察專科學校，2017 年 10 月），頁 1-8。諸葛俊元，〈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〉、莊凱雯，〈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〉、董立民，〈古典小說教學的文化與縱深與現代意義——以三國演義為例〉，以上三篇依序參見《警察通識》第 9 期，2018 年 8 月，頁 105-115、133-148、149-161。另有鄭芷芸〈從認知到越界的訓練：淺談敘事模式於通識國文課程的教學應用〉、莊凱雯，〈探楊索這些人與那些人的家族書寫與自我療癒〉、黃馨霏，〈唐傳奇霍小玉傳情感世界的詮釋與省思〉、董立民，〈個人生命姿態之群體調適——以莊子寓言為觀察向度〉等四篇文章，收入《第二屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會》（臺北：臺灣警察專科學校，2018 年 11 月），頁 81-96、145-144、155-166、175-185。

79 李美燕，〈各行其是——系主任訪談〉，《國文天地》第 2 卷 3 期，頁 25-26。

上以語文教學的脈絡，從學術性的、應用性的文字書寫和訓練，強調要配合專業科目的學習，檢視大學國文的責任。反觀本校各科的「專業基礎科目」、「專業核心科目」等，以基礎法律、法學概論、各種專法為多，其餘的「專業核心科目」、「校定選修科目」等，則偏向各種具科學性質的實務課程與專題研究，也都需應用高度語文能力。以申論題來說，至少可測驗學生綜合與解讀資料，如何邏輯性的陳述論點、闡明事理，或論辨，提出具體實踐辦法的能力，而在大陸，申論則被視為是大學寫作中，應學習的一種公務應用的獨立文體。

又以警察偵訊筆錄為例，偵訊人員的選定，應符合「具學識與經驗豐富者」、「具沈著與思考細膩者」、「具耐力與毅力者」等三項條件，偵訊時必需「求真、求實」，其撰寫原則是「製作筆錄不必拘泥於文句辭藻，而應求其通俗易懂，保留原語氣，使與受詢人真意相符合。」⁸⁰而語文表達從中又發揮了哪些功能？撰者嘗訪問專 24 期至 35 期學生修習過撰者「專二國文——論說寫作課」後，對其工作之影響，茲舉列如下：

(一) 專 24 期，後進入警大，現服務於航警局，陳○○

因為筆錄都比較要求能讓被問的人聽得懂，所以都盡量白話跟淺顯……倒不會要求文情並茂，但有

可能要表達的意思，如何在一個問句中表現出來，我有時也會想很久。……規定是逐字（稿）喔！力求原意重現，不隨意匿飾增減。如果（罵髒話）是語助詞，沒有影響原意的話，也不會刻意加上去。通常罵這些的時候就會被示意制止、因為可能會吃上另一條刑法。

(二) 專 25 期，後進入警大，現任派出所所長，邱○○

我覺得寫作跟筆錄還是有所差別，但筆錄必須以寫作所學各種技巧作為基礎。寫作所學得架構、邏輯亦或文辭順暢性、詞句用法正確使用，對於後續所要進入的筆錄學習都是重要的基礎。

因為筆錄還需要有法令的知識，才能知道要問什麼，才知道案件的詢問重點在哪裡，而這些就是從學生的專業技能培養及傳承經驗中取得。

但在學習筆錄製作技巧的前提，重要的就是寫作能力的培養。我發現不只年輕的學弟妹，我現在在看老學長所做的筆錄或職務報告，有的就是缺乏寫作的邏輯概念跟流暢性，而影響筆錄或公文書的品質。

(三) 專 35 期畢業生，李○○

然後我覺得寫作課程，有助於邏輯思考的部分，用語也會變精練，要了解報案人說的來龍去脈，才能做

80 以上參見何明洲，《偵訊與筆錄製作》（臺北：臺灣警察專科學校，2018年4月），頁7、37。

筆錄（邏輯很重要）。且做筆錄是報案人以口述的方式，員警在受理時要把這些很口語的東西拼成完整的句子，然後表達的是跟報案人相同的意思。所以我覺得寫作課程這樣是 ok 正常，且有幫助的。

（四）專 35 期畢業生，鄭○○

學生覺得以深入一點的方面思考的話，要怎麼寫出一篇作文的那種思考方式，應該是多多少少有助於在撰寫筆錄上。因為不同的案件要問的問題不一樣，要問什麼問題，是值得需要好好斟酌的。

但其實學生覺得在實務上，大部分都是經驗的傳承。常常筆錄都是拿其中一個範本出來再做細微的修改的，遇到特殊的案件，也可能是請教有遇過這種案的學長姐們的筆錄。

因此學生的想法是不覺得完全沒有幫助，但如果可以多藉由一些案例的指導，告訴我們遇到時要怎麼觀察，怎麼擬出筆錄要問出的方向，怎麼讓嫌疑人能完整托出犯罪事實的技巧會是對學生未來工作較有幫助的。

（五）專 35 期畢業生，李○○

而在還沒畢業前，學到最多製作筆錄的時間就是在實習的時候，然學校的重點係放在基本的警察工作上，如六大勤務、交通事故處理等等。製作筆錄這種比較細膩的工作就要看百百款師傅之中，誰願意

教，且還要能教到精髓。

製作筆錄並不是只要會一種案件，拿議論文來比喻，案件就等同於議題時事例，也是有很多種類，每個案件的詢問要件除了一些基本人事時地物等，不會全然一樣，除非配合警察勤務課程有關必須製作筆錄的章節，尤其受理各類案件之中的刑案部分，製作筆錄是受理流程中的一部分，否則很難一次摸清相對應的案件該做何種要件的詢問。

實習中，看轄區特性，案件的多寡，大多都是師傅有遇到的案件才有觀摩的機會，師傅不會沒事拿以前製作的各類案件筆錄來教，學生大多為非好學之人，所以也不會沒事拿卷宗起來專挑筆錄製作看，大多都是記一下說要輸入基本個資、簽名蓋章、按捺指紋。

我覺得筆錄製作人有別於上台報告，必須沉著、和藹，態度會給當事人很大的印象的，就算今天我真的不太知道要問什麼要件，但是我積極處理，親切回答當事人的問題，應該也不會遭致當事人抱怨，而且積極處理的態度更讓自己進步的更快。

比較無法掌握的變數是當事人的回答，還有溝通上可能會產生的障礙，導致雞同鴨講，甚至有些當事人根本不知道做筆錄的意義，有些畏畏縮縮怕說錯話等，能不能 handle 當事人也是一個技巧之一。

跟老師學習國文的過程中，我覺得「三 W」概念（WHAT、WHY、HOW）很重要，有助於迅速思考。

論說文條理性的思考，有助於學生偵訊筆錄實務所用，不純為應試而然，故從規範性的寫作訓練，更可泛及以下至少十個層面的能力：

- （一）「觀察力」：能敏銳觀察周遭變化的能力。（綜合能力）
- （二）「學習力」：勤勉向學，學問並重的能力。（綜合能力）
- （三）「思考力」：守經通權，獨立思辨的能力。（綜合能力）
- （四）「組織力」：彙整與組織各種資訊的能力。（綜合能力）
- （五）「判斷力」：沉著冷靜，明辨是非的能力。（綜合能力）
- （六）「聆聽力」：解讀、摘要他人話語的能力。（聽）
- （七）「表達力」：流暢與民眾溝通對話的能力。（說）
- （八）「閱讀力」：嫻熟於法律法條的專業能力。（讀）
- （九）「邏輯力」：精思辨組織架構文句的能力。（寫）
- （十）「敘敘力」：能完整還原現場的敘述能力。（寫）

儘管如此，上述訪查過程中，仍難將現行寫作教學與其專業完全契合。回顧現行課程、教材對針對閱讀方法的訓練、寫作能力與鑑賞、口語表達等，亦多理論論述，少實際操作的步驟進程；也未多方理解、蒐集當前學生學習情狀，調整教學方向；缺乏與其他專業學科間的橫向連結，在語文表達基本的邏輯基礎上，教導其正確閱讀、理解、詮釋、表達所見所聞之訊息、專業知識的能力。

再如本校應用文課程的重點「公文製作」，公文尤其講求簡、淺、明、確等四項特質，公文除了有其固定程式，如何條屢分明提出公務上的意見，是否能熟練運用公文特定的詞彙以及精煉文句撰寫公文，勿使模稜兩可，或表意不清，礙於執行公務等，也仰賴高度的語文表達技巧。

誠如前述，語文是手段、方法，人文素養才是目的，達成目的過程中，導入其他專業領域為教學範例，如：撰者曾教導專 36 期學生閱讀方法論，透過「檢視閱讀」了解一本教材、一門課的授課內容，4 個班級共 32 個組別，報告書目兼及：《中華民國憲法》、《警察學》、《警察勤務原理與法規》、《犯罪學與犯罪預防》、《刑法》、《消防安全設備——警報系統》、《危險物品管理》……等多達十餘種。對學習者而言，既能更清楚明白所學，也是鍛鍊找出其閱讀重點之能力；對教學者而言，不必然要理解各類型知

81 李智平，〈「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〉，《警察通識叢刊》第 9 期，2018 年 8 月，頁 52-85。

識，而是剋從學習者的閱讀技巧中，提供正面、反面之回饋。⁸¹

撰者也指導學生自行批閱作文之技巧，從「虛詞」、「實詞」、「文句」三重檢視冗詞贅句，提煉寫作文氣，進而檢視文章結構、構思等問題，最後提出解決問題的辦法。反覆操作數次後，學生可熟練的找出個人寫作問題癥結，接著，就由學生自學，解決這些問題。⁸²

亦曾教導口語表達方法，讓學生於口頭報告前，設計「講案」，從前言，到內容，再到結語，次第寫下「講綱」，並於個人口頭報告時，逐一核實，提供意見。⁸³

然而，這是撰者個別的教學經驗，是否能套用在更多學習者身上，又有哪些待改進處，都期待有更多教學者的共學，以及教學資源的投入，教學個案的討論與分享。

透過語文教學，誠可提升學生的學習自信，訓練出帶得走的一輩子的知識。且提倡語文教學的呼聲，社會各界已諸多討論，如2014年聯合報的「語言癌」專

題，痛陳語言空洞化、過多冗詞贅句，將導致思考力弱化，鼓勵宜多閱讀、開設講話課挽救當前現況。⁸⁴其他如羅惠真觀察法國高中哲學會考內容，是自小學到中學長期訓練閱讀理解、語文表達和書寫能力之後的總體檢，要擁有好的法文表達能力，才能在四小時考試中，申論出十餘張答案卷的內容。⁸⁵又如William Wang對比了新加坡大學入學考試，申論考題觸及了社會各種面向，除了檢覈英文表達力，如何從不同角度立場下判斷，如何從論說寫作中立論證明，又如何如何在兩頁A4不限文體的文章中，判斷文章重點等。⁸⁶再如吳媛媛觀察瑞典的高中語文教育將「國文（瑞典文）課」分成非文學類、文學類、學術類等三種文體，並強調「每一門的學習目標與教學宗旨都大異其趣。」而針對語文的教學，更將其「視作『通往其他知識的基礎工具』，十分強調語文在學習所有其他科目的過程中，其理解、思辨和表達自我的關鍵角色」，並與其他科目老師合作，達成語文溝通訓練之目的。⁸⁷

82 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，頁121-156、李智平，〈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，李智平，〈國家考試作文——得分技巧及寫作要領〉（臺北：五南圖書出版公司，2018年5月），共485頁。

83 李智平，〈如何經營一場好演講——口語表達的教學方法與實踐〉，《警察通識叢刊》第6期，2016年8月，頁54-82。

84 相關文章，可參見《聯合報》，2014年12月19日的專題報導。

85 羅惠真，〈推展高中哲學要從小學開始〉，「獨立評論@天下」，2015年5月，<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/315/article/2791>，引用日期：2018年8月31日。

86 William Wang，〈新加坡學生念大學前必須學會的事：獨立思考、綜觀國際的判斷力〉，「換日線」，2016年8月，<https://crossing.cw.com.tw/blogTopic.action?id=505&nid=6853>，引用日期：2018年8月31日。

87 吳媛媛，〈思辨是我們的義務：那些瑞典老師教我的事〉（臺北：木馬文化，2019年7月），頁

這提醒了語文訓練不是猝然可成，而是長期浸淫、訓練下的成果，也提供了將來課設計課程、編修教材時的參考。

伍、展望暨作結

展望未來，我們能否避免高等教育下的國文課程成為高四國文？有沒有一勞永逸提升學生語文、文學能力的方法？則必須遺憾的回答：「沒有。」

造成此遺憾有以下四點因由：一是缺乏共識。「國文課」定義廣泛，難達成共識，自然很難設計出一套眾人皆滿意的教材。二是時代更迭。時代需求與社會的轉變，對「語文」要求也不同，連帶影響了對國文課程的態度，一如上述，當大學國文無法勝任語文表達訓練時，存廢便會受到社會的考驗。三是教師定位。國文課堂上的教學者，是撫慰人心的生命教育者？還是傳遞基礎語文知能的培訓者？教學者是否能清楚自己的定位，傳遞正確的訊息、知識？四是學生需求。當大學教育從菁英化走向普及化時，大學生的程度起伏亦大，不能等概而教，如：臺灣清大的「大學中文」適用於高學習成就者，低成就學習者未必適合。綜上四點，可知國文課是科舉廢除後，至少包含了語文、文學、道德為畛域的綜合性課程，內容龐大駁雜，只要擇一而教，都不算背離了國文教學，但如欲從中找到一種各方皆任可的教學共識，怕是緣木求魚。身為教學者能作的，就是提出諍言，以待有識者齊心推

動改革，以下提出四點展望。

其一，態度上，教學者自我的覺醒與提升：時代在變，課程也該應時而動，而不是活在相對穩定中，漠視時代、外界的質疑與呼聲。因此，國文課應該是一門獨立性的課程，教學者應自覺中學、大學的差異性，提升自我專業，不能只延續中學教學內容。否則，大學國文當真成了「高四國文」。

其二，概念上，釐清教學理念與教育目標：教育理念以及教育目標是提供後續教學活動設計的依據，大至課程總綱，細至某一單元，都應有具體的規劃、設計，方能彰顯此課程存在價值，以檢視大學國文課應包含哪些內容，又企欲培養學生哪些能力。

教學者宜辨明「文人素養」與「人文素養」不同；課程是「心靈交流」或「溝通訓練」也不同。此外，在三項教學目標——認知、情意、技能，除了情意，有否提供學生「認知」關於傳遞知識、理解、應用、分析……等訊息？又能否從「技能」讓學生真正且嫻熟運用某些技能於生活中？近年來，大國國文開始著重以各種教學方法吸引學生注意力，但教學方法是達成教學理念、教育目標的過程，若本末倒置，忽略了宏觀的理念與目標，縱使方法吸引學生目光，卻也降低了課程存在的價值與意義。

其三，方法上，語文相關教材研發與編寫：中西語境不同，文言、白話表達方

式也不同，如何建構適合當前大學生適合的語文教材，尤為重要。目前學界、市面上不乏此類型的書籍，而以「生活實用表達」類型為多；至於「專業基礎溝通」類型的書，多偏向理論性，如何將理論落實於教學現場，具體提出實務操作的步驟、方法的教材，仍有待開拓。

其四，視域上，經典人文與科際間的整合：新的國文課程理念宜在語文基礎上，以文學、非文學經典為文本，從閱讀、寫作、口語表達的方式，培養語文能力、文學欣賞、人文素養的綜合性課程。因此，國文課程應與各領域對話，進行科際整合。此非減去原本涵蓋的內容，而是在其上，增加一些配合學生專業領域的內容，擴大學生閱讀興趣。這會否有越俎代庖之憂？誠如曾昭旭教授所言：「我們只是負責法中國的傳統與現代的知識稍有關係的那些篇章，就語文方面給予介紹。至於屬於專業的知識，我們還是要還給每一個科系。……它的理想功能，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的太厲害……對於自己文化母體的關懷和銜續了。」⁸⁸ 據此反思我國現行的十二年國教開啟了跨領域、學科，以議題為導向的教學，實也論示著高等教育端的國文課如何接招，在學生原來高中基礎以及大學學術分科之間的中介，找出課程的獨立價值。

綜言之，本文非欲對立二分「語文」

與「文學」，然而，若回歸以「學術分科」前提釐清「大學國文」位屬時，則不得不分殊其異同。因為教學目標將主導課程走向，並讓教學者、學習者知道自己「教/學了什麼」、「為何而教/學」、「如何而教/學」。

再從課程定位來看，國文課程是架構在「共同教育」或「通識教育」底下，也關乎各大學規劃整體教育方針時，將課程列為「必修」或為「選修」的考量。因此，當更細究課程內涵時，是為：「專業基礎溝通的語文課」，或「生活實用表達的語文課」，或「狹義文學（純文學）課」，或「廣義文學課」，或融整後「以語文前提下的（廣/狹）文學課」，抑且是「（廣/狹）文學前提下的語文課」，勢必影響教學者的自我定位，以及如何教、如何設計教材……等教學方法論的問題。因此，唯有清楚課程定位，方能尋繹與外界的對話基礎，進而回應其期待或質疑，並為大學國文課、本校國文領域課程開展新的發展方向與未來。

參考資料：（按姓名筆順排序）

一、書籍

- 王進旺，《警察應用文》（第11版），臺北：臺灣警察專科學校，2016年8月。
- 牟宗三，《道德的理想主義》，臺中：私立東海大學出版社，1970年7月。

88 李美燕，〈各行其事——系主任訪談〉，《國文天地》第2卷第3期，1986年8月，頁25-26。

- 李智平主編，《警專國文選》（初版3刷），臺北：臺灣警察專科學校，2017年1月。
- 李智平，《國家考試作文——得分技巧及寫作要領》（第6版），臺北：五南出版社，2018年5月。
- 李斌，《民國時期中學國文教科書研究》，北京：北京大學出版社，2016年11月。
- 李蓬齡，《閱讀與寫作》，臺北：臺灣警察專科學校，2015年8月。
- 何明洲，《偵訊與筆錄製作》，臺北：臺灣警察專科學校，2018年4月。
- 吳媛媛，《思辨是我們的義務：那些瑞典老師教我的事》，臺北：木馬文化，2019年7月。
- 吳璵，《國文選》，臺北：臺灣警察專科學校，1988年版。
- 東吳大學共通教育委員會國文選編輯小組編，《國文選》，臺北：東吳大學，2007年9月。
- 林偉淑主編，《文學經典：愛戀·生活·閱讀》，臺北：五南圖書出版公司，2012年9月。
- 林偉淑主編，《文學經典：群己·生命·閱讀》，臺北：五南圖書出版公司，2016年7月。
- 侯貝（Blanche Robert）等著，廖健苙譯，《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。
- 唐君毅，《中國人文精神之發展》，臺北：臺灣學生書局，1984年7月。
- 孫永忠主編，《大學國文選》，臺北：五南圖書出版公司，2015年9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。
- 張健，《文學概論》，臺北：五南圖書出版公司，1996年4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。
- 溫儒敏，《溫儒敏論語文教育三集》，北京：北京大學出版社，2016年2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。
- 李智平，〈「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〉，《警察通識叢刊》第9期，2018年8月。
- 沈清松，〈國文教育的新方向〉，《國文天地》第2卷3期，1986年8月。
- 吳冠宏，〈大學國文何去何從：語文生命化與專業通識化的分流與交合〉，《通識在線》第75期，2018年3月。
- 林啟屏，〈以人之名：大學國文之我思〉，《通識在線》第75期，2018年3月。
- 孫貴珠，〈大學國文通識化課程規劃與教材取向之商榷反思〉，《通識學刊：理念與實務》二卷二期，2013年6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。
- 莊凱雯，〈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〉，《警察通識》第9期，2018年8月。
- 莊凱雯，〈探揚索這些人與那些人的家族書寫與自我療癒〉，《第二屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》，臺北：臺灣警察專科學校，2018年11月。
- 畢苑，〈經學教育的淡出與近代知識體系的轉移：以修身和國語教科書為中心的分析〉，《人文雜誌》，2007年第2期。
- 黃俊傑、萬其超等，〈美國的大學通識教育考察報告〉，《通識教育季刊》，第4卷第1期，1997年6月。
- 黃清德，〈春秋決獄與現代法律精神初探〉，《第一屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》，臺北：臺灣警察專科學校，2017年10月。
- 黃馨霏，〈唐傳奇霍小玉傳情感世界的詮釋與省思〉，《第二屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》，臺北：臺灣警察專科學校，2018年11月。
- 喬衍瑄，〈是大一國文還是高四國文？〉，《國文天地》第1卷第5期，1985年10月。
- 董立民，〈古典小說教學的文化與縱深與現代意義——以三國演義為例〉，《警察通識》第9期，2018年8月。
- 董立民，〈個人生命姿態之群體調適——以莊子寓言為觀察向度〉，《第二屆

技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》，臺北：臺灣警察專科學校，2018年11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。

編輯室，〈大學國文教育的省思要旨〉，《通識在線》第75期，2018年3月。

鄭芷芸〈從認知到越界的訓練：淺談敘事模式於通識國文課程的教學應用〉，《第二屆技專校院通識教育「博雅與融整」學術研討會論文集》，臺北：臺灣警察專科學校，2018年11月。

諸葛俊元，〈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〉，《警察通識》第9期，2018年8月。

劉承慧，〈何以「大學國文」是一門獨立的課程〉，《通識在線》第75期，2018年3月。

劉源俊，〈大學國文教育的使命及其實施〉，《通識在線》第75期，2018年3月。

三、其他

Lynn，〈大學生讀什麼經典？香港中文大學的經典閱讀課程〉，<https://philomedium.com/report/79590>

William Wang，〈新加坡學生念大學前

必須學會的事：獨立思考、綜觀國際的判斷力〉，「換日線」，2016年8月 <https://crossing.cw.com.tw/blogTopic.action?id=505&nid=6853>
大法官釋憲網頁：https://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01_printpage.asp?expno=380

中央警察大學通識教育課程地圖，<http://gec.cpu.edu.tw/ezfiles/91/1091/img/31/105025994.pdf>

中華民國教育部，〈國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域（國語文）〉，2011年。

中華民國教育部，〈普通高級中學課程綱要〉，2014年2月。

中華民國教育部，〈十二年國民基本教育課程綱要〉，2018年1月。

中華人民共和國教育部，〈義務教育課程標準〉，2011年。

中華人民共和國教育部，〈普通高中語文課程標準〉，2017年。

主題學習：磨練故事力專刊，《經理人雜誌》第141期，2016年8月號。

東吳大學107學年度入學新生共通課程一覽表」，<http://www.scu.edu.tw/generaledu/>

東海大學共同學科暨通識教育中心課程源起網頁，http://ge.thu.edu.tw/v2/2_origin.php#3

淡江大學通識教育課程施行規則，http://www.core.tku.edu.tw/rules/super_pages.php?ID=rules01

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>
- 教育部全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫，<http://www.aiiirwc.pu.edu.tw/aboutus.php>
- 教育部辦理補助議題導向敘事力創新教學發展計畫徵件須知，：<http://hss.edu.tw/wSite/ct?xItem=4969&ctNode=228&mp=1>
- 清華大學寫作中心網，<http://writcent.nthu.edu.tw/writcent/main/viewcontent/37>
- 清華大學教務處課務組網頁，
<http://curricul.web.nthu.edu.tw/files/13-1073-139615.php?Lang=zh-tw>
- 許暉林，〈讀中文系的人〉，「獨立評論@天下」，2015年6月，<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/324/article/2970>
- 國立交通大學通識課程修習辦法」
https://drive.google.com/file/d/10n6pisQzSG8bmjv3ImTuw4NsA_GNelp/view
- 國立政治大學通識教育課程實施準則」，<http://aca.nccu.edu.tw/images/download/rulesdata/law10A.pdf>
- 國立臺灣大學通識課程與基本能力實施辦法」，<http://cge.ntu.edu.tw/wp-content/uploads/2017/06/20170602-通識課程與基本能力課程實施辦法.pdf>
- 國立臺灣師範大學共同教育委員會，
http://www.aa.ntnu.edu.tw/8intro/super_pages.php?ID=6intro72
- 語言癌專題報導，《聯合報》，2014年12月19日。
- 樊攀、魏夢佳，〈「寫作與溝通」將成清華本科生必修課〉，「新華網」，2018年5月22日，
http://big5.xinhuanet.com/gate/big5/www.xinhuanet.com/2018-05/21/c_1122865388.htm
- 輔仁大學全人教育課程中心委員會設置辦法」，<http://docs.hec.fju.edu.tw/rules/5.全人教育課程中心課程委員會設置法.pdf>
- 羅惠真，〈推展高中哲學要從小學開始〉，「獨立評論@天下」，2015年5月，<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/315/article/2791>

大一國文閱讀與書寫的課程設計與實踐

——以「正常與瘋狂」單元為例

陳恬儀 | 輔仁大學中國文學系副教授

摘要

近年來大學國文教學面臨許多挑戰，教學現場中亦有許多創新的教學方法，本文透過筆者於輔仁大學進修部大一國文教學所設計並實踐的一個單元教學為例，討論如何引導學生理解文本與單元議題，以及影音教學活動如何與課程緊密結合，達

到讓文本與生命經驗結合並進而深化其情志，且具體成為學生寫作與表達的動力與來源，並反思大一國文教學的定位與方法問題。

關鍵字：大一國文、閱讀書寫、瘋狂、教學實踐

壹、大一國文教學困境與改革需求

大學國文課程雖自民國 82 年取消部訂共同必修科目，但仍為許多大專院校之基礎課程，有的學校改名為「中國語文能力」、「中文鑑賞與應用」、「文學欣賞」、「中國經典選讀」、「文章與閱讀」、「大學中文」、「大學寫作」、「實用中文」、「應用文」等，雖然課程名稱與教學內容或有差異，但都以文化涵養與語言表達能力做為教學目標。尤其，在大學生語文能力普遍不足之現況下，無論是教師乃至於社會大眾普遍認為大學生語文能力、文化涵養較過去更需要加強，因此，上自教育

部或各大專院校，下至基層教師皆致力於國文課程之改革與提昇。

另一方面，大學國文課程教學的困境，早在民國 74、75 年，《國文天地》雜誌社已有專題討論，近年來在官方或民間亦有不少會議及專題報導、討論，歸納起來，大學國文教學的困境主要集中為：

- 一、「國文」定義及教學目標模糊；
- 二、課程設計不理想、教材支離破碎；
- 三、不注重教學法，評量不夠嚴謹客觀；
- 四、教師學養不足、授課態度輕忽隨便。

其中，在課程設計與教材方面，主要在於未能貼合現代生活與心靈，停留在課

文選讀而欠缺系統性整理，以及未能結合專業與人文，從而減低實用價值。¹

針對上述問題，各教學單位及國文教師亦進行許多改革，包括發展以單元為主的教材編纂，選用符合現代生活需要之文本並增多白話文與臺灣本土相關篇章、增加適合學生生命經驗的主題，並以較具系統性的方式進行課文編纂與課程設計。除了教學成果展現外，相關的研究篇章亦頗為豐富，如蓋綺紆、吳新欽針對課程內容進行創新教學設計，陳貴麟針對數位學習發展新的教學方式，錢昭萍、黃國豪、梁麗珍、李琛瑜、王羽萱等人則進行圖像式媒體及多元教學方式的課程實踐及研究，皆提供國文教學改革相當的助益。²

這些教學改革除了課程教材、單元配置等安排外，亦重視教學技巧之改變，如利用圖像式媒體、數位教材等多元性媒材以增加教學形式的豐富性，或是透過活潑的教學活動、有趣的體驗，促進師生的共

融，都有一定的減少學生抗拒心理、幫助學生進入課堂、接受課程內容的作用。然而，教師仍必須思考教學活動與國文課程學習之間的關係是否緊密，會不會徒有活動而無「學習」？這些課程活動除了增加學生參與課程的意願、減少寫作與作業的抗拒感外，是否確實能強化學生閱讀與語文表達之能力，尤其是課程設計是否能達到訓練學生擁有體察他人、擁有良好的邏輯思考及表述能力，學生於課堂所學，能否立足現代社會生活之需要，達到「學」與「用」之間的結合？

以上種種問題乃筆者執行大一國文教學以來所關注，在實踐過程中透過學生學習反饋而不斷反思並調整者，於民國 100 年至 103 年間輔仁大學執行教育部國文課程推動與革新計畫：「國文教學的百年大計」，透過團隊合作，互相啟發與學習，進行教學創新，故藉此陳述筆者之具體課程規劃與實踐的心得與反思。

1 陳恬儀，輔仁大學中國文學系副教授。

2 王靖婷：〈大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望〉，《通識學刊：理念與實踐》，一卷四期，2009 年 1 月，頁 139-172。

參見廖俊裕、王雪卿：〈大學國文寫作課程的一個實踐策略——生命史、敘事治療與自我實現〉，《研究與動態》2008，17 期，頁 1-23。蓋綺紆：〈生命美感與文學讀解——大一國文課程的教學設計〉，《高醫通識教育學報》，第五期，2010 年 12 月，頁 1-14。黃俊儒：〈為什麼行動？解決什麼問題？——以行動或問題為導向的通識課程理念與實踐〉，《通識教育學刊》，第六期，2010 年 12 月，頁 11-24。吳新欽：〈媽祖故事結合大學國文教學之課程設計——以 ASSURE 模式為例〉，《通識教育與跨域研究》第 10 期，2011 年，頁 65-92。陳貴麟：〈國文領域數位學習教材編製與實施之研究〉，《2014 大學遠距教學成果專書》，參網頁 https://ace.moe.edu.tw/events/seminar_2014_book。錢昭萍、黃國豪、梁麗珍、李琛瑜、王羽萱：〈圖像式體融入國文教學對學習之影響——以科技大學藝術設計與非設計學生為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2016 年 12 期，頁 277-304。錢昭萍、梁麗珍：〈多元教學對同學院與性別的學生學習態度與學習成效之影響——以科技大學大一國文課為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2017 年 13 期，頁 219-249。錢昭萍、梁麗珍：〈認知風格和多元智能對學習動機與學習成效之影響——以科技大學大一國文課數位化教學為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2017 年 13 期，頁 325-358。

貳、輔仁大學推動教育部計畫之課程設計

前已述及，筆者為輔仁大學民國 100 年 -104 年執行教育部「全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫」之主要參與並推動計畫之核心成員，故筆者近年國文課程基本上是按照本計畫進行的。³本校國文課程規畫之初，主要進行以下幾個方向的思考：首先確立國文為基本能力課程，故以「閱讀與書寫」為能力培養基礎工作。其次，確立本校國文課程之核心內容為「生命教育」，以符合本校宗旨及國文教育理念。第三，課程設計以學生為教學本位，以進行「有生命」的教育為課程設計方針。

基於以上思考，故於課程設計方面以培養「閱讀與書寫」能力為核心，強化教學設計，進行有生命的教育，希望能透過文本選讀、教學及寫作、分享活動，力求開啟學生情感與思想的體會、涵融和自我覺察與思辨，以求達到「生命智慧之啟發、價值思考之深化，以及知情意行之統

整」。⁴

亦即課程核心能力為「閱讀與書寫」能力。如何培養「閱讀與書寫」能力？基本上是透過教材的選讀、深入理解，結合學生生命經驗而深入體會、覺察、思考，並能進一步書寫自我體悟，而達到對生命的感悟與理解。

為符合新的教學方針，參與教師亦共同編撰新教材，為更貼近學生的生命經驗並強化臺灣特色，因此選取臺灣當代文本以配合古典文本，透過古典與現代文本之相互發明，令學生瞭解相關主題的脈絡與建構，並理解生命的豐富內涵。

因本課程以「生命教育」為核心內涵，人的生命歷程是由「自我」出發，繼之是「人我」，並擴大為「物我」的關懷，因此，在課程設計先立「自我」、「人我」、「物我」三大主題，其下再分四個單元，共計十二單元。⁵由計畫團隊進行十二單元之選文與課程大綱設計，以提供本校國文教師進行學年課程規畫之參考。授課教師每學期可以由十二單元中選取「自我」、「人我」、「物我」中之任

-
- 3 本校專兼任教師亦針對自己的教學經驗發表教學實踐論文，詳參王慧茹：〈理解、詮釋、應用的合一——多元議題融入國文課程示例及其展開〉，《全人教育學報》第 11 期，2013 年 5 月 1 日，P1-23。郭士綸：〈「真實與假象」課程執行策略之實務操作——以全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫為例〉，《全人教育學報》第 11 期，2013 年 5 月 1 日，P25-43。王秀珊：〈輔仁大學國文課程推動與革新計畫」之個人教學實踐與分析——試以 100 學年度上學期「大一國文」課程為例〉，《全人教育學報》第 11 期，2013 年 5 月 1 日，P45-76。
- 4 參見輔仁大學所提，曾守仁等撰：《「國文教學的百年大計」——輔仁大學國文課程推動與革新計畫》，2011 年（民國 100 年）3 月 30 日。
- 5 十二單元分別是：「自我」：自我追尋、生命情懷、生與死、情感安頓；「人我」：少年／老成、真實／假象；正常／瘋狂、性別平等；「物我」：家園與自然、兩岸與原鄉、國族意識、地景地域。單元主旨與編撰內容可參見輔仁大學所提：《「國文教學的百年大計」——輔仁大學國文課程推動與革新計畫》，2011 年（民國 100 年）3 月 30 日。並可參孫永忠主編，王欣慧等人編：《大學國文選》（臺北：五南圖書出版股份有限公司，2012 年一版），本書於 2014 年二版時略有修正。

一單元，進行套裝式組合，例如，可以在「自我」主題下選取「自我追尋」單元，於「人我」主題下選取「正常／瘋狂」單元，「物我」主題下選取「國族意識」單元，以組合成一個學期之課程。

透過套裝式之結構組合，既可保有教師之自主權，同時亦可增強國文課程之系統性規劃，不因個別教師之規劃不足或個人偏好，而淪為鬆散或偏於一隅之教學，針對不同之班級性質，教師可選擇單元中適合的教材進行教學，亦可適度補充教材，保持教學彈性。在具體的教學現場中，此種單元式組合確實較具系統性與適度的彈性，充足並且具豐富意涵的篇章也提供教師教學備課的便利，其下以筆者執行之一個單元為例，說明實際執行的方式與內容。

參、「正常／瘋狂」課程單元的實務操作

本單元設計者為王欣慧老師，單元選文共有六篇，分別是：

禰衡〈鸚鵡賦〉
徐渭〈自為墓誌銘〉
袁粲〈狂泉〉
魯迅〈狂人日記〉

袁瓊瓊〈瘋〉
王幼華〈超人阿A〉

設計者王欣慧老師提供的單元主旨為：

本單元的設計，主要是從社會文化史的角度，經由文學作品中對於「瘋／狂」人的敘寫，引領同學探討瘋狂所具有的意義，啟發同學檢示主體生成的二重性（主動與被動），並探索自我是如何「呈顯」於社會、「存在」於社會，進而反思在人、我的互動關係中，該如何「回應」自己、「回應」社會。」⁶

可見本單元之主旨，與群體與個體之互動有關，單元設計者王欣慧老師亦提供導讀作為參考，⁷其重點為透過袁粲〈狂泉〉說明「在舉世皆狂的時代中，清醒者難以獨立，唯有隨波逐流。」並透過佛經《雜譬喻經·惡雨喻》來說明：「故事中未發狂的國君，不是得忍受針藥之苦，就是得擔憂諸臣謀反，在不得已的情況下，最後只能『從眾俱狂』。換言之，誰是常人？誰是瘋子？只要『你』和『我們』『不一樣』，『你』就『不正常』。」透過禰

6 參輔仁大學：《「國文教學的百年大計」——輔仁大學國文課程推動與革新計畫》，2011年（民國100年）3月30日。

7 參見孫永忠主編，王欣慧等人編：《大學國文選》，頁296-300。另外，課程之設計與執行方式亦可參考王秀珊：〈輔仁大學國文課程推動與革新計畫〉之個人教學實踐與分析——試以100學年度上學期「大一國文」課程為例，P45-76。郭士綸：〈「真實與假象」課程執行策略之實務操作——以全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫為例〉，P25-43。

衡〈鸚鵡賦〉與徐渭〈自為墓誌銘〉，則「呈顯的正是狂人自身在面對群我關係時，扣問自我存在價值的聲明」。時至現代，透過魯迅〈狂人日記〉，我們仍然可以發現「權力之運作無所不在」，如果被定義為「瘋子」，則會被社會隔離、邊緣化，袁瓊瓊的〈瘋〉、王幼華的〈超人阿A〉，都可以看社會如何透過群體的權力來對待不符合規範的人。

根據原來的規劃，以六週來進行一個單元，其中的一到兩週為學生報告，由於筆者執教的班級屬於進修部，學生學習的起始點較低，禰衡〈鸚鵡賦〉與徐渭〈自為墓誌銘〉二文較為艱深，因此，本單元的教學即以袁粲〈狂泉〉、魯迅〈狂人日記〉、袁瓊瓊〈瘋〉、王幼華〈超人阿A〉為主，並因應單元主題，補充單元導讀中提到的佛經《雜譬喻經·惡雨喻》，以及張藝謀導演的電影《大紅燈籠高高掛》。其中的袁粲〈狂泉〉、魯迅〈狂人日記〉與張藝謀導演的電影《大紅燈籠高高掛》由教師進行教學，袁瓊瓊〈瘋〉、王幼華〈超人阿A〉則由學生進行報告。

單元一開始先引導學生閱讀袁粲〈狂泉〉，本文雖然是文言文，但篇幅短小易懂，因此學生對本文的掌握度很高，《雜譬喻經·惡雨喻》在經過說解後，學生也大體能理解其文句意義。茲引原文如下：

昔有一國，國中一水，號曰狂泉。
國人飲此水，無不狂。唯國君穿井而汲，獨得無恙。國人既並狂，反謂國主之不狂為狂。於是聚謀，共

執國主，療其狂疾，火艾針藥，莫不畢具。國主不任其苦，於是到泉所，酌水飲之，飲畢便狂。君臣大小，其狂若一，眾乃歡然。（袁粲〈狂泉〉）

外國時有惡雨，若墮江湖河井城池水中，人食此水，令人狂醉七日乃解。時有國王多智善相，惡雨雲起王以知之，便蓋一井令雨不入。時百官群臣食惡雨水，舉朝皆狂，脫衣赤裸，泥土塗頭而坐王廳上，唯王一人獨不狂也，服常所著衣，天冠瓔珞，坐于本床。一切群臣不自知狂，反謂王為大狂，何故所著獨爾？眾人皆相謂言：「此非小事，思共宜之。」王恐諸臣欲反，便自怖懼，語諸臣言：「我有良藥，能愈此病，諸人小停，待我服藥，須臾當出。」王便入宮，脫所著服，以泥塗面，須臾還出，一切群臣，見皆大喜，謂法應爾，不自知狂。七日之後，群臣醒悟，大自慚愧，各著衣冠，而來朝會，王故如前，赤裸而坐，諸臣皆驚怪而問言：「王常多智，何故若是？」王答臣言：「我心常定，無變易也，以汝狂故，反謂我狂，以故若是，非實心也。」（《雜譬喻經·惡雨喻》）

〈狂泉〉故事說明了在一個舉世皆狂的世界中，保持清醒而不同流合污者就會被扣上「瘋狂」的罪名，在這樣的環境中，

為了求生存，只能隨著流俗，與之俱狂。當同學們表示理解後，教師又再進一步提問：

《雜譬喻經·惡雨喻》中的「王」與〈狂泉〉中的「王」有何不同？

由於《雜譬喻經·惡雨喻》中的故事是為了說明以下的佛理：「如來亦如是，以眾生服無明水，一切常狂，若聞大聖常說諸法不生不滅、一相無相者，必謂大聖為狂言也。是故如來隨順眾生，現說諸法是善是惡、是有為是無為也。」也就是說，〈狂泉〉中的「王」選擇放棄清醒，轉而和大眾一起瘋狂，但佛經故事中的王卻是永保清醒的，與眾俱狂只是他的表相，是他為了隨順瘋狂的眾人而進行的「扮演」，以「假狂」來保持內心的清醒，如同如來雖以「諸法不生不滅、一相無相」為最終真實之法，但仍須隨順眾生而說未臻究竟的有為法。

明白此處，就能導引學生思考並討論：「面對瘋狂的世界，應該保持醒清還是與大眾一起瘋狂？為什麼要保持清醒？如何保持清醒？」的問題，並讓同學針對自己的經驗或觀察，進行意見交換與分享。

進行到魯迅〈狂人日記〉時，透過課前預習札記中可知學生對本文的理解較為困難，上課時詢問他們對日記中的主角的看法，大部份學生都認為主角「瘋了」、「有被害妄想症」。此時學生對文本的理解只達到文字的層次，並未深入理解文本

中的批判與對社會的針砭意涵。

接下來，在課程中請學生分組討論，找出課文中最重要的三段話，透過小組討論，學生大體會找出課文中重要的段落，例如：

翻開歷史一查，這歷史沒有年代，歪歪斜斜的每頁上都寫著「仁義道德」幾個字。我橫豎睡不著，仔細看了半夜，才從字縫裡看出字來，滿本都寫著兩個字是「吃人」！獅子似的凶心，兔子的怯弱，狐狸的狡猾，……

自己想吃人，又怕被別人吃了，都用著疑心極深的眼光，面面相覷。……

四千年來時時吃人的地方，今天才明白，我也在其中混了多年；大哥正管著家務，妹子恰恰死了，他未必不和在飯菜裡，暗暗給我們吃。我未必無意之中，不吃了我妹子的幾片肉，現在也輪到我自己，……有了四千年吃人履歷的我，當初雖然不知道，現在明白，難見真的人！

沒有吃過人的孩子，或者還有？救救孩子……

當學生分享小組討論中認為重要的句子時，教師亦將完整的小段落讀出來，並且不斷詢問同學，「你們覺得這是什麼？」「這幾句是在說什麼？」透過重要句子的分享與思考，這時學生開始對文本

有較多的理解，覺得文本中看似蕪亂的語句，似乎有一貫的脈絡，這時教師適度引導學生說出〈狂人日記〉的關鍵字是什麼？學生至此可以精確說出「吃人」一詞。

教師可繼續引導學生思考，「四千年來時時吃人的地方」、「四千年吃人履歷」指的是什麼？最後再引導學生思考：「翻開歷史一查，這歷史沒有年代，歪歪斜斜的每頁上都寫著『仁義道德』幾個字。我橫豎睡不著，仔細看了半夜，才從字縫裡看出字來，滿本都寫著兩個字是『吃人』！」這段話的意思是什麼？為什麼歷史上每頁都寫著「仁義道德」幾個字，但仔細看才從字縫裏看出滿本都寫著「吃人」？此時學生對於文本中要批評「吃人的禮教」或是「表面仁義道德實則壓迫人的社會規範」，已有大致的輪廓。

教師接著播放 TED 演講影片「我們的軍政系統到底怎麼了？」⁸這是由美國心理學家菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）透過史丹福監獄實驗來說明社會情境如何影響人心。本實驗為 1972 年 8 月，於史丹福大學心理學系大樓地下室進行的，實驗對象為 24 名健康的史丹福大學生，隨機挑選一半擔任囚犯，另一半扮演監獄看守員，預計透過兩個星期的實驗，觀察對象的反應，但實驗進行不多久，「看守員」便逐漸出現虐待「囚犯」的行為，因此實驗進行六天後就宣告中

止。

演講中，菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）也提及米爾格倫電擊實驗（Milgram experiment），這個實驗讓受試者扮演老師，他的面前有一位扮演坐在電擊椅上的學生。這位「老師」為了促進學生學習，因此，若學生答對了就獎勵他，若答錯了，老師便按下電擊盒上的按鈕，從一般人感覺不到的 15 伏特開始增強，一直到標示「極度危險」的 450 伏特。隨著電壓不斷增加，「學生」的反應就越來越大，此時扮演老師的受試者會問：「如果出事怎麼辦？誰來負責？」實驗人員會回答：「沒關係，老師，請繼續，所有問題都由我來負責。」

實驗前，米爾格倫曾讓其他心理學家預測實驗結果，他們全都認為只有少數幾個人，可能是 10 分之 1，甚至只有 1% 的人會狠心繼續懲罰直到最大伏特數，因為那是「虐待狂」才可能擁有的心理狀態。結果在米爾格倫的第一次實驗中，百分之 65 的參與者都達到了最大的 450 伏特懲罰，相當於「虐待行為」的程度。

因此，菲利·普·津巴多（Philip George Zimbardo）認為，一切惡的根源都是從這樣「無感」的 15 伏特開始，當人們被組織結構賦予權力而又盲目服從權威時，人們往往會在不自覺的狀況下做出錯誤的行為。尤其是當人們擁有社會賦予的權力職位時，人就被環境「匿名」，成為

8 參見菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）「我們的軍政系統到底怎麼了？」演講，<https://medium.com/tedxtaipei/on-the-psychology-of-evil-e38af348b23a>（檢索日期 2019 年 10 月 10 日）

「軍官」、「警官」或某些權威者，而「我」所做的一切錯誤行為都將被「職務」合理化。

因此，菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）歸納出七個讓人格「惡化」的過程：

無意中邁出惡的第一步

對他人失去人性

對自己去個體化

推卸個人責任

盲目服從權威

不加批判的依從群體規範

袖手旁觀，漠不關心，對惡行消極

容忍

為了對抗這樣的惡化過程與組織，菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）提出「英雄」這個概念，並將之定義為「在社會上行非凡之事的平凡人」，並且認為「英雄」就是在眾人消極冷漠、無作為之時挺身而出的人，而且其作為是以社會與他人為中心，而非以自我為中心。

由於這個演講主要在談的就是「普通人」（非惡人）如何在群體規範或群體的制度、環境、情境中，「變」成「惡」人，透過這樣的演講，再回到魯迅的〈狂人日記〉，學生對於文本中對禮教、傳統制度的批判，以及人性在這樣制度下的扭曲，也就更能理解了。此時再詢問學生〈狂人日記〉中的「狂人」最後「病癒」了，是什麼意思？學生便能理解其中的意涵，並且感到驚悚。

再下一週上課時直接播放張藝謀導演的電影《大紅燈籠高高掛》，並在播放一半時詢問學生，「劇中女主角原來喜歡捶腳嗎？」「她後來喜歡嗎？」「轉變的原因是什麼？」「劇中的老爺在女主角入門的第一晚為什麼讓女主角拿著燈，仔細的看她？」等等問題，讓學生進行討論，協助學生理解影片中的意涵。

透過影片，學生可以發現女主角原來不喜歡捶腳，但到後來不只喜歡，而且渴望捶腳，透過提問，促成學生提取觀影的印象，組織文本中相關連的部份，並進行整合與思考，而得到「捶腳不只是捶腳，而是受寵的象徵」這樣的理解。並透過「老爺」端詳女主角的一幕，讓同學們理解以女主角為代表的這個家中的女性，在父權的社會中被視為「物」的樣貌。

觀影後，再對學生進行提問，以了解學生對本單元議題掌握的狀況。有不少學生表示自己一開始對文本的理解和經過討論後的理解完全不同，例如有學生說：

在首次閱讀魯迅筆下的〈狂人日記〉時，有點搞不清楚內容要旨，於是老師播放這部和〈狂人日記〉相呼應的影片後就明白多了！很少國文課的影片讓我如此著迷，印象深刻，也許是我從未接觸過古裝劇，但《大紅燈籠高高掛》的影片內容卻深深吸引著我，省人深思。若不是老師發了學習單讓我們討論，更了解影片深層涵義，搞不好大家都認為自己懂了！

也有學生反應：

其實一開始在看這部電影的時候，我認為總是看不見老爺的臉是因為在封建社會下其實沒有婚姻自主權，結婚之後才會知道自己丈夫的長相。……最後，同學們的討論及老師的講解，讓我對於這部電影有了更深一層的體認，原來看不見老爺的臉是因為他代表著無形的權力，而這樣的拍攝手法原來是因為無形權力無所不在，老爺將妻妾視為商品般收集，而頌蓮就是他收集來的商品之一。

觀看全劇後，教師提問如下：

- 一、劇中為什麼總是看不到老爺的臉？這樣的拍攝手法有什麼效果？老爺如何看待這些妻妾？
- 二、這個家族中有一些儀式，如點菜、點燈、搥腳等等，這些儀式有何意義？頌蓮喜歡搥腳嗎？說說看你的觀察。

【學生一】

問題一：

因為這個老爺可以是任何人，他是誰並不重要，而劇中的老爺這個角色只是一種象徵，象徵是一種權力和威嚴，是籠罩在這個家族的無形力量，「無形」或許也是一種無所不在，是整個家族的中心。

對老爺來說每一個老婆都只是「之一」，就像玻璃櫥窗內的洋娃娃，是老爺的收集物品，每個太太個有她的用處。但最終結果都只是為了伺候男人罷了。

問題二：

三、死人屋的真相是什麼？它對這個家族的維繫有什麼作用？

四、這個家族中的人常提到「老規矩」，你認為這些「老規矩」是什麼？人性在「老規矩」中，是否有什麼改變？

五、請比對《大紅燈籠高高掛》和魯迅的〈狂人日記〉，並說說看這兩部作品中的相同之處。

提問中的第一題是在課堂中討論過的，第二題中關於搥腳的「儀式」也在課程中討論過，這些討論過的內容可以作為學生思考的基礎，讓他們將劇中的「儀式」、「規訓懲罰」等串連起來，進行較高階層的思考，雖然課堂中並未提示任何《大紅燈籠高高掛》和魯迅的〈狂人日記〉之間的關聯，但學生在回答第5題的提問時，已能夠自行根據前面的課程中針對〈狂人日記〉中有關禮教的理解，進行聯結與思考。

學生的回饋可以是直接就問題回答，也可以寫成文章茲舉例如下：

這些儀式都是太太們受寵的象徵，當她們享受這些儀式時，便有一種高人一等的感覺，像是一種只屬於老爺的權力。頌蓮一開始應該是不喜歡搥腳的，但漸漸的她明白這個家族的生存之道，了解了搥腳的背後所賦予的力量，而開始沉迷渴望搥腳。

問題三：

死人屋是刑場，是制裁著這個家族的那股恐懼力量，它位於院子裡的制高點，俯視著整個大院裡的一舉一動，隨著「老規矩」牽制著院內的人們。

問題四：

「老規矩」是大院中老祖先傳下的一套家規系統，一種「絕對的道理」，它規範著院內的人們，維持著一套制序。就頌蓮而言，起初是個很有個性的女孩，但隨著她走入老規矩之中，她明白爭鬥帶來權力，她的個性也就不再單純了。

問題五：

兩者都在探討一種「傳統」，就像禮教和老規矩，當人們走入那套系統，系統就自動賦予了某些人權力，權力再使人性敗壞。最後頌蓮逃出了那套規矩被稱瘋子，而那狂人被世同化是種「痊癒」，正常與瘋狂的界定依然仰賴多數人，那些吃人的規矩，是她病了？還是他們都病了？是她瘋了？還是他們都瘋了？

【學生二】

一個女孩，無奈地將自己送了出去，嫁到了一個大家族，在各種「老規矩」下，短暫迷失了自我，經歷各種心計、鬥爭，到最後便「看清」，卻成了他人口中的「瘋子」。她真的瘋了嗎？還是整個家族都瘋了？劇中種種橋段，令我震撼不已。

「你們殺人！」

電影一開始，畫面只被女主角的臉所填滿：無奈的眼神和向母親對話的口語，都使人感到心疼。後在她走向夫家的路上，讓我感受到女主角「不想向命運低頭」的個性。女主角背後是迎娶的隊伍，「新娘」卻不在隊伍中，她回過頭瞥了一眼，便繼續「獨自」向未知的夫家走去。

一到夫家便開始接受「老規矩」的洗禮：拜見老祖宗、點燈、搥腳等等，而我們也同女主角一樣感到新鮮和納悶。到了晚上女主角的丈夫「老爺」回來見見他的第四任妻子，老爺叫女主角拿燈照著自己的臉，睡前不准女主角熄燈，種種看似對待「商品」的態度一一呈現。而奇怪的是家族裡的每個人臉部都有清楚的拍攝到，但老爺的五官卻不清楚，有時甚至只有聲音出現，讓人摸不清他到底是在這兒還是在不在這兒。

電影持續播送，在心中卻悄悄浮現了兩個字：「扭曲」。女主角也在這樣的環境渲染下逐漸迷失自我，她開始慢慢地被同化，而我們竟然漸漸的開始習慣這些規矩。電影接近尾聲，女主角在心計的迷宮裡遊走。最後看見四太太因和老爺以外的男人有關係，

便被「老規矩」處理的場面，背景音樂再搭配著駭人的畫面，我們和女主角一同覺醒：「這個家有問題！」心中低吼著，大雪紛飛下已經死了第二個人，「老規矩」處治了兩個女人，而女主角看到處置過四太太的「死人屋」後瘋狂大吼，僕人們見狀後，奔向她。場面轉到了四太太的房內，她不停重複著「你們殺人、你們殺人……」，而老爺回了句：「妳瘋了」！

又回到了春天，還記得一年前正是女主角嫁進來的季節，畫面裡出現了另一位「新娘」，僕人稱呼她為「五太太」。女主角在五太太的門前來來回回走著，僕人道她為：「瘋子」，這裡讓我想起了狂人日記的最後一句話：「沒有吃過人的孩子，或者還有？救救孩子……」。為什麼大家都知道「死人屋」殺人卻沒人敢說？瘋的真的是女主角嗎？還是家族裡不願談論此事的其他人？亦或者是家族中權力最高的老爺？

還記得有句話說。「權力會使人迷失自我」，在劇中充分地感受到了這句話的含意，同時也體悟到了「環境」對人影響的重要性，「人性」是脆弱的，明知道是錯的，卻會在某個地方、某個時刻、某個位置上認為是正確的，並做出了連自己都想像不到的事情。

「眾人皆醉，我獨醒」，也許清醒者會因為太痛苦處在這種環境下，而將自己灌醉，成為和環境「適應」的醉者。但是，願我們都能把持自我，認清是非。

【學生三】

自古在中國傳統道德觀、禮教之下，無時無刻都約束著人們、束縛著人們，總是用一些看似有道理但卻是假道理的觀念去抑制人們的思想，感染社會的氛圍，讓人好像不得不這麼做才能符合社會的規範。例如古代女子裹小腳才是美，有錢人家的女兒才裹得起小腳，又或者認為女子無才便是德。

這些種種的社會價值觀到底是從哪裡而來的？從現今的觀點來看，一點道理都沒有，只不過是上位者或是手握權力之人為了鞏固自己的身分地位，而去箝制、限制人們的思想觀念，就如同大紅燈籠高高掛裡的「老規矩」一樣，去限制束縛大院裡的人，使得人性在老規矩之下慢慢變得扭曲、麻木不仁，是非對錯好像變得不再那麼重要。

如果在現今社會下還充斥著這些舊觀念、禮教，那簡直是阻礙民主的發展和社會進步。如同狂人日記裡所說的「你們立刻改了，從真心改起！你們要曉得，將來是容不得吃人的人」。唯有改變，拋開舊有的束縛，未來才會變得美好，不然大家將會一起沉淪，被吃之人也會逐漸成為吃人之人。

其實從魯迅筆下的主角和大紅燈籠高高掛裡的頌蓮來看，不都是被這些傳統禮教迫害下的產物，用這些假道理去箝制、影響她們的思想，想辦法把她們的思想改變，一點一滴的侵蝕著她們的靈魂，最後把無法接受的人逐漸逼瘋，這是一件令人多麼感嘆的事啊！也難怪在狂人日記最後會寫下「沒有吃過人的孩子，或者還有？救救孩子……。」

來表達希望能改變這可怕體制，拯救下一代的孩子們不再讓他們受到吃人的迫害了。

回收的回饋單共 21 份，根據學生書寫之內容，可分析學生對議題的掌握程度如下：

	議題掌握程度	精確	可	不理解	未提及
A	沒有面目的「老爺」象徵無所不在的權力與控制	8 人 38%	5 人 23.8%	1 人 4.7%	7 人 33%
B	劇中女性地位如物品	16 人 76%	0 人	0 人	5 人 23.8%
C	明白儀式及老規矩之意義	16 人 76%	3 人 14%	0 人	2 人 9.5%
D	劇中女性身陷此社會結構而扭曲自我	13 人 61.9%	5 人 23.8%	0 人	4 人 19%
E	能說明《大紅燈籠高高掛》和魯迅的〈狂人日記〉之間的關聯	13 人 61.9%	5 人 23.8%	0 人	3 人 14%

由於本課程以閱讀理解與書寫能力為核心，因此，學生書寫回饋單時不一定需要回答每一題，甚至可以寫成一篇完整的心得，但根據學生書寫內容，仍可分析學生對議題的理解。

議題 A 與議題 B 在課堂中討論過，這兩題的回答狀況可視為學生對課堂內容的接受與理解，能精確說出「沒有面目的『老爺』象徵無所不在的權力與控制」的同學占 38%，在書寫中提及此事，但沒有較多說明的同學占 23.8%，僅有一位同學沒有特別說明，但寫到女性「從來沒有看過對方的臉」就嫁過去，因此視為不理解本議題。議題 B 能精確說明者占 76%，其餘未書寫。仔細分析，未作答的同學可能衡量寫作重點而不在書寫中呈現，因此，若統計有書寫者可發現議題 A 能精確說明者占 8/14，達到 57%，能說明者占 5/14，占 35.7%，未說明者占 1/14，占 7%，書寫觸及到議題 B 者皆能精確說明者，達到 100%。

議題 C、D 是透過教師提問的 2、3、4 三題，引導學生思考「捶腳」、「點燈」、「點菜」等具象徵性的儀式，以及「老規矩」、「死人屋」等規範及懲戒對劇中這個家族成員權力、地位以及心理的影響，透過學生之書寫，可以發現能精確說明「儀式及老規矩之意義」者占 76%，能說明但較簡略者占 14%，未觸及此議題者占 9.5%。能精確說明「劇中女性身陷此社會結構而扭曲自我」者占 61%，能說明但較簡略者占 23.8%，未觸及此議題者占 19%。由於議題 C、D 涉及《大紅燈籠高高掛》最核心的概念，上課時，教師亦僅簡略提示，因此未觸及此議題者可視為未掌握文本，未觸及者分別占 9.5% 及 19%，當在未來進行課程設計時再多增加引導。

議題 D 為未在課程中說明或討論的部份，但透過課程單元結構以及學生之學習，預期學生可綜合理解《大紅燈籠高高掛》和魯迅的〈狂人日記〉之間的關

聯，未書寫此部份的學生視為不理解，共占 14%，可自行進行兩項文本之比對與綜合性理解的學生中，書寫較詳盡者占 61.9%，較簡略者占 23.8%，可知共有 85.7% 的學生可以掌握這兩篇文本的核心議題，並進行歸納。

本單元最後兩次上課是由兩組學生分別報告袁瓊瓊的〈瘋〉與王幼華的〈超人阿 A〉，此時學生多半能掌握文本的要旨，而能自行進行有水準的報告。教師對報告的要求主要落在：1. 能自行蒐集、擷取、整理、吸收與報告主題相關的文獻資料，例如作者、寫作背景、寫作動機或目的、相關研究論文或重要報導；2. 能精確掌握文本意旨，並提出分析；3. 形式不拘，但須使用恰當的形式展現對文本的理解。

透過整個單元的討論，最後教師邀請學生反思，在我們的社會中還有沒有什麼隱而未察的「系統」、「群體的規矩」在「吃人」呢？此時學生多能就自己的生命經驗與觀察，提出一些意見。

最後，教師回到單元的最初文本，並詢問同學，袁燦〈狂泉〉與《雜譬喻經·惡雨喻》兩篇文本中的「王」，其生命境界有什麼不同？並請同學們思考之前的提問：「面對瘋狂的世界，應該保持醒清還是與大眾一起瘋狂？」此時，同學們也頗能結合自己的經驗，並進一步反思其經驗中的某些系統、群體規矩、集體價值是否

合理，以及自己置身在這樣的系統中，應該採取什麼態度等問題，此時再請同學們回去進行寫作，由於已對此議題進行過思考、分享交流，因此在寫作時也較能暢所欲言。

肆、教學反思與建言

由上述的單元教學內容可知，筆者進行的是一個以學生學習為核心的教學，進行的方式不以教師講授為主，而是透過前後連貫、具有系統性的教材安排與關鍵內容的提問，並適度補充議題資料與教師引導，讓學生在經過設計過的課程內容中充分討論，領略文本中的意旨，也能適度引導學生反思自己的生命經驗，因而對自己現存的生命情境有更深刻的洞見。

尤煌傑先生曾提出現今哲學類課程教學法主要有四：演講法、問題討論法、指定課題探究法、以問題為基礎的學習（PBL）法，⁹本課程的教學方式，在學生報告的部份屬於「指定課題研究法」，乃由教師先針對專題背景作簡要說明，再由學生進行資料蒐集、分析、整理、歸納綜合並轉成報告。而教師之課程引導則較多使用「問題討論法」，「在一個刻意設計的教學過程中，透過師生之間的問與答，激勵更深刻地對課題的思考，以達成課程預設的教學目標。」這種教學方式，教師必須在合理的範圍內盡量尊重學生的思考結果，並且必須有足夠的耐心陪伴學

9 參尤煌傑著：《哲學概論課程教法與教材》（新北市：輔大書坊，民國 102 年 12 月三版），第一章〈各種哲學類課程教學法分析〉，頁 11-54。

生掃除心中的疑慮。如果討論已遇到學生知識背景的極限，為了讓討論繼續進行，教師可以針對問題的重點給予相關的補充知識。¹⁰

尤先生之研究主要集中在《哲學概論》這樣以思辯為主的課程，「問題討論法」在大學國文的課程中，課程核心目標為「閱讀」與「書寫」，因此，在執行時必須注意以下的幾點：首先是單元教材之選擇便需注重文本與文本之間在核心主旨中的關聯性，以及文本是否具有值得討論的深度與豐富的層次。其次，在討論的問題設計、課程引導與討論活動，應集中在引導學生對文本能精確地擷取訊息、組織訊息、進行判斷與情意之感受、理解，並引導學生思考文本世界與自己身處的現實世界之關聯。在討論問題的設計上，可將討論的問題視為引導學生由低階的理解層次進到較高階的綜合性理解的層次，教師在設計問題之前應先對核心的議題、希望學生習得的最後結果有清楚的目標，再進行有層次的安排。最後則是具體執行時，教師應在最關鍵的議題上安排較多討論規劃，並且引導、鼓勵學生參與討論與分享意見，如此當能達成「問題討論法」在國文課程中的教學成效。

依本課堂之執行可以了解學生對這樣的課程進行方式接受度良好，在幾次的練習之後，學生閱讀文本時已經能主動找出文本中較為關鍵的句子和小段落，並掌握這些段落中的關連和隱藏在文字表層意義

下的意涵，換句話說，透過課程中經過設計的教學引導與學生討論、思考、分享的過程，學生已經習得閱讀與掌握文本意涵的能力，而能施用於其餘的文本中。

由學生對《大紅燈籠高高掛》的回饋單進行的質性分析可知，透過課程簡單的提示，學生對涉及文本核心的「儀式及老規矩之意義」理解可達到能精確說明者占 76%，能說明但較簡略者占 14%；對「劇中女性身陷此社會結構而扭曲自我」能精確說明者占 61%，能說明但較簡略者占 23.8%，未觸及者分別占 9.5% 及 19%，應再提供更多的引導，未來實行時可先進行提問，再由同學觀影後進行小組討論後再進行書寫，如此應能增進程度較落後學生的理解力，並且能進行更具開展性的書寫。

議題 D 雖然未在課程中說明或討論，但為透過單元課程整體的學習，學生應可以自行擷取相關聯的內容進行比對，並得到較高層次的綜合理解，雖然學生書寫之繁簡有別，但可看出共有 85.7% 的學生可以掌握這兩項文本的議題與關聯，可見學生對單元主旨的掌握與理解能力皆達到良好的成果。

就學生之學習成效具體展現在寫作能力之強化上，除了可以發現學生寫作內容較豐富、篇幅增加外，用辭亦較為確當有條理，由於課堂中提示了較具體可書寫的問題與值得探討的課程內容，並且進行了分享與促進同學反思的活動，可增加學生

10 尤煌傑著：《哲學概論課程教法與教材》，頁 37-38。

的書寫動力以及寫作的質量，因此，透過良好的單元課程設計，以及具有層次設計的提問與「問題討論法」的執行，可以增進學生對閱讀之理解，從而增進寫作能力，但在執行時如何設計更具規範的評量尺規，以及更具引導性的課程安排，則將是未來可以更精進的方向。

參考文獻

一、專書

- 曾守仁等撰：《「國文教學的百年大計」——輔仁大學國文課程推動與革新計畫》，2011年（民國100年）3月30日。
- 孫永忠主編，王欣慧等人編：《大學國文選》，臺北，五南圖書出版股份有限公司，2012年一版。
- 尤煌傑著，《哲學概論課程教法與教材》，新北市，輔大書坊，2013年12月三版。
- ### 二、期刊論文
- 廖俊裕、王雪卿：〈大學國文寫作課程的一個實踐策略——生命史、敘事治療與自我實現〉，《研究與動態》2008，17期，頁1-23。
- 王靖婷：〈大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望〉，《通識學刊：理念與實踐》，一卷四期，2009年1月，頁139-172。
- 蓋綺紆：〈生命美感與文學讀解——大一國文課程的教學設計〉，《高醫通識教育學報》，第五期，2010年12月，頁1-14。
- 黃俊儒：〈為什麼行動？解決什麼問題？——以行動或問題為導向的通識課程理念與實踐〉，《通識教育學刊》，第六期，2010年12月，頁11-24。
- 吳新欽：〈媽祖故事結合大學國文教學之課程設計——以ASSURE模式為例〉，《通識教育與跨域研究》第10期，2011年，頁65-92。
- 王慧茹：〈理解、詮釋、應用的合一——多元議題融入國文課程示例及其展開〉，《全人教育學報》第11期，2013年5月1日，P1-23。
- 郭士綸：〈「真實與假象」課程執行策略之實務操作——以全校性閱讀書寫課程推動與革新計畫為例〉，《全人教育學報》第11期，2013年5月1日，P25-43。
- 王秀珊：〈輔仁大學國文課程推動與革新計畫之個人教學實踐與分析——試以100學年度上學期「大一國文」課程為例〉，《全人教育學報》第11期，2013年5月1日，P45-76。
- 錢昭萍、黃國豪、梁麗珍、李琛瑜、王羽萱：〈圖像式體融入國文教學對學習之影響——以科技大學藝術設計與非設計學生為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2016年第12期，頁277-304。
- 錢昭萍、梁麗珍：〈多元教學對不同學院與性別的學生學習態度與學習成效

之影響—以科技大學大一國文課為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2017年第13期，頁219-249。

錢昭萍、梁麗珍：〈認知風格和多元智能對學習動機與學習成效之影響——以科技大學大一國文課數位化教學為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，2017年13期，頁325-358。

三、電子化資料

陳貴麟：〈國文領域數位學習教材編製與實施之研究〉，《2014 大學遠距教學成果專書》，參網頁 https://ace.moe.edu.tw/events/seminar_2014_book。（檢索日期2019年8月10日）

菲利普·津巴多（Philip George Zimbardo）「我們的軍政系統到底怎麼了？」演講，<https://medium.com/tedxtaipei/on-the-psychology-of-evil-e38af348b23a>（檢索日期2019年9月10日）

國語文能力表達課程融入服務學習之操作及成效

李懿純 | 大同大學通識教育中心助理教授

摘要

國語文能力表達課程與傳統國文課不同，其著重面相在於語文的理解與運用，亦即本課程以實用為導向，而非情意面向之涵養，培養學生對語文理解的精確度，以及加強語文運用之成熟度。因此本課程融入服務學習，在課程規劃上，帶領學生前往臺北市啟明學校為盲生報讀、課輔，透過對盲生之服務與交流，重新省思語文之表述狀況，並培養學生語文表達之能力及服務利他之精神。

本課程以 Dewey 的「經驗學習」為理論基礎，透過服務學習之操作，理解並

回應服務單位之需求，以及培養服務者的志工理念。本課程由準備（Preparation）、服務（Service）、反思（Reflection）、慶賀（Celebration）四個階段，帶領學生透過服務學習，理解志工服務精神，並增強自我表達暨服務利他之能力。本課程與傳統國文課殊異，不強調情意我之賞析，乃透過為盲生報讀、課輔之服務歷程，強化學生溝通、表達之能力，並由此反思自我語文及服務利他之觀念，以服務暨分享精進其語文表達之能力。

關鍵字：國語文能力表達、服務學習、盲生課輔

國語文能力表達課程與傳統國文課不同，其著重面相在於語文的理解與運用，亦即本課程以實用為導向，而非情意面向之涵養，培養學生對語文理解的精確度，以及加強語文運用之成熟度。本課程以大同大學 104 學年度材料系 A 班學生為研究對象，透過國語文能力表達課程，以應用層面為核心，嘗試以「經驗學習」為理

論，將課程融入服務學習，帶領學生前往臺北市立啟明學校為盲生報讀、課輔，透過服務學習培養學生的利他精神，並經由與盲生的對話與交流，思考自我語言表述之情狀，亦經由輔導盲生進一步增進語文表達之能力。

因此，本課程與傳統國文課之課程目標不同，本課程係以透過盲生服務，讓學

生重新思考語文的精確表達該如何進行；亦即服務學習與本課程之關連性在於，本課程以培養學生語文表達之精確度為基礎，授課內涵在於語文表達之技巧層面，並帶入服務學習培養學生的社會關懷能力。盲生係被服務之對象，因為視力受損，因此在視覺能力上不及一般人，學生透過服務，了解並同理盲生，表達的用字遣詞需隨著服務對象而改變，學生透過服務練習並提升語文表達之精確性；理解並同理盲生，培養其服務利他及社會關懷之能力。

壹、國語文能力表達融入服務學習之理念

一、課程實施服務學習之定義

在服務學習概念上，根據教育部2007年5月公告的「大專校院服務學習方案」中之說明：「服務學習是透過有系統的設計、規劃、督導、省思及評量來達成設定的學習目標，是『服務』與『課程學習』的相互結合。」與以個人專長及自由意願參與之「志願服務」不同，係較著重於經驗學習之方法，並結合學校課程內容而進行之服務。志願服務被定位為「社會教育」中的一環，服務學習則是定位為「學校教育」的一環¹，兩者並不相同。教育部「大專校院服務學習方案」中言明：

服務學習是一種經驗教育的模式，透過有計劃安排的社會服務活動與結構化設計的反思過程，以完成服務的需求，並促進服務者（學生）的學習與發展。服務學習帶來的功能主要包含學生、學校及社會（社區）三方面，藉由三全贏策略做為目標。²

因此，服務學習做為一種經驗教育之模式，結合課程內容並以「經驗學習」作為主體，在臺灣發展至今約莫12年，對比美國高等教育於1980年代興起服務學習³，臺灣發展服務學習確實晚成。然而，就各大專院校廣為推行服務學習，至今教育部所推動的大學社會實踐等計畫，不難看出臺灣由服務學習精神，逐漸發展出在社會實踐與地方創生等另一條與社區結合之道路。據此，黃玉在〈走向促進社會正義發展的服務——學習〉中云：

台灣近年來在教育部政策獎勵與推動下，在各大、中、小學由傳統課外社團活動的社區服務走向提倡與課程連結重視反思的服務-學習，以創造學生更多元學習與培養未來生涯發展的態度與能力。先進國家高等教育已由傳統強調研究、教學走向連結社會服務（Scholarship of

1 請參考教育部青年發展署網站：<https://www.yda.gov.tw/index.aspx?SiteID=563426067575657313>。

2 教育部「大專校院服務學習方案」2007年5月2日公告內容。

3 邱筱琪：〈臺灣高等教育服務——學習課程發展脈絡之研究〉（《朝陽學報》第十九期，2014年7月），頁1-16。

Engagement) ……英國學者 Lain McNicoll 和 Ursula Kelly 也倡議應將各大學對人類生活品質提升及其對社會整體貢獻納入大學評鑑，將「社會價值」列為評鑑大學社會貢獻指標之一（國科會國際科技合作簡訊網駐英科技組，2012）。學校老師則可透過開設服務-學習課程、從事與專業有關的社會服務及進行以社區為基的研究來完成連結社會服務學術的責任（Wade, 2008）。⁴

因此，筆者認為在目前教育部積極推動的大學社會責任相關計畫中，由服務學習連結並走向社會服務及實踐的道路中，係可由教師開設服務學習相關課程，結合學生專業所學，逐步為社區進行需求改造並實踐社會責任。

而服務學習的定義，筆者根據林慧貞〈大學生參與服務學習意願初探〉一文中，提及美國 1990 年通過「國家與社區服務法案」（National and Community Service Act）所提及有關服務學習四個要點定義如下：

1. 學校與社區結合：服務活動由學校與社區一起協調，以符合社區真正的需求。
2. 服務與課程結合：將學校所學知識

技能，在自己社區的生活情境中提供服務。

3. 強調學習的重要：將服務學習融入學校課程，並針對服務活動中所見所為，進行思考、討論與寫作，以達成真正學習。
4. 重視自我的發展：將學習場所從教室擴展到社區，有助於發展對他人關心的情感。⁵

在本課程的實施中，依據以上四點定義說明，第一、在學校與社區結合部分，本課程透過學校與社區（臺北市立啟明學校）進行協調，瞭解服務單位的真正需求；第二、服務與課程結合：將學校的必修通識國語文能力表達課程所學之知識技能，帶至社區（臺北市立啟明學校）的課輔活動中提供服務。第三、強調學習的重要：將服務學習融入本課程中，並於本課程進行服務學習紀錄、反思及各組上臺報告分享，以達成真正學習；第四、重視自我發展：將學習場所從教室擴展到社區（臺北市立啟明學校），瞭解盲生與自我之差異，並且發展對他人關懷之情感與建立利他之精神。

本課程結合「服務」與「學習」，讓兩者並行不悖、相輔相成，在服務中學習精確表達語文能力，並具備同理之利他精神。

4 黃玉：〈走向促進社會正義發展的服務——學習〉（《服務學習與社會連結學刊》第一期，2018年4月），頁1。

5 林慧貞：〈大學生參與服務學習意願初探〉（《通識研究集刊》第十期，2006年12月），頁174。

二、課程實施服務學習之理念

本課程實施服務學習理論係以 Dewey 的「經驗學習」為基礎，在 Dewey 的《經驗與教育》一書中，明確的將「經驗」做為其教育思想之核心，其「經驗學習」理論強調「做中學」(learning by doing)，就本課程的實施操作而言，即是透過服務盲生而學習，而此「經驗學習」Dewey 有其判斷之標準，吳木崑整理如下：

1. 經驗的連續性原則

杜威指出：「經驗的連續性原則意謂著每一種經驗它既從過去的事物中吸納 (takes up) 了某些東西，同時也藉由某種方式修改 (modifies) 了未來經驗的性質。」(Dewey, 1997: 35) 杜威的意思是說，有機體和環境交互作用後所產生的經驗，它不是孤立的、靜止的，現在的經驗會受到過去經驗的影響（例如以史為鏡），同時，現在的經驗也會去修正或改變未來的經驗（例如前車之鑑後事之師），而經驗的價值乃在於能否增進個體對過去經驗的吸納 (takes up) 和對未來經驗的修改 (modifies)，也就是能夠促進有機體更多或更好的生長的經驗就是有價值的經驗。……

2. 經驗的交互作用原則

經驗的交互作用指的是學生與學習環境的交互作用。杜威是這樣說的：「交互作用這個字是有關經驗的第二個主要原則，使用它是為了解釋經驗的教育功能和影響力 (force)。它指稱在經驗中客觀的條件和內在的條件這兩個因素具有相對等的權利。任何正常的經驗都是這兩種因素的相互影響。把它們放在一起或者在它們的交互作用中，它們形成一種我們所謂的情境 (situation)。」(Dewey, 1997: 42) ……⁶

在「經驗的連續性原則」中主要係 Dewey 對於教育的功用及看法，亦即 Dewey 認為教育應是連續不斷的歷程，經驗透過不斷重組、改變而產生新的經驗，這也是經驗得以做為未來經驗的基礎，以及經驗能不斷修改並生長有價值經驗之歷程；至於「經驗的交互作用原則」則更接近於服務學習人與環境之關連性，在此 Dewey 並不將人與環境視為二物，而是將兩者以「經驗」串連，並強調學生與學習環境間的交互關係，「經驗」做為這兩者相互影響後之結果，學習者的主觀感知與環境的客觀存在，透過「經驗」的交互作用構成情境。

而在本課程實施的歷程中，即是以學習者進入臺北市立啟明學校這個客觀環境

6 吳木崑：〈杜威經驗哲學對課程與教學之啟示〉(《臺北市立教育大學學報》第 40 卷第一期，2009 年)，頁 40-41。

所產生出的相對經驗，讓此「經驗」在學生與環境中交互而成，形成生命體與環境間的重要橋梁，且不斷透過過去的經驗變動與調整，呈現出不斷變化的狀態。Dewey 顛覆過往哲學家將先驗（理性）及經驗二分的主張，而是以「經驗學習」做為其教育理論的核心，並強調「做中學」以實作深化學生相對應之「經驗」。本課程基於此理論，以服務盲生作為強化學生「經驗」之方式，希冀藉以培養學生語文表達之能力，並將服務內涵及經驗，通過反思寫作表單設計，成為學生學習歷程檔案，學習由「經驗」而生，並由「經驗」不斷修正。因此本課程服務學習理念如下所云：

服務學習（Service-Learning：S-L）理念源自 John Dewey 的做中學，Jean Piaget，David Kolb 與 Donald Schon 等大師所提倡之經驗學習理論（洪櫻純，2004；Kielsmeier，2003）。黃明月（1999）綜合多位學者所述，認為服務學習是種經驗教育、結合人們與社區需求的活動、包含著反思與互惠的概念，以及有著服務-反思-課堂討論-將經驗轉為新知識的元素。⁷

Dewey 的「做中學」與「經驗學習」理論，認為服務學習本身就是一種經驗教

育，而投入社區需求的活動，更反應出服務學習中反思與互惠之歷程。本課程之服務學習，即是帶領課堂學生投入臺北市立啟明學校服務盲生之活動，回應社區需要服務之需求。而如何將此「經驗」轉為新知識，筆者透過「經驗學習」理論在 Dewey 之後集大成者為 Kolb 的學習理論來說，則強調學習階段的四大構成與循環，此四項經驗如下所論：

（一）具體經驗（Concrete Experience；CE），是讓學習者完全投入的一種新體驗，藉由感覺加以學習（learning from feeling）；屬情感面；（二）反思觀察（Reflections Observation；RO），指學習者界觀看傾聽（learning by watching and listening）已經歷的體驗加以思考，從不同面向尋求事情的意義；屬觀察面；（三）抽象思維（Abstract Conceptualization；AC），學習者藉由思考學習（learning by thinking）將所經驗的予以抽象知識化；屬思考面；（四）主動實踐（Active Experimentation；AE），學習者以實際操作進行學習，體證這些概念並將它們運用到制定策略、解決問題當中；屬行為面。⁸

7 羅秀華：〈社工學生在社區中服務學習的專業累積〉（《東吳社會工作學報》，2016年12月，第三十一期），頁3。

8 劉振維：〈服務-學習課程理論之芻議〉（《止善》第十三期，2012年12月），頁127-128。

此四項階段，成為一個循環，在本課程的服務學習反思單中，即是依據此四種經驗進行反思單設計：（一）具體經驗：學習者對於服務環境（臺北市立啟明學校服務場域）的描述、感受等情感面敘述；（二）反思觀察：學習者對於服務盲生歷程之個人體驗與觀察等敘述（包含服務盲生之過程、觀察盲生與認知服務意義等內涵）；（三）抽象思維：將服務盲生的經驗抽象知識化，反思服務過後的個人改變及思考此經驗的實踐意義；（四）主動實踐：做為「經驗學習」的最後一個階段，意即在服務結束後，為下一次的服務或相關活動進行策略性的準備，成為下一次經驗的修正與前進。

本課程在實際執行過程中，在反思觀察至抽象思維的敘述歷程是學生最困難的部分，亦即 Kolb 的學習循環周期，係一種不斷循環且修正之歷程；而第三個階段的抽象思維，係將具體經驗結合反思內涵，逐漸內化成知識，此為學習者在學習歷程中較難以轉化之處。然透過抽象思維的形成，才得以延續服務實作的學習經驗，因此，Kolb 的學習循環周期，乃是達到服務學習最大效果之歷程，其具備反思性、知識性及服務之延續性。

最後，本課程透過服務學習，如何既帶動社區服務，又讓學生具備學習效果？在國語文能力表達課程之目標及學生學習成效上，如何兩全？筆者根據羅秀華〈社

工學生在社區中服務學習的專業累積〉之研究：

Howard 指出，完善的社區化服務學習內涵應包括「與社區關聯且有意義的社區服務」、「強化課業學習」與「目的性的公民學習」等三個重要元素。唯有「以課程為導向的服務學習」是唯一涵括三項元素的學習途徑。⁹

因此，將國語文能力表達課程導入服務學習，讓學生經由至臺北市立啟明學校服務盲生，建立「與社區關聯且有意義的社區服務」；藉由本課程之目標，精進語言表達進行盲生課輔「強化課業學習」；而此總體的盲生服務歷程，乃在於建構「目的性的公民學習」，使學生具備公民應具有的服務素養。

「服務學習是一種經驗教育的模式，學習者透過有計畫安排的社會服務活動與結構化設計的反思過程，以完成被服務者的目標需求，並促進服務者本身的學習與發展。反思與互惠是服務學習的兩個中心要素。」¹⁰ 本課程導入反思寫作設計，強調服務者與被服務者間的互惠，符合服務學習中強調的「反思與互惠」兩大要素，在課程的理念中，亦是回應社區（臺北市立啟明學校）的需求而服務，故在學生服務的過程中，「反思」紀錄服務歷程，讓

9 同註 7，頁 5。羅秀華：〈社工學生在社區中服務學習的專業累積〉。

10 同註 5，頁 175。林慧貞：〈大學生參與服務學習意願初探〉。

盲生與學生皆能彼此成長並互惠，此為本課程重要的核心要素之一。「反思」與「互惠」係本課程融入服務學習最主要之初衷。

貳、國語文能力表達融入服務學習之操作

本課程服務學習「準備」、「服務」、「反思」、「慶賀」四大階段之內涵，根據劉若蘭〈融入社會議題服務學習課程發展歷程與學習成果之研究〉中所主張：

Fertman、White 與 White (1996) 建議成功的服務學習方案，應包含準備、服務、反思、慶賀四階段實施歷程。其內涵包括（一）準備階段（Preparation）：開課教師協同學生與服務機構溝通了解需求，並針對學生服務需具備的知能，給予培訓與督導。（二）服務階段（Service）：服務方式需具備挑戰性、多元性，使學生能從服務的過程中獲得最大學習的機會。（三）反思階段（Reflection）：有結構的實施反思，連結服務與學習。（四）慶賀階段（Celebration）：慶賀是成果分享與評量的過程，讓學生、服務機構、教師共同分享彼此的學習與成長，促使學生肯定自

己的參與和貢獻，並激起持續投入服務的決心（黃玉，2001；劉若蘭，2013）。¹¹

在課程規劃上，因服務場域及問題已確認為臺北市立啟明學校盲生需進行課輔之活動，因此在第一階段的調查中，已具備社會問題或社區需備解決之問題探討，本課程所採取的服務學習操作方式，係以服務學習的四個階段作為課程操作，乃「準備（Preparation）」—規劃與準備、「服務（Service）」—實行服務—學習活動、「反思（Reflection）」—反思、「慶賀（Celebration）」—示範／慶賀四個階段作為主軸進行，在「準備」階段以瞭解服務對象的需求、與被服務機構擬定服務計畫、服務者與被服務者共同確認學習目標及服務項目¹²、服務前的理解與訓練等；在「服務」階段則是實際進入臺北市立啟明學校進行盲生課輔，透過盲生服務解決盲生課業上的實際問題，並且透過分享與服務對象建立連結；「反思」階段則是本課程著重「經驗學習」中最重要的一環，本課程以 Dewey 的「經驗學習」為基礎，並參考 Kolb 的學習循環周期，製作「服務學習反思日誌」，讓學生服務完得以依據表單進行服務學習過程之反思；「慶賀」階段則是讓學生、服務單位、教師共同分享彼此學習心得，

11 劉若蘭：〈融入社會議題服務學習課程發展歷程與學習成果之研究〉（《課程與教學季刊》第19卷第三期，2016年7月），頁116。

12 吳肇銘：〈「服務學習」課程在通識教育實施之研究——以中原大學為例〉（《通識教育學刊》第三期，2009年6月），頁102。

並且透過成果發表之模式，讓被服務者理解服務者進入場域服務後之想法，由此建立更深層之連結，為未來服務行動提供價值與意義。

以下針對國語文能力表達課程之操作面向，進行服務學習四階段之說明¹³。

一、準備 (Preparation)

本文以 104 學年度筆者教授的「國語文能力表達」課程為研究對象，課程班級為材料一年級 A 班，修課學生 53 人。課程目標兼顧理論與實務，希冀由語文符號之概念，引領學生發掘自我表述之慣性，並同時檢視語文使用狀況，繼而精進語文之表達。筆者於 102 學年度申請「反思寫作計畫」¹⁴，在國語文能力表達課程中融入「反思寫作」，透過「反思日誌」的書寫，建構學生描述、感覺、經驗等學習歷程。103 學年度則於課程中融入「服務學習」¹⁵，而 104 學年度則將「反思寫作」及「服務學習」同時操作於國語文能力表達課程中。¹⁶

在授課準備上，本課程以臺北市立啟明學校為主要服務單位，首要思考的問題

在於服務單位是否需要被服務？課程如何進行盲生服務？因此在課程進行前，筆者即與臺北市立啟明學校蔡組長進行溝通對談，並確立該單位仍有被服務之需求，且訂立課程學生可服務之時段。臺北市立啟明學校每週三已有大同大學、實踐大學等社團進行盲生課輔之活動，為避免課程學生與社團學生活動重複，蔡組長訂立每週一、四晚上七點至九點為本課程進行盲生課輔與報讀工作之時間，並由啟明學校的學生自由選填是否需要被服務。單位及服務方向確立後，則於課程一開始請學生簽訂「大同大學暨臺北市立啟明學校盲生課輔見光明志工服務須知」，以保障修課學生及被輔導學生之個人隱私及安全。

進入場域服務前，本課程亦導入重要觀念，如服務對象、場域、志工服務精神、盲生服務經驗分享等演講。首先，邀請臺北市立啟明學校學務處主任，以「視讀情深」做一場專題演講，告知學生服務盲生的注意事項，含如何帶領盲生前進，並現場請一位學生進行示範，須讓盲生搭服務者之肩膀，或拉齊手臂，如此才能助盲生前進。再者，舉辦青發署講座，邀請

13 本文操作面向之架構參考紀俊龍：〈服務學習融入國文教學之實踐：以大一國文《史記》選讀為例〉《國立臺南大學「人文研究學報」》，第四十九卷第 2 期，2015 年 10 月，頁 77-96。

14 筆者執行教育部北二區委託台北醫學大學「反思寫作教學推廣計畫」，歷經第一期(102 年 6 月 1 日)至第三期(106 年 12 月 31 日)止，擔任課程計畫主持人及種子教師，從事反思寫作融入課程教學與推廣服務。筆者為推廣反思寫作教學計畫，特別邀請本校紀俊龍、陳翔鈴、高皓庭三位教師，於國語文能力表達課程中融入反思寫作教學；然 103-104 同時將「反思寫作」及「服務學習」融入盲生課輔，僅有筆者所教授之課程班級。

15 103 學年度筆者的國語文能力表達課程服務場域及內容有：臺北市孔廟春季祭孔大典擔任饌生、臺北市中山國小課輔、臺北市立啟明學校盲生服務、本校志生館展覽解說導覽。因服務場域過於分散，故 104 學年度修正服務地點及內涵，以臺北市立啟明學校為主要服務場域。

16 以筆者所教授之國語文能力表達課程(材料系一年級 A 班)學生為研究對象。

林口長庚鄭若君督導，說明志工的定義與服務、服務的意義與價值，以及國內外志工服務介紹等內涵，讓學生了解自己在本課程之任務，不僅是學生學習的角色，亦是一位須具備服務精神之志工。最後，本課程邀請 103 學年度服務盲生的學長到課分享，曾經服務過的經驗及影響。在導入以上觀念後，學生才得以進入場域服務。

二、服務 (Service)

服務學習的第二階段為進入場域服務，本課程學生經由分組、時間調配（週一或週四晚上七點至九點）進入臺北市立啟明學校進行盲生課輔，服務盲生於課程外進行，亦即本課程仍於白天授課時間，教授國語文能力表達課程，學生得額外進行週一或週四的盲生課輔服務。課輔內容主要有報讀、各科的課業輔導、導讀電腦螢幕上的字、課外讀物等，視盲生需求而給予輔導。每位學生進入服務場域兩次，前後兩次服務的盲生可能是同一人，亦有可能換人，視盲生當天的需求調整。以下論述學生服務時的「反思日誌」紀錄，紀錄內容教師未限定字數，學生自由書寫，引用資料根據學生書寫內容呈現。

學生 A 服務時遇到一位刺青的盲生，他記錄：

看他刺青的樣子，當下我以為他是一位很兇的人，但結果顯然地並不是，也沒想多久的我也主動問他，你怎麼這麼年輕就刺青，聊著聊著他就講起自己的故事，因為當初騎

機車時未戴安全帽所以發生車禍導致一邊眼睛失明，明明才國中這個年紀因為自己對刺青充滿著喜愛就決定去打工賺錢，而他打工也是去學做木工，賺來的錢用來刺青，然後他還蠻喜歡饒舌跟周杰倫的歌曲，結果我們就唱起歌來了……。

在反思日誌中的描述，學生 A 具體敘述盲生對刺青的喜愛及行動，這個經驗使學生 A 得到「我覺得他們比我們都還要來的堅強，重新的去學習他們生活周遭的事物，學習自理生活，都是靠著勝過於一般人的意志。」這樣的體驗，在盲生服務前後有明顯的差異，一開始學生認為自己是要去幫助弱勢，但服務完後，通常會發現他們以為的弱勢卻往往比自己更加堅強。

學生 B 兩次服務遇到的盲生，第一位是愛音樂的盲生，第二位是會按摩的盲生，兩位各有專才。學生 B 紀錄：

讓我印象最深刻的是一位盲生名叫：吳宗霖。他一樣也是要我講解論語，但其實他很不愛唸書，我又開始說歷史，他開始想要我直接說故事。突然慶幸自己以前的國中高中老師講歷史的方式都是故事記憶法，從二次世界大戰說到六四天安門事件，當時鎮壓時使用的子彈：達姆彈，談到下課時他開始幫我按摩，他媽媽希望他考到執照，所以其實他一直要練習按摩，也了解為

什麼他不想念論語歷史了……。

因為服務學生 B 發現「從以上幫這兩位同學我學習到，曾經學過的事情，不是用不到，而是增加自己腦內的豐富性，需要什麼時都會一些甚至全盤了解。」透過服務反思自己過往所學，將這些曾經學過的知識，以語文的方式重新表述，藉以精進表達能力。

學生 C 則經由盲生服務體會到：「這次我第一次了解什麼是服務學習，體會到回饋弱勢團體的感覺，或許微不足道，但卻能深深的理解服務學習的精神，用自己的知識幫助他人，在往啟明盲生學校時，十分的擔憂自己是否有足夠的能力幫助他們，有能力與他們應答，但到達現場時，我明白那些擔憂是不必要的，他們比我們更加的樂觀、健談，我覺得他們的不完美，更顯得他們的可愛和親和力，他們雖然視力不如我們，但他們的心靈卻比我們更加透亮，比我們看得更遙遠。」這是大部分學生服務過後的想法，由原本擔憂無法勝任，到發現其實服務者反而能在被服務者身上學習到更多諸如樂觀、健談、心靈透亮等可能性。亦即透過學生服務歷程的自述，得以看到學生在反思寫作上的描述、感覺說明等能力之提升，尤其是感覺層次之書寫，因為盲生服務的特殊性，讓學生在感受層面上有更多的書寫內容。

三、反思 (Reflection)

本課程的服務學習反思紀錄，透過反思寫作層次進行表單設計，在服務學習反思日誌書寫中，以描述、感受、經驗連結、未來行動四項表現作為核心指標；而「反思」更是服務學習重要的紀錄與成敗關鍵，據此，張同廟於〈大學生參與服務學習動機、反思與領導能力之關聯性探討〉說明如下：

黃玉等人 (2008) 指出，反思是服務學習的關鍵角色，可以將學生的服務經驗與課業學習互相連結。因此，為造就有校的服務學習，反思進行必須包含五項特性：1. 連接：連接學校與社區、經驗與應用、情感與思想、現在與未來；2. 脈絡：整合課堂所學於真實情境中問題解決；3. 挑戰：提供新舊經驗與觀點的衝擊，將困惑轉為成長動力；4. 持續：有計畫的反覆進行；5. 督導：督導老師敏於覺察學生服務經驗和互動機會，不僅提供挑戰，也給予平衡挑戰的支持。反思的時機可以是在行動前的準備、行動中的反思以及行動後的反思等。¹⁷

筆者就以上五項特性審視本課程：

1. 連接：連接本校與社區 (臺北市立啟明

17 張同廟：〈大學生參與服務學習動機、反思與領導能力之關聯性探討〉(《止善》第十三期，2012年12月)，頁151。

學校)，透過學生課程學習應用於盲生課輔中，並以「經驗學習」為方法連結學生與盲生之情感，修正現有經驗並實踐於未來；2. 脈絡：整合課程所學之語文表達技巧，運用於盲生服務之真實情境中；3. 挑戰：在身心障礙人口數中，視覺障礙者比例不及 5%¹⁸，學生在進入盲生服務前，幾乎皆尚未接觸過盲人，因此本課程提供新舊經驗與觀點的衝擊，引導學生正確認識盲人，並為未來社會服務種下種子；4. 持續：本課程有計畫的進行盲生服務，每位學生至少須進入場域兩次，每次兩小時服務，課程結束後，可自由加入社團持續服務；5. 督導：教師為課程設計與引導之角色，透過觀察每位學生服務經驗的差異，給予相對應挑戰，因此在服務歷程中，學生的即時反應，將成為下次服務修正的基礎。

據此，本課程服務學習反思日誌的紀錄，成為本課程重要之分析資料，筆者根據資料分析論述學生透過此服務學習所培養之學習能力如下：

(一) 描述能力

學生 D 敘述：「下了公車之後，助教（小麥）帶著我們這組走向了大門。進了大門後我看到，沒有多餘的燈光，然而在左手邊有一處是明亮的，心想：那裡就是盲生們夜自習的地方啊！在那裡，有的認真寫作業、有的偷懶滑手機、

還有的會跑來跑去……」學生 E 描述：「在公車上前往台北市立啟明學校的路途中，沿路我發現開了許多像大葉高島屋、SOGO……的百貨公司，令我這個第一次來天母的人十分驚訝，也顛覆了我以為天母是很偏僻郊區的想像。」兩位學生在沿途所見的描述上，因為服務學習的關係，必須搭公車從大同大學出發至位於天母的臺北市立啟明學校，多了過往所沒有的經驗，透過觀察與紀錄，增強其描述文字之能力。

而學生 G 更鉅細靡遺的描述服務時所見景狀：

從盲人學校的設備看來，他們互相溝通最基本的就是聽，對話自然是用聽的，而課程的內容、閱讀的作業、考試的題目，一律都是需要經過耳朵，但他們還是有屬於自己專門的書籍，不過就憑著那為數不多的內容，其大小與厚度也不是大學原文書所能比擬的，由於書裡的內容都有著點字做配合，所以每一頁的版面要夠大，而為了使點突出的夠明顯，紙張的厚度也需增加，裡面的內容的確不多，但那書籍的龐大，著實是讓我大開了眼界。

在一般學生的學習歷程中，難以見到

18 黃榮真、謝麗明：〈成年視覺障礙者從事按摩工作職涯歷程之個案研究〉（《東臺灣特殊教育學報》第二十期，2018 年），頁 108：「根據衛生福利部（2018）由內政部、衛生署及勞工委員會共同辦理「身心障礙者生活狀況及需求調查報告」資料顯示，民國一〇五年，身心障礙總人口數為 1,170,199 人，其中，視覺障礙者人數達 5 萬 7,291 人，佔身心障礙總人口比例 4.895%。」

盲生學習的相關配備，學生 G 的描述非常細緻，包含將盲生的書籍對比大學原文書，書的版面、厚度等都成為他觀察的對象；透過盲生服務之過程，學生對於自我經驗外的事物，其描述能力有更細膩的表現。而對於盲生特殊的筆電，學生 G 的觀察也超乎一般國語文能力表達課程學生的學習表現，其敘述：

基本上，筆電是他們學習上的幫手，筆電經過程式的處理，能將其文字轉換成音訊經由耳機傳入耳裡，再經由手將自己的回答以文字傳回，這就是他們作業和考試的管道；除此之外，當然也有使用最基本的打字機在編輯文章的人，還有靠著摸點字，以及找人代唸的。

以上說明了盲生作業與考試的方式，學生 G 的描述應不僅只是觀察，亦有透過與盲生的互動，了解其運用筆電之方式，再透過描述能力將其記錄下來。在反思寫作與服務學習的結合下，學生必須記錄其所見所聞，因此語文表達中的書寫能力，則能透過服務盲生的學習活動，得到更細緻的表現。

（二）感受能力

在感受能力的敘述上，是否有因為服務盲生而有不一樣的展現，學生 C 敘述進入場域之前的擔憂：「在往啟明盲生學校時，我十分的擔憂自己是否有足夠的能力幫助他們，有能力與他們應答，自己學習的東西還記得嗎？自己能否解決他們

所提問的問題」，這是一般學生進入場域前的反應，即使輔導的盲生大都為國、高中生，學生仍擔憂自己無法作為解題或解答者。但真正進入場域後，通常會因為盲生的健談，而改變原初的想法，學生 C 描述：

到達現場，與他們相處後，我明白那些擔憂是不必要的，他們真正需要幫助的不是課業的問題，真正的問題也不是課業的艱深生澀難懂，盲生真正想要得到的答案也不是這題怎麼寫，答案是什麼之類的，他們需要幫助的是我們當他們的眼睛，當他們有聲書，剛開始我只是覺得自己是在幫助他們，但透過跟他們聊天，我才知道他們真正想要知道的是世界的容貌，世界的美好，透過我們的眼睛為他們描述社會，陪他們建構社會觀，當他們的眼睛及畫筆，從旁協助他們，讓盲生在他們的腦海中描繪出屬於他們的世界……。

在服務場域中，真正完成的絕對不是課業的進度，反而是陪伴，陪伴盲生成為他們看世界的眼睛，學生觀察的非常深刻，感受能力也因為跟盲生的相處而有所提升。當然，也有連結個人經驗的感受，例如學生 F 敘述：「在服務過程中，我覺得從前的我真的是太不懂得知足，總覺得自己現在所擁有的都是應該理所當然的，像是在接觸盲生之前，我從來沒珍惜

過自己的眼睛，常常在光線不足的地方用手機……看見盲生，卻讓我開始想，我這樣不珍惜自己的視力，如果哪一天我再也看不到怎麼辦，我能像盲生們這樣欣然接受看不見的事嗎？」學生在服務過程中，重新思考視力的重要性，以及在他所接觸的盲生中，是欣然接受看不見這件事，這是學生的體悟，也是由盲生服務的感受，重新連結自身經驗，探索其原本未曾在意的自身。

因此，服務盲生在感受能力上，會因為學生接觸層面擴大，而有相對應的反思與感受深度，在自身連結上的探索也會相對增加。

（三）經驗連結能力

在經驗連結上，有些曾在高中服務過的學生，會直接將此經驗連結並說明與盲生服務之間的差異，例如學生 C 將以前的圖書館服務對比本課程的盲生服務，其認為：

過去我在圖書館服務學習，面對的都是無生命的事物，並未帶有感情，所能學習的東西也十分有限，僅學習到書本如何分類，書背上的條碼代表的意義，但盲生服務卻截然不同，要面對人，我覺得人是最聰明的生物，因為我們會思考，人與人的相處十分的複雜，但與盲生接觸後，他們讓我感受到人與人最純真、無利益交換，最單純的聊天，回到最初人與人之間的溫暖，他們的單純和親和力，讓我覺得在

寒冷的冬天裡，感受滿滿的溫馨，他們讓我理解生活隨處都是驚喜，隨處都是快樂。

學生將以往在圖書館服務的經驗，對比盲生服務經驗，其中最大的差異必然是面對無生命的圖書，以及面對有生命的人之間的不同，對話經驗會於盲生服務時展開，語文的使用也必須因應面對盲生而有所轉變；而當然在其中感受到盲生的純真、無利益、最單純等，則是當下實際的體會。

而類似經驗學生 F 亦說：「以前的服務學習頂多是掃掃地，或是去圖書館整理書，相較起來，我覺得為盲生服務真的太棒了，真的是一件有意義的事……，經過這次服務，我不再覺得去當志工是一件很浪費時間沒意義的事，我不再排斥當志工為他人服務，而且還漸漸對志工感興趣，幫助別人真的能帶給自己也帶給別人快樂。」在過往經驗的連結上，學生大都肯定服務盲生的意義，也轉變原本對志工或服務的看法。在反思寫作經驗連結上，雖然尚不一定能建立相關理論，但對於過往經驗的重新反思，即是盲生服務中重要的經驗連結。至於學生 D 過往曾在仁愛之家服務過老者，其比較老者與盲生，對其而言，「啟明學校和仁愛之家不一樣，多了許多活力和歡笑」，盲生的樂觀與活力，往往亦是學生服務前始料未及之事。

（四）未來行動表現

在未來行動的表現上，除大部分學生了解原來視覺障礙不是缺點、該珍惜自己

擁有的一切、抑或盲生其實不悲觀、能改變自己看世界的角度等，仍有少數學生覺得自己其實不適合服務、僅把盲生服務作為國語文能力表達中的一項作業。但更值得一提的是，本校慈光社原本為臺北市立啟明學校固定合作的服務型社團，課程融入盲生服務後，帶動了少數學生願意加入慈光社進行長期性的盲生服務，這是本課程所帶來的後續效應。此有兩層意義，其一為課程服務所面臨的無法永續服務之困境，在此有延續之可能；其二為讓學生透過服務學習更了解自己，並選擇與自己志趣相合的方向，對於學生自我理解亦有永續性的幫助。以下為學生 D 的回饋：

報讀完，我加入了慈光社。
這是我第一次加入服務性質的社團，原本沒有打算參加社團的我，在一次老師安排的盲生報讀的契機下，認識了慈光社的社長（小麥）。是什麼原因讓我加入了這個社團呢？幫盲生報讀一次之後，我認識了一個個像天使般的孩子，即使他們有缺陷，卻從不因此而悶悶不樂。因為他們，使我想繼續為這些可愛的孩子們報讀。孩子們也希望我能繼續為他們報讀、聊天，再加上社長的盛情邀約，我加入社團、提供服務。每個禮拜三是社課時間，帶著愉悅的心情為盲生報讀已成為我生活中的一部分。每當感到壓力時，看到他們的笑容，都會給我能量！讓我覺得我可以的！而

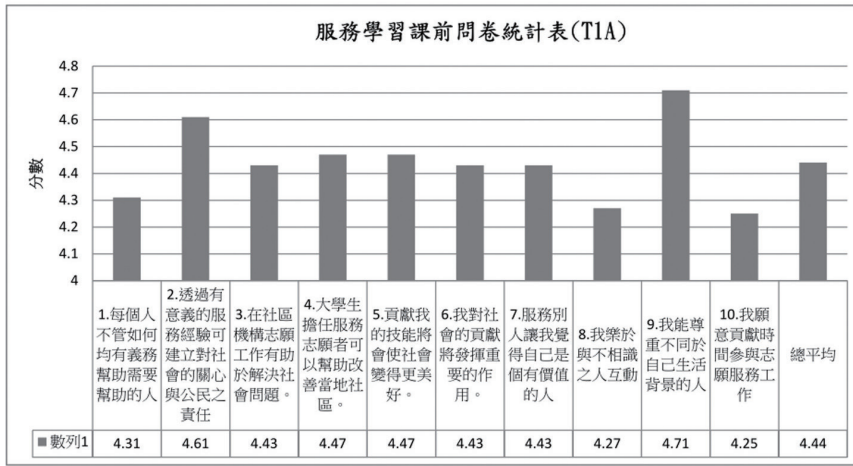
且，助人為快樂之本，所以報讀完之後總是心情很好～在服務的過程中，我收穫很多，其中一個就是面對困難，始終保持著開朗的心情！我將會謹記這點，並感謝社團所帶給我如此美好的經驗！更感謝老師有安排我們到啟明學校為盲生報讀。

透過國語文能力表達課程融入盲生服務，在語文的學習上，必須思考如何課輔、如何與盲生對話，並透過陪伴、聊天之方式，建立情感連結。而以上有幾項學生服務盲生之共同特質：新的服務學習經驗、盲生大都未因缺陷而悶悶不樂，反而樂觀健談；盲生服務帶給學生新的能量、未來行動上加入本校慈光社繼續服務。課程實施服務學習往往難以永續，雖僅有部分學生持續服務，但亦因此成為本課程永續的發展。

四、慶賀（Celebration）

服務學習最後的階段即是慶賀，本課程舉辦期末服務學習成果發表，透過學生服務學習內容的紀錄、服務反思日誌的撰寫等歷程，以分組方式進行 PPT 分享。本課程進行了服務前後之間卷，且完成課程之期末自評，其得到的結果如下。服務學習課前之間卷，其結果如下：

服務學習課前問卷統計表(T1A)

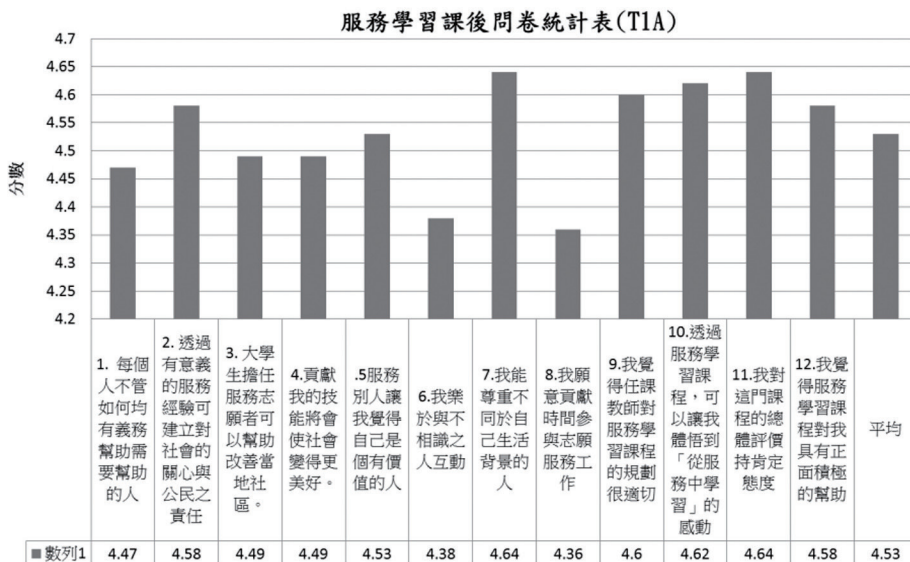


學生對「8. 我樂於與不相識之人互動」，以及「10. 我願意貢獻時間參與志願服務工作」兩點，分數各為 4.27、4.25，分數明顯低於其他類別，而分數最高的部分落在「9. 我能尊重不同於自己生活背景的人」，表現本班學生對於不同生活背景的尊重觀念足夠，但在實際行為上（貢獻時間參與志願服務工作），則相對低很多。由此可見，觀念上的尊重容易具備，但實際付出行動參與服務工作，則難以達

成。

整體而言，課前總平均為 4.44 / 5。學生服務學習前問卷則有「9 點有點晚」的回饋，可見服務時間對於住外縣市、通勤者的學生而言相對困擾，課程當時的調整為讓住桃園或通勤時間超過一小時的學生，於 8 點半提前離開，以確保學生返家之安全性。

而課後問卷在問題的回答上，則有顯著的差異，如下圖：



在「我樂於與不相識之人互動」上，由課前的 4.27 提升至 4.38，「我願意貢獻時間參與志願服務工作」由課前問卷最低分 4.25 提升至 4.36，兩者有透過課程實施而有顯著成長，亦符合學生於反思日誌中對盲生服務之回饋。

至於「9. 我覺得任課教師對服務學習課程的規劃很適切」則為 4.6，在反思日誌的觀察上，雖有少數學生是以任務型方式完成期末報告，但仍接受以服務學習融入本課程之規劃。而在「12. 我覺得服務學習課程對我具有正面積極的幫助」4.58、「11. 我對這門課程的總體評價持肯定態度」為 4.64，顯示學生認為課程實施具備正面積極效益。而「10. 透過服務學習課程，可以讓我體務到『從服務中學習』的感動」則為 4.62，為課後問卷第二高分（第一高分則為對課程總體評價持肯定態度），表示服務過程中的感動是課程實施歷程中重要的因素，因為感動服務才得以持續。

本課程問卷總體平均結果由課前 4.44 提升至課後 4.53，以整體學習成效而言，學生對於本課程融入服務學習，前往臺北市立啟明學校服務持肯定態度。而此反應與本課程之教學評量結果一致，本課程之教學評量為 4.74，並未因帶領學生於課程以外的時段進行服務學習而低落，反而高於筆者教授其他一般國語文能力表達之課程，因此，課程導入服務學習，對於學生整體的學習有正面效益。

至於在課程的質化說明上，學生有諸如：「服務盲生讓我對弱勢族群更有想

法」、「跟盲生相處中，讓自我成長不少」、「透過服務盲生來使自己能夠知足感恩」、「讓我更主動去關懷他人，更有耐心去對待弱勢者」、「社會關懷、走讀博物館以及講座皆令我難忘」等等，在課程的整體設計上，學生印象最深刻的仍是服務盲生之過程，國語文能力表達課程亦藉此培養學生社會關懷之能力，而反思寫作設計則融入服務學習反思表單中，藉以增強學生描述、感受、經驗連結等能力，此皆為國語文能力表達課程所重視之相關能力，透過盲生服務而彰顯出來。而語文表達的精確度，在學生為盲生課輔的過程中，必須重新反思如何以口語表述作為核心，而非視覺圖像，並能清楚精確地將所欲表達之內容道出，而非依賴文字，這對於國語文能力表達中強化學生口語表達能力上，有明顯之助益。

本課程透過服務學習四個階段：準備（Preparation）、服務（Service）、反思（Reflection）、慶賀（Celebration），帶領學生理解志工服務之精神，並增強自我表達之能力。本課程與傳統國文課殊異，不強調情意我之賞析，乃透過為盲生報讀、課輔之服務歷程，強化學生溝通、表達之能力，並由此反思自我語文能力之運用，及以服務暨分享培養利他及社會服務之精神。

參、結論與建議

本課程以 Dewey 的「經驗學習」為理論基礎，並運用 Kolb 的學習循環周期，將國語文能力表達課程融入服務學習，以

臺北市立啟明學校的盲生做為服務對象，進行課輔活動，藉以帶領學生理解並回應服務單位之需求，建立服務者之志工理念。本課程由準備（Preparation）、服務（Service）、反思（Reflection）、慶賀（Celebration）四個階段，帶領學生透過服務學習，理解志工服務精神，並增強自我表達能力。本課程與傳統國文課殊異，不強調情意我之賞析，乃透過為盲生報讀、課輔之服務歷程，強化學生溝通、表達之能力，並由此反思自我語文及服務利他之觀念，以服務暨分享精進其語文表達之能力。

而在執行成效上，透過「服務學習反思日誌」之書寫，觀察學生描述、感受、經驗連結、未來行動等四項能力表現，回應國語文能力表達課程的表達暨寫作目標，在描述層面上，學生對於環境的描述能力增強；在感受層面上，透過盲生服務，強化自我理解他者的感受能力；在經驗連結層面上，盲生服務無疑是當屆學生全新的體驗，由此帶動未來行動的表現則是，學生加入服務型社團進行延續性的服務學習。在整體課程成效上，本課程並未因額外時間進行服務學習，教學品質與評量受到影響，反而於當屆同課程的評量與學習成效，達到相對應較高的數值。

即使如此，在課程實施中，本課程因加入額外時間（晚上七時至九時）進行兩次的服務學習，雖係基於服務單位（臺北市立啟明學校）之需求，然現今大學生因居處地點及晚上打工、社團等活動，在時間訂立上需多所協調。因此本課程如何導

入更多服務觀念，並培養、建立社會關懷意識，讓更多學生得以在課程結束後，持續關懷差異群體，並落實於生活中，此將是本課程未來實施設計的思考方向與挑戰。

國語文教學中的生命教育

——以司馬遷〈報任安書〉論生命困境的超越

王璟 | 致理科技大學通識教育中心助理教授

摘要

生命教育主要目的之一，在於協助學生探索與認識生命的意義，尊重並珍惜生命的價值，學習如何在有限且不完美的人生中找到自我生命定位，進而實踐與天、地、人、我之共融共存。通識教育理念下的國語文教學，應從文學教育拓展為培養學習者健全人格、多元能力的人文教育。筆者曾以「生命關懷」為主軸，嘗試在國語文教學中設計一套與學生當下生活與生命情境相觀照的課程，其動機乃鑑於此一世代的學生耐挫度及解決問題的能力普遍不足，或怨天尤人，凡事負面思考，或不求方法只找藉口，都是常見的處事態度。遇到挫折往往不知所措，也不懂求助，因此引導學生學習面對挫折，管理自我情緒，培養解決問題的能力及正向思考的態度是人文教育責無旁貸的使命。

在「生命困境的超脫」單元主要以司

馬遷〈報任安書〉¹為教材，本文因篇幅較長且為文言文，因此近年來坊間出版之古文選或各校所編印的國文選本中已鮮少收錄，然而本文不僅是了解司馬遷生平遭遇、學術思想、《史記》²寫作動機及成書過程不可忽略的重要史料，其受刑後以發憤著書作為自我超越之路，崇高的人生信念以及為完成《史記》而忍辱負重，終而成一家之言的精神，具有深刻的生命教育意義。因此本論文擬以〈報任安書〉為主軸，從中體察司馬遷遭受宮刑後的心路歷程，藉由文中悲痛血淚之聲讓學生理解其是如何超脫生命中的困境，從而體會堅強不屈的奮鬥精神，期能給予學生正面激勵之效，並對文言文教學之課程設計略盡棉薄之力。

關鍵字：生命教育、司馬遷、《史記》、〈報任安書〉、宮刑

1 本論文引用之〈報任安書〉依據漢·班固著、唐·顏師古注《漢書》（北京：中華書局，2002年）卷六十二〈司馬遷傳第三十二〉所引，頁2725-2736，以下不再另注版本出處。
2 本論文引用之《史記》為司馬遷著（北京：中華書局，2002年），以下不再另注版本出處。

壹、前言

生命教育的主要目的之一，在於協助學生探索與認識生命的意義、尊重並珍惜生命的價值，並且學習在有限且不完美的人生中找到自我生命定位，進而實踐與天、地、人、我間之融共存。通識教育理念下的國語文教學，應從文學教育拓展為培養學習者健全人格、多元能力的人文教育。筆者曾以「生命關懷」為主軸，嘗試於國語文教學中設計一套與學生當下生活與生命情境相觀照的課程，其動機乃鑑於此一世代的學生耐挫度及解決問題的能力普遍不足，或怨天尤人，凡事負面思考，或不求方法只找藉口，都是常見的處事態度。遇到挫折往往不知所措，也不懂求助，因此引導學生學習面對挫折，管理自我情緒，培養解決問題的能力及正向思考的態度是人文教育責無旁貸的使命。

近年來生命教育中的「死亡教育」³（death education）成為國文教學中的熱門議題，不少學者及教師認為唯有直視死亡，從中對生命進行深刻檢視與省思，才能消解面對死亡時的恐懼及痛苦，進而懂得珍惜生命的價值，以建立積極正向的人生觀。死亡教育融入大一國文課程，已成

為十分普遍的課程規劃，特別是在 2010 年劉梓潔的作品〈父後七日〉改編成電影之後，儼然成為各大學死亡教育的重要教材。⁴此外，更有不少學校在進行生命教育時安排學生躺棺材⁵或撰寫遺書、墓誌銘，做為生命教育的課程安排。不同於此一路線，筆者站在「未知生，焉知死」（《論語·先進》）的立場上引領學生思考「生」的意義與價值，特別是面對永遠無法盡如人意的人生，總是讓人措手不及，甚或痛不欲生的坎坷際遇，該如何面對接受，並學習處理與放下，當是教師帶領學生共同探究的議題。因此筆者在國語文教學中曾規劃「生命困境的超脫」單元，主要以司馬遷〈報任少卿書〉為教材，本文因篇幅較長且為文言文，因此近年來坊間出版之古文選或各校所編印的國文選本中已鮮少收錄，然而透過本文可以了解司馬遷是如何挺過宮刑所帶來的摧折。天漢三年（公元前九十八年），因替遭匈奴俘虜投降的李陵辯護，觸怒了好大喜功的漢武帝，因此下獄，後遭受極不人道的腐刑。遭刑後以發憤著書作為自我超越之路，崇高的人生信念以及為完成《史記》而忍辱負重，展現的堅毅生命力量，終而成一家之言的精神，具有深刻的生命教育

3 簡單對死亡教育做一概括性的解釋，誠如張淑美所言，即「從死論生、反思生命以追求善生善終的生命教育。」（《死亡學與死亡教育》，高雄：復文圖書公司，2006年），頁212。

4 根據吳孟昌在〈從劉梓潔〈父後七日〉及相關作品談生死教育與悲傷療癒〉一文的統計，在104學年度教育部「全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」29所執行學校中，即有8所將〈父後七日〉一文收入教材當中，將其列入課後延伸閱讀選文者更難以列舉。本文收入林怡君等，《讓生命發光發熱》（台中：白象文化出版社，2016年），頁102。

5 仁德醫護管理專科學校，將此項體驗作為畢業門檻。詳見2018年2月14號《聯合報》報導，新聞連結：<https://udn.com/news/story/6929/2929548>。

意義。因此本論文擬以〈報任少卿書〉為主題，本文是司馬遷在生命遭遇極度摧殘之後，以血淚鑄造而成的至情之文，句句慷慨激越，段段唏噓欲絕，坦然傾訴其內心最幽微、最不願被觸碰的傷痛，除了語文知識的講授，透過文本的剖析，了解其遭遇宮刑始末，體察其受刑後的心路歷程，藉由其悲痛血淚之聲讓學生理解其是如何超脫生命中的困境，展現出卓越的生命價值，從而體會其強韌不屈的奮鬥精神，期能給予學生正面激勵之效，並對文言文教學之課程設計略盡棉薄之力。

貳、進入〈報任安書〉的前奏——司馬遷撰寫《史記》的背景

根據〈太史公自序〉，司馬遷出生在一個世代相傳的史官家庭，他的父親司馬談在漢武帝建元六年至元封元年間擔任太史令約三十餘年，司馬談學識淵博，曾「學天官於唐都，受易於楊何，習道於黃子」，系統總結了春秋戰國秦至漢初以來陰陽、儒、墨、法、名、道各家思想的利弊得失，並對道家思想進行了高度肯定，他對於道家的高度評價，直接影響了司馬遷。他給司馬遷非常良好的教育環境，〈太史公自序〉中提到：「遷生龍門，耕牧河山之陽。年十歲則誦古文。」十歲即

師從當時著名學者董仲舒及孔安國，為他打下良好的學術基礎，二十歲時，他從長安出發，足跡遍及江淮流域和中原地區，他遊歷名山大川，了解各地風土人情，同時進行風俗考察及古事舊聞的蒐集。二十五歲時，又以使者監軍的身份，出使西南夷，擔負起在西南設郡的任務，足跡延伸至「邛、笮、昆明」等地⁶，這種有明確目的的歷史文化考察，對司馬遷日後撰寫《史記》起了深遠的影響。其後司馬遷回到長安，病危中的父親向他表明想寫一部史書的志願，自身無法實踐，希望司馬遷能完成這個任務。⁷三年後，司馬遷繼承父職，任太史令。司馬遷身為太史公，本身就有完成上代歷史的任務。司馬遷在〈太史公自序〉中指出：「且余嘗掌其官，廢明聖盛德不載，滅功臣、世家、賢大夫之不述，隳先人之言，罪莫大焉。」此言道盡其撰述《史記》的動機一方面是出於父親的遺願，一方面是自身職責和「述往事以思來者」的責任感，於是他廣泛閱讀宮廷中藏書和檔案，積累了大量歷史資料，開始了《史記》的撰作。

然而，漢武帝天漢二年（公元前97年），名將「飛將軍」李廣的孫子李陵主動請纓出擊匈奴，兵敗被俘投降匈奴，漢武帝十分震怒。滿朝文武都認為李陵叛

6 這段學習及漫遊的經歷見於〈太史公自序〉：「二十而南游江、淮，上會稽，探禹穴，窺九疑，浮沅、湘。北涉汶、泗，講業齊魯之都，觀孔子之遺風，鄉射鄒嶧；厄困鄆、薛、彭城，過梁、楚以歸。於是遷仕為郎中，奉使西征巴、蜀以南，略邛、笮、昆明，還報命。」

7 〈太史公自序〉：「今天子接千歲之統，封泰山，而予不得從行，是命也夫！命也夫！予死，爾必為太史；為太史，毋忘吾所欲論著矣。且夫孝，始於事親，中於事君，終於立身；揚名於後世，以顯父母，此孝之大也。」

降，全家當誅。而當時身為太史令的司馬遷卻挺身而出，為李陵辯護。他認為李陵兵敗投降主要是因為「矢盡道窮，救兵不至，士卒死傷如積」（〈報任安書〉），在當時惡劣情勢下不得已的選擇，並且分析李陵雖然投降，但實際上是「欲得其當而報於漢」。此外，司馬遷客觀分析李陵雖然兵敗，但是他以少勝多，以弱勝強，「其所摧敗，功亦足以暴於天下」。然而司馬遷此番言論不僅沒有得到漢武帝理解，盛怒下的武帝反而認為他是在藉頌揚李陵來詆毀這場戰爭的主帥李廣利（即漢武帝寵姬李夫人的哥哥），間接批判自己用人不當，才導致此次軍事失利。司馬遷因此獲罪下獄，以「誣罔」之罪被判處死刑。當時的死刑有兩種方式可以充抵，其一為「令死罪入贖錢五十萬減死一等」（《漢書·武帝紀》，另一則是按照漢景帝時期所頒布的法律，「中元四年，死罪欲腐者，許之」（《漢書·景帝紀》），處以腐刑（閹割），由於沒有足夠的金錢可以讓自己全身而退，司馬遷只得屈辱地接受腐刑。對此他曾表示「禍莫僭於欲利，悲莫痛於傷心，行莫醜於辱先，而詬莫大於宮刑。刑餘之人無所比數，非一世也（〈報任安書〉）」，宮刑所受的屈辱是人世間的至痛，他曾想過自我了斷，不願拖著殘軀苟活，但他終究沒做出這樣的

選擇，他和李陵究竟是何等交情，值得為他仗義執言而因此蒙受此等大禍？在獲罪受辱後又是什麼樣的動力及信念支撐他堅強的活下去，並完成了《史記》這部鉅著？司馬遷是如何看待生命的意義與價值？這些問題我們可以從〈報任安書〉中找到解答。

參、〈報任安書〉重要議題解析

司馬遷〈報任安書〉作於征和二年（公元前九一年），⁸距李陵之禍已有五、六年，任安是司馬遷的朋友，字少卿，故本文又名〈報任少卿書〉，他在武帝征和年間為北軍使者護軍，握有兵權，征和二年奸人江充以「巫蠱」陷害皇后衛子夫與太子劉據，劉據憤而誅殺江充，武帝以為劉據謀反，派丞相劉屈氂率兵討伐，雙方死傷數萬，這時擔任「北軍使者護軍」的任安其實權力甚大，劉據曾派人持節向他求助，他受了節卻按兵不動，左右觀望。之後太子兵敗逃亡，在被追剿無路可逃之後自縊。事件平息後，漢武帝把與此事相關連者皆治以重罪，當時並未牽涉到任安。後來有人進言，說太子在「進則不得上建，退則困於亂臣」（《漢書·劉據傳》）的情形下，不得已才「子盜父兵」，其實並無造反之心，使漢武帝感悟到太子的冤枉，於是重新檢討先前的處置，對任

8 關於〈報任安書〉的寫作年代主要有二說，一為王國維主張的太始四年（公元前九三年），一是清人趙翼的征和二年說，二說各有學者支持，阮芝生在中認為二說雖各有理據，但在綜覽各家文字後思之再三，分別從七點詳加論證，主張征和二年十一月說，（詳見氏著，〈司馬遷之心—〈報任少卿書〉析論〉，《臺大歷史學報》第26期，2000年12月，頁164-174。）朱孟庭另補充一點證明阮氏之論，詳見〈司馬遷〈報任安書〉的寫作意旨〉，《人文研究期刊》第13期，2016年12月，頁1-22。本文採征和二年之說。

安當時對待太子的態度產生懷疑，於是以其「欲坐觀成敗，見勝者欲合從之，有兩心」判他腰斬，事見《史記·田叔列傳》，⁹任安自認為受到冤屈，寫信給司馬遷，請他設法援救。

司馬遷接到這封信時相當為難，因李陵之禍遭處宮刑，出獄後任中書令一職，表面尊寵實則近於宦官，為士大夫所輕賤。此外，他更不想再重蹈李陵案之覆轍，因此他透過這封回信，向老友說明自己的苦衷。在信中，司馬遷借任安要求其「推賢進士為務」，陳述了自己無法聽從的理由，由此引發了一大篇憤激之詞。全文融事、議論、抒情為一體，計分六段，以極為委婉含蓄的方式，迴避了對任安求助的回覆，大部分內容都是講述自己六年前突遭橫禍，只因替李陵辯誣竟獲死罪，而後自乞宮刑，之後忍辱苟活的處境。

本文首段先說明任安來信的內容，再就遲於回覆表示歉意；第二段主要申述自己遭受腐刑，回覆任安身為刑餘之人不足以推薦天下豪俊的苦衷。第三段痛陳自己下獄之經過，乃因替李陵辯護，完全是出於忠君愛國，然忠而見疑，義而受辱。第四段以「人情莫不貪生惡死」，他遭受極辱卻隱忍苟活的原因，主要是擔心「文采不表於後世」，因此忍辱含垢是為了完成

《史記》，以期能雪恥揚親，並對自己、對父親、對歷史文化做出交代；第五段說明其發憤著作，已成書百三十卷；最末段為書信結尾，再次向任安表述身為刑餘之人，心中的憤懣及生不如死的心情，並陳說他對餘生的看法。這篇書信文長約兩千三百餘字，文中諸多字詞典故對於非中文系背景的學生，在解讀上顯得窒礙生硬，且礙於篇幅，採全文講解，學生的學習成效不彰，因此筆者在教學上擷取與生命教育相關之議題將文本進行切割，並對此進行重點式的解析，以補坊間古文選對於該文僅有註釋翻譯上的不足。在教學上大抵講述以下幾個重點：

一、為何未能在第一時間回覆任安？—因為無法推賢進士（意即對其處境無力救援）

少卿足下：曩者辱賜書，教以順於接物，推賢進士為務，意氣勤勤懇懇，若望僕不相師，而用流俗人之言，僕非敢如是也。僕雖罷駑，亦嘗側聞長者遺風矣。顧自以為身殘處穢，動而見尤，欲益反損，是以抑鬱而無誰語。諺曰：「誰為為之？孰令聽之？」蓋鍾子期死，伯牙終

9 《史記·田叔列傳》：「其後逢太子有兵事，丞相自將兵，使司直主城門。司直以為太子骨肉之親，父子之間不甚欲近，去之諸陵過。是時武帝在甘泉，使御史大夫暴君下責丞相「何為縱太子」，丞相對言「使司直部守城門而開太子」。上書以聞，請捕系司直。司直下吏，誅死。是時任安為北軍使者護軍，太子立車北軍南門外，召任安，與節令發兵。安拜受節，入，閉門不出。武帝聞之，以為任安為詳邪，不傳事，何也？任安答辱北軍錢官小吏，小吏上書言之，以為受太子節，言『幸與我其鮮好者』。書上聞，武帝曰：『是老吏也，見兵事起，欲坐觀成敗，見勝者欲合從之，有兩心。安有當死之罪甚眾，吾常活之，今懷詐，有不忠之心。』下安吏，誅死。」

身不復鼓琴。何則？士為知己用，女為悅己容。若僕大質已虧缺，雖才懷隨和，行若由夷，終不可以為榮，適足以發笑而自點耳。

書辭宜答，會東從上來，又迫賤事，相見日淺，卒卒無須臾之間得竭志意。今少卿抱不測之罪，涉旬月，迫季冬，僕又薄從上雍，恐卒然不可為諱。是僕終已不得舒憤懣以曉左右，則長逝者魂魄私恨無窮。請略陳固陋。闕然不報，幸勿為過。

首段回應任安前些日子的來信，信中教導司馬遷當謹慎地待人接物，並應將「推賢進士」視為首要之務，對於任安意有所指責備司馬遷未照其意而行，而聽從流俗之人所言提出辯解，說明其身遭受宮刑已「身殘處穢」，處境動輒得咎，像這樣「大質已虧缺」的人，縱使才華品行過人，也毫無光耀之處，反而使自己遭受世人的恥笑，徒增羞恥之感。之所以未能在第一時間回覆，主要是因為剛隨武帝從甘泉宮回到京城，之後又忙著處理自身雜事，但想到任安目前身遭大禍，前途未卜，司馬遷擔心再也沒機會向他抒發心中憤懣，且任安也會因遲未收到回信而遺恨不已，故藉由此信希望任安諒解自己的遲覆。然而，接下來全信的內容都在傾訴自己因李陵事件受刑的始末，道盡自己無端遭禍的委屈。

二、與李陵的交友關係及遭受宮刑之始末

本文第三段的部分司馬遷提及自己與李陵的關係，文曰：

夫僕與李陵俱居門下，素非相善也，趣舍異路，未嘗銜盃酒接殷勤之餘歡。然僕觀其為人，自守奇士，事親孝，與士信，臨財廉，取與義，分別有讓，恭儉下人，常思奮不顧身以徇國家之急。其素所畜積也，僕以為有國士之風。夫人臣出萬死不顧一生之計，赴公家之難，斯已奇矣。今舉事一不當，而全軀保妻子之臣，隨而媒孽其短，僕誠私心痛之！

由此可知司馬遷與李陵平時並無交情，連一起喝酒的情分都未嘗有之，但他從不同面向觀察李陵為人，深感其頗具國士之風，身為臣子能夠如此不顧個人安危奔赴國家急難實已至為難得，尤其先前李陵尚未失敗，使者回朝送上捷報，當時那些公卿王侯「皆奉觴上壽」，才不過幾日光景，李陵戰敗的消息方傳回，就遭那些只知保全自身者加油添醋地誇大他的罪名，對於這種落井下石的行為司馬遷深痛惡絕，於是他以「不自料其卑賤，見主上慘淒怛悼，誠欲效其款款之愚，以為李陵素與士大夫絕甘分少，能得人之死力，雖古名將不過也」，分析李陵現在雖因一時失敗而遭俘虜，但他應是等待時機代罪立功，沒想到司馬遷「推言陵之功，欲以廣主上之意，塞睚眦之辭」的義憤直言「未能盡明」，使漢武帝以為「僕沮貳師，而為李陵遊說」，於是被判入獄，而獲誣上的罪名。司馬遷奮不顧身為交情甚淺的李陵辯護，體現他急人之困的遊俠情

懷，然而最讓司馬遷心痛的是，下獄後的他「家貧，貨賂不足以自贖，交遊莫救，左右親近不為一言。身非木石，獨與法吏為伍，深幽圜牆之中，誰可告愬者！」短短數語道盡世態炎涼與人情冷暖，文中對於武帝與其朝臣更表現了極大的憤慨，哀怨之情躍然紙上，其後雖「佥之蠶室，重為天下觀笑」，肉體及精神遭遇了極度的摧殘，但他仍挺過這場災難，並未選擇以死亡來逃避。

三、司馬遷忍辱苟活之因及完成《史記》之心路歷程

面對死亡與接受腐刑的殘酷抉擇，他認真思索了生命的意義與價值，文曰：

假令僕伏法受誅，若九亡一毛，與螻蟻何異？而世俗又不與能死節者，特以為智窮罪極，不能自免，卒就死耳。何也？素所自樹立使然。人固有一死，死或重於泰山，或輕於鴻毛，用之所趨異也。太上不辱先，其次不辱身，其次不辱理色，其次不辱辭令，其次屈體受辱，其次易服受辱，其次關木索、被箠楚受辱，其次剔毛髮、嬰金鐵受辱，其次毀肌膚斷支體受辱，最下腐刑，極矣。

此言闡述其所以忍辱苟活的原因，強調自己絕非貪生怕死之徒，而是清楚的意識到「死節」與「死罪」之別，若臨辱自裁，世俗將以死罪來評價他，這對其名節

將帶來更大的傷害，生與死對他的意義如文中所示：「人固有一死，死有重於泰山，或輕於鴻毛，用之所趨異也。」司馬遷認為從容赴死並不困難，甚至連奴僕婢妾皆能做到，但如何能死得有價值，才是他思考之處，如果因磨難受辱而選擇輕生，「身死名滅」則無異於螻蟻，縱使苟且偷生為世人所不齒，但是對於司馬遷來說，遭受此等酷刑後如何勇敢的活下來又是何其艱難，身為文人士子，深諳「士可殺，不可辱」（《禮記·儒行》）、「君子生以辱，不如死以榮」（《春秋繁露·竹林》）的價值操守，他在文中羅列周文王、李斯、韓信、彭越、張敖、絳侯、魏其、季布、灌夫等人的遭遇，他們「身至王侯將相，聲聞鄰國，及罪至罔加，不能引決自裁，在塵埃之中，古今一體，安在其不辱也？」司馬遷援古以證今，這些人居高位，但獲罪下獄時，皆未因此自我了斷，除了控訴包括漢王朝代內的封建專制下的酷吏政治，同時也藉先哲處境自慰自勉。文中從高至低羅列了十個人世間所遭遇的恥辱，從「太上不辱先」起，連用了八個「其次」，層層鋪排，悲憤之氣積蓄堆疊，最終噴湧而出，道出腐刑的極辱。尤其在文中不斷強調「詬莫大於宮刑」，自己處於「闔茸之中」、「葺以蠶室」，己身「大質已虧缺」，是「負下」、「下流」之人，是為「宦豎」、「刑餘之人」、「刀鋸之人」、「閹閣之臣」、「虧形為掃除之隸」，以諸多不堪的字眼來形容自己，他本該在禍罪之後即以尊嚴的方式自我了斷，然而他之所以隱忍苟活原因

在於：

僕雖怯懦，欲苟活，亦頗識去就之分矣；何至自沈溺縲紲之辱哉？且夫臧獲婢妾，猶能引決，況僕之不得已乎？所以隱忍苟活，幽於圜牆之中而不辭者，恨私心有所不盡鄙陋，沒世而文采不表於後世也。古者富貴而名摩滅，不可勝記，唯個儻非常之人稱焉……草創未就，會遭此禍，惜其不成，是以就極刑而無愠色。僕誠已著此書，藏之名山，傳之其人，通邑大都，則僕償前辱之責，雖萬被戮，豈有悔哉？然此可為智者道，難為俗人言也。

文中總結了周文王、孔子、屈原、左丘明、孫臏、呂不韋、韓非等人的遭遇，他們或遭貶謫流放、或蒙受冤屈、或遭遇禍患、或身處絕境，皆「意有所鬱結，不得通其道，故述往事，思來者」，都是透過著書立說以抒憤懣之情，司馬遷同樣以發憤著書作為自我拯救、超越之路。其在〈太史公自序〉中曾說：「自周公卒五百歲而有孔子。孔子卒後至於今五百歲，有能紹明世，正《易傳》，繼《春秋》、本《詩》、《書》、《禮》、《樂》之際？」意在斯乎！意在斯乎！小子何敢讓焉。」這種自信與自負，不僅體現了當時的時代精神，也成為遭受宮刑後忍辱發憤的動力，作為史官世家之後，「司馬氏世典周氏」的家族榮譽更讓他感到驕傲，這些都是支撐著他完成《史記》，實踐人生

價值最有力的支柱，出獄後司馬遷改任中書令，懷著滿腔悲憤，發憤撰寫史書，「亦欲究天地之際，通古今之變，成一家之言」，最終完成了第一部紀傳體通史—《史記》。

為了活下來以全未竟之功，他選擇承受人世間最悲慘，人格最屈辱的極刑，即便多年之後，這種羞愧及不堪回首的過往依舊讓他備感煎熬：

且負下未易居，下流多謗議。僕以口語，遇遭此禍，重為鄉黨所戮笑，以辱先人，亦何面目復上父母之丘墓乎？雖累百世，垢彌甚耳！是以腸一日而九迴，居則忽忽若有所亡，出則不知其所往，每念斯恥，汗未嘗不發背露衣也。身直為閹閹之臣，寧得自引深藏巖穴邪？故且從俗浮沈，與時俯仰，以通其狂惑。

這段激烈悲壯的敘述感人至深，身殘處穢，不僅是肉體的斷傷與心靈的摧折，更是對祖先父母最大的汙辱，「腸一日而九迴，居則忽忽若有所亡，出則不知其所往。每念斯恥，汗未嘗不發背沾衣也」等語，慷慨激昂地將他這股久積在心中的悲切之情表現得淋漓盡致，我們看到司馬遷自請宮刑後心情的矛盾轉折，如怨如慕，如泣如訴，兩千餘年後的我們，彷彿仍能感受到司馬遷心中最深沈的痛楚與無限的煎熬，閱讀至此豈能不為其悲慘境遇感到唏噓？

肆、本單元問題討論與延伸教材規劃

將文本進行上述主題式的切割後，透過司馬遷之口陳述其含冤受辱之無妄與無辜，透過文中「人固有一死，死或重於泰山，或輕於鴻毛，用之所趣異也」、「所以隱忍苟活，幽於糞土之中而不辭者，恨私心有所不盡鄙陋，沒世而文采不表於後世」、「且負下未易居，下流多磅議」等血淚之聲，讓學生最真切感受其內心悲痛，經由文本閱讀解析，一同探究司馬遷面臨抉擇時的心靈衝突，藉此體會其強韌不屈的正面精神。值得一提的是，筆者蒐羅了「宮刑」相關資料，¹⁰ 介紹這種刑罰的起源、別稱、男女施行的方式，學生反應極為熱烈，紛紛表示以前只知道「宮刑」之名，對於其來由、施行對象、施行過程及其在歷史上的發展毫無所知，男同學更加慶幸生在民主重視人權的今日。另設計以下幾個提問讓同學進行分組討論或個人學習單的撰寫：

一、你如何看待司馬遷的生死觀？從中獲得了那些啟發？

二、請換位思考，如果你是司馬遷，當你面臨同樣的遭遇，你會做出什麼抉擇？並請詳述原因。

三、請回想自我生的生命歷程中，你所遭遇最重大挫折為何？當時的你是如何克服？若此事未獲解決，又是以何種心情度過？可否分享一下這件事情在你生命中的意義是什麼？

進而引導學生對生命進行理性檢視與思索，並為自我的生命價值觀尋找註腳。最後再就司馬遷的遭遇進行反思，以此勉勵學生司馬遷在面對生命中如此重大的困境，並未選擇以死亡來逃避，而是發憤著書，完成五十二萬餘字的《史記》，使自己名留青史。司馬遷走過挫折，戰勝逆境的人生經歷，頗具激勵之效，學生課後大多反映「重新認識了司馬遷及《史記》」、「聽到《史記》不再覺得要背好多東西」、「十分敬佩司馬遷其人」、「相較之下自己的人生挫折真的不算什麼」。

配合司馬遷〈報任少卿書〉的閱讀，筆者在此單元所搭配影片為「深夜加油站遇見蘇格拉底」，本電影改編自世界及彈簧床錦標選手丹·米爾曼（Dan

10 根據杜欽〈秦漢宮刑考〉一文中的研究，宮刑起源甚早，商代甲骨文中已見對羌人施以去勢之刑。從《睡虎地秦墓竹簡》、《張家山漢墓竹簡》可知，戰國秦及漢初有所謂的「腐罪」，屬於法定正刑，其方式為腐去男性生殖器官，使生息永廢。而後人根據史書所謂「婦人幽閉」，認為女子宮刑乃閉止女陰之刑。至於男子的宮刑，不像女子只言「宮」，在秦漢時期又有多種別稱，或稱為陰刑、腐刑、割勢（如《漢書·景帝紀》中四年詔：「死罪欲腐者，許之。」如淳注：「腐，宮刑也。丈夫割勢，不能復生子，如腐木不生實。」）、蠶室（如《漢書·張安世傳》顏師古注：「蠶室謂腐刑也，凡養蠶者欲其溫而早成，故為密室，畜火以置之，而新腐刑亦有中風之患，須入密室，乃以得全，因呼為蠶室耳」），這些別稱莫不與男性器官有關，乃腐去其生殖器，使生息永廢，並多令以刑徒的身分於宮中供職。（詳見《新亞學報》第三十一卷（下），頁 1-37，2013 年。）另可參考張之傑〈宮刑宮哪裡？〉，收錄於張之傑主編《科學史話》（臺北：臺灣商務印書館，2011 年），頁 188-192。

Millman) 於 1980 年所出版之半自傳體小說，¹¹ 當時轟動全美，暢銷數百萬冊，被翻譯為近三十種語言，迄今已風行二十餘年，內容描寫一位出生富裕、體格健美，就讀名校又是體操好手的天之驕子，堪稱前程似錦的人生勝利組，但外在的榮耀與光環始終沒有為他的內心帶來寧靜與滿足，屢屢在夜深人靜時夢見自己在比賽時發生意外而驚醒，睡不著的他某次在加油站遇見了一位睿智的老人蘇格拉底，透過一次次與老人的對談，引領他對自我重新思考。起初他只想藉此幫助他完成奪得金牌的目標，毫無耐心去領悟蘇格拉底真正的用意，直到一場嚴重的交通意外造成他右大腿嚴重骨頭碎裂，需要植入鋼釘，甚至被宣判永遠無法回到運動場上。此時的他不再是教練心中的王牌選手，也不是美

女投懷送抱的對象，失去一切的他才心甘情願地真正停下來，接受心靈導師蘇格拉底的教誨。心無旁騖的丹漸漸改變自己，最終憑著驚人的意志力和永不放棄的毅力，經過漫長的復健和訓練，終於克服了身體及心靈的障礙再次重返體操場，甚至替學校奪得獎牌，歷來學生對於這部影片的反映皆十分熱烈。

本單元在課後作業的安排上可請學生自行查找一位克服自我人生困境，開創新生的典範人物進行分享。此外，亦可參考教育部「生命教育全球資訊網」（網址：<https://life.edu.tw/zhTW/>），該網站載列豐富的教學資源，除了許多極富熱忱的教師所提供的教材教案之外，亦彙整了「生命典範人士影片」可供教學時參考。

- 11 Dan Millman 原著、韓良憶譯，《深夜加油站遇見蘇格拉底》，台北：心靈工坊，2007 年。
12 教育部「生命教育全球資訊網」中所載列的「生命典範人士影片」多元豐富，內容皆十分勵志，可提供學生作為課後延伸閱讀。

編號	影片	發佈時間
1	TVBS 看板人物 / 力克 - 不設限 告訴你：人生	2014 年 1 月 4 日
2	TVBS 看板人物 / 林依晨 模範生的故事	2013 年 9 月 29 日
3	TVBS 看板人物 / 陽岱鋼 磨劍十年	2014 年 1 月 4 日
4	TVBS 看板人物 / 阮經天_ 這樣打出一片天	2014 年 8 月 24 日
5	TVBS 看板人物 / KANO 幕後_ 台灣要激勵	2014 年 4 月 20 日
6	TVBS 看板人物 / 久違嚴長壽_ 偏鄉他奔走	2014 年 5 月 19 日
7	TVBS 看板人物 / 郭書瑤_ 志氣向前衝	2014 年 3 月 5 日
8	TVBS 看板人物 / 沈芯菱 23 歲 500 萬濟世	2015 年 2 月 22 日
9	TVBS 看板人物 / 大教授_ 翻轉全球課堂_ 葉丙成	2014 年 11 月 9 日
10	TVBS 看板人物 / 蕭敬騰 那段歲月的激勵	2013 年 10 月 16 日
11	中天的夢想驛站 / 名列全球最佳大廚 台灣之光江振誠	2012 年 9 月 29 日
12	中天的夢想驛站 / 「青年夢想家」 五月天的惹人音樂夢	2012 年 7 月 21 日
13	中天的夢想驛站 / 情義至上 周杰倫家教展現親和力	2013 年 11 月 30 日
14	台灣 1001 個故事 / 飛官賣牛排	2012 年 02 月 26 日
15	台灣 1001 個故事 / 健美比賽情侶檔	2011 年 8 月 12 日
16	台灣 1001 個故事 / 大里高中女子拔河隊	2012 年 03 月 18 日

伍、結語

〈報任安書〉是一篇融合議論、抒情、敘事於一體，文情並茂、激切感人的古典散文，全文緊扣一個「辱」字，司馬遷以千迴百轉之筆，血淚控訴自己對榮

辱、生死的深刻思考，其「人固有一死，或重於泰山，或輕於鴻毛」的生死觀更如金科玉律，為多少志士仁人奉為圭臬，他把不甘受辱，欲引決而終未引決的悲憤與痛苦轉化成立志著書的壯志，最終實踐自己人生理想，在「棄小義，雪大恥」這樣

編號	影片	發佈時間
17	台灣 1001 個故事 / 台灣網球一哥盧彥勳	2011 年 8 月 22 日
18	台灣 1001 個故事 / 天然麥香 唐寶寶烘培幸福滋味	2014 年 4 月 21 日
19	台灣 1001 個故事 / 九把刀的愛情故事	2011 年 07 月 16 日
20	台灣 1001 個故事 / 愛心媽媽馬舌餅 照顧社區老人小孩	2012 年 7 月 22 日
21	台灣亮起來 / 自學出頭天—李冠志	2014 年 3 月 4 日
22	台灣亮起來 / 感人故事	2012 年 9 月 23 日
23	台灣亮起來 / 破碎家庭的志氣男孩 - 蔡阿嘎專訪	2015 年 4 月 17 日
24	台灣亮起來 / 郭書瑤	2013 年 1 月 25 日
25	台灣亮起來 / 一進擊的新世代：滅火器 Fire EX.	2014 年 6 月 15 日
26	台灣亮起來 / 不死鳥郭泓志將棒球從台灣帶到世界	2013 年 11 月 25 日
27	台灣亮起來 / 林義傑台東長濱送愛	2013 年 1 月 30 日
28	台灣亮起來 / 王力宏	2010 年 9 月 15 日
29	台灣演義 / 陳樹菊的故事	2014 年 8 月 23 日
30	台灣演義 / KANO 嘉農	2014 年 4 月 20 日
31	台灣演義 / 哈佛小子 林書豪	2013 年 8 月 18 日
32	台灣演義 / 麵包大師 吳寶春	2013 年 3 月 24 日
33	台灣演義 / 台灣之光 王建民	2013 年 6 月 16 日
34	台灣演義 / 仁心俠醫 林杰樑	2013 年 8 月 12 日
35	台灣演義 / 陳偉殷	2012 年 6 月 23 日
36	現代啟示錄 / 阿基師	2011 年 7 月 10 日
37	TVBS 一步一腳印 發現新台灣 / 專注夢想 許芳宜	2012 年 12 月 2 日
38	中天新聞 / 人因夢想而偉大！吳季剛自信發光	2010 年 10 月 6 日
39	紀錄台灣 / 台灣之光林義傑專訪	2011 年 9 月 24 日
40	改變的起點 / 周俊勳圍棋人生逆轉勝	2015 年 4 月 15 日
41	改變的起點 / 金鐘影后鍾欣凌 脫胎換骨勵志人生	2015 年 3 月 5 日
42	改變的起點 / 專訪蕭敬騰	2014 年 9 月 8 日
43	改變的起點 / 台灣青年的國際接軌力「出走，是為了回家」	2014 年 10 月 23 日
44	改變的起點 / 「折翼天使」郭韋齊勵志人生	2015 年 3 月 26 日
45	改變的起點 / 街頭藝人 陳曼青	2015 年 5 月 8 日
46	改變的起點 / 魔術醫師黃煜晏	2015 年 4 月 9 日
47	改變的起點 / 身癱心不癱 許超彥戰勝逆境	2015 年 1 月 26 日
48	改變的起點 / 史上最爆笑 呂捷用歷史改變人生	2015 年 1 月 11 日
49	改變的起點 / 補教天后 - 徐薇	2015 年 1 月 30 日
50	改變的起點 / 為俠醫守護食安 譚敦慈勇敢接棒	2014 年 11 月 5 日

堅毅的信念指引下，現實人生的痛苦猶疑、苦悶淒涼抑或是悲恨絕望，都在著書立說的過程中獲得解脫，因此司馬遷雖以飽蘸血淚之筆訴說遭受宮刑的悲痛及恥辱，但並未給人消極厭世之感，而是充溢著一股身殘志堅的英雄氣勢，這種擇生踐志，彷彿無堅不摧的力量，不僅來自於父親的遺願、先人的榜樣，更多出自於作者理性思考、強烈的使命感及堅毅不屈的人格特質。魯迅曾言：「真的猛士，敢於直面慘淡的人生，敢於正視淋漓的鮮血」，司馬遷對於生命困境的超脫，正是勇者的最佳典範。

在教學過程中宜從文本字句與國學常識的解析，提升到生命價值建立的高度，透過閱讀使學生同情共感司馬遷的遭遇，進而反思自己的生命歷程，挫折既是一門人生必修課，也是上帝包裝過的禮物，如何引領學生學習勇敢面對生命的困境，培養正向的態度來尋找自我超越之道，應是生命教育最該積極探究的議題。

參考文獻

一、專書

- 可永雪（1991），《《史記》文學成就論稿》，內蒙古：新華書店。
- 漢·司馬遷著（2002），《史記》，北京：中華書局。
- 漢·班固著、唐·顏師古注（2002），《漢書》，北京：中華書局。
- 張淑美（2006），《死亡學與死亡教育》，高雄：復文圖書公司。
- Dan Millman 原著、韓良憶譯（2007），《深夜加油站遇見蘇格拉底》，台北：心靈工坊。
- 韓兆琦注譯（2012），《新譯史記》（八）列傳，臺北：三民書局。

二、期刊論文

- 阮芝生（2002），〈司馬遷之心—〈報任少卿書〉析論〉，《臺大歷史學報》第 26 期，頁 164-174。
- 朱孟庭（2016），〈司馬遷〈報任安書〉的寫作意旨〉，《人文研究期刊》第 13 期，頁 1-22。
- 杜欽（2013），〈秦漢宮刑考〉，《新亞學報》第三十一卷（下），頁 1-37，

三、專書論文

- 張之傑〈宮刑宮哪裡？〉（2011），收錄於張之傑（編），《科學史話》，頁 188-192。臺北：臺灣商務印書館。
- 吳孟昌（2016）〈從劉梓潔〈父後七日〉及相關作品談生死教育與悲傷療癒〉載於林怡君等（著），《讓生命發光發熱》，頁 102。台中：白象文化出版社。

四、報紙及網路資料

- 《聯合報》2018 年 2 月 14 日報導：<https://udn.com/news/story/6929/2929548>。
- 教育部「生命教育全球資訊網」<https://life.edu.tw/zhTW/node/190>。

個人生命姿態之群體調適

——以《莊子》寓言為觀察向度

董立民 | 淡江大學資訊管理學系兼任助理教授

摘要

警專之設立宗旨，在培養警消及海巡單位之基層佐警，而本校亦為國內唯一辦理基層警察、消防教育之學校。由於未來工作性質獨特，警專學生在學習、訓練與日常生活諸方面自與他校有別，其中尤以團體生活與強調紀律為著，而教師在教學體驗與課堂管理、班級經營上亦必與他校不同。對學生而言，人際脈絡與生活節奏驟然大異於昔，將對個人思維產生若干影響，往往需要適應，如：自由與紀律的衝突，個人與團隊的調適，服膺權威與思維能力的平衡。對通識教育而言，吾人既盼

能培養專業、守紀而有效率的警消人員，而又盼其自具靈活思考與判斷力，並有健康之心態。以往在授課過程中，學生時而對《莊子》寓言故事中的生命情境與義蘊有所感觸。蓋道家思想本長於抒發情志、批判僵化、調整姿態、活化人我，而莊周以奇文蔓衍寓言，能在教條式的表達之外另闢途徑，較易引起閱讀興趣。本文基於教學體驗與師生相處觀察所得，擬以《莊子》寓言為切入點，試探道家思想在師生生命情態中之價值，以作為教學設計與師生相處之參考。

關鍵字：莊子、道家、修養論、警務人員

壹、前言

由於諸般因緣，筆者近年來服務於數所大專院校，橫跨一般公、私立大學與技職體系，亦包含警專在內。在不同學校執教，自然有不同的教學與相處經驗。猶記初至警專時，對學生們的課堂與校園秩序印象深刻，而實際執教後，亦發覺警專學

生不僅是以秩序見長，對教師提出的要求也有較高的執行力。蓋警專之設立宗旨，在培養警消及海巡單位之基層佐警，而本校亦為國內唯一辦理基層警察、消防教育之學校。由於未來工作性質獨特，警專學生在學習、訓練與日常生活諸方面自與他校有別，其中尤以團體生活與強調紀律為著，而教師在教學體驗與課堂管理、班級

經營上亦必與他校不同。

在課堂討論與課餘交流時，時而聽學生分享對警校生活各方面的心得，幾年下來，個人也逐漸在此過程中歸納出若干師生之間的相處特色，及其可能的潛在困結。簡言之，對學生而言，人際脈絡與生活節奏驟然大異於昔，將對個人思維產生若干影響，往往需要重新適應，於是難免面對自由與紀律的衝突，個人與團隊的調適，服膺權威與思維能力的平衡。對教師而言，雖因學生之秩序井然、執行力佳而深覺便利，然亦盼其自具靈活思考與判斷力，並有健康之心態。本文擬以教學心得與師生感受為提出問題的基礎，以《莊子》寓言及相關之儒道義理為回應問題之依據，試探道家思想在師生生命情態中之價值，以作為教學與師生相處之參考。

貳、警校學生的生命情境與困結

筆者曾藉著課堂議題與日常相處的機會，側面了解學生選擇就讀警專的原因，有些人是出於家庭經濟考量，有些是家學淵源，亦有不少對警職懷抱高度熱情者。由於學費與日常生活內容的差異，就學期間，若扣除家庭背景不計，警專學生的經濟狀況往往優於同齡的他校學生，而由於生活規律、用餐與睡眠較正常，運動健身風氣亦盛，健康、體能與體態亦顯較各校為佳，職是之故，理論上本校學生已具備健全生活的若干重要基礎。此外，警專與他校相較，課堂上反應踴躍、團隊精神極強，能確實地準備作業與測驗，故學習效果多半能在水準之上，課堂紀律亦相對良

好，更沒有他校所擔憂的出席率問題。能培養出如此風氣，大抵出於紀律、規律、自律。自新生預教起，紀律的養成即為日常訓練的重心之一，有些活動內容未必有其獨立的意義，而是配合紀律訓練的一環。逐漸習慣後，便成為日常生活的規律，於是能在大部分的情境下保持自律與團隊合作精神。此外，學生當初決定就讀本校，往往亦已有相關的自覺。凡此皆為教學或日常相處時的特點。然而，正由於本校辦學宗旨的特殊性，學生也會面臨許多有別於他校的生命困境，以下就其與道家關注的人生議題較相關者分別說明之。

一、自由與紀律的衝突

出於職業性質所需，警校理應著重培養儒家的良知與承擔、法家的無私與執行力。而道家的精神養分，能否在此環境中對學生有所助益？綜合授課心得可知，學生們在適應的過程中，往往面臨自由與紀律、規範的衝突，由於警校對紀律的要求較高，此衝突有時比他校更為顯著。當吾人為了某個目標而堅持下去，或能承受之，然總有彈性疲乏之時。若環境已然如是，規範無可避免，則心態之調適尤為緊要。莊周於〈逍遙遊〉中描述自由的幾種境界，認為真正的自由必須「無待」，其云：

故夫知效一官，行比一鄉，德合一君而徵一國者，其自視也亦若此矣！而宋榮子猶然笑之。且舉世而譽之而不加勸，舉世而非之而不加

沮，定乎內外之分，辯乎榮辱之境，斯已矣。彼其於世未數數然也。雖然，猶有未樹也。夫列子御風而行，泠然善也，旬有五日而後反。彼於致福者，未數數然也。此雖免乎行，猶有所待者也。若夫乘天地之正，而御六氣之辯，以遊無窮者，彼且惡乎待哉！故曰：至人無己，神人無功，聖人無名。〈逍遙遊〉¹

莊子認為，若人具有才智、展現才智，卻又滿足於由此得來的讚譽，則未免視野狹隘而境界偏低。也就是說，當吾人總是迎合他人的期待而活，便無法得到真正的自由，此即所謂有待。順此言之，足以使人失去自由者，不僅是他人的目光，當吾人有待於何物，何物即成枷鎖。必須在心上做工夫，消去對種種外物的執著，甚至消去對自己的執念，保持精神層面的獨立自足，如此才能因應外在環境的變化與壓力。蘇轍〈黃州快哉亭記〉亦云：「士生於世，使其中不自得，將何往而非病？使其中坦然，不以物傷性，將何適而非快？」²也許有人會質疑，如此一來，豈非僅流於精神上的自我滿足，而未能實際解決所遇到的難題？然吾人須知，人皆有其命限，外物上的種種困境，有些原本就不能隨順己意、圓滿解決。所遇難題可處

理，則處理之；若不可，則應設法放下。長期糾結於心靈的困境中，於己於人俱無益處。

二、個人與團隊的調適

關於個體在群體中的應世之道，向來為莊周所關切。《莊子》書中被描述為近道者的人物，其中許多有極獨特的外貌，抑或有難癒的殘疾，但卻擁有美好的德行。³此自是莊周有意為之，試圖藉此打破世俗對形體的既定印象。此外，書中的理想人格，亦非孤高一世、不與紅塵相接，而是能在安頓心靈的同時保持與群體間之和諧相處的。警專的團體生活遠較大部分的大專院校來得緊密，獨處時間著實不多，許多科目需要緊密的團隊合作，日後就業亦如是。此外，在如此強調團隊的生活情境中，班上或隊上較特立獨行者，其境況往往亦值得關注。學生之間若要做到和諧共存，減少人與人的衝突，莊子談庖丁解牛時透露的人際和諧之道，自是值得吾人借鏡。其云：

庖丁為文惠君解牛，手之所觸，肩之所倚，足之所履，膝之所踣，砉然騞然，奏刀騞然，莫不中音。合於桑林之舞，乃中經首之會。文惠君曰：「嘻，善哉！技蓋至此乎？」
庖丁釋刀對曰：「臣之所好者道也，

1 參見（周）莊周撰，（清）王先謙集解：《莊子集解》（台北：世界書局，2001年11月）。本文所引《莊子》原文，均以是書為準。

2 見（宋）蘇轍撰：《樂城集》（上海：上海古籍出版社，2009年10月）。

3 如〈德沖符〉中的申徒嘉，〈大宗師〉中的子輿等。

進乎技矣。始臣之解牛之時，所見無非全牛者。三年之後，未嘗見全牛也。方今之時，臣以神遇而不以目視，官知止而神欲行。依乎天理，批大郤，導大窾，因其固然，技經肯綮之未嘗微礙，而況大軋乎！良庖歲更刀，割也；族庖月更刀，折也。今臣之刀十九年矣，所解數千牛矣，而刀刃若新發於硯。彼節者有間，而刀刃者無厚；以無厚入有間，恢恢乎其於遊刀必有餘地矣。是以十九年而刀刃若新發於硯。雖然，每至於族，吾見其難為，怵然為戒，視為止，行為遲。動刀甚微，謦然已解，如土委地。提刀而立，為之四顧，為之躊躇滿志，善刀而藏之。」文惠君曰：「善哉！吾聞庖丁之言，得養生焉。」（〈養生主〉）

庖丁將自己的解牛技藝之演進區分為三種境界，一開始橫衝直撞，刀刃迅即崩解，其後逐漸掌握訣竅，則折損得越慢，最終則能使刀鋒歷十餘年而如新。庖丁解牛的寓言，向來廣為人知，雖文惠君號之曰養生，然其以無厚之刃比喻面對世事時的態度，勸人放下執著，解消形驅與心知的障蔽，始能理清困結，融入天下而無礙。此既說明養生之道，更闡發處世與為政之要。面對複雜的人際網絡時，己身的成心我見越少，對彼此的傷害與折磨也就越少，在關係糾結難理清的關鍵之處，更要留意正面衝突可能帶來的傷痛。如此一

來，個人的身心始終能常保穩定健康，與他人的相處也能圓融無礙。群體中若充滿如此富含活力的個體，則群體的生機自亦盎然，其力量也會更加旺盛。否則，光是人際問題即已窮於應付，便談不上團隊力量的發揮。值得注意的是，此處所謂解消自我的執著，並非要人完全抹去自己的想法，其重點是在應對的姿態。

三、服膺權威與思維能力的平衡

前述兩點，與學生日常生活的困境有關，至於服膺權威與思維能力的平衡問題，則多來自課程中的互動與體會。舉例言之，作文乃警專國文課程期中、期末考試之固定題型，為學生保持撰文手感、熟悉未來考試題型的良機之一。曾有篇期末考作文，以過人的文筆、精巧奇險的結構，在有限的時間內完成一篇極短篇小說，筆者雖給出高分，然亦曾直言相告：於考試使用小說體裁本即冒險，且文中對擁有權力者的批判性強烈，又不避諱詭奇血腥，恐非所有閱卷委員都能接受。以該生之捷思與運用文字之妙，完全有能力寫出結構穩妥的作文，其所以如此，除了心有所思、不發不快之外，不外乎對傳統寫作風格之不耐，並準確預期了筆者對期末考試與模擬考給分態度的若干差異。

莊周對思維與真理的討論，向來扣緊道家念茲在茲的成見與執著問題而展開。他不但提醒接受知識者要保持清明之心，不先入為主，不自以為是，同時也提醒掌握話語權者，應更嚴防執著己見可能帶來的負面影響。接受真理的前提是去除成

見，放開胸懷，此於〈秋水〉中亦有著名的寓言，其云：

秋水時至，百川灌河，涇流之大，兩涘渚崖之間，不辯牛馬。於是焉河伯欣然自喜，以天下之美為盡在己。順流而東行，至於北海，東面而視，不見水端，於是焉河伯始旋其面目，望洋向若而歎曰：「野語有之曰：『聞道百以為莫己若者』，我之謂也。且夫我嘗聞少仲尼之聞而輕伯夷之義者，始吾弗信；今我睹子之難窮也，吾非至於子之門則殆矣，吾長見笑於大方之家。」北海若曰：「井蛙不可以語於海者，拘於虛也；夏蟲不可以語於冰者，篤於時也；曲士不可以語於道者，束於教也。今爾出於崖涘，觀於大海，乃知爾醜，爾將可與語大理矣。天下之水，莫大於海，萬川歸之，不知何時止而不盈；尾閭泄之，不知何時已而不虛；春秋不變，水旱不知。此其過江、河之流，不可為量數。而吾未嘗以此自多者，自以比形於天地而受氣於陰陽，吾在於天地之間，猶小石小木之在大山也，方存乎見少，又奚以自多！計四海之在天地之間也，不似壘空之在大澤乎？計中國之在海內，不似稊米之在大倉乎？號物之數謂之萬，人處一焉；人卒九州，穀食之所生，舟車之所通，人處一焉；此其比萬物也，不似豪末之在於馬體

乎？五帝之所連，三王之所爭，仁人之所憂，任士之所勞，盡此矣。伯夷辭之以為名，仲尼語之以為博，此其自多也，不似爾向之自多於水乎？」（〈秋水〉）

文中透過河伯與北海若的對話彰顯拓展視野的重要性。秋洪使河伯自以為浩瀚，但那僅是個人視野偏狹下的自滿。到了海濱，由天寬地闊對照自身微渺，這才旋其面目，開始虛心領略生命的智慧。若是沒有如此明白而澈底的打擊，河伯恐將長久地活在自滿中。於是〈秋水〉一文便在河伯的提問與北海若的回應中一層層地展開。北海若雖以自然界的井、夏蟲為喻，而其回應的重心是針對人間的：一曲之士的心靈充滿障蔽，必須放下先入為主的成見，才能打破障蔽，恢復體悟真理的能力。作為河伯的啟發者，北海若其實也能充分意識到己身的限制與不足，從不自滿，以小木之在大山、壘空之在大澤、稊米之在大倉的幾組對照，一面開闊河伯之視野，探討價值標準的相對性，一面充分表現出自省的態度。筆者曾粗略比較警專與他校進行讀書報告時的特色，本校學生較無延期上台、製作草率等缺失，然在回應問題時的應變能力則尚有進步空間。此外，平日作文中使用套語陳腔的頻率也過高，如該篇要求學生舉人物為例，即便題旨不盡相同，學生卻都能轉到同樣的人物上；在某個時期，力克胡哲與陳樹菊的總和，總是能過半數。此雖與河伯之無知自滿不同，但在視野的拓展與個性的呈現方

面，均有加強的空間。

參、教師的調適與自省

在少子化的衝擊下，大專教育本即舉步維艱，其中通識教育或更顯著，無論是學生基本程度、學習興趣、課堂管理諸方面，均面臨考驗。相較之下，由於警專性質特異，許多在一般大專院校經常面臨之困境，在本校卻顯得相對輕微，某些方面甚至完全不必擔心。舉例言之，各校之課堂秩序皆無法與警專相提並論，教師無須分心秩序問題，授課時的情緒亦多能保持平穩、不易低落，因而有助於維持授課進度，更能獲得較佳之教學品質。對於需要師生互動討論的課程，警校亦較踴躍，冷場明顯較少。此外，為了使學生缺曠課的情形不至於太嚴重，各校皆有其出席率方面的相關規範，教師也必須自訂妥適的給分規則。而警專則幾乎無此問題，筆者若於課堂上唱名，只會是為了請學生答題，從不擔心點名問題，如此一來，既省時省力，亦較無時時刻刻以成績相脅之無奈感。而在學生們平日以紀律為重的生活概況下，課堂上若是略添新意，或給出輕鬆諧趣的內容，往往即有上佳之效果。

警專在課堂倫理方面既有如上之優勢，理應有利於教師的發揮，然亦非全無需要留意之處。舉例言之，教師對授課內容可能更應保持自省能力，以免在寧靜順遂的情調中停止進步。又如師生間意見若不一致，教師以其較豐富之經驗，加上學生之馴順，往往可能使師生間的爭論以「我是為你好」之語作結，流於單向溝

通，從而可能失去精進教學內容、提升學生參與感與自信心的另一機會。此外，考試領導教學，向為我國教育之常態，既有其績效，亦有其副作用。本校學生未來分發之路，除了在校成績外，尚有畢業時的國家考試。若要針對考試設計授課內容，以國文課程而言，便不能輕忽寫作能力的養成。然在此同時，課程之「有用」或「無用」，若均由某種單一的價值觀決定，對學生而言，究竟幸或不幸？凡此皆為吾人必須深思者。

一、「有用」與「無用」：誰是生命價值的衡定者？

「有用」，是主流價值觀下對人生的基本期待。人在群體生活中汲取養分而逐漸成長，自然也會被要求對群體有基本的貢獻。但如此一來，「用」的定義，往往也就身不由己，使得人生中泰半歲月看似是為了滿足他人的期待而活。小時須滿足父母的期待，求學時須滿足師長、同儕，出社會須滿足上司、同事，其後滿足配偶、子女，歲月倏忽，不少人忙到無力思考這是否為自己真正想要的人生。道家作為存在價值與生命意義的反省者、治療者，每能提出別具逸趣的說法，如莊周於〈逍遙游〉云：

惠子謂莊子曰：「魏王貽我大瓠之種，我樹之成而實五石，以盛水漿，其堅不能自舉也；剖之以為瓢，則瓠落無所容。非不呶然大也，吾為其無用而掇之。」莊子曰：「夫

子固拙於用大矣。宋人有善為不龜手之藥者，世世以泝澠統為事。客聞之，請買其方以百金。聚族而謀曰：『我世世為泝澠統，不過數金；今一朝而鬻技百金，請與之。』客得之，以說吳王。越有難，吳王使之將，冬與越人水戰，大敗越人，裂地而封之。能不龜手，一也，或以封，或不免於泝澠統，則所用之異也。今子有五石之瓠，何不慮以為大樽而浮乎江湖，而憂其瓠落無所容？則夫子猶有蓬之心也夫！」（〈逍遙遊〉）

惠施雖為莊子之友，然吾人實未必能釐清雙方交談內容的真實性，這自然是基於全書之寓言風格所引起的疑慮。本段中兩人間的對話，係用於解消世人對有用、無用的執著。惠施以大瓠為無用之物，乃因其先入為主地對「用」下了定義，所以非但覺得大瓠無用，甚至因其無用而剖之。莊子則認為有用、無用的區別在於看問題的角度，心靈若能活潑而開放，不以世俗所謂「無用」為苦，人們才能讓彼此從困境中超脫，重獲生命的自由。如此一來，一個看似百無一用的大瓠，還是能安頓其分位。誠然，在警校生活中，許多事是「無所逃於天地」⁴的，既走上這條路，便不可能不受砥礪，也無法事事適意而行，但教學者既掌握了課程規劃、講授與評量之權，或許應時時自問，是否可能在

這個極度注重整體性的環境中，適度地為學生保存多元價值與自主思考的能力？莊周又云：

惠子謂莊子曰：「吾有大樹，人謂之樗，其大本擁腫而不中繩墨；其小枝卷曲而不中規矩，立之塗，匠者不顧。今子之言，大而無用，眾所同去也。」莊子曰：「子獨不見狸狌乎？卑身而伏，以候敖者；東西跳梁，不辟高下；中於機辟，死於網罟。今夫鰲牛，其大若垂天之雲。此能為大矣，而不能執鼠。今子有大樹，患其無用，何不樹之於無何有之鄉，廣莫之野，彷徨乎無為其側，逍遙乎寢臥其下。不夭斤斧，物無害者，無所可用，安所困苦哉！」（逍遙遊）

一株不適於用材的大樹，惠施認為是大而無用。然此樹卻可能因其「無用」而安享天年，且能供往來行人休憩於其下，自有其生命的意趣。易言之，有用與否，未必應由惠施片面為其決定。每個人都有權重新思考、審視自己想要的事物，而作為教師，言行隨時可能影響他人，故對於價值標準的判斷更應審慎。吾人須知，在群體之中對於「有用」、「無用」與否的判斷經常會互相影響，有時既會要求自己有用，也要求別人有用；既害怕自己顯得無用，也可能去批判他人的無用。在警專

4 〈人間世〉云：「天下有大戒二：其一，命也；其一，義也。子之愛親，命也，不可解於心；臣之事君，義也，無適而非君也，無所逃於天地之間。」

這樣每日相對、個人迴旋餘地較少的環境，不同的聲音本就顯得有些壓抑；而教師以其所處分位，更應留意規範僵化的可能性。莊子又云：

南海之帝為儵，北海之帝為忽，中央之帝為渾沌。儵與忽時相與遇於渾沌之地，渾沌待之甚善。儵與忽謀報渾沌之德，曰：「人皆有七竅以視聽食息，此獨無有，嘗試鑿之。」日鑿一竅，七日而渾沌死。
（〈應帝王〉）

本段原是談視聽食息之紛馳對生命本真的斷傷。知恩與報恩，均為動人的美德，而儵、忽二帝為渾沌鑿開七竅，本亦充滿了善意。然而結果如何？當吾人喊出「我是為你好」時，究竟是對其有益，抑或僅是「我覺得」對其有益？在思考最適當的教學與相處模式時，豈能不慎？

夫愛馬者，以筐盛矢，以蜃盛溺。適有蚊虻僕緣，而拊之不時，則缺銜毀首碎胸。意有所至而愛有所亡，可不慎邪！（〈人間世〉）

昔者海鳥止於魯郊，魯侯御而觴之于廟，奏九韶以為樂，具太牢以為膳。鳥乃眩視憂悲，不敢食一臠，不敢飲一杯，三日而死。此以己養養鳥也，非以鳥養養鳥也。夫以鳥養養鳥者，宜栖之深林，遊之壇陸，浮之江湖，食之鰕儵，隨行列

而止，委蛇而處。彼唯人言之惡聞，奚以夫譊譊為乎！咸池九韶之樂，張之洞庭之野，鳥聞之而飛，獸聞之而走，魚聞之而下入，人卒聞之，相與還而觀之。魚處水而生，人處水而死，彼必相與異，其好惡故異也。（〈至樂〉）

因為愛馬，而為其撲打蚊虻，反而使其驚嚇受傷，正所謂愛之適得其反。因為愛鳥，為其演奏聖王之樂，為其準備海味山珍，鳥卻驚嚇憂傷，不食而死。每個人都是獨一無二的，合宜的學習方法也因人而異。若忽略此點，未能隨實際情況而微調，則易流於自我滿足的獨角戲，未必真能有益於學習者。教師的責任與執著，如同儒家對人間秩序的承擔一般，雖是不可或缺，然應時刻留意執著可能帶來的諸般弊端，始能以最適當的姿態面對彼此，從而保存彼此的活力。

二、腐鼠之於鸚鵡：權力的價值與執著

老莊思想擅於在權力、規範、紀律對人造成壓力時，適度地加以舒緩，並反思權力的意義。〈秋水〉中敘述莊周垂釣於濮水之濱的故事，其云：

莊子釣於濮水，楚王使大夫二人往先焉，曰：「願以境內累矣！」莊子持竿不顧，曰：「吾聞楚有神龜，死已三千歲矣，王中笥而藏之廟堂之上。此龜者，寧其死為留骨而貴乎？寧其生而曳尾於塗中乎？」二

大夫曰：「寧生而曳尾塗中。」莊子曰：「往矣！吾將曳尾於塗中。」（〈秋水〉）\

楚威王遣大臣敦請莊子出仕，欲以家國相託；莊子卻逕自垂釣，僅以楚國宗廟裡死去的神龜為喻，說明自己寧可逍遙自在，不肯使形神受到束縛。道家在權力與自由的抉擇中，往往有兩個討論面向：其一為高揚精神自由的價值理念，寧可遠離權力，不願使形神受其役使。其二為警醒於權力的誘惑，若執權已為事實，則必時刻留意成心與執著，以免使承擔責任的使命感陷落為對權力本身的渴望，並避免對群體的過度干預，使其維持各自的活性。濮水濱之遭遇，當較近於第一種面向。〈秋水〉篇中又云：

惠子相梁，莊子往見之。或謂惠子曰：「莊子來，欲代子相。」於是惠子恐，搜於國中三日三夜。莊子往見之，曰：「南方有鳥，其名為鵷鶩，子知之乎？夫鵷鶩，發於南海而飛於北海，非梧桐不止，非練實不食，非醴泉不飲。於是鷓鴣得腐鼠，鵷鶩過之，仰而視之曰：『嚇！』今子欲以子之梁國而嚇我邪？」（〈秋水〉）

本段亦是透過莊周對惠施的嘲諷，突顯人生理想與境界的不同。名韁利索，向為莊周所厭棄，正如腐鼠之於鵷鶩；惠施重視權位故而戒懼，莊子不戀權位所以逍

遙。莊周對精神生命的境界多所留意，與之相比，老子似乎對掌權者的理想姿態與實踐效能更具理論興趣，短短數千字中，便多次強調放下成見、減低干預在治事上的重要性，亦甚值得參考，如：

不尚賢，使民不爭。不貴難得之貨，使民不為盜。不見可欲，使民心不亂。是以聖人之治，虛其心，實其腹，弱其志，強其骨；常使民無知、無欲，使夫智者不敢為也。為無為，則無不治。（〈三章〉）

老子通過虛靜工夫而解除造作，此當不僅止是個人的修養而已，同時也可透過此觀念來面對眾人之事。任用賢能，珍貴資財，本是為政者所當為。然若僅以標榜其可貴為能事，反而會成為造作，使民有爭心，於是民心紛亂、而政局亦日非，這已違背了無為之道，是造成痛苦的根源。此一造作，是由統治者的造作驅迫出的集體造作；此一痛苦，是由集體造作所引發的集體痛苦。所以聖人治理天下，要常保民心的純樸，防杜諸般造作對心靈自由的戕害，則政治自然能上軌道。是故虛靜工夫在為政上的作用，實在於減低為政者的唐突干預，化除各種不自然的負面因素，使人民得以依其自性而生長繁榮。

老子又云：

重為輕根，靜為躁君。是以聖人終日行不離輜重。雖有榮觀，燕處超然。奈何萬乘之主，而以身

輕天下？輕則失本，躁則失君。
（〈二十六章〉）

道常無為而無不為。侯王若能守之，萬物將自化。化而欲作，吾將鎮之以無名之樸。無名之樸，夫亦將無欲。不欲以靜，天下將自正。
（〈三十七章〉）

以正治國，以奇用兵，以無事取天下。吾何以知其然哉？以此。天下多忌諱，而民彌貧；民多利器，國家滋昏；人多伎巧，奇物滋起；法令滋彰，盜賊多有。故聖人云：我無為而民自化，我好靜而民自正，我無事而民自富，我無欲而民自樸。（〈五十七章〉）

此數章均提及靜的概念，合而觀之，亦可見出老子對統治者的期許在於減少干擾與造作，反對「代大匠」，而虛靜是達成這個目標所必備的方法。所謂「不離輜重」、「燕處超然」、「不欲以靜」、「無事」、「無為」、「好靜」，都是為了保障人民的自正自化。持靜則能虛，虛則無為，聖人無為，百姓無不為。⁵若反其道而行，將使人民陷於貧困，國家陷於昏亂，惡事叢生，盜賊增加；制作越多，造作益甚。由上列諸章可知，老莊之間的理論脈絡雖具連貫性，然雙方對真理的呈

現方式卻顯有不同。當吾人行文論理時，徵引老子之言，甚是綱舉目張；而若論及在課堂上的生動度與話題性，則莊子活潑的寓言風格通常更能引起學生的關注。

三、講堂間的生命姿態：去除成見的修養

教師在授業過程中，難免有所偏好。或者有特別偏愛的課程內容，或有特別契合的學生，或有特別重視的課堂規範。須知知識可以越追求越深入，而心靈卻是越執著越難逍遙。越具有專業素養者，往往執著得更深，對自己與他人的制約也就更牢不可破。是故，無論是吸收與傳播知識，或是自省進德，均應盡可能打破執著與成見，使心維持清明平靜。莊周每以孔子、顏回為代言人，討論相關的修養工夫，其云：

顏回曰：「吾無以進矣，敢問其方。」仲尼曰：「齋，吾將語若！有心而為之，其易邪？易之者，皞天不宜。」顏回曰：「回之家貧，唯不飲酒、不茹葷者數月矣。如此，則可以為齋乎？」曰：「是祭祀之齋，非心齋也。」回曰：「敢問心齋。」仲尼曰：「若一志，無聽之以耳而聽之以心，無聽之以心而聽之以氣！聽止於耳，心止於符。氣也者，虛而待物者也。唯道集虛。虛者，心齋也。」（〈人間

5 王邦雄指出，老子哲學落於政治言之，則要聖人無為，而歸於百姓之無不為，故曰「聖人無常心，以百姓心為心」，通過對為政者主觀意志的減損，以體現人民的價值觀於於政治活動中。參見所撰：《老子的哲學》（台北：三民書局，2006年3月），頁165-167。

世〉)

莊周指出，一般所謂齋戒是指飲食衣著等外在形式上的恭敬潔淨，而心齋則是追求精神的沖虛。徐復觀指出，此處所謂氣，實際只是心的某種狀態的比擬之詞。⁶ 陳鼓應認為此氣當指高度修養境界的空靈明覺之心。⁷ 吾人除了須應對種種外物的干擾，還得放下自己心中的執念。當我們損之又損，逐步破除感官、心知帶來的執著，保持心靈的空明虛靜，則可以應接萬物而無傷。莊子又云：

顏回曰：「回益矣。」仲尼曰：「何謂也？」曰：「回忘仁義矣。」曰：「可矣，猶未也。」他日，復見，曰：「回益矣。」曰：「何謂也？」曰：「回忘禮樂矣。」曰：「可矣，猶未也。」他日，復見，曰：「回益矣。」曰：「何謂也？」曰：「回坐忘矣。」仲尼蹴然曰：「何謂坐忘？」顏回曰：「墮肢體，黜聰明，離形去知，同於大通，此謂坐忘。」仲尼曰：「同則無好也，化則無常也。而果其賢乎！丘也請從而後也。」（〈大宗師〉）

吾人日常求知，總在求進益，而道家的修養要領，則多半重視化除、減損，將阻礙心靈健康的執著解消。顏回由超越仁

義禮樂的羈絆著手，進而破除對形體的執著，終而放下一切，恢復心的靈明虛靜，亦即所謂「坐忘」。此時既然超越形體與心知的制約，則當下便已逍遙，照見道家所追求的生命境界。其中談到忘記仁義禮樂，出語看似驚人，然若對老莊有所理解，當知其欲對治者乃是僵硬、教條化後的仁義，是由過分執著而生的障蔽與苦痛。執教者以其對責任的承擔而積極規畫教學內容，又為了貫徹教學理想而制定種種規則，籌畫適當的評量方式。然若階段性的成果不符預期，往往忍不住自問：是自己的計畫不完善？執行有問題？或是學生不用心？是該以情動之、以理說之，還是以威畏之？自己的付出，為何得不到回報？我是為你好，為何你不能明白？教師對教學成效的檢討固然有其必要，然在此過程中對心境的擾動，則可能造成問題，若不能加以排解，往往連學生都能感受到教師的苦惱，教學方面亦可能受影響。

心齋、坐忘，均為莊子談修養的重要段落，因其偏好運用寓言、重言，讀來如同一段段的小故事。而在義理內容上，顯然與老子的修養觀一脈相傳。老子云：

為學日益，為道日損。損之又損，以至於無為。無為而無不為。取天下常以無事，及其有事，不足以取天下。（〈四十八章〉）

6 參見所撰：《中國人性論史·先秦篇》，頁 382。

7 參見所撰：《老子今註今譯及其評介》（台北：台灣商務印書館，2000 年 3 月），頁 127。

老子在此處區隔了為學與為道，致使後人常有道家反智、反學的評論。⁸實際上，此處的學與道有經驗與超越的區別，與其擷取對反之義，不若取其應用範疇之相異。王邦雄指出：「所謂日益日損，皆就心而言。為學是外在世界的自然萬象，透過官覺作用，印象於吾心。此等飄忽的印象，或牽扯而起的偶發意念，為吾心所執取認可，遂成為知識的概念，或價值的可欲，此一心知的造作就是成心。是為學是向外求得，日有增益的，正是民心大亂生命外逐之所自起。」⁹所以為學的增益進路在本質上是無益於為道的，反而可能因此產生對生命的束縛，而所謂為道，正是要透過對束縛的解消來觀照超越的玄理。《老子》首章亦云：「道可道，非常道。名可名，非常名。」既然道不能以追求知識的態度來認取，又不可輕付於言說，那麼人們應如何加以理解、體認呢？老子自亦有其對治的方法，即「致虛守靜」。

心齋與坐忘之修養觀皆出之以寓言、重言，此固為莊子一貫風格。與其相較，

老氏之實踐工夫要領，則扼要而綱舉目張，若讀者一時未能體悟莊子故事中涵藏的真理，亦可以老子的綱領提點之。其云：

致虛極、守靜篤。萬物並作，吾以觀復。夫物芸芸，各復歸其根。歸根曰靜，是謂復命；復命曰常，知常曰明。不知常，妄作凶。知常容，容乃公，公乃王，王乃天，天乃道，道乃久，沒身不殆。（〈十六章〉）

老子的虛靜工夫，重視對人類生命中諸般造作的解除，主張「無」去機心與成見，恢復心靈的空明寧靜。當萬物紛紜造作時，若我們能保持心的致虛至極、守靜至篤，維繫虛靜之觀照，則可超越「萬物並作之生滅變化的現象流轉」¹⁰，洞見和諧自然的事物理序。減低對萬物的干預，不塞其原，不禁其性，終可恢復其本真。¹¹如能體會此一本真才是應恆常持守的理序，則將擁有清明的智慧，亦即生命之德，從而避免妄作妄為對物我帶來的

8 常有人將此章與第三章「使民無知」、十九章「絕聖棄智」、二十章「絕學無憂」、七十八章「民之難治，以其智多」等處合觀，從而析論老子對智識學力的反對態度。如余英時即於〈反智論與中國政治傳統〉中指出：「道家尚自然而輕文化，對於智性及知識本不看重。」又云：「老子在此是公開地主張『愚民』，因為他深切地瞭解，人民一旦有了充分的知識就沒辦法控制了。」、「老子的『聖人』不但不要一般人民有知識，甚至也不願意臣下有太多的知識。」參見所撰：《歷史與思想》（台北：聯經出版事業公司，1976年9月），頁11-20。余氏對《老子》有如是之解讀，主要是藉此凸顯儒道兩家在面對智識問題時的分歧，從而尋覓出中國政治傳統裡反智論的根源。

9 參見所撰：《老子的哲學》，頁117。

10 參見所撰：《老子的哲學》，頁121。此說係將「萬物並作」解為造作之意。

11 老子云：「生之、畜之，生而不有，為而不恃，長而不宰，是謂玄德。（〈十章〉）」王弼註生之為「不塞其原」，畜之為「不禁其性」，其云：「不塞其原，則物自生，何功之有？不盡其性，則物自濟，何為之恃？物自長足，不吾宰成，有德無主，非玄而何？」以此觀之，所謂生之畜之的創生語句，實際上是要保障萬物之自生。參見（魏）王弼撰、樓宇烈校釋：《王弼集校釋》（北京：中華書局，1980年8月），頁23-24。

傷害。是以「致虛守靜」可說是老子用以體證天道與保障萬物的實踐原則，其形上根源與認識方法是彼此密合的，欲體此自然無為之道，則勢須配以致虛守靜之修養內容。若通過老子的虛靜工夫來理解「心齋」，有助於掌握莊子汪洋恣肆之語的綱維所在；而莊子展示出的生命境界，亦可說是老子義理的一體呈現。

當吾人回顧先秦諸子的修養論，可發覺許多思想家都注意到成見、偏執對求道、行道的妨害。例如荀子的「虛壹而靜」之說，其所求之道雖與老莊不同，但也極其重視心的清明靈覺。其云：

人何以知道？曰：心。心何以知？曰：虛壹而靜。心未嘗不臧也，然而有所謂虛；心未嘗不兩也，然而有所謂一；心未嘗不動也，然而有所謂靜。人生而有知，知而有志。志也者，臧也；然而有所謂虛，不以所已臧害所將受謂之虛。心生而有知，知而有異，異也者，同時兼知之；同時兼知之，兩也；然而有所謂一，不以夫一害此一謂之壹。心，臥則夢，偷則自行，使之則謀，故心未嘗不動也；然而有所謂靜，不以夢劇亂知謂之靜。未得道而求道者，謂之虛壹而靜。作之：則將須道者之虛則入，將事道者之壹則盡，盡將思道者靜則察。知道察，知道行，體道者也。（〈解蔽篇〉）

荀子將人認識道的機能歸之於心。在

他看來，心本即具有認知的功能，但若因於各種成心我見之間，便如寶鑑蒙塵般，失去了鑑照真理的能力。如要使其有效的認知大道，則須「虛壹而靜」。人生而有認知與記憶的能力，但須留意由此而來的成見，不要以先入為主的觀念去妨害即將接受的真理，這便是「虛」。心有認識不同事物的功能，但也容易因此而分散心力；一旦接受了真理之後，應專注於認識與執行它，不要受到異說影響而搖擺不定，這便是「壹」。心經常處於活動的狀態之下，但也同時會產生各種雜念，或起因於個人的想像，或來自外界的侵擾。不要任由這些雜念妨礙對真理的思辨與執行，這便是「靜」。也就是說，荀子意在透過「虛壹而靜」的工夫確保心對道的認知功能，而基於荀子的道著落在禮義上，故實即以澄明無蔽的心知去認識與執行禮義。荀子與道家的修養工夫目的雖有別，但卻不約而同地將修養的重點放在減少成見，可見其重要性，而長期握有權力者、各項專業領域的精英，由於過人的能力或長期養成的自信之故，其成見與執著往往更不易解消，這是每位站上講台的人都應審慎因應的。此外，從事學術研究時，落筆為求周延，往往思慮再三，唯恐不深入、不詳盡；但授課時卻另有顧慮，既怕太難無法理解，又擔心瑣碎而顯得無趣，故在內容上難免有所割捨，而表達的語氣通常也比撰寫論文時來得篤定、甚至聳動，久而久之，亦可能助長成心我執。凡此皆為每位台上講者所應審慎因應的課題。

肆、結語

在一個必須講究紀律、效率與一致性的環境中，若要探討舒緩情緒的意義與個體差異的重要性，看似有矛盾的可能。然而道家立言之所以著重於此，正由於知曉人對壓力之承受有一定的限度，在嚴密群體關係中的互動總會有各種困結，而執著與成見將帶給彼此無休止的傷害，所以相關的探討其實是無可迴避的。是故，本文之撰述，與其說是論理，莫若視之為教學姿態上的自我警醒。道家在精神境界上有獨得之妙，而據以回應世間事時，便擅於挫銳解紛、掙脫障蔽、恢復生機，能治療人類心靈與文明中的傷病，更能夠開拓藝術領域，美化人生，可說是以超越人文

的姿態來活化人文。袁保新即曾指出，道家是一種「文化治療學」¹²。在當今社會中，若論及環境之變遷劇烈，欲望之增長無節，人心之浮動焦慮，可說是絕不稍減於周文崩解的春秋戰國時期，則道家的時代意義也就更加彰著。以本文的議題而言，無論學生或是教師，均應在適當時機舒緩下來，反思成見與機心可能帶來的傷害，將生命鬆綁，設法恢復自身與他人的心靈生機，學習活動才能長久而健康地持續下去。莊子云：「之人也，物莫之傷，大浸稽天而不溺，大旱金石流土山焦而不熱。」（〈逍遙遊〉）此所謂莫之傷、不溺、不熱，自非物質上的描述，而是對修養境界的期待。

12 參見袁保新撰：《老子哲學之詮釋與重建》（台北：文津出版社，1997年12月）。

從認知到越界的訓練

——淺談敘事模式於通識國文課程的教學應用

鄭芷芸 | 警察專科學校通識教育中心兼任助理教授

摘要

本論題以「敘事認知與越界」的議題為研究核心，著重於教學現場中，將解釋權交付、委託給學生，藉以訓練學生從單純的接受者，成為能自主觀察文本、詮釋文本之角色。透過「如何進行解釋？」到最後「如何有效應用？」的越界思考，讓學生除了得以培養「話語」的流暢外，更能加強學生從事敘事寫作時的議題廣度與思辨能力。

透過兩項教學主軸——「認知」（Cognition）與「越界」（Boundary Crossing）。從單純的童話、寓言，進而面對中國古典文學、思想等等的文本案例，讓學生逐漸產生敘事模式的認知差異。這當中隱含不同的視角，例如：作

者、敘述者、讀者等等。並且，使其連結社會文化意識的符號，引發學生的聯想與創意。換言之，本文試著在學生原有的「文體」觀念前見之下，進一步讓同學增加思考該作品的「作者語境」和「闡釋語境」的特徵，在實作上，增進文筆的潤度與敘事、論理的深度；在人文主義上，更能藉此回歸自我心靈的追尋。教材上，本文以《警專國文選》當中數篇作為主要研究的案例文本。嘗試將原有艱深的理論，以深入淺出的方式融入教學操作與應用之中，讓學生認識「敘事」的作用，學習運用敘事方法來認識自己，提昇個人在社會生活的應變能力與敏銳的各式判斷。

關鍵字：敘事模式、認知敘事學、文體學、越界、通識教育、創新教學

壹、前言

在教學現場上，「敘事」是一種必要的存在。無論是課堂上老師的講解，還是學生自述的問題與想法，都會透過話語、

書寫表述出來，在敘述者與受述者之間，形成所謂「敘述交流」的活動網絡。簡而言之，敘述形式雖各有所不同，但每一種對事物的描述幾乎無法完全脫離交流行為，「敘述交流」在這層廣泛意義之中，

成為敘述者與受述者交流的主要模式。當然，這其中更包含了將文學文本透過口語表達，闡釋給接受語意的人進行理解的雙向交流。在教學現場裡，除了單純的話語收受行為之外，透過學生逐漸對文本的理解，各自產生不同視角的解讀方式，更充分展現在他們的寫作之中。教學現場往往伴隨著臨場的變化與主客體間的反應方式，早已跳脫純粹的「敘述交流」，呈現更趨繁複的「敘事交流」模式¹之中。

筆者從事國語文教學與教材編纂的工作時間仍不算久，就以集結這十餘年來國文教學現場的觀察，特別是大專院校的通識國文課程，從過去較為制式單純的課文講解，到近年來逐漸走向文本討論、翻轉教學等等的活絡授課方式，成為新時代的教學主要策略之一。昔日課堂上「老師為主」的傳統關係反轉對調，成為以學生為導向，將議題的主控權循序漸進地交給學生的趨勢，這也使得「敘事交流」在近年來的國語文教學中更顯得重要許多。其中，「閱讀與寫作」是各校於高等國語文教育中極為重視的課程之一。閱讀的目的，著重在知識訊息的吸收，而作文是情感與思想的表達，兩者可說是相輔相成，更不該忽略二者的交流關係。閱讀經典文本中富含的人文思想，學習創作者的寫作技巧，該過程便是一種「接受」；經過模範文本

的洗禮，轉化為學生於寫作時的創意元素，進行新的詮釋，呈現出單純的「認知接受」進入到跨越藩籬的「越界闡釋」之階段，更是一場抒發自我見解的「敘事」過程。

據此，筆者在警察專科學校進行以「敘事認知與越界」作為輔助通識國文課程的教學方式時，由於絕大多數的警專學生具有認真、活潑且善於分享的特性，使得在課堂中師生彼此間獲得許多頗為新穎的討論成果。大多數的學生也因此誘發出創意因子，並投射在自我的寫作之中，分別從敘述的技巧、思路的佈局到議題的深化，多有顯著的進步，更意外讓教學現場因有學生們的主體加入，洋溢著活躍且愉快的氣氛。

本文議題聚焦在以「認知」（Cognition）與「越界」（Boundary Crossing）作為輔助國文課程教學的兩項主軸。在敘事教學上，「認知」表示形成知識過程的判斷與接受；「越界」則是對原有的敘事界限、成規、慣例的打破與重構。因此，以《警專國文選》與補充教材的內容作為範本，從分析、理解文章的教學策略開始，教授學生有關文本解放、作者與讀者的關係，以及敘事概念中常見的形象、意象、象徵、語境、審美、敘事層、話語層、視角等等的分析要素與方

1 在文學敘事作品與其他相關的敘事理論中，交流還另外涉及所謂的「真實作者」、「隱含作者」、「真實讀者」、「隱含讀者」之間的複雜關係。課堂上的師生互動，大多以敘述者與受述者的互動達到教學目的。然而，另一方面，學生往往卻能透過自我的文本理解中，產生獨特的敘事視角，在個人與小組的交流中，亦逐漸進入「敘事交流」的行為模式網絡中。關於理論，參見申丹、王麗亞著：《西方敘事學：經典與後經典》（北京：北京大學出版社，2010年3月），頁68。

法，在學生有初步批判和分析的能力後，再進行分述「認知敘事」與「越界敘事」的教學模式。關於本文論述中所選擇的教材類型與面向，約略可分為三類：一、以歷史敘事為主軸的文本：《春秋三傳·鄭伯克段於鄆》、司馬遷《史記·伯夷列傳》；二、以文學創作為敘事導向的，選擇了李商隱《錦瑟》與《無題》為文本範例；三、以神話傳說、民間故事或寓言故事為主軸的文本，選擇了陶淵明《讀山海經》十三首組詩、《莊子》等等，讓學生面對不同類型的文本時，能逐漸產生分辨敘事模式認知差異（隱含的不同視角：作者、敘述者、讀者等等），藉以引發學生的聯想與創意，進而提升他們書寫的美感與議題的深度。

貳、閱讀與敘事的教學策略

「敘述」（敘＋述），由兩個動詞構成，在語意上強調著某種表達的行為；「敘事」（敘＋事），是動賓語，同時指涉講述行為（敘）與所述對象（事），顯現出兩者語意不同之處。因此，在涉及文本作品的探討時，一般都用「敘事作品」或「敘事文學」（例如：敘事詩、敘事文），而不講「敘述作品」或「敘述文學」。²「敘事」作為方法學的應用，已在過去百年間蔚然成學。早年的敘事學主要關注在神話傳說或民譚的「故事」結構與表達之中，至上世紀後半葉以來，遂

將敘事視為所有文本敘述必要的一種存在。德國敘事學家曼弗雷德·雅恩（Jahn Manfred, 1950～）更進一步提出「認知」和「敘事」的連結是必然的說法：

「認知敘事學家探討敘事與思維或心理的關係，聚焦於認知過程在敘事理解中如何起作用，或讀者（觀者、聽者）如何在大腦中重構故事世界。」³是以，當我們在解讀文學作品時，「認知敘事」的概念，往往能成為進行理解與詮釋的判斷依據。

敘事，也可說是作者觀察現象世界後，將其書寫而成的文本創作。因此，世界是無可限量性，是多采多姿，那麼，所能敘事的範圍應當也難以狹隘。羅蘭·巴特肯定敘事範圍的多樣性，並且認為敘事是幾乎可以藉由一切傳達的材質或媒介表現出來，他於《敘事作品結構分析導論》曾說：

世界上敘事作品之多，不計其數；種類浩繁，題材各異。對人類來說，似乎任何材料都適宜於敘事：敘事承載物可以是口頭或書面的有聲語言、是固定的或活動的畫面、是手勢，以及所有這些材料的有機混合；敘事遍佈於神話、傳說、寓言、民間故事、小說、史詩、歷史、悲劇、正劇、喜劇、默劇、繪畫、彩繪玻璃窗、電影、連環畫、社會雜聞、會話。而且，以這些幾乎無

2 申丹：《敘事學理論探蹟》（臺北：秀威資訊，2014年9月），頁382-383。

3 其說轉引自申丹：《敘事學理論探蹟》，頁305。

限的形式出現的敘事遍佈於一切時代、一切地方、一切社會。⁴

承羅蘭·巴特之言，敘事遍佈於任何的一切，那麼在這樣的無限形式之中，不論口頭表述或是文字、圖像，都承載著作者對世界的投射與讀者對其理解或進行審美的雙向認知。特別是文字的閱讀，比起任何圖像的認知，需要更多的想像空間，才能將文字描述的「世界」，烙印在讀者的心領神會之中。閱讀本是一種複雜的認知過程，閱讀者運用以往的知識前見，把虛體的文字內容具象化，試圖建構起理解的語意藍圖。進行閱讀時，往往需要具備語彙字詞的認知，再通過經年累月閱讀經驗的累積，才能使閱讀理解能力隨之增長。因此，將這種「認知敘事」的概念融入在國語文課程教學，不但是活化經典閱讀教學的一項策略，更是訓練學生從文本閱讀過程中，加強對世界、對社會上一切「現象」的思考探究。

國語文領域的閱讀教學，不僅是培養學習者的閱讀習慣及興趣，更是讓學習者累積閱讀的理解實力，並通過自我闡釋的過程進而擴展敘事的能力。這之中更伴隨著知識和智慧的提升，讓學生充分感受到閱讀活動的樂趣。敘事文學是作者對世界投射所反應的一種創造性的表現；同樣的，讀者進行閱讀的行為過程亦是一種創造性的活動。因此，在教學過程中，不但

要發掘學生發現問題和提出問題的能力，更要隨時觀察學生自覺或非自覺間產生的創新思維。在教學現場的當下，更應當提醒學生敘事行為本身具備著自由與開放性。換言之，理解作品不僅止於還原作者的意圖，或是探求作品的唯一真理，而是要通過問題的提出，並作出自己的回答。只要能自行完成一場解讀或詮釋的認知敘事過程，就能在閱讀活動中成為真正的閱讀主體。據此，在教學中，鼓勵學生對作品作出多元的解讀，能夠有效地培養學生的創新思維，讓他們對作品的理解可以依據自己原有的前見或視域，去重新進行文本經典釋義的結構工作，啟動學生多元的詮釋角度與思維越界的靈活運用。在實際教學現場的策略上，大致分成幾個階段進行：

一、提供學生文本分析的方法，觀察文本中各種語境的呈現

若要進行有效的閱讀，首先要先理解作者、作品與讀者的關係，讓同學增加思考該作品的「作者語境」和「闡釋語境」的分別。除此之外，更要掌握閱讀的技巧（亦可說是閱讀的策略）。具備閱讀技巧，除了可維持對文章陳述內容的記憶之外，更能輕易理解文本的核心意義，真正提升閱讀之效率，甚至能釐清文本內容的深層價值，進行跨領域的連結思考。學習閱讀文本的分析方法，則可在作品的辨析

4 參考自〔法國〕羅蘭·巴特撰，張寅德譯：《敘事作品結構分析導論》，載於張寅德編選《敘述學研究》（北京：中國社會科學出版社，1989年），頁2。

理解中，培養鑑賞的能力，並可從閱讀歷程，闡發敘事創作的能量，延續學生個人閱讀的興趣和習慣。

閱讀是一種對文字理解的過程，透過對敘事文學的分析技巧，進而促進閱讀理解的程度。因此，在課程前期，便進行「文學的解讀與方法」作為通識國文課程的教學內容，從文學的形式、文體的類型，到審美與虛構的判別，以及理解描摹、意象、象徵、語境變化等差異之判斷，皆是讓學生獲得基本的文學分析技巧。實作上，讓學生透過上述學習到的分析技巧，找出關鍵詞句、擷取重要訊息、產生問題、引導推論與看法等。或是利用圖像，來幫助聯想、連結文本與自我解讀的思緒。甚至，可在詮釋作品內容上展開議題延伸與越界的探索。從而對作者與作品之間已解決、未解決或無法解決的各項問題進行思考。

二、訓練學生找出敘事作品的組成結構，並提出自我的闡釋觀點

誠如前文所提，對於閱讀的理解是需要掌握語文的先備知識的，但若想獲取作品中的深層訊息，並非僅能靠著被動而消極的語意灌輸，而是要能對作品表層所傳

遞的訊息進行發掘、提問、推論、徵驗和定見。對作品的認知敘事，便是作者訊息和讀者反應等主要兩大面向相互作用的過程。因此，在教學場域中，訓練學生試著找出文本作品的敘事結構，讓他們逐漸習慣能在閱讀中隨時進行思考與判斷。

教學現場所使用的閱讀文本，不再只是單純的文字表述，而是針對該內容拆解結構，讓學生的循序漸進地去分析該文「敘述了什麼？」（這包含了事件、人物、背景等等），以及「怎麼進行敘述？」（這當中更包括各種描述形式的技巧），甚至是觀察該文本的敘事角度，例如：時間與空間軸的差異，是以時間軸為主要書寫模式的歷時構成呢？還是連結不同場景、跳脫時間、模糊時間的共時結構？這些都是可以讓學生自行透過敘事文本的閱讀來進行有效的觀察和練習。據此，筆者以《警專國文選》中所收錄的李商隱詩作——《錦瑟》、《無題》，作為學生觀察的文本。李商隱這兩首律詩皆屬於「詩題非主要詩旨」的作品，因此，適合讓學生自己針對文意去拆解文中的敘事鋪成。簡言之，在未進行深入講解文意的情況下，讓學生依憑自我的閱讀想像，找出構成該敘事文學的組合結構：

表 1 課堂敘事結構的拆解練習（學生實作成果請見文末「附錄」）：

範例文本	<p>李商隱〈錦瑟〉</p> <p>錦瑟無端五十弦，一弦一柱思華年。 莊生曉夢迷蝴蝶，望帝春心託杜鵑。 滄海月明珠有淚，藍田日暖玉生煙。 此情可待成追憶？只是當時已惘然。</p>	<p>李商隱〈無題〉</p> <p>昨夜星辰昨夜風，畫樓西畔桂堂東。 身無彩鳳雙飛翼，心有靈犀一點通。 隔座送鉤春酒暖，分曹射覆蠟燈紅。 嗟余聽鼓應官去，走馬蘭臺類轉蓬。</p>
------	---	---

- (1) 是話語層？還是故事層？
- (2) 你／妳認為視角的切入點處？敘事過程有無視角的切換？
- (3) 聚焦對象為何者？
- (4) 有無意象層疊？美感何在？
- (5) 你／妳所感受到的表達情緒之詩句為何者？
- (6) 你／妳認為的主旨敘事句是？
- (7) 請依個人之見，另作「詩題」，並說明原因。

承上，以表 1 方式進行教學的前提，是在同學已有基本的文本分析的能力之下，進行的課堂練習操作。更是一種文本開放的概念，試圖讓學生試著找出敘事文本的組成結構（視角的觀察、文本情緒的感受、意象的領會等等），最後找出敘事的重點，並提出自我的闡釋觀點（另作「詩題」的用意）。

當然，每一位學生所進行的認知敘事過程，必定受制於個人的知識前見，如掌握語言詞義的精準度、對組織文句敘述的敏銳度等等，但仍可透過經年累月的閱讀訓練下獲得應有的進步。所以，不論閱讀文本中故事的「話語」呈現方式如何，透過這些不同敘事角度的切入訓練，應可以達到有效的閱讀理解。訓練學生從單純的接受者，成長為能自主觀察文本、詮釋文本。在他們進行解釋的閱讀過程，觸發更為深入的議題延伸，產生新的詮釋交流與應用。

三、連結創作：加強學生對議題的深化與其敘事技巧

近年來，學術界對於敘事方法的實踐

上，興起了一股「敘事探究」的潮流。透過生活經驗的收集、將敘事導向理解知識與經驗的一種學習方式，這些經驗亦包含著關係性、延續性和社會性。加拿大教育學家克蘭迪寧（Clandinin, D.J.）更進一步認為：

敘事探究的焦點不僅僅侷限於對個體經驗的探究，它還在對於社會、文化、家庭、語言和機構敘事的探索。因為正是在那些敘事之中，個人的經驗才得以構造、成型、表達和體驗。從這個角度去理解，敘事探究就是在參與探究的人們的故事化的生活之中開始和結束。敘事探究者研究世界之中的個體經驗，一種生活和講述之中被故事化，能夠通過傾聽、觀察與其一起生活、寫作和文本解釋進行研究的經驗。⁵


因此，在教學現場中，透過敘事探究的實踐，無疑可以藉由文本閱讀的參與，探究作者與其作品的解讀，並且連結、轉化學生的生活經驗與前見，重鑄新興

5 【加拿大】克蘭迪寧（Clandinin, D.J.）：《進行敘事探究》（重慶：重慶大學出版社，2015年6月），頁11-12。

的表達體驗。因此，在「認知敘事」與「經驗累積」的交互作用下，它們成為一個完整的歷程：「生活（Living）」、「講述（Telling）」、「重新講述」（Retelling）、「重新生活」（Reliving）。⁶在這四個階段中，尤以「重新講述」最為關鍵，它往往是學生興起創意的來源，故在教學策略上，訓練學生進行「重新講述」的寫作是必要的。筆者在這個階段，大多透過圖像的輔助，激發學生創作的靈感，豐富他們的聯想語意提連結的能力。大致的教學方式如下：


（一）提供一幅畫，請學生描述畫中的故事。（敘事的練習）

表 2 一幅畫的敘事練習（學生實作成果請見文末「附錄」）：

範例圖	敘事的探索
	<ol style="list-style-type: none"> (1)他正在做什麼？ (2)描述此畫的畫面氣氛。 (3)延伸角色於圖像表現上的因果關係。 (4)他前一個動作可能是什麼？ (5)透過畫中主體事物，使之展開最終的動作聯想。

（二）提供一組畫，請學生連結各個畫面的架構。（加強組織系統的敘事能力）

表 3 多幅畫的敘事練習（學生實作成果請見文末「附錄」）：

範例圖	敘事的探索
	<ol style="list-style-type: none"> (1) 選擇一個主角或視角。→他／她在想什麼？做什麼？ (2) 畫中的幾項可能情節。→畫中氣氛？如何排序、敘事的推展？ (3) 營造主題、隱藏／顯示寓意、深化議題。

6 【加拿大】克蘭迪寧（Clandinin, D.J.）：《進行敘事探究》，頁 28。

如上文表 1 與表 2 的呈現，以最單純且直觀的方式閱讀這些圖像，觀察圖案描繪的內容，隨著次序的選擇與變化，建立他們的敘事脈絡，賦予其意義。在進行與觀察文本的連結創作過程中，更應從旁提點學生逐次加深對於「人事物」（包含描述主要對象、次要對象）視角的切入之處，以及時間、場所（或環境）的建立，逐次進入情節的建構（從單一事件到複雜情節組織練習），最後導向議題的刻畫、事件結果或省思。用這種圖像表述的方式，不但可以訓練學生想像力，教師更能從旁觀察學生如何牽絲攀藤地建構他的整體結構，以及其心理性格發展下的獨特視域。

在教學上，學生解讀文本時，是需要帶著自己的情感與前見去感覺這些語言結構的，並且從中累積判斷的經驗，在過去長時間接受單一訊息而顯現較為僵化的理解文本活動中跳脫出來，這應當是更加自由、奔放的閱讀感受。這種感受承襲對敘事文本的觀察，卻又不一定回歸作者真正的創作意圖，因為它摻合了眾多讀者在經年累月間，不斷地對該文本進行拼圖式或重疊式的理解與想像，並且使之向各處傳播、流傳。所以，閱讀往往是一種「被引導的再創造」，是敘事文本對讀者敞開的真正價值。讀者一方面變成了敘事文本的共同創作者，另一方面又成為自己文本的創造者。這當中，自然會去追尋、回溯原作者的創作心路歷程的真相。就這樣，閱

讀作品就和思路創造接上了線，而「敘事」模式則是連接二者的那一串串錯綜複雜的「織線」，每一條線連結的都是全新的視角和思想。

總而言之，透過「閱讀與敘事的教學策略」，也可以讓學生藉由敘事練習，瞭解到所謂的「敘事」本身從來就沒有真正的完結，只是停頓在一個具體的情節或抽象的哲思上。

參、「認知敘事」的教學實作：以《史記·伯夷列傳》、「精衛填海」為例

承如前文談到敘事與認知的議題，在學界有一派學理，將其稱之為「認知敘事學」，而這一術語最早是由德國敘事學家曼弗雷德·雅恩所提出的。由詞義上的命名來看，很明確的曼弗雷德·雅恩認為「認知學」和「敘事學」是二者應該連同看待的方法或思維產物。「認知敘事學家探討敘事與思維或心理的關係，聚焦於認知過程在敘事理解中如何起作用，或讀者（觀者、聽者）如何在大腦中重構故事世界。」⁷這也意味著「認知敘事」也關注敘事如何再現人物對事情的感知和體驗，讀者如何去描述文本裡，人物的內心世界，甚至是揣摩作者本身視角的投射想像。顯然的，這也是建立在文學開放的立場去推進的閱讀模式。

據此，面對敘事文本，在「認知敘事」的教學實作上，不應僅是帶領學生從

7 申丹、王麗亞著：《西方敘事學：經典與後經典》，頁 222。

字面上去讀它，也不應只是聚焦作者創作的原意圖，而是文本必須被讀者再次進行敘事，在敘事思緒裡，找出文本每個片段情節中相互對應的連結點。讓學生有比較多的自由空間來思考作者所投射的線索和訊息，以及學生（讀者）自身的感受和思路的判斷。認知敘事的教學案例，往往會使用在作者立場呈現晦暗不明的敘事文本上，如《警專國文選》中的司馬遷《史記·伯夷列傳》一文便是如此。

〈伯夷列傳〉是《史記》中最为獨特的一篇。該篇全文約一千餘字，卻只用不足三百字記載了伯夷與叔齊的歷史事蹟，其他篇幅皆大量為議論文的書寫模式。不僅敘事手法與其他傳記體迥異，〈伯夷列傳〉所闡發的思想與評斷也較為複雜。它是特立獨行、表幽顯微的宣言，並從該文可以看出司馬遷於敘事伯夷叔齊事蹟的過程裡，抒發了許多他個人的思考與情感，甚至在該文本裡表現出，猶疑不定的思緒，使得歷朝文人學者對這篇的解讀不盡相同。加之敘事鋪成情感沉鬱且語言隱曲，又缺乏「太史公曰」，歷代岐解紛呈，褒貶不一。故錢鍾書評其「記夷、齊

事甚少，感慨議論居其泰半，反論贊之實，為傳記之主」⁸，除〈伯夷列傳〉本身結構的特殊因素外（主要故事卻嵌入大量議論的寫作結構），來自各方讀者反應不一致的看法，皆是讀者群們本身獨特的文化、思想之認知經驗，並且在文化背景制約下，於讀者的閱讀視野間不斷地產生轉換和變化。簡而言之，正由於閱讀視野、認知經驗的差異，才造成人言言殊的多元視角文本。

在教學現場中，首先給予同學閱讀關於《史記》必要的先備知識，這包含了司馬遷的生平事蹟、《史記》的敘事體例、創作的時代背景等等。之後，再針對文言語意做一般課堂上常使用的「讀文教學」方法（這裡指的是認識課文、分析課文以及欣賞課文），大致上教學策略仍然是漸進式地引導學生進行：

- 一、認識司馬遷：讓學生透過短片認識司馬遷及其時代背景。
- 二、進行課文講解：帶領同學理解〈伯夷列傳〉文本內容。
- 三、觀察敘事架構，讓學生發表看法：以書寫或講述的方式發表看法，如下表 4：

表 4 司馬遷〈伯夷列傳〉的認知敘事問題引導：

提問：文本結構的拆解	找答案：認知敘事的探究
<ul style="list-style-type: none"> • 找出「故事層」與「話語層」。 • 找出司馬遷拋出的問題意識。 • 提出具有審美特性的「語境」。 • 找出〈伯夷列傳〉段落間的連結與呼應。 	<ol style="list-style-type: none"> (1)「故事層」中是否有司馬遷視角？視角為何？ (2)「欲言而不能明言」：司馬遷到底想說什麼？ (3)「怨與不怨」的正反面敘事，就自己的認知與經驗判斷，闡釋司馬遷思慮的立場？ (4)探求歷史之重建與審美判斷的閱讀視野。

8 錢鍾書：《管錘編》（北京：生活·讀書·新知三聯書店，第1冊，2001年1月），頁469。

關於這樣的敘事拆解的設計是有其用意的，維持前文的教學策略與學習方式，同樣請學生拆解出〈伯夷列傳〉中各自屬於「故事」與「話語」的部分。身為第一部紀傳體正史的《史記》，以傳記方式敘事每個歷史事蹟，然而該篇的文學體例，又跳脫原有的書寫規則，所以它既是說故事，又在講道理，更是抒發情志之作。故在結構上，讓學生對「語境」認知的線索，分別從審美與闡釋的敘事角度進行文本理解。事實上，闡釋理解不同於審美理解，但又與審美理解有著緊密的聯繫。審美有時是直觀的、直覺的，更有時是一種感動的閱讀反應，其所產生的認知結果，往往與經過縝密且極具邏輯的闡釋分析的結果是不同的。這兩種視角的切入，勢必也會影響學生面對的千古疑問——「司馬遷到底怨不怨？」的解讀結果。

也正因如此，讓學生去理解司馬遷於〈伯夷列傳〉中，這樣對「怨」的否定、肯定、再否定的過程，其實就是練習對文本意義反復闡釋、反復確認的過程。但無論持何種觀點，都是在他們各自的生活經驗與認知的前見條件下，對文本意義的自我拓展，因而帶有強烈的主觀色彩，卻能對閱讀的認知敘事達到良好的練習效果。

關於以「認知敘事」的方式來輔助國語文教學，除了上述的運用之外，也能在比較輕鬆的課題間進行。筆者曾在課堂上以「精衛填海」這則故事，透過認知敘事的教學模式，讓學生理解一則家喻戶曉的寓言故事，是經過你我之間共同的參與，並且是經由「審美」的認知敘事，使它得以誕生於世的。關於「精衛填海」的故事，最早記載於《山海經·北山經》：

又北二百里，曰發鳩之山，其上多柘木。有鳥焉，其狀如鳥，文首、白喙、赤足，名曰精衛，其鳴自詒。是炎帝之少女，名曰女娃，女娃游于東海，溺而不返，故為精衛，常銜西山之木石，以堙于東海。漳水出焉，東流注于河。⁹

有趣的是，這則故事是神話，卻也被後人當作一則發人省思的寓言，原因來自於「精衛填海」本身故事的敘事結構。在這短短不到百字的敘事文裡，有表現神話「物種變化」的情節；有先民對自然進行觀察後所產生的認知經驗等等之不同視角，在在顯示「精衛填海」文本的特殊性。

9 袁珂校注：《山海經校注》（臺北：里仁書局，1995年4月，初版三刷），頁92。

表5 「精衛填海」敘事的認知・經驗與判斷：

敘事對象與情節單元	認知・經驗與判斷的依據
<ul style="list-style-type: none"> • 敘事主體：精衛鳥、女娃。 • 不尋常的情節：精衛鳥是炎帝少女、銜木石以堙海。 • 方位、方向敘事觀察。 • 文本敘事中有無存在著審美情結？ • 「故事層」與「話語層」敘事角度有無差異？ 	<p>(1) 前文的敘事對象是「鳥」，後文轉變成「人」。</p> <p>(2) 前文單純紀錄物種的樣貌和習性，中段轉向非常理的敘事，後文再轉回地理記錄。</p> <p>(3) 敘事角度的切換：（二者敘事不相干）</p> <p style="text-align: center;">紀錄（物種）—<u>故事（詭譎）</u>—紀錄（地理）</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>※ 從敘事語境判斷，「女娃化鳥填海」的情節是突兀的。</p>

從表5裡的「敘事對象與情節單元」的部分，是讓學生就《山海經》記載的「精衛填海」故事做一個最基本的結構分析。從敘事主體的語境、視角的轉換，以及不尋常故事的描述，讓學生去發掘文本敘事者的單一或複數的存在。進而請學生評判「是炎帝之少女，名曰女娃，女娃游于東海，溺而不返，故為精衛，常銜西山之木石，以堙于東海」這整段與前後文的關連性為何？或是，讓學生運用他們的認知與生活經驗，來探索這則神話故事的來源，甚至是最初可能的雛形樣貌。最後，請學生談談這則神話可以闡釋的人文意義或價值是什麼？例如，「精衛填海是否為審美化下的產物？」如果是，那「又是如何被美化？」這時，學生可以就「說者的心態」（作者語境）與「讀者的想像」（闡釋語境）去投射、分析。總之，這整個閱讀訓練歷程，是讓學生在認知過程中去進行一場敘事理解的辯證練習，並且，最終將導向一種自發性的新詮釋，在大腦中重構故事的世界與其意義。

然而，在教學實作的過程中，若想將

文本當作完全開放性的敘事解構，有時卻反而踢到鐵板。原因在於，當探求接近作者原意與作品原貌之際，若沒有一定知識經驗的輔助，是很難面對中國傳統的文學作品。更明確的說，在大專院校通識國文的課程中，即使將敘事文本視為完全開放性的觀察對象，卻仍受限於學生對中國傳統文化與思想上認識的程度差異，即是所謂的知識先備或前見。少了這些，學生僅能天馬行空的進行敘事練習，如此一來，欲想回溯最為接近、可能的真相反而更加難以交錯，甚至漸行漸遠。像這樣閱讀的窘境，古代學者早有相關的體悟，如南宋理學家朱熹（1130－1200）曾於〈熟讀精思〉一文中，對閱讀的認知與理解這項議題，提出一套極為獨到的見解，他認為：

大抵觀書先須熟讀，使其言皆若出於吾之口。繼以精思，使其意皆若出於吾之心，然後可以有得爾。……古人云：「讀書千遍，其義自見。」謂讀得熟，則不待解說，自曉其義也。余嘗謂，讀書有

三到，謂心到，眼到，口到。心不在此，則眼不看仔細，心眼既不專一，卻只漫浪誦讀，決不能記，記亦不能久也。三到之中，心到最急。心既到矣，眼口豈不到乎？¹⁰

又，朱熹於〈論孟綱領〉中亦加以強調所謂讀書是認知與經驗缺一不可的：

人之為學，也是難。若不從文字上做工夫，又茫然不知下手處；若是字字而求，句句而論，不於身心上著切體認，則又無所益。……若每日如此讀書，庶幾看得道理自我心而得，不為徒言也。¹¹

在這段對於閱讀的看法中，朱熹雖然認為「大抵觀書先須熟讀」、「若不從文字上做工夫，又茫然不知下手處」等在治學上的堅持，堅持在解經過程強調經典的本義必須細究熟讀。然而，他發現，一味的逐字訓解文義，在理解文義上也是有極大的困難處，形成所謂「若是字字而求，句句而論，不於身心上著切體認，則又無所益」的「認知經驗」說法。因此，朱熹的解經（閱讀敘事文本而進行理解）思路，可謂與西方敘事學方法的概念或雛形有了些許連結，閱讀活動的歷程中，理解該作品的真實意義是必須的，但在人類

具有深化思維的天性之下，自然而然形成自我的闡發和詮釋，故朱熹下了「人之為學，也是難」的定論，追求原作者敘事的真相是應當的，但除了作者，經過時空的流轉，又有誰能真正完全瞭解聖人之言呢？換言之，身為閱讀者仍須身體力行地去實踐對敘事文本、核心要義的闡發。特別是存世久遠的文本，縱然經過長時間的隔闕，早就難以獲得真正的作者原意，但就如同朱熹提到的，那種透過認知、經驗去判斷的閱讀過程，反而能粹煉出那般源源不絕的「自我心而得」，是身心的體認，也就是「認知敘事」的經驗與知識的回饋反應。

肆、「越界敘事」的教學實作：以陶淵明〈讀山海經詩〉、《莊子》為例

從 20 世紀開始，西方文學界逐漸普遍認為應根據作品的語言形式而非根據作者的意圖來理解文學作品，進而提出閱讀作品的前提是「讓作家死去」（如前文已提過的羅蘭·巴特，便大力倡導文本的開放性）。當「作品」被作家創作出來，並投擲於市面上時，就由所謂的「作品」，轉變成「文本」。並且，「文本」無論對作家還是讀者而言，它都是一個相對獨立的物件，就是一個有待解釋的物件。「文本」概念強調文學作品的意義並非僅僅來

10 朱熹：〈熟讀精思〉，《晦庵先生朱文公文集（五）》（上海：上海古籍出版社，收入《朱子全書》第 24 冊，2010 年 9 月），頁 3583。

11 朱熹：〈論孟綱領〉，《朱子語類》（上海：上海古籍出版社，收入《朱子全書》第 14 冊，2010 年 9 月），頁 653。

源於某個作家個人的賦予，各種讀者的不同理解，使文本成了一個開放的世界。

因此，這種由讀者接受後賦予意義的閱讀活動，便是近來學界不斷被討論、研究的「讀者反應理論」之概念。文本的要旨往往隱藏在字句間，所以我們不應當只從字面去讀它，更應當重視原先只為了發掘作者之原意，卻也在不經意間成就自己獨特的闡釋意見。由讀者對文本原先探究的認知理解，也自然地將敘事視野進行轉化了。敘事的轉化，可看作「從一個敘事層到另一個敘事層的過渡」。敘事甚至是劃分兩個世界的變化、層疊的狀態，即是——某個故事的講述行為，是正在進行的世界（故事層）和被講述的世界（話語層）。事實上，轉敘就是一種「越界敘事」，而作為一種新視角模式，它是通過多種敘述視角的相互交錯、跨越或轉換而形成的一種新的視角，甚至有時它的形成是透過打破約定俗成的敘述視角模式而來的。¹²

簡言之，「越界」具有強烈的空間感，是對原有的界限、成規、慣例的打破與重構；「越界敘事」，就是通過「越界」，展開新的文本敘事和理解。就如同《春秋經》記載〈鄭伯克段於鄆〉這段歷史事件那般，它每一句的微言大義，都是

另一種解讀的開端。因此，才有所謂《左傳》、《公羊傳》、《穀梁傳》三傳的各家解經傳世，不論是「以史解經」，還是「以義解經」，皆充分展現出不同的釋義結果。如《左傳》中〈鄭伯克段於鄆〉的主要內容是書寫一個完整的歷史事件，卻不經意加入了「書曰：『鄭伯克段于鄆。』段不弟，故不言弟；如二君，故曰克；稱鄭伯，譏失教也，謂之鄭志；不言出奔，難之也。」¹³ 這段解經文義的文字，也就將《左傳》版的〈鄭伯克段於鄆〉的視角產生多重敘事感，這便是一種敘事越界。在教學現場中，觀察《春秋三傳》各自切入點的不同，讓學生去比較《三傳》各自的敘事切入視角的差異，以及理解它們各持明言或隱藏的深意，並學習它們對敘事文本進行批判的思考。

在教學上，也可以利用「越界」來進行創意敘事的延伸。文本的主題是作品所要傳達的核心意義，也是作家所要揭示的特定意旨。然而隨著文本的開放，主題越發朝向是讀者根據作品「創作」而成的。甚至，在很多的情況下，成為該敘事進行傳播時產生文本變異的依據。筆者以陶淵明〈讀山海經詩〉作為文本範例，讓同學更能理解如何從文本閱讀，走向敘事的越

12 即使西方文學界有不少學者逐漸傾向於否定作者在文本創作中的重要性（如 Roland Barthes、Michel Foucault、Wolfgang Iser 等人），但是不可否認，作者是文學敘事的構成者，故在敘事作品中仍然具有主導性的作用。因此，「敘事越界」有時會涉及到作者對讀者有意的操縱，讓讀者掉進作者刻意安排的文字遊戲或實驗之中（以此為例的近代作家，莫過於義大利文學家 Italo Calvino 為箇中翹楚者之一），尤其是視角的越界，視角是作者在寫作行文過程中展開敘事，講述故事時選擇的角度，也因此，使得視角產生多樣性的變化。然而，閱讀敘事交流是複雜的相互作用，即便是作者刻意的安排，但面對千千萬萬個讀者各自不同的經驗認知主導下，依然產生超越作者、超越文本的越界敘事。

13 李智平主編：《警專國文選》（臺北：臺灣警察專科學校，2017年1月），頁212。

界過程。在課程中，首先，帶領同學們先閱讀陶淵明五言詩〈讀山海經·其一〉，對作者閱讀《山海經》的當下，有些概念上的了解：

孟夏草木長，繞屋樹扶疏。眾鳥欣有託，吾亦愛吾廬。既耕亦已種，時還讀我書。窮巷隔深轍，頗迴故人車。歡然酌春酒，摘我園中蔬。微雨從東來，好風與之俱。泛覽周王傳，流觀山海圖。俯仰終宇宙，不樂復何如？¹⁴

陶淵明在這首〈其一〉中描述了他「泛覽《周王傳》，流觀《山海圖》」的閱讀心情，在進行閱讀前，還先把所有雜事和閱讀前的準備工作都處理完成（既耕亦已種、歡然酌春酒，摘我園中蔬），並且在無人打擾的情況下（窮巷隔深轍，頗迴故人車），開啟一場堪稱怡然自得的閱讀饗宴。或許可能出於一種美感體驗，所以他在閱讀時保持著高度的愉悅之情，並且接受《山海經》所記故事給他帶來的思考體驗。接下來，以學生耳熟能詳的「精衛填海」、「夸父追日」兩個故事作為越界敘事的觀察與思考：

表 6 陶淵明〈讀山海經〉其九、其十的越界敘事案例：

範 例 文 本	陶淵明〈讀山海經·其九〉 夸父誕宏志，乃與日競走；俱至虞淵下，似若無勝負。神力既殊妙，傾河焉足有！餘跡寄鄧林，功竟在身後。	故 事 原 記 載	夸父與日逐走，入日。渴，欲得飲，飲於河渭；河渭不足，北飲大澤。未至，道渴而死。棄其杖，化為鄧林。 夸父不量力，欲追日景，逮之於禺谷。捋飲河而不足也，將走大澤，未至，死于此。應龍已殺蚩尤，又殺夸父，乃去南方處之，故南方多雨。
	陶淵明〈讀山海經·其十〉 精衛銜微木，將以填滄海。形夭無干戚，猛志固常在。同物既無慮，化去不復悔。徒設在昔心，良晨詎可待？		又北二百里，曰發鳩之山，其上多柘木。有鳥焉，其狀如烏，文首、白喙、赤足，名曰精衛，其鳴自詒。是炎帝之少女，名曰女娃，女娃游于東海，溺而不返，故為精衛，常銜西山之木石，以堙于東海。漳水出焉，東流注于河。
越 界 者 的 敘 事 視 域	<p>(1) 在〈讀山海經〉組詩中的其九、其十中，出現視角轉換之處是？</p> <p>(2) 陶淵明如何跳脫、轉化原有的故事框架，對故事描述產生越界敘事的現象？</p> <p>(3) 在陶淵明眼中的「精衛填海」、「夸父追日」的故事重點是什麼？</p> <p>(4) 依你／妳腦海中所知的「精衛填海」、「夸父追日」的故事來看，你覺得故事的重點應該是什麼？</p> <p>(5) 請以陶淵明所作的〈讀山海經〉十三首組詩為閱讀文本，論述你個人對所述故事的觀察與人文思考。</p>		

14 龔斌校箋，《陶淵明集校箋》（上海：上海古籍出版社，1996年12月），頁334。

在中國古代詩歌史上，詠史多為諷今，遊仙多為托情。或許陶淵明繼承了這一傳統表現模式，但我們仍可以從第三方角度觀察故事的原版本（作者方）與五言詩創作（讀者方）之間的越界關係，那是一場猶如跨越時空的對話。從表 6 中，先請學生針對〈其九〉、〈其十〉的敘事視角進行觀察，觀察陶淵明做了哪些對原故事情節上的更動或延伸，以及給予它新的命題意識；然後請學生試著重新思考「精衛填海」、「夸父追日」兩個故事的意義，可以利用課堂曾學習過的「認知敘事」的方式，亦可利用心智圖整理內心的閱讀思緒；隨著加深對該二則故事的想法，鼓勵行有餘力的同學挑選其他〈讀山海經〉組詩中有所興趣的內容，仿效陶淵明的寫作思考，進行自己對其他故事的省思與看法，創造出屬於學生自己的「越界敘事」，藉此訓練學生寫作上對議題處理的深度。事實上，不論是神話傳說，還是民間故事，甚至是歷史事件，當讀者反覆的去對這些故事情節做更多的解釋時，在某種意義上，等於是顛覆原作者的最初創作。¹⁵而這些顛覆原作、擴大原作意義的再詮釋，成為今日我們常見的「寓言」故事之型態，視角的轉換、敘事重點的改變，越界敘事儼然顯現。因此，以寓言為經典故事重新建構其意義時，新的文學創

作也易於產生。這是一項可為後續教學活動提供良好寫作的引導契機，當要運用這些故事，以對其延展、或做越界敘事的運用。

以這種寓言書寫作為情志抒發，抑或是進行議題探討深究的代表者，在中國古代文學界有一位經典代表人物，即是大眾熟知的先秦思想家——莊子。《警專國文選》中節選了幾則《莊子》極為經典的數則文章，分別出自於〈秋水〉、〈逍遙遊〉、〈大宗師〉、〈應帝王〉、〈列禦寇〉等篇章，很精粹地將莊子那種「逍遙無界，物我兩忘」的思想視域給呈現出來。然而，在教授《莊子》課程時，除了讓學生認識該有的基本道家思想外，藉由《莊子》裡各篇的書寫架構，讓學生學習到如何運用一則故事，將隱藏於文字後面的意涵展露出來，不但是極具個人風格的全心創作，更可藉此闡釋自我的哲思或主張。莊子的學說再如何的艱澀，也是因其利用故事情節的越界敘事表達出來，人們得以理解他的齊物、逍遙、純粹等等對事物、人生、生命的認識論，發人省思。

《莊子》一書內容，幾乎都保有情節敘事的張力。更甚者，透過解構的方式，我們可以看到《莊子》各篇的認知敘事與越界敘事之著眼處。誠然，世人所謂的「莊子寓言」，絕大多數都不見載於其他先秦文獻之中，這也代表這些被講述的故

15 當然，絕大多數神話傳說的來源，出自於古代先民超越時空的集體創作。但筆者認為，我們仍可將最早有史可徵的文獻記載，視為最初的故事定本，沒有特定作者意識加持下的這些故事，反而更能開放文本的視野，運用在各類敘事體中，不啻是成為提供創作能量的參考材料。

事題材很可能是《莊子》之原創。那麼，以莊子他個人的生活經驗¹⁶，展開對事物的認知敘事，乃至越界闡釋，是如何完成的呢？例如：《莊子》以北海海神與河伯的對話，開展對於事物之認識論的哲思說明，並舉了很多人們都熟知的現象世界。例如：顯然海比河大的認知是既定的；只存在夏天的蟲子不可能見過冬天下雪的情景；總是閉塞固執的人，是不會講出大道或真理的。這些都是我們生活經驗所得來的邏輯概念，同樣也存在於莊子的認知前見。然而，在〈秋水〉篇中的這則寓言，卻是將「井蛙」、「夏蟲」、「曲士」三種生物的具體形象，透過越界敘事的視野去談抽象的「界線與無限」思維，是一場細膩的轉敘技巧。

又如〈逍遙遊〉中莊子與惠施的「大瓠之辯」，呈現另一種超越固定視角而造成多層敘事下的越界書寫：

惠子謂莊子曰：「魏王貽我以大瓠之種，我樹之成而實五石，以盛水漿，其堅不能自舉也；剖之以為瓢，則瓠落無所容。非不喙然大也，吾為其無用而掇之。」莊子曰：「夫子固拙於用大矣。宋人有善為不龜手之藥者，世世以泝澠統為事。客聞之，請買其方以百金。聚族而謀

曰：『我世世為泝澠統，不過數金；今一朝而鬻技百金，請與之。』客得之，以說吳王。越有難，吳王使之將，冬與越人水戰，大敗越人，裂地而封之。能不龜手，一也，或以封，或不免於泝澠統，則所用之異也。今子有五石之瓠，何不慮以為大樽而浮乎江湖，而憂其瓠落無所容？則夫子猶有蓬之心也夫！」

¹⁷

將上文的敘事結構分解，則可得出四層敘事視角：

第一層視角：惠施敘事視角（認為大瓠是無用的。）

第二層視角：莊子敘事視角（認為惠施閉塞不通達。）

第三層視角：莊子敘事視角下的內敘事視角（說客重金購藥使吳國戰勝。）

第四層視角：吳王謀士視角下的內敘事視角（善作藥者聚族商量賣藥。）

第五層視角：莊子敘事視角（再次批判惠施。）

觀察這則寓言的敘事層，處於最外層敘事的是莊子和惠子二人的對話，敘事者並未參與情節的推進，屬於第三人稱的敘

16 這裡所指的是較為籠統說法。《莊子》一書的敘事視角，來自於不同地方，這當中包含了莊子本人、莊子的門生、後學，甚至是單純對莊子學說有興趣的人等等，超越時空，一齊加入《莊子》編纂撰寫的工作，不啻是另一層面的越界敘事書寫，這當中甚至隱藏了直接越界或間接越界的視角效果。僅於此稍作說明，礙於本文主旨，暫不深入探究。

17 該文出自《莊子·逍遙遊》節選，收入於李智平主編：《警專國文選》，頁59。

事方式。這則「大瓠之辯」從一開始就是進入「故事層」的敘事模式。在第一層敘事中，惠施敘述自己從魏王那裡得來大瓠種子進行栽種，結果重出來的瓠太大，導致無處可用，惠施就把大瓠打破了，這一系列事件是由惠施敘述的，屬於惠施的敘事視角；第二層莊子對惠施的「大瓠無用」之觀點直接做出評論；第三層是莊子在引語中批判惠施不知變通後，講述了一件宋國有人可以製造出不讓手龜裂之藥的事例，而這個環節的主要敘事者是莊子；第四層則是內視角中的裏視角，屬於莊子敘事下劇中人物的陳述；第五段跳脫「故事層」，進入「話語層」，以批判惠施不知變通。因此，在這段〈逍遙遊〉的鋪陳中，發生了視角一個個挨著鑲嵌的情況，多層的敘事視角雖有其複雜性，但卻能讓讀者隨著視角的切換，一一理解艱難的哲學理論。

是以「賣藥給說客」能得到「以小錢換數百金」的巨大利益；以「藥膏」換取「戰爭勝利」的巨大利益；以「平民小小產業」呼應「國家重大戰略」；最後切回到「莊子的無限」對比「惠施的侷限」，種種敘事視角的開展、收攏、切換或回歸，都展現了越界敘事的特色，〈逍遙遊〉的視角書寫看似交疊混合，其實是相當具有清楚脈絡的敘事結構。像這樣透過越界敘事的方式，賦予所述故事新的喻理使命，實際上也考驗者敘事者的書寫與邏輯的功力。《莊子》敘事風格，偏向「寓

事於理」、「事顯理晦」的特色。如此一來，讓讀者閱讀《莊子》時，也跟著有不同的解讀看法，呈現多重敘事層面的繁複性。而這正是給學生學習效仿的最佳範本之一，讓學生如何於進行寫作的當下，以既有的故事，或創造一個新情節，來加強處理議題的深度與解說。

閱讀是寫作的基礎，寫作是閱讀的發揮。¹⁸ 在指導學生方面，如何有效的將越界敘事運用於創作尚有幾個重要關鍵：其一，需先清楚、確認欲闡釋道理的核心議題；其二，選取原有的角色視角或創造新的角色時，則需注意其特質與形象，是否能達到投射議題的目的；其三，運用想像力與連結力為議題重新改造故事，讓情節或寓意產生變異，興許能堆疊出意想不到的創意。這之間，讓學生自由運用課堂所學的閱讀分析方法，以及寫作上敘事聯想的練習（可以是圖像的描寫與思考、心智圖的歸納統整等等方式），總而言之，讓學生直接介入到敘事作品的創作，是在整個「表述」行為（書寫或講述）過程中，不可忽視的重要環節。學生以讀者的身份越界到針對敘事文本的再創作，讓他們有所參與感，感受親身參與文學流變的角色，亦是文學創作的參與者之一。

伍、結語

本研究以「敘事認知與越界」為議題，為大專院校通識國語文教學進行教案式的研究。讀者帶著標誌著自己個人特質

18 林慧玲：《語文閱讀教學策略》（臺北：秀威資訊，2012年1月），頁6。

的前見，參與一場「閱讀」活動，必定被其社會性與知識性所影響，它可能是一種制約，更可能是一種徹底的思想解放。學生如何依靠自己的力量，進入這輛行駛在各種地形上的閱讀列車，體會閱讀的歡愉和自在，是近年來試圖扭轉國語文教學策略所共同存在的問題思考。本文從教材的選擇及教學進行的策略模式，都是過去教學活動中的具體實踐，引導學習者能透過「認知敘事」與「越界敘事」的方式，突破傳統教學中將文本所闡釋的唯一主旨，讓學生學習開放文本解釋權後的主導方式，活絡自己敏捷的思慮，連帶影響敘事技巧、議題深化等等的寫作應用，並且增進自己的人文涵養。

在教學策略上，於課程初期先教導學生一些重要的基本文本分析的概念，從最基本的認識作者與讀者之間對於文本闡釋的關係，了解「語境的作用」，讓同學從敘事語境的理解下，發掘出視角的差別，進而從單純的文本認知，進入到跨界的想像、思考、陳述與創作的應用。認知與越界的閱讀訓練，是透過各種問題的觀察練習，在為文本進行拆解式的結構分析時，觸發學生進行思考，甚至是改善學生對議題刻畫的深度及廣度。使得學生真正參與閱讀活動的歷程，推敲文本的意義，並連結自己生活的經驗，增加認知敘事的實力，更可從越界敘事的表述中，擴大對世界的觀察，藉此回歸自我心靈的追尋。甚至，透過學習運用敘事方法來重新認識自己，提升學生在未來社會生活中的臨場應變，以及敏銳觀察的判斷能力。將閱讀成

為生活中不可或缺的習慣，隨時在往後的人生中，為開闊的眼界、心靈的感受和舒緩，透過閱讀隨時補充能量。筆者認為，這是目前通識國文課首重的教學最終目的之一。

誠如本文「前言」所述，這篇論文是筆者從事大專院校的通識國文課程數年來的觀察與實務報告。每學年的第一次與新生初遇那當下，面對講台下無數靈動的雙眼，就不由得令筆者再一次思考，這些從小就經年累月接觸國語文教育的學子們，進入大專生涯後，通識國文課到底該如何帶給他們新穎又實用的知識？並且如何使他們的本國語文能力可以更加進步呢？本文所談及的教學部分，皆是集結以往筆者在教學現場中，嘗試將閱讀與書寫透過敘事教學的脈絡一一建立的歷程裡，所完成的實際操課經驗。誠然，我們無法要求閱讀經典的學生，在短短有限的時間裡，僅因「認知與越界敘事」的國文課程訓練，便能立即創作新的文學敘事經典。然而，這是需要將知識、美感、邏輯與思想，建築於生活經驗中感知的體驗與經年累月的累積，才能冶煉出更為精實的語文能力。經過這樣的教學實務訓練，大多數的學生也因此誘發出創意思考，逐漸融入在書寫之中，並且從敘述的技巧、思路的佈局到議題的深度，多有顯著的進步。教學現場也因為同學們在課堂上的投入而產生了愉快活潑的授課環境，上述種種的經驗成果，也成為授課者之於我，為教育的深耕與實踐，提供更大的前進動力，與學生達到真正教學相長的教育目的與理想。

參考資料

南宋·朱熹：《朱子全書》，上海：上海古籍出版社，2010年。

申丹、王麗亞著：《西方敘事學：經典與後經典》，北京：北京大學出版社，2010年。

申丹：《敘事學理論探蹟》，臺北：秀威資訊，2014年。

李智平主編：《警專國文選》，臺北：臺灣警察專科學校，2017年。

李醒塵：《西方美學史教程》，臺北：淑馨出版社，1996年。

林慧玲：《語文閱讀教學策略》，臺北：秀威資訊，2012年1月。

明宣丞：《敘事學視野下的《莊子》寓言

研究》，西寧：青海師範大學碩士論文，2017年。

袁珂校注：《山海經校注》，臺北：里仁書局，1995年。

董乃斌主編：《中國文學敘事傳統研究》，北京：中華書局，2012年。

錢鍾書：《管錐編》，北京：生活·讀書·新知三聯書店，2001年。

駱暉：《轉敘：敘事作品中的越界敘述》，溫州：溫州大學碩士論文，2015年。

[法國]羅蘭·巴特撰，張寅德譯：《敘事作品結構分析導論》，載於張寅德編選《敘述學研究》，北京：中國社會科學出版社，1989年。

龔斌校箋，《陶淵明集校箋》，上海：上海古籍出版社，1996年。

附錄：學生課堂實作成果

一、李商隱〈錦瑟〉、〈無題〉的敘事結構與拆解（分組討論方式）：

課程主題	· 李商隱〈錦瑟〉、〈無題〉的敘事結構與拆解	
週次：第4週	應到人數 ___ 人，實到人數 ___ 人。（缺席者：	
學習活動類型	<input type="checkbox"/> 課堂實作 <input checked="" type="checkbox"/> 閱讀引導 <input type="checkbox"/> 電影賞析 <input checked="" type="checkbox"/> 發想創意 <input type="checkbox"/> 繪圖作業 <input type="checkbox"/> 其他：	
文本	李商隱〈錦瑟〉 錦瑟無端五十弦，一弦一柱思華年。 莊生曉夢迷蝴蝶，望帝春心託杜鵑。 滄海月明珠有淚，藍田日暖玉生煙。 此情可待成追憶，只是當時已惘然。	李商隱〈無題〉 昨夜星辰昨夜風，畫樓西畔桂堂東。 身無彩鳳雙飛翼，心有靈犀一點通。 隔座送鉤春酒暖，分曹射覆蠟燈紅。 嗔余聽鼓應官去，走馬聽鞭隨使車。
(1) 是語障嗎？還是故事障？	〈錦瑟〉：文字障 〈無題〉：語障	
(2) 你／妳認為視角的切入點處，敘事過程有無視角的切換？	〈錦瑟〉：從物起興→以若人主過過長己之過在→回憶現實一切以成過去 〈無題〉：第一到第二句(從敘事的行境)，從眼睛看(敘事)→從心體會(行樂)→結實的快樂→回到現實	
(3) 聚焦對象為何者？	〈錦瑟〉：自己、的過往及現有的感受 〈無題〉：自己→對象→自己(理想) (能與她相配)	
(4) 有無意象層疊？美感何在？	〈錦瑟〉：「錦瑟五十弦」代表的不是琴瑟聲在，更是指人生中新的一條的際遇 藍田日暖玉生煙，將自己比擬為藍田玉而向去的對象是太陽，使當時的他 身無彩鳳雙飛翼，渴望在女生的意味，難言在當時的深意。 李商隱 現代意義(學生的妻子)	

(5) 你／妳所感受到的表達情緒之語言為何者？

〈錦瑟〉：這情可能成追憶只是當時已惘然，無端在往昔中感傷一切都成
 了跟眼邊逝水如斯，日子仍舊繼續過，人卻繼續向前行，不再回頭。
 在午夜夢醒時，思與痛交織，懷恨而求，這行四句聲。
 而座送鉤春酒暖，分曹射覆蠟燈紅，這句聲他不是在意的快樂，只是這是你
 回高懸的人不在或不長。

(6) 你／妳認為的主敘故事句處？

〈錦瑟〉：此情可待成追憶，只是當時已惘然，將上述的回憶下不願回身的記憶
 〈無題〉：身無彩鳳雙飛翼，心有靈犀一點通。

(7) 請依個人之見，另作「錦瑟」，並說明原因。

〈錦瑟〉：這情可能成追憶只是當時已惘然，無端在往昔中感傷一切都成
 了跟眼邊逝水如斯，日子仍舊繼續過，人卻繼續向前行，不再回頭。
 在午夜夢醒時，思與痛交織，懷恨而求，這行四句聲。
 而座送鉤春酒暖，分曹射覆蠟燈紅，這句聲他不是在意的快樂，只是這是你
 回高懸的人不在或不長。

(5) 你/妳所感受到的表達情緒之辭句為何者？

(標題) 1-2句：懷念美好年華的思念，5-10句：作者對任途不順的不滿

(標題) 3-4句：說明與妻子分隔兩地的思念
7-8句：為懷棧就讀至外地之無奈

(6) 你/妳認為的主旨敘事句是？

(標題) 此篇可分成三段，只是當時已凋謝

(標題) 遠東雜誌為首，土馬蘭多類特蓮

(7) 請依個人之見，另作「標題」，並說明原因。

(標題) 懷念不可追憶，因為作者其中透露出自己對青春年華的追思之情
而並未學探，也透露着自己在這座高山自由自由地探探，作者不可不不捨，從這詞句中作者對事物的描述而得知作者對美好時光的不用上此句則也，中間因困難而苦於度晚生時的好，最後兩句又表了又晚上上於此地也不喜歡用不字。

對話 潘文華

(1) 主題(標題)：這是敘事類；

(標題) 故事者：作者大半生都在這這長村同音音，也是先不不，感到先忘恨恨

(標題) 故事者：作者在敘事昨晚的事

(2) 你/妳認為精彩的點入點入或：敘事過程有無視角的轉換？

(標題) 在於詳人大量運用技巧，在生學探，包括吃血，流海珠淚，良田玉地

(標題) 從作者的第一人稱視角加入，從昨日或晚，切轉到現在何時

(3) 是否對事為何者？

(標題) 作者對事在於作者自己，但我們自己的感觸對作者參與不滿於自己對青春年華的追思之情

(標題) 作者本人

(4) 有關意象(標題)：其感何在？

(標題) 流海，明珠有淚，大海明明有影子，像這淚化成明珠，明月使外稍自收晚，將想到到仍是很遠

(標題) 「這種無聲飛舞」：映明當時在酒宴下、酒酣之際下，卻無妻子的陪伴。

二、一幅畫的敘事練習 (共四例)：

一個事業稍有成就的男子，就像一座山一樣，從山下經過滿地石頭的山路，陡峭的山崖，山腰上朦朧的霧和雲就像對未來有未知的挑戰，穿過雲霄最終到達了山頂，心裡正滿意時卻看到眼前另一座高山，才頓悟這世上大大小小的事物都體現了天外有人，天外有天，一山還有一山高道理。

上行至高峰處，坐着裹起時。孤高寂寞的登山者，在沒人了解的想法下，享受只屬於自己，安靜的美好。遠處雲霧環抱的高山，有著當時自己堅持的勳象。今日此時，又經歷了多不願訴說的經驗。不想動作，怕打擾了自然的美麗。一座又一座的山，不為了征服，為了留下汗水，為了留下足印。

1. 終於來到這一日，我獨自旅行多年來，經歷許多風雨，寒冷的折磨，黑暗的警駭，直到深夜裡，我緩緩爬行，在陡峭之山坡上，道路蜿蜒曲折，如同我所受的困境，就在那一刹那，曙光照耀了路面，彷彿在指引我前方那神祕的國度，蒙蔽雙眼的我，迷茫著走向前，那一刻，我恍然大悟，曾經的一切，似乎都不重要了，日出又光灑在雲霧中，顯的更為壯麗，我徜徉在雲霧裏，與世隔絕。

"一個男子站在山峯上俯瞰著山下的景色，看著他感覺他充滿著傷感，似乎在思考著什麼，後來得知他有一位妻子不幸的過世了，在他妻子生前時非常喜歡登上山峯，看那一望無際難以用言語形容的美麗景色，所以在他妻子過世後，他決定用自己的身體走過世界任何的山峯看著無數的美景，他看到他相信他的妻子也會看到的，這也是最後能為妻子所做的事情了。

三、多幅畫的敘事練習 I：

1. 將所見數張圖畫試圖理解、陳述一個故事。

在頂端白紗的人握有著掌控各種事物的力量，每個建築物代表的不同的象徵，城堡象徵土地的掌控，人頭象徵生命的掌控，月桂葉更是權力的象徵。

而圖中的一名男子，手裡捧著一堆花束及葉子，就像極度渴望擁有權力與權勢，肚子圍繞了一隻蛇象徵著貪婪，跟蛇一樣一口把獵物吞肚，而握有權力的掌權者卻安逸平凡的過，在各種權利爭奪的爭端中即使味掉落崖了，權力象徵的法杖也掉了，也寧願拿著潔白無淨的花輕輕的聞一口，表達對權力的渴望。



2. 請營造一個主題，以顯示隱藏於圖畫下的寓意或議題。

在這民主講求人權的時，權力、金錢，幾乎人人都想得到，而這些現實面的東西以往看不到那真正得到的是什麼，當然有了權力有了錢生活大小事不用擔心，我們往往只看到這樣，但對某些有權勢的人來說，這些權力、金錢每天都有人覬覦，多少人用著放大鏡看著他們的一舉一動，這樣的生活真的比較舒適嗎？只能說每件事都有它的正反面，但沒經歷過可能不懂得，權力不是一切，沒有什麼是絕對好絕對壞的。

※從圖像中各種物品的象徵聯想，帶入權力的渴求，以及回歸純真的美好。以二元對立的思考，勾勒出人性的矛盾議題。在深化論述之處，以「省思」世人常態為切入角度，與現實生活連結。

三、多幅畫的敘事練習 II：

1. 將所見數張圖畫試圖理解、陳述一個故事。

2. 生命的杯子

每個人剛出生時，內心就有如一個空杯子，而每個念頭，就像在杯子倒進不同的東西。從嬰兒開始，就都會在內心的杯子注入自己的想法跟渴望。

最小的時候，願望最簡單，注入的想法就是因為肚子餓了，想要食物。長大了之後，杯子裡的東西越來越複雜：成績、同學的友誼……等。杯子也慢慢的不像剛出生那樣的乾淨。

出了社會，接觸到這個大染缸，心裡那個杯子，也快不堪負荷，裝不下那麼多東西了。

很多人在生命快結束之前，才想把杯子洗乾淨，也才明白，裡面大部份的東西，其實也並不是那麼重要，但也於事無補。

人，不在生命的最後，或是生死的關頭，都無法去發現、去了解，哪些事情是真正的重，值得自己去珍惜愛護。或許，在生死的懸崖邊，才可以痛定為痛，失去的，並不是最重要，把握、珍惜，才是寶貴。



2. 請營造一個主題，以顯示隱藏於圖畫下的寓意或議題。

3. 現實生活中，若高深的修行方法，就是在人生當中去洗淨生命中，心裡面的杯子，讓自己可以休息，保持自身的寧遠，不受侵擾，氣定神閒的處理每件事，從心所欲，順心而為，亦不失真本份。

※分別擷取分處於不同圖像中的兩個元素「杯子」與「死亡」進行敘事探索：①杯子→洗滌；②死亡→生命的歷程。並非以故事的方式串聯圖像，而是自始至終皆用議論的方式進行。最後將議題提升到「宗教與生命」的思考，以及人生觀的豁達，不但深化了議題，更擴大了往後論述的多樣性。

三、多幅畫的敘事練習Ⅲ：

1. 將所見數張圖畫試圖理解、陳述一個故事。

空氣中瀰漫著令人作嘔的血腥味，我麻木的搬著一具具的屍體將其遠離那在天宇上虎視眈眈的禿鷹，妥善的埋藏似乎是對逝去的生命僅有的一種慰藉。城裡，教皇正在對戰功彪炳的戰士進行嘉勉，在戰士面前的七個金杯上都放著無比珍貴的會徽供他們挑選，遺憾的是所有人都心照不宣的選擇了財富，忽視了在那旁邊象徵和平的橄欖枝。當所有人在為戰士們喝彩時，只看見他們手上的財寶卻沒看見那條盤在他們腰上的貪婪之蛇正嘶嘶的吐著蛇信，瞪著眼彷彿在嘲笑著那愚昧的眾人。這裡的空氣和戰場上並不同，不是血腥，而是濃濃的貪婪和慾望的味道，但同樣的都令我作嘔，那一刻我曾懷疑上帝。天上禿鷹的嘎嘎聲有如魔鬼的低語，我望著那經歷大戰後破破的土地、血紅色的天空和啃食著屍體的土狼，我不明白人們到底是為了什麼而活，為了什麼而死，我只知道我仍在做著我的工作，清理戰場，當個殘忍的旁觀者，看著歷史的重演。



2. 請營造一個主題，以顯示隱藏於圖畫下的寓意或議題。

題目：旁觀
我認為只有是人都是貪婪的，這也是人類歷史上的原罪之一，縱觀歷史人們無非都是因權力、金錢、利益不釋手爭戰，就舉個最具代表的例子，十字軍東征，美其名曰收復上帝的失土，實則洗劫打劫，君士坦丁堡因其打劫而衰敗也是個不爭的事實，這一切都是起源於貪婪。這種慾望是無法從我們身上磨滅的，但我想人們都應該學會控制，控制自己的情緒及慾望那麼這個社會也將更加的安定和繁榮，也期許目前的和平能夠繼續維持下去。



※以圖像中的劍連結到「戰爭」，設想圖像中為戰勝者嘉勉的情節，對比上位者的貪婪利用無知的士兵。同學使用「旁觀」入題，展現自己身為敘事者的立場，跳脫時空與視角，以第三方的角度帶入歷史的事例，更將論述、史證與省思融入議題之中，提高議題論述的層次。

探楊索《我那賭徒阿爸》的家族書寫與自我療癒

莊凱雯 | 中原大學通識教育中心助理教授。

摘要

臺灣一九八〇年代起不僅在政治領域上百姓以抗爭方式找尋自我定位，於文壇亦興起一股「我是誰」的寫作風潮，無論是原住民、外省第二代等身份之作者，藉由寫作來釐清自身的定位、找尋自己與家族、國家、或故鄉等關係的聯結。此外，還有一群「出外人」，即土生土長的臺灣鄉下人北上打拚，這些居處臺灣低下層階的老百姓，以為離開了鄉下便能脫離貧窮與困窘，卻沒想過這麼做反而讓自己與家人陷入更深的自我迷惘之中，楊索即是這類人的作家代表之一。

記者身份讓楊索有機會深入社會底層、分析自己，《我那賭徒阿爸》類屬於

自傳式作品。她與駱以軍、郝譽翔等作家一樣都藉由家族書寫進行自我探索，她們同樣揭示著那個年代人們對於愛的匱乏與家族帶給他們的傷痛，然而，除此之外，楊索的書寫中更因身為無產階級的出外人第二代，對於貧窮與階級的無法翻轉有著深切苦痛與著墨。

故本論文欲藉由分析、歸納楊索《我那賭徒阿爸》中的家族書寫內容，帶領學生在閱讀與書寫時如何解讀、理解社會階層間的差異，再進一步引導學生如何由寫作探索自身。

關鍵字：楊索、我那賭徒阿爸、家族書寫、自我療癒、書寫治療

壹、前言

臺灣自一九八〇年代起，不僅在政治領域裡百姓以抗爭方式尋求自我定位，例如：原住民族正名活動等。文壇亦興起一股找尋「我是誰」的寫作風潮，無論是原

住民、外省第二代的作家們等，他們藉由創作欲釐清自身定位、找尋自己與家族、國家、故鄉等之間的關係。寫作時以片斷的、記憶中的、拼貼的方式進行，而作家們可在創作裡探得自身傷痛之所由，甚至獲得情緒上的釋放。駱以軍《月球姓氏》、

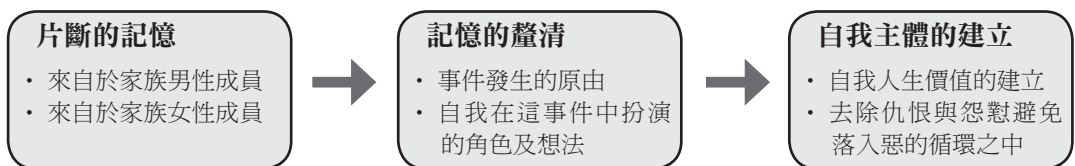
張大春《聆聽父親》、朱天心《漫遊者》等，還有近幾年，鍾文音《昨日重現》、張曼娟《我輩中人》、楊索《我那賭徒阿爸》等。綜觀這些作家們對於自身與家族間，雖都有著不同關懷方向，但是，多半書寫內容則無不環繞著：愛的匱乏與家族帶給自身的傷痛。

故，此類「以自身和原生家庭的故事為起點，夾雜真實與虛構的筆法所書寫之文學作品」，我們可稱之為「家族書寫」。¹ 家族書寫能帶給作者某種生命層次上探究之意義，對於讀者亦是。雖然，大部份的家族書寫是以作者個人經驗為書寫脈絡，但是，文中往往夾雜著人們的集體記憶與共通情感，因此，閱讀其作品不僅是進行文學饗宴，甚而讓心靈產生共鳴且得到淨化之作用（Catharsis）。

此外，「家」、家族對於一個人的養成極其重要，凡人的性別、階級、歷史政治、價值觀等諸多思維無不受到影響，同時家人或家族的互動形態，也往往提供著人們在具體人際互動時的實踐模式。美國

心理學家亞伯拉罕·哈羅德·馬斯洛「需求層次理論」曾指出：人類存在的最終需要是在於追求「自我實踐」，而「自我實踐」是一連串人自身與他人連結的過程。平心而論，人際互動模式往往受到家或家族的影響，換言之，倘若人無法釐清或覺察家或家族在自身所產生的作用，那麼於「自我實踐」的過程裡應會產生許多困頓與迷惘。

然而，在現實生活中應如何進行釐清與覺察：「家或家族對自身的影響？」許多專家學者提出：靜心、對話或則書寫、閱讀反思等方式，在諸多方式之中學者指出：文字書寫較能明確且清晰的進行紀錄，此作法使人能從事全面的關照，方可釐清困境所在。² 即指：人們藉由書寫或閱讀反思，將自身抽離於情緒、事件之外，以單純客觀角色進行理解故事中人物、事件的種種，便能再進一步從事自我檢討，這對於「自我實踐」的追求是具有正面、積極意義。然而，「家族書寫」應如何進行，如下圖所示：



1 楊宗潔於〈試論當代台灣家族書寫中的感官記憶〉一文中指出：「廣意來說，凡是以『家族』為書寫對象的文本，似乎都可稱之為家族書寫。但若從如此廣泛的角度切入，不僅不夠明確，它與『大河小說』、『回憶錄』、『傳記』等文類的區隔亦難以清楚劃分。」因此，他將「家族書寫」限定於「以小說或散文的形式，以自身及原生家庭的故事為起點，夾雜真實與虛構的筆法書寫家族故事的文學作品」此論述較貼近本文〈這些人與那些人〉的內容情況，故以此作為定義。《中國學術年刊》27（2005），頁 207。

2 簡怡人、詹美涓、呂旭亞〈書寫治療的應用及其療效〉《諮商與輔導》中即提及：「書寫做為一種媒介乃是比說話具有優勢，因為無論人們可以將話講得多清楚、明確、具體甚至是實在的，都免不了會變成混淆的。」「在書寫的過程中，書寫者並非是一個純然的書寫者。因為在書寫生命

歷來「家族書寫」類的作品甚多，本文選擇楊索《我的賭徒阿爸》進行解析，她不僅只是內在自我剖析，亦寫出我與社會環境、大時代之間的糾葛。

首先，楊索在〈愛悅讀〉訪談中言：她與其他家族書寫作家相同之處——都有著愛的匱乏，與家族帶給自身的傷痛。除此之外，她書寫中還有其他作家所沒有的——「貧窮」。³平心而論，青少年對於家庭經濟問題，若已知、能知，那麼他們多半會處於懵懂又焦慮的情況裡。孩子對於大人世界是如何進行應酬社交，或情感間愛恨如何運作，他們無法完全理解，也往往無從介入，但是，面對家族（庭）帶來的「貧窮」課題，即經濟問題，卻是最能直接感受到的，而這類家族（庭）經濟問題又如何地與孩子內在心靈產生聯結？甚至引起作用？都是值得探究。

復次，楊索書中裸露揭示自己的情感、情緒，這類書寫手法帶給讀者不僅只是震撼，同時，與讀者是貼近的。她曾說：「曾祖母性格悍烈，是農村中少見嗜賭的女人。父親以賭博搏一生，來還有點家學淵源。」⁴「我對父親難道真的只有痛惡嗎？從小，家族親人都說我長得最像父親，我的濃眉、方形臉都遺傳自父親，並且，我躁烈的脾性也和父親如出一轍。」

⁵楊索說父親承襲曾祖母的嗜賭性格，其實，楊索說她性格中的躁烈，是與她的父親、曾祖母相似。那麼，楊索如此厭惡父親，讓身為讀者的我們也不得不思考：與父親相似的楊索，是否也厭惡著自己？刻意的不言說處、或則書寫的看似連續性，是否同時也是作者無意識揭露隱藏於心的困境呢？

最後，楊索《我的賭徒阿爸》不僅寫家族（庭）的貧窮，也寫同時代之下臺灣鄉下人到都市尋求翻身機會——那群「出外人」的集體意識、集體困境及當時社會現象。將自身置於時代脈絡來探究，可以進行更宏觀的審視與反思，例如：臺灣社會階層流動、轉變的種種情狀。甚至，進一步探究自身存在的價值與意義。

凡此，分析、解讀《我的賭徒阿爸》是有其意義。楊索曾說道：「這項書寫是自然而然發生的……對我而言，更像是一種自我治療，透過書寫，我重新審視來時路，對自己的原生家庭、成長過程所形塑的性格去細探理解。」⁶「如果我早認知，賭之於一個賭徒，就如皮膚病附著於皮膚，或是劍與劍客的關係，是生命的共同體，是永遠不能治癒或割除的，或許，做為一個賭徒的女兒，我不需要背負成長的原罪，人生可以少掉許多折磨。」⁷觀看

故事的時候，書寫者同時也是一個被描述的對象……因此書寫者可以採取一種『他者』的角度或位置來認識、理解和反應過去及現在自我處境。」239（2005）。

3 〈愛悅讀〉20140318 惡之幸福——楊索。https://www.youtube.com/watch?v=oifUG0COCi8

4 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁147。

5 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁167。

6 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁171

7 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁148

臺灣學校教育，多半著重於升學、分數，那最貼近於人的生命教育卻常被忽略，楊索成長的年代亦是。隨著時代變遷，對於人的關懷，如何給予人們生命之教育，更是刻不容緩。

故，以下論述將從幾個面相進行分析解讀與釐清：一，楊索生平，先理解她的成長與諸多困境；二，楊索生命中的男性；三，楊索生命中的女性；四，書寫與自我探索之間的關係與意義。

貳、楊索與《我那賭徒阿爸》之〈這些人與那些人〉

楊索 1959 年出生，原名楊貴美，90 年代擔任《中時晚報》記者時更名為「索」，她曾如是說道自己更名的原由：「『索』是上下求索的索，這名字是我國中的一位國文老師從屈原〈離騷〉『路漫漫其修遠兮，吾將上下求其索』中替我取的，也許是想勉勵我人生要不斷的追索。」⁸對於一個十五歲離家，做過女傭、店員、工廠女工，經歷經濟上的匱乏、生活居所的不斷流動、情感的無所依靠的楊索，像這樣的一個人，她曾自白說道：「我在市場裡長大，每天每天都有很多人，可是人那麼多的時候，你反而會有一種很孤寂的感覺。人很擠，但這些人與你毫無

關係，你想要在最短的時間要他們買你的貨品的時候，一個小孩懂得裝出笑容，獲取他的注意力，讓他從皮包掏出錢來。所以一個小孩很小就懂得所謂的『情感勞動』」⁹稚嫩年紀有如此世俗的體悟，知其必須在現實環境中上下索求尋求生路，其名為「索」何其貼切。

然而，在上下索求求生的環境裡，與楊索內在根本的細膩性格巧妙地結合，這結合帶給楊索不是自信展現自己，反而較多自我懊悔。楊索曾回憶說道：母親平時只買東西給其他兄弟姐妹，唯一一次是在她生日時奉上一條豬尾巴當禮物，母親將豬尾巴甩向她幼小的臉龐，她還以為這是某種儀式。後來，她才明白「在母親和祖母的矛盾中，我站錯了邊。」¹⁰換言之，不僅市場生態，平日與大人們的互動裡「如何看人臉色以獲取自身利益」，早已成楊索生活經驗中無法逃脫的一環，而一個人必須在陌生人群之中索求生存，在親人身上索求愛與歸屬，種種上下索求帶給她的不只是懊悔，還有極深的孤寂感受。

一個女孩在原生家庭裡無法獲得愛與歸屬，十七歲時便踏入一段男女關係。¹¹然而，大楊索十歲的男子，並沒有帶給她安定感受，反而讓她陷入更深的迷惘，她說：「我太小，他太老，我們屬於不同世

8 《民報》〈跟著大師品人文 / 女傭、記者、作家，楊索的人生百味〉2016 年 6 月 19 日。<http://www.peoplenews.tw/news/012b7572-c0d8-4d3f-aad6-749ad7064a38>

9 李屏瑤〈楊索「惡之幸福——人生苦厄，幸福從何而來」講座記錄（上）〉「龍顏講堂」，2014 年 5 月 10 日。<http://longyenh.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>

10 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007 年 4 月，頁 49。

11 〈文學相對論 / 蔡珠兒 VS 楊索：談愛情〉聯合新聞網 2014 年 11 月 19 日。<https://reader.udn.com/reader/story/7049/486691>

代，即使交換過體溫，但是，年輕的我，如何能理解這座灰撲撲的城鎮所凝結的生命質地。」¹²雖然如此，隨著年歲再長些，楊索似乎在愛情裡依舊無法獲得內在的心靈安頓，訪談裡她說：「我曾與一個男人擦撞，火花燃起即知錯了……然而，他的自毀性，對我成了吸引力。我幾近耽溺，想著自己能墜落多深。如尼采所說：『與惡龍纏鬥過久，自身亦成為惡龍；凝視深淵過久，深淵將回以凝視。』」自毀性對楊索形成的吸引力，試問：楊索對於那自毀性的愛恨情仇之迷戀，不也承襲自她的父母親嗎？

因為，楊索她曾經說道：父親的賭徒性格，即便是她與姐姐所籌湊出來的祖父喪葬費用，仍「敢拿這筆錢，去向命運豪賭」¹³她父親這行為是一種自毀——為了「賭」義無反顧。至於，談到母親時楊索這麼說道：「遠遠地在巷口，我彷彿看見那個赤足奔跑的女人，在雨中哭喊著要去跳淡水河，小小年紀的我在後面追著、喊著：『阿母！阿母！勿倘這樣，弟弟妹妹還小啊！』那有張病黃的臉的母親，腳步終於停下來，她頹然全在路旁石階哭泣。」¹⁴「母親的個性猶疑怯懦，常在深夜和父親爭吵啼哭。」¹⁵她的母親，一個

要愛卻無法得到愛的女子，以自殺、爭吵、精神渙散的方式進行慢性自毀。

楊索厭惡他們，厭惡他們在求愛裡自毀，然而，從她自身經歷看來，不也有著些許承襲嗎？愛的匱乏，沒有歸屬感，總想在生命中找尋到些許自我的價值與意義，然而，又困在社會環境所建構出來的「標準價值」、「標準成就」裡，這也就是楊索繼愛與歸屬無法獲得滿足外，又延伸出另一人生困惑——我這個人倘若沒有被愛或能擁有歸屬感受，那麼我這個人還有什麼存在的價值呢？

楊索十五歲時，父親不打算讓她繼續升學，看著同年齡同學，她心裡只是想著：「小文積極準備聯考，我卻摸不清楚自己的方向。」¹⁶「每到那一刻，我就會想，國中同學們正在做什麼，可能課堂上有新同學或是正在學新東西，他們的人生跟我的完全不一樣，他們正走向美麗璀璨且按部就班的未來，高中畢業讀大學，大學畢業後在舒適的地方工作。他們的前程似錦，而我看不到自己人生的希望。」¹⁷她認為擁有學歷，人生才有希望、有價值。但是，現實卻又如此殘酷，她又當如何做才能翻轉原生家庭帶來的貧窮與階級限制，擁有自我存在的價值呢？於是，她

12 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁143。

13 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁159。

14 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁44。

15 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁149。

16 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁80。

17 此段內容在《我那賭徒阿爸》書中亦有描述。《民報》〈跟著大師品人文 / 女傭、記者、作家，楊索的人生百味〉2016年6月19日。<http://www.peoplenews.tw/news/012b7572-c0d8-4d3f-aad6-749ad7064a38>

努力自學讀書。爾後，果因此獲得記者工作，走著與家族弟妹不同的人生。

然而，「楊索成為住在郊區、從事文化工作、往來無白丁的中產階級，生活表面看似俐落光鮮，暗地裡，她卻經常想著：『我是不是背叛了我的階級？』」¹⁸ 這種對於階級的矛盾與絕望時常出現在她的文章中，她說：「放眼望去，從豬屠口那衰敗的老社區到三重埔的暗巷，有一群和我們相似的蜉蝣殘渣，他們像父親一輩懷抱著青春夢來台北，很快卻沉淪為墊底的社會邊緣人。我體內流著和他們相同的血液……我將和父祖一樣揹負著我們被詛咒的命運，漂泊在這個黑暗無情的台北城」。¹⁹ 換言之，她似乎在「翻轉階層」之後應該擁有自信、體認自我價值與存在意義，但是，她反而苦悶起來「我是不是背叛了我的階級？」這是楊索很有趣的自我剖析的歷程，原來他人眼光、階級翻轉等，都不是最根源的問題，換言之，楊索並不因為擁有社會價值認知下的成就而感到開心。細究其因，楊索對於「我」自身仍存在著諸多疑問，例如：

楊索曾對於身為「女性」階級與宿命感到矛盾，她說：「因為玉姨，我又過早經驗到一個女人的真實處境是多麼不堪。其實不管是玉姨、母親或是我，我們總是

小心翼翼活在男性陰影下」²⁰「因為成長過程所見生命的殘酷掙扎震撼了我，使我離棄一條女人的宿命道路，轉而徘徊在背反的一條虛線上，沒有人能回答我，這是幸抑或不幸」²¹ 最終，這種對於生存、情愛、階級的自我矛盾，在《我的賭徒阿爸》書中都赤裸裸展現，她說：「現實鋒利如刀，青春已成洪荒祭草，生命要如何找到光？」²² 她知道自己人生是困頓且無能為力，似乎沒有哪一個解方能挽回她逝去青春年歲，以及與父母親的關係，還有她的未來。

像楊索這樣的一個人，在閱讀完與她相關的訪談，還有她自述式文章、《我那賭徒阿爸》等，都能強烈感受到一個在愛與歸屬匱乏之下，努力藉由社會價值的追求、翻轉階層等等方法肯定自己的人，她感到漂泊與無力，其最根源的困境——在她建立起生命價值體系時，〈那些人與這些人〉——她生命中的男人與女人們對她產生了極大影響。簡略看來，楊索男性寫：祖父、父親、叔叔、大姑丈和初戀男友；女性寫：祖母、母親、姑姑、幫傭時的太太、以及玉姨。對於楊索而言，這些「男性」所賦予的意義是——外在世界，建立起價值規範；「女性」代表著的是——主體自我與依附關係的建立。換言之，「這

18 李屏瑤〈楊索「惡之幸福——人生苦厄，幸福從何而來」講座記錄（上）〉「龍顏講堂」，2014年5月10日。<http://longyenh.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>

19 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁20～21。

20 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁133。

21 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁133。

22 李屏瑤〈楊索「惡之幸福——人生苦厄，幸福從何而來」講座記錄（上）〉「龍顏講堂」，2014年5月10日。<http://longyenh.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>

些人與那些人」組合成楊索看待世界、尋求自我時無法規避的視角，「這些人與那些人」與她生命相聯繫並糾葛的一群人。

楊索曾說道：「我必須接受事實，那就是我不能選擇父母。許多年來，父親不也是忍受著我這個多刺的女兒？我並沒有原諒父親，因為他的生命是那麼醜惡，同時他毀掉了我對一個完美父親的期待，還有我的青春那如小鳥去不再回來的年歲。」²³於是，在她經歷人事、閱讀社會學、踏入台灣社會底層採訪後，突然理解父母，雖然，並沒有原諒他們，卻對他們產生了同情與憐憫。²⁴故以下由：楊索的父親及其家族父系思維與楊索對其家族女性與自我主體的認知，來釐析男性、女性如何在楊索生命裡產生作用，並藉此理解書寫如何協助人們看見自我內在思維脈絡及困境。

參、楊索的父親及其家族父系思維

讀過《伊底帕斯王》的人都會被這樣的悲劇英雄深感動容：他始終不放棄希望的性格，和他尋找真相的決心，以及服務眾人的熱心而發的詛咒使得他後來的下場格外悲慘，……在〈悲劇的理念〉一文中所描述的悲劇的特質：「它帶領，

我們面對能夠承受苦難的人類，隨而興起憐憫與驚歎的感懷。」——周麗卿²⁵

周麗卿在〈裂變中的傳承—重探王文興《家變》的父子關係與自我認同〉說明悲劇英雄「伊底帕斯王」因其戀母遂而弑父，如同佛洛伊德《圖騰與禁忌》所言孩童在幼年時期藉由父母親的形象來建構自身，遂對其中一方有著依戀與模倣，此為人格發展的一個階段之表徵。因此，在作家書寫家族史故事裡，倘若現實生活中她／他的父親／母親自幼缺席，或是書寫中有強烈展現戀父／戀母「情懷」等，皆容易被導向「戀父」、「戀母」情結來詮釋其作品。

但是，楊索《我那賭徒阿爸》裡對於父親、母親與自己的生命結局撰寫還沒有那麼悲壯，她沒有因為戀母而必須仇父、弑父，反之亦然，文章中反倒是較多楊索向命運爭扎之過程。因此，這裡我們談楊索的父親及其父系思維，不談戀父、仇父，只是如實地將她的書寫一一呈現與分析。

在《我那賭徒阿爸》楊索寫了五個在她生命之中有所聯繫或產生作用的男人，分別有：祖父、父親、叔叔、大姑丈、初戀男友。以下先概括說明：

23 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁169。

24 李屏瑤〈楊索「惡之幸福——人生苦厄，幸福從何而來」講座記錄（上）〉「龍顏講堂」，2014年5月10日。<http://longyenlh.blogspot.com/2014/05/blog-post.html>

25 周麗卿〈裂變中的傳承—重探王文興《家變》的父子關係與自我認同〉《東吳中文線上學術論文》4（2008），頁75。

- 一、祖父：失智的、悲苦薄命的、永遠吃不飽、過繼給楊家拚搏一生分家產時卻「連一雙筷子、一個破碗都沒有分到。」
- 二、父親：嗜賭、家中長子、做一行厭一行、敗家子、離鄉拚博期能翻轉命運者。
- 三、叔叔：情感經驗豐富與複雜。（與其年長女性同居生子，女子離去留下未婚之子，又與玉姨同居生子，某次爭執後玉姨離去，肚中孩子不知所往。與玉姨分手後又交往妖嬌女友。）
- 四、大姑丈：一生守著田園、生活規律、很少說話，常常只有一張發紅的靦顏和憨然微笑。
- 五、初戀男友：第一個對她微笑的男人、年長、其父親為勞動者家境並不優渥、做生意陷入困窘。這些男性對於楊索而言代表著什麼呢？首先，王國芳、郭本禹指出：

拉岡之所以引進「父親的名字」或「父親的隱喻」(paternal metaphor)術語，代指父親的法規或壓抑，目的在於強調他的象徵秩序的觀點。因此，這裡的父親已不是現實生活中真實的父親，他僅代表一個位置或一種功能，在生活中行使著父親職權的舅父、教師等也在「父親的

隱喻」之列。……兒童對「父親的名字」的認識，實際上就是對文明社會的一套先他而存在的法規的認識。²⁶

由此看來，男性、父系系統所建立起來的應是文明、社會秩序，因此，「父親」身份該具備智慧的、力量的、負責的等意義。然而，在楊索認識的男性之中，除了「大姑丈」外，其他都不是理想的存在模樣。雖然，年少時她不曾反叛，或則是因為年紀太小無法反抗，但隱約可見其對於父系、男性的態度。在《我那賭徒阿爸》裡，她厭惡父親，不只是父親帶給她們不斷流動不安的生活，還有「嗜賭」這一件事，讓她極憤怒卻無能為力，她曾說：「我不知道，父親是否真正了解，我們背負他做為一個賭徒的代價？往日的純真的我，並未真正意識到，父親好賭帶給我們的苦痛，我只認為，身為家中較長的孩子，對於家庭經濟，我必須背下責任，所以我來不及長大，心態上已經是個小大人，總是希望幫忙家計努力賺錢。」²⁷ 父親嗜賭對於家庭沒有責任感，逼迫十多歲孩子承擔起家計、背負起對家的責任，放棄自己的純真與夢想。²⁸

另外，父親對於母親的態度也讓幼小的她憤恨不已，她說：「對於父親站在街心畏事囁囁，在家關起門毆打妻兒卻出手

26 王國芳、郭本禹《拉岡 Lacan》生智出版社，1997年，頁155～156。

27 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁155。

28 楊索記起：「當我把錢交給父親的那一刻，我自己被一種滿溢的責任感，拉抬到和父親平起平坐的位階，感覺到自己已跨進成人的世界。」《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁157。

殘暴，我心中燃起了無名火。」²⁹ 其實，尪叔對於玉姨，雖然，她說她不明白究竟發生什麼事情，但是：「因為玉姨，我又過早經驗到一個女人的真實處境是多麼不堪。其實不管是玉姨、母親或是我，我們總是小心翼翼地活在男性陰影下。」³⁰ 這是對於男性的不信任與恐懼。一個想討父親歡喜，又不信任、恐懼男性的楊索，形成一個矛盾的個體，她說：

祖父並不知道他對我的影響有多深，他長年失憶，其實根本不認得我；我也不明白，那我所不敢接近的祖父，竟然是帶領我去逼視傷口痛處的人。因為他，我窺見一個從家鄉被連根拔起的人，如飄蓬一般迷失在一個陌生的城鎮，離鄉的紅字烙在他的額頭上，祖父有苦說不出，在他人眼中，他是個瘋子，是個偷鍋碗瓢盆的小偷，是個流落街頭的遊民。當祖父已逝，而我年紀愈長，漸漸懂得一些事理，我就愈不能原諒父親及兩個叔叔，為什麼他們會任由一個失智的父親在外流浪……在憤怒的情緒下，我曾對父親說：「你怎麼對待阿公，我以後會同樣對待你。」³¹

為什麼一個接觸不深的祖父卻成了影響楊索最深的男性形象？楊索對於祖父的記憶來自於她深愛的祖母，祖母說：「祖父原本姓廖，是家中的老么，出生後即過繼給人，吉果這個楊家接連生九個孩子，祖父成了一個擔養家計的長子，除了長年勞動，他還受盡欺凌虐待。」「祖母說，他們結婚後，日夜拚搏，但是分家產時，卻被趕出來，『連一雙筷子、一個破碗都沒有分到。』」³² 祖母對於祖父是憐惜的，即便是他在失智後流離游走於各鄉里，常因偷鍋碗瓢盆被警察送回家，「衣服污黑殘破，全身有一股強烈的惡臭，像是從腐壞的臟腑發出的」³³ 祖母流著汗水、嘴裡咒罵著，但是，還是幫他梳理乾淨，祖母說：「你阿公是很拚的人，只是伊ㄟ魂魄一直留在庄腳，沒有跟來台北。」³⁴

楊索也是憐惜祖父的，她說：「我窺見一個從家鄉被連根拔起的人」「迷失在一個陌生的城鎮，離鄉的紅字烙在他的額頭上」。相較於她的父親，祖父這一個曾經在年少時代，為家庭努力拚搏的男人，具有家庭責任感、踏實的形象，二者相去甚遠。於是，祖父和父親一樣流離游移，祖父的流離是帶著「紅字」，是道德的、規範的、對家與家的責任，這類人給予人的感受是較為深刻、值得同情的。而祖父這形象與性格，不也與楊索相似嗎？楊

29 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁100。

30 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁133。

31 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁175。

32 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁10。

33 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁51。

34 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁52。

索雖然不是男性，但是，她卻從小背負著持家的任務，她說：「底下的弟妹妹那麼多，我就有責任養家。」³⁵「我不知道姊姊和弟妹們是怎麼長大的？童年的我非常孤寂，父母來不及喘息，只為生存的钱奔走發愁，從來沒有人注意到我的存在。我沒有什麼要求，只是厭煩一年、二年，肩膀上永遠有個小弟弟、小妹妹，像個放遠甩不掉的小包袱。」³⁶經濟的、實際照顧弟妹的責任從小就沈重馱在楊索身上，她的命運像祖父一樣，因此，在祖父死後多年楊索常夢見他身體發出惡臭「進入屋子就躺在大廳，一動不動，就如一具乾枯的屍屍。早年，夢見祖父曾經讓我驚嚇到身體騰空彈起，以致汗潑潑地驚醒，當我在白日回想夢中的一幕幕，更增添對父親的憎恨。」³⁷

其實，她也曾經問：「基本上，他並非十惡不赦的人，可是，為什麼我無法原諒他？」³⁸吾人以為，這個對「父親的憎恨」或許是真的怨恨，但是，更多的層面應該是來自於——自身對未知的恐懼，她恐懼自己和祖父一樣拚搏付出了一生，卻仍舊流離游蕩；她恐懼自己無法面對嗜賭如命，生活失控的父親還會增添她什麼麻煩；還有，她也想要有個「體面」的父親，那種賭徒樣子讓她深感羞愧。這一切是楊

索對於男性角色的期待與失落，然而，此時要楊索承認自己對於男性角色之期待有誤，這是困難的，因此，即便她書寫《我那賭徒阿爸》、經歷過許多人事後指出：「父親的賭徒人生比我的年歲還長，如果我早認知，賭之於一個賭徒，就如皮膚病附著於皮膚……是生命的共同體，是永遠不能治癒或割除的，或許，做為一個賭徒的女兒，我不需要背負成長的原罪，人生可以少掉許多折磨。」³⁹這裡楊索理解父親的賭徒身份，知道這是一種疾病，無法根治的疾病。陳慧珊說：

疾病是生命找不到出口的結局、是超越死亡的存在，戀物癖也是欲望匱乏的渴求，透過疾病欲望化或欲望疾病化的方式，書寫能將血液原罪與集體潛意識延續下去，從而發現自己生命史的意義。⁴⁰

楊索在書寫裡釐清父親賭徒的病，卻沒有正視自己對男性、父親的期待，也是一種執著與病態，於是，她經歷了許多愛情仍舊無法在其中找尋到理想對象⁴¹，其因為何？可與接下來的「楊索的母親與其女性主體認知」參看。

35 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁160。

36 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁43。

37 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁174。

38 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁167。

39 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁148。

40 陳慧珊〈纖細與狂暴——周芬伶散文中的疾病書寫〉《東華中國文學研究》5（2007），頁119。

41 前段論述楊索生平時有說明她的愛情觀，她對於自毀性格迷戀等等內容均參看，此不再贅述。

肆、楊索對其家族女性與自我主體的認知

黃曉娟說：

在貧苦與死亡線上掙扎的女性群體，被男性木然的繼續輕置著、踐踏著、毀滅著，同時她們又在木然地輕置著、踐踏著、毀滅著比自己更弱小的女性。⁴²

人如何認識自己？一，藉由他者之說明，其一為自我之探索。前者有身份認同、角色扮演之需求，後者則為自我主體之掌控。女性認識自己，首先，可藉由母親角色、婚姻等他者之說明來理解自身扮演之需求。然而，這部份往往是來自於傳統父權體制中對女性的要求，例如：乖順曲從、容貌善良、情欲內斂等。於是，楊索《我那賭徒阿爸》描寫了幾個女性的形象，是她所厭棄的（母親）、觸動的（玉姨）、安全的（祖母），以下分別略述。

首先，楊索是厭棄她原生家庭裡的母親，母親角色在她的生活中常是缺席的，感受不到母愛，甚至覺得母親是失職的。⁴³ 母親不像傳統那類容貌善良、情欲

內斂、溫柔等模樣的女子，母親常處於失控的、歇斯底里的、毫無希望的、自我糾結等狀態。⁴⁴ 於是，青春期的她常與母親有嫌隙，她說：「青春期階段，我的脾氣特別暴烈，知道母親又大肚子了，我不留情地用譏諷口吻說：『妳還要生幾個才夠？』」。⁴⁵ 又說：

我厭惡她生那麼多小孩，又不知教養小孩，讓我們因乏於照顧，受到左鄰右舍排斥歧視。從小到大，我就不斷看到母親掉淚，有時候是遭到父親毆打痛哭，有時候弟妹沒有奶粉喝，有時候是面對口出惡言的房東。母親從來沒有打扮過自己，她長得矮小，早年經常穿著鄰人所送不合身的舊衣服，腳上踩一雙厚底鞋，顛顛巍巍的，頭重腳輕似乎隨時要仆倒。⁴⁶ 相較起玉姨或是祖母，楊索情願選擇她們，玉姨的溫柔與善待她，還有祖母沈靜的、智慧的且照顧她。楊索說：

即使父母沒有爭吵時，母親常獨自坐著發呆，也不整理家務，弟妹們喊她，她也沒有反應。成長歲月中，母親就這樣顛顛倒倒走過來了。她經常大肚子或拿掉孩子，家庭計劃人員追著她跑，她卻躲著，

42 黃曉娟〈蕭紅的生命意識與其作品中的女性意識〉《武漢大學學報》57.5（2004），頁543。

43 楊索說：「我像野地的藤草，自己開花，自己尋求雨露，整個童年，是灰白無聲的，看不見母親的臂膀，甚至不母親的存在。」頁39

44 「我羞於見到母親在街上，因為，她總是漫不經心，眼神十分飄忽，附近的小販用耳語嘲諷她，頭殼有問題，賣了玉米，常常沒有收錢，收了錢也不知要找多少。祖母說，母親從精神病院剛回來時，整個人十分痴呆，連洗米都不會，整個家族都冷眼瞧她，看她如何持家。為了母親精神不穩定，我們常搬家。不過，很多時候，主要是和父親小生意時做時停，繳不出房租有關。」楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁42。

45 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁40。

以為精神病院的人要抓她回去。⁴⁷

發瘋的母親讓她無所適從，打從心底厭惡起她，這樣似乎會讓她安心一些。幼小的她不明白母親，於是，以衝突、否定、躲藏自己的方式切斷和母親的聯結，即便到成年後和母親保持行禮如儀，她仍舊無法理解母親，她說：「我見母親不知從哪裡摸出一支菸，點燃靜靜吸著，我隔著距離窺看她，那是我所不熟悉的母親，她在一堆親人當中卻顯得格格不入。」⁴⁸倘若她能夠從：「瘋狂女性形象，除了讓我們清楚看到父權體制如何貶抑壓榨女性，以及女性的內圍困境、內心恐懼和經濟上的匱乏，同時，在她們的痴狂癡傻行徑下，也相對地蘊含了對父權體制的探訴以及女性主體意識的暗湧，她們乃在焦慮與瘋狂中，衝破理性的壓抑。」⁴⁹這角度來理解母親，或許會更同情諒解她，母親她曾經想努力變成為自己的樣貌，然而，現實困境仍讓她不得不屈服，就像楊索自己所說的：「其實不管是玉姨、母親或是我，我們總是小心翼翼活在男性陰影下。」⁵⁰

其次，女性作家在書寫中多半以身體自覺，做為找尋自我主體之內容。因為，身體是專屬於我自身，他人不可侵犯。然

而，在傳統父權體制之下並非如此，凱特·米利特說：「傳統上，男權制授予父親對妻子和孩子的絕對擁有權，包括肉體摧殘的權力，甚至還常常包括殺害和出害的權力。」⁵¹楊索厭惡母親一直生產這件事，母親不斷生小孩讓她感到羞愧和壓力，於是，她對自己和母親一樣的女性身體感到恐懼：

母親懷第九個孩子的時候，我已十三歲，那時的我，胸部剛剛鼓出兩團肉，日夕侷促不安，有一天走在街上，忽然感覺大腿內側濕了，鮮紅的血流淌下來，我嚇壞了，但是，卻沒有人教導我，這是怎麼一回事。⁵²

在十七歲交往的男友交換體溫，她可以主宰自己的身體與欲望，像玉姨一樣⁵³，但是，在性愛之後她有著更多的恐懼與不安。因為，懷孕與貧窮，身體與經濟，是她母親給予她一輩子的陰影。最後，她與男友因為經濟問題分手了，她說「我由一個懷抱初夢的天真少女，轉為一個嚐到情愛辛辣嗆人的女人，持續很久，每當冬天來臨，街頭的聖誕燈火輝煌，我就會沮

46 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁177。

47 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁43。

48 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁180。

49 沈素因〈論袁瓊瓊小說《瘋》——以女性主義為觀察視角〉《立德學報》6(1)，2008，頁17。

50 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁133。

51 凱特·米利特 / 宋文偉譯《性政治》江蘇人民出版社，2000年，頁41。

52 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁39。

53 可參考楊索《我那賭徒阿爸》對玉姨這女人的描述，她對於楊索在身體的認知上是一個比母親更貼近的人。而相較起祖母帶有死亡味道和乾癟癟的乳房，更有著積極的意義，頁128～129。

喪到心神困頓。」⁵⁴

爾後，楊索談了幾場戀愛，她在身體與欲望之中游移，但是，仍無法找到安心之所，她企求在男性身上得到救贖的夢想，終究抵不住現實，她只好努力尋求經濟獨立，以完成自我之理想。其實，楊索也明白：「我的父母是台灣光復十年後，城鄉流動的一代，他們沒有一技之長，有的只是一股『戇膽』，敢來台北拚一場。」⁵⁵「戰後台灣的內部遷徙，台北城是庄腳人眼中的萬人迷；然而，沈淪迷失有鄉歸不得，終至淪為社會邊緣者，也正是我父母這一輩的出外人。」⁵⁶換言之，父母親的經濟困窘是時代所造成的，經濟、身體、自我理想之完成，三者間沒有必然的關連，但是，女性身體與經濟之社會弱勢，將會使自己距離自我理想之完成更為遙遠，她不願成為像母親一樣的女子。

伍、小結

「生命教育」裡教導我們應認識自己、瞭解自己、愛自己，許多人對自己的認識與分析，常是來自於原生家庭，因此，父母親的形象與困境往往不知不覺之中影響著孩子，如同楊索說：「身為苦澀的台北雲林人，我們飄蕩的家庭終因時間推移，在大台北的邊陲聚落繁殖綿延，手足弟妹複製了父母的貧窮，艱難地在台北

的塵灰中討生活。」⁵⁷她不願意複製父母親的貧窮，於是，自我學習取得經濟上的獨立，然而，物質上滿足自己與心靈上充實自我，有著不同的意義。

如同楊索，當她藉由書寫家族與自身關係，釐清自我內在對於原生父母親的恩怨情仇，最後，理解這一切的原罪與傷害，都是來自於她對傳統父母親角色的過份期待，與無法接受現實父母親情狀的自我之失落。青春期的她不斷反叛、厭棄父母，其實，是一種對父母親的同情與無能為力。換言之，當她經歷許多人事、探得社會低層面貌、並解除自身「蓬閉之心」後，那麼就不再輕易被過往、負面的情緒纏繞，進一步則可使自己往前邁進。

至於，父母親的錯誤對孩子造成心理的傷害，楊索認為她還是無法原諒，吾人曾閱讀袁瓊瓊女士〈禁忌拼圖〉文中她說道：「無論遇到了怎樣的事，怎樣的人，都先確定他不是惡意。只要認同其所做所為，不是有意來傷害我，便很容易原諒，甚或接受他對我所做的。」⁵⁸這是極豁達的人生境界，或許，年少且困頓於他者對我所造成傷害時，往往當下那情緒是很難快速抽離和不去執著的，但是，至少應學會：釐清、分辨問題之所由，不讓自身糾結在煩惱之中，此為生命重要的課題。

54 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁141。

55 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁172。

56 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁172。

57 楊索《我那賭徒阿爸》聯合文學，2007年4月，頁22。

58 袁瓊瓊《禁忌拼圖》〈不算通靈〉九歌出版社，2016年，頁63。

臺灣地區現存老舊警察宿舍的活化探討

繆正西 | 臺灣警察專科學校通識教育中心兼任助理教授、東南科技大學觀光系兼任助理教授。

摘要

政府公有老舊官舍，係臺灣珍貴的歷史資產。目前，可見此類所存建物，時間最早的可溯自清領時期。而日據時期，它涵蓋了「臺灣總督府」及其以下的各級公務機關與公營事業；其中，尤以日軍官舍與警察宿舍，所占比例最高。

鑑於全臺「國軍老舊眷村」，已有三十處，在「眷保」團體與地方文史工作團體的努力爭取下，成功地成為地方政府指定的「文資」財產，並得到先予以保存

免拆，再求「活化」利用的實例。

基以，本文欲先藉今日警察老舊宿舍活化的實例，與「國軍老舊眷村」的活化理念與做法，來做一比對；再進一步探討，是否還有更好、更佳的方式，而求警察老舊宿舍的保存，並呈現出其文化、歷史的選項。最後，則希望供有關機關，作為未來考量的參考選擇。

關鍵字：警察宿舍、眷村、國軍老舊眷村、活化

壹、前言

臺灣在歷史文獻上，進入中國的版圖，應始於宋代將澎湖納入水師巡弋的基地之一；至元代方於澎湖正式設官。宋、元兩代，是否於澎湖設有「眷屬官舍」，則不得而知。

其後，荷蘭與西班牙於明代，先後占據臺灣本島並分據南、北；後來，荷蘭人北上成功驅逐了西班牙人。然而，無論荷

人或西人，皆未攜眷來臺；但卻與臺籍婦女有婚姻或非婚姻關係，而留下的子女。

直至明遺臣鄭成功擊敗荷蘭人，領有臺灣之後，方有部分明鄭部將攜眷來臺，並構築「眷屬官舍」；基於「反清復明」的長期作戰準備下，軍師陳永華幫鄭成功設計了「軍墾」的計畫：由鄭軍部將拓墾荒地為良田。這樣，平時分區居住耕種並儲軍糧，戰時放下鋤頭拿起兵器出征，形成了「兵農合一」的體制；此應即為「臺

灣眷村」最早的原始雛形。

如今，從高雄市岡山區的劉厝里、路竹區的大社與一甲等社區的同姓宗族聚落，仍能窺見當年典型的「明鄭眷村」遺跡；其次，臺南市官田區的地名，則顯示了它當年也是「鄭軍」所拓墾的田地。

而鄭軍農閒無爭戰之時，則從事軍訓教育，以不忘戰鬥；這也可從日據時期，高雄內門地區（今高雄市内門區）所遺留迄今的「廟會陣頭—宋江陣」，可以一窺「明鄭眷村」實施的軍訓教育殘存痕跡。

清領時期，朝廷有令：官員父母不得隨同赴任，所以臺灣地區的官員「眷屬官舍」¹，僅有妻子與子女隨同入住；胡適的父親胡鐵花奉派至臺東任官時，年幼的胡適即隨母親，入住過清代臺東的「眷屬官舍」。

甲午戰敗，清割臺與日；日本官員來臺赴任，亦配備「眷屬官舍」，以供眷屬入住。日軍完成全臺占領後，建立警察制度，各地之派出所、駐在所，亦配備警察單身及眷屬宿舍；民國二十六年（西元1937年）「盧溝橋事變」後，日本加強擴張，其中為完成「南進」政策，於南臺灣迅速增設海、陸軍基地，中高軍官的眷屬宿舍需求激增。此一時期，日本中高軍官攜眷來臺赴任者，比例亦高。

民國三十四年（西元1945年）日本戰敗，臺灣光復，國民政府來臺接收的文武官員，基本上亦攜眷入住日遺官舍。當國共內戰失利，國民政府大舉遷臺，人數在民國三十八年（西元1949年）達到高峰；其中政府人員，尤以軍人、軍眷最多。在日遺官舍不敷所需之下，將部分日遺醫院、機關、營舍，改成眷舍以供居住；或搭蓋「克難眷舍」，以求遮風避雨的應急方法，紛紛誕生。

不久，韓戰爆發，美國政策轉彎，開始援助臺灣；在「中美合作」下，美援進入臺灣，穩定了臺海情勢。國民政府運用部分美援，興建軍公教眷舍；接著，「婦聯會」亦募款，興建「國軍眷村」改善「克難眷舍」，以及為安定在臺結婚軍人的軍心，而配給新增建眷舍。

基本上，臺灣眷村就在如此的背景之下，形成了新的「眷村聚落」；此一同時，並也呈現出了特有的「眷村文化」。而軍公教眷村，因「國軍眷村」占最大宗（約897處）²；所以，軍眷村往往成為所謂「臺灣眷村」的代名詞。

其實，日據時期因嚴密的警察制度需要，「警察眷舍」的數量亦屬龐大；而光復後，政府接收自日方「警察眷舍」，撥供警務人員入住，數量應僅次於國軍。³

1 按：日據時期，移至今「植物園」內的原清代「欽差行臺」建築，即清德宗光緒十八年（西元1892年），由福建臺灣巡撫邵友濂，為接待抵臺視察的中央高級官員，而建於今「中山堂」旁的行館；此乃臺灣現存最早的官舍。

2 岡山眷村文化協會：《全國眷村文化保存與發展政策論壇議題手冊》（高雄市：岡山眷村文化協會，2017年9月23日），頁9。

3 陳純瑩：〈光復初期臺灣警政的接收與重建：以行政長官公署為中心的探討〉，《臺灣光復初期歷史》

貳、目前臺灣地區保留的老舊眷村

當民國五〇、六〇年代，臺灣經濟起飛後，國民政府開始有能力改建或新建現代化的眷村，以照顧廣大軍公教與公營事業體員工，供給較佳的居住空間與品質。到了民國八〇年代，尤其都市的建設土地愈來愈難取得；國民政府於是逐步推動「國軍老舊眷村改建」，採集中興建高層大型國宅方式，取代原本散建的平房的老舊眷村，以釋出更多的建地。

此舉在民間，正反評價皆有。雖然新型眷村住戶擁有了產權，但造成原住戶被打散、房屋買賣也造成非眷屬身分的居民激增……等問題產生；原本形構的眷村文化，因而形同崩盤。如此氛圍下，促成了民間文史工作團體與人士，投入了眷村搶救與保存的抗爭，以「文化資產」身分，成功爭取到了部分眷村的保存。

目前，保留下來的老舊眷村，以國軍老舊眷村最多；計有：臺北市聯勤四四南村、臺北市三軍總醫院中心新村、臺北市聯勤嘉禾新村、臺北市軍情局岩山新村、新北市空軍三重一村、桃園市陸軍馬祖新村、桃園市憲兵憲光二村、桃園市陸軍太武新村、新竹市空軍忠貞新村、新竹市聯勤北赤土崎新村、新竹市陸軍金城新村、

新竹縣湖口陸軍裝甲新村、臺中市空軍信義新村、彰化縣彰化陸軍中興莊、雲林縣虎尾空軍建國一村及二村、臺南市陸軍公園新村、臺南市空軍志開新村、高雄市空軍醒村及樂群村、高雄市左營海軍眷村群、高雄市陸軍黃埔新村、屏東縣屏東空軍勝利新村及崇仁新村、澎湖縣馬公陸軍篤行十村及湖西空軍隘門新村、花蓮縣花蓮陸軍復興新村、宜蘭縣宜蘭聯勤化龍新村等，約三十處⁴。

公務員眷村獲保留者，例如：臺中市西區的「審計新村」（係原臺灣省審計處眷村）、臺中市霧峰區的「光復新村」（係原臺灣省政府眷村）。

警消人員配住的眷舍，則零星分散於各地；以眷村型態存在而獲保留者，例如：臺南市南區的「警察新村」（光復後所建）、澎湖縣馬公市的「警光新邨」（光復後所建）⁵等（原尚有：南投縣南投市的「警察一村」〔光復後所建〕、屏東縣屏東市「警屏新邨」〔光復後所建〕等二村，近年拆除，或改建或售地，今不復見）。

公教眷村獲保留者，例如：臺北市大安區溫州街、青田街、永康街……等，原日據時期遺留下來的「臺灣大學教職員宿舍」；臺北市文山區的「化南新村」（政

（臺北市：中央研究院中山所、社科所，1993年11月），頁21-78。

4 文化部：〈眷村登錄或指定為文化資產統計清冊〉，《眷村文化保存條例立法公聽會書面資料》（臺北市：行政院文化部，2016年12月26日），頁8-11。

5 警光新邨建於民國54年（西元1965年）位於馬公市陽明路上，共4棟，計22戶，每戶均為兩層樓建築全盛時期約有百餘人居住；民國97年（西元2008年）10月3日拆除其中兩棟，仍保留兩棟。詳細資料，請見內政部警政署官網「警察史蹟館專區」：<https://www.npa.gov.tw/NPAGip/wSite/historical/c-1.html>

治大學的教職員宿舍，民國一〇七年一月二十三日列為臺北市聚落建築群）；宜蘭縣宜蘭市的「宜蘭大學民權日式宿舍」（原宜蘭農校教職員宿舍）；基隆市七堵區的「明德山莊」（明德國中教職員宿舍）等。

公營事業眷村或保留者，例如：位於新北市深坑區的「壽康新村」，原係臺灣省菸酒公賣局（今臺灣菸酒公司）的眷村；臺南市新營區「臺糖」的日遺宿舍等。

整體而言，臺灣地區現今被保留下來的老舊眷村；無論何種性質的老舊眷村，以比例與數量來看，皆以日遺眷舍為最高。

參、臺灣地區警察老舊宿舍「活化」的相關研究

目前，臺灣地區有關眷村研究的相關文獻，仍以國軍眷村的數量最多；若僅就碩博士學位論文而言，就有 196 筆之多。⁶

與國軍眷村研究相比，其他如：公務員眷村、公教眷村、公營事業眷村的相關研究文獻，相對稀少。

而警察老舊宿舍「活化」的相關研究

文獻，僅有：陳柏元的《臺東市閒置空間再利用之研究——以警察宿舍為例》⁷、方士勇的《高雄市市有不動產收回之研究——以高雄市警察宿舍為例》⁸，共兩筆碩士學位論文；再就是—由李乾朗教授主持的《新北市歷史建築淡水日本警官宿舍修復或再利用計畫》⁹，以及國立臺灣科技大學完成的《中壢市日式建築群—中平路故事館工作站及警察宿舍調查研究計畫成果報告書》¹⁰等兩項。

陳柏元的《臺東市閒置空間再利用之研究——以警察宿舍為例》，乃就臺東市的福建路、新生路、鐵花路、博愛路上的警察老舊宿舍，做現況的探討；再以福建路警察老舊宿舍的個案，進行田野調查及訪談（針對文化處、警察局、里長等有關單位與人士，做深度訪談），並提出「活化」前須注意的複雜問題。

李乾朗的《新北市歷史建築淡水日本警官宿舍修復或再利用計畫》，乃針對新北市淡水區中正路十二巷五號淡水警察分局前分局長的老舊宿舍（即位於福佑宮後方的原「淡水日本警官宿舍」），做了十分詳盡的歷史調查、建築測繪與植栽的研究；並且，也對歷任配住者進行了考察與

6 繆正西：〈臺灣眷村研究的探討〉，該文摘錄刊登於《擎天之愛》第 49 期，（臺北市：中華民國擎天協會，2018 年 7 月 1 日），頁 12-14。

7 陳柏元：《臺東市閒置空間再利用之研究——以警察宿舍為例》，臺東縣：國 臺東大學公共與文化事務學系區域政策與發展研究碩士班碩士論文，民國 101 年（西元 2012 年）6 月。

8 方士勇：《高雄市市有不動產收回之研究——以高雄市警察宿舍為例》，高雄市：義守大學公共政策與管理研究學系碩士論文，民國 105 年（西元 2016 年）6 月。

9 李乾朗：《新北市歷史建築淡水日本警官宿舍修復或再利用計畫》（新北市：新北市政府文化局、財團法人中華民俗藝術基金會，2013 年 8 月）。

10 臺灣科技大學：《中壢市日式建築群——中平路故事館工作站及警察宿舍調查研究計畫成果報告》（桃園縣：桃園縣文化局，2013 年 8 月）。

在世者（何楊靜明女士、林美美女士）的訪談，最後也提出修復再利用的建議。李乾朗領導團隊，所做的這分研究報告，堪屬嚴謹。

《中壢市日式建築群——中平路故事館工作站及警察宿舍調查研究計畫成果報告書》，係民國一〇一年（西元 2012 年）桃園縣文化局經公開招標後，由臺灣科技大學團隊得標，所完成的調查研究報告。而其所謂「日式建築群」中的「警察宿舍」，乃指中壢分局所屬：中和 216 巷日式宿舍（216 巷 22 號、1 號）、中和 287 號、中和 291 號及 293 號、延平 629 號、中興巷（29、31、33、35、37）等，數棟原日遺宿舍。

而該報告書之（第一冊）的第五章第一節提及：「警察宿舍未以中壢客家故事館的角色，希望將中平故事館與康中壢國小旁的教職員宿舍群成一個史文化的動線。讓外地遊客及當地中壢居民透過中壢市日式宿舍群有深刻的史互動與客家文化。」（頁 1-1）可說一語道出，其未來「活化」的方向。

方士勇的《高雄市市有不動產收回之研究——以高雄市警察宿舍為例》，主要以公有宿舍與法令變遷的關係為主軸，探討高雄市「現存未收回之 398 戶警察眷舍」的問題，並比較北、高兩市做法差異，以及各縣市收回老舊「警察眷村」後的處理。

方士勇在其結論中提出的建議：一、

以人文、都計、歷史等多元面向思考；二、納入在地文史工作者參與，共同規劃成文化歷史建物、主題展場，留存歷史及組織記憶，供後人追憶及緬懷；三、借鏡國防部國軍老舊眷村改建與保存做法，完善作業等，可謂極具建設性的建言。¹¹

肆、臺灣地區老舊眷村的「活化」實例

以現下臺灣地區眷村的「活化」案例來看，國軍老舊眷村部分，有：臺北市聯勤四四南村、新竹市空軍麗池眷舍、臺中市彩虹村、臺南市陸軍公園新村、屏東縣屏東空軍勝利新村及崇仁新村等五個實例；其次，新竹市陸軍金城新村、高雄市左營海軍眷村群、高雄市陸軍黃埔新村、花蓮縣花蓮陸軍復興新村、澎湖縣馬公陸軍篤行十村……等，則尚在規畫整修中。

公務員眷村部分，有：臺中市西區的「審計新村」、臺中市霧峰區的「光復新村」等，兩個實例。

公教眷村部分，有：臺大教授宿舍（殷海光故居：臺北市大安區溫州街 18 巷 16 弄 1 之 1 號、馬廷英故居：臺北市大安區青田街 76 號）、雲林縣北港鎮北港國中舊教職員宿舍等，約三個實例。

公營事業眷舍，有：臺灣糖業股份有限公司的花蓮縣花蓮光復廠三十棟日式木造宿舍、雲林縣北港糖廠七棟老眷舍、臺南市善化糖廠十餘戶家庭眷舍等，約三個實例。

11 同注 7，頁 72。

就上述實例中來看，無論眷村或眷舍的「活化」，大致約可簡單區分出：「完全商業化」、「部分商業化」、「無商業化」的三種型態。

以國軍老舊眷村而言，「完全商業化」的代表，就是：新竹市空軍麗池眷舍（有：餐廳、茶坊）、屏東縣屏東空軍勝利新村及崇仁新村（有咖啡店、餐廳……等）；「部分商業化」的有：臺北市聯勤四四南村（除了「好丘」一家複合式餐廳進駐外，尚有：親子館、眷村文物館、展演館、社區館等公用空間）、臺中市彩虹村（除了有黃永阜老先生的創作外，老先生也擺攤賣涼水與紀念品）¹²；「無商業化」的代表，就屬臺南市陸軍公園新村（成功大學借為教職員眷舍未拆的部分；其中有：郭柏川故居紀念館、青年藝術家創作空間等），以及空軍志開新村（眷村文化園區）。

以公務人員眷村而言，臺中市西區的「審計新村」已轉化為「青年創業基地」營業；臺中市霧峰區的「光復新村」，則轉型為「青年文創基地」，也進行文創商品的販售。兩村可說是「完全商業化」了。

以公教眷村部分來說，「完全商業化」的代表，就是：馬廷英故居（咖啡與餐飲的複合式餐廳）；「無商業化」的代表，則是：殷海光故居（完全的紀念

館）、雲林縣北港鎮北港國中舊教職員宿舍（改為：「校史展示館」、「特色書屋」）。

以公營事業眷舍部分來檢視，則全部都屬「完全商業化」的代表，例如：臺灣糖業股份有限公司的花蓮縣花蓮光復廠三十棟日式木造宿舍（改為三星級觀光旅館）、雲林縣北港糖廠七棟老眷舍（開放民眾申請住宿，但僅酌收清潔費）、臺南市善化糖廠十餘戶家庭眷舍（配合整個糖廠，改為「善糖文化園區」，眷舍出租經營咖啡、烘焙、書亭等）。至於，已具「文資保留」身分的臺南市新營廠區日遺宿舍，則仍在修復中。

老舊眷村的「活化」，無論是採「完全商業化」或「無商業化」，都是兩個極端；事實上，也都各有利弊。例如：馬廷英故居，是熱門景點，而「其高價的商業模式，就遭到文史工作者的批評」，「有些不走商業應營模式，卻又經費短缺，撐得很辛苦」¹³。

也許，折衷的「部分商業化」，可以是被討論的方式。不過，「部分商業化」，要如何「保存眷村舊有生活型態的文化」，又能釋出部分空間供作公用，還能兼顧商業利益；並且，形成彼此調和至和諧的模式？這又是極具挑戰的事情。

12 按：「彩虹村」為國軍老舊眷村活化的特例——房舍係榮民黃永阜老先生等人，自力於國防部列管眷村旁興建，房舍非屬國防部所有；土地所有權屬臺中市政府，目前為臺中市熱門景點之一。

13 游昌樺、李文顯：〈臺北名人故居多經營模式大不同〉，聯合影音網，民國 104 年（西元 2015 年）9 月 10 日 19:00，網址：<https://video.udn.com/news/368809>。

伍、臺灣地區警察老舊宿舍的「活化」實例

由於，光復初期臺灣地區的警察宿舍，原接收自日方的「警察眷舍」與「警察單身宿舍」，且依日據時期「臺灣總督府」所定的官階分為：甲、乙、丙、丁種；而基本上，國民政府未修改就沿用下來。

至於，光復後國民政府為警務人員所興建的眷村，事實上數量極少；因此，就形成了「日遺警察老舊宿舍」數量多又分散各地的情況。

以下，就保留並已「活化」利用的「日遺警察老舊宿舍」，由北而南一一分述說明：

一、桃園市「桃園七七藝文町」

位在桃園區中正路七十七巷五號，原為日據時期的四棟警察宿舍，占地約三千二百五十平方公尺；經市政府文化局登錄為「歷史建築」，並於民國一〇六年（西元 2017 年）十月底，「採日式工法木造結構的警察宿舍，屋頂鋪設日式瓦片，且設有雨淋板外牆」復原整修完成。

經網友投稿票選定名為「桃園 77 藝文町」，桃園市政府與 OT（Operation Transfer，政府出資興建、民間機構營運）廠商完成簽約，已陸續進駐手作坊、餐廳及咖啡廳等；將於今年八月十七日起試營運，每天上午十一點至晚上十一點開放，

無公休，採免費入園，至於正式營運將訂於九月進行。¹⁴

二、桃園市大溪警察日式宿舍群

整體建物約建於民國二十六年（日本昭和 12 年；西元 1937 年）。民國一〇四年（西元 2015 年），首先整修開放原「大溪國小校長宿舍」的「壹號館」；民國一〇五年（西元 2016 年），又將修復後的「警察局宿舍四連棟」（普濟路 17.19.21.23 號）與武德殿（普濟路 29.31 號）、藝師故事館（普濟路 52 號）一起開放。

「警察局宿舍四連棟」開放之際，以「十八坪的家記憶—大溪警察宿舍的日常」為主題展示，真實呈現了「日遺警察老舊宿舍」原住戶的內部陳設，供遊客免費入內參觀。此一方式，可讓遊客一窺警察家庭的生活空間與日常。

三、新竹縣關西分駐所所長宿舍

位於新竹縣關西鎮東興里大同路 23 號，約建於民國十九年（日本昭和 5 年；西元 1930 年）左右；民國九十八年（西元 2009 年）公告為縣定古蹟，民國一〇六年（西元 2017 年）修復完工，民國一〇七年（西元 2018 年）三月十七日起，對外開放。

修復後的「關西分駐所所長宿舍」，管理單位為關西鎮公所，提供作公共教育

14 魏瑾筠：〈日式警察宿舍變身藝文町 17 日試營運〉，臺北市：《自由時報》，民國 107 年（西元 2018 年）8 月 4 日，北部新聞版。

推廣之用，每逢周六日對外開放免費參觀；先後舉辦過：珍藏老照片及在地老人奉茶活動（關西鎮公所，民國 107 年 3 月 17、18 日）、「新竹縣有形文化資產防災應變演練及日常管理維護與防災訓練」（由新竹縣政府消防局、新竹縣政府文化局偕同關西鎮公所及大葉大學消防安全學士學位學程暨防災研究中心聯合舉辦，民國 107 年 4 月 16 日）、「書寫在地——關西容顏故事展」（關西鎮鄉土文化協會，民國 107 年 5 月 12、19、26 日，演講活動）。

四、彰化縣彰化警察故事館

位於彰化縣員林鎮三民街 14 號的原「日遺警察老舊宿舍」，為日據時期「員林郡役場」的警察眷舍（約兩戶，建築總面積一百坪，木造室內空間約三十六坪；屬日據時期判任官乙種宿舍等級）。民國一〇二年（西元 2013 年）修復，改為「警察故事館」免費開放參觀。

「警察故事館」以日據時期至解嚴前後的警察相關文物，作為展示的重點；文物有數百件之多，計分：勤務裝備、防空器材、民防類文書與設備、證明文件、行政類文書、歷代舊照等主題，陳列展出。

五、臺中市文學館

臺中市警察日式宿舍群，約於民國二十一年（日本昭和 7 年；西元 1932 年）落成。民國九十八年（西元 2009

年）臺中市政府登錄為「歷史建築」；民國一〇三年（西元 2014 年）整修六棟後開放，改為「臺中文學館」（位於西區樂群街 38 號），全面免費開放參觀（但周一與國定假日不開放）。

「臺中文學館」（全園區占地約 1,863 坪）六棟館舍，規劃成：常設展區、主題展區、兒童文學區、研習講堂、主題餐飲區、行政區等區間¹⁵。其中，主題餐飲區的「櫟舍文學餐廳」，為商業營業性質；該餐廳走午餐與下午茶的複合式餐廳路線，布置搭配以文房四寶文為主，號稱「以文學佐餐」（消費達新臺幣七百元以上，可以包廂；菜單中，還有「陳千武文學套餐」一項）。

六、雲林縣斗六雲中文創聚落

位於雲林縣斗六市雲中街的日式警察宿舍群（斗六市雲中街 12、14、16、18 號、雲中街 9 巷 12、14 號、雲林路一段 75 巷 3、5、7、9 號），約建於民國二十六年（日本昭和 12 年；西元 1937 年），經雲林縣政府登錄為「歷史建築」。

該宿舍群整修完成後，命名為「雲中文創聚落」，招商進駐；目前有：威廉提琴雲中教室、未來教室—機器人工作坊、森林手作、黑膠音樂故事館等，進行營業中。

七、雲林縣古坑永光故事屋

15 臺中文學館官方網站 <http://www.tlm.taichung.gov.tw/content/index.aspx?Parser=1,3,22>。

該宿舍位於雲林縣古坑鄉永光派出所旁，係建於民國二十二年（日本昭和8年；西元1933年）的「巡查部長宿舍」，為雲林縣政府登錄為「歷史建築」。

原建築經整修完成後，命名為「永光故事屋」；民國一〇七年（西元2018年），由隨興沖咖啡業者劉漢良承租經營：餐點與咖啡（以日據時期起，雲林在地種植的咖啡品種，進行烘焙蒸餾），成為今日雲林地區熱門打卡景點。

八、臺南市警察新村

「警察新村」位於臺南市「水交社」的日式宿舍群中，地址是：南區明德里大成路193巷內；約建成於民國三十九年（西元1950年）左右，目前大部居民都已經遷出。全村保留完整，為臺灣本島少數的警察眷村¹⁶。

民國一〇二年（西元2013年）年底，「嘉南藥理大學」師生，為「警察新村」外牆進行彩繪，成就了「波麗士主題彩繪眷村」；它吸引了朝聖彩繪觀光的人潮，也晉升為臺南市熱門景點之一。村內還可見到多處，有「手壓汲水器」（常見的有國造的「正昌牌汲水器」，以及日製的「津田型汲水器」）。

九、臺南市新化警察日式宿舍

臺南市新化警察日式宿舍，位於新化區和平街31巷左右兩側，約建於西元1920至1930年代，為日據時期「新化郡役所」的丁種宿舍，光復後配給基層員警充為眷舍；民國九十五年（西元2006年）五月，文化局公告為「歷史建築」。

民國九十四年（西元2005年），由文化局開始招商修復了八戶；目前劃入「大目降文化園區」內。整個園區有：文創空間、食堂、兒童及青少年故事館、特色飲料店等；其中，兩戶警察宿舍，改為「公廁」使用。

十、高雄市美濃文創中心

係原日據時期的美濃分駐所與日式宿舍，位於高雄市美濃區永安路212號；建於民國二十二年（日本昭和8年；西元1933年），為巴洛克式建築。

該建築其周邊，尚有：槍堡、防空洞和警報鐘塔；而八角窗、洗石子圓柱為其建築特色，整面牆的「十三面溝」凸磚，別具風格。¹⁷

該日式建築群，經高雄市政府登錄為「歷史建築」。歷經八十餘年歲月，整修時，「十三面溝」凸磚，僅更換六塊破損的凸磚（足見當年施工品質的精良）；民國一〇四年（西元2015年）十一月六日，定名為「美濃文創中心」並揭幕。

16 按：臺灣本島還有的「警察眷村」，就屬新北市板橋區陽明街25巷的「陽明大廈」（民國82年8月完工，地上11至12層、地下1至3層；屬高階警官眷舍，共154戶左右）。「陽明大廈」產權為住戶所有，可自由買賣；一如國軍老舊眷村改建後，願受配住新屋之住戶。必須負擔部分購屋貸款，以及繳交房地稅負等義務。

17 蘇福男：〈82年歷史美濃警分駐所、日式宿舍改建文創中心今開幕〉，臺北市：《自由時報》，民國104年（西元2015年）11月6日，生活版。

該建築群的原警察宿舍，改為「幼兒圖書館」，分駐所改為「旅遊中心」，另於其旁新建「教育藝文館」（即「圖書館」，二樓有客家文化專書區）；整體形成所謂的「美濃文創中心」。

十一、臺東縣臺東警察日式宿舍

臺東縣臺東警察日式宿舍，位於臺東市鐵花路的臺東市警察日式宿舍，中央補助新臺幣 1200 萬元整修後，於民國一〇五年（西元 2016 年），由臺東縣政府標租給連鎖的「穗科手打烏龍麵」；但「穗科手打烏龍麵」經營不善，在民國一〇六年（西元 2017 年）四月悄悄關門。「如今台東縣政府再度標租給知名客籍導演黃朝亮，要以太麻里咖啡為賣點，推銷台東農產品」。¹⁸

此外，尚在整修中或計畫整修中，預備將來「活化」再利用的「日遺警察老舊宿舍」，還有：新竹市南大路舊警察宿舍、新竹市中央路舊警察局長宿舍、新北市樹林日式警察宿舍……等。

新竹市南大路舊警察宿舍，「已登錄為新竹市歷史建築的南大路警察宿舍，是新竹市府啟動老屋、老樹『老樹舍計畫』重要指標建築，今年成功爭取中央經費補助，將投入 4572 萬元進行修復工程，預

計 6 月底開工，明年 8 月底完工，未來將結合大車站計畫，成為後站『老屋、老樹、老環境』懷舊藝文據點。」¹⁹

新竹市中央路舊警察局長宿舍，係原日據時期「新竹州警察局高等宿舍，有和洋並至的建築風格與悠久的歷史背景」，已被「列為市定古蹟，市府將優先進行古蹟調查研究暨修復再利用計畫，作為後續活化再利用之參考依據，並向文化部爭取經費修復」²⁰。

新北市樹林日式警察宿舍，位於鎮前街 31 之 1 號，係建於民國七年（日本大正 7 年；西元 1918 年）；民國一〇四年（西元 2015 年）一月二十三日，新北市政府已將其公告為「歷史建築」。截至目前為止，市府還在籌措修復經費中。

陸、警察老舊宿舍「活化」的省思

通過上兩節的探討，我們可以得知，「警察老舊宿舍」的保存修復與「活化」再利用的情形，與「國軍老舊眷村」、「公教眷村」、「國營事業眷舍」，存有其相似、亦有其不同之處；其中原因，值得進一步探究。

首先，現存「警察老舊宿舍」產權，幾乎都為地方政府所有；此一方面，與「國軍老舊眷村」產權屬國防部、「公教

18 陳君明：〈台東日式宿舍再標租導演黃朝亮賣咖啡〉，臺北市：客家電視臺，民國 106 年（西元 2017 年）12 月 24 日。網址：<http://www.hakkatv.org.tw/news/163034>。

19 洪美秀：〈竹市南大路警察宿舍投入 4572 萬元修復〉，臺北市：《自由時報》，民國 107 年（西元 2018 年）3 月 20 日，生活版。

20 林彥斌：〈竹市中央路日警宿舍指定為市定古蹟〉，ETtoday 新聞雲，民國 104 年（西元 2015 年）10 月 29 日 19:05，地方版。網址：<https://www.ettoday.net/news/20151029/588123.htm#ixzz5ODsX08pa>。

眷村」分屬地方與中央、「國營事業眷舍」產權屬公營事業體（不過，「公教眷村」若非原省府眷村，即為機關所有；而公營事業體原就被賦予「賺錢」的任務，其做法當不可「同日而語」。此兩部分，自應另當別論）的情況，完全不同。

其次，在全國致力國軍眷村文化保存人士與社團的努力下，國防部於民國一〇六年（西元 2017 年）九月十五日訂定了「國軍老舊眷村文化保存選擇及審核辦法」；接著，並也完成立法院的修法，該年十二月十二日，即由總統公布「國軍老舊眷村改建條例修正第一條、第四條、第十一條及第十四條條文」的施行，令「眷村文化保存」明確入法。

以「警察老舊宿舍」目前保存下來，不論已「活化」再利用或修復欲「活化」的例子來看，「全商業化」、「部分商業化」的比例，事實上偏高（「無商業化」者，僅：彰化縣彰化警察故事館、臺南市警察新村、高雄市美濃文創中心）；而「國軍老舊眷村」保留的三十處，現下已「活化」再利用者僅五處，當有行政命令與法律的保護，未來將「活化」再利用的「國軍老舊眷村」，在「眷村文化保存」方面，勢必比「警察老舊宿舍」來得有保障。

事實上，早年政府體諒國軍官兵的生活清苦，而建置眷村以安定軍心，讓軍人得以無後顧之憂地保衛國家，立意甚佳；而警察（含：消防）生活亦屬清苦，較之國軍並無遜色，但基本上卻只延續日據時期的「職務宿舍」制度，就令警消全力除

暴安良、打火救災。雖然，後期「婦聯會」所興建的國軍眷舍，亦為「職務宿舍」，不再是永居的「眷村」；但相形失色的情況，真不可同日而語。

即便如此，「警察老舊宿舍」的文化，亦有保存的必要。然而，時至今日，我們尚未見到一座相關的館舍誕生。以「國軍老舊眷村」或相關設施改建的國軍眷村文化園區、眷村文物館而言，目前全臺即有：臺北市四四南村眷村文物館、桃園市龜山眷村故事館、桃園市埔心眷村故事館、臺中市眷村文物館、臺中市清水眷村文化園區、臺南市水交社（空軍志開新村）眷村文化園區、高雄市左營眷村文物館等七處，完全為「無商業化」的「公益」文教館所（但部分館所周邊配合著商業經營）。

不過，光就這方面來看，「警察老舊宿舍」與「國軍老舊眷村」的保存，以及「活化」再利用，便存在著不平等的地位；但是否有可能透過訂定行政命令或者修法的方式，也讓「警察老舊宿舍」擁有相同的立足點？事實上，這是一個十分複雜的問題。

與警察相關的「公益」文教館所，目前僅有：內政部警政署警察史蹟館、中央警察大學世界警察博物館、彰化縣彰化警察故事館、雲林縣警察局斗六分局史蹟文物館、臺東縣警察局關山分局「關警史蹟文物館」、新竹市消防博物館等六座；而全面對外開放的僅有：彰化縣彰化警察故事館、雲林縣警察局斗六分局史蹟文物館等，為「警察老舊宿舍」改設的館所，

以及臺東縣警察局關山分局「關警史蹟文物館」、新竹市消防博物館等四館而已。

是以筆者建議，就「警察老舊宿舍」的「活化」再利用，為思考方向，再增設「全面對外開放」的兩館所：

一、警眷故事館

臺灣有不少有成就的人士，出身於警察家庭，並也成長於「警察老舊宿舍」；若扣除「克紹箕裘」，服務於警界與警察校院的教職員之外，可以列舉者，一如：李登輝（前總統）、龍應台（前文化部長）、郭台銘（鴻海集團總裁）、李新（已故臺北市議員）、蔡克中（臺北商大退休教授）、陳寧寧（文大退休教授）、繆永威（法務部調查局新竹站專員）、高勝美（名歌星）、繆光宇昆仲（大陸成功臺商）、蘇鈺婷（大陸成功女臺商）……等，都可謂「臺灣之光」。

讓臺灣擁有一座以「警察老舊宿舍」，「活化」再利用的「警眷故事館」，用來彰顯「警察老舊宿舍」的文化；使社會大眾得以瞭解「警察眷舍」的變遷，以及警消眷屬住居生活的演變歷史，實屬必要（若能以「桃園市大溪警察日式宿舍」、臺南市南區「警察新村」、澎湖縣馬公市「警光新邨」為考量，應頗為合適）。

二、警察圖書館

早期警政包含：警察、消防、戶政等業務；近期警察校院，則培育：警察、消防、海巡等人才。出身警界轉換跑道的知名人士，亦有：梅可望（前東海大學校長）、李昌鈺（國際知名鑑識學者）、趙守博（前臺灣省主席）、王化榛（前國大代表）、姚高橋（前立法委員）、謝瑞智（前銓敘部次長）、程宗熙（前僑務委員）、林國春（新北市議員）、侯友宜（前新北市副市長）、何明洲（中興保全總顧問）、高本釗（新文豐暨渤海堂兩家文化事業公司董事長）、陳建年（卑南族男歌手，曾榮獲臺灣金曲最佳國語男演唱人獎）、許效舜（知名藝人，曾榮獲臺灣金鐘獎電視節目最佳主持人）……等；而光復初期，特殊的警察編制中，還有：鹽警隊²¹。

以上這些，都需要完整資料的建構，成為研究的重要資源；因而，一座專門的「警察圖書館」（含：圖書、影音與數位資料），用以收藏警消歷史、警務相關書籍、警界轉換跑道的知名人士的著作與影音……等資料，全面對外開放，供各界查詢利用，亦屬必要。

承上管見，筆者以為「警察老舊宿舍」的「活化」再利用，不宜全部朝「完全商業化」思考運作。「警察老舊宿舍」的「活化」再利用，亦應當顧及「警察老

21 高本釗：〈困境的磨練，才可享紮根成長的美味〉，收錄於《紮根臺灣六十年》第一冊（臺北市：渤海堂文化事業公司，2009年11月16日），頁145至178。

舊宿舍」的文化保存，並考慮呈現警政文史資料庫的方式，力求文化與商業共存的空間；使其符合歷史典範的社會教育精神，方能兼容並蓄展現出完整的文化內涵。

而「他山之石，可以攻錯」－香港荷李活道警察宿舍「活化」之例，也許是一個可以供我們參考借鏡的模式。

香港荷李活道的警察宿舍「活化再利用」，包容了：一部分舊有警察宿舍內的陳設（呈現出港英政府時期警察宿舍的生活空間）、前中央書院（國父孫中山先生的母校）地基，並也讓文創廠商與個人進駐；它形構了一個多元包容與多層次的呈現場域的空間²²。其實，筆者也同意－這也是臺灣進一步，再要將保存的「警察老舊宿舍」，做「活化」再利用時，一個好的觀摩參考思維。

即使今日臺灣「國軍老舊眷村」的保存，看似優於「警察老舊宿舍」；但筆者從北至南訪談眷村文史團體與工作者，並參與多場論壇發現－保存下來的眷村，沒了原住戶，才是真正「活的文化」消逝。這一點也正是大家所最詬病的地方。

換個角度看，非典型的「國軍老舊眷村活化」實例－「臺中彩虹村」（已拆「干城六村」旁的數戶「自力眷村」）²³，有創作者的老榮民黃永阜老先生，住在其中；他每天與一位鄰居老太太，以及大學支援來的學生，一起賣賣涼水及文創紀念品，並與遊客聊聊天，就為臺中市創下125萬人次（民國105年）、200萬人次（民國106年）的造訪人次紀錄²⁴。黃老先生曾告訴筆者：臺中市政府每天都派人來看看我，看我還是不是活著。嘻笑言語中，亦含有無限的意涵。

其實，這樣有「原住戶」的「活眷村」存在，是否也意味著「活的文化」，才是「最美的風景」呢？試想：有一日黃老先生過世，盛況還能持續多久呢？

未來能否有更多「原住戶」的「活眷村」或「宿舍」出現，一洗大家的詬病？實待政府有關部門好好思索；以便接下來的「活化」規劃時，能夠更注入「活的文化」思維因子，才能讓「活眷村」或「宿舍」愈來愈多。

22 詳見：陳靄婷、何家騏、朱耀光：《荷李活道警察宿舍——那些人、那些事、那些情 1951-2000》（香港：商務印書館有限公司，西元2014年7月31日）、〈活化荷李活道警察宿舍歷史建築創意中心〉，香港：《巴士的報》，西元2014年4月14日07:10，社會事版，網址：<http://www.bastillepost.com/hongkong/article/161219-%E6%B4%BB%E5%8C%96%E8%AD%A6%E5%AF%9F%E5%AE%BF%E8%88%8D%E3%80%80%E6%AD%B7%E5%8F%B2%E5%BB%BA%E7%AF%89%E8%AE%8A%E5%89%B5%E6%84%8F%E4%B8%AD%E5%BF%83>。

23 「自力眷村」一詞，引自李廣均：〈文化、歷史與多元：關於國軍眷村保存的一些觀察與思考〉一文，該文收錄於：岡山眷村文化協會：《全國眷村文化保存與發展政策論壇議題手冊》（高雄市：岡山眷村文化協會，2017年9月23日），頁69-85。

24 張雅菁：〈彩虹眷村去年200萬造訪人次日、東南亞遊客增〉，臺北市：《自由時報》，民國107年（西元2018年）1月21日，生活版。

柒、結論

「警察老舊宿舍」與全臺灣的政府公有老舊官舍，都是臺灣珍貴的文化資產；如何「活化」再利用，考驗著我們的智慧。如今，在都市開發與老舊建築拆除改建之下，全臺灣「警察老舊宿舍」，所餘已經不能算多了。

「警察老舊宿舍」其「活化」再利用，若能做得好，代表著臺灣有「兼容並蓄」的能力，並尊重文化資產；做得不好，「珍貴的歷史資產」，無法展現其文化特色，便淪為「蚊子館」或「完全商業化」的犧牲品。

是以最後，對於「警察老舊宿舍」的「活化」再利用，筆者冒昧建議：一方面參考「國軍老舊眷村」的做法、海外的相關經驗，使其做得更好之外；另一方面，也將內政部警政署、警察校院的學有專精者、「退休警察協會」、「警友會」等單位，納入「參與團隊」中，以提供寶貴的意見，充分顧及「警察老舊宿舍」歷史精神的延續。祈願經由各方共同籌劃、共同運作的努力，讓其「活化」再利用，能更具意義與價值，並也凸顯尊重「活的文化」的人文關懷。

而筆者投入「國軍老舊眷村」的保存與研究，已經有一段時間；但對於「警察老舊宿舍」的「活化」再利用研究，尚屬新手。再因筆者才疏學淺，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。

參考書目：

一、專書

《紮根臺灣六十年》第一冊（臺北市：渤海堂文化事業公司，2009年11月16日）。

陳純瑩：〈光復初期臺灣警政的接收與重建：以行政長官公署為中心的探討〉，《臺灣光復初期歷史》（臺北市：中央研究院中山所、社科所，1993年11月）。

陳靄婷、何家騏、朱耀光：《荷李活道警察宿舍——那些人、那些事、那些情 1951 —— 2000》（香港：商務印書館有限公司，西元2014年7月31日）。

二、政府報告書

李乾朗：《新北市歷史建築淡水日本警官宿舍修復或再利用計畫》（新北市：新北市政府文化局、財團法人中華民俗藝術基金會，2013年8月）。

岡山眷村文化協會：《全國眷村文化保存與發展政策論壇議題手冊》（高雄市：岡山眷村文化協會，2017年9月23日）。

臺灣科技大學：《中壢市日式建築群—中平路故事館工作站及警察宿舍調查研究計畫成果報告》（桃園縣：桃園縣文化局，2013年8月）。

三、期刊論文

《擎天之愛》第 49 期，（臺北市：中華民國擎天協會，2018 年 7 月 1 日）。

四、學位論文

陳柏元：《臺東市閒置空間再利用之研究——以警察宿舍為例》，臺東縣：國臺東大學公共與文化事務學系區域政策與發展研究碩士班碩士論文，民國 101 年（西元 2012 年）6 月。

方士勇：《高雄市市有不動產收回之研究——以高雄市警察宿舍為例》，高雄市：義守大學公共政策與管理研究學系碩士論文，民國 105 年（西元 2016 年）6 月。

五、網路資料

<https://video.udn.com/news/368809> 游昌樺 李文顯 / 報導 2015/ 09/ 10 19 : 00
「台北名人故居多經營模式大不同」（聯合影音網）：其實台北市包括士林官邸在內，已經有 13 處名人故居，絕大多數都開放參觀，有些是熱門景點，但被批評太商業化，也有些不走商業經營模式，卻又經費短缺，撐得很辛苦。不過像是青田七六，是地質學家馬廷英教授故居，已經是熱門景點，但高價的商業模式，就遭到文史工作者的批評。同樣位在青田日式古蹟群的殷海光故居，擺置簡單手稿，不走咖啡廳模式，人氣不如青田七六，一天平均參觀人數約十到二十人，想突顯殷海光精神，開辦讀書會吸引民眾駐足，但故居沒有樑柱，只

靠牆支撐，想整修就得花費五十萬。2016 年 4 月 12 日上午 5 : 50 中國時報【（張朝欣）】

雲林：北港糖廠公差宿舍曾有多位總統入住，卻因糖廠停止製糖業務而閒置多年，台糖公司為活化房舍，整修後開放給民眾申請住宿，僅酌收清潔費，日後將持續改良，打造充滿特色的「總統民宿」。

<http://www.chinatimes.com/newspapers/20141227000588-260107> 2014 年 12 月 27 日 04 : 09 中國時報張朝欣 / 雲林報導

雲林縣北港國中與南陽國小之間的舊宿舍公有地，經縣政府活化成為帶狀小公園，同時還保留 1 間日式教職員木造宿舍，校方將舊宿舍打造成「特色書屋」（張朝欣攝），林蔭、老屋、小公園，成為學生喜愛的閱讀空間。北港國中舊宿舍原本約有 10 餘間，均為日式木造建築，極具特色；但為留下歷史見證，2 年前校地活化時，特別請專家學者進行空間規畫，最後決定留下「慈德街二號」宿舍，做為學校文史展示館。校長梁恩嘉表示，「言教不如身教，身教不如境教」，為營造好的讀書環境，文史展示館今年化身為「書屋」，做為閱讀課空間，學生在屋內感受日式建物的歷史痕跡，屋外「風簷展書讀」，充滿「文藝青年」氣息。

梁恩嘉說，推動校園閱讀風氣是學校今年主要計畫之一，在閱讀推動教師

陳姍妤協助下，規畫「走讀北港」、「與文學的早餐約會」等活動，配合「書屋」的啟用，許多學生因此愛上閱讀。

2017-10-31，臺灣糖業股份有限公司 官 網：[https://www.taisugar.com.tw/chinese/News_detail.](https://www.taisugar.com.tw/chinese/News_detail.aspx?s=6747&n=10017&p=1)

aspx?s=6747&n=10017&p=1) 台糖表示，位於花蓮光復糖廠已有近 30 棟日式木屋被整修並再利用為 3 星級觀光旅館，成為全台最大日式木屋群，連日本人見著都頗為驚豔（推動文資保存與活化台糖辦論壇研討修復木造建築）。

附錄：

臺灣地區現存警察老舊眷舍調查統計表：繆正西製表

編號	所在縣市	現存警察老舊眷舍	數量	備註
1	臺北市	現存警察老舊眷舍	約 57 處	面積逾兩萬坪，擬改建
2.	新北市	現存警察老舊眷舍	約 10 處	除淡水、樹林日遺眷舍整修外，餘擬改建
3.	桃園市	現存警察老舊眷舍	約 5 處	除中壢、大溪日遺眷舍活化外，餘擬改建
4.	臺中市	現存警察老舊眷舍	約 1 處	係日遺眷舍，已經修復商業活化利用
5.	臺南市	現存警察老舊眷舍	約 3 處	除新化日遺眷舍整修商業活化外，餘擬改建
6.	高雄市	現存警察老舊眷舍	約 3 處	除美濃日遺眷舍整修活化外，餘擬改建
7.	基隆市	現存警察老舊眷舍	約 3 處	除東明路處已與「淡大」合作活化外，餘擬改建
8	新竹市	現存警察老舊眷舍	約 1 處	係日遺眷舍，修復中，擬未來商業活化利用
9	嘉義市	現存警察老舊眷舍	約 1 處	係日遺獄警眷舍，已經修復商業活化利用
10	新竹縣	現存警察老舊眷舍	約 2 處	除關西日遺眷舍整修活化外，竹東二層建築閒置（僅 2 戶住戶）
11	苗栗縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	與舊銅鑼分駐所為一體，已登錄歷史建築，擬修復
12	彰化縣	現存警察老舊眷舍	約 5 處	除員林日遺眷舍整修活化外、1 處擬改建，餘閒置
13	南投縣	現存警察老舊眷舍	約 4 處	除臺大實驗林一處外，1 處尚有文化人士籲保留，餘擬改建
14	雲林縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	係日遺眷舍，已經修復商業活化利用
15	嘉義縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	係日遺眷舍，已經修復商業活化利用
16	屏東縣	現存警察老舊眷舍	約 7 處	擬全數販售，所得款 2 億餘元用以改建枋寮、里港分局大樓

編號	所在縣市	現存警察老舊眷舍	數量	備註
17	宜蘭縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	經依文資法辦理現場勘查與評估後，不保留擬改建
18	花蓮縣	現存警察老舊眷舍	約 4 處	1 處已整修活化、2 處擬改建、1 處完全倒塌擬清除後再評估
19	臺東縣	現存警察老舊眷舍	約 5 處	1 處已整修活化、1 處改建寶桑派出所、3 處擬改建
20	澎湖縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	一半(2 棟)已改建，保留的一半(2 棟)是否改建評估中
21	金門縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	已進行改建中
22	連江縣	現存警察老舊眷舍	約 1 處	已進行改建中

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。

徵稿主題範圍

為明定本刊徵稿主題範圍，自第十一期開始，除警察專業論文外，有關警察生命教育，人權教育，立志文學、古典文學，語文教育，法制變革，警察工作條件，工作環境，工作壓力，警察各種設置、設備、建築、文物、歷史、藝術，以及社會民情風俗與社會變遷等對警察有影響者，皆屬本刊主題收稿件之範圍。

發行時間與定位

本叢刊以半年刊為原則（預計 6 月、11 月出刊），為提升學術地位，本刊定位為學術刊物，原則上以通識教育為核心，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-mail 為主，並請註明可聯絡電話及手機，傳送至 (sodin520@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/departments/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