

第三章 研究結果分析

整個研究結果的書寫過程，與文獻分析、參與觀察、訪談的過程交互進行著。在思考書寫結構時，研究者發現三位老師的生命背景都與他後來的教學風格有所相關，李老師代表的是一種轉折的關係，王老師的則是顯現一種醞釀與融入的過程，杜老師的教學則幾乎是他個人已近定型的生命原則呈現，這當中的關聯研究者認為是個值得探究的點，故在每位老師的研究結果的第一部分即予以呈現。另外，在教學歷程部分的書寫，基本上是以時間序作為故事背景，先清楚交代老師們一開始是如何來到社大與社大結緣，之後故事的發展則是扣緊本研究主題，以批判教育理念實踐的部分予以貫串與銜接。

簡言之，以下各節的敘述，在一開始會呈現老師的個人生命背景與他的教學理念之間的關係，再依據老師歷年的課程大綱及訪談的相關內容，大體勾勒出老師們這幾年在文山社大的開課情形，說明老師們在教學設計理念的思考與期待，進而探討實際教學歷程中所發生的情況，包括曾遇到的困難與挑戰，以及更重要的部分，即是老師們在面對困難挑戰時的反思與行動。誠如 Giroux 所言，教師做為「轉化性知識份子」除了要揭露社會的不公不義外，更要與學生站在一起，共同發展扭轉局勢的「可能的語言」，讓批判不僅止於思考，更有真正的行動來改造這個世界。

之後的書寫，若引用三位老師的訪談或觀察文本時，將使用代碼，李老師的代碼：L、王老師：W、杜老師：D。

第一節 李老師的教學實踐

壹、關於李老師

個頭纖瘦的李老師，剛來社大的時候，還被誤認是學生。現在他雖然已經三十出頭，結了婚，看起來還是像個學生，不過他確實是台大外文系博士生。除了在文山社大開課之外，也在台大及東吳兼課。平常看起來很溫文儒雅的樣子，可是上起課來頗有戲劇性，聲音和肢體都是有表情的。

李老師的老家在屏東，他都說他自己是鄉下來的。高中考上台北的學校，但是只上來一年，不僅無法適應，也迷失了自己，所以又回到屏東，念了內埔的一所綜合高中，升學的壓力頓時減輕許多，個人自由的空間也更大了。

李老師回到屏東後，過的日子像是很輕鬆，有時候爸媽從市場批菜回來約九點多才叫他起床，也有時他起床後不是直接去學校，而是到市區去閒晃、找朋友，到中午過後才去學校。考上政大西洋語文學系，有些親戚不相信，說他在欺騙父母親。李老師很清楚他想念的是外文系，高中時他唸書大部分靠自己，只是不太認真，不過他也知道讓他去做不想做的事，一定會出問題，所以填志願時，清一色都是填外文系，只在最後一二個填別的科系，好跟週遭的親戚交代。跟親戚交代而不是跟父母交代，因為父母親覺得兒子有考上就好。

政大畢業，考上台大外文研究所，老師開始更深入接觸文化批判相關的理論。在社大開課之初，目標也鎖定在此領域，挑選文本的目標取向相當清楚，都是現代文學裡充滿批判性的文本¹。

從 87 年 9 月文山社大剛成立時，李老師就由廖咸浩老師帶進來，

¹附錄二為李老師剛開始前四個學期所使用的文本教材，與後期文本相對照有明顯的改變，但因每學期所使用的文本眾多，無法一一臚列，有興趣之讀者，可逕行參考文山社大歷年之選課手冊。

一起開設有關於文學方面的課程。從 87 年到現在，李老師的教學歷程幾經轉折，課程形式有與其他人一起合開、自己獨立開設、也有的是他負責規劃，請其他老師來上的方式，當中還有一學期課沒開成（可對照表 3-1）。

在初期，學生們對李老師的評價呈現兩極化，一種是認為老師相當具有批判性，但是大部分則是反應根本聽不懂老師在說什麼，舊生留下來繼續的上課的比例偏低，但是在中後期，老師本身的轉變也連帶改變了同學的反應。在九一年第一學期結束後，一些同學還主動成立了一個文學社團，李老師則成為這個社團的指導老師。到九三年最近這一期，班上三分之二為舊生，一半以上幾乎跟著老師上了二到三年的課，師生之間的情誼已有一定的熟悉度，再加上學生當中有些也是社團的成員，她們除了閱讀，也嘗試寫作，所以互動更為深入。整體班上的氣氛有著因為熟悉所帶來的穩定與和諧。

李老師說，在社大教書其實是件很累的事情，學生很認真，就必須要有所回應，而且每學期都有舊生持續選課，必須重新設計課程的內容，但是看見同學們上課的認真與投入，覺得值得，便也堅持到現在。

在公領域的範圍，除了教師的身分，李老師在比較文學學會有個義務職，偶爾也在宗教團體內當義工，這一學期的社大課程也開始納入關懷動物的議題。接受研究者訪談的那一天，李老師前一天晚上忙到沒睡覺，中午又從木柵趕去東吳上課，回來後才歇了一小時，馬上就來學校赴約。

研究者研究的這些教師，都是多重身分的、忙碌的知識份子，在各個不同空間游走，有人選擇深耕，有人到處灑種，皆是等待來年，開花結果。

貳、課程理念思考歷程

表 3-1：李老師歷年開課簡表²

學期	課程名稱	男	女	人數	舊	新	附註	
871	當代小說選讀	9	13	22	0	22	與廖咸浩杜昭玫合開 各約 1/3	
872	當代短篇小說選讀	4	19	23	2	21	與廖咸浩杜昭玫合開 各約 1/3	
881	當代台灣小說選讀	0	17	17	3	14	與廖咸浩合開	
882	二十世紀小說巡禮	2	11	13	1	12	與廖咸浩合開	
	當代文學與文化理論導讀	1	15	16	6	10	獨立開設	
891	飲食與文學	1	12	13	10	3	獨立開設	
892	中外小說選讀	1	10	11	6	5	獨立開設	
901	閱讀台灣小說與電影	沒有開成						獨立開設
902	當代台灣小說選讀	2	16	18	7	11	獨立開設	
911	現代文學巡禮-詩戲劇小說	4	23	27	11	16	與廖咸浩 紀蔚然 合開	
921	中西現代詩歌(九年一貫)	4	27	31	9	22	與羅智成 楊澤合開	
922	文化性別認同(核心課程)	9	31	40	11	29	多位講師合開 李為導師	
931	西方現代文學選讀	2	15	17	11	6	獨立開設	

資料來源：台北市文山社區大學歷年選課手冊。

以整個課程設計的演變來看，李老師 871 及 872 兩個學期的課程設計理念主要是以小說文學為媒介，強調小說藝術本身與實際人生的

²本表格欄位部分須加以說明：

- (1) 學期別：學期別共三碼，前兩碼代表(學)年度，後一碼代表學期。例如 871，則表示 87 學年度第一學期，餘依此類推。但至 92 年起，配合教育局規定，學年度改為年度，第一學期改為三月開學的該學期，故在學期別上沒有 912 此學期。
- (2) 舊、新生：舊生指的是該學期的學生中，之前會上過李老師的課的學生新生則是從來沒上過李老師的課的學生。

互動，側重探討小說與外在世界之間的多重糾葛關係。以此脈絡而行，李老師 871 學期以西方長篇小說為主、872 改為短篇小說（以台灣當代小說為主）到 881 改為全部皆為台灣當代小說，這當中有著整體通盤的考量。李老師當初設計的想法是認為，從外國文學出發再轉回本土的設計，希望在「去認同」和「再認同」的過程裡，讓同學重新尋找屬於自己的「主體性」。但實際上，李老師發現這些想法，在一開始根本就行不通，因為同學們根本就「聽不懂」。

到 882，有同學反應看不懂一些學者所寫的評論或文章，所以希望開設有關文化理論的課程。但文化理論所包含的範圍及文化研究議題相當廣泛，所以李老師考量再三，將課程的目的聚焦為「批判態度的培養與學術觀點的引介」。在選課手冊的課程大綱裡，老師寫著：「課程內容雖偏向（解放）學術性，但重點在結合學術理論與實際生活。學員必須帶入個人的生活經驗與認知來參與課堂的討論，將學術性的批判觀點融入日常生活之中，將日常生活內容放入理論來檢驗，以期開發理論與實際、學術與生活相互對話的空間」。這個理念與批判教育學中對社會壓迫結構的揭露相互呼應，皆是希望透過日常生活實例與理論的相互印證，讓批判理論的抽象概念，如異化、主體、階級、社會複製、壓迫與被壓迫等等，在真實的生活中重新被清楚的覺知與體驗，將學員內在的意識逐漸喚醒。

但這樣的一個嘗試結果，基本上讓李老師體會到，在社大不能直接開設純文學理論或文學史的課程，效果會很差，而必須適度搭配著以文學選讀為主的課程，也必須去思考這類課程與公民社會的公民的養成、知識解放之間的關係，是不是有一定的必要性。至於同學們的反應，是否真的能把自身的經驗帶到課堂上來產生正向的作用，對老師來說，又是另一個嚴格的考驗。

在 882 另一課程「二十世紀小說巡禮」，開始放入比較文學、比較文化的概念，小說主題包括現代化對傳統所造成的衝擊、對社會與歷史的省思、個人在社會中的存在價值、情慾或性別與社會之間的關係、對殖民關係的反思、對家國的想像以及後現代文學的特色等。

891 的課程名為『飲食與文學』，嘗試以主題式的方式來進行，範圍包括文學裡對吃或飲食的描述，以及它與文學、語言或文化之間的關係。這樣做的目的是希望讓文學和社會生活可以更接近一點，期望透過這個跟生活比較接近的主題，讓同學進入課堂後，再引導到比較批判的文學領域去。但是，同學的接受度還是不高，也就沒有再作過類似的嘗試。

892 的「中外小說選讀」則是企圖接合歷史、文化與台灣的現況，901 的「閱讀台灣小說與電影」（11 篇小說 4 部電影）更將文本濃縮於台灣 60 到 90 年代，探討近四十年來台灣文學的流變與相關文化課題，但頗可惜的，這堂課並未開成。到 902 延續此脈絡開設「當代台灣小說選讀」（15 篇小說 1 部電影）則有 18 人選修順利開設。這之間的轉變，至今仍無法掌握很明顯的變因，這不僅是教師，也是令行政團隊常百思不得其解之處。

自 902 開始，不管是透過小說、戲劇、詩歌各式的東方、西方作品，整個教學理念皆扣緊「啟動大家對社會與文化價值的反思」此一主軸。

911 之後，課程的文學概念，除小說之外，加上了戲劇與詩歌的成分，該學期的選課人數有所上升，921 延續由多位老師共同授課的模式，選課人數也持續上升，到 922 一方面「文化、性別、認同」為當學期之核心課程³，學費較優惠，一方面也請到相當多位知名講師，所以還造成額滿（40 名）還有人想要報名的情形，但光看量的成長無法確認學生在質方面的吸收，多位老師授課的情形，對於同學們的學習狀況與單一位老師全程授課的差異，還需要進一步評估（李老師於 922 課程是擔任規劃與導師的身分）。

³核心課程為文山社區大學反省過去五年來的實踐，在課程範疇所提出的一個新的實踐方向。自 922 該期開始提出，其觀照的面向在於鼓勵民眾更深度的思考自身與社會的關係，提倡社大對社會實踐的關懷。為使此概念能有效普及大眾，故在學分費的設計上以 600 元為策略，確實吸引了相當多的學員報名。另外，研究者需強調的是，除了文山社大之外，其他社大也陸續提出「核心課程」此一名稱，但其指涉意義，因各社大的成立背景脈絡與關注焦點各異，故名雖同，但實質內涵仍有所差異。

到 931 這一期，也就是本文寫作期間，李老師重新自己獨立開課，研究者這次以旁聽生參與課程觀察的經驗，看見李老師生動的語言表達與豐富的肢體表情，跟五年前研究者到文山社大擔任研究助理時所遇見的李老師，有著明顯的變化。這樣的變化，有著他真實的歷史，有痛苦的經驗，也有甜美的果實，但是，都是其來有自。回顧了李老師這幾年來在課程設計上的歷程演變，接下來，將探討教學歷程的真實情況。

參、教學歷程的轉變

一、我的改變，是到社大之後才發生的….

從上述的課程發展，很清楚可以看見李老師是帶著很多想法來到社大，也想做到學術理論與實際生活的結合。但是，落到實際的教學情境，碰到真實的人生時…

我自己其實是一個很標準的台灣社會教育體制下的畸形兒，基本上就是一個異化的知識份子。從小就是背書、操作這些知識，每天躲在自己的房間裡面把書 k 好，把試考好，然後就一直升學上去，所以，覺得自己是深受其害的。(剛來社大的時候)…帶著整個學院的框架把整個人包起來、戴上那副學院的眼鏡來這邊看大家，就變得有些疏離…。雖然，來社大是講一些比較批判的東西，但其實批判的東西也是一套，也是個套裝的東西，基本上就是用套裝的東西試著跟真實的生活接觸，所以剛開始的時候，學員的接受度是很不好的，因此一直覺得剛開始的那陣子是很失敗的…。(2004/3/29, L 訪談記錄)

當批判的理論沒有真實的經驗作為支撐時，批判的知識，不僅變成套裝知識，更是流於形式。一開始講課時，李老師說他直接使用理論、邏輯、抽象、哲學的敘述來講課，和同學可以理解的知識、和同

學的真实生活經驗的距離實在是太大了。同學們聽不懂的表情和沒有反應的反應，也讓他覺得挫折。面對這個情形，李老師深刻的反省說：

其實就是那個講課的人不會講，因為真的要把知識帶到日常生活裡面來，其實是需要功力的，需要教學的經驗，慢慢才能抓到到底要怎樣做。……能夠把知識用一種很生活化的方式講出來，還能夠維持知識的基本強度，是不容易的。有時候太過偏向生活的話，就會變成像聊天，有時候太過遷就一般日常生活的現況，就沒有辦法彰顯知識本身的批判視角，所以必需要知道怎麼拿捏。另外一方面是，…在那樣一種教育環境下長大，你就是不會講，就是不會教，因為你的生活裡面沒有那種連結…
(2004/3/29, L 訪談記錄)

這樣的一個經驗，研究者認為應不會是李老師所獨有。這可能是許多台灣知識份子的共通問題：在有限的空間裡，做著影響力極其有限的學問。李老師相當強調「知識與空間」的關係，空間的擴展，代表的是力量的擴散。來到社大，是空間的挪移，也是行動的開始。這部分，也就更加呼應了 Freire 所說的，實踐，必須要有反思和行動。憑空的反思，與真正的人生接觸之後，是會開始產生變化的。

二、改變，發生在經驗與知識產生真正的溝通之後…

當你在學院裡面所讀到的知識進入到很真實的社會空間，特別是遇到了一群有非常真實經驗的人的時候，你的知識就會發生這樣的變化。作這樣的結合之後，我才跟著一直變一直改，所以我覺得對不起學生跟社大，因為他們當了我好幾年的實驗品！如果去問一問那些最早的同學，其實大家的反應很多是很負面的，這是我自己的問題，不是他們的問題。(2004/3/29, L 訪談記錄)

從上面這些敘述，可以明顯的看見李老師作為一個知識份子，對

自我的反省與批判。照抗拒論的觀點，學生會抗拒學校及老師加諸於他們的教條與價值，但是老師呢？老師是否也會去抗拒改變自己既有的習慣？作為老師的這個角色，反抗有兩種向度，一個是反抗自己既有的習慣，一個是遇到真實的世界之後，反抗那真實世界帶來的衝擊。在變與不變之間，李老師是怎麼去面對的呢？

反抗是一定有，反抗會讓你很快縮回原來的世界去，如果你沒有繼續教下去的話。比較幸運是因為我一直教。…

剛開始受衝擊的時候，當然會啟動 defense mechanism，因為人就是這樣的，這沒辦法避免，人總是有固定模式與局限性的。你會防禦，當然你也會反省，但如果那個來自真實世界的衝擊就沒有了的話，你還是回到你自己原有的世界，還好那個衝擊一直在，最後就是要找到某種步調。

不是說馬上就把自己的位置放棄，…基本上就是要產生知識跟經驗之間的溝通，這兩個東西是一樣重要，…這兩者的互動，…是有節奏的，因為你會發現，是要經過這樣的過程，慢慢的你才發現兩者之間溝通的方式到底是怎麼樣進行的，我覺得抓到自己的步調其實是很重要的一件事情。(2004/3/29, L 訪談記錄)

「抓到自己的步調」，聽來還是一種抽象的描述，在接下來的分析中，將整理出李老師幾個明顯的具體轉變，更清楚的了解「抓到自己的步調」所代表的意涵。

三、從說別人的故事到說自己的故事

李老師一開始從西方文學的角度切入，要塑造的即是「去認同」的概念，希望透過個過程，去掉學員自身視野的侷限性。但這部分未能成功，李老師認為是他的知識和學生的經驗之間沒有真正的溝通所導致，而用 Freire 的話來說，即是對話/教育過程裡程序的失誤。

Freire 認為在教育的過程裡，必須先提供參與者熟悉的情境作為素材，讓參與者一開始就可以很容易的了解到他們與這些事情/現象之間的關係，而屬於參與者不熟悉的情況不是不能提供，它確實可以產生辯證的效果，從過程裡發現各自觀點的侷限，但是不熟悉情境的提供不能先於熟悉，否則參與者只會淹沒在一個他不熟悉的情況，而無法理解這些情況與他自身的關係（弗萊雷，民 90，頁 59）。

所以暫時放下別人的故事，李老師開始說起他自己的故事...

…我會慢慢講，講我的經驗，透過這種很直接的方式，希望能夠喚起一些也是經驗的東西，也就是用故事來勾故事，而不是要用知識來勾故事。但當然知識是要講的，不過要講那些知識的時候，要拿一些很真實的故事來幫你。…你會發現你講社會上發生的事情，大家有時愛聽不聽，反正聽多了，但是講你自己故事的時候，你會發現不一樣，當我都願意把自己個人的東西講出來的時候，其實就比較有一些互動。

…還有很多想像不到的效果，你在講的時候，變成你自己在回憶，因為有些東西你忘掉了。對我來講，知識回到自己其實是重新回到某個過去，你以前不太願意去面對而把它忘了的過去，可是現在是重新回去理解它，去搜尋某些東西，慢慢回憶起來。喔，我記起來了，我小時候發生過那樣的事情，然後去想一想當時的人啊、環境啊，原來是那個樣子。像我小時候住的地方（屏東老家），整個景觀現在都變掉了，所以你要去想一些在現代化的過程中消失的東西，那其實是一個回憶的過程。我覺得很重要的是，你一定要先從過去講起…，一些事你忘掉了，一些事你不願意講。那個你記得的東西跟你遺忘的東西，就是 consciousness 跟因為 repression 而被壓抑下去的東西，…你只有回到那個部份，整個結構才有辦法產生，…這樣子的方法真實在我身上發生效果，所以這個應該是..至少是一種生命發生變化的方式。

（2004/3/29，L 訪談記錄）

在老師的班級，研究者也經歷了那樣一個說故事的場景。在講卡夫卡的《變形記》時，老師講自己從阿公那兒聽來的關於幾十年前村裡的葬禮活動。老師說，那時候在鄉下，喪葬等大事都是全村的人總動員。透過這個小故事，研究者可以理解老師的用意是要反觀現代社會的疏離與冷漠。但畢竟研究者個人已有以社會結構變遷來思索問題的習慣，而同學們呢？說故事，拉進了老師與學生的距離，但是否能進入到批判的層次？

說出那個曾經被遺忘的過去，代表說話的人的某一部分被喚醒了，但接下來更重要的，是如何去詮釋這個被喚醒的部分。詮釋的過程，即如同Freire(民 90)在進行識字教育，蒐集「生成主題⁴」時所說的「解碼」的過程：從個人的特殊經驗轉化成普遍的共同經驗，讓同學意識到這樣事情的發生，並非歷史的偶然。透過從特殊到普遍的歷程，在背景單位漸次放大的過程裡，看見自身在社會的真實處境，也察覺到自己是如何的被影響、型塑出來的。這是批判教育學的基本任務，而在老師的課堂上，不斷的透過說自己的故事和聽別人的故事，有步驟的交互呈現，傳遞著這個概念。

同學們都意識到了老師的用心嗎？研究者嘗試從課堂情境裡師生互動方式的改變，來找尋可能的線索。

四、從「輪流說話」到真正的「對話」

這一班同學共十八位，扣掉偶爾缺席的同學，每次上課約莫十四位左右，上課時，同學想問問題或說感想時，就自然的講了出來，也不需要事先舉手，通常學生把問題丟出來之來，有意見的同学也會自動的回應，所以那個「問」，已經跳脫「學生問老師」的狀態，而是把疑問和感想放入一個討論的平台，讓同學們共同參與其中。所以，李

⁴ 生成(generative)主題是Freire在推行掃盲運動時，為了養成學習者的批判意識，透過對話式的調查，找尋出對地方上人民生活最具連結意義的字詞彙編而成生成主題，而稱之為生成主題意思指的是這一主題是處在動態的、發展的，有生產力的過程當中，並非一成不變的以靜態的、單向的方式被詮釋。

老師的角色，不是一個問題的解答者，比較像是穿針引線的人，讓討論可以比較順暢的流動。

同學約坐第二排開始，跟老師的距離不遠，老師很容易可以走進同學座位之間。老師若有提問，同學多有回應，（有時會有幾秒鐘的安靜）且同學會自己提問題，自己講主張（但不會先舉手），但大致上，別的同學在講的時候，同學們會聽，也會提出意見，這是很棒的地方，只有偶爾會發生搶話的狀況（2004/03/11，L 課程觀察紀錄）。

課程進行時，有時一些文本上的議題，同學會自己說了起來，偶爾也會形成一陣討論，今天有一次多人的對話進行約 25 分鐘，在這過程中，老師會停下來聽同學們說些什麼，大部分會將其再銜接起來，或加入對話（跟正在談的主題有所聯繫的），有的時候讓它流過（若談的是跟主題較無關的，岔開的），當各種意見紛陳時，老師也會提出他自己的觀點，不過，會強調那是他個人的觀點，大家可以相互參考（2004/03/18，L 課程觀察紀錄）。

這樣的一個同學與老師之間、同學與同學之間，可以自動提問與發言的情境，不是憑空掉下來的，是李老師嘗試了很多方法之後的目前結果。到現在為止，他還是覺得這樣的情況只是「還好」而已，因為熱烈的討論還是只侷限在某些人身上。

一開始，李老師用分組的方式來進行課程內容的討論，以為這樣可以促進同學之間的認識與對話，但發現，在同學彼此仍不熟悉的狀況下，這樣的一個形式對同學來說，說話只是為了形式上的配合，以致於那樣的一個情境，變成「輪流說話」，而不是真正的「對話」。

「對話」是批判教育學的關鍵理論。研究者之前曾有所誤解，將它視為一種教學的技巧⁵。然而，在Freire的觀點，「對話」其實是一種

⁵這部分覺察的確認，來自閱讀Donaldo Macedo這一位與Freire共事多年的同志為《被壓迫者的教育學》所寫的導論引言。Donaldo Macedo認為有許多自認為Freire的追隨者，將Freire

認識的途徑，是一個學習的過程。要達到真正的對話，其實是有難度的。真正的對話，有許多的前提必須確認，這些前提包括：對人類真正全心投入的愛、謙遜的品格、信任的關係、對希望的探索與堅持以及對話中必須有批判性的思維。這種批判思維讓人可以認識到他與世界之間存在著一種不可分割的一致關係（弗萊雷，民 90，頁 38-41）。

但研究者以為不能因為條件還不夠完備，就停止了對話的嘗試，Freire 只是告訴我們真正的對話必須如此。對話是一個動態的、發展的歷程，它存在於渴望對話的人們之間，一旦人們真心的想要對話，因著希望與責任的驅動，就自然會朝向那充滿希望、充滿愛、充滿信任的關係去發展。而這樣一個發展的歷程，必須有一個創造的開始，所以如果對話是要發生在教室裡，教師與學生便要重新進行對自己與對他人的再理解，也就是重新建立師生之間的可能新關係。

輪流說話之前，要克服的其實是大眾習慣的「沉默文化」。所以，從以上理論的延伸，研究者以為，互動及對話方式的改變，本身即是「意識」改變後的結果。這當中，李老師，還有不同的嘗試與改變...

（一）鼓勵同學，要勇敢的呈現自己的偏見，也要傾聽

進行本論文期間，台灣正歷經總統大選的過程。同學問老師是哪邊的，老師很清楚的說是「綠」的。但是從東吳下課後，李老師會繞到中正紀念堂去聽聽「藍」的人想表達的是什麼。

人總是侷限的，總是有偏見的，人總是有看不見的地方，這是很真實的。當我們敢於把自己的偏見拿出來讓人家看的時候，才能說我們在試著進行真正的溝通。…說我尊重你、我接受你，我是中立、我是不屬於這一邊也不屬於那一邊，那其實是一種不去面對、不去處理的態度…。你要

的對話只當成一種教學方法來看待。理解此迷思後，研究者嘗試更深入的去咀嚼Freire淺顯的行文背後所蘊含的義理，確實發覺將「對話」當成方法，實是太輕忽了Freire深藏在批判之後的大愛。

懂得傾聽才有辦法真正去理解那個人，當你願意去花時間讀人家的故事的時候，才能說你試著進入別人的世界，試著去理解人家。(2004/3/29，L 訪談記錄)

在開設「九年一貫」相關課程時，李老師有一個明顯的感受：高中老師似乎比一般民眾更會防衛自己，更不會把自己的意見說出來。但是李老師認為那也不是單方面的原因，一來這門課是多位老師聯合授課，不是一位老師從頭帶到結束，再加上是晚上在萬芳高中獨立上課，(隔壁只有王老師的田野調查方法)沒有整個學校氛圍的支撐，跟學生的關係，其實並沒有建立起來，所以後續的課程目標自然很難推動。透過這個例子，可以看見師生之間的認識程度對課程的發展有某種程度的影響。

(二) 自我介紹不再只是自我介紹，認真的認識同學，進而因材施教

先了解同學的背景，是非常非常重要的，你要不認識學生的話，在社區大學這樣的地方，教育是很難推得動的，這跟在大學授課差很多。在大學上課，老師不太會問你從哪裡來的，因為人那麼多，基本上是把人同質化了。…剛開始到社大時不知道自我介紹很重要，想說第一堂課就作自我介紹就是了，其實都是很形式化的，讓「大家」認識一下。後來才知道重點不是讓「大家」認識一下，而是讓「你」去認識大家…

(2004/3/29，L 訪談記錄)

李老師說，社大的備課，備的其實是在課堂要舉什麼樣的例子，所以了解學員的背景就變的非常重要。例如，若要討論族群關係，同學的族群背景不同，老師就要準備不同的例子，以引發同學之間的討論。而在引導討論時，有的人適合鼓勵，有的人用辯證的方式與其對話，社團的寫作指導，亦是因人而異。

一開始我會讓他們寫自己，可是寫一陣子之後，我會依照他們狀況的不同，某些人我會跟他講你要開始寫身邊的人，而不再是寫你自己。有些人他還在尋找自己，就繼續讓他寫他自己，所以這會有不同的狀況…

(2004/3/29, L 訪談記錄)

(三) 教材的選擇，從教師本位走向以學生為主體的思考

在選擇教材時，雖然已有這幾年的經驗了，可是每學期要挑哪些文本李老師都還是得考慮再三。他自己的喜好是比較難的作品，因為覺得挑戰性比較大，但後來，有了實際的互動經驗，他挑文本的依據不再以他自己為中心，而是有著更整體的觀照。

我以前在挑的時候，裡面一定有一些比較難的，後來是一直在改，現在挑的東西要某個程度上是這個社會的縮影，必須要有整體的關懷，就是他寫的東西是要有整體的歷史和社會間的關係，然後把太抽象的東西汰換掉。所以後來讀的作品是可讀性很高，故事性很強的，所以這學期第一個作品就安排卡夫卡的《變形記》。一開始講故事性很強、很有趣的東西，以後同學們碰到比較難懂的作品時才容易接受，這就是文本挑選上的設計。…我這次選《等待果陀》，其實考慮了很久，因為這個劇本實在是很抽象，很難懂又有點枯燥乏味…。因為文化背景的關係，這個劇本在西方可以產生迴響，可是在社大就不容易…。但台灣這麼多劇團都在演這個劇，所以好像不談一談也不太行。因為不讀劇本的話，就不知道原來的樣子，演出的都是改編過的(2004/3/29L 訪談記錄)。

(四) 理解同學的焦慮，從強迫到誘發，讓每個人用他的方式來表達

一開始在發言或交作業時，李老師是用比較強迫的方式，但發現那個效果不好，後來則是用誘發的方式，鼓勵同學們寫，即使不願意也沒有關係。比較認識同學之後，老師認為，每個人的表達方式不一，

有的人習慣用說的，有的人習慣用寫的，用寫的又分爲用寫故事的或是說理的，其實每個人都不一樣，應該讓他們用自己覺得最好的方式來表達。

表達的方式主要是說你找到了自己的定位。剛開始要講一些東西的時候，他們會焦慮，會焦慮是因為在知識跟自我經驗結合的過程中，自我要被解析掉，才有辦法把這兩個東西結合起來，…另外一個大概是，表達其實也是在測試自己，有時候那是對自己的某種批判跟質疑，就是說批判的對象其實就是自己。所以當這個比較小的個人跟比較大的結構結合在一起，在這個過程其實你是試著重新替自己尋找到某種定位，所以那個時候所出現的是一個新的主體，而不會再是過去的自我。
(2004/3/29, L 訪談記錄)

肆、轉變中的反思

一、知識的變化需要耐心，學習本來就不應該速成

若說在文學裡，尋找到屬於自己的表達，即是一個自我主體建構的過程，那確實是不可能短期間完成的任務。

他們比較懂的時候，上課就會比較主動一點，其實感覺得出來整個的上課氣氛在變。…我的經驗大概就是一年之內還不會有什麼變化，有一些同學幾乎都不講話的，有一些差不多要經過兩年。因為要知識發生變化是需要一些時間與耐心的。知識不是「速食」，無法很快吃一吃就發生效用，我是很反對所謂「知識經濟」說…。社團是開課幾年後才建立的，目的是通過閱讀然後帶大家進入文學的實踐。社團比較能夠發揮這種效果，如果只是上課的話，我覺得文學實踐其實不太容易作到。我們在社大因為學員比較延續，大家關係比較密切，所以有很多時間去

認識去懂社大的學員…（2004/3/29L 訪談記錄）

二、改變，其實還在持續中

透過課程，老師期待同學重建自己的主體。而在這個過程，研究者認為，教師也在重新界定自己與學生的關係。關於種種教學方法或理念的改變，李老師認為很難說哪個時間點發生了什麼，就導致了怎樣做法的改變，因為一切是慢慢醞釀出來的，而且到現在，還是在嘗試著一些新的文本、新的做法。

特別是教一些新的東西的時候，到底那堂課要怎麼上，現在也還不知道。有時候是教了幾堂課之後啊，然後才想說這種方式好像可以才去用，所以其實有時候是且戰且走！（2004/3/29，L 訪談記錄）

且戰且走，乍聽之下似乎不太負責任。但是，研究者認為，那更接近教育現場的真實樣貌。Freire 一直不斷的提醒教育工作者，不要把世界當成一個靜態的現實，這個世界既然是權力糾葛、錯綜複雜、變動不居的，教育作為使人成為人的這個歷程，怎可能以不變應萬變！然而，唯一可以不變也必須不變的，便是 Freire 極力倡議的「對話理論」的前提：愛、謙遜、信任與希望。

三、師生透過理解達成的信任關係，是批判教育實踐的基礎工程

回過來審視此一章節，這些看來在於呈顯老師和學生之間互動關係的改變，一般在教育學多歸類為「班級經營」或「師生關係」的討論，但其背後所隱含的價值，即是要被更嚴肅對待的關於教育裡的愛、謙遜、信任與希望。

為什麼要花課堂之外的許多時間與學生聚會討論？為什麼明明很累了，還是堅持來社大任課？為什麼在遭受到挫折之後，願意調整自

己、改變自己？爲什麼不是一套不變的教材，而是煞費苦心的不斷尋找新的可能？凡此種種，匯聚而成的，不是別的，而是師生之間彼此的「信任」關係！

一般在批判教育學裡，因爲強調「權力」的概念，在探討師生關係時，有的是突顯老師作爲壓迫者、學生作爲被壓迫者的角色，或是集中探討學生的「爲何沉默」，以沉默象徵壓迫的事實，或建議師生關係應爲多向的對話網絡（楊巧玲，民 90）。然而，這些觀點若要能有所突破或有所實踐，師生之間的「信任」關係，是更基礎的課題。

在沒有信任之前，批判的觀點，常陷入沒有建設性的衝突，但有了信任之後，教師要更小心的是情感的包袱，學生是真的產生了自己的思辨辯能力，還是只是落入另一種洗腦成功後的偶像崇拜！

Freire 對這個處境，提出的見解是：「解放：不是一種恩賜，也不是一種自我實現，而是一個互動的過程。」初讀這句話時，研究者沒有太多的感受，但在與幾位老師訪談過後，比較認真的反省自己在社大這幾年的經歷，不得不去思考，我們所作的一切，是爲了自己的自我實現，還是真的是要讓彼此一起到達「解放」的彼岸。

那一些從壓迫者走向被壓迫者的人，因為背景的關係，…他們談論人民，但不信任人民。而信任人民則是革命性改造的不可或缺的前提條件。…那些真正投身於人民事業的人必須不斷重新審視自己，這種轉變如此劇烈，根本容不得踟躕徘徊。…宣稱自己獻身於人民解放事業卻不能與人民交往的人實在是自欺欺人。（弗萊雷，民 90，頁 15）

但從更務實的角度來看，Freire 也告誡說：

人民對領袖的信任，反應了領袖對人民的信心。然而，這種信心不應該是幼稚的，他們必須相信人民有參與解放事業的能力，但是，他們又要警惕被壓迫人民的雙重性，要警惕「隱藏」在被壓迫人民心中的壓迫者。（弗萊雷，民 90，頁 103）

雖然社區大學當初創立有一部分是希望補償早年失學人口未能就學的遺憾，但事實上，來到社區大學的這類人，在文山其實是少數。尤其以文山的文教區屬性，學員其實以中產階級為大宗。所以，Freire如此的告誡，也格外發人省思。中產階級介於資產與無產之間，那內在雙重性更是明顯。

他們（指中產階級）對自由的恐懼使他們出現防衛機制和理性意識，去掩蓋基礎，強調偶發，否認具體現實（指被統治等等壓迫事實）。面對一經分析就會導致對既有情況產生不安的問題，他們的做法往往只停留在問題的表面，反對任何能觸及問題核心的努力。（弗萊雷，民 90，頁 51）

換句話說，中產階級不是不想改變，而是害怕改變，因為資產階級操控了他們，已經把他們與資產階級追求的慾望結合起來，讓他們誤認自己是資產階級，但事實上他們其實是無產階級（此乃杜文仁老師之說法）。換句話說，他們已經習慣了資產階級的豢養，一但要獨立自主，他們無法確信自己的能力。現在的中小學教師的處境與此現象極為類似，他們對教育的責任感與專業能力，在早期國家統治式的教育政策下，逐漸喪失，現在要回過頭來要求教師專業的恢復，要怎麼作呢？

要恢復他們的能力，一來要讓他們知道他們原本的能力是如何被消滅的，對自身的處境能有真實而清楚的認知，另一方面則是要讓他們相信每個人都有潛能。但這部份光靠言說是沒有用的，必須在互相對待的過程中，直接被體驗，讓人產生有能力、被信任的感覺，從而慢慢的建立起對自己的信心，勇於去嘗試改變。

研究者反問自身，真的相信學員嗎？其實有那麼一點兒的不確定。究其原因，認為：沒有彼此認識的基礎，沒有相互理解的過程，何來信任之有？理解的深義，除了理解他人，更要理解自己。

重新回到自己來理解自己，是一個很重要的過程，因為只有藉著知識的批判距離，然後再回到自己，去理解自己是怎麼一回事，這樣的過程才不會使我們只是批判而已，而是有辦法找到一種屬於自己真的要作改變所需要的方向，所以這是一個理解自己很重要的過程，它不再只是批判社會，而是回到自身來理解自己。(2004/3/29, L 訪談記錄)

而信任也有層次之分，有一般的信任，也有高度的信任，要達到高度的信任，雙方皆必須以德性為基礎，先相信此人為有德之人，對他的任何言行也就能真正放心，放什麼心？放下彼此心中的戒心，於是乎，信任乃不言而喻！

有了這層信任的關係的維繫之後，批判性思維得以順利在師生之間流動開展，也才有進一步走向實踐的可能。

四、文學的實踐，在閱讀與書寫的辯證中逐步展開

李老師在社大辦的一場名為「人類 vs. 理性」座談會上談到人類的理性在後現代是如何的被消解。他認為「辯證」的喪失，是關鍵的因素。意思是，後現代社會體制對人的操控，是直接進到你的無意識，讓你的身體去習慣，無法察覺它是外來的操控，因而喪失了辯證的可能。因為辯證必須有兩造的存在，透過對立兩方的拉拒，至少人的行為還可以約束在一定的範圍之內，而一旦喪失自我與它者之間的辯證，自我的絕對自由就可能逆轉為無法質疑的制約與控制，這就是「只要我高興有什麼不可以」的危險所在！此類關於辯證的概念與其重要性，也是李老師課堂上常強調的重點。

不只是知識的概念，李老師「做事」的基點，也是「辯證」。他認為作任何事，互相產生辯證的兩方一定要同時做，那個想要的效果才會出現。閱讀和書寫便是一例。李老師在社大想做到的是寫作與閱讀的結合。閱讀畢竟還是比較外在知識的學習，但是書寫，是一種把自

己跟社會聯結起來的方式。透過閱讀，人了解自身與社會的關係，開始學習用有距離的方式，批判這個社會，去掉對既有不合理現象的認同。去認同之後，必須建立新認同，否則人無所依附，飄飄盪盪。而書寫，便是那回到自己真實的情感、重新認識自己、重構自己與他人關係、再建新認同的過程。

所以，文學領域的實踐，在於透過閱讀進入書寫，不是直接去參與或解決某個議題。但文學的討論可以把各種議題都納進來，包括環保、女性運動、勞工等等，但是納進來不代表什麼都要做到。一方面要能守住屬於文學領域的相對自主性，一方面也要面向社會，讓它跟社會其他面向有所溝通。

在李老師的課程裡，比較不直接處理公共事務的議題，而是鼓勵學生多去觀察身邊的人，試著去寫他們的故事。因為李老師想做的，是更基礎的工作。舉前陣子媒體流行的「非常光碟」事件，李老師所處理的不是光碟的內容，而是「為什麼」會有這樣的光碟出現的背後原因。

像非常光碟就應該是要談這樣的問題。支持的人是這個社會很大一群不會用理性的邏輯來玩所謂語言遊戲的人，他們不會講，這一群人沒有受過這樣的訓練，可是光碟所表達的是他們生命裡面某些經驗、某些感覺。所以我們不能夠只是用批判的方式去講說「到了民主的時代，還有這樣的東西，這樣直接的攻擊」，而是應該先用一種理解的方式去知道，到底是什麼樣子的歷史背景、什麼樣的階級、什麼樣的教育、什麼樣的社會、這些人到底經過了什麼？這樣的歷史碰到了這樣的社會情境，產生這樣一種表達的方式跟某些很強烈受到壓抑的感覺。遭受壓抑又找不到很適合的表達方式，就可能以那樣的方式呈現出來。(2004/3/29, L 訪談記錄)

李老師認為只要能夠懂得自己，然後開始慢慢懂得別人，就達到了他在社大要做的事情。而閱讀與書寫的辯證過程，便是那通往認識

自己與理解他人的實踐之路。

五、同學們的實踐，如何看見？

李老師認為實踐的檢證應該要做，因為只有從實踐裡面可以看的出來知識是不是真正發揮效用，也才知道社區大學到底有沒有發揮效果，但是他認為這種實踐不適合用由上而下的方式來作，必須是在彼此有信任關係之後再來進行，才可以聽見真正的想法。

看同學寫的東西，講的話，有沒有從自己的立場跳出來去寫別人的東西，還是在寫別人的時候他是在投射自己。只要有個過程，這些就看得得到，並不會很困難。他有沒有放下自己的立場真的去理解其他的人為什麼是這個樣子，而不只是批判而已，當然也不能夠少了批判，這兩個必須要搭配的很好，不能讓批判超越了認同，會變的有點脫離了整個實際的社會，這會有點 cynical，你會開始自以為你是沒有意識形態的。

（2004/03/29，L 訪談記錄）

老師和同學的距離是近的，而且有長時間的互動過程，所以便不難看到同學的改變。而研究者與同學的距離是遠的，與同學相遇的時間是點狀的，也就難怪會有看不清同學改變與否的焦慮，但是，透過閱讀同學的作品，那個陌生與疑惑，真的有了消滅。

社團的同學，有一個自己的網頁，研究者上站去看了不少同學的作品，有寫自己的、親人的，有寫社會的、反戰議題的，形式各式各樣，關係從近到遠。這些學員，大部分研究者都認得，但是透過讀他們的作品，那個表面的「認識」確實產生了改變，因為看到對方的故事，對於對方的存在，開始產生一種更為親近的理解。人跟人的關係，就這麼簡單的被改變了。這就是社團同學們的實踐！透過書寫，拉近了人的距離。而這不是反抗異化的第一步嗎？阻止疏離感的繼續蔓延，讓人跟人之間的關係，慢慢的修復，至於會修復成什麼樣子，研

究者以爲，這必然牽涉到每個人對自身以及對社會、國家、宇宙的期望，不同的期待，必然產生不同的行動！

第二節 王老師的教學實踐

壹、關於王老師

要書寫關於王老師的教學實踐歷程前，必須先清楚的交代她是怎樣的一個人，因為她的教學風格與她整個的生命背景有著密切的相關，或者，應該是說，每位老師的教學本就與他個人生命有關，但是那個關係，可能是疏離的，也可能是緊密的，而王老師的生命背景與她的教學歷程是相互交織、融合的一體，而且，更特別的是，那個一體感並非刻意的造作，而是在歷程裡自然而然的成形。

一、凡事認真、正面回應的性格

王老師是個熱情、勇敢的人，她不會去掩藏自己，不管生命出現的是甜美的或憂傷的際遇，她總是很認真的紀錄自己生命所走過的所有足跡，而且，不吝於與人分享。在她當年報考政大教研所的自傳裡，她將過去三十多年的生命做了一個完整的回顧....

...30 歲那一年，經歷人生最痛苦的失戀，因為初任教職，又兼行政工作，忙碌非常，讓相戀 10 年論及婚嫁的男友移情他去。這對個性單純樸直的我而言，是個非常大的打擊。當時百思不解為什麼五年努力認真工作，結果竟痛失所愛是一場空，簡直讓自己痛不欲生，花了一整年的時間不斷在內心和自己對話，以了解生命的意義，和尋找生命的動力(W 自傳，頁 9)⁶。

這是王老師在面對挫折時，一貫的作風—直接的面對！不管是面

⁶ 這份自傳是王老師報考政大教研所博士班時所繳交的自傳與修業計畫，題目是“圓一個農村小孩的教育之夢”。當筆者問及有關成長背景的一些問題時，王老師非常阿莎力的就給了這份檔案，裡面詳細的紀錄了王老師從小到大的學習、工作等等的經歷，也清楚的透露出王老師認真踏實、勇敢有夢的特質。

對感情或是面對教學上的挫折，她總是可以不斷的思考，從經驗裡面吸取教訓，重獲能量，重新出發。在感情這件事裡，經過一年的煎熬，王老師說她終於懂得為什麼她會如此難過，因為一個她從小奉行不渝並屢試不爽的信念：「只要認真付出，就可以得到想要的」這條信念，在感情這件事上竟然是行不通的。這讓一向凡事認真全力以赴的王老師，不得不重新思索生命意義的價值與來源。

二、素樸感恩、樂於助人的家風

是什麼讓她可以這麼勇敢呢？在政大校園漫步走向老師宿舍時，研究者問了這麼一個問題，王老師停了下來，想了一想，她說，可能跟她的家庭環境有關係吧！

我生於台灣中部濁水溪畔的小農村。...自幼在三代同堂的大家庭中成長，家境雖不好，但是家人感情很融洽。祖父母...安貧樂道，敦厚和善喜歡助人，是深得鄰里敬重的長者。

父母親在二次大戰期間出生，現已年過五十，平常除種稻務農外，還到附近工業區工廠上班或到處做粗重的零工，以維持家庭生計。我們家有六個小孩，都半工半讀唸到大專畢業。我是長女，下有二個弟弟，三個妹妹，其中最小的妹妹出生後即送給別人領養，失去音訊。

雙親自幼家貧輟學，只能靠出賣勞力維生，因而鼓勵我們認真向學，...鄉人都很佩服雙親雖不識字，五個小孩子卻能勉力受完大專教育。也許是在艱困的家庭環境中成長，養成我們家小孩性格質樸，感恩惜福且樂觀進取。

記得前不久母親節，我和妹妹開夜車凌晨四點回到鄉下，當時天快亮了，我聽到後院樟樹上的小鳥叫得很好聽，站在窗旁望著晨曦中的家園，綠油油的稻子正在開花結穗，有一種很好的努力向上的感覺。不論何時，站在自己的家園土地上，總讓我的心靈得到撫慰，找到一種很實在的生命動力，也許就像電影「亂世佳人」裡的郝思嘉一般，

在歷經離亂後，在大樹下看著落日，她相信只要站在自己家園的土地上，明天太陽升起時就依舊會有希望……。

我很喜歡自己的家人，也很感謝家園土地的豐厚孕育。(W自傳，頁2)

成長於一個有愛的家庭，王老師對人與土地都有著豐沛的感情，在加上耳濡目染祖父母們樂於助人的天性，國小老師給她的畢業贈辭是：「風聲雨聲讀書聲，聲聲入耳；家事國事天下事，事事關心。」(W自傳，頁7) 關心人群、樂於助人的這些特質，也在她日後的工作與教學過程中自然流露。

三、外在環境變遷，內在自我重尋定位的歷程

考上台中女中後，同學們說她國語不標準，這讓從小參加學校演講比賽、朗讀比賽都拿獎的王老師，開始感受所謂的城鄉差異。高中外宿在中興大學附近，王老師在舊書攤上接觸到一些台灣文學作家的作品，一來生於貧苦農家，二來隻身在外求學，早期台灣文學作家的對於土地、鄉情與對抗貧窮與剝削的描寫，深深打動著王老師的心，也讓她更深入的去思索「她是誰」、「自己的定位」這一類的問題。特別是日據時代台灣文化協會許多前輩用知識改造社會的理想，更是在她心底埋下了一顆應該要為台灣這塊土地做點什麼的種子，更夢想要全台灣走透透。

王老師是她們那個村子第一個考上大學的學生，讀的是成大歷史系。喜歡做文史工作的她，熱愛鄉土，除擔任成大鄉土研究社的社長外，也與同學籌組南北社讀書會，在台灣各地邊學邊玩。決定報考政大民族所是受到林修澈老師的影響，她發覺歷史這一學門做學問的方法許多都來自社會科學，便想要進一步了解社會科學這門學問，好好打通學問與學問之間的通路。大三參加九二八廢除大學法遊行，也參加野百合學運的王老師說：

要去考民族所那一天，正好是廖偉程被抓的隔一天⁷，擺攤的同學們一知道我要去考政大，都說政大是反動的學校，叫我不要去考，...從攤位到火車站只有五分鐘距離，在那裡掙扎。可是我已經準備了很久，最後還是去考了。(2004/04/08，W訪談記錄)

進入政大民族所之後，父親因為工作受傷，王老師必須為自己的學費及家中生計著想，甚至有輟學的打算，但在許多師長、同學、親人的鼓勵下，仍努力的撐了下來⁸。在功課、家教、擔任研究助理、到各地去做田野調查之外，便也無法有多餘的時間投入社會運動的實踐，這一顆想為台灣做點什麼的熱情火苗，雖然因客觀條限制沒有實際的參與社會改革行動，但在田野的經驗裡，異己與本我的不斷衝擊，讓她不斷的思考台灣民眾真正需要的到底是什麼？回顧這幾年，當年野百合學運所集結的那一群人，如今各奔前程，轉入教改路線的亦不在少數，也讓王老師體悟了「運動其實是一時的，教育才是永遠的」(2004/04/08，W訪談記錄)。

因參與許多田野調查計畫，上山下海，不只台灣走透透，也將觸角伸展到台灣之外的世界各民族，眼界的開展之後，王老師在民族學這個命定多元、「強調比較」以尋求「獨特性」的學科裡，深刻體驗到「尊重多元」和「同理心」是台灣這個多民族國家真正需要的養分，所以，因緣際會在社區大學開課之後，王老師重新找到自己為台灣社會做點事的方式：解放民族學的專業知識，讓民族學這個冷門的學科

⁷廖偉程因碩士論文寫作內容與《台灣人四百年史》之作者史明有關，特至日本訪問史明，回國後不久，於1991年5月9日，調查局以涉嫌「獨台會案」為由，強行從清華大學宿舍將其拘捕帶走。隔天很多教授學者為文抗議，大學學運社團也紛紛擺攤聲援，王老師當時讀書會也正在讀史明的《台灣人四百年史》。研究者於2002年11月於文山社大就職時，偉程為當時之主任秘書，與王老師談及此往事，分外覺得人生際遇之巧合。

⁸王老師的碩士班求學期間並不是很順利，有著學習適應不良、父母雙雙住院、家庭經濟壓力等等多重困難，在碩士論文的謝誌裡，王老師感性的回述這一段歷程，也一一的向陪著她走過這一段的師長、同學、親人、朋友們感恩致謝，字裡行間流露的真情至性，令人感動。

在民間推展開來，讓民眾真的有能力實踐改變自己的生活，便是她現在念茲在茲，努力不倦之事。

貳、於社大開課歷程演變

表 3-2 王老師歷年開課課程表

學期	課程名稱	性別		人數	新舊生		
		男	女		舊	新	
881	民族概論(汐止社大)			4			與陳清純 黃季平老師合開
882	認識民族-從電影看民族(汐止社大)			10			與陳清純 黃季平老師合開
891	認識民族-從電影看民族(汐止社大)			15			與陳清純 黃季平老師合開
892	民族概論-從電影看民族	0	30	30	0	30	與陳清純 黃季平老師合開
901	認識民族-從電影看民族	4	13	17	3	14	與陳清純 黃季平老師合開
902	認識民族-從電影看民族	3	20	23	4	19	與陳清純 黃季平老師合開
911	認識民族-從電影看民族	4	21	23	7	16	與陳清純 黃季平老師合開
911	鄉土文化工作坊、文史讀書會						
911	田野調查方法(九年一貫課程)	10	19	29	1	28	獨立開設
921	田野調查與社區營造	8	18	26	3	23	獨立開設
922	認識台灣原住民族(九年一貫課程)	3	14	17	4	13	獨立開設
931	認識台灣原住民族-多民族國家的認知與共處	14	19	33	5	28	負責規劃邀請多位老師合開

資料來源：文山社區大學歷年選課手冊及 2004/04/08，W 訪談記錄

一、無心插柳的因緣際會

從上表可知，王老師是 88 學年度才到文山社大開課。一開始與社

大的關係，是當時北縣五所社大籌備處蕭志強所牽的線⁹，蕭志強認為王老師也是個有理想、有抱負的年輕人，便邀請王老師參加北縣五所社大的師資培訓。當時通過師資審查後，王老師勾選的學校是新莊社大和汐止社大。選擇新莊社大，是因為民族系上有兩位很不錯的學生住在新莊，希望藉此對她們未來的工作發展有所幫助，但新莊社大因招生人數不足，並沒有開課。而汐止社大在潘英海主任的堅持下，認為「民族概論」這個課程，對社大理念的實踐，拓展學員世界觀有很大的幫助，是個難得的課程，在他的鼓勵與支持下，這門課創下四個老師¹⁰對四個學生的教學奇譚。

二、從「民族概論」到「從電影看民族」：從 ESPRESSO 到拿鐵

王老師常將他們一開始規劃的「民族概論」比喻為又香又濃的 ESPRESSO，但是因為太純太濃了，一般人反而喝不習慣。因為認為不該讓汐止社大繼續賠錢開課，原本行將放棄，但潘英海主任堅持繼續開課，這四位老師為不辱使命，便努力集思廣益，不斷討論尋找可能的對策。要怎麼作，才會讓社會大眾對民族學有興趣呢？

這對老師來說是一個全心的體會和考驗。...你面對十八歲到五十五歲的人，我們課堂上還有七十幾歲的人，異質性這麼高的你怎麼去教，講口號知識的解放五個字很容易，真的要做的時候，你要怎麼樣用淺顯易懂的話，讓這些完全不同背景的人對這門學問有興趣。其實我覺得那個挑戰點是從那裡開始。(2004/04/08, W 訪談記錄)

經過多次的討論，發現「電影」是他們四個人共通的興趣，後來

⁹ 蕭志強為當年四一〇教改的參與者，也是杜老師在台大大陸問題研究社時的學弟社友。王老師是參加蕭志強帶的日文課程，間接了解有關四一〇教改。

¹⁰ 四位老師分別是林修澈、陳清純、黃季萍、王王老師。因為王老師時值兼政大民族所碩士班行政工作，與林修澈老師報告此事後，認為這是一個推廣民族學的契機，便相當慎重的規劃整體的課程，且是四個老師同時到場授課，在汐止社大一時傳為美談。

便決定試著加入電影的元素，王老師常形容這是一段讓 ESPRESSO 變成拿鐵的過程。果然，這個課程加入電影影像元素的潤滑，就像加了牛奶的”拿鐵”一般，願意嘗試喝看看的人越來越多了。而好喝的風評一旦傳開，永和社大、蘆荻社大、文山社大等校的邀約不斷而來。

使用電影當教材，乍聽之下不難。但實其難為之處在於電影只是輔助的教材，並不是課程的全部，所以還有許多要相互搭配的做法。在想辦法弄到片子之後，常需要反覆的看，一方面除了要確定長度、拍攝水準等客觀條件外，更進一步還需深入了解電影的內容、主題、問題意識的呈現等等，與課程所要討論的民族學知識背景是否能夠相互呼應，而且片子還不能太枯燥，以免同學們睡著等等。這些程序和內容都確認之後，還要依據這些內容編製講義，所以，每一次課程皆須耗費一定的心力才能完成。並且，從電影看民族這門課程，常有許多舊生重複修課，片子就不能重複使用，所以這個教學團隊後來便發展以汐止社大為教材研發中心，實驗過的不錯的片子就可應用到永和、文山、蘆荻社區大學，累積到現在，約莫已經有一百多部影片教材了¹¹。

三、民族學的往下扎根：「田野調查方法」課程的開設

「田野調查方法」這個課程的開設，有社大內部和外部因素同時的作用。內部指的文山社大在社會科學領域的拓展，發現既有社會科學課程在發展上有所瓶頸，急待突破。外部因素則是與當年的象神颱風有關，象神帶來的肆虐，如同九二一地震之後，文山社大在遇到這些事件，常有的思考與行動即是：找老師們來開會，看看社大可以做些什麼？

象神颱風之後，社大找了景美溪沿線的幾個學校及在社大開課的老師

¹¹ 從電影看民族的講師群中，林修澈、黃季平老師因所務繁重逐漸淡出。王老師到文山社大之後，一開始與陳清純老師合開此課，現皆由陳清純老師獨立開課。

去，我當時就是代表民族系，…從守護景美溪這個議題開始，當時我去開會的時候就一直在想我們可以幫什麼？我們比較擅長的還是文史跟田野調查，那時我提的概念是，也許在自然生態方面我們沒辦法，但是可以展開類似像文山研究的模式，我們先來做這個地方的在地文史的一些工作，因為這樣所以大家就開始討論…。（2004/04/08，W 訪談記錄）

後來的「鄉土文化工作坊」及「文史讀書會」即是在此脈絡下出現，這些辦理的過程，王老師從課程設計、講師邀請、海報設計、場地找尋、手冊編製等等，都是親身參與，在這過程，不但重新認識了文山這個地方，也確認了社大確實需要「田野調查方法」這樣性質的課程。剛好此時，文山社大想呼應九年一貫教改有關課程統整此部份的理念，便找了王和李老師討論開設相關課程的可能。兩位老師都非常認同蔡主任所提出的理念¹²，籌備妥當後，便開始了在萬芳高中的九年一貫課程。王老師所開設的即是「田野調查方法」。和李老師不一樣的地方，因為王老師開設的是有關「方法」的課程，大部分學校老師在學到之後，可直接應用在教學裡，所以師生之間的互動與回饋都相當不錯，四位住在台北縣貢寮一帶的老師，還每個禮拜開車來上課，保持全勤的出席紀錄。

四、「認識台灣原住民族」：從世界轉身聚焦台灣

在世界各民族分布裡，王老師最擅長的是台灣原住民族，在「從電影看民族」這個課程裡，負責的也多為台灣原住民族的部分。碩士論文寫的則是有關台灣原住民族的正名運動¹³，在那研究過程裡，王老師跟著原住民同胞們上街頭了解他們的心聲，但卻遭受到原住民們的質疑：你為什麼要研究我們？而她也發現，在原住民朋友們身上發生

¹² 詳蔡傳暉〈九年一貫與課程統整〉，載於文山社區大學九一學年度第一學選課手冊

¹³ 王老師的碩士論文題目為《姓名與認同 以台灣原住民族姓名議題為中心》。

的問題：傳統社會的流失、社會結構的改變、城鄉差距、醫療資源的落後等等情況也同樣發生在自己的農村故鄉。

原住民族的發展與台灣社會之間本是一個連帶的整體，所以王老師也更慎重思索「台灣原住民族」在整體課程規劃上的定位。到底，要把台灣原住民族當成是各民族之一來介紹，還是有必要將其獨立出來，與台灣民眾進行更深入的對話呢？本土的關懷一向是文山社大所強調的課程重點之一，王老師也覺得大家對台灣原住民族了解的需求越來越大，是鄉土教育裡相當重要的一環，便著手開始規劃有關「認識台灣原住民族」的課程。

我們放電影的時候有一個邏輯，先帶學員去世界民族繞一圈，可是民族學本來就是一個研究異己的學問，了解異己之後，他就會開始去反思台灣。(2004/04/08，W 訪談記錄)

於是，王老師於 922 這一學期獨立開設「認識台灣原住民族」此一課程，而在 931 該學期的做法，她的身分則轉變為課程規劃者，以邀請各族的原住民博、碩士學生或對某一原住民族特別有所鑽研的專家學者來授課，其目地在於讓原住民的知識由原住民的知識份子自身來加以傳遞，搭起原住民與非原住民之間友誼的橋樑，也期待這個社會各民族之間的相處，因為彼此曾有善意的相遇，而可以更加的和諧。這樣的一個構想，實行起來並不簡單，王老師說比她自己單獨授課還要累。因為她計畫邀請的一些人，有些是對社大及社大學生的屬性完全不了解的，有些甚至是有負面觀感的，她一方面要溝通讓講者了解文山社大的屬性，也要讓其了解參與學員的異質性，更要對講題內容的適合度及講題與講題之間的銜接性作整體的了解與溝通。除了這些前置的作業，王老師更是每堂課必到，看起來她只是在一開頭擔任講者介紹的工作，之後就跟學生一樣坐在下面聽課。其實她邀請來的這些人，都是她這幾年來在系所上或長期田野工作早已熟識的夥伴，她坐在教室聽課，一方面是適時的對較無經驗的講者提出協助，另一方

面其實是很認真的在觀察著同學們的學習反應，以了解同學們對這種課程形式的接受度與學習狀況。

記得這學期（931）初第一次上此課的隔天，就收到了王老師用 E-mail 寄來的課程觀察紀錄，簡單扼要的紀錄了當天的進行方式、學生自我介紹的發言重點及整個課程進行需要改進之處，不得不讓人佩服王老師的行動力！

透過這樣一個模式，王老師另外一個潛在的期待即是希望藉此培養出台灣原住民類課程的「接棒人」，因為，在她的心目中，還有許多想要實踐的夢想。

五、築夢踏實：結合「田野調查」與「社區營造」的實踐

田野調查的精神就是你設身處地的去參與，然後透過實證的學問去分析，紀錄、觀察，長時間…，那最後你要根據這樣的東西去分析它的 pattern，去找到它解決的一些方法。在教育學裡，它會叫做行動研究，可是作行動研究的時候，如果你沒有全貌觀，在面對個案裡面的某一個 case 時，就不太有機會去跟整個結構作對話。而民族學因為它的學問發展史就很強調全貌觀、整體跟比較，…透過跨文化或跨社區、跨家族的對話，異己跟本我會自動產生一個對話的機制，這樣的話，就是我們所謂的主體性的尋求會出來，那如果說我們的社會培養更多有主體性的公民，因為有這樣的主體性跟跨主體性的對話機制的產生，我覺得社會就會有一個進步性的力量。而且在這裡面，自然會出現一個溝通的過程，而這個溝通因為在作田野時，每個人都會不斷的在各種角色之間作穿梭，過程是會比較柔和和諧的…（2004/04/08，W 訪談記錄）

在王老師的心中，她最想做的，還是田野調查與社區營造的結合。因為她認為只有調查是沒有意義的，必須把這個調查成果回饋給社區…

假設說社區大學終究它的母體、它的養分還是來自社區，社區這一塊就很重要。那到底有沒有一種知識體系可以來作這樣的經營的，有人叫社區營造…，可是我想去作的反而是種可以讓人帶著走的能力。想來想去，民族學可以跟這個版圖結合，而且是讓每個學員都可以帶著走的，應該就是田野調查。…它可以適合不同類型的人，可以針對婦女去作女性史的撰寫、針對不同的勞工階級去作他的職業史、針對不同的社群去寫他們的民族史或部落史，針對社區去作社區特色的調查。
(2004/04/08, W 訪談記錄)

王老師把來到社區大學教書當成是社會改造的一部分，在 921 這一學期的「田野調查與社區營造」，便是一個嘗試的開始。但是這個課程一開始選課人數也是個位數，即使王老師把教學大綱寫的非常有料且平易近人，工作人員也努力的加以推廣，還是難以脫逃社區大學長久以來社區類課程號稱「票房毒藥」的命運。課沒開成，王老師老實說她暫時鬆了一口氣，因為在社大與政大同時授課的壓力其實很大，尤其在社大上課，因為學生有回應，老師就必須作更周全的準備。

但這門課後來因為申請到台北市都市發展局的補助款，再加上林淑英老師協助將上過文山采風的資深學員號召一起來上課，便也起死回生，而且王老師還認為這是她教學生涯以來，在實踐性部份落實的最成功的一次。在課程結束後，王老師還會陸陸續續接到同學們的訊息，與她分享他們正在進行的社區工作。這次的成功經驗，讓王老師確認了自己想要努力的這個方向有著一定的可行性。到底，王老師是怎麼做到的呢？筆者在下一節將整理王老師教學歷程中的重點特質，看看王老師如何累積功力，如何發揮？

參、強調「希望」與「行動」的教學歷程

「理想要實現，必須有方法」是王老師的信念之一，她的行動實

踐性格受到多方面的啓發。第一個是來自碩士班指導教授陳茂泰老師。陳老師的專業在「應用人類學」此一領域，應用人類學是一門應用人類學各個領域¹⁴的研究成果，以解決不同文化所面對的生存、教育、健康、經濟等面向的實際問題（哈里斯，民 87，頁 3）。陳老師在教學的過程中非常強調人類學的關懷取向與實踐精神，常提醒同學進入田野之後，不要只想要從別人身上取得什麼，也要去想想自己可以做些什麼回饋給你所研究的社區¹⁵。

第二個啓發是王老師在研究所期間，大量的接觸到許多聯合國等各界有關原住民的實踐方案。第三個是王老師認為自己擔任研究方法的教學工作，不能光叫學生去實踐，自己卻無所作爲，便也參與了許多社區營造的研習活動，從中吸取了許多有關社區營造如何實踐的養分，再來便是考上教研所博士班之後，接觸到「另類教育」的觀點所得到的啓發。在另類教育的發展歷史裡，有著許多實驗性的做法，強調真正的創新與改變，才能跳脫既有的窠臼與限制。

這些充滿啓發性的學習與王老師的人格特質交溶在一起，所形塑的教學歷程便是一個爲了達到理想目標，不斷的實驗、不斷的冒險、不斷的 try、try、try（此乃王老師的慣用語）的過程。

在點出王老師教學風格的上位理念後，以下則是歸納整理出支持此理念發展的實際作爲，並從中探討與批判教育學相關的論述，以呈現王老師作爲一位轉化性知識份子的教師，如何努力讓學生鼓起勇氣，透過行動克服障礙，逐漸向那自我完成、自我超越的方向前去！

一、批判教育學與民族學原本即有相通之處

批判教育學和民族學之間，原本即有共通之處。在理念部分，兩者皆強調「整體/全貌」觀 (holistic view)；在實務方面，Freire 在南美洲推行識字教育時，所運用的「主題調查」即是人類學家所慣用的田

¹⁴如體質人類學、文化(社會)人類學、語言人類學、考古學等領域。

¹⁵ 筆者於碩士班期間亦曾選修陳老師所教授之應用人類學，及參與其所主持之研究案。

野調查方法，除此之外，民族學最常處理的文化議題，也是批判教育學所重視的中心課題。

批判教育學對「整體」觀的重視，乃是認為對「整體」的了解程度，影響了人們批判性思維發展的深度。當人們要發展批判性思維時，必須對現實有「真實」的理解，而真實的理解不可能從局部的調查或對事物局部的認識加以得知，必須透過「整體的」理解，才有辦法形成真正的認識（弗萊雷，民 90）。

但是，如果教育工作者沒有足夠的資金去進行整體的調查，Freire 認為教育工作者可先憑對既有狀況的了解，提出一些主題作為對話的引導，而在眾多可能的主題裡，「人類學的文化觀」是不可或缺的核心主題。為何 Freire 會如此看重人類學的文化觀呢？此與前述人類學/民族學重視「全貌觀」的屬性有關：

人類學家相信，只有並重遠方和己方文化、並重古代和現代的研究，才可能完整的了解人。採取這種全貌觀，才可能擺脫我們受限於自身生活模式而隨身攜帶的諸多盲點，也才能看清楚我們真實的樣子。…它有助於了解人種的動物屬性，因此對人性可以有更清楚的界定；它掌握了種族偏見、性別歧視、貧窮落後剝削，以及國際政治發展的關鍵，因此更能掌握社會不平等的根源。（哈里斯，民 87，頁 4）

當人們能掌握到那不平等的根源時，即是批判意識的成熟與開展。

不論是農民還是城市工人，是學習閱讀還是後掃盲階段的學員，他們追求學會更多（就其工具性意義而言）的起點，是關於這一文化觀念的討論。在討論文化世界的時候，他們表達出他們對蘊含著各種主題現實的認識水平。他們的討論觸及現實的其他方面，使得對現實的看法不斷具有批判性。而這些方面反過來又形成許多別的主題。（弗萊雷，民 90，頁 66）

當民族學進行有關文化面向的教學時，若其採用的方式不是灌輸式的填鴨，而是對話式的引導與討論，所有與文化相關的對話，都會自然的流露每個與會者的世界觀，在那對話的過程裡，每個人都可以重新檢視、重新整理自己的世界觀。然而，台灣既有的主流學校教育極少提供學生這樣的機會，也不重視培養這方面的能力，致使許多人活在混亂的價值觀中而不自知。

王老師的專長即是此強調「全貌觀」、「文化比較」與「同理心」的民族學¹⁶，在「從電影看民族」、「認識台灣原住民族」的課程裡，帶領學生們以全貌觀重新釐清自我的世界觀與認識這個社會的真實處境；而在「田野調查與社區營造」課程裡，培養學生帶的走的能力，真正用行動來愛台灣。

二、充分發揮民族學特質的教學

（一）將教學場域及學生都當成田野對象，以全貌觀加以了解與經營

民族學裡面的精神就是全貌觀跟了解行情，所以我會很習慣，就是說，我今天要進入這個 field，我要花很多的時間去了解它，去跟它對話。
(2004/04/08, W 訪談記錄)

就像要去萬芳高中開課，王老師花了很多時間上網去了解萬芳高中的歷史、周邊環境、學校規模等等。而在學生的部分，亦下了相當的功夫。

我會自己建學生的基本資料，自我介紹的時候其實我會作筆記，去記他們的名字，了解他的背景，知道他大概的興趣，所以某種程度我在實踐我自己的專業學術，他是我的田野，我把他當成是我的對象，我在那個過程去了解他們，跟他們對話。到最後跟學員的那個互動是很自然的

¹⁶ 民族學按Harris的觀點為文化人類學當中的一個分支。

(2004/04/08, W 訪談記錄)。

跟李老師不太一樣，王老師因民族學的訓練，一開始就是有意識的在蒐集許多訊息與資料，以作為教學的準備與經驗的累積。不只是學生的基本資料，在她的研究室，可以看到許多厚厚的教學檔案。每門課的教學歷程，包括學生的基本資料、學生屬性統計分析、學習單、心得報告、評鑑結果、(自行設計的)基本學力測驗結果、教學大綱等等，都做了完整的蒐路與編製成冊。這與近年來興起的新型評鑑方式 portfolio 的概念相類似，但王老師是早在十年前就在作這樣的一個工作，而且持續到現在，已是熟能生巧。如此積極的操作，除了加速師生之間關係的建立之外，王老師認為對整體學習氣氛也相當有幫助。

我是很有意識希望達到破冰的效果，因為破冰之後，就可以轉換那個學習氣氛。…因為我覺得社區大學學習的對象不應該只有老師，他應該是同儕性的學習，因為我們太常去作田野，對這樣的破冰其實是已經很習慣，而且你會發現到說，如果在那個過程裡面可以有一些經驗的傳遞火花出來，他們之間一個內在的氛圍就會出來，然後也去作一些心理學上面的一些方法啊，或是其他的一些方法，所以我帶的班級或營隊，在共同體的營造或者氣氛的經營上面，我覺得是都還算還可以。

(2004/04/08, W 訪談記錄)

(二) 因應情境選擇不同的角色扮演

在民族學的訓練裡面，還有一個很重要的概念，即是進到一個田野之前，個人選擇扮演何種角色。能否稱職的扮演，將是田野工作成功與否的關鍵因素。在不同的場域，因著目標的差異，田野工作者的角色也有著不同的選擇。

(在社大)我覺得比較是「參與觀察者」,而不是一個威權的角色,所以就 very 重視跟學員之間的那個互動。…我們這種上課方法,會讓每一個學員都覺得他在這個課堂上都很重要,每一個分享都是 ok 的。我希望營造的是那樣的一個感覺。(2004/04/08, W 訪談記錄)

(以九年一貫課程為例)我跟這些中小學老師接觸的時候,發現到說,…他們在教學現場有很多的無助跟需求。過去的教學讓他們不斷的去展示,每天就叫他們教教教,可是少有機會教他們怎麼去做田野,怎樣去作一些小型的研究,幫助他做好他的教學。…高中老師有的年紀都比你大,他們在某個領域都蠻資深的,所以我那時候一直在想說,我要扮演什麼樣的角色,這時候不再是所謂知識的解放,而應該是一個「觸媒者」,一個引介或整合者的角色。(2004/04/08, W 訪談記錄)

三、強調體驗，讓理論自然顯現其中

王老師喜歡嘗試各種新的方法,讓同學們對不同對象的體驗可以更直接、更有感覺。例如說要了解勞工,就可以帶同學到工廠去,要談農民自覺的問題,就帶同學到農村去體驗農家過日子的方式。王老師認為直接的體驗所帶來的觸動,效果比較大,可以幫助學生跳脫他自己的階級身分,對於理論的了解,也較能產生與真實生活的連結。

「老照片解凍」和「飛行教室」,是王老師嘗試過覺得不錯的體驗方法。透過這些方法,她將學生帶離自身,去體驗別人的世界,將自我的經驗值拉大之後,視野拓寬之後,人們會開始察覺自我的有限,也就願意多給他人一些彈性與空間,當我們能真正的為別人著想時,批判才不會停留在對峙的局面,而是雙方都願意坐下來好好的彼此了解一番,共同尋求解決之道。

(一) 老照片解凍

我在九年一貫那次田野調查的時候有試一個用老照片來解凍的方法，就是每個人要用介紹自己的照片，來說一個故事，因為透過那個說故事，除了自我介紹以外，他也在讓彼此了解。那我覺得蠻感動是在那個過程裡面，有一個地理老師，她們家是瑞芳那邊很有名的一個礦工家族，…，她平常只記得自己是一個地理老師，可是透過上田野調查方法，讓她去認識自己的家，去知道自己家族的過程，…那個引動的力量其實是蠻大的…（2004/04/08，W 訪談記錄）

這個方法被試出可行性之後，王老師再度的將其應用在 921 開設的「田野調查與社區營造」這個課程。每個人帶來的照片，透過實物投影機，放大投放在螢幕上，更有張力。

有些同學一開始都說會緊張，沒在這麼多人面前說話，但一拿到麥克風，卻是侃侃而談。幾乎都是有備而來，但對老照片的定義每個人都不一樣，很有趣，這群平均 50 歲左右的同學，透過說故事，把當下的時空帶回了台灣的各個年代：，有 40 年代鄉下窮苦農家生活的點滴回憶；有 70 年代教會長老奉獻的故事；也有 80 年代，五個大學女生到鹽寮淨土體會簡樸生活的故事…（2003/06/17，課程 VCD 觀看紀錄）

比起用口頭的自我介紹方式，這樣的方法更能觸動人心。在這過程中，王老師順勢帶進田野調查的實務，包括如何整理老照片、如何製作家譜、如何進行一個小小的錄音訪談等等。

（二）飛行教室

我去參加蘆荻社大辦的解放的教育研討會，就有人提到「飛行教室」的概念，民族教育也有叫作「馬背小學」¹⁷的，其實我們過去的學習都是

¹⁷ 馬背小學是遊牧民族的學習方式，因大漠高原土地遼闊，人煙分散，老師們要騎著馬去找學生，哪而有學生，哪兒就是教室。

比較被動，像個植物，種在哪裡，就在哪裡發芽，那我們就是說有沒有可能用動物的，移動式的學習，…就叫「飛行教室」，就是一個學習團隊到某個不同的地方…（2004/04/08，W訪談記錄）

王老師過去的營隊經驗，也嘗試過「飛行教室」的概念，但是應用在課程上倒是第一次，也恰巧這個課是開在白天，原本就必須尋找木柵國中之外的場地¹⁸。所以，這個課程，從政大民族系博物館、政大多媒體資訊教室、文山公民會館、木柵浸信會、還飛到台灣的東北邊—宜蘭，回來之後，齊聚貓空的三墩石，分享著彼此的夢想，並約定一個月後的再相見。一直換教室的過程裡，王老師自己也驚訝於空間環境的轉移所帶來的力量。

沒有想到，這個教學實驗，讓教學效果都浮出來了。不是只有理論的知識，學員本身在這樣移動的過程，接觸的觸媒更多，讓他對社區的自覺、環境的觀察或是社區裡面各個不同的角色，不同的位置，宗教、社會資源，開始有一些省思（2004/04/08，W訪談記錄）。

（三）田野故事

上王老師的課，是一件愉快的事情，因為有許多故事可以聽，有她自己的田野經驗，也有她與學生互動的精華。在 921「田野調查與社區營造」這個課程，第二次的課程主題為田野調查法及實例，王老師準備了完整的講義，和一個個有意思的故事。

今天課程重點在於說明田野調查的內容，老師用的方式，是用她自己的田野調查經驗來貫串，幾乎不講理論，用不同的調查計畫來說明田野調查的各種型態，而且，很特別的是每講一個計畫，都搭配著一到兩個老

¹⁸ 因木柵國中白天並無多餘場地可提供使用，所有於白天開設的課程都必須另覓場所。

師在田調時發生的故事或產生的情感觸動，同學們在這樣輕鬆聽故事的過程中，對什麼是田野調查、田野調查的方法，例如家訪、做族譜、畫地圖等等，以及田野調查的重要概念，例如：全貌觀、看見差異、研究倫理、研究角色的選擇等等，都有了一個基本的概念，而且筆者認為，這樣的一個方式，可以讓同學產生田野調查並不難，而且看起來好像很有趣的感覺，對於日後同學可否將所學實際產生行動，應有一定程度的鼓勵作用。(2003/06/03 課程 VCD 觀看紀錄)

以下摘錄三個小故事，來說明王老師如何用故事帶出理論的概念。故事是這樣子的...

故事一：開普敦的船長

【傳遞概念】：人與人之間存在著不分種族的共通性。

【故事摘要】：一開始王老師問：大家知道在海上跑船的人，怎麼跟他的家人聯絡感情嗎？透過影片，我們看見一個開普敦的船長，在到達一個港口後，會用錄音機錄下他的聲音，告訴他的家人他現在在哪裡。沒想到，在座中，有一位同學的爸爸也是船長，也有著類似的經驗。於是，在那當下，自己的生命經驗開始跟這個世界其他人的經驗產生連結！

故事二：從蘭嶼水泥屋到貓空纜車

【傳遞概念】：整體規劃、全貌觀的重要性

【故事摘要】：蘭嶼的房子，因為地理環境靠海、平坦、日照強的因素，房子都是半穴居。國民黨政府不懂，以為蘭嶼人很貧窮，說是為解決蘭嶼人的生活困境，補助每一戶 45 萬蓋房子，結果原本視野開闊的蘭嶼島上，開始出現一排比一排高的「水泥竹筍」（每一戶人家都不希望自己的視野被擋住）。水泥蓋的房子在大太陽底下不斷曝曬，根本不適合人住，結果都變成了養雞養豬的地方。

再以貓空的規劃為例，現在貓空山上的商家們都說生意不好，但

是蓋纜車就有用嗎？有沒有其他方式，可以讓貓空山上的居民的力量自己動起來？

由蘭嶼講回貓空，在時空的穿梭裡，王老師在讓同學發現別人的問題時，提醒同學最後還是要回到社區，反省屬於我們自己的部分。

故事三：訪問自己的父親

【傳遞概念】：田野調查可以從自己身邊做起

【故事摘要】：王老師說，他爸爸在民國 58 年 823 砲戰時，正在海外服役，當時爲了想要回到台灣本島的家，長官刁難他，要他繞著他爬三圈才願意放人。他父親說爲了回家，爬就爬啊，不然怎麼辦(台語)？王老師說，在那個過程，她充分感受到父親對這個家庭的愛，爲了回來，願意承受那些屈辱。

以前人類學家的田野調查，總要到很遠的異鄉去，訴說別人的故事，但是，王老師認爲，田野調查是種帶著走的能力，不分地點、對象，都可以加以應用。所以她也訪問了自己的阿公、阿嬤、舅公、舅媽。這樣的方法，也用到政大的學生身上，有同學說，跟自己父親的那一次訪談，是他跟他父親有史以來講話講的最多的一次。由此可見，訪談的過程，在發問與傾聽之間，人跟人的關係又開展了另一個可能。

這只是當天一連串故事當中的三個小故事，雖然故事人人愛聽，不過王老師也不是說說故事就算了喔！

四、上課=聊天？反省學生的回饋，體會到教材編製的重要性

和李老師不太一樣的地方，王老師個人的批判性雖強，但在課堂上，她刻意選擇不用批判理論慣常使用的語彙來講課及溝通。一般而言，不管一般大學的學生或社大的學生，都會覺得王老師是個很‘草根’，相當好親近的老師，上課可以聽到許多有趣的故事，王老師的用意在於用淺顯的語言讓同學可更容易接受民族學的知識，但在政大的

期末評鑑，學生們給她的回饋並不是很好。

…我想盡辦法用你們聽的懂的話給你們懂，結果你們覺得我很沒學問這樣，我那時候真的是蠻挫折的（有點激動），後來我就一直想到說，為什麼學生會覺得我上課其實是在聊天，後來發現，一個很大的問題是教材。我今天看似在聊天的時候，其實我是把這些經驗消化之後，用另一種比較生活的方式講出來。但是學生要透過閱讀，才可以去深化他的知識。閱讀跟書寫，我覺得是個很重要的東西。後來反省這樣的經驗時，我發現編教材，或是編閱讀的文本，其實是一個很重要的經驗，否則的話，學生遇到困難的時候，他沒有辦法去反芻，光只有言說的話，學習是很短暫的。（2004/04/08，W 訪談記錄）

民族學目前適合於一般民眾的教材不多，編起來其實是很吃力的。有了以上的反省，王老師開始注意教材編製的重要性，也動手編寫更完備的講義，在課程進行時，可幫助學生抓取教學的脈絡與重點；在課程結束後，則可供其重複咀嚼，以加深其所學的記憶、理解與深度。另外，教材上都會有延伸學習的參考書目或影片等等，讓學生們可以自主擴大學習的範圍。

從 2003 年初，在政大的所開設的「東南亞民族與現況」通識課程更發展為線上學習，學生們對王老師精心製作的powerpoint讚譽有加，認為確實可以提升學習的效果¹⁹。筆者以為，這樣的一個狀況說明老師是做了充分的準備，這樣的準備，不只是說老師做了自己教學前的準備，也為學生的有效學習做了充分的準備。從這一點，再度呈現了王老師認真的性格。

¹⁹ 詳見王王老師（民 93）〈通識課教師如何面對教學對象的異質性——我在文山社大的教學經驗對於大學通是教育之啓示與展望〉一文，收錄於《政治大學優質世界公民通識教育研討會會議手冊》。

五、觀念的改變，有衝擊，但不必然有衝突

在批判教育學裡，若觸及種族/族群的問題，「多元文化」是個常被提及的課題。而在台灣，對原住住民族的刻版印象是首當其衝的問題。

在從電影看民族，有一個案例，是一個七十幾歲的老兵，當過海軍，有到過世界各地的經驗。喔！一開始我們跟他上那個課的時候，我們很痛苦，…他從頭到尾一直都在自己的經驗世界打轉，我們跟他講什麼的時候，…他都是在講他的刻版印象，可是你不斷的給他很多的世界各個國的案例之後，他開始慢慢有差異的意識。因為我們班上也有原住民，他會開始去反思原住民是什麼，…會自我產生對話。…那個時間很長，到第三個學期的時候，我可以感受到，他很明顯的可以開始去傾聽，…，因為一起修了三學期的課，那個原住民同學去表演的時候，他還主動去幫他拍照，我那個時候就覺得蠻感動的。一個七十幾歲的老人，有點優越意識、刻版印象那樣的一個人，最後轉化了，可是是用了一年半的時間（2004/04/08，W 訪談記錄）。

王老師不用強勢的方法來挑戰學生的刻版印象，也不直接用西方的術語來闡述族群問題。因為她認為那是別的社會裡面的經驗累積出來的知識，跟台灣的社會屬性不見得完全契合，所以她寧可花多一點的時間去尋找屬於我們這個社會的 key，透過一起言說、一起討論，讓學生直接從討論的經驗裡，歸納出一些簡單的原則，去思考如何與不同族群的人相處，並且付諸行動，而不是透過所謂專家學者的呼籲或灌輸，只是取得批判性的理論說法，卻無法在生活中實踐。

而因為這些概念的建立是透過自己日常生活真實經驗的推導，於是容易變成生活中的一種「潛在情意」，久而久之，也就成為個人價值觀的一部分。批判性術語的概念，便如此潛移默化的進入到每個人的日常生活。這之中並沒有強烈的衝突，有的只是經驗的衝擊，那可能

的抵抗在一次次與他者相遇的衝擊中，逐漸稀釋淡化。

這種方法的必要性與有效性，Freire 從主題調查研究人的思維過程中，提出以下的觀點。

主題調查涉及到對人的思維的研究—思維只有在共同探索現實的人中間產生。我不能替別人思想，沒有別人我也無法思想，別人也沒辦法替我思想。儘管人的思維是迷信的或幼稚的，只有他們在行動中對他們的猜想重新進行思考，他們才能改變。提出自己的想法，把自己的想法付諸行動—而不是消化別人的想法—必須是這個過程的全部。（弗萊雷，民 90，頁 54）

六、行動，從相信自己可以做自己的主人開始

根據解放教育學的觀點，重要的是，透過談論自己的及同伴的建議中或明或暗的流露出來的對世界的看法及觀點，讓人們終於感覺到他們像是自己思想的主人（弗萊雷，民 90，頁 66-67）。

讓自己開始感覺是自己的主人，是個重要的開始。而王老師想要營造的，也是一個類似的氛圍，讓同學們相信，只要願意，每個人其實都可以做點什麼來改變自己的生活。

儘管有許多遠大的理想，但王老師是個務實的人，她不會好高騖遠的一開始就期待同學們去做高難度的工作。在一般大學教田野調查這樣的課，以往期末只要求學生繳交計畫報告，不太要求實踐的部分。但是在社大，王老師期待同學們學到的是一個帶的走的能力。所以在期末作業的概念，強調的是作品的「可完成性」，而且把作業計畫的報告當成是一個夢想的發表會來進行，不斷的鼓勵、不斷的散發希望的訊息，讓每個人都認為自己是可以做點什麼的。不管行動的大小與難易，透過課程這個分享的平台，每一個計畫都可以得到積極的建議與

熱情的支持。每個人的夢想都不一樣，有人做家族史、有人要做自己身邊長者的口述歷史、貓空山上茶藝館的老闆娘要做貓空的招牌調查、退休經理要整理自己三十幾年來九十多次的出入境證明、有人要整理自己手邊累積多年的攝影作品等等...，這些夢想，到目前為止，約有三分之一的人確實完成了當初所說。而一旦行動的起點被突破之後，Freire 認為：

當批判性認識在行動中得以體現時，就會形成一種充滿希望和信心的氛圍，這種氛圍可使人試圖克服有限障礙。這一目標只有通過對真實的包含著有限境況的的具體歷史現實採取行動才能得以實現。隨著對現實的改造，這些境況被超越，新的境況就出現，而新的境況又反過來喚起人們新的有限行動。(弗萊雷，民 90，頁 47)。

肆、階段性目標：加快速度，廣播種子

王老師目前在文山社區大學課程的經營方式，和李老師、杜老師兩位不太一樣，若以園丁來比喻，這兩位老師作的是細心的照顧哪多年前播下種子，現已抽芽成株的小樹們，而王老師則是將心力放在繼續散播大量的種子。

也許是近年有著身邊親朋驟逝的感嘆²⁰，面對生命的無常，對目前文山社區大學的發展，王老師其實是有些心急的，她常常在算著她教過的學生人數、文山區已經來文山社大上過課的人數、還沒來上過課的人數之間的比例，總不滿意那計算的結果，總覺得應該再加快腳步些。

我今天所有教出來的學問，都是我自己有親身去感受到的，可能因為這樣，會去感動到一些人。但是一開始，我就知道我要作的就是播種

²⁰ 王老師的弟弟和屏東社大李國銘老師近年相繼在盛年即離開人間，讓王老師更覺要好好把握時間，做自己想做也該做的事。

的工作，像當年我們的前輩在作的那樣播種的工作，所以不會去作師徒制的經營，我希望拉大那個面，一直不斷的灑種、不斷的灑種，不預期說馬上就可以收割…（2004/04/08，W 訪談記錄）。

在文山社大擔任教師期間，王老師也常回鍋當學生，一方面吸取新知，一方面也樂在研究與吸收其他老師的教學方法。

我算是一個學習型的老師啦，…我之前去學客家話的經驗讓我感受到，這些受傳統科班教育又有很多教學經驗的人，其實有很豐富的展示經驗，…我在當學生去 enjoy 她的展示經驗，在教學方法得到很大的啟發…。今年修東南亞陳鴻瑜老師的課，他很有趣，他是那種 lecture 型的老師，像我的話就是電腦多媒體啊、單槍都用，他沒有，一個黑板，就可以畫地圖，講課，那時候我就一直在研究，這算是傳統教學法的，很古典的，他也不會去重視班級經營，可是你就會覺得在他的課堂上知識的那個享受，很不錯。（2004/04/08，W 訪談記錄）

王老師常以「文學是她的初戀，歷史是她的最愛，民族學是她的新歡」作為她學術生涯的註腳，在報考博士班之前，曾徘徊在最愛與新歡之間，但在回顧自己的生命經驗之後，深感「人生有夢想才有動力，有動力才能在面對挫折時，不卑不亢勇往直前」，後來決定要圓自己心中那個未圓的教育之夢，選擇了報考政大教研所，也如願以償的正在圓夢中。現在的她，是文山社大的教師兼學生，也是政大的教師兼學生，也還是積極的參與許多校內校外的田野調查計畫及社區工作，這多重角色有時讓王老師分身乏術，頗為疲累，但當別人有需要時，她總還是不辭勞苦、盡力襄助。就是這樣一個認真、踏實、熱情、有夢、勇敢的人，她還在不斷的學習，作為一個轉化性知識份子，王老師的使命感讓她充滿了行動力，相信未來還有許多實踐的可能。

第三節 杜老師的教學實踐

壹、從小杜到老杜的自學之道

文山社大每學期的課程大綱，除了有課程的課程的介紹外，也有講師的介紹，好讓同學對老師們有一些基本的理解。一開始杜老師在課程大綱裡的自我介紹很簡單，就寫著「文化工作者/台大哲學碩士」。再過一個學期，出現了比較新鮮的說法：

人家是怎麼叫我的？

小（6-12歲） 阿空（13-15歲） 杜（16-18歲） 杜威（19-22歲） 蘇格拉底（19-22歲） 百科全書（20-28歲） Vijinana（21歲-現在） 老杜（21歲-現在）

被叫「小杜」是小學時代，家住東門國小的學校宿舍，父親是學校的音樂老師，擔任過學校的合唱團指揮、教務主任、訓導主任等，所以全校的老師都認識他，爸爸是老杜，他是「小杜」。這個小杜從小就愛看書，愛到什麼程度呢？

我從小就是個書呆子，有一次我記得非常清楚，應該是小學三或四年級，我只記得，上午課本發下來，當天下午我把所有的課本全部看完，然後這些書啊，就再也沒碰過這些書了。…我再講另一個有趣的故事，我們家附近有一個黎明大樓，旁邊有一個政戰部的書在那邊出，還有賣一些別的書，我常泡在那邊，因為家裡窮，我甚至還在那邊偷過書被抓到…

暑假我就當孩子王啊，我們學校裡面有個圖書室，裝一大堆書，我看大概沒人看，一些當時聯合國的書，翻譯成中文，應該是台灣書局出的吧，我就常常帶著我們的鄰居，「潛入」裡面，鎖著，想辦法打開進去，也被抓過。反正就是那樣子，我已經忘掉那個結果是什麼了，我是覺得書

很好玩。(2004/05/25, D 訪談記錄)

覺得書很好玩的小杜，到了國中仍是不改其志，哪邊有書哪邊去，只不過念的是男女分班的弘道國中，下課後多了一個到補習班交朋友的娛樂。在補習班遇到的一位英文老師，是杜老師認為他遇到過最會教的老師，開啓了他學英文的竅門。這個機緣，似乎是爲了他未來的哲學之路預作準備，因日後諸多西方哲學典籍，除了黑格爾外，杜老師研讀的幾乎是英文原典。

與哲學開始結下不解之緣，亦在此階段。當時的國際學舍²¹常常舉辦很多國內的書展，很小的出版社也會參展，他常常到書展去看書。

我在書展看一本書叫《西洋哲學思想史》²²，受到那本書啟發後，就開始自己念很多有關哲學的書，包括有一套西洋哲學史（黎明文化），Copleston的，我在師大附中時候，中午不睡覺，專門看傅佩榮翻譯的第一冊的連載。(2004/05/25, D訪談記錄)

回溯這段歷程，杜老師認為當時對哲學的莫名愛好，應是「天德流行，隨機逗教」。這段與哲學的因緣，在進入台大哲學系及其研究所就讀時繼續蔓延，從當時被叫做‘杜威’、‘蘇格拉底’、‘百科全書’來看，不難想像杜老師當年認真的樣子，他說不上課的時間，幾乎就泡在圖書館裡，每天好幾個小時。在這期間所得，除有數位師長之授受，更多是屬於杜老師自學而來。

我的語言分析哲學、後設邏輯，是從陳文秀老師那邊學的；我的社會歷史哲學是從郭博文老師那邊學的；我的黑格爾哲學，是從張柯圳老師那邊學的；科學哲學是跟林正弘老師學的，然後Leibniz、Kant²³、Frege、

²¹ 現已拆除，位址爲現在的大安森林公園。

²² 波爾曼著，孟祥森譯，牧童出版社。

²³ 杜老師大學時代爲班上的學術股副股長，辦理讀書會，讀的便是康德哲學，說是讀書會，但每次都只有他跟學術股長賴賢宗參加，兩個人從頭到尾把康德的著作《道德形上學基礎》讀了一遍。

Tugendhat、Whitehead、Gramsci、Marx、Lukaćs、Luxemberg、Trotsky、Lenin、Marcuse、Husserl、Heidegger、Max Scheler、Max Weber、Werner Sombart、Alfred Schütz... 莊子、孔子、宋明理學的王陽明、程明道、梁漱溟、熊十力、徐復觀、牟宗三、唐君毅...佛學（研究所畢業後）這些人都是我自已學的。²⁴（2004/05/25，D訪談記錄）

從不同老師身上，杜老師學到的主要是「踏實作學問的態度」。大部分的知識，是他自己在圖書館裡逐字逐句體貼出來的。他對知識的耐性與悟性，可以從他學黑格爾的方式體現出來：

黑格爾念英文版根本看不懂！後來看德文，我德文不好，是抄書抄來的，我一個字一個字抄，字典就放旁邊查，對照英文、對照中文，是聽懂 Brahms 交響曲及鋼琴協奏曲之後，突然之間 Hegel 被我懂了（2004/06/08，D 訪談記錄）！

他的耐性，不只表現在對知識的尋求上，也表現在日後與學生的相處上，此部份容後再敘，在此先清楚交代杜老師學思部分，因為影響他更為深遠，讓他如今成其所是的，不只是哲學，還有音樂與修行，以及將這些學問與體驗的融會貫通。

我的印度哲學是讀 P. R. Sarkar 的書懂的，他是我的上師，我沒看過他的人，但念他的書，私淑。我的修行的工夫是跟 P. R. Sarkar 的學生們學的，這些都是我的「學」，都有所授受。我的體會，對於歐洲哲學，對於中國哲學，對於印度哲學的體會，認為他們彼此之間有不同，然而能夠互通，這是我自己體貼出來，自己想出來的。...音樂也是自學，不是我爸爸教的。中國古典音樂受到潘柏世和莊秀珍夫婦的啟發、西洋古典音樂、印度音樂、其他國家音樂都是自學。（2004/05/25，D 訪談記錄）

²⁴ 針對每個哲學家，杜老師皆樂意分享其學習心得，但研究者所學有限、力有未逮，實無法完全領略，故僅請杜老師談及與日後教學較有直接相關者，將分述於後。

不斷的在哲學、音樂領域裡追尋與探索，杜老師在找的，其實是他的安心之處，找了很久，大三那年，他在「阿南達瑪伽」終於找到自己的放心之處，「Vijnana」這個新名字，便也如此相隨而來。「Vijnana」是梵文，意思是：特殊的知識、完美的知識、科學、學問。

學了瑜珈、靜坐等等修行方法後，除了變化氣質，杜老師認為自己更能正確把握事情的本質，在做理論的檢證時，可以更快更直接，一些以前不懂的哲學書，後來就懂了。但修行對杜老師所產生的影響，一開始雖特別是與哲學的學習有關，但是真正的修行，是一輩子的事，是進入到讓日常生活中的時時刻刻，體現於現實生活中的各各面向上，連同對生命中的種種，其詮釋也都回歸到修行的脈絡：「因緣」、「業力」與「天命」。

我祖父是漢醫、社會活動家，我父親是教西洋音樂的音樂老師，也是作曲家，失敗的生意人。我搞音樂、教書、搞革命（由心靈開始），和他們的因緣有關。搞哲學必定是我自己的業力。...我過去也可能是個搞哲學的，對於這種宇宙問題、人生問題有興趣，有藝術傾向也有科學傾向。現在我是勉強我自己從那個形而上的世界進入形而下的世界，我是有意要在我這一輩子修正我過去的錯誤，我覺得過去可能有這種錯誤...我是最近才努力要把這些阻力全部把他拋開，把他打開。...

（2004/05/25，D 訪談記錄）

對杜老師而言，上輩子的錯誤，是指在形而上的世界悠遊，不管形而下的肉身疾苦，就像他在哲學的書海裡如魚得水般，但對現實生活的適應卻有困難，他以前是不管這些困難的，因為即使物質生活清苦，靈性自在清明便也不以為意，如同唐君毅（民 44）所言，人能知道艱難，人心便能承載艱難。但是，那畢竟只是接近「內聖」的修持，沒有「外王」歷程的磨練，內聖將只能停滯在有限的自我，而無法與廣大的眾生相連，那未解的因緣也就只好繼續等待，等待那夢中人的語驚醒或者是某次呼與吸之間的剎那體悟。

杜老師作為一個教師，在博覽眾賢群書及修行體驗的過程裡，其

教學採取的是取其精華而互為融通的方式而非獨尊某一家之言。而在提升靈性層次的修行法門上，其引介亦不限於某門某派，但前提必須判斷為正法修煉，判斷的方法，杜老師笑稱，最簡單的看要不要錢，要錢的，千萬別去。但若同學真的想修行，因真修乃一須認真對待之事，能否找到好老師則是關鍵，對於老師的推薦，杜老師則是相當謹慎。

從小杜到老杜²⁵，杜老師愛書成癖的習性未變，對生命的耐心與愛護未變，來到社大之後，多了「杜老師」這個稱呼。眼見這幾年整個世界局勢的變化越來越壞，對台灣的政治演變也越覺痛心，讓以「內聖外王」為生命目標的杜老師，對自己、對學生的期待與要求開始有所質變。這一切，先從杜老師如何來到社大談起吧！

貳、與社大的因緣

這部分有兩個關鍵人物，一是黃武雄老師，另一則是蔡傳暉老師。

我認識傳暉在先，然後認識黃武雄在後。認識黃武雄是羅文嘉跟馬永成他們在台大學生會當會長副會長的時候，他們辦了一個兩岸三地的學術論文發表會，當時我提了談台灣的教育改革，審查委員有兩個人，一個是黃武雄，一個是黃榮村。黃榮村認為我寫的不好，可是黃武雄說no、no、no，還是讓年輕人試一下。當時我是碩士班研究生啦，我是寫懷海德。懷海德這個事情就跟傳暉有關，因為當時我們幾個人，把懷海德的《教育的目的》翻譯出來，傳暉也譯了其中兩章，我是用那本書的架構來分析台灣教改，但分析的也不是非常成功，因為台灣的教改不只是教育問題，還有哲學問題、政治問題。後來就在社會中顛沛流離²⁶，輾轉就因為傳暉的關係，我就來社大教書。(2004/02/26，文山社大核心課

²⁵ 除了年紀漸長被稱老杜外，北市自主實驗班的孩子也叫他老杜，不過這是後來的事了。

²⁶ 杜老師因其直言批判的性格，在消費導向的職場裡，工作機緣一直不太順遂，先後於貓頭鷹出版、博客來網路書店任職，但任期皆不長。除此外還擔任口譯、翻譯、編劇等不固定工作。

程討論聚會紀錄²⁷⁾

與黃老師的相遇，是在上所提及的學術研討會，相識與相熟變成朋友，則是在吳介民²⁸⁾的引介後。除了爬山、聊天，有共同的興趣外，杜老師也參與黃老師號召的一些志業，像是里巷工作室²⁹⁾和四一〇教改。

里巷工作室是我們辦的作錄影帶的小型工作室，工作室雖然小，但是當時啊，我的志向很大，我希望拍這個片子後呢，能搞一個很大的社會運動，把台灣整個翻過來。(2004/02/26，文山社大核心課程討論聚會紀錄)

志向雖遠大，可惜這些事情後來都沒有成功，包括當年眾所矚目的四一〇教改，終究也因路線分歧、後繼無力，而無以告終，雖後續以「轉進」社區大學嘗試打Gramsci所指的陣地戰，以取得民間社會的文化領導權³⁰⁾(*cultura hegemonia*)，但從現實面看來，各地的社區大學雖如雨後春筍般紛紛成立，但實際對社會產生的正面影響卻是有待評估。

從這些互動的過程與後來實際擔任社大教師這幾年的經驗，杜老師不斷的親身體驗台灣的政治黑手介入學術、干預教育、影響民生的種種手段，也越發理解黃武雄老師堅持的理念為何一直無法實現，台灣的教育、經濟、司法、醫療等等體系，被「政客」和「資本家」隻

²⁷⁾ 此聚會主題為探討杜老師所寫〈核心課程與公民社會〉。杜老師認為必須先將他個人這幾年來的生命經驗及對台灣社會的觀察做個清楚的交代，大家才有辦法理解他文章的意義，從中可以看見一個知識份子對當代台灣社會的批判與批判之後的自我發心立志。

²⁸⁾ 吳介民是杜老師高中同學陳枝禹的大學同學，現為清華大學社會所副教授，三人大一時在台大一起搞讀書會。

²⁹⁾ 里巷工作室拍了三捲，第一捲是《笑罷童年》，黃武雄寫劇本，談台灣教育的威權體制，在劇中被訪問，訪問者是杜老師。雅萍老師曾以此為教材，與同學討論台灣的教育，有激發出同學對台灣當前教育的一些省思。

³⁰⁾ 關於*cultura hegemonia*，一般中文翻譯為「文化霸權」，但杜老師認為應譯為「文化領導」，因為有霸權(*domination*)的是「國家」，「市民社會」有的是領導、指導(*hegemonia*、*direzione*)。譯為「文化霸權」是對英文*cultural hegemony*的望文生意，誤解Gramsci的意思。此見地來自《獄中札記》英譯版的譯者說明，詳杜老師：〈社區大學的核心課程與公民社會〉註釋第19條

手遮天，萬般無奈的民眾卻還是繼續投票，這現象明顯顯示出台灣社會民眾的無力感，有人是根本不知道問題出在哪裡，但已經知道問題的人，卻少有解決問題的勇氣與能力！

光破不立，非君子之所為，所以杜老師也開始立志著書，準備提出他的見解來。身為文山社區大學核心課程計畫執行長，杜老師為檢討核心課程近一年在文山社大的推展狀況所寫就之〈社區大學的核心課程與公民社會〉，即扼要的點出其整體思考脈絡及實踐策略。

〈社區大學的核心課程與公民社會〉此文結構分為三個部分：資本主義理論核心—「公民社會」的分析；公民社會的實質—公民身份的血淚奮鬥史；文山社大「現代公民養成教育」--「核心課程」的澈底檢討。

在理論方面此文強調資本主義理論之父亞當·斯密及批判資本主義的思想運動—共產主義之父卡爾·馬克思在理論上的自相矛盾，偏離「實踐哲學」(倫理學)的大道，追求物化的科學，從而造成資本體制(私人資本體制與國家資本體制)在價值上的墮落，行為上的不受拘束，形成以貪婪為核心或以恐怖為核心的生活體制。

「擒賊要擒王」，資本體制的發展，其根源是觀念。所以在觀念上破解私人資本體制/國家資本體制(共產主義)的理論基礎，才能在觀念上打開另一條道路。

人是情感與觀念的產物，觀念體系都蘊含著特定的情感。私人資本體制以自我情感為中心，國家資本體制以社群情感(階級)為中心。欲破觀念，得擴情感，故文章以「修養」為結穴。

註釋及附錄涉及靈性文化的源流、學科的物化、台灣意見領袖的被殖民及各個人物的本體學、價值學、認識學、實踐學的定位。千絲萬縷，收攝回來，只有「內聖外王」如何可能這一件事，其餘只是歷史背景的鋪陳，用以照明此一生命根本問題³¹。

³¹ 此段文字為杜老師為讓研究者更了解其書寫〈核心課程與公民社會〉此一文章的動機與架構，特別另行提供補充之。透過此說明，將可更了解杜老師如何對治資本體制的戰術與思路，以及何以「內聖外王」修行工夫之必要。

杜老師回歸以「修養」為根本的教學，是否可以得到同學的青睞？「擒賊要擒王」的策略在後現代一片「賊」「王」不分的狀況下如何生效？這部分的探究，將結合杜老師於社大的教學歷程一併處理，一方面更細緻說明杜老師的理念，二來也看看學生們的真實反應。

參、教學理念及其實踐

表 3-3 杜老師歷年課程開設狀況表

學期	課程 / 社團名稱	性別		人數	新舊生	
		男	女		舊	新
872	宗教與政治 (6 周實驗性課程 與王俊中合開)	2	7	9	0	9
881	音樂與哲學	5	8	13	1	12
882	音樂與哲學(二):浪漫樂派(上)	5	12	17	4	13
891	音樂與哲學(三):浪漫樂派(下)--貝多芬的兩個傳人	4	8	12	7	5
892	音樂與哲學(四):宗教音樂與歌劇(上)	3	8	11	7	4
901	音樂與哲學:宗教音樂與歌劇(哲學視聽社成立)	3	13	16	8	8
902	音樂與哲學:宗教音樂與歌劇(2)	5	15	20	10	10
911	玻璃珠遊戲導讀(音樂與哲學與哲學視聽社合併為此課)	7	21	28	14	14
921	玻璃珠遊戲導讀(二)	5	22	27	19	8
922	玻璃珠遊戲導讀(三)	3	15	18	18	0
922	成長小說-威廉邁斯特的學習時代(核心課程)	5	24	29	9	20
931	玻璃珠遊戲導讀(四)	5	12	17	14	3

資料來源：台北市文山社區大學歷年選手手冊。

杜老師的整體開課課程，前期除了第一次的六週短期實驗性課程³²外，主要即是一系列長達三年的「音樂與哲學」，後期則除了「成長小說」外，也是為期兩年，即將於 931 告一段落的「玻璃珠遊戲導讀」。

³²課程名稱為「宗教與政治」，討論西藏的政教合一，讀《達賴喇嘛自傳》和《天葬》。

這一切，都不在杜老師原本的計畫裡。一開始，他以爲只要教個三年，把他會的教給同學們，讓同學們自己去當講師，他就可以離開去做別的事了。關於「玻璃珠遊戲導讀」原本也只打算開一學期，沒想到同學們看不懂，便把步調緩下來，除了既有的文本，更加進許多解釋文本的戲劇、電影、戶外體驗教學、相關文章等等，目的就是希望同學們能真正的懂這本小說在講些什麼。

一、核心理念

（一）修行之必要

爲什麼看懂這本小說「玻璃珠遊戲」這麼重要，因爲杜老師認爲這本小說所描寫的是一個現代社會的烏托邦，他希望同學可領略其中的形上世界的精神，以提升同學們的心靈層次，不要再被物質和欲望所構成的形下世界所操控。這樣的一個想法，整個貫穿杜老師的教學歷程，即使所用的文本、教材不一樣，所用的教學方式也有所變更，但其中心思想卻是一以貫之：

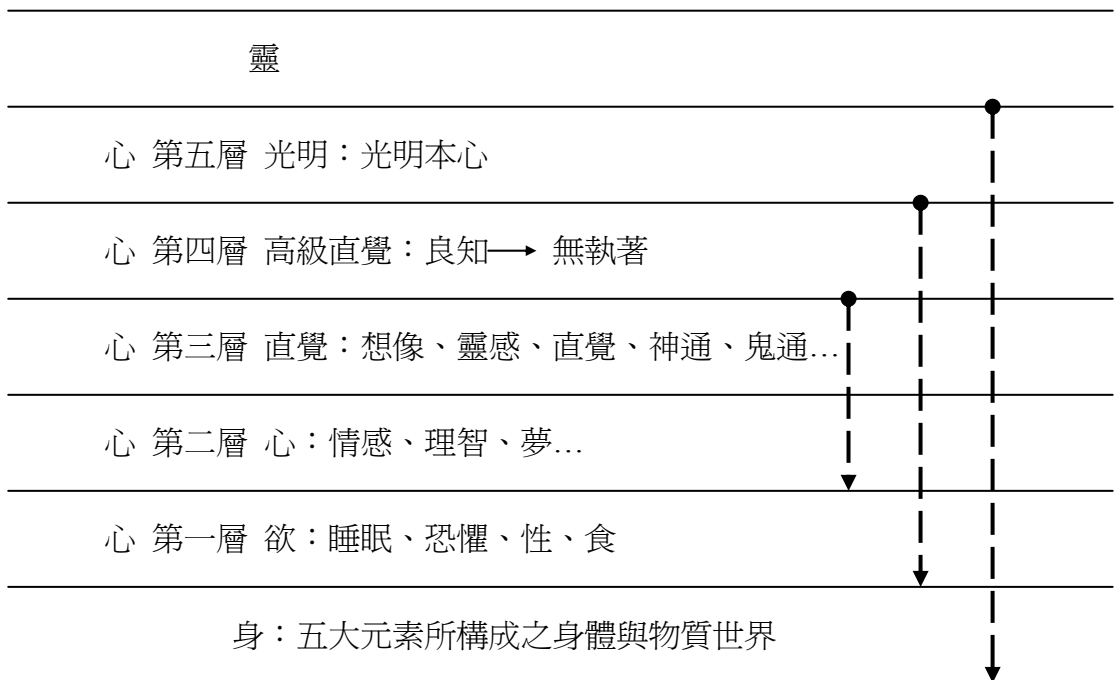
以體驗形上世界的美好入手，帶領同學們進入美好的形上世界，透過對這份美好的想望，以及對形下世界虛無、醜惡的透澈理解與否定，克服困難，提升自我的心靈層次，脫離形下世界的桎梏，在內在的修持與外部的實踐，雙線交叉並進的過程中，逐步達到「內聖外王」的境界。

此內聖外王之路，杜老師觀點類於太虛大師，認爲當今現代化的社會，人心之矇蔽甚深，「頓悟」顯非常人所能及，應以推廣「漸悟」爲入手，揭去層層障蔽，方能爲現代人所接受（杜文仁，民 88）。漸悟的過程即是一修行的過程，亦即是人心所在層次改變的過程。其層次的學說概念，主要來自印度哲學家P.R.Sarkar的理念，杜老師認爲其

涵蓋層次甚廣，其與Rudolf Steiner的人智學³³概念相通；Marslow的心理層次觀點亦可做部分解釋，但必須加入後期超個人心理學的部分；佛洛伊德的心理學則只在心的第一層打轉，所以根本無法解決人的問題。

因此部分是杜老師上課重點，研究者認為有必要加以交代，並依此進行與批判教育的相關討論。

表 3-4：P.R.Sarkar 宇宙/心靈層次示意表



資料來源：1. 李淑蘭譯（民 72）《至上意識與直覺科學》，阿南達瑪伽出版。

2. 杜老師 2004/05/25 訪談資料。

本圖表說明：

³³ 人智學（Anthroposophy）是為Rudolf Steiner所創，依此學說，人可以發展更高的心靈能力，並藉此達到超覺的智慧。他的研究目標，在於導引人認識自己的真實本質。杜老師將其《神智學》第一章翻譯為中文(未出版)，其內容主要在說明人類意識變化的層次，從物質身到轉化後的星身，一樣是分為七個層次。

- 1、此為 P.R.Sarkar 所提出的宇宙的七個層次說，而人的心靈意識的變化與此相通，故亦可用於解釋人的心靈層次的變化。
- 2、每一層的心所對應的心靈狀態皆不同，達上層者，則可穿透下層的制約（如圖中垂直虛線所示）。例如心靈狀態進入第三層者，對人事物的判斷能以敏銳的直覺加以判斷，而不受情感的牽絆。
- 3、這個心靈層次提升的過程，即是修行，對杜老師而言，生活即是修行。他認為人若不修行，不管是知識份子還是市井小民，不管是藍領還是白領，永遠只會在身及心的第一、第二層打轉，對於人真正活的像一個人完全沒有助益，必須提升到心的第三層以上，他認為多數重要的事情都在第三層次以上發生，如果只想到第二層以下，搔不到癢處，只是浪費時間，所以很多事都是這樣不斷的一再徒勞無功的重複著。

一般人在「心」的第二層次打轉，但資本主義讓我們掉下來。「身」是物質的、五大或四大構成的，最難穿透的那一層，不到光明層是沒辦法穿透的。這個是馬克思主義沒有的，一般西方人沒有的概念，所以為什麼他們每次搞社會主義，不管漸進式的、革命式的都失敗，就是沒有這個修行，沒有辦法穿透物質，所以他的唯物論是假的，是**唯心論**（第二層的心）。（2004/05/25，D 訪談記錄）

上面一段話，同時批判了資本主義和馬克思主義這當代社會的兩大主流思想。資本主義易使人向下沉淪，墮入無窮的慾望深淵，而意欲對治資本主義的馬克思，杜老師認為其動機雖是好的，但是其對問題的思考只停留在經濟的層次、物質世界的範疇，終究無法真正的將人民解放。

Freire 將解放的層次提升到「人性」層次的觀點，並以「教育」作為蓄積長期反動力量的手段，其層次已高於馬克思以經濟為訴求的觀點。以人本身為一可不斷完善自我的主體為前提，透過話式教育，Freire 的人學觀點認為人可以不斷的自我超越，但其超越的層次與方法，在研究者有限的閱讀裡，尚未找到具體的陳述，而比較是一個概念式、

精神性的呼籲。

在精神性的方面，研究者認為 Freire 對人的解放，不僅止於以政治權力的取得來解放「被壓迫者」，而以繼續奮鬥，力求同時解放「壓迫者」為目標，其中必有無盡的寬恕與大愛才得以消融長久對立所累積的憤怒與怨懟，整個南美洲當時盛行的解放神學也充滿關注弱勢的救世精神（武金正，民 80），但 Freire 不從神學取徑，而以「教育」入手，故其若要達到人類全面解放的目的，所關注的關於人的思想與行為，則必須跳脫物質與心理層面，而提升到更高的層次與境界，如杜老師所言至少到心的第三層次以上。但究其可達到層次為何，以 Freire 之觀點，似端賴師生之間的對話歷程而定。既是一個對話的歷程，則教師與學生皆有一定的重要性，教師雖負有啟發之重責，但如孔子所言：「不憤不啓，不悱不發，舉一隅不以三隅反，則不復也」（論語述而篇），學生本身亦須主動擔負自己能力範圍之內的學習責任。但若老師和學生所能承擔、所能授受皆有所限，則彼此對話發展歷程也終將有所瓶頸，故其關鍵變因則在於人是否能真正的不斷「自我超越」？

人能不斷的自我超越，對話的層次方能有所提升，否則對話有可能只在原地打轉，甚或反向助長「壓迫者」的權威與「被壓迫者」的沉沒。自我超越若不只是個口號，則必須有與其相呼應的實踐之道。那實踐之道，在杜老師看來即是以德行爲根基的「修行」之道。

人之超越一切對現實事務之私欲雜念，而自見己過，即是一內在精神之生長的直道。此中可一無閃躲、無法作偽。而此直道之伸展，究竟止於何處，則全看人的功夫（唐君毅，民 63）。

什麼樣的功夫呢？即是那修行的功夫。

在此須先將杜老師所指的「修行」之意，加以澄清，以免混淆。杜老師所指的修行，是廣義的包含各種宗教在內的修行方式，但強調其正念正行，因當今世風日下，許多宗教廟宇已淪落至以「靈性資本主義」為遊戲規則，人妄想與神的溝通，以一種消費與交易的心態在進行，如何能稱之為真正的修行？

真正的修行，乃以道德為根基，以反求諸己的精神，致良知以去執著，不斷提高心性層次的過程。而杜老師於課堂上所提及的修行之道，亦非限於東方的佛道儒等家，西方亦有其靈修的傳統，東西方的修行，因其皆直面於天地、宇宙、神人，本可相通，但何其不幸，兩方的道統亦同因資本體制的盛行，而與世人漸行漸遠。

爲了證明修行之必要，爲了讓同學體驗形上世界的存在，爲了要讓同學形成真正的主體意見，不被資本體制所左右，杜老師這年來，在課堂上不斷的苦口婆心、循循善誘，但在這次總統大選之後，他對一些同學們的表現非常失望，認爲幾這幾年來講柏拉圖的《理想國》、講孟子的養天地浩然正氣、講孔子的義利之辨，似乎全是枉然，同學們對現實的理解還是被媒體、被政治所操控；但偶爾同學們的一些回饋，卻仍閃爍著未來的希望之光，一切，似乎還是有希望。

關於修行之必要，每人見解不一，在西方，從柏拉圖之後的哲學傳統，逐漸以主智為主流，屬於靈性的層次逐漸隱沒；而倫理學對道德價值的討論，也只停留在觀念或意識如何轉化的層次，對於如何「實踐」卻少有提及。

所謂「德不孤，必有鄰」，文山社大蔡主任在實際經營社大六年之後，透過杜老師於〈核心課程與公民社會〉³⁴所提出的見解，領悟了這幾年社大困境與個人修養之間的關係(蔡傳暉，民93)。932學期開始，文山社大將逐步加入強調「修養」的課程，在課程設計理念上，也與教師們開始溝通此理念之重要性。在一些溝通的聚會場合中，爲了較能達到目的，每次所邀請的老師盡量控制在十位左右³⁵，主要還是由蔡主任為主導，以反省文山社大這幾年的課程發展為主軸，以杜老師所提出的文章為輔助，邀請與會的老師分享他們的想法。以第一次的聚會為例，每位老師的反應不一，較多人關切的問題是核心課程的界定，而對於何為「修養」、「修行」也明顯呈現理解上的差異，這些都必須

³⁴ 該文曾發表於政治大學優質世界公民通識教育教學研討會，另全文亦載於《社大開學》第十五期及文山社區大學九十三年度第二期選課手冊。

³⁵ 第一次聚會邀請人數未做好控制，人數仍過多，以致當天討論並不容易進行，部分老師的疑惑也未能深入討論，是後續需改善與努力之處。

透過更多的對話與討論來達成彼此的理解。在這對話的過程中，必然牽涉到每位老師的世界觀，這當中可能有贊同，也可能有牴觸。這未來可能的衝擊，將考驗著社大教師與行政團隊彼此的智慧，如何不讓原初良善的意圖淪為另一種「標準」意識型態的壓迫！

（二）人人都是哲學家

「人人皆可為堯舜」語出孟子；「人人都以是哲學家」則是 Gramsci 的理念。這是杜老師對學生們的信念，也是對學生們的期待。

葛蘭西給我一個信心，人人都是哲學家，都像人人皆可為堯舜一樣，對我來說，同一回事，只是一個是用現代的說法，一個是古代的說法。... 這些原來只是個信仰，後來 Gramsci 提供一個理論，我覺得這個理論講得通，而且告訴我方法，要使用他們的語言，他們的語言裡面有一大堆宗教；有一大堆常識，有一大堆言語，那些東西要加以澄清，要連結起來，要能近取譬³⁶，然後又回到孔子了，要因材施教，那孔子又比他厲害啦...（2004/06/08，D訪談紀錄）

影響杜老師的教學除了葛蘭西給與信念和方法上的支持外，孔子和柏拉圖這兩位古之君子，也對杜老師的教學有所啟發。柏拉圖的《理想國》、《會飲》³⁷和孔子《論語》諸篇，皆是課程的教材，而這部分，杜老師相當重視翻譯及詮釋觀點，影印給同學的文章和提供給同學的參考書目，都明確的加上版本說明。以《論語》為例，在各式各樣的註釋版本之中，杜老師認為到目前為止與他的路數最為接近的，是為華夏出版社楊潤根的版本，王蒙於此書序言中認為楊潤根此一版本對於孔子的詮釋與傳統甚或權威之解釋大異其趣而自成體系，認為其為

³⁶ 「能近取譬」出於〈論語·庸也〉篇，楊潤根《發現論語》之註解為：能把自己個人的行為與目地設身處地的想像成每一個他人的行為與目地，並且以此來看一看當自己的行為與目地變成每一他人的行為與目地之後，這種行為與目地是不是自己能夠並願意接受的。

³⁷ 該書名台灣翻為《饗宴》，杜老師所推薦版本為中國大陸簡體版，書名譯為《會飲》，譯者劉小楓。

一種文化的創新。

杜老師認為孔子不只是謙謙君子，更是是非善惡分明，對付小人決不手軟，積極淑世的天道傳人。在《論語》裡面，有關仁、義、道德之義利之辨與《理想國》裡討論何為正義其旨趣實為相同，研究者以為此即批判精神之原始展現，所以，在杜老師的課裡，不談法蘭克福學派批判理論、不談後現代文化研究，也少談馬克思，但批判的精神一路貫穿其中，也因其將批判的概念拉回歷史的更早源頭，讓學生對人類歷史的發展有著更深的體悟。而理想國裡有序的以音樂、體育、數學、辯證法為鍛鍊的教育歷程，也提供杜老師一個完整的教育架構概念。

班上一位同學，以‘大驚失色’來形容初讀《理想國》的心情，原來現代社會爭論不休的這些問題，蘇格拉底已經有了如此清澈的見地，但為何這個世界還是如此紛亂無緒呢？透過教育的普及，人的發展不是應該更完善嗎？

教育學在畢達哥拉斯手中內容是很豐富的，在柏拉圖《理想國》裡把它分成音樂、體育、數學、辯證這四個部分，全部都包括在內，給他一個新名字。亞里斯多德把數學跟辯證法抽離出來，辯證法用數學的方法來進行推理，就變成他的邏輯學三段論，所以使得數學不見了，只剩下辯證法。音樂跟體育也不見了。所以後來希臘哲學就變得不練身體、不練心靈，只練智力了。從亞里斯多德開始，希臘哲學，就內聖學衰落，一直影響到現在，都沒有恢復，在學院的哲學裡都沒有恢復。.... 這有一個很長的歷史，現在我們教育學這部分就沒有了，所以現在的教育為什麼教育不出這種「愛智者」來，好學者來。原因是那個方法不對，那個方法純粹是概念上的推導，使得人沒有作一個整體的教育所造成的問題。(2004/03/13, D 課程錄音整理)

透過對歷史的追溯與還原，人們容易看清楚自己在歷史的洪流的使命與定位。在〈核心課程與公民社會〉中，杜老師檢討社大路線，重新打造社大的基礎，班上的同學們在杜老師回到原典的帶領下，似

乎越來越懂得杜老師爲什麼老是說「台灣根本不民主」，但是，有這樣的認知之後，杜老師如何說服「我們只想當小老百姓」的同學們，一起加入修行，爲追求真正的自由而奮鬥？

二、實踐分水嶺

（一）過往的實踐：五年來的好好先生

杜老師自身有過從音樂中感受「神秘經驗」的體驗，也印證許多哲學家所論述的形上世界，相信音樂是一個好的媒介，可以引領同學進入形上世界。但不是所有的音樂都有這樣的特質，這牽涉到完成一部偉大作品的關鍵人物，如作曲家本身、樂團指揮、演奏者三者的精神層次。因著這種原則，杜老師最想讓同學聽的是中古世紀的音樂，但認爲同學的精神境界恐無法領略，便也作罷。對於華格納之後的二十世紀作品的理解，認爲其皆爲形下世界的作品，也不予以選擇。他的音樂與哲學，以巴哈、莫札特、貝多芬、布拉姆斯、布魯克納、華格納爲主。

在研究者參與課程觀察期間，發現杜老師推崇的音樂家，像是指揮福特萬格勒、柴立比達克、俄國演奏家尤季娜等等，都有一些共通的特色，例如都是與資本體制反其道而行：前兩位指揮都不喜歡機器錄音與行銷，尤季娜甚至是蕭士塔維契眼中的瘋女尼，看見比她窮的人，就直接把房子送給了人家。另外，這些傑出的音樂家也都有著深厚的哲學背景，像柴立比達克專門研究現象學、古代的新柏拉圖主義、十九世紀末二十世紀初流行的神智學和日本禪；尤季娜則是個研究謝林神秘主義，讀 Madame Blavatsky 的神智學者；而福特萬格勒最喜歡的哲學家是人智學開創者 Rudolf Steiner。在杜老師的課裡，有時候是讓同學先了解與樂曲相關的人物與歷史背景，讓同學去體會，有時則是先放樂曲，再讓同學分享聆聽的感受。

對於自己這幾年的教學經驗，杜老師簡單扼要的說：

為什麼要開音樂與哲學？因為我覺得哲學很難懂，...（要進入形上世界）要有一個可以從經驗入手的東西，我比較熟悉的是音樂。講歐洲的古典音樂，後來發覺音樂也很難懂，後來就看電影。因為我教音樂與哲學，教比較多音樂，他們想學哲學，所以要求我開哲學的課，所以就弄了一個哲學視聽社。...結果要講謝雪紅的《我的半生記》，他們不喜歡，覺得這個女生太強悍了；開 Gramsci，看不懂；唸韋伯〈政治作為一種志業〉，也唸不懂，那怎麼辦？我大學時代就唸這些東西。唸不懂，大概是哲學基礎不好，所以我們就開始唸《西洋哲學思想史》，也唸不懂，那個是我國中時代念的書。還不行，那怎麼辦？一定是文字的問題，所以把它改成看電影，看電影的時候他們開始高興了，我們從泰利斯開始講，後來也無疾而終，因為那個也太難懂，可是課程就這樣繼續下去，後來就轉變成唸《柏拉圖》，唸了兩個學期把他唸完，一周唸書看文章，另外一周看影片。我的猜想是說，看電影他們比較愉快，唸柏拉圖他們很頭痛，我後來一問，他們柏拉圖都忘光了，電影還有一點印象，不過也忘光了。所以到目前為止，我覺得我的哲學教育是失敗的。那個視聽社後來就轉成《玻璃珠遊戲》，《玻璃珠遊戲》到第四學期還沒教完，是我的錯，因為我都放牛吃草，我都不要他們交作業，都沒有嚴管勤教，所以他們覺得杜老師很好欺負，看完電影然後耍耍嘴皮子就可以 bye bye 了，回家安心睡覺了。（2004/02/29，核心課程聚會紀錄）

杜老師形容自己一開始的教學風格，像是一位好好先生，學生想上什麼就上什麼，像極了充分以學生為主體的教學，同學想上什麼，想問什麼，杜老師皆能見招拆招，對他來說，一點也不難。可是這樣的教學效果是什麼呢？

我想我一開始就是不斷的講講講，像擴音器一樣哇啦哇啦，只產生一個效果，他們崇拜我，覺得老師怎麼會知道那麼多東西啊...（2004/03/30，D 訪談記錄）

以杜老師的博學程度，再加上精準的語言表達，上起課來引經據典、頭頭是道，偶爾插科打渾，同學們自是聽的不亦樂乎。且其所挑

選的音樂或電影素材，都是杜老師認為有達到形上層次的古典樂曲精華版。但是，對杜老師而言，讓同學聽音樂不是目的，而是要透過音樂，引導同學經歷形而上的體驗，進而走入修行。

可是以此為目標，試了三年，同學們還是沒什麼反應，杜老師一度想放棄，但終於有同學開始從音樂裡聽到了一些不一樣，而杜老師可印證理解的東西，才讓杜老師有繼續開課的動機。但是到現在，上了杜老師五年課，與杜老師從師生變朋友，對古典音樂已有深厚的功力的班代卻仍說：我還是聽不出來福特萬格勒和卡拉揚指揮的版本有什麼不一樣。

姑且不論效果如何，若光看形式，這樣的一種上課方式，乍看是Freire 相當反對的一種灌輸式的教育。但吊詭的是，這樣的方式卻是學生們所樂於接受的，形成了一種學生期待的灌輸。但是，因為社大的學制是自由選修，願意來到社大上課的成人，都是有強烈的學習動機（何況是連續 18 個禮拜六的下午），所以也不能獨斷的以「灌輸」與「被灌輸」來詮釋老師與學生之間的關係，但至少確定尚不是「學生老師」與「老師學生」的互動層次，整個課程的進行，還是以杜老師為主要講者，中間穿插同學偶爾的發問。

但是，杜老師與同學們之間，除了有課堂上的「傳道」與「授業」，更有下課後的「解惑」，而這部分補強了課堂上單向式的溝通，只要同學提出來，不管生命中的大小問題，杜老師皆樂意協助。但是這種「解惑」是偏向個人內在世界的問題，所以也就形成內外雙重的師生關係。外部是屬於整體的：杜老師與這個「班」的互動；內部則是老師與「個別」學生的互動，這樣的一種關係交織，提醒研究者在面對成人教育的師生關係時，不可只片面的觀察課程內的互動，因為成人的生活世界遠比在學學生寬闊也複雜許多，成人的學習需求也與他現實的生活息息相關，課堂上的沉默所代表的意涵，需要更實質的互動才能知曉。

杜老師這幾年帶的班，大多為舊生，經過長期的相處，從上課的自由氣氛看來，同學們對杜老師有著相當高度的信任³⁸，杜老師的言行

³⁸ 此信任關係亦可從 931 該學期課程的大幅調動看的出來(請參見附錄三原課程與實際實

合一，也是同學們肯定的原因，他不只是希望同學們修行，自己更是修行中人，二十多年的修行體驗，如同馮至³⁹對歌德精神的描述：

每逢對於自己克制一次，變走入一個新的境界，得到一個新的發展。每逢一次重病都換來一個新的健康，每逢一次痛苦的愛都贏得一種新的糧食。(馮至，民 74，頁 84)

在文山社大教了五年之後，杜老師心底清楚，再不提昇，即是墮落，看來，是非得改弦易轍不可了。

(二) 現在的實踐：不當濫好人，要當真君子

杜老師爲了讓同學們對修行有所體驗，幾年前還在上課時教大家瑜珈體位法，但是同學們喊累喊痛的，便也沒堅持，畢竟有些同學也是有一定年紀了。但是這樣和和樂樂過了幾學期後，同學還是只沉浸在上課吸收知識的快樂裡，對於修行，並沒有意識到迫切性與必要性。每個禮拜六的下午，同學們聚在這個小空間裡，彷彿就可以暫時躲開這社會的喧囂與雜亂。

我要他們靜坐的時候，每個人都停了，不是每一個啦，不能這樣講，很多人都停了，然後在學的過程中有困難，沒有去克服，也不跟我說，或是說談一談，他們覺得我沒有幫他解決，他們就放棄了...。我覺得每個人心中都有一些特別的地方需要去解決，尤其在我們這個社會、在都市裡面，通常世界觀是比較灰色，比較悲觀的，所以那些東西容易加強，因為都市社會不利於修行，特別容易變成犬儒，嚴重的話變成虛無，比較不嚴重的話是悲觀。(2004/03/30，D 訪談記錄)

施之對照表)，若有更適當的素材出現，如《受難記》和《德藝百年展》，杜老師皆會善加利用，而同學們則是相當信賴杜老師的安排，對老師的臨時提議，同學們怡然自得，少有焦慮情形發生。

³⁹ 馮至(1905-1993)，歌德小說《維廉·麥斯特的學習時代》譯者，德國語文教授，對歌德有深入的研究。此處引文出自杜老師上課所提供文章《論歌德》的〈歌德與人的教育〉。

眼見這幾年、這幾個月台灣的變化，杜老師覺得自己這樣隨順學生的態度其實是種不負責任的做法，再這樣混下去，他會變成自己最痛恨的鄉愿⁴⁰。因為他理想中的君子是「唯仁者，能好人，能惡人」，而不是一味的「溫、良、恭、儉、讓」，遷就學生，也讓自己逃避現實。

我體認到我的天命，去年我的上師要我做一些重要的事情，我以前沒想過，然後，再加上我自己最近生命的反省，我覺得我自己一事無成，我對不起自己。

...我在我的世界裡，我想把我自己的世界介紹給人家，發覺人家（學生）羨慕，但是不懂。因為他的世界跟我的世界不一樣，他們在形下世界，我在形上世界。講一百年也沒有用，所以我現在要入侵他們的形下世界，進入他們心裡的深處，然後把他們帶到形上世界去。（2004/05/25，D 訪談記錄）

這樣的一個轉變，杜老師說，就是下定決心「發心立志」罷了，也可說是「己欲利而利人，己欲達而達人」。關於這個句子，楊潤根的詮釋頗為貼切。

想要確立自己在社會中的絕對價值，自己就必須同時去確立他人在社會中的絕對價值，要想達成自己的幸福與自由的目的，自己就必須同時去達成他人的幸福與自由的目的。（楊潤根，民 92，頁 161）

一個人待在形上世界雖然愜意，但並不是一個仁德君子應有的態度，而且在實務上，若真要成就人人都是哲學家的世界，則「哲學」就已經不是所謂專業哲學家「個人」所建構的完整體系，其本質已經變成是在文化的領域之內，為了提升人民的智能，進而以此傳播新觀念、新價值的鬥爭。而一旦牽涉到整體文化的形塑，則必須由「人的集體」來完成，而這便牽涉到教育的理論與實踐。根據這個概念，老師和學生的關係將是積極的，且教育的概念並不限於「學校」的教育，

⁴⁰ 參見杜老師（民 93）〈絕對不要縱容現代的少正卯〉，新新聞，878。

而存在於知識份子與非知識分子、統治者與被統治者、領導與被領導之間，而每一種「領導權」的關係，也必然是教育的關係（葛蘭西，民 77）。批判教育學亦承襲此觀點，認為教師與學生必須在一起奮鬥，因其共同面對革命，因其所共同創建的是一個未確定的『新』文化，老師和學生之間的角色隨時可以轉換，知道彼此的有限與不完善，而願意攜手並進，透過對話，產生創造性的觀點，使改造與探究的動力取代了順從（弗萊雷，民 90）。

所以杜老師所說的侵入學生的形下世界，也必須是同學們願意開放被入侵。有著這幾年所打下的情感基礎，同學們也明顯看感受杜老師這幾個月來的轉變。從前一派談笑風生、溫和隨順的杜老師，開始善惡分明、直指人心。

原來那個內聖外王是潛在的想法，現在明白跟他們講。不是隱性，是顯性的課程。原來是個隱性的課程，希望透過音樂，讓他們進入內聖界，發覺這個速度太慢，然後進去也不能持久，因為沒有修行，沒有針對這些人生的病痛加以解決，不斷讓他們逃避，不斷讓我自己逃避，現在不要放過，就面對。（2004/06/08，D 訪談記錄）

（三）從以學生為主體到師生互為主體

要進去他人的世界，必先懂得他人世界的語言，杜老師以作業的方式加強和同學們的互動，試著進入同學們所處的世界。

（今天是 931 這學期第一次上課）在開始講福特萬格勒前，杜老師宣布他這學期要『勤教嚴管』的宣告，老師笑笑的講，但看出老師的決心，因為不只在文山他這麼做，他這學期在靈鷲山跟出家師父上《論語》⁴¹、在實驗班的青少年、在板橋社大一一樣都是這麼做，他希望大家都可以上台講，所以，寫是必要的。大家每個禮拜都要交作業，要寫

⁴¹ 這個課後來沒開成。

什麼都可以，只要是跟上課有關的，從一個字到一千個字都可以。同學們似乎沒有太大的反彈，也是笑笑的聽。因為老師給自己的壓力更大，他承諾同學每個人的作業他都會改，都會在下一週把作業影印並發還給同學（2004/03/06 課程觀察紀錄）

杜老師相當信守承諾，每回上課總會有一小段發作業時間，久而久之，連同學都會有些期待作業發回來的時候，看看杜老師給了些什麼回饋。但稍微可惜的是，原本期待這些作業可以張貼在網路上，刺激大家的討論，但一方面同學們使用電腦的習慣不強，二來作業裡所寫有些也是屬於個人人生的病痛，也不適合公開呈現。但透過這個方法，杜老師認為同學們慢慢脫離漢人社會表面服從的慣性，開始說出「真心話」了。

現在我覺得他們開始講實話了，不講門面話了，一開始都是寫要立志啊，揣測老師喜歡什麼答案就寫什麼，...這是一種習慣，...我們從小就是被教要討好人啊，不是這樣嗎？...（同學的改變）應該是說最近的一些事情，我開始罵人了。然後，開始講他們痛處了，被我打到了，開始痛了，承認了以後就開始改變...。他們一直停留在心的第二層打轉，看《芬妮與亞歷山大》⁴²是最好的例子，他們寫的東西給我的感覺就是，他們發覺，如果我是這樣講的話，他們都是這樣的人。...但是發現問題還不夠，要真正的發心立志，意識到跟他們去改是兩回事，「知及之，仁不能守之，雖得之，必失之」。現在就是要突破這一點。（2004/06/08，D訪談記錄）

作業的書寫之所以有效，在於書寫的過程即是個自我再整理的過程，倘若同學的作業還是停留在表面的層次打轉，而沒有真正發自內心，再多的作業也是枉然。McLaren 也曾使用撰寫短文與看電影的方式，讓同學進行對性別刻板印象的檢視，確實有產生一定的效果（哈

⁴² 柏格曼的自傳性電影，片長五小時，該班花了三次課程的時間分段觀看與討論，片中對現代社會的多層次的批判，同學們討論頗為熱烈，但重點是，同學透過這部片子，也開始看見屬於自己的問題。

里斯，民 92)，但杜老師與同學之間的作業互動，則不限於某個主題，但因其開放，每個同學自然會寫下他自己最有感覺或最感到困惑的難題，透過這個方式，形塑同學們的想法與觀點便躍然紙上。

除了作業書寫這個方式，杜老師的上課方式也有所變化，課堂上明顯的多了許多對話、協商與討論。杜老師認為對話是一個人發展出他自己的學習的風格、學習的個性、學習的特殊角度的過程。一開始同學可能沒自信，現在要做的就是加強同學們的自信心，自信確定之後，很多東西就可以學得很快。有了互動之後，課堂上不再是老師單一主體，透過對話，同學們的主體性才慢慢呈顯出來，才是真正的互為主體。

肆、當務之急：破除自卑、建立自信

要建立同學們真正的主體性，杜老師認為當務之急，是要破除同學們的自卑感，因為雖然同學們可以理解與體會他對這個社會的深層批判，但是卻不認為自己是有行動改變能力的人。從以下這段討論，可以感受的出來，同學們對未來充滿焦慮，未來似乎是個只能順應的現實，即使期待改變，卻還是將希望寄託在他人身上。

A：老師你對這次選舉的意見？

師：我講得很直接啦，這兩個黨都是資本家的黨，你選兩個黨都是選資本家。

A：那請問要怎麼辦？

師：換人嘛！

A：換人怎麼換？

師：從自己做起，自己出來選啊。

A：問題是，只有兩個人出來選啊，

師：現在是兩個人啊，還有以後啊！

A：問題是現在問題已經發生了，要怎麼去處理這個事情？

師：好，怎麼作？你說！

A：我剛剛就是問這個問題，怎麼...

師：不要選嘛。

(略)

師：這個叫退而結網，各位有沒有結網？

B：老師我有一個感覺，政治、藝術、文化各方面，我覺得應該是我們的教育出了問題，我們從小到大沒有人教我們去欣賞古時候你常常強調的那個東西，拿我自己來講，我也活到五十歲了，碰到了老師，好像是一個特別的聲音過來，在這之前我們並沒有接受到這樣的教育，和這樣的老師，這樣的師資其實是很少的，所以我覺得是整個教育出了問題。

師：對。我在台灣唸書的時候也沒有碰到這樣的老师，是在印度的時候才碰到..

B：我覺得台灣，我們都活得蠻表面的，不管說是活得，還是你的精神層面、政治各方面我覺得都是很表面的，

師：大體上是這樣。

B：那我們也很無奈，沒有辦法。

師：有啦，有辦法，我都教給你們啦，那四本書好好念一念。

B：那我們念了又能怎麼樣呢？

師：要練功啊，要盡心知性知天啊！

B：可是我們力量還是有限啊！

師：世界上所有的歷史都是少數人來決定的，少數人帶領多數人，不是多數人帶領少數人，有限的人造就偉大的事業。一個人有三千個學生、七十二的弟子，他後來就影響了兩千五百年的歷史，對不對？

C：所以，老師您認為您就是那個少數人中的一塊，那我們就是多數人的那一塊？

師：自暴自棄。

C：但是如果大家都是那個少數人的話，那多數人在哪裡？

師：多數人都要變成少數人，群龍無首，吉，修道成功了，這樣就好了，這是我們的理想。

C：不過我覺得這是時代的問題，這個時代在改變，古典音樂現在在歐洲來講，是屬於沒落的...

師：對，各位要逆勢操作啊！

C：那另外一個就是說，他不得不去配合當代的文化，他需要生活，就

像...，以前的京戲非常傳統，現在已經加了一些大提琴，小提琴啊，甚至身段都沒有了，那他是為了迎合這個市場...

師：對，也可以不演戲啊，沒有人要靠演戲才能活啊！

(略)

師：這東西是這樣，德不孤必有鄰，有鄰以後就有朋友啊，就會有「有朋自遠方來」啊，這樣十五、三十、五十、六十這樣上去啊，如果大家的四十、五十相當於孔子的十五的話，恭喜啦，至少開始了，很多人都沒開始，很多人不知道「學」是什麼東西...

D：為了現實放棄理想，像老師這樣的是少數人，一般人做不到，好難喔，他要在意父母的眼光、朋友的想法，...

師：看你們有沒有發心立志啊，我教你們十年，以後你們自己出去弄，...你們當我的學生這麼久了，為什麼你們沒有能力去講課，我不懂。

E：我們上課的目的不是為了講課。

師：我的目的就是要把你們變成講師，你們就不願意接受這個目標。

F：我覺得大家都把希望寄託在別人身上...

師：真奇怪，我從來不把希望放在別人身上，為什麼你們把希望放在我身上，沒道理，這跟我的教育原則相反啊！

B：因為我們只是希望作一個小老百姓。

A：不是，老師你教我們影響很小，你去教他們（指當政者）影響很大。

(2004/03/27, D 課程錄音整理)

當天是總統大選後一個禮拜，在河堤邊，大家圍成一圈，老師問大家有沒有什麼想要討論，或者作業上有什麼問題都可以提出來。首先提問的同學，問的即是老師對這次選舉的看法，約有一半的同學沉默聆聽，加入討論的另一半卻多是失望之詞，杜老師在一片軍心渙散下，仍堅守陣線絲毫不向同學妥協，對同學雖還是耐心以對，但師生之間彼此期待的落差明顯可見。杜老師認為同學們沒有理由辦不到，只是因為這個社會容易讓人有自卑感，所以才沒有勇氣，不敢面對。

我們的自卑感是這個社會形成的。這個社會是個階級社會，中產階級低於資產階級，中產階級又高於無產階級，階級概念包括他的學識、各種職等、排比。宗教裡面也有階級，出家人最偉大，在家人 nothing，就

是要供養他們，不要妄想他可以修成正果。這就是資本主義，宗教的、靈性的資本主義，ok！知識的資本主義，那些學者專家有學問，我們普通人沒學問，這些專家愛怎麼講就怎麼講，跟我們無關，即使他們對我們有害，我們還是要尊敬他。（2004/05/25，D 訪談記錄）

整個社會被嚴密籠罩在階級意識的氛圍裡，讓人以為這個世界如此的運作即是如此，尤其以中產階級被收編的最為徹底，而文山社大的同學又多以中產階級為主，長期適應了資本體制的慣性，要加以超脫，必須掙脫更多的心理的制約與物質的慣性。若以《理想國》的第七卷洞穴說作為比喻，杜老師已從洞穴出來多年，對還在洞穴裡的同伴們深感同情，要讓洞穴裡的人走出來是他的天命，所以下定決心鼓勵也好、逼迫也好，總之就是要讓洞穴裡的人通通走出來，而走出來之後，怕有人不能適應又走了回去，或是不小心又走入了另一個黑洞，於是，讓人離開洞穴之後，還要一個很長的適應與陪伴的過程，讓同學們如蘇格拉底所說，可以先看那陰影，再看那水裡的倒影，再次看東西本身，最後慢慢可以直接觀看那太陽本身，清楚了那事情的真相（柏拉圖，民 91）。

我要進去他們，把他們的問題解決掉以後，也把我的問題解決掉，上來以後，他們有信心以後，他們才會往前走。不然不會往前走，都會困在家庭裡面，不是困在自己裡面，就是困在家庭裡面，出不來。（2004/05/25，D 訪談記錄）

對於個人、家庭以至社會的問題，除了有社會結構面的解釋，杜老師也認為有些是個人業力與因緣的關係，不管是哪一個層面的問題，都需要下定決心，勇敢的去面對才有解決的可能。那必須是一個思想觀念的大轉變，重新相信自己，扎扎實實下工夫實修的過程。

伍、「共學」、「適道」、「立」、「權」

子曰：「可與共學，未可與適道；可與適道，未可與立；可與立，未可與權。」〈論語子罕篇〉。對杜老師說，整個「共學」、「適道」、「立」、「權」即是修行的過程，亦即教育的過程，都必須包括這四個階段。「共學」乃共同學習之意；「適道」即是知道了形上之道的存在，並去接近他；「立」則是立定志向，確立以道法為師；「權」即是堅定以後，面對形下的世界，可以道為本，權衡處世之時。

一開始，大家是處在「共學」的階段，但未必能「適道」；知道「道」是什麼，未必能「確立」；確立之後能不能「權衡」，則是關鍵！現在有這種焦急感，一定要到「權」這一步，否則前面都是白搭。所以我努力的要把這件事情建立起來，我努力的要尋求，比如跟李雅卿、陳松根這邊有一種積極的合作關係，然後，各個課程裡面我積極尋求徒弟，把他們訓練出來，注意特定的徒弟把他們訓練出來。（2004/05/25，D 訪談記錄）

這個過程的一開始，杜老師單打獨鬥了六年，現在感到了事情的急迫性之後，開始尋找「同道之人」以提升戰力指數。而這過程裡的種種轉變，不僅對同學，對杜老師本身，也是個考驗。因為不願做鄉愿，在寫就的文章中，點名批判多位在台灣的上位掌權者；因為要投入更多的心力與同學互動等等發心立志的堅持，已經開始遭到外界包括人際上的、經濟上的、政治上的種種壓力。但是對於一個已經真正下定決心的人，確認了生命意義所在，所有的困難便都是過關，所有的挫折都將使人越挫越勇，這一世若無法完成，杜老師說他還會鏗而不捨、乘願再來。