

第七章 結論

總結前面六章的工作，本項論文研究進行的弗雷勒批判意識概念重建工作，連同問題意識的釐析，共有四個部分，六項步驟。以下簡單摘要，旨在統合性的說明此項重建工作的脈絡與梗概。

第一節 重建工作之回顧

第一章藉由整理國內外學界關於弗雷勒思想的反省與爭議，指出幾點弗雷勒批判意識概念的既有侷限與問題。第一，他的教育學構想混合運用著「壓迫者—受壓迫者」以及「人—世界」這兩種關係取向的詮釋框架，而沒有適當的釐清與區別。第二，「批判意識」和「意識化」兩個概念的重疊與混淆，加上批判意識概念缺乏足夠的理論說明，致使弗雷勒的詮釋者傾向於針對意識化概念，進行方法上的建構，反而導致技術化、方法化等馴化弗雷勒思想的危險。第三，雖然在實踐層面上，弗雷勒對於差異或他者有著清楚的想法，但其既有的批判意識概念涵意對於差異或他者的敏感度是不足的。

本章進一步指出，要解決弗雷勒批判意識概念的既有侷限與問題，需要以「人—世界」關係取向的詮釋框架來重建弗雷勒批判意識概念，使「世界」問題取得首要的關注，主體退居次之的地位；而弗雷勒反覆強調的「人經由實踐對於現實處境的批判性介入」，亦應由此重新定位為「個體藉由與世界的互動，反思並重新定位其在世界中的位置」，如此則可顯現人在實踐中與世界的批判性互動，既是超越性的，又是自持的。

重建雷勒批判意識概念的第二步工作，是依據「人—世界」關係取向的詮釋框架來釐析弗雷勒批判意識概念的既有涵意。依此，可區分出批判意識概念的三個基本向度：1.以批判性的自我覺察為前提，2.對於存在處境的整體性反思，3.超越界限處境以朝向人性化的越界行動。

人的存在總是存在於一個處境之中。當人不僅是覺察自身的存在方式，並且能進一步反思他存在的條件，亦即去反思他的存在處境如何型塑了他的存在方式，他方能從沈陷於現實處境的狀態中浮現出來。此時他會發現，人們彼此都「處於某個處境之中」。

人們這時眼光中所看到的存在處境，不是那種主—客分離的現實，而是型塑了他，以致讓他能在其中認出他自身的現實。由於此時對自身存在方式的覺察，屬於一種整體性的體會與掌握，因而對存在處境的追問與探索，乃從此整體性體

會所形成的視域出發，並且透過對存在處境的整體性分析，返回來豐富了對於日常生活中個別現象的感受。

一個受宰制的意識轉化成為對現實處境有批判性理解，有能力去介入的批判意識，這個發展過程便是對於自身存在方式與存在處境相關經驗的意識化過程。對於自身存在方式與存在處境相關經驗的意識化過程，將指向（即揭露）構成現實存在處境的界限處境（limit--situations），而由批判意識引動的對於現實存在處境的的介入行動，便是意欲嘗試實現這些界限處境之外人性化存在可能性的越界行動（limit--acts），而這種超越界限處境以朝向人性化存在的越界行動，則是批判意識的第三個主要面向。

由於自覺經驗對於批判意識的發展具有前提性的作用，是以這部分的概念重建，需要深入探究自覺經驗的構成條件與發生歷程。經由三個自覺經驗的深入分析，第二章第三節揭示了自覺經驗的三項主要構成條件：1. 主體生命經驗中的重要矛盾與衝突的浮現；2. 得以說明這些矛盾與衝突的關係性詮釋框架；3. 對於對立面的肯定，並由此肯定所形成的對自身存在方式的否定。對於自覺主體，新經驗的「新」（對於對立面的肯定），其意在於對「舊」經驗（對於對立面的否定）之否定，但它們之間的否定關係及其否定意涵，卻未必得以在新經驗的經驗自身被理解，是而需要另一個中介機制，即一個得以說明其間之否定關係及否定意涵的關係性詮釋框架，以建立兩個經驗的連結。

至此已從弗雷勒之思想中，釐析其批判意識概念既有涵意中的三個基本向度，以及批判性自覺經驗的構成條件與發生歷程，作為批判意識概念之基本架構。然自覺經驗作為批判意識發展之前提，自覺經驗是否以及如何有助於避免以溝通對話之名，行支配暴力之實，尙未清晰；受壓迫群體連結一起，共同對抗社會的壓迫現實時，如何避免在創造同一之時，造成對個別差異的壓制，甚至有助於個別差異之發展，亦尙未明白；主體生命經驗中的各種矛盾與衝突，和說明這些矛盾與衝突的關係性詮釋框架，兩者之間在存有上與認識上的關聯為何？而此關係性詮釋框架是否具有普遍性？對於差異的尊重與對普遍性的堅持之間的張力，可有調解之道？這些問題皆非弗雷勒思想本身足以探究與澄清，而需要藉助當代重要政治與社會思想的理論界說，這是本項重建工作的第三部分，其中有兩個步驟，分別於下說明。

以「人—世界」關係取向的詮釋框架來重建弗雷勒批判意識概念，將使「世界」問題取得首要的關注，主體退居次之的地位。海德格在《存有與時間》的討論以及晚近黑爾德對於世界的現象學考察，已然闡明世界之揭顯乃是人之存在的基本現象。只要人存在著，世界便會為之顯現。當此在於日常生活操煩各種事物（務）之時，世界乃以非課題性的熟悉來顯現，此時，世界尙未作為世界而顯露出來，也就是說，世界作為世界卻保持著隱蔽，對人保持封閉。但世界也有可能作為世界而顯現出來，這即是本真存在的狀態。

當世界作為世界而顯現出來之時，隱蔽狀態對於本真存在的人來說，並沒有成為世界中的一種對象。否則，它就再也無法構成世界之顯現的隱蔽來源。因此，隱蔽狀態只可用間接的方法在某些體驗中呈現出來，這些體驗使人察覺到，因為世界的顯現是從隱蔽狀態本身中被釋放出來的，所以它就不是人力所能掌握的。這些體驗就是有限性體驗。

直接面對我們的有限性，就等於是在直接面對某種超出了我們的意志之控制的隱蔽狀態。而直接面對這種隱蔽狀態，就使我們開始感覺到，所有那些由我們的意志所給出的閉鎖都是不確定的。當我們的意志所給出的閉鎖，開始失去它的確定性，我們才真正開始向著彼此聆聽開放自己。本真相互共在的社群是建立在一種聆聽他者、經驗我與他者之間的差異的決絕的意願之上的。

因此，自覺經驗中隨著「世界」之揭顯的，同時是一種有限性的經驗。以海德格的用語，這種有限性的體驗與學習，將有助於發展他者的敏感，得以培養出一種切近他者的能力，避免對他者的支配暴力。再者，海德格的本真性概念，表達的是人在同時向自身與世界開放時的一種世界整體的揭顯現象。又由於人自身以及所揭顯的世界，同時關連於與其共同存在的不同群體以及不斷的持續影響著其存在的各種歷史遺緒，向世界敞開也就是向與我們共同存在的不同群體以及各種歷史遺緒開放。

正是在海德格對歷史性的問題界說中，本真此在的社會—歷史面向才浮現出來，脫去其個人主義的色彩，而弗雷勒批判意識概念中自覺向度所蘊含的人與「世界—歷史」之間的存有關連，以及自我與他者的相互關係，方才得以充分地開展。歷史性的結構自身是跨歷史的，因為它構成此在的存有結構，但這個存有結構並不提供此在一種客觀基礎，固定的支柱。本真的歷史性要求此在慎思他所處的時間與地點，但並未使此在得以超出歷史的偶然性，它所要求的就只是更多的覺察人們在理解和詮釋過往時可能具有的偏見。

當我同意歷史性的結構，構成此在的存有結構，亦即此在總是歷史性地存在，此處同時必須要說明，當此在經驗到其存有與歷史之歸屬關係時，他是否/如何能同時有一個與歷史之間的反思距離，以致於能掌握蘊含於歷史過程中的契機，成為歷史的創造者，而不只是依附於歷史與傳統的順從者。

在這裡，弗雷勒批判意識概念原就蘊含的「歷史—社會」整體性分析，具有重要的意涵。它將海德格的「人在世界中的存在」轉變為「人在具體的歷史—社會整體中的存在」。以上重建工作第二部分的第一步驟，藉由海德格世界之揭顯與有限性體驗等概念，以及後繼學者如黑爾德、White 等人的修正意見，釐清了弗雷勒批判意識概念中自覺向度所蘊含的人與世界—歷史之間的存有關連，以及自我與他者的相互關係。但此處並不停留於這個存有學的架構，而要進一步發展認識論上的觀點。第二步驟首先要從伽達瑪關於理解的歷史性與詮釋循環的相關討論，具體說明發生於人與歷史互動中的歷史體驗，並進一步藉由著名的哈伯馬

斯—伽達瑪論爭，來檢視社會批判與歷史歸屬之間的拉拒與張力。

伽達瑪承繼了海德格的詮釋學現象學取向，並將之轉化成為理解的歷史性與詮釋學循環等基本預設，從中引伸出重要的詮釋學概念，如「時代間距」、「效應歷史（意識）」、「視域融合」等，並由詮釋經驗的討論，反思前判斷、權威和傳統這三個要素在詮釋歷程中的角色與作用，以及理解、詮釋與應用三者不可分的聯繫。由此將能更具體的理解歷史對自身存在之型塑（效應歷史）以及反思這些影響作用之可能性（效應歷史意識），以及這些反思的效果（視域融合）。

伽達瑪關於理解的歷史性與詮釋循環的討論，有助於釐清，為何歷史理解最終都是自我理解。如果在人與歷史的互動之中，有某項存在於歷史中的事理（subject matter）在向其述說，並經由此述說，激發了對於自身之前判斷的意識，那是因為，存在於歷史中的該項事理，和存在於人自身之中的前判斷之間，具有一種效應歷史的關係。所以，理解歷史最終都是理解自己。歷史作為一個它者，人在與歷史互動中真正要理解的對象，不是一般自然科學意義下和自己無關的客觀對象，而是和人自身，經由效應歷史，所構成的一個統一體對象。

但在前判斷被存在於歷史中的某項事理所激發之後，進一步要追問的是「區分」的問題，亦即將那些使理解得以可能的生產性前判斷，和那些阻礙理解並導致誤解的前判斷區分開來。伽達瑪指出「時代間距」正是這種區分得以可能的重要條件。時代間距除了有助於消除我們對於歷史的主觀私趣之外，它同時也使存在於歷史事件裡的真正意義能夠充分地顯露出來。它不僅使人們自身那些侷限的以及有限制性的前判斷消失不見，它還使那些促成真實理解的前判斷浮現出來。伽達瑪認為，時代間距才能解決詮釋學之中的「批判問題」，亦即讓人們能夠將得以達致理解的那些「真實的前判斷」，和那些產生誤解的「錯誤的前判斷」，加以區分開來。

對於哲學詮釋學而言，在詮釋經驗中發生的批判，首先而且主要的是自我批判，即將自己那些隱而未顯，卻主導人們日常判斷陷入誤解的前判斷，透過詮釋循環運動揭顯出來，消去其對自身的控制力，如此才可能達致對事理的理解。詮釋意識的討論，釐清了批判意識的詮釋學特性。亦即，批判意識的三個基本向度之間首先是一種詮釋循環的關係。自覺經驗作為一種具有批判性的自我理解，開展出具有社會覺醒意涵的社會批判視域，並帶動具有超越意涵的越界行動。然而，哲學詮釋學並未進一步追究，這些讓人們誤解事理的前判斷，本身有無正確與錯誤的問題，也未探討型塑這些前判斷的社會歷史因素。如果詮釋經驗有助於批判性自我理解的發生，那麼，自我批判如何進一步轉向社會批判？從自我批判到社會批判的發展歷程，是否需要結構性/整體性的知識，亦即整體性的「歷史—社會」分析？

由於伽達瑪的理論焦點在於存有論問題，並且以經典文本為主要關切的詮釋對象，因此缺乏關於社會批判的討論，而其實踐概念也不易彰顯日常生活中的解

放意涵。是故，詮釋意識的理論架構與概念無法說明自我批判轉向社會批判的發展歷程，而需要藉由哈伯馬斯的溝通理性概念以及以此概念為基礎發展的論說倫理學，為社會批判活動奠基。但是，哈伯馬斯的論說倫理學架構仍然有過多啓蒙理性主義的遺緒，還需要進一步透過女性主義的補充與修正，方能豐富完善批判意識架構之重建所需要的概念資源。

哈伯馬斯之溝通行動理論最核心的概念是溝通理性。以此中心概念出發，建構一個現代的合理化社會，就是溝通行動理論的基本任務。在溝通行動中，人們有義務為其規範性宣稱提供證成，並顯示構成其規範性宣稱之基礎的利益是可普遍化的，或僅是個殊的。當行動者真誠的反思彼此間不同並且相衝突的需求詮釋，並發現與另一種需求詮釋相比較，自己的宣稱之普遍性較為薄弱時，他們必須具有一種批判性的彈性，願意重新考慮並有可能修正其需求詮釋。

「可普遍化的利益」是這個論證結構以及可普遍化原則的核心概念。行動規範之普遍有效性，需要在主體間的溝通行動中被檢驗。在溝通模式之中，關於集體設計的爭議，凡是秉持理性之訴求的行動者，必須承認那些可被普遍化的利益乃是他的真實利益所在。某事務之所以合乎人們的利益，是因為它能滿足人們的需求。在哈伯馬斯的論說倫理學中，規範的正當性乃與需求的滿足聯繫在一起。某項規範之所以是正當的，是因為它涉及可普遍化的利益，它使所有人的需求皆可獲得滿足。由於需求的認可必須在主體間的溝通行動中被檢驗，因而是一種被詮釋的需求，亦即某個特定社會—文化中所認可的需求，乃由該社會之文化對於生命之持存與發展必要之物的定義。所以這樣的需求概念，無可避免的與社會—文化面向糾纏一起。也正因為如此，論說倫理學才得以建構了一個植根於日常語言中的批判向度。

由此，溝通倫理學對於參與討論者有兩點基本要求，第一、參與者需要具有從普遍性的觀點來考慮規範問題的意願和能力，第二、無論參與者彼此在實際生活中的關係為何，他們皆需平等對待彼此。因此，論說倫理學的核心是開放性的談話對話，亦即在談話中，人們有義務去聆聽其它的聲音。此種談話最終可被視為一種連續性的學習歷程，不同的經驗在其中相互分享，並藉此更清晰的辨認出我們是誰以及我們要成為什麼樣的人。

儘管論說倫理學具有這種形式上的開放性，我們卻不能樂觀的認為，人們在依循論說規則爭議行動規範之有效性時，便會自然的培育出能夠反思地批判其需求詮釋的人格結構。多數時候，即便人們透過溝通行動，爭議行動的可能性之時，有可能反思彼此的爭議是由於需求的差異，但經常在這個階段，討論的方向容易傾向折衷方案的形成，而不是繼續去探究彼此需求之差異所涉及的詮釋框架以及社會位置的差異。Seyla Benhabib 認為這主要是因為哈伯馬斯的論說倫理學架構仍然有過多啓蒙理性主義的遺緒，致使其理論架構僅關注於一般化他人，而需要補充具體他人的向度。

Benhabib 提出一種「互動式普世主義」的構想，她認為，人們雖然需要認可人類存在的多樣模式，以及各種差異，但並沒不認為所有的差異都是道德上與政治上有效的。再者，公平性、相互性以及若干可普遍化的程序，雖然是道德觀點的構成與必要條件，互動式普世主義主要先將差異視為反思與行動的起始點。這兩個要點要求人們必須成為處境中的批評者，一方面首先必須敏感於處境中的可能差異，同時也必須在互動中，有效地區別哪些差異是可以接受的，那些是必須被拒絕的，而這種區別正需要某些普遍性觀點的支持。既要認可差異，又要區辨差異的正當性，而不致成為相對主義者，這需要我們一方面「將他人視為一般化他人，同時也要將其視為具體他人」。

具體他人向度的拓展，不但有助於人發展對他者之存在的敏感，並且拓寬了對幸福生活之反思的可能性。然而，Benhabib 的討論方式也帶來一種難題與限制。因為 Benhabib 在說明具體他人觀點的「內容」之時，藉助的是親密關係中的具體他人。這使得 Benhabib 重複了女性主義者經常為之受到批評的姿態：「含蓄地承諾一種更溫暖的，更加令人滿意的公共生活，但卻不充分地說明，為何這種生活不會損害多樣性和差異的承諾」

Nancy Fraser 認為，具體他人觀點的倫理「內容」有兩種可能。Benhabib 關切的是個體性的面向，是一種個體化的具體他人，另一種可能的關切是集體性的面向，是一種集體化的具體他人。Fraser 雖然贊成把方向重新轉向具體性，但她認為，對於倫理—政治生活來說，必須關注的是集體的面向，「既不在獨一無二的個體上，又不在普遍的人性上，而是集中於集體身份這一中間地帶上。」Fraser 由此提出一個重要的概念：「詮釋與溝通的社會文化工具」，她認為主流的詮釋工具阻礙著被支配群體參與溝通互動，除非被支配群體起而抗議此種處境，並組織起來贏回對這些詮釋與溝通工具的集體控制權。

事實上，這種關於文化領導權的鬥爭問題，顯示出需求詮釋的修正，通常不是點狀的修正，而是詮釋框架的修正。詮釋框架的修正，不僅是個人生活想像的調整，其集體性格使詮釋框架的修正帶有社會覺醒的意涵，並且有助於形成被支配群體的團結情感。從被支配群體的角度出發，Fraser 關切的是在歷史-社會中被壓抑、扭曲的「集體性具體他人」。這個觀點有助於我們連結於某個具有特定文化、歷史、社會踐習等等的社會群體，因而發展出一種「團結的倫理」。正是由於這種團結的倫理取向，有助於各種社會運動在努力解構支配群體的敘述形式和詞彙之時，同時也努力打造敘事資源和新詞彙，使彼此的行動相互調和。這些敘事資源和新詞彙中，最關鍵的是歷史規模大到足夠分析社會鉅型結構，從中區辨宰制與屈從模式的經驗性歷史敘事，藉以表明當時代的抗爭與願望。

不同於 Fraser 對於 Benhabib 具體他人向度修正為集體性的方向，Iris Marion Young 同樣對具體他人的概念涵意有所修正，但她是針對相互性這個概念，提出另一種更能產生擴展性心智的理論模式，稱為不對稱的相互性。

和 Fraser 一樣，Young 也表示她基本上同意 Benhabib 這種認可差異及個殊性的溝通倫理學構想。但她強調，溝通情境中的每一位參與者有著各自的歷史與社會位置，這使得他們之間形成不對稱的關係。道德尊重的確伴隨著相互性，但其伴隨的是不對稱的相互性，而不是對稱的相互性。

她指出形成參與者之間不對稱性的兩個原因。第一，每個人都有他自身的時間性，他如今所在的主體位置有他自身的歷史。每一位參與者帶至討論情境之中的，包括從其生命歷史之中浮現出來的個殊經驗、假定、意義、象徵性關連，構成溝通情境的背景。在溝通討論過程中，參與者或多或少地會讓他人多瞭解一些自己的假定、經驗。然而，這些歷史背景是無法窮盡的，並且永遠可能在新情境有新的訴說方式。就此而言，人們不可能真正採取他人的觀點，因為人們無法完全活在他人的歷史之中。

第二，不對稱性與位置的獨特性有關，每一個社會位置乃由位置之間的關係構造，人們也許在各種被結構化的位置中流動變遷，而且位置本身也處於流動變遷之中，但是這些位置不能從他們脈絡化的關係中抓取出來，然後替換彼此。換言之，溝通討論的參與者，並不能真正反轉他們的位置，去站在他人的位置上，採取他人的觀點。

一般所謂理解他人的觀點或處境，通常指的是發現彼此共有的事物。我聆聽他人，我觀察他的行為方式，並與自己的經驗相比較，以發現相似之處。這是藉由同一與彼此間的可逆性，來理解他人的方式，這種方式並未超出我的經驗之外。然而，另一種理解方式則強調超出自身之外，學習某些新的可能。此時，溝通成爲一種創造性的過程。當別人提供某些新的表達，我並不是去衡量這些新的表達與我既有的詮釋框架相符於否，而是先行懸置我的假定，使我得以開放自身去聆聽。

懸置帶來開放性，這個基本條件打開了理解的空間，但真正帶動理解之運動的是「提問」。相對於哈伯馬斯的提供與接受互動模式，Young 認爲「提問才是真正重要的溝通行動」，正是提問才能表達出一種獨特的對他人的尊重，顯示對他人之表達的興趣，並坦認提問者自身對於目前所討論的議題，其實是無知的。這種對自己無知的體認，乃受驚奇的情調所促動。但 Young 也指出驚奇的可能危險性，變成面對大他者的一種遙遠的畏怯，反而將超越性轉變爲非人性的不可思議之事。但是，如果人們率爾將自己的無知，轉換成對他人的不斷探究，這也可能會將驚奇的開放性轉變爲想要認識和主宰他人的宰制慾望。

Young 主張的是一種以尊重爲前提的驚奇。驚奇不僅是一種開放性的等待，讓我們得以對他人的需求、覺知或價值判斷，有新的洞察；它同時也意味著能夠重新看見自身的位置、假定與觀點，這些可能是自己原先陌生、未曾注意的，但如今由於和他人的互動，而在與他人的關係中重新看見。因此，在與他人對話溝通的歷程之中，人們不僅學習了他人的歷史與其在乎之事，同時也在建構一個關

於社會關係網絡的說明。這個集體性的社會現實，無法僅由任何人的單一觀點得以體會，它也不是將每一個人的觀點加總而成。人們的道德與政治判斷，並不僅是關照了其它人的利害與觀點，同時還需考慮集體性的社會過程與社會關係。

Young 總結了人們因彼此的不對稱性，可能在對話溝通中產生的三種轉化方式：

(1) 在面對它種觀點、利害旨趣和文化意義的時候，人們可以學習到自身的偏狹，意識到自己的社會位置，並將自身原有的假定與觀點相對化。(2) 在一個與他人共同解決集體性問題的情境之中，當人們認識到他人對問題的不同觀點以及與自己不同的文化和價值取向，而這些不同之處的確挑戰了自己的宣稱與論點，這將使原先以自身利益和慾望為中心的表達轉化為對正義的訴求。(3) 這些藉由表達、提問、質疑而處境化的知識，最終豐富了每位參與者的社會知識。經由這些社會知識，人們學習到這個世界整體和集體性關係是如何不同的顯示於不同的人(社會位置)，由此得以擴展人們對於世界整體與社會關係整體的理解。

至此，第三部分的重建工作告一段落。依據這些政治與社會思想的討論，批判意識的三個向度之間首先是一種詮釋循環的關係。蘊含於自覺經驗中的有限性體驗與世界揭顯所帶來的驚奇感，首先開展出人與世界不同的互動方式，使人一方面試圖使自己的行動作為具有超越界限的意涵，同時以聆聽的態度與世界溝通互動，不斷在互動之中反思並重新定位自己在世界中的位置。在批判意識的概念架構之中，反思與行動之間的關係並不是問題解決模式的「工具—目的」關係，反思並不單純的服務於行動的技術性解難，行動也不僅是工具性的執行反思後所希望達到的目的。越界行動本身一方面有所要超越之界限，亦即有其行動的目的，但行動本身又自持的以聆聽的態度與世界溝通互動，打開在與世界互動中反思並重新定位自身在世界中之位置的可能性。反思則蘊含於行動促發的聆聽溝通之中，但反思並不受限於越界行動原有的目的，恰恰相反，具有批判性自覺取向的反思，其所展開的新視域又有助於行動的調整。

第一章前言曾提及，這項批判意識概念的重建計畫，是我以自己在社大的課程實踐為中介，促發弗雷勒批判意識概念重建工作與社大運動基本理念之間的對話。唯有如此，這項重建工作方能脈絡化，才能紮根於現實的處境之中。前三部分的重建工作，雖然主要著眼於當代政治與社會思想之間的對話，但我在過往社會參與體驗以及在社大課程實踐經驗中的領會，已然滲透於其中，並引領整個詮釋與重建的歷程，透過這些政治與社會思想詮解出來。因此，這項重建工作的脈絡化，需要進一步以前三部分重建後的批判意識概念架構，反思社大運動的基本理念與實踐經驗，以從實踐上在台灣社會脈絡中獲得充分的開展力量。

這項反思工作主要有兩項步驟：首先要檢視「知識解放」這個社大運動的基本理念引發的爭議，以重建後的批判意識概念架構，澄清爭議的相關要點，並透過一門課程的實踐經驗，具體說明有助於學習者發展批判意識的課程結構、教材選擇以及教學方法；再者則是將批判意識概念以及知識解放理念，融入於「聆聽」這個概念，使之成為人與自身以及世界的基本互動方式，以提供一個發展批

判意識的一般性實踐方案，並由此探究社大辦學整體有哪些重要的學習經驗，有助於學習者與自己以及與世界的關係的連結與深化，以說明就社大辦學的整體而言，其批判意識之實踐的方向與可能性。

「知識解放」、「催生公民社會」是台灣社區大學運動自始便秉持的基本理念，至今仍是思索社大運動之方向與可能性的基本軸線。然而，知識解放這項理念的涵意與路線為何，始終有不同爭議。依據重建後的批判意識概念架構來看，知識解放的問題首先並不在於知識的類型，而在於人與自己以及與世界的互動方式。批判意識就根本而言，是一種在與世界互動之中，將差異視為差異，並從與差異的相遇中，反思並重新定位自己在世界中之位置的能力。然而，批判意識的發展，卻需要以批判性的自覺為前提。從不自覺到自覺的發展歷程，需要包含有豐富社會知識的生命敘事，也需要有歷史規模足夠以包括社會結構分析，而能區辨宰制與屈從的經驗性歷史敘事。這兩類敘事乃是批判性的自覺得以可能，達成知識解放的主要與必要知識類型。

將社大知識解放理念的路線爭議，定位於批判性自覺如何可能的問題。批判性自覺的主要特徵，既然在於學習者對於生活世界中原先視為理所當然或不自覺的衝突與矛盾現象，採取新的思維與態度，並因此開展出進一步對生活處境的整體性探究與改造行動；有助於促發此種轉化過程的特定知識的特徵，以及這些知識如何置入教育現場，而得以發生轉化作用，便成為知識解放理念的主要內涵。

因此，我繼以一門課程的實踐經驗，藉由該課程結構五個部分間的相互關連，說明了「包含有濃厚社會知識的個殊生命敘事」以及「包含有社會結構分析，而能區辨宰制與屈從的經驗性歷史敘事」，這兩類敘事，如何經由「社會現象脈絡化」以及「理論知識問題化」這兩個原則與方法，相互結合以協助學習主體在歷史中看見自己與他人，由此發展整體理解社會的智識能力，即其批判意識的發展。因此，不論是從知識解放的理念旨趣來看，或是就批判意識三向度之發展的可能性而言，這兩類敘事以及兩項課堂討論原則與方法，都是關鍵要務，並可依此而形成課程結構、教材選擇以及課堂討論方式的基本原則。

本章對於知識解放理念路線爭議的檢視，是一項對社大運動整體方向的反思，並經由重建後的批判意識概念架構，引伸出兩類敘事，同時指出兩項原則與方法，將這兩類知識結合於課程結構、教材選擇以及課堂中的討論方式，以期達成具有知識解放意涵或批判意識發展之教育實踐。不過，這兩類敘事以及相應的兩項原則與方法，並不完全合適於各種學科與教育活動；再者，批判意識的三項基本向度，亦不盡然合適於社大學員在各種課程與活動中的學習體驗。為此，還需要進一步考慮，就社大辦學整體而言，其批判意識之實踐的方向與可能性。

批判意識概念涵意雖然複雜，但其基本的關切，乃聚焦於人與世界的互動方式，其中也包括人與自身的互動方式。由此，這項重建工作的最後部分，我將批判意識的三個向度，以及其中所蘊含的概念意涵，融入於「聆聽」這個人與自身

以及世界的批判性互動方式，給出一個發展批判意識的一般性實踐方案。

相對於人們平常生活中容易只停留在表面意見的聆聽，具有批判性的聆聽，是一種穿透表面意見，深入生命經驗、當下處境與「社會—歷史」脈絡的聆聽。每一個人日常的言語行爲，都來自於其個人的生命整體脈絡。他之所以關切這個問題，他會有這樣的判斷與感受，這些表現在他言語行爲之中的關切與判斷，皆與他的生命經驗和當下處境有關，而每一個人的生命經驗又是在一個廣闊的「社會—歷史」脈絡中形成的。我從批判意識概念架構與涵意中，整理出聆聽的三個要點：「以關懷和尊重爲前提的好奇心」，「懸置判斷的開放性」以及「自覺與對存在處境的整體探究」，藉此打破人們習慣性的聆聽方式，讓對方之表達的真正涵意（包括其生命經驗、當下處境以及「社會—歷史」脈絡）充分的顯現出來，並在聆聽中加深自己的思辯力，拓廣自己的「社會—歷史」視野，帶動自己對社會的整體理解。

透過這個討論，可以了解，每一個學習情境的社會互動本身，皆具有豐富的社會知識，而這不限於任何學科與活動類型。如果人們能從社會互動中體驗到彼此的差異，便有機會瞭解其所蘊含的社會知識，探究社會位置對人的思維、作爲與價值判斷之影響。這樣的參與體驗愈多愈強，愈有助於人們形成聆聽的態度，以及批判意識之發展。因此，我在這章的後半段，也是本項重建工作的最後一個步驟，著手於討論社大學員在參與社大學習歷程中會發生的變化，例如學習動機的變化、學習態度的變化、閱讀方式的變化...等等，以及學員們在參與學習過程中的某些學習條件，例如「嘗試新角色的機會」（主持人、幹部、企畫...等等）、「從其他同學體會到不同的生命經驗或思考觀點」、「和同學們共同合作完成某件事的體驗」...等等，這兩者之間的關聯。

這些學習條件之所以與學員的若干變化有關，例如學習動機的變化，是因為它們有助於學習者在參與群體過程中，既促發更深刻的自我關係，包括自我肯定、自我反思...等等，也有助於人與世界之連結的體驗。這些體驗，如「安全體驗」、「分享體驗」、「共同體驗」等，雖各自意義不同，但皆是有助於學習個體之自我關係及與世界互動關係之轉化的重要條件。

因此，這個討論主要在說明兩點：第一，某些學習條件有助於促發學員在學習情境中的參與體驗，第二，如果學習情境具有促發學習者之參與體驗的這些學習條件，將會有助於學習個體之自我關係及與世界之互動關係之轉化，而爲批判意識之發展，建立重要的基礎。

重要的是，這些學習條件並不限於特定學科或活動。即便是與人文社會科學知識無關的學科或活動內容，其學習情境中的互動，仍然是社會互動，而在其中顯現之各種差異所蘊含的「社會知識」，皆是發展批判意識之重要條件。如果人們能從社會互動中聆聽彼此的差異，便有機會瞭解其所蘊含的社會知識，探究社會位置對人的思維、作爲與價值判斷之影響。這樣的參與體驗愈多愈強，愈有助

於人們形成聆聽的態度，以及批判意識之發展。

第二節 結語

批判意識作為一個教育學的概念，它不僅關係著課程結構、教材設計與教學方式，它還包括組織運作方式，甚至人與人、人與環境之互動方式的種種考量。本項論文研究以弗雷勒的批判意識概念架構為基礎(第二章)，藉助世界現象學、哲學詮釋學和批判理論、女性主義等當代主要哲學、社會、政治思想，來釐清並豐富這個概念架構所涉及的思想涵意，建立起一個更能處理當代核心問題的概念架構(第三章與第四章)；並期望經由這個重建後的概念架構，有助於反思台灣的社區大學運動之知識解放理念，構想更具有實踐力的課程教學與學校運作(第五章與第六章)。本項論文研究對於弗雷勒批判意識概念重建工作，至此告一段落。作為初步的重建工作，本項論文研究自有許多疏失與不足，還有進一步待發展的工作。

例如「社會知識」作為一種知識類型，可依其判斷個殊生命敘事是否有助於批判意識的發展，但「社會知識」的具體涵意為何，尚未釐清。基本上，「社會知識」這個概念至少有兩種涵意。首先，如果就廣泛的知識類型概念而言，人們對於所處環境的認識，都可稱為「社會知識」。但若從批判意識的概念涵意來看，社會知識有其特定的特徵。以《亞細亞的孤兒》的一個場景為例，主角胡太明有一次去鄉間拜訪他幼年的老師，他在途中搭乘板車正要出發的時候，突然來了一個衣衫襤褸、懷中抱著嬰兒的婦人，這位婦人仰臉望著太明，意思像要搭他的便車，但見太明穿著文官制服，心理不免有些懼怕，所以不敢開口。「走開，走開！」車伕見她這種樣子，立刻喝叱道：「不要挨近大人！」那婦人像被人推了一把似地，立刻跳下板車，淚汪汪地望著太明，似乎想對他訴說什麼。太明便對車伕說：「沒有關係，讓她上來吧！」太明雖然讓那婦人上了車，但又覺得自己這種行為，近乎強者對弱者的施捨，不免對自己發生一種嫌惡之感。太明發覺到，與他同樣為受壓迫者的同胞，卻把他當作日本統治者的一部份。那個「手抱嬰兒」的愁苦、貧困、卑屈的婦人的存在，使太明感到「簡直就像一種無言的抗議」。

再例如我常在課堂上討論的一個問題。一般人平日到菜市場買菜，若發現今日菜價便宜了些，大多「自然的」會有些愉悅的心情，也通常會「忽略」當下有一群因此而痛苦的人--農民。對於此，有一種典型的反應是，今日菜價便宜了，明天就貴了，市場起伏本是正常。但這種消費者觀點，容易「自然的」忽略台灣農業在市場機制體系內部的弱勢地位，甚至合理化台灣農民在台灣社會發展的歷史過程中，長期被剝削與壓制的諸多不公義；不僅如此，它更容易漠視，這種撿便宜的消費者心態，導致位居弱勢地位的台灣農業，常以噴灑農藥等迅速解決問題的方式，求取生存，進而造成環境與健康問題。

胡太明在婦人的反應中看見他自己的存在方式，亦即他與婦人的社會關係。他明白婦人的反應，正是由於表現在他身上的威權所造成，而不會率爾將婦人的反應視為無知與軟弱。這種社會知識明顯不同於買菜一例的社會知識，但社會知識的類型要如何區分，區分的意義為何，社會知識是在什麼意義下的一種知識類型，則尚有許多不明，需要進一步的探究。

另外，關於歷史意識這個概念，也有許多待探究處。首先是歷史意識和社會知識之間關聯的問題，就目前看來，歷史意識有助於人改變其詮釋社會現象的框架，因而造成其社會知識的改變，但這僅是大體而言，其中還需要許多的釐析。論文中關於海德格與伽達瑪對歷史性的討論，偏屬於存有的層次，顯有不足。

以這兩個概念為例，當可明白本項論文研究，只是個起頭。但無論如何，在最後，有一個必須要回答的問題是：此項重建工作，是否已然解決弗雷樂思想既有的侷限與問題？

第一章第四節曾指出三點弗雷勒思想的既有侷限與問題。第一，「批判意識」和「意識化」兩個概念的重疊與混淆，加上批判意識概念缺乏足夠的理論說明，致使弗雷勒思想的詮釋者傾向於針對意識化概念，進行方法上的建構，反而導致技術化、方法化等馴化弗雷勒思想的危險。第二，雖然在實踐層面上，弗雷勒對於差異或他者有著清楚的想法，但其既有的教育學概念涵意對於差異或他者的敏感度是不足的。第三，以上這兩個問題，主要是由於他的教育學構想混合運用著「壓迫者—受壓迫者」以及「人—世界」這兩種關係取向的詮釋框架，而沒有適當的釐清與區別。

首先，此項重建工作已然明確指出批判意識概念的詮釋學特性，批判意識的三個向度之間，首先是一種詮釋循環的關係；批判意識概念的自覺向度，顯示批判意識之發展乃是一社會互動的歷程，而「差異」的顯現，則是促發批判意識發展的關鍵因素。因此，階段發展模式的意識化歷程概念，非但無法使批判意識的發展成爲一種不斷的詮釋循環歷程，而且不利於差異的顯現，甚至可能造成對差異的壓制。相反的，經過重建後得以清晰的批判意識概念，將有助於爲意識化的教育工作，並爲課程結構、教材選擇以及課堂討論方式，提供明確的方向與原則⁵¹。

再者，批判意識概念之歷史與社群面向的揭顯，則揭示團結倫理的必要性，避免了將差異極大化，造成忽略集體性社會現實的危險，並有助於各種社會運動在努力解構支配群體的敘述形式和詞彙之時，同時也努力打造敘事資源和新詞彙，使彼此的行動相互調和。這種調和同時需要「含有豐富社會知識的個殊生命敘事」以及「包含有社會結構分析，而能區辨宰制與屈從的經驗性歷史敘事」這兩類敘事，並使這兩類敘事之間形成相互挑戰的一種辯證張力，使人一方面在試圖使自己的行動作爲具有超越界限的意涵之時，同時能以聆聽的態度與世界溝通

⁵¹ 請參照第五章第四節提出的兩類敘事與兩項原則。

互動，不斷在互動中反思並重新定位自己在世界中的位置。這種「人—世界」關係取向的批判教育學構想，既可包含「壓迫者—受壓迫者」的思考框架與行動旨趣（介入觀），又可避免陷入後者單方面的抗爭、改造等超越性姿態。至於弗雷勒反覆強調的「人們經由實踐對於現實處境的批判性介入」，亦可由此重新定位為「個體在以行動超越處境中的界限之時，藉由與世界的互動，反思並重新定位其在世界中的位置」。

對我而言，這份論文探究的完成，同時是一個新步伐的開啓。

事實上，這項論文研究，可以視為一項廣義的行動研究，它同時是在回答自己一個問題：「我究竟在作什麼？」從這個角度來看，此項重建工作的第三部分，與當代主要哲學、社會、政治思想的對話，是在測度自己的思索在當代思想中的位置；而第四部分的重建工作，則是要藉由與社大運動的對話，衡量自己的行動在台灣社會中的位置。這些測度與衡量，都還只是起步。由此起步而啓動的行動--「當代世界」系列課程的發展，將可能開展進一步的探究，就像我在「批判與自覺」初階班，以及「日本殖民」這兩項課程經驗中，曾經有過的開展。