

國立臺灣師範大學課程與教學研究所

博士學位論文

指導教授

陳伯璋教授、林逢祺教授

生命本體的體驗與生命教育的核心基礎



研究生:林泰石撰

中華民國一〇五年六月

# 生命本體的體驗與生命教育的核心基礎

## 摘要

本研究主要探討如何引導人們透過向內的體驗，將自我暫時懸置，以便體驗生命本體，進而與之建立密切的關係。基此形成生命教育的核心基礎，再透過教學實踐協助人們達到認識生命和珍惜生命的目標。

為了有效達到此一目的，本研究按照五大步驟進行研究：1.探究自我建構和自我運作的內容；2.找尋自我消融的原理與途徑；3.發現生命本體與生命本質；4.重建自我與生命本體的關係；5.反思與建構生命教育的核心基礎。

在研究取向方面，本研究側重文獻分析；在研究方法上，自我建構的探究和生命本體的體驗分別採用不同的資料分析方法。自我建構方面採用傅柯論述分析法，以闡明自我建構和呈現此一建構可能面臨的問題；生命本體的探究採用現象學的還原方法，以便將自我懸置，迎向生命本體的呈顯；生命本體的體驗則採用禪修方法。

本研究除確認透過自我消融可能讓人體驗到生命本體和與之建立緊密關係，以有效照護自己的生命外，亦可以消融人們的言行錯誤，避開不良後果，故可讓人獲得更為自在的人生。再者，本研究歷程中尚有下列主要發現：

- 一、深度自我覺察是發現生命本體的預備。
- 二、自我認同是自我消融的前提。
- 三、自我消融具有觀、止和定的功能。
- 四、自我消融有助洞見自我與生命本體的原初關係。
- 五、自我與生命本體的有效接合可以開展生命驚奇。
- 六、人際真誠植根於自我與生命本體的堅實關係。

基於上述發現，本研究進一步探究生命教育課程的核心基礎，並針對生命教育的實施對象、課程與教學、教師期待、未來研究方向等角度提出相關建議。

**關鍵詞：生命教育、自我消融、生命本體、生命體驗**

# Life Essence Experiences and the Core Basis of Life

## Education

### abstract

This research aims to explore how to orient the people to experience the internal life essence and to establish the close relationship with it ,by bracketing the self. It believes that to implement a life education curriculum basing its core on the experiencing of life essence will enable people to recognize and take care of their life.

In order to achieve this goal, this research conducts the following investigations:

- 1.To explore the contents of self-construct and self-operation.
- 2.To analyze and find out the principles and methods of self-resolution.
- 3.To discover how to access the life essence and its core characteristics.
- 4.To find out the way of re-establishing the relationship between the self and life essence.
- 5.To reflect and form the core basis of life education.

The major approach of this research is literature analysis. Because of the difference between the contents of life and self, different methods of investigations are adopted in this research: Foucault's discourse analysis is used for inquiring into self-constructing; phenomenal analysis is used for exploring life essence in order to bracket self and illuminate life essence; and zen practices are used for probing life essence.

This research testify that by bracketing of oneself, people may gain the experiencing of life essence and establish the close relationship with it, which will enable people to effectively take care of their life. At the same time, it makes people to eliminate wrong conduct and bad results, and to lead to a happy life.Besides,this research ends with the following major findings:

- 1.Deep self-consciousness is the preparation of the finding of life essence.
- 2.Self-identification is the prior step to self-resolution.
- 3.Self-resolution has the functions of achieving contemplation, cessation and Samadhi of the mind.
- 4.Self-resolution can demonstrate the prime relationship between self and the life essence.

5.The successful reconnection between self and life essence is helpful for developing a wonderful human life.

6.A solid relationship between self and life essence is the basis of genuine human relationship.

Based on the major findings , this thesis provides related suggestions for forming the core of life education curriculum, its practice of life education and further researches .

Keywords: life education 、 self-resolution 、 life essence 、 life experiencing







# 目次

摘要	.....	I
目次	.....	V
表次和圖次	.....	VII
第一章	緒論.....	1
第一節	從自殺問題到生命本體體驗的生命教育.....	1
第二節	研究問題與研究目的.....	10
第三節	研究範圍與限制.....	14
第二章	文獻探討.....	17
第一節	東西方對人的教育觀點之比較.....	17
第二節	生命教育.....	28
第三節	人生經驗與生命體驗.....	38
第四節	本研究相關文獻資料簡介.....	47
第五節	名詞解釋.....	62
第三章	研究方法.....	71
第一節	研究步驟與研究方法.....	71
第二節	Foucault 論述分析方法.....	72
第三節	現象學分析方法.....	80
第四節	自覺訓練與禪修方法.....	89
第四章	自我的建構.....	97
第一節	自我的社會學觀點.....	97
第二節	自我的心理學觀點.....	119
第三節	自我的人類學觀點.....	137
第四節	人們生活的雙重世界.....	155
第五章	自我的消融.....	167
第一節	自我消融的可能性深究.....	168
第二節	自我的心理解構與重構.....	176
第三節	禪師的修行、開悟與臨終.....	196
第四節	臨終過程與生命本體的呈顯.....	211
第五節	小結.....	231

第六章	自我的消融與生命本體的洞見.....	233
第一節	自我消融與它的機緣.....	233
第二節	自我消融的關鍵能力.....	239
第三節	自我消融的起點與歷程.....	249
第四節	生命本體的發現與體驗.....	254
第五節	生命本體的承接與連繫.....	273
第七章	自我與生命本體間的關係重建.....	279
第一節	自我與生命本體的原初關係.....	279
第二節	自我與生命本體的關係重建.....	291
第三節	人與人的真誠對話.....	317
第四節	小結.....	338
第八章	生命教育的課程與教學.....	339
第一節	生命教育的基本元素.....	339
第二節	生命教育的課程內涵.....	353
第三節	生命教育的教學實踐.....	368
第四節	生命教育的課程融入.....	384
第九章	結論與建議.....	399
第一節	結論.....	399
第二節	建議.....	405
參考文獻	.....	411
中文文獻.....		411
西文文獻.....		420

# 表次和圖次

## 表次

表一：歷年自殺死亡率.....	1
表二：92 年與 102 年分齡自殺死亡率比較.....	3
表三：97 年至 101 年度老年人平均餘命.....	3
表四：歷年生命教育碩士論文數量.....	4
表五：社會型態與其發生年代和社群大小.....	140

## 圖次

圖一：研究步驟流程圖.....	72
圖二：陽爻與陰爻間關係的示意圖.....	271
圖三：人與人之間的核心關係模式.....	337





# 第一章 緒論

## 第一節 從自殺問題到生命本體體驗的生命教育

### 壹、國人自殺死亡率與學校生命教育的推動

過去一年（2014）連續發生澎湖空難、高雄氣爆和八里塵爆等重大事件，讓我們有著深刻的感受。研究者更發現，當天災人禍導致許多傷亡時，雖然暫時激發人們對於生命的珍視；不過，這樣的天災人禍雖然有助於人們一時重視生命，卻無法挽回人們的生命。生命教育的重點應在於讓人們能夠在日常生活當中，真正學習到如何愛惜生命，因而不致任意或無意地戕害自身。

除了不可控的意外事件之外，人們對於生命的重視如何呢？回溯自民國 81 年開始，國人自殺的事件在二十年內逐年增加，這可以從政府所公布的自殺死亡率（每十萬人自殺死亡人數）清楚呈現，詳如表一所示。

表一 81 至 100 年自殺死亡率

民 81-90 年	6.7	6.2	6.9	7.6	8.6	10.0	10.0	10.4	11.1	12.4
民 91-100 年	13.6	14.2	15.3	18.8	19.3	17.2	17.9	17.6	16.8	15.1

資料來源：衛生福利部統計處（2014）

教育部於是將 2001 年訂定為生命教育年，並確實要求各級學校重視生命教育的實施，將認識生命、愛惜生命、善用生命做為生命教育的主要宗旨，同時鼓勵高等學府設置生命教育系所，以推動生命教育的學術研究。

近二十多年來國人自殺死亡情況逐漸惡化，民國 86 年它第一次進入十大死因之內，不過死亡人數不到 1900 人，死亡率為 10.01，然後逐年上升，94 年死亡人數為 4282 人，死亡率 18.84，到了 95 年進入最高峰的 4406 人，死亡率 19.3，然後開始緩慢下降（林泰石,2009）。不過，自殺死亡率仍一直維持在 15 上下起伏，甚至在民國 101 年又曾微幅上升（衛福部,2014）。

學校實施的生命教育雖然希望達到正面的功能，但是成效如何？有否可以改進的地方呢？洪賢明（2004）對新竹市十三所中學進行調查後，發現具體成效不大，問題在教材和課程的實踐，真正的關鍵則在於學校和老師。教材內容方面，有閱讀傳記、故事，省思、分享，但是由於課程與教學「大多流於教條灌輸或是化約的活動操作」，因此「失之太簡、太短、片斷或形式化」（許智香,2003:66）。

再者，雖然政府實施的生命教育，確實有著扎根的功能；卻僅侷限於中、小學的學生對象。不過我們從社會新聞報導裡，可知自殺和殺人案件頻繁，顯見政府尚未重視與國人自殺死亡率緊密相關的一般成人之生命教育，並且未能把成人視為實施生命教育的主要對象。

## 貳、成人自殺情況與成人生命教育

從衛福部（2014）所提供的民國 92 年和 102 年的數據進行比較分析，在民國 92 年時，自殺還列在十大死因之中，到 102 年時雖然已經不在十大死因之列，表面上似乎生命教育的推動已經稍有成效；但是事實上，它正是第十一位，這正說明實施的結果，並不足以讓我們樂觀。

總地說，國人死亡率在這十年內緩慢地下降，平均餘命（某一年齡的人尚可活存的年數）也持續增加，但當我們進一步分析民國 102 年度細部資料時，發現背後仍有問題存在。若按分齡的數據來看，15-24 歲的死因，以事故傷害為首，佔 47.1%；自殺居次，佔 13.5%。25-44 歲以惡性腫瘤為首，佔 26.5%；事故傷害和自殺居次，分別佔 13.6%和 13.3%。至於 65 歲以上者，由於老年人口持續增加，0-64 歲占死亡人數的 30.9%，65 歲以上者則升至 69.1%，其中自殺死亡率為 32.1%。

單從自殺的角度，明顯看出歷年來自殺死亡率隨著年齡增加而升高，若摘取民國 92 年和 102 年的十年間距之樣本數據進行分齡上的比較，自殺死亡率如表二所示，可見隨著年齡的增加自殺死亡率都急速上升。

**表二 92 年與 102 年分齡自殺死亡率比較**

年度／年齡	0-24 歲	25-44 歲	45-64 歲	65 歲以上
92 年	2.8	18.2	21.4	35.2
102 年	2.6	18.0	20.2	32.1

資料來源：衛生福利部統計處（2014）

青少年人的自殺死亡人數確實不多，但是因為他們還有很長的未來，卻在未成年前就自殺身亡，讓白髮人送黑髮人，著實令人悲慟。倒是老年人的自殺死亡率相較極高；若再根據內政部（2014）的資料顯示，六十五歲到八十五歲老人的平均餘命，同樣保持緩慢地上升（詳如表三）。從這樣的資料顯示，老年人若能善加照顧，當能好好地再活許多年，他們的自殺也讓我們感到惋惜。

**表三 97 年至 101 年度老年人平均餘命**

年度/年齡	65 歲	70 歲	75 歲	80 歲	85+歲
民國 97	18.83	15.17	11.92	9.13	6.83
民國 98	19.16	15.47	12.19	9.36	7.04
民國 99	19.20	15.48	12.15	9.30	6.96
民國 100	19.17	15.44	12.11	9.26	6.93
民國 101	19.41	15.67	12.31	9.41	7.02

資料來源：內政部（2014）

回頭關切 25-64 歲的中壯年，他們正值可以施展自己能力以謀自己和家庭的幸福之時，卻自殺身亡。更重要的是他們還肩負著社會建設與家庭經濟的重任，這些成年人的自殺身亡對家庭和社會都是不可言喻的重大損失。每當台灣社會經濟艱困時期，許多家庭在年關時刻最為難熬，自殺事件頻繁，舉例來說：2013 年初一家四口因為活不下去而自殺，一位曾先生先燒炭送父母親和重殘的弟弟上路，然後上吊自殺（詹士弘等,2013），實在令人難過。

再者，一個關鍵數據顯示兩性間的巨大差異，男性死亡人數和死亡率一直呈現男大於女的現象，在民國 102 年約為 1.5 到 1.7 倍；但是若從自殺死亡人數來看，男性占 67%；女性僅占 33%；若從十大死因分析來看，男性自殺是死因的第十順位；女性為第十二順位。若單從自殺死亡率來看，男性高達 20.4，約為女性的兩倍。若再延伸事故傷害的數據，男性死亡率為 32.8；女性為 12.2，差距更大（衛福部,2014）。因為男性成年人的自殺和意外死亡對家庭與社會的影響相當



巨大，這一關鍵因素應是值得我們關注的重點。

學校生命教育對成人自殺死亡率的降低有無關聯？統計分析所呈現的改善，原因何在？研究者認為可能有兩個主要因素：第一是媒體登載自殺新聞的同時有「自殺求助電話」和自殺防治的平衡報導，第二是政府自殺防治網的功能發揮作用。新北市衛生局心理衛生及長期照顧科科長黃翠咪指出，三年來雖然自殺通報的個案數增加了七百多例，但是自殺死亡人數卻減少了一百多人，顯見防護網絡與通報機制發揮作用（賴筱桐,2013）。再者，各種求助電話如張老師和生命線也發揮適當的功能。不過，這些推論並無實際的研究加以證實。

從上所述，生命教育的對象不應該為了實施的方便，而侷限在中、小學校裡面的學生，更應推廣到社會多數的成年人和老年人。雖然他們總自以為知道愛護生命，然而事實上成人自殺的情況仍然嚴重。成人自殺的學術研究資料很少，但是從高頻率的自殺新聞報導中可以發現，多數悲劇裡都是成人在面對經濟匱乏或人生挫折而無法解決時，經常付出自己的生命做為代價。

### 參、自殺的行為與自我的建構

在這些自殺問題的背後，人們為什麼要自殺？在自殺行為裡，是誰殺了自己？是誰無法照護自己？是誰讓日常的生活成為慢性殺手？自殺的原因雖然有著外在的客觀因素，因為當社會中的許多人確實遭遇到各種挫折和苦難的關頭，並且無法找到有效的解決方法時，只能放棄求生。但是推究問題背後的真正原因，除了社會環境之外，主因在於人們面對自己生存和生命的態度，其中的關鍵在於一個人的人格特質或自我建構。自我是一種社會建構，雖然一個人自我建構的材料來自與社會的互動，然而自我建構的負責人卻是自己。

涂爾幹（Emile Durkheim）的《自殺論》很早就揭示當時社會現況與人們自殺的關係，他先提出自殺的反常現象和社會的動盪同出一源，也就是自殺和社會結構有關，當人們的生活環境突然而激烈地變化，因而擾亂到生理和心理的運作

與破壞日常生活功能，於是自殺的念頭轉變成為自殺行動（黃丘隆,1989）。

但是，涂爾幹再分析各國自殺的統計數字後指出：種族、氣候等非社會因素與自殺無關，雖然貧困的人自殺，富有人也會自殺，因此自殺和經濟亦非直接相關。他更說明自殺和社會活動密切相關，因為居住鄉村的人比城市的自殺為少；女性比男性自殺少，因為她們與社會打交道相對較少；十六歲以下少年自殺少，兒童更為少見；反過來，自殺隨著年齡增長而提升，到年老時期更達到高峰。再者，自殺在周末開始下降，白晝比黑夜多，但在中午又停止，於是他推論出自殺和社交活動頻率有關（黃丘隆,1989）。這樣的結論彷彿涂爾幹運用當今社會的數據所進行的分析研究獲得的結果，這一點值得我們反思。

進一步，涂爾幹又按不同自殺類型找出不同的原因：利己型是由於在生活中找不到寄託；利他型則因為覺得生命的寄託超出了現實的生活；至於脫序型在於行動缺乏規範而引起痛苦（黃丘隆,1989）。總之，涂爾幹的論述說明了，人們的自殺和他們在社會生活中的社交互動相關，並且與他們的個性也有關聯。

雖然如此，但是同樣生活在社會上的大部分人為何能夠適應？為何只有少部分人會自殺呢？更何況社會不會直接殺人。人們自殺的原因雖然很多，並且許多人迫於無奈，但亦應有其自主性。何謂自殺？顧名思義就是自己親手殺害自己，但為何自己會殺害自己？以及怎樣殺害自己？若我們仔細區分人們的自我、身體與生命，將會發現自殺是我們的「自我」採取行動殘害自己的「身體」，導致「生命」的死亡。雖然涂爾幹認為自殺和社會結構與社會活動有關，但是研究者更主張自殺和自我有關，我們值得回頭探究自我建構和它的運作是否與自殺有關。

自我到底是什麼？它又如何建構？我們生活在這個社會裡頭，無時不以「我」自稱，無處不討論自我，那麼自我是什麼？簡要地說：自我不僅是我們之所是，而且是我們自己的積極建構和賴以為生的客體（Holstein & Gubrium,2000: 10）。George H. Mead（1863-1931）（1967）則認為自我是一個人建構的人格所代表的自己，更因為他生活在社區當中，歸屬於一個社群，並將社區裡的制度與慣例內

化成為自己的行為規範；仔細地說，人們透過所有遭遇中他者的角色，將所有他者的概化放入，形成自己的態度，形塑自己的性格，因此自我是一種社會建構，這個建構來自於回應社群中所有他人之需要，每個人才因此成為一個社群裡的成員（153）。人生活在不同的社會，建構不同的自我，也產生不同的行為。

更為關鍵的是，George Mead（1967）又說：我們「**在出生的時候並沒有〔自我〕，而是在社會經驗與活動的過程中產生的**」（135）。換句話說，人們初生時並沒有自我，自我確實是人們長期在社會中生活，並與他人在相處的關係中和互動情境裡發展出來的客體。當人們的自我建構有問題時，他們便不能有效地保護自己的身體，反而危害到自己的生命。經由上述的分析可知，自殺行為與人們的自我建構密切相關，生命教育確實應該回頭重視自我的建構與運作。

#### 肆、生命教育的研究

從高等教育的學術角度來看，對比於表一的後十年自殺死亡率，生命教育的研究方面如何呢？透過全國碩博士論文資料網，以「生命教育」為關鍵字搜尋時，總共獲得論文 629 篇，其中僅 7 篇為博士論文；碩士生有關生命教育的論文為數確實不少，詳如表四。

表四 91 至 100 年生命教育碩士論文數量

民國年度	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
數目	23	20	51	45	48	46	64	76	56	45

資料來源：全國碩博士論文資料網

可見論文的數目從民國九十三年起開始增加，應和生命教育年的訂定有關，因為民國九十年進入研究所的碩士生開始畢業。民國九十八年時，甚至更有 76 人之多提出相關的論文，是近年來的最高峰，然後開始下降。這其中絕大部分以國中、小生命教育課程的研究為主，間或涉及到教師和志工，但是極少針對一般成人的生命教育進行探究的工作。

在生命教育這個主題之下，研究的形式與內容展現出多樣化，可以說是五花八門。研究對象擴充到大學生、教師、志工和親子團體；在研究媒體的多樣化方面，包括文學小說、戲劇、網路、動畫和實際的自然體驗與團體溝通；在內容方面，包含佛教、道教和基督教的經典和人物；在哲學思想方面也不少，例如孟子、列子、莊子、老子等。

在實施方面以融入課程為主。徐慧娟（2005）將它融入於 CPR 教學之中，研究發現雖有助於知識與技術的提升，對生命態度卻無顯著性的差異，且反而發現雖然提升他們對知識和技術的學習，然而卻降低執行急救的意願。楊小芳（2006）則將它融入到體育課程，研究發現實驗組在「生命經驗」和「愛與關懷」方面有顯著差異，但是生命自主性卻反而降低，推測原因為期中考的逼近。這樣的生命教育均屬認知方面的學習，故僅僅期中考的壓力就產生負面的影響，碰到人生重大挫折和難題，這種生命教育必無法幫助他們抗拒任何壓力與人生的挫折。

探究的對象涉及成人者主要針對教師，例如：李孟榛（2011）針對幼兒園教師的生命態度進行研究，發現教師的生命態度對幼兒生命教育的實施有正向的影響，因為她（他）們具有高的意願。整體來說，年資深的教師得分比年資淺的為高，但不受性別、年齡、婚姻、教育程度、宗教信仰等影響。在生命態度量表裡，以愛與關懷為最強，其次為生命經驗，主要是教師們經歷過父母親的死亡。總之，教師的生命態度和生命經驗能夠帶給學生有效的學習，並產生正向的生命態度。

再者，在張宛新（2004）針對志工的研究，發現志工的關懷讓學生的困擾性減少，可是學生的積極性卻反而降低。更重要的是，她提出一個令人深思的問題，那就是：我們是否需要花那麼多的人力資源在所有學生身上，生命教育是否可用在特殊個案的機會教育上，她同時建議學生需要有機會參與社區公共服務，以便真正進行接觸和體驗的學習。

再就研究者接觸所及，提供電話輔導的生命線和張老師專線，確實幫助許多自殺邊緣的人們回到正軌生活，但這方面的研究因為不易進行，反而並不多見。



茲以生命線為例，這幾年來相關的研究有二十幾篇，但僅以服務志工為研究對象，針對其訓練、服務學習、服務參與、協談歷程、協談經驗、處遇模式或家庭衝突等進行研究，卻未針對生命線所直接服務的成人大眾為對象進行研究。

大多數的研究侷限在學校教育和其周邊，真正擴及到社會成人的生命教育者屈指可數，僅有李國燦的《佛教在家信徒之研究－以苗栗生命教育文化發展協會為例》、林思晨的《企業導入生命教育與職場靈性關係之探索性研究》、唐慧玟的《生命教育課程實踐改變世界的種子－愛與關懷》和高國書的《安寧工作者生命教育觀點與工作調適之探討》等較偏向成人的生命教育。

總地來看，學校生命教育實施的成效關鍵在於，施教者本身能否全心投入，並且以關懷的態度和行動與學生互動，因為只有讓學生感動才可能產生適當的效果（張宛新,2004;陳春美,2004;陳翠珍,2005）。重點在於，並未發現針對成人自殺態度與自我建構的相關研究，更沒有有關生命本體體驗的探究。總之，生命教育的有效推廣，在學術領域方面確實尚待努力，除了中、小學學生和教師、志工之外，更應該把生命教育的實施對象，擴展到社會上所有的成人和老人為對象，並且探究的內容應更注重自我的建構與運作，甚至深入到生命本體和其體驗。

## 伍、研究者的生命經驗與研究動機

研究者歷經數十年的工作生涯，有意識地追求事業的成功和家庭的幸福，雖然獲得不少人生經驗；但在事過境遷之後，卻突然自覺到個人在人生歷程裡經常身不由己，顯少能夠真正地顧及到生命的照護。每思及三十多歲時，面對父母過世的悲慟歷經數年才得以舒解，深刻感受到生命與人生的有所不同；更省悟到自己對生命本身未能深入地探討和體驗。

在個性方面，研究者一直要等到從技術工作轉入人員管理，面對人際介面產生的問題後，才開始反省自己並尋求解決之道。後來接受輔導諮商的訓練，學習如何自我探索、自我理解、自我成長和自我實現，以及傾聽和關懷的溝通技巧。

雖然這方面的知能有助於理解自我，並將自我中負向成分慢慢轉變成為正向思考和情緒，的確對生活和工作問題的解決有所助益，然而還是未能對生命有所覺醒。一直要等到四十多歲因為意外事件而腦震盪，於是在昏與醒之間，體會到人的生與死之間只有一線之隔，終於開始激起個人對生命進一步探究的意願。

在工作生涯二十幾年後，踏上公司經營的領域，雖然表面上有些成就，但真正面對的問題更為複雜，因此在年紀半百後卻發現自己對人生的遭遇究竟無法真正做主，遭遇的困頓更屬空前，於是在五十歲時遠離職場到花蓮一年，完全放空地投入禪修，才得稍微舒解人生中的煩惱，並認識和體會到生命的諸多現象。等到體會出個人的自我建構就像是街頭遊民數年未曾修剪和梳洗的頭髮一樣，頓時之間感到十分驚訝，從此保持長期禪坐的習慣，持續關照和修正自我。

最後，研究者在進入六十歲時提早退休，投入生命教育的探究工作，碩士班畢業時完成《聖嚴法師禪學著作中的生命教育》，試圖將生命體驗和禪的無我修行結合。慢慢體會到禪修的真義，以及生命本體的體驗需要理論的配合，才能有效地將禪的修練付諸實踐。等到發現現象學還原和本質直觀可以與禪修的實踐相輔相成，才進一步將理論與實踐合而為一，用來呈顯內在生命本體的空性。這一生命本體正如電影放映的光與白幕一樣，有著生命的光與熱做為人生的底色，更能彰顯人生豐富的色彩與情節，終於開始描繪一條生命探究的有效途徑。

如今年趨七十，更覺察到生理的衰弱和心理的退化，亦感到力不從心，總會懷疑當自己年紀衰老並碰到生活困頓時，個人亦難有效面對，更深刻地感受生命教育對成人與老人的重要性。當今學校的生命教育太過強調自我的認知和人生中種種介面，最多只是皮毛地接觸到外在的自然與社會環境的知識，並且有著太多道德規範的教誨，對於生命本體的體驗直如隔鞋抓癢。何況當前生命教育的研究工作，多數人在研究歷程和論文寫作上雖然下了很大的功夫，但受制於研究者學位上的目的和學校生命教育實施上的限制，探究工作有著偏向和侷限。

研究者深信人生中任何外在事物都無法與自己的生命相提並論，更為關鍵的是，唯有自己能夠真正照護自身的生命，正如禪宗說的：「自己吃飯自己飽」，同樣地，自己的生命自己救，因為任何他人無法代替自己照顧珍貴的生命。但是，如果自我建構的問題是自殺的關鍵原因，解決之道應在自我的解構與重構。基此，本研究試圖努力尋求方法，讓人們如何消融自我，從中自己重新找回生命本體，體驗自身的生命本體和洞見生命本質，以珍惜生命和照顧身心，並且走出自己健康的人生。總之，生命教育應該要透過生活經驗和生命體驗，以提升對自身生命本體的體驗和強化生命的韌度，這正是本研究的整體方向。

## 第二節 研究問題與研究目的

前述澎湖、高雄和八里的意外事件死亡人數眾多，新聞報導期間確實呈現出人們對意外死亡的情緒化反應，但事過境遷的激情之後，國人對這樣的教訓容易善忘而恢復一般的生活，顯示出人們太過重視社會經濟和現實生活，因而忽視了對生命的重視。我們應該深入探索與生命真正相關的問題，諸如：當人們自殺時，凸顯出對生命的卑視，這背後的原因何在？當人們在遭遇困境，雖然並未自殺，但卻心情低落而抱怨，未能發揮生命的力道？人們在日常生活中是否知道如何珍惜生命？真正關鍵的問題是，自殺和自我的關係？自我和生命本體的關係？

根據研究者多年來對生命的體會和反思，發現人們太注重自我的主體性，未能真切覺察生命本體的存在，因此對於生命本體鮮少探究和認識。於是當他們的人生遭遇挫折之時，很容易開始懷疑自我，嚴重者自我崩解，反過來殘害自己身體，甚至放棄生命。換句話說，人們因為對生命本體並無真正體認和緊密關係，對生命的尊重和珍惜變成口頭上的表面功夫，所以生命教育得先重視自我與生命本體的界定和區辨，深入探討自我的相關問題，以便從中尋求解決之道。

## 壹、研究問題

研究者相信生命教育得回到自我與生命本體的區辨，進一步如果能夠消融自我，將可發現自身的生命本體，並建立緊密的關係。為什麼呢？因為每個人在初生之時並無自我存在，自我是人們誕生後從家庭和社會中習得的經驗而形成的一組社會性建構，它正建構在生命本體之上，並且在生活中以自我為中心而將生命本體加以遮蓋。如果人們能夠將自我懸置，使之暫時不發生作用，進一步讓自我消融，就可能看見自己的生命本體，這是人們重視生命和珍惜生命的起點。

研究者在一生當中也同樣經驗到許多有關「自我」的問題，而且起初全然並不自知，等到覺察後又開始找尋各種解決之道，但最後發現禪修是其中較為有效的方法，它可以調整自我，並且消融自我；唯這一方法確實並不一定適合所有人。直到後來進入生命教育研究所，更發現到將禪修的方法和現象學原理加以綜合運用，可以體驗到生命本體，然後重建自我與生命本體的緊密關係。

禪，簡單地說是一種自我的調整和修正，並以無我為終極的目標。研究者在研究生命教育的初始階段，以聖嚴法師禪學著作的內容為主，經過仔細閱讀他的禪修系列，發現禪修的目的在於獲得無我的智慧。落實到生活和工作當中時，我們需要以不主觀、不自私的立場判斷和處理所有的事情，條件是我們能夠具有頭腦清楚、條理分明的智慧，最好能夠具有「**無我的心量**」(聖嚴法師,2001a:134)，真正的關鍵在於，「**智慧是超越你和我、有和無、利和害的，以純粹超越的角度來判斷**」(聖嚴法師,1999c:180)。禪，因此可以幫助人們自在地生活。

禪修，重在實踐，所以聖嚴法師(1998)又說：「**口述的『無我』，不是由生命體驗得到，而是從思考、知識來瞭解的，故不能稱為證悟，只能名之為瞭解**」，所以禪的修行講究實踐和實證，得透過由信而解，由解而修，最後能夠體驗到觀念和客觀事實合而為一，才算是親自的驗證(100-101)。生命教育的重點就在這裡，它不是知識的聽聞和理解，而是生命本體的體驗和生活的實踐。

如果我們認真地修行一段時間之後，可以先體會到自己的生活在對外在



事物產生喜、惡之心和趨、避的態度，進一步才能體驗到內在的覺察力，功夫更深之後，的確慢慢地可以達到某一程度的自我消融。正如聖嚴法師（1999b）所說：當我們能夠把「**自私的我、煩惱的我、自害害人的我、以幻為真的我放下來**」，這時可能見到本來清淨的心，見到自己「**本來不動不變的空性或本性**」；更重要的是，雖然我們的身心世界表面上虛妄，但是「**當我們理解到它是虛妄的時候，這虛妄也就即是真實的覺性，遍於時空而又超越了時空**」（192）。這樣的說明從文字上不容易理解，重點在於我們要知道和相信有一個「**本來不動不變的空性或本性**」，它即是生命的本體；進一步透過「**真實的覺性**」來發現生命本體和它的本質，因為這個覺性正是真切體驗到生命本體的關鍵利器。

雖然，一般人在日常生活與工作壓力下，無法透過禪修來消融自我，當然更不可能達到無我，不過，大部分人在生命歷程中遭受挫折時，都努力尋求各種解決之道，進行自我的調整，可能歷經自我的解構和重構的歷程，以獲得類似的體驗。事實上，我們也不必做到無我的地步，正如人們不可能也不必要生活在每日都是晴天一樣，只要我們曾經撥雲見日，那個明亮陽光照耀的記憶就可以讓我們支撐過陰雨的季節。個人發現禪修正是現象學的實踐，在發現生命本體的諸多方法裡，它最為簡便。它相當於運用現象學的原理，可以將自我括號起來，使之暫時不起作用，就在這個關鍵時刻裡，只要我們保持適當的覺知就可以發現自我底下的生命本體。這個生命本體和生命力的發現和體驗，正足以做為自我的依恃，並且讓我們重新發展和維持強壯而健康的自我。

最後回到問題的關鍵：我們如何可能將自我加以消融，正如回到嬰兒那般純真的生命，得以重新接觸自己的生命本體？首先，當我們將這個自我暫時加以懸置並消融之時，我們如何可以看見生命本體？進一步，如何理解生命的本質？並且，如何體會生命的力道？最後，如何讓自我重新建立與生命間的緊密關係？如何捉緊生命的力道和善用生命的珍貴能量？這些都是生命教育的主要議題，更是幫助一般人接受生命教育和加以實踐的關鍵。

## 貳、研究目的與步驟

本研究的主要目的，在於探究如何引導人們透過向內的體驗，將自我暫時加以懸置，以便體驗到生命本體，進而與之建立緊密的關係，基於這樣的探究結論形成生命教育課程的核心基礎，再透過教學實踐協助人們達到認識生命、珍惜生命和善用生命的教育目標。

本研究所稱的生命教育較為狹義，確實和一般生命教育強調的全人理念並不相同。根本差異在於現行學校實施的生命教育為「人」的教育，對象是自然人，並把自然人形塑成為社會人，以適存於社會。它的大前提是「**人具有可塑性**」，因為「人」在拉丁文裡，指的是由泥土做成的意思，天生下來的自然人只有本能，沒有才能；本能是自然與生俱來的，而才能是後天學習的，這是教育的功能（詹棟樑,1999:54-56）。這樣的教育廣泛指稱吸收從外而內的刺激，並轉變成為人的經驗與才能，以便讓人適存於社會。

至於本研究的生命教育則回歸於內在的生命本體，故與學校實施的生命教育有所不同。嚴格地說，我們無法對生命進行教育，因為生命是內在的本體。那麼，我們如何才能對人這個對象進行教育而體驗到內在生命本體呢？這需要聖嚴法師所說的「**向內學習**」，這來自於內在探索，如果我們能夠靜下來觀察自我，可以覺察到內在的許多狀況，並且產生智慧，就會知道「**這智慧是由內觀而來，不是由外在學習而來**」（聖嚴法師、吳京、李鍾桂、侯文詠等,2006:241-242）。這樣的觀點也符合古代希臘教育所謂「引出」的方法，林玉體（1999）指出：英、德、法文的教育都以「E」起頭，就是 **eliciting** 的意思，蘇格拉底認為人早就有先天觀念，因此他的產婆法，就是引導人們把自己已有的「**引出**」（40-41）。這樣的教育觀點正切合本研究狹義生命教育的方向。

根據研究者多年的探索發現，若人們無法確信生命本體的存在，並深切體驗到它是人們存在的核心，然後與之建立密切的關係，人們實在無法真正珍惜自身的生命。生命教育應該運用內觀的方式呈顯自我，並透過自我的懸置，慢慢消融

自我，等到洞見生命本體再重新建立自我與生命本體的關係。這自我與生命本體的關係與情感成為自我最大的依恃，如此我們才能夠珍惜自己的生命，這也才是生命教育真正的目的。為了達到這樣的目的，故本研究訂定如下的研究步驟：

- 一、探究自我建構與自我運作的內容。
- 二、找尋自我消融的原理與方法。
- 三、發現生命本體與生命本質。
- 四、重建自我與生命本體的關係。
- 五、反思與形成生命教育的核心基礎。

### 第三節 研究範圍與限制

本研究的範圍限制在自我與生命本體最直接的關係之內，而不涉及到人與外在社會和自然世界的其他領域，以集中力量探討自我和生命本體的緊密關係。本研究確實有著它的主、客觀條件上的限制，然而這一限制的功能適足以讓我們完全專注在下列所設定的研究範圍之內，以進行探究、體驗與理解：

#### 壹、研究範圍

本研究的範圍專注在人的內在生命本體之體驗和相關的外在生命客體之認識。至於生命教育的討論亦僅侷限於個人內在生命本體之認識和體驗，以作為全人教育課程的核心基礎，但並不衍生或擴充到所謂全人教育的各個不同層面。在自我方面，雖然為了自我消融以呈顯生命本體，因而討論自我建構相關理論，但也並不涉及人格的不同特質，以及人格在社會情境中的遭遇與因應方式，目的僅在於確認自我為一後天的社會性建構，以便理解到自我的可塑性和自我確實可以加以消融、解構和重構的可能性。

## 貳、研究設定的相關文獻

對自我建構與自我運作可能問題的探討，本研究以自我建構相關的理論文獻為主；從自我的消融來看，則以西方的臨終關懷和悲傷輔導的研究文獻為主；在生命體驗與生命本質方面，以禪修文獻為主；就自我與生命間的關係，則以 Martin Buber 和 Carl Rogers 的著作為主。這些內容將在下章的文獻探討中簡要說明。至於生命本體的實際體驗方面，除了從相關文獻中取得的實例外，亦參照研究者投入禪修的一年日記與平常日記內的體驗記載。

## 參、研究結果的適用範圍

如上所述，本研究的生命教育並不包含全人教育的所有層面，僅僅針對內在生命本體之體驗為主，並且建立自我與生命本體的緊密關係，以作為生命教育課程的核心基礎。就研究過程來說，並不涉及到一般學校生命教育中的人與人、人與社會、人與自然等外在環境的相關內容。從研究結果的適用對象來看，雖然不設限於學校的學生，但確實將專注在成人和老人，特別是生命教育的老師和一般對生命探究有興趣的成年人。



## 第二章 文獻探討

本章簡要地陳述與本研究相關的重要分獻，主要分為五節。第一節東西方對人的教育觀點之比較。第二節生命教育簡介。第三節區辨人生經驗與生命體驗。第四節簡介研究步驟中涉及到的主要相關文獻。第五節為名詞解釋。

### 第一節 東西方對人的教育觀點之比較

不論從東方或西方的教育觀點，教育的根本目的在於教出君子或有教養的人，最好能夠教出人的楷模，藉以形成一個安定健康的幸福社會，雖然這並非容易做到的理想，然而東方或西方都曾努力地想要達成此一至善的目標。本節分別說明中國傳統的君子和西方強調人的教養，在過程裡同時可以看到，雖然東西雙方都未曾明言生命教育，但其教育思想裡也都隱約地觸及到生命本體。

#### 壹、中國傳統的君子

在中國的傳統文化裡極為重視教育，《大學》標示著做人的最終目標，它簡明地說：「**大學之道，在明明德，在親民，在止於至善**」，所謂「大學」就是「**大人之學也**」(錢穆,1986:307)。從傳統儒家的觀點，教育無非學習做人的種種學問。所謂明明德強調人類先天而虛靈不昧的本體之明，人當除去所蔽而復明其初；所謂親民，亦即新民，要革除舊染；明明德與親民兩者並進，要止於至善而不遷(錢穆,1986:307-308)。

這一大學之道的關鍵在於做人的道理，錢穆(1986)更認為在孔子的學說裡，最重要的就是「仁」，接著是「直」、「忠」、「恕」、「信」和「禮」(98-99)。孔子論行己處世之道，最為注重的就在「仁」之一字，錢穆(1986)詳細說明：在定



義上，「仁者，從二人，猶言人與人相處，多人相處也」；在特質上，「仁者之好惡，即是好仁而惡不仁」；在方法上，「克勝其一己之私欲，克己始能由己」，因而達到「克己復禮，為仁」的目的（76-78）。

中國傳統做人的道理以君子為典範。余英時（1987）說：儒家思想以「君子的理想」為樞紐，具有「修己」和「治人」兩個層面（145），這說明做人 and 人際關係的並重。他（1987）又說：君子是到了孔子才正式成一種道德的理想，並且將之界定為僅次於可望而不可即的「聖人」，所以它的境界非常之高（149）。君子是什麼樣子呢？這標準來自於孔子在《論語》說的：「質勝文則野，文勝質則史。文質彬彬，然後君子。」（雍也）余英時（1987）對它的解釋是這樣的：

此處的「文」字涵義較廣，大致相當於我們今天所說的「文化教養」，在當時即所謂「禮樂」。……「質」則指人的樸實本性。如果人但依其樸實的本性而行，雖然也很好，但不通過文化教養終不免會流於「粗野」。（150）

如何成為一位「君子」呢？錢穆（1986）強調：「君子者，蓋孔子理想中一圓滿人格之表現也」（107）。君子的性格和言行表現應該如何呢？孔子常以君子和小人比對，讓人們更易於理解，例如：

「君子周而不比，小人比而不周。」（為政）；

「君子和而不同，小人同而不和。」（子路）；

「君子泰而不驕，小人驕而不泰。」（子路）；

「君子上達，小人下達。」（憲問）；

「君子求諸己，小人求諸人。」（衛靈公）；

「君子坦蕩蕩，小人長戚戚。」（述而）；

「君子成人之美，不成人之惡。小人反是。」（顏淵）；

「君子喻於義，小人喻於利。」(里仁)；

「君子懷德，小人懷土。君子懷刑，小人懷惠。」(里仁)(錢穆,1986:110-113)

但是真正君子不在與小人相互比較；君子慎獨，儘管他一個人時也一樣要注意自己的一舉一動和一思一念，所以君子要有所為，有所不為，例如：

「君子食無求飽，居無求安，敏於事而慎於言。」(學而)；

「君子謀道不謀食。」(衛靈公)；

「君子不重則不威，學則不固。主忠信，無友不如己者，過則勿憚改。」(學而)；

「君子矜而不爭，群而不黨。」(衛靈公)；

「君子病無能焉，不病人之不己知也。」(衛靈公)；

「君子貞而不諒。」(衛靈公)；

「君子不憂不懼。」(顏淵) (錢穆,1986:107-109)

這一孔子的理想傳承千年稍有流失，直到朱熹復興傳統，並且回到修己的功夫。William Theodone De Bary (狄百瑞)(1919-) 說：宋朝的朱熹可以說是一名教師，而他的根本思想「為己之學」就是做人的學問。這源自於孔子的「古之學者為己，今之學者為人。」(憲問)，朱熹又引用程頤的見解：「古之學者為己，其終至於成物；今之學者為物，其終至於喪己」，因此他主張：

「為己」不僅為自愛之舉，而實際上是以修己為開端，並推以及人。(李弘祺(1983:15-17)

儒家對「己」這個字確實有著負面的意思，如果把它看成自私或自利的話，



但朱熹則從正面來解釋它，於是「己」成為學者的目的。De Bary 認為：朱熹對「克己復禮」的討論裡指出：

他的真正人格必須在約束個人的慾望，調節之，使不與公利衝突之下來發展完全，一個人必須用「公利」來衡量自己的慾望，判斷它是好是壞。這就好像一個人必須克服私己與他人間的衝突，這才能真正完成他自己。(李弘祺,1983:19)

這克己和為己之間是否有所矛盾呢？De Bary 解釋說：這其中有兩個「己」，

一個是原來，內心的真「己」；另一個是帶有「己私」，為自意所支配的「己」。如何控制一己的心呢？朱子認為不應該用一種外在的約束來控制那壞的自我。相反地，我們應該把內心原有的善發揚出來。因此朱熹和程頤可以樂觀地認為我們不僅能充實自己，並能推己及人，在外在禮節的社會秩序中，用正式的方式與其他人和諧相聯。(李弘祺,1983:22)

這樣的觀點和西方的自由觀念並不相對立，因為這一克己的能力，才真正使自己充分發展，並且推己及人，讓別人也充分發展，最終目的確能為己，並且兼顧人我。

一直到王陽明才進一步由克己再向內探求，余英時(1987)說：君子的觀念，除了孔子集其大成外，要等到王陽明才会有另外一次的突破(145)。王陽明的學問最重要的是他的良知和致良知，錢穆(1984)指出：傳習錄上講：「知善知惡是良知」。良知是什麼呢？「良知是天理之昭明靈覺處，故良知即是天理。」仔細地說，它「只是一個天理自然明覺發見處，只是一個真誠惻怛，便是他本體。」當人們真誠惻怛地求生之時，「那生便是天理，一切助長生者是善，一切摧抑生

者是惡。」於是「良知只是個是非之心，是非只是個好惡。只好惡就盡了是非，只是非就盡了萬事萬變」（55-56）。王陽明比朱子更往內走，於是「良知即是天理」，而「明覺便是本體」可以說他的主張已接近生命本體。

他的這一發明和他的一生經歷有關，尤其在他三十五歲那年，「他那內部鬱積的活力，終於要發洩了，終於要爆裂了，終於不能久藏，終於不能深埋了。」他對當時朝廷奄宦柄政不滿，他從內心深處湧出一股義憤抗疏相救，結果被遠謫貴州龍場驛；然後在三十七歲大病一場，九死一生中恢復健康成為他生命中重要的轉換點，得到他以後的新活力和新生命（錢穆,1984:40）。但是，受挫的是他的人生，發作的是他的生命力，而發現的是他真正的生命本體。

王陽明找到一個直指心念背後的方法，他說：

心無無念時；天機不息，一息便是死；除非槁木死灰耳聾目盲，如何能不聞不見；只待聞與見，此心與外物便同時分明。（錢穆,1984:69）

他說的一息是什麼？他在見聞時所分明的又是什麼？他接著說：

可知充塞天地中間，只是這個靈明。人只為形體自間隔了。我的靈明，便是天地主宰。天沒有我的靈明，誰去仰他高？地沒有我的靈明，誰去俯他深？鬼神沒有我的靈明，誰去辨他吉凶災祥？天地鬼神萬物，離卻我的靈明，便沒有天地鬼神萬物了。我的靈明離卻天地鬼神萬物，亦沒有我的靈明。（錢穆,1984:70）

王陽明認為這一生命本體充塞於天地之間，但卻為自我形體相互阻隔，這和本研究所稱自我對生命本體的遮蓋很相類似。然後他又說：當我們沒有這一生命本體，天地萬物由誰來看聽嗅聞，由誰來觀察和認識；再追究我們的生命本體又

來自何處，應該與天地和萬物密切相關。誠然中國傳統教育專注於做人和治人的學問，雖然經過朱熹強調克己功夫，仍然未及生命本體，終於由王陽明指出這一充塞天地中間的靈明，觸及到我們的生命本體。

## 貳、西方強調人的教養

雖然東西雙方教育的目的都是做人，然而雙方的文化究竟不同，因此教育觀點亦有差異。相對於中華民族自從秦統一天下，漢獨尊儒家因而獲得長治久安，這個傳統文化一直延續了兩千多年；西方則類似中國春秋戰國時期的百花爭鳴。雖然歐洲無法像中國形成一個龐大而穩定的大帝國，然而他們一直保持著一種多元的文化活力。西方在不同時代裡，為了尋求做個有教養的人，他們有著各種不同的教育主張與理想，茲按由外而內，由治人而修己的順序說明如下：

Plato (427?-347 B.C.) 的對話錄裡有著許多的智慧。他的《共和國》(The Republic) 是廣為人知的對話錄之一，裡頭描述 Socrates 與兩位青年人從討論正義或善的德行開始，變成為理想國或烏托邦，雖然理想國永遠都不曾實現，然而一個人可以成為正義之士或行善的人。真正的衛士需要培養某些特質和能力，於是如何建立正義之國和教育正義公民等於解決同一問題的兩種方式。他主張一個國家可以由三種人建構而成，首先是少數的哲學家來統治，二是衛士們透過戰鬥來完成統治者的決定，三是生產食物、衣服和住屋的技術工作者 (Chambliss, 1965:29-34)。

這得由兒童的教育開始，兒童們接受文學、音樂和體育的訓練，並且從兒童所呈顯的能力挑選出潛在的國之衛士出來，然後再讓這些人接受體能和軍事訓練，於是從二十歲開始，再從這些青年經過嚴厲的測試找出有可能成為哲學家或未來國家的領導者出來 (Chambliss, 1965:44)。雖然理想國和真正的國之衛士確實很難出現，然而這些理念確實指導著西方教育的理想和方向。

Isocrates (436-338 B.C.) 是一位教師，他建立的學院維持超過五十年，他的成功在於提供一個全人教育的理念，教導人們成為政治、知識和倫理的領導者。全人教育的目的在於使人不論在任何情境下都能具有成為有效生活的公民。他的教育起點是一個身心健全的自然人，身體和心靈都必須訓練到各司其職和合諧運作，也就是兩者並行，而且互補 (Proussis,1965:56-60)。

他的關切在於讓人準備好做為一個生活和行為得體而成功的全人，以改變當時的希臘社會，而且不僅限於希臘民族，還包括整個希臘文化。這是一個影響深遠的「Paideia」理念，主要在於教導所有人的發展、改善和文明化，這一文明的標記是人的優雅、穩健和合諧，這樣的一個全人，不僅是雅典人或希臘人，而是「世界人」，他要求每一個人對社會和國家都是良善而有效的，他的這一「Paideia」理念也就是英國傳統的紳士 (Proussis,1965:69-73)。

談到紳士，John Locke (1632-1704) 被視為科學與中產階級革命時代的理性主義創始者。他試著將中產階級和實驗科學的價值注入傳統紳士理想之中。他也尊重個人，對紳士的教育目的在於一個人能夠承諾並致力於個人合理的選擇 (Benne, 1965:195-198)。他在理性人身上發現三個缺失：第一，一個人的行為和思想依據自己的先見或自私；第二，將熱情置於理性的位置之上而取代之；第三，雖然依據理性但卻基於部分推理和對問題不適當的定義 (Benne,1965:211)。

關於紳士的教育內容包含：清楚而理性的思維需要觀察和直接的體驗與反思、注重個人的健康、對財產與事業的智慧和精確的管理。他強調生活習慣上的誠實、儉樸和精準判斷力，以及沉靜、勇氣和堅持。在語言方面需要清楚、明確和客觀；除了正確的科學知識外，還應透過旅行獲得當代的知識。人格方面應具有德行、智慧和教養 (breeding)，最後再加上愛心和對人友善 (Benne,1965:201-205)。

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) 的教育思想主要從他的下列三本著作呈現出來：《論不平等的緣起》、《愛彌兒》和《社會契約論》。

首先，他認為人類有兩種不平等：一是個人生下來就有的個人不平等，二是

社會環境所引起的社會不平等。個人不平等是天生的能力、氣質和形體等；社會不平等來自於人為的區分，也就是對財產、名譽和地位等的區隔。社會組織提供人們對名位和權力不可避免的衝突溫床（Ballinger,1965:229）。

在《社會契約論》的一開始，他說：「人生而自由，同時人處處都在桎梏裡。一個人以為自己是他人的主人，同時仍舊比他人更像奴隸」（Ballinger,1965:232）。書中描述著人從自然狀態進入文明社會時，就與人民的「普遍意志」（General Will）產生聯結，所有人的行動得依據於這一普遍意志，於是每一個人放棄自己的所有給其他人。雖然人以自己的興趣決定自己的行為，但是想要自我實現得與社會共善（common good）一致才能合乎倫理（Ballinger,1965:232-233）。

《愛彌兒》第一句話就說：「當從造物者手中來時，每一件事都是好的；等到交給人類時就變壞了。」愛彌兒有著他強調的「自然的自由」（natural freedom），教練細心地排除可能造成壞結果的環境，讓孩童從中學習他想做的，以便自由行動。這種自由並非放任的自由（laissez-faire），也不會寵壞孩子。舉例來說，愛彌兒打破了窗戶，於是教練就讓他睡在窗邊的床，接受吹進來的冷風，這樣愛彌兒自然要接受自己行為造成的自然後果（Ballinger,1965:235-236）。

近代的 Dewey（1859-1052）同時強調社會與個人，認為理論與實踐、人工與心智活動、文科教育與職業教育的二分化主義對當代教育的進展有礙，他主張在教育的目的與方法、在個人與環境、在思想與行為之間應有連續性，要以持續和親密的互動來取代二分化。在他的觀念裡，個人不可能單獨存在，必得與環境不斷地互動，這一來個人和社會不是互相對立而分開的實體，因為缺其一，他者亦無法存在。人必得在人際關係裡，在社會中受教育（Holmes,1965:307-311）。

Dewey 認為改變是生活中最重要的事實，何況「改變可以令新的可能生成，達到新的目的，預期更好的未來。」並且「人也必須改變，才能成為真正的個人。」一個人能覺察變化，面對問題並解決之，預期可能的問題需要判斷、計劃和選擇與決定，因此教育者必須替人準備好這些能力以面對改變。當然人們想要面對改



變而調整時有三項困難：一是不可避免的嚴重社會問題；二是社會改變與社會控制的問題；三是準備好如何解決改變所生的問題（Holmes,1965:312-314）。

西方很早就有克己思想，斯多亞學說(Stoicism)創始者 Zeno(334-262 B.C.)深信人若能克服慾望和恐懼可以獲得真正的自由。他相信受過斯多亞哲學教育的人是一個「自由人」(free man)，「智慧」、「自由」和「德行」是常使用的詞彙而非「有教養的」，他強調好的生活，有德的生活和與自然合諧 (Rexine,1965:79-81)。

因為人並不能改變自然，人真正能夠達到的是控制自己的意志，這一內在的意志決定行為的善與惡。人類生活的目的在於與自然合諧，這意味著德行的生活。人類的責任需要與自然和理性相互順應。依 Zeno 的主張，智慧就是對中庸有好的體認，智慧的人知道什麼時候該說，什麼時候不該說，知道如何節制自己的熱情，以便「**征服自己的行為**」，知道喜歡什麼和不必關心什麼。他也知道醫治自己的心疾，知道如何簡單平直，知道如何獨立和自我節制 (Rexine, 1965:91-92)。

對 Zeno 來說，心和宇宙一樣深遠，他說：「**在我們內在的生命裡也有一個世界……因此你不可以量度，因為每一步都有著無限性。**」(Rexine,1965:87)。可惜這一思想後來並未能善加發展，直到 Buber 觸及生命本體的思想。

Buber 的哲學思想將在後面深入探討，在此僅介紹他的教育思想和主張。他認為教師首先要能夠建立與學生的相互溝通和信任，接受和接納他們的所有。在這個教師與學生的相遇裡，最重要本質是涵納 (inclusiveness) 或體驗 (experiencing)，這是一種真實和具體的對話關係 (Friedman,1965:376)。

教師必須是「**完整地活著，同時能夠將自己與他的伙伴存有直接溝通**」，並且沒有想要影響他們的念頭存在。在這同時，教師要做的事是幫助學生覺察到他在扭曲關係裡所感覺到的痛苦，覺醒並渴望著想要成為一個真正而完整的人。至於學生自己呢？除非學生自己參與，否則沒有真正的學習發生；但是這同時也意味著學生必須與非他自己的真正「他者」相遇，他才開始有了學習，在這種教育

關係裡要，沒有主觀與客觀之間的妥協，

而是我與汝的相遇，一個我與汝間的對話關係，在這裡頭我作為一個完整的存有而參與，同時體認到汝的真正他者〔的存有〕。(Friedman,1965:377-378)

Buber的「我與汝」的關係可以說是人與生命本體的原初關係，他並強調這是人與人真誠對話的基礎。可惜這一人與生命本體的關係做為人與人真誠對話的起點，未能被充分發展，正如西方教育思想的多元和豐富，對當今世界文明有著許多的貢獻，然而在生命教育方面亦然只有極少的探究。

### 參、人的教育中生命本體的探索

從前述有關中、西雙方的傳統教育發展的途徑綜合來看，可以發現同中有異、異中有同。同中有異，在於雙方都主張人的教育，但方法上有所不同；異中有同，在於雙方都未將生命教育列為單獨的議題，但也都隱約有著生命本體的探索。

相對於西方教育的百花齊放和多元生態，中國人的傳統教育是一條「大學之道」。在中國傳統裡幾乎所有的知識份子確實都遵守著一條從修身到治國平天下的大道，每個人只不過走到這條大道的不同階段而已。我們來看《大學》：

大學之道，在明明德，在親民，在止於至善。……古之欲明明德於天下者，先治其國。欲治其國者，先齊其家，欲齊其家者，先脩其身。欲脩其身者，先正其心。欲正其心者，先誠其意。欲誠其意者，先致其知。致知在格物。物格而后知至。知至而后意誠。意誠而后心正。心正而后身脩。身脩而后家齊。家齊而后國治。國治而后天下平。(錢穆,1986:329)

這樣一條「大學之道」把中國人傳統的教育目標、原理、方法和步驟說得一清二楚，每一個人只要跟著這一路走就行了。統治者把這條大道修築妥善，叫所有百姓都跟著走，自然天下太平？根據中國過去的歷史，確實因此獲得長治久安，在政治上確實維持著一個中原大國的穩定社會。

在西方的社會領域裡，Karl Marx（1818-1883）活在一個特殊的年代，經驗到文化中最為緊張的經濟局面，但他並不活在學術象牙塔裡，而強調歷史問題裡的物質因素，他的歷史唯物論指出生產活動為所有活動的基礎，一個人必須覺察到經濟情境和功能，以改變社會的進程。目的在從階級矛盾和束縛中獲得政治自由，並讓人從非人性的資本主義經濟結構中獲得解放和自由（Nyberg,1965:281-282）。

Marx，正如 Rousseau 一樣，從不平等和腐敗社會中找出自由的理想，這理想活化了教育哲學；同時正如 Freud 奮力將個人從無意識變得有意識一樣，他說：「**生命不被意識決定；而是意識被生命決定**」，他奮力地使集體的無意識變得有意識，並把封閉在社會經濟結構中的認同給找回來（Nyberg,1965:283-289）。

如今東西方的君主制度被推翻了，個人自主意識被解放了；但社會表面上更為密集，人心卻更疏離，反而產生恐懼、偏見、貧富不均和社會不公的情況。於是東西方都有生命教育的需求；研究者認為前述王陽明和 Buber 的思想都觸及生命本體，並隱含著生命教育的理念，足以做為我們當今生命教育之基礎。

當全世界變成一個國際村，人們已成為世界公民，都市人口更密集，人類問題更多、更雜，更難解決。現代人因為知識泛濫，人際關係複雜，也更疏離和冷漠，親人間由於工作關係，難以維持單純而健康的真誠關係，當問題難以解決時，變得無奈和無助，甚至在絕望情境下以放棄生命做為唯一的出口。在這關鍵時刻裡，東西方都值得在人的教育中找尋擁有生命本體為核心的生命教育。



## 第二節 生命教育

本節扼要簡述生命教育、死亡教育和全人教育的內涵，最後介紹本研究主張的生命教育。第一小節，生命教育與全人教育；第二小節，生命教育與死亡教育；第三小節，生命本體體驗為核心的生命教育

### 壹、生命教育<sup>1</sup>與全人教育

生命教育是什麼？目的何在？內容又如何？自從前教育部長曾志朗將 2001 年訂為生命教育年後，台灣的生命教育確實推動起來，並在各級學校實施，許多學者也各自發表他們的看法。黎建球（2001）說：「**從瞭解生命、尊重生命、愛護生命到發展生命的意義與價值，使個人成為這個世界上，頂天立地、懷抱理想，能實踐愛心的人**」（1）。吳文裕（2001）則認為生命教育的目的在於指導個體能夠學到生命所需的知能，以豐富其生命內涵，並在社會上做一個有用而幸福的人。吳庶深（2001）強調它主要在激發學生對自身生命的熱情，並在別人需要時能夠付出愛的關懷和行動，以達到「**認識自我、珍惜生命、尊重他人**」的教育目標（51）。從以上這些說明，可知生命教育的目的從最初的瞭解生命、珍惜生命到認識自我、尊重他人，最後成為一個頂天立地、懷抱理想而有愛心的人。

不過，從上述的內容來看，鈕則誠（2004）坦誠地指出：「**生命教育從一開始推廣，即蘊涵了有待開發的倫理價值觀念和中華文化內涵**」（頁 4-5）。簡茂發（2001）更把這樣的理念擴充，他希望生命教育要能夠讓學生：

**對生命的意義有正向而積極的認識和了解，進而能夠尊重生命、珍惜生命、熱愛生命、肯定生命，成全他人，修己而善群，施受兩相宜，共同致力於發揚人類智慧與人性的光輝，追求人生遠大的理想，達到天人合一的境界。**（25）

---

<sup>1</sup> 本小節為教育部界定的學校生命教育，與本研究的生命教育稍有不同。

生命教育於是變成全人教育的代名詞，但是，為何生命教育一直被如此地定義和主張呢？主要來自於教育部《國民中小學九年一貫課程綱要》，在這個綱要裡教育部（2003）明訂：

**國民教育之教育目的在透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取與世界觀的健全國民。**

這十幾年來，學校推動的生命教育仍依照這個綱要，一直到教育部 103 年的「教育部生命教育推動方案」裡的中程計劃也是在「**全人發展、全人關懷、全人教育**」的主軸之下，以加強學校、家庭與社會的關聯為目標和方向。所以林耀堂（2001）直接強調：全人教育的內涵應包括對人的完整境育，其目的在幫助個人建立整合的人格，對完整人格的任何向度都不可有所偏廢和侷限。十年後，教育部在 99 年至 102 年的中程計劃裡，仍將「**全人發展、全人關懷、全人教育**」做為主軸，後來學生事務及特殊教育司在訂定 103 年至 106 年中程計劃中的落實關懷機制時仍稱：

**生命教育之理念與宗旨在於協助個人「全人」的發展，是以「生命為中心」。從與自己的和諧悅納，到與他人、與社會、與自然界的共存共榮，應以「關懷協助」的出發點，展現於每個工作項目推動與實施之過程中，以引導生命正向光明發展，從而提升到與宇宙關係的美善境界。（教育部，2014a）**

但如何以「生命為中心」呢？台灣當代學校生命教育的主流思想確實以全人為理念，孫效智做為主流學者之一，他（2010）提出人生的三個根本問題：

我為什麼而活？應如何生活？又如何才能活出應活出的生命？這三個問題稱為「人生三問」，是三個各自獨立，但卻彼此環環相扣、密切相關的問題。

(7)

孫效智並沒有給予答案，他只是謙虛地問，他認真地思索，也誠懇地提醒大家，這是值得我們學習的心態；不過正如他的用詞「人生三問」，這三個大哉問屬於人生和「自我」的問題。雖然他也談到生命的意義，提及先總統的「生命的意義在於創造宇宙繼起之生命」，但是他（2010）卻說：

如果「創造宇宙繼起之生命」就是「生育」的意思，那麼，先總統的話豈不就是說：「生命的意義在於生育」？問題是，生育儘管重要，但似乎並不能涵蓋生命的全部意義，那麼，我們又該如何理解生命的意義呢？（10）

確實，生命的意義絕不僅止於生育，生命的意義是能衍續繼起的生命，因為如果人類的生命終止，個人的人生意義終必無法實踐，而人類文明和文化終將完全停止。正如釋惠敏（2007）說的：

我從宏觀的角度了知：生命不是常恆不變，而是相似相續的演化過程，眾生猶如生命長流中的水泡，生生滅滅而不生不滅。（76）

研究者相信生命的意義不僅衍續生命，它也成為人生意義得以實踐的根本，更讓人生三問有了答案，雖然每個人的意義都容許不同。

當生命教育以全人為理想標的，如何能專注到以「生命」為中心呢？如果將生命教育訂定成為這麼廣泛而理想的內涵，怎麼可能在短時間內和匱乏師資下實現呢？對於這一點，阮大年（2001）早就強調：

**生命教育不是一本教科書，也不是一些放諸四海皆準的教條及定律，生命教育應是非常個別性的，每個人應透過自我的省思，去透過不同的生活經驗，慢慢地客觀及主觀地找到自己生命的意識，自己人生的方向。（6）**

鄭石岩（2006）更指出：雖然環保、兩性、法治、人權等知識領域應該被重視和持續推動，然而若把這些內涵都放進生命教育之中，不但疊床架屋，而且效果不彰，因為生命教育的關鍵在於有一個重心或主題，否則便流於空泛，而且會為其他教育所取代（頁 23-24）。這真是一針見血的觀點，因為生命教育如果未能專注於生命本體體驗為中心，很容易變成老師嘴裡和教科書裡的空泛知識。

於是學校生命教育在實施時，提到強化生命教育為中程計劃的要項之一，但是卻和維護校園安全、掃黑、霸凌、性別平等教育，以及防治藥物濫用等並列。不但如此，前教育部長吳思華在「教育施政理念與政策」裡，更把推動性別教育平等、生命教育與學生輔導，和反毒、反黑、反霸凌等都列在完備健康永續的校園環境之下（教育部,2014b）。

在這一全人教育的生命教育之主張下，有關生命教育的理論研究，僅有少數博士論文述及，茲以王秉倫的《印順法師的生命觀及其生命教育義蘊》為例來說明。王秉倫（2006）同意陳立言將台灣生命教育發展分為萌芽期、百花齊放期、整合建立共識期等三階段，也贊同孫效智的高中課程綱要為：終極關懷、倫理思考與反省、人格統整與靈性發展，因此將印順法師人間佛教的佛法觀點仔細整理為符合此一生命教育的主張。雖然這樣的理論極符合中國儒家思想《大學》中「止於至善」的理念，唯這樣的名詞上雖然是「生命觀」，但它的內容顯然已擴張為

無所不包的「人生觀」。再者，陳松宜（2003）探究《心經》的靈性智慧，亦然以「全人教育」為依歸。由上可見，當今生命教育已經變成全人教育的代名詞。

## 貳、生命教育與死亡教育

生死學取向的生命教育則特別注重死亡教育，它基本上主要探討死亡的本質，以及各種瀕死和喪慟主題與現象（張淑美,2005）。死亡本是生命無法持續存活的状态，所以死亡教育本應屬於生命教育的重要部分。張淑美（2005）認為死亡教育是「從死論生的教育，也是善終善生的教育」，以及「為死亡做準備的教育」（13）。

為什麼我們需要死亡教育呢？因為我們都知道生命終必死亡，故需要加以理解，柳澤桂子說：「當體細胞開始邁向分化的命運時，就啟動了生命的計時器」，當人在受精卵著床後就已經開始人類壽命的倒時計時（呂美汝,2004:161-162）。反過來，人在真正死亡之前，一直擁有生命，Charles A. Corr, Clyde M. Nabe 和 Donna M. Corr 說：「瀕死者仍是一個活著的人，而且他們會繼續存活一直到他們死亡為止」，他們仍舊有著許多的「需求、計劃、快樂、痛苦、希望、害怕和焦慮」（張靜玉等,2004:149-151）。這樣的死亡教育，讓人們體會到，我們應該從一個人懷孕開始，持續關注和照顧每一個活著的人，一直到他真正死亡為止。

Alfons Deeken 也強調死亡教育雖然是「為死所做的準備教育」，但是我們應該關注的是，既然人在死亡的瞬間之前都有生命，我們只要還有意識都應該知道如何活著，所以死亡教育是「探討生與死及活下去的原動力」（王珍妮,2002:4-5）。我們的確需要認真探討並體驗生命與死亡的本質和其間的關係，這樣說起來，死亡教育反而是一種特殊的生命教育。

至於死亡教育的內容，綜合起來至少包含下述六大範圍：死亡的本質與意義、對死亡與瀕死的態度、對死亡與瀕死的處理與調適、特殊問題的探討、生命的意義與價值、死亡教育的實施等（張淑美,2005）。吳庶深（2004）則指出，西方



死亡教育橫跨醫學倫理學、臨終過程的探討、喪慟與悲傷、安寧照顧和靈性議題等領域。總地來說，死亡教育最主要在臨終關懷和悲傷輔導，以便讓病人平安地活過最後的生命，以及如何幫助活著的親人渡過悲傷的時刻。

一般來說，人們在孩童時、患過重病，以及老人或瀕死的人，最能深刻感受到生命與死亡的相對存在。雖然我們都沒有真正接近過死亡，但是我們可以透過類似的經驗時刻認真地體會。就像蘇絢慧（2001）說的：

**人們害怕死亡那一刻所要經歷的痛苦，遠遠超過害怕死去這件事。對臨終病人來說，死亡意謂著痛苦解除、人生功成圓滿。但是，死亡那一刻到來之前，究竟會經歷什麼滋味、被如何對待，卻是陌生未知的。（101）**

李開敏（2001）討論死亡與殘缺時說：「**兒童很早就發現死亡，並對生命可能突然消逝充滿焦慮、恐懼**」，人們需要改變內在的主觀經驗來加以因應，所以他主張「**生命的圓滿要從殘缺中去尋找；珍惜生命的可愛、可貴要在失去時覺醒、體悟**」（9-10）。這些對生命與死亡的主觀經驗與感受，成為生命教育與死亡教育的關鍵內涵與議題。

生者面對瀕死者的悲傷輔導也非常重要，因為親人眾多，所以如何幫助他們渡過悲慟是一個關鍵。再者，蘇絢慧（2001）又說：「**事實上，他們教導我的遠比我能給他們的來的多**」，透過與他們的相處，學習到如何面對生活、調整自己的生命態度，並珍惜所擁有的生命與生活，對於活著的人，「**唯有正視死亡，將死亡放在它應該的位置，我們才能活得自由，活得充實**」（16-17）。可見瀕死是我們需要面對和學習的情境，只不過這樣的死亡教育在學校裡講授時有所限制，反而在面對親人病危或意外死亡時，成為最佳的學習機會。

但是許多葬儀社和靈骨塔公司的商業廣告中經常可見「生命」的字眼，究竟死亡的意義為何？死亡教育的真正內涵又如何？張淑美從死亡的概念討論兒童



的死亡教育，或許可以給我們一些啟發，她（2006）說：死亡是由一些次概念所組成的複雜概念，這五個次概念分別是：「不可逆性」（irreversibility）、「無機能性」（nonfunctionality）、「普遍性」（universality）、「原因性」（causality）和「非肉體延續性」（noncorporeal continuation）等（203）。前兩個概念眾所皆知，至於普遍性為所有生物都會死亡，原因性則是所有生物的死亡來自於內在或外在原因而死亡，非肉體延續性指的是，當生物的肉體死亡後可能有著其他形式的存在觀點。

根據上述觀點，張淑美（2006）認為我們在教導兒童面對死亡時，應該特別注意「五不」：勿說「**死者只是睡著了**」，因為死亡是不可逆的；勿說「**死者沒有真正死了**」，這樣與無機能性混淆；勿說「**死者是去旅行了**」，這讓兒童認為旅行後會回來；勿說「**死者是被上帝（神明）帶走了**」，這不僅與普遍性和原因性混淆，而且讓兒童對上帝或神明產生憤恨情緒；勿以「**上天堂、下地獄**」來比喻死亡，這與普遍性和原因性相互混淆，也容易造成他們有著「非肉體延續性」的思考產生（208）。人們由於對於死亡的避諱，反而經常犯下上述的五不，誤導人們對死亡和死亡教育的正確理解。可見死亡並非一具體的事物，它只是一組觀念，用來說明生命無法存續的狀態。

正由於上述人們對於死亡的誤解或誤導，加上中國人忌諱公開討論死亡，導致人們在死亡教育的名稱和內容上有所規避。為了讓死亡教育回到生命教育的領域裡，國內學者試著引入美國和日本的死亡教育，整合生命與死亡的課程內容，取名為「生死學取向」，試圖運用死亡教育的探討來進行生命教育的實踐。蔡昕璋以大學通識教育中的生死學課程進行實務的探討，他（2014）首先綜合許多學者的理論觀點，確認生死學課程的教學目標為：

**讓學生對生命、生活、死亡的相關知識與議題有所認知；協助學生由多元的面向思索生命的意義與價值，並對自己的生命歷程有所反省，以及引導學生**

**肯定、提升對自我和他人生命的價值，並健全生命管理。**（14）

在研究結果裡，蔡昕璋（2014）發現到：生死學所開的課程逐年減少，從 97 年的 112 門到 100 年的 81 門；就教學大綱的 15 主題中僅 6 主題涵蓋生命與死亡，而其中授課最多的主題超過六成者僅為「臨終關懷與安寧療護」（占 72.34%）、「跨文、宗教、學科及哲學的生死觀」（占 71.28%）和「生命倫理、權利、法律相關議題」（占 64.89%）（19）。更重要的是學生的興趣大多放在死亡的倫理哲學與實務應用的課題，以及生命的價值及各階段的過程適應；而整體內容亦未涵蓋生命、生活和死亡三大課題，僅只偏向以「死亡」課題為主軸（21）。由上可見，如何將死亡課題和生命教育緊密聯結，仍舊有待我們的努力。

### **參、生命本體體驗為核心的生命教育**

曾志朗曾指出「生命」教育和「生活」教育誠然不同，他（2006）說：雖然兩者只有一字之別，意義卻截然不同，他強調我們必須走出行為主義的迷思，生命教育要以認識生命的內涵為核心，需要回到真正的關鍵，專注於「**生命的涵義，是以自我體驗去展現對生命的熱情**」（序頁 4）。這樣的中心觀點正符合本研究的宗旨，以生命本體的體驗做為生命教育的核心基礎。

故本研究主張以生命本體體驗為核心的生命教育，以當作全人教育的生命教育之核心。本研究的主旨在透過自我消融以洞見生命本體，這一較為狹窄的定義似乎與全人教育的宗旨表面上不相吻合。不過，如果以自我的建構為方向並以自我實現為標的，消融自我等於把地下室挖深，挖得愈深表示將來建構的自我可以愈高大和愈穩健。本研究的生命教育就最終目的而言，實在與全人教育並無抵觸。因為本研究強調生命本體的體驗，等到自我與生命本體的關係堅固之後，再回頭建構全人的教育，如此的教育可能更為適切和有效。

再者，在當今科技與商業化社會中，人被各種社會現象拉扯得太遠，反而與內在生命本體的關係，以及人與人的關係產生疏離；人向外走得太遠，人性被稀釋了，向內反而又太淺薄。這種過份強調自我，卻與生命本體相互背離的現象，猶如我們欣賞和讚嘆彩虹時，為它的繽紛七彩所迷，而忘記背後散發白光的太陽才是彩虹的生命。我們需要回頭觀看太陽，向內重新探求生命本體，重構自我與內在生命本體的關係，透過這樣的理解與體驗來充實人性品質和人際關係。

傅大士有一首禪偈：「**空手把鋤頭，步行騎水牛。人從橋上過，橋流水不流**」（聖嚴法師,1999d:22），研究者當初總是無法理解，怎麼會有橋流？而水不流呢？人每天從橋上走過，水一直在流動，而橋不會流動！然而等到有一天大水把橋沖走了，才體會到因為天災人禍，橋不見了，然而只要有水，河就會一直存在。這讓我醒悟到，原來水才是河流的生命，正如日光是彩虹的生命一樣。

生命本體之於所有人，正如水之於所有河，生命流動的無常性確實使生命之河長流。同樣地，本研究裡的生命教育以生命本體的體驗為主，正如有水的河流一樣，這樣的生命教育才是有根的教育，這樣的生命教育是全人教育的核心。何況，在實施全人教育時應該融入「生命為中心」的生命教育；反過來，因為生命不能單獨存在，故單獨實施生命教育本身亦不妥適。生命教育與全人教育實不可分，並非河水不犯海水的矛盾觀點，河水終究流入大海，可以說河海同源。

當我們難以做到全人時，那麼就務實地做一個健康而均衡的人。何況當人們眼睛往上看時，容易忽略自己所站的立足點才是最應關切的起點。本研究強調從生命本體出發的生命教育，並且專注其上，而非漫談全人教育，讓我們堅定核心的基礎，找到自己的潛能，認真實踐做個達人，等待機會再慢慢走向全人。

擁有生命教育為核心的人的教育有著內在充實的目的。Richard Stanley Peters (1919-2011) (1966) 認為：「**所有教育的最終目的都是自我教育。**」這一自我教育從教學動機來說，

**教育者的目的在於讓他們者投注於內在有價值活動和覺察形式，以便他們願意探索內在於他們的目的。(62)**

什麼是具有內在有價值的事物？研究者認為生命本體正是內在最有價值的事物，並且這個教育目的本身含有自覺和自知，教育表面上是人的教育，同時應兼具照顧生命本體的本意。研究者強調：生命教育的目的是生命本體自身，不是外在目的，更根本的說法是，不管人活得好或者不好，幸福或困苦，活著本身才是唯一的目的。Frankl（1989）曾說：一個人不能去尋找抽象的生命意義，

**生命中的每一種情境向人提出挑戰，同時提出疑難要他去解決，因此生命意義的問題事實上應該顛倒過來。人不應該去問他的生命意義是什麼？他必須認清，「他」才是被詢問的人。一言以蔽之，每一個人都被生命詢問，而他只有用自己的生命才能回答。(趙可式、沈錦惠,1989:124)**

生命教育的目的或者意義就在生命本體自身，生命教育的目的是內在的，生命教育不是工具塑造。生命教育是以生命本體為核心，從生命本體出發的人的教育。進一步，全人教育應以這樣的生命教育為核心，然後再試圖達到人的教育做為更遠大的理想。生命教育與人的教育形成相生相成的關係，正如文質彬彬一樣，只有生命教育而無人的教育，等於原始的野蠻人，無知衝動而沒有節制；若只有表面上人的教育，只是個假紳士，就像沒有活力的僵屍一般。生命教育要融入在人的教育裡面；反過來，人的教育裡一定要有料，有生命教育為其核心。

生命教育與人的教育緊密相關，正如圓周與圓心一樣。我們容易注意到圓周，有時我們會忘記圓周有個圓心在裡面，人們總是以「生存」為優先，爭取時間、空間和機會，等到能夠生存後，將全部心力都放在「生活」的食衣住行育樂之上，只有等到生死交關之際，人們才會回頭關注「生命」。生命教育則是以生命本體

的體驗為前提，以建構生命本體與自我的緊密關係為核心，以形塑一個健康的自我為目的，所以它是人的教育之核心基礎。

### 第三節 人生經驗與生命體驗

在有關生命經驗的文獻中，廣泛地包含了人生經驗和生命體驗，這兩者關係密切，但又有所不同，對人來說都很重要。生命體驗為人們在當下對內在生命本體的體驗；而人生經驗則是人們歷練中所遭遇到的經驗之總合；今先以趙少康有關自己和弟弟的二段生死遭遇為例來說明。他自己在小學三、四年級時得了「蜂窩症」，因而發燒和昏迷，當母親聽到這樣的訊息，頓時跪倒在地，誠心禱告上帝，讓他覺悟到自己「生命的脆弱」，他（2004）說；

剎時，一種微妙的感覺襲上心頭，我突然覺得生和死是那麼接近，生與死只不過是一線之隔。（71）

這是趙少康「自己」面對生命可能死亡的恐懼心情，感覺到生與死那麼接近，那種「一線之隔」就是當下的體驗。另一段有關他的「弟弟」得日本腦炎的情境，他看到七、八個病人死後被抬走，想到對於弟弟除了忙著盡人事和聽天命之外，也無法做什麼，但是，弟弟卻奇蹟地醒過來。此時，他（2004）又說：

第二次面對這種「生死交關」的我，不禁在內心感慨著「生命原來只不過是如此」，漸漸地，我的心變得更豁達，儘可能以平常心去看待人生的種種際遇。（72）



雖然對弟弟確實是「生死交關」；但對趙少康卻只能用「盡人事」和「聽天命」來形容，因為無法做什麼。趙少康反而變得豁達，可以平常心去看待人生的種種際遇，這樣的人生經驗改變了他對人生的態度。

可見對一般人而言，人生經驗和生命體驗之間確實難以區辨，但仔細地說，自己內在體驗到的「生死交關」才真正屬於生命的體驗。試以陳增穎的《負傷的心理師－受苦生命經驗的轉化與實踐之敘說研究》為例來說明，陳增穎（2010）認為的心理師受苦生命經驗指的是「求不得苦」、「愛別離苦」和「怨憎會苦」，這三者是身心方面的痛苦而未及於生死，故均屬於人生經驗，而非生命體驗。

怎麼樣才算是生命體驗呢？若順著陳增穎（2010）本文中引述的佛教八苦為「生」、「老」、「病」、「死」、「求不得苦」、「愛別離苦」、「怨憎會苦」和「五陰熾盛苦」等。後四者均為人生經驗，僅直接與生和死相關的才是生命體驗，而老與病兩者則視其是否觸及生命而定。若再進一步就內容來加以區辨，陳增穎（2010）指出「受苦生命經驗」是一種造成對個人強烈的失落感，並損及個人完整性、自主性和人性尊嚴；至於轉化則是透過「受苦生命經驗」的理解與認知調整，賦予個人價值與意義，這是一個自我解構和再行建構的創造性過程。

簡單地說，陳增穎（2010）大部分所指稱的「受苦生命經驗」，是「有我」的人生經驗，而本研究所強調的則是「無我」的生命體驗。為了區辨，本節討論：第一，生老病死情境中有我的人生經驗；第二，生活中無我的生命體驗。

### **壹、生老病死中的人生經驗**

我們每個人都曾被生下來，可惜我們無法回憶自己被生下來的經驗。對於母親來說，他們生下嬰兒的經驗非常珍貴；然而生下身心障礙兒的母親們，他們的生命經驗<sup>2</sup>會是如何呢？蘇玲慧（2003）探討三位身為障礙兒母親的生命經驗。她們先要面對生活壓力和照顧上的問題，繼而是家人的不支持和社會輿論的指責

---

<sup>2</sup> 本節雖然討論「人生經驗」，但在文中仍沿用文獻裡使用的「生命經驗」一詞。



壓力。當事人的失落感和沮喪勢所難免，當親身懷孩子時的理想期望落空之際，心情等於哀悼完美孩子的死亡那樣悲慟。不過，等到她們能夠反思到，身心障礙的兒女並沒有任何選擇地被生了下來，做為母親既然生下他們，自然應當負起責任。有些母親更能進一步體會到，這些孩子來到世間等於是來教導她們，於是她們的人生開始變得正向，當看到生命奇妙的地方時，讓自己變成不一樣的媽媽。

人只要活得夠久，接著就是老的到來，在台灣最典型無助的就是許多單身老榮民的生命經驗。朱淑媛(2005)以三位單身老榮民在安養中心所歷經的老與病，以及面對未來死亡的態度進行研究。文中描述三位大陸來台老兵一生的經歷，最後進入安養機構生活，孤單地面對老、病與未來的死亡。當他們想到死亡時，在認知上已承認「命不是自己的了」，所以他們並不怕死，但是他們怕拖，因為拖久了活受罪，最好能夠「睡走了」才是前世修來的福報。至於死後，想到什麼東西都沒有，他們也什麼都不想要。他們甚至認為死後直接送到火葬場，骨灰也不要保存，更不需要什麼公祭，唸祭文，還拿錢請人代哭，他們的一輩子已經真實地走完，何必在最後一程反而祈求這些形式上的儀式！

隨著年老而自然死亡並非人人可得，許多人可能還真羨慕，因為有些人確實要歷經長期病痛而死，這樣的生命體驗很難熬，但是人們卻無從逃避，只好學習如何去面對。謝旭玲(2003)描述的正是這種經歷癌症復發者的生命經驗，當他們再次發現自己的癌症復發後，心裡是如何地震憾，如何活生生地接受這樣的痛苦和歷經生活上的失序與心情上的失望，如何敏銳地感受到自己身體的衰退和生命力的喪失，以及如何感覺到死亡的逐漸靠近。他們面對生活失序的人生經驗和感受身心痛若的生命體驗確實交雜地作用著。

至於他們面對死亡的態度就是否認、憤怒、討價還價、憂鬱和最後的接受，於是開始回歸日常的生活，重新安置自我和尋求心靈的安定，當他們有機會看到生命的轉彎處，看破人生的宿命，或藉助宗教及自身的力道維持活著的希望。他們看淡名與利，真正體會到健康最為重要；當然他們更期望自己可以安然好死。

最後，他們轉換了生命態度，因為「悶悶不樂也是一天，開開心心也過一天」，有人更能積極地勤練功，好好照顧自己，不要連累家人，並且告誡他人好好生活，不要患上這樣的重病。可見經歷過死亡的威脅確實改變了他們的生命態度。

雖然多數人知道生命可貴，但是另外卻有許多人企圖運用人為的方式，提早結束自己的生命。台灣的自殺人口為數不少，李美媛（2007）研究四位女性自殺企圖者的生命經驗，發現他們有著認知上的窄化和極端的偏向，情緒經常陷入憂鬱無助、恐懼焦慮、絕望與矛盾之中，並且缺乏因應挫折的生活策略，所以當她們面對最後一根壓迫的稻草時，以結束生命做為解決的手段。追究她們自殺的原因，主要來自於原生家庭裡缺乏關愛的生命經驗，因而播下憂鬱的種子，等到自行建立家庭後，又復受到婆媳問題、家暴、外遇婚變等壓力，甚至骨肉的分離，終於使她們無法承受身為待罪的羔羊，或者看盡醜陋人生百態而生報復心理，於是讓自殺成為「當下生命的缺口」。

當她們深處生死邊緣時，在她們的自殺企圖裡，有著痛苦的吶喊，有著求救的意志。她們之所以能夠歷經生死關頭，回頭找到活下去的原因，大都來自於對兒女的愛和自己求生的意志，有些則借助宗教信念的幫助。於是她們開始心智的轉換，知道尊重生命，開始學會如何愛人，甚至知道感恩與分享。也就是當她們能放下身段，反省自己，並調伏和修養自己時，就有機會從痛苦中成長，知道生命難得，學會獨立自主，並且能夠從自助到人助，重新擁有生命和活出人生。他們確實擁有人生轉折的經驗，同時亦有部分的生命經驗。

最後，陳韋樺（2009）探討早年自主墮胎中年婦女的生命經驗，呈顯出三位婦女的早期墮胎成為她們終生的遺憾，她們幾乎終其一生永遠無法忘懷，因為她們認定把胎兒拿掉等於親手殺了自己的孩子，雖然她們有著難言的苦衷和背後的理由。她們共有的生命經驗是不敢明言的禁聲、精神上的折磨、情緒上的錯雜、難以割捨的失落，不過同時她們也坦然地承擔，並從現實生活中找到它的意義。她們雖然因為家境和觀念上有所差異，但總覺得讓一個生命消失等於是一種「謀

殺」，這樣的心境更影響到她們對待未來的孩子和她們的家居生活及家庭關係。於是他們大多借助於宗教的信念來克服種種焦慮和罪惡感。

人們由於生病而自然死亡，人們在自殺或者墮胎的選擇，他們在面對的當下可能體驗到生命本體，然而其前因與後果之間，總是自我的建構與運作，這些都是有我的經驗。若以自殺為例，他們大都因為在人生的挫折遭遇裡產生自我的問題，這部分應屬人生經驗；而她們之所以能夠自救，卻來自於兒女和自己的生命呼喚，這部分確實又是生命的體驗本身。

## 貳、生活中的生命體驗

前述人們面對人生中的生、老、病、死的情境時，為何並未真正接觸到生命本體呢？或者，他們是否有可能接觸和體驗到呢？茲舉癌症的年輕患者為例來說明，方格正(2014)研究五位罹癌年輕患者總結地說：他們面對身體形象的受損，不孕的失落和親密關係的改變，他們需要重新建立正面的自我認同和社會適應，而且這個自我有著身體形象、社會地位、工作能力、人際關係等面向，這是一個艱困的歷程；不過他們追求的並非真實而是理解，以便將遭遇的事物加以組織，形成意義，並轉化為人生的一部分。類似這樣的歷程中，他們並未能真正面對死亡或體會到生命本體，而是回到人生之中，是種「有我」的人生經驗。

不過，方格正(2014)有段話值得引述，他說：

**人在面對死亡時的渺小與孤獨，沒有人可以幫助另一個人承擔肉體衰敗，在過程中人苦苦經營的自我一層層的剝落了，最後連「我」也沒有了，這多麼讓人難以接受。(203)**

這裡的背後有一個很重要的觀念，那正是方格正(2014)提到所謂的「邊緣經驗」(boundary experience)，到底它是自我的邊緣？還是生命的邊緣呢？人

們在面對自我或者生命的邊緣之時，他們的心境如何呢？他們會恐懼嗎？那麼，在自我剝落之後，最後連「我」也沒有時，超越這個令人恐懼的邊緣之外，它又是個什麼樣的體驗呢？這些問題值得我們仔細探討，而且也正是本研究的重點，在這裡頭我們有機會體會到自我邊緣與自我相接的生命本體。

生命體驗涉及當事人對自身生命的當下體驗，經常在相關文獻中以第一人稱出現，這裡頭有關自我和生命的體驗部分，均可用來檢驗本研究中文獻分析的結果和理論的建構。人們不一定在生老病死的情境中才有生命體驗，反而在生活情境中也有機會自主或藉由他人的協助下體驗到生命本體。本節第一部分為相關文獻中的體驗陳述；第二部分為研究者個人在自我與生命間的探究與體驗。

### 一、相關文獻中的體驗陳述

一位女性當事人接受 Carl R. Rogers (1902-1987) 的諮商，她歷經掙扎地剝開一層層的內心阻擋，因而可以看透自我，找到自我的核心並加以適當消融，因而發現到一個空性的自我。她透過諮商而有下述深刻的體驗，她說：

我不知道最底層到底是什麼，我很害怕找到它，但我還是不斷地嚐試。剛開始我以為什麼都沒有，就只是極大的空無，因為我需要一個堅實的核心。然後，我開始感到我是面對著一道堅固的圍牆，太高了所以無法越過，太厚了所以無法穿透。有一天，它變成透明而不堅實。再後來，它似乎不見了，但是後面卻有一堵水壩儲蓄著汹涌的水。我可以想像只要我開它一個小洞口，我和我的所有都會被沖毀。最後，我不再掙扎，我放下了。我真正能做的，就是屈服，完全的自我同情、怨恨與愛。經過這樣的經驗之後，我感覺到我彷彿跳過了水邊，到了對岸，雖然仍舊在岸邊蹣跚。我不知道我在找什麼？我要去哪裡？但是，我感到不管如何，我真正地活著，我一直朝向前進。

(Rogers,1965:110-111)



人們面對死亡歷程中的體驗，試舉 Elisabeth Kübler-Ross(1926-2004)(1986) 文獻中的 G 太太在訪談裡所呈現的內容為例，這位 G 太太說：

每次我打開聖經，映現我眼前的，正好像特別為我說的一樣，我想到的那一點，可能會對我有益，好像我要拿它讓我每天都有力量一樣。我先生有著很大的信心，他問我：「如果有人告訴你有四個月到十四個月可活，你會怎麼做呢？」我寧可把自己放在上帝的手中，並且相信祂。...然後，我說，上帝僅能透過人，祂會感化醫生來做工。(116)

她雖然接受命運的到來，但是同時她並沒有放棄自己的努力，她看到雜誌裡的一篇報導文章，然後寫信給醫生，並與他討論，雖然醫生並未給她很多承諾，然而她並不接受宿命，她說：「我就是繼續走下去，我仍舊相信〔科學〕研究會在這些領域上繼續前進，而且我知道聖經說過，對上帝來說，沒有什麼是不可能的」，這樣的信念與希望正是 Kübler-Ross 對她所說的：「你雖然接受命運，同時你也有著希望，因為相信某些事可能發生」(117)。這就是當我們真正「接受」時，它是一種我執的放下，但並非絕望的放棄，所以可以接受與放下，兩者都是一種對生命的信心和希望。

至於自我與生命有關的例子，雖然較為複雜，然而極具探究的價值。賴誠斌、丁興祥(2005)的一篇名為〈自我書寫與生命創化〉描述主角「蕃薯」(當事人化名)的自我敘說到自我創化的過程。主角因為從小沒有被父親疼愛過，「愛」是她過去人生中的錯失和遺憾，然而也是「愛」讓她找回自己，在與憂鬱症的奮鬥後，她在蘆荻社大轉化成人。這個轉化等於是自我的解構與重構。

對於父親的死亡，她說：「我認為這是我的報應，也是懲罰」，

你死後，我腦中一直回想你死前的這段過程，導致無法睡覺，這一失眠，竟

3年，我常常想身歷其境想歷經你那生死關，想當時在急救中的你有多麼害怕、孤單，想那時你連一口氣都喘不太過來了，還被一群陌生的醫護人員把一大條的氣管往喉嚨裡插，那是多麼難受，多恐怖的事呀。(99-100)

這部分是有我的人生經驗。直到最後，她重新在一篇名為「阿巴的禮物」裡敘說自己的心情，才獲得成功的轉化，她說：「丫巴，死亡對於你來說是你人生中最痛苦的難關，對數年後的我來說卻是重生的開始。」她除了依然心痛外，多了一份感恩，也減少了一些對自己的自責。於是她說：「〔我〕才願意接受父親已不在的事實，這是我多年來不肯放手的痛苦。所以現在，大概是我跟父親說再見的時候了」(109)。最後這段話道出了父親在她心中真正死亡的時刻，因為她放下了父親的「我」；同時，她的放下也宣告了她真正成人的時刻，因為她消融了自己過去的「我」，並且重建新的自我，這中間可能存在著無我的生命經驗。

## 二、研究者個人的親身體驗

研究者個人也有一些自我與生命的體驗。當個人完成生命教育的碩士學位後，才真正感覺這是投入生命探究的起點，於是從 2008/9 到 2009/9/30 持續一年多，每天記載一則和生命有關的思維和體驗。試舉一則生命空性的體會如下：

人們的自我，深究後發現它只是空性，何謂空性？簡單地說就像洋蔥一樣，是中空的。當我們剝洋蔥的時候，我們一層一層地剝，一直朝著它的中心剝去，我們總是可以找到它的心。等到我們剝到最後兩、三片的時候，我們會頓失所感，我們會發現其實洋蔥沒有心，因為真正的心是空的。

正如圓心一樣，當我們點上一個點說它是圓心，其實一點也不，因為那最多是一個〔看不見的〕點，沒有所謂心。心是圓周所包圍起來的才叫做心，沒有圓周就沒有圓心，圓心只不過是圓周所包圍的中心。

自我原本就是我們用各種的觀念所包起來的，不過那本是一個什麼也沒有的



地方，只因為我們用各種想法和信念把它包起來，於是我們以它為自我的中心，把它叫做自我，如此而已。所有的觀念、想法、信念、理想、堅持等等都是。

回頭讓我再來剝洋蔥一次，我們朝心不斷地剝，我們以為我們可以找到真正的心，以為真正的心有個什麼東西存在，其實一點也不，心就是什麼也沒有，所以才叫做心。自我的空性正是如此，最多只不過我們剝完之後，我們會淚流滿面而已。（2009/7/2,〈人的自我是空性〉）

將近五十歲時，研究者受僱於一家資訊公司任總經理職務，個人心理壓力確實過大無法再撐下去，決定離開職場到花蓮修行一年。這一年的日記記載個人向內探索自我的過程，可以運用現象學的方法來進行分析，以便找到自我運作中問題的蛛絲馬跡，從中發現問題和找到解決之道，以及體驗生命的方法。

在修行初期每日用「聞、思、修」三個字提醒自己，真正困難的在於「修」，修是針對自己的言行和觀念，當發現錯誤時，就得加以修正，不過要自行發現錯誤和承認錯誤並非易事，舉例來說：

真的！我很傲慢，我自以為比一般人聰明（現在好多了，但還一直是），以為比人更努力，更盡心，這都是傲慢，所以對自己會的顯得不耐煩，對已知的，簡單的，重複的事都不耐煩，所以急著想這是最後一行，最後一圈，最後一段，等等的沒耐心，對人也一樣。（1997/3/23 禪修日記）

可見「修」表面上是修正外在的行為，然而已經固化的內在習性才是重點，自己裡頭的東西得挖出來加以破除或軟化才行。修行之難，更見生命教育不是「知道」就能解決問題，真正要做到須得修煉內心，也就是透過真實的體驗才行。這一年的禪修雖然無法達到無我，但對認識自己，改變自己的影響很大，並且持續

早晚靜坐到現在，以保持自己的覺醒，朝無念和無我修行，以體會到自身的生命。

如果靜靜地用心體會，當個人察覺某些習性並修正這些觀念之時，有如 Kübler-Ross 所說的瀕死者面對死亡的拒絕、憤怒、沮喪一樣的情緒，一直要修到完全接受並不容易，因為這等於是把「自我」處死，讓它臨終一樣，而自我豈肯輕易就範，總是頑強地抗拒著。可是也正是在這一情境之下，當我們朝向無我的過程裡，隱約潛藏著生命本體的體驗。

#### 第四節 本研究相關文獻資料簡介

本研究主要探究有關自我與生命本體，以及他們之間的關係，這部分相關的重要文獻依序簡介如下：1.自我建構的文獻資料；2.自我消融和生命呈顯的相關文獻；3.自我與生命本體關係重建的相關文獻。

##### 壹、自我建構的文獻資料

我們生存並活動在這個社會裡頭，對人均以「我」自稱，對事的觀點經常以「自我」為中心，我們生活在充滿自我的敘說和不斷重構之中。自我不僅是我們之所是，而且是我們積極建構和賴以為生的客體，自我對人們確實無比重要。因為我們所建構的自我複雜無比，而且它又不斷地重構，讓我們總是永遠捉摸不定，所以討論自我無異是「**打開潘朶拉的神盒**」(Holstein & Gubrium, 2000:4)。

討論自我建構的諸多文獻當中，主要有巨觀角度的社會學者和微觀角度的心理學者。再者，尚有教育人類學討論到原始社會和幼稚園教育對原始人類和幼兒的影響。茲分別簡述如下：

##### 一、社會學觀點

自我是一種社會建構，不同社會的人們建構出不同的自我；在同一個社會裡的不同個人又因為以不同的生活方式與不同的人互動，因而形塑出不同的自我。

可以說世界上沒有任何兩個人的自我完全相同，甚至一個家庭裡的不同子女，雖然來自同樣父母的遺傳和生活在同一環境當中，仍舊會產生不同的個性。

自我建構的社會學觀點確實非常複雜，George H. Mead (1863-1931) 的著作《心智、自我與社會》( Mind, Self, and Society ) 大致清楚地闡述了自我的社會建構與動態的運作。George Mead (1967) 主張：一個人生活在社區之中，屬於一個社群，透過語言為媒介將社區中的制度與慣例內化成為自己的行為規範，形成了他的性格，也就是將重要他人的角色，形成自己的態度，形塑出自己的性格。

自我這一社會建構來自於回應社區中所有他人之需要，每個人成為一個社區中的成員，這樣的自我是個複數，並且所有的自我僅存在於與所有他者的關係之中。這意謂著自我並非固定的型式，而是靈活的運作，因為人們與不同的他者具一一對應的不同關係，因而引發出自我建構中的不同功能，所以當自我面對不同的他者時，會以不同的方式來加以回應。

Charles H. Cooley (1864-1929) (1956) 在《人類本性與社會秩序》( Human Nature and the Social Order ) 中則指出：「我」(I) 主要是一種「自我感覺」(self-feeling)，或者它的表達，而非與我相關的身體、衣物、財產、野心、榮耀等 (172)；「我」主要彰顯出個人的意見、目的、渴望和主張等 (176)。他 (1956) 補充了 George Mead 的立場，強調「我」是人們主觀建構的想像，而非先天的客觀真實。雖然，一個社會我可以稱為被反映出來的「鏡中自我」(looking-glass self)；但是，這鏡中自我並非中性的心像，而係一個人強調的主觀想像。他 (1956) 說：自我的觀念有三個主要成分：一是，我們的外表對他人所引發的想像力；二是，他們對這個外表的判斷所引發的想像力；三是，自我的感覺，例如榮耀或屈辱 (184)。

再者，自我認同是自我發展中的一個重點。Erik H. Erikson (1902-1994) 在他的著作《認同：青年與危機》( Identity: Youth and Crisis ) 裡，兼從心理學與社會學的觀點討論自我和自我認同，並提出他有名的八個階段生命週期理論。他

(1968)認為人們容易在自我發展的過程中走向兩極發展而陷入危機，故人們需要在人生的每個不同歷程中都能夠不斷地調節和統整。

綜合上述，自我是人們後天發展出來的內在建構，因為人們在出生的時候並沒有自我，它是人們在社會經驗與活動的過程中漸進產生的(Mead,G. 1967 :135)。換句話說，自我是人們在與社會他人的關係中和互動情境裡發展出來的自他關係，當人們在社會中生活，習得社會中的語言，並從生活歷程中發展心智，最後才產生自我建構，這樣一個後天建構的自我，並非純然天生具備的特性或素質。自我是一個人生活中的社會建構，並且它又不斷地重構，所以它應該可以被適當地解構，或者正如本研究所強調的，可以適當地加以懸置和消融。

## 二、心理學觀點

自我雖然是一種社會建構，然而我們的自我建構並無法按照個人的預先設計和完整規劃，得由嬰兒在誕生時才開始與照護者互動中，慢慢地獨立完成。他們僅憑著本能開始在暗中摸索前進，透過行為互動和習得的語言溝通能力，逐漸地建構起複雜的自我結構，這是一個無法預測和處處障礙的過程。我們這樣形成的自我經常出現許多人格上的問題，並且在人生歷程中給人們帶來許多挫折和苦難。於是需要透過輔導獲得適當的解決，客體關係理論在這方面有著很多的探討。

首先，Margaret, S. Mahler, Fred, Pine 和 Anni, Bergman 等三人合寫《人類嬰兒的心理誕生》(The Psychological Birth of The Human Infant)，用來描述自我的生成過程。他們和 George Mead 一樣，認為人出生時並沒有自我之外，他們(1975)更提到：「**人類嬰兒的生理誕生和個體的心理誕生在時間上並不一致**」，前者是立即性的，而且直接看得見；但是後者則是漸進的內在心理歷程(4)。從短期的共生階段到長期的分離與個體化階段，後者的整個過程最為關鍵，它又分成四個分階段：感覺上的分化(differentiation)；勤快地練習(practicing)；再接近(rapprochement)；個體化階段(consolidation of individuality)。於是展開一個複雜的認知、口語、幻想、情感、人際關係的建構，這一個建構永遠不會完全完成。

客體關係理論的創始者 Melanie Klein (1882-1960)，她 (1964) 將佛洛伊德精神分析的方法，運用在兒童工作之上，她釐清兒童時期的經驗與成人人格間的關係，認為兒童早期將世界分成為好的與壞的，然後以好客體和壞客體間的動態交相作用而形成了他們的內心世界。嬰兒的第一個愛與恨的客體對象正是母親，這個愛與恨的掙扎交織在嬰兒的心中，因而產生他們的幻想；愉悅的幻想附隨著實際的滿足和全能感；而破壞的幻想則跟著挫折感和破壞性的恨，這些早期的幻想形式後來發展成為想像力 (58-60)。

Klein (1964) 認為這些早期情緒性的情境從最根本上影響我們，並形成了我們諸多自我 (our selves) 的核心，

**每一件或好或壞的事情，從我們早期所走過的日子裡：所有我們從外在世界所接受到的，和所有我們內心世界所感覺到的，高興或不高興的經驗，與朋友間的關係、活動、興趣和所有的思考——那就是說，所有我們活過的每一件事——形成我們諸多自我的所有部分並用來建構我們的人格。(111)**

總之，我們的自我不是天生的擁有，而是透過親人的照顧與互動相處的經驗，形塑出我們與他人之間的關係，所有這些自我建構既然是後天的，雖然它們難以磨滅地存活在我們心中，但無論如何並非一成不變，當然可能加以解構或消融。更由於嬰兒時期以幻想和情緒所建構的自我，可能發生人格發展上的不健全，因此人們的自我實在有必要加以解構和重構。

至於在自我的解構方面，Winnicott 有幾本著作討論嬰兒照顧的相關議題，其中過渡現象 (transitional phenomena) 和過渡客體 (transitional object) 被用來說明嬰孩的人格發展歷程，幫助我們理解自我解構的觀念與方法。例如：小孩子的大姆指就是母親奶房的過渡客體，孩童的小被子也就是另一種過渡客體，做為睡前必需的陪伴，以度過他的孤單和排解不好的心情。這一些自我建構的過渡觀



念剛好提供我們自我消融的方法和步驟。

### 三、教育人類學觀點

談到教育人類學方面，Kneller (1965) 雖然認為初民文化的研究結果不能直接有效地轉移到當今的社會，但是我們可以獲得更為均衡和關鍵的教育觀點，他們的成功可以鼓勵我們以更寬廣的視野和最佳的觀點來面對我們的問題。舉例來說，初民社會教育者除了父母之外，包含家庭的親屬或家族中的長者，或者巫師，他們的孩童到這些人的家中學習所有事物，包含狩獵、釣魚、收獲和各種儀式與慶典等，學習和未來生存與生活相關並且有趣的事物，在學習過程裡，教導者一方面教導並演練，也就是在做中教育 (75-77)，這個觀念比美杜威的做中學。

再者，Benedict, R. (1887-1948) 的《菊花與劍》(The Chrysanthemum and the Sword) (1989) 描述日本人在二次大戰中的兩極性格，她 (1989) 說：日本人具有極高矛盾的雙重特質，正如把菊花和劍放在同一幅畫裡一樣，他們同時具有侵略性與不積極性、黷武精神與唯美主義、傲慢自大與文雅有禮、僵化呆板與通融適應、柔順與憤慨、忠誠與背叛、勇敢與膽小、保守與接納新方法，同時他們又非常關切別人對他們行為的看法 (2)。可是他們卻發展出包容兩個極端的民族性格，並且幾乎每個日本人都很相像。

相較地說，Margaret Mead (1901-1978) 的研究提出了人格發展的詮釋，她對三個原始部落進行研究，並將研究成果寫成《性別與氣質》，在她結論的第一句和引言的最後都講得很清楚，她 (1935) 說：「**兩性的人格特質是社會化造成的**」(310)，我們所謂某種性別的天生氣質，僅只是些變異而已，透過適當的教育，兩性都可以趨向中道 (序 22)。她另一本著作《在新幾內亞的成長》(Growing Up in New Guinea) 則描述了孩童成長環境與大人教養對孩童性格的影響。

有關幼稚園教育方面，Tobin J., Wu, d. 和 Davidson D. (1989) 的共同著作《三個文化中的幼稚園》(Preschool in Three Cultures) 描述中、日、美三國幼稚園教育的比較。日本小松谷幼稚園提供幼童社會生活和團體意識的學習環境，幫助孩



童整合個人和團體間自我建構功能；相對地，中國西南方的東風幼稚園，由於當時較為貧困，兒童和家長都穿著一樣顏色和形式的衣服，老師的管要比教為多，而且下課時還要排隊去上廁所，可以說只有集體意識而缺乏團隊教育功能。美國比較個人主義，他們能夠提供支持和充分刺激的學習環境，能夠提供較具彈性的性格發展環境，使幼童成為一個具成長潛力的學習者。

從人類學的角度說明了社會和人格發展的緣起。有一個觀念與本研究的自我消融相互符合，Kneller（1965）認為，為了減少人們心智發展上的不連續性，最好的方法是先教孩子們消融學習（unlearn）的技巧，愈早愈好地為他們往後生活做好準備，教他們「如何思想」，而不是「想些什麼」（110-111）。這等於學開車前先學剎車一樣，這一消融學習正是一種自我解構與消融的理論基礎。

## 貳、自我消融與生命呈顯的相關文獻

人們的自我雖然在生活中自然地不斷解構和重構，然而想要完全地消融自我相當困難，而且也很少人能夠確實獲得這種經驗；不過有兩種情境可以說明這樣的可能性和真實性：一是，有些人們確實能夠在臨終時放下自我的一切，西方人在這方面的研究確實呈現相關的體驗；二是，相對於臨終是被迫的，中國的禪師們則在人生過程中主動追求無我的修行，因而消融自我並洞見生命本體。這些文獻提供本研究一些關鍵的啟示和導引，值得深入探究。

### 一、瀕死歷程與臨終關懷

對於瀕死歷程和臨終關懷的研究，Elisabeth Kübler-Ross（1926-2004）無疑有著重大的貢獻，她（1980）在《談死亡與臨終》（*On Death and Dying*）的著作裡，詳細討論這樣的一個過程，她還有一本有關死亡與臨終的問答，解釋了人們的疑惑。另外，Kübler-Ross 和 David Kessler 在他們（2003）的著作《生命課程》（*life lessons*）裡，分析了人們面對臨終學習到的一些啟示，這些都是值得我們探討的議題。

對於一般面臨死亡的人來說，Kübler-Ross（1986）發現，多數人的典型反應大致是：否認、憤怒、討價還價、沮喪和最後的接受等五個曲折的步驟。雖然，不同的人會有不同的反應組合，然而大致同意會有這些類似的反應過程。首先，Kübler-Ross（1986）認為，人們在真正面對死亡之前，由於下意識心理不認為人會死亡，故在突然被告知必須面對死亡時，幾乎無法相信，人們乍聽之下，

在最初的驚嚇麻木感消失之後，他終於再次回神，人們最通常的反應就是「不，這不是我」。(37)

接著，多數人無法相信眼前的真實，會一再地找其他醫生驗證，同時心理半信半疑地掙扎著。等到不得不面對，但又不願意接受時，取而代之的反應是生氣、憤怒、妒嫉、怨恨等情緒（Kübler-Ross,1986:44）。這個時候，當事人會對醫生和護士，甚至對家人或任何人都很情緒化，並且表現出不滿，所以很難以應付。

接著的反應是討價還價和沮喪，最主要是人們有些心願尚未完成，因此希望在生命的最後階段裡，至少可以滿足最後的願望。討價還價基本上就是希望死亡時間的延遲，因為人終必有死，能夠延長時間當然最重要。當人們的病情加劇，他們不再否認了，此時他們失去工作，賣掉僅有的財產來支付醫療費，更重要的是真正的喪失和沮喪感，例如女人失去胸部後沒有了身材，失去子宮後不再是女人。他們不但失去所有外在事物，失去自己的角色與功能，更失去所有親友的關係，於是來訪的關懷似乎也失去功能，他們已經準備與這個世界做最後的別離（Kübler-Ross,1986:75-77）。

最後是成熟自我的接受階段。它有兩種可能性，一是如 Maslow 的自我實現或 Erikson 老年期統合階段；二是消融後的自我；兩者都得以免除陷入自我的痛苦或挫折沮喪之中，因為或者此生的理想已經達成，或者此生已盡我最大的努力。Kübler-Ross 和 David Kessler 兩個人剛好持著類似，但又不同的觀點，正好可以

用來說明上述的兩種可能性。

David Kessler 曾跟隨著德瑞莎 (Mother Teresa) 一段時間，他 (2003) 提及：德瑞莎最重要的工作就是陪伴亡者，她有感而發地說：「**生命是一項成就**」，而「**瀕死，是成就的總結**」，可是我們多數人不但未能視死亡是一項成就，也未能視人生為一項成就 (12)。相對地，Kübler-Ross (2003) 說：我們生命中的最大問題和面對死亡的首要問題就是未完成事物 (unfinished business)，許多人只是存在，而非真正地活著，因此無法解決這個未完成障，她說：

在人生裡面，我們有著許多的功課要學，我們無法在人生中全部完成。但是我們學習得愈多，我們完成愈多，那麼我們活得愈多，我們真正地活出生命。不管如何，當我們死的時候，我們可以說：「神啊！我已經活過了！」 (12)

Kübler-Ross 和 Kessler (2003) 指出：在人生的旅程上，我們可能得到許多，又或者僅有一點點；每一個人都要掙錢，他可能賺不到，也可能賺到數不完。當我們面對最壞的情況時，我們應該找到最好的方法：雖然不能做到完美，但卻不失真實 (24-25)。換句話說，不管人生的結果會如何，我們都曾經努力以赴，從頭到尾絕不放棄，這才對得起我們的生命。

悲傷輔導涉及到臨終者和他的親人兩方面。Kübler-Ross 和 Kessler (2007) 指出一般人誤認當事人最後的「沒事！」就是接受的意思，其實不然。因為喪失至親怎會沒事呢？「接受」指的是，接受事實，接受至親確實離去的真實，接受它是永遠的真實。我們必須開始試著活在一個至親不再存有的世界裡，因為

當我們治癒後，我們學習到「我們是誰」和「我們的至親是誰」。在一個新的方向裡，我們走過悲傷，治癒本身帶我們更接近至親。一個新的關係展開了，我們學習如何在至親離開後的生活，我們開始重新整合的過程，試著把

剝開的所有片斷都給湊回來。(25)

在這整個悲傷過程裡，我們不要否認任何感覺，我們要傾聽自己的需要，我們應採取動作，我們要改變，我們需成長。然後我們開始建立與其他人的關係，並與他們共同生活，「**我們投入於友情當中，並且建立與自己的關係**」，只有等到度過了悲傷的日子，我們才能再次展開新生活(Kübler-Ross & Kessler, 2007:28)。

善終就是能夠安安祥祥地死去，讓此生毫無留下任何遺憾和牽掛。問題在於我們如何幫助瀕死者獲得善終呢？最核心的理念就是「無我」，如果一個人在生命的最後時刻能夠完全放下「自我」，可能重新看見生命，獲得純粹生命的喜悅，他便可以歡歡喜喜地死去。Mwalimu Imara (1975)認為在日常生活中，死亡的問題並沒有進入我們存有的核心，僅當我們真正臨終或面對至親瀕死的迫切時，我們才感受到生命飢渴(life-hunger)，此時我們精神上有一種想緊緊捉住生命的折磨，這時我們的生命處在死亡邊緣，於是瘋狂地掙扎，迫近死亡對我們是一種震撼，他甚至認為「**這是一個我與非我的戰爭**」(149)。

當我們面對死亡時，反而引發我們對於生命的飢渴，這時正是體驗生命的重要時刻，可惜有一個東西阻擋我們，那就是自我的執著。如果我們此時能夠放手，臨終的階段反而是人生中最後的成長，Imara (1975)說：我們想要能夠完全走過這個旅程，只有等到我們感受到他人的「接受」，然後我們「接受」自己的存有，我們感受到做為一個人的重要性，這依於我們體認到我們被他人接受了，這比我們個人的自我為大，這正是臨終所能教導我們有關我們生命中「莊重優雅」的重要性，因此「**接受是成長的開始**」(154)。這個接受到底是什麼？接受不是接受外在的事物，而是我們內在自我的放下(let go)，接受就是放手，讓自我的手放鬆，而非抱著我們擁有的一切不放。

最後，我們不一定要真正透過生命的死亡，才能獲得這樣的體會和成長，自我的死亡和重新體會生命的機會，還可循著許多不同的方式來獲得。Imara(1975)

認為，我們在一個情境下死亡，而在一個新城市、新國家、新工作和新生意下重生（rebirth），「**當我們放棄過去熟悉的生活形式時，不管自願或被迫地，我們會感到充滿冒險**」，新的情境充滿變動，也可能帶給未來嚴重的後果，這種放棄過去老的生活方式，就像臨終一樣（148）。

這種觀念極為有用，可以運用到生活中的各種情境，當人們面對外在巨變時，內在心境的轉化本身，就可以視為一種臨終和重生。這種心情的轉換，等於是我們的某一「自我」的死亡，同時也是另一「自我」的重生，換句話說，自我不斷地解構和重構，就在這樣兩個自我轉換的空隙裡，我們可能頓見生命的亮光。

## 二、禪宗修行相關文獻

真正發現自身生命本體並且洞見生命本質者，禪師們可說是最佳的典範，這樣的開悟者，當今之世似乎難覓。《五燈會元》裡記載著古代禪師的臨終偈和開悟過程中的對話與言行，還有六祖的《壇經》詳述一生言行和教導，這些內容可以做為研究生命體驗與生命本質的珍貴文獻。

首先，中國古代禪師們的臨終偈非常特別，他們在生命的最後時刻常會「陞堂說法」諄諄教導弟子，然後就「言訖而逝」，真是置自己的生死於度外。我們可以透過這些文獻資料體會到他們在最後關頭所說的偈裡，呈現哪些生命體驗？以及，這些體驗帶給我們什麼樣的啟示？

重雲智暉禪師臨終時貼切地描述著：「**我有一間舍，父母為修蓋。往來八十年，近來覺損壞。早擬移別處，事涉有憎愛。待我摧毀時，彼此無妨礙。**」<sup>3</sup>他說自己的身體本是父母給的，如今早已毀敗，然而有著對父母的恩情和自己捨不得的感情，說起來輕鬆無比，描述得簡單而真切。裡頭有個重點是，身體只不過生命的住宅，它早晚會有損壞，損壞時各自回歸。

襄州居士龐蘊的辭世偈：「**但願空諸所有，慎勿實諸所無。好住，世間皆如**

---

<sup>3</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 843 頁。



影響」<sup>4</sup>意思是，我們人世間所有的一切事物都像影子和聲音一樣，只像過眼雲煙並非永恒，他勸我們不要把世間事物看得太過於真實。

世奇首座則說：「諸法空故我心空，我心空故諸法同。諸法我心無別體，祇在而今一念中。」就在他唸偈沒唸完之時，他卻突然停了下來問大家：什麼是「那一念」？剎那間，沒有人能夠答得出來，然後，大叫一聲而逝<sup>5</sup>。哪有什麼一念！因為連「我」都沒有，也就不會痛苦，這生與死對他猶如遊戲；最後他還不忘提醒我們一個道理，因為法空、我空之後，一切生命都是等同！原來我們的生命本體就只在這一念當中。

最後我們來看一則龜洋無了禪師的偈，它是這樣的：「八十年來辨西東，如今不要白頭翁。非長非短非大小，還與諸人性相同。無來無去兼無住，了卻本來自性空。」<sup>6</sup>前面二句說的是，他到人生的最後不要這老朽的軀體了；可是後面全部用來描述所見到的生命。他說的是，我們所有人的生命本體都是一樣的，既沒有什麼長、短或大、小可以相互比較，也就不必像一般人那樣來來去去地奔波，為什麼呢？因為生命本來就是一種空性的存有。

所以，禪宗六祖在《壇經》裡說：「〔佛陀〕故於涅槃了義教中，破彼偏見，而顯說真常真樂真我真淨。」可惜一般人錯解了「佛之圓妙最後微言」<sup>7</sup>。這正是《大般涅槃經》裡「常淨我樂」的真義，因為佛陀說過：人們之所以有煩惱，就在於「我計無我，常計無常，淨計不淨，樂計為苦」，所以我們應該要知道：「我者即是佛義，常者是法身義，樂者是涅槃義，淨者是法義。」雖然「世間亦有常樂我淨，出世亦有常樂我淨」；然而重點是，「世間法者有字無義，出世間者有字有義」（高振農，1996:111-112）。既然世間法有字無義，我們如何體會文字背後的本義？何謂出世間？它的有字有義又是什麼呢？

這裡說的常和一般說的無常，聽起來有些矛盾。關鍵點在於：世間說無常，

---

<sup>4</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 187 頁。

<sup>5</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 1320 頁。

<sup>6</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 171 頁。

<sup>7</sup>六祖慧能著《六祖大師法寶壇經》第 105 頁。

指的是人間世裡不同時、空情境的無常；但是相對於人生，生命本體是常，什麼意思呢？「何者為我？若法是實、是真、是常、是主、是依性不變易者，是名為我」（高振農，1996:111-112）。這裡的「我」不是心理學的「自我」，而是生命本體的意思。因為「一切眾生同一佛性，無有差別」（高振農，1996：161），指的正是佛之本性，可以引伸為人類的性命，因為所有人的生命都具相同的本質。

至於禪宗裡，什麼是開悟？開悟就是洞見生命的本來面目，用適合生命教育的觀點來說，就是當我們把自我消融後，生命本體之光自然地呈顯。《五燈會元》裡記載著古代禪師們的修行歷程和開悟的情況，試舉幾個例子來加以說明。

僧傑四十歲時參見二祖慧可並且向他請益：「弟子身纏風恙，請和尚懺罪。」慧可說：「將罪來，與汝懺。」僧傑一聽，找了很久，然後卻答覆說：「覓罪不可得。」於是慧可說：「與汝懺罪竟。」<sup>8</sup>這樣的對話和西方基督教的原罪主張不同，他們認為生命並沒有原罪。我們先天的本性何罪之有，因為我們的生命和嬰兒的本質一樣純淨，全無自我的染執和網綁。

當人們一生中受到環境的制約，會自然受到我執的束縛，德山宣鑒有一天傍晚隨待在師父龍潭信身旁，師父跟他說，時間很晚了，你就下去吧！可是他不久卻轉回頭說：「外面黑！」，於是師父就點亮燭火交與他，等到他正要接手的時刻，師父卻突然把燭火吹熄，就在這個暗黑的剎那，德山開悟了。<sup>9</sup>這需要我們運用現象學態度來把當時的意識現象括號起來，較能充分地體會，在「自我」被吹熄的當下，我們所看見的是什麼？

蒙山道明有著類似的情況，甚至讓人覺得有些迷信成分。當五祖密付衣與法與六祖後，六祖慧能開始逃跑，道明本是位將軍，最先追到，六祖發現自己已無法逃脫，於是把衣鉢放在石頭上面，可是道明卻無法拿起來，因為「如山不動」，「踟躕悚慄」，只好開口說：「我來求法，非為衣也。」於是六祖告訴他說：「不

---

<sup>8</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 47 頁。

<sup>9</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 372 頁。

思善，不思惡，正恁麼時，阿那個是明上座本來面目？」就這樣令道明開悟。<sup>10</sup>一位將軍怎可能拿不動一件法衣呢？從現象學來體會，當知是道明在思想意志上的遲疑不決，而不是力氣上的不足。至於他的開悟在於，不要在起心動念上有善與惡的偏頗，就可以看見內在生命的本來面目。

回頭談六祖開悟時，他說：「何期自性本自清淨，何期自性本不生滅，何期自性本自具足，何期自性本無動搖，何期自性能生萬法」。<sup>11</sup>這些都在描述生命的本質。但是如何才能看見自性呢？六祖說：「佛向性中作，莫向身外求」，因為「性在身心存，性去身心壞」<sup>12</sup>，什麼意思呢？因為生命在我們裡面，而不在外面，性就是性命，所以生命沒了，人的身體就開始腐敗，人心也不能思考。所以他又說：「故知萬法盡在自心，何不從自心中頓見真如本性」<sup>13</sup>。如果我們想要見到自身的生命本體，不是向外去探求，而是各自向內去體驗。

### 參、自我與生命本體關係重建的相關文獻

一般人平常不太關注自己與生命間的關係，總以為生命既然是個人的所有，故常被視為當然。但是從生命教育的眼光，我們最應關注的是自我與生命本體的關係，它才是最為核心的關鍵。讓我們從人與人之間的真誠關係談起，一步一步地趨進，經過無條件正向關懷，最後走向自我與生命本體的緊密關係。

#### 一、人與人之間的真誠對話

首先，我們透過 Carl Rogers（1902-1987）和 Martin Buber（1878-1965）的對話來呈現人與人之間的真誠關係。這是 Buber 的著作《人的知識》（The Knowledge of Man）裡的一篇附錄。對話從有效諮商者建立與當事人的關係開始。Rogers 強調如何在關係中保持自己的完整性和透明性，但心中不隱藏任何東西；

<sup>10</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第 73 頁。

<sup>11</sup>六祖慧能著《六祖大師法寶壇經》第 21 頁。

<sup>12</sup>六祖慧能著《六祖大師法寶壇經》第 47 頁。

<sup>13</sup>六祖慧能著《六祖大師法寶壇經》第 37 頁。

同時也讓對方整全地做他自己，這是他稱為的「接受」(acceptance)[當事人]，也就是讓當事人擁有自己的感覺，保有自己的態度，讓當事人做他自己 (Buber,1965:170)。

面對一位有心理疾病的人，Rogers 認為從外表上，我們可以看見許多的不同，但是如果不思及心理疾病，人與人之間的「**相遇總是相同的經驗**」才算是真正的相遇，他說：「**對我來說，人們最能改變的時刻，甚至真正改變的時刻，就是雙方體會到之間的關係是相同的時刻**」。在這種相遇的時刻裡，他的心裡不會想到「**現在，我要幫助你**」；而是「**我要與你相遇，我要理解你**」，因為一旦真正的相遇，幫助只是個副產品，一個會自然發生的現象 (Buber,1965:175-176)。當兩個人的「自我」相遇時，總是分得出彼與此；只有等到與生命本體的真正相遇，才會發現就如彼此照見鏡子一般，因為兩個生命本來就具有相同的本質。

雖然 Buber 認為這似乎可遇而不可求；不過，Rogers 接著說：「**最主要的相遇關係，是一個人與他自己的相遇，這一個相遇是以前從來未認識的〔自己〕，一個他從來都不知道的意義**」，這一個從來沒有的經驗，是一個真實相遇的感覺。Buber 則呼應地稱它是一種「**驚奇！**」(Buber,1965:177-178)。遇到一個病人怎會是遇到自己呢？只有當我們並非視對方為一個病人，而是一個與生命的相遇。

Buber 在《人的知識》中討論到「**真誠的對話**」(genuine dialogue)。他(1965)認為，在真誠對話之間的輪轉 (turn) 是一種存有，談話者在輪轉中視伙伴為一個人的存在，一個整全和唯一的存有，一個他所是的人。他接受他的伙伴，確認他的存有，這個真誠對話的接受本身，肯定他者為一個人。重點在於每一個回應間，必須將自己投入而不能消極地退却和保留，並且帶入同在 (togetherness)，過程裡沒有事先的同意和安排，每一個人都毫無保留，而且並非一定要說話，可以僅只坐在一起，可以一起散步，只要捉住精神之所在 (85-87)。這時候相對的雙方之「自我」已經變得透明，成為「生命」的相遇，所以等同於遇見了自己。



## 二、無條件正向關懷

Rogers (1995) 在《成為一個人》(on becoming a person) 中說：

如果我接受他者為固定的、被診斷出來和分類的、已經在過去被形塑而成的某一事物，那麼我能做的就只是一個有限的假設；如果我接受他是一種生成 (becoming)，那麼我就能確認並促使他的潛能得以成真」(55)。

這就是他提倡的無條件正向關懷，在這個基礎上，他建立起一個與他者〔當事人〕的治療關係。在上述的這段話裡頭，研究者認為他所說的「過去被形塑而成的某一事物」指的是人的自我，而「一種生成」指的是生命本體。

我們可以發覺到，Rogers 不是從「自我」的角度來看一個人，而是從「生命」的角度來看一個人。為什麼呢？因為他不在乎這個人是好是壞，他關心的是這個人的生命，只有等到我們不再用社會規範的好與壞來判定時，我們才可能生起無條件的正向關懷。他這點和一般行為學派完全不同，對行為學派而言，依據的是他人行為的好與壞，當我們發現他的行為是好的，我們就加以鼓勵，不好則加以處罰，用來形塑他的行為和人格。

Rogers (1995) 認為，如果當事人能夠接受他人的無條件正向關懷，他便可能朝向一個流動的、改變著的、接受不同感覺經驗的人，而遠離一個固定的、僵化的、無感的、非人性的人 (66)。這正是無條件正向關懷的功能。在無條件正向關懷裡，可以把當事人表達出來的或好或壞都不加置評，等於是無我的立場，可以純粹面對當事人的生命本身，不管他是好人或罪犯都是一樣地對待。

## 三、自我與生命本體間的緊密關係

Buber 的《我與汝》<sup>14</sup> (I and Thou) 裡討論的到底是什麼樣的關係？其中最不容易理解的關鍵在於「汝」(Thou)。汝到底是誰？汝在何處？Buber (2010)

---

<sup>14</sup> 個人閱讀的是英文本，並參考桂冠圖書出版陳維剛翻譯的版本。



舉約翰福音書的話：「我是汝，而汝是我」(I am Thou and Thou art I) 來說明天父與神子是不可切割的真實一對，因為他們擁有原初的我與汝的關係 (85 頁)。

從聖經的觀點，我們的生命來自神，而神與我同在，我們的生命與神合而為一。這樣的「汝」具有這個雙重的意義，我們用這樣的觀點將可以理解他說的意思。他 (2010) 從耶穌的觀點說：「我」是與「汝」，也就是與「父」的無條件關係，因為自己就是「子」，既然「**我與汝同住**」，因此每一個人論及「汝」就是「我」，每個人說到「父」，就是「子」，這兩個實是同在 (66-67)。我們應該注意到他的「我與汝」中間有一條橫線聯結起來成為一體 (I-Thou)。

他 (2010) 又說：「汝」是不可言說的，是無以形狀的，「我與汝」則是太初就有的關係，正是存有的範疇，靈魂的原型；而「我」反而是分離出來之後才產生的 (27)。由於「我與它」是時空脈絡下的產物〔這裡的它指的是客體〕，而「我與汝」的關係並非時空下的產物 (33)，因為太初就有了。

Buber 道出了人與自己生命本體的關係是一個非常重要的觀點，我們生活在社會裡，幾乎已經忘記這一原本存在而不可分割的關係，因為我們已經視為當然而忘記。我們應該回頭找到這個原初的關係，並且重新建立起來，正如 Buber (2010) 說的：「汝」與我相遇，這是一個直接而無間的關係，一個選擇與被選擇，接受與行動的關係，這個「我與汝」是一個完整的存有，一個所有真實生命的相遇 (11)。這是我們應該重新發現、重新認識和重新建立起來的緊密關係。

## 第五節 名詞解釋

雖然，現代人確實較為關切生命，我們經常可以聽聞諸如生命拼圖、生命旅程、生命故事、生命原點、生命遭遇、生命經驗等等，但是這些名詞雖然很吸引人，不過大都指的是人生的不同觀點而非直指生命本體。本研究所指的生命為每個人自身的生命本體，並強調生命本體的當下體驗為生命教育的重點。為了幫助人們理解，並避免誤解，本小節先按順序對生命、生命客體、生命本體、生命體

驗、生命教育等名詞加以解釋。

## 壹、生命

生命是所有生物，不論是動物或植物，能夠生存和活動的根本，我們因此可以觀察到生物的種種生命現象。當生物擁有生命時，我們知道它是活著，當生物裡的生命消失而無法呈顯時，它就死亡。簡言之，生命是生物能夠展現新陳代謝、生長、生殖、生存活動的潛能。

人們對「生命」一詞的使用相當泛濫，或者過份延伸，常與「人生」混在一起，有時使用可以離開身體的「靈魂」。在日常對話的用語中，生命、生活和人生等三個名詞也經常被一起混用著，因為它們之間有著非常密切和不可切割的關係，這裡稍加區辨。對人來說，生命是人類一切身、心現象與活動的根本功能，包含生理和心理作用。生活是人們在環境中的生存活動，以及與自然和社會的互動，利用各種趨吉避凶的手段，以追求快樂的人生為目的。人生則是人從出生到死亡這段壽命期間，以成功和幸福為畢生追求的所有歷程與經驗的總和。

「生命」一詞在中文裡並不清楚明確，它由「生」和「命」兩個意義不同的字所組成。在高樹藩（1977）指出：「生」的意思，象草從地上初生之形。這個字經常與不同的字結合來表達不同的意義，例如：「命曰生」即生命、「活曰生」即生存；「產曰生」即生產；「生活曰生」即生計；「活物曰生」即生物；「世曰生」即一生一世。「生」真正重點在「生者曰生」，和死亡對立的意思。故《辭海》裡的「生」為「死之對也」，換句話說，活著即「生」的意思。至於「命」，「令通命」，原指「天命」的意思。故對人生來說，常有所謂「命運」的意思。再者，「生命」經常被認為「生存之壽命」，亦即生命的長度。總體來說，《辭海》裡「生」字相關詞中，「**謂人之生命曰性命**」，也就是「性命」一詞的意義較窄，反而最為合乎本文所探討的「生命」的定義（臺灣中華書局,1971）。

西方對生命(life)的解釋較為清楚,根據《簡明牛津英文字典》(Shorter Oxford English Dictionary)的定義,指的是動物和植物等有機體,其異於非生物的狀態或特質,包含生物直到死亡之前的生長、繁殖、活動能力和持續改變的功能(Tramble & Stevenson, 2002)。這裡廣泛地指稱所有生物的生命。韋氏(Webster)字典裡,對生命一詞的解釋很多,然而它的第一條很清楚地說明著,它是一種賦有生命的存有(animate being),它是異於屍體,而具有生命的功能與品質,這樣的狀態包含新陳代謝、生長、生殖、反應等功能活動之潛能(Gove,2002)。

## 貳、生命客體

生命客體是具體存在於自然環境中的外在生物個體,包含活的植物、動物和人類,它是生命所依附,而擁有生命現象的生物個體。人對生命客體可以透過觀察和實驗而認識,這些認識包含對所有生物個體的生命細胞結構,基因結構與機制,細胞內粒線體則提供生長、生殖和種種活動的能量,還有生命的源起和演化等種種知識。對於外在生命客體的認知,包含生物的起源、結構和諸多生理和心理的作用,均有助於我們理解自身的生命。

生命客體具有物質結構和生理作用,高等動物更有複雜的心理作用,這三者間的關係非常緊密。然而,最關鍵的是,活著的生命客體都擁有生命,沒有生命的個體就無法呈現生理和心理作用,此時的身體就是屍體,從這一點來看,生命才是生命客體的本體。對人來說,生命客體除了硬體外還有軟體,我們在生存和生活過程中,由於生理和心理與環境互動的作用,因而產生經驗,並形成習性,做為指導一個人言行的人格特質,統稱為自我。因此就一個人的生命客體來說,包含了生命、身體、生理作用、心理作用 and 人格特質等。

從微觀角度來看生命客體,所有全身的細胞為它的基本單元,在細胞中最重要的是染色體和裡頭的基因,基因是各種動、植物具有不同特徵和本能的核心,它存在於細胞核裡,主導生物個體活動的生存機制。高等動物由卵子和精子結合

而成，各自攜帶一半的基因結合成為完整的受精卵，然後再分裂發展成為個體，它是各種生物擁有不同特徵的核心結構。

但是，若僅從生命能量的觀點來看，更重要的是細胞質裡更小的粒線體，除了細胞核裡的基因和植物的葉綠體之外，不論植物或動物，所有生物的細胞裡都還有許多非常重要的粒線體，它提供細胞運作和生物生存所需的能量。粒線體之功能如何呢？Lauralee Sherwood（2006）指出：粒線體（mitochondria），是一種存在於細胞中由兩層膜包被的細胞器，每個細胞都有為數幾百到數千個粒線體。它是提供細胞能量的主要場所，所以有細胞「動力工廠」（power plants）之稱。

從能量的角度看，人們透過活動以取得食物，經過消化系統萃取養分，再經循環系統輸送養分，最後由每個細胞裡的粒線體將血液中的養分轉變成可用的能量。可是養分得經過燃燒才能氧化成為能量，同時排出二氧化碳，於是人們得有呼吸系統交換氧氣與二氧化碳，再經由血液輸送到所有細胞，以維持整個身體的運作。人體的呼吸系統包含兩個不相同，但卻相關的過程，即內呼吸和外呼吸：外呼吸即一般人所知的心肺呼吸系統，是個體與外在環境間交換氧氣和二氧化碳的過程。內呼吸或細胞呼吸指的是細胞內粒線體將營養分子轉化成能量時，消耗氧氣產生二氧化碳的代謝過程（Sherwood,2006:365-366）。

粒線體不僅生產細胞生存所需的幾乎所有的能量，成為活細胞的小小發電廠，Nick Lane 更認為在遺傳方面，它更擁有自己的基因組，而且只透過女性的卵細胞傳給下一代〔，因為精子幾乎只有細胞核而沒有細胞質〕，藉此可以推衍而得知人類母系的祖先。在老化和死亡方面，細胞在進行呼吸的同時，粒線體會產生自由基，導致細胞因受損而死亡，使人類老化或衍生退化性疾病；在演化方面，所有植物和動物都由真核細胞演化而來，而真核細胞在原初吞進一隻細菌，才演化成為如今地球上的所有生物（引自林彥綸,2013）。按照上述說法，沒有粒線體則地球上生物不會存在。雖然粒線體提供生命客體活動所需的能量，但卻也同時註定生命的老化和凋亡，由此可知粒線體與生命和死亡之間的緊密關係。



生命客體雖然指的是我們的軀體，就細胞結構而言，細胞核內的基因和細胞質內的粒線體同等重要。打個比喻說，細胞的基因彷彿汽車的引擎，但若沒有粒線體等於引擎沒有供油系統，就無法啟動和行駛，換句話說，基因是指導我們生存活動的生命機制，而粒線體則提供我們生命能量，啟動我們的生命本能，讓我們得以活存下來。這些微小細胞裡珍貴的粒線體，才是生命動力的來源。人體由所有的細胞構成身體，而每個細胞的粒線體又自內提供我們生命能量，這樣所構成的整體，就是生命力的來源，它成為我們生存活動背後的真正力道。

### 參、生命本體

我們所見的外在生物個體是為生命客體，人們對外在生命客體可透過觀察和操弄來認識和理解。相對於外在的生命客體，生命本體內在於人的自身，這生命本體和身體結構共生而無法分離，是人之所有生理與心理作用，以及語言行為的動力基礎。簡言之，生命客體是我們從外界所觀察到的身體；生命本體則是所有粒線體滙集出來的生命力總合，它存在於我們之內，只能透過自身加以體驗。

這個生命本體是讓我們得以活著，能夠生長、生殖和行動作用的能量支持系統，是我們的真正本體。它在我們身體裡面，而且一直就在裡面，直到死亡都不會改變。正如達賴喇嘛說：「棲息於某一具體肉身的生命，在具體的、特定的條件下誕生、生育，最後死去」，指的是一個特定的生命，這個「**生命本身，即靈魂或存在自體，此時此刻與我同在，它是經常的、普遍的，而且不能變更的**」（江支地譯,1995:4-6）。不過在本文裡，我們不使用靈魂一詞，以避免不必要的誤解。

讓我們暫時回到生命客體來理解生命本體，當精子和卵子結合成受精卵之際，我們已經擁有一個完整而微小的生命體，否則這一個受精卵無法進行分裂和分化，無法演化成長為一個健康的胎兒，並會在孕育的過程中流產。從受精卵到胎兒出生經過九個月的功能分化，並且成長為一完整的生命個體。此期間，生命本身維持不變，並且遍布在所有細胞之內。在一般人誤解的觀念裡，一直要等到我們被



生下來才獲得生命，甚至有人認為由外在的靈魂來投胎，事實上我們當初是一個受精卵時已經擁有完整，雖然甚為微小的生命本體。

人在出生之後，接受外界刺激建構自我，人不斷學習和改變以帶領我們活出不同的人生。當身體歷經成長、茁壯、衰老、疾病和死亡的變化時，內在於我們的生命維持如一。當我們在心跳和呼吸停止之際，生命仍然持續地活著，故在昏迷不醒時仍然可以急救，當有機會再次活過來，可見生命並未真正死亡，真正死亡的屍體開始解體，便無法救活。生命本體早於自我而存在，並且歷經我們的一生，甚至在我們呼吸和心跳停止之後的短暫期間之內，它還持續不變地活著。

正如達賴說的，我們的生命一直與我們同在，並且一直普遍地存在而不變。因為這個生命在受精卵形成，一直到我們死亡後的短暫時間裡，一直存在而且不會隨著身體的改變而變化，同時它普遍地存在於我們的全身。因此從胎兒開始到我們生命結束時，我們的生命永遠與我們的身體共存。它早於我們身體成形之前，並且一直持續到我們身體不能運作之後的短暫時間裡，都與我們同在。

以上是我們透過生命客體所理解到的生命本體，不過這樣只能對生命本體加以理解，生命本體雖然是個別地存在於我們軀體之內，但是我們得透過自己親身來體驗，才能真正建立起我們與生命本體的關係。就像我們可以透過閱讀而認識美國，但是除非我們真正踏上美國領土並且與當地人互動，否則美國仍舊遠在天邊，我們無法獲得美國的親身體驗和建立與美國的真正關係。我們雖然可以透過感官作用來觀察，或透過儀器量度外在生命客體的狀態；可是針對我們內在的生命本體，我們只能向內去體驗，這也是生命教育的核心。

#### **肆、生命體驗**

生命在地球上歷經數億年才得以演化而成，但這並非一必然的結果，當代科學家仍舊努力在太陽系中尋找生命體的痕跡，依然尚未能發現生命的奧秘。雖然科學家已經對生命客體的結構和運作相當理解，甚至可以複製生命體，但是他們

並未能真正製造出活的單一細胞，甚至更微小的，如粒腺體的胞器，更何況這麼小的粒腺體竟然能將物質能量轉化為生命體可以使用的生命能量，並且成為生命客體活動的生命力來源。生命確實是如此地難得，可惜人們或許由於地球上生命客體的泛濫而視生命為當然，因此未能體會到生命本體的珍貴。

本研究所稱的生命體驗是透過當事人向內覺察自己內在生命本體所獲得的體驗，它和人生經驗並不相同。不過兩者的關係密切，並且有著相當的重疊，因此需要先對人生的「經驗」和生命的「體驗」加以仔細地區辨。

經驗的定義如何？張春興（1995）認為，因為所有我們人的經驗都是從過去真實的體驗所保留下來的，於是他替經驗下的定義是：「**個體在生活中一切習慣、知識、技能、思想、觀念的累積**」（238）。在本研究中這些經驗統稱為人生經驗。杜威（John, Dewey）（1859-1952）（1997）強調經驗的兩個特殊品質，一個是經驗的連續性（continuity）；一個是互動或交流（interplay or interaction）；因此他指出：「**經驗不會發生在真空之中**」，所以教育者不能單單注意到客觀環境，要能引導人們成長，知道如何運用自然和社會環境，以促發經驗的發生，也就是不能只關心客觀環境，而要考慮到當事人內在經驗的連續性，以及外在環境與內在心境的互動（40-42）。人們這部分的心理記憶即為生活和生存活動累積的經驗。

雖然體驗和經驗非常相似，然而還是有些基本的不同。杜威在討論經驗時，他（1997）特別提到一句話：「**我們永遠活在當下**」，而非活在過去與未來（49）。經驗是人們歷經過去的事件所留下來和累積於大腦的活動記憶，然而過去的經驗應該始自於當下的體驗，因此體驗強調活動情境的當下意識。若我們需要加以區分時，人生經驗屬於人在過去生活歷程中面對外界環境遭遇所獲得和保存的記憶，而生命體驗則是當下向內的覺察和感受。當然這個當下體驗累積成為個人的經驗。本文界定經驗（experience）是人在過去生活經歷中所習得的一切記憶，並且可以用在未來的人生；而生命體驗是人對生命本體的當下體驗（experiencing）。

在本文所提及生命經驗的論文中，廣泛地包含了人生經驗和生命體驗，本文僅抽取其中有關生命體驗的部分來進行研究。

總之，本文所說的生命體驗和許多文章廣泛所稱的生命體驗不同，一般的泛稱涵蓋了所有人生的經驗。關鍵的重點在於，生命本體內在於我們自身之內，若我們未能體驗這個內在的生命本體，它雖然確實存在，可是由於我們未曾加以親身體驗，故亦未能與之建立密切的關係。對這樣的人來說，等於各自存有而互無關聯，也就是說，生命是生命，人是人，兩者各不相干，這正是何以一般人未能深切體驗到自身的生命本體，所以未能建立緊密的關係，故亦未能真正體認其存有和加以珍惜的主要原因。

## 伍、生命教育

當今學校生命教育的定義，基本上包含認識生命、尊重生命、珍惜生命、發展生命的意義與價值，一直到認識自我、頂天立地，能做一個與他人、社會和自然共存共榮的全人為止。本研究所稱的生命教育的範圍專注於生命本體的體驗，因而異於一般學校以自我發展和倫理規範為主要的生命教育，唯此狹義的生命教育可用來做為全人教育的核心基礎，主旨亦為認識生命和珍愛生命。總體來說，學校生命教育是屬於自我的、社會的、教導的知識教育；本研究所指的生命教育是屬於生命的、自覺的、內觀的體驗教育。

當今學校推行的廣義生命教育，它強調自我的全人教育，故應屬於「人的教育」。本研究的生命教育並非外加的知識教導和規範的道德教育，而係以體驗自身內在生命本體的自覺教育。它的目的在引導人們透過向內的體驗，將自我暫時加以懸置，而讓生命自然呈顯，藉此體驗到生命本體，進而與之建立密切與共的情感，以達到認識生命和珍惜生命的目標。這個以認識生命本體和體驗為主要的生命教育，將教育的根深深地扎進生命本體之中，正足以作為一般學校生命教育的堅實基礎，進而成為重構健康自我和正向人生的核心。在本研究中若未特別說明，

指的是狹義的生命教育；而全人教育指的是學校推行的廣義生命教育。

本研究所稱的生命教育強調以生命本體的體驗為基礎，不過這一生命本體又確實不是一般人容易注意和做到，因而更經常被人們所忽略或誤解。為什麼呢？這是由於生命本體內在於人的自身，故不能藉由外在感官如眼睛、耳朵或其他感官向外去覺察，是以無法形成內在的覺知，這更是學校的一般生命教育未主張體驗生命本體的主要原因，故也確實難以真正達到認識生命和珍惜生命的教育目的。因此本研究特別強調內在生命本體的體驗，借助於這個真實的體驗來兌現珍惜生命的可能性。

本研究的生命教育又如何可以達成內在生命本體的體驗呢？生命本體的體驗有其困難之處，關鍵在於生命本體長久以來被自我所掩蔽，因為自我傾向於對外在事物的感官刺激進行覺察、反應和控制，反而忽略內在生命本體的存在與體驗。故本研究的重點在於，如何善用自身內在的真實覺性，再透過自我的懸置和消融，讓生命本體自然呈顯，接著體驗到生命本體的存有而認識到它的真實本質，最後再次建立起自我與生命間的密切關係，藉此達到珍惜生命的教育目的，這即是本研究所稱生命教育的核心基礎。

### 第三章 研究方法

本章第一節為研究步驟與研究方法簡介。然後分別說明不同的分析方法：第二節為 Foucault 論述分析方法；第三節為現象學分析方法；第四節說明自覺訓練與禪的修行做為向內體驗的學習方法。

#### 第一節 研究步驟與研究方法

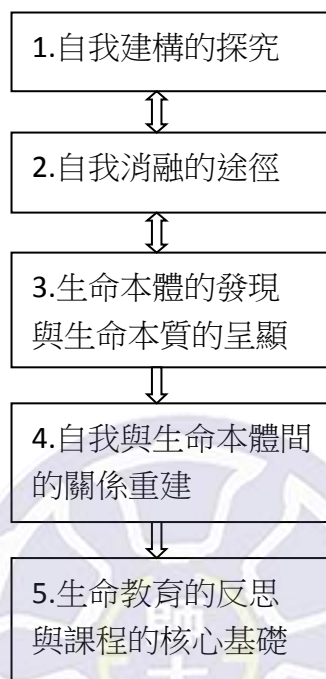
本研究的主要關鍵為透過自我的消融，以呈顯生命本體並與之建立密切的關係，以達到珍惜生命、照護生命的目的。為了達到本研究的此一目的，本研究側重文獻分析的研究取向。但是，針對本研究的兩大主題，自我與生命本體兩者的不同特性，分別採用不同的資料分析方法，自我建構方面採用傅柯論述分析的方法，以闡明自我的建構和重構的可能；而生命本體的探究則採用現象學式的還原方法，以便將自我暫時加以懸置，讓生命本體自然地呈顯。自覺訓練和禪修方法則為現象學的實踐，以體驗生命本體，直觀生命的本質。

本研究中有關生命體驗方面本來需要訪談和自我敘說等主觀的體驗資料，但是本研究並未採用第一手獲得的訪談記錄或敘說的內容，因為研究者本人並非專業的臨終關懷和心理諮商者，故間接採用專業者論文中所登載的第二手資料。本研究引用的資料，由於均系採用專業的臨終關懷者和諮商師們的專業訪談和對話記錄，這樣的資料本身反而更為可信。

本研究從自我的社會建構和解構，到生命的體驗與關係的重建，整個過程本來就相當複雜，故在研究進行的步驟上有其繁複性，簡要的步驟如圖一所示。本研究的前四個步驟依序簡述如次：首先，探究並論述自我建構的不同觀點；然後透過臨終關懷的研究文獻和禪修經驗找出自我消融的途徑；接著藉助現象學還原自我和禪師頓悟的啟示，以頓見生命本體；繼之重新建立自我與生命本體間的緊密關係；最後的步驟則透過反思上述四步驟的探究結果，整理出做為生命教育課



程內容的核心基礎。傅柯論述分析的方法主要從步驟 1.到 3.的三個步驟之間來回反覆（recursively）執行；現象學式的還原分析主要運用在 2.到 4.的三個步驟之內。自覺訓練與禪修方法則酌情地適時運用在所有步驟之上。



圖一：研究步驟流程圖

## 第二節 Foucault 論述分析方法

本節包含兩個小節：第一小節為 Foucault 論述分析法簡介，第二小節說明本研究採用 Foucault 論述分析的理由和資料蒐集的範圍與運用。

### 壹、Foucault 論述分析法簡介

什麼叫做論述（discourse）？James P. Gee（1999）指出：論述是在世界中、在歷史裡、在某一地區和某一段期間人們之行為、互動、語文符號的表達以及事物、工具、和技術等所呈現出來的實體和活動，這些都是人們的社會實踐、心理存有和材料實體（23）。張鎧焜（2014）則簡要地說：人們表達自己的想法所留

下來的言論記錄與材料，通常稱為「論述」（247）。

什麼叫做論述分析（discourse analysis）？張鎧焜（2014）指出：研究各類論述，以瞭解人們的觀點或想法，即是論述分析；因為任何社會現象都有它的特徵，因此人們蒐集相關論述裡的主張、觀點、態度，用以分析社會中人們社會行動的內在因素，目的在於理解社會現象的特質（247-248）。論述分析又可分為對話分析（Conversation Analysis）、批判論述分析（Critical Discourse Analysis）和傅柯論述分析法（Foucault Discourse Analysis），各可運用在不同的論述之上。

仔細地說，Gee（1999）認為任何論述都有情境上的意義，這些意義並不單純地存在於個人的心裡，經常透過人們的溝通和社會互動而產生，它就存在於人們的協商之中。這些情境要素就像社會聯結的網路一樣，牽一髮而動全身，於是論述分析通常焦注在人們用來溝通的語言和文字上面，當我們針對某一情境和相關意志進行分析時，其結果回應到社會所有人身上。若針對語言文字的安排細節進行論述分析，可能找到與情境相關的主張和企圖（80-88），甚至更細的資訊，包括猶豫、停頓、錯誤，以及語句之間的標記（110），因而找到意義的所在。<sup>15</sup>

本研究運用 Foucault 論述分析的方法，以探究自我的形成、解構與重構的可能。因為在 Michel Foucault（傅柯）（1926-1984）的論述分析裡，雖然他的研究主題是權力；然而他探討的卻是：人如何被塑造成為主體的歷程。這部分正如蘇永明（2006）所稱的「權力的形上學」（metaphysics of power）用來推衍出權力和知識間互為表裡的運作，並以說明規訓如何塑造個體的緣起（169）。

蘇永明（2006）指出，Foucault 的論述分析在前、後時期所採用的方法略有不同，分別為考古學和系譜學；前者屬於鉅觀層面，是從人與知識的關係來探討人的地位，而後者比較屬微觀層面，從權力與主體互動的角度來探討同一問題（172-173）。本研究兼採他的兩種方法，先採用考古學方法，從社會學鉅觀的角度來看社會與自我形成的關係；再採用系譜學方法，從心理學微觀的角度來探

---

<sup>15</sup> 後面這類的微觀論述分析是為對話分析。

究自我被形塑的歷程和可能造成的問題。

Foucault 論述分析表面上確實環繞著「人」這個主題，但是事實上，人卻是在社會論述主導之下運作著。蘇永明（2006）認為由於社會論述形成較為明確的「知識型」體系，它是 Foucault 透過考古學所挖掘的人類潛意識後的呈顯，這說明人們使用自己無法掌控的文字來表達思想，可是卻沒有察覺到自己只是這些語詞的僕人，只能遵循著語言規則的要求。蘇永明（2006）說：

**知識型是超越在人之上，人反而是受到它的塑造。人在使用語言時，事實上並不是在做自由或自主的表達，是在遵循著知識型而不自知。（174）**

至於 Foucault 在《知識考古學和語言論述》（*The Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language*）裡的觀點如何呢？他（1972）區辨了考古和歷史研究的不同，並且指出：思想、知識、哲學等文件比我們想像的內容呈現出更多的不連續性。歷史學者不允許事件的闖入，而傾向以穩定的結果來呈現，因為歷史界定它的文件為整合的、整體的、一系列相關聯和連貫性的成堆資料。考古學者對於沉默的遺跡、不具活性的事物、沒有脈絡的客體和過去所留下來的的事物和文件，反而投入其中，然後加以分析和理解。對歷史的不連續性，最困難的在於需要把一系列的事物建構起來，界定其中的每一個元素，找出它們的限制和元素之間的關係，然後加以描述，再把這些化石般的文件建立起一個連貫而同質的關係（6-10）。對這兩者中間的矛盾，Foucault 就是透過考古學的方法來解決這樣的問題。

Foucault 為何又要採用系譜學（*genealogy*）方法？他（2010a）指出：系譜學的價值在於探討事物的緣起，對歷史事件所有起源的細節和偶發情境進行深掘，小心地注意到鎖碎部分，以便能夠體認到歷史事件的衝擊和驚奇，掃除其中虛妄的成分，分析問題所在，並且讓真相能夠呈顯（80）。但是，他（2010a）又強調：

當我們運用系譜學的方法時需要的是耐心、細節和廣博的知識，我們需要依賴大量的原始資料，以便從糾結、籠統和離散的古老文件中尋找到它的緣起(76-77)。

Foucault 努力地運用系譜學從歷史文件中找出微小的機制正是論述分析的重要關鍵，茲舉他的《規訓與懲罰》(discipline and punishment)來說明。他(2010c)指出：當一個人被徵召後，在操弄、形塑和訓練之下遵守和回應，並且變得有技巧和能力提升，於是他被馴服、改良和利用(180)。談到懲罰，Foucault (2010b)認為它被當作一個複雜的社會功能，一種施展權力的技巧，直接參與政治場域中的權力關係，被用強迫的方式達到工作需求(170-173)。最後，Foucault (2010e)認為權力的施展策略兌現了三個機制：最少支出的經濟性、社會權力的最大效果性、提升人們的順從性。於是權力在這過程中以規訓來解決許多問題，形成一個知識整體，它是人類整合財力、物力和人力聯結的技術發明(207-209)。

張錚焜(2014)則認為在方法上，系譜學旨在探討我們當前的觀念和意識如何在歷史中演變而成，這樣的演變不是一種線性的發展，而是曲折和重複呈現的過程，由諸多偶然狀況下的推移所形成(263)。劉育忠、馮朝霖、李東諺(2014)等則認為系譜學式論述分析，強調發生的偶然性與歷史發展的非線性，「**特別關注於我們自我經驗的構成，以及我們對世界與真實的認證，並得以提供某種根本性的解構與重建的可能**」，亦可對教育哲學思維的發生狀態與發展條件進行分析，所以它是一種自我反省和反身性思考的方法，說明了探究知識的形成和權力的運作，以拆解威權性詮釋和實踐(78-79)。

至於在 Foucault 論述分析方法的使用上，Jean Carabine (2003) 指出如下的幾個運用觀點：

1. 權力的觀念當作各個不同層次社會中的一種操弄和循環。
2. 正規化 (normalization) 當作運用權力的一種方法。
3. 權力、知識、論述三者相互交結成網。
4. 需要視社會脈絡和關係為座落於權力和知識的領域之中。

- 5.論述是建構而成的。
- 6.論述的觀念是不平衡的、相對的、相互競爭的。
- 7.知識、真理和論述都是社會建構和歷史性的陳述。(280)

總結地說，本研究兼採 Foucault 鉅觀和微觀的雙重角度來探討自我的形成和問題。採用他的考古學觀念和方法，從社會學鉅觀的角度來探討自我和自我認同如何在社會關係中被形塑而成；從系譜學式論述分析探討在社會脈絡、權力關係、知識論述三者間的運作和聯結來理解微觀的心理學自我，如此試圖說明一個人生活中的社會脈絡片斷、人我關係和自我建構三者間的緣起關係。

## 貳、採用 Foucault 論述分析法的理由和資料的蒐集與運用

本研究的第一個步驟針對自我的社會建構進行探究，以確認自我消融的可能性。這部分採用 Foucault 論述分析的方法，從社會學的鉅觀和心理學的微觀等雙重角度切入，以探討自我建構的緣起，最後再以人類學的綜觀來印證社會文化對自我的形塑作用，藉此確認自我的解構和重構的可能性。不過，資料的蒐集並非採用研究者採訪的第一手資料，而係借用社會學、心理學和人類學等學者現成的結論進行整理，並且從他們著作中的二手資料進行分析，以便相互比對和確認。

人們因為生活在家庭、社區、同儕團體等小型社會中建構自我，所以本研究首先從社會學的角度來看自我的形成。正如 Foucault (1972) 想要發現人類主體的存有、意識、起源和主題的如何浮現、交叉、混合或分離，他借助考古學的方法將獲得的資料找出中間的空白，然後漸進地形成一種論述 (116-117)。他

(1972) 認為考古學目的在描述出某層次論述的同質性，是以它具有時間性上清晰的解釋，它建立一種秩序、架構和分歧；但並不要求一勞永逸 (148)。考古學是一種比較性的分析，它不能為了方便而減化差異和試圖達到整體性的聯結，而是在區分差異中分化而成的形態，換句話說，不在整合而在分化的效果，它試圖揭開原初的各種形式的同與異 (159-160)，其目的不在克服差異，而是為了加以



分析（171）。

若以 George Mead 的《心智、自我和社會》（*Mind, Self, and Society*）為例，他（1967）認為人類一出生時並沒有自我，人格是人在社群生活經驗過程中，透過語言和行為互動模式形成和內化的行為規範所建構。於是，家庭成員雖然都在同一家庭裡生活，然而因為每個人天生氣質的不同和後天不同的互動，因而發展出大同小異的性格，大同者在於家庭的常規和習慣，小異者在於各成員的各自生活空間、床舖擺飾、時間運用、家中各自位置的安排和影響到的互動，都會產生性格上的大同和小異。

這個自我正如 George Mead 所稱濃縮的內心世界，我們運用觀察與分析人們這個內心世界，當可以探究人類性格的建構和起源。每一個人的自我都是唯一的，都有著特別的緣起，我們只是將自我在不同情境下的分化情況描述出來，然後在複雜的過程中尋找到它形成的緣起和共同特質，而不是誰對誰錯，或什麼樣的個性才是標準或完美。最重要的目的在於，當我們確認自我是一種社會建構時，我們同時也可以理解到它是可以被解構和重構的客體。

再者，從系譜學角度來看，Foucault 討論到規訓和處罰，他（2010d）在〈真確訓練的方法〉（*The Means of Correct Training*）裡主張：規範權力的主要功能在於訓練，而確保訓練成功的簡便工具是監視、標準化和考試等三項。他（2010d）舉例說明軍營裡的餐廳裡有一個高的平台，以使用來監視所有的角落，而軍營裡的廁所只有半扇的門，可以讓主管看到蹲在裡頭士兵的頭與腳，但是士兵之間反而無法互視，這種控制機制的設計關鍵在於透過每一個凝視可以持續監視軍營中發生的每一件事（191）。規範訂定的核心雖然只是細小的處罰機制，包括肉體的處罰、權利的剝奪和羞恥，都可以用來達到群體中所有個體合乎標準的同質性（193-196）。至於考試，它結合了監視和標準化的功能，於是透過高度化的儀式進行品質的判定、處罰的運用和人員的分類（197）。

雖然自我的形成歷程不像 Foucault 說明的訓練那麼具體和明顯，但是人們在

家庭、社群和學校的環境裡受到等同於訓練的三個工具之影響，而且規訓和處罰更滲透到家庭生活環境之中，並且成為塑造個人自我的主要工具。可以說，人們生長在家庭、社群和學校裡面，無時無刻不受著監視、標準化和考試的限制和影響，並且形成了我們人格的重要部分，同時也可能造成人格的缺陷和社會問題。

從自我形成的微觀角度看，本研究主要引用客體關係的心理學資料，以理解每一個體自我的形成，以及產生的問題。例如 Mahler, M. S., Pine, F.和 Bergman, A. 三人（1975）所著的《人類的心理誕生》（*The Psychological Birth of The Human Infant*）說明人類天生下來並無自我，而是在誕生後才因為與照顧著的互動中建構起自我。這樣產生的自我正如 Winnicott, D.W.（1984）的《家庭與個體發展》（*The Family and Individual Development*）裡強調的，餵奶的方法和斷奶的處置都可能造成孩子產生心理問題。客體關係學者們也指出許多人的的人格問題發生原因和解決之道。我們當可以斷言自我是社會性的建構，並且在建構過程裡可能引發許多人格問題，這些問題可以借由諮商加以排解；同時這也說明自我既然是後天的建構，當碰到問題時加以解構和重構，這正表示自我是可以消融的證據。

最後，從 Foucault 探討精神疾病的緣起一書《心理疾病與心理》（*Mental Illness and Psychology*）中，可以發現除了從社會學和心理學角度來探討自我之外，人類學是值得探究的另一個角度。Foucault（1987）說明生理和心理疾病的不同，因為心理疾病的原因不在生理，而在於心理的層次，並且它深深受到文明和文化的影響。首先，他（1987）首先從演化的角度看個人力必多（libido）運作的早期行為，發現精神病患者退化到與內在想像的對話者自言自語，並且失去掌握符號世界的能力，進入錯覺和幻覺的情境（23-24）。嚴重的患者甚至產生解離現象，這樣的人等於僅只是一個生物體，而不再擁有人格（27）。此一心理疾病的原因主要在於當事人的生活歷程，在這一關鍵點上，他認為退化不是自然地回到過去，而係個人有意向地逃避（33）。換句話說，問題行為的產生本是一種防衛機制，或者有意向性地偏離而回到過去的行為模式之中。

進一步，Foucault（1987）認為病人的原始焦慮情緒，唯有透過互為主體性的理解，才能讓病人看見自己的病態，也就是病識和病理世界的重建（46）。研究者體認到，這樣一個病人自己建構了自己虛幻的內心世界，並且讓自己孤單地居住其中。Foucault（1987）則認為這個病理的偏離真實世界，在於外在環境的文明社會和文化因素的作用（60-61）。可以說，病人無法認識真實的世界，他僅只能活在一個可能使他變成為精神分裂的文化之中（84）。

有關自我發展與歷史文化這一部分，值得引用教育人類學的研究結果來進行分析，例如 Margaret Mead（1953）的著作《成長在新幾內亞》（*Growing Up in New Guinea*）描述著原始部落裡的孩子受到社會文化的影響，並因此產生他們的自我。再者，Ruth Benedict（1989）的《菊花與劍》（*The Chrysanthemum and the Sword*）中指出日本軍人的矛盾性格與家庭教育密切相關。還有幼稚園的教育可以呈顯出家庭和社會文化影響著孩子的個性，例如 Joseph Tobin, David Wu 和 Dana Davidson（1989）等人的著作《三個文化中的幼稚園》（*Preschool in Three Cultures*），描述中、日、美三個的幼稚園教育情況和兒童性格的關係。

從以上相關的論述分析希望可以獲得有關自我的生成、演變、問題現象，以及解構和重建的可能性。在運用的步驟方面，張鎧焜（2014）認為應包含：釐清主題，界定範圍和領域，然後蒐集資料，掌握住有代表性的論述，加以逐篇分析，最後找出各主題間重疊和矛盾的關係（265-269）。在這樣的程序裡，劉育忠、馮朝霖、李東諺（2014）的建議是，任何以系譜學作為研究方法的嘗試，都應該帶著哲學置疑的態度，針對所關注的議題或問題發展出特定的分析策略（94）。

Carabine（2003）則對論述分析的方法詳細說明程序如次：1.排選主題，以界定可能的資料來源；2.閱讀、再閱讀，以認識論述資料；3.確認為論述的主題、範圍和研究目標；4.尋找論述主之間關係上的證據；5.確定來回論述分析的策略和技巧，包含呈現和未呈現的內容、正反兩面的論述，以及所得到的效果；6.分析過程是一種動態的理解和再理解（281）。

至於在實際進行研究時的技巧和考量，Rosalind Gill（1996）認為，論述分析的執行，一方面可以像看食譜來烹調食物一樣，按照指定的程序操作，另一方面的心態基本上又似藝術創作一樣有些神祕性，要實際練習才行。她強調：最重要的是，研究者要設計出不同的發問，也就是分析的關鍵在於如何浸泡其中，以及怎麼問問題（143-144）。這些發問的題目不是用來詢問受訪者，而是研究者針對主題的反思性自問自答，這確實是很值得學習的技巧。

### 第三節 現象學分析方法

在生命本體的探究方法中，現象學原理是體驗生命的最佳方法之一，它正如「無我」修行中「無」的作用，它具有一種還原的功能，把一切人們後天建構的掩蔽加以剔除，因而可以頓見生命現象的本質。為什麼它有這樣的功能呢？因為現象學針對的不是外界的現象，而直指意識現象，當我們把意識還原到最後階段時，可以達到自我消融的功能。不過，前提是我們不能只認識現象學，還要拿它的原理真正地在生活中實踐和體會才行。

Edmund Husserl（胡賽爾）（1859-1938）（1977）說：透過現象學還原、本質直觀和所有超越方法的基本形式，可以展開「**第一哲學的兌現**」，於是本質被看到了，它是一個純粹的、沒有條件的普遍性，未受到事實所綑綁的普遍性，一個先於任何具體觀念的純然觀念（71）。既然現象學方法可以還原現象並直觀到現象的本質，那麼，運用現象學的觀念與方法確實可以用來探究人的意識和生命現象，以發現生命本體和它的本質。本節首先說明現象學的定義與功能，然後按序陳述下述的幾個現象學有關的觀念：現象學還原、本質直觀和超越還原。最後說明運用現象學原理做為本研究的分析方法。

#### 壹、現象學的定義與功能

現象學探討現象。問題是：什麼叫做「現象」？現象學裡的現象指的是意識



現象，因為任何外界的自然現象，除非透過人的意識作用，否則等於根本上並不存在，所以對 Husserl 來說，現象學是探究意識現象的科學。

首先區分心理學和現象學。Husserl (1982) 說：經驗科學是有關事實的科學；現象學則是純粹本質的科學，研究諸如純粹邏輯、純粹數學和純粹時間、空間、移動等，以幾何學為例，它並非探究事實，而是追究觀念的可能性與事物的本質 (16)。Husserl 在《邏輯研究》中指出關鍵性差異：「**觀念科學是先天科學，實在科學是經驗科學**」(倪梁康,2006:174)。現象學是以探究意識現象為目的，故 Husserl (1982) 強調「**真正原初的給予**」和「**意向性地覺知及體驗**」(6)。

簡單地說，意識是鮮活的，然而經驗已經死了。Husserl (1982) 說：體驗 (experiencing) 或個別事物的直觀，可以轉化為本質的看 (eidetic seeing)，它不能理解為經驗，因為它是本質和原初的呈現 (8)。這涉及到現象的本質，因為我們的經驗並非完全可靠，任何感官上的覺知可能受到時空環境的歪曲，或者只是部分的表象。這正是本研究強調生命體驗而非人生經驗的原因。

真正運用現象學方法時，重點在於現象學態度，這和一般看待世界的自然態度有所不同，Husserl (1977) 指出：從現象學態度看，整個世界並非被接受為真實，而僅被視為實存的表象，當透過懸置 (epoch)<sup>16</sup>來看世俗的事物時，並不改變事實本身，例如對桌子的覺知，雖然它仍舊是桌子，但卻能精準地覺知，因為免於自然態度的判斷(32-33)。我們的自然態度裡頭有著許多立場、成見或偏見。

總地來說，Husserl (1982) 在《純粹現象學通論》的導論中指出，純粹現象學不是探討事實的科學，而是透過先驗還原最終獲得現象本質的科學(序20)。所謂本質，從純粹現象學的觀念來看，我們僅能忠實地表述直觀所給予我們本質上的精確區辨，不能涉及到任何假設或解釋性的說明 (33)。所以 Dermot Moran 說：Husserl 透過意識活動的內容和對象的描述，以掌握意識自身的「本質性」，同時注意到意義與對象在意識中顯現的方式，以便把握到意識的基本性質 (蔡錚

---

<sup>16</sup> 這懸置的用語在不同的時候，會以括號起來，或存而不論來說明，基本上的意思並無不同。



雲, 2005:187)。本研究運用現象學還原的方法，以現象學的態度來探究意識最初  
的真實本質，更進而尋求生命本體和直觀生命的本質。

## 貳、現象學還原

現象學還原是 Husserl 現象學的基本方法，即從自然態度轉向現象學態度。  
Moran 提到一句很重要的話，他說：「胡塞爾宣稱凡是不能把握還原的人均注定  
會誤解現象學」(蔡錚雲,2005:211)，因為現象學的核心觀念在於「自然態度的懸  
置」，以排除任何扭曲的偏見，因而達到「對意識過程本身性質的洞見」(蔡錚  
雲,2005:15)。依照 Husserl 自己的觀點，他(1982)說：在現象學態度上，我們  
防止所有的認知立場，也就是加以括號起來 (parenthesize)，對它展開反思，捉  
住它並使之成為絕對的存有 (114)。由此可見現象學還原的重要性。

Husserl 提出現象學還原的主要原因，在於他發現到我們自然態度中的偏見  
和立場。他(1982)認為我們生活在周遭的世界中，我們使用自然態度來設定目  
標、判斷和感覺，這個世界是客體的物質世界和實用的世界，這些東西都具有價  
值，讓我們覺得有美醜、有善惡、會同意和拒絕等等 (53)。由於每個人生活遭  
遇不同，擁有各自的經驗，形成各自的性格，架構各自的內心世界。我們以自我  
為中心的自然態度，運作各自的內心世界，因而無法呈顯現象原本的真相。

還原方法的原理簡單地說就是「存而不論」，也就是我們並未放棄原有的立  
場，亦未介入新的判斷，只是將之「置入括號」，暫時使其「失去作用」，我們只  
是把現象括號起來，保留原先的立場，但暫時抑制我們的判斷，這稱之為「存而  
不論」或「懸置」(epoch) (Husserl,1982:59)。換句話說，這種暫時中止生活經  
驗中的立場和判斷的行動，但仍舊保持現象的存在，正如我們暫時抑制我們的情  
緒，不使之發作，但仍舊保持當下情境的存在一樣。

當我們把自然世界包含我們自己在內都加以懸置後，那剩下的會是什麼呢？  
Husserl (1982) 說：答案就是本質 (eidos) 的世界，一個純粹心理過程，一個

純粹的意識，一個本質的世界自然呈現，我們所需要的是針對意識本質的普遍性洞見，這個意識的本質正是它自身的存有，未被現象學還原所排除的現象學殘餘（64-65）。於是，人類做為自然存有和社會人格的部分被排除了，純粹自我做為現象學的殘餘，成為現象學的自我而持續地存在（132）。這個純粹自我或現象學自我，即是當下的體驗，並非心理學上的自我，因為心理學上的自我是所有人生經驗的累積。當心理學自我被還原後，剩下的是現象學殘餘，這個現象學自我更接近於無我，就在自我被消融的當下，正是探究生命本體的最佳時刻。

### 參、本質直觀

經過現象學還原後，我們需要努力的真正重點在於洞見現象的本質。若我們只改變自然態度，只做到現象學還原，還是無法捉住現象的本質，因為最困難的關鍵在於發現潛藏的真義，想要達到純粹的洞見、意義的洞見、本體和意向的洞見，仍舊是一條漫長而充滿荊棘的道路（Husserl,1982:211-212）。接著現象學還原之後，我們需要運用本質直觀來洞見事物的本質。

何謂本質直觀？Roberts Sokolowski 簡要地說：「**對本質的洞察稱做本質直觀（eidetic intuition）**」，我們不僅要掌握個別事物的外觀，而是它所擁有的本質（李維倫,2000:256）。Moran 則指出：「**從個別直觀到普遍把握的動作乃把握本質的動作；這就是胡塞爾所謂的本質直觀**」（蔡錚雲,2005:179）。我們除了一般地看待事物，還要能夠加以直觀，不僅個別的觀看，進而要普遍地洞察到事物的本質。

上述提到「意向的洞見」，意向是一個非常重要的觀念。何謂意向？意向性（intentionality）是心理體驗的特性，即對某物的覺知，對某物的意識，對某事的判斷，對事物的價值評價和願望；在每個我思的行動中，從純粹自我出發指向意識的對象、具體物件、事態等，意向性正是帶給風格、意識、特別意義的同等東西，於是有了「意向作用」（noesis）（Husserl,1982:205）。Husserl 承接 Franz C. Brentano（1938-1917）意向性的基本觀念，並且將之具體地描述為：

在知覺中，東西被知覺到，在想像中，有東西被想像到，在陳述中，有東西被陳述出來，在愛中，有東西被愛，在恨中，有東西被恨，在慾望中，有東西被欲求等等。(蔡錚雲,2005:155)

回頭討論本質直觀。Husserl 說：「每一個事實規律都從經驗中產生，因此，它只有通過對個別經驗的歸納才能得到論証」；但是，關鍵在於真理本身超越於時間和情境之上，也就是「沒有一條真理是一個事實，是一種受時間規定的東西」，換句話說，真理不因為時間的存在、形成、消亡而有所改變(倪梁康,2006:73-74)。為了洞見事物的本質，我們需要超越時空，從個別直觀走向普遍直觀。

當我們觀看個別事物時，由於我們受到時、空的限制，只能看到片斷的表象，確實無法看到本質，為什麼呢？因為表象經常變化著，並和它的本質不相一致。讓我們舉例來說明，當我們看一張桌子時，我們繞著它觀看，有時閉著眼，有時瞪著看，我意識到這是同一張桌子，但是我的看是持續改變的知覺，雖然這一張桌子不管我的看與不看是同一不變，但是我們的知覺本身則是持續的意識之流 (Husserl,1982:86-87)。由於個別直觀是多變的取樣，並非不變的本質，不過我們不能忽略它，因為事物的本質也正潛藏其中。

Husserl (1982) 認為實物超越於我們對它的知覺，超越於我們的意識，這一超越不僅在於實物並不能在意識的實際組成中找到，而在於它是本質直觀的客體；換句話說，心理體驗的存有和物理實物的存有在本質上完全不同：因為，心理體驗可以被內在知覺所覺知；但是空間實物的本質並不能被覺知到 (89)。簡單地說，感官知覺所能看到的只是事物的表象，而只有透過內在知覺才能洞見到事物的本質。Husserl (1982) 又對比地說：我們對實物的感官知覺是多重連續而不完全的輪廓的複合體，統合而成的一個知覺的統一體；但是內在知覺是對事物的簡單的看，一個絕對事物的觀念性給予 (94-95)。

本質直觀的關鍵在於，我們得從具體事物的影像後面找到觀念性的本質，一

種基本而必要的存在特徵。正如一個圓不可能沒有圓心，圓周只是與圓心等距的軌跡，這是圓的本質。Sokolowski 說：如果我發現一個事物缺少了某一特徵就不再是該事物時，我們知道這一特徵是本質性的特徵（李維倫,2000:264）。因為本質正是一個事物必備的特徵，現象學強調的本質直觀要能「洞見」本質，否則便無意義。雖然如此，我們如何才能看到本質？由於我們平常只看見圓周，而未能注意到圓心，我們需要練習透過本質直觀才能從圓周看見圓心。

但是，Husserl（1982）認為意向性並非透過反思而獲得，它是對象原來固有本質的呈現，所以他說：「**一個人要有勇氣接受在現象學中，原本呈現的本來面目**」，而非人們的詮釋（256-257）。這點很重要，因為詮釋來自人們找到的外在理由，而非事物本來的因果關係。吳汝鈞（2001）強調本質洞見的對象並不依於外界事物的存在，而是「內在的存在」，否則無法獲得，它必須同時貫通於所意與能意的結構之間，亦即意向對象與意識本身（62）。所以本質直觀要能成立，必須保持意向對象的原初呈現和純粹意識的意向作用完全一致。這就回到所謂現象並非外在現象，而是意識現象，並且讓純粹意識的意向作用和外在現象一致。

Husserl（1982）就曾自問：我們如何知道自己確實在思想？現象學如何成為可能？意義何在？Moran 也提醒我們，要訓練自己觀看到本質極為困難，因為「**我們要時時留意到我們不要讓自然主義的假定溜回來，遮蔽我們的觀看**」，因為它是「**一種緩慢、千辛萬苦透過反省得到明證洞見之程序**」（蔡錚雲,2005:180-181）。再者，經過現象學還原而剩下的便是絕對的、超越的純粹意識，這是沒有懷疑餘地的超越主體（吳汝鈞,2001:50）。為了回應這樣問題，我們得隨時反省，我們是否能夠達到如此的地步嗎？是與否之間的重點在於本質直觀的自明性。

何謂自明性？所謂自明性，在於不必另外經過驗證的程序，因為本身即不證自明。Husserl 說：自明性就是對真理的「體驗」；而「**真理是一個觀念，它的個別情況是在實在行為中的體驗**」；它是能意與所意的一致性體驗，一種給予與表達間一致的自明性（倪梁康,2006:186）。



如何獲得自明性誠屬不易，因為人在自然世界中，所有超驗客體所給予的並非充分的呈現，不能給我們完全的直觀和周全的判斷，於是需要藉由所有面向不限次數的連續呈現而獲得洞見（Husserl,1982:342）。因為人們單一角度的看並不完整，我們受限於時、空等物理環境的限制。舉例來說：我們「知道」一個骰子本來就有六個面，但是我們受到感官現象的限制，每次最多只能「看到」三個面；我們不可能同時看到它的六個面，看到它的本質；可是我們可藉由轉動骰子，於是經過多次的觀看，的確可以獲得真正的洞見，它「本來」就有六個面。

#### 肆、超越還原

現象學是研究意識的科學，而意識是自我的意識，Husserl 主張絕對的自我。絕對的自我是什麼？內容又如何？Husserl（1982）說：任何外在事物僅是假設性的現實，但是自我本身的存在是絕對的真實，一個不可廢棄的絕對真實（102）。再往前推時，他（1982）卻說：當我們進行現象學懸置時，就像一道光線從自我出發，反方向地朝向自我，這是一個沒有辦法加以還原的純粹自我，所以「**自我完全是不具本質的空無，沒有可以說明的內容，不可能從自身之中為自己描述，它什麼也不是，就只是純粹自我**」（191）。當純粹自我完全空無，故無法看見和加以描述，為什麼呢？正如我們除非透過鏡子無法照見自己一樣，可是，當我們從鏡中照見時，我們所見到的自己並非真正的自己，它只是我們的幻影而已。

Husserl 開始冥想自己成為素樸的人類，用來觀看和理解事物時，他發現自己受騙了，他（1982）說：「**我苦惱於妄念和幻想，這些知覺不是真正的知覺**」，

**當我純粹地以意識來思維時，我放下我的身體和器官，這個知覺的呈現彷彿如無物一般，一個空無自我對著一個客體空無地看。**（83）

Husserl 這個不具本質的「空無自我」和「空無地看」，有點類似禪宗裡的「無



我」和「無念」。禪宗的空性智慧將有助於我們真正理解超越還原的真義。

接著討論洞見本質的緣起，Husserl 談到潛在立場的設定，一種從無生有的過程，他（1982）說：任何知覺都有著它的背景，共同呈現於周遭世界，這些背景是潛在注意對象，當立場被中性化時，可能性也被轉化為中性的語言，等到意識的「背景」轉成為「前景」時，轉成為注意的真實存有時，轉成為我思的信念時，意向作用和意向對象同時成立（267-268）。這是一個關鍵的時刻，當意識由潛在變成為呈顯的待發狀態時，如果我們能夠捉得住的話，等於我們掌握住自我開始作用的剎那；反過來，我們可以逆向操作，使自我的作用完全生不起來，真正達到意向功能的懸置作用。當然，這需要我們持續地訓練，才能夠擁有準確而快速地捉住這一剎那的真實功夫，進而可以達到禪宗「念而無念」的地步。

再進一步關注到初發狀態，相對於每一個我思，都有一個與之準確對應的所思，這一個實際運作的平行關係，一個是實際的我思，另一個是行動的「陰影」（Husserl,1982:269），兩者同時由潛在而呈顯，這正是現象學緣起。Husserl（1977）說：透過笛卡兒的沉思，我們以超越還原的方法，引導我們回到超越的自我，當我繼續沉思，我的這個自我，可以一步一步地進入我這個「單子（monad）」的意向性裡，於是我可以觸及到現象學的緣起，一個現象學方法上新的沉思（69），他總地說：「唯有透過緣起現象學，自我本身方有可能被我們所理解到」（81）。

循著緣起的腳步前進可以超越自我嗎？Moran 說：自我中有一些基本元素，當在當下呈現時，「對胡塞爾來說是絕對原初的給予，故不是形構出來的」，在他事業結尾時，「胡塞爾愈來愈靠近生命哲學」，所以他認為現象學基本上是「自我學」，是自我與「自我經驗」的研究，甚至他在臨終前與 Alfred Schutz 的晤談裡曾表示，「雖然他將會死，但他的超越自我會繼續活下去」（蔡錚雲,2005:220-221）。當我們能夠按照現象學的腳步不斷地前進，我們可能找到現象的緣起，同樣地，在這樣的觀念與方法之中，已經悄悄地隱含著生命探究的線索。

## 伍、運用現象學原理的分析方法

現象學原理簡單地說，一事物的本質常被它的表象所遮蔽，我們需要剔除表象的遮蔽才能發現它本來的真相。社會事物更是一個接著一個的遮蔽過程，人們內在的心理作用和經驗記憶亦然如此，只是我們在生活經驗中習以為常而視為當然。我們需要剔除這些遮蔽才能探知事物的本質，不過這樣的反向操作確實令人不習慣。正如靠右行駛的人，突然到靠左行駛的國家開車，會感到極不自然，這時需要改變我們的自然態度，放下靠右行駛的習性，回到現象學的態度。

依照 Husserl 的觀點，為了獲得現象學態度，我們需要防止預先立場的介入，也就是加以懸置，等我們把事物透過現象學還原後，再以本質直觀洞見事物的本質。所謂事物的本質，就是基本而必要的特徵或存有。當我們看著一個圓，讓圓周不斷地模糊，但仍保持著存有的狀態，讓它向外擴張，或向內縮，於是有一個看不見的點，一個圓心和圓周同時呈現，真正一個圓的本質才在最後呈顯出來。

看見事物的本質，得運用超越還原，這裡所謂超越的意思，一般看法是一種跨越（beyond），事實不然，而是一種穿透（through）的意思，不過也不像是實體物質的穿透，因為那樣會對被穿透的物體造成損壞，現象學的懸置並不減損現象的表象，只是加以括號而已，這種穿透可以說是一種滲透，它和被滲透的客體相互融合，正如水能滲透泥沙，或光能穿透玻璃一樣。當人們能夠做到超越還原，可能發現到一個空無的自我。那麼，剩下的是什麼呢？

禪宗文獻裡充滿著許多可借助現象學原理來理解的實例，禪宗的修行根本上可視為現象學的實踐。利用現象學原理可用來懸置人們後天的人為思維，藉以還原生命本質的分析方法。茲舉前述禪宗的例子來說明如何運用現象學方法進行探究，不過我們需要注意到由外而內的先後和由易而難的順序。

首先舉德山宣鑒領悟剎那的例子。他傍晚時分隨待在師父龍潭信身旁，時間很晚了，師父要他下去休息，他卻轉回頭說：「外面黑！」，於是師父就點亮燭火交與他，等他正要接手的剎那，師父突然把燭火吹熄，就在這個暗黑之際，德山

開悟了。<sup>17</sup>為了理解，讓我們先體會到自己的視覺和思維兩者同時在腦中作用，當我們同時觀看和思考時，我們並不覺得影像和念頭的並存；一旦從外而內的影像突然因為黑暗而消失時，這是一種懸置作用，就在外在影像當下被懸置時，內在的思維正明亮地作用著，於是德山很清楚地直觀到自己腦中的念頭。

再者，道明追趕六祖時，六祖因無法逃脫而把衣鉢放在石頭上面，可是道明卻無法拿起來，六祖看見機緣已到，所以在他求法時告訴他說：「**不思善，不思惡，正恁麼時，阿那個是明上座本來面目？**」就這樣地讓道明當下開悟。<sup>18</sup>從現象學來看，我們後天內化的許多好與壞的判斷運作極為迅速和複雜，把我們內在的本性給蓋住了，一旦我們有能力把這些後天內化的種種加以懸置時，於是內在生命本體自然呈顯。道明的開悟在於，他能將起心動念上的對與錯、善與惡等偏頗念頭同時去除，他才可以在當下看見自己的本來面目。

#### 第四節 自覺訓練與禪修方法

雖然每個人的自覺能力天生本就不同，然而人們確實可以透過訓練加以增強。許多人們在遭遇人生挫折後常能反身自省，確實能夠向內覺察，因而看清自己的人格特質並調整自己的言行。有些人在長期處於工作壓力後，亦常參與靜坐冥想、瑜伽或潛能開發的課程，這些可以獲得類同的效果。自覺訓練並非僅有一途，個人體驗到禪是最為方便的方法，只要認真修習，自覺能力必然提升。本節主要簡單地介紹一般的禪修方法和獨特的觀音修行法門，以利提升自覺的能力。

##### 壹、禪的修行方法

禪和禪修已經是現代社會經常聽到的用語，聖嚴法師在世時除了自己教禪修之外，更出版一系列的禪修書籍可供人們自行參考修煉。首先，禪是什麼？禪的

<sup>17</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第372頁。

<sup>18</sup>普濟（宋）著《五燈會元》第73頁。

功能如何？禪修方法又如何？聖嚴法師（1999a）在《禪門》的序裡介紹說：

**我經常介紹的禪修觀念是：認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我。以「有」為入手方便，以「無」為禪修方向，以努力修行的過程為永久的目標。我到處指導的禪修方法是：放鬆身心，集中、統一、放下身心世界、超越有無的兩邊。能夠徹底超越，便是大悟徹底。(4-5)**

聖嚴法師的上述說明，將禪和禪修非常扼要地清楚表達，為了達到這樣的功能，禪修主要透過調身、調息、調心等三個步驟。調身的方法就是打坐；調息主要在於呼吸，可以數息和隨息的方式達到呼吸的順暢，並為調心做好準備；調心最為緊要，方法眾多，底下主要介紹話頭禪和默照禪兩種。

何謂話頭禪？就是用一句關鍵的話頭來修行。何謂參話頭？它在於用心參究一句話尚未用語言文字表達前，那是什麼？但不要去解釋這句話頭，因為語言文字有其限制，無法完全表達（聖嚴法師,2009:24）。簡單地說，話頭就是話的前頭，話未說出之前的真正意思；而不是順著話尾去想像和推究它是什麼意思。

話頭禪的功能和目的為何？聖嚴法師（2009）說：

**第一、話頭能治散亂與除昏沉；第二、話頭能使我們的心集中、安定；第三、話頭能使我們的心統一和入定；第四、話頭能使我們開悟。(21)**

常用的話頭有哪些？聖嚴法師(2009)舉幾個常用的話頭是：「念佛的是誰？」、「未出娘胎前的本來面目是誰？」、「拖著死屍走的是誰？」，還有「什麼是無？」的無字公案（27-30）。參話頭的修行重點不在於話頭是什麼？也不在於口頭上的答案，而是全神貫注地將自己投入，直到近乎忘我的地步。雖然參話頭可以得到開悟，然而我們要避免參話頭容易落入思考的毛病。因為在話的前頭先有一念的

升起，我們需要先進入定境才能看到話的前頭那個第一念。

參話頭的態度可以用兩個心來說明：一個是生死心，一個是初發心。聖嚴法師（2009）指出：參話頭的著力點在於生死心，知道今天既然活著就要珍惜，「**只要現在有一口呼吸，便要把握這口呼吸來參話頭，分秒必爭、踏實用功，這就是生死心切**」（79）。說白了就是用全部生命來參話頭，將全部的身心投入於當下，用功在一個點上面，那是一個中道的「**不思善、不思惡**」的一個點上（58）。何謂：不思善又不思惡呢？簡言之就是無念。

另外一個是初發心，參究的時候要做到不追求開悟，不患得患失，每一次參話頭都好像第一次用功那樣，因此聖嚴法師（2009）說：

**唯有不斷提醒自己每個念頭、每一炷香都是新的開始，不與之前比較，不判斷自己現在是進步或退步，回到初發心。**（56）

初發心的功能可以讓我們捉住剛剛升起的第一念。練習回到初發心非常重要，如果能夠保持這個初發心，就能夠讓我們一直平心靜氣地努力過日子。

何謂默照禪？聖嚴法師（2004）說：「**放捨我執是『默』，清清楚楚是『照』**」（19），仔細地說，「**照是覺照，是心中知道自己的心境正在什麼樣的狀況**」；「**默的工夫，就是發現了這些心理的狀況時，馬上切斷它**」，當用功到得力時，默照同時（24）。進一步在日常生活中，「**默，是不受自己內心以及環境的影響而動，心保持安定的狀態**」；「**照，則是清清楚楚知道所有的狀況；以外在環境而言，有人在和你說話，或者有人在罵你、讚歎你，但是內心不受影響**」（87）。由上可知，止念的默是基本功，覺照的照才是最重要的能力。

默照禪最早由曹洞宗提出來，創始者宏智正覺，在他的〈坐禪箴〉裡，把修行的要點和步驟簡要說明如下：



不觸事而知，不對緣而照。不觸事而知，其知自微。不對緣而照，其照自妙。其知自微，曾無分別之思。其照自妙，曾無毫忽之兆。曾無分別之思，其知無偶而奇。曾無毫忽之兆，其照無取而了。(引自聖嚴法師,1999d:123)

不觸事而知，即默的功夫；不對緣而照，即照的功夫；這兩種功夫可以分別練習。默是不觸事而知，其知自微。其知自微，曾無分別之思。曾無分別之思，其知無偶而奇。默，從細微覺知但不起分別和計較的心念，而達到一切即一。照，則是不對緣而照，其照自妙，其照自妙，曾無毫忽之兆，曾無毫忽之兆，其照無取而了，這個照的功夫，在於不受外緣所執，光照幽玄如明，見毫不取自了。這兩者分開而又交叉地練習就像我們游泳訓練一樣，手和腳可以分開練習以獲得到正確的姿勢，等到練習得力後，在真正游泳之時，手腳才能並用而順利前進。

默照禪的修行功夫說起來簡單，但要切實練習，就和游泳一樣，光說不練不可能會游。聖嚴法師認為默照禪承接《六祖壇經》的精神，「**知有相是照，不著相是默；知有念是照，離於念是默；念念分明是照，不思前境是默**」，因此能夠做到「**定是默，慧是照，定慧一體，即是默照同時**」(聖嚴法師,2004:51)。

總體來說，長蘆宗蹟禪師的〈坐禪儀〉裡有一段簡明扼要的口訣：「**一切善惡都莫思量，念起即覺，覺之即失，久久忘緣，自成一片**」(聖嚴法師,1999d:150)。當我們能夠訓練到思想不在兩極之間來回，我們可以覺察到念頭的升起，對於這個覺本身亦然不可執著，功夫就接近到家的地步。

默照禪法接近現象學所說的存而不論和本質直觀。默，當聽到有人說我時，不管是罵我或稱讚我，我都把它全部括號起來，好像什麼都沒有聽到一樣，因為一點都沒有去反應，所以才叫做默；照，因為全部都聽進去，所以才能完全照見，而且裡頭沒有一絲個人的立場存在，於是可以照見它完全的本來。默照禪法和現象學的原理很相應，若用現象學來比對，默等於存而不論，照等於本質直觀。

## 貳、觀音修行法門

觀世音菩薩的觀音法門確實有它特別的地方，當然這不是唯一的方法，但卻是有有效的修行法門。為什麼呢？首先，讓我們比較眼睛和耳朵的不同作用方式，眼睛的視覺較難以修行。為什麼呢？因為我們很容易為五花十色所吸引，我們看到各種形象時，眼睛會不斷地掃瞄，大腦要複雜地分析，以便理解所看到的是什麼？文字符號和意義又如何？用眼睛的修行很難以達到聖嚴法師所提到的，由多心變成一心，由一心修到無心的地步。耳朵的聽覺有所不同，聲音是時間系列資料，由一個接著一個的單音所組成，例如我們聽音樂時，我們閉著眼睛，讓音樂的音符一個個進來，就像貓在洞口等候老鼠一樣，我們欣賞旋律較容易全神貫注和集中精神，久之可以讓我們複雜而激動的心情歸於寧靜。

這一種用耳根的聽覺向內修行的獨特方法，是《楞嚴經》裡介紹的諸多方法之一，觀世音從聞思修進入定境，因而悟到佛性，他的方法簡短地說：

初於聞中。入流亡所。所入既寂。動靜兩相。了然不生。如是漸增。聞所聞盡。盡聞不住。覺所覺空。空覺極圓。空所空滅。生滅既滅。寂滅現前。(圓瑛法師,1980:728)

觀音法門顧名思義就是利用耳朵聽聲音來修行，最關鍵的起點就是「入流亡所」。簡單地說，它的意思是讓聲音進入而流走，因而忘失所聽的聲音，圓瑛法師引用永嘉大師的話：「**流非亡所而不入，所非入流而不亡；亡所則入流而亡，入流則亡所而入**」(1980:735)來說明，它聽起來好像是繞口令一樣。他說的意思是，入流得等到亡所時才能真地入流；而亡所也要等到入流時才能真正亡所，故所之所以能亡，在於入流而亡所；而流之所以能入，也在於亡所而入流。

從文字表面上的意思，看起來還是什麼都沒有說。讓我們從真正修行過程來體會，確實一開始想要單獨地修入流很難以做到，因為我們平常感官作用的習慣，

確實隨著外界刺激而自然流動，換句話說是向外流，而非引入流。僅有在等到聲音已經停止而聽不見時，我們才能將感官作用引領回來，這就是永嘉大師所說的：「流非亡所而不入」；同樣地，倒過來看，若要從亡所上下功夫，可是這個聲音怎麼能亡，除非我們能夠先把意識之流引回來，否則那個聲音確實一直在我的腦裡頭繞著，這就是「所非入流而不亡」。

於是入流和亡所兩個動作分不開地同時作用著，因為我們的意識作用和外界現象早已聯結在一起了，這本來就是意識作用的本質。人們一定得等到對自己的意識作用能夠有所掌控時才能獲得「亡所則入流而亡，入流則亡所而入」。既然在觀呼吸的修行時得止觀雙運，當我們觀鼻止心時，我們可以看見一呼一吸之間的起心動念，所以在觀音法門修行上，入流和亡所也要一併同修。我們看見自己的呼吸那是所，我們要進一步覺察到自己能呼吸的能，等到能所合一時，連那個「一」也放下之時，正是生命的自然呈顯。

對觀音法門的修行體驗上，只有等到真正修行時才會體會到入流並不簡單，因為正如水流一樣，順水而下很簡單，我們不需要費力，我們只要跟著情境走就行了，我們的心毫不費力地讓情境帶動著；在這個當下，連覺察自己的順境都會有困難，更何況要把這個順流而下，倒轉回來，變成逆流而上。確實，入流就像人們溯溪而上一樣，非常地困難，但却唯有如此，我們才能找到溪流的源頭，那裡有著第一念的升起，並看清是什麼樣的第一念？

接著，雖然初時能夠把耳朵硬拉回來，但是入流是亡所の入流，如果我反過來把自己的心力從外界情境硬拉回內在世界，可是這個內心世界還是外在世界的幻影。這樣的入流，並非真地入流，因為還待在內心世界的幻相之中，只有入而沒有流，反而鑽牛角尖地為內心的幻境受困，也就是為所所執。例如當我為周遭吵雜的聲音所困時，雖然外界聲音早已逝去，可是內在的聲音並沒有流走，因而令人心煩。如果能夠用現象學的懸置方法，讓聲音只是「聲」，並無令人難過的意義存在，它雖然頻率很高，確實有點刺耳，它的聲幅時高時低，交換迅速，並

沒有一定令人心煩的內容，於是聲只是聲。再進一步慢慢地便不再引人思索，聲音沒有高低，沒有頻率變化，成為背景之聲，能夠一「入」即「流」。最後剩下的是「受即是受」，聲音不見了，我們只剩下能聽的聞性。

舉實際的例子來說明，當我們聽到鐘聲一響、兩響、三響的時候，我們一定會注意到那個音響，我們聽到了音響，這時我們會去區辨，甚至會去數數，我們用了心思，想到三點鐘需要到銀行繳錢，同時我們也為自己所聽到的聲音所捉住。真正要做到入流，得先把這些東西放下，讓我們從「所」聽到的聲音，轉到「能」聽到的聞性。我們聽到鐘聲一響、兩響、三響的中間是沒有聲音，一般人會說，我「沒有聽到」聲音，這是不對的說法，因為我們的聽覺仍在，也就是一直有聞性，因此嚴格地說，應該是我們「聽到」「沒有聲音」。甚麼意思？那個鐘聲一響、兩響、三響稱為動，那響與響之間是為靜，動時我們聽得見，靜的時候，我們也聽得見，因為聲音有動與靜，但我們的聞性則是一直存在，一直作用著。相對於聾子已失去聞性，他們不管聲音的有或無，動與靜兩相都聽不見。

這時，我們從「所」轉到「能」，我們不為聲音所執，我們覺知到我們的聞性，我們覺知到「能」，而不管什麼樣的「所」都不必強加區辨，於是達到「動靜兩相，了然不生」的地步。我們只剩下自己的覺知，進一步如果我們再把這個內在覺知也放下時，會是什麼樣子呢？我們一般人並不需要一次修行到頓悟這樣深入的地步，修行到萬里無雲萬里天的層次。我們只要漸進地能夠進入動靜不生的定境，然後可以體會到在我們的聞性和能覺的後面有著空性的存有就行了。

至於我們能否真地看見自己的生命本體呢？嚴格地說，我們無法全面地看見自己的生命本體是什麼樣子，因為只有等到我們把覺知放下之際，我們的生命本體才會自然呈顯，正如太陽無法照見黑暗一樣，因為黑暗經太陽光一照就明亮了。雖然如此，不過我們或許有機會瞄見生命之光，以太陽為例，當日蝕的時候，從地球上，太陽被月亮所遮；倒過來我們從太陽的角度來看，當月亮把太陽光遮住的剎那，太陽可以瞄見地球上黑暗的邊緣。同樣地，當我們在把內在明覺放下

和它回來之際，我們有機會瞄見生命的光亮，不管它是什麼樣子。

最後，不管法門如何之好，重點還在功夫。茲舉來果禪師的教導話頭禪修為例來說明，他在《來果禪師禪七開示錄》裡，在整個禪七之中就是教大家一句「念佛是誰」的話頭，但重點並非要我們用心思去想，而是要能放下，「**將一肚子學的、見的、聞的、會的丟掉，丟得光光的，一點也不能留**」(8)，這樣不斷地用功，直到他(1992)說的：

**穿衣不是穿衣，吃飯不是吃飯；所謂「終日穿衣，沒有掛著一縷紗；終日吃飯沒有咬著一粒米」。你們這樣子的參禪，這就是我可以擔保的鐵證。(36)**

他的這個擔保需要能功夫到家才行，這不是簡單的功課，他(1992)說：

**你們沒有一個人肯抱定一個念佛是誰認真的死去；抱定這一個死句嘴，不問開悟不開悟，終歸用功，一直死句死下去；死透了，還怕不活？(135)**

功夫到家時，自然成功。但是這裡頭他說的「死」指的是什麼？「活」指的又是什麼？死的是「自我」，只要自我死得乾淨，自然見著活的「生命」。



## 第四章 自我的建構

本文的主要目的在於探究生命本體的體驗以做為生命教育課程的核心基礎，先從自我的社會性建構切入，藉助對自我建構的不同觀點，以探究自我消融的可能性，進一步有效地消融自我，以便洞見生命本體和體驗生命本質，最後重新建構自我與生命本體間的緊密關係，做為生命教育的課程核心。本章先探討自我建構的內容與運作，以便確認自我消融的可能性。

為什麼在體驗生命本體之前得先消融自我呢？我們在同時擁有生命本體和自我之際，很少能夠清楚區辨兩者和他們之間生成的先後順序。人們誕生於家庭之前即擁有生命本體，然後長期在家庭和社會生活中學習，不自覺或自覺地建構起自我，此一自我在建構的同時也遮蔽了生命本體。總之，人們先有生命本體，然後再在其上建構起自我，這是一個內心世界，用以適存於社會的外在世界。

本章透過不同的觀點來理解自我的建構和運作的方式，藉以探討自我消融的可能性。本章的內容包含：第一節從社會學巨觀的角度切入，以理解自我建構的過程、社會性結構和其運作；第二節從心理的微觀角度來理解個人與重要他者的自我建構內容和可能的問題；第三節從人類學的角度逆向地追溯原始社會和幼稚園的教育與幼童性格間的關係。第四節綜合說明人們生活的雙重世界。

### 第一節 自我的社會學觀點

從社會巨觀的角度，人誕生並生活於不同的社會群體之中，在與不同的人們互動後將他人的行為以及自己與他人間的互動關係和社會規範加以內化，形成一個適合於自己生存，並與他人有效互動和滿足生活的模式。這樣建構的自我可以說是一種社會性的內在心理建構。

此一自我的建構來自於人類神經系統的簡單、明確和極具彈性，卻可以讓人

們獲得無窮的創造可能；可是因為人類語言的含糊不清，心智的混淆雜亂，以及社會互動的矛盾衝突，導致人類在建構自我和形成社會時產生諸多的問題。再者，人們將此一自我的建構用來代表自己在社會中的角色與地位，必須獲得自己和他人的認同，這一歷程又再衍生自我的獨特問題。於是這一自我建構在人們的生活歷程中經常遭遇問題與危機，故得不斷地解構與重構，並且重新獲得自我認同，嚴格地說，自我建構並非一固定不變的實體。

自我既然是一種社會建構，所以本節先從自我的社會學觀點切入，主要以 George, H. Mead(1863-1931)的理論為主，並輔以 Charles H. Cooley(1864-1929)和 Erik, H. Erikson(1902-1994)的論述。本節分下述幾個小節來說明：一是自我的定義；二是自我的結構與運作；三是自我建構和社會組織的建構工具和社會條件；四是自我認同和認同危機，並舉例說明之。

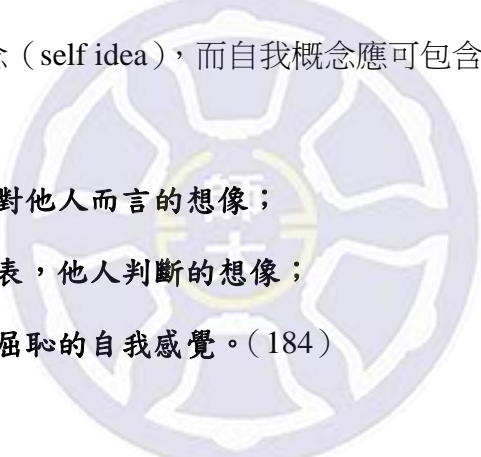
## 壹、自我的定義

「我」，只是一個代名詞，大多數成年人都可體會到有個「自我」的存在，當人們談起自己時，可以眉飛色舞，但要他定義時卻說不清楚。研究者個人四十歲時曾經用下列的問題自問：請問我是誰？請問我的內容有什麼？請問我需要什麼？請問我的優缺點如何？可是仍舊無法充分地瞭解自己。幾年前，有一次與正在學講話的二歲孫子互動時，卻從中認識了「我」的原意，這是一次有趣的經驗。我拿一件東西問他：「你要不要？」，他卻回說：「你不要！」當下確實無法理解他說什麼，當我持續追究，再次指著他問，後來才弄清楚。原來他的意思是「我不要」，因為大人指著他問：「你要不要？」時，讓他以「你」為「我」。不久，他就能正確地指稱，可見他早具有自我意識，只不過把代名詞弄反而已。

自我是什麼？它的內涵為何？它如何被建構起來的？總地說，人不可能在社會之外單獨生活，自我是人在社會活動中的一種內心建構物，而一個人在建構自

我的同時，也形成社會組織。從社會學家的眼光來看，自我是一種社會建構。基本上，George Mead( 1934 )認為自我主要是由人們的社會經驗( social experience ) 引發出來的一種社會建構 ( a social structure ) ( 140 )。雖然這個過程極為複雜，但簡要地說，自我建構內容主要是社會經驗，它來自於人與人之間的語言和行為溝通，因而產生心智，而人的心智卻是在社會過程 ( social process ) 中通過社會行動 ( social act ) 而獲得，所以人的自我是一種人在社會過程中的社會建構。

換個角度來看自我這一社會性建構的內容，Cooley 稱為「鏡中自我」的到底是什麼？他 ( 1956 ) 說：當我們看見鏡子中自己的臉孔、形像和衣著時，因為看見的是我們自己，而引發興趣或喜歡之情，繼而我們開始想像，自己的外表、儀態、目標、需求和品性等在他人心目中到底是什麼樣的觀感？他認為以上觀感引發了人們的自我概念 ( self idea )，而自我概念應可包含三個主要元素：

- 
- 〔1〕 我們的外表對他人而言的想像；
  - 〔2〕 對這樣的外表，他人判斷的想像；
  - 〔3〕 某些驕傲或屈恥的自我感覺。(184)

我們基本上看不到自己的外貌，得透過鏡子來反照；我們經常不清楚自己言行的對與錯，得透過他人對我們言行的反應來判斷自己是否有問題。這一鏡中自我擁有三個層次的含義：一是看見自我的靜態影像，二是他人眼中我的動態言行，三是以他人的觀點來形成自我，彷彿接受他人暗示而成為自己一樣。總之，自我是我們兼具動、靜兩態所呈現出來自他觀點的總合，換句話說，包含我們所有次數照見的我們自己，更包含我們所有接觸他人對我們言行的反應。不過，若我們同意 Cooley 的主張，自我總歸還只是自己的感覺和想像，所以它基本上是個人主觀的想像和感覺所建構；雖然也包含他人反應的內容。

進一步，George Mead ( 1934 ) 指出：我們的自我建構同時也是社會發展的

根本，因為人類社會若沒有人類的心智與自我，將無法組織起來，但反過來說，社會成員若非在社會生活，將無法擁有心智與自我（227）。當人類在社會中生活時，最重要的特徵就是參與社會過程，使人類可以發展心智與建構自我，可以說人類的自我與社會是在人際互動之中互為生成，人與人的交流與關係建立的同時，形成個人的自我並組織我們的社會。

重點在於，自我不僅是靜態的社會性結構而已，而是動態互動的社會過程。因為自我僅能存在於與他者的關係之中，我們的自我與他者的自我無法一刀兩斷地切割，換句話說，當我們的自我存在時，我們也同時進入他者的自我之中（Mead, G.,1934:164-165），這是什麼意思呢？當我們在一個社會行動中，在影響他者的社會過程裡，同時也將他者的態度納入，以便對應地加以回應，我們就在這個過程裡形成自我（Mead, G.,1934:171）。總之，每一個人的自我與他者的自我就在社會交流中互動和相互包涵。

既然自我是在動態中形成，那麼自我是一個永不改變的實體嗎？事實不然，正如我們當今所使用的電腦系統一直在被線上地更新著一樣，因為我們的軟體經常為了解決發生的錯誤，或者滿足新的需求，提供的廠商隨時在我們開機時進行軟體的更新，並且利用線上的方式改變我們的操作軟體，等到下次我們再次開機時，理論上已經是不太一樣的軟體了。這樣的過程正像人們在社會過程中不知不覺地建構與重構自我一樣。

Cooley（1956）說：當我們有所成就或遭遇失敗時，這一自我就像蛇脫皮一樣，脫掉舊的，穿上新的外皮，無論如何我們有一個自由的心靈，不受外在世界限制的靈魂，也就是自我的堅硬可以被成長所破，於是我們可以獲得重生（born again），重新擁有一個活力而富有彈性的健康自我（188-189）。既然我們因為具有可塑性而形成自我並且不斷地重構，自我當然不會是一成不變的實體。

Erik, H. Erikson（1968）強調這一過程永遠都在改變與發展之中，從我們嬰兒時和母親第一次接觸，那次真正的「會面」開始，直到消失了與他人互動的能

力才會終止（23），也就是人們從生到死的一生歷程裡都在發展自我。我們的自我不斷地被我們自己更新著，今天的我和昨日的我確實已經有所不同，自我確實是一直因應環境而改變和發展，而非永遠保持不變，唯有如此才能適應不同的情境和社會的變遷。所謂終身學習，不正是這個意思嗎？

## 貳、自我的結構與運作

自我的結構如何？它的運作過程又是如何？自我，係由一系列一一對應的自他關係架構而成，這一系列的自他對應關係最早起因於，每個人在家庭生活環境與重要他人（significant others）接觸時，所產生的自他互動，繼而擴充生活的不同情境，再將這些互動經驗內化成為一種較為概化的自他運作模式，如此漸進地架構起來不同層次的建構體系，這就是自我的主要結構。

從動態的角度看，當我們處於社會活動中，持續地與不同的人建立一系列不同的關係，並且在面對不同的人時扮演不同的角色，並與之互動和回應，整個自我就像由許多不同的小小自我所組成。因為我們以各種不同的自他關係來回應不同的社會行為，所以自我的運作基本上是自我的社會過程（Mead, G., 1934:142）。我們為了在社會中與不同的人建立不同的關係，完成不同的互動，達成不同的目標，可以說自我是一整組一一對應的社會關係與社會反應行為的總合。

自我並非僅僅是一系列的自我結構，它不僅是靜態的社會建構而已，更重要的是動態的社會過程。何謂社會過程？George Mead（1934）認為它包含兩個觀點：一是，透過人們相互的溝通形成可能的社會過程，導致存在於人們關係中的一組共識出現；二是一個個體的姿態和另一個個體的校正性回應，在社會行動中相互地帶出他們的關係來（79）。於是就在這樣的互動情境下，自我獲得此一結構，並且在生活中運作起來，成為視而不見的自然機制，如此再如滾雪球一般，慢慢地一層層外加上去，成為一個龐然大物的自我建構體系。



每一個人在一生之中都有許多重要他者，我們與這些重要他者的關係被內化為記憶中的心像，並且建構成為靜態的內心世界，等到真正與他人產生互動時，得由一個能動的我來採取行動，將此記憶中的心像喚起，而展現出真正的行動出來。於是，自我的社會過程有兩個階段：一是，在成長過程中，接受他者對我的態度，將之內化成為自我結構的一部分；二是，在真正情境發生時，將這個自我與他者的關係和互動模式變成行動。同時，相對於每一重要他者，都會建構一個自他關係，所有這一一對應的自他關係累積起來成為人們一生中重要的建構物，這就是自我的核心建構。嚴格地說，真正的自我是活著的運作，而不僅僅是靜止的記憶結構。

這樣的社會過程到底是外在環境中人們互動的過程？還是人們內心世界的心智歷程呢？基本上兩者都是。從實際的體驗中發現這兩者大致相互同步，不過若從 George Mead 的觀點，他強調以內在的心智過程為中心。為什麼呢？因為他非常仔細地說明他特別的觀點，那就是他的「I」和「me」。讓我們從他的這個基本關係談起，再回頭討論這樣的關係和自他關係間的聯結。

George Mead (1934) 指出：自我是一個個「I」和「me」的社會性過程 (178)。他說的「I」和「me」和 James 的「I」和「me」大致相互彷彿。「I」較容易明白，它是主格和能動的部分；「me」是透過「I」的覺察，並且成為「I」的所屬，故是為受格的「我所」；而「I」成為主格的「我能」。於是自我的主格和受格兩者能、所相互對應起來。可以說，「I」是能動者，是行動者；而「me」則是所動，是能動的內容。這個內容本身，從他的闡述裡，根本上就是他者的內容。

如此一來，自我就是一組組的「I」和「me」，一組組的「我」和「他」的關係和互動過程。因為 George Mead (1934) 說：我們在對話時看不見自己，當我們把他者的角色與立場，也就是他者的態度納入時，這部分是「me」；而我們對他者的回應則是「I」；更仔細地說，「I」是對他者態度的回應 (response of the organized to the attitude of the others)，而「me」則是一組他者的態度 (the organized

set of attitude of others) (174-175)。「I」是對行為的回應，是行為者 (agent)；但這回應的行為所呈顯的內容卻在「me」裡頭，所以「I」在本質上是空的，因為真正的內容在後者裡面，只有等到採取真正回應行動之時，「I」的內容才會被「me」充實起來。這觀點有點類似禪宗空性的味道。

George Mead (1934) 甚至認為，「I」基本上是不確定的 (uncertain) (176)，因為它的特質是覺察到「me」的存在 (173)；「me」則代表著社群中他者的態度 (194)，自我結構可以說是由「我」和「他」所組成的一對一的關係。這在人們的合作關係裡，可以看得更為清楚，當一個人所做的取決於他者所做時，他需要敏銳地覺察所有他者的立場和他者將要做的，於是在這個合作過程中，一個人得持續地覺察他者的回應，以便達成自己應做的部分 (Mead, G., 1934:276)。Cooley 基本上也持同樣的觀點，他 (1956) 認為在日常生活的語言當中的「我」涉及到他人，因為我們不可能在使用語言時不思及他人 (180)。若我們仔細體驗，當「我」升起的剎那，必將覺察有某一個「他」與「我」對應。

自我既然是一一對應的關係與互動，那麼這些又來自何處呢？就某一個人說，對任何人事物所採取的行動或回應，都是一個概化的他者 (generalized other)。這是什麼意思呢？我們在與他者進行社會互動時，將他者對我的態度納入，這個被我納入的概化他者的態度發展成為自我或人格 (self or personality)。這個概化他者的態度，就是在社會中一個人所接觸的所有他者的態度，也就是整個的社會態度 (Mead, G., 1934:154-155)。

簡單地說，自我不僅是一系列自他間的關係，而且是這個自他結構的互動過程。於是自我不是一事先存在的事物，而是一種與他者的動態關係，它是人們在社會運作的活動中的一股漩渦，自我的形成只是一種過程，在這過程中每個人針對不同的情境持續地自我調整，然後再一一進行回應，也就是這個「I」和「me」的關係變成一個動作，進行整個的社會過程，然後，在這同時，使高度組織化的社會成為可能 (Mead, G., 1934:182)。其中「I」只是自我的代表者；而「me」則

是自我的內涵，而這一內涵又復來自他者。

我們處在一個團體裡的某一情境時，每個人的反應會是一致的 (identical)，於是就變成一種慣例或習俗 (institute)，這就是「**概化的社會態度**」(generalized social attitude)，它等於使一個組織的自我變成可能，一個人如何回應他者，以及回應的內容，形成一系列一對一相關的組織性回應。這樣的社會行為等於是一種社會行為模式一樣，而且正像郵戮一樣，成為個人行為的描述，同時再進一步發展成為自我 (Mead, G.,1934: 260-263)。

綜合地說，我們在所屬的社會裡，將一組組代表社會情境的回應納入自身，做為自己的自我或性格的一部分，並且在真正的社會回應過程中，以象徵性符號的方式呈現，這樣一個心智過程，這樣的一個內在結構的心智來自於所屬的社會 (Mead, G.,1934:270)。因為這個他者態度代表著社群所有成員的回應，所以當我能夠將自己置入概化他者之中時，這些都變成指導個人行為的綱要 (Mead, G.,1934:162)。同時，這個習得的自我也讓我們能夠有效地適應社會中的生活。

### **參、自我建構與社會組織的形成工具和社會條件**

從上所述，自我建構與社會形成兩者相生相成，但是，這兩者又是憑著什麼？或者利用什麼工具來建構的呢？以及，人類建構自我和組成社會有沒有哪些基本條件呢？人們能夠生活在社會之中，並在其中與他人互動，確實需要使用語言和心智做為橋樑。若再深究，這些語言與心智亦是人類在社會互動中發明出來的工具，透過這些讓人與人之間產生有意義的溝通，如此形成社會組織，同時也建構了自我。再往上追溯，人類建構自我和組成社會的基本條件，除了大腦結構與生理機制之外，最主要的關鍵應該是人類擁有的自我意識。

George Mead (1934) 強調：自我在人類初生時尚未具備；它是人在社會活動中，透過語言溝通的社會經驗過程裡，慢慢地發展出來的 (135)。但是，人類

何以能夠發展出自我建構，主要因為人類擁有的獨特神經組織與生理機制，讓人獲得了語言和心智的運用，然後借助這些發展出不同的自我和組織不同的社會。

人們雖然看不到自己的表情，但人們與他人溝通時所發出的聲音，自己可以聽得見，人們於是更容易透過聲音調整並控制自己，而非透過面貌和表情，因此語言成為人們互相溝通的最好工具。George Mead (1934) 認為，人們在使用語言的過程裡，當我們與他人對話的同時也跟自己在說話，因為語言的關鍵功能在於，一個刺激可以同時回應他人和自己 (65-69)。若我們認真地覺察，確實會聽見自己所說的話，甚至在說話的當下，可以聽出自己正在說錯話而隨時校正。

因為語言有著這樣的特質，所以在溝通時具有同一性存在，可將當事人的真正意思表達出來，也就是透過語言符號，人們可以分享與人之間有意義的共識。再者，意義 (meaning) 起於人們溝通過程中發送與接受雙方之間的關係，它是社會行動裡的關係，並非單方面的主觀，而是相當地客觀，於是意義成為一種社會行動和關係 (Mead, G.,1934: 76-80)。

更進一步，語言透過共同的符號達成溝通的目的，可以使人們建立更為密切的關係，這正是語言的社會性功能，同時，當一個人學習一種新的語言，他成為一個新的靈魂 (a new soul)，他將自己放入他所運用的語言的態度裡；當他學會某種語言，同時成就新的態度時，「他變成一個新的個人」 (Mead, G.,1934: 283)。總之，語言使人們的自我和社會組織同時往前並進。

當然，人類和許多動物一樣，同樣藉助行為語言來進行有效的溝通，雖然兩個人開始面對時的姿勢可能不同，但透過社會行動，漸進地調整而獲得共識，於是成為可以溝通的語言功能。姿態亦為行為語言之一，它喚起一個人自己的回應，同時也喚起了他者的回應，這個姿態本身成為心智的材料 (Mead, G.,1934:97)。仔細推究，行為語言應該早於口語，是人類最早的溝通工具，並且被我們內化為心智作用，使人與人的溝通更有效，更具意義。

心智是自我建構的重要工具，何謂心智 (mind) ? George Mead (1934) 說：



心智是人以具有意義的符號與外界進行溝通，並且將這樣的過程內化成為個人行為以解決所遭遇的問題（188-189）。語言和心智有著重疊的地方，語言是溝通的工具，但是心智為個人建構自我的工具，同時這兩者也相互一致。

至於心智與語言何者為先，George Mead 是社會學家，他似乎更重視語言，他（1934）強調：心智的啟動是透過社會過程中人們的姿態來溝通，而非溝通透過心智（50），意思是心智產生於溝通之中，而非溝通產生於心智之中，因為如昆蟲的社會動物他們雖沒有心智，但卻可以溝通；但對人來說，沒有溝通就不會產生心智。研究者個人更認為，人與人之間的互動靠著語言為工具，這裡頭包括行為語言；其他非人類的高等動物，形成社會性的團體則靠著較多的行為語言，以形成共生的團體。至於人類的自我則是靠著心智為工具方能成功建構，這心智和語言的關係極為密切，心智可以說是一種內在語言。

一個人如果沒有透過語言與人溝通，可能會保留在低等動物階段〔例如狼人那樣〕，唯有人類社會具有特別的社會關係和互動，因而讓人擁有心智（Mead, G.,1934:235）。這些被人納入的概化他者的態度，等於是人將外在的對話內化，而成為思維或心智過程，這正是自我的緣起和基礎，因此人的思維是認知的，但同時也是社會性的（Mead, G.,1934:173）。

回到人的生活環境，George Mead 所認為的環境和一般人的觀點有些不同，他認為環境僅限於人類感官所及的內容，他（1934）說：「**僅有機體感官能夠呈現和回應的才算**」（245），因為心智過程不在文字裡頭，而在機體和環境互動之間，在社會互動的過程之中（133）。再者，手在建構環境時特別重要，當我們不能確認所見到的事物時，我們用手觸摸以確認外在事物存在的真實性。也就是說，僅當人的感官所接受到和人的機體能加以回應的才算是人類的生存和生活環境。換句話說，每一外在事物的客觀存在都只是一種假設，這個假設需要透過人的行為或實驗方式加以證實。這樣的觀點非常實際，根據研究者個人的觀察，當幼童看見鏡中影像時會加以注視，並且會伸手觸摸，以肯定或否定鏡中物是否真正存



在。他們看見鏡中的自己時會搖幌自己或扮鬼臉，不僅為了好玩，起初確實是為了驗證是否與自己有關，以確認它真地是自己的影像。

談到社會的形成，George Mead 提出自我實現和合作關係。他（1934）說：我們無法自我實現，除非我們認知到他者與我之間的關係，更進一步地說，我們眼中的他者，和他者眼中的我是同步的，我們是這樣靠著它的不斷地嚐試和演練，並透過真正的行動才得以實踐（194）。談到合作，一個人可以進入他者，當他覺得能夠激勵並且影響到他人的角色時，他透過這種進入他者角色的方式，可以回到自己身上來引導自己與他人的溝通，也就是這種進入他者角色的能力，一個人可以練習調整自己的回應方式，這對發展人們之間的合作行為非常重要（254）。

最後，但同等重要的是，自我意識是自我發展的最基本條件。雖然人們能夠發展出自我，同時形成龐大的社會組織，這是地球上的重大成就，所有人類偉大成就的起點。但是如果人類沒有自我意識，就不可能有 Cooley 稱為的「鏡中自我」，於是人類會和一般動物一樣，看到鏡中的自己的影像，以為是他者來爭食而對鏡子展開攻擊。如果真是那樣的話，人類亦然只有「me」內容，但是不可能有「I」的主動意志和行動。人們能夠覺知有個自己，才是所有自他關係和整個自我建構的起點。

Cooley(1956)指出，這種鏡中自我的自我感覺是會影響到孩童的自我發展，我們在日常生活當中，發現一個人與他人在接近時，我們會覺察到他的一舉一動，一種無形的力量在影響著周圍的人，孩童確實會影響父母和照護者行為，就好像他可以控制大人一樣（196）。

Cooley（1956）認為嬰兒在前一、二年不會說出「我」和「我的」；但是他的行為表現得很清楚，不能說他們沒有「自我」（178）。針對這一論點，研究者個人並不完全同意，他的說法是從大人們的觀點，因為大人已經有了「自我」，所以亦認為幼童必然有，事實可能並不一定，他們可能有「我」，但尚無「自我感覺」，最主要是他們可能尚未擁有自我意識。

有關這個最關鍵的自我意識（self-consciousness），George Mead（1934）認為，它和意識（consciousness）稍有不同，意識針對的是某一外界令人快樂或痛苦的經驗；而自我意識則是將自我視為一客體的認知；簡言之，自我意識是對自我的意識，它是喚起自我以便回應的能力（163-169）。這個對自己的意識也變成對他人的意識，然後這個對自己與對他人的意識，成為自我建構和社會組織的發展同等重要的因素（253）。不過，這種自我意識的有效作用得有配合的條件，那就是家庭關係和親人照顧，家庭照顧提供互動的情境讓自我得以生成，可以說，人就是在這個自我意識的基礎上，最後發展出人類的社會（Mead, G., 1934: 239-240）。

雖然 George Mead 的主張和論述偏重於社會的一邊，然而最後這一個條件，自我意識的能力才是人類自我建構和社會形成的主要關鍵，它雖然細微，但卻是關鍵，正如汽車若僅擁有良好的引擎和通暢的油路，但是沒有配電系統和火星塞，還是無法將引擎點火啟動，那麼整部車子無法前進，哪裡都去不了。同等重要的是，自我意識不但是自我建構的基礎，同時也是人們得以操控自我運作的鑰匙，更進一步，它亦是人們可以將自我作用加以懸置的主要條件，這一自我意識將在自我消融時成為最重要的關鍵。

#### **肆、自我認同與認同危機**

在學校的同一個班級裡，若有些殘障或弱勢學生因為未能受到注意或者遭到卑視時，這時他們可能會對自己的存在產生懷疑。成人們亦然如此，當大家在一起討論時，某一個人不論講些什麼，都沒有人願意傾聽，或者不被注意時，應該會感覺像是不存在一樣，開始對自己感到懷疑，更可能對自我失去信心。如果一個人在自我發展歷程裡經常被視而不見，被冷漠地對待，甚至被虐待，他的自我發展可能發生問題，甚至導致自我認同感的喪失。

在馬斯洛的需求層次裡，低層次的生理需求和安全需求之上就是社會需求，包含歸屬需求和自尊。人是社會動物，因此必須有所歸屬，一個人能夠成為團體或社群中的一分子，才不會感到孤單無助，這就需要團體或社群的認同，而能夠被認同的人才能產生自我認同。自尊的需求不是一個人單獨生活所必要，它得架在被尊重之上，如果未被尊重，何以自尊？無論如何，歸屬感和自尊都是建立在自我認同之上，當一個人自我混淆時，就可能產生自我認同的危機。

人在一生中的自我隨著人生階段不斷地演變著，人們的自我認同也同樣需要不斷地建立。這個自我建構和自我認同的建立，就隨著社會演進和一個人的人生歷程也不斷地改變，但亦可能使自我建構隨時發生問題，因而當然也就衍生各種自我認同的危機。這一探討自我的建構和內涵，自我認同和認同危機，將有助於我們對自我的理解，並提供自我消融一條可行之道。

這一小節主要將以 Erikson(1902-1994)的觀點來討論自我認同和認同危機，並且以他自己的實例來印證他自己的主張。雖然他是知名的心理分析專家，但他確實也從社會學的觀點來分析一個人和幫助人們，因為他(1968)說：只有心理分析和社會科學的合作，才能提供給一個人在這樣變動的社會中一個人生的航線圖(45)，他的觀點確實綜合了心理分析和社會學的角度，足以做為我們的參考。

### 一、自我認同與生命週期

一般人可能認為自我是最重要的，然而嚴格地說，自我認同更為重要。為什麼呢？因為自我感覺良好的人似乎活得很愉快，他們才不管自我如何？自我的內涵是什麼？甚至自我的內涵是好或是壞？因為我們都希望別人對自己建構的自我能夠認同，我們自己更對它認同，自我認同於是變得極為關鍵。

什麼叫做自我認同？讓我們先體會一下，每一個人從小時候，開始體會到自己的存在之後，就不斷嚐試學習如何獲得認同，從認同自己的身體、自己的臉孔、自己的聲音，以及自己的動作開始。然後展延到自己的家人、朋友、學校同儕、

公司團體，凡與自我有關的都希望獲得他人的認同。

Erikson(1968)首先區分群體認同(group identity)和自我認同(ego identity)；並且主張一個人的群體認同先於他個人的自我認同，因為一個人的社會生活從他一出生開始，一個群體的核心組織經驗，也就是群體認同傳遞給初生嬰兒的經驗，就是他的自我的起點(47-48)。雖然我們都沒能自覺到，我們同時具有群體認同和自我認同，但是兩者確實同時俱在。他(1968)還認為，因為群體認同和自我認同之間，以及民族精神和自我之間，兩者是互補和互生的，所以我們需要將很大的能量放在自我的整合和社會組織的處置上(50)。這種說法，印證他本人確實從社會學的觀點，來討論自他關係、自我和自我認同。因為自他關係才是自我的內涵，而這一自他關係需要自己能夠認同，並且也獲得重要他者的認同。

在談到青春期的自我時，Erikson(1968)強調：有一點不可或缺的是，不管一個人成績如何，他需要先被周遭的人所認識(recognized)，他得被有意義地回應(responded)(156)，更仔細地說，一個成熟的自我得有三個步驟：投入(introjection)、識別(identification)和身分認同(identity formation)；投入是與他人之間的滿意互動，識別是與互信的人間具有意義的角色互動，身分認同則是被群體他人承認他之存有，並接受他之所是(159)。這樣所建構的自我在整個形成的過程中，才能成為自我建構和社會組織互生的基礎。

進一步，Erikson再區分個人認同(personal identity)和自我認同(ego identity)的差異。他(1968)說：對個人認同來說，一個人需要意識到兩種覺知(perception)：一是個人在時空中的存有(existence)具有自我同一性(self-sameness)和持續性(continuity)；二是，他者與個人關係間的同性和持續性。而自我認同則不僅在於上述個人存有的覺知，更需要的是個人此一存有的自我品質(the ego quality of this existence)。從這一主觀的立場而言，自我認同就是覺知到在自我整合中，有一個自我同一性和持續性，並且具有個人個性上的風格，加上這樣的風格要能符合到同一社群中，重要他者所意味到的同一性和持續性(50)。簡言之，



每一個人都是一個唯一，具有獨特的風格，每個人對自我的唯一風格要先獲得社群中他人對這個風格的群體認同，再回頭形成自己的認同。

這個自我認同不僅只是一時的需要，而且一個人在一生中不同階段的不同風格都需要獲得認同。最廣為人知的，應是 Erikson 的生命週期理論，簡要地說：他（1968）提出了孩童時期的基本信任與不信任、自主與羞愧懷疑、主動與罪惡感，青少年期的勤勉與自卑、自我認定與角色混淆，成年期的親密與孤立、生產繁衍與頹廢遲滯，和最後老年期的統整與絕望等八個人生階段（Erikson,1968,廣梅芳,2001）。他不僅道出了一個人終身都要尋求自我認同，並且指出健康性格在不同人生階段裡的典範，同時也顯現他自身對這一自我認同的追尋。

對於一般正常自我認同的人格，他（1968）認為：在自我整合的努力中，我們總是試圖包容最理想和最邪惡的兩極型式，以便在優與劣，好與壞，男性和女性，自由與奴隸，能與無能，美與醜，黑與白，許多兩兩之間的衝突中找到一個策略（58）。對中國人來說，應該算是「中庸」之道吧，因為人們所面對的情境是千變萬化的，並沒有唯一的真理，而是要能情境式地找尋到最適合的，所謂天時、地利、人和的方式。可是人們一生的整個歷程都能符合中庸之道嗎？

既然自我的問題並非僅僅存在於自我的內涵裡，而且也在自我認同上面。我們每個人都有不同的氣質、能力和言行習慣，都有各自的優點和缺點，若能整合而獲得自己與重要他人的認同，並且這個風格更能適合不同的時空環境，就不會發生問題；否則，我們可能會遭遇到自我認同上的諸多問題。

## 二、角色混淆與認同危機

雖然 George Mead 經常強調「同一」(identical) 這個字，似乎認為「人同此心，心同此理」，所以透過人們之間的互動，自他之間關係的建構，自然獲得健康的自我和相互的認同。但是事實上，因為人與人之間有著個性上的差異，社群與社群間文化的落差更大，因而導致認同上的問題，小自家庭到社區，大至公司



團體到社會國家，都會產生認同上的問題。舉例來說，雖然天下父母心，對子女都是同樣愛護和照顧，但由於種種先天和後天的差異，雖然父母自認為並無偏私，然而手足之間卻會覺得有所分別，總有主觀感受上的被冷漠，因而引起認同上的問題。教師對同一班裡的學生更然如此，在關心和教導中，難免會遺落某些不太引人注意的學生。公司的主管更會因為個性或人際關係上的差異，以及能力和貢獻的不同造成比較之心，因而總是有些人非常地努力，但就是無法獲得認同。這不是自我或好或壞的問題，而是自我能否受到他人認同而導致的問題。

自我認同的定義本身，正已經道出，人們處在不同的社會中，處在不同的年代裡，自己又處在不同的人生階段時，必然一直都可能會有危機（*crisis*）發生。所謂危機並非具體的事件，而是自我認同的混淆，用 *Erikson* 的定義來說，就是對自我在不同階段裡失去同一性和持續性，於是無法把握並認同自我的內涵，或者說在人生各階段中與健康的性格典範相違，而導致孩童時期的不信任、羞愧與懷疑、罪惡感，青少年期的自卑、角色混淆，成年期的孤立、頹廢遲滯，和最後老年期的絕望等現象（*Erikson, 1968, 廣梅芳, 2001*）。

對自我認同正常的人，他能在自我整合的努力中，包容最理想和最邪惡的兩極型式，以便在兩兩的衝突之間中找到一個折衷的策略。可是當自我認同發生危機時，*Erikson*（1968）說：「**某些危機會迫使他採取激進的選擇**」（53），於是當一個人處在對立的兩極衝突時，他無法耐得住自己，因而產生行為上的偏差。

但是，*George Mead*（1934）認為：自我的呈顯是透過自我與他者之間的一反應（*identical reaction*）而成為可能；如果社群中個體之間相互差異而未能相互認同，因為缺乏共同的基礎，任何一方都不可能成為整全的自我（*whole self*）（317）。舉例來說，*Erikson*（1968）提到人生第一、二階段，要讓孩童幼小時就能完全讓他們獲得信任和自主，並非如想像中那麼簡單可及，這並且可能是許多人無法發展出健康人格的原因之一吧！何況他（1968）提醒說：我們經常忘記我們都是母親所生，以及我們都曾經是嬰兒，我們必須想到嬰兒的自我是來自於

最原初的社會生活（45-47），也就是當我們是完全無助的嬰兒，我們極需被照顧的那段時期。

有關這一段時期對人生的影響，Alfred Adler 底下一段話有些令人不易輕信，但是最少值得深思，他說：

**每個人的理想——也就是目標——可能在生命前幾個月便形成了，即使那麼年幼，某些感受仍能激發孩子快樂與難受的反應，生命哲學的第一個痕跡即在此顯現，雖然它表達的方式極其原始。（蔡美玲,1994:31）**

Erikson 同樣提到一句話，他（1968）說：「**最早的過程被保留在最深層**」（82）。所以它不是不存在，而是從表面上看不到，反倒被我們忽略了，被認為不見了，但它一直都存在心中的最深層，並且不知何時會起來作用。研究者個人在花蓮修行期間所體會到的確實如此，幾個月的修行之後，有一次在禪堂打坐時，突然無法自制地哭泣起來，因為當我深挖自我時，有如內湖垃圾山一樣，愈挖愈深，也愈挖愈臭。可是自那之後，又彷彿所有東西都經太陽曬過，整理起來就簡單多了。

雖然在 Erikson 主張的生命週期裡，他提出每一階段的不同正向特質，需要人們在不同階段重新調整和重新認同；但是更為重要的是，如果一個人無法獲得這些正向特質，而在孩童時期產生不信任、羞愧懷疑、罪惡感和自卑，那麼這些正是一個人在青年的角色混淆和成年期的孤立和頹廢的主因吧？尤其針對幼年時期，他們想要獲得基本信任和與自主表面上聽來十分單純，但是事實上無助的幼兒在這一段期間裡極可能已經產生基本的不信任和羞愧與懷疑。

為什麼呢？讓我們試著體會一下。嬰兒在初生後開始吸奶，可是稍長他長牙時可能會咬母親的奶頭，如果母親突然把奶頭抽出，會不會對無知的嬰兒產生不信任呢？以及更長一些需要斷奶時，Erikson（1968）強調：突然地切斷母親的奶頭和安全的依附，可能讓習慣性獲得母親的愛的孩童產生沮喪（101），同樣可

能造成他深藏的不信任感存在而難以消滅。至於第二期相當於肛門期的孩童開始大小便的自主訓練時，如果親子之間的互動良好，孩童能夠適時忍住，並且在適當的地方拉出來，因而覺得自主並且感到驕傲，但是我們同時也看到許多孩童無法適當地忍住而拉在褲子上，並且遭受責罵和嘲笑，我們應該可以體會到這無助孩童的羞恥和畏縮，並且他的感覺與情緒可能終身地保留在他的內心深處。

不僅在人生最初階段，人們一生中還需要隨著社會的演變和人生的歷程調整自我和獲得自我認同。因為人們處在各種不同的社群之中就需要各種不同的社會認同、國家認同、性別認同、團體認同、公司文化認同，還有宗教、生活和藝術等社會文化的認同。因為社會的多樣性，所以此一認同亦然有著多元性混合在一起。社會不斷地流動著，認同亦有著世代的流行，認同的需要不斷地改變著，問題亦然跟著生成，人們的處置更難配合調整。人在一生中不斷地建構自我，人們想要確保所有的自我都獲得認同確實不易，自我認同的危機確實經常發生。

### 三、認同危機與其解決之道

每個不同的人處於不同的時代和不同的社會之中，自然地建構起不同的自我，對於這樣的自我建構，要獲得自己和重要他人的認同誠屬不易，加上每個人總會遭遇到各種的困難和挫折，所以如何在人生的不同階段裡面對和解決不同的危機便成為每個人畢生中最重要的一課之一。

Erikson 本人應是最佳的實例，他的自我中有一個最為關鍵的自他關係在他出生時就失蹤了，在他童年的記憶裡只有媽媽，而沒有親生父親，他的人生從一開始就失去了這一最為重要的環節，最後終於由他自己彌補了這一失去的環節，自己重建這一自我關係中最为重要的支柱。

如果他後來所認為的父子關係，沒有被揭穿為與養父間的父子關係，他一直以養父為生父，他可能仍舊可以成功地維持自我認同，不過一旦這一養父子關係清楚之後，必然祈求一真正父子關係的存在，可是當生父是不可說時，這一個自

我中最为核心的關鍵整個失落了，甚至是個私生子，而非婚生子時，於是父子關係的找尋變得遙不可及，真正的父子關係最後不可能再重建起來。

正如 Lawrence J. Friedman 強調的：「**因為生父成謎，使他對任何地方都沒有歸屬感，以致於一直在變遷**」；更因為「**一個失去國土與語言的人，特別需要重新定位自己**」（廣梅芳,2001:92）。所以他一生都在追尋，追尋自己的生父，也在追尋自己的國土和語言，更追尋自己的身分定位。後來 Erikson 發展出並發表廣為人知的八大生命週期理論，這道出了一個人終身都要尋求自我認同，並且指出健康性格規範的因由，同時更也呈顯他終身對自我認同追尋的渴望。

Erikson 雖然和母親一直很親，而且被鼓勵獨立自主，但是等到他很晚才知道自己是被收養時，所有的信任產生動搖，他覺得母親騙了他，雖然母親是基於保護他的立場。加上回到丹麥尋找生父的過程非常困難，他自己也出現過猶豫，除了血統認同之外，他更面臨難以擺脫傳統的國籍和宗教的矛盾。可是反過來，他身為兒童心理分析師，當他們生下蒙古症的尼爾時，他們卻也同樣欺騙他們的另外三個小孩說尼爾死了，事實上尼爾活了超過二十歲，於是他們同時活在兩個不同的家庭裡，一個是公開的快樂五人家庭，一個是私密的六人家庭（廣梅芳,2001）。不過塞翁失馬，焉知非福，Friedman 卻說：「**他〔尼爾〕為艾瑞克森的理論提供了負面的背景**」，用來闡釋他的生命週期中的正向因子（廣梅芳,2001:179）。

雖然 Erikson 後來勇敢面對，這確實需要有個夠勇敢的自我，並且開始尋找生父，可惜他還是未能找到，於是這一支柱永遠懸空。最後，他自己建構這一父子關係，他終於決定給自己一個姓，用他自己的名字 Erik，把自己的姓叫做 Erikson，像是他自己成為自己的父親一樣，終於回頭將這一個人生的環節聯結起來。

Friedman 卻說：「**當他一九三九年正式成為艾瑞克·艾瑞克森，他的過去還是會干擾他的現在**」（廣梅芳,2001:92）。無論如何，他終於為自己找到一條自我認同危機的解決之道。



最後，George Mead（1934）提出矛盾與衝突的根本解決之道，在於自我與社會之同時解構和調整，這是一個極為關鍵的觀念。社會裡不同個體或次團體的衝突之解決需要自覺與智慧，才能導致社會的重構和調整，同時重要的是個人自我的重構與調整，所以社會重構與自我或人格的重構的關係是相互作用的（reciprocal），社會的重構需要透過社會成員的自我在某一程度上重構，反之亦然；因為他們的自我來自於他們與他者間的社會關係，他們不得不在社會秩序的重構之下，重構他們的自我或人格（頁 309）。這兩者是一個同步的過程，可以說社會重建和自我的重構是一體之兩面而不可分割的關係。

自我認同和認同危機的解決，以社會學家的眼光去看，可能需要同時改造社會，然而這對每一個人來說緩不濟急，於是如何解決個人認同危機的方法大都來自心理學家，Adler 雖然說：「**人類最難做到的一件事是：認識自己、改變自己**」，因為「**每個人決定他會獲得什麼經驗，怎樣去經驗**」，

**一個曾經處過人性難處，將自己從人生陷溺中救出，並找到力量從不良經驗中提昇自我的人，就是明白了人生善的一面和惡的一面的人，沒有人比得過他這一番徹悟。**（蔡美玲,1994:18-21）

社會學家雖然提出了重構自我為社會改革為可行之路，但真正如何執行呢？或許我們得借助心理學專家找出我們的力量和方法來為自我認同的問題尋求一條有效的解決之道，我們用什麼力量改變自己？以及，如何改變自己？我們或許可以在下一節心理學家對自我建構的觀點裡找到答案。

#### 伍、社會學自我觀點的啟示

從上述社會學對自我的觀點，我們可以獲得一些啟示。首先是鏡中自我並非



僅一個不動的靜止影像，真正的情境是當我們動一下，鏡中影像也會動一下，我們就是透過這樣的觀察所以認知到自我；但正是如此，這個鏡中自我並非真正的自我，它只是一個影像，一個外在客體，這個幻我並非真我。人們一直生活在變動的情境之中，並非靜態中的學習；自我不是在靜態中形成，而是在動態社會互動中的建構。雖然自我是一個幻我，但是我們應當相信，有影像就有本體，有現象就有本質，透過幻影和現象，正是我們尋找本體和本質的起點。我們不必執著於幻影，而是要從幻影中找到本體，自我既然只是影像而已，我們就要找到自我幻影背後的生命本體

其次，自我建構為一一對應的關係，然而針對這一一對應的關係，當人們在第一次接觸時會詳加驗證或識別，極為謹慎，甚至保守而抗拒，可是等到熟悉後，卻又以為已經識別無誤，反而又過於視為當然。這變成一種二分法，第一次保守而抗拒，熟悉後不再仔細判別而視為當然。若究其實，任何人事物都是活著的，較為恰當的態度應可採中庸的方式，第一次不再那麼抗拒或拒絕，第二次以後反而可視為動態情境而當成第一次，以保持一種新鮮感，如此讓自我一直新鮮地活著。若以 Piaget 的說法，在同化與順應之間，不是絕然的二分，因為同化和順應兩個作用同時並進，正如人類生理上一直保持新陳代謝一樣。我們不要把一一對應的關係僵化，自我應該不斷地解構與重構，以保持自我的持續演化。

第三點，George Mead 對意識的看法和早期心理學家不同，他們認為意識來自於個體在發展的某一時期出現，他則主張意識和環境的參與有關，意識並非單獨存在的東西，而與環境有某種關係；意識並非完全屬於機體，而是依於機體與環境之間的關係（頁 329-330）。舉例說明他的觀點，任何一件食物不是單獨的存在，食物並非某一特定客體即是食物，而是因為某種動物或某個人看到之後想要吃它，才稱之為食物。換句話說，對同一件東西，某人稱為食物，另外的人並未認為是食物；同樣的東西對同一個人，在某一時刻認為它是食物，但換一個時刻，它便不再是食物。對於自我，我們同樣地不必絕對性地執著。

第四點，自我是個複數，自我是許許多多一一對應的自他關係，這個觀念正好提供我們消融自我的方法與步驟。只要我們將這一一對應的關係整理清楚，那麼我們就可以把這複雜的自我一一加以消解，換句話說，從簡單而鬆懈的自他關係到複雜而重要的自他關係逐一加以化解。至於消解自我中單一自他關係的方法是，一旦我們將這自他關係的另一端，也就從「他」端加以化解，這端的「我」必然無所依恃而漸漸地自然消融。

第五點，我們說鏡中自我時隱含了一個觀念是，當我們看見自己的影像時，我們意識到這是自己的影像。這一個動態的自我意識本來是自我建構的關鍵要素，因為人們具有自我意識方才能夠建構自我。消融自我同樣也需要這一自我意識，當我們能夠動態地捉住這一意識，我們就可以意識到自我作用的升起，這個自我意識本身正足以讓自我中一一對應的關係也慢慢地一一消解。這一自覺能力非常重要，將在第六章裡仔細說明。

第六點，自我建構並非一成不變的實體，而且自我認同比自我本身還要重要，因此在人生的某一階段裡，當自我的建構和作用已經不再適用於生活環境或人際關係時，於是開始產生認同危機。此時自我解構不僅是可能不可能的問題，而是需要不需要的問題。當我們能夠自覺到認同危機時，這中間有一種動力會激發我們開始自我調節，正是自我解構和重構的最佳時機。

最後一點，社會學對自我的巨觀較注重理性成分，但忽略了自我建構的核心基模，由於幼小孩童並無理性邏輯思維的能力，這個核心基模是以感覺，甚至是情緒為核心，這個核心的基模深植在我們自我的底層，因而在發展過程中產生諸多問題。雖然社會學觀點的自我建構有其理性可取之處；不過，因為他們未能觸及到自我深處的情緒，所以沒有提到自我發展的諸多問題，以及自我解構和重構的可能性。接著，我們需要以心理學的微觀來提升我們對自我建構的理解，以及將來如何協助我們找到自我消融的方法。

## 第二節 自我的心理學觀點

人們並非自然地成為社會的一員，我們得在接受照顧和訓練之後才是，否則就像狼人一樣無法社會化。於是從個體心理學的角度，一個人並非自然地獲得概化他者（generalized other）的內涵，而是先被照顧和訓練以滿足個人的基本需求後，才建立一個與重要他者（significant other）間的自他關係，同時漸漸地獨立自主，再擴張這樣的關係成為一個合格的家庭成員和社會一份子。

在這整個人生的初始過程裡，自我的建構由無而有，由小而大，由簡而繁，藉著照顧著的照護而得到能力和技巧，並且漸進地建構起各種自他關係和自我的內容，再在社會互動中獲得自我認同。關鍵的問題在於照顧者並無法直接給予孩童一個健康的自我，而得靠孩童進行自我的建構。可是人在嬰兒階段，因為自我建構的能力不足，經常發生不可抗拒或不能預期的問題，於是在自我建構的過程裡，可能形成害人害己的人格。心理學的觀點特別關注到人格上兩極或邊緣的問題，並且討論到自我認同問題的解決方法。

心理學理論有很多的派別，本節僅以客體關係理論（object relationship theory）為主，因為它相當深刻地探討兒童自我的建構，故先對它簡單加以介紹。雖然，客體關係理論後來發展出針對成人自戀人格、精神分裂或邊緣性格，甚至反社會等病態的心理治療，不過我們並不進入專業的領域，僅借助客體關係理論中兒童心理世界的描述，來幫助我們理解自他關係和自我的建構與重構。這個客體關係理論中的自體（self）<sup>19</sup>與客體間的關係，和上一節的自他關係類相彷彿，不過由於是以客體的觀點切入，也就更為具體而深入。

Sheldon Cashdan（1988）認為客體關係理論是透過早期孩童事件的探討運用在心理治療的新方法，其中「客體」（object）指的是人類；而「關係」可以是內在或外在的，幻想或真實的，環繞在與他人的互動關係。對嬰兒來說，最早的

---

<sup>19</sup> 客體關係理論的自體（self）涵蓋了人格的全部，因此包括 ego（自我）、ID（本我）和 superego（超我）（呂煦宗、劉慧卿,2005:319）。不過，本文中的自體內容除特別加以區分外，通稱為自我。

外在世界即與母親之間的互動，這個最初母親的影像是日後所有人際關係的原型。客體關係理論的創始者 Melanie Klein(1882-1960)將佛洛伊德精神分析的方法，運用在兒童工作之上，她釐清兒童時期的經驗與成人人格間的關係，並且認為兒童的內在世界是一個人際關係的世界，它的發展來自於兒童早期將世界分成為好的與壞的、好客體和壞客體間的動態交相作用形成了他們的內心世界(3-6)。

客體關係理論特別關注兒童人格的發展，Piaget 雖然確信遺傳對人一直發生作用，但是他也說：「**小孩最精彩，始終是自零開始的個體，你可看到所有這些事如何在他們身上發生**」(劉玉燕,1996:32)。相較來說，社會學的觀點較為巨觀，而心理學的觀點則傾向微觀，如果我們能夠從孩童當初如何開始自我建構中獲得啟示，亦將有助於我們找到無我的可能性與實踐的途徑。

本節的內容以客體關係理論和兒童心理世界的建構為主。按順序說明：人類的心理誕生、孩童內在的微觀世界、稱職的母親和自我的核心基模、忘我和無我的可能性等四個小節。

### 壹、人類的心理誕生

自我雖然是一種社會建構，然而我們對自我的建構並無法預先設計和完整規劃，得由嬰兒在誕生時才開始在與照護者的互動中，慢慢地獨自完成。他們僅憑著本能開始在暗中摸索前進，透過行為互動和習得的語言與心智，逐漸地建構起複雜的自我結構，這是一個無法預測和處處障礙的過程。

人類出生後的最初少數幾年裡，到底如何走向獨立的過程？Margaret S. Mahler, Fred Pine 和 Anni Bergman 等三人和 George Mead 一樣，認為人出生時並沒有自我，他們三人(1975)更提到：「**人類嬰兒的生理誕生和個體的心理誕生在時間上並不一致**」，前者是立即性的，並且直接看得見；但是後者則是漸進的內在心理歷程，於是人們展開一段接近三年的分離與個體化的成長過程(4)。這



三年成為人格形成的關鍵時期。

人類的心理誕生正如他們說的，需要有一段很長的孵化過程（*hatching process*）。嬰兒剛開始並不會說話，也不會抽象思考，他們如何開始和怎麼進行的呢？從嬰兒的眼神、表情、姿勢、笑容和哭泣的情緒、動作等觀察研究後發現：自我一開始由「**嬰兒的內在感覺形成自我的核心**」（Mahler, Pine & Bergman, 1975:47），這一感覺是主觀的，而不是來自於客觀的理性認知。最先，他們度過一段與照顧者短期的，幾乎分不出彼此的共生階段，然後再進入長期的分離與個體化階段，後者的整個過程最為關鍵，它又由四個分階段所組成。

第一分階段，從嬰兒四、五個月的共生高點開始摸索自己和母親的身體與身上的配件，因而有了感覺上的分化（*differentiation*）並感受到自己與母親身體的不同，但是他還不願意離開母親身邊，同時他好奇地觸摸身邊各種不同物件並獲取不同的感覺。當他會爬行之後，一方面在母親身旁時，他開始想要獨立而離開；另一方面看到陌生人或聽到怪異的聲音時，他又趕緊回頭依靠到母親的身旁。

第二個分階段，他勤快地練習（*practicing*）和持續地探索。當嬰兒開始會走路之後，如果沒有任何焦慮，會慢慢離開母親，並且來回地愈走愈遠。進一步玩躲躲貓遊戲（76 頁），這是兒童玩捉迷藏的先兆。不過他不會離開太久或太遠，否則可能突然哭泣，這有點像是放風箏一樣，放風箏時得有一條線繫在手上。

第三分階段是再接近（*rapprochement*）。此時嬰兒開始牙牙學語，懂得簡短的語音和單字的表達，最為有趣的是他想要覺察母親的在與不在，他雖然要確認母親的存在，但是又非真正要與母親在一起，當他確認母親在場之後，卻擦身走過，回到自己的活動裡去（92）。這正如稍長之後，孩童放學或出去玩回家時會喊叫母親，如果母親沒有回應，他會到每個房間裡去找，然而一旦聽到母親的回應後，則直接進入自己的房間玩電動或看電視。

第四個分階段為個體化階段（*consolidation of individuality*），此時他們認知到客體恒存的觀念，並且開始一個複雜的認知、口語、幻想、情感、真實性的建



立。 Mahler, Pine & Bergman (1975) 認為分離與個體化兩者的需求互補，因為分離是必要的，否則何以獨立；然而他們在過程中需要滿足共生的需求，就像長大的人們在結婚之後，仍須親密的接觸和相互依附一樣。在分離與個體化期間，如果太早獨立或被迫分離都會因為焦慮而造成嚴重的性格問題。

人們的自我發展彷彿永遠走在十字路口一樣，並且一路上會遭遇到許多的困難與挫折，這些得由他們自己去面對和解決，這正是我們需要首先認識的自我情結。而且這是一個永遠無法全部完成的任務，正如前述 George Mead 的強調，我們永遠不可能完全地長成為全人；所以人類的自我是永遠不斷地改變和前進著。

從以上的陳述，讓我們體會到一些矛盾，做母親在照顧時總希望可以永遠陪伴，然而經常得因事離開，等到孩子長大獨立可以離開時，反而希望孩子的陪伴；對孩子來說，依附和自主之間亦然如此。然而這一切不只是表面現象這麼簡單明瞭，真正內心世界裡的複雜變化，其中的差異和起伏更為巨大。

## 貳、孩童內在的微觀世界

按照 Piaget 的解釋，人類自從嬰兒出生後，就主動運用與生俱來的，稱為基模 (schema) 的基本行為模式來應付環境的刺激，並且隨著年齡的增長而改變和發展，這一心理發展稱為適應 (adaptation) 的歷程，它包含同化 (assimilation) 和順應 (accommodation) 的互補作用而達到心理的平衡，並且在兩者間來回運作中以提升當事人的心智水平；同化是外在環境納入既有的基模之內，而順應則須修改既有的內在基模 (張春興,1996:86-89)。這對成人來說很容易理解並且達到，但是對一個嬰兒來說，初生到二歲是感覺運動期，二到七歲是前運思期，學童要等七到十一歲才進入具體運思期，而且還尚未進入青年的形式運思期，可見對嬰兒當時的心智來說，這一適應的歷程實際上很難理解和運作。

雖然我們經常聽到人們說：「人是理性的動物」，根據研究者個人的體驗，人

只不過是「可以理性的動物」而已；反過來說，人天生的確是感覺和情緒的動物。因為嬰兒在早期的心智尚未健全發展之前，他們大都以本能動作和情緒來與成人互動，再者，還有更重要的能力，那就是幻想。我們得先從理解他們的情緒和幻想開始，這些可能才是這段期間自我建構的核心內容。

Cooley (1956) 提到嬰兒從出生一個月就活在想像當中，孩童持續地透過想像中的伙伴享受著他們愛交際的能力，甚至他們所謂的思想充滿著想像的對話，他們自己一個人玩時，也會大聲地跟自己對話，就好像成人講電話一樣，這樣的想像式對話永不終止；成人也和孩童一樣，經常落入潛意識的對話之中(頁 88-89)。客體關係理論的主張是嬰兒在想像 (imagination) 之前還有更為簡單和原始的幻想 (phantasy)，這些幻想是在他們沒有行動能力之前，做為自我滿足的工具，不論它是建設性或破壞性的幻想均然。但是這樣的幻想在他們慢慢擁有獨立自主能力之後，得漸進地調節到與真實世界相符，否則他們的人格同樣會出現問題。

Klein 指出：嬰兒在初生的三、四個月裡體驗到許多的焦慮經驗，其來源是相對於在子宮內的溫暖和舒適，誕生時接受的痛苦和不適所衍生出來失落感，接著是吸奶的滿足和饑餓的挫折交叉的經驗，產生愛與恨的衝動，當他們被愛時產生好的感覺和愛；當他們受到挫折時產生壞的感覺和恨 (呂煦宗、劉慧卿, 2005:80-82)。嬰兒為了保護好的感覺於是將壞的感覺加以分離，產生分裂的狀態，這樣的狀況得等到他們具有整合能力時，才再把兩者結合並一起接受，然後人格的發展才朝向健康大道前進。

被嬰兒認識的第一個愛與恨的客體對象正是母親，這個愛與恨的掙扎交織在嬰兒的心中，因而產生他們的幻想；愉悅的幻想隨著實際的滿足和全能感；而破壞的幻想則跟著挫折感和破壞性的恨，這些早期的幻想形式後來發展成為想像力 (Klein, 1964:58-60)。所以嬰兒早期並無法真正地思想，只能從最早的幻想，慢慢產生想像，等到心智發展後才獲得具體和抽象形式的思想，這確實得等一段很長的時間。不過，他們的自我建構來不及等待，已經用愛與恨的幻想為內容建構

起來，這可能正是自我發展走向危險方向的原因之一。

無論如何，好和壞的客體都會進入孩童的心靈，這導致他對母親的雙重態度，因為即使在最佳的狀況，都會有好、有壞同時產生，孩童總是會在愛與恨之間掙扎（呂煦宗、劉慧卿,2005:318）。雖然不同的孩童在發展的過程上會有差異，但是一旦他重新找到好客體，就可重新獲得愛的感覺並再內攝之，這一內攝又強化他擁有內在好客體的感覺，減輕了被迫害的焦慮，於是內在和外在的世界關係同時獲得改善，而且自我在強度上和整合程度上也都得到提升；此時，嬰兒心裡對於母親的概念，從母親局部的身體到人格的不同面向，都可以將她視為一個完整而獨特的人（呂煦宗、劉慧卿,2005:90-91）。當他能視母親為完整而獨特的人之同時，他的自我建構將較為完整和健康。

但是，如果對於好與壞的分裂傾向於極端，會產生妄想症和精神分裂；若能夠正常發展，隨著自我整合的增加，分裂過程減少，瞭解外在現實的能力提升，矛盾的衝動減少，客體的好與壞可以導向更佳整合，於是內心世界不再是黑白的二分（呂煦宗、劉慧卿,2005:90-91）。關鍵在於，Klein（1964）說：當我們察覺到我們對所愛的人有恨意之時，我們會感到痛苦的罪惡感，然後這個罪惡和沮喪感重新滙入愛的情感之中，變成為愛的一部分，這個過程深深地影響我們每一個人，因為有著對他人強烈的責任感和關懷，於是把我們過去負向的情緒進行一次的反轉，這就是修復（reparation）作用，從此我們能把自己置入他人的情境之中，並與他人之間產生了「認同」（we "identity" ourselves with them），這一與他人的認同感是我們與他人關係的最重要元素，也是真實而強烈的愛（62-66）。

Klein（1964）認為這些早期情緒性的情境從最根本上影響到我們自己，那麼什麼才是我們的諸多自我（what are our selves）的核心呢？

**每一件或好或壞的事情，從我們早期所走過的日子裡：所有我們從外在世界所接受到的，和所有我們內心世界所感覺到的，高興或不高興的經驗，與朋**

友間的關係、活動、興趣和所有的思考——那就是說，所有我們活過的每一件事——形成我們諸多自我的所有部分並用來建構我們的人格。(111)

結論是：我們的心靈、習慣和觀點是在嬰孩早期的幻想和情緒上建構成複雜的成人，所以「任何曾經存在於潛意識中的事情，都不會完全失去其在人格上的影響」(呂煦宗、劉慧卿,2005:334)。

Cooley(1956)曾經指出：一個人的想像會變成真實，因為對想像的人來說，一個看不見的人可能比一個看見的人更為真實，當我們想讓一個人成為真實，需要先在我們內心世界裡想像他的存在，從這一點來看，所有真實的人都是想像的(頁95-96)。確實如此，成人都可能把夢視為真實，何況嬰兒，他們可能認為所幻想的都是千真萬確地發生。當然，真正成熟的人知道萬事得靠行動來實現，才能使夢想成真；如果成人以幻為真，就可能產生很大的問題。

我們從一出生就開始建構的自我，成為我們要使用終身的人格，可是當我們發現它並無法適存於社會時，又將如何呢？解構和重構可能嗎？Klein的著作《兒童分析的故事》說明如何將問題兒童的內心世界加以呈現，並將自我拆解和重構的過程。這位主角是十歲的查理，他在四、五歲時各方面的能力出現抑制現象，經常陷入憂鬱情緒之中，八歲時正值二次大戰，加劇他的焦慮，愈來愈不敢出門。經Klein四個月九十三次的治療，透過玩具和一系列繪畫遊戲的舒解，慢慢地能夠面對和自制，抵消他的摧毀衝動、嫉羨、貪婪與被害焦慮。當他的內在好客體更為穩固後，能夠深切感受到對父親的愛，減輕他的被害妄想，最後他終於改善他的自我和父親間的關係，並且在後來順利地完成大學的學業(丘羽先,2006)。

從這個案例的過程裡，可以體會到一個人的自我裡好與壞的客體如何交互作用，當運用心理分析的方法加以拆解之後，如何把壞的客體慢慢拋棄，並重建好的客體關係，這證明人們的自我是可以一層層地解構和重構，並且在過程中加以過濾和消融，雖然過程並不簡單，但這是值得而必要的努力。



### 參、稱職的母親與自我的核心基模

如果一個孩童內心世界的核心基礎產生問題，想要建構健康的自我勢不可得，那麼我們如何才能讓孩童最初建構自我的關鍵時刻擁有一個穩健的核心呢？一位小兒科男性醫生給我們一些貼心的建議，那就是一位稱職的母親（good-enough mother）。這裡的母親是廣義的照顧者，除了包含父親、母親和家人之外，還包含醫生和護士的參與。

雖然他說的內容看起來很平常而簡單，可是要做到並非聽起來那麼容易。雖然我們相信「好的開始是成功的一半」，但它又是「萬事起頭難」，這個好的開始之關鍵得從嬰兒的觀點來體會，那麼這一個起點在哪兒呢？第一年？第一個月？還是第一週？Winnicott, D.W. (1896-1971) (1984) 給的答案是：

許多事發生在人類嬰兒的第一年，情緒發展從頭就開始，針對人格和特質的演進之研究，我們不可能忽略誕生的第一天和前數個小時（甚至是過了預產期的產前後部），還有生產的經驗會相當重要。(3)

所以這個起點從嬰兒的產前和產後開始，但如何做呢？他（1970）說：

如果人類的嬰兒想要發展出健康、獨立和具社會心（society-minded）的成人個體，他們絕對需要獲得一個好的開始，這一好的開始確保於母親和嬰兒間的聯結，那就是愛。如果你愛你的嬰兒，他或她就得到一個好的開始。(17)

嬰兒誕生甚至懷孕之前，母親得確認她真地想要得到這個嬰兒，它不可以是非預期的懷孕，然後你應該要在他出生前就充分地認識他，因為他在你的懷裡會挪動或踢腳；但是你得小心自己，因為早上喝了一杯茶，或追趕一隻貓時，他的



心跳會加快一些，要記得你對他的理解，可能沒有他對你所知覺的那麼多(19-21)。因為大人有著許多責任和事情要做，但這嬰兒在肚子裡成天沒事做，就只注意母親在幹什麼，以及周邊的動與靜。重點是，在母親未曾注意的時日裡，他所感受到的一切都已經形成為他們自我的一部分。

再有一個觀念是愛與依附的關係。Winnicott (1970) 提醒我們在嬰兒初生的第一個星期就可以體會到他們絕對地需要母親的愛，並且這愛是往後發展為健康成人的基礎(26)。有關於愛，Robert Sternberg 提出一個愛的三角理論 (triangular theory of love)，他認為愛由熱情 (肉體吸引力和羅曼蒂克驅力)、親密 (親近和接觸的感覺)、承諾 (發動和維持關係) 等三個元素混合而成 (Snyder & Lopez, 2007:306)。雖然照顧著短時間內都能付出熱情和親密接觸，但是要做到持久的承諾則確實要困難許多，因為嬰兒並不能接受當他緊急需要的時候，照顧者卻突然缺席和忽略。至於依附，John Bowlby 談到的安全依附和不安全依附，以及矛盾的逃避依附，這些大家應都是耳熟能詳。C. R. Snyder & Shane J. Lopez (2007) 則強調，依附的過程從嬰兒生命的第一時間開始，它是孩童和照顧者間的情感聯結，並且持續地將人們連接在一起 (298)。

雖然愛和依附間關係密切，而安全依附從嬰兒出生的第一時間就開始；不過，對於安全依附，我們不必過份擔心，只要小心謹慎即可，因為 Daniel J. Siegel (1999) 說：「『依附』是大腦裡天生的系統，它影響到我們與重要照顧者的動機、情緒和記憶的組織」，它促使嬰兒向父母趨近並建立溝通的關係，因為雙親的細心照護使他們獲得 Bowlby 所說的安全依附，藉此可以減少不舒服的情緒，諸如恐懼、焦慮和悲傷，並在安撫後獲得一個安全的避難所 (67)。事實確實如此，嬰兒會主動地依附母親，至於照護者如何讓他們獲得安全的依附成為基本核心的課題。

回到 Winnicott 的建議，僅從最早的餵奶和稍長大後的斷奶兩大重點來說明他的觀念和做法。有關餵奶，相對於一位護士把奶瓶放入嬰兒的嘴巴後，因為其他嬰兒哭泣就離開了。Winnicott (1970) 則強調嬰兒吸奶時的整體環境和氛圍，

母親和嬰兒都要感到舒適，更重要的是，嬰兒感覺敏銳而富於幻想，所以當母親以胸部餵奶時，要讓嬰兒儘量獲得身體的接觸，但又允許他的手腳能夠自由移動。嬰兒真正要的接觸是他裸露的肌膚可以感受到母親的身體，然後他的嘴巴自然地接近奶頭開始吸吮，在人類關係之中這是最為有力的聯結，這樣的滿足感能獲得母親全人的感覺，也能給自己全人的體會，這樣所建立的全人關係，對孩童將來的自我發展具有最大的價值（46-52）。他道出許多人未曾注意到和沒有做到的細節，我們應該注意：「奶」只是物質需要，而「吸奶」才是真正的精神糧食。

至於斷奶，它的基礎來自於美好的餵奶經驗，嬰兒經過上千次那些好的記憶和美夢，他們盡情吸吮和享受，咬它並玩弄它，最後拋下它。每次餵奶都是完整的經驗，而不是在睡眠中被叫醒並倉促地餵食，同樣地，斷奶亦必須有好的開始、美好的過程和成功的結束，否則斷奶將會產生許多的問題和困難。因為嬰兒在這段時期，已經開始學會拿取東西然後拋棄的能力，斷奶亦可以如此，讓他自然地而非刻意地斷奶。當然做母親要能夠選擇適當的時機，並且提供替代的肉湯和可撕咬的食物（Winnicott,1970:78-82）。

斷奶說起來簡單，但實際的情形並非如此，研究者個人現已近七十，但是仍然記得小時候斷奶時，母親用辣椒塗在奶頭的記憶。因為孩童的依附特質很不容易斷絕，Winnicott（1970）提到孩童第一件依戀的毛毯或玩具，代表的是他的自我，你不可以拿走或把味道洗淨，否則會是個大災難，因此選擇拋棄依戀物的時機點非常重要，因為孩童需要時間來理解，真實的世界並非想像，而想像的世界也非真實，這是一段漸進的歷程（73）。研究者個人又記得幾十年前帶兒子出門過夜時，要替他準備一條他睡覺時抱著的小毛毯，否則會吵到大家都無法入眠。

這些實際問題需要另外的觀念來協助我們解決，那就是過渡現象（transitional phenomena）和過渡客體（transitional object）。小孩子的大姆指就是母親奶房的過渡客體，男孩的小被子也就是另一種過渡客體，做為睡前必需的陪伴，以度過他的孤單和不好的心情，因為 Winnicott（1989）強調說：「一個突然的切斷可能

**破壞嬰兒對客體的意義和價值**」(4)，所以一位稱職的母親懂得積極地適應孩童的需求，依照他獨立的程度和忍受挫折的能力來調整，並且漸進地隨著孩童的長大而抽減這種需求上的滿足(10)。這個過渡的客體和漸進的過渡過程即是關鍵。

這個過渡現象裡的過渡客體，是孩童在長大過程中必須的支持，它有點像是 Vygotsky 的最近發展區 (zone of proximal development) 中的鷹架作用

(scaffolding)；不過它在方向上是相反的，這鷹架並不搭在外加的學習上面，而是支在需求的遞減底下，所以我們不可以突然地把底下的支撐拔除，我們在運用時必須更為謹慎地調整和在技巧上不斷地練習。這一過渡現象和過渡客體的觀念和做法，正好也是自我消融時值得採取的步驟和適用的輔助工具。

#### **肆、忘我、自我實踐和自我統整**

人本心理學家強調自我、自我統整和自我實現，他們並不直接討論無我，不過對心流(flow)和自我實現則進行了適當的研究。當人們獲得心流經驗的時候，讓人產生忘我，此時自我的作用似乎暫時停止，這樣的暫時停止到底是什麼樣的狀態呢？再者，有關自我實現和自我統整的合諧狀態又是如何呢？

在討論這些議題之前，讓我們先回到客體關係理論的源頭，Sigmund Freud (1856-1939) 很早就提到客體這個觀念，並且他認為人格由狹義的自我(ego)、本我(ID)和超我(superego)所組成，客體關係理論的自我(self)是這三者的組合。Freud (1962) 說：自我生長在本我之上，它並沒有與本我完全分開，因為它的根還紮在本我裡面，它的功能是將外在世界的影響帶入本我，以現實原則來調節本我的快樂原則，正如人騎在馬背上駕御馬匹一樣(14-15)；超我或稱為理想自我(ego ideal)是來自於雙親的代表，並由老師和其他權威人士所接續(26-27)；再者，原來所有的力必多(libido)能量累積在本我，一旦自我變得強壯後，它取得部分的力必多，並用來幫助本我管理外來張力的問題(36-37)。

當超我和本我之間經常發生衝突的狀況，因而部分的自我會被壓抑在潛意識裡，可是它並未消失，會在不同的情境下呈現出來。例如人們會在日常生活中，自己未能覺察的情況下發生一些口誤和無意識錯誤行為。根據 Freud（1938）的分析，我們把某些事物遺忘和我們自身有關，因為要避免引起我們強烈痛楚的情緒（50）；還有一些兒童早期的經驗產生抗拒，因而形成意識的遮蔽性記憶

（concealing memories）（62）；至於口誤（slips of the tongue）顯然是表面上的表達被真正的希望所取代。這些情況會在白天人們有意識時，無意識地呈現出來。

對自我的組成有了基本理解後，讓我們簡略地探討心流、自我實現和自我統整的情境，這些提供了忘我和無我的某種可能性。

## 一、心流情境

何謂心流（flow）？Jeanne Nakamura 和 Mihaly Csikszentmihalyi（2005）指稱：當我們完全投注於一項自主活動（autotelic activity）之中時，活動本身即是目的和報償，我們當下純即一心，能夠忘掉饑餓、疲倦和不舒服，那是我們所獲得的一種最理想的經驗（89）。這就是心流經驗，這樣的心流經驗，每個人在工作或遊戲之中多少都曾經體驗過，尤其當我們十分投入於某一活動而失神之時。

這種主觀經驗有些先決條件，當我們面對一項挑戰，而且擁有與挑戰相當的能力時，我們採取行動接近目標，並且在擊中目標的剎那獲得即時的回應，那就是活動本身的報償。這樣的體驗具有如下特性：全神貫注在當下的活動之中、行動與覺察合而為一、對自己的行為自覺可以完全地控制、時間感覺的扭曲〔甚至消失〕和活動本身即酬賞等（Nakamura & Csikszentmihalyi ,2005:90）。

當心流情境出現時，最重要的是我們的意識狀態和自我意識如何呢？若從專注力、意識和自我來解釋心流，剛好印證了忘我的可能性，雖然解釋上有點複雜，不過應該可以理解。Nakamura 和 Csikszentmihalyi（2005）認為意識是負責我們內在資訊的存、取和處理，意識同時也是內在指令和對外行為的排檔器，當意識



開始運作時，對自己身體、主觀狀態、記憶，以及時間的過去產生覺察，這時自我亦展現出來。自我是什麼呢？他們同樣引用 George Mead<sup>20</sup>「I」和「me」的觀念，前者為「知者」；後者為「被知者」，兩者合為自我，因為這兩者意識作用的總和即是自我，同時一個人變成為自己覺察的對象（91）。

當我們對外在情境進行活動時，我們必然付出注意力，但是注意力是有選擇性的，意思是當我們對某一事物注意時，必然無法同時注意到其他事物，這才稱之為專注，因為注意力的此種受限於意識作用之內，我們只能選擇性地付出注意。但是在心流活動的過程中，由於挑戰性和個人能力兩者旗鼓相當，並且行動和即時性的回應幾近同時，於是我們的專注力完全地被這一活動所吸納，就這樣，我們「失去了自我的意識」，也就是「〔George〕 Mead 所稱的『me』從我們的覺察中消退了」（Nakamura & Csikszentmihalyi, 2005:92）。此時「me」，亦即自我的內容暫時消失，我們在心流活動中暫時失去自我，或者進入忘我的境地。

「忘我」的心境到底如何呢？莊子裡有一則寓言，假借孔子與顏回的對話，很道地描述這樣的經驗：

顏回曰。回益矣。仲尼曰。何謂也。曰。回忘仁義矣。曰。可矣、猶未也。它日、復見。曰。回益矣。曰。何謂也。曰。回忘禮樂矣。曰。可矣、猶未也。它日、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。（錢穆, 1978:59-60）

當人們能夠忘仁義和忘禮樂之後，可以達到坐忘的功夫，這時不覺得有形體之礙和聰明之利，而達到大通大化，也就是「化則無常」，無私心和無滯理的地

---

<sup>20</sup> 此處作者引用的文獻同於本文，均為 Mead (1934)的《*Mind, Self and Society*》。



步(錢穆,1978:60)。莊子雖然離我們很遠,但是我們現代人經常體會到他說的「坐忘」,西方人研究的所謂「心流」,描述的正是我們完全專注於遊戲或玩樂的情境,現代人玩電動即是其中一例,此時的自我暫時失去作用。當我們有我的時候,我們有著許多的感覺情緒和需求意志相互拉扯,只有在完全投入的當下,不必再有所顧慮,我們與整個周遭成為一體,無分彼此,我們忘了時間,也忘了自己,但卻成為真正的自己。

## 二、自我實現和高峯經驗

Abraham Maslow (1908-1970) (1987) 主張人類的需求層次,從生理需求、安全需求、歸屬需求、自尊需求到自我實現,他認為前四者都是匱乏需求,生理需求和安全需求較屬於個人的基本需求,而歸屬需求和自尊需求都是社會需求。至於自尊的需求包含自我尊重和被他人尊重的需求,它包含著自信、自我價值感、強韌、能耐等。可是當人們循著這樣的需求階梯一直往上走時,如果他們的自我很健康並且持續地努力,他們可能走到一個自我實現的境界。這樣的自我發展變成忘我或「無我」的地步,而非僅是其中有「我」的匱乏需求階段。

所謂自我實現的人(self-actualizing people),他們具有多數下列的一些特質:真實的覺知(perception of reality)、坦然接納(acceptance)、自然而不做作(spontaneity)、問題為中心(problem centering)、享受獨居(solitude)、自主性(autonomy)、享受新鮮感(fresh appreciation)、高峯經驗(peak experience)、民吾同胞(human kinship)、融入的人際關係(interpersonal relationship)、原創性(creativity)、幽默(humor)和化解二元對立(resolution of dichotomies)等等特質(Maslow, 1987:128)。

一個自我實現的人不一定具有以上全部的特質,但能夠擁有較多的這些特質,他們在生活情境中能夠真實而坦誠自處,永遠活在當下而不會造作,對於事物的態度則能一而再,再而三地享受同樣事物如同第一次接觸的新鮮感,所以擁有原

創性，至於面對問題時，會以問題為中心（problem centering），而不會以自我為中心（ego centered）的客觀態度；他們可以享受獨居，保持安然寧靜，並維持自決自制的自主性和負責正向的意志，在生活細節上，甚至對於煩鎖或機械化的工作都能擁有創意，並且有系統而韻律般地執行；但同時在人際關係上，「更能融入、具大愛和較完美的認同，更能抹消自我界限（obliteration of ego boundaries）」，待人仁慈而有耐心，並且容易受到感動，視所有人都是同一家族的成員一樣（Maslow, 1987:138-140），這時也少了一分自他的區別和比較。

這樣的人們能夠讓自己的身與心、理性與本能、認知和意欲兩兩之間不會產生對立，並將這些對立融合為一體，沒有利己與不利己的區分，所以最能夠達到所謂的高峰經驗。高峰經驗的人能夠完全投入而獲得驚奇、狂喜與敬畏的經驗，彷彿沒有時空的感覺，也等於失去自我或超越的經驗（loss of self or transcendence），專注在感官經驗之中，沈浸在忘我的宗教、音樂和藝術的享受之中，彷彿活在神、詩、美的領域之內（live in the realm of Being, of poetry, of aesthetics）（Maslow, 1987:137-138）。一般人較容易達到高峰經驗，但這並非自我實現。高峰經驗只是短暫「忘我」的心境；而自我實現則是長期生活與修煉，一種幾近「無我」的穩定人格特質。

### 三、自我統整

Erikson（1968）認為在人生的不同階段裡，人們都需要建立不同的自我和自我認同，包括我們人生最後階段的老年「統整」（integrate）。這一老年統整的階段，會是如何呢？他認為沒有比「統整」更適當的名詞了，然而他並無法為它下定義，他只能說出這階段的一些特質，他（1968）提到的是：接受自己為一個人，一個唯一的人生，一個他之所是的重要性，一個與他人的同志之誼（comradeship），一個人類奮鬥的意義；但最重要的是超越個人自我的限制和所謂的「終極關懷」（ultimate concerns）（139-140）。根據研究者個人的體會，所謂

超越個人自我的限制，用比較簡單而直接的話說，不論整個人生是否悲傷與痛苦，這個人已經完全放下過去的自我；而「終極關懷」就是回歸生命。

人們從最初的自我認同開始，走到最後這樣的階段時，如何才能回歸到生命呢？Friedman 在《自我認同的建構者》艾瑞克森的傳記裡說：Erikson 從一九六三年的秋季開始在哈佛講課時比較直接地表達，

他解釋達成認同的過程，是當一個人覺得最為活躍和有生命力、每一件事都緊密結合在一起的時候。一個人不會透過自問「我是誰」而正確地尋找認同，而是透過內在的聲音說「這就是真正的我」。因此是要聆聽內在的聲音，按照這個聲音去做，才是達成認同的時刻。(廣梅芳,2001:260)

在這裡頭，他談到最為活躍和最有力量的真正的我，後來他在一九八零年八月於威爾福利特會議和《耶魯評論》發表的一篇文章，進一步解釋：

這個「我」的意識起源於嬰兒和父母之間的互動儀式。「我」的起源就開始於認識到母親是「你」的認識。這個原始的你和我的意識，一直維持整個生命。(廣梅芳,2001:346)

這個「我」與「你」是自他關係的緣起，也就是自我的基礎，但是他接著詮釋了「內在之光」，他說的這個「我」具有雙重的意義，他解釋說：

「我」就是一個內在之眼，充滿光芒。一個人可以透過內在之眼看到上帝，上帝也透過這個看到他。當人類和上帝之間的交流是如此時，回饋是非常深切的：人感受到一個活的感觉，感受到存在。(廣梅芳,2001:345-346)

這個「我」到底指的是什麼？是「自我」嗎？恐怕不是，那是什麼？它已經直接指向生命本體，裡頭有著生命力和生命的光。人生的第八個階段是統整或絕望( depair )，統整不僅止於自我的統整而已，因為統整的對立面不必嚴重到絕望，人們只有在失去生命時才會完全絕望，因此統整已經指向生命的光與力，指向生命的希望和信念，指向自我與生命本體的統整，所以 Erikson (1968) 說：「**我正是那個讓我活下來的我**」( I am what survives of me ) ( 141 )。

當我們由衰老走到生命終了的時候之前，我們從初生開始建立的自我已經經歷了一生，並且不斷地解構和重構，所有外在的事物從無變有，再從有變淡，經過統整之後，自我開始透明起來，這個時候可能漸漸看清生命的本來面目。

#### 伍、心理學自我觀點的啟示

心理學對人格的闡釋確實較為複雜，並且專注在自我建構的問題和解決的方案。客體關係理論強調自我發展來自於兒童早期的幻想和愛恨情緒的交織，並且將自我分裂為好與壞的客體，當人們未能同時接受和含納兩者，因而走向兩極引起人格的問題，這正說明自我確實有必要加以拆解，以重建適應性的中庸人格。

首先，對於客體關係理論所強調的幻想、夢想、想像等須先加以區辨，尤其對於怨恨和憤怒等負面情緒交織的幻想更應加以排除，否則形成的負面性格對己對人必定造成傷害。嚴重者需要透過專業的精神分析或心理諮商的方式來加以排解，以獲得自我的解構，並重構適應性的人格。一般人雖未真正形成違常的性格，不過每個正常人仍舊需要自我覺察和自我調節的功夫，自我調節不但調節內在本我和超我間的衝突，調節生理與心理間的不協調，更應調節自他關係之間的矛盾情結，這樣的過程正是自我的解構和重構。

第二點，對於我們深藏心底的幻想，若無負向情緒的附隨時，這些幻想可以成為畢生追求的梦想和理念。人們得以行動力來驗證夢想是否可行，若不可行，

應予放棄，若一旦可行，應立即採取行動，讓我們的想像力成為創意，並且加以兌現。如果有些幻想帶著負向的情緒，當我們表面上忽視這些夢想，無法加以實踐或排除，於是壓抑成為潛意識的一部分，它可能變成我們一生都無法克服的未完成障礙。

第三點，大部分人只注意到可意識到的自我，事實上正如佛洛伊德指出的，這只是自我冰山的一角而已，因為在人們的潛意識裡，深藏著更多自我的內容和運作在其中。例如我們在日常生活中經常發生的說溜了嘴，以及無意識下所表現出來的行為都有其象徵上的意義存在，更深的是人們的夢境，若透過夢的解析將可以明瞭，我們的夢是內心深處的自我在說話，在表達渴望和需求。這部分如果未能妥善加以分析和解決，它必然會無意識地呈現和作用，影響著我們的一生而不自知。當我們能夠把意識層次加以清理之後，潛意識裡的內容自然會漂浮上來成為意識可及，然後我們再加以清理，漸進地我們就可以更完整地完成自我的解構和重構，這一種過程正如我們把浮冰上層切除後，底下的部分自然就會浮了上來一樣，我們就以這樣的方法把潛意識裡的自我也加以解構和重構。

第四點，心流經驗和高峰經驗所產生的暫時忘我狀態，以及自我實現和 Erikson 對自我統整的觀點，都有助於說明如何才能達到忘我或無我的境地。全神貫注於任何活動的當下，完全投入而獲得新鮮、驚奇和狂喜的高峰經驗，以及長期努力於自己理想的實踐，自然而不做作而達到物我合一、天人不二的無我境地，還有終身尋求真正的我，隨時因應時代與環境的變化而將自我不斷解構與重構的自我統整，可使自我從濃轉淡，變得透明。當我們獲得心流或高峰經驗，甚至達到自我實現或自我統整之後，將會有助於我們呈顯生命的本來面目。

第五點，對於自我建構和其作用，我們如何加以拆解和消融呢？在方法上，不論是專業的心理分析，或者自行調節，都可以運用 Winnicott 的過渡現象和過渡客體做為工具來幫助我們以漸進的方式嚐試和實踐。當然在運用時，可以配合現象學還原的理論，以幫助我們軟化或消融自我。



### 第三節 自我的人類學觀點

雖然 George Mead 強調人類在生活歷程中，透過社會過程的參與發展自我，同時組成社會，可以說人與人的交流與關係建立的同時，形成個人的自我和有系統地建構社會。從社會學的角度，當代人一旦降生於社會，受到社會的規範和習俗的制約遠遠大於個人對社會組織的影響；從心理學的角度，則人一旦成為現代家庭的一份子，他的性格深受著原生家庭文化的影響更大。然而，在這兩者交互作用的更早源頭裡，人類的社會歷史和文化發展幾千年來對我們已經有著巨大規模和深遠的影響，我們值得從人類學的角度對自我的形成進行簡要的探究。

人類學探究人類社會和文化的起源，但在人類最初形成社會時，有沒有基本的人性存在？有沒有人格的生成和自我的建構呢？初民社會的人類具有完全的可塑性？他們的自我完全地與社會發展同步嗎？研究者深信初民的社會組織和個人自我發展間的關係，應更符合 George Mead 的社會學主張，也就是每一個人的自我建構與社會發展互為緣起。透過人類學的探究，可以發現到自我建構和社會發展的相互依存，兩者前進的腳步也更相一致。再者，幼稚園教育呈顯出兒童在團體生活中對個性發展的影響，可以說是人類社會發展的縮影。

從人類學的角度逆向追溯原始社會的形成和運作，以探究自我的緣起，可以帶給我們不同的啟示。人類學運用俗民誌的方式，透過在地的自然觀察方法，細緻地描述生活情境，直接呈現人們性格的生成過程。家庭教養和幼稚園教育則對兒童人格發展影響更深。本節包含：1.人類學與自我；2.初民社會與人格發展；3.家庭教養和幼稚園教育對孩童人格發展的影響；4.人類學自我觀點的啟示。

#### 壹、人類學與自我

何謂人類學（anthropology）？簡單地說，人類學是研究人類社會演進和它

的生活方式。George F. Kneller (1908-?) (1965) 指出：人類學分成兩大類，一是自然人類學(physical anthropology)，探討人類組織和對環境的不同適應方式；二是文化人類學(culture anthropology)，它的範圍較廣，包含人類語言學、考古學和民族性格學等，並且成為研究的主流 (1)。

一般人確實較注重文化，所以 Kneller (1965) 說：「**文化控制了人的生活，正如戲劇控制演員的言語與行動**」；不過，人究竟是文化的載體，是人使文化成為可能，如果沒有演員，那麼就只有劇本而不成為戲劇。雖然有人強調文化決定論(culture determination)，但這並不表示人們的行為徒勞無益，人們還是得決定如何行動，如果我們不理不睬，那是我們自己而不是文化的錯(19-20)。文化和人格確實相互依存，文化與人格的研究顯示文化被內化的同時也被人們所改變。

我們相信文化創造了人，並制約人們的生活；同時，我們也會發現人創造了文化。在孩童和青少年時期，濡化作用(enculturation)將社會的習俗注入他們成長過程的個性發展之中，文化形塑了他們的心智、情緒和生理作用，例如姿勢表情，走路和飲食習慣等，甚至界定他們對世界的觀點，以及知覺整個社會，如此使文化成為社會的穩定力量。當人們被濡化得愈深，等他們成長為成人之後，也就愈為僵化(Kneller, 1965:43)。不過流行文化的生起和風行，說明了由少數人在前頭的帶領，於是少數人創造文化，文化再反過來影響多數人。總體來說，文化和人格之間，正如社會和自我一樣亦然相互生成。

談到教育人類學(educational anthropology)，Kneller (1965) 認為教育的功能在幫助人們形成心智、個性和各種能力，但是因為人生很長，所以必須在歷經人生的重大改變之時，學習新的思想和行為，我們需要不斷地學習和受教育(11)。社會愈為龐大，分工愈為複雜，各種次團體和次文化不斷地增生，人們需要的資訊和知識也不斷地擴張，加上社會差距愈來愈大，變動速度愈來愈快，雖然教育機構獨立且具特別的功能，但是教育問題同時也愈來愈為複雜和難以解決。

我們期望教育人類學研究初民的社會，可以給我們當今社會的教育有一些啟

示。在這方面，Kneller（1965）認為雖然初民文化的研究結果不能直接有效地轉移到當今的社會，但是我們可以獲得更為均衡和關鍵的教育觀點，他們的成功可以鼓勵我們以更寬廣的視野和最佳的觀點來面對我們的問題。舉例來說，初民社會教育者除了父母之外，包含家庭的親屬或家族中的長者，或者巫師，他們的孩童到這些人的家中學習所有事物，包含狩獵、釣魚、收獲和各種儀式與慶典等，那些和未來生存與生活相關並且有趣的事物，在學習過程裡，教導者一方面教導並演練，也就是在做中教育（75-77），這個觀念比美杜威的做中學。

當今的美國社會，孩子們沒有社會和經濟上的責任，他們與成人之間隔得相當遠的距離；但是在初民社會裡頭，遊戲與工作就在同一項活動裡頭，在這樣的社會裡，孩童在很早期就學會責任的分擔（Kneller, 1965:98）。回顧當今我們的孩童要學的東西太多，無法漸進地一面學習一面負責，等到他們成人後突然要扛起重大的社會責任，在失去連貫性的情況下，難怪會產生問題。

不但孩童與成人間的距離愈來愈遠，人們的內心世界也在社會文化的擠壓下，他們的自我離開內在的生命本體愈來愈遠。Kneller（1965）就強調應該給予青年更多表達、活動與行為的自由，以便讓他們可以實現他們的特別才能，允許他們可以展現個人差異，讓學校教育出一個具有彈性的人格，以便有助於文化的成長（105-106）。他為什麼這樣說呢？他這樣說的背後理由何在？

根據 Gerhard Lenski 和 Jean Lenski（1987）所提供的資料，在人類演化過程中不同的社會形態所產生的年代和社群的大小（85-87），經過整理後詳如表五。讓我們仔細體會，人類社會在極短期之內發展成為當今這樣的社會形態，結果造成許多社會和自然生態的問題。我們真地以為，人類的社會發展至今是走在正確的道路上嗎？我們是不是走歪了？這條過去的道路還能持續走多遠？如果人類發生重大災難時，我們能擁有足夠長的時間來因應嗎？我們又有能力來調整社會的走向嗎？我們又應該以什麼樣的態度來看待人類的自我建構？

表五 社會型態與其發生年代和社群大小

社會型態	發生年代	社群大小（平均人數）
狩獵社會	人類起源>7000 B.C.	40
園藝社會	7000 B.C. -3000 B.C.	95-5,800
農業社會	3000 B.C.-1800 A.D	>100,800
工業社會	1800 A.D-	14,000,000

資料來源：Gerhard Lenski 和 Jean Lenski（1987）

狩獵和園藝社會維持數千年的長時間，相對地，人類社會在最後這兩百年的發展之迅速和影響之巨大確實不可思議，有點像人類身上突然長出來的癌細胞一樣。對應到當今工商社會的發展和文化的演進，人們的自我建構情況又如何跟得上呢？難怪 Edward O. Wilson 特稱之為過度發達的「肥大」症，他指出過去狩獵社會裡的人們只要在少數的社群裡擔任一、兩個角色就行了，但是在今天的社會裡，人們須從幾千個角色裡挑選十個以上來承當，而且在不同的時刻裡還得不斷地更換不同的角色，因而造成自我角色上的切割和混雜，因為

每一種個行業——醫生、法官、教師、服務生等等——都只如其本身地被扮演著，而沒有顧及在此等社會面相之後真正進行工作的心靈如何。在表現此等角色時，如有明顯的偏離之處即被解釋為心智能力不足或不可信賴的徵兆。於是，日常生活變成角色扮演和不同程度的自我顯露之妥協混合。在這種緊張壓迫的狀態下，連「真正的」自我是什麼，都無法明確界定了。（宋文里,1992:107）

如果我們可以選擇，我們真地希望活在這麼龐大和密集的社會裡頭嗎？如果我們可以選擇農村或漁牧，會有多少人願意留在都市裡，而不是回去種田？研究者的體驗，當我在高山行走偶遇行人時，很遠就想走過去跟他打招呼，可是在台



北東區的電梯裡，會不自覺地想要將旁邊的人推開。再請體會，在一個 Wilson 所描述的狩獵社會裡，一群二十五人的群體可以在擁有一千平方公里的地盤裡狩獵並取得新鮮的食物，年輕人經過一段文化學習之後，可以和同齡的伙伴從事各種競賽以活動身體，並促進技能，同時也會以沒特定組織的形式模擬未來成年的角色，婚姻會在群內或群間以談判的方式與儀式達成，結合成為親屬網，過著單純的日子（宋文里,1992:97-98）。這對現代人來說，是多麼美麗的生活圖像呀！

生活在那樣社會裡發展出來的自我，每個人幾乎都相互認識，而且都有著一一對應而緊密的切身關係，自我整合得極為單純而充實，更沒有自我認同的問題。雖然我們無法走回頭路，並把社會還原成過去的形態，然而從觀念上我們可以反向地思考和體會，因為我們心中仍舊存著一些過去社會文化的痕跡和懷念的心情。Kneller（1965）認為，為了減少人們心智發展上的不連續性，最好的方法是先教孩子們消融學習（unlearn）的技巧，愈早愈好地為他們往後生活做好準備，然後教他們「如何思想」，而不是「想些什麼」（110-111）。所謂消融學習，就是將以前所習得的，如今已經無效的東西放下，這樣才能重新學習有用的東西。我們的自我亦然如此，它需要被重新解構和重構，這樣才能擁有彈性的人格。

總之，社會文化與人格發展確實相互生成，透過人類學的研究可以幫助我們找到兩者互生的緣起，而且初民社會具有如下的優點，值得我們深入的探討：1. 初民社會同樣具有當今社會的基本而核心的元素；2. 初民社會等於是一種開放的實驗社會；3. 初民社會較為單純和較少污染，故而容易探究和學習。再者，幼稚園裡仍舊保留一些初民社會發展的痕跡，底下兩個小節分別探討：初民社會和幼稚園教育對自我建構的影響，希望透過瞭解和體會，從中獲得有用的啟示。

## 貳、初民社會與人格發展

人類和黑猩猩(chimpanzees)有著 99% 的相同基因，甚至與大猩猩(gorillas)



之間還更多，但是因為我們擁有符號語言和心智而發展成為當今的社會（Lenski & Lenski,1987:16-20），於是我們把猩猩拋在遠距之外。更何況 Gordon G. Gallup 曾讓黑猩猩照了三天鏡子，然後發現他們竟然能認出自己，表示他們曾經跨過自覺（self-awareness）的鴻溝（宋文里,1992:30），可是他們還是離開我們如此地遙遠。同樣地，人與人之間的天生特質本來就很相似，等到各自發展出個性或自我後，卻造成天壤之別的差異。正如 Eric Fromm（1964）在他的著作《人的內心》（The heart of man）一開始就這樣問：「人：狼或羊？」還是「人可能同時是狼和羊」（17-19）。可見，雖然我們天生都是「大同小異」；但是經過後天環境長期發展的結果，我們之間卻變得「小異而大不同」。

人與人之間亦然如此，從美國人在二次大戰期間看日本人，對他們的民族性確實大惑不解，Ruth Benedict（1887-1948）的《菊花與劍》（The Chrysanthemum and the Sword）說明了這一事實。Benedict（1989）說：日本人具有極高矛盾的雙重特質，正如把菊花和劍放在同一幅畫裡一樣，他們同時具有侵略性與不積極性、黷武精神與唯美主義、傲慢自大與文雅有禮、僵化呆板與通融適應、柔順與憤慨、忠誠與背叛、勇敢與膽小、保守與接納新方法，同時他們又非常關切別人對他們行為的看法（2）。為何日本民族會發展出同時包含兩種極端的民族性格？

Benedict（1989）描述如下：他們要建立一個天皇底下的大東亞帝國（Greater East Asia），天皇是他們的標記，他們宗教生活的中心，他們無條件和無限制地效忠的對象，甚至相信「一個沒有皇帝的日本不是日本」（32）；他們認為精神（spirit）優於物質，他們投入國家稅收的一半於軍事用途，但僅用 17% 在民政上面，軍人被教導將死亡視為在精神上的一種勝利，例如神風特攻隊以血肉之軀攻擊鋼鐵戰艦；在戰爭的前線裡沒有醫護隊，醫官如果要離開時經常把病人射殺，或者用手榴彈自殺，他們對待敵人戰俘反而比自己的軍人還好；在緬甸之戰後，日本戰俘和死亡人數是 142 比 17,166，也就是每死亡 120 人才有一人被俘，相較於西洋軍人被俘和戰死則是 4 比 1，只因為日本軍人認為被俘並不光榮（38）。

同樣是人類，怎會產生這等差異的民族性格呢？我們可從初民社會的發展和演變試著理解它的原因。Margaret Mead（米德）（1901-1978）研究三個原始部落的《性別與氣質》<sup>21</sup>中得到結論，她（1935）說：「**兩性的人格特質是社會化造成的**」（311），我們認為某種性別的天生氣質，僅只是些變異而已，透過適當的教育，兩性都可以趨向中道（序 22）。書中對於天生的性別變異造成民族性格的不同描述得很詳細，可以為我們解開部分的疑惑。

三個部落分別發展出不同的民族性格，阿拉佩什人（Arapesh）不管是男人或女人都具有母性的特質；蒙杜古馬人（Mundugumor）的男人和女人卻表現得冷酷殘忍而帶有強烈的攻擊性；德昌布利人（Tchambuli）則又和一般西方社會相反，女人佔統治地位，男人則少有責任心，多愁善感和依賴他人（宋踐等,1990:277）。這些性別差異都是社會化作用所造成。真正的重點在於，什麼因素造成這樣的民族性格呢？簡要的答案在於父母對孩子的關注和教養。

首先來看阿拉佩什部落，當他們懷有孩子時就禁止性交，要讓胎兒睡覺而不受干擾，孩子出生的第一天，他們一起齋戒，不抽煙、不喝水，不時舉行小儀式來確保孩子的平安。大人們要等到孩子踏出第一步時才解除對性交的禁忌。母親會繼續哺乳到孩子三、四歲，更不會給孩子突然地斷奶，怕孩子會陷入孤立。等到需要斷奶時，母親會在孩子的耳邊喃喃地說：「**孩子，你已經吃夠了奶，看！媽媽因為餵仔而衰弱了。你也太重了，我背不動你了**」（宋踐等,1990:44-45）。

阿拉佩什的嬰兒被形塑成為隨遇而安、溫良和接納的性格，Margaret Mead（1935）認為主要在於成人與孩童間的微妙關係，大人如何餵養孩童，哄他們入睡、訓練和教他們自我控制，還有對他們的鐘愛、處罰和鼓勵等等方式（40）。等別是，餵養哺乳成為母親與嬰兒間愉快與飽滿的遊戲，如此形成他們終身安逸溫暖的情感，所以他們長大後並不會吸吮手指，因為母親們

---

<sup>21</sup> 本書除米德（1935）的原著外，亦參照宋踐等（1990）譯的：三個原始部落的性別與氣質。

將孩子放在腿上，讓他們想吸就吸，玩弄乳房，再吸著乳汁，玩弄母親的胸部，漸漸地獲得安全感。這就是母親和嬰兒一同享受的經驗。(42)

結果是，Margaret Mead (1935) 說：孩子不太區分和比較，因此對所有人的關係都帶著相互的信任和情感，能夠在工作上合作，在食物和生活上分享(46)，長大後，每一個人都具有溫良的個性、不貪得無厭、肯於合作，沒有人計較別人欠的債，每個人獲得獵物會分享他人，如此造就了一個合作的社會(30)。

相對於阿拉佩什，一個具備勇猛剛強性格，嗜好吃人肉的蒙杜古馬部落。他們居住在水流湍急、變幻莫測的喻阿特河兩岸，他們喜歡東遊西轉，不僅為了伏擊敵人，也是為了尋找貿易伙伴和財寶。他們不但凶殘，而且相互猜忌和充滿敵意，連居住的地方都不隨便公開，故意將進出小道弄得彎彎曲曲，以免被人發現。父子之間相互敵對，父親並不把財產留給兒子，而歸女兒所有，連武器都由父親傳給女兒。但是，長子會把所有姐妹都據為己有，去為自己交換妻子，使弟弟無法找到配偶。成年儀式與社會地位和婚姻毫無關係，而是權力的排擠。他們確信，不是自己作惡，就是別人對他們作惡(宋踐等,1990:167-185)。

Margaret Mead (1935) 說：一個蒙杜古馬人是降生在一個充滿敵意的世界，他們與成員相互為敵，視自己的生命如草芥，亦視他人的生命如草芥，他們以暴力取得成功，並對他人的侮辱進行報復(189)。他們的嬰兒一出生就進入一個高度緊張的世界，母親站著給孩子餵奶，一隻手使勁地抱著孩子，並壓住孩子的雙臂。孩子只能儘快地吸奶，不能玩弄母親的身體，一旦吃完就被放回藍裡。於是，

嬰兒發展出一種目的明確的博鬥態度，緊緊捉住奶頭，儘快地用力吸奶。因此經常會因為吸得太快而噎到，這讓母親和孩童都陷入憤怒之中，使得吸奶變成沒有感情與安心的情境，而是生氣與掙扎。(195-196)

孩子一旦開始學步，大多數都在地上活動，自己照料自己。但大人不許他們走遠，怕他們在河裡淹死，做母親的總是神經過敏，對亂跑的孩子大聲呵責。斷奶時，母親為了達到目的，當孩子想探摸母親乳房時會被推到一邊，或是挨巴掌，同時母親也不再和孩子睡在睡籃裡，而抱著他時也總是設法讓孩子夠不到乳房（宋踐等,1990:198-199）。可見他們的孩子被餵養的方式和阿拉佩什族人完全不同，就這樣產生兩個民族間成人性格的天差地別。

第三個部落是德昌布利人，他們居住在距離河口一百八十英里的湖畔，

湖面上到處都是深褐色的植物。風平浪靜時，湖面宛若黑色的琉璃。粉白色的荷花，間雜著稍小的、深綠色的水蓮寂然無聲地鋪散在水面上。清晨，白色的鴉鷺在這無數的花朵上婷婷玉立，使整個畫面臻於完美無缺，甚至使人不敢相信這竟是大自然未經雕琢的傑作。（宋踐等,1990:239）

他們的生活節奏比較平緩，女人忙於捕魚和編織，男人則把時間花在舉行儀式和集會，藝術是他們生活的旨趣，每個男人都是藝術家，而且不僅精通種種技藝，還會跳舞、雕刻、編織、繪畫。這是一夫多妻制的父系社會，但是真正有地位的卻是女人，因為她們握有財政大權（宋踐等,1990）。孩童的成長過程則是，

小時候，母親對他的哺育既慷慨又冷漠，有說有笑，有時母親還是漫不經心地一邊抱著他，一邊雙手不停地用草編籃子或蓑衣。他若是摔倒了，母親邊說邊將他拉到自己的懷中。他從未感到孤獨，周圍總有十來位女人。她們邊談笑邊勞作，同時關心著他的種種需要。這種關心發自內心，但從不過分。（宋踐等,1990:250）

斷奶的時候，母親們會不時地把好吃的東西塞到孩子的口中，她們幹活時，



也是讓孩子一邊玩一邊嘴巴總有東西咬著。他們與女人的生活關係，總是既牢靠又可信賴（宋踐等,1990:250）。但是他們的成年男女之角色是對立而互補的，這造成適應不良的男性，Margaret Mead（1935）說：在婚姻方面，聽說父親花了許多錢買下母親，現在父親又要籌一大筆錢為他討媳婦。在性方面，由女人主動發起，男人有需要時得看妻子是否有興趣。最根深的矛盾在於，表面上男人統治女人；

**實際經驗卻是，女人企圖統治他，正如她們統治他的父親和兄弟一樣。女人的實際統治比男人在結構上的地位更為真實，多數的德昌布利青年人都能夠調整自己，並且習於因應女人的需要。在男人的屋頂上，連過路人都閉眼不敢看，上頭有座女人木彫呈現一個被極端放大漆著鮮紅的陰戶。(271)**

雖然，Margaret Mead 主要在強調男女性別是一種社會建構，而非天生不變的氣質；然而，她更表達出，初民社會民族性格大都是建構而來，而且顯示出童年生活，尤其與母親的親密關係是根基的核心。同時，成長於不同地區的人，他們的性格被生活中的自然和社會環境所影響，最重要的在於人際互動，經過不斷地強化作用之後，會使人們產生極端不同的性格取向。

讓我們回到 Benedict 的《菊花與劍》，試著進一步理解日本民族的兩極性格。Benedict（1989）談到日本人自我訓練的要求強化了他們極端的性格，一是提高競爭力（competence），一是變成行家（expertness）。競爭力和西方的觀點不同，那不是互惠，而是不求回報，回歸對自己有益的自我要求，以除去身體的遲鈍，讓自己成為一把利刃，將自己推向責任的極致，因為他們認為「**一個人僅有透過心智訓練才能獲得完全活著的力量，並品嚐人生**」（233）。變成行家的訓練日本話叫做「muga」，它源自於印度瑜伽的苦行和禪宗的開悟，但又有所不同，主要是訓練自己達到「**專一**」（one-pointedness），「**讓一個人的意志和行為之間連一根**



毛髮的間隙都不存在」(235)，修煉到使自己保持所有感官的敏銳和有效，好讓自己永遠專注於當下，因而不會受到內外情境的干擾而過份用力或不及。

對於身體的訓練，他們跳入冰水中或坐在冷瀑之下；心智方面則利用沒有標準答案的公案或棒喝來令自己獲得洞見。著名的禪宗大師鈴木，將「muga」描述為「忘形於沒有我在做它的感覺」、「不必費力」、「覺察自我」(observing self)和「失去自我」(loses himself) (Benedict,1989:247)。於是，一個人消融了所有的自我、所有的恐懼和謹慎，以便完全自由地發揮自己的生命，然後，

我的能量和注意力自由地直接導向目的的實踐，我的覺察自我和恐懼的負擔都不再介入於我與我的目的之間，以前奮戰時的緊張、壓迫感和沮喪就都不見了，於是，對我來說，當下所有的事情都變成可能。(Benedict,1989:250)

雖然，以上的描述有助於理解日本人的極端性格，不過真正背後的由來尚未完全明白，正如 Benedict (1989) 說的：對於日本成人的行為我們得先理解他們養育孩童的方式才能夠清楚，現在讓我們進入孩童人格發展的討論。

### 參、家庭教養和幼稚園教育對孩童人格發展的影響

幼兒家庭教養與幼稚園的教育是自我發展的基礎，前者是與重要他者一對一的核心關係，後者的同儕關係提供概化他者的迷你社會。本小節首先呈現 Tobin, J., Wu, D.和 Davidson, D.等三人對日本、中國和美國等三個國家幼稚園教育的研究，以理解不同文化下的教育方式，對兒童人格發展的影響。接著討論家庭教養對日本民族性格兩極發展的可能影響。最後，再針對 Margaret Mead 有關新幾內亞初民社會對兒童教養的觀察和研究，與當代美國文化做個簡單的比較。

小松谷幼稚園位於京都，京都是很多佛寺的城市，因此學校在教學形式上有

著各種的唱誦，一早就有清潔歌、早操歌、早安歌、回教室歌，然後是數學歌、餐前歌、飯後歌，最後還有再見歌，中間更穿插教學唱誦，讓學生跟著老師唸。唱誦有著它的功能，一方面讓孩子心情安定，一方面使動作整齊畫一，並且保持著自然通暢的動作。日本幼稚園提供的教育功能取代了原來大家庭、隣居和社區所提供的社會化和照顧的傳統，並且提升了團隊認同和團體互動的技能，卻排除了老師扮演母親的職務，整體來說，日本孩童在家中習得兩相互動的關係，而在學校學習團隊關係。進一步，為了幫助他們取得個人與團體間的平衡，

**日本幼稚園的任務就是幫助孩童們在整合個人與團體間自我發展，並且教他們在家裡與學校，以及家裡與社會之間能夠運作自如。**(Tobin, J., Wu, D. & Davidson, D.,1989:70-71)

可以說，日本幼稚園確實提供幼童們社會化的功能和自我建構的社會功能，最要緊的是社會生活和團體意識。

相對地，中國西南方的東風幼稚園有著很大的文化差異，日本注重的是團體意識，而中國卻是集體意識。他們一大早就排隊檢查牙齒，聽到的是軍樂，他們的父母和孩童穿的是單調顏色的衣服，上課時學生安靜地做作業，完成後呼叫老師，老師也未必回應，因為老師正在照顧行動較慢的同學。學生如果太吵，老師會立即要求他們保持安靜，中午吃飯時，老師說：**「專心吃你的飯，正如你做作業那樣，那才是吃的正確方式」**(Tobin, Wu & Davidson,1989:79)。他們採取的是控制式的「管」，而不是情境式的「教」。最令人驚奇的是排隊上廁所。整天下來，他們彷彿一群機器人一樣地過著集體的生活。

比較特別的是，中國由於強制實施的一胎化人口政策，影響到家庭教育和學校的教育方式。許多父母由於溺愛子女，他們無法施予管教，只好交給幼稚園老師來管。每個家庭都只有一個小孩，他們對孩子十分珍惜，加上傳宗接代的思想，

因而產生「4-2-1 症候群」，意思是四位祖父母，二位父母，全關注到一個小孩，所以孩子被稱為「小太陽」。孩子當然也知道自己被疼愛著，所以恃寵而嬌，甚至大人要小孩吃飯而督促她時說：「如果你不吃飯，你會餓死！」，她於是這樣回答：「如果我餓死了，你們就沒有女兒了！」(Tobin, Wu & Davidson,1989:91)。做父母的也知道不能寵小孩，可是就是做不到，只好交給老師來管。

相較於東風的缺乏顏色與花樣，孩童被管制太多，而小松谷的孩子太野和吵鬧，美國 Honolulu 的 St. Timothy's 兒童中心重視自立自主和獨立與自由，他們的理念是：「視兒童為一個個體，一個有成長潛力的學習者，他們需要一個支持、培育和給予充分刺激的環境」，因此，

我們相信一個活動的平衡最能滿足兒童的需求，我們提供各領域的經驗和機會以便兒童發展出廣泛的技能。因為能夠選擇有趣的活動，所以符合他們的需要。結果是，兒童們發展出自信的感覺、負責和創意。(Tobin, Wu & Davidson, 1989:137-140)

美國教育允許並鼓勵個人的充分表達，讓兒童將他們的感覺表達出來，談論有關的感覺，甚至是感覺本身。雖然在資源上確實較為浪費，但孩童能夠在愉快的氣氛中遊戲，獲得和享受各種角色扮演，與同儕間在遊戲中互動，參加個人或團體的演出，甚至與成人唱雙潢以發揮想像和創意，不僅發展認知和社會性技能，更可以有展現自我實現的機會 (Tobin, Wu & Davidson,1989:153-158)。

三個國家的文化和教育方式確實有很大的不同，不過這是十多年前的狀況，如今似乎已經慢慢接近，尤其是日本社會變動很大。因此在進入二十一世紀後，他們又對小松谷進行一次縱貫性的研究，因而有些新的發展和發現。Tobin, J., Karasawa, M.和 Hsueh, Y. (2004) 指出：由於出生率降低，家庭子女減少，小家庭取代原來三代同堂，由於家中無人照顧幼童。同時又因為經濟衰退，家庭收入

相對變少，於是婦女由家庭主人轉變身分投入工作場域，幼兒無人照顧，只好讓孩童提早上學。種種社會變動和家庭功能的被切割，最後導致孩童問題的增生。

最大的危機在於母親角色的變化，多年前 Tobin 等（1989）曾經指出當時教師並無母親角色的扮演，因為那時候母親們會準備好如藝術品般的便當，穿著整齊地護送孩童到學校；而教師則將與孩童一對一談話的機會讓給同儕，以便相互間習得社會互動的技巧，教師和母親各自分工得很好，甚至她們在學校碰面時，並不必要討論孩童在學校所發生的問題，在當時，「**大部分的父母會在家裡教導子女讀書**」，學校的功能主要在於家庭裡不能獲得的技能，包含「**如何遊戲、分享和同理其他的孩童，如何成為團體的一員，以及學生角色的社會化**」(57)；現在，這些母親在家庭裡的角色已經消失或減退，但卻未曾看見教師把這些原來母親的角色給檢拾起來，這是值得憂慮的事情。

接著，回頭討論家庭教養對日本民族性格兩極發展的可能影響。首先，每一個日本家庭都需要一個男孩，因為未來他們要守護家庭的榮耀和財產，這個男孩將取代父親並確保其位置，否則父親終身的努力成果便無人承繼，至於母親也希望孩子的出生，這不僅是為了情意上的滿足，更是代表著她在家庭裡的地位，因為一個沒有孩子的女人並沒有地位，何況日本女人被期望成為好的兒童照護者。於是在孩子出生前，他的小床和軟墊子與被子已經準備好，並且放在母親的旁邊來歡迎他（Benedict,1989:255-256）。

孩子出生的前三天，日本人認為母親的奶水並不純真，所以尚未餵養母乳，之後嬰兒開始享受奶水和安撫，母親亦然沉浸在這樣的樂趣裡，母親的乳房不但為了餵奶，而且可令嬰兒歡喜與舒適。母親總是一直與嬰兒在一起，與他講話，或者哼唱著，每天下午母親洗熱水澡時，還把他放在膝上陪他玩。母親如果要出門，會用頭巾把孩子揹在背上，較大的孩子也會幫忙揹著（Benedict,1989：257-258）。可以說，基本上，這嬰兒被照顧得很有安全感。

可是相對地，當孩子們稍長之後，母親看到別人小孩時會故意說：我們要領



養這個小孩來引發他的嫉妒，或者客人來訪時當著孩子面說：「**你們要不要這個小孩，我們不要他了**」，雖然是開玩笑，但是孩子總是緊張地說：「**不要！不要！我是個好小孩**」（Benedict,1989:262）。等到家中再有新生嬰兒時，大孩子會跟媽媽要求把弟妹送給他人養，此時母親卻會說「不」；不但如此，他們還得把自己的玩具和小床讓給弟妹們，於是母親得教他們「**能捨才能得**」的道理。再者，日本家庭三代同堂，祖父母們對孫子倍加寵愛，他們會製作禮物給孫子，也會陪孫子玩樂，在孩子的母親禁止給糖果後，不但給糖果並且說：「**我的糖果裡面沒有毒！**」（Benedict, 1989:265）。這種母親教養態度的兩極轉變，加上父母教導對比於祖父母的寵愛，可能造成孩童的矛盾心理，導致他們在不同的生長階段裡，在不同的生活情境下，展現出兩極化的行為以及背後不能理解的態度。

日本人很早，約三、四個月大就開始孩童的大小便訓練，如果孩子將大小便拉在尿布上，有些母親會擰他。當孩子開始走路，大人會警告他不可以踩在門檻上，並且不可以弄髒房間，孩子要接受「危險」、「壞」、「骯髒」等三個警告。強迫斷奶時，母親經常會把辣椒塗在奶頭上，或者說別的孩子會嘲笑。談到嘲笑，如果男孩子哭鬧時，母親會說：「**你不是女孩，而是男孩**」，或者「**你看！那個孩子不會哭**」（Benedict,1989:260）。等到成人之後，他們在交談裡謙虛地稱自己的房屋為「**賤房**」（wretched house），自己「**糟糕的家**」（miserable family），但卻讚美隣居為「**莊嚴之屋**」（august house）和「**令人尊敬的家**」（honorable family）（Benedict,1989:270）；因而呈顯出兩極的反應。

日本孩童在他們成長的過程裡，似乎就得在兩種極端相反的情境下學習和適應，這可能是造成他們人格向兩極發展的開始，雖然在孩童時期我們看不出兩極性格特徵。不過等到他們成人後，加上前述競爭力和所謂「**專一**」（one-pointedness）的訓練與自我要求，再次把這個兩極矛盾的性格傾向不斷地放大。傳統家庭裡的孩童教養，加上他們成人後的自我要求可能造就了日本人的兩極性格，不過由於日本近年來家庭和社會情境的改變，相信這一性格傾向會慢慢地消失。



最後讓我們回頭看看 Margaret Mead (1953) 所謂的「人類教育的迷你圖像」(12)，這是一個新幾內亞 (New Guinea) 北部 Admiralty 群島的 Manus 族的孩童成長故事。但是 Margaret Mead 卻認為這個研究結果帶給美國社會一些啟示，因為他們擁有與美國社會類似的優點和缺點。

這個民族居住在瀉湖區的水上房屋裡，他們的孩子被揹在母親身上，孩子們會捉緊母親，雙親也會在他們跌落水中時立即將他們撈起來，不會讓他們陷入危險之中，讓他們在生命裡的第一年就熟悉水性，並且相信自己是安全的。母親在他們遭遇困難時，總是永遠會在身邊，可是又不會嘮叨和阻止，重點是

**他們的整個遊戲環境被安排得，讓他們可以製造些小麻煩，因此可以學習到較好的判斷和更多的謹慎，但是他們絕不被允許發生嚴重的事，因而到受驚嚇，或讓他們以後不敢活動。(Mead, M.1953:23)**

小孩應該學的知識包含四大領域：「理解房屋」、「理解火」、「理解小舟」和「理解海」。對於房屋他們知道如何在地板上行走，爬梯子走上陽台，丟垃圾時如何移開地板，以及尊重屋內的財物，但不可以爬上架子以免跌傷，以及不可以將垃圾拿入屋內等。認識火包括火爐、柴火、廚房等，重點在於火會燒傷皮膚，並小心注意餘燼遇上風可能引發大火。對於舟和海，他們從小就有專屬的小舟，可以讓他們在淺水練習，長大後才與大人上大舟 (Mead, M.1953:29-30)。

他們特別重視財物，小孩被告誡不能碰觸不屬於自己的東西，否則就要接受處罰，不過大人也會小心地把東西放在孩童不可及之處。結果是他們甚至把魚放在地板上一個小時，也不怕狗咬走。不過，在這樣的文化下，也導致當他們成人後，變得過份重視物質的態度。

他們想吃就吃，想玩就玩，想睡就睡，他們也不必一定要對長輩說尊敬的話，他們不必因為父母而放棄自己的需要，否則他們可以哭鬧以達到自己的要求，男

孩子甚至可以到結婚之前都不要工作。他們就是可以要求，而不必給予，他們不必自我控制和自我犧牲，可以說確實是被寵壞的孩子。他們也因此父母的恩寵之下，變成自我中心（Mead, M.1953:38）。

孩子們有他們自己的小舟、槳、篙、弓、矛、漁網，偶而還有一些和大家分享菸與檳榔，這些私有物品強化了他們的自我中心式的個人活動（Mead, M. 1953:60）。不過他們長大後不太關注他們的友情，他們沒有正式的組織，沒有黨派，沒有規範，沒有私密的社群。他們只有臨時性的團體，一些向隣居招募的流動性的釣魚或爬山的小組群（Mead, M.1953:77）。

他們的個性很早就看得出來，透過他們的姿勢和語言展現出積極性與膽怯兩大類，以及落在中間的一群。但是由於他們被寵壞了，所以積極的人無法和相類似的人搭配，因為競爭性太強，一般來說，總是積極的孩童和被動的組成遊戲的一對搭檔（Mead, M.1953:89）。

所以 Margaret Mead（1953）認為，這樣形成的社會似乎跟美國很像，一個有效率而活躍的社會，財富是他們人生的唯一目的，他們以一個人擁有什麼，而不是以這個人是什麼來看待。似乎一個人的人格是由他的服飾、房屋、汽車來定義，並以一個人的錢財來界定他的社會地位（129）。

整體來說，不管美國也好，Manus 族也好，都算很好的社會，因為本來人類就沒有完美的社會，亦沒有十全的人格，只要不走向極端就行，只要保持適當的平衡和適時地調節都是不錯的社會發展和自我的建構。不論社會也好，或者個人也好，所有社會特徵或個人特點，都具或好或壞的層面，端看所處的情境來決定好與壞。任何人的自我只要不走向極端，只要不疏於自覺，就可能保持彈性地適應和調整，以便適時解構和重構，一直保持自我的可塑性。

#### 肆、人類學自我觀點的啟示

首先，從人類學的縱觀角度來看，每個人都無法自外於歷史洪流和個人家庭傳統之外，而且我們也正享有這些文化基因和家族資產，因此我們應有的態度是坦然接受我們既有的生理和心理機制，以及歷史文化資產，並從中去蕪存菁，去偽存真，去蔽存利，認同自己並盡一己之力。一個基本態度是，我們除了應該為自己的自我建構與社會組織盡力負責之外，並且應從中學習如何給下一代更健康的成長環境，以為下一代建構他們自己的自我和未來的社會。

第二點，初民社會雖然不再存在，但它的形式在我們的家庭裡面猶然有一部分殘留，正如人類懷孕等於把過去演化的歷程濃縮一樣。同樣地，在當今的社會裡，家庭提供了人們對重要他人一一對應的關係；而幼稚園的教育又等於迷你社會的縮影一樣，它提供了概化他者一一對應的關係。雖然這些一一對應的關係層層架構起來，好像相當龐大而複雜，然而若仔細加以分析當能慢慢釐清，並按序漸進地加以一一解構和重構。

第三點，家庭是人類的很好發明，在這裡我們照顧嬰兒和教養孩童使他們成長和獨立，最為重要的是讓他們先擁有信任和自信，進而漸進地培養他們的社會能力。我們正是在家庭組織和家庭生活中，接受照顧和教養，一步一步地學習和成長，等到我們獨立後，我們再進一步組織家庭並照顧和教養下一代，在這同時我們體會到原生家庭對我們自我建構有著非常深遠的影響。兒童早期人格的發展表面上細微，但是若有所偏向可能造成未來極端的性格，我們值得謙虛地檢視和反省自己人格上的問題，以見微知著的態度面對兒童的照顧和人格發展。

第四點，幼稚園提供了孩童迷你的社會環境，讓他們可以和同儕一齊生活，在其中他們透過語言溝通和基本的社會技巧慢慢習得如何與人相處，同時也漸進地提升理性的能力，幼稚園提供兒童建構自我和未來社會的環境。從社會學的觀點，社會組織與自我建構互相生成，兒童在幼稚園裡同時學習和建構社會與自我。

如果說自我需要被解構和重構，那麼我們的幼稚園和幼稚園從業人員，更需要被解構和重構，這可能是很被忽視的一環。

最後是消融學習，將以前習得的，但如今已經無效或不適當的知能放下，如此才能學習新的和有用的知能。這是自我消融的重要觀念和方法，利用這一種學習，我們可以把過去的自我加以消融，可以將自我解構與重構一個更適應的自我，甚且可以把許多不必要的自我放下，讓我們擁有看見生命本體的可能。

#### 第四節 人們生活的雙重世界

人們生活在外在世界裡，從中習得各種知識、技能和立場，以之建構自我的內心世界，並與外在世界相互運作和影響。本節試圖探討人們所生活的外在客觀真實世界和內在主觀心理世界，以及這兩個世界間的差異和因而產生的問題。這兩個世界哪一個更為真實呢？如果人們內在主觀心理世界也是人們真正生活著的世界，人們如何建構這樣的內心世界，以及如何生活在這樣的內心世界？這一個內心世界和自我之間是什麼關係？兩者可否被解構和重構？

本節內容包括：1.自我與人的生活世界；2.自我的內心世界；3.內外世界間的差異與失衡；4.內心世界的解構與重構等四小節。

##### 壹、自我與人的生活世界

人們生活在外在世界裡頭，這個外在世界包含客觀的自然世界和主觀的社會世界。由於人們得同時與他人競爭和合作，取得自然資源以滿足各自的需求，並集合群體以營造社會世界，再能進一步適存於其中。雖然我們都認為生活在同一個外在世界裡頭，然而這個外在世界是所有人心目中所認為外在世界的最大交集，每一個人所真正接觸的只是外在世界不同的一小部分。每個人的能力和性格各不

相同，人們所接觸的外在世界有所不同，所建構的內心世界自然也就不同，能夠適應的外在世界也不一樣。人們不但要認識和適應外在自然和社會世界，同時也不斷地改變所生活的自然和社會世界。

讓我們暫時回到自我的建構，自我究竟是什麼？自我原來不是一個實體，而是許多自己與他人和事物的複雜關係，正如 Noddings (2002) 提供的公式：

$$A_t = \{ (A_1, B), (A_2, C), (A_3, D), \dots (A_4, e), (A_5, f) \dots \} \quad (97)$$

這公式裡的 A 代表著自我在 t 這一時刻之前的自我，而 B、C 等代表著其他人們，至於 e 和 f 代表非人的事物和觀念等等。整體來說，自我是我們一生中和所有接觸的重要他人和重大事物的關係組合。但自我還不僅是這一量的靜態集合而已，不止以上這些關係的總和，而且包括著它們之間的互動，一種動態的函數關係，Noddings (2002) 又提出另外一個更為複雜的公式，研究者將之修改如下：

$$SR = \Sigma \{ (O_1, W_1), (W_2, O_2), (O_3, W_3) \dots \} \quad (\text{修改自 Noddings, 2002:98})$$

這裡的  $O_i$  代表著當事人的身心機體的總合，換句話說不僅自我而已， $W_i$  則代表著所遭遇到客體的身心總合，至於 O 與 W 間的位置互換則代表著兩者間的相生相成，或相互映照的關係， $\Sigma$  則表示一種累積或積分的意思，換句話說是所有交叉作用所累積起來的總合。這樣的自我相當複雜，已接近我們整個內心世界。當然我們的內心世界比自我還大，因為它包含著我們生活的所有背景資料在內。

從心理學家的角度，人們不僅生活在一個世界裡頭，William James (1981) 認為我們生活在多個世界裡頭，這些包括：感官的世界、科學的世界、理念的世界、偶像的世界、超自然的世界、個人意見的世界、全然瘋狂或異想天開的世界等 (921-922)。除了感官世界和科學世界為具體的外在世界之外，James 所提到



的這許多世界都包含在我們為自己所建構的內心世界裡。

或許有些人認為只有外在客體世界才是真實的世界，然而 James (1981) 指出：真實性得從我們的自我出發，真實或不真實是相對的，真實性只不過關係到我們的情感和行為，也就是說只要激發我們的興趣即是真實。正如笛卡兒的我思故我在一樣的道理，因為「**我不能懷疑和我們生活密切和持續相關的任何事物**」(924-926)。中國人常說：「眼見為真」和「信以為真」，但何者才為真？眼見不見得是真，我們看見某物時會動手去摸，因為有所懷疑，我們用手觸摸以確保所見為真；反過來，我們在很多時候確實信以為真，我們相信內心裡的某些觀念或客體的存在，我們相信我們自己在生活經驗中所建構的事物。

同樣地，Alfred Schutz 和 Thomas Luckmann (1973) 認為世界的真實性是一種程度的相對性，世界可以分為客觀外在世界、幻想世界和夢境世界等三個世界，對於外在客體世界，我們直接對外在環境採取行動並加以改變；至於幻想世界，這些包括白日夢、遊戲、故事、玩笑和詩等，雖然我們不能真正改變外在世界，然而對幻想者來說，他所幻的客體是真實的，正如唐吉訶德把風車當成真正的巨人一樣，在某些想像的情況下我們確實可以兌現我們的計劃 (22-32)。談到夢境，一般人認為夢境並非真實，雖然醒來時承認夢境是假，但是當事人在夢中時，對他來說即是為真，因為他在夢中確實看到怪獸，他奮力逃跑，所以他醒來時發現自己滿身大汗，可見他當時所處的夢境，對他來說是一點都不假的真實。

那麼哪個世界才是更為真實，外在客觀真實世界？抑或內心主觀真實世界？Cooley 從社會性的觀點看，他 (1956) 認為一個人的想像會變成真實，因為對想像的人來說，一個看不見的人可能比一個看見的人更為真實，我們想讓一個人成為真實，需要先在我們內心世界裡想像他的存在，從這一點來看，所有真實的人都是想像的 (頁 95-96)。真正成熟的人知道萬事得靠行動來實現，才能使夢想成真；如果成人以幻為真，就可能產生很大的問題。人們運用想像力建構內心藍圖，然後加以實踐以便改變外在世界，並使之成真。總之，我們確實是同時生活

在兩個世界裡：一個外在的客體世界，它具有感官和科學的客觀真實性；一個是內在的心理世界，它擁有想像和情感的主觀真實性。

人是社會動物，不斷地與他人互動，我們每個人都要用我們的內心世界與他人的內心世界相互溝通和影響。Schutz 和 Luckmann (1973) 認為我們的生活世界從一開始就是個互為主體性(intersubjective)(15)。人與人之間既然互為主體，每個人便不應該視自己為唯一主體，而應對等地視對方亦為主體；換句話說我們要無時無地與人相互認識和溝通各自的內心世界，並進一步相互地影響。

總地說，人們並非僅僅生活在外在世界裡，人們藉著與外在世界的互動所獲取的資訊建構內心世界，然後持續地在生活歷程中不斷地更新和重構這一個內心世界，這個內心世界是人們適應外在世界的變化和讓自己適存於外在世界的重要媒介和工具。因此，人們既然生活在兩個世界之中，就可能發生這兩個世界間的互動無法保持同步的情況。

不過並非內外世界不相一致就是不好，若從另外一個完全不同的角度來看，對一個健康而積極的人，人們還會反過來先建構一個未來的內心世界，並用來改變外在世界。換句話說，他不僅以外在世界來建構內心世界，而且倒過來，以內心世界來改變外在世界，從很小的個人房間到巨大的社會世界。舉例來說，當我們住進旅館時，我們基本上先熟悉客房的擺置，然後適應這樣的擺置，可是住一陣子後，我們會安排我們自己的桌面，讓我們生活得更為安適，這時我們不知不覺間，已經用我們的內心世界改變了外在世界。我們對自己房間的重新布置，新購房屋的設計，再大一些，對公司的建築和人事安排，甚至建設一個國家，做為世界的主人。在這裡頭，想像力和執行力成為重要的關鍵因素，人們於是透過內心世界的建構，作為改變外在世界的藍本。

## 貳、人與自己的內心世界

人們經常不理解自己的內心世界，同樣也難以理解他人的內心世界，這可能造成人與人之間的互動與溝通上的許多問題。「知己知彼」確實是我們應該努力的功課，我們需要重新探究自己的內心世界，同時也認識他人的內心世界。但是，一般人對自己內心世界的運作並不自覺，我們如何可以知道內心世界確實存在呢？舉例來說，當我們開車上班時，我們的腦中自然浮現從家裡到公司的路徑，等於一種自動導航系統一樣。雖然人尚未到達辦公室，然而我們的內心已經開始設想辦公室將會發生的情況，換句話說已經進入虛擬的辦公室內，並且由於現今手機的方便，於是我們撥打電話到辦公室，請祕書或同事先行安排會議，事實上我們已經活在內心世界的辦公情境之中。試以如下的對話來說明：「請你打開我的辦公室的左邊抽屜，裡頭有個紅色卷宗」；「是的，然後呢？」；「裡頭有份報告，我忘了第幾頁有一個表格」；「有的，在第四頁」；「上面的幾個數據可否麻煩唸給我聽！」。這就是我們活在我們自己的內心世界裡，並且以之引導我們與外在世界的溝通，雖然它未必和外在世界一模一樣，但確是大相彷彿。

這一內心世界是我們長期建構而成，然後我們先活在自己建構的內心世界裡，再在活在外在世界當中。先以盲者為例，對於他們未曾去過的地方，他們需要別人協助帶路，不過一旦他熟悉路徑之後，他們雖然看不見，但是卻能夠獨自行走，而且速度相當明快，因為他們已經將外在世界的路徑內化成為內心世界，他們的拐杖只不過用來確認他們內在路徑是否與外界的路徑相符而已。當然，人們所建構的內心世界中，最重要的是社會世界，也就是人際關係。這一人們與社會所建立的一一對應的社會關係，正是人們在真正人際活動中的主要基模。舉例說，當我們今天上班將有一個重要會議時，並且有一位最重要的關係人可能會提出反對意見，於是我們在未到達辦公室之前，我已經依據與他之間一一對應的關係，進行模擬似的對話，其中包含各種角色關係和情感作用。

雖然，George Mead 說明人們的自我是一種社會建構物，而且是人與人之間一一對應的關係建構。我們的內心世界不僅止於社會關係，大凡人們所接觸的任何客體，包括所接觸的自然世界裡所吸收的各種感官刺激和影像，只要被我們認為重要，我們都會借用外在世界的資訊，建構一個與外在世界一一對應的內心世界。這個內心世界具何形貌呢？它極為類似遊戲軟體，即所謂虛擬實境，可以讓我們彷彿置身實境一樣。仔細比對時雖然它和真實情境並不完全相同，但在運作上確實差不了多少，所以我們玩這些遊戲時，感覺上極為接近真實。可以說，我們的內心世界就是一種我們親自建構的虛擬實境。這個人類內在世界建構在人類所擁有的龐大大腦神經組織系統上，它們由不同的感官記憶、短期記憶和長期記憶等架構而成，並且人類的記憶還分門別類而有陳述性和程序性等不同的功能（Robert J. Sternberg & Karin Sternberg, 2012）。

這個以「我」為中心所建構的內心世界，就是「自我」真正活動的世界；反過來說，以我為中心的內心世界與外在世界互動的整體運作才是真正的自我。這個內心世界的中心——「我」是空的，正如圓周所圍繞的圓心一樣，真正「自我」的內容是由我所建構的內心世界。它的內容包含從出生到當下，所有接觸到的地方之影像，不過許多地方都已經不再是往昔的景像，但是我們的記憶仍舊保持過往的影像；當然更包含過去所接觸的親戚朋友、同學和同事，以及與這些人之間一一對應的關係，這裡頭更有著感情和情感的聯繫；同時又復包含著許多被抽象化的情境和事物，以及對這些情境和事物的對錯、喜惡和趨避的態度。

這一內心世界複雜無比，都全部塞在我們的腦海裡，等到我們遇到新情境時，我們對應地進入我們的內心世界將這些過去的記憶全部取回來與當下情境進行比對和互動。除外，還有更多我們意識未及之處的內心深處，這些內在世界的潛意識部分很大，它會暗中運作並且隨時都會浮現出來。於是整個運作難免發生錯誤，或者混雜著各種主觀情緒與意志，以及意識之外的潛意識的作用，導致我們內心世界的偏激和不合情理，甚而造成心理疾病。



研究者個人的親身體驗是，當第一次看見自己腦中的內心世界時，發現它比一位多年未剪、未梳、未洗頭的遊民頭髮更糾結雜亂，難以入目而驚訝萬分，因為我對真正的頭髮會個把月理一次，每天也會梳、會洗，然而腦中比頭髮更多、更細和更長而糾結在一起的思想、情緒和需求意志卻很少去整理和淨化。這一體驗讓我理解到我們內心世界的雜亂，同時也促使我開始整理和淨化這一內心世界，同時慢慢地放下自我的傲慢。

我們都在內心裡建構各種人生角色的內心世界，以便讓我們可以在真實人生裡好好地扮演，讓我們真實地演出如戲的人生。總體地看，這個內心世界在什麼時候開始建構？怎麼建構？我們能夠自主地設計和規劃這樣一個內心世界的建構嗎？這個內心世界和外在世界相互符合嗎？我們如何使之同步運作？實在仍有許多問題尚待探究和理解。

### 參、內外世界間的差異與失衡

既然我們同時活在內外兩個世界裡，我們就得讓兩個世界不斷互動直到同步為止，我們才能活得愉快。如果我們想活在一個更大的和更美好的外在社會世界裡，那麼我們就得讓我們的內心世界也一樣那麼大和美好。同時，當我們有能力改變環境時，我們亦同時先建構內心世界，用來做為改造外在環境的藍本，以維持兩個世界間的一致性。進一步說，如果我們想愉快地與他人共同生活，那麼我們不但要活在自己的內心世界，也要能夠活到他人的內心世界裡。如果這內外兩個世界間無法同步地運作，人際生活可能發生問題。

內外世界間的同步運作並不容易，當內外世界兩者有所差異時，就會造成人們在工作和生活上的問題。問題不僅在於內外世界間的不同，更嚴重的在於人們內外世界間的巨大矛盾和無能察覺，並且堅持以自己的內心世界為中心。若每個人都以自己為中心時，人與人之間便產生爭執，並且不斷地擴大，甚至造成災害



性的互相抵毀和傷害。對心理健康的人來說，如果他能夠反省並發現自己有問題時，應該會回到自己，檢討主觀的內心世界為何和客觀真實的外在世界不同，並且找到方法來將兩者拉回同步運作狀態。

當我們覺察內外世界失衡而能回頭校正自己的內心世界，那麼我們就可能回到平衡的狀態，正如 Piaget 適應的主張一樣，一是同化，將自己的基模做些許的調整，二是順應，重新建構新的基模以便納入新的情境。這兩種方法都是對於內在認知基模的更新，前者是細微的，後者是巨大變更甚至完全改建成新的基模。但是 Piaget 僅僅從認知方面來考量，研究者相信自我擁有許多理性的成分，然而它的底層更具不理性的內容，這些並非價值中性的邏輯思考，而是價值判斷的感覺與情緒，以及趨避的意志。也就是說我們的失衡狀態重點並不全然在於認知方面，失衡背後的原因並非是認知上的差異而是感覺和情緒上的失衡或偏頗所形成。人們在面對這樣的情境時，大部分人並無有效的方法重新獲得平衡，而是採取防衛的方式，甚至造成內心世界和外在世界開始產生疏離，衍生更為嚴重的問題。無論如何，對自己的感覺、情緒和意志上的調節成為人們的重要功課。

我們內心世界有著潛藏著的問題，這一問題有兩大類：一是生活歷程中外在環境變化衍生的問題，一是自我建構過程裡產生的問題。從問題的內容而言，有思想、感覺情緒，以及意志需求上的不同問題。從問題的呈顯方面則有意識可見或潛意識的問題。整體來說，人的問題一定是因為內外世界發生巨大的差異所致，茲舉一位心理諮商師艾著的人生經驗來說明問題發生和解決的方法。

這位當事人經過八年愛情長跑，與先生終成眷屬，但好景不常，結婚兩年當她三十四歲時，生下女兒之後老公外遇，她提出分手得到「**不可能**」的答案；而婆婆又說：「**反正男人有把錢拿回家就好了，妳不要管他**」；然後還逼著把女兒帶回鄉下撫養，讓母子骨肉分離，她回到鄉下看完女兒時，女兒每句哭喊：「**媽媽妳不要走一**」，都像無數釘子刺穿她的心，著實令她淌血（陳增穎,2010:74-75）。

這是一個內心世界和外在社會世界衝撞的問題，也可以說是兩個或參個自我

世界的衝撞。雖然從社會規範來說先生外遇是不對的，然而就兩個自我間的問題來說，除非她能夠改變先生的自我，否則她就得改變自己的自我。最後，當她明白生命要靠自己安頓，做好自己才能問心無愧，甚至明白先生外遇的背後，也有他無力處理的苦處和壓力，才慢慢在三年後讓恨意消除。轉化的起點在於，自己能夠放下，「**我就放棄從他那邊去得到任何改變，所以就變成我自己改變**」(陳增穎,2010:92)；接著開始正向思考，

**我開始去接受我的苦難是有意義的，就在一片白中，我的苦難就是那個黑點，是有意義的。**(陳增穎,2010:95)

三十八歲時考上博士班，但不被批准，只好休學。後來發現，原來最好的朋友，向主管告狀，說她不上班光讀書，最信任的朋友竟然背叛，讓她覺得「**人性真的太可怕！人真的很可怕，我跟她是那麼要好，到底誰才是朋友？**」讓她一遍遍呢喃「**人都是這樣嗎？**」，她甚至有一次拿著美工刀發呆(陳增穎,2010:79)。按理說，朋友背叛的打擊應不致大於先生的外遇，然而在她的觀念裡，這是一種對人性失去信心的問題。後來真正朋友的出現，這種支持帶給她力量，這位朋友每天都一定打電話問好，每天傾聽並與她對話，讓她覺得：「**原來還有一種人是真的，那種才叫朋友**」(陳增穎,2010:89)。

然後，不知何時開始，她對這位中傷的同事已沒有恨意，可以一笑置之，因為她只不過把自己當假想敵，因為在她的心裡有著恐懼和不安，所以才會生起防範之心想要除掉自己，可見她內心的辛苦(陳增穎,2010:80)。真正的重點在於放下，讓自己能夠鬆綁，

**我覺得那個東西慢慢在鬆，有些時候當然剎那之間，會覺得她欠我一個道歉很煩，世界沒有公平正義，可是不會那麼強烈。到最後會說，這些東西對我**

的生命重要嗎？不重要。(陳增穎,2010:96)

她後來當心理諮商師時，更能夠同理個案的苦，更能懂得個案的痛，更有信心和耐心陪伴個案，因為對個案的敏銳度提升，可以幫忙個案解開過去經驗的制約。她個人的自我世界經過這樣調整和重建之後，不再過於理想，甚至對於外在世界的問題都有面對的能力。這裡她擁有的最大資產在於她的轉化力量，因為她自己能夠放下，正如她上述說的：「**我就放棄從他那邊去得到任何改變，所以就變成我自己改變**」。可見人的內心世界不是堅實的，是可以消融的。在人生境遇裡，真正解決問題的最好方法是回到自己，解構和重構自我的內心世界。

#### 肆、內心世界的解構與重構

人或自我的問題核心，在於每一個人都擁有一個單獨而迥異的內心世界，如果每一個人的內心世界永遠都是僵硬而無法通融的世界，那麼人們怎麼可能相互溝通和互相合作呢？真正的解決方法就是讓這個世界是可以消融的，可以解構和重構，讓每一個內心世界是可以相互滲透，並可以互相包涵。

問題的解決必須先覺察到自己有問題，並且承認和勇敢地加以面對。人們對於身體健康較為關注，因為身體有病時會感到難過，儘快去看醫生；然而當心理有病時卻經常不自知或不承認。外在客體世界和內心主觀世界都無常地變化著，從很細微的變化到巨大的變化，從量變到質變，但生活依舊，所以很少人能夠覺察到內外世界已經差距甚大。人們再以自己的內心世界為中心，甚少覺察內外世界的變化與差異，因此覺察這個變化與差異是解決問題的第一步。

我們再往前推究，內心世界的根本問題可能源自於最早的兒童時期，那個時候我們尚未發展出抽象思考的認知能力，可是我們的自我核心已經以我們的本能和感覺情緒為材料建構起來。兒童早期的本能需求和社會規範有所抵觸可能產生

諸多問題，正如佛洛伊德主張的本我和超我間的矛盾。若從客體關係理論的觀點，許多問題的起源來自於被餵奶時與母親的互動和滿足的情況，同時在嬰兒時就存在我們心中許多不切實際的幻想或恨意，這種不符現實世界的夢想和妄想，長期被我們壓抑在意識深層或潛意識裡，成為我們人格的重要部分，時時浮現出來操弄我們的思想和言行。這是人格和言行問題的遠因。

這些問題的根本解決之道在於自我的消融，但是內心世界相當龐大，怎麼可能被消融呢？我們可以從最基本的神經組織結構來理解它的可能性。Sternberg 和 Sternberg（2012）談到人類認知功能的作用時，指出神經元和神經元雖然有著串接，但是神經元之間的串接點是所謂的突觸（synapse），突觸指的是神經元與神經元間的空隙，因此神經元的資訊傳遞並非靠著神經元的直接接觸而是透過神經傳導物質的分泌和接收而達成（113）。換句話說，只要沒有刺激引發傳導物質的分泌，那麼就不會產生資訊傳遞，這些心理作用便可以因此消融於無形。

內心世界問題解決的斧底抽薪之計在於，真正需要消融問題背後的原因，那是人們的意向作用，而意向作用來自於人們內在世界的印象感覺和情緒關係，這些意向結構形成一種推拒力。主要是負向的情緒作用，來自於愛不得而生恨，並且累積在內心裡作用著，以及抱怨之心和懷恨之意等等。而這些又輾轉地來自於接近本我的本能反應，那即是喜歡與厭惡，趨向與迴避，需要與拒絕等等。

一般人總認為事情或對或不對，或好或不好，或喜歡或厭惡，不過那是從人的趨避態度出發；若能就事論事，其實任何事物都是一體兩面，有其利必有其弊，例如圍牆本來是為了讓人們獲得安全的保障，但它當然同時也成為溝通的障礙。細究對與不對等對立觀念之間，這對與不對中間有個判斷的內在標準，不過這個內在標準並非唯一，更非固定不變，而是因應不同的時空情境而改變，這正表示對與不對並非絕對的，而是情境的相對性。人們的內在世界的建構裡同樣有著利弊並存的情況，例如人們的防衛機制，本來是為了保護自我不受損，同時它也限制和阻礙人們思想上的開放與進步。



人類從遊牧到農耕，更進而形成今日生活便利的都市，人們的居住從簡陋的蒙古包到今日舒適的居家環境是非常巨大的進步；然而當今居住在豪宅的人可能變成宅男宅女，他們到鄉間時馬上變成城市鄉巴佬，他們是安全和舒適了，然而他們同時也失去了許多自由自在的空間。對應於外在世界的相對性，人們的內在世界亦然如此，他們不知不覺而且自願似地將自己封閉起來，他們的內心世界不但封閉而且僵化。這一個封閉的自我問題何自？以及如何解決？

今天的世界是一個地球村，當代人生活在一個高度流動的社會，雖然我們擁有固定的居所和辦公室，然而我們幾乎每天都在流動著，我們出門開的旅行車，攜帶著的露營器具，甚至我們隨身所帶的旅行袋和手提箱，從抽象意義上都是一種蒙古包，我們不用時把包裝起來方便攜帶，用時把安排成我們方便的擺設，我們隨時解構和重構，以應付我們生活和工作之所需。我們的內在世界更不要變成為磚牆一樣，難道它不可以像蒙古包那樣靈活地運用嗎？

若究其實，我們的內心世界正在不知不覺中解構和建構著。我們寧可像孩童的內心世界一樣，可以像虛空吸納所有新奇的事物。想像著，當我們拆解蒙古包的時候，我們會突然瞧見藍天、白雲和耀眼的陽光，在這樣一個近乎空無的時候，我們才會真正擁有平衡和舒適的感覺。此時自我的作用才會停止，此時正是萬里無雲萬里天的時刻，萬里晴空裡太陽高高掛著，照耀著普天的大地。

至於潛意識部分，雖然表面上是我們意識未及之處，似乎無法覺察，故需要借助精神分析等外在諮商和協助。但是意識和潛意識並非截然二分，當我們把意識可及部分清理之後，潛意識部分就如浮冰一樣，自然會逐次地漂浮上來，於是慢慢地加以清理。雖然我們的內心世界確實無法像用探照燈清楚照見一切，但是靠著他人精神分析或諮商的幫助，以及自己覺性上的觀照，可以清楚加以呈顯和處理。只要我們願意，潛意識部分一樣亦可以加以淨化和消融。



## 第五章 自我的消融

人既然是社會動物，必然擁有一個自我的社會建構，以滿足生存和生活上的需要；然而社會是個人的集合，社會因人的運作而不斷地改變著，於是個人和社會相輔又相成。當社會不斷前進時，人的自我亦必須跟著前進。反過來，從個人的眼光，一個人的自我建構受到許多重要他人的影響，於是在一生歷程中因應這些重要他人的變動，相對的角色必然跟著調整，自我理當不斷地解構和重構。換句話說，人們的自我消融不但是可能的，而且是必要的。

對許多人說，他們可能沒有聽過自我消融，更因自我認同的關係，無法相信一輩子建立起來的自我可以被消融和必須被消融。人們活著怎麼可能沒有自我呢？更害怕沒有自我會是什麼樣子？怎麼過著高品質的生活？如何追求豐富的人生？事實是，人們有自我建構就應該有自我消融，而且這兩者都有一個重要的共同點，那就是都需要重要他者的支持、鼓勵、引導和協助，唯有如此，他們才有自信找到方法建構健康的自我，同時也才擁有信心和能力自我消融。

本章先根據上章自我建構的探討找出自我消融的可能性，然後再說明自我消融的實例，以提升人們對自我消融的信心和勇氣。自我的消融有著各種的可能，例如初生嬰兒本來就沒有自我的遮蓋；安詳死去的人在最後的臨終時刻，可能放下大部分自我而去；遭受撞擊而昏迷或腦震盪的人暫時無我；植物人比昏沈的人進入更深層的無我階段；透過禪的修行而覺悟的人，能夠入定而洞見生命的本來面目；還有前一章所述的心流、高峰經驗、自我實現和自我統整等忘我和無我的體驗；一般人在睡著未醒之前，連夢都沒有時的自我作用必然尚未生起。

本章除第一節，說明自我消融的可能性外，將以漸進的方式介紹三種實例：即第二節自我的心理解構與重構；第三節禪師的修行、開悟與臨終，以及第四節臨終的過程與生命本體的可能呈顯。最後為第五節的小結。

## 第一節 自我消融的可能性探究

一個人擁有自我這一社會建構有一個重要前提，就是人們得生活在社會裡，而不能獨自生活。因為人是社會性動物，人類幾乎無法完全脫離社會而獨立生存與生活。人類是相當特別的社會性動物，雖然人類並非最為強壯的野生動物，但卻具有極高可塑性，而這一可塑性來自於人類從演化中所獲得的神經系統、語言和心智，它是人類可以社會化，組織並演化成為地球上最適應物種的根本資產。這一可塑性正是人們建構自我的本來，它同時也提供自我消融的可能性。

本節從這一自我消融的可能性出發，透過自我建構和運作的重新理解，以重建一個以生命本體為中心的自我。本節各小節為：1.自我建構的身心基礎；2.自我建構和自我運作的重新理解；3.以生命本體為中心的自我重建；4.小結。

### 壹、自我建構的身心基礎

基本上，地球上有兩大類社會性動物：一種是先天的；一種是後天的。前者如昆蟲和螞蟻是天生的社會動物，他們一生下來時的社會角色早已決定下來；人是後天的社會動物，人在社會中生活而建構自我，這個自我是後天的一種社會建構，它同時成為扮演社會角色的主體。若用電腦結構來比喻：前者的社會性能來自先天的硬體結構（hardware），不像人類具有很大的大腦，可以運用軟體（software）來撰寫（programming）自我的程式（program）。

許多哺乳類動物落入這兩極之間，牠們兼具先天功能和後天建構。例如幼馬出生幾個小時就能站立，很快能夠走動覓食吃草，不過牠們仍然十分弱小，需要成馬照顧，學習過著群居的生活。這樣的動物雖然過著社會性的生活；但是同時也較能夠獨立生存。人類較為極端，他們一出生下來軟弱無比，需要被照顧十數年以上才能習得獨立生活的能力；但他們的學習能力很強，一旦獨立後卻能發揮

巨大潛能，並且建立地球上最大的社會組織，這是人類優於一般動物的地方。

電腦系統仿自人類的硬體和軟體，硬體只具基本功能，電腦需要軟體程式才能運作，這些軟體是經過詳細設計並建構出強大的功能，只有當它被灌進電腦硬體後，整體系統才能有效運作。不過人類的大腦無法像電腦一樣，可以直接將設計和測試好的程式直接拷貝進去，他們在自我建構歷程中擁有幾近無窮的可能因素與變化。所有地球上的人幾乎沒有兩個人的自我完全相同，並且人與人之間的差異極大，大到某些人的言行，讓我們簡直不可思議或嘆為觀止。

人類這一特別的可塑性來自於非常龐大的神經細胞結構。每個神經細胞的一端是多個分支的樹狀突起（dendrites）接受來自周邊細胞的資訊輸入，經過細胞本身的處理後，資訊由另一端的單一軸突（axon）輸出，雖然它會分支成為多個軸突端（axon terminals），不過輸出的資訊都是一樣的，因為都來自同一根軸突。神經細胞與細胞間的接近點稱為突觸（synapses），這些無窮突觸架構起神經細胞間的聯結網絡，是人類心智功能的基礎。不過突觸並非實際地接觸，而是非常地靠近，得再透過神經傳導物質在中間進行實際的訊息流通（Sherwood, L., 2006, Sternberg, R. J. 和 Sternberg, K., 2012）。這些突觸的聯結和神經傳導物質的流通以傳遞訊息的特性正是人類可塑性的基礎。

關鍵點在於，人類大腦細胞在初生時並無固定的聯結，得等到接觸大量的環境刺激才開始長出許多分支，才真正建立起細胞間的聯結，而且由於突觸並非直接的聯結，還要經過神經傳導物質作為介面，才能讓資訊傳遞。換句話說，人們是出生後方才透過神經的聯結網絡而產生心智，而且基本上仍舊可以改變和重組。人類正是具有這種可塑能力最強的特別物種，何況任一細胞都可以接受來自不同細胞的多方資訊，但輸出時卻能產生單一的有效資訊，可見從生物機制的觀點，人們應是可以在複雜的環境中，進行多元的處理，最終獲得單一而有效的決定。

據此，人類雖然擁有一些本能，但光憑本能機制無法生存。人類真正的資產在於人類所有神經細胞的後天聯結，這些細胞的聯結特性才是人類擁有極複雜語

言和極高心智的原因，也是人類具有極佳可塑性的基礎，所以人類可以因應不同社會情境動態地建構各自內心世界，以適存於外在世界。更由於生物機能的用進廢退，於是人類神經結構的可塑性成為自我可以解構和重構的最根本原因。

此時，我們應該更能理解 Charles H. Cooley (1864-1929) (1956) 所特別強調的三點主張：一是人類先天遺傳，除了社會發展的本能之外，僅擁有很少的知識；二是，人類具有原始社會性的情感和態度，諸如：自我覺察與他者的關係、喜歡讚美和厭惡責難、模仿能力和社會性的判斷能力等；三是，人依不同的處境而具有高度的可變性 (31-33)。雖然人類無法完全獨立生存，但是人類具有高度可塑性，得以聚集成為高密度的社會以共營文明的生活，同時每個人也因應不同的社會和它的變化，不斷地建構、解構和重構出不同的自我。

## 貳、自我建構和自我運作的重新理解

人類生活於社會之中接受環境的刺激與資訊建構起自我，以生存於社會之中，他們形成與他人一一對應的關係，作為自己在社會中互動角色的基礎。從社會學的角度看，這一自我嚴格上來說並非一個固定不變的結構，人們為了因應環境的變化以適存於社會世界，他們得讓這一自我隨時進行解構與建構，以永遠維持一個具有彈性的內心世界。對一般的成人來說，自我的定義更並非一成不變的規定，而是在生存與生活互動中的一種動態運作。如果我們能夠在生活中將當下的自我運作暫時加以懸置，我們確實可以不斷地調整我們的言行，以因應情境變化和適應環境。在這樣一個自我的建構、重構和運作的人生歷程中，我們值得重新對我們的自我擁有新的理解和體會。

第一，我們在生活的一言一行裡，自我隨時自然地運作，但同時也讓我們很容易失去自覺，我們應該先行對這樣一個習以為常的自我運作有所覺察，以免我們一直背負著一個過時而不適應的自我包袱。聖嚴法師貼切的比喻有助於我們的



理解，他（1999）說：我們每個人都像蝸牛揹著自己的殼走一樣，把自己的自我和環境一起揹著過日子，

**我們經常是帶著自己的環境在跑，帶著自己的自我在跑，我們到任何地方都是自我。（151）**

第二，自我原本就是人們在各種不同形式的社會過程中不斷地建構與重構的標的。人們誕生於家庭，生活於社區、學校、公司團體和社會之中，歷經與各種社會角色的互動過程，自我因此是一種兼有自覺與非自覺，兼具主觀與客觀，兼含社會與個人互生的社會建構物和動態運作，這個自我建構和運作相當複雜。理解自我是一個龐大的建構和複雜的運作可以免除我們的心急和躁進，如此我們方能循序漸進和有效地加以消融，達到解構與重構適性自我的目的。

第三，每個人對這個努力建構起來的自我有一個非常強烈的自我認同感，當人們感受到自我有可能被侵犯時會頑強地防衛。何況當我們試圖要加以解構或消融時，更深怕自我主體性的消失而拼命地掙扎。這正如一個人總是揹著沉著的包袱過日子，但就是不肯放下的原因。可是，從心理學客體關係理論中得知，在自我形成的初期，由於自身的無助，我們的自我之中可能存在著一些不適當的壞客體或恨意等負向的情緒因子在內，這些在我們成長而能力增強後，實在沒有必要再加保留，這些部分如若可以消融，當會令人有如釋重負的感覺。

第四，當人們遇到困境時，無法突破並且產生極為痛苦的情緒時，這表示確實有一部分的自我極可能已經不適用於當時的情境，只不過為了自尊而勉強堅持。如果解構自我可能帶來一些難過，但應不致於如面對情境時那麼痛苦，何必一定要堅持不適用的部分自我呢？從人類學的角度，人類文化本來就是不斷地演化，正如自我不斷解構和重構一樣，如果讓我們能夠擁有消融學習（unlearn）的心態和能力，反而對我們的生存與生活更為有效和有益。



總地說，自我本是一動態的結構和運作，目的只是讓人們擁有適應自然與社會生活環境而已，如果瞭解這樣一自我的動態本質，那麼讓自我不斷而適當地解構與重構實在是一個較為健康的心態。

### 參、以生命本體為中心的自我重建

每個人沒有例外地有個「我」在，我們不能在與人互動的對話中不使用「我」而充分溝通，就算我們很刻意地不使用「我」時，我們心中真地沒有「我」了嗎？在言行之中，甚至在表情、姿勢、情緒甚至衣著上，我們都充分地展現了「我」，因為我們都建構了一個自我並且在社會互動中呈現自我的運作。這個自我被不斷地解構和重構，在這一持續解構和重構中，過去的自我不見了，但卻永遠有一個新的自我可供我們依恃，我們註定永遠需要一個彈性自我的內心世界。

雖然人們需要有一個自我可以依恃；但是另一方面，人們所面對的情境永遠只是暫時和片斷的，並且永遠無法完全正確：一來因為人們透過不斷地嚐試和演練，測試自己到可以接受和適當的地步；二來環境不斷地變化，社會不斷地前進，人們得持續地學習與校正；三是我們處在任何時候，面對任何情境所做的決定永遠不能達到完美，都可能有所錯誤。這正是我們的神經突觸面對情境時，不斷地增生和調整，這就是人們的自我不斷解構和重構的內在原因。

人們的自我在主、客觀雙重運作下，處在一個暫時的精確性和確定性當中，這同時是人格與自我的特點，也是社會文化不斷前進的原因和動力。不管是自我的建構與社會的演進，兩者交相作用和影響，同時我們都希望兩者達到理想的程度而不斷地努力著，可是理想狀況永不會來到。我們得永無止盡地學習，我們的自我就是處在這樣一個不斷地解構與重構的演化過程。

這樣一個自我的主體性如何呢？蘇永明（2006）認為，Freud 的潛意識概念說明自我不再是理性的，因為潛意識是非理性的，而他的又將自我（self）分為

本我 (id)、自我 (ego)、和超我 (superego)，這又說明它不再是統一的整體，可見自我被決定的成分相當大，它只不過是「無意識形成的主體」(210)。至於自我認同，他(2006)又指出：後現代的觀點裡，不管人們願意與否都得面對性別、膚色、族群、階級和職業等具體認同，而且因為環境和個人喜好而不停地更換自己的認同，這一多元認同容易導致精神疾病，因而潛藏著自我認同的危機(214-216)。馮朝霖(2000)在討論人的自主性、同一性、成熟、負責等主體性的有關實情後，同樣認為自我的同一性是在社會化中產生的，它並非天生既定的，而是一種活動，永遠只能是一局部暫時性的穩定(33-34)。

不過，馮朝霖(2000)卻說：人具有主體意識的存在，雖然這個主體性並非固定不變的，但正由於人的未確定性使教育有著必要性和可能性，於是「主體的死亡」指出教育上新的轉折(63)，他因此主張在面對日益複雜的社會，人們可以努力邁向「主體無體、實相非相」的境地，其關鍵在於，

**人必須學習的毋乃是勇敢去面對無常與無我的生活遭遇；也必須學習與不可化約的他者、差異平等相處；在此意義下，後現代也許並不是主體性的危機殺手，反而是一種契機夥伴。(36)**

那麼，人們如何使「主體的死亡」轉變成為「主體的再建」呢？透過生命本體的體驗而洞見生命本體提供了一種契機。如果人們願意在自我的解構與重構之間，在自我消融洞見生命本體後，將自我與生命本體的緊密關係作為核心基礎，於是這個以生命本體為核心的自我才算是具有彈性而實在的主體。

我們不必固執地以自我為中心，反而可以生命本體為中心建立起自我結構和運作。舉例來說，傀儡戲也被稱為木偶戲，但在掌中戲的稱呼裡表示它是由「手掌」來操弄，才能幻化出各種動作，才能令人看得唯妙唯肖。若木偶沒有手掌的操弄，它只能靜靜地躺著，唯有手掌賦予木偶動起來的生命力。自我就像是木偶

一樣，雖然它五花十色，它非常漂亮，但它之所以能動作，在於富有動力和技巧的手掌，正如自我是靠著生命本體來支撐和活動一樣。

一張白紙或白布經過不同的人手裡，可以變成不同的畫，甚至一件名作，同樣地，人亦然如此，經過不同的情境走出不同的人生，自然成就出不同的自我。再者，一格一格的影片快速放映，成為富有情節的電影，但是人們看電影時，面對的是一張白幕，更重要的是照在白幕上的白光，它讓影片上的影像呈顯出豐富的情節。生命本體就像白紙的空白和放映電影的白光和白幕一樣。雖然生命本體看起來像空白的紙和白幕，然而在它的空白上，給出了可塑性讓我們可以在其上成就出不同的自我，我們的生命本體有著成就不同自我的潛在性。

經常聽說：「人生而平等」這句話。但是，從人的角度，人絕不可能生而平等，這樣的說法可能令人覺得消極；不過就事論事，人在一生下來的剎那就開始了不平等的旅程，人被拋到一個家庭和社會裡頭時並沒有任何自己的選擇，正如 Martin Heidegger（1953）說的：

**可能性(possibility)並非一自由漂浮的存有(being)之潛在性(potentiality)，什麼都不在乎的自由。此在(Da-sein)永遠已經存在既有可能性之中。做為存有的潛在性本身，它讓一些潛在性溜走，不斷地採用一些存有可能性，緊緊捉住和走失。這意味著此在是委身於自己的存有可能，徹頭徹尾被拋的可能性。此在是存有的可能性，不再是最為私己的存有潛在性。(135)**

在這段 Heidegger 的話裡頭，最重要的觀點在於生命的潛在性和人生的可能性之不同。潛在性是內在天生的無窮潛能；可能性則受到外界時空情境而擁有不同的機率。每個人都擁有生命本體，一個人擁有的生命本體帶給人們無窮的潛在性；可是一旦出生就成為「此在」，「此在」是人被拋到某一個家庭和社會的時空之中，它已經不再具有無窮的「潛在性」，唯有等待當事人針對時空情境找出人

生的「可能性」，並且需要透過實踐才能實現這些可能性。人因為誕生在不同的家庭，擁有不同的「可能性」，一定得經歷不同的人生，也一定建構出不同的自我，因此沒有兩個人的自我和人生是一樣的，唯有靠自己走出不同的人生。

無論如何，若我們都能重新從生命本體出發，我們就能夠擁有一個平等的起點。從生理的神經學觀點，人類的可塑性是人的重要資產，我們的自我就是如此架構起來的。也同樣因為神經系統的可塑性，加上用進廢退的原理，我們確實可以將自我加以消融，再在生命本體之上重構如新的自我。人們的自我在建構之後，由於生活情境的巨變，不得不將過去不適用的自我加以解構和重構，這一過程使得我們可以擁有一個以生命本體為中心的自我，這一解構和重構成為解救自己的良方。因為有些不適合於生存的部分自我被拋棄或淨化，所以當我們加以解構和重構後，可以讓本來沉重的自我包袱背起來輕鬆愉快。

#### 肆、小結

人類神經系統並非一固定不變的結構，而是可以社會化的可塑性，和得以充分發展的潛在性，並且透過努力變成為可以兌現的可能性。這也印證上一章所述的社會學、心理學和人類學對自我的說明和比較，讓我們知道自我是一種社會建構和社會過程，同時也讓我們理解到自我建構的內容和種種的問題。自我本是不斷持續解構和重構之中，而且也需要如此解構和重構，以擁有一個內心世界來適應於外在世界並重建適合的生活環境。在這樣一個自我重構和社會重組的過程中，證明自我本身確實可以消融，而就在自我的消融裡，呈現出洞見生命本體的可能性。我們理解這一歷程將有助於自我的解構，以顯現生命本體，同時等到最後再重構自我時，亦可有助於我們建構出更適合生存於不斷前進的社會。

雖然，人類除了適應環境以求生存之外，更希望發揮人的主體性。當我們進入社會必要成為一個能動者，能夠按照自己的角色來實踐角色的功能和成就角色

的責任；但是，若因而執著於角色的固定特性，則等於執著於工具，執著於過去的角色責任而已，於是人變成被制約後失去了主體性，這等於是役於物，而未能役物。再者，自我原本建構在生命本體之上，讓我們的自我重建它與生命本體的緊密關係，於是自我透過生命本體的支持，這樣的主體性有著生命本體的核心關係為依恃，可以不必畏懼自我的解構與重構，而可永保如新和自在的自我。

## 第二節 自我的心理解構與重構

人們在碰到身體上的生理問題會找醫生看病診治，但是很少人願意承認自己心理有病去接受心理諮商。不過在態度上，我們若不想提早自己的臨終學習或禪的修行，我們隨時都可以找出自我的一些毛病，並且透過心理輔導或自我修正，好讓自己的心理更為健康。換句話說，人們不一定要經過被迫的臨終或離世的禪修才能啟動自我消融的過程，既然人們的自我由許多一一對應的自他關係組合而成，這些自我建構在最初時可能發生些問題，或者已不適合於當今的生存和生活需要，那麼，我們不必等到萬不得已才將過去不適用的自我加以解構，任何人都可以隨時隨地進行自我輔導，好讓我們的生活和人生更為自在。

當我們在原生家庭裡所建構的核心自我無法成為往後一生的依恃時，為了生存的需要必須解構與重構，這一解構和重構成為解救自己的良方。自我的解構最好能先將糾結的自他關係一一加以區隔，然後從單一重要他者的自他關係下手解構，並針對此一自他關係重新建構，這一自我的解構與重構正是自我消融的起點。這樣的過程確實相當繁複，除了參與心理輔導外，亦可以從他人案例中同樣獲得有用的替代學習，從理解他人的困境經驗中學習和獲利。

再者，除了意識層次的自我解構與重構，日常生活中人們同時會碰觸到潛意識的作用，這些意識與潛意識交雜的解析部分亦極為重要。換句話說，人們的自我解構與重構，除了意識層次外，更應及於潛意識的層次。雖然人們在這樣的自



我消融過程之中，未必能夠洞見生命本體，但是其可能性是存在的，有時候他們甚至已經與生命本體極為接近。

本節主要從東西方的案例中分別說明自我的消融與生命的洞見。第一小節為自我敘說與自我創化；第二小節說明日常生活中的潛意識作用；第三小節討論潛意識的自我消融與夢的解析；第四小節說明經諮商成功者的生命洞見，雖然它確實較為難見，試舉例說明，並以現象學的方法來分析。

### 壹、自我書寫與自我創化

一個人要想從人生的黑暗深谷走出來，並且重新洞見自己的生命確實並不簡單，因為重重的網綁令人窒息，但是如果我們能夠一一將網綁加以鬆解，重見天日確實可以成為一種真實。這是一位從小沒有被父親疼愛過的當事人歷經憂鬱症打擊，但卻重新走出自己人生的道路。蕃蕃（化名）四十多歲，「愛」是她過去人生中的錯失和遺憾，然而也是「愛」讓她找回自己，在與憂鬱症的奮鬥後，她在蘆荻社大轉化成人，透過自我敘說和自我書寫從自我的重新認識、理解和詮釋，並與他者對話後修正自我，最後達到自我的創化，將過去的自我重新解構並重構成為新的自我（賴誠斌、丁興祥,2005）。

這位主角小學畢業後，只讀半年的中學就開始工作，後來又曾讀了半年夜校，等媽媽中風後再次輟學。婚後到外地生活九年，再回到原生地生活十年，這期間出現暴食症、恐慌症、憂鬱症等。她自己認為自己過去的經驗一層層地把自己網綁成一團，雖然，她希望往前看，最好不要再看到以前的破破爛爛，讓那些都過去的就過去吧。可是她還是會抗拒，她還是會逃避，她雖然努力地想辦法把自己跟過去經驗加以隔離，但是，其實她並無法做到，因為，

**我認為我一直不在意，事實上根本就是騙人。事實上我很在意...我就是不想**

承認這一點...這個對我來說很難。(賴誠斌、丁興祥,2005:74)

這正描述她的自我網綁。她把自己緊緊地網綁而透不過氣來，無論如何努力依舊無法加以鬆綁，正如她自己說的：「我好像穿了一層層厚重大衣，雖然又熱又悶，就是非裹得緊緊不可」(賴誠斌、丁興祥,2005:74)。為什麼她要如此自我網綁？並且網綁得如此之緊呢？原因在於她在原生家庭裡所建構的種種，她自我中的重要自他關係，她與父親、她與阿嬤、她與母親、她與先生等的自他關係相互糾結在一起，好像一團亂線一樣，她愈是用力扯，卻又愈拉愈緊。賴誠斌和丁興祥(2005)簡要地描述了當事人原生家庭的種種過去，整體而言，蕃薯可以說是生活在冷漠而有距離的家庭氛圍之中，

蕃薯認為自己的誕生就是個錯誤，她是一個不受歡迎的生命。家中的父親是懦弱而失功能的男人，全家掌權的是阿嬤。而媽媽是個沒聲音的女人，苦命認命，努力工作還一直被嫌棄。阿嬤痛恨媽媽，常責罵媽媽。所以只要和媽媽有關的，都會被牽累，也因此，蕃薯不敢接近媽媽，離媽媽遠遠的。父親從來沒疼過她，在阿嬤打罵媽媽和蕃薯時，也沒幫過她。蕃薯覺得哥哥姐姐弟弟倒是有人疼，只有自己不曉得為什麼沒被疼。(78)

誕生在這樣一個家庭情境之下生活著，她和父母親與祖母間的重要他者的核心關係確實讓她感到極為孤單和無助，因此她

為了對抗父親的冷漠、忽視，奶奶的毒打，重病需要照顧的媽媽，還有手足間的鬥爭，年幼的她寧可相信世上沒有愛，她才有力量製造出一個「恨」的世界，來對命運的不公表抗議。她成功的運用「恨」的力量，撐起了這個搖搖欲墜，四分五裂的家，但內心冰山已然形成。(賴誠斌、丁興祥,2005:89)

這情境下的她正如客體關係理論所描述的，她只好以情緒性的「恨」作為保護自己的力道來建構自我。於是，她自述著：自己建構起「**牡蠣般的硬殼，無非是為了保護裏面最最柔軟的心，以及隱藏那從小就被拒的深深絕望**」（賴誠斌、丁興祥,2005:88）。至於自我裡頭到底有著什麼樣的內容呢？他自認為心裡頭的所有過往經驗，整體給自己的感覺，從原來以為，「**我有便當盒，可是我裡面沒有東西**」；到後來甚至認為，「**我的便當盒是有東西，只可能是臭掉的飯...或什麼東西**」（賴誠斌、丁興祥,2005:97）

等到婚後她擁有自己的家之後，又如何呢？她依舊無法從自己的家庭獲得足夠的支持和協助，因為先生總是與她保持遠距的冷眼旁觀，當她想要尋求他的協助時，他又總是沉默地回應，這造成她感到孤軍奮戰而有被遺棄的淒涼。

她雖然是一介孤軍，但她確實保持奮戰的精神，最後她參加蘆荻社大，她把自己與重要他人的自他關係一一加以解構和重構，終於獲得轉化，重新成人。這是一個痛苦而冗長的歷程，因為她的自我建構中所有與重要他者的自他關係整個糾結在一起，她自我綑綁的核心結構無法鬆綁，還好她內在有個支持的力量，支撐她經過就醫、個別諮商和團體諮商，最後才在蘆荻社大的自我敘說和自我書寫自己生命故事中開始轉化的過程。

首先，在一堂課後，蕃薯寫出一篇「阿母」，呈現出自我裡頭糾結著她與阿嬤、阿母、阿爸等三個重要親人的自他關係，這個年幼時形成的最核心的三個自他關係的糾結，綑綁了她的大半生。終於透過她自己的努力和敘說團體的支持和協助，最後她得於解脫這樣的綑綁。從現象學觀點來分析，關鍵在於她能夠將三個重要他者的自他關係一一加以括號起來，使之適當地隔離，然後單獨加以解構，這是她能夠成功加以消融所踏出的第一步。

於是，她先解開父親對她的綑綁。她說：對於父親的死亡，當時她並不難過，因為「**死了就死，只是個事實**」，她狠心放著，不去面對；但是這種把痛苦封存的不屑態度，變成一種折磨，後來她自認為這是一種報應或者懲罰：

你死後，我腦中一直回想你死前的這段過程，導致無法睡覺，這一失眠，竟3年，我常常想身歷其境想歷經你那生死關，想當時在急救中的你有多麼害怕、孤單，想那時你連一口氣都喘不太過來了，還被一群陌生的醫護人員把一大條的氣管往喉嚨裡插，那是多麼難受，多恐怖的事呀，又沒有半個親人在身邊，這一嚇，我猜你是嚇死的，我可以體會那種痛苦。(賴誠斌、丁興祥,2005:99)

這段情節發展到最後，她重新在一篇名為「阿巴的禮物」裡敘說自己的心情，才獲得成功的轉化，她說：「丫巴，死亡對於你來說是你人生中最痛苦的難關，對數年後的我來說卻是重生的開始。」她因此體會出，

我這次從另一個角度去看待我父親的死，.....除了依然有心痛外，卻多了一份感恩，也減少了一些對自己的自責。好像也才願意接受父親已不在的事實，這是我多年來不肯放手的痛苦。所以現在，大概是我跟父親說再見的時候了。(賴誠斌、丁興祥,2005:109)。

最後這段話道出了父親在她心中真正的死亡，也是她自己生命的重生時刻。她終於在多年之後，才坦然接受父親的死亡，並重新走過那段父親臨終的歷程；在這同時，她也才放下了她對自己的網綁，更也宣告了她真正成人的時刻，因為她已經消融了自我中第一個自他關係。她不但將這一關係成功地括號起來，並且直觀這一關係，最後終於超越這一過去的關係，而重新建立起一個新的關係。

至於她和媽媽的關係又如何呢？開始時，她又把她與媽媽的關係和她與自己女兒的關係用擔心把緊緊地網綁在一起，

阿母，妳 38 歲中風時，我 14 歲，當我自己 38 歲那年，我女兒同樣是 14

歲時，妳一定不知道，我那年有多難熬，我好擔心我會跟妳一樣，突然間倒下，從此無法照顧家庭兒女。我好擔心那年的悲劇會重演，因為當時我的健康非常差。(賴誠斌、丁興祥,2005:95)

她因為母親中風而輟學來照顧母親，更由於年齡上的巧合，讓她把自己與女兒的關係和自己與母親間的關係攪合在一起。

若純粹從她與母親的關係來看時，她並沒有感受到母愛，她對母親只有同情而已。雖然她與母親間的關係中沒有愛的存在，但還可以忍受；難堪的是，她會拿同學與母親間的親密情感來比較。這部分若無親身經歷過的人可能難以體會，研究者個人在三、四歲時，父母離異，由父親單獨帶大，平常並不覺得，但是每當上國文或作文課，老師要求寫「我的母親」等作文題目時，確實只能以冷淡的態度抄寫作文範本來應付了事。這位感覺敏銳的主角當時又如何呢？她說：

阿母，妳知道嗎？在課堂上每次讀到同學思念母親的文章時，內心有多悲哀嗎？我不願意相信他們與媽媽的感情是真的，我不想相信，因為我跟妳沒有過那種感覺。愛對我來說是刺、一根根的刺，刺得我不得不硬起心腸來以憤怒、不屑做回應。(賴誠斌、丁興祥,2005:96)

讓我們設身處地來感受她冷漠中帶恨的感覺與情緒，她描述著：

阿母，妳我雖有 24 年的母女情份，還同住了一個屋簷下，但我對妳很陌生，比朋友還不如。我知道妳也是很無奈，因為妳母親的位置，硬是被阿罵(嬭)給篡位了，以阿罵(嬭)那專制，強勢的個性，連阿公、阿爸、妳，都無法抵擋得了。(賴誠斌、丁興祥,2005:95)



真正最難解開的糾結是她與阿嬤和她與阿母間關係的糾結，而與阿嬤的自他關係更是問題的核心。這裡我們可以注意到，從文字呈現的內容看，潛意識裡她把「阿嬤」抗拒地寫成為「阿罵」，可見這個與阿嬤的結確實很難以解開。首先我們來體會這個結的綑綁到底有多緊，而恨又有多深，她說：

妳還沒生病時，阿罵（嬤）還會把火力集中在妳身上，只要別跟妳太靠近，還不至於每被打。但沒想到妳卻病了，這下家務有一半要落在阿罵（嬤）身上，她把所有的怨氣發洩在妳這個無力反擊的病人及因此輟學在家幫忙家務的我身上。所有惡毒的話她都罵得出口，罵是妳被罵，打是我被打，妳也無法回嘴，只有那半夜裡淒涼的哭聲，那時的我，聽在耳裡有如魔音穿腦的厭惡。坦白說妳倒下那一剎那，我除了短暫的驚愕外，沒有傷心的感覺，因為從小就跟妳很少互動，媽媽對我來說只是個名詞罷了，家裡就阿罵（嬤）最大，而我們都知道她討厭妳，離妳遠點較安全。阿罵（嬤）還比較像媽媽，但我寧願她早點死。（賴誠斌、丁興祥,2005:95）

文中並沒呈現她與阿嬤間關係的鬆綁，但是單從上述的內容，雖然從文字的表面，呈現出她對阿嬤的恨意未解，可是她透過把阿嬤括號成為「阿罵」的象徵方式，和「我寧願她早點死」這句話的直接表白，她其實已經多少舒解了她對阿嬤的情緒。這個「阿罵」，不僅在於她把阿嬤括號起來，而且等於是一種過渡客體，每一次「阿罵」都漸進地鬆解了她對阿嬤的恨與恐懼，因為她稱阿嬤為「阿罵」的同時，她也等於「罵」了回去一樣，發洩出她內心無法反擊的聲音。更重要的是，她在文字裡雖然把阿嬤和阿母混在一起，但等到這一情緒宣洩之後，同時已經將兩者之間的自他關係做了適當的切割。然後，在與母親間的自他關係消融的同時，她與阿嬤的糾結就不再那麼難解了。

她歷經過精神科醫生、個人諮商、團體治療到最後的自我敘說，終於能夠成

功地走了過來，很重要的關鍵在於她確實在這歷程中，從不同的人身上獲得了關懷和支持。在這一過程裡，她呈現出一種漸進的方式，將自己的過去加以舒解，同時呈顯出自身生命的力道。她的信心和努力也在獲得協助下呈現出來。其中，有一位醫生關懷的眼神帶給她努力前進的信心，

**他對她包容、支持、疼惜有加，而她對他欣賞，敬愛中，還夾帶著些許孩子氣的耍賴。……。在每次的互動中，眼神的交會比對話多，就在一場場時而雷光石火，時而關懷了解，時而忿怒，時而淚眼相對的眼神戰役中，她節節敗退下來，漸漸的對他產生了難得的信任，更沒料到自己牡蠣般的外殼，已然被他溫柔的眼神給寸寸穿透了。（賴誠斌、丁興祥,2005:88）**

在這段敘說裡，「她」是當事人的自稱，顯示她的表達已經相當自在。這位醫生除了善盡醫治的責任行為外，他所給予的關懷，更為接近於無條件正向關懷，他對她的信任啟動了她對自己的信心。

至於她自己的行為呈現裡，她發掘出內心裡塵封記憶裡的寶藏，她打開跟著她三十年的餅乾盒，「裏面裝了一封封年少時，珍惜的卡片書籤，裏頭滿是好友想念祝福的情誼」，並且讓她回憶起，

**還有每天的黃昏，爺爺會推著藤車，裏面坐著她和妹妹，帶她們出去散步兼與老友聊天，那時候的她好幸福快樂。（賴誠斌、丁興祥,2005:89）**

這段回憶等於是幽谷中的燭光，純真的友情和與爺爺共處的幸福時光，點亮了她年少時期的美好經驗，這些更成為支持她前進的力道。她與爺爺間的自他關係裡有愛與幸福存在，對她而言卻是非常重大而堅實的支撐。

更重要的是她與自己子女的關係，在一種對未來的期望和自己生命的延續裡，

這是一個生命本體與生命本體的關係，是支持人生最大力量的來源。她說：「**這就是我唯一的驕傲**」（賴誠斌、丁興祥,2005:85）。這一個與子女的緊密關係形成了堅強的支持力道，加上她後來發現到自身內在的生命動力，促使她願意走過精神科醫生、個人諮商、團體治療到自我敘說的痛苦歷程，最後得以鬆解自我的纏綁，解構舊的自我後再重構新的自我，並且堅定地走出自己的人生道路。

## 貳、日常生活中的潛意識作用

一般人認為潛意識和意識完全隔離而且可以截然區分，其實不然，雖然意識的確無法意識到潛意識，但這並不證明潛意識在我們有意識時完全靜止；反過來，潛意識和意識經常同時運作著，只是我們未能覺察而已，正如在陽光底下放映影片無法看清楚一樣，但若我們把陽光暫時遮住，就可以看見潛意識在我們清醒時仍舊持續地作用著。Freud 就認為我們在日常的意識生活中潛藏著許多心理作用，可是由於人們通常無法覺察到自己的潛意識，人們的生活和人生確實反而被自己的潛意識所把持而有所不知。

如果人們未能看見自己所看不見的，也就是不能看見自己的潛意識，不能向自己的潛意識裡的自我開刀，那麼等於永遠被自己的潛意識所控制，被它所主導而一無所覺。我們得把自己的「內湖垃圾山」的底部給挖出來，並且加以清理乾淨，才能在這地基上重建自我的大廈。所以意識和潛意識的自我成為我們確實需要加以消融的兩大部分。夢是完全潛意識部分，將於下一小節另外解析說明，至於還有一部分是白天裡的潛意識，正如白日夢一樣，當我們自認為完全清醒時，我們可能是半睡半醒，並非真正地醒著。

我們在白天裡日常生活的言行中，可以發現許多潛意識的作用，如果我們耐心而謙虛地覺察，我們確實可以看見我們原本看不見的許多事物，這部分正是潛意識的作用，如果我們能夠確實發現，當可加以消解。Freud 在《日常生活的心

理分析》裡強調我們的語誤、筆誤、選擇性遺忘、偶發錯誤行為等現象，這些言行的背後都有著某些原因和象徵性的意義存在，這些都是潛意識的作用。

人們在日常生活中經常會說溜了嘴，或者沒能正確說出應該說的話，甚至奇怪地說出相反的話來，Freud (1938) 提到一位主席在開會時，他應該說的是：「各位先生！我現在正式宣布開幕！」可是他說的卻是「閉幕」，因為這個會議對他來說並無任何利益可言 (72)。再者，他又舉一位自己病人的例子，這位病人曾事先預約並問明應該要付多少錢，看病時這病人還強調：「我不願欠任何人錢，尤其是欠醫生的錢。我寧願馬上還清 (Pay right away)」；但是佛洛伊德發現他不是說「還」(pay)；而是說「玩」(play)。事實是這位先生當天並沒有帶足夠的錢付帳，事後 Freud 又找不到這個人 (76)。顯見當時他的本意確實讓他說溜了嘴。

這種表面行為與真正本意相違反的例子不少，有時甚至連旁人都可以區辨出錯誤來，Freud (1938) 另舉了下述的例子：一位女士寫信給她的妹妹以祝賀她遷入廣闊的新居，但是身旁的友人發現她寫錯了地址，經友人提醒而發覺後，她自己奇怪地問：為什麼？友人幫她解釋說：是不是妒嫉妹妹搬進一間好房子，因為自己住的地方很擁擠，錯誤地把地址寫到妹妹第一個住的地方，因為那個地方不會比自己的房子還好的緣故，這位女士坦誠承認確是如此 (92-93)。有關筆誤的例子，研究者亦曾犯過類似的錯誤。當我與一位先生聊天時，他大部分都是討論和錢有關的事情，等到我需要寫他的名字時，我無意中把他名字中應該是「才」寫成為「財」，等到被人指出時，我很坦然地接受，因為在我心目中，我確實認為他的名字應該叫做「財」才合乎現實。

寫錯名字的理由很多，有些確實只是筆誤；然而選擇性遺忘應該別有原因，而且它可能在較深的潛意識層次裡，所以自己較難以發現。Freud (1938) 舉了一個這樣的例子：Y 先生愛上一位女士，不久，這位女士嫁給了 X 先生。儘管 Y 先生與 X 先生兩人本來就是熟識的朋友，而且有著商業的往來，然而 Y 先生經



常把 X 先生的名字給忘了，有好幾次，當他需要回應 X 先生的來信時，只好去請教別人 X 先生叫什麼名字（52）。推其原因，這不是什麼奇怪的事情，因為 Y 先生不是忘記，而是不想讓自己的心裡面有個 X 先生的名字存在。

同樣地，人們偶而也會犯上無意識的錯誤，Freud 以自己年輕時的經驗為例，他（1938）說那時候經常到外出診，他偶而會走到病人家門口，他不是敲門或按門鈴，而是掏出自家的鑰匙。他奇怪自己怎會犯著這樣的錯誤！後來經他分析後發現，這些病人都是他所敬重的人，讓他有種「回家」的感覺（113-114）。一般人當然不會對自己這樣的行為加以注意，並進一步加以分析而找出其背後的意義所在，像 Freud 這樣的自我覺察和自我分析確實有助於我們消融自我。

潛意識也有深淺之別，研究者個人也曾有過習慣性的行為，而且並不自覺，有一段期間因為工作經常需要解決難題而不斷地思考，當我一個人苦思而猶未能獲得答案時，於是我養成了一個自己用手搓頭髮的習慣而不自知。同事一看到我搓頭髮時，就會問我又在想什麼？我總是說沒有啊！但他明白指出，我看你又把頭髮搓出一個大圈了，怎麼會沒有呢！之後，我才醒覺到確實如此，這個習慣也花了好久的時間才更改過來。

可見我們日常生活中有著許多我們自己未能覺察的言語和行為，經常不由自主地真實呈現，而且由我們的潛意識主導著，如果我們能夠隨時注意，當會發現我們的潛意識一直在作用著，因為我們不但活在外在世界裡，我們同時也活在我們的內心世界裡，並且經常由我們的潛意識在主導著我們的外在行為。

Freud（1938）強調：人們太輕率相信嬰兒失遺症，因為一個四歲孩童的心智已經大大地成熟了，而且情緒也發展得很複雜，也就是兒童期活動的記憶並不輕易消逝，而且深深地影響他們後來的人生（64）。研究者在 2009 年，當碩士剛畢業，準備考博士前，發現我值得把某些自己個性上的問題找出答案，於是我重新到花蓮修行，並且帶著我官校時期的日記，運用類似夢的解析方式研究我的過去，我自稱為「自我考古學」，趁機把過去的自我拿出來觀察、分析和洗淨，果



然挖掘出一些個人的文化（個性）痕跡，並且對自我消融帶來許多的啟示。我們應該學習如何保持覺醒，隨時注意並找出我們錯誤言行背後的潛在意義，將會發現並挖掘出內在世界的許多祕密，同時慢慢地透過括號作用將它懸置起來，如此可以幫助我們慢慢地消融自我。

我們努力工作和經營人際關係，這些都是我們外在的成就，有關外在世界的改變和建構；但是我們還有一個必要的功夫，如何努力解構和重構一個健康的內心世界，這才是一種真正的內在成就。同時，當我們努力消融自我時，我們可能會發現一個真正的生命世界，透過這一亮光，讓我們能夠充分認識自己的生命與自我，這也才是對自己生命的真正珍惜。

### 參、潛意識的自我消融與夢的解析

既然要消融自我，潛意識這個人們生活的內心世界，便是我們必須探討的重要部分，而夢是探討潛意識自我的主要入口，夢的解析便成為潛意識自我消融的重要功課。人們為何有夢？Freud（1938）說：基本上，「**夢的最深層本質是願望的滿足**」，這是他收集幼兒的夢並分析之後，確定幼兒的夢都是單純願望的滿足，但是孩童的夢沒有問題；相對地，成人由於願望被壓抑而無法滿足，因而發生問題(212)。這理論和佛教的未完成障很相似，人們在人生歷程中有著許多的願望，除了少數被完成外，很多並未被完成，或者無法實現，然而它們並未消失，而被壓抑在內心深處，並不時地以夢的形式來影響日常的運作。

一般人總以為願望一定是正向的，其實不然，因為人是趨吉避凶的動物，希望同時取其利而避其害；由於自然世界的阻擋和社會世界的競爭，在現實生活中人類無法同時滿足他的這一雙重希望，但是在內心世界裡，人們仍舊在潛意識裡這樣地運作著，結果是人們因此用睡夢來滿足這一雙重需求。

既然人類的內在自我用潛意識來滿足自己的希望，這部分的自我想要加以消

融，必得透過夢的解析，先將人們潛意識中人生歷程中種種被壓抑的希望，在夢中浮現後再加以解析，藉以化解這些內心世界裡的自我殘餘。一般的諮商是可以幫助當事人將意識中的自我加以解構和重構，不過對潛意識裡的自我部分可能還相當程度地保留著，若還要進一步將潛意識的自我加以化解，恐怕得再進行潛意識自我的解構，這也就是夢的解析。

Freud (1938) 相信夢是可以被解釋的，雖然有些夢荒誕而不可理解，但是因為每個夢都有意義，儘管它被隱藏起來，被某些思想替代物所取代，所以只要我們正確地將替代物展開後，我們就可以發現它背後的意義；因為夢一點都不是思維活動，而是一種軀體行為過程 (somatic process)，必須透過象徵性的手法才能為人們的思想所理解 (190)。

夢境真正的象徵意義確實並不容易理解，因為我們自己很容易被夢境的外顯所欺騙，我們得有好的方法來解夢。Freud (1938) 認為，同樣的夢境內容對不同的當事人隱藏的意義是不同的，同時將自己的夢境公開出來會讓人不安，所以他一開始先以自己的夢來進行解析練習 (194-195)。研究者個人亦試著以自己的夢境來練習分析自己潛意識裡的運作，並且進一步慢慢地消融自我的黑暗部分。本節先介紹 Freud 的《夢的解析》<sup>22</sup>內有關夢的原理、內容、形成的過程和解析的方法，然後再以個人自己的夢境內容和解析來說明。

夢境雖然經常離奇，但是夢的材料和內容毫無例外地在某種程度上受到當事人的年齡、性別、教育和生活方式所影響，並且同他整個的人生經歷息息相關 (呂俊、高申春、侯向群,2000:67)。因為組成夢的所有材料都是來自個人過去的所見、所聞、所思、所行，人們只不過透過夢境來呈現這些回憶。夢的內容主要以視覺意象進行思維，間或也有聽覺意象 (呂俊、高申春、侯向群,2000:106)；再者，因為人在夢中的理性思維程度不高，也沒有同理心，對許多情境無動於衷，因此

---

<sup>22</sup> 本研究參考兩本譯本：一是英文本，由 Brill 編譯，他將 Freud 的幾本著作編輯在一起，《夢的解析》是裡頭的第二本書，他因此刪去第一章〈夢的科學文獻〉中大部分的內容；因此這部分的資料參考呂俊等人翻譯的中文本，它是翻譯自德文的單行本，因此還保留該部分資料。

人在夢中，社會道德缺乏支配地位（呂俊、高申春、侯向群,2000:121）。人們在夢中也確實什麼事都幹得出來，並且不會感到羞愧，夢所揭示的正是人類原始的本性，因為人在夢中回歸到人的自然狀態（呂俊、高申春、侯向群,2000:129）。

人們做夢的原因共有四種：包括外部客觀的感覺刺激、內部主觀的感覺刺激、內部器官軀體刺激和純心理刺激（呂俊、高申春、侯向群,2000:80）。不過，依研究者實際分析後的發現，這四項並非真正做夢的原因，而是夢的緣起，也就是觸發夢境的生成，而非夢的主要材料或內容。

以上對做夢的內容和引發的緣起有了基本的理解後，研究者開始用下列三個步驟來分析自己的夢：夢境描述、生活情境和夢的解析。研究者在 2008 年 7 月國立台北教育大學生命教育碩士班畢業後，不知道何去何從？經常有著類似的夢境而不知所以。於是從 2008 年 10 月底到 2009 年七月底持續地分析了四十五個夢境後確實稍有所得，不但做夢的次數變少了，而且夢境也較為單純些，對自己的未來走向也更清楚，報考課程與教學的博士班，重新開始學術之路。

開始解析夢境之前，必須先將夢真實地捕捉下來，但是 Freud（1938）說：夢境容易被遺忘，因為它都是一些片斷景像而且並不連貫，這樣不連貫的片斷，對我們相當奇怪，而且讓我們感到不確定性；但是何以我們把夢境說成連貫的情節呢？他認為，當我們對自己的夢回憶時，我們可能有所添加、選擇或彌補新的材料，並且使之連貫而有條理；這樣反而讓我們陷入一種危險，我們想要解析夢境以了解其本意的真正目的被剝奪了（470-471）。這確實是解析夢境特別要注意的第一要點。於是我決定當在夜裡有夢時，立即起身將夢境簡明地記錄起來，以便起床後分析，免得再睡後把夢境忘記或者加油添醋，已非原來的夢境。

夢要如何進行分析呢？不太可能用傳統的解夢方式，因為不是某一夢境一定代表某一特定的意義，而且他人也很難有效地替自己正確地解夢。有關夢的解析要點，佛洛伊德（1938）認為夢具有心理作用的內在價值，那就是個人壓抑的願望促使夢的形成，而夢前的一天則提供夢的材料作為夢境的內容，兩者結合而成

為一個夢，也就是夢是過去人生的心理殘餘和最近生活記憶痕跡的整合（282）。

再者，Freud（1938）說：人們在做夢的時候，思想幾乎不起作用，因為夢的邏輯非常簡單，夢只有一些邏輯關係，那就是相似性、一致性和聯結性，同時夢在處理對立或不一致時，將它簡單地用同一事物來表達（346）。除外，研究者的夢境經常性地呈現出情緒作用，尤其過去人生經驗裡極為負向的情緒，其中最深的是恐懼情緒，這些是個人過去種種潛藏願望的表達和反應。

運用上述 Freud 的觀點與方法，茲舉個較簡單的例子來說明，夢境、生活緣起和解夢如下：

**夢境：**被一個特別的題目考倒，將一條十二公分長的繩子，一端回頭結在另一端的三公分處，真正的答案要利用一個式子來說明，我知道答案，但難以用嘴巴說明，因此我需要一張紙來寫出來，跟他人要紙時，他們給我一張兩面都寫滿字的紙條，因此我還是無法書寫，我繼續地找，找不到就一直等。

**生活情境：**昨天旁聽某教授上課時，她舉了小學數學老師的困境，小孩子剛學分數的相加時，他們就是不懂，他們把分數相加理解為：

$5/6+4/6=(5+4)/(6+6)$ ，小學生們確實不懂，許多老師也無法理解孩子們為何如此思考，以及如何有效地教導。

**夢的解析：**這個夢境就是一個典型的「自我打結」，在我們生活中確實常有，首先想到的就是孫子吃飯時看電視，又不好好吃，這讓阿嬤很生氣，罵他也不是，好好餵他也不是，總得耗她一個多小時，弄得精疲力盡。但進一步，發現該是我自己的問題，再進一步分析才發現是自己想考博士班，但是又怕考不上，不考又能幹什麼，兩頭都不是，於是把自己繞在一起而無解。



更有一些夢確實有著更深的層次，不是很容易解析到真正的底層，為什麼呢？Freud（1938）指出我們想要成功解析夢境得注意兩個要點：一是，增強對知覺的注意力；二是，消弱自己對升起的念頭做思想上的習慣性批判。因為習慣性批判無法成功解夢，也無法理解我們的妄想，他建議我們閉著雙眼和放鬆自己，然後放下批判的思想，更重要的是不要壓抑任何一個念頭的升起，不管它多麼不重要和多麼難以覺察（192-193）。解夢的關鍵在於把自己的批判思想括號起來。

一般人在反省時雖然會對自己的知覺提升注意力，然而由於批判的習性會拒絕潛藏念頭的升起，我們需要將這類的批判習性削減，於是潛意識不再受到壓抑才可以浮現出來，同時這樣做可以減少我們思想能量的浪費，以便集中注意力來觀察浮現出來的念頭（193）。這一觀點和作法有點像是現象學態度，讓我們把成人原來的理性立場或偏見給括號起來，以便我們潛意識裡的孩童念頭可以自由呈現。Freud 同時也承認這樣的態度並不容易做到，研究者在進行夢的解析之前，經常需要靜坐的協助。再舉一個夢境來說明：

**我和我的（IBM）採購經理在討論事情，突然有一人進到辦公室，找我並跟我打招呼，說是我以前軍中的同事，可是我並不熟，如今他是我們的稽核部門人員，他是來查核我們的採購程序和物料的品質，他查核的是燈組，但查不到問題，於是仔細核對許多東西，似是開始找碴。同事們都非常奇怪，我過去軍中同事反而要來找我們麻煩，於是我的主管找大家討論，我說是因為我自己的關係，讓大家受驚了。**

那個時候我到花蓮的禪寺做短期修行，並且帶著自己在海軍官校時期寫的日記，希望能從自己的過去找到自我消融的有效方法。日記中記載著我在官校時期與一女友交往由親密轉而變淡的過程，由於她似乎有另外的男友，或者我自己感到被玩弄，而有負面的情緒，但是更由於自己是初戀而沒有經驗，加上孤擲一注，



所以很矛盾。回頭閱讀自己日記的感覺，當然會覺得自己當時相當無知，自己身心方面有些問題，基於自己的功課相當不錯，加上自己直率的性情，因而經常發脾氣而造成一些問題，原來自己在鄉下長大，言行單純，國語又不標準，確實經常被嘲笑或者成為被玩弄的對象。

自己根據夢境和生活情境加以分析之後，本來不太容易理解，後來終於明白真正的意義：當時的我總是自以為是，產生一種自我的執著，但又未能清楚地看待社會情境，無法知人知心。至於心得則是：

**人生境遇只是偶然，要能知悉因緣和機遇是可遇而不可求，而所有情境之中，人們只是為著自己，並不以他人為考量，因此要學習不要把自己看得太了不起，不要有一個大我在那邊作用著。**

真正解夢的關鍵何在呢？原來那位軍中同事就是自己，所以這個夢象徵的是：軍中的我在找 IBM 的我的麻煩，而我又是對誰在道歉呢？正是我跟自己道歉，因為過去我的個性問題造成我前半生的許多問題。怎麼會是這樣的呢？Freud（1938）認為夢毫無例外地涉及當事人自己，夢完全是自我主義，如果夢境中沒有自己，而出現一些不相干的人，事實是這個自我隱藏了起來，通過認同作用躲在他人身後，並把自我插入夢中的上下文之間；同樣地，別人也通過認作用躲在自己身後；自我經常在夢中的不同時候以不同的形式出現（349）。正如自我本來就是一一對應的自他關係，自我本來就會同時以他為自，也以自為他。

經過幾個月的分析練習和自我消融的過程後，在後來的一個夢境裡，「**自己孤獨睡覺時，卻在黑暗之中有一隻手從破舊的窗戶伸進來，原來那個人就是我哥哥，於是我驚叫一聲**」，就醒來了。分析的結果顯示這個夢境正是我在中學時的真實情境的重現，因為我大哥患著精神病，正常的時候是個好人，但一旦犯病時一臉凶相，甚至曾用磚頭攻擊父親受傷流血。這個陰影是存在我腦子裡的，雖然

經過那麼多的時日。這個夢境本身有點恐怖，但是夢境的出現，說明我的夢已經逆向地追溯到中學時代了，正表示個人的自我消融也前進到相當底層了。

無論如何，經過長時間對自己夢境的解析，的確發現自我的許多潛藏的問題，並且慢慢加深地發掘到過去自己都沒有注意到的殘餘，經過幾十個夢的解析，逆向地控掘和清除自我之後，確實可以感受到自我在不知不覺之間，已經漸漸地有所消融。整體來說，這段時間所有對夢的解析等於自我消融的一種實踐。

#### 肆、生命洞見的現象學分析

自我消融到最後是否一定可以看見生命本體，在蕃薯的例子裡並沒有清楚呈現；但可能性是存在的，或許當事人未曾陳述而已，至少她確實感受到自己的生命力道。茲舉一位女士接受 Carl R. Rogers (1902-1987) 的諮商案例來說明，她歷經掙扎地剝開一層層的內心阻擋，慢慢地可以看透自我，找到自我核心並適當地加以消融，因而發現到一個空性自我的存在，同時讓生命本體自然呈顯。她雖然是透過他人諮商的協助，但同樣擁有禪師們頓悟的深刻體驗，她說：

我不知道最底層到底是什麼，我很害怕找到它，但我還是不斷地嚐試。剛開始我以為什麼都沒有，就只是極大的空無，因為我需要一個堅實的核心。然後，我開始感到我是面對著一道堅固的圍牆，太高了所以無法越過，太厚了所以無法穿透。有一天，它變成透明而不堅實。再後來，它似乎不見了，但是後面卻有一堵水壩儲蓄著汹涌的水。我可以想像只要我開它一個小洞口，我和我的所有都會被沖毀。最後，我不再掙扎，我放下了。我真正能做的，就是屈服，完全的自我同情、怨恨與愛。經過這樣的經驗之後，我感覺到我彷彿跳過了水邊，到了對岸，雖然仍舊在岸邊蹣跚。我不知道我在找什麼？我要去哪裡？但是，我感到不管如何，我真正地活著，我一直朝向前進。

(Rogers,1965:110-111)

這位女士描述她走過一層層探索自我的心理歷程，這讓我們彷彿經歷過她穿透層層自我到看見生命本體的整個路徑。原先她期望看到一個堅實的核心，因為一般人希望有一個堅實的自我可以依恃。她不知道最底層到底會是什麼，她這樣的表達本身，正好呈顯出她確信最底層有著什麼東西，而非完全的空無；同時，如果這個底層是空無的話會令她感到十分害怕。可見，一個人探索自我的內心世界本身，也是一種自我的冒險歷程。

起先，她面對的第一道是堅固的圍牆，非常地高，非常地厚，她無法穿透過去。接著，這道高牆不再那麼堅固，變成為透明的。再往前進，第二道是水壩，她知道這水壩後面蓄著汹涌的水，這水的力道非常巨大，她描述著她心裡的恐懼，萬一水壩有一個「小洞口」就足以被汹涌的水衝垮，因為她擔心「**我和我的所有都會被沖毀**」，換句話說，她擔心失去她所擁有的一切，所有的「我」和「我所」。

她所描述的這樣一個自我探索，內容的確內容非常精彩，同時情緒也極為高漲；不過這又讓我們體會到，這些高牆和水壩的建築確實非常壯觀和嚇人，但這些東西是誰建構的呢？正是每一個人的自我建構，可見人們用來保護自己所建構的自我確實是一項偉大的工程啊！但是，圍牆保護我們，同時也阻隔我們，因為無法穿透之故。然後它變得透明了，也不再堅實了，可能當事人體會到這個自我的阻隔作用，她想真正看到自我真正的核心是什麼？最後她以為自我變成一道水壩和裡面汹涌的水，這時她不僅害怕而且甚為恐懼，因為「**我和我的所有都會被沖毀**」。這時候，到底自我是可能被沖毀的水壩？還是自我是水壩裡汹涌的水，會沖毀水壩的汹涌的水？到底她恐懼的是我和我的所有會被沖毀？還是自我的水會把我的所有都沖毀呢？

在探索自我的過程裡，確實會有這樣的歷程，它和禪的修行非常接近。雖然她有點害怕找到它，但是她卻又努力地嚐試尋找著。雖然她只是不知道它是什麼

而甚為恐懼，但同時證明她相信最底層有著很重要的東西存在。雖然她以為它是極大的空無，但她不希望那是空無，她需要一個堅實的核心基礎。因為人們的自我總是如此相互矛盾地運作著，除非我們願意放下。

真正的關鍵是，她終於把所有自己的立場成功地完全懸置，於是她不再堅持這些「我」和「我的所有」；而是「**最後，我不再掙扎，我放下了**」。正在這放下的同時，她將所有自我都還原了，可以直觀到生命的本來。她放下的是什麼？她獲得的又是什麼？她雖然什麼都沒有說，然而真正的重點是，正如孩童知道放下手裡的糖，否則手就沒有空間可以拿取他更為喜歡的玩具。最後她體驗到了，她「**彷彿跳過了水邊，到了對岸**」。

那麼此岸是在何處？對岸又在哪裡？她放下她的諸我和我所，她獲得了生命本體。她不僅是站在人世的此岸，她已經走入生命的對岸，這對岸正是她所苦苦找尋，也是當初因為無知而顯得恐懼的地方，她自身的生命本體。此刻，人為何會對自身生命本體的呈顯感到恐懼呢？因為人們通常對自己無知和未曾見過的任何東西都可能顯示出恐懼的心理，這一面對自身生命本體的第一次顯現同樣導致人們的恐懼之發生。不過，等到她真正見過後，無端的恐懼會自然地消失。

到了對岸會是如何？她給了一個非常重要的答案：「**我真正地活著**」。她已經到了對岸，問題是：對岸在何處？讓我們試著理解和想像。整部《般若心經》，亦即《般若波羅蜜多心經》的簡稱，但是它一開始講到觀自在〔亦即觀世音〕菩薩「**行深般若波羅蜜多時，照見五蘊皆空，度一切苦厄**」，這梵語「般若波羅蜜多」或「般若波羅蜜」到底是什麼？意即智慧到彼岸的意思（黃智海,1985:1-2）。問題是：彼岸指的是哪裡呢？是西方？是印度？是死後才能去的地方？都不是。彼岸並不在外面，就在我們裡面，因為此岸即是人世之間，而彼岸指的正是生命之間。這經的內容重在標示目的，並且講修「空」的方法與修「無」的步驟，這是觀世音入流亡所的另種陳述，也是自我消融的理論與實踐。

人的生命本體像條河一樣，它有邊岸，同樣的生命之流，從「我」所站的



方稱之為此岸，但從「生命」之河的流動來看，稱為彼岸。人們的人世之間和生命之間也相類似，同樣一個岸，被稱為此岸，或稱為彼岸，指的是從人世的方向或從生命的方向來看的同一個岸。當我們能夠出離這個自我的「世間」，就進入「出世間」，也就是彼岸，也就進入人們自身的生命世界。透過空的修行功夫，當我們能夠把自我放下時，所有世間的一切都可以放下，我們的生命本體自然呈顯，生命之光自然湧現，生命智慧自然帶領我們走進生命世界。從現象學的眼光來看，這正是現象學還原和本質直觀的同時俱在，並且達到超越還原的境界。

當事人之所以能夠成功地消融自我和洞見生命，主要是有了諮商者的支持，Rogers（1965）在描述當事人的心理歷程時，他說：在我們的日常生活當中，我們由於過去經驗，由於殘留心中的社會情境，所以我們有一千零一個理由，讓我們害怕自己完全地體驗這樣的感覺，因為完全的體驗本身令我們感覺到太危險和太可能受傷，只有在安全而自由的諮商關係裡，他們才敢於完全放任地去體驗（111）。這就是他所主張的無條件正向關懷的諮商關係，這一無條件正向關懷的關係更是我們與生命本體應該建立的最佳關係。這也是第七章要討論的主題。

### 第三節 禪師的修行、開悟與臨終

禪修在當今的社會被拿來舒解壓力情緒和化解思想偏執，目的在於讓人們能夠過著高品質的生活，不過禪修在古代是無我的修行，用以洞見生命的札實功夫。無我是禪修裡的重要觀念，因為無我是體驗生命本體的方法。無我的「無」是個動詞，無我可以讓自我不起作用，讓人可以解構和重構自我，並使人重生，無我可以讓人活出新的生命。長期的禪修是以無我為目的的實踐，無我並不是沒有自我，而是讓自我暫時不起作用，正如現象學的方法，將自我暫時懸置起來一樣，於是禪修可以看見生命本體的可能性就呈顯出來。

自我可以加以懸置，只要我們能夠自覺地在起心動念之前將它停止，換句話



說，自我的內容等於只是一種靜態的經驗記憶，但並未變成思考、情緒和行為，這時的自我並沒有真正運作。禪修的作用在於「止」與「觀」，止正是把我們的起心動念加以懸置的意思。當自我的念頭不起，自我等於電腦的程式和指令靜止一樣，當它不被執行就不會起作用，它只不過是過去的記憶與經驗。禪修的止觀正如現象學的現象學還原和本質直觀，可以讓我們看到生命的本來。

本節主要以禪修行者的語錄探討自我的消融、生命本體的發現，和生命本質的洞見。古代禪師們的開悟是最佳的典範，雖然當今之世似乎難覓，不過《五燈會元》裡記載著他們開悟過程的對話，以及臨終時的言行和臨終偈，這些內容成為研究生命體驗與生命本質的珍貴文獻。本節共分為下述幾個小節：1.禪修行者的求法因緣；2.無我修行的起點；3.禪修的方法與功夫；4.禪修行者的臨終啟示。

#### 壹、禪修行者的求法因緣

在《五燈會元》裡，記錄著從達磨東來後，禪宗的中華二祖、三祖和四祖都有著類似的求法過程。首先是二祖斷臂求法，達磨終於允之，並與易名為慧可，慧可說：**我心未寧，乞師與安。**」祖接著說：**將心來，與汝安。**」慧可找了許久，卻說：**覓心了不可得。**」祖答道：**吾與汝安心竟。**」<sup>23</sup>在這個對話的過程裡，達磨從對他的久立雪中不加理會，到改變成允他所請，主要在於慧可的求法心切。這裡頭非常重要的關鍵在於，當事人並非向外地抱怨社會或他人，而是能夠向內尋求，因為他說：**我心不得安寧。**」雖然後來他又說：**請師父幫我安心**」，可是達磨並不直接幫他安心，而是很有技巧地反要他把心拿出來，這下子要看慧可自己如何把心給掏出來，難怪慧可找了許久無法找到心在何處，終於開悟。

慧可為何只求心安呢？事實上從心理學的角度，正如安全需求是人們最核心的心理需求，而且是匱乏需求，換句話說人類若未能獲得安全的基本滿足，就像

---

<sup>23</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第44頁。

宗教家說的，即便擁有全世界也無法安心（Maslow,1970）。當人們無法心安時，所有建構的自我等於蓋在液化土壤上的建築一樣，人們無法住得安心。

同樣地，三祖僧璨問祖曰：「弟子身纏風恙，請和尚懺罪。」祖曰：「將罪來，與汝懺。」「覓罪不可得」；「與汝懺罪竟。」<sup>24</sup>類似的情節也發生在四祖道信身上，道信曰：「願和尚慈悲，乞與解脫法門。」祖曰：「誰縛汝？」曰：「無人縛。」祖曰：「何更求解脫乎？」於是道信突然大悟<sup>25</sup>。當道信想要求得解脫法門時，僧璨非常漂亮的一句問話：「誰縛汝？」點出了「誰人自縛？」和「求人不如求己」的關鍵，於是道信得以自我解脫。

從這三個例子裡顯現出禪修行的關鍵要素，那就是聖嚴法師所強調的生死心和初發心，因為這是長期禪修的核心力道，沒有這樣的兩種心力，禪修根本無法得成。在這同時，這三位禪師的故事讓我們知道所有自我的問題，都來自自己而非來自外在，這導引我們向內找尋解脫之道。自我建構與自我綑綁的關鍵都在自己，正是解鈴還須繫鈴人，所以得靠自己向內探求，並且這個想要解決的意志和決心得足夠強烈。二祖慧可連身體都不在乎了，竟然斷臂求法，當然這亦顯示出他們內心自我遭到強烈的煎熬，因而向內剷除的力道也就相對強大。

當我們發生外傷時會尋求外科醫生的幫助，但當心裡有壓力或者自我綑綁時，就算找到心理醫生還是靠自己解決自身的問題。雖然自我建構來自於與外界接觸的環境，以及與自己關係最為密切的重要他人，但是最後得由自己面對和解決自己內在的問題，換句話說，我們心理上的腫瘤得由自己開刀才能切除。我們要找的東西在我們裡面，我們想要體驗自己的生命本體，當然得由自己向內尋求。

## 貳、無我修行的起點

當我們擁有禪修的基本動力：生死心和初發心後，最重要的是如何開始修行，

---

<sup>24</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第47頁。

<sup>25</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第48-49頁。

從什麼樣的切入點下手才會有效？最主要的是找到自己問題的所在，哪裡有問題就從哪裡切入。那麼，進一步我們有沒有一個共同的問題呢？如果有，那是什麼？我們就可以從這一個問題出發，找到一個修行的起點。

三祖僧璨知道並承認自己的綑綁後，就能自己尋得解脫，並且他也將這一解脫法門傳之於世，那正是他的《信心銘》，他在裡頭開門見山地說出宗旨：

**至道無難，唯嫌揀擇。但莫憎愛，洞然明白。毫釐有差，天地懸隔。欲得現前，莫存順逆。違順相爭，是為心病。不識玄旨，徒勞念靜。<sup>26</sup>**

人是高等動物，其異於其他動物者，在於有著非常敏銳的知覺和區辨能力；不過當我們運用此細微區辨能力時，卻也犯了「揀擇」和「憎愛」的共同毛病。這裡的重點在於比較和區辨是客觀的，然而憎愛和揀擇就非常主觀，其力道非常強烈，於是造成人間許多的問題，並且非常難以解決。人們雖然有能力進行客觀的比較，但是卻每每產生主觀的計較，這兩者的差別很大，這正是我們要努力的起點。在《信心銘》裡，列舉許多相對的字眼，有難有易，有急有遲，有是與非，有有有無，有精有粗，有欠有餘，有動有止，有妄有真，這些還不打緊。真正問題的關鍵在於，人們心生好惡，有所取捨，產生順逆和趨避，於是生起憎愛之情，進行揀擇的行動，以及行動後產生的得失之心。

解決之道，就在於從這個起點開始，也就是不要揀擇，放下順逆，因此可以「心若不異，萬法一如」；「契心平等，所作俱息」；「真如法界，無他無自」，因此可以達到「二由一有，一亦莫守。一心不生，萬法無咎」<sup>27</sup>。當我們無自無他，等於沒有自我的作用，在這樣的時刻裡，正可以見到真如法界，這「真如」即是生命本體的代名。六祖的不思善和不思惡如同三祖不要揀擇一樣的道理。問題變得簡單而容易解決，不要揀擇就可以減少許多人世間的煩惱了。

<sup>26</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第49頁。

<sup>27</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第49-50頁。

開悟的人如何才能把自我放下，達到所謂無自無他的地步呢？或許我們得回到自我是如何建構起來的，在前述自我的社會建構裡，我們知道它是社會建構，是人在社會經驗到的自他一一對應的關係，進一步在客體關係心理學的觀點裡，人們會產生幻想，會產生愛和恨意，這可能才是關鍵的地方。從禪師們的啟示中，我們應該探究為何人們從客觀的區辨和比較轉為主觀的計較和憎愛之心呢？讓我們再回到個人自我的社會建構，並從它的細節來思辨。

George A. Kelly (1967-) (1991) 認為一個人的心理過程基本上是被他對事件發生的預期所引導，然而不同的人建構事件的方式有所不同，其中有兩個主要的推論是：一為二分法推論 (dichotomy corollary)；另一個是選擇推論 (choice corollary)；前者是推論時朝著對事物觀點的正反兩種傾向；後者是從二分傾向中選取最大的可能性 (72)。前者還算是區辨和比較，但是後者就接近揀擇了。他在這樣的一個基本推論中，對於一般人在個人自我建構的傾向裡似乎和三祖僧璨的觀點極為相似，並且我們一般人確實也是如此。

Kelly (1991) 更進一步指出人們在自我建構上的特性。第一，兩極化特性 (bipolar nature)，意即非黑即白的歸類傾向。一個人在建構自我時，把有些類似的事件中找出相互間的差異，例如對襯衫、鞋子或紙張等的顏色，以或黑或白來建構。第二，在分類時發生歸類失當，例如自己歸類為白，但太太會歸類為灰；自己歸類為灰，但太太歸類為黑。雖然此一歸類觀念並沒有錯，然而在正式使用時，真正的事物並不是非黑即白，可是人們容易傾向非黑即白的歸類方式。換句話說，這一建構的基礎在於人對事物元素的主觀解釋，而非情境自身的客觀理解 (74-77)。中國人雖說「執兩用中」，但傾向於「執兩」；卻未能夠「用中」。

除外，人們並非只犯上解釋上的主觀，Kelly (1991) 又說：人們所說的並非他的真正意思，換句話說：「言不由衷」，例如當人們說不要喝酒時，並不表示明天給他酒他不會喝，更有甚者，他並無法覺察自己的言不由衷，當然他可能因為表達得不完全，或者因為名不符實的關係 (77-78)。這一點確實道出了人類日



常生活上不知不覺的通病，但也正是問題的徵結。

三祖僧璨《信心銘》裡早說出 Kelly 的理論，他一刀直入，把人們看待事物的二分化和兩極化傾向的加以排除，告誡人們不要揀擇，然後自然不會計較，因而不會產生好惡、愛恨、取捨、趨避等情緒和行為，如此一來，人們應可免除掉許多問題和困擾。研究者從實際生活和遭遇的問題中確實體驗並驗證這一觀點。同時，這正是拆解自我之中一一對應自他關係的起點，也是無我修行的起點。

### 參、禪修的方法與功夫

禪的無我修行方法從理論上來說，等於先運用現象學還原把自我括號起來，但是並非把自我完全剷除，並且當透過本質直觀找到生命本體之後，再將自我重新建構，讓它較為完整圓滿。表面上好似非常麻煩，不過正如保存古蹟一樣，經過有計劃的將它們一片一片地拆解，重新整修或淨化，然後再依樣一一地擺放回去，並且適當地加以淨化和美化。當然有一點不同的地方，自我的重整並非真如古蹟那樣的維修和保持原貌，的的確確在過程中，會把一些陳舊過時，不適合於當今社會的部分完全拋棄，部分則加以調整或整理，好讓我們重新改建的自我不會像過去沒有計劃而隨便建構的違章。

在《五燈會元》裡有著許多有趣的問答和奇特的言行，到底怎樣修行才是有效的方法呢？方法很多，可謂條條大路通羅馬，只要有效就是好方法。重點在於，正如社會每個人都要讀書和工作，但是許多人「我每天都有做作業呀！」，「我有天天上班」，可是卻不知為何辛苦？為誰忙？更不知道今天真正的進度如何？因為每個人的天資和家世環境的不同，所建構的自我不同，所追求的人生和遭遇問題也不同，禪的修行更然如此，我們先得加以區辨。首先區分出白做工和真用功，做工是花力氣但是不注意是否有效果；做功的功表示有績效，因為「功」這個物理學的定義，有特定的功能，物理學上說：將一公克的物體位移一公分所需要的



功叫做一個焦耳。做工經常不是做功，可能是無效的白做工。

讓我們先把一些無效的方法否定掉。正如泉州招慶院道匡禪師一日對「**如何是西來意？**」的問話，答以「**蚊子上鐵牛**」一樣<sup>28</sup>，因為蚊子無法從鐵牛吸到任何一滴血，這樣的修行得等到驢年才能得道，十二生肖裡跟本沒有驢年，所以永遠都在白做工。又有僧問益州普通山普明禪師：「**如何是佛性？**」師答曰：「**汝無佛性。**」反問曰：「**蠢動含靈，皆有佛性。學人為何却無？**」師曰：「**為汝向外求。**」<sup>29</sup>。這樣的對話正可免於口頭禪，而讓人們回到向內的修行，因為修行沒有朝著有效的方向前進，就是完全錯了，它必然無效。

有一位儒者博覽古今，故被尊稱為張百會，一日謁洛京南院和尚，師問：「**莫是張百會麼？**」曰：「**不敢。**」於是師用手在空中畫個「一」，問：「**會麼？**」答：「**不會。**」師於是曰：「**一尚不會，甚麼處得百會來？**」<sup>30</sup>。又有人問僧「**看甚麼經？**」「**無言童子經。**」「**有幾卷？**」「**兩卷。**」「**既是無言，為甚麼却有兩卷？**」<sup>31</sup>。前者強調知識無用，後者強調無言的實踐，因為生命體驗得透過實踐才行，不是憑空用嘴巴說的知識。

進一步，修行得把向外的感官作用暫時懸置，以便向內洞見生命。試舉漳州羅漢院桂琛禪師與保福僧的一段對話：

師問：「**彼中佛法如何？**」曰：「**有時示眾道：塞却你眼，教你覷不見。塞却你耳，教你聽不聞。坐却你意，教你分別不得。**」師曰：「**吾問你，不塞你眼，見箇甚麼？不塞你耳，聞箇甚麼？不坐你意，作麼生分別？**」<sup>32</sup>

這就在於將人們從外在的感官，引導到向內的覺察和體驗。再舉例說，百丈山懷海禪師某天隨侍馬祖，看見一群野鴨飛過，馬祖問他是甚麼，答：「**野鴨子。**」

<sup>28</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 457 頁。

<sup>29</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 431 頁。

<sup>30</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 425 頁。

<sup>31</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 467 頁。

<sup>32</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 448 頁。

又問他飛向何方，他答：「飛過去也。」這時馬祖扭了百丈鼻子，讓他痛得失聲，並且說：「又道飛過去也。」<sup>33</sup>因為體驗不在問答，而在於真正痛的感覺，當然更非視而不見，答似未答。百丈深有所感，所以後來當他領眾被問到「如何是大乘頓悟法要」時，他說：

汝等先歇諸緣，休息萬事。善與不善，世出世間，一切諸法，莫緣念，放捨身心，令其自在。心如木石，無所辨別。心無所行，心地若空。慧日自現。如雲開日出相似。但歇一切攀緣，貪嗔愛取，垢淨淨情盡。<sup>34</sup>

但是一般人為何就是無法做到呢？原因在於「人自虛妄計著，作若干種解會，起若干種知見，生若干種愛畏」<sup>35</sup>。雖然道理簡單明白，但是我們處在社會裡，所謂世事如麻，總讓人們的腦筋裡不停地轉，而且轉得自己頭昏，修行時亦然如此，所以有弟子問天台國清寺師靜上座時，他答：

如或夜閑安坐，心念紛飛，却將紛飛之心，以究紛飛之處。究之無處，則紛飛之念何存？反究究心，則能究之心安在？又能照之智本空，所緣之境亦寂。寂而非寂者，蓋無能寂之人也。照而非照者，蓋無所照之境也。境智俱寂，心慮安然。外不尋枝，內不住定。二途俱泯，一性怡然，此乃還源之要道也。<sup>36</sup>

這段話裡的「寂」與「照」與默照禪法的「默」與「照」雷同，而「還源」就是現象學「還原」的意思。

真正修行的實踐要能進入日常生活當中，當有僧問泉州西明院琛禪師：「如

<sup>33</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第131頁。

<sup>34</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第133-134頁。

<sup>35</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第134頁。

<sup>36</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第456頁。

何是和尚家風？」師曰：「竹箸瓦椀」<sup>37</sup>。竹筷和飯碗，意即吃飯和睡覺等平常的生活修行。我們在日常生活中視為當然的習性裡，經常毫不自覺地白做工，並且同時養成了壞習慣而不自知。所以，天台山雲峯光緒至德禪師上堂就說：

但以眾生日用而不知，譬如三千世界，日月星辰，江河淮濟，一切含靈，從一毛孔入一毛孔，毛孔不小，世界不大。其中眾生，不覺不知。若要易會，上座日用亦復不知。<sup>38</sup>

以上的言錄，只是觀念的解說，真正的實踐需要的還是功夫。參禪的方法有多種，參公案等於把疑問括號起來不要打開，但懸在面前不斷地加以注意。參話頭，較像現象學的還原，一直參到第一念，話未起之前的那一念。Katsuki Sekida (1985) 認為禪坐可以達到三摩帝 (samaghi)。何謂三摩帝？就是中國人說的三昧，也就是定的意思 (聖嚴法師,2001:47)。簡單地說，定是意識活動的止息，一種主觀上對時間、空間和因緣的止息 (Sekida,1985:29)。

定亦有不同的程度，Sekida (1985) 就以臨濟的四種定境來說明。在《五燈會元》裡，臨濟義玄小參時，提出「有時奪人不奪境，有時奪境不奪人，有時人境兩俱奪，有時人境俱不奪」。這四種定境分別是什麼意思？不同禪師有著不同的解釋。茲舉舒州法華院全舉禪師的問答較為容易體會：

僧問：「如何是奪人不奪境？」師曰：「白菊乍開重日暖，百年公子不逢春。」  
曰：「如何是奪境不奪人？」師曰：「大地絕消息，悠然獨任真。」曰：「如何是人境兩俱奪？」師曰：「草荒人變色，凡聖兩齊空。」曰：「如何是人境俱不奪？」曰：「清風與明月，野老笑相親」。<sup>39</sup>

<sup>37</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 476 頁。

<sup>38</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 455 頁。

<sup>39</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 711 頁。

這四種定境分別相當於自我消融的四個順序：忘我的心流、內在的存有、無我、最後是與天地合而為一回到自然世界的定境。Sekida（1985）的解釋為：第一種奪人不奪境，當我們在遊戲、讀書、寫作、釣魚或欣賞圖畫時，我們會落入這種忘我的境界，他舉外科醫生手術時遭遇地震，由於他太投入了，因此可能渾然不知；這時不會意識到自己的行為、情緒和思想（91-92）。第二種是奪境不奪人，此時注意力向內，我們的精神力量達到最內在的存有，這並非內省，而是一種意識的超越（93）。第三種是人境雙奪的更深境界，彷彿失去感官的注意力，沒有感覺，無所見和無所聞，它是純粹的存有（existence），但並非空無（emptiness），當人們能夠把所有習性上的意識都排除後，人們可以開悟（94）。最後一個境界是人境俱不奪，這是已經開悟的人平常心地回到生活之中，並與環境合而為一。當然要妥善運用這四個定境在自他關係裡，的確相當困難。

不論修行的方法如何，關鍵在於所有修行到最後都要回到自身，並且回到自己的日常生活當中。金陵報恩院玄則禪師初問青峯：「如何是學人自己？」峯曰：「丙丁童子來求火」<sup>40</sup>，後謁法眼，把這樣的經歷說了一遍，法眼問他如何體會呢？他答：「丙丁屬火而更求火，如將自己求自己」，法眼認為他既懂了幹嗎又來問呢？他說：「未審和尚如何？」法眼就叫他再問問看。問：「如何是學人自己？」答：「丙丁童子來求火。」於是玄則言下頓悟<sup>41</sup>。

至於修行的功夫，茲舉瑞鹿禪師在日常生活裡的修行為例，他「足不歷城邑，手不度財貨，不設卧具，不衣繭絲，日唯一食，終日晏坐」，但隨時用功，他說：

諸人若也參學，應須真實參學始得。行時行時參學，立時立時參學。坐時坐時參學，眠時眠時參學，語時語時參學，默時默時參學，一切作務時，一切作務時參學。且道參箇甚麼人？參箇什麼語？<sup>42</sup>

<sup>40</sup>丙與丁屬五行裡的火，「丙丁童子來求火」的意思正如教禪師父常說的：「自己吃飯自己飽」。

<sup>41</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 593 頁。

<sup>42</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 618 頁。

換句話說，時時刻刻都要修行，睡眠時刻也要參學嗎？怎麼個參法？又能得個什麼？他真實地參究，並傾囊地相授。他說：

你等諸人，夜間眠熟不知一切，既不知一切，且問你等那時有本來性，無本來性？若道那時有本來性，又不知一切，與死無異。若道那時無本來性，睡眠忽省，覺知如故。還會麼？不知一切與死無異，睡眠忽省覺知如故，如是等時，是箇甚麼？若也不會，各體究取。<sup>43</sup>

禪修的方法很多，我們應當找到一個適合自己而有效的方法，因為每個人的自我不同，每一個人都具唯一的內心世界，真正的關鍵還在所下的功夫，找對方法後一定要有信心，非達到目的不可，不能中途放棄，唯有如此才算功夫。舉例來說：一日滄山靈祐隨侍百丈懷海時，百丈問：「汝撥爐中有火否？」滄山答：「無火」百丈彎著身子，往深處卻撥出少許火，向他舉得高高地說：「汝道無這個」<sup>44</sup>。因為自我的建構物除了地上幾層，地下或許還有好幾層，因此我們想要消融自我，除了要有信心和方法正確之外，功夫要能用得夠深，才會有所成就。

#### 肆、禪修行者的臨終啟示

相對於一般臨終當事人和親人的悲傷情節，中國古代禪師們在最後時刻所呈現出來的自由自在，甚至稀奇古怪的行徑，實在相差有如天壤之別。他們經常在陞堂說法、垂誠囑付，諄諄教導弟子之後就「言訖而逝」；或者書偈寫信後「停筆而逝」；或者吃齋後「停箸而逝」；或者在生活中「擲拂」、「拋枕」、「擲拐」，或在師徒對話中離開人世，這種能置生死於度外的態度和行為實在令人深服。

他們難道都沒有痛苦嗎？他們當然會生病，也會痛苦。他們有些人「示疾」

<sup>43</sup> 同註 42。

<sup>44</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 520 頁。



而終，但只有極少數兩三位表現出痛苦，例如白雲曇照平常常說：「快活！快活！」，但臨終時卻叫：「苦！苦！」又說：「閻羅王來取我也。」<sup>45</sup>。

如果沒有生理上的苦痛，禪師們對於身體已經不再有任何牽掛，例如重雲智暉禪師臨終時貼切地描述著：

**我有一間舍，父母為修蓋。往來八十年，近來覺損壞。早擬移別處，事涉有憎愛。待我摧毀時，彼此無妨礙。**<sup>46</sup>

他的意思是：自己的身體本是父母給的，如今早已毀敗，然而有著對父母的恩情和自己捨不得的感情，說起來輕鬆無比，描述得簡單而真切。裡頭有個重點是，身體只不過生命的住宅，它早晚會有損壞，我們不必有所執著。

他們交待身後的葬務，大多是火化後入塔，但亦有更為簡單自然的方式，甚至如嵩嶽慧安交待「屍向林中」<sup>47</sup>；圭峰宗密的「屍施鳥獸」<sup>48</sup>；無福清豁的「施諸蟲蟻」<sup>49</sup>；或拋入江中餵魚，類似今日海葬和樹葬等方式，可見對於他們屍體處置的態度完全坦然，簡單地說就是回歸自然。

至於心理上的悲傷呢？更不必有，可是由於他的門徒們是會有所不捨，因此他們得倒過來教導門徒們如何安置自己的心情。洞山良价在他臨終時，有這麼一段描述值得細細品味；除了說明空的道理外，更要他們坦然面對，不必悲傷；

**師示頌曰：「學者恒沙無一悟，過在尋他舌頭路。欲得忘形泯蹤跡，努力慙慙空裡步。」乃命剃髮、澡身、披衣，聲鐘辭眾，儼然坐化。時大眾號慟，移晷不止。師忽開目謂眾曰：「出家人心不附物，是真修行。勞生惜死，哀悲何益？」復令主事辦愚癡齋，眾猶慕戀不已。延七日，食具方備，師亦隨**

<sup>45</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 214 頁。

<sup>46</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 843 頁。

<sup>47</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 72 頁。

<sup>48</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 105 頁。

<sup>49</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 491 頁。

眾齋畢。乃曰：「僧家無事，大率臨行之際，勿須喧動。」遂歸丈室，端坐長往。<sup>50</sup>

他們為何言行態度異於常人，主要在於他們價值觀的不同，例如襄州居士龐蘊的辭世偈：「但願空諸所有，慎勿實諸所無。好住，世間皆如影響」<sup>51</sup>。他表達出來的意思更為明白，我們人世間所有的一切事物都像影子和聲音一樣，只是過眼雲煙，因為人生既然如夢，就不必把世間看得太過於真實。

禪師們很清楚自己的生理狀況，或許更可預知自己死亡的時刻。鎮州普化和尚知道自己即將壽終，但他還能玩弄大眾似地，他先到市場裡跟人說：「乞我一箇直裰」，人們給他披襖或布裘都不接受，臨濟禪師知道後，給他一付棺材，他笑說：「臨濟廝兒饒舌！」於是他告訴眾人說：「普化明日去東門死也。」許多人跟他出城，他卻說今日不適合；「明日南門遷化。」又有人跟著，於是他又說：「明日出西門，方吉。」跟著的人漸漸沒趣了，愈來愈少；第四天自己抬著棺木出北門，「振鐸入棺而逝」<sup>52</sup>。讓人看後覺得非常有趣，真是人生如戲。至於藥山惟儼臨終時，叫道：「法堂倒！法堂倒！」大眾以為真的，都去拿杖柱去支撐著法堂，他卻舉手說：「子不會我意。」幽默的他就在此時自然離世而去<sup>53</sup>。

他們對於死亡這件事的態度不是獨特異行，而是已經自由自在，他們何以能夠如此呢？因為已經沒有自我的約束和網綁。龜洋無了禪師的臨終偈是這樣的：

八十年來辨西東，如今不要白頭翁。非長非短非大小，還與諸人性相同。無來無去兼無住，了卻本來自性空。<sup>54</sup>

前面二句說的是，這個八十年的老舊身軀早已不堪使用了，當然我也拋棄不

<sup>50</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 786 頁。

<sup>51</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 187 頁。

<sup>52</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 223 頁。

<sup>53</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 261 頁。

<sup>54</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 171 頁。

要了。他也看清了生命的本來面目，後面全部用來描述所見到的生命本體，他說的是，我們所有人的生命本體都沒有什麼長、短之分；都沒有大、小可以相比，也就不必像一般人那樣來來去去地奔波，至於他說的「本來自性空」到底是自我還是生命本體，就無法區分了，不管是自我或者自我死後的生命本體，本來都是一種空性的存有。

既然他們可以預知自己死亡的時日，他們可以預作準備。大部分禪師們會在最後關口到來前先行剃鬚，然後沐浴更衣，甚至再與弟子一齊用齋道別。不過也有少數比較獨特，例如智通景深則說：「不用剃頭，何須澡浴？一堆紅焰，千足萬足」<sup>55</sup>，這已達到「心淨則身淨」的地步，這樣的心理照護在意念上更是超脫，連習俗上的儀式都給免除得更為乾淨。

不過，這些禪師們還是有情，經常在最後時刻還慈悲為懷地不忘教導後進，例如世奇首座在他的臨終偈裡這樣說：「諸法空故我心空，我心空故諸法同。諸法我心無別體，祇在而今一念中。」就在他臨終唸偈唸到一半時，他卻突然停了下來問大家：什麼是「那一念」？剎那間，沒有人能夠答得出來，然後，大叫一聲而逝<sup>56</sup>。哪有什麼一念！因為連「我」都沒有，也就不會痛苦，這生與死對他猶如遊戲；可是他還不忘提醒我們一個道理，因為法空、我空之後，一切生命都是等同！生命本體就只在這一念當中，這是生命本身的教導。

較為獨特的是丹霞天然對生死的態度，就和他的日常生活完全一樣。他有一天到慧林寺時，天氣非常冷，於是取木佛燒之取暖，院主訶責地說：「何得燒我木佛？」他就拿杖子撥灰說：「吾燒取舍利。」院主回說：「木佛何有舍利？」他說：「既無舍利，更取兩尊燒。」<sup>57</sup>這等態度何等解脫。等到他預知自己就要臨終時，告訴弟子「備湯沐浴，吾欲行矣。」然後戴斗笠，拿著拐杖，穿著鞋子，剛把一腳放下時，就行往生。<sup>58</sup>

<sup>55</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 906 頁。

<sup>56</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 1320 頁。

<sup>57</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 262 頁。

<sup>58</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 264 頁。

這些人何曾會經歷否認、生氣、討價還價、沮喪等臨終的心理歷程，他們就是直接地坦然接受，因為沒有自我就不會有恐懼死亡和抗拒的心情。汾陽善昭因為龍德府尹李侯認識他的關係，希望請他去接承天寺主持，三次使臣來請都不去，使者因此受罰，再來告知：「**必欲得師俱往，不然有死而已。**」他笑著說：「**老病業已不出，借往當先後之，何必俱邪？**」使者說：「**師諾，則先後唯所擇。**」他設宴踐行，並且假裝說：「**吾先行矣！**」等他放下筷子時，已經坐化，他果真地先走了<sup>59</sup>。關鍵在於他們何以能夠說走就走呢？他們不但視生死如此簡易，而且真地說走就走，在於他們的修行裡確實可以主宰自己的生與死。這樣的視生死如此簡單，不但是怕找使者的麻煩，更是他們人格上的仁慈之心。

談到仁慈之心，光孝慧蘭在大宋建炎末年，被逆賊捉到首長那兒問話：「**聞我名否？**」答：「**我所聞者，唯大宋天子名。**」首長大怒，令左右以鎚擊打至骨頭斷裂，首長驚異反而敬重之，可是過了十幾天，他自己找薪火準備成龕，怡然端坐自焚而亡<sup>60</sup>。他不但視自己的生死容易，而他的慈悲心更及於這些捉他的逆賊，他的自焚而死，目的即在於不願讓逆賊犯上殺人的罪行。

再舉一則表面上十分離奇的例子，以今天的眼光來看，不容易令人相信。不過重點是他們可以做得好，當他交待付囑完畢後，

**澡身易衣，安坐，令舁棺至室。良久，自入棺。經三日，門人啟棺，覩師右脇吉祥而卧，四眾哀慟。師乃再起，陞堂說法，訶責垂誡：「此度更啟棺者，非吾之子。」言訖，復入棺長往。<sup>61</sup>**

雖然僅是研究者的推理而非證實，在後面的例子裡，他們確實可以在生命現象穩定良好的情況下閉氣而亡；當然他們亦可能達到所謂龜息的地步，就好像動

<sup>59</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 687 頁。

<sup>60</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 764 頁。

<sup>61</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 616 頁。

物冬眠一樣。不過，這僅是個人的理解和推理，無論如何，這種將生與死完全掌控在自己的手中，對一般人來說確實無法做到。

總體來說，禪修行者面對臨終的言行錄裡，有下列幾點啟示。

第一，他們都會談及生命本體，不過暗示多於明示，為什麼呢？個人以為生命本體不在於講述，而是各自要去體驗，尤其是說多了變成口號或口頭禪。

第二，禪修行者面對死亡時並不會有所恐懼，更沒有一般人的抗拒否認，生氣或沮喪，也沒有悲傷情緒，更沒有所謂討價還價，因為這些都屬於自我的反應。禪師們既然無我，對於生命的死亡本身就是坦然接受一切。

第三，禪修行者大部分在開悟的時候，就已經看見生命本體，並且在開悟之後再在生活中修行，他們並非完全沒有自我，而是可以隨緣隨境而進出。他們的自我與生命本體已經完全整合成為緊密的關係，他們的自我已經完全獲得生命力量的支持，所以他們才能對死亡無所畏懼，才能做到生死自如。

#### 第四節 臨終的過程與生命本體的呈顯

所有活著的人，嚴格地說不可能有過自己臨終的體驗；但是只要我們活得夠久，應該都會有過親人臨終的經驗。對研究者來說，在所有最重要的與生命有關的人生遭遇中，對自己的出生並無任何記憶；對自己的婚姻生活有意無意中不斷地學習；對子女的出生與成長過程確實有喜有憂。總體地說，個人對於生命的體驗沒有人生的經驗那麼多；但是對於父母的死亡則歷經十年才漸漸地消解。可見人們面對生命的臨終的確是深刻而歷久不去的體驗和學習。

對於臨終的體驗，當我們自覺能力提升後，覺他的能力也跟著增強，我們較能同理他人並能夠對感動的事物產生共鳴。我們雖然不是臨終者，但是我們較能感同身受；我們雖然都不喜歡死亡，但是最後都要面對死亡，這個面對死亡的臨終過程可能會是悲傷和痛苦的，不過如果我們能夠漸進地消融自我，那麼在參與



臨終的過程裡，自我的痛苦可以稍微減緩和化解。不論對亡者或者對親人，當人們成功地走過一個消融自我而獲得善終的過程之後，他們有可能見到生命本體，獲得新的生命。

本節包括幾個小節：第一小節死亡與臨終的界定，第二小節臨終過程中自我的掙扎，緊接著是第三小節臨終關懷與悲傷輔導，第四小節是重生與往生，第五小節為面對臨終的必要學習。

## **壹、死亡與臨終**

孔子曾說：「不知生，焉知死」，似乎強調我們更應認識生命。既然我們都有生命，有生必有死，死亡只是生命的終止。嚴格地說，死亡並不可能單獨存在，它只是生命狀態的終結而已。不過，某些人可能因為怕死，甚至想要拒絕死亡，或者逃避死亡；另一些人則認真地看待死亡，並引發人們的悲傷，因此死亡有著許多值得討論的議題。多數人總想避開死亡，一生中都在追求成就與幸福，反而忘記生命的本然，故鮮少意識到生命的存有，這些人反而並不了解生命。

雖然在日常生活當中，我們較常聽到討論死亡或生病，而非討論生命本身。不過，從討論死亡來理解生命亦有它的理由和功能，因為，有時候我們很難直接定義一些正向的特質，反而可以從負向的議題中找到正向的定義。例如從疾病的理解體會到健康的重要，從人生的不幸，找到幸福的真義，人們經常得從一些負向具體實例的討論過程中，體會到種種正面的狀態與特質。我們確實可以透過死亡和臨終來探究和體會生命的真諦。

### **一、死亡的定義**

在當今的社會裡，死亡、安樂死、自殺，以及死刑等議題似乎變成重要的論述，各個領域裡的專家都有著許多的不同觀點，但對這些論述的理解有時並無助

於生命的體會，因為很多的討論還在理性的思維範圍之內，缺乏真正的感覺、情緒、態度、情感等等屬於生命體驗和人性的東西在裡面。

死亡是日常用語，雖然人們為了迴避或讓人感覺良好，因此使用各種不同的名詞來討論，甚至佛教用往生來替代，基督教徒用上天堂來形容。不過，我們又知道，所謂人死不能復生。但一般人如何確定生命真地死亡呢？最簡單的方式就是用手去觸探呼吸和脈搏的停止，不過生命如此重要而不能誤判，所以需要經過急救或由醫生與儀器來判定，甚至有時得由法醫開立死亡證明。

由於科技發達和醫術進步，人們開始透過器官移植而延長人的壽命，為了獲得新鮮的器官，於是傾向應用 Robert M. Veatch 重新定義的死亡，從心肺功能停止運作、腦死，進一步更精確地指稱：「**意識或社會整合能力 (social integration) 不可復原地喪失**」(魏德驥等,1997:41)，他的重要觀點在於：

**第一，整合內在身體環境的能力 (有很大部分是經由高複雜的生物恒定、反饋的構造而無意識地完成)；第二，整合自我的能力，包括人的身體，和經由意識允許和別人互動的社會環境。(魏德驥等,1997:39)**

在這背後的真正理由，他認為要定義人類的死亡，必須知道人性(humanness)和自我的本質特性，而非止於心跳或呼吸，因此他嚴格地將死亡定義為：

**一個有生命的實體狀態的全然改變，這種改變是這些具有某些特性的生命實體，經由對其有本質上意義的特性之不可復原地喪失。(魏德驥等,1997:33)**

雖然這樣的觀點確實更為科學和精確地可以操作，並為器官捐贈在生命倫理上找到一條規避的出路。若我們回到自我建構的觀點來理解，這種死亡的定義等於自我的死亡，而非生命的死亡，因為生命一旦死亡，身體開始崩解，所需要的

器官便無法再次使用，他們爭取的正是這一自我死亡到生命死亡中間的關鍵時刻。針對這樣的觀點，表面上站在人類最重要的本性出發，似乎無可厚非，不過以這樣的定義來看，植物人和完全失智的老人都不算活著？都是死亡了嗎？因為他們幾乎已經無法以過去人性的方式過生活。這樣的人性觀點過度簡化了自我，或者太過於從自我本位的角度去思考了。

何況，人的自我中一一對應的自他關係，每個對應關係中不僅止於當事者單方面，而且包括著與重要他者的種種關係，其中有著許多感情因素在內。一旦人無法成為社會人，就被視為死亡。因為在死亡之前的剎那，只剩下軀體和生命時，他們已經沒有自我，或自我完全無法運作，所以就被視為死亡。這樣的定義是否太過於注重社會人，而完全忽略自然人的定義！

不過，這樣的定義卻也讓我們更具體地可以區辨人與生命。因為在這個關鍵點裡，一個人排除自我和所剩下的軀體之外，正是生命本體。以這樣的觀點，那麼植物人確實沒有社會整合能力，植物人應該已經不算是一個社會人了，因為他只擁有軀體與生命本體而已。可惜植物人已失去覺察和表達的能力，無法告訴我們他的生命體驗，否則他們可能是最能直接體驗生命本體的人。

從以上的論述，我們會發現死亡亦只是人們的一種知識建構。人們對這一知識建構背後都有著某種目的存在，如若我們不是為了器官移植，或許我們不會發展和同意這樣的定義。這樣的定義是否會造成醫生們急於進行手術而對生命有所殘害？何況從當事人的重要他者去體會時，將會是如何呢？現在，讓我們回到生命是什麼的概念，David Mayo 和 Daniel Wikler 在討論安樂死的議題時這樣說：

**「活著」是我們與我們的寵物、房前的草坪及樹木所共同擁有的東西，我們都是活著的生物。重新定義死亡的恰當做法，不是去找出使生命有價值、或與其他生命不同的地方，而是去找出一般生物學會說某物是「活著」的地方。**

**（魏德驥等,1997:76-77）**

若我們仔細體會這一段話，將會發現我們與其他動、植物都擁有生命，從純粹生命的觀點，我們不能說我們比其他動、植物更有價值和更為不同。回到本研究對生命的定義，生命客體指的是生物呈現生理機制的基因結構，加上粒腺體提供能量的功能。生命客體靠所有細胞粒腺體提供的所有能量而活著，這些能量讓生命客體的生理機制得以正常運作。至於生命本體，則是人們對生命能量和生命現象的總體體驗。死亡從純粹生物的眼光看，指的是這些生命能量和生存機能的喪失。對人來說，死亡是生命客體再也無法運作，同時也無任何主觀立場。再者，因為人們既已死亡，便完全沒有感受和表達能力，故無真正死亡的體驗。

若從人性的自我角度來討論死亡，那麼不論是亡者或臨終者都有著人與人之間關係的聯結，因為自我中所有——對應的自他關係，當事人執其一端，他的親人是生者，還執著另一端，我們不能忽略的另一端。我們應當進一步來探討臨終者、亡者，和他們與親人，也就是他們與生者的關係。

## 二、亡者與臨終

所謂亡者 (dead) 指死亡的人，包含屍體 (corpse)，但不僅止於屍體，因為屍體是客觀的物體，僅與處理屍體的人有關；可是亡者是一個人，雖然已經死亡，卻還擁有和親人間密不可分的關係。亡者的屍體具其重要性，它在客觀上讓人們可以確認死亡的事實，更重要的是，亡者的屍體引發人們思及原先活著的人，觸動親人悲傷的情感，亡者的屍體成為悲傷歷程中非常關鍵的過渡客體。正如 Prior Lindsay (1989) 說的：這個身體 (body) 同時是被象徵者 (signified)，也是象徵者 (signifier)，它具有一個認知地圖 (a cognition map) 的功能，可以讓我們發現外在世界所有事情的順序，因為它是社會互動的具體環境與背景 (16-17)。

雖然，人們在突然面對亡者時完全不可接受，亡者殘忍地提醒人們活著的生命已經消失。我們不得不懷疑：一個完好的生命怎會突然死亡呢？就像摔機的意外事件中，人們非要千方百計地找到屍體，一定要等看到屍體並確認大體後，才

會悲從中來，突然號啕大哭，因為它代表過去生活的種種尚存於生者的內心世界。相對於找不到大體時的絕望之情和極端的悲慟，我們可以看見親人觸摸大體的整個過程，看到親人對著大體說話和叫喊，因為在親人的心裡面，亡者仍是活著的象徵，好像亡者仍舊尚未死去那樣地與之對話，甚至承諾著未來的行動。

臨終（dying）則是亡者死前最後一段的生命過程，很具體地讓人們看到人從生命活著到死亡之間的持續歷程，它能夠讓人清楚地看到並經歷，所以能夠確實而不會懷疑眼前發生的一切。雖然歷經臨終過程會讓人難過，但是能夠完整地走過的人較容易坦然接受死亡的到臨。在這一臨終的過程裡，如何讓亡者能夠獲得善終和讓生者得以適當地悲傷和舒解，有著許多的功課等待我們去完成。

不管是臨終者或者親人們，在整個的臨終過程裡，無可避免地發生人與人之間的感覺和情緒，以及各種情感的重新喚起。這一過程裡顯現一個非常重大的差別，一般他者（generalized others）確實難以體會重要他者（significant others）與臨終者間的關係與情感。前者可能把臨終者和亡者看成他人或屍體而已，但是對於後者，最主要是涉及到與重要他者間的感情部分，這部分在短期間內無法完全地割捨。正如自我一樣，這種與重要他者間一一對應的自他關係中，主要在於情感無法一下子切割和消融，於是悲痛成為人們一段必經的漫長歷程。

## 貳、臨終過程中自我的掙扎

對於面對瀕臨死亡的人和親人來說，Elisabeth Kübler-Ross(1926-2004)(1986)發現，多數人的典型反應大致是：否認、憤怒、討價還價、沮喪和最後的接受等五個曲折的過程。雖然，不同的人會有不同的反應組合，然而大致同意會有這些類似的反應過程。本文則從自我立場的角度再將之區分為，幻想孩童的自我、現實成人的自我，和真正成熟的自我等三個階段來理解這樣的反應過程。

在真正進入討論之前，我們得先體會一下生活中的人，他們習慣性的觀念和



經驗。我們確實在平常生活中不可能體會到死亡的感覺，就算聽到或看到時，最多只能去同理而已。活著的人們到底能不能真正體驗到死亡呢？雖然有人曾經死過又復活了過來，並描述他們臨死的歷程，然而他並未真正死去，因為人死不能復生。對於死亡的經驗按理說我們無從得知，信樂峻磨（1997）就說：

站在客體的角度思考死亡，將死亡視為一般性問題來談，則死亡不存在。因為只要活著便絕不會死，相對的，死了之後會喪失感覺死亡的自覺，所以對於個體的「我」而言，因為死亡無法親自體驗，因此不存在。（52）

Sigmund Freud 也有類似，但較為理性的看法，他說：

對於自己的死亡，的確很難想像，當我們企圖去想像它時，我們知覺到的是，我們自己實在是個活著的觀察者。……說到底，沒有人相信自己的死亡，或者換個不同的方式說，在潛意識裡，我們深信著自己的不朽。（引自 Kastenbaum, R. J.,2007:20）

因為我們本來就是活著，當我們死的時候，我們並無知覺，所以我們無法知覺到我們是死了；反過來，當我們是活著，我們本來就是活著，怎會知道死是什麼樣的感覺呢？因為活著的人不可能體會到死的感覺，導致我們第一次聽到說我們可能會死時，確實不能相信，因為無從想像它的存在，更不希望它真地到來。

接著，首先讓我們討論幻想嬰兒的自我階段。Kübler-Ross（1986）認為，人們在真正面對死亡之際，由於潛意識裡人的不朽心理，故在被告知必須面對死亡時，幾乎無法相信，除非我們被適當地告知，並且漸進地適應和面對，否則的話，我們總是在乍聽之下，

在最初的驚嚇麻木感消失之後，他終於再次回神，人們最通常的反應就是「不，這不是我」。(37)

多數人無法相信眼前的真實，會一再地找其他醫生確認，同時半信半疑地掙扎著。等到我們不得不面對，但又不願意接受時，取而代之的反應是生氣、憤怒、妒嫉、怨恨等情緒 (Kübler-Ross,1986:44)。這個時候，當事人會對醫生和護士，甚至對任何人都表現得很情緒化，並且直接顯露出不滿和抱怨。Kübler-Ross(1986)解釋說：假如我們人生中所有事物與活動都像這樣被中斷而無法完成，我們同樣也會生氣 (45)。一旦我們聽到死亡的信息，而且明確地知道對方不是在開玩笑時，我們的第一個反應是措手不及的反射作用，Kübler-Ross (1986) 稱之為「否認和隔離」(denial and isolation)，而第二個接著的是「憤怒」(anger)。

對於這兩個反應，研究者稱之為孩童式自我的反應，為什麼呢？因為在幻想的孩童自我裡，我們完全不會想到生命會死。從客體關係理論的觀點，當他們遭遇到不好的情境時，會把死亡歸類為對我不好的客體，並且為了防衛好的客體被不好的客體所污染，於是拒絕接受，並且加以隔離。如果被強制要求接受，則會以生氣的情緒攻擊壞的客體。在這個階段裡我們不但不相信死亡，更且具有強烈的生命力和生存意志。

第二階段面對死亡的反應是討價還價和沮喪。既然能夠討價還價，這時候的自我是現實的成人，不甘心接受現實而討價還價，由於人生中總有心願尚未完成，希望在最後的生命階段裡，至少可獲得願望的適當滿足。如果還是無法獲得，於是進入極為挫折的沮喪心情，相對於第一階段，此時的生命力已經衰弱下來，所以較少的憤怒情緒，更多消極性的沮喪，這也是無可奈何的事。

Kübler-Ross (1986) 說：討價還價基本上就是希望死亡時間可以延遲，因為人們知道終有一死，最好能夠延長時間當然是最重要的，一位女士希望可以活到參加兒子的婚禮，如果可以，她答應做任何事，果然在當天裡她是最快樂的人；

然而她並不到此為止，她並沒有遵守「如果你讓我走，我就絕不再與妹妹打架」的諾言，她還是希望繼續存活下去（73）。

當人們不能再否認死亡終將來臨時，他們的病情正在加劇，他們會失去工作，賣掉僅有的財產來支付醫療費，更重要的是真正的喪失感，例如女人失去胸部後沒有了身材，失去子宮後不再是女人。他們不但失去所有外在事物，失去自己的角色與功能，更失去所有親友的關係，於是訪客的關懷似乎也失去了功能，他們已經準備與這個世界做最後的別離（Kübler-Ross,1986:75-77）。

人們在前一階段時，雖然像孩童一樣否認、加以隔離，並且對之生氣，但是卻擁有生命力的反抗與攻擊；現在，經過討價還價後，並無所得，開始接受現實，體會到自己生命力真正地在減弱，這才是真正的打擊，唯一剩下的是無奈的沮喪心情，一個空殼也似的自我而已。

第三個是成熟自我的階段。它有兩種可能性，一是如 Maslow 的自我實現或 Erikson 老年期統整階段；二是消融後的自我；兩者都得以免除陷入自我的痛苦或挫折沮喪之中，因為或者此生的理想已經達成，或者此生已盡我最大的努力。Elisabeth Kübler-Ross 和 David Kessler 在他們的著作《生命課程》（life lessons）裡，兩個人剛好持著類似而不同的觀點，正好可以用來說明。

David Kessler 曾跟隨著德瑞莎（Mother Teresa）一段時間，他（2003）提及：德瑞莎最重要的工作就是陪伴亡者，她有感而發地說：「**生命是一項成就**」，而「**瀕死，是成就的總結**」，可是我們多數人不但未能視死亡是一項成就，也未能視生命為一項成就（12）。相對地，Kübler-Ross（2003）說：我們生命中的最大問題和面對死亡的首要問題就是未完成事物（unfinished business），許多人只是存在，而非真正地活著，因此無法解決這個未完成障，她說：

**在人生裡面，我們有著許多的功課要學，我們無法在人生中全部完成。但是我們學習得愈多，我們完成愈多，那麼我們活得愈多，我們真正地活出生命。**

不管如何，當我們死的時候，我們可以說：「神啊！我已經活過了！」(12)

正如人生中的大考一樣，只有少數人每一題都寫完，而且有自信地完成和交卷；另外多數人，雖然有些會答，有些不會，但總是努力以赴，認真地應答，並且直到最後一分鐘還是絞盡腦汁爭取每一分的可能性，直到鐘聲響起，放下筆來，等待收卷。多數人這種盡生命的最後一分鐘仍不懈地努力完成人生的任務，並不提前放棄。以上這兩種人都算是真正努力應考的人，等於都能解決未完成障，然後放下人生。另外有些人或者無法交卷，又或者抱怨，還有人想看看有沒有僥倖，想偷看別人的考卷以獲得分數，這些人並未真正走過人生。

Kübler-Ross 和 Kessler (2003) 指出：在人生的旅程上，我們可能得到許多，又或者僅有一點點，我們應該把握一些事物，但絕不要超乎我們能處理的；每一個人都要掙錢，他可能賺不到，也可能賺到數不完。當我們面對最壞的情況時，我們應該找到最好的方法：不是完美，但卻也是真實 (24-25)。換句話說，不管結果如何，我們都曾努力以赴，從頭到尾絕不放棄，這才對得起我們的生命。不過，確實我們有時候會失望和無助，我們需要他人的陪伴，我們需要在臨終時有人關懷，並且陪著我們重新成長，以度過這段悲傷的日子。

### 參、臨終關懷與悲傷輔導

當討價還價過後，我們並非心甘情願接受死亡，我們會變得沮喪，變得有些自憫，雖然不同的人可能會有不同的反應，但是有些人會來回地在各階段之間徘徊，因此需要親人的照顧和陪伴。照顧就是給予慰藉 (comfort)，不一定要依賴宗教的安慰，怎麼做呢？Kübler-Ross (1974) 說：慰藉就是給他生理上的舒解，心裡上痛苦的放鬆，我們擦擦他的背，如果他不能走動，可以推著他散步，牽著他的手，傾聽他的話語，因為真正的愛與信，需要透過行動而非言詞 (160)。

但是一當情況日漸惡劣時，Kübler-Ross 和 Kessler（2007）認為，當深度的沮喪來臨時，他們開始悲傷起來，從生命中退卻下來的感覺彷彿讓人們處在一團哀痛和驚嚇當中，他們失去力氣，完全不在乎早晨已經到來，他們感到身體沉重並且不想吃東西，因為幹嘛吃呢？然而重點在於，悲傷是一重要的過程，我們不要拒絕悲傷，它有著治療的功能，因為

**允許悲傷和空無來清淨你，並幫助你探索喪失的整體感，當你允許你自己體驗這樣的沮喪之後，它完成了你在喪失時的功能後會立即地離開。(22)**

相對於當事人的悲傷，陪伴的人總會試著開導，甚至想激發他高興一些；然而這樣做並沒有用，那並非為著當事人，而是為著陪伴者自己，因為自己耐不住面對當事人的悲痛。我們應該要讓當事人體驗他的悲傷，他會感激我們不說一句話，只是陪伴著他（Kübler-Ross & Kessler,2007:24）。我們的陪伴就是最好的照護，讓他們不是孤單地悲傷，而是有人陪伴著他，甚至讓他在我們身上悲傷。這個悲傷需要很長的時間才得以淨化，這時，Winnicott 的過渡現象理論和採用階段性過渡客體的方式可以幫助人們漸進地舒解。

當事人無法坦然接受死亡的原因之一，也可能是陪伴者難以接受而影響到他的接受態度，所以陪伴者先要自己接受。這是說來簡單做來非常艱困的工作，人們需要悲傷情緒的發洩，在於與過去親人間情感上的割捨，因為那是自我一一對應關係的斷絕，所以感覺到心理的痛，這樣的悲痛需要時間，以便在悲傷的過程中逐漸消退，並且自己也慢慢地獨立起來。研究者面對父親死亡的親身經驗，個人確實經過多年悲傷之後，才體會到自己的結婚和生子是成長的前兩個階段，但只有等到走過父親的死亡，才算真正感覺到自己獨立於這個世界。

Kübler-Ross 和 Kessler（2007）指出一般人誤認當事人說：「沒事！」就是接受的意思，其實不然，因為至親的喪失怎會沒事呢？「接受」指的是，接受事實，



接受至親確實離去的真實，接受這個事實是永遠的真實。我們必須開始試著活在一個至親不再存有的世界裡，因為

**當我們治癒後，我們學習到「我們是誰」和「我們的至親是誰」。在一個新的方向裡，我們走過悲傷，治癒本身帶我們更接近至親。一個新的關係展開了，我們學習如何在至親離開後的生活，我們開始重新整合的過程，試著把剝開的所有片斷都給湊回來。(25)**

在這整個過程裡，陪伴者不要否認任何感覺，要傾聽自己的需要，並且應採取行動。我們要改變，我們需成長，然後我們開始建立與其他人的關係，並與他們共同生活。「**我們投入於友情當中，並且建立與自己的關係**」，只有等到我們度過了悲傷的日子，我們才能重新開始生活（Kübler-Ross & Kessler, 2007:28）。

再回到臨終者，當他好像已經接受真實之後，可是他突然又退了回去，Kübler-Ross（1974）認為那可能是親人不允許他離開，因為如果家庭成員中有人把他捉住，會讓他的死有種罪惡感（26）。例如當他想到有一個小孩沒有人照顧，他如何安心離去呢？只有等到所有生者都能接受他的死亡，並且承接他遺留下來必要的責任，當事人才能真正地接受他自己的死亡。遺囑的交付和生者的承接成為當事人能夠成功接受死亡的重大要素之一。

人在瀕死之前，總要交待後事，遺產是「我的」，子女是「我衍生的後代」，遺言是「我的責任和事業的交待」。人們一生努力一輩子，掙得的一切，在此時將我的遺產交付給承接者，要求他們善自保護，不使遺失，最好能夠持續增加。可見人們對「我的」遺產極為珍惜，所以要交待子女善盡護持的職責。

若仔細推敲，雖然大家都認為人們在瀕死時會經過拒絕、憤怒、沮喪、討價還價和最後的接受，但是研究者認為這五個階段是人們對即將失去「我的」一切的過程；反過來是希望後代保守「我的」一切的最後努力。人們若能真正面對自

己的生命和死亡，可能就不必要有這樣的過程，生命應該可以來去自如，因為生命的初來之際並沒有「我的」這些東西，所以死的時候也不必懷念和沮喪。對自我乾乾淨淨的割捨是來去自如的最佳途徑。

但是自我的割捨非常痛苦，為什麼呢？讓我們看看孩童玩積木為例來說明。孩童擁有新積木時，邀請同伴來玩時說：「這是父親買給『我的』新積木！」這時引以為傲的是新積木。開始推砌出一棟房子時驕傲地說：「這是我堆出來的房子，『我的』房子最漂亮！」如果這房子被不小心地推倒時，會悲傷地說：「誰推倒了『我』可愛的房子」，甚至會痛苦流涕。對這個小孩童來說，他悲傷他用積木堆起來的房子；對臨終者來說，他悲傷的房子則是他終生建構的自我豪宅。

人們在瀕死時所經歷的過程，在於所有「我的」即將一一失去，所有一一對應的自他關係即將切除，正如孩童辛苦搭建的積木房屋被破壞一樣。自己一生一世辛苦建立起來的財產和名位，在生命滅絕的時刻都將傾倒並化為烏有。如果針對尚未建立守恒觀念的幼童，他們的自我尚在建構的初期，他們不會那樣地悲傷，可以很自然地接受一切緣生緣滅的現象，他們不會那麼沮喪，他們在一陣哭泣後可能展開笑顏，只會感到一些孤單的恐懼，按理說我們應然學習孩童如此面對。

倒反過來，更為嚴重的狀況是，對死亡時間尚未真正來臨的當事人，他們突然說不想活了。只不過因為他們身心難過，而且沒有人關注和照顧。這些人之所以求死心切並非發自本心，而是對自己過去的人生和自我的無法面對，我們必須要讓他回到自我的重新找尋和自我認同的圓滿，最後才能重新回到臨終前坦然接受的階段，這是需要我們無條件的關懷和照顧。還有一些犯了罪的人可能有罪惡感升起，這些人一樣需要我們無條件的原諒與關懷。

有一點值得區分清楚，放棄和放下不同。Kübler-Ross (1974) 指出：接受時的放下，會顯示出一種特別的鎮定與和平的感覺來 (34)；相對地，如果當事人因為被家庭成員所綁住，他就無法放下，無法進入最後坦然接受的階段。至於放棄，Kübler-Ross (1974) 說：聽從命運安排的人是煩惱和痛苦的，他們會表達出

「沒有用！」或「不想再戰」的態度；放下則是不同，當事人放下過去的種種經驗，戒除了外界的刺激，轉為內省，並從過去的人事物中找尋意義，所以能從一些小而重要的記憶時刻獲得幫助而進入生命的最後階段（35）。

Kübler-Ross（1974）說：我們應該允許當事人自己斷奶，讓他可以找到自己的內在資源和平安，並且過著一段更有意義的生活，能對小事喜悅和擁有不同的價值觀（32-33）。如果能保持這種心態，最後當事人會坦然接受一切，某些當事人甚至可以預知離開時刻的到來，他會召喚家人和照護者進來，要求為他梳理，穿上新衣，讓他看來整齊清爽，最後要求給他一點時間獨處，等到大家再回去時，他已經安然離世（36）。這樣的離世正是善終的一種極佳方式。

研究者運用打坐方式克服失眠的經驗，幫助我體驗死亡的可能情境，就像我睡覺一樣，當我把眼睛閉起來時，可能因為腦袋裡有事而無法入睡，釜底抽薪之計，就是我得把心眼也閉上，然後心中不再有意念浮動，就像是禪修裡的定，此時讓我的心先睡著。如果我們仍有一事未了，一人未見，我們的心眼又起，我得用今日最後的力量再次張開雙眼起身記下，以便明日再做，好像交待後事一樣。臨終時我們得把所有自我中一一對應的關係都安置完畢，才能慢慢地將心思哄睡，於是自然放鬆地離去。有些人提出靈魂這個創意的觀念，因為我們確實可以達到像讓靈魂那樣地飄浮起來，就這樣輕輕地透過身體而穿越到不知的疆界。

最難克服的應該是人們對於死亡的恐懼，Kübler-Ross（1974）解釋說：那是由於死亡超越於人們的控制和理解，但是真正的恐懼緣由於死亡是一破壞性的力量，因而被壓抑在潛意識裡，如果我們能夠捉得住自己的破壞性，應當可以克服這一恐懼（156）。的確，因為人類並非全知全能，所以會有所不知和無法掌控，如果需要，讓我們相信有一個全知全能的上帝，讓我們可以謙卑地依靠祂，這樣的信仰的確有所助益，不管它的真實性和存在性如何。

對於恐懼的體驗，事實上我們大多不是真正地怕一個具體存在的恐懼對象，而是一種不可知的恐懼，正像嬰兒所幻想出來的客體一樣，只要我們訓練自己不

要去想像死亡是什麼國度，我們可以不必去想像死亡後會如何，而讓它自然地到來，連想要偷偷地瞄它一眼都不要，就是閉起眼睛等它自然現身。如果確實難以克服恐懼的存在，那麼有些人另外的創意，說是會有祖先或神佛來迎接，這樣的想法或許有所幫助！然後此時身心已經衰弱到一個地步，我們輕輕地讓自己化身成為一陣微風。這時的感覺並非死亡的來臨，而是內在生命本體的存在感。

總地來說，Kübler-Ross 的觀點與建議似乎和我們中國人對善終的看法很接近，善終的簡單詮釋，就是能夠安安祥祥地死去，毫無留下任何遺憾和牽掛。問題在於我們如何幫助瀕死者獲得善終呢？最核心的理念就是「無我」，如果一個人在生命的最後時刻能夠完全放下「自我」，在他勇敢地面對死亡之際，可能重新看到自己的生命本體，獲得純粹生命的喜悅，他因此可以歡歡喜喜地死去。

從瀕死歷程的探究中體會到，許多瀕死者活到最後一天，真正想要的是完成最後的遺願，他們希望把一生中最後想做的事完成，不要留下任何遺憾。這樣的一個思維本身，正是一種「無我」的歷程，因為完成遺願之後，我就可以放下 (let go)，最後時刻的我已經就是非我。自我中一一對應的自他關係，原本都由非我所建構而成，自我本是一種緣起性空，它原本就是非我的內容。當瀕死之際，我們一生所做的任何事，雖然像是我的，但是死亡之後，都將回到本來的非我。

## 肆、重生與往生

如果我們確實能夠成功地走到最後坦然接受的成熟自我的階段，Kübler-Ross 和 Kessler (2003) 說：當我們面對臨終時，我們不再注視以前討論的那些瑕疵、錯誤和疾病，因為在生命的結尾裡，我們看到了更純真、更真實、更是自己本身，就像是孩童和嬰兒一樣。我們看到這是我們從來所繼承的禮物，經常藏在我們所承當的面具和角色背後，這時不管是父母或工作的諸多角色，都變成埋藏真實自我的石塊 (26)。換句話說，當我們可以把自我的外衣給脫下時，我們只剩下清



淨的生命本體，這正是我們承繼祖先的最珍貴禮物。

從生命的眼光來看，它不受限於時間與空間，不管太陽之下的白天或晚上，生命的每一天都是最後的一天。從這樣的觀點，活出最後的一天，也是活著嶄新的一天，因為每一天都是最後一天，嶄新的一天，都是唯一的一天。正如樂活百歲的日野原醫生所說的：「我到現在還沒有看到我人生的終點。這點連我自己也覺得很不可思議。」(許懷文,2014:189)。這樣一個樂觀的生命態度正是我們需要的，生命就是永遠活下去的意思，直到生命自然的結束，對生命來說，裡頭並沒有死亡的意涵。生命沒有最後一天，生命就是活著，活著的本身就是生命。

Kübler-Ross 在與臨終者的陪伴中，她(2003)說：我們可以發展出一個對真實性 (authenticity) 的敏銳嗅覺，借此發現到所有角色都只不過是工具，所以在我們工作結束時，我們應該把工具放下，我們謝謝這些工具，但也讓它們離開 (28-30)。這些工具包含我們的自我、人生中的名與利，還有我們的種種「我的」，等到我們真地可以放下所有之後，我們發現自己並非一無所有，我們反而得到真正的存有 (being)，這個真正存有正是我們的生命本體。

這樣說起來，到底我是誰呢 (who am I)？Kübler-Ross 和 Kessler (2003) 問道：我是經驗嗎？還是經驗者？我是軀體嗎？我是自己的錯誤嗎？我是自己患的疾病嗎？我是一個母親、銀行家、行員，還是運動迷等角色嗎？我是成長中的結果嗎？我能在改變之中，卻仍舊維持自己嗎？還是硬如石頭，不變的我呢？他們說：答案可能都不是，因為這些都是無常的。因為

**真正的你有一個不能定義和不會改變的部分，不會遺失或因為年紀、疾病或環境而改變的部分。有一個真實的你，是你之所生，你之所活，你之所死。你是簡單，極為真實的，你。(25-26)**

這個你，到底又是怎麼樣的你呢？Kübler-Ross (2003) 說：這是一個未曾擁



有，也絕不會改變的，永遠的你。這個你比所有環境加起來的還多，它不是被這個世界所定義的，在所有我們環境和所有遭遇之下，有一個偉大的你，我們透過放下所有虛幻的認同，發現了我們真正的自我，發現了我們真正的認同和偉大。你就是你之所是，不是你的疾病，不是你之所做，因為「**生命是有關存有本身，不是所做**（life is about being, not doing）」(32)。這個放下所有自我的角色之後的我，便是真實的我，此時呈顯的是生命本體的存有本身。

當有人問及人們是否不能想像自己的死亡，Kübler-Ross (1974) 答說：

**我相信靈魂和精神的持續活著，而且它是可以想像的，因為那就是為何人們難以想像我們自己的死亡。(155)**

這樣的文字作何理解呢？不管我們相信有沒有靈魂，從自我的觀點來看，人們的自我思維會比生命早些停止，因此當自我死亡之際，人們最後的感覺所體會到的正是活著的生命本體，不管那稱為靈魂或者永生的精神。

不過，人們要順利走過臨終，並不能自然而簡單地達到。Mwalimu Imara(1975)說：當我們成人後，面對失去與重要他人關係的威脅，比失去自身生命的恐懼更為巨大，因為我們是社會動物，我們不能被切斷與他人的聯結，並因而失去價值，因為死亡會將我們與所愛做一終極性的切斷，包含自我本身，因此臨終的掙扎，是做為一個人的意義和重要性的掙扎(150)。想想看，我們終生所辛苦建立的關係與親情被這樣一刀兩斷地切割，當然會令我們痛苦和掙扎。

Imara (1975)認為在日常生活中，死亡的問題並沒有進入我們存有的核心，僅當我們真正臨終或面對至親瀕死的迫切時，我們才感受到生命飢渴

(life-hunger)，此時我們精神上有一種想緊緊捉住生命的折磨，因為整個存有起伏飄盪，令我們寒心和冷汗直流，這時我們的生命處在死亡邊緣，於是瘋狂地掙扎，迫近死亡對我們是一種震撼，他甚至認為「**這是一個我與非我的戰爭**」(149)。

當我們面對死亡時，反而引發我們對於生命的飢渴，這時正是體驗生命的重要時刻，可是有一個東西阻擋我們，那就是自我的最後執著。

如果我們此時能夠放手，臨終的階段反而是人生中最後的成長，Imara(1975)說：我們想要能夠完全走過這個旅程，只有等到我們感受到他人的「接受」，然後我們「接受」自己的存有，我們感受到做為一個人的重要性，這依於我們體認到我們被他人接受了，這比我們個人的自我重大，這正是臨終所能教導我們有關我們生命中「莊重優雅」的重要性，因此「**接受是成長的開始**」(154)。這個接受到底是什麼？接受不是接受外在的事物，而是我們內在自我的放下（let go），接受就是放手，讓自我的手放鬆，而非抱著我們擁有的一切不放。

再者，我們不一定要透過生命的死亡，才能獲得這樣的體會和成長，這種自我的死亡和重新體會生命的機會，還可循著許多不同的方式來獲得。Imara(1975)認為，我們在一個情境下死亡，而在一個新城市、新國家、新工作和新生意下重生（rebirth）。這裡，重生是什麼意思呢？他認為我們自己選擇了分離和痛苦，尋找新的職業或新的地方，或者只想開始一個新的經驗，在這樣充滿焦慮和挫折下，我們也帶來成長的經驗，他（1975）說：「**當我們放棄過去熟悉的生活形式時，不管自願或被迫地，我們會感到充滿冒險**」，新的情境充滿變動，也可能帶給未來嚴重的後果，這種放棄過去老的生活方式，就像臨終一樣（148）。

他的這種觀念極為有用，我們可以將之運用到生活中的各種情境，因為當人們面對外在巨變時的內在心境的轉化本身，就可以視為一種臨終和重生。這樣的心情轉換，是我們的某一「自我」的死亡，同時也是另一「自我」的重生，在這樣兩個自我轉換的空隙裡，可以頓見生命本體的亮光。無論如何，我們重生了，因為我們回到沒有自我之前，心中一無沾染，最為純淨的生命本體。

## 伍、面對臨終的學習

對活著的人來說，死亡到底是什麼，人從認知上來說，知道人必有死，從感覺情緒上來說，則害怕死亡。我們曾經有過對死亡的經驗，一種對自身以及親人喪失生命的悲傷感，制約著我們的思想，形成一種對我們原有的愛與幸福被摧毀的威脅感。如果我們能夠在平時有所訓練，這樣的恐懼感可以消融許多。

我們難以體驗生命的原因在於，我們一直擁有生命，並視為當然，故鮮少意識到它的存有。我們可以體驗生命的最佳時機，反而是自身或至親喪失生命之時，因為透過體認到可能的喪失，人們較會發現到生命的存有，正如當人們無法呼吸時才體會到空氣存在的道理一樣。如果我們沒有感受到空氣的稀薄，我們並不會加以珍惜，我們對生命的態度似乎亦然如此，只有等到我們真地要失去生命，或者將失去至親之時，我們才會難過悲傷，重新想要擁有生命的饑渴。

如何不必恐懼和痛苦地面對死亡的方法之一，就是把自我先整個放下。中國俗話說：「生不帶來，死不帶去」，除了任何世俗之物是生不帶來、死不帶去外，真正生不帶來、死不帶去就是人們的「自我」。因為嬰兒初生時，並沒有任何財產，也沒有「我」，人們在一生中慢慢建構了「我是」，擁有許許多多的「我的」觀念、理想、關係和具體事物，可是當衰老或病危之際，這些都得放下，最好就是把整個「自我」完全放下，這樣人們才能安詳地離去人世。

Kübler-Ross (1986) 的研究指出人們面對死亡時會先產生恐懼而拒絕，然而多數人卻能在最後階段坦然地接受。Kübler-Ross 和 Kessler (2003) 認為，當人們直接而完全面對死亡時，他們正處於新生命的邊緣之上，他們降服於它，同時當他們學習生命功課之時，他們對生命的觀點終於永遠改變。當我們與臨終之人陪伴時，我們也面對了各種挑戰：恐懼與憤怒、罪惡與寬恕、愛與關係、臣服與耐心、權力與喪失、遊戲與快樂、時間與真實等。但在其中，這些臨終的人，

他們得於黑暗的絕望之中決定，他們在絕無僅有的生命中要做些什麼，雖然這些功課不是令人感到享受的學習，然而每一個人都發現這些學習豐富了生命的品質。因此，為什麼我們一定得等到生命結束時才來學習呢？我們何不現在就開始學習？（23）

達賴喇嘛的教導是：我們應該思索和死亡有關的三個根本觀念：第一是「思索死亡是確定的」，也就是有生必有死；第二是「思索死亡的時間是不確定的」，意思是我們不知道何時會死，我們也不能預約；第三是「思索臨終時除修行之外一切無益」，為了好好地死，我們需要自己來修行（丁乃竺, 2002:67-68）。在日常生活中我們可以開始關心死亡和生命的修行，達賴喇嘛強調：當我們

一旦強烈感受死亡的迫切，就能改善自己的心，不浪費時間在各種散亂上，像是吃、喝，以及有關戰爭、情愛的無盡談論及閒聊中（丁乃竺, 2002:28）。

可是，我們要如何學習面對死亡的生命態度呢？我們應該各自訓練，而且確實也可以訓練，達賴喇嘛說：

如果臨終者相信創造主，那麼，想到上帝，也許可以讓他比較舒服、祥和，而且會少一些貪、嗔及痴。如果一個人相信有來世，那麼，想到一個有意義的下一世可以為他人服務，將具有相同的效果。佛教徒可以對佛陀做正念，然後將此生的善行迴向給一個豐饒的新生命。無信仰者，可以思索死亡是生命不可分割的一部分，而現在它已發生了，擔憂也沒用。重點是不干擾死亡的過程，保持心的祥和。（丁乃竺, 2002:87）

達賴認為我們可以不同的信仰來思索死亡，只要對我們有益；同樣地，我們

可以不同的觀念與方法來體驗臨終，並且獲得重見生命的喜悅。

至於我們為何探究生命反而以死亡為探究的起點呢？因為人們在瀕死時，反而可以引領我們回到原始的生命起點。如果我們能夠把「自我」死掉，至少把它消融或拆解，我們可以看見生命本體並再重建自我。從瀕死探究中，我們發現自己過去人生中的錯誤，忽略掉許多的條件和機會，真切地想好好地再走一次新的人生，就讓我們把過去的「自我」拆解掉，我們將會看見一個新生命的重新誕生，就彷彿新生嬰兒一樣，然後我們可以重新走一次新的人生，這一次由我們自己親自規劃，重新建構，重新出發，這一次我們不必抱怨別人替我們所做的，幫我們所規劃的，更不會無知地盲目行走在錯誤的道途上面。讓我們重新走出一個嶄新的人生，一個重新由自己訂定目標，由自己規劃和設計的道路，完全由自己主導，按自己的意願和步伐，走出自己的人生道路。

如此一來，死亡的真義如何？對生命來說，死亡並非真實的存有，死亡只是人們生活動能結束的一種知識理解，它是人們學習來的一個觀念，以及一種對即將喪失一切的恐懼情緒。人們從面對親人死亡的悲傷經驗中，習得一種對黑暗與無知的恐懼，以及無法逃避的無助恐懼。但是，更有意義的是，我們從臨終歷程中可能體驗到的生命本體，正如我們重新獲得新的生命一樣。

## 第五節 小結

本章從人們的生理和心理探究自我消融的可能性，並且借助心理輔導、禪師修行和臨終關懷等不同的實例來說明它的消融。雖然自我消融並不容易做到，而且有著許多的條件和因緣，然而從另一個方向來體會，我們每個人的內心世界無時無刻都在生存與生活中，因應時空環境的變化而不斷地解構與重構著。

自我的建構和解構，可以讓人們獲得更適存於環境的自我，這一方面屬於人的教育。雖然本文裡未強調人的教育，但就研究者的體驗和發現，由於自我消融



讓人更為敏銳地覺察心理活動，能夠自然地修正言行錯誤和減少人生中承受不良的言行後果。故本研究雖然強調它最終可以幫助人們體驗生命本體，但在同時，自我的消融確實可以幫助我們避免掉人生中的許多問題，並促進人生的幸福。

本研究關注生命本體體驗的生命教育，這部分有待我們在自我消融的關鍵時刻裡洞見生命本體的真相。人們在初生時並沒有自我，人們在自我解構和重構裡可能看見生命本體，人們在歷經瀕死的過程後把自我放下，此時正是人們重新看見自身生命本體的最佳時刻。然而，如何把握自我消融的關鍵時刻洞見生命本體，則尚有待我們進一步的努力。



## 第六章 自我的消融與生命本體的洞見

本章的主要目的在於說明自我消融的方法與實踐，並且試圖描述自我消融後生命本體的洞見，背後的主要假設是當我們能夠消融自我後，生命本體可能自然呈顯。按照第四章的說明，我們確實知道「自我」是一種社會建構，並且理解到自我的動態運作，於是我們可能透過理解自我的建構和運作方式來消融它。這裡所謂自我消融並非達到完全的無我，而是利用現象學還原的方式，把自我暫時加以懸置，使其不產生作用，就在這自我懸置的剎那，人們可能洞見生命本體。

理論上，自我的社會建構可以被消融，事實上又非人人可以做到，所以我們在第五章說明自我消融的可能性後，並列舉三種實例描述自我消融的實踐。緊接著，本章將介紹禪修的原理與方法，其中主要的關鍵能力在於自覺，藉助自覺能力為中心探討如何在生活中做好準備，以及如何開始和怎樣實踐自我消融的步驟。等到自我消融後，我們有可能重新發現並體驗自身的生命本體，最後延伸地討論生命本體原是我們一代一代的承接而來，並且具有橫向連繫的功能。

本章五節：1.自我消融與它的機緣；2.自我消融的關鍵能力；3.自我消融的起點與歷程；4.生命本體的發現與體驗；5.生命本體的代代傳承與橫向連繫。

### 第一節 自我消融與它的機緣

人們的自我在社會生活中不斷地自我解構和重構，就事論事它本身已經包含自我消融的自然歷程，不過本文的主要目的在於透過自身的努力，以消融自我並體驗到生命本體，故本節特別強調如何事先準備好自己，並持續在日常生活中修煉，以創造發生的機緣，最後能夠促發它有效地發生。本節說明：1.自我消融的定義；2.生活中的基本準備功夫；3.自我消融的機緣。

## 壹、自我消融的定義

什麼叫做自我消融？自我消融相當於無我的意思，不過無我並非真地完全沒有自我，只不過讓自我暫時不起作用。從現象學來說，就是能夠將自我括號起來，讓自我的立場不起作用。簡要地說，所謂自我就是我們所建構起來一一對應的自他關係，當自我消融之時，這一一對應的自他關係被括號起來，這些自他關係暫時不會起來運作。舉例來說，當我們看到一個人的照片，或聽到一個人的名字時，我們知道他是誰，然而我們不會升起他是如何如何？不會引發我們以自己的立場來加以批判，或說他的好與壞，我們懸置了自我過去的立場。

若用電腦的運作來說明，人的大腦運作過程應和電腦程式（program）和指令（instruction），以及它的執行（execution）間非常類似。一個程式當它未執行時，只是儲存在電腦硬體上的靜態形式，只有等到它獲得執行權力時，它的指令才能真正執行，產生作用。人們的自我建構亦然如此，這些建構物儲存在人的記憶裡，當它未被喚起時，它不是真正運作的動態自我，它並不真正地產生自我的行為。因為真正的自我是動態的心理運作，就像正在執行的程式一樣。

在真正情境中非常難以做到自我消融，例如當我們受到批評或鼓勵時，我們的自我會自然地防衛自己，或者產生自傲。反過來，我們偶而會獲得類似無我的心境，只是我們對身心的這種感覺習而不察而已。例如當運動過後全身大汗，等到我們清洗完畢頓時有一種清爽的感覺，捉住那個感覺體會一下，一種心境清爽到幾乎沒有念頭升起的狀態。如果我們不知不覺地，馬上又穿上衣服，或者心裡頭忙著思考許多事情，我們沒能感受那種自我消融的感覺，真是可惜。

自我消融除了這種立即性的心境之外，從長期的自我建構來說，人們的自我其實不斷地在自我解構和重構的過程之中。我們都承認人是具有可塑性的，這是人之可以接受教育的根本原因。然而可塑性是怎麼樣呢？可塑性和可彫性一樣嗎？許多人的個性一旦成形後似乎自認為很難變更，因為在固化或僵化後，人變得固

執起來，完全不能變通，這樣並非可塑性，只能稱之為可彫性。

可塑性和可彫性的區別何在？我們來看一件藝術品是木頭或石頭為材料時，它是可彫的，但是它一旦被彫壞了，再好的材料就不能用了，就只好報廢，這就是可彫性，它只有一次的機會，它沒有第二次的可能性。可塑性則是用泥土加以形塑的意思，它可以被一而再，再而三，加加減減和進進退退地去形塑它。人們的學習本來就是這樣一個建構、解構、再建構的過程，人們每做一件新的事物都是不斷地嚐試錯誤和不斷地改變著，並非一次錯誤就決定成敗的一生。

真正可塑性是動態的，經多次失誤還擁有再次改造的機會。真正可塑性不是冰那樣的固態，而是消融成為水那樣的透明性和流動性，可以依外在環境不斷地形塑，不斷地建構和重構。自我消融的真正意義在於讓自我擁有動態形塑的可能性。正如人們每到一個新的地方或環境，人們的入境隨俗，變成一個新的自我，這樣一個發展出新自我的過程，必然是一個自我的解構和重構的自我消融過程。

自我消融的功能如何？為什麼我們在自我消融後可能洞見生命？舉例來說：當我們找到影子，就有可能找到光源。當我們尋找到親人的衣物，就有可能找到他的大體本身。自我就像生命的影子一樣，當我們從自我去探索，背後就有生命本體存在。雖然自我會隱藏自己，甚至會抗拒，然而生命就隱藏在自我的抗拒背後，所以自我消融後，可能呈顯出生命本體。

小孩子可塑性極高，人一旦長大，個性定型了，就像泥巴乾了變得硬了，於是失去其可塑性。基本上人的本質是可塑的，只要我們保持泥巴的溼軟，永遠可以具有可塑性或永遠保持著自我可以消融的特質。我們需要做的就是永遠維持自我的溼軟，讓自我如同小孩一樣在可塑的範圍之內。

## **貳、生活中的基本準備功夫**

一個人自我消融的起始點確實需要一點機緣，但是想要能夠捉得住機緣得隨

時準備好自己。人們需要準備什麼呢？養成自覺的能力非常重要，但是要永遠保持自覺確實並不容易，就算經常提醒自己，情境一出現也可能完全失效。我們得養成自覺的習慣，從事後的反省，進而能做到當下的自覺，只有這樣才是有效地覺醒。當人們獲得覺醒時，才能一步一步反向地倒轉我們的僵化習性，維持自覺是自我消融的先決條件和關鍵能力。

雖然禪修方法可以提升人的自覺能力，但是實際修行的步驟與進展的方式依各人的情況而有不同，太執著於方法不見得能夠得力，每一個人都要找尋到適合自己的方法和步驟。何況禪修並非唯一的方法，有些人並沒有執著的自我，他們運用簡單的方式就可能洞見自己的生命。反過來，就算長期禪修，如果太過執著於方法，打坐時緊繃著眉頭，表示太用力了。同樣是參話頭，但是這話頭像是一面牆一樣，走不過去就等於直接撞牆似地著火入魔，不如順著牆緣摸索而找到窗戶或敞開的大門，輕鬆地走出去才對。

以研究者個人的經驗而言，還是回到基本功夫，從呼吸下手，將注意力全部放在呼吸上面，或數息或直觀呼吸，讓自己離開「想」，而不是用力地想要不想。正如聖嚴法師（1999c）講的：雖然數目本身也是妄，但是只要用功在數數的方法上，**「用功久的人便會發覺妄念很少，當察覺有妄念，那個妄念就已經過去了，不再以妄念引生妄念」**（52）。如此可以慢慢地將注意力由外而內，當自己能夠覺知到妄念升起，那個妄念自然就漸漸地被放了下來，此時向外的注意力反而自然地轉變成向內的自覺能力。

禪修的基本條件得首先將生活上的一些負擔放下，讓生活愈簡單愈好，勿讓不必要的麻煩來招惹，最好連重要的人生目標都暫時放下，這也是現象學裡的懸置功夫，或者存而不論。這有點像是我們要搬家前得把所有傢俱和珍貴家當都先打包起來一樣，才方便我們搬到新家，於是自己的心念一團團地被安置下來，連自我認同的抗拒力都作用不起來。

一般人在生活中有著太多的知識學習，過分地強化頭腦的運作，於是腦袋裡



的知識太多、思想太雜，並且無法讓自己暫停下來；但卻反而忘了生命本體竟如此的簡單與真實。生命本體本來就在我們裡面，只要在生活中經常用下列的六個方式來練習，有一天或許自然呈顯：

- 1.感受呼吸：讓自己處在無事而安心的情境之下，認真地體驗呼吸的過程。
- 2.專注吃飯：從拿筷子開始，夾食、聞香、放入口中、咀嚼和細細品味。
- 3.慢慢走路：注意每個腳步，體察每一塊肌肉和筋骨的動作，並保持覺知。
- 4.運動覺察：感受每塊肌肉與內心的關聯，覺察每個動作給自己的覺受。
- 5.沐浴體驗：感覺水的溫度，按摩每一塊肌肉，體會自己身體的感覺。
- 6.平安睡覺：今日事今日畢，靜坐後躺下，觀察呼吸，放鬆自己，自然入眠。

等自己修習到了一定的程度，我們會感到慢慢得力，然後挑選適合於自己的方法，持續地修練，不管是話頭或是默照。修行到更深的程度時，我們連注意力都鬆了，此時覺察念頭的能力在不知不覺中提升起來，可以開始像貓等候老鼠一樣，只要它一出洞就把它捉住，當自我的念頭浮出來時，就可以輕易地覺察。一旦我們覺察到自我運作的當下，正是把自我加以括號的最佳時機，再等到我們可以把自我括號起來並且打包時，所有「自我」(me)的內容就空了，這個時候「我」(I) 因為缺乏自我的內容，本身便無法運作，自我自然漸進地消融。

當人們愈想要放下，愈不能放下，就像人們失眠時，愈想睡卻愈睡不著。因為當我們愈想用力不去想，本身正是想得厲害。現象學的括號方法確實有它的功用，當我們把它括號起來時，它不再運作。這不運作本身，對神經生理來說，它的突觸或傳導物質無法產生作用，久之它自然而然作用不起來，正是所謂「用進廢退」的道理，我們只要持之以恆，經過一段時間，我們慢慢地把過去養成的僵化習性慢慢地鬆解，我們也恢復了可塑性。

這樣一步一步地往回走，等於是在水中踏著石頭過河一樣，也就是利用

Winnicott 提到的過渡客體，只是方向相反，我們就這樣走過各種的過渡現象。最後，我們將會發現，自己正如嬰兒斷奶一樣，等到滿足的時機一到，自會推開母親的奶頭，張開雙眼，清清楚楚地看見母親的微笑。正在此時，彷彿水清的池子一樣，池底景色一一呈現，平靜的池面更能照見明月白雲層中露臉。

### 參、自我消融的機緣

自我消融的發生需要相當的機緣，雖然人們就像是寄居蟹一樣，一直把自我揹著以便活存於社會之上，但是當自我的內容一直增加之際，人們由於長久的習慣而不覺得無法容納，或感覺到任何問題。正如人們的居所雖然已經相當陳舊，一般人並不會說換就換，除非已不堪居住，或者因為重大原因而不適合於居住才要更換。再加上人們長久的情感作用，更是捨不得離開舊居。何況人們換個居所確實相當麻煩，而自我的解構與建構更是一項艱困的工程，不像換個殼那麼簡單，它很像一面開車一面修車，是項非常高難度的工程。

人生處在順境中時，就想到要如何成功，成功後如何享受人生，他們不會想到自我的消融；相反地，對處在逆境的人而言，大部分會向外去怨天尤人，很少人向內反省，更少會想到如何改造自我，即使改變自己也是暫時的手段而非真正的目的。為什麼呢？人們非常執著自我，因為這個自我是千辛萬苦建立起來的，並已經難得地獲得認同，敝帚自珍都來不及，怎麼可能加以改造。就算被指出自我的缺點也經常找個理由而不願意承認，更何況要把自我加以消融呢？

人們習慣性地自我防衛，雖然自我防衛是正常的反應，但是它是自我消融的最大障礙。原因是自我防衛時，表面上讓他人看不見自己的缺點，更為關鍵的是自己不願意看見自己。正視自己和自己的缺點原來需要極大的智慧和勇氣。茲以研究者的人生經歷來簡要說明。四十歲時在知名外國公司度過一段黃金時期，當時還覺得孔子的「四十而不惑」說得不錯：不久卻對自己的個性大惑不解，於是

參加輔導訓練，並接受諮商和自己找尋自我。後來為了強迫自己改變，決定離開最好的工作環境，導致工作發生極大的困難，不到五十歲時遭遇人生最大的問題，辭職到花蓮修行一年，然後持續一面工作一面禪修。等到快六十歲才知道禪正是無我的修行，往後的幾年仍一直懷疑：人到底可不可能真地無我？

正如聖嚴法師強調「無我」修行的起點是「有我」。人們得先承認有我，有著自我的缺點，甚至得承認有個強烈的自我防衛，因為承認有我，才可能看見真正的自我，看見自我才能開始進行自我的消融。因為人們不可能憑空喊著捉賊，一定得先看見賊，指出賊的所在，才能齊心合力地捉賊。何況自我之中的賊何止一二。我們得先承認有個自我，找到真正的自我，並且讓自我清楚地現身，才能開始無我的修行。更因為自我是一種動態自他關係的運作，最好的方法是在動態中找尋自我，但這也是最為困難的關鍵點。我們得在與他人互動中才能真正看見自我的反應、自我的堅持和立場、自我念頭的起伏，然後才能捉住滑溜溜的自我，並一一加以剔除，最後才能達到自我的消融。

一個矛盾的情況是：因為許多人沒有看見過自我，根本不認識自我，也不曉得自我的運作，在主導著自己的一切言與行。突然有一天第一次看見自我時，不但不認得自我，並且不願意承認那就是自我。不過，只要能夠反身而誠，一個人可以看見自己，並且承認自己所見即是自己，然後仔細觀察自我的運作，試著將自我給括號起來，並開始一一消融自我的內容。這一切就在自我運作的一念之間，在非常容易和不可能之間。雖然一個人無法把自我給完全消融，但是能夠一層一層地剝除自我之後，就可以瞧見生命本體。只要穿透雲層，就可以瞧見陽光，再不斷地前進，一層一層的雲後面，自然是晴空萬里。

## 第二節 自我消融的關鍵能力

雖然絕大多數人都知道要珍惜生命；但是，同時卻也不自覺地做出傷害自身

生命的行為，人們何以如此呢？因為知道是一回事，真正有效行動則是另一回事，生命本體需要透過體驗才能變成真實。如果沒有透過體驗，我們無法認識到真正的生命本體，那樣的生命只是口頭的生命，幾乎和我們沒有關係存在。唯有透過體驗的生命本體，我們才能與之建立密切的情感關係。正如我們都知道美國，但美國只遠在天邊，只有等到我真正踏上美國的領土，與美國人和他們的文化互動，這種體驗到的美國才與我們產生真正的關係和情感。

人們的生存活動，大部分在面對外界的環境，人們雖然不斷地動用自己的感覺和思維，但是很少關注內在的生命本體，故難以覺察到生命本體。我們需要練習向內覺察自身的內在運作，剛開始練習向內觀察時，就像我們開車時不要急著行駛，而是先啟動車子，打空檔，聽聽引擎運轉的聲音，並且輕輕地踩油門，再次仔細傾聽車子的運作如何。最後才將離合器掛上，同樣輕輕地踩油門，體驗它的運作如何，才能慢慢開車上路。這種種體驗是全部的身與心，包含我們的手腳和身體，以及心理的感受和思想。等基本功夫達到一定的程度之後，生命力獲得充分的解放而不凝結，生命本體、生理與心理三者統合為一，分不出彼此。

但是，不論是自我的消融或者生命的體驗，先備條件裡都需要我們具有一個關鍵的自覺能力。中國人常說：「工欲善其事，必先利其器」，對於外界知識的獲取人們擁有許多具體或抽象的工具，注意力就是其中之一，而自覺能力則是我們向內探知自我和生命本體的最重要工具。現象學的方法中主要包含現象學還原和本質直觀，從理論上而言，當我們能把生命現象加以還原就可以直觀到生命的本質。但是，現象學針對的是內在的意識現象，而非外在的自然現象，我們如何才能將自己意識加以還原呢？我們如何才能將我們意識裡的念頭括號起來呢？我們得透過內在知覺的訓練獲得自覺的功夫，禪修就是一種調心的訓練，它是最好的工具之一，它是實踐現象學理論的方法。

本節主要介紹下述三個小節：1.自覺能力與注意力；2.自覺能力與生命關口；3.自覺能力的訓練與保持。

## 壹、自覺能力與注意力

為了確實理解自覺能力的相關機制，讓我們先從心理學的注意力和自覺能力談起。何謂注意力？William James( 1981 )認為每個人都很熟悉注意力( attention )，我們的意識會焦注在我們有興趣的事物之上，於是將注意力從某些事情撤回，以便有效地集中在所選擇的事情上面，他將之簡單地定義為：

**我們心智會在數個同時存在的客體或一連串的思維，選擇其中之一，以清楚和鮮活的形式呈現。(381)**

注意力的簡單定義確實如此，但是其實它的機制和功能相當複雜，Robert J. Sternberg 和 Karin Sternberg ( 2012 ) 說明它如下的四個功能：

- 1.對某一特別刺激信號的偵測和警戒。
- 2.從背景的諸多資訊中搜尋某一特別信號。
- 3.選擇性注意某一刺激而忽略其他刺激。
- 4.在執行不同的多個工作時，將注意力分配使用。

從以上的這些定義和功能，我們知道人類的能量有限，然而外界資訊的種類和內容無窮，我們得有所選擇，才能專注而有效地處理和反應，這就是注意力的特徵。注意力對人們在生活中做人和做事都非常重要；然而因為注意力的這一特徵，我們反而容易顧此失彼。舉例來說，我們通過十字路口時，得專心注意燈號和車輛與行人。但是我們在台北東區擁擠的行人道上也得注意扒手，因此當經過十字路口時，兩者都需要注意，否則一定會顧此失彼。再若突然間警鈴大響，我們一時之間一旦分心，可能因而失去注意力，或者說我們的注意力反而被警鈴響聲



所吸引而忘了扒手的存在。

注意力確實是人類的重要資產，對人們的生存與生活大有幫助，不過它大都被強調在對外界環境的刺激之上，而且基本上它針對一定的對象。相對來說，對內在心理歷程的意識（conscious），似乎容易被人們忽略，這方面最主要是覺察（awareness）的能力。我們在生活中的言行，注意力似乎偏向外在環境的感官刺激，而意識則是對內在心理歷程的覺察，包括情緒、情感、思想和意向等，人們對這些日常生活中的習慣性行為經常會無所覺察。

心理學針對外在感官的注意力較多客觀的研究，但對意識的探究亦較為缺乏。James（1981）認為我們的注意力範圍包含甚廣，也包含內在心智的運作，不過一般感官的注意力傾向於對外在客體的動態為主。Sternberg 和 Sternberg（2012）區分兩種注意力為：意識控制下的歷程相較為慢，它按序進行，我們可以付出注意力；而主動歷程則相對較快，它平行處理，所以我們大都未能覺察（183）。人們的本能和情緒作用就屬於後者，所以一般人很難以在它發作之前加以覺察。

對我們內在心智運作所需要的覺察力（awareness），一般和意識未強加區分，但事實上它們之間有著深度的不同，David A. Oakley（1985）認為它有三個層次：

- 1.層次一，單純覺察，如與動物類似的反射作用或古典制約的刺激與反應。
- 2.層次二，複雜的推理與記憶的意識，例如搜尋和導航的行為。
- 3.層次三，自我覺察或簡稱自覺（self-awareness），這只有在人類和靈長類才具有高度演化的腦皮質，他們僅能透過非常複雜的細節而能覺察自己的意識，感官資訊的進入和情緒與思想的啟動等。（132-143）

層次三所強調的自我覺察，就是我們所需要的自覺能力。注意力和自我覺察的能力兩者之間的區別，若用比喻來說明時，注意力是專一的訓練，它有一個外界的對象，並且以攻為主，像是將全部人馬朝東門的敵人進攻；相對地，自覺能

力是守一的訓練，它是處在廣泛範圍的情境之下，向內的守心為主，像是以最少的人馬靜守在中央的定點，可以照顧到四面八方，正如諸葛亮在面對司馬懿軍隊圍城唱空城計時，他所表現的自覺和自我調控能力。

Balazs M. Mezei 和 Barry Smith(1998)稱之為「內在知覺」(inner perception)，它是一種自我意識，一種人類心智活動和過程的反思性知覺 (reflective awareness)；不過，它並不是內省或內觀 (introspection or inner observation)，因為內省指的是對生活事件進行審慎的焦注過程，它針對的是僵死的記憶而與心智現象有所隔離；內在知覺則是心智現象的活動本身，正如笛卡兒的「我思」，具無可置疑的自明性，於是在覺知行動和對象之間沒有空隙存在，其間不可能發生錯誤 (5-6)。

內在知覺有一個重要特性，Brentano 說：「**我們領會到我們有知覺，但我們無法直接觀察到這些知覺**」(蔡錚雲,2005:60)。為什麼呢？因為內在知覺本身正是主體，如果我們可以覺知到的東西，它便應該是對象的客體，這正是現象學要仔細探究的原因。從意向作用的角度來看，這個內在的覺知作用就是「能意」；而知覺對象就是「所意」。Brentano (1981)表示：外在感官是間接的，僅可以感受到一種現象的存有，但是我們對自己直接地覺知為一個感覺存有者，我們對自己的感覺是一個明證的覺知 (33)。換句話說，內在知覺是屬於「能思」，而非屬於「所思」，因此它有著本身的自明性。

這個內在知覺是人類非常重要的資產，不過它需要我們持續地練習，而且確實也可以透過練習而獲得加強，雖然每個人天生的此一能力有所差別。反過來，我們若未能持續訓練和保持，我們同樣很容易喪失此一關鍵的自覺能力。

## 貳、自覺能力與生命關口

本研究需要現象學的理论和它的實際運用才能完成，例如我們需要應用現象學還原的方法，以便將自我的立場括號起來，理論上雖然看起來簡單，但是在真

實情境裡，我們可能不容易做到。因為現象學指的現象是意識現象，如果我們想要將自我括號起來，就得將自我中某一自他關係加以懸置，使之暫時不發生作用。問題在於，在真正日常生活當中，我們如何才能做到呢？關鍵在於，我們首先要能很清楚地覺察到我們自身念頭何時升起？以及如何升起？如果我們無法覺察，就無法有效地加以懸置，無法在它尚未運作之前把它括號起來。

舉例來說：Sigmund Freud（1962）的自我具調節本我和超我的功能，當本我，也就是本能，和社會道德的超我相互矛盾時，自我如何能夠加以調節呢？本能幾乎是反射作用，而超我是社會道德的內化，我們首先要能夠覺察到這兩者的升起，並且在兩者升起但未形成衝突之前的那個剎那加以調節，這是非常緊急的內在心理運作歷程。為了理解這一內在運作，讓我們舉一類似的例子來說明。

請平心靜氣地欣賞一則希臘的神話，這一神話關係到生與死的一線之間。請注意我們真正看到什麼？想到什麼？以及這需要什麼樣的能力或訓練，才不會落入中國人說的「功虧一簣」？本例內容摘要並改寫自李潤基原著的《希臘羅馬神話之旅》（金京善、李貞嬌,2005:235-249）。

奧菲斯和尤麗黛結婚才一個月，不幸的尤麗黛就被蛇咬死。於是奧菲斯就帶著他的豎琴找到冥府，請求冥王能放回他的妻子。奧菲斯的琴藝是有名的，他用美妙的琴聲感動了冥王。

冥王在被感動之後說：「好吧！就帶著你的妻子走吧！但是，你要記住，在你們走出我的王國之前，你絕對不能回頭看你妻子的臉，這是冥界的法則，因為生者和死者是絕對不能對視的。別忘了我說的話！走吧！」

他們都知道，只有真正回到陽光底下，才算走出冥王的地界。因此他們辭別了冥王，奧菲斯就心急地走在前頭趕路，他們在陰暗潮濕又陡坡險峻的道路上走了很久很久。走著走著，奧菲斯就會偶爾問一聲：

「你還在我後邊跟著嗎？」

「我在緊緊跟著你呢！千萬別回頭看呀！」尤麗黛叮嚀道。

過了一段時間，奧菲斯又問道：

「你還在我後邊跟著嗎？」

「我還緊緊跟著你呢！別擔心，千萬別回頭看呀！」尤麗黛再次叮嚀。

不久奧菲斯和尤麗黛就快走到可以看得見陽光的洞穴出口。但是大家都知道，在行船時，即使是已經看到港口的火光，要真正到達港口也還需要一段航行距離。同樣地，即使他們已經看到洞口的微光，但還得再花費一些時間。不久，首先走到陽光底下的當然是前面的奧菲斯，他的心已經被壓抑太久了，迫不及待地想看妻子一眼，奧菲斯為了確定妻子是否跟在他的身後，她是否也走到陽光之下，於是他便轉頭向後看了一眼。

「天啊！別回……」

尤麗黛還沒有從洞穴的黑暗中完全逃脫出來，在她丈夫回頭的一瞬間，她連半句話都來不及說完，就再次墜回冥界。奧菲斯心頭一沉，慌張地奔進洞穴，伸長了雙手在黑暗中摸索。但是，他指尖觸到的只是襲人的冷風。

在這緊要的關口裡，我們如何忍受急於達到目標的焦慮，以便控制自己不去回頭，最後達到真正的目的。因為我們的本能作用力道非常強烈，很少有人能夠在這種緊要關頭，控制得住自己本能的行為。為什麼呢？因為人的本能離開腦幹最近，人的情緒作用次之，離得最遠的是腦皮質，所以人們雖然明知某一道理，但卻無法控制自己的本能和情緒，總是反射性地做出違反理性的行為。奧菲斯知道如何做，很清楚記得冥界的法則，尤麗黛也一再提醒；可是他就是做不到，因為他缺乏這一關鍵的自覺能力。奧菲斯如果擁有這一能力，他在看到洞口的亮光時，可能覺察到自己有一個回頭的強烈念頭，他也可能較易同理並感受到尤麗黛所處的情境和她的感受，而不需要一直詢問，更不需要在緊要關口回頭去看。

讓我們以現象學的角度來體會奧菲斯和尤麗黛的意識和心情。從他們一路上

的主要對話可以理解：「你還在我後邊跟著嗎？」；「千萬別回頭看呀！」。可見奧菲斯當然很關心尤麗黛有沒有跟著，他想要確認的念頭一直不斷地升起。雖然在路途中他可以壓制自己回頭看的念頭，可是一旦自己先見到陽光，一時的興奮之情就再也無法克制，也忘了克制。真正的關鍵在於，他對自己回頭的念頭升起時，並無法察覺。真正自覺的訓練，得在他第一念頭升起時就能察覺，然後想辦法把這一念頭「括號」起來，只有這樣，他才能「消融」回頭的衝動。

人們習慣性於注意外界的事物，同時也自然地為外界刺激所制約，雖然人們本有自覺的能力，但是一般來說，除非經過努力地訓練，還是會習慣性地注意外界或者為外界事物所吸引，因而無法立即自覺到自己被外界吸引而採取的反射動作，這也是一般人未能在生活中真正作主的原因之一。

### 參、自覺能力的訓練與保持

每個人的自覺能力天生就有不同，而自覺能力確實可以透過訓練得以增強。研究者認為禪無疑是最為方便的方門，只要認真修練，自覺能力必然提升。本小節不嫌重覆再簡要地複習禪修方法，以方便人們提升自覺能力。

禪是什麼？功能如何？聖嚴法師（1999a）在《禪門》的序裡介紹說：

**我經常介紹的禪修觀念是：認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我。以「有」為入手方便，以「無」為禪修方向，以努力修行的過程為永久的目標。我到處指導的禪修方法是：放鬆身心，集中、統一、放下身心世界、超越有無的兩邊。能夠徹底超越，便是大悟徹底。（4-5）**

禪修主要是透過調身、調息、調心等三個步驟來訓練自己。調身主要就是打坐，調息主要在呼吸，可以數息和隨息的方式達到呼吸的順暢，並為調心做好準



備；調心最為緊要，主要包括話頭禪和默照禪兩種提升自覺功夫的方法。

何謂話頭禪？就是用一句話頭來修行。何謂話頭？就是參究一句話尚未用語言文字表達之前，那是什麼念頭？但不要去解釋這句話頭，因為語言文字有其限制，無法完全表達（聖嚴法師,2009:24）。話頭是話的前頭，話未說出之前的意思；而不是順著話尾去想像和推究它是什麼意思。

話頭禪的修行之目的為何？聖嚴法師（2009）說：

**第一、話頭能治散亂與除昏沉；第二、話頭能使我們的心集中、安定；第三、話頭能使我們的心統一和入定；第四、話頭能使我們開悟。（21）**

常用的話頭都在詢問「自己是誰？」或「人的本來面目？」不過，重點不在於口頭上的答案，或者空無所有的「我」，而是要全神貫注地將自己投入，以便向內探求自我。但是，在話的前頭先有一念的升起，需要我們先進入定境才能看到話的前頭那個第一念。

何謂默照禪？聖嚴法師（2004）說：「**放捨我執是『默』，清清楚楚是『照』**」（19），仔細地說，「**照是覺照，是心中知道自己的心境正在什麼樣的狀況**」；「**默的工夫，就是發現了這些心理的狀況時，馬上切斷它**」，等到用功得力時，默照同時（24）。進一步在日常生活中，

**默，是不受自己內心以及環境的影響而動，心保持安定的狀態；……照，則是清清楚楚知道所有的狀況；以外在環境而言，有人在和你話話，或者有人在罵你、讚歎你，但是內心不受影響。（87）**

默是基本功，照是覺照。默照禪的修行功夫得切實練習，就和游泳一樣，光說不練不可能會游。聖嚴法師認為默照禪承接《六祖壇經》的精神，「**知有相是**

照，不著相是默；知有念是照，離於念是默；念念分明是照，不思前境是默」，因此能夠做「定是默，慧是照，定慧一體，即是默照同時」(聖嚴法師,2004:51)。

默照禪法更接近現象學所說的存而不論和本質直觀。默，就是當聽到有人說我時，不管是罵我或稱讚我，我都把它全部聽了進去，但卻像是什麼都沒有聽進去一樣，因為一點反應都沒有，所以才叫做默；但是又因為全部都聽了進去，所以才能完全照見，而且因為裡頭沒有個人的一絲立場存在，所以可以照見它完全的本來。若用現象學來對照，「默」相當於存而不論，「照」則相當於本質直觀。個人的親身體驗，默照的方法較為輕鬆，不必像參話頭那麼用力。

等到自覺能力經過訓練後而有所提升時，應該在日常生活中不斷地使用，以保持這一能力不使流失，因為人的神經系統本是用進廢退，一旦長久不用，自然在不知不覺中慢慢地退化後消失。介紹一個實用的方法，Jiddu Krishnamurti 建議：我們把一天生活中出現的每一個思想和感覺都記錄下來，包含所有的嫉妒、羨慕、虛榮、好色、性慾，還有自己一言一行背後的目的，這樣做有個功能是，

**會產生一種內在的覺知，無意識與意識的相互合作，這反過來又導致整全和了解。(陶稀,2005:389)**

如果我們每天這樣做可以讓覺知在體驗和理解之間產生強烈的聯結。至於如何能在生活中隨時保持自覺呢？我們在生活中，隨時被外在刺激所吸引和回應，想要提醒自己保持自覺並不容易，對生手來說，需要一個替代物當作過渡客體。例如有些佛教徒手持的唸珠，但如果只戴在手上會被忘得乾淨，真正用功的人，需要兩手一直持著佛珠數數或念佛，才能提醒自己。再者，我們在日常生活當中，可以維持本章第一節第二小節述及的「日常生活中的基本練習」，以便永遠讓自己在生活當中，隨時用功以保持自覺，進而把握自我消融的機緣。

### 第三節 自我消融的起點與歷程

自我消融和自我建構兩者都同樣是一個非常複雜和久遠的歷程，甚至可以說永遠無法完全達成的終極目標。雖然我們的自我建構並不健全，但卻足夠供我們運用；同樣地，自我消融不必完全做到無我，但卻可以做到令我們接受的地步。再者，自我消融確實需要下相當的功夫，其中除了意識層次之外，還有極為重要的是潛意識裡自我的消融。但潛意識的自我消融已經於第五章第二節第三小節的實例中詳細說明，故不再贅述。

本節僅說明：1.自我消融的起點；2.自我消融的方法與歷程等兩個小節。前述，潛意識自我的消融可視為本節的第三小節。

#### 壹、自我消融的起點

人們在日常生活中長久的自然積習，已經建構了各種應付生活作息的許多習性，那就是把不知多少個念頭串接起來成為有意義的聯結，它們在生活中快速地反應，然而這樣的積習也制約了我們，而且令我們不知不覺地生活著。我們要消融的真正標的，正是這些日久的自我積習，這些積習已經將人們的感覺、情緒、思想、意志等累積為一團結實的自動過程。自我消融需要首先解開這麼一團的積習，問題是我們到底從哪裡開始進行才好呢？

百丈懷海的一句話很清楚地道出解開積習的方法，他說：諸法本不自生，「皆從自己一念，妄想顛倒，取相而有知」<sup>62</sup>。我們首先要克服的就是自己對外來刺激的反射念頭，而且最難的是我們一開始起念時就是計較，就是揀擇。讓我們回憶起三祖僧璨的《信心銘》，他開頭就說：「至道無難，唯嫌揀擇」，這是在念頭上面的修行功課，這個第一念的修行就是最重要的大關鍵，也正是我們自我消融

---

<sup>62</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第134頁。

的真正起點。現在，讓我們探討這第一念自何處生起？怎麼生起？以及如何在第一念上修行？

Sekida (1985) 說：當我們有意識時已經是第三念，我們對外在情境由第一個觀察 (observation) 起念，然後是覺察 (awareness) 到這個觀察，接著是第三個念，招認 (acknowledgment) 自己的覺察；當人們感覺到自己正要生氣，並告誡自己不要生氣，這已經是第二念，因為第一念早就伴隨著自己的激憤情緒升起，同時前兩個念早已混合成為第三念；又如人們感官接受到的外界刺激的第一念是純粹的受 (pure sensation)，接著是第二念的認 (recognize)，最後的第三念是前後兩念所整合出來的覺知 (perception) (109-113)。這樣說來，我們怎麼可能捉得住第一念呢？確實不易，因為當我們有所覺知時，它早已經進入了第三念。

捉住第一念的最佳時機，得先讓自己處在無念的狀態下，才能看見第一念的升起，正是 Sekida (1985) 所說：在絕對的三摩地 (samadhi)，沒有念頭出現時，這是當下的純粹存有 (pure existence)，正是建構意識的起點 (119)。三摩地就是三昧，也就是「定」，如果想要捉住第一念，定的訓練確實必要，唯有這樣我們才能參透話頭，捉住言語未升起前的第一念，同時也才能做到動心忍性。

順著第一念逆向而行，甚至可以探討生命的最初，當軀體開始成形之時，可能似有似無地有了聽覺，雖然視覺是人們最優異的器官，然而那得等到我們出生後張開眼睛才能起作用。但是當我們還在母親肚子裡頭時，我們已經聽到和感覺得到母親的心跳、呼吸的聲音、情緒的激動，還有講話的聲音和笑聲，甚至生氣和吵架的聲音。回到生命的最初，心跳是有高低，有節奏，它是生命最初的律動，也是人們感動的來源。這或許是觀「音」法門為何成為方便法門的原因之一。

## 貳、自我消融的方法與歷程

自我消融的方法與歷程，在第三章研究方法裡已經討論的觀音修行法門，因

此不再贅述，僅再簡要彙總如下。這個觀音法門是利用耳朵聽聲音來修行：

初於聞中。入流亡所。所入既寂。動靜兩相。了然不生。如是漸增。聞所聞盡。盡聞不住。覺所覺空。空覺極圓。空所空滅。生滅既滅。寂滅現前。(圓瑛法師,1980:728)

這一方法的最主要關鍵就是「入流亡所」，這個觀念請回頭參照第三章。我們在日常生活中，入流和亡所兩個動作同時進行著，我們得修煉到對於自己的意識作用能夠有所掌控，好讓自己不為外在的「所」(亦即感官知覺對象)所吸引，然後我們看見自身的「能」(感官知覺能力)。茲舉我們禪修裡觀呼吸為例，當我們覺察一呼一吸之間起心動念時，我們看見自己的呼吸那是「所」，我們要進一步覺察到自己能呼吸的「能」，等到這能所合一之時，連那個「一」也放下之時，正是到家的時刻，也是生命本體自然呈顯的時刻。

這種入流亡所的修行和人們的習性完全不同，故不容易做到。我們平常跟著情境外走，因而無法止流並再轉為「入流」；更無法「忘所」，反倒過來被「所」所捉住。要經過相當的努力，我們才能改變過去的習性，漸漸地能夠從「所」轉到「能」，此時我們不為聲音所執，覺知到我們的「能」，也就是我們的聞性，這時對「所」變得不必強加區辨，於是達到「動靜兩相，了然不生」的地步。等到只剩下自己的覺知時，再把這個內在覺知也放下，最後我們進入動靜不生的定境，可以體驗到我們的聞性和能覺的後面有著空性的存有。

認識法門之後，重點還在修行的真正功夫。來果禪師(1992)的教導是把一切思想放下，「將一肚子學的、見的、聞的、會的丟掉，丟得光光的，一點也不能留」(8)，這樣不斷地用功，直到「穿衣不是穿衣，吃飯不是吃飯」的地步(36)。這樣努力保持修行，等到功夫到家時自然成功。

我們在日常生活中容易習以為常地犯著現象學所說的將外物視為當然的自



然態度。這種現象，有一點像在我們房間裡面裝上許多開關和按鈕一樣，任由他人隨意觸動而產生自己都無法控制的反應，並且很容易地產生聯鎖反應，做出連自己都不願意見到的行為，並得接受不良的後果。我們需要修煉，當我們在生活情境中接受任何感官刺激時，保持覺知地接受外在資訊，但維持在「受就是受」的階段，並且讓它自然入流，而不要企圖捉住它。因為如果我們有所執，反而會被它捉住，就無法入流。只有讓一切感受都能隨入而流，並即忘其所，才不會引發聯鎖反應，反而為它們所執。

這樣的方法和現象學理論的還原很接近，等於是把制約反應的諸「所」加以懸置，如此可以直觀「受」的本質，在這個受的意向性裡，當我把各層次的「所」加以懸置之後，可以直觀到「能」，讓「能」本身得以呈顯。舉例來說，當晚上做功課時，聽到狗吠聲很吵，原來有人這麼晚還來拜票，因為影響到自己做功課，所以引發了自己不滿的情緒。這個時候，如果能夠做到「入流忘所」，讓進來的聲音如水般地流過去，不去聯想這是什麼聲音？這聲音具有什麼意義？更不要引發記憶中對候選人行為所產生的厭惡心情，這就是「忘」各種的諸「所」。這忘所的功夫可以現象學的懸置來達成，也就是加以括號起來，讓狗或人的聲音只是聲音，讓記憶中不好的經驗不會升起，所以不會引發任何的情緒記憶，於是可以安靜的心情，持續地做功課。

進一步，我們雖然聽得到動與靜，也能區辨動與靜，然而我們不會為這動與靜的分別而被這個「所」所捉住，動者歸它動，靜者讓它靜。漸進地我們可以達到動靜不生的地步。對一般人來說，這就很受用了。重點在於，我們能夠區辨「能受」和「所受」，並且不要被「受」捉住。再者，那樣的一個「能」，代表所有的生理與心理現象背後給予力量的「能」。我們應該體會，也可以明白，沒有這個「能」，我們便什麼也不是，什麼都沒有。雖然透過這些的「能」發展出來的有對、有錯的觀念與想法，有善、有惡的情緒行為；但是，這個「能」的本身沒有對、錯與善、惡的區分。

因為生命本體不是我們看得到的外在客體，任何可以看得到的東西，對我們來說都是客體的存有。生命本體是那個「能」看，那個「能」受，那個「能」感受到美麗之光的「能」本身。生命本體是「能」想、「能」意、「能」動、「能」生氣和「能」憤怒等等。更進一步，生命本體是「能」覺本身，而不是「所」覺。

觀世音的修行方法重點在於耳根，因為我們的耳朵可聽到四面八方的聲音，並且不受方向的限制。再者，對於聲音的修行，比較不會為「所」所捉住，我們可以閉起眼睛專注在自身的覺知，並且能夠儘量地朝內去修行，也就是向內覺察自己的「能」。本來，許多事情都是利蔽互見，當我們認真體會後，確實發現觀音修行法門對初學修行者有著下述的特點：

第一是「入流」的方便。為什麼呢？因為聲音繫於時間，聲音為物體震動所引起，但受到時間的限制，時間一過聲音就沒有了，或者聲音已經不同。就因為時間的因素，方便讓聲音一入即流，故有助於修行。仔細地說，聲音按時間順序進行，資料以序列的方式進入，我們可以一一接受和一一查對，就像將軍守門一樣方便，來一個斬一個；不必如我們面對和注視圖像時，整面的資料一齊輸入，需要眼睛不斷地轉動以便同時接受資訊、整理和分析。對於聲音的修行並非在接收資訊時加以分析，而是採取直觀的方法，當下把括號起來，故較容易從自然態度轉為現象學態度，也就是較能確實地使用現象學的方法來修行。

第二是「亡所」的易行。由於聲音來自於四面八方，我們不必針對聲音來源的方向去聽取，不必轉頭去找尋或注視對象，只要靜靜地直觀，這一來不必為「所」所執，容易達到「亡所」的目的。對打坐的人來說，當他打坐時總是微閉著雙眼，只使用耳根，如此的方式較容易專注，把全部的心力都放在耳根上面，並且不容易讓其他資料滲入和干擾。

第三是，反過來，以聲音來修行雖然有利亦有其蔽，同樣因為聲音自四面八方，所以我們很難以逃避，除非用手掩耳，否則聲音不請自來。既然我們無法逃避聲音的不請自來，那麼我們能做的就是隨時保持覺知。再又反過來說，這正好

可以隨時提供我們修行的機會。

第四是，當我們聽到聲音時自然串連地思索其意義，並同時引發或喜或惡的情緒反應。這些情緒反應接近反射動作，故亦最難克服，我們需要想辦法進一步在刺激與反應之間插入括號，否則當我們難以控制情緒之後，我們得去承接後果，在這一刺激與反應間放入括號正是我們努力的重點。

最後，生命本體看得見嗎？不能！那麼生命本體能感受得到嗎？生命本體得透過內在覺知加以感受。這內在知覺不是外在感官是間接的，而是直接地覺知為一個感覺存有者，是能知能覺，不是所知所覺。

這個時候，我們已經讓自我消融到接近透明的地步，於是生命本體應該會自然呈顯；雖然如此，就算生命本體已經呈顯在我們面前，但是這並不保證我們一定能夠洞見。我們仍須持續努力於生命本體的發現和體驗。

#### 第四節 生命本體的發現與體驗

生命本體的探究為何要朝向內心而去？正如人類不斷地向外太空尋找生命客體的可能性，不過在無邊無際的太空中尚未能找到任何生命的痕跡；然而就在我們地球的大海深處卻隱藏著許多我們不知名的生物。同樣地，許多人不斷地想從社會裡找尋人生的價值，但卻忘記從我們自身深處找尋珍貴的寶藏。這樣真地非常可惜，因為生命本體本自人人具足，但我們卻視而不見、見而未識，我們當除去自我的遮蔽，以重新發現、認識和體驗我們的生命本體。

本節試圖說明內在生命本體的發現和體驗，並透過生命客體和生命本體交相理解以體會其意義，本節包含：1.生命本體的語言；2.生命本體的發現；3.生命本體的體驗與理解。

## 壹、生命本體的語言

生命本體原本就是需要我們體驗的實體，但光說無憑，禪宗裡經常聽到「不可說」或「說即不是」，就是要我們放下語言，真實地去體驗。不過我們又不能真地不說，只好不斷地換個方式說，這就是禪宗暢談「佛性」等等名詞的原因。佛性到底是什麼？襄州延慶山法端禪師有一天被某僧問到：「**蚯蚓斬為兩段，兩頭俱動，佛性在阿那頭？**」<sup>63</sup>，這提問中的佛性，指的正是人的生命本體，古人稱之為性命，所謂眾生皆有佛性，意即在此。

我們都是生命客體，裡頭都有著生命本體的存在，正如聖嚴法師(2001)說：「如來藏」指的是眾生身中皆有如來，或「**一切眾生本是如來**」。《涅槃經》中的「常樂我淨」亦指如來藏，因此如來藏和法身、法界、自性清淨心、清淨真如、佛性、眾生界、佛界等都是同一內容(23-24)，這些都指向我們探討的生命本體。再如《大方等如來藏經》本文中，直接說明生命本體是寶，這寶就在我們所見的植物和人體裡面，「**譬如菴羅果內實不壞。種之於地成大樹王**」；「**如來寶藏在無明殼。猶如果種在於核內**」；還有「**譬如女人貧賤醜陋。眾人所惡而懷貴子。**」結論是「**汝等自身皆有佛性**」(聖嚴法師,2001:153-157)。植物種子裡的生命本體甚至可以保持百年而不壞；貧賤的女人當然也可以生出寶貝的孩童。許多生命相關的語言裡，確實藏著生命本體是寶的意思。

對於這一個生命本體，許多人常不自知，還在到處找尋，就有人問百丈：「**如何是佛？**」百丈倒問：「**汝是阿誰？**」答：「**某甲**」百丈再問：「**汝識某甲否？**」答：「**分明箇**」百丈為了識別他是否真地見到，所以舉起手上的拂子再問：「**汝還見麼？**」答：「**見。**」<sup>64</sup>自己明明就是，卻還要到處去找尋，因此百丈還能說什麼呢？因為人們容易見著外面的客體，但卻難以真正見到內在的本體。於是，有一天百丈問大眾一個謎語說：「**有一人長不喫飯不道饑，有一人終日喫飯不道飽。**」

<sup>63</sup> 普濟(宋)著《五燈會元》第540頁。

<sup>64</sup> 普濟(宋)著《五燈會元》第133頁。

眾人沒能答得出來<sup>65</sup>。哪有一個人都不吃飯卻不餓，整天吃飯卻又不飽呢？這不是身體的這個人，而是生命本體代表的哪個。

至於，生命本體與人或者自我之間的區辨，洞山良介有個偈說得明白：

**切忌從他覓，迢迢與我疏。我今獨自往，處處得逢渠。渠今正是我，我今不是渠。應須怎麼會，方得契契如如。<sup>66</sup>**

「我」到底是誰呢？「渠」又是誰呢？怎麼樣才能明白：我是渠，但渠又不是我？我們不需要到外界找尋，因為我們本來就有生命本體，可是我們的我和我們的生命本體又非同一，因為生命本體是我的主要部分，而我不是生命本體。這並非繞口令，事實真地如此。至於一般人為何混成一團，原因在於，人們誤把自我主體當作生命本體。

生命本體的語言是行動與體驗的語言，經常並非文字的語言。雖然如此，當我們不得不討論生命本體的時候，我們只好使用不同的語言和方式來表達，免得我們被視為當然的「生命」這一名詞所誤導，然而這樣的方式仍舊有所限制，所以我們不要只拘泥於語言文字，而要回頭體驗它背後的意義。

生命科學的語言就不會這麼抽象，它比較具體而明白地呈現。第一章已經界定過生命客體並說明過粒腺體為生命能量的泉源；不過，生命本體不是物質，所以不是粒腺體，也不是細胞，因為這些只是物質元素或原子的有機組合，當然生命本體亦不是身體，因為死的身體叫做屍體。生命本體是所有活著的細胞中粒腺體產生能量總合的動態運作，粒腺體不斷提供給我們生命力的總體能量，這些能量讓我們具有生命力而活著，而這活著的本身才是真正的生命本體。正因為它是活著的動態運作，所以不好說，只能透過體驗這個總體能量和它的運作來理解。

活的生物都需要呼吸或新陳代謝才能存活，人一旦無法呼吸就失去生命，但

---

<sup>65</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 133 頁。

<sup>66</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 779 頁。



是一般人卻未真正體會呼吸的功能和意義。對一般人來說，Carlos G. Valles 有段文字說明得很好，他說：

**深呼吸使我們感到平安，讓新鮮的空氣充滿我們的肺，維持我們身體的健康，也可以清理我們的心靈。呼吸短促使我們的身體陷於欲攫取生命之慾望，而乞助求援的心悸也帶給我們心理上的苦惱，進而形成惡性循環。恐懼使我們屏住呼吸，而不順暢的呼吸又轉而使我們坐立不安，反而增加恐懼的威力。**（劉慶雄,1997:138）

可見呼吸對人類生命的關鍵性，再者，體會自身的呼吸也一樣重要。Valles 又說：梵文稱吸氣為生命（prana）（劉慶雄,1997:137），這個定義的意義極為深長。因為，人只要能夠吸進一口氣，就能擁有一口氣的生命，瀕死的人在吐出他的最後一口氣後，就再也無法吸進另外新的一口氣，他的生命從此結束。

人只要吸一口氣，他的生命就會多活一口氣。當我們能夠吸進一口氣，我們的生命一定會活到把這一口氣吐出來為止。這一口氣，對我們生命來說的重要性，就在於我們的細胞也要內呼吸，否則粒腺體無法轉換能量，因此這外呼吸和內呼吸的交互作用，正是生命持續的原因所在。因為外呼吸提供氧氣，提供粒腺體轉換能量的內呼吸之所需。就生物科學而言，生命本體就是生物細胞的粒腺體透過呼吸而轉換能量，提供給生物體生命力的整個歷程。

人們的腦體積雖然不大，但結構卻非常精密，人的大腦需要全身的百分之二十的氧氣，否則大腦會缺氧而讓人覺得不清醒，若人缺氧超過十分鐘則會造成死亡。因為我們全身，當然包括我們的大腦，所有細胞的粒腺體，隨時都需要氧氣，借助於氧化的作用，才能將營養轉變化成為能量，那才是生命力道的來源。雖然此時人們同時也增加了自由基，也開始老化；可是人既然要活命，就要同時接受老化。就生命本體而言，好與壞都要坦然接受，這是對生命本體應有的自然態度。

整體地說，我們應該認真地呼吸，因為在這一吸和一呼之間，就是我們的壽命，這正是佛陀所說的，人們的生命就在呼吸之間的道理。雖然常有人引用佛陀說的：「生命在呼吸之間」，因而有點消極地認為生命的短促，但其實生命就在呼吸之間，並不消極，反而具有積極的意義，因為我們值得體驗這呼吸即是生命。我們在這一吸一呼之間，說應該說的，做應該做的，這就是生命的意義。

## **貳、生命本體的發現**

我們從知識上明確地知道我有個生命本體；但是我們又如何可以看見自己的生命本體呢？只要我們願意，我們有著各種不同的方式，將自我加以消融，然後我們可能發現並體驗到自己的生命本體。茲按照本研究第五章討論自我消融實例的順序，再簡要地說明：一般人接受諮商者對生命本體的發現、禪修行者的洞見生命本體，以及臨終關懷裡當放下自我後生命本體的呈顯。雖然每種人所發現和體驗的可能都不太一樣，但卻同樣都是生命本體。

### **一、接受諮商者對生命本體的發現**

臨終關懷裡，不論是當事人或親友對自我的放下，可以說是被迫的，這是可遇而不可求的情境；禪修則確實是最為直接找尋生命本體的方法，然而方法上可能又過於激烈，一般人的自我的確沒有能力承受立即的無我狀態。對一般人來說，他們可以採取漸進的方法，削弱自我的執著，如此就可能慢慢地洞見到生命的光與熱。前述第五章諮商實例中的女士從面對高牆和水壩，再走到對岸的生動描述，它確是一種難得一見的方式，這部分已詳細說明，不再重複。當然，日常生活中透過自己漸進地修煉，也確實可以頓見自身的生命本體。然後自然地建立自我與生命間的情感關係，慢慢地讓生命本體與自我的主客關係對調，於是自我成為生命本體的僕人，開始照顧生命本體的存在。

不過，一般人的看見生命本體無法像禪修行者一樣的清清楚楚和具體，只能說是晴時多雲偶陣雨一樣，甚至可能是烏雲蔽天，人們得像飛機一樣，辛苦地穿過厚黑的雲層才能抵達雲層的上頭看見真正的藍天。不論雲層有多厚，我們相信太陽時時刻刻無不照耀，只要有耐心我們一定可以等待晴空和藍天。正如 Rogers(1965) 深刻經驗到「**人們有著一個基本正向的導引**」，不管人們的問題有多困擾，行為極為反社會，感覺極為不正常，他都發現這一信念是正確無誤(26)。自我的解構和重構不是依恃於諮商員或輔導者，而是當事人自己擁有的正向念頭和力量，這正如上述蕃薯的例子中可以清楚見到，這也就是 Rogers 特稱呼他的諮商為當事人中心 (client-centered) 的道理。

Rogers 的無條件正向關懷是重要的觀念，意思是不管當事人是什麼人，他擁有什麼角色，他是在什麼情境之下，都要給與無條件的正向關懷，這一正向關懷可以引領出人們正向的內在生命力量。讓我們試著體會一下我們如何對待眼前的任何一個「人」，要怎麼做得到這一點呢？研究者相信這正是我們得先把自己的自我給括號起來，沒有立場與偏見，而且正如三祖所說的無所揀擇才能做得到，這也是諮商裡傾聽的真諦，他首先得把自己括號起來，而完全沒有自己的立場。在這樣的一個情境裡，我們正是用自己的生命來看待另一個生命，此時才能真正地平等。藉著這樣的信念引導當事人在自我解構和重構的過程中，擁有看見生命本體的機會，雖然並非每一個人都可以清楚看見。

## 二、禪修行者的洞見生命本體

禪師的修行就是放下我執，他們在開悟時確實可以頓見生命本體，也有點像是自願地提早面臨臨終一樣，得到無我的最後答案。什麼是開悟？開悟就是洞見生命的本來面目，用適合生命教育的觀點來說，就是當我們把自我消融後，生命本體之光自然地呈顯。因為我們的生命本體和嬰兒的本質一樣純淨，全無自我的染執和綑綁。雖然禪宗裡的開悟（日本話稱為 *satori*）並不易見，不過見性（日

本話稱為 kensho) 則容易一些，見性是覺察到無我的空性，它的程度沒有開悟那麼地深 (Crook, J.,2002:189)。不過，在本研究裡並不加以區分。

人們如何開悟呢？如何可以見到生命的本來面目？若以現象學的態度來理解開悟的現象，當可略為明白一些。德山宣鑒有一天傍晚隨侍在師父龍潭信身旁，師父跟他說，時間很晚了，你就下去吧！可是他不久卻轉回頭說：「外面黑！」，於是師父就點亮燭火交與他，等到他正要接手的時刻，師父卻突然把燭火吹熄，就在這個暗黑的剎那，德山開悟了<sup>67</sup>。這需要我們運用現象學態度來把當時的意識現象括號起來，才能夠充分地體會，當「自我」被吹熄的當下，我們所看見的一個沒有自我的本體到底是什麼呢？

蒙山道明有著類似的故事，甚至讓人誤以為有著迷信的成分。當五祖密付衣與法與六祖後，六祖慧能開始逃跑，道明本是位將軍，最先追到，六祖發現自己已經無法逃脫，於是把衣鉢放在石頭上面，可是道明卻無法將之拿起，因為「如山不動」，「踟躕悚慄」，因此開口說：「我來求法，非為衣也。」於是六祖告訴他說：「不思善，不思惡，正恁麼時，阿那個是明上座本來面目？」就這樣令道明開悟<sup>68</sup>。一位將軍怎可能拿不動一件法衣呢？從現象學來體會，當知是道明在思想意志上的遲疑不決，而不是力氣上的不足。至於他的開悟在於，不要在起心動念上有善與惡的區辨和揀擇，就可以看見內在生命的本來面目。

反過來，一般人為何總是無法開悟，因為自我經常把自己纏住，舉陸巨大夫為例，這是一般士大夫或學者最易自我纏綁的例子，可以用現象學的方法把呼喚出來。有一天他問南泉禪師一個自以為了不起的謎題：「**古人瓶中養一鵝，鵝漸長大，出瓶不得。如今不得毀瓶，不得損鵝，和尚作麼生出得？**」<sup>69</sup>。他出這個謎題給南泉解時，本身有著學者的傲慢，但正也是一種自纏。當他認為在鵝還小時置入一個玻璃瓶中，等到它長大了就出不來了，所以無解；但這是陸巨大夫把

---

<sup>67</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 372 頁。

<sup>68</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 73 頁。

<sup>69</sup> 普濟 (宋)著《五燈會元》第 217 頁。



自己變成那隻鵝，並把自己網住。若我們把時間拉回鵝小的時候，它自然可以出來而得解。可是時間是不可逆的，南泉故意不直接給他答案，只好呼叫陸亘的名字，等到他不用思考而反射性地應諾時，南泉就說：「出來了」。陸亘也因此開悟，因為他的自我在當下，不再被這個謎題的瓶子給困住，關鍵在於他要在剎那之間放下自己的網綁而得解脫。此時，我們當能體會，我們的身體是會被瓶子困住，正如我們的生命本體會被身體困住一般。

這裡的關鍵在於「空」的功夫，這空不等於無，亦即「空」並非「無」的強調。事實上這兩個字確實有著相同的意思，空洞和虛無都用來形容空無的意思。不過，真正的重點在於不把空當形容詞來理解，而當作動詞來實踐。換句話說，「空」是空掉的意思，具放下的功用，所以禪宗常有「無」字公案。如果理解到這層意思，並且在修行實踐上用功，那麼說「空」或說「無」都是一樣。這個動作等於現象學的「懸置」或「存而不論」或「括號起來」的現象學還原功能。

至於修無的方法很多，茲舉 Sekida 直接修「無」的方法來說明，他（1985）說：「無」（日語直稱為 mu）是禪的第一個公案（koan），字意是「無物」（nothing），但若說是無物又不正確，因為它不用來進行觀念上的思維，而在於「**你必須加以體驗**」。剛開始時你重覆地唸「無」，向內唸去，重點在於你每吐一口氣，你就同時唸一個「無」，這稱之為竹節式吐氣法，當功夫到家的時候，你可以獲得三昧（samadhi，亦即定的意思），原因在於，它可以透過強壯丹田，重復激發大腦的清醒中心，如此一來可以防止你雜念的產生，因而達到三昧（70-72）。這個無的功夫和現象學還原的方法有著異曲同工的功能，它讓我們把自我的遮蔽剔除而得定，當我們什麼念頭都不生起的時候，我們將很容易看見自身的生命本體。

至於我們如何在日常生活中修煉呢？百丈領眾時，被問到「**如何是大乘頓悟法要**」，他直截地說：

**汝等先歇諸緣，休息萬事。善與不善，世出世間，一切諸法，莫緣念，放捨**



身心，令其自在。心如木石，無所辨別。心無所行，心地若空。慧日自現。  
如雲開日出相似。但歇一切攀緣，貪嗔愛取，垢淨淨情盡。<sup>70</sup>

這段的前半段和六祖的說法相類似，但後半段更為重要，當「心無所行，心地若空」時，等於我們把整個自我放空，於是「慧日自現」，這就像是雲開時，太陽自然出現一樣，此時我們可以看見和接觸到生命本體。這又有點像淘金一樣，只要確認黃沙裡可能有沙金，只要肯用心和耐心地淘，最後就可以淘出黃澄澄的金子。但是在淘金的過程裡，我們眼睛盯著的不是黃金，而是石頭和雜物，只要把石頭和雜物一一地淘洗出來，並且順著流水將沙石篩流出去，亮麗的黃金自然呈顯。生命本體的體驗亦然如此，在我們修行「無我」的過程裡，我們盯著自己的「自我」，每當我們發現到自我運作時，我們應全心全意地將大我和小我都括號起來，再等到把自我的灰塵也順著流水篩洗出去時，生命本體自然呈顯。

### 三、臨終關懷裡生命本體的呈顯

在臨終關懷的過程裡，當臨終者能夠坦然接受死亡，等於放下他們的自我時，Kübler-Ross（2003）曾說到：我們發展出一個對純真性（authenticity）的敏銳嗅覺，借此發現到所有角色都只不過是工具，這時我們應該把工具放下，讓它們離開。當我們放下自我的種種角色之後，將發現自己並非一無所有，我們反而得到真正的存有（being），這個真正的存有就是生命本體。這也就是為什麼在這個時候，Kübler-Ross 和 Kessler（2003）像禪宗參話頭一樣地問：到底我是誰呢？（who am I?）而且表示：這不是我們的經驗，不是我們的角色，這些答案可能都不是，因為這些都是無常的。最後他們卻又給出了答案說：

**真正的你有一個不能定義和不會改變的部分，它不會因為年紀、疾病或環境**

---

<sup>70</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 133-134 頁。

而遺失或改變的部分。有一個真實的你，是你之所生，你之所活，你之所死。  
你是簡單，極為完全的，你。(25-26)

對於這樣的一個你，Kübler-Ross (2003) 說：「這是一個未曾擁有，也絕不會改變的，永遠的你。」我們得透過放下所有虛幻的認同，發現了我們真正的自己，發現了我們真正的認同和偉大。你就是你之所是，不是你的疾病，不是你之所做，因為「生命是有關存有本身，不是所做 (life is about being, not doing)」(32)。這個放下所有角色的自己，變成純真的、本來的我，我們看到生命本體的存有本身。這和 Erikson (1968) 說的：「我正是那個讓我活下來的我」(I am what survives of me) (141)。這些「真正的自己」、「本來的我」，還有「存有本身」和「讓我活下來的我」，可以說都是生命本體的代名詞。

談及臨終關懷裡的親人，當他經歷悲傷的過程，可以清淨他的內心，透過這種自我的療癒，他亦可能發現到自己變成一個新的自我。當我們把許多日常生活中的工作和雜務放下，完全投入悲傷的過程裡，最後我們突然感到極為清淨和放鬆，同樣也可能感受到某種新生或重生。達賴喇嘛透過每天對死亡的觀想，因而熟悉臨終的可能過程，他說：

在臨終的最後一個階段，當一切意識融入到全空中，也就是澄明心或本有的基礎心中，世間萬有的物象以及同異等概念，都被馴服入此極微細的心中，眾生及周遭一切現象都自動消退。如果我們能將死亡的澄明轉入全然具格的修行意識，心認出自己本來的面目，即自己的本性：基礎心的本性。……在最後一個階段，心（不論是否為修行者）變成好像沒有差別一樣，一種無垢染的開放生起。(丁乃竺,2002:143-144)

在這裡頭，可以認出自己本來的面目，亦即是自己的本性，一種好像沒有差

別，沒有染污的心，他所指的是什麼？無論如何，東西雙方在臨終的體驗方面，都有著對於生命本體相似的發現。

### 參、生命本體的體驗與理解

生命本體原來就在我們身體裡面，按理說我們應該很容易親自體驗才對，但事實不然，因為我們沒有真正看見過，所以不知道生命本體何在。當我們有機會真正碰觸到生命本體時，我們應該捉住機會深切地加以體驗。由於禪宗裡提供很多相關的洞見和體驗，這些可以幫助我們驗證我們是否真正看見？以及我們體驗到的是否正確？例如：生命本體雖然在身體裡面，但身體不是生命本體，洞山良价有一天生病了，僧眾問：「和尚違和，還有不病者也無？」他說：「有。」僧又問：「不病者還看和尚否？」他答說：「老僧看他有分。」僧繼續再問下去：「未審和尚如何看他？」答：「老僧看時，不見有病」<sup>71</sup>。身體雖然有病，然而卻有個不病者在，這不病者是誰？那就是生命本體這位主人。

透過古代禪宗經典裡上述的對話，我們可以清楚體會到自我、身體和生命本體之間的區辨，這些經典有助於我們對生命本體的體驗和理解。再者，我們也可以試著從當今科學知識的角度來幫助我們體驗和理解，例如從能量的角度，來理解生命客體和體驗生命本體。這一小節裡將討論：1.生命本體的特性；2.生命能量和運作的體驗等兩組觀念。

#### 一、生命本體的特性

生命本體的特性和人性有所區別，甚至有時候可能相反，這從上小節討論臨終關懷時的發現可以體會一二。佛教裡稱臨終到死亡為「涅槃」，佛陀則在《大般涅槃經》裡更說明「常淨我樂」的真義，他說到人們之所以有煩惱，就在於人

---

<sup>71</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 786 頁。

性上的倒轉，「我計無我，常計無常，淨計不淨，樂計為苦」；故應該回到：「我者即是佛義，常者是法身義，樂者是涅槃義，淨者是法義。」雖然「世間亦有常樂我淨，出世亦有常樂我淨」；然而兩者的重點在於我們能夠，

於苦法中生於樂想，於無常中生於常想，於無我中生於我想，於不淨中生於淨想。(高振農，1996:111-112)

我們要認識生命本體，要體會文字背後的本義，因為人世間和出世間是不同的。何謂人世間？又何謂出世間？人世間指的是人們所生活的社會，指的是有我的人世之間；而出世間指的是哪裡呢？研究者認為它正是無我時所見的生命本體。故禪宗六祖在《六祖壇經》裡說：「〔佛陀〕故於涅槃了義教中，破彼偏見，而顯說真常真樂真我真淨。」一般人錯解了佛陀「圓妙最後微言」，真是可惜（釋聖印,1984:105）。這出世間時所見的生命本體有著常樂我淨的本質。

首先，談到生命本體的恒常性。佛經雖然經常提到無常，但《心經》裡談到不生不滅的是什麼？不生不滅不就是常了嗎？五蘊本是無常，是生生滅滅的，什麼是不生不滅的呢？生命本體正是如此，雖然生命現象是生生滅滅的無常性；但生命本體相對於生命現象卻具恒常性。換句話說，相對於自我的無常來說，生命本體是一直常存，在自我尚未建構生成之前，人的生命早就存在，等到人將死之際，自我已經消融了，然而當下生命一息尚存，所以說相對於人的自我，生命本體有著恒常性。沒錯，生命本體雖是粒腺體能量的運作，它的運作確實是生生滅滅的，新陳代謝就是生滅法，這部分是無常的。然而唯有藉著生生滅滅的無常變化和新陳代謝，才得以讓生命本體維持下來，保持生命本體的恒常性。所以生命是常與無常的交替，常與無常互為因果。生命客體現象的無常性，正是生命本體獲得常性的本來。在《大方等如來藏經》本文中「一切眾生。雖然諸趣煩惱身中，有如來藏常無染污」，「一切眾生如來之藏常住不變」(聖嚴法師,2001:149-150)，

正是這個意思。對人來說，人們活在世間，而生命本體彷彿活在出世間一樣，因此可以說生命客體的無常與生命本體的恒常，兩者同時俱在。

至於前面引述《大般涅槃經》的「常樂我淨」中的「樂」和「我」呢？何謂「樂」？何謂「我」？「樂」指的是涅槃的真樂，為什麼？原來經文裡指的是「**苦者一切外道，樂者即是涅槃**」（高振農，1996:113），所謂涅槃指的是「我」滅，因為自我是痛苦的因緣，自我一旦消滅後等於滅了苦，這指苦集滅道四聖諦裡的滅諦，苦滅時的愉悅並非一般所說的人生之樂，因為人生中情緒上的快樂，可以樂極而生悲。至於「常樂我淨」中的「我」確實令人混淆，佛經雖然常稱無我，何以此處又說「我」呢？「**何者為我？若法是實、是真、是常、是主、是依性不變易者，是名為我**」（高振農，1996:125）。這裡的「我」不是心理學上的「自我」，而是恒常不變易的真我，亦即生命本體的意思，否則就錯解其意了。

談到「淨」，它指的是生命本體的清淨性。六祖聽五祖講《金剛經》到「應無所住而生其心」這句話的時候突然大悟，當我們不再執著於任何事物時，我們就可以看到我們的本性，這時他說：

**何期自性本自清淨，何期自性本不生滅，何期自性本自具足，何期自性本無動搖，何期自性能生萬法。**（釋聖印,1984:29）

這清淨的本性不生不滅，卻本自具足，並且能生萬法。讓我們透過太陽光來理解，太陽光照著我們的外在世界，讓我們可以看清外在彩色繽紛的客體。這太陽光的特性和功能如何？為什麼光是顏色的生命，因為沒有光，我們就見不到任何顏色，一切東西的顏色都變成黑色。當紅橙黃綠藍靛紫等七色光合成為白光的時候，同樣地這些不同七種色彩的顏料不能發光，於是把所有各種的光都吸收了，所以混成一堆黑色的污泥。

純粹生命本體之光並不迷人，五顏六色的人生才好玩，但是當人沒有生命本



體時，一切都不好玩。沒有生命本體之光，我們什麼也看不見，透過生命本體之光可以照見自我的問題，進一步在自我重建的過程中可以清楚將自我的建構變得較為合乎自己的限制和需求，並且生命本體之光照可以讓事物井然有序，正如由於磁力可以讓鐵屑由中心向四周有秩序地排列一樣。同樣地，生命的熱度讓我們內心不會感到寒冷，我們不會覺得孤單無助，像是獲得永遠的支持一樣。因為內心感到一股暖流不斷地在全身流動一般。

這外界的光和我們內在的生命之光也不一樣，雖然醫生可以打開我們的腦殼，讓他們看清大腦內的組織和進行手術改變我們的組織；可是外在的光無法讓我們看清自己內心世界。內心世界得透過內在覺知才能看得見，唯有生命本體之光的覺照，可以讓我們看清自己的內心世界。不管我們內心世界如何混亂，借助內在的生命本體之光，我們可以慢慢地看清，漸進地整理，逐步地將自我加以消融，並且顯現生命本體本來清淨的樣貌。

最後，生命本體具有的平等性，而且是真正的平等性，因為生命本體不像人生是多元而彩色豐富的，它具單純的清淨本性，更由於它的清淨性，故彼此的生命本體完全無法區辨，當然無從相互比較，可以說，生命本體才是人與人之間的真平等。更由於生命本體就像是太陽能量光與熱的普照一樣，開放而平等。生命本體是最為單純的原型，說到原型，讓我們用英文語法來說明，正如 **be** 是原型動詞一樣，等到人們在不同時空情境之中得使用各種不同的動詞型式，諸如：**(I) am**，**(you,they) are** 和 **(he,she) is** 都是因為不同的代名詞所產生的動詞變化，還有過去式 **(was,were)** 或過去完成式 **(has,had been)** 等。生命本體原只有一個形式，它是所有人的原型。生命本體沒有面具，沒有角色，沒有性格。所有人，不管是父母，是子女，是伙伴，是同儕，是夫與妻，是老闆與部屬，都是平等無二的，所有的生命本體都沒有差別。這樣一個原型是所有人格的核心，是所有角色的底色。這樣一個活著的原型，持續地存有著，它不是固定而僵化的角色。

總地來說，玄沙師備明白告訴我們有個祕密金剛體<sup>72</sup>，它是我們內在的生命本體，它像太陽那樣無時不在、無處不照。我們不但要見到內在的太陽，並且要好好學習做個小太陽，我們的生命本體正如太陽一樣，它具有光明、溫暖、平等、開放、單純的本質，還有常與無常的互生，它的空性能生萬法，這樣一個生命本體值得我們仔細地體會，並且善自護持。

## 二、生命能量和運作的體會

生命本體就理解上來說是所有細胞粒腺體所發出能量的總和，但從主觀的體驗上又如何呢？曹山本寂在一個寒冬裡，面對火堆取暖，有僧說：「今日好寒！」曹山卻說：「須知有不寒者。」僧問：「誰是不寒者？」這不寒者又是誰？曹山發現那位感覺很冷的僧者沒能體會到自己的生命本體，只好夾著一塊火炭說：「就是它」<sup>73</sup>。這火炭是具體的東西，按理說更容易明白，不過它還是一種比喻，人們可能還會視而不見，當然無法自己從內在去體會，因為人們常是只能見到客體，不能見著本體。人們看到的可能是用手拿的「木炭」；卻見不到夾子的「炭火」。

當我們見著生命本體之後，它到底是什麼樣子呢？當洞山的門徒曹山辭行時，他將在雲巖先師親印的〈寶鏡三昧〉囑付與曹山，他說：

**如臨寶鏡，形影相覩。汝不是渠，渠正是汝。如世嬰兒，五相完具。不去不來，不起不住。婆婆和和，有句無句。終不得物，語未正故。<sup>74</sup>**

我們從鏡中見到自己的影像就是我的形象，但是雖然影像就是我，但真正的我並非我的影像。生命本體正是如此，它不是我們的影像或者身體可以代表，因為影像和身體都是無常變化著的，可見生命本體還必須等待體驗和探索。

<sup>72</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 395 頁。詳見下一小節的引述。

<sup>73</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 789 頁。

<sup>74</sup> 普濟（宋）著《五燈會元》第 784 頁。

如果我們只看見曹山夾著的木炭，而並未注意到他夾的雖然是木炭，但他指稱的卻是木炭裡燃燒的火，那麼我們就只看到客體，不能看到現象；只能看到現象，而未能體會到本體。所有燃燒的火不論是什麼材料，這個燃燒本身是一樣的，正如人的生命本體對所有人來說顯然都是無別，因為「**一切眾生同一佛性，無有差別**」（高振農，1996：161），這裡指的佛性正是人類的性命，而且所有人的生命本體都具相同的本質。

生命本體的體驗確實相當主觀，因為生命本體本來就不像一塊木炭那麼具體，何況當我們看到火的樣態時，它甚至是燦爛不定的形狀，我們更無法用手去捉摸。那麼，對這個生命本體到底我們應該如何才能真正體會到呢？雖然它確實有些困難；不過，難得玄沙師備把它講得非常具體而明白，他說：

**仁者！真實在甚麼處？汝今欲得出他五蘊身田主宰，但識取汝祕密金剛體。古人向汝道，圓成正遍，遍周沙界。我今少分為汝，智者可以譬喻得解，汝還見南閻浮提日麼？世間人所作興營、養身、活命種種心行作業，莫非皆承日光成立，祇如日體。還有許多般心行麼？還有不周遍麼？欲識金剛體，亦須如是看。<sup>75</sup>**

玄沙師備真地說得非常明白，我們的祕密金剛體是什麼？就是我們最內在的生命本體，它是我們的金剛體。為何是金剛體呢？因為它就像太陽那樣無處不照，所有我們得以活命的條件都來自太陽，我們人世間的一切營生活動原來都來源自於「**日光**」；因為沒有太陽和它的光，所有生命不復存在和持續。並且我們要進一步見到內在的太陽，還要學習做個小太陽。就像節拍是所有旋律的生命本體；光是所有顏色的生命本體；而太陽光是所有一切的生命本體，因為它具有光明、溫暖、平等、開放、單純的本質，才能使一切生命得以生發和持續地活存下來。

---

<sup>75</sup> 普濟（宋）著《**五燈會元**》第 395 頁。

我們之所以得以活存就在於我們持續擁有生命能量，這生命能量和太陽能量的特性有些類似，因為我們的生命能量應該來自太陽能量的給予，不過兩者的作用方式還是有些差異。因為太陽是外在於我們的客體，它給我們光線、熱度，提供我們內在能量；而生命能量則發自於我們內在所有細胞的裡面，帶給我們身體溫暖和力量，所以兩者的作用上確實並不完全相同。

真正的生命本體是純粹生命的能量，可以說是純陽的本體，這正和中國傳統文化裡的《易經》描述純陽的乾卦一樣。乾卦的象辭說的是：「**天行健，君子以自強不息**」，這就是生命本體真正的特性。換句話說，生命本體不論在人生的哪個階段，不論一生中活過多少歲數，遭遇什麼樣的人生歷程，從頭到尾都是活生生地，所謂天行健，自強而不息。這也是真正善待生命本體應有的態度。

然而同樣這個乾卦在人生的不同階段裡情況就有所差異，因為擁有生命本體的生命體在時空裡的運作時就不一樣了，人生存並生活於時空之中，受到時空限制和環境影響，它不再是無我的純粹生命本體，而是有我的人生，自然與真正生命本體有所不同。將乾卦引用到人生的角度來看，雖然是生命力旺盛的整個乾卦，但它在不同階段的人生歷程裡，因為面對外界環境的阻礙和他人的挫折，不同人生階段裡的歷程必然會有起有伏。《易經》中第一個「乾」卦裡的不同爻，也等於人生在不同的階段是這樣的：

**初九，潛龍勿用。九二，見龍在田，利見大人。九三，君子終日乾乾，夕惕若，厲无咎。九四，或躍在淵，无咎。九五，飛龍在天，利見大人。上九，亢龍，有悔。用九，見群龍无首，吉。**

這六個爻相當於人生的六個階段一樣。首先是，剛剛開始出道的初九和最後應退休之際的上九，都是不宜出頭的。等到你在九二的能力行了，也被九五的大人看到了，開始有人提拔時，就可以出來努力做一番事業。雖然如此，不過九三

是自己事業剛剛開始出頭，得每日非常努力付出，朝夕謹慎，不可以放任，才不會犯上大錯。等到九四中年之時，就得看機運如何，或者擁有升遷機會，但也許還會跌倒，更要小心謹慎，才不會受傷。等到九五時達到地位的最高點時，正是可以好好發揮所長的時候。但是這裡的九五和九二是相對應的，換句話說，在位者得扶持底下有能力者，同時高位的人也需要底下有能力者的輔佐。換句話說，九二和九五互為表裡，兩者得首尾相互呼應才行。這就是乾卦告訴我們的人生道理，就算我們精力一直充沛，而且持續努力的人，還是要注意每個人人生階段都有不同的問題和應注意的事項。何況九五，亢龍有悔，表示能量終有用盡的時刻。

再回到純陽的生命本體來看，這裡有個重點，即爻陽與陰爻間的關係和太極圖裡的「陽中有陰，陰中有陽」並不相同。純粹的陰與陽的關係是「陽中有陰」，但「陰中無陽」，茲以示意圖呈現如下：



圖二：陽爻與陰爻間關係的示意圖

陰是兩個半斷的爻，不像陽是一整個連續的爻，因此陽中可以有陰，但陰因為是斷的，不可能陰中有陽的存在。再者，陽爻之數除本身為一外，加其內陰數為二，總數為三，故整個乾卦的三爻合計為九，這也是乾卦裡陽爻稱為九的意思。陰數為二，故坤卦三爻為數六，故坤卦裡每個爻均稱為六。這樣的陽爻與陰爻的道理，對研究者個人的啟示是：對生命本體來說，生命是具有能量的，一旦生命能量終結時，我們回到必然的死亡，正像太陽光退去時，自然出現黑暗，黑暗本來就存在陽光底下，並非等到太陽光不見才突然出現黑暗，正如死亡本來就在我



們生命裡一樣，當生命能量終結之時，死亡自然現身。

《易經》中陰陽的上述道理，就自然現象來說也合乎科學的根據，雖然攝氏零度對人來說非常冷，但它仍舊有著能量或熱量存在，生物因此可以活存其中。在熱力學上真正沒有能量時稱為絕對零度，理念值是攝氏零下 273.15 度，意即在絕對零度時是完全沒有熱或能量的存在。從理論上來說，當絕對零度時，沒有任何生物可以存活。

人們在年輕時生命力道很強，但不知道如何正確引導這個生命力道和善用生命力。年老時，生命力道減弱，然而如果能夠正確引導和加強運用生命力，反而能夠兌現生命的夢想。真正的重點就在於，當我們擁有充沛的能量時要善用這珍貴的生命能量。生命資源的運用可以供奉在廟裡的大火燭來比喻：這根火燭供奉後就被點燃，一直不熄，就像人們一旦誕生後，生命一經啟動就不會停息，一直到死亡為止。但是如果一陣大風吹來，正如早夭的人一樣，不能再點燃，生命就浪費了。如果它一直燃著，白天晚上燃著，然而從來沒有人影出現，結果一根火燭真正被利用的太少，人生的活動又變成一種浪費。所以生命的珍貴需要人們善於計劃和執行，使它能夠持續燃燒使用，對人生才有意義，有效地提供照明。

人類的生命雖然無法跟太陽的天行健相比，但它仍舊可以一無畏懼朝向前進。顯然在它前進時總是受阻，然而它不會感到挫折和痛苦，它就是不斷地向前，而且無孔不入，一點一滴的過程裡不斷地前進，正如台南安平樹房的榕樹一樣，它的樹根穿牆並且佔據了整個房子。同樣地，所有嬰兒和孩童亦是一個明證，雖然在客體關係理論裡，他們的幻想可能會造成將來人格的問題，然而這並非幻想本身的問題，它是照顧者的處理問題，幻想本身就是創意的想像力，透過智慧的調節和處理，幻想的夢可以被兌現，它不但可以克服人生遭遇中的種種困境，也是解決問題的利器，人類文明的創建者。生命本體的特質正具有這一無畏的創造力和永往直前的生命力。

## 第五節 生命本體的代代傳承與橫向連繫

單一生命客體有生必有死，而且所有個體不斷地生生死死，但就在個體生死之間，同時將一物種的生命本體給衍續下來。當我們自身或至親喪失生命之時，透過體認到可能的喪失，發現到生命本體的存有，這正如人們無法呼吸時才體會到空氣存在和珍貴的道理一樣，我們在自我消融之後可以發現生命本體的珍貴，同時我們更可以體會到生命本體在我們與親人間相互傳承的意義。

本節將焦點專注於從個體生死相續現象到生命本體的傳承，在消融自我的時刻裡，我們不但洞見生命本體，並且發現這個生命本體原是承接自父母和一代一代的祖先。再者，當我們深入到社會關懷和生態系統時，不同民族和不同物種的生命本體並且扮演著所有生命體的橫向連繫角色。故本節包含：生命本體的代代傳承和生命本體的橫向連繫等兩個小節。

### 壹、生命本體的代代傳承

當我們面對親人的亡故，本來活著如今死了，不再有這個親人了。人的悲痛是必然的，可是這個悲痛太大，無法一次完結，我們需要有一段時間來悲痛，用大哭、哭號、飲泣甚至自我封閉和默然等等形式來舒解，而不是被勸說不要悲傷可以安撫和化解。因為從自我的觀點看，這個悲痛是自我層層建構物的整個拆除，而且這個拆除就在我們的大腦記憶體上直接作業，等於切割我們的大腦一樣，會是徹心之痛，我們必要採取過渡現象和借助過渡客體來漸進地舒解。

雖然，Winnicott 提到過渡現象是以嬰兒斷奶為例，但是人們的自我拆解是浩大的工程，需要更長時間才能走過整個歷程。當我們看見屍體時，我們先是哭不出來，然後我們放聲大哭，撫屍痛哭，接著我們得守靈，只能看著亡者飲泣。安排葬禮也很重要，從移靈一直到入土，直到終於看不見屍體。下一個過渡客體

就是墳墓，這是死者的居所，我們會經常去看他，述說過去的一切，好像他猶然活著一樣。我們得走過一層層過渡現象，透過一個個不同過渡客體的轉移，只有等到我們不再有任何悲悽的情緒，才算完全洗淨我們的悲傷。

在這個過程裡，讓我們仔細體會和思索我們內心裡痛苦，我們看見親人本來活著而突然死去會無法接受，根本原因在於我們的親人猶然活在我們的內心世界裡，他還在我們心裡頭並沒有完全死去。我們的親人活在我們的記憶中，這和眼前的屍體卻如此天地遠隔，所以我們拒絕接受和承認。我們之必要痛苦在於無法一下子切割，我們只能漸進地讓記憶慢慢地淡化，所以我們多年之後尚且還要到墓地或靈骨塔去參拜，直到我們能夠坦然述說他生前的一切，然後才終能慢慢舒解，我們記憶中的親人才算真正死得乾淨，或者重新活過來。

從自我的觀點看，對臨終當事人，他們的自我部分要慢慢地放下，方得以善終；對生者來說，同樣是自我一部分的割捨，故一樣痛苦。兩者的自我都是一一對應的關係，對生者來說，當這關係的另一半突然不存在時，內心當然會極為不平衡，所以悲傷是我們必要的一個過程。死亡不論對亡者或親人都是自我的割捨。但就在這個長期痛苦的時刻裡，它有著特別的意義與價值，因為對生者而言，可以說是親人精神永在的表徵，於是我們之間的自我就是這樣持續地一個一個地承接，如果我們進一步體會，這不正也是我們生命一代一代傳承的表徵嗎？

人們總是知道有生必有死，卻不曾體會，如果沒有前人之死，後人如何得生！生命並非必死而已，真正生命的無常性，就是生生死死，有生有死，同時也有死有生。就像自我的消融不但是可能的，而且也是必須的，我們的自我因為有生必有死，有死也必有生，所以我們得以解構和重構新的自我，以便獲得新生。進一步，自我的死亡同樣是必要的，因為它正也是生命本體的呈顯。

當我們上一代的親人亡故之後，雖然在自我中一一對應的關係中，重要他者一端的實體已經消失，然而我們自我中一一對應的關係還是堅牢無比，因為我們已經完全獨立。這是因為人類成熟時間很長，在平均二十年以上的時間裡，一個

人才從嬰兒長成一個成人。在這一段時間裡，成人們的教養並陪伴孩童，使人們的自我能夠慢慢地成長和健壯，直到他們能夠承接世代的責任為止。

在上一代死亡，下一代的成年人在悲傷過後，真正的重點在於承接責任，他應該早已具有自信和能力承接上一代交下來的任務，包括家庭責任和社會責任。人類由於成長期幾乎超過二十年的長時間裡都在長大和成人，他要學習獨立，獲得各方面的學識和能力，以及態度和和素養，然後才能在上一代死亡之後把整個責任扛下來。也由於人類這段時間很長，所以有足夠時間慢慢學習與成長，在這段時間裡建構健全的人格和適應社會的能力。在這一過程中開始所有經驗的傳遞和情感的延續，同時也承接了家庭和社會的責任。

我們承接家庭和社會的責任是屬於人生的部分，我們更應該意識到我們早就承接了上一代的生命本體，並且我們的上一代同樣也承接他們的上一代，這正是一代又一代的生命本體的傳承。這一生命本體的承接才是任何物種所以繁衍的根本歷程，這正是生命教育更應該教導和體驗的事實。只不過因為人類是高等的物種，反而不像一些動物那麼明顯，例如當成長的鮭魚返鄉產卵和授精之後，他們的死亡就是為了留下他們的下一代，不斷地衍續他們物種的生命。

人類由於孩童成長和教育的時間很長，成人與孩童長時間的重疊有如一根繩索由諸多細絲一根接著一根交叉和重疊地纏繞在一起那樣，從外面看雖然只是一整根粗而有力的繩索，但裡頭卻是無數根細絲相互的重疊和纏繞。我們不能忘記，我們早已承接一個最重要的核心，那就是在我們出生之前就已經承接父母給我們的身體和生命。在父母的精卵結合的時點裡，除了父母各半的基因組合外，已經給了我們最為珍貴的生命本體。

我們在悲痛自我崩解的同時，我們反而更應該體會和珍重生命的承接，那是我們很早就擁有父母給我們的基因和生命本體，而這一生命本體更是我們需要重新認識和不斷護持的珍貴寶物。在父母死亡時的關鍵時刻裡，在我們的自我消融的時刻裡，讓我們重新思考我們自己的生命何來？它是什麼？它在何處？它的本



質如何？我們用心體會過嗎？

生命本體在外面嗎？它一直在我們的裡面。我們得向自身裡面去探尋，向裡面去學習，體會到我們的生命原來承接自上一代。正如約翰福音裡說的：「**一粒麥子不落在地裡死了，仍舊是一粒。若是死了，就結出許多子粒來。**」<sup>76</sup>以這個生命本體為核心，我們遺傳了祖先的身體，我們承接一代一代的自我，承接他們的社會責任，這三者都整合起來，一起承接。但是，生命本體才是我們的核心，它是所有一切的依恃。

個體一旦誕生於社會之中便開始在時空環境中努力求生存，以保障其生命和改善生活，這是一個人必須的努力，為了保障個人生命本體的持續，力圖生存是必要的手段。可惜的是當一個人覺得生存無虞之後，他開始死命地追逐生活，以滿足個人形形色色的需求，只為了所謂生活的品質。有些人則不知不覺地遠離了生命本體，甚至拋棄自身的生命本體。當我們思及這一生命承接的過程裡，我們應該提醒自己：就在上一代的生命離開的關鍵時刻裡，他們的生命可以離開我們；但是我們除了懷念自他關係的重要一端而悲傷之外，我們應該永懷的是我們由上一代所承接而來的生命本體，並承接上一代交付給我們的社會責任。

## 貳、生命本體的橫向連繫

我們除了應該體會到我們從上一代所承接的生命本體之外，正如自我是一一對應的自他關係，我們亦可以體會到生命本體是一種人與人之間橫向的黏接劑。在很多家庭裡，夫妻之間長久相處後感情不但淡而無味，甚至產生根本上的變化，於是他們靠著兒女誕生後充當感情緩衝器，讓他們回歸較為親密的感情，提升親子間的情感做為家庭和諧的黏接劑。從蕃薯的故事裡談及她兒女給她活下去的希望，讓她有了人生奮鬥的力量。從子女相對於父母沒有那麼自我來看，可以說子

---

<sup>76</sup>第十二章二十四節。



女等於提供一種生命本體對家庭裡人與人之間連繫上的功能。再者，所謂同學與同仁的關係可以說是親人之外，最為重要的人際關係，人們經常會發現當親人之間關係緊張的時刻裡，朋友是最好的緩衝關係。我們甚至會感動於陌生人提供的實質和精神上的幫助，那種近乎無條件的關懷，在那一個無我的時刻裡，正是生命本體與生命本體間的關係，提供給人們最大的支持與安慰。

這一生命本體提供的連繫功能並不僅限於人類，研究者小時候養蠶的經驗記憶還很深刻。起先是餵養的是小蠶，天天看著它漸漸長大，直到有一天他不動了，然後開始吐絲把自己圈了起來。隔了一陣子再從繭跑出來變成了蛾，然後開始下一顆顆的蛋，然後這些卵再孵化出來成為一個個黑點，又開始慢慢長大，如此循環著。在他們的生命周期中，當然也曾經歷過他們會拉肚子會生病死亡的遭遇。這些歷程帶給孩童可能是最早對生命的出生、患病與死亡的啟示和教導。同時，在這樣的一個養蠶經驗裡，不但是人與人之間的關係，也知不覺地將有著同樣喜好的同學關係給緊密地連繫起來，甚至也把相關的人們給聯結在一起。

植物同樣也扮演著類似的功能，雖然它們不會動，但是種子發芽帶來的感動不輸給動物，因為它們生長的力道非常強大，在鄉間的柏油路上，經常看到，柏油路面上有時會有一點突出，不久再觀察它為何如此時，竟然發現到它的底下開始冒出一根很小雜草，小草的尖端雖然表面上很軟弱，但是它卻能將很硬的柏油給頂了起來，這的確令人驚嘆，但又不知所以的事物，其中有著生命力道的啟發。桐花在秋天，櫻花在初春裡總是盛開著，其中一枝的花開呼喚著左右一齊開放，在他們開放的季節裡，我們在欣賞花開的同時，同樣聯繫人與人之間的情感。

再者，或許大家會認為植物的生命和人類的關係不大，除了提供我們食物來源之外，只能供人欣賞。從生物的演化歷史來看，若沒有植物在動物出現之前生存在地球之上，他們準備好動物可以生存的環境，包括足夠的氧氣和食物，讓地球上所有動物活存下來。這就是植物對所有動物的貢獻，也是植物聯結了所有生物的橫向關係，它們是生態系統中最為根本的生命本體。

人與寵物的關係特別地親近，有時比人更為親近，尤其是寵物狗，由於狗的情性膽小和社會化，所以與人的本性很接近，特別是狗的忠誠度很高，故特別為人所喜好，於是成為人們最好的伙伴。不僅如此，由於狗的壽命較短，人們可以經歷過生育幼犬的可愛，壯年時成為調皮玩伴，又在老病時照顧他們，以及在它死亡時帶給人們悲傷情感的舒發，狗確實成為人們相互學習的伙伴。

寵物相對沒有人那麼自我，提供的橫向連繫功能更為顯著。研究者有個親身經驗：社區裡的狗僅次於社區人數，許多人會出來溜狗，本來社區的住戶相互之間並不認識，當他們牽著狗出來散步時，相互會對狗打招呼，到最後有個離奇的現象，隣居之間相互並不認識各自的名字，但卻反而記得狗的名字，反過來用狗的名字來指稱他們的主人。寵物的生命就這樣建立起人與人之間橫向的關係。

從生命本體的眼光來看，所有生命體都是整個生態系的一部分，都有它的角色和功能，我們也應該給予應有的尊重和愛護。不僅對心愛的寵物，更要及於所有的生物，甚至食用的食物。第一次看到日本人用餐之前，合十對食物感謝時，頓時感覺很可笑，他們親自宰殺的生物，何以也要感謝呢？從另外的角度看，確實是他們供養我們，讓我們得以存活下來，我們對他們存著感謝的心，對他們或對自己都是一種慈悲，至少提醒我們對於所有生命都應該存著珍視的心態。

## 第七章 自我與生命本體的關係重建

人們在平常並未能體驗到自己內在的生命本體，只是知道自己確實活著無疑，這種視為當然的態度顯然不會關注到自己與生命本體原初的緊密關係。倒是因為生存於自然和社會環境中並生活在人群裡，故必須特別重視人與人之間的介面並建立各種人際關係；卻也因此受到社會制約導致忽視或忘卻自我與生命本體原初的緊密關係，同時也可能歪曲人與人的真誠關係。

當我們透過懸置自我因而洞見生命本體之後，需要重新體驗並建立自我與生命本體間的緊密關係，如此才能夠有意識地體會到生命本體，進而不必因為單獨處在黑暗之中而覺得孤單無助。我們同時可以接觸到生命的光與熱，感受到它的溫暖與支持，繼而吸收飽滿的生命能量，接著透過轉化生命本體給予的能量變成生命力量，並且善用此一生命力道，以走出自己的人生。

生命教育最為核心的關鍵，就從這一重新發現自我與生命本體間的原初關係開始，然後重新建立這一自我與生命本體的緊密聯結，進而我們才能以無條件的關懷來建立人與人之間的真誠關係。如此一步一步地前進，於是生命教育成為全人教育的核心基礎，引領人們走出自己健康的人生並生活於安樂的社會。

本章內容分別為下列四節：1.自我與生命本體的原初關係；2.自我與生命本體的關係重建；3.人與人的真誠關係；4.小結。

### 第一節 自我與生命本體的原初關係

人一生下來的同時就擁有身體和生命本體，再慢慢在其上建構起自我和維持它的運作，並且不知不覺地解構與建構，在這同時人們的身體不斷成長和老化，並且必須時時面對身體的疾病或意外事故。一般來說，人是以自我為中心來看待一切，包括自己的身體和生命本體。但是人的自我並非憑空而來，它也是自己的

建構物，它是人們在社會生活中所建構一系列一一對應的自他關係。人們在自我建構完成後，並尋求自我認同，等到成長後更在不知不覺中同時解構和重構，基本上人們當下的自我已非過去的自我。在這樣不斷演進的過程裡，人們很容易以自我為中心，反而將所有的一切，包括身體和生命本體，以及所有外在的一切都視為自我的一部分。在這樣一生的長久生活過程裡，人們在社會制約下，不但將生命本體物化，漸漸地加以忽視，久而久之，人們不自覺地讓自己的自我與自身的生命本體隔離，甚至愈行愈遠。

在這過程中，人們的確有能力習得許多的觀念和做法，並將其中好的保留下來加以運用，將不好的拋棄或改進；不過人們並非確實如此，反而可能倒轉過來，甚而累積不好的觀念、態度與行為，而未能保留好的資產與能力，甚至忘失最為緊要的內在資產和天賦。當人們的自我不斷朝外走去時，這正是人們與自身的生命本體愈走愈遠的時刻，甚至完全忘記自身與生命本體最原初的存在關係。

為了檢驗我們是否真地忘失了我們與生命本體的原初關係，以做為關係重建之用，故本節先從理解 Martin Buber (1878-1965) 主張的「我與汝」開始，然後試著重新發現並呈現這一自我與生命本體間的原初關係。

## 壹、Buber 的「我與汝」

自我主要是人們所建構的一系列自他關係，這部分在第四章「自我的建構」中已經從社會、心理學和人類學說明清楚，人們的自我是透過自我意識在生命客體和生命本體上建構起來的社會建構。人們在自我完成建構之前，並沒有自我，等到建構完成後才反過來認同自我，並認識自己的所有和外在世界。自我在未建構之前，只是潛在的自我，這一潛在自我和生命本體共生，這潛在自我當然也與生命客體共生。有了這些基本觀念，才能理解 Buber 有關「我與汝」的根基關係。這個根基關係是建構自我的基礎，然後自我開始認識外在事物的「它」，認識他

人，建構與他人間的自他關係，所以這一「我與汝」的最初關係在最根本的觀念裡，並非一般人所指稱的「我與你」的自他關係。

因為我與你的關係並非最初「我與汝」的根基關係，也可以說「我與汝」中的「我」並非心理學上的自我，「我與汝」中的「汝」在最初亦非是你。我與他人間的關係是後來才衍生出來的，至於這個「汝」對 Buber 來說，應指上帝，由於在他的信仰裡，我們的生命是上帝創造並賜給我們的。本研究借用「我與汝」並引述到生命教育上，成為「我與生命本體」的最初關係，成為自我建構的根基。

在 Buber 的《我與汝》著作裡，他一開始就指出「我與汝」和「我與它」兩種根基關係。但是這兩者的性質不同；「我與汝」是一個人僅有的整全關係；而「我與它」裡的「它」可以被「他」或「她」所取代，這是可以切割的非整全關係，因此一個人擁有兩個世界和應有兩種態度(3)。他的意思是「我與汝」和「我與它」是最初就存在的兩種根基關係，並非指稱「我」、「汝」與「它」三者為最初就存在的三樣事物。研究者的體會是，在最初的時刻裡，前三者並未分離，因為自我尚未生成，人們在當初只有內在的「我與汝」整體關係，然後才漸進地認識「我」與「它」，以及對外的「我與它」的關係。換個方式，雖然這個「我與汝」可以分解為「我」和「汝」，但是反過來兩者無法結合成為「我與汝」，從本質上來說，「我與汝」先於「我」，而「我」又先於「它」。

接著，他從人類學和個人心理學的角度來說明這個緣起。他先從人類學的角度切入，Buber (2010) 認為：

**早在原始關係裡，已經自然地談及「我與汝」的根基關係，這早於語言可見的形式之前，早於人對自己意識為「我」之前。相對地，「我與它」是在認識了「我」之後，分離出「我」，然後才有的。(22)**

簡單地說，最原先存在的是「我與汝」的自然關係，然後才有「我」的產生，



最後才衍生「我與它」的關係出來。初民社會的思想中揭示了這兩大根基關係的差異處，在人們體認到自己為「我」之前，原初就自然地存在一個「我與汝」的關係；在另一方面，當人體認到自己為「我」之後，才有了「我與它」，此時的自我也才開始獨立出來。

再從心理學的角度，他的說法很接近客體關係理論。Buber（2010）說：嬰兒尚在母親懷裡時，嬰兒的生命純粹自然地與母親結合並互動交流，這猶如猶太諺語說的：「**在母親身體裡的人知道宇宙，一旦出生後就忘了宇宙**」。如同一切生命一樣，每一孩童皆棲息在偉大母親的子宮裡，生命寄身於無形之中，渾然統一的原初世界之中，一旦脫離後，就分別走入各自的人生（25）。「我與汝」的原初關係類似客體關係理論裡的共生關係，但又比嬰兒與母親的共生關係為緊密。

從兒童心理的角度，Buber（2010）說：兒童並非先覺知有一客體的存在，然後將自己置入其關係之中，而係先努力建立此一實存的關係，一種不用言詞指稱的「汝」，而「我」則要等到分離後更遲一些才產生。可以說，最原初的存在就是「我與汝」的關係，它是一種存有的範疇、領悟的形式、靈魂的原型（27）。他說的存有的範疇和靈魂的原型非常接近生命本體的意思。

接著，Buber（2010）又說：透過「汝」，一個沒有語言形式的「汝」，一個人變成為「我」，它慢慢地變強，它與自身相遇，開始自以為是「汝」，很快地擁有自身，進入與自身的意識關係而分離（27-29）。這個時候，一個人從心理學和社會學觀點開始同時產生自我，並以自我為中心建立自他關係。

那麼，「汝」（Thou）又是什麼呢？Buber 雖然努力地想把「我與汝」的關係闡明，但卻最不容易讓人理解，關鍵在於「汝」。汝到底是誰？汝又在何處？因此我們應該倒過來，首先把「汝」理解清楚。一般來說，當西方人以大寫來表示時，經常指的是上帝。我們先看 Buber 怎麼界定這個「汝」，他（2010）說：

**我們所經驗到的「汝」是什麼？**

什麼都沒有，因為經驗不到。

那麼我們所認識的「汝」是什麼？

所有一切，因為離開了「汝」，我們什麼也認識不到。(11)

這個時候，Buber 所描述的似乎還是從自我的觀點。「汝」既然是一個我們無法直接經驗到的內容，我們便無法獲得有關「汝」的經驗；可是他卻又說我們能夠認識到一個事實，如果沒有了「汝」，我們就什麼都無法認識到。這意思是說，雖然我們無法直接經驗到「汝」，但是我們卻知道沒有「汝」就沒有一切。這個「汝」似乎開始呈顯，但還是尚未令人清楚明白。究竟這個「汝」到底是什麼呢？我們來看他的另外一個說法，Buber (2010) 說：

每一個特別的「汝」皆是「永恒之汝」的一瞥。每一個特別的「汝」藉著根基詞「我與汝」來稱呼「永恒之汝」。(75)

「汝」只是「永恒之汝」的一瞥。「永恒之汝」又是誰呢？他說「永恒之汝」有著許多的名，而且所有人在歌頌「祂」(Him) 時就有「汝」在心中，在說到上帝 (God) 時，心中就有「汝」。在這個時候，研究者認為 Buber 透過對上帝的信仰而有所發現，至少我們可以說「永恒之汝」就是上帝的代名詞。於是「汝」是「永恒之汝」的一瞥，一個特別存有的「永恒之汝」，於是「汝」以及「我與汝」的關係才漸漸呈顯出來。換句話說，「永恒之汝」是上帝，而「汝」是我們心中的「永恒之汝」的一瞥，一種特別的存有，這麼一來，「我與汝」正是我們與上帝的原初關係。

進一步，Buber (2010) 舉約翰福音書的話：「我是汝，而汝是我」(I am Thou and Thou art I) 來說明天父與神子，或者說神與子是不可切割的真實一對，因為他們擁有原初的「我與汝」的關係 (85 頁)。這對基督徒來說，再明白不過了，

「我與汝」正是我與上帝的原初關係。

讓我們進一步理解這樣的意思，可以引用《新約聖經》〈約翰福音〉第十四章十一節：「**我在父裡面，父在我裡面**」和〈馬太福音〉第一章二十三節中：「**必有童女，懷孕生子，人要稱他的名為以馬內利**」的內容來說明。再者，在〈馬太福音〉第三章十七節裡，當約翰替耶穌施洗之後，耶穌看見「**神的靈彷彿鴿子降下，落在他身上**」。這說明對耶穌來說，他與天父為一，重點就在，「以馬內利」指的就是神與我們同在的意思。神既然與我同在，所以我在神裡面，神裡面有我。

「汝」既然指的是上帝，那麼「我與汝」的關係是如何呢？「我與汝」又是個什麼樣的關係？Buber（2010）從耶穌的觀點說：「我」是與「汝」，也就是與「父」的無條件關係，既然自己就是「子」，所以「我與汝同在」，每一個人論及「汝」就是「我」，每個人說到「父」，就是「子」，因為這兩個實是同在（66-67）。所以我們注意到他的「我與汝」（I-Thou）中間有一條橫線聯結起來成為一體，於是「我與汝」可以理解為不可分割的一體關係，這一關係在「我」出現之前就已經有了。在這同時，我們確實驗證了「我」並不能單獨存在的原因。

我與汝的同在，亦可以從 Buber（2010）的另外一段話來理解：

**如果人們留在世界裡頭，他找不到上帝（上帝）。如果人們離開世界，他找不到祂（Him）。唯有肯帶著他整全的存有去與他自己的汝（Thou）相遇，才能發現我們尋找不到的祂。（79）。**

雖然文字表面上有些矛盾，但意思再清楚不過了，因為上帝已經在「我」裡面，而不是任何在「我」外面的祂，因此我要帶著「我」裡面的上帝，才能找著真正的上帝，因為兩者已經合而為一，而不是在外面。同樣地，我們的生命本體即是上帝所給予的生命，同時兩者亦合而為一，成為整全的存有，所以「我與汝」可以借用來表示我與生命本體的關係。這一點容我們在下一節裡再仔細探討。

回頭體會這個關係是什麼樣的狀態呢？它似乎非常緊密而且永不會流失的關係，Buber（2010）如此描述著：

**我與汝不僅在關係中相對待，而且也是給予與回應的對話。這個關係的時刻即在當下，也只在當下，在互為融入的對話中緊密聯結。在我與汝的相遇中，讓我們覺得恍如花的盛開而成為汝的充滿與實在，這僅有的相遇中，有著凝視與被凝視、認識與被認識、愛與被愛，一種不會流失的真實存在。（103）**

這一個緊密關係是直接的，因而中間沒有空隙存在，正因為沒有空隙存在，所以才真正地緊密吻合，Buber（2010）於是又說：

**這個〔我〕與汝的關係是直接的。在我與汝之間沒有觀念系統、沒有先天知識、沒有幻想介入。記憶本身被轉化了，因為它超越孤立而進入整全的融合。沒有目的、沒有慾求、沒有期望介入於我與汝之間。（11）**

正因為「我」來自於「汝」，而且「我與汝」存在著這樣的一個緊密關係，如此造就的「我」會是如何呢？Buber（2010）提到這樣一個統一的我，他說：

**在這活著的真實當中，有著靈魂的生成，力量的凝聚，人的取決時刻。……在這個凝聚當中，本能並無沾染，感覺並非飄渺，情感並不短暫飛逝，一切都匯集在控制的軌道當中，這一凝聚不希望自我是分離的，而是整全無傷的人，它指向真實，而且確實是真實。（89）**

為什麼「我」會如此統一和真實呢？就因為有著我與上帝的原初關係存在，有上帝與我同在，有上帝在我裡面，故能將我充實，將我淨化。這一關係並沒有

思想觀念，沒有目的或需求介入其間，可以說是一個無間的關係。

不過，這樣的一個我與汝的緊密關係會不會產生變化呢？可能不會，也可能會。他舉猶太人諺語（2010）說：「**在母親身體裡的人知道宇宙，一旦出生後就忘了宇宙**」，因為胎兒和母親融為一體，我們的生命開始生成，它是渾然一體的先在形式(25)。但是等到一旦出生後，人們開始透過看、聽和接觸外在世界，「我」開始從「我與汝」中分離出來，也就是開始形塑出每個人的「自我」或人格。雖然自我形成之後，並不必然與汝分離，但是與之分離也是可能發生的，於是如何持續維持這一緊密的關係，成為每個人的責任。

最後，我們討論一下「我與它」(I and It)的關係，雖然「我與它」的關係好像是次要的，不過為了避免誤解，仍必須簡單說明這一關係，以便做一個比較。Buber (2010) 曾說：人與「它」的基本關係來自於經驗，經驗持續重構和利用人的世界，因而引導世界走向多重目的，以供養、慰藉和裝備人生，隨著「它」的世界之擴張，經驗和利用能力的增長，通常是以關係減損為代價；雖然如此，唯有關係力量的本質才得以讓人的精神生命得以活存(38-39)。這裡有一點值得提醒，「我與它」雖然並非邪惡，正如物質並非邪惡一樣，可是如若物質一旦居於首位，而讓我們聽任它的擺布時，「我」被吞沒了，就變成邪惡(46)。所以我們應該隨時注意到不能讓「我與它」成為我們的主導。

「我與汝」和「我與它」這兩種關係確實有所不同，讓我們稍微整理一下，Buber (2010) 說：人有兩個不同的態度，一個是「我與汝」，一個是「我與它」；但是「我與汝」是一個整全的存有，表示不可分割的存有；可是「我與它」却非如此；我知覺到物體，我感受到物體，我想像物體，我意念物體，我思考物體，所有這些經驗都涉及到「我與它」，因為當談及「它」時，充滿他者，也就是外在客體；可是當談及「汝」時，心中沒有任何物做為客體(3-6)。因為這個「汝」，從太初以來就有了，而「我與汝」的關係是原初就有的關係。



## 貳、自我與生命本體的原初關係

以上將 Buber 「我與汝」的原初關係理解清楚之後，我們進一步討論自我與生命本體間的關係。Buber 的說明雖然清楚，但有時似乎難以完全體會，基本上，他強調兩個根基詞來描述兩個關係。我們若注意到他的邏輯，我們可以發現到由三個語詞的部分所組成：一個是「它」，指的是客體，包含我們的肉體；一個是「我」，指的是潛在的自我；還有一個最重要的「汝」。不過，這三個語詞的部分在實際上是不會單獨存在的，他特別說明「我」是不會單獨存在的。

這裡有個關鍵的字是「汝」，他所謂的「汝」或「永恆的汝」，指的是上帝。於是「我與汝」指的我與上帝的關係，一個整全而永不分離的關係。在他的說明裡，他的確沒有指明這是我們人類的生命本體，但是由於他也說明我們的生命是由上帝給予的。讓我們試著把「汝」視為我們的生命本體，這樣套用在「我與汝」的關係或根基詞上面時意義並無改變。

如果我們借用這個「汝」直接視為生命本體，於是「我與汝」指的就是「我與生命本體」的原初關係。當我們這樣來借用時，我們亦可以進一步來理解他的相關說明。在佛教的理論裡，有著「佛在天邊？佛在眼前？」的爭論，但其實佛在我心，而且這個心不是心臟，不是大腦，不是心理等，而是內在的意思。同樣地，不論我們是否信仰上帝，這個上帝不在天上，不在外界，而在我們裡面，因為當我們祈禱的時候，不論我們在哪裡，不論我們使用什麼語言或想的是什麼，祂為什麼都能懂得呢！因為上帝就在我們裡面。讓我們借助他的「我與汝」的觀念來說明人的自我與內在生命本體的原初關係。

Buber 道出「我與汝」是原初的關係，這確實是一個非常重要的觀點，因為我們生活在社會裡，幾乎已經忘記了這一不可分割的原初關係，因為我們已經視為當然。我們應該回頭找到這個原初的關係，並且重新建立起來，正如 Buber (2010) 說的：「汝」與我相遇，這是一個直接而無間的關係，一個選擇與被選

擇，接受與行動的關係，這個「我與汝」是一個完整的存有，一個所有真實的相遇（11）。於是一個我與自己生命本體的關係成為生命教育最為核心的關係。

這樣一個我與生命本體間的關係，因為沒有思想觀念，也沒有目的慾求介入其間，因此是一個近乎無我的無間關係，這怎麼可能呢？因為在這個我與生命本體的原初關係裡，自我的所有自他關係尚未建立起來之故。至於反過來，當我們建構自我之後，只要我們將自我暫時括號起來，例如心流情境和自我實現時，人們能在生活情境中真實而坦誠自處，永遠活在當下而不會造作，能夠享受同樣事物如同第一次接觸的新鮮感，面對問題時會以問題為中心（problem centering），而不會以自我為中心（ego centered）的客觀態度；可以享受獨居，保持安然寧靜，並擁有原創性，同時在人際關係上，「**更能融入、具大愛和較完美的認同，更能抹消自我界限（obliteration of ego boundaries）**」（Maslow, 1987:138-140），這時我們心中少了一分自他的區別和比較，同樣接近於無我，故能夠洞見到我與生命本體間的這一原初關係的存在。

至於，我們為什麼可以借用「我與汝」的原初關係做為「我與生命本體」的關係呢？我們得引述《舊約聖經》〈創世記〉第二章第七節裡說的：「**耶和華神用地上的塵土造人，將生氣吹在他鼻孔裡，他就成了有靈的活人，名叫亞當**」。於是人類最早的祖先有了生命，而且這個生命本體由上帝的一口氣而來。我們的生命本體來自神，而神與我同在，我們的生命本體與神合而為一。當然這裡有個前提，我們得信神，相信我們的生命來自上帝並與上帝同在。這樣的「汝」具有上帝與生命本體的雙重意義，如此我們確實可以理解他說的意思。

反過來，如果我們不信神，那麼自我與生命本體仍舊是原初的關係嗎？是的，因為人的生命本體在受精卵時，在人出生之前就有了，人的自我只不過是後來在生活歷程中慢慢地建構出來的自他關係。記得 George Mead（1934）說過：自我在人類初生時尚未具備；它是人在社會活動中，透過語言溝通的社會經驗過程裡，慢慢地發展出來的（135）。何況，Margaret Pine 和 Bergman 等三人和 George Mead

一樣，認為人出生時並沒有自我，他們三人（1975）更提到：「**人類嬰兒的生理誕生和個體的心理誕生在時間上並不一致**」，前者是立即性的，並且直接看得見；但是後者則是漸進的內在心理歷程，因此人們得有一段接近三年的分離與個體化的成長過程（4）。這都證明人們的我與生命本體的關係在原初之時，在自我尚未獨立發展之前就已經存在的關係。

接著，Margaret，Pine 和 Bergman（1975）描述嬰兒在最初的自閉階段和與母親共生階段之時，這是人格或自我形成的關鍵時期。這個共生階段的滿足是非常必要的歷程。因為接著約三年的個體分化階段，人們徘徊在共生與個體化獨立的兩極之間，一方面想要獨立，另一方面同時又需要他人陪伴。更關鍵的是，這一共生關係甚至到長大成人後依然並不例外。對成人來說，他想要遠走高飛，但又覺得孤立無助；他想要瀟灑人生，但又需要親密關係，因為人們無法完全斷絕所有自他關係而完全成長。對我與生命本體的相互關係而言，雖然人們的自我本身要求獨立自主；但卻也無法斷絕這一個與生命本體共生的原初關係。

人在初生階段如上所述，那麼人在最後階段又是如何呢？除了臨終關懷或善終的角度將自我放下之外，人在老年時間也有著類似的情況。Erikson（1968）提到在人生最後老年階段裡的「統整」（integrate）特質時，他（1968）強調：接受自己為一個人，一個唯一的人生，一個他之所是的重要性，一個與他人的同志之誼（comradeship），一個人類奮鬥的意義；但最重要的是超越個人自我的限制和所謂的「終極關懷」（ultimate concerns）（139-140）。依研究者個人的體會，所謂超越個人自我的限制，用比較簡單而直接的話說，就是不論整個人生是否悲傷與痛苦，這個人已經完全放下過去的自我；而「終極關懷」就是回歸生命本體。

人們一生中是從自我認同開始，但是卻在最後階段時回歸生命本體，人們如何才能回歸到生命呢？Erikson 談到自我認同時，直接地說：

**一個人不會透過自問「我是誰」而正確地尋找認同，而是透過內在的聲音說**

**「這就是真正的我」。因此是要聆聽內在的聲音，按照這個聲音去做，才是達成認同的時刻。(廣梅芳,2001:260)**

對於這個「真正的我」，他進一步解釋說：

**這個「我」的意識起源於嬰兒和父母之間的互動儀式。「我」的起源就開始於認識到母親是「你」的認識。這個原始的你和我的意識，一直維持整個生命。(廣梅芳,2001:346)**

Erikson 這時候說明的「我」和 Margaret, Pine 和 Bergman 等三人所說的「人類心理的誕生」極為接近，因為這個「我」是與母親接觸儀式中生起的，這是「我」與「你」自他關係的緣起，也就是延伸一生的自我基礎。不過他的這個「我」，卻有著些許不同的更深意義，他接著更詮釋所謂「內在之光」，因為這個「我」具有雙重的意義。接著 Erikson 又說：

**「我」就是一個內在之眼，充滿光芒。一個人可以透過內在之眼看到上帝，上帝也透過這個看到他。當人類和上帝之間的交流是如此時，回饋是非常深切的：人感受到一個活的感覺，感受到存在。(廣梅芳,2001:345-346)**

這個「我」到底指的是什麼？是單純的「自我」嗎？它是生命本體的代名，因為裡頭有著生命力和生命的光。就在自我的背後，可以洞見生命本體。自我背後表面上什麼都沒有，那是因為我們習慣於各種具體事物和人類文化之種種，這自我背後的空性不是什麼都沒有，而且正是生命本體。當我們把自我懸置起來時，在這關鍵的時刻裡，一方面可以洞見生命，一方面我們將會看見我與生命本體的原初關係，一個自始以來一直存在的原初關係。

## 第二節 自我與生命本體的關係重建

當我們重新找到自身的生命本體後，更應該重建自我與生命本體間的緊密關係，以便做為自我永遠的依恃。雖然本章的主旨僅在重新找回自我與生命本體間的原初關係，並且將之重建成為緊密的情感關係，但整個步驟並不簡單，因為在人們一生所經歷的人生過程裡，這個原初的根基關係已經被掩蓋甚久，甚至幾乎已經完全忘失，所以我們得費一番功夫找尋和重建。正如 Buber 說的，當自我開始形成後，慢慢地從「我與汝」的根基關係中疏離，並反過來以自我為中心，現在當是我們應該回頭重建這一原初關係的時候。

本節包含底下幾個小節：1.自我與生命本體關係的重新審視和找回；2.自我與生命本體關係的重新體驗和理解；3.自我與生命本體的共生關係與基本模式，4.自我與生命本體關係統整的修身方式；5.自我與生命本體關係的觸動。

### 壹、自我與生命本體關係的重新審視和找回

雖然從第四章自我的社會學觀點來看，自我中有著許多一一對應的自他關係，如果這是一個對應而平衡的關係，那麼問題不大，然而一般人的自我若用 Buber 的邏輯，變成許多「我與他」和「我與它」的關係交雜而成。問題是所有自他關係到底是「我與汝」，還是「我與它」的關係呢？如果是內在的「我與汝」，是我與上帝的關係，或是我與生命本體的關係；但是，當人們長久在社會薰染之後，人們的眼睛向外看去，若借用 Erikson 的語言，等於人們忘失內在心眼，失去了內在之光，於是我們的諸多關係全變成為「我與它」的物化關係。此時，正是我們得重新審視這一自我裡所有自他關係究竟如何的重要時刻。



## 一、自我觀點的重新審視

人們在生活的歷程裡，善用環境資源以利自身生存之際，人們摘取周遭可用的材料，利用完後同時也製造垃圾，甚至即加以拋棄，因而衍生許多問題。這樣的行為在當今物質生產和行銷社會裡實在不足為奇，也養成人們這一利用與拋棄的習性，同時我們的內心也不知不覺中被制約為，視所有外在客體都是某一形式的物體。當我們物化所有外在的任何客體，同時也把人類自身也給包含進去。這一視一切客體為物質的物化態度，同樣地展延到人與人之間的互動關係，於是我們與人建立關係時，在心中存在著一種利用的念頭，而非一種自然的人與人，生命與生命的關係。所有人與人之間的傷害，難道不是從這一利用的觀點出發的嗎？如此一來，我們與人的平等關係也變成：有用是寶；沒用則丟。這樣的觀念甚至及於自己的手與腳，並衍及兄弟間關係而形成鬩牆甚至殘殺的地步。

從心理學觀點，人們的自我如何看待自己呢？正如 Freud 所說的，人們的自我（ego）是生成於在 ID 之上，並且人們接受社會規範形成超我（superego），可是這兩者之間經常有所衝突，並因而造成人格問題。從自我的角度看，自我還有一個更為重要的是 Ericson 強調的自我認同，這自我認同是對自我賦予意義，如果對自我失去認同或認同有問題，於是人們對自我可能產生混淆，甚至對自我產生卑視或殘害的傾向。再者，從客體關係的觀點，人們在發展自我的最初時期，就會對外在客體產生或好或壞的感覺情緒，這一好與壞的分裂導致人們的愛與恨，並且這樣的兩極情緒同樣會回頭針對自己的自我。

自我建構失敗，或者適應有問題的人，在社會生活歷程裡，雖然未必產生心理疾病，但對自我的態度可能不甚健康，他把自己看成不好的客體。例如有人情緒性地說：「這叫我怎麼做人？」甚至更嚴重的是「我不要做人了」，結果做出傷害自己身體和生命的事情。這種傷害自己的本質，基本上是把自己也物化了，對於不好的東西就是想把它拋棄，或者毀掉。這一把自我與身體看成為物的關係，因而無法看待自己是與生命本體的緊密關係，成為自我的最大問題。

就算是一般身心沒有問題的人，他們愛護自己的手，相對粗糙地對付自己的腳，人們愛護自己的上身甚於下半身，正如人們的衣服總是比褲子花樣又多又漂亮，價錢又貴，並且更加珍惜。雖然中國自古的傳統裡有著：「身體髮膚受之父母，不可毀傷」的古訓，然而人們傾向愛護外在甚於內在，愛護自己的髮膚，可是並不愛護自己的身體如同髮膚那樣。人們天天照鏡子來照護自己的頭髮和皮膚，甚至花許多錢去美容；然而他們對身體的許多內在器官並不那麼愛護，尤其對維持自己生命運作的重要器官幾乎可以說到了忽視的地步，例如心臟或腎臟等重要內部器官，或許由於人們平常看不見，因而對它們幾乎沒有感覺。

晚近，人們漸漸重視環境，因而有所謂資源回收的觀念和行動，資源回收就是將垃圾回收再轉變成為資源。然而什麼是垃圾？什麼是資源？同樣一樣東西本來是垃圾，一下子卻變回資源？關鍵在於人們把它看成有用的，或者是沒用的，有用的就是資源，沒用的就是垃圾。有用的就是寶，沒用的時候，連生氣的父母對自己的子女都罵成垃圾。在這種情境下成長的孩童正是問題人格發生的原因，同樣地，一個對自我抱著沮喪態度的人連自己的身體和生命都當成垃圾。何況人們的需求多而變，感覺也經常並非合情合理，所以垃圾和資源的分別，只在於人們的一念之間，視生命為可用與不能用之間。

這一種物化的思想制約了人們的生活和思想，於是當我們把一切客體當成外物，我們與之的存在關係變成我與物的關係時，我們應當覺察到自己有這一物化的態度存在，並且試著改變這一對物的態度和與物的關係。記得 Buber 強調，我與汝是一種原初就有的根基關係，然後才產生了我，最後才建立我與物的關係。可是這一我與物的物化態度卻將我與生命本體的原初關係給掩蓋住了。如果我們心中沒有生命本體與自我為一的信念，如果我們不曾覺知到我們內在的生命本體，於是未能找到自我與生命本體之間的原初關係，不能與之建立一個緊密的關係，那麼我們等於視它是無用之物。這是一個關鍵的時刻，重新審視自我與生命本體的關係與相對應的態度，並重新找回自我與生命本體的原初關係。

## 二、潛在自我與生命本體原初關係的重尋

人們處在多元文化的環境時，總是強調自我的主體性，立場傾向於外在世界的無窮可能性和多元關係，然而人們卻對內在的唯一永存關係鮮少顧及，似乎讓自我與生命本體間的原初關係漸漸地流失。這裡，有一段非常重要的觀念值得引述和探討。Martin Heidegger（1953）說：

可能性 (possibility) 並非一自在漂浮的「可有可無的自由」裡存有 (being) 之潛在性 (potentiality)。經過存有地調適後，此在 (Da-sein) 永遠已經存在於受限的可能性之中。做為存有的潛在性本身，它讓一些潛在性溜走，不斷地採用一些存有可能性，緊緊地捉住它，並且〔自己〕走失。但是，這意味著此在是委身於自己的存有可能，徹頭徹尾被拋的可能性。此在是存有之可能性，不再是最為私己的存有之潛在性。(135)

若仔細體會這段 Heidegger 的話裡頭的可能性和潛在性，人們現代生活強調著社會生活中諸多具體的可能性，並用來實踐以滿足自我；然而人們此舉有沒有讓一些原初的潛在性流失呢？最重要的觀點在於區分生命本體的潛在性和人生諸多的可能性之不同。潛在性是內在天生尚未具體呈顯的生命潛能；可能性則受到外界時空情境影響而有不同機率和諸多可能的生活情境。雖然生命潛能並不具體呈顯，然而它卻是人生可能性的根本，值得我們加以珍視並找回。

為什麼呢？依著 Heidegger 的說法，每個人一旦出生就成為「此在」，此在是人被拋到某一個家庭和社會的時空之中，於是為外在刺激所吸引，針對時空情境尋找人生的可能性，並且透過實踐來兌現這些可能性，因而成就不同的人生。人確實因為誕生在不同的家庭，一定會經歷出不同的人生，也必然建構出不同的自我，因此沒有兩個人的自我和人生是一樣的，唯有靠自己走出不同而多元的人生。不可諱言的，許多人可能走出美麗的人生。

但是，我們應該自我提醒：每個人在擁有原初的生命本體，成為一個自然人之際，是否已經忘記天生所擁有的存有潛在性？只注意到人生中各種的可能性呢？一旦我們忘記生命本體原有無窮自由的潛在性之後，我們仍舊能夠成就真正美麗的人生嗎？我們有沒有同時顧及到生命本體中的潛在性，以及自我與生命本體間的唯一存有的原初關係，並且善自護持這一唯一的關係呢？

如果問到：人們的自我與生命本體間到底是什麼樣的關係時，這個問題可能會迷惑許多人，因為人與自身生命本體之間本是一直在一起而從未分離，但卻反而導致人們未能體會和思索兩者間的關係。因為自我生成前是潛在自我與生命本體的關係；等到生成後才是自我與生命本體的關係。正如 Buber（2010）說的：

**這個〔我〕與汝的關係是直接的。在我與汝之間沒有觀念系統、沒有先天知識、沒有幻想介入。記憶本身被轉化了，因為它超越孤立而進入整全的融合。沒有目的、沒有慾求、沒有期望介入於我與汝之間。（11）**

正因為潛在自我與生命本體的無間關係，反而導致人們忘記這一關係或者疏忽這一緊密關係，難道我們需要先回到自我與他人關係的探討來學習自我與生命本體關係，以及如何維持這一關係。值得提醒的是，我們不能在追求諸多可能性並加以兌現之時，反而忘記我們本來的潛在性，因為沒有後者為根基，前者便會頓失基礎而不復存有。在我們探究臨終關懷時體會到，當人們即將失去至親或自己失去生命之時，正也是最為渴望生命或維護生命的時刻。因為正在那即將失去的時刻裡，人們才會深切體會到，平常一直與我共存的生命本體並不能夠一直維持與我保持永遠同在的關係。

這有點像人們放風箏時的心態。當我們放風箏時，我們總想讓它高飛，只要有風，順著風勢，它的確愈飛愈高，人心永無止盡，總是希望它真的可以飛到天涯海角，到一個不知名的美樂地。但是我們忘記，沒有風它哪裡也到不了。何況



就算它愈飛愈高，然而它總是有條線繫在我們手上，沒有這個連結和限制，它無論如何飛不上天際。如果讓我們想像我們就是那高飛的風箏時，我們因為有風的支撐，好想一下子就飛上青天！然而就在那個當下，當我們掙脫絲線之時，我們確實剎那間上升，但也在同一個剎那，我們開始掉落地上。人是多麼想要忘記身體和生命本體間的網綁，然而當它真地自以為完全自由的當下，他在失去生命本體之際，他同時便什麼都不是。

當我們有了這樣的體驗時，正是人們重新找回生命本體和重新擁有生命的潛在性，並且重新找回自我與生命本體間原初關係的關鍵時刻。

## **貳、自我與生命本體關係的重新體驗和理解**

當精子與卵受精之際，同時擁有生命本體，生理上才能開始發展和分化出不同的器官與功能，不久當大腦長成之後，心理也迅速發展，並且更為多元，胎兒在誕生後與外界接觸，更擁有豐富的思想、感覺、意志和情緒，並且在人際關係上建構出極為複雜的自我。可是當人們與外界環境和社會人際互動後，必然產生各種有好有壞、有善有惡、有美有醜的言行，並且衍生相關的結果，再反過來影響人們的一生，走出各自不同的人生。

但是不管自我發展到什麼階段，我們都當視身體、自我與生命本體三者，實是完整而統一的整體關係。本小節試圖從不同的角度來探討自我與生命客體間的理解，以及自我與生命本體間的體驗，以探討三者之間的統整關係。

### **一、身體、自我和生命本體的一體關係**

人們的身體是一生命客體，這一客體裡面有著生命本體，這兩者原本具不可分割的關係，由此更產生複雜的心理作用，於是人們有著思想、感覺、情緒與意志，這些統稱為心靈的活動，這些心理作用和生理作用針對外界刺激而交互反應，



同時形成經驗記憶，這正是人們形成自我的材料，並且透過記憶而再次影響人們未來的言行，甚至改變外界環境。無論如何，人們的身體、自我和生命本體三者實在是無法切割的統整關係，並且合而為一以完成人們的生存活動。

身體對人來說有著雙重性，並非身體本身有著雙重性，而是由於人們觀點所產生的雙重性。當我們把自身的身體看成外在客體時，我們用眼睛看，用手觸摸時，身體是我們的一個外在客體，這是「我與它」的關係之一，當我們過於拘泥於身體的外表形態時，正是所謂的物化。我們總是特別重視我們的容貌，我們每天整理裝扮，甚至炫耀我們的容貌表示生活的品質高於他人，我們也會展示肉體比他人強壯，以顯示我們可以有更多的力量和可能擁有更多的權力。

同時，人們如何對待自己的身體？人們只不過習慣性地使用自己身體的所有器官，直到它不能正常運作或產生問題。人們只有等到呼吸有困難的時候，才會注意到呼吸的重要性，人們只有等到有病痛的時候，才會去看醫生尋求協助。人們更無法一視同仁地看待自己身體的各部分並且善自珍惜和照護。人們喜新厭舊，人們趨吉避凶，人們喜愛自己的優點而厭惡缺點，人們注重手而忽視腳。

另一方面，當我們向內去體驗我們的身體時，我們的身體和生命本體兩者合而為一。這時我們向內體驗的生命本體來自於每個細胞所產生的能量，這才是「我與汝」，或者我們所說的「自我與生命本體」的原初關係。這時候的生命體驗，從呼吸開始到心跳，從身體的溫度到肌肉的感覺，從自己的思想和情緒等，除了這些生理和心理作用的表層外，還有生命本體做為核心的裡層。真正生命的體驗，要能覺察到內在的呼吸，體驗到我們真正生命的能量作用，體驗到身心作用背後能量，體會自己意向的能動性。

以上這個對身體的雙重觀點來自於自我，只因為人們生活於外界環境之中，受到制約而不自主地產生自我對自身身體的客體觀點，這本身並沒有任何錯誤，問題在於我們需要同時擁有向內體驗自我與生命本體的關係，這和物化的生命客體有所不同，但兩者又是一個整體。甚至我們的自我本身亦來自於生命本體給我

們的能量，才有自我的運作。關鍵在於，我們應該將自己的身體和生命本體與自我視為統整的一體關係。

## 二、能與所合一的體驗

我們活著時有著各種的生理和心理現象，我們比較關心的是這些生理和心理作用的結果，它們帶給我們生存和生活的功能與方便。我們注意到這些生理、心理作用和現象以及結果，我們比較不會關心到這些作用的源頭，為何產生這些作用的生命本體的「能」，而只注意到「所」呈現出來的現象。在自然界中，「能」有不同的呈現方式，有熱能、光能、電能、位能等，它們更展現出不同的形式的力量和作用。如果自然界中沒有各種「能」，我們就看不見各種「所」。

陰雨過後，陽光終於稍微露了臉，當我們看到陽光時會有點興奮之情。我們看到陽光了，然而當細加體會時，我們之所以看到陽光，雖然確實因為陽光的照射，但更重要的是我們的內在知覺能夠感受到陽光，如果我們沒內在知覺，我們便無法看到陽光。無論陽光有多強多大，如果我們沒有視覺感官能力，一定無法見到它。當我失去視覺時，陽光只是陽光，它和我沒有任何關係存在。人的感受和體驗的起點就在於人們有「能」，有生命的能量，否則外在的一切都將無「所」呈現，好像虛無一般。生命本體擁有能量的轉化能力，能將進入我們身體裡的有機物質能量轉化，讓我們擁有生命力，讓我們這一生命能量再從裡面活了出來。

物質裡有著各種能量，透過不同的方式，例如氧化作用發光發熱。生命本體正是透過類似的方式將內在能量轉化成為力量，再以行動達到生命體的目的。生命本體本是一種生命能量，被轉化成為生命力道，並且會產生一種生命的衝動，這個生命衝動和動機不同，動機是人未滿足的需求所累積而形成。

生命能量沒有正負之分，生命本體從一開始就是正的，直到死亡變成零為止。正如太陽光的能量，沒有正與負之分，光的現象是所，它有光明與黑暗的不同。太陽的光永遠是正向的，僅當它被物質的阻礙和阻擋，才變成黑暗。生命本體的

生命能量全都是正的，沒有負的，所以我們應該好好加以運用，運用我們的生命能量是珍惜生命的最佳方式。

雖然生命能量都是正的，但是人們藉助生命能量發出來的思想、情緒、意志和言行則是有正有負，因而人生就有好有壞。Jiddu Krishnamurti 說：我們的能量被語言、思想、情緒給消耗了，所以也就沒有去察看的能量了（陶稀,2005:140），這表示我們未能珍視和善用我們的生命能量，我們應該減少生命能量的不必要浪費才能善用它。是故，人生的重要功課正是不斷地修正，好讓我們的自我與生命本體的能所合一，以便可以正向地善加運用。

### 三、理智與感覺的平衡整合

人類的理智有著強烈的區辨能力，所以人類發展出極高的辨識和分類技巧。不過在這樣的優點被過度誇張底下，同樣也附帶著產生缺點出來。Rogers(1980)認為我們大都接受二十多年完全屬於理智的教育，我們如今仍傾向於二分化，因而在夫妻和親子之間的諮商裡，我們不得被迫學習以體會感覺在生活中的重要性(249)。確實如此，我們的孩子每天回家聽到的經常是「這樣的想法錯了」，或者「你要改正你的錯誤行為」；而很少父母能夠在小孩子放學回家時，關懷一句：「你今天的感覺如何？」因為今日的教育還是將理智和感覺分開。於是我們被迫從理智和感覺兩者之間選邊站，而且經常理智是戰勝的一方。較為極端的是，Rogers(1980)甚至提到：「**沒有感覺的知識**」可能使得軍人或一般人犯上令人不相信的暴行，但卻不覺得有罪(268)。證之當今的社會，這種過分強化分析理性和二分化的傾向，不僅在軍事上，同樣在政治、經濟、教育領域都產生許多的問題。

研究者體會到理智和感覺像是座標裡水平的 X 軸和垂直的 Y 軸，兩者相互間不會產生分量。不過 Rogers(1980)細膩地描述著：如果我們真誠地覺察，我們將能夠聽到被拒絕或被否認的無聲尖叫在教室和走廊間回響，僅只在偶然的機

會裡，能夠體驗到全人（whole person）感，雖然只是偶然獲得，其結果令人難忘（251）。我們可以融合理智和感覺，於是在第一象限 X 和 Y 兩軸間的無窮空間裡，整合出許多的力量，而不必兩極地成為 X 和 Y 兩軸上的絕對少數。我們更應該深信，

**大多數人都有著分離的兩部分，但同時我們也都努力地將兩者給整合成為一個心與身、感覺與理智的區分被抹消的一個整體。（Rogers,1980:252）**

其實不僅在感覺與理性之間，在自我與他人之間，在男與女之間，在富與窮之間，在強與弱之間，都有著這一種二分化的問題存在。問題在於：如何整合成為全人，我們要靠外力來整合它嗎？我們自己有什麼力量可以將之整合為一呢？研究者個人的體驗是，自己的生命本體是最好的黏著劑。為什麼呢？

茲先引《老子》第四十三章中的一小句話：「無有入無間」，它的意思是只有無有之物，才能介入於無間的空隙裡；但在現實上，真正無間就是之間完全沒有空隙，怎麼會有無有之物呢？而且這無有之物還能介入於無間之間？在真實的世界裡有著什麼東西有這樣的能耐呢？透過無我所洞見生命本體正是這個東西，生命本體不但存在於呼吸之間，也在自與他之間，更在人與人的利與用之間，在人與人無間的關係之間，在愛與被愛之間，在理智與感覺之間。生命本體也是人與人之間的最佳黏著劑。

#### **四、自我與生命本體的統一**

從生命客體的知識來說，人類的身體是由身上所有細胞所組成，因為我們身上的所有細胞都擁有同樣的基因，雖然人的細胞無數，但所有細胞之間的溝通，竟然能夠統一無誤，就是在於所有細胞都具有同樣的基因，他們都可以同步地進行完全的溝通。同時，人的生命本體是所有細胞粒線體所產生之能量的總和。這



樣一個生命體，所有細胞沒有上下，沒有彼此之分，從研究者個人自身的體驗來說，就是一種「一切歸一」。

生命本體就是一個完整的一，沒有區分大小與強弱，更不能以種類來加以區辨，無論如何都是一個一。對所有人類來說更然如此，每個人的生命本體不論貧富，不論尊卑，不論男女，不論職業，不論老少，每個人的生命都是一個一，沒有小數點，沒有餘數，都是一個整數，一個唯一。再者，一個生命從一個細胞到一個身心統一的人，從一個人到內外世界的合一，一個人從小到老都是在一個自我認同下生活，可以說這就是：「一即一切」。

人與生命本體間的關係是一與一切間的緊密關係。生命雖然提供能量再被轉化為力量，並且可以移動，然而生命本能不動如一，或許我們可以向一棵大樹學習。當一棵種子掉落地上後，正如豆芽一樣，開始抽出根芽和葉芽，然後同時由根部向下扎根，並向上發展出主幹，然後是枝幹，再到繁多的枝葉，甚至是花果都和主幹密切相關，從不分離。等到枝葉繁茂開始有了落葉，然又落葉歸根。再往前回溯，一棵大樹原是從一粒種子發芽生長而成，所有的幹與枝葉全部來自於這一棵種子的生命，來自同一個生命的源頭。

自我從社會學的角度是人在社會生活中所建構的一一對應的自他關係，從自我與生命本體間的關係來看，這一自我的定義裡，遺漏掉了最為核心的關係，那就是自我與生命本體的原初關係。自我建構就像一顆大樹一樣，通常人們只看見了大樹的主幹和茂盛的枝葉，以及花果，然而較少人記得它深扎入地的主根，這一主根深扎入地是所有一一對應的自他關係的唯一支撐，是我們不可或忘的自我與生命本體間的原初關係。唯有這樣我們才能獲得到自我的完整和統一。

淡水河是基隆河、新店溪、大漢溪等匯合而成，而且還有景美溪、南勢溪、北勢溪、三峽溪等支流。所有活著的水域，在它沒有乾涸之前，不論是主流或者支流都是淡水河的一部分，淡水河是一完整的流域，它自然包含所有的支流，所有的水不分彼此，任何一條支流的河都流進來，都成為它的一部分，如果任何一



條支流的源頭有了污染，整條河流都會受到影響。我們容易因為多元的關係而朝外思索，我們應該反向地來思維，返回它的本源來思索。

一般人以自我最為了不起，無時無刻不在強調自我，好似沒有自我就無法活存一樣。他們不知道生命本體才是人的唯一真神，因為沒有生命本體，人的自我無法存在。所有的自我的任何部分都是後天的建構，是人在時空中與自然和在社會中與他人活動中建構起來的，而且得靠生命本體的能量才能建構。再往前推衍，生命也並非來自父母，因為父母的生命也來自上一代的父母，嚴格說起來，生命不是父母的給與，因為父母的生命也同樣是再上一代的給與，生命原來是透過這樣一代一代的傳承而得以衍續。

每個人的生命本體都是自己的唯一，不過，人與人之間並不需要爭論誰才是唯一，每個人的生命本體都是各自的唯一，既然是各自的唯一，當然就不是他人的唯一。各人有各人的唯一，人人平等，所以當我們視自己的生命本體為自己的唯一時，別人的生命本體亦當是他的唯一，我們應該容許他人視他自己的生命本體為他自己的唯一，這就是互為主體性的源頭。

人們之間之所以有很多問題，就在於我們每一個人的自我都是不同，導致人與之間有了區別和你我之分，所以溝通無法像自己的神經那麼容易，但是住在同一個社會的人們因為擁有同樣的民族和文化，所以具有同一文化基因，相對來說溝通的問題較少。若是非同族，習得的文化也極不相同，不但不易溝通，甚至經常爭戰，除非加以有效地隔離。這些似乎是人類建構的自我所產生的問題。若我們願意從生命本體為核心往外看去，人人都是平等，人與人之間的差別也將大為縮小，人與人的關係將更為密切。

對於人類的意識和功能，Rogers（1980）認為意識是人類最晚發展的能力，它有一個小但極為重要的部分，這個能力可以描述為，在一廣大無意識功能的金字塔上，一個尖端的覺知和符號化的能力，它就在黑暗中持續的生命流動裡，閃爍著意識的最尖端，這是高度重要性的自我覺知，這不僅是對外界刺激的覺察，

更是對內在理念與夢想，還有感覺、情緒和生理反應的覺察（126-127）。當一個人將這一自我覺知能力發揮出來時，Rogers（1980）認為這樣的一個人能夠自由地活出一個主觀的感覺，同時也覺知到自己的如此活著；他可以體驗到愛、痛苦和恐懼，並活在這些主觀感覺之中，或者他能從這一主觀中抽離自我，並且在覺知中兌現自己的愛、痛苦和恐懼；當一個人全然地運作中沒有障礙，也不受禁止，此時的意識更為巨大，更具創意，更具形式，而朝向統合和整全的生命（128）。

當我們能夠體驗到我們自我與生命本體統整為一時，Rogers（1980）發現到：當我更接近到我的內在，我本能上的內在，可能在某一程度上觸及不可知的我，或許處在稍微不同的意識狀態時，感覺到更具療效，我與當事人的關係更能超越，並變成一個更大和深度的成長與能量的呈現，感覺到一種深度靈魂和一個精神的統一；因為我們一起呼吸，一起感覺，相互述說，感覺到生命力道溶入在我們之間，這其間並無我與你之分（129-130）。讓我們學習 Rogers 的這些觀點，讓我們回到生命本體，並安於生命本體，雖然我們的自我無窮，我們樂於尋求豐富的多元，然而我們當能安於生命本體的簡單純淨的一，如此才能創造出無窮可能的社會文化，並享受這多元文化和生活，如此才不會迷失在多之中，且讓一切歸一，一即一切，這才是生命本體的真義，也是解決人間許多問題的關鍵要素。

### **參、自我與生命本體的共生關係與基本模式**

接著讓我們回頭重現自我與生命本體間的共生關係，並且重建其間的緊密關係，至於這一關係如何重建，研究者提出三個基本的理解模式，以為重建自我與生命本體共生關係，並做為下一小節實踐時的參考。

#### **一、自我與生命本體共生關係的重建**

自我雖然是一一對應的自他關係，然而等到我們回溯到自我與親人間的基本

關係時，記得 Margaret, Pine 和 Bergman (1975) 曾經指出：最初的嬰兒自閉階段和與母親共生階段，甚至後來個體分化的各分階段中，後續的階段均無法完全取代前一階段 (48)。換句話說，不論自我如何向前不斷地發展，人們自我的核心都有著自閉，並與母親共生關係永遠地保留著，這也就是為什麼人們在個體分化和獨立過程裡，反而隨時都需要陪伴，並且經常尋找親密的關係。

這其中還有一個更為關鍵的核心，人們的自我裡有一個永遠共生的關係存在，那就是潛在自我與生命本體之間一個無間的緊密關係。生命本體譬如圓心，從一個圓心可以畫出個無窮的圓來，可是所有的圓都從同一個圓心出發。一旦沒有圓心，所有的圓都將游離失所，因為沒有圓心，圓就無法存在。人的自我在不斷建構、解構和重構的過程裡，人們的自我從初生開始的我到過去的我，到昨天的我，甚至明天的我，都和今日的我不同，都以生命本體這個核心為圓心。所有與他人間的自他關係亦然依此核心為圓心。何況我們的自我中還有潛藏在潛意識裡的自我，所以自我雖然無窮，而生命本體則是個唯一。生命本體與自我之間的關係正是一與無窮，或者一與一切的關係。

讓我們體會自己猶如一顆種子落地，然後生根發芽，慢慢地長大成為一枝幼苗，經過幾十年長成一顆大樹，最後成長為頂立山中的千年大樹。至於共生關係，現代農業發展接枝的方法，例如以強壯的絲瓜根部，上接纖細的苦瓜，容易成長而不生病，並且結出大而甜的苦瓜。水菓的高接梨亦然如此，利用土生種的強壯主幹，接上能長出甜美果實的水梨幼枝。對這些植物來說，異株聯結成為一體，實是共生，他們共同擁有一個生命本體。人類的器官移植亦然類似，只要渡過一開始的排斥作用，以後就可以共生一體。自我與生命本體的共生關係更是如此。

社會學的「自我」描述人們與重要他者的一一對應的關係，加上人與所有他者概化的自他關係。可是我們不禁要問的是，我們有沒有建立一些比外在他者更為重要的內在關係呢？我們有沒有建立一個與自己生命本體之間的緊密關係呢？因為 Buber 認為這個「我」是在先有的「汝」後才衍生出來的，並且已經有一個

先在的「我與汝」的關係存在，所以「自我」並非單獨存在。同樣地，我們與生命的關係是先存在的，然後才有我們與他人的關係，進而才有我與物的關係，因此我們應該要首先體認到我們與生命本體的共生，一種絕對無法切割的共生狀態。人們久經生活，或許已經忘失，我們應當重新發現它。如果我們已經完全感覺不到這一核心的緊密關係，我們應該重新培養和重建此一無間的緊密關係。

再者，人們的自我對待自己的生命，有時經常近乎忽視的地步，由於自我似乎無法看到並體驗到自己的生命本體。正如人們重視自己住的房子的裝潢，但是可能完全忽視這房子是蓋在不穩定的地基之上。土地這一名詞總是被視為當然，其實並非有土就有地。從土地、山地、田地、房地等具體事物來看，人們以為有地就有土，但有土不一定有地，沒有地想要種田，你得先租一塊地，如果你發覺一間房子很便宜，你得注意它有沒有土地所有權，因為房屋主人可能只有房子所有權，如果土地是租來的，他並無土地所有權。土地等於房子的生命本體，房子只不過等於是土地上的自我建構而已。你願意相信我們的自我是建構在租來的土地之上嗎？願意讓我們人生的成就隨時因為生命本體的被收回而消失嗎？

我們要建構自我，應該建立在生命本體的堅固岩盤上面，如此我們的自我才會穩固，因為我們自我與生命的整體合一的關係才是我們人生的永遠支持和地盤，才能走出人生的康壯大道。更進一步，如果我們的自我中不同的自他關係之間相互隔離或者相互糾結，或者我們的自我可能產生分裂的狀態，一樣無法活得舒暢。我們需要體驗到我們的身體、心理和生命本體成為完整的一體感，我們需要重新發現和重建這一原初的緊密關係才算成功。

## 二、自我與生命本體關係的理解模式

在人生的無窮可能與多元關係裡，在重建自我與生命本體的關係時，我們值得從不同的面向試著來理解和體會，這一個自我與生命本體間的關係模式。研究者將之區分為如下三種基本的理解模式：1.理念模式；2.實體模式；3.實踐模式



等三種。茲分別說明如下：

### **(一) 理念模式**

自我與生命本體的理念模式很簡單，這自我與生命本體關係，就像圓周與圓心一樣，它們之間是一非常緊密的共生關係。沒有圓心就不可能有圓周，因為圓周的每一點是與圓心等距的地方；反過來，沒有圓周不可能看得見圓心。這裡有個重點是，圓心不僅是一個點，圓周不僅是一條曲線；因為圓周和圓心是一對不可分割的緊密關係，它們永遠如一，維持等距的一對互補互生的點與線。

就像自我與生命本體一樣，自我的圓周圍繞著圓周而行，同一個圓心可以畫出無數個圓周來，但就像自我中許多一一對應的自他關係，都從同一個生命本體展延出來一樣。自我永遠都圍繞著唯一一個圓心，不會有兩個以上的圓心，因為一個圓有兩個心即稱為橢圓。

圓周永遠保持與圓心等距而行，這一本質正是我們理解和實踐的唯一準則，我們的自我得保持與生命本體等距而行，不可以去壓迫它，也不可以遠離它，它得永遠保持與圓心不即不離的無間關係而順暢地運作者。

### **(二) 實體模式**

理解自我與生命本體的實體模式就像許多星體圍繞一個太陽的太陽系一樣。雖然我們尚不確認太陽系如何形成，以及許多其他的知識，所以我們僅從常識來理解這樣一個關係模式。太陽系裡容納著無窮的星體，包含行星和不可數的小行星，還有古柏帶上的許多矮行星，以及慧星，這些都同樣圍繞著太陽運行，這就是自我與生命本體的共生模式。太陽猶如我們的生命本體，而自我中一一對應的自他關係就是數不清的星體圍繞著太陽永遠不分離地運行。

如果我們將生命本體視為我們的小太陽，那麼我們自己就是整個太陽系。太陽系是以太陽為中心，幾大行星圍繞著它不停地運行著，他們自己自轉，同樣以



不同的速度和軌道各自繞著太陽運行。所有行星都以近乎圓的橢圓形軌道始終不離不趨地繞著太陽而運行著。這樣的近乎圓形而非理想的圓形軌道正說明現實的不完美，但卻又真實存在。

除外，還有為數超過一萬顆的小行星，他們介於木星和火星之間，同樣這些小行星也繞行太陽。比較令人擔心的是近地小行星，他們的軌道和內行星相交，例如阿滕群的軌道大部分位於地球軌道之內(高國鈞,2004:127)。除了小行星外，還有如幽靈般出現的慧星。慧星也都繞著太陽運行，就像行星一樣。最著名的大概是哈雷慧星，每七十六年出現一次。在我們人的生活中一樣有著許多自他關係不停出現，有時難免也會有所碰撞。這些慧星有點像是人類的潛意識，平常我們看不到它們，但不時總會冒了出來。

最後，在太陽系的邊緣還有一些矮行星。2015年7月新視野號太空船(new horizon)已經接近了冥王星(pluto)，冥王星在1930年被發現時命名為第九行星，那時是因為第八行星海王星(neptune)受到引力的影響，因此發現這顆第九行星，然而等到2003年時，天文學家又在附近再發現比它還大的星體，於是討論表決後，大家同意它不再是第九行星，而被稱為矮行星(dwarf planet)，因為在古柏帶上(Kuiper belt)還有著許多許多的矮行星(NASA,2015)。

如果我們能夠體會到生命本體正如我們的小太陽一樣，那麼我們進一步地可以從整個太陽系的運作裡學到許多。整個太陽系裡，雖然以太陽為中心，八大行星各有它們的軌道繞行著，除了上述古柏帶上的許多矮行星外，還有小行星帶裡無數的球體，當然還有慧星也是有著各自的軌道運行著。所有太陽系的星體無數，全部都以太陽為中心不斷地運作著。我們亦然應該如此，而且所有星球雖然相對於太陽都算微小，但是所有星體之間相互影響著，就以我們地球而言我們也受著月球很大的影響。換句話說，整個太陽系就是一個完整的系統，一個完整的一。我們所有自我和生命本體之間亦然類似如此。

這樣的模式和自我與生命本體間的關係，有個差異的地方在於，我們的生命

本體並不真正像太陽一樣是一個位在中心地帶而為所有星體所環繞。我們的生命本體是所有細胞裡的粒腺體所產生的能量，所有粒腺體分布在全身的細胞之內，因此我們的生命本體只是象徵性地位於我們身體的中心而已。可是它確實像是太陽一樣提供所有能量，尤其對地球上所有生命來說，是所有生命能量的來源。

人類自古以來都相信托勒密所建構的理論，將地球視為宇宙的中心，我們幾千年來一直相信地球是平的，太陽、月球、行星、矮行星都是繞著地球運行著。這樣的信仰對我們生活一直並沒有妨礙，而且給人類生存很多方便。一直等到哥白尼（1473-1543）在 1543 年，他逝世的時候才出版的《天體運行論》，於是產生所謂的哥白尼革命，將以地球為中心轉變為以太陽為中心。Stuart Ross Taylor 說得好：將地球視為宇宙的中心，「**就每個人來說，這是再明顯不過，而且它同時也符合人類的自尊**」（高國鈞,2004:21）。人們以自我為中心的態度彷彿亦然如此，這給我們的生活很大的方便和信心，不過現在是改正觀念的時候，讓我們同意並確實體驗，事實上，生命本體才真正是我們所有自他關係的中心，我們應該保持所有這些自他關係與我們生命本體有著一個不即不離的共生關係。

### （三）實踐模式

從理念模式到實體模式有助於我們理解自我與生命本體的關係，當我們要實踐時，我們需要一個實踐模式來幫助我們。自我是一種社會性的心理建構，因此較為複雜，而生命本體相當單純。從心理學的觀點來看自我與生命本體的關係，可以借用王陽明的四句偈並稍加修改而成，做為幫助我們實踐修行的模式。王陽明在《傳習錄》中與學生有著甚多的討論，可用來體驗生命本體並闡明知行合一的主張，他與弟子們反覆討論總結為關鍵的四句教這樣地說著：

**無善無惡，是心之體；有善有惡，是意之動；知善知惡，是良知；為善去惡，是格物。（90-91）**

這四句教說明了王陽明修身的道理並用以呈顯純真的心之體，不過對一般人來說，人們的日常生活中的一言一行總是夾雜著善行和惡行，而這善與惡源自於意動的有善有惡，研究者借用王陽明的四句教，稍加修改成為自我與生命本體關係的實踐模式，其中增加了一個關鍵的自覺能力做為它為基底：

**無善無惡心之體；有善有惡意之動；知善知惡是良知；行善行惡是自我。**

<-----保持自覺----->

生命本體原是未發之中的無善無惡，這接近王陽明所稱的心之體；但一旦對外起意就生善生惡。雖然人們均有良知，可以知善知惡；可惜的是，一般人還是在日常生活中的言行裡，自然地行善亦行惡。在所有這些生活過程中，我們永遠需要保持的是自覺作用，若能隨時保持自覺的功夫，一方面可以體驗到生命本體的無善無惡，一方面可以覺察到意動時的有善有惡，如此可以發展出知善知惡的良知，以及當發現到自己言行中有善有惡時可以為善去惡。

因為人們雖然本有良知，但不一定在什麼時候發生作用。有時候，在言行之前，透過自覺而有發現，如此可以調整言行，但在有些時候甚至在做完惡行之後才良心發現，有時候則在行為之後仍然無知，甚至被指出時還會拒絕承認。雖然人們並非沒有良知，可惜在言行的當下裡，確實已經來不及作用了。若究其實，人們本來人就很容易言行不一，這也正是王陽明強調知行合一的重點。所以王陽明在《傳習錄》的一開始就說：

**知是行的主意，行是知的功夫；知是行之始，行是知之成。若會得時，只說一個知己自有行在；只說一個行己自有知在。(3)**

無論如何，人們長期受到社會文化的制約，因而在生活之中發生許多行為與

信念的矛盾。例如人們經常感慨地說：「人不可貌相」；然而卻不自覺地「以貌取人」。人們總會勸人說：「不可忘本」，但從行為上著實不知飲水思源，或許人們提醒自己的不要忘本的原因，正在於是經常忘本的這一事實。

回到實踐模式裡最為關鍵的最左邊一句：無善無惡描述的是心之體，借來比喻人的生命本體；而它的右邊一直到最右邊其餘的這三句都屬於自我的範圍。我們可以見到，人們一旦意念起動之時就已經有善有惡了，並且不知不覺地有言與行，從某一觀點來看已經來不及了，除非我們願意修身養性。因此在意念的初動之前，我們就需要培養很好的自覺能力，否則我們真地在不知不覺中啟動了言行，此時已經發生善行和惡行。進一步，這個自覺功夫如果足夠的話，我們可以洞見本來面目，因為如果我們能夠把意、知、行都給括號起來，我們可能看見自身的生命本體，並且重新發現自我與生命本體間的原初關係。

#### 肆、自我與生命本體關係統整的修身方式

經過自我與生命本體間的體驗和理解兩者間的關係模式後，讓我們用王陽明的實踐模式來試著重建自我與生命本體的關係。這一關係既然是統整的，那麼這統一的整體應該有我。王陽明四句教用來教導弟子，它符合中國傳統的修身理念，他認為同樣的四句教，可同時針對兩種人：利根人或有習心的人。這時我們可以理解到王陽明的儒家修行是有我的，例如他回答蕭惠難以克己時，他說：「**人須有為己之心，方能克己；能克己，方能成己**」(28)。不過，這個「己」卻是有著雙重的意義，在這裡他又復提到心、性、天理和本體等。王陽明說：

**所謂汝心，却是那能視聽言動的，這箇便是性，便是天理。有這箇性，才能生；這性之生理便謂之仁。這性之生理發在目，便會視，發在耳，便會聽；發在口，便會言；發在四肢，便會動；都只是那天理發生，以其主宰一身，**

故謂之心。這心之本體，原只是箇天理，原無非禮，這箇便是汝之真己，這箇真己，是軀殼的主宰；若無真己，便無軀殼；真是有之即生，無之即死。汝若真為那箇軀殼的己，必須用著這箇真己，便須常常保守這箇真己的本體；戒慎不覩，恐懼不聞，惟恐虧損了他一些。(29)

什麼是真己？有之即生，無之即死，故真己接近本研究裡的生命本體。因為生命本體確實是無善無惡，故他說是心之本體或本性為天理或真己，而且有之即生，無之即死。但是，自我是有善有惡的意動和知行，相對於無善無惡的生命本體，那麼這一個自我與生命本體的關係是有善有惡？還是無善無惡呢？是有我或是無我呢？還是兼而有之呢？研究者認為它是無善無惡，雖然意動有善有惡，自我有善有惡，然而因為生命本體的無善無惡，故自我就像一面鏡子，只照見白光似的生命本體，它是無善無惡，自我未必呈顯黑白或彩色影像。總之，這一自我與生命本體的統整關係，仍舊可以無善無惡，至於言行之後就有善有惡了。

有關這一點，康德在討論美感經驗時，他提到審美活動並沒有利害夾雜在內，由於萬事萬物間皆有因果關係，當先驗目的超乎經驗之上而提供一個先天、普通有效的目的的概念，因此有著合目的性；這一內在因果性對審美來說就是合目的性，因為主觀合目的性是無利害、無概念的純粹形式，故可以自由地互相調和，並且產生愉快；也就是說這個形式必須是無目的和非刻意情況下才會有效（林逢祺,2015a;曹俊峰,2003）。

康德的無目的的合目的性是非常重要的觀點，因為合目的性是自然的因果關係，其中並無人為的作意。康德說：「**審美判斷不能基於任何主觀的目的**」；但卻需要合目的性，「目的」因為關涉到對象的「因果性」故稱為合目的性。這「**排除了任何目的**」的主觀合目的性，赤裸的合目的性之形式，始能構成愉悅（牟宗三,1992:188-190）。簡單地說，如果意向就是有我，而無目的的合目的性才合乎自然的本性，所以是無我。這樣說來，有我和無我是可以交融而同時俱在。



雖然如上所述，但是人一旦處於境中而意動之時，必有過與不及之處，就會產生有善有惡之行。一個質樸的人具有良知，可以明白善與惡的區辨，如何才能回到本性上呢？那就是要用功修身，故得為善去惡。這其中的最重要關鍵當然在於隨時保持自覺的功夫。雖然人們具有不同的自我，有著不同的習性，一旦常保自覺，持續修行，終有一日，正如王陽明說的：

聖人之知，如青天之日；賢人如浮雲天日；愚人如陰霾天日；雖有昏明不同，其能辨黑白則一。雖昏黑夜裏，亦影影見得黑白，就是日之餘光未盡處；困學功夫，亦只從這點明處精察去耳！（85-86）

我們的自我雖然被浮雲積習所遮蓋，但是總有餘光，重點在於用功，所以正如我們強調的現象學態度一樣，就可以將自我加以懸置。王陽明的功夫和現象學還原或懸置的方法實在有著異曲同工之妙，他說：

吾輩用功，只求日減，不求日增，減得一分人欲，便得一分天理，何等輕快脫洒？何等簡易。（22）

但問題是功夫何時方能到家呢？因為每個人的素質不同，所以不必計較人們的能力大小和地位高低，重點在於人品的純度。這正是王陽明主張的：「蓋所謂精金者，在足色而不在分兩」，

聖人之所以為聖，只是其心純乎天理，而無人欲之雜；猶精金之所以為精，但以其成色足而無銅鉛之雜也。人到純乎天理，方是聖，金到足色，方是精。然聖人之才力，亦有大小不同猶金之分兩有輕重。（22）

至於用功的態度上和程序上，則要

**立志用功，如種樹然；方其根芽，猶未有幹；及其有幹，尚未有枝；枝而後葉，葉而後花實；初種根時，只管栽培灌溉，勿作枝想，勿作葉想，勿作花想，勿作實想；懸想何益？但不忘栽培之功，怕沒有枝葉花實？（11-12）**

當人們修身修到純乎天理之際，正如陽明所說，我們不必期待。不過在整個人生歷程之中，一個修到純乎天理之人，等於自我透明了，只看見生命本體的純然。這個功夫，主要靠著人的自覺為主要工具，至於修身的技巧和背後的原理，則《老子》的經典裡有著一些可用的自然方法值得參考和引用。《老子》第十一章說得清楚明白：

**三十幅共一轂，當其無，有車之用。埴埴以為器，當其無，有器之用。鑿戶牖以為室，當其無，有室之用。故有之以為利，無之以為用。**

車輪的幅要安置於輪軸中空的部位；陶器得中空才能置物，房屋要有窗戶才能進出，其中妙用正在有與無之間。這有與無之間是相對的，因為「有無相生」（第二章），是相對而非絕對的。甚至「名」也只不過是個便宜之計，所以用「無」來名天地之始，用「有」來名萬物之始，因而而有「天下萬物生於有，有生於無」（四十章）的道理。讓我們回到《老子》開頭的第一章：

**道可道，非常道。名可名，非常名。無，名天地之始。有，名萬物之母。故常無，欲以觀其妙。常有，欲以觀其徼。此兩者，同出而異名，同謂之玄。玄之又玄，眾妙之門。**

研究者認為第一章開宗明義地指出目的與方法，用來說明生命本體和人建構的自我，或倒過來說明修行的方式。假如用「無我」來指名生命本體，用「有我」來指名自我，故有我和無我亦然相生相成。進一步，「常無我」可以觀無我的妙用，「常有我」可以觀有我的界限。於是無我的生命本體正是生命的妙用，而有我才知所進退，知道時空情境的限制，行為才不會失當。常「無我」等於站在圓心，常「有我」則須明白自己所處的情境和界限與範圍，以便永遠保持不超越也不退縮，就像畫圓那樣小心謹慎。這正合乎自我與生命本體關係的理念模式。

再進一步，因為自我為一一對應的自他關係，然而對自我而言，要同時保持這一一對應的自他關係，並能夠各自維持同步的關係，就像從太陽系裡各星體各自運行在軌道上而不逾越，但各自維持同步運作成為整個太陽系的均衡。這又合乎自我與生命本體之間的實體模式。

最後簡要比較儒家的修身方式和禪修有些不同的地方，禪修似乎是分段修行，有點像是游泳訓練裡的手腳分解動作，先分別訓練手和腳的動作，最後再把手腳並用起來。王陽明的方法則較合乎人性，一開始就手腳並用。兩者之間並無優劣之分，端看是否適合人們的不同體質和個性，需要各自認真挑選和善用即可。

## 伍、自我與生命本體間關係的觸動

人們的衣食住行活動中有著許多的接觸，其中很多具有快感或美感的「觸」。「觸」(touch)，到底是什麼？在我們生活中許多的碰觸裡頭，我們經常說看見、聽聞和嚐到。但是，事實上我們卻常看而不見、聽而不聞和吃而未嚐，因為我們雖然有各種的碰撞，但卻很少真正的接觸。觸一定得有「心」的接觸才算，只有等到我們真正看見、聽聞和嚐到，我們才會發生「觸目驚心」和「觸景生情」，這非僅外表的碰撞，而係內心真正的觸。「觸」是人們一種真正的覺醒。

人與人之間的直接接觸，從戀愛初期的手牽手，到全身體膚的接觸，甚至更

深的觸，這些觸在人們的自由情境和舒發心情下產生了美感經驗。求婚時刻最令人感動的不僅是離奇的方式，而是能夠觸及所有過去相處和長久醞釀後湧上心頭的感動。就像一首詩的美，忽然引發我們內心細膩而無法描述的深刻體驗，它同時讓作者和受者跨過時間與空間的距離，發生內心真正的「觸」。

那麼，一個人是否與自己的生命有過真正的「觸」呢？人與自己生命本體的觸特別地珍貴，它和人與人之間的遭遇或邂逅（*encounter*）有所不同。雖然人們非常重視人與人之間的邂逅，認為它是人與人之間珍視的情感關係，它確實是屬於人的思想、感覺和情緒的交融，是一個複雜的互動經驗和所遺留下來的記憶。但是人與自己生命本體的「觸」，屬於最為單純、潔淨、新鮮的覺受，一種即興的當下體驗，正因為它是即興即亡，因此每個覺受與體驗都是鮮活而唯一。

我們都知道生命本體就在我們裡面，一般人總視為當然地擁有，但是我們能否真正觸及生命本體呢？我們觸及時，感覺如何？我們的生命本體一直陪伴著我們，不管我們是清醒著還是睡著，不管健康還是生病，不管人生是失敗還是成功，真正不離不棄的就是我們的生命本體。問題正是：我們看得見它嗎？我們摸得著它嗎？我們感受得到它的不離不棄嗎？我們所體驗的生命本體會是如何？當我們用心感覺之時，我們經常會閉起眼睛，不是向外去看，而是向內去覺；因為向外可以看見人生的各種喜怒哀樂，而向內體驗可以看見生命本體的純淨和美好。

為了真正觸動我們的生命本體，我們需要首先將自我加以懸置，才能真正讓它得以呈顯，因此無我是先決條件。人生中所有的觸都需要我們用心體會，讓我試著以它如何形成的前中後三個剎那來加以說明：觸之前，保持沒有自我立場的運作，讓自己不要產生期待，不會有所追求，更沒有自己過去經驗的記憶。在觸的當下，只是接受，全然地接納所有觸的一切，絕不引發自己心中過去的記憶或對未來的想像與期待。觸之後，隨即放下，不再思維，不保留給自己任何空間，以形成未來經驗的憑據。於是沒有過去、現在與未來，只是純粹的當下。

這樣一個歷程的第一手感覺是最珍貴的體驗，將是無可取代的生命體驗，每

一個「觸」都是最為單純和新鮮的唯一，一個人永遠都會有著一種重生的感覺。但真正感覺的內容又是如何呢？或者有亮光、有溫暖、有希望、有力量；總是依著不同人的自我而有所不同。它是不可說的，是主觀的，因為說即不是，尤其它有著每一個人主觀的不同感受，不可代為感覺，更重要的是，沒有一個人可以剝削他人這一美感經驗的獨有性和自主性。就讓每個人親自去體會和享有吧！

如果女人懷孕時，感到生命的顫動在裡面而興奮，而熱愛生命，這一個感動的經驗可以讓一位千辛萬苦的女人感受到極大的安慰和溫暖的支持，它可以減少人們自殺的可能性，並且因而獲得新生。那麼每一個人都可以透過體驗到自己裡面生命的顫動，我們的心跳與呼吸，以及一切律動，更進一步體會到生命本體沒有生老病死，只有人的身體和心理有生老病死，生命本體就是永恆的顫動，一種永生，直到死亡的終結，這就是生命的真諦。更重要的是，自我是有感情的，對於自我與生命本體間的關係能夠保持一種愉悅的情感是非常重要的。

當今的人們對於生命體驗的期望，總覺得生命必然十分神祕與奧妙，可是生命本是平淡無奇，真正的生命體驗可能讓人們大失所望。那麼我又如何才能夠把平凡化為神奇呢？我不知道自己是否擁有能力，讓人們體會到，雖然生命本體確實平凡如陽光、空氣和水一樣，但它卻是沙漠旅人途中唯一的水井，它真是幽谷行者所見洞口的亮光，因為當我們悶著時，我們才會坦承空氣是生命的要素。這一體驗對人來說所留下來的感情經驗成為人們對自己生命的感情，可能勝過人與人間的感情，因此這一對生命本體的感情，成為人們真正珍惜生命的重要元素。

人與人之間的感情中極為珍貴的是，人們付出熱情與行動，但卻不求回報，例如母親對子女所付出的愛和所產生的感情關係。人們與生命本體之間的「觸」與感情亦然如此，這種自然的觸與知覺並非被動的感受，它是一種主動的力量，杜威（1980）說：知覺是將能量釋出，以便吸納和接受的行動，它並非握住能量不放，我們要將自己浸泡在情境裡，先將自己完全投入，而非被情境征服，我們必須集中自己的能量，並且擲入其中，以便在回應中吸收一切外來的資訊（53）。



在美感經驗裡有著一份熱情，我們不是被生氣、恐懼或嫉妒等情緒所征服，而是在我們的看見、聽見、嚐到之間，我們的知覺裡具有一個特別的活動品質（49）。這個「觸」正是我們將自己生命能量和熱情投入於品嚐行動而獲得美感的體驗。

生命體驗的美感經驗既非單獨存在於自我的主體性中，亦非單獨存在於生命本體裡，因為生命本體是個空性的存有；而單一自我亦無主體性，因為互為主體性存在於人與人之間。那麼它就在自我與生命的關係之中，這正如圓心和圓周一樣，當我們用手畫一個圓時，表面上只注意到圓周，但是就客觀概念的真實來說，沒有圓心不可能形成圓滑的圓周；反過來就人的主觀覺知的真實來說，我們畫圓時心中永遠都有個圓心，沒有圓周時圓心只是個看不見點而已；因此生命本體的美之體驗正是圓周與圓心的整體之美。若從形式與本質的角度來看，圓心是圓的本質，而圓周是圓的形式。如果圓周代表人生的圓滿歷程，圓心正是我們的生命本體，於是這個人與自身生命本體的觸動，正是所有人生歷程的核心基礎。

現在讓我們來用心地體會圓之美，這個美就發生在圓周一直與圓心保持著等距而圍繞之間。我們的生命之美亦在於我們的自我與生命本體同在，一直與生命本體保持著等距的接觸而活著的人生之間。生命本體與人生之間不即不離，人生不會擠壓生命本體，更不該背離生命本體，而生命本體則永遠支持著人生的運轉，滋潤著人生整個的歷程，兩者永遠保持著輕輕的吻合與緊密的接觸。生命本體如此地充實著我們人生的內容，也圓滿了我們人生的歷程。

### 第三節 人與人的真誠關係

本節希望透過人的正向本質，確認人與人之間的關係，並強調人與人之間的相遇和真誠的對話，以及無條件正向關懷，最後透過這樣的說明建構一個人與人之間關係的核心模式。本節內容為：1.人的正向本質；2.人與人之間的真誠關係；3.人與人之間關係的核心模式。

## 壹、人的正向本質

人的天生本質如何？人的可塑性讓人有善有惡，人是天生為善或惡？還是後天變成善或惡？這許多問題在不同的文化和歷史中有著各種的討論。我們若平心靜氣地思考和反省，從歷史的眼光來看，當今的人類雖然仍舊有許多戰爭和饑餓，然而大致來看，人類和平的時間比戰爭的時間長，文明的建設比野蠻的破壞多，生活上的快樂比痛苦多。雖然問題不斷，總是有人找到方法試著解決，雖然惡人惡行經常出現，然而也同時引發善人善行，可以說人類具有正向的本質。

雖然 Rogers 被認為對人性存著太過正面的觀點，不過他所表達對人的觀點值得我們反思，他說：人們害怕看到獅子殺死羚羊，當綿羊吃草皮時我們感到困擾，當老鼠吃掉野餐的乳酪時我們會抱怨，狗咬我或陌生人時，我們說它具有破壞性，所有這些行為不足以說明，他們基本上是邪惡的。他說獅子饑餓時才殺羚羊，但不會狂暴殺戮，他殺完後飽食一餐，但我們看不到草原的肥獅，幼獅本來無助和依賴，但他會漸進地變得獨立和自主。雖然獅子在小時候完全自私和以自我為中心，但成熟後卻能在狩獵時展示相當合作的行為。雌獅則哺育、照顧、保護並與幼獅分享生活和教導。獅子滿足他們的性需求，但他們不會縱慾

(Kirschenbaum & Henderson,1989:403-404)。總地說，研究者認為我們對人的本質可以持著更為公允和平實的正向態度。

Rogers 在諮商時，確實發現當事人有著負向的行為，然而他堅持著對他們的正向信念，雖然他被評為與 Rousseau (盧梭) 的自然主義很相近，然而他自承只看過他的《愛彌兒》。這本著作裡的第一句話正是：「**出自造物主之手的東西，都是好的，而一到了人的手裡，就全變壞了**」(李平滙,2004:1)。如果 Rogers 真地完全接受 Rousseau 的看法，或許 Rogers 並不會如許樂觀吧！他對「人是什麼？」這個問題的觀點如何呢？基本上他看待人的觀點主要分成兩種：一是從自然人

(man) 的角度來看待人的天性；二是從社會人 (person) 的角度，人受到社會化後的特質或人格，他更關切一個整全運作的人是什麼樣子。不過，他從數十年從事心理諮商的經驗討論這個問題的內容，確實值得我們學習。

Rogers 有關「人的天性」(The Nature of Man)，他認為人是這樣的，他說：

我沒有發現人是可以被用這樣的詞句來形容他的天性：例如基本上的敵意、反社會、破壞性、罪惡等。我沒有發現人的基本天性是完全沒有一些本性，不是一塊可在上面任意書寫的白板，也不是可以被形塑成任何形狀的柔順粉末。我沒有發現人本質上是完美的存有，而且悲慘地被社會所扭曲和敗壞。在我的經驗裡，我發現到人有著人種所具有的特質，而且似乎可以用如下的名詞來描述他的特性：正向、前進、建設性、真實的、可以信賴的。

(Kirschenbaum & Henderson,1989:403)

雖然表面上，他為獅子辯護，但他講得非常公允。如果我們看他前頭的陳述裡，他所使用句子裡以「他」(he)，而不是它 (it) 來稱呼獅子，這種以平等心來看待一切生物，讓他的主張有著基本可循的線索。所以 Rogers 發現人和獅子一樣，人的天性基本上是值得信賴和可以合作的，並且從依賴走向獨立時，人的衝動可以自我節制並朝向協調而複雜的形式，人因此是敏感的、回應的、創意的、適應的動物 (Kirschenbaum & Henderson,1989:405)。

在 Rogers 「當事人為中心」的觀點裡，他認為當事人應該被無條件地接納，讓他們從過去曾被拒絕之中覺察自己受到太多威脅，自我太過受損，然後開始能夠認識自己的經驗，包括恐懼、憤怒，或溫柔、強壯，我們應該幫助他們發現到自己，體驗到自身和自己所有的感覺，最後朝向一個創意的、有價值的、豐富的生活。從 Rogers 的正向觀察裡，他指出這樣地朝向美好生活是一個方向而非狀態，是一個方向而非目的，於是幫助當事人能夠整體地選擇任何方向自由地移動。

在這樣的一個過程裡具有開放、存活和信任的特質。

所謂開放，指的是活在生活之中，並能完全地覺察。能夠傾聽自己並對恐懼、畏縮和痛苦的感覺開放，同時也對自己的勇氣、柔順和敬畏的感覺開放，整體來說全然打開自己的生活經驗，而不是關閉自己的覺察。所謂存活，指的是完全沒有防衛地讓每一個時刻都是新的經驗，活出下一個不可預期的新時刻，不受扭曲地成為一個參與者的投入，不必處在被控制的情勢底下，並能夠讓生活不必僵硬，且讓人格能夠流動（Kirschenbaum & Henderson,1989:403）

所謂信任，指的是相信自己處在新情境中，自己整個機體對外界能夠適當回應，對所有可用的資料開放以採取必要的行動，包含社會需要和自己複雜而矛盾的需求，以及自己的記憶和對情境的獨特知識，所有這些資料都能夠用得上，並且所有資料不被扭曲而能正確呈顯，因此他的行為能夠滿足所有需求，永遠獲得最佳的答案，而且在發生任何錯誤行為時都可以盡快地更正（Kirschenbaum & Henderson,1989:412-414）。

雖然人有著如上述的一些特性，然而無論如何觀察和分析，人的有些特性是無法單就一個人的存有來加以論述的，因為人不是單獨存在的個體，人是社會性動物。換句話說，單獨一個人無法充分呈現人的種種。但是人的社會性到底是天生的本性？還是後天習得的特質呢？雖然人有著可塑性，但人的社會性是習得的嗎？當我們看著初生不到一個月的嬰兒時，我們已經發現他會對著人笑，這是他的本能嗎？還是由於他看到人們對著他笑而習得的呢？可是當我們對他扮鬼臉的時候，他確實會繃著眉頭然後哭了起來。如果人的社會化確實是後天習得的，但是人們傾向社會化的學習能力，發展人際關係的能力應該是天生的吧。

## 貳、人與人之間的真誠關係

本小節主要討論人與人之間的關係，根據上述有關人的正向本質，討論如何

形成人與人之間的關係。我們將從人與人之間的相遇談起，然後只選擇正向的真誠對話和關係來討論，因為人與人之間的社會關係極其複雜，我們僅從生命本體的眼光探究其核心關係，故只討論真誠對話的正向關係，還有無條件正向關懷。研究者更誠心相信，如果人們擁有這一核心的真誠關係，人生中大多數的問題會較容易面對和解決，並且可能獲得較圓滿的結果。

本小節包含下述幾個議題：人與人的相遇、人與人之間的真誠對話，以及無條件正向關懷。

### 一、人與人的相遇

在對人的定義裡，Buber（1955）首先批判個人主義和集體主義：因為集體主義只看到社會而完全沒有看見被掩蓋的人；個人主義則僅看見一部分的人而已，他們彷彿要為一個人找一個避難所，因而並沒有看到世界裡的其他人，於是一個人變成單獨而孤立，與他人無法產生聯結、相互認識和共生共榮（200）。

人既然是社會性動物，故 Buber 從關係裡找尋人的定義，他（1955）指出我們需要從人們變得孤獨之後，在克服孤獨的歷程中尋求答案，需要從他與伙伴的相遇中找到定義。這就是說，一個人所以是一個人，在於他認為他者是一個人，從此突破他者並轉入與他者的相遇，以解決自己的孤獨，簡而言之，「人」就在於建立一個人與人之間的真正關係（201-202）。

這樣的觀點和自我是自他關係的描述有著幾許的類似，不過更為關鍵的重點似乎不在「自」，也不在「他」，而在自與他之間的那個「間」。Buber（1955）強調的是人之「間」和其間的氛圍，如此一來，人是一個人與他人步入生活關係的存有之事實，它是一個真實的對話、一個真實的課程、一個真實的擁抱而非僅是習俗，一個真實的決鬥而非僅是一個遊戲（203）。

Buber（1955）為了讓我們具有較深的體會，他舉了兩個實例：首先是，兩個陌生人突然在空襲警報響時衝進避難所裡的相互一瞥，等警報解除後各自忘却，



然而就在那個驚奇和無既存關係的互動中，確實發生在當下的真實存有；另外，在暗黑的歌劇院裡兩位互不認識的人各自單獨專注聆聽莫扎特音樂，當燈光再度亮起時，他們各自離去而消失，然而中間有著難以覺察的對待關係，這不能夠用心理學的觀念來達成，而是某種本質的感覺（204）。

這樣的相遇是一種無法預先規劃的緣起，也是相生相成的即興體驗。如果想細膩地描述這樣的情境，只好借助文學家的筆來加以詮釋，就讓我們重新體會徐志摩的〈偶然〉：

我是天空裡的一片雲，  
偶爾投影在你的波心——

你不必訝異，  
更無須歡喜——

在轉瞬間消滅了蹤影。

你我相逢在黑夜的海上，  
你有你的，我有我的，方向；  
你記得也好，

最好你忘掉，  
在這交會時互放的光亮！（引自赫廣才,2000:46）

這是一片雲與水波的相遇，這是一對戀人的邂逅，這更是互放光亮的生命之觸，雖然最後是，「你有你的，我有我的」方向。但是，人，確實可以擁有這麼詩意的定義，這樣活著的人本身成為一種瀟灑和美麗的感覺與經驗。

可是回到現實生活裡，這樣美麗的相遇只是諸多人與人關係之一，還有著相錯而過的情況，更也有相互碰撞而受傷的遭遇，正如許多行星上都有被隕石撞上的凹洞痕跡一樣。當然更有如月亮與地球的相隨，如今結伴同行已經不知過了多

少歲月。如若回到人與人之間的各種關係可說種類無法勝數。這其中最大的不同，原因在於每一個人都有一個自我，每一個自我也都各不相同，他們各有自己的選擇，於是組合出各種不同情況的遭遇。

人們有著自主的能力，人與人之間的關係在某一程度上，人是可以做主的。當人們看到相遇的機會來時，他可以避開，也可以趨近，甚至可以採取不同的速度來進行。選擇的重點在於，距離與關係間的相互作用，Buber（1955）指出：這裡頭有兩個動作，一是最初距離的設定，二是踏入關係的步驟，於是人們利用調整距離來獲得獨立或者建立關係。這一點其實我們從人類二歲左右開始學會走路時就已經可以發現，孩童確實是利用走動來調整與大人間的距離以表示他要獨立行動，一旦等到他需要重建關係時他就會再走回來。

一般人相信人是以自我為中心，只有少數人會以他人為中心。這一點似乎無可爭辯；卻值得我們仔細探討。中國人俗話說的：「人不自私，天殊地滅」，這句話對一般人而言八九不離十，然而我們也常聽到另外的觀點：「施比受更有福」，這來自不同的觀點。到底哪句話對呢？事實是，人們並無法完全以自己為中心來行事，而獲得成功和快樂。為什麼呢？從兩個觀點來分析：雖然以自我為中心，是我們思考的起點，但是所謂的「我」又是什麼呢？讓我們回到自我的定義和建構，自我是我們與重要他人之間一一對應的自他關係，這個關係和其運作才是真正的自我，而非純粹單一的我。自我其實就是我中有他，他中有我，一種自與他之間的聯結關係。任何一個自他關係無法完全切割自與他，當我們認為完全以自己為中心時，確切地說，我們是以自他關係為中心。這時候我們以某一重要他人的自他關係為中心，相較地，此時其他人的自他關係相對地不是那麼重要。

這樣一來，施比受更有福或許可以說得通，當我們以他人為中心來思考和行為時，表面上他人得到利益與幸福，這是受者得到快樂，但是在他的快樂之中，包含著他的自他關係裡的「他」，他的他不正就是「我」嗎！換句話說，他的快樂裡有著我的存在，因此我是可以有感於這樣的快樂，這在重要他人之間更為明

顯。總地說，我們是社會動物，人與人之間永遠需要一種社會關係，我們只不過隨時調整人與人之間的距離，用來維持適當的人際關係。

## 二、人與人之間的真誠對話

人們希望真正的相遇是有著火花的相知相遇，而不僅是路過或碰撞。在有火花的相遇裡，人與人之間的關係可以成為我們的生命本體與對方的生命本體的相遇，更可以看成為與上帝的相遇，如果你虔誠相信上帝的話，那是無條件的關係，也是無條件的包涵。這樣一個態度才是我們與人相遇和真誠對話的起點。而這樣的關係起點，其狀況如何呢？Buber（2010）曾這樣地描述：「〔人〕與人的關係本是與上帝關係的真實基本，在那裡頭，真實的呼喚獲得真實的回應」（103）。不過我們應該注意的是，這裡頭有個重要的先決條件，那就是，我與生命本體的緊密關係，仍是人與人對話的核心根基。

我們以我們自己對待自己生命本體的態度來對待他人的生命本體，而非以「它」的方式來對待「他」這個客體。為什麼呢？因為任何一個人有肉體，同時有著生命本體，我們對待自己的方式，亦應該同樣地對待對方的生命本體。那麼，我們如何來看待我們與他人間的關係呢？Buber（2010）說：

**如果我面對一個人，如同我的「汝」一樣看待，並以「我與汝」的原初意義來說話，他不是諸物中之一物，也不是由物所組成（8）。**

進一步，讓我們從 Rogers 與 Buber 的對話來理解這樣的關係。我們透過這兩個人的真誠對話來探討，然後再理解下一小節 Rogers 為何提出無條件正向關懷的理念。兩人之間的對話，是 Buber 在他的著作《人的知識》（The Knowledge of Man）裡的一篇附錄<sup>77</sup>，也就是 Rogers 在《成為一個人》（on becoming a person）

---

<sup>77</sup> 這本書出版年份為 1965 年，本小節裡的對話未標明年份，均為（1965）。

中所提到的，他們在 1957 年 4 月 18 日的對話記錄。

他們的對話從做為一位有效諮商者建立與當事人的關係開始。Rogers 強調如何在關係中保持自己的完整性和透明性，他心中不隱藏任何東西；但同時又讓對方整全地做他自己，這是他稱為的「接受」(acceptance)[當事人]，也就是讓當事人擁有自己的感覺，保有自己的態度，讓當事人做他自己(170)。

此時 Buber 提出了第一個挑戰性的問題：諮商者和當事人之間，一個是助人者，一個是受助者，本來就不平等，如何做才能維持平等對待的關係呢？

一個關鍵性的突破來自於 Rogers 突然對 Buber 說：「**在我們兩個裡面，我懷疑誰是 Martin Buber？**」；Buber 也回應說：「**正如你說的，我不是 Martin Buber**」；Rogers 也緊接著說：「**我也不是 Carl Rogers**」(173)。表面上，這小段對話相當矛盾，理解的重點在於，他們之間打破了我與非我的界限，主體與客體的隔離。

Buber 接著提出第二個問題，他問的是：如何區分精神分裂症(schizophrenics)和妄想偏執狂(paranoid)，他問的是一個有關心理疾病的問題。

Rogers 認為從外表上去看，我們都可以看見人的許多不同，但是如果不管名詞為何，「**相遇總是相同的經驗**」才算是真正的相遇。他說：「**對我來說，人們最能改變的時刻，甚至真正改變的時刻，就是雙方體會到之間的關係是相同的時刻**」。在這個相遇的時刻裡，他的心裡不會想到「**現在，我要幫助你**」；而是「**我要與你相遇，我要理解你**」，因為一旦真正相遇，幫助只是個副產品，一個會自然發生的現象(175-176)。研究者的體會是：兩個人的「自我」相遇，總是分得出彼此，只有等到「生命本體」的真正相遇，才會發現正如彼此照見鏡子一般，因為兩個生命本體本來就具有相同的本質。

雖然 Buber 認為這似乎可遇而不可求；針對真正的相遇，Rogers 說：

**一個最重要的相遇或關係，是個人與他自己的關係，……個人與他自己某種的相遇，一種之前從未體認過的感覺，一種之前從不知道的，在自己裡頭的**

## 某種意義。(177-178)

Buber 則呼應地稱它是一種「驚奇！」。但是，遇到一個病人怎會是遇到自己呢？只有當我們並非視對方為一個病人，而是與一個生命本體的相遇。

談話最後進入 Buber 的「確認」(confirmation) 和 Rogers 所提的「接受」之間的區辨。Rogers 強調：如果我們能夠釋放個人最基本和最深處，那經過調整的本能與態度，我們將可以獲得與任何人擁有建設性的人際關係。對於這一點，Buber 提出一個重要的觀念：被認為最不好的和最好的兩個極性 (polarity) 之間相互依存。我們之所以能夠幫助他人，就在於能夠幫助他改變這兩個極性間的關係，而非擇一不可，我們要給他們力量才能讓一極與另一極關聯起來，也就是讓兩極在品質上是相互等同，這兩極並非良善或邪惡，而是接受與拒絕，這兩極之間只是暫時失去方向因而混亂，我們可以強化正極，幫助他們進入秩序，變得有型 (180)。這似乎很難理解，舉例說明較好明白：南、北兩極被認為方向相反，我們中國人稱為指南針，然而西方人說是指北針。究竟來說，不管這是指南針還是指北針，都是具有磁性的鐵棒，並且它一定同時指南又指北，只要我們不特別針對它的某一端，指南或指北所指的方向本來都是一樣。

Rogers 回應說：按照你的意思，我們可以強化個體的「是」，也就是確認生命本身，而不是拒絕它；不過 Buber 強調我們應該避免把生命看成客體，於是提出他所謂「確認」的觀點，他說：「確認」首先要接受他的潛能，真正關鍵在於「**存有意指生成**」(being meant to become)，我因此不僅接受他之所是，而且確認他的潛能可以被發展出來，可以被激發，這才真正回應了生命的真實(181-182)。是的，我們不應該把生命看成客體，因為生命確是本體。

「確認」觀念的真正意義，研究者認為可以讓「我」與「非我」在人、我關係裡的差異消失而重疊，讓人相互融入而分不出「我」與「非我」。這在 Buber 的著作《人的知識》本文討論「真誠的對話」(genuine dialogue) 裡有詳細說明。



Buber 認為，在真誠對話伙伴之間的輪轉（turn）是一種存有的輪轉，每一個談話者在輪轉中視伙伴為一個人的存在，一個整全和唯一的存有，一個他所是的人，他接受他的伙伴，確認他者的存有，但是這個確認不是批准，在這一個真誠對話的接受本身，我肯定他為一個人。重要在於每一個回應之間，我必須將自己投入而不加減損，我不能消極地退却或保留，這其中要帶入動態的同在（togetherness），在這樣的過程裡，沒有事先的同意和安排，不必事先知道對方要說什麼，兩個人都毫無保留，但是並非一定要說話不可，他們可以只是坐在一起，可以一起散步，只要我們捉住了精神之所在（85-87）。可以說，這時候相對的雙方之「自我」已經透明，都具有「生命本體」的相遇，這種相遇等同遇見了自己。

### 三、無條件正向關懷關係

無條件正向關懷可以說是人與人間一種最為安全和健康的關係，它是 Rogers 所主張的有效諮商關係，它是一組由無條件接受、無條件關懷和同理心所組成的一系列觀念和做法，諮商者可以獲得當事人的信任關係，進而雙方可以展開真誠的對話，並因而對當事人產生影響。

人們因為受到社會生活的制約很難做到無條件的關懷，不過它確實存在，而且可以做到，當我們達到一定程度之後，漸漸形成正向的循環，在不自覺中產生效果。對這一關係，Buber（2010）曾說：「與上帝無條件唯一的關係和無條件的包涵融合而為一」，因為

**每一個與世界中的存有或生命的真實關係都是唯一的，這個「汝」是自由的，前進的，獨一無二的，然後與「我」相遇。它充滿蒼穹。（78）**

這樣一種無條件的唯一關係和無條件的包涵融合而為一，正是 Rogers 的無條件正向關懷和相關觀念與做法，也是當事人中心的理念。Rogers 提倡無條件正向

關懷，它說來容易，做起來相當難得，難就難在一般人很不容易前後一致和內外一致（congruence），先讓我們試著理解他的出發點。在他與 Buber 的對話裡，曾借用 Buber 的「確認他者」（confirming the other）的觀點，他（1965）認為

**如果我接受他者為固定的、被診斷出來和分類的、已經在過去被形塑而成的某一事物，那麼我能做的就只是一個有限的假設；如果我接受他是一種生成（becoming），那麼我就能確認並促使他的潛能得以成真。（55）。**

就在這個基礎上，他建立一個與他者〔當事人〕的諮商關係。在無條件正向關懷裡，很重要的是無條件的接受對方這個人和他的感覺，Rogers 承認這並不容易做到，這不僅是聽到和理解而已。他強調說，我們得自問：

**我能夠真實地允許另外一個人對我感到敵意嗎？**

**我能接受他的憤怒為一種真實和他合理的一部分嗎？**

**我能接受他看待他的人生和他的問題與我的觀點不同嗎？**

**我能接受他對我感到非常正向，讚嘆我並想要模仿我嗎？（Kirschenbaum & Henderson,1989:22）**

真正的重點在於這種接受是沒有條件的接受，不能像一般父母或教師總是說：「如果你好好讀書，我就喜歡你；如果你不做功課，我就不理你」，這是有條件的接受。換句話說，我們不能有自己的立場和價值判斷做為接受的條件。Rogers 強調：我們關心當事人，不會以一種擁有的心態，好似對方是我的學生或我的孩子，也不是為著我的安心或榮耀的目的，而完全視對方為一獨立的個人（person），允許他有自己的感覺和自己的經驗。讓當事人充分體會到：我想我自己的思想，我感受我自己的感覺，我要我自己想要的，我害怕著我自己的恐懼，而沒有任何

的「如果」和「但是」(Kirschenbaum & Henderson,1989:225)。

Rogers (1965) 認為，如果當事人能夠接受他人的無條件正向關懷，他便可能朝向一個流動的、改變著的、接受不同感覺經驗的人，而遠離一個固定的、僵化的、無感的、非人性的人 (66)。這正是無條件關懷的功能。雖然無條件正向關懷的確不容易完全體會和做到，不過 Rogers 提供我們一個操作性的量度，可能有助於我們的理解和漸進地實踐，他 (1965) 分三層次來說明當事人的感覺：

- 〔1〕 不管我表達出或「好」或「壞」的感覺，他似乎對我沒有任何不同。
- 〔2〕 有時候，他對我的回應比其他時候較為正向和友善。
- 〔3〕 他的興趣取決於，我跟他談論什麼。(264)

在這裡的三種陳述都是以被關懷的當事人觀點，因此「我」為被關懷的當事人；「他」指的是諮商者。讓我們倒過來由 3 到 1 的順序來理解，在第三層次裡的陳述，表示諮商者是有條件的，因為取決於當事人是誰，談的是什麼，內容是好是壞，也就是諮商者「自我」的立場判斷。在第二層次裡，關懷的方式有時候是正向的回應，也就是諮商者有時候可以放下「自我」的立場，所以較為友善。

最後，在第一層次裡，不管當事人是好是壞，諮商者已經完全放下「自我」的立場，都可以無條件地正向對待，換句話說，與「無我」的情況已經很趨近。在這樣的無條件正向關懷裡，可以把當事人表達出來的或好或壞都不加置評，等於是無我的，可以純粹面對當事人本身。

進而，Rogers 認為我們可以同理到當事人的覺察和經驗，體會到當事人的內心世界，就如同自己一樣地感受到當事人的憤怒、恐懼、困惑；然而卻不會呈現出自己的憤怒、恐懼、困惑，這就是他說的同理心 (empathy) 了。當然我們應該更具體地在與當事人對話當中，理解到當事人的感覺，我們絕不會去懷疑他表現出來的意義，並把自己心態調整到與當事人的心情相當，最後傳遞和分享當事

人那樣的感覺和經驗（Kirschenbaum & Henderson,1989:226-227）。

這樣的無條件關心和同理心不是為了自己的目的，這有點像是《老子》裡說的「上德無為而無以為」（第三十八章），這正是無所為而為，這樣的關心有點接近《老子》第四十三章所說的：

**天下之至柔，馳騁天下之至堅，無有入無間。吾是以知無為之有益。不言之教，無為之益，天下希及之。**

這一無條件的完全接受，正可以改變最僵化的人，當我們沒有堅持立場去教導和指示之時，Rogers 認為，對方卻因為我的無條件接受他，反過來接受於我，於是改變便在無所為而為的溝通之中不自覺地生成（becoming）了。研究者的體會是，他所說的「生成」很接近生命本體的存有（being）。

重點在於 Rogers 不是從「自我」的角度來看一個人，而是從「生命本體」來看一個人。為什麼呢？因為這個人是好是壞我都不在乎，我關心到他的生命本體，我不用社會規範的好與壞來判定時，我才可能生起無條件的正向關懷。他這點和一般行為學派完全不同，對行為學派而言，依據的是當事人行為的好與壞，當我們發現他的行為是好的，我們就加以鼓勵，不好則加以處罰，用來形塑他的行為和人格。Rogers 講的是人與人的關係，更因為每一個人之中有著生命本體，這個人與人的關係中實在已經包含著人與人和人與生命本體的關係。

接著舉一個即興對話的實例來說明和驗證。這是一個真實的對話實錄，它是 Rogers 在八十歲時，參加一個南非的六百人工作坊，並且臨時與一位突然被挑選出來的女性進行諮商。它的內容正說明一個當事人中心取向的諮商方式，底下簡要地節錄諮商錄音實例的重要內容（Kirschenbaum & Henderson,1989:139-149），其中標題為研究者所加，以方便理解和體會當事人的心態。

## 1.問題呈現

Jan:我有兩個問題。第一個是我對婚姻和孩子恐懼。另外一個是我變老了，我有了年紀。朝向未來對我很困難，並且我發現它很恐怖。

Carl:你可以告訴我多一點你對有了年紀的恐懼嗎？當你變老，或者什麼？

Jan:是的，這影響我做為一個人的信心。這就在這十八個月裡發生。.....

Carl:你並沒有這樣的感覺，直到最近一年半。有沒有特別事情的引發？

## 2.進入深層

Jan:〔雖然〕我真地想不出什麼事。〔但是〕或許，我母親在五十歲過世。我想我應該可以做些什麼。我就是不知道。

Carl:這多少讓你感覺到：如果你母親那麼年輕就過世，你或許也可能。(停頓)而且似乎時間〔生命〕開始變得更短了。

Jan:對！

Jan:當我正視母親的人生，她有著各種天份，但是她的不幸死亡，變成一個命苦女子。這個世界欠她一份。...。我覺得發生在母親身上的也會發生在我身上。

Carl:所以你部分的恐懼是：「看吧！發生在母親身上的會令我走入同樣道路」(Jan:對。)並且我會感到或許人生一無所獲？

Jan:你是否問更多問題，因為我想你從我身上問得愈多愈能幫我。我就是不能夠...所有事情都攪在一起，(Carl:嗯—嗯)我在繞圈子轉。

## 3.世事糾結

Jan:我愈老，愈感受到婚姻有狀況。現在這兩者是不是相關。我不知道。但是對婚姻的恐懼和承諾，還有孩子們，我很，很害怕。隨著我的年紀大了。



Carl:這是一個承諾的恐懼，還有，有孩子的恐懼？而且這恐懼愈來愈大。

#### 4. 內心掙扎

Carl:我希望能夠幫你收集一些你腦中打轉的東西。

Jan:嗯！（停頓）我真地想不出來，否則我可以列一個單子！（停頓）我的問題，可能是我喜歡藝術，對嗎？...不幸的是，我們今日生活的社會迫使我們得工作以維持某一個社會標準。我不是後悔。我只是失掉某些東西，我真正想做的。但是，我又如何去做呢？我變老了，而且我在繞圈子，並且後退。

Carl:所以你是告訴我你有人生的目標，你有某些你真正想做的。（Jan:喔！是的。）幹你的音樂和藝術；但你卻認為社會沒能讓你去做。而你喜歡的，就是拋棄所有其他的事，就只投入到你喜歡的音樂之上。

Jan:是的。

#### 5. 面對徵結

Jan:嗯。它不是，不是絕對沒有事做。只是被恐懼所綁，被我自己年紀所綁。

Carl:你有著一種被綁的感覺，被你的年歲，被你的年紀所綁，還有被你對婚姻的恐懼。所以你的人生變成一件恐怖的事。

.....

Carl:你正值壯年，你有許多事等著你做。但那不是你的內在。Jan 的內在相當地不同。

Jan:（很長的停頓）你要我說些什麼嗎？（Carl 和大眾笑。）

#### 6. 答案浮現

Jan:是否我可以像過去一樣玩些業餘的戲劇，我不知道。但我喜歡扮演一個頑皮的小女孩。當我想要或想逃避某些事時，我總扮演那個頑皮的小女孩。

Carl:那是你自己知道得清楚的一部分。(Jan 笑。)你經常這樣玩著。(Jan:而且它有效!)它有效——這頑皮小女孩能夠讓你逃脫。

### 7.猶豫不決

Jan:我試著自己做，但我發現它不容易。(Carl:對。)需要某個人推推我，對我說：「我知道你會做，你能做，你要做，你會做它的。」

Carl:那會有幫助。

Jan:就是有個人，他會相信我。

Carl:一個人相信你，說：「確實，你會做它，你 O.K.，你就會走過去！」

但是，你可以對你自己這樣說。

### 8.自己扛起

Jan:(有著一點迷惑。)你可否再多說明些。

Carl:簡單地說，可能你自己就是你最好的朋友之一，那個在你裡頭的自己。那恐懼的小女孩，那頑皮的小女孩，那真正的你，但在公開場合不常出現的真正的你。

Jan:我必須承認——你剛剛所說的，當我往回看時，我已經失去了那個小女孩。事實上，過去的十八個月來，那個小女孩已經不見了。

### 9.確認行動

Jan:(疑惑地)所以，甚至我雖然變老了，但我仍舊擁有一個頑皮的小女孩？

Carl:喔！我不知道——我僅僅八十歲，但我仍舊有一個頑皮的小男孩。(笑！大眾喝采)

Jan:(笑!)我不做評論!(停頓)那麼改變我對婚姻的感覺嗎？

Carl:我想你自己問了一個很有意義的問題。如果你就是你內在小女孩的好

朋友，你會讓你對婚姻的風險較不害怕嗎？我感覺很不好，你已經十八個月都很想念你的小女孩了。我確實這樣認為。

**Jan:** (停頓) 你真地很對。你完全說對了。並且...

Jan 原來是一個很負責、有承諾的自我，後來卻走失了自己的頑皮小女孩。可能是她負責的自我壓力太大了，反而不知如何好好地走下去而繞圈子，因為向右走不是，向左也不是，只好後退，但又退不得。於是突然卡在那兒時，自己卻無意識地想到以前自己心中那個頑皮的小女孩。

至於 Carl，他不是專業的諮商師，他不是指責或教訓的嚴父，也不是愛護而慈詳的母親，他只有八十歲，但卻也是一個老頑童。正因為面對這樣一個不作任何主張，不指導任何方向的老頑童，Jan 才能讓走失好久的頑皮小女孩重新現身，而就這樣，反而把一年多來糾結的問題給化解。

我們天生內在都有這麼一個孩童在我們內心深處，他是什麼樣子呢？它正是一個擁有赤子之心的孩童一樣，天真、樂觀、正向、活潑、不受社會制約，不怕責任壓身的孩童。它具有生命本體的強烈生命力道，好像什麼也不怕的三太子一樣。它一直都在我們內心深處，只是我們太久沒去找他，或者我們早已忘記他的存在而已。現在，我們每一個當下都是找回自己內心孩童的關鍵時刻。

### 參、人與人之間關係的核心模式

雖然在 Rogers 的諮商關係裡強調的是人與人之間的關係，但是在真實的生活中我們如何才能對任何人升起一個無條件正向關懷呢？如果僅從一般人的行為來看，這一無條件正向關懷可能嗎？如果不是從生命本體的角度來看，我們又如何才能夠完全正向地看待人們所有的負向感覺、情緒和言語行為呢？反過來，因為人之中有著生命本體存在，於是這個人與人的關係中實在已經包含著人與人

和人與生命本體的關係。那麼當人與人的關係裡有著這樣一核心關係存在時，無條件正向關懷的關係是否較能夠建立起來呢？

再回到聖嚴法師對待逃犯的態度來分析，聖嚴法師有一次被要求答覆這樣一個假設性的問題，「如果有一位殺人犯越獄逃走，但他身中一槍逃到農禪寺，您如何處理？」他清楚區辨了人和人的生命，因此他（1999a）給了如下的答覆：

**我不考慮他是不是殺人犯或是從監獄逃脫出來，先送醫要緊，如果他不願意到醫院，可以請醫師來出診，以人命為先。至於他到底做了什麼壞事，暫且不予理會。萬一警察找上門來問說，是否有這麼一個人逗留在寺院裡？我不能說是沒有。也不考慮他被捉回去是否被槍斃的問題。（101）**

他先考慮到的是這個人裡頭的生命，並以考慮生命為優先，他並不以此人的行為來判定。等他救了此人的生命之後，再讓社會來判定這個人的善與惡，並讓這個人接受自己行為的後果。真正的重點是，人的「生命」與人的「自我」有所不同。明白這個區辨之後，我們可以較為容易地回到 Rogers 的無條件正向關懷。

聖嚴法師看重的是一個生命，因為人的生命本體才是一個人的核心。他不是對待一個犯人，而是對待一個生命本體。繼之再分析 Rogers 的無條件正向關懷，為何他能夠無條件的對任何當事人都做到正向關懷呢？因為他看到當事人的生命本體的無善無惡，因為他自己已經把自己的善惡判斷暫時加以懸置。

雖然自我是一系列的自他關係，然而根據 Buber 的主張，有一個原初的「我與汝」的關係最先存在。透過現象學的還原到最後，我們的自我可以還原到最原初自己與生命本體的核心關係。於是讓我們更進一步來看這一個自我，在所有自他關係都懸置之後，我們只剩下一個核心的存有，那就是我們自己在自我尚未升起前，那一個我與生命本體的唯一關係，那是一個不能再被還原的原初關係。

當每一個自我都是一個以「我與生命本體」為唯一核心關係時，讓我們體會

一下這會變成一個什麼樣的狀況。再讓我們以太陽系為例，地球不是唯一的天體，所有每一個行星都要繞著太陽運行，而且都以太陽為中心而有各自的軌道。再者，地球不光是地球，一個獨自的星球，而應該視為地球和太陽的成對關係和運行才真正是地球。怎麼說呢？地球不僅是一個星球的體積和質量，而是要包含地球繞太陽運行的軌道周期和軌道形狀，當然還要包含地球自轉的周期，也就是白天和黑夜，以及春夏和秋冬。同樣的火星亦然如此，有它的自轉和公轉種種特質。如此才進一步構成地球和火星的關係。整個太陽系都是如此。

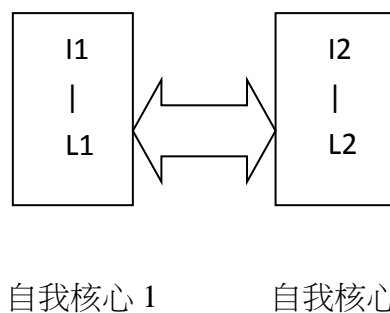
這樣的一個自我的核心關係雖然非常簡單，不過不太容易體會，因為我們現在自我已經覆蓋了太多層次的自他關係了，我們要試著暫時把它們都懸置起來，然後試著體會這一唯一的原初關係？讓我們假設能夠在深山裡不錯地生活，有一天我們發現有人路過，一股原生的社會性需求升起，我們自然地產生互動。我們並不認識，只知道同為人類。我們並不相互祈求，也不至於產生愛憎之心，我們只是一種同類間的親近之感，沒有喜惡和愛恨的感覺升起的清爽心境。

或許我們都不記得，但是可以透過想像來獲得，我們初生一二個星期時，我們第一次真正張開眼睛，我們看到一個不認識但卻又似乎熟悉的面孔，因為我們聽見一直非常熟悉的母親的聲音。我們看到她的注視，還有她的笑容，我們確認那是她的笑容，我們也會以笑容加以回應，就是那個和徐志摩的「偶然」，一種非常接近的相遇，那是我們第一次的相遇。這樣一個非常單純的，一個最為核心的我與另一個最為核心的我的第一次相遇。我們也許永遠都會把它收藏在我們內心的深處，並且時時拿出來重溫它的美麗。

這時，如果我們從「我與汝」的原初關係來思維，因為任何一個人都有著這一個「我與汝」的核心關係存在，都各自擁有「我與生命本體」的核心關係。於是在自己與生命本體，和他人與他的生命本體的交叉關係裡，有著我們各自與自己和他人的生命本體的緊密關係存在，於是構成了一個互為主體和互為本體的關係。我們回到一個人與自己的生命本體為核心，而自我是與他人之間的介面，如此形



成一個人與人之間的核心關係模式如下圖所示：



圖三 人與人之間的核心關係模式

在這個模式裡，I1 和 I2 分別代表著兩個自我；L1 和 L2 分別代表著兩個人的生命本體；而 (I1-L1) 和 (I2-L2) 又分別代表著兩個「我與汝」的原初關係，或者「我與生命本體」的關係，這正是人們自我的核心關係，是一系列自他關係的起點。於是從每一個人的核心自我出發，我們有著與我們自己的生命本體的無間關係，同樣地對方也有著這一自我與生命本體的無間關係。人與人之間除了自我與自我之間的介面之外，還有著自我與生命本體的關係和自我與他人生命本體間的關係。這是一個赤子之心和生命本體的合體關係。

人們的自我既然是一系列的自他關係，於是人們各個自我的核心必然有著一個「我與生命本體」的緊密關係存在其中。然後以這個為中心慢慢地發展出非常複雜的自他關係，這才是人們成長後真正的人與人間的自他關係。因為我們每個人的自我都有著與自身生命本體的關係存在，而我們各自的生命本體本無不同，正如太陽系的諸多行星都同樣繞著同一個太陽，雖然周期各有不同，但都是同一個太陽。於是人與人之間的關係，正如地球和火星間的關係一樣，也才真正地清楚起來。當以這樣的觀點來看人與人之間的關係時，於是我們都同樣看到對方的生命本體，並且視對方的生命本體與我無別，此時真正人與人間的關係才算真正平等，這時候再來談愛與關懷就容易許多。這正是無條件正向關懷的起點，而人與人之間的真誠關係才自然而然地升起。

從此，我們開展出一個人與人之間關係的起點模式，也是人與人之間真誠對話的啟動模式。這一模式就成為生命教育的核心建構，而同時生命教育也直接成為人的教育的課程核心。

#### 第四節 小結

不論我們從宗教的我與上帝的「我與汝」關係，或者從人類初民社會與心理學的觀點看待「我與汝」關係，我們都可以找到我與生命本體的原初關係。這是一個人維持一生的自我核心關係，也是人生最為可靠的依恃。

但是人們誕生於家庭並生活於社會之中，為了生存與生活的需要在建立自我的同時，也建構起我與外在客觀的「我與它」的關係，這樣建構的關係和習得的利用觀點開始制約並物化了我們，更忘失原初自我與生命本體的緊密關係。我們需要重新發現我與生命本體的原初關係，並且重建這一堅實的關係。

本研究強調生命本體體驗的生命教育，希望透過自我的懸置，可以洞見並體驗生命本體，更重新找回這一自我與生命本體的原初關係和堅實的基礎。這一我與生命本體的核心關係是所有自我中一一對應自他關係的核心，也是人與人真誠關係的起點。藉此，確認人生的正向本質，幫助個人走出健康的人生；確保人與人的真誠關係，以共同建立幸福的社會。

## 第八章 生命教育的課程與教學

本研究前述各章，分別探討自我建構、自我消融、生命本體的洞見，以及重構自我與生命本體的緊密關係，目的在於引導人們體驗生命本體，以認識生命、珍愛生命和發揮生命能量，進一步成為人的堅實核心，依此做為生命教育的核心基礎。本章試著將前述討論的結果應用到生命教育的課程與教學之上，故本章各節依序為：第一節生命教育的基本元素；第二節生命教育的課程內涵；第三節生命教育的教學實踐；第四節生命教育的課程融入。

### 第一節 生命教育的基本元素

生命本體是人的核心，生命教育是人的教育基礎，故生命本體正是人的教育與生命教育的共同基礎。那麼人的教育和生命教育的基本元素應該有哪些？雖然，生命教育的內容在於生命本體的體驗，但是生命教育的對象是人，從人的眼光來看人的教育和生命教育，應該擁有共同的基本元素。故生命教育的基本元素應該包含人與生命本體的共同特質，以及人的教育與生命教育的基本精神兩大部分。

先談人與生命本體的共同特質：平等、自由與希望。第一，雖然人天生就有許多不平等，以及後天習得更多的不平等，然而人人都希望平等；相對地說，生命本體確實平等如一。第二，雖然人總是受著許多的限制，人們的自我更受到許多制約和綑綁；然而生命本體相對於人來說，卻能自由自在。正如第六章第四節生命本體的發現與體驗裡討論到的「常、樂、我、淨」一樣，生命本體本身的愉悅和生命能量的清淨，我與生命本體的原初關係可讓人在無我狀況下達到自由自在。第三，雖然人在時空下受到許多挫折而失望；然而生命本體的常性支持著人一生的動盪起伏和挫折，只要生命本體的常在，讓我們永遠可以依恃；生命本體的無窮潛在性，讓人們得以兌現人生的可能性，讓人生充滿著希望。

同樣地，研究者根據第七章自我與生命本體的關係重建和人與人的真誠關係的研究心得，找出信念、愛與關懷和實踐做為生命教育實施時必要的精神和態度。經對照以上這些人與生命本體的共同特質和人的教育與生命教育的基本精神，發現 Paulo Freire 的教育觀點和實踐方法裡已經涵蓋，所以值得我們深入探討與體會。他在與農民的教導與學習中，他在與他們的相互對話裡，他們所關注和討論的並非生活和文化上的知識，而是生命與生存的啟發和實踐。故本節主要綜合他在《被壓迫者的教育》和《希望的教育》兩本著作中的內容，淬取相關的元素，以有助於我們對生命教育的理解與實踐。

## 壹、人與生命本體的共同特質

### 一、平等

Freire 在《被壓迫者的教育》中有著諸多理論與實務的闡述，用來兌現 Buber 「我與汝」的理論觀點。Freire (2000) 說：在行動的對話理論中，主體之間在合作中相遇，以便轉化世界；不像反對話的方式，支配者的「我」(I) 轉化被支配者，並且把「汝」(Thou) 征服，僅剩下了「它」(it)；所以

對話式的「我」精確地理解到這個「汝」，並呼喚出其中的存有。他也理解到，從存有中呼喚出來的「汝」建構成一個「我」，而在他的「我」裡頭有「汝」。於是這個「我」與「汝」在辯証的關係中，兩個〔人的〕「汝」變成為兩個「我」。(167)

在這一對話的背後，有一個很重要的精神就是生命的平等性，僅有在生命平等的前提下才有人們的平等對話。讓我們從生命的觀點來理解這一平等的對話如何真正產生。首先，每個人的「我」中都有個「汝」，這裡他所謂「呼喚出其中的

存有」就是生命本體的存有；從這個「汝」出發各自建構各自的「我」；這樣的「我」因為都各自有個「汝」，因此兩個人的「我」，從生命本體的平等立場來看，當然可以平等地對話，而且這一個平等對話又成為人的教育基礎。正如 Locke 和研究者都曾經指出，人們因為受到時空限制，所以人生而不平等。對所有人來說，唯一的平等就是生命本體自身的平等。

在這一生命平等的基礎上，Freire 所主張的是什麼樣的教育方式呢？他(2000)提出問題啟發式 (problem-posing) 的方法，這樣的方法裡，他並不將教師與學生截然地二分，而是教育者持續地在學生反思的同時，重新形成自己的反思；學生不只是順從的傾聽者，如今成為批判式的共同調查者而與老師對話，換句話說，透過對話形成師生關係，兩者相對地存在，而不是一個人教另外一個人；他們相互地教與學，他們在一起成長，並且聯合地負責這樣一個教與學的過程(80-81)。從這樣的描述裡，我們可以清楚地理解與體會到學生和教師的對等性。

回頭我們來比較他所批判的壓迫式教育，它又是如何呢？他具體地描述教育方式上的不同，Freire(2000)特稱之為灌輸的銀行囤積式教育(banking education)，在這樣的觀念下，學生僅只能接受、歸檔和儲存；而教師與學生的關係則是：教師教而學生被教；教師知道每件事而學生什麼都不知道；教師思考而學生是被思考的對象；教師講述而學生耐心地聽；教師訓導而學生被訓導，教師選擇而學生遵守，教師是學習過程中的主詞而學生只是受詞(72-73)。研究者在孩童時接受過這一傳統官僚式教學許多年，然而對他這樣的描述至今還覺得記憶猶新。

讓我們將兩者做一個簡明的對照，可以更為明白。Freire(2000)說：這一銀行囤積式教育為著壓迫者的利益而服務，也是一種戀屍癖(necrophilic)，基於意識的機械化、靜態化、場所化，「**它將學生轉變成接受式的客體，它企圖控制思想和行為，領導男男女女們適應這個世界，並且禁止他們創意的能力**」(77)。相對地，我們可以清楚而明白地看出兩者的不同，Freire(2000)又說：



在問題啟發式教育裡，人們發展他們的力量來批判性地覺知到他們存在的方式，就在這個世界裡，也跟著這個世界，他們發現他們自己，他們看見這個世界，並非一個靜態的真實，而是一個運作之中和轉化之中的真實（83）。

為了消彌這兩種方式的差異，我們必須重新調和師生間兩極的對抗，而讓兩者同時是學生與教師（Freire,2000:72），於是教師的學生（teacher-student）和學生的教師（students-teachers）同時對他們自己和對這個世界進行反思，而不能將反思和行動二分化，以建立一個真正思考和行動的形式（Freire,2000:83）。當教師也是學生，而學生也是教師，兩者的雙重角色同時俱在時，這才兌現了真正平等的對待關係。

Peters（1966）談到平等時說：「**所有人都是平等的說詞只是空洞或明顯的錯誤**」，「**因為從人的高度、重量、智力、敏銳度，或者任何其他特質來說，人都是明顯不平等的**」（118）。因為人們承繼不同父母的基因，誕生於不同的家庭而擁有不同的身世，建構不同的人格特質，擁有不同的機會和生涯，故人生而不平等。從人們投入工作獲得工資的公正分配角度來看，齊頭式的公平並不可得，從公正分配的原理來說，Peters（1966）強調：「**對一樣的人公平地對待；對不一樣的人不一樣地對待**」（118），唯有這樣才算公平。雖然人與人之間的差異不大，可以說大同小異，但人生際遇，卻常讓人與人之間，變得小異而大不同。雖然人類試圖讓人與人之間能夠平等一些，投票這件事正是如此，我們給予所有人等同的機會，教育亦然如此，「**機會均等**」的問題在於形式和實質間的差異（Peters,1966:137）。反過來說，雖然人的發展愈來愈不平等，但是人剛生下來時的生命本體實是等同，換句話說，所有人在生前是平等的，這是人間所有平等的起點。

在討論壓迫者和被壓迫者一起打造與再打造的過程裡，這個背後有一個關鍵本質，Freire（2000）說：沒有任何一個人，沒有一個世界可以單獨存在，任何一個「我」；不可能沒有一個「非我」而存在（82）。這從社會學家在定義自我為

自他關係時可見，原來人與人之間是相互依存的實有。在這樣的一個重要前提下，Freire（2000）指出：在企圖成為個別的人時，導致人們更自我中心地變成一個非人的形式。因為「**某甲的擁有不可以允許建構一個他人擁有的障礙**」(85-86)。

最後這句話可能不太容易理解，意即我們建構自我的同時，得允許他人同樣地建構他的自我，因為自他關係是相生相成的。所以教師與學生相生相成；壓迫者與被壓迫者相生相成，兩者的再造也是同樣要相互生成；人與人之間總是相生相成，而在相生相成之中，人們才算真正向平等接近。

## 二、自由

人們都希望擁有自由，但是人與人之間在社會情境中經常存在著壓迫者和被壓迫者的不對等關係；若要解放這樣的關係，使被壓迫者能從壓迫者手中獲得自由並不容易。人們自己要追求自由並不容易，更何況，壓迫者給與的自由算是自由嗎？同樣地，當被壓迫者在爭取自由之際會不會以暴制暴呢？Freire（2000）指出：對被壓迫者來說，為了讓奮鬥本身擁有意義，被壓迫者不能為著重獲自己的自由，變成反過來對壓迫者進行壓迫，而是同時恢復壓迫者和被壓迫者的人性自由，僅只要從被壓迫者湧出的力量就足以讓兩者獲得自由（44）。在爭取自由的過程中，應該注意到其中有個陷阱，Freire（2000）說：

**被壓迫者對自由的恐懼，〔他們〕已經內化壓迫者的影像，並且採用壓迫者的教條。自由需要他們取消這些恐懼，並且以自主和負責來取代之。自由需要透過掙得，不是來自贈與。它必須被持續而負責地追求。(47)**

從壓迫者和被壓迫者的關係來看，最佳的解決之道在於讓兩者都有著「我與汝」的緊密關係，並且相互之間互為主體性地溝通。於是被壓迫者不必放棄自己去附屬於壓迫者，或者用力爭取以取代壓迫者，而是同時恢復兩者的自由。

從心理學的角度，Eric Berne 認為人生的戲劇舞台上有一種「戲劇三角」的角色遊戲，三角形的每個角落上分別有人扮演著迫害者、被害者、解救者的三種角色，當情境發生時，主角們會跟著三角形的位置交換角色，例如離婚前，丈夫是迫害者，妻子是被害者；等到離婚協議達成後，角色倒轉過來，丈夫是被害者，妻子反而是迫害者，於是居中協調的律師成為解救者(謝玉麗、王引子,1988:135)。在我們的日常家庭生活中，同樣也有類似的狀況，父親打罵孩子形成迫害者和被害者關係，而母親扮演解救者，等到情境過後，母親從解救者變成迫害者，開始囉嗦的角色，於是父親扮演解救者，對孩子伸出援手。這種現象在家庭中、公司裡，以及朋友團體之中總是不斷地在工作和生活中扮演著。

從整個社會的角度看，我們的社會確實曾經有過社會達爾文主義的主張，並且在今天的社會裡，或許還有人存著這一偏激的想法和做法，例如 William Graham Sumner (1840-1910) 說：

**我們必須瞭解，我們不可能有第三種選擇，不是：自由、不平等、適者生存，便是：不自由、平等、不適者生存。前者使社會進步，對所有最優秀的份子有利；後者使社會退步，而對所有最差的份子有利。(郭正昭,1981:51)**

這是讓強者愈強，同時使弱者愈弱，於是形成弱肉強食的社會達爾文主義 (Social Darwinism) 的偏失。我們不應該落入這一個二分化的主張裡面，Richard Hofstadter (1916-1970) 認為答案在於：美國社會達爾文主義者，利用統治集團殘酷無情的經濟競爭和缺乏原則的政治手段，藉助生存哲學使他們的主張正當起來，而把這一競爭的景象戲劇化，使得競爭本身變成好事一件(郭正昭,1981:233)。我們應該反省：教育界有沒有這樣的缺失呢？我們不需再強調這種偏失的主張，應該瞭解到一個健康的生態體系自然地包含著各種的動物、昆蟲和植物，各有優缺點而相互生成，每種生物都有各自的生存之道，各種生物間成為一個互生、共

生的互補系統。在這一過程裡，我們應該記住 Freire 的提醒，不要落入陷阱，被壓迫者不要反過來施壓壓迫者以獲得自己的自由。

Freire 為什麼寫這本《被壓迫者的教育》的真正理由何在？他（2000）認為：一種教育必須被打造出來，不是為著被壓迫者，而是要與被壓迫者一起努力，以便在持續奮鬥中重新獲得人性的自由。當自由重新誕生時，正如母親透過痛苦而生出一個新的人兒一樣，這個新的人兒可以存活下來，只有當壓迫者與被壓迫者間的對立關係被所有人的人性所超越，於是不再有壓迫者，也不再有被壓迫者。換個方式來說，這個答案的誕生，「**在於我們努力帶進這個世界這樣新的存有，這樣不再有壓迫者，也不再有被壓迫者，而是成為達致自由過程中的人類**」

（48-49）。這種既平等而且自由，才是能夠永續的自由。

回到生命教育的核心精神，我們應該找回自己的內在生命本體，找出我們的生命力道，找到我們的優點，並發揮自己的長處，讓大家都在這個社會裡能夠適者生存。若我們觀察低等動物如昆蟲之類，他們一生下來就開始活動，他們勇往直前，除非碰到障礙，否則他們不會停止下來，就算是碰到障礙時，他們也只是暫停一下，然後轉個彎，持續前行。相對於這些低等動物的生命，人在自我建構和生活歷程中，似乎學得許多的自我綑綁和相互限制，人們或者因為債務，或者因為責任，或者因為愛與恨，以及種種限制和綑綁，讓人們經常處於不自由的狀態。有時人們也因為自我的恐懼，或者不當的需求與憎惡而變得不自由。

自由的本義如何？博雅教育（liberal education）在字義上本是自由教育，這一自由的真諦，不但適合於人的教育，同時更為符合生命的教育，因為生命有著自由的特性。但是自由有其矛盾性，一方面自由可以提升個人的旨趣以便獲得更多機會去做值得做的事情，換句話說，人們可以做他想要做的事而不受阻礙；然而另一方面，完全沒有妨礙並不可能，當我們思及自由時，通常正是我們意識到受阻的時候（Peters, 1966: 179-183）。對人來說完全的自由並不存在，因為人必然生存於時空之中，必然受到物質與時空、他人與社會的影響，更何況一個人想獲



得自由時，他人同樣也想獲得自由，因此相對地說，絕對的自由實不可得。

風箏看似自由地飛翔，但風箏本身並不會飛，是靠著風的浮力而升起，它由一根線維繫、支持和控制著，線同時也引導著風箏的方向，這些組合才使風箏能夠飛翔。有趣的是，僅當人們意識到某些限制，他才思及自由；所以當一個人要被關時，更能理解他被釋放時的自由。「正如柏拉圖說的，真正自由的人是那個能控制自己激情的人」(Peters,1966:185)。人總被自己的自我所綑綁，唯有當我們能夠放開自我的綑綁，把綑綁視為導引，我們才真正見到生命本體的自由。若說甚麼最為自由，擁有能量的風才算是，雖然它沒有意志，却能自由地移動。

### 三、希望

生命本體猶如人生大海中漂流的一塊浮木，生命本體具有生命活力，可以讓人依靠的浮木。人有了生命本體就有無窮的潛能，這是人的基本信念，當我們活著時，我們擁有生命力，我們對人生就擁有無窮的希望和可能。反過來，在這個社會裡有許多人雖然活著，但是他們並沒有感受到他們活出希望，他們只是活一天算一天，因為對未來沒有希望。這樣的人需要有人幫助，來啟發他們發現自己內在的生命本體，讓他們重新找到真的希望。

當 Freire 以平等對話的方式和農民們討論時，他跟他們玩一種十對十的遊戲，討論完後，他還跟他們解釋，他(1999)說：一開始你們是安靜的，並且說只有我一個人講，認為僅我一個人懂得許多事物，「然後我們玩一個十對十的遊戲，我知道十件你們不懂的，而你們知道十件我不懂的」(47)。底下是 Freire 跟一群農夫的對話，這看起來簡單，但值得我們仔細體會與學習：

「好！」我告訴他們，「我知道。你們不知道。但為什麼我知而你們不知？」

.....突然間好奇心被點燃了，不久答案來了。

「你知道，因為你是一位博士，而我們不是。」



「對！我是一個博士，而你們不是。但為什麼我是一個博士，而你們不是？」

「因為你上過學，你閱讀東西，你研究事物，而我們沒有。」

「那麼為什麼我上過學？」

「因為你父親送你上學，我們的父親不能。」

「那麼為什麼你們的父母不能送你上學？」

「因為他們和我們一樣是農夫。」

「那，什麼是『做為一個農夫』？」

「沒有受教育...沒有擁有任何東西...從早到晚工作...沒有權利...沒有希望」

「那，為什麼一位農夫沒有任何這些東西？」

「上帝的意思。」

「那，誰是上帝？」

「所有我們人的父親〔The Father〕」

「那，今天晚上誰是一位父親〔a father〕」

幾乎所有的人都舉了手，而且說他們是。

我看了周遭這一群，但沒說話，然後挑選他們之中一位問：「你有幾個孩子？」

「三個」

「你願意犧牲孩子中的兩個而讓他們受苦，只為了讓其中一位去上學而在 Recife 過好生活嗎？你會那樣愛你的孩子嗎？」

「不！」

「好！如果」我說「一位血肉之軀的人不會犯那樣不公——怎麼上帝會犯呢？上帝真地會是這些事情的原因嗎？」

一種不一樣的安靜升起，完全和第一次的安靜不同。有著事情開始在安靜中分享著。然後聽到

「上帝不是所有這些的原因。那是老闆。」(Freire,1999:47-48)

研究者深信在這一啟發式問答裡，他心底有著對這些農夫和對一般人一樣的希望之信念，並且他得把農夫內在的希望和信念給完全地引發出來，這才是這些對話裡頭的真意。這樣一個希望的對話之可以發生，做為知道的那個人必須具有某些素養才可以去教不知道的人。哪兩件事呢？Freire（1999）說：

**第一，懂的那個人必須知道他或她並不知道所有事情；第二，不懂的人必須知道他或她不是對任何事都一無所知。沒有對知識或無知的這辯證式的理解，就不可能讓一個懂的人去教一個不懂的人。（188）**

Freire（2000）又說：沒有希望，對話不可能存在，因為希望根植於人們的不完美之中，人們在不完美中持續地找尋，這一找尋僅有在與人溝通中可以兌現（91）。可以說人們的希望對在對話中產生，同時反過來說，我們對自己和他人擁有希望，我們才可能在中間產生對話。這個對人的希望來自於對生命的希望。

## 貳、人的教育與生命教育的基本精神

### 一、信念

Dewey 在《我的教育信念》（My Pedagogy Creed）裡不斷重複地使用「相信」（believe）這個字，表示他對教育有著堅定的信念。Freire 雖然不在著作中申明他的教育信念，然而他的所做所言無一不明確而堅定地表達他內心裡充滿著對教育的信念，以及他對農民的信念。他的信念來自於他對生命的信仰，Freire（2000）說：如果人民不能被信任，那就沒有理由追求自由，革命不是「為了」（for）人民而實踐，而是「透過」（by）人民而實踐。人要有信念才能行動。他說：

**革命不是由為人民的領導者來完成，也不是人民為領導者完成，而是由兩者**

聯合成為不可搖擺的團結來完成。這個團結僅能透過領導者見證到與他們的謙虛、愛、和勇氣的相遇中誕生。(129)

對 Freire 來說，這不但展現出他對農民的信任和對農民接受教育的信念，並且展現出他對自己的信念，十足地相信農民同樣地信任他的信念。對研究者來說，我更相信這是 Freire 對自己和農民生命的信念。

Fromm (1976) 在討論信仰時，他認為在「佔有」的「信」裡，它是擁有一個不具理性的答案，或者擁有一個偶像，何況偶像是一件東西；而在「存有」的「信」裡就不同了，我們可以從他提出一系列的問題體會出來：

我們能夠活在沒有信仰之中嗎？哺乳時，我們可以不相信母親的乳房嗎？我們可以不相信我們所愛的人和我們自己嗎？對於我們生活常規的正確性我們可以不相信而活在其中嗎？的確，當失去信念時，我們變得貧脊、無望、打從內心非常恐懼。(42)

Fromm (1976) 更強調：從存有的眼光，「信」不是理念的相信，而是內在的意志與態度，因為我們不是擁有一個「信」，而應該說是我們就在「信」的裡面(43)。我們因為認識生命本體而充滿希望；同時我們對生命本體的關係變成是我們的信仰，生命本體成為我們唯一的真神。因為生命本體永遠與我同在，它是自我永遠的伙伴與支持，我們相信生命本體的同在與支持，相信生命本體空性中無窮的潛在性，成為我們所有的知能和所有行動的起點。

## 二、愛與關懷

Freire (2000) 說：如果對世界和對人民沒有深深的愛，對話是不可能產生的，因為愛是一個勇氣的行動，而不是恐懼，愛是對他人的承諾(89)。他所說

的在他與農民們的對話中已經清楚地展現出來，他在對話中確實印證他自己上述所說的話。更進一步，Freire（2000）又說：

**愛不是多情，做為產生自由的行動，它不可以是操弄的前提。它必須能夠啟發他人自由的行動，否則它就不是愛。僅只有透過廢止壓迫的情境才可能恢復愛。如果我不喜歡這個世界—如果我不喜歡生命—如果我不喜歡百姓，我不能進入對話之中。(90)**

如果不喜歡生命不可能有真正的愛。這個「愛」在台語裡有著不同的意義，台灣人詢問別人要不要一樣普通的東西是這樣問的：「你愛莫愛？」意思是你要不要？因此簡單的回答「我愛」，就是「我要。」同樣地，青年們談戀愛時，直接地說：「我要你。」雖然這也沒什麼不好，如果雙方都表達著我要你，我需要你，兩相情願也很好。但是真正的愛不是佔有，不僅是需要而已，而有著特別的內涵，正如 Freire 說的：我喜歡這個世界，我喜歡生命，我喜歡人民一樣。

這種不是佔有的喜歡會產生一種關懷（care or caring），這樣的關懷和民意代表的「關心」（concern），具利害關係的關心並不一樣。Nel Noddings（1984）認為每一個人都需要去照顧和被照顧，如果我對人注意和關心，那麼他所想的、感覺的、渴望的都和我有關，我就得負責、保衛、維護，因為我會感到心情焦慮和負擔；當我關懷某一個人時，最重要的意義在於，我要幫助他成長和實現他自己，並且付諸行動（7-10）。

這樣的關懷不是佔有，因為我不可以想要施予控制。關懷的立場和心態比我們的語言和行動更為重要。釋惠敏提到他在醫學院學習而難忘的一段話，他（2007）說：醫護人員有時治癒病人；盡量讓病人的痛苦減輕；絕不傷害病人；但是必須經常關懷病人（to Care always）（63）。

讓我們舉 Fromm 有關擁有與存有的對比來理解。他（1976）舉藍色的杯子

為例，他說：藍色的杯子當太陽光照的時候，吸收除了藍色外的所有光線，我們說它是藍色，不是因為它擁有的或吸收的光，而是由於它所給出的光來命名它。「存有」的前提需要我們放下一個人的自我中心和自私，而使自己變成「空」（empty），所以它的意義是更新自己以便成長、湧出、愛，也就是從隔離自我的封閉中超越和給出（88-89）。簡單地說，願意採取行動的付出才算是愛。

對於愛，Fromm 同樣以擁有和存有的對比方式來區辨，他（1976）指出：在擁有的模式裡，愛包含著限制、禁閉和控制一個人的所「愛」；但愛不是一件東西，愛是一個行動，愛意味著我們對一個人、一顆樹、一件繪畫或一個想法的關懷、認識、回應、肯定和享受。這是一個自我更新和自我提升的過程（44）。生命教育裡的愛是一種行動，一種給出的行動，不是一種佔有和限制。

請問：人們從求愛步入結婚的過程裡，愛是否起了變化，難道愛人時和結婚時是不同的人了嗎？這值得我們體會和反省，Fromm（1976）說：在求愛時，雙方都想贏得對方，雙方都很活躍、吸引人、富有興趣，而且美麗。此時沒有人擁有對方，每個人的能量都指向存有，那就是給予和刺激對方；但等到結婚後情況大變，結婚合約使人排他地擁有對方的身體、感覺和關心，這時愛變成擁有一種財產，於是人們不再可愛而變得煩人，美麗也不見了（45-46）。

愛不是擁有或佔有，愛人的人不能執著於所愛，愛是生命本體的一種狀態和行動。研究者體會到從被愛者來體驗當更能清楚，若一個孩子被父母擁有或控制，那種愛多麼沉重，關鍵在於當愛是擁有時，被愛者變成及物動詞的受詞，變成一個客體或物件；我們應該回到存有的愛，它是 **be** 和 **become** 動詞，愛的內容只是主詞補語，不是受詞，這時的愛是一種自然而自在的狀態。這樣的愛是去做和去成為的意思。這表示我願意去做一切事情，或成為某樣的人，因為我覺得為了所愛我值得去做和去成為那樣；而非為著我自己。生命本體是一種真實的存有狀態，而生命教育是去做和去成為的行動，於是人們才能給出無條件的正向關懷。



### 三、實踐

所有人類的歷史與文明沒有行動與實踐便成為空談或空幻，Freire（2000）提起動物只能針對單純的生理需求製作窠穴，但無法因應情境挑戰創造這個世界的存有；唯有人類可以透過反思與行動（reflection and action）達到實踐（praxis），真正地轉化為真實存有，這是知識與創造的來源，人類是以創造歷史，創造時代，所謂時代是理想與觀念、希望與懷疑、價值與挑戰的複雜組合（100-101）。所有生命教育的基本精神更需要人們的實踐才能真正地兌現。

例如平等的對話重點在於實踐，Freire（2000）指出：就在「對話」（dialogue）這個字裡頭，我們在這根本的互動裡找到兩個面向，一是反思，一是行動；反思到犧牲任何一方，另一方立即受傷；行動表示真正的語言總是同時指向實踐，因此講真話就是轉化世界。整體來說，對話是人與人之間的相遇，是對話者間的聯合反思和行動，並對這個世界進行轉化和人性化，這個對話不能被縮減為一個人將他的意見置於另外一個人之上，也不能變成討論者之間簡單的觀念交換，並因而被消費而已（87-89）

研究者相信人們的希望永遠沒有止盡，我們不斷地希望，雖然不可能達到完美，還要不斷地找尋，找尋我們的希望。再者，我們不斷地盡力想要加以兌現，因為希望不是期望未來事物的自然發生，希望是一種反思，希望是一種想像，把潛在性變成可能性的想像，希望是一種行動，於是希望是看到一切的開始改變，看到一些成果在發生之中。同樣地，愛不是佔有，而是一種存有，所謂存有，我們應該去做，才能真正成為存有，正如 Freire 前述說的：愛是一種勇敢的行動。

回到前述啟發式教育中反思和行動的關係，Freire（2000）主張：教師的學生和學生的教師同時對自己和這個世界進行反思，並且將反思和行動合而為一，如此建立起一個思考和行動的聯合形式（83）。我們同樣應該對生命教育具有這樣反思與行動，以便理解和實踐，我們需要認識到生命的特質並善加運用。

人生中的等待非常耗費生命能量，當時間空過時，生命在不知不覺中不見了，

而且心力花在等待時能量耗散最大，人們追趕時間之時亦然如此，我們何不改變一下，不要等待事物的出現，也不必追趕時間，我們就去實踐。生命能量更不能儲存，不加使用就是一種浪費，善用生命能量是生命教育的重點之一。生命有光有熱，若我們未能真正體驗和有效運用，等於浪費生命，我們一定要使我們內在的生命力道呈顯出來，並且善加發揮。研究者發現：物理學的做「功」才是有效的能量運用，例如一個焦耳是將一公克移動一公分所做的功；而不要像一般人原地踏步或來回走動那樣，無謂地浪費力量，那就變成為白做「工」。

## 第二節 生命教育的課程內涵

一般教育的目的在提供某些知識、技能和態度給學習者，讓他們從不知道變知道，不懂變懂，不會做變會做，不願意變願意，然後使其行為，甚至人格產生有效的改變。生命教育和一般教育稍有不同，相同的部分是提供相關的知識、技能和態度，這部分正如 Freire 所說的囤積式教學；不同的部分則在於生命教育特別強調透過問題解決的方式來進行啟發式教學。生命教育需要不同的課程和課程中的不同內涵，重點在於不斷的體驗和實踐。在這之前我們需要答覆：何謂課程？生命教育的課程內涵為何？生命教育的課程和一般教育課程不同何在？

何謂課程？陳伯璋（1988）指出：課程不僅是製造知識的學科，而是個體內在經驗與外在環境的交互作用，它具有經驗的改造和意義的建構（182）。若從後現代的觀點，William E. Doll 則將課程定義為：

**課程成為一種過程——不是傳遞所（絕對）知道的而是探索所不知道的知識的過程；而且透過探索，師生共同「清掃疆界」從而既轉變疆界也轉變自己。**  
（王紅宇,1999:222）

生命教育確實需要後現代的課程觀點，Jonas F. Soltis 說：「課程不再是跑道，而成為跑的過程自身」；而「學習則成為創造過程之中的探險」（王紅宇,1999:編者序 17-18）。在後現代的課程裡，Doll 強調學習來自對話和反思，所以在教師與學生的反思性關係中，

**教師不要求學生接受教師的權威；相反，教師要求學生延緩對那一權威的不信任，與教師共同參與探究，探究那些學生所正在體驗的一切。**（王紅宇,1999:227）

但是在課程實務上，教師在師生關係中，必須避免利用教師的地位「優勢」影響學生，教師本身對外在於教室或學校的意識型態確實要能夠加以反省和批判（陳伯璋,1988:183）。這一觀念在實踐時的困難之處在於，Doll 指出：開放性和轉變性的系統在本質上經常處於動態的相互作用與調和狀態之中，就像流動的溪水或迅即變化的雲一樣，課程因此沒有單一的理想化標準或準則作為普遍的參照點（王紅宇,1999:245）。雖然這樣的課程觀念在實踐時確實難以做到；但是生命教育的課程更需要這一流動的、活著的課程內涵。

那麼，生命教育的課程取向如何？陳伯璋（2001）將多元文化課程的發展，歸納出六種主要的取向：消除取向、活動取向、附加取向、融合取向、統整取向和整體改革取向（69-70），基本上這樣的歸納很符合生命教育的課程取向。至於一般課程理論將課程區分為三種，即 A. Vic Kelly（2004）指出的三種：內容分類和傳播教育（curriculum as content and education as transmission）、產品分類和工具教育（curriculum as product and education as instrumental），以及歷程分類和發展教育（curriculum as process and education as development）等（46）。

不過，研究者認為生命教育需要另一種暫稱之為消融學習（unlearn）<sup>78</sup>的課

---

<sup>78</sup> unlearn 這個單字可以做為忘記或撤消，唯事實上記憶的內容我們無法強加忘記，或直接撤消，只能漸進地加以消融。再者，這一記憶的消融仍需要方法才能完成，故加學習兩字。

程。消融學習的課程從理論來說，原屬於上述三種之一，只不過方向相反而已。前述三種學習都是隨著時間，學習內容、產品和歷程，愈來愈增加。消融學習等於是前述三種的反方向，所以內容可能減少，歷程可能倒轉。這一來，它不等於是一種退化嗎？事實不然，當我們所累積的任何資訊、知識、觀念和技能不見得一定適合而有用，變得不符個人和社會需求時，應該讓其自然退化，甚至消失。自我發展本身的不斷解構和重構，它裡頭本來就存在這種消融學習。

生命教育包含以上四種不同的課程，不同課程之間很難加以完全地切割。故本節分別陳述生命教育的不同課程和它的內容，茲按順序陳述如下：知識理解與自覺訓練、體驗學習與學習體驗，以及消融學習與生命體驗等三個小節。

#### **壹、知識理解與自覺訓練**

生命客體背景知識的理解和吸收，以及基本自覺技能的訓練，可以採用傳統的教育方式來獲得。依據人們不同的身分和背景特徵，規劃和安排不具宗教意味類似初階靜坐的課程，並依課程與教學的基本原理來實施，其要點正如 Ralph W. Tyler (1902-1994) (1969) 在他的經典著作《課程與教學的基本原理》(Basic Principle of Curriculum and Instruction) 裡一開始所提出的四大問題：

- 1. 學校想要達到什麼樣的教育目的？**
- 2. 什麼樣的教育經驗可以提供出來而達到這樣的目的？**
- 3. 如何可以將這些教育經驗有效地組織起來？**
- 4. 如何決定這些目的已經達到？(1)**

基本上，這一基本原理強調的是教育目的和教育經驗，也就是提供什麼樣的課程內容以達到教育目的。這對於我們如何認識外界和與外界互動的技能確實是

有效的教育方法和步驟，有關於生命教育的基本知識和技能也可以運用這樣的步驟來獲得。在目的的設定方面，Tyler（1969）說：「**對挑選的學習經驗和指導教學應以有幫助的形式來陳述目的**」(43)；在挑選學習經驗時要能夠讓學生有機會去實作，以及學生做完後能夠有所滿足，也就是合乎他的興趣與需求（65-66）。

從生命客體的背景知識、細胞組織到人體結構與功能，以及健康教育或疾病都是必要的知識。再者，自覺技能是生命教育根本而必要的能力，達賴喇嘛提到禪書上有兩項主要能力，一是正念，另一項是所謂後設注意力（meta-attention），這即是自覺的能力。這一後設注意力合乎心理學的觀念，有關這一能力，他說：

**自我覺察的角色，即後設注意，是為了訓練修行者到一個程度，使其具備偵測能力，甚至在真正情緒湧起，有某個情緒的傾向之前就覺察到它。你的程度越高，就越能夠及早覺察到該情緒有發作的可能。**（江麗美,2011:48-49）

這一自覺能力，達賴稱之為後設注意力；若從生命教育的立場，它並非後設，而是前置能力，若缺乏這一前置能力，我們的其他能力都無法呈顯其功能。若當人們失去自覺時，不可能真正地自發，而是受到外在刺激或者內在反射作用，這樣都非真正自發的自由行為，在這種情境下的言行並無自由可言。換句話說，真正的自由是有效行動的前提，真正的自覺是洞見生命本體的前提。

釋惠敏在安寧照護中談到的「覺性照顧」中的「四念住」就是很好的訓練方法之一，他（1997）說：透過學習認識自己的身、受、心、法的「四念住」，人們可使覺性敏銳且穩定，這一方法不僅可用在臨終助念上，也是基本的修習法門；身指的是呼吸及身體變化；受指的是身心感受與情緒；心指的是善惡心境的生滅；法指人的習慣、觀念和錯誤見解等（39）。

覺，應先由外而內地訓練，從類似行為主義對外界刺激的反應行為開始，然後不要針對外在行為的反應是什麼或應該如何反應進行追究，而是找出此一反應



的內在原因，看到行為背後的內在意向。接著把握這一念頭，做到不喜不惡；但卻又非無動於衷。於是我們可以敏銳地覺知到自己或喜或惡的情緒升起，就在升起的剎那之間，卻在當下立即覺察，並且消融這一內在意向於無形之中。

實際練習的步驟：由心理模式開始，覺察自己內在有善有惡的意動，知善止惡的良知，慢慢向內趨近，於是洞見自己無善無惡的心之體。如此不斷地訓練，自然可以提升覺知的能力，技巧熟練後有可能洞見生命的本來面目，可以看見生命本體如藍天一樣，如明日一般。再進入理念模式：保持自己任何言行都能與生命本體的圓心等距地活動，也就是圓融地在圓周上運行，這是非常重要的行為意識和意識能力的控制。最後能夠動態地進入到人與人之間的互動模式，人與人之間互為主體性，生命本體與生命本體間的交流互動。

我們如何控制我們的意向，而且是由「出流」反向變成「入流」呢？讓我們用射箭來比喻，平常我們射箭時眼睛瞄著靶心，用力將手後拉，然後把手指輕輕一放，箭就射了出去。我們的思想動念亦相彷彿，我們的心與行都是向外的；如何改為入流呢？當我們眼睛瞄著靶心手指按住不動時，輕輕地把眼睛收回，先把眼睛從靶心收回到我們的箭頭，順著箭頭再向內，此時不再用眼睛，而是用著心眼。經過這樣的訓練，我們可以漸進地覺察到自己所有這些外在和內在的歷程，進而自主地控制這整個過程。這個時候我們已進入消融學習的歷程。

在這個過程裡，有一點值得提醒。人類的生理影響大腦的運作，而間接影響到心理，在覺的訓練中特別要注意到心肺與大腦間的關係。雖然大腦的重量只佔成人體重的 2%，但是它卻需要消耗全身能量的 20%。同樣重要的是，氧氣對大腦的有效運作非常重要，大腦使用了全身五分之一的氧氣量。如果我們能夠提升氧氣量進入大腦，可以提高覺察能力和記憶力（梁雲霞,2003:30）。這說明當我們處在空氣品質差的環境裡，我們大腦的心智運作和注意力就跟著變差。

研究者禪坐後常有上述的親身體驗。如何提升大腦氧氣的供應量呢？短期來說，深呼吸，或禪坐都是有效的，但長期運動以調節體能，讓身心一體感和節奏

感出現，最能讓身體和大腦裡的每個細胞都能獲得足夠新鮮的氧氣。無論如何，提升大腦氧氣的供應量對心理作用和自覺能力的提升至關重要。

回到日常生活裡，當我們每天的生活環境非常雜亂時，我們便無法保持自己腦筋的清醒。禪修的基本條件首先得將生活上的一些負擔放下，讓生活愈簡單愈好，勿讓自己感受到不必要的麻煩，甚至連個人的人生目標都暫時放下，這就是現象學裡的懸置功夫，或者存而不論。這樣簡單的生活持續一段時間後，我們自然會讓自我好像經過清洗一般，自覺能力彷彿也變得敏銳起來。在生活裡不要使腦袋裡的知識太多、思想太雜，需要在生活習慣上，經常用下列的六個方式來練習專注力，有一天自然發現向內覺察的功力有所提升：

- 1.感受呼吸：讓自己處在無事而心安的情境之下，認真地體驗呼吸的過程。
- 2.專注吃飯：從拿筷子開始，夾食、聞香、放入口中、咀嚼和細細品味。
- 3.慢慢走路：注意每個腳步，體察每一塊肌肉和筋骨的動作，並保持覺知。
- 4.運動覺察：感受運動時的呼吸與念頭的聯結，覺察每個動作給自己的覺受。
- 5.沐浴體驗：感覺水的溫度，按摩每一塊肌肉，體會自己身體的感覺。
- 6.平安睡覺：今日事今日畢，靜坐後躺下，觀察呼吸，放鬆自己，自然入眠。

等到修習慢慢得力，挑選適合於自己的方法持續地修練，不管是話頭禪或是默照禪。修行到某一程度時，覺察念頭的能力在不知不覺中提升起來，可以開始像貓等候老鼠一樣，只要它一出洞就把它捉住，當自我的念頭浮出來時，就可以輕易地覺察。就在覺察到自我運作的當下，正是把它括號起來的最佳時機，當我們可以把自我括號起來並打包時，所有自我（me）的內容就空了，這個時候的我（I）因為缺乏實質的內容，本身便無法運作，只能空轉，自我自然漸漸地消融。這個時候我們已經開始需要體驗的學習能力。

## 貳、體驗學習與學習體驗

生命教育裡需要體驗學習的課程是無庸置疑的，更何況 Clifford E. Knapp 說：學習所必備的體驗與反思是一般學校教育普遍未觸及的部分，因為無生命的知識極可能是當今學生缺乏有意義的體驗活動所造成（謝智謀、王怡婷,2003:46）。這一點說得沒有錯，我們極需要體驗學習以提升體驗的能力，尤其是生命教育。

何謂體驗？Clifford E. Knapp 指出：拉丁文的「Experientia」一詞的意思是「經歷」亦即「體驗」(experience)一詞的來源，而古英文則是表示「實驗(experiment)」，以現代的語文來表達就是「**經歷一項實驗**」（謝智謀、王怡婷,2003:43）。換句話說，實驗、體驗、經歷和經驗有著相類似的意思。這種透過親身體驗的學習，可以避免學生學習一些僵死的知識，體驗也正是我們所需要的學習課程。

當代強調的體驗學習主要是體驗活動，它大部分仍舊是一種向外的學習，不過有些觀念和方法值得我們應用。David A. Kolb (1939-) (1984) 認為體驗學習 (experiential Learning) 是透過經驗轉化而創建知識的歷程，這一定義的內涵是：

**第一，強調適應和學習的歷程，而非內容或結果。第二，知識是一種持續創建和重建的轉化歷程，而非一被獲取和傳遞的獨立實體。第三，學習轉化客觀和主觀形式的經驗。第四，理解學習必須理解知識的本質，反之亦然。(38)**

體驗學習是一種持續的歷程，而非知識或成果的傳遞，正如 Kelly (2004) 的課程分類裡強調歷程 (process) 的課程 (78)。強調歷程的學習為一種持續性的經驗創建和重建，而不是知識內容和形式的有或無。這符合 Dewey 的經驗持續性，正如生物成長和孩童發展一樣，是一種自然而然的漸進發展和成熟歷程。

經驗是教育的關鍵元素，經驗是什麼？Dewey (1997) 指出：教育來自經驗，因為「**教育是在經驗之內、透過經驗和為著經驗的一種發展**」(education is a

development within, by, and for experience) (28)。經驗具兩個重要的特性：一是連續性，二是與環境的交流性，這兩者的互動提供了經驗的教育功能和價值(44-45)。

Dewey (1997) 強調經驗的連續性，因為每一個經驗一方面取出過去發生的經驗，同時會影響未來經驗的品質(35)。換句話說，相關的經驗不是各自獨立的，而是前後經驗的相互串接和關聯。至於與環境的交流性，Dewey (1997) 指出：教育者不但需要覺察到外在環境如何形塑經驗，更要認識到環境如何助益到學生的成長(40)。換句話說，教育是人們在與環境互動的歷程中所習得的經驗。

體驗學習的基本原理，正如 Colin Beard 和 John Wilson (2002) 說的：「**當我們覺知到一個刺激，不管是外在或甚至內在的，這些都被視為從經驗中學習的一種形式**」，在過程中我們的感官意識或潛意識地覺察這些刺激，然後過濾和詮釋這些刺激，於是產生認知、情緒和行為上的反應，如此周而復始地在刺激與反應之間，在整個對刺激過濾和詮釋的過程裡，基於每個人過去的知識、經驗、情緒、自我觀念而對外在刺激進行同化和順應，於是產生了不同程度的學習(19-20)。

從課程實務的角度，體驗學習得將以上的原理借助外在情境的設計來引發參與者的反應，所以得適當地安排一個旅程或目的地，透過建構一些真實或抽象的挑戰與冒險，並設計規則和限制；同時在團體活動裡引發合作與競爭，最後在活動的結尾給予空檔時間進行討論和反思(Beard & Wilson,2002:61)。一般的體驗課程重在人們投入於體驗活動中所習得的經驗並反思其對人生的意義。

不過，生命教育的課程不在學習外在環境刺激下對外適應性的反應，而是透過這些刺激，體驗內在反應，並透過這些內在反應的本質進行體驗和向內學習。再回到體驗學習的整個基本結構來看，Colin Beard 和 John Wilson (2002) 指出：以感官為中心，外有外在環境，內有內在情境，而內在環境包括，情緒智性形式和學習方法(4)。內在情境和身體知識，正是生命教育主要的學習內容。

感覺與情緒是一般教育最常忽略的部分，因為當代教育太集中在知性教育上



面，這也是 Daniel Goleman 有關《情緒智商》(EQ) 一書暢銷的主要原因。這本書的主要內容在於：認清自身的情緒、妥善管理情緒、自我激勵、認知他人的情緒、人際關係的管理 (張美惠,1996)。不過我們的目的不僅在管理自身的情緒以改善與外界社會環境和人際關係，而在於內在的理解，因此我們要的是善用自覺能力，認清自身的情緒和妥善管理之，進而再向內深入理解我們內在的運作和能量，如此我們才不至於變成情緒的奴隸，而可以做為自身的主人。

回到生命教育的課程，當我們把課程定義從跑道轉變為旅程或跑步本身時，於是課程從知識的計劃性灌輸轉變為情境的體驗學習。如果我們再把注意力轉而向內，關注到自身的身心狀態的調整和體驗時，那麼一趟馬拉松的路跑本身就已經可以算是一堂生命教育的體驗課程。它本來確實就是一種體驗活動，如果我們能夠再把專注力放在自己內在身心狀態的體驗，而非為了獲得好成績，或者計較比賽名次時，它確實成為一次生命課程。

一趟馬拉松路跑有它的目的地，有起點有終點，也有路徑和過程，但我們不要在路跑的歷程中聊天，也不東瞻西望，而把自己全力投入於身心狀態的體驗，甚至連思維都放下。換句話說，不重外在的目的，不與他人比較，連欣賞路程中的風景都不，只是自然地跑著。那麼，當我們完全投注於自己內在身心狀態時，我們自然地覺察自己的腳步、身體的姿態與動作，進一步我們調整自己的呼吸並與腳步配合，慢慢地我們達到身心狀態的平衡，甚至產生韻律感之時，我們不知不覺地感受到一種全身如一的感覺，甚至到類似空無的忘我境地。

極限運動員所描述的親身經驗，說明人們的內在知覺和體驗可以讓人誤入死地，同樣也可能救一個人。林義傑就是很好的例子，讀大三時的他在一百公里超馬時遭遇到第一次撞牆期 (面對體能負荷的極限) 時，他 (2004) 說：「**第一次感覺到心臟也會痛**」(79)。然而人們對自身身體的感覺雖是真實，但卻未必準確，他在二十四小時超馬賽時 (連續跑二十四小時的計程賽)，竟然發生失溫現象 (人的體溫降到攝氏 32 度時可能死亡)，還好在立即救助下，他安然無殃並且跑完全



程，但是當他回溫醒來時，緊握著高醫師的手（82）。他體會到生命交關的時刻，這一內在知覺經驗的累積幫他後來能順利完成撒哈拉和戈壁的艱難賽程。

不過在七天六夜超馬裡，他在撒哈拉沙漠遇到沙風暴而迷蹤時，他非常恐懼，更且血糖又過低，手腳不斷顫抖，他（2004）對自己說：「**這種恐懼是瀕死的深層畏懼，飛沙走石的困境中，我能感受心臟撲通的快速跳動**」，因為想到奧運金牌也曾在此迷蹤九天（138）。反過來，他在戈壁沙漠四千公尺的高地氣候因患高山症，頭痛和肺部刺痛一齊湧上，他卻靠著一幕幕家鄉情景，老師的提醒和憂心，以及女友的輕聲呼喚來度過難關，他（2004）回憶說：「**置身此情此景，我的心是脆弱的，雙腳在不經意間被灌入了能量**」（199）。這個感覺到生命能量的注入給他信心，因為生命能量是人活下去的動力。不過，人的意志力到底能夠支撐到什麼程度呢？研究者相信，背後有個令他熬過難關的是他年輕的生命力，但是人們仍得謹慎地覺察並衡量，一個人當下的意志力和生命力之間的平衡點何在。

當然，體驗學習並不僅侷限於動態的活動，靜態活動同樣可以獲得有意義的身心體驗，靜坐只是其中的一種。我們可以在寫作中體驗，可以在繪畫中體驗，體驗我們的每一筆、每一畫都是不同的動作和感覺。再者，純粹身體知識的理解和體驗學習亦有助於生命教育，Stephanie Springgay（2008）指出：身體知識的產生來自於身體與身體接觸的體驗，她舉 Borsato 與一千人碰觸的行動藝術為例，在行動中體會到不同個體的不同反應，同時也創造出不同的主體性，她說：

**做為一個身體，是要與（with）他者的身體，去接觸，去相遇，同時去暴露。身體的相遇是接觸，而且透過接觸，產生軀體之間的諸多理解，和在這樣做的同時，想像出一個以差異為前提的親密課程。（25）**

由於與他者的身體接觸涉及到倫理問題，因此特別需要注意。這樣的體驗不是向外去觸，而是向內的觸，正是 Springgay（2008）說的：

當把認同的需要或渴望空掉之後，主體是自由地遊走，並用每一個新時刻的強度來描繪，但是並不將這些時刻建構成穩定的結構。主體性變成一種流動力量的部分，而沒有固定的形式。(93)

回到長程跑步過程裡的向內體驗，當我們擁有韻律感的時刻，可以達到接近無我的地步，這時我們體驗的是一種純粹的流動感，一種無滯的順暢感，但又明明白白的一種存有狀態。這樣體驗的真正意義，不僅只是知識，而是整個感覺、情緒、行為動作，所有全人整體運作的體驗，而且目的在於真正體驗到自身的身心靈合而為一的內在整體感。

體驗學習強調的是體驗，在體驗過程後回到反思，並賦與體驗的意義。Joplin主張：只有體驗活動不足以稱為「體驗教育」，還需要反思，將體驗活動轉化成真正的體驗教育，她並提出體驗教育的模式按順序為：富挑戰性的活動、專注階段、反思（或分享）階段，還有由行動到反思的進行過程中，所需要的支持與回饋的環境（謝智謀、王怡婷,2003:68）。在體驗學習活動後的反思，外在動作已經停止，但是透過有人帶領的反思，我們可以將活動的體驗回頭檢視，並從中找到意義。這部分將在下一個段落裡再仔細討論。

### 參、消融學習與生命體驗

生命教育的課程和人生的學習顯然不同，人生的學習如果沒有親身體驗，常是灌輸的學習，一種外加上去的囤積方式。雖然在人生歷程裡我們需要許多知識與技能來應付人生歷程中的各種情境，可是在人生歷程中所學習的常有正面，亦有負面的學習。當人們學習到負面的東西時，怎麼辦呢？我們需要另外一種學習方法，那就是消融學習，唯有這一學習的方法可以將我們過去學習到的不好的東西加以清除。這一個消融學習在生命教育中特別重要。

人類在威脅情境下的基本反應是或戰（fight）或逃（fly），在未產生行動之前，人類已經產生或趨或避的情緒反應。在體驗學習中，情緒經驗是非常重要的元素，不過在其中若借或戰或逃來分類，侵犯和憤怒屬於前者，焦慮和恐懼屬於後者。若先以後者來說明，恐懼是對具體事物的逃避反應，而焦慮則是一種無名的不安與向內的退却。人們的恐懼種類繁多，就僅取 a、b、c 等三個字母起頭的字就有：acousticophobia（懼聲音症）、aerophobia（懼空氣症）、agoraphobia（懼空曠症）、aichmophobia（懼尖器症）、ailurophobia（懼貓症）、algophobia（懼痛症）、amathophobia（懼塵埃症）、amaxophobia（懼車輛症）、anemophobia（懼風症）、aphephobia（懼接觸症）、apiphobia（懼蜂症）、arachneophobia（懼蜘蛛症）、astrophobia（懼雷電症）、bacillophobia（懼細菌症）、basophobia（懼走動症）、bathophobia（懼深症）、batrachophobia（懼蛙症）、beloneophobia（懼針症）、bibliophobia（懼書症）、brontophobia（懼雷症）、cheimaphobia（懼冷症）、cheronophobia（懼歡樂症）、chionophobia（懼雪症）、chrematophobia（懼金錢症）、chromatophobia（懼彩色症）、cibophobia（懼食物症）、claustrophobia（幽閉恐懼症）、climacophobia（懼樓梯症）、coprophobia（懼糞便症）、crystallophobia（懼玻璃症）、cynophobia（懼狗症）等。這些恐懼的名詞真是淋漓滿目，總數接近百個，當事人明知具體或抽象的對象不會造成傷害，但仍非常敏感，一旦升起就產生不合理的焦慮恐慌，真是不可思議。

研究者在小時候，最記得的是怕暗，不敢一個人進入黑暗的房間或處所，當然也怕鬼，怕本來活著的人死去變成的鬼。少年時期仍舊會焦慮，尤其怕沒有從事過的事情，怕第一次見的陌生人。記得上學第一次上台講話時，桌子會不斷地搖出聲音來，因為腳不斷地發抖。長大後才慢慢地克服這些，然而還是有著許多焦慮的時刻。等到最近幾年更從重復的夢境分析中，發現到自己有著深層的恐懼存在。經過夢的解析，瞭解到背後的原因後，才再慢慢地加以舒解。

人類怕動物，怕許多自然現象，甚至怕人類製造的空間與事物，然而這些還

是可以指名的具體事物，另有一些抽象的，自己製造出來的心境，人似乎天生就有著焦慮與不安。如果我們能夠克服這些恐懼，將可以發現背後有著生命的力道，這些力道將在我們克服它時為我所用。在生命教育的課程裡，我們需要消融學習，以便將這些剔除，更由於生命本體在我們裡面，我們需要入流的消融學習。它具有雙重的意義，一是從學習的結果，把過去學習的負面經驗加以消融，二是從心智運作的流向，不是向外，而是向內，也就是觀音禪修法門的入流。

讓我們回頭從體驗學習談起，在體驗學習的過程裡，反思對體驗學習非常重要，它通常安排在活動後的評鑑裡，以增強學習的深度，Colin Beard 和 John Wilson (2002) 認為反思有兩種：行動後反思 (reflection-on-action) 和行動間反思 (reflection-in-action)；行動後反思為體驗活動後的討論；而行動間反思不需要他人的支持和參與，因為它就自然地發生在行動的過程裡，甚至在時間限制的倉促活動中，如果它讓我們分心思維可能會在活動中發生危險 (197)。

事實上，反思這個名詞在行動間反思時並不完全適合，因為它並非真正對行動的反省、分析和思維，它有時更為接近內在覺知，就算在行動後反思裡，人們在活動過後的評鑑討論中，當事人在討論到活動過程的細節裡，回顧到活動的內容時，雖然會產生分析的思維，然而有部分是再次體驗和回味當時的覺知。

行動間反思需要我們相當仔細地說明才能體會。Beard 和 Wilson (2002) 引述 Locke 對從經驗獲取觀念的如下描述：

**我們的觀察透過外在可覺察的客體操弄或內在心智的運作；前者是多數我們的觀念來源，因為它完全依於我們的感官，稱為感覺；後者是「每個人完全自己具備的」觀念來源，同時，它被稱為「內在感官」，它被賦予「反思」的名稱。(206)**

John Locke (1632-1704) 在《人類理解論》(An Essay Concerning Human

Understanding) 裡，他 (1979) 說：「我們的觀察透過外在可覺察的客體操弄，或內在心智的運作，我們的覺知和反思」(104)。進一步詳細地說：

心智，每天透過感官提供資訊，它觀察外在事物改變單一觀念，同時，注意一件事情的結束，而另外一件以前不存在事物的開始發生；反思也注意自我裡面的過程，同時觀察觀念的持續改變，有時是透過外在客體感官的印象，有時是自己選擇的決定。(233)

這一觀察內在心理運作歷程或者選擇的決定，雖稱為反思，確實已經接近內在覺知的範疇。Knapp 強調：為了促進反思，提問是一種強有力的工具，根據的是蘇格拉底的教法，因為知識藉由提問及對內心的探索而產生 (謝智謀、王怡婷,2003:92)。我們不是希望透過純粹反思間接獲得外在知識，但是我們仍舊可以採用 Knapp 所列出來的替代活動來獲得啟發，這些替代活動如：隱喻比擬、角色扮演、日誌寫作、玻璃魚缸、名句引述與回饋、大聲思考、正負觀點、想像錄影、情緒探索、繪製圖畫、獨處體驗、模擬實境、默劇表演、吟詩說唱和錄影回顧等方式來啟動人們進行反思活動 (謝智謀、王怡婷,2003:123-135)。

其中的玻璃魚缸的活動可能不太容易理解，正好用來說明如下：

戶外體驗結束後可將團隊分為兩組：一組人員圍坐成一個圓圈；另一組在圓圈內圍坐成另一個較小的圓圈。在外圍的是「魚缸」(fishbowl)，內圍的是「魚」，內圍同學首先針對剛才的體驗進行討論，可由教師引導或由學生自行主導話題。外圍同學不能發言，須傾聽、觀察內圍同學的討論，經過一段時間後，請外圍同學針對所聽、所見提出個人的觀感，在活動的下個階段則互換內外圍的成員。(謝智謀、王怡婷,2003:125-126)



這一內外圈的活動設計，主要是將活動者和觀察者分開，等到交換後可以獲得不同的體會，因為人們本來在反思中內外世界同時活動著，只是我們自己可能沒有覺察，在這一個替代活動裡，我們先讓外圈人把自己內心與外在之間的互動給括號起來，換句話說，加以隔絕，如此一來，可以促使觀察者向內看到自己想互動又不能互動因而升起的念頭，那是自己真正的內心運作。

將自己的某一內在行動加以括號的方法很有啟發性，例如體驗模仿中風病人爬行的身體知識。一般人在生活中經常失去向內觀察的機會，當我們有意識地要控制右手右腳不可移動時，成為很難以有效模仿的動作。我們得努力運用內在知覺去感受自己右手右腳的所有筋骨動作和神經感受，如此方能真正模仿成功，但這樣的爬行又相當困難，所以反而讓我們能夠深刻地體驗到自己身體內在運作的細節。實際上的辛苦不在左手左腳的爬行，反而在於如何讓右手右腳不能移動，因為我們得把大腦裡的右手右腳給括號起來，甚至連想要移動的念頭都要暫時加以懸置。這是最難的地方，可能也是因此獲得生命體驗最接近的途徑之一。

所有這些替代活動確實可以讓我們學習到許多內在感覺和情緒。不過，我們在這個情境上還要再加上消融學習，我們得進一步把我們的感覺情緒反向地入流。並且在我們內在反思正要開始啟動的當下，想辦法捉住那個念頭，如果我們能像照相機快門一樣，捉得住當下的念頭，我們可以看到那個正要升起的念頭後面有一個力量。這有點像是禪修裡的參話頭一樣，如果我們能夠捉住反思的剎那當下，我們可以體驗到我們想體驗的東西，可以看到平常我們所看不到的東西。

這一消融學習的方法，雖然表面上是負向的，然而透過這樣的學習，反而可以發現生命本體，雖然我們發現到生命本體好像是空白一片，然而這個生命本體的空性確實是真實的存有，雖然它是空白，沒有顏色，沒有形象，甚至沒有人為的意義和功能，然而它可以含納一切，可以讓人生歷程裡產生所有的顏色和形象、功能和意義，讓我們可以兌現豐富的彩色人生。不過，等到我們想再描述這一生生命本體的洞見時已經是有「我」了，因此我們雖然想要客觀地描述自己的體驗，

但並不能完全地客觀，然而我們不必計較，真實體驗裡沒有誰是誰非。

無我到底是什麼樣子呢？生命本體又是如何呢？從無我的步驟說起：再以圓心和圓周來比喻，當我們把圓周抹掉之時，圓心自然不見，當然整個圓，包括圓周和圓心（I and me）都不見了，整個我與我所都不見了。我所，包含所有自我的一切，自我中心只是圓心，本來就是空無。等到圓周和圓心都抹掉時，生命本體還在，可是這個時候，我們的內在心像，還有一個我在，我們內在的心上還有另外一個圓周和圓心。我們只得再在我們內心的紙面上故技重施。

研究者的親身體會是，沒有經過生命的體驗，不知道自我的許多無知。經過自我消融而洞見生命後，等於重新認識自己的生命本體和自我。在消融學習的實務上，透過無我發現生命本體時，正如自我的解構與重構的兩種極端：一是古蹟的保持和重建；一種老舊房屋的拆除重建，直接炸毀，清除後重新挖地下室再蓋大樓。當然人們自我的解構與重構不能是這兩種極端之一，但過程上較為接近古蹟重建，只是僅止於重點拆除和重建而已。關鍵處如古蹟保留一樣，但其他部分可以完全拆除再重建。古蹟重建的部分比之新蓋工程可以說更為複雜和艱辛。

### 第三節 生命教育的教學實踐

本節說明生命教育課程的教與學，因為生命本體得由各自去體驗，生命課程的教與學實是一體的兩面，所以不論教導者或是學習者都同時在學習和教導。本節包含下述幾個小節：1.生命教育的教學特性；2.黑暗中的探索；3.生命本體體驗的案例；4.生命本體體驗與「觸」。

#### 壹、生命教育的教學特性

在進行生命教育課程的實際教學之前，做為生命教育的老師，得首先試著消

融自我和體驗自己的生命本體，如此的他（她）才能以生命來教導生命。Max van Manen（2002）提到：在荷蘭語言裡，學習和教導這兩個字是可以互換的；在字源上，學習意即踏著前人走過的足跡（60-61）。他強調做為教師應該開放地詢問自己如何過活，不管過得好與不好，我們要負責地過活，朝著「**我是否過著最佳的生活？**」認真地過活，以便做為孩童的楷模（85）。

何況，孩童比我們成人擁有更少自我的遮蔽，van Manen（1991）就說：我們應該理解到，孩童相對於成人，他們有種純粹的開放性，

成人已經擁有許多習性、信仰、感覺、一個歷史的和經驗的記憶。做為成人，如果我們需要試著新的模式，去使我們異於自己，去獲得新的視野，那麼我們首先必須加以消融（unlearn），脫去我們的自我（unmake ourselves），或者以我們現在根深蒂固的觀點重整出新的外表。（36）

van Manen 認為教師應該消融許多習性並且放下自我，這對生命體驗和生命課程的教學，確實是非常關鍵的提醒。如果我們還擁有過去積習的種種自我，我們無法教導他人體驗生命本體，除非我們能夠學習消融，脫掉過去積習的自我，看見自己的生命本體，否則我們無法教學。我們甚至得從頭跟孩童學習。

因為生命本體本自人人具足，試問：生命可以教嗎？怎麼教？由於生命本體是每一個人各自的擁有，每個人得活出他自己的生命。這等於說，每一個人得各跑各的，我們無法幫別人跑，最多我們只能陪跑。反過來說，這也正是它珍貴的地方，沒有人可以得到任何跑的體驗，除非他曾親自跑過。對沒有跑過的人，無論你怎麼看，別人怎麼告訴你，你怎麼傾聽，都無法獲得同樣的體驗。

生命教育的教學正是陪伴成長的歷程，它是一種照顧的關係。這樣的關係就像 Buber「我與汝」的關係一樣，Nel Noddings（1984）也同樣說：受照顧者在相遇中被視為一個「汝」，一個主詞，而不是「它」，這個汝「充滿蒼穹」（fills the

firmament)，當一位教師在課堂上問一個問題，而一位學生回應時，

她接受到的不僅是「回應」，他接受到的是學生。不管學生說的對或錯，他所說的都重要。然後她小心地澄清、詮釋和補充。她不是為了尋求答案，而是參與到受照顧者之中。就在問題展延出來的短暫對話裡，受照顧者的確「充滿蒼穹」。相對於問題來說，這位學生無限地重要。(176)

這一關懷與照顧的關係，這種教師對學生在照顧中的相遇是一種接受式的注意 (receptive attention)，這不是一種投射作用 (projection)，而是完全地接受，並且加以回應。Noddings (2002) 現象學式地描述著：教師站在一位試著解題的學生旁邊，她可以感受到學生的那支筆就在自己的手上，她預期學生就要開始寫，好像她在心裡用力推到下一個步驟，或者書寫，或者抹去。教師必須具備如上這樣一種動機替代 (motivational displacement) 的意識，好像學生的能量流入教師身上，並且引導著她動作一樣，於是如果學生痛苦，她想加以舒解，如果學生講話，她需要傾聽，如果學生困擾，她就想如何讓學生思考清晰 (17)。

教師如何才能做到這樣的地步呢？van Manen (1991) 提出一個重要的觀點，英文稱為「*in loco parentis*」，研究者不知道如何適切地翻譯，暫且叫它為「**親子關係的火車頭**」，為什麼呢？因為現代父母們為了工作，同時為了生活，或者是單親家庭等原因，造成孩子們缺乏照護，很少能夠體驗到足夠的照顧與支持，這樣的生活經驗將會影響他們的一生，van Manen (1991) 說：

專業的教育者，如果可能的話，必須試著幫助父母，兌現他們原初的教育責任。換句話說，從這原初的父母責任流出來，流入到教師肩上的，做為父母火車頭的責任。(5)

這意思就是在真正的教學裡，教師要能夠從師生變成親職的關係與照護。那麼讓我們體會一下如何教呢？舉例來說，就有點像是視障者跑馬拉松時，得有陪跑著一樣，這陪跑者和跑者的手腕上繫著一條絲帶，這絲帶不能太長也不能太短，要使兩人之間保持一定的距離，在跑的歷程裡，也得保持一定的步子和速度。這陪跑者是明眼人，他看得清路徑，知道何時要轉彎，何時有障礙，他得隨時提醒跑者。他得觀察跑者，知道他的身心狀況，並時時與他溝通。研究者這樣形容：要跑在他的旁邊（by），要與（with）他一起跑著，也要為著（for）他的跑而跑。

他們一起出發，一起上下坡，一起度過障礙，一起跑到終點、接受歡呼、分享過程與喜悅。跑者雖然看不見，他得完全信任陪跑者，他們之間得有個默契。回到繫在兩人之間那一根短短的絲線，它在整個過程裡很少會被拉扯，也不會把兩個人綑綁在一起，只是繫在手腕上的那種「觸」覺，把兩個人的心繫在一起，一種信任，一種與共、一種同在、一種一體的感覺。

做為陪跑著，他沒有名次，他能力上一定要比跑者還快一些，否則他會拖累跑者，他又不能跑得比跑者快，好像他只有付出，不過他同樣可以學到許多。在這過程裡，van Manen（1991）說：孩童變成我們的老師，我被他們提醒著各種可能性仍舊對我開放，「**孩童教我的是，做為一個成人，我還可以成長，有著活出不同生命的可能性**」（35）。正如釋惠敏（2007）的生命態度：「**對於每分每秒所接觸到的人、事、物，都把它當成是第一次，也是最後一次**」（76-77）。

那麼，真正的生命教育課程裡，我們應該如何做呢？我們要知道孩童需要的是什麼，讓我們先從自然態度轉到現象學態度，重新體會一下人們從嬰兒到孩童之間所接受到的感覺，van Manen（1991）說：

**孩子被懷著，首先被生在子宮裡，然後再被生到這個世界，在這裡它還是持續一段時間，大部分是無助、依賴，需要子宮之外的營養、溫暖、愛撫、緊抱和安全。相反地，這是分離、迷失、缺乏支持、失去方向感、安全匱乏的**



讓我們進入嬰兒之中，稍加體會嬰兒出生的那一個剎那，在子宮裡和子宮外的對比感覺，唯有在這樣的體會下我們才能將孩童照顧得更好。等到嬰兒誕生後，獲得足夠照顧，他們的身體開始成長和強壯，可是他們的心理仍舊尚未開始成長，一直到十六歲，可以說還未完全成人。這段期時間他們需要教育，需要什麼樣的教育呢？我們需要不斷地體驗、同理與照顧，但又同時學習與教導。

## 貳、黑暗中的探索

在生命教育的教學之前，林逢祺的「知覺優先論」有個重要的提醒，正如他說（2015b）：「**你的身體、你的知覺，永遠外於我而存在；換句話說，你知覺到的，我可能永遠無法完整知覺**」，對於知覺這種不透明性，教育者應該永保謙遜，並且一直關注學習者的知覺，不是質問：「你懂不懂？」，而是關心他：「覺不覺得？」（14-17）。生命教育更應如此，先教他「覺得」，再教他「懂得」。

生命教育的這一課程的教與學接近一種黑暗中的探索之旅，就像是視覺障礙者的馬拉松路跑，跑者本身需要一位陪跑者那樣。當事人確實看不見自己的生命本體，而需要陪跑者協助。陪跑者對於當事人的同理心亦彷彿在黑暗之中。雖然如此，跑者當事人雖然看不見，但是陪跑者就是他的眼睛，可以帶領跑者完成整個賽程。反過來，如果我們能夠進入跑者的心中體會時，你將發現：雖然一方面那是一種黑暗中的旅程；但是從另一個角度看時，表面上當事人一直生活於黑暗之中，可是他的所有思想言行，真地都在黑暗中進行嗎？

或許不然，就我們明眼人的世界來看，他確實是在黑暗之中，因為太陽的亮光並無助於他的視覺，他不能因此而看到我們所能看到的一切，然而從他的內心世界來看時，他的生活其實並無妨礙，好像他有著另外的眼睛和自己的亮光一樣。

他們有另外一種的光與視覺，他們甚至可以不看(look)而見(see)，不聽(listen)而聞(hear)，因為他們擁有生命的光與聲。

讓我們向深海中的魚學習，他們利用兩種方法存活在深海幾乎無光的世界裡。一種是他們的身體可以發出螢光，於是可以看見獵物，一種是他們不使用眼睛，於是它完全地退化，同時發展出另外的感覺器官，他們找到一條不同的生命之道，這就是生命本身奇妙的地方。視障者們的生存與生活是有他們的不方便，然而他們可以使用不同的方式來獲得和滿足他們的需要。最重要的是，他們內心世界有著不同的亮光與明白。在這個內心世界裡他們引導自己，走出自己的道路。

反過來，明眼人不見得能做事，我們明知道是對的或好的知識不見得能夠被實踐出來，教人的人不見得能做出教人的事，有個真實的例子值得我們深思：

一位我們認識的中年婦人，在她的成長和教育中描述了一個關鍵時刻：她已經幫忙接生過幾百位嬰兒，直到她自己懷孕等待生產她自己的嬰兒時。就在生產的過程裡，在分娩最困難的部分時，她喊叫著：「我已經告訴過三百位婦女：『妳可以的！』；但我就是做不到！」(Schubert, W. H. & Ayers W. C., 1992:106)

真正的知道不是聽或說的，而是經過克服困難和徹底實踐來的。研究者對生命本體的體驗和如何書寫到讓人體會這樣一個體驗，幾乎遭遇同樣的困難，這一困難也如 van Manen 所說，現象學質性探究就像在黑暗中的書寫一樣。他(2005)同樣舉希臘神話 Orpheus 進入冥界解救 Eurydice 的故事為例：在即將得救的最後剎那，Orpheus 的回頭一瞥，卻使 Eurydice 重新陷入永遠黑暗的冥界之中。他(2005)於是說：「書寫是臨終的經驗，一種獲得存在界限最後一瞥的經驗」(241)。這個故事我們在第六章說明自覺時詳細陳述過，但是理解的視野稍有不同。

van Manen (2005) 強調：Orpheus 的回頭一瞥，但他看卻看不到，觸卻觸

不到，聽卻聽不到（243）。為什麼呢？因為他渴望的凝視反而讓他失去所愛，他急迫的愛反而失去所愛。在故事裡這就是冥界的法則，你不能回頭，你得克制你的渴望。van Manen（2005）總結地說：一個人用書寫來接觸，來達到對客體現象的親密性，但就在觸的剎那，並非用文字觸到，而是書寫者反而感到被觸，像是觸本身的邀請：「來吧！」，這就像 Orpheus 的故事情節一樣，書寫者必須進入黑暗之中，進入文本的空間裡。原來書寫的動機是基於一個虛假的保證，但它是一個需要被相信的保證，如果可以帶到邊界，在那裡可以起飛，飛到最後的書寫（245-246）。生命本體不是客體，我們無法觸及，我們只能被生命本體所「觸」。

van Manen（2005）舉例說：當他用現象式地書寫「朋友」時，一件陌生的奇事發生了，「朋友」這兩個字回頭瞪著他，提醒他這只不過是一個詞。只因為就在書寫它時，無助地在為它取名時，卻同時回頭將事物本身置於死地（239）。這裡的矛盾之處在於，愈是想真實地書寫時，感覺愈為困難，相信許多人都會這種體會，然而真正的原因在哪裡呢？研究者的體驗是：如果我們所想觸及的是事物的本體時，我們是無法完全接觸和真實地加以描述，凡是我們能夠明確描述的都是客體，本體自身根本不是我們能夠明確加以指稱的。於是一個人會突然清醒地發現到自己書寫的荒謬，同時也呈顯出自己追求真實的心切。

這就回到生命本體的體驗，同樣會遭遇到的困難，生命本體不是我們可以把它當做客體來看見，來碰觸，來加以描述，來加以傳遞的東西。正如 van Manen 所強調的，我們只能被動地接受邀請，我們只能被觸。當我們使用語言來描述客體時，可以明確地交代，他人亦可以清楚地理解，然而當我們談及擁有主體性的朋友本身之時，我們頓時覺得我們補捉不到，我們只有等待真正朋友的現身。同樣地，允許研究者再次強調：我們只能把自我暫時加以懸置，然後讓生命本體自然呈顯，讓它自己現身來接「觸」我們。

van Manen（2005）最後的結論：要想做為一個書寫者，必須進入文本空間裡，在哪兒一個人不再是他自己，也不再活躍於白天日常的真實之中（251）。雖

然這又很難令人理解，但是研究者相信，如果我們活在日常生活的有我之中，我們便無法認真地書寫，一旦我們能夠暫時將自我括號起來，進入無我的情境之中，或許我們可以體會，也同時能把那一個體會書寫出來。

生命本體的體驗是黑暗中的探索，同樣地將這一探索的發現呈現到人們能夠充分理解也是一種黑暗中的探索。生命體驗的教學更又是另一種黑暗中的探索，為什麼呢？因為我們只能陪著當事人在黑暗中探索，我們在陪伴的初期等於兩個人都是盲者，當事人是眼睛的盲，陪伴者是心理的盲（難以同理盲者的感覺），我們得一直陪伴到當事人得到真正的體驗才算成功。

等到盲者看見時，那是另外一種看見。兩年前研究者曾在師大校區裡，看見一位盲者快速地行走著，我好奇地發現這人雖然眼睛看不見，走路的速度可用健步如飛來形容。明眼人不可理解一位盲者怎可能健步如飛，若我們曾試過蒙著眼走路，當可體會那種艱困和辛苦，然而等到我們練習一陣後，我們熟悉路徑和有信心之後，並沒有想像中那樣困難。為什麼呢？盲者雖然眼睛看不見，他等於在黑暗中行走，然而他用他的內在知覺帶領他走路，他用他的內心地圖在指引，他用他的手杖快速地和內心地圖比對和確認，果然可以健步如飛地行走。

同樣地，我們的生命本體並非外在世界的客體，它不是用眼睛可以看見的，於是我們反過來運用我們的內在知覺，這時候正是 van Manen 所說的，我們得進入黑暗世界之中，在內心世界裡，我們並不使用眼睛，在黑暗中我們使用內在知覺，在這個內心世界裡，生命本體有著它不同於太陽的光，可以照明我們的內心世界。盲者雖然眼睛看不見，但是生命本體本來就不是用眼睛看，生命本體不是客體，它要自己呈顯，我們在黑暗之中的探索得使用我們的內在知覺。

### 參、生命本體體驗的案例

有一點值得提醒，雖然生命教育強調體驗學習，然而並不是所有生命經驗都



可以透過真實情境的體驗，有時我們得借由他者的真實經驗來幫助我們獲得體驗。不過，我們確實需要有過真實的基本體驗，才有能力來體會和理解別人的經驗，我們可以在研讀這些經驗的過程裡，更為接近我們的親身體驗。我們都知道沒有空氣我們就無法呼吸，我們很快就會昏迷，甚至死亡，然而我們不適合用這樣的原理尋找一種體驗學習的方法，因為這確實有著很大的危險性存在。但是他人呼吸因難的真正經驗，如果真實地書寫出來後，確實有助於我們的體驗學習。

這類的經驗本身雖然很難書寫，也很難理解，所以很難教學，不過它並非完全不可能的任務。我們試著來體會這樣的一個案例，應該有助於我們對生命體驗的學習，這是一對母女將他們親身的體驗描述出來的文字，但透過我們努力去同理，應該可以體會幾分。這些當事人的經驗世界，對未曾親身體驗的人來說，可以說是完全的黑暗，雖然從明亮處進入黑暗剛開始本來什麼都看不見，但是一旦進入，慢慢習慣和熟悉之後，我們可以漸進地體會到相當的程度。

這是一個患有氣喘病的孩童 Sasha 和她母親間名為〈呼吸的記憶〉的故事。我們很難體會他們的感受，不過透過這個故事，研究者相信同理心將有助於我們對自身生命本體的體驗。當孩童氣喘症發作時，她很難獲得一口新鮮的空氣，她們會感覺到離開死亡的距離非常地接近，這同時也是體驗學習的關鍵時刻。

Monica Clarke (2005) 說：患有氣喘的孩童生活在矛盾的真實性裡，因為當事情都回到正軌時，他們好像沒患病的樣子。氣喘不是病，他們行為正常，什麼事都可以做；可是等到氣喘發作的時候，空氣用完的經驗就像是「**時間用完了**」一樣，他們無法「**再持續活更久一些**」，時間是用每一口喘的氣來衡量；「**時間變成呼吸，呼吸就是時間**」(146-147)。當然，這時候的時間指的正是生命，當人在這個時候確實可以用佛陀說的「生命在呼吸之間」來體會和描述。

讓我們進一步體會 Sasha 和她母親間的一些描述。Sasha 說：「**我好大聲地叫著『媽咪，媽咪，媽咪，』，但是我知道我叫得不夠大聲。我知道你聽不到。**」等到母親聽到，給了藥吃之後，一切都恢復正常。但是當大人不在時怎麼辦呢？



有一次她母親出門去了，她一個人在家看電視，突然間，

在電視上有一個數位鐘，我看著，大約從 8:30 開始，一分鐘一分鐘過去，然後是 8:35 和 8:40，然後可能是 9:30，我不知道是什麼時刻，我就是坐在那裡。我希望你能夠回家，我決定我就一整晚坐在椅子上。我沒辦法躺下去。直到你回來，我不能決定任何事情。(144)

這一無助的感覺並不是孩童才有，做大人有時候也會生氣和心急，「不要哭，混蛋！呼吸，不要哭！」父母的叫喊等於將孩童情緒的枷鎖得更緊，父母的恐懼而叫喊只能讓事情更糟，正如 Sasha 說：「那個哭喊更糟，所以我停下來」；但是恐懼的負擔仍然存在（Clarke,2005:147）。

生病的日子穿插許多沒有病的晚上；可是有病的經驗深刻烙印在父母的心上，因為那個經驗記憶會一來再來，做母親的這樣描述著：

夜裡的房間是不同的。空間、顏色和聲音的感覺讓我產生不同的聯結。房間的邊緣潛入陰影之中，空間緊貼著我的身體。燈光只能帶來黑暗的感覺，房間聽起來不同。它好像對我的出現特別敏感，同時我移動時給我回響。這就是陪伴生病孩童讓我在夜裡醒著的世界（It is world of being-up-in-the-night-with-a-sick-child）。（Clarke,2005:150）

家裡有個病童的父母確實心苦，孩童自身更為辛苦，然而所有這些辛苦的晚上，一定會給我們報償。就在這成千夜晚的對話裡，就在關係的彎曲裡編織著父母與孩童之間，因為氣喘病而發展出一種共生關係來：孩童說：「我等著（你）」；母親則說：「你等著（我）」，於是氣喘變成孩子在這世界的存有方式，正如 Sasha 說的：「我已經變成什麼。」「我就是什麼。」（Clarke,2005:149）讓我們仔細體

會 Frankl (1989) 說過的一段話：

**如果人生真有意義，痛苦自應有其意義。痛苦正如命運和死亡一樣，是生命中無可抹煞的一部分。沒有痛苦和死亡，人的生命就無法完整。(趙可式、沈錦惠,1989:76)**

研究者認為，我們可以從她們的對話和描述中學習許多，學習什麼叫做生命的意義，因為呼吸把孩童的身體、空氣和生命的關係綁得更緊，同時也把孩童的生命與父母的生命綁得更為親密。

我們都知道沒有呼吸我們的生命就要死亡，呼吸等於生命。我們在一呼一吸之間擁有生命，從生命客體的眼光，我們又知道我們的生命來自於細胞粒腺體的內呼吸，在氧氣和二氧化碳同時轉換之間提供生命能量。若我們可以透過一呼一吸間體會到生命的運作，進一步，我們當有機會體驗到我們的內在呼吸，呼與吸合一而非二之時，因而產生生命能量的生命本體。

生命本體的體驗確實並不簡單，正如這種體裁的書寫一樣。van Manen(2005) 強調：由於書寫之後，文本就不再在我們的控制之內，我們需要一再地書寫，查核語言的價值，澄清它的意義，調整它的音調，懸置我們的假設，我們可以一再地組合和重組，希望從黑暗中把意義給拉回來(249)。有關生命本體的體驗確實像在黑暗中書書寫一樣，並且最好能夠進入黑暗之中書寫才能體會。

同樣地，生命教育的課程與教學亦然如此，這個案例進一步告訴我們，運用自己書寫的方法，可以幫助人們使體驗本身漸次地清楚起來。雖然生命教育並不好教導，尤其無我修煉的部分；但若我們不與爭論，讓他一個人自己書寫，讓他在無意中看到，靜靜地閱讀自己所寫，反而可能進入自己的內心深處。人們本來就具有懂的潛能，礙於自我不願意去接受，我們得創造一個情境，讓自我無法升起或者懸置，那麼自我底下的生命本體自然可以呈現自身而被看見。

再者，人在黑暗中的探索，最關鍵的一件事是克服我們在黑暗裡接近一無所見，一無所知的天生恐懼。人們對於生命本體的探究也相類似，當我們初次放下自我，重新看見生命本體時，也會產生無知和無名的恐懼。不過，若我們能夠坦然面對，將發現生命本體一直與我們同在，只不過我們囿於長期的積習，因而疏遠、陌生、無知，進而感到恐懼，我們需要的是提起信念努力向前探索。

#### 肆、生命本體體驗的「觸」

等到我們發現生命的淡而無味時，可能我們會反問自己：為何我們需要辛苦尋找生命本體或體驗生命本體呢？因為所有人性是建構在這個生命本體之上，唯有看清生命本體才能讓我們勇往直前，讓我們可以每天都再重新開始，走向一個從沒去過的地方，永遠如新地過著每一天。唯有生命本體給我們不絕的溫暖和支持，讓我們有生命力可以如此享受人生的種種。同時，當生命本體之光與熱照耀出人生行走的道路時，我們才不致於迷失在人生路途之上。

van Manen 有一本著作叫做《The Tact of Teaching》，如果翻成中文，翻成《「教學的秘訣」》似乎還蠻適合；不過，若從他的理念來翻譯，似應該翻成《教學的觸》。關於「tact」這個字，van Manen（1991）解釋說：一個策略（tactic）是達到目的的方法，其中有著算計和計劃，但是觸覺（tact）並不能夠計劃，因為這兩個字的字源是不同的，後者的拉丁字意義本就是去接觸（to touch）的意思（126）。這兩個表面看來相似的字，卻擁有完全不同的意義，「觸」本身就是方法，也是目的。

為了幫助我們體會「觸」的意思，讓我們先行理解後現代裡的一種「身體知識」（body knowledge）的課程，它異於人格知識或心理學的知識，當然也非體育。對於身體的知識，Springgay（2008）說：

透過接觸的行動，主體可以使事情變得有意義，同時也讓他們有意義。為了讓事情有意義，去理解它，去創造它，就是去接近它，去與它接觸。同時因而產生一個軀體。(25)

這個涵義需要倒過來理解，我們不是先擁有身體，才有觸覺；反而是有了觸覺，才知道有身體。觸之後的身體不再只是一個空的軀體，而是充實而富有意義的軀體，所以關鍵在於身體的接觸。讓我們體會一下，如果我的大腿麻木，我無法舉起，它不再是我的大腿；於是我拍拍、摸摸，慢慢地我有感覺，漸漸地可以移動，它又活過來，又成為我的大腿。觸使人們的身體得以落實和豐富起來。

孩童需要老師眼神的觸，有時需要來一個「give me five!」的觸。記得以前孩童補習時，父母會送便當到學校，在交接便當的時刻裡，就有眼神、手掌和心裡各種觸的機會；但是現在母親們大都忙著上班，難得替孩子準備便當了。當孩子發燒沒有精神時，母親會伸手在孩童的額上觸摸一下，孩童的病似乎就好了。現在，當這一切都不再的時候，孩童們的觸從哪裡獲得滿足呢？答案是從手機的面板上，他們每天成百上千次地「觸之即來，揮之即去」。在他們表面的快樂裡，會是什麼樣的悲哀！難怪孩子與手機的關係要比父母的情感更為親密。

對於生命教育的課程與教學，「觸」是關鍵的作用，因為它太重要了。從功能上來看，van Manen (1991) 說：「一個簡單的觸可以比一千句話還有意義」；從做法上，我們可以使用一句話、一個姿勢、一個眼神、一個動作，或者沉默來碰觸 (142-143)。生命教育的課堂裡，教師可能無法僅使用講解來教導，他們需要的是真心地與孩童「觸」，讓「觸」自己教好生命教育的課程。

從體驗學習的角度，我們應該塑造一個讓學生可以自己去「觸」的環境，van Manen (2002) 提到：「氣氛」(atmosphere) 這個字就像空氣 (air) 一樣，可以影響周遭人們的氛圍，例如家中的佈置和擺設，可能只是小小的物件，卻可以幫忙創造出特別的感覺和心情，燈或者椅子就可能保有父母對孩子的溫暖和愛在裡

面（69）。營造一個讓學生可以感動的環境和氛圍，自然會有「觸」的產生。

再從內涵上來看，van Manen（1991）又說：「觸」意涵著關心，但不僅止於關心，因為它不僅限於感覺和情感，而是無微不至的表達，這裡頭有著個人整全的存有，一種對他者主體性、他者的唯一性和特別性的敏銳度。他更深入地說：

**要做到「觸」，意味著看見一個情境而喚起敏感度，以理解所見的意義，去體會情境的重要性，去知曉如何做和做什麼，而且真正地做對它。（146）**

舉一個較具體的情境，可能更有助於教師的體會，van Manen（1991）說：

**一個有「觸感」的教育者能夠體會並實踐，當一個孩童要過馬路時，是老師穿越馬路到孩童身邊，而不是孩童自己。教師必須知道「孩童的所在」、「孩童是怎麼看事情的」、「孩童如何困難地穿過馬路進入學習的領域。（155）**

研究者曾在教導如何做個講師（teach the teacher）時強調：當我們看到學生在樓梯下時，我們不是大聲喊著：「你上來！」而是走下樓梯接他上來；當我們教導三歲幼兒時，我們是蹲下來聽他，而不是站著講話。「觸」並不僅是身體的觸，而且是心理的觸和生命本體的觸。這個觸的產生來自於真誠的關係，來自於人與人的真誠對話，也來自於人的自我與生命本體間的緊密關係。這一個「觸」同時也是幫助人們見到生命本體最好的催化劑。釋惠敏（2007）提到珍·古德推行「根與芽」的教育計劃時，他說：

**她認為「希望」猶如種子，可以生根發芽，「根，可以向地底無盡地延伸，形成穩固的基礎。芽，雖然看起來嬌小脆弱，卻能夠為了尋覓陽光而突破土石。」（36）**



這一個根與芽讓我們見證了生命的力道。人與人的觸所建立的真誠關係，在建立的時候也許看不出什麼特別來，然而它就像我們在田裡下種一樣，或許不是馬上看到什麼結果，然而只要氣候適當，它終究有一天會生根、發芽而茁壯。

人與人之間有時候和陌生人一樣，但生命與生命之間的關係，在陌生人之間可能反而接近，因為沒有自我和立場的阻隔。陌生人的生命與生命之間的關係確實可以極為接近。街頭上無名人氏拔刀相助時，更為令人感動，因為其間沒有人與人之間利害的關係存在。陌生人的出手幫助，他發自真心，沒有任何目的，等同於無條件的關懷一樣，這樣的幫助影響到受助者極為深刻，可以成為受助者將來轉為助人者的善念種子，這樣的善念同時也會充滿當事人的心。因為對方不是以人的立場來出手，而是從生命出發來幫忙。同樣地，有些慈善捐款者以無名氏為名，此時他的名字被括號起來了，他用他的生命捐助。

生命教育的最好教學法可能是教學生如何學習，如何教導自己，學習體會自己的生命本體。這就好像自己引領自己一樣，也好像自己是陪自己跑馬拉松的陪跑者一樣，於是教與學成為這樣一對不可分割的關係。我們要如何才能夠理解這樣的關係呢？讓我們借助一個例子：Timothy Gallwey 是一位網球教練，他以打網球來說明人們有兩個自我（自我一和自我二）在參與網球的遊戲裡，他說：

**自我一是意識的大腦部分，它教導我們的身體，並且指示著「將網球拍的頭接近地面些，以便讓球彈得更高些」；自我二是無意識行為者，負責網球遊戲中的各種動作。...我們的大腦在許多方面像一座冰山一樣：意識大腦像水面上的冰山尖端；無意識大腦，執行大部分我們很少覺察的過程，就像水面下的冰山。(Beard & Wilson,2002:234)**

讓我們仔細體會，每個人都有兩個自我在相互運作著。Gallwey 更強調，我們不僅要理解兩者間的差異，而且要體驗其中的差異，讓自我一覺察到正在發生

的事，以便可以有效支持自我二。這意識的大腦使得我們可以覺察到各種感官的感覺，以建構我們的經驗，

**意識使得所有事物變得可知，沒有意識，我們的眼無法看，耳朵無法聽，同時心智無法思想。意識就像一道純粹的光能量，它的力道使事件變得可知，就像一道電光使客體看得見一樣。(Beard & Wilson,2002:236)**

生命的光讓我們看見各自身體裡的生命本體，沒有別人可以真正「觸」到我們的生命本體，除了我們自己。唯有自己能夠體會到自己所有的感覺和情緒，於是幫助自己學習生命課程的最佳人選就是自己，這等於說，自己才是陪自己跑馬拉松的陪跑者，因為在我們自己裡面，本來就有一個「自我與生命本體」的原初關係存在，自己教與自己學成為這樣一對緊密不可分而且同步運作的關係。

進一步，等到我們發現生命本體後，我們得跟生命本體建立緊密的關係。讓我們先體會一下，我們的親人就是我們的家人，然而有時候家人和親人是不同的，雖然它們經常重疊在一起。親人指血親和姻親，家人不一定是親人，可能只是同住在一起的人。親人指血統或婚姻做為聯繫的基礎，而家人純粹靠著住在一起所培養的情感維持關係。我們發現一起生活漸進培養出真正的感情，而非完全靠著血統或婚姻，小時候被隔離而生活的親人，未必有長久而深厚的感情。可以說，家人比親人有著更親的情感關係，有時候親人反而形同陌路。這就是為何當我們發現我們的生命本體之後，我們還要重建這一緊密關係的主要原因。

這一情感關係的建立就在於有感覺的「觸」。重點在於如何保持自我與生命本體關係的圓融：一種不相互侵犯，不逃避也不控制，不擠壓也不扭曲，永遠相伴，一起勇敢面對一切的情感關係。當我們第一次看見自己生命本體的呈顯時，應該有著好像觸電的感覺，這一個記憶永難忘懷。這樣的緊密結合，將能使我們與自己的生命本體強烈地整合成為永遠支持我們前進一生的最佳生命力。

#### 第四節 生命教育的課程融入

生命教育不必有既定而僵化的課程，因為生命教育的課程需要活生生地融入生活之中，融入所有課程之中。換句話說，生命課程應是無所不在，即興地融入於生活和各種課程之中，唯不同課程特性不同，故融入的方式亦略有差異。

詩常隱含著人們的體驗，讀詩可以讓人們體會到生命，詩的創作或閱讀皆可以融入生命教育的課程裡。詩裡有歌，歌裡常有詩。歌和詩一樣，有時候閉著眼睛更能欣賞，因為那並非光靠文字來呈現，而是旋律的觸動。一首感人的歌經常被翻唱成好多種不同的語文，那個同一的旋律卻能感動不同民族和文化的人，因為旋律是歌的生命。生命教育或生命課程亦然如此，不同民族和文化的生命課程常相彷彿。讀詩可以訓練我們體驗和自覺的能力，還有同理他人的心，進一步可以是一種體悟生命本體的學習。

詩常使用對比的方法，同時也用具體的事物象徵性地描述抽象的情感，可以讓人們由外在情境到內在心境的體驗，甚至是生命的體驗。岩上（1996）認為：一方面，從詩人的角度，詩存在於宇宙所呈顯的現象之中，不論是自然景色或人文世界；另一方面，詩存在於人類心靈之中，從讀詩的感動程度來看，詩存在的真正領域，就在「**人類心靈與對萬物萬象觀照融合的感悟中**」（32-35）。研究者認為詩存在於作者的體悟、呈顯，以及讀者的接受、共鳴之間。

詩如何才能感動人呢？讀詩的人又如何接受那種感動呢？中國自古以來認為「詩以言志」，不過這「志」指的是什麼呢？岩上（1996）指出：若以為志是意志，那樣的看法有點狹隘，詩的創作是意識覺醒的行為；意識從感覺而來，而感覺是精神的柱石，因此真正的關鍵就在於如何獲得純粹的經驗。

純粹經驗是什麼？葉維廉說：

**所謂純粹經驗即是要由事物的未經智性沾污的本樣出發，任其自然呈露，詩**

人溶入事物，使得現象與讀者之間毫無阻塞，事物由宇宙之流裡湧出，讀者與事物交感。(引自岩山,1996:59)

我們需要現象學態度，以便體會到純粹經驗，而這同時也有助於我們體驗生命本體。岩山（1996）進一步解釋說：

所謂純粹經驗，其實就是無知識的經驗。在純粹經驗之時，經驗者，對於所經驗，只覺其是「如此」而不知其是「什麼」。純粹所覺，不雜以名言分別，有經驗而不知有物，不知有物，不知有分別，不知有是非，愈不知則其經驗就愈純。而在經驗之中，所經驗之物，是具體的；而名之所指，是抽象的，概念的，莊子所說的「真人」的境界，就是純粹經驗。(59-60)

他用「純粹所覺」來說明「純粹經驗」，因其沒有名言分別，沒有是非。研究者認為，當下的體驗更為接近岩上所說的純粹經驗，因為平常的經驗指向過去的記憶，但從他上述的說法裡，過去的記憶愈少愈好，如此一來當下即興的體驗最能無我，最為合乎現象學的懸置功能，最能獲得純粹的經驗，最是純粹的體驗。

為了體會純粹經驗，讓我們試著快速地進入到他者（甚或是我們擬人化的外在客體）的意識或感覺之中，並且立即反應出設身處地的感覺和情緒。從底下這首余光中的「空山松子」，動態地體會他者突然來臨的剎那：

一粒松子落下來

沒一點預告

該派誰去接它呢？

滿地的松針或松根？

滿坡的亂石或月色？

或是過路的風聲？

說時遲

那時快

一粒松子落下來

被整座空山接住（陳幸蕙,2008:60-61）

在這首詩裡，我們除了能夠把所見的情境和松子都擬人化，並且剎那間要能夠體驗到當下時間與空間的對比。

有些詩裡帶著化解不開濃濃的情感，甚至糾結的心情，非馬的一首「醉漢」描述的是他的歸鄉會母：又是心急，又是情怯；十年一步，一步十年；

把短短的直巷

走成一條

曲折

迴盪的

萬里愁腸



左一腳

十年

右一腳

十年

母親啊

我正努力

向您

走



來（非馬,2011:124）

這是一首深情的描述，拿醉漢與遲歸的思鄉人相對比；把二十年歸鄉的歷程濃縮成二分鐘就可走完的短短直巷。讓我們把人生二十年的時間記憶和短短直巷的空間感覺給重疊起來，剎那間我們應該可以感受到巷子果然變成曲折的愁腸。

回到生命教育，它的實施關鍵在於人們自覺能力的提升，然後體驗生命本體的能量與生命力，並且建立自我與生命本體間的緊密關係，藉此可以充分地發揮此一生命力量，進而改善自我與他者的關係。關鍵在於我們為自我所困而忘了真正的生命，舉例來說：當我們瞥見彩虹時，我們常為其七彩而雀躍，因為我們希望人生如彩虹那麼地五彩繽紛，然而我們總是背對著太陽欣賞彩虹，我們或許忘了，太陽才是彩虹的生命，此時我們值得回頭看太陽一眼。

太陽不僅是彩虹的生命，是所有生命客體的生命。不管你心中的有沒有神？你心中的上帝是誰？無論如何，太陽是地球上所有生命的緣起，因為沒有太陽，地球上就沒有生命。《聖經》〈詩篇〉裡的第十九篇這樣地描述著：

**天彰顯神的榮耀，多麼清楚地！**

**它呈現祂之所做，多麼平淡地！**

**每天宣示著隔一天，每夜重覆著下一夜；**

**無語無字，無聲無息。**

**然而，他們的消息傳遍全世界；**

**並且，地球上每一個角落都可以聽到。**

**神為太陽在天上安排一個家，**

**它早上像一位快樂的新郎現身，**

**像運動員熱心競跑。**

**它從天的一邊出發，越過到另一邊，**

用他的熱，光照所有一切。(American Bible Society, 1976:605)

生命的體驗如何呢？泰戈爾(1861-1941)三首有關生命又明白的詩：孩童、生命與死神。首先是，在〈新月集〉裡的〈孩兒之歌〉：

假使孩兒要想這樣，他能即刻鼓翼飛向天堂。

這不是無故的，他沒有離開我們。

因為他連看不見母親也永遠不能忍受，

孩兒愛把他的小頭放在母親的胸懷。

孩兒知道各種的智慧之辭，雖然世上很少人能了解那些意思。

這不是無故的，他常不言不語。

他唯一的願望是從母親的唇邊來學習母親的說話，

這是他為什麼看來這樣渾噩。

孩兒有大堆的金銀和珍珠，他卻似乞丐的模樣蒞臨這世界。

這不是無故的，他要如此扮飾。

他要求母親的愛之珍藏，

而這可愛的赤裸小乞是冒充著全然無助。

孩兒在纖細的新月之鄉沒有什麼約束。

這不是無故的，他放棄了自由。

他知道在母親的心之角裡有無窮的歡樂之所，

撫抱在她親愛的兩臂之中，是遠比自由為甜蜜。

孩兒從來不知啼哭，他住在一個完全幸福的境邑。

這不是無故的，他選擇流淚。

雖然他可愛面龐上的微笑吸引著母親渴望的心向他，

但在小小的困苦上哭幾聲卻竟織著愛和憐的雙結。(糜文開、糜榴麗、裴普賢,2003:96-97)

透過嬰兒我們可以體驗到無我的純真之美，如果我們完全地投入，或許可以體會到一種與嬰兒生命相互映照的感覺，甚至與嬰兒成為一體的忘我感。

接著是在《頌歌集》裡談到的生命與死神，這確實需要我們仔細地體會，在生命的詩裡，他講出自己對生命的體驗、照護和發揮生命力量的種種：

我生命生命，我將永遠努力保持我的身體純潔，我明白你生命的撫摩，

正接觸在我四肢上。

我將永遠努力保持我的思想沒有虛妄，

我明白你就是在心中點著理智之光的真理。

我將永遠努力驅除一切邪惡遠離我心頭，保持我的愛開花，

我明白你已供奉在我心最深處的聖廟裡。

這是我的企圖，把我的行動來顯示你，

我明白是你的感召，給我力量去行動。(糜文開、糜榴麗、裴普賢,2003:223)

第一行裡的「生命生命」指的是什麼，它就是生命的根基或生命本體，這生命本體會染污嗎？它純潔無比而沒有虛妄，我們更需要保持身心純潔才能見著生命本體。這生命本體給我們力量行動，直至死亡。

死亡常不自覺地來臨，但當死亡之神來時，我們無法抗拒。那時，我們應該存著什麼樣的態度來面對呢？

哦！你這生命的最後完成者，死神，我的死神，來吧！來向我低語吧！

日復一日地我等待著你，為了你，我忍受著生命中的歡樂和苦痛。

我所存在的一切，所有的一切，所希望的一切，以及我所喜愛的一切，都在祕密的深處向你奔流，經你眼神的最後一瞥，我的生命就永遠歸屬於你了。

花環已經為新郎編紮好，婚禮過後，新娘就要離開她的家，和她的主人在幽靜的夜裡單獨相會了。（糜文開、糜榴麗、裴普賢，2003:275-276）

或許我們都以為死亡時身體衰弱無比，不過我們可以保持生命力的強壯，我們就可以體會到泰戈爾這一正面態度的迎向死亡。有一種死亡歷程正如他所描述的那樣，就是鮭魚返鄉產卵之旅，讓我們可以進入與死神幽會的體會。泰戈爾描述人的一生都在等待與死神的幽會！還是精神上返抵生命的原鄉！

人們能否學習到對生命與死亡有著泰戈爾那樣的瀟灑態度呢！許多人都需要經過一番的努力才能從人生的苦悶中獲得解脫。紀德（Andre Paul Guillaume Gide）（1869-1951）就是這樣的一個人，正如他自己在《地糧》一九二七年版的序言裡所說的：

《地糧》的作者，即或不是一個病人，也至少是一個正在康復的人，一個剛剛病癒的人，或說是一個患過病的人。他就像險些喪命的人那樣，擁抱生活，因此抒發情感時未免顯得過分。（李玉民,2006:37）

紀德這一經過痛苦掙扎，因而有所體悟的歷程，值得我們深刻加以體會和理解。不過，他同時在序言和引言的最後都提醒我們：「但願本書教你關注自己比對它更感興趣，進而關注自己以外的一切超過你自己。」（李玉民,2006:39-40）研究者借此也可以提醒，我們應該關注我們的生命本體，超過關注我們的自我。

紀德在《地糧》裡首先談到糧食，因為人會饑餓，人需要糧食，

食糧！

我期待著你啲，食糧！

滿足啊，我尋找你，

你的美麗像夏日歡笑。

我知道我的每種欲望，

都準備好了一分答案。

我的每種饑餓都等待補償。

食糧！

我期待你啲，食糧！

我要走遍天涯海角，

尋找滿足我的欲望。

世間我所知最美的東西，

納塔納埃啊！就是我的饑餓。

我的饑餓總是那麼忠實，

永遠忠於等待它的東西。

令夜鶯陶醉的難道是美酒？

令雄鷹陶醉的難道是乳汁？

令畫眉陶醉的難道是刺柏子酒？

雄鷹陶醉於翱翔。

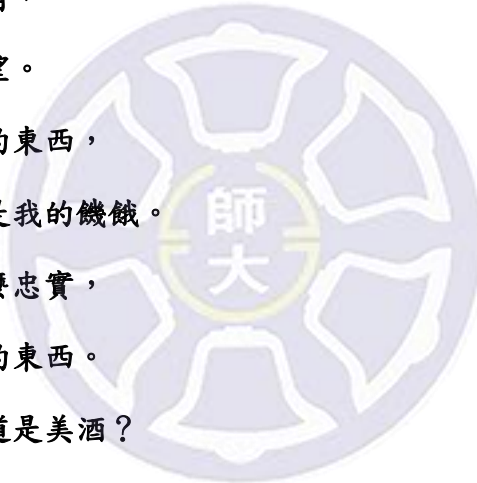
夜鶯陶醉於夏夜。

原野則因炎熱而顫抖。

納塔納埃，願每一種激情都能令你陶醉。

如果你吃了卻不能使你心醉，

那就表示你還沒有真正饑餓。（李玉民,2006:65-66）





人會饑餓，人需要糧食。饑餓代表著人類本能上的各種需要，糧食代表著人的滿足，但糧食不是呼之即來，必得我們努力地找尋，然後才可以獲得滿足。人的各種饑餓有真實的，有虛幻的，有具體的，有抽象的，人都要想辦法滿足。人，於是就在他的一生中不斷來回地走在饑餓與滿足之間。這就是糧食的真義。

紀德在二十八歲前確是如同一般年輕人一樣，強調的是肉體的需要和找尋，不過他直到最後，他給自己的頌歌裡，像詩一樣地寫道：

她把眼睛轉向初現的星辰，說道：「那些星星的名字我知道，每顆星星都有幾個名字，也各有各的效能。它們的運行看似乎穩，實則迅疾，因而才熾熱發光。躁動的活力是它們疾速運行的動因，而光芒則是結果。一種內在的意志推動並指引它們運行；一種美好的熱情使它們燃燒並耗損。唯其如此，它們才璀璨絢麗。」（李玉民,2006:214）

星星燃燒自己發出光芒，它就像熱情的太陽一樣，然而這是作者理想的投射，在熱情找尋中的一種投射作用。他在生命歷程裡到處不斷熱情地找尋自由，然而只有等到他脫掉自我的網綁後，他才能真正針對自己而有所發現。終於，「神奇的新生！」發生了，他這樣描述著：

每天清晨一上路，我常常體味新生的存在，一種感覺的溫馨。——「詩人的天賦，我驚嘆起來，你天生就有無窮無盡的機遇。」——因此四面八方我都歡迎，我的心靈是開在十字街口的旅店，誰願意誰就進來。我使自己特別柔順，和藹可親，讓所有感官準備接待，專心、傾聽，甚至沒有自己的主見，什麼短暫的悸動都抓住，多麼細微的反應都捕捉，而且我不再認為世間有什麼壞事，更確切地說：什麼我也不反對了。況且，不久我就注意到，我對美的鍾愛極少建立在對醜的憎惡上。（李玉民,2006:97-98）

這彷彿是一篇禪修心得報告一樣。當他做到三祖《信心銘》裡說的：「至道無難，唯嫌揀擇；但莫憎愛，洞然明白」，這時他已接近無我境地，沒有自己的主見，於是他的心就像是「**十字街口的旅店，誰願意誰就進來**」，所以他反而可以接納所有的悸動和反應，最後他感受到一種溫馨的感覺，這就是他所描述的「新生的存在」。雖然他尚未看見生命本體，然而等到時機適當時，總會自然呈顯。終將出現「瞬間」的生命本體的體會，他說：

**我就這樣養成了習慣，總把每一瞬間從我一生中抽離，以便獲取一種獨立而完整的歡樂，將一種完全特殊的幸福驀地集中在這一瞬間，以致事情剛過我再追憶，卻認不出自己來了。(李玉民,2006:76)**

這樣一個抽離的瞬間彷彿無我，同時也顯示它的無常，然而就在這一無常的感覺裡，正是生命本體的常在，雖然它亦然只在瞬間。紀德進一步體會生命的力量，就在生與死重疊交叉的「瞬間」，他說：

**你明白瞬間的存在具有何等力量嗎？沒有念念不忘死亡，就不能充分評價你生命中最短暫的瞬間。難道你還不明白，沒有死亡昏慘幽暗的背景襯托，赫然顯現的每個瞬間，連令人讚歎的短暫光輝也不可能嗎？(李玉民,2006:75)**

死亡的是自我，瞬間瞥見的正是生命本體；撥開的是雲霧，呈顯的是陽光，這就是括號的力道和人們對生命本體的洞見。

紀德所體悟的不一定人人都懂，因為或許我們沒有生病，或者生病過程中沒有他那樣努力追尋。但我們的確會生病，會痛苦，會死亡，別人的體驗值得我們學習，這讓我們不必親自去面對。如果我們有著類似的經歷，那麼更值得我們慢慢地藉著他的引領，品嚐不同的人生歷練和生命本體的體驗。

生命本體的體驗是主觀的，本來就人人有別。石朝穎（1998）提到他年少時閱讀《詩經》的〈黍離〉而不知所云，後來到歐洲的鄉下旅遊，看到一片片的成熟麥田而深有所感，這讓他聯想到梵谷名畫「麥田收割」的瞬間，他突然懂得這首詩的涵義。這等於告訴我們，不是我們主觀的體驗人人有別，而是時間未到，或體驗程度不同而已，讓我們回到這首詩原來怎麼說？試著領會自己的體驗，

彼黍離離，彼稷之苗，  
行邁靡靡，中心搖搖，  
知我者，謂我心憂！  
不知我者，謂我何求？  
悠悠蒼天，此何人哉？

彼黍離離，彼稷之穗，  
行邁靡靡，中心如醉，  
知我者，謂我心憂！  
不知我者，謂我何求？  
悠悠蒼天，此何人哉？

彼黍離離，彼稷之實〔實〕，  
行邁靡靡，中心如噎，  
知我者，謂我心憂！  
不知我者，謂我何求？  
悠悠蒼天，此何人哉？（石朝穎,1998:171-173）

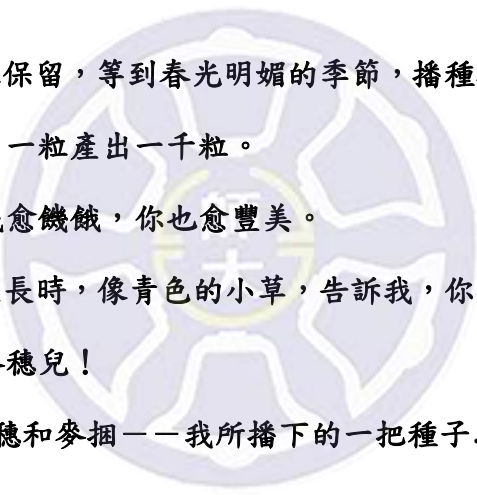
到底，這位作者是看到麥田裡的苗、穗、實而感受到生命成長之美？還是突



然激起對亡國的心憂，沉溺其中因而說不出口的悲情呢？還是兩者間的糾結呢？不過，這裡頭確實描述出緩步而行的離鄉人和他觸動的內在心情。

這首《詩經》裡的古詩，它經常被人們所引述，描述過去當官的人回到周朝舊城，見到原來的宮殿竟然變成麥田，但是結實的麥子反倒令他心憂，見到生機蓬勃的麥子卻觸景生情而滿懷感傷。何不放下心憂，可以看到麥子發芽成長和抽穗結果，反過來向生機蓬勃的麥子學習，向生命學習，學習生命本體的體驗。

可是為什麼我們要受到世事人情之憂所困呢？為什麼我們不能為生命的正向喜悅所啟發呢？若我們回到梵谷名畫「麥田收割」的景象，以及在收割之後，紀德在《地糧》裡有一段農莊之歌如此寫到：



穀粒，我抓了一把保留，等到春光明媚的季節，播種在我肥沃的田地裡：一粒產出一百粒，另一粒產出一千粒。  
食糧啊！食糧，我愈饑餓，你也愈豐美。  
麥子啊，你最初生長時，像青色的小草，告訴我，你這彎彎的莖杆兒，能支撐多沉的金黃色麥穗兒！  
金黃色的麥桿、麥穗和麥捆——我所播下的一把種子……(李玉民,2006:150)

麥子是人類主要的糧食，它代表人真實的饑餓與滿足。我愈饑餓，麥子看來愈是豐美。何況，一粒麥子死後，它的生命衍生出千百粒的麥子，如此輾轉成為無數的麥子，這些無數麥子的生命再養活了人類的生命。相對於這樣一粒麥子，人生的意義何在？人類生命的意義又何在？意義治療法(logotherapy)的創始者，Viktor E. Frankl (1905-1997) 經歷集中營生活後深有所悟，他如詩一樣地說著：

生命中的每一種情境向人提出挑戰，同時提出疑難要他去解決，  
因為生命意義的問題事實上應該顛倒過來。

人不應該去問他的生命意義是什麼？

他必須要認清，「他」才是被詢問的人。

一言以蔽之，每一個人都被生命詢問，

而他只有用自己的生命才能回答此問題；

只有藉著「負責」來答覆生命。（趙可式、沈錦惠,1989:124）

不是向外去求，而是「自己吃飯自己飽」；「自己生命自己救」。雖然，生命本體就是活著，讓我們可以體會，但是我們先得努力自己找尋和確認，然後自己照顧，自己分享，用負責來答覆生命。回到人生問題的關鍵又何在？端看人們能否在人生迷途中有所覺醒，能否自己引導自己。

最後，余光中這一位老頑童，他有一首〈太陽點名〉的詩描述著：當太陽從南半球回來時，白頭翁等帶領一群人到澄清湖列隊迎接太陽進城的盛典，

春天請太陽親自

按照唯美的光譜

主持點名的儀式

看二月剛生了

哪些逗人的孩子

「南洋櫻花來了嗎？」

回答是一串又一串

粉紅的纓絡，幾乎

要掛到風箏的尾上

或垂到湖水的鏡中

「黃金風鈴來了嗎？」

回答是一朵又一朵





風上一柯又一柯  
豔黃的笑靨太生動  
連梵谷都想生擒

.....

「還有典雅的紫荊呢？」

回答是慘綠黯紫

顯然等得太久了，散了

「還有，」太陽四顧說

「最興奮的木棉花呢？」

一群蜜蜂鬧哄哄地說

她們不喜歡來水邊

或許在高美館集合

不然就候在高速路

從楠梓直排到岡山

不如派燕子去探探

要是還沒有動靜

就催她們快醒醒（余光中,2015:39-41）



雖然他們都沒有在點名時大聲地喊：「有！」；卻都已經以行動活出他們興奮的樣子來。我們也快點醒來吧！只要還是活著的，都趕快醒來吧！

詩的文字簡潔，但是它的描述或比喻可以讓人觸境生情，進一步喚醒人們的覺醒或激起生命力道，因此它可以是很好的生命教育的課程與教材。不獨詩具有這一特質，許多不同的課程擁有不同的特性，如果適當地運用都具有這樣的功能，都可以當作生命本體體驗的融入課程。



## 第九章 結論與建議

### 第一節 結論

本研究確認透過自我的消融可以體驗到生命本體，以做為生命教育的核心基礎，藉此達到認識生命、珍惜生命、善用生命的教育目標。再者，在研究的過程中雖然並未強調，但由於自我的消融，確實可以減少自我問題所導致的言行錯誤，並避開人生中不良行為的結果，故可讓人獲得更為自在的人生。

唯生命教育重在平常的體驗和自覺能力的加強，並獲得生命本體的體驗，以確保生命教育的目標與成果。故本結論特別再次強調下述三個部分：第一部分是日常生活的體驗和學習，第二部分是生命本體的體驗能力，第三部分是生命本體的體驗與發現。

#### 壹、日常生活的體驗和學習

每個人實際生活的審視和閱讀有關自我和自我消融的實例有助於生活的深度體驗，再將之試著運用到面對人生歷程中的生、老、病、死等情境，這是生命本體體驗的基礎。本研究強調實際的體驗才是生命教育的關鍵，只要我們保持覺醒，就可以從自己的生活經歷或他人的人生經驗描述中獲得這樣的覺醒與學習。

#### 一、保持自我覺醒

雖然我們早已擁有生命，然而我們可能尚未真正體會和理解。我們都有生命，我們都會生病，我們都會老死，重點在於我們想要確保生活品質和人生順遂，首先要保持自我的覺醒，然後學習面對年老、疾病與死亡。當我們結婚時，並不見得能扮演好一位先生或太太；當我們生下孩子時，並不會自然地善盡父母的職責；

當我們找到新的職位時，不可能立即把負責的工作做好；當我們升任經理時，並不能在第一天就完成管理任務。我們總把生活和工作能力視為當然，以為到時候自然就會，事實不然，我們需要完全投入於生活情境之中，以面對我們真實的人生去體驗和學習，這是自我的覺醒，也是審視自我的關鍵。

## 二、面對並放下自我

我們不知道何時將會遭遇什麼情境，不管我們願意或不願意，我們都要面對，最好的態度是學習願意去面對。我們視自我就像蚌裡的珍珠一樣，每一個人都珍惜自己的那一顆珍珠而不願意放下；但是每一顆珠或大或小、或圓或扁、色澤或亮或暗，於是價格變得天差地別。原來這顆珠來只不過來自於一顆當初進到蚌裡的沙，加上經年累月用體液的滋潤所形成。我們可以無論它的大小、形狀和光澤而珍惜；現在，我們當可以在精神上重新把它打破或者放下，重新吸進一顆圓沙做為核心，重新形塑一個新的，無限可能的自我。

## 三、真實經驗中的淬煉

當我們不得不面對身心的病症時，只要我們願意，我們可以學會如何改變我們的自我，問題是：除非我們真正碰到時，我們通常都不願意面對。在我們自己的遭遇裡，我們可以親身地直接體驗，讓我們獲得真正的人生。若不能親身體驗，亦可以透過親見和親聞他人的陳述裡間接地體驗。我們可以到醫院復健科仔細觀察病患並向他們學習，我們也可以參與或閱讀他人來獲得某一程度的體驗，一當我們感到被情境或故事觸動之時，我們有可能發現到自己的生命本體。

一位癌症患者將發現不僅是身體的完全改變，他的自我和人生都可能變成另外一個人。一位遭遇生死關頭的人，他的人生觀和生命觀經常得消融後再行重構，他得改變自我，將自己置入完全不同的角色，重新學習新的角色，度過新的人生。

## 貳、生命本體的體驗能力

所謂工欲善其事必先利其器，提升生命體驗和洞見生命本體的能力非常重要，我們得訓練並維持一些能力，這是先置的條件。主要有三項：一是自覺；二是「入流」；三是自我懸置。這些幫助我們認清自我、消融自我和洞見生命，我們的這些能力愈強，就愈快達到認識生命、照護生命和發揮生命的教育目的。

這三項能力我們無法自然獲得，我們的潛能需要我們在生活中慢慢訓練和日積月累而來。基於用進廢退的原理，當我們持續地訓練自己和善加運用的同時，這些能力的提升將有助於我們達到最終目的。

### 一、自覺

在我們真正感受到需要敏銳的自覺能力之前，我們並未能用心地自我要求。因為我們總以為自己知道，自己察覺得到，自己完全清楚自己的一言一行，甚至每一個念頭的起動，但事實不然。自覺訓練分為動與靜兩大部分，靜即在每日生活獨處中保持自覺的訓練。動即與人互動中的體驗與學習。生活習慣愈為簡單，內在知覺反而愈為敏銳和愈為豐富。為什麼會如此呢？平常我們的感覺容易為外在環境所誘，當處於複雜環境時，外在感覺混雜；當我們辛苦工作時，外在感覺可能累或疲倦；然而在簡單生活環境中，我們的內在知覺會變得敏銳，想像力也相對提升，此時我們的內在知覺由於有了希望和意義而變得更好。

### 二、入流

如何將自覺能力由外引而向內的「入流」是很重要的關鍵能力。除了自身的生命體驗外，當我們看到或讀到生、老、病、死的故事時，我們自身雖然並沒有真正的體驗，然而我們可以借助他人的遭遇和所描述的歷程來體驗自己內在的感覺。這時的重點，不在於我們所看到和聽到的內容或對象，因為我們的注意力容



易為外在現象所吸引；而是在我們有所聽聞之時，當下對外在情境所產生的內在反應和動念，我們應該啟動和善用我們的內在知覺，訓練我們的自覺能力轉而向內去體察自己內在的身心狀態，充分地體驗自我的內在運作。

### 三、自我懸置

沒有真正的內在體驗不會產生行動的意願，不算真正的自由行動，也不會產生效果；沒有把自我括號起來，更無法洞見生命本體。自我懸置的能力就是現象學所強調的，從自然態度轉變為現象學的態度，將原本有我的立場加以懸置，於是我們才能將自我括號起來，獲得現象學態度，以洞見生命本體。為了協助我們獲得此一能力，用功於簡單的生活和禪修的鍛練可以達到此一懸置自我的目的。

### 參、生命本體的體驗與發現

每個人的自我不同，他所擁有的能力也不同，因此每個人所發現的自我特質，能夠自我消融的程度，以及洞見生命本體的清晰度，自然也就產生差別，不過其間仍舊有著共同的基礎。

如果我們沒能重新自問：我是誰？我的自我是自己建構的嗎？我當初又是如何建構自我？我們不太可能認識自己的自我建構和它的運作，以及承認重構的可能性和承諾自我的重構。首先，我們需要找到真正的自我並重新認識自我，因為我們對自我這一過去長期的記憶結構已經習以為常，得重新認識才能加以解構和重構。許多具體的可用方法，如自傳書寫就是一種很好的方式，就在這一對過去自我的重新理解中重構自我。總結本研究的主要體驗與發現如下：

#### 一、深度自我覺察是發現生命本體的預備

每個人不但在日常生活中要保持覺醒，更需要對自己無意識的口誤或者潛意

識行為有所覺察，記錄後加以反思和分析。等到我們有深度覺察時，可以展開自我的挖根行動，讓自己確實看見自我，只有等到自己看見自我的荒謬，才會願意相信，才能真正採取校正的動作。不過，這並非一種否定自我的態度，我們同時需要在拆解自我的行動時建立自信。

## 二、自我認同是自我消融的前提

自我消融的前提反而需要自我認同，經過自我的找尋和自我認同之後，人們才肯於放下自我。在自我消融之前，必須明確地認知到自我中一一對應的自他關係，所有的重要他人是誰？自他關係如何？這些都要一一確實找到後，我們才能一一加以消融。自我的消融則由重要他者關係開始動手，在所有重要他者關係中，可以先從最為簡易的關係開始解構。

真正動手拆解自我時，還有兩個重點：一是恐懼心理的克服，願意相信自我經過解構與重構後將比以前的自我更為適合自己；無我並非完全沒有自我的角色和功能，它只是暫時將自我的功能加以括號而已，所以不需要恐懼。二是採用古蹟式的重建，在漸進地的過程裡，一方面解構，在淨化之際同時加以重構，這一技術問題，需要相當謹慎和十分努力。

## 三、自我消融具有觀、止和定的功能

在自我消融的功能慢慢呈顯時，可以洞見生命本體，並且擁有兩大類的效益。首先是自我的運作不再那麼顯著和強烈，當發現他人的言行相對於自己的觀念和立場相違時，不再立即興起不滿或不適的情緒作用，至少負向情緒反應會減弱許多。在自覺能力提升的同時，能夠把念頭在「觀」的同時加以「止」息，因而獲得身心的安「定」，避開人生中許多的煩惱與問題。第二，對於生命本體能夠擁有強烈的感受，比較不會因為外界環境的黑暗或冷漠而覺得消極與退縮，可以往自己的理想人生大步前進。

#### **四、自我消融有助洞見自我與生命本體的原初關係**

向內探究和自我消融最為關鍵，然而這方面和生活習性相背，重點在於如何讓人們一方面融入外在世界以適應生活；一方面能夠與外在生活適當隔離，而不會受到過份的影響，現象學的態度與體驗學習有其功效。當自我中一一對應的自他關係漸漸鬆綁之後，我們可以發現自我並非孤單無依，而有著與生命本體的原初關係真實存在，這正是自我的核心結構，同時內在生命之光慢慢呈顯。我們唯有在這一原初關係被穩固聯結起來之後，才能夠重建堅實的自我。

#### **五、自我與生命本體的有效接合可以開展生命驚奇**

自我與生命本體的關係重建有點類似高接梨一樣，農民將品質細甜的梨枝嫁接在生命力強壯的原生梨之根幹上，讓原生梨提供充分的營養，再由各種高品種的梨開花結果。農民每年這樣的嫁接和照顧非常辛苦和忙碌，然而他們的收穫也是非常的香甜。我們整個自我消融、發現生命本體，以及重構自我與生命本體的關係亦然如此，過程雖然辛苦，成果確實香甜。

#### **六、人際真誠植根於自我與生命本體的堅實關係**

人與人之間的真誠關係是美好生活的必備條件，然而它不在於表面上的人際介面，而是要有人與人的真誠對話為基礎，這個基礎結構在於我們自身與生命本體의 堅實關係，和我們對他人的關懷與同理。這一種生命關懷和同理的學習，可以透過參觀醫院和擔任養老院志工來獲得，最好除了觀察之外，能書寫照顧日記，從中體驗到生命活動和成長的體會。多接觸自然生態和飼養寵物亦是生命照護的方法，讓人們可以培養自己對外在生命客體感受到珍貴的善意關係。

## 第二節 建議

本研究的主要限制在於研究場域未及於教育現場，故僅能針對生命教育的課程與教學做原則性的建議，對於生命教育的實施細節，還有待進一步的探究和努力。雖然對生命本體體驗的生命教育課程的核心基礎已有些發現與理解，然而實務上仍舊需要謹慎地嚐試和運作，或採螺旋式的演化方向，在理論與方法，體驗與實踐的相互重疊之間交叉地前進。

本研究僅對生命教育的實施提出原則性的建議。茲就幾個方向討論與建議：一是實施對象；二是課程與教學；三是對教師的期待；四是對未來研究的建議。

### 壹、實施對象

在教育對象方面並不侷限於學校領域，而可擴張至非學校領域；但特別強調成人為實施對象。在學校領域方面，應考量不同地區的族群、城鄉文化差距、甚至人格特質設計不同的課程和實施方式。非學校領域包含社區大學裡或長春學苑，養老院等，再者與監獄與勒戒所合作實施，這些地方真正需要生命本體體驗的生命教育。有一點值得強調的是對象的自願性和信任度，如未能有效引導而激發學習者的意願和信任之前很難收到成效。

### 貳、課程與教學

#### 一、課程形式

課程形式主要分為融入課程或主題式課程。融入課程，正如第八章所舉詩的課程所述，主要在於把握自我並將自我括號起來，進而洞見到生命本體，唯如何設計課程，如何引導與啟發教學相當重要。其他不同的課程亦可針對各自的特性

將生命體驗納入，例如體育、文學、藝術、歷史等，配合體驗活動和引領反思都可以啟發出相當的效果出來。

至於專題式的生命教育，當以主題的特性來設計，關鍵在於體驗活動，可以是靜態或動態，可以是外界活動或內心活動，可以針對人物或動、植物的生命為主題，只要能引導到反思和體驗生命本體的情境均可。

## 二、課程結構

課程結構包含講解、體驗、討論與反思、家庭作業的系統整合。配合大班講解、集體討論和個別領悟的方式，以建構出有效的教學。小班方式或個別輔導有其效果，無論如何，生命教育不是講解或說教的功課，一定要講求實效才行。

## 三、教學內容

教學內容方面包含各種的故事導讀、自傳書寫、體驗活動和照顧經驗等都可以做為自我人格和生命本體體驗的重要切入點。但更重要的是透過討論與反思，漸進地引領學生能夠向內去體驗。

## 參、對教師的期望

生命教育教師的楷模作用影響學生的體驗學習甚巨。生命教育是所有教師應具的素養，因為人人都應該體驗生命本體，並實踐於生活之中，再將之融入到教師的專業領域。這種將生命教育無形地融入於所有課程之中，可能是最有效的方式之一。唯不論是社會裡的志工，或學校的老師，應具備下列的基本素養：

### 一、自覺的關鍵技能

自覺能力較弱的教師無法真正理解和體驗，更無法消融自我。再者，由於一



定要透過自我的消融才能實踐，造成功能上的侷限，主要在於一般人為了工作與生活，他們可能難以消融自我，他們無法接受無我的可能性。因為他們為了工作與生活，必得扮演各種不同的角色，而那又是他們需要的自我功能，他們放不下這些，所以教師能夠做的就是對自我的運作時時保持覺醒。

## 二、體驗學習和消融學習的引領能力

自我消融和生命本體的體驗是生命教育上的教學重點，雖然在教學情境上不容易實踐；不過，借助人生歷程中所發生的生老病死等情境，仍舊可以局部融入於課程之中。例如嬰兒的誕生、親人的疾病、衰老和死亡，以及心理障礙等，甚至選擇適當的醫院、養老院、育幼園等進行參訪，從影片獲得的間接經驗也是一種方便。這些都是很好的學習機會，重點在於體驗活動和討論與反思的引領。

## 三、教中學的態度

根據本研究的發現，建議老師要能夠做到「教中學」，換句話說，教師要在教學裡真正地向孩子學，要跟自己的過去學，要向自己的生命本體學。在教學歷程裡能夠自覺地體驗生命本體，否則難以談到這一生命教育的教學。而且自我消融上的自覺訓練與現象學方法幾乎要完全結合在一起，才能真正有效地運作。

## 四、教學素養

教師的無條件正向關懷和學生對「觸」的體驗為生命教育教學的兩大重點。背後的關鍵在於：教師要對生命本體體驗擁有信念和希望。我們不但需要對自己的生命本體有信心，對發現到這一生命本體有信心，對體驗的方法和實踐同樣要有信心，更且對所有受教的對象具有這樣的信心。

無條件正向關懷的實現是以自我消融為前提，因為無法將自我加以括號的人很難做到無條件的正向關懷。教師不一定要使用愛的言詞，有些學生不見得對說

出的愛有感，甚至可能產生拒絕，可是卻對教師的無條件關懷行為能坦然接受，因為這最能引發教師與學生間的「觸」。

#### **五、「無我」質變為「無人」的提醒**

人們在無我的過程裡有一件事特別需要提醒，否則反而容易引發意外的人際問題，因為在無我的修煉過程中，可能會特別覺察到自我的作用，對自己如此的同時，也同樣會發現自己所接觸的人，特別是對學生的言行和自我作用引發反感，因而升起負面的情緒，這時需要同時訓練自己的同理心和對生命的關懷，否則在「無我」的過程裡，卻反而招致「無人」的批評或誤會。

#### **肆、對未來研究的建議**

針對本文所獲得的階段性結論，未來進一步的研究可以集中在兩個主要方向上：一是課程與教學的實務；二是生命體驗和生命教育相關理論的持續探究。

##### **一、課程與教學的實務**

針對勒戒所、社區大學，或者學校的不同團體，參與生命教育課程的設計和實際的教學，並從過程中進行實地考察和不斷地調整，以確認達到教育目的，同時亦可以修改不適合的部分，以提升成效。

人的問題關鍵在於社會結構、家庭文化和自我建構上面，由於自我消融後才能發現生命本體，重建新的健康自我，並自然地解決自我建構的問題，故建議在實際參與中對課程的發展和教學工作有所貢獻，並驗證本文結論的可行性，以調整課程實施的細節並檢驗其有效性。

##### **二、生命體驗和生命教育相關理論或實證研究**

從人類學的角度，以民族誌的研究方式，對不同民族的不同特性與生活習慣找到自我消融和生命體驗的較佳方式。再者，以原住民和客家庄的居民為對象，探究民族性格和生活習慣與本研究相關因子間的關係，然後將可以比較原住民族，客家文化，城鄉差距，以及年齡等的差異找出更為適合的方法，以設計不同的課程和給予不同方式的教學。

原住民族在生命力的呈顯上面至為明顯，因為他們的生活文化較未受到社會污染或遮蔽。原住民的民族性和生活習慣裡顯示出，原住民的生命力充沛，他們生活和文化較為單純，顯示出較為原始的生命力道，並直接展示他們的生命力出來。然而原住民的特性是好客，有些人的喝酒習性難改，未能對身心有效照顧，導致對身體和生命的傷害，實在可惜，故值得深入探究。

再者，對居住於客家庄的人民和生活，相對於都市社區居民的生活進行比較研究。客家人很注重家庭，而且以母性為中心，他們儉樸生活，勤奮工作，與親人間關係密切。可從這樣一個家庭為中心出發，再循全人、全家、全庄，一直到穩健社會的方向發展，以指出生命教育和關鍵要素間的關係，並找到更符合儒家傳統教育，但又不失生命教育的精神，以設計生命教育的課程和教學的實踐。



## 參考文獻

### 一、中文文獻

- 丁乃竺（譯）（2002）。達賴喇嘛著。**達賴生死書**。台北市：天下雜誌。
- 內政部（2014）。**台灣地區簡易生命表**。2014/5/31 取自  
<http://sowf.moi.gov.tw/stat/Life/quary-1age.htm#taiwan-a-title.gif>
- 方格正（2014）。**年輕成人罹癌康復後生命經驗的詮釋**。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文。未出版，台北市。
- 王珍妮（譯）（2002）。A. Deeken 著。**生與死的教育**。台北市：心理出版。
- 王紅宇（譯）（1999）。W.E. Doll 著。**後現代課程觀**。台北市：桂冠。
- 王鈞如（2008）。**與羈絆的靈魂共舞——一位阿茲海默氏症患者之主要照顧者的生命經驗敘事研究**。南華大學生死學系碩士論文。未出版，嘉義。
- 王秉倫（2006）。**印順法師的生命觀及其生命教育義蘊**。國立台灣師範大學教育學系博士論文。未出版，台北市。
- 六祖慧能（2007）。**六祖大師法寶壇經**。台北市：中華古籍。
- 石朝穎（1998）。**人類是一件偉大的藝術品：美學的形上關懷**。台北市：水瓶世紀。
- 丘羽先（譯）（2006）。M. Klein 原著。**兒童分析的故事**。台北市：心靈工坊。
- 江支地（譯）（1995）。達賴喇嘛著、大谷幸三取材·構成。**生命之不可思議——揭開轉迴之謎**。台北縣：立緒文化。
- 江麗美（譯）（2011）。達賴喇嘛、保羅·艾克曼著。**心的自由：達賴喇嘛 VS. 艾克曼談情緒與慈悲**。台北市：心靈工坊。
- 牟宗三（1992）。**康德：判斷力之批判（上冊）**。台北市：臺灣學生。
- 余光中（2015）。**太陽點名**。台北市：九歌。
- 余英時（1987）。**中國思想傳統的現代詮釋**。台北市：聯經。



- 朱淑媛 (2005)。自費安養中心單身老榮民的生命經驗。國立台北護理學院護理研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 呂美汝 (譯)(2004)。柳澤桂子著。生死書——死亡的生命科學。台北市：究竟。
- 呂俊、高申春、侯向群 (譯)(2003)。S. Freud 著。夢的解析。台北市：知書房。
- 呂煦宗、劉慧卿 (譯)(2005)。M. Klein 著。嫉羨和感恩。台北市：心靈工坊。
- 宋文里 (譯)(1992)。E. O. Wilson 著。人類本性原論。台北市：桂冠。
- 宋踐等 (譯)(1990)。M. Mead 著。三個原始部落的性別與氣質。台北市：遠流。
- 李平滙 (譯)(2004)。J.J. Rousseau 著。愛彌兒。北京市：人民教育。
- 李玉民 (譯)(2006)。紀德著。地糧。台北市：商周。
- 李弘祺 (譯)(1983)。W.T.DeBary 著。中國的自由傳統。台北市：聯經。
- 李美媛 (2007)。女性自殺企圖者生命經驗之研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。
- 李孟榛 (2011)。幼兒園教師生命態度與生命教育實施現況之研究——以彰化縣為例。朝陽科技大學碩士論文，未出版，台中市。
- 李開敏 (2001)。生命的全面觀——殘缺與死亡的面對。載於教育資料與研究，第三十九期，頁 7-10。台北市：國立教育資料館。
- 李維倫 (譯)(2000)。R.Sokolowski 著。現象學十四講。台北市：心靈工坊。
- 吳文裕 (2001)。生命教育的內涵與基礎概念。載於何福田策畫主編，生命教育論叢，頁 29-37。台北市：心理出版社。
- 吳汝鈞 (2001)。胡賽爾現象學解析。台北市：臺灣商務。
- 吳庶深 (2001)。超越生命困境。載於何福田策畫主編，生命教育論叢，頁 51-54。台北市：心理出版社。
- 吳庶深 (2004)。導讀——生死學新課題。載於 Corr,C.A.,Nabe,C.M., &Corr,D.M. 著：當代生死學 (楊淑智譯)。台北：洪葉文化。
- 沈琪芳、夏雪梅 (2012)。教師生命教育 7 講。上海：華東師範大學。

- 阮大年（2001）。生命與生活。**教育資料與研究**，第三十九期，頁 6。台北市：國立教育資料館。
- 金京善、李貞嬌（譯）（2005）。李潤基著。**希臘羅馬神話之旅：打開想像之門的金鑰匙**。台北市：遠流。
- 周伶利（2000）譯。E.H. Erikson, J. M. Erikson & H. Q. Kivnick 著。**Erikson 老年研究報告——人生八大階段**。台北市：張老師文化。
- 來果禪師（1992）。**來果禪師禪七開示錄**。新北市：板橋佛教蓮社。
- 岩上（1996）。**詩的存在：現代詩評論集**。高雄縣：派色文化。
- 非馬（2011）。**你是風：非馬新詩自選集**。台北市：秀威資訊。
- 林玉體（1980）。**西洋教育史**。台北市：文景書局。（1997 發行第十一版）
- 林義傑、曾文祺（2004）。**勇闖撒哈拉：林義傑的長跑傳奇**。台北市：二魚文化。
- 林彥綸（譯）（2013）。N.Lane 著。**能量、性、死亡：粒線體與我們的生命**。台北市：貓頭鷹。
- 林泰石（2009）。**聖嚴法師禪學著作中的生命教育**。台北市：法鼓文化。
- 林語堂（1981）。**老子的智慧**。台北市：德華。
- 林逢祺（2015a）。**教育規準論**。台北市：五南。
- 林逢祺（2015b）。**教育哲學：一個美學提案**。台北市：五南。
- 林耀堂（2001）。全人教育的教育哲學基礎——兼論批判理論的教育哲學觀。載於何福田策畫主編，**生命教育論叢**，頁 55-80。台北市：心理出版社。
- 洪賢明（2004）。**國民中學生命教育實施現況及目標達成滿意度之初探——以新竹市國民中學為例**。南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 信樂峻磨（1997）。〈佛教所見之老與死〉。載於日野原重明、早川一光、信樂峻磨、梯實圓等著，**從容自在老與死**（長安靜美譯），頁 41-76。台北市：東大。
- 倪梁康（譯）（2006）。E.Husserl 著。**邏輯研究**。上海：譯文。
- 徐慧娟（2005）。**生命教育融入軍訓護理 CPR 教學對學習 CPR 成效及生命態**

- 度之影響。國立台北護理學院生死教育與輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 徐美琅（譯）（1999）。J. Krishnamurti 著。迎向生命。台北市：方智。
- 孫效智等（2010）著。打開生命的 16 封信。台北市：聯經。
- 高振農（1996）。大般涅槃經。高雄：佛光。
- 高樹藩（1977）。正中形音義綜合大字典。台北市：正中。
- 高國鈞（譯）（2004）。S. R. Taylor 原著。剖析太陽系。台北縣：年輪文化。
- 郭正昭（譯）（1981）。R. Hofstadter 著。美國思想中的社會達爾文主義。台北市：聯經。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。台北市：作者。
- 教育部（2014a）。教育部生命教育推動方案。2014/5/31 取自  
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=1123&Page=22757&Index=3&wid=65CDB365-AF62-48CC-99D9-F9E2646B5B70>
- 教育部（2014b）。教育部全球資訊網。台北市：作者。網址：www.edu.tw
- 陶稀（譯）（2005）。J. Krishnamurti 著。生命之書—365 天克里希那穆提禪修。  
上海：華東師範大學。
- 許倬雲（1982）。求古篇。台北市：聯經。
- 許智香（2003）。論生命意義與生命教育的可能性。載於教育資料與研究，第五十三期，頁 61-67。台北市：國立教育資料館。
- 許懷文（譯）（2014）。日野原重明、NHK 採訪組著。日野原醫生樂活百歲。台北市：天下雜誌。
- 陳伯璋（1988）。意識型態與教育。台北市：師大書苑。
- 陳伯璋（2001）。新世紀課程改革的省思與挑戰。台北市：師大書苑。
- 陳幸蕙（2008）。余光中幽默詩選。台北市：天下遠見。
- 陳松宜（2003）。《般若婆羅蜜心經》靈性智慧於全人教育的義蘊。國立政治大學教育研究所博士論文。未出版，台北。

- 陳韋樺（2009）。早年自主墮胎的中年婦女之生命經驗探究。國立嘉義大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 陳春美（2004）。生命教育課程融入社會學習領域教學對國小高年級學童學習知覺表現、自我概念與人際關係影響之研究。國立高雄大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 陳翠珍（2005）。不同教學模式生命教育課程對國小四年級學生自我概念、人際關係影響之研究——以角色扮演教學模式與直接教導模式為例。南華大學生死學系碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳增穎（2010）。負傷的心理師—受苦生命經驗的轉化與實踐之敘說研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文，未出版，台北市。
- 黃丘陵（譯）（1989）。E. Durkheim 著。自殺論。台北：結構出版群。
- 黃智海（1985）。心經白話解釋。台北市：佛教出版社。
- 曹俊峰（2003）。康德美學導論。台北市：水牛。
- 梁雲霞（譯）（2003）。E. Jensen 著。大腦知識與教學。台北市：遠流。
- 張美惠（譯）（1996）。D. Goleman 著。Emotional Intelligence。台北市：時報文化。
- 張宛新（2004）。生命教育青少年生命態度之研究。國立台北大學社會學系碩士論文，未出版，台北。
- 張春興（1995）。現代心理學。台北市：臺灣東華書局。
- 張春興（1996）。教育心理學：三化取向的理論與實踐。台北市：東華。
- 張淑美（2005）。「生命教育」研究、論述與實踐——生死教育取向。高雄市：復文。
- 張淑美（2006）。早知道早幸福？兒童死亡概念之發展與生死教育。載於何福田策畫主編，生命教育，頁 201-211。台北市：心理。
- 張鎧焜（2014）。論述分析方法與傅柯的論述分析研究。載於林逢祺、洪仁進主

- 編：**教育哲學：方法篇**，頁 247-271。台北市：學富文化。
- 張慶熊（譯）（1992）。E.Husserl 著。**歐洲科學危機和超越現象學**。台北：桂冠。
- 張靜玉等（譯）（2004）。C.A. Corr, C.M. Nabe, &D.M.Corr 著。**死亡教育與輔導**。台北市：新加坡湯姆生台灣分公司。
- 曾志朗（2006）。理解生命，生活才有意義。載於黃政傑主編，**生命是什麼？**序頁 4-7。高雄市：復文。
- 普濟（宋）。**五燈會元**。台北市：文津。1991 年出版。
- 馮朝霖（2000）。**主體、情性與創化**。台北市：元照。
- 鈕則誠（2004）。**生命教育概論——華人應用哲學取向**。台北市：揚智文化。
- 圓瑛法師（1980）。**大佛頂首楞嚴經講義**。台北市：萬有善書。
- 聖嚴法師（1998）。**禪的世界**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（1999a）。**禪門**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（1999b）。**禪鑰**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（1999c）。**動靜皆自在**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（1999d）。**禪門修證指要**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（2001a）。**禪與悟**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（2001b）。**自家寶藏：如來藏經語體譯釋**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（2004）。**聖嚴法師教默照禪**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師、吳京、李鍾桂、侯文詠等（2006）。**不一樣的教育理念**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（2009）。**聖嚴法師教話頭禪**。台北市：法鼓文化。
- 聖嚴法師（2010）。**生與死的尊嚴（增訂版）**。台北市：法鼓文化。
- 詹士弘等（2013）。虎尾慘劇 活不下去 一家四口自殺。**自由時報**。2013/1/27 焦點新聞版（A1）。



- 詹棟樑（1999）。**教育哲學**。台北市：五南。
- 楊小芳（2006）。**生命教育融入體育教學對高中生命態度影響之研究**。輔仁大學體育學系碩士論文，未出版，台北縣。
- 赫廣才（2000）。**我是天空裡的一片雲：徐志摩詩選**。台北市：格林文化。
- 趙可式、沈錦惠（譯）（1989）。V. E. Frankl 著。**活出意義來**。台北市：光啟。
- 趙少康（2004）。生死一線間。載於吳達主編：**關於生死，他們這麼說：23位名人教你看透生死迷障的真言錄**，頁 69-76。台北市：人本自然文化。
- 臺灣中華書局編輯部（1971）。**辭海**。台北市：臺灣中華。
- 蔡昕璋（2014）。大學通識教育中「生死學」課程教學現況之分析。載於**生命教育研究**，第六卷第一期，頁 1-35。
- 蔡美玲（譯）（1994）。A. Adler 著。**了解人性：心理生命與性格剖析**。台北市：遠流。
- 蔡錚雲（譯）（2005）。D. Moran 著。**現象學導論**。台北縣：桂冠。
- 劉玉燕（1996）。**皮亞傑訪問錄**。台北市：書泉。
- 劉育忠、馮朝霖、李東諺（2014）。教育哲學研究與系譜學方法。載於林逢祺、洪仁進主編：**教育哲學：方法篇**，頁 77-98。台北市：學富文化。
- 劉慶雄（譯）（1997）。C. G. Valles 著。**與怕共舞：面對恐懼、透視恐懼、治癒恐懼**。台北市：光啟。
- 鄭石岩（2006）。生命教育的內涵與教學。載於何福田策畫主編，**生命教育**，頁 23-49。台北市：心理。
- 廣梅芳（譯）（2001）。L. J. Friedman 著。**艾瑞克森——自我認同的建構者**。台北市：張老師文化。
- 衛生福利部統計處（2014）。民國 102 年主要死因分析。2014 年 8 月取自 [http://www.mohw.gov.tw/cht/DOS/Statistic.aspx?f\\_list\\_no=312&fod\\_list\\_no=5012](http://www.mohw.gov.tw/cht/DOS/Statistic.aspx?f_list_no=312&fod_list_no=5012)
- 黎建球（2001）。生命教育的理論與實踐。載於**教育資料與研究**，第三十九期，

- 頁 1-5。台北市：國立教育資料館。
- 錢穆（1978）。**莊子纂箋**。台北市：三民。
- 錢穆（1984）。**陽明學述要**。台北市：正中。
- 錢穆（1986）。**四書釋義**。台北市：臺灣學生。
- 錢穆（1988）。**論語新解**。台北市：東大。
- 賴筱桐（2013）。自殺防治網壓低死亡人數。**自由時報** 2013/1/23 新北都會焦點。
- 賴誠斌、丁興祥（2005）。自我書寫與生命創化：以蘆荻社大學員蕃薯的故事為例。載於**應用心理研究**，第二十五期，頁 73-114。台北市：五南。
- 簡茂發（2004）。我對生命教育的體認與看法。載於何福田策畫主編，**生命教育論叢**，頁 25-27。台北市：心理。
- 謝玉麗、王引子（譯）（1988）。E. Berne 著。**語意與心理分析**。台北市：國際文化。
- 謝智謀、王怡婷（譯）（2003）。C. E. Knapp 著。**體驗教育：帶領反思指導手冊**。台北市：幼獅。
- 糜文開、糜榴麗、裴普賢（譯）（2003）。泰戈爾著。**泰戈爾詩集**。台北市：三民。
- 聯合聖經公會（2006）。**聖經（和合本）**。香港：香港聖經公會。
- 謝旭玲（2003）。**癌症復發病患之生命經驗**。高雄醫學大學護理學研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 魏德驥等（譯）（1997）。L. P. Pojman 著。**解構死亡：死亡、自殺、安樂死與死刑的剖析**。台北市：桂冠。
- 釋聖印（1984）。**六祖壇經講話**。台中市：慈明。
- 釋惠敏（1997）。靈性照顧與覺性照顧之異同。載於**安寧療護**，第 5 期，頁 35-40。台北市：台灣安寧照顧協會。
- 釋惠敏（2007）。**當牛頓遇到佛陀**。台北市：法鼓文化。

蘇元良（譯）（1992）。B. F. Skinner 著。桃源二村。台北市：張老師。

蘇永明（2006）。主體的爭議與教育：以現代和後現代哲學為範圍。台北市：心理。

蘇玲慧（2003）。身心障礙兒母親的生命經驗初探。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文。未出版，花蓮。

蘇絢慧（2001）。死亡如此靠近。台北市：大塊文化。



## 二、西文文獻

- American Bible Society(1976). *Good News Bible*. New York: American Bible Society.
- Aschner, M. J. M.(1965). The Planned Man: Skinner. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds.), *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp389-421). New York: John Wiley & Sons.
- Ballinger, S. E.(1965). The Natural Man: Rousseau. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds.), *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp225-246). New York: John Wiley & Sons.
- Beard, C. & Wilson, J.(2002). *The power of experiential learning: A handbook for trainers and educators*. London: Kogan Page.
- Benedict, R.(1989).*The Chrysanthemum and the Sword: Patterns of Japanese Culture* . Boston: Houghton Mifflin.
- Benne, K. D.(1965). The Guardian: Plato. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds.), *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp191-223). New York: John Wiley & Sons.
- Brentano, F.(1981). *Sensory and Noetic Consciousness: Psychology from an Empirical Standpoint III*.(translated by M.Schattle & L.L. McAlister). London and Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Buber, M.(1955). *Between Man and Man*(Translated by B. G. Smith). Boston: Beacon Press.
- Buber, M.(1965). *The Knowledge of Man: A Philosophy of the Interhuman*. New york: Harper & Row.
- Buber, M.(2010). *I and Thou*(translated by Ronald Gregor Smith). New York: Martino Publishing.
- Carabine, J.(2001). Unmarried Motherhood 1830-1990: A genealogical analysis. In M.

- Wetherell, S. Taylor, & S.J. Yates(eds.) *Discourse as Data: A Guide for analysis* (pp267-310). London:Sage.
- Cashdan, S.(1988). *Object Relations Therapy: Using the Relationship*. New York: W.W. Norton & Company.
- Chambliss, J. J.(1965). The Guardian: Plato. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds.), *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp29-52). New York: John Wiley & Sons.
- Clarke, M(2005). Memories of Breathing. In M. van Manen( Ed.), *Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry*(pp137-153). Ontario: Althouse Press.
- Cooley, C.H.(1956). *Human Nature and the Social Order*. Glencoe: The Free Press.
- Crook, J.(2002). *Illuminating Silence: The Practice of Chinese Zen*. London: Watkins Publishing.
- Darwin, C.(1964). *On the Origin of Species*. Cambridge: Harvard University Press.
- Dewey, J.(1959). My Pedagogy Creed. In Martin S. Dworkin(Ed.), *Dewey on Education*(pp19-32). New York: Teachers College.
- Dewey, J.(1997). *Experience and Education*. New York: Kappa Delta Pi. Touchstone Ed.
- Erikson, E. H.(1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton & Company.
- Evie, B.(2000). *Awareness: Biorhythms, Sleep and Dreaming*. London: Routledge.
- Foucault, M.(1972). *The Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language*. New York: Pantheon.
- Foucault, M.(1987). *Mental Illness and Psychology*(translated by Alan Sheridan). Berkeley: University of California.
- Foucault, M. (2010a). Nietzsche, Genealogy, History. In P. Rabinow(Ed.) *The Foucault Reader*(pp76-100). New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2010b).The Body of the Condemned. In P. Rabinow(Ed.) *The Foucault*



- Reader*(pp170-178). New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2010c). *Docile Bodies*. In P. Rabinow(Ed.) *The Foucault Reader*(pp179-187). New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2010d). *The Means of Correct Training*. In P. Rabinow(Ed.) *The Foucault Reader*(pp188-205). New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2010e). *Panopticism*. In P. Rabinow(Ed.) *The Foucault Reader*(pp206-213). New York: Vintage Books.
- Freud, S.(1938). *The Basic Writings of Sigmund Freud*(translated and edited by A. A. Brill). New York: The Modern Library.
- Freud, S.(1962). *The Ego and the ID*. New York: W.W. Norton & Company.
- Freire , P.(1999).*Pedagogy of Hope: relieving Pedagogy of the Oppressed* (translated by Robert R. Barr).New York: Continuum.
- Freire , P.(2000).*Pedagogy of the Oppressed* (translated by Myra Bergman Ramos). New York: Continuum.
- Friedman, M.(1965). *The Existential Man: Buber*. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp363-387). New York: John Wiley & Sons.
- Fromm, E.(1976). *To have or to be?* New York: Harper & Row.
- Gee, J.P.(1999). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London: Routledge.
- Gill, R.(1996). *Discourse analysis: Practical implementation*. In J.T.E. Richardson (Ed.) *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and the Social Sciences*. UK:BPS books.
- Gove, P.B.(2002). *Webster's Third New International Dictionary*. Massachusetts: Merriam-Webster Inc.
- Heidegger, M.(1953). *Being and Time*. Tubingen: Max Niemeyer Verlag.

- Holms, B.(1965). The Reflective Man: Dewey. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp305-334). New York: John Wiley & Sons.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F.(2000). *The Self We Live By*. New York: Oxford University Press.
- Husserl, E.(1977). *Cartesian Meditations: An Introduction to Phenomenology*. ( Translated by D. Cairns). The Hague: Martinus Nijhoff.
- Husserl, E.(1982). *General introduction to pure phenomenology*.(translated by E. Kersten). The Hague: Martinus Nijhoff Publishers.
- Jackson, P. W.(1990). *Life in Classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Imara, M.(1975). Dying as the last stage of growth. In E. Kübler-Ross Ed. *Death: The Final Stage of Growth*(pp147-163). New Jersey: Prentice-Hall.
- James, W.(1981). *The Principles of Psychology*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Juliet, C. & Anselm, S.(2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Los Angeles: Sage.
- Kastenbaum, R. J.(2007).*Death, Society, and Human Experience*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Kelly, A.V.(2004). *The Curriculum Theory and Practice*. London: SAGE.
- Kelly, G. A.(1991). *The Psychology of Personal Constructs*. London and New York: Routledge.
- Kibre , P.(1965). The Christian: Augustine. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp97-112). New York: John Wiley & Sons.
- Kirschenbaum, H. & Henderson, V. L.(1989). *The Carl Rogers Reader*. Boston: Houghton Mifflin.

- Klein, M.(1964).Love, Guilt and Reparation. In Joan Riviere & Melanie Klein: *Love, Hate and Reparation*(pp57-119). New York: W.W. Norton & Company.
- Kneller, G. F.(1965). *Educational Anthropology: An Introduction*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Kolb, D. A.(1984). *Experiential Learning*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kraus, O.(1981).Notes. In Brentano, F. *Sensory and Noetic Consciousness: Psychology from an Empirical Standpoint III*.(pp90-135). London and Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Kübler-Ross, E.(1974). *Questions and Answers On Death and Dying*. New York: Macmillan.
- Kübler-Ross, E.(1986). *On Death and Dying*. London: Tavistock publications.
- Kübler-Ross, E. & Kessler, D.(2003). *Life Lessons*. New York: Scribner.
- Kübler-Ross, E. & Kessler, D.(2007). *On Grief and On Griefing*. New York: Scribner.
- Lenski, G. & Lenski J.(1987). *Human Societies: An Introduction to Macrosociology*. New York: McGraw-Hill.
- Lindsay, Prior(1989). *The Social Organisation of Death: Medical Discourse and Social Practice in Belfast*. London: Macmillan.
- Locke, J.(1979). *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Oxford University Press.
- Mahler, M. S., Pine, F. & Bergman, A.(1975). *The Psychological Birth of The Human Infant*. New York: Basic Books.
- Maslow, A. H.(1987). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Mead, G. H.(1967). *Mind, Self, and Society: From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mead, M.(1935). *Sex and Temperament: In Three Primitive Societies*. New York: William Morrow & Company.

- Mead, M.(1953).*Growing Up in New Guinea*. New York: Mentor Book.
- Mezei, B. M. & Smith, B.(1998). *The Four Phases of Philosophy*. Amsterdam-Atlanta, GA:Rodopi.
- Nakamura, J. & Csikszentmihalyi , M.(2005). The concept of Flow. In C.R. Snyder & Shane J. Lopez Eds. *Handbook of Positive Psychology*(pp89-105). (New York: Oxford University Press.
- NASA(2015). *What is pluto?*.2015 年 11 月 18 日取自  
<http://www.nasa.gov/audience/fo>
- Nichols, R. & Nichols, J.(1975). Funerals: A Time for Grief and growth. In E. Kübler-Ross Ed. *Death: The Final Stage of Growth*(pp87-96). New Jersey: Prentice-Hall. Press.
- Noddings, N.(1984). *Caring: A Feminine Approach To Ethics and Moral Education*. Berkley: University of California Press.
- Noddings, N.(2002). *Starting at Home: Caring and Social Policy*. Berkley: University of California Press.
- Nyberg, P.(1965). The Communal Man: Marx. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp277-303). New York: John Wiley & Sons.
- Oakley, D. A.(1985). Animal awareness, consciousness and self-image. In Oakley, D. A.(ed). *Brain and Mind*(132-151). London: Methuen.
- Peters, R.S.(1966). *Ethics and Education*. London: George Allen and Unwin .
- Proussis C. M.(1965). The Orator: Isocrates. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational thought*(pp55-76). New York: John Wiley & Sons.
- Rexine, J. E.(1965). The Stoic: Zeno. In P. Nash, A. M. Kazamias, & H. J. Perkinson(Eds)., *The Educated man: Studies in the history of educational*

- thought*(pp79-94). New York: John Wiley & Sons.
- Riviere, J.(1964). Love, Guilt and Reparation. In M.,Klein & J. Riviere. *Love, Hate and Reparation*(pp3-56). New York: W.W. Norton & Company.
- Rogers, C. R.(1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin
- Rogers, C. R. (1995). *On Becoming a Person—A Therapist’s View of Psychotherapy*. London: Constable.
- Schubert, W. H. & Ayers W. C.(1992). *Teacher Lore: Learning from our own Experience*. New York: Longman.
- Schutz, A. & Luckmann, T.(1973). *The Structures of the Life-World*. Evanston: Northwestern University.
- Sekida, K. & Grimstone, A. V.(1985). *Zen Training: Methods and Philosophy*. New York: Weatherhill.
- Sherwood, L.(2006). *Fundamentals of Physiology: A Human Perspective*. Belmont, CA: Thomas Brooks/Cole.
- Siegel, D. J.(1999). *The Developing Mind: Toward a Neurobiology of Interpersonal Experience*. New York: The Guilford Press.
- Snyder, C. R. & Lopez, S. J.(2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Springgay, S.(2008). *Body knowledge and curriculum: pedagogies of touch in youth and visual culture*. New York: Peter Lang.
- Sternberg, R. J. & Sternberg, K.(2012). *Cognition*. Asia: Wadsworth. International Edition.
- Tobin, J., Wu, d. & Davidson, D.(1989). *Preschool in Three Cultures*. New Haven and London: Yale University Press.
- Tobin, J., Karasawa, M. & Hsueh, Y.(2004). Komatsudani Then and Now: Continuity and Change in a Japanese Preschool. *Contemporary Issues in Early Childhood*,



5(2).133-144.

Tramble, W.R. & Stevenson, A.(2002). *Shorter Oxford English Dictionary*. New York: Oxford University Press.

Tyler, R. W.(1969). *Basic Principle of Curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.

van Manen, M.(1991). *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. New York: State University of New York Press.

van Manen, M.(2002). *The Tone of Teaching*. London: The University of Western Ontario.

van Manen, M.(2005). Writing in the Dark. In M. van Manen( Ed.), *Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry*(pp237-252). Ontario: Althouse Press.

Wills, J.W.(2007). *Foundations of Qualitative Research: Interpretative and Critical Approaches*. Thousand Oaks: SAGE.

Winnicott, D.W.(1970). *The Child, the Family, and the outside World*. Harmondsworth: Penguin Books.

Winnicott, D.W.(1984). *The Family and Individual Development*. London: Tavistock Publications.

Winnicott, D.W.(1989). *Playing and Reality*. London and New York: Routledge.