

教育哲語—史匹格堡的智慧

溫明麗

臺灣首府大學榮譽講座教授

The Wisdom of H. Spiegelberg

社會現象學方法的特別處就是其既是社會宣言，也是對社會懷疑論抱持開放態度的宣稱。～

Spiegelberg, 1975, p. 68

This particular sociophenomenological approach is both a social manifesto – proclaiming an attitude of “open-minded social skepticism.” ~ Spiegelberg, 1975, p. 68

史匹格堡 (Herbert Spiegelberg, 1904-1990) 生於法國東部的史特拉斯堡 (Strasbourg) · 曾赴海德堡 (Heidelberg) · 弗來堡 (Freiburg) 及慕尼黑 (Munich) 學習 · 1928年在慕尼黑大學以《法律與道德》(Law and morality) 為題的論文取得博士學位(Wikipedia, the Free Encyclopedia, 2018) · 史匹格堡在德國弗來堡期間受到現象學創始人胡塞爾 (Edmund Gustav Albrecht Husserl · 1859 - 1938) 的影響甚鉅(Wikipedia, the Free Encyclopedia, 2018) · 此也奠定其後來在美國推動現象學的基礎。

1937年移居美國之前 · 史匹格堡曾在英國停留1年 · 定居美國之後 · 他先後曾服務於美國賓州 (Commonwealth of Pennsylvania) 極富盛名的斯沃斯莫爾學院 (Swarthmore College) 和勞倫斯大學 (Lawrence University) · 勞倫斯大學並授予其榮譽博士學位(Wikipedia, the Free Encyclopedia, 2018) · 自1963年以後到退休 · 史匹格堡一直於密蘇里州聖路易的華盛頓大學 (Washington University in St. Louis) 任職 · 該校並於1981年為其設置現象學講座 · 在此期間 · 史匹格堡分別於1965年、1966年、1967年、1969年和1972年夏天舉辦現象學學術研討會(Wikipedia, the Free Encyclopedia, 2018) · 對推動美國現象學的風起雲湧發揮關鍵貢獻。

現象學興起於歐陸 · 創始者是胡塞爾；美國現象學主要的推手是史匹格堡 · 他區分現象學運動為舊的超驗現象學 (transcendental phenomenology) 與精華現象學 (Essential phenomenology) (Spiegelberg · 1981) · 胡塞爾倡導還原本質的現象學 · 是回到自我意向性的超驗意識；史匹格堡更進一步將自我意向性和日常生活結合 · 讓超驗意識能脫離獨我和不斷還原的歷史迴圈 · 也為胡塞爾現象學的超驗性和獨我性解危 · 析言之 · 史匹格堡 (Spiegelberg · 1981) 認為 · 對尚未顯現客觀證據之前的分析 · 應先「放入括弧/懸置」(epoché) · 即先存而不論；另再借用還原歷史真相的方式 · 蒐集證據 · 並進行確立和解讀 · 俾揭露現象的本質。

然而 · 若一直停留於還原本質 · 那就難免被侷限於歷史迴圈 · 反而略了現象的時間性 · 以致於使理解無法向前 · 更與現實生活脫節 · 違反現象學掌握當下的真諦 (Spiegelberg · 1981) · 析言之 · 現象學不能停留於自我意

識，需要融入社會，包容人—我間的群性。有鑑於此，史匹格堡依據海德格 (Martin Heidegger, 1889-1976) 「在世存有」的理念，將現象學運動推向日常生活世界 (Spiegelberg, 1994)，此舉為胡塞爾超驗現象學的獨我或沒有他者 (the sine qua non) 的危機解困，而此強調日常生活的現象學就是所謂的「世俗現象學」 (secular phenomenology)。

史匹格堡 (Spiegelberg, 1975) 指出，社會現象學方法的特別之處就是其一方面是一種社會宣言，此意味著現象學之本質存在共通性的社會生活；另一方面，現象學也顯示人對社會抱持開放的態度，在追尋真相和還原本質的歷程中，虛心接納各種疑惑和不同見解，更包容不同意見。此等開放的態度確保我們對現象的掌握不會只是自我意向或意識的反思，而能透過自己的際遇、自我理解和與他人的言談，讓分析者對現象的反思性觀察更為寬廣，並具有互為主體的客觀性，也涵納群體的價值體系和個人的自我意識，對現象的描述也可致精微而鞭辟入裡，更讓現象及其背後的動機和不顯著的目的「被看見」或被揭露出來，此等揭露現象的方式讓現象猶如自己呈現出來一樣 (to let that which shows itself be seen from itself in the very way in which it shows itself from itself) (Cavalier, nd.)，更逼近真相的本質。

奧地利的現象學和社會學家—舒茨 (Alfred Schutz, 1899-1959) 特別關心他者怎麼解釋自己、彼此、群體、自己的行動、群體的作為以及事情發生的情況等，此不同於胡塞爾專注在分析他人究竟如何通過意義轉移和追尋原初事實的旨趣 (Chojnacki, & Schutz, 2004)。總之，現象學的觀察不同於一般的「眼到」，而是以同理心進入經驗的場景，解碼經描述「所見」而來的符碼，並將之圖像化，期望揭露本質，並試圖讓他者更能理解，以降低現象對人的誤導。

大抵言之，現象學方法的觀察是相對直接的理解，觀察者在進行觀察之際，也不斷自我反思，但是透過觀察的理解，仍難以避免個人的偏見；若通過行動或與他人的對話或論辯，來理解觀察所得，則無論對話結果是否獲得共識，其結果均比僅透過觀察得出的結論更可靠性，也更客觀。此乃因為經驗就是想像的資料庫，所以在行動和言說歷程中對現象的觀察就不僅僅是個人單面向的想像，而是多元經驗的相互輝映和檢證，此即立於社群的脈絡與他人的不同視野間的視域融合 (Schutz, 1970)。此等通過社會論述、言說或行動等的想像，是基於現象和文化脈絡的想像，已經由平面邁向立體的想像；立體的想像使得「還原」的活動不再天馬行空，而承載著普遍性經驗。可見，史匹格堡 (Spiegelberg, 1975) 認定現象學乃對質疑社會宣言者抱持開放的態度和宣稱，正是一種謙卑的智慧，也是因為此等謙卑，較可能排除人的偏見和獨斷。

上文扼要分析現象學的發展脈絡和精神，同時闡述現象學乃將任何已呈現的現象 (given)，透過自身的同理心和普遍的經驗，「再現」現象本質 (Giorgi, 1997)。此顯示現象學方法所涉及的經驗、言說和論辯並非侷限於學校中或教科書中狹隘的「經驗」，而是對日常生活的際遇進行學校或個人既有知識的「轉化」、拓展和創造，此即主體對現象的觀察，並透過自我理性的反思和心理學透顯意識和潛意識的方法，剖析此邂逅的現象，再一層層脫掉現象背後隱藏著的神秘面紗，以揭露真相。

現象學還原本質和避免獨斷的「懸置」 (放入括弧) 方法，顯示經驗不能只有獨一性，需要多重性和多元性的經驗交融，此亦闡明欲理解現象需要涉入時空和社會脈絡方能逼近原貌。就此言之，十二年國民基本教育提倡的素養導向教學及跨領域學習和現象學追求真相的方法、歷程和態度存在相通之處：既融入他者的經驗，也不斷自我反思，並透過批判性思考，分析掌握到的現象，辨識問題癥結及緣由，致力於揭露現象的本質，進而拓展知能的深度與廣度。此與21世紀教育所強調之培養學生具備跨文化認知與理解力、溝通及團隊合作力、問題解決力、自主學習與批判性思考力等相呼應，也促使學習不再囿於象牙塔中的知識，而能因應變局，走出自己的路，超越自我知能、社會，乃至於跨越全球。

素養猶如日常智慧，運用已具有的普遍知識去認識日常生活面對的殊異現象，同時解決遭遇的問題（Spiegelberg, 1981），此等能力其實就是一種跨界能力（interdisciplinary），而批判性思考能力就是此種跨界能力的必要條件和跨界能的彰顯（溫明麗, 1997）。知識可以藉由獨自學習而積累；素養則必須透過互動來培養：此互動包含與自我內在信念互動、與他人互動，或與外在的客體世界互動。此等互動即為直接與經驗面對面的關係，亦是依照自己已保有的知能指向外在世界，並通過此等面對面的經驗與原有知能的對應、延續和補充。

學校教育中習得的知識是經驗材料，而當經驗材料面對日常生活的情境即為現象，觀察、描述、解碼此現象即將習得的知識和正待探索的未知世界進行知識的整合（a basic unit of knowledge between the explored and unexplored horizons），並從中補充或創造新的經驗，建構了新的、殊異性的認知，產生新的認知基模，並使之成為個人認識世界或對世界進行價值判斷的依據。可見，既有知識對應生活世界的關係所產生的新經驗，已經不再是學校教育所習得的普遍知識，也不僅僅是原有知能的延伸，更是原有知識對新現象的轉化創造。可見跨界學習具有生命力，對個人的成長具有特殊意義。一言以蔽之，跨界學習是一種從普遍到殊異的知識創造歷程和生命的彰顯。而此正和現象學具有「觀點可互換性」之理念異曲同工。

跨界能力能把握社會生活的認知，並透過面對生活問題的探索、反思和解決，轉化知識並創造新知。日常生活的世界乃社會互動的空間，在此空間中，個人藉由既有知能（given knowledge）與他者互動，並將客體之物（noema）轉化為文化的價值體系和主體獨具的信念，且發展知識體系。由此可見，跨界能力不是靜止的能力，而是不斷變異和發展或創造所積累而成的知能。

然而，無論分析者如何還原本質，深入現象，描述者或分析者的經驗無法和經驗者自身的感受和認知完全同一，此即所謂「如人飲水，冷暖自知」，因此，現象學方法雖然可以透過觀察或知覺描→描述→心理與社會意義的解碼和詮釋，將所「看見的」或「潛藏」在看見底下的意涵揭露出來，但仍必須謹慎，避免個人主觀的偏見，並排除過早臆測，俾讓物件顯露出其原初的樣貌。質言之，現象學方法乃一兼容哲學和科學的嚴謹方法，旨在檢證日常生活世界中被視為理所當然的認知，以還原物件原初的本質，故不但需要自我反思，更需要批判性思考。現象學方法的精神和態度與跨界能力的展延意義和特質相通，故現象學方法亦可應用於提升跨界能力，透過現象學方法以揭露真相亦是一種跨界能力的展現。以下以兩個案例闡述現象學方法後，再將之對應於跨界能力的提升。

現象學方法的步驟可歸納如下：

第一，動機（顯著和潛意識的動機）與目的的揭露：即立於觀察者意向性的經驗基礎，將看到、聽到者描述出來，此即現象描述的經驗場景。在此經驗場景的描述中，分析者需要思考：看到什麼？想到什麼？認定是什麼？何以如此認定的依據？未能找到立據之前，應先將認定放入括弧（懸置論斷），並設法還原本質→。

第二，本質的還原：此歷程旨在拆解分析者對現象的描述與詮釋所描述的意義。析言之，拆解描述就是試圖還原本質，也就是為那些被視為理所當然的經驗找到科學的客觀證據；至於意義的詮釋則透過合理的、系統的思維，建立意義詮釋的概念和時空結構，包括邏輯結構、文本結構、社會結構和心理結構，此結構乃建立在時間/空間、說話情境、身心感受、自我與社會期待等人事物的關連性上。

以下（如表1所示）以實例示範現象學方法對掌握真相的歷程與結果。此僅僅是一個場景的現象描述，至於整體現象的發生脈絡、動機和目的仍待進一步觀察或訪談方能獲得較為真確的結論，此階段即暫時放入括弧並尚待揭露的部分。

表1

現象學方法的案例分析表

看到或聽到者	現象或文本描述	拆解描述	意義詮釋	放入括弧· 待還原本質者
<p>案例一：</p> <p>……老嫗： (擺個苦瓜臉)我這輩子欠你們老陳家的，你說我一個人辛辛苦苦帶大四個孩子，剛想喘口氣，你又得了病，我伺候小的完了後，還要伺候你這個老的，我跟你們老陳家作了一輩子的牛馬，現在我老了，我病了，我像廢物一樣，沒用了，你們就嫌棄我了……</p>	<p>人物：</p> <p>1.老人 2.老伴 3.子女：3男1女</p> <p>表情：</p> <p>1.老嫗的苦瓜臉。 2.老伴無奈。 3.子女默不吭聲，臉上完全看不到任何笑容，站在房門前和客廳中聽著媽媽的抱怨，看似要勸阻，卻欲言又止。</p> <p>時空：</p> <p>1.21世紀 2.晚飯前 3.老公下班回家 4.老大(女，大學畢業，已婚，但仍住在娘家)、老二(研究生)、老三(高中)、老四(小六生) 5.老夫婦分別為90</p>	<p>場景描述：</p> <p>1.家中，老公在廚房準備晚餐。 2.有時回應老太太的話，有時默不吭聲。 3.呼喚老伴和子女來吃飯。 4.家人圍坐在餐桌準備用晚餐。 5.老太太坐在輪椅上，嘴上仍不斷嘮叨，抱怨不止。</p> <p>語言解碼：</p> <p>1.老太太行動不便，心理也不順心，言語中包含若干事實的陳述和負面情緒語言。 2.老先生語言不多，「可能」平常都如此，已經習慣了，所以並未真正想說服老太太改變其語氣、態度和價值觀。 3.子女言語不多，臉上浮現不奈、不悅和厭煩的表情。</p> <p>行為或行動解碼：</p>	<p>心理意義：</p> <p>1.老太太感受到不被重視的危機；也對自己的身體力不從心而煩憂。 2.老先生同情的理解老伴的絮叨，也習以為常。 3.人格特質及成長歷程影響一個人的價值觀和行為表徵。 4.老太太渴望被「看到」、被愛。</p> <p>社會意義：</p> <p>1.家人之間的情感會影響每個家人的情緒。 2.語言的表達方式決定人際關係的綿密或淡薄。 3.事出必有因，家人的相處模式是日積月累的結果。 4.行為或習慣的養成需要時間。 5.每個人的行為都牽動家庭互動的模式</p>	<p>1.老太太的抱怨從何時開始？ 2.什麼原因造成老太太的牢騷？ 3.家人這樣的相處方式有多久了？剛結婚時、婚後、生病後是 否有不同？ 4.老太太對外人的態度是否與對待家人不同？ 5.每個人的想法和個性為何？對此家庭氣氛和關係的期望為何？有何解決策略？對目前的方式是否滿意？ 6.如何解決目前的家庭氣氛？ 7.影響老太太的社會關係核心人士是誰？ 8.老先生基於何種想法而默默承受？之稱其包容的重要因素為何？ 9.每位家庭成員隨著時間是否有所改變？家中氣氛有何關鍵因</p>

<p>看到或聽到者</p>	<p>歲和88歲 看現與聽到的描述 紀要描述：</p>	<p>1.家人以老太太的話最多，話語權也最大。 拆解描述 2.老先生習慣了這種家</p>	<p>式；每個社群或許皆有「主導者」意義詮釋（key person）。</p>	<p>素或階段性的改變？ 放入括弧， 10.子女心中的感受為何？ 待選原本質者 家長對子女的理解為何？</p>
	<p>1.病體纏身的老人種種抱怨。家中每個人都是她抱怨的對象，自己也怨自艾。 2.家人的氣氛並不愉快。 3.老嫗認定，自己對家中付出很多，應該有主導地位。 4.孩子們還算聽話、孝順。 5.老先生有個好脾氣。 6.老嫗現在需要坐輪椅，行動不便。</p>	<p>庭氛圍，逐漸不把太太的抱怨和嘮叨放在心上。 3.孩子們和媽媽的對話很少有交集，也把媽媽的話當耳邊風，兄弟姊妹間對媽媽都有相類似的看法，也有些情緒上的抗拒，親子情感不深。</p>		<p>11.家人是否討論過如何改變家庭氣氛和相處方式等？</p>
<p>案例二： 我媽媽不愛女兒，總設法把女兒送給人家養。在我不懂事的年齡就把我送人了，到了新家之後，因為我一直哭個不停，加上又久病不癒，那家人沒辦法，怕養不活我，只好把我</p>	<p>1.舊時代的家庭仍有封建思想。 2.民國40年代的農村家庭普遍貧窮。 3.一般家庭重視男丁，女孩沒人要。 4.案主和其他的姐姐一樣被媽媽送人，只有案主跑回家，最後沒有被送人。 5.案主的家境不佳。 6.案主心中對不受媽</p>	<p>1.封建社會 2.重男輕女 3.金屋銀屋不如自己的狗窩。 4.孩子認為自己不受母親喜愛，也自認自己的命並不好。 5.案主家境經濟恐不甚佳。 6.案主幼小被送人的經驗對其有負面影響。此負面影響可能影響其往</p>	<p>心理意義： 1.案主的成長經驗對其心理恐造成傷害。 2.案主有被拋棄感，渴求疼愛。 3.案主自覺命不好，恐有自卑感。 4.案主恐有戀家情結。 5.案主的母親不喜歡女兒，重男輕女。</p>	<p>1.案主何以都未提及其父親？ 2.案主到今天仍對幼年不悅的經驗耿耿於懷，此代表何種意義？關鍵原因何在？是否案主目前的家庭生活仍令其不滿意？ 3.案主幼年的經驗是否影響其人生觀，及其對家庭和子女的態度？ 4.案主的母親將女孩送人難道只是因為重</p>

<p>送回媽媽家；8歲時，媽媽又看到我或聽到者把我送給一戶有錢人家，我</p>	<p>媽喜愛的情況，心中一直存在疑惑。現象或文本描述 7.縱令家中再窮，案</p>	<p>後的婚姻、家庭及子女教養態度等。拆解描述</p>	<p>社會意義： 意義詮釋 1.民國40年代的農村仍有封建思想。</p>	<p>男輕女？此價值點如何形成？將女兒送人後她心中的感受為何？何以數度將案主</p>
<p>數度偷偷跑回家；但回家不久，她又把我送給另外一家人，那家人有兄弟，但沒有女兒，對我也很好，但是我還是偷跑回家。心想：我這麼乖，為什麼媽媽總要把女兒都送人，我家窮，送去的人家比我家富有，但我總是想留在家，這或許就是我的命，如今回想，我當時若不堅持跑回家，也許命運會改變，說不定還會有好命……</p>	<p>主心中仍喜歡住自己家。 8.案主認為自己是苦命人，自幼沒人疼。 9.案主一直未提及父親。</p>		<p>重男輕女是封建家庭的表徵。 2.當是社會的人口制度和生育觀念或計畫均尚未完善。 3.經濟因素對案主家庭影響甚鉅。 4.當時親子的互動未被重視，家長和子女都不知道如何相處。</p>	<p>送人？ 5.何以案主的姐姐都安分的接受被送給他，但案主卻從行動上反抗，甚至嬰兒時就顯示不適應別人的家庭？ 6.兄弟們對家中姊妹被送人有何感受？是否採取過行動？ 7.案主對幼年和現在的生活、生命是否有悔恨或不滿？</p>

上述兩案例乃依據現象學方法所進行的描述、分析及詮釋。由上述案例的現象學理解可知，若欲正確的掌握現象，除了需要具有分析、質疑、反思的批判性思考能力外，也需要能運用既有知識，反思歷史與文化的脈絡，此外，現象的描述者或分析者對於現象的掌握除了運用自己既有的知能外，也需要加入日常生活的經驗，而且對於不同或超出既有知能者，也能藉著揭露現象而創造新知。此等知識可視為跨界知識或能力。由此可知，跨界能力有助於拓展個人的視野，也拓展個人創造生命奇蹟的機會。

茲舉兩位同窗校友為例，說明具有跨界能力與否對未來生命發展的差異：一人是學業上的優等生，另一人則不想學習，學業成績總是最後一名，又調皮、又常惹事，是教師頭痛的學生。畢業後，優等生如其家人的期待，成為公務員（當時服務於公務機關被認為是高尚且難能可貴者，社會地位崇高），也循規蹈矩，步步高昇；相對的，那位被視為冥頑不靈的學生因為成績不佳，又屢屢打架而被退學。高中肄業的他為了生存，四處找尋「發跡」之道，

吃了很多苦頭，受了很多磨難，失敗是其家常便飯，命運之神似乎並不怎麼眷顧他，但是，他的堅持、刻苦，愈挫愈奮的毅力和勇氣促使他從旅運業、餐飲業、物流業、建築業等一個行業轉過一個行業，每次都需要從最基層做起，且邊做邊學。而這些求生存的技能都不是他從學校教育中獲得的能力，而是依靠學校習得的基礎知能，加上自己的人格特質，以及永遠向前邁進的正向思維和永不向困難或災禍低頭的生存動力所致。

在此生活歷程中，他必須不畏失敗，不斷累積經驗，不斷求新應變，也需要謙卑學習才能存活。最後，他終於建立起跨國公司。相較言之，擔任公務員的優等生充其量只是順從師長的教誨，勤於背誦又能考高分；而那位被視為社會底層又歷經人生滄桑的低成就學生卻在求生存和逐夢的過程中，慢慢強化解決問題的能力，也品嚐生活需要從經驗中不斷學習與成長的滋味兒，甚至培養勇於接受失敗和挑戰的勇氣與毅力，並透過冒險和終身學習，感悟到滋長跨界能力的重要。

以上個傳統教學和跨界能力養成對一個人未來產生不同影響的案例。然而此並不表示只有跨界能力有其重要性，也不表示學業成績好的學生就沒有跨界能力，而闡明跨界能力與一般的學習應該相輔相成，並需要不斷自我超越，尤其在此風雲變化的網路時代，把學習侷限於課本、教室或學校內是不足的。而現象學方法的態度和精神正給當代教育培養學生具備跨界學習理念和跨界能力提供了啟示。

畢竟，現象學整合並連結了時空，也涵攝心理學、社會學、邏輯學等哲學與科學的知識和方法，俾能更真確地理解現象，確保文化傳承不至於斷層。同理，跨領域學習也可促進學習不侷限於校園內，可以從課本中和教室內連結到生活、社會和全球，並將所學融入日常生活世界，解決學習和生活之間的隔閡，有助於強化在變異世界中掌握「變或不變」的分寸。總括言之，跨領域學習就是在普遍性的學術性理論之知與變異的現象或行動的實踐之知間搭建起相輔相成的關連性，藉此開啟人類的新視野，創造人類的新知識，彰顯人類的謙卑和智慧。

參考文獻

溫明麗 (1997)。批判性思考教學：哲學之旅。臺北市：師大書苑。

Cavalier, R. (nd.). *The preliminary conception of phenomenology*. Retrieved from

<http://caae.phil.cmu.edu/Cavalier/80254/Heidegger/introductions/Phenomenology.html>

Chojnacki, M. & Schutz, A. (2004). Herbert Spiegelberg and Alfred Schutz: Some affinities.

Human Studies, 27(2), 169-185.

Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a

qualitative research procedure. *Journal of phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.

Schutz, A. (1970). *On phenomenology and social relations*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Spiegelberg, H. (1975). *Doing phenomenology. Essays in and on phenomenology*. The Hague,

Netherlands: Martinus Nijhoff.

Spiegelberg, H. (1981). *The content of the phenomenological movement*. The Hague, Netherlands:

Martinus Nijhoff.

Spiegelberg, H. (1994). *The phenomenological movement: A historical introduction* (3rd edition).

Nowell, MA: Kluwer Academic Publishers.

Wikipedia, the Free Encyclopedia (2018). *Herbert Spiegelberg*. Retrieved from

https://en.wikipedia.org/wiki/Herbert_Spiegelberg