

Educational Philosophy

教育哲學專論

Subject, Emotion and Autopoiesis

主體、情性與創化

馮朝霖 著

H·EDU

教育史哲系列

教育哲學專論
主體、情性與創化

Educational Philosophy

Subject, Emotion and Autopoiesis

馮朝霖 著

高等教育出版

國家圖書館出版品預行編目資料

教育哲學專論：主體、情性與創化＝Educational Philosophy:
Subject, Emotion and Autopoiesis / 馮朝霖著.-- 再版.--
臺北市：高等教育，2003【民92】
面：公分
參考書目：面
含索引
ISBN 957-814-466-0（平裝）

1. 教育－哲學，原理－德國
520.1485

91017581

教育哲學專論——主體、情性與創化

Educational Philosophy: Subject, Emotion and Autopoiesis

作 者 馮朝霖
出 版 高等教育文化事業有限公司
地 址 台北市100館前路12號10樓
電 話 (02)2388-5899
傳 真 (02)2388-6600
郵 撥 18814763 高等教育文化事業有限公司
登 記 證 局版北市業字第390號

總 經 銷 知識達圖書發行有限公司
傳 真 (02)2312-2288

出版日期 2003年2月再版
定 價 300元
ISBN 957-814-466-0
網址:www.edubook.com.tw

本書之文字、圖形、設計均係著作權所有，若有抄襲、模仿、冒用情事，依法追究。
如有缺頁、破損、裝訂錯誤，請寄回本公司調換。

序

「談論教育即是談論一切！」這是德國思想家Jean Paul的名言，我深以為然，因此，在教育理論上要成為專家其實是很困難的，更別提要達到「理事圓融」的境界！然而哲學思考作為人類的「自然傾向」，卻總難以忘懷「究竟」(Überhaupt)的魅力，始終渴望有朝一日能窺得真理的全貌。法國哲學界流傳「哲學已死」，但是當今世界哲學思潮卻源源不絕出自彼邦！顯見哲學不死，她只是不斷變遷而已！

本書是作者近年來有關教育「究竟思考」之部分紀錄，若以嚴格意義觀之，尚乏嚴密之系統性，但如本書第二章中所陳述，「主體、情性與創化」(Subject, Emotion and Autopoiesis)三概念因分別代表「批判教育學」(Kritische Erziehungswissenschaft)、「後現代教育學」(Postmoderne Ansätze in der Erziehungswissenschaft)與「系統—建構論教育學」(Systemisch-konstruktivistische Pädagogik)(亦可稱為「自我組織理論教育學」)之核心問題，其作為反映時代精神、社會文化問題、學術研究趨勢之關鍵概念(Schlüsselbegriff)應無疑義，因此，以此三概念為核心之教育哲學論述，基本上符合德國人為哲學所下的定義：哲學即是以「概念」掌握時代之精神！

「主體」作為「批判教育學」之核心理論概念，實為啟蒙哲學基調之理所當然(詳見本書第一、二章)，如果少了此一概念，不僅「現代化」教育難以想像，就是「現代文明」也無法成立與被理解！因此，當「現代」出了問題，也就不可能有倖免的「主體」(subject)！

兩者孰為因、孰為果？實在不易釐清，當後現代論(Postmodernismus)喊出「主體死亡」後，哲學界（不論站在哪個陣營）無論如何皆難再迴避此一嚴肅問題之挑戰！以批判理論及批判教育學鮮明的「啟蒙哲學」立場，更不可能自外於由後現代論所揭啟之「現代VS.後現代」(Modern VS. Postmodern)論爭，德國教育學理論自八〇年代起已明顯地逐漸呈現此一狀況。

若「主體」是「現代VS.後現代」論爭中之主要焦點，那麼「理性VS.情性」(Vernunft VS. Emotionalität)便成為主體問題論爭中的一個核心焦點；一邊堅持唯有「理性的守護者」(Habermas)——經由批判的解放與溝通的共識(consensus)，才能達成「主體」之挺立；另一邊則聲稱唯有「激進的多元化」(Lyotard)——經由自由的遊戲與悖反的邏輯(paralogy)，才可維繫「差異」(difference)之尊嚴。於是在教育學領域就出現「思想的美學化」與「教育學乃語言的戲局」等明顯「美學的轉向」，其中情性的分量及價值自然優於理性。所以，情性作為後現代教育學的顯明標籤殆無異議！

「現代性」的危機問題在於主體性與理性，但這兩者又與西方「機械論」式自然觀(Naturbild)及「鏡喻式」(Spiegelmetapher, mirror-metaphor)知識論形上學息息相關；實在論、客觀主義及普世主義(Universalismus)乃其基本教條信仰。與此相反，系統理論、自我組織理論與根本建構論從「生機論」自然觀出發，於是世界、自然、認知活動與知識……一切一切都有了全然不同的景象，非線性思維、隨機性(contingency)、開放的封閉性、自我參照之循環性等概念成了人理解世界與自我的新模式，而一言以蔽之的關鍵詞即是：自我創化(Autopoiesis)或自我組織(Selbstorganisation)。這是生命的第一原理！教育的基本意義無非在促進每個人最佳可能的

自我組織、自我創化！

最重要的問題是：有什麼道理可以聯繫這三個概念？我想這就是本書想要摸索的方向，在哲學領域有魏爾喜（Welsch）提出的「橫繫理性」（Transversale Vernunft）；在教育學則有連琛（Lenzen）提出的「參贊化育」（Methexis）做出了回應（參見本書第二章），作者認為本書之各篇整體適足與之互為呼應。哲學思維向來不離詮釋與創見（originality），從詮釋學（Hermeneutik）理論觀點看，詮釋與創見實為「互成」，亦即彼此互相需要對方，在每一個別之詮釋或創見「發生」當中，兩者只有比重分量之多寡，而無「非此即彼」之現象。當然，創見本身乃眾所追求是毋庸置疑的。本書共八章論述，作者皆秉持上述認知，力求具多創見之詮釋論述，其中尤以第四章、第六章、第七章及第八章皆分別在不同問題中，以不同角度嘗試促使「東西方相會」，希冀在開拓視域之前提下，增長創見。

本書第三章〈主體性困境對教育的挑戰〉、第五章〈宗教情懷與生態思維〉及第七章〈自我創化與教育〉曾分別獲得行政院國家科學委員會之甲種獎助；第八章〈主體無體、相即非相——根本建構論理論發展之哲學反思〉為該會補助之專案計畫研究成果部分內容；第二章〈主體、情性與創化——世紀末德國普通教育學理論之考察〉及第六章〈化混沌之情、原天地之美——從情意教育到教育美學〉之論文亦獲國科會「第三十七屆科技人員海外短期進修」經費補助，於一九九九年暑期前往德國Heidelberg大學進行研究，方能順利完成，謹在此一併致謝。在Heidelberg期間獲Pro. Dr. Volker Lenhart與鄰居Herzog一家人諸多溫馨幫助，永難忘懷！

本書各篇研究前後經歷數年時間，之間（1996年）遭逢「喪妣

之痛」，身心俱疲，且深感「樹欲靜而風不止，子欲養而親不待」！
謹以此書之付梓敬獻 慈愛雙親在天之靈！也同時感謝諸位兄姊始
終如一的照顧與疼愛！岳母大人的幫助與關懷，我更不敢或忘，最
後要向賢內助桂鶯主持家務，創造一個溫馨的窩巢說聲由衷之感
激！

馮朝霖

2002年歲末二版再識

*Ubi Caritas et amor,
Deus ibi est.*

目次

第一章 緒論

各章主題簡介 6

第二章 主體、情性與創化 ——世紀末德國普通教育學理論之考察

- 第一節 危機與當前德國教育學理論之多元化 18
- 第二節 傳統德國教育學系統性與多元性的基礎 21
- 第三節 主體與批判教育學 33
- 第四節 情性與後現代教育學 38
- 第五節 創化與自我組織理論教育學 43
- 第六節 評論與前瞻 47

第三章 主體性困境對教育的挑戰 ——Lyotard 教育哲學思想初探

- 第一節 前言 53
- 第二節 主體性困境的內涵 57
- 第三節 主體性與後現代教育 66
- 第四節 評論與反思 69

第四章 盡人間情性、參天地化育 ——論 EQ 與生命實踐

- 第一節 前 言 75
- 第二節 情意智慧的動力本質 78
- 第三節 情意智慧與人之自我關係 81
- 第四節 情意智慧的外顯作用 84
- 第五節 情意智慧之實踐影響 87

第五章 宗教情懷與生態思維 ——德國新人文主義情意教育理論詮釋

- 第一節 德國新人文主義教育理論的精神 93
- 第二節 自然與「人性」(Humanität) 96
- 第三節 藝術與自由 100
- 第四節 教育與「敬畏」(Ehrfurcht) 104
- 第五節 宗教情懷與生態思維 107

第六章 化混沌之情、原天地之美 ——從情意教育到教育美學

- 第一節 「教育美學」範疇之失落與重建 113
- 第二節 原教論 115
- 第三節 情意活動之「體」(本質)與人性 117
- 第四節 情意活動的「相」(表現)與藝術創作 119
- 第五節 情意活動的「用」(作用)與人格發展 121

第六節	他者倫理學	123
第七節	系統理論與生態哲學	127
第八節	自然美學與教育美學	133

第七章 自我創化與教育 ——自我組織理論之教育學意涵初探

第一節	前言	141
第二節	自我組織理論之發展及其重要基本概念	144
第三節	自我組織理論與東方哲學之相應	152
第四節	自我組織典範的教育學意涵	157
第五節	自我組織理論的教育實踐策略	164

第八章 主體無體、實相非相 ——根本建構論理論發展之哲學反思

第一節	根本建構論的發展背景（Kant及Vico）	169
第二節	尼采生命哲學中的洞識	172
第三節	演化知識論（evolutionary theory of knowledge）與模控學（Cybernetics）	175
第四節	根本建構論的理論要旨	180
第五節	情意邏輯與認知行動	185
第六節	結論與聯想	190

附 錄 啟蒙、團結與責任 ——論教師組織之實踐理性

- 第一節 教師會組織與台灣社會 197
- 第二節 教師組織與教師文化 198
- 第三節 啟蒙 (Enlightenment) / 實踐理性 201
- 第四節 團結 (Solidarity) / 社會正義 204
- 第五節 責任 (Responsibility) / 教育倫理 206
- 第六節 願景 (Vision) 與期許 209
- 第七節 關於「永續經營」的另類思考 211

參考文獻 213

索 引 231

第一章

緒 論

你願意，你貪求，你愛戀，
只因此你才讚美了生命！

(Nietzsche, *Also Sprach Zarathustra*)

哲學思維作為人類精神生命普遍具有的存在特質，對於人類生活領域各層面總有其永恆性的反省意趣，德哲雅思培（K. Jaspers, 1883-1969）因此將哲學界定為「人成為人的嘗試」，因為對人而言，「宇宙為迷團，自我為實驗」（E. Bloch）。這種體悟自古有之，只不過都不如在二十世紀深刻，二十世紀既是人類對本身關切最多、思考至切的時代，但也是對本身最感徬徨迷惑的時代。人類猶豫於究竟人是「萬物之靈」、抑或是「地球上的癌細胞」？生命究竟是「奇蹟」、抑或是「多餘」？生命究竟是「恩賜」、抑或是「懲罰」？

這些疑惑與煩惱滲透於人類的各層面，不論是私生活或是公領域，更重要的是它們與教育絕對有所牽連，因為教育無非是「影響人成為人的歷程」；教育作為人類生活實踐上基本而必要的一部分，如果不是一種放任的（arbitrary）活動，那麼時時刻刻、直接間接都必須做出抉擇與判斷，到底教育的作為從何種條件及前提出發？無論是單純指涉個體，或是關聯群體，教育活動都是一種充滿倫理性、價值性的工作。明顯的是，隨著人類社會文明的發展趨向複雜化，教育活動之倫理性及價值性也日漸趨於充滿「公共性」！

就演化的現象來看，教育系統的活動主要扮演人群社會的「複製」（reproduction）及「變異」（variation）兩種功能；前者旨在保持系統穩定，後者功在創新。尋求穩定自然較趨向保守，渴望創新自然傾向激進；無怪乎教育系統中恆有此二現象及勢力並存，而彼此之間勢力的消長，一方面反映社會大環境的全貌，另一方面也影響社會大系統的演化發展狀態。教育系統與社會大

系統之間存在著彼此相因相果的動態循環，彼此互為制約關係，也互為催化作用。

台灣在二十一世紀會是怎樣的面貌？二十一世紀的台灣會是怎樣的一個社會？我們無法預言，但我們必須期許。而在這其中，教育所可能及必須扮演的角色可以思索，也必須思索，因為教育的第一原則就是「希望」！如果大環境的發展趨勢是「創新」大於「穩定」，那麼教育系統「變異」的需求就會勝於「複製」。過去台灣的整體教育系統功能主要是扮演各種外在的複製，強調的是一致性與規格性，對於變異及創新建構了裡裡外外的壓制與迫害。在政治解嚴以來的轉換階段，教育系統內外仍然對於「差異」（difference）缺乏敏感與尊重。台灣及二十一世紀的世界最需要的將是差異與團結（solidarity）之間智慧的平衡，對於這一挑戰之洞察與深思，將會是教育與文化學術嚴肅的任務。

傳統的中國政治文化深受「黨同伐異」習氣的影響，而阻礙民主法治、理性社會之發展，並造成政黨、族群、地域之非理性對立與鬥爭。面對政治、社會與文化之多元性，社會倫理應以注重理性對話的「異中求同」（其過程則是「異中求通」）轉化各種對立與歧異；而隨著「多元化」之繼續加劇發展，最終唯有強調「包容」（inclusion）之「棄同存異」的實踐理性，才有可能維繫文明社會之存在秩序。此一倫理訴求（棄同存異）關鍵在於由「主體／同一」轉向「他者／差異」，其主要意義是：弱化自我主體與同一性的執著，轉為對他者（異於我者）主體之敏感尊重，也可謂是「後現代轉向」之倫理學。

但教育體制文化中若仍充斥競爭與比賽，鼓勵盲目的「自我

實現」、講求工具理性之片面發展，那麼教育仍然只是助長永無寧日的掠奪性文化，成為虛無主義的幫凶，而無助於人類世界的整體和平與和諧。因此，現行教育文化基本方向與「教育即希望」之理念難道不是背道而馳嗎？顯然，整體教育文化結構缺乏「教育美學」範疇之作用乃是一個長期存在的缺憾。教育即希望！面對充滿不確定、風險、衝突與危機的二十一世紀，人類的希望在哪裡？筆者認為「差異與團結之關係」是其中一個必須、也值得思考的方向，而「差異與團結」之關係正是「教育美學」範疇所能著力、可發揮積極作用之處！易言之，未來教育的希望在於教育美學範疇之重建及轉化。二十一世紀應該是、也必須是一個「大和解」的世紀（如果人類文明要有出路的話），人必須學著走出「主體中心」的思維模式；必須肯承認「他者與差異」之「本源性」與「不可化約性」（unreducibility）；不論自然美、人文美或是人格美，「美」皆無例外地為「多元與差異之間的關係秩序」之浮現（Emergenz）。

在地球村的社會中，「差異與團結」將是人類文明最基本的倫理訴求。差異與團結倫理訴求的張力是多元的，但其共同特徵是致力於追求人與人之間「自尊尊人」及「異中求同」的「共生共榮」。此一倫理規範也涉及人類應學習更明智地善待地球上其他生命種類，亦即更徹底的「生態思維」（ecological thinking），在本書第六章中稱為「網化性思維」（vernetztes Denken）。畢竟生命的多樣化是演化的趨勢及存活的保證，差異與團結也可指涉全人教育的內在關聯，各項人性潛能與力量（慾望、情性與理性）應有相同價值且均衡發展。



各章主題簡介

第二章 主體、情性與創化——世紀末德國普通教育學理論之考察

嘗試綜觀世紀末德國普通教育學理論、思潮之狀況，並側重其對過去發展之反省與對未來之前瞻，以主體、情性與創化凸顯其理論多元化中之三個主流發展——批判教育學、後現代教育學與自我組織教育學——之核心問題與思想。教育在過去二、三百年的文明歷史中，一向是負載人類「希望」的主要概念——不論在理論上或實務上皆然，但是面對世紀末的文明景象，上述命題正逐漸失去其往昔之「理所當然」(Selbstverständlichkeit)。到底教育能負載什麼內涵的「希望」？教育學及其他相關學術又如何以理性（不論哪種方式）證成（justify, rechtfertigen）其希望之內容、正當性及可能性？德語文化社會向來擅長以運思系統概念建構其精神文化世界，在各種學術領域中的理論競逐，他們很少有缺席的情況。

簡言之，本文主要意圖在於探究二十世紀末德國普通教育學理論（Erziehungswissenschaft, Allgemeine Pädagogik）潮流中之自我反省、自我定位與發展趨向，以及由此三時向思考所凸顯之「教育即希望」一問題之答案內涵。必須強調的是，作者放棄所謂「發現／再現」（discovery/representation）之訴求邏輯，謙卑地以「詮釋／建構」（interpretation/construction）為書寫策略。這並不意謂作者之任意與不負責任，而是自覺地以接受後者之知識論立場為