

存在體驗課程與自傳 —W. F. Pinar 的高度意識主張

許芳懿

中華醫事科技大學幼兒保育系助理教授

摘要

Pinar 開啓了 1970 年代概念重建運動的版圖，概念重建運動的學術取向可分為關注個體意識和社會結構二方面。Pinar 本人的學術觀點偏向個體意識層面，他提出存在體驗課程，並提倡自傳研究，企圖藉由自我理解而達致社會重建的民主理想。Pinar 提出的存在體驗課程超越一般的學校課程定義，意指個體的生命經驗與歷史時刻之一切交會，自傳方法則運用於個體對生命歷史的理解過程。Freud 提出的潛意識和自由聯想技巧、Jung 提出的「完全自我」，以及 Freire 提出的「意識覺醒」和「人性化」概念，對 Pinar 重視存在體驗課程與自傳研究均賦予深重的影響。存在體驗課程可透過個體自傳而顯現，自傳本身既可作為存在體驗課程的實體，呈現歷程也蘊涵方法步驟的使用，另外，他者自傳、自傳的政治解放及解構功能等概念，均顯現 Pinar 概念重建理論中對個體生命意義、人性化理念，以及面對與破除外在社會結構箝制的關注。

關鍵字：存在體驗課程、自傳、概念重建、課程研究

壹、前言

在 1970 年代，課程領域面臨一巨大變動，William F. Pinar 開始提倡「概念重建」運動，爾後課程領域出現人文與批判角度的發展趨勢。參與其中的學者，其學術取向大致可分為關注個體和社會結構兩大面向。Pinar 本人屬於重視個體意識的學者，他主張自我意識的覺醒可作為解放行動的基礎，進而改變不公平的社會結構，為個體尋求更大的心靈自由空間與外在平等的政治社經條件。

Pinar (1984) 認為我們的自我已喪失在社會定義和科層制度的角色中，不過，自傳方法提供一種機制，可讓我們發現自我疏離的縫隙。關注自己之外，自傳還有影響社會的作用，在重塑自己的同時，也注入改變社會的動力，社會因此獲得重建的機會。Pinar 說過：「我們的教育工作同時是自傳和政治的」(Pinar, 2004: 4)、「沒有自我理解，就沒有社會重建」(Pinar, 2004: 243)，均表達出以自我意識作為社會解放力量的企圖。

Pinar (1974) 就曾提及「高度意識」(heightened consciousness) 一詞，「意識」乃指自我或潛意識，因為 Pinar 認為個體有可能並未覺察真正的自己，在個體尚未覺察自己之前，這樣的個體並非真正的「他/她」；同時，「『高度意識』與『去人性化』(dehumanization) 是相對的」(Pinar, 1974: 3)，這似乎暗喻「高度意識」有著達致「人性化」境地的作用。此外，「『高度意識』還意指了解個體自我受複雜的心理、社會和歷史力量互動所影響」(Pinar, 1974: 5)，這也顯示出 Pinar 認為自我與外在社會情境、制度與結構有所關連的想法。

由於 Pinar 重視探索自我與高度意識的發揮，因此，他結合精神分析方法來探討課程，這也成為 Pinar 所有論述的重要特色。Pinar 主張真實自我 (authentic self) 的存在，不過，真實自我需自人的潛意識尋求。因此，Pinar 從 1970 年代開始提倡自傳方法，藉由回溯 (regressive)、展望 (progressive)、分析 (analytic)、綜合 (synthetic) 四步驟，意圖揭露生命經驗，完成個體化歷程，以發現真實自我。自傳可說是在生命中探尋與關注自我的過程，它嵌入了政治、經濟、性和知識向度的生命經驗 (Pinar, 1980a)，經由自傳方法，自我與高度意識將逐漸清晰。

另一方面來說，自傳既是在生命中探尋自我的方式，個體的生命經驗就成了自傳的素材來源，因此，Pinar 相當關注存在體驗課程 (*currere*) 的重要性與代表意義。「*currere*」的拉丁文原意為「跑道」(施良方, 1997; 方德隆, 2001; 王文科, 2002)，不過，Pinar 對「*currere*」的定義乃指個體與複雜社會、政治情境和歷史時刻所交織而成的生命經驗，超越了一般將課程視為學科單元的看法。Pinar 認為學校的制度化課程培養學生成為通過考試的得分機器，卻難以幫助學生省思自己的生命處境與生命意義，必須藉由深度的精神分析來挖掘自我，從真實自我的建構與理解來重新恢復人性，向外建立新的社會秩序，因此，Pinar (1975a) 提出存在體驗課程來代表個體生命經驗，它必然具有複雜的背景脈絡，所以，適合以自傳方式來探

究。

存在體驗課程與自傳方法密切相關。自傳的重要性在於它提供了精神革命的可能性，顧名思義，自傳方法關注著個體的理解，不過，Pinar 在 2004 年加入他者自傳概念，自傳不僅關注個體自我，也關注自我中他者的存在，自傳的精神分析方式不論用於個人或社會，都將是發現自己、看清問題根源和重構社會的可行方式。

就 Pinar 的想法而言，存在體驗課程與自傳可作為個體尋找自我意識和實踐解放行動的可能途徑。基於 Pinar 推動存在體驗課程與自傳研究的重大貢獻，還有存在體驗課程對呈顯個體生命意義的重要性，以及自傳在建構自我、重建社會方面的解放功能，本文目的在於探討 Sigmund Freud、Carl G. Jung、Paulo Freire 對 Pinar 早期重視存在體驗課程與自傳研究的影響，再分別探究存在體驗課程與自傳的內涵與意義，同時，對兩者的潛在問題提出質疑與分析，再提出對課程意義/實踐的啟示與結語，以促進對存在體驗課程與自傳概念的瞭解。

貳、研究方法與步驟

為達成上述目的，本文運用四項研究方法，分別為理論探究、歷史探究、詮釋探究和批判探究等方式來進行研究。在理論探究的部分，乃以分析、整合及評論 Pinar 思想與論述觀點方式，歸納呈現 Pinar 對存在體驗課程與自傳的探討。其次，在歷史探究部分，主要包含從 1970 年代至 2004 年，Pinar 關於存在體驗課程與自傳等相關著作及衍生觀點作為探究內容。其三，在詮釋探究部分，主要用於 Pinar 的學術淵源與思想立論之間的關係探討，及存在體驗課程與自傳對課程意義/實踐的啟示，需透過詮釋來促進理解。最後，在批判探究部分，主要針對存在體驗課程是課程研究或文化研究、自傳是中產階級的自戀形式及菁英觀點、自傳的解構是否使自我陷於虛無等問題進行探討。

本研究步驟則依序分為八階段如下：

一、蒐集與閱讀文獻

廣泛蒐集 Pinar 的專書、期刊、不同學者對於 Pinar 所作的評論性文章、運用 Pinar 學術名詞之著作，以期能全面、深入地瞭解存在體驗課程與自傳的相關理論，並進行閱讀才能了解實質內涵。

二、依主題分類相關資料

初步瀏覽文獻資料後，先依主題分類資料，再依重覆出現的重要性排出先後順序，以利閱讀及再次蒐集資料。年代較早的文章列為前期閱讀，以對類似概念的前後發展變化有一整合的瞭解。

三、組織文獻內容

理論文獻經閱讀後，在精確、有條理的原則下進行整理與分析。

四、持續進行蒐集和閱讀理論文獻

當撰寫過程有迷惑未解、資料不足時，就需再蒐集和閱讀理論文獻，補強觀點與證據，以產生整合性的分析、精確的詮釋與批判。

五、修正概念架構與思考觀點

在理論文獻的持續閱讀過程中，概念架構與思考觀點也需作出修正與潤飾，以加強研究觀點的準確性。

六、以主題核心思想及概念演變作為分析基模

以 Pinar 存在體驗課程與自傳主題的精神為核心，圍繞此核心，展開重要概念的掌握，尤須注意這些概念在不同時期的變化演替，其中差異性比連續性更可成為分析焦點。

七、重新歸納和撰寫

當理論文獻的理解詮釋、批判，及個人的思考觀點有所修正時，撰寫內容即須隨修正方向作出新的歸納與更改。

八、完成正式撰寫

當概念架構、思考觀點與撰寫內容的修正終止時，正式撰寫即告完成。

參、Freud、Jung 和 Freire 與存在體驗課程 /自傳的淵源

早在 1970 年代，Pinar (1975a) 即提出「存在體驗課程」，他重視內在深層自我的探尋，Freud (2001) 的自由聯想、深度詮釋和潛意識成了認識自己和發掘事實真相的重要成份。除 Freud 的精神分析學說外，Jung (1959, 1965) 主張建構完全自我、重視伴隨生命經驗的知識作品，也為 Pinar 引用於自傳方法及真實自我的探尋上。另外，Freire (1998, 2000) 的「意識覺醒」(conscientizacão) 概念、人性化 (humanization) 主張，鼓勵以社會行動轉化世界，也為 Pinar 取用作為存在體驗課程與自傳的功能。此三人的觀點，可謂 Pinar 提出存在體驗課程和自傳研究的淵源，以下將分別介紹 Freud、Jung 和 Freire 的學說及對 Pinar 的原初影響。至於 1980 年代中期，Pinar 受後結構主義影響引入解構觀點來探索真實自我的脈絡，還有 2004 年提出「他者自傳」的社會成份，則留待自傳探討時再作陳述。

一、Freud 精神分析學說的影響

Pinar (1988) 認為精神分析是一種系統性的方法，用於揭露一個人未說、未知的部分。Pinar 取用精神分析的觀點主要有三：潛意識、自由聯想和深度詮釋，並運用在自傳方法和理解生命歷史的概念上。首先，如：Pinar (1980a: 73) 所言，「精神分析的興趣在於關注潛意識，它如冰山下一角。我們所感興趣的不只是鮮明的個人專著，更重要的是作者的生命起源和歷史，還有與生命議題的關連」。潛意識是深層的，是不可接近的許多驅力與需求之貯藏處，這些驅力和需求可稱之為本能，是人類真正的動機所在。

其次，自由聯想是精神分析的主要技術 (Freud, 2001)，自由聯想的內容作為被分析物，經由這樣的分析，重構了個人的生命歷史，分析者引出被壓抑、並已成為潛在符號內容的生命歷史，使它躍上個人的意識。Pinar (1975b: 423) 曾說過：「自由聯想是允許探索潛意識內容的技巧，它以延伸概念的方式，如同羅夏克 (Rorschach) 測驗般的投射出自我」。Pinar (1981a) 認為傳記情境可解釋、明瞭自我的存在。然而傳記方式要嘗試脫離視為理所當然的觀點，就需盡可能的以「自由聯想」方式來描寫情境，關注個人生活的地點和相關的人。描寫情境時，個人要自然的描寫自己的生活經驗，目的是要回歸「事物本質」，以期揭露一直沈浸在潛意識

的成份。

最後，在自由聯想之後，就需進行深度詮釋，才能發現潛意識的來源與根由。Harbermas 認為精神分析就是要穿越表面的意義世界，重新發現潛意識的需求和動機，這般獨特的詮釋任務不只是學術成就，它還能作出有關因果連結的心理調查，而 Freud 所使用的方法和程序就是「深度詮釋」(Held, 1990)。

Pinar 本身並未詳細解釋深度詮釋，然深度詮釋確實是精神分析的特徵。Pinar (2002) 自述指出他的課程研究方法，就從 Freud 在了解事象的根源和本來面貌時採用的「深度詮釋法」中得到啓示，所欲探究的是人類事物的本質，運用在課程方法上就是重視課程對人類經驗本質的探索和釐清作用。如：Pinar (1994a: 17) 指出「部分精神分析理論植基於內在經驗，像 Freud 和 Jung 都在挖掘人類生命表面下的深層，嘗試去發現表面經驗的根源」。

總之，精神分析的精髓在於經自由聯想後，分析者以深度詮釋的方法來理解潛意識因素對人類行動或言語的影響。Pinar 也將精神分析方法用於自傳研究，如：Pinar (1981a, 1988) 認為傳記情境的描寫是進行自由聯想的方式，自傳可作為擴大、佔有和建立沈思空間的方法。自傳藉由推回至記憶邊緣，揭露更多已遺忘、壓抑和否認的部分來擴大沈思空間，使得自我的建構更形複雜，自我游移在表面的記憶下，建構自我的同時，也需要將「自我防衛」予以分解。

二、Jung 分析心理學的影響

Carl Jung 畢其一生對於心理學的貢獻就是提出「個體化」(individuation) 的建構 (Russell-Chapin & Rabak, 1996)。對 Jung (1959, 1965) 而言，「個體化」是成為完全自我的終身歷程。因此，「個體化」是 Jung 的核心觀點，分析心理學的目的就是要幫助病人完成個體化歷程。除「個體化」之外，Pinar 還受到 Jung 的「完全自我」概念影響。

Pinar (1976b, 1980b, 1988) 以 Self 取替 the self 代表「完全自我」，完全自我是完整的原型，是真正的人格特質中心，比意識自我更包羅廣泛，涵蓋大量記得和遺忘的經驗，以及未實現的潛能。當意識自我和完全自我能連結時，整個人格特質才能近臻完美 (Aldridge & Horns-Marsh, 1991)。

Jung (1969, 1973) 認為心理歷程就如同生命歷程，並提到回溯 (regression) 和展望 (progression) 兩者皆能促進個體化的歷程。Jung 的學說對 Pinar 的影響可見於三方面：內在世界的整合、完全自我的建構、自傳研究和個體化歷程的關連。

首先，Pinar (1975c) 認為「內在世界」一詞，可從現象學的「生活世界」(Lebenswelt) 一詞來瞭解。生活世界與生命經驗之意接近，Pinar (1975c: 389) 指出，「教育經驗包含了在

不破壞公共、外在生命的情況下，學習檢視內在的課題」。所以，想瞭解內在世界就不可忽略生命經驗的存在。

其次，重視完全自我的建構。Jung (1965) 稱這種自我認知的歷程為「個體化」。「個體化」是個人與完全自我連成一體，並能自我瞭解、實現自我的整體歷程。完全自我不同於意識自我，完全自我能統合互相對立的人格觀點，經由「個體化」歷程，個人變得既能與他人有所差異，也能與他人整合。

其三，串起自傳研究和個體化歷程的關連。Pinar (1988) 指出完全自我 (Self) 是真實自我，他取用 Jung 的觀點，認為真實自我的概念等同於「靈魂的宗教概念 (religious concept of soul)」。當人格對自我呈現否定與扭曲時，這樣的人格並非真正人格，當個體與完全自我符合時，才是真正的個體。Pinar (1980b: 186) 曾如此指出自傳與個體化的密切關係：「自傳研究可揭露個體化的路徑，此路徑可透過謹慎的解釋和理解原初經驗來發現」。

所以，個體化歷程愈成熟，完全自我和個體的相符性也愈完整，而 Pinar 乃運用自傳作為揭露個體化歷程的方式。Pinar 採取自傳方法，除與 Freud 精神分析方法的深度詮釋作用有關外，Jung 提出的個體化歷程與知識作品之關聯，也是促成 Pinar 重視自傳方法的緣由。總之，Freud 和 Jung 二人主張瞭解個體內在世界經驗的重要，兩人皆激發 Pinar 採取自傳方法來研究個體的生活經驗，包含學校教育經驗在內，對 Pinar 而言，此即存在體驗課程。

三、Freire 批判教育學的影響

Paulo Freire 於 1970 年出版的《受壓迫者教育學》(Pedagogy of the Oppressed)，堪為經典著作，此書提出了意識覺醒 (conscientização)、人性化 (humanization)、對話、反對囤積式教育、教育的政治性等重要觀點，此中與存在體驗課程、自傳較有關聯的是意識覺醒和人性化概念。

「意識覺醒」是對社會、政治和經濟矛盾的知覺，並以此採取行動反抗真實世界的壓迫現象。Freire (1998: 205) 稱這些壓迫或障礙為「界限處境」(limit situations)。意識覺醒的主要功用在於啟蒙意識，使人清楚的知覺到自己和現實之間的障礙何在 (宋文里，1995)，自然地，這是持異於慣常的觀點來重新審視世界的批判意識。

「人性化」則是 Freire (2000) 認為受壓迫者需奮鬥以改造世界的價值觀。Freire 認為在受壓迫的情境裡，人們受到非人性化的待遇，受壓迫者甚至內化了壓迫者的價值觀念，畏懼自由，要達到人性化境地，需使受壓迫者發現自由是他們賴以真正存在的基礎，因為擁有自由，受壓迫者才能成為行動者，不再靜默，以反思的行動去轉化扭曲的世界。想要人性化地存在著，就要能命名世界，改變世界。

意識對 Freire 而言是重要的，它開啓了解放之門，而意識覺醒的重要性在於反思，反思

能引導行動，促成解放的實踐，這是意識覺醒所帶來的結果。Freire (2000: 85) 曾說：「針對情境的深度意識，能引導人們瞭解情境是可轉化的歷史真實」。反思的方法在於對話，對話能促進批判思考，Freire 主張以提問式教育來激引對話與批判思考，知覺到外界的壓迫力量，所以，Freire 所重視的個人層面之批判意識，其實是為知覺社會層面之政治、經濟與文化的決定性力量而用，終極目標是達到形上層次的人性化，棄捨人被視為物體的客體化關係。

首先，Pinar 相當認同 Freire 的「人性化」概念，他認為人性化是人類生命的可能意義，也是存在體驗課程的基本假定 (Pinar, 1976a)。他認為存在體驗課程的動機和目的出發點在於「人性化」。Pinar 如是說：

存在體驗課程的方法在程序上具有回溯、展望、分析、綜合等步驟，試圖系統化的顯示個體生命歷史和歷史時刻。因為存在體驗課程最基本的動機和目的是人性化，我認為它和 Freire 的教育學是一致的 (Pinar, 1976a: 106)。

由上述可知，其實 Pinar 的存在體驗課程概念具有批判向度，他援引 Freire 的人性化概念，顯示個體突破受限制的生命情境之重要，企圖透過存在體驗課程達到賦予個體人性化本質的效果。

其次，Pinar 引用 Freire 的「意識覺醒」概念來思考生活情境的文化、政治和經濟因素，並採取行動以反對真實情境的壓迫，其中 Pinar (1981a) 主張以自傳來產生自我反思，繼而採取積極行動改變社會現狀。Pinar 如是說：

存在體驗課程是解放個體脫離政治、文化和經濟影響力的方法，這些影響力埋藏在意識中，不過，這些影響力組成了構成個人傳記情境的生命網絡。複雜的政治、經濟和文化生活結構，聚焦成具體的個體生命，引發個體對靜態結構關係的潛意識知覺 (Pinar, 1981a: 437)。

我以 Freire 的意識覺醒概念來產生社會、政治和經濟思考的覺知，並採取行動反對真實世界的壓迫因素 (Pinar, 1981a: 439)。

自傳期待能幫助學生不再浸沒於現實，而能自我反思的理解其生活和文化、經濟生活的關連。…從現實、潛意識、壓迫的政治環境解脫而出，到自我反思、積極行動，以改變現實，這是自傳的重要功能，也是存在體驗課程所用的方法 (Pinar, 1981a: 439)。

自傳是存在體驗課程所使用的方法，其重要功能是藉由自我反思之後，採取積極行動來改變社會真實。此處 Pinar 取法 Freire 的真正實踐意涵，經由批判思考，繼而採取社會行動來轉化世界。所以，Pinar 選擇以自傳方法作為批判反思的途徑，自傳除對個人生命經驗具有理解詮釋的作用外，也有達到意識批判解放的功能。對 Pinar 而言，Freud 和 Jung 的「意識」觀，聚焦於蘊含真正意義和能量的個體內部，Freire 的「意識」觀則聚焦在去人性和扭曲的外部社會真實。

肆、存在體驗課程探討

Pinar 將課程定義為「存在體驗課程」，它是非具象的動態過程，此概念從 Pinar 主張的概念重建時期開始，即未曾中斷。由於「存在體驗課程」和自傳之間有緊密相依的關係，兩者的關係此處將一併探討。

一、存在體驗課程的意義

Pinar 對課程乃使用「存在體驗課程」來定義。*Currere* 是 curriculum 的拉丁文字根，但 Pinar 用它來關注生命經驗課程，著重在課程的運作 (running) (Pinar & Grumet, 1976; Pinar, 1978; Pinar, 1994b)。由於存在體驗課程著重生活世界對個體的意義與影響，可以存在主義、現象學和精神分析等相關領域為背景 (Pinar, 1975a; Pinar & Grumet, 1976)。Pinar (1975a: 413) 曾指出「存在體驗課程是教育脈絡下的經驗，大部分所追求的是人性的部分，存在體驗課程是重新認知和復活課程理論領域的核心」。而 Pinar 與 Grumet (1976) 曾對存在體驗課程解釋如下：

為了運作課程內容：存在體驗課程和制度結構的存在經驗有關，其方法是設計揭露經驗的策略，因此我們可看到更多、更清楚的經驗。這樣的看清 (seeing) 來自課程運作的深度理解 (Pinar & Grumet, 1976: vii)。

所以，對 Pinar 而言，課程並不是學科單元，課程是主體性的建構與生命經驗的揭露，他會有這樣的看法，與當時學校的牢籠特質有關，也與傳統的課程發展傾於生產模式有關，因為傳統的課程觀點將個體視為抽象，忽略了個體的生活經驗對個體的影響，漠視了個體的主動性與能動性。

另外，Pinar、Reynolds、Slattery 與 Taubman (1995) 指出課程領域已遺忘了存在的個體，

它盤踞在可見的公共領域，有著設計、順序、實施、評鑑和課程材料，然而課程領域忽視了這些過程與內容所發生的個人經驗。Pinar 認為課程、教學、目標變得不重要，更重要的是去理解課程、教學、目標在教育歷程扮演的角色，而這必須從我們的內在經驗去探尋。

到 2004 年，Pinar 對存在體驗課程的期待超越之前對個體的關注，還兼重社會重建使命。他說：「存在體驗課程不是關於心靈復活的內容，而是有關主體危機和社會重建的內容，想使兼顧自我和社會的年代到來」（Pinar, 2004: 4）。還有存在體驗課程可促進學生在自我理解和社會重建的興趣之下，研究生命歷史（Pinar, 2004）。同時 Pinar 承認存在體驗課程具有複雜對話功能，可促成自我理解和社會重建，對話的對象則為自己和他人，他說：

使用存在體驗課程方法進行概念重構課程的方式，乃從重視課程目標轉為和自己進行複雜對話，這是進行中的自我理解，藉此個人可產生參與教育行動的動力。另一方面，也可為公共領域的社會重建和他人進行對話（Pinar, 2004: 37）。

由上可知，存在體驗課程除了內在的自我理解功能外，還可外延至社會重建，這樣的過程反思與建構了個體與生命中一切人、事、物的交織關係，將課程範圍擴大至所有的生命視野。

二、 存在體驗課程與自傳的關聯

存在體驗課程與自傳的關聯可從 Pinar 的學生，即 Grumet 的說明來一窺堂奧，她說：「存在體驗課程是一個人以反思和分析方式來喚醒自己的教育經驗，並予以解釋的自傳歷程」（Grumet, 1976a: 111）。可見，要喚得存在體驗課程，需透過自傳探究來呈現。

Pinar（1988）則認為課程不是由學科組成，而是由主體和主體性組成。課程運作就是自我、主體生活經驗的建造。至於自我和主體經驗要如何建造呢？Pinar（1988）提出自傳即是建構自我（architecture of self）的方式，當我們讀、寫、說、聽時，自我就開始創造和體現，逐漸變成實體。此處即可由主體和自我的建構，印證存在體驗課程和自傳的密切關聯。

關於 Pinar 本人對存在體驗課程與自傳關係的看法，還有許多蛛絲馬跡可循。如：Pinar（1976b）認為研究存在體驗課程要注意傳記情境，可以提問自己下列問題，如：我現在所處情境遇到了什麼危急？我面臨什麼議題？有什麼途徑可解決？什麼事情愉悅我、肯定我？什麼事情使我生氣、感到無聊？我在尋找什麼？這些問題可幫助個體瞭解自己。由於政治和經濟壓迫隱蔽於受迫者的潛意識，因此，探索自己生活情境當中的意義與問題，可成為揭露外在社會壓迫的方式。

另外，Pinar (1981a)，指出存在體驗課程的方法是解放個體受政治、文化和經濟網絡影響的方式，這些外在環境的影響埋藏在意識、潛意識層面，但卻組成了個人的生活脈絡—即傳記情境，亦即存在體驗課程與傳記情境有關。存在體驗課程與自傳的關連，還可見於「存在體驗課程的方法—這自傳方法要我們慢慢的記起、重回過去，再冥思未來」(Pinar, 2004: 4)、「存在體驗課程的自傳方法是關注自我理解的方法」(Pinar, 2004: 5) 等話語。

關於存在體驗課程研究和自傳方法方面，Pinar (1975b, 1978, 1994b) 指出，存在體驗課程的研究方法是回溯、展望、分析、綜合。Pinar (1980b) 也曾指出回溯、展望、分析和綜合是自傳方法的策略。因此，Pinar 探討存在體驗課程的方式乃從自傳著手，以瞭解個人的傳記情境—即個人的生活經驗與生命歷史。

「自傳」分別可從方法論和知識論的角度予以審視，首先，從方法論角度來看，自傳的實施有其步驟過程，不僅 Pinar 提出過自傳步驟，其他學者如：Wilson (1995) 的自傳寫作模式和 Daves (2003) 的書寫自傳，都提出他們個人所主張的自傳步驟，因此，當自傳被視為方法時，它成爲一種技術、一種工具。其次，從知識論角度來看，自傳被視為生命經驗的集合體，自傳成爲一種課程，一種論述。因此，不宜截然的將自傳二分爲方法或課程，也毋須非二者擇一不可，它既是一種知識體系，也內蘊方法的技術特質。當自傳作爲存在體驗課程，而達到發現自我和社會批判作用時，自傳的方法論將不只限於實施步驟的討論，更外延提昇爲同時可轉化個體/社會的工具。由於存在體驗課程研究與自傳方法的步驟一樣，將於下一段落再探討。

伍、自傳探討

由於「存在體驗課程」是指個體生活和教育上的經驗，可由傳記情境來嘗試揭露，所以 Pinar (1975a, 1975b, 1980b, 1981b, 1988, 1994a, 1994b, 1994c, 2004) 提出自傳方法來理解個體的生命歷史，作爲建構自我的開始。以下將介紹 Pinar 所提自傳方法的意涵、步驟、自傳的解放功能及解構觀點。

一、自傳方法的意涵

自傳研究是一種個體對生命歷史的理解過程，也是揭露個體經驗的策略。Pinar (1980b) 曾描述自傳研究揭露了個人生命軌跡，理解到原初經驗。Pinar (1994c: 267) 也認爲「自傳研究是一扇窗戶，允許我們看到從前所愛，如此的觀看之下，我們會更清楚明白現在所愛爲何」。Pinar 爲體現「理解」的精神於課程研究，就以自傳方法爲途徑，探查生命經驗，以通徹瞭解

自己想法與行動的來由。

Pinar 的自傳研究最早出版於 1976 年與 Grumet 合著的《邁向貧乏課程》(Toward a poor curriculum) 一書，但反應不熱烈，後來他轉移研究焦點到男性性別理論和性別認同議題上。Pinar 於 1985 年又重返自傳研究，並從後結構主義的觀點來重思早期對自傳研究的假定 (Pinar,1994c)。在 1995 年的《理解課程》一書中，Pinar 提出「課程即文本」概念，其中包含了「傳記/自傳文本」。到 2004 年，Pinar 將自傳定位為「革命性行動」，加深對自傳的範圍解釋，他者 (alterity) 自傳的觀點開始將他者對自我的影響性納入探討。

自傳寫作的核心在於它呈現鮮明的生活世界 (Lebenswelt) (Pinar,1994b)。Lebenswelt 來自現象學用詞，Husserl 主張人們處於一個經由不同主體共同建構而成的「生活世界」，是個具有互為主體性的意義網絡 (翟本瑞，2004)。自傳方法乃提供機會讓個人回歸自己原先的情境，其目的是為了讓自己更有能力看透外在形式、慣常的解釋和他人的關係，從其中可見到自我-自我、自我-事物、自我-他者的辯證關係 (Pinar,1981b)。因此，自傳可說是生命歷史的回顧與重塑。

二、自傳方法的步驟與實徵研究

由於 Pinar (1978, 1994b) 指出存在體驗課程的研究方法是回溯、展望、分析和綜合。同時 Pinar (1980b) 也曾指出回溯、展望、分析和綜合是自傳方法的策略，因此，存在體驗課程和自傳研究所用方法是相通的。

Pinar (1975a, 1975b, 1975c, 1988, 1994b) 結合現象學與精神分析方法來從事課程研究，提出以傳記方式來呈現教育經驗，對於個體而言就成為自傳方式，它有四個要素如下 (Pinar,1975b；Pinar, 2002；陳伯璋，1998)：

- (一) 以傳記方式來解析個人經驗，即以「文本」來分析。
- (二) 將文本放入歷史文化和社會脈絡中，來了解自己背後的「智識完形」(intellectual gestalt)。
因為所有的理解和印象都很複雜，需以整體性來幫助個人觀點的呈現。
- (三) 透過他人對自己的反應來認識自己的認知焦點。
- (四) 對自己有關生活情境的瞭解以心理學角度來進行。如對於自己表達出何種驅力、動機、動力與認同本質的瞭解。

由上述可知，自傳方法需要聚焦、敏銳和意識充於其中，它同時也能促進這三者的達成。

藉由自傳方法的具體步驟一回溯、展望、分析和綜合，個人可理解自己在學校生活的品質，及學校在個人生活所具有的功能。這四種步驟的用意在產生屬於學校生活經驗特徵的知識，對於我們有關學校和教育歷程的認識有幫助。自傳研究的資料蒐集方法類似精神分析的

自由聯想技巧 (Pinar, 1994b)，此四種方法分別敘述如下 (Pinar, 1975b, 1994b, 2004)：

(一) 回溯

「回溯」包含對過去教育經驗、生命經驗的描述和分析，把過去教育經驗和生命經驗當作資料來源，為產生這些資料，可使用自由聯想技巧。個人回到過去，抓住曾經發生的過去，就好像過去如同現在般的真實。如：關注過去在學校的生活，及過去與教師、教科書和學校相關器物的關係。

(二) 展望

「展望」包含對未來想像的描述。未來就像是現在，如同過去是現在一般。想像未來，也許是一年後，也許是數年後，然後描述它。自由聯想對於展望未來和回溯過去都是重要的，回溯和展望時都要避免理性、邏輯和批判的觀點，可使用被埋藏、還未顯示的觀點。

(三) 分析

「分析」是對個人過去、現在和未來教育作現象學式的心理分析。對許多人而言，現在是由不同的制度結構交織而成。分析是將過去、現在和未來都放入括弧，了解過去、現在和未來彼此之間複雜又多向度的交互關係。

(四) 綜合

一個人的生活形式包含了公共和私人領域的生命、外顯行為和內在意識流。「綜合」是將教育經驗的片斷予以總體化，並將個人的經驗放置政治和文化脈絡下做一整合式的理解，解釋個人經驗和政治文化脈絡之間的辯證關係，嘗試去發聲、尋找現在的意義和自己的觀點。Pinar (2004: 37) 在綜合步驟則特別強調「仔細傾聽內在的聲音」，突顯對內在性的重視。

近年來自傳研究有較多學者投入，如：Pinar (1976b, 1994a, 1994c, 2004)、Witherell 與 Noddings (1991)、Swindle (1995) 等；女性主義學者也投入甚多，像 Heilbrun (1988)、Mairs (1994)、Grumet (1981, 1988) 等。

在實徵研究的應用上也有許多學者投入，所用方法也不盡然與 Pinar 相同，如：Elbaz-Luwisch (2002) 也曾進行教師自傳書寫的研究，讓參加自傳和專業發展課程的在職教師，以現象學和敘事方法，使其有發聲和重說故事的機會，主要目的在探討和促進研究對象的教學專業發展，所用架構為說故事、反思、重說經驗和內在論述的精緻化，她以描述、說故事和質疑為寫作歷程的三種不同時段。

Malde (1988) 則以引導式自傳與老年人進行諮商，再讓研究對象接受自我概念量表、生命目標測驗，結果發現研究對象在自我接納、擴充觀點、個人統整和充滿希望感方面有著正面的改善。在進行自傳寫作之前，研究者先聽 20-30 分鐘的演講，演講主題包含：自傳的定義、自傳的類型和目的、書寫原則、組織一份自傳、人格發展、成熟、意義和價值、未來。而書寫自傳的內容向度分為：生命路線 (lifeline)、生命轉捩點、家庭史、職業生涯史、生命中金

錢的角色、健康和性認同的歷史、愛恨史、死亡經驗、死亡觀、生命意義、人生期待和生命目標。

其他還有 McClure (1993) 蒐集教師的傳記內容來檢視教師使用認同作為生命組織原則的問題；Doerr (2004) 則結合 Pinar 的回溯、展望、分析和綜合方法，進行 18 歲男學生的環境自傳研究，也令學生得到相當好的環境保護意識啟發；Grumet (1988) 以自傳方式探討女性教師養育孩子的家庭經驗和從事公共領域的教室教學工作之關係。另外，William (1988) 曾使用自傳方法來瞭解四位學前教師複雜的個人觀點，包含從事教學時的智識、倫理和情感態度，在此中，學前教師的主體經驗和個人感受被視為理解教師教學的重要資產。藉此過程，學前教師反省自己同時作為教師與作為社會個體所歷經的生命承載。

三、自傳的政治解放功能

自傳不僅可用於自我意識的探尋，它還具有突破與轉化社會結構的政治解放功能。1970 年代中期伊始的「概念重建」真諦，乃對課程束縛個人主體意識和政治、經濟、社會因素介入課程提出批判，Pinar (1994c) 認為 1970 年代伊始的概念重建運動可分為自傳理論和政治理論二類。在概念重建運動萌生時，Pinar 即以自傳作為理解的入門，Pinar 以自傳方式從事課程的理解，因為他將課程視為個體在教育脈絡下的存在經驗，而對自己的存在情境與外在世界關係的真相覺知就是理解。

據 Pinar (1980b) 指出，存在體驗課程的自傳研究方法是當代社會科學研究方法的另一種選擇，它是提昇研究者和被研究者生命自我意識的方法，其貢獻不僅於知識主體，還對研究者的傳記智能與政治解放有貢獻，可見 Pinar 確實認為自傳可發揮由內及外的社會批判作用。

另外，Pinar (1980a) 曾指出課程的社會-經濟評論也是課程的自傳評論，自傳方法已內嵌於生活經驗的政治、經濟、性和知識向度；Pinar 等人 (1995) 也指出批判研究與政治論述、種族論述、性別論述和自傳論述有關，綜合上述，可見自傳除針對個體外，其政治功能亦不容置疑。因此，Pinar 相當認同自傳方法屬於批判探究的一環，自傳方法不僅可用於個人生活經驗的探察，也包含個人受社會脈絡影響的政治解放批判。

其實人們不一定明瞭生活領域中各項事件的真相，包含自己的生命經歷與社會結構塑造的情境。而自傳運用了精神分析的潛意識說法和自由聯想、深度詮釋，Jung 的真誠自我之探查、完全自我之建構等觀點，希望人們面對真正的自我，接納自己，也透過傳記式的自我對話，察覺外在環境與個體之間的脈絡關係。

若依精神分析學派的觀點，人們潛藏了許多壓抑、痛苦於深層意識中，雖然暫時遺忘，但根源問題並未解決，需透過自我挖掘將根源找出，面對它才能了解問題，才能面對真實的

自己，否則表相的自我仍屬於虛假自我。一旦面對真相，即使根源問題尚未完全解決，但真實自我的顯現將賦予個體釋放的力量，包括釋懷、原諒、了悟與回復主體尊嚴的發聲解放等不同可能性產生。

另有二個問題為自傳是否太過誇大功能，或應在社會開放與民主為前提的環境下才容易實施？當自傳不只是一種寫作技術，而是一種自我意識的啓發與生命療癒過程的機制，那麼自傳在封閉、威權體制和霸權結構下運用將更具價值。教育是逐漸蘊育識能的過程，在民主開放的社會下，人們更習於權力批判與解放氛圍，其自我意識動能將探掘得較快速。但從另一角度來看，若能從封閉體制，從箝制結構下來運用自傳，這更是自傳使個體面對真正自我與突破生命真相的貢獻。其中更重要的是教師在學校中能否提供這樣探查生命真相、使個體面對真正自我的機會與引導。

自傳方法並非改造社會的萬靈丹，改變社會及解放社會不能單純依賴自傳，自傳僅是其中一部分力量而已。可幸的是，它是從內而外的力量，一種自覺的力量，不被外在牽曳而行的力量，明確了解自己處於什麼境地、需要什麼、該改進什麼、該改變什麼的力量。

Pinar 關注個體、特殊情境的脈絡與變異，質疑這般情境殊異的脈絡來自社會結構的箝制，冀望個體透過生命經驗的揭露，發現真實自我，真實自我不必然是順從社會現狀的，而自傳的功能就是將自己視為改變社會的一份子，將重建社會的力量回歸到自我的主體性。因此，自傳的實施並非只侷限於民主開放環境下實施，這其中重要的中介是教師，只要教師了解自傳功能與精神，在待突破的封閉體制下更有進行自傳的必要，透過自傳解放個體自我，進而察覺外在壓迫，解放社會壓制。所以，自傳只是解放社會的其中一種管道，而非絕對管道，仍有某種程度的解放功能存在。

四、自傳與解構

自傳不僅具外部的政治解放功能，更甚者，也可解放自我本體。Pinar (1988:7) 曾提問：「有真實的自我嗎」？此話表露他開始使用後結構概念來思考真實自我和自傳的關係。Pinar 等人 (1995) 曾說明如下：

Pinar 的自傳實踐嘗試從個體教育別人或被別人教育的冰冷和虛假形式中，發現到真實自我。這樣的企圖大部分受惠於現象學、存在主義和精神分析，經由存在體驗課程的自傳方法來完成。…然而 Pinar 閱讀 Nietzsche 的作品，引發他得到一個結論：一切都是虛構。就 Nietzsche 的感覺，自我是個美學創造品，經由說故事和製造神話的方式建造而出。不過，Pinar 引用 Megill 的話表示：「Nietzsche 所想並不是將概念

世界破壞，而是予以解構」(Pinar *et al.*, 1995: 493-494)。

從上述可知，Pinar 認為個體自我受到外在世界予以加工，並非真實自我。Pinar (1988: 21) 引用 Foucault 的觀點來看真實自我：「對 Foucault 而言，個體處於強行施加規訓和懲罰的制度形式，其自我並非真實自我，而是模糊和扭曲的」。

至於如何才能見到真實自我？Pinar (1988: 19) 即指出，「只有經過解構，一個未冰凍、未固著於心理或社會影響的自我才開始重新形成，它能夠知覺和處理不斷適應真實、未來和過去的新資訊」。後又指出，「只有解構虛假自我，真實自我才能顯現」(Pinar, 1988: 21)。為了解構具體或冰冷的自我，Pinar 轉向 Derrida 的方法，盡力發現所有被納入己身、或被排除於己身之外的人、事、物，他說：「Derrida 採取一種思考方法用於自我的構成，此方法就是製造複雜、一直改變的 Nietzsche 式混亂秩序」(Pinar, 1988: 25)。從 Pinar 主張一直改變現有秩序、尋找真實意義的解構方式來看，Pinar 已逐漸將後結構觀點應用到自我的構成、以及自傳實踐上。

五、他者自傳

自傳將自我視為關注對象，不過，Pinar (2004) 認為與自己當下有關、又不可取代的「他者」也是關注對象。Pinar (2004) 警醒到美國內部有深厚的種族問題，他認為美國是踩在「被征服他者」(vanquished others) 的背上而建立。因此，可藉自傳喚起對他者的存在認知，對他者予以尊重。

潛意識可喚醒一個人從自身 (itself) 到自我的關注。所謂的「自身是片斷、局部、不同的，並含有『其他』(other) 成份」(Pinar, 2004: 50)。每個人的自我凝聚深受外界影響，看起來似乎統合的自我，其實隱含著不對稱和虛構，和諧中又帶著不協調，這些不協調逐漸變形成統一、確定和連續的自我。從差異的觀點來看，潛意識不是深度意識，而是代表縫合內部與外部的空間 (Pinar, 2004)，因此，潛意識是一種差異空間、是一種縫隙，傾向達到完全揭露、整體的自我。

Pinar (2004) 認為與自我分離的成份會成為分散的社會斷裂，以不同方式投射到被遺漏的人身上，並使這些人一直保持被遺漏，不被關注到。Pinar 認為對歐裔美國男性而言，這些被遺漏的人就是黑人或女性。除性別因素外，種族也是 Pinar 關心造成自我分裂的因素，他認為歐裔的白人男性，傾向不去經驗此種分裂或遺漏，並脫離自己對內在分裂的否認，轉而投射這些內在分裂到社會領域，進而創造「他者」。此外，自我也深受歷史因素影響，過去與未來的想像交織其中。

Pinar (2004: 54) 引用 Friedman 的話語，認為「自傳的精神分析理論，關注自我形成過程中和他者強烈互動的發展，特別是父親、母親和照料者」。不過，雖然 Pinar 承認自我和他者、外界及社會的關係，自我具多元、互動性質，但他並不否定自我仍是個人的內在心房。

總之，Pinar 認為所謂的「個體性」可能是虛假的，我們誤認自己擁有統一的完整自我，事實上，自我的形成過程含有其他成份，我們從未與他者脫離，同時我們身處歷史時刻，由社會性、夢想、惡夢及不斷縈繞的過去所形成。

陸、存在體驗課程/自傳的潛在問題

存在體驗課程與自傳密不可分，同具自我理解與社會重建理想。然而此二者仍面臨到一些質疑，茲將存在體驗課程與自傳的可能問題臚列於下：

一、存在體驗課程範圍過大，究竟是一種課程研究，還是文化研究？

Pinar (2004: 36) 曾說過：「由於擔心存在體驗課程落入『只是一種顯露』的危險，我推薦使用存在體驗課程作為學校課程的教學設計 (instructional device)」。由於受文學和女性主義理論影響，存在體驗課程容易變成一種文化評論觀點。Lasch 即指出「文化評論帶有個人和自傳特質，最壞的狀況是落為自我陳列 (self-display)」(Pinar, 2004: 36)。這正是課程理解與課程發展兩向度的差異之處，Pinar 提出的存在體驗課程屬於課程理解的一環，課程理解的進行具有跨學科特色，亦具其他人文社會領域的論述特徵，為免混淆不清，就應特別提出在學校場域的課程範疇與教學應用。不過，即使 Pinar 建議將存在體驗課程結合學校課程的教學目的使用，其內容範圍仍可能落入廣泛的文化研究型態。

二、自傳是中產階級的自戀形式？

Apple (1978) 批評自傳是一種中產階級的自戀 (narcissism) 形式，意指 Pinar 等人退縮回自我層面，沒有勇氣與社會結構對抗，Michael Apple 認為光憑個體自我覺醒並無法改變龐大的社會結構。

Pinar (1981a) 的回應則是，他認為 Apple 的誤解有兩個原因：第一，大家習慣將個體視為一種標語，認為個體沒有概念內容或形上事實，不關注個體的動能；第二，Apple 將個體視為抽象，與個人生活經驗和情境脈絡分開。Pinar 甚至認為 Apple 採用社會科學的理論式觀點，意圖發現人類行為和行動的法則知識，然後運用這些知識去預測人們的行為。言下之意，Pinar

意指 Apple 將人視為一體，忽略了個體間的差異，只以適用全體的理論式解釋作為支持個體行為的證據。直至 2004 年，Pinar (2004: 38) 仍堅持「自傳不是中產階級的自戀，實際上，自傳是為了 21 世紀而出現的教育政治實踐」。

綜合上述，Apple 認為個體不能發揮作用，陳義過高；Pinar 認為勿將個體視為抽象，遙不可及，只以普遍法則來看待全部個體有所不足。事實上，個體自我可作為解放社會的動能來源，由於社會結構的龐大與一體化，使得個體渺不可見，欲突破社會結構的限制，需倚賴社會結構的內發力量，此一內發力量可來自個體動能。至 Pinar (2004) 提出他者自傳概念，即試圖以自傳作為社會精神分析的方法，找到改變社會、重建社會的著力點，也可算是對於 Apple 質疑自傳的個體化屬性，做出概念上的補強。

Pinar 提出的他者自傳和社會精神分析方法，並非採集體自傳觀念，將他者組合成一個整體而進行自傳，而是針對社會壓抑和導致的心理扭曲作為潛意識對象。Pinar (2004) 認為自我因性別、種族、文化、地理區域因素而有所分裂，自我在社會再製、社會壓抑與扭曲中成形，因此，個體自我的形塑具有社會性，從未與他者分離。

由於 Apple 質疑自傳是一種聊以滿足自我的自戀，無法改變不公平的社會結構。他者自傳則明確的將社會結構因素如：性別、種族、地域等納入塑造自我的成份，比起以往加強了社會性不足的地方。若從自傳想達到重建社會的成效來看，確實有「分子式社會」的意味，集合每一個體的意識覺醒與解放力量，達到高度民主開放的社會。但 Pinar 並無集體概念，因此，每一個體自發覺醒所造成的團體力量，並未在 Pinar 說法中得到確認，他只提出過「社會重建」(Pinar, 2004)，雖然社會是團體意涵的，但他本人並未說過「團體」此一名詞，只談到個體的改變，其後續效果則應是個體改變帶來的整合或重生。

三、自傳方法是菁英觀點？

自傳需倚賴反思過程和語言表達才能達到良好的效果，一般而言，中上階級背景者較容易善用此方法。不過，Grumet (1976b) 以 Freire 喚醒巴西文盲的批判意識為例，Grumet 認為 Freire 此舉可證明自我意識的覺醒不受精緻型符碼的限制，語言只是說出經驗的符號系統，不能代表個人和世界的關係。

就 Grumet 的觀點來看，語言基礎並不構成使用自我意識的障礙，因為語言是一種表達的符號，語言的限制不代表對意識和潛意識的覺知受到阻礙，因為知覺是一種心靈印象，超越語言的形態束縛。

Pinar 的自傳方法需要思考能力和知識才容易達成的踪影，可見於 Pinar (2004: 21) 所說：「教育界使用自傳方法時，同時我也要求教師和學生以學術知識、自我反思和相互對話來重

構自己」。Pinar 意指學術知識和反思可和自傳同步運作，以提昇自傳效果。Pinar 的想法也無可厚非，若學術知識和自我反思能增加自傳的正確性和精緻度，正可藉此提昇建構真實自我和達到自我理解的可能性，然而這想法卻是菁英觀點的呈現。

四、自傳如何不變成一種虛構，而能發現真實自我？

自傳若落於一般的生活記憶報告，將如同為日記或故事的陳述。然而 Pinar 提倡自傳的作用絕非只是作為自我顯示或報告，他希望自傳可建構自我、理解自我，從自我的解放跨越到社會的批判解放，藉著建構自我而建構社會。然而，自傳如何證明本身為真實，並無自傳者本身的虛構成份在內，也是一個問題。

對於 Pinar 來說，自傳並非一般的生活報告，自傳是一種教育研究方法，它有四個策略步驟，因此減低了生活報告那樣的隨意性。再就自傳的真偽性來說，此點確實較難以防杜，不過，Pinar (2004: 55) 曾說過：「存在體驗課程的回溯階段是講真相的論述實踐，經過自我碎裂、揭示真相、承認和重塑來完成自傳」。可見，Pinar 注意到了自傳真偽問題，而他認為回溯階段就已經是真相呈顯的階段。至於自傳的真實性，除了仰賴自傳者的自由聯想、解構歷程和深度詮釋潛意識的技巧以外，綜合階段進行視域融合的精確性和對情境脈絡的知覺均有影響。

另外，Pinar (1988) 主張使用後結構主義的解構觀點來顯示真實自我，再加上先前的精神分析方法，此時出現一些問題，即如何確保每位自傳者都能擅用後結構觀點與精神分析方法，順利的顯露真實自我，未有此二方面的專業學術訓練者能達成嗎？還有，自我一直處於解構中，何時才能出現真實又確定的自我？解構「解構的自我」是否會重覆發生？因此，Pinar 的自傳方法用於真實自我的探尋上，是否理論意義大於實際成效，這些問題都有待 Pinar 澄清。

若將自傳視為一種寫作，就技術上而言，自傳可成爲一種精心杜撰的小說。然而回歸自傳的基本精神，自傳的作用在於發掘真實自我，如同返璞歸真一般，要面對的是真正、自然、簡單、不複雜的自我，而非加油添醋，與真實背離的自我。當個體煞費苦心的杜撰類似情節，致使掩蓋或忽略了某些事實，這將完全違背自傳的本意。

我們可先想像一個問題，若 Pinar 從未提出自傳說法，那麼真實自我是否仍然存在？一個人可有自己未真正審視過的自我？如果答案爲是，則在自傳書寫的過程中，個體仍可能發掘出真實自我。若答案爲否，則建構出一個讓自己認同與接受的自我就必然會發生，因爲才有足解釋與對應的自我存在。當自傳書寫被當事人視為負擔時，所謂真實自我極有可能被建造產生，因爲自傳書寫過程的心理意識仍可能是扭曲的。

如同 Pinar (2004) 認爲複雜對話的必要條件是真誠一般，自傳書寫過程也需要真誠投入，

而真誠相待的對象不是外人，是自己。人們需要與朋友交心，安慰自己不平靜或受創的心靈。自傳則是個體與自己交心的途徑，當個體願意以真誠情感面對自我，則逃避、掩飾或假造的情形將自然消失。其中造成變數的可能是個體的文字表達技巧不佳，致使自傳的進行出現障礙。

若把真實自我比喻為房子，究竟找到自己原本的房子比較容易，或再造一間自己感到滿意的房子比較容易？而自我可跟房屋物體一般被取代嗎？雖然 Pinar 提出自傳的本意不在產生可被個體接受或認同的虛假自我，但不可避免的會有這個問題產生，在自傳書寫過程中對自己真誠以對，是避免此問題發生的最佳方式。雖然解構「解構的自我」可能持續發生，但要清晰的浮現原型自我面貌，唯有依靠自傳過程的真誠自我剖析。尤其自傳書寫是一種生命經歷的反映，在生命經驗揭露過程中逐漸體會與認識自己、週遭情境的重要性，並不亞於最終真實自我的顯現。

柒、存在體驗課程/自傳對課程意義與實踐的啟示

Pinar 所提的存在體驗課程與自傳，有其學術探討的價值空間，然而就教育應用與啟發而言，兩者著重的個體性、生命經驗與內在潛能，亦揭櫫多項啟示於課程意義與實踐如下：

一、課程定義不應只侷限於學校物質，亦應從課程理解面來探究人的內在力量

一般而言，課程的定義大致可分為：課程即學科、課程即目標、課程即計劃、課程即經驗（黃政傑，1991；李子建、黃顯華，1996；黃光雄、蔡清田，1999；方德隆，2001；王文科；2002）。除此四者常見的定義外，也另有增加課程即社會文化再製、課程即社會改變的定義（施良方，1997）。

儘管課程的定義有許多說法，但它們代表的只是一種觀點。Pinar 的觀點則將課程視為「存在體驗課程」，存在體驗課程代表自身生命體驗的一種生活歷程，因此，Pinar 提議的課程本質與自由人性的顯露有關，個體應獲得生命地位的尊重，其生命經驗是探討生命意義的寶貴線索。然而人們內在的力量經常被忽略，迷途於外在的制式規範與框架，所以，Pinar 等人（1995: 519）認為「要全面理解課程在教育歷程所扮演的角色，就從長期、系統性的尋找內在經驗開始」。亦即 Pinar 認為課程不能僅為教材、目標和操作程序服務，更應關注個體的內在經驗，以理解方式賦予課程紋理。我們不能僅以資源一應用這般的直線因果態度來看待課程，要更深遠地理解課程，我們就必須抓住它的內在動力和重要性，這必須從教育經驗來探求。

二、課程本質應重視生命經驗、尊重個體，促成個體生命意義的實現

Pinar 對學校教育的「人性化」有相當高的期待，因此，他重視由個人自我意識來扮演尋找到自己的主體力量，並揭露生命之意義，對於社會環境不當之壓迫，則以自我意識的覺醒化為改變社會的行動力量。

Pinar 提醒了我們課程應對個人具有意義，課程是複雜的情境脈絡、歷史時刻、文化、政治和集體心理因素交互作用的結果，不能僅以結果-目的的直線因果關係來看待。再回視科層化的制度實務，我們需思考人性化教育應整體包括知識思維、技能學習、情意表達、心靈智慧，不能僅以外在的學科分數和技能高低來代表教育成效，內在的精神提昇、人格化育和情意教育更是人本基礎，因此，學校教育不應以績效、標準和測驗壓迫學生，課程不應與個體生命經驗脫軌，如此，學生將能親自見證自己與社會的緊密關係，以承諾、平等和服務立足每一塊土地。就如 Pinar (2002) 指出，課程不再是一個事物、一種過程，它是轉變自己、也轉變別人的行動，也是實現生命意義的社會實踐。

三、鼓勵教師和學生以自傳/傳記瞭解己我、人己和物己關係，裨益課程實踐的進行

Pinar 認為要發現個體內在，必須轉而關注特殊事件的傳記情境，因為傳記情境包含了過往、現在和對未來的可能想像，容易顯露個體真實的內在經驗。而揭露個體真實經驗的自傳過程，也突顯了主體性的存在。

藉由自傳/傳記方法，個體可投射、檢視、映照、釐清過去的感受、現在的事實及未來的期待。因此，我們可鼓勵學生使用自傳揭露自己的想法，突破外在迷障認識自己，進而思考自己和他人、萬物的關係，當學生看清自己的存在主體，明白天、地、人、己的密切關係後，容易產生凝聚確實的人生方向，藉由此種瞭解自己所思、所感、所行的自傳方法，將可促進課堂學習的專心度與學習動力。而此處的自己謂指自我意識、人格和行動凝聚合一的整體呈現，與自我的內在意識有所差異。

同理，自傳/傳記也可促進研究教師實際知識。因為自傳/傳記可幫助教師解釋自己的生命經驗課程，用來瞭解自己如何思考、感覺和行動，並可解釋個人過去思想和行動的精密方式。當教師藉由自傳/傳記過程明瞭自己的教學及課程實踐方式後，可省思自己的優缺點，找出教學和課程實踐的改進方式。而對話、面談、觀察、視聽影帶、田野札記、日誌、回憶，皆可作為教師的經驗報告和分析方式。在教育現場的時間性考量下，也可先進行敘事研究，藉由故事敘說，來呈現教師和學生的生命經驗。

四、在適合的課程領域融入認知學徒制、認知自我教導、鷹架教學等方式，引導學生進行自傳書寫

由於自傳書寫需要配合文辭寫作較易發揮，再者，生命經歷豐富者，也有較多內容來探掘，因此，成人比起孩童可謂得心應手多了，但孩童比起成人卻較真誠、不做作，此點則是孩童進行自傳書寫的優勢。自傳若要落實到學校教育過程，應搭配適合的課程領域及寫作引導教學，才容易展現效果。初步而言，自傳可融入語文、綜合活動領域等，較軟性及富有人文色彩的課程領域，等運用純熟再融入社會、自然與生活科技領域，而性別、人權和環境教育等與生活經驗相關較廣的議題也相當適合。

至於落實在學校教育的作法，應結合寫作教學技巧如：認知學徒制中的示範、教做、鷹架/撤除、闡明、反思探究等步驟來引導學生從事自傳書寫，既讓學生得到流程概念，也能訓練自我詢問和自我反思，從中嘗試了解各項脈絡因素的關聯與影響，透過反思探究進行深度自我/情境剖析。

此外，還可採取認知自我教導和鷹架教學，讓學生熟悉自傳書寫過程的步驟，認知自我教導從認知示範、外顯引導、外顯自我引導、不明顯的自我引導、內隱的自我教導，逐步讓學生熟習自傳書寫的回溯敘事、展望企盼和脈絡重整；鷹架教學則可讓學生進行自傳書寫卻感到漫無目的時，以在旁提問方式，引導其進行回憶和反思，等學生熟悉書寫過程，再逐漸由學生自行書寫。主題則可採取接近學生生活經歷如：我的成長、感謝的人、助人的快樂等，引導學生心靈成長、心聲告白的題目。如此結合自傳書寫的適當主題、相關的課程領域及教學輔助技巧，將提高在中小學教育讓學生進行自傳書寫的可能性。

其實自傳書寫並不盡然要採取 Pinar 的回溯、展望、分析和綜合四個步驟，最重要的是書寫者是否進行基本的敘事、誠懇切實的反省和綜合重整的再述。如同各項課程領域的教學原則，由易入繁也是教師引導學生自傳書寫時應遵循的基本原則，考量學生語文程度及生活經驗，先以合適、易發揮的課程領域切入，再逐步擴大到其他領域的運用。

捌、結語

自我是一種意識形式，Pinar 認為個體心靈意識可突破社會結構束縛，使個體成為自己的主人，這種高度意識是 Pinar 信賴個體足以解放自己的能力。為探求個體內具的意識能量，Pinar 將課程命名為存在體驗課程，其因不同個體、情境脈絡、歷史的交織，而各具不同意義。存在體驗課程的範圍不侷限於教室和學校之下的制度課程，它擴大了課程的論述範圍，其優點是重視社會、歷史、政治和文化環境對個體的影響，才能還原真正的個體自我和生命意義。

重要的是，存在體驗課程需為個體己身所覺知，從存在體驗課程當中發現自己的主體性、認同來源、壓抑與箝制，面對真正的自我，找到自己的聲音與力量，進而重塑自我、重建社會。

Pinar 提倡使用自傳方法來探掘存在體驗課程，同時重視自傳方法的批判功能，作為解放埋藏於個人意識中種種政治、文化和經濟網絡的方式，兼顧個體自我建構和反思，以及達成批判社會環境的作用，有一體兩面的整合特色。然而自傳方法亦面臨自我虛無化的問題，因為自傳若只是虛構的故事，而潛意識也是虛假的，則發掘而出的結果，如何令我們相信那是真實自我？而虛假的自我意識轉化為重建民主社會的力量是否亦為虛假？即使 Pinar 引進解構觀點用於自傳方法，將虛假自我解構掉，以顯現真實自我。然而一再的解構，我們何時知道停止解構？何時知道真實自我已經出現？真實自我應如何判別？自我在解構過程中，是否會逐漸虛無化，更不知道自我的真正面貌？上述這些問題，都值得更進一步的探究。其實若能將真實自我視為隨著個體成長的完美人格，在解構自我的同時，產生一種反身性「透視」，那麼解構毋需停止，因為再次的解構將成為一種萃煉，得到更為真實的自我。還有，莊明貞（2004）提及自傳可能觸犯個人隱私的倫理議題，此看法亦值得深思。

另外，自我意識如何能切入重建民主社會？Pinar 對這其中的轉變過程並未交待。其實唯有當意識與行動之間的轉換成為一種基本前提時，個體意識才可能轉為改變社會的能量。Pinar 雖然倚重自我意識的力量，卻由於無法細步說明，落入神秘主義的疑雲中。這如同要我們相信人性皆善一般，只要個人的意識覺醒，就能轉化為行動力量。然而「心有餘而力不足」是極可能發生的現象，此處自我意識成為社會解放力量的另一條件被忽略，此一條件就是行動資源的問題，而行動資源又涉及權力運作問題，權力運作是否加深社會控制的集聚，也為自我意識扮演重建社會的角色帶來變數。因此，Pinar 的立論在試圖幫助個體清楚理解存在經驗與外在脈絡的交互關係外，也應對於自傳研究的方法論問題提出更進一步的釐清。

參考書目

- 方德隆 (2001)。課程理論與實務。高雄：麗文。
- 王文科 (2002)。課程與教學論。台北：五南。
- 李子建、黃顯華 (1996)。課程：範式、取向和設計。台北：五南。
- 宋文里 (1995)。「批判教育學」的問題陳顯。通識教育季刊，2卷4期，頁1-15。
- 施良方 (1997)。課程理論。高雄：麗文。
- 陳伯璋 (1998)。潛在課程研究。台北：五南。
- 莊明貞 (2004)。後現代哲學的課程研究及其本土實踐之評析。載於主編，課程改革—反省與
 前瞻 (頁121-141)。台北：高等教育。
- 黃政傑 (1991)。課程設計。台北：東華。
- 黃光雄、蔡清田 (1999)。課程設計—理論與實際。台北：五南。
- 翟本瑞 (2004)。網路文化與虛擬生活世界。線上網路社會研究中心之線上出版。取自
<http://mozilla.hss.nthu.edu.tw/iscenter/publish/showpaper.php?serial=92>。檢索日期：2004年
 9月5日。
- Aldridge, D. & Horns-Marsh, V. (1991). Contributions and applications of analytical psychology to
 education and child development. *Journal of Instructional Psychology*, 18(3), 151-157.
- Apple, M. (1978). Ideology and form in curriculum evaluation. In G. Willis (Ed.), *Qualitative
 evaluation: Concepts and cases in curriculum criticism* (pp. 492-521). Berkeley, CA:
 McCutchan.
- Daves, K. (2003). A slice of life—your life: Writing autobiography. *Writing!*, 26(1), 9-11.
- Doerr, M. N. (2004). *Currere and environmental autobiography: A phenomenological approach to
 the teaching of ecology*. New York: Peter Lang.
- Elbaz-Luwisch, F. (2002). Writing as inquiry: Story the teaching self in writing workshops.
Curriculum Inquiry, 32(4), 403-428.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of hope : Reliving pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freud, S. (2001). *The standard edition of the complete works of Sigmund Freud*. London: Hogarth
 Press.
- Grumet, M. R. (1976a). Psychoanalytic foundations. In W. F. Pinar & M. R. Grumet (Eds.), *Toward
 a poor curriculum*(pp.111-146). Iowa: Kendall & Hunt.
- Grumet, M. R. (1976b).. Toward a poor curriculum. In W. F. Pinar & M. R. Grumet (Eds.), *Toward
 a poor curriculum*(pp.67-87). Iowa: Kendall & Hunt.
- Grumet, M. R. (1981). Restitution and reconstruction of educational experience: An

- autobiographical method for curriculum theory. In M. Lawn & L. Barton(Eds.), *Rethinking curriculum studies: A radical approach*(pp.115-130). London: Croom Helm.
- Grumet, M. R. (1988). *Bitter milk: Women and teaching*. Amherst, MA: University of Massachusetts Press.
- Heilbrun, C. (1988) . *Writing a woman's life*. New York: W. W. Norton.
- Held, D. (1990). *Introduction to critical theory: Horkheimer to Harbermas*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Jung, C. G. (1959). *The basic writings of C. G. Jung*. New York: Modern Library.
- Jung, C. G. (1965). *Memories, dreams, reflections*. New York: Vintage Books.
- Jung, C. G. (1969) . *Man and His Symbols*. Garden City, NY: Doubleday.
- Jung, C. G. (1973) . *On the Nature of the Psyche*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Mairs, N. (1994). *Voice lesson*. Boston, MA: Beacon.
- Malde, S. (1988). Guided autobiography: a counseling tool for older adults. *Journal of Counseling and Development*, 66, 290-293.
- McClure, M. (1993). Arguing for your self: identity as an organizing principle in teachers' jobs and lives. *British Educational research Journal*, 19, 311-322.
- Pinar, W. F. (1974).(Ed.). *Heightened consciousness, cultural revolution, and curriculum theory*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1975a). *Currere: Toward reconceptualization*. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The Reconceptualists* (pp.396-414.). Berkeley, CA: McCutchan
- Pinar, W. F. (1975b). Search for a method. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp.415-424). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1975c). The analysis of educational experience. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp.384-395.). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1976a). Political-spiritual dimensions. In W. F. Pinar & M. R. Grumet (Eds.), *Toward a poor curriculum*(pp.89-109). Iowa: Kendall & Hunt.
- Pinar, W. F. (1976b). Self and others. In W. F. Pinar & M. R. Grumet (Eds.), *Toward a poor curriculum*(pp.7-30). Iowa: Kendall & Hunt.
- Pinar, W. F. (1978). *Currere: A case study*. In G. Willis (Ed.), *Qualitative evaluation: Concepts and cases in curriculum criticism* (pp. 316-342). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1980a) .The voyage out: Curriculum as the relationship between the knower and the known. *The Journal of Curriculum Theorizing*, 2(1), 71-92.
- Pinar, W. F. (1980b). The trial, from life history and educational experience. *The Journal of Curriculum Theorizing*, 2(2), 159-212.

- Pinar, W. F. (1981a). The abstract and concrete in curriculum theorizing. In A. Giroux, A. Penna, & W. F. Pinar (Eds.), *Curriculum and instruction : Alternatives in education* (pp.431-454). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1981b). 'Whole, bright, deep with understanding': Issues in qualitative research and autobiographical method. *Journal of Curriculum Studies*, 13(3), 173-188.
- Pinar, W. F. (1984). Death in a tenured position. *Curriculum Perspectives*, 4(1), 74-76.
- Pinar, W. F. (1988). Autobiography and the architecture of self. *The Journal of Curriculum Theorizing*, 8(1), 7-36.
- Pinar, W. F. (1994a). Mr. Benett and Mrs. Brown. In W. F. Pinar (Ed.), *Autography, politics and sexuality* (pp.14-18). New York: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (1994b). The method of *currere*. In W. F. Pinar (Ed.), *Autography, politics and sexuality* (pp.19-28). New York: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (1994c). *Autography, politics and sexuality*. New York: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (2002). 袁桂林譯。派納論「概念重建」&「理解課程」。
<http://www.pep.com.cn/200304/ca180800.htm>。檢索日期：2003年4月9日。
- Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinar, W. F. & Grumet, M. R. (1976). *Toward a poor curriculum*. Iowa: Kendall & Hunt.
- Pinar, W. F., Reynolds W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourse*. New York: Peter Lang.
- Swindle, J. (1995). *The uses of autobiography*. London: Taylor & Francis.
- Russell-Chapin, L. A. & Rybak, C. J. (1996). The art of teaching Jungian analysis. *Journal of Humanistic Education & Development*, 34(4), 171-181.
- William, A. (1988). *Teaching and being: Connecting teacher' accounts of their lives with classroom practice*. (ERIC Document Reproduction service No.ED294841)
- Wilson, R. A. (1995). Ecological autobiography. *Environmental Education Research*, 1(3), 305-314.
- Witherell, C. & Noddings, N. (1991). *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education*. NY: Teachers College Press.

投稿日期：2007年11月29日

修正日期：2009年2月17日

接受日期：2009年3月6日

***Currere* and Autobiography: The Proposal of Pinar's Heightened Consciousness**

Fang-Yi Hsu

Assistant Professor, Department of Early Childhood Caring and Education,
Chung Hwa University of Medical Technology

Abstract

Pinar initiated the reconceptualization of curriculum field in 1970's. The reconceptualization was divided two dimensions: macro-social structure and micro-self consciousness. And the academic viewpoint of Pinar was apt to focus on individual's consciousness, so he suggested *currere* and the study of autobiography. *Currere* and autobiography relates mutually and deeply. The definition of *currere* means the interweaving of individual's life experience and historical moment that surpasses the general definition of school curriculum. And the autobiography can be used to understand the individual's life history. Firstly, the article explores the influences of Freud, Jung and Freire on Pinar with the concept of *currere* and autobiography. Secondly, the connotation of *currere* and autobiography is explored. Thirdly, the latent problems of *currere* and autobiography are interrogated and discussed. Finally, the implication and conclusion are suggested.

Key words: Autobiography, *currere*, curriculum research, reconceptualization

