

國立台東大學兒童文學研究所

碩士論文

指導教授：楊茂秀先生

「做」兒童哲學——我思故我笑



研究生：陳毓書撰

中華民國九十八年七月

國立台東大學  
學位論文考試委員審定書

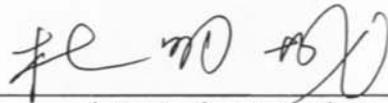
系所別：兒童文學研究所

本班 陳毓書 君

所提之論文 做兒童哲學－我思故我笑

業經本委員會通過合於  碩士學位論文 條件  
 博士學位論文

論文學位考試委員會：



(學位考試委員會主席)





(指導教授)

論文學位考試日期：九十八年六月二十三日

國立台東大學

- 附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。  
2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

# 博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 兒童文學研究系(所)  
組 97 學年度第 2 學期取得 石夏 士學位之論文。  
論文名稱：做兒童哲學—我思故我笑

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單位
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或  
上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下  
載或列印。

同意  不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授  
權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請  
文號為：\_\_\_\_\_，請將全文資料延後半年再公開。

## 公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
		<input checked="" type="checkbox"/>	

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行  
權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與  
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：楊國文 (親筆簽名)

研究生簽名：陳毓書 (親筆正楷)

學 號：9600120 (務必填寫)

日 期：中華民國 98 年 6 月 30 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.ntu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議: 研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲  
於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本: 2008/05/29

# 博碩士論文電子檔案上網授權書

(提供授權人裝訂於紙本論文書名頁之次頁用)

本授權書所授權之論文為授權人在 國立臺東大學 兒童文學研究所 \_\_\_\_\_ 組 98 學年度第 二 學期取得 碩士 學位之論文。

論文題目：做兒童哲學-我思故我笑

指導教授：楊茂秀

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文(含摘要)，非專屬、無償授權國家圖書館及本人畢業學校圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

- 讀者基非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人：陳毓書

簽名： 陳毓書

中華民國 98 年 06 月 30 日

## 謝辭

這本論文的完成要感謝很多人。首先要感謝我的指導教授楊茂秀先生，從碩一開始他就願意聽我說，我對於兒童語言和思考的觀察，同時不斷提供我許多書籍資訊，甚至送我許多書。在碩一下修習楊茂秀的兒童哲學課程後，我發現自己被兒童哲學吸引，也被楊茂秀對兒童哲學的熱情震撼，才推動我往這個領域進行研究。

我也很感謝我的導師郭建華女士，在研究法的課程中與平時教給我許多作研究的方法與心態，使我了解論文的寫作步驟、流程和架構，而不至於手足無措。另外，在楊茂秀先生於美國開刀的那一學期，是我的論文計劃和前兩章產出的重要時刻，感謝所長杜明城先生擔任我獨立研究的老師，提供我一些不同的想法，還借我美國研究兒童哲學的相關文獻，還有林文寶先生也借出彙集多年的毛毛蟲兒童哲學會訊裝訂本，讓我不須煩惱到處收集。

還有兩位是我一定要感謝的同學，他們陪伴我寫論文，不厭其煩的聽我說「我的論文和我的歡樂與憂愁」，沒有了他們，我的論文一定會延期再延期的，他們就是蔡亦琦小姐和黃憶雯小姐。還有論文修改時期不斷鼓勵我的洪雅齡小姐，她的樂觀和看事情的不同角度也讓我對自己的論文更有信心。

最後，我要謝謝我的父母，在我讀碩士的期間給予我最大的精神和經濟支持。

陳毓書  
兒童文學研究所  
2009.6.30

# 「做」兒童哲學—我思故我笑

作者：陳毓書

國立台東大學 兒童文學研究所

## 摘要

兒童有天生的哲學種子，他們以蘇格拉底的方式思考問題，只要是他們好奇和有興趣的事，都會用發問的方式解決疑惑，而且問題都充滿著天真的幽默。本論文的目的是藉著共讀、提問和討論阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)的系列故事，觀察探索團體中兒童的思考和邏輯敘事運作過程。

探索團體中共有九個國小三年級的兒童，每次進行方式皆以故事為引發思考媒介，與學生共讀，並讓他們在故事進行中或是故事結束後提問，接著以對談的方式討論他們有興趣的問題。在對談的過程中，激起學生發笑的故事敘事或是對話敘事，皆富有幽默特質，而且都是刺激他們思考和提問的地方。本研究參考柏格森(Henri Bergson)的《笑》(*Le Rire[Laughter]*)和佛洛伊德(Sigmund Freud)的《詼諧與潛意識的關係》(*Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*)將學生發笑後的文本分析歸類為三種幽默類型，分別是「僵化作用」、「疑惑與頓悟」和「天真的愚笨」，它們都含有荒謬的成分。學生發笑後，他們會將發問的焦點集中於荒謬矛盾的敘事段落，以推理的方式讓荒謬的敘事情節合理化。

兒童做哲學的方式也許和成人不同，但是，都是以主動的好奇心為開端。成人只要提供一個自由的思考空間和時間，就能讓兒童更快樂的參與哲學思考活動。

**關鍵字：**兒童哲學、探索團體、笑、荒謬幽默

# Doing P4C—I Think ,therefore I Laugh

Chen Yu-Su

## Abstract

Children were born with the natural philosophical seeds. They think as the way Socrates does. They solve problems by asking questions when they are interested in them. The purpose of this essay is to observe the operation of the thinking and the logical narration of children by co-reading, questioning, and discussing the stories of Arnold Lobel within the community of inquiry.

There were nine children in the community of inquiry who are at the third grade. Every time we used a story as a medium to provoke their thinking. Students and I read together and they questioned during or after the story, then we used dialogue to discuss the ones they were interested in. At the process goes, the narration of stories or of dialogue that made students laugh have humorous qualities, also made them think and question. This research consults *Le Rire*[Laughter] of Henri Bergson and *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten* of Sigmund Freud to analyze the texts that make students laugh and sums up to three kinds of humorous types: ossification ,confusion and solving ,and innocent foolishness”. They all contain element of ridiculousness. After laughing, students focused questions on specific narration paragraphs and rationalized them by reasoning.

Maybe the way of how children doing philosophy differs from that of adults, but both begin with curiousness. As long as adults offer a free space and time of thinking for children, they’ll be happy to join the activities of philosophical thinking.

**Keyword: Philosophy for children, Community of inquiry, Laugh, Ridiculous humor**

# 目錄

謝辭.....	i
中文摘要.....	ii
英文摘要.....	iii
目錄.....	iv
<b>第壹章 緒論.....</b>	<b>1</b>
第一節 我與兒童哲學.....	1
第二節 「做」兒童哲學(DOING P4C).....	6
第三節 引發「笑」的理論.....	9
第四節 台灣「兒童哲學」相關論文.....	12
<b>第貳章 研究設計.....</b>	<b>16</b>
第一節 研究步驟.....	16
第二節 研究對象.....	17
第三節 文本教材.....	20
第四節 經營探索團體.....	24
<b>第參章 兒童的思考源.....</b>	<b>28</b>
第一節 笑聲與思考.....	28
第二節 僵化作用.....	35
第三節 原來如此.....	39
第四節 愚笨還是聰明.....	43
第五節 小結.....	48
<b>第肆章 兒童的邏輯敘事.....</b>	<b>50</b>
第一節 邏輯與敘事.....	50
第二節 另一個世界.....	52
第三節 模糊概念的推演.....	57
第四節 製造語言遊戲.....	65
第五節 小結.....	71
<b>第伍章 在探索團體中的發現.....</b>	<b>73</b>
第一節 學生的思考與邏輯敘事.....	73
第二節 研究者(團體中教師)的轉變.....	77
<b>參考文獻.....</b>	<b>79</b>

# 第壹章 緒論

## 第一節 我與兒童哲學

「哲學與兒童有什麼關係？」大部分的人都會產生這樣的疑惑。這也是我聽到兒童哲學時，心頭冒出一個疑問。本以為哲學只是在探討「我是誰?」、「非 A 即 B」、「柏拉圖的對話論?」、「羅素和維根斯坦的思想分歧點?」……等，這些哲學論題。連成人也說不清楚的哲學問題，兒童可以理解嗎?當時我抱持著懷疑的心，或者也可以說抱持著驕傲的心，以為自己在接受五年的小學師資教育培訓，以及兩年多的現場教學經驗，多少能夠了解兒童。

當意識到自己以身為成人的自大而居，並在不了解兒童哲學的情況下，就先替兒童做判斷時。我開始停下來思考，除了不了解哲學，自己是否更不了解兒童。為了更認識兒童，也為了認識哲學，我開始研究兒童哲學。就如 G.B.馬修斯(Gareth B. Matthews)在《童年哲學》提到必須注意兒童哲學的兩點理由，其一「假如我們忽略這件事，會讓我們因為自以為居高臨下，對孩子流出不該有的寬容憐憫。」(18-9)，其二「它可以幫助我們了解哲學。」(19)。當中的「這件事」和「它」皆是指稱兒童哲學，成人若是以兒童哲學的理念對待兒童，相信他們也能為自己思考，就能為自己和兒童的世界造一座橋梁，能夠從與兒童對談的過程聽到他們的思考與思考歷程。

### 一、初步接觸兒童哲學

大學時期經由毛毛蟲兒童哲學基金會的通訊，開始認識兒童哲學。早在 1970 年代就有兒童哲學<sup>1</sup>這個名稱。美國兒童哲學發展中心(IAPC)的創始人李普曼(Matthew Lipman)，原為哥倫比亞大學的哲學教授，發現許多大學生都缺乏思考技巧，在缺少思考刺激的教育體制下，使得他們的頭腦僵化。李普曼覺得若是要從大學再來訓練思考，已經太晚，就決定從頭開始訓練學生的思考技巧，也就是從幼稚園做起。瑪

---

<sup>1</sup> 兒童哲學的原文為 philosophy for children 簡稱 P4C，是李普曼的兒童哲學發展中心為兒童設計的哲學計劃，也可說是兒童的哲學思考訓練計劃。

莉羅絲·李維蘭妮的一篇〈幼年哲學家〉<sup>2</sup>提到：「李普曼博士說：『大學生學哲學是透過歷史的哲學系統去學，可是小學生卻是用蘇格拉底的態度在搞哲學。』」李普曼認為和大學生學哲學是以哲學歷史議題做根基，已經被哲學歷史框住，思考有所限制，在「學」哲學；和兒童做哲學則是用哲學的方式思考問題，自然的使用蘇格拉底探求事物本源的態度，在「做」哲學。

不只是大學生的思考被框架束縛，我在小學從事語文教育將近五年，教過一到六年級的學生。也因為母親是幼兒教育工作者，我時常有機會和幼稚園的孩子對話、遊戲和說故事。我觀察到，大部分的孩子，年紀越大，自我思考和好奇探索的心就越低。幼稚園到二年級的孩子隨時都在發問，而且能夠用新鮮的角度切入問題，也可能是因他們的語言詞彙有限，所以，他們的問題總是充滿童趣。升上三年級後，兒童似乎已經被訓練成回答問題的機器。這當中的變化可能是學習環境的改變，兒童的課程中增加許多學習項目；也可能是成人對待兒童的心態改變，認為他們需要更多的教導和引導。對那些成人來說，遊戲和自由是小小兒童的生活，兒童已經長大，要學更多，玩更少，自主的學習時間和空間都大量減少，造成思考能力降低，跟隨能力升高。

## 二、經驗兒童的哲學

我在小學三年級的國語課堂中，曾有個學生問：「為什麼童詩是韻文體？」當我正要請其他學生一起思考這個問題時。另一個學生接著說：「國語講義上寫的，它的文類是韻文體，就是詩。對不對？老師。」其他人也懷著期待的表情看著我，彷彿我的回應是不須懷疑的聖旨。學生的反應讓我很驚訝，其一是他完全相信另一本書上寫的，而沒有提出任何質疑。其二，大部分的學生也選擇相信老師說的，得到老師的認同，等於得到正確答案。大部分學生等待老師的答案，或是說出老師期待的問題，少有機會問問題，也少有機會表達自己真正的想法。或者，他們的問題在課程進度的時間壓縮下被犧牲，久而久之，不再充滿熱情的提問，也不想主動思考問

---

<sup>2</sup> 〈幼年哲學家〉原載於美國獨立月刊，由楊茂秀翻譯，並登於毛毛蟲通訊第十八期第三版。

題，反正一切的問題老師都早有「正確答案」。

下面列的那些問題是在過去的教學經驗中，兒童曾經提過的問題。我相信，在我們的生活經驗中，必定有許多這樣有趣的問題出現，這些問題，有很多成人都無法有很好的解釋，若是願意和兒童對談，則會產生很棒的思考交流。

小狗會說話嗎？

我在夢裡尿床，結果真的尿床了？

花會不會老？

人死了會去哪裡？

媽媽在流眼淚，她應該是很傷心？

大部分兒童的眼裡，世界所有的事物都是新鮮的、吸引人的、好玩的。他們是用問題來探索和認識世界，兒童對問題探索的熱情勝過一切，那種主動思考和求知慾是應該被鼓勵的。但是，有些成人總是不把那些問題看在眼裡，他們認為兒童問的問題沒有意義。所以，採取忽略的方式去面對兒童那雙發光的眼睛；也有一些成人是不知道怎麼回答，所以，就用幾句簡短的話敷衍。

成人在不知不覺中扼殺兒童思考問題的機會，同時也阻礙他們主動認識這個世界。以上面的問題為例，「小狗會說話嗎？」兒童對動物的語言和人類的語言產生疑惑，想要將人類的說話行為與小狗的「說話」行為做區辨。「我在夢裡尿床，結果真的尿床了？」兒童對虛幻的和真實的世界想要作區分，他要連結夢和真實世界的關連，這也許會討論到腦、意識和心理。「花會不會老？」兒童把花比做人類，人會老，那花是不是也會老呢？這可以從植物學的角度來討論，甚至談論到文學中的擬人法。「人死了會去哪裡？」死亡是生命必經的階段，兒童好奇死後的世界，生命教育的萌芽就能從這個問題開始。「媽媽在流眼淚，她應該是很傷心？」兒童從觀察媽媽的反應去猜測媽媽的心情，也許，媽媽是因為在切洋蔥，被氣味刺激才會流淚。可是，兒童的猜測也不無道理，他必定知道或是看過有人流淚是因為傷心難過，所以，才試著用自己的邏輯連結流淚和心情的關係。

這些看似簡單又充滿童趣的問題，如果只是聽過後，笑了一下，同時認為是理

所當然的結果，兒童可能再也不會問。我們也沒有機會理解他們這些問題背後的涵義，甚至是和他們討論那些生物學、語言學、心理學和物理學知識的開端。若是成人願意花時間和兒童一同探索，也許會產生有趣的哲學思考歷程與故事。同樣，我們的聆聽與真誠的回應會讓兒童覺得被尊重，而且願意主動的思考，並跟我們分享更多的發現。

### 三、進入兒童哲學

李普曼等人著的《哲學進教室》<sup>3</sup>中提到：「這個兒童哲學計劃的目的是幫助兒童學習如何自我思考。」(53)李普曼「做」兒童哲學是以提升兒童的思考技巧為主要目的。在我教學的經驗中，觀察到兒童的確需要培養主動思考的能力，所以，我選修楊茂秀的「兒童哲學課程」，試著更進一步認識兒童哲學及其討論運作過程。課程裡的學生大概有十二個人，沒有刻意談論哲學中的命題，也沒有分析哲學理論，而是直接把哲學對談的精神「做」出來。課程中使用李普曼的兒童哲學教材《靈靈》<sup>4</sup>(*Pixie*)還有《哲學教室》<sup>5</sup>(*Harry Stottlemeier's Discovery*)，一起共讀，然後楊茂秀會在黑板寫下大家的提問。課程以李普曼所稱「探索團體」<sup>6</sup>的模式進行對話，我很喜歡這樣的對談方式，每個人的想法是被尊重的，即使沒有哲學理論的背景、即使只認識幾個哲學家、即使對兒童哲學還一知半解，我還是能在團體中說出自己的想法。就算

---

<sup>3</sup> 《哲學進教室》(暫譯, *Philosophy in the Classroom*)是李普曼、夏普(Ann Margaret Sharp)和奧斯坎揚(Frederick S. Oscanyan)合著，內容介紹兒童哲學的基本理論和信念，以及兒童哲學教學計畫的實務事項，此書的前言有一段話：「早期的哲學不是為了專家，也不是技術優秀人才或修道院的和尚，六世紀的格言是很豐富，而且多層次的，而且某一些階段是每個人都能了解的。」(xiii)這是一本教師的兒童哲學教科書，此書引此段話是要說明，其帶領兒童學習的哲學思考技巧是由古希臘哲學家承襲下來的。不高談闊論，讓每個人甚至兒童都能進入，也讓哲學能夠進入教室和學生共處。

<sup>4</sup> M·李普曼(Matthew Lipman)，楊茂秀譯，《靈靈》(台北：毛毛蟲哲學基金會，1996年)。是李普曼設計的哲學小說教材之一，還附有《靈靈教師手冊》，適於國小中年級的學生閱讀。小說內容是一個小女孩靈靈要與班上的同學去動物園參觀，老師請他們要編一個神秘動物的故事，其中討論到「命名」、「秘密」、「譬喻」和「關係」……等哲學概念。

<sup>5</sup> M·李普曼(Matthew Lipman)，楊茂秀譯，《哲學教室》(台北：毛毛蟲哲學基金會，2000年)。是李普曼設計的第一本哲學小說，附有《哲學教室教師手冊》，適於國小高年級以上學生閱讀。小說內容是五年級的陳明宜在與同學的對談中發現一個思考的規則，接著與同學開始探索日常的邏輯問題，以多人對話的方式呈現每個人的思考歷程。

<sup>6</sup> 「探索團體」是李普曼「做」兒童哲學的運作團體，此部分將在第二章第四節詳細介紹。

是「小問題」，也可以獲得大家的注意，熱烈的討論，而且每個人在仔細聆聽後，能根據前一個人的回應再說明，表示認同或是提出反例。我希望兒童也能在受尊重的對談空間中學習，讓他們有機會說出自己的想法或是問題，而且又能在善意的討論情境下，獲得其他人的回應。



## 第二節「做」兒童哲學(Doing P4C)

前文中不斷提及「做」兒童哲學，到底兒童哲學要怎麼「做」？這也是哲學界一直在爭論的話題。傳統的哲學家認為哲學就是要讀哲學經典，先讀通幾位哲學大師的哲學理論，再談論哲學歷史和命題；現代的哲學家認為光說不練，那是沒有用的，哲學不能只有談論，不能只有放在書架上讓人景仰，應該要將哲學實踐在生活中，要實際「做」哲學，才有意義。

黃迺毓在《小孩子的大朋友》中有一篇專訪李普曼的文章，訪問的過程中，他注意到李普曼與他人討論哲學時，都說「做(doing)哲學」，而不說「研究哲學」。訪問稿中李普曼的看法：「說『搞』哲學是強調去做，去體驗，去思考，去探究，使哲學成為活的學問，在實際生活上發生作用，而不是去讀，去記，光說不練。」(26-7)李普曼認為兒童哲學不能只有談論，應該要實際「做」。要教兒童思考，不是跟他們說思考技巧要注意哪些；不是跟他們說要尊重他人的意見，而是從實際的討論和合作思考中學會用哲學的方式思考。

我很同意李普曼「做」(doing)兒童哲學的理念，就如教育家杜威所說的「做中學」<sup>7</sup>，讓學生在實際動手做的過程中去學習，學習概念的同時，也獲得學習的策略。鄧育仁在《毛毛蟲通訊》第七期第三版中的〈邏輯與小孩〉也曾談過兒童學習哲學重在形式邏輯的運用「因為其規則簡單，容易陳述，容易記住，而且規則不多，也不須要預設太多的邏輯或哲學知識。」從「如果……就會……」的基本形式邏輯先開始，進入對談，就是兒童進入哲學的一道門。與兒童一起做(doing)哲學，是陪他們思考自己的思考，同時也是讓我有機會思考他們的思考，而不是教他們哲學知識。

此研究將以李普曼探索團體的模式「做(doing)」兒童哲學，與兒童討論故事文本。研究目的是藉由閱讀、提問和討論阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)的故事，其中以

---

<sup>7</sup> 理性主義和經驗主義兩大派總有爭戰，於高廣孚的《杜威教育思想》中有介紹，理性主義為：「知識論者，以為由理性而來之知識，正確而有普遍之性質，故稱理性主義(rationalism)。」(53)同時也介紹經驗主義：「以理性為無稽之幻想，唯有基於經驗之知識，始有正確性可言。學者稱此派為經驗論或經驗主義(empiricism)。」(53)杜威則認為理性和經驗在獲取知識的歷程中互相影響，各有其重要性。但是，實驗和經驗的精神能使人不迷信於權威，所以杜威提倡藉由經驗才能使知識產生效用，並使個體能主動的依照事物變化而調整應對方式，這是杜威「做中學」，也是其經驗思維和知識的互動理念。(58-9)

《青蛙與蟾蜍》系列故事為主要文本，觀察探索團體中兒童的思考和邏輯敘事是如何運作。在這樣的目的之下，要探討兩個問題，分別是：

一、分析能令兒童思考發問的故事文本特性，由此得知故事文本是如何引發兒童思考。

二、探索團體中兒童是如何利用邏輯來推演其敘事過程，並導出團體共識。

第一個研究問題聚焦在探索團體的教材，分析具有令兒童思考發問的文本段落特性。G.B.馬修斯在《哲學與小孩》中，曾寫道他指導哲學課的學生做一些思考實驗，實驗的方式是給小朋友念一段故事，再與他們討論故事中蘊含的哲學議題。G.B.馬修斯的某位學生分享自己到幼稚園說故事的經驗：「她覺得，在講故事的時候注意小朋友在哪個地方發笑，等故事唸完之後，針對令他們發笑的那些地方發問，這個做法對她幫助很大。」(19)兒童會對感興趣的故事或是東西有反應，而笑是其中一種反應的方式。笑同樣也是思考的一種呈現方式，在一個無壓力和無過多限制的狀態下，兒童不須要假裝自己對故事有興趣。他們覺得好玩有趣的段落自然會笑，那些笑聲是不會騙人的。

在教學的經驗中，發現兒童有興趣的故事，通常都會令他們發笑。能吸引他們的注意力，並引起樂趣的故事文本才能讓兒童願意為它思考。所以，我想藉著探索團體的模式，觀察故事文本的哪些語句段落和情節引起普遍學生的興趣，並成為討論思考時的焦點。最後將那些文本語言和情節特質分析歸類，從中找出普遍讓兒童關注，引起他們發笑並思考的概念與語言使用，從中分析兒童的思考。

第二個問題，兒童思考的「敘事」邏輯，楊茂秀常在一些思考故事的討論分析中提到「敘事」這個詞。他在《誰說沒人用筷子喝湯》中提到：

通常「敘事」一詞，指的是故事，說故事的意思。但是，它也可以指稱閒話、聊天、談話、討論等更廣的意思。也就是說，凡是將一段經驗以語言來表達，這種表達的過程或是成果都是敘事。(63)

與兒童說故事時，他們分享問題和回應問題，都會結合自己的生活經驗。在整個敘事過程中，可能會產生邏輯的推理。從這段敘事到那段敘事間的相互關係，使用貧

乏的詞彙來敘述想法與故事，可能會誤用一些詞句，甚至是由事件推理過程中發明一套語言遊戲規則，用以陳述自己的敘事。因為兒童的推理過程、敘事角度和方式也許和成人的不同，有時會參雜詼諧，我試著從中去觀察並紀錄兒童的邏輯敘事推演。



### 第三節 引發「笑」的理論

幽默事件或是幽默言語最明顯的作用就是笑的反應，無論是大笑、微笑或是會心一笑。本研究對於兒童發笑和幽默思考的分析是從心理方面著手，其中引發「笑」的原因和「幽默」作用產生的原因，學者各持不同的說法。在哲學和語言分析的角度，採用柏格森(Henri Bergson)《笑》(*Le Rire[Laughter]*)中對笑點引發的原因探究，尤其是他談論言語的滑稽那一部分。在心理學方面，所採用的是佛洛伊德(Sigmund Freud)的《詼諧與潛意識的關係》(*Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*)，他綜觀整理各學者對詼諧的定義，並將詼諧的技巧和目的利用喜劇中的文句為例，做詳細的分析。

#### 一、柏格森的笑引發點

柏格森認為笑起源自「僵硬」，而其和機械、心不在焉、不合社會性是相通的，都是作為滑稽的材料。當人們發現他人欠缺一種生命的活力，行為和語言呈現一種機械反映，不符合社會邏輯，而人們又因為發現他人的欠缺而有著優越感，以糾正他人的欠缺而獲得一種滿足，由此產生笑。根據這樣的想法，柏格森提出三個線索，可以尋找到滑稽的蹤影：其一，是屬於人的範圍之內，脫離人就沒有滑稽。指出笑的反應必定是人性的，脫離人的世界，就沒有笑；其二，笑的反應是一種不動感情的心理狀態，將自己脫離情境，才能以理性的態度去體會笑。當自我投入一個憤怒或是傾慕的情緒中，是不會發笑的；其三，笑是一種智性活動，要和他人的智性活動保持接觸，那必是兩件事或是兩個人的想法產生互動。一個活生生的生命缺乏活力，表現的像木偶或是機器人，這時人的發笑就是作為一個提醒。

僵硬可以是在社會中不合理的反應，同時也脫離社會的邏輯，產生一種荒謬的笑果。柏格森在《笑》中提到一段，關於一些哲學家都認為滑稽包含一方面的矛盾：「他們認為任何滑稽效果都包含某一方面的矛盾，使我們發笑的就是那在某一具體形式下實現了的荒謬。」(122)其中的荒謬是一個可以看的到的荒謬，而且可以馬上糾正過來。其中產生的矛盾引人發笑，展現滑稽或幽默。

## 二、佛洛伊德的詼諧意識

佛洛伊德認為談論詼諧必須要將其與喜劇(comic)連結，因為喜劇有情境和文句可以分析，才不會單在詼諧的特徵和定義上空談，容易顯得不切實際。他的詼諧研究多著重在字詞文句的分析，而少有動作、表情和情境。我的研究也是以實際與兒童的對話敘事為依據，從兒童笑的反應去分析文本詼諧，及受詼諧文本刺激後產生的邏輯思考，無論是幽默的故事敘事或是兒童的幽默敘事，我都將其比擬為佛洛伊德所稱的喜劇(comic)材料。

「長久以來，有一個受人喜歡的定義：詼諧是在不相似的事物——亦即暗含類似性的事物間發現相似的能力。」(39)佛洛伊德在《詼諧與潛意識的關係》中為自己的詼諧概念做了一個解釋。就文字句詞的詼諧來說，詼諧總是暗藏在意義之內，字面上不是這麼明顯，但是，又能讓人感受的到。因為兩段文句或概念中必有關聯，能讓聽者自己去連結，進而產生詼諧的心理作用，從不相似性中尋找相似的關係。在我的探索團體中有許多類似的情形，學生會在故事情節中發現兩個事件有相似的連結點，彼此相互連結，卻也有矛盾之處，其間就產生幽默作用，使他們發笑。

佛洛伊德自己則將詼諧分為兩大類，一是單純性詼諧，另一是傾向性詼諧。單純性詼諧通常是溫和的快樂，沒有明顯的目的，聽者只是淺淺一笑，獲得一種樂趣的滿足感即結束；傾向性詼諧則有強烈的目的性，也許是攻擊、防衛或是諷刺的敵意詼諧(hostile joke)，或是帶有性暗示及性慾望的淫穢詼諧(obscene joke)。

單純性詼諧，又可稱做無傷性的詼諧，其技巧類似於夢的作用，主要包含凝縮和移置(displacement)作用(此處的移置應該是誤譯，應翻為錯置或是代替作用)，而凝縮中又以雙重合意的詼諧技巧使用最多。

「在雙重合義中，詼諧除了包含一個能做幾種解釋的詞之外，並不包含別的。它允許聽者去發現一種思想向另一種思想的轉變——一種轉變祇要曲解一種觀點，就可以等同於移置。不過移置式詼諧中，詼諧本身包含一系列思想，此間這種移置作用便完成了。」(87)

兩種詼諧技巧都是聽者把對方的話轉譯為另一個意思，一個是在詞語上的轉譯，就單一個語詞來說有許多種解釋，說者和聽者的理解不同，在互動中產生幽默敘事；另一個是在思想上的轉譯，說者的話有許多不同的回應方式，聽者只選擇自己想聽的部分回應，或是接收訊息的能力不足，造成錯誤的推理，或是產生荒謬的另一個意思，形成佛洛伊德說的「思想序列的移置」(90)，由此形成詼諧。

傾向性詼諧之前提到，分為敵意詼諧(hostile joke)和 淫穢詼諧(obscene joke)，這兩種詼諧著重在心裡的一種抒發，有一種強烈的目的性詼諧，其技巧也有可能和單純性詼諧重複，只是在內容概念上不同。平時壓抑在心中的情緒，因為禮俗的關係不好顯現，若是利用詼諧的技巧，將真實的想法隱含在字句裡頭，不只真實的說出內心的想法，又不會因為太尖利的話語而失禮，也可逃避社會道德的制裁。

我將會使用佛洛伊德關於凝縮和移置所帶來的荒誕作用，來解釋兒童對敘事中的幽默思考。至於，傾向性詼諧中單屬敵意詼諧在學生的對談中出現較多，而其出現的比例與單純性詼諧比較又寥寥可數，所以在此研究中不多作談論。

### 三、柏格森和佛洛伊德的滑稽與詼諧

柏格森是以笑做為一個思考的反應，突顯出情境、言語或是動作是含有滑稽的成分；佛洛伊德則是以人們感受的詼諧情緒談論詼諧的技巧和目的，無論是談論滑稽或是詼諧，其在人們身上的外顯反應就是「笑」，有「笑」的反應就可能有滑稽或是詼諧的身影。但是，「笑」也可能是取笑、表示善意，或是掩蓋緊張的意思，有太多可能性，而柏格森和佛洛伊德兩個人的笑不單是情緒上的反應，還有一個具體的依據，柏格森是以人物的動作和言語為觀察的材料；佛洛伊德則是以喜劇(comic)中的文句為材料。他們都認為笑的反應是由兩個事物互相交互作用下產生的，可能是由人與人的智性互動連結而生；或是在不相似的事物間發現相似的能力。兩人關於滑稽或是詼諧的共同點，就是在一個不符合邏輯的矛盾情形下，其顯而易見的荒謬邏輯，在互動過程中被理解，或是被錯誤推理，產生一種不預期感，我稱其為幽默敘事成立的條件。

#### 第四節 台灣「兒童哲學」相關論文

李普曼在 1969 年成立美國兒童哲學發展中心，開始推行兒童哲學，並以探索團體的方式在美國各公私立教育機構進行推廣。1975 年楊茂秀教授在台灣引進兒童哲學的理念和討論模式，並以毛毛蟲兒童哲學基金會做為平台，在台灣各公私立教育機構推廣兒童哲學。一個新的教育理念衝擊台灣教育界的固有觀念，兒童也能學哲學？思考探索須要訓練？雖然，造成小小的風潮，但是，依然處於教育的邊陲。經過楊茂秀與團隊們共同的努力，並加入故事媽媽團體擴充力量，慢慢的，兒童哲學在幼教界先發芽。從 1988 年哲學學術界開始有人關注兒童哲學，並作碩士論文研究，接著，教育界和兒童文學界也開始涉入這個領域，目前收集到至 2008 年台灣有十三本碩士論文以兒童哲學為題，我將其分為四個類型，第一和第四類是屬於理論主義範疇，第二和第三類則是經驗主義的範疇。

我的研究是偏於第三個類型「兒童哲學與思考教育」型，屬於經驗主義範疇，是透過實際操作來印證假設。台灣目前做第三類型研究，研究者都是小學體制內的教師，研究場域在小學內，我的研究對象是在體制外的學生團體，另外，他們的研究目的大同小異，皆集中觀察兒童在探索團體中的哲學思考現象，嘗試著證明兒童也能做哲學，而我的研究前提是相信部分兒童已經擁有哲學的思考方式，只是將其引發外顯，同時研究的問題聚焦在引發兒童的思考和兒童的邏輯敘事的歷程，這個研究問題在台灣的兒童哲學領域未被詳細討論。

##### 一、「兒童哲學發展與理念」型

早期研究兒童哲學是偏向解釋性的論文，畢竟它還是個台灣人極為陌生的領域，連理論和內部運作方式都不了解，市面上也沒有中文的專書可參考，所以，能做的研究是解釋兒童哲學的理論和建構過程，柯倩華的《李普曼(MATTHEW LIPMAN)的兒童哲學計畫研究》、陳鴻銘的《探究團體》和周俊良的《兒童哲學與教育關係之研究》都是早期解釋性的碩士論文，柯倩華以李普曼教授所提出的兒童哲學計畫為研究對象，評估此計畫的教育理念、教學內容和方法，與在台灣被實施和

發展的可能性，對本論文在了解李普曼的兒童哲學理念與探索團體提供部分的資料。

陳鴻銘先論述思考的重要性與必要性，接著，介紹李普曼的兒童哲學計畫，以皮亞傑(Jean Piaget)的認識論和維高斯基(L.S. Vygotsky)的高層次心理認知發展理論，說明兒童的認知發展與兒童哲學的思考技巧訓練是可相對應的，來證明探究團體的可行性，並以他自己的探究團體為例做討論，提供本論文探索團體中探究的意義與過程。

周俊良同樣概略李普曼所提出的兒童哲學計畫，將兒童哲學理論與心理學理論比對分析，並訪談楊茂秀於毛毛蟲兒童哲學基金會的經驗，探討兒童哲學對台灣教育的影響。此篇論文有比較中、美兒童哲學的教育發展，與之前兩篇不同的是，增加台灣的探索團體經驗與發展，對本論文在實際操作探索團體時提供一些實際的經驗。

## 二、「兒童哲學與思考教育」型（量化研究）

本文之前提過，李普曼的兒童哲學計畫目的在於訓練兒童的思考力，包括批判思考、創造思考和關懷思考，這是教育者最關心的事，希望能培養出獨立思考，具有批判力、創造力和有關懷心的學生，所以，兒童哲學吸引了教育界的注意，產生陳錦蓮《國小兒童哲學方案——批判思考教學之實驗成效》、鄭聖敏《兒童哲學方案對國小資優學生批判思考能力及創造思考能力之影響》和王浩勇《兒童哲學「批判性思考」教學之研究》的論文研究，以量化的方式進行，研究目的都設定為以兒童哲學的運作方式，觀察紀錄兒童的批判思考是否有提升。

陳錦蓮經由十六週的實驗教學，將學生分為實驗組和控制組，討論兒童哲學對學生的批判思考能力與閱讀理解能力的影響。鄭聖敏在國小資優班，施行李普曼兒童哲學探索團體，探討此計劃批判思考能力及創造思考能力之影響，作為資優班推廣思考教學的參考。王浩勇研究對象為十八歲以下之兒童，分析兒童哲學中批判性思考的概念，並探討探究團體教學如何促進兒童批判性思考能力。三個研究的對象和實驗操作方式不同，實驗結果都對兒童哲學有正面的評價。

### 三、「兒童哲學與思考教育」型（質性研究）

楊茂秀在台灣推廣兒童哲學時，十分強調故事的重要性，他認為除了李普曼的哲學教材，各類有趣的故事更適合作為討論教材，而討論的過程中會產生問題、自我經驗和故事，都是敘事的一部分。楊茂秀也時常提及敘事智慧和思考實驗兩詞，做為探索團體討論過程的兩大重點，他強調，除了哲學的議題，思考的歷程也是兒童哲學的一個重點，因為這樣的想法，引發許多接觸楊茂秀的研究者作兒童哲學的質性研究，將研究重點放在紀錄學生對談的過程，並以演譯法來推展學生討論的思考歷程，同時觀察探索團體的運作。這類的論文包括林師宇《教室中的故事與敘事智慧》、謝柳德《故事進教室——一個小學三年級班級的經驗與故事》、王慧靜《兒童哲學教學之研究》、梁丹齡《一間教室的探索氛圍與思考現象》和徐淑委的《兒童哲學進教室——以《靈靈》進行思考討論教學之研究》。

林師宇以李普曼的兒童哲學教材《鯨魚與鬼屋》與學生討論對談，紀錄一個探索團體的進行和發展，兒童的觀察敘事智慧及思考脈絡。謝柳德以三年級的學生為研究對象，閱讀學生生活故事和《狼與羊》的系列故事，以探索團體的方式進行，觀察分析學生在故事活動中的各種現象。王慧靜研究對象為國小低年級學生，以「圖畫故事書」、「IAPC的教材」和「兒童們自己編的故事」三種教材，進行兒童哲學教學，不只以對談方式進行，還搭配維薇安·嘉辛·裴利(Vivian Gussin Paley)說演故事的模式<sup>8</sup>，分析紀錄探索團體的可行性。梁丹齡以三和四年級學生為研究對象，與學生分享圖畫書的故事，並以探索團體的方式進行討論和記錄分析，著重於邏輯思考的分析推演。徐淑委以探索團體的方式進行，討論《靈靈》，並針對提問，作問題型態和哲學概念分析。這五篇論文都以二到四章的篇幅呈現與學生對談的過程，以一段紀錄，一段詮釋的方式書寫，著重在研究者自我在探索團體的觀察。

---

<sup>8</sup> 維薇安·嘉辛·裴利(Vivian Gussin Paley)曾為美國一間幼稚園的老師，在紐奧良、紐約和芝加哥共教學三十七年，現為一位知名的作家，出版作品超過十本，大部分的作品由楊茂秀翻譯為中文，並引進台灣，作品內容是她觀察教室並與學生互動的故事，多以對話形式呈現，其創造一種「構做中」的故事，在班級中，讓孩子說自己的故事，她紀錄下來，再讓孩子演出自己的故事，其他的孩子也能加入，那些作品是她的教學方法、教育理念，甚至是對兒童觀的一種詮釋。

#### 四、「兒童哲學教材分析」型

最後兩本論文則是分析兒童哲學故事，在探索團體中，教材是團體成員的一個交集，經由聆聽或是閱讀，引發成員述說個人經驗與想法。蔣建智的《兒童故事中的隱喻框架和概念整合：哲學與認知的關係》從 Lakoff 和 Johnson 的隱喻理論（二領域模式）和 Fauconnier 和 Turner 的概念整合理論（多空間模式）來分析兒童故事中的隱喻框架和概念整合，分析故事思考和敘事想像的認知歷程，能幫助我分析阿諾·羅北兒部分故事中的敘事和概念；而張家華的《兒童哲學的遊戲性—以《靈靈》一書為例》，以《靈靈》為研究文本，分析思考故事、遊戲性和兒童哲學的關係，會和兒童思考敘事連結有關係。一本是以其中的概念和隱喻為切點，另一本是以遊戲性為切點，都帶出兒童哲學思考故事的特點，對於分析文本教材和兒童思考敘事會有幫助。



## 第貳章 研究設計

### 第一節 研究步驟

此研究的時程共一年半，分為三個步驟：第一步驟選定研究對象及分析文本教材。第二步驟是探索團體的實際運作，並將每週錄音檔整理成逐字稿，團體的運作時程是從二〇〇八年九月六日到二〇〇九年一月十六日，時段是每週五的下午兩點到三點半，共計十七堂討論課程，參與的成員有九位國小三年級的學生，及一位教師(研究者)。最後一個步驟將每週的逐字稿分析，抽取出相關連的概念和主題。以對話性的敘事呈現，完成敘事串連和兒童幽默敘事分析，敘寫的方式採用以教室紀實呈現，將每次的討論整理成一篇文章的故事，一段教室紀實，一段觀察現象描述，將研究觀察的現象顯現出來。



## 第二節 研究對象

根據李普曼的兒童哲學中心計劃，幼稚園兒童也能進行兒童哲學課程。只是，年紀越小的兒童，語言的使用能力不足，有時候須要以戲劇的形式操作，才能將那些無法完整表達的心中思考顯現出來。因此，年紀越小的兒童須要比較頻繁的相處時間，課程進行時間和時程都會延長，而且我沒有教過年紀小的兒童，他們有些特質我無法捉摸，須要長時間的默契磨合，所以，研究對象不考慮幼稚園及小學一二年級的兒童。

研究對象選擇小學三年級的學生，年齡平均在九歲到十歲之間，共九個人，兩個男生，七個女生，其中有兩對是表姊妹。他們是我母親負責的幼稚園附設安親班的學生，生活在同一個社區，就讀同一間小學，平時放學後，也會相約出去玩，是一個彼此很熟悉的生活團體。我從他們還是幼稚園大班就認識，雖然沒有長時間相處，但是，有很多的互動機會，有些寒暑假會輔導他們寫功課，或是帶他們去校外參觀。

挑選他們做為研究對象的原因有幾個：第一，沒有和小學合作，進入到體制內進行研究，是希望把哲學討論課程獨立出來。讓參與的學生有心理準備，進入教室就是進入探索團體，不希望學生被學校的制度壓迫，我與學生沒有任何上下權威的關係，是否參與探索團體完全是自願式，在課程進行的前一學期有先詢問學生的意願，並說明課程的目的和進行方式，同意參加課程的人，我才發同意書給家長簽名。第二，是我與研究對象有一定的默契，也參與他們的部分生活，不須要從零開始熟識，可以縮減不熟悉感的時間，提前進入討論和對談。第三，一般的國小班級人數都超過二十個，人數太多，探索團體最恰當的人數是八到十二個，在一定的討論時間，可以讓每一個想討論和提問的人有足夠的空間和時間。

根據以上的因素，我與九位學生的探索團體正式組成，每個學生的個人特質都很鮮明，在團體中產生不同的力量，小筵是個反應很快，說話速度也很快的男生，在討論時，總是第一時間回應或是提問。也因為如此，思考不是很周延，剛開始參與團體時，會以攻擊性的話語反駁他人的想法，後來，則學會團體的語言使用規則。

小黑是團體中另一個男生，說話常常會結巴，分享想法時會無法聚焦，說了一大串，聽的人卻無法抓到重點。也許是因為他的思考總是跳躍好幾層，而語言的使用能力不好，使得團體的其他人無法理解，其他的學生又耐不住性子慢慢聽，後期，他比較知道整理思想，把主要的想法先說出來，再舉例，大家也比較能理解他的想法。

小儒和小珊是堂姊妹，兩個人的個性南轅北轍，小儒反應快，在對談時很快的能抓到對方所要表達的訊息，也很會玩語言遊戲，常利用一些字詞創造出遊戲；但是，不太懂得尊重他人的想法，尤其是對反應較慢的學生，她會利用自己語言和反應上的優勢壓迫他人，後期因為學校的功課無法提早完成，而離開團體。小珊初期進入團體，幾乎不說話，只是靜靜的聽，偶而點個頭或皺眉以表意見，若是有什麼想法也都是小小聲的說，小儒則會幫她大聲附誦，漸漸與團體熟悉後，也能提問，並回應他人的想法。

嫻嫻和小郁是表姊妹，芳芳與嫻嫻也是很好的朋友。芳芳是個有點壓抑的女生，她在回應和提問時，總會注意他人的眼光，或是斟酌答案是不是合乎道德，試著扮演一般成人眼中的好孩子，同時會反駁他人不合乎道德的想法。小郁個性開朗，每次的討論都很投入，認真的去思考每一個問題，想法富有創意，討論時也有同理心，會仔細聆聽他人的想法，只是有時候人來瘋，自己一個人很興奮，其他人都無法融入。嫻嫻也是一個很安靜的女生，但是每次都能在一片思想失序的討論中，說出獨特的見解，同時，能夠將整個討論時的思考流程熟記，知道這個主題和另一個主題的關連性，常常能將跳離主題的討論拉回。

小p，一個害羞的女生，說話時，小聲的讓人聽不見，剛開始討論，也都不發聲。後來慢慢建立團體的安全感後，很積極的提問和回應，但是，容易失去注意力，開始在私底下討論。

靈靈是個需要他人注意的女生，剛開始討論，只敢在私底下和他人對談或是提問，若是有人幫她把想法大聲公開，她就會躲到桌子底下。如果，別人和她的想法不同，她就會生氣，並且拒絕討論，後期，她變得比較大方，提問和分享時能夠侃

侃而談，當然，有時還是會害羞的拒絕分享。

每個學生在進入團體時都有自己的思考盲點，甚至不熟悉討論的模式和規則。在團體中，經由對談再次認識自己，也認識他人，並學習如何思考和聽他人思考。



### 第三節 文本教材

李普曼自己設計一系列哲學小說，有的還附有教師手冊，在他的探索團體中多用那一系列的故事當教材。他提倡以小說故事引導兒童思考與探索哲學，由閱讀一個故事文本做開始，其所延伸的討論，會比直接切入哲學的抽象概念有趣，而且容易對談。兒童在一個故事情境中，經由聆聽或是閱讀故事建立語境，兒童能夠有一個具體的思想交集，就故事中的角色、情節、場景甚至結局來談論，並結合兒童的自我經驗，談論對角色的認同、情節中的問題呈現、角色解決問題的方法，甚至是對故事結局的贊同或反對。這樣以故事文本引發兒童回想自我的經驗，甚至提出假設性的問題，讓討論的空間變得更大。

#### 一、如何挑選文本教材

我也是使用故事作為團體的討論文本，可是，沒有挑選李普曼設計的哲學小說作為教材，原因有三個：第一是台灣有在「做(doing)」兒童哲學的研究幾乎都是以李普曼的哲學小說為教材，我想要嘗試用不同的教材與學生討論，觀察是否也能產生哲學性的討論。第二，李普曼本身是哲學教授，有很深厚的哲學素養，他所設計的哲學教材將一些哲學的命題，或是哲學思考歷程寫入故事，故事中的主角，常利用自言自語，或是與同學的對話來呈現自己的思考。故事中一直假想兒童的回應方式，似乎每一個角色都是天生的哲學家，過於美化不夠真實，故事的情節起伏比較緩慢，不適合我的學生。第三，李普曼所設計的哲學小說有限，而且每個年齡層都只有一本，我希望能使用市面上容易取得的圖畫書或是故事，藉由這些故事閱讀和分享作哲學對談，即使沒有在課堂中，兒童也能利用身邊容易取得的書和同學或是朋友談論，讓探索團體能夠延伸到他們的生活中，而且能夠在沒有教師的情況下，形成對談的氣氛。

根據前面三個原因，選擇阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)<sup>9</sup>創作的故事做為討論的文

---

<sup>9</sup> 阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)出生於 1933 年 5 月 29 日，是美國一位知名的兒童文學作家，能寫能畫，作品十分暢銷，最有名的作品就是《青蛙與蟾蜍》系列故事。他的每一篇故事都可以做為兒童哲學教

本，又以他《青蛙與蟾蜍》系列為主。即使要自己選擇故事，還是要符合一些原則，至少故事是兒童有興趣的，再來要富含一些可供討論的哲學議題。阿諾·羅北兒的故事包含幽默和溫馨，更充滿著哲學智慧，他能夠將傳統哲學議題，勇氣、友情、時間、意志力、聰明這些抽象的哲學命題，蘊含在故事裡。故事大部分都是以動物為主角，結合一般人生活的小事件，將抽象的哲學概念具體的呈現，G.B.馬修斯在《童年哲學》的一章〈為小孩寫的文學〉說：「洛貝爾<sup>10</sup>有一種特別的才能，他能把蘇格拉底式的反諷綴入極其易讀的兒童故事裡。他那『一句式的警語』有著詩歌般的優雅、幽默和深刻。」(149)除了阿諾·羅北兒創作的故事，討論中也會穿插其他的小故事，讓兒童在討論中獲得意想不到的樂趣。

## 二、阿諾·羅北兒的故事文本

阿諾·羅北兒的故事著重在一條情節線上發展，篇幅精短，說故事者能在十到十五分鐘說完一個故事。故事中強調角色的對話互動，或是內心的獨白的故事，情節簡單，有重複循環的特色，著重在一個事件的過程和解決，強調角色的處理方式和對話內容，常富有哲學幽默。G.B.馬修斯《哲學與小孩》中，曾談論到哲學性玄奇兒童故事，「羅北兒的故事不論在這個選集<sup>11</sup>裡的，或是別處的，常常都有一些智巧有味的短評，針對語言、生命及人性而發。」(95)在這裡我將智巧有味等同於幽默和詼諧解釋，羅北兒故事中的角色在遇到問題的解決方式，與兒童的思考邏輯相雷同，甚至比兒童的方式更原始，很容易引起兒童讀者的共鳴，簡短又幽默的故事，卻能讓人深思哲學的命題。

### 〈一〉《青蛙與蟾蜍》系列故事

阿諾·羅北兒《青蛙與蟾蜍》系列故事共有四本，每本都有四到五個短篇故事，每個短篇故事的主角都是青蛙與蟾蜍，情節環繞著他們兩個的生活，青蛙的角色特

---

材。他逝世於1987年12月4日，並在紐約時報刊登一則啓示，內容大意為：「如果你想念我，請不要為我設立基金會、獎學金或是紀念碑……等，請你看我的書，因為我就在裡頭。」

<sup>10</sup> 翻譯版本不同，這裡的洛貝爾即是阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)。

<sup>11</sup> 這裡的選集就是阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)的《青蛙與蟾蜍》系列故事(*Frog and Toad Together*)。

質積極、主動的，蟾蜍的角色特質是天真、堅持的。兩個人的感情非常好，每一個短篇故事都有一個小主題，看似分離無關係，將一個一個故事串起的是青蛙和蟾蜍的緊密友情。而朋友是小學生與他人接觸的一個管道，佔兒童生活很大的比例，以友情為主題串連的故事，很容易進入他們的世界，引起他們的興趣。

《青蛙與蟾蜍》系列故事有使用於探索團體的是《the spring》、《the botton》、《the letter》、《the garden》、《brave》、《cookies》和《christmas eve》，挑選故事的依據有二，其一是我閱讀後覺得有趣或是有共鳴的故事，這個挑選的方式極端主觀，但是，挑選一個能感動自己的故事與他人談論，才能有深刻的互動，對談是因為有高度的動機而產生，當說故事者對故事有許多感受和想法，對談的興趣就會提升，團體的其他人也能感受到。其二情節類似兒童的生活經驗，大致來說兒童的生活經驗比成人少，如果故事情節脫離兒童能理解的範圍，或是缺少共鳴，在對談時，甚至要花時間先理解情節，所以，挑選兒童有類似經驗的故事，能夠引起他們的談話興趣，他們可以從自己的生活經驗出發，用以談論故事中的概念。

## 〈二〉其他故事

除了《青蛙與蟾蜍》系列故事，阿諾·羅北兒還有許多創作故事，以目前台灣遠流出版社出版的中文版九本為搭配文本，九本中使用於探索團體討論的故事分別是《明鑼移山》、《大象舅舅》和《貓頭鷹在家》。另外，兒童是很敏感，而且需要樂趣，阿諾·羅北兒的故事有屬於他的一個風格和趣味，但是對兒童來說，常時間接觸同一個風格的故事，或是一直聽青蛙和蟾蜍的故事也會膩，探索團體除了要讓兒童有自我思考的能力，也須要帶給兒童樂趣，所以，我在談論時也會穿插其它故事，《兔子先生，幫幫忙好嗎？》<sup>12</sup>、《味道像紅蘿蔔的蒼蠅，到底有沒有？》<sup>13</sup>和《我是貓耶》<sup>14</sup>……等。這裡所列舉的書目是在此研究中有出現在討論對談中的，在探索團體中還有使用其它的故事文本；但是，因為此論文沒有引用那些討論對話做為分析

<sup>12</sup> 墨里斯·桑達克，林真美譯，《兔子先生，幫幫忙好嗎？》(台北：遠流出版社，1997年)。

<sup>13</sup> 馬提亞斯·索德克(Matthias Sotke)，賴雅靜譯，《味道像紅蘿蔔的蒼蠅，到底有沒有？》(台北：阿布拉教育文化，2006年)。

<sup>14</sup> 佐野洋子，林真美譯，《我是貓耶》(台北：青林出版社，2007年)。

的材料，所以沒有將那些書目文本列出，也不會出現在參考書目中。



## 第四節 經營探索團體

此研究要以探索團體的形式來進行教學。何謂探索團體呢？這個名詞是由美國哲學之父皮爾斯 (Charles Peirce)提出來的，根據黃迺毓在《小孩子的大朋友》訪談關飛兒(Philip Guin)的一段紀錄，解釋探索團體即是「在團體中，學生藉著討論而澄清問題，教師參與其中，扮演『思考技術顧問』的角色，而不是負責提供答案。」(40)類似一個討論團體，利用對談的方式運作，團體中有教師和學生，但是，教師是導入方法和思考技巧的人，而非影響討論內容和方向的人。

在毛毛蟲會訊一九五期一篇翻譯訪問稿中，一位伊朗人文與文化科學研究所的學者 Saeed Naji 訪問李普曼：「在兒童哲學領域，你發明的方法是什麼？」，李普曼覺得自己在發展一個「反思型」的新教育典範，而且以兒童哲學作為培養皿，他說：「這個典範不只強調批判思考，也強調創造思考和關懷思考的重要——這三方面都是必要的。」在那個的訪談中，李普曼強調在兒童探索思考的過程中，判斷力是最主要的，而決斷、表達、實行、感受都是包含於其中，有條理和有組織的學習判斷力，則是哲學教育的主要核心。IAPC 兒童哲學的教學不管是兒童或是教師培訓都是以李普曼所稱的「探索團體」做為運作的主要機制，活動的核心是經由合作討論的方式來刺激思考判斷力。

根據關飛兒和李普曼的說法「探索團體」是實際「做(doing)」兒童哲學的一個團體，以對話、提問和討論的方式，教導兒童思考「思想本身」，讓兒童有意識的思考，隨時觀照自己和他人的思考，並讓兒童體驗哲學討論的過程，與他人共同合作，進行思考推理活動。

以下分成兩個部分，介紹我的探索團體，第一個部分是探索團體的運作模式，第二部分是探索團體中教師的角色。

### 一、探索團體的運作

合作思考是探索團體的重要概念，同時也是兒童哲學的目的之一，為什麼一定要和別人合作思考，整個假設、推理和求證的過程，一個人也能完成啊？有些人會

提出這樣的疑問，我想每個人一定有所持的觀點和理念，若是，以自己所固有概念去做推論，很容易會產生漏洞，即使，自認為很全面的考量，百密總有一疏，陳鴻銘在其碩士論文《探究團體》<sup>15</sup>中提到：

在反省思考的歷程上，可能會產生不自知的盲點或成見，以至無法發掘思考本身的缺陷，而限制了思想的進步。所以積極的自我探究仍舊須要夥伴共同參與，才能避免這種缺點。(44)

因為這樣的原因，所以探索團體十分重視合作思考的重要性，在與別人的對談中，自己不清楚的概念會增加不同的觀看角度。而且，將自己的概念述說出來的同時，也能再次去觀照自己的想法，有些在腦中反覆迴轉的概念，以為已經想得很仔細，再與他人敘述的過程中，也可能會自己發現論證不足之處，當這個概念從不同的人，不同的角度切入時，原本只看到一些部分，因為與他們的談論或分享就會慢慢顯現出它的整體性。

要達到合作思考不只要考慮抽象的思考，連教室的座位安排，這個具體的物理條件都要考量。學生與教師圍坐在一個大圓桌旁，每一個人都能被看到，在不斷的討論和對談過程中，表情、動作和聲音都被大家所注意，年紀小一點的兒童，教師講故事後再進行討論；年紀大的兒童，會共讀一小篇故事再進行討論。討論的方式是以對談為主，並以提問做為每一次概念澄清的開端，通常團體的教師都會把學生的提問寫在黑板上，並在問題後面寫上提問人的名字，讓提問人感受到他人對他問題的「尊重」。有時候也會直接進行提問，就單一個提問討論，若是參與人對問題有興趣，對談就會繼續，否則就會從該次的討論中延伸出其他的問題和不同的想法。

所有人的意見都應該被相等的對待。有的人認為清楚的概念，是另一個人無法釐清的概念，這時就會產生對談。對談的過程中會有「假設」，也許是兒童經驗中從未發生的事情。依據提問者提供的有限條件，作多方面的推敲，也可能提出反証，再次修改條件，最後理出團體所認為最完整的概念，整個「求證」的過程是小心謹

---

<sup>15</sup> 探索團體的原文為 community of inquiry，此處的《探究團體》即是前文一直出現的探索團體，是翻譯用語不同，本論文統一使用「探索團體」一詞。

慎的，不是無焦點的漫談，即使最後因為時間的關係，討論無法有一個完整的結果，討論的歷程和述說的概念依然會在日後慢慢發酵。

## 二、探索團體的教師

一般的國小教室裡，教師總使處於上位，學生將教師視為知識的傳遞者，甚至是教室裡的權威。大部分的時間都是教師在述說講課，甚至提問的工作也是教師的事。幾乎所有的課程內容都有一定的行為目標，明確的、標準的答案，給予學生極少的思考空間。而且不讓學生有沉默的機會，教師會指定沉默和安靜的學生發言回應，當然在被強迫的情形下提問或是發言，很多的想法都不是真心深刻思考過的，而教師也只是想要確認學生是否有在聽課，所以，只要學生回應的內容與課程有關係，多半不會再追問。

若是教師真的要學生在課堂中有自己的想法，就要能允許學生沉默，因為大部分的深入思考都是在沉默的過程中產生，要把想法和問題在腦中一遍又一遍的調整，像是積木一樣，這塊搬到上面，另一塊搬到下面，移來移去才會產生清晰的想法和問題。從一個一個的積木概念，建造成一架強而有力的機器人，或是一棟安全堅固的大樓。

在探索團體中，主體和客體是一直在流轉改變的，沒有人是知識的權威者，因為每個人都能是提問者，同時也是解惑者。沉默寧靜，時常發生，若是教師發現有學生一直不說話，但是一直在觀察其他人的發言，不時露出疑惑的表情，教師即可以適時的詢問該學生，但不強迫他一定要說些甚麼。即使是教師在團體中也是與學生共同建立概念，是處於同地位的，陳鴻銘在《探究團體》中寫道：

探索團體的進行過程中，教師的角色比較類似顧問，只有程序上無法進行、討論離題太遠或兒童未注意到錯誤的情況下，才加以提醒、改正……  
教師的權威，只使用在程序的進行上。(8-9)

根據陳鴻銘所說教師只在討論和對談程序上做為永遠的主體，而討論的內容則是以兒童的專注話題為主。我則認為在程序上教師的確佔優勢，而概念的建立是與

學生在主客體中交替，教師也可以在團體中分享自我的想法與概念，與學生是平等的。但是，因為教師是一個成人，成人對不同概念的理解總是比兒童來的多面向，或是深入，若是在對談中顯露太多自己的想法，容易剝奪兒童自我推論的機會，且成人的想法已經被社會化，容易對一些議題和概念有既定的刻板印象，不容易跳脫，若是，提供太多自己的想法，會限制兒童的思考空間。所以，教師在探索團體中應多給予學生思考談論的空間，盡量退其位於程序顧問。



## 第叁章 兒童的思考源

### 第一節 笑聲與思考

「我們的探索團體，任何的問題都可以問，可是我們要先介紹自己。」走進教室，這裡空間很大，有很寬的木板地板，九個學生已經安靜的環坐於一個大方桌旁。每一個人的眼睛都盯著我看，明亮有神的眼珠子轉呀轉！似乎在揣測我的想法。這堂課要看什麼書？這個我們私底下一起玩的老師，在課堂中是什麼模樣？你手上的什麼書？我走到桌子旁找一個位子坐下，把錄音筆放在桌子的正中央。這時課前準備的筆記從我腦海中快速跑過：「教師與學生的想法是平等的；座位的安排必須要圍成一個圓圈，讓教室裡每個人的臉都可以被看到；任何的問題都需要被尊重；閱讀文本或是故事結束後把學生的問題寫在黑板上……」。

「老師，小郁的笑聲也錄進去？」小筵看著錄音筆。

「上課是免費的嗎？」小p說。

「我叫做小黑，也有人叫我大猩猩，可是我不喜歡。」小黑大聲的說，想讓聲音錄到錄音筆裡。

在回想探索團體的運作規則時，許多的問題伴隨著笑聲又把我拉回教室，當我在心理準備開始我的探索團體時，它已經自己開始，問題一個接著一個不斷冒出。

「沒有什麼東西比笑更能幫助小孩放鬆緊張，在生活中獲得平衡，笑能夠協助人從受擾多時的情緒中解脫出來，免於神經過敏或強迫症。」(179) 喬安尼·羅達立 (Gianni Rodari) 義大利的教育家、記者，同時也是兒童文學家，在《幻想的文法》(Grammatica Della Fantasia) 中寫了這段話。在一個沒有禁忌充滿笑聲的空間中，兒童的身體和精神都處於放鬆狀態，此時思考也能自由的奔馳，也可以有更多好玩又有意義的想法產生，所以，笑聲是我的探索團體中最重要元素。

#### 一、小象是「牠」或「他」

我將羅北兒的《大象舅舅》立在大腿上，開始這次的課程，學生決定這次的討

論方式是，圍坐在地板成一個圓。故事中小象的父母遠航，留下生病的小象在家，大象舅舅把小象接回家住，故事描寫小象暫時搬去與大象舅舅住的生活，因為故事很長，只說一半就開始討論。

我把學生的問題寫在黑板上，當我寫到「為什麼大象舅舅要坐火車才能到他的家？」

「那個應該是動物的牠吧？」小儒指著那個句子說。

「對啊！老師你不知道嗎？」小筵笑著問。

其他人也一起笑。

「為什麼你們覺得是動物的牠？」我問。

「因為大象是動物。」小儒抬著頭，臉上一副理所當然的表情。

「大象是動物？」我重述小儒的話。

小儒認為「他」應該寫成「牠」，她持的說法是，象是動物，應該要使用「牠」來表示，其他的學生也都同意，並附和小儒的想法，討論的焦點從黑板上的問題，轉移到問題句上的字詞使用。另外，學生覺得討論這個很好笑，他們似乎認為動物和人類有差異性，而那個差異應該是顯而易見的，大家都知道，老師竟然沒發現，無論是老師故意裝笨或是真的沒發現，這似乎都有點荒謬。從兩個去丫的使用，我們討論到文學上的擬人法、人類和其他動物的差異、溝通和語言。

「大象在故事書裡就有擬人啊！」小筵看了故事書一眼，又看著大家。

「甚麼叫擬人？」我接續小筵的回應，想了解學生們所理解的擬人是什麼。

「動物會講話。」小珊小小聲的解釋。

「擬人就是把動物變會講話。」芳芳急著回應，把珊珊的聲音蓋過。

「動物會變成人喔！」我說。

「擬一人一法！」小郁再次大聲強調。

「把動物變成好像人在講話？」芳芳把自己先前的想法再說一遍。

小筵認為小象在故事裡頭已經被擬人，被當做人類一樣的看法，可以說話、會哭會笑，有人類一切的行為和反應。他沒有直接反駁小儒對於大象是動物的說法，

而使用動物的牠，小筵認為故事中的大象被擬人化，應該可以用人部的他取代，因為我的提問，大家都轉向討論擬人法的定義。

「那你們怎麼知道動物不會講話？」我想討論動物會不會說話，比擬人法的定義更有趣。

「可以，牠用牠的叫聲就能跟別人講話。」小珊馬上回應。

「可是我們聽不懂。」芳芳疑惑的說。

「所以動物也會講話，可是我們不懂？那你怎麼知道牠會講話？」我想釐清小珊和芳芳的想法。

「因為牠們叫聲啊！」小筵馬上接著說。

「嗷嗷嗷！」小郁對著旁邊的爛爛發出叫聲。

「牠們可以跟同一種動物溝通。」芳芳

「人類與其他動物的差異」這個幾千幾萬年一直有爭議的話題，學生認為動物被擬人化，最大的關鍵是具有語言能力，學生已經在心理預設動物不會講話，或是動物的溝通語言和人類的不同，學生認為同一種動物才可以跟同一種動物溝通，動物發出聲音就代表在說話，如人類在講話一般。他們的推論某部分是可成立，因為我們不是其它的動物，無法檢驗這個假設，所以假設一直會存在。目前世界有研究與人類最相似的黑猩猩是否具有人類的溝通能力，在維高斯基的《思維與語言》中曾提到即使黑猩猩能夠模仿或是以手語表達基本的生物需求，但是其智力，也就是思考概念差人類一大截，所以其溝通能力還是無法與人類相比。

「那你怎麼知道牠們在跟我們講話？所以同一種動物可以溝通？」我繼續問。

「狗就汪汪，貓就喵喵！」小郁模擬動物叫聲。

「狗汪一聲，貓就跑走了！小珊

「狗汪一聲貓就跑走了，所以……貓聽得懂狗在講甚麼？」我滿臉疑惑。

「不懂啊！」小珊很快回應。

「貓會怕狗啊！」小儒解釋著。

「因為狗會咬牠。會把牠咬死。」小筵裝著很兇的表情說。

「狗會汪汪，鳥會害怕，也會跑走。」小黑補充說明其它的可能。

討論的過程中，小珊舉出狗叫貓就跑的例子，我接著說貓懂得狗在說什麼？他們覺得貓不懂，貓跑走，是因為貓天生怕狗，怕狗會咬「牠」。討論到後半段，大家的結論是在故事中的動物和人類使用同一種語言，動物被擬人化，所以，可以使用他或她來表示動物，在真實的生活中，動物應該用「牠」表示，因為人類和其他動物是不同的，人類因為有語言能力而顯得不同。

只有心裡認為有差異時，才須要區分「牠」和「牠」，學生將語言溝通做為區分的判準，只是這裡有個矛盾，如果他們認為同一種動物才能溝通，那貓和狗為什麼要共用一個「牠」，有別於人類的「他」。學生潛意識中，必定認為人類和其他動物，除了語言溝通外，還有更大的差異，足以區分兩者；但是，他們對這個問題的興趣已經消退，現階段的討論結果已經讓他們滿意。

## 二、種子快點長大

一個農夫把種子撒到土上，接著有許多步驟，還要撥土把種子埋起來，還要澆花、施肥，並注意日曬時間，最後就是耐心等待，時間到了，種子就會發芽長成。照顧種子就像是照顧孩子一樣，《青蛙與蟾蜍》的〈Garden〉就是在說蟾蜍細心照顧花種子的過程，班上學生大都有跟隨祖父母回鄉種菜，或是自然課種綠豆和紅豆的經驗，所以，聽到蟾蜍要把種子埋到土裡這個段落，就有許多的個人經驗湧出。

當故事進行到蟾蜍把種子種下後，就開始對種子說快快長大吧！他說一次沒效，又彎著腰再對種子說一次，又沒效，最後趴在土面上，對著種子說快快長大吧！學生們大笑，一方面是覺得蟾蜍這樣的方式，種子也不會真的長大；另一方面又覺得，蟾蜍把種子當作人一樣，跟他對話很好笑。

「他都沒有耐心等。」芳芳認為蟾蜍不夠有耐心。

「什麼叫耐心？」我想再次確認芳芳所謂的耐心是什麼。

「就是要澆水，慢慢等它長大。不要一直叫它快快長大。」小郁說。

「要很有耐心，不是要很快說快點快點。」小黑換句話說，重述小郁的想法。

學生認為故事的發展，建立在蟾蜍的耐心之上，因為蟾蜍沒有耐心等待，蟾蜍才剛把種子種下，就急於催種子長大。而且，他還使用那種不太可能成功的方式，對種子精神呼喊，也許是因為蟾蜍只有照顧人的經驗，或是因為蟾蜍真的太傻。

蟾蜍往窗戶外面看，看種子怎麼還沒長大。

「沒有這麼快。」小筵已經跳進故事裡，他很認真的對故事中的蟾蜍說，想告誡蟾蜍，種子沒有這麼快長大。

蟾蜍點蠟燭，到花園講故事給種子聽，他們才不會害怕。講到這個段落，學生們都笑了，有誰會講故事給種子聽呢？

蟾蜍看到天空有烏雲，馬上拿傘給種子遮雨。

「誰會做這麼奇怪的事？」嫋嫋笑著說。

「有啊！蟾蜍啊！」靈靈馬上舉例反駁她，眼前就有一個，蟾蜍會做這樣的事。

「種子應該是怕蟾蜍吃掉，所以不敢長大。」小黑說。

「花有可能是沒有淋到雨，所以種子沒有長大。」靈靈。

「誰叫他要給花撐傘。」小p認為蟾蜍的做法不是幫助種子，反而造成阻礙。

「可能是蟾蜍沒澆水吧！你不要理它，太陽曬一曬，幾天後，就會長大，不須要一直幫他的忙。」小黑認為需要耐心等待。

「遮傘的時候，傘會淋到一點雨滴，就有淋到雨啦。」小p推翻自己先前的說法。

「他都沒有耐心，而且每次隔一天他都去花園，可是他都沒有澆花，他去花園都做一些不該做的事，尤其他都沒有澆水，下雨時他又不讓雨淋到土裡面。」小郁發現蟾蜍做的事好像跟種子長大沒啥關係。

學生們認為蟾蜍做太多事，都沒有達到效果，沒辦法幫種子長大發芽，這裡有一個很弔詭的事情，蟾蜍擔心種子不長大，所以花了很多心力照顧種子，為的就是讓種子快快發芽，長成漂亮的花；但是，蟾蜍似乎都白作工，種子都沒什麼動靜，最後蟾蜍累倒，睡在花園旁的大樹下，睡醒時種子真的發芽，蟾蜍說出一句：「照顧種子真的是一件艱難的事情。」這段話是學生發笑的地方，種子發芽才不是因為蟾

蝾的照顧，可是最後種子還是發芽，蝾就把種子發芽和他的「努力照顧」連結起來。

關於這個故事，GB 馬修斯也曾在《童年哲學》中談論，他說：

這則故事其實是用一種戲劇手法來說明邏輯謬誤。教非形式邏輯的老師會說這種謬誤用拉丁文術語來說叫作叫 POST HOC, ERGO PROPTER HOC(意思是「此事發生於彼事之後，故將彼事做此事發生之原因」)。因為種籽在誦詩之後發芽，這件事本身並不能作為，這件事本身並不能作為「誦詩能夠引發(或能幫助引發)種籽發芽的充分證據。」(146)

也許馬修斯的詮釋是故事產生幽默的原因。學生都認為蝾盡對種子做一些無用的事，雖然，那些事都是我們平時會照顧人的一些方法；但是，照顧種子應該有另一套作法，這樣荒謬的推論，在蝾眼中竟是可行的。對於學生來說他們疑惑蝾培育種子發芽的過程，這使他們感到好笑，同時在整個過程中，學生發現那些照顧方式不適用種子，更適用於小孩子，也讓他們在疑惑與頓悟中獲得樂趣。另外，照顧種子的辛苦艱難也不是蝾做的那些事，是另有一套運作內容，蝾把不相干的因與果連結，對學生來說是顯而易見的錯誤與荒謬，對蝾則是理所當然，此中也產生幽默，並讓學生發笑思考。

### 三、把笑聲錄進去

第一次課程，發現學生在聽故事時，會在某些敘事段落中發笑，那些使他們發笑的情節和對話，都會出現在他們的提問中，而且最能引起他們的興趣，產生熱烈的討論，在幾次的課堂討論中，這個現象還是持續出現，學生總是以笑聲作為他們的思考源，無論是共讀的故事文本或是他們討論的對話文本，只要能使他們感興趣而發笑的敘事，之後都會有一段長時間的討論。以討論《大象舅舅》的故事為例，學生笑身為教師的我搞混動物的「牠」和人類的「他」，當然我是已經將小象比擬為人，所以使用「他」，在學生的理解思考中分為兩個階段，第一，提出問題的小儒先預設動物都是使用「牠」作為代名詞；第二，她發現她的假設和老師的呈現不同而

產生疑惑，並以笑反應。經過兩個階段的思考，接著使得團體開始談論動物語言和人類語言溝通的話題。

另外，在共讀《青蛙與蟾蜍》的〈Garden〉時，學生也是因為疑惑蟾蜍對待種子的行為產生疑惑，學生原先預想的是一整套照顧植物的方式，包括澆水、施肥甚至除蟲；蟾蜍卻以傘幫種子遮雨、說故事給種子聽，甚至拉小提琴娛樂種子反應還有最後蟾蜍將自己照顧種子的方式作為因，而種子發芽為果，用以印證青蛙先前說過的一句話「照顧種子真的是一件艱難的事情。」，這當中的無預料感或是荒謬刺激學生思考，同時也使他們發笑，在接下來的探索團體課程中，學生的思考和笑反應連結，這個現象依然存在。

我想要判斷兒童是否在思考，由笑聲作為起點，是再適合不過，笑必定連結一些發現，不管那些笑聲是否和幽默的敘事有關，至少這些發現會讓好奇的兒童想去探索，不管是自我的思考探索或是合作思考探索，那些笑聲是兒童主動思考的依據，我再從他們的笑聲中去探索原因，把其共同有成分的部分找出來。

李普曼曾在《哲學進教室》提到，想學習蘇格拉底的教育家，應該要謹記四點<sup>16</sup>，其中的一點就是：「智性的探索應該要起始於學生的興趣。」（暫譯，xv）對兒童來說樂趣引發興趣，興趣則為思考探索的源頭，也唯有興趣，能產生自發性的求知動機，我將學生的笑聲都錄進錄音筆中，分析笑聲，去尋找學生的思考源頭，也許有時候會失誤，就再另尋下一個笑聲。

---

<sup>16</sup> 在《哲學進教室》中，李普曼提醒想要學習蘇格拉底的教育家們，要謹記以下四點：

- 1.所有主要的概念都應該被操作，而這些操作都應該嚴格且連續。
- 2.智性的探索應該要起始於學生的興趣。
- 3.產生對談是促使人們思考的好方法之一。
- 4.完美的思考是邏輯學並根基於經驗。（當然，如我們所知的柏拉圖，其具有創造性的）因此，思考技巧的課程應該強調形式上的和創造性的推理。（暫譯，xv）

## 第二節 僵化作用

兒童文學作品中很常使用重覆性的情節或是對話，柏格森所認為引發笑的起源的特質是以「僵化」有關，而重覆性的動作、情節或是對話也是富有一種僵化和缺乏變通性的因子，本來人是應該懂得變化，可是在故事中卻重複犯錯，或是對他人的建議充耳不聞，這當中就會產生一種幽默，有一些兒童覺得好笑之餘，也會產生疑惑，想要了解角色一直重複同樣行為或是對話的目的。

### 一、送綠色毛毛蟲

《兔子先生，幫幫忙好嗎？》是第一次討論的故事，我試著一邊翻頁，不時調整角度，讓學生都能看到書中的圖畫。此故事在說一個小女孩要送生日禮物給媽媽，請兔子先生幫忙一起想，小女孩想到一個東西，兔子先生就會反對，女孩一邊想，兔子先生一邊修正，最後小女生送給媽媽四種不同顏色的水果。

故事進行中我將注意力聚焦在學生發笑的情節，當我說到兔子先生建議小女孩送黃色的太陽、計程車，還有送綠色的毛毛蟲給媽媽，所有的學生都笑得很大聲，而且在毛毛蟲那段還做出那種對東西感到噁心的表情。這些禮物是我們平時不會想到要送給別人的，跳脫我們平時挑禮物的思考方向，讓學生覺得不可思議，那些「東西」怎麼能夠當作生日禮物。

故事結束後，我說：「有什麼問題都可以提出來？」沉默一段許久的時間，學生還不習慣提出自己的想法，都說「我不知道」、「我沒有問題」，或是以搖搖頭表示。

「任何問題都可以，我會把你的問題寫在黑板上，等一下大家一起討論。」也許是第一次上課，學生們還不適應團體的討論模式，所以我試著引他們說說自己的想法。

教室又再沉默了一陣子。

「我覺得小女孩很煩。」小筵開頭先說。

我把他的想法寫在黑板上，並在問題後面寫上他的全名，接下來陸陸續續有人提問，我一一將他們的想法和問題寫在黑板上。

「爲什麼小女孩一定要找兔子先生？」靈靈低著頭問。

「爲什麼兔子先生一定要幫她忙？」小p。

「紅色、藍色，各種顏色爲什麼不能送人？」我也提出我的想法。

「兔子先生說紅寶石和小鳥很不錯，爲什麼小女孩還要換一個？」小黑站起來說。

「爲什麼小女孩他媽媽這麼喜歡水果？」小筵搶著說。

「爲什麼小女孩的媽媽一定要小鳥在樹上？」嫻嫻說。

「爲什麼每次提到水果小女孩都說好？」芳芳接著說。

「爲什麼兔子先生說的都錯的，小女孩講的都對的」小儒一副疑惑的表情。

我發現只要有一個人先開頭說自己的想法和問題，大家覺得這個團體是安全的，就會開始說出自己的想法。

大家的問題幾乎都環繞在小女孩送禮物的過程，他們提問結束後，我把黑板上的問題大聲唸過一遍，並指著一個令大家發笑的問題：「小儒可以解釋一下嗎？你是要說兔子先生建議小女孩……？」

「因爲小女孩都說錯錯錯錯錯。」小儒表現得很激動。

「是啊！兔子都是錯的。」小筵笑著說。

大部分的人也跟著笑，這時有一個理性的聲音冒出。

「兔子先生說的都是媽媽不喜歡的，小女孩說的都是媽媽喜歡的。」芳芳試著幫她解釋。

「因爲小女孩比較了解媽媽。」小郁用自信的表情說。

「小女孩跟媽媽比較熟。」嫻嫻依著小郁的想法說。

「因爲兔子先生沒有跟他們住在一起。」小郁再補充。

……

大部分的學生都以自身的經驗作回應，小女孩和媽媽住在一起，長期的相處，她知道媽媽的喜好，兔子先生不了解媽媽，提出的禮物可能無法滿足媽媽的需求，所以，過程中提出許多奇怪的禮物，不斷被小女孩駁回。學生從個體與個體間的關

係推論，小女孩和媽媽有血緣關係，又一起住，對彼此的生活了解，所以小女孩才會知道媽媽的喜好，一直對兔子先生的禮物建議打回票。每個回應的學生想法都差不多，被第一個回應問題的人限制，除了討論小女孩和媽媽的關係，就沒有其他，討論一直在同一個圈圈打轉。

學生沒有注意到，剛開始是小女孩請兔子先生幫忙，卻一直對兔子先生修正禮物的可行性，到底是誰在幫誰的忙呢？也許小儒的疑問是在這裡，一個請人幫忙的人，一直在提供意見反駁幫忙的人，還一直說錯，小儒的問題可以討論的關係不只是小女孩和媽媽的親屬關係；也可討論兔子先生建議的態度，依據送禮者的需求做修正；亦可討論請求者和被請求者的關係。學生的焦點停留在親屬關係當中，沒有跳出來，也許他們聽故事時，發笑的段落是因為兔子先生和小女孩的關係錯置，才會引發兔子先生想到那些奇怪的禮物。

## 二、媽媽喜歡小鳥在樹上

在《兔子先生，幫幫忙好嗎？》故事中有一句話不斷重複出現，兔子先生建議小女孩送紅雀、金絲雀，甚至綠鸚鵡給媽媽，小女孩則回答說：「不行，不行，媽媽喜歡小鳥停在樹上。」(7)除掉第一次出現的紅雀，當故事進行到兔子先生建議送金絲雀、綠鸚鵡和藍色小鳥時，學生都會異口同聲說出小女孩的台詞「不行，不行，媽媽喜歡小鳥停在樹上。」而且一邊說一邊笑，大部分的學生似乎覺得能夠揣測故事的情節，甚至連主角的台詞都能準確的說出來，感到有趣。在提問題時，好幾個學生都提出關於小鳥在樹上的問題。

「為什麼小女孩的媽媽一定要小鳥在樹上？」嫻嫻問。

「可能是因為不要傷害他，讓牠快樂的生活。」小黑馬上接著說。

「想讓牠飛來飛去。」小郁做出小鳥飛的動作。

「如果讓牠在樹上就能自己找食物，就能飛去找，如果養著，搞不好很快就死了。」嫻嫻為自己的問題解釋。

「可是我如果養他，也會餵牠食物啊！」我提出另一個想法。

「因為你一直把牠鎖在籠子裡，他覺得很不安。」小郁揣測小鳥的感覺。

「你可能會忘記餵牠。」嫻嫻提出一個可能的現象。

小女孩已經說過的話，兔子先生健忘，一而再，再而三的提出送小鳥做為禮物，像是被機械化，沒經過思考就重複述說同樣的話，重複的情節和文句製造一種幽默，與柏格森提到滑稽中的僵硬有異曲同工之妙，兔子先生有時候回應小女孩的方式就像是機器人，不管小女孩先前的提醒，還是不斷的建議小女孩送小鳥給媽媽。

兔子先生建議送小鳥的話題延伸到「自由」的概念討論，學生都認為小鳥在樹上是自由的，而且很快樂，可以做自己想做的事，不用被限制行動。接下來的討論，他們的共識是自由與快樂並存，前提是不傷害他人，另外，還有人提出在安親班是不自由的，在家比較自由的想法，大家又針對這個問題討論，有人認為待在什麼地方不重要，因為即使在家也有可能會被父母規定作息時間，重點是行動不受束縛，想法不受限制。

這段討論沒有為自由下一個完整的定義，在一來一往的問答過程，學生還是受著第一個回應問題的人影響，都同意小鳥要在樹上才自由。所以，我試圖增加或是減少一些條件，使他們的命題產生矛盾，讓他們思考「被人類飼養的小鳥也可能很自由」，但是，他們打心底認為小鳥在樹上比較自由，被飼養的小鳥有很多限制，是不自由的，每個人都想盡辦法證明在被飼養在籠子裡，是不自由的。

### 第三節 原來如此

人們對困惑不解的事會特別注意，想要理解其中的原由，解決疑惑。兒童更是如此，他們的經驗不比成人多，所以，新經驗一段令他們好奇困惑的事，必定比成人更加困惑。而且想要探索其中的可能性，很多看似疑惑的事件、對話或是故事中，都有其存在或是形成的原因。有時候從困惑到獲得啓示，中間的過程帶有一種幽默，並引發笑聲。

#### 一、魚追貓

學生已經很習慣，當我把故事拿出來，就會安靜幾秒鐘，盯著故事書的封面，開始私底下討論故事，直到我說故事，所有人的視線才會再次集中在我身上。這次的故事是《我是貓，耶！》，主角是一隻很愛吃鯖魚的貓，有一天走在森林裡，天空飛來一隻鯖魚打到牠的頭，接著，數不清的鯖魚從天空飛來追那隻貓，貓一邊跑一邊大喊「我是貓耶！」故事進行到魚從天空飛來，打到貓的頭，所有的學生都大笑，我猜測他們感到好玩的地方有三個部分：一個部分是魚從天空飛來，學生覺得不可能，魚本來在水裡游，突然從天空飛來；第二部分是魚和貓的關係錯置，一般人的理解，魚應該是處於弱勢，應該是貓追魚，不是魚追貓，荒謬的情節使他們覺得好笑；最後一部分，學生對貓被魚打到頭有更大的共鳴，全班的人笑得更大聲，可是，這裡應該含有一種嘲笑意味。

以我觀察學生的經驗，甚至可以說是我所看到的人性。當一個人看到他人不小心跌倒、因發呆被老師拿書打頭或走路沒看路撞到電線杆，大部分的人都會噗哧一笑，在心裡的底層有一種快感，看到他人粗心的行為和表現，會顯現自己的聰明或是細心，這可以說是最低層次的幽默，看到他人的愚昧行為，心裡興起的一種快感。

那一隻天外飛來的鯖魚成為大家關注的話題，許多關於鯖魚的問題都冒出來，「哪來這麼多鯖魚？」「為什麼那隻貓喜歡吃鯖魚？」「如果有兩隻貓，亂亂走，鯖魚找不到，會怎麼辦？」其中大家討論最熱烈的還是「為什麼鯖魚要追貓？」。

「哪來這麼多鯖魚？」小儒搶先問。

「你們覺得哪裡來的？」我說。

「天上來的。」小郁指著天花板說。

「死掉的魚要報仇。」小筵故意裝出嚇人的聲音。

「對啊！貓吃的。」小郁幫小筵補充。

「那些魚到底從哪裡來的？」小黑問。

「鯖魚不是在海裡，怎麼在地上？」小p看著我說。

「他們就死掉了啊！」小筵大聲的插話。

「他們剛剛說鯖魚起來是要報仇？為什麼？」我再接著問。

「嗯……」小珊靜靜的點點頭。

「因為他們被吃掉了。」小郁

「可能是以前貓在吃鯖魚，現在魚來報仇。」芳芳統整大家的說法。

「那些魚是從地底下爬出來，因為死掉的魚有些會下地獄，有些會上天堂。」

小筵趁勢提出天堂和地獄之說。

我當初看這個故事時，覺得貓在贖罪，因為自己吃鯖魚，才會被鯖魚群追。學生提出的想法解釋了一切，當小筵說那些天外飛來的鯖魚是要復仇的，大家都在思考這個可能性，還有人補充那些魚是被貓吃掉的，這裡討論善惡因果關係，鯖魚不是無緣無故的追貓，貓一直喊著「我是貓耶！」是要將自己的罪行合理化，我天生是貓，就該吃魚，何必大驚小怪。

原來魚追貓是有原因的，看似荒謬的行徑背後隱藏著復仇的秘密，學生剛開始無法理解魚為何會追貓，只把它當作一件好笑的事，也許是作者的幽默，故意顛覆一般人的想法，創造出荒謬的情節。讓處於弱勢的，總是被當作貓的食物的魚，有機會捉弄一下貓，討論過程中，學生一直要將魚追貓這個荒謬幽默的情境，賦予一個合理性，這樣就能讓荒謬變成不荒謬。學生因魚追貓的情節發笑，可說是困惑的開始，因為問題的產生而開始思考魚追貓的原因。佛洛伊德曾提到錯置和荒謬有一些關連性，因為將原先的思考路線錯置，而造成的一種詼諧幽默，其中的思考錯置會產生疑惑，就如魚與貓的地位關係錯置，還有魚出現的場景從水裡變為天上，這

些錯置造成一種疑惑，經由學生思考和談論解除疑問後，獲得頓悟。

## 二、那是個爛方法

「討論要尊重別人的想法」這是在團體中常說的，但是，對學生來說「知道」與「做到」是有差異的，或者對「人」來說都是如此。我們在討論《青蛙與蟾蜍》中一篇〈鈕扣〉，就上演一段關於「尊重」的對話。

當故事進行到蟾蜍的鈕扣不見了，東找西找，找到各式各樣的鈕扣，都不是他那件外套上的。「他不會去理髮院喔？」小黑以得意的表情說，好像這是一個很好的解決方式。小黑的建議乍聽之下是很荒謬的，每個人都一臉疑惑，連我都無法了解他的思考，接著有部分學生因疑惑而發笑，一部分則是取笑。

「理髮院哪裡有？」小筵擺出一副不以為然和取笑的表情。

「去理髮院做什麼？」我心想小黑一定有他的理由。

「理頭啊！」小黑說。

「他又沒有頭髮。」芳芳認為蟾蜍沒有頭髮，不須要剪髮。

「剪頭髮要做什麼？」我接著問。

「理頭髮理得恐怖一點，然後動物就不敢靠近，把東西給他不就 ok 了。」小黑覺得是有其他人拿走蟾蜍的鈕扣，讓他找個半天。

小黑的推理是有依據的，如果他把鈕扣不見的原因設定為有人拿走，可能是看蟾蜍好欺負又弱小，想要捉弄他，那蟾蜍必須要把自己弄得可怕一點，讓人害怕，說不定就會有人把他的鈕扣歸還。這樣的方式是兒童常會使用的，當自己被欺負時，就要想辦法壯大聲勢，保護自己，我想這也是小黑常常做的事。

但是，當他把他的想法說出來時，所有的人都大笑，包括我在內。但是，聽完他的解釋後，我認為小黑很厲害，能夠馬上為蟾蜍的處境分析，模擬一個情境一個類似於他自己生活的情境，並說出一個解決的方式。

而大部分的學生笑小黑的想法，是因為那不是一般人的思考邏輯，他們都覺得很疑惑不解。當其他學生針對如何尋找鈕扣，要去哪裡尋找鈕扣提出建議，小黑逆

反其他人的思考方向，提出一個建議。剛開始大家都覺得很荒謬，但是，經由他的解釋，大家一副豁然開朗的表情。

「這是個爛方法。」小 p 用近乎鄙視的表情說。

「對嘛！」小筵跟著說。

大家的反應使我不得不介入，我對著大家說：「如果你覺得是爛方法，請你講出一個好方法，你可以說我不贊同你的想法，我覺得……是不是也可以，說別人爛，那對討論沒有幫助。」而這段話在團體中一直都會持續的出現，因為人不可能一次就記得，並且做到，甚至我也會忘記。

當我說完這段話，馬上有人回應。

「他可以把撿到的鈕扣洗一洗，說不定那是白色的。」嫻嫻以認真的表情說。

「嫻嫻是說撿到的那個鈕扣可能是白色的，只要洗一洗？」我再次確認她的意思。

「因為它掉到土裡可能髒了。」嫻嫻認為蟾蜍撿到的黑鈕釦可能是弄髒，說不定就是蟾蜍丟掉的那顆白鈕釦。

「我很贊同你的想法。」小黑表現出他的風度，直接把我剛才的那段話用上。

「可是老師妳不是說那個四個洞，啊！那個黑色的只有兩個洞。」小筵想到蟾蜍的鈕釦是四個洞的，那顆黑鈕釦是兩個洞，條件不符合，用此推翻嫻嫻的想法，但是，他沒有反駁或是取笑嫻嫻，而是說出自己的疑問，和觀察。因為小黑一段讓人疑惑又好笑的話，引發大家思考當別人的想法與自己不相符時，要用什麼樣的方式和回應來面對，學生不是去思考這個「尊重他人意見」的話題，而是直接做出來，用那樣的方式來談論。

## 第四節 愚笨還是聰明

愚蠢的人會做出許多荒謬的事，或是不合理的事，因為人們總是覺得愚蠢的人不用大腦思考，沒有仔細觀察許多顯而易見的錯誤，所以，人們會笑愚蠢的人，他們就像是機器人一般思考，機械化、僵硬、不知變通，只會一個口令一個動作，或是單向思考，有愚笨的地方總是製造出許多詼諧或是幽默。

### 一、愚笨的聰明人

說故事的過程中，我盡量不用表情和動作吸引學生，只依據故事的文字情緒將其朗讀出來，想讓學生把焦點集中在文字文本上，希望引發他們笑和思考的是故事情節，而不是我的肢體動作、聲音或是表情。

《明鑼移山》的故事是明鑼與妻子住在一座山下，那座山不時都會有石塊掉落，砸壞他們的屋頂，或是遮掉太陽，妻子建議明鑼去找村裡的聰明人請示。第一次聰明人建議他砍掉一棵大樹，利用樹幹，以槓桿原理的方式把山移開，當故事進行到這裡，大家都發出嗤嗤的笑聲，還有人大喊「不可能啦！」每一次聰明人給意見時，學生都會笑，並說：「那是個爛答案。」故事最後，明鑼和妻子好像把山移開，其實是山不走人走。

明鑼一次又一次帶著聰明人的建議回家，都沒有真的把山移走，一開始是建議用工具把山移走，就如人們想要除掉阻礙時，會用科學的工具和方式來解決，但是，科學不是每次都行的通；既然科學行不通，以儀式跳舞的方式，來祈求除掉阻礙，也不行；只好去求神問卜，看看非科學的方式能不能解決；還是不行，只好自己遠離阻礙，跳著移山舞，邊跳邊往後面退，直到山變小為止。類似的情節重複四次，使學生覺得聰明人一次比一次笨，有一個學生說：「聰明人應該叫笨蛋人。」其他人也笑著附和。

羅北兒利用邏輯矛盾的概念設計故事，號稱聰明人的人，怎麼每次提出的意見都無效，讓明鑼徒勞無功，聰明人很笨、明鑼夫婦也很笨，學生內心的優越感升起，有的人反駁聰明人，有的人直接提出建議，像是「拿吊車，來吊石頭。」「唱歌根本

沒用。」「爲什麼他們不跟村裡住？」，每個人都覺得自己比聰明人更聰明，而且每個人都想要當聰明人，幫明鑼解決問題。

「爲什麼明鑼和他的妻子喜歡屋子建在山底下？」小筵說。

「他們可以建在比較矮的山旁邊。」嫻嫻提出自己的建議。

「有什麼差別？」我問。

「就不會擋住太陽。」嫻嫻解釋著。

「我去爬山，走較低的小山也會有太陽，只要走小巷就會被擋住太陽。」小儒手放在桌上，用兩隻手指頭當做腳，做出爬山的動作。

「我知道怎麼樣那棟房子的屋頂不會破洞。」小筵又再搶著回應。

「怎麼做？」我問。

「把屋子毀了，再用石頭蓋，就慢慢蓋，就不會毀掉。」小筵站起來邊說邊做動作。

「那他們如果沒蓋好呢？」小郁提出質疑。

「用磁磚才不會把房子用壞。」小儒也提出建議。

「那他們可以住在山頂上啊！」小黑用另一個方式解決。

「可是山尖尖的要怎麼住在上面？」小郁看著小黑說。

討論的過程中，一個解決辦法出來後，有的人會用自己的生活經驗附和，贊同那個解決辦法；也有的人會發現條件不足，再提出假設性問題，讓提出解決問題的人加上其他的條件，滿足解決問題的所有條件。當然也有人不同意別人的想法，直接說出另一個解決方式。一來一往的過程中，學生已經在運用哲學推理思考，當一個命題出現，附帶的條件無法使其爲真，則要加入其他條件，使命題前後一致，並爲真，否則就改變命題，再重新討論，即使沒有正確的答案，對明鑼家的歸處也沒有共識，學生卻已經開始合作思考。認真聆聽、專注思考的人才能發現命題的條件不足，沒有共同的解決方式，卻針對同一個問題提出自己的想法，並檢核他人的想法。

學生假想各種可能性與應變措施，最後，他們把焦點放在故事的結局，明鑼和

妻子跳移山舞，再也不用住在山下，所有的人都認為明鑼沒有把問題解決，他們覺得明鑼原本的想法是要把山移走，可是，山卻原地不動，明鑼與妻子卻把家當背在身上，跳著移山舞，也是「後退舞」離開。

「因為他們一直往後退走。」小筵解釋移山舞的原理。

「因為他們一直往後面走，太陽就會比較小。」小黑提供物體遠近的概念。

「太陽比較小。」小珊覆誦小黑的話。

「他們一直後退走，當然那個山會比較小。」小筵也依著小黑的概念解釋。

「那個移山舞是騙人的啊！」小郁大聲的說。

「為什麼是騙人的？」我問。

「因為只是往後走啊！」小郁回應。

「對啊！」小筵點點頭。

……

「最後他們不是成功了嗎？」我再問。

「是因為他們一直往後走路，他們以為山移動了，其實不是。」小黑說。

……

「明鑼跳舞，怎麼沒有注意到後面的東西不一樣了？他們家後面本來沒有樹。」嫻嫻也提出自己的觀察。

學生認為跳移山舞很荒謬，也很好笑，因為跳舞根本不可能把山移走，很多不合邏輯的情形，明鑼和妻子都沒發現，因為一直後退，所以，所處的空間變的不同，山變小了、周圍的景物有變化，若是後退的距離夠遠，連太陽都會變小，甚至消失在眼前，這些明顯的改變明鑼卻沒有注意到，他們都被聰明人愚弄，使得學生不得不跳出來，幫他們想些辦法。

## 二、拿平底鍋打怪獸

人在遇到危險時，會從身邊拿出很多工具來保護自己或是他人，《青蛙與蟾蜍》的〈christmas eve〉中，蟾蜍假想青蛙遇到很多危險，所以，蟾蜍準備繩子要就青蛙

爬出洞裡、油燈幫青蛙照路、平底鍋打怪物，當故事進行到蟾蜍想拿鍋子把怪物的牙齒打光光時，大家都笑得不亦樂乎，怎麼有人這麼笨，拿平底鍋當武器啊！

「你們剛剛爲什麼會笑那個鍋子？」我好奇學生的笑聲背後的想法。

「拿一隻那麼爛的武器。」小筵說。

「拿菜刀還比較好？」我問。

「不如拿一隻點火的木頭。」小筵補充說。

「不會啊！因爲全部都冰天雪地，丟出去火就熄了。」小郁回應小筵的話。

「拿木頭打他就好了。」小珊把手舉起來說。

「直接拿刀子砍砍砍就好了。」小p裝出眼露凶光的樣子。

「k 芭樂一顆。」小筵笑著又說。

「芭樂一顆，有用嗎？」我疑惑的問。

「那是手榴彈的意思。」小筵解釋。

「k 椰子。」小郁笑著提供另一個應對方式。

學生們都認爲蟾蜍拿的武器—平底鍋—根本無法對付森林裡的大怪物。大家都提出自己的建議，當一個建議出現時，其他的人就會依著環境和故事的情境，提供另外的想法或是建議，用以推翻前一個人的想法，而且武器是一個比一個更先進，從火把、木棒、刀子到手榴彈。大家覺得蟾蜍的行爲很搞笑，竟然會拿一個沒什麼作用的平底鍋當防衛武器。經過一陣討論，芳芳還是很疑惑，每個人都能想到一些比較有攻擊性的武器，蟾蜍怎麼會有這麼荒謬和愚蠢的想法，她問「：爲什麼蟾蜍這麼可愛，要拿平底鍋打怪獸？」

「打不了大怪獸吧！」小黑馬上大聲的說。

「這樣打怪獸只會痛一下。」芳芳猜想。

「爲什麼青蛙不拿刀子要拿平底鍋？」小p堅持刀子比較能對付怪物。

「爲什麼蟾蜍要拿平底鍋，不拿手榴彈？」小黑吸收之前小筵的建議。

「不拿小菜刀？」小郁也持續追問。

「他就沒有手榴彈啊？」小筵回應小黑的話。

大家依然對蟾蜍的應對方式很好奇，一直在猜想蟾蜍的想法，想不透蟾蜍是怎麼思考的，小筵提供另一個觀點，要拿武器也要自己隨手可得的，蟾蜍似乎沒有手榴彈，而他才剛剛做完菜，也許手邊最容易取得的，又最具有攻擊性的武器就是平底鍋吧！接下來的對話又回到蟾蜍的思考運作，如果蟾蜍決定要拿平底鍋當武器，可能有他的理由，學生們試著設身處地，以蟾蜍的角度去思考。

「拿平底鍋打怪物的臉，他的臉還是扁的。」小黑說。

「怪物看到他拿平底鍋，可能以為他要煮菜給他吃。」小筵以十分認真的口氣說。

「可是他沒有拿炒菜的東西啊！」靈靈回應小筵。

「結果打到青蛙啦，青蛙就說夭壽鬼喔！」小郁猜測接下來的情節。

「因為要炒菜給他吃，結果他沒有拿炒菜的東西，然後打到青蛙，青蛙就說夭壽鬼喔！」小黑幫小郁的情節猜測加長，並補充詳細過程。

「什麼？」我聽的一頭霧水。

「……」小筵想說些甚麼，但是卻欲言又止。

有的學生本來一直無法理解蟾蜍的想法，一直試著提供自己的想法，後來，小筵提供一個設身處地的概念，大家開始想像，若自己是蟾蜍，為什麼會拿平底鍋對付怪物。整個討論就像是把平時學生的對話模式再現，當學生聽到一個和自己理解有衝突的概念或是想法時，心中產生不認同的念頭，會試著提供自己認為更好的方式，經過一番討論後，總會有人發現，自己提供的想法不一定適用於當事人，於是，轉向設身處地，試著猜想當事者，也就是蟾蜍拿平底鍋的用意。他們發現，別人用他們解決方式也是有一番思考，也許是想要把怪物臉打扁，或是做菜給他吃，分散他的注意力。

有人意識到，當自己和他人的想法不同時，應該先試著理解他人作法背後的想法，而不是急著提供自己的解決方式，因為這樣的發現，使得以後的討論增加善意的回應，不只是批判和建議，更多了理解他人想法的階段。

## 第五節 小結

以笑聲作為一個根據，我相信兒童在聆聽故事時，會有自己的想法，腦中會有自己的思考，外顯的反應就是笑，那也是我所能觀察到的。在探索團體中，追尋著笑聲，去發掘笑聲背後的思考，我不清楚他們的笑聲是不是都和故事中的幽默有關，但是，我能確定引發學生笑的故事段落幾乎都含有荒謬的成分，有些荒謬能進入到幽默的世界，有些荒謬只能停留在荒謬，可是，他們都引發兒童的思考。

根據柏格森的滑稽理論，他發現笑必定和僵硬有關，其中的僵硬是說活生生的生命，變得像是機械一般，被人操縱，持續重複相同的行動，一切得行為都顯得很愚笨，其實，這也是一種荒謬，人明明有自主權，能夠自我思考和行動，怎麼變成木偶般的僵硬呢？佛洛伊德也提到荒誕的想法會引起他人的詼諧意識，當人們發現其荒誕的想法，背後自有一套邏輯，也會覺得好笑。

學生笑兔子先生的重複相同的建議，思考不知變通就像機械一樣僵硬，每次都要小女孩提醒；笑魚追貓不符合社會和大自然的現象，產生一種疑惑，最終，學生試著解釋，將疑惑和荒謬合理化；笑蟾蜍把種子當人照顧讓它們長大，最終種子發芽成長，蟾蜍卻歸功於自己的努力照顧，連學生都可看出種子長大與蟾蜍的照顧無關，已知和結論是不合的；笑蟾蜍以平底鍋當武器，要去拯救青蛙，卻拿一個不足以抵擋的武器，蟾蜍是天真還是愚笨，學生自認為能隨手找到更好的武器，他們覺得蟾蜍明明這麼擔心青蛙，卻好像在玩扮家家酒。

在我的探索團體中，引起學生笑的幽默有許多的類型，包括「僵化作用」兩個事件或人互動中，一個人忽略另一個人的提醒或是建議，呈現的反應是僵硬並機械化，使得他表現出行動或是思考的重複性，好像一而再，再而三的觸犯到規章，對他人的提醒充耳不聞。

「疑惑與頓悟」剛開始對不符合邏輯、錯置的關係與語詞，或是不合社會性的事件和人物反應產生疑問，經由探索追問，豁然頓悟其中不合邏輯，乍看之下沒關聯的事件，變得有意義。

「天真的愚笨」看到他人的愚笨想法或是行為，這個愚昧不是我們平時說的蠢，

而是一種兒童的天真，思考以直線的方式進行，由這端直接連到那端，中間很多的因素都沒有考慮，原因和結果可相對應，但是把中間的過程和可能性加入後，原因和結果的搭配就會變得很荒謬。

從學生的討論敘事中，可以發現兒童有笑反應的敘事，分為三種不同的幽默類型；但是，其中都含有荒謬特性，無論是「僵化作用」、「疑惑與頓悟」或「天真的愚笨」都與荒謬有關，一個有生命的人表現的像機器人一樣，本身就是一種荒謬；一個荒謬讓人不解的事件或是行爲；一種直線性的荒謬思考，不考慮過程和周圍的細節，故事文本引發兒童幽默思想的情節都含有荒謬成分，而那些荒謬情節也刺激兒童主動思考，在團體討論時，那些與荒謬成分有關的幽默敘事，是最能引起學生討論的話題。



## 第肆章 兒童的邏輯敘事

### 第一節 邏輯與敘事

大部分成人認為邏輯推理是很複雜的思考過程，兒童不太可能有這樣的能力。兒童能學邏輯嗎？這答案是肯定的，邏輯和敘事有很大的關連性，敘事可能是書面的文字、口頭的對話、一段口述故事……等，經由敘事將邏輯思考外顯呈現，敘事的最大媒介就是語言，能夠聽得懂對方的敘事，也能回應，基本上要有一定的推理能力，而這個推理能力和語言相關。成人與兒童對話時，兒童必定要聽得懂對話的主要訊息和目的，才能正確的回應，這個過程就是邏輯能力的基礎構成，奧斯坎揚(Frederick S. Oscanyan)在一篇〈教兒童邏輯〉<sup>17</sup>(暫譯，*Teaching logic to children*)曾寫道：

連結推理能力和語言能力是看似可信的，因為覺察到句子和句子間的關係是須要邏輯思考，而且使用或是理解複合的句子，像是提出問題和理解答案，是語言能力的早期標記。曾有人對此有覺察，發現那個基礎邏輯因子似乎是不須要驚訝，是早期句子連結的一部分，(語言學中有標記著邏輯關係的，像是如果、然後、和、或是)藉著聆聽兒童說話這個可以容易的被證實。<sup>18</sup> (276)

以他的觀察，他認為兒童能夠使用語言交談，顯示他們有部分的推理能力，而推理和邏輯能力關係密切。

我的學生在探索團體中，能夠發覺故事中的荒謬幽默，而發笑，即是一種對邏輯的敏銳度，不合邏輯的敘事和事物反應才會造成荒謬，學生以笑聲反應後，先提

---

<sup>17</sup> Matthew Lipman and Ann Magaret Sharp, *Growing up with Philosophy*. 〈Teaching logic to children〉 USA:Kenda/Hunt Publishing Company,1994.此書是本合集，挑選許多學者研究兒童哲學的小論文，此註引用的是 Frederick S. Oscanyan 所寫的一篇有關兒童學習邏輯的論文。

<sup>18</sup> 此段原文為：Associating reasoning skills with linguistic competence is plausible because perceiving relationships between sentences requires logical thinking. And using and understanding multiple sentences, such as in asking questions and comprehending answers, are early marks of linguistic competence. Once one becomes aware of this, it comes as no surprise to discover that certain basic logical particles(linguistic terms that mark logical relationships, such as “if”, ”then”, ”and”, “or”) are parts of early coherent sentences. This can easily be substantiated by listening to children speak.

問或是分享想法，這些提問和想法都會集中於他們認為荒謬的敘事段落。就如奧斯坎揚說的，能夠從故事中發覺荒謬，從荒謬中產生疑惑，並將腦中的思考整理成完整的句子提出問題，從同學的回應中去解除自己的疑惑，整個過程須要有一定的推理能力，一步接著一步解析，這些步驟都是邏輯能力的發展基礎。邏輯能力是一種思考，很難檢測，如果沒有和語言放在一起，幾乎無法得知邏輯推理過程，此章接下來的各小節，會呈現兒童在探索團體中的對話敘事，由敘事過程中去發現兒童的推理能力和邏輯思考。



## 第二節 另一個世界

大部分的成人只有一個世界，就是人類的世界，有一些可能發生的事，有更多不可能發生的事；但是，兒童的世界多了另一個童話世界，所有不可能的荒謬事，在那個世界都可能發生。鳥會說話、花會走路、還有小仙子在跳舞，所以，有時候和兒童對話，要先仔細聽，他們現在用哪個世界的規則在對談。

### 一、時間與夢

青蛙叫蟾蜍起床，蟾蜍說到了五月冬眠才結束，青蛙迫不及待將日曆撕到五月。

「怎麼可能過一天就到五月。」小筵聽完《青蛙與蟾蜍》的〈春天〉說了這句話。

當小筵說完那句話，大家都笑著附和「對啊！」他顯得很得意，似乎自己發現一個很好的問題。時間飛逝只能是一種誇示的形容，不可能在現實生活中出現，實在太荒謬了，而蟾蜍竟然沒發現，還起床準備和青蛙出門。學生笑蟾蜍的愚笨與不查事實外，也開始思考時間的問題。

「時間怎麼可能過的這麼快。」小郁也產生這樣的疑問。

「每一個人的時間都一樣嗎？」我問。

「每個人一天都只有二十四小時。」小珊小小聲的說。

「我覺得下課時間一下就過了，上課過很久。」芳芳急著分享自己的發現。其他人都沉默不語，在思考著這個發現，芳芳提到的已經不是物理上的時間，她說的是情緒的時間，相對於快樂忘我的時間，要學習專注的時間顯得慢長。

「好像快樂的時間過得特別快。」小筵補充。其他人也都點點頭。

「看電視一個小時很快就過去，去上英文課，半小時就覺得很久，我都一直看時鐘。」小儒回想自己的經驗。

團體中的一些學生意識到時間的不同層次，與羅伯·索科羅斯基在《現象學十四講》談到的時間性不謀而合，他將時間結構分為三種層次：

第一個是世界時間(world time)，即時鐘與日曆時間，也可以叫超然或

客體時間(transcendent or objective time)，這是世界上種種事件與歷程的時間……第二個層次是內在時間(internal time)。……這種時間屬於心理行動與經驗……第三層是內在時間意識……。(192-3)

有的人認為每個人一天的時間都是二十四小時，每個人都不會多也不會少，是將時間放在世界時間的層次。後來，芳芳提到快樂的時間總是過得比較快，他把時間放在第二到第三個層次之間，這個時間是在經驗和情緒中被談論，而且有覺知到第二個經驗事件裡的時間，但是，他們又不完全能解釋清楚自己是如何意識到第二層時間。

當大家都還在沉默中思考時，小黑說：「蟾蜍應該在做夢，才會一天就到五月。」我發現大部分兒童會把夢歸在抽象不實一類，只要是在現實生活不可能發生的，都放到夢裡，就像是童話故事一樣，一切不可能的幻想和神奇力量在夢和童話都會發生，不需要任何解釋，小黑就是依據這個原則，如果蟾蜍真以為時間這麼快，他可能是在夢裡。

「每次都會夢真的。」小儒覺得夢裡面的在真實生活也會發生，他不同意小黑關於「夢是假的」的說法。

「有一次我夢到小筵打我，然後小筵真的打我。」順著小儒的話題，談論日有所思，夜有所夢。

「那是你倒楣，他說有一次夢到我打他，到了昨天他一直惹我，一直惹我，我就打他。」小筵馬上接著說。

「我不小心打他，他就打回來。」小黑無辜的說。

小黑發現一個現象，雖然是夢，夢裡的世界是另一個幻想的是地方，但是，有時候夢裡的事，醒來也會成真，所謂日有所思，夜有所夢，夢與潛意識的關係佛洛伊德研究許久，在這裡不多談。

## 二、慢蝸牛當郵差

大部分的人都希望自己要傳達的訊息，可以很快的到達接收訊息方的手上，所

以，像是寄信會分成平信、限時，甚至掛號，越快送達費用越高，大家都期望快一點讓對方收到訊息。但是，阿諾·羅北兒的《青蛙與蟾蜍》的故事〈The Letter〉，卻讓蝸牛當郵差，當我故事說到青蛙把信交給蝸牛郵差時，學生都以疑惑的眼神看著我，似乎是我把故事說錯了。芳芳就笑著說：「為什麼蝸牛速度這麼慢還可以當郵差？」而其他人也跟這附和，大家的表情就是一副不可置信的模樣，誰會讓蝸牛當郵差啊？每一個臉上都一副疑惑的表情，似乎是在懷疑作者的角色安排，同時也在笑蝸牛的行動速度與工作的反差，當中的荒謬。

「因為他有飛跑鞋。」小黑又開始施展他無限的想像力，回應芳芳的問題，同時也幫蝸牛當郵差合理化，因為多了一個前提，蝸牛有一雙神奇的飛跑鞋，可以幫助他跑得很快，所以慢蝸牛也有資格可以勝任郵差這個工作。

「什麼是飛跑鞋？」小儒說。

「跑得很快的鞋。」小黑馬上接著要解釋。

「四天後耶！四天後耶！」靈靈用驚訝又十分大聲的聲音說著，在懷疑著飛跑鞋的功能，同時也是對蝸牛當郵差的不合理性再次強調，誰會讓動作這麼慢的蝸牛當郵差，四天後信才到達收信人手上。

「為什麼要說四天後耶，有什麼特別的意思嗎？」我試著請靈靈解釋清楚，那句話的涵義。

「四天後蟾蜍才拿到那封信。」最初對蝸牛當郵差有疑惑的芳芳幫她回應。

「四天以後才把那封信送來。」小筵也用自己的話，重述靈靈和芳芳的意思。

「那他還說那是跑很快的鞋？」靈靈將小黑說的飛跑鞋放到故事裡頭，假如有飛跑鞋，那蝸牛當郵差就可以成立，但是穿上飛跑鞋後，蝸牛還是花了四天才把信送到，那飛跑鞋有什麼用啊？

「因為那個青蛙當天信交給他，為什麼蝸牛四天後才到蟾蜍家，那麼慢？」芳芳一直對自己的問題很感興趣，無論大家討論什麼，他都要把問題引到蝸牛當郵差的不合理性。

「動作這麼慢。」小儒。

「一般的郵差本來就送信送比較慢。」嫻嫻覺得沒甚麼好奇怪的，因為生活中的郵差送信，也有可能很慢。

「沒有啊！」芳芳依然堅持。

「一般的郵差是騎摩托車，蝸牛是用走的。為什麼他不是用騎摩托車？」小儒幫蝸牛加上另一個外在工具，因為郵差都是用摩托車送信，所以，蝸牛也可以騎摩托車，這樣送信的速度就能變快，這就解決蝸牛當郵差的不合理性，有了交通工具，慢吞吞的動物也能加快速度。

「爬的啦！因為他是蝸牛。」小黑從童話世界跳出來，他原先幫蝸牛加上飛跑鞋，用以支持自己的想法，他認為蝸牛也能當郵差；可是，在這裡他又回到現實世界中，否定蝸牛可以騎摩托車，因為一般的蝸牛都是用爬的，他自由自在的在童話與現實中穿越，只要哪個地方有支持他的論點，他就往哪跳。

兒童與成人一樣，在討論一件事情時，會因為判準不同，而產生不同的結論，對於部分兒童來說，他們多了另一個世界的標準—童話故事，一切不可能的事，在童話世界中都可為真。蝸牛動作慢，在現實生活中，不會有人請一個慢郎中來擔任傳遞消息的人；但是，只要在童話世界裡，就有無限可能。芳芳和小黑對於蝸牛當郵差的判準是不同的，一個人是從現實生活來看，另一個人是從童話世界來看，因為判準不一致，所以，討論時無法有共識。

故事本身就是屬於虛構的，角色是動物，芳芳用現實生活的標準來談論他們的真實性和合理性，是有點危險，但是，故事中的角色又是如此得讓人熟悉，他們的生活和兒童似乎是連上線的，他們의思想和行爲，就像是兒童一般，即使角色是虛構的，但是就像是兒童思想和行爲的再現，芳芳會產生蝸牛不適合當郵差的疑問也是很正常的，因為她已經認同故事中的角色，把他們生活化。

這場討論中，不只有小黑悠然的穿梭於現實與童話，其他的學生也是如此，也因為他們討論的世界包含真實世界和童話世界，對話產生很多好玩的內容，他們不選擇用假設的句型，像是「如果蝸牛穿上飛跑鞋，他就能夠快速送信。」他們會直接用「因為蝸牛穿上飛跑鞋，他能夠快速送信。」在學生的意識中，兩個世界是可

以同時被討論的，因為任何事都是可能的，根本不需要用「如果」。

「爲什麼青蛙那邊的郵差是蝸牛不是人類？」小筵在大家都被現實世界和童話世界混淆時，提出這個問題，同時也是間接的解決慢蝸牛當郵差的問題，把場景拉到現實世界，郵差變成人類，那蝸牛不可勝任郵差的問題就解決了。

「我覺得有點怪怪的，青蛙那邊是哪邊？」芳芳請小筵說清楚他的問題，那邊可以指稱很多地方，到底小筵問題中的那邊是哪個確切的場景或是地點。

「有可能那邊是動物世界。」小郁說出自己的猜測。

「就是故事裡青蛙住的那邊。」小筵解釋。

「可以寫樹林。」小郁。

「樹林可能有人類。我說的是人類不在的地方。」小筵認爲樹林裡可能會有人類，他把青蛙居住的地方設定爲無人類的世界。

「哪裡？」小儒也有疑問。

「故事書那個世界。」小筵也不清楚青蛙到底住在哪裡，但是，他知道青蛙一定住在故事書裡說的那個世界。

「故事書哪裡裡面？」芳芳還是無法理解，或是他想請小筵解釋得清楚一些。

「有誰可以幫他想想怎麼改句子？」我覺得小筵已經說得很清楚，可是還是有人有疑問，我想最好的方式就是讓他們幫小筵修改句子，把疑問轉成建議，這樣會比較具體，讓不清楚的人直接使用示現法，將自己認爲能夠完整表達的句子說出來。

「爲什麼青蛙住的那個地方，郵差是蝸牛不是人類？」小筵依然堅持著要自己解釋清楚，當他說這句話時，再也沒有人有疑問，芳芳也以沉默表示認同。

### 第三節 模糊概念的推演

人是一種意志力不堅強的動物，知道很多道理，和不該做的事，行為還是會脫軌。對兒童來說，他們也是如此，當他們聽到故事中的角色做出如此荒謬的事，他們會覺得好笑，從中產生疑惑，試著去尋找合理的解釋，也許是幫角色解釋或是以自身的經驗說明。故事中的荒謬事件是其來有因，主角表面上說一套，事實上又做另一套，看似幽默令人發笑，經過討論和思考，荒謬的事件解釋後，都變得合理。

#### 一、勇敢的青蛙和蟾蜍

什麼是勇敢？當一個勇敢的人需要有哪些條件呢？《青蛙與蟾蜍》系列的一個小故事〈brave〉，就是在討論勇敢的議題。

當故事進行到青蛙問蟾蜍：「你有沒有覺得這本書的人都好勇敢喔！他們都不會覺得害怕。」

「因為他們有修練過。」小筵笑著說。

「而且那故事是假的。」小郁聳聳肩說。

「因為他們有被燒過，到最後他們就不怕了。還有被踩過。」靈靈邊說邊指著書中的圖。

「那都是假的啦！」小郁再次強調。

接著故事說到青蛙和蟾蜍要去爬哪座山，青蛙說：「看看我們勇不勇敢？」蟾蜍和青蛙爬山時遇到蛇就躲在石頭後，然後大叫，我才不怕呢！我很勇敢。

學生聽到這個段落，全都大笑，笑青蛙和蟾蜍的「勇敢行為」，羅北兒在玩矛盾的小遊戲，青蛙和蟾蜍明明是遇到危險躲起來，卻聲稱自己很勇敢，學生笑他們兩個一點都不勇敢，還愛說大話。

「很勇敢又躲起來？」小郁笑著說。

「我跟爸爸騎車到一座山上，就一群狗要追我們，爸爸就一腳把狗踢開。」小筵搶著分享爸爸的勇敢事蹟。

故事進行到蟾蜍和青蛙在石頭後面說，「我不怕我很勇敢」，學生就會笑，有的

人還能跟著故事一起大喊這句話。故事重複的播放青蛙和蟾蜍的「勇敢行爲」，而青蛙和蟾蜍認爲自己真的很勇敢，到了故事的結尾，兩個人躲到蟾蜍的家裡，一個人躲在棉被裡，一個人躲在衣櫥裡，兩個人還是覺得對方很勇敢，而且以身爲對方的好友爲榮。

「好爛喔！都一直躲起來。」靈靈一副不以爲然的樣子。

「你們覺得青蛙和蟾蜍勇敢嗎？」我問。

「不勇敢。」大家都搖著頭說。

「他們都躲起來，才把頭伸出來，那有什麼好勇敢。」靈靈說。

「你覺得他遇到蛇要怎麼要才勇敢？」我試著讓學生說出自己面對大蛇時的反應。

「把牠殺死。」小珊以堅定的口氣說。

「殺了牠。」靈靈附和。

「如果有空罐子。拿東西，厚厚厚。」小黑做出丟東西的動作並配音。

「或者是砍掉他的尾巴。」靈靈說。

「爲什麼岩石掉下來，蛇還和老鷹來都要躲？」小黑疑惑的說。

「本來就要躲，不然是要被吃掉喔！」小珊把手放在桌子上，身體挺起來說。

「所以躲就代表不勇敢？」我問。

「那要被吃掉喔？」小珊說。

學生剛開始認爲躲開危險不是勇敢的行爲，應該要直接面對危險，對抗它才能稱做勇敢，青蛙和蟾蜍縮頭縮腦的，還說自己很勇敢，學生似乎不贊同青蛙和蟾蜍自認爲勇敢的說法，甚至覺得他們很可笑。但是，小珊提供另一個思考的角度，遇到強大的危險，又無法抵抗時，不躲起來，可能會失去生命，這是關於勇敢的另一個層面，如果對抗危險的事很勇敢，最後卻失去性命，那個勇敢的行爲是否只是一個有勇無謀的行爲，不能稱做真正的勇敢呢？而青蛙和蟾蜍在石頭後面大喊，「我很勇敢」時，是否在強調自己很勇敢的躲在石頭後面，即使被人說膽小，但是選擇聰明的方式，不傷害自己，不讓自己和不可解決的危險面對面交手。

「你們在生活中有什麼行爲是很勇敢的？」我問。

「我可以對抗我哥哥。」小珊以玩笑似的口氣說。

「我去騎腳踏車，回家的路上我就閃過牠，自己撞到牆，怕撞到青蛙。」小筵得意的說。

但是，其他的人都沒有反應，從他們茫然的表情得知，他們不認爲那是勇敢的行爲。

「你們覺得小筵這個行爲勇敢嗎？」我探測性的問。

大家都搖頭。

「把青蛙壓扁就勇敢嗎？」我問。

「傷害小動物不勇敢。」小筵解釋。

小筵想要解釋他認知的勇敢，是保護弱小者，而不顧自己的危險，還撞到牆，他也許會因爲閃青蛙受傷，但是，其他人不了解他的勇敢行爲。

「我跌倒不會哭。」芳芳在一片沉默中說。

大家笑了，對他們來說那似乎不是勇敢的行爲，或是，在他們的想法裡那是比較小的兒童的勇敢行爲，對三年級的人來說，本來就不應該跌倒時哭。

「有些人跌倒也不會哭。」小筵回應。

小筵認爲勇敢是做別人不敢做的事，而芳芳的勇敢行爲似乎很多人都有，難道和別人相同的行爲就不勇敢嗎？勇敢不是應該是自己判定嗎？因爲只有自己知道自己最害怕又必須要克服的「危險」。

「哭就不勇敢嗎？」我問。

「搞不好，你做完一件勇敢的事情，然後哭了，例如你殺了一隻蛇，結果你突然得害怕哭了。」嫻嫻舉例。

「這樣勇敢嗎？」我再問。

「勇敢。」大部分的人頂著贊同的眼神說。

當我問學生在生活中是否有做什麼勇敢的行爲，我試著從例子理解他們對「勇敢」的定義。從學生的討論和生活例子中，得出他們對勇敢的看法，一定有一個危

險或是具有威脅性生命的事件，然後要面對那個危險或威脅事件，對抗的前提是自己準備好，而且有能力去對抗它，否則躲開會比面對更好，另外，面對危險時還是可以有害怕的反應，像是哭泣。

從學生的回應中獲得一部分「勇敢」的定義，但是，不夠完整，例如他們沒有談論到若是突破自己的恐懼，去面對一件事也可稱做勇敢，像是一個不敢在眾人面前說話的人，突破自己的恐懼，在一百多人面前演講，若是給與學生足夠的時間，他們必能將勇敢的定義建構得更完整。

## 二、再吃最後一塊餅乾

「再看最後一次」、「再玩最後一次」、「再吃最後一個」，每個人都有這樣的經驗，想要用意志力控制自己「停止去做那件自己很想做的事」，以減肥的人為例，大部分意志力堅定的人，就會減肥成功變成苗條身材；相反的就會繼續維持肥胖的身材，差別就在於那多的最後一口是否可以停止。

《青蛙與蟾蜍》中的〈cookies〉就是一個關於意志力的故事。

蟾蜍烤好吃的餅乾要給青蛙吃。牠們一片接著一片不停的吃。

蟾蜍說：我們不能再吃下去了，吃太多會……

「會變胖。」小珊笑著說。

蟾蜍說再吃最後一塊，青蛙說：我們真的不能再吃了，邊說手邊放到碗裡面。

「爲什麼你們最後會笑？」我問。

「因爲一下烤餅乾一下烤蛋糕，都是甜的啊！」小p說。

「回去烤蛋糕，蛋糕是巨無霸的，烤完又一直吃一直吃，越吃越大，又給人家吃，又一直烤。」嫻嫻用手比出大蛋糕的形狀。

「他們一直說在吃最後一個就好了。」小郁用放在桌上的手撐著頭說。

「因爲他說再吃最後一個，那他幹嘛還要吃？」小儒搶著說。

「他爲什麼要說最後一個，最最後一個。」小郁接著說。

學生們感覺的青蛙和蟾蜍的矛盾，口裡一直說「再吃最後一塊」，手卻無法控制

的伸向餅乾碗裡頭，看來像是頭腦的意志無法控制身體的行為，實際上，意志力似乎不夠堅強，或是沒有意志力可言，只是嘴巴上說說。這個故事製造一種詼諧，引發學生的興趣，而這種經驗對我或是學生來說太熟悉，青蛙和蟾蜍的行為根本就是人類生活的翻版，行為不斷的和意志力在對抗，看著自己的翻版在故事裡對抗餅乾的誘惑，是一件好笑的事；另外，看著一個人所做的和自己所希望做的呈現相反，而且還以呼喊口號的方式提醒自己和友伴，這也製造一種詼諧。

「你們會有這樣的經驗，最最後一個，最最後一次？」我追著這個問題問。

「我會跟媽媽說再買最後一次糖果，最後一次結果，現在還在買。」芳芳用手掩著嘴說。

「我打電動，每次我姐說要做報告，我就說再一個再玩一個，結果玩了二十幾個。」小黑笑著說。

「我爸說只能玩半小時，我就說再一下再一下，常常玩三個多小時。」小筵接著說。

「所以，我們說再最後一個，我們心裡真的這麼覺得嗎？」我問。

「為什麼蟾蜍克制不了，一直很想吃？」小黑回應。

學生接二連三分享自己「最後一次」的經驗，故事中的青蛙與蟾蜍認為自己不該吃餅乾，是因為怕吃太多會生病，可是，又克制不了餅乾的誘惑；學生們分享的經驗則比較偏向有一個外在的力量在控制他們，給他們一個限制，使他們不得不放棄自己當下很想要繼續的行為。

「你們有沒有青蛙那種力量？」我試著引學生討論自己的力量。

「有，我們的力量比牠還要大好幾百倍。」小儒站起來說。

「有啊！把它吃完。」嫻嫻似開玩笑的口氣說。

「你們的力量是什麼力量？」我回應。

「我說吃最後一次餅乾就好，上個禮拜媽媽說最後一次，我就沒再吃了。」芳芳說。

「什麼樣的力量讓你放棄吃，是不是代表你沒有那麼喜歡原本那件事了？還是

說有什麼力量讓你？」我追問。

「是阿婆要我不要吃。」小筵以一付被強迫的口氣說。

「青蛙和蟾蜍是靠自己的力量。」我說。

「我們有人盯啊！」小黑接著我的話說。

「我就跟阿嬤交換條件，我以前說要買餅乾、糖果和書她都讓我買，現在她只讓我糖果，玩具和書都不讓我買，因為很貴。」小筵看著大家說。

青蛙和蟾蜍的力量，那股意志力用於控制他們，不去吃那吸引他們的餅乾，這裡產生一個矛盾之處，就如 G.B.馬修斯在《哲學與小孩》的〈故事〉中所談論此故事的一樣：

「青蛙所描述的缺乏意志力(—事實上，我們人人都有過這種經驗)，開始看起來是你的兩個、或是兩個以上的欲願起了衝突，癩蛤蟆想停止；但是，他更想吃那些餅乾。」(96)

你想用自己的力量去限制自己「做自己非常想做的事，到底想要還是不要的意志力比較強大，這裡的意志力似乎被分散，一股是想要的欲望，另一股是限制自己那欲望，但是；學生談論的似乎不只是自我意志力的把持問題，除了自己的意志力，還有來自外在的限制力量，迫使他們停止他們的欲望。他們想要的那股意志力顯然比停止欲望的意志力來的強大，所以無法自我控制，使得周圍的成人必須施加壓力幫他們控制那股欲望。

「青蛙和蟾蜍他們有自己的力量，小筵舉的例子和芳芳的都是別人控制了，有沒有人是自己控制的。」我整理學生的經驗敘事。

「有一次我們去吃火鍋，結果吃完要吃冰，姐姐和媽媽都去吃，結果我沒吃因為我覺得自己有點咳嗽，我很想吃，還是沒吃。」小聲的說。

「克制自己的原因是什麼？」我問。

「咳嗽。」小儒搶先說。

「怕感冒，浪費媽媽的錢，所以克制自己沒吃冰。」嫻嫻接著說。

「我去合作社買東西，我現在很少去，媽媽說錢是買早餐的……」芳芳在我旁

邊看著我說。

「你是說把錢拿去買其他東西，就不能買早餐？」我問芳芳。

其他學生一陣安靜，可能在思考這個問題，也可能在想自己的經驗。

「爲什麼覺得沒有買早餐不好？是媽媽說的關係嗎？」我再問。

「我覺得我沒有缺，所以我不買了。」芳芳小小聲的回應。

兒童有可能有意志力去克制自己的欲望嗎？他們都須要靠外界的力量來協助他們嗎？從與學生的對談中似乎得到否定的答案，兒童也能有強大的意志力去對抗欲望，對抗想要做，但是不適合做的欲望。當然，有些人的意志力較脆弱、甚至缺乏意志力，但是；成人不也是如此嗎？欲望也算是一種意志力，一種想要的意志力吧！。

討論時，我試著把學生拉到實際的生活經驗上談論，才不會空泛的談論定義。從他們分享的生活經驗中，能夠叫真實的體會他們對意志力的認知和使用，即使他們還不能控制的意志力，至少他們討對談中，知道意志力是由自己本身出發，而非外界的控制力，關於這個主題，學生們在接下來的討論更能舉出確切的思考歷程，來討論自己是如何使用意志力。

「如果你真的很喜歡的東西，要怎麼樣控制自己不買？」我問。

「她說她以前很常去合作社，現在很少了。」小郁重述芳芳的想法。

「她說現在不需要。」嫻嫻也說。

「你現在不缺，可是又很喜歡。」我再追問。

「把它當作沒看到。」小黑眯著眼說。

「它就在你眼前，你就看到了。」我再問。

「把頭轉到別邊。」小珊做勢把頭轉到背面。

「克制自己不要買。」小儒大聲說。

「青蛙和蟾蜍也是克制自己還放到櫃子上，那麼高，結果還是拿下來了。」我舉青蛙和蟾蜍的例子讓學生思考，有些意志力脆弱時要怎麼辦。

「故意用壞，再買。」小黑說。

「可以等，等東西用壞再買。」芳芳解釋。

「如果被別人買走了呢？」小儒問。

「還是買來先放著。」芳芳接著說。

「可是錢就先花了。」我想學生沒聽清楚前提。

「買來，然後用舊的筆芯，新的筆殼。」小筵建議。

學生們剛開始所謂的意志力是假裝沒看見那個存在的欲望，但是，那是無法成功的，欲望就是在那裡，無法忽視它。有人開始試著將欲望轉成需求，這樣就是生活的必需品，而非多餘的欲望，或是儲存欲望，這些都不能稱做意志力，因為他們已經對欲望屈服，意志力似乎很薄弱。

「這樣你還是已經買了啊！沒有克制自己沒有買啊！」我說。

「有一次我看到合作社有一隻新筆沒有買，沒有買，隔下一次又看到另一種新的還是沒買。」小黑馬上回應我的想法。

大家你一言我一語的，試著要釐清意志力的使用和控制，我看到小 p 小小聲的想說些甚麼，我請大家靜一下，聽聽小 p 的想法。

「這邊有一隻惡魔，那邊有一隻天使。惡魔說去買新筆，天使說要買早餐。」小 p 邊說手邊比自己的肩膀，好像真的有天使和惡魔一般。

「天使和惡魔在吵架。」小郁重述她對小 p 的理解。

「假裝沒聽到。」小黑笑著說。

「不要聽惡魔的話。」靈靈激動的說。

「不然把錢給我好了。」小儒翻出手心說。

「去找心理醫生把惡魔趕走。」小筵插出一句。

學生談到意志力有天使和惡魔的形象，天使督促你做好的事情，惡魔則擴大你對誘惑的欲望，前頭與學生談到的意志力都是去克制自己想做的一件事，有時候，堅持做一件困難的事也要意志力，天使和惡魔的聲音都會影響人的意志力，學生認為腦中有兩方在拔河，其實那兩方都是自己，同一個人的兩個想法，天使是意志力的代表，拉著人堅持某些好的事；惡魔則是摧毀意志力的代表，拉著人放棄某些好事，這是學生解釋意志力在腦中運作的方式，既幽默又寫實。

#### 第四節 製造語言遊戲

語言有其複雜的文法和結構，一定要對其熟悉才能將語言玩弄於手中，此章的開頭提到，兒童是否能學邏輯，只要兒童能用語言溝通，他們就能學習邏輯，因為語言文法的理解也須要邏輯性。兒童能理解成人說的話，並且以適合的內容回應，這中間的邏輯互動過程是很複雜的，倘若，兒童能利用語言創造遊戲，那他們是必須要有更強大的邏輯能力來支撐，他們要先知道那個語言遊戲的規則，也就是要先有一套完整的邏輯系統存在，接著才能設計出可供操作的語言遊戲。無論是發明遊戲的人，或是參與遊戲的人都要有一定的邏輯能力，這個語言遊戲才能產生。

##### 一、如果不會……

語言遊戲不是成人的專利，兒童更懂得利用語言的各種特性來遊戲，我與學生在討論羅北兒《青蛙與蟾蜍》的〈Garden〉時，他們也玩起了「如果……」的語言遊戲，但是，他們改變一些地方，把肯定句改為否定句，「如果……」變成「如果不會……」。

「他為什麼不要種向日葵。」小黑好奇蟾蜍為什麼不種向日葵。

「我們不知道花是什麼花，應該要等它長出花才知道。」我說。

「他可以去看青蛙的花。」小黑建議。

「或是青蛙給它種子的時候，可以寫上花的名字。」小黑想了一下，又提出另一個解決方式，可是在種子發芽開花前，就知道花的名字。

「直接用講的就好啦。」小郁很快的回應。

「如果青蛙不會寫字呢？」小儒提出一個假設。

「就用講的啊！」小郁說。

「如果青蛙不會講話呢？」小儒又再提出一個假設。

「用手比啊！」小郁再接再招。

「如果蟾蜍看不懂呢？」小珊也加入這個假設的語言遊戲。

「用腳在土上面寫字啊！」小郁覺得比手勢看不懂，可以用腳寫字，她把先前

青蛙不會寫字的假設，解讀為不會用手寫字，也許是手有缺陷，可改用腳。

「重點是……」小儒也被搞混了。

「他就不會寫字啊！如果青蛙會寫字，又沒有筆呢？」小珊解釋青蛙不會寫字，是不認識字，同時她又提出一個假設。

「他可以用手指在地上寫啊！」小郁認為如果青蛙會寫字，所有的問題皆可解決。

這段對話中，小儒開啓「如果不會……」的假設遊戲，一次製造一個前提，讓小郁破解，當小郁解決一個假設性的問題，小儒緊接著再加上另一個前提，如果前提夠清楚，這個遊戲就可以一直玩下去，這個遊戲停止的原因是，學生們對「如果青蛙不會寫字」的理解不同，有人認為青蛙不會寫字的意思是青蛙不知道怎麼寫字，或是青蛙是文盲不會寫字；有人則認為青蛙不會用手寫字，卻可以用腳寫字。

即使這個語言遊戲停止，還是讓參與討論的人覺得很好笑，一個假設的句型，可以讓學生這麼認真的回應，而且，對答之中都符合邏輯，這就是兒童敘事讓人覺得幽默的地方，也許小儒只是一時興起，開啓這個遊戲，但是，就是有人願意跟她玩下去，也許這個敘事的過程沒有得到一個的結論，卻帶給人樂趣。

## 二、因果句

與學生討論時，若是開放把問題說出來，直接對談，有時候學生們可以聚焦談論，有時候卻無法聚焦，導致有人覺得無聊。當我在說《青蛙與蟾蜍》的〈Garden〉，學生在過程中有很多想法和問題，一個接一個穿插在說故事的過程中，最後故事結束時，反而，沉默許久，都沒有人有想法，我就請他們再想想，我會把問題寫在黑板上，這時又有許多問題蹦出來。

「爲什麼蟾蜍不給花淋雨？」靈靈問。……

「爲什麼蟾蜍都沒有耐心？」芳芳。

「爲什麼蟾蜍要說故事給種子聽？」小郁。

「說故事和發芽有什麼關係？」小筵問。

「爲什麼蟾蜍覺得下雨天種子太溼會爛掉？」小 P 接著問。

「老師，靈靈和小 P 的問題很像。」小筵在問題都寫於黑板上後說。

「哪會很像？」小郁表情疑惑的說。

「小筵，你說說看。」我請小筵解釋。

「不給它淋雨，那它就，就覺得下雨天也會淋爛……。」小筵急著解釋。

「那是相反。」小郁馬上回應。

「我聽不懂耶！」芳芳皺著眉頭說。

敘事是一個一個的句子串連，每個人在閱讀或是聆聽作者或是說話者敘事時，都會有自己的一條串連線，讓那些不太相關的故事，變得關係緊密，若是串連的功夫太差，只有自己能懂其中涵義；相反的，串聯的功夫很好，就會產生幽默性，並與他人形成共鳴。小筵很仔細的看其他人的問題，他做了一些連結，但是大家都一頭霧水，無法了解他的意思，連剛開始能夠回應的小郁都開始模糊。

「那個那個……種子爛掉都是一樣的。」小郁用不確定的口氣說。

「小筵說兩個句子一樣。」我試著把大家拉回小筵的問題。

「我說很像，不是一樣，爲什麼蟾蜍不給花淋雨，然後覺得下雨天種子太溼會爛掉，就把『覺得』那邊接到『淋雨』後面。」小筵再次解釋。

「所以，小筵覺得這兩句是變成因爲和所以的句子，因爲怕種子爛掉，所以不讓種子淋雨，所以這是一個原因和結果的句子。」我重述小筵的想法，讓其他人更清楚。

「『覺得』後面加上因爲。」小筵點點頭說。

「因果句。」芳芳大聲的說。

「因果句是什麼？」小郁說。

「就是原因和結果？」芳芳看著我說。

「爲什麼叫作因果句？」小郁又問。

「還有人可以解釋嗎？」我想由學生解釋給學生聽會更好。

「因果句就是……還是一樣的，我也聽不懂。」小黑一臉疑惑。

「結果和原因又是什麼？」小郁還是不解。

因為小筵用因果關係串連兩個句子，使得大家開始討論因果句的定義，每一件事情都能用一種關係串連，句子和句子也能用連接關係串連，因果關係就是其中之一，討論之初，大家你看我，我看你，都不知道小筵是如何將這兩個句子串連起來，經過解釋、討論和再次詮釋，讓那兩個句子的關係更加明顯，本來大家認為沒關係的兩個句子，竟然是因果關係，也是互相的答案，也變成一個好的串聯關係，兒童的敘事方式，真的和成人不同，充滿幽默與新奇，哪個成人會把那兩個句子放在一起，想出他們的關係呢？

「老師你再說一次。」小儒開始求救於我。

「老師說過句子裡面有因為，所以或是因為所以都有，就叫作因果句。」芳芳用學校老師那套解釋。

「如果每一個句子上面都有因為，那都是因果句了？」小郁開始尋求因果句的規則。

「老師說，從開始『因為』，然後有結果，就是因果句。」小黑也在做因果句的規則確認。

「有沒有人可以用自己的話來解釋。有沒有人可以造一個句子？」我問。

「因為我感冒了，所以我沒有去學校。這樣是因果句嗎？」我再問。

「好像把前面的句子加上因為，所以，就是結果。」文凱笑著說。

「因為爸爸很愛吃，所以變胖了，我都叫爸爸胖豬。」靈靈說。

「因為外面下大雨，所以媽媽不讓我出去打球。」小筵接著造句。

「我知道了，因果句的因就是因為，果就是結果。」小郁搶著說。

也因為小筵的連結，使得大家開始討論因果句的結構和定義，本來以為很清楚的句型文法，經過討論，又變得模糊不清，有的人會試著用學校老師教過的定義來解釋，但是，聽的人還是不夠明白，直到我請他們就他們理解的因果句舉例子造句，才使小郁自己推出因果句的構成條件。

### 三、勇敢・擁到電線桿？

羅北兒的〈brave〉故事中的青蛙認為自己和蟾蜍都很勇敢，可以和書中的勇士一樣對抗火龍、巨人和許多危險，他們兩個看完鏡子裡的自己，準備要去冒險。當我還在繼續故事時，學生開始在私底下在討論「誰很勇敢」。

「小黑你很勇敢嗎？」小儒嘴角上揚看著小黑說。

「你問小黑他勇敢嗎？」我試著探視學生是否要停下來討論。

「我問小筵，他勇不勇敢。」小珊回應。

「我本來就不勇敢了。」小p小小聲的說。

每個人都在確認他人是否勇不勇敢，我覺得似乎有一個遊戲在這裡發展，但是，剛開始我還無法理解，不知道小儒和小珊要進行什麼好玩的遊戲，只好等待著。

「我在問你勇不勇敢。」小儒繼續追問小黑。

「我每天都會呆住，很冷的時候。」小黑似乎知道小儒的「陰謀」，所以顧左右而言他。

「厚，我在問你勇不勇敢，你在講那個。」小儒有點洩氣的說。

「老師你勇不勇敢？」小珊轉而看著我。

教室裡的人都感覺到回應「你勇不勇敢」的句子，可能會發生什麼事，大家都不直接回應這個問題。

「你們都一直問人家，先說自己？」我回問。

「超勇敢，超級勇敢什麼都不怕，天下無敵絕對不怕。」小黑站起來做出勇士的動作。

「不勇敢。」嫻嫻。

「不勇敢。」小郁。

「我很勇敢。」芳芳。

「舉個實際的例子嘛？」我問。

「對付男生很勇敢。」嫻嫻笑著說。

「嫻嫻說我對付男生很勇敢。」小儒說。

「我覺得我三歲遇到眼鏡蛇，我都沒有跑跑跑。」芳芳回憶小時候的經驗。

「沒有跑是很勇敢還是嚇昏了？」我接著問。

「三歲不懂事，所以看呆了。」嫻嫻猜測。

「可能她以為是一條繩子。」小珊猜。

大家開始把討論的焦點放到自己認知的勇敢經驗，有的人認為對抗男生是勇敢的行為，有人認為遇到蛇沒有拔腿就跑很勇敢，但是，有的人推論沒逃走不一定代表勇敢，可能是因為其它因素，當大家都在思考自己是否勇敢的問題時，小儒又再問小黑「你勇不勇敢，說勇敢或不勇敢？」

「你要問人家，就直接問出來，不要在私底下講。」我說。

「對啊！我有問他，他不理我。」小儒把視線從小黑那裡轉過來面對大家說。一片安靜後。

「我要問小郁。」小儒把目標轉向小郁。

「老師你勇不勇敢？」小珊接著問。

「有時候勇敢有時候不勇敢。」我回應。

「你有時候勇敢喔！擁到電線桿。」小儒大笑著說。

其他人也跟著大笑，一方面是笑我掉到小儒的陷阱裡，一方面是覺得小儒可以從「勇敢」連想到「擁到電線桿」很厲害吧！大家早就感覺小儒要進行什麼好玩的遊戲，所以，都試著忽略小儒，但是，她一直不放棄，追問著小黑，接著又轉移目標，她從一開始就想到這個與「勇敢」一詞有關的語言遊戲，利用諧音的特性製造幽默，以大家平時對小儒的認識，猜得出來她又有什麼鬼點子，直到，我回應小珊的問題，小儒覺得時機成熟，可以公布她的遊戲。

當大家都在分享勇敢的經驗，並歸納勇敢的定義時，小儒在心中已經在計畫如何引他人跳入她的語言遊戲中，或是以語言陷阱更恰當，只要有機會讓她問這個問題，她就會插入，這時，勇敢的意義對她來說不重要，重要的是「勇敢」一詞製造的趣味。

## 第五節 小結

從前一章可知此研究探索團體中的學生對幽默中的荒謬成分很敏感。他們發笑的地方都是文本中含有荒謬的部分，也是刺激他們討論和思考的關鍵。因為荒謬產生疑惑和好奇，學生在發笑後，會有許多問題。問題討論時，學生會把荒謬的部分合理化，經過對談的推理過程，他們都能將荒謬的情節或是敘事推演到一個符合他們的邏輯思考狀態。

假如蟾蜍真的認為時間過的這麼快，他應該是在夢裡；假如青蛙和蟾蜍很勇敢，他們不該躲在石頭後面；如果蟾蜍不會用手寫字，牠可以用腳寫字，因果句的規則就是兩個句子，第一個句子開頭有因為，第二個句子是結果，這些都是學生在對談中的推論句子，將不合邏輯的敘事合理化，由例子推論事件結果，或是由對談中去定義概念。

荒謬本身就引人注目，荒謬是不符合邏輯，兒童能夠在敘事當中去感知荒謬，並且在對談的過程中，將荒謬的事件合理化。也許對成人來說，將事件導到童話世界和夢境談論是不合理的，可是，那卻是兒童世界中的一個邏輯判準。每個人討論一件事，會使用不同的判準，而每個人的判準也在對談中不斷改變或是修正。有時候兒童會覺知到大家的判準不同，所以會形成各說各話；但是，大部分的時間，兒童都無察覺自己的判準和他人的判準不同，繼續討論，會造成討論無法有共識。不管如何，兒童嘗試著尋找一些可以使用的判準，可以用以解釋荒謬。

他們也在對談中，從自我的經驗去發現，行為違背思考後面有更深的涵義，表面上行為和思考是沒有一致性，事實上是因為不夠了解那個思考後的真理。所謂勇敢和意志力，不像兒童所理解的這麼表層，勇敢不只是敢於面對危險這麼簡單，還有許多其他條件；意志力是關於欲望和需求的拉鋸戰，屬於自我內心的力量。經由對話和交互推理下，他們能夠由自我或同儕敘事中發現那些概念更深的涵義，同時也將當初的荒謬感解除；除了能發現荒謬，利用一套邏輯解釋荒謬，更進一層兒童也能自己利用邏輯，創造語言邏輯遊戲。

幽默中的荒謬不只引出笑聲，笑聲帶來樂趣和興趣，同時也引導著兒童利用推

理方式，進行邏輯思考，每一段荒謬的幽默敘事，都能形成一段精彩的邏輯推理。



## 第五章 在探索團體中的發現

我是第一次進入探索團體擔任教師的角色，在團體中觀察自己所帶領的探索團體從開始到結束的變化，在當中我看到兒童的思考現象和邏輯推演歷程，也觀察到自己的變化，此章我將針對我對學生的觀察還有自己的觀察變化作描述。

### 第一節 學生的思考與邏輯敘事

兒童哲學最強調的是「讓兒童為自己思考」，而為自己思考是必須要有高度的個人動機，是含有強烈的主動性成分。若是，想要探究兒童的哲學式思考，紀錄他們大聲述說思考的過程，則必須要尋找能促使他們主動思考的因素。

談到主動思考，我想起與學生共同討論《大象舅舅》的故事時，關於思考和言語的談論。小筵討論時結結巴巴的說了一串字，因為他每個句子的最後一個字都是氣音，所以，更難聽得懂他要表達的意思。其他人開始笑他，並說他講話一直口吃。小儒就問：「你講話怎麼都結結巴巴的？然後……然後……好奇怪。」大家也對這個話題感興趣。

「都要先想一下。」小郁接著說。

「你們講話不先想一下嗎？」我問。

「我都會想好再講。」小郁回答。

「什麼叫想好再講？你們都沒有在想啊？」我接著問。

「對啊！」小儒以玩笑式的口氣說。

「就是在頭腦裡面想啊！」小郁指著自己的頭。

「我們班有一個同學，他爸爸都說他講話沒有經過大腦……」芳芳搶著說。

「我弟弟講話都會結巴，都會說我……我……我……然後，都會被我爸爸打。」珊珊模仿結巴的說話方式。

大家都認為說話結巴，是因為沒有把要說的話在腦中想清楚。這樣的解釋似乎是說，先有腦中的思考內容，才以言語發聲把思維輸出。言語只是一個載體，乘載

著摸不到看不到的思想。思維和言語的關係對學生來說，是具有同一性，就像是一篇寫好的演講稿和一個演講者，先把講稿完成，演講者才能把它流利的說出來。如果演講稿沒有寫完整或是零零落落，演講者也會說的結結巴巴。

學生對於思維和語言的好奇，不亞於維高斯基(L.S Vygotsky)的研究。他曾寫《思維與語言》，書中整理各學者對思維和語言的研究，理論大致分兩個方向「一個方面是思維與語言的同一(indentification)或聯合(fusion)，另一個方面則是同樣絕對的、幾乎是形而上學的分離(disjunction)和阻斷(segregation)。」(36)其中對思維和語言採同一性的說法，和學生對思維和語言的看法有些相似。此同一性即是說思維是言語去除掉聲音，雖然此說法在書中的論述中已被駁斥。但是，學生討論的過程中，同樣也產生相同的結論。因為思維不清楚，導致語言表達不流暢，思維和語言具有同一性，前者的缺失會影響後者。「因為頭腦沒把問題和想法整理清楚，所以講話才會結巴。」這樣一個因果句，開啓討論思維和語言的大門。

此研究是要觀察和紀錄兒童思考和邏輯敘事的關係，這樣一個複雜的過程，兒童也能進行討論。我認為要讓兒童主動為自己的思考去思考，就是給予兒童對話的空間、時間和尊重，讓他們為自己有興趣的話題思考。即使是關於思維和語言這樣深入難解的問題，兒童也能樂在其中，主動討論，推演出自己的一套道理。

進入教室，實際進行幾次探索團體對談後，發現兒童的主動思考總是和笑聲連上線。就像上面那段思考和語言的討論，因為小筵在課堂中出現說話結巴，是一種不合常理，如機械人當機出問題的狀況，此引發其他人的笑聲和主動思考，接著產生一段對談。

就兒童來說，能吸引他們長時間的注意，並為其思考的因素，可能和遊戲有關。遊戲能帶來樂趣，樂趣引發笑聲。笑、樂趣和遊戲，三個因素環環相扣，在我的探索團體中一直不斷的出現。G.B.馬修斯在《哲學與小孩》中曾談到：

哲學也許真是由迷惑所激起來的。但，光是這麼說，而且也只說這麼多。

反而好像是在告訴別人：哲學一定是件嚴肅的不得了的事。這是錯誤

的。因為哲學往往是遊戲，是有趣的概念遊戲。」(19)

兒童遇到疑惑不明的事，自然會發問，想要解決疑問。因為這個疑問是兒童主動發現，並提出的。所以，他們會更關心，更有興趣的去挖掘，顯露出他們在玩遊戲時那種高度專注力和興致。馬修斯所指的有趣的概念遊戲，不是平時兒童娛樂的身體活動，是一種思想和語言的遊戲。我覺得此處的遊戲是含有謎語的成分。

亞理斯多德認為「哲學始於好奇」，因著一件事或是一段敘事產生疑惑，抱持著好奇心去追探尋究，這就是哲學的開端。謎語是一種兒童很喜愛的語言遊戲，也是始於好奇心，經由推理和猜測導出謎底。在猜測的過程中，兒童必須從舊有的經驗與知識中，提取出與謎題敘述相關的訊息，再經由刪去和對應等方式析出正確謎底。無論是猜測推理的過程，或是答出正確謎底後，都為兒童帶來極大的樂趣，而這個樂趣是一種主動的思考所引發。在猜想的過程中，也可能會因為連結到錯誤的訊息，而猜錯。但是那依然不減兒童所獲得的樂趣，反而加強猜測推理的動力，使他們極力提取出更多相關的訊息，用以解開謎底。

與兒童做哲學，就如和他們猜謎一般。在我的探索團體中，能引發兒童有笑反應的故事敘事，或是討論敘事，就像是謎語，能帶給兒童遊戲般的樂趣。在第叁章曾提過那些引發兒童笑的敘事，分為三種不同的幽默類型：「僵化作用」、「疑惑與頓悟」或「天真的愚笨」，這三個類型都含有荒謬特性。這些敘事不只帶給兒童樂趣，同時激起兒童的好奇心，主動為敘事中荒謬的部分解釋。

荒謬對兒童來說是一個謎，他們所處的社會應該是一個具有秩序性的環境，故事的情節卻脫序。成人都認為自己的邏輯性或是秩序感比兒童還好，殊不知兒童對秩序感的敏感天生就很好，只是須要被關注或是引發。幼兒教育學家瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)在其《童年的祕密》中，曾提到關於兒童先天的秩序敏感期，她寫道：

兒童對秩序的敏感，即使在他出生後的第一個月裏就可以感覺到。兒童看到一些東西至於恰當的地方時顯露出高興和激情，……這是一種內部的感覺，這種感覺區別各種物體之間的關係，而不是物體本身。(65-73)

這樣的天生秩序敏感期，也許就是邏輯感的前身，對物品與物品間的秩序關係在意，

秩序、順序和邏輯總是息息相關。蒙特梭利認為兒童遇到不合秩序的事情會顯出某部分的焦躁不安；對於我的探索團體中的學生來說，他們也對不合邏輯的荒謬敘事有反應，但是，不是焦慮不安，而是發笑。我的學生在討論中，他們總是被荒謬脫序的故事片段吸引，進而發笑討論。學生利用推理與假設等方式，猜測荒謬可能的原因，並給予一個合理的解釋。無論是荒謬本身，或是破解荒謬的過程都帶給兒童樂趣，就像是兒童猜謎的過程。

兒童用他們自己的方式在做哲學，只要是他們有興趣的話題，就能引發他們主動為其思考，在笑聲中玩哲學、做哲學。許多懷疑兒童也能做哲學的成人，對兒童有著過多的不信任和限制。成人所須做的就是給予他們自由的空間和時間。就如喬娜·海尼斯(Joanna Haynes)和凱琳·馬瑞斯(Karin Murriss)在兒童哲學期刊中所發表的一篇〈錯誤的訊息：關於小學民主制度的風險、審查制度和掙扎〉<sup>19</sup>中所談論的，很多成人包括教師、家長和圖書館員都很擔心和兒童共讀具有爭議性主題的圖畫書、避免討論開放性的問題，那些代表著給予兒童自由的焦慮不安。在此文的結論提到：「在這篇文章中，我們試圖呈現多元的哲學性爭議論題，那些可以支撐以下的觀點：兒童是應該被給予自由和責任去參與哲學活動。」(10) 海尼斯和馬瑞斯指出經由談論開放性和具爭論性的圖畫書，兒童能夠從中學得許多哲學式思考的能力，兒童也能有更多的機會去使用哲學思考。只要相信兒童會做哲學，給他們自由的空間和時間，陪伴他們一起思考疑惑，兒童的天生哲學能力就能顯露出來。

---

<sup>19</sup> 喬娜·海尼斯(Joanna Haynes)和凱琳·馬瑞斯(Karin Murriss)。〈錯誤的訊息：關於小學民主制度的風險、審查制度和掙扎〉(暫譯，The 'Wrong Message': Risk, Censorship and the Struggle for Democracy in Primary School)。《思考》(Thinking) 第一期，第十九卷。2008年：第2-10頁。

## 第二節 研究者(團體中教師)的轉變

我本身是師院畢業，整個教學思考的訓練過程比較偏向目標式，最初的認知是教師就是有義務要教予學生一些知識和技能，每一堂課都要有幾個確定的單元目標和分枝的行為目標，一個對應一個，每次教學後要核對教學目標是否已達成，若是沒有，則要回頭檢核教學過程是否有出差錯，這樣的教學理念也造就我的教學方式，我成了一個引導性很強的教師，每堂課都要用盡方法引導學生往我預設的學習目標前進，除了教學方式是以目標式進行，連我的個性也是十分目標式，作事情都要以條列的方式來核對每一個項目。

我這樣的教學方式和個性與兒童哲學的理念有很大的懸殊，兒童哲學的最大教學目標是提升兒童的思考力，但是它的教學過程是依照學生的步調和發現進行，從學生有興趣的話題中深入談論，依著他們的能力及發現，教師再給予一些引導，那些引導內容和方向也是依著學生而生的。

因為我自己本身的教學思考模式和兒童哲學有很大不同，所以，剛開始進入探索團體帶領學生討論時，我十分的急躁，似乎看不到每一堂課的明確目標，原先假設學生會有一些哲學性的對話，也無法看到。我開始擔心研究會失敗，也開始懷疑自己是否適合擔任探索團體的教師，在與指導教授的幾次談話後，教授給我一些建議。我試著放慢步調，跟隨學生的興趣，少一些概念引導，多一些聆聽。課程結束後，反覆聽課程的錄音檔，開始有一些發現，前幾堂課，我太心急，想要引導學生往一些可談論的哲學議題前進，反而使學生覺得無趣，也讓討論被兩個力量拉扯，一個是我引導的談論方向；一個是學生本身感興趣的話題，兩個力量像在拔河一樣，不是一方跌倒，就是繩子斷裂，談論的焦點無法集中，學生又只是為了回應我的問題而回應，對談的氣氛很僵硬。後來，我放下自己對學生應該理解的概念假設，學著融入學生有興趣的話題，順著他們的談論，適時的加入自己的想法，並使團體秩序維持穩定，慢慢的談論開始形成不同的氣氛，不再是雙方的拉鋸戰。

在這次兒童哲學探索團體的操作研究中，我看到自己的轉變，也感受到跟隨學生概念的教學模式，能夠使教學產生更大的效應，對學生主動思考的訓練也是最有

幫助的，在這個探索團體中我想我的收穫遠比學生大的多，我也從和學生的談論中看到自己所缺乏的，還有從引導學生到跟隨學生的過程。



## 參考文獻

### 一、中文部分（依筆劃排序）

#### 〈一〉研究文本

阿諾·羅北兒(Arnold Lobel)。《明鑼移山》。楊茂秀譯。台北：遠流，1996年。

——。《大巨人約翰》。楊茂秀譯。台北：遠流，1996年。

——。《大象舅舅》。楊茂秀譯。台北：遠流，1997年。

——。《貓頭鷹在家》。楊茂秀譯。台北：遠流，1997年。

——。《好朋友》。黨英台譯。台北：上誼文化公司，2008年。

——。《好伙伴》。黨英台譯。台北：上誼文化公司，2008年。

——。《快樂年年》。黨英台譯。台北：上誼文化公司，2008年。

——。《快樂時光》。黨英台譯。台北：上誼文化公司，2008年。

#### 〈二〉圖書

G.B 馬修斯 (Gareth B. Matthews)。《童年哲學》。王靈康譯。台北：財團法人毛毛蟲兒童哲學基金會，1998年。

——。《哲學與小孩》。楊茂秀譯。台北：財團法人毛毛蟲兒童哲學基金會，1998年。

——。《與小孩對話》。陳鴻銘譯。台北：財團法人毛毛蟲兒童哲學基金會，1998年。

佛洛伊德 (Sigmund Freud)。《詼諧與潛意識的關係》。彭舜和楊韶剛譯。台北：胡桃木文化，2006年。

柏格森 (Henri Bergson)。《笑》。徐繼曾譯。中國：北京出版社出版集團，2004年。

高廣孚。《杜威教育思想》。台北：水牛圖書出版事業有限公司，1984年。

黃迺毓。《小孩子的大朋友》。台北：財團法人毛毛蟲兒童哲學基金會，2002年。

三版。

喬安尼·羅達利 (Gianni Rodari)。《幻想的文法》。楊茂秀譯。台北：財團法人成長文教基金會，2008 年。

瑪麗亞·蒙特梭利 (Maria Montessori)。《童年的祕密》。馬榮根譯。台北：五南圖書出版公司，1992 年。

楊茂秀。《誰說沒人用筷子喝湯》。台北：財團法人毛毛蟲兒童哲學基金會，2006 年，初版二刷。

維高斯基 (L.S Vygotsky)。《思維與語言》。李維譯。台北：桂冠圖書出版有限公司，1998 年。

羅伯·索科羅斯基 (Robert Sokolowski)。《現象學十四講》。李維倫譯。台北：心靈工坊文化事業有限公司，2008 年，初版七刷。

#### 〈四〉期刊論文

王浩勇。《兒童哲學「批判性思考」教學之研究》。台北：輔仁大學哲學研究所碩士論文，2008 年。

王慧靜。《兒童哲學教學之研究》。台北：國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2006 年。

周俊良。《兒童哲學與教育關係之研究》。高雄：國立高雄師範大學教育學系碩士論文，1994 年。

林師宇。《教室中的故事與敘事智慧》。台東：國立台東大學兒童文學研究所碩士論文，2004 年。

柯倩華。《李普曼(MATTHEW LIPMAN)的兒童哲學計畫研究》。台北：輔仁大學哲學研究所碩士論文，1988 年。

徐淑委。《兒童哲學進教室—以《靈靈》進行思考討論教學之研究》。台東：國立台東大學兒童文學研究所碩士論文，2008 年。

梁丹齡。《一間教室的探索氛圍與思考現象》。台東：國立台東大學兒童文學研究

所碩士論文，2007年。

張家華。《兒童哲學的遊戲性——以《靈靈》一書為例》。台北：輔仁大學哲學研究所碩士論文，2007年。

陳錦蓮。《國小兒童哲學方案——批判思考教學之實驗成效》。台北：台北師範教育初等教育學系碩士論文，1995年。

陳鴻銘。《探究團體》。台北：輔仁大學哲學研究所碩士論文，1991年。

蔣建智。《兒童故事中的隱喻框架和概念整合：哲學與認知的關係》。台南：國立中正大學哲學研究所碩士論文，2001年。

鄭聖敏。《兒童哲學方案對國小資優學生批判思考能力及創造思考能力之影響》。台北：國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，1998年。

謝柳德。《故事進教室——一個小學三年級班級的經驗與故事》。台東：國立台東大學兒童文學研究所碩士論文，2005年。

## 二、西文部分（依年代排序）

### 〈一〉圖書

Matthew Lipman , Ann Margaret Sharp and Frederick S.Oscanyan. Philosophy in the classroom. Philadelphia: Temple University Press, 1980.

Matthew Lipman and Ann Margaret Sharp. Growing up with Philosophy. USA: Kenda / Hunt Publishing Company, 1994.

### 〈二〉期刊論文

Joanna Haynes and Karin Murriss. “The ‘Wrong Message’: Risk, Censorship and the Struggle for Democracy in Primary School” .Thinking 19.1(2008):2-10.