



# 新時代的情感教育

## 建構思辨主體，揮灑愛戀空間

王曉丹

國立政治大學法學院教授（註1）

韓宜臻

國立政治大學法律科際整合研究所碩士生

2018年5月發生多起殺人案件，震驚臺灣社會，有丈夫掐死妻子、健身教練殺死女友並分屍、直播主遭前男友殺害等等。這些人在關係裡陷入怎樣的困境，為什麼非殺人不可？當代的親密關係面臨何種難題，為什麼一場愛戀卻讓彼此窒息，最後以暴力收場？這些案件促使社會各界更加重視情感教育，正當此時，我們急需情感教育的理論基礎，以供教育實作參考。

過去的情感教育過度宣揚傳統性別角色與家庭倫理，經常以防範、禁止的方式（郭明惠，2018），將性負面化，強調性的暴力與傷害，從而壓抑了學生作為慾望主體的能動性（楊幸真、游美

惠，2014）。部分教育工作者甚至推動守貞教育、禁慾觀點，並且忽略多元情慾的親密關係形態，將多元性別族群汙名化（游美惠，2014）。這些關於情感教育的主張，以單一的性別刻板印象，強化性別意識形態的壓制性，不只限制學生發展自我的可能，更造成部分學生的傷害，也無助於改善當代親密關係的困境。在社會變遷的脈絡下，情感教育面臨新時代的挑戰，需要各界的參與，發展新型態的情感教育（楊幸真、游美惠，2014；游美惠，2014）。

新時代的情感教育應該認識到：過去情感教育的不足，傳統倫理已無法協助學生面對親密關係的困境，故需於學理上發展適當的概念工具，以回應學生



的困惑、摸索、嘗試與對話創造。臺灣許多情感教育的理論文獻參考 Anthony Giddens 「匯流愛」(confluent love) 的概念，以此理論工具對抗「浪漫愛」(楊幸真、游美惠，2014；游美惠，2014；楊晴惠、劉杏元，2017；游美惠、蕭昭君，2018)，本文以關係性自我 (relational self) (註 2) 的視角修正匯流愛的概念，從自我與關係發展的角度，提出「主體愛」的概念，以此發展情感教育的內涵。個體從傳統倫理規範走出，仍有發展關係的需求，因此所有親密關係都應該拉出一個空間，讓個人得以不斷思辨、建構自己的主體，並有能力進行親密關係的對話與溝通。

### 「匯流愛」的修正與補充

英國社會學家 Anthony Giddens 在 1992 年出版的書《親密關係的轉變：現代社會的性、愛、慾》(The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love and Eroticism in Modern Society) 中提出「匯流愛」的概念 (周素鳳譯，2003)，此概念近年亦被國內情感教育研究引為理論基礎。匯流愛的概念提醒我們浪漫愛裡的權力關係，浪漫愛的意識形態是指浪漫愛成

為一種虛假意識，藉由塑造浪漫卻虛幻的理想，將女性限縮為刻板性別角色中被動、被追求、被呵護的一方，並因而忽視其中的權力不對等 (游美惠、林怡吟，2002)。此種將浪漫愛當成孤獨靈魂的渴望，蒙蔽了女性的能動主體。

從 Giddens 的理論來說，浪漫愛無法把人們從傳統性別角色與婚姻家庭的束縛中解放出來，所以當代西歐社會的人們轉而追求匯流愛，亦即一種純粹的關係 (pure relationship)。在匯流愛的實踐中，人們因為情感的需求而建立親密關係，當這樣的需求不再存在，或不再被滿足，則可以自由離開。匯流愛代表一種親密關係的平等化與民主化，而平等化與民主化背後的預設是情感的個人主義 (affective individualism) (Stone, 1977)。

匯流愛的情感個人主義奠基於西歐社會的歷史脈絡，也就是工業革命前後個人主義的興起，人們開始對婚姻家庭有不同的想像，為了對抗封建時代的束縛，而發展出浪漫愛的概念，其特徵是強調愛的深刻 (the profundity)、獨一無二 (the uniqueness) 與純粹 (the purity) (Ben-Ze'ev & Goussinsky,



2008)。Giddens 進一步提出，人們以為可以藉由實踐浪漫愛脫離封建的束縛，但是實際上浪漫愛中性別角色的想像仍然延續了父權體制的控制與厭女情結；越實踐浪漫愛，越強化父權體制的思想。（註3）

若要在臺灣的情感教育中運用 Giddens「匯流愛」的理論，需要更多的反思：浪漫愛的內涵如何承載了本地既有的父權文化？匯流愛在臺灣如何能更有效地幫助人們進行抵抗性實踐？在臺灣使用「匯流愛」的概念要對抗的是什麼？這都該從親密關係中自我的地方性建構談起。我們需要在「匯流愛」的概念下加入教育實踐的本地現實，才得以應用在臺灣社會。是以，本文藉由本土的案例，看見「匯流愛」在臺灣實踐的困境，進而提出對於「匯流愛」的修正與補充。

### 自我與親密關係的地方性

情感教育若要有效運用「匯流愛」的概念，就必須先檢視地方文化裡的自我與親密關係，分析自我與親密關係建構的社會過程。以下本文將透過臺灣本土的個案，探討重視關係的自我、甚至

在關係中所成就的自我，這促使我們必須修正「匯流愛」的概念，因而發展出「主體愛」的內涵。

2017年，作家林奕含自殺逝世，她生前出版小說《房思琪的初戀樂園》，書中主角房思琪遭到鄰居老師李國華性侵，這個故事被認為是在隱射林奕含自身經歷。

書中房思琪說：「我必須寫下來，墨水會稀釋我的感覺，否則我會發瘋的。我下樓拿作文給李老師改。他掏出來，我被逼到塗在牆上。老師說了九個字：『不行的話，用嘴巴可以吧？』我說了五個字：『不行，我不會。』他就塞進來。那感覺像溺水。可以說話之後，我對老師說：『對不起。』有一種功課做不好的感覺。雖然也不是我的功課。老師問我隔周還會再拿一篇作文來吧。」從這段對話中，可以看見房思琪的自我陷入一種困境，而對於這樣的困境，她自己也反思：「為什麼是我不會？為什麼不是我不要？為什麼不是你不可以？直到現在，我才知道這整起事件很可以化約成這第一幕：他硬插進來，而我為此道歉。」房思琪在被李國華性侵時，說的不是「我不要」，也不是「你



不可以」，而是「我不會」。此時房思琪的自我並非獨立於關係之外、可以自由決定的主體，她把自己包括於關係之內，所以思考的不是個體的要或不要，而是她沒有做好關係中他人定義的工作，因而感到抱歉。此種文化建構，不同於西方的情感個人主義。

房思琪脫困的方式是努力成為一個有主體性的人，然而，因為欠缺主體的練習，她努力的結果竟是「基於自由意志」先丟棄自己：「如果我先把自己丟棄了，那他就不能再丟棄一次。」其次她將愛詮釋為：「妳愛的人要對妳做什麼都可以，不是嗎？老師說愛她，如果她也愛老師，那就是愛，做愛……愛老師不難。」房思琪的自我絕對不是個人主義式的，為了對抗不堪的事情發生，她只好把自己跟對方合體，用「愛」來包裝一切，因為自己可以對自己做任何事，所以與自己合為一體的人也可以對自己做任何事。她無法思考「我願不願意？」這個問題，通常自我意志同時必然包括隨之而來的責任，但是在房思琪的世界中，並沒有這樣的教育與學習，她相對地缺乏這樣思考與想像的可能。

在關係性的文化中，「自我」透過

關係中重要他人對自己的肯定，因而建構對自我的認識，甚至成為自我存在的重要基礎。這樣的文化有好的面向，例如在臺灣，它建構出溫暖的人際互動、和諧的關係，然而它的負面效果便是某種特殊的控制關係，2017年的電影《血觀音》就誇飾地呈現此點。電影描述棠家母女三人如何在人情冷暖裡不斷進行交換遊戲，藉此取得權勢與利益，劇中棠夫人以「我是為你好」的說詞遂行控制自己女兒之實（王曉丹，2017）。在關係性的自我下，被控制者也能藉由這套說詞感受到被肯定、被接納、被喜歡，因而控制者與被控制者都深陷其中不可自拔。文化中強烈的情感需求及虛偽的人情冷暖，構成了臺灣親密關係的地方性。

事實上，人們進出關係從來都不是來去自由、隨心所欲的，人將自我鑲嵌於關係，而濃厚的情感牽連著關係的發展，因此在關係中的人們無法說走就走。「情」這個字在中文裡有三種意思，它可以指「情緒」或「情感」，也可以指「情勢」或「情形」等事實面，也可能有規範面的意義，例如「情懷」等心境或境界，這三個層面在具體案例中緊



密地交織。曾有漢學家將「情」翻譯為「reality-reaction」，意指面對某種情況的反應，包含了產生的情感、創造的情勢與追求的生命情懷（Hansen, 1995）。房思琪在遭遇性侵害時，為了追求被尊重、被讚賞的生命情懷，於是她將自我情感建構為自己愛上老師，創造一個情況讓自己仍是符合性別意識形態下的「好女孩」。在男強／女弱、男積極／女消極、男侵略／女退讓、男文明／女自然的地方性文化與傳統性別意識形態下，房思琪的自我意識被迫正常化李國華的侵略，以一種自我傷害的方式再現客觀世界（除了「愛上」老師，沒有別種可能）。情感教育的目標應該要聚焦於此種性別意識形態對情感意識的影響，並試圖破壞或中斷此種自我建構。

### 「主體愛」的練習步驟

所謂的「主體愛」，就是要藉由主體的建立，中斷性別意識形態對情感意識的影響。既然「匯流愛」所假設的自由來去在現實上很難做到，我們應該練習在關係中藉由主體的建立，拉出一個自我空間，因而得以開創關係的新意義。人每天都進行很多抉擇，每次抉擇

都是一次主體地位的獲得，每一次主體的建構應視為情感溝通與對話的契機，得以進行如「匯流愛」核心精神之平等與民主的調整。同時，這樣的主體建立必定是暫時的、因應狀況隨時變動的，主體永遠是未完成的主體，它的本質即是變動的、不一致的。

如何在情感教育中開拓「主體愛」的練習空間？如何透過主體的建構切斷性別意識形態對情感意識的建構？情感教育的理論基礎，應該直接面對地方性文化中的自我與情感，理解其建構與改變的可能。個人主義假設個體可以決定自己願意或不願意，並且為自己的選擇負責；然而這必須以清晰的事實與客觀的論證為基礎，如果在社會中不敢談「性」，也不存在「性」的個人主義，那麼，個人主義式的「匯流愛」之自由移動本就是困難的。因此，本文認為情感教育應該著重於研究在地的情感意識，尤其是探索打破其與性別意識形態間連結的方式，並且鼓勵主體的建立以打破連結。以下將分點論述「主體愛」的練習步驟。

首先，情感教育應著重於協助學生發展區隔人我的可能，也就是重視關係



之餘，可以有能力暫時將自我從關係中獨立出來。此時，重要的是擺脫傳統與習俗中二元對立性別意識形態的束縛（例如，做一個好女孩、要被動地不敢拒絕好意、強迫自己善解人意等），學生必須在生活中不斷練習，讓自己不畏懼汙名化的壓力，並且嘗試以理性的語言，論述自己行動的意義，並非破壞關係或自私自利，而是定義為要求平等與互惠的對待。再以房思琪為例，房思琪被困在關係之中，無法區隔人我，其困境就在於李國華利用性別意識形態對她的影響，操控房思琪的情感意識，讓她進入必須「愛」老師的意識。此時，房思琪要做的是，不斷練習將自我從這段關係中分離開來，也就是要暫時拋下自尊與好女孩的想像，也放棄新自由主義與全球化下自由主體的假想，唯有看見日常生活中的痛苦，以及與其他人關係／社會的斷裂之後，才有可能尊重自己的反抗，此時，與關係暫時分離的自我，或者有機會感受到關係中的壓制性。

其次，情感教育應致力於協助學生「對象化／客體化」自我與社會關係——努力從被凝視的對象，轉換為自

我凝視，透過思辨與抉擇，以獲得主體地位。（註4）為了協助學生跳脫純粹感受性的直覺反應，而能有客觀地理解自我的情感模式，把自己對事實的想像、與他人的情感關係、以及自己如何追求成為被接受的人等等，有意識地「對象化／客體化」，以便可以不斷解構其中「關係」與「德行」的父權與厭女文化。換句話說，人們在追求成為一個被接受的人之過程中，可能複製了某些父權或厭女思想的箝制，唯有將這些影響對象化／客體化，才得以思辨這些文化所交付的東西有哪些是自己要的、哪些是自己不要的。儘管過程或許非常辛苦，如果有能力跳出關係思考，看見自己的處境，以及看見自己意識裡的意識形態，就可能改變意識。

此外，情感教育要引導學生思考身體界線與關係中的權力關係（power relationship），引導學生透過對象化／客體化自我與關係，察覺對方是否運用權力逾越了身體界線的倫理。例如，若有對象化／客體化的思考能力與習慣，房思琪就有可能在當下就看見李國華跟她之間不對等的權力關係，意識到李國華所做的行為已經逾越了身體界線的倫



理，並且嚴重破壞了她所追求的生命情懷。值得注意的是，把自己對象化／客體化後，判斷的重點並非對方是否出於控制的惡意，而仍須回歸自身，判斷自己若回應對方的期待，是否能讓自己成為想成為的人。

最後，情感教育應協助學生將他人的地位從「限制我的自由的人」轉化為「參與我的自我認識過程之重要他人」，他人成為我們自由的基礎（Robert, 等人著，梁家瑜譯，2013: 85）。人與人之間互相有期待，也希望回應他人的期待，因而形成一種交換關係，任何人都可能成為關係裡的給予者或接受者，也都可能成為控制者或被控制者。若將對方視為需要對抗的控制者，會使自己很容易重新陷入控制關係中；因此如何看見對方並不是那麼有力、對方也有弱點，是培力自己的關鍵。

總之，「主體愛」是一種協助個人建立主體的教育，是一個提倡個人主體發展的性別政治，此處「個人即政治」中的「個人」，並不是個人主義的個人，而是關係性的自我；「個人即政治」係指自我受到性別意識形態所建構，因此我們必須看見性別意識形態對意識的影

響，而思考的目的就是要改變意識，發展「主體愛」的行動。

### 「主體愛」的教育實踐

「主體愛」的教育必須落實在具體情境之中，方能產生教育的效果。舉例而言，A 男希望他的女朋友 B 女可以更上進一點，於是以「我是為你好」的說法，建議她去上進修課程充實自己，B 女便聽從了 A 男的建議去上課。（註 5）外觀上看起來，這段關係有可能是一段控制關係，B 女有可能是因為希望在關係裡被肯定，才接受 A 男的安排。但如同上述，A 男有沒有控制的意圖，很難判斷、也不重要；重要的仍然是要回歸 B 女自身，由 B 女「對象化／客體化」自我與關係、思考自己要的是什麼，並不斷體察這項安排對自我成長的意義，是否有讓自己成為一個更好、更自由的人。如果 A 男的建議可以幫助 B 女進行這樣的主體思辨，那就會是好的建議，B 女在思辨之後，就是一次主體的建立，無論 A 男的意圖為何，關鍵主要在 B 女以主體參與關係的重建。

再舉一例，甲與乙是一對情侶，甲對乙說：「如果你愛我，就跟我上床」。



在教學現場，有教育工作者的回應方式是先照顧乙的心情、引導乙說出對這件事的真實感受；接著告訴乙，他有權拒絕甲對他的好，而反過來說，當他對甲好，也要接受甲是可以拒絕的。（註6）本文則認為，除了協助學生意識到拒絕的正當性外，另外一件重要的事情是，要幫助乙看見甲在關係裡可能的權力關係，或者控制關係，當乙將自我與關係「對象化／客體化」之後，觀察到這中間真的有某種控制的可能，乙就要運用思辨能力，進一步探究對方進行控制背後的原因，從而有可能發現，甲並非永遠是這麼有力的、也會有他脆弱的一面，這些思辨都可能成為乙培力自我的重要部分。

「主體愛」的教育實踐必須聆聽學生的敘事，從中判斷學生「自我」的位置，究竟座落於情感個人主義與關係性自我二種指標的何種相對關係。此時，教育者必須根據此等相對關係，進行鼓勵學生發展民主化與平等化的「匯流愛」的教育策略。用於對抗浪漫愛意識形態的「匯流愛」，始終必須利基於情感個人主義，在關係性自我的傾向下，個體必須發展「主體愛」，對抗文化中

包含在傳統、習俗、融合於資本主義與全球發展的性別意識形態，藉由主體的建立，中斷性別意識形態對情感意識的影響。唯有不斷建構多元主體，方有可能在修正、嘗試與創新中，發展出個體特殊的路徑與整合／分裂方式。

情感教育應開拓「主體愛」的練習空間，協助學生在一段控制關係裡，首先把關係「對象化／客體化」，看見自我意識是如何看待這段關係，以及意識形態如何影響自我意識，因而能產生意識的轉變。情感教育應協助學生不斷進行上述思辨並做出抉擇，取得不斷變動的主體地位之餘，同時將控制者的角色轉化，重新看待關係，使其成為幫助自己獲得自由的人，這包括觀察對方與自己如何對對方的選擇做出反應，其中顯示出關係的樣貌為何，進而更加認識自己與這段關係。

## 結語

親密關係是個體發展自我的重要途徑，然而，在關係性的文化中，自我在關係中為了尋求被尊重與被肯定，尤其是重要他人的肯定，往往影響其對事實的認知與對規範的想像（王曉丹，





2016)。因此，在愛戀關係中的個體可能會缺乏思辨的空間，將控制認知為關心，將暴力想像為愛情，主體的建構因而無法脫離傳統性別意識形態的壓抑、傷害與限制，甚至複製與強化了強勢／弱勢、主動／被動、理性／感性、文明／自然等的二元性。

匯流愛主張自由進出的純粹關係，固然得以鼓勵個體走出傳統家庭倫理的束縛，但是在一個欠缺個人主義傳統的社會，恐怕不具備實踐的文化資源。因此，本文提出「主體愛」的概念來補充匯流愛。情感教育應該要致力於協助學生在關係性自我下建構主體，引導學生

「對象化／客體化」自我與關係，並看見性別意識形態的作用。當學生能夠更清楚地去思辨，而不是僅僅受到感覺的牽引，此種「對象化／客體化」的力量就可能可以改變意識，因而在特定脈絡下重建具平等與民主性質的關係。新時代的情感教育強調鼓勵思辨主體的不斷建構，進而轉化親密關係的內涵，在過程中消除父權或厭女的色彩，開創新型態的自我與主體空間。唯有不斷建構思辨主體，不斷練習在各種困境與突襲之中進行選擇，才得以爭取到自由揮灑的愛戀空間。♥

註 1：本文之雛形為王曉丹於 2018 年 5 月 31 日高雄師範大學主辦之《情感教育研討會》主題演講內容，作者感謝游美惠教授的邀請與安排，使得本文的想法得以在研討會中表達與交流，因而能進一步發展。

註 2：關係性自我 (relational self) 質疑一般法律理論中對法律主體 (legal subject) 的預設，主張個體並非自由、獨立，而是必須在人際關係中互相依存、互相保護。因此，人際互動非常重要，不是因為人生活在群體中，或者人的利益透過關係而形成，而是因為個體本身就是透過關係而建構與發展，從父母、朋友、親密關係，一直到學校、職場、機構、公民國家與全球經濟關係等，都構成了個體的一部分 (Nedelsky, 2011)。女性主義法學關心的許多議題，都是立基於關係性自我，從而發展女性主義的批判與實踐。

註 3：許多西歐社會學家或歷史學家認為浪漫愛是西歐社會特有的產物，其實這是有問題的。西歐特殊論認為，在前現代的西歐社會，婚姻家庭與愛情無涉，而是封建社會中階級的傳承，以及繁衍意義上的傳宗接代。然而，西歐特殊論的觀點忽視了在不同時空、不同社會中，亦皆存在著類似的情感表達。浪漫愛以至於更廣義的愛並非由西歐社會在個人主義與資本主義的發展下所獨創 (Goody, 2006)。例如鄭瑋寧 (2014) 的研究即指出，對傳統魯凱族人而言，情感或愛是組成家庭的關鍵。



- 註4：此處「對象化／客體化」自我，與女性自我客體化（objectification）的意義不同，前者指的是翻轉男性凝視的反凝視，透過反凝視而意識到自我的處境；後者則是女性以他者的眼光，將自我客體化為一個物，並內化二元對立之下的各種父權標準。
- 註5：本案例取自2018年5月31日高雄師範大學主辦之《情感教育研討會》主題演講現場之問答。
- 註6：同前註。其它具體教案亦可參閱劉杏元、楊晴惠（2017）。〈愛情講堂：從浪漫愛到匯流愛〉。《學生事務與輔導》，56(1)，6-10。

### 參考文獻

- Ben-Ze'ev, A., & Goussinsky, R. (2008). *In the Name of Love: Romantic Ideology and Its Victims*. Oxford University Press.
- Giddens, A. (1992). *The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love and Eroticism in Modern Society*. Stanford University Press. 中譯本，周素鳳譯（2003）。《親密關係的轉變：現代社會的性、愛、慾》。臺北：巨流。
- Goody, J. (2006). *The Theft of History*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hansen, C. (1995). Qing (Emotions) 情 in PreBuddhist Chinese Thought. In J. Marks, R. T. Ames, & R. C. Solomon (Eds.), *Emotions in Asian Thought: A Dialogue in Comparative Philosophy*. (pp.194-203). Albany, NY: SUNY Press.
- Nedelsky, J. (2011). *Law's Relations: A Relational Theory of Self, Autonomy, and Law*. Oxford University Press.
- Robert, B. et al. (2013). Philosophie Terminales Edition. Walkers Cultural Enterprise Ltd. 中譯本，梁家瑜譯（2017）。《我能夠認識並主宰自己嗎？——建構自我的哲學之路》。臺北：巨流。
- Stone, L. (1977). *The family, Sex and Marriage in England, 1500-1800*. New York: Harper & Row.
- 王曉丹（2016）。〈敘事與正義的地方性知識——臺灣人法意識與法律空間的民族誌〉。《月旦法學雜誌》，249：5-19。
- 王曉丹（2017）。〈《血觀音》的人間世〉。刊登於《蘋果日報》。
- 郭明惠（2018）。〈所思所感口難言——身體界線與暴力〉。《性別平等教育季刊》，82：29-34。
- 游美惠（2014）。〈情感教育：仍待積極開展的研究領域與教學實踐〉。《婦研縱橫》，101：40-44。
- 游美惠、林怡吟（2002）。〈浪漫愛的意識形態〉。《兩性平等教育季刊》，20：112-115。
- 游美惠、蕭昭君（2018）。〈當代大學生的浪漫愛想像與經驗：兼論情感教育的開展方向〉。《性別平等教育季刊》，82：35-48。
- 楊幸真、游美惠（2014）。〈臺灣性別與情感教育研究之回顧分析：知識生產的挑戰與展望〉。《臺灣教育社會學研究》，14(2)：109-163。
- 劉杏元、楊晴惠（2017）。〈愛情講堂：從浪漫愛到匯流愛〉。《學生事務與輔導》，56(1)：6-10。
- 鄭瑋寧（2014）。〈現代性下愛的實踐與情感主體：以魯凱人為例〉。《考古人類學刊》，80：179-220。