

藝術教育工作的三項認知 Three Cognitions on Art Education

張栢烟

Po-Yen Chang

台南科技大學美術系

摘 要

近幾十年來，藝術教育的理念與實踐，均隨著波譎雲詭的後現代思潮而不斷地發展和革新，從我國現階段視覺藝術教科圖書的教材內容看來，許多藝術教育工作者，未能察覺後現代早已滲入一般人的生活中，因此教材的編撰，不論在課程觀念或教學活動內容無法掌握時代脈絡，實令人遺憾。筆者以十幾年審訂無數視覺藝術教科圖書的田野參與觀察經驗，提出當前藝術教育工作者，必須理解與掌握三項認知：一、全球化與本土化共存的文化意識；二、後現代主義的藝術教育思潮；三、視覺藝術的文化詮釋，以作為藝術教育實踐之根本基石。文中透過哲學、社會學、教育學理論詳加分析三項認知的主要精髓，研究結論強調現階段的藝術教育，不再強調形式主義，而已經跳脫所謂標準系統教學設計流程，藝術教育工作者將會面對嚴厲的批判之挑戰，因此，除了開拓視覺藝術的文化詮釋，並朝向遊戲性、多元性與去中心性的論點和無法預知的表現形式的趨勢邁進。

關鍵詞：藝術教育、後現代思潮、視覺文化

Abstract

For the past few decades, the concepts of art education and their fulfillment, under the influence of postmodernism, have undergone a series of revolutionary developments. In terms of the current domestic teaching materials of visual art, many educators of art have still not sensed the permeation of postmodern philosophy into daily life, causing the desired compilation of teaching materials to pitifully fail to keep pace with the times in regard to curriculum content and associated teaching activities. This study, based on the author's decades of experience in field study and the compilation of visual art materials, proposed three cognitions that are vital for art educators to understand and appreciate: 1. The coexistence of globalization and localization (glocalization). 2. The art concepts in postmodernism. 3. The cultural interpretation of visual art, as the foundation upon which to achieve the fulfillment of art education. Through philosophical, sociological and education theories, this study analyzes the core values of these three cognitions. The research results emphasize the obligation to deviate from formalism, i.e. the standard teaching design procedure, as well as the challenges of strict criticism art educators will face. Accordingly, besides a broader cultural interpretation of visual art, it is necessary

for art education to develop in the direction of gameplay, multiplicity and decentralization, as well as unpredictable artistic expressions.

Keywords: Art Education, Postmodernism, Visual Culture

前言

六〇年代以後，歐美各國在政治、經濟與社會結構的意識上產生極大變化，這些變化象徵了新的時代的來臨。在此之前，世界政治與經濟的舞台，以及全球經濟的主要體系乃以美國為主。但是，後現代現象的發生，並不是完全在歐美地區，雖然東方僅日本歷經現代化的洗禮，但八〇、九〇年代以後，東方某些非現代化的國家，也開始涉入後現代階段；隨著共產制度相繼瓦解，世界經濟體系產生了新的重心。東亞地區的日本、台灣、韓國、香港和中國，在政治、經濟、社會和教育上不斷改革，後現代確實早已滲入一般人的生活中，而成爲生活的一部分。

隨著一些共產國家進行改革開放，以及歐洲共同體的產生，美國在以往主導全球的經濟體系的地位，逐漸由東亞和歐洲所瓜分。但是世界並不因此就停止政治、種族、宗教與資源瓜分上的衝突。美國「九一一事件」以後，恐怖主義的力量受到無比的重視，而對樂觀的地球村思想者，卻造成致命的打擊。另一方面，傳統威權管制思維和管理模式，亦受到空前的質疑，在新市民的意識形態漸漸形成之下，反強權、反國家機器的聲音不絕於耳，市民要求更多參與政府決策的權利，但許多國家的政府結構、思維和管理模式，還停留在現代主義的思考模式裡，政府的管理政策與思維，與市民的需求之間形成差距，因而常造成不少的衝突。在這種背景之下，藝術教育亦隨波譎雲詭的時代，不斷地發展和革新。筆者擔任視覺藝術與美術教科圖書審查多年，察覺少數教材編輯者，均能掌握時代脈絡編撰出令人激賞的教材，但另一方面，不知今爲何世的編者比比皆是。筆者認爲藝術教育工作者，必須理解與掌握三項認知：一、全球化與本土化共存的文化意識；二、後現代主義的藝術教育思潮；三、視覺藝術的文化詮釋，以作爲藝術教育實踐之根本基石。

一、全球化與本土化共存的文化意識

在全世界漸漸形成共相化的同時，推崇、反對全球化（globalization）和信仰本土化（localization）的矛盾現象並存。在許多國家中，反對和贊成全球化的聲音不斷，加上各種對全球化無形傷害的因素產生，可是並沒有停止全球化的推動。一方面世紀傳染病疫症在世界到處傳播（如 SARS、H1N1、狂牛症、禽流感、愛滋病…等），全球化的暢通爲經濟帶來效益的同時，也造成「落後國家」的各種病毒，向全世界傳播擴散加速了，除了實質的死亡病毒外，虛擬的病毒亦無所不在。於是人和病毒的交戰不斷，這些病毒常跨越國界與地域的傳播，不分階級與種族，形成新的國與國之間的互動關係。

傳播科技與資訊量的普及發展，使得以往人與人之間的溝通方式產生變化，更是使人與人的溝通模式，在時間和空間上縮短與縮小，加速了全球化的進程和發展。人相處的空間不斷的被壓縮，更使得虛擬和實質上的人、經濟和影像在完全沒有時差的環境下互動（Edwards & Usher, 2000）。而訊息溝通平台則必需透過「視窗」（Windows）平台設定，才能進行資訊的交換與溝通；而如雅虎（yahoo）、谷歌（google）與微軟（Microsoft）這些公司，有別於以前工業的新興資訊

產業，以及這些產業所附帶的周邊相關產品，促使經濟結構和勞動市場產生快速而劇烈的變化。依靠傳統勞力與技術密集的生產方式，亦無法回應新興的知識經濟時代，並欠缺這個新時代所需要具備的工作能力，致使現階段職場能力取向，已從傳統專業單一的模式，轉向重視基本能力的應用與終身學習，以應付將來更多元與多變的時代來臨。資訊的氾濫造成空前知識量爆炸的情況，人類數千年知識的精華被網際網路連結了，透過搜尋的方式以高速寬頻傳輸到每個人的身邊。資訊主要以符號化和影像化呈現，在虛擬世界裡，娛樂和遊戲方式也由以往的現實體驗，轉變為虛擬情境。

另一方面，未來的消費形式也將轉變，虛擬的電子貨幣將取代摸得到、看得到的貨幣。在社會上追求民主、自由、種族、去性別化和多元文化價值觀的看法漸趨強勢，當然在生活型態與審美觀念亦產生多元的面貌。大眾流行文化或消費文化，成為文化主流和日常生活的一部分，並且影響到各階層。傳統認知藝術的領域只是高尚、精英與精緻等的受到質疑（Mirzoeff，1999；Freedman，2000），在新的時代中，高尚藝術和低俗藝術、精緻文化與流行文化的界線變的模糊，純粹藝術（Fine Art）與設計的分野亦漸難以區分，多種族跨越傳統藝術媒介和表現形式，以新的藝術面貌相繼出現。

倡導本土運動和關懷弱勢團體者，都反對全球化或地球村的概念，他們認為這種概念會把剩餘而又有價值的弱勢文化消滅。另一方面，多元文化主義（multiculturalism）對後現代的界定和資本家的觀點是不同的，Henry H. Bagish（1990，34）以「預言」(prediction)和「操控」(Control)的觀念，來說明人類的文化、價值和信仰，是如何透過上述兩者觀念予以建立，並締造所謂文化。而批判理論（critical theory）則分別從文化操縱，以及假設商品需求觀點來批評資本主義，認為資本主義只關心權力控制的問題（Marcuse，1968）。後現代在詮釋文化的觀點上，持文化的相對論（cultural relativism）態度，認為文化並不單純只是一個概括的、一體化的絕對觀念；相反地，每個人的文化都有其獨特的思想情感和表現方式，此一論點在七〇年代漸漸開始萌芽（Herskovits，1973）。至於現代的多元文化，將各地區與各種族的本土文化，視為人類偉大文化資產之一；而資本家的看法，卻不忌諱地強行資本主義式的霸權（hegemony）移植，在第三世界所生產成本甚低的商品，以名人代言再形象包裝置入性行銷，運輸到世界各地之後，售價利潤可高達百倍。而這正是文化工作者所擔心的「麥當勞化」的文化移植（Ritzer，2000）。很顯然的，傳統的社會因為全球化的潮流而變成國際社會，而地方性和所謂社會認同感受到空前挑戰，甚至不少人因此對全球化抱持著更為悲觀與不信任的態度和看法。

A.D.Smith（1990，179-180）宣稱全球化沒有記憶，亦對創造性和生命的需要性不能有任何回饋。資訊以跨國界的方式不間斷的傳播，致使傳統疆界的國家民主觀念漸漸的模糊。歐洲共同體建構形成以後，人、物可以自由流通，疆土的形式觀念雖仍然存在，但國界的主體卻已不再，因此，全球化正衝擊著傳統對國家民族的觀念與本土化。

因此，藝術教育變成多元而無法預知的形式，並且無法設定標準化的模式。藝術教育可能導向學生對週遭事物，具有知覺與批判思考的能力，還要鼓勵學生透過自發的生命意識與外界的事物不斷地接觸，學生自身理解正處於全球化與本土化交織的時代，其能覺知生命存有與客觀生活世界息息相關的意義。當學生面對多元文化的經驗世界時，將產生善於體察感應的心靈，重新發現日常因傳播工具習以為常的資訊影像，以及自身環境的本然價值與美好。從此面對多元的藝術

airiti

作品時，均能喚起審美的感知，而使世界對於人所呈現的面貌有所改變，也使人存在的質量更為豐厚。

二、後現代主義的藝術教育思潮

高宣揚（1992，前言 2）曾對後現代做一貼切的說明，他認為後現代是集中地體現了當代西方社會、政治、經濟、文化和生活方式的一切正面和反面因素之矛盾性質；它既表現了西方文化的積極成果，又表現出它的消極性；它既包含創造性，又隱含著破壞和顛覆的因素；它是希望和絕望共存、並相互爭鬥的一股奇妙社會文化力量。而劉紀雯（2002）亦認為，後現代主義在五〇、六〇年代開始結合後結構主義、女性主義、後殖民主義、文化研究與大眾文化等不同思潮和理論，亦與政治、文化、建築、法律、宗教、生態、性別、種族和倫理觀念等範疇相連結，而套用後現代的術語，後現代主義乃是一種不斷進行演變，且不斷涉獵不同領域的「拼貼」（collage）。可是後現代除內容多元性之外，它亦不斷地與當代階段、與當地的不同思潮相結合、消化、吸收或演化成為新的理論，譬如說後現代的後殖民主義、後現代的女性主義，或者後現代邊界教育學（border pedagogy）等。因此，與其說後現代是一個主義，倒不如說它是一個思潮或一個現象還比較妥當。我們回溯西方的哲學思想史中，從來沒有一個思潮如後現代主義，對全世界的影響那麼巨大，不論是其牽涉到的領域範圍，亦是人類文化史上最深遠的。令人納悶的是，後現代主義的研究者，常指出現代主義已衰亡，但卻指不出或無法訂定新的原則，此乃後現代不確定的性質所在。

另一方面，後現代也曾受到當代諸激進思想和改革的影響，並且這些思想均受新馬克思主義（Neo-Marxism）的影響頗巨。眾所周知，新馬克思主義影響了女性主義、社會主義、社會運動、解放神學、民權運動、同性戀和綠色環保的概念。新馬克思主義是與蘇維埃馬克思主義和西方馬克思主義兩者（Western Marxism）不同，他在一九二〇年代由 G. Lukacs（1885~1971）、Karl Korsch（1886~1961）和 Antonio Gramsci（1891~1937）等人所命名。一反以辯證法來詮釋歷史和社會，倡導對上層建築和文化現象重新思考，並且進行批判。而西方馬克思主義除了大肆批評資本主義外，同時也批評蘇維埃的馬克思主義，使批判理論的傳統接觸面，變得更為寬闊而廣泛。

但也正因批判理論經歷了存在主義，以及法蘭克福學派（The Frankfurt School）理論的養分與修正，使批判理論的研究課題，明顯著眼於人為的產出結果。在七〇年代，美國的新馬克思主義的理論，對了解社會文化現象，大多只停留在歷史和經濟壓迫的論點上，而在一定的程度上，並不如結構主義和其他後現代主義者，把馬克斯主義思想全盤接收。但八〇年代之後，社會批判理論就融入了新馬克斯主義，並把問題轉往大眾媒體和社會文化上。

我國從八〇年代中期開始，就有學者翻譯當時歐美的後現代著作理論，剛開始只出現英美後現代主義文學理論，可惜並無較系統且全面性的論著，只有一些思想家的譯本，以及在建築、戲劇和造型藝術的一些零星翻譯論著，或者是個別領域研究。這些譯作更由於當時的政治環境尚為保守，白色恐怖雖已不存在，但因長久以來，文字思想一直在政治恐怖的意識之中，有些學者對泛馬克斯思想還是刻意迴避的。後來隨著民主化與言論自由的風氣鼎盛，台灣始能接觸北京大學唐小兵的 Fredric Jameson 之有關後現代主義、文化理論和後工業社會講學論述的翻譯，從此開始展開對後現代主義及其文化研究的序幕，然後由外國文學和其他藝術理論的翻譯介紹，漸漸改

變為對本土後現代文化現象的關注。至於現階段台灣已成為廣泛而全面性的後現代研究，並已臻成熟的階段，其中影響領域含政治學、藝術學、兩性研究、電影研究、戲劇、舞蹈、生死學和教育學等。黃瑞祺（2000，175）認為不少後現代主義者，主張多元性、異質性與邊緣性，這些觀點往往都和政治主張相關，很顯然的，他們對既定的身分認同抱持強烈的懷疑和戒心。而 I. Hassan（1987）曾比較現代主義和後現代主義兩種特性，結果成爲一種對立關係，這種關係也是一般人對現代主義與後現代主義區別的準則，但是這些準則，並非可以完全區分現代主義與後現代主義之間的關係，只是 Hassan 企圖表現兩者不同所作的主觀性的劃分。雖然如此，後現代確定是一種零散的，無深度感的矛盾、片段化（fragmentation）和嘉年華化（cannibalization）是後現代主義的三個重要特徵，而這些特徵是全然反對現代主義的立場，拒絕接受整體的秩序性和精英主義（essentialism）是一種有價值思想體系。

如果將後現代當作是一種反對現代主義立論的觀點，則只是看到其表相的不同而已。換句話說，如果以現代主義只關心事物的形式與內容來說，與既有概念的立場上，去區分現代主義與後現代主義的話，則是只知其一不知其二。後現代主義並非只是用前述提及的準則去判斷，而必須考慮其全貌，還可以包括其他領域和議題內容的注入（Laclau，1998）。現代主義塑造了科學智慧爲基礎的普遍真理（universal truth）。此基礎信念，經歷了歐美的民主革命和兩次大戰，而形成了標榜自由和個人化的思想（Barrett，1997，17）。

R. Callahan（1962）早在六〇年代時就已指出，現代主義所強調的形式主義背後精神乃是「美術哲學」，其旨在探討美術本身的再現形式問題，其與社會和再現的內容關係薄弱，甚至完全沒有。崇尚現代主義者認為，藝術是具有某種與生俱來的美學形式和功能，藝術最主要的目的乃喚起「審美的回響」（aesthetic response）（Andersen，1997）。審美的回響就是 C. Bell（1981）的「重要的形式」（Significant form）。而「重要的形式」美學的本體，至高無上亦無須解釋，成爲世界通用的「文本」（text）論述。

M. Foucault（1926-1984）曾提出系譜學的論點，以政治和心理學爲學理基礎、知識和權力爲分析核心來看待文化。Foucault（1980）認爲象徵的系統形成了所謂的文化，而文化與語言相同，乃經權力運作建構而成的。另一方面，Jean-Francois Lyotard（1924-1998）反對現代主義「後設論述」（Meta-discourses）的觀念，認爲後設論述是現代主義的一種「大論述」（grand narratives），只是爲了得到知識的合法性和正當性的一種手段而已（Lyotard，1986）。Lyotard 和 Foucault 同樣看見文化是如何透過知識與權力塑造下，而形成強大力量。

現代主義的藝術教育理念，乃是從形式主義和表現主義的美學思想發展出來的，其代表人物爲 Viktor Lowenfeld 與 Herber Read。台灣在六〇至八〇年代，將此理念作爲學校藝術教學的主臬，並影響台灣的藝術教育非常深遠。八〇年代之後，隨著留學海外學者歸國，引進學科本質的藝術教育，對藝術教育投下具震撼性的改革與使命。後來政治解嚴，言論獲得真正自由，多元化的價值體系被容許存在，結構主義、女性主義、後殖民主義、文化研究與大眾文化等不同思潮和理論，亦與政治、文化、建築、法律、宗教、生態、性別、種族和倫理觀念等社會學相關範疇，融入藝術教育均被重視，相關研究與教材不斷被提出發表有如雨後春筍。筆者認爲現代主義影響台灣藝術教育的發展固然功不可沒，但是以現代主義的思維，對待現階段多元文化的理念，還是很多問題必須經過考驗的，換句話說，多元文化藝術教育必須配合後現代思潮的完全改造和洗

禮，才能綻放芬芳的花朵。畢竟現代主義的觀念影響台灣藝術教育界太深刻了，直至今日，將藝術教學還歸納成造形教學的形式主義思考模式，抑或形式與單一內容意義來詮釋藝術作品。這些在後現代思潮中似乎非常不妥當，後現代對作品的詮釋著重在文化層次與批判的觀點中，而另一方面，後現代思潮下的藝術教學教材的支配者並不是在教師的身上，而是教師和學生共同合作支配教材與教學活動。

三、視覺藝術的文化詮釋

二十世紀初，Ferdinand de Saussure (1857-1913) 深受法國結構主義的影響而提出符號學 (Semiology) 理論，其理論對後現代作品的解讀影響力異常深遠，並對解讀後現代文化現象開啓了一扇大門。R. Barthes (1967) 將文化現象視為語言，對文化提出了全新的詮釋方法，更將其符號學思想深入後結構主義，層面廣泛觸及社會、文化和消費社會。Barthes (1981, 1990, 1991, 1997) 更進一步將符號學理論的影響，應用到其他大眾文化領域，例如：戲劇、時裝、攝影、電影、汽車、玩具、報紙、雜誌和廣告等。他更提出「作者死」與「讀者生」的觀點，意思是說不管創作者在作品表現的形式和內容原意為何，都影響不了觀眾對作品的詮釋和解讀。換句話說，面對作品的詮釋問題時，已沒有標準解答的思維，標準解答是現代主義的思維，而觀眾對作品的詮釋在於其社會結構和歷史文化的記憶層面，這類詮釋的結果最可貴的是多元而豐富。因為作品一旦離開創作者之手，便已成為一個共同詮釋的非固定影像 (Barthes, 1977)。Barthes 亦曾針對不同大眾文化議題，撰寫了五十四篇短篇論文章〈神話〉，透過這些文章傳達了一個非常重要的訊息：文本並非呈單一性，而是複數性的；它認為我們日常生活的瑣事 (trivia) 其實是意義無窮的 (Barthes, 1972)。

在後現代思潮中，解構的觀念對歐美國文學思潮的影響頗巨，例如七〇年代以後的 Ernesto Laclau 或 Gayatri Spivak 等人，以及耶魯學派 (The Yale School) 的一些學者，開始將解釋的概念引入文學批評理論中，這些將文學作品進行較為激進解構的批評，成為當時的主流觀念。解構這個詞彙，最初是由法國哲學家 Jacques Derrida (1930-2004) 於 1966 年在美國約翰·普金斯大學 (Johns Hopkins University) 演講時提出的。他認為，語言學中的修辭會影響意識型態，而意識型態會結構出階級結構，且修辭的結構焦點，在於強調二元化的思考模式，由此建立了西方自古以來，面對對象物時的對立批判思維方向。例如：藝術中的美醜，道德中的善惡等二元對立價值觀 (Derrida, 1976)。這個觀念讓我憶及大學時期 (大約七〇年代)，在修習藝術概論的課程中，任課教授曾提及藝術的目的是追求真、善、美等觀念，但信奉這種刻板觀念者至今仍有人在，並且在教學時還不斷地強調。在後現代主義的理念中，這些目的並不能代表目的的全貌，因為在解構意義裡，它們只是某特定時代，或因政治、宗教、道德傳統觀點下，對美的定義所做出的單一人工標準化的現代主義思維。

沈清松 (1993) 認為解構並不是一種單純的顛覆，相反的它更像一種後設 (meta) 的思維，因現代藝術世界所呈現的「表相再現」(representation)，隱含了以主體、客體的二元對立觀點。主體無法和客體對話，唯有透過結構表相來認知或控制客觀世界。再現表相包括「意符」(signifier)、「意旨」(signified)、和「指涉」(referent) 三者之間的關係。意符是變化多端的，並隱含在意旨內，使得其所指涉物的意義 (signification) 充滿不確定性。Barthes (1967, 1981)

強調以遊戲的手法，使意義在過程中不斷的衍生，進而追求一種「超越性的意符」(transcendental signifier)；而 Derrida 對知識理解為符號和遊戲的替代觀念，認為符號會衍生和取代其他符號，並輪流衍生新的意旨和意符，這種演化方式恰如一場知識的遊戲 (Derrida, 1976)，符號學的觀點在 Derrida 的解構理論下得以完整。另外，Derrida 更以「文本中心」(text-centered) 來理解文化現象，並提出以解構為策略，對文本意義所只設的主、客體角色全盤顛覆分解，視文化為一個隱喻和象徵，而整個解構過程，也恰如符號位置與重組的遊戲。但是以上的觀點也並非全然受到肯定與抱持正面的態度，如 A. Callinicas (1982) 就認為文化只是一個為創作者的書寫文本風格的設計，並且披著偽裝的外衣。

事實上，新的知識不斷衍生，符號更迭不止。知識在充滿變數的狀況下再現，其所創造出來的「文本」也是不固定的。新的意義組合不斷產生，而觀念也不斷重構 (Ornstein & Hunkins, 1998)，Derrida (1976) 就以「異質」(difference) 來說明由符號系統架構出的文本，經過不斷重新詮釋而得到的知識，其重點並不在於了解意義，而是透過意符和意旨交替遊戲創造出意義。既然由不確定的偏見和對立言語所展現的再現世界是那麼不確定，這種敘事結構就不可能解釋後現代的世界和生活。符號學對後現代思潮的重要貢獻，在於打破傳統對文本詮釋的方法，並提出一個不同方向的理解方式。

實質上的世界並非如現代主義所描述的穩定和平衡，相反地更像精神分裂狀態般呈現。家裡的電視遙控器可以扮演著主體分身的角色，把不同地方、文化、語言、訊息、聲音和影像吸納進斗室內的電視螢幕。知識的真相並不存在著二元的對立，而是複雜而多元的、變異的，以及無主、客體關係的存在。現實世界中的視覺藝術和文化，也不如現代主義所聲稱的單一、充滿意義、結構自足、權威而精煉的靜態圖像。相反地，現實世界更像是一個具有觀念和異質的意義載體。現代主義藝術所強調的權威、神聖和莊嚴，在後現代的藝術觀點看來，好像是一齣戲劇或一場遊戲。

如果直入了解文化內涵中，意識形態是如何轉變的方向出發，可看到現代主義如何對精緻文化和大眾文化、高級文化和低俗文化進行二分法，而意識型態的轉變，亦往往涉及到更為複雜的政治和經濟思想。法蘭克福學派對這種分法的各種社會和文化現象做出猛烈批評，並以後設理論 (meta-theory) 作為批判基礎，對當時人類的文化處境，從政治思想上著手進行思想批判 (Horkheimer, 1972)，企圖打破二分法的文化認同局面。

現代主義的藝術教育，講究依照學理原則與不能懷疑的學科本位理念，在後現代主義看來，以此為基礎的假設都必須揚棄。後現代強調開放式的現實本質 (open-ended nature of reality)，否認一個標準化人格的觀念，因此 F. Dallmayr (1997) 認為，後現代主義本是一種較為激烈的去主體中心、去特權和非認同性，多於講求穩定的自我觀念。而 M. Sarup (1993) 曾指出，現代主義只關注特有的一種文化或美學風格，該風格和藝術運動有所關聯；The End of History 的觀念是從八〇年代始引起注意，這種看法源於歷史是斷裂的。因此，我們亦可認為 The End of Art History，當代藝術無法預告藝術的發展，傳統藝術教育的方法，無法因應當代傳播媒體下視覺影像的充斥。就如同世紀之初的荷蘭風格運動 (De Stijl) 和包浩斯學校教育，他們提倡國際風格，或如 Louis Sullivan 「形式隨著機能而產生」(Form follow Function) 等一元性的觀點，均被後現代的學理做嚴厲的批判。因此 Jacques Lacan (1901~1981) 認為，創造符號應具有自我觀念 (Self-concept)，而所謂全球化與國際風格是不值得鼓勵的，自我創造乃根植於個人透過象徵符

號對某性格特質的投注(Lacan, 1997);站在當前藝術教育立場看這些象徵個人符號的再現影像,會對創作教學引導學生自我觀念的形成,具有一定影響力,當前藝術教師還是太專注現代主義的標準思考模式進行,形式結果的完整性要求,多過於文化與影像詮釋。當然,依照後現代所強調的文化解構與詮釋,對於藝術教育工作者崇尚形式為本位的觀念,必須經過整體改造,才能展現藝術教育的文化能量。事實上,如果回歸到藝術教育的本質上來說,從藝術史的觀點去看藝術教育的發展,其與時代背景和社會現象確實有著密切的關係。

但是前述的後現代思潮已建構一個穩固的文化軸心,並與進行半世紀以上的現代主義相背離。現代藝術早已習慣成為大眾學習追隨的典範,其教學活動與結果,根深蒂固地建構於教育體系中,無論新的觀念如何被推廣,而教學過程本身卻仍不斷地建立其標準化和規範化,進一步鞏固藝術教學的正當過程,是如何有效地學習精英。就後現代藝術教育來說,不論對現代主義的藝術教學觀念去正當化,抑或對自身的自我正當化,都是依賴創作活動的作品成就來達成教學的成果。這些都是沒有考量學生是單一個體,其創作作品的過程並無法齊一結構來運作,尤其是文化或個人情感方面,就無法以齊一流程的結構來運作。在所述的學理討論裡,筆者強調後現代的多元性和去中心觀點,使藝術教師能夠體驗視覺藝術的文化詮釋對教學的重要。廖新田(2002)曾經研究早期殖民政府,常以被殖民地的熱帶植物,表徵殖民文化的內涵,其列舉 1935 年<台灣博覽會>海報為例(圖 1,2),由於椰子、香蕉足以代表台灣(自然地理的與文化風俗的面向),當這個熱帶圖像與象徵權力的總督府並列時,它們不再高大突出,而是臣服於這個建築物做為提示殖民所在地之用。換言之,這些作品已將文化的潛在詮釋描述地非常清楚,熱帶表徵的椰子於帝國的統治。但是以上的描述,無非是用來解釋作品在現階段意義,必須考量轉化作品的元素為文化建構,教師必須製造問題的情境,不斷地問問題。視覺藝術的文化詮釋,過程呈現特殊的視覺影像意義,當然前述的判斷並不否定現代風格形成,或作品的審美價值與造形主體性的建立,無寧說,本論述的觀點是放在一種作品閱讀策略,一個觀察視覺藝術作品,在文化詮釋的角度與片段的藝術教學。



圖 1



圖 2

結語

最後強調的是，現階段的藝術教育不僅呈現表相思考方法或教學流程，已非所謂標準系統教學設計流程，如果問，不是這種流程那已轉變何種思考模式。事實上，提出這樣的疑問者，仍然還在現代主義的思考範疇中題出問題，其永遠也無法相信藝術教學的過程，不再是一成不變的模式，藝術教學的執行如果沒有系統化教學方法，他們將思考這是否還被稱為藝術教師培育？藝術教育工作者在這知識建構與多變的時代裡，已是一種面對嚴厲的批判之挑戰。對於藝術教學工作包含其基本功能性等現代化的外衣之外，還需進一步開拓視覺藝術的文化詮釋，這個文化無庸置疑的是歸於學生本身的文化。從藝術教育史的源流看來，理性的現代主義藝術教育的方法與形式逐漸式微，取而代之的後現代思潮是在遊戲性、多元性與去中心性的論點中，無法預知和感受是何種形式。形式在後現代的文化建構中只是認同價值，也是呈現多元性和不確定性的。

參考文獻

- 沈清松 (1993)。《從現代到後現代》。哲學雜誌，4 卷。4-25。
- 高宣揚 (1992)。《後現代論》。台北：五南圖書。
- 黃瑞祺 (2000)。《現代與後現代》。台北：巨流出版社。
- 廖新田 (2002)。《從自然的台灣到文化的台灣：日據時代台灣風景圖像的文化表徵探釋》。重訪東亞：全球、區域、國家與公民文化研究學會。2002 年年會論文發表。
- 劉紀雯 (2000)。《喧嘩繁衍大哉問：後現代主義簡介》。
- <http://www.eng.fju.edu.tw/Literary-Criticism/postmodernism/intro-chinese.html>
- Anderson, T. (1997). Toward a postmodern approach to art education. In James W. Hutchens & Marianne Stevens Suggs (Eds.), *Art education : Content and practice in a postmodern era* (pp.32-73). Reston, VA : The National Art Education Association.
- Bagish , H.H. (1990). Confessions of a former cultural relativist. *Annual Editions Anthropology*, 90/91, 30-37. Guilford, CT : The dushkin Publishing Group.
- Barrett, T. (1997). Modernism and postmodernism : An overview with art examples .In James W. Hutchens & Marianne Stevens Suggs (Eds.), *Art education :Content and practice in a postmodern era* (pp.17-30). Reston, VA : The National art Education Association.
- Barthes, R.(1967). *Elements of semiology* . London : Jonathan Cape.
- Barthes, R.(1981). *Camera lucida : Reflections on photography* (trans. R .Howard). New York : Hill and Wang.
- Barthes, R.(1990). *The fashion system*. Berkeley , CA : University of California Press.
- Barthes, R.(1991). *The responsibility of forms :Critical essays on music, art, and representation* (trans. R. Howard).Berkeley, CA : University of California Press.
- Barthes, R.(1997). *On photography : The critical tradition in perspective*. Gainesville, FL : University Press of Florida.
- Barthes, R.(1977). *The death of the author*. London : Fontana Press.
- Barthes, R.(1972). *Mythologies*(trans . A . Lavers).New York : Hill and Wang.

- Bell, C.(1981). *Art*. New York : Perigee.
- Callahan, R.(1962). *Education and the cult of sufficiency*. Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Callinicas , A. (1982). *Is there a future for Maxism ?* London : Macmillan.
- Derrida, J.(1976). *Of grammatology* (trans . G . Spivak). Baltimore : John Hopkins University Press.
- Dallmayr, F.(1997). *The politics of nonidentity : Adorno, postmodern-and Edward Said. Political Theory*, 25(1) 33-56.
- Edwards ,R., &Usher, R.(2000). *Globalization and pedagogy : space ,place and identity*. London : Routledge.
- Freedman ,K. (2000). Social perspectives on art education in the U.S. : Teaching visual culture in a democracy. *Studies in Art* , 41(4) , 314-342
- Foucault, M.(1980). *Power/knowledge : Selected interviews & other writings 1972-1977*. New York : Pantheon Books.
- Hassan ,I.(1987). The postmodern turn. *Essays in postmodern theory and culture*. Columbus , OH : Ohio University Press.
- Herskovits , M.J.(1973). *Cultural relativism : Perspectives in cultural pluralism*. New York : Vintage Books.
- Lacan, J.(1997). *The four fundamental concepts of psycho analysis*. New York : W.W. Norton & Company.
- Laclau, E. (1998) Politics and the limits of modernity .In A. Ross (Ed.), *Universal abandon ? The politics of postmodernism*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Lyotard, J.F.(1986). *The postmodern condition : A report on knowledge*. 25.Manchester : Manchester University Press.
- Marcuse ,H.(1968). *Negations : Essays in critical theory*.London : Allen Lane/Penguin.
- Mirzoeff ,N.(1999). *An introduction to visual culture*. New York : Routledge.
- Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P.(1998). *Curriculum : Foundations, principles, and issues*. Boston : Allyn and Bacon.
- Ritzer ,G.(2000). *The Mcdonaldization of society : An investigation into the changing character of contemporary social life*. (New edition). London : Pine Forge Press.
- Sarup, M.(1993). *An introductory guide to post-structuralism and postmodernism* (2nd ed.). Athens : University of Georgia press.
- Smith ,A.D.(1990) . Towards a global culture ? In M.Featherstone (ed.),*Global culture : nationalism, globalization and modernity*. London : Sage.