

# 當代藝術教育中的批判取向：以文化工業為探討脈絡

張美豔

國立臺灣師範大學

美術研究所博士生

E-mail: meiyenchang1335@yahoo.com.tw

## 摘要

法蘭克福學派身處資本主義盛行的社會，其審美哲學觀著重在批判當時藝術所衍生出來的美學、藝術、文化等問題上。其中阿多諾更認為由於大眾文化的商品化、標準化與強制化（單一化），導致了文化工業的出現。

若將文化視為人類生活的全貌，那麼，文化工業便以霸權之姿而無所不包了；既然食、衣、住、行、育、樂皆涵蓋於文化，那麼，文化也是社會秩序溝通、再製、體驗或探索的表現方式。文化創意產業則是當前政府亟力推展的重點工作之一，其定位在文本的創造、與文本消費者的溝通，並促進文本的流通；故本文先探討法蘭克福學派與馬克思主義的淵源，之後導入文化工業與當前臺灣文化創意產業，再回歸國民學校之藝術教育的理論與實施。

關鍵字：文化工業、文化創意產業、批判、反思

## 壹、前言

阿多諾認為教師應引導學生朝向「對抗」與「不贊同」的教育方式，須有批判能力，而非只會服從，並藉由美感批判能力的培養主張從藝術教育出發可以與文化工業來奮戰（Papastephanou, 2006）。對於當代的教育工作者來說，「教育」與「訓練」之間有著僵持不下的局面，而在日益講求效益與普遍化、規格化的前提

下，學生們的批判、反思能力更追不上當下風行的文化商品。看看近來世界各地以環保之名行銷的「I'm not a plastic bag」限量名牌環保袋，是否符應了阿多諾之文化工業代表著一種重視行銷而不重視內涵的「消費文化」，不管是別具目的或是純為名牌的瘋狂搶購，也意味著資本主義商品經濟體制已腐蝕教育制度與內容，「教育」的自主性與所賦予批判的任務則顯得日益珍貴。

一般人常擺設眾所皆知的藝術名作突顯其社會地位，證明自己在社會、文化中的上層建築位置與審美眼光，這也說明現代的社會中，普遍存在著資本主義的文化工業導向，這種導向意圖透過所謂的「藝術」與外界的「互動」，北極熊努特、甜甜圈熱潮與「韓劇韓流」除了是兼具經濟、教育、生活、美學的文化創意產業之外，是不是也代表著當代文化工業下的產物？社會大眾與學生是受害者或受益者？當今的藝術教育須如何定位？

當代教育重視批判與反思，藝術教育更要超越精緻藝術並顧及學生的興趣，除了慎選內容，學習形態也必須加以改變，批判分析包括內容與形式、藝術對政策的關注以及社會意義，但這非取代藝術教育的中心目標。批判理論所堅持的是種「人文態度」，因此，本著強調社會普遍整體架構的批判與反思，將美感駐足於人的經驗活動中，力求「為藝術而藝術」與「藝術的功用說」之均衡。

## 貳、法蘭克福學派的「批判」與阿多諾的「文化工業」

法國大革命與工業革命導致世界性政治、經濟和社會結構的劇變，馬克思思想來自於德國古典哲學和英法實證主義，二十世紀馬克思主義分成「西方馬克思主義」與「東方共產主義」，西方馬克思主義主要分析當時的資本主義，批判重點在社會、政治與經濟領域；法蘭克福學派則統合了西方馬克思主義的批判理論與「人」的哲學精神，發展成社會批判理論（Critical Theory of Society），並以馬克思批判理論的繼承者自居，強調藝術的社會潛能和理解，並將批判的觀點置於意識形態和文化領域中。

### 一、從馬克思主義（Marxism）到法蘭克福學派（Frankfurt School）

霍克海默（Max Horkheimer，1895-1973）原為法蘭克福大學社會哲學教授，成立社會研究所，開創新的社會哲學觀。期間，集結了如馬庫色（Herbert Marcuse，1898-1979）和阿多諾（Theodor Wiesengrund Adorno，1903-1969）等青年學者，因反抗納粹主義，而滄桑遷徙，直到一九五五年，霍克海默與阿多諾任才又回到法蘭克福大學；而留在美國的馬庫色、弗洛姆等學者也發揮該派的社會批判理論，使

得「法蘭克福學派」與「批判理論」成為顯學。法蘭克福學派的發展分成四個階段，前三個階段為「前法蘭克福學派期」，第四個階段是哈伯瑪斯的新批判理論取向時期，又稱「後法蘭克福學派期」。

馬克思主義美學主張藝術對人有審美愉悅和認識的教育作用；法蘭克福學派美學則認為在資本主義現實中藝術是唯一能給人希望、唯一能使人獲得解放的活動（王才勇，2000）；然而，藝術確有使人獲得解放的功能，但若把人的解放僅歸諸於藝術則易使人陷入烏托邦迷思。

法蘭克福學派在理論基礎上是以辯證法為其方法論，其中的「批判」除具有對理論的「反思」意義外，還把社會整體當作批判理論的研究對象。「理論」和「實踐」問題向來是馬克思的知識傳統所強調的，依法蘭克福學派理論家們的說法，「批判理論」在於透過理論與實踐的辯證關係求得對人類的解放。希望藉由理論的批判而實踐，中介是「反思」，由反思而解放，反思的外化就是溝通，且透過反思，人可自我決定接受或拒絕傳統與權威以達到理論與實踐的合一（姜新立，1991）。

法蘭克福學派的審美哲學思考著藝術的社會現實與異化，阿多諾的「文化工業」之說亦應運而生。批判理論的批判對象主要是對傳統理論、意識形態與當代文明作為批判對象；對大眾文化的批判是法蘭克福學派社會批判理論的一個重要部分，也是法蘭克福學派文化理論中不容忽視的場域。

## 二、阿多諾與文化工業

阿多諾是德國著名的哲學家、社會學家、美學家和音樂理論家，是法蘭克福學派的重要領袖人物之一，與霍克海默合著的「啓蒙的辯證法」被奉為研究當代大眾文化的開山之作（陳學明，1996），其中「文化工業—作為大眾欺騙的啓蒙」一文中指出，在科技性的合理化壟斷下，一切的大眾文化都是商業化的，而且被貶抑成娛樂與文化一體（姜新立，1991）。

法蘭克福學派認為大眾文化是物化的意識形態的產物，「物化」就是視商業化價值至上的社會現象，大眾常缺乏判斷力而隨波逐流，也缺乏審美能力，他們的選擇只是被指定的選擇，所接受的品味是被製造而非自發的，總是被「時尚」所操控。霍克海默和阿多諾視之為「文化工業」，因此在科技宰制的社會中，其文化自然附屬於科技支配之下；科技支配的文化叫做「大眾文化」（姜新立，1991）。在這樣的解釋中，大眾文化成為一劑麻醉藥，使人忘掉真實的、現實的痛苦，陶醉在虛假的、外在的幻覺中。阿多諾甚至用精神分析學的術語「象徵的去勢」來描述大眾文化；這種「鏟平」，即禁止突出的個性，個體只能在群體中淪為屈從於權威象徵下的犧牲品。

當代藝術教育中的  
批判取向：以文化  
工業為探討脈絡

精英文化與大眾文化的爭辯不曾停歇，美國社會學家甘斯認為大眾文化表達了多數人的美學和其它需求，任何一種大眾文化的流行都是多元化社會的合理現象，文化是平等的，任何人都有權利選擇他自己喜歡的品味。如果說精英文化是矯正人性的話，那大眾文化則是迎合人性（陳學明，1996）。阿多諾把大眾文化的生產稱為「文化工業」（The Culture Industry）或娛樂工業（entertainment industry），他雖不贊成把文化分成精英文化（如藝術、哲學）與大眾文化（如慣例、習俗等社會生活方式），但在一個被工具理性全面意識形態化了的工業社會，只可能存在著「文化工業」，（楊小濱，1995）。

大眾文化企圖消弭藝術和現實間批判的距離，也因為人內在的自由和創造慾望被閹割了，阿多諾認為，資本主義社會培養了人的純工具化思維方式，且支配著社會生活的一切（陳學明，1996）。大眾文化是用娛樂的外衣掩蓋了文化的本質；霍克海默和阿多諾也認為，「文化工業並不使人昇華；它是壓抑性的」（楊小濱，1995：65），所代表的是一種極度的陳腐。由於文化生產採用了和商品生產相同的標準化原則，其中個體性格就只能呈現「偽個體性」。以電話與廣播的call-in節目為例，電話用戶扮演主體角色，可自由地表達自己的思想，但卻把所有參與者都變成聽眾，要他們共同收聽相同的意見或節目，不過是「偽民主」的溝通與選擇，無法對話。

文化工業在「滿足」人的同時，也同時使人僵化了，它展現其商品化、偽個體性、個別性之標準化與不斷重複、整齊劃一的強制性特質，阿多諾證明了文化工業操弄和剝削精英文化與大眾文化，真正的大眾藝術和盲目崇拜的高級文化之愉悅感皆來自商場，影片娛樂或其他娛樂是合法的個人反應，但有時卻遠離人們真正的慾望（Papastephanou, 2006）。有人稱阿多諾是「迄今為止對當代文化最徹底和最悲觀的批判者」（陳學明，1996：72），阿多諾對文化工業使藝術成為非藝術，深表遺憾，另一方面又對文化、藝術寄予厚望，仍深切地認為在當今世界上能拯救人類的只有文化與藝術（陳學明，1996）。

文化工業被認為是愉悅感和慾望的釋義，但忽略了人們的真實性，更威脅著教育體系，簡化為情慾的表達，更也有人認為那隨性自在的及時行樂像是讚揚慾望的「偽個體性」。在全球化資訊流通迅速的文化情境下，文化工業中的大眾文化易忽略學生美感判斷的自主性與批判性，盲目地追尋所謂「自我影像」實為當代教育中不爭的事實。

### 三、全球化與當代文化情境

美學、藝術、文化的問題始終是法蘭克福學派所關注的，並成為社會批判理論的中心議題之一。阿多諾認為文化工業的概念在教育中是重要的，因為全球化

的關係提昇了文化工業的品質，藝術與真實的間隙漸小，雖極力將趨勢引至批判自主性，卻使得藝術呈現偽民主性 (Papastephanou, 2006)。全球化成就了地球村，資訊流傳之速，使得每個人的行動與事件皆彼此牽扯著；物質概念化的空間造就了不同的結構及互動，容許經濟資本更自由地流通，這也常侵蝕了現存的文化模式，如麥當勞與耐吉 (Nike) 被視為全球性的商品，即使其文化價值與風格在各族群間是極為不同的，雖然耐吉的經典廣告文本「just do it」讓人去質疑真實與現實的矛盾，也清楚地知道麥當勞所販賣的多為使現代人又愛又恨的減肥剋星……因此，我們要力求本身、家鄉及社群及全球化文化、經濟間的均衡。

依Papastephanou (2006)的論述，教導兒童影像的重構與洞察力的培養，可發展其自主性及創造性之發展，要跳脫一味地鞏固藝術的位置或是爭議藝術的定位，一個自主性批判思考者須在真實的生活中，學習對文化工業加以反思，並為批判的自由與自主性而努力。文化工業中的盲目崇拜和對知識本質的忽視重構了高階文化，然藝術亦須有交換價值，擁有名畫或傾聽古典音樂是否意味著已達到某種水準，以電影欣賞為例，提出正反兩極看法，總比「什麼都好」的美感判斷有價值。

大眾文化的積極意義在於它的廣泛流行適應了市場經濟發展的要求，展現了對時代精神的呼應與追隨。當代大眾文化的主要特徵是標準化、模式化、商業化、單向度、被操控、強制性，這啟發我們應對現代文化價值危機作出深刻反思。阿多諾主張：「堅持自己的概念，排拒消費的藝術……」（李醒塵，1996：610）這裡所說自己的概念為自我圖像，而消費的藝術，即是指那些迎合大眾口味而投放市場成為商品的藝術，這就是文化工業的產物，已喪失藝術的美學原則，不能給人真正的美的感受，反而加深異化現實對人的奴役。真正的審美經驗必須成為哲學，否則，缺乏理論基礎便無法解釋，也就無法傳達其真實，藝術作品是通過理論解釋展開其「真實性」，尤其是當藝術要表達它無法表達的東西時就需要其哲學基礎。

自我批判和自主性是相當具有革新意義的，不僅止於「慾望」或「喜惡」議題，批判、反思可釐清混沌，使我們看到當代大眾文化的本質；一方面是民主多樣的外觀，另一方面卻是無從選擇的全面接收；一方面是強調批判、反思的教育，另一方面卻是永無止盡的重複訓練；在面對強烈視覺化的萬象時，又得時時刻刻提醒自己須有正確的批判能力；而在價值多元、資訊充沛的社會中，絕不能失去自我的真實性。

在此簡述阿多諾美學理論中的「文化工業」是希望「藉由更多的批判、反思和創造性態度來賦予學生更多的選擇、自主性和賦權增能 (empowerment)」，如此方能適用於當代的教育情境。另外，則是以台灣當前如雨後春筍般的「文化創意產業」與「文化工業」作一對照。

當代藝術教育中的  
批判取向：以文化  
工業為探討脈絡

## 參、台灣的文化創意產業

台灣近年來因社會財富的快速增加與政治制度的不斷變革，活力與雜亂並存成為台灣都市生活的特色，族群融合促進日常生活的便利與多元面貌，在民生育與樂方面則是因應永續的城鄉關係與紓解現代人壓力的需求，各地的產業文化不斷地推陳出新，展現出雨後春筍般的氣象；然而文化並非商品，每年斥鉅資所舉辦如貢寮海洋音樂祭，活動過後竟留下頗受批評的垃圾與毒品。究竟，「文化創意產業」應與「藝術教育」有什麼樣的連結？

### 一、台灣當前社會概況

多元化社會的發展與變遷迅速，面對新生代則有如下的評論：「新世代有想法，但疏於執行；有創意，但不切實際；追求自由，但逃避責任；品味生活，但浮誇奢華；想創業、更不想永遠待在一家公司，所以他們從一間公司換到另一間、再換到下一間」（王振寰、章英華編，2005：168），如此的轉變導因於社會上種種價值觀的改變，也歸咎於自身批判能力的缺乏所致。

而在教育場域外，隨著地方特色的建立和休閒風氣的興盛，地方產業發展愈來愈趨向多元化，有些強調歷史遺產；有些強調風景優美適合度假；有些則是強調節慶購物；也有強調傳統農業的轉型；各地文化產業因運而生，然此絕不能過度簡化為商品行銷或眾星雲集的活動，亟須深刻的人文培育與創造。

### 二、台灣文化創意產業脈絡與發展指標

阿多諾、霍克海默以「文化工業」（Cultural Industry）一詞來評斷一九六〇年代末期文化生活的頹喪。後來法國社會學家、基進行動份子及政策制訂者漸以「文化產業」（cultural industries）代稱。我國則以「文化產業」、「文化創意產業」取代「文化工業」。聯合國教科文組織（UNESCO）定義「文化產業」為結合創作、生產、與商業的內容，其內容本質上具有無形資產與文化概念的特性，並獲得智慧財產權的保護，而以商品或服務的方式呈現，一般包括：印刷、多媒體、聽覺與視覺、攝影與電影生產，亦等同於工藝與設計（張淑君，2004）。故「文化產業」亦可以被視為創意產業、未來性產業或內容產業。

在過去的經濟發展政策中，源於藝術美學的創意設計是較被忽略的一環，當前台灣正面臨產業轉型困境，「文化創意產業」更應融入美感經驗與文化創意，使參與者真正能夠感受到文化創意產業之美學與教育功能。

#### （一）文化創意產業之內涵

若將文化視為「某一類人或社會團體的生活全貌」，那麼，文化產業大概就會無所不包了，因為幾乎所有產業皆會跟文化的產製消費有關（廖珮君譯，2006）。文化創意產業是所有進步國家極力推動的活動，對於環境和生活品質的提昇均有助益，具有創意性、區隔性，強調產品的個性、地方傳統性等特質；它是生活的、共享的；與文化工業強調的大量生產、標準化與商品化不盡相同。

世界各國對文化創意產業的分類不盡相同，根據行政院經濟委員會（2003），將文化創意產業範疇分成十三類（視覺藝術、表演藝術、工藝設計、時尚設計、設計、廣播與電視、電影、音樂產業、互動休閒軟體、建築、出版、廣告、軟體及電腦服務）；美國則分成六類，1. 體育、娛樂、書籍、音樂等產品商店、2. 資訊、3. 專業技術服務業、4. 旅行業、5. 教育服務、6. 藝術、娛樂與休閒。行政院經濟研究院（2003）並指出其目的在透過文化創意產業的推動達到：「國人之自我認同」、「改善生活環境」、「台灣之文化行銷」、「全球的競爭力」等願景([http://search.cepd.gov.tw/search-cgi/query\\_run.exe](http://search.cepd.gov.tw/search-cgi/query_run.exe))。

文化創意產業須歷經五個發展時期：創作階段、生產階段、流通階段、傳遞階段及觀眾階段。陳其南（1996）指出文化產業最重要的東西是「內容」，文化創意產業的產業鏈，內而外分為三層：核心是美術、戲劇、音樂、文學等精緻藝術；第二圈是應用面的廣告設計、建築設計、媒體等；最外圈則是衍生出來的製造、服務、觀光等，這也是最容易產業化的部分（張淑君，2004）。

文化創意產業活動依情境的脈絡被製造出不同的意義；台灣每年有上百場的嘉年華會活動，平均每星期舉辦二個活動，如宜蘭國際童玩藝術節、屏東東港黑鮪魚文化觀光季、台南佳里國際糖果節、墾丁春天吶喊、墾丁風鈴季等都是大家耳熟能詳的例子（張淑君，2004）。這些嘉年華會結合了文化、觀光與娛樂，明顯地創造出可觀的經濟效益，但在教育與美學方面的影響仍是有待考究。

## （二）文化創意產業的功能

文化創意產業的功能可約分成「經濟」、「美學」、「生活」及「教育」等面向（張淑君，2004）。

1. 美學面向：文化創意產業逐漸以非主流之民俗藝術、工藝等民間在地藝術為發展重點，突破以往精緻藝術獨攬的市場，因此不僅傳遞了地方文化藝術之價值與美感經驗，也使得文化藝術更擴及社會藝術教育。

2. 生活面向：文化創意產業不同一般產業，所傳遞的資訊不僅在娛樂與對商品的追求，更要形塑優質的生活型態，激發參與者關懷周遭文化與環境的素養。若能以分享一種「不做作」的生活型態來感染來訪遊客，方能展現該地方獨特的人文素養與文化產業的價值。

3. 教育面向：文化創意產業提供一個非制式、自主性與終身學習情境。目

的不只是在休閒、娛樂或物質需求，更重要的是學習、分享與體驗，又因為是自主性學習，所以其學習成效與內容則可因人而異。

4. 經濟面向：文化藝術在以往常被視為奢侈性消費的，然而，已有相當多的例證說明文化藝術具有活絡地方經濟的積極意義。如電影「魔戒」讓紐西蘭成為世界注目的焦點，旅遊的聖地；虛構的魔幻冒險故事—哈利波特，吸引千萬人無限的想像，帶出英國特殊的人文景緻；雲門舞團，讓台灣成為表演藝術的重要國度。

### (三) 文化創意產業是重要的社會藝術教育文本

「文本」本指大於句子的語言組合體或其結構本身，傳統指的是印刷書籍成形式的產品，在後現代意涵中，已擴展到日常生活中意義表達或建構的實踐活動，並廣納各種經驗為「文本」之一環，包括節目、影片、唱片、書籍、漫畫、影像、雜誌、報紙等文化產業所產製的成品。文化創意產業所產製和流通的產品，即「文本」，將會影響我們對世界的認知，理想的文本模式可任意連結與對話；此即「超文本」，超文本是永不終止連結的文本，其特質是不斷地將文本加深、加廣，並可以敘述、比喻、說故事方式來進行。

「影像」與「文本」總是以既親切又邪惡的模樣來呈現，像是新奇而普遍的符碼無所不在，「Just do it」是辨識度極高的耐吉廣告文本；跨國企業麥當勞成功則以黃金拱門之影像深入人群，這些廣告藉著傳播媒介以視覺或文本漫延並侵略全世界，成為不分國籍、不分人種，亦無文化界線的共通語言。觀者與創作者常就本身的經驗來創造文本，文化生活因此被視為是一系列文本的交互作用，因而產生了更多文本。在此影響下，文本存有各種可被質疑和創造的空間，觀者與創作者在其中能進行重建的、解構的創造性對話。因此，幾乎所有文化產業的定義都是將電視（包括有線及衛星電視）、廣播、電影、報紙、雜誌、書籍出版、錄音與音樂出版產業、廣告及表演藝術納入其範圍，其主要目標便是與第三人溝通。

### (四) 文化行銷

行銷是一種交換(exchange)，行銷在文化產業中逐漸增加其重要性；文化工業廣告式的勝利「使消費者即使看穿它們也只能被迫買它和用它的產品」(楊小濱, 1995)。傳統4P(產品product、價格price、通路place及推廣promotion)以賣方立場思考，進入九0年代則以消費者4C(消費者consumer, s needs & wants、物超所值cost to satisfy、便利性convenience to buy及溝通communication)立場著眼。輔以4V(多用途versatility、多價值value、多元化variation及多共鳴vibration)的創意概念連結，才是未來行銷之趨勢(鄭自隆、許安琪、洪雅慧合著, 2005)。

概括而言，文化行銷是以創意為出發點的，文化產業需要一步一腳印地累積



經營，故文化行銷具有為營利而文化、為形成一種生活型態而文化及為滿足消費者體驗而文化之功能，最終則是為永續經營而文化。

### (五) 文化商品的檢視為批判能力的培養

法蘭克福學者馬庫色主張資產階級的藝術作品都是商品；它們也許是做為上市銷售的商品而被創作出來的；哈伯瑪斯也同意這種說法：「藝術退化成宣傳的大眾文藝或商業性的大眾文化」（陳學明，1996：36）。若從文化工業的消費上溯到文化工業的生產過程，那麼大眾文化的生產與現代工業的「標準化」生產的現象有直接關係。大眾文化內的個體性格就只能是一種「偽個體性」，它一方面向群眾提供自由選擇文化娛樂的假象；另一方面卻向「標準化」看齊。

文化工業最大的特點在於商業掛帥，以追求利潤為首要目的，它把所有相關文化的產物都變成商品，以廣告來促進消費。在交換價值與使用價值間的關係是令人尋味的，商品的使用價值是物的實用性，交換價值是指物的價值性，其關聯是由廣告工業所締造，不論與消費者溝通的過程為何，最後一個步驟是將商品視為符號，並積極操控這些符號，對這些符號的選擇正是「美感判斷」，也是一般大學所須要學習的「藝術教育」內容之一。

雖然大眾文化並非全然是低俗或是毫無價值的，卻因大眾常是盲目的，使得大眾文化常流於被人操縱的可能性，成為統治者支配的工具（方永泉，2000）。不啻是大眾文化或精緻藝術，其產品都是文化創意產業的最真實呈現，因此藉其場域及力量來培養學生對生活周遭的批判能力（積極消費）是刻不容緩的。在法蘭克福學派特有的非理性主義傾向與馬克思主義主張感性是認識的低級階段，理性是認識的高級階段理論下；文化工業背景下衍生而來的文化創意產業除了須兼重行銷與內涵，更要在整合藝術教育與社會的思惟下連結當今情境、藝術與商品，促使學生正確而真實地判斷並參與當代文化。

## 肆、批判教育學與藝術教育

因多數人對文化工業的產物—文化商品不易有正確的釋義，導致身負「生活、教育、美學與經濟」任務的文化創意產業被貶低為大眾的「消極消費」。所幸馬克思主義美學強調藝術對人具有審美愉悅和認識教育作用，從而在精神上改造人（王才勇，2000）。阿多諾亦主張，批判在藝術中成了最高且複雜的要素，它來自難以捉摸的轉換（Papastephanou, 2006）。Elfand (1990) 提出長久以來，藝術教育者主張要鼓勵並支持優質的自我表達及實現，以「個人或社群應在其生活中有自主權」來做為負責任及批判公民權之始（Tavin, Hausman, 2004）。

Freedman & Schuler (2002) 認為，學生將成為消費文化的一部分，並以極少

的批判反思去建構他們個人的定義。Tavin (2002) 則說，藝術教育者有迫切的責任，從視覺文化中發展、解釋、批判，並產生對影像、物件及藝術作品批判、反思及有意義的取向。目前應著重於新世代對生活經驗及實際理論的判斷，不管選擇傳統藝術教育或視覺文化藝術教育，都應思考其間所描述或呈現霸權之表達、呈現方式及溝通；因此，批判教育學為當代藝術教育之 實施圭臬。

## 一、批判教育學取向

後現代理論注重學生思考藝術作品之概念及其創作的相關脈絡；批判教育學可讓學生在從事藝術史、美學、藝術創作與解釋時與藝術作品有良好的互動。從批判教育學的觀點，教師須在歷史、文化脈絡中自我反思，並評估其間的價值觀，藉著影像的力量傳達，有以下實施原則( Darts, 2004: 313-327)：

- (一) 提供學生充足的研究工具，讓學生成為主要的研究者。
- (二) 制定架構、策略，培養群組間的合作與服務。
- (三) 發展有彈性的教室氛圍，鼓勵學生研究討論，尤其是教師問問題的技巧是學生解決問題的核心，每個人應有共同的目標。
- (四) 讓每一學生有機會去做關於個人藝術作品的決定。
- (五) 與學生協商課程目標及價值，要有高期待，但要符合學生實際的表現與他們本身的期待。
- (六) 幫助學生在其作品中連結未來的視野與目前真實的世界，且能連結跨學科及個人的意義。
- (七) 教導學習的過程中，行動是相當必要的，這比專家化的知識強得多，課前應準備計畫及組織資源，學生才能與同儕合作。
- (八) 鼓勵學生發展他們學習的自主權，分析專家見解，且與其他人分享，給學生機會，以正式或非正式地模式與同儕相互學習。

Heise (2004) 舉出了數個學者之觀點，如Giroux (1983, 1992) 希望學生從旁觀者角度去分析、辨識消費者，且以實際行動、知識參與於民主社會中，從批判教育學中，教師可藉著影像傳達意義。藝術是有價值教育工具，因它表達了人類的真實與可能性；Bakhtin, Freire 與 Giroux (1989) 則認為批判教育學必須從日常生活經驗中加以鞏固；Brooks & Brooks (1993) 更指出批判教育學與積極的學習理論是相符的 (Heise, 2004)，因此，在批判教育學規範中，鼓勵學生去探究本身相關的議題，以視覺文化藝術教育為策略，使學生有真實的學習機會。

## 二、當代藝術教育的實施與內容

近來國民學校藝術教育的實施，強調學校課程活動須多且多元，但卻缺乏嚴謹的方向、目標與美感教育。Eisner (2001) 提出藝術教育適用視覺文化教育學，但視覺文化藝術教育須視製作與批判為共生且相互支援的，批判理解及賦權增能是視覺文化藝術教育主要目標之一，並強調可經由學生的藝術製作來探討其意義。Tavin (2003)：視覺文化主導藝術史，並擴及大眾藝術，在藝術教育中，視覺文化自1980年代以來，已成為Caucus of social theory in art education (CSTAE)，視覺文化與批判教育學相互連結成大眾文化。茲就其中要項探討如下：

### (一) 學生個別化的經驗

「適切的藝術經驗包括思想與感情……睿智的藝術觀察者應有敏銳思考性，不只是未經處理的反應與刺激 (Papastephanou, 2006: 85)。學生的經驗和興趣是重要的，以學生為中心的教育和富決定性的活動使他們充滿生命力，但過於強調興趣卻導致自戀。

要豐富學生們的理解、鑑賞和享受視覺藝術等生活經驗，等同於豐富我們個人和大眾生活的有效途徑。其中「豐富」涵蓋了我們本身對現實的批判和自主性！這也意味著洞察力的培養！在自由與標準化之間能提供一個更為普及的教育自主性，而非偽個體化，那是同時存在於自戀與迷人之間的。

在教育哲學方面，人們不要對「年青人的世界」視而不見，相反的，更要嚴肅地看待其中的歡笑與哀愁 (Papastephanou, 2006)；在強調解放性之餘，批判取向常不可避免地忽視了本身社群、情境及所有人類從自由分離出來的抽象性要素。對阿多諾而言，只有本身的自主性能夠回歸到批判性，從監禁中跳脫。當今教育學者們「馴」學生卻像資本家一樣，其教育理論，講求呈現正確的自主和批判概念，卻也像個陷阱。

### (二) 藝術製作與認知

Barkan與Eisner皆是藝術製作的推行者，近來又將注意力回歸到希望學生以專業藝術家對其本身生活及其他生活相關的作品想法及其藝術製作過程為基礎，此不同於僅以成人藝術家模式、主題、技能為主，取而代之的是跨學科、人類議題的重大概念 (big ideas)，鼓勵學生將這些重大概念連結議題的探討做為藝術的基礎，無論如何，應使學生緊扣其生活議題並強調個人探討與反思，也就是要學生在相關脈絡中，導入製作真正的藝術，使其藝術作品具睿智及洞察力的。

藝術須涵蓋人類議題及相關概念，學生應以不同的生活經驗與環境為基礎概念，如真正的藝術家般的參與藝術活動，引導學生藉由作品學習、進而組織及校正課程、教學活動、藝術製作問題及評量。因為反思、批判並支援觀者所探求的內容與目的，所以藝術製作可被視為藝術家對社會、文化及個人定義之自然表白，並成為人類之意義。並從學生學習對視覺文化的批判，使學生有機會去了解

當代藝術教育中的  
批判取向：以文化  
工業為探討脈絡

學校安排下的藝術製作活動及制度下兩者間的批判、似是而非的關係時，如此即創造了藉由藝術及視覺文化中藝術製作潛在的轉換及踰越經驗。

相似於阿多諾美學觀中的「解放」概念；Darts (2004) 以Freedman與Stuhr的觀點為例，他們主張要解放的知識包括：個人生活及社會人際關係中被曲解、被壓迫及被隱藏者；而在藝術認知方面，藝術知識有賴於製作與觀點的解釋、互動，學生對視覺文化的解釋影響著藝術相關的經驗及其觀看世界的其他方式，為了創造意義並促進深刻的解釋，須給學生「解放」的機會。

藝術教育中的解放就是批判，但其代價卻常破壞師生間慣有的秩序；鼓勵學生思索理所當然的問題及平凡處，若藝術教育是讓學生在當代社會文化中準備責任化的生活，教育者必須幫助學生抵制那些普遍的意識型態及未曾遇到的問題，並對日常生活中看不見的事件有所察覺。

### (三) 評量

美國2001年No Child Left Behind Act (NCLB, 「將每位學生帶上來」法案)，再次改造其公立教育，這也相似於臺灣九年一貫國民教育的基本精神；在藝術方面，並不特別著重在專業藝術教育的實施，評量的主要概念為期望學生能清楚地呈現藝術意義，期能回饋、傳達與溝通，因此其方法是多元的，以往DBAE的評量形式為描述、解釋、分析、判斷(聯想)、綜合(應用)，當前則是希望創造一種更完整了解藝術家及學生作品中形式及意義複雜的相關，因為只有媒材、技法、知識形式的藝術教育已無法滿足對視覺文化中藝術多元價值觀的評量，不適宜的評量實施方式將失去藝術整體性目的。

另外，亦須參與學生相關的生活、文化與決定，不同時空有不同的決定與對話，評量問題日益複雜，不能被我們的政策及行政者自認為適宜而簡化了；要學生有想像力就不能有太多標準化的內容與測驗，要學生表達出對視覺形式之魅力，就要提供評量工具，以增加判斷價值的能力，就像他們必須思考有關所看到與所製作的。

### (四) 教師的專業素養——三位一體的走向

教師有義務去檢視社會正義，當前教育仍被質疑其表面中立的民主制度，對於課程的影響力也須再評估，讓學生在當代文化工業中成為深思、見聞廣博的公民，尤其不能將文化從美學中分離開來。

Gude (2007) 主張藝術具有不斷演化與改變的特性，同樣地，藝術教育持續地擴展與轉換，且合併新的藝術化實施，藝術課程不只是美感和文化的容器，應是種結構。學生須能夠去感受、檢視並擴展該結構，Gude亦提及多位學者強調優質的藝術課程植基於藝術能量的轉換和批判探究上(Blandy & Congdon, 1987; Carroll, 2006; Efland, 1995, 2004; Freedman & Stuhr, 2004; Gaudelius. & Speirs, 2002;

Greene, 1991; Gude 2000, 2004; jagodzinski, 1997; Neperud, 1995; Sullivan, 2004; White, 1998; Wilson, 1997)。

藝術家／研究者／教育者 (a/r/tography) 是整合視覺藝術家，研究者和教師三個角色於同一位藝術教育者(Bickel, 2006, 118-122)；首先，對教師而言，藉著藝術實施融入其教學與研究中。再者以研究者角色而言，更接近了須被揭發與重新介紹的邊緣化資源。最後則是從藝術家出發，承認其實施像研究也像是分享藝術的教學。過程整合了現存的認知、實施和製作，希望在智能、情感表達及實務中超越現存意義，擴增其美感經驗。

在批判教育的架構下，文化工業已被牢牢地盯緊了，在面對應接不暇的文化創意產業，甚至連學校亦免不了有所相關的文化商品與活動，藝術教育者應自勉為引導者、把關者，帶領學生以正確的態度參與當代藝術、文化與美學。

## 伍、結論

阿多諾認為美學不能只走經驗歸納的路，現代美學更是對藝術經驗的反思，藝術之所以具備社會性，不只因為其素材內容來自社會，更因為它與社會是一體兩面的，即藝術的自律性和社會性雙重性質；他掌握了「藉由對藝術與哲學精確的批判，我們得以在微觀的形式中得到社會整體的知識」（王才勇，2000；楊小濱，1995；Papastephanou，2006）。以辯證法觀點就是：它既是社會的產物，又是社會中的獨立的力量，若畢卡索的名畫產生於某個原始部落區或是貝多芬的交響曲不誕生於法國，那麼其價值就得重新估算了，也證明了文化研究學者威利斯認為所謂的高級藝術往往是在排除而非包容，高級藝術與大多數年輕人或是其生活沒有真實的關係，然而藝術所排除之處，文化卻將其包括在內，藝術的意義一直在短少，但是文化卻沒有。因此藉由文化的相關來審視藝術教育將是理論與實務連結的最佳途徑。

「思考」應包含著「行動」的論點，只有在解放的情境中，藝術才能兼顧理論與實務。阿多諾強調藝術教育與社會發展過程本身是種辯證，他一直很在意「文化工業的妨礙了個人自主性、批判及獨立性」（Papastephanou, 2006），藝術教育者希望以藝術與文化來救贖被深深誤解的文化工業；而在他一再強調應降低文化一致性之際，我們不免檢視近來被視為振興經濟的「文化創意產業」，彷彿也陷入了諸多制式化操作的模式中，如商業掛帥、只重行銷而無內涵、勞民傷財的大排場等，缺少的是深刻的文化體認。因此，新世代更需要培養的是思考上的深度，因為當資訊的取得因工具的進步而一般化以後，思考的深度決定了最後的勝負。換言之，面對資訊，不單要學會如何「取」，更要學會如何「捨」，這就又回歸

當代藝術教育中的  
批判取向：以文化  
工業為探討脈絡

到批判反思的著眼點上了，批判不只來自於另類文化，它可以從根深柢固的大眾藝術、日常經驗而來。

藝術與文化所關懷的是「人的定位」、「人在哪裡」，面對教育場域中漸漸流失的教學本質，常看到的是教育工業與以量取勝的教育商品，嬉嬉鬧鬧的活動掩蓋了教育教學的本質，是因為失了分寸的政策或是少了人文素養的決策者，抑或沒有批判能力的藝術教育者？自主性、批判性及賦權增能是當代教育哲學的中心，也是批判理論與實踐的根本目的，「教育」不等同於「訓練」，更不是「洗腦」；完整的藝術教育有賴於教師的專業素養與決策，整合藝術家／研究者／教育者更是生活化的探究，期許藝術教育者都能朝向「藝術是視覺經驗的再組織……研究是意義的提昇……以及教學是與學習者有意義關聯的實踐」的理論概念來加以實施，從參與相關的文化、藝術活動中，提昇師生的批判能力與藝術製作。

## 參考文獻

- 今道友信編，李心峰等譯（1990）。*美學的方法*。北京：文化藝術。
- 方永泉（2000）。文化工業與文化救贖－阿多諾的文化批判觀點及其美學意義。收錄於*教育美學*。臺北市：五南。
- 王才勇（2000）。*現代審美哲學－法蘭克福學派美學論述*。臺北市：書林。
- 王振寰、章英華主編（2005）。*凝聚台灣生命力*。臺北市：巨流。
- 行政院經濟委員會（2003）。*文化創意產業概況分析調查*。上網日期2007年11月6日，網址：[http://search.cepd.gov.tw/search-cgi/query\\_run.exe](http://search.cepd.gov.tw/search-cgi/query_run.exe)。
- 李醒塵（民85）。*西方美學史教程*。台北市：淑馨。
- 姜新立（1991）。*新馬克思主義與當代理論*。台北市：結構群。
- 約翰·費斯克（John Fiske）原著，陳正國譯（1993）。*瞭解庶民文化*。台北：萬象。
- 馬克·杰木乃茲著，樂棟／關寶艷譯（1990）。*阿多諾：藝術、意識形態與美學理論*。臺北市：遠流。
- 張淑君（2004）。*文化產業的理論與實踐*。台中：國立中興大學。

- 陳其南 (1996)。地方文化與區域發展。地方文化與區域發展研討會論文集，行政院文化建設委員會。
- 陳學明 (1996)。文化工業 = *Cultural Industry*。臺北市：揚智文化。
- 楊小濱 (1995)。否定的美學：法蘭克福學派的文藝理論和文化批評。臺北市：麥田。
- 廖珮君譯 (2006)。文化產業。臺北縣：韋伯文化。
- 鄭自隆、許安琪、洪雅慧合著 (2005)。文化行銷。臺北縣：空大。
- Bickel, B. (2006). A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry. *Studies in Art Education*, 48(1), 118-122.
- Boughton, D. (2004). The problem of seduction: Assessing visual culture. *Studies in Art Education*, 45(3), 265-269.
- Darts, D. (2004). Visual culture jam: Art, pedagogy, and creative resistance. *Studies in Art Education*, 45(4), 313-327.
- Efland, A., Freedman, K. & Stuhr, P. (1996). *Postmodern Art Education: An approach to curriculum*. Reston, VA: The National Art Education Association.
- Freedman, K. (2000). Social perspectives on art education in the U.S.: Teaching visual culture in a democracy. *Studies in Art Education*, 41(4). 314-329.
- Gude, O. (2007). Principles of possibility: Considerations for a 21st-century art & culture curriculum. *Art Education*, 60(1), 6-17.
- Heise, D. (2004). Is visual culture becoming our canon of art? *Art Education*, 57(5), 41-47.
- Knight, W. B., Keifer-Boyd, K., & Amburgy, P. M. (2004). Revealing power: A visual culture orientation to student-teacher relationships. *Studies in Art Education*, 45(3), 270-273.
- Marianna Papastephanou (2006). Aesthetics, Education, the Critical Autonomous Self, and the Culture Industry. *The Journal of Aesthetic Education*, 40(3), 75-89.
- Tavin, K., & Hausman, J. (2004). Art education and visual culture in the age of globalization. *Art Education*, 57(5), 47-52.
- Tavin, K. M. (2003). Wrestling with angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of visual culture. *Studies in Art Education*, 44(3), 197-213.

