

〈藝術的何種知識最有價值？〉述評

林逢祺

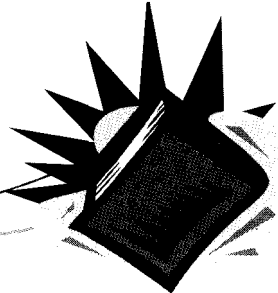
壹、全文主旨

本文所述評之文章〈藝術的何種知識最有價值？〉(What knowledge is of most worth in the arts?)，作者為Bennett Reimer (1936-)。Reimer 目前是美國西北大學(Northwestern University)的名譽教授，以音樂教學及音樂課程之哲學著稱，代表作為一九七〇年所發表的《音樂教育哲學》(A Philosophy of Music Education)一書。Reimer的〈藝術的何種知識最有價值？〉，原刊載於Reimer本人和R. A. Smith於一九九二年合編之《藝術、教育與美感認知》(The Arts, Education, and Aesthetic Know-

ing)一書，一九九八年被教育哲學界素孚眾望之P. Hirst及P. White合編叢書《教育哲學：分析傳統的主要課題》(Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition)之第四冊中，正式確立其在學術上的價值。

Reimer 在〈藝術的何種知識最有價值？〉一文中，首先鋪陳H. Spencer (1820-1903)的藝術教育價值觀，藉以說明、印證美國藝術教育的證成理論受到Spencer觀點影響的程度；次則從藝術作為一種獨特認知模式的角度切入，來證成藝術教育的重要性，並提倡不論是藝術專才或一般學生都應接受藝術的通識教育課程。

林逢祺，國立臺灣師範大學教育學系教授



貳、內容大要

Spencer 的觀點

Spencer 在〈何種知識最有價值〉(What knowledge is of most worth?) 一文中，以達爾文進化論的觀點出發，批評西方傳統注重藝術及學術成就的博雅課程，認為文藝只是文明休閒之物，在教育上也應居於「休閒」的地位；教育上排在優先地位的課程，依序應為下列四項目的之滿足：自保（直接或間接）、育兒、社會關係之維繫及政治活動之參與，而以情感及品味之滿足為目標的休閒活動所涉及的課程，則排在最末的位置。Spencer 還認為，科學是通用於各種活動最有效的學問，因此應為課程之核心要素。(Spencer,)

Spencer 的課程觀標示了西方社會由少數菁英支持的博雅教育觀，轉向為大眾實際生活而考量的效益論及功能取向的教育觀。

Reimer 認為，Spencer 的課程觀引領西方文化已超過百年，至今對一般大眾仍有強大的影響及說服力，這百多年間曾出現一些與之相對抗的立論，這些立論雖未完全否定科學的重要性，不過指出，科學的價值並不僅止於其生活功用，更在其作為認識實在的一種理解模式。而除了科學之外，尚有由其他認知領域所構成的多面向實在，這其中就包含藝術領域所揭顯的特

殊實在面向。

藝術的證成

Reimer 指出，面對 Spencer 式的主流價值觀，美國藝術教育的證成重任，主要由專業藝術界的人來承擔，包括音樂、視覺藝術、舞蹈和戲劇等領域。此外，哲學家和美學家也從藝術的全貌以及其在文化中的任務來論述藝術教育的價值，並提出許多藝術教育的指導原則和觀點。值得注意的是，藝術界的專業人員並不參酌這些文獻，不同藝術領域之間交流互惠也不多見，形成單打獨鬥的現象。

依據 Reimer 的分析，證成藝術教育在課程中的地位及其知識價值的哲學立論，大致可以分成三種：一是功用性的主張；二是才能發展論；三是美育觀。

第一種立論採取 Spencer 式的論證結構，承認科學對人類最有效，但認為別的能夠滿足人類重要需求的事物（包括藝術），也應在學校課程裡佔有一席之地。

這種立場雖然有助於維持藝術在一個半世紀中始終被保留在學校課程中的事實，但其缺點是「隨俗浮沉」。例如當時代強調「紀律」，藝術就說其有益於規律行為和專注心的養成；當時代重視「社會技巧」，藝術就說其有助於社會互動能力的培育；當時代主張「回歸基本能力」，藝術就說其可強化概念、數字和符號系統的學習。這種強調功能的主張，缺點在於

不能證明藝術教育的必要性和本質價值；因為藝術能完成的，都可用別的方式更直接而有效地完成，如此一來也就無法為藝術教育的課程地位建立牢固的理論基礎。

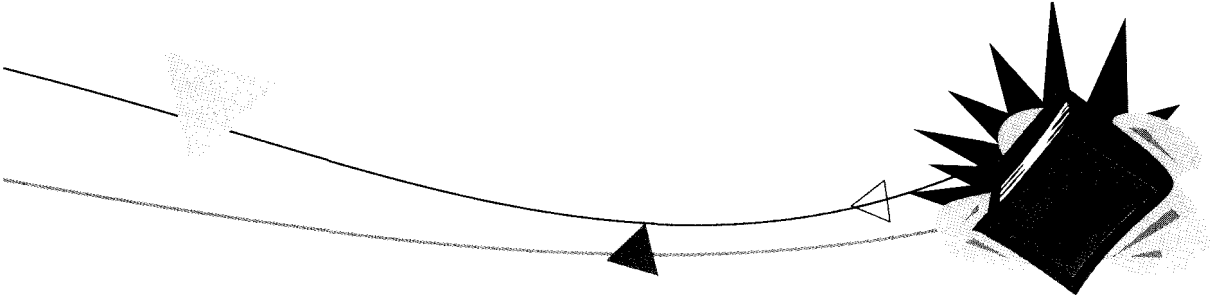
第二種立論也是效益論傾向，這種說法認為一個社會要保有生命力，必須具備辨識和培育各種才能的系統，以便各種專業的任務有適當的人選來承擔。美國社會普遍認為專業藝術家的培育是適當而重要的，主張具有藝術創造之神秘天份的人，應該得到重視與發展的機會。公立學校是社會的主要涵化（enculturation）機構，理當提供藝術天份的培育環境，校外機構所進行的藝術教育可作為補充，但不能反客為主，否則將造成教育機會不均等的現象。

Reimer指出，這種觀點下的藝術教育傾向於學徒訓練式的天份培育，與前項立論所言的各種藝術教育的工具價值有相互矛盾的危險。藝術家在許多人的觀念中，並不是德行的楷模，其行為雖不能說是異常，卻經常特立獨行。而多數家長，並不期待藝術教育將其孩子教成專業藝術家，他們只是認為藝術教育在許多面向上對兒童有益，也寄望兒童從中培養一些些藝術天份，至於成為專業藝術家恐怕是極少數學生才有可能。

由於大眾極為重視創造力，而藝術又被視為創造力的典範，加以個人及社會都看重藝術創造的活動，使得美國學校的藝

術教育模式，始終以藝術家之訓練為主。就此而論，藝術之中最值得知道的，便是創造藝術的方法。在Reimer看來，這是有所偏的。

第三種立論與前兩者比較起來，在哲學和經驗的向度上都有較為深厚的基礎。一九六〇年代之後，美國興起課程改革運動，許多教育思想家認為藝術透過各種再現模式能夠傳達獨特的意義和經驗內涵，並將經驗中的美感向度視為一種特殊的認知領域，主張以藝術之本質而特有的面貌來了解、重視及傳授藝術。要了解藝術，光是藝術創作的教學，還不足以協助兒童完全掌握藝術的深度與廣度。兒童「美感素養」（aesthetic literacy）的培育，需要四個向度的能力和傾向的提昇：一是知覺、分辨、感受和評價藝術作品的的能力；二是將藝術作品視為具有特殊認知性質的對象或活動；三是了解作品的歷史、社會、文化、政治、及宗教脈絡；四是認識與作品相關的諸多議題和爭議。這種美育觀不同於強調藝術之附帶工具價值的立場，也與注重藝術家之專業才能訓練的主張有異，它所需要的教材內容較為寬闊；重視作品的美感特質分析，將美感的敏銳度、領悟力和素養（aesthetic sensitivity/awareness/literacy）視為藝術教育之首要任務。以這種觀點出發，而形成的風潮，被稱為藝術教育的「美育」風。



這種新的藝術教育訴求，也引來一些困惑。例如，這種訴求的完成似乎需要傳授一些原本屬於哲學美學的概念材料，而這是一般藝術教師從未接受過訓練的。不過，隨著與「美育」相關教本和文章陸續問世，「美育」一詞漸漸普遍，一般大眾對其性質也更加熟悉。當然這並不是表示，大家對於美育都有一致共識，許多教師依然依循前兩種立論來施教，而有些則不能接受以「美育」為著眼的藝術教育觀。

無論如何，一九六〇年代以來的美國，深受美育論的影響，其在最近所造成的重大變化之一，乃是強化了一個信念：藝術教育需要廣授各類藝術學科，藉以培育藝術所內蘊的獨特認知模式。

藝術作為一種獨特認知模式

那麼就美育論而言，藝術的何種知識最有價值呢？Reimer 認為這個問題的解答，和另一個重要的學術發展動向息息相關。自柏拉圖以來，西方傳統觀念中，認知被當作是抽象語言、符號式的概念化活動，也是一種由具體向抽象的發展。而美國教育界將教育目標分為認知、情意和技能等三類，技能被當作與認知無大相關。這種分類法，隱然認為理解、應用、分析、綜合、評鑑等思考行為才是認知活動，忽略了這些只是認知活動的一部份，Reimer認為這個錯誤可說是美國當代社會

一大神話。這個神話隨著若干關鍵理論的提出已逐步瓦解。例如John Dewey雖然強調科學精神，並不主張科學比一切其他形式的知識更加真實可靠；Karl Popper認為科學只能否證，無法證明或圓滿證成任何東西；Thomas Kuhn 提出典範轉移說，認為脈絡因素（context factors）決定什麼會被接納為科學真理，換言之「科學真理」並非絕對的真；此外 Imre Lakatos（1922-1974）和Paul Feyerabend（1924-1994）等人也反對以科學為至高的或唯一的認知典範。

真理是「客觀科學」之專利的想法受到挑戰之後，人們對於什麼是可知的、認知發生的方式，以及什麼才是知識的恰當再現形式，出現了更為多元的看法。在「美國教育研究學會」（NSSE）第八十四號年刊《認知方式的教與學》（Learning and Teaching the Ways of Knowing）的序言中，主編Elliot Eisner申明：認知的途徑有許多；知識不能由單一思想系統界定，應以多元方式呈現。該年刊中提出的認知形式（modes of cognition）包括：美感、科學、人際、直觀、「敘事及例證」（narrative and paradigmatic）、「形式」（formal）、「實踐」（practical）與宗教等。這似乎宣告了一個有別於主流的認知概念的誕生。

Reimer文章的重點在於說明前述「美感知」（aesthetic cognition）究竟為何？分「感知」（knowing of）或「內在認知」

(knowing within)、「技巧認知」(knowing how)、「事實認知」(knowing that)、「原理認知」(knowing why)。Reimer認為前兩者密切相關，一同構成美感認知的內涵，而後兩者則有助於前兩者之品質的提昇。說明完四者之後，Reimer依四種認知的討論結果，對適切的美育課程提出進一步的結論。

「感知」或「內在認知」

這一部份的認知Reimer又將之分為三個向度：形式認知、內容或功能認知、感受式認知。以下分別敘述之。

一、形式認知

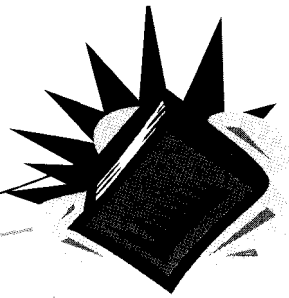
要以美感方式認知一對象的條件之一，乃在於吾人能關注及分辨該對象「富趣味的本質特性」(intrinsically interesting qualities)，同時觀賞這些特性時，不能完全以其外顯符號作用('about' something for which they act as signs)為注意焦點，而是要兼及其「特性所含蘊之內在意義」(meanings contained within the qualities)的發掘。

「形式」(form)一詞，最常用於描述觀賞對象之外在特徵(如顏色、聲音、姿態等)共同構築成的內在意蘊('withinness')。而藝術作品的形式，則是指其內在相關情節因素共同烘托出的總體意像。當我們描述一作品的形式時，可能指出其

反複、對比、變化、發展、張力、期待、不確定性、對稱、活力等特性，這是其美感形式之動態特性的描述，也可用於說明形式對觀賞者的內在效果。例如，我們可以說某一作品客觀形式上的「反複」，會造成觀賞者對形式的內在「期待」效果。

有些作品(如莫札特的交響樂)所呈現給觀眾的完全是一些「形式特性」，它們由一些有意義的形式關係結構所構成，透過若干知覺特性的運用，作品的整體結構關係乃有傳達暗示、意蘊、意像、聯想、可能性等等因子的作用。而當這類形式結構關係被觀眾知覺到之後，其意義也同時被領略，這時的意義不是傳統指示性符號那種表面性(literal)意思，而是「深遠的內蘊、意味或情狀」(implication or import or expressiveness)。這種不受限於表面意義的特色，正說明了美感認知的獨特性(sui generis)。

一件優秀的作品，其內在形式結構中，沒有不能與整體結構發生聯繫的片段，具有豐富而高度統合的結構意蘊。這個結構的知覺效果往往不是立即性的，需要觀眾的主動、持續、專注及敏銳的觀賞，才能洞察作品形式特性的知覺結構全貌，達到欣賞的樂趣。這種形式洞察力，乃為「美感智商」(aesthetic intelligence)的要件之一。



二、內容或功能認知

「形式主義」(formalism)和「指涉主義」(referentialism)對一作品之內容的重要性有不同觀點(前者忽視;後者注重)。然而整體而論,一作品之藝術有效性取決於兩項要素:一、所傳遞之訊息的可欲性;二、傳遞訊息之方式的有效性。訊息一部份由作品之內容承載,故完全忽視內容之價值似乎是過當的做法。

事實上,作品的內容和功能也是形式效能之決定要素之一。例如,以耶穌受難圖為例,耶穌受難的情節當然會影響作者繪製受難圖的表現形式;而把受難圖擺在天主教堂內和美術館中,因服務之功能不同,其形式的重要性及效果也可能產生變化。雖然如此,同一內容卻可因不同之詮釋形式而「轉型」(trans-formed),這是藝術之所以為藝術的關鍵所在:「藝術透過形式而超越內容」(Art transcends content through form)。總之,Reimer認為作品之內容及功能確有其重要性,但其美感意義來自超越內容及功能的形式成分,這超越的部分的認識是美感教育的重點所在。

三、感受式認知

美感投注(aesthetic engagements)的要件除了形式元素的認識之外,也包含另一要素:感受(feeling)。感受是一種具有不可言傳性(ineffability)的主體內在覺知經驗,非文字概念所可表達,需賴藝術作

品以絕妙的形式結構將此經驗實在作最有說服力的再現。感受的敏銳因此是體驗及認識藝術不可或缺之一環;作品欲表達之體驗被觀眾感受到了,其意義才算完全的傳達。然而我們不能光是浮面地認識一作品所要表達的體驗或情感,例如我們不能只是說某一音樂表達「哀傷」的感受,我們還要進一步認識其內在形式結構表現此一感受的方式,此時的感受因形式而有了美感的超越意涵。

需要注意的是,感受並不是藝術欣賞消極的結果,換言之,感受並不是純然作為形式觀賞的結果。觀賞形式時,若有「傾注的感受」(attentive feeling),將更能發掘形式之中所要表達的主體感受。所以「感受」也是欣賞藝術時經驗到的效果的主動成因之一,「感受」執行著「促動的任務」(proactive role)。美感教育和藝術裡最大的知識價值,就在於提供個人於認識藝術形式的各種方式中同時握有運用感受力的豐富機會,並由此一認知及感受相互交融的投注中,得到自我生命拓展的寶貴體驗。

技能認知

在此Reimer首先區分了「藝術創作認知」(artistic knowing)、「美感認知」(aesthetic knowing)。前者是創作藝術作品時,和被創造作品間之互動所產生的認知;後者指欣賞別人作品時,所產生認知

經驗或認識。這種相對關係也可由「表現/印象」和（expression/impression）「創作/欣賞」（production/appreciation）等兩組相對概念來表達。下面即分想像（imagination）、技藝（craftsmanship）、敏銳性（sensitivity）、忠實性（authenticity）等四個條件來說明「藝術創作認知」意義中的技能認知。

一、想像：材料之中的潛在或實在關係，以及此一關係之效果的理解。

二、技藝：有價值材料之有效運用方法的精研及熟悉（包括技術層面但超乎其上）。

三、敏銳性：任一創作方法之正確性、說服力及意義性的洞悉。

四、忠實性：形式之完整、真實及意義的把握。

事實認知

觀於此Reimer所指的是與藝術作品相關之概念的全面認識，包含以下三個層次之分析所得的概念：

一、形式分析：形式之內在構成要素的檢視，此乃藝術「高度覺察力」之根源。

二、內容分析：內容如何影響形式及其影響效果的理解。

三、脈絡分析：創作及美感的歷史及文化決定因素的解析。

原理認知

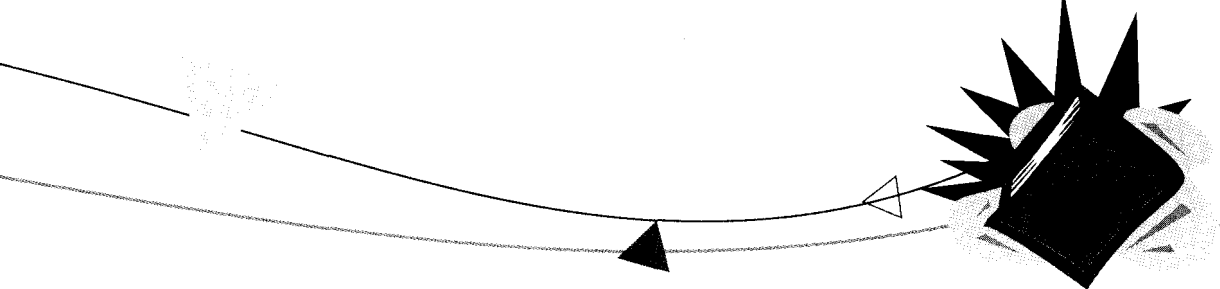
此為美學原理的探究部分，有關於

此，Reimer認為學生必須學習及關心的議題包括：為何藝術會存在？各文化之藝術的異同有何道理？藝術價值的判斷規準為何？藝術對人生的重要性如何？文化、價值因素如何影響藝術的創作及欣賞？這些議題的研究，提供一個價值結構（經考驗、邏輯一致的信念體系），在此結構上，我們也許能認識到它種文化的藝術認知也是有深意。

藝術的通識及專門課程

Reimer所謂通識藝術教育指的是對所有兒童均通用之教學計劃，Reimer認為此一計畫應儘可能全面而徹底的實施。執行時，前節所論四個面向的藝術認知的教學都應包括，其中又以內在認知和技能認知的發展為強調重點，可單科行之，亦可進行科際整合的教學，無論如何，其教學的重心都在指出單種藝術獨有的認知方式，以及多種藝術共通的認知特性。在此教學中，應以傑作之豐富欣賞經驗為核心，亦即以豐富之內在感知為統合藝術認知的基礎。不同藝術形式之價值比較應避免；劣等藝術的介紹則用於提昇美感價值的敏銳分辨力。

Reimer主張，創作藝術的經驗在通識藝術教育課程中也有需要。在此經驗中，學生一方面可學得作為藝術創作者獨有的認知能力；另外這種創作經驗亦有助於體



會其他創作者的藝術意圖（例如有使用扭曲圖形表現經驗的人，對於他人以扭曲圖形進行創作的意義，或許能更深入理解）。至於欣賞經驗和創作經驗的比重，可視兒童能力之發展而調整。

至於專門藝術教育課程，Reimer 指的是針對特定藝術面向的選修性及密集性的教與學，深度重於廣度，適合具有特殊藝術興趣之學生或團體。這種學習的焦點經常是集中在技能認知的面向，課程中傑作的提供，主要目的在分析其技巧；事實認知和原理認知的目的，也重在通向創作能力的發展目的。

前述這種以藝術創作為主的教學不應作為藝術通識課程的策略，此一策略將使學生所學窄化，甚至認為接受藝術課程只是少數具有特殊興趣及天份的人才有的需要、才夠的條件。

Reimer 強調藝術教育的重點在教導藝術中獨有的認知形式及內涵，有些在接受完這種教育之後，發展為專業藝術人才，此種人需要有廣博的通識課程作為其特殊專長之基礎；但對另外那些未能成為專業藝術人才的學生們，藝術至少提供了關照生活的一種獨特認知形式，藝術展示生動、清晰、重要及深刻經驗的各種方式，乃是所有學生都需要學習、認識及分享的。

參、評論

Reimer 此篇文章的最大價值在於明確指出藝術知識之具體內涵：「內在認知」、「技能認知」、「事實認知」和「原理認知」；並提倡以前兩種認知為主，而後兩種認知為輔的通識藝術教育觀。對 Reimer 而言，任何受過健全美育的人，對於藝術的經驗應該包含三個豐富面向：「感知層次」（a sensuous dimension）、「創造層次」（a creative dimension）和「社會／文化層次」（a social / contextual dimension）。「感知層次」指欣賞藝術的活動；「創造層次」則是藝術作品的實際創作或演出。Reimer 認為此二層次不可偏廢。他說（Reimer, 1989: 33）：「藝術的創造和感受對於情感的作用，正如寫作和閱讀對於思維一般。」這裡 Reimer 明顯將語言的學習與藝術的學習類比：學習語言時，閱讀和寫作須兼顧；學習藝術時，欣賞和創作應並行。再者，兩種學習若欲深入，也都需要對社會文化脈絡有深刻的了解和認識。Reimer 在〈藝術的何種知識最有價值？〉一文中，特別強調教育應協助學生熟悉其他民族之藝術及其文化背景，認為此舉乃認識自身民族藝術之真實面貌的要件，確為卓見。

Reimer 主張藝術課程在學校教育中的地位若欲得到證成，須循本質論而非效益

論，指出：藝術作為一種獨特而重要的認知形式，是學校教育不可忽略的課程內涵。他（Reimer, 1989: 28-29）在《音樂教育哲學》中也論及：「……藝術所提供的意義豐富的認知經驗，乃是其他途徑所不可得者，而這種經驗對於任何期望實現自身之本質人性者，皆為必須。」然而，Reimer所撰〈藝術的何種知識最有價值？〉一文的不足，正在於僅大致說明藝術經驗如何以形式結構之觀察或創造，而對人心產生深刻的影響力，卻未如Ernst Cassirer（Cassirer, 1944）那般清晰地說明藝術認知或美感認知，究竟與科學的理論性認知

或道德的實踐性認知之間有何差異；亦未如Susan Langer（Langer, 1953）那樣嚴謹地論述「形式知覺」（form perception）的內涵，並說明藝術家如何透過形式，將主觀客觀化，進而產生感動人心的效果。換言之，Reimer斷言美感認知是一種獨特的認知形式，但對於其獨特性之證成，卻著墨無多，實為遺憾。讀者若欲深入了解藝術認知之特性，除了閱讀前述Cassirer和Langer的著作外，亦可參閱Henri Focillon（Focillon, 1992）所著之《藝術形式之生命》（The Life of Forms in Art）。

參考文獻

- Cassirer, E. (1944). *An essay on man: An introduction to the philosophy of human culture*. London: Yale University Press.
- Focillon, H. (1992). *The life of forms in art*. New York: Zone Book.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education*. (2nd ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Langer, S. K. (1953). *Feeling and form*. New York: Charles Scribner's Sons.