

藝術教師的奇幻旅程

容淑華

國立臺北藝術大學藝術與人文教育研究所副教授

一、從藝術家到藝術家教師

從藝術家到藝術家教師即從專業教育走進博雅教育的領域。學有專精藝術背景的師培生如何從藝術家的角色走向藝術家教師，再更進一步邁向教學藝術家，這是一條不斷反思與翻轉的路程，要兼顧自己的藝術承諾和博雅精神的轉譯，轉譯的過程是否如韓愈在《師說》一文提出「古之學者必有師。師者，所以傳道、授業、解惑者也」呢？其中，傳道是做人的道理，如何處理人倫關係，授業是知識的學習，解惑即澄清觀念，設定判準，教師的工作相當重要，藝術家教師亦復如是。「藝術家教師」從字面上看是一個角色卻有兩種身份，一個人同時兼具藝術家和教師的兩種身份，意義上就是必須同時擔任兩種角色及其工作與責任。在執行教學時，藝術家的最終目標在博雅教育裡是否是該教育的終極目標？這是一趟思與行作為師培生必經之路。

假設，把教學視為一種創作，教學過程亦即創作過程，此時此刻是否可以將藝術家創作態度置於此，在教室中的教學，教師和學生都在創作，共同創作一起完成教與學歷程中的藝術性，這個歷程的藝術性即是去發現事物，並透過行動把它表現出來，以最好的方法來呈現它，不同的主題需要不同的方法，這與演化或進步無關，而是與想要表達的思想和表達方法之間的協調有關。是故，學習歷程有各種的可能性，涵蓋各種想像、即時、互動、偶發、創意等不一而足，透過藝術的途徑完成教育的目標。

二、藝術家教師作為文化工作者

首先，何謂文化工作？先瞭解文化的定義，英國人類學者 Tylor 定義文化是個複雜的載體，舉凡知識、信仰、藝術、道德、律法、習俗，及一個人做為社會的一份子所獲得的一切能力和習慣（陳貽寶譯，1998）¹，幾乎涵蓋所有事物。有些學者認為文化就是社會行為，有些則認為是行為的抽象概念。也有人指出石斧、陶器、舞蹈、音樂、時尚和風格，構成文化。種種論述相當多元豐富。文化工作是泛指在文化範圍內的實踐行為，亦稱之為文化行動。

¹陳貽寶（譯），（1998），Ziauddin Sardar 文字，Borin Van Loon 漫畫，《文化研究》（Cultural Studies for Beginners），台北縣新店市：立緒文化。

Freire 在教育的立場，以教師為例，教師除了自身的專業知識之外，他也必須理解受教學生的文化，重點在於他是否可以接受學生的意見？為何接受？假設學生對教師教學提出質疑，教師回應態度又如何？教師與學生的關係？以上種種都會影響教室裡教與學的情境，教師教學的態度和教學內容的選擇與講授，這些現象的背後因素就是廣義的文化結構層面，身為教師就必須去認識。

假設教師認為師生關係仍是一種上對下的權威關係，知識內容的選擇則在教師端，教師決定學生應該學什麼，上課教學以單向演講方式進行，學生端的成就通常以紙筆測驗為主要評量的方式。這樣的學習方式比較容易造成學生被動學習的態度，因為有一本既定的教科書，書中內容和某些知識有關，卻沒有和學生的生活世界進行連結，讓知識可以因熟習的經驗而延展，引發經驗知識的深刻學習，這樣的教學方式無法回應前面提到的假設：教學即創作。

Freire（1972）認為教育作為一種文化行動，其本質是解放的與自由的。所謂的解放即破除慣性，像藝術家一樣採取時時都在進行創造的行動。自由也不是順其自然的放任行為。為了達到自由與解放，教師身為文化工作者必須以創意瓦解被動性教育，與人民以「勇氣」改變受壓迫的社會現實，進行批判性的文化行動或革命。這些字眼「受壓迫」、「批判性」、「革命」似乎很激進，也讓人讀起來戒慎恐懼，除了理解這些字詞的意義之外，更應該清楚其產生的具體現實因素，才是問題之所在，放入傳統制式的教室教學情境，不就是單向、惟一、不聽話、叛逆。

Freire 於 1998 出版《教師做為文化工作者：給勇於教學者的信》²，在第四封信“On the Indispensable Qualities of Progressive Teachers for Their Better Performance”（2005：71-84），信中提出做為一名積極發展與創造民主價值的教師，應該具備下列的素質，這些素質值得藝術家教師參考：

1. 謙遜（humility）

謙遜讓教師不論學生資質如何都願意傾聽與尊重他，Freire 也指出謙遜需要勇氣、自信、自尊、尊重他人等條件。師長們怕學生輸在起跑點，所以給予學生許多的學習內容，教師是一個「資源提供者」，學生仍是被期待去完成他的學習。

²Paulo Freire. (2005) *Teachers as Cultural Workers*. Massachusetts: Westview Press.

2. 愛 (lovingness)

沒有愛心將使教育失去意義，不僅面對學生，還面對教學過程。但有時，愛心必須是武裝的，才能面對不正義的現況，去爭取應有的權力和應負的責任。

3. 勇氣 (courage)

不要恐懼於宰制的迷思，須進一步了解如何面對與解決。教師所擁有的專業知識不能脫離學生的日常現實，必須轉化，才不會讓學生覺得上課無聊而產生疏離感。這是一種被認可的學習狀態，長期發展的歷史脈絡，很理所當然的慣性傳承。要突破，真的需要有勇氣。

4. 寬容 (tolerance)

尊重差異，與差異共存，避免權威者的性別、種族、階級的偏見。和謙遜一樣，看見學生的文化，聽見學生的聲音，和學生在一起共學。

5. 果斷 (decisiveness)

寬容必須搭配果斷力，基於民主，教師要能夠從多重狀況中做合乎專業，合乎倫理的決定。

6. 耐心 - 看不慣 (patience-impatience)

這是積極的態度，對於看不慣的事情，有耐心等待適當的時機，準備好一切計畫，時機成熟勇於實踐。教師必須清楚自己角色的政治性，懂得檢討與反省，不會盲從與盲動。

Freire 提出上述六項教師素質，幾乎都表現在態度上的溫文儒雅、愛心、關懷與堅定。

三、從藝術家教師邁向教學藝術家

十二年國民基本教育課程綱要總綱，以核心素養強調培育自主行動、溝通互動、社會參與三大面向，成為終身學習者。「核心素養」是實現總綱理念、課程目標與教育願景的關鍵要素。核心素養有以下重要作用：（一）彰顯學習主體。（二）確保基本的共同素養。（三）導引課程連貫統整。（四）活化教學現場與學習評量。高中／職的藝術領域課程包含美術、音樂、藝術生活。在「藝術生活科」包含視

覺應用藝術、音樂應用藝術、表演藝術。十二年國教讓通識的博雅藝術教育，在臺灣一般學制內全面實施並逐步實施。

在資訊多元，素材處處可得，專業的藝術家教師如何轉化並活化教與學的過程，讓自己成為教學藝術家（teaching artist）？什麼是「教學藝術家」？先根據美國 Association of Teaching Artists 組織³說明其定義，即接受過專業訓練的專業藝術工作者，不論是戲劇、舞蹈、音樂、視覺、新媒體等，如何將他們專業之藝術內涵、觀點、技巧「轉化」實踐在學校學生，或是社區的一般民眾。教學藝術家是藝術家，同時必須是教育工作者，不僅具備教育理念與熱誠，還具有教案規劃與教學的能力，以及如何轉化專業藝術知能服務一般民眾，所以，可以針對學校學生及社區居民設計藝術課程，其課程可以是統整式的，也可以是個別型。

因此，作者認為教學藝術家又比藝術家教師更上一層樓，談的是「教師藝術性」。以高中的「生活藝術科」為例，這是一門跨領域的科目。藝術跨域，換個說法就是無邊界的藝術創作，創作素材俯拾皆是，以這樣的觀點看生活藝術科的教學即無邊界藝術教學，也可以說是破除領域框限，跨越固定邊界的可能，創造新知，讓不同領域背景的教師觀點都可以被陳述。生活本身就是跨域的整合，教學的素材比比皆是，就在身邊，如何轉換成為學習的內容與媒介，其中的藝術性要如何掌握，這是每個人更是身為教師的功課。

作者也認為這樣的概念類似加拿大學者 Irwin 提出 a/r/tography⁴的研究方法論。在以藝術為本的研究中，最早提出 a/r/tography 方法論的是加拿大英屬哥倫比亞（UBC）藝術教育學院教授 Rita L. Irwin 領導的研究團隊逐漸發展形成。最初，Irwin 參與許多藝術家駐校的合作研究方案，擁有豐富的藝術、研究者、與教師的合作研究經驗，慢慢形成研究社群，逐漸勾勒出 a/r/tography 的研究方法論，是生活探究，是跨領域的實踐。A/r/tography 社群的成員們同時以藝術家、研究者和教學者（artist/researcher/teacher）的身分，可以是一個人多重身份或一個社群裡包含藝術家、研究者、教師的組合關係，在過程中游移於此三者「中間地帶（in-between spaces）」漸漸混和不同的主體與知識，不斷地改變，由其所觸發的交流與對話，形成多元面向的新視野與新觀點。Irwin（2012）表示 a/r/tographer 的作品應是反思的（reflective）、回歸的（recursive）、反身的（reflexive）、反應的

³Association of Teaching Artists 的官方網站 www.teachingartist.com。

⁴參閱 Rita L. Irwin, 'A/r/tography: A Metonymic Métissage', in *A/r/tography: Rendering Self Through Arts-Based Inquiry*. 2004, pp.27-40. A/R/Tography 國內有學者翻譯為「藝游誌」。

(responsive)⁵。

戲劇學者 Taylor 認為應用劇場的元素：人、熱情、平台，這些元素是和教學藝術家的美感體驗是相伴而行的。教學藝術教應具備如此技巧：引導參與者進入想像世界；找到適當的位置、姿勢、態度，或提問引導參與者注意應該注意的地方；在活動中引導參與者互動對話；敏銳地感受建構出的文本，並能掌握後續發展的情境脈絡。⁶

當藝術家教師想讓自己成為教學藝術家，需要具備豐富的技能與知識才能形成。美國教育心理學家 Shulman 認為隨著時代的演變，教師需要的三種知識也跟著調整：(1) 學科內容知識 (content knowledge)，例如：情節、性格、思想、場面、技能和方法；(2) 教學知識 (pedagogical knowledge)，例如：兒童心理、學習理論、課程組織和教學方法、課室管理、教育的哲學和社會目的、民主公民；(3) 學科教學知識 (pedagogical content knowledge)，例如：如何將藝術形式的教學對學生學習是有意義的、讓藝術對學生產生意義進行教學設計；如何教我們的藝術形式，使它對於學生是有意義，讓教學目的、學生認知、課程知識、教學知識都相互關聯。⁷在這教學現場也相當類似美國戲劇學者 Schechner 所指出表演的四種狀態：(1) 存在的狀態 (being)、(2) 行動的狀態 (doing)、(3) 展現行動的狀態 (showing doing)、(4) 研究學習的狀態 (studying showing doing)⁸。首先，教案是為誰設計？文化或成長背景如何？其次，教案設計之後，如何執行？策略為何？第三，參與者在教師引導學習的狀態是如何？如何表現與表現如何？第四，研究分析參與者的學習狀態，反思教學者的教案是否對參與者有意義的連結，換句話說教與學的互動如何。

教學藝術家是教學者、也是藝術家，在教學的過程必要思考的專業知識深度要到如何的程度才適當？專業知識要如何選用？因此 McKean 認為教學的藝術性

⁵國家教育研究院於2012辦理A/R/T藝術為本的教育探究研討會，邀請Rita L. Irwin在台北專題演講。美感經驗的探索與建構：A/r/tography藝術為本的教育探索，頁：10-29。

⁶參閱 Philip Taylor, *Applied theatre: creating transformative encounters in the community*. 2003. Pp. 53-54

⁷參閱 Barbara McKean, *A Teaching Artist at Work: Theatre with Young People in Educational Settings*. 2006. pp. 12-21.

⁸參閱 Richard Schechner, *Performance Studies: An Introduction*. 2002. P. 22.

是一個循環的狀態，她提出了一種思考模式，請見下圖 1：

1. 最內圈是教學的專業、藝術性即教學知識、教學法
2. 第二層為與外在環境的互動，包含學校內部，如與其它教師的互動、校內文化等，還有學校外部，如其他才藝課程不同學習，結合兩方面的學習，提供孩子不同學習的面向。這層還需考慮學生的文化背景、特殊性。
3. 最外層是教學前準備、教學歷程跟教學後反思，都和個人知識與經驗有關，也和藝術形式和教學相連。

而這三個階層是循環的工具，如我們在準備教學知識時，我們還是需要回過頭省思自己教學的藝術性。

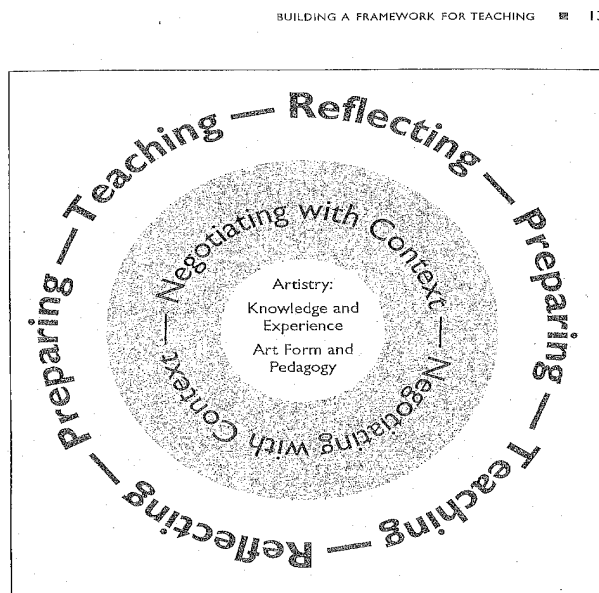


Figure 2-1. A Framework for Artistry in Education

圖 1 Figure2-1. A Framework for Artistry in Education

資料取自 McKean, 2006 頁 13

如何成就教學藝術家的素養，以 Freire 提出六項教師素質為基石：謙遜、愛、勇氣、寬容、果斷、耐心，再進一步想想以下四個面向：第一，以藝術形式教學，提供參與者機會，進入創作的、藝術的、歷史的、美感的藝術體驗，做一位實踐型藝術家。第二，運用各種藝術形式去探索與教學一個非藝術的課題。第三，別忘了教學藝術性，一旦開始工作，教學藝術家必需記得藝術性也是他們教學方法的一部分，教學即創作。第四，行動實踐之外，還必須具有反思能力。作者認為目標就是運用藝術活化教學，跨領域的教學社群就是提供一個機會擾動原來習慣性的想法，產生一個新的想法就可能產生一個新的教案，重新組合成新的藝術形式。

四、終曲

藝術與人文領域的教師大部分具備藝術專業知識和創作能力，藝術家教師從其專業去教學，帶領學生進入專業領域，在學習過程中亦如藝術家一樣的翻轉思考，但還是在藝術領域範疇。例如，表演藝術教師，教學過程就如同展演一般，從身體行動打開感官去學習，從身體的感受力開始進到認知的理解，表藝教師若不能從實務創作或工作中掌握表演藝術的特質，就無法運用表藝策略引導學生學習。所以，戲劇教師在通識藝術教育的角色，「戲劇」是其必要基本核心能力，「教育」為其必備的理念，師資培育中心的課程設計必須兼顧以上二者，才能達到通識戲劇教師基本能力的養成。以北藝大師培中心為例，考進師培的「表演藝術」教程，在課程與教學的學習幾乎等於同時學習第二專長。師培生修業課目，在戲劇與劇場課程：戲劇與劇場史、編劇方法、創造性戲劇、表演方法、導演實務、兒童劇場、舞台技術、排演、戲劇教材教法、戲劇教學實務見習。舞蹈課程：中西舞蹈史、音樂與舞蹈、舞蹈技巧、舞蹈創作。以上表藝的專業領域培養教師具有創造力發展教學能力、應用多元智能教學力、藝術統合教學力、科技應用於教學的能力。另外，還有教育相關課程：教育心理學、教育哲學、教育概論、教育社會學、教學原理、班級經營、課程發展與設計、教育測驗與評量、教學媒體與操作、輔導原理與實務等。以上實際課程的修業都是作為表演藝術教師的基本門檻。

藝術家教師可以再往前邁入教學藝術家的情境脈絡，主動改變教學結構和教室中的學習文化，如同一齣戲不同導演處理就會有不一樣的風格出現。藝術以不同形式：音樂、戲劇、舞蹈、視覺、影像科技，處理人在時間、空間、位置、節奏等一個或多個議題上的相遇，一旦情境轉換，對話就不同，語境不同，關係也就跟著改變。藝術領域的師培生未來在教學現場的情況也會發生類似的狀態，從藝術家到藝術家教師，再到教學藝術家，上述段落提及的核心素養不外乎說明，教師是可以改變教室中學習文化，讓參與的學生可以轉變為有意識的主動學習者，教學即創作，師生在教與學過程共創新的學習文化。

參考文獻

- 陳貽寶譯（1998）。Ziauddin Sardar 文字，Borin Van Loon 漫畫，文化研究（Cultural Studies for Beginners），臺北縣新店市：立緒文化。
- Anderson, Mary Elizabeth and Risner, Doug. (eds.) 2014. *Hybrid Lives of Teaching Artists in Dance and Theatre Arts*. New York: Cambria Press.
- Association of Teaching Artists。取自：www.teachingartist.com。

- Daichendt, G. James. (2010). *Artist-Teacher: A Philosophy for Creating and Teaching*. Bristol: Intellect.
- Freire, Paulo. (2005). *Teachers as Cultural Workers*. Massachusetta: Westview Press, 71-84.
- Irwin, Rita L. (2004). 'A/r/tography: A Metonymic Métissage', in Irwin, Rita L. & de Cosson, Alex. (eds) *A/r/tography: Rendering Self Through Arts-Based Inquiry*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press.
- Irwin, Rita L. (2012)。A/r/tography。美感經驗的探索與建構：A/R/T 藝術為本的教育探索學術研討會。臺北市：國家教育研究院主辦，10-29。
- McKean, Barbara. (2006). *A Teaching Artist at Work: Theatre with Young People in Educational Settings*. Portsmouth: HEINEMANN, 12-21.
- Schechner, Richard. (2002 1st Ed.). *Performance Studies: An Introduction* (p.22). London and New York: Routledge.
- Shulman, L. S. (1986). 'Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective'. in M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*, 3-36.
- Taylor, Philip. (2003). *Applied theatre: creating transformative encounters in the community*. Portsmouth: HEINEMANN, 53-54

