

## 壹、緒論

### 一、問題意識

學校作為傳承與創新的基地，但考試多成為學生的日常生活，占據其主體的思考（鄧宗聖，2011），許多強調實務的教學，更像是實驗室做實驗，根據固定程序操作，較少留給學生探索、實作、創造的空間，主動建構的自主性較少被認真看待（李丁讚，2014）。即便是高等教育環境，其問題不在於經費、招生、評鑑、世界排名，而是學生缺少「學習動機」，另一方面教師受制於制度而缺少熱情，將教學與研究以對立二分的方式來看待，但真正優良的大學學術不僅限於傳承知識，向上一層則是對當前社會議題有所探討、跨領域研究，最高也最難達成的目標則是「創新、突破、冒險與實驗」（林崇熙，2014）。就此來看，如何能有創造性學習可能為當前教育處境需要思考的主要問題。

在批判教育學脈絡下，多分析宰制的結構與權力的施展，但認識宰制的積極目標卻是在發揮人的創造性。Trigg認為個人意識的來源有其社會實體，呈現其身處所屬社會團體的判斷，在人我互動形成社會時，其心智本身也是社會產物（引自黎德星、朱家琳、蘇羿如合譯，2009）。或許就不難理解，創造是信念、價值與情緒的混合，想採取某種表達行動的氛圍（成令方、林鶴玲、吳嘉苓合譯，2003）。就這個角度切入，創作的學習經驗似乎亦可是教育社會學的範疇。

就創作學習面向上，已有研究以「藝術創作教師」為對象，透過深度訪談，理解藝術教師如何引導創作，藉此理解創造性的社會關係，並鼓勵教育的創新（周淑卿，2015；鄧宗聖，2015，2016）。爬梳創造性的概念史，十九世紀流行「只有藝術家才具有創造性」的信念，二十世紀後則擴大到活躍的文化活動與事件（劉文譚譯，2005）。但社會團體的實用取向，可能會成

為另一種影響創作的社會條件（實用不代表與想像對立，但社會對實用概念常會讓人提早下價值判斷）（劉思量，1998）。華人社會對藝術的想法，多如林語堂（1994）所言：「一切藝術必須有它的個性，而所謂個性者，無非就是作品中顯露的作者之性靈，稱之為心胸」，多體現為個人的創造性轉化，但究竟如何轉化？在教育創新中如何體現？則是本研究出發的起點。

據上述，研究者在媒體與藝術教育的研究背景興趣下，選擇探討以藝術創作為主的創作學習，從中理解創造性轉化的學習互動及其社會關係。

## 二、名詞界定

根據Kress（2003）新時代的素養觀，他否定以語言學理論當作意義產生的唯一方式，文本不只是傳統意義上的文字符號。

他強調，素養是指一種能力，當代素養不再只是文字的「聽、說、讀、寫」能力。視覺文化與媒體科技，帶動影像、圖像作為主流觀看與意義溝通形式，但文字書寫並非退出舞臺，而是與影像本身同樣成為觀看素材，有相輔相成的地位。當代素養應是在不同媒體與形式間產生的設計能力。因此，跨越文字、影像、符號、聲音等「多模態性」（multimodality）的素養建構，乃未來教育所需關注的議題。

故本研究界定「創造性轉化」一詞用法，乃根據前述素養「多模態性」意義下，指向人為在解讀符號與再製符號時，使用媒材的設計與意義溝通能力。

## 貳、文獻回顧

### 一、創作實務的意涵

創作在人類學領域中被視為文化符碼的實踐場域（巴隴鋒，2007）<sup>1</sup>。鄧

---

<sup>1</sup> 人類行中文化符碼範疇包括語言（如暗示、對比、隱喻、象徵、強化等修