

壹、前言

1936年上映的《摩登時代》(*Modern Times*) 電影開頭，Charlie Chaplin 將魚貫進入工廠的人群類比為被牧羊人驅趕的羊群，生產流程的層層監控則在於凸顯剝削者的冷酷與勞動者的無奈，發明家推銷的「自動餵食機」(auto-feed machine) 則像是農場主人對牲口的灌食，邊看報紙邊玩拼圖的老闆之所以不買餵食機，原因只是此項投資沒有好處。Chaplin 拍攝的《摩登時代》是黑色幽默的經典，表面上該片看來只是反諷盲目推崇效率的工業化思維，它其實是對整個「機器時代」(the age of machines) 扭曲人性的嚴厲批判。批評歸批評，罵歸罵，推崇效率與利益至上的拜物教心態根本未曾改變，它早已造成教育的「偏枯化」(歐陽教，1992：43)。事實上，我們一點都不難理解所謂失去人味的「偏枯化」是何意思，在工廠老闆眼中，工人存在的價值只有「勞動力」，而不是「活生生的人」，人完全被「物化」或「客體化」，剩下的殘餘只是一個「被風乾」的軀體。

一旦教學活動被化約成罐頭的生產，學生當然只是被填塞的「容器」(container)，而教師則是作業員 (Freire, 2000: 71-72)，他們都不具有主體性。面對這種化約生命的態度，凡事僅講究競爭或效率，人當然會失去細究世界的興趣和能力 (林逢祺，1998a, 1998b)。正因如此，便說明何以會有「教育美學」(educational aesthetics)、 「教學藝術」(teaching art) 或「課程美學」(curriculum aesthetics) 之呼籲 (王俊斌，2015c)，而另類教育 (alternative education) 或多元教育實驗也同樣企圖回應「人」才是教育主體之渴望 (王俊斌，2015b)！質言之，認真看待「人」的存在事實，不論是「人成為人」(Menschenwerden) (馮朝霖，2003)，或者是「創造自我的詩性智慧」(mythopoetic imagination) (歐用生，2012)，這樣的說法皆在於反駁「主智主義者的神話」(intellectualist legend) (蘇永明，2015)，其目的在於找回「人身為人」本然的同理感受能力及豐富的想像力，讓「半教育」(Halbbildung) 的積弊能夠被改變：

過去的教育過程普遍忽略想像力的啟發，而過度偏重分析性邏輯思考之訓練，強調知識與事實之記誦。一般而言，幼兒想像力豐富，表現在各種故事、卡通、擬人情境中，思考不受拘束、沒有框架，甚至天馬行空。然而，隨著年齡漸長，邏輯推理思考能力愈強，想像力似乎隨之遞減。到了中學，在升學壓力與填鴨式的教育過程中，想像力更是被記憶複誦的考試所扼殺。到了大學，教育過程似乎更強調邏輯推理思考，忽略想像力之啟發。（王秀槐、黃金俊，2015：66）

不容諱言，人的感性表徵形式會因主觀的變動性而不穩定，從Plato將之逐出永恆的理念世界以降，感性官能與想像力的教育價值也就一直受到貶抑。像是在Plato的「線段比喻」之中，他將各種自然界的影像（如影子、鏡中影、水中影及其他感覺對象的幻像）稱之為「想像」（*eikasia*），認定感覺世界僅是理念世界的摹本，而影像又是自然對象的偶像，僅只是被認識對象的想像而已，其存在的層次也就會是最等而下之的（楊深坑，1996：70-71）。所幸，有關感性官能的教育價值已日益受到肯定，且當代更呈現一股想像力的再興思潮（王俊斌，2015a），例如：新柏拉圖主義者Iris Murdoch發展「領略真理與至善的想像力」；新亞里斯多德主義者Martha Nussbaum提出「掌握實踐智慧與幸福之想像力」；女性批判教育學者Maxine Greene強調「釋放想像以獲得意識的自由」；實用主義學者Steven Fesmire將Dewey的想像力闡釋為「深思熟慮宛如想像彩排」；新實用主義哲學家Richard Rorty則是主張「再描敘的想像即自由反諷」。當然不只前述哲學家觀注「想像力」問題，更有許多嘗試將之轉化為教育實踐模式的努力。

若深入追溯西方想像力的根源，西方社會一直存在著兩種看待想像力的傳統，一種是將其視為連結感覺與理性之特殊官能，另一種則是與藝術、幻想與創造力相關。前者即為「柏拉圖傳統」（the Platonic tradition），此種立場否定想像力的功能，認為真正的知識不能建立在感官經驗或事