

## 艺术教育中对话式教学的困惑与解惑

丁朝虹

(浙江科技学院 艺术设计学院,杭州 310023)

**摘 要:** 艺术教育中的对话式教学一方面被认为是培养艺术人才创新素质的重要途径,另一方面受到“倾听迷失、目标缺失和意义丧失”的质疑。艺术理论课程实践证明,对话式教学应该既入乎文本又出乎文本,既确立目标又反对静止目标,既有结论又不是唯一结论,目的是让课堂成为学生通过自己努力获得艺术理解的重要机会。

**关键词:** 对话式教学;艺术教育;创新素质

**中图分类号:** G642.0;J0

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1671-8798(2013)04-0317-04

## Confucian conundrum and its solution of teaching by dialogue in art education

DING Zhaozhong

(School of Design, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, China)

**Abstract:** On the one hand, teaching by dialogue in art education is considered to be an important way to cultivate students' innovative quality, on the other hand it is questioned by "lost in listening, target deletion and loss of meaning". Art theory course practice has proved that teaching by dialogue should not only "come-in" but also "go-out" the text, set targets but not a stationary targets, has conclusion but not the only conclusion. The purpose is to let the classroom become an important opportunity that students can gain understanding of art through their own efforts.

**Key words:** teaching by dialogue; art education; innovative quality

对话式教学,是后现代哲学理念向教育领域自然延伸出的概念。它认为,教育应呈现出一种教师与学生互为主体双向交流的关系,这即是所谓的对话式教学。这种教学理念被认为是培养学生批判性思维的必要手段,是启迪艺术人才创新精神的重要途径,在当代艺术教育中得到了强有力的回应。但是同时,对话式教学也受到一些质疑,认为其在实践中可能存在如下困境:一是倾听的迷失,即对话容易游离在文本之外,导致文本的主体性不能受到尊重;二是目标的缺失,即对话过程因为不设定目标,导致对话不知

---

**收稿日期:** 2012-12-24

**作者简介:** 丁朝虹(1974— ),女,江西省樟树人,副教授,硕士,主要从事艺术和设计理论的教学和研究。

所终;三是意义的丧失,即片面强调意义的相对性和不确定性,导致对话缺少必要的结论<sup>[1]</sup>。本研究结合艺术教育中理论课教学的实例,对这种教学方式重新审视。

## 1 文本何在

对话式教学表面看起来只有教师与学生这一层的对话关系,实际上在对话中,文本也具有主体性,它与学生之间形成主体间的对话关系。对话式教学法的出发点是学生不是被动地去接受文本的含义,而是在与文本的对话过程中产生自己的理解。人总是通过文本与潜在地存在于文本中的作者进行“对话”,将人与文本的关系变成“我与你”的关系,变成一种心灵对话、灵魂问答的关系……因为理解总是一种对话的形式,是一个在其中发生交流的语言事件<sup>[2]</sup>。不过与师生对话不同的是,这种对话常常以无声的方式进行,但是它同样是一个积极主动的过程。

在艺术教育的课堂上,就某一件艺术作品的感受开展热烈的讨论,让学生们畅所欲言,这是艺术教育要达到的目标之一<sup>[3]244</sup>。的确,在对话的初级阶段可以只谈对作品的感受。比如艺术教育理论家沃尔夫·吉伊根认为,面对一幅马奈的《酒吧里》,学生可以从心理方面说说什么是最重要的东西,也可以说由作品引起的联想,包括自己在酒吧间打工的经历,还可以谈对马奈其他作品或对画家本人的兴趣;学生可以只用一些充满感情的词来描述自己的反应,也可以随心选用完全不同于艺术评价的道德评价等。但这并不是沃尔夫·吉伊根所赞成的艺术教育全部,因为在这些理解中有些是离《酒吧间》这个文本越来越远的。艺术教育必须让学生最终学会评价这个作品,而不仅仅只有个人感受。如果对话就此戛然而止,那么文本的主体性确实丧失了。

当然,大部分艺术教育课堂是把重心放在对作品的艺术评价上,但是现实中也因此产生了一些偏差,比如有些教学中过分重视学生求新求异,甚至鼓励恶搞,这可能是另一种形式的远离文本。因为批判性思维绝不是简单的否定。其实一个总是习惯于说“不”的人恰好暴露出思想的空疏,他的分辨力只相当于一个三岁儿童对小白兔和大灰狼的分辨力<sup>[4]</sup>。如果没有以开放的心态投身于艺术家所处的精神氛围中去体会他们,与他们神交时,就谈不上尊重这一文本,对话也就成为一言堂,这在本质上与教师剥夺学生说话的权利是一样的。

所以真正的对话,必须从尊重文本开始,“入乎其内,出乎其外”是基本的准则。传统教育重视文本,但过分拘泥于文本,表面上看这确实“入乎其内”,但实际上可能根本没有触及文本,因为强调唯一结果的解读不会产生真正的对话。后现代阐释观主张“作者已死”,不拘泥于一种理解,但是前提是,在这种多元化中也允许接近作者原意的理解存在。而任何一种有力的理解或批评,都确实是与作者这一主体对话之后才产生的,因为要“出乎其外”还是首先得“入乎其内”。

在笔者的设计理论课堂上,学生反应最为平淡的文本是现代主义时期的设计作品,特别是现代主义建筑,因为他们熟悉了鸟巢、世博馆等建筑之后,觉得现代主义建筑毫无美感。要让学生“入乎其内”的办法是,还原现代主义建筑所处的时代,通过图片与文字讲解让他们体会在当时的时代氛围下,居民对于居住条件(通风、采光、廉价、快速等)的基本要求,他们就能明白,柯布西埃等现代主义大师就是这样前所未有地将建筑和居住于其中的民众推进到了现代社会。这种“还原”是要让学生明白,仅仅抨击它的美,其实是远离了这个文本的,因为它的价值在当时主要不是美,而是一种尊重人性的表现。当然,“入乎其内”之后还得“出乎其外”,否则就只有教科书一种观点了。在这个基础上,学生可以从各个角度与它展开对话,比如从今天廉租房的角度去透视,或者从低碳的角度去衡量,还可以从实用性角度比较它与中国传统建筑。显然,文本能在这样的对话中展现出新的活力。

## 2 目标何在

传统教育重视教学过程中目标的实现,这样做的好处是,教学过程有条不紊,有利于教师掌控课堂,体现效率。其不利则是由于过于重视结果而忽视过程,课堂缺乏灵活性,学生的学习主动性很难发挥出

来。对话式教学强调师生之间的平等对话,有了学生这个不确定的主体参与,目标就变得不可预期。正如有些对话式教学的实践者所发现的,这时候课堂不免会显得漫无目的、松松垮垮。缺少目标所带来的另一种恐慌在于教师对自己身份的迷失,对目标何在的追问也是对教师何在的追问。如果说教师依靠目标来确立自己掌控课堂的身份,那么丢失目标是否意味着对自己身份的放弃?教师在没有目标的课堂中是否只能做一个旁观者?

事实上,对话式教学并不以追求平等的方式来逼迫教师下台,也就是说,虽然强调师生在对话中的平等关系,但教师的身份依然存在,且教师的作用更加重要。对话式教学的重要环节是教师提问。在传统教学中,教师也设问,但因为这些问题都和预设的教学目标捆绑在一起,虽然“问”但只允许一种“答”。对话式教学中的提问,应该是能够激发学生思考的问题,教师首先应该能从现实中寻找学生关心的问题,挑战他们的思考。以设计理论课为例,是当红选秀节目《中国好声音》中价值80万元的导师椅,还是一个世纪以前米斯的巴塞罗那椅更能刺激学生参与讨论?显然是前者,因为他们更熟悉更感兴趣。

其次,教师不仅仅要提问,而且要激励学生自己提问,要让学生发现现存答案中的疑问。教师的作用并非是展现答案,而始终是展现问题。也就是说,教师必须在教学的过程中始终保持思考,不仅要回答学生的提问,同时还要思索这种回答可能发生的新问题,从而逼迫学生不停思考,直到他们也可以提问。只有这样才能为对话展现一种又一种的可能,才能始终不断地推进对话。正如前文所提到的现代主义建筑,教师需要根据学生的回答,不停地追问:现代主义建筑是美的——是怎样的一种美——和当代建筑区别何在——什么是美?现代主义建筑是人性的——当代建筑如何体现人性化——它们有什么区别——人性化标准是固定的还是相对的?以对话呈现问题,以问题促进对话,这就是对话式教学的核心。它的结果是不断强化学生的问题意识,从而形成一种批判性思维——面对一种陌生的观点或思潮能迅速洞察其要点,并做出自己的评价。毫无疑问,这也正是艺术教育中理论课的任务所在。

最后,从教学目标的角度来看,对话式教学也不是要求教师真正放弃教学目标,而只是不再提前地只根据自己或教材来设定目标,他必须将设立目标的计划转移到课堂上,根据学生的反应,动态而灵活地制定出来。这时候,对话的目标在对话者之间通过各种经验、思维的交流和碰撞产生,并随着对话的深入而不断调整,呈现出流动的、动态的形式。杨振宁曾讲过自己的一个例子,他的老师爱德华·特勒是著名的美国氢弹之父,课前不喜欢充分备课,每天上课就是跟学生一起探索。但是量子力学太复杂,特勒经常在课堂上出错。对常规的教学来说,犯错意味着打乱了原先的教学目标,因为这样时间和进度安排都出了问题。但是特勒却并不害怕犯错,他似乎是想到哪就讲到哪,课堂上他一次次试错,并不考虑讲课的效率问题。但是在这个过程中,他始终和学生一起探索、推导,直到从错误中跳出来。从传统教育理念来看,这就是没有目标的教学,但实际上在这样的课堂上,学生通过与教师的对话,不断地发现属于自己的需要实现的目标,因而这种教学目标是由师生共同制定,并以一种动态方式完成的。

### 3 结论何在

在传统教育中,教师通过给予学生结论来确立自己的权威,而学生也已经习惯于不经过思考就接受一种结论。王小妮的《上课记》中记录了高校教师在突破传统教学模式时所遭遇的焦虑。作为一个教写作的教师,当她要求学生不要写好词好句、不要空洞抒情时,学生却只要求她教一个模式。只教结论的唯一好处是,可以快速地将学生造就成一模一样的人。

对话式教学反对教师的“话语霸权”,反对将教学过程简化成结论的输送。每个人都认真地倾听他人的意见和想法,每个人也都能彻底地表达出他内心深处最真实的想法和看法,然后让不同的观点和意见之间彼此碰撞、激荡、交融,从而让真理脱颖而出<sup>[5]</sup>。结论是因对话而产生的,没有对话就没有结论。但是令人担心的是,假如没有中心结论,学生与教师的观点完全平等存在,那么教师的意义是否又一次失去了呢?

首先,教师与学生之间确实存在平等性,这体现为人格和情感上的平等,作为生命个体的平等。可以

肯定的是,相比于科学课堂,在人文和艺术课堂上,当思考关乎人性的命题时,教师与学生完全有可能平等地对话,交流情感;也正是在这类课堂上,对话式教学相比启发式教学更为有效<sup>[6]</sup>。《论语》中有一段故事,讲述了一次特殊的课堂:“子路、曾皙、冉有、公西华侍坐”,孔子与 4 位弟子畅谈理想,在弟子们说完之后,他没有作过多的评价,只说了一句“吾与点也!”意思是,我和曾皙的理想一样。这是中国古代教育中不可多得的“对话式教学”,因为在畅谈理想的话题上,孔子与自己的弟子甚至与千百年后的我们,就是一种平等关系。

孔子没有要求每个学生接受他的理想,但是不可否认的是,即使到今天,这次课堂的教育意义还在。同样,如果能够理解美不是可以归纳出来的条框规则,而是关乎个体生命的一种体验,那么就能够理解,在审美的话题上,师生之间也是平等的。因此在艺术教育课堂上,教师应当唤醒学生的这种平等意识,让他们有话可说,否则就可能背离美和审美的本质。沃尔夫·吉伊根在让学生谈完对《酒吧间》的感受之后,建议教师可以介绍他个人的观点,但他特别强调聪明的教师非常注意避免向学生灌输某种观点,即使是转达一些专业评论家的见解时,也应该多介绍几种不同的观点<sup>[3]247</sup>,也就是说,尽可能保持这些观点与学生观点之间的平等性,从而利于对话的持续。

从传统教育的角度来看,这似乎就是没有提供结论,但是事实上,这种教学方式只是将寻找结论的时间延长,同时因为结论有适当的开放性,当学生去寻求结论时,也能够保持一定的自主性,为个性保留一定的空间。对于教师而言,把自己放在和学生平等的位置上,并不一定会有损教师的尊严,孔子、特勒、沃尔夫·吉伊根都是例子。相反,当教师平心静气地倾听学生并与之交流,比如在艺术教育的课堂,分享他们独特的审美感受时,这何尝不是一种“教学相长”呢?

仍然以孔子为例,《论语·八佾》中记载了他与子夏的一段对话:

子夏问曰:“‘巧笑倩兮,眉目盼兮,素以为绚兮’,何谓也?”

子曰:“绘事后素。”

曰:“礼后乎?”

子曰:“起予者商也!始可与言《诗》已矣!”

“子夏”就是“商”,孔子在与他对话后,赞叹道“起予者商也”,是说子夏对他的话进行了引申,对他有很大启发。学生不以得到结论为满足,而是对老师的结论进一步深究,通过举一反三实现“教学相长”,这才是最为理想的对话式教学。

#### 4 结 语

如何通过课堂教育培养学生创新素质,是艺术教育工作中的核心话题,更是艺术理论课教学的难题。对话式教学方式从理论上为这一话题带来了新的机会,但在实际操作中并不那么顺利。对艺术理论课教学来说,对话式教学实践可以从文本、目标和结论三个角度考虑,形成一种既入乎文本又出乎文本,既确立目标又反对静止目标,既有结论又不是唯一结论的具体教学模式,帮助学生通过自己努力获得艺术理解最终提高艺术评价的能力。

#### 参考文献:

- [1] 金业文,刘济良.论对话教学的精神实质与本真意义的回归[J].广西师范大学学报:哲学社会科学版,2009(2):85-88.
- [2] 熊川武.反思性教学[M].上海:华东师范大学出版社,2002:75.
- [3] 沃尔夫·吉伊根.艺术批评与艺术教育[M].滑明达,译.成都:四川人民出版社,1998.
- [4] 邓晓芒,赵林.西方哲学史[M].北京:高等教育出版社,2005:5.
- [5] 戴维·伯姆.论对话[M].王松涛,译.北京:教育科学出版社,2004:4.
- [6] 杨丽,温恒福.启发式教学与对话式教学辨析[J].教育探索,2011(2):51-53.