

流動的教室： 以生命經驗為文本的課程設計

向鴻全*

摘要

無論是教室的師生位置所象徵的權力結構關係、或者是一直以來以教師講授為主的授受方式，都容易讓教學行為流於「獨白」(monologue)；因此在強調以學生為主體的教學模式下，突顯或創造師生之間教學的「對話」(dialogue)可能，便成為當代教學活動的重要課題。

然而教學活動當中所強調的對話與交流，除了諸多課程設計之外，教師的心靈是否開放與真誠，恐怕才是課程成功與否的關鍵因素——更明確地說，在班級經營中，一間教室是否為「活的」教室，主要應該取決於「情感的流動」；而情感的流動呈現，是表現在諸多隱性的身體與心靈的互動碰撞當中。所謂的隱性的身體與心靈的互動，是美感經驗的基礎，老師與同學能夠在述說的過程中，用自己的生命經驗去填補、創造屬於自己生命的美感經驗。

本文的研究目的，是闡述教學行為的本質，即是一種向內探索生命經驗的過程，也是一種召喚對話的形式；而在這樣的過程中，教師的心靈扮演極其重要的角色，一個充滿真誠無私的心靈，會創造並帶出許多意義與價值，這種以情感的流動來潤澤教室與互動行為，是為「流動的教室」，可謂具有美學意義的課程內容。

關鍵字：生命經驗；課程美學；通識教育

*中原大學通識教育中心助理教授。

Fluid classroom: Curriculum design based on life experiences

Hsiang, Hong-Chuan*

Abstract

Whether it is the classroom setting which symbolizes power structure of the relationship between teachers and students or the traditional teacher-dominated lecturing method, they are easily led to monologue in teaching behaviors. Therefore, the emphasis on student-centered teaching mode to highlight or create the dialogue between teachers and students has become an important topic of contemporary teaching and learning activities.

However, the emphasis of dialogue and opinion exchanges in classroom; in addition to various curriculum designs, whether a teacher's mind is open and honest or not is the essential key to success. More specifically, in classroom management, a "live" classroom is determined by "emotional flows." The present of "emotional flows" is reflected and collided in the interaction among the "hidden" body and mind which is the basis of aesthetic experience. Teachers and students can fulfill one self's life experience in the course of conversation and therefore create their own value and experience.

The research purpose of this thesis is to state the nature of teaching behavior is one kind of inward exploration of the process of life experience, and also a form of conversation opener. During this process, teachers' mind plays an extremely important role – a full of sincere and selfless mind will create and bring out a lot of meaning and value. A classroom with emotional flows and great interaction is called "fluid classrooms" that is a course with aesthetic significance.

Keywords : Life Experience, Aesthetics of Curriculum, General Education

*Assistant Professor, Center for General Education, Chung Yuan Christian University.

壹、以人為主體的課程美學

在西方關於藝術與美術的概念，是在約文藝復興時期（公元 14~16 世紀）才開始確立，而種種關於繪畫、建築、雕塑、思想與哲學等等範疇表現，都開始有了嶄新的發展。從文藝復興時期開始，也才樹立了「人文主義」(l' Umanesimo) 的意與識與精神，而當時學者們在研究和談論這些興趣和學問時，把它定義成包括道德哲學、歷史、語法、修辭和詩歌在內的「人文研究」(Studia Humanitatis)。¹藝術和美術逐漸改變人們對外在世界的看法，也形塑了看待的方式，因此逐漸形成一種關於感覺／感官形式研究的獨立學問，也其從此而來的關於「美」的本質與意義研究的學科，即美學 (Aesthetics)。

美學原為哲學的一支，源於希臘文 *aisthesis*，原意為感覺，也就是指對於種種美的事物的感受；德國美學家鮑姆加騰 (Alexander Baumgarten, 1714~1758) 的《美學》(1750) 一書，強化了加諸在感性認知能力的研究，遂發展出審美的科學，自此美學成為一門獨立的學科，甚至成為近代哲學中認識論的一個重要學問。

從西方美學源流來看，不論是關於美和藝的哲學性探討、關於藝術和美術的批評理論或藝術理論、以及關於審美意識與經驗的心理學探討，大概都脫離不了以藝術對象為中心的概念，而人的主體價值遂在這樣的思惟脈絡下變得次要，因此我們會在西方藝術史中看到藝術作品與創造者的生命狀況脫勾的狀態——即創造者以創造出美的作品為主要目的，在這個前提下，人的生命與心靈狀態變得不重要；相對來說，中國美學裏強調作品與作者間的關連意義，便顯現出其間的重大差異。

貳、通識課程的美學意義

早在 1909 年亞伯特·勞倫斯·羅威爾 (Abbott Lawrence Lowell, 1856~1943) 出任哈佛大學校長時，因反對先前允許大學生自由選課打破一般教學結構的完整性，以及對多元化選修制度所造成的破壞性感到憂心，開始懷念起過去同學們一學習相同課目，一起生活的學習時光，並提出「在這個複雜的現代社會裡，最好的通識教育就是培養學生『廣泛涉獵、學有專攻』的知識結構」，羅威爾初任哈佛校長的該年十二月，哈佛文理學院決定從一九一四屆學生開始，同時要研修專業課程和通識課程，學院設立了四個廣泛的選修課程，這些學科大類包括：(1) 語言、文學、藝術和音樂；(2) 自然科學；(3) 歷史、政治和社會科學；(4) 哲學和數學。這一計畫後來被稱為「指定選修課程」(distribution requirement)。²這種為大學生建立「專業課+指定選修課」的做法也同時廣泛運用在美國的各

¹ [美] 羅伊·馬修斯、德維特·普拉特著 (Roy T. Matthews & F. DeWitt Platt):《西方人文讀本》(Western Humanities) 頁 344。北京：東方出版社。2007 年 9 月。

² 見哈瑞·路易士 (Harry R. Lewis):《失去靈魂的優秀：哈佛如忘卻其教育宗旨》(Excellence Without A Soul: How a Great University Forgot Education) 頁 70。台北：張老師文化。2007 年 10 月。

大學的選課體系，也成為當時解決通識教育的簡單方法。在這個時期裏，美國大學將「語言、文學、藝術和音樂」視為「讓那些不希望在某個領域繼續深造的學生，能掌握這些領域的基本原理和思維方法」的入門課程之一，也就是說，對於非文學藝術相關科系的同學來說，透過「語言、文學、藝術和音樂」的通識課程設計，可以讓這些學生具備基礎的美學／美育的知識與訓練。

關於藝術或美學教育在通識教育中所佔的重要性與比重，可以以 1945 年出版了 267 頁的哈佛大學《自由社會中的通識教育》(General Education in a Free Society, 後因其裝幀而被稱為「紅皮書」, Red Book) 中做為討論的起點：該課程要求學士學位要修的 16 門課程中，6 門應該是通識教育課程；而這 6 門課程中，至少要有一門選自人文學科，一門選自社會科學，一門選自科學課程。³人文學科包括四種科目，即文學、哲學、美學與音樂，而通識課程中納入關於美術、美育或藝術的課程，主要基於「教育的功能就是培養我們『感知』與『理解』能力」⁴，但是藝術技法的訓練恐怕不是通識教育的一部分，而主要在提供歷史途徑與分析途徑來讓學生有能力接近藝術作品。

通識教育近年來將大部分重心放在基本知識能力的培養、建立跨學科學習的學程、加強文史學習、以及針對大一新生所需而特別設計的學習課程上；而目前較新的發展趨勢，則是整合通識教育課程和專門主修課程的科目、注重教學與學習的過程，以及提供全球化與多元化的課程。⁵哈佛大學的核心課程當中，也包含「美術與音樂」，這些課程的目標與文學類課程類似，是「增進學生視覺與聽覺的感知能力，提供他們一些藝術表達手法的知識，讓他們能以辨別力來判斷品質」⁶，而在規劃這些藝術美學類的基礎課程時，也強調該類課程應該「直接觸及藝術鉅作本身」；而後，哈佛大學在進行核心課程的改進研究時，曾經討論過究竟何種標準才能達到所謂「加入受過教育者的行列」，也就是完成大學教育後應該具備的智識程度時，提出數項標準，其中一項標準如下：

受過教育者在以系統化方式思考道德與倫理問題的方面上被寄予期望，希冀其擁有某些理解能力與經驗。最好的情況或許是，受過教育者最重要的個人特質是具備理性判斷能力，使他們能做出不同的道德選擇。

受過教育者應該舉止得禮，具備高度的美學與道德標準。在此我指的是拒絕各種粗製濫造的事物的能力，並且能有效、理性地解釋與捍衛個人觀點。⁷

哈佛大學文理學院主席羅索夫斯基強調「自主而理性的道德判斷能力」與「美學的審美能力」是二項衡量大學生是否具備智識能力的指標，而從其將「道德」與

³ 科南特 (James Bryant Conant):《自由社會的通識教育》(General Education In A Free Society) 頁 195。【教育部通識教育譯著系列叢書】，台北：韋伯文化。2010 年 8 月。

⁴ 同注 3，頁 208。

⁵ Mary Deane Sorcinelli 等原著：《開創教師發展新紀元：學習過去，瞭解當下》(Creating the Future of Faculty Development) 頁 93。台北：高教評鑑中心基金會。2012 年 1 月。

⁶ [美] Phyllis Keller:《理解核心課程》(Getting At The Core:Curricular Reform at Harvard) 頁 80。【教育部通識教育譯著系列叢書】，台北：韋伯文化。2010 年 12 月。

⁷ 同注 6，頁 45。

「美學」(美感)分開來論述,也可得知西方人文主義傳統中,將道德視為無上的自我律令,而較忽略在生活中實踐的面向、以及重視藝術作品的獨立意義與價值,而較忽略人(主體)在參與審美過程中的種種可能。

參、具有中國美學精神的課程設計

一、課程設計中的想像與連結

派納(Pinar, William, F)在《理解課程》(Understanding Curriculum, 1995)中將提出將課程視為一種「美學文本」,並且強調藝術在課程中的重要性和意義;同時課程教學也是一種美學經驗,教師在課堂上實踐以「想像」(imagination)和「新奇」(wonder)的精神,打造活潑的課程。⁸

關於通識教育中的「想像」,我們可以以紐斯琿(Martha C. Nussbaum)所提出的觀點,即如果人文傳統與公民有關連的話,那應該是著重在「培育人文」之上,特別是如蘇格拉底所說「檢討的生活」——這也是「批判地檢討自己和自己傳統」的能力,更重要的是,培養一種與周遭休戚與共、承認別人也關心別人的能力。⁹紐斯琿特別緊扣前面兩種能力並發展出第三種「敘事的想像」的能力,這是一種「去設想如果我們站在別人的位置上,事情會是怎樣」的公民能力,而想像力在探究人類關係時顯得特別有用,我們可以透過文學作品中的人物或情節故事,來洞悉並了解人性本質。紐斯琿之所以會如此看重文學的價值,主是是因為「在世界公民的課程中,文學有尤其豐富的貢獻,因為它能夠表現出各種不同人之獨特環境和問題」¹⁰,紐斯琿也強調文學作為跨學科對話的文本,可以讓不同專科學門的教師進行互動與交流,整合不同學科的觀點。事實上紐斯琿這種關於古典的辯護,在其《詩性正義：文學想像與公共生活》¹¹中也可找到相同的關懷——閱讀文學作品並不是單向被動接受的過程,而是在閱讀中不斷反思,在與文學文本不斷對話互動過程中檢視與驗證的過程;這樣的訓練有助於擴大情感經驗,同時也在不同的作品當中進行較全面而深刻的情感想像,能夠理解世界的複雜性,以及對社會中那些被遺忘的弱勢族群的關注,實現一種「詩性正義」(poetic justice)。因為文學的情感與想像,讀者的視角與態度會更加豐富、公正與明智。

此外,通識教育中強調與專門學科的連結,而關於如何連結,文化人類學家葛雷格里·貝特森(Gregory Bateson, 1904~1980)曾提出「連結的模式」(the pattern which connects)的概念,希望透過某種思考方式的養成,來整合各種學科間的差異,跨越重重的知識界限,他說:

⁸ 李雅婷:〈「想像」為核心之課程與教學:以Maxine Greene 之美感教育與敘事課程策略為例〉,「美學取向課程與教學之理論建構與應用」學術論壇。2010年3月。

⁹ [美]瑪莎·紐斯琿(Martha C. Nussbaum):《培育人文:人文教育改革的古典辯護》(Cultivating Humanity)導論:「舊式教育和思想學院」,頁19。【教育部通識教育譯著系列叢書】,台北:政大出版社。2010年4月。

¹⁰ 同注9,頁108。

¹¹ [美]瑪莎·紐斯琿(Martha C. Nussbaum)《詩性正義:文學想像與公共生活》(Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life)頁89。北京:北京大學出版社。2010年1月。

在不同的學校和教學醫院，我教授過各流派的行為生物學和文化人類學，而
我所教的對象，包括了美國的大一新生和精神科醫生。我發現在他們的思考
中，有一個非常奇怪的斷層，它源自於缺乏某種思考工具。這種匱乏在教育
的各個層級隨處可見，無論學生是男是女、是學人文還是學理工的。說得明
白些，這不僅是對科學的預設欠缺知識，也是對生活中的預設缺乏知識。¹²

貝特森對西方教育的缺陷有深刻的反省，他認為「打破了連結各個學習項目的模
式，必會毀掉一切品質」¹³，而關於「連結的模式」的定義，貝特森說：

連結的模式就是一種後設模式（meta-pattern），它是模式所依循的模式。
後設模式定義了極廣的普遍原則，它就是連結的模式。¹⁴

貝特森認為科學也是一種「知覺的方式」，同時科學家也受限於他們知覺事物的
諸多工具、技術和方法，而那些隱藏在工具或技術之下的許多事物，就成為科學
無法預測和證實的事物。貝特森透過對各種不同訊息的整合，以了解一個更龐大
模式的各個面向；而這種連結的模式是需要透過「說故事的方式」來進行思考—
—因為我們如果能夠創造一個故事，那麼存在於這個故事當中的各個部分便成為
具有關聯性的連結，這也是貝特森相信，這個世界的萬物是彼此相連的重要理
由。¹⁵或者更進一步說，我們是否可以透過彼此看來毫無關聯性的事物間，尋找
到他們之間相連的故事。

「說故事」一向被視為人文學最擅勝場的部分，不論小說或戲劇都有其說故
事的獨特方式，而在課堂上的談話有助於師生的互動，甚至可以建構出朝向未來
的道德生活與教育願景。¹⁶

義大利歷史學家維柯（Giambattista Vico，1668～1744）在其《新科學》一
書中提出重要的「詩性智慧」的概念，並強調「人類世界是由人類自己創造出來
的」，並且從當時流行的自然科學——如天文學、數學與物理學的範圍中，創造
出一種包含著歷史和社會科學的嶄新研究。¹⁷所謂的「詩性智慧」，指的是「創
造的或構造的智慧」¹⁸，是一種強調想像力與感受力的直覺能力；維柯並且引用
了亞里斯多德的名言：「凡是沒有進入感官的東西就不能進入理智。」如果我們
以這句話做為提醒，並把這句話放在通識教育的知識體系裏做為一種啟發：通識
教育中的「人文」（humanity）或「博雅」（liberal）應該是強調並從知、情、意
的感官經驗出發、或者以其做為理解的基礎，而自然科學的種種知識，可以做為確

¹² [美]葛雷格里·貝特森（Gregory Bateson）《心智與自然》（Mind And Nature）頁68，第二章「每個小學生都知道」。台北：商周出版。2003年。

¹³ 同注12，頁43。

¹⁴ 同注12，頁48。

¹⁵ 同注12，頁52。

¹⁶ 胡紹嘉：《敘事、自我與認同：從文本考察到課程研究》頁180。台北：秀威資訊。2008年9月。

¹⁷ 朱光潛：《維柯的《新科學》及其對中西美學的影響》頁7。香港：香港中文大學出版社。1984年。

¹⁸ 同注4，頁31。

認並以一種清晰的理論來描述那些情感內容。在高度科技文明的社會裏，恐怕已經難以存在自外於科學理性範圍的知識（或者無法抗拒），但是如果通識教育與學科專門教育（包含社會科學與自然科學）有所區分、而這個區分除了是「通識教育通常關心學生是否成為負責任的人或公民，而專門教育則留心學生在特定職業的競爭力」¹⁹之外，還有通識教育應該提供、或者鼓勵創造一種「連結」，那是從情感與意志等內在心靈世界做為出發，強調並突顯個人的想像加與感受能力；而自然科學的知識，則幫助我們理解那些情感和意志的內容，並賦予其更理性的形式，做為經驗的範疇」。舉例來說，目前極為熱門的旅行及飲食文學，其實不僅是文學發展中的次文類，更可以說是筆者所論述的理想的通識教育知識想像的一種實踐；過去的旅行或飲食文學，可能僅重在旅行者或飲饌者的感受表現，在文學的表現上固然有其美感經驗，但是卻有其主觀性而產生閱讀上的隔閡，如果按前文所述，在旅行者或飲饌者的美感經驗與感受出發，並連結到旅途上的種種關於歷史的、地理的、風俗的、語言的考證，或者書寫飲食文學時，援引味覺、嗅覺、視覺等感官經驗的科學論述成果的話，會使那些過去略去不談或科學尚未抵達的知識領域被重新認識，這不僅擴大了理解的範圍，也讓通識教育的知識想像，具有跨學科對話的形式，更接近「百科全書式」的理想世界。這也可視為通識教育所應強調與創造的「連貫性」和「共通經驗」，而這樣的共通性，「並不是從所有學生修相同的課程而自動產生的，除非核心傳達了一組價值、智性的觀點或是一種探詢學生與教師所見與所分享的傾向。」²⁰

二、以生命經驗為文本的課程設計

教師在課堂上實為一說故事的藝術家，而其在課堂上的講授也常觸及教授文本對象與教師的生命經驗，這也是「自傳文本」的課程研究型態；在課程中講授傳主的生命史，能夠深入到傳主的內在情感與生命經驗，這樣的課程內容著重在情感的流動，讓讀者／學生能夠打破主觀的立場，達到理解世界多元意義的可能。自傳文本的課程訴求，「是希望透過個體生活經驗的深度探索，尋找教育中失落的自我，重新肯定自我意識和生活經驗」²¹，而透過自傳的形式來進行的課程實踐，Pinar提出多種具體的方式，其中有一項為「分析自己和他人的教育經驗以揭露基本的教育結構或歷程」²²，透過理解與詮釋自傳文本，讀者／學生得以對課程內容進行更深刻的反思。自傳文本的課程設計主要建立在強調人的主體性意義，重在透過自傳文本達到教師與學生的情感交流²³；然而除了選擇自傳性或

¹⁹ [美] 柯南特 (James Bryant Conant) 《自由社會的通識教育》。頁 56。

²⁰ [美] James L. Ratcliff 等著：《通識教育課程改革》(Changing General Education Curriculum) 頁 115。【教育部通識教育譯著系列叢書】台北：國立編譯館。2010 年 4 月。

²¹ 陳昇飛〈自傳文本的課程論述與批判〉，《教育研究集刊》第四十八輯第三期。2002 年 9 月。頁 222。

²² 同注 16，頁 228。

²³ 自傳文本的課程論述有以下訴求：1. 強調人的主體性。人具有主觀意識和主動性，這獨有的特質不應被忽略。2. 重視意義的理解。應超越實地文本的表象理解，走向關注本質和內涵意義的研究文本。3. 尋求我的認同。從過去和環在的交替反思，找到自我的平衡點，讓自我認同與課程之間產生良性的互動。4. 闡明課程即生活經驗。師生才是課程的主體，課程不應被客體化，獨立於

具有生命史意義的文本作為課程內容外，教師或學生的生命經驗，是否也可作為課程的一部分，作為師生之間更積極的互動模式呢？本文認為，自傳文本的課程設計固然已擺脫傳統課程設計講求理性、客觀、控制、預測、與價值中立的偏執，建構與設計一個作為溝通平台的「自傳／生命史文本」以強化課程，是否真的能夠達到師生真實的情感交流與互動？透過以自傳文本為中介型態的課程設計，仍然是隔了一層，因此本文以為，一種積極的課程美學，應該嘗試導入以「中國美學」的精神與內涵，以補強課程中的情感流動。關於中國式的美學，曾昭旭先生曾說道：

中國美學的根本精神是以人為本、文為末的。亦即：文學藝術活動的功能與意義，是為了彰顯人的存在價值。或者說，文學藝術的存在即直接通連於人生命的存在，文學藝術不能離開人而有獨立的意義與價值。亦即：人是文學藝術活動的主體與重心。²⁴

當美學成為一種哲學或認識方法、詮釋系統時，在觀察與感受的人的主體性容易被忽略，那樣的美感經驗不一定是真實地發生在生命之中，或者僅存在於理性的思維範圍裏，雖然客觀的美的對象的本質與意義被建構形塑，但是人的存在價值卻未被彰顯，因此曾昭旭先生更強調，「一定要達到生命的和諧狀態，或者人我的交融狀態，美才會出現，才會被我們感知。中國美學中所強調的和諧，主要是指生命的統整與和諧，如《中庸》說：「致中和，天地位焉，萬物育焉」，從這個角度來說，中國哲學裏所說論的「心」，是天地人倫與自然萬物秩序的樞紐，唯有透過身心修養而達到的人我一體的和諧感，才是滋養生命的基礎；所以「美感其實就是一種整體存在感與人我相通感」²⁵——從這個詮釋進路來說，道德與美感經驗於是成為互相依存的概念，也就是說，人成為了美學的本體，唯有真誠活潑具有創造性的心靈在躍動，才足以賦予萬物以美感價值與意義。人們可以透過進行藝術和美感的體驗，充實自己的生命，讓自己的生命逐漸合乎美與善的境界，一旦人的生命被這些美好的經驗充滿，則在道德實踐上便能合乎理性與法則，在美學範疇上就能夠實現美的真諦。

以筆者曾開設過的「中文經典閱讀」為例，大多關於中文經典的閱讀教育，著重在文句的翻譯與詮釋，或者賦予時代意義與生活例證以強化經典的內涵，但是筆者發現，這樣的講授容易流於「獨白」(monologue)，而缺乏對話(dialogue)與互動；而對話與互動也不應僅限於要求同學針對某個內容進行發言或討論，因為受限於對經典意義的認識不足下，對話與互動也較不易達到理想的狀態。然而，筆者如果借用自身的生命經驗做為詮釋的基礎或方法的話，卻能收到良好的成效。不論是經典或自傳文本，對讀者與學生來說，都不一定是可親近的文本，但是透過教師的真實生命經驗作為文本的話，卻能夠拉進個人與文本間的距離，以及師生之間的距離，使得情感與意志在教室之間流動。

師生的經驗之外。同注16，頁232。

²⁴ 曾昭旭：《充實與虛靈：中國美學初論》頁15。台北：漢光。1993年2月。

²⁵ 同注24，頁37。

當然，這種分享生命經驗作為「課程故事」（教師的自敘、觀察與反思）內容極為常見，然而能否收效，端賴教師的生命狀態，以及是否具備一顆真誠自由的心；進一步說，唯有一個真實、真誠、和諧、整全的生命狀態，才能導引出一個健康、積極而正面的美學詮釋架構，會使得講授變得更生動、活潑與圓熟。更重要的是，教師在解說與講授的過程中，也同時在與自我生命對話，這樣的對話會引發出課堂上更多有意義的互動與連結。課程即故事的論述強調教學中情緒、靈性與想像的面向，重視詩性智慧的力量，讓我們超越理性，賦予生命以神秘與意義。²⁶

因此，教學行為的本質，即是一種向內探索生命經驗的過程，也是一種召喚對話的形式；而美是一種價值，美感是一種價值判斷，而美的根源或本體也在人，只有人能對萬事萬物作出美或不美的價值判斷，這是中國美學在本體論上的基本肯定。²⁷而在這樣的過程中，教師的心靈扮演極其重要的角色，一個充滿真誠無私的心靈，會創造並帶出許多意義與價值，而表現這種生命本真的精神，以及對這種真誠精神意向的陳述，會造就屬於中國式美學的內涵與意義，這種以情感的流動來潤澤教室與互動行為，便可創造本文所謂的「流動的教室」。

肆、結語：道德與生命合一的美學

近年來許多大學校院開始帶入「中國書院」式的教育制度（如東海、政大、清大），在中國書院教育當中，有一個極特殊的教學方法，即注重自學的能力，這種啟發式方法是建立在傳統私學注重自學的基礎之上²⁸，也就是在教學過程中的學習主體地位更加明確清楚；這也是「道德」與「生命」合而為一的美學觀，努力修養達到身心和諧的狀態時，才能夠對藝術活動進行有效的審美判斷，同時，透過不斷反思與實踐的動態修養過程，才能打破生命的種種破裂與矛盾，讓生命重新回復到整全與和諧。

本文認為，以教師的生命經驗為文本的述說，是促進課堂良好互動與對話的起點²⁹；而教師的真誠與無私的創造心靈，更會讓課堂內的情感流動，因為這樣的述說與對話，會創造更多情感的連結，以及讓學生反思自己是否具備一種合適的生命或情感經驗來詮釋該文本。當然，這樣情感流動的教室，端賴一位具備自由開放心靈的教師，或許看來無保證性，但是這也是中國美學的精神，也是中國文化中所突顯的生命本質，即「不確定性」；但藝術是生命的直接表現，藝術與美感的創造與發生也充滿不確定性，而美的發生與動人之處，也就在獨一無二、無法複製與模倣的當下。而那個美的當下，就會是課程中最重要最可貴之處。

²⁶ 見歐用生〈教師是故事創造者〉，收入於陳伯璋等編著：《課程美學》頁 131。台北：五南圖書。2011 年 12 月。

²⁷ 同注 24，頁 39。

²⁸ 朱漢民：《中國的書院》頁 132。台北：商務印書館。1993 年 10 月。

²⁹ 傳統的課堂對話中，所經常使用的「自我敘說」的概念，在操作上容易造成敘說者因不信任感而產生抗拒，同時隨著探詢的深度與私密性的增加，也容易使敘說者退卻或疑滯不前。同注 12，頁 186。

參考文獻（依引用順序）

- 〔美〕羅伊·馬修斯、德維特·普拉特（Roy T. Matthews & F. DeWitt Platt）。《西方人文讀本》（Western Humanities）。北京：東方出版社。2007年9月。
- 〔美〕Mary Deane Sorcinelli。《開創教師發展新紀元：學習過去，瞭解當下》（Creating the Future of Faculty Development）。台北：高教評鑑中心基金會。2012年1月。
- 〔美〕Phyllis Keller。《理解核心課程》（Getting At The Core: Curricular Reform at Harvard）頁80。台北：國立編譯館。2010年12月。
- 〔美〕瑪莎·紐斯琿（Martha C. Nussbaum）：《培育人文：人文教育改革的古典辯護》（Cultivating Humanity）。台北：政大出版社。2010年4月。
- 〔美〕瑪莎·紐斯琿（Martha C. Nussbaum）。《詩性正義：文學想像與公共生活》（Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life）。北京：北京大學出版社。2010年1月。
- 〔美〕葛雷格里·貝特森（Gregory Bateson）。《心智與自然》（Mind And Nature）。台北：商周出版。2003年。
- 〔美〕柯南特（James Bryant Conant）。《自由社會的通識教育》。台北：韋伯文化。2010年8月。
- 〔美〕James L. Ratcliff。《通識教育課程改革》（Changing General Education Curriculum）。台北：韋伯文化。2010年4月。
- 胡紹嘉。《敘事、自我與認同：從文本考察到課程研究》。台北：秀威資訊。2008年9月。
- 朱光潛。《維柯的《新科學》及其對中西美學的影響》。香港：香港中文大學出版社。1984年。
- 曾昭旭。《充實與虛靈：中國美學初論》。台北：漢光。1993年2月。
- 陳伯璋等。《課程美學》。台北：五南圖書。2011年12月。