



媒體素養課程導讀



/ 陳東園

壹、前言

大眾媒體在臺灣社會現代化與民主化的發展過程中，是一股不可或缺的動力，更是大眾訊息接收的重要管道之一，自 1993 年媒體市場開放自由化後，再加上數位技術文明的興起，匯流新媒體傳播科技優質技術發展，多元行動媒體資訊服務已是百花齊放的傳播時代，大眾傳播媒體與社會日常生活的互動已密不可分，於是媒體素養成為現代公民必備的關鍵性生活素養之一。

貳、媒體素養的緣起與發展

媒體素養教育 (media literacy education) 又稱媒體教育 (media education)，是指以一般大眾，特別是幼稚園至 12 年級生為對象，實施的媒體公民教育或媒體社會教育，而非大學新聞傳播院校以培養傳播媒體工作者為目標的專業教育。因此，媒體素養教育是手段及過程，其目的是教導青少年具備各種傳媒經營的知識和技術能力。

溯源媒體素養的先驅，當以 1933 年英國教授 Frank Raymond Leavis 提出系統性講授傳播媒體知識的計畫，以及 1930 年代，美國成立的 Wisconsin Association for Better Broadcasting 組織推動大眾對廣播節目認知與批判力這兩者為翹楚。

我國教育部針對媒體素養意義的內容應為：瞭解媒體科技與媒介組織如何產製訊息，其所稱的「科技技術養成」應可以歸類於科學能力；至於「建構形象及意義」則偏重在社會脈絡的認知，應屬於文化、社會學的領域。「對媒體訊息的批判及省思能力」須具備分辨真偽的邏輯思考能力，則屬於科學方法學；「表達對於公共事務的關心」是知識價值的認定及運用，應可視為倫理學的延展。分析單一素養竟然可以跨域這麼多富有歷史傳統的學科知識，所以要找出大系統哲學體系來整合它的結構顯然具有高難度，也因此驗證了媒體素養論述在哲學層面的盲點及其合理性之事實。

隨著資訊經濟社會發展當前的形勢，媒體資訊傳播的影響力已達令人矚目的境界，同時也積極的發揮它和行政、立法、司法權抗衡的第四權形式。至於產製媒體資訊的媒體守門人都擺足了專業的霸氣，於是如何融合社會大眾參與和監督的期待，敦促他們背負社會責任、善盡職責已成為當務之急，亦即民眾必須體認全民都有認識媒體與監督媒體的義務與權利，如此才能督促媒體扮演正確的角色並發揮正常功能，以形成經由媒體教育著手，培育積極主動的閱聽眾之形式。

參、媒體素養的主要概念

關於媒體素養 (media literacy) 的意義，引美國「亞斯平協



會 (Aspen Institute) 於 1992 年舉辦「媒介素養菁英會議」所揭之內容為，一個人有能力利用各種方式去接近、使用、分析、評估媒體訊息的意義。就實際執行而言，媒體素養是指「以思辨態度分析傳媒文本、產製訊息的過程。」(Hobbs, 1998)。之後各學者所下之定義，基本上多不出此一範圍。

符合此一定義的學術用語有媒體批評、螢幕教育、電視教育、思辨式觀影 (critical viewing) 等，都可以「媒體素養」一詞統稱之。定義的功能也同時揭示了媒體素養的教育範圍係從文本分析到訊息產製的形式，結構上也符合了媒體素養教育哲學，由「保護主義」轉向「預備主義」的趨勢，這又與近年來教育界主張的「思辨式思考」即批判思考的教育學潮流相吻合。分析媒體素養的內容，其包括媒體內容素養、媒體文法素養、媒體載體素養等三大領域的知能 (Meyrowhi, 1998)。

在前項的理論結構基礎上，探究媒體素養教育的目標，在於建構學習者不斷質疑的態度，以及不斷提問的能力與過程，媒體素養教育所要質疑的對象與內容包括：

- 一、生產：分析訊息生產的技術、規則、過程；
- 二、媒體語言：分析媒體的文法、規律、文類、脈絡；
- 三、再現：分析媒體對現象或事件的呈現方式、表意背後的框架；
- 四、閱聽人：分析閱聽人的媒介使用習慣、訊息偏好、價值觀、內容製作理念。

有關媒體教育的質疑對象，國內學者另增建「近用權」(傳播權)一項，根據前項能力指標的結構內容可知，其與傳統媒體理論呈現一項截然不同的反差形式，即媒體素養所關懷的主體乃

是個人公民，而非那些「專業」的媒體工作者。

在教育學的領域中，學者將媒體素養的基本內涵，以「核心概念」的方式闡釋，這方便了教師教學，也方便學生知所學習，其核心概念乃是，學生一旦學會了這些涉及媒體現象的核心概念，便算是瞭解了媒體素養的內涵，即可稱其為具有媒體素養者，而環繞在以傳媒核心概念為主的教學活動，則稱其為媒體素養教育學。

至於在媒體素養教育學領域中，則選擇「概念」而非以「學科」方式來演繹其主要內涵，探究其原因，首先是校園內政治阻力的形勢，在多數的教育體制內，當下的教育環境中，媒體素養以「學科」形式進入校園，勢必因排擠其他學科的教學時數而引發反彈。其次，媒體素養的教學無論採用何種教學策略，皆會引用眾多的、及時的媒體內容做為教學素材，但此一教學過程重提問不重答案，甚至沒有標準答案的型態與當前學校教學主流文化是難以契合，故不具可行性。最後，媒體素養教育學尚未普及化的發展，師資、教材、資源制度等一時都尚未能有效進行整合。

是故，要理解什麼是媒體素養，從定義切入反不如從核心概念來得清晰。茲引用美國「媒體素養中心 (Media Literacy Center)」資料，介紹媒體素養教育所欲達成的教學核心概念的總結成果，以及達成教學的核心問題提問的形式，茲就下列 5 個核心概念和 5 個核心問題的「理論」結構說明如下：

- 一、所有的傳媒訊息都是經過人為建構產生的；探究是誰製作了這則訊息？
- 二、傳媒訊息的建構，都會使用一套自成規則的製作語言；探究訊息中用什麼製作技術來吸引你注意？



- 三、同一則傳媒訊息，個人的體驗經驗因人而異；探究其他人對同一則訊息的理解，為何與我不同的差異性？
- 四、傳媒隱藏的價值和觀點；探究此一訊息究竟再現了，或省略了什麼生活行為、型態、價值、觀點？
- 五、多數訊息的功能是用來博取利潤或權力的形式；探究為什麼這一則訊息會被送出去？

肆、學習的方式

本課程開設之目的在於建構學習者／閱聽人意識到媒體沉淪的現狀，讓處於媒體種種謬誤形式中而高度不滿，卻又束手無策的閱聽人，在陷入無法採取約制手段困境時，如何在認知媒體亂源結構形式並執行反制能力的基礎上，達成現代公民社會中媒體公民所須具備之瞭解媒體科技、媒介組織行為、產製訊息技術、建構形象等知能，做為課程內容設計和目標的主軸，用以傳達媒體素養在實作行為上，另一種積極面向的功能。

一、媒體素養整合課程（Capstone course）的意義

媒體素養課程是一項透過跨領域的平台、整合式課程（Capstone course）推動「媒體素養」的教學型態，教學內容強調的是不同課程間的協作學習型態；即一種共同部分授課、共同討論跨領域問題、共同成果報告的協同學習方式。

跨領域學習意涵本身，並不強調單一的學科知識，但是它也不只是不同學科的羅列而已，那種各說各話、拼湊零碎知識的結構，當然不能視其為跨領域的本質。因此，跨領域課程在執行上有兩項特質，一是強調以通識為基礎的專業，二是強調民主式參

與的合作程序。

就跨領域平台的功能目的而言，媒體可以讓人發揮所長並有足夠的場域且跨足各行各業，容納各類不同的知識；一如電影可以整合繪畫、雕塑、建築、音樂、文學、舞蹈、戲劇等七大藝術脈絡結構的形式，所以媒體本身就是個文明整合展示的場域。

其次，媒體素養本身除了肩負監督社會的責任之外，在產製訊息、建構形象等的實作形式中，還有另一項主動積極面向的展現，即展現行為強烈的主動性，將媒體素養行為的能動性呈現在生活社區的文化行為中，而非彰顯空談理論性的形式。準此，媒體素養的知能具體來自於學校教育中知識統整下辨證與反思能力的建構，而社區報紙、微電影、紀錄片、海報、插畫等內容，都是其展現實作內容的媒介形式，這些也都足以客觀評量學生的學習成就與能力。因此就教學而言，幾乎就是使用「媒體」技能，再綜合、呈現於個人小型實作或研究成果的形式，或視其為學習歷程一項總體檢驗的履歷結構，整體而言，此即是一種以媒體素養為知能基礎的整合式課程。

二、媒體素養的意義

根據英國媒體素養教育主要參與者英國電影協會（British Film Institute）指出，媒體素養教學探索閱聽人素養的內涵應包括：媒體機構、媒體型態、媒體科技、媒體語言、媒體閱聽人、媒體再現等。其中前三項為「生產」的領域，就媒體素養教學目標而言即是針對媒體的質疑態度，關於這一點已是各個領域學者共同的觀點，也可說是共識的目標。準此，就落實於個人媒體素養的能力指標而言，根據 UNESCO（2008）年會的宣言指出，



個人媒體素養的內容界定為擁有下列的行為能力：

1. 能體認自己的資訊需求；
2. 能找到並且評估資訊品質；
3. 能儲存、檢索資訊；
4. 能以合乎倫理標準的方式使用資訊；
5. 能運用資訊創作或溝通知識。

1993年美國「媒體素養全國菁英會議」中，學者們提出下列理念項目做為個人素養能力的指標，用以培養學習者分析媒體訊息的教學之用：

- 一、所有媒體訊息都是經過人為建構產生的；
- 二、媒介訊息的製作，有著經濟、社會、政治、歷史、美學的脈絡；
- 三、訊息接收之後的意義詮釋過程，涉及讀者、文本、文化三者之間的互動；
- 四、媒體有其獨特的「語言」以彰顯傳播的各種形式、類型、符號系統特色；
- 五、媒體的再現，影響人們對社會現實的理解。

進一步，就思辨式思考來分析前述傳播媒體運作的五項基本法則時，則可以明確地析辨出它們與傳統新聞學理念的反差形式；傳統理念認為媒體訊息是經過專業人士的技術處理下的產物，它是客觀、公正的結構形式；因此，訊息處理是科學的、理性的；人們接受訊息的反應，都是立即的、相同的；訊息的意義，就是它的字面意義，不增減一分；訊息只服務公眾利益，不涉及個體的權謀等……。

準此，審視前述五項理念及其相對應的內容，顯然它們可說

是澈底質疑了傳統新聞學的有效性，尤其是在有關客觀、真實、公正等的新聞學基本立論結構上，可說是遭到了全盤的質疑甚至是否定，而這樣的反差形式也反映在大學學術課堂的現實中，即媒體素養施教的執行者多係由教育領域學者所為，而傳播學者通常避之唯恐不及。正由於參與推動媒體素養教育的多為教育學者之故，在其相關的論述中，對這一場學術典範轉移的問題脈絡或思潮，較無興趣也著墨較少，因此要不是站在傳播領域學術的立場，否則實在難以看清這一波波永不休止催化學術典範移轉的力量。

（作者為本科目學科委員）