

文化圖像的認知

Semiotics and Cultural Images

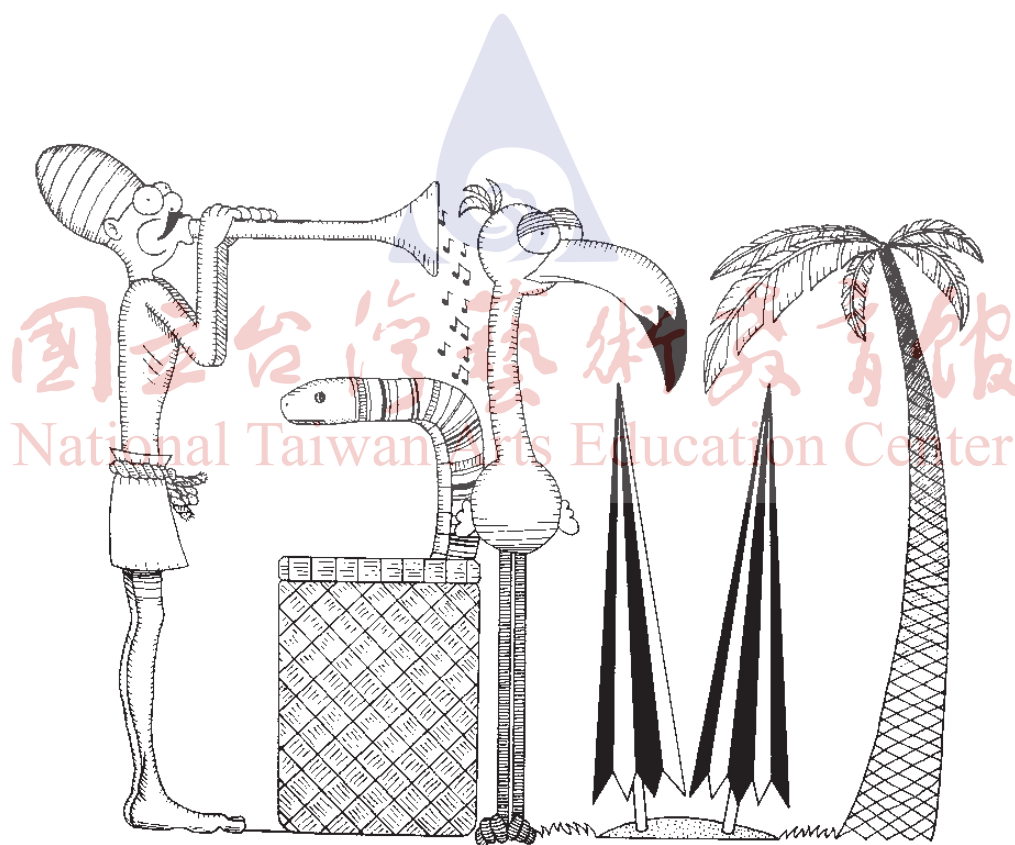


圖2-1 Fernando的Logo ©F. Medina 1999

本文以「批判性眼光 (critical eye)」為基礎，探討大學生處理文化圖像的議題。「圖像」是新世代學生接收訊息最熟悉的來源，也是他們接觸世界的主要媒介，如何善用圖像引導學生將視覺經驗轉化為學習元素，增進他們在思考、判斷、知識整合與綜合應用方面的能力，是藝術教師當前重要的課題。從教學案例記錄大學生發展「自我探索」與「文化理解」的過程中，歸納出獨行者、觀察者與參與者三種文化認知類型，藉以分析學生的視覺文化解讀習慣，並檢視學生在圖像認知與文化思維之間所能發揮的學習空間，提供視覺文化概念在藝術教學上的可行例證。

幾年前，筆者在美國北伊利諾大學擔任平面設計教席，進行「線條的特性」的單元時，除了在西方傳統的習作之外，我特別準備了全套的書法工具，詳細地介紹文房四寶（筆、墨、紙、硯）的精神象徵以及如何操作這些用具，讓學生體會線條在東、西方文化發展的不同意義。學生們觀看之後躍躍欲試，我便逐一將學生的名字音譯成漢字，並解釋每一個字的含意；由於大部分的漢字是經圖像發展而成，每一個人的名字最後都可以形容成一個有趣的故事與畫面，因此格外吸引人。

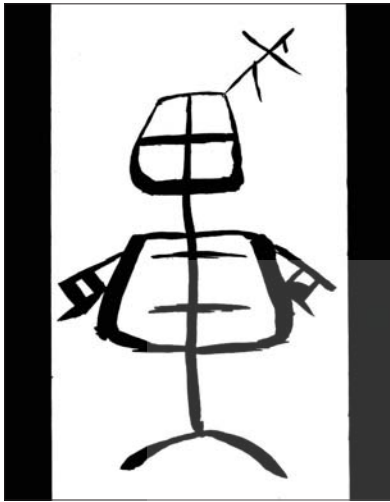
這個單元最後一項作業是設計以自己中英文名字為元素的識別標誌 (Logo)，我發現這群美國學生在安排英文Logo時，會很在意字母之間的排列以及名字對其本人特別的意義，譬如，Brent將他名字中的B發展成雄壯的胸肌，以代表其運動員的身份與特色；另外Fernando M.將這項作業發揮得非常幽默：他用名字的縮寫為主題，以熟練的插畫能力描繪出他來自加勒比海的身世背景，藉由棕櫚樹、遮陽傘、紅鶴與他喜愛的舞蛇樂師等角色將FM兩字母包圍出來。然而，在設計中文Logo時他們似乎比較沒有認知與意義上的負擔，從個人喜愛的畫面構成出發，隨意地將部首筆畫（即，他們認為的符號）錯置變形，成為饒富趣味的設計，例如我將Rick的名字翻譯成「雷卡」，結果他將「卡」字放在「雷」字上面，變成一部有天線的電視機；Jessica則想像自己的名字「潔西卡」像是在竹林裡，於是將每一筆劃都變成了竹葉，間接地也反映出她對「東方」的刻板印象。我並沒有糾正他們在文字書寫上的錯誤，因為數千年前人們在造字時，也不太要求每一個部首的「正確位置」，只要能夠達意即可。

我回台灣任教之後，也進行類似的單元，由於學生都有中文的知識基礎，我則著重介紹線條在西方藝術中的象徵與功能。在名字Logo設計的作業中，台灣學生的表現與美國學生恰如鏡子反射：他們的中文Logo設計得非

第一類接觸



圖2-2 Brent的中英文Logo ©B.Zuckert 2000



◀◀ 圖2-3 Rick的Logo ©R. Garza 1999
◀ 圖2-4 Jessica的Logo ©J.Gordon 1999
▶ 圖2-5 阿水的Logo ©李合水2002

國立台灣藝術教育館 National Taiwan Arts Education Center

常謹慎，英文Logo則天馬行空；由於每個人的英文名字都是音譯拼音或直接選自現有的英文名，相對減輕「符合字義」的文化困擾，反而有許多驚人之作。我不禁要思考，兩地學生為什麼會有這樣巧合的表現？他們如何對待熟悉或是陌生的文化圖像？

我的問題不止於此。當學生在面對母文化的問題時（如：母語的意象），由於人、事、地、物的熟悉條件，通常較能找到合理或符合事實的解答，但是，對待他文化的態度似乎就複雜多了，他們是否願意追求該文化的真義？或只是浮面地模仿形式？甚至是隨意地借題發揮？同樣的，他們解讀母文化是根據那一種層次的基礎？人云亦云、有憑有據或是親身經歷等等，都會影響他們對事情的理解。再者，教師傳遞文化的訊息時，是在啟發與延續文化的命脈？還是在傳遞書本上的知識？或是老師個人的理念？舉例來說，我以東方人的身分向美國學生介紹漢字，先天上就有絕對的權威，即便是我對文字學一竅不通，學生仍會深信我所說的一切，這就是文化圖像在不同的時空環境下被人任意解讀的危機。同樣的情形也發生在台

灣，我的留美經歷使學生認同我所介紹的西方文化，其實，我能介紹的只限於我知道的而已。「圖像」在大學生的視覺生活中有什麼意義？他們是如何接收與應用這些圖像？

在這科技與資訊快速傳遞的時代，人們所見的世界已不止於他們親身所處的環境範圍，透過媒體、網路以及其他途徑，人的視覺經驗與視野不斷地擴大，每一個人經由自主地觀察與解讀，得以建立個人對文化議題的理解與價值觀。由於這種全球化、多元化與個人化的改變，衝擊了藝術教育的傳統價值與意義—教育的功能不只是傳遞知識，還要培養學生創造、分析、思考、判斷與感知等多項能力，當前教師面臨的考驗即為：如何提供符合當代需求的教學內容，以適應現今學習環境與文化生態的改變？Freedman（2003）建議以「視覺文化（visual culture）」來界定藝術教育的範圍，將所有可以考驗學生思考的「眼見物」納入教學，提供學生一個場域探索當代的、多元的、無限寬廣的視覺世界，學生可藉著製造、參與和觀賞各類影、音、圖像的活動，探索人、事、物在特定時空環境下的意義、價值以及主客相對的關係與影響。

在這麼龐雜的圖像世界中，「具有批判性的思考與眼光」成了一個重要的能力（Wang & Wang, 2004），我們希望培養學生一種「活化」的視覺能力，使他們在藝術與文化的生活中擁有自主權。批判性眼光（critical eye）並不強調培養負面或苛刻的批評能力，而是要訓練學生「觀照」與「解讀」的本事，使他們「看得見」並且「看得懂」事物。一般的基礎教育長久以來都是教師主導學習的模式，學生養成被動接受的習慣，甚至深信教師提供的所有訊息，無疑是限制了他們獨立思考判斷的能力，學生的學習經驗也不會跳脫出教師的教學範圍；然而，今日學生眼睛所見的東西，已超出學校教育的內容，批判性的眼光可以幫助學生過濾、分析、判斷並評估他們所接收到的視覺訊息，也呼應了「視覺文化」在教育上的意義。

如何在視覺文化的觀念下建立批判性眼光？從筆者在美國與台灣執行的姓名Logo設計的活動中可以發現，學生對自己熟悉的文化（如：母語的名字）有深刻的情感，這個情感來自於文字、習慣、傳承等等因素，所以在製作Logo時會仔細地考量「象徵」的意義，此為學生對母文化的批判性眼光。學生對陌生的文化不一定有相當的批判力，他們會因資訊的限制，而產生概念式或個人式的解讀，表現出來的作品也不似母語Logo那般有複雜的象徵內涵。那麼，學生怎麼樣認識自己周遭的文化圖像？

批判性眼光



自我的探索

筆者曾在新竹對一群大三的學生進行視覺與文化思考的訓練課程，成果令人驚喜。新竹是台灣北部的大都會之一，在歷史與傳統文化上有豐富的特色，當地目前又是國際知名的電腦科技研發中心，各國前來駐站的經理與工程師以及從東南亞國家來打工與幫傭的人口眾多，可見得新竹的國際化與多元化的程度。外國人帶來了語言、知識、飲食、價值觀等新的文化內容，而新竹本地的住民與外來人口的結構也極複雜，各個族群有自己認同的生活模式，形成一個層層相疊的文化環境。這樣的環境正可以提供學生「看」文化的機會。

我設計「我在新竹的一天」的單元，要學生打開自己的感官神經（包括：視覺、聽覺、嗅覺、味覺以及觸覺），用一天的時間去體會這個生活的環境，並做完整的影音圖像與知覺的記錄。這個程序類似於佛教禪宗的「參悟（meditation）」，既要入世地參與又要出世地反省。最後，每一個人要將這一天的經驗，用視覺方式表達出來，用以觀察學生如何處理未曾仔細關照的文化圖像，以下是幾位學生的成果記錄。

LM（學生代號）的家鄉在台灣南部的農村，她到新竹三年了還是不太適應大都會的生活，每隔兩週就會搭三個小時的火車回家，每一次坐車來新竹就期待下一次回家的時間。新竹的印象對她來說，是一連串有規律的時

國立台灣藝術教育館
National Taiwan Arts Education Center



圖2-6 火車餐盒 ©LM 2002



圖2-7 兩個碗 ©MH 2002

間記錄，於是她用坐火車的經驗來解釋新竹的一天，將每一刻的心情用文字寫下來，放在一個火車上販售的餐盒中放飯的格子裡，代表這些文字是她生活中的主食；餐盒中有兩格放菜的位置，一格散置著許多用過的、來新竹的車票，每一張都有被揉過的痕跡，表現心中的低潮，另一格則整齊地排列著未用過的、回家的車票，象徵著快樂的期待，這兩格的內容一來一往是搭配著使用的，就像吃飯配菜的程序一樣。她選擇用餐盒來象徵出遠門，因為只有不能在家吃飯的人才會買餐盒。

同樣以飲食的主題為表現手法，有別於LM抒發內心感受，MH要傳達的是從「吃」的觀點表現他對新竹的看法。他到新竹最有名的城隍廟口小吃，要了兩個原本是裝傳統美食（新竹米粉與貢丸湯）的碗，然而他將兩個碗內分別裝了玻璃和電線。MH闡述玻璃是新竹的傳統產業，它透明的質感可以隱喻貢丸湯；電線引申為科技產業，是新竹當前的經濟命脈，電線的外觀又與米粉類似，可以代表此美味。他覺得碎玻璃給人的不安正是現代人生活的寫照，於是人們開始依賴電線與網路，在疏離的環境中繼續與世界互動。他從文化、社會、經濟與民生的觀點，組合成一套讓人看懂並發想的符號。

另一位DM是新竹當地的人，卻覺得被這個題目考倒了！因為她從出生就沒有離開過這個城市，反而很難去體會它。DM在課餘時間會去市場幫忙母親賣雜貨，她錄下母親在一天之中與顧客的對話。在重覆聽過錄音帶之後，她發現操台語口音的母親，除了本地常客之外竟然要用華語、客語（Hakka）與顧客聊天、用緩慢的語調與印尼、菲律賓籍的外勞溝通，還有

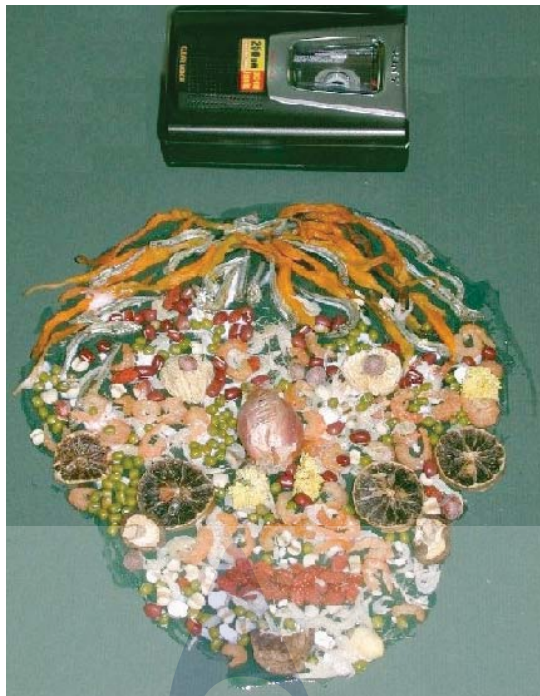


圖2-8 雜貨店 ©DM 2002

外籍英語老師和一位原住民來店裡，母親只能比手畫腳。DM將這些顧客來買的產品分類展示出來並播放那幾捲商場上的錄音帶，讓人驚訝於在這麼平常的日子裡，我們的周遭竟然有那麼多不同文化的人，他們來雜貨店購買的東西也大不相同。雜貨店像是文化的匯集處，陳列了各式各樣的「文化」商品，顧客們進來在乎的不是這家店，而是尋覓並選取熟悉的商標，因為即使到了其他的城市，他們還是只認得那些慣用的圖像符號。

圖像解讀的認知類型

由上面的案例分析，學生運用圖像符號去理解文化問題（或現象）時大致可歸納為獨行者、觀察者與參與者三類型的態度。「獨行者」是以自己為認知中心，任何外在的刺激都是用「我」的法則去解釋，相對的在表達或表現時也以「我懂」為原則，其他人的反應或領會與否並不重要，這是一個封閉的圖像解讀方式。LM的火車餐盒就可以代表這個類型，如果她未將經驗與作品中每一個元素的象徵意義用口語或文字陳述出來，恐怕會有很多人無法與她的作品有任何感通。「觀察者」是以環境與輿論為認知中心，將所有外來的訊息照單全收再逐步整合為自己的見解，但此見解仍然依附在普世的價值上，因為這是一個依賴別人認同的圖像解讀方式，MH的兩個碗便是不錯的例子，他所拼貼出的作品，是在表現大多數人認同的「文化印象」，觀眾很容易就可接收到他要傳達的訊息。「參與者」則是以

親身體驗為認知中心，他們用感同身受的方式去調整「物（外在現象）」與「我」之間溝通的誤差，以便推敲出反映現實的圖像解讀方式。DM的雜貨店可以說明「參與」的動作在她作品中的意義，她所表達的有文化的共相——人們尋找文化圖騰的安全感，也展示了文化的殊相——住在新竹的人的多元價值，此兩者建構一個較接近DM感應到的文化經驗。

設計這個活動最原始的動機，是要探知學生能否用眼睛去處理圖像符號與文化環境之間複雜的、多元的、卻又無標準答案的難題。在這群台灣大學生的藝術經驗裡，除了背誦的知識之外就是以教師評分為中心的術科活動，他們是來自不同族群的台灣人，卻由於單一標準的教育體制與內容，讓他們的藝術生命在同一種狀態下成長。他們會認同並執行老師灌輸的意念，卻沒有被啟發去思考或探索文化圖像與自己的關係。我的工作就是在喚回每一個獨立生命體與生俱有卻被掩蔽的眼光，讓他們透過視覺的解讀與傳達，去挖掘自己在文化圖像認知議題上所蘊藏的能量。學生非常積極參與此次活動，因為新竹市與每個人過去三年的生活都非常貼近卻又十分陌生，這種交錯的情感引燃了他們學習與創造的企圖心，很多學生在後來的心得分享時提到，他們的確很認真地觀察新竹一整天，接收到許多平日不會注意或思考的訊息，也對看到的訊息展開自我辯論。在呈現成果時，每個人都期待展示自己的作品，也渴望看到同學們的傑作，他們很驚訝每一個人所看到的、敘述的、發表的新竹竟然有極大的差異，卻又都成功地描述此城市的一部分。

「新竹的一天」的成果展現出學生使用「批判性眼光」的軌跡，不論是獨行者、觀察者或參與者都真誠地抒發個人的「觀」、「想」所得，也反映出大學生對生活圈中視覺文化圖像的認知。從本文的兩個教學案例中顯示，藉由批判性眼光解讀文化圖像，除了圖像本身傳遞出的視覺訊息之外，還需要相當份量的文字（語言）或其他媒介來輔助（Evans & Hall, 1997），以加強圖像在知識與意義上的精神，這是討論「視覺文化」時的重要指標。學生不論是在面對熟悉或陌生文化圖像時，都會經歷複雜的思辯過程，以釐清圖像本意、個人解讀、與其他意見或傳說之間的誤差，教師在此要謹慎地扮演輔導者的角色——如何讓學生擁有學習主權，使文化圖像在新世代的解讀與應用中，發展出豐富的意義。

本文節錄並翻譯自 Wang, S & Wang, S. (2004). Resuscitating the critical eye: Semiotic approaches to teaching visual culture in higher education. In D. Smith-Shank (Ed.). *Semiotics and art/visual culture*. pp. 116-123. Reston, VA: National Art Education Association.