

視覺文化與大學通識教育： 概念與實驗

Visual Culture and General Education
in Higher Education: Ideas and Practices



圖4-1 以「網格」為題的主題書 ©陳珏2004

一九四八年，美國杜魯門總統（Harry S. Truman）在一場教育政策演說時揭示：「通識教育要培養學生有意義的價值、態度、知識與技能，使他們愉快地生活在自由的社會中。其內容應涵蓋道德價值、科技發展、美學原則以及對政治、經濟與社會法規等等的知識，使學生能夠了解、詮釋、選擇並塑造他們生命中的文化傳承，進而對他們所存在的世界有更豐富的理解（President's Commission, 1948 in Ziegfeld, 1953, p. 6）。」這一段話在今日仍然是通識教育的根本價值。然而，我們現在所處的時空與人文環境完全不同於五十年前，提昇全民藝術與人文素質的工作，若僅僅仰賴中、小學的基礎教育已顯不足，有必要在大學、成人與社會教育中，同步進行學習改造，才能建立完整宏觀的全人教育。這個觀點一方面考慮到銜接的問題：學生在接受基礎教育之後，需要在高中與大學的通識教育中得到持續的養分，才能使他們的「文化」因子繼續成長，成為他們終生學習的課題（或選項）；另一方面考量到開創的問題：基礎與進階的學校教育需要培養並擴大學生對藝術的喜愛，教育單位有義務全面地培育「當代（符合時宜）」的種子，以反映現有的知識環境與認知價值。本文藉學習案例探討大學生如何開發與傳達視覺意念，如何觀察與探索周遭的文化，以及利用圖像進行知識統整的可能方式。筆者以視覺文化為課程主軸，將當代視覺影、音、圖像的議題規劃成授課重點，透過教師的引導，使大學生關心並思考自己與所處環境之文化現象，引導他們養成視覺思考的習慣。

為什麼大學的課程中要有通識教育？這是許多學生入學之後質疑的第一個問題。大學應是追求專業學問並培養個人專才的地方，學校卻安排數目可觀的通識必修學分，學生們當然不願浪費太多的時間與精神在這些「不專業」的科目上，任課教師受限於學生主觀又消極的反應，似乎很難盡情發揮。通識課程在任何一個層級的教育中，都是一個付出多而不易獲得回饋的教學領域，尤其是大學中非專業需求的藝術課，常被學生喻為營養學分或睡覺課。這種怪現象雖然受到學生慣有「以主科為重」的現實價值觀影響，教師也要有深度的反省—今日學習環境與資源的多元情況，已使得傳統的授課內容與形式面臨空前的挑戰，藝術通識課程是否要堅持傳授「純藝術（fine arts）」，以滿足「學院派」的教育標準（academic standards）？還是需要尋求比較適合當代的授課形式與內容，以增進大學生投入學習的興趣？我們要什麼樣的藝術通識教育呢？

筆者通常在第一堂課要求學生自由地寫下他們期望的上課內容，這些期望天馬行空、五花八門，例如：傳統的藝術史講授、畫畫與勞作活動、聽音樂看影片、八卦、流行或情色論壇等等。他們傳遞出來的是現階段年輕人

藝術在大學通識教育的意義

一、藝術通識教育提供學生深植並整合基礎知識的機會

關心的、有興趣的議題，其實這些多元的議題已涵蓋甚至超越傳統「藝術」的範圍。教師的任務與挑戰是根據這些「訂單」，經營出一門藝術課—藉由藝術的學習活動，喚醒學生們在各個領域中已具備的知識記憶，並將它們統整出清楚的體系，使他們看見自己的「知識地圖（knowledge map）」。如此，學生在既有的基礎上思考、判斷與檢驗各領域的知識，透過同儕與師生間的激盪，重新定義知識、思想與生命價值。

二、藝術通識教育提供學生增進母文化與他文化認知的機會

學生從小在學習歷程中不斷地「被輸入」文化的知識，其過程基本上是照單全收，他們沒有足夠的權力與能力來決定自己想不想學，通常只能依個人的觀點將它們分類為熟悉的文化與陌生的文化，這樣的歸納法偏向於趣味判斷，在文化的認知上無法形成一種自我認識（或自我認同，self-identity，Rolling, 2004）。大學的藝術通識課程則要引導學生進行文化探索的深度之旅，讓他們在高度授權之自由、民主與學術的環境下，對周遭的人、事、物與認同等問題做價值判斷，以建立獨到的見解與取捨的能力。有教育功能的藝術活動，可以啟發學生在藝術與人文問題上的自覺與自省，使他們思考自己在這片土地上存在的意義與價值，引申對母文化的關懷以及對其他文化的尊重。

三、藝術通識教育提供學生開拓個人眼界與氣度的機會

任何知識領域似乎都無法抵擋當代的多元化現象，其引起的知識交匯與融合情況更是來勢洶洶，藝術通識教育的對象是非專業領域的學習者，教師有責任將藝術與文化的「全貌（big picture）」展示給學生，培養他們對藝術與文化的敏銳知覺與包容大度。符合時代精神的藝術課，除了介紹典型的價值之外，也要多面向地檢視這些傳統價值，使學生的意識、品味與感知得到啟蒙，因而造就個人想像力與創造力的「文藝復興」，如此便能突破藝術的高牆，讓藝術的「意識」成為每個人生活中的一部分。

視覺文化的觀念

通識教育中的藝術領域，其當代的精神在於引導學生透過看、聽、感、想等活動，產生多元的、統整的與獨特的價值認知；以視覺文化為基礎的藝術教育，正符合上述的意義。視覺文化的範疇，包括人類在各個時空場域中，所有以視覺形式呈現的美術品、商品、民俗品、表演記錄、影音圖像、空間裝置與景象、以及電腦模擬或其他媒介所製造出的物件（郭禎祥、趙惠玲，2002；Freedman, 2003），這麼多樣的視覺現象，已無法用從前區分精緻藝術的方法（譬如依照媒材、表現技法或形式風格等等）來解讀，不過它們仍具備令人產生藝術經驗的元素，也就是說，當代藝術品或視覺產品形成的條件，變得多元且具爭議性，它們沒有絕對的標準與嚴格的範圍，卻依然是一個有意義的「存在」，這正是「後現代」的現象

(Barnard, 1998)。簡言之，現今人們見到的圖像符號與視覺形式都算是視覺文化的一部分。

大學藝術通識教育有責任介紹此一現象，使學生洞察他們所處的視覺環境。視覺文化是一個複雜的學習領域，它包括了圖像本身、圖像的生成環境以及圖像被賦予的社會、政治、經濟、民族、文化、現象…等多層的意義 (Mirzoeff, 1998; 1999)。後現代圖像與藝術品所形成的視覺文化展現出許多從前欠缺或未注意到的觀點，例如：女性主義、多元文化、解構主義、時間元素（第四度空間）、媒體應用、物質主義等等，它們強調視覺物件的創造與欣賞沒有單一的、絕對的答案或標準 (Koppman, 2002)，這使得藝術的創作與鑑賞變得非常多樣。今日視覺藝術教育的功能不只是傳遞知識，還要培養學生創造、分析、思考、判斷與感知等基本能力。透過視覺文化的內容，新世代的學生可以輕易地經由製造、參與及觀賞影、音、圖像的活動，理解人、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 (王士樵, 2002)。討論視覺文化的課題並非要教師與學生全盤接受如此龐雜無端的大眾圖像與文化，而是提供他們一個場域去探索當代的、多元的、無限寬廣的視覺世界。大學的藝術通識課當然不能要求學生只記憶美術館中的藝術品，而要以學生日常所見的材料做為教學的起點，與學生處在相同的立場，藉由討論與互動，共同營造一個與時代同步的視覺學習環境，使他們深入地瞭解「眼見物」背後的文化意義。

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

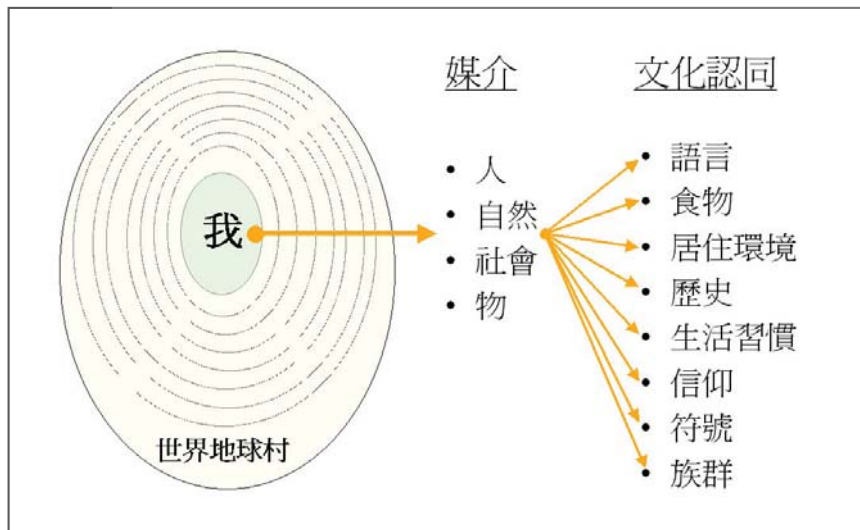


圖4-2「我」產生文化認同的方式

視覺文化在教學上的應用

依照台灣現行國民教育一貫課程的規劃，學生要在九年的學習歷程中，以九層主題同心圓的模式，從「我」為圓心擴散到「世界地球村」為最大圓，藉著與人、自然、社會與物（事件）之間的互動，產生對母文化的認同與他文化的了解。「文化」至少包含了語言、食物、環境、歷史、生活習慣、信仰、圖騰符號與族群等元素，這些元素便是視覺文化課程的原料。若將此學習歷程引申運用，則可以成為大學藝術通識教育的基礎—視覺文化的教學沒有明顯的範圍與制式的準則，符合高等教育的自由精神，教師可以觀察並研判學生族群的特質，規劃屬於該族群的藝術通識課程。以下提供數個實際教學案例。

案例一、圖像（符號）的分析與理解

大學生選修「藝術概論」、「藝術欣賞」或類似的科目，通常非出於自願而是礙於課程規定，所以沒有特別的期待，筆者習慣以「自我介紹」來開場，利用此活動讓學生對藝術產生特別「視野」。我列出了一些條件讓學生可用一週的時間準備介紹自己的內容：

- 1) 每個人選一件（組）與自己有關係的物品，作為介紹自己的引子。這個物品本身有完整的價值或功能，透過假借與挪用，以及必要的美工，將此物品重新定義，成為「我」的代表。此物品是我與觀眾間的橋樑，觀眾要藉此認識「我」這個人；它也是一面鏡子，反映出「我」的特徵；它其實與「我」無關，卻由於我投注情感與意念而變成「我」。
- 2) 展現的物品要傳遞有效的訊息，觀眾能夠在看到它而產生對展演者的聯想，或是喚起對展演者的印象。
- 3) 除了視覺物品之外，每個人要擬稿闡述準備作品的心路歷程和物我關係，必要時可以加上聲音、肢體動作等方式，輔助說明此作品。

一星期之後，大家滿心好奇地來到教室，興奮地想要一窺同學們帶來的物件。我將講台布置成蘇富比拍賣會場的模樣，使每一件作品都可以在聚光燈下亮相。每當擺上一件作品，觀眾很努力地將它與展演者串聯，同學之間盛傳的小名與綽號此時成為有利的發想來源，等到展演者親自說明帶來物品的緣由與引申的意義時，同學之間在藝術、人生觀與友誼等方面都有深入的交流。

通常學生會選擇最直接或最具影射效果的物件來介紹自己，譬如：「明慈」同時指著辭典中的名詞和自己，同學馬上懂得其中的妙喻；類似的例子還



圖4-3 自我介紹：「立線」就是
立憲 ©邱立憲2004

有「若詒」帶來酪梨、「立憲」高舉影印放大後的購物條碼…。也有學生將自我介紹發揚光大，一位「小白」同學帶來一個饅頭、一個包子以及一個叉燒包。她解釋道：由於自己喜歡吃澱粉類食物又長得白白胖胖的，這三樣麵粉做的東西正是小白的寫照。饅頭代表從前的小白，很單純、很白，但是裏面沒有內容；包子代表現在的小白，表面看來與饅頭差不多但是裏面有料，不過還不知道如何將真材實料發揮出來；叉燒包則為將來的小白，可以完全地展現（餡）自己的實力與天賦。

「大雄」同學擺出一個毛線球關在鳥籠內，這與他人高馬大的身材與開朗的外貌接不起來。他說鳥籠代表他因天生問題所造成的語言障礙，由於說話的發音不標準，常帶來的一連串的笑話、誤解，所以用透明、黃色、粉紅色的玻璃紙分區覆蓋在鳥籠上，將毛線球襯出不同的色系。從透明角度看到的毛線球呈現白色，代表出別人聽懂他講的話；從黃色角度看到的毛線球則是別人聽錯而成的笑話；紅色角度看到的毛線球則是代表別人聽錯所帶來的誤解…。而他的思緒如毛線球般錯綜複雜，有時愈想愈多就成了大團的毛線球；若能從思緒中找到答案，就是漸漸被抽成小團的毛線球。

這個教學活動帶給學生驚豔，他們很意外每個人找到的東西都很適切，藉由物品轉化為自己並以口語描述出來，使觀眾經歷了第一印象（原本彼此就熟識）、觀察的印象（物品與展演者的關係）、深入的印象（緣由的闡述）與引申的印象（綜合以上所形成的新認知）等等圖像之旅。間接地，學生也認識了以影像傳達訊息與視覺思考的魅力。

< 啓示之一 >

學生對視覺圖像產生好奇心與新鮮感，源於對待事物觀點的改變，此認知過程是很微妙的。每一個人看東西都有其原始印象，這種印象建構在其過往的知識和經驗之上，也就是「我」對人、事、物的主觀認知，但是這不一定是所見之人、事、物的真相。於是，在學習或解讀的過程上，產生我與對象之間認知交戰或交流的解構狀態，此時「我」會傾向用客觀的態度看待世界，並隱藏個人的原始印象。經過時間的歷練與知識的累積，原本客觀的認知會逐漸再建構成新的直觀認知，此時「我」與人、事、物便產生一種相對的價值，這便是後現代視覺圖像訴求的重點—影音圖像的出現（製造）並不尋求在這個時空場域中絕對認同的價值，而是與接收到此訊息者（或參與者）之間接納、共存或偶爾來電的關係。

案例二、圖像（符號）訊息的傳遞與溝通

第一類的接觸已引發學生認識圖像（或視覺文化）的動機，於是我們利用接下來數週討論一些基本問題，諸如：「美」的條件與狀態，圖像的表相與深層的意義與功能，以及作者、作品與觀眾三方面的互動價值。

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



爲了銜接前一次的經驗，筆者要求每位學生帶來一件自己認爲很珍貴的藝術品，介紹給全班。學生們知道在這門課上，不但沒有分數的壓力還可以自由發揮，帶來的東西令人嘖嘖稱奇：有自製的工藝品、棒球卡、明星海報、風景區紀念品、生日禮物、首飾、十元店的便宜貨…等等。由於每一件珍藏品背後，都有其主人親身經歷的動人故事，加上先前課堂中的美感表達練習，每一位介紹人都能清晰地述說珍藏品的歷史、對此物的特殊情感、以及象徵的意義。觀眾在欣賞作品與聆聽導覽之後，產生從「直觀表象」到「深入理解」的視覺認知經驗。在觀賞完每一件珍藏品之後，我將所有的物品隨意分組，全班同學亦分組認養一組珍藏品，合力將分配到的東西編一個令人莞爾的故事。最後，我從同學們敘述的故事中，歸納出藝術品具備的殊相與共相。

這樣的上課活動首先認同學生的品味與選擇，可以吸引他們積極參與課堂活動的興致；經驗分享亦考量學生的立場，因而能提升他們對多元價值的



圖4-4 以「管」爲題的主題書 ©楊家瑋2003

接納程度，無形中增進了他們對美感的敏銳感受與判斷力。編故事的活動有臨門一腳的作用，一方面讓每個人再次檢閱美感的意義，一方面則刺激他們的創意與想像力。學生經過課堂的洗禮，對眼睛所觸及的各種影像會產生與從前不同的反應。

< 啓示之二 >

大學生解讀圖像時大致可分為主觀、他觀與客觀判斷此三種態度（參見本書「文化圖像的認知」一文所提之獨行者、觀察者與參與者三類型）。「主觀判斷」是封閉的圖像解讀方式，以「我」的觀點來看世界；「他觀判斷」是依賴別人定義的圖像解讀方式，以「他人」的觀點來尋找認同；「客觀判斷」則是開放的圖像解讀方式，整合自己和他人的觀點來認識世界。

案例三、文化的探索與認同

「生活圈的主題書」是一個難度較高的單元。筆者以一個月的時間，讓學生在自己的生活圈中，尋找一個有興趣的視覺主題，他們可以鎖定特別的造形、色彩、功能特性、環境或其他類型進行深度探索並拍攝成影像資料，再將所有的視覺經驗整理成「主題影像集」，藉著「為自己編輯一本書」的誘因，鼓勵他們運用創意與巧思，將拍攝的圖片配合文字敘述，呈現每一個人對生活所在地的見解。學生選取的主題非常多樣，小至首飾鞋子，大至各咖啡屋外觀或霓虹看板。有一位學生以「現仍在役的水井」為題，走訪家鄉的大街小巷，一面交朋友聽故事，一面做作業，結果她完成了該地首份水井調查，變成當地的水井權威，這樣的收穫已經超過「一份作業」的價值了！

當「新書發表會」時，學生爭相傳閱彼此的傑作並交換主題內容與製作過程的心得，這種多元化的交流，使學生所在的生活圈圖像與文化很豐富地被呈現出來。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、卻又無答案的難題。在這群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學習活動，他們會認同並執行老師灌輸的意念，卻未被啓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中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，很多學生在後來的經驗分享時提到，他們更用心地觀察周遭的人、事、物，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反思與自我辯論，並且對自己生活的土地有難以言喻的感情。

此單元讓學生親身體驗、思考、感受、並反應他們所居住的環境。每個人用不同的手法詮釋不同的主題，以表達自己對本地的想法與感受，最後他們恍然大悟這個單元帶來許多回顧、自省與批判，甚至延伸到他們對其他事物的價值判斷。學生們在自我文化認知上，留下非常多元的軌跡，這種軌跡無形中成為他們處理事與物的一種態度—願意深入地理解「我」、環境與所見世界之間複雜而充滿驚奇的關係，這便是教師在通識課程中可以無限發揮的「藝術與文化」教育。

< 啓示之三 >

以視覺文化為主的藝術通識教學，是一件文化紮根的工作。身為新世紀的一份子，每個人都有責任為自己族群的文化付出心力，這就是人文精神的表現！由於大環境的改變，新世代學生逐漸脫離單向的文字型學習模式，轉而倚靠視覺與圖像，大學的藝術通識教師有義務自我調整與轉型，才能與學生溝通「看」的學問，這個「解讀」視覺資訊的過程，即為文化傳續的基礎教育。

結語



本文整理自《視覺文化觀念在大學通識教育的實踐》，發表於香港中文大學第四屆海峽兩岸美術教育交流會，2003；以及《圖像的傳達與解讀：大學生的視覺文化教育》，發表於文藻外語學院通識教育跨群組學術研討會，2003。