

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生 傳授視覺文化

看與被看：向（主
要是）非藝術教育
學生傳授視覺文化

凱文·塔溫

教授

俄亥俄州立大學

E-mail : tavin.1@osu.edu

摘要

本文探討大學跨學科課程「視覺文化」的發展與實踐。課程內容在於評判、分析、說明各式圖像，它們在社會多樣性當中所發揮的功能，以及如何促成文化與理念的規範化、分類化與認同。本文首先概述視覺文化理論；繼而說明課程結構與內容，並提供學員範例，最後則是小結與結論。

關鍵字：視覺文化、藝術教育、跨學科、社會多樣性

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

從台北到坦佩雷，從紐約到新南威爾斯，現代的日常生活，常透過紛然雜陳的視覺意象呈現與傳達。LCD 螢幕、電視顯視器、數位影視、網路、醫學影像設備、照相機、衛星、報紙、雜誌以及若干其他多媒體設備，傳達資訊，表達思想，豐富我們的視覺，並協助人類觀看與被觀看。瞭解此一文化現象、其素材與符號表徵，以及個體與集體認同受到了怎樣的影響，在許多方面來說，均為*視覺文化*的研究主題。視覺文化近年融合了各種理論與方法論，成為兼容百家的學科，藉以檢視個體、社會、圖象與想像之間的關係——我們如何看，又如何被看。在傳統學科界線之外，主要透過視覺展現的各種意義——我們看什麼、我們不能看什麼、我們不被允許看什麼、誰看我們、我們如何被看等等，乃是視覺文化具體描繪與審視的對象。

1990 年代中期開始，尤其在西方，特別著重於視覺文化概念的學術文獻、專業刊物、新的課程大綱與團體活動，開始在各學科之間蓬勃發展。這些學科包括藝術教育、藝術史、文化研究、英語（文）與媒體研究。學術領域固然早在數十年前便有視覺圖像與表述，近年的演變則擷取了新的跨學科形式與當代的後現代理論，這些在數十年前並不得見或不存在；視覺文化的課題與內容，包括在全球化的二十一世紀裡，網路與媒介主體如何看，又如何遭到觀看，以及相關的體驗（Darley, 2000; Elkins, 2003; Freedman & Stuhr, 2004; Tavin, 2005b; Walker & Chaplin, 1997）。

從這些新近的研究領域，視覺文化透過各種文獻，交織出三個互為關聯的定義。視覺文化的定義是 1) 一種特定狀態，人類經驗因此深受圖像、新式觀看科技和各種觀看、表演與攝像活動所影響；2) 一體相關的圖像、對象與操作工具，或 3) 針對文化當中，或關於文化的，各種不同的視覺呈現與經驗，予以審視及解釋，並進行批判性研究的領域（Tavin, 2003）。通常此三定義彼此重疊、匯合與照應。某些情形下，學者使用的「視覺文化」一詞，同時指涉了上述的所有定義。雖然容易混淆，不過視覺文化的三種定義，主要都在處理在日常生活中，建立個體與集體認同時，看與被看的過程與壓力。

視覺文化：我們如何看與被看

「視覺文化」一詞蘊含社會的推移或轉變；圖案意象之生產與消費的增加，加上科技與經濟發展，深深地改變了世界，在這樣的脈絡之下，對於大半

世界的認識，與個人在其中的認同感，就此定調（即使只是暫時）。是以視覺文化也能視為我們對於現實認知的改變，以及今日的特有狀況：各種圖像（靜止、移動、數位、真實或想像）在創造知識與建立認同感時，扮演核心角色，包括我們如何看自己，以及想像他人如何看我們。儘管也有人宣稱「視覺」始終是瞭解本體的媒介之一，實非近代所獨有，不可否認的是現今世界多數的經驗深受大量視覺圖像影響，且在全球各地不同的脈絡之下皆然，且其角度也與以往大相逕庭。例如現今的圖像可幾乎立刻跨越界限傳達資訊、提供樂趣，啓蒙或強化價值與信仰，動員或遏止政治行動。這些流通傳遞的符號，在某些方面影響了個體身分的形成，與個體彼此之間的權力關係，如此情狀在數十甚至數年前，簡直無法想像（Rogoff, 1998）。

人類與其視覺文化經驗的關係，有人描述乃因無時激增的圖案意象無止盡的意義置入（placement）與置換（displacement）而產生變動，社會關係之間的協調成形，亦是透過圖像與想像的過程（Darley, 2000）。正如若干學者（Best & Kellner, 1997; Giroux, 1992）所描述の後現代景況，視覺文化中的認同，大部分取決於圖像、「看待自己」的方式（自我視覺化），以及在自身想像的畫面中我們想像如何被看。一方面這些畫面在我們心中也許伴隨目的與方向，另一方面我們無意識地對每日環繞四周的圖像學習觀看，練習詮釋意義（Jameson, 1998; Sturken & Cartwright, 2009）。對世界各地許多人而言，視覺文化指在當代的生活感受如何定調、著色、組織；利用人為建構的工具，居間傳達、日益增多的視覺刺激源，此等感受因而活躍起來。這些感受影響一個人或一群人如何認同自己，或扮演被觀看的客體而取得認同，包括種族概念、膚色、國籍、性別、友誼、家庭生活、獨立與公民權。簡言之，在這新的文化脈絡之下，視覺表述及其媒介資源，早就不只是單純地「再現」（represent）一個已然存在的世界；他們塑造、限制世界視野，透過練習看與被看建立自身認同。

視覺文化：我們看與看我們的事物

學者使用「視覺文化」形容一種文化現象時，通常著重在文化中或透過文化建立的身分認同。圖像固然不易與其灌輸之價值信仰分割，但視覺文化的另一個定義聚焦於文化實體——「物件」本身。使用「視覺文化」一詞的學者所

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

敘述的文化事物，為圖像、對象、場景與工具提供了範例。這類物件的範疇（register）涵蓋了廣告、建築、藝術作品、汽車、電腦遊戲、時尚、電影、壁畫、網站、造景設計、大型購物中心、雜誌、醫學圖像、報紙、包裝、攝影、表演、流行圖像、衛星圖像、科學圖解、模擬駕駛、影像、刺青、電視節目、玩具與織品（Barnard, 1998; Walker & Chaplin, 1997）。雖然以上提及的某些例子，試圖將視覺文化的組成部分予以歸類，而其中也包括了正統藝術或純藝術，但大部分則來自藝術世界之外，即在展覽館領域之外（Elkins, 2003）。

若將視覺文化視同物件，學者亦可能指涉各種增進生物視覺（看或被看）的新式科技。例如近年用於監控追蹤的設備像是監視錄影機、全球定位系統、針孔攝影機、熱像儀以及生物辨識儀器等視覺物件，都在探討之列。值此全球反恐戰爭如火如荼之餘，對這些東西特別感興趣的學者，多半會討論個人如何遭到觀看，或如何保持不被察覺（Darts, Tavin, Sweeny, & Derby, 2009）。不過一些理論家較少談論科技，他們更重視「自然」事物與景觀。舉例而言，這些事物包括地形景觀、地理環境、外太空與動物。這些形式似乎不屬於文化媒介範疇，但在大部分的情形下，它們已與個體相遇，這些個體先前曾經有意識與無意識地受到了自然的再現所影響，或者，因著某個社會長期以來對於自然的整體想像而受到影響。只要人把文化知識注入自身的自然經驗之中，或使自己現身於此類自然事物的脈絡當中，所有的自然事物與場景，就都算是視覺文化的一部分。

當然，視覺文化的實體部分，不會只有單純的視覺。將一事物納入視覺文化，並不排除其多媒體特性。例如，將某圖像冠以「視覺文化」一詞，不表示此圖像無法出現於各式脈絡當中，在不同情境裡遭到觀看。這些特定的脈絡與情境，無論是看電視、打電玩、翻閱雜誌或站在博物館中，在不同程度上影響了各種可能的感官。儘管其中一個感官可能比其他感官更敏銳，但通常我們無法自動停止其他感官，完全僅以視覺觀看一個圖像（Mitchell, 2002; Shohat & Stam, 1998）。Walker 與 Chaplin（1997）主張不應認定視覺文化天性排斥其他感官。他們認為視覺文化並未排除「觸覺（觸摸、質地與輪廓之感）與動覺（移動或肌肉、腱、關節用力之感）…圖像、設計、結構、文字、音樂與聲音，彼此互有關聯」（p. 24）。我們的視覺文化經驗，大致上近似於我們的身分認同，不僅因時、因地、因事制宜，也始終是不完整的。然而對多數視覺

文化學者而言，研究的內容可不只是「事物」。人類主體的經驗與視覺文化實體部分之相互影響、觀看與被觀看，是視覺文化的主要研究範圍。

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

視覺文化：審視「看」與「被看」的專案研究

視覺文化除了指涉一種文化現象或某種類型的圖像與事物，也是一種研究領域。做為一套批判性的專案研究，視覺文化試圖說明文化中大量的視覺（透過多種媒介）經驗以及文化視覺實例，諸如觀者之間的互動、被觀看的是什麼、他們在觀看期間如何遭到觀看。一些理論家偏好使用*視覺文化*一詞表示該研究領域（Mitchell, 2002），也有學者選擇使用*視覺文化研究*（Walker & Chaplin, 1997）或*視覺研究*（Elkins, 2003）。偏好使用「視覺文化」表示相關研究的，這個語詞通常用在未脫離其實體內容（物件）與歷史存在（文化現象）的研究領域。其他人則試圖拆開「視覺」與「文化」二詞，主要是認為「視覺文化」一詞容易引起混淆。總之，無論使用「視覺文化」、「視覺文化研究」或「視覺研究」，該領域似乎並無明確範疇的形式或確定的構成要素。不過大部分相關主題之研究與方法論過程的學術文章，似乎涵括了兩大主題，一個是日常生活中看與被看的脈絡化（contextualizing），另一則是跨學科的概念。

日常生活中看與被看的脈絡化

有志於視覺文化的學者，其專案研究的探究目標與方法，主題常來自日常生活中看與被看的各種客體。「日常生活」這個概念很重要，畢竟，正是我們每日遇見、似乎無止盡的大量視覺圖像，創造並挑戰了各種的意義與身分（Mirzoeff, 1998）。視覺文化相關的研究問題，取決於每日在公、私領域出現的，透過大量的視覺表述，進行觀看與被觀看的各種環境。當研究轉向特定形式的視覺文化，例如藝術作品或電影，瞭解其生產與被感受時的脈絡很重要。脈絡包括了圖像發展、生產（製作）、散播（經銷）與管理（約制）之文化意圖。脈絡也包括圖像在生產時、被接受時的社會政治、經濟、環境與歷史狀況。所謂的接受，則包括藝術作品如何回看觀者。就此意義而言，脈絡並非開始與結束於藝術作品本身，而是延伸至觀者的內在心理活動，以及他們如何看待自己成為整體構圖裡的一點。

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

固然有許多視覺文化學者，拒絕採用預先確立的方法論，關於看與被看的某些核心問題，卻又是許多學科共通的關注所在。例如，這些問題環繞在過去如何透過視覺形塑身分認同，如今則又如何重新形塑（Mirzoeff, 1998）。其他的問題還有，透過旁觀身分（spectatorship）、注視與瞥見的各種社會分類，而形成的認同政治學。此外還有一些問題是，被注意、被看、不被看或避免遭到察覺的意義是什麼（Rogoff, 1998）。就此意義而言，該研究著重於誰獲得權利成為圖像的製造者與圖像的消費者，哪些面向的歷史以視覺表述的方式廣為流傳，又是誰在被看或不被看的過程中獲得了權力或被迫屈服。其他視覺文化領域中的探究，環繞在視覺做為一個整體的概念；於某段時期無所不在的視覺符碼；或是世界的某些部分在表述之際，圖像如何扮演中心角色（Jay, 1993）。還有若干問題，討論的是所謂正統文化與通俗文化或正統藝術與流行圖像之間的不同與相似處（Tavin, 2005a）。這些議題也可視為相關研究的大標題，不過，如前所述，研究這些題目的方法，通常並不固定。

視覺文化之方法易變程度（methodological fluidity），關係到其動搖傳統學科分界線觀念（屬於某學科的正統知識基礎）的能力。因此，視覺文化是跨學科，藉由跨越、挑戰學科界限，引進了實用的、暫時性的理論合作。跨學科可以視為，眾多學科在推擠、滲透嚴謹的學科界限之際，點滴累積的知識與實踐。視覺文化做為一門跨學科的研究領域，並未排斥既有學科的研究範圍；它只是拒絕待在由已知領域的專家定義的參數侷限之內。以下學科與研究範圍，即常常出現在視覺文化的領域裡：人類學、考古學、建築理論、藝術批評、藝術教育、藝術史、黑人文化研究、批判理論、文化研究、設計、女性主義研究、電影研究、語言學、文學批評、馬克斯主義、媒體研究、哲學、後殖民研究、後結構主義、精神分析理論、酷兒理論、符號學與社會學（Walker & Chaplin, 1997）。研究視覺文化的學者，投身於這些領域，並自其中擷取概念。他們一方面拒絕學理基礎，另一方面將適用於視覺文化的各種事物補綴一起。

傳授視覺文化：課堂上的「看」與「被看」

全球的藝術教育學科，近年來業已納入視覺文化領域（Eca & Mason, 2006; Lindstrom, 2007; Park, 2007; Tavin, 2003）。若往好處想，這可以視為藝術教育重新概念化（reconceptualize）的一種努力，試圖從藝術創作與「藝術思

考」的傳統模式，轉而邁向深刻批判、歷史性、政治性和自我反思的文化理解，並伴隨有意義、形態多變的學生製作（Carpenter & Tavin, 2009; Park, 2006）。倡導這種重新概念化，相當程度地挑戰了正規藝術課程，且促使各種客體與圖像研究擴大範圍，涵括流行文化範例。目前，美國的藝術教育重新概念化，仍然在 K-12 藝術教室的傳統與運作課程內，與各種挑戰搏鬥，但也推動了高等教育程度的跨學科課程發展。這類課程試圖幫助所有大學生釐清他們對於視覺文化實務的批判研究、對於日常視覺經驗的解釋，不管他們的主修領域為何。我所推動的類似課程，目前仍在俄亥俄州立大學（OSU）講授的，是藝術教育 255，*視覺入門：看與被看的權力*，列入了通識教育課程（GEC）當中；換句話說，它必須符合通識教育在社會多樣性、文化與觀念等各方面的授課原則，這樣也才能開放給俄州大所有的學生，而不只是藝術學院的學生。

俄大的校訓是 *disciplina in civitatem*：公民養成。*視覺入門*的課程設計是幫助學生發展與銳化詮釋、分析的批判能力，嗅出視覺文化圖像的脈絡意義，並清楚認識視覺文化的理念。就這點來說，本課程透過研究視覺文化，協助培育具備批判能力的公民。所謂批判公民主義（critical citizenship），重視的是平等主義、社會差異、民主與正義。具備批判能力的公民，除了關懷他人生活，也積極質問、挑戰日常生活當中的社會、政治、文化結構以及論述。在日益壯大的視覺文化中，具備批判能力的公民，必須積極參與各式圖像、場景與媒體，有助於建立世界觀（Tavin, 2000）。在藝術教育 255 中，具備批判能力的公民與各式圖像、場景與媒體的關係，是積極、參與和質疑，藉此瞭解意義如何在各種歷史、政治、文化脈絡中產生。具備批判能力公民的定義有部分根據 Sholle & Denski(1994) 的原則：「個體與社區，在決定自身生活條件上，理當扮演直接角色」（p. 26）。此定義也是延伸 Giroux(2000)的觀點，即，投身該領域研究視覺文化者應「從人群實際生活的那些交叉區域開始，在此，意義在不平等的權力關係（此一關係建構了日常生活關係的世俗活動）中產生、確立、遭到挑戰」（p. 355）。

*視覺入門*的課程設計，符合通識教育之社會多樣性總則，在相當程度上，使學生藉由跨學科理論與實務，探索視覺表述如何建立關於自己的信仰、假定與常模，以及如何建構一個多元社會的特性與社會、文化情勢。「表述」一詞在此「意指使用語言與圖像，為我們周遭的世界建立意義」（Sturken &

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

Cartwright, 2009, p. 12)。表述體系有其規則、法則與慣例，幫助它們如何組織，且最終時常無意識地對我們周遭的物質世界賦予意義。表述理論幫助學生瞭解，表述不僅反映世界的樣貌，且藉由各種看的方式與被看的方式，主動建構世界。

藝術教育 255 包含其他通識教育之社會多樣性總則，使學生探索、思考看與被看之間的關係，瞭解美國以及美國之外的膚色、階級、種族、性別、能力、性別認同和其他面向的社會多樣性。社會多樣性的目標，在於培養社會關懷意識，尤其是培養對於種族、族群優越與性別偏見的敏銳認知；幫助學生體認、尊重、理解社會中與國際社會之間，個體的實質與文化差異。

在通識教育的文化與觀念方面，選修藝術教育 255 的學生，將探究過去的力量如何促進他們形成現在的觀看世界方式、他人如何看待他們，以及凡此種種如何影響物質與象徵的生活條件。除了引領學生接觸當代知識，也使他們領會於焉形成之歷史關聯。傳統上，「文化」在西方被視為「純藝術」、「經典作品」，融合「高雅文化」。所謂高雅文化，已被塑造成人類當中的極高成就之大成，或是觸及此一境界的途徑（Tavin, 2005a）。然而在本課程中，學生將學習把文化視為一套持續發展、無從縮限的象徵體系，社會藉著這套體系，遂行製造、再造與挑戰（Sturken & Cartwright, 2009）。本課程不主張文化是靜止不變的，而是以 Hall(1981)的理論為基礎，透過其發聲理解文化——社會或族群成員之間看與被看的實際情況，透過迂迴繞行於圖像與客體之間的各種措施，予以脈絡化：

文化形式的意義，與其在文化領域中的地位與位置，並非常存於此形式之中。其位置也並非永遠固定...文化符碼之意義賦予，在相當程度上乃是取決於其所在的社會領域，與其陳述、引起共鳴的實務作法。內在固有或歷史定位不變之文化客體，並非重點所在；〔視覺〕在文化關係中的運作狀態才是關鍵（p. 235）。

「視覺入門」的結構與內容

藝術教育 255 每學期開課一次，為期 10 週，一週兩次大約 2.5 小時。期間講師授課，帶領學生小組討論，藉此將視覺文化理論，包括對於圖像、表演、觀眾、監視與窺淫癖的各種觀點，應用至各種文化形式，包括大眾媒體、攝影、網路、大型購物中心、藝術館、虛擬實境及法人團體、軍事與大眾文化。

上課第一天，我會展示數張圖像，請學生加以詮釋。例如為說明看與被看的權力，通常我先從藝術家 Weegee 的一張黑白照片開始（見圖 1）。這張半世紀前的照片，是紐約市大街上一群激動而困惑的孩童與成人，乍看之下照片似乎呈現正面氛圍，但事實上，照片中的人剛剛目擊 Weegee 所說的（1945 年之後的）「第一宗謀殺」。我會請學生討論，在他們看來，在這張照片當中被觀看有怎樣的意義。我們說明照片中的個體如何回應被注視、在那特別的一刻被捕捉畫面。學生解說被注視的表情，試圖瞭解畫面之外發生什麼事。而後則由學生自行陳述，在他們自己的經驗裡，看見自己變成他人所觀看的對象是怎樣的狀況。



圖 1. 學生藉由「第一宗謀殺」詮釋看與被看的概念。

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

在討論 Weegee 作品一段時間之後，學生分組討論詮釋其他圖像，多數是廣告。過去我曾經使用 MTV 的印刷廣告，其中的年輕女性直視鏡頭道：「靜不下來耶，我有 MTV 可看嗎（I am itchy. Do I have MTV）？」（見圖 2）。我們全班一起討論，直視廣告裡的女性，她也直視我們，是為何意。她想被看見嗎？她被如何看待？我們如何看待自己被她看？我們也討論圖像與文字結合，如何創造意義。而最近幾年的課程，我展示一幅「發現美國」的旅遊廣告，擷取電影《阿甘正傳》其中的場景，文案部分則寫道「看過了電影，請親臨現場。」首先我請學生想像他們如何看待自己親臨「現場」。我們討論「現場」的意義，它是真，是想像，抑或兩者皆是。經過長時間討論觀看電影與置身其中（現場）被看之後，我告訴學生該畫面攝於 2005 年倫敦地鐵（見圖 3）。這項訊息使課堂上多數學生改變了他們對這幅廣告的反應，藉由提出那個時期的歷史與地緣政治事件，而重新置換了脈絡，正如同對伊戰爭與歐洲對這場戰爭的觀點。「看待美國」與「被看待為美國」的各式定義，都能藉由此類習題引發討論，討論則開啓了關於「文化」的對話，並探討視覺文化這個角色如何透過社會在圖像、觀者與脈絡之間的相互相響，形塑出各種認知。



圖 2. MTV 廣告。



看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

圖 3. 「發現美國」廣告。

在 10 星期的課程當中，學生經由「看」文化，或成為跨學科的鏡頭前「被看」的文化主體，持續探討文化的概念——社會用以製造、再製造與辨駁，不斷前行的象徵體系。學生提出自身的視覺文化例子討論，嘗試援引縱貫課程主要的視覺文化概念和教科書《*Practices of looking: An introduction to visual culture*》，by Sturken and Cartwright (2009)。主要概念包括再現、意識形態、召喚（interpellation）、霸權、商品文化、旁觀者身分、權力與知識、科學的凝視。學生帶到課堂上討論的例子，包括個人的家庭生活照（他們在裡面被注視）；影片片段（影片裡的他們看見了某些事物）；以及廣告、個人的藝術作品和其他各類圖像。而在討論霸權概念時，舉例而言，有位學生帶來一幅廣告，上面說「他已經知道長大後想做什麼」（見圖 4）。畫面中有一個小男孩。他穿著軍服，佩戴槍枝手榴彈；這位學生批評了所謂「以色列是自由世界的前線」的霸權論述，而後他將此對照了美國常見的一句話「自由人的國度」（land of the free），並且與以色列的外交政策連結起來。他陳述這幅廣告如何將被「視」為美國，與被視為想當然爾支持以色列連結起來，並坦言如此看待的眼光令他感到不自在，同時也質疑了視覺霸權與想像霸權。

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化



圖 4. 鼓吹美國支持以色列的廣告。

學期間，學生也必須交出更正式的作品，大約一張或一組圖像，做為期中與期末報告。這兩份報告，學生可單獨或小組上台報告，使用課程中學到的批判詮釋。學生探討各種議題，諸如透過看與被看之實務，什麼／誰被陳述，某種意識型態如何被製造、確認或質疑與／或抗拒。在學期中，學生詢問同學，並與全班討論他們的圖像或場景如何遭到編碼與解碼，某種知識（例如對於種族、階級、能力、性別認同、消費、行為的認識）如何產生並確立，乃至於班上的每個人如何透過圖像／場景觀照自己。期中在班上的報告，學生可製作一段影片、數位文件（PowerPoint 等）或展示解說電影的其中一段、電視畫面或數位圖像，或帶領全班同學至某場景做簡短的現場解說。期末報告，學生可選擇其中一個先前曾在課堂中提出的報告或期中報告，繼續擴充論點；亦可選擇對於他們在學期中習得，與基於專業或學術興趣的視覺文化理論與實務之間，提出更詳盡的關聯。

最近的一些期中與期末報告，則有學生著重於意識型態、霸權與召喚，討論我們如何看通俗電視節目與如何透過它們看自己，例如 *Jon and Kate plus 8*、*Fear Factor*、*South Park* 與 *The Daily Show*。此外其他學生從雜誌選擇圖像，這裡可看見許多不同的視覺作品，例如《國家地理雜誌》和《時代雜誌》，

或電影如《哈利波特》與《幽靈世界》。一些學生將注意力轉向自己的主修領域，研究例如食品管理服務、憲兵，乃至於藝術教育等之視覺文化，還有某些學生著重於視覺空間與事件。

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

特別是有一組學生評論了校園附近新近發展的購物與住宅區（見圖 5）。他們依據消費文化、商品拜物、監視與展示等理論，討論其空間歷史、規劃與發展。尤其是這些學生提出一組照片，說明大學生在此區域的各處如何被呈現，並訪問人們在此空間被觀看意味什麼；相關討論著重於看見自己透過商品陳列展示，以及被視為消費者之間有何關係，「享受」這個「新」空間提供的美好生活。同一班另一位學生，利用符號與圖像理論，說明校園周圍的路標如何表示什麼是合法，什麼是不合法；在哥倫布市收到一張違規停車罰單之後，她搜集某個「相關路標」的照片與文件證據，包括全俄亥俄州哥倫布市街道與路標的照片，與涵蓋居民、學生、員警的書面訪問，並在違規停車仲裁法庭裡展示（見圖 6）。她的抗辯獲得勝訴，而後並在課堂上援引視覺文化理論，向全班說明。就這點來說，對於那些曾經一度使她不被察覺者，她讓自己被看見，並使得全班同學瞭解權力與知識、看與被看之間的關係。



圖 5. 俄亥俄州哥倫布市南校區大門的看與被看

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化



圖 6. 於俄亥俄州哥倫布市停車之看與被看，by Kendra Girardot。

藝術與非藝術主修學生之看與被看

如前所述，本課程大部分學生，並非主修藝術或藝術教育。大部分學生表示對藝術缺乏興趣，也有大部分學生不記得上次參觀博物館或藝廊是什麼時候（必修的校外教學不算）。問及為何選修這門課，大部分學生回答是課程說明吸引人，而且／或者他們只想獲得通識教育課程必修學分。累計了最近幾年的教學，較有趣且重要的發現在於，非藝術與藝術相關主修的學生，研究視覺文化的方法不同。這些具有藝術或藝術教育脈絡的少數族群，有以偏概全的傾向，他們似乎已習於採用某種根深蒂固的現代派藝術觀點，詮釋視覺文化，將此內化為嘗試，這種認識論通常將形式與內容分割，將自主與社會建構區隔，並認為所謂的藝術有別於其他形式的視覺文化。其中某些現代派的預設觀點，甚或加劇了視覺文化的單一史觀與單一政治觀，有時無意識地轉變為一種分析方法——一種觀看的過程，一種認識視覺文化形式的方法（Freedman, 2001）。雖然並不總是如此，但選修藝術教育 255，且具備藝術或藝術教育背景的學

生，在課堂上常遭到形式脫離內容的信條蒙蔽，陷入一種歷史意義普遍缺席的藝術世界。換言之，選修本課程的非藝術與非藝術教育主修的學生，似乎對視覺文化帶有不同的期望、態度與看法。來自藝術領域以外的學生，大部分未曾受過與藝術或藝術教育學生一般的現代派藝術薰陶。這兩種類型的學生均以全新、成熟的方式看待視覺文化，但藝術與藝術教育學生有時會透過現代派視角思考「看與被看」——這種理解藝術的方式，認為觀看具有公共特性（McEvelley, 1995, p. 92）。我的目標是透過藝術教育 255 協助所有學生，無論藝術或非藝術領域，質疑他們已視為理所當然的觀念，將視覺文化視為「多義的建構，提供眾多公開的機會，作為詮釋的切入點與脫離點」（Surber, 1998, p. 194）。

小結

視覺文化一詞，用以描述一種社會與文化現象（不僅是歷史的，也是共時的），在這裡，視覺特性與視覺化的實務，深深影響了個人與集體認同。視覺文化亦指圖像、對象與工具，且涉及複雜的理解過程，理解「看」與「被看」，以及將某事或某人（包括我們本身）納入照片或圖案中，究竟有何意涵。此外，視覺文化是跨學科的研究領域，試圖在其豐富的脈絡之下，理解、理論化與詮釋主體與對象、觀者與被觀者之間的相互影響。

考量到前述的三個視覺文化概念，我持續研擬、規劃，如今則持續開設大學程度的視覺文化課程，主要為非藝術與非藝術教育主修學生設計。我的目標是使選修視覺入門的學生，最終能解釋視覺文化在形塑文化認知與意識型態時的角色，無論是身處或透過圖像、觀者與脈絡之間複雜的社會互動。另外一個目標，是使學生瞭解，圖像如何透過各種複雜的方式，成為權力體系與知識理念不可或缺的一環，並能批判性地予以分析，同時闡釋視覺文化為何是一種教學場域。我希望讓學生有機會分享他們自身的視覺文化範例，表達自己關於這個世界的想法，並且針對時人觀看時的共通模式，以及觀照世界時的共通慣例，反躬自省，從而達成上述的目標，即使只能達成一部分。

參考文獻

- Barnard, M. (1998). *Art, design, and visual culture*. New York: St. Martin's Press.
- Best, S. & Kellner, D. (1997). *The postmodern turn*. New York: The Guilford Press.
- Carpenter, B. S. & Tavin, K. (2009). Art education beyond reconceptualization: Enacting curriculum through/with/by/for/of/in/beyond visual culture, community and public pedagogy. In E. Malewski (Ed.), *The curriculum studies reader: The next moment* (pp. 244-258). New York: Routledge.
- Darley, A. (2000). *Visual digital culture: Surface play and the spectacle in new media genres*. New York: Routledge.
- Darts, D., Tavin, K., Sweeny, R., & Derby, J. (2008). Scopic regime change: The war of terror, visual culture, and art education. *Studies in Art Education*, 49(3), 200-217.
- Eca, T. & Mason, R. (Eds.) (2006). *International dialogues about visual culture, education and art*. London: Intellect Ltd.
- Elkins, J. (2003). *Visual studies: A skeptical introduction*. New York: Routledge.
- Freedman, K. (2001). How do we understand art? Aesthetics and the problem of meaning in the curriculum. In P. Duncum & T. Bracey (Eds.), *On knowing: Art and visual culture* (pp. 34-46). Christchurch, New Zealand: Canterbury University Press.
- Freedman, K. & Stuhr, P. (2004). Curriculum changes for the 21st century: Visual culture in art education. In E. Eisner & M. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 815-828). Reston, VA: The National Art Education Association.
- Giroux, H. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge.
- Giroux, H. (2000). Public pedagogy as cultural politics: Stuart Hall and the 'crisis' of culture. *Cultural Studies*, 14(2), 341-360.
- Hall, S. (1981). Notes on deconstructing the 'popular.' In R. Samuel (Ed.), *People's history and Socialist theory* (pp. 227-240). London: Routledge.

- Jameson, F. (1998). *The cultural turn: Selected writings on the postmodern, 1983-1998*. London: W W Norton & Co Inc.
- Jay, M. (1993). *Downcast eyes: The denigration of vision in twentieth-century French thought*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lindstrom, L. (Ed.) (2007). *Nordic visual arts education in transition*. Bromma, Sweden: Swedish Research Council.
- McEvilley, T. (1995). *Art & discontent: Theory at the millennium*. New York: Routledge.
- Mirzoeff, N. (1998). *The visual culture reader*. New York: Routledge.
- Mitchell, W. J. T. (2002). Seeing showing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture*, 1(2), 165-181.
- Park, J. A. (2006). Popular visual culture and critical thinking in art education. In P. Duncum (Ed.), *Visual culture in the art class: Case studies* (pp. 135-141). Reston, VA: NAEA.
- Park, J. A. (Ed.) (2007). *Art education as critical inquiry*. Seoul: Mijinsa.
- Rogoff, I. (1998). Studying visual culture. In N. Mirzoeff (Ed.), *The visual culture reader* (pp. 14-26). London: Routledge.
- Shohat, E. & Stam, R. (1998). Narrativizing visual culture: Towards a polycentric aesthetics. In N. Mirzoeff (Ed.), *The visual culture reader* (pp. 27-49). New York: Routledge.
- Sholle, D. & Denski, S. (1994). *Media education and the (re)production of culture*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Sturken, M. & Cartwright, L. (2009). *Practices of looking: An introduction to visual culture*. Oxford, U. K. : Oxford University Press.
- Surber, J. (1998). *Culture and critique: An introduction to the critical discourses of cultural studies*. Boulder, CO: Westview Press.
- Tavin, K. (2000) Just doing it: Towards a critical thinking of visual culture. In D. Weil & H. Anderson (Eds.), *Perspectives in critical thinking: Essays by teachers in theory and practice* (pp.187-211). New York: Peter Lang.
- Tavin, K. (2003). Wrestling with angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of visual culture. *Studies in Art Education*, 44(3), 197-213.

看與被看：向（主要是）非藝術教育學生傳授視覺文化

- Tavin, K. (2005a). Hauntological shifts: Fear and loathing of popular (visual) culture. *Studies in Art Education*, 46(2), 101-117.
- Tavin, K. (2005b). Opening re-marks: Critical antecedents of visual culture in art education. *Studies in Art Education*, 47(1), 5-22.
- Walker, J. & Chaplin, S. (1997). *Visual culture: An introduction*. Manchester, U.K. : Manchester University Press.

附註：作者特向 Kendra Girardot 致謝，擴充課程內容，展示值得效仿之圖像。