

邁向改變的初試步伐：課堂裡的視覺文化

保羅·鄧肯

教授

美國伊利諾大學香檳分校

E-mail: pduncum@illinois.edu

摘要

藝術教師需要具體模式，才能改變原有課堂實務，順利將視覺文化納入課程裡，本文首先回顧了現有文獻中的多項範例，及其宣稱的優點。接著深入描述筆者自身教學經驗，介紹美國師資培訓課程中的幾種理論性活動。每項不同的活動均涉及三大視覺文化概念：再現—用以討論刻板印象、取景與視角等要素，以及網路圖像資料庫中缺乏的再現；美學誘惑—以迪士尼動畫片為探索對象；以及凝視—以便讓學生思考多種影像觀看方式，以及其中揭示的意涵。

關鍵詞：再現、美學、誘惑、凝視

本文希望提出幾項小小的步驟，引領藝術教育工作者逐步走向美國的 K-12 視覺文化藝術課程。藝術教育的視覺文化導向已成為諸多不同概念的統稱說法，雖然它匯集了眾多不同的知識領域 (Duncum, 2003)。然而，諸多不同實務之間有一個共同的關注點，便是將文化生產置於現代學生生活的現實脈絡中，也就是瞭解傳統精緻／通俗文化分類方式，在現代視野中的內爆現象，並接納數位與網路革命的意涵 (Duncum, 2002; Freeman, 2003; Tavin, 2003)。

本文的研究動機可分成兩個部分。教育界的演變是緩慢漸進的，需要一點一滴，逐漸累積而成。而教師通常都要等到出現具體可行的範例，才願意採用新的方法。我知道我自己就是這樣。在思考這些現實情況時，筆者開始檢視一些教師在課堂上已經提及的流行視覺文化場域，以及教師提到的相關優點。筆者謹此針對個人的課堂實務經驗，提出較深入詳盡的說明與介紹。

過去的場域與課堂活動

許多藝術教育工作者試圖跨越傳統美術的範疇，將更廣泛多元的視覺文化藝術，納入課堂活動當中。2007 年，筆者曾檢視有關 K-12 課堂視覺文化實務經驗的報告，2009 年，再次調查師資教育課程中的此類活動 (Duncum, 2007; 2009a)。自那時起，學校和師資培訓課程的課堂活動文獻中，又增加了其他主題。例如，族群在媒體中的刻板印象 (Martinez, 2012)、身心障礙 (Seidler, 2011)、和母性 (Baxter & Wilson-McKay, 2011)，以及眾多流行文化場域，包括阿根廷的電視肥皂劇 (Christopoulou, 2010)、商店櫥窗展示 (Christopoulou, 2011)、小誌 (Klien, 2010)、芭比娃娃 (Amburgy, 2011)、動畫片 (Madrid, 2012)、軍事訓練影片 (Derby, 2014)、流行佛教影像 (Shin, 2010)、玩偶 (Chung, 2011)、家庭快照 (Baxter, 2012)、塗鴉、刺青、公開與私人紀念堂 (Bey, 2012)、青少年自製網頁 (Bae, 2011)、電子寵物 (Ivashkevich, 2013) 等。藝術教育工作者也要求學生使用數位科技來回應問題；例如，製作 YouTube 類型電影 (Duncum, 2014a) 和製作影片，包括在課前活動 (McClure, 2013)，以及作為一種課後輔導課程 (Levy & Weber, 2011)。

各界已提出過有關這些活動的眾多優點 (Duncum, 2007)。包括學生學習動機提高、批判性思考和較複雜的影像，這些優點都涉及到學生在專心思考有關性別、性傾向、文化異質性、消費主義和能力 (ableness) 等多樣化生活經

邁向改變的初試步伐：課堂裡的視覺文化

驗時，探索身分的方式。同時，學生習得流行文化模式的管道，不再是透過潛移默化的過程，而是在循循善誘、有意識的探索與引導中學習。此外，學生也學習將媒體視為一種機制。最後一點，也相當值得深思的是，教師透過前所未有的方式來瞭解自己的學生，在某些情況下，甚至是從前所無法想像的方式。

逐步發展藝術教師培訓課程

在本文的其他部分，筆者想描述個人的教學法，也就是我自己從傳統藝術課程逐步走向視覺文化課堂的經驗。筆者無意將自身經驗述說成某種圭臬，只是因為這是我個人最熟悉的發展過程。更何況相關的經驗並不具備系統化的課程形式。

此刻的我有些不願承認，在教學生涯的一開始，我自己已經發覺，我的課堂實務活動與學生的生活之間缺乏關聯性，對此我卻一籌莫展。筆者當時意識到，在試圖求助於可信經驗時，我的課堂實務幾乎無法從藝術課堂延伸至學生的生活當中，但當時似乎沒有符合我理想的模式可以採用。例如，很顯然地，大部分的學生對於色彩理論，或藝術史當中，更迭替換的各種運動與流派，並不怎麼興趣。

但是慢慢地，在閱讀同事作品、聆聽學生意見、經歷摸索、挫折與偶爾的成功，以及最重要的，閱讀媒體教育理論與實踐的廣泛文獻資料後，筆者終於開發出具備理論基礎，並且方向正確的教學活動。以下我將分享其中幾項與三大視覺文化概念相關的活動：再現、美學誘惑以及凝視。

再現

多年來，我從構圖、線條、色彩、色調、和諧與對比等特質，觀察後現代藝術。當然，我也會留意作品的主題意涵，但我不會認為這其中有什麼問題，從而進一步探究是怎麼樣相互交鋒、往往相互矛盾的信仰與價值觀，組成了主題。然而，學生在欣賞古典繪畫之時，感興趣的往往還是作品的主題。

慢慢地，我開始思考藝術圖像主題當中，最顯著的特色；也就是視覺刻板印象。於是我擴大範圍，納入目前流行文化影像中的刻板印象，並從中發現古今的刻板印象其實並無二致。例如，畢卡索與流行攝影師 Anne Geddes 都將兒童塑造成純真的形象。我還發現數世紀以來，拉斐爾，甚至古羅馬人，也都採用相同的比喻手法。最後，我踏出最重要的一步，發現我對於繪畫刻板印象

的興趣，可以透過再現的概念來深入探討，而其中又涉及三個基本問題：再現對象為何？再現方式為何？(參見 **Sturken & Cartwright, 2009**)。以及解構理論 (**Norris, 2002**) 想要探討的，作品中未予再現、缺乏的事物為何？

現在，筆者基本上會先處理第二個問題：以所謂寫實手法呈現的影像，如何再現事物？透過 **PowerPoint** 投影片，我向學生介紹取景框架、視角、景深、光線、肢體語言，以及不同相機鏡頭效果等藝術語言。我們思考各種取景，例如遠處取景、四分之三側視、半景、頭部與肩膀特寫等方式。例如，我們發現，鬆散全景的戲劇性不如緊密的全景，但可以提供更多背景資料。我們思考這些不同的取景框架在搭配各種視角—高、中、低—之後，如何建立觀者與再現主體之間的空間關係，而它們又如何決定了觀者與再現主體之間的各種聯繫。同樣地，我們研究不同鏡頭的使用—廣角、遠距攝影與標準鏡頭—尤其是配合選擇性和深度聚焦時，如何決定主題與觀者之間的可能關係。我們還探討了，從人物的前面、側面與後面打光，傳遞了哪些不同的訊息。我們細部觀察肢體語言，逐一檢視手勢、臉部表情、肢體接觸和姿勢，以及人物從事的活動。¹

筆者使用現代以前的 (**premodern**) 寫實風格繪畫以及攝影，說明著上述元素，因為這兩種藝術形式都包含了這些元素。接著，由學生使用手機拍照並製作 **PowerPoint** 簡報，強化自己對於這種關係的認知。

獲得上述心得後，我們開始思考第一個問題：再現對象為何？我讓學生利用圖像資料庫製作 **PowerPoint** 簡報，說明他們的視覺再現如何針對某個主題，建構特定，而且往往相互衝突的社會態度。一般我會先提供活動範例，使用 **PowerPoint** 簡報介紹某些兒童圖像。我混合了現代以前的藝術圖像與攝影，呈現孩童的各種面貌，例如純真、威脅、受害者、成人、審美對象、性對象、學習者，以及消費者。學生分組後，選出自己的主題和再現種類。有些組別會先進行腦力激盪，列出幾種類別；有些組則直接進入圖像資料庫尋找靈感。我在一旁提供建議，引導學生調查幾個藝術史中的先例。最近有一組選擇以「母親」為主題，我建議他們應該納入聖母聖嬰圖，並且提醒他們，描繪母愛的角度十分多元：扮演權威的母親、扮演哺育者的母親、扮演保護者的母親，以及作為教師的母親。我也提到，聖母聖嬰的聖像學，源自埃及的生育女神 **Isis** 以及他的孩子，太陽神 **Horus**，鼓勵學生從這裡繼續研究下去。這個例子完美顯示出，母子關係長久以來一直是一種理想愛的關係，並且透過不同藝術家的創作、流行賀卡與月曆等媒介，以十分獨特的方式延續下去。

¹ 有關寫實圖像元素的更多細節資料，請參考 **Duncum (2012a)**。

通常，我必須對再現種類提出建議，因為有時學生最初選取的種類太過侷限於主題性，而我的目標是讓學生以更包容、開闊的角度來思考藝術。例如，學生在簡報運動員這個主題時，起初使用「肌肉發達」這個類別，但我建議改成「醜怪」這個概念。這個建議讓學生把粗俗、過度的肌肉組織圖像與恐怖、賤斥的形象連結起來，特別是中古時期描繪地獄的壁畫和當代恐怖電影。

學生很少會花太多時間來挑選主題，但只要在他們遇到阻礙的時候，適當建議他們觀察老人、青少年或藝術家的再現，往往頗有用處。由於這些學生具有職前教師身分，因此他們對於教師的常見再現方式也很感興趣。

這些學生向全班提出的 PowerPoints 簡報，也可從寫實圖像語言的角度來解讀。最近一堂課上，我們發現學生會把自己喜歡的教師以七分面、平視的角度來入鏡，如此創造出和善但又不會太親密的關係。那些不受歡迎的教師則常以低視角入畫，暗示某種專橫的權威，高視角則用來暗示無能，廣角鏡頭意指威脅，遠距鏡頭則暗示疏離。

為了處理有關缺乏再現的問題，或其高度選擇性本質的第三個問題，我特別播放由媒體教育基金會 (Media Education Foundation) 製作的 DVD 來說明。迪士尼的動畫片歷史 (Sun & Picker, 2001)，以及好萊塢電影和美國電視情境喜劇當中，少數族群過於罕見的現象，例如阿拉伯裔 (Shaheen, 2006) 與拉丁裔 (Picker & Sun, 2012) 的角色缺乏，都引起學生熱烈討論。

我也說明了持續存在的再現選擇性，並要求學生在 Google 或 Yahoo 搜尋引擎上，輸入澳洲人這個關鍵詞，尋找相關圖片。學生發現，這些搜尋引擎提供的搜尋結果，基本上都是身著傳統服飾的澳洲原住民正在舞蹈的圖片，無法反映澳洲真正的人口結構。像是希臘裔澳洲人、義大利裔澳洲人、波蘭人、黎巴嫩人、中國人和越南人都不知去向。難道他們不存在？幾年前，我曾想製作一份簡報，介紹當代澳洲文化的多元樣貌，但我得先輸入希臘人或義大利人這些關鍵詞，然後用它們來取代希臘和義大利裔澳洲人。在搜尋其他澳洲族裔團體時也是如此。儘管這些搜尋引擎擁有廣大的資料庫，但它們提供的再現案例仍具有高度選擇性。

審美誘惑

幾年前，我採取了第二個步驟，將現代主義美學的嚴重侷限性，視為一種近似精神性現象，一種令人全然振奮、愉快的經驗，而流行美學只是與之背道而馳的一種矛盾概念。雖然現代主義美學歌頌最美好、最人性的一面，也就是

Matthew Arnold (1869/1891) 所說的「甜美與光亮」(p. 39)，但後現代美學關注的是更廣袤的世界。它涵納了一切情感經驗，不僅是優美和崇高的，連無聊、沉悶、恐怖，甚至粗俗和噁心的經驗都涵蓋其中 (Duncum, 2010a)。此外，這些情感經驗，無論是傳統定義當中，愉快或不愉快的經驗，大致都用來形塑人類的價值與信仰、操控人類心智，而且最終目的未必就是最符合觀者利益的目標。更進一步說，現代主義美學只重視少數幾種藝術，也就是藝術創作，但後現代美學則提供了無止盡的包容性。由於筆者本身曾研究美學的混雜性 (Duncum, 2010a)，因此我要求學生到亞馬遜網站的書籍類搜尋欄中輸入美學這個詞。這項研究顯示，美學一詞常用於邪惡、貧困、低俗藝術、垃圾、醜怪、頹廢等較普遍的類別，以及整型手術、牙醫學、酷兒、運動、天氣、購物中心、厭食症以及電玩遊戲等較具體的類別。學生也發現美學一詞運用在特定文化場域當中，如《吸血鬼獵人巴菲》(Buffy the Vampire Killer) 以及日本便當盒的美學；遑論那些與英文字母「c」有關的美學，例如商品、消費主義、嘉年華、露營、酷炫與可愛的美學。

在運用後現代多元化的美學角度後，我們在課堂上繼續思考美學作為一種誘惑形式，以及圖像的視覺特質，例如色彩與構圖，如何具體地影響我們的身體。就像人們深知理念的影響力和／或幽默的使用一樣 (Walker & Chaplin, 1997)，這項思考的重要性在於指出，當可疑的想法以美學愉悅加以包裝之後，會變得更難以抗拒，因為抗拒這種想法，就等於在抗拒包裝帶來的愉悅。

我讓學生練習檢視，他們對於稍早提到的說明性影片的反應。同時，學生從再現角度，思考一支有關迪士尼動畫的 DVD，以及這部 DVD 的美學呈現方式 (Sun & Picker, 2001)。由於迪士尼動畫主題引發學生對於這些陪伴他們成長的動畫片的無限懷舊之情，因此，對於這部 DVD 美學的討論，應該可以幫助他們思考自己本能的反應方式。DVD 的內容集合了眾多簡短片段，穿插介紹了多支熱門動畫片，以及學術訪談。在讓各班級觀看這部 DVD 時，筆者驚訝地發現，學生對於片中學者提到迪士尼動畫片所隱含的性別與種族歧視問題，產生相當程度的抗拒心理，雖然學生似乎頗為願意思考 Tavin and Anderson (2003) 於文章當中，引用同一片 DVD 內容的相關論點。但由於媒介往往代表訊息本身，因此學生的反應也有其道理。動畫本身具有高度誘惑性。它運用飽滿的色彩、流暢的動感、精心刻劃的角色與趣味，而這些圖像必然喚起了學生的兒時回憶，因此，學生不可能不喜歡這種觀影經驗。相反地，學者訪談是以影片拍攝而成，畫面解析度比傳統電影更清晰，能清楚呈現皮膚

邁向改變的初試步伐：課堂裡的視覺文化

上的所有瑕疵。這些中年學者相貌平凡，有些人的語氣當中，還帶點沮喪、甚至憤怒。因此，筆者在播放這支影片時，不僅要求學生寫下再現的內容，同時也請他們紀錄自己對於這些訪談人物的反應。然後，我們檢視動畫與訪談在圖像和聲音特質上的差異，以及這些差異如何影響學生對於受訪者評論內容的反應。透過這種方式，筆者試圖避開學生的懷舊渴望以及美學快感，鼓勵他們同時思考再現的內容，以及美學影響思想和感受的潛伏性力量。

凝視

邁向視覺文化策略的第三個小而關鍵的步驟，是要瞭解凝視概念的重要性。²相對於以圖像本身為主的再現與美學問題，凝視的重心轉移到了觀者身上。再現與美學都有這項限制：在大部分情況下，這兩項概念不思考觀者的因素，將觀者排除在外。觀看被假設為一種客觀行為，但實際上，它是一種極為主觀的經驗。凝視這個概念，讓觀者回到畫面當中，進而成為觀看行為的一部分，因為，儘管觀看常是善意、讓人愉快的行為，有時則又未必如此。凝視的概念要求對觀者的角色進行自我解析。它要求觀者反思，自己的價值觀和信念如何決定對圖像的詮釋。我們可能不想承認，自己在觀看圖像時，其實都帶有某些殘留的不可取的價值判斷—例如性別、年齡、種族或對異邦人的歧視，或者，在看到身體殘障者時會不由自主地退縮—但是自我檢視往往是教育最能發揮力量的時機。

我在課堂上開始思考與凝視有關的各種因素：觀看的對象、觀看影像時，觸動觀者的哪些層面，以及觀看時的周遭條件。每項因素都會彼此影響，而凝視也總牽涉到深刻的脈絡關係。我們首先要意識到課堂背景的重要性。無論各組學生之間有何差異—年齡、性別、族群等—他們在課堂上的觀看行為，都無法與課堂背景以及他們在課堂上的角色切割開來。課堂外的觀看行為則不相同，不僅是因為學生不再是學生，而且他們也無法像在課堂上一樣，有足夠時間凝視與反思。相反地，我們在課堂外往往是快速瀏覽雜誌影像、掃視電腦影像，或在高速公路行駛過程中，快速一瞥告示板的訊息。

接著，我轉而思考因為個人不同的身分而產生的典型凝視方式，包括性別化凝視，例如異性戀男性與女性的凝視、男同性戀的凝視、女同性戀的凝視、雙性戀的凝視、身體健全者的凝視，以及身體障礙者的凝視等。我們也思考自

² 請見 Duncum (2012b)，瞭解有關凝視的更多資訊。

己如何使用其他多種凝視方法，例如監督、關愛、尊敬、敬佩、傲慢，以及驚恐的凝視。

我們仍以 PowerPoint 簡報作為輔助教材，討論凝視帶來的各種愉悅感受，包括窺視色情癖（良性的觀看）、偷窺狂（在對方不知情的情況下窺看），以及越軌的觀看（違反社會期待的觀看方式）。我們發現，看電影無可避免是種窺視行為，而觀看暴力影像也往往帶有虐待性質，這兩種觀看行為都會帶來操縱權力的快感。我們可以盡情取笑影像中的人物、挖苦、嘲諷他們，而他們卻無法反擊。但如果我們凝視的人物反過來凝視我們，雙方便進入一種相互凝視狀態，彼此勢均力敵，而我們也可以體驗到一種展示自己的愉悅感。幸福快樂的婚禮照片，總在邀請我們分享這對新婚夫妻的喜悅。正式的家庭合照歡迎大家的凝視，並且渴望獲得認可。邊緣族群回看觀者的照片，也似乎在要求我們的尊重。

我發現上述一般性討論有其必要，因為學生可以有機會反思自己的反應方式，以及反應時使用的語言。我讓學生觀看這些影像的目的，是希望引起強烈的反應，並要求他們以段落文章寫下自己的反應。學生要思考的不僅是自己的觀看方式，還要進一步思考自己的心得，也就是反省式思考。他們為何認為他們看到了自己看到的東西？儘管有少數學生起初不太適應，只能停留在描述影像內容的層次，但大部分學生都可以反思自己的觀看行為，並且在表現上泰半相當坦誠。最近，筆者出示了一張罹患厭食症時尚模特兒的照片，許多學生在報告中表示，這些照片帶有警世意涵，儘管學生各自抱持不同，甚至相對的理由。有些學生認為這位女性是咎由自取——她顯然很有錢，不是買不起東西吃。一位學生寫到，雖然感到有些同情，但「這位女士是求仁得仁。你一定得為自己的厭食習慣付出代價，尤其當你是出於自願時」。有些學生則表達他們的憤怒：認為這些攝影師是在剝削她，因為她自己允許這種剝削，又或者認為這種行為讓其他女性蒙羞。一位學生表示，她自己使用異國凝視角度，因為她對這張照片感到著迷。另一位學生說她使用女性凝視來觀看，因為同樣身為女性，她對模特兒感到同情，但另一位也採用女性凝視的學生則表示，她喜歡模特兒的衣服、鞋子與珠寶首飾。不意外的是，學生積極地討論這些回應，並思考身分認同議題和物化的倫理問題。

完成這些練習後，筆者要學生在接下來一週當中，挑選一張生活中偶然遇到的影像來討論，他們的選擇來源自然是網路。我再次要求學生誠實地反省他們觀看影像的方式，但同時也要考量觀看的環境條件。

學生挑選的影像有很大的差異性：時尚模特兒、電影明星、宗教偶像、旅遊攝影。這些藝術教育系學生的凝視有時較講究審美價值，講究色彩配置與構圖，但大部分傾向討論各種不同的窺視類型，許多與性別和性傾向有關。在討論時尚模特兒時，有些學生表示使用了女性的凝視、監控的凝視，或傲慢的凝視，原因分別是他們覺得這位女性在作賤自己、對於她如此暴露自己的身體感到噁心、或是，想在自己人生當中，做些和模特兒不同的，更重要的事。有些學生承認自己在觀看明星卸妝後照片時，出現虐待狂凝視，而最近有位學生在討論真實犯罪雜誌的照片時，坦誠自己使用受虐者凝視，因為她喜歡看到加害者遭到殺害。相對地，其他學生表示以同情或調查式凝視，來觀看遊民或身心障礙者。對於布萊德彼特和安潔莉娜裘莉的照片，一位學生表示，她一方面因為幻想可以被布萊德彼特摟在懷中，所以認同裘莉，但另一方面又以窺視、渴望的凝視注視著這位男明星。有些學生想像自己被名人注視，自己如何在照片前展演自己，以便想像這些名人也正以渴望的眼神注視著他們。最近有位男學生討論教堂裡的耶穌畫像，他使用的是敬畏的凝視，但另一位男同學則承認，他以渴望的凝視來觀看性感女性照片。

思考凝視方式有時需要揭露某些讓人難為情的層面，也因此會破壞凝視的快感。但凝視概念包含的不只是我們觀看他者的方式；這個概念的真正價值，是要求我們看見正在觀看他者的自我。這其中牽涉到我們每個人都緊密糾結於其中的人際關係的奧秘。儘管採取這種反省策略來思考凝視，並無法真正利用精神分析理論來思考目前在藝術教育界頗具影響力的深層潛意識動機議題（例如 Thomas, 2012），但至少，這是邁向正確方向的初試步伐。其目的則在於認清，所有觀看都是極為複雜的行為，而學生在觀看影像時所見的內容，不該視為理所當然。

結語

以上討論的三個主題—再現、美學誘惑以及凝視—構成了邁向後現代視覺文化課程的三種不同步驟。本文強調再現的目的，是為了從形式主義轉型。再現概念開啓了整個藝術史和流行文化的視野，思考視覺形式中的理念、價值與信仰，如何被建構、流通、宣揚與抵抗。從高度多元性的角度強調美學的誘惑特質，代表對現代主義排除所有流行、商業化和粗俗事物的一種抵抗。後現代主義認可的品味範圍已遠超過優美與崇高，並且承認還有許多感官、情感媒介可以灌輸理念、價值觀與信仰。而強調凝視概念，則代表不再僅以影像為唯一

重點，而是轉而思考學生的自我，以及他們習以為常的社會常態。迫使學生反思自己的價值觀與信仰、身分以及觀看世界的（真實）方式。

邁向改變的初試步伐：課堂裡的視覺文化

當然不僅如此

本文介紹的這三小步，對於藝術教育可能具有重大意涵，但這僅是一個開端。還有許多概念和議題有待思量，雖然筆者和其他學者在其他討論當中已有探討。在本文結束前，我想提出這些議題，供後續研究參考。視覺文化研究的其他關鍵概念還有權力、意識形態、互文性與多重模式 (Duncum, 2010b)。視覺文化的發展，促使我們重新理解藝術教育當中的創造力概念，將它視為一種集體，而非個人之事 (Duncum, 2013)，將後現代藝術視為流行文化的一部分 (Duncum, 2014b)，並重新改造學校活動與年輕學子主動生產之間的關係，這種關係在今天常發生在網路上 (Duncum, 2014c)。筆者未思考的還有視覺文化的多重模式 (Duncum, 2004) 或多重感官本質 (Duncum, 2012c)，也未提到視覺文化盤根錯節的課程架構所造成的深遠影響 (Duncum, 2011)。在教學法方面，我並未思考如何透過協調來處理學生對於流行文化的現代主義式抵抗 (Duncum, 2006)、是否需要利用有趣且具批判性的教學法來挑戰與包容學生的文化偏好 (Duncum, 2009b)，或是整合其他學校的視覺文化主題所帶來的無限可能性 (Duncum, 2005)。本文所探討的僅是最初的幾個起步動作，但它們對於課堂實務，理當帶來深遠的啟示。

參考文獻

- Amburgy, P. M. (2010). Diversity, pedagogy and visual culture. *Art Education*, 64(50), 6-11.
- Arnold, M. (1869/1891). Culture and anarchy: An essay in political and social criticism. London: Smith, Elder & Co. (Original work 1869).
- Bae, M. (2011). Interrogating girl power: Girlhood, popular media and postfeminism. *Visual Arts Research*, 37(2), 28-40.
- Bey, S. (2012). Engaging 'gangland' visual culture: Memorializing Beltzhoover's victim of violence. *Studies in Art Education*, 53(2), 94-111.
- Baxter, D. A., Wilson-McKay, S. (2011). In P. E. Bolin & D. Blandy (Eds.). *Material matters: Art and education and material culture studies* (pp. 36-46). Reston, VA: NAEA.
- Baxter, K. (2012). The role of family snapshots in teaching art history within a dialogic pedagogy. *Art Education*, 65(1), 11- 19.
- Chung, S. K. (2011). Children's playdolls as pedagogical sites for art education. In P. E. Bolin & D. Blandy (Eds.). *Material matters: Art and education and material culture studies* (pp. 147-153). Reston, VA: NAEA.
- Christopoulou, M. (2010). Telenovelas as art curriculum content. *Art Education*, 63(4), 19-24.
- Christopoulou, M. (2011). Exploring shop window displays. *Art Education*, 64(3), 25-32.
- Derby, J. (2014). Violent video games and the military; Recruitment, training, and treating mental disability. *Art Education*, 67(3), 19-25.
- Duncum, P. (2002). Visual culture art education: Why, what and how. *Journal of Art and Design Education*, 21(1), 14-23.
- Duncum, P. (2003). The theories and practices of visual culture in art education. *Arts Education Policy Review*, 105(2), 19-25.
- Duncum, P. (2004). Visual culture isn't just visual: Multiliteracy, multimodality, and meaning. *Studies in Art Education*, 45(3), 252-264.

- Duncum, p. (2005). Popular visual culture and ten kinds of integration. In M. Stokrocki (Ed.), *Interdisciplinary art education: Building bridges to connect disciplines and cultures* (pp. 107-120). Reston, VA: National Art Education Association.
- Duncum, P. (2006). A visual culture pedagogy: A case study in negotiation. *Visualidades*, 4(1&2), 133-150.
- Duncum, P. (2007). What we are learning about teaching popular visual culture. In J. A. Park (Ed.), *Art education as critical inquiry* (pp. 216-233). Seoul, Korea: Mijinsa.
- Duncum, P. (2009a). Visual culture in art education, Circa 2009. *Visual Arts Research*, 35(1), 64-75.
- Duncum, P. (2009b). Toward a playful pedagogy: Popular culture and the pleasures of transgression. *Studies in Art Education*, 50(3), 232-244.
- Duncum, P. (2010a). The promiscuity of aesthetics. *The Journal of Social Theory in Art Education*, 30, 16-22.
- Duncum, P. (2010b). Seven principles for visual culture education. *Art Education*, 63(1), 6-10.
- Duncum, P. (2011). Roaming the rhizomic playing fields of visual culture in art education. *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art*, 1(2), 111-116.
- Duncum, P. (2012a). Teaching the elements of realistic-style pictures. *Art Education*, 66(1), 46-51.
- Duncum, P. (2012b). Examining the spectator's gaze as reflexive pedagogy. *The Canadian Review of Art Education*, 39, 24-40.
- Duncum, P. (2012c). An eye does not make an I: Expanding the sensorium. *Studies in Art Education*, 53(3), 182-193.
- Duncum, P. (2013). Creativity as conversation in the interactive audience culture of YouTube. *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art*, 2(20), 115-125.
- Duncum, P. (2014a). Making movies-in-minutes. *The International Journal of Arts Education*, 12(1), 25-40.
- Duncum, P. (2014b). Revisioning premodern fine art as popular visual culture. *Studies in Art Education*, 55(3), 203-213.

邁向改變的初試步伐：
課堂裡的視覺文化

- Duncum, P. (2014c). Youth on YouTube as smart swarms. *Art Education*, 67(2), 32-36.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics, and the social life of art*. New York: Teachers College Press.
- Ivashkevich, O. (2013). Performing misidentifications: Girls trouble? experiment with digital narratives to remake self-identifications. *Studies in Art Education*, 54(4), 321-334.
- Klien, S. (2010). Creating teacher zines in preservice art teacher education. *Art Education*, 63(1), 40-46
- Levy, L., & Weber, S. (2011). Teenmom.ca: A community arts-based new media empowerment project for teenage mothers. *Studies in Art Education*, 54(4), 292-309.
- Madrid, M. (2012). Paradox in a/r/tography: Collective short animated film making for social inclusion. *Visual Arts Research*, 38(2), 58-68.
- Martinez, U. (2012). Cultur(ally) jammed: Culture jams as a form of culturally responsive teaching. *Art Education*, 65(5), 12-17.
- McClure, M. (2013). The princess's protagonist: the affective and discursive work of managing masculinity and femininity in Mexican and native American preschool girls digital video productions. In M. S. Bae & O. Ivashkevich (Eds.). *Girls, cultural production, and resistance*(pp. 13-25). New York, NY: Peter Lang.
- Norris, C. (2002). *Deconstruction* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Sun, C., & Picker, M. (Director & Producers). (2001). *Mickey Mouse monopoly. Disney, childhood, and corporate power*. [DVD]. United States: The Media Education Foundation.
- Picker, M., & Sun, C. (Director & Producers). (2012). *Latinos beyond reel: Challenging a media stereotype*. [DVD]. United States: The Media Education Foundation.
- Seidler, C. O. (2011). Fighting disability stereotypes with comics: I cannot see you but I know you are staring at me. *Art Education*, 64(6), 20-23.

- Shaheen, J. (Director & Producer). (2006). *Reel bad Arabs: How Hollywood vilifies a people*. [DVD]. United States: The Media Education Foundation.
- Shin, R. (2010), Why does the Buddha laugh? Exploring ethnic visual culture. *Art Education*, 63(3), 33-39.
- Sturken, M., & Cartwright, L. (2009). *Practices of looking: An introduction to visual culture* (2nd ed.). Oxford, England: Oxford University Press.
- Tavin, M. K. (2003). Wrestling with angels, searching for ghosts: Towards a critical pedagogy of visual culture. *Studies in Art Education*, 44(3), 197-213.
- Tavin, K., & Anderson, D. (2003). Teaching (popular) visual culture: Deconstructing Disney in the elementary classroom. *Art Education*, 56(3), 21-24,33-35.
- Thomas, B. (2012). Dewey, Lacan, and contemporary art education. *Studies in Art Education*, 53(4), 30-346.
- Walker, J., & Chaplin, S. (1997). *Visual culture: An introduction*. Manchester, UK: Manchester University Press.

邁向改變的初試步
伐：課堂裡的視覺
文化