

4613.6/2

MEISHU
JIAOYU
YICONG

美术教育译丛



■ 儿童的知觉与视觉的发展 ■

〔美〕艾略特·W·艾斯纳 著

孙宏 刘海英 张丹 葛凌凌 译

尹少淳 审校

儿童的知觉与视觉的发展

湖南美术出版社出版·发行（长沙市人民路11号）

责任编辑：刘勉怡

湖南省新华书店经销 湖南省新华印刷三厂印刷

开本：787×1092毫米 1/32 印张：8.8125 字数：20万

1994年4月第1版 1996年1月第2次印刷

印数：1,001—4,000册

ISBN 7-5356-0657-1/J·603 定价：15.00元

《美术教育译丛》序

美术教育是人类社会一种重要的文化教育活动，挟多种效能惠及人类，故虽历经嬗变，却始终显其勃勃生命力。它以独特的方式发展和完善了人的精神和身体，同时，其自身也在这一过程中得以发展和完善。美术教育与人及社会形成了彼此助益，双向建构的关系。

美术教育在中国历史久远，但普通学校美术教育的诞生却是本世纪初的事，至今近九十年。其间，它经历了曲折坎坷的发展变化，至今仿佛出峡谷入平川，境界豁然开朗。改革开放对人材素质的要求，国家和社会对美术教育的空前重视，为美术教育的发展创造了新的机遇。然而，美术教育如何顺应时代要求，如何为培养新时代的人材作出自己独特的贡献，这是广大美术教师面临的严肃课题。近年来，理论探讨在美术教师中蔚成风气。他们亟需了解和借鉴国外美术教育的思想和经验，以开拓眼界和思维空间，但却由于条件所囿，难以遂愿。

这就是我们编辑出版这套《美术教育译丛》的缘由。

下面就有关问题略作说明，相信有裨于读者的阅读。

一、当代欧美美术教育思想概说

对美术教育的理论认识，人言言殊，观点各异，但当代欧美

对美术教育的观点总体上可分为工具论和本质论两大派别。

工具论以英国美术教育家里德（H·Read）和美国美术教育家罗恩菲德（V·Lowenfeld）为代表。其思想基础是法国哲学家卢梭（J·J·Rousseau）的自然主义教育观和美国教育家杜威（J·Dewey）的进步主义教育思想。工具论强调美术教育的教育价值，通过美术创作促进儿童健全发展；重视创作过程，忽视创作效果（作品）；主张顺应儿童自然本性发展。工具论在四、五十年代风靡欧美，至今仍有较大影响。

六十年代以后逐渐形成的本质论则以美国美术教育家艾斯纳（E·W·Eisner）和古力（W·D·Greer）为代表。其思想渊源主要是美国教育家布鲁纳（J·S·Bruner）的以了解科目基本结构为主旨的教育思想，本质论强调科目中心，主张以严谨的美术课程，实现美术的自身价值。

再具体言之，里德主张通过美术教育促进儿童人格的发展，认为儿童生来具有艺术潜能，并具有不同的表现类型（他将其概括为八个类型），教师应按儿童的类型进行指导，以发展儿童个性。罗恩菲德则对创造性推崇备至，主张通过儿童创作，发展学生的个性和创造性。因此，他认为教师不应对学生横加干涉，而应尽量向学生提供自我表现的机会，让学生以异于他人的方式表达其独特的思想和情感，并以此树立起自我表现的信心。艾斯纳的主要观点是：美术教育的主要价值在于它对个人经验的独特贡献；美术能力不是自然发展的结果，而是教育的结果；美术学习由创作、批评与历史三方面构成；严格的课程设计，是美术教育取得良好效果的前提；对美术教学效果要尽力进行评价。古力的观点与艾斯纳的观点大同小异。他主张以美术学科的基本内容作为美术教育的课程内容，包括美学、美术批评、美术史和美术创

作。此即所谓“以学科为基础的美术教育”(Discipline—Based Art Education, 简称 DBAE)。其特征主要是: 1. 美学、美术批评、美术史和美术创作, 作为美术教学内容是完整统一的; 2. 教学内容编排由简入繁、循序渐进, 并以各领域的专业表现为教学目标; 3. 具有书面课程设计, 并进行系统性教学。尽管其实施的效果尚待检验, 但 DBAE 不失为重要的美术教育思想。

二、选题思路

本质论和工具论, 瑕瑜互见, 各显其旨。本质论固然颇受青睐, 工具论也未见失宠, 且两者还可彼此通融, 互相借鉴, 更何况学派间颇颇抗衡, 为学术兴盛之要因。因此, 我们不想扬此抑彼, 作褒作贬, 而是二者兼顾, 由读者自己甄别, 各择其好。

外国美术教育论著, 卷帙浩繁, 我们也同样囿于条件, 无遑多作选择, 因此遗珠之憾, 在所难免。我们集书为丛, 以期在读者心中形成“完形”, 对当代欧美美术教育思想有个基本了解。

另外, 我们除了关注具有理论意义的著作外, 对应用型著作也未忽视。这类著作有的是某种教育思想运用范例, 有的则是在深刻认识视觉艺术特点的基础上, 从新的视角提出的具体教学方法。这类著作中介绍的方法具体、生动, 对教师的教学有较强的参考价值。

中国第一部《美术教育译丛》终于面世了, 欣慰之余, 我们由衷感谢湖南美术出版社的鼎力襄助。其中郭天民先生和刘勉怡先生对美术教育表现出的热忱, 尤为令我们感佩。郭先生始终关注着这套译丛的编辑出版工作, 从理论构想到具体事务, 均颇费心思。刘先生则独具慧眼, 最早萌发了编辑这套译丛的设想, 并

为之奔波，用力甚劬。由此，我们不无感慨：中国美术教育这棵嫩芽，太需要出版界的扶持了，湖南美术出版社，实堪嘉许。

由于我们学识浅薄，经验匮乏，讹误之处，恐难避免，企望广大读者不吝匡正。

尹少淳

1992年9月10日于长沙

前 言

在过去十年中我写过一些关于美术教育的文章。在这本书里，我将努力把贯穿于这些著述中的观点和意见尽可能简明地加以综述。这本书也代表了我试图把一个知识之谜的碎片拼凑完整的努力，这个谜从我在芝加哥上大学时就一直困扰着我。人们也许会认为这个谜本身并不完整，而且可能永远不会变完整。因为要了解如何培养对视觉造型的反应与创造能力是极为繁杂的工作。但即使它不那么繁杂，我想专家学者们仅仅为了求解本身给人的快感，也会围绕它制造出问题来。

艺术的观察与创造所产生的对生命的感受是本书的主题之一。很明显，目前美国绝大多数学校并没有着意培养学生的这种意识。由于人们对美术和美术教育的成见，艺术在学校里的地位并不重要。学校里对艺术课作用的规定就体现了这种由来已久的脑力劳动和手工劳动的割离。我希望通过在这本书中说明美术创作与美术欣赏的体验都可以被堂而皇之地理解为理性的产物，从而使两者衔接起来。我并不是想宣称艺术的发展与科学的发展或者运用思维的推论工具的发展是相同的。我只想证明，如果一项教育计划忽略了理性的本质方面，或者回避了生命本身那充满寓意和情感的一面，那么它充其量只是半个教育。而它导致的最坏结果是培养出一些对生活中悦目的诗意视而不见、无动于衷的人。

从 1967 年开始，我和我在斯坦福大学的学生们就致力于研究课程设置。而这本书中许多想法，尤其是关于课程设置的内

容，都来源于这多年来的研究。我们在研究中尽可能把艺术教育的理论转变为小学教师能在课堂上采用的实用性教案。书中所述的课程结构，所建议的教学辅助材料，所勾画的各种评估方法都或多或少地来源于这些研究工作。我们从这些研究中看到一些很有潜力的教学方案，可以让孩子们有机会深入艺术实践并培养出能把各种材料转变为美术表现手段的能力和信心。书中的许多内容都是沿着我们研究工作提供的线索进行的深入探讨。

前面我讲过，了解美术学习之谜还有待解开。我这句话的含义希望能在书中得到明确的解释。我在书中呈现给大家的是一个理论与实践、经验与思考的集合。我并不想提供也不希望它们被当做教条。我最不喜欢的就是不加考证地盲目听从。我希望我的读者们将用批评的眼光来看待我的观点，我希望我的观点能激发读者去探究美术教育的方法和目的。

作者们往往在序言里向曾经帮助他们研究和工作的人表达谢意。我要对我在斯坦福大学的学生们深表感谢。他们其实是作为我的同事和我协力探究艺术教育的过程，并且把我们的研究所得用于创制一套视觉艺术的教学方案。我还要感谢埃迪斯·考维特 (Edyth Covitt) 和雷·舒克 (Ray Shook)，他们为辨认我的手迹并打字而受罪不少，伊芙·迪蒙 (Eve Dimon) 把草稿做了最后整理。我还要感谢约翰·西蒙·古根海姆基金会提供我充足时间来完成本书。

最后我还要将我最深切的谢意献给我的妻子埃莉 (Ellie) 和我的孩子史蒂文 (Steven) 和琳达 (Linda)。当我写作进展不畅时，他们得忍受一个脾气暴躁的家伙，而工作顺利时，此人又老不在家。

艾略特·W·艾斯纳 于加州斯坦福

目 录

《美术教育译丛序》	(1)
-----------------	-------

前 言	(1)
-----------	-------

第一章 为什么要教美术	(1)
-------------------	-------

第二章 今日美术教育的性质、状况与目标	(15)
---------------------------	--------

第三章 学校美术教育的根源：历史的回顾	(27)
---------------------------	--------

第四章 美术学习的开始	(57)
-------------------	--------

第五章 美术教学的实验研究	(105)
---------------------	---------

第六章 美术课程的设立：光明的前景	(147)
-------------------------	---------

第七章 隐喻与方法：对美术及美术教育科学 的观察	(169)
-----------------------------------	---------

第八章 能否评价儿童的美术成长	(190)
-----------------------	---------

第九章 美术教育的研究：期待什么	(222)
------------------------	---------

第十章 从科学时代到艺术时代	(245)
----------------------	---------

第一章 为什么要教美术？

任何人要想充分了解并且简化某领域的教育过程都将遇到巨大的困难，在美术这一领域尤其如此。对人的体验和行为的科学研究毕竟是一门相对年轻的科学，只有大约一百年的历史。而且关于教育问题，人们并没有找到多少从科学角度看能站得住脚的答案。因为美术学习和审美体验是人类行为和情感中最复杂的一面，所以我们能有这些答案就该知足了。本书的目的是与读者分享对这些问题进行探讨的结果，对已知的答案进行分析和介绍，并且对制订美术教育方案提出一些方向性的建议。

在提出这些分析和介绍之前，我们至少先得探讨四个问题。首先，我们必须了解与下列问题有关的一些观点，为什么要教美术？在人类行为这个特定领域里花费时间、精力和金钱有何必要？第二，为什么要在美国的公立学校里教美术？致力于这项事业的前辈们是如何看待他们的使命的？他们追求的目的是什么？为什么追求？弃过去于不顾不是一种美德，了解过去并不能保证过去的一切不会再次发生，但是对过去的了解毕竟为我们着眼于现在提供有益的参考。

第三，社会科学如何解释视觉艺术？如何解释影响人们创造和从事该艺术能力的各种条件？人们到底是怎么对视觉形象有所感觉的？他们是怎样具备了创作具有社会和个人意义的视觉造型所需的洞察、感悟能力以及技巧？从课程设置、发展的过程中，从美术教学中，从美术学习结果评估中，我们能得到哪些对未来美术教师有益的东西？本书的许多内容就得益于哲学、历史、社

会科学的有关知识，得益于教学和课程设置的实践经验。

在美国的学校里，美术教育无论在过去还是现在都不是教学计划的重点。大多数美国人认为美术在教育过程中只是附属而不是核心，美术教学只有在校方的撑持下才能存在。有些人看重美术，欣赏美术所带给人们的那种体验和眼光，他们需要好好想想该有怎样的理由才能够确保美术课在学校的教学方案中站住脚。他们常常用一些感人的论据来证明美术教育的重要性。但是这些论据虽然感人却往往缺乏说服力。人们在学校里怎样为美术课辩解？怎样解释它的作用？为什么公众应该支持它，使它成为正规教育的一个重要方面？

教美术的理由

在我看来，教美术有两种理由。第一种强调的是美术在工作中的功用，利用学生和社会的特定需要作为主要基础来确定教学的目标。我把这种理由叫做“实用主义”理由。

第二种理由强调的是那种只有艺术才能做出的对人类实践和认识的贡献；强调的是艺术的个性和特点。我把这种理由叫做“本质主义”理由。

我们先来谈谈第一种理由。我们会发现这一理由在公立学校艺术教学史上一直被广泛运用。

用一个实用主义的参考框架考虑问题，我们说只有当人们对一项教育计划的作用范围有充分了解之后才能妥善确定该计划，以及它的方法和目标。而且在这个作用范围内学生的特点以及社会对学生的要求都要予以考虑。例如，我们假设某学校的学生是来自生活贫困的黑人贫民窟。我们进一步假设除了经济贫困以外，这些黑人学生更不知道他们祖先的艺术成就以及对世界文化

的贡献之大。另外，这些学生还需要培养在美国社会不可能得到的种族自豪感。如果采用实用主义的方法，该学校的美术教学计划应该侧重于贝宁、伊博人以及其他非洲民族的艺术，当然还有美洲黑人的艺术。该学校的教学计划是利用美术来培养学生的自尊心。它的出发点不是美术而是孩子们。它应该取材于适合这些孩子的美术素材，同时要具备一些教学价值。下面是一个有特殊侧重点的美术教育的例子。

我们需要的是——在这里我只讲美术教学——关于艺术行为方式的新观念，以及美术课程设置的新想法。新课程必须有意义，而且必须适合包括低能学生在内的所有学生。这些新想法必须迎合年轻人的“胆量与希望”，通过这些刺激激发他们的思维与成长。在当前社会环境迅速转变和恶化的条件下，这些新想法必须使美术课参与到探索社会关系和培养新型人类行为模式的进程中。

在这里我们听到的是将美术应用于教育的呼声，而这种应用只是美术特性的一部分。将美术应用到这方面是基于对人类当务之急的认识。这种在美术课的目的和内容上的侧重并不是什么新东西。事实上它的普遍性比我们大多数人所认识的要广。不仅美术教学，包括教育本身，都受到学校里制订教学计划的人的价值观念的影响。有一个很生动的例子，那就是“斯普特尼克”人造卫星对美国中学自然科学课程的内容、目标和重点的影响。1957年10月7日俄国人把“斯普特尼克”卫星送上天，对美国教育持批评态度的人士抓住机会呼吁加强所谓的学术性课程，尤其是数学和自然科学。当第二名并不光彩，于是在技术上赶超俄国的社

会需要引发了美国中学对自然科学和数学的扶持和重视。这样的例子并不鲜见。

美术教育同样受到社会需要的影响。在1次经济萧条时期，曾实施过“奥瓦托那”计划，以利用美术改善社区生活，美化室内装饰。关于这个计划后文还有更多论述。在第二次世界大战时期，公立学校经常利用美术课绘制宣传画支援战争。因为美国的学校是社会机构，它们必须反映这个社会的价值观念和需要。许多迫切的社会需要和受到怀疑的价值观念经常被用来改变或维持现有的教育计划。

今天教育计划的目标和内容该是什么？实用主义者的回答是要看情况而定。它取决于学生是什么样的人，社区的需要是什么，而整个社会又面临什么问题。对于那些持实用主义立场的人来说，任何一项教育计划必须视包括学生和师资在内的各项情况而定。这个过程近来被叫做“需求评定”，它往往是大型教学计划设计的第一个步。评定学生、社区以及国家的需要给人一种印象，那就是这些需要“已经存在”，而且用适当的社会分析手段就可以列举出来。其实这并不全面。真正的需要其实取决于一系列价值观念的相互作用。两个人可以考察同样的社区而对它的需要得出对立的结论。比如说，孩子们需要从美术教育中得到什么？提高他们的创造力，学会欣赏美术作品，还是学会创作艺术品？每个对美术在教育中的作用有不同看法的人对同一组孩子们的研究都会对他们的需求得出见仁见智的结论。

下面是两个对美术教育持不同见解的生动例子。著名美术教育理论家维克多·罗恩菲德（Viktor Lowenfeld）写道：

如果孩子在成长过程中不受任何外界干扰，那么就没有必要激发他们进行创造性工

作。任何一个小孩都会不受束缚地运用他根深蒂固的创造冲动，对他自己的表达方法充满信心。我们发现在那些生活在我们国家偏远地区的人和还没有被广告、通俗书籍和“教育”的影响缚住手脚的人身上，这种自信心表现得很明显。在这些人中间我们能发现最美、最自然和最明白的儿童艺术。我们应该为这种自由创造找回被文明埋葬的自然基础。每当我们听见孩子们说：“我不会画这个。”我们就应该意识到某种外来因素干扰了他们的生活。

但是欧文·考夫曼（Irvin Kaufman）却提出不同见解。他说：

其它学科都建立在有特殊规律可循、相对稳定的基础上，而美术则不同。美术教育的内容是广泛而且模糊的，时常脱离决定艺术本质的主要条件而存在。这部分归因于艺术无具体结构的特点，也归因于制订美术课程的难度。有时我们侧重教师的个人能力，信任他对创作过程的知识。这种信任当然是好的，但很容易让我们忽略他教课内容中的细枝末节。美术教育的内容已经发展得无所不包而且杂乱异常。它经常在与它相关的各种文化间起到沟通作用，它存在的目的就是使这些文化取得进步。

对于这两个专家来说，学校教育计划中的美术课所要满足的需求是不同的，其原因是因为二者对美术教育价值的看法不同。这样我们发现所谓孩子、社区和社会的需求在很大程度上取决于

发表意见那个人的价值观念。当一个人强调确定美术教育的目标前必须参考受教育者的情况时，他其实是说某些人或某个集团必须为受教育者提供一套价值标准，以决定教学的目标和内容。

实用主义者对美术教育的目的和内容所持的立场当然遇到了挑战。有人强调美术教育的目的必须取决于受教育的人。对于这个观点本质主义者持不同意见。他们认为美术是人类文化和实践极特殊的一面，而且美术能为人类实践作出的最可贵的贡献是直接与其特性相关联的。美术能为人类教育作的贡献恰恰是别的学科所不能作的。

例如约翰·杜威（John Dewey）在谈到艺术的本质时写道，

艺术是一个生动而且实在的例子证明人能有意识、有意义地再现感觉、需求和冲动的统一以及生命活动的特征。意识的介入带来了规律、选择能力以及对素材的重新处理。所以它永无止境地改变着艺术。但是意识的介入及时地将艺术的思想变为有意识的思想，这种思想是人类历史上最伟大的知识成就。

这里我们看到一种观点把艺术理解为一种特殊的、可贵的体验。在杜威眼里，艺术是一种赋予生命以活力的体验；它帮助一个成长中的机体意识到自己的生命；它使一个人上升到一定的情感高度，使他能够认识到艺术的体验是他生命中一件特别的事。我们指的艺术在杜威看来就是这种体验，其本质是可贵的，并不多见，而且不能屈尊服务于任何其它目的。用能够为人类提供艺术体验的事、物作为为其它目的服务的工具，或者肢解它们达到同一目的都是对艺术（在杜威看是一种体验）本质特点的褻

读。

苏珊·朗格 (Suzanne Langer) 更坚定地强调艺术的独特和价值。她认为一个人了解世界有两种主要方式。一种是以科学、逻辑以及其它借助语言文字的方法为特征的推理方式。这种方式提供的知识是系统的、理性的、建设性的，而且为人类了解世界作出了巨大贡献。不过这还不是人类获取知识的唯一途径，艺术提供了另一种主要方法。她写道：

任何无法用语言推理方式反映的事物都很难以在我们头脑中形成概念，而且可能是无法传播的，这里我指严格意义上的“传播”。幸好我们的逻辑知觉，或是对形态的感觉能力，比我们通常认为的要强得多，而且我们的知识——真正意义上的知识，理解——比我们能用语语言表达的内容要广泛得多。

她还说：

一件艺术品为我们的思维提供感觉（像我曾经讲过的，任何事物都是可以被感知的），使它可见、可闻或者通过某种象征让我们理解，而不是让我们凭借一系列线索去猜。艺术的形式和我们感性、精神和情感生活的有力节奏是一致的；艺术作品是将亨利·詹姆斯 (Henry James) 所称的“被感知的生活”用空间的、时间的或是诗意的结构反映出来。它们是感觉的形象化，以供我们认识。任何能说明和表现感觉并让我们明白的形式从艺术的角度讲就是好的。

这里我们听到的是一个美学家精彩地论述她对艺术的本质及其在人类生活中的功用的理解。朗格指出艺术是一种有组织的象征，把艺术家对其感觉的认识呈现给我们的知觉。对她来说这实际上是所有艺术的共性中的核心。艺术家的贡献是重要、独特的，所以它应该被重视而不是通过美术教育去为别的目的服务，这样会冲淡美术的意义。

并不是只有杜威和朗格像这样分析艺术的特性和重要性。包涵在哲学这一广大知识范围内的美学一直在试图阐明艺术的含义、重要性和功能。很明显艺术是一个难以捉摸的概念，而且艺术品，包括所有视觉形式，都是很难用语言表达的，尽管如此，还是有很多人用十分具有说服力而且精辟的语言来定义和描述艺术。著名俄国作家列奥·托尔斯泰（Leo Tolstoy）认为艺术是个人或者社会群体之间情感的交流。当这种情感是真诚的，发自内心的，并且通过交流让别人感知，那么这种感情就升华到了艺术的境界。而且如果它是优秀的艺术，而不是糟糕的艺术，它就能把人们团结得亲如兄弟，人们就能感受到人与人之间的亲情和好感，感到上帝的仁爱。糟糕的艺术使人與人隔离，国家与国家分裂，并且会招致社会的不和。

用托尔斯泰的观点来看，即使在今天艺术仍被用来培养人们的爱国热忱以及对其所在社会群体和信仰的忠诚。如果艺术能产生如此功用，能培养人与人之间的兄弟情谊，能有此独特而且强烈的作用，那么它在学校中的必要性就容易理解了。

杜威、朗格和托尔斯泰是少数试图说清楚艺术独特性的人中的一部分。正如莫里斯·韦兹（Morris Weitz）指出，像席勒、李德、富莱、贝尔、莫里斯、柏拉图和芒罗等伟大的美学家都曾试图说明艺术的真谛。他们虽然没有提出过完整、系统的概念，