

美学设计艺术教育丛书

美学设计艺术教育丛书



A E S T H E T I C S

D E S I G N

A R T E D U C A T I O N

美国艺术教育新台阶

滕守尧 主 编

王柯平 杨 平 著
李中泽 黄水婴



四川出版集团 四川人民出版社



美国艺术教育新台阶

王柯平 杨 平 著
李中泽 黄水婴



四川出版集团 · 四川人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

美国艺术教育新台阶/王柯平等著. —成都:四川人民出版社, 2006. 6

(美学、设计、艺术教育丛书/滕守尧主编)

ISBN 7-220-07094-2

I. 美... II. 王... III. 艺术—教育—研究—美国
IV. J—4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 049658 号

MEIGUO YISHU JIAOYU XINTAIJIE

美国艺术教育新台阶

王柯平 杨平 李中泽 黄水婴 著

特约编辑
责任编辑
封面设计
技术设计
责任校对
责任印制

李牧雨
李洪烈
邹小工
戴雨虹
叶勇
李剑 孔凌凌

出版发行
网 址

四川出版集团(成都槐树街2号)
四川人民出版社
<http://www.scpph.com>
<http://www.scrmcbs.com>
E-mail: scrmcbsf@mail.sc.cninfo.net

发行部业务电话
防盗版举报电话

(028)86259459 86259455
(028)86259524

照 排

成都华宇电子制印有限公司

印 刷

四川省卫生管理干部学院印刷厂

成品尺寸

140mm×202mm

印 张

9.125

插 页

4

字 数

230千字

版 次

2006年6月第1版

印 次

2006年6月第1次印刷

书 号

ISBN 7-220-07094-2/B·293

定 价

20.00元

■ 著作权所有·违者必究

本书若出现印装质量问题,请与工厂联系调换

电话:(028)87438866

总 序

在目前这个所谓的知识经济时代，现实生活的重重压力日益增大，人们不仅需要各种有用的知识作为求职谋生的手段，而且需要审美的智慧作为自我救赎的依托。此种智慧，在艺术表现领域，有助于实现从无到有的创构或打破陈规的立新；在精神生活方面，则有助于培养静观万物的鉴赏趣味或自娱自乐的审美自由。凭借这种智慧，人们有望恢复自我的本来真知，提高自己的生活质量，进而从风恬浪静中见人生真境，从味淡声稀中识心体本然，在林间松韵、石上泉声里聆听天地自然鸣佩，在草际烟光、水心云影中见出乾坤最妙文章，于环境设计、艺术装潢中品味华润雅丽意趣，从琴棋书画、音乐舞蹈等精品佳作中获取各种审美体验。

值得一提的是，在西方文化传统中，爱智慧即为哲学，而智慧则分两翼。其一是注重凝照反思的理论，其二为采取具体行动的实践。这一本原意义，绵延两千余载，在克罗齐的精神哲学里演变为“两范畴四维度”体系。依此思路，追求智慧的人类认识活动，被分为理论与实践两大范畴。相应地，理论活动进而分为直觉与逻辑两个维度，实践活动进而分为经济与伦理两个层面。质而言之，直觉基于想象，逻辑依靠理智，经济讲究效用，伦理追求善信。在这四者之间，唯有直觉具有自主性；或者说，唯有直觉是自由的。在直觉中想象，在想象中直觉，任由来去，其乐无穷。举凡擅长直觉想象之人，借用陆机言说，便可“精骛八极，心游万仞……倾群言之沥液，漱六艺

之芳润……收百世之绝文，采千载之遗韵，谢朝华于已披，启夕秀于未振”，进而在“观古今于须臾，抚四海于一瞬”中，体验和享受创作与情感的自由。很显然，这种自由，一方面意味着艺术表现的自由，另一方面彰显为审美鉴赏的自由。另外，这种自由，在克罗齐看来，不仅是直觉想象的结果，而且为逻辑、经济与伦理等其他人类活动形式奠定了基础。有鉴于此，美学便成为其精神哲学的第一要素，审美的智慧也一直受到高度的重视。

可以说，正是基于上述目的与追求，滕守尧先生应四川人民出版社之邀，于20世纪90年代开始组织编选“美学·设计·艺术教育丛书”。迄今，本丛书已经出版三批，著译作共计17部，内容包括美学基础理论研究、当代西方设计新潮、西方艺术教育发展以及社会文化艺术探索等等。这三批图书，在国内流布甚广，影响颇大，深受大众的欢迎，其中不少读者希望能够经常看到新作出版。

为此，滕先生委托我们与出版社李洪烈先生商定，本丛书从第四批开始，除了继续关注美学理论、艺术哲学与设计文化的主题之外，我们将更为侧重艺术教育的最新成就与艺术鉴赏的普及工作，其基本做法亦如先前，或著书立说以阐明疑惑，或翻译新作以引进西学，主要范围涉及各种造型艺术与音乐艺术的鉴赏、现代影视艺术的探索、生态环境等应用美学的研究等等。为了搞好这套丛书，我们真诚欢迎读者献计献策，提供新的选题与前沿佳作。总而言之，本丛书力求满足社会文化的需要，与读者诸君携手探寻审美的智慧。

代为序言。

王柯平
2006年初夏

目 录

绪 论	美国多学科艺术教育模式概观	1
一	称谓与起源	2
二	逻辑依据	6
三	互补性学科群	9
四	学科建构及其基本特征	12
第一章	多学科艺术教育的意义与方法	23
一	《走向文明》的现实语境	25
	1 导致艺术偏见的历史原因	26
	2 破除艺术偏见的桎梏	31
二	学科群的综合式会通方法	37
	1 艺术创作的实践功能	37
	2 艺术史的认知作用	41
	3 艺术批评的反思效应	46
	4 美学的哲理化导向	47
	5 放射论与会通关系	53

三	艺术教育课程设置的原理构想·····	54
1	第一阶段:感知审美特性 (1~3 年级)·····	56
2	第二阶段:提高感知的敏感性 (4~6 年级)·····	58
3	第三阶段:培养艺术历史感 (7~9 年级)·····	60
4	第四阶段:欣赏代表作品 (10~11 年级)·····	62
5	第五阶段:批判分析(12 年级)·····	64
四	案例分析:悲凉与苦闷的《尖叫》·····	66
第二章	艺术创作与艺术教育·····	75
一	多学科艺术教育中的艺术创作·····	76
二	艺术创作问题:以美术创作为例·····	78
1	媒介·····	78
2	风格及其他·····	81
3	画室·····	83
4	创造性·····	84
三	美术创作的四种传统·····	86
1	作为技巧学习的美术创作·····	87
2	以就业为目标的美术创作·····	90
3	关注心灵的美术创作·····	95
4	以理解为导向的美术创作·····	97
四	案例分析:触摸的土地与互看的灵思·····	100
第三章	艺术史与艺术教育·····	109
一	艺术史研究概述·····	110
二	艺术史与教育·····	114
1	艺术史研究的基本问题·····	114
2	艺术史的性质及其教育价值·····	116

	3 艺术史教育的必要性·····	118
	4 艺术史教育的多学科渗透·····	122
三	东西方主要的艺术传统 ·····	124
	1 旧石器时代的艺术·····	124
	2 新石器时代的艺术·····	127
	3 都市文明和自然主义·····	128
	4 古希腊艺术及理论·····	130
	5 欧洲中世纪、文艺复兴与后期艺术·····	134
	6 中国古典艺术及理论·····	139
	7 印度艺术及理论·····	147
	8 其他重要的艺术传统·····	149
四	20世纪艺术史研究的方法 ·····	151
	1 沃尔夫林的风格分析原则·····	151
	2 帕诺夫斯基的历史语境法·····	152
	3 马克思主义的分析方法·····	152
	4 女性主义研究方法·····	153
	5 精神分析理论、解构论和符号论·····	153
五	艺术史教育实践 ·····	155
	1 艺术史学习的技能与态度·····	155
	2 艺术史教育阶段·····	156
	3 课程设置与艺术史教学·····	158
六	案例分析:毕加索的立体主义绘画创作 ·····	161
第四章	艺术批评与艺术教育 ·····	171
一	多学科艺术教育中的艺术批评 ·····	172
	1 艺术批评的功能·····	172
	2 艺术批评的概念·····	174
	3 何为艺术批评家·····	175
	4 艺术家与艺术批评家·····	177
	5 艺术批评与多学科艺术教育·····	178

二	艺术批评的基本类型	180
	1 日记式艺术批评	181
	2 形式主义艺术批评	182
	3 背景主义艺术批评	185
三	艺术批评教学的实施方法	192
	1 艺术批评教学的简要回顾	192
	2 艺术批评材料的收集与反思	195
	3 艺术批评的课堂教学	197
四	设计艺术批评课程	202
	1 单元教学主题的类型	204
	2 单元教学主题的设计	206
五	案例分析:《罗登火山口工程》之谜	209
第五章	美学与艺术教育	214
一	美学对艺术教育的深化作用	216
	1 美学与艺术教育的融合	217
	2 美学对艺术教育的深化作用	219
二	艺术与审美对象	221
	1 艺术的分类	221
	2 艺术的综合性	222
	3 审美对象	223
三	艺术与其再现的世界	228
	1 艺术即再现	228
	2 艺术即模仿	231
	3 柏拉图与自然之镜	234
	4 儿童与模仿说	236
四	艺术家与艺术表现	238
	1 艺术家的作用	238
	2 艺术中的表现	244
	3 表现的因果理论	248

	4 青少年对表现性的意识·····	250
五	艺术与观众 ·····	253
	1 跨文化艺术理解·····	255
	2 艺术与观众·····	257
六	课堂上的美学 ·····	259
	1 对课堂上讲授美学的认识·····	259
	2 艺术课堂教学的若干方法·····	260
七	案例分析:《艾达的灵魂来到世界》之启示 ·····	263
余 论	新台阶与新启示 ·····	270
后 记	·····	278

绪 论

美国多学科 艺术教育模式概观

在我们的教育中，我们务必把形形色色的审美活动提到首位，因为在创造美的事物的过程中，情感的结晶将会凝结为不同的模式，也就是不同的美德模式^①。

——赫伯特·里德 (Herbert Read)

20 世纪 80 年代，“多学科艺术教育”模式滥觞于美国，流布于各校，使中小学美育实践活动迈上了新的台阶。这种模式通过综合利用艺术创作、艺术史、艺术批评和美学等四个学

^① Herbert Read, *The Redemption of the Robot through Art* (New York: Simon and Schuster, 1969), p. 143.

科的互动互补关系，试图将艺术教育建构成一门交叉性的人文学科，以便提高艺术教育的多重效应与美国国民的人文素质。90年代，我们将相关理念引入中国，同时译介了“多学科艺术教育丛书”，不仅为中国艺术教育的深入开展提供了富有借鉴意义的学术资源，而且为艺术教育师资的培养和课堂教学实践提供了经验运作上的理论指导。为了能使国内读者全面地理解和创造性地挪用（creative appropriation）这一模式，本书将从第一手资料切入，透过简明扼要的描述和典型的案例分析，彰显其生成发展的历史语境与方法特征。

一 称谓与起源

“多学科艺术教育模式”的英文名称是“discipline-based art education”，其缩略形式是DBAE，可以直译为“以学科为基础的艺术教育”。一般说来，“以学科为基础”至少具有两层含义：其一是要把艺术教育定位于人文学科领域之中，将其作为一门人文学科予以设置和讲授，二是表示这种艺术教育的基础是由四门人文学科整合而成，具体涉及艺术创作、艺术史、艺术批评和美学。另外，“艺术教育”的英文称谓通常是“art education”，但有时也用“education in the arts”这一说法。呈现为复数形式的“艺术”（arts），不仅意味着不同门类的艺术，而且包含不同文化族群的艺术。因为，在美国这个多元文化的社会里，艺术教育的内容也应是多元化的。为了方便国内读者的理解，同时也为了凸显美国当代艺术教育的综合性特点，我们有意摒弃了直译的做法，将其变通为“以多学科为基础的艺术教育”，随后在行文中又将其缩略为“多学科艺术教育”或“多学科艺术教育模式”。

在20世纪60年代初，美国的一些教育家和学者开始系统地思考艺术教育这门独特学科。1960年，布鲁纳（Jerome

Bruner) 首次发表了《教育的过程》(*The Process of Education*) 一书, 着重强调学习的效果有大有小, 其最佳效果往往取决于学生在教师引导下主动探索课程基本思想及其结构的积极性。在此教育理念的影响下, 洛根 (Frederick Logan)、艾弗兰 (Arthur Efland) 与史密斯 (Ralph A. Smith) 等人认为, 学校在实施艺术教育的过程中, 一方面应当引入感知技能、历史知识和批评判断等学习和探讨活动, 另一方面不要拘泥于培养学生艺术创造心性为目标的艺术教学法, 而是把艺术课当作一门涉及多重目的、内容与方法的科目予以讲授, 这样有利于提高学生理解、鉴赏和评判艺术作品的的能力。另外, 艺术教育还可以引导人们通过学习和研究艺术的内容与题材, 进而获得有关艺术发展和流变的知识, 同时感悟和体认其中所表现的人文价值与审美价值。而知识与价值 (knowledge and value) 反过来又可以帮助人们提高自己对艺术的理解力和鉴赏力 (understanding and taste of art)。

到了 80 年代初, 在歌笛基金机构 (The J. Paul Getty Trust) 的资助和支持下, 下设的歌笛艺术教育研究中心 (The Getty Center for Education in the Arts) 专就美国各地的艺术教育项目展开广泛调研。这次调研一方面对美国艺术教育的百年历史流变作了纵向梳理和横向比较, 另一方面就相关的艺术教育思想及其方法进行了系统的归纳和分析, 最终发现艺术教学越来越关注创造、批评、历史与哲学等四种要素 (creative, critical, historical and philosophical components)。从其运作经验与具体效果来看, 这四种要素的相互作用, 明显优于其他所有内容与目标单一的艺术教学活动。另外, 这四种要素还为随后打造“多学科艺术教育模式”做好了铺垫与准备工作, 提供了可资借鉴的理论框架。艾弗兰在《多学科艺术教育之前的课程设置》一文中特意指出: 就目标而言, 以往的艺术教育可以分为语境论与本质论两种主要导向。语境论者 (contextualists) 侧重艺术教育与其他人文通识教育的共同性,

认为艺术教育有利于加深人们对个人和社会生活的广泛认识,但这样有可能丧失艺术教育的审美特性;本质论者(essentialists)强调艺术教育的独特性,认为具有自主性的艺术与通识教育的关系微乎其微,因此,艺术教育仅限于人们认识与艺术有关的立场和目的,这样有可能导致“精英主义”的圈子意识。所以,在进行艺术教育课程设置的过程中,首先必须明确艺术是多样化的,艺术教育所追求的目标也应是多样化的;其次,不要陷入争取专家思想观念与认识统一的误区;其三,不要陷入单纯依赖少数专家来评估教学计划与效果的误区;其四,要特别注意艺术教育在课堂教学活动中的具体实施情况,要从教材、教学安排、师资条件、教学方法与课堂气氛等方面入手;第五,要关注教学的实质性内容及其操作能力,要特别重视中学阶段的艺术教育课程。^①

1989年,在歌笛艺术教育研究中心的积极推动下,“多学科艺术教育模式”的理论架构基本确立,其主要成果形式见于史密斯主编的《美育杂志》(*The Journal of Aesthetic Education*),随后又集中汇编于《多学科艺术教育》(*Discipline-based Art Education*)与《多学科艺术教育读本》(*Readings in Discipline-based Art Education*)等书之中。^②与此同时,由史密斯主编的“多学科艺术教育丛书”开始进入筹划与撰写阶段。这套丛书共有五本,每本书由两人完成。1991年出版的首卷《艺术教育:批评的必要性》(*Art Education: A Critical Necessity*)堪称总论,由文化哲学家列维(Albert William Levi)和艺术教育家史密斯合作撰写。1993年出版的《艺术

① Cf. Arthur D. Efland, "Curriculum Antecedents of Discipline-based Art Education," in Ralph A. Smith, ed., *Discipline-based Art Education* (Illinois: University of Illinois Press, 1989), pp. 88-90.

② Cf. Ralph A. Smith, ed., *Discipline-based Art Education*, Illinois: University of Illinois Press, 1989; Ralph A. Smith, ed., *Readings in Discipline-based Art Education*, Virginia: National Art Education Association, 2000.

创造与艺术教育》(*Art Making and Art Education*), 由画家布朗(Aurice Brown)和艺术教育家科赞尼克(Diana Korzenik)合作撰写;同年出版的还有《美学与艺术教育》(*Aesthetics and Art Education*)和《艺术史与艺术教育》(*Art History and Art Education*)两书,分别由美学家布洛克(H. Gene Blocker)和艺术教育家帕森斯(Michael J. Parsons)、艺术史家艾迪斯(Stephen Addiss)与艺术教育家埃里克森(Mary Erickson)合作撰写。1997年出版的《艺术批评与艺术教育》(*Art Criticism and Art Education*),则由文艺评论家沃尔夫和艺术教育家吉伊根合作撰写。显然,这种互补性的合作方式旨在把艺术创作、艺术史、艺术批评、美学等四门人文学科与艺术教育更加紧密地结合在一起,并在此基础上构建艺术教育这门交叉性的人文学科。总体而言,这套丛书的实际效果及其教学参考价值要超过一般只顾其中一个方面的专论,这也为国内艺术教育教材或理论专著的写作提供了一种可资借鉴的模式。

在歌笛艺术教育研究中心、丛书主编史密斯和上述作者的大力支持下,这套丛书经由王柯平联系,以免费转让版权与著作权的方式被纳入滕守尧主编的“美学·设计·艺术教育丛书”,并交付四川人民出版社出版。1998年到2000年,该套丛书的中译文本相继出版,^①在国内艺术教育界产生了广泛的影响,对中国艺术教育的理论和方法构想提供了重要的学术资源。主持国家艺术教育标准制定项目的滕守尧教授,一直致力于生态式艺术教育模式与智慧创生式教育理念的探索,实际上

① 列维/史密斯:《艺术教育:批评的必要性》,王柯平译,四川人民出版社1998年版;沃尔夫/吉伊根:《艺术批评与艺术教育》,滑明达译,四川人民出版社1998年版;帕森斯/布洛克:《美学与艺术教育》,李中译译,四川人民出版社,1998年版;布朗/科赞尼克:《艺术创造与艺术教育》,马壮寰译,四川人民出版社2000年版;艾迪斯/埃里克森:《艺术史与艺术教育》,宋献春/伍桂红译,四川人民出版社1998年版。

在一定程度上吸收和内化了“多学科艺术教育”的某些思想方法要素。

二 逻辑依据

多学科艺术教育的“逻辑依据”(rationale),实际上是指其生成与发展的主要理由或基本原理。历史地看,多学科艺术教育是美国艺术教育实践和革新的产物,是在不断总结经验的基础上进行创造性转换的产物。与以往的艺术教育模式相比,多学科艺术教育在教学大纲、教育目的、学科定位以及教学方法等领域均有所不同。这些不同的特征,实际上是构成上述逻辑依据的具体要素。

从教学大纲及其主要目的来看,多学科艺术教育不像以往的艺术教育方式那样片面强调艺术创造力的培养,而是要把创造性活动与艺术评价和审美学习等有机地结合起来,进而从提高人文素养的角度,引导青少年更加全面地理解和鉴赏艺术及其文化。青少年的可塑性极大。在进入成年之前,需要通过艺术教育这一生动活泼的形式,使他们对自己的艺术和文化有相当的体认与热爱,这不仅涉及一般意义上的文化认同,而且涉及他们日后作为成年人如何担负起建构自己文化的社会责任及其角色。在某种意义上,青少年时期的艺术教育也是其步入成年之前的预备教育。这并非是说要把学生当作成年人来对待或施教,而是要在教学过程中充分考虑到青少年的个人兴趣、不同天分与理解能力,只有这样才会提高教学的实际效果。

从学科定位和领域上看,多学科艺术教育不是把艺术教育当作一门普通的课程,而是将其视为一门人文学科(one of humanities),一门在通识教育中不可或缺的学科。这门学科涉及艺术创作、艺术史、艺术批评与美学等四个领域,由此构成一门特殊的交叉学科。除了期望学生以怡然自得和理智敏锐

的心态对艺术作品做出审美反应之外，该学科还要求学生分辨出作品的优劣、情感的真假、标准的高低、完美的程度以及其中蕴含的人文价值等等。一般说来，高雅的标准不仅反映出艺术家与鉴赏者趣味的高低，同时还有助于创作和欣赏上乘之作。对青少年来讲，良好的趣味与审美敏感性至关重要，这在他们体验或玩味艺术作品时，有助于丰富他们的情感与精神生活，有助于他们感知和建构富有人情味的社会生活环境，同时也有助于他们欣赏自然现象和自然景观之美。这种学科定位及其目的追求，一方面反映了美国教育家对国民人文素质的关切，另一方面也体现了西方人文教育的传统。我们知道，柏拉图首次倡导过诗乐、体操、数学、几何、天文、和声学 with 哲学等“七科教育”，古罗马中世纪实施过语法、修辞、逻辑、算术、几何、音乐与天文等“文科七艺”（*artēs liberālēs* or liberal arts）教育，近代以来推行过语言、文学、哲学、美术与历史等“人文学科”（the humanities）教育或鼓励文理渗透的“通识教育”（general education，亦称“通才教育”、“博雅教育”）。在思想意识上，这些教育传统对多学科艺术教育理念与方法的形成具有一定的影响。

从学习的内容上看，多学科艺术教育尽管侧重视觉艺术，但并不排除其他形式的艺术，譬如音乐、舞蹈、诗歌与电影等。另外，除了采用西方的艺术作品作为教材之外，也采用来自不同文化背景的艺术作品，譬如非洲的木雕、中国的山水画、日本的浮世绘以及土著民族的岩画等等。在教学的安排上，十分强调系统性和连续性，因此在中小学设置和采用了初级、中级和高级三个不同阶段的课程，坚持从青少年心理成长的过程出发，循序渐进地提高教学内容的量度与难度，以便确保有意义和有效果的学习进程。在课堂的教学互动中，关注学生的不同文化背景与原有的认知结构，有意识地采用多元文化的视角（multicultural perspective）来分析和评价相关的艺术作品，同时也借此机会开阔学生的国际视野，培养其全球意识