

WAKE UP TO PERFORMANCE 唤醒与表达

基于儿童视知觉体验的线性写生

吴立文◎编著

长江出版传媒 | 湖北美术出版社

WAKE UP TO
PERFORMANCE
唤醒与表达

基于儿童视知觉体验的线性写生

吴立文◎编著

策 划 / 袁 飞
责任编辑 / 王 莎
技术编辑 / 李国新

图书在版编目 (CIP) 数据

唤醒与表达: 基于儿童视知觉体验的线性写生 / 吴立文编著.

-- 武汉: 湖北美术出版社, 2017.11

ISBN 978-7-5394-9345-9

I. ①唤…

II. ①吴…

III. ①视觉设计—美术教育—儿童教育—教学参考资料

IV. ①J062-4

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 286124 号

出版发行: 长江出版传媒 湖北美术出版社

地址: 武汉市洪山区雄楚大街 268 号湖北出版文化城 B 座

电话: (027)87679520 87679521 87679525

传真: (027)87679523

邮政编码: 430070

网址: www.hbapress.com.cn

电子邮箱: hbapress@vip.sina.com

制版: 武汉浩艺设计制作工作室

印刷: 武汉精一印刷有限公司

开本: 787mm × 1092mm 1/16

印张: 15.25

版次: 2018 年 1 月第 1 版 2018 年 1 月第 1 次印刷

定价: 79.00 元



前言

儿童写生中，线条因其简洁、质朴并富有表现力的造型特点为孩子所用。他们都会用线来表现第一张象征性涂鸦，足见这是他们与生俱来的能力。这种能力依托于自由无拘束的视觉感知，但随着教学介入，这种能力反而弱化或消失了，说明教学目标及引导方式上出现了偏差或错误。本书努力想去解决的就是如何唤醒儿童的视知觉从而让他们自由地表达童眼里的世界。

在儿童美术教育中有这样一种错误的观点：在美术表现中，孩子对视觉图式储备越多，创作表现才越自如。于是教师会给孩子灌输大量“成品性”形象符号。其实，儿童自拿笔之时就会自觉地用自己的眼睛关注外界事物，这种体验是对象与物体间的直接交流，让孩子终身受益。跳出美术教育范畴，这种能力养成对他步入社会后也是大有益处的，在繁杂的社会现象面前，孩子们能自己观察，感受内心，自我分析，而非人云亦云。在儿童阶段教一些范式，等于让孩子们闭上双眼，关闭心灵之门。对外界的感受需通过第三方教过的范式产生关联，危害太大。原先一一对应现需通过三角关系形成联系，是否显得多余？美术非技术，它需要的是敏锐的视知觉感受，以此完成自己独特的构思，寻找适合自己的线条来表达他的观感。

如果我们将再现性表现技能作为儿童写生评价水平的标准，那些反映儿童心理特征独创力的、有艺术品位的好作品就会被扼杀。一味地强调写实技能，简单地以写实的像与不像作为的评价方式，在写生教学中就会出现教授复杂透视空间关系的倾向。强调结果的技术性就会忽视过程的体验和感受，扼杀个体的思想、创造性和想象力。

我们所倡导的教学理念是注重儿童在写生观察和创作过程中利用视知觉与线性语言来诠释他们的思想与情感。除了关注审美理解力外，我们还关注培养学生认识自我，建立自信和独立思考的能力，这些是教育的根本目标。写生教

学不能游离在根本目标以外而独立存在，对儿童写生创作过程的这种关注为教育的每个领域提供了巨大的潜力。教师必须明白创作的结果是从属于观念和个人意义表现之下的。结果不应是一堂课的唯一目标，写生技能应为个人表现服务，只有这样，它才成其为艺术。

细心的读者会发现，书中学生作品样式可以分为两大类，一类是以签字笔线描为主的偏重于线与线的组织，关注的是画面的装饰性；另一类作品注重媒材与线性的关系，关注的是线条本身的魅力。其实，对应两者，笔者在实践中对写生的认识也分为两个阶段：一是关注线与线的组织，构成画面的黑白灰节奏韵律；二是研究线条运动性与情感体验之间的关系。两者本无对错与高下之分，在教学中只有结合两者，才能让学生真正进入物象背后去体会形式与法则关系。

吴立文



目录

Contents

写在前面的话 /001

第一章 视知觉·概念界定 /006

第一节 视知觉的主观能动 /006

第二节 视知觉与线性语言 /010

第三节 视知觉与儿童发展 /014

第四节 线性写生阶段认知 /018

第二章 视知觉·探究方向 /022

第一节 视知觉写生依据 /022

第二节 视知觉写生目标 /026

第三章 视知觉·内容设计 /032

第一节 写生静物预设 /032

第二节 形式静物创设 /036

第三节 写生内容开发 /044

第四节 目标评价体系 /096

第四章 视知觉·媒材转换 /102

第一节 媒材与线条关系 /102

第二节 媒材与线条组织 /122

第三节 媒材与线条控制 /140

第四节 媒材与线条肌理 /156

第五节 媒材与线条风格 /170

第六节 跨界与线条语言 /186

第五章 视知觉·实施策略 /194

第一节 教学手段介入 /194

第二节 教学模式例举 /204

第三节 观察感知步骤 /230

后记 /236

写在前面的话

分析知识与技能、过程与方法、情感态度和价值观三个维度后可知，只有技能和方法最具美术学科性，美术教师如果不想自己的学科被湮没或丢了饭碗的话就要突出其学科特性。这并不是说情感态度和价值观在教学中一无是处，而是应在浸润与情景之中自然生成。技能是什么？技能是表现技术和能力，是要教给学生的，这是教学目标。

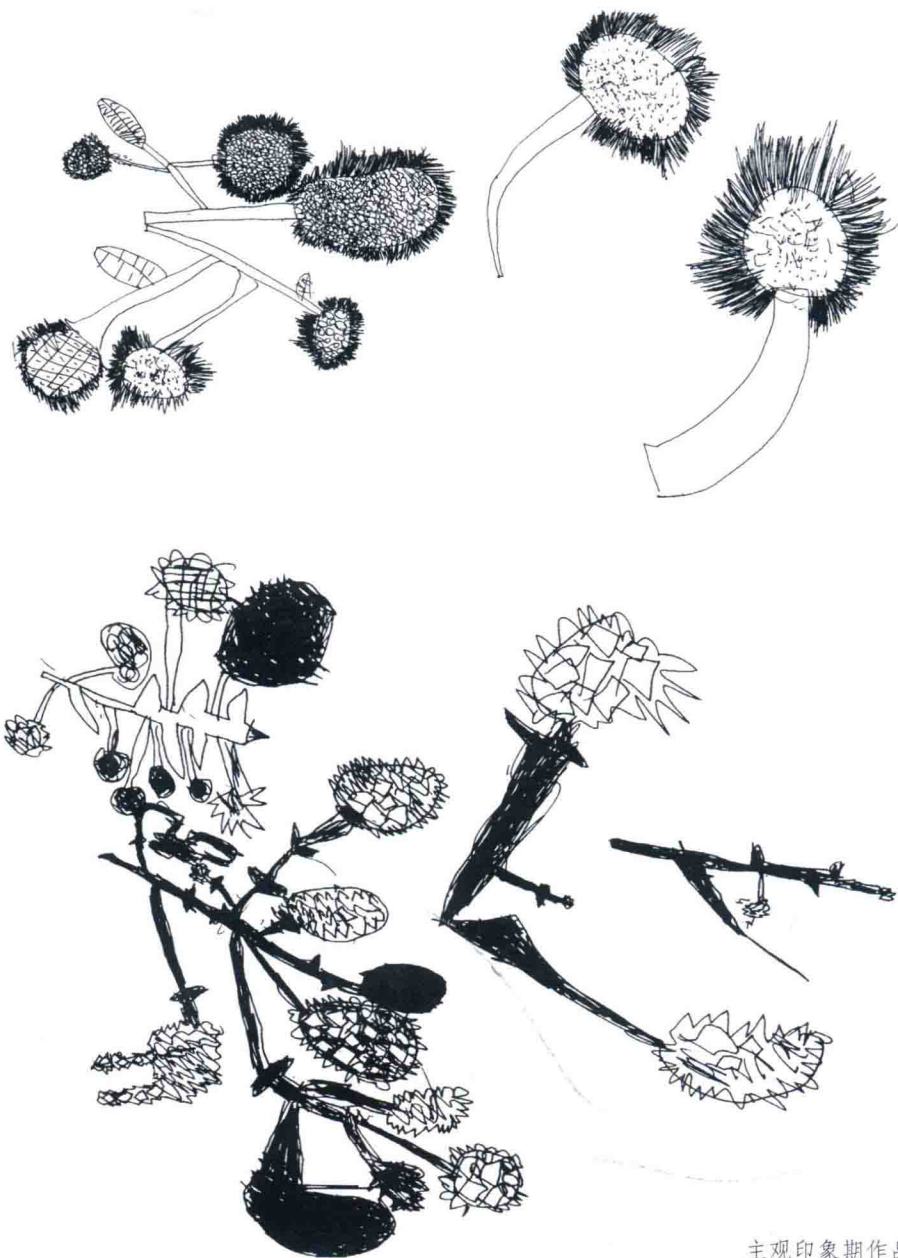
形成有共性又有个性的思维方式

能力是什么？对美术教学来说，应该是学生思考分析、处理、解决问题的能力。主观写生的目标之一是从事物的多样性中理性分析得出其共性，并在感性的个人知觉中形成个性的解读。让孩子自觉地去关注外界事物，当下的体验是人与物体间的直接交流，让孩子终身受益。跳出美术教育的范畴，这种能力的培养对他步入社会尤为重要，在繁杂的社会现象面前，能自己观察、内心感受、自我分析，而非人云亦云。如果教师采用“填鸭式”的知觉灌输，等于让他闭上双眼，关闭心灵之门。个性（感性表达）与共性（理性分析）共存就是学科性的能力。

以荔枝教学为例，我们在主观写生观念指导下对各年龄阶段作品做比较分析，就明白主观性对后期的影响。

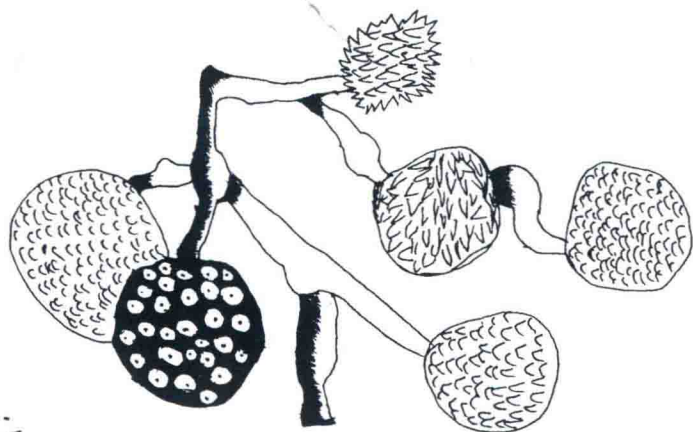


在低年龄段进行在实物与图片中寻求“共性”、“个性”的训练后，其作品风格如下：

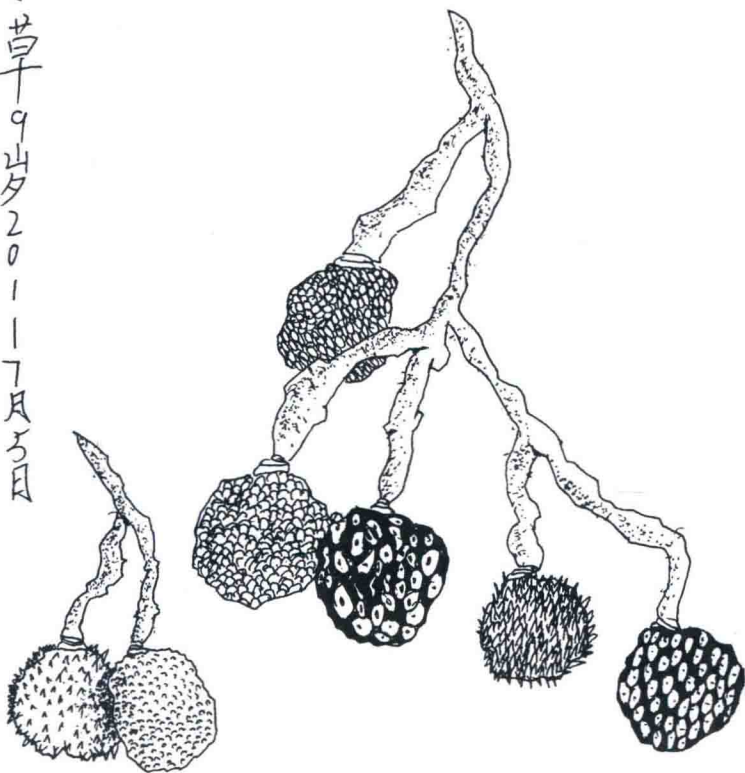


主观印象期作品

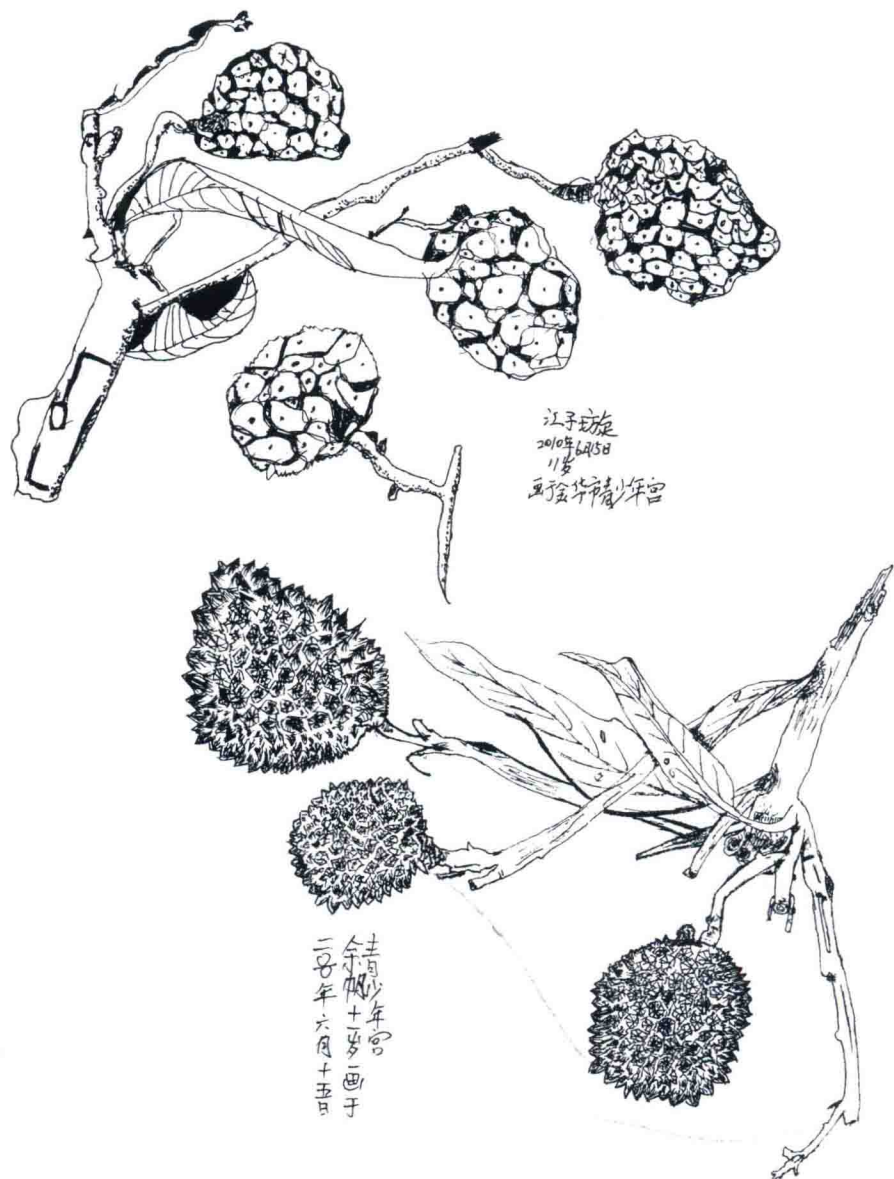
经过几年的主观写生训练，我们让学生再次表现荔枝，我们会发现客观性开始趋于成熟，但低年龄阶段对图片的自主性感受痕迹还是得以保留，并未被我们的教学所磨灭。



方草
9月24日
2011年7月5日



当学生的直观感受和客观写生能力达到一定阶段后，再次表现荔枝就能感觉到客观的真实下还是有自己对荔枝的个性解读的，其作品呈现了一种强烈的与众不同的客观真实。



主观个性感受，客观把握期作品。

形成善观察又善表现的创作才能

技术是什么？技术是能透过表现看本质的能力。忽视画的是什，而关注画面的形式构成。这包括节奏韵律、对比均衡、黑白层次……目前很多美术老师存在关注造型结果的指向性而忽视了造型要素本身的构成性的问题。主观写生从学科要素上来说是不求画面结果与观察物体之间的客观联系，强调的是形式法则的重构，而不是以“照片式”的再现为目标。

形成有智慧又能负责的健全人格

德国著名的心理学家赫伯特·里特曾说：“艺术教育不是为了训练儿童的服从性，而是为了儿童生长的自然秩序。”通过丰富多样的主观性写生教学活动及活泼、轻松自主的氛围，令孩子乐学爱学，并在创作的过程中令孩子自我完善，变得更有智慧和爱心，最后既能成就自己也能帮助他人。

美术学科与其它学科最显著的不同在于，它没有唯一评价标准，允许不同的风格，鼓励运用多种灵活的手法去表现。所以孩子可以在一张白纸上任意使用各种工具、材料，尽情地表达心中的所思所想，或在一团陶土中尽情流露自然的纯真。所以在整个过程中，学生一直都在树立自己的见解和信心。

在参与学习活动中，要养成良好的学习习惯。无论使用何种材料，都应以一种利落的日常程序将其安排得秩序井然。工作前桌面工具要有条理地摆放整齐，创作时不可用画笔胡乱把水或颜料甩到地面和墙上，工作完成后自己把东西收拾干净，将公用工具放回原处。

从小事中培养孩子的责任感，这也是教育的重要一环。写生的观察与表现需要长时间的投入，不可能一蹴而就。写生教学，可以培养孩子的责任感。

在写生教学中，有意识地安排一些集体创作活动，如小组成员合作完成一件大的作品等，能够培养孩子们建立一种“荣辱与共”的集体意识。在活动过程中，教孩子们互相配合，群策群力，学会协作、处理人际关系。

第一章

视知觉·概念界定

第一节

视知觉的主观能动

阿恩海姆在《艺术与视知觉》一书中提及：视知觉是指视觉对物象的一种信息解释，并利用其来计划和行动的能力。因此视知觉包含了视觉接收和视觉认知两大部分。简单来说，看见了、察觉到了物体的存在，与视觉接收有关；但了解看到的东西是什么、有没有意义、大脑怎么做解释，是属于较高层的视觉认知部分。艺术家之所以能以一种独特的视觉图式进行表达就是依托了自身独特的视知觉感受。而这种视觉图式的形成基于个体主观情感浸润之下的视觉感知，逐渐形成极其自我的体系和方式。

视觉图式与视知觉之间存在因与果的关系；是内部感知与外部客观还原的关系。所以说视知觉并不是简单的“相机”录入功能，而是主观能动地对外界的客观还原。

自然界一块被侵蚀的石头表面，狂风中的一朵盛开的牡丹花，一片湖水流动的波纹，一幅气象卫星云图，它们的基本形态虽然可以用程式化的、不带感情色彩的几何图式去再现，但如果要使它们以一种极具视觉张力的形态与体积再现，就要寻求全新的视角与焦距。而这种图式就需要以一种生命的共情代入才能体悟和体现。结构形态学家黑尔指出：“几何形状，当它与自然的形状相



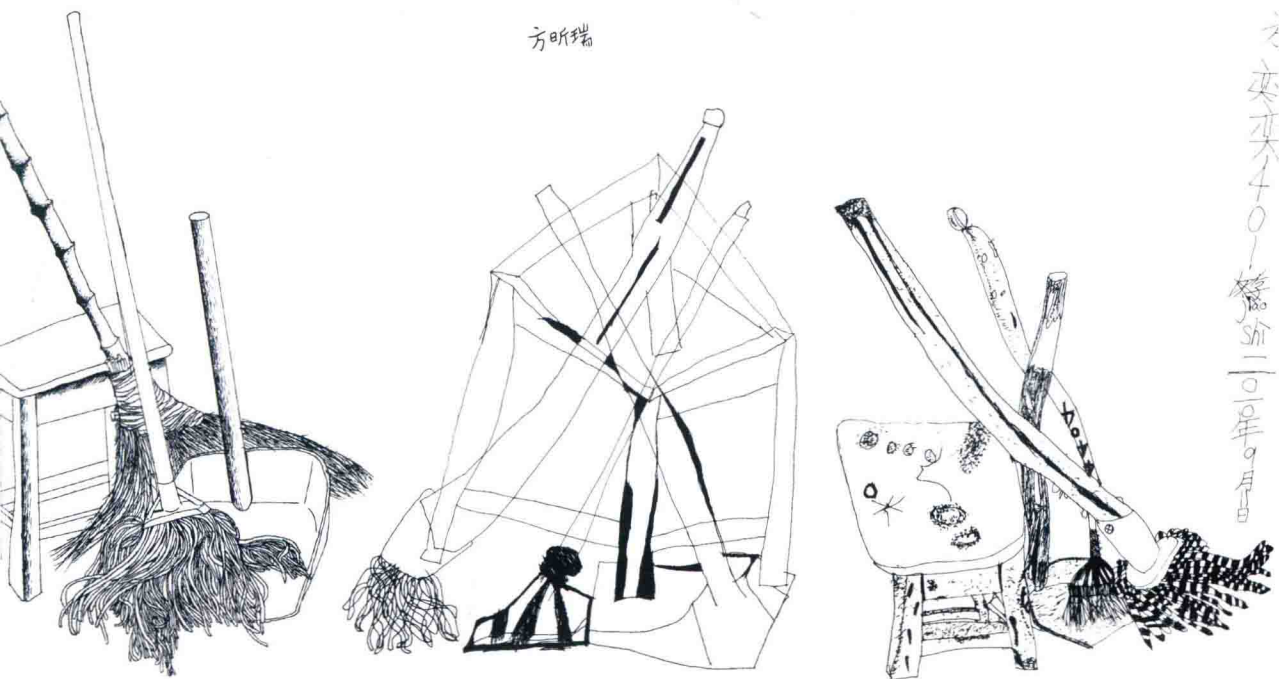
比时，其表现范围是极其狭窄的。因为起源于几何学的力量和功能对更深奥的生命和运动的变化以及充满活力的生长、呼吸，现实意识的自然表现系统都不产生影响。”这就告诉我们，在我们的所见所思所悟中，不仅仅是对客观事物的接收，还有主观情感的介入，这是一个外部与内部世界交织的过程。

塞尚试图说明一切物象都能够归纳为圆柱体、球体、立方体，艺术家应有一种强烈的几何学观念，而实际上“这些几何学形状只能在认识更多未被发现的大自然所创造的形状的过程中作为暂时的栖身处”，并非唯一的方式。这里我们并不是否定塞尚，我们在考量一种观点时要置入当时特定的背景之中。塞尚的这种观点在当时恰恰是新颖的，给后来的现代绘画打开了一扇窗，让后来的艺术家们学会了用不同的方式去打开这个世界。

在儿童美术教育中，我们要培养儿童在艺术上的视知觉能力，首先要尊重个体对事物的独特关注，这种关注可能是片面的、感性的、碎片化的。比如将达·芬奇的《蒙娜丽莎》与弗里达·卡罗的作品做比较，我们会发现，在客观再现的准确度上，《蒙娜丽莎》是符合现实世界的客观标准，而弗里达·卡罗的这幅作品显得奇幻，但在表达的直接性上，一眼就可以感受到弗里达·卡罗内心的创伤和疼痛。这种截然不同离不开画家视知觉的独特感知和视觉语言的个性化表现。看到什么直接决定了表现什么。

教师在教学要充分意识到这种带有主观意愿的个体关注，有什么样的心境会看到什么样的事物，每个人从自身的喜好或者当时的某种情境出发，会关注不同的细节，并通过绘画这一形式加以强调突出。这三位孩子在表达清洁工具时，因为他们的视知觉关注点不同，所呈现的视觉形象也截然不同。左边这幅作品关注的线条再现，中间这幅作品关注的空间关系，右边这幅作品关注的拖把线条自上而下的流畅。所以我们在儿童美术教学中，一定要遵循儿童天性，培养学生视知觉感知的主观能动性，这是个体艺术语言风格化形成的关键。





“对于一件艺术作品来说真实是永恒的,这完全依赖于人的界定:好的感觉与合乎逻辑的偏见,在这种情景中我们可以更加接近于梦幻和童趣,一件成熟的作品应该源于艺术家的内心深处。”

——乔治·德·基里科