

作品相關資料

篇名：	全球化與圖式化 - 東方線條的再生
作者：	郭榮瑞
譯者：	
出處：	現代教育論壇—全球視覺文化與藝術教育：西方與東方的對話 - 研討會論文集 pp15-26
主辦單位：	國立教育資料館
承辦單位：	台北市立師範學院
活動時間：	2002年5月15日
活動地點：	台北市立師範學院勤樸樓國際會議廳
發行地：	台北市立師範學院美勞教育學系

全球化與圖式化 - 東方線條的再生

台北市立師範學院美勞教育學系 郭榮瑞

一、前言

當前視覺藝術教育觀，已朝更多元性的具統合影像、傳媒、人文、社會與文化的視覺文化觀之方向發展。Dr. Wilson 的地下莖理論是這樣詮釋的 - 視覺藝術教育就像一棵樹，枝幹分明，脈絡可辨；視覺文化就像地下莖，四處竄生出旁枝根莖，複雜的成長，不斷的演進著，難以捉摸追蹤。視覺文化研究領域，已由美感受圖的 - 精緻藝術，機能性意圖的 - 設計、工藝，擴展到表演藝術與藝術慶典，及大眾文化與影像媒體。從上述的視覺文化觀及其研究的領域，可以清楚的看出課程已朝多元性、統整性的方向發展；準此觀察我國小藝術教育課程與研究發展方向，從歷年的國民小學美勞課程標準，與九年一貫的課程綱要來考察，我國小藝術教育在學習類別與教材內容上的演進與變革：民國 64 年公布的國小美勞課程標準 - 發表與實習分繪畫、雕塑、設計、工藝、家事、園藝等六大類（教育部，1976）。民國 82 年公布的國小美勞課程標準 - 表現領域分：1.心象表現 - 繪畫、版畫、雕塑、造形 或綜合媒材的表現活動；2.機能表現 - 設計與工藝的統合表現（教育部，1993）。民國 87 年公布的國民中小學九年一貫課程暫行綱要 - 視覺藝術之學習內容與範圍：為繪畫、雕塑、版畫、工藝、設計、攝影、建築、電腦繪圖等的欣賞與創作，包括精緻與大眾的視覺藝術型態等（教育部，2000）。很明顯地，我們的課程取向是較偏向 Wilson 所謂的視覺藝術教育研究的領域。

郭禎祥教授觀察當代的藝術教育新方向指出：目前藝術教育的發展，已由學科取向範式，轉向周遭文化與社會需求，及學生日常生活中的需求與認知發展，尤其兒童。並產生兩個新觀念，一是、統整式課程（Integrated Curriculum），與二是、根本問題（Essential Questions），除了探討藝術本身的問題之外，也強調藝術與外界的關聯（郭禎祥，2002）。我們瞭解教育機構採取的教學目標與方針，

全球化與圖式化 - 東方線條的再生

會隨著時代的變遷而各有不同，然而，教育方針總在幾個極端之間擺盪。艾斯納（E. W. Eisner）認為藝術教育的功能，應由學生、社會、學科三方面來定位（郭禎祥，1991），事實上，此三種課程取向各有其長短，只有兼顧三者才能算是理想完善的課程設計。

綜觀上述可知，目前藝術教育的重心，基於社會文化、流行文化、影像文化上的考量，不但開始轉向重視視覺文化，而且藝術教育的範疇也一直持續的在擴展延伸中，然而我國小學視覺藝術教學的時間卻不增反減。值此之刻，以兒童為主體性，強化課程的統整性及創意性的教學，確是需亟待落實的觀念與課題。其次得思考的是：既以自我為中心，且尚未社會化的兒童，其視覺藝術教育功能與方針，究應如何定位？，有必要先釐清小學低、中、高年級之視覺藝術教育階段性的重心，不能一味的跟著盲目的擺盪。也應思維與正視：在無主流價值定義、不可預測的、可議的、無真理引領、多意義的詮釋 的後現代藝術教育觀，課程之研究範疇更為擴展的事實，甚至發展無窮的可能性。

在全球化的浪潮中，後現代經濟與訊息所帶來的多元性、複雜性和不確定性，影響了民族和文化個性的保護和嬗存，使人們更熱衷於尋求地方特色的意義和確定性，教育領域對這一問題的反應往往是：透過對課程和評價的控制，來強調與促進人們的傳統文化意識（張文軍，1999）。基於文化，既具有不可替代性，又具有再生性，亦往往具有更多的可能性和不可預見性，及具有更大的選擇餘地。值此後現代思潮中，必然更會去思索著傳統文化意識的意義性。東方傳統特色 - 毛筆墨作畫，它具有純粹美學性質的東方線條，是無可被取代的，並具有再生性與可能性的。全球化與一體化引起的後現代性的悖論，以及圖式化的危機與契機，引發本文擬尋求東方線條特色的意義與再生性之動機。（註：東方線條特色僅以毛筆、墨作畫之筆法為主，尚不涉及墨法部分）

斷續短線的出現與消失的過程，從線條的存在 - 輪廓線、線條的表現性與空間性，來考察目前台灣兒童繪畫的現況。然而作為表現手段的的媒介物 - 線條的媒材與使用技法，亦是探究的重點。

二、兩種兒童繪畫表現觀點的差異

茲從潛意識論、認知互動論之不同觀點來瞭解兒童繪畫的表現特質：
潛意識論 - 兒童是「畫其所知，非畫其所見」

1860 年代主智主義者提出：兒童是「畫其所知，非畫其所見」的。德國的生理學家韓姆霍茲（Hermann Helmholtz）就提出「潛意識的推論」（unconscious inference），說明我們的視知覺（perception）其實是個解釋的過程，很多的錯覺（illusion）就是這樣產生的（洪蘭，2001）。韓氏亦敘說它是一種知覺「恆常性」（constancy）的現象，意即我們應是根據物體特徵的客觀大小、形狀、色彩等來看事物的。可是卻傾向以過去的、一再的知覺經驗所獲致的「明確概念」，對現在的現象作解釋，反而忽略了本身真實的視覺感受，而在不知不覺中以其「所知

全球化與圖式化 - 東方線條的再生

的概念」來取代其「所見的真實」。此保持其原樣的心理作用，是不自覺的判斷活動的結果。（李長俊，1982；張春興，1992）知覺之所以會有恆常性，主要是我們的經驗使然，而在心理作用為主的知覺上，仍然是重經驗而輕事實，以保持不變的知覺心理作用來處理。兒童由手不自覺的運動的塗鴉，到視知覺的發展，就手的動作而言，任何的中斷，象徵著一種複雜化，因此，手的勢力勝過了眼睛，使得它能以速度為優先考慮（李長俊，1982）。由前述觀點分析，兒童的「概念畫」，顯然是對物體的大小、形狀、顏色等方面知覺不變的心理傾向，是知覺的經驗壓過視覺經驗，是手的習慣性與不自覺動作強於視覺的判斷所使然。又圖式階段的兒童是以描畫其所知的事物為主，依自己的想像機械性的、習慣性的整體，重現兒童自我中心的對象，對三次元空間概念尚未有明確成熟的認識，情緒性的歪曲了對象和空間 及產生知性經驗緊貼著自我為中心的觀察方式，與只描畫其生活經驗、或記憶性的事物的寫意發表，往往會陷入概念化的圖式性的表現。

認知互動論 - 兒童是「畫其所知，亦畫其所見」

心理學認知互動論的看法：知覺是人的重要行為之一，其發展係由先天條件與後天學習交互作用的結果。嬰兒初生不久，不需經由學習即具有最基本的知覺能力，唯對複雜事物的知覺經驗的獲得，則需經由學習（張春興，1992）。兒童是依「視覺經驗」把握知覺概念，與完整結構特性，而畫出具有普遍性的形象來（李長俊，1982）。這是因在我們的視覺組織規則中有連續性原則(low of good continuation)、有封密性原則(low of closure)（洪蘭，2001）。羅恩菲爾研究指出：當兒童從肌肉能滿足的塗鴉階段，發展到能運用「視覺」控制動作，與呈現繪畫和物體發生關係的形式時，視覺知覺就開始了，也就能畫出清晰而分化的單位形體；能用整塊黏土從「整體」塑造，而不是從分成各別部分的「小塊」再組合者，是屬觀察型的兒童，大概是從視覺上加以感受的（王德育，1976）。從上述羅氏研究中顯示：視知覺的發展類型與表現形式傾向有關。

三、 線條與兒童繪畫

幼兒、兒童低年級階段的繪畫表現，以線條描繪為主（教育部，1993），因為線條本身，就能夠表現出一種趣味，來構成美的要素。兒童之意象描畫表現，往往在一種遊戲的偶然性過程中，而產生有意想不到的線條趣味效果。

（一）發展階段與其表現法

綜觀羅恩菲爾、艾斯納對兒童藝術發展階段的分期，是依兒童自然發展過程中，在不受干擾時的表現特徵。兩位學者之研究都發現兒童藝術發展顯現的特徵：是隨著年齡增添而改變、表現的複雜程度與整體性隨著成長而增加、藝術目標也隨著成長而改變。在學齡前後幾年的創作以圖式性（非寫實性）表現為主，之後逐漸擴展至寫實性的具體表現（王德育，1976；郭禎祥，1991）。但在這由「圖式性」逐漸發展到「寫實性」的轉形與改觀的變化過程，會出現斷斷續續的

短線、破綻的輪廓線、等特徵，通常稱之為「轉形期」。約 90 % 兒童的都會陷入斷續短線的描畫方式的困境之中，其中較早的兒童，從一年級下學期即出現；較晚的兒童可能遲至五年級都還存在（呂桂生，1989）。

以下是出現斷續短線的可能原因：

1.由圖式期的生硬圖形線畫，轉變成充滿迷失方向般的斷續短線，原因是面對複雜對象的觀察，覺得使用一條生硬刻板的線條，還不足以圓滿合適表現，改變斷續的短線表現法的應付方式，雖不是完整與順暢的線條。但從另一角度來看，他卻是表現出仔細與慎重的態度、及知覺的成熟度。

2.兒童在轉形期，受以往圖式性表現法或線畫所影響，因此在觀察與表現法之間產生了裂縫、斷層、拘泥、抵觸、障礙而產生混淆不清，與同時存在表現的一種衝突現象。

3.兒童既以知性的體驗捕捉對象。但當兒童的視線緊盯著對象時，卻又想從對象身上拋開以往憑印象而描畫的經驗，於是不自覺的以斷斷續續的線條，把捕捉到的對象線條，在畫面上描畫出來。這種現象，就是「對象」牢固的知覺性經驗，仍在阻撓著視覺性觀察表現的緣故。

4.對對象的細部的觀察，以如同瞎子摸象般摸索式的覺察；當對對象整體沒有把握時，以觸覺性的描畫手法捕捉對象。

5.將對象「局部分解（local solution）」作為「視覺中心化」而開始描畫的過程產品。換言之，是由「部分」的分段式描畫，逐步串接成「整體」的對象造形。

從以上描述得知，斷續短線的出現是一種從知覺性與局部分解的經驗面，到視覺性與整體的事實面，所遭遇的干擾與不同步所使然。

（二）兒童圖式畫與著色畫、卡通漫畫

拜後現代思潮的流行文化風之賜，或是對「圖式畫」的誤解，冠冕堂皇的披著同樣是「圖式化」，遂行著色畫、卡通漫畫速成化教學，儼然是兒童畫發展的常態，似已取代自主性發展形成的「圖式畫」之勢。兩者在「圖式」畫的形式雖有某些共通點，但是在本質上卻是完全不同的。兒童「圖式期」之「圖式性」，是有其內在必然性之自然發展與演進之特徵性的；而著色畫與卡通、漫畫之圖式，則是由外而內介入的既成模式。從事卡通、漫畫之圖式化學習，易陷入邏輯性、線性、順序性的學樣畫形，其結果充其量只是概念性的定型化作業罷了，因為他中斷了透過視覺感受與觀察捕捉的知性學習。假如採自由放任的態度隨其發展下去，就無法從「圖式期」脫繭、蛻變出新的契機，停滯在圖式期，或者是沈淪在機械性的卡通、漫畫形式中，即意味著圖式性表現的再延長，這就完全喪失了兒童的自發性表現特質與持續發展演進的契機。

（三）線條的性質與機能

線是形的基礎，故繪畫離不開線的運用。梵谷運用線狀筆觸，創造畫面的躍動感。孟克運用扭曲的線，創造出不安的感覺。布拉克運用線分割畫面，界定面

與面的關係。繪畫上對於線條的性質之探究重點，並不在其符號的象徵意義，而在使人對線條的性質與組合中，直接去感覺認識而瞭解其表現意義，即線條主要是具有表現性的機能，可以顯露一位藝術家的個性與獨特性。

茲就有關線條的性質與機能的論述臚列如下：

繪畫中的線條，原是用以表現物象的界限，但是具有特質的線條，它所表現的就不只是限於物象的界限，而是連帶著另一線條機能。線條具有的性質粗糙的、細膩的、流利的、破碎的、明亮的、黝暗的的性質（劉其偉，1990）。線條能夠指出對象及其間的關係，它能表示方向與時空的移動，也能顯露情緒：如快活或哀愁、滑稽或悲慘等。（曾雅雲，1989）。

線條是一種造形語言，既具有刻畫外形特徵，又具有揭示內在結構理趣的功能。換句話說，線條作為一種情感表達的視覺元素，線條的形態走向及其結構形式，則往往帶有畫家某種心緒流變的形跡。線條不只是單純的輪廓線，亦能表現創作者的個性語言與優美的造形（唐勇力，1998）。線條界定輪廓或鉤畫形象，一落筆就是一種判斷、一種表現、一種意念的創造、與一種功力的顯現（曾宓，1996）。

綜合上述有關線條之機能，並非僅局限在是用線條界限一個形體範圍的輪廓線的功能而已，還包涵著：創作者本身的個性、情緒性、感動性與創造性的語言，以及所要表現的意象之優美結構造形。意即具有物象的界限結構、空間性與創作者心象的表現性。

四、東方線條的特質

中國畫的線條具有表現力與美感特徵。約翰 義庭（Johannes Itten）特別推崇運用毛筆作畫，以之加強與提高學生的表現能力，他指出毛筆相較於其他筆種，具有柔軟性與變化性的特質之故，且易於將創作者之感情自由地表現。但充滿感情的一筆一畫，需透過精神的集中，以及適切的緊張與緩和之調節才能表現得出來（王秀雄，1989）。毛筆作畫，講究的是「心手一致」才能在用筆中傳達出微妙的造形變化來。

（一）中國毛筆與西洋繪畫工具之差異

西洋繪畫工具，遠不如中國毛筆那樣富有使轉和提按的表現功能，但也或多或少地在表形達意的同時，於線條本身的行變中流露出某種情緒起伏的意會跡象。（陸籽敘，1997）。古埃及的「鉤線填色」法與希臘的「瓶畫」其所用的鉤輪廓線，既無粗細變化，又無狀態的多樣性，充其量祇是描摹物象的大致輪廓作用而已，是一種真正「原始落後」的線描形式；但中國畫的人物畫中畫肌膚的線條較細，而畫衣紋的線條則有粗細轉折之分，是一種獨特藝術手段（徐書城，1993）。西洋畫注重自然光影作用下的體面表現，而中國畫則習慣於對景物結構作個性化理解下的線條刻畫（陸籽敘，1997）。潘天壽先生認為西洋繪畫的鉛筆寫生稿，

無所謂起筆、行筆、止筆的變化，而稱為具時代感是不妥當的，並特別強調運筆的抑、揚、頓、挫要能隨勢而轉。

西洋繪畫工具僅止於輪廓線的界限功能，中國毛筆卻兼具有西洋繪畫工具的功能外，因用筆的不同、下筆的提按變化，所產生的無窮的可能性變化，更適宜個性、情緒性的表現。

(二) 筆法與線條

筆法是指用筆的方法，是歷代書畫家在長期實踐中歸結出來的一套手的動作，與毛筆相適應的用筆規律。意涵著：有特定的使命，又有豐富的經驗，更有成功的形式。對於筆法的理解，不在於掌握和運用毛筆的熟練，而裨益於繪畫表現。而在於知覺與感受線條靈巧的變化，及體驗線條變化的著力點，從而取得線條美。

明莫是龍「畫說」云：但有輪廓而無筆法，即謂之無筆。輪廓是以線條表現的。然描畫線條時，只求鉤勒輪廓，而不求表現線條的本身趣味，如作人物畫，則不能具有鐵線描、蘭葉描之趣味；作山水畫，則不能具有披麻皴、折帶皴之趣味。如此，雖屬用筆，而實無筆。有筆法，即是具有趣味的線條之美感。

線描是中國傳統繪畫的主要造形手段，古代人物畫衣紋的十八種描法，一直流行至今，依其描畫技法與形式，大體可分為三種類型的線條：

1. 鐵線描類：其用筆一致，線條粗細均勻，顯得圓勁流暢。如高古游絲描、琴弦描、鐵線描、曹衣出水描、行雲流水描。
2. 蘭葉描類：此類運筆時提時按，線條富於粗細、輕重、剛柔與虛實的變化，用筆虛實運轉、時快時慢、生動活潑形如蘭葉。此類線描可以表現衣紋、物體的曲折、向背與陰陽明暗的豐富變化，如蚯蚓描、螞蝗描、丁頭鼠尾描、柳葉描、棗核描、橄欖描、戰筆水紋描。
3. 減筆描類：是最簡鍊的線條概括對象的一種描畫法，用筆急速減約，行筆中往往把壓力偏向一端，線條本身粗細變化大，實已是一種寫意的畫法。如竹葉描、混描、橛頭描、折蘆描、枯柴描（陳兆復，1987；張萬夫 1997）。

上述毛筆、墨的各種描畫方法，是通過線條的變化，有粗細均勻者、粗細節奏性變化者、粗細變化大與簡約者，來表現物象的質感的，及不同形式趣味美感。毛筆的特性，造就了用筆的方法。通常用筆有：中鋒筆、側鋒筆、逆鋒筆、散鋒筆、拖筆、滾筆、顫筆等不同，這些不同用筆，有著各異其趣的效果。又由於筆毫性質之不同，彈性也隨之各異，下筆的鉤勒、皴擦、輕重、急徐、頓挫、轉折、提按等運腕走筆技法，使毛筆墨線既能融波磔、剛柔、偏正、曲直、方圓、虛實、陰陽等變化於一體，又能集動感、力感、質感、量感於一筆，造就了筆道的豐富變化，表現出自然中複雜的形態與神韻（溫崇聖 1999，曾宓 1996）。

吳荊常說：用筆要膽大心細，心細須十分專注，筆意才既有法度，又充分顯露自己的情意，有時一筆線條在力度與速度的作用下，會產生斷續的現象，但要注意筆斷氣連。又說行筆作線，快速滑過去是不好的，行筆於紙面上要留得住，

就是要捉摸那種「積點成線」(朱穎人, 1995), 即黃賓虹大師所謂的「屋漏痕」也。清王原祈於雨中漫筆提到用筆忌滑忌軟 清沈宗騫芥舟學畫編特別提到, 筆著紙上不過輕重、急徐, 偏正、曲直(傅抱石, 1988)。李可染先生說: 畫線的最基本原則是 - 畫得慢而留得住, 忌飄滑, 線要一點一點的控制, 才能做到細緻有力, 為使任何一筆具有表現力, 就得善於控制線(李可染, 1986)。

由此觀之, 使用毛筆作畫, 力求能描畫出留得住感覺的線條, 忌用筆快速、飄滑與軟弱, 即在有力度與速度交互作用下, 始能表現出似斷續性或停頓現象的線條, 旨意是在提醒用筆要避免輕浮、淺薄, 也意涵著要專注與能達情意。

筆法有中鋒、側鋒、偏鋒、順鋒、逆鋒等, 從各種執筆形式中轉化成為各種動作, 提得起, 用筆尖描畫, 小按用筆腹、大按用筆根, 再有快慢、停頓、重疊與交錯等變化, 才能產生節奏感。毛筆作畫可以表現物象的形態、性質與動態, 更富於情緒性的, 適創作者內在感動性的表現。線條的變化可以表現出豐富的韻律感。更深刻的表現出人的性格和情緒, 同時具有自己的獨特的藝術風格。

五、視知覺腦神經科學的研究對兒童繪畫轉形期的影響

茲從不同學者的研究與領域分別敘述之:

(一) 感官不合的現象

湯瑪斯 阿姆斯壯(Thomas Armstrong)認為被大家稱為學習障礙的現象, 應該稱為「感官不合」(perceptual mismatch)才是。這種現象是人的感官處於兩種矛盾狀態之中, 即自己感覺和外來刺激兩者之間產生巨大的感官距離, 他的表現因而受阻(丁凡, 1998)。從上述對斷續短線的出現與形成過程的見解, 歸結起來可能是受兒童的感官 - 眼看與視覺腦訊息的處理之認知矛盾、知覺干擾、或傳輸速度的影響所造成的, 是一種感官障礙的現象。

(二) 以右腦為主的視覺感受

貝蒂 愛德華(Betty Edwards)曾設計了這樣的教學, 來指導有潛力的畫家, 發揮其空間感: 即從雜誌中找一幅線條卡通畫, 倒置著放並遮去上半部分, 要求看著下半部分作精確的摹仿, 逐步到完成全幅畫, 過程中要全憑所見與視覺感受的特點, 而不要專注於畫中觀念性的內容, 但要注意線條、角度、形狀、連結處的描畫。完成之後比較仿畫的精確度。又為了轉換成一種直接的、完全的、立即的、自動的以右腦為主的視覺感受, 再運用前述方法, 描畫諸如人像、風景、或其他立體的物體, 要求撇開概念性與象徵性, 而放眼審視眼前的事物, 關注構成物體的要素, 與相互之間的關係, 並注意物體四周留白, 甚或用單眼觀察使物體呈平面狀。(羅吉台, 2001)此乃是一種以啟動右腦直接訴諸視覺感受空間智慧的教學策略。

事實上，這可以由大腦神經科學研究發現得到啟示：1980 年代初期，史伯瑞（Sperry）和翁斯坦（Ormstein）在科學研究中發現，人的腦子可分左、右兩半，各自有不同的功能：右腦是司創意的，處理影像、圖形、節奏、想像與空間感；左腦是司邏輯性的，掌管文字、數字、邏輯、分析、線性、清單與順序（李明，1999）。「概念畫」圖式的再現，是一種記憶性的產物，基本上是依循著習慣性、順序性的線性邏輯描畫過程，可以說是偏向左腦運作功能的。而透過視覺觀察覺知與感受對象物的特徵，而進行圖像、空間、情意性的創意表現等之運思活動，則是屬右腦的運思功能。有愈來愈多的科學證據指出，唯有和諧運用左右兩邊的頭腦，才能釋放我們的腦力，可見全腦開發的重要。

觀察力強的人，能明察秋毫、無所不見，又觀看的經驗，可以產生另一種在感知上更具美感的直接觀察，視覺感受力對構成一件藝術品的視覺要素非常敏感，這就是迦納（H. Gardner）博士所謂的「空間智慧」，空間智慧以直接的視覺感受為主。就兒童藝術發展階段而言，圖式性表現之後，自然的會逐漸擴展至寫實性的具象表現，欲讓兒童自然的由圖式期進入寫實期，必須持續的透過觀察才會有深度的視覺感受，與觀察覺知的知性學習，當兒童能仔細的捕捉對象與細部，以及物與物的關係後，始能深入覺察對象的特徵、表情或動作，進而領悟對象所特有的趣味性線條或美感，在瞭解部分與整體關係的進展之後，以斷續短線的作畫方式就逐漸消失了，而運用完整而流暢的線條來描畫。視覺藝術重視的是視覺感受的創意之表現。因此視覺腦神經科學方面與智慧特質方面之研究的貢獻，對視覺藝術教育的可能影響值得我們正視。

（三）知覺與學習風格

知覺歷程所要討論的是：我們究竟如何運用感官所吸收的資訊，來對周遭環境中刺激物的變化予以解釋？理論上而言，以生理為基礎的感覺歷程，自然也各有其以心理作用為基礎的知覺歷程。

哲學將「看」和「理解」視為兩回事。而視覺腦的研究亦支持這種論調。康德認為頭腦的功能可分為「被動的感覺功能」- 負責蒐集感覺資訊；與「主動的理解功能」- 負責理解蒐集來的資訊等兩部分（潘恩典，2001）。在榮格學派典範裡，人類的差異基本上來自兩個基礎的認知功能：為「知覺」（perception，吸收資訊），是經由感官（sensing）具象的、一步一步的過程吸收資訊。或是經由直覺（intuition）抽象的、洞察的吸收資訊；與「判斷」（judgment，處理所吸收的資訊）是透過思考（thinking）邏輯的、理性的、順序性的判斷處理。或是透過感受（feeling）主觀的、情緒的、自發的、情境的判斷處理。由這四種基本功能形成一個過程導向的學習風格模式，即 1. 感官 - 思考型、2. 感官 - 感受型、3. 直覺 - 思考型、4. 直覺 - 感受型等四種學習風格（田耐青，2002）。每一位藝術家都有極強的空間智慧，如畢卡索（P. R. Picasso）獨創立體派形式，是自我表達型風格，即屬直覺 - 感受型的學習風格；艾薛爾（M. C. Escher）的幻覺藝術展現了理解風格的探索性質，是屬直覺 - 思考型的學習風格，。從上述四種

不同的學習風格特質，與羅恩菲爾研究指出，兒童處推理與決定階段具有視覺型、觸覺型與混合型之特徵表現得到之啟示：人的學習風格與知覺歷程有關。就個人數十年兒童繪畫實務教學經驗中，也發現在如前述的經轉形期漸進入寫實期時，這種不同特質的傾向已漸萌芽了。

(四) 視覺腦區系統處理與認知

塞莫 薩基 (Semir Zeki) 視覺腦的研究結果印證：各視覺腦區的不同系統在處理和認知上，都有高度的獨立自主權與能力，不必仰賴連結某個主機再解讀、理解與處理，視覺腦區能直接作用，能自行「觀察」和「理解」可見世界中的某項屬性或特徵 (潘恩典, 2001) 知覺是一種意識活動，意識能得到完整的知覺印象，是認知系統所產生不同的微意識被整合了。視覺是頭腦生理功能之一，大腦並不是只被動的記錄外在的具體事實，它更是積極的依照自己的處理規則，和程式參與視覺影像的創造。(潘恩典, 2001.) 因此，視覺是一種主動的認知活動，一種依照自己的認知架構，建構視覺經驗的過程創造視覺影像，藝術也是如此。透過「看」的過程與視覺訊息的處理系統，我們有各自獨立的意識，意識的步調也不同，誠如神經科學家研究報告指出：不同類型的圖像，會啟動視覺腦中不同的認知視覺神經區域。藝術、視覺、腦是相關的，因都與人有關，透過視覺、藝術可促進人的認知發展，各視覺腦區具有獨立的自主能力，因此，據此研究之發現，視覺藝術教育的範圍可能必須擴大。

綜合前述視知覺腦神經科學的研究指出，視知覺腦區的各個神經系統是各自獨立運作的，由於分屬不同系統再加上知覺歷程的差異，且各自運作的情況下，以視覺腦直接的觀察認知與感受，即能促進圖式化的更快速轉形，並更早超越轉形期的困境，順利進入寫實期表現

六、再解讀斷續短線語言所透露的訊息：

是象徵著一種不確定性？斷續短線語言是意涵著迷惘與困惑，若果未獲正確指引，將會陷入迷障中，身心靈也將面臨衝突、交戰、掙扎與抉擇，未獲解救即有誤入歧途的危機，漸進入外在既成模式的卡通漫畫漩渦中，終對繪畫不感興趣。因此，需給予確定性、再生性的指導。

是發展過程中必然出現的產物？斷續短線是過渡過程中的必然會遇到困境？它是否意味著需經「脫繭」的過程，始能「蛻變」展現生機。

是代表著未臻成熟發展？從發展上來看，斷續短線象徵著分解的、局部的組織形態，學齡前後的兒童，在觀察時往往只注意局部而忽視整體，直到知覺發展成熟階段，才能瞭解局部與整體、或部分與部分之間的關係。換句話說，能將斷續短線貫串成既完整的又流暢的線條，才代表著知覺成熟的發展。

是一種感官不合的現象？早期的兒童繪畫是由畫其所知開始，才漸發展也畫其所見，即由知覺記憶性的圖式表現，漸發展到視覺性的寫實表現，這轉形的發展過程中，涉及知覺、視覺腦神經訊息處理的步調不一，那麼斷續短線的語言，

是透露著一種視覺經驗的過程被干擾的現象呢！

是象徵著線條的不完美？從流暢性的觀點來看，斷續短線是代表著不完美。從發展的歷程來看，是一種從不成熟過渡到成熟的過程軌跡；但從線條的本質來看，斷續短線與流暢的線條都各具有不同感覺的形式特質。斷續短線，一般而言，富有樸拙、生澀、不安定、不明確的趣味美，是否更切合兒童本然的率真、質樸、潦草、不完整、情緒性的特質呢？由此角度觀察，而今兒童畫普遍呈現著的是 - 均勻、圓滑、生硬、刻板、僵化等千篇一律的圖式化線條，這恐非是一種常態吧？是對兒童畫的認知偏差？值得探究。

只是記錄物象外形的一種輪廓線？那麼斷續短線是否同樣的具有線條的表現性與空間性的特質呢？就線條本身的存在性與功能性的角度來思考：線條除記錄物象的界線與空間外，亦能從線條的表現性特質洞悉創作者的個性與感受。幼兒與小學低年級兒童之繪畫表現是以線條描畫為主的。因此，線畫可說是此階段兒童，藉以表現自我意象觀念，與感受方面的情感、個性、情緒性，及感動性最主要形式表現。目前台灣兒童繪畫究如何應用線條的？問題癥結在哪兒？

七、結論

適值此後現代浪潮中，文明越朝著全球化、一體化方向進展，兒童繪畫媒材也搭上這班流行文化快車，講求方便、炫酷的彩色筆，遂成為兒童當紅的繪畫材料，儼然成為繪畫的萬靈丹被濫用著，其結果確也產生了不小的後遺症。然從當下兒童使用的傳統性與時代性的線畫表現的素材來觀察，毛筆作畫確比硬質的彩色筆、簽字筆，似乎較能誘發兒童率真稚氣特質與情感方面的反應與應用。

線條除物象界限的功能外，更應發揮線條的空間性與機能表現。然彩色筆、鉛筆與簽字筆之類的硬質線畫媒材，較偏向記錄性的功能，線條本身的機能感覺是屬機械性的、幾何性的美感特質。至於具自由的、繪畫性、表現性的感情性美感特質的，則當屬毛筆、墨描畫的線條了。

東方線條具有表現力與美感特質。毛筆的柔軟性與變化性，易於將兒童之率真、質樸、自由活潑的本質作最直接的創意表現出來，毛筆的用筆能將對象的形質、空間，與兒童純真心靈的感動性作最真實的表達，更能加強與提高學生的表現能力。

兒童畫卡通漫畫化，是今天台灣兒童繪畫發展所面臨的癥結問題，「突破兒童畫定型化」是藝術教育另一該思考的課題。那麼要打破兒童的「概念畫」，從上述有關之研究獲得的啟示：弱化知覺的干擾，勢必得強化觀察參考架構，與深刻性的視覺感受。是可能的策略之一。

繪畫是表達自己視覺感受的意象與傳達意念，然並不是所有的教師、家長都基於這概念去引導啟發的；兒童亦不完全基於這個概念去作畫的。在「圖式期」表現階段時，兒童把對象侷限於同一刻板模式去描畫，教師亦在為畫畫其所知的

內容取向觀念下，以強調充實生活經驗，來增進豐富的表現內容，採所謂引發舊經驗的回憶畫、想像畫、生活畫 等寫意為主之發表，此等知覺意象的表現，就如同對於文字、圖表、數字等偏左腦記憶之學習方式。可是這不自覺的習慣性圖式化的表現意識，總凌駕於視覺覺知的印象之上，因此，改變描畫順序，或從局部觀察描畫起，意即強化以直接視覺的感受力為主，往往較能集中描畫的專注力、意志力，始能確實透過眼睛詳細觀察並認清對象之，而慢慢的描畫。

全腦的開發觀念、空間智慧的特質、與視覺腦神經科學的研究發現，將影響視覺藝術教育的發展。又後現代藝術教育觀，更擴展了視覺藝術教育的研究領域。顯然，視覺藝術教育已朝多元性、無窮盡的可能性、不確定性、與產生沒有預期的結論的方向持續發展中，然而地方特色的再生性、確定性更讓我們有選擇的餘地。而兒童繪畫發展的本質性更應落實，因為他是最核心的、根本的。

八、參考書目

- 丁 凡。(1998) Thomas Armstrong Ph.D.著。因材施教。台北：遠流。
- 王伯敏。(1997) 黃賓虹畫語錄圖釋。西泠印社。
- 王秀雄。(1989) Johannes Itten 著。造形藝術的基礎。台北：大陸。
- 王德育。(1976) Viktor Lowenfeld 著。創性與心智的成長。台北：啟源。
- 田耐青。(2002) Harvey F. Silver 等著。統整多元智慧與學習風格。台北：遠流。
- 朱穎人。(1995) 潘天壽吳茀之潘樂三課徒畫稿筆記。浙江：人民美術出版社。
- 呂桂生。(1989) 日本圖畫工作學習指導書評價編一 - 六年級，開隆堂，研習資訊，第 56 期、第 57 期、第 59 期。
- 李可染。(1986) 李可染畫論。台北：丹青圖書。
- 李 明。(1999) John O'Keeffe 著。創意 format。台北：天下文化。
- 李長俊。(1982) R. Arnheim 著。藝術與視覺心理學。台北：雄獅。
- 洪 蘭。(2001) 講理就好。台北：遠流。
- 唐勇力。(1998) 唐勇力課稿。湖北：湖北美術出版社。
- 徐書城。(1993) 繪畫美學。台北：五南。
- 郭禎祥。(1991) E. W. Eisner 著。藝術視覺的教育。台北：文景。
- 張文軍。(1999) 後現代教育。台北：揚智文化。
- 張國清。(2000) 後現代情境。台北：揚智文化。
- 張萬夫。(1997) 青少年繪畫五十講。天津：天津人民美術出版社。
- 陳兆復。(1987) 中國畫研究。台北：丹青圖書。
- 陸籽敘。(1997) 名家風景寫生探秘。浙江：浙江人民美術出版社。
- 傅抱石。(1988) 中國繪畫理論。台北：華正。
- 曾 宓。(1996) 中國寫意畫構成藝術。浙江：浙江人民美術出版社。
- 曾雅雲。(1989) Jin R. Matison 等著。藝術鑑賞入門。台北：雄獅。
- 黃賓虹。(1986) 黃賓虹畫語錄。台北：華正。
- 溫崇聖。(1999) 中國畫技法解析。遼寧：遼寧美術出版社。
- 葉 子。(1998) 黃賓虹山水畫藝術論。浙江：浙江人民美術出版社。
- 劉其偉。(1993) 現代基本繪畫理論。台北：雄獅。
- 潘恩典。(2001) Semir Zeki 著 腦內藝術館 台北：商周。
- 魯燕萍。(2000) Howard Gardner 著。學習的紀律。台北：商務。
- 羅吉台。(2001) Thomas Armstrong Ph.D.著。多元智慧豐富人生。台北：遠流。
- 張春興。(1992) 現代心理學。台北：東華。
- 教育部。(1976) 國民小學課程標準。台北：正中。
- 教育部。(1983) 國民小學課程標準。台北：台捷國際文化。
- 教育部。(2000) 國民小學九年一貫課程課程暫行綱要。台北：教育部。