

儿童绘画表现性发展的研究进展*

高雪梅 郑持军 李 红

(西南师范大学心理学系, 重庆北碚 400715)

摘 要 自 Goodman 提出美的 3 个性质(表现性、充实性、结构性)以来,发展心理学家们兴起了根据儿童绘画的表现性来探讨儿童认知发展的热潮。该文回顾了儿童绘画表现性的发展研究进展,以及对儿童绘画认知的模型探讨。

关键词 儿童绘画, 表现性, 认知。

分类号 B844

1 绘画心理学的研究简介

绘画心理学的研究始于 19 世纪末,其历史发展上曾出现过 3 次大的浪潮:第一次出现在 20 世纪 30 年代早期,人们把注意力集中在研究和描述绘画的变化概率上,也就是画看到的或是知道的情形;第二次浪潮产生于 20 世纪 30 年代后期,注重对绘画技能和方法的分析,它反映了人们对教育的关注;第三次浪潮开始于 20 世纪 50 年代,它以发展心理学为依据,借助实验手段和其他一些预测方法,把绘画与智力水平和心理状态联系起来探讨,认为绘画是智力水平和心理状态的反映^[1]。

到了 20 世纪 80 年代,绘画的研究方向出现了 2 个转变:一是注重发展心理学的研究,研究儿童在如何在二维画纸上表现出三维物体的绘画发展过程;二是注重艺术的探讨,从艺术方面研究绘画,将绘画作为一种艺术符号,强调绘画表现性的重要性,这方面研究的先驱是哈佛零点计划(Harvard's Project Zero, 以下简称 HPZ)^[2]。

对儿童来说,绘画是和游戏、音乐、舞蹈等同样重要的表现领域,它不仅可以反映儿童的绘画技能发展,而且还可以揭示其深层的认知发展。儿童绘画的研究者们展开了大量的研究,这些研究大致可以归纳为 4 个取向: 发展阶段的研究; 临床-投射的研究; 艺术的研究; 过程的研究^[3]。

早期的绘画研究,主要是探讨儿童绘画的发展阶段。Luquet^[4]的内在智力模型假说把儿童绘画分为 4 个发展阶段:偶然的写实阶段、不完全的写实阶段、知的写实阶段、视觉的写实阶段。Piaget^[5]发现 Luquet 所示的发展阶段中儿童出现的典型绘画能正确反映其空间几何学概念,因此可以利用儿童的绘画来说明儿童空间表象的发展。Goodnough^[6]设想儿童的绘画能直接表达出他们所掌握的概念,为此制成了标准画人测验,用以测定儿童智力的发展。

Lowenfeld 认为绘画是儿童健康情绪和心智成长不可缺少的自我表现活动,他将儿童绘画分为 6 个发展阶段:准备阶段(0~2 岁),绘画始于感觉与环境的首次接触;涂鸦阶段(2~4 岁),显示初步的手、脑、眼等的协调;前图示阶段(4~7 岁),以自我为中心观察现实生活;图示阶段(7~9 岁),画面出现明确的空间秩序;写实萌芽阶段(9~11 岁),绘画出现透视;拟写实阶段(11~15 岁),开始能精确地表现实物^[7]。

1940 年以后,儿童绘画研究开始注重绘画的情绪方面。一些研究者认为,儿童会将自己的情绪和动机投射到绘画中,由此进行了一系列通过绘画来考察儿童的个性和心理适应性的临床-投射研究。

收稿日期: 2002-02-24

* 本文得到国家社会科学基金(批准号: 99czx009)资助。

Arnheim 将格式塔学派的知觉心理学运用于儿童的绘画中,用格式塔的观点来阐述儿童绘画中形的发展^[8]。Gardner 等把绘画看作艺术符号,注重儿童绘画的表现性,使这方面的研究有了新的飞跃^[9]。

一些研究者认为绘画是特殊的问题解决过程,Dennis, Morra 等在新皮亚杰学派的理论基础上,考察了工作记忆容量和绘画成绩的关系^[10, 11]。

根据以上的研究,我们可以总结出绘画研究的 5 个动向: 从把绘画看作是心理的拷贝,到看作是依存于活动过程的构成物; 从把绘画作为了解心理的手段,转变到探讨儿童参与绘画活动的固有因素方面; 从描述绘画发展的现象,到根据绘画活动的模型来说明现象; 从偏重绘画的再现性,到重视绘画的表现性^[2]; 从探讨儿童绘画的一般现象,到深层次的绘画认知机制研究。

2 儿童绘画表现性的发展研究

2.1 理论背景

绘画作为一种艺术作品,有诸多属性,自古以来,哲学家们便不断地探究艺术作品特有的属性,但仍未给艺术下一个确切的定义。

Goodman^[12]摒弃了“艺术是什么”的古典课题,转而进行新的艺术研究。他认为要给艺术下一个属性十分明确的定义是不可能的,但能够看出事物作为艺术所具有的一些特性。他认为艺术主要有 3 个特性: 充实性(repleteness)、表现性(expression)、结构性(composition)。

充实性:指的是符号象征在艺术作品中比在非艺术性的物体中表现的方面相对更多些。比如某种线条,如果是用来表示绘画中的山脉,便具有艺术的机能,因为我们既能注意到线条再现的东西(如“山的轮廓线”),又能注意到线条的各个属性(粗细、肌理、色彩、明亮度等)。但是,同样的线条用来表示股票价格指数的记录,就失去了艺术的机能,我们只注意到各点在纵轴上的相对高度,而无视线条的肌理、色彩等属性。当一个符号产生审美效果时,它的特征就比非审美效果更多地得到了显示。

表现性:指的是一件艺术作品通过含蓄隐喻的手法表达的心理状态和感觉的性质。在绘画中是指不但能再现(represent)事物和场面,而且能够表现情感和非视觉的性质。能让欣赏者超越再现性(画的是什么),理解作者表现的意图,这样的画,便具有艺术机能。艺术品的象征是通过表现而典型地得以实现的,绘画能够表现悲哀、喧闹、炎热或者平静,而地图或图表却没有这种特性。

结构性:调和事物的部分与部分之间,构成整体的平衡。事物的结构性,是艺术作品中极为重要的因素之一。

Goodman 指出艺术美的创造者能运用有效的方法,从作品的多侧面表现丰富的情感,创造出有多种理解可能的作品,且能充分理解特定符号体系的性质和机能。而作为美的鉴赏者,不论是普通人、还是批判家、鉴定家,都必须充分理解“美”所表现出来的多面性、丰富性、深刻性、复合性等,才能达到审美效果。在 Goodman 提出的关于艺术创造和鉴赏能力的假说基础上,HPZ 抓住艺术创造过程中的认知活动,着手进行了创造和鉴赏能力发展的研究。

2.2 儿童绘画表现性的发展研究

HPZ 从发展的角度,探讨了儿童所画线条的性质(粗细、肌理、阴影等)、隐喻表现的理解以及绘画的发展过程。HPZ 的研究能够在“艺术能力的发展”这样盲目不清的问题领域,采用明确的研究策略,得到了多数人的肯定。

Carothers 和 Gardner^[13]选取线条为题材,对 7、10、12 岁的儿童实施了一系列的测试任务,探讨了儿童对绘画的理解和创作能力的发展。在“表现性”的创作任务中,给被试看 2 张暗示“高兴”、“悲伤”等各种情感场面的绘画(留有空白,未完成的作品),让他们完成绘画作品,在画的空白处画上和原画“一致”的“树”和“花”。在理解任务中,让被试从实验者预先准备好的绘画卡片中选出“树”和“花”,填进空

白处。结果, 7 岁儿童几乎没有显示出表现性, 10 岁儿童在理解任务中选择成功, 但创作任务时有困难, 12 岁儿童才能恰当地描绘出画的表现性。

HPZ 的 Ives^[14]则指出 Carothers 和 Gardner^[13]实验方法上存在问题, 认为他们的实验是因为实验者提示了图画所暗示的情感, 孩子们才理解了图画的内容, 但由于没有真正理解事物, 在创作任务中便不一定能画出恰当的绘画。故 Ives 改善了这些方法, 他选取了儿童、青少年的几个年龄组为对象, 让他们画出表现树和线条的情感和非视觉性质的画。发现创作出的绘画, 大致有 3 个表现策略, 即借助文字的表现(如画出树哭泣的面部, 在下面写上“悲伤的树”)、抽象的表现(如将“吵闹的树”画得很大)、内容的表现(如“高兴的树”, 画成太阳照耀下硕果累累)。结果借助文字的表现几个年龄段都有, 4 岁儿童也有类似于抽象表现的可能, 但一般在 16 岁以后才有内容表现。

Ives^[14]的研究, 最有意义的是指出了绘画中表现性的策略是发展变化的, 但其仍有不足: 没有明确指出 3 个表现策略的范畴定义; 被试可能还有与研究者设定的范畴所不同的表现策略。这些问题可能是由于在绘画活动中没有考虑儿童的认知过程而产生的。针对这一点, 研究者们开始转向研究儿童绘画表现性的认知过程。

Karmiloff-Smith^[15]用“画出这个世界上不存在的 X(如人、动物等)”这样的任务来研究儿童想象画的发展变化。1994 年, Morra 等^[16]让被试完成表现情感的绘画任务, 将伴随情感的图式看作问题解决, 从而来探讨绘画中表现性问题的解决水平和 M 容量(工作记忆容量)的关系。实验以 6~11 岁的儿童为对象, 让他们画出带有情感的人、树和船。结果, M 容量与树、船的绘画得分有显著性相关, 与人的绘画间几乎没有相关。Morra^[16]解释出现此结果的原因是: 用树、船为题材的情感绘画任务, 必须创造出新奇的表象, 在搭配各认知单位的过程中, M 容量是一个难关; 而在以人为题材的情感绘画任务中, 可能是因为表现情感可利用的知识非常明确, 故而看不到 M 容量的效应。

古池若菜^[17]对 Ives^[14]研究中的问题提出了改善方案, 他在实施画树任务后, 要求儿童作出口头报告“什么地方表现出是高兴(悲伤)的?”, 以此来探讨儿童绘画表现性的表现策略及其认知过程。结果发现, 表现策略的发展变化随着情感知识的变化而出现同样的模型。

3 儿童绘画认知过程的探讨

为了探讨儿童绘画认知发展过程, Pascual-Leone^[18]提出了绘画的认知过程模型——构建操作子理论(Theory of Constructive Operators, 简称 TCO)。

TCO 假定有图式(schemes)和一般的结构(general-purpose mechanisms)这样 2 个水平的心理结构。第一个水平是图式, 可分为形象图式和操作图式, 形象图式是事物和现象心理表象的单位, 作为单位包含有物体的属性、部分及机能的性质。操作图式是变换心理表象, 或是用事物和现象的物理的、象征的手段变换行为的规划。操作图式有运动图式和空间配置图式之分。如空间配置图式是在绘画中表现事物间的远近关系时, 用“纸的‘上方’与现实世界的‘后’相对应”的知识活用。

第二个水平是一般的结构, 它没有特定的信息内容, 但有增加或减少图式活性的机能, 有可能成为新的图式。这些结构中也有中枢注意结构(M 操作子)。TCO 假定 M 操作子, 有和任务关联的有限注意资源, 能限制一定数量的图式激活。以 TCO 为基础的绘画研究也把绘画任务当作问题解决, 目的是研究任务解决策略和 M 容量的相关。

江尻桂子^[19]把参与创造活动的过程分为知识操作过程和表现过程, 所谓知识操作过程就是将已有的知识分解, 从中抽取一些要素加以修改, 再对这些要素重新组合的认知过程, 而表现过程就是将知识要素外在形象化的过程。知识和概念参与知识操作过程, 作业偏向、计划、工作记忆主要参与表现过程。

绘画是由形式要素、情感要素和内容要素 3 部分组成, 情感要素也就是绘画作品中的表现性, 从深层

次抒发了作者欲表达的思想感情。那么儿童是如何理解并创作绘画作品的？他们是怎样从辨识内容进而发展到能辨识绘画中的表现性、能自己很好地表现绘画的？他们在绘画物体的表现性时采取了哪些策略？是什么因素促进儿童对绘画表现性的理解和运用？怎样来发现儿童表现策略的具备性缺陷和应用性缺陷？儿童表现性的策略与他们的认知发展有什么样的深层次关系？这些问题都还有待于深入探讨。

参考文献

- [1] 杰奎琳·古德诺著. 刘明译. 涂鸦. 辽海出版社, 2000. 1
- [2] 古池若葉. 子どもの描画における感性的表現研究の動向と展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 1996, 36: 281~289
- [3] Thomas G V, Silk A M J. An introduction to the psychology of children's drawings. Harvester Wheatsheaf, 1990
- [4] Luquet G H. Le dessin enfantin. Paris: Alcan, 1927
- [5] 皮亚杰 J, 英海尔德 B 著. 吴福元译. 儿童心理学. 商务印书馆, 1980. 49~53
- [6] Goodnough F L. Measurement of intelligence by drawings. New York: Harcourt, Brace and World, 1926
- [7] Lowenfeld V. Creative and mental growth. New York: Macmillan, 1947
- [8] Arnheim R. Art and visual perception: A psychology of the creative eye. London: Faber & Faber, 1956
- [9] Gardner H. Artful scribbles: The significance of children's drawings. New York: Basic Books, 1980
- [10] Dennis S. Stage and structure in the development of children's spatial representation. In: Case R. ed. The mind's staircase: Exploring the conceptual underpinnings of children's thought and knowledge. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1992. 229~245
- [11] Morra S, Moize C, Scopesi A. Working memory (or the M operator) and the planning of children's drawings. Journal of Experimental Child Psychology, 1988, 46: 41~73
- [12] Goodman N. Languages of Art. Indianapolis, Indiana: Hackett
- [13] Carothers T, Gardner H. When children's drawings become art: The emergence of aesthetic production and perception. Development Psychology, 1979, 15: 570~580
- [14] Ives S W. The development of expressivity in drawing. British Journal of Educational Psychology, 1984, 54: 152~159
- [15] Kamiloff-Smith A. Constraints on representational change: Evidence from children's drawing. Cognition, 1990, 34: 57~83
- [16] Morra S, Caloni B, d'Amico M R. Working memory and the intentional depiction of emotions. Archives de Psychologie, 1994, 62: 71~87
- [17] 古池若葉. 描画活動における情感表現の発達過程. 教育心理学研究, 1997, 45: 367~377
- [18] Pascual-Leone J. Organismic processes for neo-piagetian theories: A dialectical causal account of cognitive development. International Journal of Psychology, 1987, 22: 531~570
- [19] 江尻桂子. 子どもの描く想像画: その発達と教示による効果. 発達心理学研究, 1994, 5: 154~164

Review On The Development Studies On Expressivity In Children's Drawings

Gao Xuemei, Zheng Chijun, Li Hong

(Department of Psychology, Southwest normal university, Chongqing 400715)

Abstract: Since Goodman proposed the three properties of aesthetic (expressivity, substantiation, construction), developmental psychologists have been interested in discussing children's cognitive development. Based on the children's expression of drawing. This article summarized the developmental study of children's expression of drawing abroad, and discussed the model of children's cognition on drawing.

Key words: children's drawings, expressivity, cognition.