

從普遍到特殊： 人類的審美發展

From Universal to Non-universal : Aesthetic Development

劉婉珍 Wan-chen LIU

國立彰化師範大學藝術教育研究所副教授
加拿大英屬哥大藝術教育博士

藝術教育不僅是藝術創作，使情緒抒發、身心舒解及創造性的刺激。藝術教育應包含藝術知識的理解、提昇審美敏銳性以及奠定審美判斷的基礎。強調審美判斷與藝術創作等量重要的同時，即涉及下列問題：什麼構成我們的審美經驗？審美反應的發展順序是否存在？什麼是影響審美經驗改變的因素？這些問題攸關於相關研究與教學方向。為解答上述問題，本文首先檢視分析學者提出的幾種審美經驗模式，進而介紹人類發展的非普遍性理論，最後則探索人類審美發展的本質。

審美經驗模式

藝術教育領域中有關審美經驗的幾個常被提及的模式包括「帕森斯模式(Parsons's Model)」、「迦德納模式(Gardner's Model)」、「杜迪羅宜爾模式(Du Terroil's Model)」以及「豪森模式(Housen's Model)」等，分述如下。

帕森斯模式

(Parsons's Model)

以哈伯瑪斯(Habermas)及寇博格(Kohlberg)的道德推理發展階段理論(stage of moral reasoning)為基

表1 帕森斯的審美發展模式

階段	主題 Subject Matter	題材 Subject Matter	表現 Expression	媒材、形式、風格 Medium, Form, Style	判斷 Judgment
1. 偏愛(Favoritism)					
2. 美與寫實(Beauty & Realism)	XX		x	X	X
3. 表現(Expressiveness)	x		XX	X	x
4. 風格形式(Style and Form)			x	XX	X
5. 自律(Autonomy)					XX

(X表示此主題對於此階段最重要，x表示重要) (Parsons, 1987)

表2 帕森斯的五階段審美發展模式重點摘要

1. 偏愛(Favoritism)	
主要想法	(1) 對於畫作有直覺性的愉悅，會強烈注意色彩，對畫作題材有自由聯想反應。 (2) 直接的喜好，不論是否相關。
心理特質	不太注意別人的觀點。與經驗有關。
審美特質	畫作刺激愉悅經驗(pleasant experience)。
2. 美與寫實(Beauty & Realism)	
主要想法	題材(The subject)，表現的想法(The idea of representation)。
心理特質	意識到別人的觀點。
審美特質	能夠區分「與畫作有關的審美經驗」以及「與畫作無關的經驗」。
3. 表現(Expressiveness)	
主要想法	表現(Expressiveness)。藝術的目的是在表達人的經驗。「創造力、原創性、情感深度」為判斷畫作的標準。
心理特質	能夠注意到別人經驗的內涵，能夠領會他人的特殊想法與情感。
審美特質	可以看出主題之美、寫實風格和技巧的不相關性。
4. 風格與形式(Style and Form)	
主要想法	(1) 畫作的重要性是社會的而不僅是個人成就。 (2) 媒材、風格與形式。
心理特質	能夠以傳統觀點來判斷畫作。
審美特質	注重媒材、風格與形式，分辨題材訴求、感懷以及作品表達。發現藝術批評有助於知覺(perception)，視審美判斷為理性與客觀的。
5. 自律(Autonomy)	
主要想法	(1) 以傳統觀點和個人經驗判斷藝術作品的意義。能夠在瞭解自己對作品的反應下確定或修正觀點。判斷(judgment)係與個人及社會有關。 (2) 判斷(judgment)被視為一個人的責任。清楚意識到需要討論以及互為主觀的理解，認為判斷(judgment)是之於真理(truth)的社會責任。 (3) 藝術是提出問題，而非傳播真理(truth)的一種方法。判斷(judgment)被視為能夠「言之有物」(reasonable argument)的能力，常與個人的肯定有關。
心理特質	能夠傳承文化觀點。需要針對不同觀點提出問題的能力，能夠瞭解自我(the self)有能力回答這些問題。
審美特質	能夠作細微反應，注意到傳統觀點未必正確。能夠瞭解藝術的實踐攸關創造及欣賞兩層面，係在一般情形下對於自我(self)的不斷檢驗與調整，是在轉變中的歷史情境下的價值探索。

(資料來源：筆者整理自Parsons, 1987)

礎，帕森斯教授經過十年的探索研究後，以哲學及心理學的理論(philosophical-psychological theory)解釋人類的審美反應。根據美國鹽湖城區三百多位不同年齡層受訪者對於不同西方畫作的反應，帕森斯歸納出人類審美發展五階段論：偏愛(favoritism)、美與寫實(beauty and realism)、表現(expressiveness)、風格形式(style and form)及自律(autonomy)。帕森斯指出人類依序發展此五階段的審美能力，而每一階段在四個主題(topic)上呈現不同特徵(Parsons, 1987)。此模式的主要重點與內涵則整理於表1與表2。

帕森斯雖然以哲學及心理學取向，提出檢視人類瞭解藝術時的發展基模架構，然而其研究的效度與信度皆受爭議。不同文化背景的受訪者在面對不同文化產物的藝術作品時，是否也呈現同樣發展階段，則有待商榷；即使是帕森斯本人亦不諱言文化差異的可能性(Parsons, 1994)。

迦德納模式 (Gardner's Model)

迦德納模式(Gardner's Model)是近數十年來有關審美發展研究中具代表性的研究結果。一九六七年，著名的哲學家Nelson Goodman於哈佛大學教育學院中發起成立跨學科研究小組，以「零方案(Project Zero)」之名，針對人類象徵符號發展進行研究(Gardner & Perkins, 1988)。

迦德納持續進行人類藝術符號系統的研究。以「人類如何對

表3 審美發展的概約化歷程(schematization)

音樂	文學	繪畫
I. 前符號表徵期：感覺動作發展 (0至1歲) (Presymbolic period : Sensorimotor Development)		
1. 動物性的三項發展系統；		
2. 對於基本形式(basic forms)的辨別；出現動態向量的感性以及三系統的互動。		
II. 符號表徵期：2至7歲 (Period of Symbol Use)		
3. 專注於符號表徵媒介(media)；與內容及文化形式相連結時，把審美符碼形成符號表徵系統時，原本隨意的元素(arbitrary elements)變成了符號。		
學習音樂的基模； 有關經驗情境的旋律； 初級的韻律技巧。	規格形式的意義與參考	初始表現
4. 對於符號表徵(the symbol)的探索與擴充，逐漸與符碼(code)有關。		
唱歌時的變通性； 熟悉主題的精熟； 經驗各種樂器。	文學天賦的階段； 說故事；文字遊戲； 精熟語法。	探索各種不同形式 及表現的基模。
5. 知覺到發展作品的審美形式，熟悉文化符碼(culture code)。		
在年輕作曲家、表演者與 音樂資產保存間能有平衡 的知覺。	文學連成的層面； 吸收基本的詩韻形式。	出色的繪圖； 對於形式資產的敏感度。
III. 藝術發展後段：8歲之後(Later artistic development)		
6. 發展技巧以及對於符碼的熟悉與操弄；認知的成熟，進一步的經驗，批判的機智，自我意識，退化的可能，喪失興趣，喪失創造、知覺以及感覺能力；天賦秉異者在藝術過程的最後成熟階段，在一般人中展現出色的使用符號表徵(symbol use)的能力。		

(資料來源：Gardner, 1994, p 233.)

藝術反應？」為主題，迦德納與其他研究夥伴(Gardner, Winner and Kircher, 1975)探索跨年齡間的發展趨勢、對個體瞭解的深度，以及兒童之於藝術品特定概念的出現頻率，以開放性訪談一百二十一位四至十六歲兒童及青少年。每一受訪者在看過一幅畫、唸一首詩或演奏音樂後，被詢問有關下列三層面的問題。

1. 藝術品：藝術創作的資源(sources)、訓練(training)以及時機(occasion)。
2. 藝術品本身(identities)：定義、風格及形式。
3. 評價(evaluation)：品質標準、藝術品展現時的地方及相關因素。

研究結果發現受訪者之於藝術品的反應可分成三級：

1. 第一級：未成熟的反應(Immature responses)，有關創作藝術品的機械論及技巧。
2. 第二級：成熟的反應(Mature responses)，了解創作藝術品的困難、風格的不同及不同藝術媒材的特質。
3. 第三級：變遷的反應(Transitional responses)，每一反應都包含一些面向，努力朝向寫實主義的藝術概念。

迦德納教授長期檢視探索人類使用及理解各類象徵符號的能力，結果發現發展階段中每個符

表4 審美行為模式

- I. 知覺(Perception)：觀者的注意力以及對於藝術品的注意方向。
 1. 注意(Level one : Attention)：觀者知覺上意識到藝術品(音樂、文學、雕塑或繪畫)，並從藝術品中接收訊息。
 2. 方向(Level two : Orientation)：觀者自藝術品中的構成訊息(syntactic information)(如色彩、形狀、音調、大小等)，經驗到表面的愉悅或不悅(正向或負向)。
- II. 認知(Cognition)：對於藝術品反應的調整與整合過程，將藝術品意義內化在心。
 3. 調整(Level three : Mediation)：觀者內在的去方向化(disorientation)、衝突、不確定被喚起，觀者分析藝術品的內容意義。
 4. 整合(Level four : Integration)：產生刺激/反應的獎賞。經過調整期的不舒服狀態後，觀者能夠自己組織藝術品的意義。對於形式與內容的整合反應，即產生一種統合的經驗(an experience of unification)。
- III. 修正(Modification)：審美經驗的同化和最後演化過程，觀者之於藝術品的價值體系的再組織或強化。
 5. 同化(Level Five : Assimilation)：當審美經驗是愉悅的，觀者則傾向尋覓更多機會得到相似經驗。因此藝術品成爲產生內在愉悅感的可能資源，藝術品成爲個體個人獎賞系統的一部分。
 6. 轉化(Level Six : Transformation)：與藝術品接觸產生真實的學習經驗。藝術品呈現給觀者有關自我、社會或自然世界的真實面，觀者的價值被記錄下來。而觀者的認知經驗(判斷活動)使觀者既有的信念或價值加以強化。

(資料來源：Du Terroil, 1975)

表5 豪森的人類審美發展的五階段論

階段一	敘述型：觀者以自我中心，專注藝術品中表現什麼(what)。(學前兒童至青少年)
階段二	建構型：觀者注意到藝術語言，但缺乏理論架構。對於如何作(how)有興趣。(青少年中期至成年前期)
階段三	分類型：根據知識而發展理論與解碼方式。(對於誰who與爲什麼why有興趣)
階段四	反思型：觀者找尋符號(symbols)來支持情感反應。(探索與藝術品有關的自我)
階段五	再創造型：觀者能整合以上四種型態。提出問題並找出解答。 五十歲的成年人將其對於歷史的興趣之於藝術上。

(整理自Housen, 1987)

號系統並非各自獨立，進而提出人類審美發展的概約化歷程(schematization)。(表3)。

迦德納模式建基於符號系統的發展(the development of symbol systems)，迦德納認爲用於藝術的符號系統並無特殊之處，沒有所謂的藝術或非藝術符號系統；換言之，當個體以特定方式或特定目的運用符號系統時，符號系統便自然轉化(Gardner, 1983)。

杜迪羅宜爾模式 (Du Terroil's Model)

前述兩種模式皆強調認知層面，而杜迪羅宜爾(Du Terroil, 1975)則研究人類藝術發展中的情意層面(the affective domain)，即對於藝術品的情感喜好反應。參考心理學、美學、哲學以及藝術鑑賞等領域相關理論及早期希臘七十多位哲人理念，杜迪羅宜爾分析審美行爲的整個過程，即自個體初次接觸藝術品至轉變演化的邂逅經驗的所有活動與感覺。爲幫助美術老師瞭解學生的審美層級，杜迪羅宜爾根據其研究結果，提出了審美行爲的理論模式：三層面六階段的理論模式(如表4)。

杜迪羅宜爾模式清楚說明人類審美經驗發展程序，有助於教師瞭解學生接觸藝術品時產生困難、不確定性以及欲望的原因。

豪森模式(Housen's Model)

在視覺影像世界中，美術館是美術教育的重要資源。學者豪森(Housen, 1980, 1983)針對觀衆在美術館中對於藝術品的反應進行研究，並提出發展模式。經由訪談與深入觀察美術館觀衆之於藝術品的反應與行爲，豪森(Housen, 1980)發現美術館常客(經常參訪的觀衆)可歸爲五種類型，每一類觀衆表現出特定的審美判斷。以此爲基礎，豪森(Housen, 1983)進一步研究十四歲至六十二歲青少年與成年人的審美發展；以意識流的訪談技巧(a stream-of-consciousness interview technique)來探索參與者的審美經驗全貌，包括即興的情感與認知層面。豪森(Housen, 1983)給所有參與研究者觀賞三幅藝術複製品，讓觀者自由說出感覺與想法，將之記錄後加以分析整理，以瞭解人類的審美知能發展(the development of aesthetic intelligence)。一九八七年豪森於美國波士頓美術館(Museum of Fine Arts, Boston)中研究觀衆對於藝術真品的反應，並統整之前相關研究所得，提出的人類審美發展的五階段論(Housen, 1987)(表5)。

相較於帕森斯的審美發展模式中自情意取向到形式取向，豪森提出的模式則是偏重於情感經驗的知能發展；在方法上，豪森所運用的是意識流談話紀錄，與

帕森斯的半結構式的開放性訪談不同。

從普遍到特殊

在發展心理學領域中，皮亞傑(Piaget)的知識發展理論為相關理論的原型。寇博格(Kohlberg)以相似的取向試圖建立道德發展的標準。而近三十年間，學者們開始將心理發展的原則應用於藝術上，提出之於藝術品的依序發展審美階段。帕森斯(1987)以哲學及心理學取向中提出的認知發展模式；迦德納(1973, 1975)將藝術視為符號系統；杜迪羅宜爾(Du Terroil, 1975)則在情意層面(the affective domain)上探索人類審美發展；豪森(Housen, 1980, 1983, 1987)則分析美術館觀眾的審美發展。這些模式的共通處，在於每一階段的循序發展、不可隨機發展。此外，雖然提出上述四模式的學者有人提及社會和文化因素之於審美發展的影響，四位學者皆傾向於建立一放諸四海而皆準的普遍性模式(universal model)。然而瞭解了這些模式後，我們不禁發問：人類的審美發展是普遍的嗎？每個人都可能發展至模式中的最高階段？如何達成？

而學者費德門Feldman理論(1983, 1985, 1987, 1994)正可以幫助我們解答這些問題。費德門以心理學者的觀點說明，二十世紀八〇年代發展心理學理論最重要的轉變，即是界定普遍和非普遍發展的不同(the distinction between universal and non-universal development)。發展心理學中有關非普

遍的概念(the ideas of nonuniversals)直接影響藝術教育政策與實行。界定普遍和非普遍發展的不同，「係試圖將人類轉變與演化的各層面加以區分：這些層面原被視為所有兒童都具有的特質(不論個人的背景及經驗)。區分後則仰賴有系統的應用文化資源，以及為促進發展轉變所做的努力」(Feldman, 1987, p.247)。「環境對於普遍性及非普遍性轉變都有關鍵性影響，對於普遍性轉變的情境為非特殊的、自然的和即興的，對於非普遍性轉變的影響情境則為特殊的、文化的和有計劃的」(Feldman, 1987, p.248)。為闡述非普遍性發展理論，費德門(Feldman, 1985, 1994)提出「從普遍到特殊的認知發展連續體(Universal-to-unique continuum of cognitive development)」(如圖1)，其中包括五範圍，每一範圍之間並無絕對劃分的界線。

事實上，費德門提出的理論既可用來描述人類發展的普遍性階段，也可說明藝術鑑賞教育成果的非普遍性階段。例如人類之於藝術的自我中心和對色彩的注意為普遍性反應，而文化的影響則與自然驅力互動，文化加諸於人們身上，人們開始發展之圖像即建基於文化所及或價值。當人們開始學習有關於特別媒介的特

定知識，他們則在學科為基礎的範圍裡觀看世界。有的人對特定學科領域的知識具有高度天份，則快速移至特殊傾向(idiosyncratic)範圍中的各類層級；若能精熟審美要素，達至專家水準，則此人即進入特殊傾向(idiosyncratic)領域。而只有成熟的成年人美學家才能到達獨特領域(unique region)之境，達到各領域範圍的人數依左至右遞減。所有一般兒童皆可達到皮亞傑知能發展階段，卻只有少數人能成為鑑賞家(Feldman, 1985)。

由費德門的理論中，可瞭解教育在人類審美發展的重要角色。「在非普遍範圍中的發展，端視負責兒童教育的人是否能成功地運用資源」(Feldman, 1985, p.84)。審美判斷無疑是屬於非普遍的發展範圍，一個十四歲青少年的審美層級有可能高於一位四十歲成年人；同理，一個十四歲青少年的審美層級也有可能停滯不前。

非普遍性架構對於人類審美發展的階段提供了連貫性的理論依據。費德門所提理念無疑對前述的四個普遍性發展模式有所助益，使我們更能掌握兒童在特定年齡層對藝術品的反應。

圖1 從普遍到特殊的發展範圍

普遍的 (Universal)	文化的 (Cultural)	學科訓練的 (Discipline)	特殊傾向的 (Idiosyncratic)	獨特的 (Unique)
--------------------	-------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------

(資料來源：Feldman, 1985, p 85)

結語

本文中所述之四個模式，有助於瞭解人們如何發展他們的審美經驗。帕森斯(Parsons, 1987)和迦德納(Gardner, 1973)對人類審美經驗提出架構；杜迪羅宜爾(Du Terroil, 1975)為美術教師解釋學生如何擴展能力至藝術鑑賞；而豪森(Housen, 1987)對於審美經驗的解釋，有助於美術館教育人員及展覽研究人員規劃活動時將觀眾之於藝術品的各類反應型態列入考量。

然而，雖然每一模式皆有助於吾人建立審美發展的概念，但每一模式在做為研究或教學的基礎時。都有其各自的問題。為了解決這些問題，我們有必要檢視發展心理學近年來在理論上的發展。而學者費德門(Feldman, 1994)的「從普遍到獨特連續體系(Universal to Unique Continuum)」正可做為指引。

費德門理論雖建基於皮亞傑的架構，卻在許多方面嘗試超越皮亞傑理念。費德門描述兒童經由普遍(universals)到非普遍(nonuniversals)的階段的認知發展。藉由瞭解普遍的(universal)和非普遍的(non-universal)認知發展，存在於審美發展模式的諸多問題有可以被避免。與費德門理論相較，本文中所述之四個審美發展模式所呈現的似乎是見樹不見林。論及人類審美經驗的發展，我們不能只見樹不見林，也不能見林卻不見樹。在費德門理論以及四個審美發展模式的基礎上，研究者、美術教育以及美術

館教育人員可以共同探索人類對藝術品反應的教學知識。理論與研究乃確保實務成功的關鍵，期望未來更多的研究結果使審美教育從普遍至非普遍的層面上充分落實。■

《註釋》

- 1 概約化歷程(schematization)即指「將複雜事物系統整理並予以精簡俾便了解記憶的歷程」(張春興, 1998, p.577)。
- 2 自出生開始即發展的系統，此動物性的傳承會持續一生，此三系統簡述如下(Gardner, 1994)：
 1. 製作系統(making system)：指動作或舉動(act or action)。此系統之基模為表現能力。
 2. 知覺系統(perceiving system)：指辨別或差別(discriminations or distinctions)。此系統之基模為對於環境的敏感度。
 3. 感覺系統(feeling system)：指情意(affects)。此系統之基模有關於現象的或主題的經驗。

《參考文獻》

- Du Terroil, A. M.(1975). *The aesthetic experience : An historical review and behavioral hierarchy*. Washington, D.C. : The Office of Education Bureau of Research. ERIC : ED 129657.
- Feldman, D. H.(1983). Development psychology and art education. *Art Education*, 36(2), 19-21.
- Feldman, D. H.(1985). The concept of non-universal developmental domains : Implications for artistic development. *Visual Arts Research*, 11(1), 82-89.
- Feldman, D. H.(1987). Development psychology and art education : Two fields at the crossroads. *Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 243-259.
- Feldman, D. H.(1994). *Beyond universals in cognitive development*. Norwood, NJ : Ablex.
- Gardner, H.(1973). *The arts and human development : A psychological study of the artistic process*. New

- York : Wiley and Sons.
- Gardner, H.(1983). Artistic intelligence. *Art Education*, 36(1), 47-49.
- Gardner, H., Winner, E. and Kircher, M.(1975). Children's conceptions of the arts. *Journal of Aesthetic Education*, 9, 60-77.
- Housen, A.(1980). What is beyond, or before, the lecture tour? A study of aesthetic modes of understanding. *Art Education*, 33(1), 16-18.
- Housen, A.(1983). *The eye of the beholder : Measuring aesthetic development*. Unpublished doctoral dissertation, Harvard University. Dissertation Abstracts International, DAI-B, 44/06, 1945-46.
- Housen, A.(1987). Three methods for understanding museum audiences. *Museum Studies Journal*, 2(4), 41-49.
- Parsons, M. J.(1987). *How we understand art : A cognitive developmental account of aesthetic experience*. New York : Cambridge University Press.
- Parsons, M. J.(1994). Can children do aesthetics? A developmental account. R. Moore (Ed.), *Aesthetics for young people*(pp.33-45). Reston, VA : National Art Education Association, NAEA.
- Perkins, D. N. & Gardner, H. (1988). Why "zero" a brief introduction to Project Zero. *Journal of Aesthetic Education*, 22(1), vii-x.