

“展览”牵引美术鉴赏教学

杨中伟¹ 王丽娜²

1. 衢州学院教师教育学院, 浙江 衢州 324000

2. 金华市外国语实验学校小学部, 浙江 金华 321000

摘要: 美术鉴赏教学是围绕鉴赏资料展开的教学, 鉴赏资料展示的方式、高度与深度决定了鉴赏教学的成功与否。以“展览”牵引鉴赏教学, 是指课前“布展”, 创设“具身化”情境, 实现审美经验沉浸发生; 课中围绕“展品”进行学科化的分析与解释, 提升学生视觉思辨与表述能力; 课后通过学生“策展”转化学习成果, 构建素养评价体系。展览的工具化使用, 能定位鉴赏资料, 推动鉴赏教学转型, 为美术鉴赏教学提供“展览”方案。

关键词: 美术鉴赏教学; 美术展览; 展览情境

0 引言

1905年清廷派遣端方等五大臣出洋考察宪政, 其在归国后的奏报与著作中, 多次强调仿行西方“博览会”“博物馆”等文化设施对国家教育及社会进步具有重要作用, 西方的现代展览理念由此引入中国。之后, 现代展览的概念逐渐浸入教学场域, 并持续对中国美术教学产生影响。1923年《初级中学图画课程纲要》便强调实地观察——“观美术展览会, 工艺展览会等, 以研究现代的作品”^[1]。2017版(2020修订版)高中美术新课标指出:“通过专题展览、校园艺术节、网络作品展示等形式, 进行展示和交流, 并运用所学的中国传统画论、书论基础知识和相关术语进行描述、分析、解释和评价, 进一步激发学习中国书画的兴趣, 加深对中国书画艺术的理解。”^[2]

1 课前布置“展品”, 创设在场情境

在美术鉴赏教学中创设情境更契合学生想象力、情感力的审美需要。教师通过创设情境, 使学生获得身临其境的体验, 培养他们独立思考和审美判断的能力。结合现实鉴赏教学情形, 这种以创设情境为落点的鉴赏教学法大致包括“在场”“氛围”“言语”“问题”四种情境。^[3]其中, 在场情景的创设最能体现美术教学特长。

指向在场情境的鉴赏教学法是指将美术展览、美术作品和复制品作为鉴赏资料, 并对鉴赏资料进行展示、陈列, 强调视觉沉浸式的鉴赏教学方法。主要有以下几种方式: 一是参观式在场。教师组织学生通过参观艺术展览、博物馆、美术馆或艺术展示场所进行实际参观和观赏艺术作品, 引导学生从视觉元素、色彩运用、构图结构等方面进行鉴赏。二是参与式在场。师生因地制宜, 利用校园空间如教室、走廊、校内展厅、艺术室、活动室、自习室等营造展览氛围。有研究者在小学美术教学中通过展览实现项目化美术教学, 学生在展览筹备、进行

及总结的过程中完成“标准制定”“了解造型术语”“策展知识”“布展流程”“文字采编”等任务,^[4]通过全程参与来实现深度学习。三是体验式在场。有教师通过展示实物道具以及组织同学现场表演名画场景来创设审美情境。^[5]通过触摸真实的鉴赏材料, 学生不仅能感知材质特性, 形成对艺术作品的直观印象, 还能从中领略美术作品的美和深意, 培养鉴赏能力的敏感性。“他如美化环境之布置等, 亦得视为欣赏作业”^[6]。通过强化在场情境, 教师能够充分利用直观鉴赏优势, 使学生获得沉浸式鉴赏体验, 实物观察和亲身参与更丰富了审美情感, 利于审美判断力的形成。然而, 我们也应该关注到, 很多美术鉴赏公开课中, 老师们往往过度追求在场情境的营造, 不惜在展览资料上投入大量财力和物力。这种喧宾夺主的做法, 反而使展览情境的意义大打折扣。

2 课中利用“展品”, 提升表述能力

展品是最重要的鉴赏资料, 也是美术鉴赏课的内容抓手, 尤其是“等大”尺幅的名画复制品, 能最大限度复现原作气质, 较于教科书插画, 能更逼真地在线艺术家的造型手段、造型语言, 更好地帮助学生理解造型规律和造型意图。当然, 作为鉴赏资料的展品自己不会说话, 需要教师激活之, 这在无形中要求教师超越“展示”的单一功能, 引导学生在与“展品”的深度对话中, 完成从模糊感受到精确描述、从被动接受到主动分析、从个体意会到公共言谈的思维进阶。

首先, “展品”应作为精准“描述”与专业术语习得的客观参照。面对一幅绘画或一件雕塑, 学生最初的感受往往是整体而混沌的。教师需利用“展品”的物质在场性, 引导学生进行有目的的、逐步聚焦的观察, 并学会使用美术学科的专业语言将其视觉感知客观化、精确化。例如, 在鉴赏中国山水画时, 不应满足于“画得很逼真”或“感觉很有气势”等泛化

感受,而应借助高清复制品或局部放大图,引导学生指认并描述其中的“皴法”(如斧劈皴、披麻皴)、“笔墨”(如焦墨、积墨)与“构图”(如高远、深远),将内心体验锚定于具体的形式语言。这一过程,实质上是将“展品”作为即时对应的“语料词典”,使学生在“看”与“说”的反复对照中,积累并内化属于美术学科自己的术语体系,为深度鉴赏奠定坚实的表述基础。

其次,“展品”应成为引导形式“分析”与逻辑推理的探究现场。当学生掌握了基本的描述工具后,教学应深入至形式关系的剖析层面。此时,“展品”不再是静止的欣赏对象,而是一个充满形式逻辑与结构关系的“问题场”。教师可以设计阶梯性的探究任务,驱动学生以“展品”为证据进行推理。例如,围绕梵高的《星月夜》,教师可以发问:“形象是平面效果还是光影效果?”“画家如何在二维平面上营造出空间运动感?”“不同方向、不同色彩的笔触并置,各自传递了何种情绪?”在此,对“展品”的利用从“看什么”转向了“怎么看”与“为什么这么看”,学生必须调动分析、比较、归纳等思维活动,将视觉元素之间的组织关系转化为逻辑清晰的言语论述,从而发展其形式分析的思维能力。

再者,“展品”应充当连接“解释”与文化语境的意义桥梁。推进鉴赏教学的“展品”及其相关辅助资料,如创作手稿、同时期作品、历史影像等,共同构成了一个立体的展览资料库。教师应引导学生基于前期的描述与分析,利用这些“证据”对作品的主题、意图与文化内涵进行有理有据的推测与解释。例如,在鉴赏一件汉代画像石拓片时,可以将其与同期墓葬结构图、历史文献记载并置,引导学生探讨“车马出行”“庖厨宴饮”等特定时代的图像叙事,以便引出这种图式如何反映了当时的宇宙观念、社会制度与信仰世界。这一过程强调“以图证史”“以形释意”,使“展品”成为激活历史文化想象的触点,推动学生的表述从形式层面上升到文化理解层面。

最终,对“展品”的深度利用,应导向批判性观点的表达上。作为展品的鉴赏资料让师生的探究活动得到最大限度的支持,在经历了描述、分析与解释后,学生已不再是空洞地评判作品“好”或“不好”,而是能够基于一系列具体的视觉证据与逻辑推导,形成个人化的、有支撑的判断。教师可以鼓励学生围绕“这件作品最独特之处是什么?”“它在哪些方面打动了我?”“与前代或同期作品相比,它的价值何在?”等问题展开辩论。此时,“展品”成为观点交锋的焦点,而学生的表述能力则在捍卫观点、回应质疑的过程中,完成从接受性学习到批判性建构的升华。

3 课后策划“展览”,实现有效评价

课后策划与实施学生主导的微型展览,是“展览情境”牵引的美术鉴赏教学的关键闭环与升华阶段。展览资料可以选取课堂教学中出现的名画复制品、相关主题作品、学生自己创作的作品等美术作品,也可以以“手抄报”“展览方案”作为展览主体。义务教育艺术课程标准(2022年版)在学习任务“理解艺术的贡献”中明确提出“策划展示方案,进行校内外展示与交流”这一要求。^[7]策划与实施展览过程旨在引导学生完成从“鉴赏者”到“策展人”的角色转变,通过真实的策展项目实现核心素养的深度融合与综合实践。学生需对所学作品进行再度筛选、分类与叙事建构,这深刻锻炼了其基于形式逻辑与文化语境的审美判断与理解能力。撰写展览前言、策展报告及推广文案,则要求将内在的文化认知转化为创造性的视觉与文字表达,是创意实践素养的集中体现。而在实际的布展设计与导览讲解中,学生必须统筹空间、作品与观者关系,并将其个人的图像识读、分析阐释转化为公共性的审美交流,从而在身体力行的实践中完成知识的内化与能力的迁移。

为实现以评促学的目标,需将“自评、互评、以展促评”的理念有机嵌入策展全程,构建一种聚焦过程、证据与素养的“展评”机制。在策展方案构思阶段,引导学生依据明确的量规进行自我评估,反思其主题深度、逻辑严谨性与执行可行性,培养其规划与元认知能力。在布展与导览准备阶段,通过小组内及小组间的互动评议,关注团队协作效能、内容阐释的准确性与批判性对话的质量,构建积极的学习共同体。展览的最终呈现则成为最具整合性的评价节点。展览的整体面貌本身就是审美判断与创意实践成果的直观物化;完整记录从构思到落地的《策展档案袋》为过程性投入与问题解决能力提供了实证;导览员的现场表现则直接评测其综合表达能力与应变力;而来自观众的反响则能评估展览的文化传播效力。这种“展评”机制使评价从单一的技能判定,转向对学生在真实、复杂任务中表现出的思维深度、合作精神与文化责任感的全景式关注。

美术学科具备通过空间展示来替代量化评价的独特优势。在媒体高度发达的今天,服务于鉴赏教学的展览可以多种多样,在展览形式上,有线上、线下以及综合展示;在作品呈现上,有方案、半成品、完成品展示等;在展示空间上,有工作室、展厅、校园空间以及社会专业机构等。^[8]这种以策展为驱动的“展评”模式,标志着美术鉴赏课堂评价向具身化、过程化与素养化的深刻转型。它将评价本身转化为一门深刻的课程,使学生在策划、创造与展示的完整循环中,

不仅深化了对艺术的理解,更获得了可迁移的实践智慧与协作经验。为确保其有效实施,教师需从主导者转变为资源提供者与过程协调者,设计与之匹配的清晰量规以引导学习,并充分利用数字工具管理过程性证据。最终,通过将策展成果以描述性、发展性的方式纳入学业评价,能够有力地验证并激励学生在审美、认知、实践与社会性等多维度的真实成长,从而真正实现美术教育润泽生命、涵养精神的育人价值。

在高中美术鉴赏教学中实施“作业自评、方案互评、以展促评”的“三评”机制,强调作业现场、研讨现场与展示现场的具身参与。践行具身导向评价观,从而使身心成为相生相倚的共生体,极大地保障了“以学生为中心”过程性评价的公平性、合理性、客观性,激活学生自我评价意识,完善以具身为导向的过程性课程评价体系。

4 结语

“展览”牵引的美术鉴赏教学,其根本旨趣在于通过对“展览”这一完整艺术生产与接受机制的课程化转译,重构美术鉴赏教学的育人生态。它标志着一种课程观念的深层转变:鉴赏学习不再是孤立、静态的文本分析,而是置身于“展示—观看—评论”这一真实艺术生态链中的具有社会文化意义的连续性实践。“展览”牵引下美术鉴赏教学,在课程论层面,体现为将“情境认知”与“具身学习”理论转化为可操作的课程设计,使知识、思维与素养在或真实、或拟真的任务中得以整合与生长;在教学论层面,它通过“布展—研展—策展”的

闭环,将费德门四步法等经典鉴赏方法从抽象的思维步骤,具体化为可触摸、可操作、可协作的探究行动,实现了方法论的本土化扎根与创造性活化。然而,“展览”牵引美术鉴赏教学的实施有赖于一种清醒的学科自觉与教学智慧。必须警惕对“情境”与“展品”的形式化追逐,防止其异化为新的“竞演性”展示。教学的核心应始终牢固锚定于美术学科本体——即通过对作品造型语言、形式构成与物质特性的深度追问,来达成审美判断与文化理解。未来的探索方向,应在于进一步细化不同学段“展览情境”的差异化设计原则,开发与之匹配的、聚焦思维过程与素养表现的“嵌入式”评价工具,并促进美术馆、校园与社会空间在课程资源上的深度融合。

概言之,鉴赏课堂中对“展品”的利用,是一场以提升学科化表述能力为目标的、精心设计的思维训练。它要求教师以“展”为轴心,巧妙设计问题链与学习任务,推动学生的语言表达从日常感性用语向学科专业术语过渡,思维模式从笼统印象式感受向精细分析式探究深化,最终实现审美体验、形式认知与文化理解的可表述化。惟其如此,“展览情境”中的“展品”才能真正转化为滋养学生美术核心素养、锻造其审美言说能力的宝贵课程资源。我们期待以“展览”为轴心的美术鉴赏教学模式能引领学生超越被动的“观看者”角色,成长为积极的“阐释者”与“建构者”,在策划、表达与对话中,获得“像艺术家一样思考”的机会,形成面向未来的、可迁移的审美素养与文化实践能力。

参考文献:

- [1] 张援,章咸编.中国近现代艺术教育法规汇编(1840-1949)[G].上海:上海教育出版社,2011(01):346-348.
- [2] 中华人民共和国教育部.普通高中美术课程标准(2017年版2020年修订)[M].北京:人民教育出版社,2020:17.
- [3] 杨中伟,郑军德.百年高中美术鉴赏教学方法回顾与省思[J].中国艺术教育,2024,(02):99-108.
- [4] 沈朱佳.项目式学习在小学美术教学中的实践研究[D].上海师范大学,2020:33-86.
- [5] 董巍.“四化”打造高中美术活力课堂[J].美术教育研究,2018(6):155.
- [6] 课程教材研究所.20世纪中国中小学课程标准教学大纲汇编:音乐美术劳技卷[G].北京:人民教育出版社,2001:233-235.
- [7] 教育部.义务教育艺术课程标准(2022年版)[M].北京:人民教育出版社,2022:70-71.
- [8] 王雷,杨中伟.综合材料艺术教学“六法”的构建与实践[J].艺术评论,2024,(07):99-108.

作者简介: 杨中伟(1984.10—),男,汉族,河南,博士,讲师,研究方向:美术鉴赏教学。
王丽娜(1977.03—),女,汉族,山西,本科,一级教师,研究方向:小学美术教学。

项目信息: 2025年度浙江省教育厅科研项目一般项目“中国传统造型观念在中小学美术教学中的困境与突围”(编号:Y202559206)阶段成果。