

藝術教育 A B C

豐子愷著

世界書局敬贈

國立政治大學圖書館藏

精評

二十五至徵集之書

世界書局出版
國立政治大學圖書館藏
由國家圖書館數位化二九一

700.1
882

700.1
882

ABC叢書發刊旨趣

徐蔚南

西文ABC一語的解釋，就是各種學術的階梯和綱領。西洋一種學術都有一種ABC；例如相對論便有英國當代大哲學家羅素出來編輯一本相對論ABC；進化論便有進化論ABC；心理學便有心理學ABC。我們現在發刊這部ABC叢書有兩種目的：

第一 正如西洋ABC書籍一樣，就是我們要把各種學術通俗起來，普遍起來，使人人都有獲得各種學術的機會，使人人都能找到各種學術的門徑。我們要把各種學術從智識階級的掌握中解放出來，散遍給全體民衆。ABC叢書是通俗的大學教育，是新智識的泉源。

第二 我們要使中學生大學生得到一部有系統的優良的教科書

77.8.-5 標

212593



或參考書。我們知道近年來青年們對於一切學術都想去下一番工夫，可是沒有適宜的書籍來啓發他們的興趣，以致他們求智的勇氣都消失了。這部ABC叢書，每冊都寫得非常淺顯而且有味，青年們看時，絕不會感到一點疲倦，所以不特可以啓發他們的智識慾，並且可以使他們於極經濟的時間內收到很大的效果。ABC叢書是講堂裏實用的教本，是學生必辦的參考書。

我們爲要達到上述的兩重目的，特約海內當代聞名的科學家、文學家、藝術家以及力學的專門研究者來編這部叢書。

現在這部ABC叢書一本一本的出版了，我們就把發刊這部叢書的旨趣寫出來，海內明達之士幸進而教之！

例言

一 這書的上編爲藝術教育的意義與原理，下編爲方法與手段。卽上編是說明所以要提倡藝術教育的理由與價值的，下編是說明如何提倡藝術教育的方法的。

一 本書取材於 Muensterberg 的 *The principles of Art Education* (1905) 阿部重孝的藝術教育 (大正十二年) 及 關衛的教育大觀 (大正十三年)。

一 本書雖大部分是譯文，然目的在於說明，故有數處爲說明的方便而刪改或抽譯，並非全直譯。

一 本書中凡西洋人名地名皆於譯音之下附以原文，但重見者不復附原文。

一 本書因時間所限，匆促編成，雖經校讀，仍恐不免有疏忽之處，如蒙讀者指示，至爲欣幸。又本書的編譯惹起了編者對於藝術教育書籍的興味。似乎覺得這小冊子還沒有立在我國藝術教育的書物的頭陣的資格。因此發心再編較完全詳細者以貢獻於注重藝術教育的新中國的教育界，恐中心爲怠逸所滅，特誌之於此，以資自警。

目次

上編 藝術教育的意義與原理

第一章 教育上的藝術的陶冶……………一

第一節 人生的根本問題的藝術……………一

第二節 藝術與教育的關係……………四

第三節 人性的萌芽與藝術的陶冶……………六

第二章 藝術教育的原理……………九

第一節 藝術教育的哲學……………九

第二節 科學與藝術的衝突……………一三

第三節 科學的態度……………一六

第四節 關係與絕緣……………二二

第五節 藝術的態度……………三〇

第六節 藝術教育……………三三

下編 藝術教育的手段與方法

第三章 看法的教育……………三五

第四章 藝術品的觀察與說明……………四四

第五章 藝術教育與各教科的關係……………五九

第一節 藝術是一種科目呢還是一種原理……………五九

第二節 圖畫教授……………六三

第三節 國語教授……………七六

第四節 音樂及唱歌教授……………八七

第五節 舞蹈及體操……………一〇一

結論……………一〇七

藝術教育ABC

豐子愷

二十二年徵集之書

00004

5-20.1
2219

藝術教育 ABC

上編 藝術教育的意義及原理

第一章 教育上的藝術的陶冶

第一節 人生的根本問題的藝術

我們人類的肉體，是內面生活的一種象徵。在我們的外面的行動的奧底裏，潛伏着一種靈妙活躍的某物。這物或稱為潛在於自性中的常恆不變，絕對自由的神我；但用我們的知見，還未能把握其實體。從來的心理學研究，例如記憶如何，想像如何，推理如何等，僅不過是人類的精神生活的皮相的泡沫的斷片的記述而已；都沒有研究到主要的生命的本

身。在這種皮相的現象的奧底裏，有一種變幻出沒，不可端倪的生命力潛藏着，一切現象都從這不可思議的源流而來。這力有無限的變化，無限的創造，無限的進步。從來的教育學及教授法，祇於論理地研究這生命的表面的影像而已，尙未接觸真的生命的本體的境域。即從來的教育，只曉得始於人格的接觸；而教育者與兒童的教育接觸，大都拘囚於外面的行動的形式，尙未達於隱在這等形式的背面的靈妙的生命，血與血，火與火，活的某物與某物的互相融合的境地。我們不可被人格或潛在意識等語所拘囚，必須常常突進神祕的自我的根柢，而汲取其中流着的血潮。無論何種心理學，何種教育手段，凡不接觸這靈妙的自我的本體，生命的根柢的，只是一種死物。只有「藝術」，便是這不可思議的生命的

本身的沸騰。生命的沸騰震動其人的全人格，於是發生思想感情的深刻的覺醒，體驗到既非思想又非感情的一種深奧的心情。略言之，即如何對付人生，如何對付我的一生等悶悶的心情。這心情中含着的不是社會問題，乃是人生問題，人生觀的思想。藝術在人的精神生活的奧底裏給與何等深刻的感動，早是多數人所公認的事，更無論證的必要了。即藝術是直接影響於人類的自我的中心的，從直觀訴於感情，而激動本能。換言之，藝術是以人的感情為生命，深入其直觀，從根柢處激動其人，而及於生命的中心的衝動。藝術不像論理或科學地漸進，而直迫自我的中心，比我們平時的思想更為隱微且深刻。故多數的論者，不以藝術教育為僅屬教育上的問題，而視為普汎的人生的根本問題，其理由就在於此。

第二節 藝術與教育的關係

藝術與教育的關係極爲複雜，現在不能盡述其全體，擬將問題縮小，簡單地考究受完全的藝術的感化的教育者所及於其被教育者的影響。教育者從藝術原不一定是受良好的感化的。只要親近文藝就可受良好的感化，是誤謬的見解。藝術也各有其正當的觀照法，依照這正當的觀照法而教育者方能受良好的感化。這時候所及於被教育者的影響如何？——請想像教育者不能直接把藝術的精神藝術地注入於被教育者中的初等教育的狀況——在今日的世間，從美的感情的養成中追求藝術與教育的唯一的關係的，甚多。然藝術決不僅乎啓發人的審美心而已，如前所述，或深或淺地影響於人的自我的心核，在某種意義上創造我們的人格，是藝術的特長。

故教育者必須潛心考察其這一點。教育到底是從兒童與教師的自我的活的接觸開始的。本於純我發動的藝術的精神的教育者，能夠用衷心抱育兒童的純我，注入光輝與熱到兒童的內面的生命中，使像樹木的枝葉地自由生長。潛在於外面的行動的奧底裏的燃燒如的生命的融通，是一定不易的教育的根本。故受過崇高的藝術的感化的教育者，對於被教育者能直接給與最深的影響，而在其人格上留下不可磨滅的印象。倘教育者的技能，知識，學力無論何等優秀，而為其背景的人格下劣，決不能行真的教育。反之，技能與知識即使稍有不足，只要有在自性中體驗神我的優秀的人格，必然為兒童所追慕的教育者。今日的教育者，對於體得藝術的精神，教育自己，創造自己等事，都認為非常重大的問題。教育原來

不是彫刻兒童，教育者必須體驗其自性中的普遍的神我，用無我的態度而把此道投入於兒童的生命的血潮中，而使兒童自己作創造的活動。其爲血，爲肉，雖是兒童的自性，然教育者必須本藝術的精神，用無我的態度，而指導他。

第三節 人性的萌芽與藝術的陶冶

雖有一種教育的企圖，能使兒童的內面的生命自由解放伸長，而造成具足圓滿的文化的人格；但倘其根柢中沒有藝術的精神，即兒童的精神生活與藝術之間全無關係，則情緒生活必致萎縮，而發生人生的曲變的可悲的惡結果。知力與道德心的不發達，當然也是人的本質的教養的全體上的缺陷。然藝術的衝動的枯涸，與不可缺的器官的死滅一樣，必致損傷生命的核心，而失却從生命全幅來的強大的抵抗力。且

兒童的自性，倘摧殘其中心點內的萌芽的力與生動的力，則立刻影響於別的部分，而招致創造生活的顯著的凋零。從來的教育，在根柢中受着冷酷的偏知主義的迷信的驅使，及「人生的道德化」的思想的幽靈的威脅。人類活動的最深的動機是感情。不伴感情的知識，是死的理解的器械；不由感情而動的意志，是冰凍的慾念。多數的人信爲指導決定我們的行爲的是理性與意志；然而大謬不然！人類的行爲的原動力正是感情。一切人生的大事業，人類的努力，其背後均潛伏着感情。教育者不可爲人生的科學化或道德化的一動機所支配。在兒童的自性中，或一般人類的人性中，還蘊藏着無數可以表現的貴的寶石。勿使這可貴的人性的萌芽被科學化道德化的思潮所虐殺，是許多有識的教育者的一致見解。然

而如何可給兒童以真實的，健全的，貫徹自我的根柢的藝術的感化？用甚麼方法來促醒，其藝術的素質，且擁護之而使之伸長？這就是學校的藝術教育問題的所由生。學校教育必須以藝術的情趣為底流，是藝術教育論者所一致承認的事。教育者此際所必要的，是對於美及藝術有自己獨得的感激；體得崇高優雅的人生觀而發揮之；充分覺悟兒童的藝術的陶冶的真實純正；同時又須曉得兒童的精神是一特別的有機體，而依照着其內部的生長與深奧真實審美的感情所固有的生存的法則。這樣，兒童就可無硬記暗誦之煩，而在自性中展開思想感情意志相調和的藝術的靈境：這樣，兒童就可在平日周圍的自然與人生中體驗這「美」，而抽發對於宇宙的無限與神祕的，崇高的感情了。（以上節譯自關衛著藝術教育）

大觀

第二章 藝術教育的原理

關於藝術教育的原理，美國哈佛大學心理學教授閔斯泰 佩爾希 (H. Muensterberg) 的「哲學的論究」所說頗為透澈。因為哲學是一切事物最後的法庭，世間一切事物的價值與意義，其最後的解決均在於哲學。今引用其論文於下。這一章在對於藝術教育的根本的了解上最為重要，藝術教育的精神全在乎此。希望讀者特別注意。

第一節 藝術教育的哲學

藝術教育的哲學，這句話似乎誇大。一般人以為哲學是高大嚴肅的，說起哲學總使人想起道德，真理，心靈，宇宙

一類的最高原理，決不能使人聯想到鉛筆，毛筆，曲綫，陰影，調子，形狀一類的細事。然而無論何種小的範圍，小的事故，都不能違背哲學的公理。又從一方面看來，哲學上無論何問題必直接與一般的最重要的大問題有所關聯。例如論原子，必須從宇宙全體的問題上立脚。我們固然不能常拿永遠和絕對的思想來看一切事物，行一切事務；但在感到迷惑不安的時候，我們總想推進一步，回顧其根本問題。我們對於某問題疑惑其有否真的價值而迷於取捨的時候，我們可以越出這部分的表面的議論的境涯，而從一般原理上着想，即取道於哲學。因為世界及其中的一切事物的價值與意義，其最後的解決均在於哲學。

故哲學的對象，並非與專門的科學所取的物質完全不同

的別物。不能區別這部分爲科學的研究範圍，那部分爲哲學的研究範圍。哲學者對科學者的研究沒有干涉的權利。各科學均由各專門家研究，哲學者並不分別教導他們以方法。解答我們的知識上，事業上的專門問題與專門事件的，是各專門家。但講到究極的原理，無論知識，事業，仍非從哲學上解決不可。

無論何種科學，必從一種「假定」上出發。專門的科學者都不考慮這等假定及目的，而全部容納。不全部容納，而分別批判其假定，是哲學者的任務。物理學者不受哲學者的干涉而研究時間和空間上的一切物質的原因結果。但講到這時間與空間到底是甚麼東西，就非由哲學上探究不可。在物理學上，對於這等事都默認的，不追究其究極的價值的。同

理，歷史學家或心理學家研究人類的內部生活，也是假定他們所見的人是同他們自己一樣的有意識的人，而毫不懷疑的。然而這是盲信！他們盲信而不加考察，他們對人的時候，看了其表情的變化，聽了其語言，就假定這等現象的背後有意識。這種假定究竟是否正當，便是哲學所考究的題目。又如社會改革者，在勸人民勤理職務，增進幸福的時候，也是假定幸福為可慕的，盡義務是有意義的，而毫不躊躇。考究，批判這等假定或理想是否正當的人是哲學者。

只有哲學是沒有假定的唯一的學問。哲學不用別的信念與論理作預備，不立於別的科學與行爲的基礎上，而反為一切智識，一切義務的基礎。故哲學不能從某種學問研究的結果上出發。因為研究各種科學有何等的權能與價值，是哲學

的一種職務。哲學從人生的直接經驗出發，而批判——至少理解——人生的行動的意義與價值。故哲學是一切事物的最後的法庭。在這法庭裏，不問工作能否適合其目的——這等責任讓專門的科學者負擔——但批判其目的及假定是否正當，而評定其價值優劣如何。

第二節 科學與藝術的衝突

技能教育與美術教育也須起訴於這最高的法庭而請求批判。這也與前述的同樣，如何得達其目的，是本職的專門家，教育家或藝術家的職務。但其目的是真的理想或誤謬的理想，有價值或無意義，要請哲學者來判定。技能教授的論者全然立脚在假定上，沒有起訴於這最後的法庭，而只在極低的法廷上相爭論。他們認定某一點為確，就盲信而不復吟味

。例如說「事物」的世界只能用科學所給與的知識來認知，就是其一例。這便是假定的結果。學校對於這「事物」必當作科學的智識的補助，或取作科學的對象的練習。不然，就是與真的實在的世界全無關係而僅視為空想的無用的教授。這是違背事實的了解的，故寧說是危險的辦法。就是極寬大地批評起來，也只是一種發展想像力的上品的娛樂，不是闡明宇宙真相的研究。人們用這眼光看事物，徵之於實際的事實，就可明白。例如學務委員，學校管理者，教育者等，對於毛筆，鉛筆畫的練習，原不反對。但他們的主張，以為這是符合兩種目的的：第一，以為臨摹樣本，可使手腕熟練，發達，而得到正確的描寫能力，在傳寫物體的印象上，在對付實際工藝的目的上，都是必要的。第二，他們以為可以養

成敏銳的觀察力，因描寫自然人，必注意於自然的各小部分，故在描寫的時候，觀察力與辨別力必然可以發達。所以他們就在圖畫課中用幾何模型的模寫，以補充幾何畫，即可達到第一目的；又使描花，石，解剖學上的圖，顯微鏡底下的樣子，及一切科學上所必要的自然物，於是第二目的又達到了。然而這裏有問題，僅教學生描寫動物學植物學上東西，不但可得敏銳的觀察力，又可得描寫的熟練，豈非一舉而兼達兩目的麼？用模型，教幾何畫，豈非徒然麻煩？僅設自然科學的教授而不設圖畫課，豈不更便麼？

但如前所述，世間一切議論，是從某種確信上出發的。他們以為有這確信做基礎，學問與知識就能顯示真相；離開了自然科學的境界，我們所住的世界全無意義。這點確信，

就是使學生描寫動植物標本的原動力，同時又是使他們懷疑藝術的圖畫爲使學生遠離實在的世界的原因。於是他們就主張學校不是養成藝術家的地方，而終於排斥圖畫科。然而這確信還未經過批判與吟味。在科學的世界中，必須承認假定，否則一切科學都不能存在。從科學的立脚地看來，也許以爲藝術家所見的自然只是沒有客觀的妥當性的任意的表現法而已。但如前所說，科學沒有決定究極的價值或假定的力。以科學的真理爲優越的信念是否正當？只有待哲學來決定了。

第三節 科學的態度

請想一想：「只有科學是表示自然的真相的，藝術所描寫的自然與實在的世界相去甚遠」的思想，究竟是否正當？

這問題須從其出發的動機一直探索到真與美的最深的點，原不能憑淺率的言語普通的感情來論證。必須捨棄一切偏見與假定，而從事物的根柢的哲學精神上認真地考究。

物理，化學，心理學，歷史等，是說明吾人及圍遶吾人的一切事物的，宇宙間一切事物皆得由科學說明。科學者是石的專門，星的專門，植物學人類學的專門。科學者為這等事物發明真相。我們不能證明科學者的所謂真理是誤謬，只能相信天地間一切事物皆得用科學者教科書來證明。何以故？因為真理是不二的。

科學達得重大的研究結果，因此造成我們今日的物質文明，這是人人所確認的事。科學者自己所見的事物極細心地分析，何者為物質現象，何者為心理現象，而辨認其要素。

於是物的世界被分解而成爲生物學的細胞，化學的元素，或物理學的分⼦，終於成爲機械的原子。心理的世界，心理學者也說是由「感覺」的一種要素而成立的。這樣看來，全宇宙及其中的人類生活，都不過是原子與感覺的巨大的結合而已。然僅僅乎列舉原素，還不是科學的全部的職司；科學者的第二個大目的，便是「說明」。即說明一切道程都是前因的後果或後果的前因。故「記述」與「說明」，普遍地應用於物的與心的一切研究上。倘敘述了一切這等原素，說明了一切這等原因結果，就可明白宇宙的真相了。

記述與說明是全然相異的二物麼？試稍探科學思索的內幕，即可知其不然。科學者記述的時候說「某物含有某某原素，這海含有鹽分，這水由酸素與水素成立，其一滴中含有

若干兆億原子。」倘質問他這是甚麼意義，他就回答「這是表示實在的真相的，可證明其為正當」。問他如何證明，他就取一杯水來，把牠蒸發了，指示其殘留着的食鹽。又把水通電流，指示其分解出來的酸素與水素。再要他證明一滴水含有無數原子，他就使水通過高壓，逢高溫度，低溫度，而指示其變化，再用數學的證明，說「這非懂得原子論的學理不可」。這樣的證明，在科學者以為可使人充分了解了。

我們都嘗過食鹽的滋味，都看見過充滿瓦斯的汽球和蒸汽的昇騰；然而像他這種證明，果是我們所盼望的解答麼？鹽分的結晶的時候，蒸汽發散的時候，已不見海水而只見原子了！即水已變成他物，而科學者欲以這他物來表示水的「實在」！這不過是證明水的如何變化而已。科學者所謂水中



「含有」鹽分與瓦斯，就是有一種手段——例如蒸發——來把其物變化為鹽與瓦斯。這是關於物體的要素的科學的記述，並未授人以關於物體本身的知識。這要素的記述不使我們接近事物，而反使我們遠離事物。只教我們以物與物的關係，而未示我們以一物的本身的真相。把物分裂，破碎，或搗為粉末，或煮成蒸汽，以顯示其所含有。但其結果只產出了幾種代替舊物的新物。石搗成粉，粉已經不是石。這是表示石的變粉，即不過證明我們給石以某種變化，使生某種結果而已。

既明白了這「分解」一事的意義，便可曉得這是與原因結果研究不能分離的事。記述與說明不是兩種不同的事項，只是一種動作，記述進步起來就變成說明。一切記述的日程

，不外乎是向因果關係的理解推進一步。對於因果法則的一切新考察，都是作出記述的新方法的。世間一切原子，一切行動，到了機械地說明的時候，一切因果問題就被解決，同時理想的記述就成爲理想的說明。關於物體 O，科學所教我們的只是說牠出於 L M N 及對於 P Q R 有何種影響而已。但是 O 常是 O，我們對於 O 只能知道其爲 O 而止，自此以上不能再知道甚麼。雖然給我們看搗碎了的粉末，但這已是 P Q R 的集合，不復是 O 了。故科學所說的與 O 自身全無關係。計算 O 的要素的時候，不是表出 O 的真相，只是敘述 O 對於 L M N P Q R 及其他字母全體的因果的論理關係而已。

我們信爲科學是表明事物的真相的。但牠所教我們的，只是一事物對於別種事物的關係而已。我們想要把握世界的

一端，科學却阻礙我們，反撇開其事物而拿與這事物有關係的數千種別的事物給我們看。更使我們發見新的原因結果，拉我們一直走遠去。這關係的探究名曰「分解」，這關係名曰「要素」。故一切知識的意義，可說是記述與說明，是探求物的關係。世界作成一個結合的全體而映於人目的時候，可說是科學的達到其目的。

第四節 關係與絕緣

我們一切實際上的行動，受着科學的惠賜。故這種物與物的關係的研究，原不能說是壞事。我們在要做事的時候，宇宙間一切事物都是手段，都是工具。不問其「實在」如何，而只想怎樣一來可以生出甚麼東西來，可有甚麼效用。例如與人交涉，不問對手是何等的人物，而只考慮如何對付他

，如何感動他，如何利用他等事。又如我們欲了解文明的效
果，制度，法律，宗教，政治等，也非探究過去的人類的努
力，他們的成敗之跡，及其對於一切制度的關係不可。又如
欲把握一種思想，非領會包含這思想或與這思想有連絡的別
的許多思想的關係不可。一切言語學者，歷史家，心理學者
，自然科學者所提供的事件，在實際人生的各方面都極貴重
。自從兒童室中的小兒的行動，森林中的野蠻人的生活
原始的知識，以至指導現今的工學者及醫師的事務的最複雜
的知識，物與物的關係上的一切新發見，對於我們所棲息的
人物自然與文明的現世，常有不斷的供獻。

故科學者不但給我們事物自身的知識，又使我們知道其
關係。然而科學者的所謂真理——記述與說明——並不接近

於事物本身的真相，反而使我們遠離我們所要研究的事物，而拉我們去看與這事物有關係的別的事物。——這是很明顯的事實。

這樣說來，以爲「科學上的真是唯一的真，不根基科學知的一切表現使我們遠離事物」的思想，明明是不通的話了。不但如此，科學反而障蔽我們所欲知的事物的真相，而拿我們所不盼望的別物來給我們看。然則要接近事物，把握事物的真的實在，而觸其真生命，沈浸於其實質的內面，難道是不可能的事麼？把物敲碎爲粉末，粉末不復其物了。現在請不要用這個辦法，而直接將其物表現出來，使映於我們的心鏡中。忘却這物以外的一切物，忘却吾人周圍的一切，而單把從這物所受到的印象，這物的自然的狀態，這物所暗示

的姿相，直接表現出來。這一定是可能的事。最高的真理，在於知物之自身，不是知物之原因結果。物所給與人心的力與意義，正是最高的真理。用說明未來的事物的科學的態度，不能做這事。物的真相，不是過去與未來，乃是現在映於我心中的狀態。我們必須捨棄探求過去的原因及未來的變化的科學的態度，而僅僅容受現在一瞬間的真相，方能滿足。故最高的真理，不是推測過去的原因與未來的變化，而是認識現在目前的姿態；不是研究其要素，而當作一全體觀看。故欲得物的本身，其道唯一，只要把其物從一切他物的關係中抽出，把原因結果的關係全部切斷，使心頭除此物外毫無一件別物混入。這樣，這物以外的別物就沒有混進來的餘地了。倘達到了這目的，其結果在物的方面是脫離了與他

物的一切關係的「絕緣」(Isolation)的狀態；在看的人的方面，是完全「安住」(Repose)在這物中的狀態。於是其人對於其物就感到十分的滿足。換言之，這就是所謂美的享樂。使物從一切別物中脫離，就是使物增美。因為這物不混雜別的觀念而清楚地出現於我們的心中。我們只為這物本身的印象所感動，在時間的，空間的，均已完全忘却了別的一切物。在這種完全安住的狀態中，這客觀的印象是最後的目的。真的美的經驗的內容，不外乎此。

故可知科學的辦法是「關係」的 (Connection)，藝術的活動是「絕緣」的 (Isolation)。作成這絕緣的，是自然；或是藝術家的想像。脫離一切，便是美的境地。這是哲學的論究的最高點。現在我們可以看到「知的世界」與「美的世界」的兩

個世界。一切記述，說明，與分解，是研究物與物的關係而用的方法，是知的世界中的事；反之把經驗的要從一切關係中抽出，使其物本身的相映於吾人的心鏡中，所表現的就是美的世界。天地間自然景物，到處可以示我們以這種絕緣的狀態。天地間一切事物，都可以從他物中完全孤立，使我們忘却實際的慾望，而純粹地觀照其瞬間的姿態。我們在經驗這種心情的時候，也可稱爲藝術家了。至於有藝術的天分的人，則更進而描寫景色，彫刻大理石，表出其情緒於音樂中，即變化實際生活的經驗，使成爲藝術。

假如我對着茫茫的大海而欲曉得其真相。來了一位科學者，示我以海水結成的鹽；又通電流，示我以瓦斯的發生；又用數學的曲線，示我以水滴運動的狀態。這種在實際上的

確是很好的知識；但在這樣地說明的時候，女波男波相撲的美麗的碧海的姿態消失了。請暫時不要想起海水可以變成甚麼，有何效用，其經濟的價值如何，浮舟時的狀況如何，波的運動如何發生等事，而告訴我現在所看見的海到底是甚麼樣的？這除了使海自己回答以外，沒有別法。我們可以逢到與海對話的機會，使海的姿態顯然地映於我們的心上，使海自述其來歷，使海表出其隱伏着的實在的意義。我們要把全身의 注意傾注於那怒濤的衝擊咆哮的情景中，全然忘却過去與未來，而在一瞬間傾聽波的音，或注視飛沫的水面，神往於這等風物中。這樣，就能在一瞬間會得實在的深刻的意義了。能把這些微妙的波的運動保留於畫布上的，便是畫家；其金色的畫框，把所描的波永遠與宇宙間一切別物相絕緣。

故曰，畫家能表出美。何以故？因為這一點就給我們以滿足了。其實畫家所描出的畫，比較計算波的運動的數學者的法則，分解要素的化學者的法則，在「真」的一點上毫不遜色。倘然看了畫家所描的人物畫而僅視為着色的照相，而問起這海濱是某村某鎮？這海中宜於海水浴與捕魚否？或這山間的路通何處？那麼，這人又墮入關係執着之中，這畫只好當作海水浴場的廣告畫，而不能成為藝術品了。真的藝術品，能牽入我們的心於對象中，但畫中的路並不引人到別處去，只限於畫額裏的天地中。故（一）使對象絕緣於我們的心中，（二）看出對象的自然姿態，（三）使看者安住於對象中，（四）使這對象增美——此四者，不外乎是同一事件用不同的話表出而已。

第五節 藝術的態度

如上所述，科學是關係的，藝術是絕緣的。把物體變化一下，而求其物與他物的關係，則得知識；把物體寫出來，使之孤獨，使表出真相，使從宇宙間一切事物上脫離而表現，則得美。論到兩者的相異的特質，科學者是「分解」的，藝術家是「理解」的；科學者是求「要素」，藝術家是辨「意味」；科學者是立「規則」，藝術家是求「價值」；科學者是「說明」，藝術家是「鑑賞」。——雖然有這樣的差別，然而科學與藝術，兩者都是以理解宇宙真相為目的的。且這兩者從一方面看來，不僅是把世界的平日的經過寫出在鏡中而已，又都着了主觀的努力。即科學在研究物的關係的時候，科學自身的活動是必要的；藝術在絕緣一物體而作藝術

的表現的時候，也要主觀的活動。

凡真理的優劣，必視其目的如何而定。科學的智識的目的，在於探求其原因生某結果，利用世界，而作實際的事業。爲了這目的，別的真理都是無用的了。離開原因結果的關係，使一物從其他一切物上脫離，而把自己的心投入其物中的辦法，在實際生活上是全然無用的。

然而試問：我們的生存的目的只爲這實際生活麼？這世界在我們只能當作實用的材料，而不能當作享樂的材料麼？世間的事物，只是能發生結果的原因，而不能成爲一目的麼？一切事物對於我們只是某種問題的手段，而在其自身的表現中不能認出一點價值，我們的生活就完全了麼？我們只要在日常生活中激烈地奮鬥，而不須找求一種可以滿足我們的

心的安慰麼？

可知利用世界的科學事業，不是給我們的心以安慰的，故我們倘僅有科學，生活枯燥而全無意義了。宗教與哲學是求心的安慰的。即因了對於永遠的思慕而給我們的生活以安住之道。而求美的藝術，則僅由對於事物的思維中找出安住之道。即用絕緣的方法來使事物從別物上脫離。這不是作出某種效果的手段，不是對於目的的工具，不是可以發生結果的原因，不是間接達到別的事物的踏臺，而只是其物的實在的，本身的姿態。除了其物以外，並不使人再起對於別物的念頭，而給觀者的心以結局的安慰。所以藝術的態度，對於樹木不看作可利用的木材，對於瀑布不看作水力電氣的材料，而只是欣賞其美。

第六節 藝術教育

人類的智力，必因了成長後的實際生活而教養，發達起來。同理，藝術鑑賞的力也必爲了一種有價值的目的——在現在的事物中找出安慰——而從幼年發達起來。幼年的時候倘不教他觀察事物的真相，而只教他把一切事物看作對於原因的結果，則長大以後對於這世間就沒有事實以外的興味，而缺乏了那種唯一的，完全的，滿足的安慰了。這種安慰，是努力於實際上的目的的人所不能得到的！教育青年，使他們理解最高的意義上的事物的自然的姿態，世界的真相，勿使把世界看作原因結果的系統中的事物，是教育上非常重要的事業。

要使學生理解這最高的真理，不須暗誦，不必實驗，只

要認真地，嚴肅地練習。如前所述，無論何物，如欲理解牠，非把牠從一切關係中抽出不可。我們所要教養學生的精神力，便是這抽出的力，即絕緣的力，即抑制其物以外的一切意念，一切慾望的力。這樣看來，自然的美，人類生活中的美，詩人所表現的美，都是精神的。油畫布上所描着的風景，由畫框的四邊打斷其與外界的關係。風景畫中所描的道路，與畫框外的地方絕不相通，所描的小丘的後面，也沒有村落或住民。倘把牠當作與外界有關係的，而想起這路通何方，這山背後是何處，這風景畫就墮落而變為地理的插圖，即變成科學的一部分了。大洋上的美麗の日沒的光景，是絕緣的；然倘連關了昨日的日沒，明日的日沒而着想，這就變成天文學上的知識，即科學的一部分，而不復有恍惚之感與安

慰的心境了。要抑制質問畫中的道路通何處的念頭，必須有足以對抗這念頭的發生的，深切的準備與沈靜的練習。看大理石像，不可想起其顏色與實物的差異；看胸像，不可想起其手與足何在；讀詩，不問這詩是對誰的談話；讀劇本，不問其最後一幕如何。——要教養到這地步，必先抑止其探求物與物的關係的科學的態度，而養成其抽出事物，絕緣事物的，藝術的態度。然則學校中的藝術教育，是重大的社會問題。使人們能發見比科學的知識的真更爲完全的藝術的真，事物的實性的真，是社會的重大的急務。

下編 藝術教育的手段與方法

第三章 看法的教育

藝術教育論者的主張雖然各家不同，但要達目的必先陶冶感官，是各家一致的主張。感官的陶冶中，尤重眼的陶冶。眼的陶冶倘不充分，不能達藝術教育的目的——無論以享樂為主，或以創作為主。故眼的陶冶實為一切藝術教育的前提。這是論者的一致見解。然而也有人以為過於看重眼的陶冶，其結果必致偏於造形美術的鑑賞享樂，故屬不可。據這等論者的主張，我們所選的手段與方法統是為欲得美的享樂的。這見解已於一九〇一年在特雷斯屯（Dresden）開的第一回藝術教育大會中，由昂不爾兀的教育家提議，主張過。他們論感覺的陶冶的多面的意義，力說過於重視眼的陶冶，別的感覺勢必為牠而犧牲，故屬不可。事實雖然如此，但眼的陶冶終是藝術教育運動上最初的問題之一。

在德國，自前世紀的八十年以來，感官陶冶非常衰退，就中對開卻眼的陶冶一事，各方面起非難之聲。大學教授中，有提出責問，謂學生沒有正確觀看事物與把握物的形狀的能力。故學生須於入大學後開始練習初步的觀察，陶冶看事物形狀的能力。尤其是自然科學與醫學，對於連最單純的觀察都不能正確的學生，非常困難。有安士馬克教授 (Prof. Esmarch) 明白宣着這事實。微爾昂教授 (Prof. Virchow) 也會在一千八百九十年的柏林學校會議中提出這問題。藝術教育論李希泰 (Johanes Richter) 也這樣評論：「在這種情形之下，觀察平常相離的自然科學與美的文化運動在眼的陶冶的一點上如何共通其努力，是頗有興味的問題。」

一般的解釋，對於這感覺的畸形的發達，即眼的無能力

，大家說德國學校中的主知主義，多讀主義應該負大部分的責任。十九世紀的德國文化，實在是於感覺方面有所缺短的文化，不懂美的形象與美的色彩的文化；德國國民的感覺的萎縮非常顯著，使得論者特雷史特納 (Sibert Dresner) 發「正是國民的疾病了！」的叫嘆。而自然科學者的嘆聲恰好與藝術家及藝術批評家的嘆聲相一致了。德國有名的藝術教育論者李希德華爾克 (Sifred Lichtwark) 於千八百八十八年在昂不爾兀的美術館內召集其地的教師，行繪畫觀察的練習時，發見了他們的眼的充分活動的能力的缺乏，就主張眼觀察練習的不可缺。還有論者福爾克芒 (Ludwig Volkman) 也議論世人看物的能力的全然缺乏，以促其國人的覺醒。他說：「我們對於周圍的自然與人生，豈真能像藝術家一樣地觀察其形的印象及

色的印象麼？……日常的事物只在我們的心的表面流過，並不接觸我們的中心，也不印上我們的意識。我們知覺這等事物的時候，大抵是主因了別的特殊s的興味而知覺的。我們看物的時候，所起的觀念常是這物對於我有何用，這物買起來值價多少，這物可食否等。就是最詳細觀看的時候，即最近於藝術家的觀察的時候，也不過看到這物是否我所歡喜而已。且在這種時候，第一惹我們的眼的，常是異常的東西，或使我們感到不愉快的東西。至於「事物的外觀是其物自身存在的本質的一面」的感情，是全然不發生的。要明白這情形，可試拿人所日常接近且曾經觀察過一回或數回的事物來問他，就可知道十中八九不會充分觀察過，不能適當地說明牠。……我們即在觀察眼前的事物的時候，也大都不看見這

事的本來的面目，而把關於這事物的知識移入於視野中，所見的是事實全然不同的形相；自己却信爲已經看見事物的真相！……只有藝術家具有一般人所已經失却了的健全的眼的活動。卽只有藝術家能詳細，精密地看到事物的外觀的本相。

〔福爾克芒這個主張，經過修爾采（Schulze）的討究而更進一步。修爾采關於眼的陶冶的疎忽，拿大都會裏的人來同住在亞爾賓地方的暗洞裏的野獸相比較，嘲笑地痛論着。他說：

「這種野獸曾經能夠見物；但現在因爲其鄉土成了永遠的黑暗，故失卻了視力，變成了博物學上的怪物。近代大都會裏的人，是與這等野獸同樣的。他們不但失却眼的活動，又失却五官的活動；然而倒不因此而死，反而被讚美着！」修爾采又就世人缺乏真的看物的能力一事這樣論着：「眼已經萎縮了

。眼只能擔任避去路燈的柱子的撞頭或傳達文字於腦中的職務。世人從來不會想到這貧弱的感覺是對於最高的享樂的感覺的媒介者，是文化發達的最重要的助力。」

感官的陶冶這樣地不充分，故在藝術教育思想傳播所及的地方，都起而要求施行像福爾克芒所主張的，關於觀看的，系統的教育，這原是自然之勢。在事實上，藝術教育論者關於各種問題互相論戰；但對於這感官的陶冶一事大家步調相一致。馬耶爾(Meyer)於一千八百九十六年在柏林講演的時候，曾痛評德國人的色彩感情的混亂，主張青年的色彩感覺的根本的教育的必要。關於藝術教育的最後的目的，無論那個都能照自己的主張而規定；但倘不以這一經過陶冶的感官「為前提，無論何種藝術教育上的活動都必歸於失敗的！於

是人們大家一致地要求眼的教育了。爲甚麼緣故？因爲這一方面的教育太低劣，這陶冶太疏忽了，所以生出這激烈的結果來。故將來的時代的人們，必須先學習「看」。

以上的主張，都只說到感官的——眼的——陶冶的必要爲止，還沒有說出其方法。從主張進於方法上的考察的第一步，便是福爾克芒所著的看法的教育 (*Die Erziehung Zum Sehen*，Leipzig 1902) 中的見解。

福爾克芒從日常生活及吾周圍或自然界中的事物等的觀察中探求看法的教育的出發點。卽以正確精密地觀察這等事物爲一切「看法的教育」的出發點。據他說，學習看的最良的方法在於自己實行藝術的活動，描寫自然。因爲經過自己描寫，記憶中的印象最深的原故。福爾克芒爲了要得看法的教育的效果，又獎勵「自備照相」及「眼

的體操」。他以為這等是藝術品的正確觀察的預備條件。把我們所觀察的由記憶而敘述或描寫一事，是藝術品的正確觀察上所不可缺的練習。然最要注意的，是不要被藝術品的內容的興味所牽惹，而必須純粹地觀察牠的樣子；更進一步，即必須觀察藝術品中所表出的光線與色彩。即最初必須照藝術品所有的樣子而分析地觀察，後來綜合起來，當做牠一個藝術品而觀察。這樣，兒童就可會得自然與藝術的關係了。我們為欲使之理解藝術中的自然與類推的現象，故須先從自然出發。但如果眼的練習一充分，則兩者間的根本的差別就可理解了。然倘理解兩者的區別，而不能會得藝術品的精神，亦不能算是已受藝術教育。關於這一點的理論的解決原來還未充分；不過達到這一點第一步是看法的教育，是福爾克

芒的確實的主張。

第四章 藝術品的觀察與說明

關於藝術品的觀察的論者的見解，第一要說述的是李希德華爾克 (Rihtwark) 所著的藝術品觀察練習 (Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken. Berlin, 8. Aufl, 1909)。李希德華爾克自一千八百八十年終開始，每年冬天在昂不爾儿的美術館中施行藝術品觀察練習。這冊書就是其經驗的結果。

據李希德華爾克的見解，使兒童觀察藝術品，目的在於要使兒童養成深入藝術品中而長久觀察的習慣，及感覺的覺醒。決不以授以關於藝術品的知識為目的。即知識在這時候只是對於目的的手段而已，其自身決不是目的。倘藝術品觀

察的時候有用知識的必要，也決不授其知識於兒童，而應當使兒童自己獲得。所以藝術品觀察，應當先惹起兒童的興味，然後使學習精密沈靜地觀察各個藝術品的態度。而其結局，是把藝術品中的在於物質的內容的彼岸的，不可以言語形容而只能感得的一種東西給與兒童，以爲最後的目的。——
李希德華爾克的見解大致如此。

關於藝術品觀察的順序，可由藝術的發達的一般的路徑來說明：詩的最初是敘事的形式，同樣，造形美術普通最初也是記述的。所以最初惹起兒童的興味的，大概是記述事件的風俗畫，歷史畫等。在這種繪畫中，必須使兒童能充分說明藝術家所欲表出的點。故應該從個個的形一直說明到極細微的點，並一一研究其運動與態度的意義。在成人明白懂得

的事，在兒童決不皆懂得。關於繪畫的談話，必須用小戲曲，或興味的刺激的話。這種事業，要在教師能把所教的教材根本地當作自己的事的時候，方始可能。

說畢了實質的內容之後，就使他們觀察畫中的光線與色彩。使兒童發見直接的光線，反射，及散布的光等的區別，並非何等困難的事；惟兒童所有的關於色的語彙甚少，故色的教授却比光困難。但關於色的質的概念比較的早發生，故可使之由觀察而獲得。倘先用沒有色彩的畫使暫時觀察之後，即示以一束美麗的花，就可因了這激烈的對照 (Contrast) 而容易認識其概念。又兒童對於音樂的理解比對於造形美術的理解更多，故教色彩的時候，可利用音樂上的經驗。把音樂上的概念翻譯到造形美術的領域內，決不是困難的事。

作成與兒童共行藝術的觀察的內容的，是觀察。且必須常是初步的觀察。又須記着，這時候兒童所關係的全然是個個的藝術品，決不是藝術的概念，本質或歷史。告兒童以對於藝術的意見，是一件罪惡。在實際上，往往不止於個個的藝術品而必涉及其他。因為人們往往不肯精密觀察個個的藝術品而僅說明其印象，而有歡喜用歷史的，批評的見解來概觀全時代而加以讚賞或非難的傾向。因這道理，在學校中教授與兒童自身的經驗無關係的美術史，是直接有害的事，應該嚴禁。

人的自然的態度是不批評的。「批評」，是表示一般人的似通非通的粗野的感情的，可惡的習慣。健全的兒童，對於事物不是想批評的，是想享樂的。這點心力非使之發達不

可。所以倘教師的心中懷着想批評的傾向，則非在與兒童共對藝術品之前先把這想批評的心根本地剷除不可。教師應該竭力少發表自己的意見，又不宜引誘兒童發意見。應該常常使兒童學習享樂。歡喜發表批評或聽人批評的性癖，必致破壞對於藝術的直接的歡喜。

繪畫觀察宜於幾歲的年齡開始？關於這問題李希德華爾克沒有一種決定的論斷；不過他說在學校中不宜過早開始。大約繪畫的觀察以十二歲光景開始為適當；彫刻，建築等藝術則以十四歲光景開始為宜。但女兒普通比男兒早熟，且常注意自己的衣服，故在眼的陶冶上優於男兒。即感得色的認識與色的質地的力，女兒較男兒為優。

藝術品的觀察，目的不在增廣知識，乃在行趣味的教育

，促醒其感得價值的根柢的觀察力及感覺，且使之強盛。故觀察的練習，須從原作出發。模寫與複製，是學年上進後方始可用的補助手段。照相，要到高等學校（Gymnasium）的上級方可利用。現代藝術是兒童所能直接理解的，故可為觀察的出發點；地方的藝術，特別有顧慮的必要。藝術品不是可以當作美術史的講演的說明而皮相地觀察的；反之，是深切的觀察的出發點同時又是其究極的目的。所以在觀察的時候，務須盡力制限美術史的，文化史的要素，而常使充分活動其眼。在這時候記憶的練習是特別重要的。必須使充分觀察過了的畫像一首詩地保存在記憶中。且不但記憶其一般的內容，又須使之記憶各個的點，能使之再生。

在學校教育上，一切學科都應該努力促進其藝術的直觀

力的發達。但沒有爲此而設特別學科的必要。

以上是李希德華爾克的見解的大體。

萊殷 (Wilhelm Rein) 在其所著的造形美術與學校中說着關於藝術觀察的意見，然大體與李希德華爾克的見解無甚大差。他說造形美術的導入學校，決不是給學生以新的知識的範圍，也不是想把這同美術史結合。據他說，這恰好相反，造形美術不是可以用耳來理解的，應該用眼來理解。倘使耳負了重要的職任，藝術教育就變成淺薄的，其享樂變成表面的了。藝術不可以說明，必須感得。我們所必要的，是沈靜的觀察與單純的印象。就藝術品而談話，不懂藝術的人也能夠，決不是我們所希望的。然則如何而後可？這是萊殷所認爲問題的。

據萊般說，與這相通似的表象或感情先已存在，而使我
們能把握，能理解，是我們的精神生活的根本的法則，是我
們的經驗上的明顯的事實。關於藝術也同樣，我們的眼所曾
經見過的，及在我們的想像中已織成一種形的，可使我們最
活躍地把持，又給我們以最深的印象。故我們有把藝術的印
象作一定的順序的必要。在這情形之下，鄉土的藝術的描寫
是最適當的。但鄉土是一包括的範圍，要把牠當作一幅風景
畫或情調畫而理解，在兒童是不可能的。何以故？因為兒童
還未能味得全體的美，他們的眼常被個個的事物所牽惹。所
以想拿風景畫來給印象於兒童的心，是無益的事業。這樣想
來，繪畫究竟能否對於兒童敘述事件，是我們所應該深加注
意與考慮的問題。同時為適當於兒童的藝術的觀察的發達的

繪畫作一順序的要求，也發生了。

這裏先須考察自然享樂與藝術享樂的內的關係。照理想來，要正確地享樂藝術品，不可不預先理解自然界的形與色。反之，因了藝術品的充分的享樂，而自然理解的眼也銳敏起來。即經過藝術的陶冶的眼，方能看見自然的美，從自然中獲得真的歡喜與興奮。故自然與藝術之間內的相互關係，非特別注意不可。

藝術的享樂所不可缺的準備，是色彩感覺的正當的養護。這時候也可用鄉土的自然為直觀材料；全體地理解風景，如前所述，在兒童是不可能的。但在這時候，從鄉土的動植物中仔細觀察各個體，是必要的事。其次，學校中的養花，教室中的供花等也是有效的。這樣，學生對於自然所顯示的

色與形就可詳知其微細的部分了。

其次的問題，是教兒童藝術的看法的時候我們的言語有如何程度的效用的問題。萊殷對於這問題的態度似是正當的。普通的藝術家，大都示兒童以繪畫，使之觀察，並不加何種說明。即藝術家是以爲繪畫可以不要甚麼媒介而給影於兒童的。關於這一點，萊殷也承認藝術家的態度，說靜默觀察是重要的事。因此他非難關於藝術品的問答體教授。然而萊殷決不是說全然不要說明。據他的見解，我們的心中因藝術品而起深的感情的時候，我們總想給這內心的感動以適當的發表。即心中充滿了感動的人，自然要發表之於口。其所發表的話使我們再行味得這種感動。這樣說來，把我們所感到的感動發表爲言語，決不是妨害藝術的鑑賞的。不但如此，

且直覺的受容又可因此而與知的考察互相結合。這話大概在藝術家也是承認的罷。藝術品不是單從情調而生的，其伴着許多的反省，是雖藝術家也不能拒否的事實。而在藝術本身中倘已有知的分子存在，則人看了這藝術品以後，反省而發表爲言語，是不可禁止的事。這在兒童也是全然同樣的。

因有這見解，故萊般對於無論何時都要拒否說明的態度，不能全然贊成。

然而關於這說明，即藝術品的說明，又發生了困難的問題。普通想起藝術教育中的概念的方面與感情的方面的關係，就發生非常的困難。據我們的考察，藝術教育也決不可缺少合理的辦法，而其主要的似是直覺的辦法。在實際上要使這兩方面保住正當的關係，決不是容易的事。

對於藝術品的說明，有許多方面，尤其是藝術家的方面提出着非常的異議。例如彫刻家奧勃利斯德 (Hermann Obrist) 謂「說明」的可怕的毒物可使兒童對於一切享樂發作嘔吐。據他的見解，在直覺所存的地方，說明是不必要的。不但必要，而且是有害的。藝術與想說明的意志是極端的反對。文學者奧托愛倫斯德 (Otto Ernst) 對於詩歌的說明的態度，——詳見後文——也是與奧勃利斯德很近似的。又鮑諾斯 (Arthur Bonus) 要求學校應該拒絕一切文學與詩歌。因為學校是用了可以腐蝕一切的概念的辦法，來消殺一切生動的想像，及藝術的。

然這種話，如福爾侃爾德 (F. Volkelt) 所說，實在不能說是思慮的，而寧屬激情的。據福爾侃爾德的意見，欲使學生藝

術地理解的事物，無論其性質如何，必然具有表象及認識的可能的方面。即藝術的了解，以特定的，且作明瞭的形的事物的表象為前提。例如就詩而論，要充分理解其意味，通常必需許多的說明。即必須一部分是對象的，一部分是言語的說明。不但如此，對於律動，韻，脚色，排列，也有說明的必要。何以故？因為倘然沒有這等表象，或這等表象只是矇矓的存在的時候，就缺乏藝術地接近這詩歌的精神的準備。所以這等美以外的表象，在藝術教授上是不可缺的。因為這等表象可以顯著地使兒童的興味活躍，而促醒其藝術的情緒。所以對於一切說明痛加攻擊，是不理解學生的心理的人的所為。在引導學生到造形美術的了解與享樂的時候，也是與這同一道理的。例如以繪畫示學生，僅使學生眺望這畫，他

們必不能懂得。學生必須先學看法，先作看的練習。詳言之不但須先學看法，先練習看法而已，更須學習又練習可與看法融合的感情及表象。倘不然，這看就變成盲目的，空虛的。要防止這點，教師的方面的指導的說明是必要的了。

然僅僅喚起這等指示及說明，到底不能達藝術教育的目的。藝術教育的第一義，據福爾侃爾德所說，在於教師對學生的時候預先深切地體驗藝術的觀察與理解。就是使學生從教師的言語及注解或特獨的說明中聽到感到教師自己正在怎樣地用了直觀，想像，感情而作藝術的活動。必須使其藝術的活躍性表現，當教師對於詩或石版畫加說明的時候，學生能在不知不覺之間興奮而與教師起共同作用。倘其藝術的活躍性能明顯地潛入於教師的言語與語法中，則這自然能傳達

於聽者了。但並非說只在這時候宜以直接用藝術的態度爲目的而已。無意識地引導學生到藝術的情緒與直觀的言語，也全在教師的手中。

福爾侃爾德這態度，可說是正當的態度。對於以藝術品的說明爲絕對不可的論者，實在我們也不能贊成，且也找不出絕對不可的理由。說明藝術品給學生聽，原不是我們的目的。用說明能傳達藝術於兒童，也不是我們所計慮的事。然兒童必須先學藝術的鑑賞，在這意義上，某程度內的說明是必不可缺的。何以言之？享樂的極致原是超越說明以上的，但爲要達到這地步，我們的精神的準備是必要的。所以藝術家激烈地反對藝術品的說明，不是說明全然不必要的意思，乃是拒否錯誤的說明的意思。反之，如果藝術家絕對拒絕

說明，那麼，他必是僅以藝術的享樂的極致為問題，而蔑視達到這享樂的極致的心理的過程的了！

第五章 藝術教育與各教科的關係

第一節 藝術是一種科目呢還是一種原理

藝術教育是影響及於教育的全範圍的。即接近於人類調和的陶冶的目的的。所以這不是在學校教育上加一種新的科目，使教授上的負擔加重的。這樣說來，藝術不是教授上的科目，而是一種原理——這主張是一千九百零二年奧爾加斯德(Heinrich Wolgast)在海謨尼芝的德意志教員大會中提出的。多數的藝術教育論者懷抱着與這相類似思想。其先一九〇一年，特雷斯屯的藝術教育大會中已有勃郎提(Brandt)為防會

衆的誤解而特別論證這一點。即我們提倡藝術教育，不是欲導入新的教科目於學校中，乃是以貫徹教授全領域——自兒童室以至大學校——的原理爲問題的。不但如此，這主張又特別由昂不爾兀的藝術教育論者力強地發表。他們企圖從藝術的精神做到教育及教授的再生。這意義是欲用直觀的，感情的知識驅逐向來支配學校的知識。即關於這世間的肉體的及精神的事項的知識，此後非取與藝術相同的路徑不可。即必須通過直觀與感情的門徑而取入這等知識。又一切學習都應該變爲體驗。李希德華爾克就從這見解而要求各科目中的美的機能的養護。據他的意思，精神的自由與超越事物的力量，是我們想因了教育的原理的藝術或生活的原理的藝術而達到的目的。故不但要用藝術來使教育豐富，又必須用藝術來

改造教授的全精神。舊式的，獨斷的，又科學的系統的教育，非用這有生氣而歡喜的精神來驅逐不可。須得把從來的言語與文字的勢力顛覆，而以直觀與體驗為教授的兩極端。教材的藝術的組成的原理，必須為一般的教育的傾向。又這原理必須應用於每時間中。學生的描寫，不拘用筆，或用針，或用言語，或用自己的肉體，其描寫的活動必常取藝術的傾向。

從這見解更進一步，是主張「教育者的全體的教育的活動應該受美的法則的支配，又其活動須帶藝術的色彩」的韋勃 (Ernst Weber) 的見解。又據夏雷芒 (H. Scharrelmann) 的意見，「對於導入藝術與學校的近來的可喜的運動，我所希望的，是深徹其目的，又發見達到其目的的新的道路。藝術，據我

的見解，僅乎懸在學校的壁上，僅用作直觀材料，或僅以支配圖畫教授，決計不能滿足。藝術應當貫徹各教科目，即應當支配一切教授時間。」但如欲這主張的可能，教師必先是藝術家的人格的所有者。所以照這見解做去，結果我們的學校要求具有洗練的藝術感受性與活躍的形成力的教員，即充分的藝術家的人格的所有者的教員。據這一派的論者的主張，得到了那樣的教師的時候，自然與生活，自由與健全，方始成爲教育的表徵，而藝術教育就成了學校改革的原理而得勢了。

多數的教育者，從這見解出發，反對爲藝術教育特設科目，而視藝術教育爲教授上的原理，擬由此而求教育的改造。但在以藝術教育爲教授上的原理的思想中，尙有許多不明

的點存在。不但如此，以此爲一原理的論者中，大都由特定的教科目達到其目的。故現在要就藝術教育的理想的實現上最重要的教科目，而考察藝術教育論者的主張。

第二節 圖畫教授

圖畫教授，普通常與藝術教授同樣解釋，被視爲藝術教育上最重要的科目。所以自藝術教育運動發起以來，圖畫教授受其刺激，大爲進步發達，其方法上的改良案也有許多發表着。然歷敍這等方法上的事，爲本書的篇幅所不許的，故現在僅就其與藝術教育思想的發達有關係者簡單說之。

(1) 英國的圖畫教授的改革——一八五一年，倫敦市開第一次世界博覽會，展覽文明諸國的手工作品，工藝品，美術品。其結果歐洲文明諸國的出品，手工與工藝美術品均表示衰

退。其衰退的程度以英國為最深，德國次之，數百年來在美術工藝上占優勝的位置的法國也顯示不小的退步。諸國的人受了這大刺戟，就競圖工藝美術的改良，這便是近世（十九世紀後半）藝術教育運動發展的一大動機。其影響先及於圖畫教授，即為圖畫教授的改革。衰退最深的是英國；圖畫教授改革的先驅者也是英國。即人們的藝術的理解的缺乏與工藝美術的衰退，結果變出圖畫教授的改造，英國希望用圖畫教授的改造來促進國家的工藝。據謨推求斯（Hermann Muthesius）說，自一八五一年以來，英國施行正當的藝術教育。當時設立南侖新登博物館，為新基礎上的藝術的圖畫教授的中心點。全國的藝術教授由此受組織的指導。其影響及于小學校。自一八五〇年以來，世間漸漸確認英國人的對於工藝，

美術，及爲牠們的基礎的藝術的理解是全靠這圖畫教授的熱心的獎勵而維持的。到了一八七〇年，國民教育行國家的組織的時候，圖畫教授的重要的意義就被認識，而與讀法，書法，算術一同被規定爲四根本的教科之一了。例如在倫敦的多數的小學校中，每週定四小時的圖畫教授，且全是立脚於藝術的基礎上的教授。即早已廢止臨本的摹仿，而歸於自然了。

最初反對舊式樣及歷史的裝飾的描寫的教育法，而在圖畫教育上施自然主義的改革的先驅者，是位圖畫教師名柯克(Cooke)。他竭力反對舊範本的描寫，而向鄉土的自然與生活中要求眼與手的陶冶。於是禁止各種範本，其教授注重自然而藝術的，一切都根基於自然研究。這樣以後，功利的，原

理的主張衰退，而新教育得勢了。這新教育的主張是促進藝術的陶冶的，同時又間接地給強烈的刺激於美術工藝的生產上。要之，從自由的手的練習，記憶畫，自然研究，自由的鉛筆作業，植物研究上的苦心經營，是使得英國的圖畫教授上現出可驚的發展的原因，又是影響於諸外國的主重事項。

(2) 亞美利加的圖畫教授的改革——北美合衆國圖畫教授

改革者塔特 (Liberty Tadd) 及 普郎格 (L. Prang)，是對於德國的圖畫教授的發達有很大的影響的。他們所取的方法，與英國所採用的方法有許多接觸點。就塔特的方法頗有特別的點。塔特以美的陶冶為教育上的重要事項，他以為青年既有享樂自然及藝術品中的美的權利，則青年的教育非照真善美的調和的見解而施行不可。而使青年容易感受美的印象，促進美

的創作的，是圖畫教授。據他所說，從美與美的享樂而生的影響，是直接使我們的精神滿足的。又自己實行美的創作，具有特定的道德的效果。在圖畫教育的開始用永續的系統的練習，以促醒其種種的感官，是最緊要的事。即必須用對於事物的直接的練習，使知覺與記憶正確起來，思考力與意志力鞏固起來。教授兒童，須先用自然物的形，使其精神豐富，然後教以抽象的形。他的主張大致如此。故塔特也是主張自然研究爲圖畫教授的基礎的。塔特的新方法的特徵，除記憶畫以外，還有用兩手的描畫，與工作的轉換 (The rotation of the branches of work)。就中工作的轉換，是在他的方法中的 radical (急進黨員) 的一面。這方法，就是不僅課學生以圖畫，而對於一切學年都要求圖畫，圖案，黏土細工，木彫的四種工

作。最初描某種形於紙上，次描寫於黏土，最後表現於木片。據塔特說，黏土的表現可使圖畫強起來，木彫的表現可使模型製作強起來。又紙上，黏土上，木片上的意匠，是創造力及發明力的練習。由此看來，亞美利加的圖畫教授改革運動在大體是與英國一致傾向的。這對於德國的圖畫教授改革運動有很大的影響。

(3) 德國的圖畫教授的改革——德國的圖畫教授的發達，大體也取與英美同樣的路徑，也是以世界博覽會中的失敗爲其改革運動的動機的。惟德國圖畫教授改革運動的發起較遲，乃在千八百七十年。當時以美術工藝的意義上的趣味的陶冶爲目的；舊範本的模倣爲其手段。卽模倣的，裝飾的傾向，爲圖畫教授的明星，純粹的功利的考慮支配着全圖畫教育

。即他們以為對於圖畫倘與對讀法，書法，算術同樣地注意，則在半世紀或一世紀以內必可為世界最富的國民。從這樣的實際的，經濟的立脚地出發，而要求圖畫教授的必修，以描畫的正確為唯一的目的。這樣一來，圖畫就墮落而為技能的學科，一切藝術活動都變成非藝術的黑板畫的模寫，而有害於兒童對於自然的直觀力了。

但到了一千八百八十年初，高呼歸自然，而欲重新以藝術的人格為圖畫教授的中心點的新傾向出現了。在這新傾向中，原也有相反的異見；但他們的共通的目的，是離去抽象的幾何學的形，及與事物無關的裝飾，而拿圖畫教授來同藝術相結合。這新傾向的代表者，是希爾德（Georg Hirth）他在一千八百八十年指摘從來的方法的缺陷，又宣言新的精神。他

反對僅以美爲目的的描寫，及無意義的範本與石膏模型的摹寫，而主張引導兒童向活躍而又富於色彩的自然中，使之正確地觀察，迅速地描寫，練習關於形的記憶。即教兒童注意物的特徵，使形的記憶確實，且以手的自由活動爲重要。據他的意見，在初年級，問題不在兒童的怎樣描寫，而兒童的歡喜描寫與多描寫却是重要的事。即圖畫教授的時間必須是自由與歡喜的時間，圖畫必須是戶外的愉快的訓練。「猶如乘馬者只乘活躍的馬，游泳者只在水中學習游泳，畫家也只能從自然學習正當的描寫。」

希爾德的見解中最有重要的意義的點，與前述的塔特同樣，在於把圖畫解釋爲精神的發表能力的一點。據他的意思，圖畫在人類是與讀法及書法一樣重要的。故有稟賦的學生

，可學習由圖畫發表想像及印象，與由國語發表思想一樣。自希爾德公布了這見解以來，「發表力陶冶的圖畫」一語就變成了流行語。而在一方面，兒童心理研究的結果，幼年的兒童的圖畫不為模倣某物而描，也不為發表純粹的美的感情而描，而是為發表其思想的路逕而描的了。於是起了一種議論，即在初年級，圖畫教授應當從圖畫的言語的特質上出發，在施行意識的又藝術的圖畫教授以前，應當先把圖畫當作思想發表的手段而練習。這種見解在到處被歡迎，而圖畫教授的改革者就以為圖畫是對於言語所不能發表的事物的自然的發表手段。其結果，圖畫教授得到了與言語同樣的教育目的的意義。

在希爾德之後，對於圖畫教育的對達上有大的貢獻的，

是郎干 (Konrad Lange)。郎干反對以圖畫爲一種技能，一種技術的練習的見解，而主張圖畫的時間是能力的時間 (Stunde des Konnens)，因之具有藝術的性質。所以他反對在自然畫上用機械的補助手段，及盲目地施行臨畫法。據他說，圖畫教育的所以不振者，是爲了圖畫上過重數學的方法，結果使圖畫變成了「應用幾何學」；又拒絕一切藝術的分子的原故。反之，圖畫教授非從直觀的科學回復爲美的教科不可。郎干又謂從來的圖畫的裝飾的傾向也是與幾何學的性質同樣地貽誤圖畫教育的。他主張用自然與生活來改造圖畫教授。他的見解，現代的圖畫教授必須依照關於藝術的本質的見解而施行。關於近代藝術：本質的見解，有兩個特徵其一是置重與自然的關係，其二是藝術的人格的力說。故圖畫教授非滿足這

兩方面不可。就中對於藝術的人格的意義的感情，可由盡力實行教授的個人化而獲得；與自然的關係，可由竭力把圖畫教育的基礎置在自然的模倣而保有。他又說，沒有關於自然與人生的知識，藝術的創作與享樂都是不可能的。故關於自然與人生的知識，是藝術教授所應當給與兒童的，在這裏又有藝術教授的使命。完成這使命的最良的，唯一的手段，據郎干說，是圖畫教授。所以圖畫教授倘欲有所貢獻於藝術教育，應當常常以自然為基礎，而由受過藝術的陶冶的圖畫教師擔任教授。因了這自然主義的改革者的力，而德國的青年藝術教育重新與藝術發生密切的關係。郎干的主張大致如此。郎干又用他的自然主義的方法同從前的幾何學的及裝飾的方法相比較，說是很大的進步；然對於以機械地使自然再

生爲最高的目的的極端的自然主義，當然不能贊成。

郎干的見解引起許多贊成者，同時引起許多反對者。就中郎干與「德意志圖畫教員協會」(Verein deutscher Zeichenlehrer)之間，起了長久的爭論。然這爭論對圖畫教育並無何等甚大的貢獻。此外例如弗林者爾 (Fedor Flinzer) 反對郎干的見解，而要求「意識地觀看」，又提出圖畫中的悟性的陶冶。故弗林者爾把圖畫教授的要點置在論理的陶冶上，而列美的感情的陶冶於第二位。然另有修華爾芝 (Chr. Schwartz) 與柯爾芒 (Fritz Kuhlmann) 二人贊成郎干的主張。據柯爾芒說，兒童不是由直觀而描的，乃是更熱心地由記憶而描的。有一派的圖畫教師，以爲方形都不會描的兒童想描樹木與人物全是妄想，這見解是大錯誤的。不會描正確的方形與直線的許多兒童，

也有藝術的感覺，也能記憶形狀。故柯爾芒的主張，是在圖畫教授的開始即令兒童由記憶而描畫。又他說從藝術品進於自然物的向來的舊法是不自然的，故記憶畫之後，可進而由直觀作速寫畫 (sketch)。還有侃爾欣奇泰納 (G. Kerschenssteiner)，蓋再 (Goltze)，見解大致都與上述一致。

上述各國諸改革者所一致的見解，是排斥從來的方法的數學的傾向，獎勵記憶畫與自由畫的手腕的練習，且提倡速寫畫 (sketch)。各論者又一致地承認圖畫的一般化的價值與高大的教育力，而要求學校教育上給與特殊的地位。又他們都以爲藝術教育無論其注重藝術的享樂力的陶冶，或注重創造力的解放，圖畫教育常是藝術教育上的最重要的手段。至于方法上的個個的問題，意見原不必一致；但貴重自然與藝術

的人格，是各種改革意見所公認的。

第三節 國語教授

關於言語的，文學的教授的不振的歎聲，雖沒有像對於造形美術的教育的歎的反響，但在這方面也顯示現代教育的弊害，而起有力的救濟運動。第二次藝術教育大會，主要目的爲「把詩從術學者的手中救出」。就是爲了要使兒童的想像自由起來，對於詩的深遠起尊敬之念，又使對言語藝術發生真的歡喜，故詩人與教育者在懷馬 (Weimar) 地方合開這會議。

德意志的國語，因了其錯誤的教授法而硬化且麻痺了。國語失却一切的力，歡喜，與生命，面變成了讀與寫的工作。因此人們全然不能從國語上感得甚麼，這是因爲人們的耳

全然不能聽見國語的音調的原故。國語的教授時間，都被道德的，宗教的，及愛國的教育等第二次目的所利用；而其固有的藝術的性質全不被顧慮了。所謂「文藝作品」的概念，除了少數特例以外，全從學校中消失；人們不講其文學的，美的價值，反而以表示思想的內容或倫理的內容爲能事了。於是解剖，分節，被他們認爲詩文研究的最良的方法，因而失却全體的精神。

反對這種非藝術的方法，而唱導新的目的與方法的，是希爾台勃郎德 (Rudolf Hildebrandt)。他實在是藝術的國語教授的創始者。據他說，在教授的一切階段中，應該以耳與口爲國語的主要的支持的，目與手僅居於從屬的關係的地位。紙上的言語，在學生不過是言語的衣服而已；言語的實體必須

是音。音是出發於吾人之口，而入於耳與心中的，我們由此可以得知言語的靈活的內容。倘努力於我們的先天的藝術心的陶冶，而以此為達到人間陶冶的最高的目的，的不可缺的通路，則此陶冶必須從與一切人的日常生活相關係的最普遍的材料，即現在所用的言語出發。又據他說，言語與我們的精神生活及心情生活是有最密切的關係的，故在一切藝術的材料中為最良的，又最有效果而最重要的材料。又一切文體的練習，他以為是很好的藝術的作業。希爾台勃郎德使文學教授深進於藝術的運動，這樣築成其基礎。

奧爾格斯德也與希爾台勃郎德同樣地主張文學的陶冶為最適於美的情操的教育。據他的見解，國語教育的目的是文學享樂的教育與言語上的自由獨立活動的教育。他說詩，須

爲具有導向美的享樂的使命的藝術品，不可被利用爲道德，歷史，地理，及自然科學等的例證材料，或直觀材料。此外昂不爾兀的藝術教育論者的見解也大體與他們相同，一致主張文學的教授的重心點須置在藝術的享樂的教育上，同時以此促進自己活動。然如雷芒 (R. Lehmann) 在第二次藝術教育大會中所述，不僅滿足於美的享樂的教育，同時又須努力使感情深起來，道德的情操高尚起來。但關於把文學的教材當作道德的工具，反對者很多。像林台 (Lindé) 便是其一人。他反對海爾罷德 (Herbart) 學派的對於童話的辦法。據他的意見，於童話上施教授的辦法，是破壞童話中的詩的世界，而絕滅其不可思議而又祕密的情調的。海爾罷德學派所慣行的童話的道德的批判，是反背童話的本來的性質的。童話中所表現

的詩意，即童話所有的美的性質，就是具有教育的影響的。故國語教授的改革運動上有力的事，是力爭國語固有的目的，不使國語教授為其第二次的目的的奴隸。尤其是要高唱其文學的，藝術的方面，而注重其音，及耳與舌的陶冶。修爾讚(Otte Schulze)也與希爾台勃郎德同一傾向，力說國語的音與律動，非難國語教授上耳與舌的不受充分的陶冶。

藝術教育論者謂詩歌的選擇也是為第二次目的所困的。他們以文學為享樂的教育，是因了加強兒童的想像，陶冶其美的感情，而達到其目的的；倘追求其第二次目的，反而妨害這主要目的的達到了。故亨利哈爾德(Heinrich Hart)謂學校中提供於學生的詩歌，不是激勵兒童的想像與感情的，而反是使之無力的。這完全是因為學校中所選用的詩歌不根基於

兒童的悟性及感情，又與兒童的興味，希望，憧憬沒有密切的關係的原故。據他說，以前的詩歌選擇，不是以學生為主，而反是以教師的見地爲主的。這種辦法非全然排斥不可。少年適於讀少年的作物；古典及名家的傑作，於少年決不相宜。然爲了要使學生出校後對於名家的傑作具有若干的理解而預先陶冶其藝術心，原也是哈爾德所十分希望的；不過直接拿名家的作品來作爲少年的讀物，不是他所希望的。

關於詩歌，有視爲僅資藝術的享樂的，有不然的。昂不爾兀的藝術育論者一般傾向於前者，海爾罷德一派傾向於後者。在兩者的中間而調和兩者的，是雷芒。

據奧托愛倫斯德 (Otto Ernst) 的意見，今日的學校對於詩歌，歡喜多加說明，倘然可能，他們希望把一切都說明才好

。這是從來的方法的最特獨的點。這方法的支持者沒有想到藝術的極致是超越說明的。假使藝術的發表是可以完全說明的，這就不能為藝術了。所以欲使兒童享樂藝術，決不可盡行說明。又提示詩歌於兒童時，切不可把他們所能理解的一切教給他們。我們往往能完全把握詩的概念的材料；而不知詩的美麗的所以然。所以藝術的上課時間不是教授的時間，乃是經驗的時間。故必須使兒童所已有的經驗覺醒，又活動。

接近於奧托愛倫斯德這種見解的，是惠左爾德 (O. Westphal) 的見解。他說舊有的方法，有破壞兒童的想像力，注目於詩歌的知的要素，在詩歌中忽略感情而注重認識的危險。他極力反對教材的「方法的」編組，問答法的過度應用，努

力於局部的理解，說這等辦法足以誘致兒童的想像及感情的無力，內心的模作的不可能，終於絕滅兒童的創造力，失却詩歌的精神。

以上兩家的見解，都是力說感情的要素，反對知的辦法的。調和理解與享樂兩方面，而稍傾於折衷的見解的；是雷芒。據雷芒說，詩歌的講義為學校教育的一使命，早已是世人所承認的了；然欲實行這使命，頗為困難，從純藝術的見地看來，缺點很多。在藝術品中，多少有不合理之點，詩的最美的點是不可以教授的。故逐一加以說明，反而失却詩歌的純真，而妨礙其藝術的享樂。但把學校中的文學的時間全部奉獻於美的享樂，也不免偏見之譏。何以言之？如雷芒所說，學校教育不是為美的享樂而行的。喚起青年的獨立的活

動一事也是極重要的事。藝術教育的本來的任務雖在於使兒童的感情及想像的發達，然而還須得把兒童所容受的用想像來充分地結合，使長留影響於兒童的感情生活上，更使之從思考上徹底。所以藝術教育所喚起的，必須是一種理解。又在國語教授上向藝術的感動而統合一切，決不是雷芒所反對的；然而他要求人間的教育。欲教育人間，不可每星期定十小時單教兒童以科學的，另外十小時單教學生以藝術的。必須兩者一致地活動。所以在教詩的時間，也有顧慮知的陶冶與性格陶冶的必要。而這要求，在要在某程度內理解我們所讀的書物的內容的時候，方能達得。他的見解大致如此。

所以雷芒決不是拒絕說明的。然對於從來的形式的教授法當然不能同意。他說：世間有一種可稱為「解剖狂」的說

明者。他們實在是割裂詩歌的人，又是誤欲把詩歌合理化的
人！說明一事，決不是可能的。又有在每句上盡力所能地加
事實的說明，而陷於過度的說明之弊。也有拘拘言語學的穿
鑿而沒却國語教授的精神的。凡被用這種方法教育的學生，
必終於失却對於藝術品的興味與愛。但雷芒如上所述，不是
對於一切說明都拒絕的。說明在他反以爲是不可缺的。不過
他所要求的，只是足以使學生把藝術品當作一全體而理解，
把握，感得的說明。所以說明一事，在藝術品的全體的理解
上，無論何時都是必要的。

照以上所述，關於詩歌，有的人要從藝術家的見地完全
排斥知的分子，有的人要調和藝術的理解與享樂。不但如此
，還有一派的論者，謂使兒童達到其的享樂是盼望不到的事

，故只要理解就滿足。引導一切兒童到享樂的極致雖然做不到，但因此而捨棄引導兒童向藝術的享樂的態度，也不是正當的見解。而用藝術家的看法，全然忽視藝術的理解，如前所已述，也不是穩健的辦法。從我們的見解說來，引導兒童到藝術的享樂的時候，要全然區別感情的分子與知的分子，是不可能的事。藝術的妙味，如愛倫斯德所論，不能用言語表出；這見解在我們也覺得贊成。又藝術的享樂的極致全是感情上的事，也是我們所承認的。不過能全用感情的原理來支配，在享樂的極致方始可能；在引導兒童到藝術的享樂去的初期，對於藝術的對象多少有給與理解的必要。藝術家從「藝術超越說明」的信念出發而排斥一切說明，是他們只見藝術的享樂的極致，而忽視達到這極致的「心理的過程」。

因而發生的誤謬罷！所以詩歌的教授，當然不能以理解與說明爲主，但亦不可全然排斥。

第四節 音樂及唱歌教授

音樂在兒童教育上有特殊的價值，是古來所承認的。然我們現在的問題，是藝術教育論者對於音樂如何看待，又對於音樂教授有何種要求。

亨利·普獨爾(Heinrich Pudor)在其所著新教育(Die neue Erz-

ielung Essays über die Erziehung gur Kunst und zum Leben 1902) 中論音

樂，他說：「音樂是在民主化的教化上有重要的效能的。一切音樂，都從俗謠出發而再歸於俗謠。故音樂是從俗謠而生的最民主的藝術，同時又最初就是國民的藝術。故勞動者對於音樂當然也有分。音樂，從其本質上看來不是貴族的，而

是全國民的。又在一切藝術中爲最通俗的藝術。因這關係，音樂非常普及，在今日的人們有與日常食物同樣的必要。導入真的音樂教授於學校中，是現今的要求。然而從來學校中所行的音樂教授，多數有嘲笑藝術的樣子。音樂非養護感覺的生活，心情的生活，及精神的生活不可。一切藝術是感情的。音樂是感情的直接的發表。音樂是從人心流入人心的。造型美術的藝術的對象在於吾人的外部；音樂則藝術的對象在於吾人的內部。故其音調深入吾人的心中，變爲吾人的一部分，又變爲吾人的體驗。故音樂給與吾人的內心的影響很大，音樂的陶冶，就是吾人的精神生活的養護的意義。精神生活是吾人的生存的中心點，又其是目的。如欲養護這精神生活，使之發達，高尚，又深刻起來，藝術是最適合於這目

的，而就中最適合的是音樂。何以故？因為音樂是我們的心的言語的發表。不由音樂，不能達到真的內的文化。」

「尤其是在現代，認真的音樂的教養有了非常重大的意義。何以故？因為現代是理性的文化所支配的，養護記憶；注入死的知識；然而青年離學校的時候，並不獲得何等精神的豐富。反對這傾向，欲養成人的內部的深遠，推廣其感情的範圍，最良的手段無過於音樂了。」

「然則現代的音樂教授是否能完成其教育的使命的？決計不能！其原因在於何處？主要的原因在於現代文化的知的傾向。即對於音樂不用感情來容受，而用理性來容受，因之音樂的感覺的內容被奪，同時其教育的價值也失掉了。在今日，世人已經忘記了音樂是我們的心情的反映，而有僅憑我

們所有的聽覺的良否而決定其人爲音樂的與否的傾向。然而要能感得音樂，我們方可說其人是音樂的。音樂的技術決不是音樂的全幅。音樂不是技術，而是藝術。技術原是其必要的條件，然而決不是音樂的主要的事項。音樂的主要的事項是感情，感情的發表就是音樂。故欲使音樂的教育價值充分，而能調節我們的感覺的生活，使之高尚且向上，不可偏於音樂的技術的方面，必須視音樂爲我們的精神的反映，而置音樂的基礎於感情上。又開始音樂教授時就獎勵獨立的創作，養護固有的獨創的音樂思想，也是音樂的教育效果的全成上極必要的事。凡人類的創作，都是由感情而創作的。感情是一切創作的思想的淵源。所以我他非仍歸於感情不可。今日的我們，是偏於一方面的理性的人類。因了音樂，我們

可從偏於一方面的理性的人類變成完全的人。」

這樣的思想在藝術教育大會中也有力地發表着。馬克斯·台索亞 (Max Desroix) 在昂不爾兀的藝術教育大會中論音樂的享樂，說這不但是給吾人以對於音調的感覺的歡喜，我們又因此而覺到知的形式的快樂與一般精神的向上。即我們因了能動地研究音樂，而得脫離一切束縛，又自由地發展其創造力。又可從壓迫我們，局限我們的一切現實上解脫，而使我們痛快地嘗到我們生活的歡喜滋味，又在心的最內面發生感動。然圓滿的音樂教育，不是普通學校中所施行的那種。在普通的學校中，不過在唱歌教授的形式中施行極微少的音樂的陶冶而已。且其唱歌教授也大都是非藝術的。於是起了唱歌教授的藝術的改造的呼聲。德國，不但古來在音樂上有許

多傑出的人，其國民全體也顯然是音樂的國民；然自千八百八十一年視察德國教育而歸國的英人哈拉（John Hallah）對於其唱歌教授痛加批評以後，就施行唱歌教授的改革。即從來的鸚鵡式的模倣的唱歌漸次絕跡，音樂的意識的陶冶起而代之，必依據譜表而確實地唱歌了。但因為這方法又過偏於技術的方面，結果反而妨礙了唱歌教授的自然。於是在唱歌教授上就提倡應當以音樂的原理為唯一的標準，其他一切都應該服從這原理。例如林台（Tinde）在其所著人格的教育學中說，唱歌教授的實際家大都以聽覺練習，唱的技能練習，及歌詞講授為唱歌教授的目的；然而這等事都不接觸唱歌教授的根柢。何以故？因為這等事不是最後的目的，不過是達到目的的手段而已。唱歌教授的最終的目的，據他說，是學生的

音樂的陶冶，即發展學生的音樂的稟賦。他又說；「唱歌教授是藝術的陶冶。但僅乎使學生諳記幾曲歌，或僅乎由聽覺與喉音的陶冶而使學生以後能容易學得許多歌曲，這唱歌教授決不是藝術的陶冶。這種是不良的唱歌教授的辦法。……唱歌教授的重心點，應當在於使學生熟知音曲，發展其音曲的感覺的價值。」

林台的見解，與後來的藝術教育論者的主張極為符合。但從純粹的音樂家的眼光看來，唱歌教授的問題應該如何？請再略述之。

第三次藝術教育大會中，約翰陳 (Heinrich Johansen) 用「藝術的趣味的教化手段的唱歌」的講題，報告其研究。他是音樂教師，同時又是風琴家。他的報告，謂專門的音樂家是

純粹從音樂的，藝術的立脚地出發的。其論旨如下：「音樂倘要顯示其對於人的內部生活的教育的價值，而達其最高的目的，應該不爲上流社會的特權，而爲全國民的共有財產。不但如此，對於下層社會應該更加獎勵藝術。上流社會的子弟，在學校以外還有演奏音樂的機會，又有小學兒童所不能得的種種受藝術教育的機會。又中流的子弟，在散出學校以後也能在演奏會及劇場等中陶冶藝術的趣味。至於下層社會的兒童，一經小學校畢業，往往非立刻爲生活而勞動不可。且他們的工場，休息所，又往往都是與藝術無緣的。因此他們難得受藝術教育的機會。所以小學校應該發展唱歌教授，以爲藝術趣味的陶冶的手段。」

依據這見解，他對於學校的第一個要求，是給唱歌教授

以至少不可缺的時間。現今普通實行着的每週二小時的制度，行有效的教授時是不夠的。正當的唱歌教授，據他說，決不是教學生努力，反之，應該是休養的時間。卽在這時間中，身體必因呼吸體操而得力，精神必因想像的喚起而有生氣。所以他要求最初的三年間每週尙須爲唱歌添設一小時或二小時。但在須費許多時間於實質的教科的上級，不能抽出時間來，則可與國語教授相結合。據他的意見，抒情詩中有感情生活隱藏着，這是決不能說明的，只有由音樂可以容易地又印象深刻地味得。故從音樂的方面補充國語教授時，第一使知音樂上重要的歌，同時使能真心味得歌的情緒的內容。

唱歌教授的技術的方面應該注目的，據他說，是言語的音聲的陶冶。母音的純粹與美，是唱歌教授上最重要的要素

之一，這是一般教師所公認的。然藝術的發表的大部分，在於子音的正確地又藝術地唱出一事，一般教師尚未認知。所以子音的音聲的陶冶，為唱歌教授的最重要的使命之一。因了感到言語的美，而眠着的美的感情的萌芽覺醒，對於音樂的感覺與興味不期地發展，是屢有的事。音樂的技術方面的考察，使他接觸了唱歌教授的中心點。唱歌教授的中心點，據他說，是學生的自己歌唱。他以為真的美好的趣味，必由名曲獲得，故獎勵學生歌唱有洋琴 (Piano) 伴奏的獨唱曲，又力說洋琴的必要。

約翰陳又論唱歌教授的教材。從來唱歌教授上所必修的功課中，有若干曲讚美歌。據他的意思，讚美歌是與愛國的詩歌同樣地在音樂上不甚有價值的。他又與民謠 (Folk Song) 相

連關而論及學校可否採用戀歌的問題。他對於這問題的意見如是：「倘我們對於這問題用否定的答覆，同時就是刪去德意志民謠的意思。我們豈欲將不真實的，不良的歌教兒童麼？戀歌中蘊藏着音樂上最美的精英，其詩的內容最爲純粹，最有價值……人與人的相愛，是兒童日常所觀察到的。兒童的想像，常常向着秘密的幕的內面，向着故意隱藏的地方而活動着。故故意隱避，反有使兒童的想像變成病的狀態之虞。凡健全而自然的，都可公開於兒童之前。我們告兒童以男女的別離及憧憬的幸福，豈真有甚麼危險的麼？不，我們應該教兒童以健全的道德的純潔的戀歌，使之窮探德意志民謠的無盡藏的源泉。」他又提示有洋琴伴奏的名家詩歌中有教育的價值的許多教材。

要之，約翰陳的主張，是教兒童以詩歌，使之深入詩歌的詩的音樂的內容，充分咀嚼，又盡力記憶，反復歌唱，則兒童的心即受陶冶，能知德意志藝術一切的崇高了。但這音樂的趣味教育的完成，據他說，還有兩件事是必要的。其一是得到經過藝術的陶冶的，在趣味上十分可信賴的唱歌教員；其二是學生須有唱歌集。欲得真的良好的趣味，非接近名家的作品不可。故唱歌集中必須含有名家的作品。同時又含有古今的民謠。這樣的唱歌集不但可為兒童的記憶的助力，兒童的心又可因此感受其真的藝術的美。又這唱歌集在已畢業於學校的人，可通其全生涯為忠實的指導者。

約翰陳最後又論今日的唱歌教授的效果。據他說，今日的學校中所施行的唱歌的時間，並不給兒童以特別的歡喜。

且這傾向在高等的學校更甚。其原因有二：第一，是爲了唱歌教授過於走於技術的方面，唱歌全然變成乾燥無味的東西。這種純粹的外的事項無論何等巧妙，對於藝術的趣味的教育是沒有甚麼貢獻的。第二原因，是爲了每年要開二三次演奏會，招待學生的父兄，於是平日的唱歌教授全然變成了開演奏會的準備。即因此而教授極複雜的合唱法，或使學生分業而各行單一部分的練習，致使他們失却對於音樂的歡喜。故大規模的且公開的學生演奏會，務須相當地制限。且學校所行的演奏會，儘可止於比較的小規模的一部合唱，二人合奏，或獨唱的程度，決不以專門與艱深爲貴。因爲低淺一點，反可以使兒童認真地味得藝術的趣味。

此外伊諦那 (Hermann Tschner) 也熱心地論唱歌教授，與上

述無甚大差。總之，他們所要求的中心點，是注重感情與感覺，因此使唱歌教授再歸於藝術的音樂的原理。欲促醒感覺與感情生活，當戒偏重技術的傾向；這是使唱歌教授達到真的目的的有力的事，同時又可視為適合於現代的精神生活的。音樂因有不借表象的媒介而直接作用於人的情緒的力，能比別的藝術更痛切地觸動吾人的內心。所以不重知的生活及意志生活而重感情生活的現代人要求音樂更切，原是自然之勢。而欲導入音樂，必須從其感覺的，感情的方面入手，這是一般的見解。又歌唱教授離去宗教的，愛國的詩歌，而顯著地傾向於俚謠方面，也是值得注意的事。提倡民謠，從藝術教育的動機上看來，原是自然的。藝術教育論者又謂這不但可使國民味得民謠的自然的詩趣，對於國民性的維持，鄉

土感情的養護上也是有重大的效果的。

第五節 舞蹈及體操

新來的藝術的文化的注重音樂所自然發生的可喜的現象，是主張音樂與體操的有機的關係。但這見解在學校中尙未充分實現。故李希德華爾克在第三回藝術教育大會中特別力說這一點。「在教育上，音樂與體操是有密接的關係的。從來音樂與體操在學校的時間中常佔孤立的地位，至多不過由教師爲作個人的結合而已。故音樂與體操的代表者，力說音樂與體操在伴着音樂的舞蹈的律動的運動中有共通的根據，這原本的結合在教育上應該是具有非常重要的意義——這意義從來未曾爲一般所承認。」因這理由，藝術教育論者要求歸復國民的舞蹈的自然的形式。

據特雷斯特那 (Albert Dresdner) 說，「舞蹈是其他一切造形美術之母。沒有高度發達的舞蹈術的國民，不能有完全的繪畫與彫刻。而在一國民的造形美術中，可以認知其國民的舞蹈的律動，運動，形式，與精神。」但如特雷斯特那所說，對於各自的身體的藝術的表現沒有理解的人，不能以純粹的舞蹈為幸福而正確地表象我們的生活感情的高揚的力。舞蹈是兒童的自然發表的手段。何以故？因為「身體的言語」(Sprach des Körpers) 是人類的最初而又最自由的言語。兒童在舞蹈中，表出其全體生活上的快樂與歡喜。因了音樂與律動的運動的有機的結合的舞蹈，而維持且陶冶身體的自然運動能力與形成力。所以舞蹈是享樂生活情緒的，同時又是對於肉體的美的曾經失却的歡喜的再得。

於是對於人體的最高尚的發表手段的舞蹈，人們漸漸注意了。滕康 (Miss Duncan) 的有生氣的舞蹈，猶似一種藝術的天啓地煽動人心了。其在格羅納華爾德地方的舞蹈學校。與自然有最密切的關係，爲用舞蹈來教育兒童的藝術的發表力的學校，到現在還是人們的興味的中心。又有達爾克羅斯 (Tages-Darloroze) 者，努力於音樂與詩的美的運動的綜合。他在根甫地方設立學校，其目的在於使兒童健全，同時爲音樂的人物。

第三次藝術教育大會中，有福克斯 (Georg Fuchs) 者，也論及舞蹈。其主旨與上述無甚大差，不過他論現代舞蹈的形式化，而主張新舞蹈作出的必要。其意見謂欲達此目的，可行職業的練習。又職業的藝術家練習其藝術的場所是必要的，

故爲舞蹈要求特設的舞臺。卽在這舞臺上，職業的藝術家可創作舞蹈的形式，而表現於公衆之前；而所作出的舞蹈，可導入於一般學校中。——這是福克斯特有的主張。

藝術教育論者對於體操也同樣地從藝術的見地而論證。

修讚 (Otto Schulze) 嘗嘆現代人沒有赤裸裸的肉體的意識。裸體在我們間是被禁止的。卽視裸體爲不道德的；穿衣服是道德的且禮儀的。其結果不但使我們以裸體爲羞恥，且視爲可怕的了。於是我們的肉體萎縮而等閒了。故藝術教育論者反對一般人對於自己的肉體的輕視，及對於人體美全無興味的狀態，而力說人的形是一切藝術創作的中心點。據克林干爾 (Max Klinger) 說，「一切藝術的中心點在於人及人的身體。可爲健全的式樣的唯一的基礎的，是人體描寫。一切藝術的創

作品——無論彫刻，工藝美術，繪畫，建築——在其各部分有與人體密接的關係……裸體研究及裸體描寫，是一切式樣的 alpha（最初），又 omega（最後）。「我們倘欲復得健全的藝術心與新的健全的藝術式樣，非先使人體自由不可。又我們不但應許可裸體，又應該尊重裸體。倘不覺醒對於美的肉體的培養的興味，真的使人好美的教育恐怕也不可能了。根據這見解，美勒（Karl Möller）在第三次藝術教育大會中力說裸體的必要。他說：「克林干爾（Klinger）謂人的身體對於造形美術是 alpha，又是 omega，這在體操也是 alpha 又 omega。但這是肉體，決不是遮蔽衣服的肉體。欲行體操教授的人，非注意裸體的效果不可。體操教員養成所中，應該在相當的程
度內行裸體體操。……」

除以上諸人外，力說裸體美在藝術教育上的重要的人，還有修陪爾德 (Conrad Schubert) 與 希馬爾左 (August Schmarsov)。就 希馬爾左 論我們的姿態，這樣說：「我們天生成的姿態被硬化，被忽視的時候，藝術品的內的模倣就不能充分實行。反之，享樂的主體愈近於創造的動作，美的體驗亦愈多，其共同動作的效果愈大。這樣看來，須使我們的肉體的發表力適應於我們的精神的陶冶，方才我們的國民的藝術教育可以開明。又奧爾格斯德謂經過美的陶冶的肉體是美的文化的絕頂。所以他主張以姿勢及運動中的美的發達爲體操教授的目的。然如希馬爾左所說，沒有對於自然狀態的人體的歡喜，則人體的有機的美，及對於這美的感情亦不能維持。實在，倘然沒有對於造化的最尊貴的傑作的赤裸裸的人體的崇拜，

則美的崇拜也不成立，這是多數的藝術教育論者的一致的見解。他們是要根據這見解，以單純及自然為原理，而改造系統化學校教育化了的體操。（以上譯自阿部重孝著的藝術教育）

結論

藝術教育的要點，是借藝術品的力來陶冶兒童的精神，使之對於人生與自然能感到藝術的趣味，以美化全生涯的生活。目的却不在於藝術品本身。單是一幅畫，一首詩，一曲歌，學會了也不過添一種知識或技能，沒有甚麼可貴；其所以有更大的學術的陶冶的價值者，主在於能傳染一種藝術的趣味於人心，永遠影響於人的精神上。用淺顯的譬喻來講，

好比體操中的擲鐵餅。用力把幾十斤重的鐵塊擲去，目的並不就在於擲鐵塊，且在我們的生活中也決計不會有擲鐵塊的需要。無非是借這一種練習來鍛鍊我們的臂勁與體力。倘教畫，教詩，教歌，而只教會一幅畫，一首詩，一曲歌的機械的知識或技能，就不啻忘却目的，不顧姿勢的合宜否，用力的均勻否，而專以擲鐵塊爲生活。不良的學校教育，教學生臨摹黑板畫或臨本，或課以堅苦的幾何形體寫生，或畜鸚鵡似地教會學生幾曲歌，名爲藝術科的「圖畫」「音樂」，而實則是與藝術教育全然無關的別物。

真正的藝術品，必含有深刻的內容與動人的奇力。所以藝術的創作必伴着感興與思索，藝術的鑑賞也必起同樣的作

用。藝術教育就是利用這種能感人的奇力，來作爲陶冶心情

的工具。文藝與繪畫，原來是表面的技巧與內容的意想並重的。然所謂內容的思想，並非說一幅畫或一首詩中必須表出一種意見的意思，乃是須用其人的的人生觀，世界觀爲其畫或詩的背景，換言之，要那個人的真心的表現。偏重技巧而閒却這思想，就變成工藝的，而價值降低。只懂機械的畫技的淺薄的畫家，與只知玩弄美文的詞句的淺薄的文學者，逐末而忘本，不可不誠爲「文藝的墮落」！所以在教育上，倘教學生以不伴思索感情的技巧的熟練，猶如令學生做工業的學徒，顯然是不合理的教育。通過了表面的技巧而接觸內容的思想感情，方才完備藝術教育的意義。

對藝術品而發生美的感情時，心與藝術品彷彿兩條和諧的琴弦的合奏。美學者黎普思 (Lipps) 名之爲「感情移入」。



感情移入，就是精神內容與感覺對象相融合，而入於一種恍惚的，忘却自我的精神狀態中。康德所謂「無關心」(disinterestedness)，托爾斯泰所謂「審美的同情」和福爾侃爾德所謂「感入」，同是指這種心的狀態的。感情移入的時候，在對象中發見自我，即自我沒入在對象的美中。這「無我」的瞬間，心情清白而壯烈。所以雪勒 (Schiller) 謂美的感情的發達，影響於吾人的道德。道德的「言行一致」，在美的感情上就是「美的調和」。他曾經這樣說：「美感嫌惡亂暴，而歡喜端正調和。肉慾旺盛時，也能因美感而緩和。我們所以能聽見理性之聲者，全是美感的所賜。倘不用美感來純化我們的感情，不能成爲道德的。美是入道德的堂奧的門戶。」又如托爾斯泰所說，「藝術的作用，是一人意識地用一種外面的

符號來傳達其所感到的感情於他人，使他人受其感染，而也經驗這種感情。所以藝術有社會的感染力，而美的趣味無異於良心」。自來的學者，都讚嘆藝術對於人生的效果的偉大。藝術教育的嚴肅與重要，由此可見已。

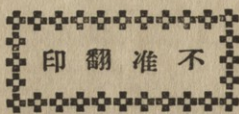


中華民國十七年七月
二月再版

藝術教育 A B C (全一冊)

〔平裝五角 精裝六角〕

(外埠酌加郵費匯費)



發行所

上海四馬路
暨各書

世界書局

著者 豐子愷
出版者 ABC叢書社
印刷者 世界書局
發行者 世界書局

ABC叢書目錄

文藝部

國學組

文字學 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

暨南大學文科教授徐中舒著

修辭學 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學中國文學系主任陳望道著

詩詞學 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

暨南大學文科主任徐中舒著

詩經學 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

南開大學教授金公亮著

元劇研究 ABC 上册 平裝五角
精裝六角

元曲專家吳瞿安著

文法解剖 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

郭步陶著

文學組

文藝論 ABC 一册 平裝五角
精裝六角

前暨南大學文科主任夏丏尊著

文藝批評ABC一册

平裝五角
精裝六角

復旦大學教授傅東華著

文化評價ABC一册

平裝五角
精裝六角

巴黎大學碩士葉法無著

詩歌原理ABC一册

平裝五角
精裝六角

復旦大學教授傅東華著

小說研究ABC一册

平裝五角
精裝六角

文學批評家玄珠著

農民文學ABC一册

平裝五角
精裝六角

復旦大學教授謝六逸著

兒童文學ABC一册

平裝五角
精裝六角

小說月報編輯徐調孚著

報

學ABC一册

平裝五角
精裝六角

時事新報總編輯潘公府著

演說

學ABC一册

平裝五角
精裝六角

復旦文科主任余楠秋著

西洋文學組

希羅文學ABC一册

平裝五角
精裝六角

南歐文學專家東亞病夫著

英國文學ABC

上下册

平裝五角
精裝六角

真美善雜誌編輯曾虛白著

美國文學ABC一册

平裝五角
精裝六角

真美善雜誌編輯曾虛白著

德國文學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

大學院祕書李金髮著

法國文學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

南歐文學專家曾孟樸著

俄國文學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

文學士泉漳中學教授汪儻然著

近代文學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

文學家吳雲著

神話組

神話學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

復旦大學教授謝六逸著

中國神話ABC二冊 平裝五角
精裝六角

文學批評家玄珠著

希臘神話ABC一冊 平裝五角
精裝六角

文學士汪儻然著

藝術組

藝術論ABC一冊 平裝五角
精裝六角

復旦大學中國文學主任陳望道著

戲劇學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

留美戲劇家洪深著

獨劇幕ABC一冊 平裝五角
精裝六角

文學士蔡慕暉著

歌

劇 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

音樂家張若谷著

音

樂 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

音樂家張若谷著

國

畫 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

名畫家朱應鵬著

洋

畫 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

名洋畫家陳抱一著

圖
案

畫 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

中華藝術大學教授陳之佛著

構
圖

法 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

上海美術專門學校教授豐子愷著

政治經濟部

政治組

黨

義 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

世界書局編輯朱翊新著

政
治

學 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

前政治大學校長張君勳著

國際政治 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

巴黎大學吳頌皋著

都市論 A B C 一册

平裝五角
精裝六角

理學士楊哲明著

市政管理 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

理學士楊哲明著

外 交 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

浙江反省院教授常書林著

經濟組

經濟學 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

經濟學博士李權時著

財政學 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

經濟學博士李權時著

貨幣學 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

德國柏林大學沈藻堉著

統計學 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

社會學學士蔡毓聰著

分配論 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

法政大學教授殷壽光著

農業合作 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

法政大學教授王世穎著

生活進化史 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

勞動大學教授劉叔琴著

商業組

銀行學 A B C 一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學商學士蒯世勳著

廣告 學ABC一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學商學士蒯世勳著

商業經營ABC一册 平裝五角
精裝六角

明治大學商學士沈長明著

工商管理ABC一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學商學士張家泰著

售貨術ABC一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學商學士張家泰著

社會組

社會學ABC一册 平裝五角
精裝六角

社會學博士孫本文著

社會思想史ABC一册 平裝五角
精裝六角

法政大學教授徐逸樵著

人口論ABC一册 平裝五角
精裝六角

社會學博士孫本文著

人類學ABC一册 平裝五角
精裝六角

巴黎大學學士馬宗融著

優生學ABC一册 平裝五角
精裝六角

日本帝國大學學士華汝成著

犯罪學ABC一册 平裝五角
精裝六角

留美社會學碩士應成一著

婦女運動ABC一册 平裝五角
精裝六角

湯彬華女士著

哲學部

哲學組

哲

學ABC一册

平裝五角
精裝六角

前時事新報主筆張東蓀著

西洋哲學ABC一册

平裝五角
精裝六角

廣學會編輯謝頌羔著

宗教學ABC一册

平裝五角
精裝六角

廣學會編輯謝頌羔著

人生觀ABC一册

平裝五角
精裝六角

前時事新報主筆張東蓀著

論理學ABC一册

平裝五角
精裝六角

前紹興女師校長朱兆萃著

倫理問題ABC一册

平裝五角
精裝六角

巴黎大學碩士葉法無著

教育史地部

教育組

教育學ABC一册

平裝五角
精裝六角

米西根大學碩士黃梁就明著

教育史ABC一册

平裝五角
精裝六角

李浩音著

藝術教育ABC一册 平裝五角
精裝六角

美術專門學校教授豐子愷著

職業教育ABC一册 平裝五角
精裝六角

中華職業教育社潘文安著

小學行政ABC一册 平裝五角
精裝六角

世界書局編輯魏冰心著

各科教學ABC一册 平裝五角
精裝六角

世界書局編輯所長范雲六著

教育測驗ABC一册 平裝五角
精裝六角

世界書局編輯朱翊新著

教育心理ABC一册 平裝五角
精裝六角

朱少卿著

圖書館學ABC一册 平裝五角
精裝六角

復旦大學圖書館主任沈學植著

田徑賽ABC一册 平裝五角
精裝六角

時事新報編輯蔣湘青著

辯論術ABC一册 平裝五角
精裝六角

世界書局編輯陸東平著

史地組

東洋史ABC一册 平裝五角
精裝六角

文學家傅彥長著

西洋史ABC一册 平裝五角
精裝六角

文學家傅彥長著

日本史ABC一冊 平裝五角
精裝六角

北平女高師教授李宗武著

人文地理ABC一冊 平裝五角
精裝六角

北平女高師教授李宗武著

自然地理ABC一冊 平裝五角
精裝六角

淮安中學校長王益厓著

海洋學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

淮安中學校長王益厓著

科學部

自然科學組

進化論ABC一冊 平裝五角
精裝六角

張慰宗著

心理學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

復旦心理學院郭任遠著

變態心理ABC一冊 平裝五角
精裝六角

心理學學士黃維榮著

性學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

南洋大學學監柴福沅著

衛生學ABC一冊 平裝五角
精裝六角

沈霽春著劉清風博士校

應用科學組

期限卡

Date Due

借到期
79.11.15

首借到期
81.6.25

國立政治大學中正圖書館

79. 3. 50,000

著者 Author 曹子愷 書碼 Call No. 700.882
 書名 Title 藝術教育 ABC

登錄號碼 Accession No. 補 70.7.22 > 12593

月日 Date	借閱者 Borrower's Name	月日 Date	借閱者 Borrower's Name
12-21	林水勝 1705		
6	何新發 709707		
12-24	藍德山 691640		
1-26	莊宏謙		

國立政治大學圖書館

700.1
882

書碼

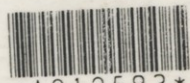
登錄號碼

212593

建檔

期限卡

Date Due



A212593

政治大學圖書館



A212593