

airiti

成年人藝術創作依戀行爲之個案研究：
以 Moya 爲例

Art-tachment in Adults: A Case Study of Moya

江學滢 Shyue-Ying Chiang

國立臺灣師範大學美術學系 兼任助理教授

Adjunct Assistant Professor / Department of Fine Arts,

National Taiwan Normal University

有關本文的意見請聯繫代表作者江學滢

For correspondence concerning this paper, please contact Shyue-Ying Chiang

Email: shyueying@mail2000.com.tw

摘要

本研究根據客體關係心理學之過渡性客體發生的潛在空間心理動力理論，從藝術創作、藝術教育與藝術治療的角度，探究非專業成年藝術創作者面對生命困境時，主動而為的藝術創作行為，並以藝術創作依戀行為稱之。由於潛在空間動力理論強調生命經驗之歷程，本研究以敘事探究為方法，探究一位職場成就穩定卻面臨內在困境的個案發展藝術創作依戀行為的生命經驗。研究結果顯示，個體早年的客體關係發展會逐漸形成個人重要生命議題，藝術創作存在於現實的具體形式能協助個體建構潛在空間，進而幫助個體面對生命議題並因應現實帶來的衝擊。藝術創作依戀行為形成的近因主要來自於現實的工作壓力帶來之心理耗竭，遠因則與藝術教育經驗相關，更深刻的成因則來自於早年客體關係互動時所發展出來的重要生命議題。當個體從藝術創作依戀行為體會自主性並感受成就與愉悅時，能從潛在空間運作獲得心理能量，更穩定的立足於內在自我與外在現實之間，獲取現實生活之心理補償與內在穩定感。

關鍵詞：客體關係、潛在空間、藝術治療、藝術教育、藝術創作依戀行為

Abstract

“Art-tachment” is a new terminology that describes the behavior of adult non-professional artists attempting to practice art. This research attempts to study the dynamics of the specific phenomena from the perspectives of art, art education and art therapy, and to interpret it from the theory of potential space of the object relation theory. Using narrative inquiry as the research method to understand the development of art-tachment behavior, this research addresses the reasons of obtaining the creative experience of adulthood with Moya as the research participant for the case study. The result shows that the major reason to start with making art is the difficulty in reality, however, the successful experiences of art education causes long term effects. Moreover, from the experiences of object relations from one’s early, one will develop an important issue of life which one needs to deal with for the rest of his or her life. Since art activities connect the inner self and the outer reality which happens in the potential space, art-tachment behavior could help the non-professional adult artist experience the independence and integration which help adjust the self which then becomes therapeutic art activities.

Keywords: object relation, potential space, art therapy, art education, Art-tachment behavior

壹、前言

以藝術學習陶冶性情、美化人生、紓解壓力等，一向是藝術教育的主要目標之一。藝術教育發展的過程中，無論工具取向與藝術本質取向如何交替發展，都不能抹滅人們把工具取向之下製造出來的物件拿在手上的愉悅，以及將自我為主體性創作出來的作品放在眼前欣賞時的滿足感。這凸顯了藝術治療學者 Malchiodi (2007) 所說，藝術能增進自我理解、協助探詢意義、達到自我成長、自我增能和療癒的目的。又正如藝術教育學者 Feldman (1995) 所言，心理功能是藝術教育的本質之一，因為透過藝術教育學習創作的過程中，感覺和思考不能分開，創作過程包含了統合的心理與視覺訓練。

以上概念之下，藝術實具有表達情緒、滿足願望，與心理療癒的效果，因此美國在二次大戰後，Kramer (1993) 基於藝術的心理功能，發展以藝術創作為心理治療主體的方式，Naumburg (1987) 更以其心理分析專長，將藝術創作轉化為心理分析時的輔助工具。再者，藝術教育之審美鑑賞學習的過程，Perkins (1994) 提出視覺思考 (visual thinking) 之概念，認為透過藝術教育習得的鑑賞方式，有助於思考訓練，以達到高階心理過程。

論及藝術創作之心理歷程時，客體關係 (object relation) 心理學認為個體進行藝術創作時，將存於潛意識幻想的思緒轉化為現實世界中藝術作品的具體存在，使潛在空間具有連結、象徵、自主、統整與涵容 (contain) 之功能。因此，身兼藝術創作者、藝術教育者與藝術治療學者的 Kramer (1993) 認為，失去藝術創作的機會可能產生潛在的心理空虛和創作需求。當創作者感受內在心理與外在現實衝突之困境時，此困境或不致於造成心理疾病，但藉由藝術創作活動則有機會經驗自主性與統整性，進而達到心理成長。或許，藝術創作的撫慰功能說明了專業藝術創作者之所以孜孜不倦的創作，以及非專業藝術創作者若遇特殊機緣即樂於投入藝術創作的的原因。

本研究觀察到專業藝術創作者之外，部分成年人在面對現實困境時似乎產生對藝術創作的依附行為。為描述此一現象，本研究乃以「藝術創作依戀行為」(Art-tachment) 一詞形容非專業藝術創作者熱衷於藝術創作的行為表現。在本研究中，「藝術創作依戀行為」意指成年非專業藝術創作者主動追求藝術創作，非要不可且能從中獲得心理舒緩的藝術參與態度。同時，為探究「藝術創作依戀行為」這個現象，並強調生命經驗的獨特性，本研究以敘事探究為方法，探討一位成年非專業藝術創作者 Moya 的獨特生命經驗，深入理解藝術創作、藝術教育與藝術治療概念之交錯影響所產生的創作心理經驗。基於對此行為的好奇，擬定研究問題如下：

1. 個案成長過程之客體關係經驗對藝術創作依戀行為發展的關係為何？
2. 個案成長過程之藝術教育經驗對藝術創作依戀行為發展的影響為何？

3. 具藝術創作依戀行為之個案投入藝術創作並發展創作行為的原因為何？

4. 具藝術創作依戀行為之個案所產生的創作心理感受為何？

爲了回答上述問題，本研究基於客體關係心理學強調人類個體建構行為時，自出生開始便與周圍的人、事、物建立關係，其人格特質、行為表徵與心智思考等，無不受到主客體建立關係時的經驗所影響，因此本研究以客體關係心理學者之一的 Donald Woods Winnicott 所提出之潛在空間概念進行個案敘事歷程的探討，將敘說內容視爲敘事者和研究者的客體關係之潛在空間交流，使研究參與者的生命經驗在敘說過程一再的具體化，進而呈現藝術創作依戀行為之經驗的真實樣貌。

貳、文獻探討

客體關係心理學探討早期生命經驗影響著內在結構的形成，經驗之形式在人生際遇中不斷重現而對生命產生影響力。由客體關係心理學看藝術創作的領域，Klein (1975 / 2005) 強調心理機制中的投射認同過程，外化了壞感受，江學滢、蔡順良 (2009) 引用此概念，認爲藝術作品在投射認同的過成形成同具體的涵容了這些壞感受。Mahler (2002) 談分離個體化的過程，認爲母親協助嬰孩面對挫折的各種扶持行為可稱爲「輔助自我」(auxiliary ego)，此概念由 Kramer (1993) 引用，認爲藝術治療師在扶持創作者時，即創作者的輔助自我。Winnicott (2005) 認爲個體獨立個體化的過程中，爲了確保自主性所產出的過渡性客體，形成於內外現實之間的潛在空間，這空間也是象徵化活動活躍之處。本研究以 Winnicott (1965) 理論爲主要觀點，認爲藝術創作始於個體內在的創作動力，投注想像於個體與客體之間的空間，產出作品於具體現實的外在。個體爲了保有客體關係互動時的自主性，透過象徵與想像力，主動在這個空間當中發展無中生有的創造之物。以下，首先由文獻的角度理解客體關係理論之下，Winnicott (2005) 提出之過渡性客體及其發生領域的潛在空間之意義，接著引用 LaMothe (2005) 所提出之潛在空間動力，延伸探究藝術創作依戀行為的動力意義，最後探討藝術創作依戀行為的心理效能。

一、過渡性客體現身於潛在空間

人類心智活動中的藝術創作行為，以客體關係心理學者之一的英國心理學家 Winnicott 之觀點看來，是發生於個體與客體之間，存在於內在幻想與外在現實之間的心智活動。這個領域不存在於現實空間，卻也不真正存在於內在世界，藝術創作活動產生在此介於幻想與現實之間具有過渡性特質的潛在空間。Winnicott (2005) 從發展觀點看客體關係對人類行為之影響，並將過渡性客體視爲人生歷程中可能反覆出現的現象，潛在空間更是過渡性

客體出現時，能協助個體轉化為各種心智創造活動的空間。

Winnicott (1992) 認為，客體關係之發展最初由母嬰關係而來。嬰孩出生後一段與母親關係非常密切之「絕對的依賴時期」(absolute dependence)，感知上的全能幻覺 (illusion) 逐漸因為能分辨「我」(me) 與「非我」(not me) 而進入「相對的依賴時期」(relative dependence)。此時，「我」的存在感促使嬰孩與「非我」互動 (Clair, 2004)，互動過程覺察全能感漸退 (disillusion)，自我能力之不足而生挫折與焦慮 (Hirsch, 1994)。Winnicott (1965) 認為，個體在此面臨個體分離化 (separation-individualization) 的時刻，嬰孩為了克服挫折與焦慮，能主動在物理現實的世界尋找「非我」客體以獲取心理慰藉與安全感，此乃個體創造出來的過渡性客體。過渡性客體出現於相對依賴時期，由「夠好了母親」(good-enough mother) 給予嬰孩主動找尋撫慰之物的機會 (Winnicott, 1965)，此物象徵嬰孩擁有主權，無法掌控未知現實的感受，真實成為母親不在時的撫慰，母親則以涵容的態度，讓嬰孩開始在過渡性客體的陪伴之下，探索外在世界並學習獨立，此為「邁向獨立期」(toward independence)。

過渡性客體是心智錯覺的結果，象徵性的幫助個體區分幻想與現實。當嬰孩以此物象徵母親，他展現了生命早期初步的象徵化能力，透過象徵在我與非我之間建構安全空間，安撫母親不在時的不安，平衡內在情緒。過渡性客體的物理客觀性，幫助嬰孩在現實中理解自己的能力有限，進而接納現實，成為個體發展客體關係的開始。理論上，此經驗能延伸至人生各種客體關係之發展，協助個體在人生不同階段面對焦慮，甚至轉化為各種創造性的文化活動 (Winnicott, 2005)。

過渡性客體是個體發展過程的正常現象 (Jalongo, 1987; Passman, 1987)，雖然具有跨文化差異 (蔡順良, 1997; Cauldwell, 1992; Litt, 1986)，許多學者認為擁有過渡性客體有益心智健康 (Applegate, 1989; Mahalski, 1983)，Vivona (2000) 及 Bachar、Canetti、Galilee-Weisstub、Kaplan-DeNour、Shalev (1998) 等學者指出過渡性客體能讓個體展現自主權，Downey (1978) 認為有助於自我舒適 (self-comfort) 和自我實現 (self-actualization)，Tabin (1992) 指出其具有自我統整的效果，Wastell (1999) 認為過渡性客體對個體的情緒支持出現在最需要的那段時間具有暫時效果。然而，Jacobs (1995 / 2003) 認為這個理論發展之初，並沒有明確的結構，Clair (2004) 說明過渡性現象是比過渡性客體更為寬廣的概念用語，並指涉所有具有過渡性意義的行為皆發生於潛在空間當中。

潛在空間指過渡性客體發生時，介於物理真實的母親與嬰孩想像之間的空間。這個概念最早出現於 Winnicott (1953) 的理論，他稱此為中介空間 (intermediate area)、第三領域 (the third area)，或潛在空間。理論發展之初並沒有統一的稱呼，純粹指兩者之間的過

渡地帶，Ogden（1985）因此呼籲學界基於學術因素統一稱為「潛在空間」。潛在空間不是真實的物理空間，是個體內在現實與外在世界之間的心智運作空間，其歷程是個人主觀的內在體驗，能在個體與環境互動時，產生具有安撫自己的象徵化力量，也是本研究提出之藝術創作依戀行為發生時的心智運作處。

LaMothe（2005）基於原有理論觀點不夠清晰，提出四組潛在空間動力運作之觀點，將潛在空間動力運作視為生命循環中，看似矛盾卻一再發生的循環形式。此動力運作觀點清楚說明過渡性客體乃個體於潛在空間運作而用以增加自主性的客體，進一步能闡述藝術創作依戀行為在此發生時的心理撫慰與藝術治療之效能，讓 Winnicott 提出之潛在空間心智運作理論在人生不同階段適齡發展的行為有較清楚的敘述。以下說明：

（一）降服與衍生（Surrender-generation）

個體最初的全能錯覺能讓他感受到自己創造了父母的奇幻現身（magical appearance），創造的主動性讓個體體會自主權。當父母看見嬰孩的需求，降服於嬰孩的需要，衍生出照顧行為，因此降服與衍生成就了最初的親子互動。Bollas（1989）認為類似情況會發生在生命的任何時候，當個體降服於某個主動想進行的事，便能衍生出行動。降服與衍生兩者同樣重要，指涉個體意願（will）和自由（freedom）的主體性，另一方面，降服是「當我選擇對他者讓步時，我也正活躍的建構經驗。」（LaMothe，2005：212）。此概念使降服具有主動性和創造性，唯有主體願意降伏改變，才有機會體驗潛在空間中產生的新主權。然而，當客體過於強勢而迫使個體屈從時，可能讓個體停留在全能幻想而無法建構現實，或可能產生情感剝奪的焦慮感，形成屈從而無自主意願，不具潛在空間意義。

（二）理解與否定（Recognition-negation）

理解與否定是一種區辨能力，與衍生之後的經驗建構和降服於他者的能力連結在一起。個體在理解的過程能清楚知道自己與他者之間的異中求同或同中求異的關係，否定則是理解自己與他者差異的一種狀態。如果無法區辨我與非我，則個體與客體因相似而無法讓個體感知自己的獨立。主、客體互動時，理解與否定的區辨能力，讓個體有能力發出訊息提供他者降服的機會，接著才可能因他者降服而衍生互動之新經驗。這類潛在空間經驗從前語言期的嬰孩階段便開始發展，並在生命階段不斷經驗著客體互動時互享潛在空間的積極意義，此區辨力有助於個體邁向獨立。

（三）關懷與沉默（Care-quiescence）

關懷是人類生存的本質，是愛與被愛的需求。沉默，意指專注沉靜的態度，例如夠好了母親安靜的讓孩子獨處而不過度干擾，展現對孩子自主獨立活動的接納與信任。關懷促

進降服，使個體在感受主權的情境下，使衍生的歷程維持創造力與動力特性的張力，有助於以健康的角度看待理解與否定。沉默帶來信任，讓降伏時不至於失去自我，這樣的新經驗同時涵容了他者的理解與否定。相對的，潛在空間運作的過程中，如果沒有關懷的信任與涵容，失去沉默而過度干擾則會稀釋潛在空間的功能。

（四）崩解與修復（Disruption-repair）

誤解、屈從、過度干擾、不信任與背叛造成的心理創傷是生命中不可避免的事，卻是學習現實感的必備條件。Winnicott（1953）的幻滅在 LaMothe（2005）看來屬於崩解的形式，能讓個體在挫折中體驗現實而促進個體統整內在生命。Beebe、Lachmann（2005）認為崩解與修復是生命改變、成長和親密的必要成分，換句話說，將危機視為轉機才能積極建構生命意義，創造生命價值。然而，崩解而沒有修復，會造成內在混亂和焦慮，長期的崩解會帶來不信任與創傷，嚴重則壓縮潛在空間的存在，或發展犧牲主體性的屈從來應付，過程中並沒有理解與否定，更沒有關懷與沉默，不會衍生新經驗。崩解與修復能幫助個體提升自我意識並面對挫折，但修復必得回到潛在空間的運作中尋找。

Flarsheim（1978）認為，潛在空間是錯覺發生之處，讓個體更加理解內在自我和外在世界之整合之地。Caldwell（1992）雖不認為過渡性客體是文化普同現象，但他指出潛在空間經驗是人類建構文化的歷程，其自主特質能讓個體在主動建構的同時感受愉悅。Poon（1996）由後現代觀點說明潛在空間心智運作能建構出個體所認識的現實，這現實存在於本體與心智、表徵與事物本身、物理現實與心智幻想、身體與外在環境、意識與潛意識、自我與他者，甚至生與死之間，內涵幾乎包括了現實世界所有的事情。Winnicott（2005）認為，廣義的潛在空間運作概念早已散佈在生命不同形式中，舉凡遊戲、創作活動、欣羨與感恩、宗教感受、夢、戀物崇拜、偷竊與說謊、情感來源與失落、護身符、原始儀典等，都可視為潛在空間活動，特別是藝術與文化發生之歷程。

上述潛在空間動力運作理論，清楚說明過渡性歷程發生的細節，能應用至人類文化領域之理解，也讓個體與客體互動建立關係時之中介撫慰意義透明化。以下將由此動力運作歷程延伸至「藝術創作依戀行為」的討論。

二、藝術創作依戀行為產生之潛在空間動力

根據上述潛在空間之動力意涵延伸至探究藝術創作發生的領域，本研究以潛在空間運作動力為基礎，提出「藝術創作依戀行為」的概念，並創立 Art-tachment 為英文專有名詞。

「Art-tachment」由 art 和 attachment 組合而成，art 在此泛指所有的藝術創作行為，不限媒材與創作形式，attachment 指的是個體從藝術創作活動獲得心理滿足的安定與安全感之依

附行為，說明成年人的自發性藝術創作行為乃具有過渡性意義的潛在空間心智運作。

本詞彙的靈感源自於 Bowlby (1982) 的依附理論 (attachment theory)，此理論主要說明嬰孩為了心理滿足與安全感，主動對母親或主要照顧者發展依附關係的行為，母親也因嬰孩的需求而發展相互依附的關係。藝術創作依戀行為延伸應用了客體關係與依附理論概念，說明個體具有心理撫慰需求時，主動追求藝術創作的行為，而藝術創作的滿足感產生對個體的吸引力，吸引藝術創作者再次回到藝術創作中，因此形成藝術創作依戀行為。

以下，將 Winnicott (2005) 提出之潛在空間概念，加上 LaMothe (2005) 的潛在空間內在動力理論，發展成藝術創作依戀行為之圖解，說明潛在空間動力理論應用至藝術創作時的內在動力運作及藝術創作依戀行為之意涵。

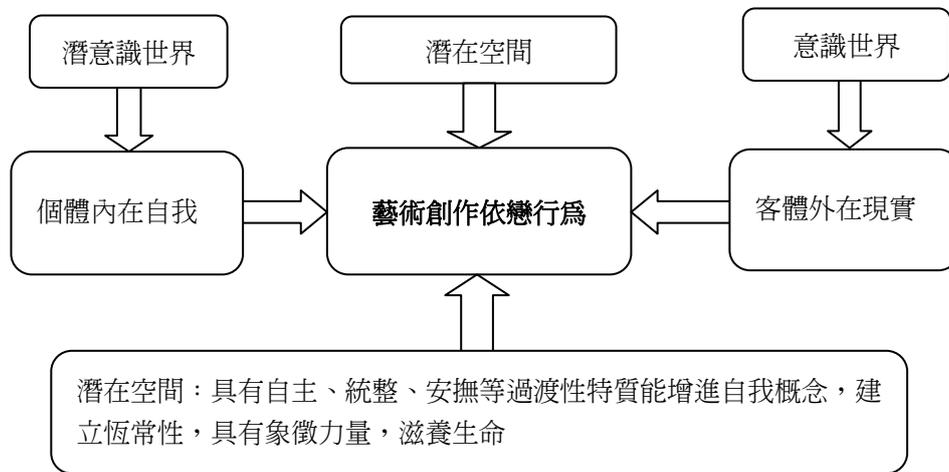


圖 1 潛在空間運作產生藝術創作依戀行為之心智運作示意圖

圖 1 乃根據潛在空間之中介概念所描繪出的圖示，將藝術創作依戀行為置於客體關係發展的脈絡上，藝術創作行為立足於個體與客體之間，藝術創作活動進行於內在驅力與外在現實之間的潛在空間，受到兩端交互影響。當個體從事藝術創作時，有機會將內在感受整合於作品中，作品並以具體的物理形式存在於現實，藝術創作成為具有連結內在與外在世界的心智活動。藝術創作行為讓個體主動成就自己與現實之間的距離，在此創作空間以自主力量統整內外，並獲取撫慰與安定之心理力量，達到具有療癒性質的創作取向之藝術治療目的。

理論上，過渡性客體出現於個體內在具有強烈心理需求而引發潛在空間運作之時，讓個體以主體之姿與外在客體產生連結，主動而為之藝術創作行為能讓個體全然展現主體性，協助個體以創作實現幻想而悠然自處於潛在空間。藝術創作的滿足感主動發出吸引力，吸引著創作者再次回到藝術創作行為中，持續以創作撫慰自己，使藝術創作產生治療特質。此時個

體與藝術創作行為之依戀關係，彷彿 Bowlby (1982) 依附理論中的母子相互依存之關係。

爲了進一步說明藝術創作依戀行為於潛在空間的運作歷程，將 LaMothe (2005) 提出的四組動力理論延伸至藝術創作依戀行為的理解。

(一) 藝術創作依戀行為之降服與衍生

個體展開自發性創作之前，正如嬰孩發出差覺並期待回應一樣，創作者期待著藝術創作活動，讓自己全然降服於創作活動中。此歷程讓創作者沉浸在藝術媒材與非語言情感表達的專注經驗，其情感上的降服經驗依然能讓個體享有創作自主性，在過程中建構並衍生新經驗。無論是發展新技巧、新的創作體驗或無目的之創作，甚至在創作過程體會挫折，皆能經驗到自主性對建構自我而帶來的正面影響。

(二) 藝術創作依戀行為之理解與否定

區辨的層次上，具體之物理存在的藝術作品能增進理解與否定的能力。創作進行時，個體有機會透過各類媒材將自己的錯覺與幻想展現在作品上，作品是潛在空間視覺化的具體形式，清楚可見而易於區辨「非我」。「我與作品」和「作品非我」是現實也是事實，此特質讓個體較容易以主體之姿進行作品之內在表徵的對談，進而快速達到更深刻的覺察。藝術創作的理解與否定之發生，讓個體更願意降服於創作行為而衍生新經驗。

(三) 藝術創作依戀行為之關懷與沉默

藝術創作活動是絕佳營造關懷與沉默的環境。藝術創作進行時，作品無言承受了個體投射出來的一切，默默的涵容各種內在情感，使創作活動本身具有關懷的特質。涵容特質讓自主權、信任感與安全感更容易發生，此經驗有如關懷而安靜的父母不過度干涉獨立玩遊戲的孩子，藝術創作活動讓創作者體驗類似感受。如果創作進行時，個體身旁有個夠好了母親展現涵容態度，更能增添關懷的力量。

(四) 藝術創作依戀行為之崩解與修復

個體於藝術創作過程展現的主體性，能讓個體直接體驗崩解與修復的過程。作品爲內在心理投射的外在表徵，心理崩解之經驗可能直接呈現於作品上，這類作品可能因內在紛亂而呈現無秩序、不統整，或怪異的外化之表徵，然視覺化經驗能讓具有足夠自我強度(ego strength)的創作者在創作歷程整理並修改作品，直接體驗修復，進而獲得心理統整的藝術治療之力量。

由四組潛在空間動力看待藝術創作活動時，理想狀態是讓個體在創作時獲得自主、統整與撫慰的力量。然而，缺乏自主意願的創作方式，例如過度強調技巧、不允許創意，或以臨摹爲唯一價值觀的藝術教學，無法讓個體在創作過程展現自主權，便無法讓個體體驗降服於創作的愉悅，更無法衍生藝術創作帶來的新經驗，此類活動只能視爲具屈從意義的

活動。這類主體性較低的創作活動曲解了理解與否定的歷程，讓個體無法從圖象表徵清楚區辨自己的內在狀態。雖然創作個體對作品的滿意度可能與自我概念有關，當創作個體不滿意自己的作品而感到挫折感時，創作的關懷層面也可能是創作個體較難體會的部分。此時，夠好了的藝術教師或以 Kramer（1993）提倡的輔助自我之角色介入的藝術治療師，皆能以關懷與沉默的涵容態度，協助創作個體重拾自主性與自信心，增進潛在空間運作的能力，進而透過新經驗發展內在新結構的能力。接下來，進一步說明藝術創作依戀行為所形成之藝術治療的效能。

三、藝術創作依戀行為之治療效能

潛在空間之發生，起於個體具有心理需求時。個體幼年獨立個體化時期開始透過潛在空間體驗自主性，逐漸形成獨立的能力，這個歷程在人生不同階段將轉換為不同形式的心智活動與行為。藝術創作依戀行為乃成年個體發展出來的潛在空間運作心智形式之一，其發生契機為外在現實之衝擊所帶來的內在自主性需求。圖 2 呈現了強大的現實壓迫內在之情境，使潛在空間受壓縮而個體內在感受衝擊之圖示。

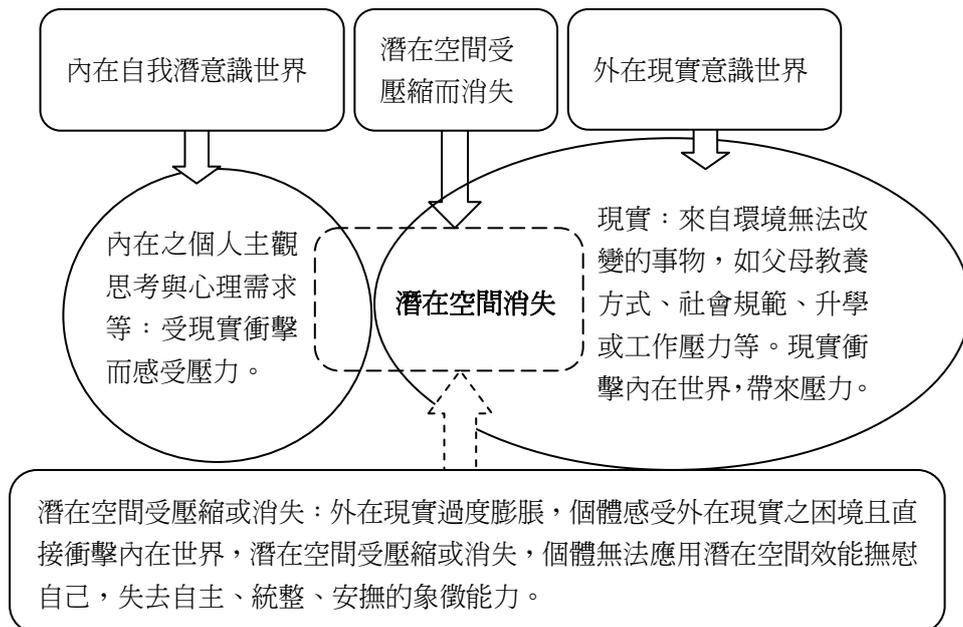


圖 2 潛在空間受現實壓迫而消失之示意

成年人在外觀及生理客觀的面向上，已然是獨立的個體，強烈之自主性需求可能是來自於現實迫力造成的心理衝擊，例如工作壓力、外在規範，或其他可能引起心理壓迫感的現實條件。這些現實衝擊帶來的並非外在生理上的限制，而是引起內在心理之主觀感受的自主性需求。圖 2 呈現潛在空間受壓迫的現象，當現實空間向外推展，成為一種壓迫個體內在空間的迫力時，讓個體主觀的感受到現實之衝擊。此時介於內在自我與外在現實

之間的潛在空間受到壓迫而縮小或消失，現實空間在主觀感受上往內在自我的方向推擠，讓個體在現實之物理空間無法透過潛在空間心智活動產生自我內在與現實之緩衝，於是感受現實帶來的壓力。

當圖 2 這個現象發生時，生命歷程中曾經體驗客體關係發展時具有過渡性特質的潛在空間經驗之個體，內在自我強度之自主性可能足夠支持自我概念增長，該個體可能由內在自發的潛在空間心智運作，逐漸透過潛在空間之動力歷程協助自我發展介於意識與潛意識之間的心智活動，無論是遊戲、幻想、白日夢、藝術創作等無中生有的心智運作，皆可能活化潛在空間的運作，達到自我增長與重新統整的狀態。圖 3 說明個體透過藝術創作依戀行為發展潛在空間而獲得心理壓力緩解之示意圖。

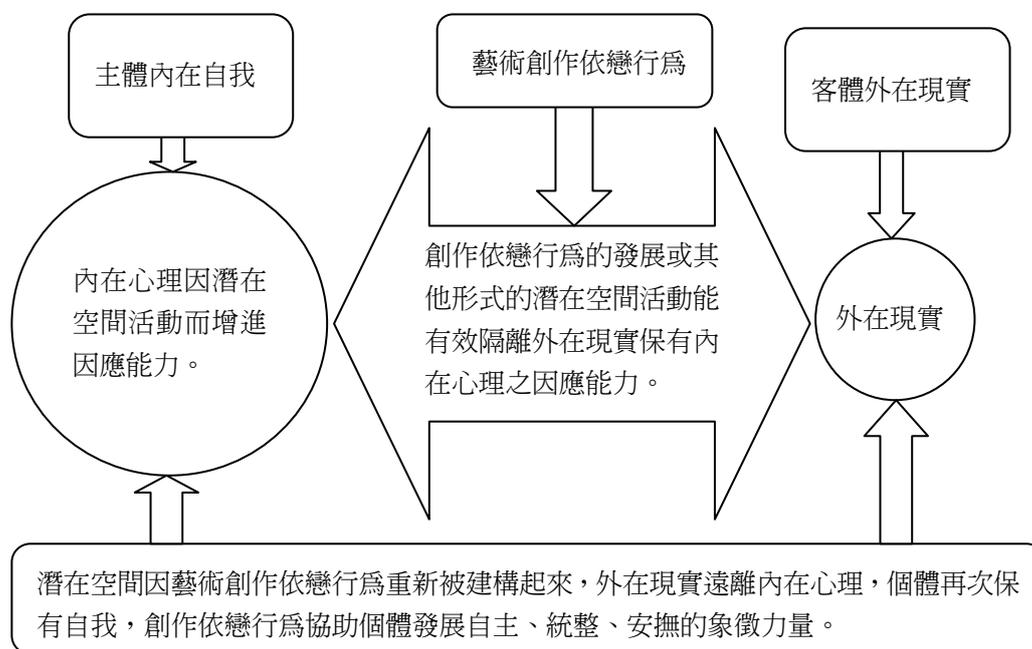


圖 3 潛在空間之創作依戀行為效能示意圖

圖 3 呈現個體透過藝術創作依戀行為發展潛在空間之示意圖。藝術創作活動由於媒材的具體性，有如個體以自主性力量透過媒材將內在幻想具體化，形成一種主動透過作品建構潛在空間的象徵意義，強化了潛在空間的效果。當藝術創作依戀行為建立之後，個體依附創作活動，透過創作活動感受自主性，以象徵性表達方式展現外在現實帶來的衝突，此時藝術創作依戀行為推展於潛在空間中，形成將外在現實往自我內在反向推動的力量，使內在自我遠離外在現實，達到緩解衝擊的中介效果。同時因為內在自我強度增強，相對形成內在自我的穩定性，形成主觀感受上之外在現實衝擊減弱，內在現實空間增強，而潛在空間撫慰力量達到效能之結果。

藝術創作的內在歷程有別於人際互動的人我客體關係，由藝術創作依戀行為之心理動力歷程來看，縱使創作中不斷體驗屈從，並不會引起物理性的生命殘缺，或強化了低自信的議題。甚至當重大創傷經驗壓縮潛在空間運作時，個體的內在強度不一定有力量幫助自己透過藝術創作經驗到修復，但藝術創作活動具備的潛在空間特性，卻能協助真正起因於潛在空間遭剝奪而引起心理創傷的個體，以具體的創作行動重建潛在空間經驗。對這類案例而言，無法創作並非導因於藝術創傷，乃因更深層的潛在空間崩解所引起。因此，鼓勵個人創意與主體性的藝術教學活動，或具有夠好的涵容環境之藝術教育或藝術治療活動，皆能協助個體重建潛在空間經驗，增強個體面對現實的撫慰能量，使藝術創作活動產生治療效果。

參、研究方法

潛在空間的發展產生於生命經驗脈絡中，爲了深入理解研究參與者發展藝術創作依戀行為之過程，本研究以敘事探究爲研究方法，由個案生命故事深入理解潛在空間心智運作之整體與多元樣貌。以下說明敘事探究的研究取向、如何篩選研究參與者、研究工具、資料分析與處理，以及研究信效度與研究倫理。

一、以敘事探究為研究取向

藝術創作依戀行為乃看不見的潛在空間心智運作之外在行為，內在歷程具備特殊的心理情感，更基於潛在空間運作之主客體關係交流時的經驗特質，敘事探究能協助研究參與者思考與組織藝術創作依戀行為之生命經驗，理由如下。

（一）敘事能呈現潛在空間經驗的真實性

Coles（1989）指出，我們生活在故事中，也生活在我們所說的故事中，因此，故事是整理經驗的範本。當敘事者進行敘說時，他並非當下進行正在敘說的事件，而是透過組織與統整的言語，思考過去的生命經驗。敘說活動進行時，敘事者和研究者之間產生具有潛在空間意義的互動交流，敘事者的生命經驗在敘說過程不斷的具體化，讓藝術創作依戀之潛在空間經驗呈現統整性、連結性、獨特性與個別性，具體展現生命經驗之真實樣貌。

（二）敘事是認識藝術創作依戀行為的方法

Clandinin、Connelly（2000）認爲，敘事時浮現的經驗，讓研究探索成爲呈現並了解經驗的最佳方式。Dewey（2005）更認爲，敘事是一種具有連續時間感的經驗，能連結過去經驗而成爲帶有個人歷史意義的情境。當敘事者透過敘事思考在環境脈絡中移動時，隨

著生命歷程發展的藝術創作依戀之經驗，能透過敘事建構深刻的心理意義，提供機會讓敘事者統整藝術創作依戀行為獨特的生命經驗之面貌。

（三）敘事能理解藝術創作依戀行為的樣貌

正如藝術作品的多元，敘事者的藝術創作依戀行為之經驗不但獨一無二，也具有多元意義。這類「生活、主觀經驗、主觀經驗之社會反映，正是質性研究所關注的層面」（胡幼慧，2005：19）。敘事探究進行時，研究者努力營造涵容環境（holding environment）能讓敘事者產生表達的安全感，願意深刻的敘說己身創作經驗，形成經驗之多元樣貌而具有被深入理解的機會。

敘事能連結過去、現在與未來，其連結之概念具潛在空間特質，本研究預期由研究者營造安全信賴的客體關係，讓研究者與敘事者共同進入敘事的潛在空間，一同分享生命經驗形成的敘事情境。

二、篩選研究參與者

為了透過敘事探究的方法深入理解成年人的藝術創作依戀行為，本研究認為每一位成年個體皆擁有潛在空間心智經驗，卻不是每一位成年人的潛在空間活動皆以藝術創作的形式出現，因此選擇近期擁有藝術創作依戀經驗者為研究參與者。再者，具有藝術創作依戀特質的成年個體，可能在選擇媒材、創作形式、作品風格與表現性等皆不相同，不同的創作脈絡下可能也有不同的創作思考，有必要在研究進行時篩選研究參與對象。以下條列五項篩選研究參與者之要點說明：

（一）人生現階段對藝術創作投注相當的熱誠

個體對過渡性客體的特殊依戀為潛在空間動力發生時的最基本特質，因此研究參與者需對藝術創作具有獨特喜好與熱誠，以及「非要不可」的依戀態度。然而，藝術創作的媒材、風格、形式、內容則不設限。

（二）主動自發的尋求藝術創作

潛在空間活動具備自主性的主動特質，必須顯現在研究參與者的藝術創作依戀行為上，非因交作業、謀生或外力要求才力主為之的行為。

（三）透過藝術創作帶來愉悅、安全與安定感

潛在空間經驗在人生歷程轉化為適齡活動時，不變的是此心智活動能給個體帶來的撫慰作用，因此研究參與者需能感受自主性的創作行為為自己帶來的愉悅與安定感。

（四）以成年非藝術創作專業者為探究對象

爲了探究潛在空間經驗之自主性與適齡轉化的可能，研究參與者設定爲非藝術專業且正常心智的成年個體，更以 Newman、Newman（2011）的觀點，限定在成年中期 34 歲到 60 歲之間，性別不拘。

（五）願意分享生命故事

研究參與者需願意分享自身藝術創作依戀發展的生命故事，讓研究者與研究參與者共同進入敘事的潛在空間，共同體驗生命經驗並透過敘事還原現象。

根據以上條件，本研究篩選出符合上述五項條件的 Moya 爲研究個案。

三、研究限制

Winnicott（2005）的潛在空間理論中，遊戲、白日夢、創造性科學、藝術創作、宗教活動等皆屬之，這些項目當中，遊戲與藝術創作的相似性高，本研究僅選出藝術創作爲研究主題。一方面，本研究欲聚焦於藝術創作動機與其心理效能，另一方面，Kramer（1993）認爲，遊戲雖具備中低階級的象徵表達與中高階級的願望實現之意義，其注重的是過程，無法達到藝術創作過程讓個體發揮高度象徵性表達的歷程，創作時的作品之物理性存在也具有較高的願望實現之意義。藝術創作同時注重過程與結果，讓藝術創作行爲能有豐富的探究資料，然遊戲與其他項目的潛在空間心智運作之探究，則成爲本研究的限制。

四、研究工具

Clandinin、Connelly（2000）認爲研究者設計的訪談結構能幫助受訪者更聚焦的形塑經驗，因此本研究的工具主要爲半結構敘事訪談大綱。半結構訪談大綱的模糊特質，能讓敘事者自由發揮，也讓研究者在談話過程隨時獲取相關訊息。

爲了探究藝術創作依戀行爲發展的相關議題，本研究的半結構訪談大綱參考 Levis（1994）對成年人過渡性客體探究的研究訪談大綱，並經由專家效度的評估與修改而成。此半結構訪談大綱主要面向有三：（1）早年生命經驗與過渡性客體的種類與樣式，這部分訪談內容欲了解敘事者童年時期的客體關係經驗；（2）生命不同階段的藝術教育經驗與潛在空間經驗之轉化，這部分訪談內容欲了解研究參與者成長過程的藝術教育經驗之影響，以及各發展階段潛在空間經驗持續與受干擾之原因；（3）現階段藝術創作行爲的形成因素等，這部分訪談內容欲了解敘事者現階段藝術創作行爲產生之相關因素。

本研究期望由以上開放性的半結構訪談大綱之問題，讓研究參與者盡情的表達生命經驗之種種，以獲得豐富的研究資料。

五、資料收集、分析與處理

根據尋求研究問題答案之需求，本研究將敘事探究之歷程分為四個研究階段：(1) 研究準備階段：本階段主要確認研究主題、研究取向、選定研究參與者並建立研究之半結構訪談大綱；(2) 資料收集階段：本階段依照 Clandinin、Connelly (2000) 所倡導的敘事探究歷程，首先置身現場，接著將取得的資料轉譯為現場文本，最後轉譯為研究文本；(3) 敘事分析階段：本階段需往返於原始語料之內容中，盡可能以中立客觀的態度理解研究資料之內涵；(4) 研究完成階段：本階段由研究者整理資料分析之內容，撰寫研究報告，賦予研究探索更深刻的意義。由於 Crossley (2000) 指出，到目前為止，敘事探究並沒有固定而正確的分析與撰寫方式，關鍵在於理解研究過程所產生的義意與內容之複雜性，因此本研究盡可能保持客觀並避免過度解釋。

透過半結構訪談大綱求得豐富資料之後，由研究者進行逐字稿騰寫、資料編碼、意義分類、形成敘事等研究歷程。逐字稿內容與敘事文本經由研究參與者審閱正確性之後，研究者反覆閱讀逐字稿直到熟悉文本，再參考紮根研究的編碼方式，將兩次訪談內容編碼，然後進行資料分析。

根據 Crossley (2000) 提倡的結構分析方法，形成資料分析的五個步驟：(1) 閱讀與熟悉內容；(2) 區辨敘事基調 (narrative tone)；(3) 區辨表徵意象 (imagery)；(4) 找出主題 (theme)；(5) 交織成脈絡連貫的故事。根據以上方法，找到藝術創作依戀行為之生命故事的主軸，撰寫成具有個人意義的生命敘事。敘事文本撰寫時，參考 Polkinghorne (1988) 提出之描述性與解釋性這兩個敘事探究的類型。敘述性敘事只發生在生活中的連續事件之意義，透過描述並給予正確詮釋。解釋性敘事是透過敘事來詮釋因果事件之間的關係，並在必要時由敘事者提供補充說明。描述性敘事能呈現時間序列中，研究參與者之藝術創作依戀行為的發展歷程與其意義，解釋性敘事則讓研究參與者所敘說的藝術創作依戀之敘事情境，成為可被理解的知識。

六、研究信效度

為了獲取良好的質性研究效度，本研究採三角檢測法，由研究者、協同研究者，與研究參與者共同檢視研究文本之適切內容。

(一) 研究者

Patton (2002) 指出，研究者身為研究工具，其研究技巧、能力與嚴謹的執行工作，會直接的影響研究效度。本研究的研究者擁有藝術相關領域之博士學位，同時擔任訪談者、逐字稿騰稿者、資料分析者與報告撰寫者，並在敘事訪談過程扮演營造涵容空間的夠好了

母親之角色，讓研究參與者於受訪過程能更具有安全感的表達生命經驗。

（二）協同研究者

本研究的兩位協同研究者皆為具有專業的博士層級學者，其中一位的專長為藝術治療與藝術教育，另一位的專長為客體關係理論與諮商心理學，兩人皆服務於大學校院。研究者於研究進行的每個階段，皆與兩位協同研究者討論並共同往返於文本與內容之間，以避免資料分析過程過度主觀。

（三）研究參與者

研究資料整理之過程，共與研究參與者進行了三次資料審核，分別是逐字稿騰寫完成且刪除贅字、贅詞之時，編碼與意義單元分類完成時和敘事文本完成時，在這三個時間點與研究參與者核對內容之正確性，修改意義失誤之處，以求得內容之正確與客觀。

七、研究倫理

本研究為了保護研究參與者的身分與訪談內容，依 Miles、Huberman、Saldaña（2013）的觀點，提出研究的前期、中期、後期等不同階段所著重的倫理觀點。分別是：

（一）研究前期的知後同意書

邀請研究參與者受訪談時，以「參與研究同意書」清楚說明研究目的、性質與進行方式，讓研究參與者充分理解相關訊息之後參與敘事訪談研究。

（二）研究中期的匿名與保密協定

為了保護研究參與者的隱私，研究者主動說明保密原則，由研究參與者以自選的匿名代表自己，敘事內容呈現時則在同意之下適度修改，弱化身分辨識的內容。

（三）研究後期的資料擁有權與研究結果的應用問題

真正擁有生命故事的是研究參與者本人，因此研究報告完成之後，邀請研究參與者共同檢核資料，個案有權決定哪些資料可用，研究完成之後，則銷毀錄音紀錄。

為了深入理解藝術創作依戀行為之發展，本研究盡量符合質性研究之嚴謹要求，留意研究歷程所需具備的各項內容，期望能對藝術創作依戀行為有更好的理解。

肆、Moya 藝術創作依戀行為之生命敘事

Moya，34 歲，單身女性，英國商業管理碩士，現任專業財務分析師。白天從事財務分析工作，週末和晚上投入拼布創作並透過部落格分享作品，因獨特的色彩風格由出版社主動出版了兩本作品集，更因協助網友代購物品而成立自己的網路拼布小舖。Moya 是平常使用的英文名字，疊字 Moyamoya 是一種腦血管疾病的名稱，她因此戲稱自己的名字象徵靈活有創意而亂七八糟的古怪想法。

一、童年的依附關係與父親的影響

Moya 出生於臺灣中產階級家庭，開公司的爸媽是能吃苦又奮發向上的 60 年代中小企業家。父母早婚，她是家中第一個孩子，忙碌的父母少有時間與孩子相處，雖不至於對孩子疏於照顧，年輕氣盛難免較缺乏耐心。Moya 從小由溺愛孫子的外婆照顧，相較之下，父母對孩子的權威態度總讓她心生恐懼，常因父母下班來接她而哭鬧不休。幼年時期的親子客體之依附關係，接近 Mary Ainsworth 所說的焦慮型依附 (Papalia、Olds, 1992 / 1998)，既期待父母照顧而內在卻充滿憤怒。這個成長背景將她形塑成敏銳覺察情緒與環境變化而善於看臉色的小孩，心中更充滿強烈的不安全感。

幼稚園大班之後，Moya 離開外婆照顧，此時，一條擁有特殊味道的小棉被成為安全感來源。記憶中，無論睡覺或是面對父親管教的嚴厲要求時，她總是用小棉被把自己包得緊緊的。這條帶來溫馨與安全感的小棉被，曾在上小學時偷帶到學校，後來更是陪伴了許多人生的重要時刻，Moya 認為小棉被的特殊氣味勾起無形的安全依戀而特別安心。這條小棉被一直用到英國讀研究所時，非常破舊了，她找了個美麗的湖邊挖個洞，安靜的用自己的儀式把它埋起來。

Moya 的父親過去由於環境與經濟因素無法接受好的教育，卻以責打的方式展現對孩子的高度期望，因此她與父親的關係一直不好。童年的 Moya 在父親期望孩子允文允武的情況下接觸了各種才藝，但她並不認為父親當時真正在乎她的興趣與性向，只要看到別人有什麼，就希望自己的孩子也會。每種才藝接觸了一兩年就停了，沒有一樣專精，當時沒有覺察這是對父親叛逆的方式，只清楚了自己不適合甚麼。

大約高年級時期，敏感的 Moya 留意到人際互動的些微差異。她發現老師對待功課好和去家裡補習的同學比較好，她也發現男生、女生的差別，更發現父親是與多數人不同的黨外人士。我與非我的區辨能力讓她更想要與眾不同，隱約在心中生了追求獨特的種子，然而處於尷尬年齡的 Moya 竟選擇觸怒老師，或是做些父親不准的事情來表現獨特。這些行為有種脫離大人控制的快感，更象徵長大有能力獨力完成事情那樣開心。

過去 Moya 並不清楚自己追求獨特的想法何來，只知道自己的行為帶有許多對父親、對環境的規範之叛逆。直到近兩年她才理解，無論獨特與反叛都是為了自主權，更是強烈認同父親的深刻心智議題。與父親相處的矛盾客體關係，形成內在強烈的不安定，不斷想要展現獨特的行為只為了證明自己是獨立個體。

二、體制內的藝術教育和自信的轉淚點

事實上，Moya 的叛逆老早在小學美術課時出現，她喜歡創作惡搞的作品。例如，老師要大家畫郊遊，她就畫一坨大便說是郊遊踩到大便。老師要大家做吉祥花燈，她就模仿住家附近的喪葬紙紮店設計了金童玉女燈籠，惹得同學哈哈大笑，老師卻不讚賞這種脫軌行為。創作的惡作劇帶來自主快感，行為本身投射了對父親、對權威的反叛。

父親對 Moya 的叛逆很頭痛，擔心她變壞，想盡辦法幫她安排由修女管教的私立女中就讀。Moya 通過智力測驗考進這所以才藝聞名的女中之音樂班，自稱五音不全又只學過鋼琴兩年的她嚇壞了，央求父親轉到美術班。父親看上重視成績的教學方式，並不在乎進入哪個班。成績至上的導向，讓 Moya 認為進入美術班是悲慘中學生活的開始，學業敬陪末座，術科跟不上，學習壓力大，人際關係不好，幾乎放棄了自己。

美術班寫實技巧的繪畫課讓她非常挫折，但動手做的立體作品便能展現與眾不同的創意，藝術鑑賞的評析討論則打開了她對美術的視野。國中時期 Moya 曾和幾個成績也不好的壞學生一起編織幸運帶，自己設計了新色彩與樣式傳授同學量產在園遊會販賣，這件事情滿足了自我表現的需求。然而，每當她在美術表現上多一點信心而把作品帶回家時，父親總是非常生氣的指責她該去學校讀書而不是去學畫畫。Moya 認為，父親當時期待她的學業成績能夠讓她走在家人幫她規劃的道路上，美術表現一點也不重要，這激起她更多抵抗現實的惡作劇與開玩笑。

升高中時，她放棄成績最好的直升班轉入普通班，表面上是爲了成績不再墊底，實則想逃避讀書和人際關係的壓力。美術表現上，Moya 在普通班相對的表現優秀，印象最深刻的是她利用父親吃剩的大閘蟹殼進行了回收物創作，受老師鼓勵之後便不斷想端出更多創意讓老師感到驚奇。高中美術課不再只有繪畫技巧，增加美感常識的鑑賞課、學習設計概念的商標設計、生活化的攝影課等，都是美術課的內容之一，多元教學讓她不再受限於繪畫技巧，也提供了展現獨特的機會，逐漸增加對美術表現的興趣。美術老師的肯定讓她接納了自己與他人的差異，自信心增加，學業也進步了。

Moya 無法改變父親功課至上的態度，因此她不和家人分享作品，秘密帶來開心做自己的成就感。然而，她同時認同了父親的觀念：美術無法相容於現實，只是生活調劑而不是未來的專業方向。中學身處大家都一樣規矩穿制服的女校，她以叛逆追求獨特而經歷了

波濤洶湧的六年，美術學習讓她在環境中經歷轉變的契機，自信增長而肯定自己之後，讓她感到自己凡事都能做。

三、獨立自主的生活和工作挑戰

身為生意人的父親，在 Moya 考完大學之後，讓她由三個學校的九個商學院科系做選擇，爲了離家獨立過大學生活，Moya 刻意將南部學校填在前面，就這樣，她帶著他人所謂腦袋壞掉的勇氣，隻身離家到南部讀大學。

上大學後，她發現班上只有她一人學過鋼琴，沒人念過美術班，在那環境之下，她本身就是個獨特的人。此時課業雖辛苦，生活上的自主讓她熱衷於爲自己決定所有大小事。家中雖有足夠的經濟支援，她爲了體驗自主賺錢的感覺，打工當小助理而開心。此時美術創作完全與她不相關，她甚至認爲家人也忘了她曾經念過美術班。父親此時成了經濟最大的支持者，態度也改變了，她開始過著展現自我的日子，形成追求自由的人生價值觀，大學畢業後想遠赴英國讀書父親也沒反對。英國讀書期間，追求獨特依然是 Moya 心中深刻的渴望。當其他留學生努力適應環境時，她則爲了融入生活而投入以當地學生爲主的學校社團。

返臺後，Moya 很快找到好工作，認真工作大量加班很快的疲憊不已，這讓她決定每週休息一天，再度尋找自我感。此時她想起中學時期的繪畫經驗，找了家教導寫實技巧的畫室，雖沒畫什麼，卻發現自己放鬆了。畫畫的同時，發現畫室隔壁一堆婆婆媽媽嘻嘻哈哈的玩拼布，立即決定跳槽到隔壁玩手作。學習的過程，Moya 艷麗豐富的配色方式有別於他人，讓她很快找到自己與他人不同的立足點而獲取成就感。

四、財務專業和拼布創作的獨特生活

Moya 目前依然在忙碌的財務專業領域上班，但爲了滿足自主性，週末便投入拼布創作的世界，拼布彷彿給她帶來工作的能量。

大約在開始學習拼布的同時，Moya 嘗試寫部落格分享經驗並上傳作品。此時的成就感除了拼布活動本身，餽贈他人時的讚美之外，不認識的格友回饋帶來更大的成就感。她更發現讚美之外，竟然有人想跟她做一樣的東西或想跟她學習，還有人請她代訂布品，讓 Moya 在拼布和部落格文字創作領域越來越有自信。



圖 4 Moya。2011 年 1 月。胡百吉的超人披風。



圖 5 Moya。2011 年 3 月。泡麵專用隔熱手套。

透過部落格，Moya 記錄了工作之外的生活不同面向，因此而更勇於嘗試新事物，生活變得多彩多姿，有些情緒寫出來心情也變好了。創作上，她經常做些不可思議的有趣作品或不實用的東西，展現獨特也挑戰格友思維，例如「胡百吉的超人披風」（圖 4），或是做給不下廚的自己一個簡單的「泡麵專用隔熱手套」（圖 5）。當 Moya 邊做邊嘲笑自己的作品時，不但自己感到輕鬆，格友也感到開心有趣。

玩拼布的過程，Moya 發現臺灣拼布市場的陋習，財務專長的她一心想改變市場機制。剛開始只是透過部落格服務性質的幫格友買東西和分享作品，隨後有計畫的賣布，竟贏得許多好評，促使她調整工作與興趣所花的時間比例。然而 Moya 自知是個界線分明的人，職場上的她是個得心應手的小主管，收入足以支持興趣開銷，她知道自己的生活重心在工作與家庭，拼布只是興趣。

嚴厲的父親看她工作辛苦又不是太有興趣時，發現自己過去對孩子成就的堅持不見得好，甚至勸 Moya 朝拼布產業發展。父母學會上網看她的部落格，在賣布出貨的時候幫忙裁布折布，Moya 認為沒有他們幫忙，自己不可能擁有兩份工作，全家人因著這個興趣感情更為融洽。

Moya 在工作最感困境的時候投入拼布創作，以獨特的色彩配置、不同於其他拼布經營者的經營方式，甚至在網路小舖賺了點錢後開始集結網友辦理公益活動，這些是 Moya 為自己打造的獨特人生，她認為自己的生命因這個創作活動更顯豐富。

伍、結果與討論

本研究以客體關係心理學者 Winnicott 的潛在空間理論為研究觀點，以敘事探究為理解潛在空間內涵的方法。透過對研究參與者 Moya 的訪談，梳理其客體關係發展所產生之重要生命議題以及藝術創作依戀行為。以下將研究過程所得之資料，根據研究問題進行討論。

一、客體關係經驗對藝術創作依戀行為的影響

Winnicott 的理論提及幼年時期首度經驗之過渡性歷程，在生命歷程具有潛在空間心智運作之需求時，皆可能轉化為不同的潛在空間運作之樣貌再度出現。因此，早年客體關係經驗對成年後的藝術創作依戀行為帶來具體影響，在 Moya 這個個案身上可見客體關係衝突而凸顯潛在空間的運作之需求，客體關係模式促成了生命重要議題的發展，此生命重要議題在生命過程不斷出現，於藝術創作依戀行為出現時具體的表現出來，她也彷彿透過創作歷程一再的體驗治療性的創作經驗。

（一）客體關係衝突凸顯潛在空間運作之需求

Moya 與權威父親之間存在著許多自主權的拉扯，幼年自主性不夠時只能以過渡性客體之小棉被給自己帶來安撫的力量，國小之後則不斷以叛逆的行為對抗父親的規範與權威。叛逆的行為投射出 Moya 與父親之客體關係的矛盾，環境無法接納與涵容這些行為，持續消耗內在能量抵制現實，終至國中時期自我放棄的心態。Moya 在客體關係衝突的過程，凸顯的是透過潛在空間運作獲取自主權以感受獨立性的內在需求。

（二）客體關係模式促成生命重要議題之發展

在矛盾的客體關係中追求自主性時，不斷的區辨著「我」與「非我」，唯有確立「我」之獨特，才能確定「非我」的不同。成長過程權威的父親安排一切時，Moya 在區辨的過程逐漸發展出追求獨特的重要生命議題，童年時期惡作劇式的美術作品、國中自我放棄時期編織幸運帶、高中時期是普通班中的美術班學生、大學是身處南部環境的北部人、研究所時期非要參加外國人社團、藝術創作依戀行為之創作獨特性，以及工作中過著週間、週末不同身分的個體，這一切皆為追求獨特之生命議題的展現。

（三）藝術創作依戀行為具體呈現生命之重要議題

從 Moya 一開始尋找藝術創作活動安撫自己時，本來找了個很大眾的寫實技巧之畫室練習，雖然具有放鬆功能，卻無法真正滿足她。開始拼布創作之後，有別於他人的鮮豔配色，很快讓她在這個領域鶴立雞群而被看見，滿足了追求獨特的生命議題。單純的在創作中感受自己的獨特後，她發現自己分享作品的部落格吸引了一群同好，更在共同採買中發起不同於市場機制的購買材料制度，又在網路集結拼布創作的公益活動等，Moya 不斷的在藝術創作依戀行為中實踐自己長期以來追求獨特的內在需求，並從中獲得滿足。

二、藝術教育經驗對藝術創作依戀行為的影響

體制下的藝術教育扮演了提供機會之夠好了母親的角色，能鼓勵與包容學生表現的美術老師則是夠好了母親的具體現身。Moya 並非從小在美術表現上一路平順，她對童年時期的才藝班並沒有太多印象，小學之後的學校美術表現以作怪為目的，國中美術班之術科成績更是敬陪末座。然而，體制之下的藝術教育內容有別於其他學科，沒有標準答案的規範，讓 Moya 有機會透過藝術課程展現自我。因此，藝術教育能突破父母價值觀與寫實技巧的限制，綜合藝術鑑賞、美感啟發、設計課程、多元媒材創作、立體造形等多元之教學內容成為日後藝術創作依戀行為發展的最大養分。

（一）父母價值觀影響體制內的藝術學習但不影響藝術創作依戀行為

抱持「藝術無用論」的 Moya 父親，讓她學才藝只是因為別人家小孩學，自己的孩子不能輸人。中學進美術班乃因此班擁有良好師資，保障學科的課業學習，目標是考上好學校，並非基於 Moya 的興趣或想讓她朝專業美術發展。基於這個原因，無論 Moya 的美術學習表現如何，縱使偶有美術表現讓她感到略有成就，父母一點也不在意。無法與家人分享創作成就，讓 Moya 理解藝術創作不會是她的人生，不存留作品，只體會過程，因此藝術創作依戀行為發展時，創作過程的經驗感受帶給她的重要性多過於成果。

（二）寫實技巧可能帶來負面感受但不影響藝術創作依戀行為

就讀國中美術班期間，Moya 特別提到自己的美術學習適應不良主要與寫實技巧的學習有關，她認為自己沒有能力在平面二度空間的紙上展現杯子的立體感。價值觀的層次上，寫實能力有如改變不了的嚴謹規範，讓達不到要求的 Moya 感覺到許多挫折。然而，繪畫寫實技巧隱約在她的心中形成重要的價值觀，因此，成年時期想重拾畫筆時，無論是研究所時期參加的油畫社，以及工作之後找了畫室學畫舒壓，她都選擇寫實畫風的學習，似乎想透過技巧學習融入規範，或是補償過去達不到的標準。寫實終究是現實中難以達成的標準，無論是研究所時期很快的放棄，或是很快由寫實轉向拼布創作，技巧皆不影響藝術創

作依戀行為的形成。

（三）多元的藝術教育形式促成藝術創作依戀行為之發展

寫實技巧的教學並非藝術教育活動中唯一可為之事，美術班的藝術教育也並非所有的部份都讓 Moya 感到難過，藝術鑑賞開拓了 Moya 的眼界並提升美感經驗，立體造型則讓 Moya 能動手作且具有發揮創意的餘地。高中進入普通班之後，美術班的基礎訓練讓她在普通班的表現相對優秀。此時寫實技巧訓練減少，創意表現增加，綜合了藝術鑑賞、美感教育、設計概念、生活藝術、創意表現等多元的藝術教育內容，延伸了國中時期的藝術鑑賞之眼界，讓藝術學習不僅止於技巧練習，更拓展至生活的不同面向，提升了學習興趣，內化了美感學習。這些學習內容無法以分數測量，而是長期的內化之後所增進的整體創作能力，讓 Moya 有能力在成年時期追求創作之表達時，很快發展具有獨特風格的配色表現。

三、成年後發展藝術創作依戀行為的原因

表面上，成年時期開始追尋藝術創作活動是因為工作壓力引起的心理耗竭感，舒壓是一般性的說詞。然而，潛在空間心智活動型態很多，白日夢、幻想、宗教、遊戲等，為何選擇藝術創作為撫慰與鬆懈自己內在需求的活動，則得自於體制內長期形成的藝術教育之長遠影響。藝術教育除了動腦思考動手創作之外，多元的美感學習之培養，能滿足個體內在主觀感受以及自主而為的過渡性歷程之需求，因此客體關係所形成之重要生命議題，成了藝術創作依戀行為發展的深層心理因素。

（一）工作壓力之耗竭感成為追求藝術創作依戀行為之近因

個體於教育訓練結束之後進入職場，並透過工作獲取經濟自主權，是成年個體重要的獨立特質之一。然而，現實工作環境勢必產生工作處境與壓力調適的問題，這對每個成年個體來說，皆產生工作中保有自我之挑戰。Moya 每天例行的財務分析工作面對大筆金錢進出，在數字變換之間不能出錯，加班是工作文化情境的常態。工作現實面雖獲得高額薪資，卻在忙碌中失去自我與人生真正的目標，壓迫自主性的成長。為了將自我與現實拉出距離，透過潛在空間體驗自主性的過渡性需求再次出現。

（二）藝術教育的成功經驗是藝術創作依戀行為之遠因

無論體制內或體制外的藝術教育，Moya 對學齡前的才藝班經驗雖然沒有清楚記憶，創作經驗可能隱約存留在非語言的領域。學齡階段引人注意的怪作品，國中階段對於寫實技巧的抵抗和藝術鑑賞的學習，以及高中階段極力透過創意作品贏得讚賞，無論這過程是引來老師不喜悅的情緒，或是激起老師給予欣賞讚美的鼓勵，都形塑了生命經驗中豐富的

創作經驗。這些經驗是獨特的，怪作品顯示 Moya 的特殊創造力，不擅寫實技巧讓她深知自己不擅此道，藝術鑑賞強化了她的美學感受，認知學習與美術應用則讓她的創意有了發揮的空間。這些因素層層疊疊相加，經驗累積讓她在成年心理需求最殷切的時期，促成藝術創作依戀行為之發生。

（三）生命議題是轉化藝術創作依戀行為之深層心理因素

早年客體關係發展形成的生命議題，似乎成為個體一生追求的目標。以 Moya 而言，焦慮型依附顯示她需要父親的愛，卻又在父親出現時產生焦慮，客體關係的內在衝突一方面想遠離父親成為獨立自主性強的個體，另一方面強烈認同心目中具有獨特色彩的父親，追求獨特的生命議題逐漸產生。當 Moya 從小學階段開始以創作為潛在空間心智運作來滿足獨特需求時，她便不斷的透過藝術創作處理個人追求獨特的生命議題。成年之後陷入生命困境時，能帶來自主性的藝術創作行動吸引她走向創作之路，尋求如早年經驗所感受到的撫慰效果，真實催化了具有療癒性質的創作活動。

四、藝術創作依戀行為給個案帶來之心理感受

潛在空間心智運作之自主性最終是為了撫慰自我的目標，這使得發生於其中的藝術創作活動能發展成具有自我治療性質的行為，因此藝術創作依戀行為所帶來之心理感受，不但是行為發展的重要目的，且能持續運作帶來撫慰的效能。對 Moya 而言，藝術創作依戀行為讓她有機會在現實困境中感受獨特、經驗自主，並帶來成就與愉悅感。

（一）藝術創作依戀行為讓個案感受獨特

藝術創作依戀行為發展的過程，回應了 Moya 追求獨特的生命重要議題。由於藝術創作的形式豐富多元，凸顯每一位創作者的特殊性，讓成年期的 Moya 尋找藝術創作之路時，更容易體會自己的獨特性。由於寫實作品能進行區辨與感受獨特的效能較低，寫實畫室的學習並沒有讓 Moya 成功進展成藝術創作依戀的形式，進入拼布創作之後，在一群拼布愛好者以仿製作品為主要方法的氛圍中，Moya 的創作能力很快成為這個團體中的獨特者，很快的在此創作形式中發展成藝術創作依戀行為而持續進行著。

（二）藝術創作依戀行為讓個案經驗自主

Moya 的生命歷程中，早年的客體關係之衝突與矛盾，形成她強烈的自主性需求，無論是童年時期抓取小棉被，國小時期製作怪作品，國中時期行事叛逆等，皆自主性的表現。然而，多數的自主狀態惹得週遭的人對她很頭痛，那些時期她自己也不清楚為何要用這些行為激怒眾人。藝術具有表達自我的安全空間，透過非語言的藝術創作情境，創作者能安

全的在其中展現自我而不損傷他人，與環境達成調解，至終能維持自主而不造成衝突，反帶來協調。

（三）藝術創作依戀行為讓個案體會成就與愉悅

藝術創作一方面展現內在世界，並具備存在於現實的具體形式，能增進創作個體的內在與外在交流。更因藝術作品之物理性的具體存在，成為創作個體與外在世界交流的管道。以 Moya 這個個案而言，色彩豔麗配色獨特的拼布作品，獲得同事朋友鼓舞之外，也獲得部落格格友的回饋，這帶給她莫大的成就感與愉悅感，因此成為她持續投入熱誠的行為。

綜合而論，Moya 在感受到工作壓力之調適需求時，主動追求藝術創作行為，藝術創作的具體形式促進藝術創作依戀行為之發展，潛在空間逐漸開展，把內在世界與外在現實往兩端拉開，隨著藝術創作依戀行為之穩定發展，潛在空間形成一個穩固且具有自我控制力的自主與統整空間，幫助 Moya 感受自我之餘，內在自我空間增長而因應力增加。Moya 以拼布創作為藝術創作依戀行為的具體形式，其發展之近因為工作壓力引起之自我調適需求，藝術教育經驗成為逐步建構而成的遠因，最後形成的結果滿足了客體關係互動過程之追求獨特的生命議題。Moya 的藝術創作依戀行為之發展，可以說是一種自發性創作之藝術治療的形式，隨著行為之進展，潛在空間協助她在現實生活中調適自己，因此她並沒有離開專業工作場域，只是在調適自我與調整工作時數及工作態度之間，更加有能量的面對工作，同時扮演專業財務分析師與拼布藝術創作者，使她成為有別於其他上班族的獨特生命。

陸、結論與省思

一、結論

本研究以 Moya 為個案進行藝術創作依戀行為之敘事探究，探索成年時期藝術創作依戀行為之形成與客體關係經驗之關係、藝術教育經驗的影響、形成的原因與其所帶來的心理感受等研究問題。根據研究結果與討論，提出本研究之結論。

（一）客體關係經驗確實影響藝術創作依戀行為的發生

以 Moya 個案為例，客體關係之衝突凸顯潛在空間運作之需求，客體關係模式促成追求獨特的生命重要議題之發展，藝術創作的自主特質能呈現獨特與自主性，成就了藝術創作依戀行為的形成。

（二）藝術教育經驗提供藝術創作依戀行為發展的機會

無論父母對藝術的價值觀如何，學校教育對寫實技巧的重視程度如何，中學藝術教育的藝術鑑賞、美學態度與應用藝術之多元教育方式，以及美術教師之夠好了母親的角色，讓 Moya 有機會長時間的內化藝術教育之情意內涵，因此在成年時期追求藝術創作依戀行為之撫慰功能時，過去體制內的藝術教育成為重要的助力。

（三）現實壓力造成的心理耗竭是藝術創作依戀行為形成之近因

以 Moya 個案為例，成年時期藝術創作依戀行為出現之直接原因，是來自於現實之工作壓力所帶來的身心耗竭感。正如前文圖 2 所示，殘酷現實龐大到擠壓潛在空間運作並壓迫內在自我時，個體透過潛在空間尋求解決之道。除此之外，藝術教育的成功經驗乃藝術創作依戀行為的遠因，重要的生命議題則是形成藝術創作依戀行為之內在深層因素。

（四）藝術創作依戀行為帶來的感受形成藝術治療的效能

根據 Moya 的敘事內容，藝術創作依戀行為進行時，作品展現的特殊形式讓她不斷感受到個體獨特性，自由決定作品樣式的過程讓她感受自主性，作品形成的具體樣式讓她從自我內在獲得愉悅感，並於他人的回饋中增強了成就感，最終形成具有心理療癒特質的藝術治療行為。

二、省思

本研究由客體關係理論探究成年人的藝術創作依戀行為，以 Moya 為個案進行敘事探究時，獲得以上結論。以下提出本研究之省思與建議。

（一）藝術教育多元形式之長遠影響的省思

藝術教育為國民教育學制下必修課程，教學內容與升學考試無關，讓第一線老師得以自由發揮專長，以各種方式進行教學。本研究發現寫實技巧、藝術鑑賞與綜合生活藝術、設計概念、創意表現的多元表達之創作方式為三種影響最大的藝術教學方式，學習成果很難由分數評量，但無論何種教學方式都對學生造成影響。縱使升學環境之下家長對藝術教育的價值觀可能影響學生對藝術學習的投入程度，但藝術教育的成功經驗能給學生帶來長期的影響。

（二）生命重要議題在生命歷程持續發生之啟示

為了探究個體的客體關係經驗，訪談內容聚焦於生命早期客體關係發展，過渡性相關的潛在空間經驗，以及生命歷程面對困境時之潛在空間經驗逐漸轉化的行為。訪談過程發現個體早期的客體關係經驗相當重要，讓個體從客體關係進展中獨立做自己的歷程，逐漸

形成個人生命的重要議題。以 Moya 這個案例而言，追求獨特的生命以展現自我便是生命不同階段重複出現的主題，影響著藝術創作依戀行為出現時的創作表現形式。

（三）藝術創作的潛在空間經驗帶來之成長

潛在空間位於現實與幻想之間，幼年時扮演協助個體獨立成長的角色，成年之後除了具備自主功能之外，還扮演協助個體統整自我的功能。藝術創作存在於現實的具體形式，是內在世界想像的具體化，動腦思考並動手進行創作，凸顯藝術創作提供個體展現自我感的具體方式。創作時的心智運作發生於潛在空間，藝術創作依戀行為則形成於潛在空間的經驗脈絡中，當現實情境造成自主需求增加時則潛在空間運作活躍，當個體獨立自主而自主需求降低時，則潛在空間運作趨緩。藝術創作依戀行為在這個脈絡中成長，安全的涵容著內在外在衝突時的各種情緒。

（四）藝術創作依戀行為的撫慰效能形成藝術治療之形式

屬於潛在空間心智運作的藝術創作依戀行為，具有和潛在空間效能一樣的效果。當藝術創作者擁有自主權決定作品的形式、色彩、媒材及各項創作元素的表達時，藝術創作的具體形式強化了創作者的自主性，創作過程的手眼協調及美感需求之下，更增強了心理統整的效果。以上促使藝術創作依戀行為連結內在自我與外在現實，一方面協助個體面對生命議題，另一方面讓個體於潛在空間獲取面對現實困境的能量，因而形成藝術治療的效果。然而，如同幼年時期過渡性客體的發生所具有的文化意義，使過渡性客體的發生並非普遍現象，因此並非每一位成年個體在面對生命困境時都會發展藝術創作依戀行為，其發生之契機，與藝術教育經驗有著相關連的意義。

本文由客體關係心理學者之一的 Winnicott 之過渡性客體發生的潛在空間理論探究，輔以具有藝術創作依戀行為的個案探討，以敘事探究為方法對藝術創作依戀行為之發展進行理解。研究結果發現，個體的獨立自主需求是活化潛在空間的要因，更發現一般教育背景之下的藝術教育經驗與成年時期的藝術創作依戀行為之發生有著密切關係。學制之下的藝術教育經驗可能因強調寫實、技巧的比較、較多的創作規範，或是應用媒材變化不大的教學內容而感到不同層次的挫折，但藝術知識的學習、創意受到鼓勵、接受多元媒材的教學方式，以及受到美術教師各種鼓勵的成功經驗，能深植個體心中且能長期發揮效應。這些成功經驗在長時間的成長過程，有機會內化成為個人內在能量，在成年後具有紓解心理困境之需求時，以此內在能量激盪潛在空間運作，催化藝術創作依戀行為而成為具有藝術治療效果的心智活動，具體呈現學制內的藝術教育課程之長期影響。

airiti
引用文獻

中文部分：

- Jacobs, M. (2003)。《溫尼考特》(于而彥、廖世德譯)。臺北市：生命潛能。(原著出版於1995年)
Jacobs, M. (2003). *D. W. Winnicott* (Yu, Er-Yan & Liao, Shi-De Trans.). Taipei: Life Potential. (Original work published 1995)
- Klein, M. (2005)。《嫉羨與感恩》(呂煦宗、劉慧卿譯)。臺北市：心靈工坊。(原著出版於1975年)
Klein, M. (2005). *Envy and gratitude and other works 1946-1963* (Lu, Xu-Zong & Liu, Hui-Qing Trans.). Taipei: Psy Garden. (Original work published 1975)
- Papalia, D., & Olds, S. (1998)。《發展心理學》(黃慧真譯)。臺北市：桂冠。(原著出版於1992年)
Papalia, D., & Olds, S. (1998). *Human development* (Huang, Hui-Zhen Trans.). Taipei: Laureate. (Original work published 1992)
- 江學滢、蔡順良 (2009)。一名拒學症青少年藝術創作歷程中的投射認同現象。《臺灣藝術治療學刊》，1 (1)，71-93。
Jiang, Xue-Ying, & Cai, Shun-Liang (2009). Projection identification and art therapy with a school phobia adolescent. *Journal of Taiwan Art Therapy*, 1(1), 71-93.
- 胡幼慧 (2005)。轉型中的質性研究：演變、批判和女性主義研究觀點。載於胡幼慧 (主編)，*質性研究：理論、方法及本土女性研究實例* (頁7-26)。臺北市：巨流。
Hu, You-Hui (2005). The transformation of qualitative research: Changes, critiques, and perspectives of feminism. In Hu, You-Hui (Ed.), *Qualitative research: Theories, methods, and examples of native feminist research* (pp. 7-26). Taipei: Chuliu.
- 蔡順良 (1997)。《過渡性客體依附、親職行為與態度與兒童適應性行為之相關研究》。國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (NSC87-2413-H-003-016)。
Cai, Shun-Liang (1997). *The study of transitional object, parental behavior and accommodation of children*. Report for research project supported by National Science Council (NSC87-2413-H-003-016).

外文部分：

- Applegate, J. S. (1989). The transitional object reconsidered: Some sociocultural variations and their implications. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 6(1), 38-51.
- Bachar, E., Canetti, L., Galilee-Weisstub, E., Kaplan-DeNour, A., & Shalev, A. Y. (1998). Childhood vs. adolescence transitional object attachment, and its relation to mental health and parental bonding. *Child Psychiatry and Human Development*, 28(3), 149-167.
- Beebe, B., & Lachmann, F. (2005). *Infant research and adult treatment: Co-constructing interactions*. Hillsdale, NJ: Analytic Press.
- Bollas, C. (1989). *The shadow of the objects*. New York, NY: Columbia University Press.

- Bowlby, J. (1982). *Attachment: Attachment and loss* (2nd ed., Vol. I). New York, NY: Basic.
- Cauldwell, A. F. (1992). *The use and meaning of symbolic objects in dyadic relationships: A study of transitional phenomena* (Unpublished doctoral dissertation). The Union Institute, Cincinnati, OH.
- Clair, M. (2004). *Object relations and self psychology: An introduction* (4th ed.). Belmont, CA: Thomson.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Coles, R. (1989). *The call of stories: Teaching and the moral imagination*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Crossley, M. L. (2000). *Introducing narrative psychology*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. New York, NY: Perigee Trade.
- Downey, T. (1978). Transitional phenomena in the analysis of early adolescent males. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 33, 19-46.
- Feldman, E. B. (1995). *Philosophy of art education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Flarsheim, A. (1978). Discussion of antony flew. In S. Grolnick, L. Barkin, & W. Muensterberger (Eds.), *Between reality and fantasy: Winnicott's concept of transitional objects and phenomena* (pp. 505-510). New York, NY: Jason Aronson.
- Hirsch, M. (1994). The body as a transitional object. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 62, 78-81.
- Jalongo, M. R. (1987). Do security blankets belong in preschools? *Young Child*, 2(3), 3-8.
- Kramer, E. (1993). *Art as therapy with children*. New York, NY: Magnolia Street.
- LaMothe, R. (2005). Creating space: The fourfold dynamics of potential space. *Psychoanalytic Psychology*, 22(2), 207-223.
- Levis, S. (1994). *Transitional objects and phenomena: Existence and uses across the lifespan* (Unpublished doctoral dissertation). Institute for Clinical Social Work, Chicago, IL.
- Litt, C. J. (1986). Theories of transitional object attachment: An overview. *International Journal of Behavioral Development*, 9(3), 383-399.
- Mahalski, P. A. (1983). The incidence of attachment objects and oral habits at bedtime in two longitudinal samples of children aged 1.5-7 years. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 24, 283-295.
- Malchiodi, C. (2007). *The art therapy sourcebook* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Mahler, M. S. (2002). *The psychological birth of the human infant: Symbiosis and individuation*. London, UK: Karnac.
- Miles, B., Huberman, M., & Saldaña, J. (2013). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Naumburg, M. (1987). *Dynamically oriented art therapy: Its principle and practice*. Chicago, IL: Magnolia Street.

- Newman, B., & Newman, P. (2011). *Development through life: A psychosocial approach*. Belmont, CT: Cengage Learning.
- Ogden, T. H. (1985). On potential space. *International Journal of Psychoanalysis*, 66, 129-141.
- Passman, R. (1987). Attachment to inanimate objects: Are children who have security blankets insecure? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 825-830.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CL: Sage.
- Perkins, D. (1994). *The intelligent eye: Learning to think by looking at art*. Los Angeles, CA: Getty.
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. New York, NY: State University of New York Press.
- Poon, J. (1996). *On theory and practice: An exploration of psychoanalysis as the work of culture* (Unpublished doctoral dissertation). The Wright Institute, Berkeley, CA.
- Tabin, J. K. (1992). Transitional objects as objectifiers of the self in toddlers and adolescents. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 56(2), 209-121.
- Vivona, J. M. (2000). Toward autonomous desire: Women's worry as post-oedipal transitional object. *Psychoanalytic Psychology*, 17 (2), 243-263.
- Wastell, D. (1999). Learning dysfunctions in information systems development: Overcoming the social defenses with transitional objects. *MIS Quarterly*, 23(4), 581-600.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena: A study of the first not-me possession. *International Journal of Psycho-Analysis*, 34, 89-97.
- Winnicott, D. W. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment: Studies in the theory of emotional development*. London, UK: Hogarth Press.
- Winnicott, D. W. (1992). *The child, the family and the outside world*. New York, NY: Perseus.
- Winnicott, D. W. (2005). *Playing and reality*. New York, NY: Routledge.

Art-tachment in Adults: A Case Study of Moya

Shyue-Ying Chiang¹

Summary

“Art-tachment behavior” is a new terminology that describes the behavior of adult non-professional artists attempting to practice art. The content of the art-tachment behavior is mainly from the concept of the potential space, one of the major theories from Winnicott, an object relation theorist. The potential space is not a physical space but occurs in mental activities between inner and outer reality when people play, daydream, fantasize, involve in activities such as art, religion, creative science etc.

Creative art activities produce art works which symbolize the concrete existence of potential space, while also exhibiting the window of the inner world and reflecting some perspectives of the physically real world. With transitional functions, such as connection, symbolization, autonomy, integration, and containing self-objectification, art can be identified as the bridge of the inner and the outer reality.

This research attempts to study the dynamics of the specific phenomena from the perspectives of art, art education and art therapy, and to interpret it from the object relation theory. In order to explore the idea of the art-tachment behavior, the research questions are:

1. What are the cause and effect of object-relation experiences in developing the art-tachment behavior?
2. What are the cause and effect of the experiences in art education in developing the art-tachment behavior?
3. What are reasons for a non-professional artist with the art-tachment behavior to attempt to practice art?
4. What does a non-professional artist with the art-tachment behavior feels when he or she is making art?

¹ Adjunct Assistant Professor / Department of Fine Arts, National Taiwan Normal University

Winnicott's (1965) theory of transitional phenomena and potential space will be discussed in the literature review. Moreover, the four dyadic dynamic processes by LaMothe's (2005) theories of psychodynamics of potential space provide better understanding of potential space and art making which includes surrender-generation, recognition-negation, care-quiescence, and disruption-repair.

Using narrative inquiry as the research method to understand the development of the art-tachment behavior of Moya, the interview outline includes three parts. First of all, the attempt to understand the object relations and transitional experiences in the early life of the research participant. These answers may help understand the influences of the participant's object relations in her early age. Second, the attempt to realize the experiences of art education and the changing experiences of potential space in different school ages. These answers may help realize the influences of art education and the transformation of potential space. Third, the attempt to figure out the cause and effect of practicing art in recent time. These answers may help understand reasons of developing the art-tachment behavior.

This research addresses the reasons of obtaining the creative experience of adulthood and with Moya as the research participant for the case study.

According to the life experience of Moya, the result shows in four areas: object relation, art education, concrete reasons and psychological meanings of developing the art-tachment behavior.

The first perspective is about the influences of object relation in early life when developing the art-tachment behavior. When there are conflicts which affect the autonomy of self in one's object relation between self and parents or others, the need of mental activities of potential space increases. Moreover, one will develop an important issue of life which one needs to deal with for the rest of his or her life. The issue may possibly become the inner behavior motivation for life and the art-tachment behavior may display one's specific important issue of life in a concrete creative way.

Second, the experience of art education causes long term effects and there are positive influences of art education in the art-tachment behavior as long as they have some successful art related experiences in the past. The value system from one's parents may strongly interfere with art learning, and how art making in realistic skill was taught may also cause negative feelings, but none of which has great impacts on developing the future art-tachment behavior. Multiple

teaching methods of art classes such as art appreciation, art history, craft, design as well as drawing and painting, will contribute to the development of the art-tachment behavior in adulthood.

Third, the immediate reasons of developing the art-tachment behavior in adulthood are the difficulties in reality. When one faces pressure from reality, one needs to enhance independence and integration in order to compensate the anxiety and the inability of self. Therefore, art provides opportunities for autonomy. The successful experiences of art education and the ways of dealing with the most important life issue become the major factor for the art-tachment behavior.

Finally, when one uses art for coping with the difficulties in reality while art stands between the inner self and the outer reality, one will gradually develop the art-tachment behavior. Feeling unusual, experiencing autonomy, obtaining achievements and increasing pleasure are all benefits of the art-tachment behavior.

Since art activities connect the inner self and the outer reality which happens in the potential space, the spontaneous art behavior, art-tachment behavior, could help the non-professional adult artist experience the independence and integration which help adjust the self which then becomes therapeutic art activities.

Keywords: object relation, potential space, art therapy, art education, Art-tachment behavior