

airiti

**Ko Ko，一場穿越美術館的探索之旅：  
解讀兒童藝術教育展之內涵與意義**

**Ko Ko, an Adventure Through Art Museum:  
Interpreting the Educational Activities in Art Museum**

\*蘇芳瑩 Fang-Ying Su

\*\*潘英海 Ing-Hai Pan

\*國立臺北教育大學藝術與造形設計學系碩士班 碩士生

\*Master's Degree Student / Department of Arts and Design,

National Taipei University of Education

\*\*國立暨南國際大學人類學研究所 副教授

\*\*Associate Professor / Graduate Institute of Anthropology,

National Chi Nan University

有關本文的意見請聯繫代表作者蘇芳瑩

For correspondence concerning this paper, please contact Fang-Ying Su

Email: funying5210@gmail.com

## 摘要

本文以臺北市立美術館 2010 至 2011 年間之「Ko Ko 自然：探索藝術展」舉辦的「週末親子定時導覽活動」為研究場域，採用質性研究法，進行為期三個月、超過 25 場的活動現場觀察及參與者訪談，輔以館方公開出版及相關工作人員口述等資料寫成。在理論方面，本研究透過人類學家 Victor W. Turner 的「臨若性」(liminality) 概念與「儀式過程」理論，探討整個活動歷程的意義與內涵。從 Turner 的儀式理論觀點來看，美術館場域蘊含高度的「臨若性」，一種從日常生活轉換到美術館藝術教育活動的歷程。在臨若狀態下，參與者經歷角色轉變，同時展覽及藝術品均向參與者開啓了象徵符號的詮釋空間。本文同時採用影響 Turner 至深的詮釋學者 Wilhelm Dilthey 的詮釋圈理論，說明在美術館教育活動過程中，一種形成與建立新體驗、新理解的可能。用 Dilthey 的語言來說，一種「表達、體驗與理解」的探索歷程的完成。在此探索歷程中，參與者得到「透過鑑賞走入作品和藝術家的生命，然後再透過對自己生命故事的創作、表達，將藝術帶回生活中」的體驗，揭示了美術館教育活動的特殊性與意義性。

關鍵字：Victor W. Turner、美術館、儀式過程、臨若性、藝術教育

## Abstract

This research is based on a three-month research on an educational exhibition titled “from nature to art” that was organized by Taipei Fine Arts Museum from December 2010 to May 2011. This research uses qualitative methods including participant observation and interviews. Records of participant observation, field logs, interview data, and other feedbacks from the field are the basis of this paper. From a theoretical point of view, the authors first use the anthropologist Victor W. Turner’s concept of “liminality” and his theory of ritual process to explore the educational activities. The activities held during the “from nature to art” exhibition can be considered as ritual processes. Thus, Turner’s concept of “liminality” becomes the key to understand the separate daily living experience of the participants (Turner frames this as structure). Within the concept of “liminality”, the participants would then undergo status-transformation (Turner frames this part of experience as anti-structure). The authors suggest that the interaction between the exhibition and the art works opens up a “hermeneutical space”, as described in Wilhelm Dilthey’s theory of hermeneutical circle, during this liminal state. Through art appreciation, the participants in the educational activities bring the arts back to their lives through the “expressions” of themselves and their participation of the artwork related activities through the process. Thus, an adventure of art experience and understanding is completed.

**Keywords: Victor W. Turner, art museum, ritual process, liminality, art education**

## 壹、從「Ko-Ko」到「Ko、Ko」

「Ko Ko 自然：探索藝術展」是臺北市立美術館（簡稱「北美館」）於 2010 年 12 月至 2011 年 5 月間，一項為兒童觀眾規劃的展覽。該藝術展「以『自然』為主題，藉由敘述『自然如何成爲風景，以及風景如何詮釋自然』，強調「鼓勵兒童以藝術眼光重新認識日常生活。走入展場既是欣賞作品的觀眾，也是解構自然探索的主動者」（郭姿瑩，2011a：12）。

「『Ko Ko 自然』以敲門聲命名，模擬觀眾在敲開門後，尋幽探訪的期待心理」（郭姿瑩，2011a：12）。Ko Ko 一詞是一種具行動感的詞語，也在北美館的這檔探索藝術展<sup>1</sup>中被賦與多元詮釋的想像空間。直觀上，「Ko-Ko」可以聯想到諸如敲門聲（狀聲詞）、敲門的動作（動詞）、有人在敲門（這個動作可能與某個對象有關）等，讓孩子們得以開發出多采多姿的答案。在「Ko Ko」聲音的意義上，筆者將 Ko Ko 加上了節奏性，並試圖讓它有一種想像情境。從長音節的「Ko-Ko」聲到短促音的「Ko、Ko」聲，從未決的、不熟悉的、不確定的心情，到興奮的「探索」。從「Ko-Ko」到「Ko、Ko」不僅是對大自然進行的探索，更是一場美術館的探索與體驗之旅<sup>2</sup>。

這種體驗之旅的性質與過程如何理解？本研究以臺北市立美術館 2010 至 2011 年間之「Ko Ko 自然：探索藝術展」舉辦的「週末親子定時導覽活動」為研究場域，利用人類學家 Victor W. Turner 提出的「臨若」概念（liminality / liminal state）與儀式過程理論，以及詮釋學者 Wilhelm Dilthey 的詮釋圈理論（表達－體驗－理解），提出對藝術教育另一種角度的理解，說明從「Ko-Ko」到「Ko、Ko」這種美術館教育活動的體驗<sup>3</sup>。

探索之旅的開展將從美術館空間的符號性意涵談起，臺灣的博物館 / 美術館發展脈絡源起於日治時期，是透過日本殖民政府從西方引介而來的。我們從博物館的建築式樣所具現的象徵符號，就可以看出其中的承襲關係。日治初期設立博物館的使命與目標旨在榮耀殖民帝國和維繫國家正統，極具政治符號意涵，因而在建築樣式上延續啓蒙時代風格，整體具有濃厚的紀念性意味。Duncan（1994 / 2002：22）曾談到博物館建築體與儀式場所類比上的關係：

<sup>1</sup> 本次探索藝術展全名為「Ko Ko 自然：探索藝術展」，田野觀察的主要活動為「悠遊自然親子導覽體驗活動」。  
<sup>2</sup> 「從長音節的『Ko-Ko』聲到短促音的『Ko、Ko』聲」中，「-」與「、」用來：「長音節的『Ko-Ko』聲」等同於「未決的、不熟悉的、不確定的心情」，而「短促音的『Ko、Ko』聲」代表「興奮的『探索』」是一種詮釋學上 metaphor 之用法，用來「隱喻」藝術教育過程中「玩」的儀式狀態。當然，隱喻是需要讀者的詮釋性想像來理解。  
<sup>3</sup> 本研究採用質性研究法，進行為期三個月、超過 25 場的活動現場觀察及參與者訪談，輔以館方公開出版及相關工作人員口述等資料寫成。文中呈現的三類田野觀察資料將透過分類編號的方式呈現：觀察紀錄（O\_日期）、訪談逐字稿（I\_日期\_訪談對象化名）、田野紀錄照片（P\_日期（序號））。

博物館空間是謹慎的設計和隔離，並且被保留到特殊事件的使用場合性質——也就是說，為了沉思和學習。……通常博物館以紀念性特徵和清楚界定的分區以與其他結構物做區別。……它們通常在街道後方並且座落在公園之中，當代美術館也是一樣的在建築學上強勢地並為雕刻品所凸顯出來。在美國，Auguste Rodin 的「巴爾扎克」是一個常用的美術館符具。

在李靜芳（2007：32）對博物館的符號分析中提出：「博物館建築體本身即是一件超級巨大的藝術品」，她認為博物館／美術館是涵括建築體內外的複合體。現代主義時期建立的博物館／美術館。以本次研究對象臺北市立美術館為例，在建築外部有雕塑公園包圍，內部空間設計上承襲西方現代美術館的空間風格，經常以一種「白盒子」的樣貌出現<sup>4</sup>。林平（2001：90）指出「白盒子」這種「中性空間」的重要性在美學論述中被強調：「由於它純粹無意義的虛白，阻隔了現實的掛鉤，使作品孤立於任何利害關係之外的審美空間中」。北美館的內部空間透過柱體、牆面和玻璃等不同層次的黑、灰、白幾何塊體的堆疊，使得「作品所在的展示空間退化為功能有限的背景，維持它的中性，靜默不產生任何的干擾，使作品獲致最高的發言權」。林平（2001：94）現代美術館在建築樣式空間氛圍與過去博物館有所不同——指的是宮殿式的博物館建築，其空間體現的是一種「清楚界定的分區」性質，強調審美性：

美學中有關美感經驗的論述強調有「美感的孤立」和「心理距離」的說法，探討觀賞者與藝術的實質和心理距離。平面畫作的畫框、立體作品的臺座，都像舞臺一樣隔絕了觀賞者和作品的時空。

簡要地說，現代美術館從雕塑公園、主體建築、內部空間至展示環境，旨在提供一個進行審美和沉思的神聖場域。這樣看似單純與空白的空間，實則暗含一種內斂的秩序，那就是由各類文字、符號所組成的指示牌，指示牌不但指示了空間中具功能設施的方向及位置，在展場動線與作品展示中，作品說明牌、展覽簡介和地圖也扮演了指示的角色。在展示脈絡中，由於藝術品脫離了原處的時空脈絡——現實，並依策展人的詮釋脈絡軸線被放置在特定位置。在這樣的空間裡每次不同，以此層次上看藝術品，藝術品就是一個個的符具——例如代表了藝術史時間序列中各節點，又或者是某個表現風格的代表。此外，藝術品的賞析「需賴各式文字符號的導覽」，而「參觀民衆可以取得書面、錄音、錄影按圖索驥，

<sup>4</sup> 現代美術館建築的樣式風格如文中所提及的，有很明確的指示性，其中一個例子就是「白盒子」式的展覽空間，而當代美術館經常有複合媒材或多媒體等形式的藝術創作展出，空間風格也並非一定是白盒子。北美館的情況比較偏向是：建造之初的確是以現代美術館作思考，所以其建築風格樣式屬於現代美術館，而在開館後許多年間其收藏與展覽方向則因應時代變遷而納入了許多當代藝術作品的收藏與展示，故文中討論到建築樣式時會透過現代美術館的概念來討論，至於展覽與收藏則會以「現／當代美術館」稱之。

或由館方定時派專業人員導覽，或攜同瞭解藝術的朋友分享『內行人』的審美觀點」（廖新田，2003：115）。在這樣的空間中，人們著裝著良好品味公民的角色身分，行色從容地踏上隱含著各種暗示的現代美術館巡禮。

從以上的理解來說，博物館／美術館具備「儀式」的象徵符號體系與展演空間。美術館空間及其機構面<sup>5</sup>的臨若性<sup>6</sup>是顯而易見的，如同 Duncan 的觀察：「各種博物館正是此類小宇宙中極佳的範本；特別是美術館」（Duncan，1994 / 2002：22）。Duncan 一語道出博物館、美術館的象徵符號特性。確實，進入美術館空間—從踏入周圍的美術公園開始，參觀者可以明顯的感受到從日常的每日生活經驗中脫離出來，富含美術館專屬的象徵符號，根據 Turner（1966：19）的說法：

「象徵符號」是指某物，它通過與另一些事物有類似的品質或在事實或思維上有聯繫，被人們普遍認作另一些事物理所應當的典型或代表物體，或使人們聯想起另外一些物體。

如是，在 Burcaw（1997 / 2000）*博物館這一行*一書指出，美術館場域中，展示脈絡與藝術品均蘊含了豐富的象徵符號且為獨特的象徵符號系統，「展示」被定義為「一種加上詮釋的陳列」、「展示是物件呈現與說明的結合」。展示依目的與意圖可分為三類：

1. 美學性或娛樂性的展示：展出人們喜歡欣賞的物件。
2. 事實性展示：傳達資訊。
3. 概念性展示：呈現理念。

該書討論到展示的意圖與展示手法間的相輔相成關係，在理想的情況下應該是統一體，展示手法分為四類取向：（1）「開放式儲藏」取向：「意指展示就是收藏，收藏就是展示，館方並未針對展示選擇物件」，這個取向的展示是完全或幾乎沒有經過組織就將相似物件放在一起的特點，但在選擇及組織的程度上的多寡的區別；（2）物件取向：在這個展示手法中，「展示是經過計畫的，物件則是從收藏中選出」，其特性在於經過研究及選擇並具有標籤說明，但在傳達資訊的程度上的效果上的差別存在；（3）概念取向：這個展示手

<sup>5</sup> 徐純（2009）談到美術館的機構面時指出：博物館／美術館這類機構的產生，是源於在啟蒙時代的時空脈絡下，扮演教化和規訓公民或國民的角色與功能。

<sup>6</sup> Duncan（1994 / 2002：22-23）對於「臨若性」一詞的定義是源自 Victor Turner 在其文化人類學著述中發展的概念，指出一種外在或「穿透或介於正規、日常生活中的取、予過程中的文化和社會狀態」。Turner 提出的 liminality 概念，在國內的中文翻譯相當分歧，例如：有些人翻譯成「仲介」、有些人翻譯成「闕限」。本文採用人類學者潘英海之翻譯「臨若」是基於下列兩個理由：（1）在 Turner 的儀式理論中，liminality 的概念是指在儀式過程中從一個過程轉移到下一個過程的狀態，此轉移狀態屬於一種「是」與「不是」之間，換言之，是一種「什麼都不是」的狀態，最為接近中文的意思是「混沌」的狀態。（2）liminality，在英文發音上，「li」接近「臨」的聲音，「mina」接近「若」之聲音，「ity」在英文為性質或狀態之意。因此，為了忠實表達 Turner 的 liminality 之理論意涵，筆者認為「臨若」或「臨若狀態」最接近原意，是一種處於（臨）與好像是、又好像不是（若）的狀態。本文均採用「臨若」作為 liminality 的中譯名詞。

法「強調的是概念，而非物件」，其特性在於對「展示所要呈現的故事或概念」、「決定最適當的陳述方式」、「規劃展示以達到教學目的，以各種技術強調出概念或觀念」的重視；

(4) 綜合取向：根據「物件在藏品中的重要性」及「博物館的目的」彈性運用物件展示及概念展示取向 (Burcaw, 1997 / 2000 : 211-213)。

「Ko Ko 自然：探索藝術展」的展示脈絡屬於綜合取向，兼具「強調的是概念，而非物件」、「展示所要呈現的故事或概念」，及「博物館的目的」等因素相關，其中博物館的目的在本展中則可解讀為：一是該館對探索藝術展的定位與理念，包括強調原作展出對兒童學習的重要性；二為對該館典藏品推廣價值的重視。北美館收藏的特色在於：

主要以 20 世紀以來國內外重要藝術家具代表性、創意性的優秀美術品為主，溯至 19 世紀以降的美術作品為輔，期能上承故宮博物院中華文物收藏系統，具體呈現以臺灣美術史和現代特性為依據之典藏脈絡。(臺北市立美術館，無日期)

以臺灣美術史和現代特性為依據所典藏的作品，其內容有部分是臺灣本土藝術家對臺灣這塊土地風土民情的描繪、再現與再創造。美術館收藏和保存的藝術品體現了一透過藝術家創作而保留下來的一現不復存在的時空脈絡。博物館、美術館典藏品的重要價值在於：

明白各類社會組成和運作方式及知識體系的構成，及其如何通過價值選擇以達到個別真理和普遍真理的過程，顯示其間的困頓、挫折、成功與希望，展現美感經驗因個人與文化而來的角度與普遍標準。(王嵩山，1991 : 163)

這是北美館如此強調館藏原作展出的一個重要意涵，筆者認為其背後的深刻意義在於：一方面，擬造一個更像是真正「現 / 當代美術館」的場景，讓兒童觀眾在有限度自由的環境中，慢慢培養成爲一位「未來的美術館參觀者」；另一方面，從文化再現的系統來看，這個設計能建立北美館典藏品的影響力，培養出小小觀眾的欣賞習慣，並期待他們對北美館和作品產生認同。

Hooper-Greenhill 認為美術館的發展到 1980 年後，受新博物館學 (new museology) 興起的影響，開始重視「人的價值」，鼓吹以人爲本的展示方式取代以往的以物爲本 (Hooper-Greenhill, 2000 ; 引自於謝妙思、劉仲嚴, 2011 : 20)。王嵩山 (2005 : 102) 亦指出：當代的博物館與博物館學，往往不以學院裡的學者之特殊思想爲關鍵來「賦予博物館意義和價值」，而企圖以人類的行爲爲關鍵來「使博物館具有價值和意義」。

換言之，基於不同的目的與對象，藝術品在不同的詮釋脈絡演繹下被置入多樣的詮釋系統（策展理念、脈絡）及展示系統（文字說明、照片文獻輔助、還原場景等等）中。因應當前社會對親子教育的重視，美術館中出現專為兒童、親子設計的展覽型態：教育展。這類「教育展」是針對兒童所設計的一種展覽種類，在展示空間和展示脈絡的設計上和過去對現 / 當代美術館的形態差異頗大，此類展覽強調以兒童觀眾為對象、策展脈絡以兒童藝術教育的價值和概念為主軸、展示方式也多符合鼓勵兒童動手、探索等主動學習的精神，為鼓勵兒童可動手操作，教育展的展示多為輸出的複製畫，有時則是原作與複製畫作相偕並陳。

郭姿瑩（2011b：67）指出「Ko Ko 自然：探索藝術展」正是前述針對兒童所設計的一種展覽種類，其特點之一為「原作展示的堅持與體驗裝置的現場並置」。本藝術展所展出的 12 幅原作皆為北美館重要的典藏品，其特性為「在地藝術家、在地自然空間 / 生活主題的作品」（臺北市立美術館，2010a）。以本次觀察對象：北美館「Ko Ko 自然：探索藝術展」來說，當時的館長吳光庭（2011：4）在專書的序言中特別強調該館「探索藝術展」與傳統美術館「教育展」的區隔性：

自 2005 年起，北美館進行兒童教育展自主性開發，累積相當的成果與經驗。今年開始，將教育展更名為「探索藝術展」，除原有教育展的功能外，更加強調兒童思考的重要性、參與的主動性，同時鼓勵親子觀眾累積豐富的生活經驗。

在「Ko Ko 自然：探索藝術展」的展示脈絡中，除 12 件臺灣早期藝術家所繪之風景油畫作品外，另有一件臺灣當代藝術家陳逸堅為本次展覽創作的「微風景」裝置作品，這個作品是擬造一個超自然的彩色巨大葉林，十分符合兒童的喜好特性。展場共分五區，除入口意象區展示大型裝置作品外，每一區皆有一個貫串原作和教具的主題概念，展示的原作雖不能觸摸，卻可透過教具的操作來了解作品所傳達的某些概念。北美館在「Ko Ko 自然：探索藝術展」中強調原作展出的價值：「藝術經驗無法以單薄的方式去啟發，純粹不等於簡略，兒童也不等於『簡單』，原作的筆觸與色感的啟發能力絕非輸出可以取代」（臺北市立美術館，2010b）。

在展場空間的設計上，是透過瓦楞紙相疊，再以 3D 電腦切割而成型的擬自然蜿蜒樹洞、峽谷的場景，各個樹洞、峽谷的凹洞形成空間自然的穿透性，令人感受到創意性、趣味性和遊戲性的氛圍。在北美館這樣一座現 / 當代美術館中出現的這類「探索藝術展」，可以說是另一個「小宇宙」的出現，新的空間、新的展示脈絡，新的遊戲規則。從人類學者 Turner 的儀式理論觀之，它呈顯出一種關於美術館的「臨若性」（liminality）（Duncan，1994 / 2002：22-23）。

「臨若性」是人類學者 Turner (1966, 1969) 透過儀式研究所提出的一個重要的概念，主要在說明：儀式過程中個人與所處社會從隔離回到整合的過程中的探索性狀態，非常適合本文所要探討從「Ko-Ko」到「Ko、Ko」的體驗形成的歷程。Turner 還指出此種「臨若狀態」與儀式過程中的符號 (sign) 與象徵符號 (symbol) 息息相關。Turner 對此二者的定義為：「一個符號，『是一種對已知事物的類似的或縮略的表達』。但是，一個象徵符號總是對一個相對未知的事實可能的最好表達」(Turner, 1969 / 2006: 26)。換言之，美術館空間具有許多符號和象徵符號，透過此符號系統所產生的「臨若狀態」，美術館的展示活動就如同儀式一般，對參與的人產生體驗性的學習影響，而這正是本文所要探討的主要目的。

「Ko Ko 自然：探索藝術展」展出 12 幅平面繪畫作品，平面繪畫這類藝術作品形式經常是需要透過鑑賞方式來了解的，「Ko Ko 自然：探索藝術展」雖以主題概念去區隔出數區作品，輔以可動手操作的教具，對於原作的欣賞仍要運用到賞析能力才能深入。這類作品一向並不容易在第一眼吸引到兒童，也不太能讓兒童專注得太久，更何況還需顧慮到作品的安全，凡此種種對館方而言充滿了嚴峻的挑戰。在這樣一個空白、陌生且與日常生活經驗相分離的空間場景中，美術館將透過甚麼樣的過程讓兒童觀眾和親子觀眾從未決的、不熟悉的、不確定的心情到興奮的「探索」？此體驗的形成對藝術教育又有什麼啟發？

## 貳、儀式性與儀式過程

有許多社會展演的種類和文化展演的文類，且各有其自己的風格、目標、指導原則、修辭、啟發樣式，和角色特徵。這些類型及文類依不同的文化而不同，且依等級和產生並維持它們的社會文化領域的複雜度而有不同的方式。但讓我們注意一下溝通的一些理論，特別是非語言的溝通，因為我們應該在本文中研究的文類：儀式、慶典、戲劇效果、公開展示的奇觀、電影，和更進一步，包括高比例的非語言象徵符號。(Turner, 1986)

Turner 對儀式的看法是：「指一個複雜象徵的行動序列的表演」，而非「透過儀式的被規範的行為單位—世俗的或神聖的」(Turner, 1985: 180)。他認為：

儀式 (ritual) 是轉換性的，典禮 (ceremony) 則是確認性的.....儀式更適合用於表示與社會過渡相關的宗教行為，而典禮一詞則更適於表示與社會狀態相關的宗教行為。(Turner, 1966: 95)



本文關注的活動雖非宗教行為，筆者將透過儀式各階段間參與者角色所經歷的過渡性與轉換性來了解教育活動的意義與內涵。

從 Turner 對通過儀式的擴充與解釋來看，「Ko Ko 自然：探索藝術展」的「悠遊自然親子導覽活動」，在分離階段，一方面，到美術館參觀的親子觀眾們（本文的研究對象）自日常生活的經驗中分離出來，進入美術館的參觀環境和經驗中；另一方面，在美術館空間中，存在許多自當下時空脈絡中抽取出的象徵符號系統，此時展示的藝術品以 Turner（1969 / 2006 : 105）的說法來看是：「把文化還原成可被識別的成分或元素」。

意義的變化需要藉助於語境的補充。我們能把字詞描述為一種「隱喻的用法」（metaphorical use）或一種無文字意義（non-literal meaning）一樣；字詞始終是特殊語境所賦予的「突然出現的意義」（emergent meaning）的載體。……字詞的語義學很清楚地表明，字詞只是在句子與詞彙實體中才獲得一個實際的意義，根據它們在典型的語境中的潛在用法，它們只有一種潛在的意義。在這方面，一詞多義的理論為隱喻理論提供了一個有益的準備。在詞彙的層次上，詞總不只一種意義，詞義能透過轉換特殊語境關聯動作來實現，並獲得我們所說的確定意義。（Ricoeur, 1981 : 166-174）

隱喻意義只在語境脈絡中出現，「即使隱喻意義不過是多義中的其中一種可能意義的實現」（Ricoeur, 1981 : 169）。象徵符號的多義性，使得藝術作品如同文本（text）一般被開放出詮釋與解讀的可能性，這也是美術館教育活動的重要基礎與內涵，具有多義性的象徵符號與具有結構間過渡性的臨若階段，兩者間結合的特點在 Turner 的儀式理論中被強調。臨若階段處於馬上會脫離結構同時又還沒有被納入結構的狀態，此時「是特別有『打趣的』、『發明、創造』之類傳導性的階段」（Turner, 1969 / 2006 : 105）。在這個狀態中，人們是透過一組象徵符號被定義，Turner（1969 / 2006 : 21）說明這種模稜兩可的混沌狀態：

臨若性可能涉及複雜的情節在神聖的時空序列，也可能包括顛覆和頑皮（或嬉戲）事件。文化因素是孤立的，到目前為止以它是可以做多重意義的象徵，即象徵—媒介—感知地（symbols-vehicles-sensorily）感知形式的輔助如樹木、圖片、繪畫、舞蹈形式等每個媒介，而不只是一個單一的含義，還具有許多含義。

「Ko Ko 自然：探索藝術展」的親子導覽活動屬於 Turner 所說的「象徵性表達文類」，這樣的「象徵性表達文類」在儀式過程中顯現在一個十分特殊的狀態中：臨若狀態。「臨若是原初假設的領域，在那裡人們可以有一定的玩弄存在的要素的自由……為著教育的目的，事件、經驗和知識的範疇被混雜地相容和並置」（Turner，1969 / 2006：106）。在工業社會中工作與休閒的分離，可能在悠遊自然親子導覽活動中透過「玩」（play）、藝術創造性與教育性來結合。

接下來，筆者運用 Turner 的「儀式過程」的理論，「玩」可視為隔離階段（breach）、危機階段（crisis）、修正階段（redress）與整合階段（reintegration）四個階段，說明「玩」的過程，以及過程中結構與反結構（structure vs. anti-structure）對立辯證之臨若狀態。

筆者認為「玩」是其儀式過程的主要精神，用儀式來隱喻藝術教育活動，可以充分表達「玩」與「藝術教育活動」之間的關連性。因此，本文以 Turner 後期的儀式理論說明「玩」在藝術教育的深層意義，前文有關 liminality 的應用，就是在詮釋「玩」的性質與狀態。

此外，筆者將這次觀察到的導覽活動當作個案來考量，每一種導覽活動，或者每一種教育活動都有可能帶有某種儀式性的效果存在，因而不僅將本次的研究討論推展到「親子導覽的儀式」，而也有助於理解美術館所有類型的活動<sup>7</sup>。

## 一、隔離階段（breach）<sup>8</sup>：與日常生活分裂的狀態

週末上午，吃過早餐後，一個差不多適合郊遊的時間，親子們來到北美館。

北美館 B1 有一處放置著「悠遊自然親子導覽」活動集合處立牌的空地，漸漸開始聚集引頸期盼的親子觀眾。「Ko Ko 自然：探索藝術展」展期正好部份與同樣位在圓山區的 2011 臺北花卉博覽會期間重疊。此期間有較多親子觀眾是以好奇心態在觀望著這個活動。通常都是在等待館方人員出面解釋後，有可能隨機地參加活動。有時，親子觀眾事先知道活動，在此等候活動的開始。兩者皆帶著期待與好奇心。

許多親子觀眾在集合區旁的「Ko Ko 自然：探索藝術展」主題展板前合照起來，此時那種再自然不過的熱鬧、興奮氣氛與後面進入展場中某些專注於活動的安靜而穩定氣氛時刻，相當不同。

<sup>7</sup> 北美館自 2010 年「Ko Ko 自然：探索藝術展」開始將過去館內慣稱的「教育展」更名並重新定位為「探索藝術展」，探索藝術展在展場設計與操作裝置上進行友善兒童的規劃，在沒有進行教育活動時，親子們可以透過操作裝置的引導與展覽互動；迄今的三檔探索藝術展都有規劃相關的教育活動，活動的類型及內容會因應展覽主題而變化，大致上常見的類型包括：親子導覽、創作體驗工作坊、藝術家工作坊、節慶特別活動。

<sup>8</sup> Turner 認為儀式的第一個階段就是與日常生活隔離，因為儀式的氛圍與日常生活是完全不一樣的。在儀式過程中，人們的在日常生活角色與儀式中的角色並不相同，例如：扛神明轎子的人可能在日常生活中是某公司的老闆。

集合時間來臨前的十多分鐘，義工老師會出現在集合區和家長們聊聊來館原因、對展覽的認識等話題。當時間一到，老師開始聚攏集合區的親子觀眾們，開始「暖身階段 I」，老師以引導孩子回答的方式，讓小朋友去思考並主動說出美術館的參觀規則。小朋友大多會回答：喧嘩、奔跑、摸作品、吃東西等，顯示大多數參加這次活動的觀眾過去都曾有參觀美術館的經驗，而美術館空間禮節對現場年齡以國小為大宗的小朋友們和家長們並不陌生。其中，小朋友對「美術館探索藝術展」<sup>9</sup>和一般美術館（現 / 當代美術館）展覽的不同之處相對而言比較不理解。義工老師們會在此階段清楚地說明：

活動共 90 分鐘，包括 60 分鐘的導覽活動和 30 分鐘的創作體驗活動，創作的教室可以喝水、休息一下、但不能吃東西；Ko Ko 自然展它比較特別，和一般我們在美術館看到的展覽不太一樣，它是專門為小朋友設計的「教育展」，待會活動過程中，爸爸、媽媽可以拍小朋友活動的情況，只要注意不要用閃光燈，因為這次展出的 12 件作品都是原作，也請不要直接拍作品。

（O\_20110501）

在集合區到「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場間，老師會帶領大家穿越一建築展展間（圖 1 中標示的 D 展區）。進入 D 展區前，老師會請親子觀眾們兩位、兩位排好成一縱列，並且左手抓著右手，背到背後腰際處，安靜地經過建築展。許多小朋友做了這個動作後，臉上都露出一種神祕而含蓄的笑容。

此時，可以從親子觀眾的表情上讀到一種特殊的情緒轉換：原先對未知活動的好奇與興奮仍持續著，但由於要保持安靜與左手抓著右手的動作，大家眼神中的興奮之情多了一份神秘感和笑而不答，踮著腳尖以優雅姿態通過這段可稱之為「集合地點與主要展場間的過渡性空間」（D 展區）<sup>10</sup>。這個行為牽動了參與者的內在情緒和進入某種儀式性角色的氛圍，一位義工老師在訪談中提到的「玩」（I\_20110604\_S 老師），也就是透過這種「階段性未知事物」的控制來保持參觀者持續參與的興趣及好奇心；這種方式在後面還會一再地出現。據筆者的觀察，大部分觀眾透過義工老師的引導，能夠在此階段表現出「暖身階段 I」中提示的要點—成為美術館良好參觀者的一員。

<sup>9</sup> 美術館中任何展覽皆具有教育性，但有一類展覽，其教育目的乃為展覽規劃的首要任務，這類展覽類似於 Belcher（1991）提出的「教導式展覽」（didactic exhibition），是一種教育性展覽，在臺灣普遍稱為教育展（educational exhibition）。北美館對「探索藝術展」和傳統教育展有不同定義。

<sup>10</sup> 指圖 1 中標示之㊸處到㊹處間。

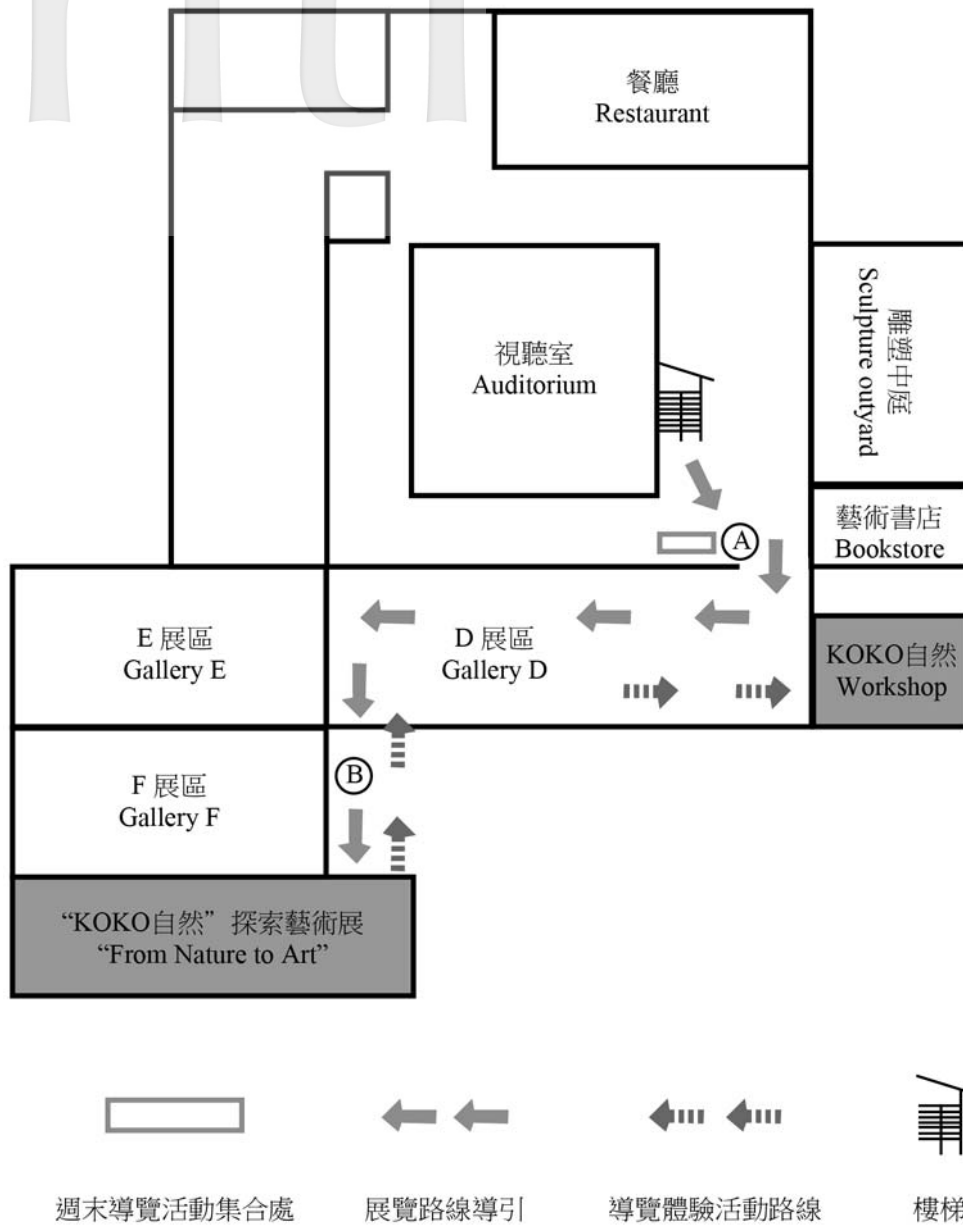


圖 1 臺北市立美術館地下樓平面圖  
資料來源：臺北市立美術館（2010，10月）

圖 1 標示之Ⓐ和Ⓑ處間會經過一個建築展展間（即前文提到集合地點與主要展場間的過渡性空間）。如果老師在Ⓐ處（集合區）介紹活動流程和注意事項，會讓觀眾建立起進入展場前的心理準備，即認知到集合區是位於「進入」真正的美術館展覽場前的一部分。

在集合區說明完畢後，當親子觀眾和 K 老師一同踏進展間—先是建築展，後進到「Ko Ko 自然：探索藝術展」時，觀眾們自動意識到「正在進行的」是「美術館的參觀行為」。部分的義工老師是在「Ko Ko 自然：探索藝術展入口處」（B 處）說明參觀展覽的規定，這時可能出現一種情況是：經過建築展時，親子觀眾們還不太進入狀況、互相交談，似乎把這一區當成是進入「Ko Ko 自然：探索藝術展」的「通過區」，有時候會走到了建築展一半才意識到「這是美術館」，而忽略了美術館的參觀禮儀。也有情況是在集合區已提醒過但效果不彰，因而後來才會漸漸發展出左右手交握在背後的姿勢。這是經驗修正的過程，受訪的 K 老師坦言他的做法是經過多次修正而來。

分離階段包含帶有象徵意義的行為，表現個人或群體從原有的處境—社會結構裡先前所固定的位置，或整體的一種文化狀態，或兩者兼有：之中「分離出去」的行為（Turner，1969：95）。

Turner 晚期的儀式理論受到 John Dewey 的影響，視生命為有規律的跳動和有節奏的，如同分裂與重新整合的結合（Turner，1986：33-44）。Dewey 視經驗為從日常規律中爆發的，且視它為一個表達的驅力（Dewey，1934；引自於 Turner，1986）。Bruner（1986：13）認為 Turner 強調「分裂」：

這個分裂是從每日生活中隔離出來的，且視經驗為一個能孤立的連續體，這個連續體被開始、中間和結尾所標示，如同一個人如何訴說他們生命中最有意義的是什麼。經驗之流是經常地被自我反省所捕捉的。

Ko Ko 自然親子導覽活動的初始，親子觀眾被自日常生活經驗中隔離，進入到充滿未知事物的美術館場域，在 Turner 的儀式理論中這種「分裂」被用來形容人處於隔離階段的狀態。

## 二、危機階段（crisis）<sup>11</sup>：懸而未決的狀態

人類之間相互關聯有兩種主要的「模式」，即並列和交替。在第一種模式下，社會是一個有組織結構、有彼此差別的存在形式；有的情況下它還具有政治—司法—經濟等級體制，多種評價機制就包含在這種體制裡面。至於第二種模式，它是在臨若階段出現的，在第二種模式下，社會是一個沒有組織結構，

<sup>11</sup> Turner 認為，人們在儀式過程中與日常生活隔離後，處於一種懸而未決、一種未知的狀態。這種狀態，可能是一種焦慮狀態，也可能是一種興奮狀態，也可能是一種期待狀態。Turner 稱之為「危機狀態」。危機不等於危險，是一種懸而未決的狀態。

或僅有基本組織結構，而且相對而言缺乏彼此差別的社群或社區，在此一共同體中，大家全都服從於那些儀式長老的普遍權威。(Turner, 1969 / 2006 : 96-97)

參觀美術館的禮儀和日常生活的經驗並不相似。進入美術館空間的參觀者經常要循著暗含的動線與指示行動。像個「生手」，對此藝術領域不熟悉的觀眾大多習慣於跟隨導覽員的腳步或館方規劃的展覽指示牌。這樣的空間氛圍與角色轉換使得「進入美術館參觀的行為」具有 Turner 儀式階段理論中危機階段那種個人處於「什麼都不是」且懸而未決的狀態。在 Turner 儀式階段理論中，各階段間的轉換都具有「臨若狀態」的性質。

從 Turner 儀式理論來看，處於臨若狀態的人們，在性質與角色結構上充滿懸而未決的彈性，階段間的過渡，使得他們在臨若狀態中尋求新的對應關係及角色。對參觀的小朋友來說，這個空間特性的轉換容易造成他們的緊張或焦慮，透過雙手交握於後的、對他們來說是具有神祕性的動作，幫助了小朋友們進入從隔離階段轉換到危機階段間過渡的臨若狀態。

### 三、修正階段 (redress)<sup>12</sup>：探索的狀態

「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場一開始的 O 區中，和集合區相同的展板再次出現，老師會請大家在展板前坐下，這時老師會邀請大家去想想看「Ko Ko」是什麼？一開始，大部分小朋友會回答比較保守的答案，像是敲門聲；老師會鼓勵大家更發揮想像力的去猜想，這時經常出現比較有趣的回答：「K-O-K-O」（音似日本電玩常出現的 K-O，game over 之意，大家聽了都大笑出來）、啄木鳥來敲門……。一位義工老師說：「這裡要做的是讓親子『把心放野』、『釋放開來』、『開始想像』」（I\_20110604\_S 老師），才能在接下來「微風景」一區（A 區）中進入情境，進而在後面 B、C、D、E、F 幾區，可以走入「畫作」中。此為「暖身階段 II」。

---

<sup>12</sup> Turner 認為，人們處於懸而未決的狀態之下，接下來會有探索、解除「危機」的調適過程，即修正階段。

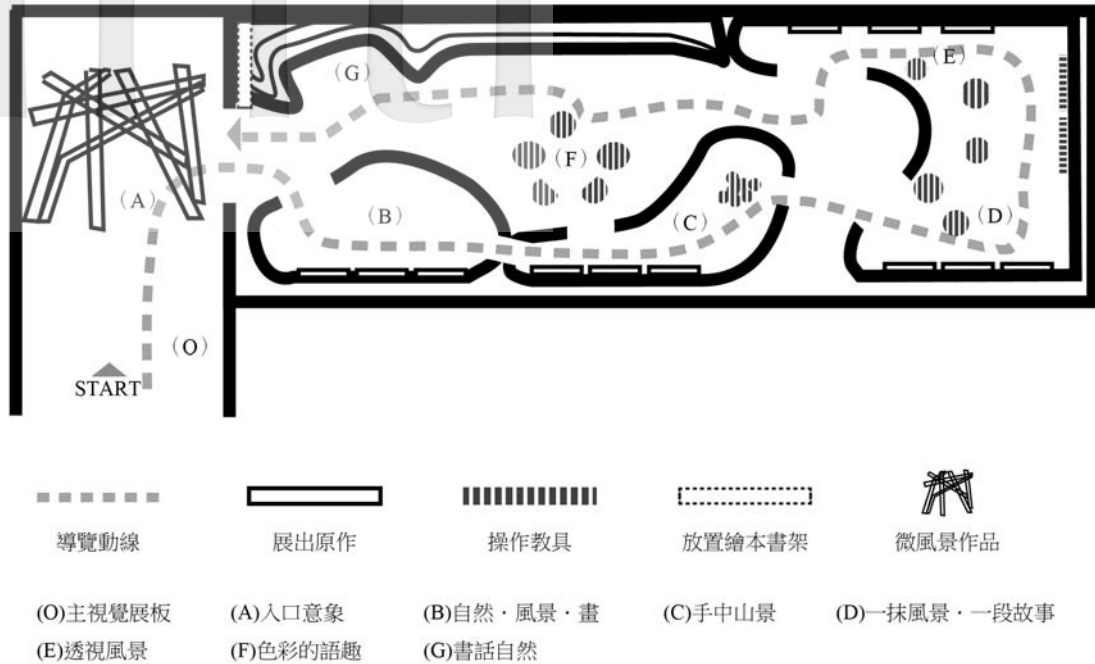


圖 2 「Ko Ko 自然：探索藝術展」平面與導覽路線圖

資料來源：臺北市立美術館（2010，10月）。

「微風景區」（A 區）展示的裝置作品是一攀生著巨大彩色捲曲葉片的空間，這是當代藝術家陳逸堅從一次「和小孩一起跌到草叢裡」的經驗中得到靈感所創作的一個「大人國世界」（臺北市立美術館，2010，10月）。「Ko Ko 自然：探索藝術展」的展場設計有別於一般傳統現 / 當代美術館展覽的佈置規劃。在動線上以當代藝術家的裝置藝術作品作為主題情境導入區，展示的依然是一件藝術品，其內容與手法是一種經過藝術語彙轉化的大自然經驗，是誇大的、易於讓孩童用身體感覺的作品。

「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場呈現出一種不同於以往現 / 當代美術館展示空間的臨若性（Duncan，1994 / 2002：22-23），如藝術家所說的「是一個可以穿梭、休息的綠色通道」（圖 2 中標註微風景作品處）。在此空間中導覽老師大多容易透過引導提問的方式，讓大家去想像自己身在自然中、想像這個空間傳達了什麼自然的訊息。

「自然、風景、畫」區（B 區）所展出的三件作品，在繪畫表現上代表著從較寫實到較抽象光譜間的不同程度。討論到「阿里山村」一作時，會讓小朋友們去找出裡面的物件，這時小朋友很容易看出。接著，到「永生樹」一作時，大家所看到的開始出現越來越多不同的答案，也越來越不肯定。最後，到「綠之物」一作，大家彷彿更拿不定主意了。老師會請一位小朋友到畫作的近處看，請他向其他小朋友說說他有什麼發現，此時小朋友會

發現，抽象風格的畫作到近處看也很難看出「這是在畫什麼」。老師會引導大家發揮想像力，這時諸如蛋花湯、草地、塗油漆、睡蓮等答案紛紛出籠。

這過程中除了訓練小朋友們對畫的觀察能力和想像力外，也在刺激家長們去思考：他們可以在親子共同的參觀中問那些問題？做什麼引導？過程中小朋友也展演了表達與分享看法的能力與自信，親子間的討論與互動也被開啓。在整個 90 分鐘的導覽與創作體驗活動過程中，各種手勢與表演、觀察、表達與分享，都一再地在不同主題下出現。

貫穿本次展覽的主題會不斷出現，有時被鑲進或融入在某一區的活動設計、教具或畫作中，有時則可在其他畫作中有能力展演與應證的機會：

現在老師請小朋友伸出左手，比出一個這樣的手勢<sup>13</sup>：大拇指與食指圍成一個圈，右手放在左手的圈圈後面，眼睛透過左手的圈圈看過去，右手移近、移遠試試看，有什麼發現嗎？很近很近的時候，看起來像什麼？看得到幾根手指嗎？（O\_20110326）

這是老師們經常在 B 和 E 區用來說明具象與抽象、近大遠小透視概念等的活動之一。從現場參與孩子的臉上，看得見眼中帶有「哇！」或「喔！」的表情，家長也似乎找到了一個自己可以加入的契機，和孩子一起討論「你看到了什麼？」，孩子年齡較小的家長，會開始去幫助他的孩子從這個簡單的手勢中去了解概念。這個活動筆者視之為「觸發鈕」（trigger），活動中帶入的主題概念大多是藝術鑑賞層次會談到的概念<sup>14</sup>。

每個概念或許不至於十分艱澀，但也不見得是每個成人都已養成的先備能力，且這類知識以文字說明最為抽象，在畫作前做口語解說雖較為清楚，但對小朋友的理解來說仍有難度，就算是家長自己了解，要經過轉換再傳達給孩子也絕非易事。在展演手勢的這個活動中，孩子和家長都動了起來，透過對各種手勢、表演、觀察、表達、分享的操演，及親子間的引導、互動過程，小朋友和家長都越來越能進入各自的新角色中。

此外，整個導覽活動過程中經常操練的另一項能力，就是「分享與表達」。在集合區的美術館禮節提問就已開始。過程中每一個「停下來」的時刻，都在進行觀察、發現、表達與分享。不只一位老師強調：「藝術品沒有標準答案，大家可以盡量發揮想像力和分享你的看法喔」（O\_20110416），這句話或許最適合作為此活動的註腳。多位老師在訪談中都不約而同的提到他們如何「展演」概念於活動中，這也是他們在觀察觀眾反應後不斷進行反省和修正。Y 老師曾在訪談中表達：

<sup>13</sup> 文中提及的手勢動作，類似於假裝用手來當作眼鏡的手勢，即大拇指與食指圍成一個圈。

<sup>14</sup> 如透視、比例、抽象、具象等概念。



現在知識啊、不管是美術史也好、或者是歷史方面也好、或者是畫、技巧方面也好……這些知識「已經」不需要「用人去講」了……這不是一件難事……可是教育展這個東西，導覽老師能不能夠被取代，我覺得他不是一個可以透過查詢資料的方式而被取代的一個人物，應該是說，這樣子詮釋的方式，不能被取代。(I\_20110423\_Y 老師)

「一種姿態」是一種情緒或身分角色上的轉換，即成為展演者。「一種展演」則是注意力層次的轉換。透過展演，觀者可以用不同的方式或眼光進入畫中，與畫作產生互動，這些操演呼應前文提到過經由「階段性未知事物」來保持參觀者持續參與的興趣及好奇心。「分享與表達」則是更高層次的訓練，是綜合前面習得能力後的消化、轉化與超越，連結經驗後利用習得的概念來表達。雖學習與吸收的程度因人而異，但不只一位老師接受訪談時提到他們十分驚訝的一個現象：活動進行到後面階段時，小朋友越來越主動的渴望分享自己的發現和想法。此中的進步程度：「常常在老師開口問之前，小朋友就搶著舉手爭著分享呢」(I\_20110507\_K 老師、I\_20110604\_S 老師)，老師口氣中透著興奮和成就感。

「修正」階段指人在面對危機，而失去了安全感時，會非常努力地去解決危機中的種種衝突。在本活動中義工老師經常透過各種「展演」手勢來連結兒童與藝術作品，手勢本身是特別地被設定與藝術作品間隱含鑑賞層面的互動關係，部分的引導語適時地提供陪同參與的家長涉入活動的機會。親子都在活動中找到了相應的新角色。

#### 四、整合階段 (reintegration)<sup>15</sup>：回歸日常生活世界

除了孩子們在活動過程中的進步外，家長也有改變。如同前面提到過的，家長在活動過程中是在一面學習、一面理解並思考如何和孩子一同參觀美術館。他可以做什麼？整個導覽體驗活動之初，是帶領親子觀眾走進裝置藝術中，到了導覽的中後期，親子觀眾已漸漸具備走進平面畫作中的能力。此外，透過發現之眼與表達的分享，「藝術作品」唯在其「有作用」的情況之下才能豐富我們看待世界的方式與眼光。

某個週四的下午，「Ko Ko 自然：探索藝術展」的展場顯得寧靜空曠，阿嬤讓 NN 在展場中自由地四處探索，NN 大多數時間是在巨大的葉片（微風景區裝置藝術）上攀爬，及在樹洞般的瓦楞紙空間中鑽動穿梭。一位熱心的展場義工提示阿嬤可參考牆上的文字。

<sup>15</sup> Turner 認為，人們在儀式過程的最後一個階段是要回歸日常生活的世界，日常生活是一種「結構」(structure)，而儀式過程是一種「對立結構」(anti-structure)。國內有些學者將之翻譯成「反結構」，其實 anti-structure 並不是要對原來日常生活世界 (structure) 產生反動的力量。相反的，人們透過儀式過程，解決日常生活世界的矛盾與衝突，回歸到一種新的整合狀態，讓原本的社會結構得以繼續持續下去。就此而言，在藝術教育活動中親子們會將在活動中的經驗與體驗，重整進入他們原本既有的生活世界中。日常生活的結構與儀式過程（藝術教育活動）產生對立辯證的關係，而達到新的整合狀態。

那段文字是搭配「微風景」作品的一段詩體裁的文字：「跟著橘色，我找到了一片楓葉；跟著綠色，我看到了一畦梯田……」（O\_20110507）。阿嬤面帶疑惑，對個陌生人（非美術館人員的其他觀眾）提出疑問：「什麼是跟著黃色我找到了楓葉，楓葉在哪裡？」（O\_20110507）。

在 McLuhan（1965 / 2006：54-65）對媒體形式的分析理論中提到，冷媒體和熱媒體的分別是容許參與度的高低不同。熱媒體容許的參與程度低，冷媒體容許的參與程度高，可讓參與者發揮的空間較大—若相較於書本，對話則為冷媒體。本次「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場曲線造型、可穿梭的立體空間相對於文字、畫作，參與空間較大，為冷媒體。這是導覽義工老師與活動不在場時的情況。一般而言，參觀者（尤其是兒童）會花大部分時間探索冷媒體，這也符合館方規劃互動裝置輔助兒童探索學習的用意。在一段時間的田野觀察後，筆者注意到：在親子導覽活動中，冷、熱媒體的相應情況卻有了改變—據觀察（O\_20110507），兒童在參與活動時，停留在畫作上的時間遠超過操作教具，這種反轉的情況是活動的效果。

在穿越區有「左右手交握背在背後」，在展區中有小朋友會被點名到大家前面進行某種表演……」，這部分可稱作「一種姿態」。在認識「具象與抽象」、「透視概念」時帶入的「透過圈圈看幾根手指」手勢、在手中山景區會展演的「用手指去爬山」手勢、在一抹風景一段故事區的「伸出手假裝拿畫筆畫畫看」、「近大遠小的測量手勢」等，這部分可稱作「一種展演」。透過老師的引導，連結起活動與畫中概念的橋樑，可幫助觀者進入畫中。

「儀式主體重新獲得了相對穩定的狀態，並且還因此獲得了（相對於其他人的）明確的定義、結構性類型的權利和義務」（Turner，1969：95）。在整合階段，親子觀眾帶著新的鑑賞能力和工具，此時他們歷經了儀式過程的洗禮，重新回到結構之中。

在「悠遊自然」親子導覽活動現場的觀察中，多次的觀察到不同形式的「轉換」。轉換包括了隔離階段的空間臨若性轉換（即走出生活、進入美術館），危機與修正階段的情緒、身分角色的轉換（即走入畫中、成為展場中的展演者），以及整合階段的意義轉換（即帶入經驗帶入生活）。以上各階段的轉換狀態都具有 Turner 儀式階段理論中的臨若性質。這也就是筆者將之視為「儀式過程」的主要原因。Turner（1969）在*儀式過程：結構與反結構*一書中引介了荷蘭學者 Arnold van Gennep 通過儀式（rites de passage）的三階段：隔離階段、危機階段，以及整合階段，並將之擴充，解釋儀式的過程。Turner 理論中的「隔離」階段指斷裂、隔離，及與日常生活分裂的狀態。「危機」階段指通過者處於「什麼都不是」的狀態。「修正」階段指人在面對危機，而失去了安全感時，會非常努力地去解決危機中的種種衝突。最後，「整合」階段則指再次回到規律化的過程。

Turner 認為臨若時期應被視為「結構之間的情形」，「通過儀式指明並構成狀態間的過渡……將過渡看成一種過程，一種生成，而在通過儀式的情況下，過渡甚至是一種轉換」(Turner, 1969 / 2006 : 94)。各階段間的轉換過程都經歷了「臨若」的狀態，臨若狀態具有混沌的特性，在此狀態下，通過者具有容易被塑造及改變的特質。Turner (1985 : 179) 趨向「視『一個社會體系或田野』更像是一組被鬆弛地整合的過程，這個過程有一些被模仿的面向，一些永恆的形式……」。潘英海 (1994 : 20-21) 在「儀式：文化書寫與體現的過程」一文中用三組儀式對子探討「臺灣媽祖的香火與儀式」，分別為：「象徵物 / 行動者」、「儀軌 / 演法」和「意理 / 情感」。筆者欲透過這三組對子來探究「悠遊自然親子導覽活動」儀式過程的不同層次內涵<sup>16</sup>。

在第一組對子中，象徵物與儀式的關係為：「當我們視儀式為一齣戲劇演出時，其過程中所使用的象徵物與符號，如同戲劇中所需要的道具與佈景」。這和本文在前面段落所談的整個美術館的象徵符號系統有關。至於行動者在儀式中扮演的角色則更為重要，潘英海認為「儀式的存在意義是演出」且「儀式離開了『人』是不存在的」(潘英海, 1994 : 18)。在親子導覽活動中可清楚看到活動過程中，每個人：不論是兒童、家長或導覽老師，都豐富了活動過程的血肉。經過「人」在其中進行各種活動的過程，才能將參觀的親子觀眾轉換到展覽中的臨若性。

人們覺得，在臨若階段 (闖限階段) 獲得的秘密知識或「神秘直覺」(gnosis) 改變了新入會者心底的本質，好比在蠟上打印一般，在他身上打上了新狀態的特徵。這不只是取得了知識，而且是存在本身的改變。(Turner, 1969 / 2006 : 101)

在第一組對子中，看到「象徵物 / 行動者」之間的關係，這是儀式過程的第一層次。在第二組對子中，儀軌被定義為「儀式性的行為必然地依照一定的程序與結構的特定『時間—空間—意義』架構下演出」的這個架構。親子導覽活動也有其進行的儀軌，但每次隨不同的時、空和人的演出，都有不同的「演法」，這是「行動者依著每個人期待下所建構出來的意圖與瞭解，詮釋各自的角色、各自的願望」<sup>17</sup> (潘英海, 1994 : 20-21)。導覽活動過程中，角色扮演、手勢操弄、表達分享等皆十分重視行動者獨特、極具個人性的理解與詮釋。

<sup>16</sup> 本文所談之「對子」(dual)，依據潘英海的看法，儀式中的三組「對子」主要在於其「對立辯證」的關係。換言之，「對子」不僅只是一種配對的關係，更重要的是兩者間的對立與辯證之關係。存在「對子」的對立辯證關係，讓兩者之間相互依存，並相生相剋。

<sup>17</sup> 本文觀察的美術館親子導覽在活動內容與流程在某種程度上有其固定的模式，因而採用「儀軌」的隱喻來形容，並且在許多不同場次的觀察中也發現：活動的進行會因義工老師及親子觀眾的個人特質的不同，而有多元的互動與對話的樣貌，亦即文中提到的「不同演法」、「各自的詮釋」等。

至於第三組對子所談的是儀式過程中意理與情感。意理，是一種理念，一種價值，一種世界觀。情感，則是指在儀式過程中人們的「興奮」狀態，一方面人們在價值上顯示理念認同，另一方面也展現在活動中的整體氛圍。在藝術教育活動中，前來的親子在「意理」上是支持與認同的，在「情感」上也處於一種「好玩」與「探索」的狀態。套用 Turner 的語言，那就是「臨若狀態」。

臨若狀態，具有 Turner (1979: 21) 所說的「特別有『打趣的』、『發明、創造』之類傳導性的」特性。Turner 提到：「Sutton-Smith 的設定是視臨若與類臨若情況為新象徵、模型、典範的設定，做為文化創造力的沃土，再回到結構的模型中」。

藝術品本身作為非語言溝通的象徵性符號，加上臨若狀態的混沌性質，使得行動者在這個過程當中被從一個「象徵性的動物」解放出來，成為具創造性、實驗性、開放性的「意識性的動物」(潘英海，1994: 9)。在 Turner 的概念中，儀式可用以解釋人類社會結構。它是抽象化的樣式，是一個過程，且儀式歷程使得社會中的人確實被改變。透過「儀式歷程」看「Ko Ko 自然：探索藝術展」中的親子教育活動，是透過儀式的隱喻類比來解讀此一活動的內涵。Turner 的儀式理論強調過程性與參與。Turner 晚期的理論受到詮釋學者 Dilthey 理論中「生命表述」(life-expressions) 與「體會」(lived experience) 概念所啟發<sup>18</sup>：

存在一個活生生的和成長中的體驗的重要部分，交融 (communitas) 的傳統，可以這麼說，它使我們總體心靈對整個總體體驗的回應，被附與形體。我們獲得這個智慧 (不是知識，是本質的認識力) 並不是透過抽象的單一化想法，而是直接地或代理地參與，這個參與是透過社會文化戲劇的表演文類。

(Turner, 1985: 190)

悠遊自然親子導覽活動中存有的儀式性，是參與者在過程中歷經通過儀式的洗禮—隔離、危機、修正到整合各階段及階段間的臨若狀態。象徵符號的多義性在 Ko Ko 悠遊自然親子導覽活動中被體驗性地實踐，當藝術品真正地向大眾開放它的詮釋空間，且參與者能自藝術品中整合起與生活經驗的關聯，種種內涵才使得藝術品化為具教育作用的存在。Ko Ko 悠遊自然親子導覽活動具有結構與結構之間轉換的過渡性，Turner 透過儀式理論說明了這種相對於靜態結構的動態性歷程，他認為動態性歷程中含有的臨若狀態是「對立結構」的，而賦予儀式改變活力的正是儀式中「結構性」與「對立結構性」間的對立辯證關係。

<sup>18</sup> Dilthey (1992: 148-164) 理論中，「經驗」(experience) 是一個關鍵詞。Turner 從德文翻譯成英文時，區分了 experience, an experience 以及 lived experience 等用詞。用中文的概念來說，experience 就是經驗，an experience 與 lived experience 就是體驗或體會的意思。

## 參、一種後現代解讀

「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場中並置了當代藝術家與日治時期藝術家們的作品，另有配合展覽開發的繪本，顯示了透過這個策展概念而開啓的「跨時代藝術家間的對話」。在後現代觀念的影響下，現代藝術教育對知識的看法開始產生變化，其中對於過程和對話性關係的強調，開啓多元解讀的發話位置的可能性，也重視背後呈顯的多元脈絡。後現代教育觀提出對現代主義教育觀中那種知識被從現實生活中隔離、刻意劃分領域界線的批判，主張知識應回歸生活經驗，藝術亦是如此。藝術、經驗、生活三者應該互相關聯，而美術館場域本身的特性，提供了適合產生這種學習的環境，尤其是對親子觀眾共同探索、學習經驗的注重及衍生的規劃。

### 一、多元的脈絡

「從觀看的角度來說，矗立在雲霧繚繞中的高山是美的。……藝術就是對文化展現出來的世界片斷，所作的抽象表現。」(Maquet, 1986 / 2003 : 17)。在多元的脈絡中，我們討論到三個層次，其一是藝術家以畫作或當代複合媒材等形式展現其對主題的詮釋；其二是展覽的策展與作品陳列的脈絡；最後是每位參觀者的解讀。

「風景，是感受後的自然，是一種客觀環境的主觀詮釋」，北美館對這次展出風景畫的看法是：「人與空間、人與記憶的連結」(郭姿瑩, 2011a : 24)。「Ko Ko 自然：探索藝術展」的其中一個特點在於這 12 件畫作都是館方的典藏品。這次負責導覽的義工老師也坦言：「當初得知這 12 件館藏品將展出，拿到資料時還沒看過它們放在展場的樣子時，直覺只認為這是館藏品，以前也曾經展過」(I\_20110507\_K 老師)。這樣的情況是存在的。如果美術館教育只以展示的「物件」為中心，遲早會面臨一個問題：每個物件都被展過了怎麼辦？或者可以這麼說，「知識」的權威性在現代概念下是明顯而習以為常的。但，在後現代概念下則開始可以有不同的逸脫和鬆綁。Michel Foucault 認為：

知識就是權力，博物館透過知識形塑與傳遞的機制鞏固權力。……知識也是一個空間，在其中，主體也許會採取一個立場地位，並且言及在他的話語中會處理到的客體……知識也是聲明相互連結及依屬的一個場域，在其中，觀念出現，被定義、運用及轉變。(Foucault, 1996 ; 引自於劉婉珍, 2005 : 190)

在新博物館學興起後，強調從以「物件」為中心的美術館教育轉向以「人」為中心，強調作品的展示脈絡可以有不同的詮釋。北美館教育推廣組長劉建國 (2011 : 7) 在談到「教育展」的展示脈絡時表示：

一般人對於美術館的展覽概念，大多認為是基於某種策展理念，經過精細的安排與規劃，在特定空間以專業的展示方式（包括作品的陳列方式、照明的安排、動線的規劃等）呈現。為兒童所辦的「教育展」，不同於一般的展覽，它的特徵在於高度的參與性與互動性，透過特殊的展示設計及創意的安排，讓兒童在觀賞或操作中刺激全身的感官，激發自主學習的慾望，進而產生主動親近藝術的興趣。此外，搭配展覽主題，原作的展出亦是本館「教育展」的特色之一。

因此，當這 12 件臺灣先輩藝術家的作品在「Ko Ko 自然：探索藝術展」中與另外一件裝置藝術「微風景」並置，輔以各項操作型教具，再加上大報、小報、繪本的點綴，沿著展場動線規劃的脈絡，進入一個大人、小孩都被深深吸引的「自然再現」中。「展場空間意象」是另一項詮釋重點，牛皮紙色的蜿蜒牆面，形狀有如自然中的樹洞、螞蟻洞、穴、岩壁等，可以有「自然景觀」的想像，卻不會受限於標準答案，因為面前所呈現的，是「再現過後」的自然。這個展場空間意象和微風景意象區，在週末親子定時導覽的現場，可以強烈的感受到「Ko Ko 自然：探索藝術展」的場域中有「人」在其中參與、活動時，那是賦予整個展場十足的生命力的。例如導覽活動中，義工老師對親子做的引導式提問（此處為入口意象區 A 區）：

老師：我們已經來到大自然裡囉！等下要把家裡的沙發、電視統統先忘掉喔……小朋友，你們覺得自己坐在什麼上面？

小朋友：葉子！

小朋友：椅子。

老師：這是大自然裡喔！（老師提醒）那為什麼葉子上有洞、大小不一樣的洞？

年紀較大的小朋友：葉子呼吸的洞。

老師：有沒有可能是被蟲咬的洞啊？（小朋友笑成一團）那有沒有人可以告訴老師，葉子黃黃的地方怎麼了啊？

（小朋友沒回答，看著黃色葉子的地方一直在想）

一位媽媽舉手說：是不是枯葉？（小朋友點點頭）。（O\_20110326）

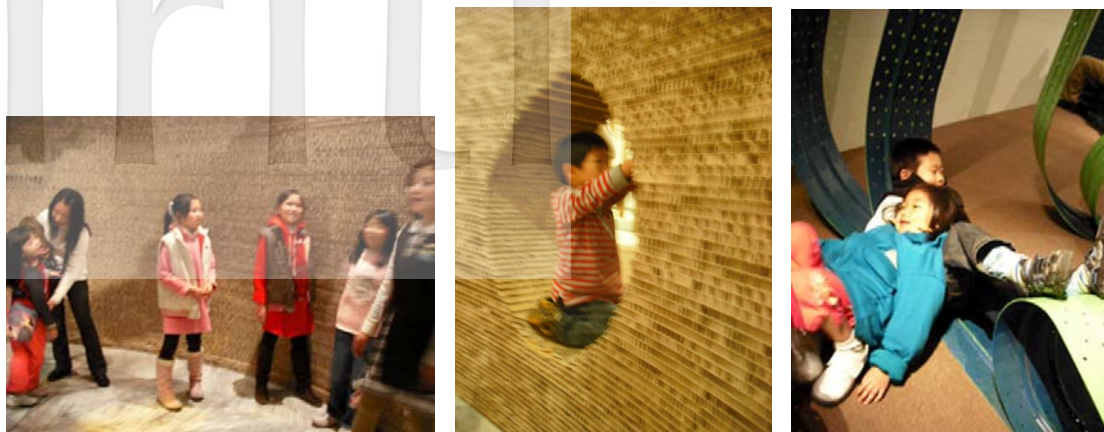


圖 3 「Ko Ko 自然：探索藝術展」親子導覽活動中，兒童與展場空間意象的互動情況  
資料來源：研究者拍攝。

過程中，老師們非常希望家長和小朋友可以去「分享」對畫的發現和個人感受，欣賞藝術品。後現代藝術教育的方向之一為：「多元解讀、小論述取代大論述，學生在觀賞藝術作品時，可以根據其自身的經驗做多方面的解讀，並且需要具備將分離獨立的多元知識資訊有系統地組織的想像力」（謝攸青，2006：66）。強調學習者在學習中的自主性與能力。在 Doll（1934 / 1999）*後現代課程觀*一書中也強調後現代框架具有「過程」與「關係連結」的重要特性。除了現場活動外，當代人習慣用以發表自己看法和整理生活點滴的平臺「部落格」（blog）上也可以看到一些詮釋解讀的創意。例如一位家長將自己孩子在與展板主人翁同一場景前的影像，並置作為比較，或可說是一種「拼貼」（collage）。

## 二、藝術、經驗、生活

在經驗內部實際存在的聯繫及探索怎樣把過去的知識轉化為處理未來問題的有利工具。...兒童怎樣才能熟悉過去，並能使這種熟悉變成評價和認識現實生活的強大動力？（Dewey，1938 / 1992：72）

在活動前面 60 分鐘，義工老師透過引導與多感的觸發，培養孩子的「觀察之眼」；透過各種展演使觀者走入畫中：「老師帶你們到畫裡去旅行」（O\_20110408）。在後面 30 分鐘的創作體驗活動中，「換你們（參加的親子觀眾）帶老師和大家去旅行」（O\_20110408）。顯而易見，親子觀眾們嘗試去利用剪貼和撕貼的方式創作主題「一個你想帶大家去旅行的地方」，完成後和大家分享。大多數觀眾的創作和過去的旅行記憶有關，有些則是想像的地方；創作活動強調觀眾透過藝術創作手法進行的「表達」，透過表達，觀眾將美術館的種種經驗深化並帶回到日常生活當中，而儀式的意義也在行動者的參與中也被賦予了改變

的活力。

「表達是人們對他們自身經驗的明確表達、有系統的記述和演出」(Bruner, 1986: 9)。在田野觀察中，筆者看到研究對象對參與歷程產生個人性的詮釋。在詮釋學者 Dilthey 的影響下，Bruner (1986: 9) 道出其中的意義在於「經驗和它的表達之間的關係經常是未定的，而且是經驗人類學中一個重要的研究部分，這個關係清晰地是對話的與辯證的」。

因為經驗建構了表達，這當中我們在我們自己的經驗和自我理解的基礎上，我們理解他人和他人的表達。但表達也同樣建構了經驗，這當中歷史年代、重要儀式和慶典的支配性描述和藝術經典之作，定義並啟發了內在的經驗。如同我們所熟知的，有些文本（像是哈姆雷特）相較於日常生活經驗是更強烈的、複雜的、啟發性的，且藉以豐富和澄清某個經驗。(Bruner, 1986: 5)

創作或創造是藝術的本質。在後現代藝術教育與經驗美學的觀點下：人人可以是藝術家。陳雪雲 (2005: 134) 更將這種後現代藝術教育內涵與博物館在 21 世紀的社會責任關聯起來：博物館的新社會責任是進行專業反思，讓自己更具回應性，以便找尋差異，創發真實和虛擬對話空間，帶動民衆學習民主參與。生活經驗透過觀察之眼、創造與表達之手，成為創作的靈感，回應著生活藝術化的主張。

筆者觀察到，不只一位家長在聊天或訪談中表示：「自己是因為孩子才會到美術館來。」(I\_20110423\_L 家長、I\_20110507\_A 家長)。因此，在館方對親子導覽活動的設定中，非常重視家長的在場。館方認為家長的角色和老師不同，親子共同學習經驗的形成是很重要的。北美館特別強調父母在參觀過程中扮演的角色，正如同生活經驗的累積，藝術的經驗也應該由父母與兒童在相互陪伴中一起經歷，成為他們的共同記憶 (郭姿瑩, 2011b: 70)。事實上，在美術館的發展歷程中，現正走向尋求更多觀眾支持、開發更多潛在觀眾群的階段。在亞洲父母普遍注重孩子教養的觀念下，美術館開始重視兒童觀眾，而此類親子教育活動更使得許多成人走進美術館。「家庭」是教育的最小單位，與家人一同造訪美術館所留下的經驗是「藝術、經驗、生活」這個互動關係中重要的一環。張春興 (1989: 220) 談到「經驗」和「學習」的關係，認為經驗是構成學習的原因，先有引發經驗的情境，個人在情境中活動，而後才產生學習。學習是由經驗累積、逐漸深化的，反觀在學校教育、課後的安親教育、才藝班等學習環境中，家長的缺席，這種創造親子共同學習的環境和機會是珍貴而重要的。



筆者也觀察到，在大部分的親子觀眾參觀脈絡中，大部分的親子也許抱著休閒的心態來造訪美術館。但，在「悠遊自然親子導覽活動」中，在義工老師的引導下，親、子透過儀式地作用漸漸勝任被賦與的新角色。此即呼應了「教育即賦權」(education as empowerment) 的概念：博物館應重新定義知識、改變物件詮釋的思考基礎與方式，讓觀眾思考問題有時比提供答案更有意義(劉婉珍，2007：57)。我們可以說，美術館顯性的塑造一個適合兒童學習的展場空間，導覽活動中有八成的時間是在與兒童對話，而陪著孩子一起來的家長則是館方潛在的教育對象。有些孩子年紀很小，老師卻不擔心他們會沒有收穫，因為老師相信只要家長聽進去了，這個孩子一定有下一次再參觀的機會，家長也一定有機會在成長過程中和孩子討論。再者，館方也希望破除某種程度上成人對美術館或藝術品可能存有的那種距離遙遠的刻板印象。一位受訪的家長說：「參加過這個活動讓家長比較了解，以後也比較知道和孩子一起看展，可以跟他說什麼」(I\_20110507\_A 家長)。

儀式中另一個角色是義工老師，在三個月、近 20 場的觀察中，筆者發現老師曾調整過活動的細節。筆者發現那是老師們經過觀察觀眾反應、反省並與其他老師討論後所做的調整。是什麼樣的因子形塑了這一群保有學習與改變熱情之心的義工老師？

幾位老師在訪談中都提到親子導覽活動與自己生命的成長經驗有密切關係。從小受傳統藝術教育訓練的 Y 老師說：「可能自己的求學經驗是一開始就在畫畫了，在那之前自己沒有被問過一些問題……『那個畫的顏色呈現的溫度』，這樣去思考東西。」(I\_20110423\_Y 老師)。老師在活動中的許多反省都和自身生命經驗有很深的連結性。這個背景不但在思考運作時不斷現身，也相當程度的反映在活動的帶領中老師對自己的期待與設定。

在某次活動的現場，和一位家長聊到平常是否經常帶孩子到美術館參觀的話題。對方坦言，去動物園的次數還更多，美術館只是選項之一。當下，筆者還有些反應不過來。也許是被筆者自己一直以來的成長經驗所囿限，筆者的朋友圈中許多是美術館的經常性觀眾。筆者參觀美術館的次數壓倒性高於參觀動物園，若非經常參觀美術館的朋友則是鮮少會踏入美術館而寧願選擇其他娛樂。這也許部分反映著時代的轉變。在過去，大部分的美術館觀眾都是經常性造訪者。在現在，類似那位家長想法的人越來越多，也反映在美術館用心的在經營多元觀眾群此一作為上。如 Dewey (1938 / 1992：92) 所言：

情境和交互作用這兩個概念是互不可分的，經驗往往是個人和當時形成他的環境之間發生作用的產物。他在一種情境中所學到的知識和技能，可以變為有效地理解和處理後來情境的工具。這個過程在生活 and 繼續學習中不斷進行著。

在 Ko Ko 之後，觀者開啓走入畫中門扉的鑰匙，遇見藝術家筆下的風景，每一次的 Ko Ko，都期待著門後未知的美麗，等著觀者去發現。美術館從靜態的轉變成動態的，透過多種感受的觸發與探索，觀者與藝術品產生互動。如果美術館要成為親子活動的「選項之一」而不是變成「選項之外」，就必須讓參觀美術館成為有內化價值的學習經驗。那麼，從經驗到理解的過程如何形成？這是下文所要探討的。

## 肆、一次美術館體驗的形成

它是地方族群用以觀照自己的一面鏡子，藉之發現自我的形象，並對他們目前所居住，以及先民所賴以為生的生活領域，尋求解釋（Rivière，1985；引自於張譽騰，2003：69）。

在進入「Ko Ko 自然：探索藝術展」展場前的集合區，老師就曾強調拍照時不能使用閃光燈、也不能直接拍到畫作，因為展出的 12 件作品都是「原作」。在導覽中必須透過教具與各種活動的輔助來學習，不能碰觸到展品，對展品只能遠觀與近觀。既然展出原作是如此的折騰人，且過去許多教育展皆曾以複製品展出，那為何美術館還要入此大費周章的堅持展出原作呢？策展人郭姿瑩（2011b：67）認為：

假如藝術的經驗根植於細微敏銳的觀察力與感受力，那麼兒童需要被鼓勵接觸原作，……思考的刺激不能以簡化的仿作或輸出去取代，正如同藝術經驗無法以單薄的方式去啟發，接觸原作的藝術經驗正是回應我們期待兒童擁有鑑賞力的開始。

另一個和筆者的觀察十分貼近的答案是，館方其實更是有意在「避免創造一個美術館中不存在的展覽情境（亦即沒有原作的展覽）」（郭姿瑩，2011b：68）。也就是說，在程度上仍保有美術館的儀節性。從幾位老師（如 K 老師、Y 老師等）在一開始說明的參觀禮節內容中可窺知一二。過去無原作的教育展，其在參觀的注意事項中想必和一般美術館的參觀規則有更大的差距，特別是一些和原作有關的禁忌，可想見其展場氛圍也是大不同。

前面提到過，在「Ko Ko 自然：探索藝術展」的展示脈絡中，12 幅臺灣早期藝術家的畫作與一件當代藝術家的裝置作品被安排在一個擬自然轉化後的空間之中，輔以數個供學習者使用的教具與呼應展出畫作而生的無字繪本。整個展示脈絡本身已是一個整體性的結構，其中有詮釋的核心主題與一些相關的小主題。這種畫作與詮釋主題概念間的關係，主要透過教具和展場環境可供探索、想像的開放性傳達給參觀者。詮釋學者 Dilthey（1992：

154) 曾以「生命表述」(lived-expressions) 概念談偉大作品的意涵：

生命表述包含的精神內容比任何內觀反省更多可供發現的，他們從意識無法被關照之處被升起，每日生活中產生的詮釋是它所關心的力量主旨，麻煩的是要努力於任何表達的實際興趣是令人迷惑的……，但在偉大作品中，因為一些心智內容 (mental content) 從它的創作者中分離出來，詩人、畫家、作家，我們進入了欺騙結束了的領域。

悠遊自然親子導覽體驗活動強調的是觀者透過藝術品所進行與藝術家間跨時空脈絡的交流、溝通。Dilthey (1992: 152) 以體驗與理解的概念說明這樣的狀態：「對他人及其生命的理解建立在體驗和對自己的理解、和此二者之間的交互作用的基礎上」。Dilthey (1992: 153) 所談的生命表述是：

被給定的東西所組成的，存在意識的世界，它們是在我們未能知的心智內容的顯明，透過生命表達，將使心智內容對我們是可理解而不需目的的表達。

Dilthey 在認識論的基礎上跟隨康德所提出的「人類擁有了解自己與周遭世界的能力」概念的傳統，並更進一步地提問：「我們是如何有能力去做到（了解自己與周遭世界）的」(Pan, 1989: 67)。Dilthey 在「對他人及其生命表達的理解」一文中提出了理解的三個層次，在理解的基本形式上，我們以「客觀精神世界」為中介，透過它我們才得以理解他人及其生命表達 (Dilthey, 1959; 引自於 Pan, 1989: 61)，Pan 進一步說明，在 Dilthey 理論中，「客觀精神世界是群體所共有的一些觀念或原則」：

Dilthey 的詮釋圈開放了人對他人和對自己生命體驗得到理解的可能性，對自己生命體驗的理解帶有反身自省的意涵，而整個群體的反省可以說是被表現在儀式、慶典、神話、藝術等一類的文化活動中。Turner 採用 Dilthey 對「經驗」與「體驗」的區分，且將 Dilthey 的表達概念與表演的想法重置並結合，表達是從再活過經驗中被擠壓出的東西，而變成表演則是轉化我們從經驗到體驗的理解。(Pan, 1989: 61)

在 Dilthey (1992: 154) 的理論中提到不同層次的生命表達，與相應的理解形式。在理解的基本形式中，生命表現和心智世界 (the world of mind) 的關聯是掌管所有理解的東西，在此可獲得基本形式的理解，即是：「當不確定的東西透過結構得到確定時，就產生了意義……由句子組成的整體的諸環節的結構價值也是含混不清的，並通過整體得到確定」。換言之，親子觀眾的參觀經驗可以從前文中看到清晰的描述，這回應了策展人的期

待：「藝術從藝術家的生活靈感而來，最終回歸到觀眾的生活裡去」（郭姿瑩，2011b：69）。客觀精神的範圍從共同體所建立的生活方式、交往形式以及目的性關係到道德、法律、宗教、藝術、科學和哲學。因為創造性的作品也體現了一個時代和地區的概念、內心生活和理想的共同性（Dilthey，1992）。

在親子導覽活動中的學習，是扣著一個核心主題概念及其底下的多個小主題概念來設計的。活動中透過多感的觸發與多樣的方式來展演概念，並且有重複演練的機會：「『客觀化的心智(objective mind)』是一個媒介，是對他人和其生命表現得到理解的媒介」(Dilthey，1992：154)<sup>19</sup>。Dilthey 所謂的「客觀化的心智」指的是「生命表述」的各種形式。在本文的研究中包括藝術家的作品、美術館的設置、儀式性活動過程的體驗等。換言之，美術館教育活動在基本形式的理解層次上扮演著客觀化的心智這個媒介，讓參與的家長與孩子對他人及其生命表現得到理解。

針對這個概念的理解，除了展場本身所提供的環境與教具外，多了「人」的因素。這個「人」帶來了導覽活動的內涵，其中包含了人與人間的互動、針對主題概念的多層次展演，這個互動性與多層次展演是希望將參與者的過去經驗與本次參觀體驗、本展主題概念做連結，以期能深化參與者的印象和學習。在較高層次的理解中，「理解源於移情(empathy)或換位(transposition)」，使得 Ko Ko 從「Ko-Ko」轉化成「Ko、Ko」，用 Dilthey 的語言來說，是一種「再創造(re-creating)或再體驗(re-living)」(Dilthey，1992：159)。

當 60 分鐘的導覽活動進入尾聲時，老師進行與下一活動(創作體驗活動)間的串連：「剛剛是老師帶大家去好多畫裡面旅行喔，那接下來就換你們帶老師去旅行了，好不好！」(O\_20110507)。老師用「地方、旅行」的概念取代「風景畫」這個名詞，經此串連，一方面傳達了：先前導覽活動是一種經驗他人之體驗。透過眼睛看到他人之眼所見，Dilthey (1992：160) 談到：全然的移情視理解事物移動的規則而移動，因此它跟隨生命的過程。當事件已經滲透過詩人、藝術家、歷史學家或偉大作品的意識時，再體驗被完成。換言之，前輩藝術家筆下風景是其個人經營之下另一個時空世界某生命的表現。跟隨體驗性的理解，現下的生命透過體驗與理解，將對自己生命的體驗移向他人生命的理解之過程。此種理解，依據 Dilthey 的詮釋圈理論，是一種「表達－體驗－理解」的行動與過程。而另一方面，親子們的創作體驗活動產生之作品，不但鮮活地傳達了個人過往生命旅行的經驗；個人的整個創作過程也就變成一種具主體性的敘說，是一種生命表達與分享。如同 Bruner(1986：11) 所言：

<sup>19</sup> 這個客觀化的心智包含：「生命的方式、社會交流的方式、意欲的系統.....，社會已經為自己創造的和過去習慣的，法律...藝術、科學、宇宙觀」(Dilthey，1992：155)。

表演的本身是建構性的。意義總是在當下，在此時此地，並不是在過去的徵候中以歷史的起源或作者的企圖。沒有靜止無聲的文本存在，因為我們一旦進入到文本中，給了文本聲音或表達，它變成一個被表演的文本，活動中的且活生生的，這是 Turner 所講的「將經驗放入流動中」。

整個 90 分鐘，搭配「Ko Ko 自然：探索藝術展」的悠遊自然親子導覽體驗活動，透過走入走出他人作品的再體驗、理解（導覽活動、老師帶大家到畫中旅行）、轉化自己過往生命經驗（拼貼創作、分享表達創作理念、換我帶大家去旅行）。這個對自己及他人的理解，正如 Turner 所說，是建立在兩者的交互作用的基礎上。「在通過儀式中，人們從結構中被釋放出來之後，仍然要回到結構之中，而他們經歷的交融，已經為此時的結構重新注入了活力」（Turner, 1969: 129）。當行動者對儀式（表演）再演出，對他人的體驗能夠重新再體驗，這表示了儀式（表演）是一個具有動態歷程結構特性的過程性活動，而行動者透過再演出表演，真正的改變了儀式的注入了豐富的內涵與意義。

在悠遊自然親子導覽活動這樣一個特殊的儀式中，扮演不同角色的參與者們（義工老師、兒童、家長）都在互動關係裡，透過「對他人的表達中得到理解」的彼此激盪下，觸發出更多「藝術作品所沒有說的」，而過去的作品也與當下的人們有了對話的可能—這個對話即為不同詮釋圈間的互動關係。

那麼，本文所探討「Ko Ko 自然：探索藝術展」的藝術教育活動，以 Dilthey 的理論來說，是一個「表達—體驗—理解」的詮釋圈歷程。而，一次次的藝術探索之旅的就此完成。這也正是人類學者 Turner 在晚年將 Dilthey 的詮釋理論引入其儀式過程理論的關鍵<sup>20</sup>。

## 伍、結語：一次又一次的美術館體驗

美國科學中心協會（Association of Science-Technology Centers, ASTC）的前執行主席 Lee Kimche 在其調查報告中就有如此的結語：

人們依自己的需求去學習，利用親自參與的方式去探討他們感興趣的事物，在這樣的學習環境中，提供不同的管道讓人們可以利用不同的方式學習，這是學習最有效的方法。（Danilov, 1980 / 1987: 22）

<sup>20</sup> Turner 採用 Dilthey 對「經驗」與「體驗」的區分，且將 Dilthey 的表達概念與表演的想法重置並結合，表達是從再活過經驗中被擠壓出的東西，而變成表演則是轉化我們從經驗到體驗的理解（Pan, 1989: 61）。

在博物館、美術館這類非正式教育機構中，無論是「自我導向式」、自由的或者個人化的學習，最重要的內涵仍在於個人「體驗」的形成。這個體驗必須是深入的、與個人生活與生命能夠產生關係的，然後才開始有建立個人性詮釋的可能。Turner 的學術發展經歷幾個不同的階段，對本文而言最重要的部分莫過於他提出了儀式中「臨若所代表的對立結構的批判」，這個「超越與改變的力量，超越前者社會決定論的觀點」（Pan，1989：53）。當作為社會教育機構的美術館能夠透過各種專業，讓民衆能從參觀經驗中建立起一次甚或多次有價值的、深入的美術館體驗時，這才彰顯了另一項美術館機構存在的重要意義—卓越性與平等性的並重（American Association of Museums，1992：6-7），這反映出與某些透過博物館類機構的權威來訓誥或教化，兩者在核心價值上的不同。

本文就北美館「Ko Ko 自然：探索藝術展」之「假日親子定時導覽活動」進行觀察與探討，雖然只是北美館教育推廣工作中的一環，但它同時也是北美館 30 年來教育推廣工作發展歷程的一個切片。沿著這條歷史的軸線往上探尋，可以觀察到兩條相關的脈絡：北美館以兒童為對象設計的展覽<sup>21</sup>、結合參觀與創作兩種教育活動模式的工作坊<sup>22</sup>。

1999 年臺北市立美術館的第一屆美術館教育國際學術研討會，是北美館首次注意到一些國外美術館針對兒童所規劃的特別展示活動及專屬的活動空間。自 2001 年起，北美館連續四年引進法國龐畢度中心兒童工作室為兒童設計的美術館教育活動。2005 年之後，北美館開始由教育推廣組的工作同仁，每年自行獨立策辦專為兒童設計的教育展（劉建國，2011：7）。北美館在 2014 年 4 月 4 日正式對外開放的兒童藝術教育中心規劃中，一方面承繼並延續著前面所積累的經驗—探索藝術展模式，另一方面對教育空間的概念融入了更多元的想法—透過不同屬性的空間設計、針對不同年齡的學習需求而產生不同層次的教育理念融入到活動設計中（臺北市立美術館，2013）。在新空間的規劃中，透過不同取徑的體驗達到分齡專業化以及對藝術品更多層次的探索，可以期待的是從一次的「Ko、Ko」到一次次地「Ko、Ko」，在推開一扇又一扇美術館探索之門的許多體驗中都蘊含了充滿好奇心的期待，並開放更豐富的詮釋可能性，鼓勵著觀眾們對美術館體驗的嶄新發現。藝術品及其隱含象徵符號的多義性在「Ko Ko 自然：探索藝術展」親子導覽活動中被體驗性地實踐，這揭示出美術館教育的重要意旨：只有當參與者能自藝術品中整合起與生活經驗的關聯，種種內涵才使得藝術品化為具教育作用的存在，每一位觀眾及義工老師的參與都透過這個動態性的歷程，為美術館及其教育活動增添了意義與價值。

<sup>21</sup> 北美館自 2005 年起由教育推廣組規畫執行的教育展，此展覽模式自 2010 年起更名為探索藝術展。

<sup>22</sup> Ko Ko 自然工作坊概念與特性：配合臺北市自 2005 年起施行的「育藝深遠—藝術欣賞啟蒙方案」，「Ko Ko 自然：探索藝術展」針對學童團體規劃了 Ko Ko 自然工作坊，「兒童在工作坊中透過討論、實際動手創作，增加對展覽概念的認識，在豐富參訪活動內容的同時，也藉由創作深化參觀經驗。」，工作坊除了針對「育藝深遠」方案參觀的學童團體外，也提供類似的親子及兒童團體參與（郭姿瑩，2011a：80-87）。

## 引用文獻

## 中文部分：

- Burcaw, G. E. (2000)。《博物館這一行》(張譽騰譯)。臺北市：五觀藝術。(原著出版於1997年)
- Burcaw, G. E. (2000). *Introduction to museum work* (Zhang, Yu-Teng, Trans.). Taipei: Wisdo Museum. (Original work published 1997)
- Danilov, V. J. (1987)。《科學中心教育活動之規劃》(張譽騰譯)。《博物館學季刊》，1(4)，21-32。(原著出版於1980年)
- Danilov, V. J. (1987). Educational programming (Zhang, Yu-Teng, Trans.). *Museology Quarterly*, 1(4), 21-32. (Original work published 1980)
- Dewey, J. (1992)。《經驗與教育》(姜文閔譯)。臺北市：五南。(原著出版於1938年)
- Dewey, J. (1992). *Experience and education* (Jiang, Wen-Min, Trans.). Taipei: Wunan. (Original work published 1938)
- Doll, W. E. (1999)。《後現代課程觀》(王紅宇譯)。臺北市：桂冠。(原著出版於1934年)
- Doll, W. E. (1999). *A post-modern perspective on curriculum* (Wang, Hong-Yu, Trans.). Taipei: Gui Guan. (Original work published 1934)
- Duncan, C. (2002)。《文明化的儀式：公共美術館之內》(王雅各譯)。臺北市：遠流。(原著出版於1994年)
- Duncan, C. (2002). *Civilizing rituals: Inside public art museums* (Wang, Ya-Ge, Trans.). Taipei: Yuan Liu. (Original work published 1994)
- Maquet, J. (2003)。《美感經驗：一位人類學者眼中的視覺藝術》(武珊珊等譯)。臺北市：雄獅。(原著出版於1986年)
- Maquet, J. (2003). *The aesthetic experience: An anthropological looks at the visual arts* (Wu, Shan-Shan et al., Trans.). Taipei: Lion Art. (Original work published 1986)
- McLuhan, H. M. (2006)。《認識媒體：人的延伸》(鄭明萱譯)。臺北市：貓頭鷹。(原著出版於1965年)
- McLuhan, H. M. (2006). *Understanding media: The extensions of man* (Zheng, Ming-Xuan, Trans.). Taipei: OWL. (Original work published 1965)
- Turner, W. V. (2006)。《儀式過程：結構與反結構》(黃劍波、柳博贊譯)。北京：商務印書館。(原著出版於1969年)
- Turner, W. V. (2006). *The ritual process: Structure and anti-structure* (Huang, Jian-Bo & Liu, Bo-Zan, Trans.). Beijing: Commercial Press. (Original work published 1969)
- 王嵩山 (1991)。《過去的未來：博物館中的人類學空間》。臺北市：稻鄉。
- Wang, Sung-Shan (1991). *The future of the past: Anthropology in museum*. Taipei: Dawshiang.

- 王嵩山 (2005)。掀開臺灣博物館研究的新頁。《博物館學季刊》，19 (4)，101-107。  
Wang, Sung-Shan (2005). Introduction to the graduate school of museum studies, TNUA, Taiwan. *Museology Quarterly*, 19(4), 101-107.
- 吳光庭 (2011)。館長序。載於郭姿瑩、陳書俞 (主編)，2010探索藝術展Ko Ko自然 (頁4-5)。臺北市：臺北市立美術館。  
Wu, Guang-Ting (2011). Foreword. In Kuo, Tzu-Ying & Chen, Shu-Yu (Eds.), *From nature to art* (pp. 4-5). Taipei: Taipei Fine Art Museum.
- 李靜芳 (2007)。符號學在臺灣博物館教育研究與實踐上的應用：閱讀故宮博物院。《博物館學季刊》，21 (4)，27-65。  
Lee, Ching-Fang (2007). Application of semiotics to the study and practice of museum education in Taiwan: Reading the signs of the national palace museum. *Museology Quarterly*, 21(4), 27-65.
- 林平 (2001)。展覽與場域的對話：從觀賞者的角度出發。載於國立臺灣美術館舉辦之藝術世界你和我：博物館走向21世紀講座 (頁89-96)。臺中市：國立臺灣美術館。  
Lin, Ping (2001). The dialogue of exhibition and field- from the participant point of view. In *You and me in the art world: Lectures of the museums in the 21th century* (pp. 89-96). Taichung: National Museum of Natural Science.
- 徐純 (2009)。文化載具：博物館的演進腳步。臺北市：中華民國博物館學會。  
Xu, Chun (2009). *Cultural carriers: The progress of museums*. Taipei: Chinese Association of Museums.
- 張春興 (1989)。張氏心理學辭典。臺北市：臺灣東華。  
Zhang, Chun-Xing (1989). *Zhang's psychology dictionary*. Taipei: Taiwan Donghua.
- 張譽騰 (2003)。生態博物館：一個文化運動的興起。臺北市：五觀藝術。  
Zhang, Yu-Teng (2003). *Ecomuseums: The rise of a cultural movement*. Taipei: Wisdo Museum.
- 郭姿瑩 (2011a)。展覽介紹。載於郭姿瑩、陳書俞 (主編)，2010探索藝術展Ko Ko自然 (頁12-58)。臺北市：臺北市立美術館。  
Kuo, Tzu-Ying (2011). The exhibition in brief & appendix. In Kuo, Tzu-Ying & Chen, Shu-Yu (Eds.), *From nature to art* (pp. 12-58). Taipei: Taipei Fine Art Museum.
- 郭姿瑩 (2011b)。Ko Ko自然：一場兒童與展覽的互動想像。載於郭姿瑩、陳書俞 (主編)，2010探索藝術展Ko Ko自然 (頁66-70)。臺北市：臺北市立美術館。  
Kuo, Tzu-Ying (2011). From nature to art: Interaction between children and the exhibition. In Kuo, Tzu-Ying & Chen, Shu-Yu (Eds.), *From nature to art* (pp. 66-70). Taipei: Taipei Fine Art Museum.
- 陳雪雲 (2005)。臺灣博物館觀眾研究回顧與展望：從現代到後現代主體。載於王嵩山 (主編)，博物館、知識建構與現代性 (頁115-140)。臺中市：國立自然科學博物館。  
Chen, Sheue-Yun (2005). Reflections on museum visitor studies in Taiwan: From modern to postmodern subjects. In Wang, Sung-Shan (Ed.), *Museum, knowledge construction and*



modernity (pp. 255-270). Taichung: National Museum of Natural Science.

廖新田 (2003)。藝術之愛？：美術館藝術欣賞的文化與知識操作策略。《國立歷史博物館學報》，24，113-131。臺北市：歷史博物館。

Liao, Xin-Tian (2003). Love for art? : The cultural and knowledge-building strategies of art appreciation of art museum. *Journal of the National Museum of History*, 24, 113-131.

臺北市立美術館 (2010, 10月)。《Ko Ko自然小報》。臺北市：臺北市立美術館。

Taipei Fine Art Museum. (2010, Oct.). *Brochure of "from nature to art" exhibition*. Taipei: Taipei Fine Art Museum.

臺北市立美術館 (2010a)。2010探索藝術展：Ko Ko自然。取自[http://www.tfam.museum/TFAM\\_Exhibition/exhibitionDetail.aspx?ExhibitionId=394&PMN=3&PMId=394&year=2010](http://www.tfam.museum/TFAM_Exhibition/exhibitionDetail.aspx?ExhibitionId=394&PMN=3&PMId=394&year=2010)

Taipei Fine Art Museum. (2010a). *From nature to art*. Retrieved from [http://www.tfam.museum/TFAM\\_Exhibition/exhibitionDetail.aspx?ExhibitionId=394&PMN=3&PMId=394&year=2010](http://www.tfam.museum/TFAM_Exhibition/exhibitionDetail.aspx?ExhibitionId=394&PMN=3&PMId=394&year=2010).

臺北市立美術館 (2010b)。《北美館2010探索藝術展【Ko Ko自然】》。臺北市立美術館新聞稿。臺北市：臺北市立美術館。

Taipei Fine Art Museum. (2010b). *Press release of "from nature to art" exhibition*. Taipei: Taipei Fine Art Museum.

臺北市立美術館 (2013)。《北美館與台積電共造兒童藝術教育中心》。臺北市立美術館新聞稿。臺北市：臺北市立美術館。

Taipei Fine Art Museum. (2013). *Press release of "Taipei fine art museum and TSMC foundation build children's art education center together"*. Taipei: Taipei Fine Art Museum.

臺北市立美術館 (無日期)。《臺北市立美術館官方網站》。取自<http://www.tfam.museum/Common/editor.aspx?id=78>

Taipei Fine Art Museum. (n.d.). *Taipei Fine Art Museum web site*. Retrieved from <http://www.tfam.museum/Common/editor.aspx?id=78>

劉建國 (2011)。導言。載於郭姿瑩、陳書俞 (主編)，2010探索藝術展Ko Ko自然 (頁6-7)。臺北市：臺北市立美術館。

Liu, Jian-Guo (2011). Preface. In Kuo, Tzu-Ying & Chen, Shu-Yu (Eds.), *From nature to art* (pp. 6-7). Taipei: Taipei Fine Art Museum.

劉婉珍 (2005)。透視博物館劇場：博物館知識建構的真實世界。載於國立自然科學博物館舉辦之《博物館、知識建構與現代性：慶祝漢寶德館長七秩華誕學術研討會論文集》(頁189-200)。臺中市：國立自然科學博物館。

Liu, Wan-Chen (2005). Museum as theater: Seeing through the reality of museum knowledge formation. In Wang, Sung-Shan (Ed.), *Museum, knowledge construction and modernity* (pp. 189-200). Taichung: National Museum of Natural Science.

劉婉珍 (2007)。《博物館就是劇場》。臺北市：藝術家。

Liu, Wan-Chen (2007). *Museums as theater*. Taipei: Artist.

潘英海（1994）。儀式：文化書寫與體現的過程。載於黃美英（主編），*臺灣媽祖的香火與儀式*（頁15-26）。臺北市：自立晚報。

Pan, Ing-Hai (1994). Ritual: Processes of cultural writing and performance. In Huang, Mei-Ying (Ed.), *Pilgrimage and ritual of Matzu in Taiwan* (pp. 15-26). Taipei: Independence Evening Post.

謝妙思、劉仲嚴（2011）。從博物館劇場學習理論探討香港歷史博物館的發展方向。*博物館學季刊*，25（2），19-41。臺中市：國立自然科學博物館。

Tse, Muse, & Lau, Chung-Yim (2011). A museum-theater learning perspective on the development of the Hong Kong museum of history. *Museology Quarterly*, 25(2), 19-41.

謝攸青（2006）。*後現代藝術教育：理論建構與實例設計*。臺北市：濤石文化。

Xie, You-Qing (2006). *Art education of post-modern era: Theory construction and design practice*. Taipei: Water Stone.

## 外文部分：

American Association of Museums. (1992). *Excellence and equity: Education and the public dimension of museums*. Washington, D.C.: The American Association of Museums.

Belcher, M. (1991). *Exhibitions in museums*. London, UK: Leicester University Press.

Bruner, M. (1986). Experience and its expressions. In V. Turner & E. M. Bruner (Eds.). *The anthropology of experience* (pp. 3-30). Urbana, IL: University of Illinois Press.

Dilthey, W. (1992). The understanding of other persons and their life-experience. In M. V. Kurt (Ed.), *The hermeneutics reader* (pp. 148-164). New York, NY: The Continuum.

Pan, I. (1989). *A study on the pragmatics of human understanding: Ritual process in a southern Taiwanese village* (Unpublished doctoral dissertation). University of Oregon, Eugene.

Ricoeur, P. (1981). Metaphor and the central problem of hermeneutics. *Hermeneutics and the human sciences: Essays on language, action and interpretation* (pp. 165-181). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Turner, V. (1966). *The forest of symbols: Aspects of Ndembu ritual*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Turner, V. (1969). *The ritual process: Structure and anti-structure*. Chicago, IL: Aldine.

Turner, V. (1979). "Liminal" to "liminoid", in play, flow and ritual: An essay in comparative symbology. In L. P. Vidyarthi (Ed.), *Process, performance and pilgrimage* (pp. 11-59). New Delhi, IN: Naurang.

Turner, V. (1985). The anthropology of performance. In E. L. Turner (Ed.), *On the edge of the bush: Anthropology as experience* (pp. 177-204). Tucson, AZ: University of Arizona Press.

Turner, V. (1986). Dewey, Dilthey, and drama: An essay in the anthropology of experience. In V. Turner & E. M. Bruner (Eds.), *The anthropology of experience* (pp. 33-44). Urbana and Chicago: University of Illinois Press.