



第一章

美术馆教育：一段被 现象重写的历史

在从“为艺术而教育”走向“为公众而教育”的过程中，美术馆经历了一场激烈却悄无声息的立场转变。

今天，我们仍须甚至更须不断审视“美术馆教育是什么”这个最初的命题，是因为一些新现象在不断冲击和改造公众对美术馆教育的固有认识。迄今为止，无论是研究者、管理者还是实践者，都不能提供一个一劳永逸的定义来将所有新现象纳入其中。新现象持续生成新意义，并让部分旧意义永久性失效，这就如同克罗齐（Benedetto Croce）对当代史的判断那样：它“紧随已完成的行动产生，也作为对此行动的意识”¹。从某种意义上讲，美术馆教育也在书写自身的当代史，研究者必须意识到，很多我们习惯用以探究教育问题的工具，如经验、框架、典籍、物证等，在今天都变得不完全可靠。

一些显露的问题可以作为研究者窥探当代美术馆教育全貌的孔道。比如，部分传统公共教育形式在当代美术馆的组织架构中被再次评估，导览等仍具教育意义的工作在很多美术馆中不再被认定为公共教育部门的职能范围。虽然这尚不会直接影响观众层面对于美术馆教育的体验感和参与感，但站在相关者的立场上，这显然是一个颇具意味的信号——美术馆教育已经开始脱离展览的学术权威的辖域，而尝试建立一种独立的言说系统。当研究者开始关注美术馆教育本体的质变时，他们仿佛也在一瞬间意识到了其所处环境在 20 多年间所累积的变化：当代艺术在美术馆中的频繁亮相造就了一批更为开放、更有活力的观众，他们对美术馆教育的体验诉求比之前的参观者更为成熟和主动；作为美术馆主要内容的当代艺术相较于传统的艺术形式发生了语汇上的根本性转变，公共性、场域性成为当代艺术和美术馆教育的共有属性。这些问题在近些年的实践中已经开始影响对美术馆教育的本体判断，或者说，美术馆教育本体与周围的关系、界限等已经是一个需要被重新看待的、更为复杂的对象。

第一节 美术馆教育的起源

对美术馆教育的研究是一项有关已经发生、正在发生和即将发生的延续性判断。在任何一个时间阶段内，它都体现为已有的美术馆教育经验如何被正在生成的社会心态所塑造，并转化为未来美术馆系统内的行动共识的过程。不同于一般的美术教育或美术展览工作，美术馆教育始终连接着艺术的文本范围与

1. Benedetto Croce. *Teoria e Storia della Storiografia*[M]. Gil Adelphi, 2010: 3-54.

社会的叙事范围两端，就如同美国教育家艾斯纳（Elliot W. Eisner）所说的那样：“艺术作品本身并不会说话，它们只对经过学习和理解的观众说该说的话。”¹ 观众对艺术作品的观看方式亦在此逻辑内。美术馆教育的创造性在于，它同时为艺术和观众建立基于其认知和表述能力的关联机制，并将自身投射到二者真正意义上的心灵对话之中。因而，任何一个时期内美术馆教育发生的转变，都应当被放置于美术馆的教育史与观众的体验史之中进行讨论。

广义的美术馆教育史与美术馆史等长。或者说，从美术馆作为一个面向特定人群的知识场所而出现的那一刻起，它的教育结果和教育意义便已经存在。今天的“美术馆”一词对应英文中的 Art Museum 或 Museum of Art，从这种表述方式中可以看出，美术馆是脱胎于博物馆，并因其展示内容的专门性、独特性而被单独定义的。同时，这也就意味着，在很长一段时间内，美术馆和博物馆是一组混合生长的概念。一般认为，1560年前后，意大利佛罗伦萨美第奇家族（Medici Family）建立的乌菲齐美术馆（The Uffizi Gallery）² 是最早的以艺术品展示为主的艺术博物馆。它当时所展出的主要是文艺复兴时期的名画，亦包括古希腊、古罗马时期的雕塑及部分陶瓷作品。而美术馆（或“艺术博物馆”）在语义上的独立则不早于18世纪末，伴随着欧洲美术学院、美术史观、艺术市场等概念的提出与成熟，美术馆作为一个被认同的公共空间才获得相应的关注。³ 在国内，最早使用类似美术馆概念的则是1936年在南京建立的国立美术陈列馆（1960年更名为江苏省美术馆，并沿用至今）。

对美术馆教育的起源来说，美术馆的出现是一个时间节点，美术馆意识到自身的教育责任则是另一个重要转折。美术馆教育意识的出现往往以相关报告的发布为标志，比如美国博物馆协会（American Association of Museums）于1969年发布的《贝蒙特报告》（*The Belmont Report*），联合国教育、科学及文化组织（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization）于1973年发布的《博物馆，教育的想象力》（*Musees, imagination et education*）、

1. Elliot W. Eisner, Stephen M. Dobbs. Silent Pedagogy: How Museums Help Visitors Experience Exhibition[J]. Art Education, 1988 (7): 15.

2. 英文 The Uffizi Gallery 或意大利文 Galleria degli Uffizi 一般译作“乌菲齐美术馆”，但 Gallery 或 Galleria 的原意为博物馆中的艺术陈列室，是一种介于博物馆与美术馆之间的概念。乌菲齐美术馆最初的定位更接近于博物馆中部分功能的组合。

3. 张子康，罗怡. 美术馆 [M]. 北京：中国青年出版社，2009：10-11.

英国博物馆与美术馆委员会 (Museums and Galleries Commission) 于 1997 年发布的《公众财富：学习时代的博物馆》(A Common Wealth: Museums in the Learning Age) 等，是世界范围内较早对美术馆的教育价值进行认定的文献资料。¹ 以上报告均明确提出要将以教育为主的公共服务作为等同于收藏、保护、展示、研究等美术馆基础职能的重要内容，这对于美术馆教育来说既是认可，也是聚焦。

中国台湾艺术大学黄光男教授认为：“美术馆展览的理念有二：其一是呈现历史。……呈现历史，同时还原历史，是人类生活文明的记录，也是知识经验的累积。”² 美术馆通过展览将人类文明编纂为知识经验向观众传递，被观众所置身、观看、体验、探讨、理解或质疑，这显然是一种客观的教育过程。今天，教育作为美术馆的基本职能之一，首先是源自展览或展品自身所携带的文化信息及其具有的教育属性，美术馆内开展的教育活动则属于其功能的延展与强化。正如复旦大学博物馆馆长郑奕所言：“借用博物馆传统聚焦‘物’的表达，这份提供物，就是学习和教育。”³ 从这个角度来看，教育在一定程度上就是美术馆的内容本身，广义的美术馆教育同美术馆一样，也代表了一段漫长的历史沿革历程。

今天人们所理解的美术馆教育，更多是指狭义上的美术馆教育活动，以及其背后所关联的美术馆组织系统。美术馆教育活动可以被理解为馆方与社会所共同认定的美术馆教育行为的责任承担，它亦随美术馆的公共化进程而铺陈。

《贝蒙特报告》中曾率先提道：“博物馆不应只关心自身收藏，而应该更多致力于公共服务，开发更多的教育项目。”⁴ 在博物馆（美术馆）层面内提出对教育项目研发与开展的要求，意味着美术馆教育从被动走向主动，从“物”的教育走向“人”的教育。当然，“活动”的概念较为宽泛，在美术馆内进行具有教育意义的活动的源起难以追溯，但从官方角度来看，美术馆内教育部门的出现可以被视为美术馆有组织地开展教育活动的起点。一般认为，国内最早在

1. 格拉汉姆·布莱克. 如何管理一家博物馆：博物馆吸引人的秘密 [M]. 徐光，谢卉，译. 北京：中国轻工业出版社，2011：102.

2. 黄光男. 美术馆管理 [M]. 北京：文化艺术出版社，2011：7.

3. 郑奕. 博物馆教育活动研究 [M]. 上海：复旦大学出版社，2015：19.

4. America's Museums: The Belmont Report[R]. American Association of Museums, 1969.

美术馆内设立教育部门的是上海美术馆，时间为1999年。¹在此之前，国内多家美术馆已经存在诸如开展艺术讲座、组织配合展览的艺术活动等公共教育行为，但整体上连续性不强，还没有形成有序的方法论。而上海美术馆教育部门的工作是与大众媒体（如《上海美术馆之友》报刊的刊行、上海美术馆网站的建立、电视和电台的传播等）的传播和教育活动（如讲座、现场讲解、艺术实践、艺术征文等）的系列化同步推进的，因而具有较强的代表性。

由上观之，美术馆教育的历史更近似于一部观念史或认识史。依据对美术馆系统内“教育”概念的理解的演变，它至少可以被划分为三个阶段：第一个是美术馆内展示物的教育阶段，该阶段发轫于美术馆或艺术品自身的教育属性，既可以在不经组织和判别的情况下得到彰显，也可以依托展览预设的知识架构进行传播；第二个是美术馆有意识的教育阶段，该阶段的核心在于美术馆通过教育而产生并实践的观众意识和公共服务意识，教育是一种联系美术馆与观众的路径，但较少体现为具体的方法；第三个是美术馆教育项目的教育阶段，为推动公共教育活动的有序开展，美术馆建立了对应的教育部门、设施和规范，美术馆教育通过活动而成为美术馆价值体现的终端之一。需要注意的是，被不同的教育认知所塑造的历史阶段虽然在出现顺序上有先后之别，但它们之间不是相互排斥或彼此断裂的，换言之，在同一时间段内（包括当下），三种认识论和方法论可能会并存、影响和交融。当然，对于当前美术馆教育的研究来说，第三阶段显然是最具研究纵深和实践活力的，因为在这个阶段内，美术馆教育在学理层面上获得了自立。它既作为主动的、系统化的教育行为而脱离于非主体的美术馆教育意义，又能够以一种被认定的美术馆身份与广泛的学科资源建立联系，这对于其自身价值而言是一种增容与扩充。可以说，在我国范围内，1999年至今的20余年美术馆教育最为关键的一段时期。今天我们的相关讨论，绝大多数是以此20余年间的文献和动态为样本的。

另外，国内研究所关注的美术馆教育的20余年与中国当代艺术的发展，尤其是中国当代艺术与美术馆的场域性构建存在时间上的交集和思路上的重合。中国当代艺术是一个杂糅和充满争议的概念，如纽约州立大学布法罗分校高名潞教授所言：“中国过去30年的艺术历史呈现了异常复杂的过程和结

1. 张小鹭，等. 现代美术馆教育与经营 [M]. 重庆：西南师范大学出版社，2009：135-144.

构，它充满了悖论和自我否定的逻辑。”¹这种复杂性可以归结为两点：第一，中国当代艺术受到复杂的政治、经济、文化背景关系的制约与制衡，以及东西方语言的交错与博弈的影响，而体现为一种不可自洽的矛盾面貌；第二，中国当代艺术作为当代史的一个侧面，正处于生发、描述与定论的急剧碰撞之中，它对于时间节点和标志性事件的限定是可书写、可变更和可挪移的。同样作为动态概念，中国的美术馆教育与中国当代艺术的关联既存在同一性，又存在错时性，这让与之相关的研究也变得更加富有动态性。

一般认为，中国当代艺术的起点是1979年。当年既举办了具有历史意义的第一届“星星美展”和“无名画会”作品展览，也出现了诸如“抽象美”、首都机场壁画等引起广泛社会讨论的公开话题。自那时起，与当代艺术相关的标志性事件波属云委，层出不穷（见表1-1）。新的艺术思潮与观念不断对旧事物发起冲击，并使其原有内涵发生诸多当代性激变。

表 1-1 中国当代艺术标志性事件简表（1979—2008 年）

开始时间	标志性事件	地点	主要参与者
1979.05	吴冠中发起关于“抽象美”的讨论	—	吴冠中、栗宪庭等
1979.07	“无名画会”作品展览	北京	赵文量、杨雨澍、张伟等
1979.09	首都机场壁画	北京	袁运生
1979.09	第一届“星星美展”	北京	王克平、马德升、黄锐等
1980.01	《美术译丛》创刊	杭州	范景中
1981.01	罗中立《父亲》在全国青年美展获奖	北京	罗中立
1985.02	《美术思潮》创刊	武汉	—
1985.05	八五新潮	—	孟禄丁、张群等
1985.07	《中国美术报》创刊	北京	
1985.07	第一届“新具象画展”	上海	毛旭辉、张晓刚、潘德海等
1985.07	李小山发表《当代中国画之我见》	—	李小山
1985.11	劳申伯格（Robert Rauschenberg）在京举办个人展览	北京	劳申伯格
1986.08	珠海会议	珠海	王广义等

1. 高名潞. 没有线条的历史——对中国当代艺术史叙事的思考[J]. 文艺研究, 2011 (7): 122.

开始时间	标志性事件	地点	主要参与者
1986.09	厦门达达	厦门	黄永砵、林春、林嘉华等
1988.11	黄山会议	黄山	高名潞
1989.02	中国现代艺术大展	北京	高名潞、栗宪庭等
1991.12	圆明园画家村形成	北京	田彬、丁方、方力钧等
1992.06	中国当代艺术家入围“卡塞尔文献展” (Kassel Documenta)	卡塞尔	蔡国强、吕胜中、倪海峰等
1993.06	中国当代艺术家入围“威尼斯双年展” (Venice Biennale)	威尼斯	耿建翌、张培力、方力钧等
1994.01	宋庄艺术家群落形成	北京	张慧平、方力钧、岳敏君等
1995.05	“中国当代艺术中的女性方式”展览	北京	廖雯、蔡锦等
1996.03	第一届上海双年展	上海	陈箴、谷文达、张健君等
1996.09	现象与影像：中国录像艺术展	杭州	吴美纯、邱志杰等
1998.03	Inside Out: New Chinese Art	纽约	高名潞
1999.09	徐冰获“麦克阿瑟天才奖”(MacArthur Fellowship)	芝加哥	徐冰
2000.11	“海上·上海”：第三届上海双年展	上海	梁绍基、赵半狄等
2001.06	“生活在此时”展览	柏林	范迪安、侯瀚如等
2002.06	长征——一个行走中的视觉展示	瑞金	隋建国等
2003.04	798 艺术区成立	北京	徐勇、黄锐等
2004.06	过去和将来之间：中国新摄影、新录像艺术展	纽约	巫鸿等
2006.10	首届“艺术北京”博览会	北京	—
2007.11	尤伦斯当代艺术中心(Ullens Center for Contemporary Art)成立	北京	尤伦斯夫妇(Guy & Myriam Ullens)、费大为等
2008.02	我想要相信：蔡国强个人展览	纽约	蔡国强

美术馆既是中国当代艺术内容的载体，也是其发展历程的见证。中国当代艺术在发端之时，便与美术馆存在紧密关联，这与传统绘画对专业艺术空间

在展览展示方面的需求和向往并无二致。比如 1979 年 9 月的第一届“星星美展”的展出地点为中国美术馆东侧¹，次年的第二届便进入中国美术馆三楼举办；1985 年 7 月的第一届“新具象画展”在上海静安区文化馆举办；同年 11 月，劳申伯格个人展览在中国美术馆举办；12 月，“八五新空间画展”在浙江美术学院展览厅举办；1986 年 9 月的“厦门通达——现代艺术展”在厦门湖滨南路群众艺术馆举办；1989 年 2 月的中国现代艺术大展在中国美术馆举办；1992 年 10 月的广州首届 90 年代艺术双年展在广州中央大酒店展览中心举办；1996 年 3 月的首届上海双年展在上海美术馆举办；等等。今天看来，当代艺术的创作是不局限在某一种或某几种表现方式之内的，但国内早期的当代艺术作品仍以架上绘画为主，这使得其在展览思路，尤其是对展览空间的理解和利用方面，很难与传统绘画形式发生质的分离。

当代艺术与传统艺术²的第一道分水岭是观念，第二道分水岭是场域（Field）。在国内，当代艺术在观念上的改旗易帜显然出现在 1979 年前后，而它对场域提出要求的时间则比较模糊。1985 年 11 月，美国波普艺术家劳申伯格在中国美术馆举办个人展览是一个积极的信号，他“使当时的艺术家直接看到了在西方 20 世纪 60 年代才开始走红的后现代艺术，大家似乎一下子都开窍了，发现原来艺术可以用身体、用现成品、用垃圾废料来做”³。劳申伯格对中国当代艺术的意义不仅在于让作品出现空间意识、置身意识，更在于为观众提供了源自场域、材料、议题的平等性。此后，部分国内艺术家和艺术群体开始了旷日持久的“架上革命”，装置艺术、行为艺术等一时间成为“普世话语”。较早出现场域倾向的作品如吴山专的《长篇小说赤字第二章若干自然段》，张培力、耿建翌、王强等合作的《作品 1 号——杨氏太极系列》（见图 1-1），王度、林一林、陈皆等合作的《南方艺术家沙龙——第一回实验》，丁乙、张国梁、秦一峰合作的《街头布雕》等，均在一定程度上脱离了

1. 1979 年 9 月 27 日，第一届“星星美展”在中国美术馆东侧展出，9 月 29 日中断，11 月 23 日移至北海公园画舫斋复展。

2. 国内传统艺术与当代艺术的界限与西方不同。西方在传统（古典）与当代之间又间隔了现代、后现代两个时期，中国的“现代—后现代—当代”之路则更像是一蹴而就的，三种时期内的艺术风格、形式自 1979 年起，在短时间内轮番登场。文中提及的中国当代艺术在一定意义上亦包含了中国艺术家对西方现代与后现代的模仿与探索，整体上与传统艺术形成对比。

3. 鲁虹. 中国当代艺术史 [M]. 石家庄: 河北美术出版社, 2014: 95.

“永恒的画中世界”的窠臼，将关注点转向动态的、开放性的社会讨论之中。2000年11月，在上海美术馆举办的“‘海上·上海’：第三届上海双年展”中增设了装置艺术、录像艺术、电影艺术、媒体艺术、摄影艺术、建筑艺术、观念艺术等当代艺术类型展区，开创了国内官方艺术机构进行此类尝试的先河。当然，不能简单地认为装置艺术或其他非平面的艺术类型就是场域化的，很多绘画作品也能够基于展示方式或内容方式¹而创造一定的场域性，但装置艺术的出现很大意义上激发了国内当代艺术对场域概念的直接探讨。



图 1-1 张培力、耿建翌、王强、宋陵、包建斐、关颖：
《作品 1 号——杨氏太极系列》，报纸和晒图纸剪裁的纸人，尺寸可变，1986²

对于美术馆教育而言，如果展览本身没有关注到场域作为一种艺术创作（或再创作）的价值，观众以参与者的身份介入展览的路径就会在很大程度上被封闭，美术馆教育则仍会在“物”的教育与“人”的教育之间踟蹰。中国美术馆研究馆员王萌曾定义一种关于美术馆的新功能设想，即“文化发生场”（Culture-Generating Field）：

1. 比如，美国雕塑家罗伯特·莫里斯（Robert Morris）在1966年发布的《雕塑笔记之二》（*Notes on Sculptures: Part II*）中提到，艺术作品要“脱离作品的关系，使之与空间、光和观众的视域发生关系”。莫里斯的论断在很大程度上代表了现代主义和后现代主义在立场上的分离，“场域问题”是以他为代表的极少主义（Minimalism）艺术家所关注的。

2. 《作品 1 号——杨氏太极系列》由 12 件参照杨氏太极拳套路，并用报纸、晒图纸剪裁而成的太极拳人物形象组成，每件约高 3 米，上面写有一些太极拳术语。纸人张贴于浙江美院所在的南山路边的青砖墙上，在两天的时间内，它们逐渐被破坏、消失。该作品是国内较早具备关于空间参与意识的实验性创作，随后，张培力等人又陆续推出了《作品 2 号》《作品 3 号》和《作品 4 号》，但影响力不及首次。（图片来源：鲁虹·中国当代艺术史 [M]. 石家庄：河北美术出版社，2014：101.）

一种具有在遵循美术馆自身文化准则的“场域属性”前提下，通过对目前正在发生的某种或某些“新生艺术”的观察、梳理和策划，经由美术馆自身的学术整合能力将原本分散杂乱的艺术碎片统一为某种“艺术现象”并呈现给艺术世界或公共领域，或改变现实“艺术格局”功能的文化机构。¹

在王萌看来，今天的美术馆是生成性的，当代艺术的言说范围已经从单一的话语权建设变成了错综复杂的现场。场域性所提供的开放的参与感贯穿于当代背景下美术馆与艺术现象间的互文关系，也经由美术馆和美术馆教育传递给观众。这种参与感不被限定为参与者的私人经验，它在当代思维下也能够成为美术史本体的生长经历和语言范式。如果正如斯蒂芬·韦伊所言，今天美术馆的聚焦点已经从“与物相关”转移到“为了人”，那么在国内 40 年的当代艺术发展历程，或者更久远的中国美术史观中，场域性的构建则是观众（人）从作为美术史的旁观者到作为美术史的参与者的转折点。

当代艺术向场域性的指涉在一定程度上引起了当代美术馆教育的性质转变（见图 1-2）。在 21 世纪的前 20 年里，当代艺术场域性探索的深化和公共教育的兴起在美术馆空间中交替上演，其间成立的具有当代性质的美术馆，如今日美术馆（北京，2002）、广东时代美术馆（广东广州，2003）、尤伦斯当代艺术中心（北京，2007）、北京时代美术馆（北京，2008）、上海民生现代美术馆（上海，2008）、麓湖·A4 美术馆（四川成都，2008）、华美术馆（广东深圳，2008）、上海外滩美术馆（上海，2010）、龙美术馆（上海，2012）、上海当代艺术博物馆（上海，2012）、红砖美术馆（北京，2014）、余德耀美术馆（上海，2014）、OCAT 研究中心（北京，2015）、昊美术馆（上海，2017）、浦东美术馆（上海，2021）等，均在筹建之初便将当代艺术的场域性与美术馆的空间规划、组织架构的关联纳入考察范围。²在这种总体思

1. 王萌. 美术馆作为“文化发生场”的启示——一种新思维的提出 [M]. 北京: 知识产权出版社, 2016: 151.

2. 需要指出的是，上述美术馆并非均在开放之初便设立了教育部门。包括在更早建立的美术馆中，教育部门往往是伴随着美术馆运营方式和理解方式的发展成熟而出现的。比如，中国美术馆公共教育部的设立是在 2004 年年底，国内多数美术馆设立教育部门要晚于这个时间。

维下，公共教育作为美术馆场域化链条中的必要环节，也顺应性地开启了功能改造与拓展浪潮。这一方面是美术馆系统自上而下的结构性规划，另一方面也是美术馆教育部门在公众立场下的教育态度。美术馆行业内的教育者亦通过组织参与更具体验性、在场性的教育活动，实现与观众更为深刻、充分的互动。

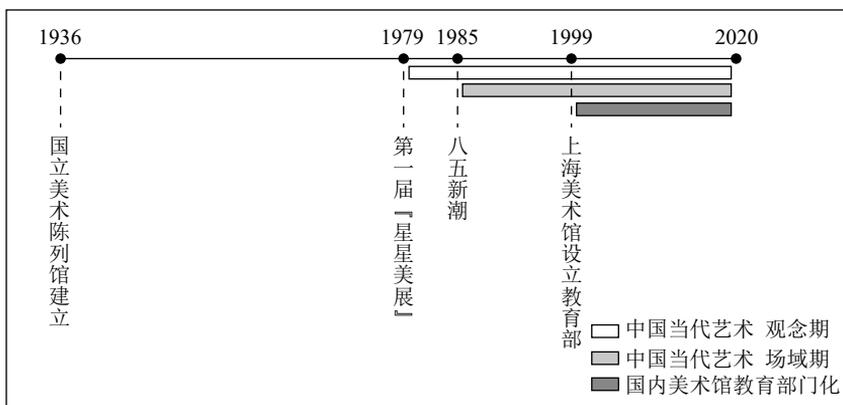


图 1-2 中国当代艺术与美术馆教育发展阶段对应关系图

站在今天的立场上回望美术馆教育在 20 年间发生的事情，中国当代艺术发展所连带产生的场域性冲击对美术馆教育事业来说是积极的。它以自身为范例，驱动当代美术馆教育与观众产生更多实质性关联，这种关联不局限于呈现视觉、共享知识、传递信息等以美术馆展示物意志为转移的单向度教育，而是建立让观众置身其中的情境空间，使观众成为构筑、共情、改造当代艺术核心议题的活跃因子。从某种意义上讲，这正是当代艺术与当代教育在精神上所契合的部分——对当代情境（Context）的介入与行动¹，美术馆教育在这段特殊的时期内，获得了实践这种共有精神的良机。同样，今天美术馆教育的转变也正

1. 美国实用主义哲学家、教育家杜威（John Dewey）认为：“思维起于直接经验的情境。”（见杜威，杜威教育论著选[M]. 赵祥麟，王承绪，译. 上海：华东师范大学出版社，1981：191.）该观点直接引发美国教育家克伯屈（William H. Kilpatrick）等人随后对教学方法的过程性改良；博物馆学学者约翰·福克（John Falk）和林恩·德尔金（Lynn Dierking）亦提出基于博物馆场域的情境学习模式（The Contextual Model of Learning），他们认为：“博物馆学习本质上是一种自由选择的学习，将参观者的学习架构成一个通过个人的、社会文化的和物质的情境交叠和相互作用的事件。”（见 Melinda M. Mayer. Bridging the Theory-Practice Divide in Contemporary Art Museum Education[J]. Art Education, 2005（3）：13-17.）

是以近 20 年间国内美术馆教育的探索为背景而产生的。站在教育本体论的立场来看，一方面，公共教育开始被认定为美术馆的一项基本职能，并因而产生独立话语系统和相应价值判断；另一方面，当代艺术的异军突起促使美术馆教育行业从内容到方法都开始进行适应性改良，以应对当代社会中受众人群众更加开放、成熟的认知和体验诉求。在这个阶段内，身处诸多不确定因素之中的美术馆教育成为一个值得再次探讨的议题。

在美术馆的语言系统里，部分关键概念需要被事先界定。首先，在多数有关美术馆的研究和实践中，“美术馆教育”和“公共教育”几乎可以被视为同一概念；而一旦脱离这一语境，两个概念又变得完全不同。这两种情况应当分开讨论。

在一般性语言表述中，“公共教育”一词对应的是宽泛且边界模糊的内容。通常认为，现代公共教育的出现是以国家对教育管理权的获取为标志的，这可以追溯到 16 世纪发端于德国的宗教改革运动（Protestant Reformation）。这一运动的发难者马丁·路德（Martin Luther）首先主张文化教育应被归为国家职责，这是“自罗马帝国以后，主张教育组织要归国家管理维持的第一次提议”¹。显然，宗教改革时期的公共教育概念是与之之前欧洲长期存在的私人教育、家庭教育等概念对比而提出的。基于这种立场，公费设立的学校、教育机关等所提供的教育都在公共教育之列。在随后的漫长岁月里，一方面，伴随着世俗、平等理念在教育领域内的不断强化，国家举办、管理教育的思想得到更广泛的认同；另一方面，国家教育与私人教育在资金来源、管理体制上的差距逐渐被淡化，公共性的范围又经历了多次重新划分。² 20 世纪末，西方国家在政府层面频繁推出的“教育私有化”政策³极大地冲击了当代社会对公共教育本

1. 格莱夫斯. 中世纪教育史 [M]. 吴康, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005: 198.

2. 樊改霞. 教育与公共性——公共教育的现代性转型 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2012: 2-4.

3. 其中最为典型的是英、美两国在教育上的私有化举措。英国于 1988 年 7 月通过《教育改革议案》，确定“把个人的选择权和受教育责任交还给个人，摆脱对国家的依赖，使教育提供者与教育消费者之间建立直接的经济关系”。美国于 1981 年掀起“里根革命”（Reagan Revolution），主张“美国公共服务不再以直接生产公共服务的方式来提供服务，而是从私人供应商那里购买，或者向个人、机构和公司提供凭单，让人们去购买”。二者都可以被理解为试图降低国家政府对教育的干预。

质的理解。在今天，公立学校教育有时反而不被理解为是公共教育，因为当下公共性的内核已经有意识地转移到非义务性、非制度性的语汇之中，公共教育也开始与全民教育、终身教育等新思路相联系。

这种思潮在学科化、领域化的公共教育中体现得尤为显著。比如，在与本文相关的公共美术教育研究中，国内学者更倾向于把公共美术教育区分为社会公共美术教育和学校公共美术教育两个方面，这在一定程度上反映了国家教育与私有教育在转换过程中的不确定性。而即便是在学校公共美术教育的单一维度内，研究者也更愿意将其归为拓展性内容：

高校公共人文艺术教育不是专业教育，而是文化教育。高校公共人文艺术教育不以培养专门创作或设计人才为目标，它的终极目标指向是提高国民素质，提高人的精神与物质生活品质的文化活动。因此，公共美术教育是具有文化与社会性质的教育。¹

在基础教育学校中，公共美术教育带给我们更多的是一种新的教育理念，一种新的美术教育实践的新视野和理念。²

今天，当人们言及某一学科的公共教育时，它与国家教育、公费教育已不是等同的概念了。虽然公共教育仍然是面向公众的，但这里所谓的“公众”是与特定专业内必然的受教育者相对而言的。“公众”更像是一个第二层级的教育需求者，他们不以学习（接受教育）为天职，其获取教育资源的途径也不限于学校这一被指定的教育场所。与西方不同，国内教育的主体是公有的，但教育的多元化、多主体化是不可回避的趋势。在当代社会的主流意识中，公共教育或分离于校内教育、专业教育，而更多在数字信息领域、生态环境领域、文化遗产领域、博物馆领域、公众生活领域等周边环境里施展作用。

通常情况下，“公共教育—公共美术教育—美术馆教育”构成了一组递进的归属关系，即“公共教育”包含“公共美术教育”，“公共美术教育”包含“美术馆教育”。但在美术馆的语言系统里，这种归属关系似乎不再存在。事实上，在美术馆中，承担教育职责的部门被习惯性称作“公共教育部”，从业

1. 张道森. 公共美术教育论纲 [M]. 开封: 河南大学出版社, 2010: 77.

2. 张道森. 公共美术教育论纲 [M]. 开封: 河南大学出版社, 2010: 94.

者对这份工作的自称往往是“公共教育”，而“美术馆教育”一词却很少在这种语境下出现。这在旁观者看来是不合理的——美术馆教育的范围要比公共教育的范围小得多，二者完全不是同一层级的概念。显然，部分美术馆对其教育工作的定义和命名存在一定的自我中心意味。图 1-3 所示为中国美术馆机构设置图。

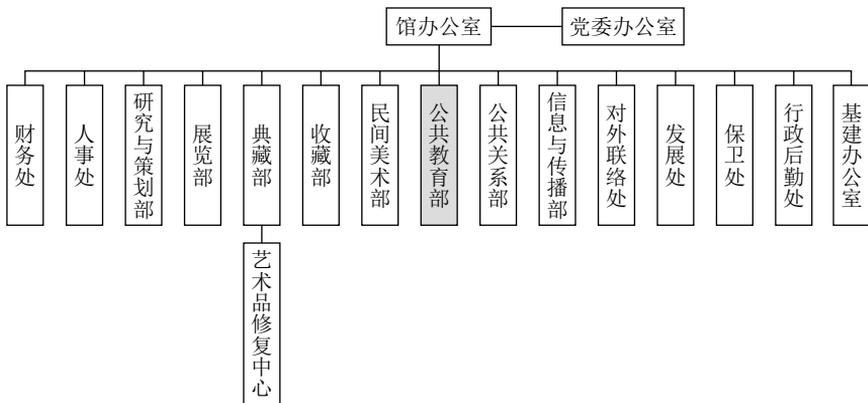


图 1-3 中国美术馆机构设置图¹

这种普遍的命名方式是存在现实缘由的，主要包含以下几个方面。

第一，“公共教育”是一个简称。就如同“公共教育”会被进一步缩写为“公教”一样，“公共教育”本身也是一个缩写，它的全名可能是“美术馆的公共美术教育”。

第二，“公共教育”是一个自称。“美术馆教育”更像是美术馆外人员对美术馆内发生的教育行为的称谓，而在美术馆内，“美术馆”已然是一个无须多言的前提。相反，公共性反而是需要在美术馆语境内特别强调的。

第三，从美术馆的角度来看，它是在组织面向公众的教育活动。如果抛开美术馆以外的条件，或只与美术馆内其他职能活动、职能部门相比较，美术馆里发生的就是公共教育。这种自我认知一般不需要专门与上层概念相联系。

第四，美术馆中很少存在非美术的教育活动。诚然，美术馆里“展览”或“展览部”的称谓也是不确切的，因为一般意义上的展览亦包括图书展览、科技展览、化石展览等非美术展览。但也正是由于美术馆在内容上的专门性和排

1. 笔者依据中国美术馆官方网站“机构设置”（<http://www.namoc.org/jlly/wggk/jgsz>）一栏的介绍绘制。

他性，“美术”“艺术”等词反而很少在这里被专门提到。

第五，命名方式折射出美术馆教育的拓展意愿。在当代背景下，美术馆公共教育部门的职责范围已不单是组织教育活动，其关注的内容也不仅限于展览、展品相关的美术部分。“公共教育”一词中隐含了美术馆教育的一种愿景，即参与到更广泛的社会生活和更广义的“艺术”语义中去。

于研究而言，客观性、中立性是基本要求，因而用“美术馆教育”来指代本文研究对象确为更妥。但不能忽视的是，在美术馆教育的研究文献里，尤其是在美术馆方面撰写、记录的相关资料里，“公共教育”是一个自始至终的常用词。同样，考虑到行文过程中主客体的转换，以及不同语境下的语言习惯，一概用“美术馆教育”做代称反而会造成本文表达和理解上的艰涩。因而，在不加特别说明、不进行主题外探讨的情况下，本书中出现的“公共教育”即为“美术馆教育”的同义词，以便达意。

另外，本书是基于当代美术馆的运转方式和当前美术教育的理论建设而写作的，其间，当代艺术的场域性经由美术馆系统对这一判断产生根本性影响。谈及当代美术馆和当代艺术时，“何为当代”也是一个应被界定的问题。

“当代”在很大程度上是一个时间概念，它的起点存在广泛争议。关于全球视域下的当代史开端，主要存在三种观点：1789年法国大革命（The French Revolution）的爆发、1945年第二次世界大战（World War II）的结束、20世纪四五十年代第三次技术革命（The 3rd Technology Revolution）的兴起。同样，关于中国当代史的开端，也存在两种观点：1919年五四运动的爆发、1949年中华人民共和国的成立。一般来说，包括当代艺术史在内的学科当代史、行业当代史、领域当代史等的起点应不早于以上时间。

在国内，美术馆的当代性随当代艺术的出现而产生。但专就中国当代艺术而言，“当代”这一概念亦存在以下两点争议。

第一，艺术理论中的“当代”是一个多义词，它由英文 Contemporary 一词翻译而来。而 Contemporary 至少包含“当代”和“同代”两种截然不同的语义。借用湖北美术学院沈伟教授的一段表述：

“当代”一词，原本就是指“目前这个时代”，因此，任何生活

在当代的艺术家的成果，都应该能够享用“当代艺术”的指称。……

如果我们把一件正在延续着齐白石风格的水墨花鸟画称之为“当代艺术”的话，那显然是会令人莫名其妙的，因为，我们目前语境之中的“当代艺术”，更主要的，是指现代主义以来的观念艺术（Concept Art）的各种表现形态。¹

沿着沈伟教授的思路继续拆分，显然，指向“目前这个时代”的，是“当代”一词中的“同代”义，而“目前语境”下的“当代”，则仍聚焦于艺术风格和艺术理念的指代范围。作为时间的“当代”和作为内容的“当代”是一组需要明确辨析的概念，这直接关系到研究者是在何种立场上、何种范围内说话。试想，今天在当代艺术展览中出现的绝大多数作品，在几百年后也许都很难“当代”了，但它们丧失的是作为时间标识物的当代标签，如果言者要用某种一以贯之的称谓来表述它们不变的内在价值，就需要让“当代”这个概念精确并固形。

第二，中国的当代艺术与西方不同，它不由古典（传统）、现代、后现代等时期逐步推演而来，而是在20世纪八九十年代极短的时间内如走马灯一般将这些时期内的艺术风格逐一复演，其复演的次序也不全是一维性的。很多研究者倾向于将这些积极的尝试都归为中国当代艺术，其判断依据在于艺术品本身的前卫性。芝加哥大学巫鸿教授认为：“‘当代艺术’这个名词在国内具有强烈的前卫意味，常指对传统或正统美术机构、系统和形式进行挑战的各种美术实验。”²而具有这种意味的中国美术常“自觉地把自已定性为‘当代美术’”³。以“八五新潮”抑或是更早一些的“星星美展”为界，其后一段时间内出现的诸多艺术创作，相较于当时国内作为主流的传统艺术形式，都是具有前卫性和挑战性的，尽管这些前卫作品在风格上高度混合了西方的现代主义和后现代主义。中国当代艺术与西方当代艺术在历史分期上几乎不能横向比对。如果东西方当代艺术所指的是同一种内容的话，我们很难理解西方当代艺术的起点时间会晚于中国。显然，“当代”不是在它生成的那一刻就被命名的，

1. 沈伟. “当代艺术”在当代中国的含义[J]. 美术观察, 2007(12): 14.

2. 巫鸿. 作品与展场: 巫鸿论中国当代艺术[M]. 广州: 岭南美术出版社, 2005: 31.

3. 巫鸿. 作品与展场: 巫鸿论中国当代艺术[M]. 广州: 岭南美术出版社, 2005: 24.

当研究者回顾这一段历史，并对它进行分期时，中国当代艺术与西方当代艺术是两种彼此错时的语境。

对于美术馆来说，塑造其当代面貌的不是“当代”的时间，而是“当代”的性格。换言之，不是在当代艺术开始以展览为渠道进行美术实验时，而是美术馆真正意识到当代性的存在，并开始调整其应对策略时，美术馆才开始成为当代美术馆。从这一点来看，美术馆、美术馆教育的“当代”时间不必紧紧咬合于中国当代艺术的发轫，而完全能够以更为动态的尺度来衡量。诚然，当代艺术在很大程度上影响了对于当代美术馆教育的价值判断，但在这种影响里，美术馆教育仍是自我改良的主体，仍拥有对自我行为的最终解释权。因而，美术馆教育研究也更应关注美术馆所观看、参照、行动的中国艺术的“当代”时间。这个时间不能确定，但一般不会早于1985年。

第二节 公共教育：从“何为”到“为谁”

美术馆教育的权责不等于美术馆教育部门的权责——这在20年前可能是一个语言表述问题，但在今天已经变成一个实践问题。当代美术馆已经不再笼统地将所有携带“教育”意义的工作全部抛诸公共教育部门，在美术馆“社会属性的回归”¹的背景下，公共教育服务已经是一个上升至全馆层面的话题。近年来，一些当代美术馆尝试通过对组织结构的重新划分来探明包括公共教育在内的诸多历史遗留问题，并将注意力投向诸如“教育”“学术”“研究”等美术馆惯用语汇在当前实践体系中交叠而出现的表意不明的中间地带。在这一意图下，公共教育也开始倾向于成为一项基于特定主题、采用特定方法、面向特定观众的具有独立内部生态的活动。这并不意味着美术馆教育部门权力的萎缩或稀释，相反，它获得了更多空间来探寻其独立价值。

如果回到20年或10年之前，观众会发现，美术馆公共教育部能够策划和执行的活动中是相对固定的。《现代美术馆教育与经营》是一本成书于2009年的美术馆教育研究著作，书中列举了当时美术馆教育的项目内容，如表1-2所示。

1. 魏莱，罗兰舟. 私人美术馆 [M]. 上海：上海人民出版社，2019：151.

表 1-2 美术馆教育项目内容¹

项目类别	项目内容
展览	无
导览	人员导览；物件导览；语音导览
正式教育	讲座；教师培训；工作室；学校项目
非正式教育	儿童活动室；放映室；电脑学习角；艺术手推车（Art on Cart）；艺术家表演；移动美术馆；租借项目

该书介绍的有相当一部分是国际上的先进经验，而不仅是国内已推广开来的具体实践。在同年出版的《美术馆》一书中，研究者也对相关内容进行了梳理。它所提供的项目种类更为广义和多样，如表 1-3 所示。

表 1-3 美术馆教育项目内容²

项目类别	项目内容
展览	展览；说明书；导览手册；展览画册；录影带/影片放映；网络、幻灯等
交流服务	出国艺术考察团；演讲/说明会；艺术资料与档案服务；艺术教育基金
学术研究	学术研讨；论文征选；国际论坛；专题研究小组；艺术新人选拔；学术图书、杂志出版
教育活动	在地方性展览或节庆设置美术馆宣传摊位；艺术家工作坊；儿童艺术工作坊；志愿者组织；家庭讲座；校园实习课程开发；艺术节；艺术延伸产品开发；大众出版（图书、杂志）

国内美术馆教育部门的出现距今已有 20 年时间，1999 年恰好是一个发展历程的中间节点。排除上述美术馆教育项目中不针对一般公众的部分（如教师培训、学术研讨、论文征选、艺术新人选拔等）、具有年代色彩的部分（如放映室、电脑学习角、网络/幻灯专题、租借项目等）、国内美术馆较少开展的部分（如艺术手推车、家庭讲座等），以及较为小众或边缘化的部分（如出国艺术考察团、艺术教育基金、艺术延伸产品开发等）后，再进行梳理，美术馆教育部门在 20 年间开展活动的核心内容板块可以被概括为展览导览、艺术讲座和艺术工作坊三部分。这是从美术馆的视角看待而得出的结论。

但需要指出的是，虽然国内美术馆教育部门开展艺术工作坊的先例可以上

1. 张小鹭，等. 现代美术馆教育与经营 [M]. 重庆：西南师范大学出版社，2009：123-133.
2. 张子康，罗怡. 美术馆 [M]. 北京：中国青年出版社，2009：117-119.

溯至 1999 年前后，即上海美术馆教育部组织的“艺术实践（包括专题性的艺术体验和长期招生的美术工作坊）”¹工作，但在后续实践中，艺术工作坊的普及力度和效率远没有另外两种高。不难理解，艺术工作坊在美术馆中的出现不仅要基于管理者观念上的认同，也要考虑政策、场地、资金等现实问题，尤其是参与者自身的需求与热情。在部分中小型城市的美术馆、规模和资金投入较小的美术馆，以及没有稳定或固定观众的美术馆（如部分地处偏远的美术馆或景区内的美术馆）里，艺术工作坊显然不如成本低廉、组织灵活的展览导览和艺术讲座活动更容易开展。因而，在某种意义上，艺术工作坊尚不能被理解作为国内美术馆教育 20 年间一以贯之的内容。

以美术馆视角下的公共教育内容为框架，研究者可以对比性地调查观众对于美术馆教育活动的认知。2019 年 10 月至 11 月，笔者编写并发放了《青年人群对美术馆教育活动的认知情况调查》问卷，以考查当下美术馆教育的主要参与群体——青年人群对相关问题的理解。根据问卷反馈，笔者提取并整理了有关“青年人群对美术馆教育活动类型认知情况”的一些数据，如图 1-4 所示。

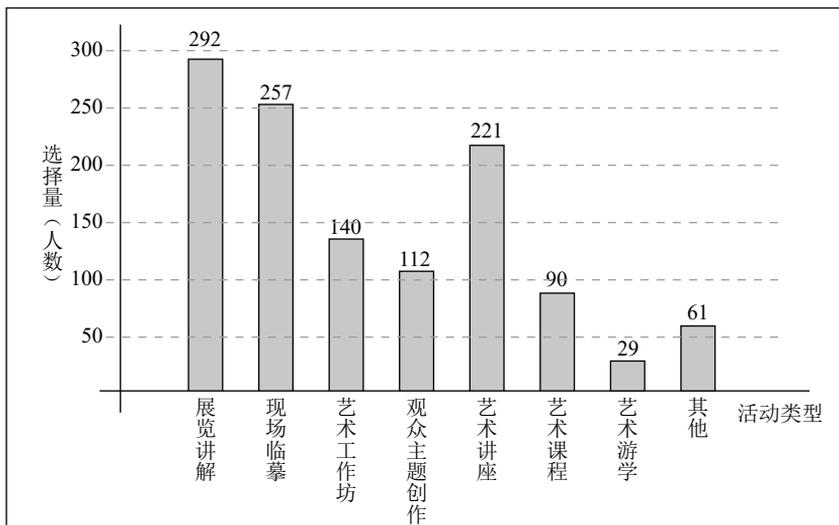


图 1-4 当代公众对美术馆教育活动类型认知情况统计图

1. 马楚华, 顾建军. 美术馆学与美术馆建设: 马楚华谈上海美术馆教育部工作 [J]. 上海美术馆之友, 2003(7).

图 1-4 在很大程度上印证了先前的判断，但也反映出新的问题——美术馆立场下的研究者一般不将“现场临摹”作为一项公共教育活动，但对于观众来说，“现场临摹”却是一项具有很高认同度的活动。在 294 位有效受访者中，有 257 位直接参与或了解这种美术馆教育形式，占比约为 87.4%，仅次于“展览讲解”。我们能够相对理解美术馆与观众之间出现这种理解差异的原因，事实上，“现场临摹”是一种不经由美术馆组织的观众自发活动。在美术馆方面看来，无论是站在艺术品原作前学习艺术家的创作技法，还是自带画具将美术馆内某一作品描摹下来，这本质上都属于观众的参观行为，行为的主体是观众，美术馆无法像开展一般公共教育活动那样开展这种活动。对于观众而言，这种经验很可能最早来源于报刊文章对欧美国家“开放式美术馆”概念的引进，以及对诸如方丹·拉图尔（Henri Fantin-Latour）等热衷于美术馆临摹的艺术家的介绍。但无论如何，在今天绝大多数观众的印象里，坐在美术馆里安静画画的人已经是美术馆现场中一道天然景观。

部分美术馆也开始将这种不可忽视的“观众行为”官方化，并通过公共教育活动的形式加以引导。比如，2019 年年初，上海喜玛拉雅美术馆公共教育部曾开展“临摹大师名作”¹美术馆体验系列活动；2020 年年初，西安美术馆公共教育部也开展过名为“临摹课 in 美术馆”²的公教活动。同时，很多学校、艺术教育机构、艺术社团等也愿意通过组织美术馆内的临摹活动，而与美术馆方面建立更深层次的合作与互动（见图 1-5）。对于上述机构或团体来说，“现场临摹”往往是除“展览讲解”之外最优先被考虑的，也是最容易实现的美术馆活动之一。

1. 2019 年 1 月 22 日至 2 月 28 日，上海喜玛拉雅美术馆公共教育部开展了第一期“临摹大师名作”美术馆体验活动，临摹对象是同期举办的“拿破仑”（Napoleon）特展中展出的包括达维特（Jacques-Louis David）的《拿破仑加冕礼》（*Coronation of Napoleon I*）《拿破仑·波拿巴从大圣伯纳山口穿越阿尔卑斯山》（*Napoleon Crossing the Alps*）在内的名作。该活动计划组织 20 位报名观众参与，不限参与者年龄。

2. 2020 年 1 月 18 日，西安美术馆公共教育部针对正在展出的“城墙之外——西安美术馆开馆十周年特别邀请展”，专门开设“临摹课 in 美术馆”公教活动。该活动参与者为 80 余名当地艺考生，临摹对象包括方力钧、何多苓、周春芽、闫平、庞茂琨等具有影响力的国内艺术家的参展作品。