

示亦步亦趋，也可以将所有指令抛在脑后，凭感觉走。二者的结果可能一样，也有可能第二个选择失败了，但它却构成了一次“创造性经验”。一系列曲折的遭遇：迷失方向、精疲力竭、垂头丧气，抑或意外的发现，这一切对情绪和感官都造成了刺激，从而被铭刻在记忆中，形成类似“门捷列夫的记忆碎片”。起伏跌宕的经历因此帮助我们建立起自身在世界中的参考坐标，让我们实实在在地明白什么是自身能做的、应该做的、可能做的，甚至可以超越的。而服从于 GPS 的经历，得到的仅仅是一次依赖权威的体验。

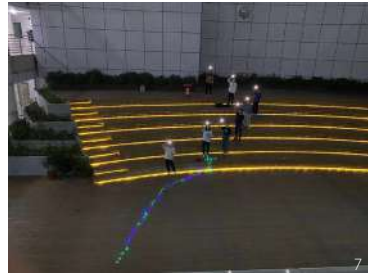
创造性经验并不构成一次传统意义上的创新活动，而是一次独特的体验。行动者必须根据周围情况探索仅适用于自身的方法和手段，在可行与不可行中摇摆，在寻找契合意向的行动中逐渐创建个人的参照系统。古希腊人认为“经验”一词指实践智慧的积累，譬如一个经验丰富的网球手，在任何情况下都可以作出快速判断。法国哲学家让·马克·贝斯（Jean-Marc Besse）对康德（Emmanuel Kant, 1724—1804 年）在《判断力批判》中提及的“鞋匠的艺术”^{[16]267}作了类似诠释：不拘泥于某一技术，能根据情况采取针对性措施。^{[17]23}

在此，网球手和鞋匠的行为方式极为相似，通过经验积累建立起来的个人参照系统为他们提供了一种超越技能的判断力和行动力，这就是帕拉斯玛所谓的“存在的知识”，抑或梅洛-庞蒂（Maurice Merleau-Ponty, 1908—1961 年）的“动态习惯”^{[18]178}（l'habitude motrice）——一种在自身与事物之间建立联系、建构系统的能力。

创造力的原始冲动中躁动着对“自由”的渴求，它从本质上是一种盲目的力量；而创造性经验通过许可一定范围内的意外事件、不确定性、错误和失败，揭示其局限性和潜力，起到了塑造创造力的作用，这即是高哈汝所谓的“超越知识的行动引导”。

以下将通过一次教学实践对创造性经验在教学中的应用作深入介绍。

4 “在场短暂介入” 创造性经验在一次中法教学合作中的实验



此次实验教学合作在广州大学海外名师项目下展开，课程目的之一在于实践笔者在法研究中所提出的“在场短暂介入”经验教学理论与方法^{[19-20]⑨}。参加课程的有城市规划和建筑学两个专业共计 100 多名学生。本文主要围绕城规二年级学生共 24 人的课程展开分析，其中包括两次理论课、三次现场实践活动、一次作业介绍和讨论。

教学旨在以“观”和“行”为切入点激发学生对所场所的感知能力，而“想”，则任由其伴随“观”和“行”自然涌现。其中，移情能力，即换位感知被视为促进知觉的重要因素。而“思”，即理论课，按照预先设定应放在实践后，以经验为钥匙打开“知”与“思”的宝库。^[21]但最终因顾虑到习惯了应试教育的学生可能会不适应这一方法，还是将两节理论课按照惯例放在了开头。因为疫情干扰，事与愿违，只能一位老师现场坐镇，另一位在巴黎通过远程连线讲课及参与现场实践和作业讲评。教案通过虚构不同情景预先设计规则，每次课后根据学生情况，调整下一节实践课教案。整个导向逻辑为：难度逐次增加，不断加强感性与知性、形象思维与抽象思维之间的互动，并从超学科⑩逐渐收拢到专业领域的知识和方法。从整体上看，该教学计划针对不同学生群体具有极强的适应性，并兼具灵活性与可控性特点。当然这一切都离不开教师幕后的大量工作。并且事实证明，只要参与者密切合作，远程实验并不妨碍教学效果。

最后每个学生收到一份问卷，鼓励在回复中自由表达和采取匿名形式，以便收集对课程的反馈信息。下文将围绕两个原理来进一步剖析课程的特点。

4.1 “短暂”的三个内涵

“在场短暂介入”（intervention éphémère *in situ*）聚焦行动者的“潜能”，对介入形式没有规定，需要学生根据现场情况在极短时间内作出反应。“短暂”一词法语表述为“éphémère”，指稍纵即逝、昙花一现。在此，“短暂”包含三个内涵：即时、瞬间、随机。

“即时”意味着对一个场地的介入行为持续很短，有时会换场场地。每一次“介入”都构成一个“微项目”，每一次都是一个新的开始，

行动者必须在短时间内完成对场地认知及对“意图”的执行和实现，这构成了行动的第二个时间特征：瞬间。

因为每一刻与现实的碰撞都无法再现，行动必须根据当下情境作出快速反应，目的在于训练学生的应变能力和抗压能力。实践课除了第一次预先通知了所选场地，第二次和第三次都是临时通知。除此之外，为了不至于造成失落情绪，每次课程会给出少量游戏规则作为依托，并通过调整规则来引导学生。譬如以随机的方式给出概念作为主题，要求与场地发生关联。第一次实践后我们观察到学生大多聚焦细小事物，而且因精力耗费在概念上，无暇顾及场地。好在经历过一次后，神经相对放松。第二次实践为了加强对场地的关注，增加了两条规则，必须从三种尺度及专业和非专业角度去诠释场地。第三次实践希望学生能够提高思考维度和深度，因而又增加了一个要求，从物理、社会和心理角度来诠释空间，另由教师给出两个概念：乌托邦和废墟。要求学生走出思维定势，对概念和逻辑进行颠覆、重组、置换，挖掘潜在的关联性，鼓励探索多视角和多元表现手法。

除此之外，“瞬间”旨在尽可能减少思维滞留时间，不让阻碍行动的惰性有滋生的机会。课程规定每一次从接触场地到完成“介入”行为的时间不超过一小时。行动者因此从审视现实的思想中被生生剥离出来，他必须直面每一刻都在抗拒其掌控的现实。为了快速反应，直觉在此必不可少，与场地纯粹、亲密的接触成为行动指南，其感觉能力和直觉因此得到加强，同时因脱离事先制定的方法和目的，使得即兴的行动变得无规律。而这正是行动的第三个时间特征：随机性。

一件作品在一个真实的环境中诞生与在工作室制造出来截然不同。后者可以被修改、重做，但前者却无法重来。“在场短暂介入”遵循“此时此地”原则，每一次与之紧密相关的情境都无法被复制，每一次经验都是独一无二。它体验自然的随机性，并将之化成无限的可能性，从而融入到世界的形态中去。“短暂”亦意味着作品的“瞬息万变”，与博物馆艺术品迥异，“在场短暂介入”表达了与“永恒”相区别的生命时间观（图 3~ 图 7）。

4.2 场地作为行动的基点，行动作为场地的解码者

如何进入对场地细致入微的观察，把握现实的复杂性，而不是照搬一些抽象的分析图表将信息机械地罗列出来？为了训练设计者对场地的知觉能力，“在场短暂介入”中的创意草图不再是图纸，而是一个具体的地点。“场地”被视为现实基点，是知觉与行动的起点和终点。如同塞尚所说的，“要想认识真实，只有到自然中去，别无他途。”^{[22]16}

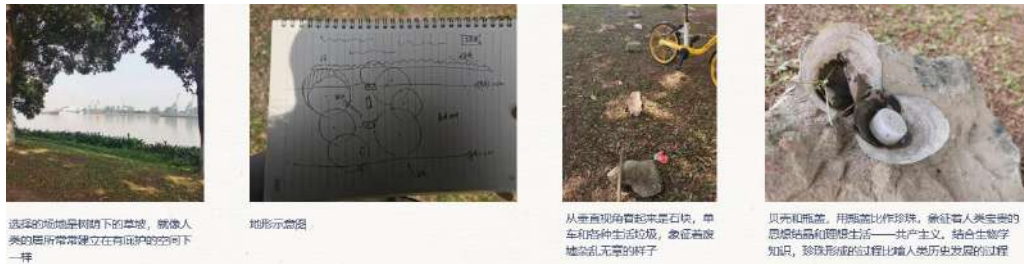
为了在场地和行动者之间制造张力，课程不设定任何目的与方法，一切交由行动者自行根据基地去定义。这一体验为行动打开了一个广阔的知觉维度，为跨学科和超学科实践提供土壤，所有跟地块有关的因素被纳入，包括物质的和非物质的、可见的和不可见的、实体与实体之间的动态关系。一如《庄子·达生》篇里的木工做鐻，进入到对自然最细微变化的感觉中，以自身与现实的碰撞为指南求索与环境相融的理想行动。

因场地远超认知的丰富性，我们将其视为无穷的知识之源、行动者的良师益友。在现场所有先验知识归零，教师不给予任何指令，仅作为陪伴者，疏导学生因整个过程的不确定性而可能产生的情绪波动。抛弃了传统的“知识传授”模式，教师不再是权威亦非“先知”，而

是被置于与学生同样的处境，必须对不可预见的现场情况做出反应。他需要面对的不仅是学生群体，而且是每个个体；他必须获得学生的信任，以便提供精神支持；他还是教学的灵魂，其导向作用是教学成败的关键，因而对他的创造力也是一次考验。

为了最大程度调动知觉潜力，课程有意聚焦“零度”对象，即最基本、普通，甚至被视为无价值的事物，清空一切将现实与知觉隔开的被附加的信息和价值判断，回到真实的事物中去，为创造力的萌生开辟一个自由的天地。譬如，选择一些平庸、毫无特点，或者日常见惯不怪的场地，并鼓励学生利用现场的、或廉价、可回收材料进行创作，且保证课后将场地回复原状，不留下任何垃圾。

但是面对这一陌生的规则学生明显感觉茫然。在形同“荒漠”的场地上，几乎没有“可用”的材料。这就迫使他们必须睁大眼睛去“看”，并启动想象力和联想力，为看似“无用”的材料——枯叶、树枝、植物、石块、铺地、地形、空间、气味、气流、远景、光影、尺度、路人等找到用途。教师通过现场提示和实践后的讨论进行引导。反馈表明，在经历了最初的茫然之后，大多数学生开始自发探索观察角度和方法，并且能够惊讶地发现一个看似“贫瘠”的场地竟然如此丰富（图 8、图 9）。



原则上学生必须动手实践物质和空间形态的转换，以便真实感受材料、形式、身体和大脑的互动。加斯东·巴什拉（Gaston Bachelard，1884—1962 年）曾谈到“反作用力说”^{[23][161]}（dynamologie du contre），用以说明在艺术创作中始终会遇到来自材料的阻力。这一阻力与物质或艺术家本能地抵触转变有关，然而只有进入到创作过程中，真正体验这一阻力，才能理解它的机制，找到克服它的方法和喜悦。

此外，这一设定的另一个意图是为学生以后面对现代城市中产生的死角、废弃地和问题地块的难题做好准备。行动在此成为场地的解码者。一个动荡状态中的场地往往可以吐露更多的信息，就好比在一汪死水中扔一个石子激起涟漪，因此最好的方法是通过“介入”来打破场地平衡，将其激活，同时通过将自身置身于这一动态中来观察各种元素之间的互动关系。“介入”因此成为一个真实尺度下的试探行为，整个过程中，行动者必须关注所有稍纵即逝的变化，以便掌握行动的最佳时机。课程鼓励学生邀请或吸引公众参与，通过这一开放的事件与潜在使用者产生互动以获得信息。在这片实验地上，审美与技能都失去了意义，行动成为项目前期的探索阶段，让设计者从全方位亲身体验场地的整体关系结构，这对未来决策至关重要。

5 结语

“在场短暂介入”创造性经验教学方法目前仅在中法两国进行了实践，总共有五个班级近两百个学生参与。根据反馈，大部分学生反映最大的收获是“场地认知”，知觉敏感度提高，知道“如何结合当前场地环境进行更加合理、有趣的创作”。他们多次用“惊喜”“豁然开朗”“恍然大悟”来描述刹那间对场地观察门径的领悟。同时通过开放的探索，学生尝试了各种新颖的创作手段：装置、情景摄影、叙事手法、声音

模拟、现场即兴表演（图 10~ 图 12）。许多同学反映能够更加娴熟并有创意地运用表现工具，并且有的放矢地关注方法学习。

此外，随机组合的概念、临时揭示规则、意外改组团队等一些别出心裁的设置，让学生觉得新鲜、好奇、刺激，甚至期盼下一次的实践，营造了类似游戏中的挑战气氛。沉浸在轻松友好的氛围中，行动者不用担心做得好坏与否，抛弃成见和顾虑，在探索与他人和他物建立联系中，真正的自我得以逐渐浮现。换言之，游戏令个体通过忘我而成为真我，而创造力的产生与个体寻求“存在感”，获得自我认同的成长过程密切相关。

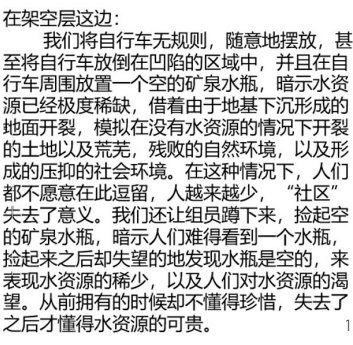
从一开始被推着走到最后主动行动，从茫然不安到醍醐灌顶，整个过程中学生每时每刻都在发现新东西，因此不管作品如何，最后都会获得成就感。我们在课后观察到学生开始自发思考一些问题，譬如是否将审美纳入评判标准。一些学生认为审美没有统一标准，对于本课程不适用，而另一些学生则认为审美是设计师应该具有的基本素质，是表达交流所必须掌握的能力。正如亚里士多德的“助产术”教育理念所倡导：思想像胎儿一样被从母亲肚子里接生出来。这些尚处于直觉状态的思考可为下一阶段的教学抛砖引玉。

事实上，本教学本身即实验和探索，没有固定菜单和方法，也没有终极成果，每一次的经验都见证着一个新世界，每一次实践都是对前一个推论的检验，并根据当下条件调整方向，完善和更新教学方法。这一特征也同时导致了一个“短板”，即在这个“以貌取人”的社会，教学成果很难呈现。此外，为了检验教学效果，作业设置了微型设计环节，但结果越俎代庖，反而将注意力拉回到了“纸面”，学生轻车熟路地“重操旧业”，从场地感知转移到刻板而顽固的设计套路上。“怎么做”取代了探讨“有什么”与“为什么”。可见思维定式何等的根深蒂固，



10.法国拉维莱特建筑学院四年级学生在两个巴黎城郊问题地块进行介入实验
11.利用抖动影像提取环境色彩
12.情景表演再现场地空间
13.现场构建叙事场景序列

10. Senior students from the Paris La-Villette Architecture School are experimenting in two problematic sites on the outskirts of Paris
11. Extracting ambient colors from dithered image
12. Interpreting the site through the situation construction
13. Constructing narrative sequences



顽抗开放探索。因此尚需探索和发展适宜的衡量标准，在理性与感性之间为创造力的发展找到一个相对宽松的空间。

（图片来源：图1，2：wikipédia；图3-7，9，11-13：学生作业；图8，10：方晓灵拍摄）

注释：

- ① 高速发展的计算机辅助设计背景下出现了许多可以直接用于分析和为设计提出建议的软件，譬如英国巴特莱特建筑学院开发的“空间句法”（space-syntax）软件。
- ② 这一时期美国建筑领域掀起对设计过程的研究热潮，其中不乏质疑过度追求理性化和功能化的声音。同时期的欧洲大陆也风起云涌，“理性化”的思想多带有浓重人文色彩，譬如阿尔多·罗西的类型学。随着二战后社会问题的复杂化和社会科学的迅猛发展，法国建筑院校师生强烈要求设立人文社科课程，反对美术学院传统“师徒”教坊，并在 1968 年学生运动中直接导致巴黎美术学院解体，分化为 8 个建筑学院。然而这一切没有阻止近年技术决定论对法国建筑学院人文基础的侵蚀。
- ③ 高哈汝不仅是法国重要的景观建筑师，还是凡尔赛国立高等景观学院 1999 年 LMD 教学改革前教学模式主要创立者。
- ④ 此处还涉及另一个问题：“创造”与“创造力”的关系。基于篇幅有限，本文不展开讨论。
- ⑤ 这一实验成果被引用在 BEAUDOT A. La Créativité. Recherches Américaines Présentées Par Alain Beaudot [M]. Paris : Dunod, 1973.
- ⑥ 爱因斯坦小时候时喜欢保持一种半梦半醒状态，使思维在潜意识状态下继续工作。他手边有一个笔记本，随时记下产生的灵感。麻省理工学院的研究者对此展开了研究，并创建了 Dormio 方法，利用半睡状态来激发创造力。
- ⑦ 意动，法语为“conation”，意指一种努力、趋势、意志，一种向行动的驱动力。感知与意动的同时性在梅洛·庞蒂的《知觉现象学》里有所阐述。另可参见笔者另一篇文章：在场短暂介入，想象力的催化剂——基于与杰克·西蒙的实践体验。
- ⑧ 这一课程的创立对当时的“艺术与工艺”运动，及许多后来名载史册的设计师（高迪、柯布等）的培养产生了深远影响。
- ⑨ 本文观点主要源自笔者在法国社科高等学院博士研究期间发展的有关设计者创造力培养的理论。目前后续研究正通过教学实践研究中提出的方法，同时也对其进行进一步完善。
- ⑩ 超学科，法语为“transdisciplinarité”，指不仅跨学科，而且还超出学科之外。

参考文献：

- [1] DESCARTES D. Le Discours de la méthode[M]. Paris: Flammarion, 2000.
- [2] PERRAULT C. Ordonnance des cinq espèces de colonnes selon la méthode ancienne[M]. Paris : Chez Jean-Baptiste Coignard, 1683.
- [3] BLONDEL F. Cours d'architecture enseigné dans l'Académie royale d'architecture (Ed.1675-1683) [M]. Paris : Hachette BNF, 2012.
- [4] HERRMANN W. La théorie de Claude Perrault [M]. Paris : Pierre Mardaga, 1995.
- [5] ALEXANDER A. De la synthèse de la forme, essai (1971) [M]. Paris : Dunod, Aspects de l'urbanisme, 1976.
- [6] SIMON H A. The Sciences of the Artificial [M]. 3th ed. Massachusetts : MIT Press, 1996.
- [7] CONAN M. Concevoir un projet d'architecture[M]. Paris : L'Harmattan, 1990.
- [8] GIRARD C. Architecture et concepts nomades (Traité

- d'indiscipline) vol.26[M]. Bruxelles : Mardaga, Architecture +recherches, 1986.
- [9] CORAJOURD M. Le paysage c'est l'endroit où le ciel et la terre se touchent[M]. Arles: Actes Sud /ENSPV, 2010.
- [10] BEAUDOT A. La Créativité. Recherches Américaines Présentées Par Alain Beaudot [M]. Paris : Dunod, 1973.
- [11] 西格蒙德·弗洛伊德. 梦的解析 [M]. 江西：江西人民出版社，2017.
- [12] DEGAS A. Architectures rêvées [J]. Les Carnets du paysage-passage de témoin, 2001(7): 32-55.
- [13] PAULY D. Ce labeur secret: Le Corbusier et le dessin[M]. Paris: Fage, 2015.
- [14] PALLASMAA J. La main qui pense: pour une architecture sensible (2009)[M]. Arles: Actes Sud/Architecture, 2013.
- [15] WINNICOTT D W. Conversations ordinaires (Home is where we start from, 1986)[M]. Paris: Gallimard, 2004.
- [16] KANT I. Critique de la faculté de juger[M]. Paris: GF Flammarion, 2000.
- [17] BESSE J M. Du jardin au jardinage, la ruse du paysagiste[J]. Les Carnets du paysage-jardinier, 2001(9-10): 17-24.
- [18] MERLEAU-PONTY M. Phénoménologie de la perception [M]. Paris: Gallimard. 2009.
- [19] FANG Xiaoling. Intervention éphémère in situ, génératrice et formatrice de l'imagination - selon les expériences corporelles avec Jacques Simon[J/OL]. Projet de Paysage, (2016-07-17) [2023-09-15]. http://doi.org/10.4000/paysage.8231.
- [20] 方晓灵 . 创造力教学？景观建筑师培养中的环世界学方法) [D]. 巴黎：法国社会科学高等学院 EHESS，2015.
- [21] DEWEY, J. Démocratie et éducation - suivi d'Expérience et éducation [M]. Paris: A. Colin, 2013.
- [22] 赫伯特·里德. 现代艺术哲学 [M]. 山东：百花文艺出版社，1999.
- [23] BACHELARD G. La terre et les rêveries de la volonté: Essai sur l'imagination de la matière (1948)[M]. Paris: José Corti, 2003.



作者单位： 法国巴黎拉维莱特国立高等建筑学院
广州大学建筑与城市规划学院
作者简介： 方晓灵，女法国巴黎拉维莱特国立高等建筑学院（ENSAPLV）讲师，建筑、风土、风景研究所教学研究负责人，法国鲁贝应用艺术与纺织设计高等设计学院（ESAAT Roubaix）讲师，法国高等社科院建筑和风景学科 博士魏筱丽（通讯作者），女，广州大学建筑与城市规划学院 讲师，法国巴黎马莱科国家高等建筑学院 LIAT 实验室 合作研究员
收稿日期： 2023-09-15
基金项目： 广东省科技计划项目（2020A1414010157）
广州市高等教育教学质量与教学改革工程项目（2023QTJG049）