

# 美育的今天明天与昨天

## ——对美育概念及其在教育中地位之我见

周冠生

江泽民总书记最近提出:培养全面发展建设者和接班人关系到科教兴国战略和国家前途。他说:“教育战线的同志们要坚持用马列主义、毛泽东思想和邓小平建设有中国特色社会主义理论武装干部、党员和全体师生,不断加强党的建设和精神文明建设,坚持社会主义办学方向,努力培养德、智、体等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。”

江总书记的话言简意赅,令人深思。因为社会主义全面发展教育方针的贯彻,直接关系到科教兴国战略的成功,关系到国家的前途和命运。

有人提出,现在的教育方针中已包括有美育,没有美育的教育方针是不完全的教育方针。

笔者以为,教育方针的制定极其严肃与严格,这种匆忙过早的结论,是不够谨慎与细致的。美育不是全面发展教育中的组成部分,是值得深入研究的。理由有四点:

(1)教育是一门复杂的科学,科学真理只有经过反复讨论才能愈辩愈明。1957年,毛泽东同志在继承马克思主义全面发展教育原理的基础上,提出了“使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展”的全面发展教育方针,其中没有美育。至1961年,《文汇报》曾展开过“美育是否是全面发展教育组成部分”的大辩论。在争论中,虽有个别学者主张把美育提到方针的高度,但许多著名的教育专家,如孟宪承教授、肖承慎教授、瞿葆奎教授均坚持毛泽东同志制定的教育方针。正如瞿葆奎先生说:“全面发展教育的‘组成部分’,还是要回到马克思、恩格斯指出的,发展人的本质特征:体力、智力、道德;毛主席指出的,使青少年受到发展他们道德、智力、体力的社会主义教育:德育、智育、体育。”<sup>①</sup>

(2)制定教育方针必须以马克思主义为指导,尤

其是要依据毛泽东思想和邓小平理论为出发点。邓小平同志要求:“把毛泽东同志提出的培养德智体全面发展,有社会主义觉悟的有文化的劳动者的方针贯彻到底,贯彻到整个社会的各个方面。”<sup>②</sup>

(3)世界各国正不遗余力地开展艺术教育,但对美育的态度国不同。除了个别尚在青睐“美育”外,英国教育家辛普森认为“必须承认‘美的’常常是一个模棱两可的和难以捉摸的术语。当‘美的’和教育结合在一起时,模棱两可的意思就混和在了一起了。”<sup>③</sup>一些专家指明美育概念的多样性与含混性。日本也有不少教育家以“感性教育”概念来替代原始的“美育”术语。在美国,通过立法在大中小学把艺术课程作为核心学科之一,在洋洋万言的《美国艺术教育国家标准》中,压根儿不提“美育”一词。

我们在教育上与国际接轨不容忽视,然而如何去接才更有科学性与合理性?

(4)教育对青少年一代施加有目的有价值的影  
响,但“美的教育”很难加以操作。何谓美?历来有三种不同的见解:一种认为美是客观事物的属性;一种认为美是主观的精神上的体验,是主观上的“美感”——情感体验的一种形态;再有一种见解认为美是主客观的统一。美学家至今对“美”的性质都弄不清楚,如何要求教师按照的“美的标准”去实施有的放矢的教育?中国目前尚无一所美育的“示范性”学校,要广大教师具体操作“美育”存在许多困难与薄弱环节。

由此可见,从基本的概念到具体的操作,美育不乏许多重大的研究课题,有必要逐一地加以科学分析。

直到目前为止,美育的概念仍是众说纷纭而莫衷一是。因而,摆在我们面前的首要任务:应当弄清美育的确切涵义是什么<sup>④</sup>。

其实,美育概念的稚嫩性与多样性带有国际性。在一些发达国家,有的教育家只谈艺术教育而不谈美育,有人认为,艺术教育可以涵盖美育;当然也有人认为美育包括艺术教育。早在10年前,一位著名的英国教育家辛普森就对美育众多的看法概括成以下四种基本观点:(1)“多样(Comprehensive)”观认为,美的要素存在于生活的每个领域,故“美育”是一切教育的基础部分;(2)“一致(Unitary)”观认为,美就是给予各种艺术形式以作为艺术的显著特征,同时又不否定每种具体艺术形式的个别性。艺术是‘美育’的基础,而美育则为学校教育中的艺术提供一种较为全面性的观点;(3)“千变万化(Kaleidoscopic)”观认为,美不能被视作特别重要的,美可以在艺术中获得推进或发展;(4)“边缘(Peripheral)”观认为,美仅有次要的意义,它从属于艺术教育的领域。”

从美育概念的实质来说,又可以区分为以下四种:(1)赤裸裸的康德哲学的情育说,席勒与蔡元培的美感的哲学见解均属于此说;(2)被众多苏俄教育家所强调,由李霍夫所提出的道德美育说。在他们看来,美育与德育之间没有固定界线,美育即德育。例如“五讲四美”与“岳飞形象美”,均为美育研究的对象。在他们看来,具有美学知识,就能在人生道路上正确的定向;(3)由李石岑为代表的包罗德智体在内的大一统美育说,认为美育的价值最高并能概括和统率一切教育;(4)从属于审美教育系统中的美学教育,美学教育与艺术教育相反相成,体现出理性教育与感性教育之间的辩证统一,这一见解是笔者最近所提出。美学教育是包括在艺术教育范畴中的美术教育或艺术品之鉴赏教育。<sup>④</sup>

同时,对美育的界定亦是多种多样的,兹介绍最富有代表性的几种:

第一,最新、最有权权威性的美育定义。有人提出:“美育是运用艺术美、自然美、社会生活美培养受教育者正确的审美观念和感受美、鉴赏美、创造美的能力的教育,它在提高人的素质方面有着其它教育学科所不可替代的作用。”

用教育家辛普森的话来说,这一美育定义属于美育的“多样(Comprehensive)”观领域。

第二,最迷人的美育定义。著名的美育研究家,上海师大教育学教授陈科美在论述美育是全面发展教育的组成部分时,就是对美育与艺术教育不加区分而相互取代的。他说:“美育一般当作‘艺术教育’的同义语,因为美育主要是通过艺术的手段来进行的。”<sup>⑤</sup>

把美育概念与艺术教育等量齐观的见解获得了不少人的赞同。例如,一位文艺心理学家声称:“在我

国,先秦儒家已有较完善的美育思想……以‘诗’为美育手段,称‘诗教’;以‘乐’为美育手段,称‘乐教’。”<sup>⑥</sup>

把艺术教育心理称为美育心理,并把有着鲜明的民族传统的“乐教”与现代西洋美育史“合二而一”,这不仅不符合历史的真实面貌,也无视艺术的客观的价值功能。

第三,最为宽广的美育定义,一位美学家声称:“美育是人类实现自我发展的需要,进行自身建设的一个重要方面。美育,就是运用人类实践的创造的一切美,反过来对人自身进行审美教育,以全面提高人的精神面貌。因此,美育也就是人类美化自身的教育。”<sup>⑦</sup>

第四,最狭窄的美育定义。蔡元培从康德的情育论立场出发,把美育称为“美感之教育”。他说:“美感者,合美丽与尊严而言之,介乎现象世界与实体世界之间,而为之津梁。此为康德所创造,而嗣后哲学家未有反对之者也。……浑然之美感,则即所谓与造物为友,而已接触于实体世界之观念矣。故教育家欲由现象世界而引釉到达于实体世界之观念,不可不用美感之教育。”<sup>⑧</sup>康德提出,美感存在两个基本特点:“一日超脱,谓全无利益之关系也。二日普遍,谓人心所同然也。”从这两点出发,蔡先生认为美感优于宗教情感,故提出“以美育代宗教说”。他认为:“鉴激刺感情之弊,而专尚陶养感情之术,则莫如舍宗教而易以纯粹之美育。纯粹之美育,所陶养吾人之感情,使有高尚纯洁之习惯,而使人我之见,利己损人之思念,以渐消沮者也。盖以美为普遍性,决无人我差别之见解参入其中。”<sup>⑨</sup>

由此可见,蔡元培的美育概念,是康德与席勒的美学情育观的延伸。其美学教育的实质,乃是“超轶乎政政治者”之教育,最终实现其哲学的目的。

总之,以上四种对美育的界定,哪一种最合理最深刻,或是有更佳的定义,尚有待于社会实践的判定。

### 三

不能把艺术与美育混为一谈。关于这个重大问题,笔者业已在《教育研究》杂志<sup>⑩</sup>和《外国中小学教育》杂志<sup>⑪</sup>加以论述,现在进一步加以补充与完善。

艺术教育与美育之间的本质差异,表现于以下八个方面:

第一,两者在文化底蕴上质的差异。

艺术教育从属于感性教育的范畴,它通过人的感官活动与情感活动,沟通着人际关系,并促进人们之间的了解与协作。概言之,一切艺术品及艺术教育的基本职能在于觅得“知音”,进而丰富人的对客观世界

与社会的丰富感受与领悟。

我国古代艺术家早就发现艺术与艺术教育的认识功能。正如《乐记》所言：“诗者志之所之也，在心为志，发言为诗。情动于中而形于言，言之不足，故嗷叹之；嗷叹之不足，故永歌之；永歌之不足，不知手之舞之，足以蹈之也。情发于声，声成文，谓之音。治世之音安以乐，其政和；乱世之音怨以怒，其政乖；亡国之音哀以思，其民困。故正得失，动天地，感鬼神，莫近于诗。先王以是经夫妇，成孝敬，厚人伦，美教化，复风俗。”

美学从属于哲学范畴，尽管它也涉及到“情”，但美学家如康德等把“情”视为超脱利益关系的赤裸裸的“共通感”，并以此来沟通“现象”与“物自体”之间以及认识与伦理之间的鸿沟；故美学教育不能不属于思辨性的理性文化教育。例如，蔡元培十分重视“美感教育”，“专尚陶养感情之术，而非作为人类认识世界与社会生活的“交际手段”。可见，蔡元培等美育专家所讲的“美感”与心理科学中所云的“美感”是大相径庭的。

#### 第二，两者在教育内容上的差异

艺术课程不同于科学常识或一般文化课，她是技术性、智能性及愉悦性兼具的智育中的核心学科之一，主要是音乐与绘画，其它尚有舞蹈、戏剧、影视、书法及文学等。

美学教育更富有哲理性与思辨性，它是在艺术感性文化教育基础上培养学生的“审美概念”“审美观念”“审美观点”<sup>⑨</sup>。蔡元培“以美育代宗教”的宗旨，表明美育的实质是倡导资产阶级的道德教育。

#### 第三，两者在教育任务上的差异

无论是审美教育首创者席勒还是我国美育倡导者蔡元培，均把美育视为德育功能的延伸。席勒从人的本质的历史演进给美育以重要地位。在他看来，人性演变的历史存在三个阶段：人在自然状态中被外部必然性支配的王国；人在审美中初步走向自由的王国；人得到完全自由的伦理王国。人要达到全面自由和克服现代社会所造成的人性分裂，其唯一的道路是美育。审美不仅可以缩短上述三大阶段的历史进程，而且能促进人性获得高度的和谐统一，从而达到理想社会所需的最理想的优美性格。由于这一臻美的性格无法在现实社会中形成，只有凭借一个不会被现实染指的王国——“美的王国”才有可能。

艺术活动均要在人的体能基础上进行，不能离开一定的知识技能的传授，且自然而然地发展着人的潜能、才能以及美好而和谐的性格。因此，艺术教育决不能脱离德、智、体诸育，且紧密地渗透于三育并始终为

三育服务。然而，艺术教育的基本目标主要不在于提高人的道德修养，而是在传授知识、技能、熟巧的基础上，开拓人的认识能力，尤其是发展形象思维能力、求异思维能力及创造能力，进而促进学生创新意识的形成以及促进艺术才能的发展。概言之，艺术教育显示出智育的一个较为特殊的方面——通过对艺术文化的掌握，丰富并发展人的感情认识，借助于表象的抽象与概括，使人的感性认识与理性认识获得和谐的统一，推进受教育者个性的全面发展。

#### 第四，两者在教育方式上的差异

一般说来，美育的进行不涉及到受教育者自然素质方面的差异，无须区别对待或实施因材施教。

然而，艺术教育则迥然不同。学生既存在着先天的艺术天资的差别，在实际教育过程中，艺术能力与艺术才能跟学生的一般天资与特殊天资（尤其是人脑的特殊的高级神经活动的类型）之间有着紧密的联系。教育者不能不考虑到儿童的运动器官（手、声带、肌肉）和感觉器官（视觉、听觉、嗅觉、触觉等）以及人的高级神经活动（一般的与特殊的）类型差别。总之，艺术教育不能不高度重视受教育者的个别对待与因材施教。

#### 第五，两者在教育历史上的差异

西洋美育史，如果从1750年鲍姆加登提出“情学”算起，也只有200余年的历史；我国的美育史，如果从1906年王国维在教育领域首倡美育，也只有百年的进程。

然而，艺术教育史则渊源流长。且不说古希腊亚里士多德关注悲剧、喜剧及音乐教育，单华夏的“礼乐”传统已有数千年的历史。据《史记·补三皇本纪》中记载：“伏羲制嫁娶，以鬻皮为礼，作琴瑟以为乐。”

儒家全面地开展“礼乐”教育也达数千年之久。据专家考证：“乐即综合性艺术，它包括音乐、诗歌、舞蹈、绘画、雕镂、建筑等造型艺术。”<sup>⑩</sup>

#### 第六，两者在受教育者心理机制上的差异

由于美学教育侧重于审美知识，观念与概念，故它主要引起受教育者左脑的逻辑思维活动。

无论是艺术创造学鉴赏，须臾不能离开右脑的无意识的形象思维活动。在艺术教育中，受教育者表象鲜明而活跃，情绪充沛。因而，艺术教育有助于发展潜能、智能及才能，并能激发起他们学习的情趣，推进其无意识的学习机制（继有意注意、热情、激情及高峰体验）的发展。

#### 第七，两者在实际教育工作中可操作性上的差异

任何一位合格的艺术教师，一般均能胜任起音乐、绘画、舞蹈及文学方面的教学任务，而审美教育则

是另一种状况。美学要培养学生认识美、爱好美、评价美与创造美,但“美”的标准是个模糊概念,颇难用语言精确地描述出来,且何谓“美”,往往是仁者见仁、智者见智,教育者的主观因素太大,实难有统一的操作标准与操作过程,无法客观地评估。

第八,两者在美感上的差异

美育工作所引起的“美感”,均建立在一般的感知与态度体验基础上,它不涉及到人们某种特殊的心理定势。例如,鲜花总能普遍地引起人们的爱美体验,而苍蝇则往往令人厌恶。

然而,艺术美感则是带有特定色彩的情绪体验,它伴有不同的心理定势成份。以歌唱来说,民族唱法者不习惯于通俗唱法,而美声唱法者往往会厌弃“土唱法”。以绘画来说,中国人难于接受西方超现实主义、抽象主义等画派的绘画作品,而西方鉴赏者对中国国画中的“散点透视”也会感到难于适应。绘画作品的鉴赏总会受到特定的艺术定势的影响。戏剧也不例外。例如从小受越剧洗礼的鲁迅,当听到京剧的锣鼓声,头脑会感到发胀……

#### 四

现实生活中充斥着假丑恶,故人们渴求真善美。随着人们物质生活水平的不断提高,精神需要尤其是艺术审美需要逐渐上升为国民的基本需要。

当前,美育备受人的关注。在国家的文件与法令中突出了它的位置;在众多广效媒介中宣扬它的至上价值,从中央到地方也逐级办起领导干部美育研习班。

不过,它与艺术教育不同的是,它只有短暂的历史,在我国,美育亦几经沉浮。概言之,它经历了“四起三落”的变化。本世纪初,美育由王国维和蔡元培引入。后者由于其教育总长的职位,不芥傲美育列入其教育方针中的“一育”,而且在“五育”中称其为“神经学”<sup>⑩</sup>并渗透于各育之中。不久,由于蔡的罢官而中断;美育继起于50年代,后随教育方针的提出而衰微;三起于1961年文汇报组织的“美育大讨论”,至60年代中期又默默无闻。第四次美育高潮出现于八、九十年代。有人主张:“重视审美教育,加强美育研究”。“蔡元培在20年代曾到处奔走,呼吁美育,但是在那个黑暗的旧社会,广泛实现美育是不可能的。今天,时代不同了,我们完全有条件而且有责任在全国逐步地把普及美育工作做好。”<sup>⑪</sup>

那么,蔡元培的美育思想是不是一种优良的教育传统?值得不值得今天的教育工作者加以继承与发扬呢?答复应是——不能。

蔡元培美育论中的“美育”,并非像德育、智育、体育那样培养受教育者个性的某个特定方面素质的教育,他的“美育”是包括了多种多样教育的“全育”、“杂育”或“混育”。

首先,蔡元培的“美育”重复了“世界观教育”,使美育的任务与德育的基本目标雷同,这就是说其美育的内容重复了德育与世界观教育。

蔡元培认为,世界分为现象世界与实体世界。实体世界即康德所言的不可认识的世界——“物自体”的世界。这个“世界”,用中国话来说:“谓之道,或谓之太极,或谓之神,或谓之黑暗之意识,或谓之无识之意志。……如是之教育,吾无以名之,名之曰世界观教育。虽然,世界观教育,非可以旦旦而聆之也。且其与现象世界之关系,又非可以枯槁简言之说袭而取之也。然而何道之由?曰,由美感之教育。美感者,合美丽与尊严而言之,介乎现象世界与实体世界之间,而为之津梁。”<sup>⑫</sup>

其次,他断言,美育内容广泛,可以涵盖德、智、体诸育。他说:“图画,美育也,而其内容得包含各种主义;如实物画之于实利主义,历史画之于德育是也。甚至美丽至尊严之对象,则可以得世界观。唱歌,美育也,而其内容,亦可以包含种种主义。”<sup>⑬</sup>所谓“主义”,指德智体诸育。

当然,蔡元培美育的“全育”论或“混育”论并非他的独特的创造,只不过是席勒“全育”论的拷贝。1795年,席勒发表了《审美教育书简》,在书中“想探索用美育的手段”,去对当时社会进行资产阶级的民主改革。于是他认为“教育就是美育,而美育同时又包括智育与德育在内。”

#### 五

教育是教育者与受教育者双边的活动。说到底,教育就是教育者对受教育者施加有目的、有组织、有计划的影响。也就是说,教育的质量,取决于这种施加心理影响的有效性。

一切教育工作,不能不考虑到工作的经济性及有效性。我们既不能进行目的不清楚的教育,更不能进行难以达成预计目标的教育。

美育的“全育性”、“含混性”决定了它进行时的难以操作性。

有人认为,“美育是运用艺术美、自然美、社会生活美培养受教育者正确的审美观念和感受美、鉴赏美、创造美的能力的教育。”概言之,美育是实施“正确的审美观念和感受美、鉴赏美、创造美的能力的教育。”

培养正确的审美观念与能力,说起来甚方便,但操作起来有极大的难处。

首先,美为何物?目前尚缺乏科学的界定。有人认为,美是一种存在,有人认为美是一种情感,有人认为美是主客观的统一。试问取何家学说为准绳?

进一步说,自然美的教育有无客观的标准?如无统一的国家标准,那你运用什么“观点”去进行自然美的教育?自然美的最高境界是人体美。究竟是肤色白为美抑是黑、黄、棕色为秀?究竟是体型肥为贵抑是苗条为佳?试问:我们的美育教育能否在人体美上进行正确而有效的“审美观念”的教育呢?

存在不存在“形式美”?实验美学家费希纳,试图发现种种令人愉快的简单形式。他要求很多各式各样的人对面积相等的十个矩形作出美的判断。据说对两边之比为21:34的黄金分割“有35%的人喜欢,无一人不喜欢。”<sup>⑧</sup>那么,黄金分割是不是最优美的形状呢?据著名美学史专家鲍桑葵的研究:“大多数人一开头都说,他们喜欢不喜欢完全要看那个图形派什么用场。……图形的具体用场可以很容易地克服对一定图形的偏爱。因此,画框的尺寸,通常就大大离开黄金分割。”<sup>⑨</sup>

通过一系列实验研究,费希纳曾总结出13条心理美学“规律”,但不久这些规律则烟消云散。因为不同的实验者对同一实验所获得的结论各不相同。实验美学的局限性表现于:简单的审美过程实验与实际的审美活动存在着质的差别。实际生活中的审美活动异常复杂,很难用简单明了的语言加以概括。这就给我们进行“自然美”的教育带来了巨大的困难。

在社会生活中存在美的事物。例如,岳飞为国捐躯之美,“五讲四美”等等。联系实际社会生活进行审美教育,应当是德育不可推辞的任务。美育家再去重复一下,似无必要。也许这方面的教育任务(如雷锋、孔繁森等性格美)由德育工作者去完成更为有效,因为美育家对社会生活美的教育尚缺乏系统而坚实的研究。

上面说及艺术教育与美育之间存在质的差别。故不能用“艺术美”的教育去替代“艺术教育”的概念。

艺术创造并非时时刻刻都在于“发现美”或“创造美”。例如,冼星海创作《黄河大合唱》决非在“发现”或“创造”出美的黄河,而是以黄河为象征来描绘中华民族的伟大的不屈的斗争精神,华彦钧写《二泉映月》,并非描绘江南水乡之秀色,而是对黑暗社会的控诉。同样,一位杰出歌唱家的独唱,并非依赖于“美声唱法”的美的发声,而是要看其歌声有无正确无误地再现歌曲的境界。一些青年歌手往往把歌声停留在“声

音美”,这还称不上声乐艺术。“美”的发声距离歌唱艺术尚十分的遥远。

在艺术教育中,必须正视不同民族与不同国家之间的艺术“多元化”问题,很难用“美丑”观去划一条“正确的审美观念”。

总之,美学是一门极其稚嫩的科学,它不能为教育提出有足够科学的理论。

马克思提出了具有划时代意义的个性全面发展学说,列宁和毛泽东同志进一步发展了这一教育思想。毛泽东同志制定出“使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展”的正确的教育方针;邓小平同志全面继承、丰富发展了毛泽东的教育思想,成为其理论的主要组成部分,我国的教育工作,只能沿着小平同志指引的建设有中国特色社会主义道路继续前进,才能夺取新的胜利。

(作者系上海师大教育学院教授 邮编:200234)

① 翟葆奎:《说美育》。载于翟葆奎主编《美育》第122页,第106页,人民教育出版社1989年版。

② 邓小平:在全国教育工作会议上的讲话。载于《社会主义精神文明建设文献选编》第28页,中央文献出版社1996年版。

③ A. Simpson, The usefulness of "Acsthetic Education" Journl of philosophy of Education, Vol, 19, No. 2, 1985.

④ 周冠生:《美育的确切涵义是什么》,《文汇报》,1996年1月17日学林版。

⑤ 陈科美:《美育研究论集》,第30页,暨南大学出版社1996年版。

⑥ 刘兆吉主编《美育心理研究》,第1页~第2页,西南师范大学出版社1993年版。

⑦ 蒋冰海:《美育学导论》第5页,上海人民出版社1990年版。

⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮ 蔡元培:对于教育方针之意见,载于《蔡元培美育论集》第5页,第6页,第4页湖南教育出版社出版。

⑯ 周冠生:《试论艺术教育与美学教育》,《教育研究》,1996年,第11期。

⑰ 周冠生:《艺术教育的美育的差别性及统一性》,《外国中小学教育》,1996年,第4期。

⑱ 郭沫若:《公孙尼子与其音乐理论》,载于《青铜时代》第178页。

⑲ 周扬:《重视审美教育,加强美育研究》,载于翟葆奎主编《美育》第3页,人民教育出版社1989年版。

⑳㉑ 鲍桑葵:《美学史》第490页,第491页,商务印书馆1985年版。