

走向生态的儿童教育研究丛书

主 编 滕守尧

# 原生态艺术传承 与儿童审美教育

常俊玲 著

zouxiang shengtai de ertong jiaoyu yanjiu



高等教育出版社  
HIGHER EDUCATION PRESS

走向生态的儿童教育研究丛书

内容提要

主 编 滕守尧

# 原生态艺术传承 与儿童审美教育

常俊玲 著

ISBN 978-7-04-021889-3

I. 原… II. 常… III. 艺术-审美-儿童教育 IV. J01 B83

中国版本图书馆CIP数据核字(2007)第024862号



*zouxiang shengtai de ertong jiaoyu yanjiu*



高等教育出版社  
HIGHER EDUCATION PRESS

## 内容提要

本书深入考察了具有代表性的原生态艺术传承的典型形态,并挖掘出这一过程中所体现出的鲜明特点。在此基础上,进一步探究其中所蕴涵的具有普遍意义的原生性艺术传承特质,并将这一特质与学校体制中的儿童审美教育机制加以对照研究,着力探寻原生态艺术传承中所体现出的生态奥秘与生态式儿童艺术教育的内在关联。通过对原生态艺术传承的研究,最终的目的是借鉴原生态艺术及其传承的形式和过程中所体现出的精神,使儿童的艺术教育更尊重儿童天性的整体性,并以符合生态的方式予以实施,从根本上保护、尊重与激发儿童的原型,使儿童获得可持续性发展能力和智慧。本著作力图探讨原生态艺术传承机制中可以被我们今天的儿童审美教育加以借鉴吸收的有益元素,也为我们探寻学校体制中的儿童审美教育提供一个崭新的视角。

### 图书在版编目(CIP)数据

原生态艺术传承与儿童审美教育 / 常俊玲著. —北京:  
高等教育出版社, 2007. 6  
ISBN 978 - 7 - 04 - 021889 - 3

I. 原… II. 常… III. 艺术美学 - 美学教育: 儿童教育  
IV. J01 B83

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 054865 号

---

出版发行	高等教育出版社	购书热线	010 - 58581118
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	免费咨询	800 - 810 - 0598
邮政编码	100011	网 址	<a href="http://www.hep.edu.cn">http://www.hep.edu.cn</a>
总 机	010 - 58581000		<a href="http://www.hep.com.cn">http://www.hep.com.cn</a>
		网上订购	<a href="http://www.landaco.com">http://www.landaco.com</a>
经 销	蓝色畅想图书发行有限公司		<a href="http://www.landaco.com.cn">http://www.landaco.com.cn</a>
印 刷	北京新丰印刷厂	畅想教育	<a href="http://www.widedu.com">http://www.widedu.com</a>
开 本	787 × 1092 1/16	版 次	2007 年 6 月第 1 版
印 张	17.25	印 次	2007 年 6 月第 1 次印刷
字 数	300 000	定 价	28.00 元

---

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 21889-00



# 序 言

“走向生态的儿童教育”丛书是南京师范大学国家重点学科学前教育学近几年的系列研究成果。

本丛书所探索的“走向生态的儿童教育”，是在借鉴当代生态观念和国际先进教育理论和经验、总结以往我国儿童教育之长处和缺陷的基础上提出的一种全新的儿童教育形态。

生态学，原指研究生命体与其自然环境之间关系的学问（生态学家在研究中发现，生命体之间以及生命体与无机世界之间，存在着一种极其复杂的相互关联），但发展到今天，它已经越出生态学学科的界限，成为人们观察世界和发现世界的一种世界观。所谓生态世界观，是一种以万物相互联系的视角看待世界的方式。在这个世界上，即使是严重对立的两方，如阴和阳、水与火等，也有着互益互补的可能。目前，人类遇到许许多多问题，如环境、战争、科学、教育、经济等方面的问题，假如以生态世界观对待，都将得到良性的解决。

就儿童教育来说，以往我国儿童教育虽然取得长足进展，但是在有形教育（指正规的学校和课堂教育）和无形教育（社区和学校自然环境和人文环境、家长和教师的言行、电视及其他媒介的信息等对儿童的无形影响）之间，偏重于有形教育，不注意无形教育对儿童无所不在的影响，不重视有形教育与无形教育之间的联系和协调。

在儿童的发展问题上，以往教育往往以偏概全，在某单一方向上发展（或单纯强调生活化的教育，或单纯强调游戏化的教育，或单纯强调体验化的教育等）。走向生态的儿童教育，则强调儿童生命发展、生活和生产的三位一体，在三者之间的生态联系中发展儿童整体。

在儿童生命发展问题上，以往教育偏重于拔苗助长的温室环境，忽视适宜于儿童生命自然发展的自然环境；在儿童的生活问题上，以往教育偏重于家长、教师、保育员三位一体的包办一切的方式，忽视挫折环境的创立，忽视让儿童自己动手、自己解决问题的真实生活环境的创立；在儿童生产问题上，以往教育偏重于灌输、模仿和千篇一律的效果，儿童所接触的东西，多是现成、精密和昂贵的玩具和乐器，而不是自然中的泥土、石头、果实、枝条、小动物、自然声响等触发其创造性思维的原生态环境和媒介。

“走向生态的儿童教育”，意在借助自然生态中不同物种之间相互联系、相互支持、相互补充，以保持生命之可持续发展的大智慧，强化有形教育与无形教育之间、温室环境与自然环境之间、对儿童生命的照顾与让儿童自己克服困难和挫折之间、被动吸收知识与发展创造性思维之间的多重联系，创立适宜儿童生长和发育的生态环境。

为使我国儿童教育逐步走向生态式教育，本丛书的作者们广泛吸收了国内外儿童教育大师的经验和理论，通过与杜威、卢梭、蒙台梭利、马拉古齐、陈鹤琴等大师的“对话”，试图找出一套能有效克服学校和文化造成的儿童生活和生命普遍分裂状态，一步步走向对话和融合的儿童教育理论、手段、课程形态等。

本丛书的许多研究，是要为广大儿童教育者提供一种研究如何建立适宜儿童发展、体现当代生态智慧，并能将适宜儿童发展的科学、文学、艺术、游戏、语言综合为一体的发展平台（尤其是课程），展现有益儿童发展的理想生态环境，使我国儿童教育真正成为引导儿童回复到其健康的生命状态、生存状态和生产状态，以保护儿童文化和儿童之自然本性的整体性教育。

所谓“通过将适宜儿童的科学、文学、艺术、游戏、语言等综合一体，展现有益儿童发展的理想生态环境”，就是通过一系列儿童特有的原生态艺术再现方式、表现方式以及游戏方式，创造出促进儿童身心健康的生态环境。鼓励儿童通过一切可用的原生态语言（自我表现性的，交流性的，认知性的），探究周围环境，促进其自我的发现和表现。所谓原生态语言是艺术味道很浓但还不是专业意义上的艺术语言，包括口头语言、肢体动作语言、绘画语言、建筑语言、雕塑语言、影子语言、拼贴语言、戏剧语言、音乐语言等。由于这些语言与儿童想象世界和真实生存状态密切联系，所以保持浓厚的生命和生活气息，而且各种语言之间保持一种有机的、自然的和生态式的配合和联系。这种配合和联系造就的环境，是一种回归自然、充满趣味和诱惑的生态环境，在这种环境中，学习与游戏相互渗透、真实与幻想若分若合，儿童可用身体去想，也可以用脑子去做，不仅惊喜连连，而且始终弥漫着爱的气氛。

所谓儿童的生命状态，是指儿童的那种活泼、自由、奔放，充满想象和情趣的状态。生命的发展需要自由，需要养分，需要自然的生态，需要整体的发展。在这里，诗、歌、舞、说、算等自然融为一体，不容许硬性分裂。在这里，儿童的思想交流，遵从生命本身的逻辑，不一定非用脑和口头语言，多数时候是通过肌体动作流畅而自然地表达（如马拉古齐所说的“用身体去想，用脑袋去做”）。

所谓儿童的生存状态，是指儿童生命发展遇到问题和挑战时，儿童特有的解决方式，以及与这种方式伴随的特殊感受和情感（马拉古齐所说的“学习和游戏不分，想象和真实不分”）。

所谓儿童的生产状态，是指儿童在其中能手脑并用、将感受和想象的东西化为可听可见东西的过程。这里所说的“生产”是原本意义上的“生产”，不是被文化和政治破坏和改造过的分裂性的、零碎性的异化的“生产”，此处的“生产”甚至不同于西方人所说的创造。生产指生命的自然发展遇到生存问题而产生的解决方式，是整体性和连贯性的行为，既有浓厚的梦想和幻想色彩，又与儿童真实生活密切相关，它们是儿童整体性生命活动的自然延伸，而不是分裂生命的“毒瘤”；它们是儿童生存活动的延续，而不是与生存割裂的无中生有的“创造”。这种教育追求的目标，是保持儿童的千手千眼观音般的神性，保持其天然的慈悲心、爱心和奉献精神，保持其天然的眼睛去听，用耳朵去看，用身体思考，用头脑去做的能力。在这里，儿童不仅能运用多种自我表达的语言，并且能在各种语言之间快速转换，在转换中保持和发展自己的智慧、个性和高尚品格。

按照这一思路发展出的儿童教育，就不再是传统意义上的“小儿科”，也绝不局限在幼儿园。它涉及的儿童文化是人类文化的基础；它涉及的教育是大教育的起点；它所高扬的童真、童趣、童智等，不同于普通人所说的幼稚，而是哲学、宗教、艺术的起点。总之，以此为起点的儿童教育，必将是一个开放的、深刻的、与成人和整个社会密切相关、意义重大的领域。

愿本丛书的出版能为我国儿童教育大厦增添一砖一瓦。

滕守尧

2006年12月30日

# 目 录

## 前言 来自田野的思考

### 第一章 原生态艺术——大地上的生命欢歌

第一节 初识“原生态”艺术 .....	12
一、与“原生态艺术”的偶然邂逅 .....	12
二、追寻“原生态艺术”的踪迹 .....	14
第二节 “原生态艺术”探源 .....	17
一、与生命本源相关联 .....	17
二、“原生态艺术”时空探源 .....	20
第三节 美丽的“侗族大歌”——原生态艺术与文化的生动展现 .....	29
一、原生状态的完整保存 .....	30
二、独特的审美价值 .....	35
三、深厚的文化底蕴 .....	37

### 第二章 原生态艺术的传承

第一节 生动的“口头传承” .....	45
一、丰富的歌谣：口头传承的有力载体 .....	45
二、技艺精湛的歌师：口头传承的灵魂人物 .....	46
三、集体展演：口头传承的制度保障 .....	47
第二节 浓郁的“本土化” .....	49
一、以血缘、地缘为纽带 .....	49
二、传承本地域本族群的文化 .....	51
三、注重传承媒介的地方性与原生性 .....	54
第三节 融入生活的自然传承 .....	55
一、与生活融为一体 .....	55



二、“默化”与“教化”	57
<b>第四节 “集体交往”中的传承</b>	59
一、联系公众交往的重要纽带	60
二、担当教化的中介	62
<b>第五节 进入到无意识层面的传承</b>	63
一、进入人格深层	63
二、传承部族记忆	66

### 第三章 原生意义上的艺术传承 ——从原生态艺术传承中获得的启示

<b>第一节 何谓原生意义上的艺术传承</b>	72
一、“个体化”的传承	72
二、“人与文化”为前提的传承	77
三、探寻发生过程的传承	80
<b>第二节 回返生活世界的传承特性</b>	82
一、存在的真实性	82
二、存在的整体性	84
三、存在的奠基性	85
<b>第三节 原生意义艺术传承的默会性</b>	89
一、存在的无形性	91
二、对主体的依附性	93
三、内倾性	95
四、独特的个性	97

### 第四章 “象”的智慧与原生意义上的传承

<b>第一节 “道”本体的人文艺术教育</b>	105
一、在深刻的直观中抵达宇宙与生命之“道”	108
二、于混沌境界中整体把握的艺术之“道”	109
三、在“反”与“复”中通达艺术之“道”	112
<b>第二节 “象”的言说与思维</b>	117
一、喻示艺术形象的最早起源	118





二、揭示艺术形象的兴起缘由·····	120
三、指出艺术形象的鲜明特点·····	122
四、体现艺术创造的重要法则·····	124
<b>第三节 “拈花微笑”中的悟“道”</b> ·····	126
一、佛教传承的启示·····	126
二、师徒交流中的“欢会神契”·····	129

## 第五章 原生态艺术传承对儿童审美教育的启示

<b>第一节 无可逃避的分裂：现代儿童审美教育的迷失</b> ·····	144
<b>第二节 儿童文化的原生性解读</b> ·····	152
一、儿童：自然之子·····	154
二、儿童的想象：神奇的非理性·····	157
三、儿童的创造：生命“原初整体性”的完好保存·····	161
四、儿童时期的记忆：成长中不可磨灭的烙印·····	164
<b>第三节 原生态艺术传承与“原本性”音乐教育探究</b> ·····	169
一、“整体性”与原本性·····	170
二、综合性与原本性·····	175
三、自然的节奏与原本性·····	176
四、即兴与原本性·····	178

## 第六章 儿童审美教育的原生性探寻

<b>第一节 源于生命的审美知觉与创造——艺术感知与创造的原生性探寻</b> ·····	182
一、艺术符号：表现人类情感的特殊形式·····	185
二、艺术：富于生命意味的形式·····	187
三、艺术感知与创造：表现生命的力的形式·····	189
<b>第二节 身体感觉：连接艺术与生命的原生载体</b> ·····	194
一、艺术感知与身体感觉·····	194
二、身体体现与自我意识·····	198
三、艺术活动与身体感觉·····	202
四、艺术教育与身体感觉·····	204
<b>第三节 创造性体验：激发生命本源的体验——艺术体验的原生性探寻</b> ·····	207



一、何谓“创造性体验” ..... 207

二、艺术实践中的“创造性体验” ..... 209

## 第七章 从原生态走向生态 ——由生态式儿童审美教育引发的思考

**第一节 “生态式儿童审美教育”思想概述** ..... 218

    一、“生态式儿童审美教育”思想的提出 ..... 218

    二、“生态式儿童审美教育”思想概述 ..... 219

**第二节 综合艺术课程：回归与超越** ..... 233

    一、纵横交织，建构单元坐标体系 ..... 235

    二、通过“叙事”结构融入相应情境 ..... 243

    三、即兴与生成 ..... 247

    四、注重艺术教育的体悟环节——反思 ..... 250

**结语** ..... 257

**主要参考文献** ..... 261

——致庆西人民

林多树松好革命志士

当好县社人民

来盼个个半是咬甜

《新报》林中国大十



# 前言

## 来自田野的思考

（此处为大量模糊的正文内容，文字难以辨认，但依稀可见“文其已要”、“来”、“自”、“田”、“野”等字）

凡人皆有趣，  
人之命运似物换星移。  
凡人皆具特色，  
恰如星斗个个相异。

——叶夫图申科《诗选》

在制度化学校里成长起来的我，将与原生态艺术和艺术传承的相遇与相知视为一种奇特的因缘。不知为何，竟会对那些在山间田野自生自长的“野”路子充满了如此强烈的探索兴趣。也许是因为从那些来自田野的欢唱与舞步中，我感受到了一份久违的亲切，那是来自田野的泥土带给我的真实的亲切。毕竟，我们离开田野已经太久太久了！

当制度化的教育成为我们无可逃避的选择时，我们的人生就注定要与真实的世界越来越远了。学校就像是用文字和概念为我们搭建好了一个封闭的塔，而且告诉我们只要走进了这座塔，唯一的目标就是攀上塔顶。在塔的每一层，都有早已设计好的固定路线，只要按照这个路线攀登，就一定能够登上塔顶。在这个过程中，如果有谁受不了登塔的单调与枯燥，想要跑到外面的世界呼吸新鲜的空气，他就要承担被别人超过并因此而掉队的巨大压力。我们因此了解并掌握了很多登塔的技巧与原则，比如千万不要自己选择路线，千万不要擅自跑到外面去欣赏奇异的风景，等等。总而言之，最关键的一点就是：闭上眼睛，一级一级地按照指定的路线登塔，这样才是最保险的出路。生命早就被设计好了，到一个阶段，就登一个台阶，那些自己规划人生、自己选择路程，看美丽的风景，享受不经意的冒险所带来的乐趣于我们而言却是无论如何也不能去想的。我们好像进入了一个“角色监狱”。“所谓‘角色监狱’，就是制度化组织所代表的‘外力’强行加到每个人身上的一套限制，使组成人性的一些最基本的要素，如同他人的关系、个人表达、思维模式、追求的目标和灵感等，都受到自己不得不扮演的角色的限制。当‘角色’对人的限制达到极限时，个人的‘真实自我’必然听命于自己所扮演的虚假‘角色’。”<sup>①</sup>这样的成长经历让我们想起《绿野仙踪》中锡樵夫和稻草人关于脑子和心灵的对话：

稻草人说：“我头脑里塞满了稻草，你瞧，这就是我到里兹国来要些脑子的理由。”

<sup>①</sup> 滕守尧著：《公司化社会与审美文化》，南京出版社2006年版，第26页。



“噢！明白了！”锡樵夫说，“但脑子毕竟不是世界上最好的东西。”

“你还有更好的吗？”稻草人问。

“没有，我脑袋很空，”锡樵夫回答，“但我曾经有过脑子和一颗心。经我试验，我宁可要一颗心。”

稻草人却说：“我宁愿要脑子而不要心。因为傻瓜即使有一颗心，也不知道要它来干什么？”

锡樵夫说：“我却愿意要心，因为脑子不会使人幸福，而幸福是世界上最好的东西。”

锡樵夫说的“幸福”我们现在已经很难体会到了，尽管社会生产力的进步与管理控制的技术化，使我们在物质上变得越来越富有，但是我们再也感受不到山野和大地带给我们的踏实感，无法体验到与有灵魂的树、会说话的草、顽皮的羚羊对话时所产生的那种喜悦了。可是这样的踏实与喜悦我却在与原生态艺术的邂逅中找到了。尽管从现代制度和技术的目光来看原生态艺术的生存背景是那么的艰辛，他们的艺术也只限于某一地域，但是艰苦的生存条件与受限制的时空环境却极大地激发着人们的想象力。他们在田间地头上的放声高歌，他们在集市歌会上的即兴对歌，他们在万人瞩目的舞台上所表现出的从容淡定，都让我们感觉到发自他们内心的真实欢喜与幸福。他们用艺术与宗教弥补着现实物质生活的局限，这不仅表现于他们在舞台上充满了生命激情的歌舞表演中，更表现在他们的日常生活之中——在散发着温暖的橘黄色灯光下，人们围坐在一起，讲述古老的神话与传闻，他们的食物虽然不精细却很香甜，衣服的质料虽然粗朴可是绣满了精巧美丽的图案。女人们一边绣花一边唱歌，孩子们围着房前屋后唱着童谣玩着自己发明的游戏。他们的语言单纯、干净、质朴。他们的生活有喜有悲、有苦有痛，却是鲜活而又真实的。他们与大地融为一体，大地也赋予了他们源源不断的生存智慧与生存策略。而正是这些来自于生活本身的杂多的可意会却未必能言传的、未经概念和理论加以定义的素朴知识，奠定了人类基本的生活世界以及来自生活本身的教育所特有的意义。

在舒兹看来，“社会是客观赋予的实体和主观意义之间的推演，即社会是经验上属于外在的真实（个人所面对的各种制度）以及经验上属于个人意义者之间的互动。所有的社会真实皆有意义在其中，日常社会的意识就是意义网，这个意义网帮助人有效地存活于世，形成个人特有的社会生活世界，一个具体的人只能在一个具体的社会中‘过活’才有意义。然而技术与制度使人远离这





一切，技术使人的手与脚甚至大脑无限制地延长了，使人变得强有力起来，但却没有赋予‘心’的相应丰富”<sup>①</sup>。因为制度化的教育追求的是普遍一致的原则与标准，个体的丰富性与独特性往往就被淹没在这种普遍性的追求中了，那么“心”又何以能够存在呢？“学校灌输的制度化价值乃是量化的价值，学校将青少年导入一个包括其想象力——实际上亦包括人自身在内——的一切均可以加以测量的世界”。<sup>②</sup>试想在“可测量的前提下”，与学生个体存在相关的情感、意志、想象等精神领域的要素都会因其无法进入标准化测量的视域内而被抛弃。“学校通过使学生产生受教育的需要，而让学生做好适应生活中异化制度化之准备。人们一旦明白了这一点，便不会再感受到相关性的魅力，并会对制度性框框条条未曾预先设定的、人生过程中诸多惊奇之事视而不见，无动于衷……学校不是使人终生对外封闭，就是确保使人们适应某一制度”。<sup>③</sup>制度化文化是祛魅的，较之制度化教育，原生态艺术传承中则蕴涵了更多族群历史的投影，以及个人日常生活的当下状态。费孝通说：“文化是依赖象征体系 and 个人的记忆而维持的社会共同经验。每个人的当前，不但包括他个人过去的投影，而且是整个民族过去的投影。”<sup>④</sup>因此笔者在对原生态艺术传承的考察中，除了感受到一份特别的亲切外，还感受到一种特有的神秘。其在传承的过程中更多地承载着文化的密码，那些被千百代人经历过的事，说过的话，创造过的生活，在这种看似平常的传承中又重新被镶嵌进今天的记忆与人们的日常叙述里，解释并建构着现在的生活。但是与现代技术相伴而生的制度文化却无法理解并包容这样的神秘，并以不可一世的姿态压制与排斥着这些充满了个人性与地方性的知识与文化传承。这些声音因其与个人的生活史相连，与地方的历史相连，因而显出与制度化教育所传播的“普遍性知识”的巨大差异。它们是特殊的、局部的、区域性的民间知识，这样的知识是具体的，也是历史的。不可测量、无法言传、充满了个人化与地方特色是它最大的特点，却也因此成为被剥夺资格的知识，成为制度化教育无法接纳的成员。但是我们是否真正思考过这样的“剥夺”是否合理呢？

何为教育？“学校教育的存在本身便是把任何社会都划分为两个领域，即：某些时间段、过程、治疗与职业被视为‘学术性’或‘教育性’的，其余则不是。这样，学校具有了划分社会现实的无穷力量：教育成为非世俗领域，而世俗世

① 转引自刘云杉著：《学校生活社会学》，南京师范大学出版社2000年版，第47页。

② (美)伊凡·伊利奇著，吴康宁译：《非学校化社会》，桂冠图书有限公司1992年版，第55—56页。

③ (美)伊凡·伊利奇著，吴康宁译：《非学校化社会》，桂冠图书有限公司1992年版，第65、85、86页。

④ 费孝通著：《乡土中国》，生活·读书·新知三联书店1985年版，第17页。



界则成了非教育领域。”<sup>①</sup>其实，人的教育在他出生的时候就开始了，这样的观点也是卢梭一再强调的：“我再说一次：经验是先于教育的，在能够说话和听别人说话以前，他就已经在受教育了。”<sup>②</sup>比如在我们还没有踏入学校之前，就在与长辈和同辈的交往中不断地习得知识。每个孩子大概都会有从小听长辈讲述童话的经历，童话是人类最初的故事，长辈的叙述为孩子们建构了想象的真实：小蝌蚪在池塘里跳来跳去找妈妈，知了在树梢上快乐地唱歌告诉大家它什么都知道，太阳跑到山那边时，月亮就悄悄地爬上了树梢……在这些充满了想象的童话中，我们也开始对自然界发生了探索的兴趣。童谣是我们记忆中最早的歌谣，也是我们与小伙伴游戏与交往时经常会一起唱的歌谣。我记得自己小时候经常会一边跳着橡皮筋一边和小朋友们唱起这样的歌谣：

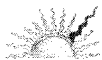
什么飞过青又青？ / 什么飞过打铜铃？ / 什么飞过呢喃响？ / 什么飞过不做声？ / 青翠飞过青又青， / 白鹤飞过打铜铃， / 燕子飞过呢喃响， / 蝙蝠飞过不做声。

从这般朴素简单的韵律中能否念出一种纯粹的快乐来？伴着歌谣的节奏，我们欢快地跳着，这是孩子最早对世界的描述与体验，也是孩子们彼此之间建立认同感的初始，这些经历难道不能算是教育的一部分吗？也许在制度化教育的传授看来，它们被认为是不充分、不精确的知识，是没有被概念化、逻辑化、体系化的素朴的知识，处在可明确测量与考察的“普遍性知识”的下层，并且无法被纳入到学校教育所认可的知识体系之中。但是它们却与制度之外的日常生活血乳交融，是世代积淀下来的生存智慧，也是制度化教育形成的真正土壤。因为从教育的起点也就是认识发生的层面上来看，“一切认识，都不是现实的简单摹本，因为认识总是包含着融于先行结构的同化过程。即认识是一个与先行结构相整合的过程，这种整合可以使先行结构保持不变，或者，虽然发生不同程度的变化，但并不破坏先行状态的连续性——也就是说，不摧毁先行结构，只是使它们自身适应新的境况”<sup>③</sup>。那么这一先行结构，也就是我们自出生起就接受到的来自外界的信息所带给我们的影响。当前知觉、认知、记忆方面的研究表明，即便是新生儿，也远非人们长期以来所以为的白板。他们在来到这

①（美）伊凡·伊利奇著，吴康宁译：《非学校化社会》，桂冠图书有限公司1992年版，第33—34页。

②（法）卢梭著，李平沅译：《爱弥尔》，商务印书馆1978年版，第48页。

③（瑞）皮亚杰著，尚建新、杜丽燕、李渐生译：《生物学与认识》，生活·读书·新知三联书店1989年版，第4页。



个世界之前已经隔着肚皮听到说话声和音乐，并感觉过心跳、消化、清醒和沉睡的节律。无论多么原始，这些已经形成的记忆，可以帮助他们通过再认母亲的声音来与她建立关系。因此，不能将对“普遍性知识”的获取视为一个孤立静止的过程，它一定是建立在已有的生活经验基础之上的。试想当我们在学校里学习的时候，我们怎么能够将正在经历的生活与所接受的教育完全隔绝？

在皮亚杰看来，“传统认识论将主体与客体绝对对立起来，把客体看做是绝对独立的东西，把认识看做是反映，把普遍必然性看做是主体绝对符合客体。因此，普遍必然性的认识只能成为无限接近却不可达到的极限。发生认识论认为，客观世界作为客体是相对于主体而存在的。从动态的认识过程来看，客体是通过主体的活动建立起来的。主客体相互作用时，只有达到平衡，即客体与主体一致，主体也与客体一致，才能建立起客体。而平衡是认识过程的基本趋势，必然会实现，何时主体与客体、机能与结构、结构与结构之间达到平衡，何时就会建立起客体，认识也便获得普遍必然性。平衡是一种状态，也是一个无穷的过程，这与认识本质是一致的。因而，普遍必然性也是一个过程”<sup>①</sup>。素朴的民间知识虽被制度文化贬抑至无足轻重的位置，但其中却包容着大量的为制度文化所尘封，却活跃于日常生活的前概念化知识，这些知识往往蕴涵并揭示着认识发生的秘密，找寻、挖掘这类知识及其传承的意义，或许能在制度化教育与文化之外察觉到更本真、更具有活力的传承因子与机制。

比如从语言与文字的发生与发展来看，不论是回溯人类的远古时代，还是我们每一个个体的童年时光，具有隐喻与想象性质的神话与诗歌就占据了绝对的优势。“盘古开天辟地”、“女娲抟土造人”等古老的神话故事在我们国家一直流传至今。《诗经》不仅成为我们国家最早的诗歌总集，也是最早的儿童教育读本。希腊的《荷马史诗》与印度的《摩诃婆罗多》都是文化传承的最重要的载体。相对于抽象思维中的逻辑与推理而言，艺术化的形象思维在我们人类语言的形成与文字的发生起点上具有不可替代的价值。下面是一个孩子与妈妈之间的对话：

我坐下来，刚刚吃一口，就叫道：“啊，像吃糖一样的好吃呢！”

妈妈说：“糖是甜的。”

我说：“那就像在太阳光底下晒的感觉一样吧。”<sup>②</sup>

①（瑞）皮亚杰著，尚建新、杜丽燕、李渐生译：《生物学与认识》，生活·读书·新知三联书店1989年版，译者序言第5页。

② 毛可一著：《七岁之痒》，北方妇女儿童出版社2004年版，第12页。



从中我们可以发现，当妈妈用一个概念“甜”表达出糖的特性的时候，孩子却始终用形象化的表达方式——“像糖一样好吃”、“太阳光底下晒的感觉”来表达自己的感受，这样的表达质朴而丰富。就如同原生态艺术所展现的即兴发挥与创造，常常让我们产生不可思议的惊奇感。卡西尔考察了语言的发生史，指出在人类文化发生的初期，以及儿童最初的语言表达中，语言中诗与隐喻的性质几乎压倒逻辑与推理的特征。皮亚杰也从儿童运用语言方面论证了儿童最初只会用形象思维。而这样的表达方式也许真正代表了人与语言之间的本来关系。正如印度诗歌与哲学翻译家徐梵澄指出的：“玄哲文字，愈近世乃愈枯淡，古则不然；直接与人生而息息相关，多元寓言以出之，设事亲切，使学者觉道不远人，词华不靡，亦后世所难企及者也。”<sup>①</sup>随着科学技术的发展，语言与人自身生命的相关性渐渐弱化了。为了适应制度文化的需要，人类丰富的、质朴的、源于生活经验与我们自身体验的语言逐渐被统一化和系统化的标准化语言所取代。在这套语言中，每一个概念都定义得清楚明白，每一个命题都准确无误。通过这套语言，我们可以厘清诸观念的客观联系和诸事物的相互关系。但是语言的想象与直觉的特性也逐渐减弱，抽象的符号化的语言逐渐取代了我们原初认识世界的方式。从中我们感受到的只是一个干瘪的理智符号世界，而不是直接经验的世界。人原本在语言中所直接感受到的丰富性、流动性与模糊性也因此消失殆尽。

海德格尔为我们指出了一条出路，即回返到语言产生之初的“诗”与“思”。“一方面，他主张要改变既有的人与语言的关系——对象的、工具性的关系；而另一方面，在更深层的意义上，是指‘道说’——‘人言’或‘不可说’——‘可说’的生成转换。这种‘生成转换’的方式即是‘诗与思’。海德格尔语言思想的关键点就在于他所强调的语言的植根性，语言与大地的一体归属感。而对这一点的揭示，不但在‘返本归根’这个意义上是启人深思的，而且对一般语言科学和哲学的研究也构成一个挑战：对语言（人言）的对象性研究是否能揭示出活生生的语言——不只是具有形式的要素，还具有‘肉身要素’的语言。”<sup>②</sup>何谓“肉身要素”，就是与我们自身存在密切相关的亲在性体验。而这种亲在性体验是先于我们与事物的认识关系的，就如同儿童对糖的体验并非是通过“甜”这样一个概念的认识而得到的，而是与他们的亲在性的感觉体验紧密相连的。而原生态艺术传承也往往以面对面口耳相传的亲在性方式进行。所以在卡西尔看来：“人类的全部知识和全部文化并不是建立在逻辑概念

① 徐梵澄译：《五十奥义书》，中国社会科学出版社1995年版，第31页。

②（德）海德格尔著，孙周兴译：《海德格尔选集》，上海三联书店1996年版，第19页。