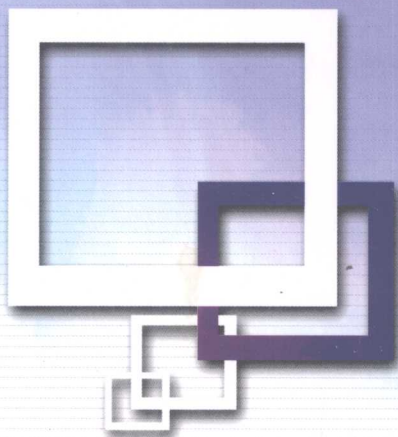


美育辨正

MEIYUBIANZHENG



李廷扬 / 著

贵州人民出版社

美育辨正

李廷扬 著

贵州人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

美育辨正/李廷扬著. —贵阳:贵州人民出版社,
2009.8

ISBN 978 - 7 - 221 - 08653 - 2

I. 美… II. 李… III. 美育—研究 IV. G40 - 014

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 145971 号

美育辨正

李廷扬 著

责任编辑 徐 一
封面设计 熊 锋
出版发行 贵州人民出版社
社 址 贵阳市中华北路 289 号
邮 编 550001
印 刷 贵州经纬印刷厂
开 本 787 × 960 1/16
字 数 300 千
印 张 16.25
版 次 2009 年 8 月第 1 版
印 次 2009 年 8 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978 - 7 - 221 - 08653 - 2/G · 2746
定 价 32.00 元

题记

美育是人类文化遗传与文明创新的母亲——
平凡而又伟大，古老而又年轻。她不是，也不可能
是一个任人打扮的小姑娘。但在我们的学校、家
庭、社会现实中，她却只剩下应试、点缀、摆设的躯
壳，故有一个遥远而微弱的声音在为她呼唤：魂兮
归来！

自序

美育是当代教育的新课题,现已列入国家的教育方针。但美育的计划及课程安排,是当下教育研究和教育实施的热点和难点。美育论是关于美育的基本理论,是师范院校的一门必修公共课,也是在职教师、教育工作者、乃至真正关爱孩子成长的现代家长、看重人才培养的党政领导、企事业家和一切关心教育的人都应当学习和掌握的一门基础学科。

然而何谓“美育”?美育的本质究竟是什么?这个问题首先触及到的是美学观。不同的观点有不同的回答,形形色色的美学观,产生了形形色色的美育论。迄今为止,可谓众说纷纭,莫衷一是。粗略数来,至少也有七八种观点和学说,诸如“审美教育”说、“情感教育”说、“感性教育”说、“艺术教育”说、“美学普及”说、“德育辅助”说、“教育境界”说、“美育取消”说,等等。这些都是在不同美学思想的指导下形成的。其聚讼纷纭的理论本身,就说明了还没有哪一种观点能被大家所认同。所以,拙著须以马列主义为指导,重在基本理论的探讨。

在众多的美育观点中,有一点却是基本一致的,那就是很少有人把美学看作是哲学的最高层次,从而以此为指导,自觉、自由地把“美育”作为整个教育的一种美好理想、最高境界来追求。事实上,美学不同于一般的“求真”的哲学、“智慧”之学,而在于它在追求事物之“真”(本质规律)的基础上,还要进一步追求人类之“益”(价值功利)、社会之“善”(伦理道德)——随世界的文明进步而不断地“求好”,即“臻美”。用当下最合乎中国国情的一句话来说,就是“要把科学技术转化为现实生产力”。从质量、品位、境界的美学角度讲,指的就是必须充分展现中华民族改造世界,为全人类创造美、奉献美的素质和能力。可见,“真”离“美”还有两步之遥,“真”的规律与“美”的规律并不在一个层次上。“臻美”是没有时空限制的,这也是美学不可“解构”——正因其无限发展而具有“永恒魅力”的迷人之处。

因此,“美育”与“教育”这两个不同的概念,分属不同的哲学视野。然而,价值中立、不含道德、只讲物理的教育是不存在的。中性、灰色的“教育学”并不符合教育的本质和规律,因为教育是一种特殊的社会实践。而任



何实践都是人类有目的、有计划、有情感、有意志、有理想的行为与追求。这就意味着:不分好坏,不辨美丑的“中性实践”是不存在的。马克思主义认为,实践是一切社会文化、历史文明的根本点和出发点。因此,“美”作为实践的理想表征,“美的规律”作为“实践美学”的核心范畴,既是实践的本质特征,又是实践的目的和手段,同时还是实践的内在动力和检验标准。美育的任务,就是要把一般的、抽象的中性“教育”自觉地提升到理想的最高境界;而美育论的任务,则是要研究和总结这种“如何提升教育”的普遍规律、基本原则和评判标准。

教育是一种特殊的社会生产。在美学的视野中,所谓“教育”决不是一种纯客观的社会现象,即不是始终贯穿着物质规律和自然尺度的大工业时代的标准化生产。须知,教育的对象是“人”而不是“物”,就必须按照“人内在固有的尺度”^①,而不是“任何物种的尺度”来生产。

任何“人”都具有自然和社会的二重性,而社会性是人的本质属性。人的教育和成长,是人类社会历史发展的缩影,因而是普遍性与个性化的统一。所谓“美的规律”指的就是人“内在固有的尺度”,自然与社会、物性与人性、规律与目的、必然与自由、共性与个性的辩证统一,它是世界文明进步的历史规律,是唯人所固有、唯人所知道、唯人所运用,最终也是服务于人类,从而认识和改造自然、社会以及人类自身的生活历史法则和衡量事物对象的标准。只有“自由自觉”的人才能掌握和运用“美的规律”,即能用“审美”的眼光来认识、改造、衡量每一个人与整个世界。

因此广义地说,一切生活实践与媒体传播都在进行教育。实践是无声的老师,生活是无字的巨著。读一本好书,就是与学识渊博、品德高尚的人促膝谈心。一切广义和狭义、物质和精神的教育实践、实践教育,其根本目的和最高境界,就是要通过教师的言传身教以及学生通过书本结合实践的主体性、研究性、合作性、终身性学习,从而具有一双不断发现美的眼睛,不断创造美的双手。这就是我们主张变“教育”为“美育”的事实原因和理论根据。

中西文化的比较研究指出:“天人相应”的生存方式、“阴阳互转”的辩证法则、“道器统一”的形象思维、“世界大同”的政治理念、“知行合一”的生活实践、“以人为本”的价值取向、“物我两忘”的人生境界,以及天、地、人三学,儒、道、释三家,文、史、哲三科融为一体,善于取譬设喻,喜用寓言事例,从不进行由概念到概念的西方式话语表达,使得方块汉字的文本被古人

① 参阅马克思《1944年经济学——哲学手稿》第51页。

称之为“文学”；中国的古典哲学也更接近于美学。社会主义教育的理想追求，是人的自由全面的发展。因此，真正的“美育”应该是在区别于“求真”哲学的美学视野中，被看作融会贯通而区别于分科型教育的“通才”教育。再说，“美育”本身就是一个与“丑育”相对，并且在一定条件下可以相互转化的一个历史范畴。

教育改革本身就意味着变“丑育”为“美育”。以自然研究为范本，追求客观、科学，不偏不倚，对人进行物理化的“中性教育”，不仅是在自欺欺人，而且是对人性、人格的亵渎和贬低。“美”作为体现人和事物的质量、品位、价值、作用、意义或境界的一种属性，就不能被看作是人体解剖和事物分类的一个组成部分。美育之“美”也正像人的生命灵魂一样，是不可能在人体解剖中显现出来的。但绝大多数人都是按照西方重“分解”而轻“化合”的思维方式，把它看成是教育中的一个组成部分、一项具体内容，所谓德、智、体、美、劳“五育”并重的提法，就是这样得出来的。对照教育实际，本书对这种观点深表怀疑，并取名为“美育辨正”，就是基于这种根本的分歧。

孔子曰：“名不正则言不顺，言不顺则事不成。”^①美育到底是什么？它与诸育之间究竟是一种并列关系，还是整个教育的统帅和灵魂？我们知道，当前呼声最高的“素质教育”是针对“应试教育”这样一种“丑育”提出来的。如果说，党的十七大报告强调要加快转变经济发展方式，把“又快又好”调整为“又好又快”。那么，教育作为以人为本、以人为目标的特殊生产，所谓“素质”是否应该上升或者被正名为“美质”，从而把“素质教育”改称为“美质教育”呢？且不说具体实践，单从逻辑上讲，就确有许多可“辨”、可“正”的地方。

“素质”原本是一个生理学和心理学概念，指人的神经系统与感觉器官的先天特点；而“教育”则是指后天培养，因此，“素质教育”概念的提出，曾经引起一些教育学家的质疑^②。按照美育论的理解，“素质”和“教育”的关系，实质上就是人的自然性与社会性、先天性和后天性、共同性与个别性的辩证关系。其目的就是要把“动物的人”转变为“社会的人”，再上升为“美质的人”、“求美的人”。这样，不同的教育观，特别是不同“美育”的美学思想，就成了本书始终关注的焦点与核心。

不破不立。本课题的主要内容，是对审美教育诸说展开评论与批判。尤其要运用“美的规律”，通过教改实验，实事求是地明确美育的内涵和外

① 《论语·子路》，中华书局，1974年版第279页。

② 参阅黄甫全《素质教育悖论》，《北京师范大学学报》1996年第5期。



延,最后以语文美育为例,证明“美质教育”是素质教育的最高境界。其中“立”是重点,“破”是铺垫,以丰富和发展马克思主义美学,从最广泛的意义上确立“劳动创造了美”的当代科学发展观。所以,笔者把即将出版《美育新论》作为《美育辨正》的姊妹篇。

在研究过程中,笔者深感难点不仅在于理论的建树,更在于理论和实际、理想和现实在教改实践中的深刻矛盾。从理论上说,美育需要从“美”和“育”两个方面,并且须从最广泛的意义上为其定质定性,才能在实际上当为其定向定位;反之,唯有在教育实践的基础上,才能建立、丰富和发展正确的美育理论。这种类似“蛋生鸡,鸡生蛋”的逻辑悖论,是实践美育学应当、而且必须解决的理论难题。从实践上说,“美”和“育”的文化基础是过去的文明成果,但所追求的却是理想和未来。当前中国的美育研究只局限于学校,并仍在应试教育的机器上运转,缺乏赖以生存的社会大气候和大环境。这就意味着教育改革要与极其强大的传统观念、习惯势力、陈旧体制相抗衡。所以,真正的美育研究者不仅要读大量的经典文献,并进行理论的梳理,更要在教改实践中涉及家庭、学校、社会、自然以及所有领域、所有学科的实际操作。美育作为一种实践活动而非理论灌输,非常欠缺既有一定美学修养,又有丰富教育经验,并且敢于承担风险,乐于参与教改实验的美育人才。

另外,美学所以是哲学,就在于美丑问题无处不在,具有普遍性。美学、美育论虽然不等于“美”和“美育”本身,但也应该具有一定的理论美质和语言美感,体现出自身与众不同的美质特征与个人风格,尤其是咱们中国的美学特征和汉语风格。然而,美学作为哲学,却大多行文艰奥晦涩,语言欧化,缺乏民族性、通俗性和吸引力,很多人在阅读过程中都有“美学不美”的感觉。使本来应当非常适应大众“爱美之心”的美学——在我们的哲学阐释中,反而成了少数人卖弄博学的特权与专利。看美学的文章或专著,有时简直就是一种肉体的摧残与精神的折磨。我是中国人,自然应该尽量争取能够较好地运用祖国的语言文字,来表达自己的思想感情。

因为,“美”作为极为平凡普遍的现象,就决定了深邃的美学和美育论必须具备所应有的大众化品格。并且,它越是高雅和艰深,就越需要通俗易懂。因此,马克思主义美学和中国教育实际相结合,除了理论和实践之外,也应包括汉语表达的民族特征和个人风格。我们不该忘记老一辈革命家和理论工作者所倡导、所遵循的中国作风和中国气派。雅俗共赏的语言风格也就成了我在理论研究和教学实践中始终苦苦追求的一个目标。本人在论述过程中,将尽量减少行文的理论架势与学院风格。这个目标对我来说,实

在是“知其不可为而为之”，虽然做得很笨拙，在“雅”与“俗”之间可能两面不讨好，但“丑媳妇总得见公婆”。正因为“学然后知不足，教然后知困”，所以，也只好尽量保持自己的学术本色和语言风貌。如果我因为自己的理论、学养不足而去东施效颦、故作高深——像某些新潮“理论家”那样，弄个术语、洋话满天飞，那就不是一种学术品位，而是一种欺骗外行、糊弄编辑、吓唬读者的动作表现了。

对照现实生活与教育实际，在学习前辈时贤的理论著述过程中，多数师生都深感艰难与困惑。至于具体实践，更觉无从着手。因此，美育的研究和实施，还处在摸索和期待之中。特别是面对谁也无法绕过的应试教育，美育似乎成了一个毫无实际意义的教育名词，顶多不过是教育中的一种点缀品。其命运比中性、灰色的“素质教育”还可悲。因为，“素质教育”虽然同样只能说在嘴上、写在纸上、贴在墙上，但至少还可以代表一种教育改革的设想、愿望和趋势。所以，现在谈什么“美育”的操作模式和理论体系都为时尚早。《美育辨正》的任务，是想先从学理上对不同的美育观点进行审视和探讨，初步提出自己的看法。从而为《美育新论》扫清道路，把“立体大美育”作为对中国教育改革前景的展望。书中的错误和缺点自然也在所难免，恳切希望专家、读者、广大师生批评指教。

目 录

自序	(1)
----------	-----

上篇：取 论

第一章 “审美教育”论	(3)
-------------------	-----

第一节 审美教育说的疑义	(3)
--------------------	-----

一、审美须有客观标准 /4

二、流行并不代表科学 /6

三、权威并非等于真理 /7

第二节 审美教育说的错位	(11)
--------------------	------

一、概念外延不清 /11

(一)美育≠美感教育 /11

(二)美育≠美学普及 /12

(三)普通教育<美育 /12

(四)美育>审美教育 /13

二、认识多可商榷 /13

(一)美育的性质怎样定位 /13

(二)美育的价值如何选择 /14

(三)美育的手段岂止审美 /14

(四) 美育的目标重心何在	15
第三节 余论	(17)
第二章 “情感教育”论	(22)
第一节 情育说的理论依据	(22)
一、西方的审美教育观	22
二、中国的情感教育说	24
第二节 情育说的理论困窘	(25)
一、情育说难以为美育争取独立	25
二、对情育的限定依然值得怀疑	28
(一) 审美情感源自于功利	29
(二) 审美情感要合乎道德	30
(三) 审美情感离不开认识	31
(四) 审美情感更基于实践	33
第三节 情育和美育的差别	(35)
一、性质有本末之分	35
二、地位有高低之别	37
三、作用有大小之异	39
第三章 “感性教育”论	(41)
第一节 感性教育说的缘起	(41)
第二节 感性说的理论误区	(42)
一、研究对象不明	42
(一) 感性 $\neq$ 美感	42
(二) 美感 $\neq$ 美	43
(三) 容易造成误会	43
二、科学关系不明	44
(一) 感觉学 $\neq$ 感性认识论	44
(二) 美学 $\neq$ 感性认识论	44
第三节 感性说的理论剖析	(45)
一、美丑失去了客观标准	46
二、美与认识之间具有或然性	47
(一) 美(完善) $\neq$ 感性认识	47
(二) 美并非“低级认识方式”	49

三、“美识”与“美感”的区别	/51
(一)作用方向及其结果不同	/51
(二)内容及其范围大小不同	/51
(三)性质及其实践关系不同	/52
第四节 马克思主义美育的实践性	(52)
一、理性和感性的辩证关系	/52
二、美育实践的真谛在创美	/53
三、结论	/54
第四章 “艺术教育”论	(56)
第一节 艺术教育说的成因	(56)
一、艺术原因	/56
二、理论原因	/57
(一)美学即艺术哲学	/58
(二)艺术美高于自然美	/58
(三)美的本质在于心灵的自由	/59
(四)艺术美涵盖自然美	/60
(五)美于自然科学难以定性	/60
第二节 美的艺术哲学评析	(61)
一、头足倒立的美学辩证法	/62
(一)精神理念是第一性的	/62
(二)美的程度决定于理念显现的程度	/63
(三)自然美的顶峰是动物的生命	/63
(四)艺术美是对心灵自由的追求	/64
(五)艺术发展的三种类型	/65
(六)艺术的消亡	/67
二、黑格尔美学的几点启示	/67
(一)珍视人的主体地位及其主观能动性	/67
(二)坚持艺术、美学的辩证唯物论	/68
第三节 美育与美的规律	(69)
一、美的规律是普遍规律	/69
二、美的规律是客观规律	/70
(一)精神产品是客观存在	/70
(二)思维本身也是客观的	/71



- (三)自然是美的物质基础 /71
- 三、美育规律 $\neq$ 美的规律 $\neq$ 艺术规律 /73
 - (一)美育规律是美的特殊规律 /73
 - (二)美育高于艺术教育 /73
 - (三)美育 $\neq$ 教育艺术 /76

第五章 “美学普及”论 (79)

- 第一节 美学处境的尴尬 (80)
 - 一、美学难代美育 /80
 - 二、生活冷遇美学 /80
 - 三、美学避丑而逃 /81
- 第二节 美学普及说的盲点 (83)
 - 一、忽视美育的复杂性 /83
 - 二、看轻美育的艰巨性 /84
 - (一)美育亟需美学的正确导向 /84
 - (二)美育面临现实生活的严峻挑战 /85
 - (三)美育受到应试教育的顽强抵抗 /87
 - 三、忘记美育的实践性 /93
 - (一)美育与美学普及的根本区别 /93
 - (二)美学知识的掌握离不开实践 /94
 - (三)求美能力的达成更需要实践 /95
 - (四)美育必须重视教育自身的美化 /96
- 第三节 美学普及说的误导 (97)
 - 一、导向对美育的误解 /97
 - 二、导向对书本的死教 /97
 - 三、导向对书本的死读 /98

第六章 “美育取消”论 (99)

- 第一节 一个尖锐严峻的问题 (99)
 - 一、问题的提出 /100
 - 二、美育来之不易 /100
 - 三、问题值得深思 /101
 - (一)美育=资产阶级教育吗 /101
 - (二)如何理解党的教育方针 /101

(三) 中国教育是“ $5-2=3$ ”吗	/101
第二节 劳育是无产阶级美育的存在方式	(102)
一、“劳动”的历史意义	/102
(一) 劳动的本质是创造	/102
(二) 劳动与剥削的阶级对立	/103
(三) 消灭异化是无产阶级的美质所在	/103
二、“劳动”与教育的关系	/103
(一) 劳动教育是无产阶级教育的本质和表征	/103
(二) 劳动创造是无产阶级的教育目的和手段	/104
(三) 劳动实践是无产阶级教育的动力和标准	/104
第三节 美育是无产阶级教育的理想境界	(105)
一、“五育”结构的层次性	/105
二、美育理想的实践性	/106
三、美育关联着人的异化和美化	/107
四、革命导师为何未论及美育	/108
(一) 美是不言自明的现象	/108
(二) 美育须靠实践的创造	/110
五、重提美育的意义	/110
(一) 有助于明确教育的指导思想	/110
(二) 有助于明确教育的性质和特征	/111
(三) 有助于在教育中识别真假马列主义	/111
(四) 有助于全面深入理解党的教育方针	/111
(五) 有助于推动教育改革	/112
第四节 关于美育与教育的几点认识	(113)
一、“美育”优于“教育”	/114
二、美就渗透在教育实践中	/115
三、美育是检验教育的最高标准	/115
四、正确看待蔡元培的美育思想	/116
第七章 “德育辅助”论	(118)
第一节 “德育辅助”说的历史渊源	(118)
一、中国古典哲学的特点	/119
(一) 重“道”的宇宙观	/119
(二) 重“德”的人生观	/129



二、封建正统的重德文化	/137
(一) 正确看待儒家文化	/137
(二) 重德文化的局限	/139
(三) 传统教育的弊病	/142
第二节 德育辅助说的现代问题	(152)
一、两种美学的教育冲击	/152
二、“以美为美”的教育根据	/153
三、美育与德育的联系与区别	/155
(一) 学科的内涵和外延不同	/155
(二) 教育的地位和功能悬殊	/156
(三) 教育之目的和手段有别	/157
(四) 表现的内容和形式相异	/160
(五) 运行的过程和方法迥然	/162
第三节 结语	(165)

下篇：正 论

第八章 “美育形式”说	(169)
第一节 美育的形式和地位	(169)
一、美育形式的内涵和意义	/169
二、美育的教育地位及功能	/171
第二节 美育形式说的理论基础	(172)
一、关于什么是美	/172
(一) 美学的教育学视点	/172
(二) 美学的实践论基础	/172
(三) 美的定义和分类	/175
二、关于对审美的认识	/178
(一) 审美活动的性质	/178
(二) 审美活动的类型	/179
(三) 审美的心理因素	/180
第三节 教育中的立美方法	(182)
一、立美教育的中介形式	/182
(一) 善的形式合乎真的内容	/182

(二) 真的形式合乎善的内容	/182
(三) 立美教育方法的系统化	/183
二、立美教育的功能	/184
(一) 操作完形的例子	/184
(二) 操作完形的美质	/185
(三) 操作完形的力量	/186
三、立美教育的过程分析	/186
(一) “以美引真”的育人机制	/187
(二) “理性直观”的智能结构	/189
第四节 立美教育与教育改革	(191)
一、教育的立美与异化	/191
二、立美与中小学课程建设	/192
三、立美教育的重要启示	/193
(一) 关于劳动教育的认识	/193
(二) 关于“合规律”与“合目的”	/194
(三) 有关教育异化的问题	/197
(四) 美育形式说的主要缺陷	/201

第九章 “教育境界”说 (202)

第一节 教育境界说的贡献	(202)
一、旧美育观的缺陷	/203
(一) 美育实施的范围狭窄	/203
(二) 教育与生活失去界限	/203
(三) 美育与诸育关系错位	/205
(四) 美育仅仅是借美育人	/206
二、新美育观的实质	/207
(一) 教育是一项社会性实践	/208
(二) 美的规律是实践的规律	/210
(三) 教育必须遵循美的规律	/213
三、美育自身的规律	/215
(一) 美育规律的提出	/215
(二) 教育特殊在哪里	/216
(三) 教育必须和生产劳动相结合	/216
(四) 美育规律的呈现	/217



(五)教育美的层次性	/218
第二节 教育境界说的拓展	 (220)
一、融合式教育:把普通教育转化成美的教育	/220
(一)灌输式教育	/221
(二)园丁式教育	/223
(三)融合式教育	/225
二、美学教育观:世界观水平的研究与设想	/227
(一)文化与教育的三种境界	/227
(二)美育研究的三种水平	/234
(三)美育实践的三种表现形态	/238
第三节 结语	 (240)