·本土化与中国学术转型·

DOI:10.20004/j.cnki.ujn.2024.01.004

# 审美模式与环境美育

## ——阿诺德·伯林特论作为审美过程的成功教育

张　超

(山东工艺美术学院,山东 济南 250399)

[摘　要]审美模式是人类审美体验与鉴赏的经验模型和决定要素,不仅呈现人们的审美习惯和思维方式,蕴含审美发生的机理、特点与规律,还连接着审美理论与审美实践,对于审美体验和审美教育的经验指导至关重要。伯林特承续怀特海和席勒的美育思想,将环境审美参与模式应用于教育过程和社会环境的审美描述,不仅阐释了审美过程与成功教育过程的相似性及其应用价值,还为新时代建构可以涵盖各种审美对象的环境美育基础理论提供了"审美模式"的理论基石和"审美场域"的语境立场。这不仅统整了艺术、教育和社会过程审美的理论基础,还为审美教育的经验指导与评价、教育与社会过程的审美阐释以及人与社会的和谐、审美与伦理的统一提供了一个全新视角。

[关键词]审美模式;环境美育;审美场域;审美过程;教育情境;社会环境

[中图分类号]I01　　[文献标识码]A　　[文章编号]1671-3842(2024)01-0030-08

教育是一门艺术是古今中外人们的共识。继1632年捷克教育家扬·阿姆斯·夸美纽斯(Jan Amos Komenský)正式提出"'大教学论'就是把一切事物教给一切人类的全部艺术"[①]之后,许多哲学家与教育家对教育教学的艺术性展开了广泛的探讨。其中,一些卓有创建的理论洞察与深刻论述,不仅在相应的时期更新了人们的教育观念,还为美育学科的建构与发展奠定了理论基础。1795年席勒在《审美教育书简》中正式提出了"美育"概念,并赋予美育在恢复完善人性和救赎改良社会中的重要作用。承续席勒的美育思想,我国现当代美育学科得以建构与发展,并在理论与实践上达成了诸多共识、获得了体系化的发展。党的十八大以来,党中央和国务院高度重视美育工作,先后印发实施了《关于全面加强和改进学校美育工作的意见》《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》等,将美育工作提升到立德树人、培根铸魂和创新性人才培养的新高度。在美育愈加受到重视、并向纵深发展的今天,我们的美育研究在探讨"美育何为"的同时,还应该追问"美育为何能为"?类似更深入的追问还有,教育何以、何时是审美的?教学为何并如何成为一门艺术?对于这些问题的探讨,不仅能够加强美育学科的基础理论建构,还能为更好地开展美育实践提供有价值的理论参考和方法启示。因此,今天的美育研究和学科建构,不仅要关注美育自身理论体系发展,还要紧跟审美与艺术观念及其发展的时代变迁与重大转型,并将两者的研究成果有效结合起来,才能更好地反思、阐释与创新美育的哲学基础、作用意义和实施路径。

当代美国环境美学家阿诺德·伯林特(Arnold Berleant)承续怀特海的教育思想、过程哲学和席

[基金项目]国家社会科学基金重大项目"当代艺术提出的重要美学问题研究"(项目编号:20&ZD050)。

[作者简介]张超,山东工艺美术学院副教授、硕士生导师,文学博士,邮箱:zhangchao0322@126.com。

①[捷]夸美纽斯著,傅任敢译:《大教学论》,北京:人民教育出版社,1984年版,第3页。

勒的社会美学，将环境审美参与模式应用于教育过程和社会环境的审美描述，阐释了审美过程与成功的教育过程、成功的教育情境与审美的社会环境的相似性及其应用价值，不仅进一步验证了审美模式在审美体验和审美教育中的重要作用，还实现环境现象学视野下环境美育、自然美育、社会美育与文化美育的融通，从而为我国新时代环境美育基本理论建构与实施提供了理论资源和实践方法。

## 一、审美模式在审美体验和审美教育中的重要作用

审美模式是人类审美体验与鉴赏的经验模型和决定要素，不仅呈现人们的审美习惯和思维方式，蕴含着审美发生的机理、特点与规律，还连接着审美理论与审美实践，对于审美体验和审美教育的经验指导具有至关重要的作用。关于审美模式在审美理论和审美教育中的关键地位，罗纳德·赫伯恩在其环境美学的开篇之作《当代美学及其对自然美的忽视》中曾有过明确论述。赫伯恩认为，自然对象与艺术对象之间的某些重要差异在美学上很重要。这些差异不仅能为自然审美体验独特类型的确立提供依据，还为自然的审美教育提供体验或理论的模型。赫伯恩认为："如果一个人的美育没有考虑到这些差异，如果美育只是灌输给他欣赏艺术作品的态度、策略和期望，那么我们可以肯定，这样的人要么对自然对象的审美关注很少，要么会以错误的方式关注它们。他会寻找，当然也是徒劳地寻找。因为他找到和享受的东西只存在于艺术中。此外，一个人根本不能完全肯定地认真地问自己，是否还有其他策略、其他态度和其他期望更适合自然的审美鉴赏，并更富有成效。因此，我对这些'差异'的概述并不仅仅是对区分所作的介绍性练习。它争论目的在于表明，除非在审美教育和理论化上都考虑到这些区别，否则，除了以它最基本的形式保存外，人们既不能明智地追求自然美，也不能充分理解自然美的体验。"[①]由此可见，早在这篇环境美学奠基性的论文中，赫伯恩就揭示了自然审美鉴赏中现代艺术欣赏的态度、策略和方法的主导性和不充分性，并明确指出了从理论上区分自然审美与艺术审美体验模型之于自然鉴赏和自然美育的重要性。这不仅引发了当代环境美学对人类审美体验与鉴赏各种模式的差异区分和当代环境审美模式的理论建构，也促使环境美学研究者对审美模式在环境鉴赏和环境美育中意义与作用的反思、探讨与重建。也正因为如此，我国学者彭锋教授曾明确指出："审美的一个重要目的，就是训练我们心身的自由切换，培养我们用内外交织或交叠的方式来观察世界，从而突破根深蒂固的对象化的观看方式。"[②]程相占教授、庄媛博士进一步指出："环境审美教育的实现……需要多元化的、丰富的自然环境审美模式相互交流。"[③]王一川教授则更进一步，试图借鉴尼古拉斯·尼葛洛庞帝数字化生存的"赋权"和"生命技术政治"理论和罗曼·雅各布逊言语沟通的六要素模型构建数字化时代的美育新模型："由美育传受者、美育受传者、美育语境、美育媒介、美育符码、美育文本、审美文化传统、审美生命技术政治这八要素组成的相互联系的系统。"[④]以上中外学者的探讨充分说明了审美模式及各要素的功能作用和运行机制，对于深入把握人类审美体验的特点规律，并给予其经验指导和实施审美教育具有至关重要的作用。

在西方当代环境审美模式的研究中，加拿大环境美学家艾伦·卡尔松（Allen Carlson）在成功批判人类自然环境审美的艺术范式——"对象模式"和"景观模式"的基础上，并与"神秘模式""非审

①Ronald Hepburn, Contemporary Aesthetics and the Neglect of Natural beauty, in *The Aesthetics of Natural Environments*, Allen Carlson and Arnold Berleant (eds), Peterborough: Broadview Press, 2004, p. 48.

②彭锋：《回归：当代美学的11个问题》，北京：北京大学出版社，2009年版，第247页。

③程相占，庄媛：《当代西方环境审美教育基本理论问题论析》，《美学与艺术评论》，2021年第1期。

④王一川主编：《大学美育教程》，北京：北京师范大学出版社，2021年版，第37页。

美模式”“新形式主义模式”“唤起模式”“后现代模式”“形而上学的想象模式”“多元模式”的比较中提出了“自然环境模式”,使人们认识到不同的审美模式之于自然环境鉴赏和审美教育的不同作用和意义。阿诺德·伯林特则更进一步,他不仅全面系统地建构阐释了环境审美的参与模式,还将之应用于当代艺术、自然环境、文化环境、社会环境和教育过程的审美描述和实践应用,从而为当代艺术的拓展、审美知觉共同体美学的建构和自然美育、文化美育、环境美育和社会美育的融通等提供了一个“审美模式”的理论基点和环境现象学的语境立场。这种论述从审美体验过程的要素功能、发生机理和运作机制上拓深了当代审美和美育的基本理论。

在《作为审美过程的教育》[①]一文中,伯林特认同怀特海在《教育的目标》中提出的观点:“教育所要传授的是一种与思想力量、思想美、思想结构的亲密感觉和一种与知识掌握者的生活特别相关的特殊知识体系”[②],并认为这虽不是这种教育目标的首次表达,但依然可以看作教育论述的典范。众所周知,在现实的教育过程中,教师可以通过创设教学情境充分激发学生的兴趣,使学生对他们学习的东西产生积极的吸引力,让他们全身心地投入到学习过程中。这种情境下,学生不仅学得更快更多更好还更加有效。人们通常将这种成功的教育情境称之为教学的艺术。因此,伯林特认为,弄清成功的教育情境中怀特海所描述的“活跃思想追求中保持活跃”的条件是什么?通过什么迹象我们可以知道?如何对它进行描述和经验性的指导?对于这些问题的寻找,将有助于我们选择实现这一目标的方法[③]。进而,伯林特认为,事实上,怀特海所谓“活跃的思想追求中保持活跃”的条件与我们艺术体验过程中各要素功能的发挥非常相似。把握这些共同的迹象特点与生成规律,不仅能很好地描述艺术体验和成功教育情境的发生过程,还能为审美体验和审美教育的经验指导提供理论基础和经验方法。在这里,伯林特续接怀特海和席勒的相关论述,进一步认为“人类审美理解的习性”和“知觉的审美模式”就是“这种迹象和规律”,在艺术体验和审美教育中具有的核心地位。正如怀特海在《科学与现代世界》中所提到的:“即使你理解了所有太阳、大气、地球转动的知识,你仍可能会错过落日的余晖。没有什么可以替代对现实事物具体形成的直接感知。……我们想要的是抽出审美理解的习性。”[④]不同于知识学习,直接感知在审美体验中占据核心地位并具有不可替代性,因而抽取这种直接感知中“人类审美理解的习性”对于艺术体验和审美教育的经验指导至关重要。进而,在《完美相处:一种社会美学的观念》一文中,伯林特开篇引用了席勒《美育书简》中的一段话,将怀特海这种“审美理解的习性”进一步拓展为席勒“知觉的审美模式”。席勒指出:“虽然可能是他的需要驱使着人类进入社会,理性在他体内植入了社会行为的原则,但只有美才能赋予他一种社会品格。只有趣味才能给社会带来和谐,因为它能促进个人的和谐。所有其他形式的感知将人分裂,因为它们完全建立在人的感官或他存在的部分精神之上;只有知觉的审美模式才能使他成为一个整体,因为他的两种本性必须和谐才实现它。”[⑤]伯林特认同席勒的观点,认为知觉的审美模式实现了理性与感性的和谐,促使人成为一个整体。因此,伯林特认为,知觉的审美模式在人类的审美体验中占据重要地位并具有决定性的作用。它不仅呈现了人类审美理解的习性、特点与经验模式,还决定了审美体验的运行与发展。因而,正确认识知觉的审美模式中各要素功能及其相互关系,对于我们把握审美体验的特点、规律及其运行机制,更好地指导审

①该文最初以《作为审美过程的教育》为题目发表在 Arnold Berleant, Education as Aesthetic Process, *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 5, 1971, pp. 139-147. 修改后作为第八章《作为审美的教育》出版,载 Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, Lawrence: University Press of Kansas, 1997, pp. 125-134.

②Alfred North Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays*, New York: Macmillan, 1929, p. 18.

③See Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, 1997, p. 125.

④Alfred North Whitehead, *Science and the Modern World*, New York: Mentor Books, 1948, p. 199.

⑤Friedrich Schilller, *On the Aesthetic Education of Man*, Oxford: Clarendon, 1967, p. 125.

美体验和审美教育具有重要作用。

当然,认同了知觉的审美模式在审美体验和审美教育中的核心地位之后,伯林特对席勒知觉的审美模式进行了拓展。与席勒将知觉的审美模式作为沟通人的感性与理性、促进个人完整和与社会和谐不同,伯林特的"知觉的审美模式"更宽泛并具有独特的内涵。伯林特所谓"知觉的审美模式"是一种环境现象学视野中审美知觉的"参与模式"。"参与模式"是伯林特艺术美学和环境美学一以贯之的核心范畴和理论方法,是伯林特阐释艺术、自然环境、人工环境、文化环境和社会环境的通用模式。因此,从这种意义上说,他后期提出的文化美学和社会美学观念,实际上也是他环境现象学的知觉审美模式在文化和社会领域的拓展与运用,可视为他环境美学的一个有机组成部分。伯林特环境审美参与模式通过环境现象学观念确立了审美知觉的首要性、直接性、即刻性、交互性和统整性等特征,将审美体验动态过程中的各种参与要素功能及其相互联系看作一个相互连续、动态多元、交互统一的审美场域或审美语境。因此,伯林特的环境美学也被称为"交融美学"(the Engagement Aesthetica)或者"语境美学"(the Contextual Aesthetica)。"交融美学"是一种以体验的具身化和现象学方法来阐释审美感知的,在其中,审美者积极参与到审美体验发生的动态过程中,与所体验的环境和艺术对象具有同等重要的地位、影响和作用。"语境美学"则将这些要素特征整合到一个包容性的语境中。所有相关的要素功能在这个包容性知觉语境中形成一个多层连续、交互统一、共同生成的审美场或审美情境。伯林特还对该审美体验语境的特点进行了分析阐释:"'接受'是一种开放的、非判断性的注意品质;'知觉'是一种包括记忆、想象和思想的感官体验;'发现'是一种新鲜感和新的可能性的意识;'独特性'是指每一个审美体验的不可重复性;'交互'是一种动态的交换;'连续性'是指包含了所有的这些要素;'交融'是指界限的消失和我们的感知变得敏感;'多样性'是指审美参与的对象和场所,仅受我们的参与意愿和知觉敏感性的限制。"[①]由此可见,虽然席勒和伯林特都强调知觉的审美模式在审美体验与审美教育中的核心地位,但伯林特对知觉审美模式哲学根基、要素功能和运行机制的探讨与描述则更全面、更系统,也更具有现实的操作性。

考察分析了审美模式在审美体验和审美教育中的核心地位之后,伯林特进一步分析了成功的教育情境与艺术体验过程的相似性和二者联结的文化纽带。一般认为,教育与客观性的知识相关,艺术因具有极端的个人性和敏感性则是反知识的,两者不可类比。通过对人类知觉的审美特性、发生机理和运行机制的分析,伯林特却认为艺术体验和知识学习的发生过程极为相似,文化将它们连接起来并在这个过程中起到了催化和统一作用。在这里,伯林特再一次承续了怀特海的观点"文化是一种对美和人道感觉接受的思想活动,信息的碎片与之无关"[②],并指出:"文化纽带可以作为艺术和教育结合起来的连结线索;寻求审美过程和教育过程的潜在相似性,将有助于阐明审美教育对更大文化的贡献。"[③]文化怎么能成为两者的联结纽带,又怎样在这个过程中起到催化和统一的作用呢?在《文化美学观》一文中,伯林特通过阐释人类体验中审美知觉的基础性地位,描述了文化、教育、艺术、环境等在审美知觉中的相互影响、相互交融的体验过程和功能作用。他认为,知觉体验尽管是现象学的,却不是纯粹的,受历史文化、过去际遇、教育背景和专业训练等多种因素的影响。审美知觉通过各种层面累积的意义和认知习惯来重塑文化体验。"正是在这个意义上,我们才能与艺术和环境审美的交融。受文化和个人因素影响的知觉交融,是审美场中催化和统一的力量。"[④]其中,在谈到文化因素在审美场知觉交融中的影响和作用时,伯林特认为要反思现

①See Arnold Berleant, *Aesthetics and Environment: Variations on a Theme*, Aldershot: Ashgate, 2005, pp. 149-152.

②Alfred North Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays*, p. 1.

③Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 126.

④Arnold Berleant, *Aesthetics and Environment: Variations on a Theme*, p. 104.

代审美模式对象体验的主观化传统,进一步辨别艺术对象审美鉴赏中的审美品质和表达特性。审美体验的品质与特性存在于直接的、真实的、即刻和不假思索的知觉中,而不在主客分离、不涉利害旁观者的超然静观中。审美体验不仅包括我们给予艺术对象的一种精神态度,还包括我们参与审美时身体介入所产生的各种结果,文化因素则影响着我们如何与艺术对象建立联系。这样的话,我们就面临着把现代美学曾经分开的东西再联系起来,使之更加完整。"因此,趣味历史必然涉及更多理解力和反应力的增长,也包括我们在这个世界中生活、感知和行为方式变化的认知。于是,风格的历史与趣味的历史相伴而行,并且都与文化史紧密相连。"[①]审美知觉在人类体验中具有普遍性和基础性。在艺术体验和教育情境的知觉场域中,文化不仅连接风格、趣味及其相关历史,还承载着我们感知模式和认知习惯,与艺术对象、环境和个人的知识、情感和技能训练等各种要素一起在审美场中交融,文化则在其中起到催化和统一的作用。所以,不管是审美体验还是成功的知识教育过程都通过普遍性的审美知觉运作发挥作用,因此它们在发生要素、运行机制和评价方法上具有诸多的相似性。

## 二、审美体验过程中的参与要素与知觉品质

论证了审美模式在审美体验和审美教育中的重要作用及教育与艺术类比的可行性之后,伯林特详细阐释了艺术体验过程中的参与要素,并对这一过程运行场域的知觉品质进行了分析。伯林特认为,如果探究艺术体验的典型情境,我们就会发现其中至少存在四种基本的作用要素,分别是艺术对象、艺术家、有鉴赏力的观察者和表演者。

首先,艺术对象是由艺术家创作的一个或者一系列客观存在的艺术作品,如一幅画、一首诗、一尊雕塑、一首音乐或一个舞蹈。它们中的每一个都有其一系列独特的知觉特性。这些知觉特性以某种方式与同一种艺术的其他对象共享,但在每一件特定的作品中都有独特的形式。如造型艺术颜色、线条、光亮、阴影和空间的安排,音乐作品声音、旋律、动机的组合,文学作品中词语型式和文字意象的选择和组织。总之,这些要素都以不同的方式呈现在每一个艺术对象中。因此,欣赏它们的审美活动包括敏锐地捕捉上述特别品质与特征是如何显现、运行和发展的[②]。

其次,艺术家是艺术对象的起源。伯林特认为,没有艺术对象是自发产生而存在的。虽然艺术对象的美学特征部分取决于它的存在,但每一个艺术对象都是艺术家的作品。如果我们忽视这个事实就会将艺术作品悬隔起来。这并不是说我们应该被传记、心理、政治、宗教或其他任何引人入胜但在感知上并不重要的东西分心。与之相反,在艺术鉴赏中,艺术对象须被视为一种活动的产物。因为它是在选择、冲动、快乐的偶然和原创性意识的引导下,艺术家通过对知觉材料的熟练运用而形成的。训练有素的鉴赏者不仅通过作品的笔触或不同版本的比较,还通过体验过程中始终活跃的知觉的创造性行为,来抓住和显示艺术作品出身的迹象。这也就是说,在审美鉴赏和审美体验的过程中,鉴赏者通过参与这个创造性的知觉过程,不仅重温了艺术家原创性知觉过程的运作,还创造性地参与了这个鉴赏的知觉过程[③]。

于是就引出了第三个参与要素——有鉴赏力的观察者。伯林特认为,在这个艺术鉴赏的知觉场域中,鉴赏者不仅仅是一个对艺术对象刺激反应的被动角色,而是一个有鉴赏力的知觉主体强烈地融入对象,用他们自己的能力和经验重新创造了一个与艺术家原创过程类似的过程。这也是现代传统鉴赏观念最容易引起误导的地方。伯林特指出:"传统鉴赏观念背负着一种意识的认知

①Arnold Berleant, *Aesthetics and Environment: Variations on a Theme*, p. 104.

②See Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 126.

③See Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 127.

模式，在否认经验的感官丰富性的历史下工作，被贵族式的羞怯传统所扭曲。与远离的、理性观察者的高级沉思形成鲜明对比，这种传统将艺术过程贬低为工匠劳动、欣赏的行为被视为对一个与它周围相分离对象的无利害性的注意。因此，通过插入某种心理距离的幻觉已经成为审美静观的标语。”[①]然而，在我们现实的艺术体验中，这种误导性的态度和方法正在慢慢消失。当代艺术的拓展已经使我们积极融入艺术对象、参与和影响审美体验发生的整个进程。

最后是表演因素。伯林特认为，所有的艺术都具有表演性。表演者不仅仅是一个向观众传达作曲家或编舞者灵感的代理人，而是一个激活者和创造者。比如，在音乐、舞蹈、戏剧之类的艺术中，表演者激活了艺术对象，并将它带入知觉的表演中。在其他艺术中，鉴赏者在鉴赏的动态过程中也发挥着同样的功能。我们通过积极的知觉认识激活绘画、电影或诗歌的审美潜质。虽然上面确认的是四种要素，但在实际的审美经验中它们却是一个统一的整体。在艺术鉴赏与体验的知觉情境中，艺术对象、艺术家、鉴赏者和表演者都不是一个个分离的、独立的个体和元素，而是这个体验的统一体中各个不同的方面。它们在相互的张力中连接起来，每个方面的功能和它的自我实现都与这个审美情境中的其他要素紧密结合[②]。

分析完上述艺术体验情境中的四个要素功能之后，伯林特进一步分析了艺术体验过程中审美知觉的直接性和即刻性特征。伯林特认为，在美学中分析和体验之间存在着重要的差异。分析是为了总结过去或者预测未来，但是唯一的审美现实却存在于当下一个审美知觉的连续体中。通常情况下，我们混淆了分析和感知这两种迥然不同的行为，将概念对象视为审美体验的唯一对象，而忽略了知觉对象。如果将这两种行为区分开来，我们会发现，审美场的知觉品质和它可以被划分的结构元素有着相当不同的秩序。这类似于科学哲学的发现逻辑和论证逻辑。相对于审美理论中的分析概念，审美体验中的“审美知觉最引人注目的特征在于它的直接性和即刻性。这种体验具有鲜明的直观性：知觉意识的光芒来自各种因素的催化结合，因每个人为这个情境带来的背景和经验的共鸣而丰富。这些因素融合成一个复杂的知觉统一体。这是该体验所具有的独特的内在品质”[③]。

接着，伯林特对审美感知独有两种内在品质的特别益处进行了分析说明。一方面，这种直接而即刻性的知觉品质对于阐释和确定审美场的内在动力很有好处。正如约翰·杜威所言：“事物……就是他们所经历的那样……我们有一种对比，不是在一个现实和对现实的各种近似或现象化表现之间，而是在不同的体验事实之间。”[④]伯林特认为，杜威直接、即刻的经验主义假设非常恰当地描绘了审美场的知觉状态。审美体验中直接而即刻的知觉使体验拥有了自身的真实性。现实的审美鉴赏和审美体验过程中，不管我们体验的对象是什么，它们被体验的过程和事实才是真实可靠的。在这个知觉体验的场域内，因为审美知觉所具有的直接性、即刻性的品质，所有的知觉要素和功能都没有经过反思判断，因而它们同样真实可靠。在这里，幻想与现实、梦想与事实之间没有明显的区别。因此，“在艺术领域，任何事物在知觉上都是平等的……艺术成功的标准必须存在于这个场域之内，而不在它之外。”[⑤]另一方面，语言在艺术体验中所表现的同时空性从另一方面彰显了审美感知直接性和即刻性的特征。伯林特强调：“作为一种直接理解的媒介，词语并不是从充满活力体验的丰富背景中收集呆板意义的容器。诗意的语言，在任何文学体裁中都创造性地使用

①Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 127.

②Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 128.

③Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 128.

④John Dewey, “The Postulate of Immediate Empiricism” in *The Influence of Darwin on Philosophy*, New York: Orion, 1964, pp. 227-228.

⑤Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 129.

词语,实现了活跃思想想象性的现实。”[①]因此,在梅洛-庞蒂所描述的演讲者的审美表达中,演讲不是传达现成的思想,而是实现它。思想和表达同时构成。这也类似于巴赫拉的观点:诗歌语言作为意象,而不是作为隐喻发挥作用。这也就是说,语言在诗歌鉴赏的知觉体验中,通过意象的直接感知传达思想和实现表达,而不是通过隐喻的有意识类比发挥作用。这进一步彰显了艺术鉴赏和体验的过程中审美知觉的直接性和即刻性的品质特征。

## 三、教育过程中的参与要素及审美特性

伯林特认为,审美场理论对当代艺术体验中各种因素的相互作用提供了一个特别贴切的描述。同时,它在知觉心理学和经验丰富鉴赏者的审美体验中得到了确证。它解释了困扰美学史的许多谜题,并开放了曾经被忽略的许多审美知觉方面。这种知觉感知框架和模式在人类审美知觉中普遍存在并具有广泛的阐释性。我们不仅能用这种参与模式来描述艺术对象、自然对象和人工制品的审美体验,还可以将之用于教育发生过程和更大社会环境的审美描述。

成功的教育情境与审美场有着显著的相似性。艺术体验审美场中的四个参与要素在每一个教育情境中都有一个相似要素。其中,艺术对象与作为注意力中心的课程材料或者项目相对应,艺术家与科学家或者学者相对应,鉴赏者与参加课程学习的学生相对应,表演者与教师相对应。与审美场中艺术对象在审美情境中的功能与作用相似,作为注意力中心的课程材料和项目也不是一个个独立存在的客观材料,而是教育情境中正在发展的特定主题或正在探讨的问题。与艺术家创作了一个可被参与的审美感知的对象相似,一个教育情境中的科学家或者学者是知识过程的最初贡献者,为这项研究的拓宽理解带来新鲜的观点和洞见揭示,为学科研究过程或研究问题所需要的操作拓展了知识范围和理解深度。处于课程学习中的学生与审美场中的鉴赏者相似,他们就像全神贯注一场音乐表演或阅读一部小说的鉴赏者一样,以一种积极的兴趣专心致志地沉浸于课题和项目之中。当学生积极融入这个发生的教育情境,一种知觉中空间与时间的转换便发生了。“空间扩展到了想象的领域,时间从普通的时间顺序提升为(体验)工作的顺序。”这与艺术体验的发生情境非常相似。最后,艺术表演者与教育情境中的教师具有相似的功能。教师激活学生对教学内容和研究项目的注意,向他们展开主题,使他们融入其中,并使教育情境中的各种要素在相互实现中变得充满活力。同时,如同艺术表演者一样,教师有时可有可无,有时候这一角色可由学生填充。

对比分析了教育场与艺术体验的审美场中要素功能的相似性之后,伯林特根据审美场知觉品质和运行机制描述了教育场的内在性、生成性和创造性特征。伯林特认为,如同艺术体验的审美场是一个物理的知觉整体,各个要素功能不是一个个孤立的单元和要素,而是这个平等、交互、不断运动并共同生成的知觉整体中的有机组成部分;审美场中每一个要素都同样真实、互相平等;艺术成功的动力标准源自审美场的内在品质。那么,教育场也一样,也是“一个由教师、学生、学者和课程组成的充满生机的统一体。在成功教育体验的知觉场域中,这四种要素不是以各种组合铸造的独立元素,而是一个独立完整教育情境的组成部分,教育场是所有这些方面汇聚的经验平面”[②]。教育场也有它自己的内在品质和发生动力。因此,我们在构思和指导教育情境时,不能过于注重外在等级要求或目标取向,而应多着眼于教育场的知觉品质、要素功能、发生机理和内在动力。进而,伯林特区分了等级要求和目标取向的调查模式与审美指导的教育情境之间的差别,并阐释了审美教育情境的非竞争性、内在性、生成性和创造性特征。等级要求和目标取向的调查模式有其

①Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 129.

②See Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 131.

自身的正当性，因为它以一种确保项目的方式，通过它的主题和问题工作，从而导向问题的解决和困惑的消除，从而获得了探究的认知成果。但是，“教育过程本质上是非竞争性的，因为竞争性活动在取代他人中发现它的成功，而不是生成性的完成中，这与区分成功探究的认知成果完全不同。因此，在一个审美指导的教育情境中，相应的与评估相关的外部标准被放弃了，以此达成问题的解决或理解的阐明”①。教育场的内在动力源于思想运作的创造性过程，而非传统的不加思考的机械学习和操作。总之，成功的教育情境与艺术体验的审美场在要素功能和运行机制上有显著的相似性。可见，伯林特对成功教育情境的描述，不是对一个教学情境的常见解释，而是对一个富有活力、创造性教育情境及其发生过程的环境现象学的描述与解读。

## 四、结语

综上所述，伯林特关于成功教育过程与经典审美情境的相似性分析，不仅对于当下教育实践和教学评价具有重要的理论启示和直接的指导意义，还为新时代建构可以涵盖各种审美对象的环境美育基础理论提供了“审美模式”的理论基石和“审美场域”的语境立场。首先，柏林特不仅承续了怀特海和席勒关于艺术教育和美育的经典论述，将知觉的审美模式作为人类审美体验的普遍特性和决定要素，还运用环境与艺术现象学的语境理论和参与模式成功阐释了艺术体验与教育过程中的各要素功能及其发生动力、运作机制、评价标准的相似性，为进一步探讨审美教育的存在领域、习性特征、决定要素、运行机制和融通基础提供了理论参考和实践方法。其次，伯林特对知觉审美模式及其运行机制在艺术鉴赏和教育情境中的详细描述，为重思审美教育的理论根基、核心要素、发生机制、经验模式和有效方法，以及省察教育教学中学习环境的设计、学习目标的设定和学习过程的评价等带来了重要启发。最后，伯林特将具有审美特性的教育情境作为社会环境的一种模型，试图阐释一种审美模式指引下的社会美学和审美秩序，从而促进整个社会过程更加美好和人性化。就像成功的教育过程可以用审美场的模式阐明一样，社会过程也可以。因为，社会环境就如同它无法与之分离的物理环境一样具有普遍的审美特性。审美知觉的统整性、社会情境中的审美知觉的统一体及其各要素的平等地位、相互连续和交互统一等都是这个社会过程实现的重要特征。“这个情境中知觉即刻性意识的增强、洞察力的鼓励、通过内部动力而非外部压力产生的动力、创造性发展而非机械重复，这些都标志着一个社会过程和审美过程的实现……这也就是为什么审美模式如此重要了。它提供了选择，体现了我们与真正的民主精神联系在一起的许多特征：欢迎差异、重视个性、认识到活动和目标同等重要。”②因此，我们可以依此设计人性化、审美化的环境来激发教育过程和社会过程的审美特性，以便更好促进教育的成功、社会的和谐和人类审美共同体的实现。由此可见，伯林特通过这种普遍性、连续化、统整性的知觉审美模式，不仅统整了艺术、教育和社会过程审美的理论基础，还为审美教育的经验指导与评价、教育与社会过程的审美阐释以及人与社会的和谐、审美与伦理的统一提供了一个全新视角。

[责任编辑：李　炜]

①Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, p. 131.

②Arnold Berleant, *Living in the Landscape: Toward an Aesthetics of Environment*, pp. 133-134.