

# “育人”何以不能沒有“審美”

## ——兼論審美的“無目的的合目的性”

王元驥

(浙江大學 人文學院 中文系, 浙江 杭州 310028)



[摘要] 審美教育是情感的教育。情感不僅是人的全心的活動，也是從“知”過渡到“意”的不可缺少的中介環節。情感是由生理的、心理的、倫理的三方面內容所構成的多重的矛盾因素的綜合體。情感教育的目的就是為了按社會的要求，使得其內部各種矛盾的因素得到合理的調整而達到最優化的組合，而成爲一個文明人所應有的人格特徵和對待生活的態度和方式。唯智主義的教育思想之所以被批評，就在於它按科學理性的思想觀念，將人的一切個性特徵和個人特長都予以扼殺，而把人僅僅造就爲一種工具，一種機器的零件。而審美所帶給人的愉快是一種“純粹的欣賞判斷”，是不夾雜任何利害關係的。這就可以消除由於利害衝突所造成的人與人之間的隔閡甚至對立，人們借助審美把人與人之間的情感溝通起來、聯合起來，使自己的體驗能夠成爲別人的體驗，別人的體驗成爲自己的體驗，來培育人與人之間的“共同感”。這種“共同感”也正是道德情感的根本特徵。審美也就成了在培育人的道德情感上爲任何理性說服都無法企及的最有效的方式，完成在沒有道德目的情況下實現道德所要達到的培育人的道德情操、完善人的人格建構之目的，達到“無目的性”與“合目的性”的有機統一。所以，要培育一個健全和完善的人的人格，是不可能沒有審美教育的。

[關鍵詞] 情感 審美 無目的的合目的性

[作者簡介] 王元驥(1934—)，男，浙江省玉環縣人；1958年畢業於浙江師範學院(今浙江大學西溪校區)中文系，並留校任教；現爲浙江大學中文系教授、博士生導師；主要從事文藝理論和美學的研究，代表性著作有《文學原理》、《審美反映與藝術創造》、《文學理論與當今時代》、《審美超越與藝術精神》、《論美與人的生存》、《審美：向人回歸》等。

# Why Education Cannot Go Without Aesthetics: “Purposiveness Without Purpose” in Aesthetics

Wang Yuanxiang

(Department of Chinese, School of Humanities, Zhejiang University, Hangzhou, China, 310028)

**Abstract:** Aesthetic education equals to affective education. A man's affection, a psychological intermediary from knowledge to meaning, is an activity of his entire body and heart. Affection is a complex of physical, psychological and ethical elements. The purpose of affective education is to adjust the above-mentioned elements to the most optimized combination in accordance with the requirements of society so as to provide citizens with desirable personality characteristics and living attitudes. Only-intellectualism is criticized due to its ideology of scientific reasoning, which strangles a man's all personality characteristics and personal strengths, and takes human as a mere tool or a part of a machine. The pleasure brought by aesthetics is sheer appreciation and judgment without any gain or loss, which can eliminate the person-to-person estrangement and confrontation caused by conflicts of advantages and disadvantages. People take advantage of aesthetics to connect affections. They, therefore, feel for each other and create a sense of unity, which is exactly the fundamental characteristic of moral affection. Aesthetics thus becomes the most effective means of cultivating moral affection, which is unrivaled by any way of reasoning persuasion. It achieves the goal of cultivating moral affection and improvement of personality construction without any moral intention, and realizes the organic unity of “purposiveness without purpose” and “combined purposiveness”. Ultimately, aesthetic education is indispensable in nurturing a well-round and accomplished personality character.

**Keywords:** affection; aesthetics; purposiveness without purpose

**Author:** Wang Yuanxiang was graduated from the Department of Chinese of Zhejiang Teacher Training College in 1958 and assumed a teaching position there upon graduation and is now a professor and doctoral supervisor at the Department of Chinese in Zhejiang University. He is mainly engaged in the research on theories of literature and art as well as aesthetics, with representative works such as *Principle of Literature, Aesthetic Reflection and Artistic Creation, Literature Theory and the Modern Era, The Transcendence of Artistic Beauty and the Spirit of Art, On the Beauty and Human Survival* and *Aesthetics: Return to Humanity*, etc.

中國現代教育是借鑒西方近代教育發展起來的，在教育觀念上深受“唯智主義”（Intellectualism）的影響，在培育人才方面往往偏重於知識教育而忽視審美教育，結果導致自由意志和獨立人格方面較為欠缺。而審美之所以在育人方面具有培育整全人格的作用，就在於它是一種情感教育。

情感是主體對於能否滿足自身需要的客體所生的一種態度的體驗。它以感覺為基礎，但又不同於一般的感覺。因為，感覺所得到的祇不過是一種來自外部世界的表象和映象，這種表象和映象雖然也多少經過主體意識的選擇和加工，不祇是對外界事物的一種消極的、毫厘不爽的反映，但畢竟主要是感官對來自外部事物感知的產物，它的內容主要是客觀的；而態度的體驗則不同，它是以愛憎、悲喜等心理形式所表露出來的主體對事物的一種評價，不僅與個人的生存狀態而且與人的價值觀念乃至整個心靈活動有着內在深刻的聯繫，所以與表象、映象這種“外部感覺”產物相對，狄爾泰（W. Dilthey, 1833—1911）稱之為人的一種“內部感覺”。它一般具有這樣三個特點：（1）獨特性。由於在情感活動中，人的生存狀態和思想人格是以心理的形式反映在活動過程中的，所以總帶有鮮明的個人特徵，不像知覺表象和映象那樣可以彼此互證，並通過傳授的方式得以傳播。（2）內在性。由於態度本質上是人們對事物的一種評價，它的意識運動的方式不是從外向內，而是從內向外，所以與主體自身所固有的價值觀念和價值取向緊密相連。這決定了某一事物能否引起人的情感和產生什麼樣的情感，決非祇是取決於外界事物的性質，而更取決主體自身的思想、人格和需要。它在某種意義上可以說是一個人的人格顯露，因而最能從中判斷他是一個什麼樣的人。（3）深刻性。正是由於情感體驗這種評價的方式與人所固有的價值觀念和價值取向緊密相連，這決定了它不同於一般的情緒活動祇停留於反應的淺表層面。它不祇是人的心靈活動的心理的、感性的形式，而總是感性與理性的有機的統一，並由於理性因素的滲透而使之具有鮮明的社會和文化的內容。

情感的這三個特點就使得情感體驗不僅是人的全心靈的活動，同時也是人的活動從認識過渡到行為的不可缺少的中介環節。這是由於，態度和體驗作為以心理的形式所表達的主體對於客觀事物的一種評價，不僅帶有認知和選擇雙重成分，具有行動的內隱傾向，而且還會在人的肌體的生理組織和生理機能中引起強烈的反應。亞里士多德（Αριστοτέλης，前384—前322）早已指出這兩者之間的內在聯繫，認為“心靈與身體是分離的”而“感覺則不能離開身體”。所以，當基於感覺基礎上的“憤怒、溫和、恐懼、憐憫、勇敢、喜悅，還有友愛和憎恨這些情感出現時，軀體同時也會承受某種作用”。<sup>①</sup>現代心理學的研究表明：當情感在人的大腦皮層的某個區域產生之後，就會沿着大腦皮層擴散開來，支配着大腦皮下的神經中樞，如呼吸中樞、內分泌中樞、心血管中樞、消化中樞的活動，改變着肌體的呼吸、內分泌、血液循環和外部腺體系統的運行。這些生理上的變化，往往會直接影響人的行動，對人的行為起着調控的作用，或激勵或抑制人的行動的發生。<sup>②</sup>所以，休謨（D. Hume, 1711—1776）認為“理性是沒有主動力的，它不能阻止和導致人的行動的發生”，“理性作用在於發現真理，祇有情感纔會產生和制止人的行為”；<sup>③</sup>馮特（W.

① [古希臘]亞里士多德：《論靈魂》，《古希臘哲學》（北京：中國人民大學出版社，1990），第492、479頁。

② [美]斯托曼：《情緒心理學》（瀋陽：遼寧人民出版社，1986），第99—129頁；[俄]彼得羅夫斯基主編：《普通心理學》（北京：人民教育出版社，1981），第400—404頁；曹日羅主編：《普通心理學》（北京：人民教育出版社，1980），下冊，第47—62頁。

③ [英]休謨：《人性論》（北京：商務印書館，1980），關文運譯，下冊，第497—498頁。

Wundt, 1832—1920) 也認為，對於人來說，“如果沒有情感提供興奮，我們就不會有意於任何東西，就不可能喚起意志和行動”<sup>①</sup>。而且，情感對於人的行為的這種調控作用不祇是時效性的，它還會在人的意識層面積澱下來，在人的意識活動中形成一種動力定型，內化為一種人的人格結構，一種人的不為偶然因素所支配和影響的相對穩定而持久的對待事物的思維方式和行為方式，影響和支配着他整個的人生態度。

所以，歷史上許多哲人和思想家都十分重視情感體驗對於人的人格、思想、行為的影響和作用。歌德(J. W. V. Goethe, 1749—1832)認為，“祇有在他感到歡喜和痛苦的時候，人纔認識自己；人也祇有通過歡喜和苦痛，纔懂得什麼應該追求，什麼應該避免”<sup>②</sup>。盧梭(J-J. Rousseau, 1712—1778)也認為，“要使人幸福，必須讓他體驗到什麼是幸福，唯此他纔會產生對幸福的嚮往和追求”<sup>③</sup>。我們還可以從他的著作和回憶文章中讀到，情感體驗對他的思想人格的形成曾產生過多麼巨大的影響。例如，他年輕時在他的雇主朋達爾小姐家裏偷了一條絲帶，被發現後嫁禍於女廚瑪麗蓉，以致瑪麗蓉枉遭主人的解僱。這事使得他深感羞愧，終生痛受良心的譴責。他不僅在《懺悔錄》中對之表達了深情的懺悔，甚至在離此事五十年後所寫《漫步遐想錄》中，還多次談到“每當想到此事就使我深感不安，一直到我晚年，它還在以各種各樣的方式折磨我已經受傷害的心”，並認為正是由於對這種體驗的深刻記憶，使得他產生了對於謊言的極度痛恨和厭惡的心理，“從而保證了我今生今世再也不做此罪惡的事”，確立了“我把奉獻給真理”作為自己一生的座右銘，感到自己仿佛就是“為實踐這座右銘而生”、為奉獻真理而死的。<sup>④</sup>這都足以說明，在一個人的成長過程中情感體驗的重要。

在此需要作出說明的是，這裏強調情感教育在一個人成長過程中的作用，絲毫沒有貶低知識教育重要性的意思，因為豐富的情感和開闊的情懷總是以廣闊的知識視野為基礎和保障的，如同馮友蘭(1895—1990)所說，“一個人所能享受的世界底大小，以其所能感覺所能認識的範圍的大小為限”<sup>⑤</sup>，一個知識貧乏的人的思想境界也總是會受到一定限制的；這裏強調情感教育是想表達，對於一個人的人格成長來說，祇有經過自己切身的感受和體驗所得的東西，纔是真正屬於他自己的東西，纔會在他的意識中真正生下根來。所以，康德(I. Kant, 1724—1804)認為，“感受性乃是真正生活之源”；相比之下，“知性的那些抽象概念常常祇是些貧乏無力的東西”，“因為沒有感性，就會沒有立法知性能夠用來加工的材料了”。<sup>⑥</sup>所以，那些僅僅是通過知識傳授的途徑所懂得的道理，對於人來說都是虛的、是外在於他的，如同別林斯基(В. Г. Белинский, 1811—1848)在談到理論時所說：“理論對於不明生活奧秘的人是僵屍。”<sup>⑦</sup>大量事實表明：在個人的人格成長的過程中，人們對於許多人生的道理的認識以及人生態度的形成，最初都是從自身的經驗中，包括在童年時期聆聽大人講述的一些民間故事和童話，吟唱的一些民謠和童謠中懂得的。這種方式不是說教，而是感覺和體驗。所以，對於一個人來說，從不懂得某種情感到懂得某種情感（如對於父母的嘮叨，從當初感到“煩”到後來知道是“愛”），這本身就意味着他的人格的成長。

## 二

要想有效地實施情感教育，除了明瞭情感教育對於一個人的人格成長的重要意義外，

① [德]馮特：《人類與動物心理學論稿》（杭州：浙江教育出版社，1997），李維、沈烈敏譯，第237頁。

② [德]愛克曼：《歌德談話錄》（北京：人民文學出版社，1978），朱光潛譯，第193頁。

③ [法]盧梭：“論文”，《盧梭散文選》（天津：百花文藝出版社，2005），李平瀟譯，第171頁。

④ [法]盧梭：“漫步遐想錄”，《盧梭散文選》，第94、82、98頁。

⑤ 馮友蘭：“人生的意義及人生中的境界（甲）”，《哲學人生》（南京：江蘇文藝出版社，2010），第143頁。

⑥ [德]康德：《實用人類學》（重慶：重慶出版社，1987），鄧曉芒譯，第22—23頁。

⑦ [俄]別林斯基：“俄國文學史淺論”，《古典文藝理論譯叢》（北京：人民文學出版社，1966），第11冊，第73頁。

還需要對情感的特性有一個深入的認識。情感與一般的認識不同，最根本的就在於，認識是由外物刺激感官所生，情感則由主體的內部需要能否獲得滿足而引發的。例如，粗茶淡飯對於一個飢餓到極點的人來說也是美食，而山珍海味卻引不起一個飽食終日的人的食欲。這種截然相反的情緒反應，就不是完全取決於客觀事物的性質，而是由於各人的需要不同所產生的不同的態度和體驗。所以，對於情感，是不能離開主觀原因僅僅從客觀事物中尋找它的根源的。而是需要一個層級的系統——從低向高可以分為生理需要、心理需要和精神需要等三個層次，這些需要往往是互相滲透、綜合地參與人們對周圍事物的感知和體驗。這就使情感反應的內容在一個人身上往往是多重甚至是矛盾因素的綜合體，其複雜的程度遠遠超過馮特的“二重性”的理論，人們很難簡單地從某一方面來對它作出評判。對此，祇可以從這樣三個層次來作一些初步的分析。

首先，從生理層面上，從情感所產生的生理能量上，可以分為增力性和減力性的，或亢奮性和衰退性的。前者激發人的活動的興趣和增強活動的成效，後者則使人的意志弱化，阻礙着人的行為發生。但由於人的活動總是受一定的動機所驅使的，所以對於人的活動，人們很難僅僅就其自身的生理能量，而祇能聯繫其動機所指引的目的，纔能作出正確的評價。以“激情”為例，柏拉圖（Πλάτων，前427—前347）認為，“如果加以適當的訓練就可能成為勇敢，如果搞過了頭，又會變成嚴酷、粗暴”<sup>①</sup>。康德認為，“激情是使心靈失去自制的那種感覺的突襲，它是衝動的”，“激情就其本身而言任何時候都是不聰明的，它使自己沒有能力去追求自己的目的”，因而他又把它看作是一種“病態的偶發現象”，它完全“在剎那之間造成對自由和自我控制的破壞”，而認為祇有“在理性的約束下纔能產生出一種向善的熱忱”。<sup>②</sup>但尼采（F. W. Nietzsche, 1844—1900）則依生理學的觀點把原始的生命力視為創作的動力，說什麼“藝術家倘若有些作為，都一定稟性強健（肉體上如此），精力過剩，像野獸一樣，充滿情欲。假如沒有某種過於熾烈的性欲，就無法設想會有拉斐爾……藝術家的創作力總是隨着生殖力的終止而終止的”<sup>③</sup>。這無論如何都是一種非常偏激和極端的理論，是經不起科學分析的。所以，羅素（B. Russell, 1872—1970）說，它雖然在“有文學和藝術修養的人們中間起了很大的影響”，卻從“沒有在專門的哲學家中間”引起重視，原因就在於它缺乏科學性。<sup>④</sup>

其次，從心理的層面上，以客體對於主體需要的滿足程度來看，可以分為滿足的情感和不滿足的情感。前者如歡樂、欣慰、滿意，後者如痛苦、悲傷、失望。由於人的需要除了物質的、生理的之外，還有精神的、文化的，所以這種反應較之生理層面上的反應就有了較多的理性內容。但由於這種體驗祇是停留在個體、心理的水平上，它的社會內容往往是模糊而不確定的，還難以按照社會的標準對它作出確定的評判。以“歡樂”為例，阿德勒（A. Adler, 1870—1937）按亞里士多德的“至福不會獨享”的思想，認為這是一種“縮短人與人之間距離的橋樑”：“歡樂的表現反應在要尋找一個同伴，擁抱他，親吻他，與他一起玩耍，並肩同行，一起分享歡樂。歡樂是一種連綫性的態度，就好比向同伴伸出一隻手，好比從一個人身上發向另一個人的溫暖……它超越了個體人格的疆域並滿載着對他人的同情。”<sup>⑤</sup>但這祇不過是經驗的描述，由於對它的必然性尚缺乏邏輯上的分析和論證，還不能完全推及一般。因為，在更多的情況下，人們還可以發現由於歡樂的產生往往是直接基於感覺的快適，也可

① [古希臘]柏拉圖：《理想國》（北京：商務印書館，1986），郭斌和、張竹明譯，第121頁。

② [德]康德：《實用人類學》，第152—154、156、170頁。

③ [德]尼采：“作為藝術的強烈意志”，《悲劇的誕生》，（北京：生活·讀書·新知三聯書店，1986），周國平譯，第350頁。

④ [英]羅素：《西方哲學史》（北京：商務印書館，1976），馬元德譯，下冊，第319頁。

⑤ [奧]阿德勒：《理解人性》（貴陽：貴州人民出版社，1991），陳剛、陳旭譯，第202頁。

能成爲康德所說的一種“使人停留在原狀態的情感”<sup>①</sup>。它不僅使人滿足於現狀而不思進取，而且還由於它直接維繫着主體的感官，導致使人沉迷於個人的獨享而與別人在情感上趨向分離，出現像亞里士多德在《尼各馬可倫理學》中所批判的：“對於享至福得自足的人來說，朋友並不是必需的，因爲在他們那裏已經萬事俱備了，自足就是一種一無所欲的存在。至於朋友，作爲另一個自我，祇是補充一個人所不能的東西。”<sup>②</sup>正是基於這一認識，弗洛伊德（S. Freud, 1856—1939）認爲“一個幸福的人是不會幻想的”<sup>③</sup>，因爲幻想總是帶有某種理想、願望的因素，祇有當人的理想和願望在現實生活中不能獲得滿足的時候，幻想的翅膀纔會飛展。從這個意義上來看，倒是痛苦的情感會使人從自己的經驗中加深對別人處境的理解，反而更能把自己與別人的情感聯合起來。以致康德認爲，“痛苦是活力的刺激物，在其中我們第一次感到自己的生命”<sup>④</sup>。它可以把人們凝聚在一起，爲改變現狀共同奮鬥。

再次，從倫理層面上，可以分爲融合性的情感和離散性的情感。前者主要是“愛”，以及由此派生出的與之相關的同情、憐憫、尊重、親善等等；後者主要是“恨”，以及由此引發的嫉忌、厭惡、輕蔑、鄙視等等，它祇能導致人與人之間的分離和對立，一切人際之間的爭鬥即由此而生。而“愛”之所以是融合性的情感，就在於黑格爾（G. W. F. Hegel, 1770—1831）所說的，“愛”就是“知道自己是同別一個人以及別一個人同自己之間的統一”<sup>⑤</sup>，即把別人看作是與自己是一體的，把別人當作另一個自己，像對待自己那樣去對特別人，甘願爲別人奉獻，爲別人犧牲。這實在是道德感的一大特徵，所以雪萊（P. B. Shelley, 1792—1822）認爲，“道德的最大秘密是愛”，“要做一個至善的人，必須有深刻周密的想象力，必須投身於旁人和衆人的地位上，必須把同胞的苦樂當作自己的苦樂”。<sup>⑥</sup>因此，自古以來，許多思想家、倫理學家、政治學家都十分看重“愛”的社會作用，包括孔子（前551—前479）的“仁者愛人”<sup>⑦</sup>思想，《聖經》把“要盡心、盡性、盡意愛你的神”和“愛人爲己”這兩條誡命看作“是律法和先知一切道理的總綱”<sup>⑧</sup>等。到了近代，在人道主義思想指引下，“愛”在倫理學中的地位又有了進一步的提升，並擴大到從社會學和人學的領域，把“愛”看作是一個精神健全的人所不可缺少的一種心理特徵，如弗洛姆（E. Fromm, 1900—1980）認爲，對於一個精神不健全的人來說，“即使所有生理需要都已得到滿足，他也會覺得自己被關在孤獨與自我的監獄中，他必須衝出這個監獄纔能保持理智的健全……與他人結合，與他們產生聯繫，是實現人的精神健全所依賴的最迫切的需要。這種需要使人們產生了各種親密的關係和情感，在最廣泛的意義上，我們稱之爲愛”，它“包含着一種人生的態度，即關心、責任、尊重和理解”。它與“自戀”不同，就在於“超越了作爲個體生命的自身，擺脫了生存的被動與偶然性，進入了有目的的、自由的王國”，而“使人獲得整體性和個人性的統一”。<sup>⑨</sup>人們把“愛”看作是道德情感的核心和根源，並不等於對“恨”的一概否定，因爲這兩者是相輔相成、互爲因果的。祇有愛之深，纔會有恨之切。如果一個人對於該恨的事物不能產生恨的感情，正如對該愛的事物不能產生愛的情感那樣，都是情感冷漠、思想麻木的一種表現。

### 三

情感從低到高的三個層級，從某種意義上說也是人從“自然的人”向“社會的人”提升時在

①④ [德]康德：《實用人類學》，第155、127頁。

② [古希臘]亞里士多德：《尼各馬可倫理學》（北京：中國社會科學出版社，1990），苗力田譯，第204頁。

③ [德]弗洛伊德：“作家與白日夢”，《弗洛伊德論美文選》（北京：知識出版社，1987），張喚民、陳偉奇譯，第32頁。

⑤ [德]黑格爾：《法哲學原理》（北京：商務印書館，1961），范揚、張企泰譯，第175頁。

⑥ [英]雪萊：“爲詩辯護”，《19世紀英國詩人論詩》（北京：人民文學出版社，1984），劉若端譯，第129頁。

⑦ 《論語·顏淵》：“樊遲問仁。子曰：‘愛人。’”。

⑧ 《聖經·馬太福音》，第22章第34節。

⑨ [美]弗洛姆：《健全的社會》（北京：國際文化出版公司，2003），蔣重躍等譯，第25、27、31頁。

情感領域的反應路徑和表徵。但這祇是從邏輯上來看，並不等於這過程就是後者對前者的排斥和取代。因為，人畢竟是一種“有生命的個人存在”，所以，即使在倫理層面上的情感獲得高度發展的文明人，在行動中也不可能完全排除生理和心理層面上的情感的影響和作用。這就使得人的情感活動總是要比理智的認識複雜得多。因此，多重性和矛盾性也往往就成了情感的一種本性，是情感所永遠難以排除的特質。人們所說的人的社會化，從情感領域來說，也祇不過是要求情感內部的各種矛盾的構成因素，按理性的、倫理的情感的要求得以合理的調整而達到優化的組合，使那些生理和心理層面的情感在倫理層面的情感的支配和調節下，調動其積極的成分而排除消極的成分，而成爲一個文明人所應有的一種持久而穩定的對待生活的態度和行爲的方式。而這當中，審美就有着其他任何教育方式都不可能具有的獨特的功效。

要說明這個問題，還得要從康德的關於審美判斷的質、量、關係、情狀這四個“契機”說起。這四個契機是一個整體，但其中最核心的是第三契機，即“無目的的合目的性”，其他三個契機其實都是環繞着這一契機而展開的。李澤厚把它看作是“美的分析的中心項”<sup>①</sup>，我認爲是很有見地的。“目的”作爲人們活動所追求的對象，是需要經過意志努力來實現的，意志是一種外部現實性的要求，這決定了“一切被視作愉快的根據的目的，總是在本身帶着一種利害感，作爲判斷快樂對象的規定根據”。所以康德認爲，“目的是一個概念的對象，一個概念的因果性就它的對象來看就是合目的性。所以當不單是一個對象的認識，而是這對象本身（它的形式或存在）祇有作爲效果，即通過對它的概念纔有可能想象時，這時人們自己便在思維着一個目的”<sup>②</sup>。與之不同，這裏所說的“無目的”，是指沒有可以爲概念所表徵的外在、實用、功利目的的。說明人們對於美的嚮往一般都是沒有功利目的的刻意追求，而完全是由於自己的興趣愛好而自發產生的。這是審美不同於人類其他一切活動的最爲鮮明的特點，是唯有人“作爲一個人的人”纔會有的一種精神生活的特徵。人們正是憑着這樣的一種自由興趣和愛好，克服了對周圍世界反應的麻木和情感疏遠，使感覺變得細緻敏銳、新鮮活潑，這就開拓了人與周圍世界的關係和聯繫，而使人的生活顯得豐富多彩、意趣盎然。一個感覺遲鈍、麻木的人，必然是缺少生活情趣、情感淡漠、枯燥平庸、生活天地狹小而又缺乏生機活力的人。因爲，沒有情感的激發就不會有實際的行動，即使勉強而爲也難以堅持到底；祇有在強烈的興趣、愛好的驅使下，人的行動纔會持久，個人的潛在的能力纔會得到充分的發揮。這樣的人愈多，社會發展的水平也就愈高。德國思想家馬克思（K. H. Marx, 1818—1883）、恩格斯（F. V. Engels, 1820—1895）強調人是“社會性的個人”，決非是人們所誤解的以社會性來規定和吞沒個人性，把個人性消融在社會性之中，而恰恰是認爲既然人生活在社會之中，是由社會所造就的，作爲一個理想的社會，就應該創造條件而使得個人的才智和能力按照社會的需要得到最充分的發展。所以，他們把共產主義社會看作是以“每個人的自由發展”爲前提的“一個聯合體”，“在那裏，每個人的自由發展是一切人的自由發展的條件”。<sup>③</sup>而唯智主義的教育思想之所以被批評，就在於它按科學理性的思想觀念，將人的一切個性特徵和個人特長都予以扼殺，而把人僅僅造就爲一種工具，一種機器的零件。這樣，審美也就成爲對唯智教育的一種解毒劑。因爲，“美”如同伽達默爾（H-G. Gadamer, 1900—2002）所說的並非是普遍規律的感性形式，“一次令人着迷的落日，並不是許多落日的一例”，它之所以能“突然把我們緊緊拽住”，就在於“迫使我們在個別地顯現出來

① 李澤厚：“批判哲學的批判”，《李澤厚哲學文存》（合肥：安徽文藝出版社，1999），上卷，第399頁。

② [德]康德：《判斷力批判》（北京：商務印書館，1964），宗白華譯，上卷，第57—58頁。

③ [德]馬克思、恩格斯：“共產黨宣言”，《馬克思恩格斯選集》（北京：人民出版社，1972），第1卷，第273頁。

的東西面前流連忘返”。<sup>①</sup>這正是爲了養護人的感覺世界和豐富人的心靈生活的需要，所以奧伊肯（R. Eucken, 1846—1926）在談到藝術時認爲“它以多樣化的表達方式豐富了我們”，從而“抵制那種壓抑我們以至使我們淪爲不具備人性的機械配件”，通過“加強個性特性以抵制大多文化中齊一化的傾向”。<sup>②</sup>這樣，對於人的培養來說，“無目的性”也就轉化爲“合目的性”了。

接下來再說“合目的性”的問題。目的作爲意志的對象通常總是會有某種實際意義的。例如，建屋是爲了居住，造船是爲了運輸等。這樣，屋與船自身就不再是目的本身而轉化爲一種爲其他目的服務的工具了。而美和藝術並沒有這樣實際的目的，如果將美和藝術用來教訓、娛樂或牟利，那麼就如同黑格爾說的“藝術的實體唯一的目的就不在它自身而在另一件事物上面”，“這樣一來，藝術作品的意義就僅在於它是一個有用的工具，在實現藝術領域以外的一個自有獨立意義的目的服務”，藝術自身也不再是目的而祇不過是一種手段了。<sup>③</sup>在談到文藝與道德的關係時，歌德認爲，“一種好的文藝作品固然會有道德上的效果，但要求作家抱着道德上的目的來創作，那就等於把它的事業破壞了”<sup>④</sup>。馬克思也指出，作家不應該把自己的作品當作手段，“作品就是目的自身”，“詩一旦變成詩人的手段，詩人也就不成其爲詩人了”。<sup>⑤</sup>但這裏所說的都祇不過反對把藝術用來爲某種“外在目的”（即“有用性”）服務，並不等於說審美就沒有目的。這目的就是康德所說的“人爲目的”。因爲，正是由於審美所帶給人的愉快是一種“純粹的欣賞判斷”，是不夾雜任何利害關係的，所以它就可以消除由於利害衝突所造成的人與人之間的隔閡甚至對立，使得美既“直接保持在我的快感或不快感上而不通過概念”又可以人人共用，而使得審美判斷“就好像一般認識判定一個對象時具有普遍的法則一樣，個人的愉快對於其他各個人也能宣稱爲法則”。<sup>⑥</sup>這就可以通過審美把人與人之間情感溝通起來而形成一種“共同感”。這種“共同感”，也正是道德情感的根本特徵。因爲，唯有當人感到別人與自己是同一的，把別人看作仿佛是另一個自己，他纔有可能爲別人作出奉獻、作出犧牲，纔有可能成爲一個有道德的人。儘管審美感與道德感不同，它是“靜觀”的，祇是以其表象使人發生興趣、感到愉快，不像道德情感那樣指望直接在人的行動中得到落實，但卻能使人情感體驗“從官能的享受向道德情緒過渡”<sup>⑦</sup>；因此，審美也就成了在培育人的道德情感上爲任何理性說服都無法企及的最有效的方式。這就是它所要達到的“內在目的”也即“人爲目的”。所以，美的道德功能不能狹隘地理解爲借助審美來進行道德說教，像伏爾泰（F. M. Arouet, 1694—1778）在談到悲劇時所說的那樣，“悲劇是一所道德的學校。純戲劇與道德課本的唯一區別，即在於悲劇的教訓完全化作了情節”<sup>⑧</sup>，這就無異於把藝術當作祇不過是一種手段，僅僅是爲道德的目的服務，它自身就沒有相對獨立的價值了。而正確的理解應該是，它旨在培育人的審美情感；借助審美，在感情上把人與人之間聯合起來，使自己的體驗能夠成爲別人的體驗，別人的體驗成爲自己的體驗，來培育人與人之間的“共同感”，憑着審美情感與道德情感的這種“同質性”，而完成在沒有道德目的的情況下實現道德所要達到的培育人的道德情操，完善人的人格建構之目的。這就是所謂的“無目的的合目的性”。所以，要培育一個健全和完善的人的人格，是不可能沒有審美教育的。

① [德]伽達默爾：《美的現實性》（北京：生活·讀書·新知三聯書店，1991），張志揚譯，第24—25頁。

② [德]奧伊肯：《新人生哲學要義》（北京：中國城市出版社，2002），張源、賈安倫譯，第378—379頁。

③ [德]黑格爾：《美學》（北京：商務印書館，1979），朱光潛譯，第1卷，第68頁。

④ [德]歌德：《歌德自傳——詩與真》（北京：人民文學出版社，1983），劉思慕譯，第569頁。

⑤ [德]馬克思：“第一次萊茵省議會的辯論”（第一篇論文），《馬克思恩格斯全集》（北京：人民出版社，1956），第1卷，第87頁。

⑥⑦ [德]康德：《判斷力批判》，上卷，第52、103—104、60、142頁。

⑧ [法]伏爾泰：“論悲劇”，《伏爾泰論文藝》（北京：人民文學出版社，1993），丁世中譯，第395頁。