

美感經驗與教育

林逢祺

【摘要】

美感經驗與創造是文化的精華，也是個人生命品質之所繫，是故文明國家莫不重視美育，以培育富美感欣賞力與創造力的國民。美育的施行預設人我的美感判斷或美感經驗有一共識；無此共識，美育無異空中樓閣。本文分析美的多樣性，說明所謂美的事物，泛指能夠引起觀賞者美感經驗的對象。美感經驗是主體忘卻利害，由對象之形象激起自由想像，並從中體驗到一種精神的昂揚或快樂的過程。美感含著快感；但快感不必然來自於美感。美感對象的優越特質，共通的文化背景，和人性等三個因素，共同建構了美感經驗與判斷的普遍基礎。美育和精彩的教學，立足在此基礎上，指引並邀約學習者進入一個美麗的國度。

關鍵詞：1.美感經驗
2.美感判斷
3.美育

壹、前言：為什麼談美？

「藝術將我們從凡塵瑣務帶入令人癡狂的美感世界。此時，我們與功利隔絕；期待與回憶停歇；心靈躍昇，跳離流俗。」（註1）

貝爾（Clive Bell, 1881-1964）在這裡所描寫的美感經驗，相信許多人曾在各種不同情境有所體驗。它是生命質感的組成要素；沒有了它，生活黯然失色。因為如此，人有強烈的美感需求，並且透過創造和欣賞的各種形式表達了出來。

美感經驗既然攸關生命品質之提升，而生命品質又是教育關切的焦點，顯見美感陶冶應在教育過程中享有舉足輕重之地位。最起碼，教育不該成為惡劣經驗和庸俗品味的製造者。試想如果學校辦得像監獄，教室成了閻羅殿，老師活像劊子手，這樣的地方還能施行美育嗎？

一般人接受正式教育的時間，正是最富朝氣，所謂流金歲月的階段，如果人生待美化，這段生命最值得美化。可惜的是教育常是這段生命不能美化的主因。如果一個人所接受的教育美感貧乏，其未來的生活形式庸俗不堪，絕非意外。反過來說，當我們看到一個社會裡，人人奔競馳逐，汲汲鑽營；一到休閒，又只懂得刺激低等官能的活動，這種現象多少反映了教育在美化心靈及教化人格的工作上的挫敗。整體而言，教育活動不僅要合乎真理和道德的規準，還應在美感上追求卓越。而教育美學（註2）的任務即在協助教育活動實踐美感的要求，其關照面至少有兩個：一是提升審美能力及美感創造力的美育部分；二是教育過程、內容與環境如何美化的教育藝術部分；

不論談美育或教育藝術，都離不開一個根本的問題——「美是什麼？」這個問題若得不到解答，教育美學便沒有討論的基礎。所以，在此應就美的定義與內涵作一討論。

貳、美是什麼？

一、美的多樣性

我高貴的朋友啊！最近當我對一事物品頭論足，說它某些部分醜，某些部分美時，有人毫不客氣地質問我，讓我頓時茫然不知所措，他說：「蘇格拉底，你是怎麼知道美和醜的；來吧，如果你知道，請告訴我美是什麼？」我能力不夠，找不出適當的答案，一時顯得狼狽不堪——只好落荒而逃，內心裡十分氣憤，自責不已，心想一旦遇到你們這些聰明人，絕對要好好請益。等我把這問題弄清楚，我要回頭去找那個質問我的人，好好再和他論辯一番。所以，你實在來得是時候，現在請你正確地告訴我，美的本質是什麼，請用最精確的方式回答我，我可不想下次遇到別人質問時，再被戲弄。

（註3）

「什麼是美？」是一個很難一語道破的問題，困擾著蘇格拉底（Socrates, 469-399 B.C.）以來的哲學家們。美所以難以捉摸、定義，基本上根源於太多事物可以激發人美的感受；而且每個人的美感又時常有差異。即便是同一個人，對同一事物，在不同的時間和心情底下，也可能有不同的美感評價。

以人與人之間的美感差異來講。我們的社會在美容工業的催眠下，許多人認同女性身材應當玲瓏有致才美；但不可否認的，仍有人呼應非洲某些部落的審美觀：肥胖的女性才美。對於後面這種美感判斷，不是一句「海濱有逐臭之夫」就能否定或貶抑其有效性的。換言之，環肥也美，燕瘦也美，兩種美沒有高下，認同這兩種不同對象的美感判斷之間，也無對錯之別。再舉另外一例，在運動競賽的賽跑項目中（如跨欄），我們看到有人姿態優雅自然，身手迅速矯健，抵達終點時，從容壓線。這種游刃有餘，揮灑自如的參賽者，常能引起觀賞者力的震撼與美的感動。我們有時在馬拉松比賽也能看到另一種勝利者。這種人意志力超強，雖然體力透支，仍然苦撐強忍，腿如千金重，手在空中擺動的神態，猶如溺水的人呼救時雙手亂抓，臉糾結成一團。抵達終點時，雖然得了第一，但觀眾的心情不是美感的舒暢，而是鬆了

一口氣：還好沒發生意外！面對這樣的勝利者，我們能不能判定他跑得沒有美感呢？答案似乎是否定的。也許他跑的姿態不美，但其堅強的毅力和決心，卻撼動觀賞者的心靈，激發強勁的人性共鳴，進而將全場帶入一種高揚的精神狀態。這裡引起觀眾感動的可說是精神充實的人格美（註4）；也可說是所謂的「崇高」之美（sublime）（註5）。

美的多樣性，在大自然和人造物中都處處可見。天地有大美，如黑夜裡繁星點點，日落時彩霞滿天，迎風搖曳的野花，齊聲和奏的蛙鳴蟲唧，躍過山頭，穿透林間的薄霧，天邊的彩虹和飛騰的瀑布等等，都能美得令人心醉神馳。在人造物裡，雕刻、建築、舞蹈、繪畫、音樂等藝術，更是以目不暇給的速度，創造各式各樣性質不同，但同樣令人想像力飛揚、感動和激賞不已的傑作。

對美的多樣性有所了解之後，讓我們再回到蘇格拉底的那個問題：美是什麼？我們能從自然美和藝術美之間，得到什麼共通的美的元素嗎？彩虹的美和蒙娜麗莎的美，相同、相通在哪裡？康德（I. Kant, 1724-1804）說：「自然之美，美在其像藝術；藝術之美，美在其像自然。」（註6）這種說法，也許有助於說明大自然界裡的「鬼斧神工」之美，和藝術品所表現的「栩栩如生」之美。但是，這兩種美以及其他各種美的共通點何在，仍然沒有得到解答。

二、快感與美感

也許要從人類覺得美的事物去尋找共通的客觀特質是不可能的；但如果我們就美感判斷的主體（也就是人）在體驗到美的時候，所具備或產生的心理特質加以整理，能不能找到界定美的方式呢？休姆（David Hume, 1711-1776）認為「美並非事物本身的屬性，它只是心靈領受到的一種激情或意象。」（註7）那麼什麼樣的激情或意象才是美的呢？休姆說：

愉快和痛苦不僅是美和醜必然的附從而已，更是美和醜的本質元素。
……所謂美即是一種能製造快感的形式，所謂醜則是帶來痛苦的結構。（註8）

對休姆來說，能製造愉快感受的事物，就能使觀賞者產生美的感受。根據這種說法，不僅怡人耳目的事物有美，爽口順鼻的，也是美。例如甘醇香

濃的酒，我們稱之為「美酒」。這時的美，沾染了「實用」的色彩。關於此，休姆是承認的。他說：「事實上我們所謂的美，運用於動物或其他事物的鑑賞時，有一大部分是源於功效的觀念……。」（註9）例如動物的身形，只要能強化力量和速度，就成了美的意象。再如大廈的樑柱，基座必須比頂部厚實，如此可使觀賞者產生安全的快感；如果反其道而行，會使人感覺危險，不快隨之而來，不可能有美感。

傳統的美學比較強調由視、聽覺的感知，而引發的美感經驗，不重視口鼻官能和觸覺製造或加強美感的可能性。（註10）原因之一，就在於嗅覺、味覺和觸覺等官能與身體欲望的滿足關聯性高，屬較低等的官能，很容易使美工具化；相對而言，視聽二覺，與認知及精神體驗相關度高，屬高等官能，也較能凸顯美的本質價值。朱光潛曾以三個人同看一棵古松為例，生動地說明了美感態度與實用及科學態度的不同：

假如你是一位木商，我是一位植物家，另外一位朋友是畫家，三人同時來看這棵古松。我們三人可以說同時都「知覺」到這一棵樹，可是三人所「知覺」到的卻是三種不同的東西。……你心裡盤算它是宜於架屋或是製器，思量怎樣去買它，砍它，運它。我把它歸到某類某科裏去，注意它和其他松樹的異點，思量它何以活得這樣老。他們的朋友卻不這樣東想西想，祇在聚精會神的觀賞它的蒼翠的顏色，它的盤屈如龍蛇的線紋以及那一股昂然高舉、不受屈撓的氣概。

（註11）

比起木商和科學家面對古松的工具操控心態，畫家顯得無所為而為，他能移情欣賞，物我同一，坐忘的境界，象徵了美所能賦予人的高度精神自由與尊嚴。關於此，朱光潛有這樣的結論：

人所以異於其他動物就是於飲食、男女之外還有更高尚的企求，美就是其中之一。……「生命」是與「活動」同義的，活動愈自由，生命也就愈有意義。人的實用活動全是有所為而為，是受環境需要限制的；人的美感活動全是無所為而為，是環境不需要他活動而他自己願意去活動的。在有所為而為的活動中，人是環境需要的奴隸；在無所為而為的活動中，人是自己心靈的主宰。這是單就人說，就物說呢，在實用的和科學的世界中，事物都藉著和其他事物發生

關係而得到意義，到了孤立、絕緣時卻都沒有意義；但是在美感世界中它卻能孤立、絕緣，卻能在本身現出價值。照這樣看，我們可以說，美是事物最有價值的一面，美感的經驗是人生中最有價值的一面。（註12）

美感經驗象徵人類精神極高度的自由；而美感所以能自由，就在其能從孤立絕緣的事物中體會出一種脫俗的美，一種本質的價值。若如休姆所說，一物因為有用所以能引起美感，這種美是器化了的美，受塵俗之念的牽制，較難自由。而美感活動之所以有其獨特的價值，所倚賴的，應是不俗和自由的部分。

朱光潛的論點顯然深受康德的影響。康德把美感經驗界定為一種「純粹而無私的滿足」（pure disinterested satisfaction）。他說：

當我說某物很美，或者鑑賞一物時，我所關心的，顯然不是該事物的存在對我有何用處，而是該事物的形象給予我何種感受。我們必須知道，美感判斷若是涉入絲毫的利害，就會嚴重偏差，不再是純粹的鑑賞。（註13）

如果我們因為一物滿足了需求而覺得它美，那麼久而久之，「滿足與否」的問題就取代了「美不美」的問題，美感判斷就不再純粹了。美感的滿足或快樂，依康德說法，乃是美感判斷的果，而不是因。換句話說，判斷在前，快樂在後；而不是先從對象的存在取得快樂，而後判斷對象為美。一個人在接近對象時，不抱持任何目的，但對象的形象或形式卻能引人想像，使人感受到那形式中，有一種美，合乎美的標的，這就是所謂「無目的的合目的性」。康德說：「美即是對象之中所蘊含的合目的的形式，這個形式必須在無目的、不刻意的情形下去知覺才有效。」（註14）有目的，為了滿足某種快感的意念，而從事的活動，先天上就受了拘束，不自由，追求的是「受衝動病態式制約的一種滿足」（a satisfaction pathologically conditioned by impulses）（註15）。

審美是一種「超生物的需要和享受」（註16）。人因為能超越純功利性的生物行為，所以才有高等的審美和理性思維，才能免於物化和異化。如果人只有生物的需要，那麼餓的時候，吃飽了就好，何必講究吃的儀態？性欲滿足了，何必再談愛情？見了仇敵，殺了就是，何需講究道德？人道就是生

物性的超越，就是美的來源。李澤厚談美，認為美是「自然的人化」、「一種愉快的自由感」（註17）。超越了自然需求的美感經驗，使人的愉快加入一種自由，免於生物性需求滿足，但心靈空虛，衍生的極度悲哀。李氏的說法，呼應了康德所謂「無私的滿足」，和朱光潛所謂「無所為而為」的美感境界。

綜上所述，我們可以說，所謂美即是能引起觀賞者美感經驗的事物。這種美感經驗是主體忘卻利害，由事物之形象或形式激起自由想像，並從中體驗到一種精神的昂揚、喜悅或快樂。這種快樂是隨著美的感動而來的。因此美感含帶著快感；但不是所有的快感都能引起人美的感受。這點是休姆未加細究的。

不過太強調美的純粹性，不提美與目的或欲求之滿足的關係會不會有問題呢？例如「美酒」的說法，顯然指著某種酒滿足口欲，所以美。依康德的主張，這種美是不成立的，也許稱「好」酒會來得恰當些。劉昌元評康德將美界定為「無私的滿足」，認為這種定義太狹窄，「在完全排除了欲望、概念、目的等因素之後，美好像是朵生活在極稀薄空氣中的花，雖然清高純潔，但因為不食人間煙火，令人有隨時都會枯萎或消失的感覺。」（註18）其實把欲望和目的等因素加入美的定義，反而使人分不清快感和美感，美究竟為何，變成不可分辨。這麼做不能為「美的花朵」提供更充足的空氣，卻是原本稀薄的空氣攪混了。

三、美的主觀性與客觀性

前文所探討的有關美感與快感的分辨，不僅關乎美的本質的認識，亦牽涉另一個非重要的主題，即美感判斷有無客觀性的問題。阿德勒（Mortimer J. Adler）認為美感判斷既有主觀性也有客觀性，他說：

事物被稱為美時，可能指其具備令人激賞之美（as admirable），或令人愉快之美（as enjoyable），因為有這兩種截然不同的意義，所以美既有客觀性，也有主觀性。麻煩的是，這兩種向度的美並不一致。（註19）

阿德勒所謂「令人愉快之美」是指一物經沉吟、玩味或凝視（contemplating, apprehending or beholding），而能引起愉快的感覺。（註20）這種快

樂雖然是不涉其他目的的無私的滿足，但因為快樂與否，屬個人感受，主觀性難免。阿德勒認為，如果一對象在實質上難稱優越和完美，但觀賞者卻能從中得到無私的美感陶醉，這種美感判斷是否有效，將視立論的出發點而定。就「令人愉快之美」的標準而言，它是成立的（註21）；但就「令人激賞之美」而論，就不成立了。當一物「本身」具有某種優越和完美的特質時，才算是具有令人激賞的美。「令人愉快的美」，其愉悅作用是當下而立即的（immediate）；但「令人激賞之美」可能有待思維和知識才能深入領略。換句話說，審美者必須有細膩的思維和足夠的背景知識，才能掌握某些事物之中所蘊含的優越和完美的特質，進而由此領會一種令人激賞之美。英文和詩學造詣不足的人，可能難以欣賞莎士比亞的十四行詩（Shakespeare's sonnets）；但莎士比亞的詩不因為有人不能品味，就失去其美了。也就是說，莎士比亞的詩文之美有其客觀性，這個客觀性的來源，就在其蘊含的一種優越和完美的特質。

當然何謂優越和完美的特質，仍有爭論的可能。一件東西被視為高貴和完美，可能完全出於某種特殊甚或偏頗的價值觀。馬克思主義者就認為藝術和階級之間有必然的連帶關係。（註22）例如不同階層的人欣賞和接受的音樂常有不同。低階勞動者也許聽「愛拼才會贏」時怡然陶醉；聽到受中高階層認同的古典音樂時，卻感到索然無味。像這種情形，到底「愛拼才會贏」或者貝多芬的交響曲來得比較優越和完美呢？誰來判定？判定的人能免除階級意識嗎？即使能超越階級意識，有客觀的因素作為美感判斷的準據嗎？這裡必須注意的一點是，一物美與不美，並不是審美者誠實表達即成立。換言之，不是我欣賞喜歡一物，就代表該物是美的，這時「美或不美」仍是個「待答問題」（open question）；而這個待答問題是否有解答，又牽涉到有無客觀的美感判斷標準，或者美有無標準的問題。

依日常經驗而言，如果美的標準或特質不存在，為什麼藝術評論家總是提醒我們注意作品中某些「優越」的特質呢？（註23）為什麼某些傑作能傳世久遠，為不同時代、不同階層的人所共同欣賞崇拜？馬庫色（Herbert Marcuse）指出：

馬克思主義論者的美學並未解答：藝術特質中，哪些能超越特定社會的內容與格式，而使藝術具有普遍性？例如，它必須說明，為何希臘的悲劇和中世紀的史詩，一為古代奴隸社會的產物，一為封建時期的作品，但至今讀之仍能令人感受其「優越」和「真摯」的特

質。(註24)

不容否認的是，許多作品蘊含靈巧的技法、豐富的情感、驚人的天才和無邊的想像力，這些特質使它們的優越和完美能成為不同時代、不同階層和不同種族所共認的「客觀」或「普遍」事實，這種客觀性或普遍性，即是所有「令人激賞之美」所共有的特徵。

其實連阿德勒所認為主觀的「令人愉快之美」，都有「客觀」或人我共通的部分。例如對多數人而言，溫柔和諧的畫面，總是比暴力衝突的場景，容易使人產生美感。如果有人遭追殺，一旁觀看的人竟然自述其從中得到一種美感的愉快，此人多半會被認為是虐待狂。再以教育為例：老師拿鞭子抽打學生，被打的學生不覺痛苦，反覺快樂；打人的老師，不以為自己行為醜陋，反而洋洋自得。這樣的師生，大概會被認作「變態組合」。康德雖然承認美感判斷不是純理性或邏輯的判斷，因此必然有主觀性。但他認為美感判斷仍有其普遍成分，這個普遍成分的來源就在人與人之間有一種先驗的共感力(sense common to all)。這種共感力使人從一「表象」(representation)所得的快樂，可以普遍和別人溝通、分享(universally communicable)。(註25)因為人對美的事物有這種共通的感受力，所以康德把美界定為「一種能普遍使人愉快滿足的事物」(the object of a universal satisfaction)。(註26)

如果某人認為一物很美，但別的人卻一點共鳴也沒有，那麼該物的美可能涉入太濃的個人偏好與目的，不是真正或純粹的美了。康德有關這方面的論述，朱光潛有中肯的詮釋，朱氏指出在康德的思想中，

美感判斷雖然是主觀的，同時卻像名理判斷有普遍性和必然性。這種普遍性和必然性純賴感官，不藉助概念。物使我覺其美時，我的心理機能(如想像、知解等)和諧地活動，所以發生不沾實用的快感，一人覺得美的，大家都覺得美(即所謂美感判斷的必然性和普遍性)，因為人類心理機能大半相同。(註27)

康德學說的價值，就在於指出美不僅在心，也在物。亦即美是一種心靈的創造物，但不是所有的物都能讓人覺得美，物必須在符合人類某些心理機能的條件下，才能讓人產生美的感動。再者人類心理機能的共通性，使美具備了普遍性。因為美有其普遍性，所以美感判斷才能成為一種「預測」，它

「可告訴我們在何種主客觀條件下審美價值可被體會到。」（註28）

總括本節的討論，可知美有其多樣性。各種美可約略劃分為「令人愉快之美」與「令人激賞之美」，這兩類的美都能引起觀賞者愉快的感受。由美感而引發的快感是一種不沾欲望或實用目的的滿足，因為美感是無私的滿足，所以人才能客觀地欣賞美的事物之中所蘊含或展現出的優越和完美的特質；而人類心理機能的共通性，則為美感判斷建立了普遍化的基礎。

參、美可教嗎？

一、美的普遍性與可教性

康德將人我心理機能的共通性，視為美感判斷的普遍化的基礎。他不說美感判斷具有客觀性，而說具有普遍性，顯然是為了說明美感的價值投射成份。雖然美感判斷有主體的價值投射成份，但是因為人類的心理機能存在共通性，所以美感判斷也就有了普遍化的基礎。這個基礎存不存在，與美育是否可行息息相關。托爾斯泰（Leo Tolstoy）在反省人類的藝術活動時曾說：

人類不僅在藝術裡投注了無數的精力，更浪擲了生命，這和在戰場上賣命的情形實在沒有兩樣。成千上萬的人把童年耗在如何快速轉動雙腿（舞者），如何靈巧撥動琴弦（音樂家），如何揮灑色彩呈現所見（畫家），如何倒裝文句安排韻角。這些人通常都非常善良聰明，有能力從事各種有用的工作，但卻一頭栽進專精呆板的職業，使自己變得偏狹自滿，不識生活要務，而只懂得如何快速轉動雙腿、舌頭和手指。（註29）

托爾斯泰在這裡所質疑的是藝術活動能對嚴肅的生命提供何種貢獻。其實如果美有普遍的標準，就算藝術非干人生要務，想透過藝術追求美的人也還算有個目的。但如果美沒有普遍或共通的標準，對藝術懷抱真心的人，豈不枉然。就教育工作而言，美有無普遍標準也是個重要問題。因為如果美沒有標準，那麼美育能傳達些什麼經驗或知識呢？教育工作者如果要為學校的美育建立穩固的理論基礎，第一個待證明的，恐怕就是美及美感判斷有無普

遍性的問題。赫思特（Paul H. Hirst）在討論文學和藝術能不能成為一門獨特的知識領域時，曾經指出這個問題的關鍵在藝術判斷有無普遍性的問題。藝術判斷有普遍性才可能產生藝術知識（artistic knowledge），美育也才有基礎。他說：「如果藝術知識是一種命題的、有真假的、事實的知識，這將對文學和藝術在課程中的地位，產生極重要的意義。」（註30）赫思特又說，如果人們能夠指出在何種社會、物理（或自然）及人性的基礎下，何種作品會具有美感價值，則藝術判斷就有普遍性，藝術就可成為一門獨特的知識領域。（註31）

前節根據康德的說法，指出因為人與人之間有共感力為基礎，所以能預測在何種主客觀條件下，美感價值會被體驗到。這裡再就赫思特所提出的藝術判斷的社會、物理和人性基礎，對美的普遍性問題作進一步的說明。

社會因素中的文化傳統，顯然是影響美醜判斷一個很重要的指標。伊頓（Marcia M. Eaton）就認為：

所謂美感價值是指一物的特質能引起人愉快的感受，而且這些特質在傳統上，一直被認為是值得注意和鑑賞的對象。（註32）

這裡伊頓提到與美感判斷相關的二個元素：一為物理的，即事物本身的特質；一為社會的，即文化傳統。根據伊頓的看法，這兩項都是美感判斷普遍化的基礎。首先，因為美感的愉快是針對事物「本身的特質」而來的，所以有客觀指涉的對象。當我們說明一物很美時，通常會指出它的顏色、節奏、亮度、對稱與和諧等特性來。一物是否具和諧等的特性，可以分析判斷，這是使美感判斷具普遍性的基礎之一；而和諧在我們的文化中，如果是普遍被接受的一種美感標準，又為事物之美感判斷，增添一份普遍化的可能。如此，假設我們知道一個文化強調和諧的美感價值，那麼在其他條件恆定的情況下，如果一物的結構有較高的和諧度，必定較能引起觀賞者美的感受。所以伊頓說：「美感價值的客觀性取決於特定的文化傳統，深入研究傳統，就可了解一文化中的人，會認同那些事物具有美感價值。」（註33）

不過美感判斷的普遍性是否只局限於個別的文化傳統呢？美能不能跨越文化界限，達到真正的普遍呢？這個問題的解答可能在於人性的問題。前文曾經提到美是「自然的人化」；我們也可以說美是人從動物界超昇而「成為人」（becoming man）的過程中一個很重要的指標（註34）。人的優越，就在於能從對象之本質中，得到一種非工具傾向的陶醉和愉快。試想除了人之

外，還有那種動物會癡迷地凝望彩虹、落日、夜空和晨露，歌頌高山的聳拔、大海的壯闊和天地的無邊，或者激賞同類的高貴、聰慧和才藝。由不同族類的人對壯麗、優美和傑出對象的共鳴，使人不得不相信美的普遍性可以建立在人性的共通特質上。所以人性的探索是任何研究美學和美育的人，不能免的一個功課。

二、美育是一種指引、一種邀約

雖然說美感判斷有其普遍性，但這並不等於說每個人對每樣事物都有相同或類似的美感判斷。就因為每個人的美感判斷有差異、有主觀性，美育才有其必要（註35）。一般人以美感判斷具主觀色彩來否定美感判斷的普遍性和可教育性是倒果為因的作法。人與人之間的美感判斷會有差異；同一人在不同時、地、心情也可能對相同事物作不同的美感評價，但這些情形，並不是美育或藝術領域裡才有的現象。例如三角形的內角總和是一百八十度，但不是每個人都能證明這個定理；懂這定理的人，也可能因為某種特殊因素而一時無法證明。人與人，以及個人自己對相同事物，作不同美感評價的現象，並不能作為否定美感價值有其普遍性的理由；這就好像我們不能因為某些人不能證明三角形的內角和為一百八十度，就否定這個定理的有效性一樣。（註36）

值得注意的是，參與美感判斷之討論的人，對於討論結果只能「期待」（hope），不能「強求」（demand）。（註37）對於我們認為令人愉快的美的事物，我們只能說出它們所以令人愉快的理由，不能以說理的方式強要人「愉快起來」（We cannot be reasoned into taking pleasure）。因此，美育除了「指引」（pointing）作用的說理分析外，還須有激發想像和聯想的「邀約」（inviting）作用。我們並不是指出某一事物有那些客觀特質，就能保證被指引者有美感的共鳴，共鳴的引發往往有賴各種有別於直接說理的方式（如表演）才能完成。這整個過程包含了知覺和思維的精煉，以及想像力和品味的提升。關於此，奧士本（Harold Osborn）有類似的說法，他說：「美感鑑賞是一種智能活動，它藉由知覺能力的提升漸漸拓展人領略玩味的格局。」（註38）總體而言，美感教育不但可能，而且必要。

三、代結語：教學即是一種美育

以上我們從美的領略玩味能力為生命意義之來源，說明美育的必要性；又從美感判斷的普遍性印證美育的可能性。另外，我們也指出教學本身即是一種美育的過程。

教學可謂一種「表演藝術」(performing art)，它一方面向「觀眾」(受教者)傳達客觀事實(藝術的指引作用)；另方面又藉著語言、姿態及表情等各種方式來激發觀眾對事實之象徵意含生動的想像(藝術的邀約作用)。(註39)教學的整體代表著一個藝術品，可以有「令人愉快之美」，也可以有「令人激賞之美」，當然也可能兩者皆無。因此，學校在透過各種自然和藝術之美，來提升學生的審美能力和美感創造力的同時，絕不能忽視教學本身就是一種「美感品味的示範」。如果各種科目的教學不是呆板乏味，就是陰森恐怖，再多的美術、音樂和工藝課，只怕對美感涵育也是無濟於事。也因此談美育，不能不談教育藝術。而教育藝術和美育正是教育美學的兩大主題。總而言之，如果我們承認美在人生的重要性；又如果教育關切的是人生，那麼教育工作者研究教學中的美感與美感的涵泳，就是一種必然的結果。(本文感謝賈馥茗、伍振鶯、崔光宙和楊忠斌等先生的教正。)

註 釋

註 1：見D. Townsend (ed.), *Aesthetics: Classic Readings from the Western Tradition* (Boston: Jones and Bartlett Publishers, 1996), p.332.

註 2：教育的美學向度在中西的文獻中，比起知識和倫理向度的論述，真是少得令人訝異；中文文獻中認為教育有美學，並稱之為「教育美學」的，可見諸於李澤厚的「美學四講」(台北：三民書局，民85)頁12；但李氏對「教育美學」的內涵並未作說明。

註 3：見Marcia M. Eaton, *Basic Issues in Aesthetics* (Belmont: Wadsworth, 1988)p.1。

註 4：有關人格美，可參閱傅佩榮：〈充實之美與虛靈之美〉，收於《哲學雜誌》，第11期，1995。

註 5：康德(I. Kant)認為「美是道德的象徵」(the beautiful is the symbol of the morally good)，美之中常表達一種高貴和超拔的道德美。見Kant's *Critique of Judgement*, trans by J. H. Bernard (London: Macmillan, 1914) § 59. 另參閱姚

教育研究集刊 1998・7・41輯

一葦：〈美的範疇論〉，（台北：開明書店，民81）頁79-88。

註6：參見Kant's Critique of Judgement, op. cit., § 45.

註7：見 David Hume, A Treatise of Human Nature, ed. by Ernest C. Mossner (London: Penguin Books, 1969) p.352.

註8：Ibid., p.350.

註9：Ibid.

註10：見劉昌元，同註6，頁22。

註11：見朱光潛：《談美》，（台北：金楓出版社），頁3。

註12：同前註，頁8。

註13：見Kant's Critique of Judgement, op. cit., § 2.

註14：Ibid., § 17.

註15：Ibid., § 5.

註16：李澤厚，同註2，頁91。

註17：同前註，頁84～93。

註18：劉昌元，同註6，頁138。

註19：Mortimer J. Adler, Six Great Ideas (New York: MacMillan, 1981) p.118。本書有中譯本，見蔡鴻譯：六大觀念（台北：聯經，民75）。

註20：Ibid., p.108.

註21：Ibid., p.118；前文所說的環肥美或者燕瘦美的爭論，據此觀點似乎可以化解。

註22：見Herbert Marcuse, The Aesthetic Dimension (Boston: Beacon Press, 1978), p.2.

註23：見劉昌元，同註6，頁135。

註24：見Herbert Marcuse, op. cit., p.15.

註25：見Kant's Critique of Judgement, op. cit., § 40.

註26：Ibid., § 6；康德因為主張美有絕對的普遍性（strict universality），所以有的論者將之歸類為美的客觀論者（Objectivist），參見A. Ward, Aesthetic Judgement, in D. Cooper (ed.), A Companion to Aesthetics (Oxford: Blackwell, 1995) p.246.

註27：朱光潛：《文藝心理學》，（台南：大夏出版社，民84），頁169。

註28：劉昌元，同註6，頁75。

註29：參見Marcia M. Eaton, Basic Issues in Aesthetics, op. cit., p.125.

註30：Paul. H. Hirst, Knowledge and the Curriculum (London: Routledge & Kegan Paul, 1974) p.164.

註31：Ibid., p.161.

註32：Marcia M. Eaton, Basic Issues in Aesthetics, op. cit., p.143.

註33：Ibid., p.145.

註34：參見Edmund B. Feldman, Becoming Human Through Art (London: Prentice-Hall, 1970)。

註35：H. B. Redfern, *Questions in Aesthetic Education* (London: Allen & Unwin, 1986) p.66.

註36：對不同類事物所做的美感評價，其普遍性會有所差異；而這裡並不在說明「所有」美感判斷都和三角形內角和的證明一樣客觀，只在澄清不能因為某些人不能體會美感價值，就否定美感判斷的普遍性。

註37：Marcia M. Eaton, *Basic Issues in Aesthetics*, op. cit., p.121.

註38：參見 Louis A. Reid, *Ways of Understanding and Education* (London: Heinemann, 1986) p.47.

註39：有關把教學或教育類比成表演藝術之可能，請參閱 Iredell Jenkins, *Performance*, in Ralph A. Smith led.), *Aesthetic Concepts and Education* (Urbana: University of Illinois Press. 1970) pp.204~226.；另見林逢祺，〈美感創造與教育藝術〉，收於《教育研究集刊》，第40輯，1998，頁51-72。

Aesthetic Experiences and Education

Ferng-Chyi Lin

Abstract

Aesthetic experiences and creations symbolize the essence of a culture, and form one of the major determinants of a person's life quality. This is the reason why most culturally advanced countries place much emphasis on aesthetic education with a view to cultivating students' abilities to enjoy or create beautiful objects. Yet, the implementation of aesthetic education presupposes a consensus among people on aesthetic judgments. Without this consensus, aesthetic education is a castle in the air.

This article analyzes diverse objects judged as beautiful by ordinary people and concludes that the beautiful are things which stimulate aesthetic experiences on the part of the observers. It is argued that an aesthetic experience is produced when a disinterested subject freely imagines the form of an object, and herein gains a dignified spirit or a sense of pleasure. An aesthetic experience usually contains a sense of pleasure, and yet a sense of pleasure is not necessarily caused by aesthetic experiences. Moreover, the admirable qualities of an object, common cultural backgrounds and the human nature, collectively form the universality of aesthetic judgments. Built on this basis, aesthetic education and exciting teachings show and invite the students to the kingdom of beauty.

Keywords : aesthetic experience, aesthetic judgment, aesthetic education