

走向有机对话美育范式

张海华

(集美大学外国语学院英语系, 福建 厦门 361021)

〔摘要〕有机对话美育范式以生态存在论为哲学和美学基础,其观念范式着重解决人与自然、意识与身体的关系,强调人与自然的有机整体联系和共在,艺术与身体的一体化或身心合一化;其实践范式的框架和内容体现为机制、审美、教育三大美育形态的有机整体性和对话关系。当代美育由此成为“综合美育”或“对话美育”。

〔关键词〕有机对话;美育范式;综合美育;对话美育

〔中图分类号〕G 442 〔文献标识码〕A 〔文章编号〕1671-6493(2019)01-0055-06

言说美育既离不开教育学,更离不开美学,而言说当代美学和美育都绕不开后现代主义美学。后现代主义以解构的策略和姿态否定了本质主义美学、意识美学、主体性美学,彻底终结了西方理性至上的形而上学传统,实现了美学的后现代转向。但是,解构性后现代主义实际上是“破坏性的后现代主义”(大卫·雷·格里芬语)。它在破坏现代主义不合理性的同时,也容易导致虚无主义、消费主义倾向。当代美学尤其是后现代主义美学,在解构的同时,应着重于重新建构适切当代人类存在且超越现实生存的美学。事实上,在后现代主义美学中,还存在着“建设性的后现代主义”,以怀特海过程哲学或有机哲学为理论基础,大卫·雷·格里芬提出重建人与世界关系的有机思想,与生态哲学、美学中的许多思想相通。建设性的后现代主义美学以其开放融合的姿态和胸怀为生态文明时代人类的存在开辟了一条广阔的发展道路,也为当代中国美学和美育学建设提供了重要的思想资源。后现代主义美学的这种“建设性”转向,在当代中国美学话语实践中也得以呈现,由反拨实践美学而走向后实践美学的存在论、生态论等美学思想,倡导人与世界的有机整体性、生态人文主义、审美的主体间性、对话性等理念,以及后现代主义教育观所倡导的有机教育等教育理念,为建设当代中国美学、美育学、教育学打开了开放的大门,拓展和更

新了审美与教育的开放性空间。同样,在现代主义、后现代主义文化与美学的丰富智库中,吸纳可资借鉴的有效资源,创新思维范式和实践范式,建构基于生态存在论的有机对话美育范式,改革美育现状,实现美育的本真转向,有着重要的理论价值和实践意义。

一 中国现代美育观的演变与转向

中国现代自20世纪初王国维、蔡元培、梁启超等现代文化先驱者倡导美育以来,已有一个多世纪的发展历程,其间各家观点繁多,发展曲折。但是能集中且典型显现中国现代美育观念主要范式的则是20世纪80年代以来伴随改革开放的演变与转向。改革开放的40年,是对“五四”现代文化的复兴与创新,是中西文化的碰撞与融合,是多元文化的生成与发展,同时也是现代文化的演化与转向。美学和美育作为一种跨学科和交叉性很强的审美文化与教育文化,与现代文化的演变发展密不可分。如果从宏观角度考察和概括的话,中国现代美育观大体上呈现为三大观念(理论)范式:主体性范式、人生范式和生态范式。

第一种美育观念范式是主体性美育。主体性美育首先源自于康德的主体美学思想及席勒的美育思想,由此衍生出许多具体的美育观念,如情感教

〔收稿日期〕2018-10-22

〔基金项目〕福建省教育厅项目(JAS180183);福建省社科联科研项目(FJ2015B246);外研社咨询项目(H201451);集美大学科研项目(WY201102)

〔作者简介〕张海华(1967—),女,山西兴县人,集美大学外国语学院副教授,硕士,主要研究方向为英美文学,美学与美育。

育、感性教育等。主体性美学的代表人物李泽厚在20世纪80年代初向美学界全面推介康德的美学理论,建构主体性美学,并提出人类学本体论的美育思想观念,认为走向教化的美学是世界哲学发展的必然转向:“如何从工具本体到心理本体,自觉地塑造能与发达了的外在的物质文化相对应的人类内在的心理精神文明,将教育学、美学推向前沿,这即是今日的哲学和美学的任务。”^[1]80年代另一位与李泽厚主体性美学呼应的是刘再复的主体性文学理论,它是主体性哲学、美学在文学艺术领域的具体展示和实践。主体性美学对80年代及其之后的美育观念产生了深刻影响,美育的情感教育、感性教育观念,可谓是主体性美学在美育领域的具体呈现。“主体性美学的探讨使得康德审美主体性命题在中国当代美学史中重获学术史位置,这为审美教育本质论、审美教育功能论、美育与德育的关系、美育学的学科建构等美育学关键命题的进展奠定了理论基础。”^[2]

第二种美育观念范式是人生美育。人生美育是一种不局限于某一美育形态的泛美育形态,既有外化于社会或生活、学校、家庭的一面,又有内化于情感、生命、人格的一面。就中国现代美育观念而言,人生美育范式主要体现为对朱光潜、宗白华等美学家人生美育思想的阐发,对冯友兰等现代哲学家人生境界思想的阐发,以及对美育人格、人生境界目标的倡导和阐释。中国美学与美育有着与人生难以分离的传统文化精神,“五四”时代所倡导的为人生的艺术一直成为美学家和教育学家关注的命题。他们承继中国美学和美育中的人生美育思想,与西方美学和美育思想相融合,创立了中国现代人生美学和美育思想。80年代以来,许多研究者之所以对这一研究领域和话题予以关注,虽为学术研究,但其旨趣则在通过阐发而倡导与弘扬中国现代美学和美育思想于当下,因而它也同样成为80年代中国人生美学与美育观念的一个重要组成部分。金雅认为:“中国现代人生美学精神集中体现为审美艺术人生相统一的大审美大艺术大人生的理论建构指向;以美的情韵与精神体味创化人生境界的远功利而入世的诗性价值指向;注重审美与艺术教育,倡导在具体的审美活动、艺术实践、人生践履中去创造、欣赏、实现、享受生命与人生之美乐的实践超越指向。”^[3]这种审美艺术相统一的美育建构、诗性价值、实践超越的三种“指向”对建构

和践履当下的美育理论和实践无疑有着现实意义。

人生美育观念的倡导和建构,在叶朗的《美学原理》中专设“审美人生”一编,并认为“美育属于人文教育,它的目标是发展完满的人性”,美育的根本目的是使人去追求人性的完满,也就是学会体验人生,使自己感受到一个有意味的、有趣的人生。对人生产生无限的爱恋,无限的喜悦,从而使自己的精神境界得到升华。^{[4]405}在“人生境界”一章中,作者评述了冯友兰和张世英的人生境界理论思想,认为“境界(人生境界、精神境界)是一个人的生态态度,它包括冯友兰说的觉解(对宇宙人生的了解和对自己行为的一种自觉),也包括张世英说的感情、欲望、志趣、爱好、向往、追求等等,是浓缩一个人的过去、现在、未来而形成的精神世界的整体”。^{[4]451}由此,作者倡导“审美人生”,认为审美人生就是诗意的人生、创造的人生、爱的人生。诗意的人生就是回到人的生活世界,具有审美眼光和审美心胸,回到人的精神家园;创造的人生就是“生生不息”,是一个人的生命力和创造力的高度乃至极致的发挥从而使人生具有意义和价值;爱的人生,是感恩的人生,是激励自己追求高尚情操和完美精神境界的人生。

在人生美育观念中,许多学者关注美育对人格塑造功能和美育塑造健康人格特别是审美人格的目的与目标。有的研究者认为,审美人格“是指人的精神面貌具有审美特征,达到美的境界。这种人格的基本特征表现为超越性,即能够超脱现实的、物质功利的需要。”^[5]审美人格的具体表现是超脱功利、富有情趣、乐观豁达、心态宽容、生活简朴。此外,人生美育观在倡导审美人格塑造的同时,还涉及到审美教育培养人(尤其是学生)的幸福感的功能和目标等问题。

人生美育范式吸收了主体美育范式的主体性、情感性或感性审美的理论资源,同时又是对主体美育和惯常的学校美育的突破,具有人生生存论的意味,连接着生态式美育。

第三种美育范式是生态式美育,主要代表人物是腾守尧、曾繁仁等,生态观及生态美学思想是其共同的理论资源。以腾守尧为代表的生态式艺术教育理论,作为国家艺术课程标准的主要理论基础和参照系统,同时也借鉴美国当代艺术教育改革的理论与经验,创生了理论与实践相结合的生态式艺术教育范式。“生态式艺术教育意在通过不同艺术门

类之间的交叉融合，通过美学、艺术史、艺术批评、艺术创造等多学科之间的生态组合，通过经典作品与学术之间、作品体现的生活与学生的日常生活之间等多方面和多层次的互生和互补关系，提高学生的艺术感觉和创造能力。这种新型的艺术教育形式意在培养具有可持续发展能力的人，培养具有真正智慧的、适应现代社会要求的‘全面发展’的人。”^[6]这种以生态观为旨趣的艺术教育，是对传统的灌输式与园丁式美育的突破和超越，着眼于艺术教育的生态关系和对话精神，着力于培养学术的艺术生存智慧和可持续发展潜力。

曾繁仁倡导的生态美育以当代生态存在论为哲学基础，超越人类中心主义和生态中心主义，倡导一种“生态人文主义”^[7]。超越人类中心主义系统下的艺术中心主义将美育归结为艺术教育的观念，主张生态系统中的关系之美和“参与美学”，实现人与自然的共生与诗意栖居，培养公民正确的自然观和生态审美的生活方式。这种生态美育突破了传统美育将“自然”和“身体”排除于美育之外的观念，为美育打开了一扇通向自然生态、社会生态、文化生态、精神生态和身体生态的“对话”大门。

二 有机对话美育的观念范式

应用于基础教育的生态式或综合式艺术教育，对传统艺术教育（灌输式、园丁式等）进行了创生性改革，但也残留着人类中心主义思维范式的艺术中心主义观念，并以经典艺术为核心，即使是属于艺术中的“民间”与“当代”也很难完全进入“美育”范畴，可谓创新性与局限性并存。生态美育突破了生态式艺术教育的局限性，将“自然”与“身体”纳入美育视域，显现了生态存在论的理论基础。然而，也正是其鲜明的理论色彩，淡化或弱化了走向基础教育的美育实践的可能性，或者说，生态美育是泛论公民生态美育，并没有给出一个实践性的方案，其实施的可能性也就不复存在。因此，在生态式或生态美育基础上，完善其美育理论与实践模型，已势在必行。在此，我们倡导一种基于生态存在性的“有机对话美育范式”。它包括有机对话美育范式的审美观念和实践观念两大基本构成，力求实现理论与实践的统一。首先要解决的是建构有机对话美育范式的审美观念，其中，应着重解决两个核心价值观问题，即该美育范式的哲学

和美学基础：人与自然审美关系问题、意识与身体审美关系问题。

人与自然的审美关系是哲学和美学领域中一个有着重要历史地位的问题，可以说是不同文化模式和美学派系首先应解决的基本问题，也正是对人与自然关系不同的阐释，形成不同的文化与美学观念范式。人与自然的关系不同于其他生命形式同自然界的关系，人之外的其他生命不仅是自然的一部分，且其本身就是大自然本身。人也是大自然的一部分，人源于自然，归于自然，但人与其他自然生命又有着根本区别，即人是符号化的动物（生命），是高级的生命形态，这种“高级性”就是其文化性，与其他生命的“动物性”形成差异。所以，人类与自然的关系不是简单的线性关系，而是一种复杂的存在关系，这一关系经由“文化”因素的作用而显得日益复杂，以至于许多美学家都对自然美问题深感头痛，或者绕过不语，或者擦肩而过，或者言不及理等。存在主义美学特别是海德格尔的后期美学思想超越了此前的西方形而上学人类中心主义思想传统，将天地神人作为审美系统予以关注，消解了人与自然的分离，确立了人类的存在之道，即“诗意地栖居”之道。生态美学在生态理论基础上，将“生态”观念引入美学视域，在批判人类中心主义观念的同时，又改造了生态中心主义，巧妙地协调和沟通了人类与自然生态的关系，提出“生态人文主义”的理念，强调人与自然的有机联系和共在关系，以及“家园”意识和“关系之美”。“生态人文主义”综合了生态学和存在主义哲学思想精华，其根据就是人的生态审美本性，因为“人天生具有一种对自然生态亲和热爱并由此获得美好生存的愿望”。^[8]同时，“生态存在论美学的自然之美与中国古代‘天人相和’、‘天地之大德曰生’的‘中和论’和‘生命论’美学相契合”^[9]。

建构适切生态文明时代的新的美育范式，需要充分吸纳和综合现象学、解释学、存在主义、后现代主义、生态学、“建设性的后现代主义”，以及中国传统哲学有关人与世界、人与自然关系的思想资源，以此作为新美育范式的核心价值观。第一，人与自然的审美关系是哲学、美学、美育学建构自身理论的逻辑起点，“自然审美也许是人类最早的审美形态，人类整个审美活动的起点。”^[10]自然审美作为人类审美活动的起点，它启示了人类的其他审美

活动,丰富了人类的审美活动和精神世界。第二,人与自然的关系不是主客二分关系,而是有机整体,是主体间性的对话关系。人是在自然中生成和发展的,人具有和自然本源的亲和感和爱恋感,自然是人类的母体,人具有自然审美的天性。第三,确立“自然”的基本内涵,即“自然”不仅是一个地理性概念,而是一个宇宙性概念,自然意识应是宇宙意识,自然是“天地”。自然审美是“天地人”共在的审美体验。如何协调和融合“天文”与“人文”的审美矛盾呢?“中国古代依天立人的中道天人观似可从哲学和美学两个层面上解决这一问题”“自然天道是最根本的宇宙之道,人类文化也要准此而行”“天人相通、人文根基于自然,自然物理与人文心理之内在同构则是其深刻的信仰”。^[11]

意识与身体的关系或身心关系是哲学、美学、美育学面临的又一个具有重要历史地位且关涉到不同理论范式的关键问题。在西方美学史上,自笛卡尔“我思故我在”命题提出以后,发展到德国古典哲学,意识、精神或理性成为哲学和美学的核心问题,人的纯粹的精神意识领域避开身体成为人的审美问题的主导性要素,这就形成了审美主客与身心的二元分立,排斥或规避了身体参与审美的可能性与现实性,显然这与人的审美经验和审美实践是不相符的。尼采之后,经过梅洛·庞蒂、罗蒂和福柯等哲学家对身体的张扬和阐发,被规避和排斥的身体回到审美中,成为改变美学格局的“革命性”因素。当代美学家舒斯特曼在《实用主义美学》中提出了建立“身体美学”的建议,并为身体的肉身性和大众文化进行了辩护。身体美学突破了意识美学主客二元分立的理论框架,强调了身体与世界的共在性,身体审美的可能性和现实性,从而使美学扩大了对对象范围,直接与生活发生了密切关系。但是,身体美学为了纠正意识美学的偏颇,更加突显了身体的肉身本性,即欲望化和自然性的能量。身体美学在生活领域的应用与泛化,由于受到消费和商品的浸润,身体的消费性、商品化、欲望化倾向形成了身体审美泛化倾向和潮流,精神意识的理性超越层面却隐而不现,身体依然找不到回“家”之道。中国传统哲学倡导“天人合一”和“中和”,在意识与身体或身心关系问题上没有主客二分的传统,“多数哲学家都保持朴素的身心合一论,较少由逻辑分析推到极处而有的身心分离为二个实体的学说。他们大都在身心合一的前提下讨

论身与心的互相影响;在身心二者中,大多更重视心的作用。并且因为气本论的传统,大多数哲学家将精神活动归结为气的自然作用且在修养中加入道德的、艺术的意味”^[12]。

当代审美和美育学面对纯粹精神的意识美学和凸显身体欲望的身体美学,应当吸纳各自美学精华,并与中国传统身心合一论融为一体,进行综合创新,建构有机对话的身体美育观。第一,身体与世界共在,意识与身体或身与心是一体化的存在。身体是人与世界沟通和接触的中介,它与世界是一种共在关系,而不是一个独在的封闭体。在审美中,身体的这一中介功能起到了与现实人生的沟通桥梁作用,身体使审美向世界敞开。第二,审美的身心一体化,使审美成为精神性和身体性融合的自由体验。身心一体化的最佳状态或合一状态在审美中具有完全的可能性,或者说,身心一体或合一只有在审美中才可能实现。“审美的身体性和精神性融合、升华的秘密,就在于审美体验本身。在现实生存体验中,意识与身体既统一又分离,有意识与动作意识的分际。意识是精神性的,动作意识具有身体性,包括欲望冲动和对世界的感觉把握。审美超越了现实体验,审美体验使意识与动作意识得到高度融合,既是精神活动,也是身体的感觉。”^[13]第三,身心审美与“参与美学”。“参与美学”本来是西方环境美学的一种自然审美模式,也被生态美学视为合适的审美模式,它要求身体全部感官对自然环境的全身心投入与体验。“参与美学”对审美无功利、静观美学、审美距离说等传统审美观实现了全面反动和超越。审美或美育的“参与”首先是身体的参与,而身体的参与不仅仅局限于身体感觉器官的综合参与,它同时还是全身心的参与和体验。只有身心合一,身体审美才是本真的审美,才是审美体验;只有将身体的“参与美学”同时转换为“体验美学”,身体或身心的审美才是本真的审美。“参与美学”与“体验美学”的有机融合,使身体审美成为开放的审美主体,它接受来自自然、艺术等各个不同审美形态的召唤,并与审美对象有机融合为一个无间的审美世界。

三 有机对话美育的实践范式

有机对话美育范式以生态存在论为其理论基础,强调人与世界的有机整体联系,以及人与自然的共在性,意识与身体或身与心的一体性或合一

性，在总体上体现了主体间性和对话性的审美原则立场与特质。有机对话美育范式包括了观念与实践两个层面，观念范式是其立足根本和理论基石，实践范式是其观念的落实或实施。这种新的美育范式是对主体性美育、人生美育和生态式美育的超越和完善，为了与现实的美育——艺术教育相区分，不妨称之为综合美育。就其实践范式而言，它应包括两个层面的内容，一是有机对话美育的框架和内容，二是有机对话美育的教学实践。

有机对话美育的框架和内容主要体现为美育形态及其有机对话性方面，包括美育机制形态、审美形态和教育形态三个方面。首先，有机对话美育的机制形态，包括社会美育—学校美育—家庭美育机制，其中关系呈现为以学校美育为中介，三者相互关联，形成美育的有机整体机制。以往的美育主要是狭义的学校美育，忽略了学校美育与社会美育和家庭美育间的互动性和联结性，势必会使本来就单一而狭隘的学校美育（实际是艺术教育—美术与音乐教育）形成封闭的格局，不利于学校美育有机实施与人才培养。同时，忽视社会美育和家庭美育，未能将社会美育作为一个系统工程予以实施，也难以与学校美育、家庭美育建立有机联系，还停留在“公共文化服务体系”层面上。事实上，社会美育完全可以与“公共文化服务体系”联结为一体予以建设并实施，主要应包括媒体美育、社区美育、产业美育三大板块结构和机制。其次，美育的审美形态包括社会美育—艺术美育—自然美育三大形态的美育内容，其中，以艺术教育为中介，三者形成相互关联与互动。关联与互动不等于社会美、艺术美、自然美之“美”的标准和价值尺度是完全相同统一的，它们的“美”的对象和价值有着各自的独立性和差异性。社会美以人为主，以人的社会道德为人生价值；艺术美以艺术品为中心，以艺术的审美价值为主导；自然美以大自然为中心，以人与自然共在为价值导向。但是它们之间都有“泛艺术”或“泛审美”的关联性，而不是类比性，如以艺术美类比自然美就是人类中心主义主导下的艺术中心主义对自然美的误读误导，同样以生态中心主义类比或批判人类中心主义也是不妥当的。社会美、艺术美、自然美是“和而不同”，在美育系统中具有有机整体性，只有艺术美育，而缺失或忽略社会美育、自然美育，导致美育系统残缺不全，深层看则是艺术中心主义在

作怪。再次，美的教育形态包括德育、智育、体育、美育，其中，以美育为中介，整个教育形态间形成相互联系与互动的格局。实现郭成、赵伶俐所期待的大美育效应，即“以美育美”促进人的审美素质发展，“以美启智”促进人的认知发展包括学业成绩，“以美育德”促进个体品德发展、人格塑造和身体、心理健康维护，验证美育的人格发展效应^[14]。关于美育——艺术教育的功能与地位，已有普遍理论上的共识，曾繁仁认为美育在教育中具有“中介性”^[15]地位，美育广泛渗透在教育全程中，美育不仅促进德育、智育、体育的发展和升华，它对校园文化及学生的身心成长均具有渗透与建构功能，美育也因此成为教育教学追求的目标和境界。

关于美育的课程观问题，现行的学校美育课程除被边缘化之外，课程观念方面也存在重大误区。一是以艺术教育代替美育，再以音乐教育和美术教育代替美育，美育成为单一化、狭窄化的经典音乐和美术教育，即使是推行试验的“生态化艺术教育”也潜隐着艺术中心主义的影子，且以经典艺术为主体，忽略了民间艺术、大众艺术，其中潜隐着高雅艺术与民间艺术、大众艺术的二元对立思维观念，与“生态式”是相悖的。二是在德育、智育、体育课程中如何渗透美育并体现美育思想和境界，亦成为一个不容忽视的问题。就拿自然美育而言，虽说在美育专门课程中缺失自然美育内容，但在自然科学课程诸如天文地理学课程中，却可渗透自然美育的理论观念及其内容和方式，以弥补美育专门课程的不足。总之，学校美育应具有主体间性和有机整体性的主导观念，改变美育课程观，由知识教育向智慧教育转向以达美育和整全教育的目的。

有机对话美育在教学实践或教学理念上体现为“对话教学”。我国新一轮基础教育课程标准倡导新的对话教学，许多学者和教师对“对话教学”进行了深入研究和广泛实践。对话教学的理论来自哲学或教育哲学、解释学、存在主义、后现代主义哲学所倡导的主体间性、对话等理论，已深入到教育教学领域，这就使得一些高深的哲理有了落地之地，既接地气又生根开花结果。在教育学界，尽管对“对话教学”的理解尚无统一性和恒定性，也许这正是对话教学的开放性特质的体现，但其中也不难发现一些具有相似的理念，如“关系”“反思”“理解”“人性”等，这些基本理念本身就是

美育所具有的理念,有的学者提出“对话教学”要“树立审美化学生观”“形成‘文本’化课程观。”^[16]美育的对话教学还应具有主体间性的文本对话理念,审美对象与审美主体是一种交互主体,是一个大文本,包括狭义的文本(艺术作品和具体审美对象)、泛文本(文化与生活)、超文本(网络文化)。美育就是师生、生生、师生与文本间的“对话”和审美实践,由此实现视界融合,达到理解与感悟、认知与创造、超越与自由合一的境界,综合美育也由此成为了“对话”美育。

[参考文献]

- [1] 李泽厚. 美学三书 [M]. 合肥: 安徽文艺出版社, 1999: 496.
- [2] 刘彦顺. 论60年美育理论发展与美学之维演进的关系 [J]. 美育学刊, 2010 (1): 5-12.
- [3] 金雅、聂振斌. 论中国现代美学的人生论传统 [J]. 安徽大学学报, 2013 (5): 10-14.
- [4] 叶朗. 美学原理 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2009: 405; 450.
- [5] 何齐宗. 教育需要培养审美人格 [J]. 人民教育, 2012 (20): 7-10.
- [6] 腾守尧. 论生态式艺术教育 [J]. 陕西师范大学学报 (哲学社会科学版), 2003 (3): 5-16.
- [7] 曾繁仁. 生态美学导论 [M]. 北京: 商务印书馆, 2010.
- [8] 曾繁仁. 发现人的生态审美本性与新的生态审美观建设 [J]. 社会科学辑刊, 2008 (6): 160-164.
- [9] 曾繁仁. 生态存在论美学视野中的自然之美 [J]. 文艺研究, 2011 (6): 42-48.
- [10] 薛富兴. 自然审美的意义 [J]. 陕西师范大学学报 (哲学社会科学版), 2002 (6): 12-18.
- [11] 薛富兴. 自然审美论 [J]. 汕头大学学报 (人文社会科学版), 2007 (6): 32-39.
- [12] 张学智. 中国哲学中身心关系的几种形态 [J]. 北京大学学报, 2005 (3): 5-14.
- [13] 杨春时. 论现代美学的重建 [J]. 厦门大学学报 (哲社版), 2012 (3): 1-8.
- [14] 郭成、赵伶俐 (主编). 大美育效应 [M]. 北京: 北京师范大学出版, 2017.
- [15] 曾繁仁. 美育十五讲 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2012.
- [16] 蔡春、扈中平. 从独白到“对话” [J]. 教育研究, 2002 (2): 49-52.

(责任编辑: 吴姝)

Aesthetic Paradigm of Organic Dialogue

ZHANG Hai-hua

(English Department, School of Foreign Languages, Jimei University, Xiamen, China, 361021)

Abstract: Since China's reform and opening up, aesthetic education has generally experienced the evolution of three paradigms: the subject, life, and ecological experiences, among which the ecological type of art education with traces of human-centrism \ anthropocentrism and art-centrism shall be perfected and transcended to make the contemporary aesthetic education turn to aesthetic paradigm of the organic dialogue. In the aesthetic paradigm of organic dialogue, philosophy and aesthetics are based on ecological ontology \ existentialism. The conceptual paradigm focuses on the relationship between man and nature, between consciousness and body, emphasizes on the organic connection and coexistence of human and the nature, integration of art and body or mental and physical unity. The framework and contents of practice paradigm are embodied in the organic integrity and dialogue relations of the three types of aesthetic education: mechanism, aesthetics and education. So the contemporary aesthetic education also can be called “comprehensive aesthetic education” and “aesthetic education” dialogue.

Key words: organic dialogue; aesthetic paradigm; comprehensive aesthetic education; aesthetic dialogue