

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2017.02.029

# 简析生命存在的特性与审美教育的路径选择

——基于尼采的视角

耿爱先,王昕

(佛山科学技术学院 政法学院,广东 佛山 528000)

**摘要:**从尼采关于生命存在特性的论述出发,以生命存在的悲剧性、游戏性、超越性为依据,结合审美教育的基本特征,阐明了审美教育作为生命存在教育的出发点必须是“在毁灭中获得喜悦”的教育;在审美教育的内容选择以及评价标准方面,必须是以个体生命是否得到激扬为核心;而在审美教育的路径选择上,则必须是在张扬个体生命存在的偶然性、差异性、不可替代性的基础上追求类存在的普遍性、同一性和超越性。

**关键词:**生命存在;审美教育;路径选择;尼采

**中图分类号:**G642.1      **文献标志码:**A      **文章编号:**1674-5884(2017)02-0118-05

如何进行审美教育,是一直摆在审美教育工作者面前的问题。很多时候,审美教育要么是艺术门类及其技巧的教育,要么是艺术史的知识传授,要么是审美心理活动产生的原因分析,要么是对美的形而上追寻,要么是对各类艺术的鉴赏与批评……。不可否认的是,审美教育在上述这些方面取得了丰硕成果,使我国在审美教育领域取得了令人瞩目的成就。然而,就审美教育的本质而言,传递知识、鉴赏作品、进行美的形而上探寻只是完成了审美教育的第一步,更进一步,还必须把审美教育与人之为人的生命特性相关联,使审美教育成为体认生命存在特性的教育,成为每一个受教育者生命激昂与奋进的教育,使每一个受教育者的自然生命成为人的生命的教育,只有如此,才能使审美教育真正完成“教”与“育”的使命。因此,本文尝试从哲学家尼采关于生命特性的论述出发,力图寻求审美教育的出发点、内容选择、评价标准及其路径选择。

## 1 生命存在的“悲剧性”与审美教育的路径选择

大自然中人的生命的存在与万事万物的生命存在一样,都无法摆脱各种磨难、疾病、痛苦、衰老与死亡这一残酷现实,然而与其它自然生命存在不同的是,人对磨难、疾病、痛苦、衰老与死亡的感知、体悟、抗拒却是与对幸运、健康、快乐、成长、活着的感知、体悟、接受同时存在的。因此,在通向死亡的道路上,人的自然生命被人赋予了完全不同的蕴含。悲观厌世者有之、盲目乐观者有之、听天由命者有之、祈求长生者有之、视死如归者有之、以生的喜悦抗拒死的恐惧者有之、超越生死追随神性化存在者亦有之……。

然而在尼采看来,这诸多看法与做法都不免失之偏颇。因为在尼采看来,生命本身的特性之一就是“包含着毁灭的喜悦”,也就是说,生命存在的特性之一就是它的“悲剧性存在”。尼采明确指出:感性生命的存在是以“磨难”“毁灭”“痛苦”为条件的。所以成为一个人,在尼采看来真正是件“可怕”的事。但是,尼采进一步强调指出:“痛苦不是反对生命的凭证,恰好相反,它是生命的兴奋剂,是‘生命的诱

饵’,是有益于生命的凭证。关照痛苦甚至制造痛苦是生命作为生命的结构,是生命活跃的表现。痛苦具有最直接的、有益于生命的意义。”<sup>[1]192</sup>这就是说,当人们普遍认为“磨难”“毁灭”“痛苦”是生的反面,不利于生命存在的时候,尼采恰恰认为,它们是生命得以存在、得以活跃的根本。

因此,尼采说:“肯定生命,哪怕是在它最异样最艰难的问题上;生命意志在其最高的类型的牺牲中,为自身的不可穷竭而欢欣鼓舞——我称之为酒神精神。我把这看作通往悲剧诗人心理的桥梁,不是为了摆脱恐惧和怜悯,不是为了通过猛烈的宣泄而从一种危险的激情中净化自己(亚里士多德如此误解);而是为了超越恐惧和怜悯,为了成为生成的永恒的喜悦本身——这种喜悦在自身中也包含着毁灭的喜悦。”<sup>[2]334</sup>换言之,在尼采看来,无论生命内在地拥有何种磨难与困苦,作为真正意义上的人所追求的永恒的生命存在是在毁灭中产生的,而且这种毁灭不令人恐惧,也不令人怜悯,而是让人感到欢欣鼓舞。

恰如海德格尔曾经指出的:“尼采意义上的悲剧性,如果说还有必要‘反对’什么的话,那就是反对‘听天由命’。尼采意义上的悲剧性与一种自我毁灭的悲观主义的单纯阴暗化过程毫不干系,但同样也与一种一味地沉迷于单纯愿望的乐观主义的盲目陶醉毫不相干。尼采眼里的悲剧性脱离了这种对立,这只是因为它是一种对存在者整体——生命的意志态度,因而也是一种对存在者整体的知识态度,而存在者整体的基本规律就包含在斗争本身中。”<sup>[3]308-309</sup>

因此,作为必有一死的生命存在,作为一个完整无缺的生命存在,必须直面生命中不可预知的磨难、毁灭与痛苦,直面生命的激情、偶然与差异性存在,既不因此而悲观厌世,也不因此而盲目乐观,相反,在不可更改的命运面前,勇敢、骄傲地迎接甚至追求这种生命存在形式。

显然,尼采“包含着毁灭的喜悦”——悲剧性的生命存在特性,与他之前的思想家们不同,在他眼中,这样的生命特性,是蔑视一切既有的、没落的、使人衰退的道德、规则、习俗和制度的生命存在,是在不断破坏中进行不断的创造的生命存在,也是在生命的不可能中找寻可能、为没有意义的生命建立意义、为没有价值的生命创造价值的生命存在。

在这个意义上,悲剧性的生命存在是对那些看似有利于生命存在的理智行为和思想范畴的瓦解,是对日常生活规范的打破,是习以为常的规范化幻想的破灭。只有这样,人之为人的生命存在,才能以难以预料并十分惊人的方式向人敞开,生命作为生命的存在才有理由。

如果我们接受尼采关于生命的“包含着毁灭的喜悦”的悲剧性存在这一生命特性,那么在审美教育中,就必须把“包含着毁灭的喜悦”这一悲剧性作为审美教育的出发点,教育学生从根本上认识、体悟、接受人的存在是肯定性存在与否定性存在的统一体,即人既是拥有生命、健康、激情、渴望和对美好未来憧憬的有意义的存在,也是拥有死亡、疾病、灾难、恐惧和无尽的虚无和绝望等的无意义存在,而且这种否定性“存在”是肯定性“存在”的前提、动力和根本,离开“悲剧性”的生命存在,既不真实也不可能,当然也都不是真正的人的生命存在。

由此,审美教育的根本特性也就成为了让学生感悟“包含着毁灭的喜悦”的教育,为此,制造“障碍”——既可以是挑战肉体生命的寒冷苦痛,也可以是自然界本身的酷暑严寒,更可以是思想观念上的颠覆与重铸。这一切都应成为审美教育中的固有之义。从而,引导学生跨越重重“障碍”,培养学生获得真正的生命存在的勇气——毫不犹豫的自我生命肯定的勇气——在毁灭中欢快地活着的勇气,最终从自身的生命中生长出一往无前的生命力量,才是审美教育的根本使命。也只有这样的审美教育,才能够不辱审美教育工作者的使命,才能够使教师不是外在于受教育者的“他者”,也唯有如此,教育才能担当起塑造民族之魂的重担。

## 2 生命存在的“游戏性”与审美教育的路径选择

如果说尼采意义上的生命存在的“悲剧性”,要求审美教育必须选择如何使受教育者拥有直面生命、创造生命的勇气这一路径的话,那么这种勇气从何而来?生命为何能够在毁灭中获得喜悦?

在尼采看来,生命之所以能够拥有在自身中包含着毁灭的喜悦,是因为生命就是权力意志——永不枯竭的创造生命的意志,即内在于生命的意志。这种意志给人以创造的意愿、欢乐的意愿。“意愿,这位解放者和欢乐的使者,永远伴随着我。意愿使人自由,这就是意志和自由的真义——查拉图斯特拉如此教你们”,“让我来告诉你们,我的朋友们:所谓的解放者和快乐者是意志的别名”,“意愿成为无欲——我的兄弟们,你们如何知道这是疯人之荒诞的歌唱!当我教你们‘意志是一个创造者’时,我已带领你们远离了那些荒诞的歌唱”,“只要有生命所在的地方,就有意志:但是这意志不是求生之意志,——我郑重的告诉你们——而是权力意志。”<sup>[4]125</sup>

由上所引《查拉图斯特拉》的内容我们可以看出,“意志”——“权利意志”是尼采意义上的生命之为生命的根本。其本质特征在于意欲着去创造,并在创造中获得自由。因为它不是简单地获取生存权利,也不是要得到既定价值的首肯,即“它不是要被表现、被阐释、被评价,而是它自身就是进行阐释、评价和表现的‘那一个’”<sup>[1]124</sup>。而它之所以能够成为“进行阐释、评价和表现的‘那一个’”,就在于在生命原初的多样性、差异化存在中,它就是能够确定这种差异化存在的“力”。换言之,权利意志是一种完满的、自足的、漫溢的力,它并不渴望权利,它只是在自身中使意义获得自身的意义,在价值中拥有自身的价值,它是一切价值的价值。因此,它所要做的就是给予而不是索取,它本身“乐善好施”,通过它,意志本身可以给予意义和价值,尼采称之为“赠与的道德”。通过它,一切价值被重估。

因此,面对生命的可怕命运,权力意志能够彻底摆脱“骆驼”似的负重的精神状态,把过往的一切价值重负——“你应”,抛弃于曾经生活在其中的“荒漠”上,以“狮子”似的精神宣称“我要”——要“重估一切价值”“创造新的价值”,这就使它成为一个赤子,一个“天真与遗忘,一个新的开始,一个游戏,一个自转的轮,一个原始的动作,一个圣神的肯定。”<sup>[4]18-20</sup>——在“我是”中,它肯定生命的苦难,肯定生命的偶然,肯定生命的差异以及它永恒的毁灭,肯定生命这种苦难、偶然、差异与毁灭的永恒轮回,但不是迫不得已的肯定,而是象玩“掷骰子”游戏的儿童,肯定游戏本身,即不是在投掷的概率中去追寻输赢得失,而是享受每一次投掷、每一次投掷中的偶然,并因此获得最高的快乐。这就是尼采意义上生命的“游戏性”存在。

对于人类的生存而言,尼采的这一“游戏性”存在,把我们每一个人的生命存在的偶然性、差异性、不可替代性、不确定性彰显出来。这种偶然性、差异性、不可替代性、不确定性,是指生命过程中只属于个体所独有的、使其能够自己创造自己、自己规定自己的一种内在于自身的“力”的差异性、不可替代性、不确定性。这种“力”本身的大小、作用方式蕴涵在每个人独有的血肉之躯中,既可以表现为向上、向外的冲击之力,也可以表现为向下、向内的聚敛之力,它既区别于单纯的生命本能又以生命本能为根基,它的存在,使得个体生命在这个世界的生活境遇和审美活动的境遇呈现出完全不同的样貌,并在与个体自身和外在于个体的一切人和物的相互激荡中不断变化生发,从而使个体的存在成为不可替代的唯一的存在。

有鉴于此,审美教育路径的选择,就是以个体的生命存在的偶然性、差异性、不可替代性、不确定性为核心内容,唤醒个体的偶然性、差异性存在,使它处于绽放状态,使学生敢于追求个性化、非常态、非确定性的存在,而不是囿于类的存在、群体的存在标准而不敢越雷池半步,也就是说,审美教育应选择与类存在的生命特性恰好相反的路径,与标准化、齐一化形成对照,以个体成长过程中勇于置疑、敢于创新、挑战权威、生机勃勃、一往直前为标准选择教授内容,从而使学生在对自身偶然性存在的惊异中肯定其不确定性存在的意义,使学生在解除了过往一切习俗、规则的羁绊中感受游戏性的自由快乐,也使学生从一个背负着过往一切约束之重负的“骆驼”似的生命中,成长为一个能够为自己“立法”的“狮子”似的强有力的生命存在,从而真正体会“解放”的快乐,并由此成为脱胎换骨意义上的“赤子”,使个体生命的偶然性存在成为更加具有活力的“游戏性”存在,或者反过来说,让学生们在与偶然性的嬉戏中把握生命存在的多姿多彩,在破坏以往各种压制生命活力的习俗规则的嬉戏中品尝“创造性”的快乐,在与疾病、苦难、绝望、空虚的嬉戏中感受健康、充实、充满挑战的幸福。

因此,生命存在的勇气来自于个体生命与死亡的“游戏”之中。那么,这种“游戏”得以开展的舞台

又在哪里呢?

### 3 生命存在的“超越性”与审美教育的路径选择

尼采的关于人的生命存在的“超越性”就是他关于“超人”的描述。尼采在《查拉斯图拉如是说》的序篇中写道:“我教你们什么是超人,人类是应当被超越的。你们曾作怎样的努力去超越他呢!直到现在,一切生物都创造了高出于自己的种类,难道你们愿意做这大潮流的回浪,难道你们愿意返于兽类,不肯超越人类吗?……现在,我教你们什么是超人!超人是大地之意义。让你们的意志说:超人必是大地之意义罢!兄弟们,我祷求着:忠实于大地吧,不要信任那些侈谈超大地希望的人!无论有意或无意地,他们都是施毒者。……真的,人是一条不洁的河,我们要是大海,才能接受一条不洁的河而不致自污。现在,我教你们什么是超人:他便是大海……他便是闪电,这疯狂。”<sup>[4]5-7</sup>

从上面的引文中我们可以看到,尼采的关于人的生命存在的超越性即“超人”,立足于“大地”——人的感性生命存在之上。在他看来,弃绝历史上一切否定感性生命存在的宗教道德,在“大海”——活生生的、丰富的生命怀抱里荡涤一切曾使人自觉“不洁”“有罪”“污秽”“丑陋”“可怜”等等的一切“罪恶”,并在生命之光的照耀下,“重估一切价值”。“电闪雷鸣”般地摧毁古往今来的一切虚伪的、狡诈的、披着“道德”“理性”“科学”外衣的扼杀生命的“天条”。

进一步而言,这种人的存在的超越性——“人类是应当被超越的”,还在于“人类是一根系在兽与超人之间的绳索——一根悬在深谷上的软索。往彼端去是危险的,停在半途是危险的,向后望也是危险的,战栗或不前进,都是危险的。”<sup>[4]7</sup>这就是说,我们在摧毁了一切既定价值以后必须祈向“超人”,任何的停滞、观望、犹豫不决,都可能使生命重新跌回“罪恶”的深渊。因此,“人类的伟大之处,正在于它是一座桥而不是目的。人类之可爱处,正在于它是一个过程与一个没落。”<sup>[4]7</sup>即人类的超越性存在,不仅仅是破坏,更重要、更伟大的是人类永不停息地对自身的创造,人的存在应该是作为艺术品的存在,它不是已经完成用来观赏的静止之物,而恰恰是处在不断的雕塑、不断的生成之中,在更高的意义上,生命作为艺术品的“超越性”,还在于这超越本身也是要不断超越的。所以,尼采的“超人”在这个意义上被理解为不断超越的人。

从上述尼采关于人作为“超越性”的存在——“超人”的论述来看,我们认为审美教育的根基必须扎根于人的感性生命存在,而不是单纯的美学、艺术、心理活动、审美经验等的概念演绎、诠释或解读。这是因为,作为类存在的生命,即以组织、民族、国家等为主要形式的存在,要求全体族类的行为、利益、奋斗目标等的一致性、规范性及生活秩序的相对稳定性或确定性;但作为个体存在的生命,其行为、利益与奋斗目标等,往往具有不确定性或随意性。二者之间存在着明显的张力。因此,当我们着眼于类生命的存在时,关注的是审美教育中的普遍性、同一性;当我们着眼于个体生命时,关注的则是差异性和不可替代性。从前者出发,其主要的路径指向是审美教育的工具性价值,因为作为类存在的个体生命,必须为类生命的存在而存在,类生命的存在直接决定了个体生命存在的价值。在这个意义上,审美教育与知识传授、技能培养、道德训化等教育一样,是类生命存在与发展不可或缺的手段。因此,作为手段或工具的审美教育,总是与真、善等知识性、道德性教育不可分离,这就使得审美教育的具体内容以美学知识的传递、艺术技能的培训和审美欣赏中的灵魂净化或升华等为主要内容。但这种价值传递式审美教育又往往被其他史学、文学以及道德培养所代替,结果导致审美教育可有可无,丧失了其存在的合法性依据。

然而,如果从尼采的关于人的“超越性”存在出发,特别是当我们把审美教育扎根于人的感性生命存在的时候,那么审美教育自身独立的价值就展现出来了,即个体生命独立于类生命的价值被展现出来。在这个意义上,审美教育中的美学理论、艺术技能和艺术作品欣赏就不能只是作为知识技能来传递,而是要在其中把个体生命本己的存在方式呈现出来,使感性生命成为个体生命的唯一,使个体生命在彼此不可替代的私己的存在中获得激发、昂扬、并奋进。

为此,那种以类生命存在为标准的道德判断、价值判断、科学判断等判断标准就必须被悬置,也就是尼采一再强调古往今来的一切虚伪的狡诈的披着“道德”“理性”“科学”外衣的扼杀生命的“天条”必须被悬置。当类生命的存在直接决定了个体生命存在的价值的同时,个体生命价值本身则反过来决定了类生命存在的强弱、大小和存在方向。

因此,基于人的生命存在的“超越性”视域,审美教育的路径选择就必须依据审美价值判断的标准来进行选择,这个标准就是看审美教育是否带来了学生个体生命的激扬和奋进。对那些历史上曾经的“辉煌”必须重新进行价值重估,唯有如此,审美教育才是必须的。

#### 4 结语

基于上述尼采关于生命特性的论述,审美教育应在三个方面进行路径选择:第一,审美教育必须把“包含着毁灭的喜悦”这一悲剧性存在作为其出发点;第二,审美教育的内容应以个体的生命存在的偶然性、差异性、不可替代性、不确定性为核心内容;第三,审美教育的成效必须有自己的判断标准,这个标准不应照搬照抄其他门类,而应该以是否使个体感性生命得到激发为判断标准。在解决这三个方面的问题的基础上,使审美教育真正成为生命教育,成为每个个体不断超越自己、锻造自己的教育,从而使审美教育达到使个体生命本身成为艺术品的教育,最终达到类生命存在的永恒。

#### 参考文献:

- [1] 德勒兹. 尼采与哲学[M]. 周颖, 刘玉宇, 译. 北京: 社会科学文献出版社, 2001.
- [2] 尼采. 悲剧的诞生[M]. 周国平, 译. 北京: 三联书店, 1986.
- [3] 海德格尔. 尼采[M]. 孙周兴, 译. 北京: 商务印书馆, 2003.
- [4] 尼采. 查拉图斯特拉如是说[M]. 尹溟, 译. 北京: 文化艺术出版社, 2003.

(责任校对 晏小敏)