



走向“世界美学空间”的“美育”

——一个“明治—五四”的概念史考察

柏奕旻

内容提要 “美育”的概念史事关东亚现代性的核心难题。“明治—五四”作为整全的历史思想视野，有助于澄清世界“美育”的跨文化逻辑，昭示中日“现代”的认识论起源。“世界美学空间”揭露了美育解释背后的现实动能及权力争夺，重建了美的话语、东亚民族国家与现代世界体系间的关系想象。美的意识进入东亚，以明治日本三位一体地架构“美术—美学—美育”为开端。作为思想装置的“明治”，不仅内在于日本现代史，同时对现代中国产生值得推究的影响。东亚视角的引入，为重新界定五四以降“美育”的中国故事带来新的可能。

关键词 美育；概念史；世界美学空间；五四

“美育”是中国现代美学建设的重要主题。德国美育思想与中国美育思潮之间的关系，学界关注甚勤，但至今尚有值得展开的讨论环节。作为媒介的日本，在“美育”西学东渐的理论旅行过程中起着怎样的作用，正是一个有待重审的话题。

在中西美育思想的影响研究与比较研究范式外，概念史是一条值得尝试的新路径。科塞雷克主张，概念史从词语入手考析概念，承认概念本身拥有自己的历史，进而承认历史沉淀于特定概念，储存其中的经验具有可描述性，由此，概念便成为反思历史问题的钥匙^[1]。本文即试图以概念史为方法，对美育语义生成的历史文化机制寻根溯源。此外，“明治—五四”是一个包含内在历史关系与思想关系的整全视野。一般而言，“明治”始于1868年明治维新，“五四”对应1919年五四运动，兼及广义的新文化运动。历史关系上，“明治—五四”指涉1868—1919五十余年间东亚的“历史—地理”结构。思想关系上，这一跨时代、跨文化的双重表述更意味着，一方面，“明治”“五四”在两国历史认知中各自被视作“现代”的起源^[2]，美育在当时兴起并非偶然；另一方面，作为现代性话语的“美育”，隐匿着复杂缠绕的思想交流形态。它在

德、日、中的涵义似同实异，异中又同，实为值得辨析的美学思想史问题。

美育在现代东亚的发生机制，关涉现代世界中“美”的普遍性与民族性的关系难题。“明治—五四”，正处于柄谷行人所述世界帝国瓦解为民族国家的世界史关键时刻。以中华儒家文明为核心的天下体系衰溃，明治二〇年代确立现代国家身份的日本开始走向帝国主义。柄谷认为，民族的成立与哲学上将想象力视为感性与知性的联结几乎处于同一时期。康德之后，作为认识装置的美学辅翼民族主义，呈现为一种压倒性进程。柄谷指明了康德美学的特殊位置，即坚持知性与感性的二元论，在唯理论与经验论、古典主义与浪漫主义的张力中，寻求自由的个人联合乃至成为世界公民的可能^[3]。遗憾的是，柄谷的个案研究以“日本—西方”关系为基轴，鲜及中国经验。

在美育的概念旅行中，中国个案并非可有可无。一方面，现代日本的美学尚未弃绝汉学价值观，它既抵御无根西化，也无法化约为亚洲主义的笼统立场。另一方面，美育概念源自德国，取道日本，在中国更焕发别样的生命力。一个重要表现是，知识人并未将它视作纯然外来之物，而是与传



统思想构成秘响旁通。美育在中日间的视差也具有历史意义。中国引入美育以契合民族国家的锻造需要时，美育在日本已适配天皇制统治下的帝国主义。美育在同时代的两国，展现了民族主义动力装置的两面性：强者的巩固手段与弱者的反抗武器。

美育并非单一国族的内部问题，“美”的概念作为它的基础，进入东亚更非偶然。卡萨诺瓦认为，文学与世界之间存在着中介区域，即世界文学空间。一方面，文学世界不完全受政治因素左右，具有相对的自主性。现实领域的斗争需依照某种文学的逻辑折射、变形与改造，文学与现实间的联系无形且历时漫长^[4]。另一方面，文学世界内部又是暴力、统治形式与文化资本斗争的场所。卡萨诺瓦从文化比较立场出发，挑战了文学的审美超功利观念。其实，美学问题始终居于“现代性”文学话语的隐秘核心。较之世界文学空间，世界美学空间更值得关注：德国美学被明治日本以既积极又游移的态度接受，美育话语在助力民族国家兴起的时，也作为一种思想装置再嵌入师法日本的现代中国。美育与现代国家的自我再生产关联紧密，个中缘由则须从对历史外缘影响与美学内在理路的共同阐释中得到分析。

一 “智育附庸”到“德育通途”： 明治译介的概念位移

基于美之概念的汉字词“美术”“美学”是明治日本的发明。“美育”处于这一家族性语义场之中，确立状况也近似，早期多见于译文。从可见材料看，1885—1886年间高岭秀夫译自乔哈诺特的《教育新论》是最早用例，也是引入日本最有名的西方教育学论著之一。1872年明治政府发布《学制》，始推教育现代化，美国模式一时成为效仿目标。高岭受福泽谕吉举荐，由文部省委派于1875年至1878年赴奥斯威戈师范学校进修，掌握了先进的裴斯泰洛齐教学法，并结识专家乔哈诺特。

《教育新论》凡4卷15章，美育(aesthetic culture)列第12章，乔哈诺特将它与智育、德育并举，定义为“不单培养鉴赏美的能力，并且培养创造美的能力，最终目的在于……培养想象力”^[5]。在美的

问题上，作者排斥经验论，赞同直觉论，认为神造万物，自然依理法运行，依凭直觉、感应且遵从自然理法就是美。他将表现美的元素分为形状、比例、统一性、对等性、调和性、多样性、色彩、声音八种，还主张通过安排校园环境、注重衣着外表、培养教师仪态等，配合绘画授课，以锻炼学生的观察能力，进而，培育学生把握远近法、阴影法、色彩使用等技巧，将画图原则转用于工业，才算完成美育的目标。这一美育说虽从神学先验论出发，在对待美的态度上，综合了古典主义标准与科学精神，但培养方法的实用性，又隐含了中产阶级价值观对学生主体性的规训意图。

高岭有意将书名改作“新论”，暗示当时已有权威论述，即1880年文部省出版的斯宾塞《教育论》。斯宾塞认为，智育、德育、体育最具价值，明言诗赋、文章、图画、雕刻等“风雅之道”的技艺，不过“诸事余暇排郁散心之事业”，理应让位于科学教育^[6]。他继而指出，这些风雅技艺本身即以科学为依据，譬如雕塑家必须熟悉人体机能与力学原理。斯宾塞与乔哈诺特的著述作为明治前期最权威的两种教育学理论，尽管对是否需要美育的判断不同，实际却有一致性：美育归属自然法则教育，附庸于智育。

依此，美育显得可有可无。对智育与个体能力的重视，吻合明治前期重视殖产兴业、欲同西洋诸国并立的实用气氛。官员国府寺新作是权威的西学引介者，他的《教育学讲义》突出反映了当时知识人对待美育的态度。在1889年的初版中，国府寺的阐述基本以乔氏为蓝本，甚至有意删去“美育”一章。次年的增补版虽补充美育的内容，却将它的终极意义引申为符合世俗利益。因此，全国教师资格测试大纲就美育给出权威定义：“第一乃智育之一要素；第二乃净化情操；同时亦为诸种实业提供准备之媒介。”^[7]

1886年高岭秀夫推介《教育新论》时，国家政策相较他留学前已发生很大改变。伴随文部省内部的权力更迭，尤其为了对抗《学制》鼓励师生的自由主义倾向，进而抵抗教育界与自由民权运动的结合，官方采取遏制教育过度西化的方针：《学制》遭到废止，强调国家统制的《教育令》及三次修订



案取而代之。1890年颁布的《教育敕语》意义空前，1889年的《大日本帝国宪法》未能设立教育的独立条款，而基于法治原则，制订教育条令又成为必须。《教育敕语》自诞生就具有帝国宪法笼罩下的国家主义特征。

西方学者多认为，《教育敕语》标志着明治日本转向西方的终结。实则不然。“大日本帝国”对普鲁士的效法举世瞩目，不仅普鲁士宪法是帝国宪法整备的参照，普鲁士“教育服务现代国家”的基础教育理念也为日本所采纳。总体上，《教育敕语》实为三派势力斗争与妥协的产物：一是重视英美鼓励“立身出世”以实现富国强兵的自由教育方针；二是推崇普鲁士实行的义务教育及具有尚武特征的军国教育举措；三是坚持以儒教忠孝道德为基轴的修身教育立场。敕语的拟定也是天皇亲政理念与明治国家制度理念的对决过程，结果形成了天皇制国家的二元结构：以天皇人格的绝对性统摄万民，在城市推崇“知”的价值，刺激青年立身出世，在地方村落共同体则高举“善”的旗帜，淳风美俗的乡村成为现代化的动力源，不断再生产出国家需要的有为青年^[8]。

1891—1892年，教育行政官能势荣译介法国教授根佩尔的实践教育论，意在呼吁新的教育理论范式以应对现状。他明言乔哈诺特功用告尽，斯宾塞也过于极端。尽管这部法国译著很快湮没，但它不啻呼应了教育理念转变的形势，同时象征天皇制国家的教育意志开始发挥影响，构成对一味追求智育的现代化论的反拨。因有益国民“德”“善”的培育，美育始由智育附庸中走出，并且声势见长。

美育的语义转变还与德国哲学的导入互为表里。井上哲次郎认定，1890年是日本哲学史具有划时代意义的年份，德国哲学自此成为主要学习对象，一改英美哲学的本位态势。这波引介浪潮的核心便是康德^[9]。美学史一般将康德美学视为对鲍姆加登感性学的批判性超越，康德试图通过判断力弥补探究自然的知性领域与追寻自由的理性领域之间的鸿沟。判断力的这一津梁意义，被明治日本巧妙转化为“美”在天皇制国家“知—善”二元结构中的津梁意义。

德国哲学风潮很快影响到基础教育领域，因为

不少接受过哲学训练的知识人任职教育界。大濑甚太郎是一个典型代表，他毕业于东京帝国大学哲学科并有留德经验。他在1901年组织“教育学术研究会”并创办《教育学术界》。1903年起，该会主编《教育辞典》，康德专家桑木严翼也在撰稿者之列。《辞典》第4册于1904年问世，其中“美育”单列一项，列述自感性学建立至康德论判断力的学术史进展。

时人对康德哲学虽颇怀热情，他们在多大程度上秉承康德原意却是另一回事。在康德看来，在确定的概念的条件下宣布对象为美，所凭借的鉴赏判断不是纯粹的。然而他又肯定从“自然”过渡到“伦理”的依存美、崇高、艺术以及天才具有真正的审美价值。在明治学者那里，承认美的形式主义特征及其美育，使人们从注重实利的片面价值观松绑，这并非最重要的，毋宁说，这一松绑能够在由“美”向“善”的过程本身得到实现。美育应最大限度辅助提升国民素质、服膺国家志操的德育功能，这成为当时的共识。德育已离康德的主体自由意旨渐行渐远，它衔带着积极响应《教育敕语》的特定内涵：抑止抬高智育与启蒙个体自由权利意识的政治风险，形塑忠诚于天皇的国民主体。

美育在明治后期的实用定义也值得一提。乔哈诺特曾述及教师仪表、教育环境等美育价值，这一涵义并未消失。在部分书报中，美育被界定为保持个体形象或维护环境整洁的手段。前一方面见于女子“容貌美育”“头发美育”的用例，后一方面见于胎教手册，美育与日益兴起的明治中产阶级生活想象相联系。大体上，它逐渐与德国概念拉开距离，大正以后几乎销声匿迹。

二 “艺术鉴赏”与“国民人格”： 大正擅究的思想内涵

1901年4月，留学伦敦的夏目漱石在给好友正冈子规的信中，直指“日本的绅士”极其欠缺美育^[10]。在明治后期的语境中使用“绅士”，是对维新之士堕落为权术新贵的有意讽刺。漱石意在将话题引向战争批判。甲午战后的日本愈发膨胀，自诩绅士的尚武者正将国与民引入战争泥沼。



漱石的美育理解以质疑迎合国体的教育取向为前提。他的信件是缠绵病榻、渐近寿终的子规最大的慰藉，两位挚友的美育观颇为一致。1899年子规曾批判，智育在现代日本教育中投入最勤，生硬的德育令人生恶，美育、气质教育与体育等鲜见着力。他指出，“美育即发育美的感情。为人倘缺乏美心，当令一生不愉快”，人的慈悲心通过绘画雕刻、山水花鸟之美间接唤起^[11]。

子规尤其强调美育与技育的区别，美育“并非造美的技术亦即技育”^[12]。抛开自然美不谈，他真正关心的是艺术美的鉴赏，创作环节被排除在外。子规的态度背后，隐现着美的理念在现代日本获得接受的两条差异性路径：“美术”与“美学”。前一路径中，“art”的早期译词是“术、技艺、伎俩”，“the fine art”译作“美术”，泛指音乐、绘画、雕塑、文学等门类。尽管涵义相当于今天广义的艺术，但对时人而言，美术毋宁是强调技术重要性的概念。出于对外战略的考量，美术被明治国家着力吸纳到国家体制中。批量生产的美术品通过世博会输出，获得的外币利润是富国的重要一环^[13]。后一路径中，西周、中江兆民、森鸥外等的译介活动显示，“美学”自引入日本初期就从属理论范畴。

若缺乏美学理论支撑，美术制度的架构与美术史的撰写都不可想象。然而，从官僚精英的设想到社会的普遍接受，美术始终无法剥离低级技术、庸俗实利的外衣。子规的论断暗示，1900年前后，艺术创作给人的印象仍不乏技术色彩。美育是一个更接近美学而非美术的概念，这是当时教育家的共识。换言之，美育与美术教育、艺术教育关系寥寥，尤其远离艺术创作教育。有观点甚至强调，美育针对万民，而美术教育不过是特殊教育。不止实践，哪怕理论维度的美术教育，都只是专门学校或大学特定专业的分内事。然而依照当时的教育方案，“图画”科目出于实利的考量而多有设立，艺术鉴赏反而阙如。作为理念的美育与作为手段的美术之间，裂隙难以真正弥合。

美育语义在大正前后的质变，构成问题解决的途径，效力最彰者属小西重直与吉田熊次。1906—1908年，小西根据席勒的美育论与德国艺术教育现状提出，日本学校应加强艺术品鉴赏与创作教

育。1908年，吉田受德国实验教育学的影响，提出美育最重要的契机是绘画教学。二人都注意到一场“最近的艺术教育运动”，由此开启之后十余年间美育的核心主题。“艺术教育运动”以对抗科学、技术对人类的物化为宗旨，由罗斯金在英国掀起，19世纪末转移到德国并发展至高潮。1896年“保护艺术教育教师集会”在汉堡召开，目的“并非传达艺术的理论知识，而是经由亲近优秀艺术，使我民族阶层分布广泛的儿童，也能形成对艺术的感情、培育纯粹享受生活的动力”，因此，以绘画教育为代表的艺术教育开始广泛普及^[14]。

至1906年，艺术教育会议在德国召开三届，声势浩大。会议理念一经传播，在鉴赏理论知识与艺术创作实践之间，二者的地位发生了颠倒。在日本，儿童文学作家严谷小波策划的儿童博览会与洋画家山本鼎领导的自由画运动均立足创作而非鉴赏，极大推动美育的创作型认知。1930年前后，美育概念变得几乎等同于美术教育或艺术教育。后人谈及现代日本的美育思想，大都会想到入泽宗寿、阿部重孝、关卫、小原国芳等学者，而他们都明确、或实际地将美育视为艺术教育的同义词。

大正时期的美育概念转型，既折射了当时日本国内外的氛围，又反作用于时人的民主信念与历史进程。艺术教育运动的传入，借力于同时期欧美流行的新教育运动在日本的风靡。两场运动在德国并不重合，日本却将前者当作后者的一环加以引介^[15]。相对成人主导的旧教育，“新教育”高扬青少年主体性。窥测一战形势并借机牟利的日本，在对外采取帝国主义手腕的同时，有条件地宽容国内的民主气氛。这一情势下，无论艺术教育运动或新教育运动，都被归入“自由主义教育运动”的名头。人人得而画之、得以美之，“美育=艺术教育”既是当时标榜开放、自由、民主的心态表征，又使人们更确信自己拥有民主权利。

反省之声在1921年出现：将美育的注意力转向创作有失偏颇，普通教育仍应以鉴赏为主。可惜这一质疑并未超出时代桎梏，真正的难题在漱石、子规处就已隐现。漱石预设美育的主体是引导国家走向的绅士，子规重视培育慈悲心的鉴赏活动，这都不是劳碌生计的下层百姓能够企及。江户文人传



统留存于二人的情感结构，而大正前后的物质发展与市民阶层壮大，使教育必须考量普遍适用性。鉴赏固然宜学，却仰赖主体的悟性、素养与阅历，很难透过切实指标衡量成效。比起鉴赏“可意会不可言传”的精英修身取向，创作手法易被有效知识化，便于在国民教育中推广。

大正是日本现代史中颇富张力的时期，它的话语空间乍看充满世界主义色彩，实则自足而封闭^[16]。美育的涵义变更以积极接纳西方前沿思潮为背景，基于教育民主化的信念。问题是，这一艺术创作教育对民主与自由的追求只是表层的，它非但没有撼动《教育敕语》，反而真正内化了它的训诫。正因此，时人过快地将作为艺术教育的美育与国民人格的塑造联系起来。循此，借“美术”建构民族性之美的生产模式，经“美学”提炼大和民族之美的精神——大正“美育”概念看似顺畅地嫁接二者，并暗示了它们的殊途同归。“美”作为一种意识形态，与现代日本国家的成立血肉相连。

三 美育即情育：王国维的“康德—席勒”难题

现代中国的“美育”一词从日本引入。王国维、蔡元培锚定最初坐标，五四新文化运动期间，这一概念由点及面发挥影响。1901年《教育世界》创刊，因积极译介日本文献，受到张之洞的重视。王国维在罗振玉开设的东文学社学习两年，1900年短期留学后，成为《教育世界》的编译主力，他论述美育的文章都在该刊登载。学界通常认为，经由1901年翻译《教育学》，王国维最早引入赫尔巴特学说，他的美育概念也与此相关。然而，这一说法误将《教育学》蓝本认作赫尔巴特学派威勒的著述。王国维所译“留额氏”原文为“Rügee”(リュック)，应指瑞士教育家许格，与赫尔巴特学派无关^[17]。此外，赫尔巴特的日本化意义及其对王国维的影响也被错估。

赫尔巴特学说在日本的流行来去匆匆，1889—1899年盛极一时后迅速落潮。为迎合《教育敕语》的国家主义精神，明治学者剪裁乃至曲解了赫氏原意^[18]。赫氏反思康德及德国观念论在先验自

由问题上的悬虚态度，日本却并行不悖地接受二者，将它们一同看作敕语合法性的论据。伴随了解的深入，学者们意识到赫氏之学并非合用，随后很快将之遗弃。赫尔巴特教育学与日本的美育思想少有交集。赫尔巴特专家谷本富最具代表性。1906年，他根据康德及其后继者的美学观阐发美育，当时在《新教育讲义》中，他已彻底放弃赫尔巴特教育学的立场。

王国维的引介抓住了潮流的尾巴，对明治日本推介赫尔巴特的政治动机未及细辨。1902年的译文《教育学教科书》虽提到“图画、唱歌等，谓之美育”，然而原作者牧濑五一郎仅直观指出美育的途径，他的真正关切是为帝国培养孝悌忠信、忠君爱国、博爱敬虔的“善德善行者”，通过巧妙糅合赫尔巴特学说与敕语精神，力图勾勒“完全之人物”的必要品质。加之王国维详述赫尔巴特学派的两篇长文也无涉美育，因此可以认为，赫尔巴特学说对王国维美育概念的形成影响甚微。

王国维认为“探宇宙人生之真理而定教育之理想者，固哲学之事业”^[19]，教育问题根本上属哲学问题。这与明治教育由德国哲学主导的型态同构。1901—1902年，王国维投身“独学”，在藤田丰八的指导下涉猎哲学史。1903—1905年，他深入阅读叔本华，决心在此基础上重返康德哲学。正是在这期间，王国维频繁述及美育。1903年8月，他在《论教育之宗旨》中提出，教育目标在于使人成为完全之人物，这般人物具备精神与身体的调和，尤其精神上，知力、感情及意志三者调和后达成真善美的理想。为此，精神教育应包含知育、德育、美育，可惜美育一直被忽视。

将主体性结构三分为知情意，是康德哲学的贡献。在《纯粹理性批判》第2版中，康德最终决定把美学的考察纳入批判哲学的框架。《判断力批判》将人的心灵能力划分为认识能力、愉快和不快的情感、欲求能力，分别对应知性、判断力、理性，以“综合的”三分法超越传统“分析的”二分法。然而康德强调，他从事“作为审美判断力的鉴赏能力的研究……纯然是先验的意图中进行的”，他的目的不包含鉴赏能力的陶冶与培养，因为这无需哲学研究也会一直进行^[20]。



也就是说，康德只谈美，无涉美育。将康德美学的先验意图挪用于美育，以确立一种“整全的人的学说”，真正的代表人物是席勒。席勒坦承，他的美育论以康德为据，同时也不拘门户之见。这一自我定位暗示了席勒对康德的关键改造。康德以判断力为桥梁，使彼此断裂的知性与理性在人的主观审美状态中实现调和，他执着于通过想象力来综合感性与知性，这一综合仅仅是想象的^[21]。相较而言，席勒以感性冲动与形式冲动置换批判哲学架构中的知性与理性，实际消解了康德学说的张力，隐现与浪漫派的亲缘性。

席勒以游戏冲动为感性冲动与形式冲动的中介，由此，美的调和不再如康德有意限制的那样仅是先验的，而成为现实的、客观的。席勒认为，唯有在审美王国中，一切才成为自由的。他标举“美的统一体”能使“材料与形式之间、被动与主动之间发生着一种瞬息的统一和相互调换，这恰好证明这两种天性的可相容性”，如是，美育既不是指感性的教育，也非道德的教育，而是二者“在尽可能的和谐之中培养我们的感性和精神的整体”^[22]。美育者能成为实在的人，而整全的人则根本是美学化的。如此可见，后来黑格尔的爱憎其来有自，他嘲讽康德的审慎，却对席勒实现普遍与特殊、自由与必然、精神与自然的统一赞赏有加。

再看王国维“美育，即情育”的定义，他矛盾地保留了康德的内容与席勒的形式，戏剧性地凸显出“康德—席勒”难题。这一难题本源自明治日本。明治学者以康德哲学的三分法辅翼敕语精神，将康德先验的美的概念嫁接到现实的教育进程中。但另一方面，他们认为美育与情育的涵义并不对等，后者统摄更广，不仅统合生理感情与心理感情，在精神领域内还包含美情、智情、德情等。此外，美育概念在日本并非一开始就来自席勒，现代日本对席勒的兴味相对不浓，文学研究者认为他的创作耽于哲思，哲学研究者感到他的理论写作文学性过强^[23]。明治、大正论述美育虽难以绕过席勒，但承认贡献的同时，又往往警惕他的精英倾向与“美育万能主义”^[24]。

王国维得以接触席勒，受惠于日本。他将“Schiller”译作歇尔列尔、希尔列尔，是从日文

“シルレル”转译的结果。此外，他熟读“芬特儿朋〔文德尔班〕哲学史”。桑木严翼将该著引介到日本，他的哲学史讲义与译作《哲学史要》是王国维的入门读物。王国维尔后订得英译本，与日译对读。文德尔班介绍了席勒的审美观念论、美的人道论，从文学、哲学两方面指明席勒的意义，为王国维了解席勒提供参照。王国维积极地评价席勒，视他为美育学说的集大成者，多次介绍席勒的生平经历与思想功绩，还对游戏冲动说津津乐道。

王国维“美育即情育”的释义，既与日本倾向有悖，又异于席勒原初的思考。王国维在《孔子之美育主义》中紧扣美育的德育旨归，将它诠释为与儒家教化、成人相通的美好愿景。由此，王国维理解的席勒实是康德化的席勒，而他理解的康德，又基于对哲学史和叔本华、康德原著的反复对读，不似当时日本部分康德研究为天皇制国家论证的功利色彩。在时代变局中，对“康德—席勒”难题的解决方案表征着王国维对文化走向的一种取舍。

四 虚植的对立：蔡元培的“美育—宗教”阐释

有学者认为，现代中国对康德哲学的接受可分“借助日文——兼采日、英文——立足德文”三阶段，王国维、蔡元培各为第二、三阶段代表人物^[25]。这一结论虽具有一定的阐释力，却不免忽略蔡元培留德前也曾经历“日文”阶段，通过阅读、翻译日本文献，他初步接触德国哲学。1901年，蔡元培根据井上圆了《佛教活论》本论第2编节译《哲学总论》，文中谈到的“美育”是该词目前可见中国最早用例。

1903年，蔡元培还根据德国教师科培尔的日文讲义译出《哲学要领》，该著综述康德、黑格尔等诸家学说，兼论美学、美术原理。然而纵观蔡元培的学术生涯，20世纪初的美育译词现如昙花。当时“美”尚未成为他的问题关切，他也未留意王国维的美育论述。1931年，蔡元培回忆“美育的名词，是民国元年我从德文的Ästhetische Erziehung译出，为从前所未有”^[26]。一方面，游学德国是他潜心美学、美术史的契机；另一方面，



日本已暴露侵略中国的野心，这或许是他有意无意略过日文阶段，念兹在兹美育“从德文译出”的缘故。

蔡元培忆及美育在1906年前后引起教育家注意，是受欧洲美术教育的影响，这就是前文所述的艺术教育运动。颇具意味的是，1907年起留德的蔡元培与日本知识界同步接触欧洲前沿动向，而10年代中日的美育阐释竟呈现截然不同的面目。蔡元培的忆述从侧面证明，“美育=艺术教育”属当时的主流认识，大正日本的概念转变并不突兀。进言之，艺术创作普及化的表层民主，可润滑国民实已被国家主义规训的枯燥心灵，同时，能缓释国内日益固化的阶层结构与国际竞争的庞大压力，这与其说是大正独有的特征，毋宁说可视为对明治时代偶像德国之历史境遇的内化与同构。

当辛亥革命消息传来，取得莱比锡大学学位证书的蔡元培火速回国。1912年，他就任民国教育总长，发表《对于新教育之意见》。蔡元培指出，世界观教育须取道美感教育，这是康德的创造，也是后来哲学家的共识。他将美育与美感教育同义换用，又认为感情作用即美感，可见他与王国维不约而同地将美育理解为感情教育。只不过，蔡元培基本以康德为依据，相对较少涉及席勒。五四新文化运动时期，蔡元培对美育概念又作更新。如“以美育代宗教”所示，“美育”特别包含“代宗教”的进化涵义，这已然溢出康德的主旨。

命题虽新，观念却非朝夕形成。回溯蔡元培的日文阶段仍有必要，尤其需要考察井上圆了的影响，以及蔡元培取舍井上思想而确立自身立场的过程。井上是依据德国观念论哲学为佛教奠定理论基础的先锋。明治初“废佛毁释”政策重创佛教，西方传教士借文明开化之机纷涌而至，日本由此出现数目庞大的改宗者，令井上痛觉重振佛教、护法护国的必要，而当务之急是用西方的概念、逻辑重释传统教义。井上倾心斯宾塞的社会进化论，以进化的观点批判基督教，并主张因果律构成佛教与进化论的共同基础，佛教符合进化的原理。1900—1903年，蔡元培集中阅读井上的代表作，除翻译《哲学总论》《妖怪学讲义录》，还援引其观点写下《佛教护国论》《学堂教科论》

等文。

在取进化立场批判基督教方面，蔡元培大体承袭井上的论述框架。以此为前提，他反感中国留学生将西方社会的进步归功于宗教，在国内奔走组织孔教的情况。可是，蔡元培比井上走得更远。井上承认释迦后的佛教是属哲学的智力宗教，这导致他对基督教的批判不彻底，也显露他所谓无神论的唯心本质^[27]。井上“纯正哲学”的根基是现象即实在论，这与天皇制作为明治国家神道的意识形态构成了二位一体。无论蔡元培是否意识到这点，他确乎抛弃宗教、截然区分哲学与宗教。他认定一切宗教均以扩张己教、攻击异教为条件，坚信哲学主义会替代宗教信仰，这一立场终身未改。

“以美育代宗教”基于科学与进步的启蒙信念。蔡元培乐观地认为，伴随科学进步，宗教将不再发挥对人类知识、意志的作用，若宗教的作用对象只剩情感，说明美育已能替代宗教职能，并可避免宗教的流弊。这一说法面世后，招致在日留学生的批判，毕业于东京帝国大学的许崇清是一个典型代表。1917年4月，由中国留学生在东京发起的丙辰学社创办社刊《学艺》，致力从学（知识、科学）与艺（艺术、美感）两方面昌明学术，灌输文明，借行文章以报国。1917—1920年间，许崇清与蔡元培的争鸣见刊其上。

许崇清的批判从蔡元培的宗教概念开始。1916年底，信教自由会在京讨论国教问题，蔡元培应邀演说。记者将讲稿整理为《蔡子民先生在信教自由会之演说》，先后发表在《中华新报》《新青年》，后由《丁巳》《东方杂志》《旅欧杂志》转载，影响很大。许崇清认为，蔡元培以“宗教意识的起源”偷换对“宗教”的定义，他所述的起源只涉及人类对未知的惊异之情，脱落了想象与知力的作用，庸俗化乃至矮化了斯宾塞本不完备的宗教观^[28]。

为应对许崇清的批判，蔡元培定义宗教：“自其狭义者言之，自多神教以外，可指数者，惟回、耶、佛三种。……自其广义者言之，则不过一种之信仰心”^[29]。许崇清对此“再批判”道，宗教概念的含混致使蔡元培混淆认识论上的知识问题与伦理学上的道德问题，故而得出一切知识道德



问题无涉宗教、皆可由科学说明的观点。蔡元培一刀切地划分宗教与哲学，忽视了二者“至复杂”的关系^[30]。

在许崇清看来，“以美育代宗教”的谬误首先不在是否可以代，而在宗教、美育概念本身的使用欠缺学理。就美育而言，许崇清基于康德美学的立场指出：第一，美的普遍性指“美无所往而不美也”，个体面对“美”时，心灵状态是共通的，蔡元培却将它置换为“美”能够消弭人我差别。第二，“无所关心之事实”表现为审美的那一顷刻，个人的怡然情绪中不夹杂利害计较，蔡元培却赋予美“去除利害得失人我差别之魔力”，这是“任意虚构，违离美之本真远矣”^[31]。

这一争鸣只进行了两个回合，许崇清就宗教概念进行再批判后，蔡元培未作答复。许崇清质疑“以美育代宗教”时值1920年，他有意隐去作者姓名，以示并非针对蔡元培，实为身陷夹缝、处境微妙的留学生表达寄托：一面切身感受日本借一战在华扩张的野心，一面旁观五四新文化运动的浩大声势，无奈回国不得，于是以学术文章践其心志。许崇清所忧者，一是乱局中的中国知识界“不能洞彻真理之所以为真理，学之所以为学，但摭拾二三原则以为文章资料，放言高论，任意浑洒”^[32]；二是概念未明的情况下人为设置美育与宗教的对立关系，导致美育“代”宗教的过程，最终导向“美育”成为新的“宗教”。

许崇清相当程度切中了蔡元培的矛盾。蔡元培认为，一战在德法之间尤为持久，原因之一是两国发达的美术激励士兵意志，使他们奋勇前进。后来，他也承认美术批评与鉴赏具有相对性。这正说明，美育无法普遍地消除人我利害差别，而实是塑造国民价值信仰的一种浪漫式路径。同时，这也是蔡元培从“五四”至抗战坚持号呼“不要忘记美育”“美育救国”的真意所在。后人认为蔡元培的美育理想过于高蹈，以致与时代格格不入，乃至认为这一事态反映了“救亡”压倒“启蒙”，此类观点实际是以蔡元培“美育—宗教”的对立理解为预设。许崇清在历史现场已隐约察觉，蔡元培的美育概念其实蕴含了一种颠倒：“美育”看似着力于“启蒙”，却仍以“救亡”为前提。

结 语

美育的讨论亟待走出审美现代性的考察框架，必须直面西方普遍主义无法涵盖的“东亚”及其并非作为简单注脚的整体经验。中国现代美育研究方法论更新的潜能，一定程度上有赖作为方法的概念史。透过概念史视野，美育并非德国古典美学的直接镜像，而是有待再系谱化的一种话语权力场域。以往研究多为观念史，重在梳理现代中国思想家的美育论说与美学主张，在知识考古学的范式下，探讨他们对德国资源的接受与整合。比较而言，作为方法的概念史，则要求从一开始就避免仅仅在翻译理论或影响研究的层面上讨论“美育”。作为系谱学的概念，美育表征着一种“历史—语言—思想”的内在统一体，它的涵义始终处于德勒兹所说“解疆域化”与“再疆域化”的历史语义生产状态，从中隐现动态的话语权力关系，蕴藏管窥中国现代性发生的门径。

“明治—五四”作为结构性视角的提出，正是为了把握“美育”这一看似简单、实则缠绕的概念及其历史语义生产场域。明治维新对于现代中国的意义有待重估，美学领域尤其如此。日语汉字词美学、美术、美育等，经知识界的译介努力，最终转化为现代汉语中的常用语词。思想史家曾将现代日本的民族主义形态称为“唯美主义的爱国主义”^[33]。明治日本立足德国哲学，改造性地确立“美”的三位一体结构，即美术的物质生产、美学的精神感召与美育的主体规训，以服膺天皇制国家的再生产。作为历史认识论装置的“明治”，既内在于日本现代史，也对从天下体系走向民族国家的现代中国产生了重要影响。伴随新术语的引入与普及，更根本的巨变酝酿于“美”的意识的萌发。美的概念与民族主义的话语同卵相生，最终在五四新文化运动时期，以改造、反思、抵抗日本帝国主义的面目走上历史前台，余味至今不绝。在这一意义上，“明治”与“五四”具有隐秘深刻的内在连带性。

因此，欧美（尤其德国）的美学概念取道日本、引入中国，任一环节都远非“影响—接受”的知识考古解释能够覆盖。“世界美学空间”致力揭



露上述充满张力的过程，着意掀开笼罩在美育议题上那温情脉脉的面纱，勾勒隐匿在美育背后的概念权力装置。世界美学空间指向一种“历史—地理”的唯物主义立场，既看到政治经济要素隐蔽而深入地规定美学理念的形成，又留意各地方共同体出于现实需要，对关键美学概念的解释权争夺。既重视现代世界体系背景下后发国族的地缘连带性，又不忘“美”承担不同地缘文化主体再生产的差异特质。美育概念在现代东亚的流变史，吁求着更多“理论—历史”研究的展开。

[1] 参见方维规《概念史八论——一门显学的理论与实践及其争议与影响》，《东亚观念史集刊》第4期（2014）。

[2] 日语汉字词“近代”（きんだい）应译为中文的“现代”。参见董炳月：《竹内好的“现代”话语——从子安宣邦〈何谓“现代的超克”〉讲起》，《文艺研究》2017年第8期。

[3][21] 柄谷行人：《民族与美学》，薛羽译，第25—26页，第26页，西北大学出版社2016年版。

[4] パスカル・カザノヴァ『世界文学空間：文学資本と文学革命』岩切正一郎訳、118—119頁、東京藤原書店2002年版。

[5] ゼームス・ジョホノット『教育新論』、高嶺秀夫訳、447—448頁、東京茗溪会1885—1886年版。

[6] 斯本色（ハルバルト・スペンセル）『斯氏教育論』、尺振八訳、90—91頁、東京文部省1880年版。

[7] 中利通『受験必要教育学問答七百題』、107頁、東京穎才新誌社1891年版。

[8] 前田愛『幻景の明治』、147頁、東京朝日新聞社1978年版。

[9][25] 牧野英二編『東アジアのカント哲学：日韓中台における影響作用史』、33頁、137頁、東京法政大学出版社2015年版。

[10] 夏目金之助「倫敦消息」、『漱石全集』第12卷所収、3—4頁、東京岩波書店2003年版。

[11][12] 正岡子規「病牀譚語」、『子規全集』第12卷所収、283頁、283頁、東京講談社1975年版。

[13] 佐藤道信『明治国家と近代美術：美の政治学』、26—27頁、東京吉川弘文館2006年版。

[14][15] 鈴木幹雄『ドイツにおける芸術教育学成立過程の研究：芸術教育運動から初期G・オットーの芸術教育学へ』、29頁、3頁、東京風間書房2001年版。

[16] 柄谷行人：《日本现代文学的起源》，赵京华译，第170页，生活·读书·新知三联书店2003年版。

[17] 梁展：《王国维“境界”的西学来源》，《中华读书报》2011年1月26日。

[18] 竹中暉雄『ヘルバルト主義教育学：その政治的役割』、274頁、東京勁草書房1987年版。

[19] 王国维：《教育偶感四则》，《王国维全集》第1卷，第137页，浙江教育出版社、广东教育出版社2009年版。

[20] 康德：《判断力批判》，李秋零主编：《康德著作全集》第5卷，第179页，中国人民大学出版社2005年版。

[22] 弗里德里希·席勒：《审美教育书简》，冯至、范大灿译，第163页，上海人民出版社2003年版。

[23] 長倉誠一『人間の美的関心考：シラーによるカント批判の帰趨』、11頁、東京未知谷2003年版。

[24] 吉田熊次『系統的教育学』、616頁、東京弘道館1909年版。

[26] 蔡元培：《二十五年来中国之美育》，《蔡元培全集》第7卷，第79页，浙江教育出版社1997年版。

[27] 船山信一『明治哲学史研究』、256頁、東京こぶし書房1999年版。

[28] 许崇清：《批判蔡子民在信仰自由会之演说并发表吾对于孔教问题之意见》，《学艺》第1卷第1号（1917）。

[29] 蔡元培：《蔡元培致许崇清函》，《蔡元培全集》第10卷，第310页，浙江教育出版社1998年版。

[30] 许崇清：《再批判蔡子民先生信教自由会演说之订正文并质问蔡先生》，《学艺》第1卷第2号（1917）。

[31] 许崇清：《美之普遍性与静观性——主张以美育代宗教说者之二大误谬》，《学艺》第1卷第3号（1920）。

[32] 许崇清：《与蔡子民先生》，《学艺》第1卷第2号（1917）。

[33] 橋川文三『日本浪漫派批判序説』、87頁、東京未来社1972年版。

[作者单位：北京师范大学文学院]
责任编辑：何兰芳