



白马湖书系·教学采蓝

语文教学 与文本解读

詹丹 著



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE



白马 书系·教学采蓝

语文教学 与文本解读

詹丹 著



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

语文教学与文本解读 / 詹丹著. —上海: 上海教育出版社,
2015.7

ISBN 978-7-5444-5947-1

I. ①语… II. ①詹… III. ①语文教学—教学研究
IV. ①H19

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第145848号

责任编辑 张少杰

封面设计 郑 艺

语文教学与文本解读

詹 丹 著

出 版	上海世纪出版股份有限公司 上 海 教 育 出 版 社 易文网 www.ewen.co
地 址	上海市永福路 123 号
邮 编	200031
发 行	上海世纪出版股份有限公司发行中心
印 刷	启东市人民印刷有限公司
开 本	700×1000 1/16 印张 16.5 插页 3
版 次	2015 年 7 月第 1 版
印 次	2015 年 7 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5444-5947-1/G·4831
定 价	36.00 元

(如发现质量问题,读者可向工厂调换)

前言

虽然在较为宽泛的界定中,“语文”的文本意义指“语言文章”,但我仍主要从“语言文学”这一似乎较为狭窄的语阈中,挑选出若干作品予以解读。之所以要把文学阅读的重要性从语文教学中凸显出来,在我此前出版的《语文教学的批评与反批评》相关论文中已有论述,此不赘言。

这里所谓的语文名篇,既指在选入中学语文教材前已很出名,如《世说新语》中的“谢道韞咏絮”、如经典作品《红楼梦》;也有一些,本来并非名作,或者至少对国内读者来说是如此,如海明威的《桥边的老人》,只是因为选入人教社的《外国小说欣赏》选修教材,得到广泛讨论,才被语文界所熟知。还有一些,虽没有进入统编教材,但曾获得过全国的奖项,曾被选入中小学生的课外读物,如梅子涵的小说、戴臻的童话,也一并纳入我解读的范围。

把文学分类为小说、诗歌、散文等,是基于现代的一种体式分类。当涉及古代作品时,这一分类可能会与传统观念相抵触。比如现代文学理论把虚构视为小说的本质特征,这样,传统意义上的笔记小说如《世说新语》等,因其鲜明的纪实性特征就很难作为小说来看待。但在传统文学的研究圈里,说《东坡志林》是散文尚属正常,但如果提出《世说新语》是散文而非小说的观点,很可能会使人有些吃惊。而在本论文集里,为求分类原则的统一,却只能把解读教材中作为同一篇课文的两篇笔记文从小说类别中剔除出来。此外,审美性抑或知识性的不同考虑,也会让人对诸如《苏州园林》的文体归属产生纠结。凡此,我在文本解读中,都有所讨论。

文本解读无论在东方还是西方,都有悠久的传统。但阐释的有效性也常被置于怀疑的境地,现代西方乃至有《反对释义》之名文。而具体到语文界,这种怀疑常常表现为与语文教学相关的文本阐释在多大程度上符合作家的原意。不过,在人们忙于把作家的创作原意和读者的引申义加以区分时,在人们搬出作家的观点而对学者或语文教师的相左意见加以讪笑时,却没有意识到,历来视作家思想意识为清晰统



一体的观点,早就被一种复杂多声部的“对话”理论所取代。弗洛伊德从心理学角度,巴赫金从社会学角度,伽达默尔从接受学角度,为我们开启了阐释的“对话”之门。而作家写就的作品,成为展示各类“对话”的生动场域。这种“对话”有时表现得比较明显,是思想情感外化为富有戏剧性的情节冲突;有时则表现得比较隐晦,它蕴含了不同时代、不同文化差异而表征的文本张力。揭示体现于文本的种种对话,是贯穿本论文集的基调,而这种揭示本身,也同样与作品构成一种特殊的对话方式。

当文本解读在教学中被落实、其实际效果被检测时,考量和分析种种教学与测试,也把在文本解读中确立起的一种对话意识引向了深入。但愿我的解读和分析,主要是丰富而不是遮蔽了语文教师自身对文本的积极理解。

目 录

001 前言



中国古今小说的解读和析论

003 在小说中理解小说

——以《劳山道士》为例再论教学内容的深化

010 论《红楼梦》的经典性

020 阻隔与同在：论《红楼梦》人物交往的空间意味

031 现代小说中的传统元素

——关于《差不多先生传》“例话”的补论

036 论《百合花》的主题及其被接受

043 对话意识与儿童主体的现代建构

——梅子涵儿童小说创作之一瞥

054 城市、童话与戴臻的创作



外国现代小说解读

067 也谈对卡夫卡《骑桶者》的理解

073 限知视角和《桥边的老人》

079 生存的危机和转机

——谈辛格小说《山羊兹拉特》的三个问题

- 084 奇异化、延迟和《牲畜林》
- 090 非凡想象的逻辑理路和现实依托
——重读《沙之书》札记
- 097 感情的数字化与非数字化
——读伯尔小说《在桥边》
- 102 情节的辩证法
——读志贺直哉的《清兵卫与葫芦》
- 107 情感的节制和情节的空白
——谈对《礼拜二午睡时刻》的两点理解

..... 散文和诗歌名篇重读

- 115 笔记体与《短文两篇》
- 121 “记”的文体特征与主题表现
——也谈《岳阳楼记》中“异”的意义
- 126 空间的毁坏与修补
——对《项脊轩志》思路的另一种理解
- 131 张岱两篇散文的赏读
- 140 《黄生借书说》文本解读的深入和教学内容的深化
- 145 对象和主体的双重建构
——重读老舍《想北平》
- 152 反讽和自我反讽
——关于《读〈伊索寓言〉》开头和结尾的另一种解读
- 157 文本解读和教学的比较
——以《苏州园林》的教学为例

- 163 小议说明文阅读教学的起点
——重读钱梦龙《死海不死》教学实录
- 168 “母爱”是解读《合欢树》的起点而非结论
- 173 以传统礼仪文化为分析视角
——重读汪曾祺《胡同文化》
- 178 重读《天上的市街》
- 183 《我爱这土地》的解读和诵读
- 188 谈《我为少男少女们歌唱》中的几组概念
- 194 诗词欣赏教学与想象活动的设计
——对王崧舟老师有关《长相思》教学的商榷意见

..... 阅读教学和教学评价

- 201 古诗文测试题的主客观关系和标准设定
——以 2012 年高考语文上海卷古诗文试题为讨论对象
- 207 论古诗词鉴赏的有机关联
——以 2013 年高考语文古诗词鉴赏题及答案为讨论对象
- 219 诗歌赏析和想象的开放
——从 2013 年高考语文上海卷诗歌赏析题谈起
- 225 散文的字面含义
——从《世间最美的坟墓》一个关键句谈起
- 233 “以学定教”与文本制约
——就《祖父的园子》的教学求教于于永正老师
- 239 赏读散文语言的多个角度
——从《安塞腰鼓》一组语句分析谈起

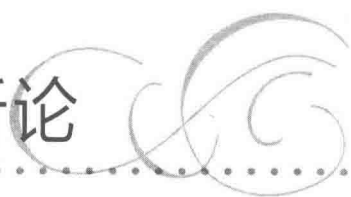


- 244 **质疑的前提是落实“双基”**
——从徐江质疑文的自身失误说开去

- 250 **如何看待阅读行为的自然与非自然的辩证关系**
——从《能力指向：2012 上海市语文高考现代文阅读主观题分析》一文说开去

- 258 **后记**

中国古今小说
的解读和析论



在小说中理解小说

——以《劳山道士》为例再论教学内容的深化

一、问题的提出

在解读《黄生借书说》一文中,我提及如何在课堂教学中把文本解读引向深入的问题。这里,再以沪版初中语文教材中的蒲松龄的《劳山道士》为例,继续探讨此问题。虽然从语言角度看,该篇生僻的词语不算太多。但作为一篇传奇小说,其深刻的思想意识和精湛的艺术技巧,让初中生领悟起来还是有一定困难,尤其是小说的虚构笔法所开拓出的一个含义空间,也可能比以现实中的“借书”为讨论对象的“说”更为丰富。而形象大于思想的特点,使得那种看似容易理解的文学作品,反而更让学生有捉摸不透的感觉,也让一些教师无法把教学内容确定在一个恰当的层面。

对于小说,教师一般从故事情节以及通过故事情节所塑造的人物形象来开展教学,或者再加上环境描写,作为构成小说的三要素纳入到分析的视野。《劳山道士》文后提供的三点“学习建议”,大致也包括了这些方面(没有提及的环境,下文会讨论)。即:

1. 阅读全文,用自己的话复述“王生求道”的故事。
2. 你认为故事中哪些情节最引人注目? 请将它们圈画出来,说说你的理由。
3. 从故事中可以看出王生是一个怎样的人? 结合文中的语句具体说明。^①

就这三点来看,从把握整体的故事框架到故事中的情节段落,再由这些故事情节概括出人物形象的特点,显示了教材编写者在引导学生理解小说的思路时,切合

^① 九年义务教育课本《语文》(九年级第一学期),上海教育出版社 2008 年版,第 89 页。

教师对小说这一文体开展教学的基本操作模式。有些教师也是把故事情节和人物评价,作为对小说解读的核心内容来用于课堂教学的。遗憾的是,这样的解读思路,在实际操作时未必能切入小说的肌理,因而无助于对个性化文学作品的真正理解。

故事情节和人物评价当然是理解小说的重要切入点。但时下小说教学的一大缺憾,就是把教师和学生的位置过早植入小说内部,其设定的教学目标和教学环节的实际展开,往往以割裂小说的有机整体为出发点。

以《劳山道士》这篇小说为例,教材提供的教学建议,从复述故事框架开始,都是直接面向学生的;或者说,三个操作性的学习过程,从故事整体到情节段落再到人物评价,看似环环相扣,实则以学生阅读的泛泛步骤,替代了小说本身的有机构成。学生的每一步操作进展,未必是对小说有机把握后的自然生成,而是基于自身语境的思想触角向小说语境的一种生硬突入。关于这种思想触角生硬突入的一个最明显例子是,这篇小说的整体故事框架虽然可以概括为“王生求道”,但充分展开求道故事并把这一求道故事形象化的,主要是从王生视角出发的一种心理感受。这种视角和感受,只是在小说结尾,需要对其行为造成反讽式的形象化效果后,才引入了他妻子的视角。这样,在开展阅读教学中,确立起小说的故事框架后,引导学生对情节段落的深入,不应该首先向他们发问,“你认为故事中哪些情节最引人注目”,而是应该问:对于王生来说,其求道过程中的哪些遭遇是最引起他注意的?道士和王生的妻子,对其行为又持怎样的态度?只是在把故事充分具体化为人物自身的遭遇、感受和互评时,学生才能从情节到人物,对小说有一个比较全面的理解。也就是说,只有充分理解了小说中的人物是怎样认为的,才能自然而然引出学习者“你”是怎样认为的。否则,过早提出“你”是怎样认为的问题,就是一种阅读行为上的冒进,很有可能是用读者的想法去遮蔽小说人物的思想意识。其结果,并不能真正把握作品呈现出的思想艺术个性,而只能得出一些大而无当、似是而非的套话式结论。有鉴于此,阅读者就需要试着让自己退后一步,通过呈现小说本身的艺术世界来理清小说内在的逻辑关系,并达成对作品真正把握的目标。

二、王生的视角和心理感受

小说的叙述视角对小说的整体思想艺术有着举足轻重的影响。特别是在时下符号学和结构主义哲学思潮的背景中,故事的设计和人物的塑造往往是在一个特定人物视角下被呈现的。所以,面对小说,不但要分析小说呈现了什么,而且还要分析小说中的故事人物等通过谁来呈现;这种呈现,突出的是什么,忽视的又是什么。一

些中学语文教师在开展小说的阅读教学时,十分重视以第一人称叙述者和叙述视角的小说,并常常会有意识地提醒学生这一叙述者身份与作者的差异。就如同与《劳山道士》同属一单元的马克·吐温的小说《竞选州长》,因为小说采用了第一人称的叙述视角,所以文后的教学建议有这样的提问:“小说的主要人物是谁?是马克·吐温吗?说说你判断的理由。”^①这说明,面对第一人称叙述的小说,教学者把作者和叙述者以及小说人物区分开来,已经十分自然。但我认为,这里教学设计的具体问题已经没有多大意义。因为对于学生来说,他们早已学过《孔乙己》《我的叔叔于勒》等第一人称叙述的小说,所以到初三学《竞选州长》这样的小说时,需要讨论的已经不是作者和小说人物是否等同的问题,而是要讨论,为什么有些小说需要采用第一人称来叙述?当叙述者作为一个人物活跃在小说中,会给小说的思想艺术带来怎样的影响?为什么有时候小说家会把叙述者塑造为小说中的主要人物,有时候又会将其设计成一个次要人物乃至是整个故事发展的旁观者?等等。这才是有一定难度、也是值得讨论的问题。相比于语文教学课堂中已经开展的对小说中第一人称叙述的讨论,关于第三人称叙述者立场和视角的讨论显得很不够,导致有关小说中的许多问题无法说清楚。

如前所述,由于《劳山道士》这篇小说的主体部分基本上是以王生的立场或视角来叙述,所以小说中呈现的人事信息,无不染上了王生的心理感受和价值判断,带上了王生个人的主观色彩。王生初见山上的道士,“叩而与语,理甚玄妙,请师之”。这里所谓的“理甚玄妙”,只不过是王生的视角表现出他的一己感受,因而他想拜道士为师,也不过是他个人的一厢情愿而已。道士对他的拒绝,一言点明其“恐娇惰不能作苦”,这才是透彻之论。王生以“能之”来回复,说明他与道士的对话有很大的错位。清代评点家但明伦在此评道:“理甚玄妙,彼自以为玄妙已耳,非能领会者。观道士不示以入门之功,第曰,恐娇惰不能作苦,已明知其不足与语矣。”^②不足与语已是必然,不过既然王生坚持要拜其为师,道士也就听之任之,把他留在道观中,这样做,正是得道之人固有的通达之处。第二天,令其凌晨外出采樵,完全是与众人一样该做的功课,既没有特别照顾,也没有苛责于他。但王生接下来一月余的劳作,手足重茧,让他难以承受,遂萌回乡之意。小说写到这里,如果王生就此向道士告别,临行学得穿墙之术而在家碰壁,也能给小说带来讽刺的意味,但小说情节跌宕起伏的意趣,就会缺少许多,王生心理世界的深入挖掘也会戛然而止,特别是作者那种想

① 九年义务教育课本《语文》(九年级第一学期),上海教育出版社2008年版,第95页。

② 《聊斋志异会校会评会注本》(上册),上海古籍出版社1986年版,第38页。

落天外的丰富想象力,也无法得到充分展示。

这样,就在王生有了回家念头的某个晚上,一场道士仙客饮酒作乐的场面,在道观里绘声绘色地展开了。

当然,这里的关键不在于道士和仙客的感慨“今宵最乐”,而是他们的作乐方式已不同于人间的寻常作乐,带有令人惊愕的神奇效果。其一是一壶酒让众人尽情享用,却没有丝毫减少。其二是把一个筷子幻化为月中嫦娥,为大家歌舞助兴。其三是道士与仙客的饯别酒宴居然能摆到月中,而这明月,原本是用剪纸粘在墙壁上的。鲁迅在《中国小说史略》谈到《聊斋志异》的特点时,说其塑造的艺术形象,“使花妖狐魅,多具人情,和易可亲,忘为异类,而又偶见鹘突,知复非人”^①。载歌载舞的嫦娥,在人们的注视中突然跃到桌上,大家还来不及表现出自己的惊讶,她还还原为一根筷子,这种动作的腾挪与两个形象间的跳跃互相映照,带来的惊奇感连绵不断,这正是鲁迅所谓形象“鹘突”带来的想象跳跃式的乐趣。然而,这一段场面描写的真正意义还不在于此。

因为王生是在心存归家之念的前提下参与这场饮酒作乐的世界里的,所以,道士和仙客营造出的那种令人惊奇的效果,始终在王生的心中激荡着。在这段描写中,用王生的视角来呈现画面,并插入王生的心理活动以及他的观察视角,就变得极富韵味。起初,王生对仙客嘱咐大家尽情饮酒的思考:“七八人,壶酒何能遍给?”以及随后的“心奇之”,已给这一画面定下了王生心理活动的基调。但随后,当嫦娥跃登桌上,“惊顾之间,已复为箸”,这一“惊顾”,虽然有王生的震惊心理在,只不过,新境界的层出不穷,已不容许他去从容思考,除了惊奇而又出神地注视,实在也没有其他的作为。而到最后,当道士和仙客坐到月中对饮时,众人唯有举头仰视,连表示惊讶都不能了。在这个过程中,王生的视角虽然没变,但从有具体思考内容的“自思”到概括性的“惊顾”以及最后随同众人一起的“众视之”,那种从幻境中尚能保持思考的心态渐渐失去,这种失去,表现为自己彻底投入到幻觉世界中,与众人一起忘掉自我,只剩下一个单纯的注视行为。与此同时,王生回家的念头也逐渐消退。由于这样的场面很好地展现了王生的心理变化,所以,道士与仙客的夜宴,即便真实展现了他们作乐的客观过程,但王生作为一个旁观者和参与者,对这一切的心理反应(或者是惊呆得没反应),始终挥之不去,若隐若现。

作者给王生设定的观察视角,使得其涉及的场面能够比较容易展示出王生的心理世界,而当他直接行动时,其行为的心理状态也清晰可见。例如,道士向王生传授

^① 《鲁迅全集》(第九卷),人民文学出版社1991年版,第209页。



口诀而令其穿墙时,其面对墙壁,所表现的“不敢入”“从容入”和“奔而入”三种状态,其实也是他内心世界的生动反映。因为首次穿墙,眼前之墙成为他的心中之墙,所以,墙的阻力始终横亘在他眼前与心头,只是由于得到道士的反复鼓励和嘱咐,他才能够去除心中芥蒂,及墙而达到“虚若无物”的境界。这一“虚”,是墙的“虚”,也是他身体和心灵的“虚”。只可惜,这种物质上的更是心灵上的“虚若无物”的境界转瞬即逝。王生以十足的不谦虚和爱虚荣,让自己头触硬壁,成为别人的笑柄。而不思悔过,以骂老道士无良来自我解惭,更加强了作品的讽刺色彩。

三、环境、词语及其他

王生劳山求道的经历及结果,主要在四个场景中得到表现,首先是在道观中与老道士的初次见面,然后是参与道士仙客的夜宴,最后两次都集中于同样的穿墙行为:一次是跟老道士学穿墙术,一次是在妻子面前表演穿墙而碰壁。这四个场景的分割其实也是小说情节的四个主要片段,所以,语文教材的“学习建议”提出“哪些情节最引人注意”这样的问题,也是出于对整体的故事情节大致分割出若干片段的理解。但这样的提问,未必妥当。一方面,是没有把王生的视角引入“注意”的视野之内;另一方面,从情节片段着眼,有可能忽视环境描写的特殊意义。

在情节和人物之外,加入环境的分析,不是为了满足对所谓的“小说三要素”理解的一般程式,而是当《劳山道士》的四个情节片段未能全部具体化为环境描写时,王生视角的特殊意义又一次得到了整体上的贯彻。我们看到,虽然情节的四个片段都是在特定的时空中发生,但只有王生与道士的初次见面,以及夜宴的场面,有对环境的具体描写,而关于后两次,读者只能猜想一次是在道士的居所,另一处是在王生的家里,其具体的环境描写一概阙如,只有王生等人与其直接面对的一堵墙而已。对于人物特定环境的有无描写(包括对人物的肖像描写),我们不能用常见的套语来解释,所谓写了是生动,不写是简洁云云。运用这样的套语是没有多大价值的。写与不写,是与王生的视角、与其具体感受联系在一起的。他初上劳山见到道观与道士,自有一番新鲜感,更何况他是慕道前来,道观不同于俗世的幽静,包括道观中的蒲团,包括道士风貌体现出的超迈之气,自让其不胜仰慕。所以,这种描写本身,就是心灵向着他所一度向往的世界的一次提升,即便他本质上的富家子弟气息使他无法理解道士的玄妙,他也愿意用自己的想象来把道士神仙化,以一句“理甚玄妙”,来对道士作自我抒情式的理解。然而,当一月有余的艰苦无聊的道观生活让他的精神暗淡下去,道士与仙客的一次晚宴,把道士仙客的神奇性充分释放出来时,幻化出的



月光似乎又照亮了王生的暗淡精神。在这里,整个过程被描写得越具体,层次发展得越清晰,细节描写得越充分,对王生庸常的生活和暗淡的精神形成的反差就越强烈。时空的具体化描写,成为对一个日常世界时空的分离与切割,是在王生已经身陷的庸常中,切割出一个不寻常的世界来。这种隔离出来的描写,带有很大的幻觉成分。正因为是幻觉,所以作者也写出了这种幻觉消失给人带来怅然若失的感觉。鲁迅在谈到《聊斋志异》的艺术境界时,就一般意义上概括了其“出于幻域,顿入人间”的特点,^①而这种幻域与人间的迅速转换,就《劳山道士》的夜宴来说,就是神奇与庸常的转换。王生不但亲眼看见了这种幻觉的消失,所谓:“几上肴核尚存,壁上月,纸圆如镜而已。”而且,还有道士向众人酒足后的提醒:“足,宜早寝,勿误樵苏”,但明伦评道:“带此句妙。”^②确实把道士一语对幻觉魅力去除的力量,充分揭示了出来。去除幻觉的不仅仅是桌上的残羹,不仅仅是老道士的言语提醒,还有暗淡下去的月光与蜡烛的替换,“月渐暗,门人然(燃)烛来”。但对于王生来说,他看到的不是这种幻觉的暗淡,不是庸常的延续,而是沉迷于幻觉中,“王窃忻慕,归念遂息”,要等到延续下去的真切的庸常体验,来把幻觉打破。

等到幻觉彻底打破,他去道士处辞别时,特定的场景、具体的时空已经不再呈现。因为这再也引不起王生的兴奋点,这已经成为他无往而不在的庸常生活的一部分,他身体的具体所在已经不再重要,他时时处处都有这样的所在,所以无须通过他的视角把对这种环境的具体感受呈现出来。重要的只是他必须面对一堵墙,可以让他透墙而入,穿越到墙的另一面,至于这样的一堵墙,他究竟是处在墙外还是墙里同样是不重要的。在这样的状况下,王生后两次行为的环境只简化成一堵墙就不奇怪了。即便有他物,他也是视而不见的。只有对小说环境的写与不写作如此理解,才能把对小说的环境分析,纳入到情节发展和人物表现的统一视野中。

王生在向道士辞行时,似乎学到了穿墙术。不过,道士除了教他此术外,也有“归宜洁持,否则不验”的告诫。这种告诫,看似着眼于术的灵验与否,但洁持本身,其实也是修道的具体表现,是要求王生把道与术统一起来。虽然这两者对修道者来说缺一不可,但道之于术,是更根本的。所以道士一开始拒绝其学道,认为其“娇惰不能作苦”,正是从修道这一最根本点着眼的。如果说,教材中的“学习建议”是以“王生求道”来要求学生复述故事基本内容的话,那么,对“道”与“术”这一对核心概念的掌握也应该有对学生的相应要求。现在的教材,一般都对学生学习词语提要

① 《鲁迅全集》(第九卷),人民文学出版社1991年版,第209页。

② 《聊斋志异会校会评会注本》(上册),上海古籍出版社1986年版,第40页。