

语文教育散论



魯迅作品教育研究

——
盛代时编著

鲁迅作品教育研究

编著 戚代时

审编 姜维亮

题字 叶路平



《鲁迅作品教育研究》

目 录

序言

教法与析文的辩证统一

——读《鲁迅作品教育研究》 章理佳.....1

鲁迅作品的深读细钻

——读《鲁迅作品教育研究》 姜维亮.....9

学高人之师 身正人之范 盛志才14

自序.....15

鲁迅作品教育研究

从百草园到三味书屋.....19

社戏.....35

一件小事.....45

故乡(一)(二).....53

孔乙己.....77

藤野先生.....93

附:我的启蒙老师——杨珪先生.....117

呼声·诗篇·童心

——谈鲁迅散文的教和学.....123

药	135
祝福	153
阿 Q 正传	167
狂人日记	181
论雷峰塔的倒掉	203
友邦惊诧论	217
纪念刘和珍君	231
为了忘却的纪念	251
拿来主义	269
《〈呐喊〉自序》	273
语文教育散论	
教研活动·点滴剪影	284
《试论中学语文教学法的体系》	289
对《试论语文教学法体系》的反应	298
重视语文教学法的教学	300
“教学有法”与“教无定法”	303
理论·应用·实践	
——开展多元化的教学实践活动	305
语文教学中的“导”	311
语文教学中的“情”	314

语文教学中的“讲”

——精讲小议..... 317

语言教育——要抓“关键性”的字词句段..... 319

应用文写作教学刍议..... 325

语文作业设计

音响引爆智慧的火花

——听音响作文竞赛阅卷有感..... 331

思维和习作训练——分析和归纳..... 333

教材发展史上的里程碑

——《阅读》与《写作》分科教材评介..... 336

教育观念的更新

——“教法”与“学法”并重——..... 340

亲朋好友 情谊交流

园丁贺诗..... 342

浓情蜜意 留影永记..... 343

爱国务图报国..... 347

谈谈素质教育..... 349

“学而时习之”浅解..... 352

书是真正的大学..... 354

莫道桑榆晚 为霞尚满天

——记省、市中学语文教学研究会理事、副理事长、江汉大学教师盛代时先生..... 356

永远的微笑	357
校友会上的即席感言	359
掉底子	362
与小孙女共读《看企鹅》	363
书后絮语	364

序

教法与析文的辩证统一

——读《鲁迅作品教育研究》

章理佳

《鲁迅作品教学研究》是盛代时先生，在九十高龄之时所写的一部专著。此书是先生以自己长期研究鲁迅作品教学所积累的经验为基础，进而升华为教学法理论结晶。

一、教法与析文的相互融通

本书融鲁迅作品的分析与教学法理论研究为一体，其特点是在析文中自然体现教法，大有开悟教学思路之效；在讲法时自然入文，从而增进深解作品之妙言精思。

析文中能自然融通教法、讲法时又能自然显现文脉，这是因为本书析文，不同于一般的作品研究之析文。作品研究之析文，全在论证研究者对作品的理解；而作品教学研究之析文，重在研究以教法融入析文，目的在如何引导学生理解作品，学会析文，从而培养学生深入剖解作品的能力，故本书的最大特点就是“教法统率析文、析文融于教法。”

不过，这二者的自然贯通，是因为它们有相同的基础。无论是研究作品（析文），还是研究作品教学，其关键都在打破理解的局限，以求得对作品更全面、更深入的认识。但二者的研究也有不同。这就是作品剖析是个人独立的研究行为，它不断地打破自己的理解局限来求得理解的深入；而作品教学之研究，不但要打破自己的理解局限，还要在此基础上，引导学生打破理解的局限，并与学生互动，形成“教学相长”的局面，进而在师生互动中激活学生生命潜能，开发学生的智力，从而获得认识的真知。盛代时先生的《鲁迅作品教学研究》，篇篇文章均有激活教学思路，启发教师摆脱旧法，以获得教学上新的启悟。

二、外扩张与内深化的相互联系

本书的特点决定了析文的体例，即引导学生对作品理解的内外扩展，以此建立科学的体例。本书的每一篇文章，都是首先把作品与时代联为一个有机整体来

扩展学生的视野，然后把作品的语言文字、篇章结构与内在蕴涵连成一个整体来向学生内深化的理解与体验。故篇篇文章均以两部分来布局：一部分是把作品与时代联成一个整体来研究教法，即从作品产生的时代特征中来理解作品的重大社会价值和意义，达到理解的外扩展。第二部分是理解的向内深化，即把作品的字词语句、篇章结构与内在蕴含连成一个整体来研究教法，即科学地分成若干条目，研究如何步步深入地领会作品的丰富内涵，引导学生进入作品的意境，把鲁迅先生观察思考生活的思维方式和准确再现生活的艺术技巧紧紧地联结在一起，来活化课文的理念，把学死知识转化为学活的思维方式，把读死书转化为增强学生生活的读写能力。本书就是这样以理解的内外扩展来形成析文体例的，同时，也形成了作品教学以打破理解局限、增进学生理解作品能力和发展学生的智慧，孕育学生的品性。

盛代时先生以深厚的传统文化根底，打破理解的局限，抓住了两大根本点。这就任何作品必须抓好理解的外扩张与理解的内深化。外扩张与内深化，决不是相背的演化，而是相向的渗透，融合深化。外扩张是内深化的前提基座，渊源胎母；内深化是外扩张的凝玉结晶、琥珀。二者血肉相联，熔铸在文章的主轴即中心思想之上。因此二者紧密相关，彼此映照，相得益彰。老师抓好了这二者的联系，剖析课文的科学性得以保障，而教法的设计，也必将开出艺术的花葩……

以下就这两个侧面，作些具体阐述。

三、把作品与时代连成一个整体来研究教法

本书每一篇文章的第一节，均把作品生成的时代与作品合二为一，并以此形成具体的教法，用来扩宽学生的视角，培养学生整体把握作品的能力。

例如作者对《为了忘却的纪念》之解题的教学设计就是理解外扩展研究的典型范例。首先我们要特别注意先生提出解题方案之后的一段附言：“有认为这样探究（指先生提出的解题的方案）有点烦琐，不如干脆直接讲解：‘为了忘却’作‘纪念’的定语，构成语义曲折、含义隽永的醒目之题。纪念正是为了不能忘却，不愿忘却也不会忘却，启迪人们化悲痛为力量，用‘韧’的斗争来纪念战友。”这样讲解不是直截了当么？其特点是直接向学生讲自己的见解，教师主讲，学生主听，根本不用扩展学生的理解视野，只是老师自以为是地自唱独角戏。这种唱独角戏的老式教法，存在着弊病：

一是由于理解的局限性，老师的一己之见未必全面。尽管老师讲得很好，通过分析，自己讲出鲁迅先生不能忘却，所以要纪念；鲁迅先生不愿忘却，所以必

须要纪念；鲁迅先生不会忘却，所以要永远纪念，突显了“化悲痛为力量，用‘韧’性战斗来纪念战友。”这的确是层层深化地解题，表达得很有水平。但是，我们应该冷静地思考一下，鲁迅先生写《为了忘却的纪念》难道就仅仅为了表达自己不能忘却而纪念、不愿忘却而必须纪念、不会忘却而永远纪念吗？这种把“纪念”局限于鲁迅先生个人行为的理解，应该是低估了鲁迅先生所要表达的“纪念”之重大意义。如果教师再把自己的这一理解，当作唯一的解题认识，传授给学生，必然造成学生的理解局限。

二是这种教法，学生处于被动接受状态，会把学生鲜活的思想死圈在自己的或教学参考书的理解牢狱中，失去了活力，也会陷入“吟罢低眉无想处”的困境。……

作者不是这样。他着力于不断地打破学生理解的局限，帮助学生逐级扩展视野，不仅为学生全面深入地理解全文打下了基础，而且有效地增进了学生的阅读的智慧和能力。

盛代时先生为了让学生自己深入理解标题，在教学上采取了两点措施：一是为学生提供了理解背景的六点思索材料；二是采用了以逐级扩展学生视野的方式，有序地指导学生看材料、读课文，要求“做到反复的、前后照应、结合背景材料，联系旧课，进行咀嚼、思索，逐步深入，点滴渗透”这就是把作品与时代连成一个整体，并且以此来扩展学生对作品理解的视野，增强学生理解作品的能力和智慧。先生教学设计细致，一步一步地引导，安排有序：

首先是以第一、二点思索材料把学生带进鲁迅先生写《为了忘却的纪念》所处的白色恐怖、血腥镇压的环境中，让学生“咀嚼、思索、逐步深入、点滴渗透”，体会鲁迅先生写《为了忘却的纪念》一是揭露反动统治者血腥镇压、制造白色恐怖，进而制造“忘却”来淡化自己的罪恶，消解群众的斗志的无耻罪行。二是显示善于与敌人斗争的一种“韧”性斗争方式，千万不能忘却，引导群众既敢于斗争，又善于斗争。

接着以第三点材料：“……目睹许多青年的血，层层淤积起来，将我埋得不能呼吸……即使不是我，将来总会有记起他们，再说他们的时候的……”让学生看到，在这种血腥长时期的镇压多少年轻一代的白色恐怖环境下，不只是鲁迅先生，还有许多革命者和广大的人民群众，都不能忘却、也不愿忘却、更不会忘却，这革命的火山终会爆发。学生在反复咀嚼中会扩展认识，明白鲁迅先生是代表广大革命者和觉悟的群众，以不能忘却、不愿忘却、也不会忘却来激发革命群众的革命斗志，与反动派进行不屈不挠的韧性战斗。

然后进一步以 4、5、6 三点材料，启发学生认识鲁迅先生写《为了忘却的纪念》的性质，是与他写的《中国无产阶级革命文学和前驱的血》、《黑暗中国文艺界的现状》、选柯勒惠支的木刻《牺牲》纪念柔石，是同样的性质，都同样是不能忘却的“纪念”所展开的坚韧斗争的体现。

作者就是这样引导学生打破理解局限，联系时代，一层层扩展，让他们获得了宽阔的视野，为理解作品打下了悟性的基础。这种解题方法，从表面看，比直接把自己的理解讲出来似乎“烦琐”一些，但从教学法研究而言，这不是单纯的简明或繁琐的问题，而是教学法的根本变化，即由老师主讲所进行的被动式学习变成老师主持所进行的主导式学习。

我们不要因为解题教学只是极小的一个教学环节而小视它，它是把作品与时代联系起来，开阔学生视野，全面理解作品内涵的社会价值的重要方法。仅以此例而言，说明盛老师剖析课文的广度与深度、那是颇费精力、甚至竭尽全力的。本书一篇篇对作品的教学研究，都很注意把作品与时代连成一个整体来引导学生从整体把握的方式来扩展理解的。重视这一点对我们扩展学生理解的思路很有启发。我们切切不可小视它。

四、把作品的字词语句、篇章结构与内在蕴含连成一个整体来研究教法

理解的内深化，取决于对作品的语言文字、篇章结构与作品的内在蕴涵的整体把握的程度。

例如《阿 Q 正传·第七、第八章：“革命”和“不准革命”》的教学，有五个方面的教学设计，除第一条是“阅读阿 Q 全传，了解阿 Q 精神”，把节选的课文与全传联系起来，然后又把全传与时代联系起来，形成理解的外扩展，第二到五点都是在此基础上引导学生理解的内深化的教法，都显现出规律，其特点可用一表来显示：

序	分析字词语句、篇章结构	探讨作品内涵
一	抓“神往”突破（心理、行为描写）	纵深开拓发展，展现阿 Q 所“神往”的革命幻想
二	研讨对话标点（人物语言及标点）	看赵老太爷害怕革命的政治嗅觉
三	运用扩写作业（将“暗线概述”扩张为明写叙述。）	揭示“咸与维新”的教训
四	剖析假洋鬼子（心理、行为描写）	揭露反革命的蛇蝎心肠

如《阿Q正传》这篇引导学生剖析“革命”和“不准革命”这两章的词句与篇章结构，盛先生的教法是多式多样，颇多变化。有的抓词语，有的抠标点，有的搞“扩写”，有的剖言行，但这不是变花样，耍把式，而是作品内容的复杂变化多端，各种人物的对待“革命”的心态与行为大相径庭，变幻莫测。这就是章法决定教法，教法体现章法。也正是鲁迅先生的观察与写实的智慧生命之树上所开的绿叶红花，引导学生通过不同的学习方式抓住关键性的词语与标点就显现人物的形象，深入地展现了人物的性格，这样就可以将作品中所显现的鲁迅先生活生生的精神活动与学生的精神活动沟通起来，让学生的智慧生命之树也枝繁叶茂，花开鲜艳。

《阿Q正传》这篇，盛代时老先生并非逐句逐段讲析，而是抓住“神往”一词突破，向纵深发展。研究在辛亥革命风声到来之时，阿Q为何只是“神往”革命呢？由于他长期在未庄受压的处境，当然有参加革命的客观需求。但何来革命党人启发并发展他参加革命呢？因此他就“不免”，只是“神往”革命了。他神往些什么呢？神往革命的目的、内容、对象、方法，都是怎样的呢？学生逐一研读，所有“神往”革命的项目，都是盲目的糊涂的，敌我不分，界限不清，胡打乱窜，为自己谋些小利与私利。这岂不是辛亥革命这个时期群众愚昧落后的反映么？

至于赵太爷之流的地方绅士恶霸，包括假洋鬼子，他们在辛亥革命风声传来之时，听说阿Q参加革命党；该是怎样提心吊胆啊。他们向阿Q打听信息，并阴谋破坏国民革命。这里抓赵太爷与阿Q对话时低声叫喊“阿Q哥”以及几个标点用法，就栩栩如生地画出这些家伙反革命的阴险毒辣的活动罪行。盛老师引导学生抓一个“神往”的关键词语和几个标点，就纵深发展，四面开花，人物精神活灵活现的展现出来，这不就是教法的艺术性反映了教材的复杂性；展现了教材的思想性么？

五、外扩张与内深化相联系的理论渊源

作品内涵的丰富性是客观存在，但理解本身并不纯是客观存在，它只不过是人们认识客观存在的一种主观状态。这当然符合唯物辩证法的思辨法则。中国古代哲人老子早在两千多年前就指出“道可道，非常道”的意念。老子此话说的就是当人们对某一客观存在（包括作品）有所理解，并能用语言说出来个所以然的时候，这能用语言说出来的“道”就已经不是恒常之道了，这也就是说人的理解与客观存在难免是有差距的，这就是理解的局限性。因此不要把一己一时之见当

作绝对真理，同时也就启示我们，要不断进行研讨，追求认识的全面深入。

任何事物显现出来并被人认知的一面，都只能算作中国传统核心哲理“一阴一阳之谓道”中的“一阳”，完整的“道”还有潜伏未为人知的“一阴”，二者合为一体才能算作客观存在的整体之“道”。按此理观之，即使是大科学家爱因斯坦、当今的霍金，他们对宇宙规律的理解也不是绝对的终极，他们的精神鼓励人们去追求无限。九十高龄的盛代时先生有深厚的文化根底，在阐释作品教学设计中，无论教法统率析文、或析文彰显教法，也无论析文的外扩张与内深化的辩论统一，先生有自己独特的看法与结论，但他又包含一定的辩证。就连书名也未定为“鲁迅作品教学”，而定为《鲁迅作品教学研究》。在《故乡》的教学设计中，自己未提任何教法，竟将两种不同的教法都介绍出来，让学员去评判鉴别。这就是从阳中求阴，也从阴中求阳的辩证法。

在教学方法上，先生能允许不同意见的参与保留，颇有民主作风，如《药》的作品先生以暗线中的夏瑜为主角，有的参考书，有的学生以明线的华老栓为主角。先生允许不同意见的存在与保留。那个穿着又破又脏的长衫而又只能站在柜外喝酒的孔乙己，最后挂着草垫用手走路前来咸亨酒店讨酒喝。他的长衫到哪儿去了啊，老师也要学生研究研究。《祝福》中的“我”在答复祥林嫂的三问，完全是害了她，还是为了她呢？这些不就是在无限之中探有限，在有限之中求无限么。这就是中华民族的传统之道，也是辩证之道。以此理论观事物，析文章，究事理，辩证灵活，阴阳相谐，绝不会以自己的见解来圈死自己的灵感，因而也就不会圈死学生的悟道，尤其是对文学作品的剖析方面。这些都是盛老先生的独到之处。

盛代时先生长期从事基础教育，到高等师范院校担任语文教学法课程，我曾和他共事，在共同编写《中学语文教学法》的讲稿中，他提出许多教学法的法则，都来之于他教学实践中升华而成的理论。

现在，我读了这本《鲁迅作品教学研究》颇有感受，我认为这是他在教学实践中融和着中国传统理论来研究教学的一本好书，很值得我们去学习和研究。

六、对传统教育发展的辨析

《鲁迅作品教学研究》一书中，有作者写的一篇《我的启蒙塾师——杨垚先生》的文章，特地附在《百草园与三味书屋》的后边，我们联系时代背景从传统的历史性与时代个性特征中来辩证地认识传统的发展，特别是要探究如何继承与发扬优良的传统，又怎样审慎地扬弃传统中的糟粕。

《百草园与三味书屋》是二十世纪初的作品,《我的启蒙塾师——杨垚先生》是二十世纪初的作品。都是讲的中国老式私塾和老式教学。二者相距近百年。这百年之间正是中国传统文化经历现代转型的百年。把这个历史特点与两篇作品联系起来,正好鲜明地反映了转型时期的两个发展阶段,那个时期的重大问题就是“破旧”:辛亥革命推翻封建帝制,五四运动破除封建文化。一切作品的价值就取决于时代课程需求。

鲁迅先生写“三味书屋”,写出了封建文化之旧;写“百草园”,写出了外面的世界很精彩。20世纪初,新文化的革命斗士就是这样走出自己数千年不变的“三味书屋”,进入到另一个精彩的“百草园”,把外面世界的精彩东西拿来运用,学习用西方的学科模式来对中国传统的思想学术,包括教育,进行分科化的革新。从此私塾渐渐地淡出,洋学堂日趋兴盛,学校有了分科,有了今天的数、理、化,有了语文、历史、地理。同时也有了我们的各种学科的教学研究。《百草园到三味书屋》就是这一历史时期,在重大时代问题上,引导人们去破封建文化之旧,走出旧教育的“三味书屋”,进入新教育的“百草园”,立科学民主文化之新的充满革新气息、极具奋进意义。我觉得,这不应该说是反传统,而应该说是为中国的传统增添了新色彩。如果无“五四运动”,中国的学术和教育与就无分科,当然也就没有学术上的细致深入的研究。所以说,五四运动的反传统,其实是给中国传统文化注入了新鲜血液和强壮剂。

《我的启蒙老师——杨垚先生》一文于2005年发表在《校本行动》杂志第二期。当时我应“全国校本培训中心”所办的杂志《校本》所邀,担当责任主编,邀请先生写了此篇文章。针对近代百年的变化发展的实际问题,在先生的文前,写了一段“编者按”。按语是“延续三千年的中国传统教育,在近代出现了三次中断,第一次是五四反传统,新学校流行,老式教育消失,要想找到传统教育的痕迹,古人说:‘礼失,求诸野’。的确,在当时的民间,还可以找到传统教育的痕迹,这就是私塾。后来,新中国成立,中国的教育又出现第二次中断,即中断向西方学习,全面地转向苏联化,此时的私塾则进一步缩小,只能在穷乡僻壤尚存点滴痕迹。再后来,所谓的‘文化大革命’,又出现第三次中断,‘封资修’的东西一概打倒,当然散失在民间的少许私塾便彻底消失了。”这“三断”是百年来,传统文化实现近代转型所出现的一浪高一浪的“破旧”。

但回过头反思百年的“破旧”,特别是“文化大革命”的十年,矫枉过正,越来越走向极端。扫除封建文化,结果连带把中国所有的好传统也要扔掉。“立新”却是全盘西化搞了四、五十年,全盘苏化又搞了三、四十年,失去主体,中

国特色却越来越淡化。现在，是正正当当接续五千年中国优秀文化传统，创立有中国特色的新文化的时代到了。而“当今教育少年儿童的教师，大多是二十世纪七、八十年代成长起来的，对传统教育到底是怎么回事，已经很茫然，很难找到一点点传统的痕迹了。”这也就成了我们教育领域当前的重大问题。而近来有些孔子学院则穿着汉服，拜读经书；有的幼儿园也要一统地背诵《四书》，完全不分精华与糟粕了。

九十高龄的盛代时先生有鉴于此，特地写出《我的启蒙老师——杨垚先生》，回顾自己所读过的私塾和至今难忘的塾师，又使我们具体地看到了中国传统教育中很多好的传统，特别是以道德教化来“养天地正气，法古今完人”以强壮中华民族精神。这正是建设中国特色的新文化的需要。我建议广大读者大可看看这个“杨垚”塾师是怎样进行传统教育的。

文化教育，既有时代性，又有其历史的连续性。传统的发扬，既渗透在时代个性上，又体现在历史的连续性上。有重大时代意义的作品必定是自己时代的精华，能创作出有重大时代意义的作品的作者一定是思想很好的把握了时代。盛代时先生的《鲁迅作品教学研究》是真正具有时代意义的好书。

先生邀我写序，我仅以此感言回赠，并以之向广大读者致意！

二〇一二年岁在壬辰 清明时节于武汉

作者：章理佳 江汉大学教授，曾任系副主任，担任语文教学法，古汉语学，中国古代文学的教学，对老庄哲学颇有研究。有多篇论文与专著出版问世，如《诸葛亮》的《〈心书〉译评》等，曾任湖北省教育厅出版之《校本行动》的主编。

序

鲁迅作品的深读细钻

——读《鲁迅作品教育研究》

姜维亮

现在中学语文教材中鲁迅作品数量减少了，在中学生也流行着什么“一怕作文，二怕鲁迅周树人”的说法。我看这与当下有人企图否定鲁迅的思潮有关。

以鲁迅为代表的现代文化，是一种深层次的厚重文化，与当下流行的快餐文化是相对立的。对鲁迅作品只是浅读粗读是读不懂的，甚至会误读。如鲁迅的《为了忘却的纪念》，其中有回忆白莽翻译彼得斐的诗句。鲁迅说白莽好像不喜欢“国民诗人”这个词，都改成“民众诗人”了。有位青年教师竟将“国民诗人”，讲成“国民党的诗人”，简直是风马牛不相及。匈牙利诗人彼得斐怎么会写“国民党诗人”呢？真是乱弹琴。

鲁迅作品是我们民族宝贵文化遗产，当代许多作家、学者都是读鲁迅作品成长起来的。

盛代时教授在他九十高龄时，出版《鲁迅作品教育研究》，这对普及鲁迅作品，加强鲁迅作品的教学，发扬鲁迅文化精神，都将起到很大的推动作用。这部著作也真堪称深读细钻鲁迅的典范。

所谓“深读”，就是不仅读鲁迅作品的文字，而且要深入到文字背后的思想及其思维方式中去，探究鲁迅在写这些文字时，是怎样展开思维活动的？简而言之，深读就是探讨鲁迅作品的构思和思路，而所谓构思，就是作家孕育作品过程中进行的思维活动，按要求作家在创作中要达到深、新、巧；而所谓思路，则是作家思考的线索，是客观事物在作家头脑中经过分析、综合、提炼等加工，形成印象、态度和情感，把它理出头绪的过程。思路形成文章，就是它的结构层次或情节发展的线索。理解和掌握作家的构思和思路，就能深入领会作品的内含及其主旨，从而提高我们的思维能力与鉴赏水平。

例如《药》这篇小说有明暗两条线，有出场人物和非出场人物，到底谁是主线，谁是主要人物，在语文教学界有过争论。这个问题实际上就是对鲁迅创作这部小说的构思和思路的理解。盛老凭着他对作品背景的了解，和对作品的科学分析、断定，暗线是主线而不是明线；主要人物是未出场的夏瑜而不是出场的华老

栓。因华老栓虽然是出场人物，但只在一二场，三、四场基本上都销声匿迹了。而夏瑜虽未出场，但全文都是围绕他来写的，他真是无处不在，无处不与他相关，无处不是在表现他的行为精神，小说的主题思想，也是由他体现出来的，这一切都说明鲁迅构思非同凡响，不落窠臼、新颖巧妙。

如《狂人日记》中狂人的形象，在学术界也是一个颇有争议的形象，这又涉及到鲁迅在创作塑造这个人物的态度感情问题。有人认为她是个觉醒了的知识份子的形象，疯子是统治者强加给他的罪名；有的人认为他是个受迫害的颠狂病人；还有的认为他既是疯子又是战士等等。盛老同意第三种看法，但这两重性格特征又是怎样统一起来的呢？盛老也是凭借对背景和作者“识”（按语）以及狂人言行的分析，认为他的统一就表现在：狂人因战斗被迫而致狂，但又在“狂”中显露了战斗英雄的本色。看，这个见解是多么深刻独到啊！

《为了忘却的纪念》是文章的题眼，但既是“纪念”为什么又用“为了忘却”作“纪念”的修饰语呢？有人说“忘却”提法，实则是“永恒纪念”，这种解释缺乏根据，也很牵强。盛老也是凭深读，他的结论是：当时统治者“禁锢得比罐头还密”，他们企图正用钳制压抑以制造人们的“遗忘”，鲁迅写文纪念就是为了抒发悲愤，摆脱悲哀与反动统治当局的企图针锋相对。但问题是“忘却”和“纪念”是一对反义词，它们又怎会组合在一起呢？这不是自相矛盾吗？深入挖掘，他发现作者是为了表达强烈感情的需要，而正反义词搭配在一起就能起到意念深厚、情绪高昂、语言强烈、矛盾对决的作用。当代著名诗人臧克家在《有的人·纪念鲁迅有感》中说：“有的人活着，他已经死了；有的人死了，他还活着”，就是运用这种表达法。

据当代有些修辞学的学者研究，这种表达法属“变异修辞学”中的“矛盾表达法”，它在形式上打破了逻辑规律，造成看似矛盾，实则是一种隽永的语言特点。这种用法，在鲁迅其他作品如《且介亭·门外谈文》中就曾有过：“古人传文字给我们，是十分重大的遗产，应该感谢的。但在成不了象形的象形字，不十分谐音的谐音字的现在，这感谢只好踌躇了一下了。”这样写是为了特别强调中国汉字的特殊性。这种矛盾表达法，在当代文学作品中已被普遍采用，如“富饶的贫困”，“静止的流动”。它是为了修辞的需要而用的，并非思想矛盾和混乱，否则岂不一团糟了。

以上几例足见盛老对鲁迅作品研究之深。

这是“深读”，盛老又是如何“细钻”的呢？