



语文审美教育概论

潘纪平 著

Yu Wen Shen Mei Jiao Yu Gai Lun

119815

G633.3
71
YUWENSHENMEIJIAOYUGAILUN

语文审美教育概论

潘纪平 著



贵阳学院图书馆



GYXY119815

湖北人民出版社

鄂新登字 01 号

图书在版编目(CIP)数据

语文审美教育概论/潘纪平著.

武汉:湖北人民出版社,2005.6

ISBN 7-216-04329-4

I. 语…

II. 潘…

III. 语文课—美育—教学研究—中小学

IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 089726 号

语文审美教育概论

潘纪平 著

出版:湖北人民出版社
发行:

地址:武汉市雄楚大街 268 号
邮编:430070

印刷:湖北崇阳文昌印务有限责任公司

开本:880 毫米×1230 毫米 1/32

印张:12.5

字数:310 千字

插页:2

版次:2005 年 6 月第 1 版

印次:2005 年 6 月第 1 次印刷

书号:ISBN 7-216-04329-4/G·1209

定价:28.00 元

本社网址:<http://www.hbpp.com.cn>

序

学界盛吹浮躁之风,极端的功利主义赶跑了读者,污染了学术和学术赖以生存的精神环境,对浮躁者自己也是一种慢性自戕。但浮躁尚未席卷一切,健康的力量仍在,故能让我们时不时呼吸到学术上沉实的气息。读罢潘纪平的《语文审美教育概论》,我就享受到了沉实所带来的精神愉悦。

当前,中学语文教学领域里的主要矛盾,是教师的整体素质与课程改革的要求不相适应,因而提高语文教师的思想与业务素质成为当务之急。新的语文课程标准和教材把审美教育置于十分重要的地位,向因单纯应试而产生的种种弊病发起了挑战。可是,相当多的教师在思想观念和基础理论上对此还缺乏充分的准备,有的甚至没有准备,再加上有形的和无形的阻力,使课改举步维艰。纪平这本书正是为推动语文课改而编写的,是地地道道的“雪中送炭”之作。他既没有急于“创新”,去构造一个语文审美教育的“体系”,也没有故作高深,提出一些让人摸不着头脑的“新观点”,而是老老实实地把语文审美教育可包括和必须涉及的问题一一列出,再老老实实地对学界已有的研究成果一一进行筛选、辨析、综合,并在筛选、辨析、综合的过程中溶入自己的思考,渗入自己的见解,从而形成了《概论》一书的特色。语文是一门综合性极强的基础学科,语文审美教育当然会牵涉到相当宽泛的知识、理论领域。《概论》不是专注于语文审美教育的某一个层面、某一个环节,而

是以较开阔的视野对语文审美教育这个新课题进行了全方位的观照与梳理,信息量大,综合性强,使读者能够认识和把握语文审美教育的全貌。在进行全方位审视的时候,《概论》注意到了知识观念、理论的更新,尽可能把相关领域的新知识、新观念、新理论介绍给读者,以取代传统语文教学中的那些“劳什子”。更难能可贵的是,《概论》的知识、观念、理论的更新,没有走向追求时尚、生搬硬套的歧路,而是从语文教育的特点和规律出发,把经过选择、消化、融会贯通的文艺学、语言学、文章学、文化学等方面的新知识、新观念、新理论,与语文教育的实践有机地结合起来,构成语文审美教育理论,用以指导语文审美教育的实践。这个“语文化”的工作是相当艰巨的。某些大学教授热情“介入”语文教改而又得不到广大中学教师的认可,就是因为他们不了解语文教学的特点和规律,没有把力气花在“语文化”上面,结果一片好心变成了“隔靴搔痒”。看得出来,《概论》在这方面颇下了一番功夫,虽然尚未达到理想的程度,但在有些章节已经摸到了重要的门径,找到了带有规律性的东西。

比如文艺学与语文审美教育,按习惯的做法,很容易将文艺学的内容变成“压缩饼干”塞到语文教学中,《概论》摒弃了这个“下放”大学教材的路子,在二者的“结合”上努力:先概述现代文学观念,根据理解教材所选的西方现代作品的需要,简明扼要地介绍了精神分析、存在主义、结构主义的美学、文艺观点,而把重点放在系统阐释“接受美学与文本分析”上,特别着眼于揭示接受美学与语文教育的内在联系;然后抓注意蕴的探寻和节奏、叙事角度与技巧的运用,从内容和形式两个层面剖析如何把握文学作品的审美意识特征。显然,这完全是从语文教育的特点出发,把现代美学、文艺理论中最精粹、最具普遍意义的内容吸纳过来,既有助于教师美学、文艺学观念的更新,又能以此为指导,内在地把阅读教学提高到一个新的层次,从教条化、肢解式的分析导向整体的审美把握。

这里的关键是要找到文艺学与语文审美教育二者之间的内在一致性与深层次的关系。没有对文艺学新知识、新观念、新理论的系统了解和深入把握,没有准确抓住语文审美教育的特点和规律,是很难完成“语文化”的任务的。

古人说“文如其人”,确实如此,《概论》也不例外。纪平是1978年进入大学学习的,这之前曾在中学教过语文,毕业后留校,一直从事语文教学法的教学与研究,并长期担任《中学语文》杂志的编辑、领导工作。在中语界,有这种经历和条件的中青年学者不多。他为人踏实,与他交往不用担心什么,更无须“横站”;他治学也踏实,出手不会有“水货”,你不用担心上当。他不是那种才气横溢、灵气飞动的人,但勤奋,一步一个脚印。读他的文章,你不会有惊喜,但绝不会失望,细细品味,就会有所得,发现其中的学术含量。比之他以前的论著,《概论》无论在广度、深度和发挥独立见解上都有明显的提高,这也是该领域少见的沉实之作。我还想从更高的要求来看,《概论》在逻辑上能否更讲究一些呢?对语文教改新鲜经验的吸收与升华能否更多一些呢?我相信,他只要坚持笃实的学风,假以时日,在语文教育研究上一定会取得更优异的成绩。

纪平是我的学生,又是朋友,特别令我难忘和欣慰的是,我和他曾在《中学语文》杂志同甘共苦多年,相知较深。我退休以后,中学语文教育仍然是我们交往中共同的主要的话题。因此,他嘱我为《概论》作序,我无可推辞,写下了上面这些话,请他和读者鉴识。

邹贤敏

二〇〇五年酷暑于武汉

目 录

第一章 语文审美教育的本质	(1)
一、语文审美教育的本质界定	(1)
二、语文审美教育的内容概述	(7)
三、语文审美教育的特征	(11)
第二章 美育与语文审美教育	(17)
一、传统美育的历史发展	(17)
二、近现代美育思想的历史嬗变	(47)
三、中国传统美育思想述评	(56)
第三章 语文审美教育的目的及原理	(65)
一、语文审美教育的目的	(65)
二、语文审美教育的原理	(77)
第四章 语文审美教育的主体和对象	(91)
一、语文审美教育的主体	(91)
二、语文审美教育的对象	(98)
三、语文审美教育中的主客体关系	(114)
第五章 语文审美意识与教学结构	(119)
一、审美意识及心理机制	(119)
二、语文审美教育的教学结构	(129)
三、语文审美教育的方法	(133)
第六章 文学作品的审美鉴赏	(137)
一、怎样鉴赏文学作品	(137)
二、诗歌的审美鉴赏	(151)

三、散文的审美鉴赏	(159)
四、小说的审美鉴赏	(175)
五、戏剧的审美鉴赏	(199)
第七章 文艺学与语文审美教育	(213)
一、现代文艺观念概述	(213)
二、文学作品的意蕴探寻	(226)
三、文学作品的形式剖析	(234)
第八章 语言学与语文审美教育	(249)
一、现代语言学与语文审美教育	(249)
二、语境的适应美	(255)
三、修辞的运用美	(264)
四、修改与修辞示例	(274)
第九章 文章学与语文审美教育	(283)
一、文章学的审美意义	(283)
二、记叙文的美质及教学	(285)
三、说明文的美质及教学	(295)
四、议论文的美质及教学	(302)
第十章 文化学与语文审美教育	(309)
一、文化学与语文教育	(309)
二、语文教材的文化内容	(318)
三、传统文化与语文教育	(329)
第十一章 语文审美教学艺术及审美素养	(338)
一、教学艺术的本质	(338)
二、教学艺术的辩证法则	(348)
三、语文教学过程的艺术	(355)
四、语文教师的审美素养	(375)
参考文献	(388)
后 记	(391)

第一章

语文审美教育的本质

语文审美教育的本质属性是语文审美教育研究的核心问题,也是语文审美教育整个理论框架的基础。毛泽东同志说:“科学研究的区分,就是根据对象所具有的特殊的矛盾性。”因此,只有深入揭示构成某一事物的特殊的矛盾关系,才有可能认识事物的本质,才有可能对研究的问题作出科学的论断。语文审美教育的研究也必须从认识它的“特殊的矛盾性”开始。

一、语文审美教育的本质界定

(一)对审美教育不同的理解

审美教育即我们通常意义上所指的美育,这是一个核心概念,必须对此进行一番辨识。目前,学术界对此主要有以下几种观点:

审美教育是艺术教育。审美教育中的艺术教育说是中外审美教育史上广泛流行的观点。如前苏联乌·拉儒姆纳依在《艺术和审美教育》一文中说:“通常是把审美教育问题归纳为艺术趣味的培养问题。任何人身上都有一种根据美学的理想来创造性地对待生活美和艺术美的能力,但是,只有通过艺术教育才能激起这种能力,才能教会人们去评价高尚艺术的真正的美以及这种艺术所体

现的内容的丰富多彩和艺术形式的美妙。”^①广义的审美教育当然包括美术、音乐、舞蹈等涉及艺术的课程,而作为语文课程的文学教育也属艺术教育的范畴。无可否认,文学教育在语文审美教育中居于重要的地位,可以说语文审美教育主要是通过文学教育来进行的。但必须指出,语文审美教育毕竟不能等同于文学教育,语文审美教育除了文学教育以外,还应包括文章、语言等方面的内容。第二,审美教育既表现在精神生活层面,又表现在物质生活层面,但审美教育比艺术教育的内容与范围要广泛得多。

审美教育是陶冶情感的教育。我国最早提出美育这一问题的蔡元培先生认为:“美育者,应用美学之理论于教育,以陶冶情感为目的者也。”^②这种看法突出了美育在情感陶冶中的重要作用,抓住了美育的核心问题。但是,把审美教育仅理解为陶冶人的情感,是不够的,还不能完全反映审美教育的本质特征。道德与宗教等也有陶冶人的情感的作用,尤其是宗教。也正因为如此,蔡元培还提出了美育代宗教之说。实际上,艺术与宗教有相同的地方,也有不同的地方。周谷城在他的《生活系统》一书中就比较分析了艺术生活与宗教生活的异同,他认为艺术生活是人与物浑然一体,人类在困难、奋斗中达到和谐境界,是一种表现人类自我的生活,而宗教生活是心向、行为、环境的方向完全一致,是一种信仰生活,前者不能代替后者。宗教的存在自有它复杂的社会原因。所以,不能把美育仅仅看成是个人修身养性的一种手段。美育确有陶冶人情感的作用,而且美育也必须从陶冶人的情感着手,但它的根本目的在于提升人的生命质量,培养出全面和谐发展的完善人格。^③

审美教育是审美知识的教育。这种认识把审美教育放在“工

① 《学习译丛》,1957年第7期。

② 《蔡元培美学论文选》,北京大学出版社1983年版,第174页。

③ 参见蒋冰海著:《美育学导论》,上海人民出版社2001年版,第46页。

具性”层面去解释,它虽然看到审美教育与美学的密切联系,看到了审美教育要有一定的美学理论作基础、作指导,看到了审美教育离不开美学理论的普及,有合理的因素。但是把审美教育归结于美学知识的普及,仅作为进入美育殿堂的一种“工具”显然是有缺陷的。因为美学理论的教育只是审美教育的一部分内容,对审美教育来说,更重要的是通过实际的审美活动,提高审美主体本身的审美能力和精神素质,不仅使人在理论上懂得什么是美丑,而且要在情感和行为上热爱美、向往美、憎恶丑、摒弃丑。如果把审美教育只当作一般美学理论知识教育,这就降低了审美教育的意义,也达不到审美教育的目的。

扬弃以上各说的局限,吸收它们的合理内核,我们认为,审美教育是以美学理论为指导,完善人自身素质,提高人的生命质量为宗旨,培养全面和谐发展的理想人格为目的的情感教育。

(二)“语文”概念的含义及辨析

“语文”作为“语文审美教育”的一个限定词,规定了审美教育的内容与对象。语文作为基础教育的一门主干课程有自己的内容与特质,不能准确把握语文的内容与特质也就很难对语文审美教育作出科学的界定。

“语文”是中学语文教学理论体系中的一个最基本的概念,这一概念是随着学科的建立与发展逐步演变而来的。我国古代从先秦到清末,没有独立的语文学科,语文教育是与哲学、政治、历史、伦理等各种教育糅为一体的。到了近代,在西方进步思想的影响下,清政府于1898年废科举,兴学堂,实行分科教学,1904年语文教育才独立设科。最初,在新式学堂中,这个学科曾被称为“词章”“中国文学”或“中国文字”。中国近代教育的先驱梁启超、蔡元培等人认为将此学科称作“中国文学”,名实不尽相符,提议定名为“国文”。辛亥革命后,蔡元培任中华民国临时政府教育总

长,下令将这门功课一律称为“国文”。五四运动前后,白话文兴起。这一划时代的变革对语文学科的发展产生了巨大的推动作用。当时,大量反映现实生活的白话文被选作语文教材,口语训练成为语文学科的一项教学内容。在“言文一致”改革的推动下,小学、初中语文学科名称先后改“国文”为“国语”,高中仍沿用“国文”。

自此,“国文”与“国语”二名并用,这种情况一直延续到新中国成立前夕。1950年6月,中央人民政府出版总署编辑出版了一套《初级中学语文课本》,课本的“编辑大意”指出:“说出来的是语言,写出来的是文章,文章依据语言,‘语’和‘文’是分不开的。语文教学应该包括听话、说话、阅读、写作四项。因此,这套课本不再用‘国文’的旧名称,改称‘语文课本’。”“语文”概念在此被正式提出。

“语文”的涵义到底是什么?从这一概念提出之日起,人们对它的理解就各不相同。

归纳起来,主要有以下几种:①语文是语言文学;②语文是语言文字;③语文是语言文章;④语文是语言文化;⑤语文是文字、语言、文学、文章、文化的总合。这种种解释都有一定的道理,因为语言、文字、文学、文章、文化确实都是语文所包含的内容,但都不十分准确。值得注意的是,各种解释中都包含了“语言”这个因素,可见在这一点上认识都较为一致。叶圣陶对“语文”概念提出的背景及其涵义曾作过多次说明。在1964年的一封信中,他说:“‘语文’一名,始用于1949年华北人民政府教科书编审委员会选用中小学课本之时。前此中学称‘国文’,小学称‘国语’,至是乃统而一之。彼时同人之意,以为口头为‘语’,书面为‘文’,文本于语,不可偏指,故合言之。”叶圣陶这里说的“文本于语,不可偏指”,就是针对“国语”偏于“语”、“国文”偏于“文”的偏颇说的。他认为“语文”的本质涵义是语言,“语”是口头语言,“文”是书面

语言,“语文”是口头语言和书面语言的合称。

尽管上述的说明和解释具有权威性,但人们对于“语文”这一名称,仍然各持一端,争论不休。由此可见,语文概念的涵义确实相当丰富。从语文教材的内容来看,应该是“文字”“文章”“文学”三者都有。中学语文教学大纲中提到的“祖国的语言文字”则是从更广的范围来说的,指所有的口头语言和书面语言,当然也包括“文章”和“文学”。

自1904年语文教育独立设科以来,围绕着语文学科属性问题曾进行过多次的论争。20世纪初,还有一家权威语文期刊专栏讨论“语文到底姓什么”的问题。由此可见,怎样认识语文学科的属性的确是一个世纪之谜。为什么会造成这种情况呢?一是语文的特性与政治、思想有着密切的关系,以至于在特定的时期,语文教育成为政治的附庸,迷失了自我。如“文革十年”,就基本上把语文课上成了政治课。二是语文所包容的内容太多,如语言、文学、文章、文化,从不同的角度去认识,会得出不同的结论。三是与我们对语文的有关概念缺乏准确的界定、认识模糊有关。正如李维鼎先生所描述的那样:“‘语言’与‘言语’与‘语文’与‘语文学科’,已经被搅成一团。论者们可以根据自己论证的需要,往往互相暗调甚至明换,使论争不可能有真正意义的交锋,往往在虚晃一枪之后仍然自说自话。”这种“概念混淆”“自说自话”正是长期以来学科属性争论不休的一个重要原因。下面我们从有关概念的辨析入手,试图去探寻语文学科的本体属性及其规律。

现代语言学的奠基人、瑞士语言学家索绪尔把社会学说运用到语言学领域,创立了具有划时代意义的结构语言学,他首先将语言现象与言语区分开来。他认为言语活动的研究包含着两个方面:“一部分是主要的,它以本质上是社会,不依赖于个人的语言为研究对象,这种研究纯粹是心理的;另一部分是次要的,它以言语的个人部分,即言语,其中包括发音,为研究对象,它是心理、物

理的。……语言和言语是互相依存的,语言既是言语的工具,又是言语的产物。但这一切并不妨碍它们是两种绝对不同的东西。”区分这两个概念,不仅对建立语言的语言学和言语的语言学两种不同的科学体系至关重要,而且也为我们认识语文学科的本体属性提供了有益的启示。

语言和言语的明显区别主要表现在:第一,语言系统是社会共有的交际工具,它比较稳固,具有相对的静止状态;言语是个体应用语言规则进行交际的过程和结果,是语言系统中各种成分的自由结合,处于不断运动的状态之中。第二,语言是社会约定俗成的规则系统,社会性是语言的本质;言语是个人行为,在符合语言规则的同时,具有个人体验的特性。对照“语言”与“言语”区别的有关理论,我们不难发现,长期以来语文教育的确走进了一些误区,出现了一些错位。如在教学中,其基本模式是研究语言的套路,而不是去学习语言,如何加强言语主体的感悟、体验。叶圣陶认为“语文”是“口头语言和书面语言”的合称。尽管叶老没有直接把语言与言语区分开来,但从叶老的一贯论述来看,这里的“口头语言”与“书面语言”就是个体的“言语”。“语文”就是指通过听说读写等言语活动去学习听说读写的能力,以适应社会生活中的听说读写的需要。

以上,我们对“语文”这一概念作了比较详尽的辨析,可以获得如下认识:

首先,语文这一概念释义中,语言的含义是不尽相同的。有的是从广义的角度来谈,如我们说“语文”包括文学、语言、文章、文化等内容,这里语言是广义的,指的是语言学。而有的又是从言语角度或者从狭义层面来阐释的,如“文学是语言的艺术”,“文学的第一要素是语言”,这里的“语言”实则指的是“言语”的含义。语言与言语的区分,不仅具有重要的语言学价值,而且有重要的语文教育学价值。它们在理论上的分立,为正确认识语文和语文教

育的内涵和规律提供了科学的语文学基础。

第二,语言与言语关系的认识。我们虽不能简单地把语言等同于语文,也不能不加分析地将语言的属性强加于语文,但“语言”与“言语”的确有太多的联系,主要表现在:言语是第一性的,语言是第二性的,人们的言语行为在前,语言的规律系统在后,言语是语言的历史前提,语言是言语的逻辑前提;语言来源于言语并潜存于言语之中,言语是语言的存在方式;语言规律对人们的言语行为具有规范和强制作用,个人的言语行为必须遵守社会的语言规则。

第三,语言与言语在语文教学过程中都是不可或缺的。所谓语文,既不单纯以语言的形式存在,也不单纯以言语的形式存在,而是以语言——言语的方式存在。语文教学就是通过言语让学生学习语言,通过语言发展学生的言语,语言要素及言语要素均为语文教学的内容与对象,同时也是语文审美教育的内容与对象。

二、语文审美教育的内容概述

语文教学的内容应包括文字、文学、文章、文化,对此可能没有太大的分歧,但如何认识“语文”,怎样给它定性却困扰着语文教育工作者。对此,如前文所引,叶圣陶提出自己的看法:“口头为语,书面为文,文本于语,不可偏指,故合言之。”语文就是口头语言、书面语言的合称。这一观点时至今日,仍为经典性论述,充满了智慧的思辨色彩。然而,由于语言所指含义不一,在阐释时总会遇到这样或那样的问题。曾祥芹曾提出“一语(语言)双文(文章、文学)”之说,实际是作一些补充、校正,协调语言、文学、文章、文化之间的关系。我们认为:语言与言语的区分,能更好地帮助我们正确认识语文和语文教育的内涵与规律,明确语文审美教育的内容。

(一) 语言要素与审美教育

汉字的形意美。与纯粹抽象的拼音文字相比,汉字的独特性就在于它的“象形”性。从这一视角来看,汉字是审美型文字,审美性是汉字独具的魅力。汉字起源于对自然物象的摹写。汉字的形象中,凝结着大自然的万象纷呈,积淀着造化神秀,吞吐着自然的伟力;汉字的美形又是宇宙万物与人的生理、心理图式的同形与同构,它展示出种种鲜活的生命形象。人们从这些形象中观察到自己的力量、智慧,看到了“人的本质力量的对象化”而引起精神的愉悦。汉字不仅“形美以感目”,而且“意美以感心”。《周易》有言“立象以尽意”,这是从哲学的高度精辟地概括出的一条中国式的美学原则。汉字的创造与书写同样体现着这一原则。汉字的形体造型既是一种指意的符号,又使自然界的感性形式美渗入到文字形象中,它凝结着汉民族的审美情趣和对美的规律的认识,包蕴着中国人的情感体验和审美思考,给人以美的享受。

语词的文意美。汉字特别讲究音、形、意,在使用每个单字表情达意或指称某事物时,对于其所处语境中的形式美因素从来都不忽视。王力先生认为:“中国古典文论中谈到的语言形式美,主要是两件事,第一是对偶,第二是声律。”比如清代向学童讲授诗歌创作常识的《笠翁对韵》一书中,就极其注重字词的音韵和含义,在对仗上极其严格。请看下文:

天对地,雨对风,大陆对长空。山花对海树,赤日对
苍穹。雷隐隐,雾蒙蒙,日下对天中。风高秋月白,雨霁
晚霞红。牛女二星河左右,参商两曜斗西东。十月塞边
飒飒寒霜惊戍旅,三冬江上漫漫朔雪冷渔翁。

这段文字既注意到纯形式美的编排,讲究对偶、音韵和谐及节奏变化,又注意到表达方面讲究审美规律。由单字相对,到双音词相对,再到三字、五字、七字相对,最后竟至十一字的长联对,含义也

愈来愈复杂。汉字的巧妙组合,无不显现出美的趣味和意蕴。汉语词汇在几千年的发展历史中,深深地打上了民族、历史、地域、心理的烙印,是一种从形式到表达都充溢着浓郁的人文精神的语言。许多词语都是中华民族的意识、性格和思维模式的积淀和投影,可以说源远流长的民族文化传统,深刻影响着汉语词汇的发展。上古神话、寓言故事、名人轶事、诗文名句、佛教教义等融汇、渗透到了数以万计的词语、俗语和成语典故之中,使之具有浓厚的人文色彩。

语音的和谐美。古代诗人、骈文家和散文家从长期实践中摸索出汉语的特性,尤其是平仄的格式,能够有效体现汉语的音乐性。汉语里元音占优势,有声调的区别,运用得当,便可造成句子抑扬顿挫。《文心雕龙·声律》说,“异音相从谓之和,同声相应谓之韵。韵气一定,故余声易遣;和体抑扬,故遗响难契。”异音相从,是指一句之中平仄相间;同声相应,指句末押韵,也就是同一元音在对称位置的重现。刘勰认为,同声相应不难做到,异音相从则颇为困难。从审美追求上说,中国人主张和而不同,差异、对立造成的和谐,是最佳的和谐。《阿房宫赋》整齐工巧,音韵错落,读来语气张弛,文气回荡,韵味无穷。《赤壁赋》的语言则整散相间,整齐而不呆板,匀称而又富于变化,参差高下,错落有致,更富有美感。语言的音乐美,除了音韵的和谐、铿锵之外,主要通过节奏来体现。有规律的反复,语音的平仄交替,语调的抑扬顿挫,都能引起美感。

鲁迅先生认为:“诵习一字,当识形音义三。口诵耳闻其音,目察其形,心通其义,三识并用,一字之功乃全……故其所涵,遂具三美:意美以感心,一也;音美以感耳,二也;形美以感目,三也。”^①

① 鲁迅:《汉文学史纲要》,《鲁迅全集》第9卷,人民文学出版社1981年版,第344页。