

【李怡 主编】

最是鲁迅应该读

ZUISHILUXUNYINGGAIDU

周维东 姜飞 著



鲁迅是否已经过时？

为什么读鲁迅？

为什么不能删节鲁迅？

谁吃了人：「吃人」真凶考

阿Q为什么糊涂？鲁迅的

杀人规划

身份的焦虑：为什么

要去咸亨酒店

祥林嫂之死：为什么涉案

嫌疑

真理为什么怕鲁迅？

忏悔：中国式启蒙的危机

新文化有没有「必读书」？

为什么鲁迅如此绝情？

难以移开的放在胸口上的手



NLIC 2970645877



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

【李怡 主编】

最是鲁迅应该读

ZUISHILUXUNYINGGAIDU

周维东 姜飞 著



NLIC 2970645877



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP) 数据

最是鲁迅应该读 / 李怡主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2011.4

ISBN 978-7-303-11781-9

I. ①最… II. ①李… III. ①鲁迅著作—教学研究—高等学校 IV. ① I210.97

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 225817 号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm × 240 mm
印张: 14.5
字数: 220 千字
版次: 2011 年 4 月第 1 版
印次: 2011 年 4 月第 1 次印刷
定 价: 24.00 元

策划编辑: 赵月华 责任编辑: 赵月华 康莉蓉
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳
责任校对: 李 茵 责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

最是鲁迅应该读(代序)

王富仁

鲁迅作品的教学在中国语文教育特别是基础教学中是个“重头戏”，但在当前，我们的鲁迅作品教学遇到了很多实际的问题，很多教师特别是小学语文教师感到鲁迅作品很难教甚至无法教，很多学生感到鲁迅作品很难懂甚至无法懂。教师不愿教，学生不愿学。表面看来，这是一个现实的实际问题，但我认为，它实际仍是一个语文教学观念的问题。所以，我想以中国语文教育特别是中学语文为例，从整个教学的基本观念出发谈谈这个问题。

经典性与可感性的统一

目前的争论是：鲁迅作品能不能进入中学语文教材？这首先牵涉到我们对于中学语文教材的观念的问题。在这里，可能存在着两种不同的教材观念。一种是认为中学语文教材就是让学生学的，只要有利于学生的阅读和理解，有利于学生写作能力的提高，一篇课文就是好课文，就可以选入中学语文教材。在这里，“有利于学生的阅读和理解”、“有利于学生写作能力的提高”，主要是从当下的效果来看的，至于学生在十年之后、二十年之后的表现，并不考虑在内。但是，学生的学习绝不仅仅是，甚至不主要是“当下的”需要，而是为了进入社会之后的生存和发展。越是初级的教育，其意义和价值越是长时段的，恒久的，其作用要在学生一生的发展中来思考，而不应仅仅从当下的时效来感受、来判断。我们看到，文章也有“经典”和“时文”之分。什么是“经典”？就是能够经得起时间考验的文章，它不仅适宜于现在的阅读和接受，同时也适宜于未来人的阅读和接受。它们是已经进入一个民族的语言作品库的作品，不但这个时期的人要读，未来多少代的人都要读，其语言也是一个民族的语言的基本构成因素。这样，学生在未来的发展中，它就永远活着，永远是他了解社会、了解人，感受社会、感受人的语言形式，也是与社会、与其他人进行交流的语言方

式。所以，我认为，凡是选入教材的，都应是在某种程度上具有经典性的。当然，这种“经典性”，并不一定是在文学史上得到崇高评价的作品。一首儿歌，一个民间故事，虽然没有入史，但仍然代代相传，这就是“经典性”，这种语言就是一个人一生都不会忘记的语言。过去有“经典”，现在也会有“经典”，这就需要教材编写者的发掘和发现，但发掘和发现的新的“经典”也不能仅仅是为了“当前”的需要，也不能情况一变这些文章便失去了存在的价值和意义。它得是与人类的基本性质紧密相连的，得是充分表现了民族语言的内在潜力的。“时文”则不同了，它是在当时时代的某个特定需要的基础上产生的，有其时效性，但这种需要与人类的基本需要没有必然的联系，其语言形式也是当下的，并没有充分表现民族语言的内在潜力。这样的文章，学生在学的时候，是很轻松的，其语言也可以直接用于自己的作文，但这时的作文是写给老师看的，没有实际的社会交流的意义和价值，等到毕了业，进入社会，这些语言形式早已被社会所淘汰了，没有意义了。与这样的文章相反，鲁迅作品在当时是绝对无法用的，当时的学生谁都不会再写像《祝福》这样的小说、《纪念刘和珍君》这样的文章，但恰恰是这样的一些课文，至今还活跃在那些学生的脑海里，还流行在现在的社会里。你连祥林嫂、鲁四老爷、刘和珍这些人物是什么样的人物都不知道，你连“真的猛士，敢于直面惨淡的人生，敢于正视淋漓的鲜血……”这样的语句都记不住，你与社会交流的语言渠道就是极为狭窄的了。总之，中学语文教学是为未来社会培养人的，学生学习语言的目的是为了进入社会之后的生存和发展，不能仅仅从时效性来思考中学语文的教学。“经典性”得是中学语文教材的首要的要求。

中学语文教材尤其应当具有“经典性”，但不能仅仅具有“经典性”。当前关注中小学语文教学改革的多是大学教授、著名作家，他们从自己现在的需要出发，认为现在的中学生阅读的名著、名作太少，就想把中外最伟大的作品都收编到中学语文课本中去。他们只重视“经典性”，而不注意中学生的接受能力。实际上，并不是所有的作品都适宜于所有年龄段的人阅读和欣赏，也不是所有的语言和语言形式都能被各种语文水平的人所接受。这里的关键问题是可感性的问题。在过去，我们强调“懂”，实际上，“懂”是很难的。鲁迅到了30年代，还说很少有人懂得他的《阿Q正传》。但阅读、欣赏、接受语言作品的基础不是“懂”，而是可感觉性、可感受性。一个两岁的孩子，是不“懂”得“月亮”的，但他看到了它，感觉到了它，对它有所感受，爸爸、妈妈告诉他这是“月亮”，他就记住了这个词，

能够运用它表达自己的所见、所感。他对月亮的“理解”是在一生的过程中逐渐丰富化的，并且至死也无法完全理解它。与此相反，有些词语在特定的知识水平和年龄阶段是无论如何也无法感觉到、感受到的。“道可道，非常道；名可名，非常名。”字是常用字，词是常用词，但对我们却毫无意义。为什么？因为我们感觉不到它，感受不到它，即使我们记住了它，也不知道怎样用、什么时候用。但哲学家能掌握它，运用它，因为他们能够感觉到它的意义，对它有所感受。就一个作品而言，这种可感性是就其基本话语形式而言的，对个别词语甚至个别段落看不明白不要紧，通过学习，通过讲解，通过与全文的联系，学生就能够感觉到它们，感受到它们，学生的水平就提高了，能够自由运用的词语和语言形式就增多了。但若对整篇文章的基本语言模式的意义感觉不到，这篇文章再好也不适宜于学生的阅读和欣赏。假若从这个角度衡量编入中学语文课本的鲁迅作品，我认为，像《孔乙己》、《故乡》、《阿Q正传》、《祝福》、《补天》、《奔月》、《铸剑》、《理水》、《阿长与〈山海经〉》、《从百草园到三味书屋》、《藤野先生》、《秋夜》、《雪》、《纪念刘和珍君》、《为了忘却的纪念》、《读书杂谈》等等这些常选的篇目，都是有很强烈的直接可感性的。《孔乙己》写的就是孔乙己这个人物和周围人对他的态度；《阿Q正传》写的是阿Q和他一生的命运。这些都是可感觉、可感受的。可感就能接受，就能记得住，至于它们内在还有什么更深刻的含义，是可以随着学生人生观察和体验的不断增加，随着学生社会知识和历史知识的逐渐丰富而不断深化的。我认为，这样的作品在鲁迅作品中还有很多、很多，例如《示众》、《狗·猫·鼠》、《二十四孝图》、《五猖会》、《无常》、《父亲的病》、《琐记》、《复仇（其二）》、《过客》、《狗的驳诘》、《颓败线的颤动》、《立论》、《这样的战士》、《聪明人和傻子和奴才》、《战士和苍蝇》、《夏三虫》、《谈皇帝》、《黄花节的杂感》、《略论中国人的脸》、《可恶罪》、《以脚报国》、《听说梦》、《火》、《作文秘诀》、《从孩子的照相说起》、《不知肉味和不知水味》、《说“面子”》、《运命》、《拿破仑与隋那》、《阿金》、《我的第一个师父》等，这里的问题只是我们怎么看、怎么教的问题，而不是鲁迅作品能不能选入中学语文教材的问题。

人文性与工具性的统一

在当前的中小学语文教学改革中讨论的一个中心问题是人文性和工具性的讨论，但只要结合我们对鲁迅作品教学的态度，就可以看到，我们对

语文的工具性的理解实际是有很多问题的。工具性，我们无法从根本上否认它，特别是在小学语文教育中，没有工具性这个概念，我们就无法说明小学语文教学的本质。小学阶段学习的不是小学生不知道、不了解的事物，而是让他们掌握文字符号这个工具，以便他们能够读、能够写，但到了中学，特别是高中阶段，掌握文字符号这个书写工具的问题已经不是主要的教学任务，工具的问题依然存在，但这个工具的问题也是人文的问题。想到写到，想不到便写不到。“如何想”就是一个人文的问题，“如何写”就是工具的问题。在这时最重要的就是想的和写的要一致起来，“人文的”和“工具的”要融为一体。如若不一致，如若融合不在一起，语言这个东西可就不再是一个好东西了。一切的虚伪，一切的谎言，一切的华而不实的官样文章，都是从这种“过剩”的语言“功夫”中“锻炼”出来的。而我们现在的中学语文教学（当然不仅仅是中学语文教学）存在的问题绝不仅仅是一个语文水平差的问题，而更是一个写非所想的问题。学生为什么能够写非所想？就是因为教材对学生的生活视野、文化视野、思想视野没有开拓的作用，学生的人文素质是低下的，而记住的词语和表达的方式却不断地增加，这就有利于他们把原本平庸的思想感情改装成各种不同的语言形式，用华丽的语言装饰的是贫乏的思想感情，甚至是恶劣的情欲，今天这么说，明天那么说，而只要说得通顺、说得流利、能玩出新花样，教师明明知道学生说的是言不由衷的话，也给予很高的分数，学生也就把这种写作视为作文的“正规”。这样做的结果是，思想越来越浅薄，人越来越假，文章却写得越来越“漂亮”。我认为，我们语文教育的失败莫过于此了。所以，我认为，在小学语文教学中，工具性是主导的，人文性应融化到工具性中，而到了中学语文教学中，人文性就成了主导的，工具性应融化到人文性中。工具性的问题不能脱离人文性的问题单独地加以强调。在这里，“人文性”不是“政治性”。这里的“人文性”是对世界、对人的感觉、感受 and 了解。这种“人文性”是从一个幼儿开始学说话的时候就开始了。

现在为什么有些教师认为鲁迅作品的教学对学生没有多大益处呢？其中一个重要的原因就是他们脱离人文性而单独地、片面地强调了工具性。我们大都并不否认鲁迅作品的人文性价值，但却认为鲁迅作品对中学生运用语言能力的提高帮助不大或甚少帮助。这种观点是怎样产生的呢？因为他们把中学语文教材就直接视为学生应当掌握的语言工具，认为学生就是用他学到的这些语言与社会、与别人进行交流的，并且越是能够直接为学生所用、越是能够直接帮助学生提高作文能力的教材越是好的教材。

鲁迅的作品及其语言是很难被学生直接用于作文的，所以鲁迅作品也就不适宜于做中学语文教材。在这里，语言的“工具性”实际上被歪曲了。课文中的语言到底是谁的“工具”？它们是课文作者的“工具”！作者用这个“工具”表达的是什么？是他们对生活的观察和了解，是他们的思想和感情，亦即他们所要表达的人文性的内容。假若没有这些人文性的内容，这些语言就不是语言了，不是交际的“工具”了。我们从课文中首先接受的是什么？是它的人文性内容。只有感受到它的人文性的内容，我们才能感受到作者的语言“工具”的作用，他的“工具”才成为“工具”。但直至这时，这个“工具”仍然是作者的“工具”，而不是学生的“工具”。学生的语言“工具”从哪里来？不是从课文中直接接受过来的，而是在他的生活的观察和体验、在他的思想和感情以及他的表达欲望中来。只有当他要表达自己的生活观察和体验、表达他的思想和感情的时候，他才能在自己以往的全部语言储备中寻找词语和语言表达方式，寻找表达自己的语言“工具”。但在这时，学生进行的应是自己的创造过程，不是重复课文作者的生活观察和体验、重复课文作者的思想感情的过程。只有这样的写作，不论它实际达到什么高度，都才是真正的写作。也只有这样的写作，才能调动学生自己的语言表达的积极性，并使之尽快地提高掌握语言、运用语言和创造语言的能力，即写作能力。那么，课文的教学对于学生写作的作用主要表现在什么地方呢？首先表现在它对学生自我表达欲望的激发力上，表现在它对学生幻想力、想象力的感发作用上。别人能够把自己的生活观察和体验、把自己的思想感情表达出来，并且让我看了受到感动，我的一些生活观察和体验、我的一些思想感情不说出来、不写出来，别人就不了解、不同情，所以我也要说出来、写出来。只要学生能够产生这种自我表达的欲望，他的语言储备就会在脑海里活跃起来，翻腾起来。当然其中也有是在课文中学到的，但更大量的是在他的日常生活话语和课外阅读的过程中积累起来的。甚至他的思想和感情，他的生活观察和体验，也主要来自他个人的经历和经验，不必仅仅依靠我们给他们选定的课文。所以，只要课文对中学生有可感觉性和可感受性，能够感发他的幻想力和想象力，能够激发他的个人表达欲望，他就会调遣自己的语言储备，把民族语言转化为表达自己的生活观察和体验、表达自己的思想和感情的“工具”，但这个“工具”不同于课文作者的“工具”，尽管它们的基础都来自本民族的语言库藏，但没有他们自己创造性的运用，没有他们自己的人文性的内涵，这些民族语言库藏中的语言零件就无法自成为“工具”。

我认为，只要这样理解中学语文教学的人文性和工具性，只要不摆脱离开人文性的工具性当作真正的工具性，只要我们重视学生真正写作能力的提高，只要承认鲁迅作品对于中学生有可感觉性、可感受性，而这个可感的对象又有丰富的人文内涵，能够感发学生的幻想力和想象力，能够激发学生自我表达的积极性，我们就不会认为那些思想单薄的课文更适于中学语文教学而鲁迅作品不适宜于中学语文教学了。剩下的问题只是怎么教以及教学的具体目标的问题。

作者、教师、学生三个主体的动态平衡

在过去，我们基本把中学语文课堂教学当作一个静态平衡的实现过程。这个静态平衡的实现过程是建立在这样一种教学观念之上的：作者通过作品完满清晰地表达了自己，或完满清晰地表达了自己的一种思想或感情；教师通过备课完全明确地掌握了作品的内容和语言表现形式；学生在开始对作品是无所知或知之甚少的，通过教师的教学，学生——至少是班级中那些最优秀的学生，也完全明确地掌握了作品的内容和语言表达方式。这样，原来的不平衡在教学过程结束后达到了完全的平衡：教师通过备课与作者达到了平衡，学生通过教师的教学与教师 and 作者达到了平衡。就像师爷教会了师父烙烧饼，师父又教会了徒弟烙烧饼，知识得到了递代的传授，教育的目的就实现了。不难看出，正是在这样一种对课堂教学的理解中，教师感到鲁迅作品最难教，因为教师感到无法清晰地把握鲁迅作品的全部内涵；学生感到鲁迅作品最难学，因为他们感到无法清晰地了解教师要他们必须清晰地了解的东西，他们感到无法清晰地说出鲁迅作品所要表达的全部内涵。他们不懂得为什么老师说《阿 Q 正传》反映的是中国的“国民性”，甚至不知道什么是“国民性”；他们不知道老师为什么说《孔乙己》批判了“科举制度”的弊害，他们甚至不知道什么是“科举制度”。老师不讲还明白，老师越讲他们感到越糊涂。在他们眼里，鲁迅的作品好像一部天书，是根本无法理解的。一个真正优秀的语言作品能不能完满清晰地表达作者的思想感情？那些能够“完满清晰”地表达作者思想感情的是不是好的语言文学作品？是不是对学生掌握民族语言最有帮助？只要我们能设身处地从作者的角度思考问题就能知道，任何自己不能不表达的真实的思想感情都是不可能仅仅通过语言形式十分完满、十分明确地表达出来的：最好的情书是那些感到自己的爱情不能被对方理解的热恋中的青年人写出来的，最深刻的论文是那些感到自己的思想无法被别人所理解的人写

出来的，最好的说明文是那些感到自己很难把事情说明白的人写出来的。他越是感到别人无法理解自己、无法明白自己要说的话，他越是要调动自己全部的语言储备努力地把文章写好。为什么他感到别人难以了解、理解或明白呢？因为他要表达的是在他特定个性基础上获得的特定的生活观察和体验、形成的特定的思想和感情，而他的听众或读者则是与他不同的。他需要听众或读者能够有与他相同或相近的生活的观察和体验、相同的思想和感情，但假若真的如此，他也就不必提炼自己的语言了。所以，只要是真正好的语言文学作品，听众或读者是不可能一次性地完全明确地掌握它的，即使像王之涣的《登鹳雀楼》、邵雍的《山村》这样的小诗，我们也不可能一次性地感受到它的全部的好处。我们在初读的时候能够感觉到它们的意蕴和美，但又无法全部地感觉到它们，人们是在一生的经历中，用自己各种不同的人生观察和体验不断丰富它们、充实它们的，并且终其一生也无法穷尽它们。鲁迅是写社会人生的，中学生已经对社会人生有了感受和了解，但这种感受和了解还是初步的，即使教师也不会穷尽对社会人生的感受和了解。鲁迅作品所描写的人生和事件、所议论的那些问题，人们是可以感觉到、感受到的，但它们所能够暗示的内容却是无限的，是鲁迅自己也不一定全部意识到的。它们需要我们用一生的经历不断地去补充、去挖掘。所以，选入中学语文教材中的鲁迅作品是供教师和学生不断感受、思考、体悟、探索的对象，而不是一个已经僵死的、可以拿来做最后的装殓的尸体。也只有这样，教师的备课、教学才具有了不断探索、发现、创造的乐趣，并且每一次的备课和教学都是一个新的欣赏过程，并从中感到新鲜，感到乐趣，课堂教学的语言也不会是干瘪的、干巴的。恰恰是那种把鲁迅作品的内涵固定化的企图，使教师再也无法进入重新感受、重新理解、重新欣赏的过程，感到厌倦，感到沉重，教学没有了味道，课堂语言也随之成了干巴巴的东西，而这种语言是无法打动、吸引学生的，是无法激发学生的幻想力和想象力的，也是无法感发学生的思想和情感的。所以，教师不应当以自己已经完满明确地掌握了课文为教学的基础，应当永远感到是在与同学们一起探索一个作品、体验一个作品，而不是在最终地判断这个作品。教师是较之学生有更宽广的文化视野和生活视野的，是能够更多地感受到鲁迅作品的内涵因而也对鲁迅作品语言的魅力有更多的感受的，因此他在教学过程中更能发挥一个教师应当发挥的主导作用。与此同时，学生的真正兴趣也是在探索和发现中产生的，开始他可能感到一个作品像是一个语言的迷宫，但在教师的引导下，他越看越能更多

地看出其中的奥妙，这种发现的兴趣直至课堂教学结束依然没有消减，他在以后的生活和学习中，仍然会不断地想到它，体悟到它的新的意义和乐趣。所以，学生对教师的教学和课文的理解也是没有一个终点的。在整个课堂教学中，课文作者、教师、学生这三个主体始终处于动态的平衡之中，始终不可能达到最终的完全的平衡。至少我认为，这样的语文教学才是真正成功的语文教学，才是作品不断丰满化、教师不断丰富化、学生不断充实化的过程。这种不断地交流和不断地探索与发现的过程，不但对于教师，就是对于学生也具有持续的感发力和激发力，使他们爱上民族的语言，爱上语文学习，并终其一生不间断地阅读、欣赏语言文学作品，有的则因有了特殊的生活观察和体验，有了必须传达的思想和感情而从事专业的写作。

假若用这样的课堂教学的标准看待中学鲁迅作品的教学，而不是非要教师讲出鲁迅作品多么伟大、多么高不可及，非让学生也要具有鲁迅那样深刻的思想、高超的语言技艺，鲁迅作品的教和学有什么无法克服的困难呢？我认为，我们现在所说的困难更多的是我们自造的，而不是大多数收入中学语文课本的鲁迅作品本来如此。我是从初中二三年级开始阅读《鲁迅全集》的，那时我从鲁迅作品所感到的阅读乐趣是比在其他一些作品中感到的要浓厚得多，并且此后一再重读。为什么现在的教师和学生反而感到不懂鲁迅了呢？因为我那时是没有任何先入之见的，是不抱任何确定的目的的，是根据鲁迅的作品了解和感受鲁迅作品的，而我们现在的教师和学生则往往是抱着“完成”教学任务，让学生一定要怎么理解、不怎么理解，一定要求学过鲁迅作品就能够把文章写得像我们要求得那么“好”，并且要在高考中得到很高的分数。这使我们的教师和学生不再是鲁迅作品的读者，而是到鲁迅作品这里来买肉的顾客。从这样一个顾客的角度，是无法感受到鲁迅和鲁迅的作品的。越是急于买到肉，喂肥自己，越是感到鲁迅的肉不好咬、不好嚼，囫圇吞下去又不好消化，因而也越是厌恶鲁迅和鲁迅作品。不是吗？

这不仅仅是我们中学语文教师的事情，更是我们整个社会的教育观念所致。我们得通过鲁迅作品的教学不断地反思我们的语文教育。

目 录

《狂人日记》：仁义道德及吃人与鲁迅及狂人之关系/1

谁发了狂?“狂人”身份考/2 谁吃了人?“吃人”真凶考/5

《狂人日记》留下的填空题/8

附 狂人日记/10

《阿 Q 正传》：阿 Q 的幽灵，将你缠绕/17

精神胜利：阿 Q 的秘密生活/18 阿 Q 为什么糊涂：鲁迅的杀人规划/22

从未庄到县城：革命的真相/25

附 阿 Q 正传/28

《孔乙己》：孔乙己为什么要去咸亨酒店/54

技术问题：“就像子弹穿越了身体”/55 身份的焦虑：孔乙己为什么要

去咸亨酒店/58 乌合之众：到底是不是国民性问题/61

附 孔乙己/64

《祝福》：祥林嫂的疑案与边际效应递减/67

祥林嫂之死：谁都有涉案嫌疑/67 祥林嫂和鲁迅：失效的故事/71

附 祝福/73

《故乡》：生命是否在时间中枯萎/84

故乡故人：时间的故事/85 时间之外：希望如何生根/88

附 故乡/92

《采薇》：“礼”要破，“理”亦要破/99

不食烟火，岂能义士？/100 真理为什么能够骗人？/102

直面人生但不虚无/105

附 采薇/107

《腊叶》：一枚病叶的自白/119

病体的生命与葱郁的生命/119 绽放的生命与封存的生命/123

附 腊叶/126

《过客》：关于生命的填字游戏/127

死路：已有答案的问题依旧扑朔迷离/127

填写生命：非智也非诗/130

附 过客/133

《风筝》：启蒙的中国方式/138

兄弟·启蒙/139 忏悔：中国式启蒙的危机/142

不得宽恕：启蒙者的悲哀/144

附 风筝/147

《文学和出汗》：文学生理学？/149

香汗文学/150 臭汗文学/152 虚汗文学/156

附 文学和出汗/159

《失掉的好地狱》：不失掉好地狱只有砸碎地狱/160

地狱里的鬼魂是谁？/160 地狱里的鬼魂如何解放自己？/163

附 失掉的好地狱/166

《十四年的“读经”》：读什么经，救什么国/168

文化读经与政治读经/168 论读经救国的三个幌子/170

靠谁救国或强国？/174

附 十四年的“读经”/176

《青年必读书》：青年、必读、书与新文化/179

新文化不是“导师”文化/180 新文化有没有“必读书”？/183

人读书还是书读人？/185

附 青年必读书/189

《复仇》：关于“复仇”的若干细则/190

复仇的由来/190 复仇的方式/193 复仇的意义/194

复仇的尺度/197

附 复仇/199

《求乞者》：“高墙”体验及其幻灭/200

为什么鲁迅如此绝情？/200 “高墙”体验/201

当“泥墙”取代了“高墙”/202

附 求乞者/205

《颓败线的颤动》：一代人的爱与恨/206

作为“母亲”的女人：把什么留给自己？/206 一切已经颓败，如何

面对？/209 难以移开的放在胸口上的手/213

附 颓败线的颤动/215

后 记/217

《狂人日记》：仁义道德及吃人与鲁迅及狂人之关系

周医生长一双至察无朋的锐利老眼，看人看事都像是在诊病。

如果周医生恰好是鲁迅，还凑巧遇到个“迫害狂”，即精神医学所谓“被害妄想症”患者，那他可能就会极度重视患者写的《狂人日记》，读不释手，逡巡未休。鲁迅检阅那位不知何故竟然“狂”了过去，又不知何故竟然“愈”了回来的“人”当日自述的病况，“撮录”其“日记”十三则，沿波讨源，察病寻根，这就寻到了“旧社会”，遂“将旧社会的病根暴露出来，催人留心，设法加以疗治”^①。

不过，鲁迅这个“周医生”，很难说真是一个治病救人的医生，有时候，他似乎更像一个法医，他是从《狂人日记》里追踪犯下“吃人”案的犯罪分子，而并非把着重点放在研究某某“狂人”的心理、病理，然后想一些药方、诊疗费之类的琐事。

当然，考虑到《狂人日记》是一个小说，而小说是有所谓“具体普遍性”的，所以，这一文本也不好单纯视为一份专属某时某君的病象报告，或者专属某地某案的破案记录，它具有作普遍性理解的潜在可能，而《狂人日记》厕身其间的所谓“旧社会”，或者“旧社会”里的犯罪嫌疑人，都是长了双脚的，可以向随后的岁月悄然走来，走来“吃人”，并且留下“狂人日记”的续篇，或者是“吃人日记”的续篇吧。

仰搜太古，下探今世，其实，“吃人”的事情和犯罪嫌疑人正多，“吃人日记”自然也就写得长，编排起来，便是“古久先生的陈年流水簿子”，或称二十四史、二十五史、二十六史、二十七史吧。

从古至今，从桀纣富有想象力的“吃人”，到晚近的“反右”、“大跃进”及“三年困难时期”、“文化大革命”，日新月异的吃法和举世无匹的残忍，使得《狂人日记》，甚至“吃人日记”，不是驻留于历史，而是延伸入现实。“吃人日记”正如伟大的中国历史，连绵不断。

① 鲁迅：《〈自选集〉自序》，见《鲁迅全集》，第4卷，455页，北京，人民文学出版社，1981。

一、谁发了狂？“狂人”身份考

《狂人日记》常被视为“中国现代文学史上第一篇用现代体式创作的白话短篇小说”^①，但若按照胡适的意思，却也未必是“第一篇”。

《狂人日记》写于1918年，而在1917年，有个留美女学生陈衡哲，便作了篇《一日》，“写的是美国女子大学的新生，在寄宿舍中一日间的琐屑生活情形”，同年署名“莎菲”，在胡适编辑的《留美学生季报》发表，后收入其小说集《小雨点》。胡适说，“当我们还在讨论新文学问题的时候，莎菲却已开始用白话做文学了”，“《一日》便是文学革命讨论初期中的最早的作品”，“我们试回想那时期新文学运动的状况，就想鲁迅先生的第一篇创作——《狂人日记》——是何时发表的，就想当时有意作白话文学的人怎样稀少，便可以了解莎菲这几篇小说在新文学运动史上的地位了”^②。

《一日》这篇“莎菲女士的日记”与《狂人日记》都是“日记”，但前者大抵是记录琐屑，“幽默”^③自然也是有的，更多的却是女生的百无聊赖；后者却是深有用心，不但直指“仁义道德”、家族制度与礼教，甚至还有更深更广的意味。鲁迅正如新文学运动中的其他健将和论家，在人与社会的“病苦”急需“疗救”的时候，大抵是以文学为工具的，而鲁迅做一点在中国“不算文学”的小说，“不过想利用他的力量，来改良社会”^④。

我们假设一下，如果中国现代文学史不是以“狂人”、“吃人”、“救救孩子”的遽然呐喊为开山之作，而是以“七下半钟”、“钟指六下半”的懒觉、闲话和清醒正常的流水账为奠基之章，那会展开怎样一卷仕女图呢？

然而文学史记录的不仅是作品诞生的时间刻度，更是作品本身、历史际遇和人间影响所压缩成的断层标志。文学记忆也许是有所选择的吧，回望大时代的人们，大约更倾向于记住那些以精神深度和意志强度而贯通时空辉映今昔的文本，譬如《狂人日记》。

当我们注目于《狂人日记》的时候，问题出现了——

第一，“狂人”是谁？

第二，“日记”是谁写的？

① 钱理群、温儒敏、吴福辉：《中国现代文学三十年（修订本）》，38页，北京，北京大学出版社，1998。

② 胡适：《小雨点·胡序》，见陈衡哲《小雨点》，序页6~7页，上海，新月书店，1928。

③ 任鸿隽：《小雨点·任序》，见陈衡哲《小雨点》，序页11页，上海，新月书店，1928。

④ 鲁迅：《我怎么做起小说来》，见《鲁迅全集》，第4卷，511页，北京，人民文学出版社，1981。

在《狂人日记》的文本世界中，有两个“第一人称”：“日记”正文前有一则小序，小序里有个“余”；与文言小序中文言的“余”相对应的则是白话“日记”中白话的“我”。按照文本小序的逼真叙述，“狂人”就是“余”中学时代的一位“良友”，在病理意义上而不是性格意义上，这位“良友”是“狂”过的，“良友”得了狂疾自然就是“狂人”，“狂人”写了日记自然就是“狂人日记”。“余”不过是对作为正文的“日记”有所选取（选了十三则）、有所改动（改了些人名），算个编辑，并非作者，甚至“狂人日记”的题名也是出自“狂”过的“良友”，而不是出自旁观的“余”。

小序呈现的是一个“正常”的世界，而第一人称“余”是个“正常”人。

正文呈现的是一个“疯狂”的世界，其第一人称“我”是一位“狂人”。

在此，又产生了一点小问题，因为出现了两个“狂人日记”：一是那位“良友”所写的十三则“狂人日记”，一是包括十三则“狂人日记”和一则小序的《狂人日记》。两个“狂人日记”的区别当然是在小序之有无，那么小序的功能是什么呢？《狂人日记》的小序使得“狂人日记”的来历显得真实可靠，这可以诱使读者在逼真的幻觉中进入“狂人”的世界，领略“异国情调”，领略完了，再与小序里的正常人“余”一起走出来，重又踏上真实的地面，长吁一口气，回望来路，虽则可能会感慨不像“狂”过而“愈”的那位“良友”一般经历丰富，却终究庆幸自己思维连续、有条理、不恍惚，尚未失心而狂，旁人看待自己的眼光也都正常。其实，小序的意义远不止于此，先按下不表。

从文本的内在逻辑上看，小序的真实性与“日记”的真实性是同一的，如果小序不真，则“日记”不实。而稍加考证，“日记”是不真实的，因为《狂人日记》的作者鲁迅说过：“那时是住在北京的会馆里的，要做论文罢，没有参考书，要翻译罢，没有底本，就只好做一点小说模样的东西塞责，这就是《狂人日记》。大约所仰仗的全在先前看过的百来篇外国作品和一点医学上的知识，此外的准备，一点也没有。”^①

既然在北京的会馆里什么资料都缺乏，既然“此外的准备，一点也没有”，自然也很难随身持有一本“良友”的“日记”，则《狂人日记》里的十三则“狂人日记”自然就是凭空结撰的了，何况鲁迅自认《狂人日记》是“小说模样的东西”。《狂人日记》既然是小说，“狂人日记”既然是虚构，则不论

^① 鲁迅：《我怎么做起小说来》，见《鲁迅全集》，第4卷，512页，北京，人民文学出版社，1981。