

知行录



——中央民族大学文学与新闻传播学院
教学研究及学生学术训练成果选编 【第三辑】

■ 本书编辑组/编

中央民族大学出版社
China Minzu University Press

知行录



——中央民族大学文学与新闻传播学院
教学研究及学生学术训练成果选编【第三辑】

本书编辑组/编

中央民族大学出版社
China Minzu University Press



图书在版编目 (CIP) 数据

知行录. 第三辑/本书编辑组编. —北京: 中央民族大学出版社, 2012. 6

ISBN 978 - 7 - 5660 - 0221 - 1

I. ①知… II. ①本… III. ①高等学校—教学研究—文集 IV. ①G642. 0 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 127269 号

知行录 (第三辑)

- 编 者 本书编辑组
责任编辑 杨爱新
封面设计 布拉格
出 版 者 中央民族大学出版社
北京市海淀区中关村南大街 27 号 邮编: 100081
电话: 68472815 (发行部) 传真: 68932751 (发行部)
68932218 (总编室) 68932447 (办公室)
发 行 者 全国各地新华书店
印 刷 厂 北京宏伟双华印刷有限公司
开 本 787 × 1092 (毫米) 1/16 印张: 21.75
字 数 350 千字
版 次 2012 年 8 月第 1 版 2012 年 8 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978 - 7 - 5660 - 0221 - 1
定 价 54.00 元
-

版权所有 翻印必究

目 录

教 学 研 究

谈谈文学理论教学中的几个问题	刘万勇 (3)
去二元对立的有机构造	
——当代新实用主义美学视野中的文艺理论教学新探	安 静 (11)
中国审美文化专题研究课程的定位及意义	陈 莉 (23)
“历史”在“中国现代文学史”教学中的“用途”	刘 震 (29)
试谈中国当代文学课程教学中的几个问题	毕 海 (37)
古代汉语优秀课程建设的目标与思路	孙建军 (48)
因材施教与因材施教	
——从《古代汉语》相关课程教学谈起	韩 琳 (55)
对外汉语专业本科生研究能力培养模式探索	杨吉春 (61)
对外汉语专业《现代汉语》课程教学改革的探索与实践	翟 燕 (70)
《公文写作》教学内容与方法改革初探	魏 彬 (77)
对新闻教育核心目标的再思考	王晓英 (85)
关于利用院报创建新闻业务实践教学平台的再思考	陈俊妮 (92)
实践性课程“联动”之教学探索	
——以广告学课程联动教学改革为例	范小青 (100)
影视教育应确立跨文化视角	吕乐平 (108)

立雪论坛·研究生优秀论文选

也谈“通变”论与“新变”说	朱林霞 (115)
“围墙”内外：欲望的空间地理学	
——纳西族女作家和晓梅小说论	王冰冰 (125)
从汉语“比”的语法化看词汇和语法的协同发展	赵 静 (135)
定州市回民街社区回族宗教信仰与习俗调查报告	刘东亮 (147)
论大众媒介新闻传播活动建构国家认同的手段	张 喆 (163)

2011 届语言文学类优秀本科毕业论文选

李白新乐府辨疑	缪晓静 (183)
雅俗对流间秋胡戏妻故事研究	鄂文雯 (203)
试析《水浒传》中汉语特色表达的英译策略问题 ——以赛珍珠、沙博理两译本为例	刘 韧 (225)
论昌耀九十年代诗歌中抒情主体的精神内涵	王辰龙 (250)
《说文解字》递训训释词和被训释词关系考察	张晋芳 (275)
现代汉语频率副词“时时、不时、时不时”的比较研究	刘 爽 (298)
临海方言双及物结构的句法分析	卢笑予 (320)
编后记	(339)

教 学 研 究

谈谈文学理论教学中的几个问题

刘万勇

在汉语言文学本科专业的整个课程体系中，文学理论是一门非常重要的基础课程和核心课程。一方面，它是一系列文学史类课程、文学评论类课程和其他文学理论类课程的基础；另一方面，它又是一门旨在培养学生理论思维能力的“提高性”课程。由于课程功能的多样性、学科知识的思辨性、教学对象的特殊性等因素，这门课历来被认为是汉语言文学专业中最令人头疼和尴尬的课程之一。假设你要问任课教师，十有八九都会说难教，不但教得困惑，而且费力不讨好，没什么成就感，学生的评教分数不高。假设你要问学生，十有八九都会说难学，不但学得糊涂，而且也是费力不讨好，学到的东西没什么价值。其实，这两种假设已经不是什么假设了，它们已然成为文学理论教学中存在的客观事实。本人先后给汉语言文学专业和对外汉语专业的学生讲授过几轮文学理论课，在具体的教学实践中也尝试过对教学内容进行过调整与处理，还跟教研室同仁一道在学校的教改项目支持下对该课程的教学方法进行了一系列的探索与改革。可以说，教师下了不少工夫，也付出了很多时间，也注重了教与学的互动、课堂内外的配合以及重点难点问题的攻关。但令人困惑也让人感觉尴尬的是，学生仍然对文学理论课有厌倦和不满情绪，有时用消极态度应付之。本人觉得，这种现象绝对不是教师个人的施教无方所能解释得了的，这不是一个个案，而是文学理论教学中普遍存在的危机。此一危机体现在文艺学的知识生产、传播以及人才培养等几个环节。下面我将结合自己这几年的教学实践与体会，从教材、教法、考评几方面谈谈文学理论教学中存在的主要问题。

一、关于教材

教材，通常又称为教科书，也有俗称为课本的。科，原本就含有“金科玉律”的意思，而课本，也有“一课之本”的意味。一般来讲，教材给教学

提供相对系统的学科知识及基本框架，在基础课教学中起着规范和指导作用，具有一定的经典性和权威性。汉语言文学专业的文学理论教学成为文艺学知识生产、传播以及人才培养的最主要渠道，而教材则是这个主渠道的中心环节。作为文艺学知识生产的主要机构化场所，新的文学思想往往通过文学理论教材的写作表现出来，一种文学观写进了文学理论教材，从某种程度上也说明这种文学观可以作为体系性和科学性的文学真知传授给学生。我们的文学理论课选用的教材是童庆炳主编的《文学理论教程》。这本教材属于教育部“高等教育面向 21 世纪教学内容与课程体系改革计划”的研究成果，是面向 21 世纪课程教材与普通高等教育“九五”规划国家级重点教材，也属于高等教育出版社“百门精品”课程教材。这本教材从 1992 年出版第一版，中间经过不断修订，到 2008 年修订第四版，时间跨度大，发行量大，学术影响大，可以说是中国文艺学界具有时代意义的代表性论著，也是大学文学理论教材中的翘楚。

与此前以群主编的《文学基本原理》、蔡仪主编的《文学概论》和十四院校编写的《文学理论基础》相比，童庆炳主编的《文学理论教程》在对文学性质与文学观念的理解上显得更加开放，代表了新时期文学理论教材的最高水平。《文学理论教程》显示了四个方面的特点：一是一方面坚持马克思主义文艺学，另一方面又与时俱进地发展马克思主义文艺学，并以中国化的马克思主义作为思想原则，按照宏大叙事方式奠定文学理论的哲学美学基础，将文学的本质界定为“审美的意识形态”，强调了文学的学科性；二是在把文学作为一种“活动”的基础上，从经典作家的文学基本思想出发，结合艾布拉姆斯的文学活动四要素分别从文学活动论、文学创造论、文学作品论、文学接受论等几块构筑了文学理论的理论范式和问题视阈；三是伸张文学理论的当代性，体现了中国文学理论与西方思想资源的全面对话和互动。一方面，《文学理论教程》受到西方传统思想范式的影响，从人学、审美、意识形态等方面去宏观把握文学的本质，另一方面又借用西方现代乃至后现代的部分思想资源，在微观层面某些问题的论述上力图求新求变；四是尽可能地吸收中国传统思想资源并加以改造，丰富了自己体系结构的内容。总的来看，《文学理论教程》强调了文学理论的实践性品格，更多地吸收了西方思想资源，在观念和方法上都显得更加开放，前所未有地推进了对于文学性质与文学观念的多元理解，一定程度上体现了一种与时俱进的当代性。

尽管这部教材无论在宏观方面还是微观层面都有可圈可点之处,但也有很多问题值得商榷。这些问题如果不从学理上及时加以辨析和廓清,会直接影响文学理论知识的传授。这部教材的主要问题就在于受到了本质主义思维方式的影响。按照本质主义思维的终极和绝对要求,教材将已经认识到的、某一级次的文学本质当作文学的永恒本质,视文学为一种具有普遍规律和固定本质的实体,并相信只要掌握了正确的科学的方法,就可以把握这种普遍规律和固定本质,从而生产出放之四海而皆准的文艺学的真理。这种僵化、封闭、独断的思维方式严重束缚了文学理论研究的自我反思能力与知识创新能力,使之无法对现实的变化了的文学现象进行有效阐释和有力回应。这种本质主义的思维方式最集中地体现在“审美意识形态论”这一核心命题上。审美意识形态论的提出既是对此前政治工具论的文学观的反驳,也是对新时期引进的现代西方文论——英美新批评和俄国形式主义——所主张的审美特性说的积极回应。《文学理论教程》把审美(目的上的非功利性、方式上的形象性、态度上的情感性)视为文学的特殊性质或内在性质,而把意识形态(目的上的功利性、方式上的概念性、态度上的认识性)视为与审美对立的普遍性质或外在性质。所谓“审美意识形态”必然是“审美与意识形态的复杂组合形式”,文学作为审美意识形态意味着,文学既是审美的又是意识形态的,文学具有审美与意识形态的双重性质。这种文学的特殊性质/普遍性质、内在性质/外在性质的二元对立模式显然是在本质主义思维方式的指导下建立起来的,因而不可避免地具有一切本质主义文学理论的局限性。审美意识形态论在审美与意识形态之间进行了一种二元拆分,认为审美的种种特性只是一种花里胡哨的修饰,是蛋糕上的酥皮。它既没有看到审美本身(比如审美感性论、审美形式论、审美态度论等)就是一种意识形态,也没有揭示文学作为审美创造的批判性和超越性。比如西方现代主义先锋派文学就根本不能说是资产阶级的意识形态,它不是维护资本主义社会,而是通过艺术的自律性主张和诉求,对现实生活进行激烈的批判与否定。此外,教材对审美意识形态论中的意识形态概念的分析过于简单化和静止化了,还残存着新时期之前斗争哲学和阶级意识的痕迹,也没有进一步揭示出当今社会中文学与意识形态的复杂关系。需要进一步指出的是,审美意识形态这一定义不但没有阐明文学作为语言艺术所具有的最根本特点,也没有反映出当今文学生态日趋复杂的客观现实,无法解释中国社会走上市场经济之路以后文学活动的生产、

传播与消费方式的巨大变化，对文学艺术场域的新变化、新气象没能做出及时而有力的回应。

除此之外，本质主义思维方式还具体体现在教材的其他方面。我们仅以文学创造这一编中的艺术真实为例分析一下。由于坚持主客体对立、分离的思维方式和唯物主义认识论、反映论的哲学立场，教材对艺术真实这一概念的分析就明显带有浓厚的现实主义文学反映论的痕迹。教材首先将文学创造理解为理解、反映和阐释对象世界的认识活动。认识活动的价值取向是以“理性”求“真知”，文学作为认识活动，就是以内在尺度创造艺术真实。一句话，“真”乃是文学的审美价值追求的基础。教材认为，与生活真实相比，艺术真实是内蕴的真实和假定的真实；与科学真实不同，艺术真实是主观的真实、诗意的真实。通过个别来表现普遍和一般的手段就是艺术概括，而以艺术概括创造艺术真实，就是文学作为认识活动的价值追求。这是将西方文学理论思潮上的现实主义流派的创作原则，视为文学创造的一般性原则和审美价值追求加以推崇，试图构建一个具有普适性的理论体系，没有具体问题具体分析，犯了以偏赅全的错误。

除了本质主义思维方式带来的局限，《文学理论教程》还有其他方面的不足。由于要把古今中外的所有思想资源和思想范式整合为一个具有体系性的统一体，加上是主编名义下的集体编撰的写作方式，其难度可想而知，漏洞和错误也极易显出。这部教材带有新旧杂糅的典型特征。旧的太旧，新的太新。所谓旧的太旧，就是说在哲学美学观念上和核心命题上依然遵循本质主义的思维模式，抱残守缺；所谓新的太新，是说在某些问题的论述上直接纳入新说，比如文学的商品性与消费性、叙事性作品的当代西方叙事理论、读者论中的接受美学思想等。由于理论话语的拼凑杂糅和概念使用时的语境抽离，教材有时显示出术语前后不一的矛盾，在一些问题的表述上也欠斟酌。

《文学理论教程》中的上述问题与不足直接影响着教师的课堂教学与学生的学习效果。教师在处理教材内容时颇为头疼，很难在教科书提供的知识范本和教师本人的学术自由之间找到一个平衡点。学生在研习教材时也颇为困惑，很难在排他性的理论话语与活生生的文学现实之间进行有效阐释和印证。长此以往，其结果是，教师按照教科书式的思维去教，学生按照教科书式的思维去学。

二、关于教学方法

一般来说,教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标,完成共同的教学任务,在教学过程中运用的行为方式的总称。教学方法包括教师的授课方法和学生的学习方法,是两方面的统一。授课方法必须依据学习方法,否则便会因缺乏针对性和可行性而不能有效地达到预期的目的。但由于教师在教学过程中处于主导地位,所以在教法与学法中,教法处于主导地位。教学方法的采用和实施是一项复杂的系统工程,要受到教学理念、教学目标、课程安排、教学内容和授课对象等因素的影响和制约,需要认真思考和探究。

学院先后制定过三套汉语言文学本科专业的培养方案,即2002年版、2006年版和2010年版。本人先后根据2002版和2006版的培养方案担任过文学理论课的教学任务。在两个旧版的培养方案中,文学理论课的教学计划变化不大。从课程安排上看,这门课开设在大学第一学期。使用的教材依然是童庆炳主编的《文学理论教程》。只是课时数作了调整,在2002版的培养方案中是72课时,在2006版的培养方案中压缩为54课时。

文学理论课程难教也难学的原因之一就是,授课对象是刚刚结束高考,依然习惯应试教育思维的一年级新生。大一新生刚进校门,就要上这么一门思辨性很强也很抽象的理论课程,这无疑是迎头一棒。况且教材内容繁多庞杂,涉及70多个概念,20多个文艺美学范畴,并且还有哲学、美学、艺术等相关问题的争鸣。对学生来说,要从高中的应试教育过渡到大学的专业知识教育、技能教育和素质教育,还需要一定的时间,也需要一定的学科知识的积累和学科思维的训练。考虑到学生依然有把教科书当成知识范本的思维定式,教师就很难在课堂教学中过多地把自己的学术见解与思考融进教学内容中去。从本人这几年的教学实践来看,文学理论课堂教学基本上采用的是传统的讲授方法。这种方法简单来说就是教师上面讲,学生下面记,教师说什么,学生就听什么。这种单向而单纯的知识传授,到了学生那里就成了单向而单纯的知识吸纳。这种传授方式虽然与授课对象的特殊性和学习习惯有关,但也与文学理论知识生产的方式不无关系。如果教材不是在特定的语境中提出并讨论文学理论的具体问题,而是把所谓文学的普遍规律和固有本质视为文学理论的“圣经”的话,那么教师只能作为“单纯的传声筒”把这种排他

性、霸权性的理论话语传达给学生，学生也只能作为单纯的记录仪接收从教材中得到的一些代表普遍真理和永恒本质的知识碎片。作为教师，本人深切地感受到这种填鸭式的讲授方法是不利于素质教育和创新教育的，也与教研室同仁一道进行过教学方法的改革与探索。有论者认为，在实施素质教育和创新教育的二十一世纪，应该摒弃传统的课堂讲授方法，应该用启发式和讨论式方法来组织课堂教学，实现师生互动。我认为，对传统教学法一概否定的做法不足取，同样，认为以启发和讨论来组织课堂教学就能提高素质教育水平也是一种推及极端的想法。对于一年级新生来说，由于没有相应的知识基础，所谓对问题的讨论只会流于形式，学习效果可能会大打折扣。所以，我认为，文学理论课要充分考虑到学生的听课习惯，仍要以教师的课堂讲授为主。不过，教师在讲授的过程中不再是一种单向的单纯的知识传输，而是在讲解中变知识讲解为知识启发，在解决相关知识点的基础上，逐渐引导学生养成一种思考的方法。比如，教师在讲解某一文学问题时，要以设置问题的形式给学生以启发，而所设置的问题一定是来自学生的文学常识和文学经验的。通过教师的引导，使学生从常识性的、经验性的文学现象转向知识性的、思辨性的理论问题，从而激发他们理论探究的兴趣。

目前，学院执行的是2010年版汉语言文学本科专业的培养方案。从新版的教学进程计划表来看，文学理论课的课时由原来的54学时改为36学时，开课学期由原来的第一学年第一学期调到第二学年的第一学期。可以说，教学进程的变化加上学生自身知识结构的变化使得原来的教学内容、教学方法、教学手段都要随之调整 and 变化。依本人看，2010年版的文学理论课的教学更多的是要通过启发式教学和讨论式教学，教会学生如何进行自主学习和探究式学习，引导和培养学生获取知识的方法与能力。

现在回过头来看我们参与的教学方法的改革，觉得很有反思的必要。如果文学理论教材老是定于一尊，定于一说，思维方式和问题意识陈旧，对不断发展变化的文学现实视而不见，没有反思意识和批判精神，那么在这样一个板结的理论土壤上进行教学方法的改革与探索，到头来肯定是没什么好收成。所谓的教学方法的改革充其量是一种教学方式、教学手段和教学策略的尝试，是一种权宜之计。

三、关于考试 - 评估

大学的考试 - 评估制度与方式是检验教师教学效果和学生学习效果的一个重要环节,也是强化学科规范和检视专业人才培养效能的一种主要体现。长期以来,文学理论课一直采取也只能采取传统的考试 - 评估方式,即以书面考试的分数作为衡量学生学习成绩的标准。我们的教学评价体系主要考查学生是不是掌握了系统的学科知识和基本框架,这一点本无可非议,但是如果只是一味地推崇教材知识的某种经典性和权威性,以教材的说法为标准说法,唯教材是尊,就会不同程度地束缚学生的质疑或求异的精神,扼杀他们的创新思维。其结果只能是,学生凭借背诵教材的现成条文来应付考试,以致变成了死读书、读死书乃至读书死的麻木机器。

除了平时成绩和期中测试外,文学理论课的结业考试内容,从题型上说有幾大类,包括填空、判断正误、名词解释、简答题和论述题等,有的也稍作变通,比如将论述题改称材料分析题,将简答题变成判断正误并进行分析等等。即使再改头换面、花样翻新,依然需要学生靠死记硬背标准答案才能过关,教师也得凭借教材提供的知识范本给学生评定分数。这种机械教条的考试 - 评估方式貌似客观、公正、科学,却不利于学生学科综合能力的培养,所谓素质教育和创新教育,只能是一句空话。

为了避免学生仅仅靠死记硬背就能得高分的现象出现,我们一直在对这门课的考试 - 评估方式进行探索,试图找到一条较为理想的途径,既能考查到学生对学科知识及基本框架的掌握程度,又能考查到学生运用学科知识去发现问题和解决问题的能力。说实话,通过几年的摸索,工夫下了不少,也采用了不少形式,比如课堂问答、讨论发言、完成作业,自主学习等等,但总的看来,成效不是很显著。我们曾经进行过一次全新的考试改革,即把对学生的基本理论和基本知识的考察放在平时的作业抽查当中,分值加大。而期末结业考试主要是侧重对学生的学科技能的考察,考试内容是以文本研究分析为主(包括理论文本的辨析和文学文本的解读分析)。从学生的答题情况来看,除个别同学表现优秀外,多数同学依然还用教材上的定论和定规对理论文本进行判断,不敢也不会用怀疑精神对某个问题进行可能的拓展和发展,其结果是,分析问题时去语境化,下结论时却出现同质化的倾向,说到底,

这实际上就是论述题形式的放大版。而文学文本的解读分析，往往成了一般的阅读与欣赏，很难上升到文学评论的层面予以解析。

此外，再提及一下学生的评教问题。学生评教也是教学评估的一个重要方面。教务处规定，每学期课程结束后，学生要从教学态度、教学内容、教学设计、教学效果等几个方面给老师打分，而且还要给每一类项目下设计的诸多单项内容给老师打分。根据学生的打分情况，教务处既按照考查类型的均值进行统计，又按照单项的均值进行统计，最后再综合给分。有意思的是，担任文学理论课教学的老师，总体来说分数不高。学生从主观评价上说老师讲课非常枯燥，知识僵化，理论脱离实际，没有说服力，也没有吸引力等等。这从另一个侧面说明文学理论课程教学中存在的问题。

四、小结

以上是本人近几年来在文学理论课的教学实践当中遇到的一些困惑。虽然我们也曾经进行过教学内容、教学方法和考试 - 评价体系的改革与探索，但成效并不理想，反而却显现出危机迹象。究其原因，根子还在于我们没有深刻地认识到文学理论在当代中国社会历史文化语境中的理论使命和学科定位问题，在文学理论的知识生产方面依然沿袭以往，既没有建基于新的哲学美学视野，也没有很好地凸现学科本位意识，更没有积极参与和回应文学生态日趋复杂的现实。因此，我们必须在新的文化语境当中对文学理论的基本问题重新把脉，必须对文学理论教材进行重新书写。只有这样，文学理论的课程教学才能焕发出活力，成为传授知识、启迪智慧、体现多元文学价值的场所。

去二元对立的有机构造

——当代新实用主义美学视野中的文艺理论教学新探

安 静

“二元对立”是贯穿西方文化重要的方法论，因此我们看到，在西方哲学中存在一组组对立的范畴，如唯名论与唯实论、演绎与归纳、具体与抽象等；由哲学映射到文艺理论的领域里，我们同样看到了功利与无功利、自律与他律、感性与理性、内容与形式等耳熟能详的学科概念。“二元对立”也成为我们学习西方文艺理论不可或缺的解读维度。在二元对立思维模式的影响之下，我们认为艺术有高雅艺术与通俗艺术之分，对文学的研究划分为“外部研究”与“内部研究”^①等。不可否认，二元对立的思维方式在文艺理论这门学科建制的形成上曾经起到重要作用，但是这种对立的弊端也在学术发展过程中逐步暴露出来，在理论思辨与实践都面临着困境，例如很多时候我们难以界定文学与非文学，难以回答复制品究竟是不是艺术品这类问题。于是，当代美学、当代文艺理论的一个重要特征便是对二元对立的思维方式进行反思，进而提出从一元的生活经验出发或从多元的认知构造来解决这些问题，这就是发端于美国的实用主义美学思潮。我们当然不必照搬实用主义的所有原则，但是在教学中恰当运用实用主义的去二元对立思维模式，有意识地将理论与生活经验进行整合，主动营造开放民主的教学氛围，可以在当代为文艺理论的教学提供一些有益的启示。

一、二元对立的功与过：文艺理论学科建制形成与其理论—实践困境

“二元对立”在文艺理论的学科建制过程中曾经发挥了重要作用，这要从“美学”与“艺术”这两个概念谈起。文学是艺术的一个分支，而“艺术”

^① Rene Wellek and Austin Warren, *Theory of Literature* (1982), Cox & Wyman Ltd.

又与“美学”存在不可分割的联系，因此梳理“美学”与“艺术”的缘起必不可少。

古希腊人第一次提出“艺术”这个概念时，更多带有“技艺”的含义，将造船、建屋、纺织等“技艺”与“雕像”归为一类。^①真正标志艺术独立、将艺术从生活活动中划分出来的是18世纪的法国神父夏尔·巴图提出“美的艺术”这一概念，它所带来的巨大意义在于，它强化了对艺术与非艺术的区分，强化了高雅艺术与民间艺术、通俗艺术的区分。这是一个将“艺术”与“生活”区别开来的过程，也是一个将具有实用价值的、功利的艺术逐渐魅化为无功利艺术的过程，这期间扮演重要角色的就是艺术与生活的二元对立。与“艺术”相关的另一个概念是“美学”。美学从人类蒙昧的思考到现代学科建制，同样经历了一个漫长而复杂的过程。^②从处于人类童年时期的古希腊人第一次对“美”进行反观性的思考，到德国鲍姆嘉通第一次提出建立一门叫做“感性学”的学科，蕴含其中的是感性与理性的对立。继鲍姆嘉通之后，康德提出了功利与无功利的二元对立。

无论是“美的艺术”从人类生活活动中的分离，还是“美学”作为一门学科的建制，都建立在二元对立的基础上。文学作为艺术的一个分支，必然受到美学与艺术二元对立的影响。不可否认，二元对立的思维模式在现代艺术体系的建立、在美学、文学的学科建制过程中起到不可替代的作用。同时，我们也应该看到，二元对立思维模式所带来困境同样不容忽视，这种困境不仅仅表现在理论本身，而且也表现在实践时的束手无策。就理论本身而言，一个最直接的例证来自于“美学”这门学科。按照鲍姆嘉通的设想，美学研究的对象是“感性学”，然而无论在图书馆还是在教学实践中，我们发现美学专著其实非常“理性”，中文专业的学生很多时候会说美学很抽象，文艺理论很难懂。就实践而言，康德为现代美学体系确定了“审美无功利”和“艺术自律”，而艺术的实践却夹杂着各种各样意识形态的内容。

① 【古希腊】柏拉图：《理想国》，转引自【美】门罗·C. 比厄斯利著，高建平译：《西方美学简史》，第11页，北京，北京大学出版社，2007。

② 高建平：《“美学”的起源》，《外国美学》第19辑，第1-23页，南京，江苏教育出版社，2009。