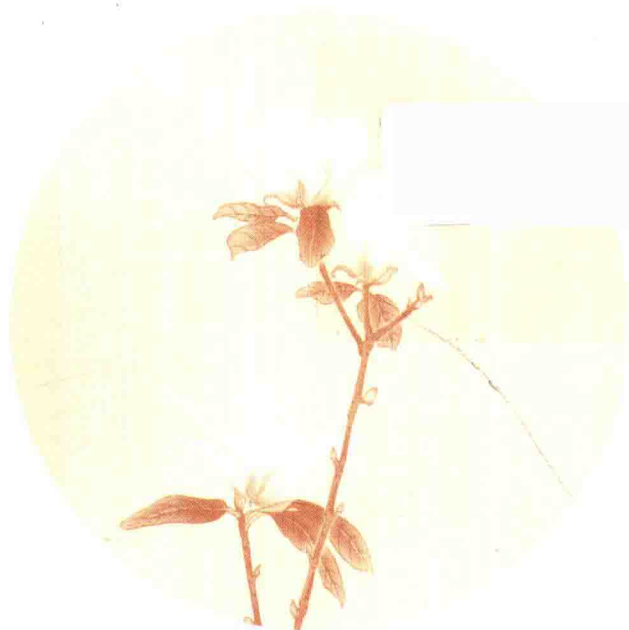


张心科◎著

接受美学与中小学文学教育

近代文学与

语文教育互动



华东师范大学出版社

接受美学与中小学文学教育

近代文学与语文教育互动

张心科◎著



图书在版编目(CIP)数据

近代文学与语文教育互动 / 张心科著. — 上海:
华东师范大学出版社, 2019
(接受美学与中小学文学教育)
ISBN 978-7-5675-8672-7

I. ①近… II. ①张… III. ①语文课—教学研究—中
小学 IV. ①G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2019)第040745号

接受美学与中小学文学教育

近代文学与语文教育互动

著 者 张心科
责任编辑 刘 佳
特约审读 王 奕
责任校对 罗 丹
装帧设计 高 山

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路3663号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路3663号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟高专印刷有限公司
开 本 787×1092 16开
印 张 19.5
字 数 344千字
版 次 2019年4月第1版
印 次 2019年4月第1次
书 号 ISBN 978-7-5675-8672-7/G·11741
定 价 62.00元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话021-62865537联系)

2007年,心科来到北京师范大学攻读博士学位。其实,早在2005年,他就已经出版学术专著《接受美学与中学文学教育》,其中的很多篇章在那以前就以单篇论文的形式面世,受到了一些学者和一线教师的重视。到北师大后,心科一头扎进了师大图书馆的书库,因为这里有全国首屈一指的历代教科书馆藏,清末民国的部分尤其蔚为大观。如今回想起来,心科在读博的这些年里,和这些教科书打交道的的时间恐怕要远多于和我这个导师打交道的的时间。

心科的勤奋很快得到了回报。2011年,心科的博士论文经过打磨后以《清末民国儿童文学教育发展史论》为名在北京师范大学出版社出版。甫一出版,便得到诸多儿童文学和教育学专家的好评。更多的读者知道心科,多半也有赖于这本书。事实上,当初在审定他的博士论文原稿时,很多专家都已经预见到了,这份博士论文材料翔实、考辩精审、视野开阔,出版之后势必成为后来人绕不开的一部作品。如果读者朋友尚未读到心科的那本书,我倒是很建议您找来翻一翻,看看一篇优秀的博士论文能将史料挖掘到何种程度。

不过,勤奋是学者的本分,但一个好的学者从来不能够只骄傲于自己的勤奋。史料好比砖块,即便贪婪地占有了满地的砖,但如果不经过独具匠心的层层拼搭,依然造就不出宏伟的建筑。博士论文完成之后,心科最迫切的问题,就是要从他极为熟稔的大量史料之中,抽绎出一些更具学术旨趣的线索,进行一些更有学术深度的反思。

2

毕业之后,心科来到华东师范大学任教。相隔京沪两地之后,除了一些学术会议的机缘之外,我和心科见面的次数并不算多。但是,心科写成的论文越来越多地出现在各类颇具影响力的学术刊物上。我基本上都会在第一时间读完心科的论文,关注他在更多领域进行的各类研究。我明显感觉到,心科在深入爬梳史料的同时,还在进行一些更艰难的探索性学术工作。

今天,他将自己这些年来部分成果汇为这套五卷本的“接受美学与中小学语文教育”丛书,使更多的读者可以借此综览他这些年来他在这一领域付出的努力和结出的果实。对此,我感到由衷的高兴。

首先值得一提的是这本再版的《接受美学与中学文学教育》。如前所述,这本书初版于十多年前,但今天读来并无陈旧的感觉。在某种程度上,这本书也是这套丛书的灵魂所在。接受美学是德国人开创出来的文学理论流派,如同心科在书里所言,这套理论极大地扭转了我们关注的重心。过去是“知人论世”,想要把握作家在创作时的“原意”;后来变为了“以意逆志”,要从文本细读中挖掘出深刻的意味;而到了接受美学这里,关注的目光投向了“读者”。确实如德国学者所注意到的那样,任何一部作品,倘若不经过读者的阅读,就无异于沉默在纸张上的油墨符号。不过,不同的读者是带着不同的审美眼光和阅读期待在阅读一部作品的,这就给文学作品的阐释留出了巨大的空间和难以准确估量的多样性。在某种意义上,可以说,我们过去的阅读教学,很像是“作家论”和“文本论”强扭在一起的结合,而要让“接受美学”顺利地被语文教学界“接受”,似乎还有很长的路要走。正如同心科当时就认识到的那样,接受美学的背后,要牵动教学目标的设定、教材的编写、教学过程模式的调整以及考评方式的变化,可谓错综复杂。近些年来,语文课程改革实践在一定程度上和心科当初的设想是一致的,读者朋友如果仔细读读心科这本书,会对这些年的语文课程改革工作背后的学术理念有更多的理解。

《经典课文多重阐释》则是一部典型的、贯彻了“史论结合”这一原则的著作。以接受美学为理论基础,心科用丰富的教科书史料呈现了一些经典课文在不同时代教材编选者眼中呈现出的不同面貌。一个很简单但又常常被人们所忽视的道理是,即便是同一篇作品,也会因为时代的流转变迁而在读者那里呈现出不同的面貌,甚至对它的褒贬都可能会发生剧烈的变化。譬如,这本书里谈及白居易《卖炭翁》一章就颇给人以启发。在今天,《卖炭翁》固然被视作白居易“新乐府”中的名篇,但在晚清民初,这首诗却一直未能被选入教材。晚清颁布的《奏定学堂章程》偏重“经”和“文”,“诗”的部分明显不受重视。及至民国初年,“诗”在教材中的

比重稍有抬头,但白居易却是以“嘲风月,弄花草”的《画竹歌》等诗作入选。心科敏锐地发现,这背后有一个俗雅的转变问题。在当时人看来,教材诗文的选择务求“清真雅正”,这四个字的背后其实还是所谓文言与白话、雅与俗的理念对峙。白居易是大诗人,教材里不选说不过去,那么对当时人而言,要选也应当选择其文辞雅驯之作。在心科看来,要到1917年,胡适的《文学改良刍议》和陈独秀的《文学革命论》分别发表后,教材编选的标准才发生了根本性的变化:俗文学,又或者说是白话文学,开始登上了大雅之堂。尤其在推翻文言文的绝对正统地位之后,为了创造新文学,胡适等人创造性地利用传统资源,将《新乐府》理解作“很好的短篇小说”搬了出来。1919年,戴季陶将白居易的文学评价为“平民的、写实的、现代的”,这几乎就像是在说,《卖炭翁》是唐人白居易比照近人胡适《文学改良刍议》的标准写出来的。随着这种雅俗认识的变化,1920年,《卖炭翁》的篇名才开始出现在了教科书中,并且逐渐和我们今天对白居易的普遍认知靠拢了。对《卖炭翁》命运的这一认识,是不可能完全从陈旧的教科书里窥得的,心科还需要对当时整体社会氛围和学术思潮的变迁有敏锐的洞察才能够捕捉到。我认为,这些地方就是心科的创见所在。

任何一个读者在阅读《经典课文多重阐释》一书时都会感觉到,为了阐明教材编写者在选编《卖炭翁》等知名选文时的考量,心科需要综合考察整套教材的“序言”“编辑大意”、选文所在单元的结构安排、课后的“指点、发问”等,并且时时和课堂外的社会氛围、历史发展进程、学术史上的一些公案进行对话。我几乎可以想象,心科一定是一边在图书馆里反复琢磨着整套教材,玩味其中旨趣,一边写下这些论文的。扎实的史料功夫和敏锐的思考合于一处,才能推动心科的研究。

《近代文学与语文教育互动》与前一本书当属姊妹篇,但似乎又要更精巧一些。心科在这本书里只选取了九篇(部)大家耳熟能详的作品,考察它们在清末民国教科书中的呈现,但是每篇(部)其实都指向了某一类特定的文体、语体、题材抑或主题,讨论一个甚至两三个语文教育的重大问题,乃是一种以小窥大、见微知著的写法。心科自己最看重这一本。

其实我更希望读者朋友们关注的,是心科为这本书所写的前言。这篇前言比心科别处的文字都多了一些“夫子自道”的意味。心科想要追求的不是一些故弄玄虚的“上位”,而是一种更扎实,但同时又更精巧的“方法”:“绣女绣了一幅织锦,木匠造了一个小亭,除了要绣得美、造得巧可供人观赏、歇息外,如果再告诉别人这么做的目的,并示人以自己所用的‘金针’和‘规矩’,也许更有价值。”这种

宗旨其实贯穿在《近代文学与语文教育互动》的整个写作过程之中，盼望读者朋友能够仔细体察。

在这方面，我倒是很愿意提及一本对我们语文教育圈子刺激不小的日本学者的著述，那就是东京大学藤井省三教授的《鲁迅〈故乡〉阅读史》。这本书的日文版是1997年出版的，2002年就被译为了中文出版，2013年又再版了，可见来自读者的反馈是不错的。藤井省三的书开创了一种研究“范式”，用一篇课文，以及围绕在这篇课文周边的讲解、习题、问答等阅读史材料，来窥视“近代中国的文学空间”。应当承认，这一范式是成功的，带动了日后众多的模仿者，也多多少少形成了一种“影响的焦虑”。心科自己也坦承，藤井省三“别开生面的立体视角，扎实的文献功夫，让人顿生敬意”。但心科更坚定地认识到，照搬藤井省三的阅读史研究方法，不可能给研究带来任何真正的突破。因此，虽然心科可以在某些方面搜集到比藤井省三更多的材料，但他并没有简单地在“量”上和藤井省三的研究进行碰撞，而是力图在“质”上有所超越。如果说藤井省三着眼的是“文学空间”，那么心科所着眼的明显是“教育空间”。我现在尚不能决然判断心科的这种尝试是否完全成功，但是他这种研究姿态是我所欣赏的。

《经典翻译文学与中小学语文教育》是这套丛书里读来很有趣的一本。很多我们从小听到大的域外故事，往往因为我们太过熟悉，而不会留意到它们传播到中国来的具体过程。心科以教科书为渠道，将这条原本若隐若现的“文化丝绸之路”展现了出来。我们可以籍借心科的研究增进很多具体的认识。譬如说，教科书编纂者对《皇帝的新衣》的认识就有一个渐进的过程。最早向中国介绍安徒生的孙毓修，就认为这篇童话的主旨乃是“赞新装之奇异”，而且明显是对照着中国传统的《聊斋志异》去理解它的；之后的《新学制国语教授书》则认为这篇童话“旨趣在做国王容易受人蒙蔽，不如做平民的好”，和“五四”之后文化界盛行的反对封建统治、追求平民教育、宣传劳工神圣等思潮形成了有趣的呼应；再往后，叶圣陶通过续写这个故事来“批皇帝之虚荣”；到了1937年的《高小国语读本》，对这个童话的阐释就相对比较完整了，并且突出了赞颂孩子率真的一面。

相较于用本民族母语写成的作品，翻译文学要经由更复杂的甄选、翻译、剪裁、诠释的过程，换言之，教材编选者在其中发挥的直接影响会更为突出，这其实可以给我们的研究工作带来更多的、亟待发掘的亮点。心科写《最后一课》《项链》等经典篇目在教科书中的呈现，其实是找准了很多近代教育史上的亮点，这就使得整本书变得有趣起来。

《〈红楼梦〉与百年中国语文教育》与前几本书又稍有些不同，不是对几篇不同文本的分述，而是将笔墨集中于一部分量足够的大书，考察其在百年语文教育史中的呈现面貌。我相信，这本书的出版会带动不少同类型研究的相继出现。

众所周知，曹雪芹的《红楼梦》是一部尚在创作过程中就被人们竞相传抄的文学经典。然而，或许出乎很多人意料的是，这么一部妇孺皆知的小说要经历一个非常曲折的过程，一直到1924年才进入中小学教科书之中。这当中涉及到实用文言散文一度的统治地位、白话文的崛起、统一国语的进程等多个方面。即便进入了教科书，不同的时代对《红楼梦》的解读也是有很大差异的。心科将这个过程细致梳理了出来，我认为这加深了我们对文学和语文教育的关系的认识。这就是心科所总结的“一篇文学文本只是自然文本，一旦进入教科书就变成了教学文本。作为自然文本，可能仅是供获取信息的文本或作文学研究的对象，作为教学文本又因为不同学段的教学目的不同、不同编者对其认识不同，所以编者所呈现出来的解读结果不同；又因为经典文本本身是一个充满着空白点和未定性的空框结构，而文本所承担的教学功能以及编者的知识水平、解读角度的不同，所以解读结果也不同”。

心科这套书是高度成熟的作品，但也绝非十全十美。因为很多章节过去都是以单篇论文的形式出现，诸如介绍《奏定学堂章程》、新文化运动的部分往往需要作为背景资料出现。现如今集结成书，这些部分反复出现的次数较多，整套书读下来会觉得稍欠整饬。我想，心科也一定对此有过顾虑，但全书的体例似乎又决定了倘若不如此处理，很多问题不容易解释清楚，这实属无奈。

不过，从没有哪项研究会十全十美的。心科还这么年轻，未来还有着更多的可能性。我希望他能沿着自己开辟出来的这条道路，继续走得更远，走得更深。目送着自己的学生在学术道路上不断地往前走，是作为一个老师最幸福的事情。

郑国民

2018.06.01

2002年,我在撰写《接受美学与中学文学教育》一书时认为,研究文学教育应从考察其在清末民国及此后的发展史开始,开展语文研究性学习可从考察单篇文本的接受史入手。但是,因见不到这期间出版的文学教育论著和语文教科书,最后只得凌空蹈虚地写完了其中的“中学文学教育的历史回顾”和“从接受美学看中学文学类作品的研究性学习”两章^①,至今心里仍感不安和惭愧。2007年,我到北师大读博之后,终于可以读到清末民国期间出版的相关论著和教科书了。在阅读的过程中我发现,今天语文教科书中的许多经典篇目在清末民国的中小学国文、国语教科书中曾多次出现或仅出现几次,而且一些评论家、教科书编者和广大师生曾对这些篇目作过不同的阐释。所以,在完成“清末民国小学儿童文学教育发展”和“清末民国中学文学教育发展”两个专题研究后,我便思考如何研究单篇文本的接受史。

最初的想法很简单:因为同一时代及不同时代的众多读者往往会对同一个经典文本作出不同的阐释,所以,如果能梳理出这些不同的“共时性”和“历时性”的阐释,那么在呈现这些不同的阐释结果的同时,还可借此了解过去众多读者的不同阐释方式。

后来,在阅读一些论著的过程中受到诸多触发,于是我又改变了思考路径。

^① 张心科著.《接受美学与中学文学教育》,合肥:合肥工业大学出版社2005年版,第34—41、103—110页。

如法国社会学家布尔迪厄在《艺术的法则：文学场的生成和结构》中分析经典的标准及其形成过程时曾说：“艺术品价值的生产者不是艺术家，而是作为信仰的空间的生产场，信仰的空间通过生产对艺术家创造能力的信仰，来生产作为偶像的艺术品的价值。”^① 如果真是如此，那么在不同的“信仰空间”（场域）的转换中一个原生的文学文本是怎样转变成为一个经典的教学文本的呢？在空间转换和性质转变的过程中，到底是些什么人表达了对作者的哪些“信仰”以逐步赋予这个原生文本何种“价值”而最终使其拥有“经典”的称号的呢？

在进一步阅读历史文献的过程中，我注意到了我国语文教育家阮真在《中学国文各学程教学研究》中讨论确定教科书选材标准和方式的一段话，他说：作品“如欲选为中学国文教材，或课外读物，必须做一番鉴别整理审择的工夫。第一，当以文学的观点来审定比较有价值的作品；第二，当再以教育的观点来审定那几种合于中学国文教学的目的，学生的程度。然后再从这些审定的书来选择教材，方才不致有偏颇挂漏，选择不精当的毛病。”^② 于是，我又想，能否进一步考察下一个文本进入中小学教科书所应具备的基本条件：因为不同时代的人们的文学的观点在变化，那么其是否具有文学价值的判断标准也在变化；不同时代的人们的教育的观点也在变化，那么其是否具有教育价值的判断标准自然也在变化；即便是在同一时代，在文学界与教育界之间以及文学界和教育界的内部，对于某个文本是否具有文学价值或教育价值的判断标准也并不一致。如果能研究单个文本的接受史，那么除可呈现这些变化之外，还可考察文学和教育这两个场域（field）之间的角力及其各自发展的历程。

当然，此前国内已有论著涉及这期间的文学与教育的互动关系问题^③，这些研究的主要成绩是开拓了语文教育研究的领域，提供了新的研究方法，从宏观上梳理了文学与教育的互动关系。不过其不足也很明显，主要有两大点：第一，研究时段的限定。因为这些研究虽然几乎都以“现代”为名，但所论主要集中在“五四”前后至抗战爆发前，对“五四”之前涉及相对较少，对抗战爆发后几乎不涉及。第二，研究思路的选择和方法的运用。这些研究不少是根据现代文学、语言学著作中所提到的

① 布尔迪厄著，刘晖译，《艺术的法则：文学场的生成和结构》，北京：中央编译出版社2001年版，第276页。

② 阮真著，《中学国文各学程教学研究》，上海：民智书局1930年版，第149—150页。

③ 如较早的有罗岗的《现代“文学”在中国的确立——以文学教育为线索的考察》（《中国现代文学研究丛刊》，2001年第1期），后续出现的有王林的《论现代文学与晚清民国语文教育的互动关系》（北京师范大学博士论文，2003年）、张伟忠的《现代中国文学话语变迁与中学语文教育》（山东师范大学博士论文，2005年）、蔡可的《现代中学语文课程与文学教育的演变》（北京大学博士论文，2005年）、李宗刚的《新式教育与五四文学的发生》（山东大学博士论文，2005年）、刘进才的《语言运动与中国现代文学》（中华书局2007年版；北京大学博士后出站报告，2006年）及其《1920—1937：中学国文教育中的新文学》（中国社会科学出版社2015年版）等。

关于现代语言学或文学发展与中小学语文教学存在一定关系而入手的,多根据陈子展的《中国近代文学之变迁》、黎锦熙的《国语运动史纲》和钱理群的《五四新文化运动与中小学国文教育改革》等论著中的观点,采用的是自上而下的思路。这些论著采用了宏观概述的方式将其复杂的互动过程作简单化处理,如认为二者的关系是国语改革者与文学革命者希望借助他们所确立及创造的国语、文学在语文教育中的普及来推动国语与文学革命的发展^①,而教育者则希望将国语、文学引入语文教育而借此置换基本的语言表达工具并开发出新的课程资源等。反过来说,就是这种研究缺乏对单个文本的接受作微观、深入地分析,忽视了文学与教育互动在不同维度上的表现形式不完全相同或完全不同的历史事实,如不同语体、文体、题材、主题的作品在不同时代的或同一时代不同教科书中的接受命运往往差异就很大。所以,选择单个文本来考察某类文本的接受情形,往往能以小见大,见微知著,能更真实地反映出文学与教育这两个领域极为复杂的互动关系。本研究试图弥补已有研究的不足并有所超越,所以在书名中将研究时段确定为1897—1949年,突出了“文学与教育互动的多维微观研究”方式,强调以教科书中经典课文的接受为考察中心。

另外,本书所重点分析的文学和教育这两个场域也不是封闭的,而是和政治、经济、文化等场域息息相关的,所以在具体研究时又会继续向这些场域进行拓展,进而考察这两个场域与其他相关场域之间的关系。

在正式研究前,我又阅读了日本学者藤井省三著的《鲁迅〈故乡〉阅读史》。该书梳理、辨析了文学、评论、出版和教育四个不同领域的学者对《故乡》所作的阐释,考察了这个经典文本从1921年至1980年代的阅读史^②。不过,其主要目的正如其中译本副标题所标示的,是为了考察“近代中国的文学空间”,而非“教育的空间”。然而,其别开生面的立体视角、扎实的文献功夫,让人顿生敬意。正因为如此,该书在国内受到文学和教育研究界学者的推崇,而国内的一些研究者在折服之余干脆因袭其做法,如照搬其研究方法来研究《孔乙己》和《背影》等文本的阅读史。结果,这些所谓的“研究”在认知上没有一点突破,所得结论与藤井省三著作中的观点几乎相同,其做法只不过是將《鲁迅〈故乡〉阅读史》中有关《故乡》的材料替换成了有关《孔乙己》和《背影》的材料而已。所以,国内一些学者所从事的这种依样“研究”(从观点到方法的全盘照搬)除了让我的民族自尊心大受伤害外,

① 1918年,胡适在《建设的文学革命论》中就说过:“真正有功效有势力的国语教科书,便是国语的文学:便是国语的小说,诗文,戏本。国语的小说,诗文,戏本通行之日,便是中国国语成立之时。”胡适.《建设的文学革命论》,《新青年》1918年第四卷第四号,第293—294页。

② 藤井省三著,董炳月译.《鲁迅〈故乡〉阅读史——近代中国的文学空间》,北京:新世界出版社2002年版。

还很让我怀疑其存在的价值。

怎样研究才有价值?“上位”和“方法”是我在北师大读书期间听到的有关研究的最多的两个词。我不太喜欢前者而特别喜欢后者。因为一些追求所谓的“上位”的人,往往写些故弄玄虚的所谓“有深度”的文章,其结果是你不说我倒明白,说了我反而糊涂。或者写些字字是真理而句句是废话的高头讲章,其结果是你不说我也明白,你说了倒让我厌烦。更何况,更多的人是既上不去又下不来,结果写了一些上不挨天又下不着地的文章。所以,我觉得研究教育时还是得脚踩大地,因为这样心里才觉得踏实。不过,不能脚踩大地却眼盯脚尖,而是要向上看,向前看。如果要看出和别人不太一样的结果,视角就显得特别重要。所以,我很喜欢包含了视角选择的“方法”一词。绣女绣了一幅织锦,木匠造了一个小亭,除了要绣得美、造得巧可供人观赏、歇息外,如果再告诉别人这么做的目的,并示人以自己所用的“金针”和“规矩”,也许更有价值。所以,我又试图用一些自己所认定的“金针”和“规矩”来考察不同文本的接受史。

正是基于以上的种种考虑,最终我并没有单纯地梳理、呈现那些不同时代、不同读者对我最初选择的20余篇(部)文学文本所作的阐释,而只选择了其中9篇(部)作为研究对象。除了呈现出针对这些文本所作的不同阐释之外,更主要的是,希望能以此为凭借,立足于语文学科,采用不同的视角,考察出不同文本的接受方式,探寻出影响其接受的内外因素,揭示出隐含在接受过程中的基本规律等等,从而使这本小书成为一本带有方法论意义的“具体而微”的文学接受(教育)史。

研究《孔雀东南飞》的接受史,主要是考察古典民歌在清末民国语文教育中的地位及编者选诗立场的变化。研究《木兰诗》的接受史,主要是考察清末民国民族主义与女子教育思想的发展对该诗在清末民国语文教育中接受的影响,或者说借其接受史的研究来展现清末民国民族主义、女子教育的发展。研究《项脊轩志》的接受史,主要是考察文言散文在清末民国国文、国语教科书中的教学功能和选择标准的变化。研究《背影》的接受史,主要是考察白话散文在民国国文、国语教科书中的不同教学功能及其渐变的过程。研究《桃花源记》的接受史,主要是考察清末民国出现的一文多选的现象以及教科书编者对一些兼有多种文体特征和多重主旨的文本的阐释方式。研究《水浒传》的接受史,主要是考察古典小说在清末民国语文教育中的接受过程、解读方式,进而分析政治、文化、文学和教育等思潮对语文教育的影响。研究《愚公移山》的接受史,主要是考察在清末民国教科书中寓言地位、神话功能、思想教育和文白之争等的变化轨迹。研究《故乡》的接受史,主

要是考察民国文学批评界对教育界接受经典所产生的影响及二者之间的解读差异。研究《孔乙己》的接受史,主要是考察作者与编者在解读同一文本时所存在的差异。通过对这些单个文本的考察会发现,不同文体、语体、题材、主题的文学文本在教育中的接受境遇各不相同,并非如前文所说的那种简单地互动。

如果再从更高层次上来观照这一时期的文学与教育,又会发现二者与现代民族国家的形成密不可分,或者说,民族国家这个“想象的共同体”的建构正是借助于文学和教育这两种启蒙工具而得以推进的。柄谷行人在《日本现代文学的起源》的德文版后记中写道:“安德森说作为‘想像的共同体’的民族(nation)唯通过本国固有语言之形成才得以确立起来,而对此发挥了重要作用的是报纸小说等。因为报纸小说提供了把从前相互无关的事件、众人、对象并列在一起的空间。正是在这种意义上,应该说‘小说’在民族形成过程中起到了核心作用,而非边缘的存在。‘现代文学’造就了国家机构、血缘、地缘性的纽带绝对无法提供的‘想像的共同体’。在现代民族国家的形成比较滞后的德国其对民族同一性的确认是由德国文学来完成的,这一情况足以证实上述的说法。”^①如果把这段话中的“报纸”“小说”和“文学”等词替换成“教科书中的文学文本”,把“德国”替换成“中国”,那么这种论断也是完全恰当的。因为在教科书中哪种古代文学或现代文学文本会被收入或抛弃、拒绝,及不同主体对这些文本所作的何种形式的阐释,都与教科书编者及包括其在内的各种阐释者心中的现代民族国家的形态存在着某种关联。教科书作为国民接受教育的基本凭借,其典范性使其承担着现代国民心理建构的最重要的任务,而它作为一种重要的现代传媒,发行数量又特别大,传播范围极其广,又使其易于承担这样的任务。所以,甚至可以说,近代的以教科书为基本教材的中小学文学教育是中国现代民族国家形成的最重要的途径(之一)。

当然,想法和结果往往并不一致,眼高往往手低,手低就表明功力不够。所以,这里所写的并不能令自己满意。写得最不满意的是《故乡》的接受史,因为藤井省三已对此作过深入地研究,以至于我都不愿意重新查找有关文学批评界对此所作的阐释方面的资料了;虽然我所掌握的其在教育界中接受的资料要比藤井省三掌握的多得多,但重新换一个角度来研究太不容易,李白纵然有生花的妙笔,但见到崔颢的《黄鹤楼》,也只是写了几句如“眼前有景道不得,崔颢题诗在前头”的毫无诗意的白话,更何况不才如我?这又好比跳高,如果看到前面的人越过了横杆,你

^① 柄谷行人著,赵京华译,《日本现代文学的起源》,北京:生活·读书·新知三联书店2003年版,第220—221页。

再跳的时候总会自然而然地想到他跳的姿势,结果自己反而跳不过去。当然,可聊以自慰的是,虽然我跳的姿势有点不自如,甚至失败了,但总好于那些完全照着别人姿势而轻易地跳过去的人。写得最难受的是《桃花源记》的接受史,我最初想考察一下教科书编者是怎样通过助读文字来处理一个文本在不同学段的难易问题,但研究的结果完全超出了我最初的设想,因为在研究过程中我发现这篇特殊的文本更适合讨论甚至在当下语文教科书中仍存在着的“一文多选”的现象、一个文本的文体复杂、主旨多重及其形成的原因等问题。当然还有许多遗憾。首先是研究的难度很大,而自己的能力有限。因为研究教科书中的单篇选文,就像研究一片树叶。如果你只是单独观察、记录这篇树叶四季不同的颜色、形状变化,而不去研究同在这棵树上的其他树叶,不去研究这棵树生长的土壤,不去研究这片树林里的其他树,不去研究这些树周围的空气、阳光等,其结果是只见树叶不见树木,更不要说见树林了。所以,研究单篇选文,要联系其前后的课文,联系编辑大意,联系编者的教育思想尤其是其教材编写思想,联系其他教材,联系不同教材编者所处的时代的政治、经济、文化和教育等思潮,联系不同的作家、评论家、编者和师生等读者对其所作的阐释,等等。不过,要做到这一点却十分困难。其次,放弃了一些篇目。并不是说遗憾只写出了这9篇(部),因为虽然我原来所选的《荷塘月色》和《卖火柴的小女孩》(又名《卖火柴的女儿》《可怜的女儿》)等文本曾出现在多套教科书中,但如果没有新的角度,即便写出来也只是在做无谓的重复,所以放弃这些文本并不可惜。又如《一件小事》和《皇帝的新装》(又名《波斯国帝王的服装》《国王的新衣》)等文本,虽然它们在1949年之后的语文教科书中是常选篇目,但在在这之前的教科书中出现不多,如果将时限延伸到1949年之后,则更有考察的价值,所以放弃这些因受研究时段的限制的文本也不可惜。本来,用以考察议论文体在写作教学中地位变化的《六国论》和《过秦论》等是应该会写出来的,不过因为现在研究的兴趣已渐退,也就放弃了。以后想起来,可能会是一个遗憾^①。

我做事、为学,一向是乘兴而来,兴尽而返。我的导师郑国民先生经常戏称我的研究是在“挖坑”,我笑答:每次我都会“得水”而不会空手而归^②! 或者就像许

① 这篇前言的初稿写于2010年2月,后又不断地修改。其实,2010年10—11月我又写出了另外12篇经典课文的接受史,2012年4月又写出《鲁宾逊漂流记》的接受史,包括上文提及的当时未写出的篇目,已结集为《经典课文多重阐释》一书。《阐释》的重点在梳理、呈现相同和不同时代的不同读者对同一单篇课文所作的多重阐释,所以与本书的目的和写法均不相同。

② 1983年的高考全国语文卷的作文题目是道漫画题——《这下面没有水,再换个地方挖!》。画中一人提锹挖了许多坑,但每次尚未等到水流出就因失去耐心而放弃。屡次的“浅尝辄止”,使他最终没有在任何地方挖出水来! 在我的家乡安徽宣城溪口的方言中,“得水”为有意外收获的意思。

多人说的那样,要力争每刨一个坑都要挖出一口井吧。其实,我并没有离开自己的研究领域太远,这项研究只是在我这几年进行的有关接受美学和清末民国文学教育史的研究并融合在这两项研究中获得的点滴心得后的重新出发而已,目的是拓展研究领域的边界并增加发掘的深度。

我的研究出发点往往都是“为己”,希望在研究的过程中获得一点发现的快乐。虽然出发点不是“为人”,但也并非没有一点“读者意识”。我也希望其他文学教育研究者能从中了解清末民国中小学文学教育发展史的某些侧面,当然,如果你们能认同我的某些研究方法,那我就更应该感谢了。我更希望这本小书能成为中小学语文教师备课所用的参考书,您也许可以看到这些教科书、教学参考书的编者针对某篇文本的处理方式、解读结果等和您正在使用的不一样。我甚至希望这本小书能被中小学生们阅读,不是希望您去了解什么教育历史或掌握什么教育理论,而是希望您能知道,针对某篇文本的解读,可能还存在着与自己及老师均不相同的结果,或者能为您将要进行的研究性阅读提供一些参考,或者能为您希望做到的创造性阅读提供一个起点。为此,拙著除呈现这些不同的阐释观点外,还呈现了内容与课文相关的单篇阐释文章。这样,教师就可不以教材(教科书、教学参考书)为中心,学生就可不以教师为中心了。其实,80多年前,有位学者就曾针对这个问题说了一段在今天看来仍极具启发意义的话,他说^①:

教学上最要紧的关键,在能发挥学生的思想,使之对于功课,有一种独立研究的态度。旧式的教学法,都是使学生读死书,对于教材的著作人,都是视同偶像,只准崇拜,不准致疑;又视教师为万能,其腹中便是万有文库和无穷宝藏,学者的学识,全赖教师灌输陶铸,事实上倘有不满,未有不发生失望或反感的:这实在是一种大大的流弊。要知道著作家的作品,既是选作教材,当然是要效法摹仿;然究不能为学生终身的止境。教师的学识,固然比学生高深,然亦只能辅导学生,不能使学生处处都仿效他,同印板印字的一样。

可见,只有不盲目崇拜,不一味仿效,阅读才有创新,自己才能成长!

作者未必然,读者未必不然。我所写的未必是对的,我所希望的也未必是您所需要的。这也正是接受美学所阐发的真义!常读常新,才是经典的魅力所在!

^① 权伯华著,《初中国文实验教学法》,上海:中华书局1932年版,第34页。

《孔雀东南飞》与古典诗歌在语文教育中的地位及编者选诗的立场

乐府诗歌《孔雀东南飞》，最早被南朝徐陵收入《玉台新咏》，题为《古诗为焦仲卿妻作》；宋代郭茂倩将其收入《乐府诗集》中的“杂曲歌辞”，题为《焦仲卿妻》；清代沈德潜将其收入《古诗源》，题为《庐江小吏妻》。明代王世贞誉其为“长篇之圣”，清代沈德潜称其为“古今第一长篇”。有人从宏观的角度初步考察完其在评论界所经历的1800年的接受史后感叹道：“自作品诞生至王世贞之前的1300年间，此作几300年默默无闻，500年曲解误读，500年毁誉不一。”^①虽然现代语文从1902—1904年就独立设科，但《孔雀东南飞》第一次以作品的形式完整地出现在语文教科书中则迟至1920年，随后它被收入了多套国文教科书，并被编者作过多种解读。不过，1937年之后，随着形势的变化，它又被逐出了中学国文教科书。其在清末民国语文教育中的接受命运真可谓坎坷多舛。

1936年，胡怀琛在谈中学国文教科书的选文标准问题时指出，当时有关教科书选文标准的意见不一，很难一致；之所以产生这些不同的意见，是因为选者们持有不同的立场。选者们的立场又可分为“考据”“思想”“欣赏”和“实用”四种。他指出，即便是针对“同是一篇选文（绝对地属于某一类的为例外）因为选者立场不同，也好像能使一篇文章发生变化（其实文并没有变动，只是选者的一种错

^① 陈文忠.《“长篇之圣”的经典化过程——〈孔雀东南飞〉1800接受史考察》，童庆炳、陶东风主编《文学经典的建构、解构和重构》，北京：北京大学出版社2007年版，第293页。

觉)”。接着,他以《孔雀东南飞》为例来说明这四种选者因立场的不同而做出的不同选择^①:

譬如《孔雀东南飞》这一首诗罢。第一种选读者一定侧重于“龙子幡”,“青庐”,为南北朝时风俗等等。第二种选读者一定侧重于婚姻问题。第三种选读者只知道这是一首朴质而富于情感的民歌,是一首可歌可泣的长诗,其他一切不管。第四种选读者对于这首诗以为没有选读的必要。

此前,胡怀琛曾在《文学鉴赏法》一文中专门以《孔雀东南飞》为例分析过鉴赏文学作品时不能运用科学考据的眼光,即不能持前述第一种立场。他说^②:

诗歌中所叙的事,只不过逞着自己的意思说,并不必和实在的事一些不差……诗歌中这样的例子很多很多,举不胜举。但是在那科学观念较深的人,对于这样的说法,就不免怀疑。古来有许多人评论《孔雀东南飞》的诗,对于“新妇初来时,小姑始扶床。今日被驱遣,小姑如我长”以为这都是后人加添的。他的理由,是在那几年中间,小姑长成得没有这样快。这样说法,固然是考据者极精锐的眼光。但是鉴赏文学,却不能如此看法。倘然如此看法,那么古人诗中讲不通的地方就很多了。我以为鉴赏文学,不宜用这种方法的。

在清末民国语文教育的发展中,教科书的编者们除没有持考证词句、名物的“科学”立场而将《孔雀东南飞》选作课文外,就曾坚持过“思想”“欣赏”和“实用”中的一种或几种立场而将其选作课文。这些编者所持的立场不同且时有变化,因而使《孔雀东南飞》经历了一段颇曲折的接受过程。其接受过程也清晰地反映出古典诗歌在清末民国的国文、国语教科书中的地位及教科书编者的诗歌选择标准的变化轨迹,甚至也折射出这期间文学、政治思潮的变化过程等。

① 胡怀琛著,《中学国文教学问题》,上海:商务印书馆1936年版,第7—8页。

② 张弓编著,蔡元培、江恒源校订,《初中国文教本》,上海:大东书局1933年2月再版第6册,第37—38页。曹聚仁在介绍他的老师暨南大学的张风时,提到过一种针对《孔雀东南飞》的“考证”读法,他说:“张氏原是巴黎大学的文学博士,他的博士论文,除了甲骨文字考古专题以外,还有《孔雀东南飞》的法译。应试的时候,教授问他:‘究竟是一只雄的,还是一双雌雄雀呢!’他却被难住了。那诗中的孔雀,究竟是否一只?这的确是有趣的问题。不过他对于这类的考证,并不十分热心;还是潜心考古,或率性作诗。”(曹聚仁著,《我与我的世界》,北京:人民文学出版社1983年版,第212页。)这种过度阅读者不乏其人,如汪天裸在《孔雀东南飞底检讨》一文中对第一句话就提出了几个疑问:“1. 为什么要用‘孔雀’,不用‘喜鹊’‘麻雀’;以及其他一切禽类。2. 为什么要用‘东南飞’不用‘东北飞’或‘西北飞’……3. 为什么要用‘五里一律徊’,不用‘十里一律徊’,‘二十里一律徊’……”并对此进行了分析,如用孔雀而不用其他禽类是因为焦仲卿的性格处处和孔雀的习性相符——“爱美”“忌妒”“胆小”和“急躁”。汪天裸,《孔雀东南飞底检讨》,《新垒》1935年第5卷第4—5期,第5—6页。