



倾国宜通体 谁来独赏眉

——浅析中学语文教材选文《项脊轩志》删节的弊端

■ 杨 颖

明代散文大家归有光的《项脊轩志》是记事抒情名篇,作品以其“笔意极清淡,而感情极深至”的特点著称,多年来一直入选中学教材。而入选的文本是删减版,对此,笔者想谈谈自己的看法。

一篇《项脊轩志》汇合了作者人生前后跨度数十年的两篇文字,课文删去的是原第一篇文章中最后一段议论。

项脊生曰:“蜀清守丹穴,利甲天下。其后秦皇帝筑女怀清台。刘玄德与曹操争天下,诸葛孔明起陇中。方二人之昧昧于一隅也,世何足以知之!余区区处败屋中,方扬眉瞬目,谓有奇景。人知之者,其谓与坎井之蛙何异?”

蜀女清坚守丹穴,最终以其所创建之功利名闻天下;诸葛亮卧耕隆中,一出茅庐则天下大势定矣。此二人不可谓不成功,而取得功业之前,天下又有谁知?归有光引此二人,分明指向彼时其个人的生存状态,正是昧昧于一隅未有功名时,然而现在虽是昧昧于世,将来如何,作者没有说,但昂扬自信以成功者自许之意是明显的。据史载,归有光自幼明悟绝人,九岁成文,十一二岁“已慨然有志于古人”,十四岁应童子试,二十岁考了个第一名,补苏州府学生员,同年到南京参加乡试。“弱冠冠通六经、三史、大家之文”的归有光在那时对未来对人生是有理由满怀信心的。作者接着说“我”处于项脊轩这样一个“败屋”之中,举首之间,放眼之处,都是新奇美妙之景,恐怕人家要讥嘲“我”是井底之蛙啦。此句一来正是回应上文第一节中记项脊轩及庭院的幽美环境、读书轩中自得其乐的情怀;二来也是宕开一笔,自我解嘲。然而看似自嘲,其中鄙薄凡俗,自信自强,少年意气,矜然抱负又盈然语段之中。作者为何要说这样的话?再结合前文第二小节中对家业败落之窘境的描写,对少年失怙的人生悲叹,对先大母对自己的呵护与所寄予的殷切期望的记叙,我们才明白作者把所有记叙描写抒情之力汇聚一处,充分表达出一个负载着家族重望的少年要发愤图强,振兴家业的愿望与自信。而

这又与前文第三小节“久之,能以足音辨人”的苦读相呼应。

由此看来,归有光 19 岁时所做此文应该是悲而不伤,平淡又不失昂扬之意的。而作者深情多感努力自信的少年形象也因此凸显出来。而课文缺少此一段议论收束,情感忽而悲叹,忽而欣喜,忽而忧伤,忽而大恸不能自己,则让人难以把握作者真正的感情脉络,只觉情绪起伏无常捉摸不定,甚至将文章感情误读为悲伤消沉,错误地感知了人物形象。

并且从形式上说,此段议论附于文章的末节,被称为“论赞”,源于司马迁的“太史公曰”。司马迁在《史记》中创作的这种独特范式,巧妙地寄予了自己通古今之变和稽其兴衰成败之理的目的,同时也直接地强烈地表达了对历史人物和事件褒贬的情感。后世文人秉承《史记》传统,在他们的传记文章中,多有承袭模仿,用以表达自己的思想观点,抒发个人志向情怀,寄予自己的好恶喜乐。可以说,论赞之语,非但不多余,而且还是全篇文字的点明主旨之语,是情感的升发之处,是撑起文章结构的基柱,缺少了它,轻则使文章结构残缺,人物形象不彰,情感不明,重则容易引起读者对全文的误读。编者不知出于何种考虑,删去此节,实则是删去了文章最为核心的部分。

不惟如此,由于论赞的缺失而带来的人物少年形象和作者情感的误读,使得后面续写的两段文字缺乏背景映衬和前后比照,从而在艺术感染力和情感表现力上大打折扣。

时隔十三年之后,作者续写《项脊轩志》。而十三年之后,作者是什么状态呢?据史载,少年得志的归有光乡试却连连落第,至三十二岁续写时已是四上南京,榜上无名,其间惨淡经营,寒窗十五载,三十五岁时才以第二名中举。然而,之后三年一次的会试,次次远涉千里而去,一连八次都是落第而归。其间二十九岁时魏氏亡,逾年女儿如兰夭折,四十三岁时又失子,时隔一年,又失去了伉俪情深的妻子王氏。且不说续写本文时作者自己还未可知的人生命运,就这十三年间的失妻丧妻的哀痛,加之仕途的蹭蹬,就足以把归有光长期抛弃在人生的荒江僻壤之上,足以把一个壮志少年消磨成唏嘘无奈心死如灰的失意者。

人生的坎坷磨难,刻在一个人的心上,也行见于日常的言辞行为与文章的字里行间,因而从续文中我们可以明显感觉到作者文风的变化,比之前文更简短更淡然,不再有细致入微的人物景物形象刻画,更不再有“令人长号不自禁”的强烈直露的情绪表达。笔意简淡,



平直而叙,看似无意为文,而平静的文字下,却依然涌动着强大的情感暗流。这种强烈的情感表现固然得益于作者含蓄精炼的文字表达,但是如果缺少了与当年意欲振兴家业少年壮志豪情的对比,缺少与前文人生经历的峰起谷落的比照,那么作者抑郁萧索的身世之悲将何由表现?其简淡平直的文风变化将何从理解?一切的少年壮志慷慨意气,当时只道是寻常,谁能想,造化弄人,十年一梦,曾经的壮志消磨,意气云散,只留下庭树、败屋、星星鬓发……物是人非事事休,沉痛到连眼泪也没有了,令人挣扎得连想法都没有了。虽心中有万千沉痛,也只是寥寥几句敷衍心情而已,“庭有枇杷树,吾妻死之年所手植也,今已亭亭如盖矣”。悲剧的深沉,由此而来。

明王锡爵云:一篇《项脊轩志》“无意于感人,而欢愉惨恻之思,溢于言语之外”(《归公墓志铭》)。因为生活本身的安排有时比文学更有感染人的力量,更有艺术张力。而一段论赞,虽寥寥数笔,但呼应结文,前后勾连,却是洒向空枝见血痕。

李商隐诗云“倾国宜通体,谁来独赏眉”,赏美人若此,赏美文不亦若此?

[作者通联:江苏溧水高级中学]

语文课程论领域亟待辨正的 若干观点

■ 赵年秀

《语文学习》之“通识栏目”在2012年9—11期按次发表了王荣生教授的《在“语文课程”中进行“语文学习”——语文课程论撮要之一》、《论语文课程目标和课程内容——语文课程论撮要之二》和《“语文课程内容”及“语文知识”——语文课程论撮要之三》3篇文章,对听说读写与语文学习目标的关系、语文课程目标与语文课程内容的关系以及语文课程内容的构成问题,发表了一些似是而非的观点,必须及时辨正,否则,贻害匪浅。

一、听说读写只是达成语文学习目标的途径与方式,并不具有“学习目标和内容的性质”,通过相关听

说读写行为学习相应听说读写的态度、规则和策略才是语文学习目标

王荣生教授认为:在语文课程与教学中,学生的听说读写具有“作为学习目标和内容”等多种不同的性质。^①并进一步指出,“作为语文学习目标和内容的听说读写主要有两种情形”。“情形一”为:

学习听说读写中的某个知识元素。使学生在特定的学习过程中,学会听说读写的特定知识——听说读写的态度、规则和策略。它可以陈述为“能够”或“学会”这样的短语。例如,学生将学会“运用连贯的文段的标准”,这是一个学习目标和学习内容;而写文段的行为则是一项语文活动,它可能或不能导致目标的实现。^②

从王教授所举的第一种情形中我们读出的信息是:听说读写只是“行为”,只是“活动”,通过相关的听说读写行为学习相应的听说读写的态度、规则和策略才是学习目标和内容。也就是说,学生的听说读写行为(譬如王教授所列举的“运用连贯的文段的标准写作”)其实并不具有“作为语文学习目标和内容的性质”,它只是达成“目标”(譬如生成合乎某一“标准”要求的“连贯文段”)的“途径或方式”而已。

“情形二”为:

进行与“活动目标”相符的听说读写实践,使学生具有课程目标指引的“语文经历”,并期望在这些活动中发生相应的语文学习。比如:学生自主地阅读《红楼梦》、《水浒传》等名著,进行与“根据自己的学习目标,选读经典名著和其他优秀读物,与文本展开对话”这一课程目标相关的阅读实践。^③

从王教授所举的第二种情形中我们读出的信息是:学生阅读《红楼梦》、《水浒传》是在发生“语文经历”,其之所以“经历”这些阅读实践,是有其“自己的学习目标”的。也就是说,阅读《红楼梦》、《水浒传》这些书籍的阅读活动只是达到学习目标的途径、方式而已。

显然,从王教授所列举的两种情形中都不能推出其欲阐明的下列结论:在语文课程与教学中,学生的听说读写具有“作为语文学习目标和内容的性质”。

如此一来,王教授以该结论为立论基础所推出的下列两个观点也就都需要进一步商榷:

观点一:“把听说读写作为学习目标和内容,正是语文课程与教学的独特性所在”。^④

观点二:“力求把它们(指包括其他学科在内的‘社会通道’的语文活动)转化为具有‘作为学习目标和内容’性质的听说读写”。^⑤

总之,发生了语文活动不等于就发生了语文学习,