体证文化认知，导引语言觉醒

——文言文教学中语言建构与运用策略探究

复旦大学附属中学 石 莉

一

伽达默尔曾将语言比作“储存传统的水库”。［1］语言通常被视为人类社会性遗传的主要渠道，人民精心地把自己精神生活的全部痕迹都保存在民族语言中。［2］海德格尔说：“人是‘语言’的存在者。”［3］我们都是在语言的习得中长大成人的。语文课程引导学生通过言语实践，加深对祖国语言文字的理解，培养语言文字的综合运用能力，与此同时，承载着探寻民族文化精神、增强文化自信的责任。

文言经典恰如储存传统文化的水库，其文字、章句中保留着我们民族特有的思维方式、审美心理、文化品格。《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》指出，语言的建构与运用是语文学科核心素养的基础，语言的发展与思维的发展相互依存，语言文字作品是人类重要的审美对象，学习语言文字的过程也是文化获得的过程。［4］文言文教学中，如何以语言建构与运用为基础，培育学生的思维品质、审美情趣，提升学生对中华优秀传统文化的认同，成为一线教师积极探索的问题。本文以统编高中语文选择性必修上册第二单元教学为例，略谈文言文教学实践中借助语言建构与运用实现学科育人价值的几点策略。

二

选必上第二单元归属“中华传统文化经典研习”任务群，节选先秦儒道墨三家作品《〈论语〉十二章》《大学之道》《人皆有不忍人之心》《〈老子〉四章》《五石之瓠》《兼爱》，旨在引导学生借助先秦诸子经典的研习，梳理文言词语含义、文言句篇修辞，探索古代汉语的特点及其运用规律，进而体会作品的精神内涵、审美追求，体认其文化价值，从而建构对文言的认知。笔者总结出以下几项策略。

图片

01

借助文字构形，理解文本内涵

图片

王力先生指出：“汉字是属于表意体系的文字，字形和意义有密切的关系，分析字形有助于对本义的了解。我们学习古代汉语，有必要了解汉字形体的构造。”［5］汉字的生成本质上是取象以尽意，“近取诸身，远取诸物”，其形体构造本身投射出丰富的生命意趣、丰厚的文化底蕴。在文言词语的积累、梳理过程中，可充分运用汉字的表意功能，适当补充“造字法”（“六书”）相关的知识，通过梳理文字的形体构造，帮助学生掌握汉字更深层的语码。

例如，讲授课文《〈老子〉四章》“其未兆易谋，其脆易泮”（第六十四章）两句时，笔者引导学生根据“兆”和“泮”的注释“显露迹象”和“同‘判’，分离”，对两字的意义进行溯源。学生查阅工具书，发现“兆”是一个象形字，大篆字形像龟甲受灼所生的裂痕，本义为卜兆，古人说的“兆象”指占卜时候龟板上显示的征象，是对未来的预知，因此“兆”有征兆、预兆之意，引申为显示、显现。“泮”的通假字“判”是一个形声字兼会意字，“刀”是一个义符，而“半”既是声符又是义符，根据字形，就是把牛分开。所以“判”的本义就是用刀切分、分开，引申为分解、消解。“其未兆易谋，其脆易泮”这两句可理解为“事物尚未发端之时最易谋划控制，事物脆弱时容易分解”。

课后，笔者布置任务：设计文字卡片，为本单元的重点词语“追根溯源”。并在班级公共留言板开辟《说文解字》栏目，展示学生设计的文字卡片，借助此类学习活动潜移默化间引导学生形成意识——字词的积累、梳理不仅应当知其然，而且应当知其所以然。

图片

02

参互字形字义，体认文化价值

图片

文字并非孤立的个体，而是相互连缀，前后勾连，存在于深广的语境之中。笔者以为，文言教学中，若有效运用汉字参互成文的特点，可以帮助学生理解隐藏于文字肌理之下的文化内涵，进而体认其文化价值。

例如，学生发现课文《〈论语〉十二章》中涉及“仁”的章句有三分之一，而《论语》章句中“仁”出现的频率很高，他们平时虽然常常用到“仁爱”“仁义”等词语，但是对于“仁”的内涵却不甚了了。基于学生的疑问点，笔者补充汤一介等学者的观点，明确“仁”是孔子思想的核心，布置任务：以小组为单位，从《论语》的“恭”“敬”“忠”“恕”“孝”“悌”等概念中择其一，从字形、字义入手，与“仁”互释，在课堂上分享研究成果。

有一组学生选择用“忠”“恕”来解释“仁”，他们查阅工具书，发现 “仁”字可作两解：其一，“从人从二”，“二人为仁”意味着处理好人己关系，使人与我和谐、相亲；其二，“从千心作”，就是从心千声，从形旁看，“仁”本质上是源于天性、发乎内心的情感。何为“恕”？古人拆字为解，“如心为恕”［6］，可解释为如其己心，与孔子的观点“其‘恕’乎！己所不欲，勿施于人”相照应，就是心中不仅有自己也有他人，能做到将心比心，推己及人，“恕”不就是“仁”（处理人己关系）的具体做法吗？因而“恕”字在《说文解字》中的解释就是“仁”。何为“忠”？这组学生望文生义，将之理解为忠诚待人，其实是缩小了“忠”字的含义。笔者于此稍作点拨，引导学生运用拆字法理解“忠”，“中心为忠”［7］，即把心放正，不偏不倚，能够做到克制私欲，就是“克己复礼为仁”的具体表现。为了帮助学生更充分地认识“忠”“恕”与“仁”的关系，笔者补充了古代学者关于忠、恕的解读。朱熹说：“尽己之谓忠，推己之谓恕。”［8］清代刘宝楠曰：“己立己达，忠也；立人达人，恕也。”［9］经过提点，学生发现，“忠”侧重尽力做好自己，也就是忠于己；恕偏于对于人，即忠于人，“忠恕”其实是由“忠”而“恕”，从“尽己”到“推己（及人）”。

以此为基础，笔者提醒学生对照字形来理解“忠”“恕”与“仁”的内涵关联，学生发现，“如心”“中心”“千心”（仁）皆“从心”，这意味着“仁”从心性基本修养而来。孔子认为君子有三境界——“修己以敬”“修己以安人”“修己以安百姓”（《论语·宪问》），亦可视为“仁”的三境界：以敬肃的态度修己之“仁心”，推己及人，以至于天下。修“仁心”是行“仁行”的前提，知行合一，此乃“忠恕”之道，更是“仁”之真谛。

经过此番考辨，学生对“仁”的文化内涵有所体认，儒家以“仁”构筑起自身与外部世界的关系，首先通过“修身”完善个体道德，进而关切他人、关切社会，而这个近乎“涟漪”的过程，构筑起我们民族文化价值观的基石。

图片

03

品析修辞表达，探究言语思维

图片

文言之建构是循序渐进的过程，可从疏通文字走向品析章句。笔者以为，语言体现并承载思维，品析辞章并不止于探究修辞之法，更有意义的是在字里行间发掘古人遣词造句隐含的思维方式。

例如，不少学生梳理文本的语言表达方式时，关注到课文《人皆有不忍人之心》中孟子论述“四端”时两处运用比喻，“人之有是四端也，犹其有四体也”和“凡有四端于我者，知皆扩而充之矣，若火之始然，泉之始达”。还有不少学生发现《〈老子〉四章》多用排比句式举例论说，如：“三十辐共一毂，当其无，有车之用。埏埴以为器，当其无，有器之用。凿户牖以为室，当其无，有室之用。”举例是论证方法，比喻即现代修辞学概念，也是论证方法，以上两项常常作为应试知识点在课堂上讨论。

笔者尝试突破“共性知识”教学，基于学生对章句修辞的认知，引入“取譬”论说这一概念，引导学生探究比喻与（以排比的方式）举例论说所隐含的思维共性。“譬”即“辟”，墨子曰：“辟也者，举也物而以明之也。”［10］就是取类似、相关的事物来说明道理。事实上，取譬隐含着“推类思维”，而此种“推类”，很大程度上建立在经验、直觉的基础之上。借助已知的、具体的“形象”来说明未知的、抽象的“理”，偏于“形象思维”，这是古人认识事物、解释世界、表达思想的重要方式。经过提点，学生敏锐地发现，无论是比喻还是举例，都是人们在言说过程中，基于“推类思维”开出的花结出的果，属于广义的取譬论说。

在学生认识举例与比喻论说之思维共性的基础上，笔者进一步引导学生思考同为取譬论说，二者隐含着怎样的差异。学生经过辨析，不难看到，孟子的推类取譬，善于从“物”中提炼出人的精神品质，比如：把火燃烧、泉涌出的现象与人扩充“善心”联系起来；将“四端”（内在潜隐的四种善心）与“四体”（外部显现的“四肢”）形成异质同构联系，说明“四端”是人固有的天性。荀子将这一过程称为“君子比德”［11］，把自然物象与人的精神品质联系起来，借以阐明对仁义、至善的追求，是儒家比喻的常见思路。而老子取譬所选取的事例并没有道德倾向，能够从各种事物中发掘出相通的道理，借徐复观先生的话说是“在精神上与道为一体，亦即是所谓‘体道’”。［12］取譬差异的背后隐含着儒、道两家不同的言说思维及理想追求。

图片

04

咀嚼典型章句，赏鉴作品文风

图片

通过语文活动培养高尚的鉴赏品位和审美情趣是文学教育的重要指归，这一过程脱离不了语言。而在文学欣赏中存有偏见的现象不在少数，朱自清先生认为：“文艺的欣赏和了解是分不开的，了解几分，也就欣赏几分，或不欣赏几分。”［13］无法欣赏的原因大多是读者对作品比较陌生，没有进入字里行间。由于语言理解的障碍，此种现象在文言学习中更为突出。笔者尝试选择典型章句，引导学生通过品鉴赏析，形成对文本内涵及作品文风的认知。

以《兼爱》为例，不少学生感到墨子的论证似乎有些啰唆，如课文第二段作者在“述乱”过程中大量运用结构相近的句式，不厌其烦，反复论说。为帮助学生更直观地认识墨子的论说风格，笔者要求学生将课文第二段的论证逐句排列。学生们在齐整的句式中看到作者重复的是“自爱”“不爱”“亏……而自利”，他反复论述各种“自爱”“不爱（人）”“亏人而自利”的乱象，是对此类现象的强调突出。笔者进一步提醒学生，换一个角度看看“不变”句式中的“变”有哪些，学生发现，“父子”“兄弟”“君臣”“盗”“贼”“大夫”“诸侯”之变化中隐含着层层递推的逻辑，由社会最基础最内核的人伦关系（父子、兄弟、君臣）往外推，推到社会层面的人际关系（盗贼与人），再到国家层面、天下层面的“大夫诸侯之乱”，而这正是墨子所处的战国这一大乱之世的写照。

若通读《墨子》全书，会发现反复论说比比皆是，其论说倾向于列举大量同类事例，由近及远，层层递进，推出道理。此种反复不仅是内容上的突出，而且还体现着墨子对于论说形式的思考与探索。此时关联探讨修辞时补充墨子“辟”的概念：“举他物而以明之也。”在墨子看来，“辟”成立之依据是“以类取，以类予”。［14］ “取”是选择，“予”即“推”，此句意为选取“同类”事物推演、证明，即同类相推，这是墨子常用的论证方式，也是他自觉的言语追求。而此种语言风格与墨子对科学（力学、光学）、逻辑学的关注，与他注重实践的精神息息相关。经过咀嚼赏鉴，学生虽不一定喜爱墨子的文风，但大多能在理解其成因的前提下，欣赏、接受其风格。

三

建构对文言的认知是第一步，在笔者看来，以此为基础实现语言的运用尤为重要。文言的运用不仅在于能够借助积累的言语经验理解、赏析文言作品，而且体现在将习得的文言材料作用于表达交流之中，对此，笔者总结出如下策略。

图片

01

内化古人言说思想，融通古今

图片

语文本质上是引导学生在听说读写以及生活体察的实践活动中，使语言文字与生命体验融会贯通。与之相应，文言的运用就是将文言习得过程中建构的认知，与学生的生活经验、阅读体验对接起来，在知识、情感、思想、文化的“输入—整合—内化—输出”之间，融通古今、内化经典。

例如，在单元教学过程中，笔者曾借助文字构形理解儒家“仁爱”、道家“无为”、墨家“兼爱”的思想文化内涵，完成单元学习后，笔者布置写作任务：以“从儒道墨之‘爱’说当下‘爱’的教育”为题，写一篇单元贯通作文。学生以三家“爱”的文化内涵为参照，积极调动自己的阅读经验、生活经验，反思“爱的教育”的现状。有学生结合道家思想反思当下人对自然之爱、自我之爱的欠缺；有学生比照儒家“推己及人”、墨家“舍己救世”的精神内涵，反思当下的利己之风；还有学生以贯通视角对单元文本蕴含之理作整体思考，结合当下人普遍存在的矛盾、焦虑，诠释诸子之“爱”的当代意义：

回望百家争鸣的星空，我们发现其中最璀璨的光芒是“爱”。其中隐含着两种元素——“我”与“他”，两种元素的和谐共存点亮了“爱”之光。儒家主张从“我”出发，推己及人，以安天下；道家法自然，去除物我封界，以实现人与万物的和谐；墨子兼顾人我，以“爱”消弭矛盾。三家之爱，无论何种方式，都为人抵达幸福提供了切实的路径，是为“大我之爱”。透过文字，诸子“大爱”的星光穿越时空照亮了我们，转化为我们生命的光亮与温度。

图片

图片

02

借鉴前人言说方式，学以致用

文言运用于表达不仅在思想、文化的内化，还包括引导学生从“知”到“用”，借鉴古人的言说方式，从中汲取养分，应用于写作之中。例如，笔者曾在课堂上借助比喻、类比、举例等言说方式帮助学生形成对古人“取譬”论说中隐含的“推类思维”之共性理解，进一步提炼三家取譬论说的个性，认识儒家之“君子比德”、道家之“体会万物之道”、墨家之“以类取，以类予”，探究古人言说背后的思维逻辑。课后，布置一项学习任务：

深秋时节，公园中满树金黄的银杏叶开始掉落，引发了你怎样的思考？请从“比德”“体道”“取类”三种“取譬”论说方式中择其一，尝试写一段文字说理。

图片

学生借鉴古人的言说方式表达对眼前的自然现象的思考，在语言的运用中进一步加深对诸子取譬论说的认识。

在指导学生进行单元贯通写作时，笔者组织学生研讨：你认为“取譬”论说的哪种方式可以借鉴到你本次单元贯通写作中？以小组为单位，选择其中一种，列举其论说效果及局限，提出弥补其不足的方法。

学生通过体会比喻、举例、类比的论说效果，反思其论说的局限，思考解决策略，以提升论证的说服力。

图片

03

设计语言学习清单，反思文言习得

图片

为帮助学生更有效地建构文言认知，形成学以致用的自觉，笔者践行“评价即学习”的理念，运用形成性评价，指导学生设计“语言学习反思清单”，总结文言习得过程，评价文言学习成果，清单如下：

图片

图片

结语

笔者基于先秦诸子散文教学探索文言的建构与运用之路径，有几点体会：

其一，文言字词的理解、积累当遵循“以文化言”的原则。文字并非孤立的存在，而是连缀成句，积句成章，积章成篇，文言字词的梳理应当突破“言文分离”的教学惯性，发现理解文本的陌生点、疑难点，结合文本语境，对重点文字进行疏通、点化，这是建构文言认知的大前提。

其二，文言字词的习得应从机械识记趋向更深层的文化体认。汉字是古老的自源文字中的表意文字，其构形体系植根于本民族的生存环境，折射出本民族看待世界的方式，与文化有着互证关系。［15］在教学过程中，借助文字构形，回溯字源，破解语码，考察语义的生成发展，继而参互文字内涵，使枯燥、零散的语言材料以“富于意义的前后关系”组织起来，以此唤醒、充实学生对民族文化的理解与认知。

其三，赏鉴章句修辞当走出以应试为本位的“共性知识”探讨。文言的遣词造句中保有古人的生命意趣、思维方式与文化心理，学生品析古人的言说方式，发掘潜隐其中的思维规律，鉴赏作品风格，培育审美情趣，借此反观自我，掀开遮蔽，使言说从“无意识”走向“觉醒”。

其四，语言的认知最终落实到运用。尽管文言如同化石，是“死”的语言，但若解码其文化基因，探究其思维逻辑，体察其审美追求，可进一步激活现代汉语的表达与交流。文言教学中，教师当开掘言说通道，使积累、梳理的文言材料，进入当下的生活情境，在表达交流中复活、再生，引领学生借助语言的自觉，确认自我的存在。

参考文献：

［1］殷鼎.理解的命运——解释学初论［M］.北京：生活·读书·新知三联书店，1988：176.

［2］高尔斯基.思维与语言［M］.熊尧祥，周添舜，译.北京：生活·读书·新知三联书店，1963：65.

［3］申小龙.汉语与中国文化［M］.上海：复旦大学出版社，2021：17.

［4］中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）［S］.北京：人民教育出版社，2020：5.

［5］王力.古代汉语［M］.北京：中华书局，1999：160.

［6］朱熹.四书章句集注［M］.北京：中华书局，1983：72.

［7］同［6］.

［8］同［6］.

［9］刘宝楠.论语正义［M］.北京：中华书局，1990：153.

［10］吴毓江.墨子校注［M］.北京：中华书局，1983：643.

［11］王先谦.荀子集解［M］.北京：中华书局，1988：535.

［12］徐复观.徐复观文集：第四卷［M］.武汉：湖北人民出版社，2002：42.

［13］朱自清.朱自清全集：第二卷［M］.南京：江苏教育出版社，1996：316.

［14］同［10］642.

［15］王宁.汉字构形学导论［M］.北京：商务印书馆，2015：217.