

DOI:10.13718/j.cnki.jsjy.2015.06.011

# 边缘研究中的多维触发

——夏丏尊语文教育形式美学研究综述

汲安庆

(福建师范大学 文学院,福建 福州 350007)

**摘要:**夏丏尊语文教育形式美学是中国现代语文教育中独特的美学存在,对捍卫语文的体性,推动语文学科科学化、生命化,促进语文教育的审美实现等,均有助益。但是,对夏丏尊语文教育形式的研究,人们多着眼于文本形式,而非教育形式;着眼于形式论,而非形式美学;着眼于语用学,而非语文教育美学。不过,这些边缘性的研究在形式外延的多维拓展、形式内涵的深度开掘、形式本体的强化、形式价值的梳理方面,依然丰富了夏丏尊语文教育形式美学的思想武库,值得进一步梳理、提炼,以便深化对夏丏尊语文教育形式美学的研究。

**关键词:**语文教育;夏丏尊;多维触发;语文体性;形式本体;形式价值

**中图分类号:**G40-05 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2015)06-0086-13

夏丏尊语文教育形式美学是民国时期语文教育中的一道靓丽风景,也是中国现代语文教育中独特的美学存在。本是为了追求语文学科的科学化,一扫当时语文教育的“玄妙、笼统”之弊<sup>[1]</sup>,在改善语文教学品质、提升学生写作能力、捍卫语文教育体性<sup>①</sup>、重塑语文学科尊严等方面趟出一条光明之路,实用、功利、现世的指向特别鲜明,可是,因为以形式为“着眼点”,于无声处关注形式的构成与生成、恒定与灵动、实用与审美、个性与共通,并且有意识地引领学生透过对形式的玩绎,来牧养语感、体验情味、领略诗趣、拓展想象、陶冶人格,反而使夏丏尊语文教育形式美学具有了务虚、审美、超越的色彩。

从这个角度说,夏丏尊的语文教育形式美学外呈修辞论美学的风貌,如强调文章的修辞性、文本语境的互赖性以及语言学模型的运用,内含体验论美学的质地,如坚信文学是作家的深层体验,而非天才的一时所为、灵感的一时闪现,比较看重人体验的片段,只要有一方面令人感动,如文气语感、节奏、“使全体振起”的句子等,便有价值。又因为,对何谓形式,形式的内涵、外延到底是什么样的,语文教育中该如何运用,为什么要这样运用等本体性的追问一直贯穿始终,且悄无声息地融化到具体的教育实践中,在一定程度上实现了内容与形式的相融、理性与感性的和谐,所以他的语文教育形式美学分明又打上了认识论美学的烙印。

可是,不知出于何因,夏丏尊语文教育形式美学研究领域至今仍是门庭冷落,与关于叶圣陶、朱自清等学者语文教育思想的研究相比,其清冷更显突出。截至目前,从“中国知网”上查到的自1988年以来,篇名中含有夏丏尊字样的研究文章只有75篇,而研究叶圣陶的有1779篇,研究朱自清的有1662篇。在这为数不多的研究篇目中,关于夏丏尊情感教育、读者意识、课程思想、翻译理念、教材影响的占了很大比例,专门谈形式的仅有1篇,即张宏怡的《夏丏尊“形式论”四部著述比较

<sup>①</sup> “体性”一词源于刘勰的《文心雕龙》。“体”指体貌、风格,“性”指作家的才性,我们借用过来,专指语文的体貌、风格和本性、本质,力求使其具有更大、更强的包容力和概括力。

收稿日期:2015-03-14

作者简介:汲安庆,福建师范大学文学院博士研究生。

探究》，内涉形式的也仅有潘新和的《夏丏尊写作教学观初探》、王荣生的《夏丏尊文学鉴赏教学论辨证》、孙娜的《夏丏尊语文阅读教育思想探析》等为数不多的十数篇。在图书馆可查的书籍中，也只有赖瑞云的《文本解读与语文教学新论》、程稀的《夏丏尊与现代语文教育》、张心科的《清末民国儿童文学教育发展史论》、倪文锦和欧阳汝颖主编的《语文教育展望》四本，虽有专节谈到夏丏尊的形式观，但上升到形式美学的高度来进行正面、深入、系统研究的专著或论文尚付之阙如。学者们研究夏丏尊，着眼点多是“形式论”，而非“形式美学”；是“文本形式”，而非“语文教育形式”；是“语用学”研究，而非“语文教育美学”研究。

不过，这些旁涉的、零星的相关研究对丰富夏丏尊语文教育形式美学的思想武库依然有所助益，因为不论从哪个方面研究夏丏尊语文教育思想，语文教育形式美学都是一个无法绕开的话题——语文教育形式美学既是夏丏尊语文教育思想的核心，也是其思想的枢纽，可以牵一发而动全身。认真梳理、提炼这些研究成果，对深化和推进夏丏尊语文教育形式美学的研究是大有裨益的。

总体来看，这些研究主要涉及以下几个方面：形式外延的拓展、形式内涵的开掘、形式本体的强化以及形式价值的梳理。

## 一、形式外延的多维拓展

从外延上说，对夏丏尊形式论的研究主要集中在“文本形式”的范畴之中。

学者们多援引夏氏本人明确界定且出现频率较高的一些说法，如“词法”、“句法”、“表现方法”，或者是章法结构上的“共通的法则”，体裁上的“共通的样式”，表达上相对固定、有限的“句子样式”。夏丏尊有过一个宏愿，即将“四书五经”、《红楼梦》《水浒传》等古代经典，按句子的表达样式剪碎，以图实现表达上的举一反三、触类旁通。赖瑞云在《文本解读与语文教学新论》一书中名为“夏丏尊唯形式论的重要意义和存在的问题”的一节里，对夏丏尊形式论要点的六条梳理及其语文学意义、理论缺陷的评价<sup>[2]203-204</sup>，就是在文本形式的范畴下展开的。魏杰认为，夏丏尊《文章讲话》着重从形式上分析了文章学的一般问题，并将其归纳为三个方面：一是文章的结构，作者谈了划分句读和划分段落的标准、方法，开头和结尾的常见格式及基本法则，句子格式的调整等；二是文章美学，作者探讨了文章省略的方法和意义，文章的静态美与动态美，并对古典文论中的“文气”作了通俗的解释；三是文章的表达，作者既从整体上论述了意念与文字符号的关系，又深入研究了抒情、会话两种表现手法<sup>[3]</sup>。张宏怡从形式的视角切入，对夏丏尊四部著述《文章作法》《开明国文讲义》《国文百八课》《文章讲话》进行梳理，力图揭示夏丏尊“形式论”的发展轨迹，并从中挖掘出对当今语文教学具有启发意义的指导理念和建构新教材体系可借鉴的价值。他们所论的“形式”，也是指“文本形式”。

但是，也有很多学者的专题研究旁涉了夏丏尊形式外延的其他层面。

### （一）课程形式

李兴洲从“爱是教育的灵魂”、“人是教育的背景”、“教育要适应时代的变化”三个方面提炼夏丏尊“爱的教育思想”<sup>[4]</sup>，这涉及的是夏丏尊语文课程灵魂的层面，因为夏氏本人明确提出过“灵肉一致，陶养成人”的课程思想。潘新和认为夏丏尊从形式视角切入的言语性认知，“在当年的语文教育界独树一帜”，堪称“主张言语性的先驱”<sup>[5]138</sup>。“言语性”的判断触及的正是语文课程形式中的“性质”层面。针对夏丏尊《关于国文的学习》一文中谈到的“能阅读，能写作，学习文字的目的就已算达到了”，还有《国文科课外应该读些什么》一文中，将国文科解释为“整个的对于本国文字的阅读与写作能力的教养”，程稀评之为“简约而个性”，“与叶圣陶在国文课程目标取向上，可说是殊途同归”<sup>[6]</sup>，这其实是在课程形式的目标层面上论述的。

### （二）教材形式

对教材形式，夏丏尊在《关于国文的学习》《〈国文百八课〉编辑大意》等文章中有过较为详尽的理念阐发，并努力将其付诸实践。因此，后世学者欲评述其教材理念，必须经由教材形式。比如，关

于《开明国文讲义》，林治金评价其编制形式“具有一定的科学性”<sup>[7]</sup>；顾黄初指出：这套教材形成了“以语文知识为线索贯穿始终，精选文篇作为印证材料，二者相互配合的格局，体现了夏丏尊等人对语文学科基本特性的独到见解，并为以后不久的《国文百八课》奠定了基础”<sup>[8]</sup>。对于《国文百八课》，张志公认为其“以知识系统为骨架，使得教学具有条理性；以选文为血肉，使得教学具有立体感和实用性；以文话为先导、再以文法修辞属其后的编排顺序，符合初中学生的认知能力，《国文百八课》的这种作法是向着科学化的方向迈进的”<sup>[9]</sup>。李杏保、顾黄初指出：《国文百八课》的问世，“标志着单元组合法的进一步完善和成型”，“打破了历来课本选文各不相关、毫无系统可循的传统编辑模式，而创制了一种尽可能体现语文教学科学程序的编辑体例，为之后教材的编写提供了很好的借鉴”<sup>[10]</sup>。对于“用故事的体裁来写关于国文的全体知识”<sup>[11]</sup>、“将读法与写作法打成一片，而又能近取譬，切实易行……将教与学也打成一片，师生亲切的合作才可达到教学的目的”<sup>[11]</sup>的《文心》，王利民毫不掩饰自己的赞叹之情：“强调语文教学与生活的结合，注重启发式的教学思维，它一出现就声誉鹊起，日本《新中国事典》称赞它在国语教育史上划了一个时代。”<sup>[12]</sup><sup>310</sup>“《文心》成书之日，距今已有70多个年头了。今天读来，这本谈语文学学习心诀的小书还像陈年佳酿，历时愈久，愈显淳美。”<sup>[12]</sup><sup>311</sup>以上这些论述都是在教材形式的层面上展开的。

### （三）教学形式

很多论者对夏丏尊的阅读教学观和写作教学观作了深入、细致的研究，尤其是对夏丏尊主张的“滚雪球式”阅读方式（如因学习陶渊明的《桃花源记》，而旁及《陶集》《无何有乡见闻记》的阅读），“主次有序，择要而读”的阅读方式（一书到手，最好先读序，次看目录，了解该书的组织，知道有若干篇，若干卷，若干分目，然后再去翻阅全书，明白其大概的体式，择要去读），以及独具体验的三种鉴赏方法：“放入”（将自我放进所鉴赏的对象中去，与文中人物或作者的生命化合）、“冷静”（持玩赏的态度，专注于事物本身，不要带着什么目的，力求无所为而为）、“参考”（参考别人的鉴赏结果，发达自我的鉴赏力）<sup>[13]</sup>，更感兴味。

刘正伟认为：“夏丏尊鉴赏的最关键处在于‘观’。鉴赏重在耽玩作品的文字，注重语调和高雅的情趣。在读者与作者之间，通过鉴赏架起感情上的桥梁，二者进行对话，相互熏染。”<sup>[14]</sup>这无疑道出了夏丏尊阅读/教学形式（阅读方法实际上就是一种阅读形式）的美学价值。放入、冷静、参考、耽玩、相互熏染，都是在强调思想的对话、情感的交汇、生命的融合，阅读不仅仅是为了实用、应世，满足物质的需求，更是为了润泽心灵、应性，滋养自我的灵魂。落实到语文教学中，便是“把语文作为主体生命的形式来把握，视一个语言形式为一个生命形式；把语言作为存在世界的现身情态来对待，视一个语言形式为一个存在世界”<sup>[15]</sup>。

王荣生说：“全面地看，夏丏尊‘文学鉴赏’的意念有并行不悖的两个：一个是理想的，不仅仅限于课堂，那就是‘触及作家的心’；一个是务实的，是文学鉴赏教学论范畴里的理念，那就是‘专注于形式’。换句话说，他对‘形式’与‘内容’两厢分割的看法，主要不是文学论意义的，而是在教育学领域，针对着语文教学、文学鉴赏教学这种特殊的问题。所以，不妨看作是一种为解决问题而变相强调的说法。它的合理性，除了‘文章学’的认识角度之外，更重要的是要在文学鉴赏教学论的范畴里去判断。”<sup>[16]</sup>将夏丏尊的鉴赏方法从语文教学的视角进行解读，实现鉴赏形式与教学形式的合一，发掘其间潜藏的语文学价值，这是比较独到的发见。但是，将夏丏尊的“文学鉴赏”与“语文学”的概念混为一谈，只关注其间的实用价值，而弃丰富的美学价值于不顾，显然有失辩证。

对夏丏尊的写作教学形式，也有不少论者关注。朱国、栗彬从“形成情感迁移，拨动学生心弦”和“激发联想与想象，开拓意境”这两个方面，对夏丏尊的“触发”说进行了个性化的阐释与拓展，并引用伊泽尔的观点——“文学文本与其说实际地形成了意义文本，不如说开始了意义的‘实行’。它们的审美特征就在这一‘实行’结构……没有单个读者的参与，就不可能有实行”<sup>[17]</sup>，强调“作文教学中可以采用训练联想与想象的方式来填补其艺术空白，以此丰富作品的不确定领域，实现只是处

于潜在状态的各种要素间的组合,形成‘具体化’的作品”<sup>[18]</sup>。这样看来,夏丏尊的“触发形式”:聚焦艺术空白—激发联想与想象—形成情感迁移,就不是一个理论的、静态的形式,而是主体实践的、变化的、不断生成的形式了。

#### (四)测评形式

潘新和认为,语文高考应该指向“交互性、个性化的语篇写作”,即各种类型的大小作文、成篇作文,广涉“古文翻译、诗词鉴赏、作品评论,文章的缩写、续写、改写等”,因为这可以体现一个人“真正的言语表现水平,显示出其综合文化素养”<sup>[19]</sup>。这与夏丏尊关于写作考查的思想是息息相通的。夏氏认为,写作考查可从两个方面进行:一是翻译,翻文言为白话,翻英文为汉文,只取文言诗歌或所读英文的一节,“忠实地翻译出来,再自己毫不放松地逐字逐句与原文加以对照,就能看出自己的能力及缺陷所在”;二是评改,把一篇别人的文章摆在面前,“细心审读,好的部分加圈,坏的部分代为改窜,但好与坏都须把理由说得出,不准有丝毫的含糊”<sup>[20]</sup><sup>63</sup>。两相比照,其间的继承性清晰可辨,只不过继承者言语表现素养的考查更为明确、集中,也更富深度,而夏丏尊的考查要求相对偏低——“好与坏都须把理由说得出”。虽然也是考查鉴赏和评论,但没有要求成篇。不过,这是无法求全责备的,因为当时的中国,政治软弱,经济凋敝,战乱不断,加之文言才开始向白话过渡,现代教育刚刚起步,虽然受到欧风美雨的洗礼,但也仅限于上层的精英知识分子,对于连所学课程、教材都尚未完备、定型的中学生来说,让其立马写出成篇的鉴赏或评论文字,实在是勉为其难,也极不现实。美国当下对中小学生文本解读能力的考查,不也是只需“选出相关的正确答案代码,而不需要用文字表达自己对篇章的理解和感悟”<sup>[21]</sup>吗?增加适量的开放性试题,考查言语表现能力,也只是近期和部分州的尝试。所以,夏丏尊的放低要求,实际上也是因时制宜,因人而异。

另外,关于语文素养的考查,夏氏还关注了“理解”、“语汇”等<sup>[22]</sup>。首先是“理解”,涉及标点、分段以及常识的测验。其次是“语汇”,涉及理解和运用两个层面。如一个“观”字有几种解释,与其他词拼合,你能知道多少个,这属于理解;在写作中运用“笑”的时候,依据情形,你能变化出几种花样来,如“解颐”、“哄堂”、“捧腹”、“莞尔”等,这是运用。还有“其他”,如“书法”、“书写的格式”、“讹写与音误”等,虽然与写作的综合考查不无重合,但考虑到当时白话运用的初始阶段,这样精细而不失趣味,且明显指向言语表现的语文基础知识和能力的考查,也有其一定的合理性。

## 二、形式内涵的深度开掘

从内涵上说,学者们所理解的夏丏尊的形式多指内容的表现形态或组织结构。潘新和的《夏丏尊写作教学观初探》<sup>[23]</sup>、吕萍的《夏丏尊语文教育观》<sup>[24]</sup>等论文,赖瑞云的《混沌阅读》、程稀的《夏丏尊与现代语文教育》、王利民的《平屋主人——夏丏尊传》等著作,莫不如此。这种相对于内容而言的形式包含语言、结构、文体、表现手法四要素。其中,语言处于先导和核心的地位,是结构、文体及表现手法的中心和载体,也是形式要素之间彼此联系和相互作用的桥梁与纽带。同时,语言也是承载文本内容,包括题材、主题、情节、人物的载体,是决定文学内容如何表达的方式和形式。夏丏尊自觉表述或频繁强调的也是这个方面。但是结合具体的语境,他自发表达或无意识呈现的形式观绝非如此简单。这用当下学者对形式的一些前沿研究成果稍加观照,便可一目了然。

### (一)“外形式”与“内形式”

张利群认为,“外形式”指事物的外在形式,即事物内部结构,或内容的感性外观形态,它和事物的内容不直接相关,它的改变不直接涉及事物的内容和本质;“内形式”指事物的内在形式,它和事物的内容和本质直接相关,是内容诸要素的内部结构的排列方式,是事物主要的、本质的形式<sup>[25]</sup>。这其实是对古希腊毕达哥拉斯学派“数理形式”和柏拉图“精神理式”的提炼和概括。赵宪章就指出过:“柏拉图的‘理式’其实是毕达哥拉斯学派‘数’的变种:‘理式’作为 Form,内含‘数理形式’的意义;但是,‘理式’作为 Form,又不是指自然物体的形式,而是指观念形态的形式,是一种‘内形式’。”

前者指自然事物的现实呈现,后者指内在的精神范型。”<sup>[26]</sup>赖瑞云也认为形式有内外之分:“外在的形式是小说、诗歌、散文、音乐、舞蹈、美术、建筑、雕刻……这些艺术样式;内在的形式是各艺术样式的表现规律。这表现规律简言之就是创作者总是努力运用最具表现力的艺术手段、表现手法,可称之为‘最具表现力的选择法则’;详述之是一个庞大的体系,就小说而言有情节、人物、环境、细节,叙述的种种方式,描写的种种手段……就一切文字而言有章法、句法、词法、修辞手段等……歌德说的‘形式的秘密’主要是指这内在形式。”<sup>[2]46-47</sup>他是从艺术形式的大视角立论的,与夏丏尊的形式观颇为接近。

依据这些理论,我们不难发现:夏丏尊语文课程思想的“内形式”呈现了一种由语文课程灵魂—语文课程性质—语文课程标准/目标—语文课程内容—语文课程实施所组成的同心圆结构,但这种多层面的结构只是一种静态审视的结果。事实上,这种内形式的结构要素之间,各自的要素内部之间,随着语境、问题、主体认识的变化,一直是处于相互作用、相互渗透、相互促进的发展过程之中的。此外,这种同心圆式结构,无论在当时还是当下,教育精英们基本上都能把握和建构,带有很大程度的共性,个性因之更多地聚焦于对形式要素的体认和表述上——当下的课程研究,“基本概念”、“关键概念”和学问的研究方法也被视为形式的范畴,是值得教学的“科学结构”。因为范畴(scope)与序列(sequence)分别表示课程编制中的横轴(空间契机)与纵轴(发展契机),是决定应当学习的内容的范畴与编排时使用的术语<sup>[27]</sup>。这使得内容与形式一直处于相互转化之中,就像黑格尔所指出的那样:“内容非他,即形式之转化为内容;形式非他,即内容转化为形式。”<sup>[28]</sup>如何区分二者,得结合一定的语境,看在什么层面上使用它们。谈夏丏尊的课程形式,主要指内形式,同时也兼顾对范畴、术语的阐述。

## (二)“结构形式”与“意义形式”

龚鹏程认为:“所谓结构形式,是指文学作品可以脱离意义内容而讨论的语言组织形式。例如一首七言律诗,无论其意义内容为何,它永远在结构形式上不同于一阙《水调歌头》。”<sup>[29]67</sup>而“意义形式”则不同,一首歌咏杨贵妃的七言绝句的格律是结构形式,而“一骑红尘妃子笑,无人知是荔枝来”所宣示的意义——唐明皇为了博贵妃一粲,竟不恤民力,千里迢迢,从岭南运送荔枝来给她吃——就是“意义形式”。不径称意义或内容,却说“意义形式”,是因为所谓的意义或内容,其实“不是独立形式之外,或预存于形式之前的东西,而是这首七绝的语言文字组织后构成的东西”<sup>[29]67-68</sup>。

这种细微的体察与辨析,对传统文学作品的内容、形式二分法,的确是一种有力的矫正。内容与形式并非如某些东西一样可以任意切分,也非像盐可以从水中离析出一样,而是浑然一体,不断作用、不断生成的,形式变,内容、意义必定随之变化。强调“结构形式”,实际上是突出了“体式”的重要。强调其“可以脱离意义内容而讨论”,实际上是突出了形式知识相对恒定,可以积淀、传承、化用的特点,所谓“脱离”,其实是指积淀、隐蔽得更深罢了。连看似纯形式的几何纹样,都积淀着原始人“均衡对称”的形式快感,具有“复杂的观念、想象的意义在内”<sup>[30]</sup>,更何况体现了创造匠心的文本形式,或其他艺术形式呢?无独有偶,刘再复先生在《教育论语》一书中提出了“道德形式”<sup>[31]</sup>的概念。在他看来,诚实、勇敢、刚毅、善良、尊重老人、扶助弱者幼者等品格,是超越历史的道德形式,而古代的仁义礼智,五四时期的自由、平等、博爱、遵守社会契约等,则属于道德内容的范畴,是传统道德和现代道德的区别。这其实从另一方面道出了形式的相对恒定和超越时空的特性。

如此,夏丏尊语文教学形式美学的阐释空间就无比开阔了。比如:他的语文课程观紧扣“灵肉一致,陶养成成人”这个灵魂;突出语文“工具性、人文性、言语性的混融自在”;注重“滚雪球”式的学养积淀(层累式);强调语文与生活的打通,教授与学习的打通(贯通式);追求学以致用、学以致用、学以致用“在”的和谐统一(存在式),提倡旧文重读,获取新的体验与认知(螺旋式)……这些思想,犹如诚实、勇敢、刚毅、善良等人格质素,经过岁月的淘洗,凝结为“道德形式”一样,早已积淀为语文课程的一种有意味的形式,具有了永恒的教育价值。即使放到当今世界课程改革的视野下考察,它与课

程的综合化、信息化、国际化以及“统整与开放”的改革与发展方向,都是有较高契合度的。

夏丏尊认为“学习国文所当注重的,并不是事情、道理、东西或感情的本身,应该是各种表现方式和法则。”<sup>[32]</sup>“各种表现方式和法则”就是“形式”,与龚鹏程所说的“结构形式”这一内涵颇为吻合。但是,注重形式,并非遗弃内容。事实上,夏丏尊本人在阅读或教学中,也是很关注情味、诗趣、所寄托的意念的。“庭有枇杷树,吾妻死之年所手植也,今已亭亭如盖矣”为什么要独立成段?因为这可以“意味增强”(夏丏尊《句读和段落》)。《左忠毅公逸事》中的几处对话为什么不能变成“普通叙述”?因为对话形式可以更好地传递左、史二人的忠义之情,左对史的知遇之恩。不如此,就会“失去原来的力量,减色不少”(夏丏尊《文章中的会话》)。因此,他这里所谈的分段、对话的形式实际上就属于“意义形式”的范畴了。

### (三)“协调形式”、“别扭形式”及其他

孙绍振教授对形式内涵的区分更为精细和多元。在他看来,“就某一特定文学形式与具体内容的关系来说,有与内容充分协调,强化了内容的形式,也有束缚了内容,二者很别扭地共处的形式。就形式的历史发展过程而言,有草创的与内容不甚协调的原始的形式,有充分发展强化了内容的精致形式和走向衰亡的,脱离了内容、抑制了新内容的僵化形式”<sup>[33]</sup>。

相对于传统的形式美学理论,这种精微的区分具有重要的开拓意义。因为传统的形式美学其实多是基于“协调形式”或“精致形式”,掩耳盗铃般地以为形式一经诞生,就一定是尽善尽美的,完全忽略了“别扭形式”、“粗糙形式”的存在。在形式美学的发展史上,乔治·桑塔耶纳曾将形式当作美的同义语;杜威将色彩、形象看成审美经验的指示物;科林伍德认为特定的情感只能由特定的形式加以表现;恩斯特·卡希尔宣称艺术是一种形式的创造,是符号化了的人类情感形式的创造。还有里尔克所说的“经验发酵酝酿以后升华出的最佳妙的表达形式”(《伯列格的随笔》),克莱夫·贝尔所说的“按不为人知的神秘规律排列组合的有意味的形式”<sup>[34]</sup>,无不如此。事实上,即使是非常看重形式的亚里斯多德,也没有如此断言过。他只承认形式是潜在的质料化为现实存在的形态。至于形态是美还是丑,是优还是劣,他没有明确说。正是在这样的“空筐结构”中,孙绍振有了其颇具说服力的独特发现。因此,只有关注形式的优劣,才能更好地实现形式的创造。运用这种理论去观照夏丏尊语文教育形式美学,也会使思考的向度更加多维,使发现的喜悦更加丰满。比如:他的阅读教学形式、作文教学形式、所创作的文本的形式与内容是否完美匹配?是处于原始形式、精致形式,还是僵化形式的境界?原因何在?价值何在?这样追问下去,理性的精神自然浓郁,对他的评价也会更为客观和稳健。

因此,上述的形式理论研究表面上与夏丏尊语文教育形式美学远隔天涯,实际上却又近在咫尺,如果巧妙化用,二者甚至可以水乳交融、相得益彰。这不仅有利于我们深化理解、发掘夏丏尊语文教育形式美学的价值,更可有效、有力地指导当下的语文教育,不断提升语文教育的品质与境界。

## 三、形式本体的日趋强化

夏丏尊在《学习国文的着眼点》一文中明确表达过:国文科是语言文字的学科,和别的科目性质不同。别的科目,如动物、植物、历史、地理、算数、代数,都“有自然的顺序,系统非常完整”,但是国文科谈不上什么秩序和系统,“至于内容,更是杂乱得很”,值得集中精力教授的便是文法、修辞、表现手法等形式知识。唯有从文字的形式上去探讨,才能使获得“理解和发表”的能力。

这种将形式上升到语文学科本体,并付诸实践的思想,对后世学者产生了重要的影响。

王尚文说:“我以为,语文之外的其他学科所教所学的是教材的言语内容,而语文学科则以教材的言语形式为教学内容。质言之,其他学科重在教材‘说什么’,语文学科则重在‘怎么说’,使学生从中学习如何具体理解和运用语言文字的本领,培养读写听说等语言能力……就教材的内容看,语文教材有的课文可以直接分别划入政治、历史或地理、生物、化学等学科,但语文学科的教学内容

如果守住了言语形式这一门槛,教的即使是政治性论文,也不会上成政治课,跨越了这一门槛,即使教的是诗歌、小说、散文,也会上成政治课或别的什么课。”<sup>[35]</sup>“对于一篇优秀的言语作品来说,语言表达的形式总是具体而又独特的,使学生对这具体而又独特的言语表达形式有所领悟、有所体验从而广化、深化、美化、敏化他的语感,这正是语文教学的重点所在,也是语文教学的难点所在。”<sup>[36]</sup><sup>417</sup>该段文字的作者堪称夏丏尊形式思想的忠实继承者,只是措辞比夏丏尊更明确、更坚定,更有当下感罢了。当下很多优秀的语文老师在教学 中自觉地贯彻“始于形式,终于形式”和“阅读指向写作”的原则,其实都是与夏丏尊的语文教育形式美学思想同声相应、同气相求。

在语文体性的明确化、深入化、理论化的路途上,夏丏尊做了大量的工作。语文教学、教材编排、刊物创办等许多方面,莫不体现这一点。至于说对文言体和语体的辨别,对文章 的分类,还有书信体式的关注,不厌其烦地谈第一人称、第二人称、第三人称的立脚点,叙述的场面,抒情的方式等,这些细微之处更能见出他捍卫语文体式、体性的思想乾坤。当然,这也成了后世学者不断批判和继承的丰富的语文教育思想资源。

对于体式,潘新和非常注重,他说:“学会各种文体写作是不必要的,但是,培养基本的文体感和学会基本的表达方式是必要的。培养基本的文体感,主要是有利于阅读。一个人一生可以只会写一种文体,却不能不读各种文体的文章。所以在阅读教学中必须进行文体辨析,否则就不懂得解读的路径,真正读懂文章。基本的表达方式包括叙述、描写、抒情、说明、议论五种,这五种表达方式在多数文体写作中或多或少都会用到,作为表达的基础和思维的锻炼,是人人都需要的。”<sup>[37]</sup>但是对夏丏尊的文章分类——记述文、叙述文、说明文和议论文,他提出了不同看法,认为这是“教学文体”,是用来应付教学和考试的,与真实写作脱节,是典型的“伪文体”、“应试敲门砖”,学生出了校门后,还得重新学习“真文体”的写作,如散文、小说、通讯、传记、解说词、说明书、导游词、调查报告、实验报告、杂文、新闻评论、文学评论、影视评论、学术论文等,要重新适应真实写作的需要。

对语文体性的强调,还使夏丏尊创造性地悟到了语文教学中传染“语感”的重要性。“语感”一词称得上是照亮语文世界的一个伟大命名。当下对语感研究的累累硕果,语文新课标将语感能力的培养纳入其中,可以说与夏丏尊的开拓之功均密不可分。

这些研究成果集中表现在对语感的界定、分类、发生过程以及如何培养等方面。择要介绍如下:

(1)吕叔湘受夏丏尊的启发,将语感细分为语义感、语法感和语音感,并对之进行了通俗而形象的阐释。在他看来,语法感是指“能在语法方面发现问题”,这种问题不是“这是什么,那是什么”那种问题,而是“这是怎么回事,那是怎么回事”这种问题。语音感“包括两个方面的因素。一是后天训练的,这是主要的。一是天赋的因素。如有的人对声音的分辨能力强些,有的人分辨能力差些;有的人学唱歌、听故事,几遍就能学会、背得出,有的人一句一句教也学不会。这就是声音敏感的天性差异。另外,语音感还受方言的影响。可以通过语音感判断感情,判断语意,有助于深入理解思想内容”<sup>[38]</sup>。谈到语义感,吕叔湘回忆了这样一个例子:“我小时赶庙会,去玩猜诗谜的游戏,比如五字一句的诗,把其中的一个字抽去空着,让大家把这个字填上。填对的得奖,填不对的受罚。这是高级的文学语感游戏。它就是通过语义感进行判断的。这个游戏对训练语义感是有益的。我们现在大学考试的词语填空题,就是考查语义感。”<sup>[38]</sup>

(2)王尚文对语感的定义理性而严谨:“语感是思维不直接参与作用而由无意识替代的在感觉层面进行言语活动的能 力,即半意识的言语能力。”<sup>[36]</sup><sup>33</sup>他说的语感是言语之感,“一定的言语总 在一定的生活场景中 出现,它们共同积淀在言语主体的内心,被固有的心理结构组织在一起,于是形成了语感”<sup>[36]</sup><sup>187</sup>。言语在他看来也是可以分成“形式”(怎么说)和“内容”(说什么)两个方面的,但“真正能够成为‘感’的对象 的却是言语的形式,即言语的物质存在方面……言语形式是语感的客观对应物,没有言语形式的存在,语感也就不可能产生和形成”<sup>[36]</sup><sup>243</sup>。这种思想与他捍卫语文体性的思想是一脉相承的。

(3)李海林认为：“语感是对语言与语境关系的感受，是对言语行为意义的感知，是对语表意义与隐含意义的关系的感知，是对言语对象的一种直觉同化。”<sup>[39]233</sup>这是一种心理学视角下，从言语主体心理感知规律出发所作的定义，注意言语主体与语言、语境的互动，以及对显在、潜在意义的直觉把握，这与吕叔湘的偏于理性、天赋的解释相比，显然更符合主体的感知规律。相对于王尚文定义的粗略、朦胧，李海林的这一定义走向了具体和明晰。

或许是觉得基于心理学的阐释不能尽意，李海林又从语文学的视角作了进一步的补充：“语感的直接对象是言语，但主体所接受和激发的信息却超出言语向言语外延伸……就像夏丏尊先生所说的见了‘新绿’，就会感到希望、自然的化工、少年的气概等等说不尽的旨趣，见了‘落叶’就会感到无常、寂寥等说不尽的意味……这实际上是一种心理迁移，即由新绿向希望、自然的化工、少年的气概，由落叶向无常、寂寥的迁移。”<sup>[39]238</sup>在他看来，“看见‘新绿’，想起了植物的一种颜色，由‘落叶’想到植物进入某个季节后的现象，这不是语感，这是语言知识，是对语词音义结合的记忆和知晓，它获得的就是所谓‘语言内容’。只有看见‘新绿’想起了‘希望、自然的化工、少年的气概’，或者看见‘落叶’想起了‘无常、寂寥’才是语感。它所获得的就是所谓‘言语内容’”<sup>[39]249</sup>。有一种超越言语道断的窘境，在直觉中见本质的味道。

(4)作为一线教师，洪镇涛很看重语感的积淀、培养和爆发。他说：“语感是一种语言修养，是对一种话语系统的敏锐感觉。它是在长期规范的语言感受和语言运用中养成的一种带有浓厚经验色彩的比较直接迅速的感悟语言的能力。”<sup>[40]</sup>长期积淀的语言修养是怎样敏锐地发生感觉、感悟作用的呢？他作出了极富匠心的解释：“人们在长期语言实践和有意识的语言训练中，词语含义，语法规则，修辞手法，文章图样，文意，文情，文序，文境，文势，文术等等，往往以‘格’的形式在头脑中固定下来。‘格’（指正确的格）越多，越固定，语感就越强。语感力强的人，看一篇文章，听一番谈话，不仅可以迅速领会其内容，还可以直觉地判断其正误、优劣。与‘格’契合者为正，为优；与‘格’悖谬者为误、为劣。同样，在运用语言时，可以不假思索地（指不必考虑词语含义、语法规则、修辞手法、语言结构等等）借助于‘格’自由地表情达意，写出‘得体’的文章，说出‘得体’的话。”<sup>[40]</sup>

洪镇涛关于“格”与“语感力”的论述，令人不由自主地想到韩愈在《答李翱书》中说过的一句话：“根之茂者其实遂，膏之沃者其光晔。”“格”积累得越多，越固定，就像树根长得越壮硕、灯油积攒得越充足一样，语感力自然会越发强大。他说的“格”虽然带有图式化的痕迹，或许会让人萌生机械积累、条件反射的误解，但是若视为学养的一种形象说法，则是非常生动、深刻的。就像土壤，肥力越足，庄稼开的花就越鲜艳，结出的果实就越丰硕。夏丏尊自己也说过：“数学者对于数理上的各语所感受的当然比普通人多。法律学者对于法律上的用语，其解释当然比普通人来得精密。一般做教师的，特别是国文科教师，对于普通文字应该比学生有正确丰富的了解力。”<sup>[41]</sup>强调的正是“格”或学养积淀的重要性。

(5)潘新和更倾向于将语感视为一种“言语灵性和悟性”，并首次将语感分为“基础语感”、“体式语感”和“语境语感”三种。“基础语感”是指对语言之“语”的感受、感知，如对基本语义的领会，对语音、节奏的感觉，对语法的领悟；“体式（文体、语体）语感”是指对具体体式规范中言语的感觉，关注的主要是不同文体或语体中的语言规范、基本“能指”，是主体对某种特定文体（语体）的全部表现形式规范的领悟与把握；“语境语感”指主体在新的语言情境中产生的新的语言体验，是对言语表现多重含义和深层“能指”的把握。三种语感之中，“基础语感”具有普遍性、约定俗成性，“体式语感”在有限范围内会带有作者的个性、创新性，“语境语感”则可望“在更大程度上体现作者的创新性和个体能动性”<sup>[5]1431-1432</sup>。

在语文教育中，潘新和主张“三种语感都要培养，但是重心应该放在体式语感、语境语感上”。现实生活中，很多教师误将小说、散文、通讯、游记、传记等都当作记叙文来教，按部就班地从基础语感出发，分析字、词、句，几乎无视审美价值和人文价值，这在他看来都是“缺乏对体式语感、语境语



感的体认”<sup>[5]164</sup>所带来的必然恶果。相较于将语感视为一种能力、一种学养,甚至一种天赋的学说,将语感视为一种言语灵性和悟性,显然更具统摄力和灵动性,因为言语灵性和悟性,实际上是基于能力、学养、天赋在特定语境下的绚丽绽放。但是,巨大的统摄力、概括力并未使语感的培养走向虚空,因为言语灵性的根须始终扎在“基础”(语音、语义、语法等)和“体式”、“语境”的土壤之中,而侧重体式语感、语境语感的培养,则更使语文体性的捍卫找到了坚实的把手。因此,潘氏的这一思想堪称对夏丏尊着眼于形式思想的最有力的理论贡献。

#### 四、形式价值的多重梳理

对夏丏尊语文教育形式的价值,学者们多是从教育学、心理学、语文学的视角,对其科学的、实用的价值进行发掘、梳理和总结,应需的指向较为显豁。这方面,张心科的《夏丏尊、叶圣陶的语文教科书选文教学功能观评析——兼说“教教材”与“用教材”》、王荣生的《夏丏尊文学鉴赏教学论辩证(上)》、童尔男的《论夏丏尊散文的“客观性”倾向》、甘平的《论夏丏尊的阅读观及其现时指导意义》较有代表性。一些硕士、博士学位论文,如程稀的《夏丏尊与现代语文教育》、黄贺《夏丏尊语感论及其在当代的发展》、关名朴的《夏丏尊语文教育新探》、马妮娜的《夏丏尊语文教育思想述评》、袁宝莲的《夏丏尊语文教育思想新探》、金真真的《论夏丏尊的中学作文教学思想》、陈珑的《论夏丏尊的语文课程思想》等,更是如此。

受“得鱼忘筌”、“得意忘言”的批评传统影响,不少研究文章其实是无视夏丏尊本人很看重的形式价值的。无法回避了,才象征性地谈谈形式的教育学、语文学价值,且限于夏丏尊的文本形式,很少涉及其教育思想的内在形式。即使用到“图式”理论,也只是注重共性而忽略了个性,注重现成而忽略了生成,注重实用价值而忽略了美学价值。

比如,对于夏丏尊、叶圣陶语文教科书选文系统的“内形式”特点——(1)文类上,“各体匀称,不偏于某一类,某一作家”;(2)内容上,“旨趣纯正,有益于青年的身心健康”;(3)性质上,“以文话为中心”,配合文话,同时又成为其后文法、修辞、习问部分的内容资源——张心科从“全息”(如朱自清的《背影》可作随笔的例,可作抒情的例,可作第一人称的立脚点的例,等于是一个全全体)、“例子”(让选文成为某一课某一目标的例子)、“凭借”(将选文当作某一“工具”、“锁匙”去开发无限的宝藏,实现举一反三的效应,使学生练成阅读和作文的熟练技能)和“引子”(将学生引向“历史文本和现实文本”,练就触发的功夫)这四个方面,对其进行了功能性的概括,同时指出,无论选文突出上述哪一种功能,“都是着眼于选文的形式”,而不是“从选文内容着眼,忽略选文在内容方面所具有的知识(自然、社会)积累功能、情感熏染功能和思想启发功能”<sup>[42]</sup>。

因为过于关注科学化、实用性,没有辩证把握内容与形式的相互依存、相互转换关系,立论不免自相矛盾,而夏丏尊、叶圣陶选文系统所追求的体式上的匀称之美,情意上的纯正之美,还有文话、文选、修辞、习问的贯通之美,浸润其间的主观理性思考的创新之美,更是被屏蔽了。《国文百八课》选材标准里明确说到要有“新的意味”,即新的知识、新的情味、新的教训,“同是知识,方面有许多种,同是情味或教训,性质也并不单纯。要辨别得清清楚楚,然后从选好的一群材料里,精选出适切的材料来运用”<sup>[43]</sup>,这怎么能说是忽略“情感熏染功能和思想启发功能”呢?

夏丏尊对记事文、叙事文写作形式上有一个近乎苛刻的要求:以不露作者面目为正宗,因为“一经作者逐处加入说明或议论,就可减杀读者的趣味”。所以,为了避免主观态度的大尺度出现,他的不少作品都直接采取了纯粹的“对话体”形式,如《灶君与财神》《良乡栗子》《两个家》《送殡的归途》,一任人物自身的形象说话,自己的态度、观点则隐藏、消融在人物的言语中。品评作家作品,他也是持这个态度。鲁迅的《风波》、郁达夫的《沉沦》、叶圣陶的《潘先生在难中》等名篇,因为夹杂了作者的主观议论或说明,便遭到了他毫不客气的批评,认为“在形式上失了统一”,手法上是“不周到,须改善的”<sup>[44]</sup>。照理,这种形式上的审美追求与中国传统绘画中的留白艺术,西方接受美学所说的

“召唤结构”，在精神实质上是一致的。从写作学、心理学的角度讲，藏匿自我的情感，让事实说话，让细节说话，也是更具表现的张力，更能开启读者的思维和想象的。优秀的作品不在于你讲透了多少，而在于你启悟了多少。木心就说过：“所有伟大的人物，都有一个不为人道的哲理底盘。艺术品是他公开的一部分，另有更大的部分，他不公开。不公开的部分与公开的部分，比例越大，作品的深度愈大。”<sup>[45]</sup> 语文教育亦然。注意显与隐、讲与默的平衡艺术的课堂，一定是精彩的课堂、隽永的课堂、高效课堂。这方面，夏丏尊是深得其中的真味，而且积极付诸实践的。如果对此视而不见，只盯住夏丏尊的“客观性”，大谈“他对散文叙述技巧和文学性的某些看法”，“他对于文章写作的严肃态度，以及对于散文文体有意或无意的探索”<sup>[46]</sup>，或者谈他如何受了文学研究会所主张的客观性原则的影响，这种见技不见道、见法不见美的论断显然是有失公允的。

也有些学者自觉不自觉地将目光由文本形式向课程形式、教材形式、教学形式、测评形式，甚至思维形式等方面迁移，并隐隐感觉到了其背后潜藏的美学价值，这从他们不多的论述中，不难一窥。

吕叔湘在给《国文百八课》所写的序中，对这部书形式架构中的文话评价极高：“《国文百八课》的最大特色是它的文话。现在也有以作文为中心按文体组成单元的实验课本，但往往是大开大合，作文讲解和选文各自成为段落，很少是分成小题目互相配合，能够做到丝丝入扣的。这就意味着，直到现在，《国文百八课》还能对编中学语文课本的人有所启发。”<sup>[47]</sup> 文话与选文相互配合、丝丝入扣，有效克服其他教材编写形式上的各自为阵、形连意断之弊，这便是对教材形式中自洽之美、和谐之美的一种肯定。缺失了这种美，给人以恒久启发的效力是根本无法发挥的。

陈必祥主编的《中国现代语文教育发展史》在谈到夏丏尊提倡的“6W”（为什么要做此文（Why）？在这文中所要述的是什么（What）？谁在做此文（Who）？在什么地方做此文（Where）？在什么时候做此文（When）？怎样做此文（How）？）写作运思形式时，从三个方面评价了其特色：（1）论述详细而通俗，不在学术语上兜圈子；（2）大量引用《红楼梦》《水浒传》《儒林外史》《复活》等中外名著中的片段作例证，来说明文章的要义，读来饶有趣味；（3）在许多章节后面，还设计了各种练习，供学生习作时参考<sup>[48]</sup>。除第三条是实用性评价外，其余两条均涉及了审美。“通俗”指出了夏丏尊言语表现上的美学风格，他的文字可以化艰深为浅易，化抽象为形象，加上针对语文教育中的实实在在的问题，又能自然地融入自我独特的生命体验，所以是贴近大地、贴近生命、贴近人心的。“饶有趣味”则不仅仅指语言运用上的隽永之美，而且还道出了内容上的新鲜之美、思想上的独创之美。

相对而言，刘正伟的《治教育则归于至情，研语文则时获创见——夏丏尊语文情感教育思想论》、王倩的《体上求用，用中见体——〈国文百八课〉“文话”系统对作文教学的启示》、潘新和的《夏丏尊写作教学观初探》等论文，则比较客观、辩证。他们的文章中不仅关注到夏丏尊语文教育形式美学的实用价值、科学价值，也注意到其间潜蕴的审美价值。

世人大多注意到夏丏尊、叶圣陶为语文科学化所作的呼吁和努力，却忽视了夏氏早在1913年便在《学斋随想录》中的真情告白：“斯世无限之烦恼，可藉美以求暂时之解脱。见佳景美画，闻幽乐良曲，有违忆名利恩怨者否？”事实上，感性和理性、科学与审美在夏丏尊身上是并行不悖的。不然，我们就无法解释：上完一天的课，在极度疲惫的情况下，他还能“悠然地把身体交付了黄包车，在红也似的夕阳里看那沿途的风物，好比玩赏走卷”（夏丏尊《黄包车礼赞》）；“松涛如吼，霜月当窗，饥鼠吱吱地在承尘上奔窜”，他还能“深感到萧瑟的诗趣，常独自拨划着炉灰，不肯就睡”（夏丏尊《白马湖之冬》）；深陷日寇图圈，在威逼利诱之下，他依然能“正气凛然，屹然不动”<sup>[20]293</sup>。更无法理解：对很多作品形式秘妙的揭示，怎么那么精准独到、精彩连连；随笔、论文的形式创新，怎么那么不拘一格，却又似乎是信手拈来。

关于夏丏尊语文教育形式的美学价值，刘正伟从情感教育视角切入的论述颇具启示意义：“如果说爱的教育是将‘善的方面’情感尽量发挥，把恶的方面渐渐压伏，含有更多的道德教育因素，那么，夏丏尊关于‘美的情感’的教育则是尽量发挥情感的美的方面，压伏淘汰丑的方面，具有美育特

点。美育的实质是情感教育,语文作为一门人文学科有其丰富的情感内容。夏丏尊先生认为无论是语文教育中的阅读,还是写作,都应着眼于培养学生完美的情感,铸造独立的人格。”<sup>[14]63</sup>事实上,夏丏尊在语文教育中注重培养完美情感、塑造独立人格,与他的形式本体的建构是浑然一体的。比如他提倡通过阅读训练语感、领略文气,追求在耽玩作品形式的过程中,注意把握情味、诗趣,包括强调教育的以人为背景,其间都有美的因子在策策而动。在他看来,语文教育中的阅读教学无非是引领学生“应付生活,改进生活,丰富生活”,因而语文教学的内容要“依了生活来决定选择”,而选择的内容要能真正地“丰富自己,润泽自己”。丰富生活,润泽自己,哪一样能离开了美的引领和浸润呢?进入美的境界,形式是必由之径。正是在这一基点上,他的语文教育形式美学显得光彩夺目。

对《国文百八课》的编排形式,王倩这样评价到:“我们可以看到,在学作文与学作人相统一的理念主导下,编辑者是站在交际主体的角度,从提高学生言语能力出发看待作文教学的,因而在指导教学实践的过程中,突出了这样一个原则:只有以主体表情达意为旨归而求得的方法,才会成为滋养学生心田的甘霖。因此,作文的指导应该与具体的语料和学习者表达思想感情的需要紧密结合。”<sup>[49]</sup>作文与为人的统一,作文指导、具体语料和学生表达需求的紧密结合,且能注意表现方法与滋养学生心灵的互动,这折射的正是编排形式与教材内容的谐和。揭开看似冰冷的形式面纱,发现背后有如此温热的美的追求,真是难能可贵。至于说教材是否真正达到了这种理想的境界,另当别论。

潘新和对夏丏尊语文教育形式的美学价值也多予肯定<sup>[23]</sup>:(1)无用与有用的谐和之美。夏丏尊关于作文法则“没用而有用”的阐述“一语中的”,“说它没用,是因为它不能代替写作实践训练;说它有用,是因为它能提高写作实践训练的效能。因此,法则加练习,是写作技能习得的最佳途径”。(2)斜中求正式的动态平衡之美。夏丏尊着眼于形式的语文学观并未“完全无视对文章内容的学习”,因为“文章的形式是内容的形式,要离开内容学习形式实际上是难以做到的”。同时指出:“学习文章的内容,也不是不可以给我们从生活中获取写作材料以借鉴。但是,从‘国文’科的性质特点上来把握学习的人物,对它的特殊性加以强调,也是有其合理性的。”(3)指向言语表现的创造之美。夏丏尊在文字形式的学习上,主张发挥个性和创造力,坚决反对模仿和抄袭。“对模仿的否定是相当彻底的。是鼓励创造还是提倡模仿,这是写作教学中的一个至关重要的问题,值得至今仍热衷于模仿式写作训练的老师们深思。”相较于传统的将夏丏尊语文教学形式观视为“形式主义”、“科学主义”、“训练主义”的学说,这些识见无疑具有拨乱反正、正本清源的力量,对深入领悟夏丏尊语文教育形式美学的价值有着重要的启迪作用。

非常可贵的是,有部分学者在研究中还无意间触及了夏丏尊语文教育形式中的“终极关怀价值”。商金林在《绚烂与平淡的统一——夏丏尊和他的散文》一文中这样写到:“作者憧憬‘独立的学问’、‘无功利的色彩’的宗教、‘唯理哲学’、‘纯粹的文学’以及‘发达’的艺术,热诚地希望国民超脱‘眼前的、现世的、个人的利’,孕育‘创造冲动’,推进‘文明进化’。”<sup>[50]</sup>尽管只是浮光掠影般地“闪论”了一下,但一个“憧憬”足已道出了夏丏尊对教育彼岸的守望和追求。其实,还在1946年的时候,朱自清就指出了夏丏尊的这一特点,称他是位“理想家”,“以宗教的精神来献身教育”,“将教育和宗教打成一片”。在春晖中学时,“他给学生一个有诗有画的学术环境,让他们按着个性自由发展”<sup>[51]</sup>。田瑞云说:“在佛家眼里,夏丏尊是最有凡心的僧徒,而在世俗生活中,他则是最有禅心的凡人。坚信‘事理不一的夏丏尊一生都是以出世的精神,做着入世的事业——教育。”<sup>[52]</sup>此话信然。夏丏尊的教育形式,总体上是“妈妈式”的,苦口婆心,诲人不倦,与佛家的悲悯之心、虔敬之心完全契合。至于说自觉觉人的禅式教育,注重唤醒和启迪,帮助学生开启心智,最大限度地实现自我,更是因为有了彼岸情怀的引领。在《对了米莱的〈晚钟〉》一文中,他坦诚酷爱米莱的这幅名画,就是因为画家将信仰、劳动、恋爱这“人间生活的三要素在这作品中用了演剧的舞台面式展示着……这三要素的调和融合,是人生的理想”。这种艺术之境显然已经不是生活之境的忠实描摹,而是对理想境界、彼岸境界的一种表现。

克莱夫·贝尔在《艺术》一书中将艺术归结为“有意味的形式”，认为这是可以“唤起我们审美感情”、感动我们的“一切艺术品的共性”。他强调的“审美感情”并不是“生活感情”，而是“对终极实在的感情”；他强调的“意味”也不是寻常的意味，而是“哲学家以前称做‘物自体’，现在称为‘终极现实’的东西”。“那凝视着艺术品的鉴赏家都正置身于艺术本身具有的强烈特殊意义的世界里。这个意义与生活毫不相干。这个世界里没有生活感情的位置。它是个充满自身感情的世界。”<sup>[34]</sup><sup>17</sup>虽然措辞极端，忽略了审美情感基于生活情感的事实，但是对审美情感、审美意味、审美境界，连同审美形式中存在的超越性、彼岸性的强调，却是道出了艺术的真谛，发人深省。

关于文本形式与终极关怀的隐秘联系，当代学者龚鹏程也悟到了：“由于文学作品是这么努力地想彰显人存在的价值，所以它才能突破形式的平面世界，不断提升、抉择或信持其存在价值，建构一个立体的世界。它使人生有所企慕、有所仰望；通过文学，可以构成生命的自我追求与上扬。文学若有功能，功能殆即在此。通过美学的想象，人自然会有趋向真正终极理想的力量，超越现实，观看自我，并冲破人与人之间形躯时空等形式的限制，在人的存在处取得感通……文学作品，若要避免成为形式的知识，完成统摄而超越形式的意义，自不能不在这方面多予致力。”<sup>[29]</sup><sup>76</sup>说文学作品具有“使人生有所企慕、有所仰望”，“构成生命的自我追求与上扬”，还要使人突破形躯、时空的限制，产生“趋向真正终极理想的力量”，这正是对终极关怀的一种理想描述。要求文学作品“避免成为形式的知识”，这不是否定形式的终极关怀的价值，而是突出强调形式与终极关怀的紧密关联。惟其如此，二者才能虚实相生、相得益彰。文本形式如此，艺术形式如此，语文教育中的其他形式亦如此。对于夏丏尊，语文教育形式与终极关怀的联系则尤其紧密。

概而言之，夏丏尊语文教育形式美学具有广袤的阐释空间、丰富的教育智慧和巨大的语文学价值，不仅对当时而且对当下和未来的语文教育都具有引领、救赎和提升的意义。这是一座被人忽略却含蕴了无数资源的矿藏，值得一代又一代的学人入之深入研究、不断开掘。

#### 参考文献：

- [1] 夏丏尊,叶圣陶.《国文百八课》编辑大意[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2008:1.
- [2] 赖瑞云.文本解读与语文教学新论[M].北京:北京师范大学出版社,2013.
- [3] 魏杰.现代文章学奠基人之一——夏丏尊[J].殷都学刊,1988(4):60-61.
- [4] 李兴洲.爱的教育:夏丏尊的教育思想与实践[J].河北师范大学学报:教育科学版,2010(11):56-61.
- [5] 潘新和.语文:表现与存在[M].厦门:福建人民出版社,2004.
- [6] 程稀.夏丏尊与现代语文教育[M].北京:中国社会科学出版社,2010:20.
- [7] 林治金.著名语文教育家评介[M].青岛:青岛出版社,2001:61.
- [8] 顾黄初.语文教育论稿[M].北京:人民教育出版社,1995:353.
- [9] 张志公.重温《国文百八课》,再谈语文教学科学化——为纪念夏丏尊先生诞辰百周年作[M]//张志公.张志公语文教育论集.北京:人民教育出版社,1994:189.
- [10] 李杏保,顾黄初.中国现代语文教育史[M].成都:四川教育出版社,1997:141.
- [11] 夏丏尊,叶圣陶.文心[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1999.
- [12] 王利民.平屋主人——夏丏尊传[M].杭州:浙江人民出版社,2005.
- [13] 夏丏尊.关于国文的学习[M]//杜草甫,商金林.夏丏尊论语文教育.郑州:河南教育出版社,1987:33-41.
- [14] 刘正伟.治教育则归于至情,研语文则时获创见——夏丏尊语文情感教育思想论[J].淮阴师专学报:哲学社会科学版,1994(4):62-64.
- [15] 曹明海.语文教学本体论[M].济南:山东人民出版社,2007:4.
- [16] 王荣生.夏丏尊文学鉴赏教学论辩证:上[J].宁波大学学报:教育科学版,1999(5):73-77,85.
- [17] 李建盛.理解事件与文本意义[M].上海:上海译文出版社,2002:132.
- [18] 朱国,栗彬.浅论夏丏尊写作教学观[J].沈阳工学院学报:社会科学版,2012(2):218-220.
- [19] 潘新和.语文:我写故我在[M].福州:海峡文艺出版社,2014:261-263.
- [20] 杜草甫,商金林.夏丏尊论语文教育[M].郑州:河南教育出版社,1987.
- [21] 王爱娣.美国课堂教育[M].南京:东南大学出版社,2014:265.
- [22] 夏丏尊.国文科的学力检验[M]//夏丏尊教育名篇.北京:教育科学出版社,2007:130-133.

- [23] 潘新和. 夏丏尊写作教学观初探[J]. 福建师范大学学报:哲学社会科学版,1994(11):95-100.
- [24] 吕萍. 夏丏尊的语文教育观[J]. 绍兴师专学报:社会科学版,1989(3):37-46.
- [25] 张利群. 论文学语言形式及其形式美生成与建构[G]//赵宪章,南帆,方克强,等. 文学与形式. 南京:南京大学出版社,2011:345.
- [26] 赵宪章. 形式美学与文学形式研究[J]. 中南大学学报:社会科学版,2005(2):162-168.
- [27] 钟启泉. 现代课程论[M]. 上海:上海教育出版社,2006:252.
- [28] 黑格尔. 小逻辑[M]. 贺麟,译. 北京:商务印书馆,1980:278.
- [29] 龚鹏程. 文学散步[M]. 北京:世界图书出版公司北京公司,2006.
- [30] 李泽厚. 美的历程[M]. 天津:天津社会科学出版社,2001:32.
- [31] 刘再复,刘剑梅. 教育论语[M]. 福州:福建教育出版社,2012:27.
- [32] 夏丏尊. 学习国文的着眼点[M]//夏丏尊教育名篇. 北京:教育科学出版社,2007:152.
- [33] 孙绍振. 文学创作论[M]. 福州:海峡文艺出版社,2007:219.
- [34] 克莱夫·贝尔. 艺术[M]. 周金环,马钟元,译.北京:中国文联出版公司,1984.
- [35] 王尚文. 人文·语感·对话[M]. 上海:上海教育出版社,2010:12.
- [36] 王尚文. 语感论[M]. 3版. 上海:上海教育出版社,2006.
- [37] 潘新和. 语文:人的确证[M]. 上海:上海三联书店,2014:183.
- [38] 刘连庚. 学习语法和培养语感——访吕叔湘先生[J]. 语文学学习,1985(1):54-55.
- [39] 李海林. 言语教学论[M]. 上海:上海教育出版社,2000.
- [40] 洪镇涛. 积累·语感·语感训练——小学生自发仿写古诗的启示[J]. 中学语文教学,2004(1):14-15.
- [41] 夏丏尊. 我在国文科教授上最近的一信念——传染语感于学生[M]//夏丏尊,刘薰宇. 文章作法. 北京:中华书局,2013:142.
- [42] 张心科. 夏丏尊、叶圣陶的语文教科书选文教学功能观评析——兼说“教教材”与“用教材”[J]. 中学语文教学,2008(5):13-15.
- [43] 夏丏尊,叶圣陶. 材料的判别和取舍[M]//国文百八课. 北京:生活·读书·新知三联书店,2008:118-119.
- [44] 夏丏尊. 论记叙文中作者的地位,并评现今小说界的文字[M]//夏丏尊,刘薰宇. 文章作法. 北京:中华书局,2013:127-135.
- [45] 木心. 文学回忆录:上册[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2013:351-352.
- [46] 童尔男. 论夏丏尊散文的“客观性”倾向——从夏丏尊散文的“对话体”现象说起[J]. 湖州师范学院学报,2007(3):7-11.
- [47] 吕叔湘. 序[M]//夏丏尊,叶圣陶. 国文百八课. 北京:生活·读书·新知三联书店,2008:5.
- [48] 陈必祥. 中国现代语文教育发展史[M]. 昆明:云南教育出版社,1987:75.
- [49] 王倩. 体上求用 用中见体——《国文百八课》“文话”系统对作文教学的启示[J]. 首都师范大学学报:社会科学版,2003(3):113-116.
- [50] 商金林. 绚烂与平淡的统一——夏丏尊和他的散文[J]. 江苏行政学院学报,2009(2):121-126.
- [51] 朱自清. 教育家的夏丏尊先生[M]//杜草雨,商金林. 夏丏尊论语文教育. 郑州:河南教育出版社,1987:295-296.
- [52] 田瑞云. 夏丏尊教育思想中的宗教精神[J]. 泰安学院学报,2007(4):118-120.

## Multi-Dimensional Triggering in the Borderline Study

——A Review of the Research on the Formal Aesthetics of Xia Mianzun's Chinese Language Education Theories

Ji An-qing

(College of Chinese Language and Literature, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

**Abstract:** As a unique aesthetic entity in the history of modern Chinese language education, the formal aesthetics of Xia Mianzun's Chinese language education theories finds its values in making the Chinese language education more scientific, lively and in realizing the aesthetic function of Chinese language education. Unfortunately, researches focus more on textual form rather than the way of teaching; more on formal doctrines rather than the formal aesthetics; and more on pragmatics rather than aesthetics of language education. However, these borderline studies have enriched the thoughts of Xia Mianzun's formal aesthetics in Chinese language education in terms of broadening the dimensions, deepening the connotations, strengthening the textual forms and finding the values of the forms. Thus, a further review and abstraction of the ideas in these borderline studies is of great significance in enhancing the research of his formal aesthetic views of Chinese language education.

**Key words:** Chinese language education; Xia Mianzun; multi-dimensional triggering; traits and nature of Chinese language education; formal ontology; value of forms