

文本解读应避免的几种倾向

◎盛洲瑛

【内容摘要】中学语文教学中的文本解读,是指在教师的指导下学生感知、理解、评价、创新文本的一个积极的过程。在这个过程中,解读的主体(教师、学生)通过观照客体从而与作者展开积极的对话,最终实现对文本建设性的体验,实现课文文本的终极价值。文本解读要想真正走进读者、走进教材、走进学生,取得实实在在的效果,就必须避免一些不良倾向。

【关键词】语文教学 文本解读 避免的倾向

随着新课程语文教学的不断深入,文本解读的重要性越来越明显。它让学生在主动积极的思维和情感活动中,不断加深理解和体验,有所感悟和思考,受到情感熏陶,获得思想启迪,享受审美乐趣。文本解读也成为一些研究者、教材编写者和教师常谈的话题。文本解读要想真正走进读者、走进教材、走进学生,实现学生、教师、文本之间的对话,取得效果,就必须避免以下几种情况的发生:

一、浅解

解读文本,要以反复阅读、仔细捉摸为基础,要尽可能详尽地了解作家的创作心态和创作背景,甚至应了解同时代的作家或同一流派作家的生活情况和创作风格。但是在实际的教学过程中,一些教师以教材和教学参考书作为教学的唯一依据,对文本只是粗略地读过之后便进行解读,以致于对文本的解读浮于表面,说得不透,想得不深。比如《台阶》写的是一个普通农民现实的朴素梦想,以及为实现这个梦想而勤劳劳作的一生。“父亲”是众多生活在社会底层的农民的缩影,他的欢乐与忧愁、辛劳与梦想是千百万中国农民所共有的。作者的目光投向的绝不只是他自己的父亲,更是在生命长河中无望挣扎在社会底层的普通人。作品始终弥漫着一种凄苦的情调,一种悲悯的情怀。而这篇课文却被有的教师解读为:通过写“父亲”为造新屋所做的努力,表现了他对我们深挚的爱。因此,教师的一切教学行为都围绕着对这个主题的理解展开,既使学生对作品有更深入的思考也会被教师适时地“引导”回来。教师没有从更为广阔的社会视角观照文章,致使对课文的理解流于肤浅。

又如苏轼《记承天寺夜游》,教师抓住“庭下如积水空明,水中藻、荇交横,盖竹柏影也”这句描写月景的语句进行分析,得出了本文的主旨:表达了作者从美好的大自然中享受到无穷的乐趣。其实,只要细细研读课文,就会发现本文作于作者被贬黄州期间,因而表达了作者更为微妙复杂的感情,有赏月的惊喜、漫步的悠闲,也有贬谪的悲凉、人生的感慨。抛开作者创作背景的理解,只是一种浅表化的理解。

二、偏解

有些教师受教材编者的影响,个人又缺乏独立的文本解读能力,以致于偏离了文本的深刻内涵,表现为不能准确把握文章的主旨和情感。比如《丑小鸭》一文,在阅读提示中,编者是这样写的:“作者笔下的这只丑小鸭,处处受排挤,受嘲笑,受打击。但他并没有绝望,也没有沉沦,而是始终不屈地奋斗,终于变成了一只美丽、高贵的天鹅。这一切缘于他心中那一份恒久的梦想。你我都能成为天鹅,你会成功的,不过有很长的路要走……”很明显,编者将这篇作品解读为:就像丑小鸭通过奋斗最终能变成美丽的天鹅一样,每一个平凡普通的人,只要始终不屈地奋斗,就能取得成功。于是,在实际的课堂教学中,教师把这种理解当作主要的教学目标来落实。其实,细读本文,了解作品的创作背景和写作意图,我们便会发现,《丑小鸭》表现出安徒生在同世俗偏见抗争中的性格和信念:“只要你是一只天鹅,就算是生在养鸭场里也没有什么关系。”他相信只要你是天才,只要你有才华,总有一天会被人们所认识,而最后受到嘲笑的,将是那些嘲笑天才的无知的世人。此外,杨绛的《老王》一文,阅读提示中写道:“在我们周围,有一些像老王这样生活艰难的人。他们不被人重视,却有一颗金子般的心。你体悟到这些人的善良了吗?”教材编写者对文本的定位是显而易见的,那便是对生活在社会底层的“老王”们善良人性的赞颂。但对于本文真正的写作目的,我们会怀疑就如编者所说的那样。其实,翻阅一点资料就可以看出,杨绛是想借“老王”来表现“文革”那样一个特定的动乱年代,来表现当时的“老王们”和像她自己那样的“知识分子”们的生活遭遇。自然编者的解读偏离了作者的创作意图,忽视了隐藏在“老王”背后的历史潜台词。

三、误解

一部优秀的文学作品,其主题、寓意、人物形象都是丰富多彩的,它绝不只是通过文学描述表达一个简单的结论,而是把作品中的矛盾呈现出来,这样的作品才有穿透力、感染力,才能打动人。可是,在课堂教学中往往出现了把立体的形象平面化,把多重的性格单一化,把丰富的主题公式化。这种让定势遮望眼,忽视作品个性化的解读,甚至成了一种思维定势。比如教一些叙事性较强的文章(以《阿长与山海经》为例),我们习惯于设计这样一道题目:文中的阿长是一个____的人。让学生在横线上填上恰当的词语。然后引导学生从人物描写的方法入手,从外貌、语言、动作、神态等方面逐一进行分析,最后用“善”、“苦”两字概括出阿长的性格。同样有些教师教学《老王》也使用此教法,也将老王的性格概括为“苦”“善”二字。自然,教师轻车熟路,找到了捷径;学生一唱一和,配合默契;课堂人声鼎沸,好不热闹!于是,经

过作家着力创造的一个个鲜活的形象最终被固定在呆板的词语中。而这种公式化的概括往往失之偏颇,降低了作品的艺术价值。正是这种解读的模式长期束缚着学生和教师的思路,影响了他们对作品内涵的个性化解读。

四、苛求

这种倾向表现为以今人的标准而不是历史的角度衡量“古人”。比如胡适《我的母亲》一文,课后练习中设计了一道题目:试对“母亲”的教子方式作一点评论。学生讨论时,有的说,“母亲”的做法太严厉了,抹杀了孩子的兴趣,剥夺了孩子童年的快乐;有的说,“母亲”的做法不利于孩子的身心健康,妨碍了孩子个性的发展。这样的理解似乎有些道理,殊不知这是以今说古,没有从社会环境、文化传统和家庭境况三方面深刻体察“母亲”教子方式产生的根源。由于旧社会妇女把“相夫教子”作为天职和美德。加上“母亲”身处艰难境遇中——23岁守寡之后又成为当家后母,胡适是她唯一的依靠,“母亲”就是为了爱儿渺不可知的将来,挣扎着苦熬了丧夫之后的岁月,因而殷切地期望,对儿子分外严格。教子方式的“非常态”来源于母子生活的“非常境”,也造就了胡适成为了“非常人”。

再如《孔乙己》中,教师让学生讨论“谁杀害了孔乙己?”,有学生的结论是:他自己杀害了自己,理由是他遭到举人老爷的毒打后,为什么不到衙门去告状?原文中对他第一次到咸亨酒店,面对众人的嘲笑,有这样的描绘:他先是“不回答”,后来“睁大眼睛说,‘你怎么这样凭空污人清白……’”紧接着“便涨红了脸,额上的青筋条条绽出,争辩道”说明这时的他会为自己辩护。但最后一次到酒店,被人打折了腿后,面对众人的嘲笑,有这样的描绘:“单说了一句‘不要取笑!’”还“低声说道,‘跌断,跌,跌……’”说明他最终失去了与命运抗争的勇气,他的悲剧是其性格使然。鲁迅作品中确实常常表露出对人物“哀其不幸,怒其不争”的意思,我们学习前人的文章,也确实既有让学生了解、体验过去,又有让学生从中受到教育的意图,但如本文,作者的批判的矛头肯定不是指向孔乙己的,“人要敢于与命运抗争”也肯定不是本课的主要教育意图。教师这样一教,我们的学生恐怕不仅不能一分为二地思考了,并且联系作品的时代背景去感受和理解人物,还将要失去对人,尤其是对弱者的同情

心了。其实解读文本当以人性涵养为基础,以对作者价值取向的总体了解为参照,才有可能最大限度地贴近作者的意图。

五、曲解

表现为不顾原文立场,凭空想象并生拉硬扯到原文上,这也是一种貌似创新的解读,其直接后果便是混乱了学生的思想。有教师问:“《皇帝的新装》中,骗子针对皇帝的贪图安逸、不理朝政而设下骗局,其出发点是什么?”学生的结论竟然是“希望皇帝改过自新,治理好国家”。文中多处语句和情节都在告诉读者,骗子最直接、最唯一的目的就是骗取皇帝手中的钱,教师怎能视而不见?再说,骗子有这么好的出发点,我们岂不要感谢骗子?今后我们有好的出发点,不也可以骗人一骗吗?教学朱自清的《背影》时,有学生竟然对文中“父亲”的形象不大满意,认为“父亲”违反了交通规则,觉得这是作者的一处败笔。这种脱离文本、貌似创新的解读完全偏离了教育求真的本质。

六、割裂

表现为只抽取文章中可用来指导应试的部分,忽略文中蕴涵的人文因素,亦无视学生对于作品中人文因素进行求索的兴趣。这种现象在文言文教学中尤为明显。文言文教学注重积累,强调字词句的落实。许多教师把数学式的分类思想引入到语文课堂教学中,注重理性梳理和机械记忆,如一词多义、古今异义、词类活用等。反复而精辟的讲解,大量而准确的例句,无疑能有效地加深学生对文言实词、虚词以及各种句式的理解和掌握,能在短期内提高学生应试的能力,但也可能削弱了语文作为母语学习的特殊地位,在无形中降低了学生学习文言文的趣味度。比如教学《与朱元思书》,匆忙、孤立地把赏析佳句作为教学重点,却忽视了将课文放在文本生成的历史背景和文化语境的坐标轴上,让学生体验文本隐含的诗意的江南情怀。这样的课堂自然索然无味。同样,教学《湖心亭看雪》,有教师只花半课时梳理课文的叙事抒情线索,就进入以本文佳句为例,作如何判别鉴赏角度的应试操练。忽视了课文用笔、意境、情绪和神思的独特,没有把张岱与其他人相区别开来,彰显张岱及其文字独特的魅力。这种将语文教学的工具性和人文性割裂开来的做法是不可取的。

(浙江台州市椒江区东山中学;318000)

