

《奥兰多》中无处不在的存在主义

哈斯高娃

(华东理工大学 上海 200237)

[摘要]《奥兰多》是女性主义作家弗吉尼亚伍尔芙的代表作之一，描述了主人公奥兰多跨越四个世纪的一生，带有玄幻色彩。对《奥兰多》的解读大多从女性主义或雌雄同体或生态主义等方面研究。本文则从主人公的出生，生平经历，景况描写等方面分析了其中无处不在的存在主义，揭示了伍尔芙对存在主义的探索的追问。

[关键词]奥兰多；存在主义；女性主义

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6261.2020.05.328

《奥兰多》这部作品既不是严格意义上的传记，尽管它是在描写一个人的生平——横跨了四个世纪，也不能被称作是散文。一部看似即兴而作、荒诞不经的作品，却细致得展现了伍尔芙的女性主义、雌雄同体，反对性别对立等思想。主人公奥兰多，是出身高贵的男勋爵，相貌迷人，在伊丽莎白时代受到女王宠爱，享尽殊荣。女王死后，詹姆士王在任时期，奥兰多生活放纵，游离于下等人中间，寻求求爱，但很快厌倦这种生活。在一次宴会上结识俄国公主萨沙（奥兰多为它起的名字），并迅速陷入爱河，不惜成为皇室中最大的丑闻。然而在他愿意抛开一切，满怀希望愿意与萨沙私奔之时却惨遭抛弃，遭到爱情打击的奥兰多开始离群索居的生活，同时也失去皇室的宠信。在他孤独之时常与诗、书相伴。过了一段时间，在决定打破这种生活之后，他怀着崇敬之情设法认识诗人尼古拉斯·格林，却又发现这位诗人只是不断贬低同行来提升自我，大谈别人的轶事，奥兰多内心无比失望却仍以礼相待，甚至在这位诗人对奥兰多的作品不屑一顾、回家写了关于奥兰多的讽刺诗之后，他仍然支付给格林年金。格林的讽刺诗奥兰多转变写作风格，在回忆往事中寻找成长（慕亮：2018）。只是在遭受这次打击之后奥兰多更加孤独，只与自然和狗相伴。之后不堪女大公的骚扰主动请缨出使土耳其，作为大使工作完成得非常出色，并获得了一系列殊荣。然而，土耳其发生政变，大火烧毁了英国的使馆，而在此之前奥兰多已陷入沉睡，桌上留着一纸与妓女的婚约。奥兰多醒来之后发现自己已是女儿身，一位吉普赛老人将她带回吉普赛部落，生活简单，却无法获得快乐，最终因观念差异分道扬镳，返回故土英格兰，在参与和自身相关的官司之时，逐渐成为英国上层社交名流。再度厌倦各种宴会之后，她经人介绍认识了英国当代文豪艾迪生、斯威夫特、蒲伯等人。和他们为伴，一开始她认为这是一种无上的殊荣，但她很快发现。这些文豪不仅善妒、多疑、对女人充满偏见，女性只是配角或抽象的女神和魔鬼（王露：2018；陈秋玲：2018）。而且他们的机智也仅停留在他们的作品中，和他们交谈还不如和一个妓女交谈。进入19世纪，奥兰多嫁给爱冒险的土绅马默杜克并怀孕生子，并再次偶遇格林，不同的是，这次他对奥兰多的作品大加赞赏，最终奥兰多诗作获奖也完成精神转变，全书结束。

现代人对《奥兰多》的解读多数是从女性主义、雌雄同体、生态主义方面。一方面，伍尔芙本身就是女性主义，雌雄同体思想的代表，另一方面，奥兰多的原型——薇塔·萨克维尔·韦斯特——伍尔芙的女性伴侣，也是这些解读的重要来源。然而在我看来，《奥兰多》从一开始就充满了存在主义的味道。存在主义哲学家海德格尔认为“个人在世界上必须同其他人打交道，他和其他人的关系是“麻烦”和“烦恼”。同其他人的相处，必将会产生无限的烦恼，他或者与其他人合谋，或者赞成他人，或者反对他人”。年轻的奥兰多从一开始就尽量避免与人的接触，享受孤独的自由，“他小心翼翼，想避开所有人。那边路上了花匠斯塔布斯，他赶紧躲在树后”，“奥兰多当然希望无人的地方和开阔的景观，而且希望永远、永

远、永远只是孑然一身……”（Woolf：2003）。奥兰多与萨沙、格林的接触，都遭遇了很大的打击，他甚至不再愿意和人交往，而转为与自然、动物相伴，并没有这种麻烦出现。而在后期，成为女儿身的奥兰多认识蒲伯、斯威夫特等文豪后，本以为和才子相伴，就能获得快乐、得到启示，但事实是，不久之后她就厌倦了他们的自以为是、多疑善妒，她不喜欢喝茶却要给他们斟茶，她不喜欢他们的自视甚高、巧舌如簧却因为他们在作品中神圣才智不得不同意他们的说法，她身为女人却要忍受他们对女人的无限轻视，“女人不过是群大孩子……聪明男人只是陪她们玩玩，奉承她们，哄她们开心”，“才子虽然送诗来请她过目，称赞她的判断力，征求她的意见，和她的茶，但这绝不表示他尊重她的意见，欣赏她的理解，也绝不表示虽不能用剑，他就会拒绝用笔刺穿她的身体”，甚至在奥兰多不小心将糖块掉进蒲伯先生的茶里时，这位才子立马引用《女人的品德》中的几句“教训”了她，奥兰多也只能领受了。存在主义的悲剧论认为，人生活在一个与自己对立的世界中，自身本无意义。绝对自由的人也是孤独者，“人虽然有选择的自由，但他面对的未来的生活却是混沌而没有目标的。他只是盲目地走向未来，他只知道人生的真实的终结就是死亡。死亡作为人生的最后归宿，对于个人的存在具有非常重要的意义。”在与萨沙的爱情中，两人沉浸在爱情的美好之时，奥兰多会突然阴郁起来，想到“死是万物之归宿”。其实奥兰多的一生，从十六岁到三十六岁，从翩翩少年到上层淑女，都可看作是对人生的意义、爱的意义的追寻。在年少时，他踌躇满志，认为人生的意义在于像父辈一样，勇敢无畏，持剑杀敌；遇见萨沙之后，全心全意投入爱，希望能在爱中得到满足；遭受打击后，希望从诗歌中找到真我；变为女人后，她又在纷繁社交场合中寻找，却失败而归；继而希望从大文豪、才子们身上找到答案，才发现他们也不过是普通人，只是被他们作品里的才智所掩盖……存在主义提出，意义在于人的选择，而不在于存在本身，奥兰多的结局美好性在于，在不断追索中，始终没有放弃自己的诗作——关于大橡树的——在我看来是她的本真的代表的东西，在最后完成精神的圆满，她选择了自己的本真。

总之，《奥兰多》在我看来，是女性主义、性别平等的代表作，也是一次对人存在的探索。

参考文献

- [1]慕亮.《奥兰多》中的东方和东方主义[J].南京邮电大学学报(社会科学版),2018,20(04):95-102.
- [2]陈秋玲.超越性别——《奥兰多》双性同体寓意解读[J].海外英语,2018(06):163-164.
- [3]王露.打破时空的束缚,追寻真我——论伍尔芙双性同体在《奥兰多》中的体现[J].名作欣赏,2018,602(06):111-112.
- [4]Woolf V.Orlando[M].Hertfordshire:Wordsworth Editions,2003.

迟到的爱

李海霞

(山东省泰安市宁阳县实验中学 山东 泰安 271400)

[摘要]在小A身上出现了多个问题：去网吧，玩手机，不学习，不礼貌等，其实问题根源还是在家长这里。家庭是孩子的第一学堂，孩子感受到这个家庭是幸福还是伤害；是爱和尊重还是冷漠的对待；是和谐温馨还是焦虑愤怒，这些都需要每个家庭成员去打造。

[关键词]倾听；感恩；沟通；真情；观察；信任

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6261.2020.05.329

小A是独生子，看似优越的家庭环境却是“危机四伏”。这天，孩子的妈妈找到了我，一进门就哭哭啼啼起来，说：“老师，这孩子我管不了，我让他往东他非得往西，对我吼不说，还不写作业。”接着又旁若无人地哭起来。我拿了一杯水递给她，平静地说：“别慌，慢慢地说，你是说孩子不听你的，有什么我能帮到你的吗？”这时候，她接水喝了一口，似乎有所沉思地说：“这个孩子啊，自从我们把他从爷爷奶奶那接过来，没有一天让人省心的。”

原来，小A的爸妈一直在外做生意，无暇顾及孩子，在孩子刚满六月大的时候就把他放在老人那边，根本没有朝夕相处。孩子该上初中了，觉得学习很重要，就把外边的生意迁到家乡，每天照顾得无微不至。但令妈妈不解的是，如此呵护的孩子却一直和她“死扛”，她说的每一句话孩子都反着说，好像在故意“抬杠”。这天，像往常一样把他从学校接来，把提前摆好的西红柿炒鸡蛋推给孩子面前，说：“吃吧，这是妈妈精心为你准备的！”不说还好，这么一说反而激起小A的怒火，他吼道：“吃什么吃，没一点肉，还精心准备的，鬼才相信！”妈妈听到后，更是火冒三丈：“不吃，饿死你算了。”孩子气呼呼地，一推桌子，到了里屋拿了衣服就出门。妈妈狠狠地拉住他问他干什么去，小A头也不回地出了门！

他的妈妈更是生气，发怒到：“伺候吃，伺候穿，还这熊样。愿滚哪滚哪！”整个晚上小A也没有回家，到了第二天中午，才知道他原来是和比他高一级的学生

去了网吧，又玩手机到半夜，就没再回家。

综合小A的家庭情况，在他身上出现了多个问题：去网吧，玩手机，不学习，不礼貌——我认真分析了产生问题的根源，其实问题还在家长这里。

孩子没有责任意识。本来这个年龄的孩子应该懂得了自己的责任，但在小A身上丝毫看不到。原因在于幼时在爷爷奶奶家，养成了“衣来伸手饭来张口”的坏习惯，只要不合自己的心意就会不满，才会有了自己的“火山爆发”的那一幕。

孩子偏离交友原则。按说，当有了委屈，首当其冲想到的是找安慰。小A之所以不去找他的爷爷奶奶倾诉，我想更主要的是：玩重要！于是，找到的是比他高一级的学生，可想而知，他们之间是怎样的关系：既不是心声倾听者，也不是学习上的好伙伴，而是玩忽丧志的玩伴。究其原因，由于家长的疏忽教育，让孩子只能用玩来打发时间，才交到了类似的朋友。

孩子缺少安全感。家是什么？家是温暖，家是满足，家是爱和力量，家是容纳的，家是成长的“子宫”。这位家长以自己生意繁忙为由，疏于和孩子的交流，于是以为用物质的给予替代对孩子的爱心呵护，并认为只要给孩子创造良好的物质生活环境，就尽到了责任。其实，这无疑只能让孩子偏离正轨，才会离家出走。

综上所述，孩子在缺失父母之爱的环境中长大，没有责任意识、偏离交友原则、缺少安全感，后来自以为的满满的爱也已经填充不了内心的所需，所以有了叛

逆,和家長頂撞,離家出走的種種行為。那麼,該如何做才能讓這個家庭變得溫馨起來呢?

一、要傾聽,知感恩

愛是感恩,多傾聽,而不是抱怨。溝通的前提條件中“學會傾聽”尤其重要,在家裡的這些小矛盾,那種一觸即發的憤怒似火山爆發一發不可收拾,這位媽媽回頭再想想也沒有解決好問題。我們強調人之所以有兩只耳朵一張嘴,可不就是要多傾聽嘛。而且,控制好自己情緒,“情緒和動機不會錯,只是行為沒有效果而已”!當小A“憤怒”時,媽媽看到如此憤怒的孩子,不能覺得不可理喻,更不能自己的憤怒情緒超過孩子,你厲害我比你更厲害。我疏導她採取EQ處理他人情緒法:接受孩子的憤怒的情緒,並分享傾聽孩子情緒和事情,再找出事情中可以肯定的地方,後引導孩子說出更有效的處理方法。

家庭教育不是你說了什麼、做了什麼,而是彌漫著感恩的氣息,讓孩子享受著幸福的信息。

二、要溝通,潛真情

愛是陪伴,一張嘴巴來溝通,而不是責怪。家長不要自己滔滔不絕,只有孩子將自己的感受拿出來和自己分享,才能找到情感上的共鳴。在溝通表達上,家長要用正面詞語回應。

三、要觀察,講信任

愛是信任,一雙眼睛慢慢瞧,而不是干涉。小A的發展總會有一個答案,重要的是,在最終答案到來之前,媽媽要耐得住性子,守得穩初心。不必急著要生活給予所有的答案,有時候,要拿出耐心等。

小A開始建立行為習慣之初,完全是本能行為。而父母就像是站在防線邊上的

守護者,每當孩子要越界,就提醒孩子,界限的另外一邊是什麼。想讓孩子做事講究高效,還需要孩子為自己的行為負責。

如果小A堅持,也可以在不傷害自己和他人的情況下適當讓他承擔自己的行為帶來的責任。別忘了,醉翁之意不在酒,成人工作中沒有得到及時肯定還經常向領導要這要那呢,不是嗎?而打破這種契約的,是父母對孩子的漠視、粗暴、獨斷。日常生活中,孩子能做的事情讓孩子自己做,並且承擔自己行為所帶來的好的或壞的結果,這樣才會產生自己的思考,不自覺地就會調整自己的處事處人方式,漸入佳境,形成自己獨立的人格。

愛是責任,一顆熱心暖心靈,而不是放棄。用自己的責任告訴對方“我是愛你的”,有時候一句柔軟的話語,一個溫柔的擁抱,一句對不起,可能還不夠。多在家庭中用責任心正向表達愛,互相尊重,懂得示弱和道歉,這樣不用刻意去教孩子,他也自然會做了。愛有懲戒,不是靠著羞辱;愛是放手,不是丟掉責任。我們就該用負起責任讓孩子融入在幸福的家庭。

現在,小A回到家就會安靜地吃飯,沒有了往日的挑刺與爭吵;交的朋友也有了變化,臉上開始有了笑容;最重要的是,他和父母的关系得到了緩和,一家人其乐融融!

所以,家庭是孩子的第一學堂,孩子感受到這個家庭是幸福還是傷害;是愛和尊重還是冷漠的對待;是和諧溫馨還是焦慮憤怒,這些都需要每個家庭成員去打造,遲到的愛尤其如此!

參考文獻

[1]李娟.家庭教育指導者培養探究[D].武漢:華中師範大學,2019.

从理论视角谈对话式教学法

李慧洁

(云南民族大学 云南 昆明 650000)

[摘要]对话式教学是利用对话的力量促进学生思考、学习和解决问题的教学方法。特别是在描述有关课堂对话的各种教学方法时经常使用这一结构,它是英国、美国、欧洲大陆和其他地方的众多教育研究的焦点。尽管对话教学具有很大的吸引力,也许正是由于这种吸引力,教育学者们对话教学的理念有着不同的解释,以至于其意义变得模糊不清。本文的目的是使对话教学的概念更清晰,从对话教学的理论视角进行剖析,讨论了巴赫金(1981)对话理论和维果茨基(1978)的社会文化学习理论的关系。

[关键词]对话式教学法;理论视角;巴赫金;维果茨基

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6261.2020.05.330

引言

对话式教学旨在鼓励学生同伴、教师或者教材的想法和观点进行质疑的一种教学方法,目的是促进对知识更深层次的交流和建构(Alexander,2008)。在巴赫金的意义上,笔者的方法是对话性的,因为本文试图通过并列不同视角的观点和允许它们“相互激活或相互启发”来给“对话教学”一词带来意义。对话教学法是一种受到巴赫金(1981)对话理论的启发并以维果茨基(1978)的社会文化学习理论为基础的的教学方法。本文将围绕两位学者对对话式教学的意义进行讨论。

一、巴赫金的对话理论

巴赫金(1981)认为,人类的意识本质上是对话性的,并且通过互动活动,这种意识将被内化。通过演示其他人的声音如何融入我们的说、写和思考中,他提出这样一个理论,思考和认知都是发生在对话演讲中,并且通过对对话演讲进行,对话演讲充当了演讲者与真实或想象的听众之间的接口,没有这个接口的话,对话将毫无意义。通过这样做,巴赫金提出了认识论的立场和观点,强调意义(和学习),这些意义必然源于一种互动行为,而这种互动行为是从他人的思想和语言中提取和重新表达来实现的(Teo,2016)。它有效的将学习从学习者个体的认知过程转化为学习者参与到社会互动的认知过程(Koschmann,1999)。在课堂环境中,单一性话语和对话性话语之间的对比在于,前者涉及通过“权威性的”文本和对话,学生对其固定的意义进行被动的接受,而后者则涉及学生通过将自己的“口音”填充到这些意义中来对其进行重塑甚至抵制,并通过对这些意义进行调整使其适应学生自身的意义和意图(Bakhtin,1981)。因此,巴赫金的对话式教学的课堂有这样一个特征,即教师和学生一起工作,通过对他们自身的知识、观点和生活经验进行批判性的质疑和过滤,从而共同建构意义。简单的说,对话式教学的教育力在于教会学生如何思考而不是思考什么(Reznitskaya et al.,2009,p.35)。

二、维果茨基的社会文化学习理论

维果茨基(1978)假设学习必然是一种社会行为,它不仅是一种认知过程,而且是要通过在社会环境中的积极互动来实现的。用维果茨基的话来说,“意识的社会维度是主要的……而意识的个体维度则是衍生的和次要的”(1979,p.30)。与教师指导的教学形成对比的是,该教学虽然能够有效传授事实性知识,但未能培养诸如推理和解决问题等高级思维能力(Peterson & Walberg,1979),社会文化学习观强调,学习者在参与广泛的互动活动时能获得有关世界和文化的新策略和新知识。维果茨基认为,当学习者与同伴进行互动时,这种学习就至关重要的发生了。这是因为“学习唤醒了各种内部发展过程,这些过程只有当儿童与其所处环境中的人和同龄人互动时才能运作”(Vygotsky,1978,p.90)。因此,知识和学习是在社会互动中并通过社会互动来建构的,而社会互动又是由其发生的社会文化环境塑造的。在对学习的社会文化观点进行全面的审查中,Palinscar(1998,p.11)指出,教育改革鼓励学习者相互解释自己的想法,讨论分歧并合作解决复杂问题,同时教师参与这些情境的设计并促进这种活动的实施,引起了人们对社会建构主义学

习观念的兴趣。

三、两者相似之处

尽管源于不同的传统,但巴赫金的文学理论和维果茨基的关于意义创造和学习心理学理论在几个关键点上趋同。两者都将学习定位在互动,在这种互动中,学习者以解决一个共同的问题,辩论一个问题,或评估一个建议的优缺点,从而将学习从单独的认知活动转变为一个必须以人类互动为基础并通过人类互动来建构的学习活动过程。更重要的是,双方都认识到主动参与和谈判的价值,而不是被动接受、同化,最终默许一个“更高”的权威的价值,无论这个权威采取的形式是一位教师,一个更聪明的同学,一本教科书或是传统智慧。为了实现认知学习和发展,我们必须积极的与新的、不同的、陌生的思想进行博弈,而这些思想与人们已经熟悉的、接受并内化的知识甚至是智慧有关。这种通过认真的探索、质疑和挑战表现出来的思想之间的博弈,可能会也可能不会促成思想达成一致甚至和解,但这场博弈应该对个人观点进行扩展和深化,并促使在涉及他人的观点或立场上,诚实的重新评估自己的观点或立场。通过这种方式,知识得以共同建构,理解得以重新调整,学习得以加深巩固。根据Wegerif(2007)的说法,这也是创造力的种子:学习并拥有创造力就是学会如何从固定的身份同一性和“认知图式”中“后退”,并允许新的声音和观察方式的出现。

四、小结

在本文中,笔者对对话式教学法的理论视角进行了论证,无论是在理论形式上还是在课堂上的实际应用中,都要求培养一种对思想和意义持怀疑和尊重的态度,这与杜威的“思维要领”相吻合,同时通过自己的知识、思想、信念和经验来探索和筛选这些思想和意义,并积极的与之互动。简而言之,独立思考,正如Dewey(1910)的观点,作为思考应该也只能按照自己的想法去思考,这正是21世纪所需要的。

參考文獻

- [1]保羅·弗萊雷.被壓迫的教育[M].顧建新、趙友華等譯.華東師範大學出版社,2001.
- [2]參見程亮等人編著:《對話教學》[M].福建教育出版社2005年版,第13頁.
- [3]靳玉樂,張麗.我國基礎教育新課程改革的回顧與反思[J].課程·教材·教法,2004(10):9-14.
- [4]木下百合子著《教學溝通與教學語言之研究》[M].日本風間書房平成8年版第6頁.
- [5]余文森.新課程教學改革的成績與問題反思[J].課程·教材·教法,2005(05):3-9.
- [6]鍾啟泉.對話與文本 教學規範的轉型[J].教育研究,2001(3):33-39.
- [7]佐藤學.學習的快樂——走向對話[M].鍾啟泉.高等教育出版社,2004:39-40.