

高校文学课美育教育实施的途径

苏虹¹ 马晶晶¹ 王淑梅²

1. 保定学院文学院; 2. 河北农业大学人文社会科学学院

摘要: 高校文学课美育实施要侧重文学文本的审美阅读。美育途径有多方面: 通过经典的、深入浅出的美学理论厘清美育的相关内涵。以经典作品为案例, 引导学生进一步辨析“美”与“真”“善”的关系。加强审美方法的引领和示范, 在语言层、形象层和意蕴层逐步深入。

关键词: 高校; 文学课; 美育; 途径

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6288.2024.05.241

落实美育教育, 对此国家已出台了政策性、指导性文件, 强调“美育不仅能陶冶情操, 提高素质, 而且有助于开发智力, 对于促进学生全面发展具有不可替代的作用, 要尽快改变学校美育工作薄弱的状况, 将美育融入学校教育全过程”。而文学课对美育的重要意义也已被广泛认可, 在此不赘述。高校文学课作为重要的美育阵地, 要落实美育教育目标, 以下不失为有效途径, 应在这些方面着重用力。

第一, 通过经典的、深入浅出的美学理论厘清美育的相关内涵。文学课的美育, 不能将美育泛化, 更不能错误地把知识传达、思想引领、实践操作等环节等同于美育教育。要对审美的内涵有更准确、全面的把握, 就一定要阅读一些重要的理论文章, 只有这样才能对这一相对抽象的概念有一个相对深刻的认识。从经典的理论著作中, 选择一些深入浅出、有案例分析的理论文章作为文学课美育实施的重要参考是最为便捷的。比如孙绍振的《审美阅读十五讲》、王国维的《人间词话》、宗白华的《美学散步》、朱光潜的《谈美》等都是很好的理论支撑。王国维提出教育的宗旨是培养“完全之人物”, 他将人的能力分为内外两种, 一种是身体之能力, 一种是精神之能力。而精神之力又分为三部: 知力、感情及意志是也。对此三者而有真美善之理想: “‘真’者知力之理想, ‘美’者感情之理想, ‘善’者意志之理想也。完全之人物不可不备真美善之三德, 欲达此理想, 于是教育之事起。教育之事亦分为三部: 智育、德育(即意育)、美育(即情育)是也。”^[1]。王国维将艺术视为无利害性审美对象的典型, 并且认为“艺术之美”优于“自然之美”, 强调艺术审美慰藉人生的意义。由此可知, 美育主要是培养人内心的情感, 是以非理性的、不顾利害的情感为核心, 是与理性相对的。孙绍振从不同层面解释了美育: “从表层来说是感知, 从中层来说是情感, 从深层来说是智性, 从性质来说, 包括正面的美, 也包括与之相对的丑。”^{[2]203}缺少

了对“美”的内涵的基本把握, 美育会浅显、散漫和浮泛化。

第二, 以经典作品为案例, 引导学生通过理论与文本阅读实践相结合, 进一步辨析与“美”相关的“真”“善”, 理解其错位关系。朱光潜的《我们对于一棵古松的三种态度》中, 木材商、植物学家和画家, 因情境和性格的差异而使同一棵古松呈现不同面目、带上了主观色彩。审美的态度, 即画家专著观赏古松的苍翠颜色、盘曲如龙蛇的线纹以及昂然高举、不受屈挠的气概, 他眼中的松树形象最不符合“真”, 也超越了实用的“善”, 却最符合艺术的想象和审美。如果仅仅客观展现、如实描绘、真实反映对象的特征, 这只是达到了“真”的状态, 还不能称其为有诗意。文学作品中有很多写梅花、菊花、荷花的诗。从科学和实用的眼光看, 这些花不过是植物的生殖器官, 属于“真”, 也属于有实用价值的“善”, 但显然, 不具备诗美。只有当诗人注入自己的情绪, 通过自由想象, 将花同化, 即成为自身情感的外化时, 花才成了审美的对象。比如周敦颐的《爱莲说》中, 莲的美好形象, 其本身也具有审美价值, 但真正使该作品成为经典的原因, 还是作者用自身独特的情感(君子的人生追求)同化了莲, 使之超越了自然层面, “中空外直, 不蔓不枝”的特点正是君子品行的外化, 此时, 莲才成了寄托了独特情感的审美意象。因此, 文学课上, 如果想探讨作品为什么具有审美性、为什么写得好, 如果仅仅分析作品写了什么、描绘了什么形象、展现了什么特征等浅层次的内容, 其在审美教育方面可能是无效的。

在中国古典美学范畴中, “善”通常被理解为正确性和美好, 指合乎社会与文化价值的标准; 也指品格和行为的高洁, 体现了人类所追求赞赏的美德, 强调人的道德和伦理修养。有道德叫“善”, 反之叫“恶”, 因此“善”具有实用功利层面的意义。仅仅有“善”的层面不一定有诗美。孙绍振分析, 如果认为《咏柳》美在

其中蕴含了创造性劳动、具有道德教化的力量，那就混淆了美与善的内涵。审美教育，不能刻意从道德教化方面过度阐释和引申，不能一味地强调该作品给富于什么启发、有什么教育意义等。文学作品的思政内涵也应由“美”顺其自然在学生心灵中产生，是润物细无声的心灵滋养，而不能仅仅停留在“善”的实用教化层面的分析。在这个意义上讲，“善”的价值就不仅在于它的道德价值，而是它体现了人类对美的追求。因此，文学课的美育与课程思政也是并行不悖的、同源同流的。

“美”与“善”体现为艺术价值和实用价值。鲁迅曾用“杭育杭育派”形象地描绘诗歌起源。对此，孙绍振进行了辩证分析，他认为，劳动中的“杭育”是为了实用；当劳动后，回想当时，假装劳动的样子，此时“杭育杭育”才具有艺术的审美价值，即情感超越了实用、有了自由的想象。这个分析指出了实用价值向艺术价值的转化，关键是想象。文学课美育的达成，必须引导学生过渡到情感和想象，甚至进入到一种以无为有、以虚为实、以假为真的境界，才是真正的审美境界。鲁迅的打油诗《我的失恋》中，爱人赠“我”昂贵、华美、高雅、寄寓美好象征的“百蝶巾、双燕图、金表索、玫瑰花”，但“我”却还她“猫头鹰、冰糖葫芦、发汗药、赤链蛇”，貌似回赠的礼物“轻”，但这些实际是“我”，也就是抒情男主人公的心爱之物，也是超越实用价值的珍贵东西，但女方不识并翻脸。通过互赠的礼物，展现了恋爱双方的志趣不同、缺乏共同的价值观，抒发了作者对当时平庸低俗的失恋诗的情感态度。

第三，加强审美方法的引领和示范。教师要带领学生以经典文学作品为案例进行审美欣赏，最好从小处入手、从问题入手、从看似不可思议之处入手，通过微观地分析，进而一步步进行抽象和提升。

首先，学生对文学作品进行“裸读”，要注重阅读过程中的直觉和感受，并抓住“诗眼”“文眼”层层分析、步步追问，才能发现审美问题的根本。在赏析《咏柳》时，要提醒学生注重自己的阅读直觉，是否感伤的诗写得好，好在那里。要引领学生抓住“裁”这个诗眼。诗人是通过自由想象，将自己的主观感觉与外在形象结合，因此才能产生独特的情感，所以诗美的关键在于作者独特的情思和想象。柳树原本可以生发多种多样的想象，作者灵动地想：这么精致的、密密的、细细的柳叶是怎么一下形成的呢，一定有一位高超的艺人用一把神奇的剪刀才能裁剪成吧！于是，春风就被赋予了人格化，也具有了神奇的生命力，诗人借此表达了对春天

的欣喜，这才有了诗意。或者说，正是诗人有不同的视角、胸襟，他们所见的同种事物才具有了不同的状态，产生了不一样的形象，也即是“物皆着我之色彩”。同样是咏梅，陆游和毛泽东的《卜算子·咏梅》展现了不同的梅花形象，一个偏于孤寂凄凉愁苦，一个则俊逸坚韧、昂扬乐观。两者都体现了梅花的高洁和傲骨，但格调不同，寄寓了抒情主人公不同的审美情感。

同样，些许多写春天、惜春主题的诗词，也要感悟其不同的审美情感。孟浩然的《春晓》的特点在于打破常规的视觉而运用听觉，却非常合理。春日怡人，慵懒早眠的恍惚中听到鸟的欢鸣，进而联系到今朝明媚春景的得来，恰恰是经历了昨夜风雨的洗礼，因而又想象了落红满地，美好的事物（花）是这样的易于消逝，因此应倍加珍惜，由此升腾起一种人生哲理。此诗由愉悦到伤感到感慨到释然，诗情是波动的，诗心是敏感而细腻的，诗美是新颖又曲折有致的。李清照则通过简单的一问一答，突出了“词眼”——“绿肥红瘦”。她高杪在，于漫不经心中精准地将被普通人忽略的现象捕捉，绿叶的肥厚伴随了美好的花儿一夜消逝，而春光也是这样的转瞬即逝。学生只有感悟到这种个人的、非同一般的、不可重复的情感，才品味到了诗美。

其次，充分挖掘不同类型文学作品中的审美元素，遵循审美的层次和深度，创造使学生感同身受的情境，培养审美移情的能力。在文学课中，欣赏影视作品和相关视频不失为审美的重要途径，但是要注意，影像中的视觉形象，可能“消解了文学审美韵味的主体沉浸感和艺术意象的丰富想象性，文学的诗性特质被电子方向的视觉冲击所挤压，文字的隽永感让位于图文观赏的快感。艺术欣赏变成了感官满足和视像消费。文学应有的文学性就这样给电子幽灵吞噬了”^{[3]57}。因此，文学课中应侧重以文学文本的审美阅读为主，这样可以沉浸式体验，更丰富审美感受，更好地培养学生想象力。

“文学以语言为媒介来塑造形象、表达情感，具体有三个层面构建：语言层、形象层和意蕴层。”^{[4]78}这决定了审美理解是有层次和深度的，文学审美必须把握这三层结构。首先要带领学生从题材内容、语言等入手，之后再进入对作品情节、人物形象和艺术技巧的把握，再逐渐深入到对意蕴的开掘，也就是体验“看山是山-看山不是山-看山是山”的过程。引导学生在阅读作品时，将自己的情感和体验投射到作品中，产生共鸣和情感交流，这就是审美移情，其类型比较多样。教师要挖掘不同作品的审美形态和审美内涵，获得不同层面的

审美移情。比如，在欣赏《春江花月夜》《荷塘月色》《再别康桥》等诗歌散文诗，要侧重从作品中中华美的辞藻、明艳的色彩、优美的意境中产生赏心悦目的审美体验，获得美的享受。在欣赏《骆驼祥子》《雷雨》《屈原》《四世同堂》《边城》等作品时，要特别注意与作品中的人物产生共鸣，对其隐忍挣扎、压抑痛苦、骨气操守、忧伤羞涩等感同身受，获得审美同情。“审美同情”不是道德意义上的，而是指消除了主客体之间的界限，学生在阅读过程中把经验从生活中孤立出来，进而“迷失”在作品所表达的情境和塑造的人物中，排除了理性的作用，也就是说，审美同情需要的是感受、体验和共鸣。对于一些偏向科幻、玄想等纯虚构类的作品，则应引导学生重在对其丰富而自由的想象力的共鸣。而对于一些以议论和哲理取胜的作品，如蒙田散文、钱钟书的《围城》等，则应对作品呈现的知识、见解、智慧和哲思重点去感悟，从而启发自己对社会、生活、人性等方面的思考和洞察。审美移情反映了不同层面的情感体验，学生能够从文学作品阅读欣赏中获得愉悦、共鸣、想象和思考，丰富了精神世界，提升了审美体验的深度和广度。

最后，文学课美育实施要有一个整体价值观念为指导，就是以人的成长为根本，强调人的、审美的、情感的、自由个性和想象的价值观念。文学审美的过程，在某种程度上说是“对人性的探险的历程”。要养成是非观念，见贤思齐、英雄崇拜、家国情怀等，更要有悲悯心、同情心，能够洞见人性。而只有胸怀博大、身处审美境界的人，才能在作品中领略到这一层。例如，张天翼的《包氏父子》中，无论是对小包的浅薄虚荣自私，还是对老包的卑微讨好盲目放纵，都要在讽刺中读出作者的哀其不幸怒其不争，同情老包作为底层小市民的卑微心理。在《水浒传》中，既看到武松的正直仗义和英雄气，也通过打虎过程看到他的小心思和鬼心眼儿，从中可以照见读者自己，唤醒、体验、想象了自己的生命感觉。《范进中举》中，范进和胡屠户的关系体现了一种荒谬的喜剧性，但读者应从中发出人性被扭曲到何种程度的感慨。同理，读者在阿Q的笨拙的求爱场面里，看到了荒唐和滑稽，但在发笑的同时，还应想到阿Q作为30多岁仍孤苦伶仃打光棍的孤独寂寞和遭到压抑的渴望，形喜实悲，能够感受到作者对他的同情。读者也决不能因为孔乙己说过“茴字有四样写法你知道吗”而判定他在卖弄学问，实际应该按照上下文的语言逻辑，发现他在千方百计想找话说、找谈资的卑微可怜。《蓑竹

山房》中，二姑姑诡异的窥房行为，展示了她的可悲可怜，但读者同时还要理解这恰是她对幸福的耿耿于怀，是人性的闪现。总之，教师要引导学生，通过个体形象看到人性，增强了对人的理解和同情，使精神得以升华。

文学作品中也包含对恶的审视。《三国演义》中曹操杀害吕伯奢一家行为与读者的良知道德相悖，让人愤怒、痛苦，同时还有感慨：本是有为青年，却因为多疑，变为了冷酷杀手，这个过程让读者深刻洞察了人性的黑暗，接受了洗礼和冲击，是一种伴随着痛苦的快感。需要指出的是，“恶”的形象不一定不具备审美魅力，“善”的形象未必是“美”的。《屈原》中的南后，本是一个有才华、钦慕屈原的女子，但因嫉妒和私欲，怕张仪到魏国选送美女给楚王、楚王会因此疏远她，于是诬陷屈原。显然，南后是一个“恶”的形象，这一剧情同样令读者震惊：狭隘和私欲把一个美好的人变得如此龌龊和不堪。该形象引发读者强大的情感冲击，具有审美价值。这方面更典型的是《雷雨》中的繁漪，反之，周萍似乎在向“善”的方向努力，但他的生命力在委顿，是一个相对苍白而无力的形象，审美震撼力反不及繁漪的强烈，反而可能是一个“丑”的形象。张爱玲在《金锁记》中塑造了彻底的“恶”人曹七巧，但在她风烛残年之时，回忆起自己年轻时充满活力的肉体 and 世俗的欢愉，但此时，她的手镯居然可以一直往上擢，一直到腋窝底下。通过这一细节，读者应体会到作者对主人公复杂的情感态度，亦能从中体会到一种悲悯，有对宇宙之大与个人的渺小、时间的恒久与个体生命的短暂的感慨。

总之，在文学课审美教育中，不仅引导学生关注优美、美好的层面，也要理解超越道德的“恶”的层面。要借助自由的想象，充分地去感知，去体会，去发现，把握生命的丰富和复杂，这样才进入到了审美境界。

参考文献

- [1] 王国维. 论教育的之宗旨[J]. 教育世界. 1903.
- [2] 孙绍振. 审美阅读十五讲[M]. 北京大学出版社, 2013.
- [3] 欧阳有权. 互联网对文学性的技术去魅[J]. 吉首大学学报, 2004年第三期.
- [4] 林建英. 文学审美教育的当代文化意义[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2006年7月.

项目来源：保定学院教育教学改革研究与实践项目“高校文学课美育教育实施途径研究”，项目编号JG202101。