【教学】李煜晖丨略谈《红楼梦》的两种教法

原创 李煜晖 语文建设杂志 2023-04-26 15:48 发表于北京

图片

更多精彩，请点击上方蓝字关注我们！

（本文约7117字，阅读大约需要25分钟）

【摘 要】“专题学习”和“通读指导”是《红楼梦》整本书阅读的两种常见教法。专题学习重视思维训练，追求阅读理解的深度；通读指导重视阅读过程，追求整全的阅读经验。评判两种教法优劣，要看特定情境下的教学目的和对师生的适用性，但不论何种方法，都应坚持以审美鉴赏为中心的阅读路向。以通读指导为教学设计主线，把专题学习作为主线上的重要节点，或可实现两种教法的深度结合。

【关键词】《红楼梦》；整本书阅读；专题学习；通读指导；阅读路向

自统编高中语文教材把《红楼梦》作为必读书目以来，一线教师开展了很多实践探索，其中有两种较为常见的观念和做法：一种认为不必通读全书，择要组织几次“专题学习”即可；另一种主张把通读作为首要目标，拿出相对完整的时间，通过布置各类读写任务指导学生读完整本书，这里姑且称之为“通读指导”。两种教法孰优孰劣？有什么需要共同注意的问题？是否有结合起来的可能呢？

一、专题学习与通读指导的比较

《红楼梦》篇幅很长，但教学时间有限，而且后四十回的叙事艺术、语言质量比前八十回逊色不少。因此，主张专题学习的教师往往指导学生精读前五回和前八十回中脍炙人口的章节，如“黛玉葬花”“刘姥姥进大观园”“宝玉挨打”等，然后让学生在人物形象鉴赏、叙事艺术探究、主题思想解读等方面提出问题，再阅读文献材料，开展专题研究。教师在学生自主研究过程中会拿出一些课时，指导学生分析和解决研究问题、撰写并展示研究成果。

譬如研究“贾宝玉的性格特点”，这些特点在前五回已现端倪。冷子兴的“演说”是俗世中人作为旁观者给出的表层介绍，贾雨村的“两赋之论”则是在人物禀赋层面点醒读者的断语，这些都是在宝玉正式出场前写的。至第三回，随着林黛玉进贾府，又用黛玉视角写出宝玉的相貌、性情、行事和在贾府的特殊地位，“纵然生得好皮囊”“于国于家无望”的公子形象跃然纸上。至第五回，警幻仙子“意淫”之说，进一步写出了贾宝玉对闺阁女子的温柔体贴，把他作为“情痴情种”与纨绔子弟在对待男女之情上的特异性写了出来。第五回以后的故事，凡有宝玉直接或间接参与者，所展示出的性格特点都以前五回这些基本面为纲，这里不再一一列举。

宝玉生于钟鸣鼎食之家，有良好教养和超出同侪的聪明才智，但价值观却是非主流的，既毫无经国治世的志向，又与沉湎女色滥淫的浮浪子弟迥异，独对美和自由痴情向往，专在钟灵毓秀的女孩身上用心、用情、用功。这样一来，封建世家子弟便有了“第三种人”。他既不是好学上进的，也不是享乐堕落的，而是超拔和自主的。好学上进的，可以功名笼络之；享乐堕落的，可以欲望操控之；唯独超拔和自主的，乃从根本上离经叛道，故贾政、王夫人不能教育，宝钗、袭人不能影响，贾琏、薛蟠不能同化。在他自己，因为放弃了对家族和社会的责任，在现实人生中得过且过，注定梦醒后无路可走，唯有被一僧一道度化出家了事。这样的人物，这样消极的人生态度，本就不太值得肯定，更不是身世普通、天赋平常的人们学得来的。但由于他所消极对待的事物本身已经腐朽糜烂，故消极之中又含有非同寻常的积极因子：烛照出礼崩乐坏的污浊现实，在传统“家国天下”的宏大叙事里撕开一角，发出了追求人格独立和个性解放的呐喊。［1］

贾宝玉这种封建文化的叛逆因何而生？一是富贵娇养。富则闲，闲则有旁逸斜出的情思；贵则骄，骄则有我行我素的习惯；娇养则无人敢管，无人敢管则有越礼行事的特权，这要归因于贾珠之死以及贾母的庇护。二是天性聪敏，慧根独具。鲁钝的人没有超越性。人只有聪慧到一定程度，才能从当下推演将来，从此岸瞻望彼岸，于局部感知整体，立于繁花似锦、烈火烹油之境却悲从中来。因此曹公写宝玉性格，尽管在红楼人物乃至今人来看都是异样和夸张的，但通篇都在讲道理、讲逻辑，其道理和逻辑就在红楼故事之中，毫无求之文外的必要。当然，贾宝玉也是人，人是复杂的。作为顽童或贵公子，他少不了“俗”与“劣”的一面，比如贪玩厌学、断袖之癖、耍主子脾气种种，这就不能刻意为他辩护了。但也恰恰如此，他才是有血有肉、真实可感的“活的人物”，他的人生才是于读者有新异性而又合乎情理的“真的人生”。

假如现在有这样一位高中生，他在教师指导下精读了前五回和后文一些关键章节，梳理出宝玉故事的大致脉络，把握了宝玉性格特点及其复杂构成，对其性格成因和作者的写作艺术亦有所感知，而后根据这些阅读发现，有理有据、有章有法地写出一篇赏析文章来，应该说他已达到了“整本书阅读与研讨”学习任务群的要求。当他把研究成果分享给大家，其他同学也会对此有相对深入的了解。因为人人都要研究，人人都要分享，全班学生会从不同视角多次进入《红楼梦》的文学世界——这对“大家彼此”都是有益的。

专题学习有利于解决语文教学少慢差费的问题，实现个性化阅读和深度阅读，并把教学班建成“学习共同体”。［2］我在中学教《红楼梦》时，用的就是这种方法。特别是对前五回，我要研读历代解读文献，借助这些资料形成自己的认识，而后逐章讲解。这样一来，学生在读法上不至于产生太大偏颇，对全书特点也能有基本认识，之后给学生时间自由阅读、自主选题，再从学生的选题中抽取典型个案，教给大家研究方法和文章作法，最后组织学生分享研究成果。

虽然我这样教，但我并不反对通读指导。我们知道，整本书阅读的“整”不是追求篇幅完整，更不是追求一字不落地精读，但是如能做到通读，又何尝不是一件好事？特别是对于《红楼梦》这样的奇书，不认真读完，单靠道听途说，怎么知道人物悲剧命运是怎样一步步形成的？怎么知道后四十回究竟写得好与不好？读书不在多少，而在品质。在文学修养的提高上，花时间、花力气通读《红楼梦》，总比用同样时间读那些内容粗浅、语言低劣的作品划算——这是从作品本身而言的。从教法上看，专题学习重视思维训练，所求的目标是“深”；通读指导重视阅读过程和阅读经验，所求的目标是“全”。两相比较，各有各的好处，也各有各的不足。我曾经假想学生经过专题学习，一定会对《红楼梦》产生浓厚兴趣，将来有时间就会通读全书，甚至从方方面面选题进行研究。事实上这只是我的假想，调查发现，除报考中文系的以外，高考后只有不足三分之一的学生会主动重读，而践行通读指导的，能够毕其功于当下，这又是一个可贵之处。

由此可见，比较两种教法的得失，要看特定情境下的教学目的和对师生的适用性，不能简单地评价孰优孰劣。现在有种教研倾向，支持一种教学方法，非要以否定另一种为前提，结果讨论多时，说的都是些假问题。

二、阅读路向：两种教法应注意的问题

我想，两种教法背后隐含的真问题应该是：《红楼梦》的阅读路向是否正确？具体来说，就是把《红楼梦》当成什么书来读，能否一以贯之地把握住这个基本原则并采取有效措施，指导学生建构真正有语文价值的阅读理解。

《红楼梦》研究在学界早已是专门的学问，各家各派的阅读路向迥然有异。客观地说，很多流派的观点其实并不太适用于语文教学。例如“索隐派”，研究者并不把《红楼梦》看成文学作品，而视之为影射某朝、某人、某事的史料，“敲敲打打，求深反惑”。［3］再如“考据派”，不管研究“曹学”还是“版本学”，一些共识性的研究结论固然可以拿到语文课上作为知识普及或文本分析的佐证，但其研究重心毕竟在文本之外，并不适合高中生，更不是基础教育阶段语文课程之所需。又如“百科派”，把《红楼梦》当成“大百科全书”，研究其中的政治、经济、饮食、服饰或家庭文化等，无非自己先有一套理论，再拿《红楼梦》自圆其说。学生有这套理论吗？即使有，这是社会学研究，还是语文学习？还有“题咏派”，一味煽情、慨叹，借人物悲欢浇自己心中块垒，虽则勉强属于文学欣赏，但因忽视梳理与探究，也不太讲究逻辑和理性，让学生写这样的题咏，其习作与专家学者相比无非词句优劣不同，思想内容则大多是人尽可发、不教可得的。对于红学本身，不管何种流派、何种观念，它们的存在总有其历史价值和积极作用，但隔行如隔山，如果教师不加甄别，把这些阅读路向盲目引入中学语文教学，忽视自己的本职是教学生文学作品阅读，是用《红楼梦》这部小说培养学生语言、思维、审美、文化等方面的语文素养，那就极可能事倍功半了。

这种担心并非多余。我们看到，在很多专题学习案例中，教师所指导的“专题”，就性质和方向而言，已经超出语言学习和文学审美的边界，推荐阅读的文献材料也大多是索隐、考据等类，有些甚至在红学研究中也早已被指谬或证伪。在某些通读指导的案例中，教师在设计学习任务或评价学习成果时，不注意从文本事实和审美品位上对学习内容加以规约，导致作为语文教学活动的整本书阅读渐渐变成了活动课程中的“读书会”或“读后感”。有教师认为，语文课程包罗万象，让学生知道各家各派的知识不好吗？很多学生本身对索隐、考据、题咏之类感兴趣，为什么不能顺其兴趣设计教学呢？再者，整本书阅读随便读读就可以了，何必提高质量要求呢？对此，我想从三方面回应。

第一，语文教学属于严肃规范的学科课程，不是“杂学”，更不是社会上迎合学员旨趣的培训班。语文学科的文本解读是感性、知性和理性相结合的认知活动，在认知目的、对象、层次和方法上都有特定要求。从语言文字出发，细致梳理故事内容，是小说阅读的基础；在虚拟文学世界里与人物对话，在具体语境中体察人物行为与心理，从而对人物性格、观念作出合理阐释和评价，是小说阅读的重点；跳出文意理解的范畴，与作品背后的作家对话，品味小说的叙事艺术，即文本的“美”与“好”之所从来，是小说阅读的进阶；站在文艺理论的高度，对小说进行跨文本、跨时代、跨国别或跨文化的比较，以厘清其性质、类属和承续关系，是条件允许的情况下可做的尝试。上述各项都以文本内证为主，引导学生借此学语言、用语言，借此发展思维并提高审美品位和文化修养。过去很多大家，如王国维、鲁迅、茅盾、何其芳、俞平伯、李长之等，也包括脂砚斋等评点家，都把审美鉴赏作为《红楼梦》阅读的主要任务，有人因此称其为“鉴赏派”。从阅读路向上说，这是与语文教学渊源最深、关系最密切的，也是语文教师要着重吸纳和借鉴的一派。

第二，关于质量要求，正式列入课程内容和教材书目的整本书阅读，其执行标准与泛泛的推荐阅读或自主阅读有所不同。换言之，读这些书必须强调教师对阅读方向、内容和策略等方面的引领，不应与教材选篇的教学质量标准有太大差别。另外，语文教学还要讲究“收”“放”艺术。“收”可以理解为专业性、规范性，“放”可以理解为自主性、个性。写作教学要先放后收：先放，学生才敢于表达；后收，才能提高书面表达质量。阅读教学要先收后放：先收，才能建立正确的阅读观念和阅读方法；后放，才能激发出创造性和个性化的意义阐释。如果高一年级就让学生对《红楼梦》进行索隐、考据或漫无边际的题咏，或者在无意识情况下把这些内容引进课堂，必将制约学生文学欣赏水平的发展。

第三，聚焦《红楼梦》审美鉴赏，其教学内容已经说不尽了。鲁迅说，自有《红楼梦》出来以后，传统的思想和写法都打破了。［4］单是这些被打破的东西中的任何一种，都需要花很长时间、很多精力去品味。从写作内容的来源上看，《红楼梦》打破了“历史的”“话本的”或“民间的”种种取材，作者写的是“亲睹亲闻”的故事，可以在心灵的大幕上清楚地还原当时的环境和感受，一点杂质也没有。［5］从作品整体构思上看，《红楼梦》打破了“有情人终成眷属”或“善恶到头终有报”的旧套，写的是彻头彻尾的悲剧。悲剧的演成，盖因“人生见地的冲突”“兴亡盛衰的无常”［6］，“但由普通之人物、普通之境遇，逼之不得不如是；彼等明知其害，交施之而交受之，各加以力而各不任其咎”。［7］从人物故事的性质上看，作者不去写杳不可知的志怪或遥不可及的传奇，而是着力刻画丰满的人物、复杂的性格和真实的人生。从故事内容的组织上看，与《三国演义》《水浒传》等相比，远人工而近自然，情节结构由粗犷渐入细密，甚至淡化结构线索，进一步接近生活的原生态。［8］从故事表现出的爱情观上看，作者跳出了怜才爱色、密约偷期的窠臼。宝黛之爱不是以门当户对为基础的功利型爱情，也不是以一见钟情为表征的吸引型爱情，而是以心灵相通、精神共鸣为基础的升华型爱情。从文学语言的风格上看，作者采用北方口语写人物话语，历朝历代很多作家不敢用或不屑用的生活语言，作者拿来就用，三言两语就把人物写得跃然纸上。类似的创新和突破还有很多，已被大量研究文献阐发，甚至成为普通读者的共识。可以说，在语文课程中教学生鉴赏《红楼梦》，极有价值的教学内容比比皆是，又何必舍本逐末呢？

三、专题学习与通读指导的结合

很多教师在教学《红楼梦》整本书阅读时采取了正确的阅读路向，并尝试将两种教法结合起来。概括而言，就是以通读指导为教学设计主线，把专题学习作为这条主线上的重要节点。例如，有教师把《红楼梦》按章节划分为若干叙事单元，请学生每周阅读其中之一。在此期间，教师不作过多干预，只给出一些“阅读提示”“重点问题”或“学习任务”，作为学生自主阅读的脚手架。因为这些提示、问题或任务，都有意识地指向文本分析和审美鉴赏，学生在通读过程中自然能够发现些有语文价值的研究问题。教师定期收集这些问题并筛选、分类，就学生普遍感兴趣的内容择时组织专题研讨，这就在一定程度上兼顾了“全”和“专”两项教学目标。

举例来说，《红楼梦》的叙事特点之一是广泛采用预叙手法，即一边讲故事一边“剧透”，通过隐晦、含蓄的暗示，让读者朦胧地知道故事走向或人物结局，但又知道得不详细、不具体，从而给读者带来非比寻常的阅读体验。例如第三回写“宝黛初会”，两人一见面，林黛玉“吃一大惊”，心想：“好生奇怪，倒像在那里见过一般，何等眼熟到如此！”宝玉见了黛玉，也有这种熟悉的感觉：“这个妹妹我曾见过的。”贾母笑着说：“可又是胡说，你又何曾见过他？”宝玉笑道：“虽然未曾见过他，然我看着面善，心里就算是旧相识，今日只作远别重逢，亦未为不可。”贾母笑道：“更好，更好，若如此，更相和睦了。”很多学生读到这里会产生异样感觉：好像说的是眼前事，又好像说的不只是眼前事；既为宝黛一见如故而欣喜，又隐隐有些不安和伤感。

之所以产生这些复杂难言的感受，与作者预叙的“还泪神话”有关。虽然这个神话是作者虚构的，但从这个凄美故事里，读者还是可以得到某些确定性认识：第一，在现实世界，宝黛二人一定情根深种；第二，他们的爱情肯定是大不幸的。如果有情人终成眷属，黛玉又何必还泪呢？有还泪神话在前，第三回的这段对话就同时指向了两个时空：第一个时空就是贾府，就在眼前。站在这个时空来欣赏，“何等眼熟”“这个妹妹我曾见过”“今日只作远别重逢”等语句，可以看成少年男女初见时颇有眼缘的一种表现，加上贾母从旁说笑，更给人以强烈的现实感，这正是学生感觉此乃当下之事并为之欣喜的原因。但因为有了第一回的阅读记忆，学生又不得不回想灵河岸上三生石畔的往事，这时就会觉得两个年轻人懵懂可怜：你们哪里知道，你们真的见过，真的是远别重逢；你们又哪里知道，这重逢的一刻就是还泪的起点，你们要在茫然无知中走向宿命的终点了！作者通过类似种种预叙，使故事时间和空间在读者眼里不断发生变形与错位，让读者在瞻前顾后、左顾右盼中体会到悲中喜、喜中悲的情感张力，每一处看似平常的生活叙事也因之给人怅然若失、烟水迷离的感触，这种美学境界在古今中外的小说中都是罕见的。要达到这样的效果，作者必于动笔前对每人每事成竹在胸，坚信不靠故事结果维系阅读动机亦能博得读者青睐，这又是何等魄力！

假如现在有这样一位教师，他要设计兼顾通读指导和专题学习的整本书教学方案，而又认识到《红楼梦》预叙手法的教学价值，他就可以在阅读提示、重点问题或学习任务设计中，有意识地关注那些发挥了预叙功能的语言片段，如人物命名、判词、诗作等，引导学生思考这些语言片段令读者对人物命运、家族命运提前获得了哪些确定性认识。同时，还要关注那些已经应验或正在应验的语言片段，引导学生反思自己此时产生了怎样的阅读体验，这些阅读体验是因何而生的。经过教师这种合规律、有目的且持续性的引导，学生在通读过程中必然会对“《红楼梦》的预叙及其表达效果”这一专题产生兴趣，这时教师就可以拿出几节课的时间，因势利导地组织专题研讨了。因为学生已经有了真切的阅读体验，也积累了丰富的文本证据，归纳概括出关于预叙手法的概念性、原理性认识，也就不会费力了。

以上只是以预叙为例，说明专题学习是可以融入通读过程的。至于不同专题采用的具体方法，教师可以根据实际情况灵活变通。总之，只要阅读路向正确、文本解读扎实，并且尊重学生真实的阅读体验，《红楼梦》的两种教法完全可以实现优势互补。当然，这必将对教师的文学修养和教学设计带来挑战，也不可避免地要花费更多的教学时间。当前，很多教师在整本书阅读教学中常因时间不够而感到焦虑，这大可不必，教什么不是教呢？凡是对学生成长真正有益的东西，我们就要敢于坚持。

参考文献：

［1］郭英德. 中国四大名著讲演录［M］. 桂林：广西师范大学出版社，2006：316.

［2］李煜晖. 课改之路在育人实践中生成：语文专题教学基本问题综论［J］. 语文教学通讯，2022（7A）.

［3］俞平伯. 索隐与自传说闲评［J］. 红楼梦学刊，1991，（1）.

［4］鲁迅. 中国小说史略［M］. 北京：北京理工大学出版社，2020：288.

［5］李长之. 李长之李辰冬点评红楼梦［M］. 北京：团结出版社，2006：25.

［6］王兴国. 牟宗三卷［M］. 北京：中国人民大学出版社，2015：546.

［7］王国维. 王国维文学论著三种［M］. 北京：商务印书馆，2010：12.

［8］杨义. 中国叙事学［M］. 北京：商务印书馆，2019：129.