

探索“兴发感动”生命,建构诗词单元教学图式

——以统编教材必修上册单元教学为例

□ 崔孝斌

摘要:“兴发感动”说是叶嘉莹品鉴、解读诗词的主要理论。阅读诗词就是一个探索兴发感动的生命并因此获得兴发感动的过程。通过兴发感动,可以实现外物、诗人、读者的三方互动。这一说不仅可以指导诗词评论,还可以引入到语文古诗词教学中去,尤其是运用于以双线组织单元的统编教材的古诗词单元教学中,可以引导学生多元化的阅读体验,缓解传统语文诗词教学中重视理性分析缺乏感性唤醒的现状,顺利高效地完成单元任务,还可以形成一种新的图式。

关键词:兴发感动;古诗词;单元教学;图式

传统的高中语文诗词教学,注重对诗歌词句细致入微的解读,注重传授理性客观的方法指导,忽略诗词中具有的发力量以及学生对诗词的感性认识,诗词中蕴藏的发力量未被发掘,诗词教学缺乏生机。同时,部编版高中语文教材改变了传统以文体来组织单元的方式,采用双线即单元主题和语文核心素养来组织单元结构,教学中既要完成单元任务还要注重学生核心素养的养成。这些都迫切地要求一线语文教师改变传统教学方法。叶嘉莹认为,学习古典诗歌不仅仅是学习一种知识,更是在探索一个个兴发感动的生命,这种生命感动是永恒的,感动着古往今来的读者。笔者在实践中发现,将叶嘉莹的“兴发感动”说注入到诗词教学中,不仅可以彰显学生在课堂上的主体地位,让学生走进古诗词中那些高尚伟大的生命,拉近学生与古诗词、诗人的距离,并且在与古人对话、与作品交流中,唤醒学生的生命感发,为诗词教学注入活水。

一、“兴发感动”说的探究

(一)“兴发感动”说的理论渊源

1.“兴发感动”说的理论源头是中国传统的“兴”

“兴发感动”虽是叶嘉莹独创的一个概念,但其根源可以追溯到“兴”的诗学传统,是对传统“兴”这一说的继承和创造性发展。在她看来,“兴”是有两层含义:一是诗人受到外事外物的感发,这是作者之“兴”;一是读者在阅读的时候,也会兴发感触,这是读者之“兴”。“兴发感动”说,将情感体验和自我认知密切联合起来,丰富了“兴”的内涵,这不仅对诗歌创作大有裨益,而且

将外物、诗人、读者三方面有机联系起来,也能让读者在鉴赏活动中受到启发。

2.“兴发感动”说的立论之本是王国维的“境界”论

学贯中西的国学大师王国维在吸收传统诗词和西方学说的基础上创造性地提出了“境界说”这一说:“境非独谓景物也,喜怒哀乐,亦人心中之一境界。故能写真景物、真感情者,谓之有境界。否则谓之无境界。”

“兴发感动”说深受王国维词学说的影响,强调心与物的交感作用并拓展了王国维的“能感之—能写之”这一诗词批评说。她认为内心与外物的交流是双向性的,心物交感是诗歌创作最基本的动力,并且指出心物产生交集的方式有二:一是“春风春鸟”“秋月秋蝉”等物象,二是“悲欢离合”“喜怒哀乐”等事象。当诗人在内心与外物产生交集后,并将这种感发写之于诗,这种感发还会通过诗词传给后世的读者,经久不息。

(二)单元教学

格式塔心理学派强调经验和行为的整体性,认为整体不等于并且大于部分之和。语文教学亦是如此,特别是部编版教材教学。它改变了传统以文体来组织单元的方式,采用双线即单元主题和语文核心素养来组织单元结构,重视单元教学。单元教学法产生于欧美,是对传统单篇精读细品教学的突破,主张对单元内部的篇章、知识点等重新整合进行整体规划的教学。目的是通过对单元某一篇的教学总结出一定的方法和策略,形成图式,横向迁移到单元其他篇目中去,从而建构一类文本的阅读方法和策略。实施单元教学有助

于学生在一段连续的时间内系统完整地学习某一方面的语文知识或技能。

(三)现状分析

语文学科的人文性特征,决定了语文内涵的丰富性、模糊性和不确定性。语文素养的形成是个长期积累螺旋上升的过程。这些特点,让学生在语文学习时,付出努力无法立即见成效,这在一定程度上,影响了学生的成就动机和学习积极性。所以学生在语文学习上存在一些共性特征:学习态度上,对语文的重视程度明显不够,对语文中分值不高、难拿高分的诗词鉴赏就更忽视,语文学习上缺乏主动性和探究精神;学习方法上,有些学生耽于死记硬背和题海战术,思维灵活度不够;有的学生阅读量积累太少,阅读分析能力不足。除此之外,当今古代诗词还面临着两大困境,一是因为时代久远而产生的隔阂感,学生难以理解文本的深层含义;二是教师多以理性讲解为主,侧重对诗词鉴赏方法的指导,缺乏对学生感性认识的重视,难以让学生对诗词兴发感动。

(四)可行性分析

1.有利于学生更好地审视古诗词作品

“兴发感动”说认为,每个人对诗词的解读或多或少会受到已有知识、文化背景、性格等诸多因素的影响,在鉴赏诗歌的时候不可能完全撇开自我,用纯粹客观来追寻诗人的原本内涵。读者的解读不可能完全是作者的原意,而是一种结合自己认知、经验等衍生的意思,这也是一种重要的感发。“兴发感动”说指导下的诗词鉴赏尤其重视学生的主体地位,重视学生对作品审视即在审视作品时兴发的感触。每个学生都是诗词品析中不可或缺的成分,在解读诗词的时候,学生可以畅所欲言,见仁见智。这改变了传统教学中学生的被动状态,激发了学生的兴趣,为诗词教学注入了活水。

同时,“兴发感动”说非常重视通过创设情境去审视作品。陆放翁在读花间词时,认为国家动荡不安,百姓流离失所,而士大夫笔下的诗词不是听歌赏舞,就是美女爱情,这是士大夫堕落麻木的表现。这就是脱离相关情境而产生的误区。的确,小词出现在晚唐五代,正是干戈攘攘,边声连角的时候,这是整个社会的大环境,但是陆放翁忽略了《花间集》的大多数是西蜀和南唐时期的作品,那时候的中原的确很混乱,可相对而言,西蜀和南唐国家比较富裕安定,两国的君主也都比较听歌赏舞,所以这一时期出现花前月下的诗词并不奇怪。可兴发感动说尤其重视情境的创造,叶嘉莹先生每次在讲解诗词时,并不是直接解读作品,而是通过

设定与作品相适应的情境,通过创设情境帮助学生更好地审视作品。

2.有利于提高学生的核心素养

将叶嘉莹“兴发感动”说引入高中古诗词教学,有利于提高学生的核心素养。以审美鉴赏与创造为例,兴发感动说不仅重视诗人的兴发感动,而且重视对学生感发的唤醒,让他们在品读诗人感发的同时,关照自身,唤醒他们对人类生活和精神世界的理解,对美好生活、自然的热爱,并在诗词鉴赏中,让学生获得审美体验,丰富学生的审美认知,提高审美能力。如赏析“穿花蛺蝶深深见,点水蜻蜓款款飞”的时候,先是从整体上调动读者想象,还原诗句画面,继而炼字对诗句中的叠词“深深”“款款”加以细细咀嚼,体味字词之外诗人对自然春光的深深热爱之情。娓娓道来中,不仅丰富了读者的形象思维并且在潜移默化中训练学生敏锐的洞察能力,提升审美情趣。

3.助力于构建开放、多样、有序的语文课堂

“兴发感动”说指导下的课堂是开放多样的:每个学生都是一个独立的个体,每个人对兴发内涵的理解是开放的、多样的。“兴发感动”说倡导读者与诗人平等的交流,从而充分挖掘出诗人那兴发感动的形象,不倡导所谓的标准答案,认为只要立足作家作品,联系实际言之成理即可;同时,“兴发感动”说指导下的课堂充分关注学生在课堂中生成的多样感触,让诗歌的这份兴发感动在师生的交流碰撞中,历久弥新,生生不已。

“兴发感动”说指导下的课堂是有序的:叶嘉莹在解读诗词之前,总是创造一定的情境,带领读者穿越时空来到诗人的时代,与诗人促膝长谈,从而探索诗人的兴发感动点;在解读诗歌的时候,通过创设情境、吟诵诗歌、字词细读与作品对话交流,拉近学生与古诗词、诗人的距离,感受作家兴发的感慨内涵。“兴发感动”说指导下的诗词解读是有序的,是感性认知与理性分析的结合。将该说用于语文教学,可以改变传统诗词教学重理性分析轻感性唤醒的现状,既可以帮助学生获得诗词鉴赏的一般技能,并且能唤醒学生的感性认识,重新审视作家和作品,发现蕴藏在诗词里的美好质素。

二、“兴发感动”说指导下的单元教学设想

第三单元对应的主学习任务群为文学类文本阅读与写作,是高中语文古诗词学习的起步阶段,本单元以生命的思考为主题,按照古典诗歌发展脉络精选了从汉末到南宋八位诗人的经典诗词。笔者基于部编版语文教材必修上册第三单元,在“兴发感动”说指导下,围

绕着核心素养和单元人物,从大单元着手,整合单元具体篇章设计了以下教学设想。(详见表1)

表1 整合单元具体篇章设计

单元主题	课题	单元提示	单元学习任务
生命的思考	《短歌行》 《归园田居》	学习本单元,要逐步掌握古诗词鉴赏的基本方法,认识古诗词的当代价值,增强对优秀传统文化的传承意识。要在诵读和想象中感受诗歌的意境,欣赏其独特的艺术魅力;感受诗人的精神世界,体味诗人对社会的思考和对人生的感悟,提高自身的思想修养和文化品味;尝试写文学短评。	1. 阅读本单元诗作,可以采用知人论世的方法,通过了解诗人生平、创作背景等,深入理解作品。 2. 古诗词是中华优秀传统文化的精华,具有很强的音乐性。建议组织一次班级诗歌朗诵会,体味诗歌的音韵美。 3. 从本单元选择一首诗歌,就你感悟最深的一点,写一则800字左右的文学短评。
	《梦游天姥吟留别》 《登高》 《琵琶行》		
	《念奴娇·赤壁怀古》 《永遇乐·京口北固亭怀古》 《声声慢》		

(一)梳理单元主题、提示和学习任务

本单元以生命的思考为主题,按照古典诗歌发展脉络精选了从汉末到南宋八位诗人的经典诗词,是高中古诗词学习的起步阶段。其中,《念奴娇·赤壁怀古》属于由诗到词的过渡阶段,重要性不言而喻。高一学生已经具备了一定的理性思维能力和生活体验,加上初中阶段他们已经学过不少诗词,这些都有助于学生对于本单元诗词的解读。但是,如何品味诗词语言背后的深层含义,如何理解不同诗人对于生命的思考,常常会因为学生缺乏生命体验而难以深入。本单元的八首诗词,如一颗颗璀璨夺目的珍珠,散落在生命的这块沃土上,教师只有将他们串起,才能让学生更好地鉴赏诗词、更深地思考生命。因此,笔者围绕着主题和具体篇目,从大单元着手,以兴发感动为线索串起这八首如珍珠般的诗词。

(二)整合单元任务,实现螺旋式上升

总任务为寻找兴发感动,实现三方互动。单元任务下有三个子任务,第一个是贯穿整个单元的通读任务,通过吟咏诗词和知人论世创造情境,寻找诗人与外物的连接点。第二个是精读任务,品外物与诗人的连接。第三单元八首诗词大体上按照兴发点的不同可以分为三类,由景感发、由典感发,由事感发。因此,课堂上要调动学生的积极性,细读文本,品析诗人的感发点。第三个任务是单元的写作任务,也是在前两个任务基础上的提升任务,即写文学短评。文学短评是诗

人、作品、读者三方书面形式的对话。

(三)任务驱动,确定教学目标

在上述任务驱动下,确定教学目标。第一个任务是寻找感发点,贯穿在本单元每首诗词的教学中。叶嘉莹在《迦陵论词丛稿》中提出,寻找感发点最好的办法有三种:一种是因声求气,涵泳诗韵;一种是知人论世,以意逆志;一种是置身诗境,联系实际。因此,在该任务的驱动下,将八首诗词的通读目标落实在语言建构与运用方面即涵泳诗韵,读出轻重缓急并熟能成诵,丰富学生的语言系统。

第二个任务是品析感发。首先,品析感发点。第三单元八首诗词大体上按照兴发点的不同可以分为三类。第一类由自然之景而发,如《登高》《归园田居》《声声慢》;第二类由事感发,如《梦游天姥吟留别》《琵琶行》;第三类由典感发,如《短歌行》《永遇乐·京口北固亭怀古》;而《念奴娇·赤壁怀古》属于典与景的融合。其次,品析感发的内涵。不同的时代,不同的人生,不同的阶段,兴发的情感内涵是不一样的,因此要结合诗句具体品析。在该任务的驱动下,单元目标设置如下:

1. 思维发展与提升:结合诗句,对诗人笔下的景色和典故展开想象,还原画面,提升形象思维;教给学生赏析写景、叙事、用典的方法的并能对相应句子展开评论,提升逻辑思维。

2. 审美鉴赏与创造:感受不同诗人的形象和不同的人生态度,深化学生对生命的思考。

3. 文化传承与理解:感知诗词的美妙,传承经典。

最后是提升任务,这是在前两个任务基础上的提升任务。本着循序渐进的原则,应先在课堂上对学生进行口头短评训练,为写文学短评夯实基础。同时,在讲解文学短评之前应该提供一些支架材料,让学生区分其与读后感、赏析性文字等的区别,掌握文学短评的概念、方法和步骤。在该任务的驱动下,根据布鲁姆在认知领域的目标分类,确定以下目标:

1. 知识与领会:掌握文学短评的概念、方法。

2. 理解与运用:找准评论切口;将文学短评与读后感、赏析性文字区分开来。

3. 综合与评价:从本单元选择一首诗词,选择你感触最深的一点,写一篇800字左右的文学短评。

三、“兴发感动”说指导下的单元教学反思

建构主义认为学生在学习过程中,会提取已有的知识经验,并以之来理解新知识进而重组或改进原来的经验。因此建构主义主张情景式教学,他们认为教

学并不是教师将自己已有的知识经验生硬地传递给学生,而应该创设生活情境,帮助学生在新旧知识中构建桥梁,指导学生的探索。因此,笔者在古诗词教学中,在“兴发感动”说的指导下,积极帮助学生架构新旧知识之间的桥梁,帮助学生更好地找出兴发感动,品味兴发感动,甚至可以写出兴发感动。通过对自己教学实践的总结与反思,笔者形成以下认识:

(一)因声求气,涵咏诗韵

吟诵是诗人创作、推敲诗歌的重要方法,如“山宜冲雪上,诗好带风吟”(姚合《武功县中》)、“吟安一个字,拈断数茎须”(卢延让《苦吟》),正如曾国藩所说“凡作诗最宜讲究声调,须熟读古人佳篇,先之以高声朗诵,以昌其气;继之以密咏恬吟,以玩其味。二者并进,使古人之声调拂拂然若与我之喉舌相习,则下笔时必有句调奔赴腕下,诗成自读之,亦自觉琅琅可诵,引出一种兴会来。”不仅如此,吟诵也是读者学习、欣赏诗词的不二法门。古人云:三分鉴赏,七分诵读。吟诵不仅可以加深学生对古代诗词的记忆,丰富学生的语言系统,促进学生在语言素养方面的提升;在吟诵中能够调动学生对于诗句的想象力,丰富学生的形象思维能力;同时,可以帮助学生感悟诗词中的生命力,助力诗词的传承。但是,因语言的发展,一些古音发生了变化,致使传统吟诵方法的传承还是有一定的难度,但是教学中的诵读指导还是应该做到的。以苏轼《念奴娇·赤壁怀古》为例,整首诗气势恢弘潇洒豪迈。英雄周瑜是诗人的感发之一,因此在教学中,笔者通过指导学生分清轻重缓急,掌握朗诵的一般技巧。以“谈笑间檣櫓灰飞烟灭”为例,“谈笑间”是为了表现周瑜的沉稳自若,所以应该读得轻一些、缓慢一点;“檣櫓”是表现敌军强大,故应重读;“灰飞烟灭”则为了表现敌军的不堪一击以及周瑜的高超军事能力,要一字一顿,轻松自然。同时,“小乔初嫁了”中的“了”历来读音不一,也可以指导学生尝试不同的读法来感受不同读法的妙处,进而加深诗词的理解和记忆。吟诵的确有难度,且容易流于形式,但是,吟诵是实现读者与诗人对话的不二法门,因此,在教学中作为一线教师,我们必须去传递这种读书方法,引导学生与诗人对话,和作品交流。

(二)知人论世,以意逆志

接受美学认为,读者对作品的多元理解应以本文为依据。这一要求,放置“兴发感动”中来体照,就是叶嘉莹先生反复提及的鉴赏作品一定要知人论世。“知人”即对作品解读时,必须要了解作家的生平概况,“论世”是

指解读作品离不开对作家所处时代的了解。这不仅可以还原作者的形象,还可以帮助读者发掘作品的兴发点。叶嘉莹先生每次讲解诗词时,不是停留在诗句词句本身,而是将诗人作品时代联系在一起,带读者穿越时代,来到诗人身边,与诗人对话。例如叶先生在对左思诗《咏史》中“离离山上苗,郁郁涧底松”作解说时,不仅仅将该诗的方法技巧、思想内涵等作详实解读,更将左思其人的生平遭遇与其时代背景娓娓道来,帮助学生更好地寻找到诗人的感发缘由。因此,在诗词教学中,只有通过知人论世,才能帮助学生整体把握作品,才能在不脱离作品的基础上,接受作品,从而有所感发,多元生成。

(三)唤醒感悟,迁移动情

叶嘉莹先生的“兴发感动”说是要以诗人个体的情感呼唤普遍读者情感,达成古今情感上的流动与连接。古诗词教学中,首先要消除学生对于诗词的隔阂感。最好的办法就是联系实际,创设情境,将诗词与学生的生活经验联系在一起,循循善诱将学生引入到情境中去。如在执教《念奴娇·赤壁怀古》时,笔者先复习初中的《江城子·密州出猎》《水调歌头》等篇目,帮助学生更好地知人论世。在对诗人感发点的品析时,笔者发现,学生对于描写赤壁之景的诗句“卷起千堆雪”的理解存在问题,他们仅仅停留在能找出比喻手法,并不能深刻理解“雪”与“涛”的相似之处。为此,笔者通过视频播放钱塘江大潮的画面,让学生进入到情境中去,真切感受怒涛在狂飙迅猛时,颜色与雪的相似性;其次,笔者努力创造生活情境,让学生想像如果置身于如此浪涛之下,会有怎样的肤觉,学生立马会调动已有的生活经验,感受怒涛在狂飙迅猛时,给人的肤觉和大雪时肤觉的相似性。

参考文献:

- [1]王建浩.叶嘉莹“兴发感动”说初探[D].天津:天津师范大学,2007.
- [2]林秀艳.叶嘉莹“兴发感动”说的理论内涵[J].湖北经济学院学报,2009.
- [3]张冬.叶嘉莹“兴发感动”说研究[D].郑州:河南大学,2010.
- [4]叶嘉莹.说诗讲稿[M].北京:中华书局,2008.
- [5]叶嘉莹.唐宋词十七讲[M].北京:北京大学出版社,2018.

(作者:崔孝斌,安徽省肥东县第一中学教师)

[责编:尹达;校对:张应中]