



# “教育”與“經典”的複雜關係

## ——當代中國教育界“經典”之爭的多重性質

詹福瑞

(首都師範大學文學院，北京100089；中國國家圖書館，北京100081)



**[摘要]** “教育”之所以重視“經典”，是因為經典是教育機構從培養某種人才出發，灌輸某種價值觀、確立某種人才規格的重要途徑。因此，經典與教育的關係至為密切，教育在經典的傳播與建構過程中發揮着重要作用。這主要表現為：傳統的優秀作品進入教材，不斷擴大其傳播和影響，使傳統經典在不同時期得到確認；而年代較近的作品進入教材，獲得了成為經典的契機。更為重要的是，經典進入教材後，通過教學，直接影響到青少年學生的閱讀取向和閱讀心理，成為其未來認識和閱讀經典的前見。但是，教育對經典傳播、建構的影響是有限而非無限的，所發揮的祇是傳承、傳播的作用，而非一些人所認為的唯一的決定性作用。這是因為，影響經典構建的因素有許多。即使是“教育”，教材編寫者對作品的選取也並非祇把“經典”作為唯一的標準，他們既要給學生提供可供學習的經典之作，同時還有出於描述和介紹某一現象的目的而涉及“非經典”以及這些“非經典”在某一時期、某一地域、某一流派中具有代表性的作品；而且，教材編寫者受到其歷史觀、審美觀、價值觀和社會時尚的制約，對經典的判斷也會有一定的出入；更何況，某一時代、某一時期被作為精品甚至經典選入學校教材的作品會有很多，但有的壽命長則不過十幾年、短則不到數年就被讀者遺忘了。所以，那種堅持“教育決定了經典命運”的說法是站不住腳的。當代中國教育界圍繞經典展開的論爭，有的表現為不同意識形態、不同政治權力之爭，有的則表現為學術派別間的經典話語權之爭，還有的表現為個人觀點之差別。其內在的複雜性不可一概而論。

的，所發揮的祇是傳承、傳播的作用，而非一些人所認為的唯一的決定性作用。這是因為，影響經典構建的因素有許多。即使是“教育”，教材編寫者對作品的選取也並非祇把“經典”作為唯一的標準，他們既要給學生提供可供學習的經典之作，同時還有出於描述和介紹某一現象的目的而涉及“非經典”以及這些“非經典”在某一時期、某一地域、某一流派中具有代表性的作品；而且，教材編寫者受到其歷史觀、審美觀、價值觀和社會時尚的制約，對經典的判斷也會有一定的出入；更何況，某一時代、某一時期被作為精品甚至經典選入學校教材的作品會有很多，但有的壽命長則不過十幾年、短則不到數年就被讀者遺忘了。所以，那種堅持“教育決定了經典命運”的說法是站不住腳的。當代中國教育界圍繞經典展開的論爭，有的表現為不同意識形態、不同政治權力之爭，有的則表現為學術派別間的經典話語權之爭，還有的表現為個人觀點之差別。其內在的複雜性不可一概而論。

**[關鍵詞]** 經典 教育 教材 傳播

**[作者簡介]** 詹福瑞（1953—），男，河北省青龍縣人，1991年畢業于河北大學中文系，獲得文學碩士、博士學位；曾任河北大學中文系主任、教授、博士生導師，河北大學副校長、黨委書記，中國國家圖書館館長、黨委書記；兼任中國《文心雕龍》研究會會長，中國李白研究會副會長；現為首都師範大學特聘教授；主要從事中國古代文學和文學理論研究，代表性著作有《走向世俗：南朝詩歌思潮》、《中古文學理論範疇》、《不求甚解：讀民國古代文學研究十八篇》等。

# Complex Relationship between “Education” and “Classics”:

Multiple Natures of Controversies about “Classics” in  
Contemporary Chinese Education Community

Zhan Furui

(School of Literature, Capital Normal University, Beijing 100089; National Library of China, Beijing, 100081)

**Abstract:** “Classics” are very important to “education”, as they are significant approaches for educational institutions in cultivating special kinds of talented people, indoctrinating special values and establishing educational standards. Therefore, there is a close relationship between classics and education, and education plays an important role in the dissemination and establishment of classics. The compilation of classics into textbooks will help them keep on spreading and exerting an impact to the society, making them become recognized in different periods of time. Comparatively new works are compiled into textbooks and are more likely to become classics. More importantly, classics, after being selected and published in textbooks, will have a direct effect on both teenagers and children’s reading tendencies and reading psychology, and that will become their pre-recognition and pre-understanding of the classics. However, the effects of education on the dissemination and establishment of classics are limited. Their roles include inheritance and dissemination, but not a decisive role as some people think. This is because there are many factors influencing the establishment of classics. Even for “education”, the compilers of textbooks do not take “classics” as a sole criterion of selection. Not only do they provide students with classics for learning, but also select, at the same time, some non-classic works which describe or introduce the objective of a certain phenomenon and their representative counterparts in a certain period, area and school. Besides, the compilers of textbook have different judgments from their various viewpoints on history, aesthetics and value. There are quite a number of works appeared in certain era or period, which are regarded as classics and then selected into textbooks. However, most of them usually fall into oblivion in ten years or even in several years. Therefore, those who uphold the saying that “education determines classics” are not convincing. There are many kinds of controversies about classics in contemporary Chinese education community, which reflect different ideologies, political powers, academic schools and personal points of view. The inner complexities cannot be taken in the lump.

**Keywords:** classics; education; textbook; dissemination

**Author:** Zhan Furui was graduated from the Department of Chinese Language and Literature in 1991 with a master's and a doctoral degree. He successively took the following positions: Dean, professor and doctoral tutor of the Department of Chinese Language and Literature, Hebei University; Vice-President and CPC Secretary of Hebei University; Director and CPC Secretary of the National Library of China. Zhan is currently the distinguished professor of the Capital Normal University. His major research interests are ancient Chinese literature and literary theory. He has several dozens of works focusing on Chinese Ancient Literature and Literary Theory, such as *Heading to the World: Poetical Thoughts of the Southern Dynasties*, *Category of Medieval Literary Theory* and *A smattering of knowledge: 18 Essays on the Studies of Ancient Literature during 1911-1949*, etc.



教育對經典的傳播、確立之重要，似乎業經諸多學者論定。但究竟發揮的是什麼樣的作用？怎樣發揮作用？仍是一個值得繼續討論的問題。經典是為了教育的需要而提出並且是經過教育機構認定的，經典的論爭也是因為教學而引起的。美國著名批評家哈洛·卜倫（Harold Bloom，也譯作“哈羅德·布魯姆”）就指出，經典原本就是指“教學機構的選書”<sup>①</sup>。美國學者傑洛瑞（John Guillory）亦指出：

當老師們覺得他們以某種方式質疑或推翻了經典及其評估原則時，他們實際做的通常是設計或修訂一個特定的大綱，因為只有通過大綱他們纔可以獲得這一想象中的經典目錄。……在任何歷史語境中，改變大綱都不可能不意味着顛覆經典，因為每一次大綱的建構就是再次開始對經典建構的過程。<sup>②</sup>

他的《文化資本——論文學經典的建構》一書引入了布迪厄（Pierre Bourdieu，1930—2002）“文化資本”的理論來分析經典的建構，認為經典的具體內容與不同群體間的政治均勢和社會平等已經不再相關：

學校可以把有關當代非裔美國作家主要作品的知識分配給富有的白人學生，也可以把它分配給貧窮的非裔美國學生，並使他們從中受益，就如同他們從大英帝國古典名著的知識中受益一樣。從持有多種社會身份或者不同意識形態觀點的作者所創作的作品中進行遴選，這種做法並不能促進文化民主化。人們要贏得民主化，就必須更為平等地獲得教育資源，更為平等地分配文化資本。<sup>③</sup>

可見，經典的提出和用途來自學校所規定的教學書目。在中國也是這樣。“五經”在漢代的確立，主要是為了太學教學的需要；其後，在唐代擴大到“九經”，又增加到“十三經”，都與官方的教育直接相關。即使是中國當代關於經典的討論，也是因為大學重編文學史而引起的。

## 一、經典在教育中起什麼作用

經典之所以受到教育界的高度重視，以至於經典的提出、傳播、建構都與教育有着密切的關係，其原因即在於在一定的教育制度下，經典是教育機構從培養某種人才出發，灌輸某種價值觀、確立某種人才規格的重要途徑。

在中國古代兩千年的封建制度中，教育的主要功能是培養和遴選官吏，因此，所編纂正史中的教育的內容都放在了“選舉志”，學校的教育緊緊圍繞並服務於官吏選舉這一功能。漢代以察舉制度選拔官員，選拔的條件是“經明”和“行修”。後者是以道德品行作為選拔官員的條件之一，而前者主要是考察對“五經”掌握的程度。因為，自孔子（前551—前479）到漢代，社會上普遍形成了這樣的認識：“五經”不僅記載了古聖先王的典章制度，同時也記載了他們治理天下的事蹟，集中體現了理想的政治觀和倫理價值觀，如《荀子·榮辱》篇所言：“況夫先王之道，仁義之統，《詩》《書》《禮》《樂》之分乎！彼固天下之大慮也，將為天下生民之屬長慮顧後而保萬世也。”<sup>④</sup>學習經書，不僅可以令習經者掌握聖人治理天下之至道，而且能培養出理想的人格：

其為人也，溫柔敦厚而不愚，則深於《詩》者也；疏通知遠而不誣，則深於《書》者也；廣博易良而不奢，則深於《樂》者也；潔淨精微而不賤，則深於《易》者也；

① [美]哈洛·卜倫：《西方正典》（臺北：立緒文化事業有限公司，1998），高志仁譯，第21頁。

②③ [美]約翰·傑洛瑞：《文化資本——論文學經典的建構》（南京：南京大學出版社，2011），江甯康、高巍譯，第27頁、中文版“序”。

④ 《諸子集成》（北京：中華書局，2006），第2冊，第43頁。



恭儉莊敬而不煩，則深於《禮》者也；屬辭比事而不亂，則深於《春秋》者也。<sup>①</sup>因此，“先人有訓焉，學必由聖，所以致其材也”，“故夫子之教，必始於《詩》《書》，而終於《禮》《樂》”；<sup>②</sup>“五經”成為培養官員的核心教材，也是銓選官員的重要條件。漢代的教育無論是以太學為主，地方學、校、庠、序為輔的官學，還是書館、學館的私學，都把“五經”作為教學的主要內容。到了唐代，確立科舉制度，以設科取士代替推薦和選拔。這對士人產生了極大的影響，如五代王定保（870—954）所言：“殊不知三百年來，科第之設，草澤望之起家，簪紱望之繼世，孤寒失之，其族餒矣；世祿失之，其族絕矣。”<sup>③</sup>唐代科舉有秀才、進士、俊士、明經、明法、明字、明算等科，其中最為重要的是進士和明經二科：“大約終唐世為常選之最盛者，不過明經、進士兩科而已。”<sup>④</sup>因此，教育部門仍把學習經書作為教學的重要內容。祇是考試的內容由“五經”拓展到了“九經”，即《詩》、《書》、《易》、“三禮”和“春秋三傳”。自宋以下，又發展到了開科取士以“四書”作為核心文本。<sup>⑤</sup>

經典之所以受到教育的高度重視，另外一個原因是它可以作為模範，從內容到形式規範某一個知識領域。“很久以來文學史家就知道，我們所謂的規範形成的進程是在古代學校裏第一次出現，而這種學校又與傳播怎樣讀寫的知識的社會功能相聯繫。”<sup>⑥</sup>文學經典之在古代歐洲學校裏出現，也是作為讀寫的知識而傳播的。在古希臘、羅馬時代，學習經典是為了教會學生如何閱讀、如何寫作。因為，文學作品尤其經典作品的語言，比我們日常的口語往往更純潔、更標準、更正確，所以，古代歐洲的學校設置經典文學作品，就是“試圖從他們所保護的文本中，抽出那些經典的、有水平的用法——句法、詞彙、正字法，簡言之，用語法來淨化他們當代的語言”；“學習閱讀，在古希臘和羅馬時代（以後也這樣）也開始意味着學習一種更為正確更為高雅的語言，一種符合語法規範的語言”。<sup>⑦</sup>到了18世紀，“英語文學作品第一次收入包括各種文學流派的最好的精品的選集中；這些選集看起來很像我們今天的《諾頓選集》或《牛津選集》，在學校裏作為一種教學和傳播標準英語的手段而被使用。它甚至不是當時的教師以今天我們這方式‘詮釋’這些文本的做法，更確切地說，文學文本被提供作為符合英語語法規範的說和寫的範式”<sup>⑧</sup>。而在兩千年後的今天，文學課程的這種功能仍在歐洲以多樣的方式在發揮作用。如果是文學專業，學習經典既是為了學習規範的語言，同時也是為了掌握各種文體和各種寫作方法。

與之相似，中國古代官員的培養，不僅需要其有合乎規範的政治理想和品德，還需要有其他專門才具和本領。因此，唐代科舉除了明經之外，還有進士、明字、明算、明法等其他科目。以進士科而言，當然也要考經書的內容，但重要的還是考“時務策”——“凡進士，試時務策五道。”<sup>⑨</sup>而到了唐高宗永隆二年（681），詔進士科“試文兩篇，識文律者，然後試策”，就是要試詩賦，詩賦由此而成為進士科舉考試內容：

及永淳之後，太后君臨天下二十餘年，當時公卿百辟無不以文章達，因循遐久，浸以成風……故太平君子唯門調戶選，徵文射策，以取祿位，此行已立身之美者也。父教其子，兄教其弟，無所易業，大者登臺閣，小者仕郡縣，資身奉家，各得其足，

① “禮記正義”，《十三經注疏》（北京：中華書局，2009），第3493頁。

② 《子思子全書·外篇·無憂》（上海：上海古籍出版社，1990），第8頁。

③ [五代]王定保：《唐摭言》（上海：上海古籍出版社，2012），第64頁。

④ [清]王鳴盛：“十七史商榷·取士大要有三”，《叢書集成初編》（北京：中華書局，1985），第865頁。

⑤ 余英時：《中國文化史通釋》（北京：生活·讀書·新知三聯書店，2012），第229—230頁。

⑥⑦⑧ [美]居羅利：“規範”，《文學批評術語》（香港：牛津大學出版社，1994），張京媛等譯，第328、329、331頁。

⑨ [宋]歐陽修、宋祁：《新唐書·選舉志》（北京：中華書局，1975），第1162頁。

⑩ [唐]杜佑：《通典·選舉三》（北京：中華書局，1988），第354頁。



五尺童子，恥不言文墨焉。是以進士爲士林華選，四方觀聽，希其風采，每歲得第之人，不浹辰而周聞天下。<sup>①</sup>

以詩賦取士的制度，直接刺激了文學教育的開展，因此，似《文選》這樣彙集了梁代前詩文的總集也就成爲學校授業的重要內容，影響甚大。到了宋代，仍有“《文選》爛，秀才半”之說<sup>②</sup>。據段成式《酉陽雜俎》言，李白（701—762）三擬《文選》，杜甫（712—770）亦教導其子宗武要“詩是吾家事，人傳世上情。熟精《文選》理，休覓彩衣輕”。<sup>③</sup>在這裏，《文選》所選文章實則發揮了詩賦範本的作用，無疑也直接影響到詩文作品的經典化。即使是學習經書，也並非僅僅爲了價值觀的確立，亦有學習典章制度、學習歷史、學習語言文字的目的，進而通曉爲政之道：

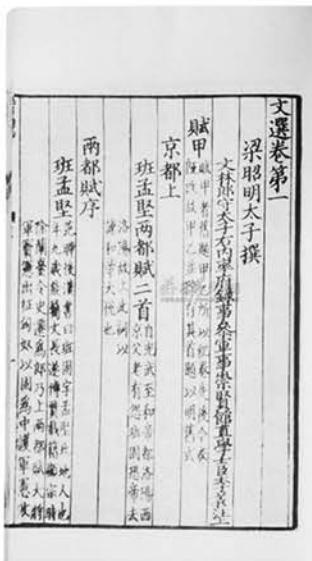
故中國人傳統觀念，學尤在政之上。政當尊學，而學必通政。可則進，不可則退。合則留，不合則去。學者可不仕，但不當學不通政，故必以經史爲學。《詩》、《書》、《春秋》，亦經亦史。《易》言商周之際，亦仍史也。政尚禮治，禮隨時變，則禮通於政適於時，禮亦史也。故曰六經皆史。<sup>④</sup>

現代教育制度建立之後，教育擺脫了傳統的爲官府培養官吏的單一目的，轉變爲培養各方面的專門人才，從而把知識的獲取、人的自我完善作爲教育的最終目標。在此種教育目的下，把經典引進教學，自然仍有其灌輸某種價值觀的目的；但是，以培養某種專業能力爲出發點，引進或確立經典作爲模範的規範意義則逐漸顯出。例如，中國各大學在中文專業課程設置中講授《詩經》、楚辭、李白、杜甫以及魯迅（1881—1936）、老舍（1899—1966）等人的作品，在歷史專業講授《史記》、《漢書》，在哲學專業講授《老子》、《莊子》、程朱理學，既有傳授某一專業歷史知識的目的，同時也是作爲某一專業的範本而講授的。

## 二、經典進教材如何影響經典的傳播與建構

教育對經典的傳播與建構最直接的影響，當然是經典進入教材，成爲教師講授的對象，使經典在歷代不同時期都得到傳播，因而不斷得到歷代讀者的確認，不斷擴大其影響。

以中國古代文學史的編撰爲例，其自20世紀初開始，始終是爲了教學需要而開展的。清光緒二十三年（1897），竇警凡（1844—1909）編《歷朝文學史》，還祇是其私塾課徒的教本。但以後的中國文學史，則是在現代大學教育理念下，成爲中文系所開設的一門課程。光緒二十八年（1902）《欽定京師大學堂章程》所定學科門類有七：政治、文學、格致、農業、工藝、商務、醫術。文學之下列經學、史學、理學、諸子學、掌故學、詞章學、外國語言文字學七目。<sup>⑤</sup>這裏的“文學”，實則是大的人文學科。《欽定高等學堂章程》還定省會所設學堂爲高等學堂，其大學分科亦分爲政治、文學、格致、農業、工藝、商務、醫術七科。兩年之後，《奏定大學堂章程》分學科爲八，經學與理學合併獨立爲一門



① [唐]杜佑：《通典·選舉三》（北京：中華書局，1988），第357—358頁。

② [宋]陸游：《老學庵筆記》（上海：上海古籍出版社，2012），第128頁。

③ [唐]杜甫：“宗武生日”，《杜詩詳注》（北京：中華書局，1979），第1477—1478頁。

④ 錢穆：《晚學盲言》（桂林：廣西師範大學出版社，2004），第156—157頁。

⑤ 穀鑫圭、唐良炎編：《中國近代教育史資料彙編·學制演變》（上海：上海教育出版社，2007），第245頁。



學科，文學科中的“中國文學門”主課包括“文學研究法”、“說文學”、“音韻學”、“歷代文章流別”、“古人論文要言”、“周秦至今文章名家”、“周秦傳記雜史”、“周秦諸子”等課程。<sup>①</sup>《章程》云：

周秦至今文章名家之文集浩如煙海，古來最著名者大約一百餘家，有專集者覽其專集，無專集者取諸總集。為教員者，就此名家百餘人，每家標舉其文之專長及其人有關文章之事實，編成講義，為學生說之，則文章之流別利病以足瞭然。<sup>②</sup>

又於“歷代文章流別”下註云：“日本有《中國文學史》，可仿其意自行編纂講授。”所以，“歷代文章流別”和“周秦至今文章名家”實則就是中國文學史的胚胎，因此纔有了林傳甲（1877—1922）於光緒三十年（1904）在京師大學堂於“歷代文章源流”科目下所講的《中國文學史》。1913年1月，教育部公佈的大學章程中規定，大學文科分為哲學、文學、歷史學、地理學四門；文學門中，設立了“國文學類”、“梵文學類”、“英文學類”、“法文學類”、“德文學類”、“俄文學類”、“意大利文學類”、“言語學類”八類。其中，除了“言語學類”外，都設有“中國文學史”課程。<sup>③</sup>自此，文學史的編撰因適應各個大學學科教學的需要如雨後春筍般應運而生。如董乃斌所言：“追究這類文學史著作的來源，多與課堂講義有關，有的就是講義的改寫，有的就是講義本身。”<sup>④</sup>林傳甲的《中國文學史》是他1904年在京師大學堂的國文講義。其“自序”說：

大學堂章程曰：日本有中國文學史，可仿其意，自行編撰講授。按：日本早稻田大學講義，尚有中國文學史一帙。我中國文學，為國民教育之根本。昔京師大學堂，未列文學於教科，今公共科亦缺此課。傳甲於優級師範生分類後，始講歷代文章源流，實為公共科之補習課也。<sup>⑤</sup>

黃人（1866—1913）的《中國文學史》也是他被聘為東吳大學文學教授時，於1904—1909年所撰。而胡適（1891—1962）著名的《白話文學史》最初也是講義，這在他《白話文學史·自序》中有過明白的交待。<sup>⑥</sup>張之純1915年編《中國文學史》，為本科用師範學校新教科書。其“編輯大意”說：“本書遵照部定師範學校課程編纂，以供師範學校學生之用。”“部定師範學校課程，本科師範生修業第三、第四年國文科兼授中國文學史。”<sup>⑦</sup>王夢曾在教育部審定的中學校用共和國教科書《中國文學史》之“編輯大意”中亦云：“本書恪遵部定中學章程編纂，以供中學校學生之用。”“部定中學章程，中學第四學年國文科兼授中國文學史。”<sup>⑧</sup>由此可見，是學校教學促生了文學史；而大學教學的需要，又激發了教師編寫文學史的熱情。僅僅在20世紀的二三十年代，就有上百部文學史問世。1949年後，中國文學史更是受到高度重視，成為中文學科的基礎也是必修課程。講授中國文學史，在中文系所有課程中佔課時量最多。而文學史教材的編寫也受到教育主管部門和教學人員的高度重視。據游國恩（1899—1978）講：

1954年，高教部先是指定幾個高校的中文系和文學研究所分段草擬大綱；到第二年，再由分段負責古典部分的各個學校，先後邀請部分高校及其他方面的專家聚集起來討論，取得了初步一致的意見。1956年的7月和11月，高教部又先後召集過兩次討論會。這樣歷經反復，大綱纔從草案變成定稿，正式成為編寫中國文學史教科書的依據

<sup>①②③</sup> 蘇鑫圭、唐良炎編：《中國近代教育史資料彙編·學制演變》，第363、365、710頁。

<sup>④</sup> 董乃斌：“序”，陳飛：《中國文學專史書目提要》（鄭州：大象出版社，2004）。

<sup>⑤</sup> [清]林傳甲：《中國文學史》（武林謀新室，1910），第24頁。

<sup>⑥</sup> 胡適：《白話文學史》（上海：新月出版社，1928），上卷，第1—12、3、16、14—15頁。

<sup>⑦</sup> 張之純：《中國文學史》（上海：商務印書館，1915）。

<sup>⑧</sup> 王夢曾：《中國文學史》（上海：商務印書館，1914）。



和各綜合大學中文系文學史課的參考。<sup>①</sup>

而集體編寫、全國性的文學史大討論，成為1949年後教育界和文學界一種十分獨特的現象。1958年，人民文學出版社出版了北京大學中文系1955級集體編寫的《中國文學史》；1959年，中華書局出版了復旦大學中文系古典文學組集體編寫的《中國文學史》；1962年，人民文學出版社出版了中國社會科學院文學研究所編《中國文學史》；1963年人民文學出版社出版了游國恩、王起（1906—1996）、蕭滌非（1906—1991）、季振淮（1913—1997）、費振剛主編的《中國文學史》；1999年，高等教育出版社出版了袁行霈主編，聶石樵、李炳海、袁行霈、羅宗強、莫礪鋒、黃天驥、黃霖、袁世碩、孫靜為分卷主編，由三十位作者組成龐大編寫隊伍的《中國文學史》。

這一百年中，中國經歷了翻天覆地的變化，文學史觀、學術思想亦多有變化或翻覆。正如黃霖主編的《20世紀中國古代文學研究史》所言，“從傳統的宗經退化論到近代的進化論再到30年代起的唯物史觀”，“從傳統政教文學觀到近代‘人性論’文學觀再到馬克思主義文學觀”<sup>②</sup>。通觀這些文學史，人們會發現，由於時代的學術思想和文學史觀的不同，不同文學史著作中所介紹的歷代作家和作品以及對作家作品的評價也有所不同。

以1920年代產生了很大影響的胡適《白話文學史》為例。這部文學史的最大特點就是其在“引子”中所講：“我要大家都知道白話文學史就是中國文學史的中心部分，中國文學史若去掉了白話文學的進化史，就不成中國文學史了，祇可叫做‘古文傳統史’罷了。”<sup>③</sup>出自這種白話文學史觀，胡適把中國古代文學分為“一條是那模仿的，沿襲的，沒有生氣的古文文學；一條是那自然的，活潑潑的，表現人生的白話文學”<sup>④</sup>。胡適的白話文學史觀，使他能夠跳出傳統的文學眼光，提出了諸多新的見解：

例如，我說一切新文學的來源都在民間，又如說建安文學的主要事業在於製作樂府歌辭，又如說故事詩起來的時代，又如說佛教文學發生影響之晚與“唱導”“梵唄”的方法的重要，又如說白話詩的四種來源，又如王梵志與寒山的考證，李杜的優劣論，天寶大亂後的文學的特別色彩說，盧仝、張籍的特別注重。這些見解，我很盼望讀者特別注意。<sup>⑤</sup>

這裏邊與經典相關的有兩點：其一，發現了新的作家作品。例如，7世紀“白話大詩人”王梵志和寒山的發現。其二，白話文學史觀也改變了以往對作家作品的評價。例如，歷史上一直並稱的晉末宋初兩大詩人陶淵明（365—427）和謝靈運（385—433），胡適對前者評價極高，原因在於陶淵明“是自然主義的哲學的絕好代表者”，而且是“一位平民詩人”；<sup>⑥</sup>對後者評價較低：“劉宋一代號稱文學的盛世。但向來所謂元嘉文學的代表者謝靈運與顏延之實在並不高明。”<sup>⑦</sup>至於李白、杜甫的優劣，胡適一方面承認“李白是一個天才絕高的人，在那個解放浪漫的時代裏，時而隱居山林，時而沉醉酒肆，時而煉丹修道，時而放浪江湖，最可以代表那個浪漫的時代，最可以代表那時代的自然主義的人生觀”<sup>⑧</sup>，另一方面又認為“李白究竟是一個山林隱士”，“是個出世之士”，“終覺得他歌唱的不是我們的歌唱”<sup>⑨</sup>；相反，贊許杜甫是“我們



<sup>①</sup> 游國恩：“對於編寫中國文學史的幾點意見”，《光明日報》1957-01-06。

<sup>②</sup> 黃霖主編：《20世紀中國古代文學研究史·總論卷》（上海：東方出版中心，2006），第153—154頁。

<sup>③④⑤⑥⑦⑧⑨</sup> 胡適：《白話文學史》，上卷，第1、3、16、14—15、130、130—131、135、282、292—293頁。



的詩人”，“內容是寫實的，意境是寫實的”，認為8世紀下半葉、9世紀上半葉的文學是中國文學史上最光華燦爛的時期，而“這個時代的創始人與最偉大的代表是杜甫”。<sup>①</sup>張籍（766—830）被重視，乃在於他的樂府詩：“他的社會樂府，上可以比杜甫，下可以比白居易，元結元稹都不及他。”<sup>②</sup>盧仝（795—835）被欣賞，在於他大膽作白話詩：“可算是詩體解放的一個新詩人。”<sup>③</sup>由於胡適重白話、輕古文的觀念遮蔽了一些在文學史上本來十分重要的作家作品，朱光潛（1897—1986）在1930年代寫《替詩的音律辯護——讀胡適的〈白話文學史〉後的意見》<sup>④</sup>、鄭振鐸（1898—1958）在1958年發表文章《中國文學史的分期問題》<sup>⑤</sup>，均對《白話文學史》提出批評。

當然，這裏說受撰寫者個人學術思想、知識背景的限制，文學史對經典的判斷必然帶有時代的、個人的色彩，並非是說中國古代文學史衆說紛紜，缺乏共識。中國古代作家作品在經過了歷朝歷代不同讀者的不斷鑒賞與評價後，哪些作家作品應該屬於經典，總體上是有共識的。後代文學史家如果不是有其特別偏見的話，基本上都接受了前人的共識，以之作爲文學史選入經典作家作品的前見。以唐以前的文學史爲例，先秦時期的《詩經》、《楚辭》、《論語》、《孟子》、《莊子》、《左傳》、《戰國策》，漢代的《史記》、《漢書》，建安時期的曹植（192—232），正始時期的阮籍（210—263）、嵇康（224—263），晉末宋初的陶淵明、謝靈運，南朝的鮑照（415—470）、謝朓（464—499），唐代的王維（701—761）與孟浩然（689—740）、高適（700—765）與岑參（715—770）、李白與杜甫、白居易（772—846）與元稹（779—831）、韓愈（768—824）與柳宗元（773—819）、李商隱（813—858）與杜牧（803—852）等作家和作品，一般來說都是以經典視之的。不僅是文學史，即使在一般的研究者那裏，對於古代作家中哪些應該是經典作家也是有相同認識的。例如，學衡派學者胡先驥（1894—1968）發表於《學衡》1922年第8期的《評金亞瓠秋蟪吟館詩》，就對清以前的一流詩家作了排列：

第一流詩家至少亦有曹植、陶潛、阮籍、謝靈運、鮑照、李白、杜甫、王維、孟浩然、韓愈、柳宗元、王安石、蘇軾、黃庭堅、陳師道、陸游、元好問、阮大鋮諸人。而岑參、高適、韋應物、儲光羲、孟郊、李賀、李商隱、杜牧、白居易、劉禹錫、歐陽修、梅堯臣、陳與義、范成大、姜夔、劉基、高啓之詩，亦未可歸之第二流之列。<sup>⑥</sup>

《學衡》的編輯邵祖平（1898—1969）在《無盡藏齋詩話》中記載了他與胡先驥等友人論列古代作家之事：

六月一日，諸友共集金陵宴樂春酒肆，酒餘論列古之詩人，因戲約各舉十人，以概古今作者。當時取紙筆書舉者，柳翼謀、馬宗霍、胡步曾諸公暨僕凡四人，結果舉列十人，大同小異。僕所舉列者，計曹子建、陶淵明、謝康樂、李太白、杜子美、韓退之、白香山、蘇東坡、黃山谷、陸放翁十人。柳翼謀所舉幾同，惟陸放翁易爲王介甫。步曾所舉者無曹子建，有王右丞、柳柳州，餘無甚出入。馬君所舉僅九人，有一人尚在考慮中，未竟其選……燈下重有所感，復取前列之作家，依代增爲二十家，計晉魏六朝五家，曹子建、陶淵明、謝康樂、鮑明遠、庾子山；李唐五家，爲李太白、杜子美、韓退之、孟東野、白香山；兩宋五家，爲梅聖俞、王介甫、蘇東坡、黃山

①②③ 胡適：《白話文學史》，上卷，第310—311、383、391頁。

④ 朱光潛：《詩論》（北京：生活·讀書·新知三聯書店，1984），第229頁。

⑤ 鄭振鐸：“中國文學史的分期問題”，《文學研究》1（1958）。

⑥ 張大焉、胡德熙、胡德焜編：《胡先驥文存》（南昌：江西高校出版社，1995），第122頁。



谷、陸放翁；金元明清五家，爲元遺山、虞道園、高青邱、吳梅村、鄭子尹。<sup>①</sup>邵祖平爲章太炎（1869—1936）之高足。這裏所說的柳翼謀，即歷史學家、古代文學家柳詒徵（1879—1956）；馬宗霍即文字學家和文史學家馬驥（1897—1976）；胡步曾即植物學家胡先驥，於文學亦頗有造詣，1921年與梅光迪（1890—1945）、吳宓（1894—1978）等創辦《學衡》雜誌。此處所說的論列雖言是酒餘戲舉十人，但是，卻反映出當時學者對古代優秀作家的基本看法。雖然所說的是一流、二流作家，還不是談的經典作家作品，然而從以上事例可以說明，中國古代文學經過了長則千年少則百年的經典化過程後，哪些是經典作家，哪些是經典作品，基本已成定論。而古代文學史之於經典，與其說是建構，毋寧說是接受與傳播。當然，在近百年的傳播中，經典得到了新時代的進一步承認，其經典的地位又得到了確認。

### 三、文學史的銓選標準與經典建構的複雜性

由於教材的編寫者選擇哪些作品進入教材，並非祇有“經典”這一個衡量標準，因此，僅憑文學史來考察經典，顯然是不全面的。

進入文學史的作品，有一些是出於選擇歷代文學精品同時又是文學規範的考慮。例如，在撰寫、講授魏晉南北朝文學史時，陶淵明和謝靈運的章節設計，應該就是出於經典的考慮；而撰寫、講授唐代文學史時，王維與孟浩然、高適與岑參、李白與杜甫、白居易與元稹、韓愈與柳宗元、李商隱與杜牧等作家作品的進入，也多以其作爲經典作家而考慮到他們的文學史地位和價值的。但是，中國“古代”文學史不是中國“古典”文學史，教材編寫者和教師在編寫、講授文學史時，既要給學生提供可供學習的文學經典之作，同時還有出於描述和介紹一種文學現象的目的而涉及非經典但對某一時期、某一地域、某一流派、某一文體具有代表性的作家和作品。例如，在介紹到漢代作家時，一般的文學史都要介紹“二司馬”——司馬遷和司馬相如，但前者是作爲經典作家推薦給讀者的，而後者則不然——有的是作爲經典作家來介紹的，有的則是作爲漢賦的代表而介紹的。從1914—1915年出版的王夢曾、張之純、曾毅分別編撰的三部《中國文學史》來看，儘管對司馬遷和司馬相如的評價稍有不同，但都是把二人作爲經典作家介紹的。王夢曾評價司馬相如，稱在漢代的辭賦中，“而相如爲之魁，其《上林》、《子虛》諸賦，雖導源《高唐》、《好色》，而詞藻氣體實勝之”；<sup>②</sup>評價司馬遷：“其所以巍然爲百世文史二家祖者，在其文善敘事，理辨而不華，質而不俚，無美不臻，無善不備。唐宋以還之古文家得其一鱗一爪，即足以傲睨一世，以嗣左氏，洵無愧矣。”<sup>③</sup>張之純沿襲了王夢曾的觀點，認爲司馬遷是“史學家之模範”，“《史記》一出，後之作史者，咸遵其體例，是誠可謂歷史家之模範矣”；<sup>④</sup>認爲在漢代的辭賦中，“而相如爲之魁，其賦如《上林》、《子虛》諸篇，筆端雲湧峰攢，詞藻氣體，實在《高唐》、《好色》諸賦之上”，“高文典策，究推相如爲獨步”。<sup>⑤</sup>曾毅亦認爲，“武帝時文學之士甚多，實以司馬遷、相如二人爲巨擘”<sup>⑥</sup>：

司馬相如者，漢代之詞宗也。所謂賦，天籟也，神話也。賦中之聖，而非所語於雕蟲篆刻之倫也。前有宋玉、景差、賈誼等之賦，而不及其雄大；後有揚雄、班固、張衡等之賦，而不敵其疏雋。故揚雄稱之曰：長卿之賦，非自人間來，神化之所至也。<sup>⑦</sup>

① 邵祖平：“無盡藏齋詩話”，《學衡》23（1923）。

②③ 王夢曾：《中國文學史》，第17、18—19頁。

④⑤ 張之純：《中國文學史》，第65、67頁。

⑥⑦ 曾毅：《中國文學史》（上海：泰東圖書局，1915），第61、62頁。



司馬遷絕世之文豪也。……遷之前非無太史，而有遷之才者甚希；遷之後史家紛紛，而如遷之能文者實少。故《史記》以前，有《左傳》《國語》《國策》《楚漢春秋》等，而不如《史記》之大成；《史記》以後，有兩漢、三國、晉以來二十三史，以及雜史、別史，要不如《史記》之文字，一一生動，而疏宕有奇氣。……若以儒教之家法繩之，誠不免揚雄所謂不與聖人同是非之嫌；而以歷史之眼孔觀之，變易編年，創爲紀傳，冠冕群倫，師法百代，實有如劉子元所謂才、學、識三長，而邀鄭漁仲之欽賞；即以文學之價值論之，自來文人學士，孰不仰爲空前之傑作、絕後之至文者乎！<sup>①</sup>

然而十多年之後，這樣的評價在文學史中有了變化。1929年，譚正璧撰寫的《中國文學進化史》中，未涉及司馬遷，對司馬相如祇承認他是“漢代最大的賦家”但評價不高：“他的作品，又彷彿是辭典，一絲一毫沒有表現出自己。像他這樣的身世，有他這樣的才氣和藝術手腕，因爲名利心所縛，遂祇替君主作了一世的留聲機，在文學上未留下一毫功績，不是很可惜的嗎？”<sup>②</sup>即承認他具有賦家價值的同時，否認了他在文學史上的價值。而到了1930年代，司馬相如的經典作家地位在文學史中基本上遭致了否定。例如，1933年出版的賀凱《中國文學史綱要》說，司馬相如“是漢代最著名的賦家”，“所作《子虛賦》《上林賦》《大人賦》都是誇張皇帝的侈靡生活、獻媚皇帝的文章，字句堆加，類似一部辭典”；<sup>③</sup>1933年出版的趙景深《中國文學史新編》說，漢代的賦家中“傑出者是司馬相如和揚雄”，司馬相如“作品有《子虛賦》和《上林賦》作爲散文體的代表，《大人賦》作爲楚辭體的代表，每每堆砌太過，成爲縮小的植物學大辭典；又無深刻的意義，實在不能算是文豪”。<sup>④</sup>到了40年代，劉大傑的《中國文學發展史》並未涉及司馬遷的《史記》，但對司馬相如則基本仍然延續了30年代文學史的評價，認爲漢代的武、宣、元、成時代是漢賦的全盛期，“名望最大，在賦史上佔有最顯著地位的，自然是司馬相如”，但又認爲“這種文學自然是缺少高貴的情感與活躍的個性，祇能用美麗的字句，盡其鋪寫誇張的能事，外表是華豔奪目，內容卻空無所有”。<sup>⑤</sup>施慎之的《中國文學史講話》從總體上對漢賦的評價就不高：“漢代的辭賦，可以說完全導源於楚辭的，於是屈原宋玉，成爲中國辭賦的祖宗。不過漢賦之弊，乃是承屈宋的末流，缺乏情感和個性的表現；雖然壯偉古雅，往往太重詞藻和故實，堆砌太甚，失掉文學的真價值，這是大可惋惜的。”<sup>⑥</sup>因此對司馬相如的評價也是批評的多：“前漢辭賦的大家，不能不推司馬相如。……他著名的作品，有《子虛》《上林》《大人》《長門》各賦，以《上林賦》最稱情景兼到。……司馬相如的賦雖好，然而他的作品，祇是供帝王貴族的娛樂，毫無個性的表現和情感的發抒，這正是漢賦的通病。”<sup>⑦</sup>由上可見，1930—1940年代這一階段的文學史，介紹司馬相如及其作品，不是作爲經典對待的，而是作爲漢賦的最大賦家介紹的。但到了21世紀，在袁行霈主編的《中國文學史》中，司馬遷自然還是以“漢代成就最高的散文家”高居漢代文學榜首，他的《史記》也被譽爲“代表了古代歷史散文最高成就”的經典之作；而司馬相如也是以經典作家的面目出現的：“《漢書·藝文志》著錄相如賦29篇，今存5篇。其中《子虛賦》、《上林賦》是其代表作，也是漢賦中最優秀、影響最深遠、具有典範意義的作品。”<sup>⑧</sup>在出於描述

① 曾毅：《中國文學史》，第62—63頁。

② 譚正璧：《中國文學進化史》（上海：光明書局，1929），第47頁。

③ 賀凱：《中國文學史綱要》（北平：新興文學研究會，1933），第76頁。

④ 趙景深：《中國文學史新編》（北平：北新書局，1936），第27頁。

⑤ 劉大傑：《中國文學發展史》（上海：中華書局，1941），第111頁。

⑥⑦ 施慎之：《中國文學史講話》（上海：世界書局，1941），第16、18頁。

⑧ 袁行霈主編：《中國文學史》（北京：高等教育出版社，2005），第1卷，第161頁。



和介紹一種文學現象的目的而涉及非經典的作家和作品中，最典型的莫過於南北朝時期的宮體詩人及其作品。講授宮體詩，不是因為它內涵的價值和審美意義，而在於其作為此一時期一種特殊的文學現象的範本意義。例如，袁行霈主編的《中國文學史》在第三編《魏晉南北朝文學·永明體與齊梁詩壇》中，就引了蕭綱（503—551）的《詠舞》其二、庾肩吾（487—551）的《南苑看人還》、蕭綯（508—554）的《夕出通波閣下觀妓》和陳叔寶（553—604）《玉樹後庭花》等多首詩。這些詩多描寫女性的容貌、體態、服飾等，引用這樣的作品除了便於分析宮體詩的題材特點和藝術特徵，作為標本而展示之外，並無其他的典範意義。因此，不能說文學史有了宮體詩的章節，就意味着宮體詩也是人類優秀的精神產品了。而初唐的作家和作品，選進張若虛的《春江花月夜》，既有其作為典型的宮體題材的考慮，同時也是把它作為經典之作推薦給學生的。因為，這首詩雖然用的樂府舊題，而且春、江、花、月、夜都是宮體習見題材，但這首詩“乃是令人諷詠不能去口的雋什”<sup>①</sup>，“作者已賦予了它全新的內容，將畫意、詩情與對宇宙的人生哲理的體察融為一體，創造出情景交融、玲瓏透徹的詩境”<sup>②</sup>，“表明唐詩意境的創造已進入爐火純青的階段”<sup>③</sup>。因此，中國文學史的編者顯然是把它作為唐詩意境的經典之作而加以介紹的。還有，在現代文學中，不能不講“鴛鴦蝴蝶派”，不能不涉及周瘦鵠（1895—1968）的作品，但周氏及其作品在現代的經典作家中是無緣列入的。總之，文學史與其他高校教材收錄的作家作品，並非全是出於收錄經典的考慮，不能僅憑文學史引用與否而判定是否經典。

即使是出於存錄和推薦經典的考慮，但囿於文學史和教材編寫者的價值觀、學術思想、知識背景、審美水平以及當下的學術時尚和審美標準等局限，對於哪些作品應該是經典或不是經典，在少數作家作品上還有一定的分歧；而且，由於評價標準的不同，對經典價值的認定與評價也會有所出入，對於一個作家的認識也會有一定的差異。尤其是對那些時隔尚近的作家作品，就更是如此，所選作品常常難逃其時效性，有的未必是真正可以站得住的經典。英國著名文學批評家利維斯（F. R. Leavis, 1895—1978）曾針對20世紀英國文學史所列入的經典提出過要進一步甄別的意見：

要促進富有成效的探討，最好則是自己先儘量弄清所判為何，所見何物，努力在所關注的領域裏建立起基本的甄別準則，並盡力明晰出之（如有必要，與人明白論爭）。在我看來，虛構領域就亟需若干促人深思的甄別性準則。這個領域闊大深遠，每每於不知不覺間，便誘使人走上昏判糊斷之途，陷入在批評的慵懶怠惰之中。我這裏說的是隸屬於文學範疇的小說領域，尤其是指維多利亞時代在當下的風行。特羅洛普、夏洛蒂·永格、蓋斯凱爾夫人、威爾基·柯林斯、查理斯·里德、查理斯·金斯利和亨利·金斯利、馬里亞特還有肖特豪斯——那個時代的次等小說家們，一個接一個地被推薦給我們，被人撰文頌揚，被無線電傳播，而且透出一個顯著的傾向，即是說這些作家不僅興趣關懷五彩繽紛，而且他們就是當世的經典文豪。（他們不是都已進入文學史了嗎？）舉凡簡·奧斯丁、蓋斯凱爾夫人、司各特、勃朗特姐妹、狄更斯、薩克雷、喬治·艾略特、特羅洛普等等——人們可以推斷，無一不是經典小說家了。如此一來，堅持要做重大的甄別區分，認定文學史裏的名字遠非都真正屬於那個意義重大的創造性成就的王國，便也勢在必行了。<sup>④</sup>

他認為，進入文學史中的作家，未必就是經典作家。因此，對於進入文學史並被媒體推薦

① 鄭振鐸：《插圖本中國文學史》（上海：世紀出版集團，2005），上冊，第324頁。

②③ 袁行霈主編：《中國文學史》，第2卷，第192、193頁。

④ [英]利維斯：《偉大的傳統》（北京：生活·讀書·新知三聯書店，2009），袁偉譯，第2—3頁。

的所謂的“經典文豪”，也要進行鑒別。而在中國，在這一方面，現代文學史中表現得最為突出。中國現代文學若以1917年發軔、1949年作為結點的話，至今已經過去了六十餘年，有了一段歷史沉澱期。在這六十餘年中，雖然意識形態的性質沒有根本改變，但文化上已由最初的革命文化轉變為1978年後的改革開放文化。然而，對於現代文學中哪些作家作品屬於經典，至今仍然分歧很大。80年代前編寫的中國現代文學史，魯迅、郭沫若（1892—1978）、茅盾（1896—1981）、巴金（1904—2005）、老舍、曹禺（1910—1996）穩居文學史的前數位，沒有人懷疑他們的經典作家地位，而對沈從文（1902—1988）、錢鍾書（1910—1998）、張愛玲（1920—1995）等作家卻評價不高。在1979年出版的唐弢（1913—1992）主編的《中國現代文學史》中，錢鍾書和張愛玲都沒有進入文學史，沈從文也祇列入“其他作家作品”中。然而，這一情況到了1980年代發生了巨大變化：“‘文化大革命’後的現代文學研究處在一個標準不斷更新的進程中，人們對現代作家的評價也發生了巨大的變化。原有的‘魯郭茅巴老曹’的文學史格局，受到強烈的震動，人們對這些‘大師級’人物有了新的評價，還有人提出了新的現代文學‘大師’名單。”<sup>①</sup>黃修己、劉衛國主編的《中國現代文學研究史》在第五卷第一章的《文學大師重排座次》一節，詳細地介紹了這一變化過程。1979年，美籍華人夏志清（1921—2013）編著的《中國現代小說史》傳入國內。夏著在小說史中給予了沈從文、錢鍾書、張愛玲等作家很高的地位，對國內的現代文學研究和教學都產生了很大影響。1984年修訂出版的唐弢主編《中國現代文學史簡編》中，首次介紹了錢鍾書的《圍城》，介紹沈從文的篇幅也比前多了一倍。1984年出版的黃修己《中國現代文學簡史》中開始介紹張愛玲。1987年出版的錢理群等人編寫的《中國現代文學三十年》也介紹了張愛玲。1989年嚴家炎的《中國現代小說流變史》中，張愛玲受到了高度評價。到了90年代中期，現代文學界出現了重排現代文學大師的風潮。1994年，海南出版社出版了王一川、張同道主編的《二十世紀中國文學大師文庫》，號稱“用審美標準重新闡釋文學史，在20世紀中國文學的廣闊背景上排定大師序列”。<sup>②</sup>小說家座次先後為魯迅、沈從文、巴金、金庸、老舍、張愛玲、郁達夫（1896—1945）、王蒙、賈平凹，茅盾則落選了，理由是：

不可否認，茅盾在文學理論、批評、創作和領導等幾乎各方面都影響巨大，如



魯迅 郭沫若 茅盾



巴金 老舍 曹禺



沈從文 錢鍾書 張愛玲

<sup>①</sup> 黃修己、劉衛國主編：《中國現代文學研究史》（廣州：廣東人民出版社，2008），第680、685、684頁。

<sup>②</sup> 王一川、張同道主編：《二十世紀中國文學大師文庫·小說卷》（海口：海南出版社，1994），第3頁。



果總體上排“文學大師”，他是鮮有匹敵的，第二位置應當之無愧，但我們這裏祇是從“小說大師”這一方面着眼。作為小說家，茅盾誠然貢獻出《虹》等佳作，但總的說往往主題先行，理念大於形象，小說味不夠，從而按我們的大師標準，與同類小說家相比，難於樹立“小說大師形象”。<sup>①</sup>

詩歌的大師座次是穆旦（1918—1977）、北島、馮至（1905—1993）、徐志摩（1897—1931）、戴望舒（1905—1950）、艾青（1910—1996）、聞一多（1899—1946）、郭沫若、紀弦（1913—2013）、舒婷、海子（1964—1989）、何其芳（1912—1977）。穆旦排在首席，被譽為“中國現代詩最遙遠的探險者，最傑出的實驗者與最有力的推動者”<sup>②</sup>。散文的大師為魯迅、梁實秋（1903—1987）、周作人（1885—1967）、朱自清（1898—1948）、郁達夫、賈平凹、毛澤東（1893—1976）、林語堂（1894—1976）、三毛（1943—1991）、豐子愷（1898—1975）、冰心（1900—1999）、許地山（1894—1941）、李敖、余秋雨、王蒙。而1949年以後風靡一時的秦牧（1919—1992）、楊朔（1913—1968）、魏巍（1920—2008）、劉白羽（1916—2005）落選，原因是：“1949—1976年間衆名家紛紛落選。在那一切都政治化的氛圍中，作為寫真性的散文，或多或少地受到浸染，很多名家成了時代集體意識的傑出歌手，但於寫獨特的個人心性上往往功虧一簣。”<sup>③</sup>1995年，錢理群在與人合著的彩色繪圖本《中國文學史》中，提出要對文學史上的作家進行“歷史的重新篩選”，以“作品的美學價值，現實與超越意義的結合程度”<sup>④</sup>作為重新篩選的價值標準，也列出了“更為重要的文學史地位”的作家名單：

在我們看來，20世紀中國出現了一位足以與中國文學史與世界文學史上的偉大作家相並列的偉大作家，這就是魯迅，這應該說是“20世紀中國文學”的一個帶有標誌性的重大收穫。在魯迅之下，我們給下列六位作家以更高的評價與更為重要的文學史地位，即老舍、沈從文、曹禺、張愛玲、馮至、穆旦。<sup>⑤</sup>

在這一名單中，不僅茅盾，就連郭沫若、巴金也未能獲得“更為重要的文學史地位”。是什麼原因？編者未予回答。如黃修己所言：

在這些新的名單中，原有的文學史格局被重新洗牌了。沈從文、張愛玲、錢鍾書和穆旦等人成為文學大師名單中的“新秀”。但最為引人注目的還是郭沫若和茅盾的位置變動。郭沫若一直被視為魯迅之後的第二號人物，但在王一川的詩歌大師名單中，郭沫若已經排到第六位，對他的評價也不高。而在錢理群的文學大師名單中，郭沫若名落孫山。……茅盾也落選小說大師名單。……在錢理群的大師名單中，也沒有茅盾。<sup>⑥</sup>

這裏無意評價這場大師排名的允當與否，也無意評價大師排名風潮的是與非。祇是從中國現代文學史自1980年代以來的巨大變化中得出這樣的認識：高校教材中對年代且近的經典的認定，在經典的建構中會有影響，但是對經典的命運不可能產生決定性的影響。所以，對於那種“教育決定了經典命運”的說法，是值得商榷的。

對於傳統的文化遺產，教材中選入一些作者和作品，當然要考慮到該作者和作品的典範性，因此，必然要把優秀的精神遺產作為首選。但是，不能因此說是教育確定了經典，

① 王一川、張同道主編：《二十世紀中國文學大師文庫·小說卷》，第4頁。

② 王一川、張同道主編：《二十世紀中國文學大師文庫·詩歌卷》（海口：海南出版社，1994），第2頁。

③ “序言·擁抱性靈”，《二十世紀中國文學大師文庫·散文卷》（海口：海南出版社，1994），第2頁。

④⑤ 錢理群：“‘分離’與‘回歸’——彩色繪圖本《中國文學史》（20世紀部分）的寫作構想”，《反觀與重構》（上海：上海教育出版社，2000），第192、193頁。

⑥ 黃修己、劉衛國主編：《中國現代文學研究史》，第685頁。



而應該是經典通過教育擴大了傳播和影響。這是因為，經過漫長的歷史傳播，何為經典，已形成基本的共識。不同時期的教材編寫者，受到其價值觀以及社會時尚的左右，自然會影響到其對作者作品的遴選與評價，但他們卻不能無視歷史的共識而完全另搞一套。20世紀的二三十年代，胡適的影響力可謂大矣，但他不顧傳統對經典作家褒此貶彼，或以白話為標準確定了新的文學經典而略去一些舊經典，同樣遭到了學術界的批評，就是明證。所以，更確切地說，教育在經典的建構中主要發揮的是傳承與傳播的作用。當然，出於政治的、利益集團的需要，在教材的編寫中也會選入年代較近、編者自認為優秀的作品，甚至把這些作品評價為經典，但選編者的意願能否實現還是疑問。如果入選作品確實是人類文化的精華，經過時間的檢驗得以流傳，形成了重大影響，因而會被後人確認為經典，這樣的作品也可以說是因為某一時代、某一時期被選入教材為契機而成為經典的。但是，起決定作用的卻不能因此說成是“教育”。更何況，某一時代、某一時期被作為精品甚至經典選入學校教材的作品會有很多，但有的壽命長則不過十幾年、短則不到數年就被讀者遺忘了，就更證明“教育決定了經典命運”說法的不可信。

#### 四、經典課文閱讀對經典傳播與建構的影響

教育對經典的傳播、建構的影響，除了從教育制度、教學內容考察之外，還可以從讀者閱讀的角度來考察。如果把受教育的學生視為一名普通讀者的話，教育對讀者閱讀和接受經典的影響，主要應考察以下兩個方面：其一，小學、中學、大學所選的作者及其文章，會形成讀者此後閱讀經典的前見，影響到他對經典的認知。其二，學校教育會干預學生閱讀興趣的形成，而學生時期所形成的閱讀興趣又往往影響甚至決定了其一生的閱讀興趣。這纔是教育對經典傳播產生的更深刻的影響。

美國塔夫茨大學兒童發展中心心理學教授沃爾夫（Maryanne Wolf）把閱讀者分為五種類型：萌芽級閱讀者、初級閱讀者、解碼級閱讀者、流暢級閱讀者和專家級閱讀者。這五種類型，實則就是人閱讀的五個階段。而小學至中學，正處於初級閱讀者、解碼級閱讀者、流暢級閱讀者中間三個階段。初級閱讀和解碼級閱讀還處於兒童由識字到整合語詞的學習閱讀階段，只有到了流暢級閱讀，纔進入真正的閱讀與理解階段，即超越已知信息，能夠獨立思考的階段。“在這樣的地方，兒童理解力的成長十分驚人，他們在其中學習聯結先前的知識、預測結果的好壞，在每一個充滿危險的角落進行推理，修正他們理解的漏洞，並且解釋每一個新的線索與啟示，或者以新增的知識來改變舊有的認知……他們從瞭解文本字面的意義，進展到探索文字背後令人驚奇的領域。”<sup>①</sup>這個階段一直持續到青少年時期。進入到這樣可以流暢閱讀階段的讀者，已經接近於成為自主閱讀的獨立讀者。而這個時期，也進入到經典的重要接受期。在美國，“美國教育機構僅為高中學生求學期間開列出的必讀的經典書目就有二十部之多。我們不妨看一下這一個書目：莎士比亞的《哈姆雷特》，彌爾頓的《失樂園》，柏拉圖的《理想國》，奧斯丁的《傲慢與偏見》，馬克思和恩格斯的《共產黨宣言》，陀斯妥耶夫斯基的《罪與罰》，托爾斯泰的《戰爭與和平》，馬克·吐溫的《哈克貝利·費恩歷險記》，惠特曼的《草葉集》，愛默生的《演講集》等等”<sup>②</sup>。但是，這個階段的青少年讀者，正處於心智的成長健全期和知識的接受期，仍然是自主性和理解力都在成長的可塑時期，還沒有達到沃爾夫所說的閱讀的自由階段，

① [美]瑪麗安娜·沃爾夫：《普魯斯特與烏賊：閱讀如何改變我們的思維》（北京：中國人民大學出版社，2012），王惟芬、楊仕音譯，第138頁。

② 徐魯：《重返經典閱讀之鄉》（上海：上海教育出版社，2001），第16頁。



其閱讀興趣和取向都有很強的可塑性。因此，這一時期的閱讀經驗相對於成年的閱讀經驗而言，印痕更深，導向性更強，對於其以後的閱讀會產生很重要的影響。“童年和少年時代的頭兩三年，正是我們一生中最完滿、最優美的部分，它是真正屬於我們的，也幾乎可說是最重要的；它在不知不覺中規定了我們的未來。”<sup>①</sup>這一時期的閱讀經歷，對於孩子的精神成長至為重要，會直接影響到他的未來。俄國的思想家赫爾岑回憶其在兒童時期的閱讀時說：

我讀了些什麼呢？長篇小說和喜劇是不用說的。我還讀了五十來冊法國的《劇目》（指《法國上演劇目大全》）和俄國的《戲劇》（指《俄國戲劇劇本全集》），每冊有三到四個劇本。除了法國作品，我母親還有拉方登的小說和科策布的喜劇，這些書我都讀過兩遍。長篇小說對我的影響不能說很大，我像所有的孩子一樣，喜歡找那些含有輕薄意味的、不正經的場面看，然而它們沒有引起我的特別興趣。有一個劇本使我着了迷，它對我的影響大得多，我反復讀過二十來遍，不過我讀的是《戲劇》中的俄譯本，這就是《費加羅的婚禮》。我愛上了薛侶班和伯爵夫人，不僅如此，我自己就成了薛侶班；閱讀時，我的心都收縮了，我感到了一種新的體驗，雖然我還不清楚這是什麼。<sup>②</sup>

兒童時期閱讀作品對赫爾岑精神世界的影響，後人還缺少研究，但從赫爾岑的回憶錄來看，兒童時期閱讀的作品顯然對其激情浪漫的革命性情產生了影響。他在寫到其大學初畢業以後的生活時說的一段話，就能證明這樣一個論斷：“奔放的熱情有時勝過一切道德說教，更能防止真正的墮落。”“青年一代而沒有青春的氣息，這樣的民族我認為是最可悲的；我們已經看到，單單歲數上年輕是不夠的。德國大學生最荒謬幼稚的時期，也比法國和英國青年那種老氣橫秋的市儈作風好上一百倍；我覺得，美國十五歲的老成少年簡直令人作嘔。”<sup>③</sup>赫爾岑崇尚青年奔放激情的思想來自何處？最重要的來源之一，就是他少年兒童時期的閱讀。

英國作家伍爾夫（V. Woolf, 1882—1941）在《讀書的自由與限制》一文中說：

關於讀書，一個人可以對別人提出的唯一的指導就是不必聽什麼指導……因為，對於書，誰又能制定出什麼規律來呢？滑鐵盧戰役是哪一天打起來的——這種事當然會有肯定的回答；但是要說《哈姆雷特》是不是比《李爾王》更好，那就誰也說不準了——對這樣的問題，我們每個人都祇能自己拿主意。如果把那些衣冠楚楚的權威學者請進圖書館，讓他們來告訴我們該讀什麼書，或者我們所讀的書究竟有何價值，那就等於在摧毀自由精神，而自由精神恰恰是書之聖殿裏的生命所在。<sup>④</sup>

這是在強調讀書的獨立和自由，其意義極為深刻。讀書自然是需要獨立和自由的，然而少年兒童則又當別論。由於閱讀能力的限制，即閱讀理解力和判斷力的局限，少年兒童還無法做到閱讀自由，還需要老師以及家長的輔導。因此，中小學教育中對經典作家和作品的介紹，會成為比其成年閱讀經驗更為深刻的閱讀前見，有的很可能根深蒂固地盤結在讀者的頭腦中，成為永遠揮之不去的印痕。蘇聯教育家蘇霍姆林斯基（B. A. Сухомлинский, 1918—1970）說：

自我教育和個人的精神生活是從書本開始的。……為了培養一個人能在精神上獨立生活，必須把他引進書的世界。書應該成為每一個學生的良師益友和明智的教導者。我認為使每一個學生在小學畢業時能嚮往單獨與書相處——嚮往默想與沉思，是一

①②③ [俄]赫爾岑：《往事與隨想》（北京：人民文學出版社，1993），項星耀譯，第51、32、139頁。

④ [英]維吉尼亞·伍爾夫：《伍爾夫讀書隨筆》（上海：文匯出版社，2012），劉文榮譯，第3頁。



項重要的教育使命。單獨與書相處並不意味着孤僻，這是思維、情感、信念和觀點的自我教育的開始。祇有當書作為精神上的需要進入幼小者的生活時，這樣一個開始纔有可能。<sup>①</sup>

正是因為認識到少兒閱讀對於一個人精神成長的重要影響，蘇霍姆林斯基在他的快樂學校中，從一年級到四年級設置了類似於經典閱讀的課程，通過講故事和朗讀等形式來閱讀：“第一部分是故事……這一部分書可供小學四個學年使用。這一部分所選的故事都是通過鮮明的藝術形象體現能為孩子理解的深刻的人道主義思想的作品。”<sup>②</sup>孩子們在學校接觸到的經典作家，會在他們的心中留下深刻的印象，有的甚至成為其一生崇拜的作家；而學生在學校閱讀過的經典作品的題材內容和體裁形式，也會逐漸累積為學生的閱讀取向，偏愛某一經典作家，偏愛某一類題材或體裁的作品。

到了大學階段，青年學生無疑已成為相對獨立的閱讀主體，按照沃爾夫的閱讀分類，正處於由流暢級閱讀向專家級閱讀培養和發展階段。“隨着我們逐漸成熟，面對文字時，我們不僅會動用詞語時間軸上所列的一切認知才能，也會聯繫到我們的生活經驗，我們的喜愛、遺憾、高興、痛苦、成功與失敗都會左右我們的閱讀生涯。我們對閱讀的詮釋通常會引導我們超越作者的思想，向新的方向思考。”<sup>③</sup>他們不僅有了一定的理解力和判斷力，而且能夠基於個人生活經驗，對閱讀文本進行創造性的接受。但是，他們還祇是相對獨立的閱讀主體，而不是自由的閱讀主體，因為出於專業培養的需要，他們的閱讀仍然要受到教師的輔導以及教學大綱的制約。莫斯科大學教授塔瑪律欽科在題為《他們在學校如何教作文……》一文中指出，“大多數年輕人無法認識他們的與生俱來的表達個人觀點和對所讀材料進行獨立判斷的人類智慧和傾向”；他們所呈現的，“要麼是許多雜亂無章的個人評價和觀點，通常祇是純粹的自我表達，而與正在討論的文本幾乎毫不相關；要麼是對某個權威的明顯服從”。<sup>④</sup>另一位教授維涅蒂克多娃顯然贊同這一見解，在引述了塔瑪律欽科的這段話後亦說：“後一種態度可能與（大概已經拋棄的）蘇聯習慣有關，而前一種態度與新的（大概不同的）自由主義的方法有關。實際上，在塔瑪律欽科教授眼裏，這兩種態度是相似的，因為兩者都表明（他們）無力作出獨立的、經過深思熟慮的、合理的評價。”<sup>⑤</sup>對閱讀對象的評價雜亂無章，與文本毫不相關，說明大學生還不具備專業的閱讀眼光和專業的批評能力，還無法進入到自由的閱讀境界。正因為如此，他們需要通過老師講授和閱讀教材來接受閱讀輔導：

假如中學的最高年級、綜合性大學或工學院的學生們來讀“英語文學”，實際上，他們所做的無非是花費大量的時間去“探討”和“理解”文學，即通過聆聽批評（老師的講授）和閱讀批評（書與文章）來創造出批評（課堂研討和各種文章等等），並使他們自己成為蠻不錯的批評家。<sup>⑥</sup>

通過老師的講授來聆聽批評，就是接受老師對閱讀文本的輔導，而閱讀批評著作和文章，也同樣是接受輔導，不過是輔導的形式不同而已。正因為大學生的閱讀是在老師的輔導之下開展的，因此極容易受到老師和教材的影響，甚至盲從專家的權威論斷。而在大學，無論教材還是課堂講授，比起中學，更多地涉及經典作家和作品，如前面討論過的文學史。但是，由於大學生的閱讀還不完全具備專業的水平，因此學校的經典教育施予學生的實則

①② [蘇]蘇霍姆林斯基：《育人三部曲》（北京：人民教育出版社，1998），畢淑芝等譯，第214、211頁。

③ [美]瑪麗安娜·沃爾夫：《普魯斯特與烏賊：閱讀如何改變我們的思維》，第148頁。

④⑤ [俄]塔吉雅娜·維涅蒂克多娃：“閱讀經典與我們自身”，《文學經典化問題研究》（北京：人民文學出版社，2010），第8—9、9頁。

⑥ [英]彼得·威德遜：“導言：英語文學研究的危機”，《重新解讀偉大的傳統——文學史論研究》（北京：社會科學文獻出版社，1993），王衆譯，第169—170頁。



是帶有明顯的塑造型的影響。這會影響到大學生的閱讀趣味和閱讀心理，並因此而會深刻地影響到其未來對經典的認識與接受。

## 五、學校經典之爭的多重性質

考察教育對經典的傳播與建構的影響，還有一個需要討論的問題是：學校裏所發生的經典之爭的性質。因為，歐美國家在討論學校裏的經典之爭時，多把其視為權利之爭。而實際情況並非完全如此。

無論古代還是當代，“教育”都從屬於統治者的政治權力。但這是從總體上而言的。實際情況是，教育並不簡單地從屬於統治者的政治權力，它比較集中地體現了現代與傳統、官方與民間、本土文化與外來文化以及在同一國土和族群內不同利益集團之間的思想、觀念、文化上的交流、合作，乃至較量和衝突。而這些糾葛與角力都在經典的傳播和建構上表現出來。因此，在教材中對於經典的選擇及評價，既有政治權力影響的因素，又不完全如此——有的或可隱含着其他力量的角力，有的或者根本就沒有所謂的權利之爭。

在教育環境中，政治權力對經典傳播、建構的影響主要是通過制度而實施的。更具體地說，政治是通過教育目的、教育機構、教育的規章制度來影響經典的傳播與建構的。一般而言，政治權力是能夠通過教育制度推行其意志的。然而，教育目的和其規章制度的貫徹執行，必須通過教育機構，如中國高校的三級設置——學校、學院和科系或教研室，必須通過更為具體的實施者——教師。而這些教育機構以及實施個體，對於精神產品的認識，亦有其相對獨立的意志和權力。一個學校，一個學院，一個教研室，在辦學、教學、研究過程中，已形成了自身的學術傳統或學術流派，而具體到教學、研究的教師個體，其價值觀、審美觀、歷史觀以及學術傳承的差異就更大，因而對待特定的精神產品，教育機構與教學個體或者與教育制度保持同步（一般來說是如此），或者與教育制度拉開距離，甚至形成對立。即使是在教育機構內部，在價值觀基本相同的情況下，也會因為歷史觀、審美觀等等觀點的不同，造成對經典接受與評價的不同。

因此，在教育界，圍繞經典而展開的論爭，有的表現為不同意識形態、不同政治權力之間的鬥爭，有的則可以表現為學術派別之間的經典話語權之爭，還有的表現為學者個人觀點的差別。在西方，1970年代以來，爭奪經典話語權的鬥爭已經成為自覺的行動，何謂經典、哪些是經典的爭論越來越激烈，發展為“文化戰爭”，以致維護經典權力的哈洛·卜倫將對經典持有異議的“後現代”學者稱為“憎恨學派”。但是整體看來，西方的經典之爭仍是保守派或曰傳統派與激進派的學派之爭。而在中國，1920年代所發生的兩場論爭則是兩種不同性質的論爭：其一，在“古史辨派”圍繞《詩經》展開的爭論中，胡適、顧頡剛（1893—1980）等學者非要把《詩經》從經學的位置上拉下來，闡釋以民間的“本來面目”。這場學術之爭，其實質是新的思想、新的意識形態與舊的思想、舊的意識形態之間的鬥爭，應該是民主思想力圖擺脫封建思想陰影的一種努力。其二，胡適、梁啟超圍繞屈原及其《楚辭》而展開的論爭，所反映的則是不同研究方法的差異。1922年9月3日，胡適在《努力週報·讀書雜誌》上發表了《讀楚辭》一文。此文首先否定了《史記·屈原賈生列傳》記載的可靠性，進而對屈原這個作家的真實存在提出了質疑，認為屈原是一個“箭垛式”的人物：“我想，屈原也許是二十五篇《楚辭》之中的一部分的作者，後來漸漸被人認作這二十五篇全部的作者。但這時候，屈原還不過是一個文學的箭垛。後來漢朝的老學究把那時代的‘君臣大義’讀到《楚辭》裏去，就把屈原用作忠臣的代表，從此屈原就



又成了一個倫理的箭垛了。”<sup>①</sup>其次，推斷《楚辭》二十五篇中祇有《離騷》和《九章》中的部分篇章是傳說中的屈原作品。胡適此論一出，在學術界引起軒然大波，圍繞屈原及其作品問題，學術界分為證實和懷疑兩派。1922年11月，梁啟超在18—24日的《晨報副刊》上發表《屈原研究》一文，分析了楚辭產生的原因，並結合屈原身世對二十五篇楚辭作了梳理。認為《離騷》“當是他最初的作品。起首從家世敘起，好像一篇自傳”<sup>②</sup>；《天問》“或是未放逐以前所作……這篇體裁，純是對於相傳的神話發種種疑問：前半篇關於宇宙開闢的神話所起疑問，後半篇關於歷史神話所起疑問”；《九歌》“含有多方面的趣味，是集中最‘浪漫式’的作品”；《九章》“並非一時所作”，“是《離騷》的放大”；《遠遊》“是屈原宇宙觀、人生觀的全部表現，是當時南方哲學思想之現於文學者”；《招魂》“是寫懷疑的思想歷程最腦悶最苦痛處”；《卜居》“是說兩種矛盾的人生觀”；《漁父》“是表自己意志的抉擇”。<sup>③</sup>不僅如此，梁啟超還從文學“想象力”的角度，對屈原在中国乃至世界文學史上的地位給予了高度肯定：“就這一點論，屈原在文學史的地位，不特前無古人，截到今日止，仍是後無來者……想象力豐富瑰偉到這樣，何止中國，在世界文學作品中，除了但丁《神曲》外，恐怕還沒有幾家夠得上比較哩。”<sup>④</sup>這場論爭，直接關係到屈原這位經典作家及其作品存在的真實合法性。但無論胡適還是梁啟超，都引用了新的文學觀，如胡適的“箭垛式”文學觀，梁啟超的文學與哲學平行發展觀、南北文化交融說以及他關於寫實與浪漫文學的劃分。所不同的是，胡適採取了疑古的態度——“大膽假設，小心求證”的方法，而梁啟超則堅持了傳統的知人論世的研究方法。因此，1920年代展開的關於屈原及其作品的論爭，顯然不是政治權力之爭，亦非新舊觀念之爭，而是研究方法不同帶來的對經典認識的差異。

我們再來看1990年代中國文學大師排座次之爭。在非從事現代文學研究的人看來，這場排座次之爭有些近乎江湖氣的可笑。然而，從事現代文學研究的學者對此卻是十分認真的，是出自學術界重新審視現代文學、急於建立現代文學經典的責任和不可遏止的心理焦慮：“文學大師的新選擇與新評價，是文學史經典化的必然。”<sup>⑤</sup>此次經典之爭所反映的情況，遠比前面所論述的1920年代圍繞《詩經》和《楚辭》的論爭複雜得多。這裏面既有學術觀點之爭，表現在現代文學界重社會價值的一派與重審美價值的一派觀點之間的差異；亦有自毛澤東《在延安文藝座談會上的講話》以來所形成的社會主義文學觀與新時期以來歐美文學觀念影響所造成的觀念衝突。分析改革開放新時期以來現代文學經典之爭的背景，揭示其內部所潛藏的各種角力，遠非本文力所能及。這裏祇想以此例說明，教育界圍繞經典之爭的內在的複雜性。



① 嚴雲受編：《胡適學術代表作》（合肥：安徽教育出版社，2007），上卷，第176—177頁。

②③④ 洪治綱主編：《梁啟超經典文存》（上海：上海大學出版社，2003），第129、130、142—143頁。

⑤ 黃修己、劉衛國主編：《中國現代文學研究史》，第684頁。