

语文教育中的“文”与“道”

杨 澄 宇

(华东师范大学课程与教学研究所, 上海 200062)

摘 要 “文以载道”一直是我们对于“文”与“道”关系的传统观念总结,“文”“道”之争则是长期困扰语文工作者的问题。要回答“文”与“道”的关系,研究者需要回归到它们的原义,分析它们意义变迁的历史,从而在语境中明晰它们的具体所指。语文教育工作者在面对“文”和“道”的含义已经今非昔比的现状与内含的矛盾之时,应当回归到语文生活之中,引领学生达到“文”与“道”的浑然一体的状态。

关键词: 文; 道; 语文教育; 语文生活

在语文教育中,“文”与“道”的讨论是个历久弥新的问题。早在上世纪五十年代末就出现过现代语文教育史上一场著名的“文”“道”之争,刘培坤老师用下面两个论断来说明语文教育工作者在教学中面临的问题“文以载道”和“师者,所以传道授业解惑也。”并认为教学生“学会了文”是语文教学的基本任务,“学通了道”是自然结果。^①后来,陈望道先生在谈到这种争论时说道:“……在讨论中有两种意见:一种以‘道’为主,一种以‘文’为主……后来逐渐认明:语文课总是语文课,不能教成政治课,这个讨论才上了正轨。”^②应当说,这次讨论涉及了对于语文学科的学科性质的讨论,是对于语文“工具性”的再认识,而这场讨论的结论大概当得上“文道结合”这四个字。如何实现“文道结合”?则非“文以载道”不可——这样一种思维背后的假设,无论是重“文”,还是重“道”,都预设了“文”的“工具性”,即是达到“道”的工具。所以,“文”“道”问题的另一种形式则是对于语文“人文性”和“工具性”的追问,而这样的讨论则一直延续到今。

其中比较著名的论述有张志公先生1963年写作的《说工具》,^③1978年洪宗礼先生发表的《论语文是基础工具》,^④而王尚文教授1997年发表的《“人文说”和“工具说”的分歧》一文中则认为语文学科“绝对不是工具学科,而是人文学科;它的基本特征是人文性而不是工具性。”^⑤如果我们按照“文”和“道”的范畴来理解,在这里,“文”已经摆脱了单一为了“载道”的工具主义,而展现了本身的“素以为绚兮”。在2001年的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》中,似乎为这个争论做出了纲领性的统筹回答“语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”^⑥在2011年的课标中,则维持了这一说法。在现实语文教育生活中,“文”与“道”的问题也并不鲜见,譬如,学生在掌握新鲜的作文技巧的同时,作文内容却一如既往的陈旧与空洞;阅读教学中对于“文”的“肢解”和对于“道”的灌输;又如老师的角色在“文”与“道”之间如何定位?这些问题与思考使得研究者们需要再次回到“文”和“道”的原点,并沿着“文”、“道”发展的脉络,追问诸如“文何以载道?”“文何时开始载道的?”“文载的是何道?”等等问题,笔者相信,这样一次理论的跋涉,可以为实践提供一些思考的向度。

一 “文”的字源分析与意义

“文”字在甲骨文中有几个代表性的字形,如,像正立之人形,胸部有刻画之纹饰,故以文身之纹为文。在已经发现的甲骨文中有以下三个含义:一、文,美也。冠于王名之上以为美称;二、人

名;三、地名。^⑦

《说文解字》:文,错画也。象交文。意思是“文”,交错刻画以成花纹。像是交错的花纹的样子。《周礼·考工记》上有记载“青与赤谓之文”。《说文解字》上还有“黄帝之史仓颉,见鸟兽蹄迒之迹,知分理之可相别异也,初造书契。”“依类象形,故谓之文。”^⑧

可以肯定,在远古时期,“文”来源于左右交错的纹理与颜色。这就造成了它先天的装饰性,自然性,以及内在的审美特征,并油然而生出一种“愉悦感”,与其他人世间的美好产生无以言状的通感,并用来修饰之。

关于自然性,体现在“天文”、“地文”、“物文”等一系列“文”的系统之中,譬如《周易·贲卦·彖传》:“刚柔交错,天文也。文明以止,人文也。观乎天文,以察时变。观乎人文,以化成天下”^⑨这也是“人文”一词在文献中的最早出现。

又如《周易·系辞下》:“观鸟兽之文与地之宜,近取诸身,远取诸物,于是始作八卦,以通神明之德,以类万物之情。”^⑩这还说明了古人想象中的从“诸文”中演化出“人文”的情形。

关于装饰性与“柔弱性”,可见《论语·雍也第六》中“子曰‘质胜文则野,文胜质则史。文质彬彬,然后君子。’”^⑪在这里,作为“质朴”的对应,“文”可取“文采”之义。同样在《论语·颜渊第十二》中“棘子成曰‘君子质而已矣,何以文为?’子贡曰‘惜乎,夫子之说君子也,驷不及舌。文犹质也,质犹文也。虎豹之鞟犹犬羊之鞟。’”^⑫用虎、豹与狗、羊的皮来比喻“文”,尤见文从“纹”来的印记。

“文”和“质”的辩证关系,也被后世引申出关于治国的理念,三国魏应璩的文质论上有:“……有文有质,若乃陶唐建国,成周革命……是以仲尼叹焕乎之文,从郁郁之盛也,夫质者端一玄静,俭嗇潜化利用……逮至高后乱德……夫谏则无义以陈,问则服汗沾濡,岂若陈平敏对,叔孙据书,言辨国典,辞定皇居,然後知质者之不足,文者之有馀。”^⑬可见,“文”如果过多显示了其“装饰性”的一面,则“质”的中和就必不可少。

其实,早在先秦文献中,“文”就与“德”的概念就联系在了一起,大概因为文,纹也,美也,德也,这一系列的审美移情。如《礼记·乐记》:“礼退而进,以进为文;乐盈而反,以反为文。”郑玄注“文,犹美也,善也。”《国语·周语下》:“夫敬,文之恭也。”韦昭注“文者,德之总名也。”^⑭

就我们现在通行理解的文字、文本的“文”而言,刘勰的《文心雕龙》是第一本对于“文”进行全面论述的中国古典文论作品。在“原道”中,他将“文”区分为“天文”、“地文”、“物文”和“人文”,进而又确定了“人文”概念中的“心之言”的核心地位“言之文也,天地之心哉!”因此,“人文”作为与天地之文并列的“群言”,包含了当时所能见到的所有言说的样式:骚、诗、乐府、赋、颂、赞、祝、盟、铭、箴、诔、碑、哀、吊、杂文、谐、隐、史、传、诸子、论、说、诏、策、檄、移、封禅、章、表、奏、启、议、对、书、记。^⑮

因此,中国古代文论所言的“文”的定义是现代汉语词汇中的“文学”的含义是不同的,它是一种“弥纶群言”。这样的传统也可以见诸于各类史书文编中,开创了目录学鼻祖的《汉书·艺文志》中延续刘歆的《七略》中辑略、六艺略、诸子略、诗赋略、兵书略、术数略、方技略的分类方式,将“艺文”分为:易、书、诗、礼、乐、春秋、论语、孝经、小学这六艺九种共一百零三家,三千一百二十三篇;诸子十家:儒、道、阴阳、法、名、墨、纵横、杂、农、小说共一百八十九家,四千三百二十四篇;诗赋:赋、杂赋、歌诗总共一百零六家,一千三百一十八篇;兵书:权谋、形势、阴阳、技巧共五十三家,七百九十篇;术数六种:天文、历谱、五行、蓍龟、杂占、形法共一百九十家,两千五百二十八卷;方技:医经、经方、房中、神僊共三十六家,八百六十八卷。^⑯

并且,我们可以在《汉书·艺文志》中看到对于六艺的推崇“六艺之文《乐》以和神,仁之表也;《诗》以正言,义之用也;《礼》以明体,明者著见,故无训也;《书》以广听,知之术也;《春秋》以断事,信之府也。五者,改五常之道,相须相备,而《易》为之原。”^⑰另外,可以看到,以《易》为“艺文”之本源,显示了“文”原初的“纹”的本性,因为正如上文所引“观鸟兽之文……始作八卦。”显然,这里的“文”以儒家

“六艺”为本,已经具有明显的儒家的道德性。^⑮

直到近代,我们还能在章炳麟的《国故论衡·文学总略》中看到“文学者,以有文字著于竹帛,故谓之文;论其法式,谓之文学。”^⑯

相比于以上所言的“统摄”的“文”的传统,“别具一格”的则是现代汉语理解上的“文学”传统。可以发现,从“纹”到“文”,如果着眼点放在自然统摄之“文”上,则构成了“群言”传统;而将目光集中于“纹”本身的审美性上,则构成了“文学”的启蒙。譬如萧统的《文选》就将“事出于沈思,义归于翰藻”作为选文的标准,并将经、子、史排除在外。在这两条路径中,道德性与社会性始终是附丽其上的,第一种自不必说,第二种传统则常常受第一种“文”的“牵连”,所以才有曹丕所言“文章经过之大业,不朽之盛事。”而只要“纹饰”得太过,就会受到“质”的反弹,诸如唐朝韩愈发起的古文运动,就反复强调“明道”的“文统”,来摒弃六朝骈丽之文。自古以来,在中国知识人眼中,“文”,无论何种形式,对于世道人心有着莫大的作用,而实现“文章教化”的教育行为,如撰书立说、教化人心,则享有无上的荣光,“立言”为三不朽之一。“文”之所以享有这样地位,与其背后的“道”有着莫大的关系。现代的教师,面对各种各样的“文本”,所承担的只是“授业与解惑”,早已没有“传道”的任务,自然就没有了“儒道”光环加持下的“威权人格”,而是成为与学生人格上平等的专业人士。

二 “道”的字源分析与演变

就目前的文献来看,“道”这个字,最早出现在金文中,甲骨文中没有发现“道”。《说文解字》中的篆体字书作:𡵄 “所行道也。从辵,从首。一达谓之道。”^⑰

从字源上来看,“道”的本意应当是“道路”。从辵,意味着“所行道也。”而且,从“走”的动作中,也有通行不滞、流转不息的意味。从首,则意味着“行所达也。”有目的之义,也有首要、居先、统领的意味。

“道”这个字,在先秦文章中有着至高的地位,所有的论述,似乎都要依“道”而行,但“道”到底是什么?则又晦莫难辨。张祥龙先生认为,我们可以将中国古代本土思想区分为两个阶段:天道流行的阶段(自商周之际迄于战国)与道之理化的阶段(自战国后期以降)。^⑱所谓天道流行,是指“道”的本义处于模糊而混沌的状态中,是难以明言的。正所谓《老子》上所言“道可道,非常道。”《论语·公冶长第五》中“夫子之文章,可得而闻也;夫子之言性与天道,不可得而闻也。”^⑲恰如金岳霖先生在《论道》中所言“道无生灭,无新旧,无加減,无始终,无所谓存在。”^⑳

道之理化,则意味着试图对道作形而上的分析和解释。《周易·系辞上》:“形而上者谓之道,形而下者谓之器。”^㉑这种对于形而上的“道”的解释,又因为“道”作为“道路”本身所蕴含的人力之可为,则很容易从“道理”滑向“道德”。譬如《论语·里仁》中“曾子曰‘夫子之道,忠恕而已矣!’”^㉒,《论语·卫灵公第十五》中“人能弘道,非道弘人。”^㉓

孔子不知道“道”的本体为何,却又能够依照此而践行的理论,颇有点康德(Immanuel Kant)实践理性的意味。有必要指出,在“道之理化”这个阶段,儒家所言的“道”和道家所谓的“道”是有很大区别的。道家的“道”是“自然之道”,享有至高无上的尊崇,所谓“人法地,地法天,天法道,道法自然。”^㉔并且,这种“道”是难以言明的“有物混成,先天地生。寂兮寥兮,独立不改,周行而不殆,可以为天下母。吾不知其名,字之曰道,强为之名曰大。”^㉕

儒家的“道”,则是后于“天地”的,先有天地,而后有生命,生命之流随着血缘绵延下去。^㉖“道”只是“人”与“天”相联系的“方便法门”,如此说来,儒家的“道”,天生就有一种“工具主义”的气质,而“道”作为“道路”即有衔接的意义隐藏其中。在“道之理化”的过程中,大概在子思学派那里,儒学发挥了孔子的“中庸”思想,建构起了自己的天道与人道概念,^㉗对自己的“道”有了一种哲学化的陈述“天命之谓性,率性之谓道,修道之谓教。道也者,不可须臾离也,可离非道也。”^㉘天道存在于人性当中,荀子说:“道者,非天之道,非地之道,人之所以道也,君子之所以道也。”^㉙人性成了沟通的“通道”,而方法,就在

于“尽性”。教育也成了达到“道”的重要一环,所以儒家的教育,很大程度上是衍生于“道”的“道德”教育。

先秦之后,儒家的思想渐渐成为中国思想的主流,偶有例外,也会像压弯的树枝一样,对于道、佛进行强烈地反弹,譬如韩愈就在《原道》中大力鞭挞佛老之学,弘扬儒道。其实,儒道在形成过程中,也吸收了很多佛老的思想,比如宋明理学的“理一分殊”思想就来源于佛教。^③又比如传统的儒家教育,书院的形成就受到了佛教“精舍”的影响,而就是韩愈所大力弘扬的“道统”也是受到禅宗“传灯”制度的影响或刺激。

宋明理学的“道”已经演变的相当精巧和细致,并演化为“道、器”之争。^④

总体而言,程朱之后,多以社会伦理道德为道,以人伦日用之事为器。而从王阳明之后,理学日益世俗化,如泰州学派的王艮提出道无异于百姓日用,李贽则提出“穿衣吃饭,即是人伦物理;除却穿衣吃饭,无伦物矣。”^⑤王心斋本人不仅仅是思想家,更是一名实践者、教育家,他的弟子多有樵夫、盐工、佣工、差役等。作为一名教师,他的“传道授业解惑”重点在于“道德”的教诲,理想在于“世道人心”的扭转。有学者指出,这一变化的可能因素是对于社会制度改革的失望,转而走向内心,“格物”即“体认天理”,知识学习的正当性被道德关注取代。发展的极端则是“反智主义”。^⑥

这种对于“道”的“庸俗化”理解,影响极其深远,哪怕是经过了“道术为天下裂”的年代,对于人伦日用的“道德”的追求依旧烙印在民族的集体记忆中,而此时的“道”则可能已经转化为某种意识形态,对于它过度地追求,则会是“民粹主义”的滥觞。^⑦语文教育与语文课,在这样的情形下,将不可避免地成为“政治课”。

三 回归生活——“文”与“道”的关系与启示

如果我们从最本源的含义上看,“文”与“道”即“纹”与“道路”,那么,“道”可以说是“文”的一种。但是,这个“道”又是极其特殊的“文”,因为它的“首”统摄了“自然之文”与“人文”,谁拥有了它,谁就隐然成为一种高级的“文”。大概可以认为,在“天道流转”的阶段,“文”和“道”是互相糅杂而有机结合在一起的,恰如大理石的纹路形成一条条道一般。六经从根本上也是一种文之艺,并非概念性的知识。孔子看重的不是与“人欲”相对的“天理”,而只是纯构成的境界。^⑧这种境界,应当就是远古人类生活的境界,“日出而作,日入而息。凿井而饮,耕田而食。帝力于我何有哉?”对于“文”和“道”的理解是自然而然的,而没有后世的“所以然”与“所当然”。

《文心雕龙》中的“文”,即传统中国文论中的“文”,与“道”有着紧密的关联,《文心雕龙·原道》上说“故知道沿圣以垂文,圣因文而明道,旁通而无滞,日用而不匮。”^⑨所以,“文”的创作,要“本乎道,师乎圣,体乎经,酌乎纬,变乎骚”。^⑩随着“道”的发展,之前纯然的状态被抛弃,“文”开始需要“明道”,此时的“道”,在诸子笔下,基本是指“天道”或“自然规律”,这一趋势,在宋明理学那里,又有了形而上的,精微的发展。

然而,另一方面,随着“儒道”成为主流,“道”的重要性被反复加重,“文”渐渐成了“道”的工具,如果说从荀子到韩愈提出的“文以明道”或“文以喻道”还保留了一些文道浑然一体的状态,那么,周敦颐在《通书》上所言“文所以载道也。轮辕饰而人弗庸,徒饰也,况虚车乎……不载道之文,虽美其饰,亦何为乎!”^⑪则彻底将“文”放置在载物之工具的地位上。只有这样,才能通过文,达到“圣人之道”——“圣人之道,仁义中正而已矣。”^⑫

于是,秉承中正之道的“师”的地位则在中国历史上地位凸显出来,^⑬因为在教育学生,传道授业中,也必然肩负起教化社会的功能。“师道立,则善人多;善人多,则朝廷正,而天下治矣。”^⑭值得注意的是,周敦颐所说的“文以载道”的“文”,当作“文辞”讲,指的是偏于“文藻修饰”的“花纹”一面的“文”。可见,遑论何种形式的“文”,都有整体道德化的倾向了。

这就不难否认这样一种论断：虽然在唐代还是重视“文学”生活，从宋初开始，已经偏离所谓的“文”的导向而逐渐转向“道”的关心。^⑤从这个倾向开始，作为“文学”的“文”开始成了“道”的对立面，而作为大而化之的“文”则自然肩负起传道的，“实用”的责任。更需要注意的是，在这样的过程中，“道”也从本来难以言说的“天道”日益世俗化、庸俗化，而类似于“禅宗”的人人皆可得的“道”。可以想象，在任何日常动作，饮食男女都被“道德”所束缚的社会中，威权型的人格开始形成了，如此一来，更加显现了“文”的重要性，但是它的重要并非体现在“文”本身的价值上，而是作为“工具”的价值上。同时造成一种民族中的潜意识，仿佛只要一旦改变了“文”就可以改变“道”，“文”的装饰性与柔弱性又使得它成为一个可以反复揉捏、把玩、整肃的物件，在这个过程中，以“道德”为名的各种意识形态也就呼之欲出，“教育”也沦为了一种钳制工具，试图掌控整个生活。

大体看来，中国传统思想上有着“天道流行，文道糅杂”（春秋之前）、“道之理化，文道对立”（战国、汉）、“文学意识觉醒，文强于道”（魏晋、唐时期）、“由文至道，道强文弱”（宋代以后）的趋势，而随着清末“道”的分崩离析，“文”的外延又不断扩大，“道”对于“文”的压倒性优势已经不复存在，“道”的内涵也与之前的“天道”和“儒家道德”格格不入了。教育工作者也成了从事诸多职业中的一种的专业人士，而非古代知识人所具有的诸多面相中的重要一种。但是，很多思维惯性却一如既往的保留了下来，譬如对于“天道”的形而下“道德”解释的热衷；对于“道”的异乎寻常的关心与维护；对于“文”的或拔高或贬低的摇摆不定；对于“文”“道”关系的“工具主义”思维传统等等。

“语文”这个词，显然除了包含“文学”在内，更有中国传统的“弥纶群言”的“文”的意义。另外，作为一种现代意义上的“语文课程”，它又具有与中国传统系统的“文”并行不悖的特征。比如，作为现代课程，体现了终极关怀与科学知识的分离，而恰如上文所言，中国传统的“文”从来就不是用一种概念性的知识体系所构建的。这样的冲突，使得教育工作者常常在教育实践中面临诸如“文以载道”这样的命题与问题。一方面，“情感、态度、价值观”是课程的三维目标之一；另一方面，又要避免各种偏离“文”的本义的说教。另外，教育研究者也常常充满困惑，因为对于“语文”的定义首先是学科意义上的，其次才可能是其自身定义的一部份，这种名实关系上不可克服的缺陷，却是研究得以开展的逻辑前提，其目标在于探求研究对象的内在规律。^⑥这样，“语文”必然与中国传统一脉相传的“文”产生脱节，而“道”则早已不是中国传统的“道德”体现。笔者认为，我们可以借用西方现象学中的“还原”与“悬置”，将一些概念化的理念暂且放在一边，而回归到语文生活之中。

笔者认为，回归“天道流行”的年代已经不可能了，我们在教育实践中将面对各种“形而下”的概念化的“道理”与“道德”。但我们可以还原出“文”和“道”的本来含义，即“纹路”与“道路”，两者交相糅杂、呼应。套用海德格尔（Martin Heidegger）的名言“在词语破碎处，无物存在”——在文破碎处，道亦不存。而这种纯然不分的状态，就应当是高质量的“语文生活”的状态。

如果说“文”与“道”之间本身具有不可替代的“工具性”，那么笔者也倾向于是一种类似海德格尔的“工具论”，即“上手”的状态，“投入”到语文生活之中，达到类似于“庖丁解牛”的状态。恰如海德格尔所言“语言的本性就是此作为显现之道说。”^⑦在这种语文生活中，笔者更愿意采用“文以喻道”这样的说法，而非“文以载道”。

在具体语文实践中，笔者更愿意将语文作品看做不可分割的整体，用海德格尔“形式指引”（也译为“形式显示”）的方法，^⑧达到对于作品的理解，而这种理解就在于“文”、“道”的不可分割。所谓“形式化（Formalisierung）”，即有别于西方传统的“普遍化（Generalisierung）”这种概念化倾向，所谓“指引（die Anzeige）”，即意味着要事先指引或显现出现象的关系——不过是在一种否定的意义上，可以说是一种警告！^⑨因为这种警告，现象之间的关系则被维持在悬而未决中，从而不陷入“普遍化”的窠臼。这里颇似佛家所谓“当头棒喝”。“形式指引”则自然成了一种纯关系姿态的意义构成。笔者认为，在语文作品中，“形式指引”可以是语法、修辞等形式化的“技艺”与“规则”，但是它并非以概念化的姿态呈现，而

是感情化的意义构成,譬如,在文章中,任何的停顿都可以看成作者的呼吸间隔,而来自老师、学生、作者此时此刻同时的呼吸,则会产生一种难以言状的共鸣,足以“喻道”。这种来自身体状态的“形式指引”可以在梅洛·庞蒂(Maurece Merleau-Ponty)的“知觉现象学”中得到印证。“我并不把愤怒或威胁当作隐匿在手势后面的一个心理事实来感受,我在手势之中来理解愤怒,而这手势并不能让我想到愤怒,它就是愤怒本身。”“说话是有意思的行为,意思就在行为之中;思想并不是语言的结果,思想寓于词之中,感到悲伤就是悲伤本身。”^④精神随着身体,每一次对于“文本”的探究之旅,都是对于“寓居”其中的“道”的追寻,踏上了永恒的归乡之旅。

在语文生活中,对于语文作品的评价,应当恰如康德在《判断力批判》中对于审美批判力的描述:应当是想象力的自由合规律性的体现,带来愉悦,无功利性,并基于人类对于美的共通感之上的。^⑤所以,那些形式花巧但言之无物,以及言之有物但形式枯燥与僵化的作品将都无法让我们愉悦。在高质量的语文生活中,教育工作者应当将“道德”还原成“道路”而成为“文”的不可分割的部分,“文”也还原成“纹路”而显现出“道”来。“文”不再仅仅指涉经典,而是嵌入生活之中,并且有“超越”之“势”的作品,这种“超越”来自“生活之道”,而非庸俗化的“圣人之道”,它体现了人类在生活中共通的情感。

综上所述,“文”与“道”的关系绝非“文以载道”这四个字可以说清楚,从源始和纯粹的意义上说,“文以载道”恰恰说明了“道”的僵化以及“文”的固化。无论是老师还是学生,在“语文课程”这个场域中,应当回归到最纯然的语文生活之中,在那里,“文”与“道”之间的“工具主义”开始消失,甚至超越了自柏拉图以来的西方传统的工具论的文字语言观,“实用主义”隐而不彰,在“文”与“道”编织的意义之网中,两者将“相忘于江湖”,而学生,或许可以体会到悠然自得,“学以为己”的自由,但是合乎规律的状态。

注 释:

①刘培坤《“文”与“道”——关于语文教学目的和任务之我见》,顾黄初、李杏保编《二十世纪后期中国语文教育论集》,成都:四川教育出版社,2000年,第208页。

②陈望道《语文课的“文”“道”问题》,顾黄初、李杏保编《二十世纪后期中国语文教育论集》,成都:四川教育出版社,2000年,第235页。

③张志公《说工具》,顾黄初、李杏保编《二十世纪后期中国语文教育论集》,成都:四川教育出版社,2000年,第325页。

④洪宗礼《论语是基础工具》,顾黄初、李杏保编《二十世纪后期中国语文教育论集》,成都:四川教育出版社,2000年,第427页。

⑤王尚文《“人文说”和“工具说”的分歧》,顾黄初、李杏保编《二十世纪后期中国语文教育论集》,成都:四川教育出版社,2000年,第244页。

⑥中华人民共和国教育部《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》,北京:北京师范大学出版社,2001年,第1页。

⑦徐中舒编《甲骨文字典》,成都:四川辞书出版社,2006年,第996页。

⑧⑨许慎著,段玉裁校《说文解字》,北京:中国书店,2011年,第1428页。

⑩⑪⑫周振甫《周易译著》,北京:中华书局,2011年,第80、256、234页。

⑬⑭⑮⑯刘宝楠撰,高流水点校《论语正义(十三经清人注疏)》,北京:中华书局,2011年,第233、189、493、151、636页。

⑰欧阳询编《艺文类聚》,上海:上海古籍出版社,1999年,第412页。

⑱臧克和编《中古汉字流变》,上海:华东师范大学出版社,2008年,第406页。

⑲余虹《中国文论与西方诗学》,北京:生活·读书·新知三联书店,1999年,第38页。

⑳㉑班固编《汉书·卷三十·艺文志第十》,北京:中华书局,1974年,第1701—1784、1723页。

㉒在《艺文志》中,如果我们分开理解“艺”与“文”,那么“艺”当指“六艺”,“文”则泛指除了“六艺”经典之外的所有。这样看来,“艺”近乎于“道”对于“文”的引导作用,这样对于“艺”的理解颇类似于西方哲学上亚里士多德对于“技艺”的描述,而海德格尔则对此重新发现与阐释,以试图扭转“技术”带来的西方现代化种种弊端的困扰。

㉓章炳麟《国故论衡·文学总略》,见《中国历代文选》,第四册,上海:上海古籍出版社,1988年,第322页。

㉔㉕张祥龙《海德格尔思想与中国天道》,北京:生活·读书·新知三联书店,2007年,第264、262页。

㉖金岳霖《论道》,北京:中国人民大学出版社,2010年,第22页。

㉗㉘周振甫《老子译著》,北京:中华书局,2008年,第101页。

⑳周予同《周予同经学史论》，上海：上海人民出版社，2010年，第55页。

㉑徐兴无《孟子》，南京：南京大学出版社，2008年，第172页。

㉒方苞《钦定四书文校注》，武汉：武汉大学出版社，2009年，第848页。

㉓梁启雄《荀子简释》，北京：中华书局，2009年，第82页。

㉔“道”与“理”的关系也颇为复杂，《韩非子·解老》：“道者，万物之所然也，万理之所稽也。理者，成物之文也；道者，万物之所以成也。”历史上，特别是宋明理学对此做了精到的阐述与激烈的争论，一般认为，“道器”与“理气”这两对概念是处在同一个层次上的，本文存而不论。但是需要指出的是，从字源上来说，“道”与“理”都有“纹路”之意。

㉕关于“道”与“器”的具体所指，可见于蒙培元先生的《理学范畴系统》，北京：人民出版社，1998年，第34—55页。以张载、王廷相、戴震为代表，物质实体的整体运动过程为道，其所生成或构成的具体存在为器；以陆九渊、王阳明为代表，心即主体观念为道，物为器；以二程、朱熹为代表，自然法则和道德原则为道，其所表现的具体事物为器；以罗钦顺、王夫之为代表，具体规律或法则为道，实体气的具体存在为器。

㉖蒙培元《理学范畴系统》，第54页。

㉗④⑤[美]李弘祺《学以为己：传统中国的教育》，香港：中文大学出版社，2012年，第306、352页。

㉘“道”是否可以理解为我们日常教学中面对文本所理解的“思想内容”？笔者认为我们不妨可以将“思想”与“内容”分开理解，笔者所警惕与忧虑的是对于“道”、“思想”的庸俗化与极度世俗化而对于“内容”的钳制。

㉙⑩周振甫《文心雕龙今译》，北京：中华书局，2011年，第14、6页。

㉚⑪⑫⑬周敦颐《周敦颐集》，北京：中华书局，2009年，第35、19、20页。

㉛“师”因为这样一项至关重要的能力，所以在中国传统中有着至高的地位，“师承”与“师法”代表了知识的纯正与真实性，“私淑弟子”代表了“隔代遗传”的正当性，“太师”、“少师”则将“师”与官僚体系紧密的结合在一起，并给予了至高的地位。

㉜徐兴无《在“文”与“道”之间》，乐黛云编，《跨文化对话》，北京：生活·读书·新知三联书店，2012年，第352页。

㉝⑭⑮叶秀山、王树人主编《西方哲学史·第七卷》，南京：江苏人民出版社，2005年，第557、498页。

㉞参见[德]马丁·海德格尔著，孙周兴编译《形式显示的现象学：海德格尔早期弗莱堡文选》，上海：同济大学出版社，2006年，第65—75页。

㉟[法]梅洛·庞蒂《眼与心》，第129、130、150等页。转引自陈家琪《知觉与意义——关于现象学与语言问题的读书笔记》，《中国现象学与哲学评论（第三辑）》，上海：上海译文出版社，2001年，第112页。

㊱[德]伊曼努尔·康德著《判断力批判》，邓晓芒译，北京：人民出版社，2002年，第77页。

Wen and Dao in Education of Chinese Language and Literature

YANG Chengyu

(The Institute of Curriculum and Instruction in East China Normal University, Shanghai 200062)

Abstract: Literature is for conveying truth and moral instruction (*Wen yi zaidao*) is the traditional definition of the relationship between literature (*Wen*) and truth (*Dao*). The debates on the relationship between *Wen* and *Dao* are crucial issues bothering Chinese Language and Literature teachers for a long time. In order to clarify the relationship between *Wen* and *Tao*, the researcher should back to the original meaning for these two terms, analyze the historical evolution of their meanings, and then understand the authentic meaning in the language context. When the teachers face the changing meaning of literature and the contradiction between *Wen* and *Dao*, they should back to the life in Chinese Language and Literature. Teachers should guide the student to achieve the state of harmony with *Wen* and *Dao* integrated as the one.

Keywords: *Wen*; *Dao*; Education of Chinese Language and Literature; Life in Chinese Language and Literature