**“**[**语文**](http://www.520xy8.com/)**”的见与不见**

杭州市拱宸桥[小学](http://www.520xy8.com/)  王崧舟

“见”是发现，“不见”则是遮蔽。

“语文”的发现，总是伴随着“非语文”的发现。一如老子所言：有无相生，难易相成，长短相刑，高下相盈，音声相和，先后相随。

要发现“语文”，就得在“语文”跟“非语文”之间划出一条边界来，以我30年教语文的经验，这绝对是一件吃力不讨好的事儿。几年前，“语文意识”为我发现“语文”帮了大忙。所谓“语文意识”，“就是在阅读和写作过程中，对如何正确运用语言文字的一种自觉关注。”（王尚文先生语）

换句话说，“语文”的发现，就是“正确运用语言文字”的发现，这几乎成了当前语境下划定“语文”跟“非语文”的唯一标准。那么，觉醒后的语文意识将帮助我们发现怎样的“语文”呢？

还是举例说明吧。

人教版小学语文五下的教材中，有一篇《儿童诗两首》的[课文](http://www.520xy8.com/)，其中的第二首叫《童年的水墨画》，作者系张继楼先生。诗是这样写的：

街头

　　听不见马路上车辆喧闹，

　　哪管它街头广播声高。

　　书页在膝盖上轻轻地翻动，

　　嘴角漾着丝丝抹不掉的笑。

　　阳光从脚尖悄悄爬上膝盖，

　　也想看“黑旋风”水战“浪里白条”。

　　　　　溪边

　　垂柳把溪水当做梳妆的镜子，

　　山溪像绿玉带一样平静。

　　人影给溪水染绿了，

　　钓竿上立着一只红蜻蜓。

　　忽然扑腾一声人影碎了，

　　草地上蹦跳着鱼儿和笑声。

　　　　　江上

　　像刚下水的鸭群，

　　扇动翅膀拍水戏耍。

　　一双双小手拨动着浪花，

　　你拨我溅笑哈哈。

　　是哪个“水葫芦”一下钻入水中，

出水时只见一阵水花两对虎牙。

我曾经听一位老师上过这一课，15分钟不到，课就上完了。课后研讨，那位老师说，这首诗对五下的[学生](http://www.520xy8.com/%E5%B0%8F%E5%AD%A6%E7%94%9F%E9%A2%91%E9%81%93/)来说，实在是太简单了。除了这个“漾”字需要讲一讲、“蹦跳着笑声”需要点一点、还有那个“水葫芦”需要问一问，真没什么可学的。

说实话，若是从诗的内容理解的角度看，那位老师所说也不算太离谱。但这是一堂语文课，语文在哪里？内容的简单一定意味着语文的简单吗？当我们在“语文意识”的烛照下去发现这首诗的“语文现象”时，情况远不是“太简单”所能定性的。

发现一：原来《童年的水墨画》是一首组诗。在小学语文教材中，这可是头一回出现。既然是组诗，它自然就有一些跟“单诗”（“单诗”一词为本人生造，完全是为了方便跟“组诗”区别，至于定义嘛，不说反而更清楚）不一样的地方。譬如：它是有三首小诗组合而成的，这听起来像废话，但啰嗦一下却很有必要，毕竟这个“三”是一切组诗的形式基础；再譬如：三首小诗貌似各自独立，实则不然。具体展开说，我们至少能发现组诗的三大基本特点：

第一，诗的主题是高度一致的，无论是街头的读书之乐，还是溪边的钓鱼之乐，抑或江上的戏水之乐，都被“童年之乐”这个主题拥抱着。说是儿童诗，其实更容易发生兴趣的倒往往不是儿童，而是成人。依眼下儿童的生活体验，这样的乐趣对他们而言，不见得就是乐趣。而于成人，譬如我自己，面对这首诗，总是读一回喟叹一回、读一回神往一回、读一回又不免伤感一回。人生大抵如此，当初只道是寻常，回首方悟滋味浓。

第二，诗在结构上也是一致的，“街头”、“溪边”、“江上”，清一色以地点为题，倘若把“江上”改为“戏水”，诗意看起来倒是明朗许多，但却坏了组诗的规制，终究是不行的；又如，每首小诗都是六行三句，句末押韵，虽然三首小诗没有一韵到底，倒也无伤大雅，至少比通通不押韵的读起来要有诗味。如果其中的一首小诗多了一行，或者少了一行，看起来似乎无伤大雅，但要较真起来，终归还是不像样。不像谁的样？当然是组诗的样。组诗在外形上好“整饬”，如同排比，内部的小诗之间是不喜错落的。

第三，不光结构，细究起来连写法也是一致的。譬如每首小诗都写到“笑”，街头读书，读到赏心处，嘴角漾着笑，这叫微笑；溪边垂钓，钓到得意处，笑声都跟着蹦起来，这叫欢笑；江上戏水，戏到畅快处，哈哈大笑、再无顾忌，这叫酣笑。“笑”成了这首组诗的主线，尽管在“笑度”（“笑度”一词为本人生造，义近广度、深度、高度等，指笑所表现出来的开心程度）上呈现逐级递升的趋势。其二，每首小诗的第一句，通常写环境，如街头的车辆喧闹、广播声高，溪边的垂柳梳妆、溪水平静等；第二句通常写事件，如书页在膝盖上轻轻地翻动，钓竿上立着一只红蜻蜓，一双双小手拨动着浪花；第三句通常是事件细节的一个特写，全诗的情趣和意境往往浓缩在这个特写上，这也就是所谓的诗眼了，如阳光也想看，拟人处意趣盎然，如草地上蹦跳着鱼儿和笑声，将听觉和视觉打通，别有一番情味，又如“水葫芦”出水时只见一阵水花两对虎牙，信手拈来的借喻，两对虎牙的特征刻画，将童年的烂漫和快乐皴染得淋漓尽致。当然，组诗的写法在细微处尚有些许变化，如第三首小诗的第一句就没有写环境，而是直奔事件，想来这既跟整首诗的节奏变化有关，如果三首小诗的写法高度一致，难免会有板滞之嫌，也跟情绪的生发有关，戏水乃是整首诗的情绪高峰，当快乐的情绪喷薄而出时，若是硬生生地横插一个环境描写，诗意上反而显得隔了。

发现二：诗题《童年的水墨画》，很有些嚼头。“水墨画”自然是一种借喻的说法，并非真的在诗中有什么水墨画。但即便是借喻，总还是有特征上的关联在。这就得先了解一下水墨画的特征，水墨画都有些什么特征呢？第一，便是作画工具的纯粹，纯粹用水墨作画，墨色是唯一显化的颜色，偶尔会有例外，用一点极中国的朱砂、石青等，但一定只是点缀，不会大片涂染。墨为色，水是魂，水墨画的精髓全在一个“水”字上。第二，写意不写实。用明代徐渭的话来说，水墨画是“不求形似求生韵”的。因为不求形似，所以用笔往往极简约、极凝练，形在似与不似之间；因为但求生韵，所以所画之物极传神、极生动，有境界自成高格，所谓的“画中有诗”，多指水墨画。

那么，我们现在来品一品这“诗中有画”，《童年的水墨画》是否也契合了水墨画的这些特征呢？先来看第一个特征，其色为墨不太好说，全诗除了“黑旋风”沾点墨色，其余的硬要往墨色上靠，不免“冬烘”。但就“其魂为水”言，全诗倒真是用了意的。溪边是水，以静为主；江上是水，以动为主。可谓一派水色、水气淋漓。最为用意的，当数第一首小诗，明明没有水的，作者偏要在书里翻出一片水浪来，“黑旋风”水战“浪里白条”。仿佛是怕有些个比较“二”的读者不明就里，作者还煞费苦心地在“战”前泼上一个“水”字，以示此诗的“水性洋画”。不仅如此，用意之妙更在别处：由街头到溪边再到江上，离水愈来愈近，仿佛作画，开始用水少而精，点到为止，越往后用水越大胆，终至于大片泼洒、汪洋恣肆，此其一；其二，街头“水战”与江上“水战”遥相呼应，一虚一实、一静一动，非匠心者怕难有这等妙思。

以上所说，还只在一“水”字上。水墨画还有一大特点，即“写意为上”，用笔极凝练，用意极丰赡。我们读“街头”，意趣全在一“光”字上，阳光从脚尖悄悄爬上膝盖，时光很从容、岁月极静好，生命的态度投射在阳光上，仿佛阳光也成了一位安静的读者；我们读“溪边”，情味全在一“声”字上，扑腾一声，草地上蹦跳着鱼儿和笑声，于是，笑声也有了生命的质感和姿态；我们读“江上”，神韵则全在一“形”字上，一阵水花两对虎牙，一个大大的特写，就这样定格在出水的瞬间，也定格在读者的心上，每每回味，总会对童年的稚气与天真忍俊不禁。作画讲究“炼意”，作诗又何尝不是如此？“百锻为字，千炼成句”想来绝非虚言，好的诗意是炼出来的。

发现三：这毕竟还是一首儿童诗。“儿童”在这里不仅是一段特殊年龄的生物学标识，更是人类接触世界、理解世界、对话世界的一种特殊方式，因此，“儿童”从本质上讲是一种文化的存在。《童年的水墨画》，是儿童的精神世界与他所处的现实世界相互接触、理解和对话的结果。在这首诗中，抒写的情感是儿童式的，无论读书的微笑、垂钓的欢笑，还是戏水的酣笑，都是一种干净而纯粹的快乐，儿童绝不掩饰自己的喜怒哀乐，儿童的情感总是直接的、直觉的，也因此是最为真诚的，笑也简单、哭也简单，不像成人会有太多的压抑和变形。我们读这首诗，情绪很容易受到感染，就是因为儿童以他们天性的率真和至诚让我们彻底放下内心防卫，我们终于可以全然敞开自己的生命去接纳和感受那份已经逝去的童年之乐。

不光情感，诗的想象也是儿童式的。在儿童通过想象而诗化的世界里，花儿会笑、鸟儿会唱、草儿会舞、鱼儿会说……读《童年的水墨画》，类似的儿童式想象总能让我们击节称奇，譬如：连阳光也想看“黑旋风”水战“浪里白条”，阳光在这里成了儿童生命的延展，这是典型的儿童式想象，即所谓的“诗性智慧”；再譬如：草地上蹦跳着鱼儿和笑声，笑声在这里成了儿童生命的舞者，那一刻，儿童的整个世界只有生命在活蹦乱跳；又譬如：像刚下水的鸭群，扇动翅膀拍水戏耍。孩子是鸭群，手臂是翅膀，这种联想，以明喻或借喻的手法，展现着儿童式思维的最基本特征。

当然，诗是语言的艺术，情感和想象总是通过语言来实现的。这首诗的语言，就更是儿童式的。语言的整体风格，浅近平实，明白如话，一读就知道是首儿童诗，但这并不妨碍诗的意境和韵味。细嚼起来，浅近的语言中蕴含着颇为深远的情味和意趣，如嘴角的笑是“漾着”，笑如水波似的，细细地、一圈一圈地漾开来。“漾着”一词既暗合了“水墨画”的韵致，也传神地摹写了那份长长的读书兴味，极见功力。再如，钓竿上立着一只红蜻蜓，“立着”看似浅近，其实很有味道。若改为“站着”，则嫌太重，不如“立着”轻盈；若改为“停着”，则嫌太实，不如“立着”空灵；若改为“歇着”，则嫌太露，不如“立着”含蓄。而“立着”一词，正如水墨画的烘托之法，其意在让读者真切感受那一刻的平静，享受不急不躁、从容等待的垂钓之乐。

以上所述，便是所谓“语文”的发现。就诗的内容而言，确乎很“儿童”，简单到只需通读一遍，意思再无隐晦之处。但就诗的“语文”来说，断乎不是读上一遍、两遍就能完全明了的。从语文的角度考量这首诗，小学生可读、[中学](http://www.yuwenba.net/)生可读、大学生甚至研究生也未尝不可读，语文是个无底洞。

我并不赞成将上述关于语文的发现一股脑儿地塞给学生，尤其是阅历不深、思维不强的小学生。发现“语文”是一回事，将所发现的“语文”加工成可接受的[教学](http://www.520xy8.com/jiaoshi/List/List_14655.shtml)内容则是另一回事，前者是阐释学的，后者是课程论的。但这绝不意味着可以凭此借口，放弃一个语文老师对“语文”的无止境的发现。试想，一个从未发现过“语文”的语文老师，焉能上好语文课？一个从未在发现“语文”的过程中享受过体验和思考乐趣的语文老师，焉能带孩子们在语文课上享受发现语文的乐趣？一句话，以其昏昏，如何使人昭昭？

但是，“见”总是意味着某种“不见”，就在我为语文的发现沾沾自喜的时候，更纠结的问题却接踵而来。其一，纯粹的阅读（不关注任何语用的阅读，也是最自然的阅读）就一定是“非语文”吗？其二，在未能正确理解语言文字的前提下，我们对语言文字运用的关注究竟能走多远吗？其三，看得见的运用（诸如谋篇布局、遣词造句、写作方式、修辞手法等）倒还不难，看不见的运用（诸如言说动机、创作激情、言语智慧、炼意构思等）又该如何关注呢？

这样说来，语文的发现远非上述内容所能涵盖。“语文”和“非语文”，剪不断、理还乱；“非语文”和“语文”，欲说还休、欲说还休。我甚至担心，过早地为“语文”和“非语文”划界，有可能作茧自缚、画地为牢，未必是一件好事儿。一如我们观赏水墨画，但知有水处是水，却不知无水处皆是水，而那才是水墨画的神。

语文之神，居于何所呢？见与不见，它其实都在那里。