

适度解读：文本理解的“黄金分割点”

易卢杉¹, 胡洪强^{1,2*}

¹伊犁师范大学中国语言文学学院, 新疆 伊宁

²伊犁师范大学学科教育研究中心, 新疆 伊宁

收稿日期: 2025年5月24日; 录用日期: 2025年6月23日; 发布日期: 2025年6月30日

摘 要

文本解读是语文学习的核心内容, 也是培养学生语文核心素养的重要途径。多元解读、深度解读、个性化解读等的研究曾为语文教育注入了生机与活力, 但其解构主义倾向导致文本解读出现消解文本本体性、偏离语文本体价值、“过度诠释”等现象。本研究融合阐释学与接受美学理论, 从文本解读的角度、广度、深度、量度、温度五个维度探讨文本解读应遵循的尺度, 明确文本独特的规定性及其对文本解读的规范, 为文本解读的教学回归提供思路。

关键词

文本解读, 语文教学, 阐释学, 接受美学, 教学策略

Adequate Interpretation: “The Golden Mean” in Textual Understanding

Lushan Yi¹, Hongqiang Hu^{1,2*}

¹College of Chinese Language and Literature, Yili Normal University, Yining Xinjiang

²Center for Discipline-Based Education Research, Yili Normal University, Yining Xinjiang

Received: May 24th, 2025; accepted: Jun. 23rd, 2025; published: Jun. 30th, 2025

Abstract

Text interpretation serves as the cornerstone of Chinese language learning and a vital pathway for cultivating students' core literacy in Chinese. While studies on multiple interpretations, in-depth interpretations, and personalized interpretations have injected vitality and vigor into language education. However, their deconstructionist tendencies have led to phenomena such as the undermining of the text's originality, deviation from the value of Chinese language, and “over-interpretation”

*通讯作者。

文章引用: 易卢杉, 胡洪强. 适度解读: 文本理解的“黄金分割点” [J]. 教育进展, 2025, 15(6): 1500-1505.
DOI: 10.12677/ae.2025.1561161

in text interpretation. This study combines hermeneutics and reception aesthetics to explore the principles of textual interpretation across five dimensions: angle, breadth, depth, moderation, and temperature—clarifying the unique prescriptive nature of texts and their normative role in interpretation. The aim is to provide insights for guiding text interpretation teaching back to its foundational purpose.

Keywords

Text Interpretation, Chinese Language Teaching, Hermeneutics, Reception Aesthetics, Teaching Strategies

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”[1]语文文本作为学生学习语言文字运用的主要载体,其解读过程本质上是读者对文本内容进行深入分析、全面理解、细致解释和客观评价的过程。由于读者与作者在历史语境、文化背景和个体经验上存在差异,文本解读必然面临理解的历史间距问题——读者既无法完全复原作者原意,也难以避免自身“前理解”的介入。伽达默尔的阐释学将这种历史间距转化为理解的创造性条件,提出“视域融合”理论,认为理解的本质并非克服差异,而是读者携带自身前理解与文本历史视域的辩证融合过程。接受美学代表人物伊塞尔进一步指出,文本意义的生成依赖于读者在“召唤结构”引导下的能动建构,这种建构既受制于文本的“意义潜势”,又因读者主体的差异性而呈现多元特征[2]。本研究借鉴这两种理论分析文本解读的内涵与边界,确保在尊重文本多样解读的同时,又能保持解读的适度与准确性。

近些年来,语文文本解读逐渐形成了“作者中心论”、“文本中心论”和“读者中心论”的多元取向[3]。不同的解读取向各有其理,从“理想解读”角度看,尽可以“一千个读者就有一千个哈姆雷特”。但就语文教学而言,它有其自身的价值导向和评价体系,语文文本也存在自身的规定性,这就要求文本解读必须有其边界限度[4]。正如赖瑞云在《混沌阅读》中提出的“多元有界”,读者主体是相对的,“一千个哈姆雷特,还是哈姆雷特,不可能是李尔王或者贾宝玉。”[5]当前语文教学中仍普遍存在解读过度或失衡的现象。有的教师过分追求文本解读的多元性与开放性,放任读者主观感受;有的教师一味追求文本解读深度与创造性,不顾绝大多数学生的接受能力;又或者是固执于“文本细读”,从头到尾,从文字到标点……这些实质上反映了对“解读尺度”把控的失衡。如何在广度、深度、角度、量度与温度之间确立符合学生认知发展规律的“适度解读”标准,已成为亟待解决的教学核心问题。本文将围绕文本解读的边界设定与实施策略展开探讨,以期能为语文教学提供可行的理论框架与实践路径。

2. 角度: 多维视角与文本视角的适洽

语言是文本的基础,语言的多义性决定了文本必然具有开放性,这种多义性尤其体现在文学类文本中。《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》将教学文本分为实用类、论述类和文学类。实用类文本主要培养学生的实际应用技能,侧重于理解文本的交际环境和写作技巧;论述类文本旨在提高学生的思辨能力,侧重解读作者的观点和论证逻辑;文学类文本则注重培养学生的审美情感和鉴赏力,重

点在于作品的赏析和评价。文学的审美不同于绘画、雕塑等的感官直觉型审美,它基于对语言的深入理解和对文学世界的想象重构,受制于读者的文化背景与个体经验,于是不可避免地产生多维视角。

在文学研究领域,文本解读本质上是作者、文本与读者间的阐释性互动活动。根据作者、文本、读者的关系,学者彭启福将西方阐释学分为三个阶段:一是以施莱尔·马赫和狄尔泰为代表的“作者中心论的阐释学”;二是以海德格尔、伽达默尔为代表的“读者中心论的阐释学”;三是以利科尔为代表的“文本中心论的阐释学”[6]。“作者中心论”的阐释学注重探究作者的创作意图。施莱尔·马赫提出的心理重构论认为,理解文本需要通过“设身处地”的方式,将自身想象为作者第二个“我”或另一个人格,以重构作者的历史境遇和心理状态[7]。然而,实际阅读中往往面临“作者之死”、作者意图与作品表达的背离、作者人格与作品主题的矛盾等局限而无法准确理解文本,因此又催生了“读者中心论”。

“读者中心论”以接受美学为核心,姚斯的“期待视野”指出读者基于自身先前的阅读经验和文化背景等形成的一种对文本的期望和预设,而伊瑟尔的“文本召唤结构”则揭示文本如何通过“空白”激发读者能动参与[8]。然而,当有着不同经历、不同文化背景或不同价值取向的读者对同一文本进行解读时,必然会产生多元甚至相互冲突的解读。这种片面强调读者主观体验的倾向,必然会混淆语文文本解读与自由阅读的界限,刻意为语文教学制造迷雾,无视“读者衍意”给文本解读秩序造成的混乱。“文本中心论”则注重分析文本的语言结构,文本作为稳定的书面语言系统,由一系列有序排列的字词、句子和段落构成,这些语言单位是按照特定的语法和逻辑规则组织起来的,这就使得文本的核心意义相对稳定。通过细致分析文本内部的语言符号,来揭示作品所蕴含的思想和情感。即便不同读者因知识背景和经验差异也会产生多元理解,但这些解读更多依赖于文本本身的内容和读者分析的严谨性,也会使得文本理解趋向统一。但并不能说明“文本中心”就是完美的理论,它也存在“忽视作者意图和背景”、“读者体验的缺失”等局限。由于本文讨论的文本主要是针对中学语文教学的文本,即教科书,不可忽视的是还存在一个重要的角度——编者。当文本被选入教材,经过编者的加工就产生了教学意义。编者将其与其他文本整合成单元,形成了教材的框架。每个单元前编者都提供了单元导语,课文中也包含了注释、讨论与练习以及学习提示等元素,这些元素就隐含着编者对文本的解读和编排意图。

因此,语文文本解读不应仅仅局限于作者的创作意图或读者的主观体验,也不应完全依赖于文本的内部结构或编者的目的。教师应根据文本的特点和教学目标灵活选择解读角度,既不偏执于某一因素,也不忽视其他要素,以实现对本全面而深刻的理解。理想的文本解读应是作者、文本、读者、编者共同参与的过程。在教学中,语文教师应建立以文本为核心的解读观念,辅以作者原意、编者立意和读者共识,实现四者的有机结合和相互补充,把握一个全面而合理的文本解读角度。

3. 广度:广征博引与文本本位的平衡

《现代汉语词典》将“广度”一词解释为“广大的程度,常用于抽象事物”[9]。本文中提到的文本解读的广度是指文本解读时所涉及的范围,即读者超越文本字面意义,深入探索其背后的文化、历史和社会语境。姚斯的“期待视野”理论认为,读者的期待视野构成文本解读的基础框架,文学作品的审美价值在于适度超越而非完全颠覆读者的期待视野,过度拓展无关细节会使学生产生认知割裂,难以将拓展内容与文本建立联系。

例如,在教授朱自清的散文《匆匆》时,学生的期待视野主要包括对时间主题的感悟与共鸣、对散文语言的品味以及对朱自清创作风格的延续。然而,在实际教学中,有的教师会过度拓展,引入与《匆匆》主题不直接相关的大量内容,如详细讲述其他作家对时间的不同看法,或者深入探讨与时间相关的哲学理论。这些内容虽然在某种程度上丰富了课堂,但往往会超出学生的期待视野,会分散学生对文本本身的注意力,致使学生难以深入体会作者对时间流逝的细腻描写和情感表达。教师在教学中需要把握

好文本解读的广度, 合理进行拓展, 这样才能契合学生的期待视野并引导他们深入理解文本, 教师可以先引导学生深入理解《匆匆》的内容和主题, 把握作者对时间流逝的感慨。在此基础上, 适度引入中国古代关于时间的诗歌, 如朱熹的《劝学诗》和陈著的《凝光亭偶成》, 以拓宽学生的文化视野并感受古人对时间的哲思。教师可以引导学生对作者其他作品进行深入探讨, 如长诗《毁灭》和诗文集《踪迹》, 通过对比分析, 帮助学生深入理解作者的文学世界和创作风格。这种拓展不仅增强了学生对朱自清作品的认识, 也培养了他们对文学流派和风格的敏感性。再者, 教师可以联系创作背景与社会历史。将《匆匆》置于 20 世纪初中国社会的历史背景, 与当时知识青年的文学作品进行对比, 通过介绍当时社会的动荡不安、时代变革下人们对时间与未来的迷茫和焦虑, 帮助学生从社会历史的角度理解文本, 认识到文学作品与时代背景的紧密联系。最后, 教师还可以比较表达形式与文学手法。《匆匆》和《春》都运用了多种修辞手法, 通过对春天的美好景象细致入微地描绘, 情景交融地展现出春日之美。再比如鲁迅的《风筝》, 在回忆与现实的交织中传递深刻主题, 其在语言节奏的把控及情感的表达上, 与《匆匆》有一定共性。教师可引导学生对比分析, 深入理解不同作品在表达技巧上的异同, 进一步提升对文学作品表达形式的理解和鉴赏能力。

文本解读需要一定的广度, 适度的拓展能够帮助学生更深入、全面地理解文本, 提升文学素养, 但如果脱离文本过度拓展, 则会本末倒置, 使文本陷于一种虚无的境地。这就要求教师在教学文本时, 应结合学生期待视野与文本具体内容, 适度引入相关文化素材、作者其他作品及创作背景等, 把握好拓展的度, 找到最适宜学生发展的解读空间。

4. 深度: 细致分析与粗略把握的调和

“深度”是指深浅的程度、触及事物本质的程度。文本解读的深度指的是深入分析文本, 挖掘其深层含义、隐喻、作者的创作意图, 以及文本背后所蕴含的意识形态和价值观。在文学批评和哲学研究中, 深度解读尤为重要, 它能够揭示文本的深层结构及其内在逻辑, 帮助读者获得更为深刻的理解和感悟。在教学过程中, 教师个人对文本解读的深度同样有着关键的作用, 这不仅影响着学生对文本的理解深度, 还直接决定着课堂教学的效果。依据伽达默尔的“视域融合”理论, 文本理解本质上是读者的现实视野与文本的历史视野相互融合的过程。追求深度并非单向挖掘文本的“原意”, 而是在尊重文本规定性的基础上, 依靠对话揭示多层意义。然而, 若是过度追求深度可能导致“阐释循环”的断裂, 如脱离文本符号的过度引申, 或陷入意识形态化的强制阐释之中。

以曹雪芹的《红楼梦》为例, 文中对林黛玉的描写极为细腻, 如“林黛玉进贾府”这一节, 通过细致分析可以发现, 林黛玉“步步留心, 时时在意”的表现体现了她初入贾府时的敏感与谨慎, 像这样的细致分析有助于我们去理解人物性格的复杂性, 倘若过度深入的细化分析, 可能会导致解读脱离文本, 如将林黛玉的每次流泪都解读成对传统礼制的控诉, 就显得有些牵强附会另一方面, 若是只进行粗略的把握, 虽然能快速理解文本大意, 但易忽略掉一些关键细节, 如次要人物对环境的塑造和对林黛玉人物形象的补充, 仅把《红楼梦》视作爱情小说, 便无法领会其对封建家族兴衰的深刻洞察。伽达默尔的阐释学理论指出, 理解是文本与读者视域的融合。在进行细致分析时, 需要把文本细节与背景结合起来, 在进行粗略把握时, 要关注主题与核心观点, 适宜的解读应当在这两者间取得平衡, 既要深入挖掘文本的细节, 同时也要保持对整体意义的清醒认知。

在实际开展教学的过程之中, 教师应当根据课程标准以及学生现有的认知水平, 合理地去调整对于文本进行解读的深度, 就初中阶段的学生而言, 教师可以重点去分析文本里的情节以及人物之间的关系, 凭借这样的方式来帮助初中生构建起对文本的初步理解, 而对于高中阶段的学生, 教师能够引导他们对文本当中隐藏的主题、象征的意义以及作者创作这部作品时的意图进行更加深入的剖析。采用这种根据

学生不同情况实施不同教育方法的做法,能够确保学生充分地理解文本内容,还可以激发他们进行更深层次的思考,教师借助对细致的分析和粗略的把握进行调和,能够引导学生在文本的细节之处和整体框架之间找到一个平衡点,从而实现对文本深度十分精准的把握。

深度解读要求我们在细致分析与粗略把握之间找到平衡。以《红楼梦》为例,细致分析人物、情节、环境等细节,能挖掘文本深层含义;粗略把握可迅速了解文本主题与观点。但过度细致易脱离文本,过度粗略会忽略细节与深层结构。适宜的解读应结合历史背景与文本细读,综合运用文学理论,多维度分析文本,避免单方面过度解读。教师需依课程标准、学生认知水平及教学目标,合理确定深度,引导学生在细节与整体间平衡,实现精准把握。通过这种平衡的解读,我们既能理解文本个体悲剧,又能洞察作者对社会的深刻批判与反思。

5. 量度:全面性与焦点的协调

“量度”原本是一个物理学术语,指的是物体所占据的空间大小。在教学领域,量度则转化为对教学内容容量的把控,即如何在有限的教学时间内,合理分配对不同教学点的关注,以达到最佳的学习效果。文本解读的量度要求教师在全面理解和焦点把握之间找到平衡。全面性确保学生对文本各方面有完整认识,包括语言、结构、主题和文化背景等。焦点则是指在此基础上,依据文本的特点和学生需求,确定教学的核心内容,如关键主题、文学技巧或核心问题。

面对文学作品复杂的结构,教师在选择教学内容时拥有广阔的空间。但这并不意味着教师需要面面俱到,课程标准要求教师教学活动能够实现既定的课程目标,在有限的教学时间内有效引导学生达到预期的学习水平。即语文教学文本解读追求的量度是指教师在全面性和焦点之间找到平衡,实现简约有效的教学。过度追求全面性可能导致教学内容琐碎杂乱,学生难以抓住重点。因此,教师需要在全面性的基础上,根据文本特点和学生需求确定教学的焦点,培养学生的批判性思维和创造性表达能力。

在语文教学中,不同文体都有其自身的规定性,这在一定程度上决定了教学内容的选择。如璩曼认为:“作品具有引导接受的特性,我们将它概括为‘接受指令’这样一个概念……它表示一部作品从它的特征出发潜在地能发挥哪些作用。”^[10]意即文本的阐释受到“接受指令”的限制。比如诗歌教学离不开意象和意境,戏剧必须关注戏剧冲突和戏剧语言,小说则侧重人物、情节、环境。以《白杨礼赞》的教学为例,若教师试图覆盖文本的所有方面,如要求学生分析每个象征意义、修辞手法,甚至是字词读音含义,这可能导致教学内容琐碎杂乱,学生难以抓住文本的核心主题,即白杨树所象征的北方农民以及民族解放斗争中朴质、坚强、力求上进的精神。这种教学方法可能会使学生对文本的深层含义和作者的写作意图理解不足,因为注意力被过多细节分散。

文本解读需要量度,但要求教师在全面性和焦点间找到平衡,这个平衡既不是无差别地覆盖所有教学点,也不是仅仅聚焦于某一点而忽视其他,教师需要对文本展开多维度分析,依据文本自身的特点与学生的实际需求,合理地选择教学焦点,同时兼顾全面性,这种平衡能协助教师引导学生深入理解文本,达成教学目标,提升教学效果。

6. 温度:情感共鸣与理性评价的平衡

“温度”这一概念,原指物体的冷热程度。在教学文本解读中,被引申为文学作品解读中读者与文本之间情感交流的深度和热度。情感共鸣使读者在阅读过程中与文本中的人物、情节或主题产生情感上的联结,增强读者对文本的理解和体验,理性评价则要求读者对文本的结构、语言、主题等进行客观分析,以深入理解文本的深层含义。在语文教学中,平衡学生的情感体验与理性分析至关重要,这种平衡不仅能够促进学生的情感发展,还能激发他们的批判性思维。

以史铁生的《秋天的怀念》为例,文中对母亲的描写十分细腻,如“母亲就悄悄地躲出去,在我看不见的地方偷偷地听着我的动静”,通过“悄悄地躲出去”和“偷偷地听着”这两个细节,将母亲在儿子发脾气时的无声支持以及默默关心刻画得非常生动形象,这种细腻的情感描写极易引发读者的情感共鸣,能让读者体会到母爱的深沉与伟大。然而,仅仅停留在情感共鸣这一层面容易导致理解的片面性,若想更全面深入地理解文本,就需要对文本细节、场景选择以及情感表达方式等给予理性分析。例如,分析文中对母亲为“我”做“新鞋”的场景描写,“母亲在灯下为我做新鞋,她的手在针线间穿梭,每一针每一线都充满了对我的爱和期望”,探讨史铁生如何运用语言和动作描写来展现母亲对儿子的关爱以及对儿子未来的期望和祝福,分析文中“我”的内心独白,“我多么想再听一听母亲的唠叨,多么想再看看母亲那慈爱的眼神”,领会作者如何依靠直接的情感抒发来增强文章的感染力。

文本解读的“温度”在于情感共鸣与理性评价的平衡。通过适宜的温度把握,教师能够帮助学生在理解文学作品时,不仅感受到文本的情感深度,还能进行理性的思考,从而实现对文本的全面理解。这种平衡的解读方式将为学生的文学素养和思维能力的提升提供有力支持。在教学实践中,教师应通过精心设计的教学活动,引导学生在情感与理性之间找到平衡,使他们在文学的世界中既感受到人性的温度,又拥有理性的高度。

7. 结语

在语文教学的文本解读中,适度原则发挥着至关重要的作用,文本解读本质上是一个多维度、多层次的复杂活动,而非单一维度的线性过程。本研究融合阐释学与接受美学理论,构建了一个相对系统的文本解读“五度”框架,这五个维度间相互关联、相互制约,教师在教学时应精心选择恰当的解读角度以规范视角,综合考量文本的广度以拓宽视野,深入挖掘文本的深度以提升思维层次,合理把握解读的量度以聚焦核心内容,并在情感共鸣与理性评价之间找到平衡,以此确定学生的“最近发展区”,找到文本解读的“黄金分割点”,使语文教学成为学生发现自我、理解世界、表达思想的舞台。

基金项目

新疆维吾尔自治区 2024 年度教育科学规划课题:铸牢中华民族共同体意识与新时代家校社协同育人机制研究(课题编号:EEN2024008)。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017 年版 2020 年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2020: 1.
- [2] 朱健平. 翻译: 跨文化解释-哲学诠释学与接受美学模式[M]. 长沙: 湖南人民出版社, 2007.
- [3] 李煜晖. 文本解读规范: 在多元理解中建构秩序[J]. 语文建设, 2024(19): 4-10.
- [4] 张江. 阐释的边界[J]. 学术界, 2015(9): 70-75.
- [5] 赖瑞云. 混沌阅读[M]. 福州: 福建教育出版社, 2010.
- [6] 范司永. 穿越时空的对话: 英汉文学文本翻译的互文性研究[M]. 武汉: 武汉大学出版社, 2016.
- [7] 李嘉辰. 重构·体验·融合——文学翻译的诠释学视界[J]. 教育现代化, 2019, 6(49): 164-166.
- [8] 陈蓓蓓. 接受美学视域下的阅读教学反思与重构[J]. 语文建设, 2025(6): 24-28.
- [9] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室现代汉语词典[M]. 第 7 版. 北京: 商务印书馆, 2016: 488.
- [10] 璠曼等, 著, 范大灿, 编. 作品、文学史与读者[M]. 北京: 文化艺术出版社, 1997.