

语文大概念的哲学误区、文本解读与 AI 时代的语文教

——孙绍振先生访谈

【摘要】：访谈深入探讨了孙绍振先生对语文教育的核心观点。首先批判了当前语文教学脱离文本、盲目引入西方“大概念”教学的哲学误区，主张应从中国实践与文化传统出发研究语文教育。以单篇文本解读为基础，在操作上，提出了以“比较法”和“还原法”为核心的系统方法，旨在揭示经典的艺术奥秘。警惕 AI 语言模式化、缺乏生命力，语文教育应坚守人的创造性与思维培养。最后，孙绍振先生寄语语文教师保持专业定力，摒弃外来的脱离文本的种种“新理论”“新方法”的洋教条。语文教师的专业性应体现在对课文内容的深度解读上，揭示出学生“一望而知，再望无知”的文本秘妙。语文教育重在“立人”，培养学生的理趣（理性思维）、情趣（审美能力）、谐趣（幽默感），而三者之中，理性为重。

【关键词】：语文教育；大概念；文本解读；比较法；还原法

在我国语文教育界，孙绍振先生是一位以思想深邃、直言不讳且建构力强而著称的学者与批评家。他早年毕业于北京大学中文系，长期执教于福建师范大学文学院，其学术足迹横跨文艺理论、当代文学批评、幽默学及语文教育学等多个领域，可谓著述等身。自 21 世纪初，孙先生便以深刻的批判意识和强烈的社会责任感，主动、深入地介入基础教育领域，其《直谏中学语文教学》一书曾激起巨大波澜，随后《名作细读》《月迷津渡》《经典小说解读》《古典散文解读》《幽默心理与幽默逻辑》等系列著作以其精湛的文本分析，为一线教师和学生揭示了经典文学的奥秘，构建了独具特色的中国“文学文本解读学”体系。2025 年初秋，适逢孙先生九十大寿暨《孙绍振文集》（二十卷）出版之际，福建教育学院杂志社主编赖一郎与《福建基础教育研究》编辑部主任刘火苟一行专程拜访，与孙先生进行了深度访谈（二人以下统称“访谈者”）。访谈中，孙先生依然保持其一贯的学术锋芒与理论活力，就当前语文教育的热点与难点问题，如“大概念”教学的哲学渊源、中国式文本解读方法的精髓，以及人工智能（AI）时代语文教育所面临的挑战与坚守，展开了鞭辟入里的论述。本篇访谈不仅是一位资深学者学术思想的凝练表达，更可谓其对我国语文教育事业持续关切与智慧洞察的一次集中呈现。

一、大概念在哲学上的误区

访谈者：孙老师好！首先祝贺您九十大寿！再祝贺您的《孙绍振文集》出版！很感谢孙老师百忙之中接受我们的访谈。

孙绍振：谢谢！都是老朋友了，欢迎你们！来吧，来“审问”我吧。

访谈者：孙老师，我们哪里敢审问啊，是求教。我最近读您在《语文建设》上写的“大概念”系列文章，有所困惑，来拜访您。

孙绍振：关于大概念，我觉得它在教学中推广，其实在哲学上存在很大的误区。任何问题都不能从概念出发，而是要从实践出发。这是毛泽东的主张，实践第一原理是最基本的原则，是我们国家的立国之本，即一切理论来自实践，并受实践的检验。

实践是检验理论的标准，这是马克思主义的基本原则。实践是能够证明或者证伪你的概念的，换言之，思想、政策方针、方案、学术观念要经受实践的严峻检验。大概念这东西主要是从美国来的。其实问题在于，美国在教育上并没有一个统一的框架，在 1982 年以前连教育部都没有。各州立法不一样，每个学校的课本几乎都不一样，于是尝试提出大概念。给我们一个感觉，就好像美国的教育理念都是统一的，号称这是最先进的，其实是“拉大旗作虎皮”。大体说来，美国只在初中才有单元组合，高中语文不搞单元组合，主要是整本阅读经典著作。一学期最多只读两三本，教师指导学生做深度研讨，要说大概念整本阅读才有大概念的味道。在德国高中选修课，也是整本阅读经典，考查学生发言的质量水平，60%的分数取决于平时发言，年底的笔试只占 40%。大概念只是教育学的理论，就是从理论到理论。我们引进西方理论的时候，要真正地对欧美的教育实际情况有个全面的调查研究。一些教育学者，他们根据美国某一家的教育学理论，就强行在中国全面推广。这些学者说我们语文的单篇文本都是“碎片”，要把它综合起来，再虚拟一个大概念。这简直是胡扯。不从文本出发，怎么去产生概念呢？因为概念是外来的，脱离文章之中深度的文化的、审美的、语言的奥秘，去虚构一个概念。这根本解决不了价值观的问题、语文素养的问题。

访谈者：那么您最近在《语文建设》上写的《卖油翁》解读这篇文章，里面提到“春秋笔法”，算不算一个大概念？

孙绍振：那是一个很大的概念。这里涉及一个核心问题：不管我们提“大概念”还是“小概念”，我们的指导思想不能完全照搬西方理论，而是要坚持马克思主义基本原理与中华优秀传统文化传统相结合。就叙事学而言，中国的“春秋笔法”就是一个极其优秀的传统。它的源头是“记言”与“记事”。比如《尚书》主要是记言的，《春秋》是记事的，非常简练。后来的《左传》则把记事丰富起来，但作者的价值判断并不直接抛出来，而是隐藏在事件的叙述中，这就是“春秋笔法”，也叫“微言大义”。比如“郑伯克段于鄆”，一个“克”字，褒贬自在其中，它的特点是“客观呈现”。中国的史传传统，从《左传》《史记》到后来的小说，主要依靠人物的动作和对话来推动情节、塑造形象，极少有大段的主观心理描写。司马迁在《史记》中写刘邦、项羽，把刘邦的有些无赖言行和项羽的英雄气概都客观记录下来，他的正面评判是放在文本以外的“太史公曰”里，叙事正文本身是冷静、克制的，它形成了中国小说的叙事血脉。这个传统一直被继承，从唐宋传奇到《三国演义》《水浒传》《红楼梦》，主要就是动作和对话。这是我们中国叙事学的一个非常鲜明和优秀的传统。

访谈者：孙老师，中西方思维的一个差异就是西方比较重视概念，强调主客两分。柏拉图《理想国》有“洞穴”之喻，西方还有《几何原本》，他们的概念分析在我国传统上是比较欠缺的吗？

孙绍振：你这个问题很关键。总体来看，中国的传统思维确实相对笼统，但并非没有分析的工具。你看《庄子》里就有“一尺之棰，日取其半，万世不竭”，这是很彻底的具体分析思辨，《墨子》里也有逻辑学的萌芽。但是，为什么后来没有得到充分发展呢？一个关键转折点是汉代“罢黜百家，独尊儒术”。这之后，思想被统一，特别是隋唐确立科举制度后，读书人追求的是标准答案，那种探索性的、分析性的逻辑思维自然就受到了抑制。没有西方那样严密概念的定义和分析体系的国家，是如何治理如此庞大的帝国的呢？这就引出了中国自己的一套极其高明的“外儒内法”的治理结构。儒家（表）主张“人性善”，为社会提供一套“仁、义、礼、智、信”的道德理想和意识形态，用来教化人心，维系社会的精神秩序。法家思想源自荀子“人性恶”一派，其弟子韩非、李斯等人发展出一套完整的制度。比如商鞅变法，它不依赖世袭特权，而是通过军功、农桑等实际奖励调动人性中对名利的追求，从而富国强兵。所以，秦汉以后的中国，表面上是儒家学说作为正统，实际运行的底层逻辑是法家的制度控制，用刑赏（惩罚与奖励）预防和惩治恶行。这就形成了一个精巧的平衡：意识形态上倡导“性善”以建立理想，制度设计上防范“性恶”以维持稳定。这套“儒表法里”的系统，其内在的制衡逻辑，在复杂程度上，堪比欧美的“三权分立”。它们都是通过一种结构性的设计来达成平衡与治理。所以，我在参与制定语文课程标准时，就一直强调，厘清这些传统的大概念及其与现代的关系，正是我们改革的重要方向。

访谈者：概念是亚里士多德《工具论》里系统提出的，是不是我们传统文化中就缺乏他那种严密的概念分类体系？

孙绍振：你这个问题触及中西思维的一个核心差异。亚里士多德的逻辑学，核心是形式逻辑的几个基本定律：同一律（A就是A）、矛盾律（A不能同时是非A）、排中律（A要么是B，要么不是B）和充足理由律。这套体系非常严密，要求概念清晰、推理准则的一贯性，这是它的巨大优点和力量所在。客观地说，这是我们传统中的一个短板。我们确实没有像亚里士多德那样，建立起一个独立、系统、形式化的逻辑学体系，没有提出那样一套精密的“范畴”系统。但是，这绝不意味着我们的思想里没有逻辑，或者没有对概念的深刻思辨。恰恰相反，我们的智慧体现在另一种形式上——充满了辩证色彩的哲学思考。你看《庄子·逍遥游》里讨论“大”与“小”：鹏鸟背若泰山，翼若垂天之云，这是至大；而蜩与学鸠，这是至小。但庄子并不是把它们作为两个对立、固定的概念，而是在说明“大小之辩”，指出它们的相对性和可以相互转化的境界。老子的思想更是如此，“祸兮福之所倚，福兮祸之所伏”“柔弱胜刚强”，他深刻地揭示矛盾双方相互依存、相互转化的辩证关系。西方的逻辑学有好处，但也有坏处。A永远是A，但实际上A当中还可以有B，可以转化为A，A和B的对立在一定条件下转化为C，这就是一个发展。就像这几年吵得很热闹的大概念、大单元，这些专家缺少西方古典哲学、马克思主义哲学世界观和方法论的基本修养。你要问他，马克思主义的内涵是什么？没有几个人说得清楚，一些人连马克思主义世界观和方法论的基本概念都没有。

其实，这是一个常识性问题。马克思主义有三个来源、三个组成部分。第一个来源，就是哲学的世界观和方法论，它批判吸收了费尔巴哈的机械唯物论，又吸取了黑格尔的唯心辩证法，建构了辩证唯物主义。

客观的自然是不不断变化发展的，社会也是不断发展变化的。事物发生变化的动力是什么呢？过去我们讲主要是外在原因，实际上马克思主义认为主要是内在矛盾。毛泽东在《矛盾论》里面说得最通俗：温度可以使鸡蛋变成小鸡，这是外在条件，但是石头不能变成小鸡。这就是要有内部矛盾，加上外部的条件，才能实现发展第二个来源，马克思主义以这个世界观和方法论研究经济学。马克思写出《资本论》，以商品为细胞形态，分析出一系列的内在矛盾的转化，揭示出资本主义必然兴盛，但按辩证法对立统一、转化的规律，必然走向它自身的反面。第三个来源乃是批判了法国的空想社会主义，确立了科学社会主义。当那些人口口声声讲大概念的时候，恰恰忘记了马克思主义的世界观和辩证方法论，在大讲特讲大概念和大单元的时候，离开小概念和小单元。因而在两个方面犯了错误：第一，在世界观和方法论上违背了辩证法的对立统一的全面性，犯了片面性，绝对化的错误；第二，讲大单元的时候离开了单篇具体的文本，犯了从概念出发，照搬外国一家之言，脱离中国传统和当前现实的教条主义错误。

我们现在看到课本里面说的单元那么大，里边是那几篇文章在一起，又来几首诗，有没有联系？连编者也回避了。课本上的单元，有很多可笑的错误。我随便举个例子。课本把李斯《谏逐客书》跟我们福州林觉民《与妻书》组合在一起，单元主题叫“人际交流”。这是很荒唐的。李斯是在放逐途中，上书秦王说：不能因为我不是秦国人就把我赶出去。匆忙之间，他用非常雄辩的历史实践证明秦国兴起的原因就是用了非秦国出身的人，比如说商鞅是一个卫国人，秦王用了他的改革就崛起了，这是一个宫廷公文。而林觉民到黄花岗准备起义，《与妻书》是写给他夫人的遗书，这不是公开的，而是私密的，把这个归为公开的信息交流，这不合逻辑。这个交流的概念是偷换的。实践证据是检验理论的标准。毛泽东在《人的正确思想从哪里来？》里说了两句话，人的正确思想不是天上掉下来的，也不是脑子里固有的。天上掉下来的，是客观唯心主义；脑子里固有的，是主观唯心主义。按此原则，“大概念”既有从西方天上掉下来的，又有教育学者想当然的这个特点。

访谈者：好像“康德的哥白尼式革命”，就说人天生就带有先验的图式。

孙绍振：康德说的是范畴。康德实际上在客观与主观的唯物主义之间动摇，我们不管他。毛泽东说人的正确思想是来自世界，来自客观的世界。因为实践是检验真理的唯一标准。这就是我们的真理论、世界观。“左”倾教条主义者王明轻视毛泽东不懂外文，断言他不懂马克思主义，毛主席回答他一句话，山沟里出马克思主义。他在《反对本本主义》中提出中国革命特点。实践才能检验理论的真理性、此岸性。毛泽东非常强调矛盾的特殊性是决定事物的本质。所有的计划、方针、方案、办法，都是我们主观思想。要解决问题，然后要回到群众中去实践，进行实践、修改，错了就改。用邓小平通俗的说法就是：摸着石头过河。用现代的科学哲学理论来讲，就是证明和证伪。如果是正确的，就证明了；如果是不正确的被证伪，就要改。我们红军长征第一次、第二次、第三次反“围剿”不是胜利了吗？第四次基本上胜利了，第五次失败了，赶快改，所以有了遵义会议，从中国革命的具体实践出发，纠正了党内的教条主义。中国革命和苏联不一样。苏联是先占领大城市，然后推向农村，“左”倾教条主义者照搬苏联革命理论，企图取得一省或者数省的胜利，结果是惨遭失败。毛泽东发展了马克思主义的哲学，提出具体科学研究的对象乃是矛盾的特殊性。在这方面，他的军事思想闻名世界。在大革命时期的特殊性是攻打大城市，到了土地革命、抗日战争时期，特殊性是游击战、运动战。然后到了解放战争，大规模的战争就不是游击战、运动战了。早年我曾经在军事博物馆里见过一个文献，当时把济南打下来了，新华社起草一个社论“庆祝济南解放”，到了毛泽东那里，他加了几个字，叫“庆祝济南解放的伟大胜利”。因为这个战争的整个形态发生了变化，原来是游击战、运动战，而解放战争时期变成攻打大城市，所以说是“伟大胜利”。后来新华社有经验了，南京解放不是更伟大吗？就写了一个社论“庆祝南京解放的伟大胜利”。毛主席把“伟大”拿掉了。因为在军事上，从战争的特殊性来说，国民党已经没有多少有生力量抵抗了——这就是毛泽东思想。所以，我认为20世纪50年代以后，我们取得最大的文化成就，不是我们的文学（有几个外国人听说过鲁迅呢），而是我们的军事文化成就。（笑）讲这么多马克思主义哲学，就是因为我反复强调的，现今语文的大概念教学，在哲学上，在世界观和方法论上是混乱的，是低级的教条主义，不是从我们中国的特殊历史文化中生发出来的，必然要遭到一线教师的质疑与反对。

二、介入语文教学与建构中国文论

访谈者：我们很好奇，您从什么时候开始关注中小学语文教学？您在2003年出版了一本书叫《直谏中学

语文教学》，引起很大的轰动。您当时为什么会写这么一本书呢？

孙绍振：这是很偶然的。第一个原因是关于课文分段的问题。当时有个朋友找到我，他孩子在福建师大附中读高中，老师布置《鸿门宴》预习，小孩不会分，让我帮他分段。我说我什么都会，就是不会分段。（笑）朋友说，你不要懒惰。我说，真是不会。对方反复请求，我只好给这篇文章分了段。我知道所谓分段，是逻辑上概念的划分，分类的标准要统一，不能交叉、不能多余、不能有空白。不同标准，就有不同的分类。而我还知道，所有的事物都是一个整体，分析是为了研究的方便，假定的，局部和整体的分界是相对的。正如亚里士多德说过，人的手一旦离开了身体，功能就完全丧失了。过了一年左右，孩子已经上了大学，偶然谈起那次我的分段，正巧教师提问到她，她就用我的分法回答了。那位当时很权威的教师沉吟半晌，牙缝里迸出四个字“荒谬绝伦”。可见一些中学语文老师的基本逻辑上是很僵化的、盲目的、无知的。第二个原因是高考试题。我看到高考语文试卷里有好多非常可笑的错误，标准答案的错误我觉得到了离谱的程度。命题者不懂哲学，也不懂文学。记得有一个诗歌阅读题是郑敏《金黄的稻束》，“金黄的稻束站在/割过的秋天的田里/我想起无数个疲倦的母亲……肩荷着那伟大的疲倦……”。题目是选择题，问这是在黄昏后还是傍晚看到的景象？我觉得荒谬。诗人为什么提到母亲？这个母亲为何伟大？这些种子变成一个稻穗留存下来，它疲倦了，母亲苍老了，但是培育了更多的种子，这是历史的、人文的生生不息的过程，它不存在傍晚和黄昏的问题，所以后来我就写了一篇文章抨击这种标准答案。高考语文试卷这种题型是借用托福的形式，这个题目本身错了，因为诗本身就是概括性的，是不讲具体的时间地点，它的感情是特殊的。舒婷写《致大海》和普希金写《致大海》，并不说明是东海南海，也不说明是波罗的海。诗和散文不一样，散文是一定要说是哪里的海，对不对？所以说这个问题本身就是错的。用托福式选择题来考诗歌也是洋教条。托福是对留学生一般交流能力的考试，是中低级的。诗是高级的，托福不会用莎士比亚的诗来作为选择题。美国国内高考考的是学习能力、理解力的SAT（Scholastic Assessment Test），一年可以考多次。

访谈者：您那时候的高考语文是怎样的呢？

孙绍振：记得1955年，我当时高考考题就考两个，一个是古代汉语翻译，一个是作文。基本上是主观的。福建20年前高考自主命题的时候，也曾提高作文分，增加了小作文，但后来不太成功。为什么呢？主要是我们改作文的老师水平问题，经常出现写得好的打低分，写得差的得高分这样的情况，得不到社会的承认，得不到家长的信任。

从我从教六十五年的经验来看，不管是大学还是中学语文老师，都应该擅长写作。自己会写文章才能教会别人写，自己有写作体会，才能从文本深处看出作者的匠心来。但实际上太多老师不会写文章，写文章也是为了拿帽子、评职称。“以其昏昏使人昭昭”的现象比比皆是，所以得不到社会信任。我们曾一再呼吁，把高考的作文分数提高，就像福建省自主高考做了一些实验，但是不成功，因为我们高考的人数太多，改卷老师水平参差不齐。记得有一个高考作文材料是“毁树容易种树难”，通常考生的立意都是破坏容易建设难。当时有一个考生，指出这个材料是出于《韩非子·说林上》里面的“陈轸贵于魏王”，然后推断这个问题是可以发展的。他说种树以后，如果严格管理，像阿拉伯人一样，偷一个东西，砍掉一个手指，偷十个东西，手指就砍掉十个。树，可以再种；手指，不会再长。如果像这样，那就是倒过来了，不是“毁树容易种树难”，而是“种树容易毁树难”。结果这篇作文被阅卷老师打了一个不及格，这是很荒唐的。人家考生非常有创见，讲这个事情在一定条件下能向对立面转化，很有创意，可在这个老师眼里就是一篇离题的文章。我发现后立即对这个老师提出严厉批评。我们很多老师的写作水平真的不太好。回到正题，那个教孩子课文分段的老师，以及当时高考试卷的荒谬，使我出于义愤，忍不住写了一篇《炮轰高考》的文章，然后一家出版社约我结集出版《直谏中学语文教学》。

访谈者：您后来又陆续出版了《名作细读》《孙绍振如是解读作品》《月迷津渡》这些畅销书，大受师生读者欢迎。当时为啥要做这些文本的艺术分析呢？

孙绍振：2001年课标出来后，那时候是一纲多本，我担任北师大版初中语文教材主编。教材通过以后，需要配套教师参考书。一般做法是把已有的文章赏析搜集整理出来，我看了觉得很不满意，很多是空话套话，不如我来试试。赖瑞云老师有疑虑，他说，一册有30篇上下的课文，6乘以30就是180，你要写180篇文章？我说试试看吧，于是我就动笔写，当时就写了一百多篇了。写了以后，正好上海教育出版社要出三本书，一本是《名作重读》，是钱理群写的。他早期就介入中学语文教学，很有名气。一本是《名作导读》，童庆炳、王富仁他们一批人写的。出版社约我也要一本，我就再写了一些篇目分析交给他们，出版社取名

《名作细读》。出版以后，没想到这三本书就我这本书销量最好，出版社一印再印，2006年到现在共加印了32次，一直供不应求。当时对出版社草拟的这个书名，我没有想太多就同意了，但是出版后，我很快就对“细读”这个词感到后悔。“细读”这个词容易跟英美新批评挂钩，而我一贯不赞同英美新批评的封闭性——在文本内部拒绝结合作家生平、时代背景的“细读”。我认为应该继承中国传统的知人论世的、与时代背景有密切关系的“读”，应该叫作“解读”。但是“细读”这个词一炮而红，想要改掉就没有那么容易了。（笑）然后继续写古典诗歌的解读《月迷津渡》。后来出版的《文学文本解读学》，系统性地阐述中国式的文学文本结构。在技术上，我先批判西方文论，从后现代的语言中心论到俄罗斯形式主义的所谓“陌生化”，再到法国结构主义批评，然后结合中国古典诗话、小说戏剧，评点阐述中华优秀传统文化，就这样建立了中国的文学文本解读学。2000年曾经参加西方理论家的对话，中国西方各30个中西方理论家互相对话。我当时在会上就提出，我们不能永远对你们洗耳恭听，我们听了100年了，现在轮到你们来听听我们的声音，因为我的英语还是可以的。

三、文本解读的“比较”“还原”法

访谈者：您非常强调文学分析的矛盾，对很多老师的解读文本有很多的帮助。但是有的时候老师说很难发现矛盾，因为不知道跟谁“比较”，怎么“还原”。

孙绍振：比较很简单，有两个办法。一种较容易的是与同类比较。比如，同样写岳阳楼是吧？李白到岳阳楼，杜甫到岳阳楼，他们写的诗是不一样的。范仲淹笔下的岳阳楼更是不一样，“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”。你看，李白流放遇赦，到了洞庭湖上的岳阳楼，飘飘欲仙，在《陪侍郎叔游洞庭醉后三首》中写道：“划却君山好，平铺湘水流。巴陵无限酒，醉杀洞庭秋。”杜甫《登岳阳楼》：“昔闻洞庭水，今上岳阳楼。吴楚东南坼，乾坤日夜浮。亲朋无一字，老病有孤舟。戎马关山北，凭轩涕泗流。”你看同样在岳阳楼上看洞庭，感受就各不相同。这就是矛盾，没有比较就找不到矛盾。这就得还原去看看他的原稿和修改过程。所有的经典著作，它呈现给你的定稿都很精彩，但你要真正看懂它，就不能只看定稿。你得知道，作者为什么没有那样写，而是这样写。所以还有一种比较，就是鲁迅说的，你最好把作品的原稿找出来。有的文学作品版本很多，比如说《三国演义》，原来有《三国志》《三国志平话》，然后才有《三国演义》，《红楼梦》也有很多版本。最好找到原稿或者多版本来比较一下。我举个例子，果戈理的小说《外套》，这个故事最初的灵感来自一个官场笑话。一个穷公务员，他嗜好打鸟，省吃俭用买了一支好猎枪，结果第一次划船到荷兰湾去打猎时，不小心枪掉进芦苇丛里，丢了。他深受打击，大病一场。同僚们知道后，凑钱给他买了一把新枪。这原本只是一个关于“爱好”和“失而复得”的普通故事。但果戈理在创作时，做了一个至关重要的修改：他把核心的“猎枪”改成了“一件外套”。这一改，整个作品的深度和力量就完全不一样了。猎枪是奢侈的爱好，而外套是御寒的生存必需品。这是从爱好到生存的主题转换，小说立刻变得沉重无比；猎枪掉水里是意外，而新外套在街上被抢，则引出了警察的漠视、官僚的冷酷，矛头直指整个社会体制，果戈理把个人意外引向了社会不公；原版结局是同僚帮助，人间尚有温暖，而果戈理让他的主人公在申诉无门中悲惨死去，死后化作鬼魂在彼得堡街头专门扒窃路人的外套——尤其是那个训斥过他的“大人物”。这不再是温情的抚慰，而是变成了一个被侮辱、被损害的小人物，用鬼魂的方式对这个冰冷世界发出控诉和反抗。从“丢失猎枪”的笑话到“丢失外套”的悲喜剧，果戈理的修改过程，正是文学典型化的过程。他通过这一件外套，把一个小公务员的悲惨命运升华成了对整个沙皇俄国官僚体制的控诉状。这就是我们研究作家手稿和创作过程的巨大价值。

我国明清之际有一个诗话家叫吴乔，在其著作《围炉诗话》中，有人问他诗和散文有什么区别？他说：“文之措词必副乎意，犹饭之不变米形，噉之则饱也；诗之措词不必副乎意，犹酒之尽变米形，饮之则醉也。”通俗地讲，散文是把米做成饭，语言直接表达意思即可，就像饭还是米的形状；诗是把米做成酒，写诗，语言不必完全拘泥于字面意思，而是高度概括，就像酒已经完全改变了米的形态，喝了能让人陶醉。诗和散文二者思维是不一样的，有了这个东西，你就很容易找到矛盾了。有了比较，矛盾就出来了。比如说同样写荔枝。《荔枝图序》是白居易为一幅荔枝画作所写的序文，是一篇真实优美的散文。苏东坡写的诗就不一样，在贬谪岭南期间写“日啖荔枝三百颗，不辞长作岭南人”，这是审美，一天吃三百颗，可能是五六斤，不是要胀死了。不真实了，这是真与假的关系。所以说，我们的许多老师为什么不能很好地解读文章呢？因为他们的脑袋里还是20世纪50年代苏联车尔尼雪夫斯基“美是生活”，把艺术当成生活的真实的

反映。中国古典诗歌里有一个理论，就是以虚为实、以假为真、以无为有。“二月春风似剪刀”，风怎么会是剪刀呢？但是诗人就有权作这样奇特的想象。还有一个问题，就是要比较的东西，你实在找不到比较的对象该怎么办？还原。你想想这个素材如果拿给我写，我会怎样写？把自己想的，跟现有的作品比较。还原法就是这样，你读作家作品，要发现他的匠心，就是要还原到你看到的生活，原来就是这样的吗？不这样的话，你读起来就被动，不知道他用什么技巧。你再想，如果是我自己的文章，我会怎么样？这样就不会给他瞒过了。

再举个例子，用“还原法”来分析鲁迅的小说《祝福》。我们还原一下现实生活：想想看，在当时，一个像祥林嫂那样的妇女，丈夫死了，她不愿意改嫁，后来经过强迫抢婚。改嫁之后，夫妻和睦，生活平稳，还生了孩子阿毛……这在现实中是完全可能的，甚至可以说是很多人期待的“好结局”。但鲁迅的伟大和深刻就在这里，他偏偏不这么写！他非要让祥林嫂的第二个丈夫贺老六病死，让她的孩子阿毛被狼叼走，让她一无所有、走投无路，只能再次回到鲁镇。他为什么要这么写呢？

访谈者：这是为了实现写作意图，把人物打出常轨吗？

孙绍振：对，他的目的就在于揭露和批判，就是要把她抛进一个由政权、族权、神权、夫权织成的罗网里，接受层层的精神压抑。丈夫死了，妻子不能改嫁，这是夫权；抢亲，强迫改嫁，谁有这样的权利？不是官府，是她的婆婆！性质是族权。夫权加族权，这双重枷锁是蛮不讲理的；而把她逼到鲁镇，则是为了显示神权。柳妈看似关心她，却说阎王会把她锯成两半分给两个丈夫。本来夫权不讲理，族权不讲理，到了阎王那里是神权了，可是神权更不讲理。对于这样野蛮的三重精神摧残，祥林嫂居然认罪了，接受了柳妈的“捐门槛”赎罪的方法。捐了门槛，以为罪赎清了，能重新做人了。可她去拿祭祀酒杯时，鲁四太太一句“你放着吧，祥林嫂！”——完了，她精神彻底垮了。这句话看似体贴，实则是终极判决，宣告她是再嫁的寡妇，不管怎样，就永世不得翻身。所以，鲁迅很狠的，他写的是一个女人运气不好、遭遇不幸的故事。他写的，是一整个社会系统，是怎么合起伙来，一步一步，从肉体到精神，把一个活人给吃掉的。她最后死在除夕夜，鲁四老爷骂她“谬种”，短工说她“穷死的”，没有一个人觉得有责任。连“我”这个知识分子，也感到无能为力。这才是鲁迅要写的——那种彻骨的麻木与绝望。

四、AI 时代的语文教育

访谈者：孙老师，现在进入 AI 时代，您应该也在用 AI 了吧？

孙绍振：对，我把它当作一个高效的工具，主要用它来帮我搜集和整理资料。

访谈者：问题是，现在的语文课标强调以语言为基础的审美、文化与思维。在 AI 时代，当 AI 也能熟练地组织和生成语言时，语言还是思维的工具吗？

孙绍振：这正是关键！你可以用它的材料，但绝不能被它统治。我们问 AI 一个问题，它不假思索，瞬间就能给出一个看似完美的答案。这种语言是现成的、模式化的，缺乏真正的创造过程。有时，它的回答并不令我满意，我可以追问，甚至有时发现它的错误，可以反驳，它也会承认错误。这就涉及语言的生命力问题。语言本身是不断进化、创造的，而非一成不变。举个例子，《水浒传》是中国白话文走向成熟的里程碑。你看李逵第一次见宋江那段，戴宗让他下拜，李逵怎么说？他说：“若真个是宋公明，我便下拜；若是闲人，我却拜甚鸟！”一个“鸟”字，市井莽汉的鲜活气息，那种天真烂漫的粗鲁，全出来了。（笑）这种充满生命力的民间口语，被吸纳进文学，成就了《水浒传》白话长篇的经典。但一种文体成熟到顶峰后，如果后续没有新的创造，就容易僵化衰落，明朝之后的诗歌就是这样。唐诗宋词将汉语的美学推至巅峰，从那以来中国古典诗歌就失去了创新的突破，最后中国古典文学的王冠，就为白话小说所取代。从《三国演义》《水浒传》《西游记》直到《红楼梦》达到顶峰，诗歌最初在白话短篇中成为“入话”、开头的引子，到了《红楼梦》中则成为小说的附庸。所以，回到你的问题，我用水浒和唐诗的例子，就是想说明，AI 输出的，更像是“明朝以后的白话”或“唐代以后的诗歌”——熟练、规整，但可能缺乏开创性的生命力。

访谈者：清朝还出了龚自珍、纳兰性德吧？

孙绍振：那是“七八个星天外，两三点雨山前”，不是大规模创新表达。如果我们的大脑被 AI 这种“成熟语言”所统治，那就等于我们的思维在向一种“停滞的语言”投降。我们必须用我们的审美和思维，去驾驭它，甚至去创造 AI 无法创造的新鲜、有活力的表达，这才是人在 AI 时代的价值。

访谈者：孙老师，除了 AI 带来的冲击，当前教学大环境中还有一个现象值得关注：语文老师往往比较

被动。每当教育界出现新的热点，比如大单元、大概念，大家常常会一拥而上跟去跟风。您如何看待语文老师这种专业定力的缺失？

孙绍振：你就不要理它——语文老师还是应该有独立的判断。我们的语文教学改革经历了几个阶段，前几个阶段，都是上面有个精神下来，底下是加码的。比如说最初提出多元解读，底下天马行空的各种解读就都出来了，越搞越糊涂。还有是多媒体豪华的包装，来一些图片、音乐之类。文件一出，底下加码已成惯性。然而唯独这一次是反抗的，好多非常有修养的、很权威的名师都说“大概念来了我不会教书了”。（笑）语文老师专业性体现在哪里呢？语文课文有个缺点，白话文一看就懂了，即使不懂也不要紧，书上会有很多注解。老师讲什么？要揭示文本的奥秘，对不对？所以说我提出了还原、比较法，而且我还写了比较细致的案例示范。我觉得我的文章，在中学老师，包括一些大学老师中挺受欢迎的。因为我是在创作的经验基础上写的。我自己是一个作家。我当时在解放军艺术学院讲课是最红的，莫言他们那一大群作家都是我的粉丝，因为我的创作理论不但能解读艺术奥秘，而且可以指导创作。当年我有一个理论，就是人物对话怎么写才生动精神。其中一点就是心口误差、心口错位、错位美学，结果作家宋学武用这个理论写出的作品反映很不错。我的理论被证明有用。西方人那时候不知道怎么教创作，我教创作了；他们不懂怎么解读文本，我解读了，所以我建立了我们中国式的文学文本解读学。

访谈者：最后，想请教您，如果用一句话说，您想对语文老师说什么呢？

孙绍振：就是扎扎实实解读文本，不要沉迷于什么新理论新方法。现在语文老师总是在考虑用什么教学方法，老是强调各种外来的新理论、新概念，先是什么多元解读，后来是学习共同体、大概念大单元、任务驱动型，等等，过于强调形式的东西，而不清楚教学的内容。教学内容是建立在课文的解读分析之上的。没有米怎么能做得了饭？要知道课文里面有什么秘密，不是那种学生一望而知的，是再望却是无知的。对于这个文本的秘密，要把它深入地解读出来，然后考虑怎么教学。如果你还没有深度解读，就考虑怎么教，那不是误人子弟吗？

访谈者：那么，您认为语文课程应该培养什么样的学生呢？

孙绍振：其实语文是一个“立人”的问题。立人就是培养一个人正确的世界观、人生观、价值观。这么说还是比较抽象。具体来说，一个人，第一是要有理趣，就是科学理性，会讲道理；第二是要有情趣，就是有审美鉴赏的能力，发现审美价值；第三是要有谐趣，你讲的内容要有趣，要有一点幽默感。但人很难全面发展，要适当有所倾斜。

【作者介绍】

孙绍振，北京大学中文系毕业，著名文艺理论家、“全国黄大年式教师团队”领衔专家、福建师范大学首批文科资深教授，义务教育课程标准初中语文教材（北京师大版）和两岸合编高中语文教材主编，曾任中国文艺理论学会副会长、福建省作协副主席。

