

doi:10.13582/j.cnki.1672-7835.2022.05.019

教科书审美对话及其价值实现

刘景超

(湖南科技大学 教育学院,湖南 湘潭 411201)

摘要:教科书审美活动是审美主体间的对话活动。教科书审美对话以编写者与不同主体的对话为起始点,以师生与教科书文本的对话为核心,在师生、生生之间的对话中多维推进,最终走向个体心灵的自我反思性对话。在教科书审美对话展开过程中,教科书文本的审美意蕴被发现、拓展与丰富;师生在对话中生成与升华美感,走向审美的自由境界;蕴含在教科书审美价值生成中的多重价值随之共同生成。

关键词:教科书;审美价值;审美本质;对话;价值生成

中图分类号:G40-01

文献标志码:A

文章编号:1672-7835(2022)05-0158-07

教科书无疑是美的事物,具有独特的审美品性。一方面,教科书所承载的知识、思想、情感等带给人们以美感,这是教科书的内容美;另一方面,教科书又是由纸张、文字、图片、色彩等具有自然属性的物质材料按照比例、均衡、整齐、节奏等形式美的规律组合而成的,它呈现出作为形式的形式美特性^①。然而,这种由内容美与形式美统一而成的静态文本美只是教科书的潜在美,它被视作教科书的审美属性或特征,是教科书审美价值生成的前提和基础。教科书审美价值的生成还需经由审美主体的审美活动。若要认识教科书的美,促进教科书审美价值的更好实现,需要明晰教科书审美活动的实质与深层机制。在此基础上,便可呈现出教科书的审美价值如何在审美中生成,以及蕴含在教科书审美价值生成中的多重价值如何生成。

一 教科书审美对话的本质分析

从教科书审美的内涵与实质来看,教科书审美体现为审美主体间的对话关系,是审美主体间的对话活动。审美是指“人发现、选择、感受、体验、判断、评价美和创造美的实践活动和心理活

动”^②。教科书审美,即教科书审美主体对教科书美的“发现、选择、感受、体验、判断、评价和创造”,是围绕教科书文本展开的一系列主体情感价值活动,它反映审美主体与教科书之间所发生的一种特殊关系。除此之外,审美虽是极具个体性的主观精神活动,但审美主体并非孤立的人,他总是存在于与他人的一定关系之中。因此,教科书审美活动并非编写者或读者的单方面行为,它的实质是一种关系。人类交流理论认为,人们各种关系间的沟通交流分为信息传递和相互交往两大类。在信息传递中,一方为主体,一方为客体,主体向客体发出信息,客体则被动地接受与理解信息,主客体之间是单向和非对称的关系;在相互交往中,每个参与者于对方而言都是具有能动作用的主体,各主体间是一种多向与对称性的关系。显然,教科书审美活动属于后者,是一种主体对等的相互交往方式,是主体与主体之间的对话。教科书审美活动之所以发生,是因为编写者始终把读者当作具有心理亲和性的主体,他们有一种“向亲密的人倾吐自己的深切感受或强烈印象的愿望”^③,编写者为读者创作的教科书文本正如黑格尔眼中的艺术作品——“它在本质上是一个问

收稿日期:2022-01-20

基金项目:国家社会科学基金教育学一般项目(BHA180130)

作者简介:刘景超(1980—),女,湖南永州人,博士,副教授,主要从事中小学教科书研究。

①刘景超:《教科书的审美化教学功能及其实现》,《湖南师范大学教育科学学报》2019年第5期。

②邱明正,朱立元:《美学小辞典(增订本)》,上海辞书出版社2007年版,第59页。

③鲍列夫:《美学》,乔修业等译,中国文联出版公司1986年版,第304页。

题,一句向起反应的心弦所说的话,一种向情感和思想所发出的呼吁”^①。当编写者将读者视为主体向其倾诉、发问和呼吁时,就需要读者做出积极应答。那些以自己独特的精神世界真诚地与读者对话的编写者,总是能受到读者的喜爱,他们总能唤起读者的情感体验、引发读者共鸣。此时,真正的教科书审美活动就已经发生。读者总是从内心抵制任何形式的说教,“只要读者或者观众发现小说、戏剧、绘画的作者企图指教、教诲和训导他,真正的艺术知觉氛围就遭到破坏”^②,如果教科书编写者在创作过程中忽略甚至否定了读者的主体地位,就会破坏掉审美对话的亲性和能动性,教科书审美自然就不会发生。可见,教科书审美活动实质是主体间的对话活动。

教科书审美对话的本质能够在对话哲学与对话美学理论中得到充分印证。对话哲学代表人物马丁·布伯认为,人与世界的本质关系是“我一你”的“对话”关系,“对话”就是“体验‘我一你’关系中的另一方”,是“我”与“你”之间精神的相遇。教科书审美也是“我”与“你”的对话,如语文教科书是选文作者与世界对话、编写者与选文作者对话的产物,读者的教科书审美则是其带着阅读期待与教科书对话,从而获得美感体验的过程。加达默尔的“视域融合”理论认为,文本的审美是作者和读者基于自身的视域(前结构),以文本为中心展开的“对话”过程。作为审美文本的教科书,其审美价值并非读者对编写者原意的复归,而是在读者与编写者对话中的不断生成与创造。编写者创作的具有开放性结构的教科书文本,它在不断召唤着读者,读者则基于自身已有的审美经验对文本进行审美体验。对话是读者视域(前结构)与教科书文本的视域融合。哈贝马斯的交往行为理论将审美活动视为一种以语言符号为中介的对话交往活动。他提出人们日常生活中存在断言性、调整性和表白性三种不同类型的言语行为,它们分别对应认识式、相互作用式和表达式三种人类交往模式。断言性的言语行为陈述真实性的内容;调整性的言语行为建立合法的人际关系;表白性的言语行为揭示言说者的意向^③。相应的,

断言性言语的传统知识模式是理论;调整性言语的传统知识模式是法律和道德观点;表白性言语对应的知识模式是艺术作品^④。尽管三种类型的言语行为在功能与知识模式上存在差异,但三者的一致性在于,它们均建立在主体间的交往对话基础之上。这意味着,无论是语文、音乐、美术这些带有艺术特点的教科书,还是数学、物理、化学这类科学性强的教科书,它们都存在于主体间的交往对话之中,教科书的审美是在主体间对话的过程中实现的。巴赫金的对话理论则把文本看作一种表述,“每一个表述都是其他表述组织起来的十分复杂的链条中的一个环节”^⑤,表述不是绝对自律的封闭结构,它始终向主体开放。这里的主体包括表述的作者和表述的听话人,也就是说,表述总是主体的表述,并且是对某个听话主体的表述。在巴赫金那里,教科书审美是教科书编写者与作为读者的师生这两个表述主体共同建构的过程,“文本的生活事件,即它的真正本质,总是在两个意识、两个主体的交界线上展开。……这是两个文本的交锋,一个是现成的文本,另一个是创作出来的应答性的文本,因而也是两个主体、两个作者的交锋”^⑥。

教科书审美对话包括“主体—类主体”对话和“主体—主体”对话两个层次。在教科书审美对话中存在两种关系:一是审美主体与教科书文本(即审美对象)之间的关系,二是审美创作主体(主要是编写者)与审美欣赏主体(师生)之间的关系。教科书审美对话也相应体现在两个层次上:首先,教科书审美是审美主体与教科书文本的对话。教科书文本是编写者基于个体的审美经验进行审美创造的产物,是创造者主体性的体现;同时,教科书文本的审美意义和价值又需要通过读者的欣赏活动来实现,它同样体现着读者的主体性。因此,作为主体审美对象的教科书文本就并非纯粹的客体存在,它是带有主体性特征的“类主体”,审美主体与教科书文本的关系就是“主体”与“类主体”的关系,这是教科书审美对话的表层内涵。其次,教科书审美是编写者与读者之

①黑格尔:《美学(第1卷)》,朱光潜译,商务印书馆2017年版,第89页。

②卡冈:《美学和系统方法》,凌继尧译,中国文联出版公司1985年版,第252页。

③哈贝马斯:《交往与社会进化》,张博树译,重庆出版社1989年版,第60页。

④哈贝马斯:《交往行动理论(第1卷)·行动的合理性和社会合理化》,洪佩郁等译,重庆出版社1994年版,第424页。

⑤巴赫金:《巴赫金全集(第4卷)》,钱中文译,河北教育出版社2009年版,第149页。

⑥巴赫金:《巴赫金全集(第4卷)》,钱中文译,河北教育出版社2009年版,第300页。

间进行的对话,体现着“主体”与“主体”的关系,这是教科书审美的深层内涵。这种“主体—主体”间的审美对话是通过编写者、读者分别作为审美主体与教科书这一审美对象之间的“主体—类主体”对话而实现的。读者通过与教科书文本的对话来实现与编写者的对话,反之亦然。这种“主体—主体”关系就是对话美学思想家们所强调的“主体间性”,它体现着审美主体自我与他人之间自由交往的本质存在关系。

二 教科书审美对话的展开过程

教科书审美活动是一个系统运行过程,它存在于“编写者—教科书—读者”这样一个双向的动态价值生成过程中。有了编写者审美创造的教科书文本,才有师生对教科书的审美欣赏;反之,只有有了师生对教科书的审美欣赏,编写者的审美创造才具有意义和价值。在这个价值动态生成系统中,又存在着“世界—选文作者(或知识、艺术作品创造者)—作品(或知识)—编写者—教科书”这一审美动态生成系统和“教师—教科书—学生”的审美子系统。可见,教科书审美活动涉及教科书的文本世界、教师与学生、选文作者(或知识、艺术作品创造者)、编写者,以及教科书审美的环境(主要是课堂环境)等多种要素。教科书审美作为对话活动,由多个对话者——教师、学生、教科书、选文作者(或知识、艺术作品创造者)、编写者——之间的多重对话相互交织而成,教科书审美活动是多向度、多重性的主体间对话过程。这种多重复杂的对话关系是以作为审美主体的每个学生个体与教科书文本的对话为中心的。

(一) 编写者与不同主体的对话:教科书审美的起始点

教科书审美起始于编写者的审美创造,编写者的审美创造就是编写者与不同主体进行审美对话的过程。编写者进行教科书审美创造时,既要与其生活的世界对话,又要与原文本作者对话。这里的原文本作者包括语文教科书中选文的作者、音乐教科书中歌曲的作词作曲家、美术教科书中艺术作品的创作者,以及数学等自然学科教科书中知识的创造者等。如此,教科书是编写者与原文本作者共同创作的文本,教科书美的生成首先离不开原文本作者与世界、编写者与世界、编写

者与原文本作者、编写者与原文本之间的审美对话。如语文教科书中一篇篇的选文是选文作者与其生活的世界对话的产物,这些作品能够进入教科书则是编写者与世界、编写者与自我、编写者与选文作者以及编写者与选文作者创作的文本进行对话的结果。编写者为编写而对话,他总是带着编者的审美眼光进入文本、体验文本、理解文本,然后根据自己审美标准,对原文本进行审美判断与选择,在对话过程中实现对原文本的再创作,生成新的教科书文本。

编写者与原文本、与原文本作者进行外显性对话的同时,也与师生进行着潜隐性的审美对话。编写者编写教科书,首先,面临内容选择问题,哪些内容可以进入教科书,编写者是有选择标准的。从审美的角度来讲,编写者此时必须要考虑学生的审美需要、审美趣味、审美的年龄与心理特点、学生已有的审美经验等因素。在作这样的考虑时,编写者就与学生建立起一种潜在的主体间性关系,发生了与学生的潜隐性审美对话。其次,编写者还要综合设计助学系统、练习系统、插图系统以及教科书的编排结构等,设计时要考虑如何发挥以上因素对学生审美的激发和引导作用。这实际上是编写者将自己对文本意义的审美理解与师生进行交流。编写者始终站在一个“对话”的立场,向师生言说。编写者就是师生的合作者,通过对话启迪学生,协助教师引导学生完成对教科书文本的审美体验与审美理解。

编写者编写教科书的过程有如艺术家创作作品的过程,是一个与其他主体不断对话的过程。正如法国作家缪塞所说:“你要知道,当手在书写的时候,是心在说话、在呻吟、在融化;是心在舒展、在流露、在呼吸。”^①教科书编写者的审美创作弥漫在与选文作者(或知识、艺术作品创造者)、与选文(或知识、艺术作品)、与作为读者的师生、与编写者自我进行的对话氛围之中。在这种对话氛围里,编写者倾听、诉说、回答,最后凝结成审美作品——教科书文本,为师生的审美对话提供条件。

(二) 师生与教科书文本的对话:教科书审美的核心

编写者审美创造出来的作品——教科书文本,是供师生使用的,师生与教科书文本的审美对

^①中国社会科学院外国文学研究所外国文学研究资料丛刊编辑委员会:《欧美古典作家论现实主义与浪漫主义(二)》,中国社会科学出版社1981年版,第173页。

话,是教科书审美的核心。师生与教科书文本的审美对话,本质上是师生与文本之间在精神层面上的自由交流与沟通,它建立在师生个体审美经验之上,是师生自己的生命经验与文本意义之间的交流。师生与教科书文本之间进行着“多元而有界”的审美对话。教科书文本具有主体间性的特征,它是自律性和开放性的统一。文本结构的开放性为师生与文本审美对话的展开提供前提,由于文本审美意义的未确定性和“空白”的存在(尤其像语文、美术、音乐类教科书),师生可以基于自己独特的审美经验与审美趣味去体验文本、理解文本,以独具个性特色的审美想象去补充和再创造教科书文本的“空白”。师生与文本之间的多元化审美对话使得师生从文本中获得的审美体验、理解与领悟呈现出多元化的特点,正所谓“一千个人心中有一千个哈姆雷特”。然而,由于教科书文本所具有的自律性特征,无论师生的审美体验与审美理解如何“多元”,都有一个对话的界限存在。教科书文本是编写者与原文本作者(指选文作者,知识、艺术作品创造者等)共同创作完成的,其审美品性与格调由编写者和原文本作者共同决定,师生与文本的审美对话总是在编写者与原文本作者所提供的这个框架内进行。也就是说,无论师生心中有多少个不同的“哈姆雷特”,他都是“哈姆雷特”而不是别的什么人。当然,师生并不只是与教科书文本进行审美对话,姚斯认为,“人总是通过文本与潜在地存在于文本中的作者进行‘对话’,将人与文本的关系变成‘我与你’的关系,变成一种心灵对话、灵魂问答的关系”^①,师生在品读与领悟教科书文本时,也是在通过文本主动与编写者、与原文本作者进行一场跨越时空的、静默的审美对话。

在师生与教科书文本的审美对话中,生本对话是根本,师本对话是为了帮助与促进生本对话的展开。教师是教科书文本与学生之间的居间说话人,他先要与教科书文本进行审美对话,但他与文本对话的目的是为了更好地与学生对话。教师与教科书文本的对话,首先是基于他的读者身份展开的。教师总是基于自身已有的个体审美经验,即自己的“前见”进入文本,在体验文本的过程中理解文本,并进行审美创造。其次,教师又是教科书文本与学生之间的居间说话人,他要将自

己与文本对话所得再与学生共享,因此,教师与文本对话的目的是要建构一个不同于教科书文本的新文本——审美化教学文本,并用审美化教学文本来实现与学生的审美对话。师本对话引领下的生本对话,是教科书审美对话的核心,教科书审美活动中的多重对话均是以此为中心展开,教科书的审美价值也在生本对话中生成。生本对话尤其强调两点:一是尊重与凸显学生在教科书审美中的主体性,强调学生的积极主动参与,注重学生的个体情感体验与教科书文本审美意义的相互交融,“让学生在课程学习过程中生成美感经验,体验到审美愉悦”^②;二是强调学生与教科书选文作者(或知识、艺术作品创造者)、编写者的沟通,这是生本对话中尤其重要的一点。

(三)师生、生生之间的对话:教科书审美的多维推进

教科书文本是教育情境中的文本,师生与文本的审美对话通常发生在课堂场域中,借由师生之间、生生之间的审美对话而展开。当师生各自带着与教科书文本初次对话的结果进入到课堂当中,师生之间、生生之间多主体、多层面的教科书审美对话就此展开——作为具有独立人格的精神个体,师生个体都是带着自身独一无二的审美经验、自己的背景和先见进入对话环境中来的。每个师生审美个体所发现的文本空白不同,各自的审美体验、审美想象和审美理解不同,各自与教科书文本对话的策略也存在差异……师生所有这些多元的审美差异都汇聚于课堂这一共有的对话情境中。对话让师生暂时走进一个共同的审美世界,师生之间、生生之间在你来我往的对话中,审美经验、审美情感、审美理解等多层面相互影响与渗透,形成不同视域的融合。如此,教科书文本的多层审美理解得以达成,教科书文本的审美价值也在交往中生成与丰富。

课堂中师生之间的审美对话,其目的是要引导学生个体通过与教科书文本的审美对话来实现与他人、与自然、与历史、与文化的审美对话。这种对话体现为三个层面:一是现实层面的课堂对话,师生基于教科书文本之美展开现实对话,将师生引入到对话情境之中去,进而产生现实的生生对话;二是审美对话向深度延展,通过现实的师

^①熊川武:《反思性教学》,华东师范大学出版社1999年版,第75页。

^②夏永康:《格物致知:一种课程美感经验的生成智慧》,《湖南科技大学学报(社会科学版)》2019年第3期。

生、生生对话,引导学生个体与教科书中所呈现出的他者(选文中的人物、教科书的选文作者、知识创造者、艺术作品创作者、编写者等)、大自然、人类历史和文化进行对话,这些对话者并非现实的对话者,他们是学生个体头脑中审美想象的对话者;三是引导学生个体在对话中走向与内在自我的审美对话,从而建构更加美好的自我。在师生对话中,随着学生与教科书文本对话状态的变化,教师的角色不断切换——当学生被教科书文本中所展现的各种美所感动时,教师是学生的倾听者、欣赏者;当学生因缺乏相应的审美经验而对教科书文本美有所忽略时,教师就要化身引领者和引导者,向学生敞开自己的内心世界,将自身的审美体验与审美感悟充分地与学生交流,从而使学生获得美感、触发共鸣。

(四)个体心灵的自我反思性对话:教科书审美的最终走向

教科书文本是一种向读者敞开的总是在言说的话语存在,教科书的言说,“并非简单地谈它的语词,那种总是相同的、无生命的、僵死的语词,相反,它总是对向它询问的人给出新的答案,并向回答它问题的人提出新的问题。理解一个文本就是使自己在某种对话中理解自己。……在具体处理一个文本时,只有当文本所说的东西在解释者自己的语言中找到表达,才开始产生理解”^①。简言之,审美主体与教科书文本的对话就是主体与内在自我的对话,主体在对话中反思自我、建构自我。推而论之,无论是师生与教科书文本的对话,还是师生、生生之间基于教科书文本的对话,又或者是师生与教科书中的选文作者、与选文中的人物、与教科书编写者之间的对话,教科书审美的多重对话过程都是一个主体间彼此敞开、互相激励的过程。任何一方都不是审美的权威,审美对话的过程就是双方不断建构自我、改变自我的过程,最后的结果必然不是一方说服另一方,而是双方共同进入审美意境之中,达成对教科书文本美的理解,获得情感共鸣,走向更高层次的生命融通。每个个体都回到自己对文本美的理解,每个个体都回到自我,回到在各种对话中被激活的自我,并通过审美对话来创造新的自我。一切审美对话,最终都回归到对话者本身,成为对话者的自我反思性对话。“一切通过语言运用去弄懂世界的方

式,最终都是弄懂自己的方式,所有的理解,都是一种自我理解,都是赋予自己以形式,从而把自己构造为自我的方式。”^②这也就是说,教科书审美对话的根本旨趣,在于激发学生进行个体心灵的自我对话,从而促成学生转变与升华个体精神。

三 教科书审美对话的价值实现

对话的实质是意义的生成,正因为有了选文作者、艺术作品创作者与世界的对话才生成了语文教科书中一篇篇文学作品、美术教科书中一幅幅艺术作品、音乐教科书中的一首首旋律……;正因为有了编写者与选文作者、与知识和艺术作品创造者的对话,才生成了一本本由美的形式和内容构成的美的教科书。经由选文作者(或知识、艺术作品创造者)、教科书编写者各主体间多重对话而生成的教科书文本,向它的读者——师生敞开,邀约师生与其进行自由而又自律的审美性对话。在这个审美性对话中,师生主动地将个体的生命体验与文本世界相融合,构筑一种审美体验空间,在审美理解的同时进行着自我理解、自我建构,生成与升华自身美感,走向审美的自由境界;师生通过自身先前的审美经验和审美能力,建构着自身对文本意义的理解,文本的审美价值被发现、丰富与拓展;教科书的审美价值并非孤立的价值存在,其中蕴含着多重声音多重价值,它们伴随着审美价值在审美对话中的生成而生成。

(一)教科书文本的审美意蕴在对话中被发现、拓展与丰富

教科书审美活动在多主体间的对话中展开,这多重复杂的对话过程就是一个反映、实现、改变与丰富教科书文本审美价值的过程。编写者与原文本(选文、知识内容、艺术作品等)及原文本作者的对话建构了最初的教科书美,这种潜在的教科书美又通过与师生的对话而变得鲜活与丰富。师生作为教科书文本的审美接受主体,其与文本的审美对话并非一种被动的行为,而是具有主体性姿态的主动参与行为。在这个对话过程中,师生是带着“期待视野”进入文本、倾听文本的,同时文本自身所具有的“空白”与审美意义未确定性的特征,又让师生的审美想象具有基于个体审美经验的个性化特征。因此,师生通过与教科书

^①伽达默尔:《哲学解释学》,夏镇平等译,上海译文出版社2004年版,第58页。

^②滕守尧:《文化的边缘》,作家出版社1997年版,第64页。

文本对话所获得的美感体验与审美理解,就不是对原文本作者与编写者美学意图的复制,而是一种个性化的审美创造的结果。师生在历史的关联中把握作者未意识到的作品的意义和它的个别性,完成对作品的理解和超越,实现“创造性”理解,或者说,意义不是被发现的,而是被教学场域中的师生共同创造出来的^①。如此,文本的审美视域和价值内涵就在教学场域中师生与教科书的审美对话中得到拓展与丰富。

教师对教科书文本审美价值内涵的拓展与丰富又具有特别之处——作为学生与教科书文本对话的“居间说话人”,教师与教科书文本对话的目的并非单纯的鉴赏,而是为了与学生分享文本以及文本创作者的审美视域和价值。这意味着,教师在不同程度的两个层面上拓展着文本的审美价值:首先,作为审美鉴赏者,教师是与学生一样带着自己的“期待视野”与文本对话从而实现“视域融合”的。教师对文本基于个体审美经验的审美创造,拓展与丰富了文本的审美价值内涵。其次,教师的“居间说话人”身份使他肩负着有目的地重构教科书文本审美价值内涵的责任。教师要向学生传达教科书文本的审美价值,与学生进行有意义的深层次审美对话,除了要通过与文本的对话来实现审美理解,努力靠近文本与编写者的美学意图外,还必须根据自己对文本、对当下语境以及对学生的审美心理、审美经验的理解,按照与学生对话的要求,重建一个审美化的教学文本。教师只有在原有价值观念的基础上,形成与课程文本一致又独具个性的教材理解,才能创造性地用教材进行教学^②。显然,审美化教学文本是对教科书文本审美价值内涵更大程度的拓展与丰富。

(二) 师生在对话中生成与升华美感,走向审美的自由境界

有学者曾指出:“对话审美就是与自然万物建立对话关系,以体悟、感通、移情万物的心态去发现美、感知美、体验美与欣赏美,进而建构人的审美情怀。”^③据此,师生与教科书文本审美对话的过程,就是师生以体悟、感通、移情的心态去发现、感知、体验与欣赏教科书美的过程。在这个过程中,师生自身的审美体验与教科书文本的审美意义

实现了“视域融合”,促成了教科书文本审美意义的生成,并将教科书文本的审美意义内化为师生的自我意义,从而拓展与丰富师生自我世界的空间。正如伽达默尔所说:“把一种意义关系从另一个世界转换到自己的世界。”^④在与教科书文本对话中师生的自我建构就是师生在感悟、体验“他人世界”的基础上建构“自我世界”——这包括师生的审美心理结构与内在精神世界的多重自我建构。这种建构旨趣在于个体美感的升华、个体自我审美情怀的建构,最终走向审美的自由境界。

首先,师生的审美心理结构在教科书审美对话中得以建构和完善。教科书审美对话沟通了作为审美主体的师生与教科书文本之间的关系。教科书文本的美以话语的方式向师生敞开,引导师生与之对话,引导师生通过对话去感悟、体验与理解特定的教科书文本美。在对话的过程中,师生各种内容与形式的审美心理运动被激发起来,不断与教科书美发生互动。在互动过程中,师生的审美心理运动反射、适应教科书文本美,同时,师生的这种心理反射与适应又进一步内化为自身的审美意识和审美心理,积累并沉淀为师生个体特定的审美心理结构。

其次,师生的内在精神世界在审美对话中建构,帮助师生走向审美的自由境界。教科书是具有生命的活的文本,它由选文作者(或知识、艺术作品创造者)与编写者共同的审美创造而来,蕴含着选文作者(或知识、艺术作品创造者)、编写者们的人生观、价值观、世界观、审美观,是选文作者(或知识、艺术作品创造者)与编写者的精神世界在文本中的体现。教科书文本就是选文作者(或知识、艺术作品创造者)和编写者向师生敞开的公共性、开放性的言说空间。同时,师生亦是向文本开放的人,他们走进文本,将自我融入文本,认真倾听文本,师生与文本之间发生了深度对话。师生通过与文本的对话实现与人类知识源泉——即与人类现实生活世界的对话,实现与教科书文本的“内在生命”——即与人类精神世界的对话。在这个对话过程中,师生个体不断体会、领悟知识中蕴含的人格精神力量,使个体精神世界与人类精神世界不断融合,从而不断生成师生个体新的

①罗燕,辛继湘,邹军:《教学理解:一种教学的新理解》,《湖南师范大学教育科学学报》2019年第1期。

②朱华:《论教师的教材素养及其提升》,《湖南科技大学学报(社会科学版)》2020年第4期。

③安世蕊:《对话人及其教育建构》,载《教育科学》2019年第4期。

④伽达默尔:《解释学》,洪汉鼎译,载《哲学译丛》1986年第3期。

意义世界,不断扩大个体原有的视域,不断地让我走向审美的自由境界,达到对话人生之至美。

(三) 蕴含在教科书审美价值生成中的多重价值得以生成

教科书的审美价值不是一种孤立的价值存在,其中蕴含着多重社会价值,如认识价值、德育价值、美育价值等,它们伴随着审美价值在审美对话中的生成而生成。以教科书的美育价值为例,教科书是在教学情境中使用的具有审美品性的文本,这意味着教科书天然地具有审美化教学功能。教科书审美化教学功能中的“审美”包括两层含义:一是指教科书自身所固有的审美品质;二是指教师借由教科书进行教学与学生在教师引导下进行学习的美学特质^①。这双重“审美”内涵均是在主体间的对话中实现的:一方面,教科书固有的审美品质只是由编写者审美创造出来的潜在的审美对象,它要成为现实的美的价值存在物,需要经由读者与文本之间的对话来实现;另一方面,在课堂中师生借由教科书进行教和学的过程实质上就是基于教科书文本美的对话过程。可见,教科书的审美化教学功能是在审美对话中实现的,教科书审美的对话性天然地决定了教科书审美化教学功能的实现,决定了教科书美育价值随着审美价值的生成而生成。

教科书的多重价值随着其审美价值的生成而生成,有两点特别值得注意。其一,教科书多重价

值的生成以审美价值的生成为前提和基础,教科书审美对话以实现教科书的审美价值为核心和灵魂。在审美对话中,主体与文本相互敞开,主体的视域与教科书文本的视域得以相遇、碰撞与融合,在这个过程中,主体满怀情感、充满审美的愉悦,随着美感的升华走向审美的自由境界。在审美愉悦中,主体加深了对世界的认识、得到了道德的净化、实现了灵魂的飞跃。其二,教科书多重价值的生成蕴含在教科书审美价值生成过程之中,是在审美价值生成中自然而然生成的,也就是说,教科书审美价值的实现,意味着教科书多种价值的彼此交融与共同实现。没有一部艺术作品只是生成审美价值,只是不同的艺术作品,以审美价值的生成为核心,其他各种价值各有不同侧重。教科书文本作为学校教育情境中的文本更是如此,它肯定不会只生成审美价值,教科书审美对话以生成审美价值为核心,侧重生成教科书文本的教育价值,这是教科书审美价值与其他价值形态共时性生成的表现,是教科书审美价值在对话中动态生成的重要特征。总之,教科书的多重价值伴随着审美价值在审美对话中共同生成。理解了这一点,教师在使用教科书时会更注重引导学生去发现与体验教科书之美,会更关注学生的审美主体地位,与学生平等对话;理解了这一点,教科书的编写者会更注重与作者、与师生的对话,去创造更具美态与美值的教科书。

The Aesthetic Dialogues of Textbooks and Its Value Realization

LIU Jing-chao

(School of Education, Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China)

Abstract: Aesthetic activities of textbooks are dialogue activities between aesthetic subjects. By taking the dialogues between the writer and various subjects as the starting point, the dialogues between teacher-students and the text as the core, the aesthetic dialogues of textbooks advances multi-dimensionally in the conversation between teacher-student and student-student which finally moves towards the self-reflective dialogues of the individual mind. In this process, the aesthetic implication of textbooks is discovered, expanded and enriched. The teachers and students generate and sublimate the aesthetic feelings in the dialogues and move towards the realm of aesthetic freedom. The multiple values contained in the generation of textbook aesthetic values are generated together.

Key words: textbooks; aesthetic value; aesthetic essence; dialogue; value generation

(责任校对 王小飞)

^①刘景超:《教科书的审美化教学功能及其实现》,《湖南师范大学教育科学学报》2019年第5期。