

以「體裁」為重點的文學教學

黃子平

在文學教學中，「體裁」（「文類」）通常僅僅作為文學史的「基礎知識」來傳授。老師講授各種體裁（詩、詞、曲、賦、駢文、散文、小說、戲劇等）的起源、沿革、題材、體制、寫作技巧及藝術特色等等，目的是有助於學生理解、分析、欣賞和評論文學作品，並提升學生的創作能力。

很容易看出達成這一教學目標的艱難，這艱難直接體現為上段文字使用的頓號之多。只需反省一下：我們這些也算是經歷過多年文學教育的人，考完試把多少「文學基礎知識」交還給了老師。悠長的中國文學史累積了繁富的體裁系統，體裁系統的迷宮與作品的汪洋大海一樣令人望而生畏。列幾首詩出來讓學生辨別是五絕七絕還是五律七律，似乎是懂得數算字數行數就能做到的事情。一旦引入古風和樂府，問題就複雜了許多。試讀鍾嶸《詩品》，整本書講的都是「五言詩」複雜多樣的源流沿革，所謂「體裁」，絕非記住其「外在形式」便可應付。說到底，如果「體裁」只是輔助我們閱讀與創作的「基礎知識」，就只能外在於我們的閱讀與創作而被接受（或遺忘）。外在於我們的文學（閱讀或創作）能力的「知識」，難免其「即用即棄」的命運。「文辭以體制為先」（明 吳訥《文章辨體序說》），古人學習各種體裁，是與他們的寫作實踐密不可分的，「體裁」已成為他們生命的一部分。而我們面對的尷尬局面，是我們並不教學生「吟詩作對」，卻要求學生對「詩」與「對」的體制爛熟於心。反過來，在我們的創作課上，無論是詩歌、散文、小說還是戲劇，教學的重點都在審題、構思、選材、組織和用字遣詞等方面，而不是將之統攝於「體

裁」的創造性把握之中。似乎這些只有不到一百年歷史的「現代體裁」，靈活多變難於捉摸，不像悠長的「文學史基礎知識」那麼有紮實的學問可以傳授。所講的不寫，所寫的不講，在我們的文學教育中，「體裁」就這樣「坐到了兩把椅子的中間」。這一鴻溝正是當代文學教育的困境之所在。

關鍵在於如何突破「形式/內容」二分法的思維方法，來理解何謂「體裁」：在「體裁」中，內容就是形式，而形式就是內容。把視野放大到文學以外，你會意識到所有的「表述」都是在「體裁」中進行的。口頭語言中簡短的對白（「問候」「告別」「祝賀」「誇獎」直至「調情」等等），日常生活中的敘事及書信（諺語、笑話、便條等），軍事行動中從最簡單的口令到最詳盡的戰略報告，公司行政運作的各式公文報表，報刊新聞的政論文章與短訊，多種多樣的科學著作，一直到古往今來的文學作品（從打油詩到最複雜的多卷本長篇小說）。在歷史實踐中錘鍊並累積的這些不勝枚舉的「體裁」，是為了因應人類多種活動領域的特殊條件和目的。具體的表述是語言與生活的中介：語言經由表述進入生活，生活經由表述進入語言。而「體裁」乃是令表述得以進行的根本條件。具體表述的體裁就這樣成為問題的癥結。不掌握體裁，你甚至不知道如何跟人「打招呼」（譬如，「寒暄」這種體裁，意味著談論天氣是最妥當的問候方式，絕不能以某某條立法的敏感話題作閒聊的開頭）。在我們形形色色的表述中，因應言語交際的具體情景、話題、參與者，我們會首先選擇一定的言語體裁。而我們的主觀個性和個人風格，會應用於所選的體裁中，適應這一體裁，在一定的體裁中形成與發展。因此，把握「體裁」，就並非只是把握某種閱讀與表述的輔助工具，而是把握特殊活動領域中「交流」的特定方式¹。當然，我們在實踐中嫻熟自如地應用各種體裁，但在理論上可能對它們的存在一無所知。很多體裁對我們來說，幾乎就像母語，我們無須在理論上研究語法就能自由駕馭母語。母語的詞彙和語法系統，不是由辭典和語法書中學到的，而是從周圍人們實際的言語交際中經由模仿而習得。我們學會把具體的表述納入各種體裁中去。當我們聆聽別人的表述，從開頭就猜得出它的體裁，估計一定的容量（首長的「簡單說幾句」

一定不止「幾句」)，一定的佈局組織，同時預見到結尾，並調整我們聆聽的態度。如果不存在相對穩定的言語體裁，如果我們不掌握它們，如果每一次都要從頭創造它們，那麼言語交際和思想交流就幾乎是不可能的了。

你會說文學體裁不同於日常言語的體裁，不可能像母語一樣習得。其實在某一時代的某些群體中，文學體裁的習得絕不如我們想像的困難。「自古山歌從口出，哪有車載船運來」，吾鄉松口（客家話與「從口」同音）一帶的客家男女據此認定「山歌」這一文學體裁是他們的天然特產。在《紅樓夢》的大觀園中，連鳳姐也會起句曰「昨夜北風緊」，連薛蟠也會行酒令，「吟詩作對」正是紅樓姊妹的日常生活。錢鍾書在《宋詩選註》中曾講到，「從六朝到清代這個長時期裡，詩歌愈來愈變成社交的必需品，賀喜弔喪，迎來送往，都用得著，所謂『牽率應酬』」。從皇帝一直應酬到家裡的妻子（「贈內」「悼亡」），從時人一直應酬到古人（「懷古」「弔古」），從旁人一直應酬到自己（「生日感懷」「自題小像」），從人一直應酬到物（中秋玩月，重陽賞菊，登泰山，遊西湖，皆「不可無詩」）²。這話說得尖刻，卻道出「詩詞歌賦」等文學體裁曾經擁有的日常生活性。

當代文學教育的困境正在於文學體裁的日常生活性消失以後，試圖用「辭典和語法書」去重建「母語」的文學表述。譬如選取歐陽修的《瀧岡阡表》作為文學課程的指定作品，當然是看中了其中的「親情表述」，同時領略唐宋八大家之一的古文風采。學生細讀此文，會發現大致可分為兩大部分，一是太夫人追敘作者父親的一大段話，一是作者的仕途最後帶來了對其祖先的一系列「冊封」。前者為後者之因：「其心厚於仁者邪，此吾知汝父之必將有後也」。讀前者，學生不會覺得有什麼特別，歐陽修四歲喪父，對他的父親應該沒什麼印象，由母親來追敘似乎是很自然的事情。讀後者，一連串陌生的官名和封號接踵而至（其父先後被封為金紫光祿大夫、太師、中書令兼尚書令，賜爵為崇國公等等），結尾的具名又把作者的所有政經頭銜（十個之多）一一羅列上去，有如看到今人之「風琴折疊式名片」一般。如果不瞭解

「表」這一體裁的「光宗耀祖」功能，就難免把歐陽忠公讀成一個炫耀「吃得苦中苦，終為人上人」的庸俗勢利之徒了。「表」這種古代的日常體裁可細分為多種，與《出師表》、《陳情表》等「奏表」不同，「阡表」為「墓表」中之一種。阡，墓道也，堪輿家（風水先生）認為墳墓的東南為「神道」，立碑於神道上，故「阡表」與「神道碑銘」同義。「表」者，敘其學行德履，以表彰於外也。歐陽修作為文壇大師，常常被已故者之家眷兒孫委託寫作墓碑文，深知其中的甘苦。曾經專門討論過如何寫，才能做到既對得起那筆酬金，又不會被當世後代斥為「諛墓」的若干準則。輪到為自己的雙親立碑了，歐陽忠公完全打破了平敘死者生平、直接褒揚先人德行的舊套，而用母親的口，轉述父親的盛德遺訓，真實親切（「吾耳熟焉，故能詳也」），同時也把母親的賢達及其家風傳達出來了。清人沈德潛評論此文時說：「不特不鋪陳己之顯揚，並不實陳崇公行事，只從太夫人語中轉一二，而崇之為孝子仁人，足以庇賴其子孫者，千古如見，此至文也！若出近代鉅公必揚其先人為周孔矣。」顯然，惟有緊緊抓住「墓表」這一體裁的全部特徵（包括它的「陳套」與「變體」），才能理解作者在父亡六十年後終於可以「表於其阡」既謙卑又榮耀的心情，才能理解古人把親昵隱密的父母子女之情，納入「表」這樣的官方體裁中去公諸於世的行為，才能理解古人如何把「封官賜爵」這樣的行政活動，融入「心厚於仁，庇賴子孫」的道德實踐。

作為相對穩定的表述類型，「體裁」中積澱了人類在該活動領域的歷史內容。以「體裁」為重點來組織文學教學，就不僅在於讓學生掌握這些歷史內容，而且在於掌握這些歷史內容的當代發展與呈現。試問《瀧岡阡表》中如敘家常的「太夫人語」令沈德潛大為激動，為何我們讀來卻習以為常？原因當然是我們久已經歷了閒話家常、表述親子之情的現代散文體裁的「洗禮」了。且以大家熟悉的朱自清散文名篇《背影》為例。五四新散文這種體裁當然已經與北宋古文家的「表」相距甚遠了。有趣的是，古代體裁都有嚴格的體制區分（奏、議、表、章、記、傳、銘、諫等等），而現代散文卻一直找不到確切的命名。有時稱為「美文」，有時對譯 essay 為「隨筆」，有時又加修飾詞於前曰「抒情散文」，

總之是在一個新的四分法（詩歌、小說、散文、戲劇）體裁系統中為之含混定位。在此無法細述現代散文的源流沿革，我們只需將之界定為五四前後發展起來的一種表現「現代自我」的平易體裁。在所有的體裁中我們都會問到下列問題：是誰在說話，是在對誰說話，是在用何種語調說話，這些話把何種情境捲了進來，這些話關心哪些特定的話題，這些話題及語調如何將特定的說者與聽者聯繫起來，這種聯繫如何被特定的表述結構動態地建立起來？

回答這些問題，「現代散文」體裁的「含混性」就得以明晰，而我們對類似《背影》這樣的名篇的解讀也就能夠深入了。事實上，《背影》之所以能歷久傳誦而有感人至深的力量者，只是憑了他的老實，憑了其中所表達的真情」（李廣田《最完美的人格》），類似的說法，我們真是耳熟能詳。當年，葉聖陶先生將《背影》選入教科書，就有提示：「篇中的對話，看來很平常，可是都帶著情感」；如今，各式各樣的教材、參考書、教輔讀物講起《背影》總是強調，此文寫出了、寫盡了父子情深。但在對《背影》的講解中，歷來有一種簡單化的趨向：將「父子情深」平面化地理解為父子關係一貫其樂融融，將朱自清父子之間的感情一廂情願地「提純」「淨化」。且不說有關傳記材料裡的朱自清與父親的那些齟齬與不歡，就是在文章的最末一段也能讀出其中端倪：「他少年出外謀生，獨立支持，做了許多大事。那知老境卻如此頹唐！他觸目傷懷，自然情不能自己。情鬱于中，自然要發之於外；家庭瑣屑便往往觸他之怒。他待我漸漸不同往日」。而「我」對父親又怎樣呢？單看父子「不相見已二年餘了」，卻還是父親主動地「終於忘卻我的不好，只是惦記著我，惦記著我的兒子」，「寫了一信給我」，就不難想見：「我」待父親更是不好的。朱自清是在一種夾雜著羞愧、傷悲、感恩的複雜心情下寫《背影》的³。離開了「現代散文」這一新型體裁，如何能夠容納現代自我所體驗到的父子情深中這樣複雜的甜酸苦辣？又如何能夠寫下那著名的「背影」鏡頭：「我看見他戴著黑布小帽，穿著黑布大馬褂，深青布棉袍，蹣跚地走到鐵道邊，慢慢探身下去，尚不大難。可是他穿過鐵道，要爬上那邊月臺，就不容易了。他用兩手攀著上面，兩腳再向上縮；他肥胖的身子向左微傾，顯出努力的樣子」。

體裁不是「文學概論」對表述方式的靜態分類，而是活生生的動態變遷的歷時結構。體裁在歷史中產生，發展，變化，甚至消亡。體裁與體裁之間，亦不斷發生交叉，挪用，移位，乃至反諷式的顛覆。所以，你才會看到「詞」如何從民間的「曲子詞」，經唐代宮廷音樂「教坊」的吸納，如何逐漸變成文人的「詩之餘」，篇幅如何由小令而中調而長調（慢詞），又如何逐漸與「詩」分庭抗禮，要求具有「詞」本身的「當行本色」，又如何被蘇東坡辛棄疾這樣的大手筆「以文入詩，以文入詞」，把婉約變成了豪放。你才會看到像「散文詩」這樣非驢非馬的體裁的出現，乃至有魯迅《野草》這樣空前絕後的傑作問世。你才會看到在當代生活中，連「財政司年度預算報告」這樣的官樣文章，都會以狄更斯小說《雙城記》的著名開頭為開頭（「這是最美好的時代，這是最糟糕的時代」），以流行曲《獅子山下》結尾，中間再配以兒童風格的漫畫插圖。

體裁是人們在社會交際中所採用的特定方式，以達到特定的交流目的（說服、愉悅、感動、威嚇、協商等等）。以「體裁」為重點來組織文學教學，目標正在於培養學生的「體裁敏感性」。學生要學會透過體裁來觀察現實。學生不但學會在不同的交流情境中靈活運用不同的體裁（「到什麼山頭唱什麼歌」），而且能夠在日常生活中洞察體裁運用的修辭效果（「體裁的政治」）。譬如列入指定課程的《荊軻傳》，其實是後人從《史記》的《刺客列傳》中節選出來的，寫的是眾刺客的「集體群像」，而不是獨膽英雄獨行俠。（司馬遷另有《遊俠列傳》，可見在太史公眼中，「刺客」與「遊俠」是有區別的。）在「荊軻」一節中，史遷寫了一系列相干或不甚相干的人：遊榆次，與蓋聶論劍，遊邯鄲，與魯句踐搏，到了燕國，跟殺狗的人及善擊筑者高漸離一起喝酒高歌。鞠武、田光、樊於期、燕太子丹，乃至秦舞陽，都是文中重彩落墨的人物。「列傳」的體裁特徵顯然不容忽略，將閱讀的目光只聚焦於荊軻一人，將其餘都視為「閒筆」或「鋪墊」「陪襯」，很可能不得要領。為雞鳴狗盜之徒立傳，後來的官修正史是不屑為的，像班固就因此而批評司馬遷「是非頗謬於聖人」。於是，「傳」成為一種格外嚴肅的體裁。這「嚴肅」不但體現為

入傳者的「資格」，而且體現為「傳」本身的文字風格。反而在筆記野史中，太史公為平民立傳的傳統得到繼承。如韓愈的《圜者王承福傳》寫泥瓦工，柳宗元的《種樹郭橐駝傳》寫種樹為業的駝背老人，《童區寄傳》寫手刃人口販子的十一歲牧童，皆為名篇。韓愈也是在文字風格題材方面對「傳」作反諷運用的大師。他的《毛穎傳》煞有介事地將毛筆擬人化，引起另一位更嚴肅的詩人張籍的強烈不滿，連續寫了兩封信去批評他的不嚴肅。柳宗元則以孔子的「不亦有博弈者乎？」來為自己的朋友的「不嚴肅」辯護。其實，「戲仿」只是體裁與體裁之間的諸般「對話關係」中的一種。你甚至可以說，任何「聖明的」（「權威的」）體裁旁邊，都有一種戲仿的體裁與之平行。這些「不嚴肅」的體裁破壞了「聖明的」體裁的獨斷專行，動搖其不容爭辯的權威性，用笑聲和諷刺來打破沉默。陶淵明的《五柳先生傳》用第三人稱寫「自傳」，由「不知何許人也」開始，從頭到尾用了上十個「不」字，用一連串的否定句表現了自己遺世獨立的人格精神。到了魯迅寫《阿Q正傳》的年代，敘述者顯示出他對各種「傳」的規格體制的深入瞭解：

傳的名目很繁多：列傳、自傳、內傳、外傳、別傳、家傳、小傳……，而可惜都不合。「列傳」麼，這一篇並非和許多闊人排在「正史」裡；「自傳」麼，我又並非就是阿Q。說是「外傳」，「內傳」在那裡呢？倘用「內傳」，阿Q又決不是神仙。「別傳」呢，阿Q實在未曾有大總統上諭宣付國史館立「本傳」。雖說英國正史上並無「博徒列傳」，而文豪迭更司也做過《博徒別傳》這一部書，但文豪則可，在我輩卻不可的。其次是「家傳」，則我既不知與阿Q是否同宗，也未曾受他子孫的拜托；或「小傳」，則阿Q又更無別的「大傳」了。總而言之，這一篇也便是「本傳」，但從我的文章著想，因為文體卑下，是「引車賣漿者流」所用的話，所以不敢僭稱，便從不入三教九流的小說家所謂「閒話休題言歸正傳」這一句套話裡，取出「正

傳」兩個字來，作為名目，即使與古人所撰《書法正傳》的「正傳」字面上很相混，也顧不得了。

阿Q的「行狀」無法納入任何「聖明的」體裁中去表述，這等於宣告了中國現代小說的誕生。而這一名目一旦在現代文學中成為「經典」，戲仿也就如影隨形，或用來命名王家衛的港產片曰《阿飛正傳》，或用於意譯美國電影曰《阿甘正傳》。「傳」的體裁史，正是一部體裁社會史，一部文化價值的流變史：何者值得銘記，值得流傳，值得表彰

就讓我們言歸正傳，把本文的論點簡要歸納如下：

文學作品是社會交流的產物，交流總是在一定的體裁中進行。文學創作遵循（或「違反」）一定的體裁，欣賞分析亦然。體裁不僅僅是「形式」，體裁中規定了作者與讀者的關係，積澱了他們可以共享的歷史情境。因此，體裁是文學教學的關鍵，以體裁為重點來組織文學教學，就是抓住了問題的癥結。

以體裁為重點來組織文學教學，就是要把學生「捲入」文學交流的具體情境之中，去追問誰在說話，對誰說話，用何種語調說話，為了達到何種目的——使文學交流與學生的日常交流發生聯繫，乃至成為他們的日常交流的一部份。

體裁不是對文學作品的靜態分類，體裁在歷史中形成，在歷史中發展，也會在歷史中消亡。體裁與體裁之間的區分、交叉、挪用、戲仿、對抗，生動地呈現了人類社會交流的複雜歷史。讓學生在動態中把握「體裁史」，使他們懂得，每一個「說話的人」（包括他們自己）都參與了這些體裁的變遷，體裁不再是與他們漠不相關的「文學史基礎知識」。

以體裁為重點來組織文學教學，目標是要把學生培養成「用體裁來觀察現實」的人，敏感於生活中以各種體裁呈現的文化價值，在生活的「散文」中發現「詩」，洞察日常世界中的「悲劇」

與「喜劇」，學會在這變幻莫測的 21 世紀，更真誠地與「他人」對話。

注釋

1. 參看巴赫金《文本 對話與人文》，曉河譯，頁 140-144，石家莊：河北教育，1998。
2. 錢鍾書《宋詩選註》，頁 42，北京：人民文學，1989。
3. 參看倪文尖《背影》何以成為經典？

作者簡介

黃子平，北京大學文學碩士，曾任北京大學出版社文史編輯，北京大學中文系講師，現任香港浸會大學中文系副教授。研究範圍：中國現當代文學，文學批評，文化研究。主要著作有：《沉思的老樹的精靈》、《文學的意思》、《革命．歷史．小說》、《邊緣閱讀》及《灰闇中的敘述》等。