

# 接受美学理论介入日本文学教学探析

李姝蓓

(山西师范大学 外国语学院,山西 临汾 041004)

**摘要:**日本文学的教学目标不仅在于阅读体验,还应当注重人文素质的提高与研究能力的培养。为实现这些教学目标,应充分调动教学对象即学生,丰富教学内容即文本。将接受美学理论介入日本文学教学,以释放学生的主体性,丰富文本的开放性,让学生感悟到审美的多维性。

**关键词:**接受美学理论;日本文学教学;期待视界;召唤结构;审美经验

**中图分类号:**H36

**文献标志码:**A

**文章编号:**1674-5884(2015)06-0113-03

## 1 接受美学理论概说

接受美学理论是指20世纪60年代兴起于德国的一种注重读者理解的文艺理论,主要代表人物是德国南部康士坦茨大学的姚斯和伊瑟尔等5位教授,被称为“康斯坦茨学派”。他们主张文学并不是一个自足之物,而是需要读者的阅读参与才能实现意义的产生,因此,文学研究应该重视作品与读者之间的关系。姚斯通过《文学史作为向文学理论的挑战》,表明了自己对于文学理论史仅是作者和作品的历史传统的质疑,提出没有文学接受这一要素,文学史就不完整的观点。姚斯认为,在作家、作品和读者的关系中,读者并不是单纯而单向地对作品进行反应,而是运用自身在阅读作品前所具有的知识结构即“期待视野”进行积极创造<sup>[1]</sup>。姚斯后期代表作《审美经验和文学阐释学》则奠定了接受美学后期的主要理论基础,将焦点聚集在“审美经验”上,集中分析了审美经验的3个基本范畴,即创造、美觉与净化<sup>[1]</sup>。伊瑟尔则指出文学作品使用的语言是一种具有审美价值的表现性语言,这种语言包含许多的“不确定性”和“空白”,这些“不确定性”与“空白”就是文本召唤读者阅读与创造的“召唤结构”<sup>[2]</sup>。

接受美学理论从共时的角度揭示了具有“期待视野”的读者与产生“文本召唤”的作品之间密不可分的关系,同时又从历时的方面指明了作为历史性存在的“期待视野”与“文本召唤”对现时阅读“审美经验”的影响。这一理论于20世纪80年代传到中国,被运用于文学翻译与文学教学实践,将接受美学的读者反映批评方法与文本召唤批评方法引进文学教学,提出了积极的教学应对策略,而将这一理论同教学目标相联系的研究较少。本文以教学目标为切入点,将接受美学与日本文学教学相结合,旨在使学生鉴赏美的同时,学会挖掘美,进而领悟美。

## 2 日本文学教学面临的挑战

日本文学是高校外语学院一门重要的人文学科,是日语语言文学专业的主干课之一。《高等院校日语专业高年级阶段教学大纲》指出:文学课不仅能“提高学生的文学鉴赏能力和审美水平”<sup>[3]</sup>,还能“开拓学生视野,陶冶学生情操,培养良好的素质和气质”<sup>[3]</sup>。因此,日本文学教学应积极发挥其社会教化功能,实现其提高学生人文素质的核心目标。此外,大纲还提出“使学生初步掌握文艺批评的方法,为将来从事日本文学研究、教学或撰写文学方面的学术论文打下基础”的研究性教学目标。大纲为日

本文学教学奠定的基准与现代教育所提倡的三维教学目标即知识与技能、过程与方法、情感态度价值观吻合。这种教学目标主张三个维度的统一,而传统的日本文学教学目标强调学生“学会”具体的知识内容,较少涉及“会学”的思维模式;教学内容侧重于以作家论及作品论对文本进行分析,即以文本的创作过程为主,忽视了阅读过程与教学过程的主体——学生读者;教学方法上将应为“主导”的教师变成了“独角”,而把“主体”的学生本末倒置为被动的“客体”。此外,在教学过程中,较多强调知识的灌输,而较少涉及审美能力的培养与人文素质的渗透。这种局面既不利于学生综合素质的培养,同时也无益于学生研究能力的提升。如何在教学实践中改变教师、学生、文本脱节的局面,在三者之间搭起一座交互式沟通的桥梁就是文学课教师面临的主要挑战之一。

### 3 接受美学理论介入日本文学教学的特征

接受美学理论又名读者接受理论,强调读者在阅读过程中的作用,重视读者与文本的联系<sup>[4]</sup>。其中的“期待视野”考虑到读者原有的知识结构与不断积累的阅读经验,“召唤结构”则凸显了艺术文本中蕴含的“冰山效应”。将接受美学理论运用于日本文学教学活动,有利于生本的交流与对话,让具有“期待视界”的学生与承载着“召唤结构”的文本在日本文学教学过程中进行碰撞,打破传统教学中二者抵牾的局面,使其擦出色彩斑斓的“审美经验”,这样既有利于学生知识层面的提高,更让学生的视界超越于知识层面,更多地体现为一种对人生的体感,从而具有接受美学意义上的审美性。

#### 3.1 “期待视野”介入释放学生主体性

“期待视野”是姚斯所倡导的接受美学理论中一个很重要的概念。姚斯在其论述中有时将其称为“前理解”或“前结构”。读者在进行阅读活动之前就具有了先行的、先有的或先识的理性知识和感性经验,在阅读过程中运用这些或“先”或“前”的标准来衡量阅读对象——文本。由于读者的差异,读者“先在理解”的迥异,阅读结果也就自然呈现出异化的局面,这也正是“一千个读者眼中有一千个哈姆雷特”的主要原因。“先在理解”不仅因人而异,且因时不同。姚斯所主张的“期待视界”分为“定向期待”与“创新期待”。“期待视界”是读者阅读前的预先判断与阅读后的感想反应的叠加。“定向期待”让读者在文本中找到自己的“影子”,阅读的快乐得到满足;而“创新期待”则让读者明确文本中有的只是“影子”,而不是本人,进而感到些许失落。由于“先在理解”的存在性,在日本文学教学中应充分考虑学生的接受力;由于“先在理解”的多样性,在教学中应给予学生以充分的理解空间,让其畅所欲言;由于“先在理解”的大众性,教师不应搞“一刀切”“一言堂”,将自己的理解“灌输”给学生,浇灭学生多样化解理解的“火花”;由于“先在理解”的平等性,教师不应以成绩的优劣来评判学生理解的对错;由于“定向期待”的日常性,教师应鼓励学生在阅读中积累与在生活中观察;由于“创新期待”的新颖性,教师应引导学生积极发现文本的“新颖”之处并加以探究“创新”之所在。总之,由于学生所具有的“期待视界”与文本所提供的“文本视界”之间存在着交集,所以学生能够自发主动地靠近文本,但是又由于二者之间还存在着距离,因此教师应引导学生主动地体感文本,使学生的主体性得到发挥,文本的价值性得以体现。

#### 3.2 “召唤结构”介入丰富文本开放性

接受美学理论中的“召唤结构”是指文本中出现的“空白”与“不确定性”,这种“空白”与“不确定”是文本的艺术性所在,同时也是连接作者创作意图与读者接受意图的纽带。文本的类型不同,其“空白”度也不同,如诗歌语言的凝练与修辞的使用使得其留给读者的想象空间更为广阔,而散文的“形散而神不散”更是在“散”中留出了“空白”,需要读者去思考与整理,即使是小说作者也不会用直白的语言赤裸裸地叙述故事的每个细节,因为那样既让人感到冗长与啰嗦,更使得因“空白”带来的艺术性消失殆尽。

此外,克里斯托娃的互文性理论指出:任何文本都不可能脱离其它文本而存在。它或是在已有文本的基础上产生,或是对其它文本的吸收和转化。一方面,每个时代的作家无论是在价值观念、题材主题、创作倾向上,还是在艺术手法、文体风格、表现技巧上,都不可避免地受到先前作家的影响,而其文本中表现出的“空白”也或多或少地被保留了下来。另一方面,同时代的作家之间也会互相影响,使得文本

之间因“空白”而有所联系或得以区别<sup>[5]</sup>。日语的“暧昧性”(含蓄性)特征,使得日本文学中的“不确定”成为一种必然。而这种“暧昧性”与“不确定”吸引着读者去探究作者的意图,挖掘作品的内涵,召唤着读者一步步靠近它、深入它、欣赏它。将文本的这种“召唤”引入日本文学教学,就不应将教学材料局限在课本内、将阅读材料束缚于课堂内,而应该开放地接纳各种文体的文本,让学生领略不同风格的“空白”带来的美感。

### 3.3 “审美经验”介入感悟审美多维性

根据接受美学理论,读者从自身的生活经验与阅读经验出发,以审美的视角赏析文本,进而揭示作者的意图、体验文本的意蕴。接受美学的过程就是审美经验积累的过程。将这一过程运用于日本文学教学,则应呈现出“学生原有的生活经验与阅读经验经由文本体验进而得到新生的审美经验”的趋势。

审美经验具有多维性特征,在文本阅读中可以体现为文本所具有的语言美、结构美、意象美、意境美与创作美等多方面;同时还体现为给读者带来的表层次的愉悦与深层次的净化方面。在日本文学教学中,教师如果“孤舟蓑笠翁”,则只能“独钓寒江雪”,不但忽视了学生对文本审美的潜在性,还降低了学生对课堂参与的主动性。将“审美经验”理论运用于日本文学教学,教师应该积极引导学生怀着“横看成岭侧成峰”的审美态度来发现文本中蕴藏着的“远近高低各不同”的美。让学生在文本对话中领略“文学是语言的艺术”,感悟日本文学中体现出的异国文化,发现文本所含有的“真善美”。

席勒曾这样分析:“心灵的感受性,就程度而论,与想象的活泼性相关,就范围而论,与想象的丰富性相关。分析能力占主导地位必定剥夺了想象的激发和威力,对想象领域的进一步限制必定减少了他们的丰富性。”<sup>[6]</sup>因此,在日本文学教学中应充分调动学生的“审美经验”,对文本进行多元化的解读。这样才能让学生在“山の寺 岩にしみいる 蝉の声”中体味到松尾芭蕉“しみいる”用语之妙、芥川龙之介《やぶの中》结构之奇、国木田独步《武藏野》景色之美。川端康成作品群中渗透的色彩感与古典美、大江健三郎小说集中折射的真性情与社会性才能真正为学生所接受。不仅如此,日本文学中自然主义的“真”、人道主义的“善”以及唯美主义的“美”才能为学生带来愉悦,并在此基础上达到陶冶性情、涵养心灵的审美目标。

## 4 结语

日本文学课程作为日语专业高年级学生的素养课,其课程的性质决定了教学目标应是学生在已有的专业基础知识层次上文学素质的提升。其教学材料的选用应当兼顾到体裁的多样性、题材的现实性与内容的经典性,同时选取的基准不应拘囿于教材本身,还应该充分考虑到教材中文本的客观先在性与教学对象学生认知视野的历史先在性。其教学过程应当充分发挥学生的主观能动性,将学生的“审美经验”的潜在性充分诱发起来,激发学生思维的灵活性与创造性。将接受美学理论中文本的“召唤结构”与学生的“期待视界”“审美经验”等关键要素融入教学实践,将文本的先在性与学生的潜在性结合起来,日本文学教学课程中这样的教学行为对日语专业学生人文素质与研究能力的提高将起到事半功倍的效果。

### 参考文献:

- [1] 姚斯,霍拉勃.接受美学与接受理论[M].周宁,金元甫,译.沈阳:辽宁人民出版社,1987.
- [2] 伊瑟尔.阅读活动:审美反应理论[M].金元甫,周宁,译.北京:中国社会科学出版社,1991.
- [3] 教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组.高等院校日语专业高年级阶段教学大纲[M].大连:大连理工大学出版社,2000.
- [4] 朱立元.接受美学[M].上海:上海人民出版社,1989.
- [5] 西川直子,克里斯托娃:多元逻辑[M].王青,陈虎,译.石家庄:河北教育出版社,2002.
- [6] 席勒.审美教育书简[M].张玉能,译.凤凰出版传媒集团,译林出版社,2012.