

【学法指导】

基于“诗法”的解诗策略举隅

——读懂古诗的有效路径

廖智慧

【摘要】高考语文古诗阅读鉴赏,“读懂”是关键,“读懂”其实就是会解诗。在目前的教学实践中,多数教师并没有太强的古诗创作论意识,他们带领学生解诗的路向多基于文体共性,缺少对古诗文体特殊性的审视,学生由此很难获得真正的解诗能力。“诗向会人吟”,“会人”必须是能从创作论角度进行解读的人。文章立足古诗创作法度,从句法、章法、写法三个基本方面入手,借“诗法”解“诗义”,探讨、总结读懂古诗的有效路径,并给出相关教学建议。

【关键词】“诗法”;解诗;高考语文

一、中国古诗“程式化”特点下隐藏的解诗路径

从全国四套高考语文试卷来看,2023年高考语文古诗阅读鉴赏题的命制与前两年相比并没有明显变化:从考查形式来看,依然是一道客观题加一道简答题;从考查内容来看,仍着重考查“内容情感”(写了什么)与“表达技巧”(怎么写的);从所选文本来看,依然偏向格律作品(近体诗与词);从命题导向来看,主要还是考查学生的解诗能力。高考命题多年呈现的“稳定性”,说明“三新”背景下对学生阅读古诗所需关键能力的要求是不变的。这种能力,通俗地说就是能读懂古诗,会解诗。

一直以来,语文教师就充分认识到高考古诗阅读鉴赏,“读懂”是关键。为了解决这个问题,我们作了很多有益的探究,总结了很多读诗、解诗的方法,比如读诗题、读诗人、读注释、抓意象、明意境等不一而足。这些方法的提炼,让我们的教学有了一定的抓手,也在一定程度上提高了复习的效益。然而在现今命题形势下,这些方法却又总显得那样无力,并不能很好地破解命题“痛点”。这是什么原因呢?如果我们细致地梳理这些方法,会发现这些做法要么试图从外围解决问题(如读诗题、读诗人、读注释等),要么将文本作模糊处理(如抓意象、明意境等);而高考命题往往站在细处,通往理解的深处,那么这些看似有板有眼的方法总结与命题要求就凿枘难合了。

如何才能找到真正解决问题的路径?我们不妨回到中国古诗的特质上来。诗歌本有诗歌的特质,而中国古诗(尤其近体诗)又更具独特性,其中一个重要的表现就是较为“程式化”。以近体诗为例,要求讲究格律、声韵,规定了相应作品的句数以及每句的

字数,诸多外在形式的规定与约束有如“镣铐”,在很大程度上限制了“舞者”(诗人)的自由,由此不可避免地出现创作“程式化”的问题。当然,这种“程式化”并不是缺少生气的表现,它有其独特的审美价值与意义,就如国粹京剧的“程式化”。透过现象看本质,每一种“程式化”表现的背后,实则都是强烈的法度意识、边界意识。中国古诗(尤其近体诗)亦是如此,很多解诗的密码就秘而不宣地隐藏在这种富含法度的“程式化”中,如果我们不能拥有那把秘钥,很多解诗工作恐怕只能隔靴搔痒,甚至走向谬误。

对于文本解读,孙绍振教授曾有一个重要的理论总结——从创作论角度解读文本,赖瑞云教授称之为“解写”。^[1]这个理论总结尤其适用于中国古诗。长久以来,中学语文界对于中国古诗的解读多是“读者心理”视域下的,“作者心理”视域下的解读基本限于孟子所倡导的“知人论世”“以意逆志”,至于从创作论角度解读古诗的做法更是严重缺席。其实,自古就有“诗向会人吟”的说法(出自《增广贤文》),这说明要真正读懂古诗,读者须得是“会人”。何谓“会人”?从某种程度上说就是懂创作心理的人,也就是能解“写”的人。而古诗的“写”又主要表现在它的“程式化”特点上,藏在它的创作法度(“诗法”)里。

二、以“诗法”,解“诗义”

中国古诗的创作法度是一个庞大的体系,从炼字到炼句、谋篇、用韵,无一不蕴藏法度。笔者认为,对于中学生来说,有三个方面的基本“诗法”之于解诗意义重大,分别为句法、章法、写法,下面将逐一展开阐述。

1. 句法——解诗语真义

诗句是中国古诗表达完整语意的基本单位,因其

语言组织大不同于正常话语,而给我们的阅读带来了
很多障碍。其实,这种不同于寻常话语的语言组织与
表达,正是历代诗人长期探索诗句表达技法的经验累
积与审美沉淀,是中国古诗“诗法”的重要组成部分。

一方面,从语法角度来看,中国古诗诗句可以不
必是一个语法句,它可以是两个甚至三个语法句的合
并表达,还可以不成语法句。例如“东边日出西边
雨”“半江瑟瑟半江红”“主人下马客在船”这些诗句
都是两个语法句的合并表达(如“东边日出”一个语
法句,“西边雨”一个语法句),通俗地讲,就是一句诗
里说了两句话的意思。至于杜甫的“对食暂餐还不
能”(《早秋苦热堆案相仍》)、韩愈的“欲去未到先思
回”(《李花赠张十一署》)则又是三个语法句的合并
表达了,可谓一句三意。孙绍振教授称此为“诗句大
于语句”。^[2]这种句法处理大大增加了诗句的信息
量,提升了诗歌语言的稠度。而像“桃李春风一杯
酒,江湖夜雨十年灯”“楼船夜雪瓜洲渡,铁马秋风大
散关”这样的诗句就不是语法句,因为整个诗句并没
有谓语动词,只有诗人精心裁剪过的几个名词而已。
这种句法处理因摆脱了谓词的动作性限制,大大拓宽
了诗句的想象空间,但在“还原”成话语的时候则需
要我们添加必要的语法成分,甚至引进相关典故,否
则很难明白其中含义。如“桃李春风一杯酒”这“一
杯酒”如果不知道是从王维著名的“劝君更尽一杯
酒”中来,那么对整句诗的解读就会失准。

而当表达成一个语法句时,因受限于字数,又常
会有诸多的省略现象。如崔护《题都城南庄》中
“桃花依旧笑春风”一句,“春风”看似“笑”的宾语,但
如果我们这样理解的话,整个诗句就费解了。其实,
这个句子在“春风”前省略了介词“于”,“还原”成话
语是“桃花依旧于春风中笑”,“笑”是“盛开”的意思。
再如韩愈《早春呈水部张十八员外二首其一》中“草
色遥看近却无”一句,“遥看”后省略了表状态的“有”
字,“近”字后又省略了表动作的“看”字,这些需要我
们充分结合上下文予以补充完善。

另一方面,从诗性角度来看,中国古诗诗句为追
求语言“陌生化”,会对语句作颠倒、重建处理。南宋
诗论家魏庆之所著的《诗人玉屑》中记载了一则王安
石改诗的故事——王安石将诗人王仲的一句“日斜
奏罢长杨赋”改为“日斜奏赋长杨罢”,并说:“诗家
语,如此乃健。”^[3]在这里,王安石并没有改换原诗任
何一个字,只是将“罢”“赋”二字的语序进行了调整,
就达到了“健”的效果。为什么会这样?王安石并没
有作解释,但从我们今天的角度来看,王安石所谓
“健”的语言(诗家语)其实就是“陌生化”的语言。

这种语言的颠倒与重建,本是为诗歌语言“去
油”的一种手段,而对于中国古诗而言,有时更不得
不颠倒语序以适应平仄格律与句式节奏,于是这种颠
倒与重建就变得更加普遍了。如南宋诗僧释志南的
“沾衣欲湿杏花雨,吹面不寒杨柳风”将句子的主语
“杏花雨”“杨柳风”移到了最后,这既是为了调整句
式节奏,也是为了合乎平仄要求;南渡词人叶梦得
《贺新郎》一词中的“秋色渐将晚,霜信报黄花”,“黄
花”与“霜信”主宾关系颠倒错位,这主要是为了合乎
平仄格律要求;杜甫《秋兴八首其八》中的“红稻啄余
鹦鹉粒,碧梧栖老凤凰枝”两句主宾颠倒,则完全是
为了追求语言表达的陌生化;李白《梦游天姥吟留
别》中的“一夜飞度镜湖月”实际上是“一月夜飞度镜
湖”的颠倒表达,实现了炼“话”成“诗”。对于这些语
言的颠倒现象,我们在解诗时必须将其还原,这样才
能读出它的本来面目。如2023年新课标I卷所考查
的林希逸的《答友人论学》一诗中就有两处典型的语
言颠倒现象:“逢人个个说曾颜”是“个个逢人说曾
颜”的颠倒处理,“不在流传口耳间”是“不在口耳间
流传”的颠倒处理。

2. 章法——解意脉逻辑

中国古诗章法的“程式化”特征非常明显,具体
说来就是“起承转合”四个字。对于近体诗而言,“起
承转合”更是对应到每一联(句),如律诗的四联依次
为起联、承联、转联、合联,而绝句的四句依次为起句、
承句、转句、合句。可见,深刻理解古诗章法的“起承
转合”,对于准确解诗有着重要意义。

何谓“起承转合”?清人刘熙载对此的阐述是:
“起、承、转、合四字,起者,起下也,连合亦起在内;合
者,合上也,连起亦合在内;中间用承用转,皆兼顾起、
合也。”^[4]权威工具书《辞海》的解释是:“诗文写作结
构章法方面的术语。‘起’是开端;‘承’承接上文加
以申述;‘转’是转折,从另一方面立论;‘合’是结束
全文。”^[5]可见,“起承转合”高度概括了中国古诗(尤
其近体诗)章法的内在逻辑,是准确把握古诗词句与句
(联与联)间逻辑关系的准线。我们以王昌龄《闺怨》
一诗为例加以理解:

闺中少妇不曾愁,春日凝妆上翠楼。

忽见陌头杨柳色,悔教夫婿觅封侯。

这首七言绝句的“起承转合”非常明显:首句点
出主人公“不曾愁”,是为“起”;接下一句讲主人公
“不曾愁”的表现,是为“承”;到第三句时,“忽见”一
词凌空一转,并为后文蓄势,是为“转”;尾句“悔教”
收束全篇,是为“合”。通过“起承转合”,诗歌不仅在
内在逻辑上实现了转换变化,避免了平铺直叙,同时

其情感也得以抑扬起伏,可谓七绝章法的范本。

我们如何运用“起承转合”知识来指导解诗?通过对概念的厘定与理解,我们知道对于古诗而言,“起承转合”具有章法的普适性,是对诗歌所写内容的逻辑梳理与概括。而在四个字中,“承”“转”二字的逻辑意义最为典型,这也就意味着它们对于我们解诗更具指导意义。我们先来看“承”。从逻辑意义上说,“承”是对“起”的承接,换言之,“承”与“起”在内容的逻辑性上是连贯的、一致的,紧密的承接关系甚至会保留某种内容上的连带与呼应。如杜甫《送韩十四江东覲省》一诗的承联(我已无家寻弟妹,君今何处访庭闱)完全是扣着起联(兵戈不见老莱衣,叹息人间万事非)中的“人间万事非”五字顺势延展的。2023年新课标Ⅱ卷所选林逋《湖上晚归》一诗的承联(桥横水木已秋色,寺倚云峰正晚晴)也是紧接着起联(卧枕船舷归思清,望中浑恐是蓬瀛)中的“望中”二字进一步展开描写的。

当然,这种顺承的逻辑关系也是可以反推的——以“承”的内容去确定“起”的内容方向。以2023年新课标Ⅰ卷所考查的宋诗《答友人论学》为例,起联“逐字笺来学转难,逢人个个说曾颜”对考生来说理解难度较大(尤其首句),但如果我们将容易准确理解的承联(那知剥落皮毛处,不在流传口耳间)拿来作参照物的话,就可以推知起联应该是在批判当时治学的不良风气。把握住这点,我们对该套试卷15题A选项“诗的首联描述了当时人们不畏艰难、努力学习圣人之道学术风气”这一表述自然就可以轻松判断了。

我们再来看“转”。在近体诗中可以有多种“转”法,如由景转情、由情转理、由实转虚、由静转动、由抑转扬等不一而足,但这些“转”本质上都是要与前文构成逻辑层次上的差异。这种差异可以是内容上的层次差异,也可以是情感上的层次差异,还可以是手法上的层次差异。而且,近体诗的“转”不同于文章的“转”——要求流转自然,它不一定需要铺垫,它甚至不忌突兀,完全可以横空蹈来。句数与字数的限制,让近体诗不得不舍弃任何一点多余的东西。作为解诗者,我们要充分认识到“转”在一首诗中的价值与意义,通过“转”本身的逻辑意义去审视“转”之前后诗句的层次构成,将诗读准、读深。如王维《山居秋暝》一诗的“转”(竹喧归浣女,莲动下渔舟)与“承”(明月松间照,清泉石上流)从内容上看都是写景,是不是就没有“转”了呢?显然不是,它的“转”体现在技法上,虽都是写景,却一以静,一以动,这种层次的构成就是“转”。我们在解诗时要去多思

考这种层次关系,透过文字看文脉。

3. 写法——解类型问题

中国古诗的文体边界意识很强,注重“这一个”(黑格尔语)的彰显,所以古体有古体的“味”,近体有近体的“味”,诗、词、曲亦各有其“味”。“串味”似乎并不值得提倡,众所周知,大文豪苏轼“以诗为词”,就受到了李清照等词家的讥讽与诟病。是什么在维持这个“味”?特征化、类型化的写法是一个重要手段。

首先,中国古诗会因体裁不同,而基本写法不同。如近体诗与古体诗相比,表达则更凝练,更讲究字句词的锤锻、推敲,基本排斥“赋”的手法。《诗人玉屑》中记载了苏东坡对秦观“杜鹃声里斜阳暮”的评价:“此词高妙,但既云‘斜阳’,又云‘暮’,则重出也……”^[6]杜牧名篇《清明》一诗也有人提出完全可芟去每句的前二字,由七绝而变为五绝,表达更凝练。这些批评是否得当,我们姑且不论,但它确实揭示了一个不争的事实:近体诗词讲究语言的极度凝练。一个词的重复表达尚且如此,那就遑论一句话了,不仅语意不能重复,就是手法相重也难免被诟病。南朝诗人王籍有“蝉噪林逾静,鸟鸣山更幽”两句(《入若邪溪诗》),王安石认为不妥,而以“风定花犹落”来对“鸟鸣山更幽”。如此,则上句静中有动,下句动中有静,不至于造意相重。独以这两句论,王安石改后之诗显然胜过原诗。王安石所秉持的正是近体诗精神——在有限字数里追求无限空间与意蕴,所以讲字、句、意的锤炼,讲各种层次空间的拓展。把握这些写法上的特点,我们在解诗时可能就不会那样肤浅地认识问题了。再以2023年新课标Ⅱ卷所考查的《湖上晚归》一诗为例,这首七律的中间两联都是写景,按律诗的写法,这些景绝对不会一味无序罗列,诗家应该会拓展出各种层次关系,以丰富诗作的立体空间。带着这样的先导意识去分析,我们会发现颈联(翠羽湿飞如见避,红蕖香袅似相迎)与颌联(桥横水木已秋色,寺倚云峰正晚晴)在动静关系上拉开了层次,颌联内部又有远近层次,颈联内部又有高低层次。

其次,中国古诗会在同类题材的写作上形成一些类型化的写法特点。如怀古诗的创作,基本上是做三件“事”,即写景、忆事、抒情,在教学时我们如果抓住了这个写法特点,就基本上能解决“这一类”的问题。再如送别诗,因行者一去,便已作别,故非别离之地的场景自然都是诗人想象出来的,谓之虚写。这种虚写在送别诗中很常见,为了丰富诗歌的表达层次,诗人常常在“转”的部分想象友人在途中甚至抵达目的地后的情景,不过它的写法独特,基本不会有任何表明

虚写的字眼。像杜甫《送韩十四江东覲省》一诗的转联“黄牛峡静滩声转,白马江寒树影稀”是对途中景的想象;李颀《送魏万之京》一诗的转联“关城树色催寒近,御苑砧声向晚多”既有途中景的想象,又有目的地场景的想象;梅尧臣《送何遁山人归蜀》一诗的转联“到家逢社燕,下马浣征衣”则全是对友人抵家后情景的想象。

此外,不同诗人也会在创作时形成一些个人的独特写法,并对后世产生深远影响。如杜甫律诗中的很多对偶联特别精彩,常给人以雄浑博大的审美感受,这是因为他十分擅长时空对举的写法。如“锦江春色来天地,玉垒浮云变古今”出句空间,对句时间;“五更鼓角声悲壮,三峡星河影动摇”出句时间,对句空间;“吴楚东南坼,乾坤日夜浮”出句空间,对句时间。又如王维十分擅长动静关系的处理,其写景往往动静结合,动中有静,静中有动。李商隐律诗的对偶联对仗十分工整,几乎做到字字相对,在这种精巧中彰显匠心,如“庄生晓梦迷蝴蝶,望帝春心托杜鹃”中之“蝴”借音“胡”与“杜”相对,“身无彩凤双飞翼,心有灵犀一点通”之“凤”与“犀”的对仗。

三、基于“诗法”的古诗教学建议

总的说来,基于“诗法”的解诗是创作论视域下的文本解读方式,也是指向问题源头的解决路径。在“三新”背景下,对于中国古诗的学习,我们不能仅满足于“读者”视域下的解读,将古诗泛化、类同为一般文本,应从“作者”角度提升认识,再“降维”解决现实中的“读懂”问题。这要求我们在教学中要有“作者”意识,对于一首诗的学习,要改变纯感性化的教学倾向,多些理性思考的参与,将教会“读懂”作为教学的重要目标。

一方面,我们要善于发现一首诗在“读懂”方面存在的困难,引导学生探究思考。如苏轼《念奴娇·赤壁怀古》一词的开篇“大江东去,浪淘尽、千古风流人物”就不太好细解,为什么“浪”淘尽的是“人物”呢?大浪淘的不是沙吗?对此,我们如果不求甚解,或者根本就看不到这个理解的难点,那学生“读懂”诗的经验从何而来呢?对这个问题,我们探究下去,会发现其实也是一种有所本有所沿袭的写法,苏轼不是首创。往前推,我们来看李白《将进酒》的开头四句:“君不见黄河之水天上来,奔流到海不复回。君不见高堂明镜悲白发,朝如青丝暮成雪。”为什么从黄河跳到了时间(“悲白发”)呢?有何逻辑关联?再往前追溯,我们来看汉乐府《长歌行》的尾四句:“百川东到海,何时复西归。少壮不努力,老大徒伤悲。”是不是也是从河水跳到了时间?把这些学生都熟悉

的诗句放在一起,我想学生应该可以明白苏轼在说什么以及为什么这么说了。有了前人的成例作铺垫,苏轼的跳跃幅度便更大,从现实之河到时间之河,一个“浪淘尽”就完成了跳转与并联。当然,我们还可以将这个问题再往前追溯,学生应该会联想到《论语》中的一章——子在川上曰:“逝者如斯夫,不舍昼夜。”如此一来,我们对这个难点既弄明白了“是什么”,又弄清楚了“为什么”,解诗的方法与经验才真正习得。

另一方面,我们要多引导学生从逻辑意脉上读诗、解诗,提升“读懂”古诗的能力。对于古诗的教学,笔者发现广大中学教师愿意更多地着力于意象、意境,而很少涉及意脉。意象与意境的把握与理解固然重要,但如果没有对诗歌意脉的探究与理解,前二者只会是一堆缺少关联的碎片。探究逻辑意脉,需要我们在教学中多树立古诗的“章法”意识,分析一首诗是怎样“起承转合”的,内容上有没有前后呼应,诗题与正文有哪些关联等。

再一方面,我们要善于在同类写法上“建群”,开展有针对性的专题学习。比如统编教材中选用了好几首怀古类诗词——《念奴娇·赤壁怀古》《永遇乐·京口北固亭怀古》《桂枝香·金陵怀古》《蜀相》等,我们在教学时可以突出怀古诗“写景—忆事—抒情”的写法特点,教会学生读此类诗的本领。而在高考复习备考的过程中,我们更应该针对学生“痛点”,以解决“读懂”为目标去建构各类专题复习,而不是跟着外在形式跑。

参考文献:

- [1] 赖瑞云. 孙绍振从创作角度解读文本的理论及实践举隅[J]. 语文建设, 2017(9上).
- [2] 孙绍振. 送别诗的经典性: 不可重复——李白《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》解读[J]. 语文建设, 2022(5上).
- [3] [6] 魏庆之著. 王仲闻点校. 诗人玉屑[M]. 北京: 中华书局, 2007: 196-197, 63.
- [4] 刘熙载撰. 袁津琥校注. 艺概注稿[M]. 北京: 中华书局, 2009: 840-841.
- [5] 夏征农, 陈至立主编. 辞海[Z]. 上海: 上海辞书出版社, 2011: 3495.

【作者简介】廖智慧, 云南师大附中呈贡校区教师。

【原文出处】《语文教学与研究》(武汉), 2023. 10. 14~18