

从“经典造我”到“我造经典”

——再论教科书研制的主体性特征

石鸥, 朱琴

摘要:教科书是在用人类最有价值的知识和最伟大的思想育人。我们称这些知识和思想为“文化经典”。教科书对新生代的教育和引领, 主要靠用经典、改经典、造经典这三重机制来实现。“用经典”的关键是选择经典和“标准化”理解并使用经典, 是“经典造我”; “改经典”的本质是经典为我所用, “非标准化”理解、变更与使用经典; “造经典”即塑造教育经典, 把那些具有很强的传播力度、很广泛的接受群体与很明显的影响效果的作品及那些影响千千万的儿童、世世代代的儿童的作品打造成教育经典, 这是“我造经典”的过程。教科书处理经典的机制, 再次显示了教科书研制绝不是简单的复制粘贴工作, 而是具有强烈主体性特征的创新性工作。当然, 教科书对经典的处置, 意义和风险并存, 既可能完善经典, 引领学生向上向善, 也可能歪曲经典, 误导学生发展。不论是用、改还是造经典, 教科书要具备跨文化视域, 既揭示出人类共通的精神追求, 又体现中国独有的文化优势, 使我们的新生代走在更为正确、可靠的道路上。

关键词:教科书; 经典; 教育经典; 主体性

中图分类号:G423.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-0186(2025)06-0022-09

人类幼儿的发展, 影响因素难以计数, 其中最有效、最直接的手段与工具之一就是教育。教育主要通过学校来实现, 学校主要通过课程与教学来实现, 而课程与教学主要经由教师与学生, 通过教科书来实现。教科书不等于课程与教学, 但对于很多教师、广大学生来讲, 无教科书则无课程, 难教学。教科书是最重要的教学材料, 是影响力最深远的教学资源, 也是最有利于师生教和学的工具。全美教育研究会1989届年刊以“美国教科书和学校教育”为主题, 提出的重要观点是: 教科书是学校教育的核心, 没有教科书就没有学校。^[1]“在许多情形下, 课程实际上就

取决于教科书。所以, 课本如何编写, 以及课本上选用什么课文, 在课程发展中有其非常重要的意义。”^[2]教科书是最能够系统浓缩并传播人类文明精华的载体和工具。培养什么规格的人, 培养为谁所用的才, 是教育的重要问题, 也是教材的价值所在。^[3]什么样的教科书将决定什么样的年轻人, 什么样的民族未来、国家未来, 甚至是人类的未来。面对浩如烟海的知识与思想, 面对漫无边际的前行方向, 没有教科书, 很难想象人类幼儿跌跌撞撞将走向何方。^[4]

教科书能够引领新生代朝着社会所向往的目标前行, 主要依靠教科书这一独特的物质载体所

基金项目: 国家社会科学基金2024年度教育学一般课题“教科书研究的中国话语体系构建研究”(BHA240107)。

作者简介: 石鸥, 首都师范大学教育学院资深教授(北京 100048); 朱琴, 首都师范大学教育学院博士研究生(北京 100048)。

承载的人类文明精华。教科书是在用人类文明精华，用人类最有价值的知识与最伟大的思想教育人培养人。我们把人类文明的精华、把最有价值的知识与最伟大的思想的物质载体统称为“文化经典”（以下简称“经典”）。问题是，人类文明，即便是精华是经典，也浩如星宇，教科书容量乃微尘颗粒，要让教科书培育良善、推崇美好，要让教科书启智增慧、培根铸魂，教科书到底应该选择、使用哪些经典呢？教科书研制者选择什么样的经典、如何使用经典、如何掌控经典以最大限度地发挥经典的价值，绝不是简单的复制粘贴工作，而是一个复杂的运作过程，是自主性突出的创新性实践活动。关于教科书研制的主体性特征，我们已经从内容的选定、内容的结构化、精致化处理等方面有所论及^①，本研究将基于教科书对经典的“用”——“改”——“造”三部曲，来分析教科书对经典的运用和掌控，从而进一步探索教科书研制的主体性、创新性本质。

一、用经典——教科书对经典的“标准化”理解与使用

教科书内容主要是选择的，这是教科书的本质特征，也是教科书文本和其他文本的重要区别。教科书内容是也应该是从浩如烟海的人类文明中选取的极少量内容构成的。于是，一系列选择性必须面对：谁来选择？选择什么？依据什么来选？选得怎么样？……每个问题都是教科书需要直面的难题。其中，最大的难题就是供选择的人类文明浩瀚，但教科书容量有限，“在不断更新而又范畴极为广阔的科学资料之中，我们仅能选取其中一小部分”进入教科书，被选择的内容只是人类文明之沧海一粟。^[5]这“沧海一粟”显然应该是最有价值的知识。可是“什么知识最有价值？”这一斯宾塞之问成为百年教科书难题。

解决这一难题相对安全而有效的做法，就是选择公认的文化经典，一个民族公认的经典，一个国家公认的经典，甚至人类公认的经典。在《现代汉语词典》中，经典是指“有长久保存价值，可作为典范或具有权威性的著作”^[6]。“经

典”一词最早可以在《汉书》中找到：“周公上圣，召公大贤。尚犹有不相说，著于经典，两不相损。”^[7]³²⁶³综合目前的权威共识，经典是指在历史进程中留存和流传下来，代表某一时代的精髓的知识、思想的文献著述，它们是民族的灵魂和社会的精神源泉。经典是多维度的，不仅会出现在文学领域，也会出现在哲学、艺术、科学、宗教学、经济学、历史学，甚至教育学等各个领域。经典既指具有重大意义与价值的事物，尤其指具有重大影响力的文献著述，其思想性、艺术性得到广泛认可，这是经典意义上的经典；经典也指事物或行为本身具有重大的影响力。二者并非同一。前者属于名词性质的经典，后者属于形容词意义上的经典。“教材选用了《论语》《岳阳楼记》等经典。”此处“经典”是名词，指具有重大价值的文献著述或作品。“这是一段经典的战争描写。”此处“经典”是形容词，指很有影响力、代表性的描写战争的文字。本文的“经典”主要指前者，是名词性质的以文献著述为主但又限于文献著述的事物，它们是人类最有价值的知识和最伟大的思想的同义词。

经典具备强烈的典范性、思想性、权威性和教育性，它天然具有教育价值，有些经典甚至可以说和教育本质上是一体的。经典的功能在于人的教化，有极大的模铸人的思想、引领人的行动的文化力量。^[8]《汉书》对“六艺”的高度概括，突出了经典的重要功能：“六学者，王教之典籍，先圣所以明天道，正人伦，致至治之成法也。”^[7]³⁵⁸⁹经典是用来明确自然规律、规整伦理，达到清平世界的规范法则。可见，经典之所以能被称为经典，正是因为它们蕴含了长久以来被认可的影响人的观念与行为的教育价值。

由于经典具有无与伦比的教育价值，教科书使用经典，让经典进教科书就成为教育界持久的关注焦点和操作准则。从古至今、从中到外的大量教科书，尤其是优质教科书，基本上都由经典作品构成。在这一意义上，经典成就了教科书。教科书因经典而屹立于众多的甚至是挑剔性的批评中，因经典而总体上不负文化传承、创新的使

^① 关于教科书研制的主体性，可参考：石鸥，张美静. 被低估的创新：试论教科书研制的主体性特征 [J]. 课程·教材·教法，2019（11）：59-66.

命，不负新生代教育和培养的使命。

问题是，随着人类知识包括经典作品的无限增长，教科书容量的有限性和学生学习时间的恒定性带来的压力越来越突出，学生知识经验的局限性也直接影响对经典的选择与使用，导致教科书只能选用极少量符合教育需求的、代表人类希望的经典，引领人类幼儿沿着人类希望的路走，走向人类希望的目的地。

这些代表人类希望的经典的重要价值之一，是体现了人之为核心的精神、体现了社会的基本准则、体现了人类的共同理想，它们推崇爱心善意、主张公平正义，它们反对杀戮、关心弱者、向往和平，等等。在一定程度上，经典的这些价值与特征超越了种族和文化差异，体现了人类命运共同体的基本理念。教科书之所以容量有限而价值无限，教科书之所以被经典造就，就是因为它们会尽可能地使用这一类公认的经典教育人、培养人，培养社会满意、认同的新生代。

教科书的作用就是用经典的核心价值规范引领学生发展。这一过程具有一般的正统意义，表现出一定的普适性，是在标准意义上使用经典公认的价值，也即“标准化”理解经典并在此基础上使用经典。所谓“标准化”理解，是指对经典的“正解”、对经典的公认的权威的传统意义的理解，是相对共性的理解，是绝大多数人接受、认同并且自己也使用的理解——不论你是总统还是护士，不论你是学者还是快递员。很显然，“标准化”理解不是那种反常的、极端个人化的理解，是视《背影》为亲情描写的经典的理解，而不是违反交通规则的案例的理解；是认同《司马光砸缸》中司马光机智、冷静素养的理解，而不是当时没有那么大的缸的理解……这是典型的“我注六经”的过程。在这一意义上，有些经典完全可能会同时出现在中国和国外的教科书中，可能会同时出现在过去和今天的教科书中，可能会同时出现在我国大陆和台湾地区的教科书中，如孔子的《论语》、范仲淹的《岳阳楼记》、曹雪芹的《红楼梦》，如柏拉图的《理想国》、海明威的《老人与海》，如贝多芬的《命运交响曲》、达·芬奇的《蒙娜丽莎的微笑》，等等。教科书为了引领人类幼儿的前行方向，大多会不约而同地选择、使用这一类具有广泛代表性的、也比较

容易达成“标准化”理解的经典。

教科书之所以运用经典的“标准理解”或“正解”，这当然是因为经典的经典性要求，但更是教科书育人目标的要求，是要充分发挥经典的特定教育价值，实现育人的特定目标。二者体现了高度的一致性。教科书需要的育人价值与经典本身的经典性本质一致。教育需要培养学生坚忍不拔、绝不放弃的精神，而《老人与海》是达成这一目标的较好选择之一。这就是教科书对经典的选择与“标准化”意义上的理解和应用。经典不仅体现在它们的学术与艺术价值上，也体现在它们提供的思想启示和教育意义上。教科书有经典的加持，自身的经典性地位在上升，经典有教科书为载体，其价值的光大几乎所向披靡。教科书和经典的“联姻”，重要性和重要性的叠加，构建了人类独一无二的、重要性无以复加的文本——教科书。这是“含金量”极高的一种文本。

很明显，在这一精选和标准理解与使用经典的过程中，教科书关心的不是经典，而是经典与育人的关系，是经典满足教育需求的可能性。也正是因为教科书关心经典与育人的关系，教科书选用经典，经典却不一定能进教科书。教科书选用经典中符合教育需求的经典，一旦满足不了这一目的，一旦不能最佳实现教科书的预期目标，也许经典就会被舍弃，或者被改造、被重构。主动权在教科书一方。

二、改经典——教科书对经典的“非标准化”理解与使用

在标准化意义上理解与使用经典，或“正解”经典，是教科书的一种“程序正义”，是合标准的正统做法，是以标准化的手段培养学生的素养，引领人类幼儿向预期目标前行。

可是，在特定的历史时期或社会变革的新要求下，对学生的引领，对学生某些素养的培育，一下子找不到在标准化意义的理解与应用上非常贴切的经典。于是，面对教育的需要、育人的需要，教科书会采取一些非标准化的手段。这些非标准化手段可以概括为改经典。以变更经典、“别解”经典的手法来为我所用。

（一）改经典的内涵与类型

所谓“改经典”，是一种依据教科书的需要

(本质上是育人的需要)来修改、使用经典的现象,其本质是不完整使用或者是不按权威用法来使用公认的经典。这是一种通过变更、改动、改变经典的文本本身,以及对经典采取非标准理解与应用的手段,来教育人、引领人,以达成教科书预期目标的做法。“改经典”包含两种亚型。

第一,改动经典。对经典进行删减、增补等局部的、细小的但也许是重要的改动或修改,致使经典的完整意义发生局部异变,产生新的意义,这新的意义是教育者需要的,旨在培养学生的某些素养或避免学生受到某些因素的影响,以达成预期目标。改动经典的经典案例当属朱自清的《荷塘月色》,此文长期稳居教科书中,但文中“又如刚出浴的美人”一句也长期从教科书中删掉了,教科书不希望引起青春期学生的“不必要”的联想,成了“净本”《荷塘月色》,以致大多数人通过教科书熟悉的是没有这一句经典性表述的《荷塘月色》。^①

第二,“非标准化”理解经典。主要指对经典的“非正解”“别解”,不用、放弃、背离正统意义的、公认的、标准化的理解,按教育者的需要来解释、理解经典,让经典为我所用,以达成教科书育人的预期目标。如果说“正解”“标准化”理解经典,是“我注六经”的过程,那么改经典、“非标准化”理解、“别解”经典就是一种典型的“六经注我”的过程。“非标准化”理解经典一般不会外显地变动经典本身,经典不会有“外伤”,而是通过不一样的理解达成变更经典意义的目的。在传统意义上,《木兰诗》突出的是其所体现的“孝”的品质。魏晋时期以孝治天下,花木兰一直是“孝”的象征,其大孝、大节的事迹历代流传。唐朝为了彰显其事迹,追谥其为“孝烈将军”(位于木兰家乡河南省商丘市虞城县的木兰祠供奉的就是作为“孝烈将军”的花木兰),彰木兰代父从军之孝,显木兰抗君守节之儒家伦理。这是正解,是标准化意义的理解。但在今日的教科书中,《木兰诗》多被视为“爱国”的经典作品,多被安排在教科书的“爱国”

主题单元中。^②很显然,通过单元主题设置,教科书“非标准化”理解与应用了花木兰,让《木兰诗》从“孝”往“爱国”主题倾斜与移动。这一“非标准理解”随着在教科书中的长时段不断强化,完全有可能成为“标准理解”并被人们接受,从而重构了经典。

可见,一旦经典的价值与教科书需求不完全一致,教科书的主体性就会凸显出来,它就会通过特有“别解”经典,使对经典的理解不同程度地溢出经典本身。此时,教科书创新性地利用了经典,以经典的面具表达自己想表达的思想,使经典思想与价值有所异变。这一现象我们称为“改经典”,是教科书研制主体性的又一重要表现。

(二) 改经典的具体运作机制

“改经典”的运作机制集中体现在两个方面。

一是“有痕改动”。利用删减、增补、字体加粗等强制性手段改动经典。我们曾经称之为“修饰”或“有痕创作”。^[9]它对既定经典进行了更改、变动,在主观上,这是一种精致化过程,是对经典进行再经典的显性加工。最明显的“有痕改动”当属删、增、改。前述《荷塘月色》“又如刚出浴的美人”语句的删除即为典型。统编初中语文教科书八年级上册矛盾的《白杨礼赞》将原文“未开垦的处女土”^[10]修改为“未开垦的荒地”^[11],也是一例。此类现象比较普遍。

对文字加黑加粗加大字号,也是对经典进行改动的一种形式。黑体、粗体、下画线、换字体等异样的文字符号,使一篇纸上的经典,有了另样的理解。字体诱导或迫使读者注意教科书(而不一定是原作者)希望注意的内容。在一定意义上,字体控制理解。字体的差别就是一种意愿的加强,一种主体发声,有形有痕。通过这种形式,教科书张扬了经典没有张扬或张扬不够的情绪,强化了经典没有强化或强化不够的思想。

二是“无痕改变”。通过非标准化的另类理解、结构化处理、导读、注释、作业设计等柔性

^① 经综合考虑,统编高中语文教科书改变了之前教科书的做法,在必修上册第十四课《荷塘月色》中把“又如刚出浴的美人”一句又重新加上。

^② 如2009年人教版语文教科书七年级下册、统编语文教科书2016年版七年级下册,第二单元的单元主题均为“爱国”,都选用了《木兰诗》。

手段改动经典。经典本身没有任何文字更改，但主题发生了异变。比如，以单元化的方式驱使经典为我所用，异变经典。前述把《木兰诗》置于“爱国主题单元”的做法就是典型。教科书没有改动《木兰诗》一个字，但它非常外显地引导了读者对《木兰诗》的理解，偏离了“孝”“节”，而指向“爱国”，这也许是更大的改动。这一理解符合教科书的需求，在一定程度上迎合了今天的主流文化，但也许偏离了《木兰诗》本身的传统主题。又如，把《背影》从散文单元换到亲情单元后，教育价值的重心就发生了明显的异变。教科书研制的主体性不仅显现在对经典的选择上，也显现在对经典的结构化组合中。结构是为思想赋形的，它甚至能呈现教科书研制者的思想，从中可以看到研制者的意图。《木兰诗》和《背影》的单元设计即为典型。

控制“无痕改动”的方式很多，除上述方式外，还有注释的运用。教科书的注释能够封闭潜在的意义，将某些意义在不知不觉中强加于教师和学生。郁达夫的《故都的秋》进教科书后，课文的注释颇能让人玩味。早期注释中的作者简介是“现代著名小说家、散文家，创造社发起人之一”^[12]，后来是“现代小说家、散文家”^[13]。去掉了“创造社发起人之一”。因为创作社在一段时期里是一个有争议的文学组织。最后定性为“现代著名小说家、散文家。因在南洋从事抗日工作，1945年9月17日被日本宪兵秘密杀害于苏门答腊。1952年，中央人民政府追认他为革命烈士”^[14]。从单纯的作家，到集作家和被日本宪兵杀害的革命烈士于一身的作者身份的变化，必定引起读者对其作品不同的阅读体验。可以想象教师带领学生阅读既是著名小说家、散文家又是革命烈士的作品那种慷慨激昂的场景，这是学习单纯的小说家和散文家的作品所不可能有的、迥然不同的场景。教科书没有变更作品一字一句，但通过这类无痕操作，巧妙地挪动了师生理解作品的路径，使师生获得了不一样的体验。

教科书使用看似柔性实则强势的阐释，通过小小的更改甚至原文不改动的“改动”，使经典的意义失真于经典本质。这样做有可能直指教科书的预设目标，吻合教科书的前置立场，用今天的话来说，也许是素养导向或其他什么导向，主

观意向在前，对经典作合目标的理解，强制裁定经典的意义。这再一次表明，教科书研制绝不是简单的复制粘贴工作，而是自主性、创新性很强的行为，也许教科书研制有“戴着镣铐跳舞”的性质，却仍然能跳出华丽的舞姿。

三、造经典——教科书形塑教育经典的价值与优势

对儿童青少年的引领，最具影响力的肯定是人类公认的经典。但用于中小學生，有些经典不一定完全吻合教育意义的理路而难以走向预期目标。当传统经典无法满足、即便改动经典也满足不了教育需求时，教科书就会把目光转向他处。为了培养特定社会的未来公民，对于某些特别需要加强的素养，目前没有或没有发现很适宜的经典，但面对特定年龄段的教育的需要、人才培养的需要、国家意志在人才身上体现的需要，教科书就会主动通过征用非经典作品来塑造经典。这些原本还不那么经典的作品有的经试用发现不太适合预期目标，很快就被淘汰了，有些作品试用后发现很受欢迎，于是日益修改和完善，慢慢渐显经典雏形，初具经典意义，最终成为育人意义凸显的教育经典。这是塑造、锻造经典的过程，千锤百炼之下，平凡而有潜质的作品，也能塑造成代代流传的教育经典。在育人的复杂机制中，不仅“经典造我”，教科书因经典作品而出彩；而且“我造经典”，作品因教科书而蝶变为经典。这就是教科书“造经典”的基本含义。布鲁姆在《西方正典：伟大作家和不朽作品》中阐释，经典的原义是指我们的教育机构所遴选的书。^[15]大概就有这个意思。

目前教科书大量运用的经典主要体现了人类比较泛在的价值诉求，如人民福祉、战争与和平、人与人、爱与性等。对学生进行这类素养培养也许不缺经典，但人类新生代的成长可能还有一些素养的强化、在某些方向上的引领，要么缺乏价值主题贴切和学习程度适宜的经典，要么教科书没有发现本已存在于教科书之外的知识空间中的适合育人目标达成的公认经典。此时，基于育人的预期目标，教科书就会主动出手，塑造新的经典。于是，司马光砸缸、龟兔赛跑、铁杵磨成针，甚至爱迪生救母就有了存在的理由，有了

经典化的可能。

这又要回到何谓经典的讨论上来。如前述，经典是历史文化、民族智慧、实践真理的体现，主要（但不限于）是指那些具备高度的典范性、思想性、艺术性和权威性的著述。经典具有时空性质，体现出一定的历史性、时代性甚至阶级性。《辞海》对“经典”的解释为：“一定时代，一定阶级认为最重要的、有指导作用的著作。”“经典”是“精选出来的一些著名作品，很有价值”^{[16]50}。所以，有宗教经典、艺术经典、文学经典甚至“红色经典”、传统文化经典等说法。我们认为，经典不仅仅是最具审美意义的作品，也包括那些具有最强的传播力度、最广泛的接受群体与最明显的影响效果的作品。教育经典就属于后者。它们的最大价值在于对学生心智发展的深远影响，在于对未成年人的方向引领。它们也许很难登正统经典的大雅之堂，它们也许压根就没有办法和《红楼梦》《尤利西斯》相提并论，但它们对孩子的影响力无与伦比，本质上也可以说它们对人类的影响力无与伦比。《尤利西斯》能够与“司马光砸缸”一样恒久吗？受《红楼梦》的影响和受“龟兔赛跑”的影响的受众量，差异之大，连比较的意义都没有。没错，《红楼梦》《尤利西斯》内容的丰富度、思想的深刻度、艺术的感染力等，也许是“司马光砸缸”“龟兔赛跑”之类的作品难以比拟的。但后者具有更强的传播力度、更广泛的接受群体与更显著的影响效果，它们是经典的教育经典。这类作品以其强烈的影响力直接或间接地引领人类幼儿的发展方向。它们对国家民族文化延续的意义完全可以比肩那些象牙塔中的经典。正因如此，我们称这部分作品为“教育经典”。所谓教育经典，是指那些对儿童发展具有重要而持久的影响力、引领力的作品，它们通俗易懂、意义深刻，尤为重要的标志是，它们的影响面极大，受众极多。从这一意义看，教育经典是影响千千万万的儿童、世世代代的儿童的作品，同时也是儿童青少年普遍欢迎的作品，是有最大程度的普及性、亲民性的作品。

（一）教科书塑造经典的前提条件

塑造为我所用的经典是教科书研制突出的自主行为。当然，教科书塑造教育经典并不是绝对

的无中生有，它一般需要三个方面的基础条件。

一是需要恰当的文献素材。比如，传统文化中具有教育意义的典故，可以叙述成生动浅显的教育故事，服务学生素养的培育。以“铁杵磨成针”培养持之以恒的品格，而“龟兔赛跑”可以让骄傲自满者警醒，“司马光砸缸”是急中生智的恰当案例……一年又一年，一代又一代，这类作品逐渐被打造成了影响力无远弗届的教育经典。这类教育经典相对容易锻造，因为它们的核心内容已经是传统文化中的组成部分，已经得到一定程度的认可。一旦稳居教科书中，成为教育经典的可能性就大幅度上升。

二是需要具有经典潜质的作品。有些作品之所以被广泛接受，能够成为经典，是由于它们本质上切合了社会共识和民族共识，这种共识是一个社会、一个民族在长时期逐渐形成的占主流的一套态度、信仰、理想和梦想。换言之，是因为它们本身具有经典的本体因素，也即作品本身的内在因素有经典潜质，它们表达和反映的是民众的所思、所想、所愿，读者能从作品中联想和触及带有普遍性质而动人心弦的一般人生问题。这类作品也许浅显，但浅显的内容有时深刻地揭示了生活的复杂乃至人类共同的向往，蕴含了传统文化深厚的精神力量。这些精神力量在当代社会中依然熠熠生辉。

三是需要适合学生学习心理的作品。因为是服务教育的作品，适应学生的学习心理是能否塑造为教育经典的重要门槛。无论如何精致如何深刻，不符合学生心理发展特点的作品，总是很难成为教育经典的。“教育经典”地位的确立主要不是因为这些作品在审美上的突出成就，而是一种符合新生代成长需要的结果。因此，让学生“悦读”，是教科书的永恒追求，当然也是教育作品跨入教育经典的门槛。拉尔夫等人的研究表明，受众一般更倾向于接受与他们的心理倾向兼容的内容。^[17]为什么优质教科书是有声响的，是有音韵美的，甚至是可以朗朗上口的^[18]，原因之一就是这样的教科书能够激发孩子的学习兴趣。在一定意义上，声响也能够影响理解、控制理解。《海燕》一课的经典定型多少能够说明音韵美的力量。高尔基的《海燕》发表于1901年，在我国有好几种译文，如：1922年瞿秋白首译，

定名为《暴风鸟的歌》；1929年韦素园以《海莺歌》之名，翻译了《海燕》并收录在是年开明书店版的《黄花集》中；1932年瞿秋白以《海燕》取代了自己1922年以《暴风鸟的歌》命名的译本，收录在1933年出版的《高尔基创作选集》中。^[19]抗战时期，张西曼的译本命名为《海燕歌》，发表在1939年12月的《中苏文化》杂志上。新中国成立后又有梅溪的译文，名为《歌唱海燕》。^[20]⁶³当时认可度最高的是瞿秋白翻译的版本。从1922年的《暴风鸟的歌》到1932年的《海燕》，瞿秋白的译本得到了文学界的广泛认可。1936年鲁迅将瞿译《海燕》编入《海上杂林》。1939年7月16日，在重庆高尔基逝世三周年纪念会上，郭沫若亲自登台朗诵了瞿秋白翻译的《海燕》。^[21]20世纪30—40年代，瞿秋白翻译的《海燕》被多次刊载在杂志报纸中，深受中国读者的喜爱。一直到20世纪50年代中期，瞿秋白翻译的《海燕》始终是占据主导地位的权威作品。在新中国成立初期，教科书中的《海燕》也还是瞿译本。^[22]1959年，人民教育出版社计划编写新的通用教科书，准备选用高尔基的《海燕》，但计划不用现成的瞿译本，而是重新翻译。现在尚不清楚当时决定放弃瞿译本，特请戈宝权重译《海燕》的主要理由。据戈先生回忆：“那还是一九五九年七月的事。我接到人民教育出版社来信，说他们决定选高尔基的《海燕》作为高中语文教材，希望我能重译。”“我当即根据俄文重译了这篇‘战斗的革命诗歌’，译文经出版社编辑部反复研究和推敲后，就印在当年十月出版的中学语文课本里。”^[20]⁵⁵确实，至少在1959年秋季高中语文第二册上，出现了戈译本。^[23]这之后，到今天的统编本，稳居教科书中的《海燕》一直是戈译本。这也是几十年来全中国人最熟悉的《海燕》版本。那铿锵有力的“让暴风雨来得更猛烈些吧”更成了全民“金句”（比较一下瞿秋白的译本中的这一句：“让暴风雨来得厉害些罢！”）。^[24]深受郭沫若等知名作家喜爱的瞿秋白译本逐渐淡出人们的视线。本文暂不论两个译本的高低，有一点是非常明显的，教科书特别看重那些适合学生阅读热情和兴趣，兼具朗朗上口的

音韵美的优秀作品，并且会持续自觉地把它们打造成教育经典。反过来说，这类优秀作品也最适合打造成教育经典。

（二）教科书塑造经典的独特优势

教科书比其他手段更能够有效塑造经典，是与教科书的独特优势密切相关的，教科书的独特优势恰好又是作品经典化特别需要的支援性因素。

教科书使作品具备最大程度的可得性，而作品的可得性是作品经典化的前提性因素。可得性是作品经典化的一个重要助力因素，犹如佛克马和蚁布思所认为的，在影响经典构成的诸多因素之中，文本的可得性也起到了重要的作用。^[16]⁴⁹几乎任何国家都出现过禁书、禁文，作品被禁，主观上就是要切断其可得性。而教科书是最易获得的文本。如果不是教科书，会有太多的人不知道高尔基与《海燕》，都德的《最后一课》在中国之所以几乎人人皆知，是因为稳居教科书近百年。^①强大的社会力量使教科书人手一册、代代供给的保障体系，任何文本都难望其项背。所以，进了教科书，就相当于一只脚跨进了文化经典的殿堂。

教科书使作品具有最大的阅读量，而作品的阅读量是作品经典化的基本要求。这依附于第一个条件。唯有可得易得，才具备阅读的可能。阅读量直接检验作品被知晓被熟悉的程度。使作品达到最大阅读量、最大的被知晓被熟悉程度的毋庸置疑是教科书。教科书是读者最多的文本。用今天的话来说，教科书是眼球注意力最集中的文案。教科书几乎是全民阅读，没有什么文本比教科书有更大的阅读群体。教科书的传播范围之广、阅读程度之细，任何文本都难以匹敌。托托西的研究认为，文学经典化的因素包括了文本、它的阅读、读者、文学史、批评、出版手段（如书籍销量、图书馆使用等）、政治等因素。^[25]这里几乎任何因素都可以与教科书有关。

教科书对读者的影响是最柔韧而深远的，而作品经典化的最大动因就是作品的影响力。千千万万的儿童是在教科书学习中长大的。教科书是最被精读的文本，这使人们对它的理解更为系统

^① 1920年《最后一课》进入教科书，一直到2017年统编教科书修订版《最后一课》才退出，该文稳居教科书近一个世纪。

完整并相对收敛，进而使它的影响力相对集中，不至于出现太多过度阐释的现象，比较其他文本，教科书对新生代更有预期性、指向性的影响力，柔韧而强劲。

教科书的三大优势，为它塑造经典提供了无以匹敌的动力。教科书塑造经典的典型案例是《故都的秋》。《故都的秋》今天已经是经典名篇了。但发表于1934年的《故都的秋》本身并不是郁达夫的成名作，当时影响很小。出生于20世纪30—60年代的人，多不熟悉它。差不多在发表后的半个世纪里（1934—1981年），几乎沦落到被遗忘的地步。1934年杨晋豪编的《二十三年度中国文艺年鉴》，收录了当年出版和发表的有影响的文学作品，没有《故都的秋》。杨晋豪评价说，新进作家自不必说，就是有几位老作家，如茅盾、鲁迅、郁达夫等，在本年度内也没有什么东西产生出来。^[26]点名“郁达夫”“没有什么东西产生出来”，压根不把《故都的秋》看成值得收录的新产生的“东西”。整个民国时期有影响的文学文集，甚至郁达夫自己的文集、选集、代表作，据考都没有收录《故都的秋》。^①这是让人很难理解的。一直到1981年，《故都的秋》才开始“翻身”。是年，秦似主编的《文笔精华：中外名家笔下的景》^[27]和鲍霁编写的《现代散文百篇赏析》^[28]出版，两本书都收录了《故都的秋》。这可能是沉寂近半个世纪后《故都的秋》首次登台亮相。这以后逐渐引起关注。^②1984年5月，山东教育出版社出版《高中语文阅读文选》，收录了《故都的秋》，该文首次进入地方高中拓展教材。直到1988年，发表已半个世纪、沉寂也半个世纪的《故都的秋》，终于正式选入人民教育出版社版高中《语文》教科书第二册，安排为一篇自读课文。这是《故都的秋》第一次正式进入全国通用教材。此后《故都的

秋》逐渐成为语文教科书的必选篇目，至2017年统编版，《故都的秋》成为高中语文必修（上）的精读散文，而且排序第一，朱自清的《荷塘月色》排其后为选读课文，同一单元的还有姚鼐的代表作《登泰山记》、苏轼的代表作《赤壁赋》。至今日，具有优质散文潜质的《故都的秋》，通过教科书的传播，升华为中国现代文学的经典，成为尽人皆知的名篇。借助教科书，《故都的秋》用30年时间走完了自己的经典化历程。若从发表之日算起，那是它发表90年后的绚丽蝶变。经过教科书的持续“推送”，《故都的秋》的影响力溢出了教育，新经典诞生了。

参考文献：

- [1] WESTBURY I. Textbook, textbook publishers, and quality of schooling [J]. Teachers college record, 1990 (5): 3.
- [2] HOWSON G, KEITEL C, KILPATRICK J. Curriculum development in mathematics [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1981: 61.
- [3] 余宏亮. 中国教材学论纲：议题与框架 [J]. 教育研究, 2024 (12): 86.
- [4] 石鸥, 王雅娴. 以教材为中心的教学文化：中国经验与全球意义 [J]. 课程·教材·教法, 2024 (6): 31.
- [5] 兰本达. 那边山里有珍宝：简评中国小学《自然》教材、教法的改革 [J]. 课程·教材·教法, 1991 (2): 10.
- [6] 说词解字辞书研究中心. 现代汉语词典：新版 [M]. 北京：华语教学出版社, 2015: 365.
- [7] 班固. 汉书 [M]. 北京：中华书局, 1962.
- [8] 陶东风. 文化经典在百年中国的命运 [J]. 文艺理论研究, 1995 (3): 33.
- [9] 石鸥, 张美静. 被低估的创新：试论教科书研制的主体性特征 [J]. 课程·教材·教法, 2019 (11): 63.
- [10] 茅盾. 茅盾全集：第12卷 [M]. 北京：人民文学出版社, 1986: 34.

^① 1935年1月孙席珍编，人文书店版《现代中国散文选》未收录。1935年9月姚乃麟编，中央书店版《现代创作散文选（第2版）》未收录。1936年4月郁达夫著，徐沉泗、叶忘忧编选，上海万象书屋版《郁达夫选集》未收录。1936年5月郁达夫著，少侯编，仿古书店版《郁达夫文选》未收录。1941年6月梁季千著，国风书店版《郁达夫文集》未收录。1946年8月上海新象书店版《郁达夫杰作选》未收录。1946年9月上海全球书店版《郁达夫代表作》未收录。1947年6月上海北新书局版《达夫散文集》未收录。1947年9月叶忘忧、徐沉泗主编，中央书店版《郁达夫选集》未收录。1948年1月上海春明书店版《现代作家文丛第四集·郁达夫文集》未收录。1948年11月上海杂志公司版《郁达夫游记》未收录。1954年11月人民文学出版社版《郁达夫选集》未收录。1977年8月方修、张笏合编，万里书局版《郁达夫选集》未收录。

^② 1982年3月花城出版社版《郁达夫文集 第三卷·散文》收录了《故都的秋》。1982年4月鲁善夫等选编，安徽教育出版社版《语文阅读文选（高中用）》收录了《故都的秋》。

- [11] 中华人民共和国教育部. 义务教育教科书 语文 八年级:上册 [M]. 北京:人民教育出版社, 2017: 76.
- [12] 人民教育出版社中学语文编辑室. 六年制中学高中课本 语文:第五册 [M]. 北京:人民教育出版社, 1982: 32.
- [13] 山东省中学语文教学研究会. 高中语文阅读文选 [M]. 济南:山东教育出版社, 1984: 9.
- [14] 人民教育出版社语文二室. 高级中学课本 语文:第二册 [M]. 北京:人民教育出版社, 1988: 278.
- [15] 布鲁姆. 西方正典:伟大作家和不朽作品 [M]. 江宁康,译. 南京:译林出版社, 2015: 13.
- [16] 佛克马, 蚁布思. 文学研究与文化参与 [M]. 俞国强,译. 北京:北京大学出版社, 1996.
- [17] 普罗瑟. 文化对话:跨文化传播导论 [M]. 何道宽,译. 北京:北京大学出版社, 2013: 45.
- [18] 石鸥, 廖巍. 音韵、通俗、针对性:教科书特色三要素:由陈子褒课本看教科书特色 [J]. 教育学术月刊, 2015 (7): 103.
- [19] 萧参 (瞿秋白). 高尔基创作选集 [M]. 上海:生活书店, 1933: 1.
- [20] 戈宝权. 谈谈高尔基的《海燕》 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 1978 (4): 55-64.
- [21] 刘福勤. 瞿秋白:情感·才华·心史 [M]. 济南:济南出版社, 2001: 215.
- [22] 王食三, 韩书田, 李光增, 等. 初中国文:第五册 [M]. 北京:新华书店, 1950: 188.
- [23] 人民教育出版社. 高级中学课本 语文:第二册 [M]. 北京:人民教育出版社, 1959: 46.
- [24] 郑惠, 瞿勃. 瞿秋白译文集 [M]. 南京:译林出版社, 1999: 4.
- [25] 托托西. 文学研究的合法化 [M]. 马瑞琦,译. 北京:北京大学出版社, 1997: 44.
- [26] 杨晋豪. 二十三年度中国文艺年鉴 [M]. 上海:北新书局, 1934: 4.
- [27] 秦似. 文笔精华:名家笔下的景 [M]. 南宁:广西人民出版社, 1981: 23.
- [28] 鲍霖. 现代散文百篇赏析 [M]. 天津:天津人民出版社, 1981: 106.

(责任编辑:王 润)

From “Classics Make Me” to “I Make Classics”: Re-Discuss the Subjective Characteristics of Textbook Development

Shi Ou, Zhu Qin

Abstract: The education and guidance of textbook to the new generation mainly depends on the triple mechanism of using, changing and making classics. The key to “using classics” is to choose, “standardly” understand and use classics, which is “classics make me”. The essence of “changing classics” is that classics are used by me, which means understanding, changing and using classics in a nonstandard manner. “Making classics” means shaping educational classics and turning those works with strong dissemination, wide acceptance and obvious influence into educational classics, which is the process of “I make classics”. The mechanism of textbook’s disposal of classics shows that textbook development is not simple copy and paste work, but innovative work with strong subjective characteristics. Of course, the disposal has both significance and risks. Whether using, changing or making classics, textbook should have cross-cultural perspective, reveal the common spiritual pursuit of human beings, and embody China’s unique cultural advantages, so that the new generation can walk on a correct and reliable road.

Key words: textbook; classics; educational classics; subjectivity