

达尔、J·K·罗琳等，无不以其独特卓越的才情，文质兼美的作品，充实与丰富了世界文学的宝库，为人类贡献了优秀而瑰丽的精神财富。但就现行的“外国文学”课程和教材来看，或许会提及格林兄弟、安徒生，而对于其他儿童文学作家往往是视而不见、听而不闻。而就中国儿童文学发展的进程来看，现代儿童文学的独立要滞后于西方，直至五四时期才取得独立的地位。但在近百年的发展过程中，不仅鲁迅、郭沫若、巴金等文学大家积极参与了儿童文学的倡导与创作，更是出现了冰心、叶圣陶、张天翼、孙幼军、沈石溪、郑渊洁、梅子涵、秦文君、周锐、曹文轩、杨红樱、汤素兰等著名的儿童文学作家。而就“中国现当代文学”课程和相关教材来看，则只会对鲁迅、冰心、张天翼等人的儿童文学的倡导与作品稍有提及，而很少将其他作家纳入视野，更不会对相关作家作品进行应有的阐发与论述。同时，20世纪以来，儿童文学的创作群体、文体样式、存在形态及其传播、译介、改编与再造等等都出现了许多新变，其中“绘本”在当下的小学生阅读活动中的普及与流行，无疑是一个最为突出的案例。但传统的文学史课程，不仅未曾对其进行应有的阐述，甚至未曾对其进行应有的介绍和关注，这无不表明文学史教学与文学现实之间的断裂，更表明当下课程设置、人才培养与文学教育的社会要求之间的隔膜。

文学是对生活的审美表现，更是对人类社会的发展进程中真善美等本质价值的形象存留、再现、丰富与发展。儿童文学虽说是以儿童为中心的文学，但无疑也是人类审美生活与人文濡染不可缺少的重要资源。作为文学史课程，特别是培养小学语文师资的文学史课程，如果漠视与虚化“儿童文学”课程的价值与意义，不仅会遗落儿童文学生机勃勃的历史与现实，更会蚀空其作为人类发展资源、知识与经验的本质。“人们自己创造自己的历史，但是他们并不是随心所欲地创造，而是在直接碰到的、既定的、从过去继承下来的条件下创造。”^[3]非但小学语文师资的培养不能无视儿童文学的存在，就是整个人类要从自我生命原初状态中获取前行资源，都应从儿童和儿童文学那里寻求源头活水与生命滋养。

当然，了解儿童文学，梳理儿童文学发展进程及相关的文学现象，并非仅仅是为了丰富知识，而是在此基础上进行理论的总结和概括，提升学生的认识水平与理论素养。那就意味着“儿童文学”课

程作为师范生、特别是小学语文教师的发展资源，其提供的不仅仅是一般意义上的儿童文学相关的知识罗列、作家作品堆积，而是现象的概括与理论的抽象，是对一般现象背后规律性东西的高度凝炼与发掘。也即是说，“儿童文学”课程，不仅仅是史的介绍与梳理，更是现象的高度概括与抽象，有着其他课程不可代替的理论属性与品质。

综观现行的“文学原理”课程，无论是文学本质论还是创作论，作品论还是接受论，批评论还是发展论，基本上是以人类一般文学现象与文学活动为对象的。文学理论研究对象的一般性，让它无法对儿童文学的具体性与独特性进行理论的提升与抽象。而“儿童文学”课程则可在此一层面，对其实现补足与充实。于是，“儿童文学”课程在对“儿童文学”做一般的理论抽象与概括的同时，更应对其理论的特殊性与具体性予以强化。从文学理论的逻辑构成来看，文学本质论、文学价值论、文学创作论、文学作品论、文学接受论、文学批评论和文学发展论等七个板块是其主要构成。“儿童文学”课程在对“儿童文学”进行理论的概括和抽象的时候，就应当从上述各个层面凸显其与一般文学比照存在的理论个性与具体性。如在理解儿童文学的审美本质论时，就不是强调文学的意识形态性与社会倾向性，而是应强调其纯真、稚拙、欢愉、变幻、朴素等美学特质；在把握儿童读者的文学接受时，不是瞩目其接受的一般过程与方式，而应当凸显其接受心理的顺应性、审美情感的二元对立性、文学世界和真实世界的同一性等等特征；在认识儿童文学创作的时候，不是过多阐释创作的一般心理机制与过程，而应更多地厘清儿童文学创作时题材获取的特性、主题意蕴设置的特质、艺术表现的特征；在分析儿童文学作品的文本时，不是对文学作品的基本构成进行言说，而是对儿童文学中最为典型的文体，如童话、动物小说、寓言等进行重点阐发。“儿童文学”课程不仅仅是知识与经验的存在，而且是有着理论的品质与属性。

总之，作为未来的语文教师，只有对儿童文学作品或儿童文学现象进行理论的概括与总结，进行深入的思考与抽象，才能不断提升对丰富复杂的儿童文学现象和儿童文学作品乃至读物的认知能力与思考水平。只有如此，才能在知识与经验的基础上提升鉴赏、分析与批评的能力，才能在将来承担起小学生阅读指导者和引路人的角色。