



潘新和 | 著

“表现—存在论” 语文学视界

"BIAOXIAN-CUNZAILUN" YUWENXUE SHIJIE



人 民 出 版 社

『表现——存在论』

语文学视

潘新



人
民
出
版
社

责任编辑:詹素娟

封面设计:周涛勇

图书在版编目(CIP)数据

“表现—存在论”语文学视界/潘新和 著. —北京:人民出版社,2015.10

ISBN 978-7-01-013874-9

I. ①表… II. ①潘… III. ①汉语—语言学—研究 IV. ①H1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 198595 号

“表现—存在论”语文学视界

“BIAOXIAN-CUNZAILUN”YUWENXUE SHIJIE

潘新和 著

人民出版社 出版发行

(100706 北京市东城区隆福寺街 99 号)

北京中科印刷有限公司印刷 新华书店经销

2015 年 10 月第 1 版 2015 年 10 月北京第 1 次印刷

开本:710 毫米×1000 毫米 1/16 印张:26

字数:410 千字

ISBN 978-7-01-013874-9 定价:65.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话 (010)65250042 65289539

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书,如有印制质量问题,我社负责调换。

服务电话:(010)65250042

桂堂文库

排序按作者姓氏笔画：

孙绍振 《文学的坚守与理论的突围》

朱立立 《阅读华文离散叙事》

汪文顶 《现代散文学初探》

南 帆 《表述与意义生产》

郑家建 《透亮的纸窗》

姚春树 《中国现代杂文散文杂论》

席 扬 《中国当代文学的“历史叙述”和“典型现象”》

辜也平 《多维牵掣下的苦心雕琢》

葛桂录 《经典重释与中外文学关系新垦拓》

赖瑞云 《文本解读与多元有界》

潘新和 《“表现—存在论”语文学视界》



本书为国家社科基金西部项目研究成果
(项目批准号:14XZW026)

序

福建师范大学是一所百年学府,肇始于1907年由清末帝师陈宝琛先生创立的福建优级师范学堂,开示福建高等教育的先河和师范教育的优良传统,又承传1908年筹设的福建华南女子文理学院和1915年兴办的福建协和大学两所教会大学的学科积淀,历经百年建设,发展成为东南名校。

我校中文系与校史一样源远流长,主要由福建优级师范学堂国文科、协和大学与华南女院等中文系科发展而来,于2000年改设文学院,现包括中国语言文学、秘书学和文化产业管理三系。文学院的学术源流,既呈现了陈宝琛、陈易园、严叔夏、董作宾、黄寿祺诸先贤奠定的传统国学,又涵衍着叶圣陶、郭绍虞、章靳以、胡山源、俞元桂等名家开拓的现代新学,堪称新旧交融,底蕴深厚。其中,长期为学科建设殚精竭虑而贡献卓著者,当推前后执掌中文系务三十年的经学宗师黄寿祺(号六庵)教授和现代文学史家俞元桂(号桂堂)教授。

随着改革开放的新时代进程,我校中国语言文学学科建设稳步发展,屡有创获。由六庵先生和桂堂先生分别领衔的中国古代文学和中国现当代文学学科,于1979年开始招收研究生,1981年经国务院学位委员会批准为全国首批硕士点;1995年中国语言文学学科由国家教委确认为国家文科基础学科人才培养和科学研究基地;1998年一举获得中国古代文学和中国现当代文学两个博士点,2000年又获汉语言文字学博士点,2001年设立中国语言文学博士后科研流动站,2003年获取中国语言文学一级学科博士学位授权,2007年中国现当代文学被评为国家重点学科。此外,还有戏剧与影视学一级学科博士

授予权和博士后科研流动站,国家级特色专业、人才培养模式创新实验区、教学团队各1个和精品课程4门,综合实力居全国同类院系的先进行列。

先师桂堂先生,1942年毕业于协和大学,系国学名师陈易园、严叔夏先生之高足;1943年考入中山大学研究院中国语言文学部,又师从文献学家李笠教授和文艺学家钟敬文教授;1946年获文学硕士后,受严复哲嗣叔夏先生举荐回母校执教,直至退休。1956年起任中文系副主任,协助六庵先生操持系务,1979年接任系主任,至1984年卸任。先生从教五十年,早期讲授中国古代文学和文学批评史,1951年起奉命转治现代文学,晚年创立现代散文研究方向,著有《中国现代散文史》、《桂堂述学》及散文集《晚晴漫步》、《晓月摇情》等,与六庵先生同为我校中文学科德高望重的鸿儒硕老。文学院此次策划出版两套学术文库,分别以两位先师的别号命名,不止为缅怀先师功德,更有传承光大学术门风的深长意味。

《桂堂文库》首批辑录11种,均来自我校现代文学学科群三代学者,包括文艺学、比较文学和语文教育学等学科。老一辈名师中,孙绍振教授以《文学的坚守与理论的突围》汇集他在中外文论、文艺美学和文本解读方面的精品力作,姚春树教授则以《中国现代杂文散文杂论》显示精鉴博识的特色。中年专家有6种,闽江学者特聘教授南帆的《表述与意义生产》畅论当代文论和文学研究的前沿关键问题,辜也平的《多维牵掣下的苦心雕镂》在巴金研究和传记文学探索上有所创获,席扬在《中国当代文学的“历史叙述”和“典型现象”》中阐发学科史和思潮史的新见,潘新和专门论述《“表现—存在论”语文学视界》,赖瑞云则细心探讨文学教育的《文本解读与多元有界》的理论与实践,拙作《现代散文学初探》只是附骥而已。新一代学人有郑家建的《透亮的纸窗》、葛桂录的《经典重释与中外文学关系新垦拓》和朱立立的《阅读华文离散叙事》,在各自领域显示学术锐气。原作俱在,可集中检阅我们学科建设的部分成果和治学风气,我作为当事人不宜在此饶舌,还是由读者独立阅读和评议吧。

汪文顶

二〇一四年夏于福建师范大学仓山校区

承传与超越:整合的原创(代自序)

——治学摭议

不知不觉出的书也有一大摞了,自忖读者要读全很难。也许单是《语文:表现与存在》,就令人望而却步。朋友与出版社也屡屡怂恿我出简编本,考虑再三,还是作罢。觉得将 124 万字简化、压缩成 20 或 30 万字,实在才力不济,不知如何下手。也由于这部书读者还比较认可,认为读得进去,在理论著作中算是卖得好的,已三次重印了——既然这么多读者能接受,也就失去了“简编”的动力。目前已应福建人民出版社要求,修订再版。合同已签,恐怕再版字数还要增加不少。

尽管如此,让读者较方便地了解我的研究的想法,还是不时给我以无形的压力,让读者读得这么辛苦,总觉得亏欠了读者似的。感谢人民出版社与我所供职的福建师范大学文学院,给我提供了一个机会,于是,就有了这本涵盖面较广、内容较精要的书问世,读者得以较轻松地探悉我的研究轮廓。

基于提供一把进入我的研究领域之门钥匙的想法,本书更多考虑到面上的代表性,但限于篇幅,还是难以面面俱到。尤其是在语文学科方法论方面,我对这个领域颇有兴致,时有心得,敝帚自珍,却没法涉及,甚是遗憾。虽说本书的内容潜藏着我的研究观,在一定程度上弥补了这一缺憾。然而,要从中仔细体悟毕竟不易,于是想在此谈点治学感想,以省却读者费心劳神之累,

并恳请方家指教。

不知是否可以这样认为:学者研究素养当以学养为基础,学养包括两大部分:专业学养与外围学养。专业学养又可以分为两部分:专业表层学养与专业深层学养。

专业表层学养,主要以当下学术共同体公认的专业知识为基础。包括高等学校各层级专业教育教科书、参考书中所提供的知识,研究者自己获取的尽可能多的普通专业基本知识,新近不断产生的学科前沿研究成果。专业表层学养的获取虽有深浅、广狭之分,相对来说,要达到及格线还是不难的;一般而言,它也是比较受重视的,因此无需赘言。如果其中有什么需要提醒的话,那就是要跟踪学科新进展,了解学科科研的制高点。

我最想与读者分享的是获取专业深层学养的心得。因为这是被当今众多学者忽略以至无视的。深层学养也可以称为内核学养,主要指的是对本专业史料的搜集、掌握与研究。如果表层知识主要是告诉我们“然”,而深层——内核知识则是揭示其“所以然”。内核知识让我们明白学科思想形成、积累的过程、途径与方法,获得良好、深刻的“师承”;它告诉我们这个领域中如何发现问题、生产知识,如何否定与超越,从而了解其发展的进程与规律。从这个意义上说,也许深层学养比表层学养更为重要。要获取深层学养也更难。它简直是个无底洞,学者须倾其毕生之功方能奏效,这也许就是多数学者望而却步的原因。真正的学术研究,最不可或缺的恰恰就是这更为重要、更难获取的内核学养。

内核学养获取须注重其系统性、全面性。内核学养的建构,主要是以学科(或领域、方面)“史”的脉络来呈现的,要有一种整体观。不能随意涉猎,胡乱摄取,而应是有目的、有步骤的目标明确的定向积累与研究。因为,只有通过纵向的系统的梳理、探究,才能发现其内在关系,及其承继、演变、发展的规律,才能从宏观到微观形成较为正确、严谨的认知。如此建构起来的认知背景,才是有意义的。任何重要的遗漏或缺失,都会影响到认知的可靠性,从而削弱其价值。这也就是获取内核学养困难之所在。

这种打通古今、追根溯源的研究方法不是我的发明。就是司马迁说的:

“欲以究天人之际,通古今之变,成一家之言。”^①是否可以这样理解:“究天人之际、通古今之变”,才能“成一家之言”。刘勰说的:“原始以表末(追溯起源,阐明流变),释名以章义(解释名称的来由),选文以定篇(举出代表作为例),敷理以举统(陈述写作的法则,提出它基本的特征)。”^②是否可以这样理解:其中“原始以表末”是一切之本,没有它,便不可能“释名以章义,选文以定篇,敷理以举统”。源流与因果关系的探究,是研究者最需注重的。

所谓研究的学理性,在很大程度上就是靠内核学养承载的。内核学养构成一个人的学科“史识”,基本的眼界、眼光,学术研究中的思想、思维的纵深。这好比是战争中后方、后勤基地的给养、弹药、医疗等保障,往往决定其胜负。学术研究无异于思想的战争,拼的是学术资源的占有、掌握量,资源、学养保障在相当程度上决定了思想力。生产思想的最充沛、浩瀚的资源、学养,来自于学科史。学科史认知,给予你最基本的宏观性、战略性的视野与眼光,给你的研究以广度与深度。

可以说,我的一切著述成果均直接或间接地得益于语文教育史研究。我深切感受到,如果没有十多年潜心于古今写作、语文教育家著作的梳理与钻研,以及后来仍不间断地在古今语文教育史中反复游弋、耕作,向大师、名家请益,与他们交流、对话,由点及面,再由面及线地反思、归纳,进而抽象出语文——写作、阅读教育的规律,便没能形成基本的“史识”——最重要的学科认知的基础、前提,不可能有左右逢源、游刃有余的创获。缺乏“史识”的研究,势必浅陋,是没有前途的。想做成真学问,绝无可能。读者从本书第二、三章语文教育史论中,可一窥我“史识”形成的些许足迹。

由史入手,述而不作,这是任何一个研究者的必由之路。这就是古人说的“治学先治史”,冯友兰先生说的,先“照着说”,再“接着说”。“照着说”是“承传”,“接着说”是“超越”。我以为,不先“照着说”,便要“接着说”,或想要两步合成一步走,一步登天,那是痴心妄想。当今学者研究中的诸多问题,都与“走捷径”有关。“照着说”,是进入学科之门绕不过去的铁门槛。不入门,如何登堂入室?最大的可能性是摸错门、走错路。学术研究

① 司马迁:《史记·太史公自序》。

② 刘勰:《文心雕龙·序志》。

离不开学科史中的兴灭继绝、救亡拯失,没有回望、发掘、扬弃,谈何创新、发展、进步?没有“承前”,如何“启后”?“照着说”是“接着说”的保障,是白手起家的创业,研究起步的“第一桶金”。要获得“第一桶金”,自然要付出巨大的辛劳与智慧,但从长远看,不论付出多大代价都是值得的,是一本万利的买卖。

所谓的“照着说”,不是随便读点他人写的学科“史”就行,他人写的“史”是他人“照着说”的成果,只能了解一个大概,充其量作为“敲门砖”(它可以给你提供一个研究“索引”,“路线图”),或作为你“照着说”的参照系。其负面影响也是不可忽视的——你可能让作者给“蒙”了,一不小心就会陷到泥沼里去。你看到的只是他人反映事物的“镜像”,而未必是本体的“真相”,它会剥夺你自己的初感、发现,造成实体性对象的虚无。因此,这种“先入之见”是要不得的。

“照着说”,必须靠自己对史料作第一手梳理。而且,必须形诸文字。不能走马观花、浅尝辄止。应是读、思、写一体。就是古人说的:不动笔墨不看书。胡适先生说得好,“手”不到,“心”是不会到的。是否“手”到,读书效果大相径庭。也许不一定每个人都要写“史”,但务必对史料有较为全面、系统、深入的了解,深思熟虑过。提要钩玄、积铢累寸的札录之功,不可或缺。——窃以为写不写“史”,还是有质的区别。因为,不写“史”,尽管可能你“手”到,“心”也到了,可史料与思考还是散乱的。如一堆散钱,缺乏钱串子穿起来。写“史”,迫使你一定要将“散钱”穿在“钱串子”里。将史料穿起来,才可望形成完整、深刻的“史识”,“史识”就是这根“钱串子”。不写“史”,就很难形成对史料的整体、宏观的认知。

写“史”最好的方法是:从微观入手,写出系列论文,然后由微观而拓展到中观、宏观,形成初步的“史识”,再反过来,由宏观的视角审视中观、微观……这是一个反复琢磨、探究的过程。最后,在诸多单篇论文的基础上,修改、融汇、整合、构造成体系性的学科史专著。这与由资料直接组织成学科史专著,或随便找点零散的资料作为自己观点的论据,在认知方法、水平上是大相径庭的。由搜集来的资料直接写成学科史书稿,固然省事,但由于它难以形成高水平的“史识”,便不可能产生好的学科史专著。

时下不乏速成的学科史专著,这类“急就章”一般由主编牵头,找一大班人,每人写一节,甚至几人合写一节,几个月、半年就成书了。这样的写作是不可能具有“史识”的,支离破碎、七拼八凑的学科“史”,只是资料的杂乱堆砌,缺少宏观性“史识”这个“钱串子”,是没价值的散“史”、乱“史”,这类“大拼盘”“大杂烩”学科史著作实在不足观,不能算是真正意义上的“照着说”。“照着说”须在“史识”的观照下,反过来说,“照着说”也促成了良好“史识”的形成。

良好“史识”的形成不可能一步到位。它是一个漫长的思考、反思,自我否定、逐渐升华的过程。什么也代替不了亲力亲为的资料搜集与深入钻研。就跟不能让别人代替你吃饭一样。即便自己吃,也要一口一口吃,要细嚼慢咽。唯此,才能消化、吸收好,形成真正的“史识”。高境界的“史识”,靠的是水滴石穿、集腋成裘的反刍性、反思性的累积。它是渐进性的,要不断拓展、纠错、深化,由渐悟而顿悟,往往须付出终身的努力。只有经历了漫长的过程,吃的“桑叶”才能变成“丝”。“史识”的深浅,拼的不单是史料的占有量,还有旷日持久的苦思冥想。没有经历这一长期、艰苦的思想孕育过程,一切便是肤浅,都是徒劳。

“史识”还不是学科“见识”——“眼光”的全部。学科“见识”包含对专业知识的掌握、理解、消化。获取专业表层学养之重要自不待言,只要想做学问,都不会对眼前的学科前沿不关注,因此,这无须特别强调。尤值得注重的是“外围学养”,即所谓“诗外功夫”,这是较容易被忽略的。有了“诗内功夫”与相应的“诗外功夫”,才算具备了较为均衡、全面的学养,才有较为开阔的视野与敏锐的眼光。

在许多人看来,“外围学养”可有可无,是锦上添花的事。其实不然,具备了基本的专业学养之后,对于研究质量、境界来说,“外围学养”便成为决定性因素,决定了一个人学术发展空间、前途、后劲。“外围学养”可谓多多益善。学海无涯,专业外的知识是无底洞,其中最不可或缺的是哲学、认识论、方法论。尤其是“科学学”——科学研究哲学。对于语文教育研究来说,还要加上教育史、教育学、心理学、教育心理学等学养。外围学养欠缺,“眼界”便拘执于一隅,难以高屋建瓴、鞭辟入里,便无望超越前贤。

具备基本的专业学养是研究起步所必须,它表明研究者初步拥有了该学科的发言权,仅此而已。要想将学问做大做强,外围学养十分重要。不少人,不乏本学科、专业的基本学养,就是因为外围学养的欠缺,知识结构单一或偏狭,功亏一篑,难有大格局、大境界。在勉强“照着说”之后,便难以为继、无所作为,或没有大作为。在具备了本学科的基本专业学养之后,“外围学养”就成了决定性因素。外围学养决定了是否可以高水平地“接着说”,能否真正卓有建树。

须注意的是,有些人兴趣十分广泛,属于“杂家”,似乎外围学养不错,见异思迁,杂学旁搜,但专业学养、主要是内核学养不足,懂而不精,浅尝辄止,那也是做不成正经学问的。形成的“见识”,新则新矣,即所谓“野狐禅”,不足观也。随心所欲、信口开河,说得头头是道、天花乱坠,但不得要领,误入歧途——“聪明人”往往患这类浮躁病,也是跨学科学者普遍存在的危险与误区。

当今不少外学科的学者介入语文课改,十分可喜,但也堪忧。我也曾经是其中的一员,我是从写作学跨入到语文学研究的,因此,对如何摆正心态,进行艰难地转行、入行颇有感喟。语文课改需要重量级的学者的参与,“当局者迷,旁观者清”,非语文学科的大学者加盟语文教育研究,无疑是语文教育之幸。但不论是多大的学者,都有一个学术身份转换的问题。要在某一个专业领域发言,就必须成为该专业的专家,需要必备的专业学养,尤其是专业内核学养。否则,很可能是帮倒忙。在学科分际日益精密化的今天,仍有在社会生活诸多领域发声的公共知识分子,但永远不会有精通诸多专业的公共学者。文艺复兴时代“通才”式的大师已不复存在。而今,触类旁通、无师自通,只能在极其有限意义上说。超出一定的界限,高估自己的才智,以为有了本学科的学术声望,便有了在他学科信口开河的资本,夜郎自大,颐指气使,到头来不但自取其辱,败坏了自己的名声,也会对该学科造成严重误导与伤害。“知之为知之,不知为不知,是知也”,跨学科学者应该自律、自重、自警。——在学术界这应是常识,相信绝大多数学者是不会犯这类低级错误的,绝不敢在陌生的或一知半解的领域轻率妄言。

磨刀不误砍柴工,一般来说,在“照着说”上有多大的投入,内外学养有

多大的积累,往往就会有多大的产出。综合学养积累到一定的时候,“接着说”就是水到渠成的事了。如果说我的有些著作还有一点可读性的话,我以为就是得益于长期的基础性研究工作。我的“表现—存在本体论”的提出,就是基于专业学养与外围学养的交互作用。我在《语文:表现与存在》一书的“自序”中讲到我的“方法论”:

多年来,我与语文界的朋友们一道致力于破解我国现代语文教育成效不彰之谜,如果说我的做法有什么不同,这主要是在四点上:一是我较为注重对语文教育历史资源的掌握,注重从搜集来的第一手的资料中形成认识,从语文教育史背景上来探讨语文教育现象,既不人云亦云也不孤立地就事论事,希望对语文现象的研究有一份历史感;二是尽量扩展认知结构,力求在当代学术视野下观察语文教育现象,尤其注重提高哲学和科学学素养,将自己的思考置于一个多元化的认知网络中比较参照,以求有新的发现;三是以探究和批判现代语文教育的主流范式、即它的核心纲领为突破口,因为这与一切语文教育现象之间存在着直接的最本质的关联,是牵一发动全身的要害,抓住要害一切就迎刃而解了;四是在新的认知背景和时代背景下,进行语文教育理论范式的重构,和理论话语的更新,试图建构言语生命动力学语文教育概念系统,以带动整个语文教育实践的深刻变革。这四条可以视为本书的方法论。

这是对我的研究方法的最简括的说明。这里的第一、第二点,说的就是专业学养与外围学养的相辅相成。所谓的“历史感”,强调的就是内核学养。此前,我写了《中国现代写作教育史》《中国写作教育思想论纲》这两部史论性著作,发表了数十篇语文教育史论文,初步完成了由写作学研究向语文学研究的蜕变,为“接着说”奠定了基础。

我也谈到了《语文:表现与存在》所借助的具体的“外围学养”:

马克思主义的创始人,精神分析学家,存在主义、生命意志论、语言论哲学家,生命美学家,人本主义和建构主义心理学家,教育人类学家等,不约而同的对人的生命意识和行为“动机”表现出了强烈的兴趣和

关注,他们的理论成果,为建构指向言语表现和存在的生命动力学语文教育学,提供了丰厚的思想资源。使我得以集众说之长,不拘一格地融会贯通。

在这一寻觅中较多的留住我的目光的是人类学(语言人类学、文化人类学、教育人类学),人本主义心理学(动机心理学、人格心理学、精神分析学),存在主义哲学(语言论哲学、生命哲学、生命美学、现象学美学、哲学阐释学)等——这可以看作是我的言语生命动力学语文教育理论的三大来源。

可以这样认为,没有这些外围学养的协同作用,基本上没有“接着说”的可能,就不会有《语文:表现与存在》的写作。因为,没有来自多学科的交叉视角,没有各种理论的相互碰撞,就看不出现有认知上的问题,没法产生新思维,难以超越以往的研究。这种在内外综合学养基础上的创新,叫作“整合的原创”。创新,从某种意义上说,就是一种集思广益,是一种“集”众人之思想以成就自我的超越。子曰:“述而不作,信而好古,窃比于我老彭。”^①“述而不作”,是真实之论,也是自谦之词。朱熹:“孔子删诗书、定礼乐,赞周易,修春秋,皆传先王之旧,而未尝有所‘作’也。……夫子盖集群圣之大成而折中之,其事虽‘述’,而功则备于‘作’矣。”^②孔子创立的儒家学说,就是“集群圣之大成”的“整合的原创”。靠狭隘的理论视野,或靠对某种单一理论进行演绎,要想获得高质量的创新性成果,是不可能的。要想超越“巨人”,要站在“巨人”的肩膀上;不是站在某个或某些“巨人”的肩膀上,而是要站在该领域诸多“巨人”的肩膀上。这是“借力”,也是思想的“接力”。学者须以前贤为垫脚石,也将成为后学的垫脚石。

在理论创新的过程中,毫无疑问,不能一味地从理论到理论,长期的实践经验与对其揣摩思考也至关重要。“纸上得来终觉浅,绝知此事要躬行”。具备了厚实的内外学养,有了相关的理论积累,还是离不开实践这块“试金石”,因为任何理论都要与实践结合,接受实践的检验。实践经验是绕不过

① 《论语·述而》。

② 宋元人注:《四书五经》(上),中国书店1985年版,第27页。

去的“现实因”。就我的研究领域来说,除了得益于本专业理论知识,尤其是对语文教育史的不断的反思,还得益于我教过小学、中学语文,最重要的是,我有三十年的写作与写作教学实践,以及对其长期的思考与研究,它使我较明白何谓写作与写作教学——这恰恰是当今语文界严重缺乏的,也可以说是我的另一优质资源。我是从一个写作教师、学者,有意识地往语文学靠拢、扩张,扬长补短,经过多年的专业学养的重新集聚与整合,逐渐自塑成语文学者的。

我的写作学优势恰是语文界的劣势。多年的写作教育实践,使我对写作对于人的意义与价值,对写作的重要性与写作教学规律的认识,比一般的语文教师、学者也许会更加深刻些。我更加明白写作与人的素养及发展的关系,如何处理好听、说、读、写的矛盾,写作在语文教育中应占有什么位置。我十分清楚写作是语文的终极能力,写作能力是语文素养、人的综合素养的集中呈现。然而,不论是在语文教育本体上,还是在教材、教法上,都表明了语文界对写作的研究与认知极其欠缺。教材中,写作处于阅读的附庸地位,在教学中是可有可无的,绝大部分教师不知道怎么教写作。语文课等于阅读课,教语文等于教课文。阅读教学基本上等于语文教育的全部。在这种现实环境下,教师的主要精力都放在教阅读上,即便教写作,也是为了应试。因此,语文老师大多视写作教学为畏途,能不教就不教,也教不了。绝大多数公开课、观摩课都是阅读课,绝大多数“名师”都是教阅读教出来的。写作教学成了语文教育的死角、盲区,教师又如何对写作与写作教学有深刻的体认?

语文学者也一样,一讲到写作,基本上是水中月、雾中花,存在严重的隔膜,说的大多是“外行话”。这一点从“语文课程标准”与语文教材中就可以看出。缺乏长期的写作教学经验与相关学养,对其没有深入、系统的研究,如何能编制出科学的课程标准与教材呢?课标(2011版)“总目标”中的“写作”部分居然这么表述:“能具体明确、文从字顺地表达自己的见闻、体验和想法。能根据需要,运用常见的表达方式写作,发展书面语言运用能力。”——岂不是见“技”不见“道”,见“文”不见“人”?最新的2013年人教修订版七上《语文》教材,将“写作”作为与“阅读”并列的一部分,以为如此便表明对“写作”的重视。殊不知,要由“阅读本位”向“写

作（表现与存在）本位”转向，才是治本之举。其六个单元：从生活中学习写作；说真话 抒真情；文从字顺；突出中心；条理清楚；发挥联想和想象——对写作的认知极其陈旧、随意，且不成系统。缺乏对写作教育及其实践长期、深入的思考，要想研究语文教育，变革其实践，必定不得其门而入。因为语文教育的核心与龙头是写作。不懂得写作，便不懂得语文。

正是得益于长期的语文、写作教育实践经验，内外学养的积累，与不断地反思、探究，才有了“言语生命动力学表现—存在论语文学”假说的提出。这一理论假说，其核心概念是“言语生命”，即“言语”是人的生命特性，言说欲、言语表现欲是人的原欲、本能，言语上的自我实现，是人的生命存在价值的生物学基础，是人的最原始、本真的言语创造动力源。它决定了人是什么，人会成就什么，决定了人的生命、生存、精神的质量。一个人明白了这一人之为人的根本，有了对言语意义、价值的了悟，语文学习上的一切问题将迎刃而解，人生也将随之发生重大改变。这便是在哲学、人类学、社会学、语言学、心理学、语文学……研究基础上“整合的原创”。

对语文、写作教育长期、深入的思考，并“整合”了内外多学科的优质思想资源，因此，“言语生命”这一核心概念，就有了较为丰富的内涵，将涵盖、辐射、渗透到人的言语素养智力与非智力因素、写作上发展与自我实现的方方面面。以“言语生命”动力培育为“纲”，唤醒、激发、培育恒定性的言语表现、创造的内驱力，指向、彰显人的生命存在的意义与价值，整个语文教育教学系统便“纲举目张”。为学生“存在”的“言语生命”奠基，为言语人生、诗意人生奠基，这就是语文教育的人文性、人文关怀。学生一旦有了对言语与生命、人生、社会、世界的关系较为深入的领悟，懂得言语是人的本性、原欲；人本质上应当是言语人、精神人、创造人；语文教育目的是使人之为，使人更像人；写作是人的自我确证、自我实现……语文教学、写作素养培育、言语创造，就不再是外在、被动的要求，而是他们内在、自觉的需要与追求，语文学习与写作实践便有了不竭的动力与活力。

学问、思想需要长期的蕴蓄、涵养。韩愈在《答李翊书》中说：“将蕲至于古之立言者，则无望其速成，无诱于势利，养其根而俟其实，加其膏而希其