



赖瑞云 主编

语文课程

理论与应用



 海峡文艺出版社

语文课程理论与应用

YUWENKECHENGLILUNYUYINGYONG

拿起这本书，翻阅不久，就感到惊异：这里不仅引入了当代教育学的系统理念，而且结合课改以来的偏颇进行反思，以经过实践考验的真知灼见，对权威理论加以补充和修正。当然，本书并不完全以理论创新为务，立意的重点之一是实践性，甚至可操作性，因而，对于语文教学的学科性质的学术争论、学科历史沿革等等都略而不计，但是，全书仍然理论底气十足，学术活力一目了然。

——孙绍振

ISBN 978-7-80719-327-2



9 787807 193272 >

定价：29.80元



语文课程理论与应用

主 编 赖瑞云

编 写 赖瑞云
林富明
冯直康
伍明春



海峡文艺出版社

图书在版编目(CIP)数据

语文课程理论与应用/赖瑞云主编. —福州:
海峡文艺出版社, 2008. 5

ISBN 978-7-80719-327-2

I. 语… II. 赖… III. 语文课—教学研究
—中小学 IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第
136853 号

语文课程理论与应用

编者:赖瑞云

责任编辑:林 滨

编辑助理:林洁如

出版发行:海峡文艺出版社

社址:福州市东水路 76 号 14 层 邮编:350001

发行部电话:0591-87536724

印刷:福州万紫千红印刷有限公司 邮编:350015

开本:787×1092 毫米 1/16

字数:320 千字

印张:20.5

版次:2008 年 5 月第 1 版

印次:2008 年 5 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-80719-327-2

定价:29.80 元

如发现印装质量问题,请寄承印厂调换

序

孙绍振

对许多语文教学论著作,我一贯持怀疑态度:我不太相信一些持所谓前卫观念又不会教书的作者,他们空话太多,甚至外行话,违反常识的话屡见不鲜,给人留下挟洋自重的印象;而一些教学第一线的老师的文章,又太多的老生常谈,在陈旧的常识的平面上滑行。然而,拿起这本书,翻阅不久,就感到惊异:这里不仅引入了当代教育学的系统理念,而且结合课改以来的偏颇进行反思,以经过实践考验的真知灼见,对权威理论加以补充和修正。当然,本书并不完全以理论创新为务,其立意的重点之一是实践性,甚至可操作性,因而,对于语文教学的学科性质的学术争论、学科历史沿革等等都略而不计,但是,全书仍然理论底气十足,学术活力一目了然。这在语文课程的人文性与工具性、学生主体性的论述上表现得尤其鲜明而彻底,在阐释学生的主体性的同时理直气壮地强调了教师的“主体性”,读来令人鼓舞。在文本阅读这一章,理论意义和实践价值交融,新见迭出,以致现成的、流行的话语,不足以容纳,出现了一系列独创性话语:如,“审美自失”(既是感性的、直觉的,同时又是理性的)、“失真阅读”和“真实阅读”、“焦点意识和附属意识”、“秘妙”等等。正是这些话语带动了思想的突围。当绝对化的学生主体论成为潮流的时候,本书坚定地指出教师同样有主体性,这就把哲学基础定位到当代哲学前沿的“主体间性”上。这不但需要清醒,而且需要力挽狂澜的勇气。本书痛切地指出片面的学生主体论和“多元解读”,造成了课堂教学流弊重重:“由于多元阐释方面的理论准备不足,面对一些任意的诠释、错误的误读(反误)、低水平的读解时,就出现了放任自流、不敢引导、不加指正

的现象,产生了‘引导’和‘指正’是否符合课改精神的困惑。”面对滔滔而来的读者相对主义,知难而进,正是本书的锐气所在。不管它“一千个读者一千个哈姆雷特”,挟带着多么强大的西方大师的话语霸权,仍然力排众议,抗流而起,旗帜鲜明地提出阅读学基础崭新观念——“多元有界”：“一千个哈姆雷特还是哈姆雷特”。这正是本书的理论亮点：不但具理论价值，而且有迫切实践意义；不但在中国如此，而且和改革所宗奉的北欧教育理念也有对话的余地。正是因为意识到这一理论的重大意义，本书采取极其慎重的态度，加之主编在这方面显然研究有素，历数众多西方文论，出入自如地论证了这个世界性的重大课题。坚定地吧读者主体放在和文本主体的关系中加以分析，就把本书带上了一个学术制高点。细心的读者不难从中看出进行学术还原的功力：

事实上，从现象学到接受理论，都指出了文本对读者接受的制约。如英伽登曾反复强调：作品的图式化结构既为阅读提供了想象的自由，又为阅读提供了基本的限制。伽达默尔的解释学提出了读者视界与作品视界交融的“视界融合”说，同样也注意到了作品对最后结果的制约。^①现象学的“悬搁”理论就包括悬搁读者个人的“成见”，即要求读者努力面对文本本身，当然现象学指出，这种“成见”事实上是难以排除的，所以在现象学的理论里“悬搁”是加括号的（〔悬搁〕）。伊瑟尔的接受美学的“被动综合”说（他人的思想进入了自己的思想）说的意思类似于“视界融合”说。^②伊瑟尔还提出了“隐含读者”的观点。隐含读者是根据文本提供的信息，将作品具体化并实现其价值的读者，它不是现实的读者，而是作家预先构想的在作品问世之后可能出现或应该出现的读者；按鲁枢元等 100 多位学者编写的《文艺心理学大辞典》的看法，与隐含读者最相近的读者最有可能成为现实的读者。这就清楚表明，接受美学并未否认文本对读者接受所提出的制约要求。就连解构主义，朱立元也认为，解构主义的创始人德里达本人就多次强调应以文本为阅读和批评的中心，解构式阅读和批评同样应是读者与文本的双向交流，乃至读者和批评家反过来常常会有一种被文本所“读”的感觉，而不

① 参见朱立元《当代西方文艺理论》有关章节，华中师范大学出版社 1997 年。

② 悬搁、被动综合，可参见蒋济永《现象学美学阅读理论》，广西师范大学出版社 2001 年。

是读者单向的胡思乱想；朱立元说：“解构批评并不是异想天开、随心所欲的阐释，它同样需要辛勤的劳动与思考。”^①解构主义的经典作家都是严肃的文本研究者。这一点，德里达前些年来华讲学时曾对采访他的读者明确强调过。因为，如果可以任意阐释作品的意义，世界上只要一部作品就够了，就把世界的全部意义都囊括其中了；甚至可以出现清朝的文字狱和“文革”时期、极左时期的文化冤案。

正是由于作者对于接受美学、阐释学、现象学、解构主义的学术资源驾轻就熟，英伽登、伊瑟尔等种种繁复的学术范畴，才显现出如此简明的内在逻辑。

难能可贵之处还在于，本书并不满足于理论上的阐明，而是把学术进展转化为实践的导引。针对语文教学长期效率低下又积重难返的实践的现状，本书深入发掘出隐藏其间认识根源在于对“分析”能力的漠视。“分析”在本书中，处于素质的核心地位。这似乎是常识。但是，一联系到当前的教学实践，作者敏锐地感到情况恰恰相反。人们对于“过程与方法，知识与能力，情感态度与价值观”等等，已经倒背如流。但是，我们的课堂教学的低效性、无效性仍然未能改观。原因就在于没有把分析能力，作为语文素养的核心要素来加以明确。连在“过程与方法”中都没有“分析”的位置。这不能不使“过程与方法”从根本上落空，其结果就是偶然提起“分析”也大都变成了小和尚念经，背得滚瓜烂熟，内心却完全没有感觉。这就难怪课堂上，普遍流行的恰恰是脱离了分析的、被动的追随性的阅读（也就是潘新和所说的“顺文本阅读”）。对于压抑着语文课堂教学行为的顽症，本书除了理论的批判以外，还诉诸于历史文献的梳理，作者们在这方面的功力很值得称赞：

过去各种版本的语文教材、语文教育学专著、阅读学专著都未将文本分析能力作为单独的一项能力列入阅读能力的范畴，更不用说把它提到重要的地位了。追溯其源，大概来自张志公。张志公先生1979年把阅读能力分解为理解、记忆、速度三项，并解释说：“阅读，首先要读懂，并且能够记得，进而还要读得快，这才算是有较高的阅读能力。”^②随后，二十多年来，各种阅读能力体系大概由此说演变出了多种能力。

① 朱立元《当代西方文艺理论》，第326页，华中师范大学出版社1997年。

② 曾祥芹：《阅读学新论》，第295页，语文出版社1999年。

如理解能力一直保留着,并由此向后生出了鉴赏能力(或称评价能力、欣赏能力、赏析能力、评赏能力、评判能力等等),由此又生出阅读思考力、阅读想象力,向前则生出了感知能力(或称感受能力、感悟能力,或细分为语感、文感、情感三能力,进而再细分,如将悟感分为语音感、语义感、语法感),再向前又生出认读能力、诵读能力。记忆能力也为多数体系所保留,并向后生出了迁移能力,或与认读合并为识记能力。速读能力也为多数版本所保留,并横向生出了筛选能力。

理解,固然是能力,而理解的核心却是文本分析能力。没有分析的阅读,不管怎么努力理解,其结果很难逃脱顺文本的、爬行的、奴隶式的追随。作者们认定了这对于当前教学来说,是要害,是主要矛盾。一旦抓住,就死揪住不放,穷追不舍。观其文气,浩然畅然,有余勇可沽之势,唯恐读者光是理解,没有感觉,特别抓住一个样本来示众:

阅读理解的范围,至少包括辨识文体、理清思路、把握结构、抓住资料、归纳主旨、体会文情、揣摩写法、辨析修辞、贯通文气、体察文风等十项。从阅读理解的步骤看,单是“披文得意”的阶梯,就可分为四级:①抓住中心句,依据句间关系摘取语段意义的能力;②抓住重点和主线,抽取段落意义的能力;③理清思路,依据段间关系概括章、节意义的能力;④遵循文脉、抓住文眼,归纳文篇主旨或主题的能力。^①

①能正确领会词语的含义和感情色彩;②能正确了解各种句式的表达作用;③能理清文章的思路,分出层次,概括要点;④能较快地看出文章表达方法的特色;⑤能确切领会文章的主题和社会意义。

作者指出,上述二段均见于正式出版物的有关阅读理解活动的表述,“把整体有机的文本分析活动肢解得支离破碎”,“训练多了,运作久了还会消解、弱化读者的文本分析(解读)能力,会麻木他的嗅觉,使其对真正的读物秘妙、艺术奥秘失去敏锐的感知力。”

分析是阅读能力的核心,离开真正的分析,一切阅读均难以深入。不管是“理清思路、把握结构”,还是“分出层次,概括要点”,抑或是“确切领会文章的主题和社会意义”。离开分析,必然成为空话。把阅读的最高目标定为

① 引自余应源:《语文教育学》,第130页,江西教育出版社1996年。

游离于分析之外的“理解”，就意味着把文本当作完美无缺的样板来“理解”，其结果就是对文本作盲目的赞美，而赞美的结果，就是读者、学生和老师一起从心态上俯首称臣。本来阅读教学的改革，就是平等对话，主要的还不是师生对话，而师生一起和文本对话。赞美、追随、崇拜，从根本上来说，就不仅仅是分析的忘却，而且是自信心、自主性的放弃，主体性的自我消灭。正是从这里，本书揭示了课改以来，语文教学水准徘徊不前，甚至有所倒退的理论根源。原来高唱主体性的阅读课程改革，在这个环节上的失误，竟然走向了自身的反面。在这里，我们感到的与其说是理论的震撼，不如说是实践的警钟。

在深厚的理论基础上突围，把丰厚的经验提升到理论高度，从而又回到感性实践中检验，作者螺旋式上升的思路一以贯之。所有这一切之所以特别撼动人心，就是因为，作者们从来都指向实践操作，以深入到在个案分析中去为目标。在高层建瓴的理论平台上，积累起来的丰富而且系统的文献资源，不但包括学者解读的历史沿革，而且有第一线教师的课堂经验。例如，在《过秦论》和《岳阳楼记》个案中，所引用的文献，可以说达到了学术性与操作性的交融。由于篇幅有限，不便一一列举，细心的读者不难发现，丰厚的历史资源，把解读提升到历史的高度和学科的前沿的案例比比皆是。

2008年5月

目 录

序	孙绍振(1)
第一章 语文课程改革、性质与理念	(1)
第一节 新课程改革简介	(1)
第二节 语文课程性质	(2)
第三节 语文课程的基本理念	(7)
第二章 语文课程标准实验教材	(13)
第一节 初中语文课程标准实验教材	(13)
第二节 高中语文课程标准实验教材	(24)
第三章 语文教师素养	(34)
第一节 职业品格	(34)
第二节 专业素养	(37)
第三节 教学技能	(39)
第四章 阅读教学	(44)
第一节 真实阅读的基本规律	(44)
第二节 教学操作之一:指向秘妙,解读文本	(56)
第三节 教学操作之二:运用知识,揭示奥秘	(75)
第四节 教学操作之三:多元有界的实践运作	(107)

第五章 写作教学	(124)
第一节 写作指导之一:读写结合法 “知识理论——例文”法.....	(124)
第二节 写作指导之二:先放后收法 多作多改法	(160)
第三节 写作指导之三:写前指导 作文批改 作文讲评	(173)
第六章 口语交际教学	(186)
第一节 口语交际的五大技能.....	(186)
第二节 口语交际的三种准备和八项情境活动.....	(197)
第七章 现代语文学习方式	(202)
第一节 综合性、研究性学习概述	(202)
第二节 综合性学习的内涵与教学.....	(207)
第三节 研究性学习的内涵与教学.....	(213)
第八章 语文教学过程、方法和教案	(229)
第一节 语文教学过程与教学方法.....	(229)
第二节 语文教案.....	(238)
第九章 模拟语文课堂实践	(272)
第一节 模拟讲课.....	(272)
第二节 模拟说课.....	(297)
主要参考书目	(312)
后 记	(317)

第一章 语文课程改革、性质与理念

第一节 新课程改革简介

我国基础教育领域已进行过七次课程改革。第七次课程改革又称为新课程改革。

新课程改革不是突如其来的。早在 20 世纪 80 年代初期,邓小平同志就提出了“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”的重要思想,当时我国教育界的一些学者就开始引进、介绍国外当代教育理论。此次新课程改革的一些理念在那时已初见端倪。素质教育的重要概念就是邓小平同志首次提出的。

20 世纪八九十年代,教育界一边进行各种教育改革、教学改革,一边酝酿一轮新的课程改革。经过长时间的准备,1998 年,我国召开了新中国成立以来规模最大的一次全国教育工作大会。随后在 1999 年中共中央和国务院颁布了全面推进素质教育、深化教育体制改革的决定。“素质教育”一词开始为全国各阶层群众所熟知。创新是民族进步的灵魂,创新能力和实践能力是最重要的能力,培养创新型人才是教育改革、课程改革最重要的一个任务,这些崭新的思想逐步成为我国广大教育工作者行动的新理念。

2000 年,教育部正式拉开了基础教育领域新课程改革的序幕,组织全国大批专家集中研制《基础教育课程改革纲要》和各学科的课程标准。同时教育部在 11 个省、市的师范大学,成立了基础教育课程研究中心。大学的

大批专家开始讨论和参与这场新课程改革。

2001年7月,《基础教育课程改革纲要(试行稿)》和各学科义务教育阶段的课程标准实验稿正式颁布,我国正式开始了新中国成立以后规模最大的一次课程改革运动。

早在研制各学科课程标准的2000年,各学科根据即将启动的新课程改革精神,修订出了各学科的新大纲,修订了各学科的教材。

2001年9月,全国部分地方启动了小学、初中阶段的课程改革实验,各学科的课程标准实验教材进入了实验区。语文学科进入实验区的初中教材为人民教育出版社、江苏教育出版社、语文出版社推出的《义务教育7—9年级课程标准实验教科书》(语文)。与此同时,全国各地在教育部的统一部署下,开始了大规模的新课程改革培训工作,“新课改”一词开始为教育界和社会各阶层所知悉。

随后几年,“新课改”在全国各地热火朝天地进行,各种新理念流行起来,各种研究如火如荼,自发的课改实验也在各地展开。

2003年4月,教育部又颁布了高中的课程标准实验稿;7月,广东等四个省进入高中新课程实验阶段,开始使用课标新教材。

小学、初中的实验区不断扩大,2004年全国绝大部分省、市的义务教育阶段都进入了新课程实验阶段,都使用了课标实验新教材。高中的新课程实验也不断推进,2006年,福建省进入高中新课程实验阶段。2004年前后,教育部又正式通过了北京师范大学出版社等出版的初中或高中语文课标实验教科书。至此,初中语文新教材有八套,高中语文新教材有六套。

2004年,全国高考分省命制国家统一高考试卷的已扩大到11个省、市,后来又扩大到15个省、市。高考的改革越来越引起人们的重视和关注。

现在,“新课改”已进入第八个年头,根据这几年的实验探索正在总结经验,各科课程标准实验稿正在认真修订,以待确定为正式稿颁布实施。

第二节 语文课程性质

语文素养是学生心智成长的必要条件,是现代公民终身发展的重要基

础。在任何时代、任何国家,以学习民族共同语为基本内容的语文课都是中小学校的必修的基础课程。正确认识和把握语文课程的性质,对于建设语文课程、提高语文教学质量有着十分重要的意义。

一、语文课程名称的由来

在我国,语文教育自古有之,但独立的语文课程则迟至近代才出现。

中国古代教育在内容上融文史哲于一炉,没有独立的语文课程。至清朝末年废科举,引入西方新式学校制度,实行分科教学,母语教育才逐步成为一门独立的课程。清光绪二十八年(1902)颁布的《钦定学堂章程》(即壬寅学制)借鉴西方的分科课程体系,始设“词章”科,学习“记事、说理、章奏传记诸体文及词赋诗歌”等;次年的《奏定学堂章程》(癸卯学制)又改“词章”为“中国文字”(小学)和“中国文学”(中学)。1912年,中华民国政府颁布《中学校令施行规则》,规定小学设“国语”,中学设“国文”,分别取代“中国文字”和“中国文学”。

尽管“语文”一词在“五四”之后讨论国文国语教育的文章中已经出现,但“语文”作为课程名称,则是中华人民共和国时期的事情。参与其事的叶圣陶在1964年2月回忆道:

“语文”之名,始用于1949年华北人民政府教科书编审委员会选用中小学课本之时。前此中学称“国文”,小学称“国语”,至是乃统而一之。彼时同人之意,以为口头为‘语’,书面为‘文’,文本于语,不可偏指,故合言之。^①

由此可知,语文课程由课本而得名,并一直沿用至今。作为课程名称的“语文”是一个专有名词,原意是口头语和书面语的合称。

二、语文课程性质的认识分歧

了解“语文”的词义并不等于认识了课程的性质。事物的性质,是一种事物区别于其他事物的根本属性,即事物的本质。由于语文课程本身内容的丰富性和功能的多样性,也由于语文教育与社会政治、经济的密切关系,认识语文课程性质并不是一件容易的事情。在新中国成立以来半个多世纪的语文课程与教学历程中,人们一直在不断探索语文课程性质问题,曾有过

^① 叶圣陶:《语文教育书简》,《叶圣陶语文教育论集》(下册),第730页,教育科学出版社1980年。

三次较大规模的讨论,分别发生在20世纪50年代末60年代初、20世纪70年代末80年代初、20世纪90年代末21世纪初。讨论中,由于对“语文”内涵理解不同,持论的立足点不同(如有的侧重课程内容,有的侧重课程功能),因此提出的“性质观”五花八门,有工具性、基础性、知识性、思想性、实践性、文学性、社会性、综合性、人文性等等,加上“××为主,兼有××”,“××与××相结合(或统一)”,以及“本质属性”“一般属性”等各式表述,观点多达数十种。不同的观点碰撞,推进了探索语文课程性质的深度和广度,在客观上也起到为当时的语文教学纠偏救失的积极作用。

关于“语文”内涵的理解,各方都认同“语”即“语言”,即承认语言是语文内涵的要素;争议主要在“文”的理解,形成了“文字”、“文章”、“文学”、“文化”等不同的看法。理解为“语言文字”“语言文章”的,强调语文课程的工具性、知识性等等;理解为“语言文学”“语言文化”的,则强调语文课程的思想性、人文性等等。

我们认为,语言、文字、文章、文学、文化,都是语文课程内容的固有要素,它们之间是一种在不同层面相互兼容的关系,而不是相互排斥的关系。语文课程内容是一个以语言为核心,兼容文字、文章、文学、文化诸要素的多层次的复合体。在实质上,语文课程是学生在教师有计划的指导下学习和运用祖国语文,不断积累语文经验,从而提高自身语文素养的实践过程。

三、语文课程标准的“性质观”

2001年7月颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》在“前言”中指出:“语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”作为世纪之交大讨论的总结,这一判断是目前我国语文界共识度最高的关于语文课程性质的权威表述,指出了新一轮语文课程与教学改革的大方向。

怎么理解语文课程的“工具性”、“人文性”以及二者的“统一”呢?

(一)语文是最重要的交际工具

语文课程的工具性源于语文的交际功能。列宁指出:“语言是人类最重要的交际工具。”这是为语言学界所认同的著名论断。作为交际工具的语文,其确切含义应是“语言文字”,即人类特有的第二信号系统。人们借助语文这个交际工具传递信息,交流思想与情感,组织社会生活,维护社会的存在和发展。印刷术的发明,实现了语文的跨时空交际。从电波到以计算机

技术为基础的互联网,信息传播技术的不断进步使语文的交际范围越来越广,作用越来越大。

就个体的发展而言,掌握语文这个交际工具也具有极重要的意义。语文是思维和想象的工具。语言是思维最主要的媒介,人们通过内部言语进行思维,以外部言语表达思想感情。仅凭表象而没有语言的参与,思维就难以进行。一般地说,一个人的思维、想象能力与他的语言驾驭能力总是成正比的。正是借助语言这个触媒来激发思维和想象,人类个体才得以建立自己的独特的精神世界,成为与众不同的“这个人”。

对于学生来说,语文既是学习的重要内容,又是学习其他课程的基本工具。任何一门课程的教材及教学内容都离不开语文的表现形式。阅读教材、听课、回答问题、参与讨论,其实就是与编者、老师和同学之间的交流,都是运用语文工具进行听说读写的活动。可以说,语文基本能力的高低,直接影响着学业的总体水平。

(二)语文是人类文化的重要组成部分

这里的“语文”包括语言文字,以及用语言文字记录并传播的“言语作品”。

语言是人类特有的社会现象,因此它本身就是人类文化的有机组成部分。利用语言文字的记录功能而形成的言语作品,是积淀和传承人类文化的最主要的载体。

语文课程的目标有浓厚的文化取向,语文课程内容是文化的结晶,有丰富的思想文化内涵,语文教材都是文质兼美的各类文章和优秀的文学作品,犹如古今中外思想文化精华汇展。学生通过学习“文化百科”性质的课文,可以吸收我国和世界各国优秀文化的营养,继承和弘扬民族文化,提高思想修养,陶冶道德情操,开拓精神视野,丰富人生阅历。

(三)语文课程的特点是工具性与人文性的统一

人文,指人类社会的各种文化现象。人文性涉及人的“文化性”和文化的“人性”,其实质是人文精神。无论是从语文的交际功能,还是从语文课程的教育价值看,都表现出工具性与人文性统一的特点。

语文是一种特殊的工具,其特殊之处在于:它不是物质劳动的工具,而是精神创造的工具。因此它既有工具性,又有人文性,且二者是有机统一的。语文是思维的物质外壳,任何语文形式都与所承载的思想情感不可分

离,就犹如手心与手背是一个统一体,一旦分割开来,手就不复存在。语文的这一性质特征,决定了语文课程的工具性和人文性也是统一的。抛去了语文形式所负载的思想情感,空洞无物的语文形式是没有学习价值的;同样,不经由具体的语文形式,也无从了解和学习其承载的思想情感。

语文是一种特殊的文化,其特殊之处在于:它是文化,同时又是创造文化的工具,还是存贮文化的载体。人类创造语文,除了交际之需,还用它负载文化,从而使文化得以交流和传承。语文课程不仅把语文作为文化内容来学习,更把它作为文化载体和文化创造工具来学习。在其他课程中,语文仅仅是知识的载体、教学的工具,唯独语文课程把掌握和运用这种工具作为自己的根本目标。

综上所述,工具性与人文性是辩证统一的——语文是浸透了人文精神的交际工具,语文课程的人文性负载在语文工具上,不能脱离语文本位讲人文性;学习并掌握既是交际工具又是人文内容的语文,是语文课程的核心目标;语文教学过程应当是工具性和人文性互促互补、相得益彰的过程。因此,工具性与人文性统一,是语文课程的基本特点。

四、不是最终答案

我们解析了“工具性与人文性的统一”这一判断的合理性,但是,这不意味着语文课程性质问题已有最终的答案。

由于语文课程与教学本身的复杂性,更由于语文课程一直处于不断的变革之中,人们对于语文课程性质问题的探讨也是“战斗正未有穷期”。只有发展已经停滞的事物,如唐诗宋词,其性质才不再变化而易于认识。从这个意义上看,随着语文课程的发展与变革,对其性质的认识也必将被不断刷新。

我们也注意到,作为课程文件,语文课程标准的措辞是严谨的:“工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”

这里的用词是“特点”而非“性质”。这一表述反映的是当前对于语文课程性质问题的一般共识。

五、语文课程的地位

语文课程应致力于学生语文素养的形成和发展。语文素养是学生学好其他课程的基础,也是学生全面发展和终身发展的基础。语文课程的多重功能和奠基作用,决定了它在中学教育阶段的重要地位。