

语文教师手册

王荣生 李海林 主编

# 语文课程与教学理论新探

学理基础



上海教育出版社

语文教师手册

王荣生 李海林 主编

# 语文课程与教学

学理基础

——

# 比新探

上海教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

国家课程标准实验教科书(试编本)语文教师手册:  
语文课程与教学理论新探·学理基础/王荣生,李海林  
主编. —上海:上海教育出版社, 2008. 11  
ISBN 978-7-5444-1827-0

I. 国… II. ①王…②李… III. 语文课—课堂教学—教  
学研究—高中 IV. G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2008)第159146号

国家课程标准实验教科书(试编本)

语文教师手册·语文课程与教学理论新探·学理基础

王荣生 李海林 主编

上海世纪出版股份有限公司出版发行  
上海教育出版社

易文网: [www.ewen.cc](http://www.ewen.cc)

(上海永福路123号 邮政编码: 200031)

各地新华书店经销 上海商务联西印刷有限公司印刷

开本 787×980 1/16 印张 15.75

2008年11月第1版 2008年11月第1次印刷

印数 1-2,000本

ISBN 978-7-5444-1827-0/G·1485 定价: 28.00元

(如发生质量问题,读者可向工厂调换)

# 语文教师手册

编委会 王荣生 倪文尖 李海林 郑桂华 褚树荣  
胡 勤 黄 伟 温泽远 何 勇

## 语文课程与教学理论新探·学理基础

主 编 王荣生 李海林



## 总序

经过两年多的艰苦工作,由上海教育出版社组织编写的《国家课程标准高中语文实验课本(试编本)》必修模块五册,以及选修系列的《语言理解与语言表达》和《新闻阅读与写作》,将逐步进入试教阶段。为及时总结试编工作的经验和教训,为帮助教师理解和使用试编本,我们开始编写这套“语文教师手册”丛书。

“语文教师手册”丛书的定位试图兼顾两个方面:(1)从课本编撰的角度探索语文课程、教材、教学。(2)为创造性地编写与试编本按册对应的“教师教学参考书”所进行的前期工作。

前一个定位,表明丛书具有相对独立性,它着眼于语文课程、教材、教学理论与实践的“新探”,供语文教育研究者和中小学语文教师参考。

后一个定位,显示丛书与试编本的密切联系,它着眼于试编本的修正与改善,摸索“教师教学参考书”的新模式,供试教学校的高中语文教师使用,有的还将与试教学校合作编撰。

丛书拟包括以下几种:

《语文课程与教学理论新探·学理基础》分“语文课程理论新探”、“语文教材理论新探”、“语文教学理论新探”三个部分,陈述试编本的合编者对语文课程、教材和教学的基本认识。

《语文教材建设新探·试教交流》包括试编本的单元说明、试教实录及讨论、对相关课例的研究等。共三辑,每辑分“语文课本编撰试验”、“试教反思与交流”、“教材篇目的课例研究”三个部分,其中第二、三辑将与试教学校合作编撰。

《文学阅读教学新探·课程开发》包括试编本7个文学单元和2个古代诗歌单元的“课文”解读,文学阅读知识的梳理与开发,课文教材设计的说明及教学建议,相关课程资源等,并对文学阅读教学作进一步探索。

《实用文章阅读教学新探·课程开发》包括试编本6个实用文章单元的“课

文”解读,实用文章阅读知识的梳理与开发,课文教材设计的说明及教学建议,相关课程资源等,并对实用文章阅读教学作进一步探索。

《文言文教学新探·课程开发》包括试编本5个文言文单元的“课文”解读,课文教材设计的说明及教学建议,相关课程资源等,并对文言文教学作进一步探索。

《写作与语文综合性学习新探·课程开发》试编本写作单元和综合性学习单元的试教反馈与讨论,重点是写作课程内容和教材设计的进一步开发,语文综合性学习教材设计和教学过程的进一步探索。

为使这套丛书有效地发挥作用,使上述两方面兼顾的意图妥善地实现,我们尽力而为之,也期盼大家的批评和指正。

王荣生

2007年9月9日

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生

王荣生



## 目 录

|                           |    |
|---------------------------|----|
| 总 序                       | 1  |
| 语文课程理论新探                  |    |
| 第一讲 “语文”是由什么要素构成的?        | 3  |
| 1.1 本体论提问与构成论回答           | 3  |
| 1.2 “语文”是什么与“语文”不是什么      | 4  |
| 1.3 “教什么”与什么是可教的          | 7  |
| 第二讲 语文教学内容是如何生成的?         | 11 |
| 2.1 语言的背景性质与语文教学内容的寄附性    | 11 |
| 2.2 语文教材的双重价值与语文教学内容的未定性  | 14 |
| 2.3 语文教学内容的生成与生成者         | 19 |
| 2.4 语文教学内容的动态呈现           | 22 |
| 第三讲 “语文知识”是个什么样的问题? 怎样讨论? | 26 |
| 3.1 明确“语文知识”概念            | 26 |
| 3.2 研究讨论的层面               | 27 |
| 3.3 认定要讨论的问题的内涵           | 28 |
| 3.4 “语文知识”问题的讨论方式         | 30 |
| 第四讲 如何正确认识“语文知识”问题?       | 33 |
| 4.1 “语文知识”何以成为一个问题        | 33 |
| 4.2 语文课中的知识类型             | 35 |
| 4.3 知识作用的途径与方式            | 39 |

|     |                       |    |
|-----|-----------------------|----|
| 4.4 | 知识开发的视域和立场问题          | 42 |
| 4.5 | 知识教学的四种方法             | 45 |
| 第五讲 | “语感”与“语识”是一种什么关系?     | 49 |
| 5.1 | “语感”与“语识”             | 49 |
| 5.2 | 三种性质的语文实践活动           | 51 |
| 5.3 | 语文课程的主体内容是“语识”        | 54 |
| 第六讲 | 什么是“整体感知”、“整体把握”?     | 57 |
| 6.1 | 在阅读层面上的讨论             | 58 |
| 6.2 | 在阅读教学层面上的讨论           | 63 |
| 6.3 | “整体感知”与“分析”           | 65 |
| 6.4 | 初步的结论                 | 68 |
| 第七讲 | 阅读能力与文章体式是什么关系?       | 69 |
| 7.1 | 阅读能力的具体性              | 69 |
| 7.2 | 阅读方法的具体性              | 70 |
| 7.3 | 过去在研究中存在的问题           | 72 |
| 7.4 | 初步的结论                 | 76 |
| 第八讲 | 我国的语文课为什么几乎没有写作教学?    | 79 |
| 8.1 | 问题的提出                 | 79 |
| 8.2 | “文学性的散文”及其不可教性        | 79 |
| 8.3 | “文学性的散文”应试化与“虚情假感”的盛行 | 82 |
| 8.4 | 可能的解决方案:放眼“文学性的散文”之外  | 85 |

## 语文教材理论新探

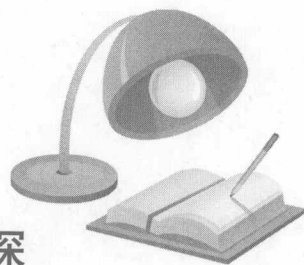
|     |                    |    |
|-----|--------------------|----|
| 第一讲 | 如何认识“语文教科书”?       | 91 |
| 1.1 | 明确语文教科书的“课本”功能     | 92 |
| 1.2 | 明确语文教科书“课程研制”的责任   | 94 |
| 1.3 | 明确语文教科书“呈现方式”的教学价值 | 97 |
| 1.4 | 明确语文教科书“供选择”的商品属性  | 99 |

|     |                       |     |
|-----|-----------------------|-----|
| 第二讲 | 语文教材的“语文性”何以是一个问题?    | 101 |
| 2.1 | 语文性:课程论的视角            | 101 |
| 2.2 | 语文教材的“语文性”            | 102 |
| 2.3 | 语文教材的“非语文性”及其来源       | 105 |
| 2.4 | “语文性”的方法论反思与现实的选择     | 107 |
| 第三讲 | “语文教材内容”是什么含义?        | 109 |
| 3.1 | “课程内容”、“教材内容”、“教学内容”辨 | 109 |
| 3.2 | 关于“语文课程内容”            | 110 |
| 3.3 | “语文课程内容”的教材化          | 111 |
| 3.4 | “语文教材内容”的教学化          | 114 |
| 第四讲 | 如何看待语文教材的“开放性”?       | 116 |
| 4.1 | 语文教材“开放性”的含义          | 116 |
| 4.2 | “开放性”与语文教学“模糊性”的关系    | 119 |
| 第五讲 | 语文教材选文有哪几种类型?         | 126 |
| 5.1 | “定篇”类型选文              | 126 |
| 5.2 | “例文”类型选文              | 129 |
| 5.3 | “样本”类型选文              | 130 |
| 5.4 | “用件”类型选文              | 131 |
| 5.5 | 选文类型鉴别的理论与实践意义        | 133 |
| 第六讲 | 如何体现语文教材的“学习指导功能”?    | 136 |
| 6.1 | 语文教材的“学习指导功能”         | 136 |
| 6.2 | “练习系统”的具体化、阶梯化、流程化    | 138 |

## 语文教学理论新探

|     |                   |     |
|-----|-------------------|-----|
| 第一讲 | 语文教学的现状如何?        | 145 |
| 1.1 | “四方杯”优秀语文教师选拔大赛观感 | 145 |
| 1.2 | 13 堂课展示的真实及问题讨论   | 146 |
| 第二讲 | 如何从教学内容的角度观课评教?   | 156 |

|     |                   |     |
|-----|-------------------|-----|
| 2.1 | 什么是从教学内容的角度观课评教   | 156 |
| 2.2 | 怎么从教学内容的角度观课评教    | 157 |
| 2.3 | 什么是“连续性考察”        | 161 |
| 2.4 | 从教学内容角度观课评教意味着什么  | 165 |
| 第三讲 | 语文课例研究有哪些样式?      | 168 |
| 3.1 | 课例研究与“评课”的不同点     | 168 |
| 3.2 | 语文课例研究的五种样式       | 171 |
| 第四讲 | 文学阅读该教什么?怎么教?     | 180 |
| 4.1 | 对小说教学的思考          | 180 |
| 4.2 | 对诗歌教学的思考          | 189 |
| 第五讲 | 如何认识阅读教学中的“对话”?   | 194 |
| 5.1 | 关于“阅读对话”          | 194 |
| 5.2 | 关于“教学对话”          | 196 |
| 5.3 | “阅读对话教学”的理解及出现的问题 | 198 |
| 5.4 | 初步的结论             | 202 |
| 第六讲 | 如何理解“创造性阅读”?      | 204 |
| 6.1 | 创造什么              | 204 |
| 6.2 | 用什么来创造            | 208 |
| 6.3 | 怎么创造              | 211 |
| 第七讲 | 如何理解“个性化阅读”?      | 217 |
| 7.1 | 个性化阅读是必然的、可能的     | 217 |
| 7.2 | 是心理个性,还是阅读个性      | 218 |
| 7.3 | “个性化阅读”的三种教学形态    | 220 |
| 第八讲 | 目前作文教学中的文章体式合适吗?  | 223 |
| 8.1 | 对“四分法”的轻率改造       | 223 |
| 8.2 | “基本文体”的一系列漂移      | 224 |
| 8.3 | “三分法”给作文教学带来的后果   | 225 |
| 第九讲 | 怎样进行语文综合性学习?      | 227 |
| 9.1 | 关于语文综合性学习边界问题的思考  | 227 |
| 9.2 | 以做小课题形式开展的语文研究性学习 | 234 |



## 语文课程理论新探

---





## 第一讲 “语文”是由什么要素构成的？

### 1.1 本体论提问与构成论回答

语文是什么？我们的回答有许多种：语言+文字，语言+文章，语言+文学，语言+文化。历来的争论大致上都是在“文字”、“文章”、“文学”和“文化”之间的选择或权重的分配上。从来没有人想过，“语文是什么”这是一个什么性质的问题；A+B这种方式是关于“语文是什么”这一问题的恰当的回答方式吗？

这里，我们需要区别两个概念：本体与构成。这里，我们需要区别两个概念：本体与构成。这里，我们需要区别两个概念：本体与构成。这里，我们需要区别两个概念：本体与构成。这里，我们需要区别两个概念：本体与构成。

“语文是什么”这样的问题，是一个语文本体论的问题，它要回答的是，语文的本源与实质。而A+B这种回答方式，则是一个语文构成论的回答方式，它所回答的，是语文有哪些成分和要素。

语文本体论，属于语文教育哲学的范畴，对这个问题的回答，就构成一个人的语文观；语文构成论，属于语文课程论的范畴，对这个问题的回答，构成一个人的语文课程观。如果说语文的本体论设问所期待的答案是“语文是什么”，那么，语文构成论设问所期待的答案则是“语文课教什么”。这两个问题处在不同层次上，它们的答案，也处在不同的领域。

从研究方法上来讲，语文本体论是一种认知思维，它需要的是思辨。它首先要确定人的实践系统，然后弄清楚语文在人的实践系统中所处的位置，以及与其他实践系统的关系，最后才能对语文的本源与实质作出判断。过去，我们试图用释名的办法来获得答案，要么求之于训诂，要么求之于“语文”名称发明人的约定，还有一种办法，就是求之于语文教材或语文课堂教学的实际。这都不是语文教育哲学的研究方法。训诂法也好，考证当事人的约定也好，从教材或语文课堂教学的实际中总结归纳也好，都是证实的办法。这种办法把语文教学当作一种“客观实在”而不是一种“实践设计”来看待，陷入了一种以实体证明来探寻本源和实质的路子。语

文教育首先是人的一种实践活动,它的本源和实质,是人的一种价值选择。忘记这一点,便永远也无法获得关于语文本体的说明。

语文构成论的研究方法则与之相反,它是一种筹划性思维,它需要的是归纳、总结。它首先要确定的是语文课要达到什么目标,实现这个目标需要开展哪些活动,开展这些活动要涉及哪些“材料”,再从这些活动和“材料”中,总结出语文教育的成分和要素。

总之,语文本体与语文构成是两个不同的范畴,A + B 这种回答方式误将一个构成论的回答当作本体论的回答。这是语文本体论与构成论的双重迷失。它在理论 and 实践两个方面误导了语文教育。

一般来说,人们认为语文构成是由对语文本体的认识决定的,语文是什么的答案决定语文由什么构成,前者是后者的标准,是后者的分析工具。这种看法从逻辑上来讲是正确的。但是,认知思维与筹划思维并不是一种单一的决定与被决定的关系,认知思维与筹划思维在人类的思维发展上也并不是一种单一的先后关系。从思维发展历史的角度来讲,认知思维与筹划思维常常是互为前提、相互转化的,在很多情况下,是成熟的筹划思维催生了认知思维的发展,认知思维建立在筹划思维系统化和理论化的基础上。当然,更多的情况下,是认知思维指导了筹划思维,人们根据自己对事实的理论认识,来筹划自己实践活动的目标、内容和方案。人应该说,目前关于语文的学术积累和理论准备,都不足以为我们提供“语文是什么”的答案。换句话说,关于语文的研究,还没有发展到由认知思维向筹划思维转化的“理性时代”。在这样的时候,我们片面强调从“语文是什么”到“语文教什么”(由本体论到构成论)的逻辑过程,可能不是历史主义的态度。正是在这样的意义上,有的同志主张与其花那么多的工夫讨论“语文是什么”这么一个抽象命题,不如回过头来看看,我们的语文课到底应该教什么。这种主张,也许是对的,至少是有意义的。

## 1.2 “语文”是什么与“语文”不是什么

语文是什么,是语文本体论的正面设问;语文不是什么,则是语文本体论的反面设问。

在这里,笔者想立足于语文教学实际,先从反面探讨一下,语文不是什么。然

后再具体讨论一下语文的构成。

第一,语文不是语文的内容。语文和语文的内容的关系,是一个十分复杂的话题。应该说,这是一个老话题了。传统的观点是一个很简单但很有力的论证:文以载道。所以,文即道。现代,人们更是从内容与形式的哲学命题出发加以论证,证明二者之间内容的优先地位:内容是皮,形式是毛,皮之不存,毛将焉附。这里涉及许多理论问题。比如:文与道是一个“载”的关系吗?即便回答是肯定的,由此就可以得出文与道是同一关系的结论吗?还比如:语文与语文的内容,是语文形式与语文内容的关系吗?语文的形式指的是什么呢?对于语文来说,语文的内容具有优先地位吗?内容只有在什么情况下才具有优先地位呢?这些问题都是值得探讨的,都是不能简单地下结论的。

20 世纪末 21 世纪初开展的这一次语文教育大讨论,主题之一即是对语文教育人文内涵的失落的批判。作为一种纠偏,语文教学出现了一种被称为“人文教育”的倾向。在语文教材和语文课堂教学中,我们经常看见这样的设问:这篇课文表达了一个什么样的意思;认真阅读课文,请说出这篇文章的主旨。一些新编的语文教材,更是设计了大量的人文主题活动,围绕自然、社会、科学、艺术等话题,要求学生走入社会,走入大自然,了解社会,感悟人生,体验自然,贴近艺术。虽然在这些活动设计中,也有一些是要求学生查阅文字资料,有的最后也要求写出调查报告或者口头演讲,但活动设计的主旨,它的目标指向,不在这些“语文活动”本身,而在了解社会、感悟人生、体验自然、贴近艺术这些人文主题。有人称这种貌似与语文有关、但主旨却在语文之外的语文教学为“泛语文”。

一个最有力的质问是:这些教学活动与政治课、历史课、地理课、艺术课的教学有什么区别?如果说这些教学活动设计因为涉及语文的运用(即阅读资料、撰写报告、口头演讲等)就算是语文课的话,那么政治、历史、地理,甚至物理、化学课里不也都有语文的运用甚至语文活动吗?

这种泛语文倾向实际上影响到了所有的语文教学,因为我们学的每一篇课文,都有一个人文的主题,《松鼠》不是一个自然的主题吗?《胡同文化》不是一个文化历史的主题吗?如果我们把这个自然的主题、文化的主题也都归于语文的教学内容的话,那么它与生物课、与历史课有什么区别呢?

那么,什么是语文课与其他课程的区别呢?这个问题的答案也许就是“语文是什么”的本体论答案。我们目前能说的是:语文课与其他课程是不一样的,因为语

文与语文的内容不是一回事。张楚廷教授的这段论述也许可以给我们以启发：“当学习语言学的时候，并不特指某种对象，不是就某一类具体的事物来学习的……也许都涉及，但都不是特定对象；与其说它因涉及而负载了这一切，不如说一切涉及它自己——语言；也许通过学习它而涉猎了许多，但主要还是涉猎它自己——语言；它不拘束地回到自己。”<sup>①</sup>语文教学的关键，是怎么样从“某一类具体的事物”“回到自己”。这种“泛语文”的语文教学，则是迷失了自己。这无疑是一种本体论迷失。

第二，语文也不是一个知识系统。我们可以把数学当作一个知识系统来学，可以把历史当作一个知识系统来学，大致上是没错的。但我们可以把语文当作一个知识系统来学吗？

过去，我们主要是在“能力与知识”的范畴内来讨论语文与知识的关系的，这种视角很容易得出“知识是能力的基础”这种“很正确”的结论。现代学校教育是建立在“学校知识”的基础上的，“知识化”、“知识中心”是现代学校教育一种前提性、普遍性的倾向。语文是现代学校教育课程体系中的一环，于是现代课程的设计者毫不犹豫地断定了语文的知识性质。

语文与知识的确有着千丝万缕的联系。从语文的教学性质这个角度来考虑，正如王荣生博士所说，语文知识是用以描述语文教学的目标，借以指导教师理解语文教学、设计语文教学的不可或缺的工具。<sup>②</sup>从语文本身来考虑，语文至少与程序性知识、策略性知识有关。这些知识，大致上收归在语用学这门学科里。在语文教学中，我们教一些这样的语文知识是有益的，必要的。

但是，从语文的本质这个层面来看，语文是超知识的，或者说是非知识的。语文更多地以直觉的形式呈现，以知情意统一的特点引起人们的注意。现代哲学、现代语言学理论和心理学研究已经证明对语言的知识化理解是对语言的误解。过去，我们主要是在工具论的指导下断定语文的知识性质的，所谓工具论，其实就是语文知识论。实际上，工具论作为一种语言学理论，早已被现代哲学深深质疑。从马克思“语言是一种实践的、既为别人存在并仅仅因此也为我自己存在的、现实的意识”到胡塞尔“语言是使认识成为可能的先验性条件”，从海德格尔“语言是存在

<sup>①</sup> 张楚廷《课程与教学哲学》，人民教育出版社2004年，第59页。

<sup>②</sup> 参见王荣生《语文科课程论基础》，上海教育出版社2003年，第259-268页。

的住所”到伽达默尔“语言是人类拥有世界的唯一方式”,从哲学的“语言学转向”到分析哲学的语言本体论,从接受理论到语言建构主义,从认知语言学到语言人类学,它们都指向一个结论:语言远非工具,语言远非一个知识系统。

如果我们把语文看作一个学校教学的科目,则还有一个更重要的问题,即我们为什么要学习语文知识。我们学习物理知识的目的是为了掌握物理世界,我们学习历史知识的目的是为了掌握历史;物理知识与历史知识都是“真理性知识”,它反映的是客观世界的必然规律,对这种客观必然规律的掌握是“掌握”物理与历史的必要条件。语文课程的目的是为了获得一种可以称之为“语文智慧”(大家更能接受的表述是“语文素养”)的东西,语文知识对语文智慧的获得来说是不是不可或缺的呢?目前的研究似乎还不能证明这一点。语文知识是一种“非真理性知识”,它是建构的(传统的说法是“约定俗成”的);对于语文实践来说,重要的是获得这种建构的智慧,“约定俗成”的智慧。而有关研究表明,语文知识既不是建构语文、“约成”语文的充分条件,甚至也不是必要条件,而只是辅助条件。<sup>①</sup>

总之,语文涉及知识,但语文不能被看作一个知识系统,尤其不能被当作一个知识系统来学。把语文当作知识来学,既不符合语文的规律,也不符合语文教学的规律。

### 1.3 “教什么”与什么是可教的

现在我们回到语文构成的论题上。它要解决的问题是:语文课教什么?首先,这是一个实践设计的问题,它当然与语文本体有关,它必须符合语文本身的要求。但是整体上,它直接面向的,是语文教育的实际需要。换句话说,教什么的问题,是把语文当作一种社会实践活动来设计的问题,它除了涉及语文本身,还涉及语文以外的其他要素,比方说与其他课程的关系,作为教育科目,它还必须体现国家意志或某一社会意识,等等。语文课教什么的设计,就是综合考虑这些因素的一种整体选择。我们在这里强调“教什么”的可选择性、设计性,目的除了说明语文本体与语文构成是两个不同的范畴,更重要的,是强调这种选择的相对性、阶段性、可变性:它是建立在目前大家对语文本体和与语文有关的其他社会因素的认

<sup>①</sup> 参见李海林《言语教学论》,上海教育出版社2000年,第254-265页。