

YUWENKECHENGDESHIJIANHUIGUI

# 语文课程的实践回归

——董承理语文教学探索实录评析

张孔义 董承理

吉林大学出版社

# 语文课程的实践回归

——董承理语文教学探索实录评析

张孔义 董承理

吉林大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

语文课程的实践回归——董承理语文教学探索实录评析/张孔义, 董承理.  
—长春: 吉林大学出版社, 2010.1

ISBN 978-7-5601-5112-0

I. 语… II. ①张…②董… III. 语文课-教学研究-中学 IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 215070 号

语文课程的实践回归——董承理语文教学探索实录评析

张孔义 董承理

责任编辑、责任校对: 邵字形

吉林大学出版社出版、发行

开本: 787×1092 毫米 1/16

印张: 17 字数: 300 千字

ISBN 978-7-5601-5122-0

版权所有 翻印必究

社址: 长春市明德路 421 号 邮编: 130021

发行部电话: 0431-88499826

网址: <http://www.jlup.com.cn>

E-mail: [jlup@mail.jlu.edu.cn](mailto:jlup@mail.jlu.edu.cn)

封面设计: 匡秋月

吉林省金山印务有限公司 印刷

2010 年 1 月 第 1 版

2010 年 1 月 第 1 次印刷

定价: 28.00 元



## 写在前面的话

### 上下求索语文教育实践真谛

——有感于董承理老师语文教学实践探索

董承理老师是浙江省语文特级教师，他甘于寂寞，勤于探索，敢于实践，在语文教学理论和实践上都有独特的创建。

我和董老师认识十多年了。记得第一次见面是在大连会议上，听董老师就语文教学的问题侃侃而谈，深有感触。后来，董老师把他写的一些论文发到我的信箱，我有幸作为最早的读者提前拜读，开始是被他文章中时时闪现的风趣语言所触动，继而被他对问题一针见血的分析和独具匠心的见解所吸引。从此以后，一直书信往来，看到董老师长期坚持在语文教学上默默耕耘，苦苦探索，创见丰硕，深深的敬佩之情油然而生。渐渐地产生一个心愿：要是董老师能把几十年语文教学的理论探索和教学实践整理成书，将会是语文教学的宝贵财富，既可以丰富语文教学理论，也为年轻教师提供了高品质的教学范例。2007年初我和董老师提及此事，董老师欣然答应，利用几乎所有的休息时间，挑灯熬夜，经过一年多的辛劳工作，终于在将要退休之际，根据他几十年研究形成的语文教育观点设计成一系列教学课例，并一一在课堂教学中进行实践检验，同时对其理论再次进行梳理。看到这些研究成果，我如获至宝，算是第一个读者，迫不及待地研读，并就此谈谈感受。

董老师在本书“代序”中开宗明义，鲜明提出“实践是语文教育的第一要义”。自从《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》提出“语文实践”的理念以后，“实践”的话题逐渐引起语文教育理论界和一线教师的关注，但是，由于在理论上认识还是比较模糊，在教学实践上也比较混乱，不免出现种种偏差。董老师对“语文实践”有其独到的见解，主要体现在以下三个方面：

首先，是语文活动的实践性。董老师认为，语文教学的核心任务是听说读



写，听说读写是一种交际，是语言实践活动，这就是说，听说读写是语文实践的自然形态，语文教学要有成效就必须研究现实生活中听说读写的自然形态、活动规律，根据生活需要创设语文活动的实践形式，这是语文教学的逻辑起点之一。语文教学存在的各种弊端，若追寻其源头，最终都可以归结到脱离现实生活，脱离社会发展需要上去。譬如阅读，生活中根本不存在目前中小学阅读教学所展示的某些阅读方式，也不需要运用在目前阅读教学中反复传授的某些“阅读知识”，可是在目前中小学的阅读课上却在不断操练。譬如写作，生活中根本不存在目前中小学写作教学所盛行的某些写作方式，学生的“作文”缺少写作所需要的基本要素，既不和现实生活发生联系，也不和学生真实的认识活动发生联系；教学中的“写作知识”主要是文章知识，和生活中的写作活动没有多大关系，只不过是作文应试的各种技巧。也就是说，学生在课堂中训练的某些阅读和写作能力是现实生活中不需要的，现实需要的阅读和写作能力却被忽略了。董老师在本书所呈现的案例，无论是阅读的还是写作的，都是在研究现实生活中的语文实践形态和活动规律的基础上设计的，符合生活中人们所熟悉的常情、常例或常理。这些“常理”为生活中的语言交际所自觉遵循，是自然形态的语文实践活动，而不是脱离生活实际、为了活动而活动的所谓“语文实践”。董老师正是用这些课例来说明：生活中的语文实践自然形态和活动规律很重要；没有这些东西，我们的读写教学会没有根基，没有用处，也就失去生命的活力。也正是生活中的语文实践自然形态和活动规律构成了本书显著的特色——董老师所提炼出来的一些程序性知识就是对现实语文活动的一些基本规律和方法的总结，并以一种特殊的方式提醒语文教育研究者和广大语文教师：语文教育的改革若没有对现实生活中的语文活动研究作基础，是很难有切实成效的。

其次，是语文学习的实践性。语文活动的实践性是语文学习的基础，但是，语文课堂教学不是现实生活的语文活动的简单再现和操练，需要把现实生活中语文活动的规律和学生语文能力形成的规律结合起来，并据此设计语文学习活动，才能有效地培养学生的语文能力，提升学生的语文素养。因此，董老师认为，对学生语文能力发展规律的研究，是语文教育研究的另一个重要的逻辑起点，是落实语文学习实践性的重要前提。如果说，对现实语文活动规律的研究主要为语文教育提供教学内容，实用的语文知识，那么，对学生语文能力发展规律的研究，则主要为语文教育提供教育方式的依据。近30年来，以“学生为主体，以教师为主导”一直是语文教学的主流理念，但是在实际教学



中，却一直做不到这一点。在中国的教育传统里，学生仅仅是被动地接受教育内容的容器，他们只是按照教师设计好的学习模式，沿着教师规定的思路，记诵预定的学习内容，从来没有处在“主体”的地位上；对学生的学习过程、学习方法、学习状态，教师一直没有踏实细微、深入地系统地去研究过，因此“主导”就一直停留在口头上，很难落到实处。譬如阅读教学，学生到底是怎样读书的？他们在读什么样的作品时是怎样的状况，会发生什么样的困难，是什么原因造成的？理解状况有哪些类型，各有什么特点，有哪些主观和客观条件的背景？一个人的理解能力是怎样发展的，有哪些阶段，每个阶段都有哪些主要矛盾，发展的基本动力是什么，组织怎样的教学才会有效地促使其发展？对这些问题，不少教师既知之不多，也没有把它搞清楚的兴趣。又如写作教学，教师们关心的是文章有哪些构成套路，怎样的作文才能在应试中得较高的分数，哪些范文容易为学生效仿。而对学生到底是怎样写作的，他们会碰到哪些困难，这些困难是怎样造成的，怎样才能克服这些困难，学生的书面表达能力是怎样发展的，在发展的过程中会出现哪些主要矛盾，使矛盾转化需要什么条件，教师应该为他们提供什么样的帮助，他们为什么那样惧怕写作，为什么一拿起笔就无话可说，等等，对这些问题，关心的人不多，深入研究的人更少。对学生的学习状况不了解、甚至一无所知，却要“主导”学生去学习语文，其效果低下也就不言而喻了。因此我们常看到的只是两种教学现象，要么是专制式的灌输，要么是放羊式的感悟，“主体”和“主导”没能很好地结合在一起。这些问题，认真地追溯起来，根源都在于语文教育研究和语文教学对学生语文能力发展的真实状况——对学生语文实践的具体过程、现状、规律缺少必要的认识。

董老师的语文教学探索，就是从观察、分析学生的读写现象和具体过程入手，而后揭示学生语文学习中的各种主客观条件的关系，在此基础上建立整个语文教学的基本框架。在阅读教学上，董老师围绕着学生的“阅读困惑”，考察学生的各种理解现象特别是理解困难，分析其原因，然后将这种观察和分析跟阅读教学的内容、形式以及学生在学习中所处的地位、所受的实际影响联系起来，在教学的试验中反复验证，而形成对阅读机制——阅读而达到理解所需要的基本条件和各种条件间的互相制约关系——的基本认识。在写作教学上，一方面，他围绕着“作文难”，比较口头表达和书面表达、生活中的写作和教学中的写作、“基础写作”和应用写作的不同条件、表达主客体之间的不同关系、不同的思维状态、不同的表达结果，分析学生在现有写作教学中所处的实



际地位、实际的表达状况以及这些状况对他们书面表达所产生的影响，进而分析现有的教学和写作测试方式和学生现实写作状况之间的关系；另一方面，他又通过教学试验寻找与学生写作能力发展相应的写作教学方式，并将它和原有的教学状况进行比较，从而获得对写作机制——能够顺利地实现书面表达所需要的基本条件和各种条件之间的互相制约关系——的基本认识。在形成阅读和写作的机制的认识的基础上，他将这两方面的教学实践进行总结，形成教学方式和基本策略的基本认识：关于阅读教学的机制和写作教学的机制的观点。在他看来，在读写教学中，最重要的，是学习者和学习环境、学习对象、学习过程、学习方法的关系中应当处于能动的地位，能动需要条件，而读写教学的首要任务，就是为学生提供能动的条件，使他们的学习活动真正成为一种实践，最后使他们的语文能力得到合乎规律的发展。本书所介绍的探索经历和所有案例，就向我们展示了他在这方面所作的努力和所形成的各种观点。

再次，是语文教学研究的实践性。董老师对生活中的语文实践研究，对学生学习语文规律的研究既不停留在简单的经验总结上，也不沉醉于理论上的逻辑推理，而是从始至终都坚持语文教学研究的实践性，这就是从教学中发现问题，然后调查和分析这些问题，再尝试着去解决这些问题，经过多个轮次的实践——总结——再实践——再总结，最后形成结论；由对一个点扩展至一条线，再扩展至一个面，最后形成系统的认识。他有自己的理论观点，这些观点来自教学实践；他有自己的教学实践，但这些实践有着理论探索的背景。本书的全部案例，都是理论与实践探索的结晶。在本书的“代序”中，他说：“语文教育改革本身也是实践的。理论的探索当然是重要的，但应当有实践的探索作基础。”中国的语文教育改革如果说存在着什么问题，那恐怕是理论探索缺少实践作基础，实践探索缺少理论的背景，搞理论的轻视实践，搞实践的不关心理论。理论和实践是两张皮，粘不到一起，自说自话，以至于“能说的不能做，能做的不能说”。这大概是语文教育改革搞了几十年而收效甚微的主要原因之一。

总而言之，研究生活中的语文实践以获得对其一般原则的认识并检验现有知识系统的正确性，研究学生语文能力的发展规律和学习过程的具体特点并反思教学现状对这些规律和特点的适应性，研究现实生活和社会发展对语文教育的要求并尝试改变教学现状以适应这种需要——这些，就是董老师语文教育研究的基本出发点，也是他的全部探索的核心命题，其焦点，就是实践性：语文的实践性，语文学习的实践性，语文教学研究的实践性。这种实践性，渗透在



本书的全部案例里，也渗透在董老师的整个语文教学探索的过程中，而且，有机地统一在语文教学的每一个方面，每一节课的各个环节里。正是经过几十年踏踏实实的实践研究，董老师逐渐建构起完整的语文教学理论观点，其中有关阅读教学、写作教学等方面的理论建树独树一帜，并在实践中摸索出操作性很强的教学方式。

我们先来管窥董老师在阅读教学方面的系统的实践探索。阅读本书的阅读教学课例，参照《我的阅读教学探索》的阐释，我们可以看出董老师努力想在阅读的主客体、教师和学生、阅读能力培养和知识传授、语言和思维、文本信息处理和思想教育、基础阅读和应用阅读、教学中的阅读和生活中的阅读、阅读和写作等最基本的教学关系之间理出一个清晰的合乎规律的头绪来，在此基础上归结出一些基本要素，使之统一在教和学的实践活动中，形成一种教学机制。本书的阅读教学案例涉及面很广，头绪很多，但全部案例中存在着一以贯之的东西，那就是对阅读的实践性要素构成的教学机制的追求和探索。这种探索的显著特征是，将人们所追求的各种教学目标渗透在看似平常的教学所组织各种阅读活动中，以“润物细无声”的方式整体、有机、自然地影响着学生，制约着学生的学习活动，使理性知识感性化、经验化、个性化，学生在学习实践中不知不觉中积累语文经验，形成能力，以体现基础教育中语文素质教育的特点。由于教学特别注意和生活中的阅读保持本质上的一致性，因而对学生在教学中所处的阅读地位、阅读的自主性和能动性、阅读过程的完整性、信息应用、与文本的对话态度予以充分关注，使教学中的学生阅读具有更明显的实践性。

我们再来窥测董老师在写作教学方面的系统的实践探索。阅读本书的写作教学课例，参照《我的写作教学探索》的阐释，我们可以看出董老师努力使教学中的学生写作生活化、实践化。他通过这些案例表达了这样的教学主张：学习写作，本质上是学习用书面表达来处理生活中的人际关系，反映对生活的审美，整理思想以满足学习和工作等方面的主客观需要；认识自己的需要，调动一切可资利用的资源，自觉地为需要组织书面表达，是写作实践的重要前提。写作教学首要的任务，就是引导学生使写作处于自觉状态，并在这个条件下培养他们自我判断和自我完善的能力。与这种教学主张相对应，他对写作的本质、写作与人的关系、写作的主客体关系、写作的过程、写作的基本能力、写作学与文章学的联系与区别、写作教学的各种要素之间的相互关系等方面都作出了新的阐释。在他看来，写作学习的实践性，主要体现在学生写作的主体



性、自觉性、能动性以及写作和学生实际生活（包括精神生活）直接发生联系上，如果学生的写作仅仅和文本面貌发生联系，那么，就丧失了写作的生活属性，也丧失了写作的实践性，而从根本上失去了写作学习的意义。贯穿在本书全部写作教学案例中的核心思想，就是遵循写作的基本规律，利用一切教学手段，建立起使学生写作处于“自主、自觉、自正”（动机上自觉，构思行文时自主，就成文自正）状态的教学机制——只有达到这种境界，才能说写作教学实现了实践性的根本回归。这是他通过案例想表明教学主张，也是他写作教学探索的基本方向。

尤其值得关注的是，不管是阅读教学还是写作教学，董老师都高度重视对其中的过程和方法的研究，重视程序性知识的积累、提炼、传授和迁移。程序性知识是告诉人们“怎么做”的非常重要而又难以揭示和掌握的隐性知识，同时又是课堂教学有效开展的坚实基础。关于程序性知识教学的问题，心理学近期进行了深入研究，取得丰富成果，在理论上充分阐明了程序知识的重要性、程序知识的表征、程序知识的获得等。但在语文教学中尚未引起普遍的重视，在具体教学实践上的印证也不多见。董老师对此却非常敏感，认为“阅读教学亟须建立程序性知识系统，即教给学生怎么做。懂得怎样做并且做起来，知识和经验自在其中，而且这种活动带给学生的感受是立体的。”他在一些教学课例中具体探索怎样有效地开展程序性知识的教学。例如《读〈伊索寓言〉》教学课例，在有关程序性知识的教学方面做了精心的设计，在教学的初始阶段，向学生清楚描述所学的程序性知识的特点，使内在的认知活动外化为学生可以观察得到的行为，以便学生学习。在学习过程中，注意引导学生对自己程序性知识的思考，以提高学生对自己思维的认识，并鼓励学生监控其思维活动是怎样进行的。在学习的最后阶段，引导学生反思和总结程序性知识。这无形之中与著名的教育心理学家加里培林的“智力形成阶段理论”、安德森的“程序性知识获得阶段理论”基本吻合，而且在具体学科的教学上做到清晰、深入、充分，效果明显。仔细阅读本书的其他案例，到处都可以看到在教学过程中对包含程序性知识的方法的学习指导，真正做到突出授以“渔”。或是一节课整个教学目标就是学习某种学习方法，或是在一节课的某个教学阶段重点掌握某种方法，或是以某个教学活动比较不同的学习方法，在动手动脑中学悟。在董老师的教学中，程序性知识的传授有时是显性的，但很多时候是隐性的，以解决某个实际问题的方式呈现，以致让学生在不知不觉中掌握了道理和方法。这种着眼于潜移默化的教学，往往更能体现实践性学习的特征，因为它更重视学生



对实践方法的领悟。

以上的观感难免挂一漏万，但也足以看出，董老师的教学案例对语文教育改革的实践取向价值，要高于其实践探索内容本身。书中的案例，都以具体的教学内容和教学形式呈现他的教学理念，表达他的语文教育主张。他设计这些教学案例，想表达的不仅是教学技术层面的追求，更是语文教育基本取向的观点，几乎所有的案例，都以所展示的教学方式，包含着对现实中的某种教学现象的商榷乃至对立，同时明确地表达了自己对语文教育基本问题上的肯定性主张。可以说，本书中的每一个教学课例都是董老师对某一语文教育理论问题的探索，其中既反映了董老师的语文教学艺术，又表明了董老师以具体的语文教学实践来阐释他的理论认识，是理论性和实践性、科学性与艺术性的和谐统一。

“路漫漫其修远兮，吾将上下而求索。”作为一线教师，承担着繁重的教学任务，能够坚持几十年如一日地、踏踏实实地研究语文教育的实践问题，这是非常难能可贵的。我们知道，研究教学实践问题属于田野式研究工作，研究时间长，需要付出大量精力。有时把某些理论观点真正能够在实践中实施，花的时间和用的精力可能比创造理论观点要多出很多倍。可惜在理论界上却存在一种轻视理论转化为实践的田野式研究，不少一线教师所开展的语文教学研究也喜欢停留在理论资料上的重复阐述。董老师就这样不计较个人得失，牺牲大量的休息时间，长期默默地研究语文教学理论和实践问题，这种忘我的敬业精神是有志于研究语文教育的后生者的楷模。为此，我把董老师语文教育的实践探索推荐给读者，我相信，读者仔细阅读本书的理论阐述，深入揣摩本书的教学课例，把理论和课例联系起来思考，会在语文教育理论和实践上、在语文教育研究方法上获得许多启迪。

张孔义

2009年4月6日



代

序

## 实践是语文教育的第一要义

董承理

我始终不明白，中国从来是一个连神话都没有心思去多想的务实国度，而现代的语文教育却为何如此轻视实践，以至口口声声喊实践，但从教育研究到课堂教学，距离语文实践仍是如此之远？

即对语文教育本身的认识而言，吵了几十年，依然说不到一起。语文教育是干什么的？学习听说读写。但是，一说具体，一发挥开来，就什么都来了，思想性呀，工具性呀，人文性呀，让各种“性”骚扰了几十年，越扯越远，越说越玄。以至第一线的语文教师一听到主张什么“论”，突出什么“性”了，估计就要刮什么风了，便紧张起来。经验告诉他们，又要折腾什么了，而风过后，很可能是一片狼藉。争了几十年，刮了几十年的风，最后，似乎又回到了问题的起点：怎样认识语文教育的基本问题，甚至是基本问题的核心概念——什么是语文？人们已经习惯于跳到半空论争，从冥界一直厮打到凌霄殿。最后，当有人把论争的基本问题再一次提起时，人们甚至会觉得这是他的新发现。其所以如此，是人们很容易犯叶圣陶所批评的毛病——钻牛角尖，既不愿意仔细去考察现实生活中的语文到底是什么东西，也没有心思去调查学校里的语文教学到底是什么样的实际，更不想像袁隆平那样几十年在稻田里搞实验。

轻视实际，在实践问题上犯糊涂，大概是中国语文教育各种问题的症结所在。

### 关于语文教育的实践性

既然认定语文教学的核心任务是学习听说读写，那无论是听是说是读是写，就都是交际，是语言实践活动，听说读写的能力就是语言实践的能力，要培养学生这些能力就要从实践着手，在实践中学，在实践中检测，从实践角度



评价。既然是实践，就应当体现实践的客观性、能动性和社会性这三个主要特点：尊重客观实际，尊重事实，一切从实际出发，从现有的条件出发；重视人在活动中的自觉性和主动性，重视实践主体的自我意识和创造性、个体的特殊性；重视个体和他人以及和整个社会机体的联系，重视互动性和相互的适应性。听说读写是交际实践，它的客观性首先就表现在有具体的交际环境和具体条件，是人和人之间为着特定的目的而展开的交往，有着各自的交际背景，离开了这一切，交际便丧失了客观实在性，语文也就失去了交际性，不再是活的语言。能动性是听说读写的灵魂，是交际的动力源泉。能动性来自主体对活动的主导地位，而要做到这一点，实践主体必须处于自觉状态，他必须清楚地意识到自己在做什么，为什么做，怎么做，懂得这样做的意义，并能够根据实际情况和需要发挥创造力；尊重、培养和发挥语文活动主体的能动性，是保持语文活动生命活力的最重要条件。社会性是语文活动的价值所在。一项语文活动到底有多少意义，即使是从个人的角度来认识，也必须从与他人、与整个社会的发展的联系中得到认定。社会意义是检验和衡量语文活动价值的尺度，听说读写的恰当性和实际作用只有联系生活需要和社会具体环境才能认定，实践主体也正是凭借这一点才有可能对自己的活动作出判断和调整。

听说读写作为一种实践活动，它是有机的整体，是可以凭感官观察和体验的，如果把它切成片或把它从整体中剥离出来，或者把它抽象，离开了作为主体的人的特点，那就不是实践了。在认识它时，我们可以把一个整体分为若干个局部、阶段分别考察，可以抽象，可以从某个角度、某个点分析其特点，但是，这种分割和抽象必须以有机的整体为出发点并最后以之为归宿。尤其是，语言交际是出于人的需要、为了达到人的目的、最终满足人的需要的实践，离开了交际主体的需要，便失去了语文活动的原动力，也失去了交际的实践意义，一切语文现象便得不到根本的说明。

我们可以这样说：实践性是语文活动的根本属性，实践是语文活动的基本形态，实践能力是语文能力的标志。从这一点，我们还可以推出另一个结论：语文教育，应当建立在实践的基础上，语言交际实践是语文教育的基本形式。

语文教育的任务是使学生形成为自身发展和社会发展所需要的语文素养，而其核心，则是具有适应实际需要的识字写字能力、阅读能力、写作能力、口语交际能力。语文素养不能单用所记忆的语文知识和典籍内容的多寡去衡量，而应从语文实践所反映出来的能力这一角度去衡量；听说读写的能力，只能从一定交际背景下为满足一定的交际需要的实践中去考察和评定，而不能仅仅着



眼于静态的语言知识和孤立的文章现象。实践，应当是语文教育的基础，既是出发点，又是归宿。这样，语文教育的基本形式，便是语言实践；无论是听是说是读是写，都不能偏离实践，学生的语文素养应在这种实践活动中得以形成并逐步得到发展。

也许有人说，这不是废话吗？哪个时代、什么地方的语文教育是脱离语言实际的，哪个语文教师的课堂教学是脱离具体语言的呢？既然大家都是这样做的，说这些又有什么意义呢？没错，所有的语文教育都不可能脱离语言现象，脱离语言实际。但是，不是有了语言现象和语言实际就有了语言的实践性；实践是人认识和掌握客观世界规律的一种方式，它有自己的特性，只有具备这些特性的活动才叫实践。猫和人都捉老鼠，都是实际活动，但人捉老鼠是实践而猫捉老鼠却不是实践。根据我们前面所说的实践的哲学特点，这种区别是很明显的。同样道理，写作一篇文章和抄写一篇别人的文章尽管都在纸上书写表达语言，但对写作来说，前者是实践后者则不是。语文课堂讲语言的用例，不一定都具有实践性；考察一项活动的实践性，应当分析其意义指向，分析主体在活动中所处的地位和所起的作用，以及活动结果和主体的关系。语文教育的实践性长期得不到重视，是人们认为它已经具备了实践性；强调已经有了的东西，强调就成了废话。

但是，长期以来，我们的语文教育所缺的恰恰就是实践性；我们的语文教育所存在的各种问题，都和实践性的缺失有着直接和间接的关系。

在对语文素质的认识上，人们总用识字量、词汇量、对教材语文基础知识的熟悉程度、对文学掌故及名著的作者和作品人物的记忆、作文的言辞漂亮程度等项来衡量其高低，对语文素质的调查就是把这些项的统计作为研究依据，语文素质竞赛也在这些方面比出高低，语文素质检测也从这些方面命题。很少有人想到，真正的语文素质其实是人的综合素质在语文活动中的反映，应当从交际实践中去考察一个人的听说读写的能力状况，从实际效果去评价用语言处理具体问题所达到的水平。

对语文素养的认识也相近，人们总是从一个人阅读量、对文史掌故的熟悉程度等角度去判断其语文素养，而很少有人从语言交际实践中所折射出来的一个人的学养、见识、视野、语文知识的运用水平、思维的清晰度和灵敏度、表达的得体和准确性、话语的感染力等方面去评价。

至于语文能力，则是从一个人的语文应试成绩去判断。且不说现在的语文试题能不能衡量一个人的语文能力，即使能，其考察力也是极其有限的，因为



语文能力从根本上说是实践能力，而回答语文试题的语文实践是极为狭窄而且肤浅的。

从上述对语文素质、语文素养和语文能力的认识看，人们还没有把实践性和语文、语文教育的基本问题联系起来思考，更没有从实践角度去认识和诠释这些基本问题。当然，这些看法并不能代表所有的人的观点。但是，有相当一部分语文教育工作者就是这样看待和处理语文教育的具体问题的；这种倾向，甚至在我们的课程标准、学科教学基本理论、语文知识系统、教材上都有明显的反映，至于语文教学的实际操作，那就更不用说了。

较之以往的教学大纲，语文课程标准明显的进步是把实践性提到了前所未有的高度，明确指出“语文是实践性很强的课程，应着重培养学生的语文实践能力”，并且强调“培养这种能力的主要途径也应是语文实践”。但是，这里所说的“实践”，主要指的是和系统完整的语文知识相对的实际操作，还看不出我们前述的哲学意义上的实践性特点。尽管课标多次提到学生在语文学习中的主体地位，倡导自主、合作、探究、创新的学习方式，但在课标的全部表述中，我们还看不出它已经形成了有机的建立在实践基础上的教学体系，也看不出它从本质上对以往语文教育脱离实践的倾向作过实质性的系统反思。从其对整个语文教育的性质和地位、课程的基本理念、课程标准的设计思路、总目标和阶段目标的阐述中，我们甚至很难看出对以往语文教育的实践性缺失已经形成清楚的意识。换言之，“实践性”“实践能力”“主体”“自主”“创新”在课程标准里还只是理想中的一些概念，到底应当靠什么、怎样才能达到这个境界，人们心里还没有谱。

没有深刻的反思，就很难有自觉的革新。以往语文教育之需要彻底改革，是由于整个体系具有脱离语文实践的特点，而其核心，就是把语文和语文教育定性为“工具”。关于语文教育“工具论”在理论上的偏颇，人们已经说得很多了，我不想再说什么。这里我想说的是，由于把听说读写看作“工具”，整个语文教育就只盯着“工具”的零件学着装卸，而忽略了用“工具”去干活，以至有拿着“工具”却干不了活的尴尬。

学习“工具”还是学习“用工具干活”，应该是语文和语文教育实践性的核心问题之一，而认为有了“工具”就具备了实践的条件，把拼装和拆卸“工具”当作使用“工具”干活，是对语文教育实践性认识的重要误区。

#### 现在教学中的语文学习缺少实践性

这里，我想从阅读教学、写作教学、语文知识体系和语文测试这四个方



面，具体谈谈语文教育的实践性缺失的表现，以及缺失所带来的问题。

阅读无疑是一种实践活动，但是，阅读教学中学生的阅读就一定具有实践性？未必。考察一项活动的实践性，应当从前述的实践的客观性、能动性和社会性这三个方面去分析；对学生在阅读教学中的活动是否具有实践性，我们也应当从实践的这三个特点出发，考察教学中的阅读的主体和客体、学生和教学之间的关系，考察学生在阅读和教学中的地位，然后才能断定学生是否处于实践主体的地位，其阅读活动是否具有或具有多少实践性。

任何读物都是语言交际的产物，作为教材的课文也不例外。凡是读物，都有其本来的语言交际具体环境，都有其交际目的，只有进入交际环境去了解文本的交际目的，实现和作者交际对话，这种阅读才具有客观性，具有实践品格。从培养学生阅读能力的角度看，学生的阅读能力现状是一种客观存在。从其阅读能力现状出发，着眼于他们解读文本时所发生的问题，提供必要的帮助，使他们在阅读的过程中解决所存在的困难，能力得到某种程度的提高——就是说，使学生成为阅读的真实主体，阅读成为他们的实践活动，在这样的条件下，学生的阅读才成为真正获得阅读能力的途径。这是在实际活动中获得阅读能力的客观性。任何阅读都必须从文本实际出发，从整个文本信息系统的整合中获得对文本的基本理解，而这个过程应该主要靠阅读主体的思维活动去完成，最终使文本信息主观化——而在这个过程中，文本才成为阅读主体的真正客体。这是阅读主客体关系的客观性。

但是，在我们的阅读教学中，无论是教材还是教师，都不能为学生的阅读活动提供充分的实践客观性。课文只是进行思想教育、文本构造解剖和讲解语文知识的凭借，在整个阅读教学过程中，文本原有的交际环境部分或全部失落，文本阅读已经失去了语言交际的客观性。这种教学的必然结果，是使阅读能力的培养也失去了客观性。因为在这种条件下，阅读的品格已经不完整，学生主要不是作为交际参与者的身份展开阅读，而是以思想和知识的接受者使用文本信息，他在这个过程中所获得的主要不是阅读能力，阅读也不是使他获得阅读能力的实践活动。阅读教学的主要活动，是教师通过自己的讲解让学生理解课文，并接受思想教育和语文知识传授，这样，学生对课文的理解主要不是靠自己的思维活动完成的，他们在这个过程中甚至不能保持自己完整的理解过程，而且，学生的主要任务是记住教师对文本的诠释，其本人对文本到底怎样理解实际上无关紧要。于是，学生和文本之间的阅读主客体关系就被教学扭曲了，阅读活动已经失去了一般的客观性，这种阅读也就失去了实践的意义。



我们再从能动性角度考察现今的阅读教学中的实践性。前面说过，实践的能动性，主要表现在实践主体在活动中的自觉性和主动性，对实践活动的自我意识和对活动的创造性上。阅读理解是对文本的解构和文本意义的重构过程，一方面，要遵循文本的语言结构获取语言信息；另一方面要调动自身的知识经验去化解语言信息并展开联想，而为自身的知识结构接纳，同时又须不断地进行文本信息的整合尝试，使之成为一个有机的整体，从而达到对文本意义的整体把握。前者，是阅读理解的客观性，后者，是阅读理解的主观性。主观性是阅读理解活动中最具能动性的因素，理解的质量很大程度上决定于主观性的能动状态。完整的阅读还应当包括文本信息的评价和提取、利用，这是应用阅读的必需。在这两个环节中，阅读的能动性状况决定着对读物应用价值的认识和利用的水平。可以这样说，阅读主体对阅读活动的自觉性、主动性越高，其创造性也就越高，阅读的实践意义也就越大；反之，阅读的能动性越低，其实践意义也就越低甚至完全丧失。

前面说到，在现代中国的阅读教学中，学生和课文之间的阅读主客体关系已经被教学方式扭曲，学生其实并不是课文的真正阅读主体。教学中，学生个体对文本信息的整合过程实际上已经被部分或完全取消，个人对文本到底怎么理解并不重要，最重要的是对教师讲解内容的接受和记忆。这样，在理解的过程中，主观性参与的程度很低甚至根本用不着参与，多数学生处于被动或半被动状态。另一方面，阅读教学的主要内容，就是让学生记住对课文理解的一般结论，接受思想教育和课文涉及的语文知识，教学中的阅读没有任何应用指向，除了记住教师对写作特色的评价之外，不涉及文本信息的评价和对文本信息的提取、利用，这样，也就谈不上能动性的发挥。在这种教学中，应该处于阅读主体地位的学生其实没有处在真正主体的地位，尽管学生读着课文，但他们只是课文内容和有关知识的消极接受者，其能动性处于很低的水平，这种阅读，到底有多少实践意义？

最后，我们来看看现在阅读教学中的社会性。阅读的社会性是极为明显的，从社会性的文本里汲取社会性的信息，获得社会性的认知，然后又经读者对信息提取和利用，产生新的认识成果，发挥新的社会效用。信息的这种传播和增值，是阅读在中间起了极为重要的中介作用。但是，阅读的这些社会性，又有哪些是为我们教学中的学生阅读所具备的？我们的阅读教学方式，就决定了学生对文本信息的处理是所谓的“语文”的，是非阅读的，它不可能帮助学生获得真正的阅读能力。换言之，我们的阅读教学实际上是致力于让学生获得



离开正常阅读的社会性轨道的知识，使之非实践化。

所以，如果用几句话来概括我们现在的阅读教学的特点，大概就是：它名为指导学生阅读，其实是让学生的阅读变异为非阅读；貌似实践，其实不具备实践的品格。如果用一句话来概括，那就是：使阅读脱离其生活中原有的本性。

阅读教学是如此，难道写作教学也是这样吗？前文说过，写作一篇文章是实践，抄写一篇别人的文章不是写作实践，学生的写作学习难道不具备实践的品格吗？我们还是和分析阅读一样，从实践的三个特性来解剖教学中的写作状况。

写作，从本质上说是人运用材料为了实现特定的用途、达到一定目的、用某种形式收到预期效果的书面表达。任何写作活动，都是作者处在一定的表达环境中、出于既定的写作需要、面对着既定的读者对象、运用作者所掌握的材料而进行的书面表达。在这里，表达环境、写作需要、读者对象、所掌握的材料，都是客观的东西，它既是制约作者写作的条件，又是激发作者从现实条件出发利用可支配的资源去解决问题以满足需要的表达冲动的根本因素。没有这样的客观条件，就不会产生与之相应的写作的主观欲求；由客观条件而产生主观需要，这是写作实践的动力源泉。即便是表达作者的认识（包括审美认识）成果的写作，也是因为作者有了对世界的认识（包括审美认识），他所存在的社会环境需要这种成果，他的表达能够实现这些成果的社会价值，才使作者萌发把它付诸书面表达的欲望，最终形成写作的冲动。这是形成写作机制的根本性要件，也是写作作为实践的显著特征。

但是，我们教学中学生的写作却缺少这个根本要件。教师要学生写的作文，是要求做到内容对题，主题突出，结构合理，语言通顺。题目，是写作内容范围的显性标志（有时也兼及体裁即文章形式的标志）；主题，是文章的核心内容；结构，是文章内容的空间（包括心理空间）形式；语言，是文章内容的载体——这一切，全都是文章内部的构成要素，仅仅是写作成果的外部呈现形式。也就是说，教学中的学生写作，是把写作的结果当作写作的出发点，并使之处于支配写作的地位。这样的写作，由于丧失了写作的客观性条件，就丧失了写作的动力机制，最终也就丧失了写作的实践性：丧失了写作的本质属性，使写作仅仅成了形式的东西，是认识文章要素的实践，而非写作的实践。

由此，就紧跟着失去了写作的能动性。写作的能动性，主要来自写作主体对写作的环境条件、写作需要、用途特点、读者对象和表达的效果预期的认