

M IAN XIANG DUOYUANHUADE YUJING

面向多元化的语境： 语文教育的反思

何文胜 主编

- 在多元化的语境下，汉语语文教育应该怎样面对？
- 汉语语文教学到底该怎么教？
- 鲁迅的作品该不该从语文教材中删减？
- 怎样破解英语大潮下中文语文教育的难题？
- ……
- 我们的语文教育已经在高考指挥棒下纠结了30余年，现在是反思语文教育的时候了。



苏州大学出版社
Soochow University Press

面向多元化的语境：语文教育的反思

主 编 何文胜

副主编 高 群

苏州大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

面向多元化的语境:语文教育的反思/何文胜主编
·—苏州:苏州大学出版社,2011.12
ISBN 978-7-81137-871-9

I. ①面… II. ①何… III. ①汉语—语文教学—教学研究—国际学术会议—文集 IV. ①H19-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 250356 号

书 名:面向多元化的语境:语文教育的反思

主 编:何文胜

策 划:刘 海

责任编辑:周建国

装帧设计:刘 俊

出版发行:苏州大学出版社(Soochow University Press)

出 版 人:张建初

社 址:苏州市十梓街1号 邮编:215006

印 刷:苏州市大元印务有限公司

网 址:www.sudapress.com

E-mail : Liuwang@suda.edu.cn

邮购热线:0512-67480030

销售热线:0512-65225020

开 本:787 mm×1 092 mm 1/16 印张:23 字数:615 千

版 次:2012年1月第1版

印 次:2012年1月第1次印刷

书 号:ISBN 978-7-81137-871-9

定 价:49.00 元

凡购本社图书发现印装错误,请与本社联系调换。服务热线:0512-65225020

《面向多元化的语境:语文教育的反思》编委会

主 编:何文胜

副主编:高 群

编辑委员会成员:(以姓氏笔画为序)

王家伦、何文胜、余婉儿、高群、冯树勋、邓城锋

评审委员会成员:(按地区、单位、姓名的笔画序)

大陆

上海市教育委员会:黄小燕博士、韩艳梅博士

中国高等教育学会语文教育专业委员会:王松泉教授

北京师范大学:郑国民教授

四川师范大学:余虹博士、唐代兴教授、马正平教授、靳彤教授

江西师范大学:欧阳芬教授

杭州师范大学教科院:黄伟教授

东北师范大学:金振邦教授

扬州师范大学:王乃森教授

湖南师范大学:张良田教授

海南师范大学:阳利平博士

华中师范大学:李向农教授

华东师范大学：区培民博士、叶丽新博士、董蓓菲博士

昆明学院：谭晓云副教授

台湾

东华大学：刘汉初教授

台湾师范大学：王基伦教授、潘丽珠教授

清云科技大学：姚振黎教授

彰化师范大学：耿志坚教授

香港

香港大学：岑绍基博士、施仲谋博士、谢锡金教授

香港中文大学：刘洁玲博士

香港城市大学：陈月红博士、蔺荪博士

香港浸会大学：梁燕冰博士

香港教育学院：王良和博士、司徒秀薇博士、何志恒博士、何国祥博士、唐秀玲博士、张连航博士、梁慧敏博士、莫淑仪博士、郭思豪博士、陈黄洁贞博士、廖佩莉博士、邓佩玲博士、霍玉英博士、邝锐强博士、关之英博士

新加坡

南洋理工大学：周清海教授、孙纪真博士、孙爱玲博士、刘溪博士

新加坡教育部：陈亚凤博士

面向多元化的语境:语文教育的反思

(代序)

世纪之交,中国的大陆、台湾和香港地区以及新加坡等华语国家都就语文教育进行了反思与改革,而且都不约而同地在21世纪之初先后颁行了相关的语文课程文件;出版社则通过出版教科书来落实课程改革的理念。可以说,华语的语文教育已进入了一个新纪元,语文教育的多元化日益受到重视。从那时起至今,新的语文课程规划,教材建设、教学实践与评估已有约10年的经验。进入21世纪的第二个十年,各地在反思语文教育改革并进一步深化改革的同时也陆续展开了系统的课程修订工程。此外,随着中国经济的发展,对外汉语教育也越来越受到世界各地的重视,学好中国语文不仅是以汉语为母语的华人,也是以汉语为第二语言的外国人所关注的课题。

香港教育学院与苏州大学针对上述问题,合力根据从事汉语教育研究学者的来稿,经评审后出版《面向多元化的语境:语文教育的反思》。本书集中关注和讨论新世纪课改以来在“课程理念与建构”“教材研究与应用”“课堂策略与实践”“评估”及“教师教育”等五个领域的问题。这五个领域安排的原则是:主题相对集中,由宏观到微观的论述,由整体到地区的案例。

“课程理念与建构”共收录了8篇论文。探讨语文课程理念的有《语文教育研究的语言哲学路向》《论以形式为中心的语文教育观》《构建创新型语文教学结构》;探讨课程中不同学习范畴构想的则有《对“整体阅读教学”的理性思考》《学校资源配置对教学质素的影响——以香港中学中国语文科的口语单元为例》《论香港中学语文课程之单元组织——中华文化学习范畴的问题》《香港中国语文科“新高中”文化教材学习范围探究》《香港新高中课程中国语文科的品德情意教学》。

“教材研究与应用”共收录了9篇论文,题目涵盖了中小学、国际汉语及普通话的教材研究。涉及教科书评议的有《大陆与香港初中语文教科书学习重点研究——阅读能力训练的角度》《评香港小学普通话科教科书对本科教学成果的影响》;涉及不同教材研究的有《请站在“语文”的角度关注语文教材》《传统法律中文教材举隅》《让歌曲为学生插上翅膀——新加坡中学“用华语歌曲教学华文”可行性调查研究》;涉及教材中字数及词汇研究的有《〈小蝌蚪找妈妈〉的用字统计与分析》《国际汉语初级教材的核心词汇》;涉及具体篇章析论的有《“美人幻象”:朱自清写景散文审美视角管窥——兼与余光中先生商榷》《何以能瞒十二年?——解疑〈木兰诗〉》。

“课堂策略与实践”共收录了19篇论文,题目涵盖了小、中、大学的教学研究。关于课堂教学设计的有《新理念 新设计——电影教学配套设计与教学》《浅议对外汉语中的近义词教学》《香港中学中国语文教学中修辞教学的反思》《普通高校中文专业〈写作〉课教学的反思》;关于教学分析的有《比较教学法在阅读教学中的多元运用》《对外汉语教学初级阶段教学语言分析》《“三拼连读法”对解决香港学生学习介音困难的成效研究》《滚动式泛读教学的

理论探讨与课堂实践》《语文教学语言的影响:PMI与CMI课堂策略选择的比较研究》;关于教师提问的有《互动教学模式下的教师提问与回馈策略初探——以新加坡传统英校小二华文口语课堂为例》;关于差生教学与有效教学的有《沟通中求发展 差异中求进步——小六差生教学体验》《新加坡中学生语言交际能力提升对策初探》《有效学习:ICT时代的华文教学初探》《结合个案探讨语文有效教学的反思模式》;关于公民、道德与思维范畴的有《中国古代文学教学与大学生人文素质培养》《新加坡受训教师对于应用“坐针毡”进行公民与道德教育教育的看法》《结合儿童文学和时事新闻素材的批判性思考教学》《学生的思维能力与合作技能培养模式设计与探究》《认知维度“临界区域”初探——思维教学的一个反思与探索》。

“评估”共收录了6篇论文,题目涵盖了语文四种能力的评估。关于阅读的有《促进学生多读:主题阅读活动的组织与评估》《华文网上阅读计划的学习效能评估》;关于写作的有《中外作文考试及命题比较研究》;关于聆听的有《能力型的普通话聆听测试初探》;关于口语表达的有《通过提问测试小学生沟通能力之初探》和《香港小学生口语表达能力评析》。

“教师教育”共收录了3篇论文,涉及教师的专业发展、教学语言及角色转变的有《当代语文教师教学设计技能之培养》《面对PMI与CMI的教师思考:语文教师个案研究》《海外汉语教学中的教师角色转型之浅见》。

上述五个领域的论文体现了理论与实践的结合,视野广阔,突显内容的多元性;探讨了语文教育界共同关注的问题,是各地学者最新的研究成果和心得。文中反映的语文教育思想、课程哲学、教材编写与教学原则,具有较强的超前性,为探索未来语文教育、建构汉语文教育的蓝图提供了重要的参考,将有助于深化中国语文教育的改革与发展。

本书是踏入21世纪第二个十年对于课程、教材、教法与评估等在多元化语境下中文教育改革的研究与反思。这也是本书编辑委员会把这本书命名为“面向多元化的语境:语文教育的反思”的寓意所在。

这次出版的目的除与各地专家学者分享交流研究的心得外,更希望能引起教育工作者对新世纪语文教育改革问题的关注,并以此作为深入讨论的基础,为当前正在展开的新一轮课程修订、教材编写以及教学实践与评估提供参考。

为确保本书的质量和学术价值,每篇论文匿名送两至三位评审委员评阅,编委会根据评委的综合给分及专业意见选录刊登。评审团队分别来自中国大陆、台湾和香港地区及新加坡共20所高等院校、中新两个国家的教育部门及一个专业委员的专家学者,共51位评审委员。为免利益冲突,获邀的评审员都不是本书的投稿人。最后选出45篇论文录入本书。

限于经费及论文篇幅的问题,我们只能有所取舍,未能尽录;部分入选文章,也须删减字数。情非得已,当请海内外作者海涵与见谅。

本书能顺利出版,编委会需要感谢:提供富有启发的学术论文的各地学者,中国大陆、台湾与香港地区及新加坡的担任繁重评审工作的学者,苏州大学文学院和香港教育学院中文系。本书的出版涉及诸多方面的繁杂工作,由于人力和水平所限,定有不少疏漏之处,敬请批评指正。

何文胜

2011年6月于香港教育学院

目 录

课程理念与建构

- 语文教育研究的语言哲学路向 潘庆玉(1)
- 论以形式为中心的语文教育观 卢永芳(6)
- 构建创新型语文教学结构 黄德初(10)
- 对“整体阅读教学”的理性思考 王家伦 张 婷(14)
- 学校资源配置对教学质素的影响
——以香港中学中国语文科的口语单元为例 冯树勋 江浩民(18)
- 论香港中学语文新课程之单元组织
——中华文化学习范畴的问题 马显慈(30)
- 香港中国语文科“新高中”文化教材学习范围探究 邓城锋(40)
- 香港新高中课程中国语文科的品德情意教学 刘庆华(48)

教材研究与应用

- 大陆与香港初中语文教科书学习重点研究
——阅读能力训练的角度 何文胜(63)
- 请站在“语文”的角度关注语文教材 尹继兰(75)
- 传统法律中文教材举隅 吴尚智(79)
- 让歌曲为学生插上翅膀
——新加坡中学“用华语歌曲教学华文”可行性调查研究 黄碧芬(84)
- 《小蝌蚪找妈妈》的用字统计与分析 郭曙纶 李祥辉(96)
- “美人幻象”：朱自清写景散文审美视角管窥
——兼与余光中先生商榷 李 菀(103)
- 何以能瞒十二年？
——解疑《木兰诗》 武国丽(109)
- 评香港小学普通话科教科书对本科教学成果的影响 黄仁娜(112)
- 国际汉语初级教材的核心词汇 韩 莹(119)

课堂策略与实践

- 比较教学法在阅读教学中的多元运用 张明明(129)

| | |
|------------------------------------|----------------------|
| 结合个案探讨语文有效教学的反思模式 | 陈丽萍(132) |
| 滚动式泛读教学的理论探讨与课堂实践 | 胡向青 胡月宝 林季华(143) |
| 有效学习:ICT时代的华文教学初探 | 尹 剑(153) |
| 沟通中求发展 差异中求进步 | |
| ——小六差生教学体验 | 洪瑞春 董亚茹(160) |
| 语文教学语言的影响:PMI与CMI课堂策略选择的比较研究 | 余婉儿(169) |
| 普通高校中文专业《写作》课教学的反思 | 王国巍(181) |
| 新理念 新设计 | |
| ——电影教学配套设计与教学 | 洪瑞春 吴美莲 黄龙翔(186) |
| 新加坡中学生语言交际能力提升对策初探 | 龚 成 陈之权 郑文佩(196) |
| 互动教学模式下的教师提问与反馈策略初探 | |
| ——以新加坡传统英校小二华文口语课堂为例 | 刘增娇 杨斯林 周红霞(204) |
| 中国古代文学教学与大学生人文素质培养 | 江秀玲(213) |
| 新加坡受训教师对于应用“坐针毡”进行公民与道德教育教学的看法 | |
| | 陈月慧 周小玉(219) |
| 学生的思维能力与合作技能培养模式设计与探究 | |
| | 黄映红 郭文亮 季 闻 洪瑞春(227) |
| 认知维度“临界区域”初探 | |
| ——思维教学的一个反思与探索 | 毛朝晖 洪瑞春 黄伊美 郝 睿(240) |
| 结合儿童文学和时事新闻素材的批判性思考教学 | 张寿洪(251) |
| 香港中学中国语文教学中修辞教学的反思 | 姚素珍(261) |
| 对外汉语教学初级阶段教学语言分析 | 杨丽丽 陆湘怀(269) |
| 浅议对外汉语中的近义词教学 | 张军会(273) |
| “三拼连读法”对解决香港学生学习介音困难的成效研究 | 刘德仙(279) |

评 估

| | |
|---------------------------|------------------|
| 促进学生多读:主题阅读活动的组织与评估 | 祝新华(282) |
| 华文网上阅读计划的学习效能评估 | 文英玲(291) |
| 中外作文考试及命题比较研究 | 周小蓬 王 萍(304) |
| 通过提问测试小学生沟通能力之初探 | 高月华 张慧梅 李静欣(311) |
| 香港小学生口语表达能力评析 | 梁佩云(320) |
| 能力型的普通话聆听测试初探 | 刘宇丹(327) |

教师教育

| | |
|-------------------------------|----------|
| 当代语文教师教学设计技能之培养 | 龚孟伟(336) |
| 面对PMI与CMI的教师思考:语文教师个案研究 | 谢雪梅(341) |
| 海外汉语教学中的教师角色转型之浅见 | 范英豪(355) |

课程理念与建构

语文教育研究的语言哲学路向

潘庆玉

语言哲学作为 20 世纪哲学发展史上最辉煌的一页,无论是其解构与颠覆传统形而上学的摧毁性力量,还是其从现象学的立场重构生存论哲学的思想突破,都极其有力地拓展了人类思辨理性的疆界与空间。从语言哲学所敞开的无限视域来反思与辩护语文教育,将极大地扩展语文教育的学术视野,提升其哲学研究的层次与境界,促进语文教育研究的真正“哲学”转向。

语言哲学之于语文教育研究的启示与贡献表现为三个互为关联的层面:语文本体的结构—存在论、语文教育的功能—价值论、语文教育的过程—方法论。从语言哲学的视角来看,语文本体不是一种单纯的交际符号和思维工具,而是一种独特的民族(个体)精神架构和文化历史(生命体验)的存在与表达方式。语文的本体论研究必须打破传统观念中单一的“实体性”本体论范畴,把语文本体放入个体、历史与文化的各种互动关系及作用过程中进行观察和描述。语文本体不仅具有从逻辑的角度进行结构分析与把握的可能性,而且从本质上还呼唤研究者从人的存在的语言性角度展开语文的对话过程,开放语文的历史与文化空间。因此,语文本体不是封闭的、静止的、超验的彼岸世界,而是开放的、发展的、经验的、与人的存在在本质上相关联的无限敞开的澄明世界。同样,从语言哲学的视角来观察,语文教育的功能—价值论的研究应当以语文本体的存在论为基础,超越工具主义的有限视野,站在精神生成与表现、文化存在与创造、历史对话与再生的高度,激扬语文教育的本体价值,确立语文教育的目标体系,释放语文教育的多维功能。再从语言哲学的角度,来看语文教育的过程—方法论。在传统语文教育研究中,语文教育的过程—方法论更多地从语文教学的程序与方法的角度进行分类与建构,更多地关注具体的教学方式、方法、技术和技巧。从语言哲学的角度看,语文教育的过程—方法论的构建必须超越“形而下”的技艺局限,把语文教育过程与方法纳入个体存在与发展的视域,从语言与存在的同根性上揭示语言作为个体存在方式的内在规定性及其发展性,即语言学习过程不仅是个体获得自我意识逐步形成客观世界镜像的精神孤立化过程,而且是个体在自我反思中不断超越精神的孤立化,在“诗”的语言的引领下进入存在的场域获得历史与文化的居住权与话语权的精神敞开与澄明的过程。因此,从语言哲学的视角阐述语文教育的本体结构—存在论、功能—价值论、过程—方法论,必将把语文教育的哲学研究带入一个开放而广阔的视野中。

一、本体论:反思与重构

语文教育的理论研究向来存在重方法轻本体、重效用轻理据、重结果轻过程的倾向,因

而,对于语文教育研究最关键的核心词“语文”,历来说法各异,归属不一。本属哲学层面的语文本体论问题,常常被研究者无意识地放逐贬抑到技术规范领域在形而下的层面进行姓甚名谁的争论。研究者的着眼点仅仅是给语文教学找一个“名正言顺”的依据,因而才会出现语文姓“语”还是姓“文”、学“文”还是载“道”,是语言文字、语言文章、语言文学还是语言文化的争论。可以说,语文本体的晦暗不明与变幻不定,一直是引发语文教育理论分歧与纠纷的首要原因。客观地讲,语文本体论之所以成为问题,一方面是因为人们感觉对语文太熟悉、太了解以致不以为之为问题而擅发议论,造成对语文一词学术性解释的遮蔽,似乎这已是一个不言而喻的既定事实。另一方面则是,研究者已经深深地意识到语文一词的身世辗转变迁之迷而又苦于找不到解析透视的方法和锁钥,只好姑且论之。毕竟,语言哲学作为理论系统输入我国是20世纪80年代中后期以来的事情,且是作为一种专门哲学引入的。因而,要从哲学的角度把握语文的本体,并不是一件轻而易举的事情,它不仅需要一定外部条件,而且需要研究者具有时代的眼光和敏锐的学术直觉。以语言哲学的观点和立场审视汉语文本体,可以从以下几个方面进行观察和描述。

首先,时间的距离与空间的断隔使得汉语文的古今字形字义都发生了根本性的变化。汉语文作为文化载体,其历史变迁深刻地规约着汉民族的深层思维范式的演进,蕴含着汉民族的情感与审美基调。它不仅积淀了五千年的文化底蕴,而且孕育了汉民族丰满而刚健的文化性格。对这种历史空间跨度如此之巨的语言的把握,仅仅从西方意义上的语言学的角度进行解析概括,只能得其形似,难以达其精髓,这是我国近百年来汉语研究的基本共识。从语言哲学的角度来观察与思考汉语文的本体,是超越单纯语言学研究视野,把语文本体研究引入历史理解、文化批评与哲学检讨论域的有益尝试。在这里,时间的间隔与空间的阻碍不再是观察的局限、研究的障碍和束缚,而是变成了进行哲学思考与历史文化审视的前提与背景。正是凭借对汉语文所浓缩与蕴含的历史文化空间进行的解释、再现、对话和生成,汉语文本体才从工具与技术的操作作坊步入亮堂与澄明的开放视界,汉语文本体才完成了自身的本—末、体—用的转换。

其次,汉语文独特的文化历史意蕴与审美特征,使其成为一种在现代语言学的观念看来颇具争议的语言文字。按照现代语言学的一般标准,中国语文,尤其是文言文,实在是一种极不准确、规范、科学、实用的语言系统。语言学家一般认为,人类语言文字大都经历了从象形文字到拼音文字的发展道路,拼音文字被看做人类语言文字发展的最高阶段,具有高度的抽象化、科学化和实用性。而汉字在从象形文字向拼音文字发展的道路上刚刚起步就停止了,即汉字发展到形旁与声旁分化之后就基本停止前进,这使得汉语文没有真正走上拼音化的道路。因此,汉字的象形特征被顽固地保留下来,在其后漫长的历史岁月里,非但没有消失,而且还进一步固化为汉语的深层意义,形成汉文化的思维密码。汉字的这种象形特征,使得汉语的发展受汉字的约束,故而最终形成了言文不一的文言文系统。关键是:怎样来看待汉字的象形特征?为什么汉字没有进一步拼音化?传统语言学把这些特征看做是汉语的病状和赘疣进行贬斥,书面汉语一百多年来的发展变化多少是在这种心态下进行的。在语言哲学看来,汉语的这种独特性不仅不是一种落后和病态的表现,从更深的意义上来看,它们才是构成汉民族历史文化与民族精神存在的独特方式,是中华文明展示魅力、敞开自我的独特窗口。而且,正是汉字的意象性特征为我国古代的书画艺术、文学创作和哲学发展奠定了基石。在现代语境中,汉字的意象性特征非但没有成为阻碍社会进步与科学发展的障碍,恰恰相反,正是凭借着以象形特征为基础的“意合”构词造句原则,古老的汉字被激活为新词汇的源头活水,为现代汉语不断地顺应时代需要创造丰富的新词汇提供了不竭的资源与动力。由此可

见,汉字的本质超越了单纯的表音符号,它是心灵的图画,精神的意象,情感的容器,历史的记忆,文明的化石。每一个汉字都浸润了五千多年的历史风雨,历经了无数心灵的磨砺和吞吐,涵纳了人世间的千变万化。因此,语言哲学,将为我们揭开汉语文的文化幕布、审美面纱和那幽闭着的情感之门。

再次,语言哲学有助于我们从符号学的高度认识语文作为工具的意义,从而辩证地把握语文本体的双重属性,为我们走出汉语文工具性与人文性之争的泥沼提供方法论的支持。语文是一种很特殊的工具,它的本质不在它的物质外壳,而在这种物质外壳所引起的心理反应。它的本质不在于作为人的交际的工具,而在于它本身构成了交际。它的本质不在于传递某种信息,而在于通过言辞构成和呈现了信息背后的意义。与其说我们在说语言,毋宁说我们是在把自己诉诸语言,让语言来暴露、呈现继而隐藏我们。在我们对他人说话的同时,语言也返回身来照亮我们。语言不专属于任何人,但必须经由任何人才能不专属于任何人。语言不因我们肉体生命的短暂而短暂,它因我们精神生命的永恒而永恒。因此,语言构成了我们存在的家园,成为我们“思”想的道路,“诗”翔的天空,它见证着我们精神的力量,塑造着我们人格的形象,展示着无限神秘的思想诱惑。语言哲学对语文的符号性解读,从学理上揭示了汉语文工具与人文的内在统一性,从根本上确立了语文教育的工具价值与人文价值的协同关系。

二、价值论:阐释与辩护

在传统语文教育的语境中,语文教育的文化价值向来被上升到关系民族存亡与国家兴衰的高度,而其实用价值乃至文学价值则被看做雕虫小技。语文教育的工具与人文双重价值由此发生了严重偏斜,形成了文以载道的神圣价值论、学而优则仕的功利价值论和识文断字的生活价值论这三种多样化与统一性共存的价值体系。这三者之间是同心圆的关系。其中,文以载道是价值观的根本和核心,是最里边的圆圈。学而优则仕是围绕文以载道而展现的第二道圆圈,属于功利价值观。识文断字则是最外层圆圈,属于实用价值观。古代语文教育价值观主要侧重在语言文字的社会教化功能与满足日常生活实际需要方面,较为忽视语言的逻辑性格与思想力量。现代语文教育关于价值论的探讨,长期以来是局限在语文学科内部进行的,语文教育的核心任务就是通过各种各样的途径和方法培养学生听说读写思的能力。为配合这些任务的完成,语文教育也进行一定的情感教育、品德教育、人格教育、思想政治教育。与语文教育的物化本体论相对应,现代语文教育重视交际工具价值而忽视存在本体价值,重视生活实用价值而忽视文化陶冶价值,重视世俗功利价值而忽视神圣超然价值。这种价值界定固然是语文学科边界意识觉醒、学科知识体系成熟的表现,是语文学科从传统的经学教育中独立出来的标志,但是,它却把语文课程对于中国人而言所独具的特殊含义和深远影响给遮蔽了。在我国,语文课程除了让学生掌握语言这个工具之外,实际上还承担着哲学启蒙、科学思维训练、民族文化遗产、生活方式习得、审美情趣培养等多方面的任务。这些任务在一定的学段其重要性甚至远远超过了语文能力自身的要求,尽管它们的培养必须经由语文能力发展的渠道。虽然我国中小学按照国家课程标准或教学大纲普遍开设了品德与生活、品德与社会、思想政治、历史、艺术等人文学科课程,但实际上,学生通过语文课程潜移默化地学习到的价值观、人生观、历史观、文化观、审美观,有时比从政治课、历史课、艺术课中学到的这类知识更为自然深刻、细致入微、经久不忘。因而,学习语文,对于中国的学生来说,精神的需要远远大于实际的需要,文化的需要远远大于生活的需要,审美的需要远远大于工具的需要。因此,简单地效法西方语文教育是不能解决中国自身语文教育问题的。要把给语文“减负”、给语文“瘦身”、让语文姓“语”的内涵具体明确为:给语文减去那些不必要的繁杂琐细的训练的“负”,给语文增加那些很重要的、语文本身所承载的思想、文化与审美的“负”。本文正是立

足上述语文教育价值论的历史形态与现实境遇,从语言哲学的角度,试图对语文教育的价值观进行哲学的阐释和辩护。

语言哲学从语言与人的内在关系入手,阐明了语言作为人类存在之家的根本性意义。从语言哲学的视角看,汉语文作为逻辑的构造、文化的表达、历史的再现、人的栖居地,蕴含着无限广阔的价值创生空间和无比丰富的价值实现方式。汉语文以形写意、得意忘形的独特逻辑构造方式,使它形成了世界上最为简洁、优美、含蓄的意义表达形式,进而又使得中国人的思维方式在重视直觉和概括的基础上精于想象传情而输于推理分析。因此,汉语文教育应在尊重传统语文教育诗性思维特征的基础上开创理性思维发展的空间和渠道,让学生获得全面的思维训练和心智发展。汉语文作为汉文化的载体和表达方式,不仅蕴含着丰富的民族精神和民族情感,而且它本身已经构成了汉文化的重要组成部分,成为中国文化最具民族传统特色的代表之一。汉语文的学习过程,其实就是汉民族生活方式、价值观念、审美意识的形成与发展的过程,就是民族精神与民族情感的培育、民族文化的继承和发展过程。汉语文文本不仅是语言产品,更是历史产品。语文文本的历史性使得语文教育成为激活历史意识、再现历史真实、生成历史意义的过程,成为通过个体与历史的对话敞开存在的无限性、照亮个体生命意识、历史意识盲区的过程。语言作为人的栖居地,是人之所以为人、存在之所以存在的依据,因此,人是此在,住在存在的近旁。人因为此在,所以经常忘记存在,把自身放逐在人生意义的边缘。语文教育,应该把人从意义的边缘唤醒,并引到回家的路上。当我们把语言当做工具来掌握时,语言就成为我们的对立面,成为我们要征服与驾驭的对象。当我们自以为驾驭了语言时,我们却又成为了语言的奴隶,深深地陷入语言的泥沼。我们除了通过语言,已经再也找不到回家的路。因此,我们必须转变我们与语言的关系,语言不再是外在于我们的他在,而是植根于我们存在深处的一种唤醒与照亮的力量。语言不再是我们征服的对象,不再是我们口中与手下的一个工具,而是我们自身栖息与思考的家园,是我们赖以存在的基础。语文教育,应该把每一个人召唤进存在的家园,感受语言的人性温暖,聆听语言深处神秘力量的召唤。因此,语文教育是敞开与去蔽的过程,是召唤与引领的过程,是个体生命之旅到达整体存在的历史性进程。

三、方法论:批判与建设

古代传统语文教育在教育方法上已积累了丰富的经验,并探索出了一套适合文言文语言和文体特征的教学模式和方法。总的来看,它在语文教育内容的撰写上坚持综合性,融文史哲经于一体,文化历史视野相当开阔;在语文教育过程上强调整体性,诵读、写字、作文、赋诗等交叉进行,齐头并进,互为推动;在语文教育方法上重视从汉语文本体特征出发进行语文训练,属对作文,少讲多练,化习惯为自然。自从以白话文教学为主要内容的现代语文教育产生以来,传统语文教育中的许多优秀的传统逐渐消失,代之以具有严格的学科化意义的现代语文教育教学方法论体系。现代语文教育过程与方法论的基础是心理学有关人的认知过程与阶段的理论。无论是赫尔巴特的教学阶段论、凯勒夫的教学阶段论,还是当今流行于教育界的建构主义,都是依据人的一般心理认知过程而设计的。这种研究固然揭示了人的一般心理认知规律,但是却忽视了教学内容对人的心理认知的特殊要求和影响。更重要的是,有些学科的学习过程是以实践为基础而不是以认知为基础的,实践不是在认知指导下的具体应用,而成为认知的前提和条件,成为认知发生的经验基础。因此,单纯的心理学尤其是认知心理学的研究不足以为教学过程奠定宽厚的理论基础。教育界长期以来盛行的迷信教育理论、忽视教学实践经验的风气是有害的,因为它使得真正的原创性的教育思想被五花八门的理论名词给掩盖遮蔽了。丰富的教育经验不只是有待研究者提升的理论矿藏,它本身就是一种原生

态的实践性理论,它比专家们提出的精致的教育科学理论更加包容,更具有原创力,更具有适应性,它是孕育一切理论形态的温床。基于此,语文教育过程与方法论研究,一方面要破除对一般教育过程论研究的盲目依赖性,确立学科本位的研究立场,探索语文学科自身的认知与实践规律,揭示语文学习过程的本质及语文能力发展的规律;一方面要立足于我国数千年积淀起来的语文教育实践经验,探索符合汉语文本体特征的语文教学过程与方法论,廓清语文教育方法论与语文本体论、价值论的关系,实现语文本体论、价值论与方法之间的对话与互动,构建富有生机与活力的语文教育方法论体系。

从语言哲学的视角看,语文教育过程与方法论的研究应从揭示语文学习的本质与语文能力发展的规律入手,以此为基础来构建语文教学的过程—方法论体系。卡西尔指出,人是符号的动物。这一论断揭示了人类学习和创造的本质,也从根本上论证了语文学习对于个体社会化而言所具有的本源性意义。在语言哲学看来,语文学习的过程是学生通过习得语言进入符号世界的过程,即从生物体的蒙昧状态标志性地进入人类社会进而获得生命话语权的过程,故儿童早期的语文教育向来被称为启蒙和发蒙。语言能力的发展一方面是符号工具性的发展,一方面则是精神丰富性的发展,这主要源于符号世界与人的精神的多重联系。语言符号不仅是交际的工具、思维与情感的表达传递方式,而且是文化的表征。在语言符号的下面,蕴含着思维的流程、情感的意向和一定的文化范型。学习语言,不仅是在学习交流、学习思考、学习表达情感,而且还是越过语言的樊篱迈入一种文化传统和民族精神世界的过程,同时也是感染、认识、掌握一种特定的生活方式、思维方式和价值观念的过程。因此,语文学习,是人们通过语言对世界的持续敞开和去蔽作用,不断地构筑、更新自身的生命视界和精神家园的历程。基于此,语文教育的内容就不仅仅是语文学习和训练的材料,而且是由语言的理性之光、情感之火所照亮的思想与文化世界。因此,语文教育的内容不仅要囊括百典,包容众家,而且还要充满理智与情感的力量,为个体展示历史与人生的丰富意蕴;语文学习的过程不仅要让学生获得语文能力的发展,而且还要实现其生命视界的不断开阔、精神世界的不断超越和人格修养的不断完善。语文教学的方法不仅要重视提高学生的学习效率,而且还要关注过程本身的人文价值和情感体验。

参考文献

- 恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 上海:上海译文出版社,2003.
 海德格尔. 面向思的事情[M]. 北京:商务印书馆,1996.
 列维-布留尔. 原始思维[M]. 北京:商务印书馆,1997.
 米歇尔·福柯. 词与物——人文科学考古学[M]. 上海:生活·读书·新知三联书店,2001.
 徐友渔等. 语言与哲学[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1994.
 陈嘉映. 语言哲学[M]. 北京:北京大学出版社,2003.
 王建平. 语言哲学[M]. 北京:中央党校出版社,2003.
 钱伟量. 语言与实践[M]. 北京:社会科学文献出版社,2003.

作者单位: 山东师范大学文学院

论以形式为中心的语文教育观

卢永芳

对于“语文”这个学科名称,学界有不同的理解,本文采用叶圣陶先生的说法:“平常说的话叫口头语言,写到纸面上叫书面语言。语就是口头语言,文就是书面语言。把口头语言和书面语言连在一起说,就叫语文。”^①从叶先生的这个定义可以看出,所谓“语文”其实就是语言,“语文教育”就是语言教育。因此,为了避免不必要的误会,本文不区分“语文”和“语言”两个词。实际上,我们同意陆俭明先生的观点,应该把语文教育划归应用语言学的范畴,成为应用语言学的子学科。^②

一、关于语文的形式和内容

(一) 形式和内容的内涵

现代语言学有一个基本看法,即认为语言是“形式和内容相统一的符号”^③。语言的形式就是语音(写在书面上的语言形式还包括文字),内容就是语义。语音和文字在组织成语篇的时候有复杂的表现:音位、字形、语法、语体特征等各个层次及其相互之间错综复杂的关系。语义的表现更加复杂,英国著名语义学家杰弗里·N·利奇列出了7种意义:理性意义、内涵意义、社会意义、情感意义、反映意义、搭配意义、主题意义。^④我们一般在讨论语文教育时所理解的语义没有专业语言学家那么细致,而是比较笼统,就是指人们用语言表达出来的思想情感。本文也采用这个笼统的常识性看法。因此,本文所说的语文的形式指的是语音、文字、句法、语体特征以及它们的组合规律,本文所说的语文的意义就是指语言文字承载的思想情感。专门针对汉语文而言,语文的形式就是指汉语(包括普通话、方言、白话和文言)的语音、词汇、语法、语体系统以及汉字系统,语义就是汉语言承载的信息,包括语言中的百科知识、世态人情等。

(二) 形式和内容的外延

语言的形式虽然比较复杂,但也是很有限的。汉语言的语音系统、语法系统很有限;词汇的系统性不够强,但也不是杂乱无章的,其基本单位——语素也是很有限的。汉语言的书写系统——汉字,虽然是记录语素的,数量较多,但也是有限的,三五千常用字足够日常应用。语言的内容,也即语言承载的思想感情,包括百科知识、世态人情等,是无限的。人们常说,语文的外延等于生活的外延,其中有一种意思即指语言的内容是无限的。语言形式的有限性和语言内容的无限性体现了语言系统的高效率。

① 李杏保,顾黄初.中国现代语文教育史[M].成都:四川教育出版社,2004:268.

② 陆俭明,沈阳.关于建立“语言学”一级学科的建议[J].语言科学,2010,(1):13.

③ 岑运强.语言学基础理论[M].北京:北京大学出版社,2005:23.

④ 杰弗里·N·利奇.语义学[M].上海:上海外语教育出版社,1987:13.

（三）语言形式中也有内容——形式的审美价值

汉语言的语音、句式、篇章结构以及汉字都具有很高的审美价值。以元音(乐音)为主、界限分明的音节模式,高低抑扬、平仄交替的声调组合,或骈或散、变化多端的句式、篇章形态以及汉字书法艺术等诸多形式特征,经过无数代人的创造,已经变成了丰富的听觉和视觉审美资源。

二、形式和意义的关系

语言的形式和内容结合得非常紧密,索绪尔说,语言可以“比作一张纸,思想是正面,声音是反面,我们不能切开正面而不同时切开反面。同样,在语言里,我们不能使声音离开思想,也不能使思想离开声音”。^①从最一般的意义上来讲,语音和语义的结合是任意的,我们不说语言的形式和内容孰重孰轻,或者谁第一性、谁第二性。但是使语言之所以成为语言而不是别的,比如不是音乐、美术或者数学、物理,还是凭借语言的形式,因为要说表达情感,音乐、美术也可以,要说表达思想,数学、物理也能够。

语言的形式和内容一纸两面、不可分割的关系很容易使人认为,在语言教学的研究和实践中,对语言的形式和内容也只能同时处理。这当然是个误会。人体是一个整体,如果分解为各个部分就不是人体了,但是生理学家在研究人体时,完全可以分别研究运动、呼吸、循环等诸多系统。世界本身是一个有机整体,但这并不是说科学研究就不可以把组成世界的各个部分分开来考察。事实上,很多时候,我们还只能这样做。研究学生的语文学习规律和教师的语文教学规律时,我们也可以、有时还必须把语言的形式和内容分开来考察。

三、形式——语文教学的主要矛盾

（一）语言的内容不是语文教学的中心内容

如前所述,语言的形式是有限的,语言的内容是无限的。这很容易让人作出这样的推论:语文学习和语文教学的主要矛盾是语言的内容,而不是形式。语文教育的实践也表明了这一点:不少语文教师在课堂上滔滔不绝地讲授学生一望而知的文章的内容,不厌其烦地对学生进行百科知识教育、思想教育、情感教育,而学生的语文应用能力却每况愈下,语文教育“少、慢、差、费”问题的解决遥遥无期。

在语文学习和教学上,针对语文的形式和内容两个方面来讲,本文的观点是:语言的内容(百科知识,世态人情)教不了,也不用教;语文教学的主要矛盾是语言形式而不是内容。我们这样立论主要是基于人的理性、百科知识课堂和社会生活的存在。

关于理性,即人的领悟能力和学习能力,我们不赞同柏拉图的理念论和回忆说^②,也不赞同王阳明的“心外无物”论^③。但是,一个不争的事实是,学生是理性生命主体,先天的遗传因素为学生领悟人的情感、学习百科知识奠定了基础。对于语言学习而言,语言的内容,也就是语言中承载的思想情感,包括百科知识、世态人情,学生可以随着自己生命时空的拓展而逐渐掌握,不需要语文老师在课堂上灌输。请允许我们作一个极端的假设:如果学生的生命时空是无限的,那么一切的知识都是不用教的,学生可以自己习得。当然,事实不是这样的,学生学习语文的时空十分有限。这种有限性主要表现为以下几个层次:一是,一个人的生命时空总是有限的,而且可以说很有限;二是,学生学习语文的时间大多是在未成年期,生命经验不足;三是语文学习在逻辑上和时间里都往往处在学习其他各科知识之前;第四,语文学习参加

① 索绪尔.普通语言学教程[M].北京:商务印书馆,1980:158.

② 赵敦华.西方哲学简史[M].北京:北京大学出版社,2001:54.

③ 张隆华,曾仲珊.中国古代语文教育史[M].成都:四川教育出版社,2000:385.

各种考试的时间有明确的限定。因此,为了提高效率,相对地延长人的生命,百科知识、世态人情等语言的内容方面的知识是需要有人教的。但是,百科知识有专业教师传授,语文教师即使教也很难做到专业化,不必越俎代庖。至于世态人情、道德修养,学生可以在现实生活和阅读活动(阅读是学生拓展社会生活范围的方式)中习得,语文教师不必教,也教不了。试想,一个人如果有一个恶父亲,怎么可能学了《背影》就爱起他的父亲来呢?学生如果能熟练地阅读、欣赏《出师表》了,还用得着教师反复强调自律自强的美德吗?哪一个语文教师能比诸葛亮本人还要讲得更动人呢?《散步》营造的氛围,谁都能感受,学生需要学习的是作者营造这种感人氛围的语言技巧和过程。针对学生一望而知的课文内容来反复讲解,大多是饶舌,做无用功,与语文教育的本质功能相距甚远。

如果语文教师把语言的内容作为考虑问题的中心,那是低估了学生的理性,无视百科知识课堂和社会生活的存在,同时也没有把握住语文课程的中心任务。

(二) 语文形式是语文教学的中心内容

如上文所述,语言内容的外延是无限的,语文教师实际上无法教;由于学生领悟能力的存在,再加上有其他各科教师在辛勤工作,社会生活也在不断地提供信息,语言的内容实际上也不用教。有鉴于此,我们在语文教学上坚持这样的观点:想办法尽量高效率地让学生摆脱语言形式上的羁绊,熟练地运用语文去独立完成学习任务。让学生摆脱语文形式的羁绊是本文研究语文教学的核心论点。语文课程标准上设定了知识与技能,过程与方法,情感、态度与价值观三大教学目标,按我们的理解,“知识与技能”应该是关于语言、语言学习和语言应用方面的知识与技能,“过程与方法”应该是语言学习和语言应用的过程与方法,“情感、态度与价值观”应该是学生对语言、语言学习和语言应用的情感、态度和价值观。换成人们通常的说法,我们的观点就是要加强对学生的语言能力训练。这当然不是什么新鲜的课题。实际上,叶圣陶先生的“语文”定义早已“旗帜鲜明而正确地突出了该学科进行语言全面训练的特征”,“明确规定了从小学到中学都必须充分重视口头语言和书面语言全面训练的重要任务,并以此来确定学科的主要教学目标”。^①我们之所以要重新提出“语言训练是语文教学的中心任务”这个问题并郑重其事地加以论述,主要原因是我们发现中小学不少的语文课堂教学实践没有把语言训练作为主要教学目标。在许多语文课堂上,“过程与方法”变成了戏剧表演之类的过程与方法,写字、读书、作文的过程与方法被置于脑后;对学生进行“情感、态度与价值观”教育就是对课文内容中表现的情感、态度和价值观的反复强调。就是第一条“知识与技能”在很多时候也变成了与语文无关的知识和技能。我们的问题是,不教语文知识和技能怎么称得上是语文课呢?教学总是在语文知识和技能上务虚,还有什么“过程和方法”可言?如果语文课堂培养的学生写字潦草、读书马虎、作文应付,那么“培养学生高尚的道德情操和健康的审美情趣,形成正确的价值观和积极的人生态度”^②这一目标又怎么实现得了呢?

学界曾经对语文的学科性质展开过多次讨论,有“工具说”、“人文说”和“工具、人文融合说”^③等诸多见解,至今莫衷一是。我们主张回到最朴素的起点:语文就是语言,语文教育就是语言教育,就是母语教育,或者干脆就说,语文就是语文,不是别的什么。^④在这个基点上,从语言的性质和功能上看,从语文与人的发展关系上来看,语文教育的中心任务就是培养学

① 李杏保,顾黄初.中国现代语文教育史[M].成都:四川教育出版社,2004:268.

② 教育部.全日制义务教育语文课程标准[M].北京:北京师范大学出版社,2001:16.

③ 李树.中学语文教学百年史话[M].济南:山东人民出版社,2007:213.

④ 工具性和人文性都不是语文的特有属性。这一点只要稍微沉思一下就可以明白。比如,说语文有人文性,那么哪一科没有人文性?数学、逻辑、生物、历史、音乐、美术等诸多学科都具有人文性。