

王文延 主编



YUWEN JIAOYUXUE JIAOCHENG

语文教育学教程

(修订本)

河南大学出版社

河南省教委科研规划项目

语文教育学教程

(修订本)

河南大学出版社

绪论 语文学科教育学的产生和发展

一、语文学科教育学发展概说

语文学科教育学是随着语文教学的产生和发展而产生发展起来的。中国古代没有独立的语文教学,也就没有独立的语文学科教育学,但许多教育论著中包含着关于语文教育的精湛论述,如《礼记·学记》、清·唐彪《读书作文谱》等。语文单独设科后,语文学科教育学的发展大体上经历了以下几个阶段:

一、孕育于教育学时期。1902年,钦定京师大学堂设立师范馆,开设的《教育学》中有“各科教授法”一章,其中有“国文教授法”。这说明语文教学研究最初是孕育于教育学之中的。

二、“国文教授法”时期。语文(当时称“国文”)教学研究之始,多称“教授法”,成书者如1918年由高等师范学校教育研究会出版的夏宇众著《中学国文科教授之商榷》等。其历史意义在于,这种研究逐步使语文教学研究从教育学中脱胎出来,成为独立的学科。称“教授法”是因为当时研究的重点是教师的“教”。

三、“国文教学法”和“国语教学法”时期。1919年,当时任南京高等师范学校教务主任的陶行知提倡把“各科教授法”改变为“各科教学法”,以便把研究的对象由单独研究教师的“教”,拓展为同时研究学生的“学”。他当时草拟的方案曾遭校方拒绝,但逐步被有识之士所接受。黎锦熙于1924年出版了《新著国语教学法》。1934年,国民政府颁布的《中学及师范学校教育检定暂行规定》中,规定师范学校设“国文教学法”。1938年《师范学院规程》中也

规定开设“国文教学法”，成为高等师范院校的一门独立学科。陆续出版的专著有：王森然《中学国文教学概要》^①，袁哲《国语读法教学原论》^②，阮真《中学国文教学法》^③，蒋伯潜《中学国文教学法》^④等。是把教和学割裂开来，还是把教和学统一起来，这是传统教学论和现代教学论的分界线。

四、“语文教材教法”时期。1939年，国民政府教育部颁布的《师范学院分系必修及选修科目表施行要点》中，规定各系都要开设“分科教材及教法研究”课，把教材研究定为和教法研究并列的教学研究内容。1949年新中国建立后，中小学的“国语”和“国文”统一称为“语文”后，师范院校就相应的开设了“小学语文教材教法”和“中学语文教材教法”。1963年教育部颁布的《高等师范学院教学计划(草案)》中，继续采用“中学语文教材教法”的课程名称。直到1984年国家教委颁发、1990年修订的《汉语言文学教育专业教学大纲》中，仍然采用“中学语文教材教法”的名称。所以，这个名称是采用时间最长的，和“语文教学法”、“语文教学论”等名称长期并存。之所以这么重视“教材”研究，其历史意义在于逐步增强了语文学科教育学的本质。该学科创立初期，许多内容是从教育学或心理学中搬过来的，许多都属于“非学科”内容，很难显示本学科的特点。根本原因是学科的本质方面未得到充分的发展。这和其它任何事物的发展过程一样，杂质的存在总是以本质的虚弱为条件的。重视“教材”本身的研究，能够抵制和排斥“杂质”的入侵和存在，正是要促进本质方面的发展，增强其“学科内容”，并逐步以“学科内容”取代其中的“非学科内容”，使学科整体得到充实和发展。这个时期的语文教育研究，在深度和广度上都有新的开拓。重要著作有

① 商务印书馆 1927 年版。

② 商务印书馆 1936 年版。

③ 正中书局 1936 年版。

④ 中华书局 1941 年版。

《叶圣陶语文教育论集》(上下册)^①,《吕叔湘论语文教学》^②,辛安亭《论语文教学及其他》^③,张志公《传统语文教学初探》^④,《张志公论语文教学改革》^⑤等。

五、“语文教学法”和“语文教学论”时期。1978年,国家教育部委托武汉师院等12院校编写统一的高等师范院校中文系、科语文学教学法教材,根据编写组的建议,定名为《中学语文教学法》,并于1981年在天津召开的“全国师范院校专科专业会议”上得到了肯定。这个时期所研究的“法”,其内涵已不再限于基本上属于操作技能的“教学方法”,而是指原理、原则、法则等,是在研究具体教材教法的基础上上升到教学理论的高度。所以进入80年代,就有《语文教学原理》、《语文教学论》等著作问世,在深度和广度上都有新的拓展,教学原理、教学原则、教学内容、教学过程、教学方法等都是研究的内容。其基本特点是在完善操作的基础上增强了理论性。这种发展趋势大大提高了这门学科的科学性,使语文学科教育学的教学和研究出现了空前活跃和迅猛发展的大好局面。主要表现在:(1)广大教师参与,各级语文教学研究会遍布全国各地,实践者也同时成为研究者;(2)语文教学研究社会化,刊物林立,方方面面的人都来参加语文教学的研究;(3)师范院校的“语文教学法”和“语文教学论”课程逐步得到重视,研究力量增强,课程分量加重,教育质量逐步得到提高;(4)改革意识增强,可以说各种研究、各种刊物和各种著作都带有某种革新的特色;(5)国内外教育思想交流频繁,碰撞激烈,产生了许多新的思想、新的理论和新的观点。其大趋势是促进了语文教育研究的迅猛发展,但在某些方面

① 教育科学出版社1980年版。

② 山东教育出版社1981年版。

③ 甘肃人民出版社1978年版。

④ 上海教育出版社1962年版。

⑤ 江苏教育出版社1987年版。

也渗进了一些谬误。这个时期出版的专著其数量之多空前的。大致分类有:优秀教师的经验总结,教学改革实验研究,传统语文教育研究,国外语文教育思想研究,师范院校教材。其中,各级师范院校教材最多,据统计,1978—1991 出版语文教学法、语文教学论、语文教学原理等不同名称的教材达 60 部之多。

关于教学法和教学论二者之间的关系以及教学法与教学实践的关系,前苏联教育改革家赞科夫说:“教学论的原则来源于教学法,而教学法是在实际的教学与教育工作中产生的。”^① 关于二者作用的不同,他说:“教学论的原则和原理是一种抽象的水平,并不是由此水平就可直接转向教师的日常工作,而只有教学法才会把教学论的内容传递给教师和儿童。”他认为教学法有以下 4 个特征:(1) 多面性,即教学法的多功能性。教学法不仅有掌握知识和技能的功能,而且有促进学生发展的功能,教学法应成为把学生多方面的心理活动引导到学习中来的有效手段。(2) 过程性。因为学生所学的每一个课题是与其前后的课题紧密联系的,所以“真正认知每一个课题是与其前后的课题紧密联系的,“真正认知每个部分,随着对相应的整体部分(直到整个课程以及后面各年级的课程)的理解,而在不断进行之中”。(3) 冲突性。应当充分利用教材中新旧知识相互冲突的情景激发学生的学习积极性,使学生得到不断的发展。(4) 变式性,即运用的灵活性。^② 就我国语文教学研究的传统来说,从来就没有把教学论和教学法分割开来,而只是各个研究者及其著作有不同的侧重点。就这门学科在高等师范院校的教学特点和在职教师的实际运用来说,应该是二者的完美结合。

六、“语文教育学”时期。80 年代以来,随着国内外教育思想的交流,我国教育科学的发展和语文教学研究的深入,语文学科教育学向着它的成熟形式——“语文教育学”迅猛开拓。世界教育科

^{①②} 《教学与发展》第 43 页,372 页,教育科学出版社 1985 年版。

学发展的趋势之一就是学科化。前苏联自 70 年代以来,各高等师范院校相继开设了各科学科教育学。美国 1986 年制订的关于师范教育改革规划的文件《明天的教师》中说:“第一项重要的工作,就是建立专门学科的教育。”我国教育界也明确地提出:“我们不但要有自己的普通教育学,还要有自己的学科教育学。”^①并于 1989 年在北京召开了第一次学科教育学研讨会,1990 年在大连召开了第二次研讨会,1991 年在厦门召开了第三次研讨会。以后几乎是年年召开,规模和内容也不断发展和深入。《语文教育学》著作也陆续出版。与“语文教学法”和“语文教学论”时期相比较,研究的对象由侧重知识和能力的“教学”,转变为促进学生全面发展的“教育”;研究的内容由侧重具体的理论、方法的“法”和“论”,转变为具有系统理论和完整结构的“学”。这种转变对语文教学的理论和实践具有深刻的革新意义,是学科教育研究的深入和发展,也是普通教育学的丰富和繁衍。

回顾本世纪以来语文学科教育学发展的轨迹,其基本趋热就是:教学法——教学论——教育学。80 年代以前是“教学法”的孕育、诞生、充实、完善的时期,80 年代以后迅猛地向“教学论”和“教育学”的方向发展,呈明显的加速度状态。三者的研究对象——语文教育现象,研究内容——揭示语文教育的规律,研究任务——指导语文教育,是基本相同的;但又是不断拓展的,呈递进关系,后者包容前者。“教学法”的基本特点是实践性和操作性,侧重于研究教学的实践技能,有人称之为应用技术。“教学论”的基本特点是理论性和指导性,侧重于研究语文教学的基本理论问题,追求的是理论指导下的教学实践。“教育学”的基本特点是教育性和方向性,是运用学科教育理论和教学方法,从特定的侧面用特定的方法来完成促进学生个性完美发展的育人任务。所以“语文教育学”具有综合

① 《学科教育学初探》第 9 页,北京师院出版社 1988 年版。

基础理论学科和应用技术学科的双重性质。作为基础理论学科,它要对语文教育这一社会现象作出科学的解释,揭示其基本要素和各个要素之间的本质联系及运用规律,提高学生的理论素养。作为应用技术学科,它要研究语文教育学操作过程和具体方法,指导学生把语文教育的基础理论应用到教学实践中,培养学生的语文教学实践能力。无论是基础理论或应用技术的教学,都要培养学生热爱语文教育事业的专业思想,树立正确的语文教育观。

语文教育学的研究对象是语文教育的全部实践活动,包括历史的和现实的,以现实的为主;包括普通学校的语文教育和职业技术学校的语文教育,以普通学校的语文教育为主;包括学校语文教育和社会语文教育,以学校的语文教育为主。“语文教育学”要直接反映和指导语文教学实践,并不断接受语文教学实践的检验。它要以历史唯物主义和辩证唯物主义的教育哲学为指导,运用科学的方法对语文教学实践进行调查研究,并对调查材料进行科学分析,从而揭示语文教学实践的客观规律,使之上升为科学的理论,用以指导教学实践。它要不断吸收教学实践中新的经验、新的理论和新的实验材料,不断发现新的规律,不断改造和完善自己的理论体系和应用技能。它不但要解决理论知识问题,而且要解决实践技能问题。这是学科教育学的基本特点之一。如果不能解决教学实践问题、教学技能问题、全部教学过程和教学活动的具体操作问题,就没有真正完成这门学科自身的任务。理论联系实际是这门学科发展的基本途径,一旦脱离了实际也就失去了生命力——存在和发展的价值。

第一章 中国语文教育发展简史

第一节 中国语文教育传统概说

追溯语文教学的历史渊源,是为了寻求它的发展规律。

一、古代

中国古代教育的基本特点是,先集中识字,然后学习以《四书》《五经》为主体的综合性社会科学,以文选作为补充教材和写作范本。没有单设的语文学科,但整个教育过程中始终以语文教育为基础。语言学家张志公在《关于改革语文课、语文教材、语文教学的一些初步设想》一文中指出,我国传统语文教育有三大经验:“一是建立了成套的、行之有效的汉字教学体系;一是建立了成套的文章之学的教学体系;一是建立了以大量的读、写实践为主的语文教学法体系。”也有三大问题:“首先是语文教学的性质和目的——语文教学是科举考试的附庸。目的在于使受教育者获得参加科举考试的写作能力。这样的性质和目的决定了教学内容——识字加读古文加作古文(一般古文和八股文)。这样的性质和目的,这样的内容,决定了学语文的主要手段——记诵和摹仿。”并由此产生了四大弊

端：脱离语言实际，脱离应用实际，忽视文学教育，忽视知识教育。^① 这是对我国古代语文教育的初步总结。

（一）关于传统语文教育的三大经验：（1）识字教学的经验主要有三条：第一，集中识字，为读写打基础。必要性：“汉字不是拼音文字。学习汉语汉文，不能像欧洲的儿童那样，学会了二三十个字母以后，可以一边识字，一边很快就能成句甚至成段地阅读。学汉字，必须一个一个地认，一个一个地记；在认识一定数量的汉字之前，是无法整句整段地阅读的。不阅读，不跟语言实际联系起来，识字的效果又会受到影响，难于致用，难于巩固。这是个矛盾。前人采取了集中识字的办法来解决这个矛盾。”可能性：“汉语语法，字的形态变化很少，名词也罢，动词也罢，形容词也罢，没有什么特殊的形态变化，字的安排可以不受语法的限制，完全依照识字的需要来办。这使集中识字具备了可能性。”优越性：“汉字一小部分是单体字，绝大部分是合体字，而合体字之中，大部分是形声字。偏旁部首，造字的规律，相当明显，即使是七八岁的儿童，也很容易领会。运用比较类推的方法，完全可以成堆成批地认字。这又为集中识字提供了有利的条件。”^② 集中识字阶段的识字量以 2000 左右为宜，主要是字形、字音教学，也要进行适当的写字练习，字意教学要根据儿童的接受能力。以后可以结合阅读教学进行巩固，并逐步加深和扩大。第二，韵文化，便于朗读记诵。“识字教学使用整齐的韵语，或者使用对偶，或者二者并用，是一个非常有效的办法”，因为“汉语虽然不是单音节语言，汉字确实是单音节文字。在识字教育阶段，如果让儿童去学一个一个的不直接表音的单字，那会是十分困难的，而且枯燥乏味，引不起学习兴趣。勉强学了，也不容易记住。

① 《张志公论语文教学改革》第 110—113 页，江苏教育出版社 1987 年版。

② 张志公《传统语文教育初探》第 33 页，上海教育出版社 1962 年版。

这是学习汉字的不利条件。而另一方面,正是由于汉字是单音节的,就非常容易构成整齐的词组和短句,也非常容易合辙押韵。——相形之下,要比多音节的西洋语文容易得多。整齐,押韵,念起来顺口,听起来悦耳,既合乎儿童的兴趣,又容易记忆。这显然比学一个一个的单字好,也比一上来就念参差不齐的句子好。前人大量采用整齐韵语的办法,的确是充分运用了汉字的有利条件,避免了它的不利条件”;“对偶,跟押韵一样,也是汉字汉语的特点,也有利于儿童的朗读、记诵。从声音上说,和谐顺畅,读来上口,听来悦耳。从内容上说,或者连类而及,或者同类相比,或者义反相衬,给人的印象特别鲜明突出,容易联想,容易记忆,境界高的,更给人以优美隽永之感。”“前人把汉语汉字的这两个特点充分运用于儿童的识字教学,对我们来说,应该视为珍贵的遗产。”^① 第三,正确处理思想教育和语文教育的关系。一方面,教育从来是不会脱离政治的。哪个时代的教育,必然或多或少的反映那个时代的主导的、占统治地位的思想观点,至少是其倾向或要求。“包括那些看上去只是单字、单词的堆积,不成文理,仿佛没有什么思想内容的杂书在内,无例外的证实了这个道理。”^② 例如宋人编的《百家姓》要用“赵”(天子第一号)开头,而明人编的《百家姓》要用“朱”字开头。另一方面,语文教育有它自身的规律,如果违背了它的规律,就不但破坏了语文教育自身,而且也使思想教育无法落实。例如我国古代曾有许多地位高、名气大的人,编写过许多种只顾灌输封建伦理思想而违背语文教育规律的识字课本,它们靠名人的名气,靠互相吹捧,甚至靠官府行政力量推行,但都被群众的实践否定了。相反,“三百千”(《三字经》《百家姓》《千字文》)皆非出自名人之手,而

① 张志公《传统语文教学初探》第75—77页,上海教育出版社1962年版。

② 同上,第200页。

且都遭受过许多贬斥和非难,《千字文》讲了些生活常识,《三字经》讲了些伦理道理,《百家姓》只是押韵并无文理,但它们符合儿童识字的规律,所以广为流传。三条经验的核心是:(1)既要依据汉语汉字的特点,又要符合儿童的学习规律。(2)建立了文章学的教学体系。我国古代的文章学是起源很早,非常发达的。其中有些重要观点至今仍有价值,例如“文道统一”,义理、考据和辞章的关系广泛的“评点法”等,在语文教育中也得到了一定的运用。(3)建立了以大量的读、写实践为主的语文教学法体系。第一,阅读训练:基本原则——“文”“道”不可偏废。基本方法——熟读,精思,博览。第二,作文训练:基本原则——“词”(辞章)“意”(义理)并重,基本步骤——先“放”(放胆文)后“收”(小心文)。苏轼说:“凡文字少小时须令气象峥嵘,采色绚烂,渐熟乃造平淡。其实不是平淡,乃绚烂之极也。”^①第三,基本方法——多作多改,而且强调学生自己改,随着思想认识和表达能力的提高不断改。例如贾岛“推敲”的故事,欧阳修改定《醉翁亭记》首句“环滁皆山也”的故事,王安石改定“春风又绿江南岸”的故事等。

(二)关于传统语文教育的三大问题:(1)语文教学的性质和目的——科举考试的附庸。郑振铎先生在《中国儿童读物的分析》一文中说:那种作为科举考试制度的附庸的教育,是“以严格的文字的和音韵的技术上的修养来消磨‘天下豪杰’的不羁的雄心和反抗的意思,以莫测高深的道学家的哲学和人生观,来统辖茫无知识的儿童。”^②(2)语文教学的内容——识字加读古文加作古文。把古人作为学习的楷模,把古文作为学习的最高境界,窒息了青年的思维想象能力和革新创造精神。引导人们向后看,而不是向前进。关于这一点古人亦有批判。唐彪说:“从古未有只读《四书》一经之

① 梁章钜《退庵论文》引苏轼《与侄简书》。

② 《文学》,1936年7月第七卷第一号。

贤士，亦未有只读《四书》一经之名臣。”^①特别是程式化的作文训练，“往根本处说，足以束缚青年的思想，使他们不能越出封建统治的牢笼；从写作方面看，必然形成一种追求形式，讲究格律，陈词滥调，言之无物的风气。”^②（3）语文教学的主要方法——记诵和摹仿。这对语文教育和思想教育都是很不利。

（三）关于传统语文教育的四大弊端：（1）脱离语言实际。主要是脱离口头语言，抛弃听话能力和说话能力的训练。我国古代作为书面语言的文言文，两汉之后就基本定型了，很少变化；而口头语言则是一刻不停地发展着，变化着。所以二者的距离越拉越大。（2）脱离实际应用。读、写都与日常生活和实际应用无关。读书人皓首穷经，苦练八股，只为功名。这也使儿童视学舍如囚狱，视师长如寇仇。[元]虞韶编的《日纪故事》中有一则师生矛盾的故事：许衡年七八岁，受学乡师，书过目辄不忘。一日，问于师曰：“读书欲何为？”师曰：“应科第耳。”复曰：“如斯而已乎？”师大奇之，谓其父曰：“此儿颖悟非常，他日必有大过人者，不能为之师矣。”固辞而去。（3）忽视文学教育。基础教育并不是要把人人（也不是把多数人）培养成文学家，但要使人人都具有理解文学和欣赏文学的能力。这就要进行必要的文学知识和文学鉴赏训练的教育。当然，也不排除为具有文学天赋的学生奠定当文学家的基础。这是语言教育的整体目标——培养听说读写能力和高尚的思想情操的一部分，在语文美育方面起着重要作用。传统语文教育在这方面也是非常欠缺的。（4）忽视知识教育。我国有起源很早、很发达的文字学、训诂学、声韵学和文章学。在传统的语文教育中，也有结合读写训练讲解一些语文知识的，但始终没有建立起适宜于语文教学的知识体系。例如文章教育，曾经总结出一个“起——承——转——合”带有

① 唐彪《读书作文谱》卷一。

② 张志公《传统语文教学初探》第139页，上海教育出版社1962年版。

点规律性的模式,但很快就变成了僵死的八股文程式。人们反对八股,但又建立不起规范,就只能用“文无定法”来抵制它,其实是很无力的。培养和提高读写能力的训练,实际上成了一种可意会不可言传的事。不讲知识,尤其反对讲系统的知识,是传统语文教育的特点之一。

二、近代

鸦片战争后,在西方教育思想的冲击下,清政府废除了科举制度和八股文,实行教育改革。1902年颁布了《钦定学堂章程》^①,改私塾为学堂,引进自然科学,增设外语,实行分科教学,语文开始单独设科。这是我国现代教育的起点,也是语文这门学科的起点。其他各科都大量引进新的内容和方法,语文科很少引进,还是学习古文,还是以评点串讲为主。曾用过读经、词章、字课、习字、作文、读经讲经、中国文字、中国文学等名称。

辛亥革命后,临时政府于1912年颁布了《中学校令施行规则》,规定中小学一律开设国文课。什么叫“国文”?蔡元培在《国文之将来》一文中说:“从前的人,除了国文,可算是没有别的功课。”^②可见,当时人们理解的国文课,是由我国古代传统教育的全部内容压缩而成。但实践的发展使它逐渐具有了一定的独立性。首先是原来存在于传统教育中的自然科学和社会科学知识都由各分科承担了,其次是传统教育中“道”的内容也有专设的修身等课程来承担思想品德教育的主要任务,最后是国文课中的“文道”关系也发生了变化。1916年临时政府颁布的《中学校令施行细则》第三

① 1903年开始施行。

② 转引自顾黄初、李杏保主编《二十世纪前期中国语文教育论集》第107页,四川教育出版社1991年版。

条说：“国文要旨在通解普通语言文字，能自由发表思想，并使略解高深文字，涵养文学之兴趣，兼以启发智德。”^①这是把“文”放到了首要地位。所以可以认为，国文是语文从我国古代传统教育的综合性社会科学中独立出来的第一个正式的名称。

三、现代

“五四”运动以后，语文教学中的主要变化，是现代文在语文教学中取得了合法地位，并逐步占据主要地位。这是克服传统语文教育脱离语言实际、脱离应用实际的根本措施。

在白话文运动的推动下，北洋军阀政府于1920年通令全国，小学开设“国语”，主要教白话文；中学开设“国文”，仍然教文言文。这在中国教育史上，是现代文第一次进入语文教材，在语文教学中取得了合法地位。黎锦熙在《改学校国文科为国语科》一文中引用胡适的话说：“这个命令是几十年来第一件大事。他的影响和结果，我们现在很难计算。但我们可以说：这一道命令，把中国教育的革新，至少提早了二十年。”^②

“国语”的基本性质就是标准的口头语言（相当于现在的普通话）和用标准的口头语言写成的现代文。当时的语文教育改革家黎锦熙等，是主张彻底的全部的用“国语”取代“国文”。但由于两个原因造成了“国语”和“国文”长期并存的局面：（1）反对派的力量过于强大，他们认为只有文言文才值得教值得学，白话和白话文没啥可教也没啥可学。这种观点是违背历史发展规律的，但在当时是有很大的影响的；（2）改革者自身力量虚弱，在理论上和实践上准备不足。例如，要找教古文的老师很容易，而要找能教标准国语和现代

① 同上②，第117页。

② 《黎锦熙论语文教育》第20页，河南教育出版社1990年版。

文的老师很难。要组织起一支能够满足中小学“国语”教学的教师队伍,当时是不可能的。所以只好采取过渡的方式,小学改为“国语”,中学仍为“国文”,而且延续了相当长的时期。但是,能够联系语言实际和应用实际的、直接为社会发展服务的现代文,在语文教学中占据主导地位,这是历史发展的必然趋势。国民党政府于1929年颁布《中小学课程暂行标准》,经过8年的实验修订,于1936年宣布正式施行。其中关于中小学的语文课,仍然沿用“国语”和“国文”的名称,但中学的“国文”里也编进了一些现代文,使现代文在语文教学中的地位逐步提高。

新中国建立以前解放区的学校里,语文课也是沿用“国语”和“国文”的名称,但都是以现代文为主,使现代文在语文教学中占据主要地位。在教学内容和教学方法上,也有许多根本性的变革,如思想内容的革命化,教学方法的民主化等。这些特点说明,解放区的语文教学改革走在历史发展的前面。

四、当代

新中国建立以后的语文教学中,发生过十件大事,出现了三个“黄金时代”。

(一)1949年,解放区的教学经验在全国得到推广。中央人民政府教育部根据原华北人民政府教育部教学改革的经验,接受教育家叶圣陶等人的建议,决定取消“国语”和“国文”这两个名称,统称“语文”,即口头语言和书面语言的合称。并组织力量编写全国统用的语文教材。这是鸦片战争后一个世纪来语文教学改革经验的总结。

(二)1953年,在前苏联教育家普希金的影响下,推广“红领巾教学法”。其核心是启发式与谈话法,即教师从学生和教材实际出发,提出有启发性的问题引导学生思考,通过师生谈话引导学生

理解、掌握和运用。“五四”运动以来,随着现代文进入语文教材,也开始了对现代文教学方法的研究。最初是沿袭传统的文言文的教學方法,所谓“教授”就是“讲解”,并从而认为现代文学生可以看懂,教师也就没啥可教。胡适在《中学国文的教授》(1920年)一文中就主张,现代文的教學“课堂内只有讨论,不必讲解,因为讲解是教授文言不得已的方法”。^①甚至有人主张:“盖课内教授,仅为指导课外自读之预备。国文之主课,宜于课外自读求之,不当斤斤于课内求之也。”并且预计,随着现代文必将在语文教学中占据主要地位,“对于国文教授之希望,在废课本而代以课外自读,课内之任务,仅为指示订正而已”。并且把当时对于教学方法的研究,作为“对于国文教授过渡之主张,作异日废止课本教育之准备”。^②但是,随着教学实践和教学研究的不断深入,人们逐步认识到,认为现代文没啥可教的认识,其根源正在于对现代文和现代文的教學缺乏实践和研究。早期语文教育改革家何仲英在《白话文教授问题》(1920年)一文中就指出:“国文教授,包括预习、讨论、讲解、深究、练习种种而言,决非‘讲解’就是教授。”^③新中国建立后,确立了现代文在语文教材中的主要地位,对现代文教学方法的研究也就成了语文教学法研究的主要内容。如果认为现代文没啥可教,那么语文基本上也就没啥可教了。红领巾教学法活动比较彻底地改变了由文言文教学法沿袭而来的教师讲、学生听的僵化局面,使语文教学特别是现代文教学有了生动活泼的局面。于是出现了1953—1956年语文教学的第一个“黄金时代”。

(三) 1954年,北京市编写了第一套全国统用语文教材的教学参考书,为教师的备课和进修,为大面积提高教学质量提供了借鉴资料。

①②③ 顾黄初、李杏保主编《二十世纪前期中国语文教育论集》第119页,第81页,136页,四川教育出版社1991年版。