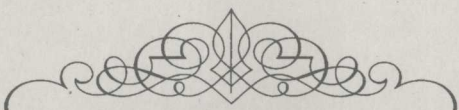
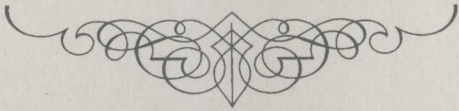


语|文|教|育|新|论|丛|书



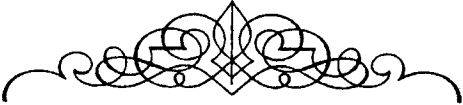
走进语文教学之门



王尚文 著

上海教育出版社

语|文|教|育|新|论|丛|书



走进语文教学之门



王尚文 著

同著者(依姓氏笔画为序):

何 方 周文叶 郑飞艺

黄 琼 董文明 傅寒晴

上海教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

走进语文教学之门 / 王尚文著. —上海:上海教育出版社, 2007.5

ISBN 978-7-5444-1317-6

I. 走... II. 王... III. 汉语—语言教学—研究 IV. H19

中国版本图书馆CIP数据核字(2007)第072180号

语文教育新论丛书

走进语文教学之门

王尚文 著

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

(上海永福路123号 邮政编码: 200031)

各地新华书店经销 昆山市亭林印刷有限责任公司印刷

开本 787×1092 1/16 印张 29.75 插页 2

2007年5月第1版 2007年5月第1次印刷

印数 1-5,000本

ISBN 978-7-5444-1317-6/C·1077 定价: 43.00元

(如发生质量问题,读者可向工厂调换)

内 容 提 要

2001年教育部颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》,既规定了“语文课程应培育学生热爱祖国语文的思想感情,指导学生正确地理解和运用祖国语文”的语言教育任务,也明确指出了文学教育的目标:“能初步理解、鉴赏文学作品,受到高尚情操与趣味的熏陶,发展个性,丰富自己的精神世界。”2003年教育部制订的《普通高中课程方案(实验)》更明确指出:“高中课程设置了语言与文学、数学……八个学习领域”,与其中“语言与文学”这一学习领域相对应的科目是语文和外语。本书在充分论证语文课程复合性(即语文课程是汉语和文学的复合)和语文教学活动对话性的基础上,界定了汉语素养和文学素养的不同内涵,较为系统深入地探讨了汉语教学与文学教学不同的教学理念、目标、原则、内容、方法等,初步构建了一个新的语文教学体系。

绪论

教师应当比学生更可教

一 教育也是对教育者的教育

教育,是指向受教育者的,同时也指向教育者。教育不单是指受教育者接受教育,教育者自身也在教育受教育者的过程中受到教育。以前,我们常说,教育者必先受教育,意思似乎是一个人之所以能够成为教育者,他必须在成为教育者之前受到教育,也就是说,他必须曾经是一个受教育者,在他成为教育者之后,他就成为受教育者的教育者。我们认为,教育者确实应当先受教育,但这并不意味着,他成为教育者之后,他的职责就只在于教育别人。对于教育者来说,教育本身就不但可能是而且必然是、应当是对自己的教育。

亚里士多德曾经说过,教育是“善”,是“美德”。教育者难道就是“善”和“美德”的化身吗?我们想,不但教育者不可能是,任何一个现实的活生生的人都不可能是。或曰,教育者作为人虽然不可能是,但他在教育受教育者时,则应当是。我们认为这将导致教育者作为人与作为教育者的分离甚至对立,仿佛“教育者”是教育者的面具,而不是他真实的完整的本人。这不对!这不好!必须改变这种意识和状态。因为教育是教育者与受教育者作为真实的完整的人与人之间的关系,是两者共同趋向善和美德的过程,即使从专业的角度看,也是两者共同向真、求真的

过程。

教育严肃而又伟大。马克斯·范梅南认为：“教育的本质更主要的是一项规范性活动。”他说：^①

“规范的”(normative)意味着为人父母和从事教学总是与价值、喜好、道德等问题有关。我们不妨说教育从根本上是一种道德行为。……谈到我们与孩子的教育生活是规范性的，意味着我们接受这一点，即作为教育者和父母，我们必须得有一定的标准，我们自己应该总是指向“好的”。

事实上，我们并不一定总是“指向‘好的’”。为了应付上级的检查，有的学校公然逼迫、劝诱学生说谎。例如“双休日我们并没有补课”等等，而且要说得像真的一样。这是教育行为的动机问题。再有就是我们认为是“好的”，实际上却是不好的甚至是极坏的，这是认识问题。我们曾从电视报道中看到一个老师对学生施以鞭刑，一下就是一道紫红的鞭痕；她认为这对于学生很有教育效果，看来她是真心实意认为这是“指向‘好的’”。前者是有意为恶，后者是有心为善而实则为恶。“指向‘好的’”，这对教育者来说既是良知的问题，也是认识的问题；既是一个理论问题，更是一个践履的问题。这是一个每走一步都要相遇的问题，不是能够一次性解决的问题，即时时、事事、处处都存在，都要面对，都要经受拷问，都要作出选择的问题。教育者就在这样的选择中堕落或者提升，倒退或者前行，或成为一个戴着教育者面具的心灵杀手，或成为无愧于善和美德的真正的教育者。教育，不单是对受教育者的教育，也是对教育者的教育。

^① 马克斯·范梅南，李树英译，《教学机智——教育智慧的意蕴》，教育科学出版社2001年版，第14页。

二 教和学在本质上具有同一性

学校教育主要指的就是教学。为什么教,教什么,怎么教,实质上都面临一个价值取向问题。《学会生存》^①指出:

很久以来,教育的任务就是为一种刻板的职能、固定的情境、一时的生存、一种特殊行业或特定的职位作好准备。教育灌输着属于古旧范畴的传统知识。这种见解至今仍然十分流行。然而,那种想在早年时期一劳永逸地获得一套终身有用的知识或技术的想法已经过时了。传统教育的这种根本准则正在崩溃。现在不是已经到了寻求完全不同的教育体系的时候了?

可是,陈旧的见解确实“至今仍然十分流行”。《汉语大词典》是这样解释“教学”这个条目的:“教师把知识、技能传授给学生的过程。”《辞海》释为:“学校工作中由教师的教和学生的学共同组成的活动。”这种观念牢牢盘踞在许多人的头脑里,甚至表现在或流露于相关论著的字里行间。它和韩愈在一千多年前关于“传道授业解惑”的见解一脉相承。教师,是传授知识、技能的人;学生,是接受教师施教的人。教和学,就是授与受,泾渭分明;教师和学生,是两种完全不同的角色。学校是教师施教、学生受教的地方,教学是教师施教、学生受教的过程。这种教,是基于自我付出的教;这种学,是基于教师教的学。

必须重新审视教与学的活动,并在此基础上建立新的教与学的观念:由基于自我付出的教转变为基于自我学习的教,由基于教师教的学转变为基于教自己的学。

^① 联合国教科文组织,华东师范大学比较教育研究所译,《学会生存》,教育科学出版社1996年版,第98页。

从字源学上看，“教”与“学”本是一字，后来才逐渐分开的。“教”原作“斆”。“斆”，“教”、“学”两义并存。《说文》：“教，上所施，下所效也。”教既指施教，也指受教——学习。有时偏“教”，如《广韵》：“教，教训也。”《书·酒诰》：“文王诰教小子。”有时偏“学”，如《释名》：“教，效也，下所法效也。”“教”就是“效”，“效法”、“仿效”之“效”，即向别人学习；而为之效法，则又是指让别人学习，也就是“教”。^①概而言之，在古代，教学并不分离，教有学义，学有教义。后来，教、学分化，各有专指，当然是一种进步，但不能因此而把两者彻底对立起来，在教中排斥学，在学中排斥教。教有学义，学有教义，对于我们今天认识“教”和“学”的本质还是颇有启示的。特别值得我们注意的是《尚书》提出的“斆学半”这一命题。对此，《礼记·学记》作了如下发挥：

虽有嘉肴，弗食，不知其旨也。虽有至道，弗学，不知其善也，是故，学然后知不足，教然后知困。知不足然后能自反也，知困然后能自强也。故曰教学相长也。兑命曰：“斆学半”，其此之谓乎？

看来，教是教者“知困”而“自强”的过程，学是“知不足”而“自反”的过程。知困，即知己之有不通之处，自强是自己督促自己（学习）的意思。自反，即反求之于己。这样的理解比《汉语大词典》的解释无疑更接近于教学的本质。由于教不是单纯的传授，更不是灌输、移植，而是一个探求、摸索的过程，必然会遇到困难，产生困惑，于是发愤自强。此所谓教，不正是自我学习吗？‘不学而教，固然是盲目的冒险；教而不能知困，也不是真正的教；知困而不能自强，怎么教也都不会有什么长进。所谓学，其本质是学生自觉地以文本为师，以生活为师，以他人为师，自己教自己。简言之，学，就是

① 参见：王力，《同源字典》，商务印书馆 1982 年版，第 300 页。

教自己。海德格尔认为“称职的教师要求学生去学的东西首先就是学本身，而非旁的什么东西”。他说：“教所要求的是：让学。”^①首先就是让学生不断明白既有自己教自己的必要，也有自己教自己的可能。学生在生活——成长的过程中出于自我实现的主动追求和积极探索，不断发现越来越多的为自己所未知的“是什么”和“为什么”，然后尝试着去感知、思考、探索，从而自觉地以书本为师，以别人为师，以求思考、探索更富成效。也就是说，学生有自己教自己的真诚、强烈的欲望，并由此建立自己教自己的责任意识。学，是自己的事，就是自己的生活，就是自己的进步，就是自己的成长，了解自己之所不知，从而努力满足自己求知的欲望，本身就是一种快乐，一种责任。而且，学，就是求之于己，必须开发自己的潜能，运用自己的智慧，从而解决自己的问题。从师，仅仅是为了更快更广更地了解自己之不足，仅仅是为了更快更好地解决自己的问题。因此，他决不自满，也因此，他决不盲从。这就是我们所说的基于教自己的学。甚至我们可以进一步肯定，学的本身就是教自己。确实，教育只有转化为自我教育，才能真正取得成功。而基于教师教的学，则往往是被动的，缺乏自觉愿望的，没有内在动力的，教师教什么，他学什么，教师教他怎么学他就怎么学，教师的评价就是自己的评价，不教的不学，教的终止就是学的终止。学，仿佛是教的产物；学生，仿佛是教师的附属；教学，仿佛是一种入侵，一种心灵殖民行为。基于教自己的学，是有求之学，而且总是求之于己；基于教师教的学，是被求之学，而且总是求之于师。两者的本质区别，是显而易见的。

三 教师应当比学生更可教

海德格尔说，教师，“他得学会让他们学”，真是一语道破了“教”的奥秘之所在。教，主要不是一种传授知识、技能的行为，而首先是激发学生学的

① 海德格尔，郇元宝译，张汝伦校，《人，诗意地安居》，广西师范大学出版社 2000 年版，第 20 页。

愿望,培养学的责任意识和能力——教自己的意识和能力的活动。教,尤其不能让学生变得不可教,“这是老师说的!”不少学生总是这样为自己错误的认知或行为辩护。因为基于教师教的学,总是以为学到的是不可质疑的绝对真理,更因为教师总是以为自己所传授的一定是对的好的,或被说成一定是对的好的,否则自己的教就毫无价值可言,饭碗也就岌岌可危了。教,就是教学生信,信自己所教的,现在信,将来信,信一辈子;教学生疑,就是和自己过不去,于是疑就成了大逆不道!而基于教自己的学,必然发端于对自然、对世界、对人生的质疑,并且总是在拷问自己所学的是否于解答自己的疑惑具有真正的价值,因为即使是人们公认的常识也往往在不断地被证伪。在教自己的过程中,他固然也学到了知识、技能,但仅仅是为了“致用”,更在“致用”的过程中不断地教自己,从而不断地更新已经学到的知识、技能,决不会一信到底,一劳永逸。学,面对的不是教师的教,而是面对自己的人生,而任何一个人的人生总是处于变化、流动的状态之中。

“让学”比传授知识、技能要困难得多,因为它要激发、培养、发展学生对自然、对世界、对人生的好奇心理、质疑心理、探究心理,并且学会质疑、学会探究、学会不断地更新自己。海德格尔说得好:“教师必须能够比他的学生更可教。”^①学生是否可教,关键在于教师是否可教。不可教的教师往往只会教出不可教的学生,只有比学生更可教的教师才能教出可教的学生。所谓“更可教”是因为教师的那个圆比学生的那个圆更大,圆周外面的世界也因而更大。他的未知也因而比学生更大,引发他好奇、质疑、探究的东西也更多。古文,胡适读了不少,因此他才会说所读的他大半不懂。这,你赞之为谦虚固然不错,目之为自豪大概也相去不远。青蛙在井底,由于所见之天只有井口那么大,因而活得非常安心自在;只有当他到了海边,看到大海之无边无际,才产生了自身的渺小感、无知感、危机感,于是学的欲

① 海德格尔,郇元宝译,张汝伦校,《人,诗意地安居》,广西师范大学出版社2000年版,第20页。

望油然而生。“让学”者不是井底之蛙,而是海边之蛙。正是基于海边之所见,他才产生了让井蛙学的责任感、使命感,并且把他们领到海边和他们一起下海去求索,正是基于对自身渺小、无知的清醒认识,他才真正取得了教的起码资格。“让学”者自己必须是学习的狂热爱好者、身体力行者。他不但先学后教,更在教中学,边学边教,特别是以教为学,和学生一起学。他由衷地关爱学生,因而他能向学而教,为学而教;他是某一专业领域的权威,假若他要成为这一专业领域教学的权威,他必须体察学生的心理和需要。而且他深深知道,学生的心理和需要才是他教的活动的依据、准则,因此,仿佛学生才真正是教学活动的权威——潜在的权威,学生好奇、渴望的眼神赋予了教师生命的价值、责任,他因此而改变了自己,由此而开始了新的人生。他确实也在传授知识、技能,但决不只是盯在知识、技能上,绝不只是着力于知识、技能的传授上,他有更广阔的视野,更深邃的洞察,他更多地是在以自己这个人感染学生,以自己的精神、追求引领学生,以自己学带动学生学,参与学生学。学生学到的主要不是可以证伪的知识、必须不断更新的技能,而是教自己的意识和能力。这样,实际的教学时间虽然是短暂的,但对学生的影响却是长远的甚至是延续终身的。

不管是对自然、社会还是对自我的认知,大家都只是走在路上,谁也不能说自己已到终点,除非是连海边都还不曾梦见的不可教的井底之蛙。其实说到底,任何一个人都是井底之蛙,爱因斯坦也不例外,只不过他能持续不断地从这一口井跳到另一口井口更大一些的井。不管他在哪一口井,他所看到的天都只是井口那么大,直至他的生命终结。即使此时此际,他也清醒得很,知道自己虽然已经没有时间和精力跳到另一口井口更大的井,但天决不只是他所在的那口井的井口那么大。他之所以受到人们的敬仰,他之所以能够成为人们的导师,决不只是他所见到的那口井的井口比我们的大,而是他教导人们知道真正的天一定比他所在的那口井(即使是他终老于此的那口井)的井口要大,要大得多,其大甚至无法比拟。教师也一

样,他之可敬,在于他自己可教,即不但自己知道而且也让学生知道天不像他那口井的井口那么大;如果只是知道比学生所在的那口井的井口要大,要大多少多少,因而可以绝对的权威自居,对学生指手画脚,那他肯定是一个不合格的教师。合格的教师永远在跳,永远在学。学生学到的主要是跳的勇气、决心、毅力,是跳的途径,如何跳得更高更远的心得,如何着力,何处着力,等等等等。他是在教,但却是基于自己学的教。这不仅是由于教师自己学而不断给教注入新的动力、活力,更是因为教学就是对话,正如保罗·弗莱雷所指出的:“通过对话,教师的学生(students-of-the-teacher)及学生的教师(teacher-of-the-students)等字眼不复存在,新的术语随之出现:教师学生(teacher-student)及学生教师(students-teachers)。教师不再仅仅是授业者,在与学生的对话中,教师本身也得到教益,学生在被教的同时反过来也在教育教师,他们合作起来共同成长。”^①学,不但在教之前,更在教之中,对他来说,教就是学。何为“主语”?何为“诗”?《红楼梦》的意蕴,鲁迅的精神,教师只能学。如果他要教,他只有和学生一起学,因为他没有别的选择。他坚信,天一定比他在井底所见的要大很多很多。学校是学生的学校,更是教师的学校;教室是学生的教室,更是教师的教室;讲台是教师的讲台,更是学生的讲台。学校、教室、讲台都是师生对话的空间。

基于自我付出的教却与基于自我学习的教不同。这样的教师通常会认为:我好不容易学到知识、技能,我把它“奉献”给你们,你们应该知恩感恩,即使不在目前,日后也应涌泉相报。何况我教的还不是一滴水,而是一桶水,你想啊,一桶水该有多少滴呀!那真是“相当”的多,多得数也数不清。没有我这水,你们早就枯萎了。我在传授就是我在奉献,你们得毕恭毕敬,“终日不违如愚”。要读经,要学学那位好学的颜回,当然不希望你们像颜回那样短命,以致想报恩都没有时间和机会了!培根不是说过“知识

① 保罗·弗莱雷,顾建新等译,《被压迫者教育学》,华东师大出版社2001年版,第31页。

就是力量”吗？我给你们的正儿八经的知识，是如不变的天那样的不变之道，永不生锈，永不发馊，永不变质，时时有用，处处有用，事事有用，特别是于统考——中考、高考有大用。要知道，一分有时就值几万元哪！我教的知识点，就是可能的考点，而且可能就是考点，赶快记下来，背出来，要滚瓜烂熟，当然还要灵活迁移！学校是校长说了算，在这课堂上可是我说了算。当然我也竭诚欢迎大家的意见和建议，错了，也不要紧。谁没有年轻过？谁没有幼稚过？就是老师我也一样，当年可能比你们还不懂事。教师不就像人们常说的蜡烛吗？为了照亮学生而不惜燃烧自己，为学生付出了自己的心血，甚至不惜耗尽自己的生命！——这样的教师的确不具可教性，教出来的学生可能比他更不可教。

让我们一起努力跳吧：由基于自我付出的教跳向基于自我学习的教，从基于教师教的学跳向基于教自己的学！

目录

contents

绪 论 教师应当比学生更可教	1
----------------------	---

第一章 语文课程的复合性

第一节 何为“语文”是个问题	3
第二节 “语文”源流	12
第三节 汉语教育的必要性	64
第四节 文学教育的必要性	73
第五节 语文课程是“汉语”、“文学”的复合	95

第二章 语文教学活动的对话性

第一节 人与语言作品	109
一 人与话语	109
二 人与文本	122
三 人与人	129
第二节 语文教学活动的对话性	134
一 对话,实现教育意义	135
二 教育,培养优秀的对话者	148

第三章 汉语素养与汉语教学

第一节 汉语素养的内涵	161
-------------------	-----

一 汉语素养的内涵	161
二 汉语素养主要是“文”的素养	166
三 汉语教学与人文素养	179
第二节 汉语作品教学	183
一 教学目的	183
二 教学内容	187
三 教学方法	199
第三节 汉语知识教学	212
一 汉语知识教学的定位	212
二 教学内容	216
三 教学方法	229
第四节 汉语写作教学	233
一 基本理念	233
二 基本内容	246
第五节 口语教学	257
一 口语素养的内涵	257
二 口语教学的内容	261

第四章 文学素养与文学教学

第一节 文学素养的内涵	277
第二节 文学作品教学	295
一 教学目的	297
二 教学内容	300
三 教学方法	308

第三节 文学知识教学	323
第四节 关于文学写作教学	348
一 基本态度	348
二 基本内容	349

第五章 语文教学的基本原则

第一节 基本原则：“让学”	359
第二节 语文学习基本方法举隅	376
一 细读	376
二 诵读	389
三 背诵	409
结 语 教师所能教给学生的只有自我	423

附 录	429
-----------	-----

附录一 求同存异 致力于提高学生的语文素养	
——关于语文课程性质问题	431
附录二 文学教育的一道初阳	
——也评《言说抵抗沉默》	440

主要参考文献	446
--------------	-----

后 记	454
-----------	-----

第一章

1

语文课程的复合性