



八桂学人文库

审美体验视域下语文阅读 教学研究

SHENMEI TIYAN SHIYUXIA
YUWEN YUEDU
JIAOXUE YANJIU

杨进红 著



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社

八桂学人文库

审美体验视域下语文阅读 教学研究

SHENMEI TIYAN SHIYUXIA YUWEN YUEDU
JIAOXUE YANJIU

杨进红 著

GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社

·桂林·

图书在版编目 (CIP) 数据

审美体验视域下语文阅读教学研究 / 杨进红著.
桂林: 广西师范大学出版社, 2015.12
(八桂学人文库)
ISBN 978-7-5495-7090-4

I. ①审… II. ①杨… III. ①阅读课—教学研究—中学 IV. ①G633.332

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 182702 号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路 22 号 邮政编码: 541001)
网址: <http://www.bbtpress.com>

出版人: 何林夏

全国新华书店经销

广西民族印刷包装集团有限公司印刷

(南宁市高新区高新三路 1 号 邮政编码: 530007)

开本: 787 mm × 960 mm 1/16

印张: 16.75 字数: 290 千字

2015 年 12 月第 1 版 2015 年 12 月第 1 次印刷

定价: 38.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

序 言

阅读教学一直是中小学语文学科教学内容的重心和难点,也是语文教学质疑和非议最多的领域。早在 20 世纪 80 年代初,著名语文教育家吕叔湘先生就提出了语文教学“少、慢、差、费”之弊,这实际上批评的就是阅读教学低效、低质的问题。新一轮基础教育课程改革以来,语文教学也在不断进行实验和改革,特别是阅读教学的理论研究方面在不断拓展和更新,如语文学科性质观、阅读教学目标观、阅读教学内容观、阅读教学师生观等方面都呈现出多元化的研究态势。虽然一线语文教师更关注的是阅读课堂实践,但任何教育实践都有一定的教育理论作为基础或支撑,从一定意义上说,阅读教学的课堂变革与阅读教学理论的创新是不能分割的,阅读教学理论的发展和更新会深深影响阅读教学实践。基于这样的实践和理论背景,本书作者对阅读教学理论和实践所作的有关探讨,对促进阅读教学实践变革和理论创新是有帮助的。

对于阅读教学,不能回避的一个基本问题是:“现代阅读教学应该建立在一种什么样的阅读观上?”这就要回答:“阅读是什么?”“阅读教学是什么?”阅读是什么?考察传统的阅读理论,“阅读”更多的是作为一个认知过程来认识的,即阅读以获取知识为目的。基于对阅读这样的认识,传统阅读教学的焦点更多的是关注文本信息,即学生的阅读活动就是去寻找文本“说了什么”。以知识的客观性作为认识论基础,这样的阅读教学指向的是认识的客体对象,这一点从传递知识的角度来说有其积极作用和意义,也正因为如此,语文教学的课程目标长期定位在“双基”上,教学过程重视培养学生的基础知识和基本技能。但我们也看

到了知识本位阅读观所带来的局限性,即阅读教学过程在不同程度上有意或无意地忽视了人的主体性和建构性。语文新课标的一大变化,就是语文课程目标提出了“三维”目标,即语文课程目标从知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观三个方面设计,着眼于语文素养的整体提高。如何落实语文课程的“三维”目标?无论是一线语文教师还是语文研究者,都应该突破传统的“知识传递”视域,基于新课程改革的理念,从更为宽广的视角去拓展阅读教学的理论与实践空间。

本书作者借鉴、吸纳了现代阅读理论的贡献,从现代哲学解释学、接受美学等角度去认识“阅读”的内涵。现代哲学解释学、接受美学把阅读当作一个“理解”的过程,阅读活动就成为主动建构意义的过程,阅读教学中的“理解”不仅是一种思维理论,还成为人的一种存在方式。现代教育哲学认为教学过程是一个促进学生身心发展的过程,阅读教学就是一个学生建构意义、提升自我的过程。阅读教学与现代阅读理论的对接,对阅读教学的研究无疑具有重要的方法论启示和意义。不管是“理解”还是“建构”,彰显的都是个体的主体地位。阅读教学中主体地位的确立,就在于个体通过参与体验的方式进入语言的意义世界。这样,阅读教学中审美体验的出场,师生、文本间的对话和交流就离不开“理解、体验、建构”这些核心概念,这也成为本书作者试图回答上述问题的切入口。正是基于这样的思考,本书作者想要求证的是:阅读活动过程是个体面对审美对象的一种自我确证和发现,是个体以体验参与的方式进入文本的意义世界,阅读教学是以个体的审美体验为基础的有效对话,阅读教学课堂实践则通过促进学习者的意义建构来彰显个体的主观能动性和创造性。

基于这样的思路,本书作者探讨了如下几个重要的问题:其一,思考“阅读是什么”。作者借助现代哲学解释学、接受美学的启示,揭示读者与文本依靠体验形成审美通道,在此基础上的阅读教学则是依靠审美体验来唤醒主体的精神世界。其二,探讨审美体验进入当代阅读教学范式转型的视野中,其理论基础与现



代文论的转型密切相关。哲学解释学的“理解”视角,接受美学对读者“体验”的关注以及语言哲学的审美视域,使得审美体验阅读教学带上明显的主体性、体验性和审美性等范式特征。其三,分析文本世界的审美体验特性和意义重建的召唤性特征,阐明阅读教学中的文本解读活动是以体验的形式追求审美意义的生成,并从审美经验、审美情感、审美价值等角度探讨文本的分析路径。其四,对阅读教学过程进行分析。揭示阅读教学过程是基于体验的视域融合和有效对话的过程,作为审美主体的教师和学生,都有着各自的审美体验和理解视域,师生间的对话和交流如何在各自审美体验的基础上建立有效的意义分享,是阅读教学有效性的重要保证。其五,从实践角度来探讨审美体验阅读教学课堂形式的特点。通过对课堂教学形态的呈现和经典课例的剖析,明确审美体验在阅读教学实践中的价值和意义;同时从学习者的角度来观照阅读审美体验活动的特征,明确学生阅读能力的培养离不开个体的意义建构和审美实践。

本书作者从理论和实践两个维度探讨了审美体验视域下的语文阅读教学研究,阐明阅读教学是智能、情感 and 精神的“三位一体”活动。当然,阅读教学本身的复杂性决定了阅读教学的研究是一个长期探索、实践的过程,本书的一些观点和内容也有可商榷之处。比如,培养学生阅读能力的策略问题,审美体验能力的实践操作性问题,审美体验与非文学作品的关系等,都有待进一步深入探讨,期待作者今后能有更深入的思考和研究。

张武升

2015年6月20日

目 录

1	导 论
18	第一章 阅读教学的本体思考:阅读是什么?
20	第一节 体验:读者与文本的联通
22	第二节 唤醒精神世界:阅读教学与审美体验
34	第三节 审美教育:误读的审美体验与阅读教学的美学实践
41	第二章 阅读教学的范式转型:审美体验的视域
42	第一节 理论基础:理解—体验—审美
49	第二节 范式特征:主体性—体验性—创造性
59	第三章 阅读教学的文本解读:从体验到审美意义的生成
59	第一节 文本的审美体验特性
70	第二节 文本的意义世界

78	第四章 阅读教学的对话过程:以审美体验为中心的多重互动
78	第一节 主体间性:教师、学生、文本之间的多重审美互动
91	第二节 原初体验:阅读教学内容的生长点
99	第三节 视域融合:基于体验的有效沟通与交流
113	第四节 符号解码:由个体经验到审美能力
125	第五节 审美语境:审美体验视域之界
138	第五章 阅读教学的内容选择:审美视域下的文本解读形态
138	第一节 审美视域下的文本分析路径
156	第二节 多元解读及其边界探讨
167	第三节 文本解读与阅读教学内容的选择
185	第六章 阅读教学的课堂实践:审美视域的融合
185	第一节 审美体验阅读教学课堂特点
196	第二节 审美体验阅读课教学设计
209	第三节 审美体验阅读课教学组织和过程
219	第四节 审美体验阅读课培养学生阅读能力的策略
229	附 录 一个行动研究课例:探求审美体验阅读教学的 课堂实践意义
249	结 语
251	参考文献
259	后 记

导 论

一、当代阅读教学研究的理论与实践贡献

(一)理论演进

当代阅读教学的深刻变革,都有着宏大的理论背景对其予以支撑和激活。考察阅读教学的理论基础,来自哲学、美学、文艺理论、教学理论和知识观等领域的理论濡养清晰可辨,并跟随这些理论的更新在逐渐地实现自己的范式转型。由于阅读教学自身与其他学科的天然联系,从多学科、跨学科的视角来把握阅读教学的规律和实质就成了必然的选择,这也是当代阅读教学改革的重要思路 and 很有价值的尝试。特别是从 20 世纪 90 年代后期开始,阅读教学理论研究努力走向集中的理论系统改造,一些专家、学者以不同以往的研究范式对语文阅读教学进行新的探讨,特别是对阅读或阅读教学本体的思索和探究,正逐步揭开阅读教学遮掩的面纱,还原阅读教学的真实世界,为语文课程改革提供新的契机和驱动力。梳理这些理论和研究,对阅读教学实践和阅读教学理论的深入研究都很有帮助和启示,其中影响或反响比较大的理论或观点有以下几个:

1. 语感论

以王尚文教授为代表的“语感论”,在国内语文教育界有很大影响。王尚文教授认为,语文教学应当是学生的心灵与感觉和课文作者在言语形式中的遇合,也就是把课文言语对象化于学生的心灵与感觉,从而创造出新的文化心理结构。他提出语文教学应进行由“工具说—知识中心说”向“人文说—语感中心说”转变的“哥白尼革命”,并因此倡导“语感教学”是语文教学的新路标。他主张,语文学科应把语言转向言语,以优秀的言语作品吸引学生,点燃学生的感知、想象、情感、思维,广化、深化、美化、敏化学生的语感,通过以学生为主体的读、写、听、

说实践,大步走向现实的社会生活,不断趋近课文作者——真正的人、优秀的人的精神境界,使学生也成为真正的人、优秀的人^①;“语感教学”尊重学生的主体地位,“以语感为中心的必要前提就是以读者——学生为中心,意义等等不是由教师从中提取出来教给学生的,而是学生作为读者的发现与创造,这种发现与创造任谁也不能替代,只能来自学生自身的阅读实践”^②。王尚文教授的“语感论”重视语文学科内涵的人文性因素,语文教学中注重人的情感、人的体验、人的实践,这无疑是很价值和意义的,其中对阅读教学带来的启示有以下几点:第一,启发引导学生去感受课文的言语,以他们自己的感觉、知觉、认识、情感等去触摸文本,解放学生的发现力和创造力;第二,给学生阅读实践的机会,将所感受的言语转化为语感的实践,而不是以教师的阅读实践代替学生的阅读体验;第三,学生阅读作品,不是单纯地追索作品原意或某个永恒的意义,而是为了欣赏,满足审美的需要,并为此拓展自己的生命空间、心灵空间。

2. 言语论

其中最具代表性的观点有两个:一是李维鼎的“语文言意论”思想;二是李海林的“言语教学论”思想。李维鼎认为语文课就是“言语课”,就是“师生双方凭借以‘言语作品’为主体的课本,有目标、有计划地通过符合‘言语生成’与‘言语理解’基本转换规律的方法体系来实现‘言语活动’的优化组合,有效地提高学生人品、文(语)品综合表现的‘言语能力’,使之在社会生活中,在人生历程中能有与其年龄相适的规范得体的‘言语行为’的基础课程”^③。李海林认为语文教育是一种“言语智慧教育”,语文课程的价值意义就在于“人通过对话语作品的活动实现人的现实的生成”^④。无论是“语文言意论”还是“言语教学论”,都表现出对语境学、语用学、语感学等相关学科的兴趣和关注。它们的贡献在于,语文教学探讨言语交际和言语生成过程的规律,正在逐步接近语文教育的本体内涵,以期求证语文课是一个实践的范畴。这种研究的转向,对我们的阅读教学的理论建构与实践都起着一定的导向作用。

① 王尚文:《语感论》,第三版,371页,上海:上海教育出版社,2006。

② 王尚文:《语感论》,第三版,396—397页,上海:上海教育出版社,2006。

③ 李维鼎:《语文言意论》,70页,上海:上海教育出版社,2000。

④ 李海林:《言语教学论》,第二版,214页,上海:上海教育出版社,2006。

3. 对话论

对话教学是近年来语文研究的热门话题,语文新课程标准中也倡导“对话”教学理念,因此,对话教学无论在理论上还是在实践中都受到普遍的重视。语文教学对话理论研究,深受哲学“对话”思想和文艺批评“对话”理论的影响,其中以“主体间性对话”理论来探讨阅读教学的本质最有启发性。王尚文教授认为阅读教学在课堂教学过程中体现为“三主间性”(教师、学生、文本)的对话过程:“师生充分挖掘文本的主体类性,尽可能地浮现其丰富的人文意蕴(教师作为教育者、引导者尤其应该在这方面发挥主导作用),并依托师生期待视野的同一精神平台,尽力平衡主体间的落差,以努力拓展和内化学生对文本的深层理解,最终以主体间性对话的方式来达成学生主体的教育生成。”^①韩雪屏依据对话理论探讨了阅读教学中的多重对话:读者与文本的对话,课堂中与教师的对话(垂直性互动)、与伙伴的对话(水平性互动)、与环境的对话(发散性互动)。^②倡导阅读教学中的对话观,追求的是主体间的一种理解和视域的融合,即师生、生生之间的理解,读者与文本之间的理解。对话教学进入语文教学的视野,带来了主体间性观念的转向,关注的是教学过程中交互性的主体关系,追求教学过程中意义世界的主动建构和动态生成。

除此之外,对阅读教学理论建设贡献比较大的还有曹明海等人倡导的“文化过程追求说”,强调语文的经典阅读和诗性化教学,阐扬语文教育的文化精神;有些学者把阅读教学放到“理解”的视野中透视,以期构建一种“理解性”的阅读教学方式,教学的目的就是“理解”,教学过程就是教学双方生命意义的提高过程;还有学者从哲学视野切入,多学科融入,对阅读教学“重新提问”,比如“生命体验”式阅读教学理论等。这些阅读教学理论,或以“言语”为核心,或以“文化”为取向,或以“理解”为目的,都从不同角度、不同层面丰富了阅读教学的理论体系构建,为我们进一步深入研究阅读教学提供了参照的坐标和宝贵的资源。

把以上诸种理论放到一个更宏大的背景下观照,可以看出,阅读教学理论的发展和更新与文艺理论范式的转型有着重要的关联。20世纪,文论批评经历了

① 王尚文:《语文教学对话论》,185—186页,杭州:浙江教育出版社,2004。

② 韩雪屏:《阅读教学中的多重对话》,载《全球教育展望》,2003(9)。

三次重大的理论转折:作者中心论范式时期、文本中心论范式时期和读者中心论范式时期。阅读教学作为特殊的阅读活动,也在经历着自己的理论转型和重心转移,以上众多学者和专家在阅读教学理论上所作的探索和贡献,正是为适应这种理论转型而对阅读教学的重新定位和期望。所谓“万流归源”,众多理论流派由于研究视角的不同和切入点的迥异,或许观点或结论各有侧重,甚或相左,但如果能统一到一个理论的原点上来,对指导教学实践和拓宽、拓深语文阅读教学的理论研究将会更有帮助。解决这些问题,我们还得回到阅读的本质上来,思考阅读究竟“是什么”,阅读活动是一种什么样的活动。应该说,对阅读本体的认识,是研究阅读教学的逻辑起点。现有的阅读理论中,有很多学者也在有意识地探究阅读的本质及阅读教学的本体论问题,但这类研究还有更深入拓展和开掘的空间,目的就是能在最关键的问题上达成共识,走出阅读教学理论的困境。如:“语感论”和“言语论”的立足点都是“言语”,但主体和言语之间的关系如何?内在运行机制怎样?这方面还可以作更深入和全面的探讨。因此,阅读教学研究过程有待进一步澄清和深入讨论的问题有:(1)关于阅读的本体和价值的认识:阅读是什么?(2)阅读教学中教师、学生、文本的内在运行机制:阅读教学是什么?(3)阅读教学过程中各要素间的关系分析:阅读教学要达到什么?因为阅读教学只有上溯到“阅读是什么”和“阅读教学要做什么”的原点理论上,我们才能继续去研究阅读教学“教什么”和阅读教学“怎么教”的问题。

探寻阅读和阅读教学的本体内涵,是为了和我们的育人目标相统一。语文教学要培养什么样的人?语文课程标准作了明确的规范:“重视提高学生的品德修养和审美情趣,使他们逐步形成良好的个性和健全的人格,促进德、智、体、美的和谐发展。”^①其中,培养学生高尚的审美情趣是语文教学的重要任务,这是因为“语文具有重要的审美教育功能,高中语文课程应关注学生情感的发展,让学生受到美的熏陶,培养自觉的审美意识和高尚的审美情趣,培养审美感知和审美创造的能力”^②。审美是阅读的高级境界,如果对阅读的内涵不甚了了,阅读教

① 中华人民共和国教育部:《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》,2页,北京:北京师范大学出版社,2001。

② 中华人民共和国教育部:《普通高中语文课程标准(实验)》,1—2页,北京:人民教育出版社,2003。

学中培养审美能力的任务就可能落空。那么,如何去把握阅读的本质?众多阅读理论对阅读的阐释,不管角度如何,在对阅读的认识上,都离不开围绕作者、文本、读者三极来阐释阅读活动,只是在侧重于哪一极上有不同而已,这说明,阅读中的某些共性是得到大家认同的。按照乔治·普莱(Georges Poulet)的说法,阅读就是理解和探寻作品的“我思”,阅读的过程“是一个主体经由客体(作品)达至另一个主体”^①。这就是说,作品和读者都是相互敞开的,读者进入“他人的世界”(阅读作品),就是进入一个思想、情感、智慧、欲望等构筑的世界,这个过程也是相互体验的过程,在体验中认识自我,认识世界。哲学解释学为我们提供了更大的理论空间,认为“体验就是创造生命的意义,使自己达到一种审美的自由之境”^②。“阅读即体验”,这是哲学解释学、接受美学带给我们的极具启发性的认识阅读本体内涵的阐释,为我们对阅读教学进行本体思考提供了一个人文科学的新视角。首先,从阅读教学的文选教材来看,编选文本一条总的规范就是“文质兼美”,“文”和“质”的统一让文本具有审美特性。这是因为文本是凝结了作者的情感、生命的有意义的文本,所以情感性强,想象空间大,阅读的过程其实就是一个体验的过程。建立在这种审美和体验基础上的阅读教学,就是一个尊重个体体验的对话过程。其次,我们的教育的最终目的是为了人的发展,从这个角度来看,审美体验与人的生命存在直接相关。存在意味着人的生命是有意义的,人要认识自己,改造和完善自己,要领悟生命以及世界的意义。审美体验是达到这一目的的重要途径,因为通过审美体验,人可以提高自己的人性程度,使人向完整的人生成。审美体验提倡以一种主体性参与的方式进入阅读世界,这样的阅读教学,尊重学生的阅读个性和独特的阅读体验,实现阅读教学从“占有知识”到“如何获取知识促进个体发展”的转换。知识可以传递,而能力的形成却要靠个体的内化。阅读教学要培养学生的创造性能力,同样源于主体性的彰显,因为能力的内化需要建立在个体自我建构和体验的基础上。从体验到理解再到审美,阅读教学以彰显人的主体性、升华人的心灵境界而显现其本体意义。

① [比利时]乔治·普莱:《批评意识》,郭宏安译,5页,南昌:百花洲文艺出版社,1993。

② 王岳川:《现象学与解释学文论》,183页,济南:山东教育出版社,1999。

(二) 实践探索

阅读教学改革首先体现在课堂实践上,从20世纪80年代开始,课堂教学改革实验不断掀起高潮,特别是阅读课教学方法不断推陈出新,先后有导读法、自读法、发现法、讨论法、点拨法等教学方法在教学实践中尝试和推广,如上海钱梦龙的“三主四式导读法”、四川黎见明的“导读法”、北师大实验中学的“五课型教学法”、魏书生的“六步教读法”等。阅读教学方法上的更新与突破,经过实践的反复校正与磨合,为课堂教学带来了生气,在教学实践中很多教师也崭露头角,比如于漪、陆继椿、钱梦龙、宁鸿彬、魏书生等教师以自己的教学实践显示出语文教学的活力及个性魅力。

今天我们回过头来对这些教师的教学实践和教学方法进行梳理与审视,值得肯定的是,正是他们执着不懈的努力与探索,让当时的阅读课教学结构模式得以大幅度更新,给语文教学注入了新鲜的血液,让阅读课堂异彩纷呈。当然,辩证地来看,这个时期的阅读教学改革,更多的是在教学方法上的更新,而在教育理念上没有更大的突破,在面上也没能带动更多的教师,教师对课堂的话语控制还较强,学生学习的主体地位没能有意识地得到提升。

从20世纪90年代开始,阅读教学开始进入反思期。对阅读教学实践具有指导意义的是《九年义务教育全日制初中语文教学大纲》中对阅读能力的细化表述,对阅读能力增加了“语言感受能力”“基本的阅读方法”“初步具有欣赏文学作品的能力”等要求。语文阅读教学如何摆脱进退维谷的窘境?很多学者和教师提出了许多有启发性的观点。顾传之在《还是要依照传统搞语文教学》一文中提出,要借鉴传统语文教学规律,注重体验和感悟,因文悟道等。^①刘国正先生在分析学生对语文课不感兴趣的原因时指出,“从教学方面追究原因大致有二:一把语文课看成单纯的工具课,过分强调机械记忆和技术性的训练,忽略了情感因素和语文生活的联系;二没有帮助学生打开书苑的大门,没有教会学生入门之后怎样去游览”;“搞好阅读教学,最主要之点在于启发学生的内在动力,也就是培养学生关于阅读的兴趣、爱好和习惯,使他们感到读书是一生的需要”。^②

^① 顾传之:《还是要依照传统搞语文教学》,载《语文教学通讯》,1994(4)。

^② 刘国正:《实与活:刘国正语文教育论集》,北京:人民教育出版社,1998。

在教学实践上,一些优秀的教师用自己的阅读课堂诠释让人耳目一新的教育理念。比如,特级教师李镇西的阅读教学重视师生间的对话和交流,构建民主和谐的课堂氛围;特级教师韩军的课堂教学高举人文精神的大旗,引领学生追求母语教育对人精神的养育。进入 21 世纪后,一批年轻的教师开始活跃在课堂上,以他们特有的执着和理念阐释着阅读教学独有的魅力,这些一线教师虽然没有形成系统的教育理论,但他们以自己的教育教学案例在沉思与自省中直面语文教学,如铁皮鼓的《语文课》、郭初阳的《言说抵抗沉默》、王开东的《非常语文课堂》等,虽然这些只是一些一线教师的教学实录和教学案例,但不难看出他们在教学实践中的努力与追求。

阅读教学实践上的贡献,通过这些一线教师特有的行为方式和言说方式得以彰显,他们的探索和努力有这样一些特点:第一,从教学的技术层面走向精神层面,关注个体的精神世界;第二,长于对文本的深度剖析,质疑传统和现代的权威性;第三,以自己特有的阅读体验活跃课堂教学,课堂教学个性色彩鲜明。当然,客观地说,不足之处也很明显:一是过于强调教学个性,容易走入某些误区,比如文本诠释上就有过度诠释的倾向,一些所谓的创造性阅读教学,脱离文本而追求形式的热闹;二是这些优秀教师的实践与探索,更多的是自觉或不自觉的教师个性彰显,没有形成理论的形态,无法在面上带来辐射影响。

阅读教学作为语文教学整体中的重中之重,虽然在众多一线教师的努力下正在走向变革与转型,但未来的道路依然任重道远,特别是当下的阅读教学整体现状受种种因素影响,教学效果还是不容乐观,有人概括其为一个封闭圈:“以传授知识、应对考试为轴心,追求现成的、确定的知识,以终极的意义读解为目标,从阅读教学的内容、方法到评价,构筑了一个独立的体系。”^①阅读教学存在的问题也很明显,以教师为本位的课堂教学形式仍然占有相当大的比例,教师讲,学生听,这种传统的教学形式还活跃在教学实践中;另外,教学中对文本的理解和诠释大都以教参为依据,纵有创新,也多是教师自己对文本的独特理解。在这样的教学环境中,学生仅仅是知识的容器,其独特的体验被有意或无意地忽略了,甚至学生与文本对话、与生活沟通的权利也被剥夺了。这样的阅读教学,学生阅

① 蒋成瑀:《走出阅读教学的封闭圈》,载《语文学习》,2002(7—8)。

读的自主性和创造性自然无从体现。这样所造成的后果,就是学习者主体性的缺失、主体性的失落,学生的学习就是一个被动的过程,意义建构过程也就无从谈起,也就无法启迪学生的智慧,无法激活学生的创造性品质。

新的《语文课程标准》提倡,语文课程应关注学生情感的发展,语文教学能够让学生感受到美的熏陶,培养他们自觉的审美意识和高尚的审美情趣,培养他们审美感知和审美创造的能力。而这种审美能力和审美经验的获取是需要通过个体的体验来积累与提升的。从阅读教学实践来说,面对的教材文本,是一个意义性的存在,体验的对象是意义世界。课堂教学活动就充满了对生命意义的不断追索和叩问。正是基于这样的认识,新一轮课程改革纲要就明确提出,改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。这里所彰显的就是学习者主体地位的确立。

二、阅读教学研究的方法论变革

(一)转向“理解—体验”的研究视域

钱学森曾经指出:“教育科学中最困难的问题,也是最核心的问题是教育科学的基础理论,即人的知识和应用知识的智力是怎样获得的,有什么规律。”^①具体到阅读教学,我们一直在思索的一个问题就是:阅读能力是怎样形成的,有什么规律?传统的阅读教学以认识论为基础,所以阅读教学重知识传授,但这样的教学带来的负面影响是:教师教学时肢解文本,忽视意义对学生的重要作用;学生的主体地位在教学中受到漠视,抑制了学生的创造性。现代文论一个重要的转型,就在于把关注作者、关注文本的目光转向了读者,转向了阅读活动中读者的接受效应。阅读对读者的关注,凸显了人的主体地位和创造性,这是一个具有本体价值的重要贡献。文本阐释开始围绕“理解”“体验”“审美”等核心概念,走向文本意义的解释之路,阅读成为理解与自我理解的活动。阅读教学对审美体验的关注,就是让我们把目光从“认识论意义上的知如何可能”转向“本体论意义上的思如何可能”。阅读教学中的体验不同于一般的体验,它所面对的对象是

^① 钱学森:《关于思维科学》,448页,上海:上海人民出版社,1986。

有意义的文本,这是一种审美体验活动。在传统的阅读教学中,对审美体验的认识,一般把它当作一种认知心理功能,这无疑是有道理的,但审美体验同时还具有哲学本体论意义,还要考虑哲学及美学范畴中读者的接受反应效应。审美体验是连接审美主体和审美客体的纽带,它既是审美主客体交互作用的中介环节,也是审美主客体交互作用的结果。因此,要充分揭示阅读教学中审美主体与客体的互动关系,需要从审美体验着手进行探索。

为了进一步明确本书研究的范畴,有几组重要的概念需要进行澄清和界定:(1)经验和体验;(2)审美经验和审美体验;(3)语文的审美教育和审美体验。这三组概念有联系,也有区别,但在一些文献里常常被当作一回事,有时甚至混淆而用,所以有必要予以澄清,才能明确本书的核心概念“审美体验”的内涵。通俗一点来说,“经验”是知识、思想、观念的累积,涉及过去和现在,关注的是结果;“体验”则是主体的内在心理活动,包含情感、想象等成分,体验是当下的,属于现在时态,关注的是过程。同样,审美经验和审美体验也是有区别的。审美经验指的是印象和感受的总和;审美体验是人所特有的一种生存方式,也是一种人类理解世界意义的方式。同样,审美教育和审美体验也不是一回事,但在很多人的表述或认识里却经常混淆这两个词的内涵。审美教育也称为“美育”或“美感教育”,是“关于审美与创造美的教育”,它是一种教育内容,有其特殊的教育实施、教育方法;而审美体验关注的是我们获得“经验”的那个过程,是我们感知美、创造美的途径。对这三组概念的辨析,是为了明确本书研究的重心,其既不是教学审美,也不是审美教育。语文阅读教学中的审美体验研究,联系的是阅读活动的特点,从阅读的对象、阅读的主体、阅读的心理等方面来对其内涵加以界定和把握。阅读教学中对审美体验的关注,就是关注审美文本是怎样以其感性存在的特有形式呼唤并在某种程度上引导主体审美体验的自由创造。

(二) 阅读教学研究的方法论选择

1. 人文科学视野中的阅读教学研究

20世纪以来,随着哲学对人本身的关注,人文科学开始反思自身独特的存在价值,努力开辟一条适合自己特点的研究道路。不同于自然科学的客观与实证,人文科学的研究更倾向于方法描述、解释、自我反思或批评分析。本书把人文科学方法定位于解释学和接受美学,这与阅读教学自身特质分不开。阅读教