

上海市第三期“双名工程”

小学语文二组名师基地成果丛书

主编 周云燕 张秀丽

云林秀色

本色语文行与思

须强 著



本专著受上海市教师发展工程领导小组办公室资助

上海市第三期“双名工程”

小学语文二组名师基地成果丛书

主编 周云燕 张秀丽

云林秀色

须强
著

本色 语文行与思



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书是作者从事小学语文教学与研究 30 年的经验成果总结。在钩沉、借鉴我国传统语文教育和外国小学母语教育优秀经验的基础上,构建具有教师个人特色的“本色语文”教学主张,重点阐述了本色语文的概念内涵、理论基础、滋养源泉、教学策略,并展示若干本色语文课堂实例。中西兼收并蓄,课程教学兼顾,体现了一线小学语文教师的草根研究风貌。

图书在版编目(CIP)数据

本色语文行与思/须强著. —上海:上海交通大学出版社,2017
ISBN 978-7-313-16117-8

I. ①本… II. ①须… III. ①小学语文课—教学研究
IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 266489 号

本色语文行与思

著 者: 须 强

出版发行: 上海交通大学出版社

邮政编码: 200030

出 版 人: 郑益慧

印 制: 当纳利(上海)信息技术有限公司

开 本: 710mm×1000mm 1/16

字 数: 263 千字

版 次: 2017 年 3 月第 1 版

书 号: ISBN 978-7-313-16117-8/G

定 价: 48.00 元

地 址: 上海市番禺路 951 号

电 话: 021-64071208

经 销: 全国新华书店

印 张: 15

印 次: 2017 年 3 月第 1 次印刷

版权所有 侵权必究

告读者: 如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话: 021-31011198

序

大巧之法

成星扬^①

“本色”，画龙点睛之辞，是题眼，也是文心，全书之帅。“本”，树根，喻“根本”；“色”，成色，状“质量”。“本色论”意蕴丰富，意象生动。

语言文字是一个国家，一个民族生存、发展的根柢。

经典诗文是传承中华传统民族文化的根柢。

诵读是传承经典诗文、传授传统语文教育方法的根柢。

语文学习训练是优化大脑、发展思维进阶性的根柢。

本色语文是宏宽胸襟、涵养情怀、提升境界的根柢。

“根柢”（柢，根之底部）也叫“根底”，喻象事物的基础。综上所述，一略可见“本色论”的奠基性指向：历史的纵深性意义和事物的本质性意义。“根”之深，叶则茂；“根”之正，枝则直。这就显示了本色论者思之初衷、语之寓意。

“本色论”是语文教学处于“乱花渐欲迷人眼”之时，业界有识之士提出来的。洗尽铅华，去伪存真，返璞归真，回归本色。其代表性论者的观点有：杨再隋教授的“四个策略”说，教师“平平常常”“简简单单”“扎扎实实”“轻轻松松”地教语文，学生说、讲、读、学、用语文。田本娜教授的“返璞归真”说，回归语文教学本身，归真于“发展学生的语言，培养学生理解、运用语言的能力”，归真于“小学语文的基础性特点：入门性和牢固性”。汪潮教授的“素色语文”说，“素色语文”是本色的，“本色反映事物本质、本性……语文教学本质是语文习得”，“本色是自然的，生本的，简约的，有生命力的”。

“本色论”的提出，既回归、传承了传统语文教学，又回应、应对了当时语文教学重形式、轻本质的乱花迷象，也引领了一些有志者的思考、求索。本书作者就是其间一位。他既悉心研究前辈学者的相关论著，又精心研读国外相关资料，在

^① 成星扬：原上海市安亭师范学校高级讲师，小学语文教育专家，《小学语文教师》杂志创刊编辑。



课程目标、构成形态、课程取向、教材体系、教学方法等方面,对我国的语文教育和国外的母语教育做了有益的比较。显然,我国的语文教育以文本为主、以解读为主、以理解为主、以上课为主,而外国母语教育则以语言知识、语言能力、语言方法为主,以学生开展言语实践活动为主。这一比较简洁直观,颇有启示。

与此同时,作者在潜心审视自己三十年来教学实践轨迹的基础上,别具一格地以简约的语言、递进的序列,进阶性地构建了自己的“本色语文”理念框架:一句话(识文断字学表达),两个点(理论基点、基本特点),三扇窗(传统经验、国外经验、相关先进科技理论),四条路(教师:本意、本位、本体、本色;学生:读熟、说清、写通、练好),五个面(起点、素养、根本、内涵、外延)。见之,一目了然,一叶知秋。

叶圣陶先生说:“为教纵详密,亦仅一隅陈,贵能令三反,触处自引伸。”“教是为了不复需教。”“本色论”就是这类“识斯真”的教学方法,以“有序优化,整体教化;读背积累,潜移默化;回讲作文,说写转化;涵养诱掖,待其自化;注重濡化,强调内化,激励活化”为方略,是一种“大巧之法”。

科学、有效地教育学生阅读一定量的经典名著,巧妙、灵活地教育学生背诵一定量的精华篇章,让学生饱读诗书,掌握民族文化中最精髓、最精华的民族语言,找到民族语言的活水源头,并形成良好的语言素养和人文素养,这是本书作者的“本色”追求。

“日有所诵”,“腹有诗书气自华”。经典诵读一般不求甚解,不作细讲,而在乎诵读的熟练性,即滚瓜烂熟。这种“素读”乃是熏陶性的熟读,练就的是童子功,私塾功底,终生受用。因其出声诵读多了,语言和文字的音韵就像唱歌一般,或吟诵,或咏叹,或吟唱,颇为儿童喜好。诵读是世界性学习语言和经典文学作品的基础性方法。英国教“念诵法”,课上学生跟着老师大声诵读。这是一种直观的学习方法,能缓解大脑压力,使身心宁定、平和,智慧能量得以开发,尤其是13岁前的儿童,正是记忆力发展的黄金期。因此,近年来再次受到欧美教育界的重视。诵读的成效进阶:仿佛先是走在山阴道上,盘旋曲折,山重水复,柳暗花明,慢慢酝酿,慢慢发酵,慢慢积累,慢慢储存,渐渐进入“语境”,渐渐具有“语感”;然后宛如拾阶而上,攀上群山之巅,进入居高临下、“一览众山小”的境界,豁然开朗,茅塞顿开,视野大开,思路打开,语流洞开。此后,信手写来,作文就像步入阳光大道。前者为“化醇”,后者为“化生”。其间,气脉(语脉、文脉)的“运通”是机能活动的重要条件。

背诵、开讲、回讲是传统语文教学的重要环节。“开讲”,即讲书,是教师讲解文本的字、句、章之意,使学生理解、能用、开悟、明理。“回讲”,即复书、复解,是

学生把自己的理解讲出来,内容涉及语句、旨意、写作等。它既是教学反馈,又是学习检查,也是个别化教学节点,更是师生互动的教学时段。学生回讲时,教师要诘问,学生可驳问。教师“令人善疑,诱之审问”;学生“层层辩驳,如剥物相似”,直至“书理能透彻”为止。这样互问互答的双边激辩过程,尽显中国式思辨训练的常态风貌,这对当下语文教学具有借鉴意义。回讲是一个重要的教学切换,从材料上讲,这是“供料”口头作文;从语言上讲,这是学生学习文本语言、教师教学语言的口语训练,包含词句、语段、篇章的操练。无论是一席性回讲的微型讲演体练习,还是诘问以致巧问妙答的对话体磨炼,不仅是经济有效的口语训练,而且还因其读学疑思相结合的特点,激活了学生的语言和思维,为以后的作文训练作了铺垫。

传统语文教学一手专注背诵、阅读,一手注重回讲、作文。前者着重“涵养诱掖,待其自化”,后者着重语言文字运用,激活自化。举一反三,触类旁通,形成语言的內化能力。笔者以为,传统语文教学的一个突出特点,就是非常重视听、说、读、写诸能力的综合和自化。自化能力如同大树的根,根深叶就茂。这是一种神奇的能力。因此传统语文教学“自化”教学理念,仍然具有现实意义和研究价值;“化之境界”,仍然是我们每一个语文教学者追求的境界。

当下正是实现“中国梦”的时代、展现“中国智慧”的时代,而语文教育却在“西化”、功利化的冲击下,被边缘化,渐趋碎片化。如何彰显“中国智慧”,凸显教学智慧,已是当务之急,本书试图在这方面作出一些有益的探索和思考。

大道至简,最简单、最本色的,往往也是最难的。“本色论”就是一种如此的方法论。本书总论阐述核心理念,分论递进阐述:诠释“本色”理念的基点和特点;钩沉传统沿革,提炼“本色”要素;借鉴四国母语教育,比较“本色”特点;明晰“本色”表征,连接“内外”联系;明确教师“本色”教学的意识,提出学生“本色”学习的要求等。本书构架严谨,层次分明;程序成脉,策略成络;归纳方略,指点路径;方法相授,知识相传;理念实践相呼,教法学法相应。全书理念性与实践性兼备,可读性与操作性俱佳,传承性和现用性契合,是一本“本色语文”教学思考与行动的上佳之作,是一把打开现代小学语文教学之门的别样钥匙,愿读者喜爱。

须强老师从教三十年,一直默默耕耘,孜孜以求,以其“文化自觉”和“学人精神”,执着为学。近年专著接踵刊出,亮点纷呈。他在当下物化时代却能静下心来,做一点学问,实乃不易而可贵!

目 录

第一章 本色语文概述	1
第一节 本色语文的概念阐释 / 2	
一、何为语文 / 2	
二、何为本色语文 / 10	
第二节 我的本色语文教学观 / 12	
一、一句话：识文断字学表达 / 13	
二、两个点：本色语文的理论基点和基本特点 / 14	
三、三扇窗：本色语文三方面的滋养源泉 / 14	
四、四条路：本色语文“教”和“学”的四条路径 / 20	
五、五个面：本色语文课堂必须关注的五个方面 / 20	
第二章 本色语文的理论基点和基本特点	21
第一节 本色语文的理论基点 / 21	
一、基于学情特点：本色语文姓“小” / 21	
二、基于课标要求：本色语文重“用” / 27	
三、基于母语规律：本色语文尚“中” / 36	
第二节 本色语文的基本特点 / 40	
一、本色语文的生命：真实 / 40	
二、本色语文的风格：朴实 / 42	
三、本色语文的效果：扎实 / 44	
第三章 传统语文教育的本色钩沉与启示	47
第一节 传统语文教材的本色钩沉与启示 / 47	



一、传统语文教材的本色钩沉 / 47	
二、传统语文教材的现代启示 / 51	
第二节 传统读书方式的本色钩沉与借鉴 / 54	
一、传统读书方式的本色钩沉 / 54	
二、传统读书方式的实践尝试 / 60	
第三节 传统阅读教学的本色钩沉与启示 / 66	
一、传统阅读教学的本色钩沉 / 66	
二、传统阅读教学的现代启示 / 75	
第四节 传统作文教学的本色钩沉与启示 / 77	
一、传统作文教学的本色钩沉 / 77	
二、传统作文教学的现代启示 / 82	
第四章 外国小学母语教育概述与本色借鉴	87
第一节 外国小学母语教育概述 / 87	
一、英国小学母语教育概述 / 87	
二、美国小学母语教育概述 / 92	
三、日本小学母语教育概述 / 95	
四、俄罗斯小学母语教育概述 / 97	
第二节 外国小学母语教育的本色借鉴 / 100	
一、语文课程目标上的本色借鉴 / 101	
二、语文教学取向上的本色借鉴 / 103	
三、语文教学方法上的本色借鉴 / 108	
四、语文教学评价上的本色借鉴 / 116	
第五章 本色语文的教学实践	119
第一节 本色语文的教学策略 / 119	
一、本色语文的起点：书声朗朗 / 119	
二、本色语文的素养：咬文嚼字 / 124	
三、本色语文的根本：言语实践 / 127	
四、本色语文的内涵：读写链接 / 130	
五、本色语文的外延：广读博览 / 141	
第二节 教师本色地教 / 144	
一、教材解读：探求本意 / 145	

二、教学目标：立足本位 / 147	
三、教学内容：选择本体 / 148	
四、教学设计：体现本色 / 149	
第三节 学生本色地学 / 150	
一、书读读熟 / 150	
二、话说说清 / 151	
三、文写写通 / 153	
四、字练练好 / 154	
第四节 本色语文的课堂实践 / 156	
一、《一曲胡笳救孤城》教学实录及专家点评 / 156	
二、《荒芜的花园》教学实录及专家点评 / 163	
三、《智烧敌舰》教学实录及专家点评 / 172	
四、《马鹿有情》教学实录及专家点评 / 182	
五、《读书有三到》教学实录及专家点评 / 190	
六、《伟大的友谊》教学实录及专家点评 / 198	
七、《从百草园到三味书屋》教学实录及专家点评 / 206	
八、《“绑架”天牛》读书交流课教学实录及专家点评 / 215	
参考文献 / 225	
后记 三十春秋，情系本色 / 227	

第一章

本色语文概述

现代小学语文已经走过百余年的历史。1904年“癸卯学制”颁布实施,在《奏定初等小学堂章程》中规定“初等小学堂之教授科目凡八:一、修身,二、读经讲经,三、中国文字,四、算术,五、历史,六、地理,七、格致,八、体操”^①。在《奏定高等小学堂章程》中规定“高等小学堂之教授科目凡九:一、修身,二、读经,三、中国文学,四、算术,五、中国历史,六、地理,七、格致,八、图画,九、体操”^②。首次设置的“中国文字”和“中国文学”两科,已经具备以阅读教学和写作教学为主体的现代语文学科的特征,拉开了具有现代意义的“语文”学科单独设科的序幕。民国初年颁布的《普通教育暂行办法》中规定“小学读经科一律废止”^③,为此后语文教育摆脱经学的附庸地位扫除了障碍。1912—1913年,民国政府颁布了“壬子—癸丑学制”,在《小学校令》中规定“初等小学校之教科目,为修身、国文、算术、手工、图画、唱歌、体操;女子加课缝纫……高等小学堂之科目为修身、国文、算术……”^④“国文”一科的设置,合并了“中国文字”和“中国文学”,使语文教育的科学化和现代化又有了新的进展,语文学科从此真正走上独立发展的道路。之后,在新文化运动、国语运动及“文白争论”的推动下,语文学科教育正式进入“国语”和“国文”教育的并存时期。到1929年,国民政府教育部又颁布了《中小学课程暂行标准》,对语文学科的开设重新做了调整,确定小学称“国语”,中学称“国文”,这种局面一直持续到新中国成立前夕。1949年春,华北人民政府教育部成立教科书编审委员会,开始编制全国范围内使用的教材。与会人员中有人建议把旧有的“国语”“国文”一律改名为“语文”,主张中小学都以学习白话文为主,中学逐渐增加学习一些文言文,作文一律使用白话文。1949年8月,叶圣陶主持华北人民政府教科书编审委员会的工作,在起草《中学语文科课程标准》草稿时,把国语、国文科更名为“语文”,自此开启了语文教育的新时代。“语文”一

① 舒新城. 中国近代教育史资料(中册)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1981: 414.

② 舒新城. 中国近代教育史资料(中册)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1981: 429.

③ 陈学恂. 中国近代教育大事记[M]. 上海: 上海教育出版社, 1981: 219.

④ 陈学恂. 中国近代教育史教学参考资料(中册)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1987: 189.



词作为学科名称,一直使用至今。

回顾这段百余年的现代小学语文史(如果以发端于20世纪20年代的白话文为标志,现代语文教育尚不足百年),我们可以清楚地发现,现代语文教育一直处于不断调整、发展、变化的动态建设之中,用吴忠豪教授的话说,“相对于传统语文教育而言,现代语文教育不仅非常年轻,而且也显得不很稳定……现代语文教育还远没有达到成熟期……”^①语文教育,特别是小学语文教育,在课程设置、教学思想、教材建设、教法研究等方面,还需通过几代甚至十几代人的不断探索,方能建设成一门比较成熟的学科。笔者作为一名基层一线教师,从事小学语文教学三十年,愿将自己粗浅的认识和教学体会,与同道分享,为小学语文教育研究添砖加瓦。

第一节 本色语文的概念阐释

一、何为语文

什么是本色语文?这还得从什么是语文说起。

关于“语文”两字的源头,现在比较流行和权威的说法是语文教育大家叶圣陶先生的观点:“口头为语,书面为文”。1964年2月1日,叶老在《答滕万林》的信中回忆了“语文”一词的由来:

“语文”一名,始用于一九四九年华北人民政府教科书编审委员会选用中小学课本之时。前此中学称“国文”,小学称“国语”,至是乃统而一之。彼时同人之意,以为口头为“语”,书面为“文”,文本于语,不可偏指,故合言之。亦见此学科“听”“说”“读”“写”宜并重,诵习课本,练习作文,固为读写之事,而苟忽于听说,不注意训练,则读写之成效亦将减损。原意如是,兹承询及,特以奉告。其后有人释为“语言文字”,有人释为“语言文学”,皆非立此名之原意。第二种解释与原意为近,唯“文字”之含义较“文学”为广,缘书面之“文”不尽属于“文学”也。课本中有文学作品,有非文学之各体文章,可以证之。第一种解释之“文字”,如理解为成篇之书面语,则亦与原意合矣。^②

^① 吴忠豪. 语文教育研究大系(1978—2005)·小学语文卷·前言[M]. 上海:上海教育出版社,2007: 1.

^② 叶圣陶. 叶圣陶集(第25卷)[M]. 南京:江苏教育出版社,1994: 33~34.

这个名称的改变,明确了语文课程的功能、目的,是一种简明的权威阐述,是叶圣陶语文教育思想发展过程中的一个重要观点。新中国诞生前夕,给中小学课本定名为“语文”,也是叶圣陶先生颇为自豪的事情。其长子叶至善先生对此有专门的回忆:

应该说,我父亲还有一桩可以引以为得意的事。新中国诞生的前夕,他和一班长期从事语文教育的朋友商量,认为三十年以来,小学的“国语”课专教白话,中学的“国文”课掺入文言,逐年递增,直到把白话挤掉才罢休,其实默认了文言和白话有高低雅俗之分,分明是当年新文化运动不彻底留下的后遗症。如今人民当家了,应该把它纠正过来,抹去这条徒乱人意的界线,不管小学中学,通称为“语文”。设立“语文”这个科目,为的是训练学生运用语言和文字的能力,名正言顺,一听就明白。人们必需相互交流生活经验和思想感情,或用语言,或用文字;交流必然是双向的,有接受一方,必然有发表一方,因而在语文学科的教学,听、说、读、写,四者必须并重。学习为的是运用,课文当然要以现代人的语言文字为主;为了让学生了解一般文言跟白话有哪些差别,让高中学生读些浅近的文言是必要的;学生如果想在研究工作中运用古籍,还得接受专门的训练。根据朋友们的共识,我父亲草拟了一份《中学语文学科课程标准》草案(小学那份是蒋仲仁先生拟的),新中国成立之初,以“初步意见”的名义公开征求意见;人教社课本的封面上,好像已经印上了“语文”两个字。直到一九五一年春季,教育部才组织人员,和“初步意见”原起草人等一同改定,作为正式“课程标准草案”颁发。不管怎么说,“语文”这个课目,到如今已经沿用了半个多世纪了。^①

看来,“语文”的来龙去脉十分清楚,似乎可以定论。但事实并非如此简单,从“语文”课程定名之日起,各种争论从未间断。准确地说,在“语文”课程定名之前,各种争论早就存在了。

首先,考察“语文”一词,并非如某些专家学者所言是1949年才开始使用的。民国时期,“语文”一词经常出现在学者的著作中。“语文”一词的始用者是黎锦熙先生,1917年他在《国语研究调查之进行计划书》中指出,“我国文字语言,久为教育界一大问题”,“语文虽歧,本源则一。国语与国文之问题,须作一串解决,

^① 叶至善. 父亲长长的一生[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1994: 334~335.



不能尽效欧美,亦不能悉循旧章”^①。实际是把“语文”看作国语与国文的合称之谓。而最早将“语文”一词作为母语学科名称来使用的是20世纪20年代活跃于中学语文教育界的知名学者穆济波。1923年他撰文指出,“惟本国语文一科,较诸学科实居于特殊地位”,“……而语文实文化中最大最要之一端,国与民之连锁全赖乎此。国家成立以后,其立国之精神,即由语文而继续传衍”,“语文的本身绝不是教育的目的所在……语文只是人类生存必有之一种工具”^②。这里明确将“语文”视作母语学科的名称使用。1925年魏冰心主编过《高级语文读本教学法》^③。1931年教育家程其保在《初级中学课程标准之讨论》中指出,“本国语文一科,实包括国语与国文两种科目”^④。这和黎锦熙先生的观点完全一致。语言学家陈望道先生的名著《修辞学发凡》^⑤,最早是1932年由上海大江书铺刊印的。书中大量使用了“语文”一词,诸如“汉语文”“语文分离”“语文合一”“语文正常关系”“语文改进”“语文的体式”“完美的语文”等比比皆是。1934年文逸编著的《语文论战的现阶段》^⑥、宣浩平主编的《大众语文论战》^⑦,都使用了“语文”这个词。沈百英先生于1947年率先提议“用‘语文’两字来总称‘说话、读书、作文、写字’四科”^⑧。

其次,叶圣陶先生在民国时期也多次使用过“语文”一词,且对“语文”一词内涵的阐述也有一个发展的过程。列举如下:

1940年8月18日叶圣陶先生写的《国文教学的两个基本观念》(原题《对于国文教育的两个基本观念》)一文中说:

第一,国文是语文学科,在教学的时候,内容方面固然不容忽视,而方法方面尤其应当重视。第二,国文的涵义与文学不同,它比文学宽广得多,所以教学国文并不等于教学文学。国文教学自有它独当其任的任,那就是阅读与写作的训练。学生眼前要阅读,要写作,至于将来,一辈子要阅读,要写作。这种技术的训练,他科教学是不负责任的,全在国文教学的肩膀上。^⑨

① 黎锦熙. 黎锦熙语文教育论著选[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002: 2.

② 穆济波. 中学校国文教学问题[J]. 中等教育, 1923(2): 5.

③ 魏冰心. 高级语文读本教学法[M]. 上海: 世界书局, 1925.

④ 顾黄初, 李杏保. 二十世纪前期中国语文教育论集[C]. 成都: 四川教育出版社, 1990: 525.

⑤ 陈望道. 修辞学发凡[M]. 上海: 大江书铺, 1932.

⑥ 文逸. 语文论战的现阶段[M]. 上海: 天马书店, 1934.

⑦ 宣浩平. 大众语文论战[M]. 上海: 启智书局, 1934.

⑧ 沈百英. 国语科的初步教学法[J]. 教育杂志, 1947, 32(3).

⑨ 中央教育科学研究所. 叶圣陶语文教育论集(上册)[C]. 北京: 教育科学出版社, 1980: 56~57.

可见,叶老早先认为国文就是语文,国文教学就是语文教学。其中,阅读和写作是国文教学的独有任务。换句话说,阅读和写作也是语文教学的独有任务。而且他认为国文的涵义比文学宽广,内容更加丰富,不能把国文教学和文学教学混为一谈。

1942年8月1日,叶圣陶先生发表的《认识国文教学——〈国文杂志〉发刊辞》中说:

说人人都要专究语文学和文学,当然不近情理;可是要养成读写的知能,非经由语文学和文学的途径不可,专究诚然无须,对于大纲节目却不能不领会一些。站定语文学和文学的立场,这是对于国文教学的正确的认识。从这种认识出发,国文教学就将完全改观。^①

叶老在这里将“语文学”与“文学”并列,都包含在“国文教学”的范畴之内,将“语文”视为语言文字训练的学科,与1940年和1964年的观点均有不同。

1952年,正是新中国全面学习苏联的时候,中学母语课程开始酝酿分设“汉语”“文学”两科。叶老综合各方意见,于1955年发表了《关于语言文学分科的问题》一文:

一九四九年中华人民共和国成立以后,规定语文科(语文科的名称是那时候开始用的)的教学包括语言和文学的任务;语言和文学合在一块儿教学,教学任务就不具体;要进行系统的语言和文学的教学,语言文学非分科不可;语言文学分科的问题的提出,目的在于加强中学的语言教育和文学教育,提高语文教学的质量;中学的语文教学应该使学生有一定的语言修养和文学修养。^②

非常清楚,叶老在这里把“语文”理解为语言和文学,并阐述了分科教学的科学性和必要性。笔者认为,文中关于语文教育的主要任务“让学生认识语言现象,掌握语言规律,学会正确地熟练地运用语言这个工具”,这是叶老的真实想法,但关于语文分科教学,并非叶老的真实表达。从其长子叶至善先生的回忆中可略窥一斑:

① 中央教育科学研究所,叶圣陶语文教育论集(上册)[C].北京:教育科学出版社,1980:89.

② 叶圣陶.关于语言文学分科的问题[J].语文学习,1955(8).



查父亲的日记,一九五二年九月,教育部拟定语文科的大纲。在座谈会中,有人提出苏联的教学大纲中,中学是“语法”和“文学”分开的,课本也是分开的,语法教学的分量因而较重,认为我国也该如此。父亲参加了二十日的座谈会回来,在日记中写下了一条备忘:“凡平日留心语法者,如叔湘、莘田、声树诸君,咸谓语法非万应灵药。可以为辅助而不宜独立教学,使学生视为畏途。此大可注意也。”那时向苏联学习的风刮得正猛……从我父亲写在日记上的那条备忘来看,他当时心里是不太舒服的;好不容易才把小学的“国语”跟中学的“国文”串在了一起,“课程标准草案”也才出台,怎么又得变呢?好在他能以大局为重,说决定既然已经作出,就该大家同心协力,把新课本编得像个样子。^①

1955—1958年间不足三年的语文分科教学是现代语文教育史上唯一的一次。不难看出,叶老对分科教学这一方案并非十分赞同,只是因为时势的缘故,从大局出发才勉力为之,《关于语言文学分科的问题》正是在这种背景下发表的。从叶老的日记看,他很矛盾,虽然行动上执行了,但内心是持保留意见的。事实上,语文分科教学不仅仅是学习苏联的结果,限于篇幅,这里不再赘述。

1980年7月14日,叶圣陶出席全国小学语文教学研究会成立大会,做题为“语文是一门怎样的功课”的书面发言,他又换了种说法,明确否定了1955年的观点:

“语文”这个名称并不是把过去的“国语”和“国文”合并起来,也不是“语”指语言,“文”指文学(虽然教材里有不少文学作品)。^②

这里,叶老又否定了之前的说法。可见,叶老对“语文”的解释并非只有一种,也不是一成不变的。从20世纪40年代到80年代的四十余年间,他一直在不断地更改、修正,甚至否定自己的观点,从而发展自己的某些观点。我们可以认同叶老的某种观点,但别的人也可以赞成叶老的另一种解释。事实上,叶老的观点并非得到其同时代乃至后辈学者的完全首肯,关于“语文”解释的口水大战从未停息过。

其一,认为语文是“语言”和“文字”。黎锦熙对“语文”学科的性质持工具性

^① 叶至善. 父亲长长的一生[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1994: 335~336.

^② 杜草甬. 叶圣陶论语文教育[M]. 郑州: 河南教育出版社, 1986: 192.

和人文性统一的观点,但主要是偏向工具性的。1924年他在《新著国语教学法》中对“语文”的功用做了如此论述:“语文的用处,一是表情达意,二是人们共同生活的唯一媒介物。”^①1951年,他在《大学课程“中国语文概论”的一个教学总结》中明确提出“语文”就是指“语言文字”^②。1925年,朱自清先生发表在《教育杂志》上的“中等学校国文教学的几个问题”一文中,明确提出“不赞成以语文的本身为国文教学的唯一目的”,并认为国文教学有两个目的:①养成读书思想和表现的习惯和能力;②发展思想,涵育情感。^③可见,他把“语文”看作语言文字方面的一个概念。美学家朱光潜也认为“语文”就是语言文字。他说:“从前我看文学作品,摄引注意的是一般人所说的内容。如果它所写的思想或感情本身引人入胜,我便觉得它好,根本不注意它的语言文字如何。反正语文是过河的桥,过了河,桥的好坏就不用管了。近几年来我的习惯已完全改过。一篇文学作品到了手,我第一步就留心它的语文。”^④语言学家王力、吕叔湘等教育名家一直是“语言文字”说的坚定捍卫者。

其二,认为语文是“语言”和“文章”。新中国成立之初,“语文”被确定为我国母语课程的名称时被解释成“语言”和“文章”,代表人物是文史学家宋云彬。1950年他在《语文学三阶段》中说:“说出来的是语言,写出来的是文章,‘语’和‘文’是分不开的。”^⑤

其三,认为语文是“语言”和“文学”。由于20世纪50年代存在着“汉语”“文学”分科教学的历史事实,赞同“语文”是“语言”和“文学”的学者不在少数。王尚文教授说:“……把‘语文’界定为‘语言文学’却是不言而喻、不容置疑的,也就是说语文课是进行语言教育和文学教育的语言文学课。”^⑥孙绍振、蒋仲仁、刘国正、欧阳代娜等名家也多持类似的观点。

除此之外,还有人认为语文是“语言”和“文化”,新课程改革后,这种观点尤为突出,有人自觉不自觉地扩大语文的人文情怀,突出语文的人文感悟。什么是文化?文化是人类社会创造的物质财富和精神财富的总和。说“语文”是“文化”,实际是把语文泛化了。

综观叶老和众多语文教育名家对“语文”的解说,体现了几代学人对“语文”

① 张鸿苓,李桐华.黎锦熙论语文教育[M].郑州:河南教育出版社,1990:27.

② 张鸿苓,李桐华.黎锦熙论语文教育[M].郑州:河南教育出版社,1990:260.

③ 顾黄初,李杏保.二十世纪前期中国语文教育论集[C].成都:四川教育出版社,1990:352~353.

④ 朱光潜.朱光潜文集(第四卷)[M].合肥:安徽教育出版社,1988:226.

⑤ 顾黄初,李杏保.二十世纪后期中国语文教育论集[C].成都:四川教育出版社,2000:38.

⑥ 王尚文.语文教改的第三次浪潮[M].桂林:广西师范大学出版社,1990:34.



本质的不断认识和对现代语文学科建设的不断探索,从某种意义上讲,对“语文”两字解释的历史,实际上也是现代语文教育百年历史的发展过程。这些充满着智慧光芒的真知灼见,是值得我们一线语文教师好好学习、细细品味的。

当然,这些解释从本质上讲都是语文名家个人的体悟式解读、个性化解说。我们如何理解“语文”两字,在语文教学中以什么为准绳,最权威的解说莫过于语文课程标准。2011版语文课标对语文课程的性质有如下明确的界定:

语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。义务教育阶段的语文课程,应使学生初步学会运用祖国语言文字进行交流沟通,吸收古今中外优秀文化,提高思想文化修养,促进自身精神成长。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。^①

这段话里,第一句给“语文”定性,后两句是进一步阐述。笔者认为对这段话的理解,要把握好以下几层意思:

1. 认清学科目标和终极目标

一方面,要认清语文学科的教学目标,是学习语言文字的运用,即运用祖国的语言文字进行交流沟通,强调的是“运用”。重点培养学生运用语言文字进行口头表达和书面表达的能力,言语习得是语文教学的本质所在。另一方面,从培养人的终极目标看,语文教育是“育人”的工作,通过语文学习,“提高思想文化修养,促进自身精神成长”。语言文字作为人类最重要的交际工具和信息载体,凝聚着民族精神和民族智慧。语文教育对于健全人格、陶冶性情、滋养心灵,促进学生的精神成长具有重要作用,为学生的全面发展和终身发展打下坚实的基础。因此从本质上讲,“育人”乃语文课程之本。

2. 理解语文学科的基本定位:综合性、实践性

先讲综合性,可从不同角度去思考。从语文教育史看,中国古代的语文教育从来都是文、史、哲不分家的,现代语文教育中这三者也是相互交叉、融合的;从语文课程目标看,“知识与能力”“过程与方法”“情感态度与价值观”这三维目标首先体现了语文学科的综合性;从语文课程内容看,每个学段包含识字与写字、阅读、写话(习作)、口语交际、综合性学习这五个方面;从语文教材内容看,文选型教材的课文内容五花八门,涉及天文、地理、历史、军事、自然、科技、教育、文

^① 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2011年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012: 2.