



高校教材

课程与教学论
系列教材

新编语文 课程与教学论

高等师范院校教材

GaoDengShiFan
YuanXiaoJiaoCa

倪文锦 谢锡金◎主编



华东师范大学出版社

课程与教学论系列教材

新编语文 课程与教学论

倪文锦 谢锡金 主 编
郑桂华 副主编

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

新编语文课程与教学论/倪文锦主编. —上海:华东师范大学出版社,2006.6

ISBN 7-5617-4687-3

I. 新... II. 倪... III. 语文课-教学理论-中小学 IV. G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 032180 号

新编语文课程与教学论

主 编 倪文锦 谢锡金
组稿编辑 曹利群
文字编辑 张静芬
责任校对 邱红樱
封面设计 卢晓红
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsabook.com.cn
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 江苏常熟华通印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 19.25
字 数 368 千字
版 次 2006 年 6 月第一版
印 次 2006 年 6 月第一次
印 数 6000
书 号 ISBN 7-5617-4687-3/G·2739
定 价 28.50 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

目 录

第一章 语文课程的哲学思考	1
第一节 语言与文化：“背景”与“领域”	1
第二节 审美文化：文学作为一个文化领域	3
第三节 课程论的选择：分立与组合	6
第二章 语文课程的心理学基础	8
第一节 行为主义心理学与语文课程	8
第二节 人本主义心理学与语文课程	13
第三节 认知心理学与语文课程	16
第四节 建构主义心理学与语文课程	21
第三章 语文课程的性质、理念及目标	26
第一节 语文课程性质	26
第二节 语文课程理念	36
第三节 语文课程目标	47
第四章 语文课程内容的主要构成	55
第一节 “语文课程内容”及相关概念	55
第二节 “定篇”与文学、文化素养	62
第三节 语文知识与语感养成	65
第五章 语文教材	76
第一节 从课程视角看语文新教材	76
第二节 语文教材编制的基本框架	80

第三节 语文教材的“选文”和练习·····	89
第六章 语文课程资源与校本课程的开发 ·····	94
第一节 语文校本课程资源·····	94
第二节 基于网络的语文校本课程的开发·····	97
第三节 锡山高中“语文阅览”校本课程的实践·····	100
第七章 语文教学过程 ·····	108
第一节 语文教学过程的历史考察·····	108
第二节 语文教学过程的系统分析·····	116
第三节 正确处理语文教学中的多种关系·····	121
第八章 阅读教学 ·····	137
第一节 阅读能力概述·····	137
第二节 国际上关于阅读及阅读能力的研究·····	143
第三节 阅读教学的发展趋势·····	160
第九章 写作教学 ·····	166
第一节 问题的提出·····	166
第二节 写作教学改革研究·····	171
第三节 信息技术环境下的写作与写作教学·····	177
第十章 口语交际教学 ·····	185
第一节 教学情境中的口语交际的特点·····	185
第二节 口语交际教学的理论背景和课程取向·····	191
第三节 口语交际教学的操作·····	194
第四节 口语交际基本素养和课堂操练要点·····	200
第十一章 语文教学设计 ·····	205
第一节 语文教学设计的依据·····	205
第二节 语文教学设计方案例·····	210
第十二章 现代信息技术与语文课程整合 ·····	224

第一节	现代信息技术与语文课程整合·····	224
第二节	语文课程的“质变”及教学的转型·····	230
第三节	写作教学的网络平台建构·····	237
第十三章	语文教学范式的转型 ·····	243
第一节	语文教学范式的时代转型·····	243
第二节	对话的概念、类型与前提·····	245
第三节	语文对话教学的理论支点·····	249
第四节	语文对话教学的实践探索·····	253
第十四章	语文考试与评价 ·····	267
第一节	当前我国的语文课程评价改革·····	267
第二节	关于完善语文考试的若干思考·····	270
第三节	国外语文考试举隅·····	275
第十五章	语文教师的专业发展 ·····	284
第一节	语文课程改革与教师的专业发展·····	284
第二节	语文教师专业发展的途径·····	289
第三节	语文教师的教育创新·····	295
后记	·····	300

第一章 语文课程的哲学思考

学习目标

1. 了解语言与文化的关系。
2. 理解“文学是语言的艺术”的内涵。
3. 学习从哲学高度思考语言与文学的关系。

第一节 语言与文化：“背景”与“领域”

不管我们对“语文”的内涵存在多少不同的理解，大家都无法否认语言与文学是语文课程的核心内容。语言与文学在语文课中应不应该、能不能够统一整合在一起？这个问题比较复杂，涉及一些哲学问题。这里，我们谈一点关于这一问题的哲学思考，先从语言与文化的关系说起。

法国结构主义人类学家列维·施特劳斯曾对语言与文化的关系作过这样的归纳：语言作为文化的一个结果；语言作为文化的一个部分；语言作为文化的一种条件。第一、第二种观点比较普通，也被人们广为接受；第三个观点比较特殊，值得我们注意。施特劳斯从两个方面来说明这一观点：“首先，这是从历时性方面来看文化的条件，因为我们学习我们自己的文化大多是通过语言”；“另外，从理论性更强得多的观点来看，语言之所以可以说是文化的条件，是因为语言所赖以建立的材料同文化所赖以建立的材料是属于同一类型的：逻辑关系、对位、相关性，等等。由此观点来看，语言好像是为那些相应于与文化的不同方面的更复杂的结构奠定了一种基础。”^①施特劳斯的意思是说，语言不仅可以理解为是文化的产物，或者是文化的组成部分，语言还可以理解为是文化的一种基础、一种条件，语言是比文化更基础的东西。

^① 列维·施特劳斯：《结构人类学》，上海译文出版社 1995 年，第 72 页。

人类文化活动和文化成果,就是建立在语言的基础之上的,是由语言提供基本成分和结构的。如果说,语言是文化的产物,强调的是文化对语言的决定作用;语言是文化的一个部分,强调的是语言对文化的从属关系;那么,语言是文化的一种条件这一观点,强调的则是文化对语言的依赖性,强调的是语言对文化的决定作用。

推荐阅读

有关语言方面的内容可阅读: [苏]维果斯基著,李维译:《思维与语言》,浙江教育出版社 1987 年。 [英]L·G·亚历山大著,张道一等译:《语言教学法十讲》,科学技术文献出版社 1983 年。

美国人类学家本杰明·沃尔夫也提出了与列维·施特劳斯相同的思想。他使用的概念要比施特劳斯更富有启发性,所作出的论证也更为充分。他认为语言是文化的“背景”,他称之为“背景现象”或“背景知识”。他说:“语言现象对于讲这种语言的人有很大的背景性质,它不受自然逻辑阐释者那种审慎的意识和控制的影响。由此,当一个自然逻辑学家或其他人在表达推理、逻辑以及正确思考的准则时,他往往只是默守纯粹语法事实之陈规,而这种语法事实上打上了他自己的母语或语系的背景烙印,绝非普遍适用于所有语言,也根本不能成为推理的一般原则。”^①沃尔夫的“语言决定论”和“语言相对论”认为:语言决定人们的思维方式,语言提供人们认识世界、思考问题的“陈规”,即既定规则,对于人来说,每一种语言都代表和创造一个不同的现实(世界图景)。因此,沃尔夫的“背景”理论,恰好是对列维·施特劳斯的“语言是文化的一种条件”这个命题的具体内涵的揭示,它回答了为什么说“语言是文化的一种条件”的问题。沃尔夫的回答是:因为语言是一切文化类型生长和发展的“共有知识背景”。

所谓知识,就是人们对客观世界的认识。但是,人们并不是直接面对客观世界的,只能通过语言才能抵达这个世界。世界是一个混沌的存在,人们只能感觉或意识到所能感觉或意识到的东西;而只有进入了语言范畴的东西,才能被人感觉或意识到。人类学家沃夫森曾指出:“现实对于我们大家都是一样的,我们的神经系统经常不断地受着不同类型、不同强度、持续时间不同的感觉流的冲击。很明显所有这些感觉并没有完全达到我们意识的层次,某种类型的过滤系统把它们减少到可以由大脑控制的比例。”^②这种过滤系统是什么呢?就是语言。于是,语言成为一种世界观,即关于这个世界的知识系统。使用同一种语言的人,于是就拥有同一种关于这个世界的知识系统,语言就成为人们从事任何文化活

^① 沃尔夫:《论语言、思维和现实》,湖南教育出版社 2001 年,第 208 页。

^② 转引自周大鸣、乔晓勒:《现代人类学》,重庆出版社 1990 年,第 115 页。

动的“共有知识”。而且这种背景性质的共有知识隐藏在人们的意识深处，甚至还不为人们所觉察。每个人每天都在语言的规范下思考和生活，并根据语言预先提供的背景知识指导人的一切活动，但人并没有意识到这一点。我们每天都在吃蔬菜，但“从植物界的学问中根本无法得出一个由纯属本事物特征构成的‘蔬菜’概念。不可能根据植物学的特征规定和限制‘蔬菜’的范围”^①。这个世界并无蔬菜与杂草之分。“蔬菜”和“杂草”是人根据它们对人的有用性、通过命名对它们作出的分类。我们获得“蔬菜”和“杂草”这两个词语，就拥有了关于蔬菜和杂草的共有知识。我们在生活中，就是根据“蔬菜”和“杂草”的分类知识选择和决定自己的思想和行为的。我们认为自然世界有蔬菜和杂草的分类，并认为这种分类是客观的，是先存的，是一种定则。这就是语言的背景知识的含义。

于是，我们获得关于语言与文化的一种新型关系的理解：语言是文化的“条件”或“背景”，人类所有的文化活动都是在语言提供的平台与基础上展开的，都是隐蔽地受到语言本身制约的。

语言是人类的表达系统，它表达人类对世界的“切分与轮廓”。不同的语言对世界的“切分与轮廓”是不一样的。这就是所谓“语言世界观”。语言的本质，就在人的认识系统与表达系统的关系之中。哲学、科学、文学等文化领域都是人的这样一种认识系统与表达系统关系的产物，在根本上受着人的这样一种认识系统与表达系统关系的制约。

第二节 审美文化：文学作为一个文化领域

文学是文化领域的一部分，这一观点似乎不证自明。但是，如果我们把它与上面关于语言与文化的关系的论述联系起来考虑，就可以获得理解语言与文学关系的一个新视角。

文学与语言显然不在一个层次上。根据人类活动的性质，我们可以把人类活动分为“背景”与“领域”。语言属于背景性质范畴，文学、科学、哲学、宗教、神话、道德、政治等，则属于这个背景下的不同文化领域。文学与哲学、科学、宗教、神话、道德、政治等处处在同一个层次上，而语言则处在不同的层次上。解释学大师伽达默尔曾经这样表述过同样的意思：“语言实际上并非同艺术、法律和宗教并肩而立，而是所有这些精神展示物的持久媒介。”^②

推荐阅读

有关文学的论述有很多，有通俗的，也有学术性较强的，可根据自己的情况有选择地阅读。[美]乔

① 马清华：《文化语义学》，江西人民出版社2000年，第13页。

② 伽达默尔：《哲学解释学》，上海译文出版社1994年，第77页。

纳森·卡勒著,李平译:《当代学术入门:文学理论》,辽宁教育出版社1998年。[美]理查德·泰勒著,黎风等译:《理解文学要素》,四川大学出版社1987年。王乾坤著:《文学的承诺》,三联书店2005年。

过去我们常说“文学是语言的艺术”,并且把这句话作为揭示语言与文学的关系的一种证明。事实上,这句话揭示的不是语言与文学的关系,而是文学与其他艺术门类的关系。“文学是语言的艺术”这句话告诉我们,文学是一种艺术形式,它与其他艺术门类的区别在于它是以语言作为基本手段的,而其他艺术门类或者以颜色和线条为手段(美术),或者以节奏和旋律为手段(音乐),或者以动作和造型为手段(舞蹈),等等。“文学是语言的艺术”这句话告诉我们,文学以语言为手段,仅此而已。而我们过去长期把这句话作为语言与文学捆绑在一起的依据,理由是不充分的。哲学是不是也以语言为手段?现代哲学的“语言学转向”明确表明,哲学不但以语言为手段,而且还以语言为研究对象。我们看到的所有哲学研究,是不是都是用语言来表达的?那么是不是说语言与哲学也该放到一起?科学当然有语言以外的手段,但它也是以语言为“路标”的。卡西尔专门讨论过这样的问题,他认为,“我们的日常语词和名词仍然不失为走向科学概念之路的路标。正是运用这些日常语词,我们形成了对于世界的最初的客观视域和理论视域”。^①

那么,是不是也可以把语言与科学捆绑在一起?宗教、神话、道德、政治也无不是这样,因为它们都是以语言为“共有知识背景”的。

关键词语

“文化”是一个相当宽泛的概念。有广义和狭义之分。广义多指在历史发展过程中创造的物质财富和精神财富的总和。狭义多指生活于一定共同体中的人们长期积淀而形成的一套系统:包括价值观念、思维

文化的核心是人的活动,文化即人的活动的产物。根据人的活动类型,可以获得关于文化的分类。这种分类当然可以分得很具体,很细致,但最基本的分类大致有三种:一是科学,二是哲学,三是文学。

科学是人与自然的关系的产物。科学的最高目的就是认识自然,它的基本取向就是主观向客观靠拢。实现这一取向的最佳途径是最大限度地逼近自然本身。因此,语言的背景作用对科学来说相对最弱。但是,说它“最弱”并不意味着没有或不重要,因为这个“最弱”是相对来说的。语言对科学的背景作用卡西尔称之为“路标”,另一位德国哲学家魏斯盖贝尔则称之为“中间世界”,他认为语言是人类观察世界的中介。科学研究的目的是给予语言构成的“中间世界”以一个客观的说明。这个由语言构成的“中间世界”为科学提供了最初的世界图景和

^① 卡西尔:《人论》,上海译文出版社1985年,第172页。

研究方向。

哲学是研究人的,它与语言有什么关系呢?人按照自己的尺度创建了语言,语言就成了人的对象化存在。于是语言成为人的“标本”。正是在这样的意义上,哲学的发展出现了“语言学转向”。因为研究语言,也就是研究人本身。从这个意义上来说,语言对哲学的背景意义较之科学更为重要,更为具体。如果说,科学以语言为“路标”,目的在于给予语言的内容以客观的说明,那么,哲学以语言为“标本”,目的在于揭示语言所潜藏的人性之谜。另一方面,语言不仅是哲学研究的对象,同时,语言还为哲学研究活动提供了一种先在的思维方式。

文学的本质是人与现实的审美关系,这是文学与哲学、科学的最大的不同。文学是人在审美领域的文化活动。但这里所谓的“现实”是通过语言的折射获得的;因此,人与现实的审美关系在相当程度上转化成人与语言的审美关系。文学的审美在相当程度上是通过对语言的审美实现的。王尚文先生曾以茅盾的《风景谈》中的一段话为例对此有过精彩论述:“不能简单地把‘三五月明之夜’翻译成为‘农历每月十五日月色明亮的夜晚’,‘宛如’就是‘好像’,如此等等;……重要的不是文章作者所描写的对象,而是他用以描写的语言,因为在这语言中他按照美的法则重新创造了一个世界,月、天、山、人、歌等等被组织于一个新的时间、空间之中,具有全新的关系、全新的条理、全新的秩序、全新的结构,更重要的是全新的神韵。虽然实际呈现在读者面前的只是一行行笔画繁简不一的文字而已,可是学生却由此睁开了美的眼睛,从中看到了一个美的世界,也从中发现了语言文字的魅力,连‘并不多,只有两三个’,‘可是没有完’这样一些原来认为平淡无奇的语句也觉得其味无穷、无可更换,并由此体验到了作者流动其中的赞美之情。”^①

从这样的意义上来看,语言与文学的关系的确是更为密切的。但这种密切关系并不能否定它们仍然分属于不同的文化层次。文学审美之所以能够实现向语言审美的转化,前提仍然是语言为文学提供了一种“背景可能”。语言在描述这个世界的时候,可以审美化地描述,也可以非审美化地描述。十五的月亮,可以写为“三五月明之夜”,也可以写成“农历十五”,相似性可以表述为“宛如”,也可以表述为“好像”。文学是通过语言来表达它的世界图景的,而这个世界是怎样的一幅图景,语言为它提供了多种可能性;文学的审美性的获得,在相当程度

模式、审美情趣、道德情操、宗教情绪、民族性格等。

请你思考

你是如何看待文学与语言的关系的?

^① 王尚文:《语文教育学导论》,湖北教育出版社1994年,第41—42页。

上,就是这种审美化的表达方式选择的成果。文学审美,往往是在它的表达方式(审美方式)与其他可能的表达方式的对比中实现的。在文学审美的实现过程中,语言为它提供了可能性,提供了前提性的条件。

总之,语言既是科学的“背景”、哲学的“背景”,也是文学的“背景”。科学、哲学、文学等等,都是在语言的“背景”下展开的不同领域的文化活动。语言与它们的关系,是“背景”与“领域”的关系。

第三节 课程论的选择:分立与组合

以上讨论了语言与文学的关系是一种文化背景与文化领域的关系,语言与文学不在一个层次上。那么,在现代学校教育体系(尤其是课程体系)中,语言与文学的关系如何处理呢?

这个问题不但涉及语言与文学的关系问题,还涉及课程的问题。一方面,课程既可以以一门学科为基础,也可以以几门学科为基础,甚至以所有学科为基础。因此,不能简单地通过论证语言与文学属于不同的学科就断定语言与文学必须分科。而且,语言学习的目的是通过学习言语作品实现的,而不是单纯地通过学习语言知识实现的。如果一定要分科,分拆后的语言课不是仍然要学文学作品吗?但是另一方面,目前这种融合为一、不加区分的语文课实际上是一种“两不像”:它既不是语言课也不是文学课,那么它是什么课呢?人们的回答是它们是融合在一起的、综合性的课。如前所述,实际上语言与文学是分属于不同的文化层次的,它们是不能融合在一起的。语文课的实际本体就这样被架空了,“语文”这一概念实际上是一个空概念。它既学不好语言也学不好文学,所谓“两败俱伤”。因此,语文教学的所有问题,都处在这样一种分与不分的矛盾中。

一种比较恰当的选择是:首先分立语言与文学,然后在分立的基础上组合为一门课程。换句话说,就是在保留“语文课”这样的外壳的前提下,重组语文课的内容要素。即语文课是什么课?回答是:语言课+文学课。

请你思考

你赞成“语文课=语言课+文学课”的观点吗?

文学课的教学目标定位在审美教育上。在这一点上,它与艺术类课程是属于同一领域的教学科目。文学教育于是回归到它的本来意义上。文学审美教育既包括文学阅读教学,又包括文学写作教学。过去长期被排除在语文教学内容之外的文学写作教学就在文学审美教育的范畴内被有效纳入。那么,文学教育为什么要与语言课组合在一起呢?因为文学审美在很大程度上体现在语言审美上。从这个意义上来说,文学教育有

一部分又属于语言教育的一种途径。另外,文学知识教育也是文学教育不可或缺的内容之一,包括文学史知识与文学理论知识。

我们的语言课是母语教育,可以称之为“汉语”。它主要是知识教育。但它不是一般意义上的语言学知识教学,而是语用知识的教学。这种语用知识的教学当然需要“例子”,这就是文章。于是汉语课实际上包括两大块:一块是汉语语用知识,一块是文章教学。不管是语用知识教学还是文章教学,都包括写作和阅读两个方面。至于在具体的教学实际中,是以知识为线索安排教学程序,还是以文章为线索安排教学程序,实际上都只是属于技术问题。

于是,语文课实际上也可理解为“文学(语言)课”和“语言(文章)课”这样的一种组合。文学课,我们学文学;在学文学的过程中,我们学习了语言,这种语言学习主要是从审美的角度来考虑的。汉语课,我们学语言,这种学习必须通过文章教学来实现,不管是文章教学还是语言教学,都从语用的角度来考虑的。

如果把以上关于语文课新的内容和结构的设想以表格形式归纳,可以形成如下框架:

汉语教学				文学阅读教学	文学写作教学	文学史知识教学	文学理论知识教学
文章教学		语用知识教学					
写作教学	阅读教学	日常语用知识教学	文学语用知识教学	文学审美教学		文学知识教学	
			文学教学				

实践反思

目前,许多国家的母语教学多采用语言课和文学课分开来的方式。感兴趣的人可查阅相关内容,并思考该方式有哪些好处。

思考与练习

1. 为什么说语言与文化的关系是“背景”与“领域”的关系?
2. 语言对科学、哲学和文学的作用有何不同?试说明理由。
3. 在语文课程中,语言与文学是应该分立还是组合?为什么?

第二章 语文课程的心理学基础

学习目标

1. 能够用行为主义心理学的观点和方法分析语文课程现象。
2. 了解人本主义心理学的语文课程观。
3. 掌握认知心理学的基本原理并了解其语文课程观。
4. 能够用建构主义的观点和方法分析语文课程问题。

第一节 行为主义心理学与语文课程

新的“语文课程标准”明确规定,语文课程的根本目的是提高学生的语文素养,促进学生个体的发展,那么,学生的语文素养是怎样的?其形成和发展的规律又是怎样的?不明确这些问题就不能实现语文“课标”所规定的课程目标。因此,语文教育工作者必须具备一定的心理学理论知识,这样才能对学生语文素养的心理机制及其形成和发展的规律有所了解,才能根据学生的心理特点和语文学习特点编制和实施语文课程。为此,这里着重剖析现代心理学理论与语文课程之间的密切联系,力图揭示心理学对语文课程理论与实践的影响。

行为主义是20世纪上半叶对西方学校课程影响最大的心理学流派。该流派于20世纪初在美国兴起,60年代之前一直在西方心理学界占据主导地位。其基本理论观点或主要特征可以概括为以下几点:

第一,主张心理学研究应局限于有机体可观察的外在行为,反对研究内在的意识活动或心理过程。行为主义心理学创始人华生在其1913年发表的一篇论文《行为主义者对心理学的看法》中明确宣称:“在行为主义心理学者看来,心理学是自然科学中的一个纯属客观实验研究的分支。在理论上,心理学的研究旨在了解、预测和控制个体的行为。传统的内省法并非心理学的主要方法;心理学

资料的科学价值,也不依赖其是否容易运用描述意识的术语来解释”^①。对教育理论与实践产生过巨大影响的著名行为主义心理学家斯金纳也指出,只有把心理学研究对象规定为可以观察到的有机体行为,心理学才可以置身于自然科学之林;心理学的任务应该是客观地描述行为与外部条件(即刺激)之间的关系,而不要关心有机体内部究竟发生了什么。他说:“以行为为其函数的外部变量为我们提供了一种可以叫做函数的或原因的分析。我们对某个有机体的行为进行预测和控制,这种行为是‘因变量’,即我们打算找出其原因的那种结果;而我们的‘自变量’——行为的原因乃是各种外部条件,行为就是这种外部条件的函数。”^②

第二,主张行为的形成或改变(学习结果)是刺激与反应之间的联系而建立的联结;学习过程是有机体在一定条件下因刺激与反应之间的联系而获得新经验的过程。至于刺激和反应之间的联系是如何建立的、受到哪些因素的影响等,不同的心理学家有不同的观点。以巴甫洛夫为代表的经典条件作用论者认为,这种联结的形成是由于条件刺激与无条件刺激在时间上的结合,使条件刺激对无条件刺激产生替代作用,引起了原先只能由无条件刺激才能引起的反应,形成了条件刺激与反应之间的新联系。因此,只要能够了解无条件刺激与有机体之间的关系,就可以设计并控制条件刺激,形成所需要的反应,建立预期的联系;同时,也可以根据条件作用的原理削弱或消除有机体已有的联结。联结派的鼻祖桑代克是操作条件作用论者的代表,他通过猫学习逃出迷笼取得食物的实验结果提出,有机体在尝试错误的过程中因偶然的成功(即强化)逐渐获得刺激和反应之间的联系,再通过反复练习进而获得了经验,建立了联结。因此,联结形成的过程是尝试错误的过程,在此过程中,练习的次数、有机体的身心准备状态以及反应之后是否能够获得满意的效果等将影响到联结的形成、增强或减弱。此外,个体在一种刺激情境中获得的刺激与反应之间的联结,将对其他类似情境中建立新的刺激与反应联结有训练迁移作用。斯金纳也是一个操作条件作用论者,他非常强调强化对联结形成的重要性。他认为,有机体的反应并不是某种情境中的刺激诱发出来的,而是自发产生的。有机体在情境中会对刺激作出

关键术语

刺激—反应模式:刺激指作用于有机体并可能引起其反应的因素对有机体所施加的影响;反应则是对作用于有机体刺激的应答。

① 转引自张春兴著:《教育心理学》,浙江教育出版社1998年,第175页。

② 转引自吴文侃主编:《当代国外教学论流派》,福建教育出版社1990年,第150页。

多种反应,当某种反应得到强化时,这种反应就会得到保留,发生的概率也会相应提高,不断强化会导致在该情境中作出该反应的趋势,这样该反应就与情境刺激之间形成了一定的联系,这种联系即操作条件反射——习得的行为。

第三,行为主义也正是由于囿于“刺激与反应联结”这一封闭的理论体系之中,因而,在心理学的实际研究中又明显地表现出“还原论”倾向,即认为有机体的任何复杂的行为都可以还原(或归结)为一系列简单行为的简单组合。例如,言语行为本是人类一种复杂的行为,但是在行为主义者看来,这种行为本质上是一种刺激与反应的连锁,即若干个刺激—反应联结像锁链一样贯穿在一起,也就是说,一个刺激引起一个反应,该反应本身又成为下一个反应的刺激,如此这般,便形成了一系列刺激反应的组合。因此,言语行为就是一种言语连锁,是语言文字或声音符号按照一定的固定不变的顺序建立的联系。至于在人们看来诸如语言表达这种对思维要求很高的高级行为,在行为主义者看来其实不过是一种“选择性反应”,其本质也可以还原为以下几种行为的简单组合:“对情境刺激的辨别”、“选择适当的反应(词语)”、“作出反应(口头表达或书面表达)”,并且,三者之间存在这样的定量关系:

$$\text{选择性反应的时间} = \text{辨别时间} + \text{选择时间} + \text{反应时间}$$

行为主义心理学与语文课程之间关系的专门研究虽然比较缺乏,但是,我们可以通过其基本理论观点和一些著名行为主义心理学家有关学习心理的研究来审视其中蕴涵的语文课程观。具体概括为以下几个方面:

行为主义

行为目标,也称作作业目标,是马杰根据行为主义心理学理论提出的,它具体包括三个因素:(1)行为因素,表述学生的作业表现,即教学之后学生的行为有哪些变化,学生能够做什么或者说什么。(2)条件因素,规定学生行为变化的条件,

第一,在语文课程目标的定位和设置上,主张应该把基本目标确定为:使学生获得一定的言语行为(或语言习惯)。在行为主义者看来,教学目标的设置应该着眼于学生的学习结果,而语文课程的学习结果则是学生在一定的语言环境中因语言刺激—反应而形成的言语行为。由于言语行为实质是言语连锁,因此,在设置阶段目标、单元目标和课文目标时,要对这种连锁的组成部分进行分析,弄清其构成“部件”,按照“部件”排列的先后顺序确定课程目标序列。在语文课程目标的陈述上,主张用可观察可测量的行为动词表述课程目标,即主张向学生呈现行为目标。例如,用下面的形式进行陈述的目标便是行为目标:“读出能够突出例文重点的句子;并能够用与例文语言风格相似的朴实的语言写一段话”;“提供6篇有关治理环境污染的材料,至少运用4篇材料写一篇议论文”。

第二,在语文课程内容的组织上,提倡根据程序教学原理

编制教材。所谓程序教学,就是在编制教材时,将知识按照其内在的逻辑联系分解成一系列的知识项目(或知识点),然后将这些知识项目组合成一套前后衔接、逐步加深的训练程序,让学生按照这个程序循序渐进地学习每个知识项目;在每个知识项目的学习过程中,及时向学生提供学习结果的反馈信息和矫正补救的机会,使学生最终能够掌握所有的知识项目,达到预期的课程目标。因此,教材组织的逻辑性和序列性是实施程序教学的关键所在。

此外,按照程序教学原理,在编制语文教材时还必须遵循以下原则:(1)小步子原则:教材中的知识项目不宜过大,而应该划分成许多具有逻辑联系的小步子,下一步与上一步之间在难度和深度上差异不宜过大,以便于学生有条不紊地展开学习。(2)促进学生积极反应原则:在每个知识项目之后,都要给学生提供一定的问题,让学生能够作出积极的反应(解答)。(3)提供及时反馈原则:对学生的反应要给出是正确还是错误的反馈信息,及时地进行强化,对错误的反应要提供纠正补救的机会。

第三,在语文课程实施方面强调模仿练习和强化的运用。在行为主义心理学家看来,有机体任何一项联结的获得都是刺激和反应反复作用的结果,重复练习对联结的形成十分必要。正如桑代克所说:“在其他条件相同的情况下,练习可以加强情境和反应之间的联结。”^①所以,必要的练习是实施语文课程的基本方法。但是,这里必须指出的是,行为主义者所倡导的练习,大多是模仿和重复性的机械练习,这种练习对于一般动作技能如书写和朗诵等之类的简单学习很有效,对思维要求比较高的阅读理解和作文构思等高级智慧技能的学习,一味的重复反而容易形成思维定势,必须进行策略性的变式练习。行为主义心理学家还认为,对有机体来说,任何练习都是单调乏味的,这就必须激发个体的学习动机,强化也就成了学习的另外一个重要手段。根据行为主义心理学家的研究,对语文这样一门以基本技能训练为主要目标的课程,需要给学生提供的强化机会应该是成千上万的。因此,语文课程的实施应该始终伴随着强化。那么如何进行强化呢?首先应针对学习活动特点和学生的个性特点考虑使用恰当的强化物。此外,还应注意对强化进行有效的安排。斯金纳认为:“为了使任何方面都变成学习者力能胜任的,必须把整个过程分成非常多的很小的步

即要求课程目标能陈述提供什么样的刺激使学生产生一定的行为(反应)。(3)标准因素,规定学习的标准,指明学生达到什么程度才算合格。

① 转引自[美]莫里斯·L·比格著,张敷荣等译:《学习的基本理论与教学实践》,人民教育出版社1991年,第164页。