

◎ YUWEN

◎ BENTI JIAOXUE

◎ DE SHIJIAN YU SIKAO

语文本体教学

的实践与思考

王慧琴
著



宁波出版社
Ningbo Publishing House

语文本体教学的实践与思考



图书在版编目(CIP)数据

语文本体教学的实践与思考/王慧琴著.—宁波:宁波出版社,2010.3

ISBN 978-7-80743-492-4

I.①语… II.②王… III.①语文课—教学研究—小学 IV.①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 014350 号

语文本体教学的实践与思考

作 者 王慧琴

责任编辑 高 辉 王松见

封面设计 吉祥文化

出版发行 宁波出版社(宁波市苍水街 79 号 315000)

网 址 <http://www.nbcbs.com>

电 话 0574-87242865(发行部) 0574-87287264(编辑室)

版式设计 金字斋书刊设计服务中心

印 刷 浙江开源印务有限公司

开 本 710 毫米×1000 毫米 1/16

字 数 280 千

印 张 16.25

版次印次 2010 年 3 月第 1 版 2010 年 3 月第 1 次印刷

标准书号 ISBN 978-7-80743-492-4

定 价 28.00 元

版权所有 侵权必究

序

王慧琴同志对语文本体教学的实践和研究,据我所知已有十来年,并陆续有研究文章见诸报刊。现在,辛勤的播种和耕耘终于盼来了丰硕的收获,有了这一册对小学语文课如何坚守本体教学的专著问世。为此,我很受感动,因为我又一次求证了存于个人内心的人生定则:一个有为的生命不能没有成功的事业相伴。没有执著、奋发的心理作为养分,事业就会像一棵纤细、羸弱的小树苗,怎么都长不大。因为它需要用那些寂寞和隐忍来不断喂养,只有不遗余力的坚持,历经风雨的洗礼,事业才能长成参天大树,结下丰硕的果子。

王慧琴同志对语文教学的一往情深,在于她十多年的校长生涯里,始终没有舍得放下语文课本,一直教着语文课。她现在主持的塔山中心小学,是一所有着六十个班级、近三千三百名学生和一百三十名在编教师的学校,规模不可谓不大。在千头万绪的校长工作之中,她依然深入在教学第一线,行走于语文教学实践的路上,从专业研究中发挥着校长的课程领导力。显然,这也正是她今天得以有语文本体教学实践研究的专著付梓的基础所在。

在语文教学实践研究的广阔天地里,王慧琴同志钟情于对语文本体教学的追寻,也从一个方面体现了她求本务实的教学思想和课堂风格。这在比较强调“学科与学科之间的沟通”和“努力拓展课程资源”的当下,确实具有现实意义。当然,拓展课程资源和沟通学科之间的联系不仅没有错,而且十分重要,但这都必须在坚持课程本体教学的前提下。世界上万事万物之间都有着这样或那样的联系,这是大自然的造化。看不到这种系统的联系性,就会使思维陷入孤立和僵化。但是,万事万物之间毕竟是互相区别的,因为它们的本体是各不相同的。本体的相异,才确定了它们本质的不同,也才有了各自独特的个性而得以独立存在于世的理由,成为不可缺少、也无法替代的重要一份。以语文学科来说,其课程本体就是“学语习文”,培养学生“理解和运用祖国

语言文字的能力”并从中建设好人的精神家园。说白了,“语文”的课程名称,就最本质地点明了它的本体:口头为语,书面为文。学语文,就是要学好作为母语的口头语言和书面语言。特级教师郑晓龙(北京)说得好,“语言文字是个篮子,里面装了思想情感、观点主张、价值取向、思维方式等等。提起篮子,什么都有了;丢掉篮子,两手空空。”然而,也正因为语文作为人类思想交际的工具,无处不在、无所不包的特点,也就容易误入“什么都是语文”的“泛语文”、“非语文”之窘境,而遮蔽了语文的本体。正如有人所幽默:我们的语文是“大众情人”,天生的一段风骚,它与精神攀亲,同思想结缘,距革命最近,与生活一体,跟政治最紧。人见人爱的结果,自然是它一“公众”,就没有坚守本体、依性生存的可能了。这不能不说是语文教学“高耗低效”老大难终成痼疾的根本原因所在。

近期,由中央教科所、中国教育报联合推出的“中国教育发展系列报告”中的“中国义务教育质量监测报告”指出:在小学的语文、数学、科学、品德与社会四门学科中,数学的合格率最高,科学、品德与社会居中,语文最低。数学达到合格及以上水平的学生最多,占 78.3%,科学为 71%,品德与社会为 63%,语文最少,仅为 62.8%,有近 30%学生的语文成绩是处于基本合格水平,即对一些基本知识和技能掌握不足。看来,关注学生的母语学习,提高学生的语文素养应当引起全社会的普遍重视,作为语文教学工作者自然更是责无旁贷。而提升语文课程的本体意识,尤其在小学阶段更要扎实打好识字、写字、阅读、作文的基础,已是迫在眉睫。这也正是这册专著出版的价值所在。

周一贯

2010年2月16日于容膝斋

目 录

第一章 语文本体教学的价值取向与研究意义	(1)
一、什么是语文本体教学	(1)
二、历史回望:语文本体何以多次失落	(5)
三、母语文化与语文本体教学	(11)
四、语文本体教学与有效教学的相关性审视	(18)
五、在新课程语境中的语文本体教学	(24)
第二章 语文本体教学的儿童本位观	(32)
一、从语文本体教学看“小学语文”应是“儿童语文”	(32)
二、让儿童精神与语文本体教学同构共生	(39)
三、儿童“失语”与语文本体失落	(44)
四、激活灵性悟性,让儿童在语文本体教学中享受阅读快乐	(49)
五、追求童心飞扬的儿童习作	(53)
第三章 语文本体教学的“语文味”	(58)
一、“语文味”是语文本体教学的原点思维	(58)
二、“语文味”缺失现象的反思	(61)
三、“语文味”是语文本体之味	(70)
四、语文教学要姓“读”:回归语文本体的绿色通道	(76)

五、让语文作业设计充满“语文味”	(80)
第四章 在“预设”与“生成”共舞中凸现语文本体	(88)
一、活性设计:让语文本体教学充满生命活力	(88)
二、从“课堂生成”反思“预设”与“生成”在凸现语文本体中的作用	(92)
三、捕捉瞬息之变,化解课堂意外于语文本体教学之中 ...	(101)
四、在课堂创意表演中皈依语文本体	(105)
五、在课堂生成中鼓励独立思考	(110)
第五章 识字学词在语文本体教学中的重要地位	(114)
一、识字学词是汉语文本体教学的基本载体	(114)
二、识字在语文本体教学中的提速、提量、提质策略	(117)
三、识字教学方法体系的语文本体意识(上)	(121)
四、识字教学方法体系的语文本体意识(下)	(126)
五、探寻词语教学与语文本体的视界融通	(131)
第六章 以语文本体观改革阅读课堂教学	(137)
一、语文本体观的阅读教学与学生素质提升	(137)
二、拓展语文学习空间,强化语文本体意识	(139)
三、反思阅读教学中“学生与文本对话”的缺失现象	(143)
四、阅读课堂教学“得意忘言”的症候群	(149)
五、阅读探究性教学中警惕教师的“不作为”	(156)
第七章 在课堂教学中综合落实语文本体教学课例分析	(161)
一、在神奇的变化中感受爱	(161)
二、让小学生亲密接触小古文	(178)
三、让“燕子专列”满载着爱启程	(187)
四、从神话故事初窥灿烂的中华优秀传统文化	(203)
五、让每一个学生成为语文学习的主人	(216)

第八章 语文本体教学与课程之间的沟通	(221)
一、辩证看待坚守语文本体教学与提倡学科之间的沟通 ...	(221)
二、语文的文化属性和警惕泛语文的流弊	(228)
三、语文本体教学在校本课程中的延伸	(236)
四、开展经典古文诵读,传承民族语文本体	(240)
五、小古文诵读与现代汉语教学的无痕对接	(246)



第一章 语文本体教学的价值取向与研究意义

一、什么是语文本体教学

在生活中,“本体”不是一个陌生的词,通俗地解释,也就是指事物的本身。但在哲学范畴里,“本体”是同“现象”相对应的一个词,一般指只能用理性才能理解的本质,是理性的直观对象。在中世纪一直到近代,“本体”就成了客观唯心主义哲学的一个常用术语。如在康德哲学中,本体与现象就构成一对范畴,本体所指的是物的自体,或自在之物,是不能为知识所达到,但能为信仰所揭示的东西。笔者在这里决非赘述,只是希望说明对“本体”的认识,不是一件轻而易举的事。

正因为这样,我们对“本体”的解读还是应当用一点心思的。

首先,“本体”的“本”是什么?“本”的原意是指草木的茎干或根。所以,在字形上从“木”。《国语·晋语一》有云“伐木不自其本,必复生。”引申为事物的根源或根基。如“溯本穷源”、“君子务本,本立而道生”《论语·学而》也是这个意思。明确了“本”的含义,“体”也就不难理解是指物的自身的存在。

与“本体”相近似的有两个词:“本原”与“本质”。

“本原”,在词典中的释义是构成世界万物的始基、根源和元素,反映了世界所具有的统一性。

“本质”是指本来的品质或质地。它与“现象”相对。本质是事物的根本性质,也就是事物本体的性质。“现象”则是本质的外在表现。本质当然会比现象更深刻、更稳定;而现象总是比本质丰富而易变。所以,本质可以决定现象,但所有的现象不一定代表本质。因为在现象的丰富性中有真象和假象。假象是本质的一种歪曲的表现。

探究语文的“本体教学”,我们还不能不关注哲学中的“本体论”。

“本体论”是哲学中研究世界的本质或本性问题的理论。在西方哲



学理论中,从古希腊起,就已有对“本体论”的一些初步的研究,到18世纪,德国的沃尔弗才将其概括为“本体论”,并作了比较深入的阐发。他认为“本体论”是“哲学的理论科学”,在哲学的知识体系中居于最高级的地位。他的主张在西方哲学界一直都比较流行。马克思主义哲学一般不使用“本体论”这一术语,但有时也把它当作关于存在发展的最一般规律的学说的同义词来加以使用。

在对“本体”一词的相关概念作了一些宽泛解读的基础上,我们可以认为语文本体教学,就是指基于语文课程本质本性和本色的教学。著名语文教育家李杏保、陈钟梁同志在其所著的《纵论语文教育观》(社会科学文献出版社,2001年版)一书中,便把“本体观”列为语文教育观的首位(本体观、整体观、辩证观、发展观……)他们所认为的“本体观”,也就是对“语文学科独具的特性及其使命的本质的研究”。

我们要重视对语文本体教学的研究,其意义是十分明显的。

魏国良同志在其所著的《现代汉语教育论》一书中深为感慨地表示:语文本身太让人说不清、道不明,又太让人想说个清、道个明,以至于生出了“欲说还休”的尴尬。这里的主要原因是语文所承载的功能实在太多,几乎没有任何一门学科能出其右;语文所受到的评判实在太多,只要识字的都可以有一番品头评足的见解;语文的“改革”也实在太频繁,以至于让语文教师无所适从……当语文教师天天穷于“适应”而惶惶然心力交瘁,往往会连一些最为基本的概念都糊涂起来,如什么是语文学科,它在学校素质教育中究竟应是何种地位,起什么作用;什么是语文教学,它曾经有过一些什么教学方式,又如何看待曾经的和现今的语文教学方式……(华东师范大学出版社,2002年版)显然,所有这些尴尬,都应当与对语文学科、语文教学的本体认识模糊有关。

确实,“语文是什么”之所以模糊,是有其历史原因的。因为在中国漫长的历史时期里,语文都不是单独设科的,而是和经学、史学、哲学混杂在一起。清末以前,我国只有传统的封建教育。以后,由于八股取士和科举制度的日渐衰落,帝国主义的入侵,封建教育制度存在的大量问题暴露出来,才出现了学校与科举之争、新学与旧学之争、西学与中学之争。1898年康有为、梁启超先后提出了“废科举”、“兴学堂”的革新主张,清政府才正式指令改书院,设学校。这样,在课程方面,也才开



始有了一些变化,开设了“读经讲经”和“中国文学”。1902年《钦定中学堂章程》规定设12门课,其中包括“读经”和“词章”,前者读《书经》、《周礼》、《仪礼》、《周易》,后者学记事、说理、章奏传记诸体及辞赋诗歌等,可见基本上仍沿袭传统的一套,并不是本体意义上的语文课程。直到1912年,当时的教育部公布取消“读经讲经”、“中国文字”和“中国文学”,统一称为“国文”,并规定“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”(《中国近代教育史资料》中册,舒祈城编,人民教育出版社,1961年版)。初高级小学更明确要求“正其发音”,“使知简单文字之读法、书法、作法”,“练习语言”等。至此,语文才从综合性的社会科学中完全独立出来成为专门的学科。以后,语文科在中学称“国文”,小学称“国语”,直至建国后才统称“语文”。

那么,“语文”是什么呢?仍是众说纷纭。有人理解是“语言和文学”;有人则侧重于“语言和文章”;现在更有人强调是“语言和文化”……然而根据当时任教育部长确定“语文”这一学科名称的著名语文教育专家叶圣陶先生认为:“‘语文’一名,始用于1949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。”(《叶圣陶语文教育论集》,教育科学出版社,1980年版)由此可见,所谓“语文”,就应当指的是“语言文字”。“语言”就是口头语言,“文字”当然指的是书面语言。对此,张隆华同志在其主编的《语文教育学》(重庆出版社,1987年版)中认为:无论是口头语言还是书面语言,都是思想的直接现实,是人类最重要的交际工具。因此,这应当是语文的基本属性。语言文字作为思想交际的工具,才有了它的全社会性、广实用性和超时空性。工具性才是语文学科最基本的性质,才是它的本质属性。否认了这一点,就抹杀了语文学科的本质特征。当然,语文学科还具有思想性,这是因为语文是思想交际的工具,是有强烈的思想情感的;语文学科还具有文学性,这是因为极大部分作语文学习之用的课文,都是文学作品。语文教学当然也就不可能不讲文学欣赏,不讲语言艺术。但是思想性和文学性都不可能离开了语文的工具性而独立存在。如果我们把“语文”理解为“语言文



学”,显然,语文教学不可能仅仅只是文学教学,它的教学使命应该远远大于文学;如果语文是“语言文章”,语文课程也不仅仅只是读文章和写文章;如果把语文理解为是“语言文化”,则又会导致语文教学的泛化。文化的概念完全可以包孕了语文。因为文化是人类社会全部物质创造和精神创造的总和,这显然不是评议语文学科可以承担得了的。由此足见,对语文本体的正确认识,不是一个很简单的问题,要真正实施好语文本体教学,才能确保语文教学的科学性和有效度。这是一个必须认真研究和正确对待的重要问题。

我们之所以要特别强调语文的本体教学,是因为语文作为思想交际的工具,必然会渗透到生活领域的方方面面,也必然会体现在文化范畴的角角落落。但反过来说,生活的方方面面决不会全是语文课程的根本任务;文化的角角落落,也决不会全成为语文教学的本体。作为语文现象可以无处不在,无所不包,但它不一定是语文课程的本质。作为语文课程的教学必须紧紧把握其性质、任务和目标,否则,就不可避免地会陷入“泛语文”的误区,加剧语文教学高耗低效的痼疾。

语文教学疏离了课程本体,而导致“泛语文”的倾向,确实比较严重地存在于课堂教学的实际之中。一位老师执教《西门豹》一课(人教版第六册),上课出示课题之后,老师就让同学说“西门豹姓什么,名什么”。一学生说“他姓西,名门豹”。不少同学就举手为之更正“他姓西门,名豹”。于是,老师扯出了《百家姓》,并且一口气背出了百家姓中的全部复姓。在读到“魏王派西门豹去管理漳河边上的邺”这一句话时,又说开了“魏”、“漳河”、“邺”等相关的春秋战国时代行政区划的沿革。在西门豹惩治巫婆、官绅头子时,老师又联系了“三十六计”,让大家猜三十六计有哪些计,西门豹用的又是哪一计。学生当然猜不出来,老师便一一列举,并说,西门豹这一计叫“擒贼先擒王”,“三十六计”的书中讲“擒贼先擒王”这一计时,举的就是西门豹这个故事。接着,老师又放了“西门豹治邺”的电视剧片段,出示了“西门豹治邺”的连环画。这时,已经快下课了,老师还要学生以“铁齿铜牙纪晓岚”这样的句式为范,来把课文改编成《xxx西门豹》电视剧本。这时,下课铃响起,学生当然没时间写电视剧,他们也不会改编电视剧。好在这是借班上的公开课,上完课,老师便一走了之,与学生各奔东西,自然也就可以以一句



“留到课外去做”打发了事。当然,这是一个相当典型的课例,但从中我们不难清晰地体会到背离了课文本体教学的课堂之危害。我们当然不能说,“百家姓”、“古代行政区划沿革”、“三十六计”乃至“观赏电视剧片段”和“改写电视剧”等等与语文教学,甚至与课文内容没有一点联系。学生了解这些历史遗存和文化知识也不是一点好处没有。问题在于,作为语文课程,它的根本任务是理解和运用祖国的语言文字,通过这一篇课文让学生来学语文,提高识字学词和读写能力,并从中获得情感的熏陶,才是这短短的四十分钟(一节课)时间里最应当做的。一篇《西门豹》才千把字,但它所牵连到的知识内涵和人文情怀却是千头万绪,如果要牵扯开去讲深讲透,即使讲上几天也讲不完。当然也没必要讲完,因为他可能在一辈子中还会有机会再学到。现在,对一个三年级的孩子,在短短的一节课里,他最应当学到的是什么?根据语文课程的性质、任务,他必须基本掌握这篇课文中的生字新词,能够把课文读通顺,能理清课文的基本层次,初知大意。在这个基础上为故事所感动,能有一些自己的感悟,从而提高理解和运用祖国语言文字的整体能力。应当说,这才是关于语文本体的教学。

“什么是语文本体教学”,这对语文教学来说,似乎应当是一个常识性问题,但正是许多的“常识”,却蕴涵着朴素的真理。也因为可能是常识,而常常为人们所忽视。人类以无穷的智慧创造了一个科学昌明的时代,但最不了解、最缺乏研究的正是人类对自身的研究。这也许就是“不识庐山真面目,只缘身在此山中”的普遍定则。我们对什么是语文本体教学缺乏关注,是否也陷入这样的迷津之中。口口声声说“语文”,却没能最充分地对“语”和“文”的特定地位和实施途径作确切的认识和认真的探索。这不能不认为是一大遗憾!

二、历史回望:语文本体何以多次失落

在我国从孔子兴学算起,教育已经有了两千五百年的历史,在这漫长的时间长河里,语文不是单独设科的。“语文”之科不立,当然也谈不上语文课程“本体”的存在。从我国近代教育史上看,小学教育的实施,大致是以光绪四年(1878)张焕纶在上海创办正蒙书院为起点。初办时,学生四十余人,分大中小三个班级,课程中也开始设有“国文”(正蒙书院后改名为梅溪小学堂)。这应该是以后语文独立设科的先声。光



光绪二十八年(1902),清政府颁布了由张百熙所拟的《钦定学堂章程》,产生了新的系统的学制。因该年为壬寅年,也就叫“壬寅学制”,但由于学制本身的不完备等原因,这个学制没有实行。次年,颁布的由张之洞、张百熙、荣庆合订的《奏定学堂章程》,成了我国第一个经正式颁布后曾在全国范围内实际推行的学制。尽管这个学制仍是在强调儒家经典在语文教育乃至全部教育中的重要地位,然而,中国文学一科毕竟应运而生了。因为在这个章程中所规定的八门必修学科中有了读经讲经、中国文学两门与语文教育相关的课程。

光绪二十九年(1903),上海商务印书馆编纂出版了我国第一套正规化的中小学国文教科书,其中《最新初小国文教科书》在教育界还占势长达十余年之久。

在以后的历史时期,中学称“国文”,小学称“国语”,语文教学一直随着白话文运动和新文化运动不断推进和发展。直至建国初期才统一称为“语文”。最早的如1949年4月,由华北人民政府教育部在审订老解放区和国民党统治区的中小学课本时,就决定废除“国文”的名称,统一称为语文。1957年由宋云彬等编辑的初、高中语文课本,也称“语文”。在课本的“编辑大意”中明确指出:“说出来的是语言,写出来的是文章,文章依据语言,‘语’和‘文’是分不开的。语文教学应该包括听话、说话、阅读、写作四项。这套课本不用‘国文’或‘国语’的旧名称,改称‘语文课本’。”

建国以来,尽管“语文”课程从名称的确立到内涵的发展,有了天翻地覆的进步,但一个令人困惑的问题,却是人们不断地在追寻的“怎样把语文课上成真正的语文课”这一根本性问题。其原因便是语文本体在语文教学中的多次失落。笔者在这里作一粗略的历史回望,也许会有助于坚定我们对语文本体教学的认识。

(一)建国初期“重道轻文”的文道之争,把语文课上成了政治课,背离了语文课程本体——

“文”与“道”的关系,也就是语文形式与思想内容的关系。原本就是就文章的写作评析与教学上说的,意思是文章的形式与所表达的思想。但在建国初期的文道之争,却多是就语文教学中语文知识教学与思想教育的关系应当如何处理。正因为建国以后我们的语文教学比较



重视“道”，更多地强调语文课要“为无产阶级的政治服务”，语文教学同样要“政治挂帅”。特别是1958年开展的“教育大革命”，更是把“突出政治”提高到空前的位置，严重地冲击了语文教学“文”的落实，语文课便与政治课没有多少区别。这无疑是对语文课程的严重背离。因为“文”、“道”统一，是我国语文教育传统的一条宝贵经验。唐朝的柳冕说得好：“夫君子之儒，必有其道；有其道必有其文，道不及文则德胜，文不如道则气衰”（《答荆南裴尚书论文书》《全唐文》卷五二七）。宋朝的朱熹更深刻地指出“道者文之根本，文者道之枝叶。惟其根本乎道，所以发之于文皆道也。三代圣贤文章皆从此心写出，文便是道”（《朱子语类辑略》卷八）。他重视名物、训诂之类所谓“文”，同时也注意“用力于世”的所谓“道”。文以载道，道以文显。文章的内容与形式总是这样密切联系在一起的，这种文章创作上的文道统一观，当然也完全适用于语文教学中语言文字与思想教育之间的关系。如若重道轻文，则不但提高不了学生运用语言文字的能力，也不可能真正在思想教育上使学生受到真正的熏陶感染，离开了语言文字的形象感化力，思想教育只能是僵化、干瘪的说教，失去了感人的力量。为此，1951年6月《人民日报》发表了题为《正确地使用祖国的语言，为语言的纯洁和健康而斗争》的长篇社论，郑重地提出了语言教育的任务。1959年上海《文汇报》展开了“关于语文教学目的任务的讨论”，提出了语文教学的文道统一问题。这次讨论的结果是比较明确的：“使学生正确、熟练地掌握和运用祖国的语言文字，培养和提高阅读能力和表达能力，并通过教材内容的教育和感染，培养学生具有正确的观点、健康的思想和高尚的品德。”语言文字之“文”是“体”，“正确的观点、健康的思想、高尚的品德”之“道”是“魂”。躯体和灵魂的关系是统一的，魂要附体，体要显魂。显然，当时讨论的这些基本观点，是对语文本体教学的呼唤和坚守，即使在今天，也仍然是正确的。

（二）“大跃进”的极左思潮，强调语文教学要为政治服务，歪曲了语文本体的存在——

1957年整风“反右”斗争之后，1958年全国就掀起了所谓的“大跃进”运动。这时，语文教学界也有人提出要搞语文教学的“大跃进”，主张上“双高课”。所谓“双高”，就是“高速度、高质量”，一堂课要由一个



思想政治内容来统帅,以一篇课文带动二、三、四、五篇课文。这种所谓的“大跃进”,是完全把语文教学作为政治思想教育来进行,语文课程的“本体”遭遇异化、歪曲和取消。这是语文教学本体失落的又一次劫难。这场劫难在其解除不久之后,1966年“文化大革命”又开始了。在“文化大革命”的极左思潮冲击下,语文课程的本体教学,不可避免地劫难逃。当时,有人主张把政治、语文、历史统在一起,改名为“政文课”;也有人主张把政治、语文、音乐、美术统在一起,改名为“革命文艺课”。批判原有的语文教材是“封资修”的“黑货”、“大杂烩”,而改用“语录”、“社论”、“最高指示”为教材……学校停课闹革命,语文学科当然也不复存在,语文本体教学更是无从谈起了。

“大跃进”和“文化大革命”这两次本于极左思潮的政治运动,都以强调语文教学要无产阶级政治服务为共同特点,也都是对语文课程本体的全盘否定。虽然在“大跃进”之后于1963年制订的“全日制中(小)学语文教学大纲(草案)”,是对这次曲折的否定;“文革”之后于1978年制订的“全日制十年制学校中(小)学语文教学大纲(试行草案)”,又是对“文革”带来的曲折的否定,重新希图澄清语文课程的本体教学,但这两次反复对语文教学的破坏是极为严重的,其“宁左勿右”的思潮影响更为深远。

(三)《红领巾》教学法的负面影响,又把语文课上成了重情节分析的故事课,淡出了语文本体的教学——

首先应当指出《红领巾》教学法在中国语文教学的改革上发挥了十分重要的积极作用。1953年5月26日,苏联教育专家普希金在北京市六女中关于《红领巾》观摩教学的评议会上,批评了当时一股流行的语文教学方法,主要有“语言和文学的因素过分的少”,“一篇课文的教学时间太长”,“把语文课变成了政治课,妨碍了语文的发展”和“教师很积极,但学生并没有积极的形式”等。第二天(5月27日),由师大中文系三年级的学生按普希金教授的指导意见,再次试教《红领巾》,取得了一定的成绩。当年七月,《人民教育》发表了《从〈红领巾〉的教学谈到语文教学改革问题》和短评《稳步地改进我们的语文教学》,由此引起了广大教育工作者的注意,许多学校都组织了学习讨论和观摩教学,进行教改试验。于是,人们也就习惯地称之为“《红领巾》教学法”。显然,



在全面学习苏联老大哥的热潮中,《红领巾》教学所发生的影响是积极的,也是巨大的。

但是,普希金教授的意见,毕竟是根据苏联语文教学经验,针对《红领巾》这样一篇小说的教学而提出的,更多地体现了苏联语文课是“文学”和“语言”分科的特点,针对文学教学提出的。这与中国语文教学的情况不一样。由于普希金把“文学分析”当成语文教学的主要内容,把“提问”、“谈话法”当成唯一有效的课堂教学手段。加上我们在学习普希金教授意见的过程中,没有充分考虑汉语语文教学的实际情况,就难免会出现一些形式主义的倾向。而且,这种影响是颇为深远的。以至在上世纪80年代提问教学法的大行其道,在语文教学中烦琐地进行课文的情节分析,只满足于让学生了解课文“说什么”,而淡化了对语言文字的品赏和训练。这仍然是对语文本体教学的忽视,而造成了语文教学的高耗低效。于是,也就有了80年代中期“加强语文训练”的呼声日渐高涨的局面。

(四)应试教育的题海训练,割裂了语文课程工具性与人文性辩证统一,同样不是语文本体教学的要求——

虽然提出“加强语文训练”的要求并没有错,语文不可能没有训练,这正如叶圣陶先生所说“语文是培养能力的课程,所以不能单纯地传授知识;要让学生反复地受到训练”。其实,注重训练也是我国传统语文教学的宝贵经验。宋代著名教育家朱熹实施的教学是“某此间讲说时少,践履时多。事事都用你自去理会,自去体察,自去涵养。书用你自去读,道理你自去究索。某只是做得个引路底人,做得个证明底人,有疑难处,同商量而已”(《语类》卷十三)。清代教育家颜元则认为“讲之功有限,习之功无已”,“使为学为教,用力于讲读者一二,加功于习行者八九,则生民幸甚,吾道幸甚!”(《总论诸儒讲学》)但是,在应试教育的大潮中,“加强训练”很快就被纳入于追求得分,对付升学的轨道之中。训练也就变味为纯知识、技巧的习题应答,使学生在题海战中苦不堪言,而完全剥离了语文教学工具性和人文性的融合共通。

其实,在语文训练中,语言文字这种形式,同样是不应该与所承载的积极的思想内容相割裂的。这就是周一贯先生所认为的语文训练不仅具有实践论意义(《语文训练是一种语文实践活动》),教学论意义