

实用中小学课堂教学方法大系

中学语文

课堂教学方法

KETANG JIAOXUE FANGFA SHIYONG QUANSHU

实 用 全 书

内蒙古大学出版社

E D U C A T I O N

实用中小学课堂教学方法大系

中学语文课堂教学方法

实用全书

(下)

本书编委会



内蒙古大学出版社

在语文能力的训练中,主要抓了以下四个方面:

◆素质教育与听说读写能力的训练

1. 训练的整体性

应试教育面向的是少数尖子学生;素质教育的一个重要特点就是面向全体学生,它是以提高每一个学生的素质水平为目的的。因此,在语文能力训练中,始终把目光投向班上的每一位学生,力求使班级学生的整体素质都能得到发展。

训练初始,先对每个学生的四项能力进行摸底测试,建立素质基础档案,然后根据各人的所短,进行有重点有目的的训练。如有的学生朗读音量低,不会断句,更表达不出蕴含于字里行间的感情。就利用课堂教学给他们以示范,同时教给他们朗读的方法,并尽量多地给朗读基础差的学生以朗读的机会,即使是上公开课,也不冷落他们,只要他们某一方面有了进步,就鼓励他们。为了使全体学生都能得到锻炼,还采用按学号顺序接力读书的方法,每人读十行,这篇课文不够读,下一篇接着读。课堂教学时间有限,学生朗读能力的训练不可能都放在课内,就要求每个学生备一盒空白磁带,把自己朗读的声音录下来,然后作为朗读作业交给我听音打分。这种训练方法收到了意想不到的效果,有些学生平时并没有意识到自己朗读水平有多低,当他从录音机里听到自己的声音后,他不满意了,于是录

了抹,抹了又录,直到自我感觉良好为止。

素质教育十分重视环境的影响,马克思指出:“一个人的发展取决于和他直接或间接进行交往的其他一切人的发展。”这说明,个人只有在集体中才能获得全面发展的手段。群体的素质可以对个体施加强有力的积极的影响,使个体大脑皮层中因外界刺激而引起的暂时神经联

第十五部分

中学语文听说读写能力的培养与训练

不少有识之士都不约而同地发现了这样一个令人困惑的现象:语文教师的工作很辛苦,语文教学改革的声势很大,语文特级教师在全国有影响的也很多,但语文教学质量不高,却是个普遍现象。问题的症结究竟在哪里?如果深入到教学第一线去考察一番,不难发现,以升学为中心的应试教育仍在左右着语文教学,不少老师是本着考什么就教什么,怎么考就怎么教的原则来进行教学的。因此,要深化语文教学改革,要从根本上提高语文教学质量,唯一的出路就是变应试教育为素质教育。

所谓素质教育,就是以全面提高人的素质为根本目的的教育。这里的素质是指以个体的先天禀赋为基础,在环境和教育的影响下,形成并发展起来的相对稳固的内在的人的整体质量水平。它不仅涵盖了以人的先天的解剖生理特点(主要是感觉器官和神经系统方面的特点)为基础——即心理学上的狭义的素质,而且还涵盖了在后天环境和教育的影响下形成和发展起来的稳定的内在的质量水平。

素质教育的范围很广,任务很多,涉及到学校教育的方方面面。就语文学科而言,素质教育主要应侧重于听、说、读、写四种能力的培养,使这四种能力化为学生的个体语文素质。语文教学要培养学生的听、说、读、写四种能力并不是个新鲜的课题,但如何从素质教育的高度去认识去训练,却是一个需要花大力气探讨的课题。江苏省如皋中学王学东老师致力于这方面的实验研究,取得了一定的成效。总结

系得到强化和巩固。有些老师担忧过多的关注整体,关注差生,会影响教学质量,特别是尖子生的发展。我的实验结果表明,这种担忧是多余的,在提高差生个体素质的同时,也促进了班级整体素质的提高,尖子生必将更尖。前年我所送的一届初中毕业生,不仅平时各项语文能力竞赛名列前茅,而且中考语文平均成绩也是全县第一,全县109分以上(满分120分)的前六名全部是我的学生。

2. 训练的分项性

系统论比较重视整体化,但整体是由部分组合而成的,语文能力是一个整体概念,分解出来则是听、说、读、写四项能力。这四项能力都分别提高了,语文的整体能力才能相应提高。以前人们虽认识到语文的能力主要包括这四项,在训练中也注意到了这四项能力,但实际上重视的只是读和写,听和说只放在次要的位置上,造成这种偏向的仍然是应试教育在作祟。

为了使听说读写四项能力都能得到同步同质的训练,采用了分项训练的方法,即把每一项能力都作为一个子项相对独立地进行训练。在分项训练中,再根据各子项的自身特点和规律确定若干训练小项。

以听知能力的训练为例,我将听知能力分解为听知注意力、听知记忆力、听知理解力、听知品评力、听知想象力。如在听知注意力训练时,着重训练学生注意的稳定和注意力的分配。有时,故意制造一点外界干扰,以检验学生的注意力。在训练听知记忆力时,常常读一些优秀作文或请学生讲一两个童话寓言故事,然后让学生复述。有时布置学生晚上回去听新闻联播,第二天来校交流新闻内容,看谁记得多,记得准。在训练听知理解力时,引导学生注意从听力材料中扣出弦外之音,言外之意。听知品评力的训练常常和说的训练结合起来,如课前演讲结束后,即由学生品析,指出其优劣所在。听知想象力的训练可以拓宽学生思维的灵敏度,发展联想能力,培养创造意识。我曾用录音机录下自然界的音响,让学生辨别,并借助音响口头作文。

说的能力的训练,也把它分成几个小项,如发言能力、讲演能力、交际能力、辩论能力等。关于读和写的能力训练,人们探讨颇深,不再赘言。

当然,强调听说读写的分项训练,并不意味着各自独立于其它三者而存在。事实上,这四项能力的训练,有时是综合在一起的。提倡分项训练,目的并不在孤立各个子项,而在强化各个子项,各个子项的能力提高了,学生的整体语文素质就必然得到提高。

3. 训练的阶段性

实施素质教育的一个关键问题,就是要把各种教育影响内化为学生内在的个体素质。因为内化是一个渐进的过程,能力的训练也应该是一个渐进的过程。然而,在教学实践中,人们往往忽略了这种渐进性特点,表现出极大的随意性,造成了内化的暂止和脱节。

为了避免训练的随意性,保证内化的渐进发展,我依据教学大纲制定了听说读写四项能力的训练序列,使四项能力的训练显现出明显的阶段性。

训练的阶段是以学年划定的,三年三个台阶。每种能力每学年都有各自的训练重点和训练目标,每一个阶段的训练效果均以分数的形式量化,每个项目均确定最低过关标准,不能过关者,均进行补习,直至过关。

譬如课前演讲的训练,三年是分三个层次要求的。这一时,内容不限,童话、寓言、笑话均可,材料也不要求自己写,但要求神态自如,表达清楚;初二阶段,内容有限制,要求以评论身边的事为主,演讲材料必须自己写,演讲时要有一定的表情,语调要适当注意抑扬顿挫;初三阶段,教师当场出题,指定学生即席按题演讲,要求表情丰富,并附加适当的动作。

再如写作训练中的记叙文写作,安一时训练的重点是一人一事,初二是一人多事,初三则为多人多事。

由于训练呈现明显的阶段性,学生目标明确,训练难易适度,各项能力都得到稳步提高,并逐渐内化为学生的素质。在我班任教的其他学科老师都一致认为我班学生素质好,教学很顺手。他们只要开公开课,总喜欢在我们班上。我所任教的这个实验班其他各科成绩在同轨班级中大多处于领先地位。这些成绩的取得不能不归功于语文素质教育。

4. 训练的实用性

语文本是一门工具性实用性很强的学科,但由于应试教育的影响,我们有些学生并不清

楚语文学习的目的,在他们看来,课文是为考试而读的,文章是为老师而写的,为了纠正这种偏见,在教学中注意把能力的训练放到实际运用中,让学生在实用中学习语文。

结合作文教学,带学生走出校门采访先进模范人物,然后写成通讯,并向报社投寄。学了新闻,又组织学生写社会新闻,并择优推荐给报社电台,有些已被选用。

在进行应用文写作训练中,学了倡议书,就让学生向全校师生发一份开展冬季长跑的倡议。学了建议书,我又让学生向校领导或班主任写一份建议书,参与学校班级管理。学了书信,我要求学生向外地亲友实寄一封信,并请外地亲友给信打分写评语;班上要开家长会了,又让学生给出席家长会的父母写一封信说说心里话,然后再请家长给信打分,并给各自的子女写一封回作。

为了扩大学生所写日记、作文的读者面,每学期都从全班学生的习作中,选出一部分佳作,编成一本习作选,印发给大家。还要求每位学生编一本《作文日记自选集》,自己选文章,自己设计封面,自己写序言,装订后挂在教室里互相传阅。还经常把本班学生的日记、作文向有关报刊推荐,有不少已经发表。

通过实用训练,学生学习语文的兴趣倍增,他们在实用中所表现出来的积极性和认真态度都是封闭式的训练所不可比拟的。实用的训练还引起了社会各方对我们语文教学的关注。报刊电台的编辑、社会上的先进模范人物、各位学生的家长亲友以及全班每一个学生都成了我们语文能力训练的参与者。这样,语文能力训练的网络就由原来的“老师→学生”的单向交流转为“教师→学生↔学生←社会”的多向交流,学生的个体素质也就借助于群体素质得到进一步的提高。

◆听说训练与读写训练的结合

对学生听说读写能力的培养是语文教学的重要任务,但在教学中却普遍存在着重读写而轻听说的现象。究其原因,或是课时紧、读写任务重而难以顾及;或是受考试牵制,教学偏于应试。而作为语文教学,只培养学生“文”的读写,不重视“语”的听说,其发展必然是不均衡的。作

为一个相对完整的训练体系,听说与读写处于同等重要的地位,其相互制约、促进、迁移的关系,更决定了我们在教学中不可随意偏颇、废止。

首先,从系统论角度看。听说读写是一个以思维为核心的相对完整的可调控系统。作为一个言语活动的心理过程,它们之间的联系表现在内部语言(思维过程)与外部语言的相互转换关系上。听和读是由外部语言到内部语言的转换,说和写是由内部语言到外部语言的转换。在思维这一核心联结中,“语言是思想的直接现实”(马克思语)。而听说读写则在语言与思维的统一中构成了交错相通的网络系统。

其次,从信息论的角度看。听读与说写是一个承载信息的双向流动过程,人们通过口头语言的听和书面语言的读输入信息,在感知、理解和运用过程中,完成信息的加工、储存、转换,再用说(口头语言)和写(书面语言)的形式表达出来,即信息输出。说写对信息的编码输入与听读对信息的译码输入彼此循环,构成了言语的双向交流活动。

可见,无论是从系统论的角度,还是从信息论的角度,听说读写都是一个有机的、互为促进的整体。叶圣陶先生就曾说过:“接受和发表,表现在口头是听(听人说)和说(自己说),表现在书面是读和写。在接受方面,听和读同样重要;在发表方面,说和写同样重要。”又说:“不善于听未必善于读,不善于说未必善于写。”在培养学生的思维能力上,听说读写可有异曲同工之效。人们在对聋哑人的思维发展的研究中发现,由于丧失了听说能力,聋哑人的思维发展,特别是抽象思维能力,道德行为认识明显低于健全人。因此,听说能力的培养也是育人教育中不可或缺的。

既然听说读写之间存在着彼此制约、相互促进的关系,既然主要用于提高阅读能力和写作能力的教学活动与主要用于提高听话和说话能力的教学训练同属于一个完整的系统,那么,也就只有使这些结构部分在发挥各自功能、相互配合的基础上,才可能完成语文教学的基本任务。这便为我们在现有课时紧、教学任务重的困难中,协调好听说读写训练的关系,寻求解决听说训练的时间和方法提供了某种启示:即打破以往相对单一的阅读教学和写作教学程式,从提高语文能力的总目标出发,将听说训练与

阅读写作训练结合,在思维能力这一结合点上促成能力间的迁移、转换。也就是说,在完成预定的教学目标的基本前提下,重新调配训练的方式,以听说训练配合阅读和写作教学;结合读写教学和相关内容,先取听说的内容和形式,以听说促读写,以读写带听说,充分发挥听说读写的对流作用。这样,一方面能解决课时紧的问题,另一方面也可部分解决听说训练所需的材料,更主要的则是促使学生语文能力的全面发展和能力结构的合理化。

其实,听说训练与阅读写作教学结合并不难,这不仅因为它们有思维这一核心的联结,还因为我们的课堂教学本身就离不开听与说。但这里讲的结合绝不仅仅是指在阅读或写作指导中学生对教师“教”的听与答,而是有计划、有目的、有步骤、有指导、有评价的听说训练同阅读写作训练的交叉运用和协调统一。内容、重点不同,具体结合的形式亦有所不同。北京黎松龄老师将其分成四种简单的对应关系,并总结了在实施教学中具体的结合措施:

1. 听—读

听和读都是信息收集的主要渠道。据心理学研究证明,人们在日常交往中对信息的接收,听占45%,读占16%,听是摄取信息的主要方式。从人类语言和个体语言能力的发展看,听在读之先,读在听之后。就学习能力的发展看,听亦是读的前提条件和能力基础。因而听的训练不只可以培养学生对口头语言的接受、辨识、理解能力,而且可以促进对书面语言的认知、理解、鉴赏能力。在诗歌、戏剧类文体的阅读教学中,听读结合的效果尤佳。因为诗歌的音韵、节律的美感与戏剧人物语言的口语化的特点,单凭读是很难有深刻体会的。在其它文体的阅读教学中,听也是一种很好的辅助训练形式。因为听话过程中语言即逝性的特点,使得学生不能像阅读那样可以反复再三,而是必须及时、准确地接受语言信息。这样,以听代读在刺激学生大脑的反映速度,提高阅读时对信息的快速筛选、理解等方面,都可起到积极有效的作用。例如,在讲《信陵君窃符救赵》一文前,先请学生听一篇这段历史的白话故事。听前教师明确听的任务与要求,听后学生分析人物与情节。在听话训练初步完成了对故事的整体认识后,再让学生阅读《史记》原文。由于有了前面听的基础,阅读

中学生对文言文语言障碍的克服明显优于直接阅读;对文章有关人物、情节、语言等的分析,也因前面听的训练而更显深度。如此,不介没有因为听而多费时间,而且加速了教学进程。

2. 说—读

言语作为思维的载体,与思维密不可分。人们将言语从形式上分为口头的、书面的和内在的三种。如果说阅读中的分析、理解主要借助于内在言语进行的话,那么将阅读的结果表现出来就必须把内在言语转化为口头(或书面)言语。阅读教学中常见的学生对学习内容心中明白、嘴上说不清的现象,正是由于思维的内部运行向外在表现的转化遇到障碍所致。因而教给学生借助已有的语言功力和表达技巧,顺利完成思维的运行和转化,正是说的训练任务。同时,内在言语作为阅读中思维的媒介,也只有通过外在言语的训练才能得以提高,因而说的训练对于读就显得十分必要和重要了。

说与读结合的方式有许多种,除了课堂教学中最为常见的问答外,还有复述、讨论、辩论等。以复述而论,实质上它是一个信息输入后的再输出过程。由于它必须建立在认真阅读的基础上,且可加强学生对课文内容的理解记忆,因此对阅读有着极好的促进作用。比如,《崇高的理想》是陶铸为60年代的青年作的一篇演讲,为了让学生更好地领会文章的观点和思路,使教育与教学有机地结合,可将学生分成两组。一组要求在不改变原作论点、分论点和论述顺序的前提下,适当添加些关联语句,对课文进行概括性复述;另一组则让他们以90年代中学生的身份,谈谈面对改革开放的新形势应如何树立崇高的理想,在不改变原作观点、思路的基础上结合新形势、新问题进行创造性复述。这样进行说话训练,既是对阅读的检查,又是对阅读的扩展;既可完成阅读教学和说话训练的任务,又对学生进行了革命理想的教育;同时,因为原作是演讲稿,所以在进行创造性复述中还可使学生进一步体会演讲在语言表达和形式上的个性特点。可谓一举多得。

3. 听—写

作文教学中常采用以读带写的训练方式。其基本原理是依据对某一范文的阅读,输入此类文章在选材、立意、结构、角度、语言、手法等多方面可资借鉴的信息内容,再以同型发散的方式输出新的内容、信息。我们已经知道,听和读同为语言信息的接收方式,只是形式有所不

同罢了。如果以读带写作为一种作文训练的模式可以在一定程度上收到较明显的训练效果的话,那么以听带写也可起到大体相同的作用。而以听带写还有着以读带写所不具有的优势。因为人们对信息的收集主要借助于听的方式,而只有善于听的人才能从生活中采撷到更多更好的写作素材。所以在写作训练中进行听话训练,使学生学会善于捕捉话语的重点,体悟话语的深层含义,进而对话语品评、质疑,对提高学生的作文水平将大有裨益。

听与写的结合,除了用于作文指导时以听启思、设制情境、激发联想外,还可用于作文讲评时的听评、批改。比如对有些语句或段落,听比读更容易发现问题或感受语言魅力,这时用听的方式不但可以提高学生的分析能力,而且还可节省时间,强化学生的语感能力。像知句、排比句等在语言节律上的特点,听就比读的感受更为直接。

4. 说—写

说与写作为信息的输出方式在人类语言交流中分别占 30% 和 9%, 显然, 以说的方式表情达意远比写的使用频率大得多。就语言表述而言, 写不过是“用笔在纸上说自己的话”(叶圣陶语), 其能力构成的基本因素和思维转化过程大致相同, 尽管说还有对语言、语气、语速等的要求, 写还有大格式、标点、书写等的限制, 但如果就写作的某些方面能力训练来看, 说则可以部分甚至完全替代写的训练。既然说与写之间有着诸多相通之处, 那么以说促写、互补贯通、协调发展也就有了结合的条件和途径。说写结合最常见的结合方式是口头作文。既是口头作文, 自当以说的方式进行“文”的训练, 所以与一般说话训练不同的是, 它必须有“文”的特点与结构, 不能是只言片语, 更不能散乱无章。对口头作文的指导也就不同于单纯的说话或写作训练, 而要双管齐下, 说写共抓。这种训练应该说与写的最佳结合。当然, 说写结合并非只有口头作文一种形式, 在单项写作训练中也可进行片断练习、审题训练、联想与想象能力的培养等等。但无论是“说文”还是“写话”, 都是对学生借助语言表达思想的一种训练, 在说话与作文能力之间有着密不可分的联系。因此, 先说再写也罢, 写(列提纲)后再说(不是读已成的文章)也罢, 其结合的受益绝非 $1+1=2$, 而是 $1+1>$

2。

综上所述, 语文教学中的听说读写训练不能偏废, 而应在充分认识四者间迁移、互补、同步发展的规律的基础上, 将听说训练与读写训练有机地结合, 以促进学生语文整体能力的发展。这不只是语文教学的任务, 也是信息时代赋予我们在人才培养上的重要使命。

◆转变观念加强听说教学

1. 加强听说教学是面向现代化社会, 培养合格中学生的迫切需要

随着大众传播媒介的快速现代化和电话的普及, 人们的生活节奏加快, 无论你看书读报写作的速度有多快, 也比不上听说交换的信息量大。加上现代人竞争意识加强, 办事追求效率, 招工面谈、贸易洽谈、学术交流、即席演讲、法庭辩护……口语交际代替了部分书面语言。尤其是第五代电子计算机诞生后, 人机对话要求人们使用最简洁、最精确的语言, 否则机器将无法按指令行为。因此, 现代社会对听话说话能力提出了更高的要求。作为培养跨世纪人才的中学语文教育, 理所当然地应该加强听说教学, 使学生既能读会写, 又能说会道。在交谈中要做到能迅速准确地听懂对方的意思, 捕捉有效信息, 说话有中心有条理有分寸, 口齿清楚; 态度诚恳大方。可是, 目前中学生的听说能力仍很成问题, 例如: 听话抓不住重点, 听不出弦外音, 或是听话态度不诚恳, 似听非听, 随便插话; 说话辞不达意, 缺乏条理, 或是脸红耳赤, 抓耳挠腮, 忸怩作态……这样的学生怎能适应时代的需要呢? 因此加强听说教学乃是社会对教育的呼唤。

2. 加强听说教学是发展学生智力, 全面培养语文能力的迫切需要

所谓智力, 就语文学习的角度而言, 一般指由观察力、记忆力、思维力、联想力和想象力等组成的一个整体结构。听话, 要想听出对方的主要意思, 弦外之音, 就要有敏锐的觉察能力和思辨能力。语言是稍纵即逝的, 因此需要听者边听边忆, 边进行缜密的归纳、分析、综合、推理, 进而作出判断; 说话, 是把自己思考的内容用最恰当的语言表达出来, 这就需要敏捷的思维能力、

快速编码能力、机智的应变能力以及恰当的语言表达技巧等。

3. 加强听说教学是培养学生审美情趣的迫切需要

语文学科不同于其他工具学科,它具有人文性,其中最明显的特征是语文具有其他任何学科都不能替代的美育功能。且不说语文课本中文学作品(诗歌、小说、散文、戏剧等)所涉及到的自然美、社会美、艺术美以及各种美的形态,即使是议论文,也以其严密的逻辑和准确鲜明的语言给人以理性美。有的说明文如《苏州园林》,在介绍园林美的同时,也让人感受到了文章的结构美和语言美。要让学生感受美、鉴赏美,那就要在语文教学中创设情景,进行熏陶感染,其中最简单也是最重要和有效的方法,便是听说教学。如:通过放录音或教师教读、学生朗读,特别是配乐朗诵,来再现形象,渲染情景引起学生的联想、想象,激发审美情感;还可以通过批判性、评论性的语言,使他们的感情共鸣进入到对社会以至对人生等的更深层次的思考,使课文的美育功能得到充分发挥。

因此,有计划地加强听说教学,培养学生的听说能力,对于切实提高语文教学质量、提高学生的素质是有深刻意义的。

那么,听说教学的途径和方法有哪些呢?上海蒋毓秀老师提出:

首先,从课堂教学看,主要是通过问答、朗读、背景复述、讨论及口头作文等形式进行。值得指出的是,中学生进入初二就很少愿意上课举手发言,这与他们处于生理、心理发育期有关。他们的内心世界逐渐丰富起来,自我控制能力也逐渐提高,开始认为举手发言是幼稚的表现。他们对于较容易的题目不屑于回答,较难的又怕答错而丢面子,故以沉默来显示自己的“成熟”。因此,教师在课堂教学中要创造条件鼓励他们发言,要注意提问艺术,抓住兴趣点、疑难点,难易适度地提问,以引起学生认知冲突;教师范读、学生朗读,则要启发学生在听读时脑中再现课文情景,体会作者情感;复述训练可循序渐进,从尽量忠于原文,进入到创造性复述,即通过想象联想对课文的内容形式进行调整补充;讨论时,要求学生听清别人发言的要点,理清别人的观点与自己的有何相同和不同之处,发言要观点鲜明、语言简明扼要,要注意尊重别

人;口头作文要有序:先看图说话,再根据材料、题目说话,先叙述性说话,再说明性、议论性说话。

其次,课外的听说训练方式主要有听广播、听报告、谈话、即兴讲话、故事会、演讲会和辩论会等。听广播,可要求学生养成收听新闻广播的习惯,课余指导他们收听电台的一些文艺类节目,如:相声、广播剧、电影录音剪辑等,并可组织讨论;听报告,应要求学生抓要点作记录;谈话,可设计一定的情景,让学生扮演一定的角色,模拟不同身份人的语气谈话;故事会,可让学生根据自己所看的文学作品、电影、戏剧等确定一个主题,将看到和听到的进行适当加工,叙述故事情节,表现人物性格;演讲会可根据规定的主题,打好草稿,再扔掉讲稿进行演讲,注意语言的鼓动性;辩论会,确定辩论题目,双方人数(一般为三四人)后举行。

总之,只要我们转变观念,切实抓好听说教学,必能使学生的语文能力得到全面提高,以适应时代的需要。

◆ 语文教学“读”为本

语文如何教才能效率高,学生怎样学才能收获大,是这些年来讨论、探索很多的问题。这样“论”那样“法”也实在不少。至于效果,当然也还是有的。不过说实在的,吕叔湘先生早在1978年就指出来的“中小学语文教学效果很差,中学毕业生语文水平低……十年的时间,2700多个课时,用来学本国语文,却是大多数不过关”这样一个问题,时至今日还是没能解决好。去看第五期的《人民教育》杂志载文在肯定“八十年代以来,语文教学改革取得了成绩”的同时,也认为“相当多的学生语文基础知识不扎实,基本能力比较差。写字潦草,错别字多,词汇贫乏,说话和作文词不达意,语句不通等现象还比较普遍,已引起社会广泛的关注”。前不久的《中国青年报》《文汇报》也报道说“大学生的母语水平堪忧”!再一次给我们的语文教学敲响了警钟。

语文教学已经到了必须改革的时候了!再因循沿袭既有的做法,语文教学将步入死胡同!但是,正如俗语所说:“万变不离其宗。”语文教学的“宗”是什么?我们认为是这样两个字:读

书。众所周知,课本是学生学习的依托,是知识与能力的生长点。打球要有球感,唱歌要有乐感,学习语文也有个语感的问题。有了语感才有理解语言和运用语言的直觉能力。而语感的形成,又必须靠多读典范作品来实现。读得多,对语言的感受性、领悟力就强。不让学生多读书,只凭老师无休止地讲,填鸭似地硬灌硬塞,必然是事倍功半。“学了几百篇课文,听了几千节课,而语文水平还是不高”这样的咄咄怪事,也就难免出现了。

这些年来,不少学生不重视读书,不少老师不重视引导学生读书,原因是什么?四川范培强、王旗老师分析是应试教育的负面影响。因为:①国家考试中心负责人谈话说:“高考命题材料原则上不选用课本上的内容。”一些同志对此理解偏颇,认为既然不考课本上的东西,那么,课文就不必读那么多了,就更不要求学生精读、熟读课文了,而把时间都用在多如牛毛的试题上,希望在“题海”里能捞上一两个考题把升学率搞上去。②随着测试的试题标准化、客观化,应运而生的便出现了“标准化”的教学,对学生进行“标准化”的训练:抠这个字,辨那个词,左一个结构类型,右一个层次分析,就在语言文字的片断和零件里绕圈子做游戏,而琅琅的读书声越来越少,对课文整体性的学习、感悟也越来越少,取而代之的是老师喋喋不休的讲。

长期以来语文教学效率低,学生语文水平不高的原因既然主要是由于学生不读书而造成的,那么对症下药的“药方”就是:让学生读书!四川范培强、王旗老师提出:

“读”,是语文教学最基本的教法和学法,也是我国几千年语文教学的精华所在

私塾教学一般是用三年左右的时间让学生背熟《三字经》《千家诗》《幼学琼林》《四书》等,在有了大量的语言积累基础上,老师才“开讲”。所谓开讲也并非我们今天所常见的讲段落大意,讲中心思想,讲写作特点,讲时代背景等,而是对语言材料作些点评,哪个字妙,哪句话好,哪段精彩,老师三言两语点示出来,再引导学生吟咏、体味。老师的讲,完全属于对语言的具体使用的讲,根本不是脱离语言环境的讲大道理、讲空理论。那种外科手术式的从字词句到语修逻,条条块块,方方面面,皮毛骨肉各各解剖开来分析的办法,在我国传统语文教学中是根本

没有的,因为那种条分缕析的“科学”化了的讲解分析,并不适合我们汉语言的实际。汉语的传统教学法是重感受、重领悟、重积累、重运用,是不大讲所谓“讲解”“分析”的。这个道理正如中医和西医各有不同,不能“拿来”通用一样。学习汉语必须重视阅读,从人们所熟知的一些格言名句里也可以得到印证:“书读百遍,其义自见”;“《文选》烂,秀才半”;“熟读唐诗三百首,不会写诗也会吟”;“读书破万卷,下笔如有神”;“观书须先熟读,使其言皆若出于吾之口。继以精思,使其意皆若出于吾之心。然后可以有得耳”……这些古人治学写作几十年的经验之谈,无一不强调“读”字。现代的一些著名作家,如鲁迅、茅盾、巴金等,对传统的古典文学作品例如《古文观止》《红楼梦》、唐诗宋词,无不熟读、背诵过若干篇章。多读文章,熟读文章,典范文章还要读背一些,当然要花时间费心力,是件苦事。可是,一旦你把功夫用上了,在这里投了资,则今后无论是说话还是作文,只要稍加思考就会有許多词语、句子涌来,左右逢源,任你取舍调配。古人说的“劳于读书,逸于作文”(程端礼《程氏家塾读书分年日程》卷二),正是这个意思。当代著名杂文家林放打了一个比方说,烂熟几百篇好文章在肚子里生了“根”,就好比打仗时有了几百子弟兵在身边一样,随意驱遣,受用不尽。

读书读书,总要读才行

认真地读,本身就是一种扎扎实实地学习语言文字、积累语言材料的好方法。增强语言文字的感悟力,靠读;提高语言文字运用的纯熟度,也主要靠熟读和多练。有些文章,它的好处、妙处,分析不出来,讲解也难深透,只能靠反复地、有感情地诵读吟咏,然后才能悠然有所意会。古典诗词、现代新诗自不必说,必须将大部分时间用来诵读品尝。一些看似浅显通畅的现代白话文,也还是要靠多读才行,读多了才能体会到作者的思想感情,才能感受到什么叫“言已尽而意无穷”。比如朱自清的散文《匆匆》开头几句:“燕子去了,有再来的时候;杨柳枯了,有再青的时候;桃花谢了,有再开的时候。但是,聪明的你告诉我,我们的日子为什么一去不复返了呢?”作者的思想感情,看起来十分明白浅显,是在惋惜时间之一去不复返。但是,无论老师如何讲,学生也难以有多么真切深刻的理解。作者的感情,只有当一个人怅恨事业无成,痛惜时光流逝,不愿年华虚度,还想有所作为时,再情不自禁

地吟诵起这几句时,才能真正体会到,并油然而生无限的遐想、感叹。再如,鲁迅的《为了忘却的纪念》一文的第四、五部分,最好的教学方法就是让学生反复诵读,再联系上下文去体会理解。其中有一段话:“原来如此!……”仅四个字、两个标点。学生只有反复诵读吟咏,老师再稍加点拨启发,才能真正体会到其中深刻的内涵:它有鲁迅先生对文学青年横遭虐杀的巨大震惊和无比悲痛,也有对反动当局血腥暴行的极度愤慨和辛辣鞭笞,还有对斗争教训的冷静回顾和深刻反思。像这样的语言文字包容容量很大的文章,含义很丰富、很微妙、很深刻的文章,离开了教学主体学生的读,简单只能学到皮毛!而且,学生错别字多,不也说明了他们书读得少,是凭想当然在写字吗?如果经常读书,字形多次在头脑中显现,哪会写错别字呢?

叶圣陶先生早就说过:“语文教学中的一大任务是教师要引导学生学会读书,让学生‘潜心会本文’。”“所谓阅读总得读”。“阅读是吸收,写作是倾吐”。学语文重在语文实践,重在训练。而“读”又是最基本的实践,最有效的训练。我们应该变多余的分析讲解为扎实认真的读书训练,引导学生抓紧小学、中学这段记忆的黄金时期,多读课本、读熟课文,精粹典范之作(或段落)还要尽量要求学生背诵。只有这样下死功夫,才能让学生行之有效地积累语言材料,学习语言规律,让他们熟练地运用语言文字。

◆培养学生阅读能力的意义与作用

语文课的教学效率,一直是大家十分关心并为之焦虑的一个问题。教学效率低,质量上不去,语文能力的培养事倍功半,其中一个重要原因,就是教师讲得太多,学生读得太少。陕西王仲科老师总结教学实践,特别是义务教育新教材使用之后的反复探索,提出:培养学生的阅读能力是语文教学的重要任务之一,也是提高语文教学效率的一个重要途径。

旧的一套教学模式和教学方法,往往是教师独占课堂,以“灌输”为天职,似乎讲少了就“对不起”谁了;学生则处于被动接受的位置,很难有真正的阅读实践,更难于有自己的发现和见解。这样做的结果,除了收效甚微之外,更大的危害是淡而无味的灌输很难激发起学生学习语文的兴趣。久而久之,则产生隔膜乃至厌恶情绪,语文教学因而陷于恶性循环之中。

这里有思想认识问题,也有方法技巧问题,阅读不仅在听说读写的训练中,而且在整个语文教学活动中,都处于中心环节的地位。因为,阅读是最基本、最典型的学习形式。阅读既是认识语言的过程,同时又是使用语言的过程。通过阅读可以获取信息,积累知识。反过来,头脑积累的信息、知识越多,越有助于提高阅读的效率。阅读还可以为写作提供多方面的营养。我国历来非常重视阅读教学。鼓励学生多读书,坚持先生指导下的学生自读,其实是一种传统教学的方法。“书读百遍,其义自见”,这是古人关于阅读的深刻见解和宝贵经验。这本来是很值得认真总结和借鉴的,然而我们的语文教学却没有加以有效地运用,有时甚至与之相背离。我们搞过“以写作为中心”“读为写服务”的教学模式,后来竟演化成“以讲为中心”,连教材规定的“自读课”“课外自读课”也要非讲莫属。这样,阅读教学的状况也就可想而知了,阅读能力的培养岂不变成了一句空话?

为了改变这种状况,使学生由被动听讲转变为主动阅读,首先要多方面、多角度地使学生认识阅读的重要性。当然,解决认识问题,单靠简单的反复说教是不能奏效的。只有从激发学生的兴趣入手,才能逐步完成从必然王国到自由王国的过渡。其次,增加学生自我阅读的实践,要求学生在一篇文章先通过认真阅读,能有自己的独立见识,哪怕是浅显的认识,然后再通过课堂评讲。这样对学生的思维才能有所触动,从而使学生由被动转为主动,激发其学习的积极性。

在讲授一篇课文前,先要求学生结合课文注释、课后练习题自己阅读,并根据课文特点有目的地布置思考议题,课堂上再组织学生议论。在讲授《孔乙己》一文时,根据小说特色,让学生阅读时思考“孔乙己是怎样一个人”这一议题。上课时,先检查学生完成阅读情况,然后就这一问题展开议论。尽管小说人物形象逼真,内涵丰富,但学生起初回答得却很简单、直接,大多以“好人”“坏人”作评价。经过我的提示和引导,一个倍受封建主义毒害的既懒惰又自负甚至堕落到偷窃致残的活生生的人物形象就展现在学生面前。这和已往单纯由教师分析讲评相比,学生的印象、兴趣就大不一样。通过讲评学生认识到,了解一篇小说的人物形象,忽视小说的环境及矛盾冲突,简单地以“好人”“坏人”作结论,是不切合实际的;孔乙己悲剧的发生是和他所处的时代息息相关的。课后,又结合这篇小说的学习,布置学生阅读选入中学教材的其他小说,

并要求把其中的主要人物形象相互比较。结果学生阅读情绪很高,连日常闲谈也都时时提及这些人物的语言、肖像、动作等;同时也使学生初步掌握了阅读小说、分析人物形象的方法。

语文学科不像自然科学那样严密,它始终离不开由量变到质变的过程,所谓“读书破万卷,下笔如有神”也就是这个道理。学生读得多了,自然地会从各方面得到提高,诸如对社会现象的分析,对自然学科的理解。一名理科状元,绝不可能语文学得很差劲。所以在培养提高学生自学阅读能力的同时,不可忽视对学生课外阅读的正确指导。除结合课堂教学内容引导学生自觉阅读外,注意利用第二课堂,组织自学阅读小组,突破教材局限,拓宽阅读领域,定期交流,取长补短。学校组织的诗歌朗诵会、故事会等,对培养和提高学生的自觉阅读能力也同样起着积极的作用,因此我都鼓励并组织学生踊跃参加,通过自学阅读为此类活动做充分的准备。

认识了自学阅读的重要,又有了满腔的热情,自然就希望得到一个行之有效的办法。在课堂教学中我注意利用课文评析教学生探求阅读方法。例如:讲授《事事关心》一文,引导学生通过先通读、再精读,最后到重点归纳,涉及字、词、句、结构、思路等。此后在学习《自学成才要有文史知识》一文时,由于该文与前文的文体相近,让学生认真阅读,自己动手,理清文章的头绪,收到了良好的效果。

学生处于被动地位的阅读教学,教师的启发、引导、分析、测试,都是教师的单向活动,对学生来说是难有真正收获的。学生只有经过自己的艰辛探索,并经教师点拨,方可迅速领悟。老师的千言万语的指教不如学生的一次艰辛探索收效大。看来,注重培养和提高学生自学阅读能力,的确是提高语文教学质量的一个重要途径。

◆ 语文阅读能力的培养与实施(一)

当前,在我们中学语文教学中存在的问题是:一方面对培养阅读能力认识不足,重视不够;另一方面没有培养掌握阅读能力的规律和科学方法,不知从何抓起。诚然,培养学生阅读能力的渠道很多,方法也会多种多样,但是黑龙江李稔田老师概括以下几个根本的问题,是应该共同注意的:

首先,应重视思维能力的培养

阅读活动是从“印的或写的语言符号中取得意义”(《中国大百科全书》)的一种复杂的心理活动,是凭借人的直觉(主要是视觉),对以文字符号为载体的知识信息作出反应并获取新知的思维过程。阅读能力培养的核心和关键是思维训练。我们的一些教师在阅读教学中往往不知从何入手来培养阅读能力,致使阅读教学费时、费力、呆板、乏味,教学效果当然不会好了。其症结大多在于没有抓住思维训练这个至关重要的环节来组织教学活动。

在阅读教学中进行思维训练的主要任务是培养学生具有科学、完整、灵活的思维方法,使他们有较强的理解能力以作为他们将来独立处理工作与发挥创造才能的基础。

所谓思维方法的科学性,就是要用辩证唯物主义的观点和方法来武装学生的头脑,使之具有先进的世界观;所谓思维方法的完整性,就是不但要注意培养学生形象思维的能力,而且要培养学生抽象思维的能力,使学生既具备形象思维能力,又具备抽象思维能力;所谓思维方法的灵活性,就是要教会学生从多角度、多层次地分析问题的方法,使学生思维敏捷,反应快速、准确,使学生形成灵活的思维能力,并在此基础上进一步形成创造性的思维能力。提高学生的阅读能力之所以要加强思维训练,是因为阅读的过程是通过视觉器官认识语言符号,这些语言符号在大脑中形成概念,然后发展为更复杂的思维活动如联想、想象、评价等。阅读对发展语言,发展思维,全面提高语文能力具有不可忽视的重要意义。阅读的过程是感知、理解、鉴赏、评价乃至创造思维的过程,需要眼脑手并用,读写听说交替进行。加强阅读过程中的思维训练,会提高学生的思维品质和思维能力,使他们变得聪明起来。

其次,要重视综合训练,打好知识基础

阅读能力是语文知识的综合运用,阅读能力的强弱高低是语文能力的综合表现。例如,现代文中的字、词、句便关联到一个人的识字量、词汇量以及拼音能力、释词能力、断句能力、析句能力;现代文的篇章结构关系到理解能力、分析能力、概括能力和综合能力;现代文中常有文言文的引用和文言句式的运用,这又要求掌握

足够的古汉语知识和一定程度的文言文的阅读能力;现代文中也常有古今中外的人、事、景、物的引述,这也关联到阅读者文学知识以及包括天文、地理、历史、自然等各方面的知识素质。所以我们应该从阅读能力具有综合性这一特点出发,扎扎实实地学好基础知识,切切实实地加强基本训练,卓有成效地提高阅读能力。有些学生对现代文学习认识不足,重视不够,既不扎实地学习基础知识,又不注意在阅读实际中锻炼和提高自己的阅读能力,所以当考查现代文的阅读能力时便会疑难顿出,失误频仍。这是应该引以为戒的。现代文阅读是这样,古文的阅读必须首先学好基础知识,文言实词的意义掌握不准,不明白虚词的语法意义,不懂得汉字通假、一词多义、词性变化和文言句式的基本规律,文言文也就无法读懂。

最后,还要正确处理阅读速度与阅读效率的关系

所谓提高阅读效率就是要使单位时间内的阅读量尽可能地增加,这就要求培养快速阅读的能力,阅读的速度阅读的效率高在很大程度上决定了一个人自学能力的高低。是否具有快速阅读的能力,正是决定阅读效率高低的因素。据专家研究,人的阅读能力,一般只用了五分之一,还有五分之四的潜力未能发挥,有待利用。快速阅读法是近二十多年来在美国和西欧日益盛行的一种读书方法。所谓快速,不只是眼睛看过文字的速度要快,更重要的是理解的快速,想象的快速和记忆的快速。快速阅读法不同于只求速度的快速浏览,而是注重读出质量的一种创造性理解的过程。对青少年来说,快速阅读是智力发展的重要素质之一。

在快速阅读中,效率、速度和理解率互相制约。它们之间的关系可用 $E=R \times G$ 表示。美国的阅读问题专家施道弗博士在他编撰的《快速学习》一书中对这个阅读效率公式作了明确精辟的阐述: E 表示效率; R 表示速度,即每分钟所阅读的词(字); G 表示理解率,指阅读后答对的问题数与总问题数之比。这是一个和语文学学习密切相关的阅读效率公式。公式中速度和理解率是互相制约的。为了达到一定的阅读效率,速度较快时,理解率就要降低一些,如果过于追求很高的理解率,那么速度势必就要大大放慢。因而片面地孤立地强调速度或理解率,都不利

于提高阅读效率,施道弗博士认为,如果理解率低于 70%,则表明读得太快;如果理解率高于 90%,则表明读得太慢;理解率介于 70%至 80%,则表明阅读速度适中。

就当前不少阅读的状况来看,有的人过于急切,特别强调速度;有的同志与此相反,特别强调深刻理解,这种各执一端的做法对提高阅读效率都不利。正确的做法应该是既要适当加快阅读的速度,又适当地提高理解率,唯其如此,阅读的效率才会显著提高。

◆ 语文阅读能力的培养与实施(二)

课堂教学中,经常发现许多学生阅读能力很低。例如:读破句子,错别字多,声调不准,缺乏感情等。读、写、听、说是语文训练的基本功,而阅读又是最基本的能力。不提高学生的阅读能力,将直接影响他们的语言乃至其他学科的学习。因此,必须注重培养学生的阅读能力。

提高阅读能力的原则是准确、流利、快速。

语文课本选入的文章,都是文情并茂的佳作,只有准确地阅读,才能理解语意。那种磕磕绊绊的阅读是学不好语文的。教学时,教师应向学生提出具体要求。例如,不能增减文字,不能读错别字,要有抑扬顿挫等。在此基础上达到阅读流利。这主要是通过朗读实现的。进而使学生通过默读实现快速阅读。

邢彪老师总结提高阅读能力可从以下几个方面去做。

1. 泛读与精读相结合

阅读是学习语文的基础,离开阅读,学习语文便无从说起。因此,教学时应规定每篇课文应阅读的最少次数,这时可提一些简单的要求。也就是说,先让学生泛读。在此基础上,对其中重点部分或精彩片断要精读,反复读。在精读时对学生提出较高的要求,以至能熟练背诵、深刻理解。如《荷塘月色》中的第四段,《师说》中的第一段,就是这样处理。

2. 课堂与课余相结合

课堂上培养学生阅读能力固然是必要的,但是课堂时间有限,而且教学内容多。所以,只局限于课堂是不够的,应把课堂与课下结合起

来,会收到较好效果。如可向学生提供他们喜爱的诗文,在规定的时间内或抽查,或写出读书笔记。

3. 范读与学生自读相结合

课堂主要是学生参与活动的场所,应以学生自读为主。内容可以充实,除了读课文,也可读他们的写作。形式可以多样,如搞阅读竞赛等。同时,也要把范读结合起来。榜样的力量是无穷的,高水平的阅读会激发学生的阅读兴趣,这就要求教师在阅读上狠下功夫,有条件的也可利用电化手段播放录音,感染学生。

4. 朗读与默读相结合

朗读主要培养学生阅读时的声调、停顿、感情方面的能力,默读则是训练阅读速度。教学时,可找一些富有感染力的文字让学生朗读,还可找一些较长的文字,要求在短时间内读完并回答问题。这就使他们改变了逐字逐句阅读的习惯,形成较快的阅读速度,以适应当今社会快节奏的实际需要。

◆语文“三三三”立体阅读能力工程

阅读是开发智力、培养能力的最基本的学习活动。学生有了较强的阅读能力,不仅可以使语文学学习本身的听说读写一系列问题得到较好解决,而且对数、理、化、外语等其他学科的学习也大有帮助。

可是,目前学生阅读能力差的情况却引人注目。这里姑且抛开学生方面的原因不论,就教师方面来说,培养学生阅读能力就是刻不容缓的大事了。郑尚泽老师从学法指导的角度探讨了几个阅读能力培养的问题。

1. 要特别重视整体阅读能力的培养

整体阅读能力可分为两个方面、三个层次。两个方面是:读物的整体内容和读物的整体形式。读物的整体内容又可分解成读物材料的整体内容和读物思想的整体内容。读物材料的整体内容是指什么人、什么事、什么景、什么物、什么问题、什么主张、什么见解等。读物的整体思想内容是指通过材料整体内容的表达所反映出来的社会意义、生活情趣、哲学道理、道德品质

等。读物的整体形式也有两个方面:文体方面和语言方面。

整体阅读的三个层次是:篇的阅读、段的阅读、句群的阅读。篇的阅读范围还可扩伸到单元的阅读、系列丛书和宏篇巨著的阅读。在这三个层次的阅读中,就整体把握的意义上看,最关键的是篇的阅读。篇的阅读是读物给读者的第一印象,必须全面、准确、深刻。

篇的阅读问题解决了,段的阅读问题才能得到解决;段的阅读问题解决了,句群的阅读问题才能得到解决。要注意的是,这里的“段”是指意义段,不是行文的自然段。段和句群是相对于篇来说的,都有其相对的独立性,都有一个整体概念,都是以“篇”的整体为存在前提(基础)的。段和句群的整体阅读方法与篇的整体阅读大致相同,仍然着重于对材料内容的把握,仍然要注意材料内容的观察了解。

要培养学生的整体阅读能力,一方面教师应首先具有整体阅读意识,谙熟整体阅读教法,让学生在学习过程中受熏陶感染,得到潜移默化;另一方面又要让学生养成良好的整体阅读习惯。比如,每教一篇课文,都不应急于进入分析阶段,而应指导学生在阅读时注意整体把握课文内容(主要是材料内容)和形式(文体和语言),要求学生确立对课文的整体观念,让课文中的“人”有个整体形象,让课文中的“事”有个整体概念,让课文中的“景、物”,有个整体轮廓,让课文中的“问题”有个整体思考。那种盲目照抄教参资料,一开始就支解课文,一解词,二分段,三归纳中心思想,四指出写作特点,让学生一开始就在头脑里留下肢离破碎的印象和不少疑问的做法,不仅是错误的,而且是有害的。

2. 分析理解读物的思想内容是阅读能力培养的关键环节

阅读能力的第二个大的层次包括分析问题能力、归纳问题能力和排难解疑能力。

阅读的分析问题能力,就是通过读物材料内容去认识读物思想内容的能力,而读物思想内容的显而易见,只有通过对材料内容的分析理解才能得之。分析,是将事物的整体分解为部分,并找出每一部分的本质以及各部分之间的联系。而有时为了求得对读物某一局部(如段和句群)的整体性思想内容(即本质)的认识,又得用归纳问题的方法;在这种情况下,可以说归纳

也是分析。在分析、归纳问题时,阅读的难点在于读物的内容(主要是思想内容)与形式是怎样结合、怎样统一的。比如,茅盾的《风景谈》,通篇以谈风景的材料内容来表达自己对抗战时期延安解放区军民火热生活之向往、崇敬的思想感情,内容和形式是怎样结合、怎样统一的呢?第一,读物中选取的六个风景片断有五个是陕北黄土高原上的;第二,在描述每一个风景片断后,全文贯穿了用简洁而深刻的议论逐层深入地阐述什么是真正的风景——人类,有崇高精神的人们的活动创造的第二自然;第三,用饱含深情的语言来写真正的风景中的那些具有陕北黄土高原的地方特色及时代氛围的风土人情。这样就把内容和形式结合、统一起来了。

阅读分析的方法很多,但从使用方法的角度看,可以分为两个层次:文字分析的层次和哲理审视的层次。前者是较低级的层次,但却是最基本的层次;后者是较高级的层次,但却较难掌握这个层次的分析方法。而如果阅读只停止在文字分析的层次上,学生阅读能力的培养就难于提高水准。所以,哲理审视的阅读方法的指导和运用,应成为当前提高学生阅读水平的阅读教学改革的重要课题。

(1)文字分析的阅读方法是很多的。基本的和常用的有以下几种。

①解析法。即把整体(篇、段、句群等)分解成若干组成部分,再一个部分一个部分地进行剖析,看各部分在整体中的地位和作用(一般应从读物的内容和形式两个方面去看)以及内容和形式怎样结合、统一。

②提要法。即把整体(篇、段、句群等)最基本、最重要的内容(材料内容和思想内容是统一的)提取出来。篇、段、句群之“要”在哪里?如用演绎思维表达内容,常在整体之首,如用归纳思维表达内容,常在整体之尾,当然也有在整体中间的,这要根据实际情况的分析去确定。但无论如何,一定要注意确立和掌握“要”之标准,那就是“段”的要根据“篇”中心思想立“要”,“句群”要根据“段”的中心思想立“要”,否则,所取之“要”就会有不准确、完整的了。

③联系法。即分析读物中的字、词、句、段的含义时,不是将它们孤立地、静止地看待,而是联系前后左右的内容去分析理解。这是阅读中运用最广、效果最好的方法。前面的解析法和提要法的使用都离不开联系法。

④汇文法。这里的“文”既指文字又指文法;“汇”既指汇集又指融汇。文字、文法包括字、句、篇、语(法)、修(辞)、逻(辑)、文(言)各方面的基础知识及其在阅读分析中的运用。此法是阅读教学中运用最广泛的方法。这里把它作为一种阅读分析方法提出来,是从培养能力这一基本点出发的,即强调文字、文法的各种基础知识在阅读过程中要自然地、适当地、综合地加以运用。学生中把基础知识和学习运用弄成“油水”关系是常见的,必须引起注意。

⑤综合法。即把前面四种方法综合起来运用。这里把它当作一种阅读分析方法,是想体现阅读分析方法的综合美育。前面四种方法:解析法—提要法—联系法—汇文法,在阅读分析理解的过程中已自然地形成了富于逻辑性的综合美、协调美。我们在分析任何读物的时候,都不只有一种方法,比如解析法、提要法、汇文法都用了联系法,而用联系法时又往往把解析法、提要法、汇文法并用。各种方法的综合运用十分重要,因为此法左右逢源,灵活机动,能把问题分析得全面、透彻、准确,对培养阅读能力,提高阅读水平,具有重要意义。

(2)阅读,从第二大层次上说,其目标是理解读物的思想内容。理解读物的思想内容涉及到读者思想认识能力和水平,而思想认识能力和水平的强弱高低又是由世界观和方法论是否科学决定的。因此,在阅读活动中,教师要对学生的运用辩证唯物主义和历史唯物主义分析读物的指导,这就是所谓的阅读的哲理审视的方法。

其实,哲理审视的方法与文字分析的方法并没有什么截然的不同,只有侧重点有所不同罢了。如前面的文字分析方法,其中就有哲理审视的分析。但哲理审视的分析方法更侧重于对客观世界和事物发展的最一般规律性的概括和总结,它不受读物材料内容的限制,它不停滞于就人论人、就事论事,对培养学生阅读的迁移能力和创造能力很有帮助。

对读物思想内容进行哲理审视,必须建立在对读物材料内容的翔实占有的基础之上,必须经过整体阅读和文字分析两个步骤,否则就无法做到“实事求是”地、准确而深刻地理解读物的思想性,这是应该特别注意的。

(3)从阅读能力的培养来说,再好的阅读方法如不能为被培养者掌握和使用,并在实践中

养成“学习—运用—总结—提高”的良好习惯,也不会变成能力的。再者,即使培养者有能力,被培养者也不会自然而然就有能力。因此,教师培养学生的阅读能力,一方面自身要有良好的素质,博学多才,精通教育之道,时时刻刻为学生示范和暗示,让学生在学习中受到熏陶感染,得到潜移默化,另一方面还要在指导学生动脑动手的实践过程中精心设计教案,严格训练要求,力戒随意应付、不负任何责任。

3. 认准阅读能力培养的目的性,高屋建瓴,打开阅读新局面

就阅读能力而言,阅读活动的目的是培养学生的借书迁移能力和求新创造能力。如何培养这两种能力呢?归纳起来要注意两个基点,抓好五项措施。两个基点是:阅读目的的着眼点和阅读过程的着重点。阅读目的的着眼点如前所说,一定不要把教材内容的理解作为阅读的目的,只把教材当作阅读的例子、教学的工具、达到目的的手段、到达彼岸的船或桥梁。要注意对阅读观念的转变、教学思想的转变、教学方法的转变,教学手段的转变。阅读过程的着重点是指阅读能力的第二大层次上的分析理解能力,特别是哲理审视能力。此外,培养阅读的借书迁移能力和求新创造能力,教学上还须注意采用五项措施:

第一,从纵向上,时刻注意将课文教学与现实生活紧密联系起来。

第二,从横向上,处处留心将正学课文与前已学或将学课文进行对比阅读。

第三,从读写上,时时处处把阅读和写作结合起来,以写促读,以读助写,用读与写的有关知识的角度变化和结合来培养阅读的迁移能力和创造能力。

第四,从总体上,采用以上三项措施,都必须注意读物内容上和形式上的多样性,注意技术处理的灵活多变。

第五,从思维上,特别注意培养学生求异思维(发散性思维)的能力。

总的说来,要培养学生阅读的借书迁移能力和求新创造能力,教学上要力求“活”起来,力戒“死”下去。只有“活”起来,才给迁移能力和创造能力提供了产生、发展的时间和空间,才会如鱼得水,游向海洋。

综合以上设想可以把这种语文阅读思想和

活动叫做“‘三三三’立体阅读工作”。第一个“三”指阅读能力的三个大的层次、即基础层次、深化层次、目的层次;第二个“三”指阅读活动三个步骤及做法:第一大层次的整体认知→第二大层次的分析理解→第三层次的迁移创造;第三个“三”指教学过程中对读物的“感性认识→理性认识→实践运用”的三个环节。“三三三”融为一体,成立体交叉之势,上下左右互相联系,互相关照,成为一个系统的工程。从工程构建来看,第一个“三”为设计,第二个“三”为施工,第三个“三”为验收。

◆ 阅读教学中自读能力的培养与训练

叶圣陶先生一贯主张:“在课堂里教语文,最终目的在达到‘不需要教’,使学生养成这样一种能力,不待老师教,自己能阅读。”(《叶圣陶语文教育论集》第492页)语文教学改革的着眼点与落脚点皆应在于此,改变语文教学少、慢、差、费的状况,关键亦在于此。

培养自读能力,是一个系统工程,它是由四个环扣组成的一条完整的锁链。江苏省中学语文特级教师季海刚老师实验总结这四个环扣是:“预习——研习——复习——练习”,他们环环相扣,缺一不可。四个环扣经过循环往复的不断熔炼、锤打,整条锁链的纯度、精度将越来越高,自读能力则将与日俱增,最终达到炉火纯青的境界。

1. 预习

凡事预则立,不预则废。学习知识,培养能力,其理亦然。预习,是跨进知识宝库大门的阶梯,舍弃了这一阶梯,只能是望门兴叹。从心理学角度看,人的大脑接收外界信息,有意注意总是比无意注意有效得多。经过预习,学生对课文有了个大概的了解,有了一番摸索的功夫,或者是略有解悟,或者是不得要领,或者是困惑不解。一旦进入研习阶段,就会全身心地投入,一方面,可以从容地、有条不紊地发表自己的见解;另一方面,略有领悟的急需得到印证和深化,不得要领的急需理清头绪,困惑不解的急需弄个明白,自然就格外注意,毫不懈怠,并能留下深刻的印象。从兴趣学的角度看,对没有接触过的对象,无所谓兴趣可言;而对接触不深,尚

处于似会非会阶段的事物,往往兴趣最浓。好比学自行车,在刚刚有点会骑的阶段,简直是连做梦都想着骑自行车。经过预习,对课文的理解也正处在似懂非懂的阶段,对于深入学习的欲望自然格外迫切,兴趣格外浓郁。若就培养自读能力而言,预习则更是必不可少。诚如叶圣老所言:“一篇精读教材放在面前,只要想到这是一个凭借,要用来养成学生阅读书籍的习惯,自然就会知道非教他们预习不可。”(同上,第66页)叶圣老在这里用的是双重否定句式,表明丝毫没有回旋的余地。为什么培养自读能力非得预习不可呢?除了上面陈述的理由之外,又因为预习本身就是一个自求自得的过程。在这个过程中,只有课本上的“预习提示”可资借鉴,除此而外,只能仰仗学生自己“动天君”。随着“预习——研习——复习——练习”这一完整过程的不断历练,学生“动天君”的水准必然会日见长进,待到预习的效果接近研习之后的正确结论时,则自读能力蔚为可观了,到那时,不待老师教,学生便能自己阅读了——这就是教学成功的标志。

遗憾的是,尽管现行部编教材的讲读课文前皆有“预习提示”一栏,但学生真正在课前作认真预习的却并不在多数。从主观上讲,可能师生对预习的重要性认识不足,老师习惯于包打天下,学生习惯于坐听其成,预习与否自是无关紧要;从客观上讲,学生的课外作业负担篇重,完成各种作业已是穷于应付,很难抽出时间预习。为了解决这一难题,笔者以为,可以将预习安排在上新课那天早读课进行。早读讲,本来就是让学生自读课文的,用来预习,顺理成章。一节早读课三十分钟,完成预习任务恰到好处。早读课后接着上新课,转入研习阶段,可谓趁热打铁,无疑又提高了研习的效率,集中在一起预习,还便于教师掌握预习的动态,随时给予点拨;便于了解学生分析课文的难点、疑点,做到备课备学生。

如何进行预习呢?预习的全过程可以归纳为“一读二理三圈点”。

“一读”,即通读全文,扫除文字障碍,获取大致印象。这是最基础的一步,但也是必不可少的一步。因为任何文章的分析,都不能游离于文章本身,“作者的思路,文章的脉络,都宜求之于本文,不宜舍本文而他求。”(叶圣老语)而要“求之于本文”,先得熟悉文章内容,了解大体框架。

通读全文,正是为了达到这一目的。而况读一遍,还可以增强语感,可以积累词汇。

“二理”,即参照提示,依据规律,理顺全文结构,把握作者思路。叶圣老认为:“善于看文章的人一定要把作者的思路摸清楚。”因为只有摸清了作者的思路,才能从总体上把握文章的内容,才能明白作者的本旨,才能学到作者驾驭文章的机巧。

“三圈点”,即细读课文,参照“思考和练习”,在文章相关部分圈点、勾画、评注。古人早有“不动笔墨不读书”的良训,手脑并用,有益于促思,有益于记忆,有益于积累。如果说,读第一遍仅仅是留下大致印象,那么,细读第二遍,就会有所收益,有所疑虑。用圈点法将这些收益、疑虑表示出来,留下思考的轨迹,一则利于自己再认识,二则利于在研习课上作对照,三则利于在复习、练习时有所依傍。圈点的符号大致如下:

①用1、2、3……标出自然段,用一、二、三……标出结构段,并注上段意。

②生字词画□,再用线勾到空白处注音释义。

③关键词语、关键句子下画△△△,再用线勾到空白处注明关键之所在。

④佳词、佳句下画~~~~~,再用线勾到空白处注明其妙处。

⑤理解有困难的地方画_____?。

⑥文笔精彩、含义深刻、技法独到之处画……,加上双圈,并写上简要批语。

⑦在全文结尾处写上主旨与写作特色。

2. 研习

预习仅仅是个人对课文的初步探索,其间有正确的见解,有错误的看法,有片面的认识,有肤浅的分析,有疑虑的地方,有遗漏的处所。而所有这一切,都必须经过集体的研习予以解决:正确的以求证明,错误的以求扶正,片面的以求全面,肤浅的以求深刻,疑虑的以求消释,遗漏的以求补充。由是观之,研习既植根于预习,又是预习的升华。诚如叶圣老所言:“预习的事项一一做完了,然后上课。上课的活动,教学上的用语,称为‘讨论’,预习得对不对,充分不充分,由学生与学生讨论,学生与教师讨论,求得解决。……唯有如此,学生在预习的阶段既练了自己读书,在讨论的阶段又得切磋琢磨的实

益,他们阅读书籍的良好习惯才会渐渐养成。”(同上,第66页)

研习又是培养听说能力和思辨能力的极好形式。因为在研习的过程中,一要发表自己的见解,二要听取别人的意见,三要思索别人的看法,四要反驳相悖的观点。可以想见,如果我们的阅读课都上成研习课,如果每一堂研习课都精心设计,那么,至少阅读教学的少慢差费状况必将有大的改观,其积极影响也必旁及作文教学。

研习的过程,可以归结为“一说二辩三总结”。

“一说”,即是学生根据教师设置的问题或研讨纲目发表各自的看法,陈述各自的观点,这实际上是一个“百花齐放”的过程。学生经过了充分的预习,必然产生一种强烈的发表欲,而且打的又是有准备之仗,研习的气氛与质量肯定会比较理想。从心理学角度分析,中差水平的学生参与论辩的勇气可能略差一些,但作有准备的发言,还是极愿试一试的。因此,教师要有意识地多给他们以发言的机会,使他们得到实际的锻炼,在锻炼中增长才智与胆识。

“二辩”即是在“说”的基础上对不同的看法,相左的观点进行论辩,这实际上是一个“百家争鸣”的过程。在这一过程中,多数情况是作无准备的即席发言,因而,既锻炼了学生敏锐的判断能力,以随时辨别正误;又锻炼了灵敏的思维能力,以随时提出自己的不同主张,并申述理由。即使是没有发言的学生,处在这样一种不同寻常的氛围之中,也不可能无动于衷,总是要不停地动天君,不停地作深一层次的思索。故一次次研习的强化训练,必能大面积提高自读的品位。

“三总结”,即是师生共同对所讨论的问题作出正确的结论。如果“说”与“辩”是放,那么“总结”便是收,只放不收,难成定论。因为学生的意见难免有正误之分、全偏之别,在讨论充分展开之后,教师就应见好就收,给他们纠正、补充、阐发,或启发学生共同寻求正确的结论。

3. 复习

复习是巩固所学知识、强化自读效果的重要环节。在研习过程中,每位学生都接收了大量信息。怎样才能将这些信息储存起来,并且在需要的时候把它们随意地提取出来呢?这就需要

依赖记忆。而复习是记忆的有效手段。著名心理学家艾宾浩斯认为,凡在二十秒内未得到巩固的信息,都可能彻底忘掉。在研习过程中,学生只顾接收各种各样的信息,对大多数信息,几乎都不可能用多于二十秒的时间加以巩固。因而,上课听得明明白白,课后忘个七不离八的现象也就不足为奇了,而经过了复习这一道程序,情形就截然不同了。在复习中,各种已接收的信息都能有较充裕的时间“过电影”,从而使大脑皮层中已形成的兴奋点在持续的刺激中得以强化,形成短时记忆。再经过练习和间隔复习,使之变成长效记忆。

另外,复习又是练习前不可或缺的一环,不经过复习就做练习,常常会手忙脚乱,事倍功半。笔者曾做过一项比较:将好、中、差学生平分成两组,每组十人,甲组在完成练习前先复习10—15分钟,乙组未经复习就做练习。结果甲组比乙组完成作业的速度快、准确率高,中、差水平的学生尤为明显。这就应了一句俗语:磨刀不误砍柴工。

复习的过程可归结为“一忆二理三对照”。

“一忆”,即回忆课堂讨论的主要过程,记忆正确结论。这个过程就是前面所谈的“过电影”,但决非整个过程的简单重现,而是应该有所筛选。筛选的标准,一是紧扣住课文的重点、关键点以及所有知识点,二是紧扣住自己预习时遇到的难点、疑点。所有应该记住的这五个点,其结论都应该是正确的。

“二理”,即整理课堂笔记。记课堂笔记的方法颇多,常用的有两种:①过程式,即按照课堂教学的进程,一环一套一环地记录下来;②要点式,即把上面所说的五个点的内容分项记录下来。由于课堂上注意力集中于讨论问题,记录的东西可能不多,或者仅仅是片言只语。但就是这些片言只语,使“过电影”有了线索,再通过“过电影”,使笔记的内容得到充实,臻于完备。另外,凡涉及到知识规律与分析方法、解题思路、解题方法的内容,也必须整理在课堂笔记上。

“三对照”,即将正确结论与自己预习时的分析相对照,找出误点,分析原因,掌握知识,光“知其然”是远远不够的,更应该“知其所以然”,唯其如此,方能牢固地获取真知。尤其是对于自己认识上的误点,在知道了正确答案后,更应该问一下为什么,只有找出了原因,才不致再犯类似错误,才能一步一个脚印地走向正确,“失败”