



新生代语文名师·立场书系

还课堂语文本色

本色，不是守旧，不是倒退，更不是无为

黄厚江 / 著



教育科学出版社

ESPH Educational Science Publishing House



新生代语文名师·立场书系

还课堂语文本色

黄厚江 / 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 代周阳
版式设计 沈晓萌
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

还课堂语文本色 / 黄厚江著. —北京: 教育科学出版社, 2012. 11

(新生代语文名师·立场书系)

ISBN 978 - 7 - 5041 - 6925 - 9

I. ①还… II. ①黄… III. ①中学语文课—课堂教学—教学研究—高中 IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 224514 号

新生代语文名师·立场书系

还课堂语文本色

HUAN KETANG YUWEN BEN SE

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

市场部电话 010 - 64989009

邮 编 100101

编辑部电话 010 - 64989422

传 真 010 - 64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 国民灰色图文中心

印 刷 保定市中国画美凯印刷有限公司

版 次 2012 年 11 月第 1 版

开 本 169 毫米 × 239 毫米 16 开

印 次 2012 年 11 月第 1 次印刷

印 张 17.5

印 数 1—6 000 册

字 数 281 千

定 价 34.80 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

自序 | 我和本色语文

我是一个平民语文人。

在语文教师群体之中，我是来自底层的一员。无论是学历还是经历，无论是学力还是学识，无论是素养还是修养，无论是习性还是悟性，我至多算是个“中人”。我没有良好的天赋，没有广博的学问，没有睿智的思想，没有辉煌的业绩，没有传奇的人生，没有丰硕的成果。人生五十载，平平淡淡；教书三十年，平平常常。除了儿时特别调皮，一无过人之处。

我是一个有着强烈现实感的人。

尽管我说过自己是“行走在现实与理想之间”，但其实还是个“脚踩在坚实的土地上”，低着头走路的人。我很少“怀想天空”，难得“仰望星辰”。尽管我很愤慨，但我从不咒骂高考，我从不拒绝分数；尽管我很痛苦，但我知道当年高考对我的重要，也知道分数对学生的重要，我总不奢望挺起腰杆教书，更不敢昂起头做人。

我还是个实践主义者。

我喜欢多做少说，或者不说只做。我做自己该做能做的事，我做多数人都能做的事。我的所有想法都来自实践，我的所有想法也都能付诸实践。自己不做，我不写也不说；自己做不到的，不说也不写。凡是遇到新概念新思想新理论新方法，我喜欢问：这有用吗？这真能解决问题吗？我能做到吗？大多数人能做到吗？如果自己做不到，如果绝大多数人做不到，我很少接受——尽管我不排斥理论，我也常常提出一些新的概念和观点。

我也是个中庸主义者。

尽管中庸主义的名声并不是很好，尽管我并未真得中庸的精髓，尽管我达不到“执两用中”、“中庸致和”的境界。但我不喜欢极端，我喜欢不偏不倚，我喜欢中庸调和。

我喜欢用原点思维的方法思考问题。

我常常从最原初的问题开始思考。因此我常常问：什么是语文？什么是阅读教学？什么是中学作文教学的任务？我们能承担这样的任务吗？我们怎样才能培养学生的阅读能力？我们能教学生写出什么样的文章？要求学生的，我们自己能做到吗？我知道这样做常常很纠结，甚至很容易狭隘。但天性如此，真的没有办法。

我有理想，我也喜欢浪漫，但我没有资本，我没有条件。于是我只能老老实实地做这样的我。

实践本色语文，提倡本色语文，首先是由这样的一个“我”决定的。因为我只能这样做，我至多这样做，我难以企及更高的要求。

有人问我：什么是本色语文？又有什么不是本色语文？

只要了解我提出本色语文的背景是因为语文失去了本真，是因为语文被严重异化，就知道了这个问题的答案：被萎缩、被拔高、被夸大、被虚化的语文，就不是本色语文；不萎缩、不拔高、不夸大、不虚化的语文就是本色语文。

本色语文就是原来的那个语文。打个比方，白水煮肉就是本色语文；红烧肉就不是本色语文。我不是说红烧就不好吃，我也不是说白水煮肉就最好吃；我不是说白水煮肉就不需要厨艺，我也不是说红烧肉就一定厨艺不好。但厨师告诉我，白水煮肉料子很难有假，料子不好一定要上色。就像京戏，清唱最见真功夫。换个角度说，本色语文就是在自己的地里种自己的庄稼。跑到别人地里种庄稼不是本色语文，在自己的地里种别人的庄稼更不是本色语文。

“本色语文”的基本内涵有三层。

一是“语文本原”。即立足母语教育的基本任务，明确语文课程的基本定位。

教语文，我们首先要弄清楚，什么是语文课，为什么要开设语文课。思考这些问题，必须立足母语教育的基本任务。母语教育的任务很多，我们以为，最基本的任务是培养孩子热爱母语的的感情，激发孩子学习母语的的动力，提高孩子运用母语的能力。而语文课程就是承担母语教育基本任务的学科。本色语

文，要求语文课必须坚持自身的课程追求，承担语文课程的使命。语文课程的基本任务，就是培养学生的语文素养。

语文和生活密切相关，但语文不等于生活，生活也不等于语文；语文，是文化的一部分，但语文不是文化，文化也不是语文；语文，具有人文性，但语文不是人文，人文也不是语文；语文要关注生命，但语文不是生命，生命也不是语文；语文要有诗意，但诗意不是语文，语文也不是只有诗意。

本色语文，对语文教学的基本定位是：以语言为核心，以语文学习活动为主要形式，以提高学生的语言素养为根本目的。

本色语文观认为：语文就是语文。

二是“语文本真”。即探寻母语教学的基本规律，实践体现母语基本特点的语文教育。

语言教育，不同于其他任何学科，有其自身特点；我们的母语，是世界各民族语言中最具有智慧，也是最具鲜明特点的一种。从文字到篇章，从表达到结构，从听说到读写，都和其他民族的语言不一样。因此，我们的母语教育必然有其自身的规律。我们有责任探寻母语教学的基本规律，我们更有责任依据这种规律，实践体现母语基本特点的语文教育。

本色语文，要求语文课能够按照语文的规律去教，学生按照语文的规律去学。这个规律包括了语文课程的规律，语文教学的规律，语文学习的规律等丰富的内涵。

三是“语文本位”。即体现语文学科的基本特点，实现语文课程的基本价值。

语文是一门课程，语文是一门学科。作为一门课程，它必然有着自己的课程价值。它有自身的课程目标和课程内容，它有自身的课程要求和评价方式。作为一门学科，它必然有着体现自身学科特点的学习方法和教学方法。我们应该比较准确地把握这门课程的内容和要求，它的教学内容，它的教学方式，它的教学评价；我们也应该比较准确地把握这门学科的特点，它的习得规律，它的学习规律，它的教学规律。我们应该运用体现这门学科特点的教学方法，来实现这门课程的价值。这不是排斥其他的方法，但语文学科的方法是基本的方法也是主要的方法。否则，就会越位，甚至会走入歧途。或者花了力气种了别人的地，或者在自己的地里种了别人的庄稼。这就很难理想地实现语文课程的基本价值。

本色语文，要求必须运用语文的方法教语文。也就是语文教学要运用具有

语文学科特点、契合语文学习规律、体现语文学科价值的方法，提高学生的语文素养。

本原，是目标和任务；本真，是规律和途径；本位，是方法和效果。

但我们要说：本色，不是守旧；本色，不是倒退；本色，更不是无为。

本色，不排斥其他风格；本色，也不反对创新；本色，更不放弃更高更好的追求。

本色，是语文教学的原点。你可以走得很远，但这里是出发地。

概言之，本色语文就是：按照语文的规律教语文，按照语文的规律学语文；把语文课上成语文课，用语文的方法教语文。

目 录

自 序 我和本色语文	1
------------	---

第一辑 课堂视点	1
-----------------	---

——把语文课上成语文课

在自己的地里种自己的庄稼	
——关于教学内容	2
课堂不能跟着感觉走	
——关于教学目标	16
课堂应该由谁说了算	
——关于教学主体	20
让课堂成为枝繁叶茂的树	
——关于课堂结构	26
教学的过程应该是学生学习的过程	
——关于教学活动	32

第二辑 课堂建构	41
-----------------	----

——用语文的方法教语文

好课是怎样炼出来的	
——教学设计的优化	42
让教学活动有所依托	
——教学凭借的设计	59
课堂教学也要讲道理	
——课堂教学的基本逻辑	76
课堂教学也要守规矩	
——课堂教学的基本原则	82

一切为了学生是硬道理

——课堂教学的学生立场 96

第三辑 课堂诊断

105

——始终站在学生的立场上

学会为课堂看病

——课堂教学诊断的意义 106

健康课堂的标准

——课堂教学诊断的依据 117

课堂问诊的手段

——课堂教学诊断的基本方式 129

课堂诊断的指标

——课堂教学诊断的基本内容 134

课堂诊断的立场

——课堂教学诊断的一般视角 142

第四辑 课堂对比

155

——让课堂品质不断升级

《黔之驴》教学对比 156

初教叙述 156

再教实录 157

比教心得 168

《老王》教学对比 169

初教叙述 169

再教实录 170

比教心得 181

《蜀道难》教学对比 184

初教实录 184

再教片段 192

比教心得 197

《西地平线上》教学对比	200
初教叙述	200
再教实录	201
比教心得	210

第五辑 课堂品读

213

——让阅读课扎根在文本之中

把阅读教学的根深深扎在文本的土壤之中	
——徐杰《雪》教学品读	214
从学生的原初体验出发	
——朱振国《合欢树》教学品读	218
用心锤炼每一个教学环节	
——吕婷婷《呼兰河传（节选）》教学品读	223
一节味道纯正的小说阅读课	
——郑文富《泥人张》教学品读	227
让“主导”落到实处和细处	
——傅嘉德《药》教学品读	228

第六辑 课堂叙事

233

——追求共生的本色教学

用“感激”唤起“感动”	
——一个共生写作教学案例	234
放飞诗情	
——一次诗歌写作指导	237
失衡的天平	
——《守财奴》教学的一个镜头	242
“双向阅读”的一次尝试	
——我教《群英会蒋干中计》	243
一个“冤”字探到底	
——我教《窦娥冤》	247

品出人物的真趣	
——我教《金岳霖先生》	251
整体把握 分合比较	
——我教《包身工》	258
作文教学更要弄清楚教什么	
——一个再生作文教学案例	261

第一辑

课堂视点 ——把语文课上成语文课

常有年轻老师问：怎样才能上好语文课？我说：首先要懂得语文课。

按照语文的规律教语文，是本色语文的核心观点。懂得语文课，就是了解语文课堂的基本规律。

那么，怎样才能读懂语文课？语文课又有什么样的内在规律？我们通过对语文课堂几个关键问题的透视，和你一起解读语文课堂。

→ 在自己的地里种自己的庄稼

——关于教学内容

学生的需要就是教学的起点

首先要说明，从学理上说，教学内容是应该包括陈述性内容（主要是学习的对象）和程序性内容（也可以称之为活动性内容，主要是学习的方式）两大方面的，而我们这里主要是指前者。至于后者，我们在其他章节中将从另外的角度加以论述。

确定教学内容，是课堂教学的第一基本环节。目前教学内容的随意和混乱，使这个问题的研究显得更为重要。不少课堂，看起来热热闹闹，但忙乎半天，却不是教语文。用句通俗的话说，是在自己的地里种别人的庄稼，或者在别人的地里种别人的庄稼。如果也从“有效”的角度加以衡量，这样的教学效率越高问题越是严重。

关于教学内容的确定，王荣生教授进行了大量研究，并提出了自己的观点。应该说，他的观点目前很具影响力。王教授提出的确定阅读教学内容的依据有两个：一是文章体式，一是学生需要。（见《依据文本体式确定教学内容》，《中学语文教与学》2010年第3期；《语文教学内容的确定性及其面临的问题》，《语文学习》2009年第9期）

他认为，对一部具体作品、一篇具体文章的理解，要依据它的文章体式。

第一，对这种特定体式的文本，阅读取向要“常态”。也就是说，像正常人、像能读这样作品的人那样去阅读。第二，在特定文本体式中，要运用符合这种体式的阅读方法。比如说，用符合诗歌阅读的方法、符合戏剧阅读的方法来阅读。

他认为，学生最需要什么，这是教学的起点，也是提高教学有效性最本质的东西。关注学生的学，不只是关注学生的积极性和学习方法，而是关注他们需要什么，最缺少什么，多想想他们需要老师提供什么帮助。基于此，他认为，一篇课文的教学内容，从学生的角度讲，可以归结为三句话：① 学生不喜欢的，使他们喜欢；② 学生读不懂的，使他们读懂；③ 学生读不好的，使他们读好。也就是说，教师要教的，是学生不喜欢的地方，是学生读不懂的地方，是学生读不好的地方。

王教授对教学内容的确定，抓住了两个关键点，一是学习主体，一是学习客体。这是对教学内容确定的一个很大的贡献。但我们以为，这一观点仍需要进一步完善。

首先是因为文本体式内涵具有不确定性。什么是文本体式？就一篇具体的文本，可能会有很多不同的解读，而且很可能是见仁见智的解读，而不是对与错的不同解读。从某种意义上说，一个文本并不是一个客观的存在。且不说从阅读学的角度，有很多种解释；编者的意图，解读的视角，教材的分类，读者的个性等，无不影响着对“文本体式”的理解。

同样，学生的需求，也是一个很难解读的指标。不要说不同地区，就是同一所学校同一个班级，“学生不喜欢的”、“学生读不懂的”、“学生读不好的”问题并不会完全一样。这就带来了困惑，到底是谁的问题代表了学情呢？更重要的是，完全依据学生的学情决定教学内容，是否会出现人为“矮化”课程要求的问题呢？就像课堂教学，不顾学生不行，完全听从学生，恐怕也不是好的教学。就特殊情况而言，学生的需要也会有不合理的成分，这种成分则不可作为确定教学内容的依据。

总体来说，王教授这种两点一线式的确定教学内容的方法，还不够明晰，还不够完善。因为一条直线有无数个点，到底哪一个点是最合理的呢？并不明确。

教学内容的“四三”原则

我们认为：确定教学内容应该坚持“四三”原则。

所谓“四”，即必须考虑四个因素：① 课程目标；② 文本特征；③ 学生需要；④ 教学需要。课程目标决定了应该教什么，文本特征决定了能够教什么，学生需要决定能学什么，教学需要决定了应该学什么。数学上有个定理叫“四点共圆”，即四个点在一定条件下可以确定一个圆。我们这里是四个点连成两条线，两条线相交，确定一个“点”，这个点就是比较合理也是比较明确的教学内容。

这四个因素，其实是两对矛盾：课程目标和文本特征是一组矛盾。课程目标是国家赋予我们的教学使命（至于课程目标的学术问题，这里我们暂且不予考虑），我们必须承担这样的课程使命，必须为实现课程目标而教学。但课程目标是一个总体性的描述，每篇文本的教学都是实现这个目标的一部分，但又只能是目标的某一个方面，甚至是极为细小的一个方面，但他们之间必须是关联的。这两者的关系，是一条线的两端。一个是“所指”，一个是“所能”，是对立的统一，是矛盾的一致。

学生需要和教学需要也是一组矛盾。教学需要，和课程目标是对应的，是教师心目中的课程目标；又和文本特征相关联，是教师对文本特征的解读。尽管从某种教学理念来说，教师的教学必须以学生为出发点，我们也一贯强调语文教学的学生立场。但学生是有差异的，学生的一种自发的意识和既有的状态，未必都是合理的存在。于是，教师的教学除了“学生不喜欢的，使他们喜欢；学生读不懂的，使他们读懂；学生读不好的，使他们读好”，还存在一个积极引领的问题。即使完成让学生喜欢、让学生懂、让学生读好这样的任务，也应该有一个参照，即什么是该喜欢的，什么是该懂的，什么是该读好的。因此，确定教学内容完全否定教师的参照作用，恐怕是有失偏颇的。事实上，从内涵来看，学生需要和教学需要之间总是一个交叉的关系。它们必然有着许多共同的部分，又会有一些不同的部分。这不同的部分，或许各自都有自己的合理性。

综合这四个要素决定教学的内容，应该更为科学。

所谓“三”，是说阅读教学中的文本处理，应该考虑到内容、形式、语言三个层面。如果追究学理的严谨，语言似乎也应该属于形式；为了不再新造概念，我们姑且这样表达，或许大家不会形成很大误解。

内容，即文本的意义。其实文本的意义解读，是一个很复杂的问题。为了使话题相对集中，这里不再展开。形式在这里主要指结构、篇章以及表现手法等涉及文章整体的形式问题，语言则主要是表达的特点。我们以为，教学内容

的确定必须从这三个方面着眼。任何一个文本的教学都不能只有意义、只有形式或者只有语言。我们当然不是说，阅读教学必须程式化地由内容到形式再到语言，而是强调三者的整合。事实上，解读文本这三者是不可分的。教师无论是在确定教学内容还是组织教学活动，都应该将三者很好地整合在一起。倘能如此，教学效果会更为理想，而且能够很好地再生教学资源，丰富教学内容。

在明确了阅读教学内容确定的基本要求以后，我们还要注意到文言文教学的不同特点。目前文言文教学的普遍问题是教学内容萎缩。很多文言文教学的课堂，只有“言”没有“文”，而所谓“言”的教学则又异化为文言知识的教学。因此，正确全面地把握文言文教学内容的确定，也是十分重要的。我们始终认为文言文教学应该注意以下几个方面。

1. 文言文教学必须重视文言知识的积累

重视积累不等于就是孤立的字词训练，更不是古汉语知识的系统学习，在整体阅读中积累才是文言文学习的基本规律。

在进行新教材培训时，不少老师问：文言文不集中安排，如何进行系统的古汉语知识教学？如何进行扎实的词语训练？也有老师理直气壮地说：“不讲古汉语知识，不训练字词，文言文教什么？文言文怎么教？”考察我们的课堂教学，毋庸讳言，很常见的还是以词语训练和古汉语知识教学为主体。实词的一词多义、虚词的不同用法、通假字、古今词，充塞课堂，词的活用、句式的倒装，更是重中之重。重视积累的确是文言文学习的基本规律。但到底应该怎样积累呢？重视积累就只有字词训练和语法知识吗？这样做真的就达到积累的目的吗？

（1）孤立的字词集中训练并不能培养文言阅读能力，是不符合文言文学习规律的积累形式。

文言文的学习和所有语言的学习一样，应该是一个整体提高的过程，一定的阅读量是文言文积累的基础，在整体阅读中积累才会有比较好的效果。孤立的字词训练，只能是死记硬背，没有一定阅读量为基础，死记硬背的积累不仅不能从根本上提高素养，而且也不能真正达到积累的目的。如果脱离具体文本孤立的字词训练真的很有效果，岂不是只要阅读有关资料或工具书，记住常用实词的几个义项、常用虚词的几个用法就可以具备文言文阅读能力了吗？学习实践证明，并不是如此。判定词语在具体语言环境中的意义和用法，这是一种能力和素养，绝不是简单的对号入座就能解决问题的。更何况不管什么词典对

义项的归纳都是不完全的，语言的具体运用是丰富灵活的。

(2) 适当了解一些古汉语知识，可以帮助学生了解文言文的基本特点，但绝不能代替对文本的阅读。

古汉语知识，是后人对文言特点的归纳，而不是前人自觉执行的语言规则。所以很多语法知识并不是十分清晰和准确的，比如词的活用、句子的倒装、虚词的用法，都常常讲不清楚。“句读之不知，惑之不解”是否倒装，“道之所存，师之所存”的“之”是什么作用就一直争论不休，“以”同样做“由于”讲，在什么情况下是介词，什么情况下是连词，也很难说清楚（说清楚了对中学生也没有多大意义）。即使有些知识讲得清楚而且的确有用，也只能在阅读中结合具体文本和语言环境去领悟和理解，而其目的是为了帮助理解文本，而不是掌握这些古汉语知识本身。必须强调：学习古汉语知识为提高文言文阅读能力服务，而不是学习文言文为掌握古汉语知识服务。尤其不能追求古汉语知识的系统学习，比如名词动化和名词作状语，都有很多小的类型，一一讲解，十分烦琐，而且没有价值。

(3) 古人的文言文学习经验，充分揭示了文言文学习的基本规律，我们必须尊重，必须继承。这个规律就是重视诵读，就是以一定的阅读量为基础，就是在整体的阅读中感悟。因此，先阅读后梳理，先分散后集中，才是符合文言文学习规律的积累方法。即使要进行实词、虚词的整理和小结，也必须以一定的文本阅读量为基础，才会有良好的效果。学习文言文，其核心就是“读”。这个“读”包括三层意思，一是诵读，二是多读，三是会读。现在似乎对诵读已经有了足够重视，但真正有效的“读”还不是很多。有的是目的不明的读，有的是没有效果的读，有的只听名家读，没有学生的读，更没有老师的读。有效的读是为了让学生学会读，是为了在读中感受文言文的魅力，在读中培养文言文的语感，是通过读领悟文本的内容。教师要敢于范读，要领着学生读，要有效指导学生的读。而过分追求所谓美读，是一个颇为流行的毛病，也是对文言文学习规律的误解和背离。

不重视阅读，试图依靠所谓的字词训练和语法知识来加强积累，是缘木求鱼的做法。有老师说，这都是高考逼的。其实，这样的做法是不能真正提高文言文应试能力的。更何况现在的高考试卷，还有哪几个地区在考这些古汉语知识和脱离语言环境的实词虚词呢？

2. 文本理解是文言文教学的基本任务

重视文本理解不等于必须是教师句句落实的串讲，培养学生的文言文阅读