

知识、生活与生命的

其鸣

——新教育语文课堂

张悦
著

知识，与学生精神的意义关联
生活，在言语实践中成长自我
生命，语言世界里存在的意义



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

知识、生活与生命的

——
新教育语文课堂

张悦
著

其鸣



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

知识、生活与生命的共鸣：新教育语文课堂/张悦
著. —福州：福建教育出版社，2012.10
ISBN 978-7-5334-5963-5

I. ①知… II. ①张… III. ①中学语文课-课堂教学-教学研究 IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 228130 号

知识、生活与生命的共鸣——新教育语文课堂

张悦 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编：350001 电话：0591-83706771 83733693

传真：83726980 网址：www.fep.com.cn)

出版人 黄旭

发行热线 0591-87115073 83752790

印刷 福州东南彩色印刷有限公司

(福州市金山工业区 邮编：350002)

开本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印张 15.75

字数 256 千

版次 2012 年 10 月第 1 版 2012 年 10 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-5963-5

定价 33.00 元

如发现本书印装质量问题，影响阅读，
请向本社出版科（电话：0591-83726019）调换。

序

破解理想语文课堂的密码

在我的学生中，张悦是属于那种内秀型的，说话轻言细语、慢条斯理，婉约文雅，但内心丰富、自信坚定，善解人意。她不喜欢在公开的场合张扬自己，经常通过一则短信、一个消息表达主张。不经意间，透露出用心。

前不久，她陪同学校的校长专程来北京，邀请我参加效实中学建校100周年校庆，并且希望能够把新教育的国际论坛放在他们学校举行。我愉快地接受了邀请。很快，她又告诉我，作为对母校的献礼，自己的新书《知识、生活与生命的共鸣——新教育语文课堂》就要出版了，希望我能够写点文字。

我自然不能够推辞。一方面，因为我是张悦的博士生导师，以阅读和写作与学生交流，教学相长，天经地义；另一方面，则是因为这本书有一个美丽的书名。这个书名“盗用”了新教育理想课堂的最高境界：知识、社会生活与师生生命的深刻共鸣。

这种“盗用”，反映了张悦语文教学思想的自觉，即把自己的语文教学思想和实践，放在这样的新教育哲学背景下来审视、剖析和解读。

从教育思想发展的历史来看，对于知识、生活、生命的侧重，本身也可以视为整个教育观念的三重境界。以赫尔巴特为代表的传统教育学，重视知识传授的精致与效率；以杜威为代表的现代教育学，重视的是生活，认为学校只是社会生活的一种形式，不仅仅是一个传授知识、学习课业、养成习惯的地方；而以人本主义与后现代教育学为代表的当代教育学，则把知识、生活、生命的高度融合与深刻共鸣，作为教育的重要使命。毫无疑问，这是一种最高的境界。

问题是，在急功近利的教育现实中，这样一种理想有多大的生存与发展空间？作为一个新教育人，张悦的语文课堂所要做的，就是在这样的教育现实中，去寻求空间，这需要勇气与智慧。

我不懂语文教学。但翻阅了张悦的这本书，还是收获颇多。这是一本课堂实录与思考集，课堂教学的体裁是丰富的，从散文到戏剧，从小说到诗歌，再到作文，而且每一节课都是那么圆润、流畅、精致。来自浙江、北京、湖北等地的多位专家都做了点评，他们当中有教授、教研员、教材编审、一线教师，大家都认为她的课超凡脱俗。而听过她讲课的老师，也一致认为张悦是一个上了讲台就光彩照人的老师，就像那些优秀的演员，在台下似乎平淡无奇，但上了舞台，就精彩纷呈。

所以，年轻的她，近年来先后获得了浙江省中学语文课堂教学大赛一等奖、全国中青年语文教师课堂教学一等奖、浙江省首届教师师德演讲比赛特等奖、全国“做人民满意的教师”演讲比赛一等奖等殊荣，并在全国二十多个省市开设过示范课和讲座。

我一直认为，语文教学不是简单地教学生一些字词句，不是简单地让学生写好文章，而是让学生们真正地

热爱自己民族的文字与语言，真正地掌握听说读写的基本能力，真正地用那些美丽的文字与思想润泽自己的心灵。这大概就是知识、生活与生命的共鸣在语文学科中的意义了。

我不知道，在张悦上这些课的时候，有多大程度自觉意识到语文的这种功能和作用，因为其中的许多课例，是发生在她接触新教育之前。所以，我的这篇序言，与其说是“总结”，不如说是“期许”。期许张悦能够真正地在她的课堂里演绎知识、生活和生命的深刻共鸣，期许她能够真正地在她的博士论文中破解语文教学的密码。

是为序。

朱永新

2012年5月30日于苏州

前 言

知识、生活与生命的共鸣

语文是伴随人类成长的文化呼吸体。语文的语言之形、文化之质连通着人类自觉的生命意识和思想内核，它自身独特的网状知识谱图和灵动的课程生态，具有无法穷尽的历史想象力和现实使命感。在实现“回归一个真实的人”这个中国未来教育发展的哲学命题里，语文无疑是一种无法替代的重要力量。

然而，置身于教育场域，我们可以发现，语文若过度沉浸于形而上的知识形态里，又会逐渐脱离社会、远离生活、屏蔽学生的心智、扼杀他们的生命。于是“反知识”、“去知识”的呼声又席卷而来。众所周知，现代教育离不开学校，离不开书本知识，但又必须与社会、与学生的生活密切联系。因为，学生的认知与精神的发展不仅依靠学校教育，也离不开他生活的环境与自身的心智发育。语文学习在探寻客观世界的同时，必须满足学生作为生命个体的精神诉求，毕竟，与内心相一致的东西才是美丽的。

新时期的语文在寻求改变和进步的呼声中，在新课程改革的宏大背景下，挣扎着、调整着、裂变着、突破着自己的模样。很多有识之士不约而同地发现，语

文课程核心变革力来自语文课堂，师生只有真正相遇于课堂，形成关系紧密、互动良性的学习同构体，才能互融进彼此的生命，因为，“个人在精神上的现实丰富性完全取决于他的现实关系的丰富性”^①。

构建“知识、生活与生命的共鸣”的语文课堂，就是一场挣扎着、调整着、裂变着、突破着自己的模样、寻找理想、追随真理的旅程。什么是真理？真理是对共同体验的清晰表达。人类从未放弃对真理的追求，要么通向真理，要么就在通向真理的路上。

追求真理有两种取向：在主体与客体之间一面揭示并坚守已经存在的世界（形态、系统），另一面又“攻讦”、毁灭已经存在的世界（形态、系统），它始终存在对立的两种形态，并往不同的向度发展，又汇流于我们共同的理想。我们一直以来都是摇摆于对立的两个方面来认识这个世界的，主体—客体、自然—心灵、感性—理性……在这样的摇摆过程中，一面是否定、破坏的，一面是认同、皈依的。在认同皈依的力量下建构暂时稳定的系统，又在否定性、破坏性思潮的推动下进入一个新的系统。

几千年来，传统本体论哲学影响下的教育引领着我们的心灵转向世界万物的本质，崇尚科学和逻辑，以理性的方法认识客观世界。今天的教育在寻找回归心灵的路径，化用柏拉图的一句话，反其意，教育非他，是为转向心灵。我们在寻找教育的共同诉求的同时，应该认识到，在不同的思潮里存在相同、不同甚至反向度的多种教育形态。

我们曾经想把学生往教师这里拉过来，改变学生的行为思想，使之与教师的行为思想一致，而忽视学生个性特征。语文课堂若从单一向度，在单一系统、单一知识范畴里分析语言的意义，其他范畴里的意义就会被隔离、屏蔽，因而不同的、有争议的意义不再互相呈现、碰撞、渗透、影响。而我们知道，语言的意义是存在于不同的历史向度里的，存在于哲学、宗教、政治、经济、文化、教育范畴里的；如果多向度的语言意义在语文课堂里被变成了单向度，语文课堂就成了一个“统一认识”、“统一行动”、“统一标准”、“统一思想”的封闭场所，所有的对立意义不再互相渗透、彼此唤醒，而容易引起争议的内容更是被迫沉默。于

① 马克思恩格斯文集（第一卷），人民出版社2009年12月第一版，第541页

是，课堂的个性被抹杀了，师生的心灵死亡了，语文的教育也就失败了。

新教育的理想语文课堂追求语文本质的回归，在内心关照的知识教学中达成学习性质量，在言语状态的语文生活中达成发展性质量，在语言世界里达成生命性质量。

（一）知识，与学生精神的意义关联

知识教学一直都是个问题。

要不要教、教什么？知识教学的对象和边界漂移不定。“知识化”是现代语文教学肇始的亮点，以知识理论为指导编写语文教材是从传统语文迈向现代语文的标志，那么，知识教学何以成为一个问题？《普通高中语文新课程标准（实验）》在对“课程性质”的阐述中提出“使学生具有较强的语文应用能力”^①；在介绍课程的基本理念时又指出“要使学生掌握语言交际的规范和基本能力”^②。要实现“课程标准”的培养目标，语文教学是有现实困境的。其一，要形成较强的语文应用能力，获得掌握语言交际的规范和基本能力，语文知识和运用语文知识是其背后重要的基础，但是“课程标准”似乎是反对以知识的完整呈现和传授作为语文教学的要招的，其背景是时代的教育价值取向和育人功能全面地向“人文性”倾斜，学科技能和理性精神的培植被挤出了语文教育的主流势力圈。而语文课程高扬人文的大纛，淡化知识教学，对知识教学的随波逐流，甚至全面放逐已经是不争的事实。其二，从语文课堂之教学实践层面来考量，存在以下三种情况：一是过分强调主体之外的知识，而忽视主体对知识的认知；二是对精确知识很强调，导致知识陷于“使用”的狭小圈子里；三是将所谓的知识系统，即“字、词、句、篇、语、修、逻、文”的集合性的描述，当作知识规范系统的类型化，以“八字”教学为知识教学的金针。其三，对语文知识地位的认知摇摆不定，运用语文知识的能力左支右绌，知识教学在策略上又缺乏独门意蕴，语文知识教学真的很难从困境中突围。语文知识的内涵和边界尚未明晰确定。将文章学知识、陈

① 普通高中语文新课程标准（实验）。人民教育出版社。2003年4月第一版。第1页

② 普通高中语文新课程标准（实验）。人民教育出版社。2003年4月第一版。第2页

旧的语言学知识作为语文知识；将宽泛的人文知识移植到语文课堂，在新课改的“人”的主题词之下，无限提高它们在语文课程内容中的位置。我们究竟有没有“跑偏”？路径在哪里？光从课程论、教学论出发，已然难于直抵问题要处。语文教学困境的背后应该有一个更本质的问题——知识如何成为它自己。

我们的探寻从“知识是什么”起步，在古今哲学家的知识观里和知识相遇，启思语文知识教学，因为我们需要更为明确的知识论立场，毕竟，语文课程的性质决定了语文教学不可能是“唯知识”的，但也不能是“去知识”的。

苏格拉底的知识观渗透在他的教育方法里。他承认无知是学习的起点，并用“助产术”进行诱导。柏拉图认为理念世界就是一个知识的世界。亚里士多德认为理性思考可以达成对知识的彻底认知。由此推断，在没有实现内心观照之前，知识和人是对立的，它们分属于界限明确的不同场域。而“教师的职责，只能帮助学生自己重新发现早已存在的观念，或回忆遗忘但未曾消失（也绝不消失）的记忆”^①。知识的世界不是一般的客观世界，这个客观世界是自在的，它好像给出了一个世界，但这个世界是需要继续解释的，它的规定性是由人的理性思考赋予的。

洛克认为知识归根到底都是导源于经验的。斯宾诺沙认为知识可以产生心灵的最高满足，即产生快乐和幸福。培根认为要获得真正的知识，必须直接观察、研究自然界。笛卡尔认为只有通过理性思维，才能获得可靠的知识。帕斯卡尔也说过，人是一根能思想的苇草。我们能不能这样推断：凡是清晰明确被人认知的，都是真的。康德认为知识是人类同时透过感官与理性得到的，他提出的“先天综合判断”这一知识理论是获得普遍必然性知识的途径。黑格尔的知识观是“主客合一”（“知”与“所知”合一）的，这和他的“天人合一”的宗教立场、“人我合一”的社会学主张、“内外合一”的自然哲学观如出一辙。由此推断，知识就是排除怀疑走向确定的过程，绝对确定性的知识必须建立在前提可靠的基础上；当然，哲学家们也承认知识的经验性质，强调经验、感觉对于知识获得的重要作用。在知识本质上，近代哲学家达成了知识是“实在”和“观念”的共时间

^① 《教师不可不知的哲学》。林逢祺、洪仁进主编。华东师范大学出版社2009年11月版。第13页

在的基本共识。更为可贵的是，他们肯定了知识的精神价值，甚至指出知识是一条通向幸福的路，最高的知识境界就是向善求真趋美。知识正在和人本身的精神世界开始发生恰适、紧密的关系，知识在自己的框架里是自恰的，知识具有人格陶冶的作用，知识正在感性和理性两个渠道获得深刻、灵动的生命。

维特根斯坦、奥斯汀、赛尔、卡西尔认为知识需要经过语言这个符号系统定型、传达，语言是思想和知识的媒介，知识存在于语言之中。克尔凯郭尔、尼采、海德格尔、萨特、博尔诺夫、雅斯贝尔斯对真理（知识）有着以下的统一认识：所谓真理，并不是人们借助自然科学、客观方法所获致的关于自然的知识，而是一个人对自己的生活道路进行热情探索的产物，是指个人自己的有关现实；一个人只有通过个人的主观经验才能真正认识现实，接近真理，只有通过个人存在的思维，才能把握真实的东西。当代哲学走到法兰克福学派时，哲学已经以整个人类的全部物质文化和精神文化为对象来揭示和阐释作为社会成员的人的命运，它的知识路径也呈现出文化追求、理论批判的色彩，更深刻地维系着知识和心灵世界的关系。

更为重要的是马克思主义哲学知识立场和知识观。在《马克思恩格斯文集》（一～十卷）卷帙浩繁的哲学世界里，我们可以找到马克思主义对知识严肃的认知和推演：认识来源于实践并且受到实践的检验，实践是产生真知的土壤。知识是可以通过感觉或者思维过程掌握的，康德所认为的“自在之物”（物自体）处于认识的此岸，是完全可以认知的。但是人又不能轻易相信知觉，如果一味按照知觉所规定的路线走下去，寻求知识的过程有时会沦为有缺陷的推理。而思维是“能”（恒在）的一种形式，在达成知识的认知上，思维的力量是现实的，而人的思维是否具有客观的真理性，这是一个实践的问题。人应该在实践中证明思维的真理性，自己思维的此岸性，基于实践的思维是获取知识的主要途径，学习知识是个体的一种社会生活。在对待知识的态度上，马克思主义认为，人应该追随知识，知识（真理）不是面向经验的人，而是面向“心灵的深处”。马克思的辩证哲学推翻了一切关于最终的绝对真理和与之相对应的绝对的人类状态的观念——没有永恒的真理，只有绝对的信仰。知识建构的过程性，真理发展的实在性，都让我们深刻认识到知识（真理）的变化（或者说“革命”）才是马克思主义哲学所承认的绝对的东西——知识是相对的。

实现知识的内心观照，让知识观完成从“什么知识最有价值”到“谁的知识最有价值”的更新，是当代语文课堂必须追求的真相。而“把知识作为客体的全部关注掩饰了它在认识中极其复杂的问题，以及在认识中的无限变化。因此，现在的焦点已经从人们如何吸收知识，以便于能够复制它，转变到个体如何能够建设性地综合和产生知识，以及它的社会根源和结果是什么”^①。教育不是货品的转移和堆集，知识只能自我认识，自我认识只能被唤醒；学生不是被动的接受者，也不是一个顺从外部事实的社会体现，知识只有在学生的认知结构中获得理性投射，增生了新的意义，捕获了建构性，才被最终确定了价值：个人建构，对于知识学习是首要的。

课程知识、学科知识是专家的认知模式，是专家的概念系统，学生进入这个模式，掌握这个系统，获得相应能力的同时，也容易失去建构自己话语系统的空间。知识教学不是仅仅为了掌握知识，而是为了让学生突破自己原有的封闭状态，这个封闭的状态可以看作是静态的知识群体，它们是沉睡在学生已有的知识图谱中的；还可以为了修复、重组、新创形成开放的（动态）的知识体系，从而在新的视域里（这个视域因为合宜的教学行为而获得）建构自己的语言系统。

知识、术语、概念的理解，归根结底植根于我们的经验，生长于个体的语境土壤。离开了各自的土壤，也就是失去了后台，意义就被悬置。意义、意识是当心灵通过语言具体化的概念意识到环境（有时间地点对象，与对象的关系）时的解释，也就是说一切意义、意识都存在于关系之中。

因此，语文课堂以“心灵和知识的相遇”为首要标识，使知识和学生的精神形成意义关联，进入学生的精神世界，实现对经验更新和人格构成的意义引导。

（二）生活，在言语实践中成长自我

什么是生活？“生”是生命存在的意思，“活”表示生命在运动。“生活”就是存在的生命在运动，这就意味着生命不仅仅是“存在”，而且是在思想精神主导

^① 知识与控制。【英】麦克·F.D. 扬主编，谢维和、朱东旭译。华东师范大学出版社，2002年8月第一版，第77—78页

下的“活着”。马克思主义哲学认为，生活是生命的存在方式，是创造生存意义的生命活动。每一个个体的生命不同，生活自然呈现出复杂多样的万象形态。它具有不同的境界层级。一是自然生命的存在，这种生命的存在就是活着，它和世俗的生活等同。植物人的生命也存在，然而不能自主，没有言说，这是最低层次的生活。二是生生不息的创造力，是一个彼摄互荡的有机生命体，生命体之间形成的“势场”，形成了极大的生命张力，语文课堂就是要追求这种张力。三是心灵的皈依。这种生活澄明静澈、超越了时间和空间，追寻到他所要表达的生命内涵。

有人曾尖锐地指出，金钱正在成为我们时代的风格，“‘单向度’这个术语今天已成为最脍炙人口的概念之一。单向度的人，即是丧失否定、批判和超越能力的人。这样的人不仅不再有能力去追求，甚至也不再有能力去想象与现实生活不同的另一种生活”。^① 现实生活好比一辆欲望号街车，正高速地行进在物欲横流的街上。面对这样的社会生活状态，教育承担了更大的压力，不仅担负教育人们认清现实生活的责任，更为重要的是促使人们去思考我们应该成为怎样的人，探寻可能的理想生活应当是怎样的。

卡西尔在《人论》中指出：“苏格拉底的全部研究所指向的唯一世界，就是人的世界。”^② 古希腊的先哲都认为认识自己的生活，就是认识自己的经验世界，就是认知自己和世界的所有关联。黑格尔认为，生活的世界就是一个过程，一个自我更新的过程，个体的任何发展和生活是同一的。尼采曾给予生活无限诗意的解读——生活纵使痛苦，也是一场审美。在胡塞尔的哲学世界里，生活就是崇高的意义之源。马丁·布伯认为生活是构建着“我”和“你”关系的精神契约。雅斯贝尔斯则认为生活是对存在的超越。海德格尔推崇生活的当下性，认为生活就是此在的澄明。维特根斯坦用学术的优雅告诉我们，所有的生活都是贴着地面的步行，而不是在空中的跳舞。

更让我们醍醐灌顶的是马克思、恩格斯的生活观。“全部社会生活在本质上

① 单向度的人——发达工业社会意识形态研究。【美】赫伯特·马尔库塞著。刘继译。上海世纪出版集团2008年第一版。第205页

② 人论。【德】卡西尔著。甘阳译。西苑出版社。2003年版。第6页

是实践的”。^① 他们提出的“实践生活论”，批判了古典哲学将事物当成一成不变的东西去研究的、形而上学的范式，以变化的、联系的方式看待生活的实践本质，指出人是生活在现实的、历史地发生和历史地确定的世界里面的，人是具体的，人始终用实践的方式、也只有用实践的方式保持着和他所生活的世界的联系。“全部哲学，特别是近代哲学的重大的基本问题，是思维和存在的关系问题”^②，思维和存在的关系，在其现实性上，就是以实践为基础的人与世界之间的、历史地发展着的关系，人的思维最本质最切近的基础是人类自己的实践活动。马克思又指出：“语言是一种实践的、既为别人存在因而也为我自身而存在、现实的意识。语言也和意识一样，只是由于需要，由于和他人交往的迫切需要才产生的。”^③ 总之，人是实践性的存在。

由此推断，实践的、关系的、批判的、超越的生活世界才是一个意义世界。意义世界不断生成的过程就是一个生活实践的过程。生活意义绝非抽象概念的逻辑推演，它只能发生在主客体相互作用（对话）的生活实践中，它是实实在在的生活联系、生活事件、生活故事——生活就是一条否定、保存，最终获得确定性的扬弃之路，它通向理想生活和精神之境界，从而获得诗性。

语文课堂生活是言语状态中的语文生活。即用语言去理解世界、去表述对世界的理解，在言语状态中的生活里，创造出超越现实生活的世界。言语状态中的语文生活必然以言语呈现“我”的内心生活。言语状态下的“我”具有以下特征：一是当下的，是“我”当下的言说。“我”可以言说过去的“我”，但是不可能言说“我”过去的言语；“我”可以言说未来的“我”，但是也不可能言说“我”未来的言语。如月亮反射太阳的光一样，一切过去和未来都是瞬间的现在反射出来的光。二是在场的，是“我”在场的言说。言语是伴随主体而存在的，不可能脱离主体而独存。上帝之所以没有言语状态中的生活，是因为不能确定上帝是谁他在哪里，也就没法证明他存在，任何人都不可能听得到“上帝”的在场言语。“我”的言语与“我”同在，“我”不存在，“我”的言语也不存在；“我”的言语

① 马克思恩格斯文集（第一卷），人民出版社2009年12月第一版，第501页

② 马克思恩格斯文集（第四卷），人民出版社2009年12月第一版，第277页

③ 马克思恩格斯文集（第一卷），人民出版社2009年12月第一版，第533页

存在,“我”也一定存在。三是流变的,一切的一切,包括“我”,都随着时间和场景的变化而变化。在流变中,言语状态中的生活可能随波逐流,化作烟尘,消逝于茫茫宇宙,也可能迎风逆流,坚如磐石,垂流亿载世世咏诵。

言语状态之中的语文生活是实践的。是以多种言语活动的实践过程赋予师生以意义,通过言语活动的生成过程实现师生对世界的敞开和自我的确认,完成对自我以及世界的理解。

言语状态之中的语文生活是“关系”的,是以言语方式和言语策略的可达性,来构建师生与世界、与自我的关系。语文生活的意义由关系来创造,“教育存在于关系之中”^①,是教育者和被教育者使用彼此相互的开放性,构建“我”和“你”的关系,“这种‘我’和‘你’的关系是人类历史文化的核心”^②。言语状态之中的语文生活是对话的,是以师生、生生、师“本(学习素材)”、生“本(学习素材)”多种对话交织的形态,来实现两朵云在同一高度上的相遇,这种以会话性为基础的对话敞亮生命并走向对方,启发潜伏于受教育者心灵深处的巨大的能动性。

言语状态中的语文生活是超越的。按照德里达的阐释,言语主要表现为一种“潜结构”,“它不是传统意义上的结构概念,而是意味着使结构移心化和向外开放”^③,意义是冲突的并且可以各行其是,意义是发展的并且可以并行不悖;也就是说,言语意义存在一个永动的开放结构,言语状态中的语文生活只能是当下的、个体的,它的丰富而创新的蕴藉,将让师生的精神生活往未来的方向飞去。

言语状态中所呈现的“我”的内心精神生活,是有层次的。可以说,越是关注这一点的人,他内心的层次就越分明,精神的世界也就越复杂,这个人也越具有自我反省的能力。反之,忽略这一点、混混沌沌得过且过的人,他的层次就越浅,越缺乏对自我的观照。

一个人平时的所思所想,对于世俗事物的情感反应等,可将其归纳为内心生活的第一个层次。这类精神产物还是比较初级的,粗糙的,未经过滤的,里面有

① 教育哲学。张楚廷著。教育科学出版社。2006年8月第一版。第70页

② 什么是教育。雅斯贝尔斯著。邹进译。三联书店1991年8月第一版。第14页

③ 多重立场。【法】雅克·德里达著。余碧平译。三联书店2006年8月第二版。第130—131页

很多杂质。夜晚的梦境则是第二个层次。在那里头，本质现身，让人换一双眼睛来重新看世界内部的模样，而自己也变成了一个对象，一个“他者”。所以人的梦境具有无限的可能性，这些可能性作为暗示弥漫在风景里，敦促人向自己的本质回归。但夜晚的梦还只是提供了反省观照的可能性，还并没有将这种可能性付诸实践——因为做梦是不由自主的被动行为。只有人类的精神创造活动，才是内心生活的第三个层次。人在从事创造（音乐、哲学、艺术表演、文学等等）之际，进入到完全陌生的精神维度，在那里，完全意想不到的画面或事件层出不穷，一切世俗的常规全部作废，代之以神秘的、无法把握的逻辑所主宰的冲动。而且人只有在这类创造中，才能将黑夜梦境中的可能性加以实现，达到深层次的反省。否则梦永远是梦，同人的精神生活是脱节的。

因此，语文课堂生活是言语状态中的，言语设定并给出了一个阿凡达的世界，它使我们远离“存在的黑夜”，不再匍匐在世俗的功利之下，不断地在起点开始着新的开始。

（三）生命，语言世界存在的意义

让我们从畅游西方哲学史的长河开始，走近自己的生命。

昔兰尼派以“善”作为终极目标，崇尚生命的快感，而犬儒派则坚持自由和智慧是生命的最高表决。文艺复兴时期，生命是一杆写着“解放”的旌旗，那时的哲学家从神学的“掌心”中突围出来，赋予哲学真正的理性和独立，“人”的意识的觉醒，对人性自由的神往，成为那个时期生命观的核心价值取向。叔本华认为生命没有过去，也没有未来，“现在”就是生命可以确实把握的唯一形态，而有才能的人总是能利用好“现在”的时间，生命就是人的意志的体现。哈贝马斯畅想的生命是人与人、人与自我交往之中产生的丰盈的美感。马尔库塞高声呐喊——只有实现人的批判、否定、超越的多向度的回归，生命才会绽放绚烂之花。德里达却说，现代人的生命就是一场解构的游戏，生命是“延异”的，没有形态学所谓的空间概念。福柯渴望将人的生命异化的部分进行修复，实现对生命价值的重估。罗蒂则认为走向二十一世纪的人类应该在主客体二元对立充分消解的情形之下，完成对生命的认知。

再来看看马克思主义树起的生命大旗——全人类的解放。马克思认为，人应该是社会关系和社会意识的主人，“每个人的自由发展是一切人自由发展的条件”^①，解放就是解开束缚每个人身心的锁链，“获得的将是整个世界”^②；解放就是摆脱对物的所有依赖，获得彻底的独立性。马克思指出，生命有三种不断上升的形态：自然的生命、社会的生命、伦理的生命，生命伦理是对人的生命的深度关切，它的核心价值就是追求人类生命的本质，终极目的是促成人的全面发展，这是生命的至美形态，而理想生命的境界就是实现了对生命和生命价值双重尊重的境界。

回到现实中来，不少现象令人扼腕。在提速完成从产业社会向后产业化社会转型的过程中，由于缺乏对人的现代品格的全面孕育，我们正面临着如履薄冰的生命危机，这种危机更深刻地表现在精神层面，文化的破碎感和世俗生活对人心的全面入侵，使得我们的生命大厦缺少丰厚、润泽的价值基础。那么，教育应该如何应对当代人的生命危机？生命诉求的公共理性如何归位？生命意识又该如何在“将人作为目的”的合目的性面前，敞开自我，走向他者？有一条敞亮的路，即实现“教育者自我生命和受教育者生命的圆满、圆通和圆融”。^③

人是一种历史文化的存在，语言则是历史文化的载体。人作为历史文化的存在，不是去占有语言，而是人被作为历史文化的语言而承载。人只有栖居在语言的世界里倾听语言，理解和解释语言，才能实现对人的存在意义的追问。

语言世界不仅是一个“自在”的、客观存在的世界，更是一个“自为”的、具有生命意义的世界。它与“此在”有着种种“关系”。语言世界的构建者将现实存在、内心精神，眼前的真实、心中的愿景“糅”起来，放进一个框架中，并由此构成一个语言世界，等待语言世界的解读者重新激活、重新构建。

语言世界的解读者把自己的精神世界融入作者的语言世界可以生成出各种可能的世界，这些可能的世界徘徊在纯粹物化的生活世界和无限崇高的精神世界两个极端之间。我们习惯于从中分割出艺术世界、宗教世界、科学世界、政治世

① 马克思恩格斯文集（第二卷），人民出版社2009年12月第一版，第53页

② 同上书，第66页

③ 现代教育的生命关怀，刘铁芳主编，华东师范大学出版社2007年11月第一版，第26页