

教 学 研 究

(二)

黄兵明 主编

北京银冠电子有限公司

目 录

对中学语文教学的再思考	1
“新批评”与中学语文教学	1 1
中学语文素质教育中几种基本能力的训练	1 7
关于初中语文“活动课程”的思考与实践	2 2
中学语文教学与人文素质教育	2 9
对中学语文“读写创”教改实验的认识	3 4
中学语文“以训练为主”课堂教学改革研究 ..	4 9
中学语文实验室教学的可控性操作	6 1

对中学语文教学的再思考

—

中学语文教学的目标是什么？这个问题似乎提得幼稚可笑，其实不然。对这个极其重要的问题，我们从来就没有弄清过。不信？咱们随便举两个例子：

“中国重要作家的时代及代表作”，初中应该了解哪些？高中又应该了解哪些？是“了解”“通晓”，还是“掌握”？到“杜牧”这类作家算过关，还是到“贾岛”这类作家算过关？初中学记叙文，在“清楚”“完整”上有些什么具体要求？高中也学记叙文，在“清楚”“完整”上有哪些高一级要求？

谁能说得清？正因为大家都说不清：

——编教材的人就有了随意性。我看这篇文章与社会贴得紧，就选这篇文章；他看那篇文章挺有教育作用，就选那篇文章。

——教师就有了随意性。甲认为这个知识重要，就教这个知识；乙认为那种技能自己比较擅长，就练那种技能。

——出题考查的人呢？“总不能让你猜着”，你只学了状语的一般知识，我偏考你复杂状语的顺序排列；你学了一点文学鉴赏，还没作为重点，我偏考你评论……

中学语文教学能不尴尬吗？为什么会造成这种奇怪现象？原因当然是多方面的。窃以为，主观上一个最重要的原因就是忽视中学语文教学的阶段性、时限性，在教学目标上求高求全。

对于一个人来说，语文教育是与生俱来与死同灭的教育，任何人想在某一个较短的时段内掌握所有语文知识和能力，那只是痴人说梦。稍有一点语文知识的人都知道，语文的任何一个分支，哪怕是最小的分支，就是天才人物尽一生精力也未必能通，更不要说芸芸众生。对于中学生来说，中学阶段既不是语文学习的开始，更不是语文学习的结束，尽管在这个阶段，语文学习的时间比其他任何一科都要多些（占1400学时），但和语文那浩如烟海的知识比起来，这点时间就微不足道了。这就要求中学语文教学内容必须有比较明确的上限和下限，必须选择精要的知识来学习，选择精要的技能来训练。“语文学习的外延和生活的外延相等”，确实如此。也正因为如此，中学语文教学的外延绝不应该也不可能和生活的外延相等，它应该有比较明晰的比生活小得多的内涵。

中学语文教学的内涵是什么？是“指导学生正确理解和运用祖国的语言文字，使他们具有基本的阅读、写作、听话、说话能力，养成学习语文的良好习

惯”(《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲》)。这句话的核心概念有3个：第一，中学语文教学的内容或对象是“语言文字”，而不是其他任何东西；第二，中学语文教学的目的是“理解和运用”祖国的语言文字，具体些说，就是培养听说读写能力；第三，这些能力是“基本”能力，而不是高级能力。换一种更具体的提法就是：中学语文教学要教给学生一些最基本的阅读方法、写作方法，这里的“最基本”既应有明确的宽度，又应有明确的深度。

对于大学和整个人生来说，中学阶段只是一个奠基阶段，他们还没有真正接触到他们以后赖以生存的知识和技能。在这短短的6年中，中学语文教学只能教给学生一些最基本的阅读方法、写作方法，使他们在进入大学或走上社会的几年里能运用这些方法较好地学得他们以后赖以生存的知识和技能，并在这个过程中进一步掌握这些最基本的方法，为以后漫长的学习、工作、健康人格的养成服务。中学阶段既不可能学得语文的全部知识和能力，就是那些“最基本的方法”也不一定能记得牢靠、用得娴熟。作为教师、教育专家和社会上关心教育的人士，都应该深刻理解这条结论并能严格地掌握这个尺度。

现实恰恰相反。婴儿牙牙学语的时候，突然从两

唇间进出一个“m a”音，尽管吐字不清，音调不准，年轻的妈妈也高兴得大呼小叫，又是搂抱又是亲吻以示褒奖；初中学生写出一篇脉络清楚结构合理的记叙文，非但得不到肯定，反而劈头盖脸地指责：题材不新颖呀，描写不生动呀……这难道不是一个奇怪的反差？造成这种怪现象的原因是什么？是中学语文教学没有明确的目标，教师、专家和一些社会人士几乎毫无例外地用自己现在的阅读水平、写作水平要求中学生。在我们的头脑里有一个从未经过认真审视的错误认识：通过6年的中学语文教学，中学生应该懂得所有语文知识，掌握全部语文技能。

教师、专家和一些社会人士用自己现在的水平衡量中学生，认为他们应该懂得所有语文知识，掌握全部语文技能，这就是建国后近半个世纪来中学语文虽不成文却又极权威的教学目标。这个目标虽然因人而异，但早已超过了“最基本”的宽度和深度，含混而不具体，脱离了中学语文教学的阶段性、时限性，根本无法操作。因此要使中学语文教学真正走上正轨，必须首先明确中学语文教学阶段性目标，并把它分解成一个个小目标，规定到各册、各单元和每节课中去，使中学语文教学教有目标，评有标准，摆脱“随意性”。

二

明确了中学语文教学的阶段性目标，并把它分解成一个个小目标，规定到各册课本、各单元和每节课中，现行教材就不适应了，要重新编写。

现行中学语文课本是一种延续千年的文选型什锦汤，用它来教中学生“学习和运用祖国的语言文字”显然先天不足，根本无法胜任。原因有二：一是一篇课文中，酸甜苦辣咸涩腻各种信息应有尽有，编者意图早已淹没其中，教者爱酸的说酸，爱甜的说甜，教学充满了随意性；二是课与课的内容之间缺乏必要的联系，不仅知识上不大关联，在读法写法的示范意义上更没层次没序列，中学语文教材成了货郎担——琐屑而又杂乱，交叉重复的不少，残破遗漏的更多。这种每课信息的多元性和课课之间知识、能力的无序性就是中学语文教学高耗低效在客观上的最重要原因。

这就是说，新编教材至少必须具备两大特点：其一目标明确单一；其二有科学的序列。问题又来了：第一是目标能不能单一？第二是语文教学有没有“序”，能不能分解教学？

文章确实是极其复杂的综合体，但是，它总有一个或两个特别突出的特点。如《明湖居听书》里的铺垫手法，《改造我们的学习》里的总分结构，我们教师教的时候，学生学的时候，就应抓住最突出的特点，

大胆舍弃其他没有作为重点的知识、能力，目标就可以单一。另外，我们在编课本的时候就可以根据教学目标选些片段，不用全文。在这个问题上，我们有些同志总怕肢解了文章，体现不了全文的特点，把好端端的文章分成了没有感情没有思想的字词句段。这种担心似乎有理，实质是杞人忧天。如果文章不能选片段，长篇小说还能节选吗？剧本还能选场吗？事实上，《在烈日和暴雨下》不是很好地体现了《骆驼祥子》的优点吗？《雷电颂》不是同《屈原》一样具有撼人心魄的力量吗？再说，我们还可以根据教学目标编写教材。从写作目的看，没有任何一篇好文章是专门为中学语文教学写的，它和中学语文教学的目标肯定有一些距离。从这个意义上说，根据教学目标特意撰写的教材肯定有利于教学目标的实现，《三字经》《百家姓》《千字文》《幼学琼林》等早已给我们做出了榜样。

语文教学有没有一个客观的“序”？有。

文章是作者观点、感情的文字固化。为了更好地传达自己的观点、感情，作者总是选择自己认为最精当的材料，寻找题材最佳的组合方式，选用最有效的写作手法，然后形诸文字。在写作过程中，作者根据自己的观点、感情取舍材料，根据特定的思维轨迹（思

路)安排题材,根据题材的性质和文章的主旨巧妙地选用写作方法。写作过程就是作者把自己的观点、感情附着在题材上,按照自己独特的思路,采用恰当的写作手法,用文字固定外化出来的过程。由此可见,文章是观点、感情有一定载体一定规律的文字体现。正因为如此,读者才能够读着已经成为客体的文字题材,循着作者的思路探求作者的观点、感情。有的同志认为,作为人的观点、感情的“人文精神”的“总体特征趋向于综合整体”,是“无规则、无序列、内隐和模糊”的,所以,文章也是“无规则、无序列、内隐和模糊”的(韩军《限制科学主义,弘扬人文精神》)。这个观点是错误的,随便举个例子也能证明。《这不是一颗流星》里的小浩波只有5岁,他的感情还很稚嫩,思维也不成熟:他看到黑熊就不顾场合地大声嚷嚷,希望黑熊死去。在“我”和马戏场的观众的眼里这种思维似乎“无规则、无序列”,其实,小浩波的思维极有规则、极有序列:小浩波的心海里贮满了阿婆对他的爱。阿婆为他冻伤了手,妈妈说只有熊皮手套才能保护阿婆的手,所以,小浩波看到了熊就激动得大声嚷嚷,希望黑熊死去,好给阿婆做手套。孩子的感情多有规则、多有序列!如果人的感情没有规则、没有序列,文章怎么写?读者又怎么去读?

相当多的同志认为，“数理化等学科科学体系的一个共同特点就是具有纵向性，即它们总是具有一个由浅入深、由下而上的连贯性、递进性，好像链条似地一环套一环地向高深发展”，因此学习这些学科可以“采取纵向切割的步骤进行”，而“语文学科的体系则是属于交叉并列型的，具有密切难分的横向性、平面性，它没有明显的一环套一环的链条（尤其是阅读和写作），因而语文学习很难采取纵向切割的办法，而只能采取螺旋式，就像数学上的渐开线，需要一个相对循环、潜滋暗长的进程”（王金华《拯救步入死胡同的语文教学》）。这种认识有一定的道理，尤其从表面看时。如果稍稍深入一想它就站不住脚了：任何一门科学既有纵向性，又有横向性；既要前后衔接，又要左右勾连，还得上下交叉。否则，它就无法形成自己的立体科学体系。数理化是这样，语文也是这样。在某几个知识上，可能体现纵向性，在另几个知识上，可能体现横向性，甚至某几个知识同时体现纵向性和横向性。比如，圆的割线和切线，是两个不大相连的知识，呈横向；但从割线和切线的关系上说，切线是割线的一种特殊形式（也可以说割线是切线的一种特殊形式），又是纵向的。又如阅读和写作，一般看作是横向的，其实也是纵向的，先得会读，然后才会写，

没听说过连文章也读不懂的人会写文章。从这个意义上说，读在前，写在后，阅读和写作又呈纵向结构。

问题的根本在哪里？在人学习任何一门科学的时候，都不可能一下子把它学完，为了便于学习，都必须把它按照一定标准分解开，而不管它是纵向结构还是其他任何结构。这是需要，需要才是最权威的，不可违背的。事实上，无论是纵向结构、横向结构或是其他任何结构，都可以按照一定标准切割。修辞和逻辑是纵向还是横向？我们不必管它，把它分成两门科学学习便是。写作中的观察、炼意、选材、谋篇、起草、修改是横向还是纵向？我们也不必管它，只把它按照写作活动的本来顺序分解开，一个个举例解说，并指点学生反复练习就是了。

语文学习之所以长期处于尴尬境地的根本原因恰恰就在这里。长期以来，我们被文章的综合性禁锢，认为文章不可分，阅读和写作能力是整体的“螺旋型”“潜滋暗长”的进程，所以，就没有下大力气研究语文的整个知识、能力结构，然后把它们分解成一片片网、一条条线、一个个知识点，明确地分配到每节课中去。实践中，无论过去还是现在，没有任何一个人不是把语文分解成这样或那样的知识或能力来教，因为任何人都无法教整个语文。只不过这些知识或能力

要么“灵活”到政治上去了，要么重复、遗漏到让自己也看不出个轨迹。现在编中学语文教材，应该以教阅读方法、写作方法为纲，把阅读方法、写作方法分解开来，一个一个地认知，一个一个地历练。

著名的语文教育家吕叔湘先生多次说过：“使用语文是一种技能，跟游泳、乒乓球等等技能没有什么不同。”（《关于语文教学的两点基本认识》）打乒乓球是一个综合性很强的体育运动。一上台，又搓又推，或拉或削，十八般武艺，件件得精通。就是某一个动作，也需手、腕、臂、身、腿协调配合，无论哪一部分不到位，球就回不过去。这些动作，似乎无法再分。但是，教练们经过深入研究，把他们分解成一个个训练单位，有时只练腕，有时只练臂，有时只练两腿交叉前进，有时只练两脚交叉后退。正是因为他们首先练好了分解动作，上了台才能综合运用，打得得心应手。这就是经过正规训练的运动员比“野场子”打出的人高出好大一截的根本原因。打乒乓球如果不从分解动作练起，像我们语文教师教语文，让他们“整体认知”，让他们在打中“悟”，永远出不了一个世界冠军。乒乓球上去了，语文教学却停滞不前，这现实，难道不值得我们深思？乒乓球的教学和训练是从分解动作入手，语文教学为什么总要抱着螺旋式的“潜

滋暗长”不放？

“新批评”与中学语文教学

有人说：二十世纪是批评的时代。确实，本世纪以来，西方文学界和教育界，在文学研究和教学方法方面，做了许多富有创造性的探索，真可谓学说纷呈，流派林立。在众多方法中，二十年代肇端于英国，四五十年代在美国风行一时的“新批评”方法，特别值得我们借鉴。在西方，许多人认为它“教会了整整一代人如何读作品”，也有人说它是“训练未来教师的职业训练法”。

作为一种独特的理论体系，“新批评”方法的内涵非常丰富。联系我们的教学实际，我认为“新批评”有两个观念值得我们借鉴。

首先，他们认为：“含混”是文学的基本要素之一。所谓含混，可以理解为一个词、一个句子、一个段落、乃至一部作品同时具有多方面理解的可能性。以往，人们在讲解文学作品的时候，总有一种信念，认为作者只有一义入诗（文学），我们只能以一义解之。也就是说：作品的意义，客观的存在于作品中，不以读者的意志为转移，分析作品的目的，就在于寻求对文学作品最真实、最公正的终极的解释。在教学中，或者把教师自己的理解塞入学生脑子，或者千方

百计地把学生的思维引导到教师认为唯一正确的思路上。当学生与教师的见解发生分歧的时候，也往往是简单地肯定一个，而否定其余。这种非此即彼的态度，概括为一个公式就是：意义 $X=A$ 解，或 B 解，或 C 解……，在“新批评”派看来，这是不正确的，他们认为对作品纯客观的、终极性的解释是不存在的。这是因为，作品既含有理性内容，又含有感情成份，对它的理解，往往因人因事而异。对作品的理解，只能永恒地流动在主观性和客观性之间。任何理解都是一种过渡，都为其它理解留出了余地。他们把这种态度概括为一个公式：意义 $X=A$ 解 + B 解 + C 解……，这个公式的意思是：作品的意义，可以从不同的角度去理解，各种理解不是相互排斥，而在相互丰富和补充，综合成一个复合意义。从这里，我们可以得到一个启示，在教学中，我们不要急于把自己的理解塞给学生，而应当鼓励学生积极思考，发现新角度，提出不同的见解。当然，由于受知识水平、认识能力和生活阅历的限制，学生的理解，可能十分肤浅，甚至离奇怪异。但一个循循善诱的教师，不会急于否定学生的观点，而是首先对学生独立思考和积极探索的精神给予肯定的评价，然后再引导学生发现自己观点的缺陷，并谋求吸收别人的见解。问题的关键是：要尊重

学生独立思考的权利，注意激发学生的探求精神，培养学生求异思维能力。教师应该懂得：你对作品的讲解，目的不仅仅在于使学生把握某篇课文的意义，而且还在于教会学生分析作品的方法，这就是人们常说的举一反三能力。这虽是一句老话，但在实践中却常常被人们遗忘。不过，提倡求异思维，也不能忽视不同作品的具体情况。有的课文，比较单纯，人们在认识上很少出现分歧，对这样的课文，就不必强求学生“各抒己见”，而有的课文，意蕴丰富深沉，那么就可以引导学生从不同的侧面去分析探讨。以鲁迅的小说《药》为例。这是中学语文课本的传统篇目，人们的认识却并不完全一致。许多人认为，批判资产阶级旧民主主义革命严重脱离群众的错误，是小说主题的一个重要方面。也有人持不同的观点，认为《药》的主题的一个重要方面，是歌颂旧民主主义战士的崇高品德。前一种观点，着眼于作品的客观描写，来自人们常说的“客观效果”：夏瑜是一位不屈的旧民主主义革命战士，为了救国救民，他不怕流血牺牲，确实使人们感受到革命者的悲哀。从今天的思想高度去认识这悲哀的根源，自然是革命者的脱离群众。后一种观点则着眼于作者的创作意图，即作品中客观存在的作者当时的思想。持后一种观点的同志认为：鲁迅当

时“对群众的力量，对民众在旧民主主义革命斗争中所能发挥的作用，并无正确的认识”，作者当时的“经验”和“生活”不可能赋予作者批判旧民主主义革命的思想。这两种观点，能否统一起来呢？我认为是可以的。作品客观存在的思想与读者的理解既有联系，又有区别。但它们都与作品主题密切相关。作者在自己的作品中，必然会融进他对自己所反映的生活的认识，这是毫无疑问的。在创作《药》的一九一九年，鲁迅的思想主要还是强调个性解放，强调先觉者的巨大作用，对于群众，则主要是批判他们的愚昧和麻木。鲁迅当时对夏瑜这样的革命者，是持肯定和赞颂态度的。但是，文学创作在很大程度上是一种情感性、下意识的思维活动，作家实际上通过形象表现出来的东西，往往多于他企图表现的东西。鲁迅经历了辛亥革命，辛亥革命又确实存在着脱离群众的弱点，谁又能说生活没有暗示鲁迅某些他还不能明确意识到的思想呢？忽视作品主题的客观性，就可能陷入相对主义的泥淖。但是如果离开了读者的主观感受，作品的主题又如何能显示出来呢？实际上，作品的主题，只能存在于客观内涵与读者主观认识之间。尤其是伟大的作品，其内涵更不是某一角度的解码活动所能穷尽

和涵盖的。如果我们在讲析《药》这类作品时，能引导学生从不同的角度去理解作品，并设法在不同角度得出的结论之间建立起逻辑联系，那么，学生的收获一定会大得多。

“新批评”派给我们的第二个启示是：不能把内容和形式分割开来，主张从形式到内容的分析作品。

在我们传统的概念里，文学作品无非是内容加形式，把内容和形式作为两个独立存在的东西对待。因而，我们的文学教学，多年来形成了一种固定的程式：先时代背景、后作家生平、再思想内容、最后是艺术形式。而且在内容和形式分析之间，缺乏有机的联系。而“新批评”派却认为，把内容和形式分割开来，如同把人的肉体和精神分割开来一样，是不可思议的。他们认为内容是“有意味的形式”，脱离具体形式的内容，与文学艺术无缘。而“形式”则是“完成了的内容”“形式不仅包含内容，而且组织它，塑造它，决定它的意义”，这样形式因素从另一种角度看，就转化成为内容因素。这些思想提示我们：在分析作品时，要注意沟通内容与形式的界线。更加有机而完整地把握作品。在思路，不必千篇一律地从内容到形式，也可反过来，从形式到内容。以朱自清的《荷塘月色》为例，这是篇写景抒情散文，对一篇写景抒情