

目 录

卷一 以“立人”为中心

- 猿摇摇以“立人”为中心——关于九年制义务教育中的语文课程改革的一些思考
- 圆摇摇一个理想主义者对中学语文教育改革的期待和忧虑
- 源摇摇“教育中国”我们的世纪之梦——《人文学者谈教育》序
- 源摇摇“名作重读”与我
- 源摇摇也说“语文与人生”
- 缘摇摇重新确立教育的终极目标——钱理群访谈录
- 缘摇摇用文学经典滋养下一代——《圆世纪中国文学名著中学生导读本》序
- 远摇摇追求文、理的融通——理科“大一语文”开场白
- 远摇摇“往那里去？！”
- 苑摇摇语文教育的弊端及其背后的教育理念
- 愿摇摇对《语文教学大纲》（初中部分）征求意见稿的意见
- 愿摇摇一点感想
- 愿摇摇孩子向我们发出的警示
- 怨摇摇西部开发中的教育问题之我见——答《甘肃日报》记者问
- 怨摇摇五四新文化运动与中小学国文教育改革

卷二摇我们现在怎样做老师

摇篮建设“立人的教育”——《阿爸教做人》序

摇篮教育的真谛——《爱,你准备好了吗》序

摇篮向献身教育事业的罗老师们致敬——《中华诗词三字经》序

摇篮请关注少、边、穷地区的中小学语文教育——《成功教育研究》序

摇篮关于文学教育的感言——《品味文学》序

摇篮我们现在怎样做老师——读王翔的书有感

摇篮请重视中学生课外读物的建设——读《中国文化史知识丛书》有感

摇篮关于鲁迅作品教学的几点思考

摇篮相濡以沫——与中学语文老师的通信

卷三摇我愿意倾听你的讲话

摇篮说自己的话,说真话

摇篮对全国中学生作文大赛应征文章的评语

摇篮点评两篇作文——为《著名作家学者点评全国中学生作文选萃》一书而写

摇篮写给年轻作者的几句话

摇篮和中学生谈鲁迅生平和他的创作

摇篮如何读鲁迅的《灯下漫笔》

摇篮曹禺《雷雨》导读

猿猿猿猿猿 奇思异想背后的苦涩与悲凉——向中学生推荐鲁迅的《故事新编》

猿猿猿猿猿 我愿意倾听你的讲话——与大、中学生的通信

卷四猿‘网络评价’试验

猿猿猿猿猿 我与清华大学的‘网络评价’试验

猿猿猿猿猿 与中学生的网上讨论(一)

猿猿猿猿猿 与中学生的网上讨论(二)

卷五猿《新语文读本》等的编写

猿猿猿猿猿 《新语文读本》编者的话

猿猿猿猿猿 《新语文读本》编写手记

猿猿猿猿猿 《新语文读本》阅读建议(选)

猿猿猿猿猿 关于《新语文读本·小学卷》的通信

猿猿猿猿猿 致于漪先生书——关于课外语文读物的编选

猿猿猿猿猿 关于中小学写作教育的断想

猿猿猿猿猿 关于《新语文作文》的通信

猿猿猿猿猿 识认你脚下的土地——《中学生区域文化读本》序

卷六猿经历与怀思

源原摇摇童年的梦——我的第一篇公开发表的作文

源原摇摇一切都从那时开始

源原摇摇离题的追念

源原摇摇曾有过自由做梦的年代

源原摇摇我还感觉得到他的手温

源原摇摇愿老师与母校青春常在

源原摇摇我的人生之路与治学之路——与南师附中同学谈心

源原摇摇后摇记

以“立人”为中心

——关于九年制义务教育中的语文课程改革的一些思考

谈中小学语文教育,对我来说,是一次越界发言。——我的本行是作中国现代文学研究,本职是在大学里给中文系的学生上课。但这几年却与中小学语文教育频频发生关系,而且似乎有越陷越深的趋势。先是不满于学术界与教育界的隔绝状态,而为中学语文教师写了一本《名作重读》;后又应朋友之约,作了几次呼吁中小学语文教育改革的访谈,写了议论语文高考的文章;现在又应邀参与了制定语文课程标准的工作。这当然有一些偶然的因素,但也可以说是我的一个自愿的选择。除了因为我做过五年的中专语文教师,本就有缘之外,也是受到了五四新文化传统的影响——包括胡适、鲁迅、朱自清、叶圣陶等在内的一大批学术与文学前辈都对中小学语文教育表示过极大的关注;而更为根本的驱动,则来自内心,在自己历尽沧桑、步入老年时,又处于世纪之末,我越来越感到,或许为正在成长中的孩子们做点事,才是更为实在而又有意义的——这几乎是看透了一切之后,惟一没有、也不愿看透的一点。但也正因为如此,在我投入这一工作时,却不能不时产生如履薄冰之感——毕竟离开中小学语文教育界太久,对于一个自己并未进行过专门研究的领域发言,这是十分危险的。站在“门外”作一些激烈的批评是容易的,也是必要的,但不能只破不立——在这方面,20世纪我们已经有了足够的教训,而要立,就必须有研究。于是只得临时抱佛脚,趁着学校放暑假,放下其他工作,集中一段时间,读了能够收集到的有关材料,作了一些思考,写了一堆“随想”,但待要整理成文时,却又有些犹豫——实在并无新意,无非是受到已有的研究成果的启示,对许

多语文教育专家发表的高见的一个响应而已,就算是读后感吧,或者说是一个新入门者交的一份作业也可以。

摇(一)摇

我的思考主要有四个层次:教育—九年制义务教育—语文教育—母语〔汉语文〕教育,就按这个顺序说吧。

我首先考虑的是,包括我自己在内的许多人所批评的中小学语文教育的弊端,在更深层面上,也许是反映了教育〔或者说现代教育〕自身的一些内在矛盾的。王富仁先生在他的《当前中国中小学语文教学改革的历史依据》一文中,谈到了发展教育的两方面的驱动力,一方面是国家的需要,特别是中国这样的曾经蒙受帝国主义、殖民主义的侵略的不发达的国家,为了尽快地建设独立、统一、富强的现代民族国家,需要一大批适用的高中级建设人才,要求教育在国家的统一指导下,为实现这一国家目标服务;另一方面,则有来自社会自身的生存与发展,特别是人自身的生存与发展的需要,要求以“人的健全、和谐的全面发展”为核心〔出发点与归宿〕来展开全部教育活动。应该说,这两方面的要求,在现代中国都具有它的历史合理性。因此,蔡元培等先驱者在 20 世纪进行最初的教育改革,为中国的现代教育提出总体的战略目标的时候,就同时考虑到了这两个方面。这就是我在好几篇文章中都反复提到的,蔡先生一方面承认在“实业界之组织尚幼稚,人民失业者较多,国又贫”的现实下,“实利主义之教育,固也当务之急”,因此提倡以为国家利益服务为目的的德、智、体教育;但他同时又提出要破除“极端之国民教育”和“极端之实利主义教育”,以为这是中外教育中的“两弊”,因此而提出以人的发展为中心的世界观教育与美育教育,并且以此为教育的终极目标。在 20 世纪初,鲁迅也提出过“立人以立国”的思想。在鲁迅看来,实现“近代文明”〔也即今天所说的现代化〕,不但要“立国”,建立独立、民主、富强的现代民族国家,更要“立人”,保证每一个人的个体精神自由发展。但先驱者的理想在 20 世纪的实践过程中,由于建立现代民族国家的任务所具有的现实迫切性,教育明显地向国家的需要倾斜,形成了王富仁先生所说的“国家主义的教育”〔也即蔡元培所要警惕的“极端之国民教育与实利主义教育”〕,并曾一度发展到以转变人的政治立场为中心的“政治主义的教育”。按王富仁先生的分析,到了 20 世纪末,在国家建立了基本的建设规模,人民基本

上解决了温饱问题以后,社会发展自身的要求,人的发展自身的要求,就逐步凸现出来。而在改革开放的 30 多年实践中,又出现了教育的改革滞后于经济的改革与思想文化发展的趋向,从而产生了“中国经济体制的社会化发展和中国文化思想的社会化发展同中国教育固有的国家主义性质之间的矛盾关系”;^①“激发出了当前中小学语文教学改革呼声”。

我同意王富仁先生的分析,只是想在他的基础上,再作一些深入的讨论。所谓建立现代民族国家,在 20 世纪中国除了反抗外来侵略,实现国家独立与统一之外,主要任务是实现国家的工业化,在 1957 年以后,更是明确提出了“赶超西方国家”的战略目标,这就是通常人们所说的现代化。我们所说的“现代教育”实际上就是为实现这一现代化目的服务的教育。王富仁先生所说的“国家主义教育”,从另一个角度看,也可以视为一种适应国家工业化要求与“赶超”战略目标的现代教育。为实现“赶超”,所谓多快好省地培养国家急需的人才,于是就建立起了国家包揽、控制一切的高度集权、统一的计划化的刚性教育体制,不但完全取消了教育的社会职能与社会的有机联系,也剥夺了所有教育者与被教育者的自主权。而工业化所要求的是专业化程度越来越高的专门人才,强调知识的专一化与标准化。如一位研究者所说,“现代性的逻辑”渗透于整个教育,就形成了一系列的教育理念,如重实用知识,轻普遍知识;重科技,轻人文;强调理性,压抑非理性;强调知识的积累,压抑知识的创新;强调职业技能的训练,压抑心灵、智慧、能力的开发;鼓励思维与行为的趋同,压抑逆向的(批判性)、发散性的思维;强调被动的接受性的教育,压抑主动的创造性的教育……据教育学专家介绍,长期以来在我们教育中占支配地位的是“以知识量的多少与部分抽象逻辑智力高低为主要内容的传统智力观”与相应的教育评价标准〔见《脑科学与儿童智力发展报告》〕,这正是前述“〔教育〕现代性的逻辑”所致。而这背后更是隐藏着一种目标预设,所要培养的是这样的人才:他们有一种很强的能力,能够正确(无误)、准确(无偏差)地理解“他者”(在学校里是老师、校长,在考试中是考官,以后在社会上就是上级、长官)的意图、要求;自觉地压抑自己的不同于“他者”要求的一切想法,然后正确、准确、周密地,甚至是机械、死板地贯彻执行,所谓一切“照章(规定、社会规范)办事”,做到恰当而有效率,并且能够以明确、准确、逻辑性很强而又简洁的语言文字,作出总结,并及时向“他者”汇报。这样的人才正是循规蹈矩的标准化、规范化的官员、技术人员与职员。他们能够提供现代国家与公司所要求的效率,其优越性是明显的,但其人格缺陷也同样明显:一无思想,二无个人的创造力、情感力与想像力,不过是能干的奴隶与有用的工具。在这个

意义上,他们也是齿轮与螺丝钉,而且是国家机器与商业机器的双重齿轮和螺丝钉。”〔参看拙作《“往那里去?!”》〕或者如有的作者所说,培养的是‘有知识无智慧,有目标无信仰,有规范无道德,有欲望无理想’的畸形人才〔李正涛《没有灵魂的教育》〕,这大概也是人的一种异化吧。我们所面对的,正是现代教育的一个悖论:一方面,它确实需要培养有知识有效率的专门科学技术人才,但同时它又存在着使人工具化与奴隶化的陷阱与危险。与今天我们整个民族是在追求现代化与反思现代化的矛盾张力中寻求发展一样,在教育上,也同样要在承认“现代性逻辑”的某种合理性,注重知识的积累,科学性精神的发扬,逻辑思维能力与语言的准确性、简明性的培育与训练,满足国家建设的需要,与警惕、防止教育与人的工具化,注重对人的知识创新能力,思维的批判性、发散性的培养,人文精神的熏陶,想像力、创造力的开发这二者的矛盾张力中寻求发展。或许我们可以在‘促进学生个人的全面、和谐发展’这一点上,寻求到二者的某种统一吧。在这个意义上,我们可以借用鲁迅当年的说法,把今天的教育改革所要建立的指导思想,概括为‘以‘立人’为中心’的教育观。

摇(二)摇

强调九年制义务的、基础的教育,也是标志着教育思想的一个重大转变的:从把整个教育围绕着‘培养少数精英人才’〔即所谓高精尖的技术人才,这也是所谓应试教育的一个要害〕转到注重对全体国民的基本素质的提高,实际上也为造就精英人才提供更为深厚的基础,这对民族、社会、国家的未来发展,自然都是至关重要的。

我想,由此应该强调两个基本的教育观念:公平的观念与参与的观念。

所谓义务的、基础的教育就是面对所有的人〔适龄公民〕的教育,这里隐含的正是“有教无类”的教育原则。这就是说,一切适龄公民,不受地区、性别、民族、地位……的限制,无一例外地都要受到完整的基础教育,为终生的生存与发展提供基本的保证。对国家来说,这是它对纳税人的基本义务,因此,绝不允许任何商业的观念与行为渗入义务教育中;对每一个人来说,这是基本教育权的享有——这是基本的人权,应当受到法律的保护,一切对义务教育权的剥夺,无论是来自哪一级政府,还是监护人,都应受到法

律的制裁。记得在 1982 年初,《北京观察》曾发表了对原中共中央农村政策研究室主任杜润生的专访,他根据马克思、恩格斯《共产党宣言》关于“每一个人的自由发展是一切人的自由发展的条件”的观点,提出要“使农民成为‘自由人’”的农村改革方向,他认为,关键是要“使农民变成有完整权利的公民”,除了经济上的自主权,政治上的民主权利以外,还“要使每个农民都能受教育”,“农民应成为有知识有文化的劳动者,提高他们的竞争地位,在起跑线上就会处于平等的地位”。我以为,杜老的这一意见是十分深刻,抓住了要害的。它启示我们,所谓义务的、基础的教育,其实质就是要保证每一个国民的自由发展(受教育正是人获得自由的前提),在成才与经济发展的竞争中,取得起点的平等,我们的目标不但要争取经济上的共同富裕,而且也要追求智力、精神上的共同发展,而这两者又是存在着互动的关系的。而在发展义务教育,推动素质教育中,不但要注意城市教育,更要在农村教育(包括中西部的边远的、贫困的、少数民族地区的教育)上下大力气,这不仅因为中国公民的多数仍在农村,而且素质教育要求高质量的师资,更为良好的学习环境,在这些方面农村都处于相对不利的地位。据我看到的北京五中的《中学生听力发展现状》的调查(作者梁捷),其中一项就谈到“城乡环境不同而听力差异是显著的。城市中信息交流频繁、人际交往密切、社会活动丰富、文化生活多样等,都有利于听力的提高”。这正提醒我们,如果不对农村(以及边、少、贫困地区)的教育实行适当的政策倾斜与扶持,要实现公平的教育是困难的。有不少人担心,实行素质教育(包括高考的改革)会造成新的不平等。尽管我并不同意将素质教育与公平原则对立起来,但我认为提出努力缩短城乡教育的差距,防止不公平现象的发生仍是必要的。而且在我看来,农村学校素质教育也有自己的有利条件,比如农村的环境,使孩子时时面对大自然广阔、自由的空间,这对儿童想像力、感悟力的开发,精神空间的开拓,都是大有好处的。农村教师,特别是语文、音乐、美术课的教师,在这方面是大有可为的,问题是要给予适当的引导、帮助与支持。

要实现基础、义务教育的公平性,除了使每一个人都获得学习的机会,还要有使每一个学生都有达到学习目标的保障。基础、义务教育的每一个课程的目标,都是最基本的,最低的要求,也就是每一个完成了九年义务教育的公民都必须达到的。在这一点上,不能有任何的让步。为了使人人都能有效地学习,必须实行个别化的教学,这也就是中国传统的因材施教的原则。要根据每一个人的特点,去开发他的智力,最大限度地

发挥其学习的潜能。已经有学者提出,可以利用现代技术(例如网上技术)为每一个学生都建立学习档案,用科学的手段测试学生的学习能力指标,不断进行调整,以确立针对每一个学生的智力开发的最佳方案,这对落实因材施教的教育原则是一个很有发展前途的设想。

义务教育尽管主要是由国家承担,但它同时要求着社会的广泛参与。语文教育界的许多专家都提出了“大语文”的概念,强调营造健康、健全的社会语言环境,利用一切语文学习机会,广泛开发社会与生活的语文教育资源,这是很有道理的。北京市曾进行过“对学生语言影响最大的因素”的调查,结果依次是同学、广播电视、家里人与语文教师(见梁捷《“中学生说话习惯与心理”调查分析及对策》)。这一结果自然是暴露了语文教学中的重大问题,但却也说明社会对学生语言的影响力不可忽视。这种影响应该说有积极与消极两个方面。我们的任务是最大限度地调动积极的因素,减少消极面,要形成“全民关心孩子的语文素质的提高”的观念与风气,在这方面是存在着很大的潜力的。中国的父母、家人是关心孩子的学习的,问题是要将被动地陪着子女共同应付考试,变为主动地进行语言的熏陶,如为幼儿朗读作品,经常与孩子作有准备的交谈,等等。因此,今后不仅要加强对教师的培训,也应不断给家长提供对孩子进行语言训练的材料与手段。

摇(三)摇

我们实际上已经谈到了中小学语文教育的问题。

多年来语文界一直存在着语文教育的性质之争,主要有工具说与人文说,经过讨论,许多人都倾向于“二者不可偏废”说。我倒是赞成陆志平先生的意见:“我们不妨换一个角度来思考这个问题,……从语文教育与人的发展的关系出发,结论也许会更科学。”(《中小学语文教改若干问题的思考》)王富仁先生大概也是这种观点,他强调,今天的语文教学改革“应当回归到人与语文的关系中来思考,回到语文教学对人的成长和发展的作用中来思考”;“它不是否认语文的工具性,而是要把这个工具交到能自由使用它并为人的精神发展服务的‘人’的手里”(《当前中国中小学语文教学改革的依据》)。

围绕“语文与人”，自然也还有“语文与文化”、“语文与精神”、“语文与社会”这样一些问题〔据吉林教育学院王鹏伟先生介绍，日本东京堂灵鹫年版《国语教育辞典》也提出了这四个方面的关系，认为这应是“思考国语科的使命、意义和目标”的基础〕。

很多语文教育专家都谈到了语文是人的生存和发展的基础。人正是通过听、说、读、写，不断地丰富与发展自己的内在生活、心灵世界，开拓精神的自由空间，开发自我的思维力、想像力、创造力，与历史、文化〔传统的、外来的〕发生联系，与外部世界〔他人、社会、自然、宇宙〕进行交流。在这个意义上，确实可以说，“不学语言〔特别是母语〕就不能成为人”。这个方面已经谈得很多，在下面具体讨论中也还会进一步展开。这里想从两个方面就语文对人的发展的基础意义，作一点发挥。我们如果从“新的时代变革对人的要求有什么变化”这一角度来提出与思考问题，就会注意到，在未来的信息社会，知识的不断开拓、更新中，社会的职业，人在社会中所处的地位、所扮演的角色，都会出现多变性与多样化的特点，这就提出了“以创造性的应变能力为本位的个体人才观”，并由此提出了终生学习的观念〔参看袁振国《培养创新人才是教育的最高目标》〕。也就是说，人需要通过不断地学习，来不断丰富、开发、调整自我，以适应外部环境的变化，调整自我与外在世界的关系，建立与发展新的联系。而语言〔母语与外语〕的听、说、读、写能力，正是为这样的终生学习打基础的。这就是说，在学校里，特别是在九年制义务教育中，所能学到的知识是有限的，但如果具有了较强的读、写、听、说的能力，就能为终生的学习、不断汲取新知识，提供无限的可能性，语文学习的基础意义正是体现在这里。另一方面，中小学语文教育也是为“做人”打基础的。本来整个中小学教育都有“育人”的任务，但必须承认，语文教育在“育人”方面有着特殊的功能与意义。这是能够用人们的经验作证明的：几乎每一个成年人在回顾自己一生的成长时，恐怕都会提到中小学语文老师对自己的影响与引导，这大概不是偶然。道理也很简单：语文教育所用的教育材料是语言文字，是各类文体的文章，文学作品又占据了很大的比重，都无一不积淀着丰富的文化内涵与人文精神。我想强调的是，这样的精神灌注、文化熏陶也是影响终生的。这就是我在很多文章中都反复强调的，中小学语文教育是为人打“精神的底子”的。因此，在我看来，中小学语文教育主要应培育学生对真、善、美的追求，对彼岸理想世界的向往与想像，对人类、自然、宇宙的大关怀，对未知事物的好奇心，并由此焕发出内在与外在的激情，生命的活力，坚强的不屈不挠的意志力，永不停息的精神的探索，永

远不满足于现状的批判与创造的欲求。所有这些宝贵而美丽的精神素质可以概括为“青春的精神”。它既符合青少年的生理与心理的发展的特征,同时也是一个人的健全生命的基础。我曾在一篇文章中这样谈道:“人在年轻时代以这样的精神素质垫了底,以后无论遇到了什么艰难曲折,经历了怎样的人生的、精神的危机,都能从容应对,坚守住基本的精神防线,始终保持积极向上的精神态势,不至于在精神上被压垮。”〔《愿老师与母校青春常在》〕这或许就是人们所说的永葆青春吧。当然,这是一个相当高的要求,在课程目标设置上应该怎样提,还可以再研究。我看日本语文课程目标里,就有类似的要求,如“要培养有着充实的内心,健康有活力的人”;“特别要充实被自然和美的事物感动的情操,培养健康有活力的生活态度”,等等。总之,从语文的基础性质出发,我想强调的是“打底子”的概念。打好终生学习的底子与终生精神发展的底子,以保证每一个人的“一生可持续发展”〔这是倪文锦先生在《语文课程改革的核心理念》一文中提出的概念〕。这应该是九年制义务教育中的语文基础教育的出发点与归宿。

以上算是偏于理念的讨论。下面再从语文教育的三个基本要素:知识、能力、习惯的研讨中作具体的展开。

语文教育当然要有学习知识的内容,台湾省制定的《国民中学国文课程标准》中就有“语文常识,包括语法、修辞法、文章作法、应用文作法、文字基本构造、书法、工具书使用法、标点符号使用法及演说辩论法”这样的具体规定,大陆以往语文知识教育大概也包括这些内容。但问题可能出在两个方面,一是对义务教育的“基础性”认识与强调不够,一是实际上是以语文的知识体系为整个语文课程体系的中心,这就导致了过分地追求语文知识自身的系统性与学术性,产生了内容偏深、分量过重、要求过高、烦琐、陈旧等弊端。现在需要从根本上改变指导思想,明确以“语文的能力训练”为整个语文课程体系的中心,也就是说,语文知识的讲授要有助于学生听、说、读、写能力的训练与提高,应本着“删繁就简”的原则对现有的语文基础知识进行重新清理。

关于教材的选目,因没有专门的研究,只能说说想到的两点。一是应以一批经典名作作为基本的相对稳定的选目,在课外阅读中更是应以经典名作为主。我赞成要规定一个每一个受过九年制义务教育的中国公民的“必读经典名作书目”。这是因为“每一个民族、每一个时代的精神的精华都凝聚于其中,人类最美好的创造都汇集于其中,人类精神文明的成果就是通过各类学科〔不只是文学,还有其他人文科学、社会科学、自然科

学)的名作、经典的阅读而代代相传的”(见拙作《用文学经典滋养下一代》)。语文教材当然要考虑到学生的可接受性,但我认为即使是小学阶段也应选择一些文字浅显的经典(或片段),初中阶段可逐渐加大比重。而且我所说的经典并不只是中外古典名作、名篇,也包括中外现代经典名作,因此,尽管现有语文课本中鲁迅作品的选目引起了许多议论,但我仍然认为鲁迅的作品还应是选目的重要对象,至于究竟选多少、选什么则需要具体研究与讨论。当然,为加强语文教育与当代生活的联系,选择当代人写的文章(包括文学作品)是必要的,但应以文定文,不能以人定文,而且要有一定的灵活性,教师可以自选,一定时期就要进行调整。语文教材的选目与编排,还需要考虑到学生的阅读发展心理。我看到的《语文能力发展心理学》一书(祝新华著,杭州大学出版社,1988年版)提供的材料,日本有的学者把青少年儿童的阅读兴趣发展分为六个时期:(员 图书故事期(源-远岁),(圆 民间传说期(远-愿岁),(猿 童话期(愿-10岁),(源 故事期(10-12岁),(缘 文学期(12-14岁),(远 思想期(14-16岁)。作者认为“这种划分具有普遍的意义”。读了这个材料,我又想起了于光远先生所提出的“整个学校课程和教材的由浅入深,人的个体的智力和知识的长进,就同文化从古老的年代到现代的发展相对应”的观点(见《教材、学校制度和社会进步》,文收《杞人忧“师”》,中华工商联合出版社,1988年版)。其实周作人早在1904年所作的《儿童的文学》的演讲(据周作人解释,他所说的“儿童的文学”就是“小学校里的文学”)里,就已经指出,“儿童学上的许多事项,可以借了人类学上的事项来作说明”;“儿童的精神生活本与原人相似,他的文学是儿歌童话,内容形式不但多与原人的文学相同,而且有许多还是原始社会的遗物,常含有野蛮或荒唐的思想”。周作人还详尽地讨论了小学不同阶段供儿童阅读的不同种类的文学的分配,发表了许多今天仍有参考价值的意见。——我引述这些材料,无非是想说明,应按儿童的阅读心理与人类思维发展的规律,来选择与安排教材,以保证其科学性。

语文的能力包括听、读、说、写四个方面。我想根据这四种能力与人的精神、思维发展的关系,将其分为两类。

听与读是第一类,主要是对外在信息、知识、文化……的吸收,是内敛的指向人内心的思维过程,是自我精神生活逐渐丰厚与升华的过程。

态度与方法。首先要求并培养一种开阔的阅读视野与倾听、容纳一切不同声音的博大情怀。儿童与少年本来就具有强烈的对广泛的未知世界的好奇心,我们的教育的

任务就是采取各种手段将其诱发出来,并给他们提供多来源的广阔的语言信息,在小学的低年级加大“听”的量,扩大“听”的范围,以后随着识字量的增多,逐渐扩大阅读量与范围。当然,课内的听与读,量与范围总是有限的,因此需要加强课外的听与读的提倡与引导,我是主张开卷有益的,不要设置种种人为的限制,而且课外的听、读是应该更个性化的,也就是说,要让孩子按照他的心愿去自由地听与读。同时我们也要教给他们以各种有效的阅读方法,如精读、泛读、快读、跳读等,以获得广泛阅读的手段。此外,还要通过对有关知识(如工具书的知识)的传授与训练,使学生获得广泛查阅图书、多方面收集信息的兴趣与能力。

无论听或读,都是一个动态的过程,并依次培育学生的如下能力:

(员 理解力与感悟力、审美力。听与读的起点,都应该是对语言与文化信息的提供者(讲述者、阅读材料的作者)的立场、观点的尊重与理解,尽可能准确地弄懂、接近对方的原意。如果是文学读物,还需要有真诚的感动与对作品神韵的总体感悟,对作品语言的体味。我曾经提出过“感性的阅读”、“以你之心与作者之心、作品中人物之心相会,交流,撞击,设身处地地去感受、体验他们的境遇,真实的欢乐与痛苦”,与他们同歌同哭;“文学阅读的另一个重点,应是对作品语言的感悟。真正的文学大师的语言,是具有生命的灵性的,它有声,有色,有味,有情感,有厚度、力度与质感,是应该细心地去体味、沉吟、把玩,并从中感受到一种语言的趣味”(见拙作《用文学经典滋养下一代》)。在这一过程中,学生的审美力将得到真正的激发与升华。

(圆 归纳力,也就是要能迅速地抓住(归纳与提炼)讲话与文章的要点。这在听与读的量较大的情况下,是尤其重要的,否则就会被语言材料淹没了。

(猿 在完成了以上过程以后,还有一个将“他者”提供的信息(语言的、思想的、文化的,等等)内化为“自己”的东西的过程。首先是要在与自己原有的东西的比较,也就是旧知与新知的比较中,对所听到与读到的语言材料作出判断 哪些是有价值的新的创造与发现,吸取过来,还要通过联想与创造性发挥,将其扩大与深化 哪些是不足的、可质疑的、有缺陷的,甚至是谬误的,应予摒弃或改造。正是在这个过程中,训练了判断力、联想力、创造力、批判力,培育了发散性思维与逆向性思维能力。而其最终结果是达到了自身知识结构的日趋完善与精神(包括情感)世界的日趋丰富 这才是听与读的最后趋归与目的。否则,书尽管读得广,话尽管听得多,只是让自己的脑子被别人的“马”践

踏个够,成了鲁迅所说的‘书橱’,那就与我们的教育目标南辕北辙了。日本的课程标准将中小学阅读教育目标定为养成‘积极的主体性的阅读’态度、能力与方法,我以为这是一个十分重要的概念。——我在一篇文章中,曾有过‘主体投入式’的阅读,即‘用心去读’的说法,讲的是同样的意思。

说与写都是一种表达。一般地说,这是与‘他者’的交流,是从内〔心〕向外〔外部世界〕的发散,与前述听与读构成了一个反向运动。但实际上,说与写还是一个自我的丰富与发展的过程:人正是通过说与写,将自己的朦胧、模糊的思想明晰化〔在文学创作中则还要保留这种朦胧、模糊性〕,对零星、残缺的思想片段进行修正、补充、发展,使其相对完整化与逻辑化,并将纷乱、无序的思想系统化、有序化,总之是将原初〔原发〕的、处于相对粗糙形态的思想外化为精美的语言与结构,呈现为一种文化。在这个意义上,说与写又和听与读构成一个统一体,都是以人的自我完善与发展为指归,甚至可以说,人是通过听、读、说、写,脱离原始状态,成为一个有文化、有教养的人的。

说与写能力的训练,首先还是要培育一个态度,即要真诚地表达自己的真实的思想与情感。这里有两个层面,一是所表达的是自己的话,而不是他人〔包括老师〕的话,是自己要说的,而不是他人要自己说的;二是真实与真诚的,是发自内心的真话,而不是为了功利的目的说假话。当前语文教育的弊端大概正是集中在这一点上。王富仁先生有一个很好的概括,我把它抄在这里:“最大的弊病就是脱离了学生的自我需要,脱离了他自己内心真实的感受、理解和情感,造成学生自己真正想说的话找不到语言来表达,不想说的他却能说得出来,甚至可能说得头头是道,但往往是空话、套话、假话。这样一来,语言就不是作为负载自己真实的思想的载体,而成了蒙蔽自己、覆盖自己的一层帷幕,把真实的自己挡在里头,使别人看到的不是自己。”〔《只有真实的表达才有健康的人格》〕五四时期曾反对过“老八股”,延安时期反对过“老八股”与“党八股”。“老八股”是说别人说的话,“党八股”则是在华丽的形式〔其实是哗众取宠〕下说假话、空话,颠倒黑白,胡说话。到了20世纪末,“老八股”、“党八股”依然猖獗,并且合流,而且渗透到中小学语文教育中,从儿童时期毒害起,这真是后患无穷。这不只是文风问题,更是一个人的素质,国民的精神、道德状态问题。我说教育是最大的失误,这是一个重要的方面。这个问题的严重性,恐怕并未被人们充分认识,因此,我主张,在语文课程标准上,应把“真诚地表达自己的真实的思想与情感”作为重要的一条明确地提出来。为了实现这

一目标,社会与学校都应我们的下一代创造一个自由、民主、宽松的气氛与环境,使他们能够像鲁迅所期待的那样,“大胆地说话,勇敢地进行,忘掉了一切利害,……将自己的真心的话发表出来”,至少是“说些较真的话,发些较真的声音”。鲁迅说:“只有真的声音,才能感动中国的人和世界的人,必须有了真的声音,才能和世界的人同在世界上生活。”(鲁迅《无声的中国》,收《鲁迅全集》源卷《三闲集》,第15页,人民文学出版社,1955年版)——这确实关系到民族的生存。当然,作为中小学语文教师,我们所能做的是有限的,但至少应在校园与课堂里努力创造一种使学生乐于和敢于表现自己所知所想所能的真实的语言环境和民主气氛。

还有一个问题也是鲁迅提出来的。他在写《无声的中国》的同时,还写有一篇《怎么写》。他认为,文学“是创作,即是他个人的造作”,允许而且必然要有幻想与虚构,不能向文学要求“新闻记事”那样的“真实”。鲁迅由此引出一个重要的意见:“一般的幻灭的悲哀,我以为不在假,而是以假为真。”这对我们的语文教学是一个重要的提示:本来从儿童与少年时期特别富有幻想的年龄特征出发,从培养学生的想像力与创造力的教育目的出发,我们都应该鼓励与引导学生进行虚构的、想像性的写作,其中也包括科幻文章的写作练习。英国的英语课程标准中甚至规定要在学习的一定阶段引导学生“从自己的经历中做虚构幻想”。在这样的写作中,无论老师还是学生,都明确知道,这是虚构、假定的,但却是另一种心灵的,存在于想像世界的真实,不会与事实的、实际存在的真实相混淆,因此,它只能开发而不会毒害学生的心灵。我们现在一方面忽视这样的虚构、想像的训练,却因为要求学生按成年人的或社会的要求、考试的需要去写作,而导致学生在事实性的写作中胡乱编造,说违心的话,久而久之,成了习惯,就会像鲁迅所说的“以假为真”,甚至“真假不分”,这确实是真正的悲哀,因为学生的心灵也被扭曲了。雷实先生在他的《语文课程改革的基本观念》中提出,要求学生“能分清虚构与真实(更准确地说,是区分两种真实)”,写虚构作品大胆想像,写实作品务必核清事实与数字”,我认为这是完全必要的。——当然,无论虚构,还是写实,也都要求表达发自自己内心的真实的情感与思想,这又存在着根本的一致性。

作为具体的写与说的训练,我想,是应该而且可以培育以下几种能力的:

(员 感知力。写与说自然首先要解决“写什么”与“说什么”的问题,据《语文能力发展心理学》一书提供的调查材料,中小學生之所以害怕作文〔笔头与口头作文〕,最重要

的原因就是“没什么可写(说)的”。一项对 100 名高中生的调查表明,有 1/3 的学生认为卡壳最多的是选材,这大概也是初学写作者难免遇到的一个难题。因此,日本的国语课程标准就规定,低年级要引导学生“从自己身边的生活范围中收集素材获得信息”,到了高年级就要求学生“在更大的范围内收集素材”。我们的许多语文教师与专家提出“大语文”的概念,其中一个重要内涵就是要“努力将学生引向自然,引向社会,引向生活”。黄玉峰先生在《复旦附中高二(猿班)语文教学改革的尝试》一文中提出“向课外延伸”、“引进时代活水”的主张,也都是着眼于“语文与生活的密切关系”,着力开拓学生的生活领域,扩大学生的精神视野,这都是极为重要的。我想强调的是,这里的关键是要提高学生生活的感知力,也即观察、感受、认知、发现生活的能力,而且还有一个以什么样的眼光去发现生活中的语文资源的问题。我在与北大学生的一次谈话中,讲到要“多接触大自然”的问题(这个问题对中小学生的也许是更为重要的),提出了这样一个观点:“不一定非要到旅游胜地去,大自然是要靠你的眼,你的心,去发现的。路边的一株小草,星空下一棵树的影子,黎明时分渐亮渐亮的天空,你默然相对,是会悟出文学、哲学的真谛的。”(《周氏兄弟与北大精神》)我在给北大理科学子讲“大一语文”时,还说过这样的意思:“如果你们的专业课老师要给你们一双‘科学的眼睛(观念,思维,方法,等等)’,那么,我要给你们的是——一双‘文学的眼睛(观念,思维,方法,等等)’,你们用这两双‘眼睛’去看世界,就会真正发现我们所生活的世界的无限丰富与美妙;从另一面说,惟有掌握了这两种把握世界的方式,才能成为一个健全的人。我还要求(训练)你们有一双‘自己的眼睛’,首先要学会用自己的眼光去阅读发给你们的作品(教材),对之作出自己的(不同于老师与其他同学)的阐释,就像数学的一题多解一样;其次要学会用自己的眼光从周围世界中发现属于自己的东西,然后写出自己的感受与体验。”这里反复强调的“发现”,即是对外部世界的发现,同时是对自我的发现;或者说,是通过对外部世界的发现,达到对内在世界的发现(激发)与升华。和读与听一样,说与写也要以学生的自我丰富为指归。学生感知世界与自我的能力真正提高了,才有可能写出有充实内容的好文章。这是写作教育的起点与根本。

(圆 正确运用语言文字表达自己的能力。这应该是说、写教育的中心环节,是基础教育中的语文基本能力的训练。这包括字、词、句、篇、标点等方面的一些基本的要求与训练。在这个方面,许多专家都发表了很好的意见,多年的语文教学也积累了比较丰富