序

在现代语文教学面前，许多语文教师突然发现自己的教学观念滞后，教学语言贫乏苍白，逐渐发现自己“对话无能”，产生了“本领恐慌”。

这里的恐慌，常常表现为两种无能：一是“倾听无能”，二是“表述无能”。“倾听无能”表现为错听或漏听，由于缺乏民主平等的理念，强调师道尊严，教师只能听见自己而听不见学生在说什么；“表述无能”是由于教师缺乏中外文化的积淀，缺乏扎实的基本功和修养，在教学中常常捉襟见肘而导致失语。

“倾听无能”源于“师道尊严”。教师受教育要早于学生，教师的优越感容易被教师自身、社会以及学生所认同，因此，无意中师生之间就构成了事实上的不平等。在这种不平等的关系中，学生的不同意见，常被教师在不经意中“格式化”。在教学中，学生只要全神贯注地听，不管理解不理解都照着教师的说法去做，就算完成了教学任务。虽然在教学中教师也经常鼓励学生发言，把话语权转让给学生，但教师并非一个真诚的聆听者，而是时刻坚守着评价者、审度者的角度，而学生由于时刻受到教师的潜在控制，也不可能成为一个“全心全意”的真正的言说主体，最终的话语权还是在教师手中。在此背景下，师生之间很难有真正的对话交流、相互沟通和相互影响。

争取获得尊重是高层次的追求，尤其是老师的欣赏更被学生所看重。为了争取老师的尊重，学生往往会在倾诉的过程中，努力展示

其积极探索人生的一面，并会在行动中努力实现在倾诉中的承诺。所以，倾听可以催化学生的探索精神，促使学生主动积极地探索自己的人生道路。

同时，学生（尤其是儿童）的思维与教师有着较大的区别，学生的思维是由形象思维向抽象思维、由单线向多向发展的。教师与学生思维方式的固有差异要求教师认真倾听，在倾听时从学生的思维角度来思考问题、分析问题、解决问题。

所以，在课堂上，教师要认真倾听，并引领学生进入“杂语喧哗”的兴奋状态，让学生在淋漓尽致的表达中，显现出丰富多彩的观点和思想，使课堂真正成为师生充满爱心、富有差异和个性的对话平台。

“表述无能”源于语文教师自身的底蕴不足。教师视野狭窄，信息闭塞，人文素养不足，在教学中，只会复述教参的观点，语言干瘪苍白，见解浅薄，缺乏思想的光芒，缺乏吸引力和感染力。“表述无能”成了语文教师进行语文教学的另一个瓶颈。

广泛阅读是语文教师提高表述能力的必经途径。从某种意义上说，一个喜欢读书、擅长思考的人成长为优秀教师或教育大师的可能性，比不爱阅读、不爱读书的人要大得多，因为他具有内生式的教师素质——擅长传播或交流人类创造的智慧，并具有巨大的热情和兴趣。在这里，“擅长传播或交流”的教师素质就是教学中的表述能力。

教师的业务素养是多方面的，一个优秀的教师，一定是文化底蕴深厚的教师。作为一位语文教师，更要具备丰厚的人文素养。阅读影响着一个人素养中最基本、最核心的部分——价值观、审美观、道德观和人生观。同时，阅读既是一个人了解世界和探索世界的过程，又是一个人心灵自我观照的过程，即通过阅读来反省自我、提升自我，从而养成内省和深思的习惯。阅读经过历史反复验证、得到世人公认的教育名著，可以使语文教师从过去的经验中领悟到教育法则

和规律，用深入阅读获得的理性眼光、教育理论来梳理丰富的感性经验和教育感悟，明确课程观念、教学观念、教学方法、教学技术和手段的新要求，丰富对话表述的策略和方法；阅读穿越历史的重重烟云而光辉不减的文史哲经典，可以吸取中外文化精华，拓宽文化视野，优化知识结构，提升思想高度，加强思维深度和广度，促进人格成长，并使之成为一种教育的资源，具备了这种教育资源，就能丰富表述内容，在教学中游刃有余。

“倾听”与“表述”构成了语文对话教学的重要内容。对话是一种双方或多方的“倾听”和“表述”，是双方共同在场、互相吸引、互相包容、共同参与乃至共同分享的关系。

我在这里想奉献给大家的就是关于对话型的语文教学。语文对话教学的理论研究和实践探索目前正成为语文教学领域的热门话题之一。语文对话教学将使语文教学的观念、策略、方法、评价等发生历史性的变化。语文对话教学是一种全新的教学理念、一种全新的教学形态、一种全新的教学追求。任何一种新观念的确立，都是对旧观念的一种变革，而变革的往往是那些我们已经驾轻就熟的东西，这对语文教师来说，不是没有痛苦的。在当今这个“变化的旋风越转越快”的时代，语文教师应有些“本领恐慌”。读了几年书，多了几年人生阅历，有了一些现成的经验，就以为可以当一辈子的教师，这种观念已经越来越没有市场了。语文对话教学逼迫我们不得不转变观念，注重策略，改进方法，吸收新的营养，让语文教学来一场“沟通的革命”。

“有一个地方，超越了是非对错的观念，让我们在那里相聚。”（《对话：变革之道》，琳达·埃利诺、格伦娜·杰勒德著，郭少文译）

目录

1 序
1 引　言　古代对话思想简述
4 第一章　近代西方对话理论在语文教学中的“本土化”
4 一、近代西方对话理论述略
4 （一）巴赫金的对话理论
5 （二）弗莱雷的对话教育理论
6 （三）马丁·布伯的对话哲学
6 （四）戴维·伯姆的对话思想
7 （五）哈贝马斯的对话交往理论
8 二、对话与语文教学的联姻
13 第二章　从一则部落故事谈语文对话教学的概念和要素
14 一、概念
19 二、要素
19 （一）问题
27 （二）倾听
32 （三）表达
38 （四）共享
43 （五）理解
49 第三章　从一则课堂实录看语文对话教学的特征和策略
62 一、特征

62 （一）平等
65 （二）真诚
67 （三）创生
76 （四）尊重
80 （五）搁置自己的观点
85 （六）反思
89 二、策略
89 （一）开放
99 （二）期待
107 （三）互动
118 （四）介入
128 第四章　从一则教学设计看语文对话教学的途径和方法
132 一、途径
132 （一）以学生为中心的“内对话场”
169 （二）以教师为中心的“外对话场”
177 （三）内外对话场的消长
178 二、方法
179 （一）拥有对话的学生观
182 （二）教师确认自我角色
187 （三）营造平等、民主的对话氛围
189 （四）设置有价值的话题
198 （五）给予充分的思考、交流时间
202 （六）尊重丰富多彩的对话结果
213 第五章　从一则展示课例看语文对话教学评价的特征与方法
220 一、特征
221 （一）促进发展
225 （二）着眼整体

227 （三）主体多元
229 （四）关注过程
233 二、方法
233 （一）及时反馈
235 （二）具体明确
238 （三）激发学习者动机
240 （四）具有建设性
243 第六章　从几则教学片段看语文对话教学的误区和消解
243 一、误区
244 （一）脱离文本的对话
246 （二）独白专制的对话
248 （三）放羊式对话
250 （四）互不碰撞的对话
251 （五）掩盖意图的对话
253 （六）没有实质的对话
254 （七）游离主题的对话
255 （八）学生霸权式对话
256 二、消解
257 （一）预设与生成
261 （二）多元与规定
267 （三）合作与自主
279 参考书目
282 后　记

引言　古代对话思想简述

说到对话，不能不开宗明义地先说说古希腊和我国春秋战国时期的对话。因为根据相关的记载，那时的对话已经奠定了现在乃至将来对话的基调。

在古希腊，对话就成了人们在各个领域（经济、政治、文化、日常生活等）中探求真理、交流思想感情的一种重要方式。从词源学上讲，对话（dialogue）与辩证法（dialectic）是同源的。从柏拉图的著作和色诺芬写的《苏格拉底回忆》中可以看到，对话是当时人们社会生活中语言活动的一种主要表现方式，在哲学、政治学、伦理学各个领域中被广泛应用，并且成为学者们自觉写作的一种重要文体。柏拉图成功地将对话运用于学术讨论，并且把它归结为所谓“苏格拉底的辩证法”。对话不仅是当时学者的一种思维方式和论证方式，而且也是学者之间进行学术研讨、思想感情交流和沟通的主要方式。

在古希腊，对话的双方完全是平等的、自由的，彼此是相互尊重的，对话者不带有任何个人的成见或偏见，目的都是为了探求真理，使自己的认识更接近真理。这样的对话体现了古希腊的学术民主、自由的精神，它有力地促进了古希腊哲学的发展、学术的进步和文艺的繁荣。

在东方，对话的传统也同样深远。在中国的春秋战国时代，自由的、平等的对话形式，也广泛应用于各个领域，并记载于不同学派思想家的著作中。这个时期，官学没落，私学兴起。私学的办学模式冲

破了“政教合一”的枷锁，教育从政治活动中分离出来，教师不是官吏，而是专业化的教育工作者，以教育人为谋生之道。这在客观上为教育对话提供了可能。孔子兴办教育，周游列国，进行游说，其目的是通过与学生和社会政治阶层的广泛交往和深入对话，使学生乃至社会认同他提出的伦理思想。

儒家学派的经典著作《论语》，实际就是用对话的形式写成的。《论语》中记载的孔子师生之间的对话以及古文中常出现的“对曰”都反映了对话的特征。从《论语》中也可看出，当时在教育和学术领域的对话，是充分自由的。对话者之间也是平等的，学生把自己的内心世界完全暴露在孔子面前，孔子也在学生面前敞开真实的自我。通过对话，孔子走进学生的内心世界，学生在对话中形成了与教师相似的理解。这种对话是在比较民主宽松的情境下进行的，学生并非每次都会认同孔子的观点，但孔子能够尊重学生，如果学生的观点是正确的，孔子也会接受学生的观点。《论语》中建立起的那种自由、和谐、平等的对话关系，对于儒学的创立与传播，无疑起到了积极的作用。

在春秋战国时代留下的诸子百家的典籍中，有多种形式的对话，生动活泼、不拘一格。它涉及人生哲理的探求，治国安邦的方略，政治、经济、文化、军事、外交的对策，修身养性的经验等等各个不同的领域。对话人也是三教九流无所不有。对话者之间的关系是平等的、相互尊重的，双方追求的共同目标是真理。正是这样一种自由对话的方式，使当时的思想文化呈现出一派生机，形成了“百花齐放，百家争鸣”的局面。

佛禅之道，也很倚重对话。只是相关的研究却不多见。

在之后的中国专制封建社会中，对话思想和理论未能进一步发育壮大。梁漱溟先生说：“百年前的中国社会，如一般所公认是沿着

秦汉以来，两千年未曾大变过的。我常说它是入于盘旋不进状态，已不可能有本质上之变，因此论‘百年之前’差不多就等于论‘两千年以来’。”(《中国文化要义》，梁漱溟著)对话理论也是这样。直到100多年前，传统中国在西方文明的挑战下，整个社会的结构面临全面解体，整个文化的价值面临冲击，民主科学的观念日益深入人心，对话理论和思想才又重新兴起，并对语文教学逐渐产生影响。

第一章　近代西方对话理论在语文教学中的“本土化”

一、近代西方对话理论述略

语文教学是母语教学，对语文教学发展史的考察，就如同对中华民族的文化品格、性格特征的考察，很大程度上要关注西方文明的冲击。当我们打开国门，东西方文明发生碰撞的时候，很可能会迎来语文教学的变革，由于模仿西方文明而产生的对自身固有文明的理智和情感的冲突，构成了语文教学变革的主旋律。

在西方诸多教育理论中，巴赫金的对话理论、弗莱雷的对话教育理论、马丁·布伯的对话哲学、戴维·伯姆的对话思想和哈贝马斯的对话交往理论等均对我国的语文教育产生了深远影响。

（一）巴赫金的对话理论

对话理论的主创者、俄国文艺理论家巴赫金是20世纪最具影响力的思想家之一。对话理论是巴赫金思想的精髓与基础。巴赫金认为生活的本质是对话，思想的本质是对话，语言的本质是对话，文学的本质也是对话。在他看来，人现实地存在于“我”和“他人”的形式之中，每个人都是独立的存在，每个人都有独立的价值，都应当受到

尊重和关怀。有了这个前提，才可能有人与人之间的平等对话，才可能有思想与思想之间的平等对话。他在思想精神领域提倡思想的对话，反对思想的独白。在他看来，思想是通过对话得到发展的，只有思想的对话才能给思想带来生机和活力，而思想的独白只能使思想僵化和枯萎。巴赫金的对话理论从根本上说是关于人的理论，即以人为对象，关心人的主体建构、关心人的存在和命运、关心人的平等和自由。

自从巴赫金探讨对话性之后，“对话”，这个具有多元价值指向的词语开始逐渐被人们所重视并开始活跃于人文主义者的视野之中。

（二）弗莱雷的对话教育理论

被誉为“拉丁美洲的杜威”的巴西教育家保罗·弗莱雷（Paulo Freire）在拉美和非洲开展了长期的教育实践研究，提出了“被压迫者的教育学”。他认为传统教育是“储蓄式教育”，采用的教学方法主要是讲解，这种方法让学生只能接收、输入并存储知识，把学生变成了“容器”，变成了可任由教师“灌输”的“存储器”。这种灌输式教育使学生失去了批判意识，只能成为现实世界的适应者，而不能成为世界的改造者。

针对其弊病，他提出了“被压迫者的教育学”，建立了以培养批判意识为目的的解放教育理论。他在揭示灌输式教学弊病的基础上，深刻阐述了对话的实质、条件与特征，进而指出教育和教学应该是对话式的，是一种对话性、创造性的活动。他认为只有通过交流，人的生活才具有意义；只有通过学生思考的真实性，才能证实教师思考的真实性。师生交流是通过对话实现的。作为一种人类现象的对话，其构成包括两个基本要素：反思与行动。它们是相互关联、相互作用的。真正的对话同时也是一种实践，因此，对话即

意味着对世界的改造。

（三）马丁·布伯的对话哲学

德国哲学家马丁·布伯于20世纪初提出了“对话哲学”这个概念，他基于人本的立场，关注人与人之间的交流与对话，认为真正的对话是“从一个开放心灵到另一个开放心灵之话语”。马丁·布伯认为“我—他”的关系是一种以自我为中心去经验和利用他者的关系。“我”是世界的中心，“我”去感知世界，去认识他者，接下来便是如何利用和改造之，使之为我服务。“我—他”之间基本上是一种对立的不平等的关系，而不是交融的关系。“我”是经验“他”、利用“他”的主体，是主动者，“他”是被动者。在这种关系之下不可能构筑真正的“对话”。于是，马丁·布伯提出了“我—你”这种真正的关系，并称之为“对话”关系。这种关系不是一种功利的工具关系，而是你我之间原本就有的一种亲密关系。在这种关系中，我向你诉说，你则对我作出回应。这种关系强调一种“直接性”，即直接的体认，而这个直接性并不是两者的完全融合，其间永远存在着一个距离，马丁·布伯称之为“之间”。

马丁·布伯对传统教育有所批判，形成了以“对话”为主线的教学观。“对话”教学观的核心是重新确定教学中的师生关系，师生之间的信任是对话教学的首要条件，是师生关系最重要的特征。“我—你”的人际关系在教学中就是师生双方彼此施加影响，好像存在于另一方的灵魂中，师生双方彼此从对方的角度去理解共同的教学行为，教学活动是共同分享的。

（四）戴维·伯姆的对话思想

英国著名学者戴维·伯姆认为对话是个多层面的过程，远远超

越了传统意义上的谈话和交流，它旨在探索对话中人们的思维作用方式。戴维·伯姆提出了共享思维的观点，他认为社会的组成基于意义分享基础之上，通过对话实现意义分享形成新的文化——人们不再固执己见。在对话中要辩证地看待冲突，对话者要善于倾听对方的意见，了解对方的观点和看法，并且要意识到冲突的现实性和意义，悬置冲突并对冲突进行反思，使冲突向着创造性的方向转变，从而产生新的观念和看法。在戴维·伯姆的对话理论里，对话是一种纯粹的意义之间的流动而已，强调对话过程中对话者思想间的激荡、交流和创新。

（五）哈贝马斯的对话交往理论

德国哲学家哈贝马斯在“交往理论”中更多地把“对话”视为一种方法，认为“对话”是达成现代交往最为合理、最为有效的一条途径，只有在真诚的、可理解的对话过程中，才能达成新型的交往关系。而在这种社会交往中的人，总是处于和他人的相互关系之中，不存在绝对的真理拥有者，也不存在任何垄断话语的特权者。哈贝马斯关于“主体间性”的描述进一步阐述了对话中自我和他者的交往，“主体间性”也就是自我和他人的对话关系，这种对话之所以可能，是基于这样几个条件：首先是平等，不存在任何人的特权和优势；其次是可互换性，言者和闻者的角色是不断互换的。

近代西方对话理论对现代语文教学的影响越来越深，随着我国体制改革的深入，社会的日益转型，对话理论将越来越渗透到教育的各个领域，尤其是人文性极强的语文教学。

二、对话与语文教学的联姻

对话，作为现代社会中使用极为频繁的一个字眼，作为我们这个时代的哲学主题、生活主题之一，必然会被引入教育领域；“对话”作为一种时代精神，必然会涉及学校教育领域；语文教学作为人文性极强的母语教学，必然会与“对话”联姻。

从历史的发展来看，对话文化和文学艺术得到发展的时代，一般说都是思想大解放的时代，如欧洲的文艺复兴、启蒙运动，中国近现代的“五四”运动和改革开放的新时期。在这样的时代，人们冲破了独语传统的思想牢笼，不同的意识竞相表现自己，展开广泛而自由的对话。

1978 年之后开始的改革开放和现代化建设，使我们再度直接面对西方文化的冲击，这些思潮直接影响着语文学科的建设和发展。我国的语文教学改革，经历了从重主体性到重主体间性的发展过程：自 20 世纪 80 年代开始，从重“双基”教学转到重智力发展；80 年代末期又转到重能力发展、非智力发展；90 年代重视学生主体发展、个性发展，90 年代末期开始重视学生的创新精神和实践能力培养，重视师生关系的改善；21 世纪初，人们开始对教学目标、教学内容、教学方法、教学制度、教学管理等进行系统的思考，师生的交往关系成为教学关注的焦点，新一轮的课程改革由此全面推进。正是在这样的时代沃土上，培育着对话教学的蓓蕾。

对话教学就是以对话为理念的教学，是在对话精神支配下的教学。巴西著名教育家保罗·弗莱雷认为，教育具有对话性，教学应是对话式的，对话是一种创造活动。从本质上说，教学应该是一种对话活动。克林伯格也认为，在所有的教学中都进行着最广义的对话，不

管哪一种教学方式占支配地位，相互作用的对话都是优秀教学的一种本质性标志。这样看来，对话教学回应时代精神的呼唤，彰显优秀教学的本质，无疑具有蓬勃的生命力和广泛的探究空间。

要想以现代西方的对话理论来指导汉语文教学实践，使它“本土化”、“实践化”，并非易事。但语文教学受对话理论的影响已成事实。对话，作为现代社会中使用极为频繁的一个字眼，作为我们这个时代的哲学主题、生活主题之一，必然会被引入教育领域；“对话”作为一种时代精神，必然会涉及学校教育领域；语文教学作为人文性极强的母语教学，必然会与“对话”联姻。

从语文教育自身的发展历史看，语文教育的认识与研究存在着三种取向，即政治伦理取向、科学理性取向和人文教育取向。当政治伦理意识和科学化倾向日益严重地损伤着语文教学，带来语文教学的种种弊端之时，人们开始反思语文教育中的深层问题，发现其根本在于人文性的严重缺失。于是在 20 世纪 80 年代，语文教育研究逐渐发生了人文转向。日本教育学家佐藤学说：“学习，可以比喻为从已知世界到未知世界之旅。在这个旅途中，我们同新的世界相遇，同新的他人相遇，同新的自我相遇；在这个旅途中，我们同新的世界对话，同新的他人对话，同新的自我对话。”（《学习的快乐——走向对话》，佐藤学著）语文教育的人文理念认为语文教育的根本，就是一种主体精神的教育，是一种人化教育，是关涉语言学习者精神成长的教育，是心灵与心灵的拥抱、精神与精神的触摸、生命与生命的融通。因此，对话既是语文教学的一种形式，也是语文教学活动的重要目的。

语文教学内容蕴涵着引发对话的基本条件。教材中所选编的文章大多文质兼美，包含了作者独特的情感体验，为学生展现了一个丰富多彩的世界。学生可以通过自己的独立思考理解文本、感悟文本，

在阅读与写作过程中，感受过去与现代的人们对世界的看法、对真理的表达、对生命的种种解释，并由此不断扩展自我世界，发现生活的意义，在不断的交流与对话中逐步确立自己对世界的认识。

在这个过程中，学生不仅表现其各自的观念、展示其独立的意义和价值，同时也期待着由此而引发的新一轮的对话与交流。这个过程不是一个主体对于一个客体的单纯介入的过程，而是在对话基础上自我揭示行为和价值生成过程，它使精神成为统一体，使历史成为现实，使生活成为永恒，也使教育成为现实。因此，在语文教学中，各种不同观点、思想的冲击、碰撞与对话不仅仅是重要的教学方式，更是其所追求的教学内容。

高中语文运用“对话教学”不仅是完全可能和十分必要的，而且教学效果肯定会更为显著。

首先，从学生的年龄特征上看，高中生都处在 16 至 19 岁这个年龄段，大多在生理、心理上趋于成熟，有张扬个性、喜欢与人交往和希望被人赏识的特点；从知识构成上看，高中生已积累了一定的语文基础知识，具有一定的语言阅读能力、评价能力、表达能力和审美鉴赏能力；从生活经验上看，高中生已有十余年的生活阅历，积累了一定的社会生活和人生经验，个人观点和判断能力已逐步形成。

其次，从教与学的关系上看，按照接受美学“视野融合”即“只有读者的期待视野与文学文本相融合，才能谈得上接受和理解”（《媒介交流研究》，安思国著），“读者对文本的接受过程就是对文本的再创造过程，也是文学作品得以真正实现的过程”（《语文审美教育概论》，潘纪平著）的理论，阅读者（学生）与文本（课文或其他作品）直接对话才能真正走进文本，把握文本的真正内涵。因此，高中语文教学的最佳方式应是教师引导下的“多元”对话。语文教学活动就是一种语言的对话活动，这个过程包括教师与学生、学生与文本、学生与学生、师

生与生活等多个对话途径。但凡思想与思想的撞击、情感与情感的交流、知识与知识的链接，都是通过对话达成的，对话的过程就是思想、真理、意义、情感潜移默化的过程，使一个人的精神发展变革的过程。对话本身就是学生的思想品德、个性、合作精神等培养与形成的土壤。对话不仅仅是一种语文教学方式和策略，也是语文课存在的最根本的方式。对话的效果直接关系到语文课堂教学目标的完成、学科价值的实现。因此，“对话”应当成为当前语文课程设计的重点之一。

我国初高中语文课程标准就吸收了西方对话理论的精髓。“应鼓励学生在个人钻研的基础上，积极参与讨论及其他学习活动。善于倾听、吸纳他人的意见，学会宽容和沟通，学会协作和分享”；“教师要在与学生平等对话的合作互动中，加强对学生的点拨和指导”；“阅读教学是学生、教师、教材编者、文本之间的多重对话，是思想碰撞和心灵交流的动态过程”；“倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力”……这些表述关心人的主体建构，关心人的存在和命运，关心人的平等和自由，强调教师与学生之间的平等，强调教育教学不应是传统灌输式的而应是动态性、对话性、创造性的活动，均体现了对话理论的核心理念，即以人为本、以学生为本。

“对话”理念支配下的语文教学，在教学理念、课程设计、师生关系、课堂形态等诸多方面发生嬗变，并逐步生成一种新的教学形态。这种教学，是变革教学观念的教学，能真正实施主体性的教学；是变革学习方式的教学，变独白式、被动性学习为对话式、主动性学习。在“对话”理念支配下，教师角色发生重大转换，由教学的权威变为教学的平等参与者；在“对话”理念支配下，教学对教师素质提出了更高的要求，要求教师走下讲台，学会对话，以海纳百川的襟怀与学生产