

中学语文教学改革探讨 (十一)

马敏 主编



中学语文读写教改的精髓 145

不可忽视民族精神的传承

抓住语文学科的教学内容以文学作品为主的特点，教学目的以“学习语文知识，培养语文能力，濡养民族性情，塑造民族精神”为主的决策，通过文学作品与人的精神塑造之间的密切关系，尤其是汉语文中文学作品与民族精神水乳交融的关系，明确了语文教学民族性中不可忽视的一个方面——即民族精神的传承。在此基础上，通过具体的事例论证了语文教师在课堂教学中的及时点拨与设计在民族精神传承这一环节上所起的巨大作用，从而希望每一位语文教师都能以传承民族精神以为己任，在语文课堂教学中不但传授语文知识，同时还注意培养一个个有民族气性的中国人，作出“我们语文教育工作者把语言文字、语言文学中的精神，尤其是民族精神挖掘出来、传承下去，应当是义不容辞的责任”的结论。

当一切都行将被汹涌的主流文明无情地整容，当一切地貌、器具、习俗、制度、观念对现代化的抗拒都力不从心的时候，唯有语言可以从历史的深处延伸而来，成为民族最后的指纹，最后的遗产。

语言也是这样一种东西，它无论是莎士比亚还是别的什么，都承载着和沉淀着人的经验，人的思维和情感，推动了人脑的发育和进化，完成了人群的联系和组织，使人具有人性。作为先民的遗赠，语言守护着人类文化多样性的可能，也担当着人类文化共同性的可能，使人们得以在差别中融合，在交汇中殊行。

——韩少功

语言学习实际是一种由内向外的(精神)培植和生长。语言学习本身,就是主体精神培育,就是构筑语言学习者的精神主体、精神经验本身。

——乔姆斯基

语文教育是一种精神培植。语文教育就是精神教育!母语的学习过程(语文教育的过程),是语言学习者的精神生长、精神培育的过程,是形成主体自我、个性生命的过程,是一个人被文化塑造的过程。

——韩军

语文课是一种精神的奠基课。

——严凌君

语文教学的民族性是个耐人寻味、值得深思的话题。在探讨这个话题之前,先要明确什么是“语文”?对此,历来有“语言文字”和“语言文学”之争,虽然说法不一,但殊途同归,在教学内容上两者却都能达成共识,即:既进行语言文字的教学也进行文学文化的熏陶浸染。只是在“文学”这一内容是归属于语言还是独立于语言之外有不同看法而已。

其次,要明确“语文教学”的目的和任务,由中华人民共和国教育部制订,被各级中学奉为教学圭臬的《语文教学大纲》中已明确作了如下规定:

“语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分。”

“语文学科是一门基础学科,对于提高学生思想道德素质、科学文化素质,对于学生学好其他学科、今后工作和继续学习,对于弘扬民族优秀文化和吸收人类的进步文化,提高国民素质,都有重要意义。”

因此,“语文教学”,要在原有的基础上,“进一步提高学生正确理解和运用祖国语言文字的水平,使他们具有适应实际需要的”听、说、读、写能力,“掌握语文学习的基本方法,养成自学语文的习惯,培养发现、探究、解决问题的能力,为继续学习和终身发展打好基础。”

“在教学过程中,要进一步培养学生热爱祖国语言文字、热爱中华民族优秀文化的感情,培养社会主义思想道德和爱国主义精神,培养高尚的审美情趣和一定的审美能力,发展健康个性,形成健全人格。”

概括其任务无非就是“学习语文知识,培养语文能力,濡养民族性情,塑造民族精神。”

因此,在“在教学中应注意的几个问题”中《大纲》特别指出:

“在培养语文能力的同时,教师要善于引导学生提高思想认识、道德修养、文化品位和审美情趣,要致力于学生语文素养的整体提高,重视积累、感悟和熏陶。”

有人说:“语文的精华在文学。”在教材的编排中,特别选入了约占课文百分之六十比重的具有典范性,同时又文质兼美、富有文化内涵的文学作品,并在“阅读”教学中特别提示:

要“善于引导学生”“感受文学形象”、“理解作者的思想观点和感情”。

此中“理解”决不是停留在一般意义层面上的“懂得”“知道”,而应是“深入其内里,解悟浸染其中,并能进一步内化为自身的一部分”的迁移同化。

此中“感受”也不是一般意义上的“感觉领受”,而是日积月累的潜移默化,是“入芝兰之室,久而不闻

其香，与之化矣”的熏陶浸染。

“言为心声，文如其人”，学生读书的过程就是在与创造人类与民族精神财富的大师、巨人对话的过程，就是重新经历他们在书中所描述的生活，达到一种前所未有的精神境界，建构起自己的精神家园的过程。每一篇或悲壮或凄婉或幽美或狂放或深沉或旷达或诙谐的文学作品的背后都有一个个或玲珑剔透或壮志满怀或忧国忧民怀瑾握瑜或愤世嫉俗清高拔群的极富民族血性和文化素养的活生生的大写的人。每一篇文章都是他们的灵魂与精神的写照，是他们或幽微或伟岸或正直或无私的美丽心灵的艺术释放。有语云：“文如其人。”因此，许多有识之士都把读书与做人联系在一起，读其文则能识其人，学其文则亦学其人。还有人说：“人就是他所吃的。”当然不是说吃什么补什么，而是指一种“吾善养吾浩然之气”的精神吸纳，吸纳什么精神就是有什么精神的人。在对文学作品一遍又一遍的涵咏讽诵中，你能分得清是语言文字的学习还是精神思想的浸染濡养呢？

但这是不是说语文教学中其民族性是极自然而然的无须教师指导、学生就能自觉完成接受的呢？决不是的。这就象都做印刷工人，有人有意识地培养自己，会从那些印刷品中有所收获终有建树成为一代文学大家，而同为印刷工人，有人只把它当作一项工作，终生只能做印刷工一样。《大纲》中“教学中应重视的几个问题”中也有“教师要善于引导学生”这项要求，其中的“善于引导”是语文教师尤其要注意钻研探讨的。这也标明：有意识地引导学生接受富有民族特色的精神传承是每一位语文教育工作者不可推卸的责任。

有人说：“政治课中不能解决的‘后遗症’，却在教学鲁迅的短篇小说《故乡》《祝福》、贺敬之的《白毛女》中得到圆满解决，使学生真正明白了‘旧社会把人变成鬼，新社会把鬼变成人’。是作品描写的形象和图画使学生由形象、图画转化成概念。”

可是，如果没有教师的及时点拨，又会有几个学生能通过作品生动的故事、具体的形象和图画的描写去悟得文中的深意、“解得其中味呢”？

在一次全国性的大型讲课比赛中聆听了一名教师执教的《我与地坛》，授课时他结合课文中有关“母爱”的内容，设计了“谈谈你对母爱的认识”这一教学环节。因为有课文中鲜活的例子作引导，学生思考有所遵循有所依照，因此能各抒己见，发言踊跃积极而又贴近自己的生活。学生通过课文中对母爱的描写，联想到自己的母亲，理解了以前不能理解的母亲的种种包含“爱”意的作为，发出了“母亲，我要让您为我骄傲、自豪”的心声。授课现场十分感人，效果极佳。

有什么比这样一节语文课更能打动学生的心灵，升华学生对母爱的认识，濡养一种“谁言寸草心，报得三春晖”的民族精神呢？而一个爱母亲的人又怎么会不爱自己的国家和民族呢？又怎么会不忠诚于国家和民族的事业呢？

这是多么生动、鲜活的精神传承啊！是语文教学中进行民族精神传承、富有民族特色的一个多么好的典型示例！如果没有这一环节的设计，大部分学生只能仅仅把对课文的理解停留在“史铁生的母亲多么好啊，多么爱他啊！”这一层面，而不会是每一位学生都能意识到自己也有着同样爱自己的母亲，自己也应当为母亲作些

什么。

有人哀叹年轻一代“民族精神的缺失”，这和教学中尤其是语文教学中忽视这种民族精神的传承是否有关呢？

古人就已认识到“文以载道”的道理，此中之“道”，应该就是指这种代代相传的民族精神。民族精神的内涵是极为广泛的。包括道德修养、文化品位，还有那些具有民族特性的审美情趣、审美观。是“腹有诗书气自华”的“气”；是“己所不欲，勿施于人”；是“老吾老以及人之老，幼吾幼以及人之幼”；是气节，是孝敬，是诚实，是守信，是温良恭谦让，是忠诚与爱国；也是《念奴娇赤壁怀古》中“大江东去，浪淘尽”的豪放，是《前赤壁赋》中“苟非吾之所有，虽一毫而莫取”的旷达，是《茅屋为秋风所破歌》中的“安得广厦千万间，大庇天下寒士尽欢颜”的无私忘我和忧国忧民。所有这些都需语文教师在每一篇课文中去用心钻研，去深入挖掘，在每一节课堂教学中去精心设计。

民族性应当是指这一个民族与其他民族不同的独一无二的东西。语法、修辞、逻辑、识字、对偶、吟诵、书法，在语文教学中无疑是独特的，是富有民族特色的，但这些只是形式上的，语文教学的民族性还应当体现在其内在的民族精神的传承上，这才是其内在的、本质的、不容忽视的。马克思、恩格斯也曾论述过“语言即意识”，即“精神”，强调语言文学艺术中的精神意蕴与内涵，那么，我们语文教育工作者把语言文字、语言文学中的精神，尤其是民族精神挖掘出来、传承下去，应当是义不容辞的责任。

总之，语文教学中民族精神的传承是语文教学民族

性不容忽视的一个方面。这种传承是一种精神、文明与文化的传承，是民族的审美观念、价值观念、人生观念的传承，是在潜移默化、熏陶浸染中濡养一个富有民族气性的中国人，一个富有民族感的龙的传人。这不仅仅是政治思想教育者的责任，同样也是每一位有责任心有民族气性的语文教育工作者的责任。

提升教师对现代课堂教学科学性的把握

“面对新课程，教师该补什么课？”对于这一问题，从不同角度会有不同的思考。目前的问题在于：教师素质的全面提升，切入点在哪？在我国经济体制的深刻变革，以及多元文化背景下各种教育观点的矛盾、冲突、融合的今天，面对我国实施新课程，对原有传统教育中不合理的行为方式和思维方式进行变革的迫切要求，我认为，切入点在课堂教学。课堂教学，是新课程实施的基本途径。先进的教育理念、优秀的教材、合理的教学设计以及教学策略方法的采用，最终都要落在“原点”——课堂中体现。正是在课堂教学中，教师能真切地感受现代教育理念的真髓，感受教学活动丰富的内涵，感受生命的活力而使自己的创造性得到最充分的体现。

如果我们将提升教师素质的目标定位在积极进取、锐意改革、富有使命感，勇于开拓创新的新型教师群体的构建，而不仅仅是新课程执行者角色，那么，在以下三方面实现对课堂教学科学性的把握，就十分重要了。

1.多元化的课程目标价值取向。

目前，我国的课堂教学价值取向以人的发展为核心，

同时多元价值取向并存。如果加以梳理概括,起码有以下五种价值取向:强调掌握基础知识的价值取向,强调基础技能训练的价值取向,强调获取生活经验的价值取向,强调创造性思考能力培养的价值取向,以及强调情感陶冶的价值取向。正是课程目标价值取向的多元性,形成目前教学活动的丰富性。要真正做到从知识论向发展论转化,需要有一个艰苦的过程。

2. 对课堂教学科学化内在若干关系的理性思考。

把握课堂教学内在规律,促进学生发展,要求教师有敏锐的学术意识,对当前课堂教学改革的争论分歧,有一个清醒的认识。

一是关于教学的基础性问题。涉及对什么是基础、基础知识以及加强教学基础性的不同理解。深层的问题在于对现代教育倡导的“知识观”内涵的理解。

二是关于课堂教学面向生活实际问题。近年来,强调课堂教学关注生活实际,导致了课堂教学进程的变革,以及教学中对“体验”、“经验”的重视。目前还需要解决教学实践中面向生活实际的目的、内容及形式方法问题,坚持马克思主义实践观,而不是粗陋的实践主义。

三是关于接受性学习与探究性学习的关系。它们和基本学习方式“之一”,还是“唯一”?课堂教学中如何把握好“度”?应该说,现代教学不仅要培养学生思维的概括性、严谨性,还要培养思维的独特性、批判性。正是将认知与情感、指导与非指导、抽象思维与形象思维、能动与受动、个体与群体等诸因素加以协调与平衡,从而使课堂教学成为一个完整的认识与发展过程。

当然,课堂教学中还要处理好群体发展与个体发展关系,指导与非指导关系,继承传统与超越创新关系,

等等。当前课堂教学的改革，改什么？如何改？需要我们进行理性的思考。

3. 研究课堂教学，进行教与学的行为分析。

构建现代课堂教学应遵循的理论思路是：在实践、活动的基础上，通过交往，促进学生发展。这里，首要的问题是界定研究域。研究课堂教学，(1)分析学生通过学习是如何实现发展的；(2)把握学科教学的基本规律；(3)揭示现代课堂教学的基本特色并形成教学风格。

立足于研究问题，教师要学会对自己的教学行为进行反思。通过一节节课的观察评析，研究教师是如何进行教学设计的，是否合理组织学生实践活动，是否尊重学生个体差异，让不同的学生都得到发展。还要研究教师是如何引导学生积极思考、质疑、争论和辩论，课堂上师生的互动活动，练习作业的探索性、实践性、开放性，以及如何体现教学的创新点。同时研究学生的学习行为是否体现了自主选择、自我调控、自动探索，以及交往与合作。当然，要正确进行教与学的行为分析，必须给教师提供一个评析的标准，这就是：教师对现代学习观以及发展性教学策略的理解。

通过课堂教学教与学的行为分析，帮助教师形成理论思维的气质以及敏锐捕捉教育问题，透过现象看本质的洞察力，从而使教师的教育能力不断得到升华和提高。

新课程标准的哲学思考

全日制义务教育《语文课程标准（实验稿）》，它出台已经快两年了，语文教改当然在轰轰烈烈的进行。只

是觉得这语文教改似乎吃错了药，改错了方向。我们似乎与经济建设同步，只重硬件建设，忽略了软件的作用。不知在语文教改上，是否也是经济第一。鉴于这样的现状，略作以下分析。

首先，语文不应该是工具。可是语文“新课标”却依然骨子底里地顽固认为“语文（语言）是最重要的交际工具”，只是为了调和另一派的观点，才加上一句“是人类文化的重要组成部分”。其实语文岂止是“是人类文化的重要组成部分”，没有了语文的人类，也就与动物无异，文化、文明人类引以自豪的东西，也就成了水中月镜中花。可以毫不夸张的说，整个人类文明就是语文的给的。可是全日制义务教育《语文课程标准（实验稿）》却硬是把本来是一体的东西拆开，还说什么“工具性与人文性的统一，是语文的基本特点”，只有对哲学无知的人，才会说一窍不通的话，还自认为得意。哲学的缺失和错位，是给语文定性错误的主要原因。

马克思主义是我们的哲学指导思想，唯物辩证法和辩证唯物论是马克思主义认识论的核心。毛主席他老人家把它形象的归纳为四个字——实事求是，也就是要我们自己动脑筋思考探索，学习辨别真假，从中找到正确的思想认识。关于语言（语文）是什么的问题，马克思早已经在他的《德意志意识形态》一文中指出：“语言是思想的直接现实”，亦即事实上语言与思想是一个两位一体的东西，你根本无法将它们分开，哪怕是一点点。仔细想想，就会明白，没有语言的思维是绝不存在的，因为思维要用语言思维；反过来说，没有思维也就无所谓语言，因为语言就是为了思维和实现思维。思维的结果就是语言，语言的结果也就是思维。

但是很久以来, 我们被“哲学”这样告知: 世间万物无不包含着内容和形式两个方面, 无不是内容和形式的统一体, 但内容决定着形式。表现在语言上, 这种“哲学”认为, 语言是形式, 思维是内容, 因此思维决定着语言, 语言(语文)就成了“最重要的交际工具”。这实际上是一种貌似唯物辩证法的机械论, 是对马克思主义的曲解。马克思曾经说: “无论思想或语言都不能独自组成特殊的王国, 它们只是现实生活的表现。”这里马克思把语言和思想都看作是独立于“现实生活”(即物质)的“现实生活的表现”(即意识)。如果语言是工具, 语言就应该是“现实生活”(即物质)的东西, 但实际上不是。这是由于有人产生了一个误解, 因为语言需要语音和文字作为媒介, 他们把媒介当成了“语言”本身。所以语文应当不是工具, 而是“思想的直接现实”, 只有这样, 语文才不会再走上叉道。

其次, 全日制义务教育《语文课程标准(实验稿)》对“教材”的概念, 也存在着不能饶恕的逻辑性错误, 甚至连什么是教材的概念都还未搞清, 就匆忙为教材确定了内涵和外延。“新课标”第三部分, “实施建议”第9条说“教材要有开放性和弹性。在合理安排基本课程内容的基础上, 给地方、学校和教师留有开发、选择的空间, 也为学生留出选择和拓展的空间, 以满足不同学生学习和发展的需要。”“教材要有开放性和弹性”这很正确, 但是, 很明显, “新课标”把“教材”和“教科书”等同了起来。那么什么是教材呢《现代汉语词典》说: “教材: 有关讲授内容的材料, 如书籍、讲义、图片、讲授提纲等”。《辞海》(缩印本)也认为: “教材: 根据教学大纲和实际的需要, 为师生教学而编选的材

料。”《现代汉语词典》和《辞海》应该具有权威性，它们都认为，教材无非是为教学而编选的材料，亦即教学所用的材料。教科书也只能是教材的一种形式，不能涵盖教材全部。用数学术语说，就是“教材”是全集，“教科书”是子集，用逻辑术语说，教材是全称，教科书是特称。遗憾全日制义务教育《语文课程标准（实验稿）》在上述后半句“（教材）在合理安排基本课程内容的基础上，给地方、学校和教师留有开发、选择的空间，也为学生留出选择和拓展的空间，以满足不同学生学习和发展的需要”时，将教材和教科书等同了起来。概念的混乱，势必会造成语文教学的再一次失败。因此关于教材的概念一定要弄清。

根据词典的解释，虽然教科书作为教材也许可能会更有利于教学，但不能唯我独尊。使用什么教材这种权力不能有课程标准来确定，课程标准只能确定一个框架，只有师生才有用什么样的材料（也包括教科书）作为教材的权力。也只有如此，全日制义务教育《语文课程标准（实验稿）》才能真正成为语文教学的“标准”，而不再是教科书或《考试说明》之类的东西。是不是“我们”习惯了颐指气使，习惯于把教科书当成圣旨。其实没有语文教科书，语文教师照样能把语文教好，学生照样能把语文学好，说不定教得更好，学得更好。不是有高中毕业生说，“高考语文我成功了，但我不会感谢我的语文老师，我要感谢的是《平凡的世界》等等中外名著和《读者》《收获》等优秀杂志”，说“自己所有的语文课几乎都和小说一起度过；如果按那种教条的教学方式学三年，高三毕业的语文水平和初三是没什么区别的”。

其实我自己也真想骂语文课本和语文老师，因为我如

果现在还能说些什么，还能写点东西，也是如那位高三毕业生说的那样，得益于自己的阅读和写作，而不是语文老师喋喋不休的分析讲解。

就语文而言，最关键的不应该是教材，更不是教科书，而是观念，即指导教育教学的哲学思想。语言不是传授知识，而是交换信息。“语言是思想的直接现实”，这才是马克思主义正确的哲学指导思想，新语文课程标准至少在关于语文的性质和教材上，似乎还有澄清概念的必要。

教育不宜实行量化管理

改革开放以来，国家为了发展经济，在企业推行量化管理，这确实对提高经济效益、发展生产起到了不可估量的作用。人们看到了量化管理的神奇力量，各行各业也竞相效仿。各级领导把量化管理当作提高本部门、本单位工作效率的法宝予以推广应用。法院以一定时间内调查判决案件的多少作为衡量工作成绩大小的标准，公安机关以单位时间内抓了多少罪犯作为评价工作成绩大小的尺度，医院拿每天看了多少病人来衡量医生工作成绩的大小，行政部门以下乡跑了多少单位来衡量干部工作成绩的大小，学校以学生考了多少分数作为对老师教学效果的评价标准……殊不知，工作性质不同，工作对象不同，岂能都采用量化的管理模式呢？

教育的对象是人，是活生生的人，怎么能像企业管理机器、管理产品那样用量去衡量呢？教师的工作是最具个性化的劳动，他们面对的是一群有情感、有个

性的学生，一百个教师有一百种教育方法，怎么能用制造零件的方式去教育学生，怎么能要求学生像一个模子里倒出来的零件一样？学生的情感世界完全不同，其复杂性差异性是不可抗拒的客观存在。教师对他们实行教育，采用的方法、教育的难易程度、投入精力的多少、最后所达到的效果是不能用“量”来衡量的。学生考试成绩的高低也很难说明教师教学水平的高低和教师付出劳动的辛苦程度。例如：甲教师将一个差生从20分提高到59分，乙教师把一个优秀生从85分提高到90分，你能说明甲乙两个教师的水平孰高孰低，付出的劳动量孰大孰小？

两个班学生人数相同，入学平均分数相同，男女比例也相同，难道三年后就非得考相同的成绩不可？影响学生成绩的因素是非常复杂的，三年后学生的变化是很难确定的，就如同他们的身体发育一样，其思想情感的发展变化、学业成绩的进步提高必然呈现出高低快慢参差不齐的态势，怎能用匀速运动和简单的数字递增去要求学生成长呢？如果用这种既定的教条的量化方式去考核教与学，就无异于不允许低个子学生身高超过比他高的学生，不允许学习成绩差的学生超过学习好的学生，不允许入学成绩好的学生落在入学成绩差的学生后面。这种规定学生按照某种程序整齐划一地成长的要求实在可笑。然而，我们的一些教育行政部门竟然就是用这样的公式去评价学校、我们的一些学校管理者竟然就是用这样的公式去评价教师。实在荒唐可笑，令人捧腹！

正因为一些教育行政部门用学生成绩和升学人数去评价学校，学校又用学生成绩去评价教师，我们的教育才出现令人堪忧的现象。