

## 绪 论

所谓语文教育，实际上就是语言和文章的教育。文章的教育又分两种：一种是应用文的教育，一种是文学的教育。无论哪一种文章都离不开语言，所以，语言的教育是最基本的。即使在文章的教育中，也时时在配合并加深语言的教育。因此，文章应看做是语言的应用和发展。正是基于此，在语文教育的历史上，曾有过把语文教育定位为工具教育的主张；“语文课是一门工具课”的说法，不能说没有道理，但过于强调语文课的工具性，又使语文教育陷入一种枯燥、呆板、冰冷的程式中。后来又有人提出语文课应注重“人文精神”教育，强调人文教育应作为语文的重点和中心。这种主张是针对过分强调语文课的工具性而提出的，作为纠偏，自然是很有道理的。笔者认为，语文教育既不能轻视语言的教育，亦不能忽视人文教育，二者应是相辅相成的。语言的教育其最终应用应落脚到文章，而文章的教育（其中最重要的当然是人文教育）反过来又加深和提高了语言的教育，要紧的是不应将两者对立起来。

这里我们讨论的重心并不是语言教育和人文教育的关系问题，而是要重点探讨语文教育的审美问题，故名之为“语文教育美学论”；就是说，我们将从美学的角度全方位地审视语文教育的方方面面。话题自然是先从语言开始，看看语文教育的审美观照是如何可能的。

语言与人类的生存和发展密不可分。自从人类诞生以后，语言就和人结下了不解之缘。因为语言对应着世界的全部物质现象，对应着所有的事件、事物、人的行为、人的活动和人本身 因此 这个世界的一切都是语言。人类的全部行为、思想都是语言。人类社会中的一切人为的活动都是语言。人类社会所投加影响的一切自然现象也都是语言。因此，在某种意义上说，人的最基本的特性就在于人是一种语言的存在物，而且这一特性是人之外的任何存在物所不具备的。人之为人就在于人能创造语言、使用语言并通过语言来理解和把握自身以外的世界。可见，语言问题，从来就不是一个简单的问题。

西方哲学和美学在前苏格拉底时代，就把语言问题和存在问题相提并论，一直在本体论的意义上为哲学家和思想家们所思考和追问。赫拉克利特和巴门尼德从来就没有把语言和存在分开，他们总是把语言和存在作为同一个问题一道进行思考，或者说语言问题本身就是一个存在论的问题。这在赫拉克利特和巴门尼德使用“Logos”逻格斯 和“Nous”（努斯）这两个词时就能得到很好的说明。在希腊语中，“Logos”这个词一开始便有说话、谈论的意思，虽然这种意思不是其惟一的意思，但至少也是其主要的意义之一。而“Logos”更为古老、更为本原的意思却是“集合”、“使某物呈现出来”——即把一个事物置于另一个事物边上，把它们集合起来。由此，可以说明语言的本质。人们通常把语言看做是某种发声和指称 虽然也说明了语言的某些特征 但却是极为肤浅的、表面的 没有说明语言的更深层的、更原始的本质规定性。语言的本质便是使事物无遮蔽地呈现出来，表露出来，并集合于我们面前，而这正是存在的意思。“Logos”一词作为思想 在希腊文中也有呈现、出场、进入无遮蔽状态的意思，而且这还是它的主要意思。对古希腊人来说，Logos 的意思决不是今天意义上的思想、思维，而是一种特殊意义上的把握。马克思所说的“语言是思想的直接现实”是从人的

思维角度讲的。由此可见,今天人们所讲的语言、理性、思想、存在,其最本原、最本己,也是最本质的意义都是一样的,即都是使事物无遮蔽地呈现出来、表露出来,并集合于我们面前。很显然,对语言的最根本的思考就是存在论的思考,而存在论的思考也就是本体论的思考。本体(Ontology)这个词虽然产生于17世纪,而其希腊语词根(Onta)正是指存在。存在论亦是哲学的本体论。但是后来,语言逐渐丧失了它的本体论意义,变成了一种固定不变的、静止的、客观的符号存在。语言逐渐被抛离了它的存在论的本体论意义,仅仅作为一种工具、符号在被人使用,其功能也仅仅在于记录,在于传递客观信息;语言仅仅是一种载体,此外它没有别的功能和意义了。这样一来,语言在哲学和美学的活动中就逐渐退居次要地位,越来越不被人们重视。近代西方的科学革命直接推动哲学美学和语言学的发展,西方当代哲学的一个重要的视野,是要超越语言的逻辑规则和语法规则,去寻找语言背后更深刻更本真的东西。所以,语言的“审美性”就成了当代西方美学的一个热门话题。

语言与文字密切相关,文字的出现,使人类由口头到书面语言的发展成为可能。中国古籍中记载,当仓颉造字时“天雨粟,鬼夜哭”,那确实是一件惊天动地的事情,是决定人类后来有如此辉煌伟大的文化留存的原因之一。而且,中国的方块字与西方的字母不同。中国方块字,起始于象形文字,每个字可以说都与形象分不开。中国字的发展和演变,本身就积淀着数千年的中华文明之光。语言是丰厚的地层,语言表面缤纷闪现的是现代阳光照耀下的人类社会生活;而在厚厚的语言地层下面,不同深度,掩藏的是人类历史文化不同阶段的遗物。有人把语言文字说成是一个民族文化发展史的活化石,认为这个民族历史的方方面面都以各种显露的或隐蔽的方式记录在这个民族的语言文字中,这是很对的。特别是中国的方块字,它确实记录着有史以来所有文化发展的痕迹。所以,单纯对中国语言文字解读本身就具有不朽的魅力。中国语言文字本

身，比古希腊的 Logos 更具有本体论的意味。何况中国的语言文字的音、形、意都是特别讲究的，在使用每个单字表情达意或指称某事物时，对于其所处语境中的形式美因素从来都不忽视。比如清代向学童讲授诗歌创作常识的《笠翁对韵》一书中，就极其注重字词的音韵和含义，在对仗上极其严格。“一东”列举的是：

天对地。雨对风。大陆对长空。山花对海树；赤日对苍穹。  
雷隐隐，雾蒙蒙。日下对天中。风高秋月白，雨霁晚霞红。牛  
女二星河左右；参商两曜斗西东。十月塞边，飒飒寒霜惊戍旅；  
三冬江上，漫漫朔雪冷渔翁。

表面看来，上述这段文字是纯形式美的编排，讲究对偶、音韵的和谐及节奏；而实际上，在文字所表达的内容方面也极讲究审美的规律。由单字相对到双音词相对再到三字、五字、七字相对最后竟至十一字的长联对，含义也愈来愈复杂。中国字的巧妙组合，无处不显现出美的趣味和意蕴。这本身就有着丰厚的文化底蕴作基础。刘勰《文心雕龙·丽辞》篇讲：“造化赋形，支体必双，神理为用，事不孤立。夫心生文辞，运裁百虑，高下相须，自然成对。”这就是中国人喜对偶的道理，对偶是我国语言艺术独有的特色之一，这一特色的形成，与汉字的特点有重要关系。

即使在非文学性的著作中，古人使用语言文字时也特别注意其形式美因素。如传统中医著作中的《药性赋》是专讲每味中药的药性的，但却煞费苦心地采用赋体，以便让学习者易记、易诵、易比较。特引出片断如下：

诸药赋性，此类最寒。犀角解乎心热，羚羊清乎肺肝。泽泻利水通淋而补阴不足，海藻散瘿破气而治疝何难。菊花明目而清头风，射干疗咽闭而消痈毒。薏苡理脚气而除风湿，藕节

消瘀血而止吐衄。瓜蒌子下气润肺喘，又且宽中；车前子止泻利小便，尤能明目。是以黄柏疮用，兜铃嗽医。地骨皮有退热除蒸之效，薄荷叶宜消风清肿之施。宽中下气，枳壳缓而枳实速；疗肌解表，干葛先而柴胡次。……

你看，借用中国文字特有的美韵将那么枯燥和复杂的药性介绍变成了朗朗上口的美文。这就是中国文字的美学效应。古人已将它发挥到了令人叹为观止的程度。有一个极端的例子，那就是晋代女诗人苏若兰创作的回文诗《璇玑图》。在纵横八寸的一块锦缎上织出 841 字，纵横反复，皆成章句。当时读者，不能尽通，她笑着对人说：“徘徊宛转，自成文章，非我佳人，莫之能解。”的确，《璇玑图》内的诗，反读、横读、斜读、交互读、退一字读、选一字读，皆成文章。可组成三、四、五、六、七言诗 3800 余首。当然，像猜谜语一样地去读回文诗，纯属一种文字游戏，不宜提倡。但它却在另一面展示了中国方块字固有的美学属性，特别是其包含的那种玩味不尽的意蕴。可惜现代语言中，这种传统遭到了破坏。有些人还故意去模仿西方的语气，把原本简练优美的汉语，变成了谁也捉摸不透的文字链条，以让人看不懂和出新为尚，还自视为语言的“活水”，这样的“活水”当然无美可言了。

中国语言文字的美学属性既已无可怀疑，那么，用这样的语言文字写成的文章，无论是写景绘形，无论是抒情言志，无论是铺陈颂赞，也无论是雄辩论说，又比语言文字的审美内涵有了更大的拓展。因为这时的语言文字已有了更确切的负载，有了作者审美意趣和复杂精神活动的参与，已达到所谓“神用象通，情变所孕，物以貌求，心以理应”的地步。这样的文章或典雅，或远奥，或精约，或壮丽，或新奇，异彩纷呈，美不胜收，当然是人们最理想的审美对象。

就拿文学来说，它虽然也是以语言文字作为载体，但其审美特征已迥然不同。文学艺术的重要特征是从感情上去打动人，有人借

用清代学者焦循在《毛诗补疏序》里说过的三句：“不质直言之 而比兴言之 不言理 而言情 不务胜人 而务感人。”用以揭示文学艺术魅力之所在 这是很有道理的。“不质直言之 而比兴言之。”意思是说，不是直接地、简简单单地讲那个事情的原貌，而是通过比兴来讲。白居易《琵琶行》诗写琵琶的声音 就是用比喻的手法：“大弦嘈嘈如急雨，小弦切切如私语。嘈嘈切切错杂弹，大珠小珠落玉盘。间关莺语花底滑，幽咽泉流水下难。”这不仅写了听觉，还写了视觉、触觉。这样写来，让你觉得声音很美。

汉乐府《陌上桑》写罗敷的美 最打动人心的 不是服饰打扮，而是：“行者见罗敷，下担捋髭须。少年见罗敷，脱帽著帩头。耕者忘其犁，锄者忘其锄。归来相怨怒，但坐观罗敷。”不写罗敷本人长得怎样，而写罗敷的美给人的感染力。这与荷马史诗中写海伦的美一样，不写海伦怎样美，而写元老们眼中海伦的分量——为她十年的战争是值得的。这就是“不质直言之，而比兴言之”。

“不言理 而言情。”杜甫在《兵车行》中 伤感农村的残破 对唐王朝的穷兵黩武提出批评。但这种批评是言情而不是言理：“信知生男恶，反是生女好。生女犹得嫁比邻，生男埋没随百草。君不见青海头，古来白骨无人收。”老百姓痛切地感觉到生男还不如生女，战争给他们带来的伤害不言自明 这就是“不言理 而言情”。

“不务胜人 而务感人。”这样的例子更多。感人必以情。《三国演义》中讲到刘备的临终托孤，他在白帝城把诸葛亮从成都召来，指着阿斗说：“君才十倍曹丕，孺子可辅则辅之，如其不然，君可自取。”这话当然出自肺腑，但照理 临终托孤应该说 你怎样辅佐好我的儿子。但刘备却用这样的话 这就更打动了诸葛亮 使他“鞠躬尽瘁，死而后已”。刘备当然是看人说话，不可能没有权诈的成分。

焦循的三句话，在某种程度上说，的确是抓住了文学艺术的根本特点，强调从感情上去打动人，诉诸人的心灵，不是单纯诉诸理智。它是把思想、感情、理智结合在一起 分割了就等于去掉了文学

艺术的生命,它是活的、有生命力的。因此,作家、艺术家应该是一个敏锐的,有强烈、真挚、丰富情感的人。一个冷漠无情的人,对什么都不感兴趣,不可能成为一个作家、艺术家。同理,语文教师在讲授文学作品时,是把文学作品完备化、具体化、实现化的过程,当然必须是有强烈、丰富情感的。冷漠无情的人,当不好语文教师,这是绝对的。

当然,从美学的角度去审视语文教学,应该有更高的要求,更高的品位。文学艺术的鉴赏提高到美学的高度,应不同于一般的课文分析。美学要求的是超脱那种比较狭窄的有限的东西,追寻那更加自由的表现广阔无垠的人生的情感和理想,追寻那种形上之美。这就需要语文教师必须获得一种心理能力,一种心理结构,一种把握世界的最佳方式。这种结构,不只是知识,知识是重要的,但它是死的,而心理结构则是活的能力和能量。语文教师心理结构至少表现在智力、意志、审美等三方面,审美又要求有哲学的深度。

比如对待唐代诗歌《春江花月夜》和《代悲白头翁》,就不是仅从字面去讲明意思就完成了任务。若从美学的角度去审视、去品评,以下这些诗句的意蕴就十分深沉、远奥:

江畔何人初见月?江月何年初照人?人生代代无穷已,江月年年只相似。不知江月待何人,但见长江送流水。

今年花落颜色改,明年花开复谁在?已见松柏摧为薪,更闻桑田变成海。古人无复洛城东,今人还对落花风。年年岁岁花相似,岁岁年年人不同。

透过这些漂亮、流畅、优美、轻快的诗句,我们感受到了什么?闻一多先生说,他在这些诗句中发现了“更亘绝的宇宙意识!一个更深沉更寥廓更宁静的境界!在神奇的永恒前面,作者只有错愕,

没有憧憬 没有悲伤”；他得到的仿佛是一个更神秘的更渊默的微笑 他更迷惘了 然而也满足了”；这是一番神秘而又亲切的 如梦境的晤谈，有的是强烈的宇宙意识……”“这是诗中的诗，顶峰上的顶峰”（《唐诗杂论·宫体诗的自赎》）这样的感受 语文教师有吗？若没有 就该去提高自己的审美能力了。春江花月 流水悠悠 面对无穷宇宙，深切感受到的是自己青春的短暂和生命的有限，这是人类无法摆脱的一种永恒的情结，这是一种典型的悲剧情怀。没有这种情怀就无法体会这种诗具有的形上光彩。

要讲好语文课中的文学作品，特别是讲中国的文学作品，就不能不通晓中国的哲学。天人合一是中国哲学的基本精神，它所追求的是人与人、人与自然的和谐统一的关系。当然 我们搞美学、讲哲学，重要的是以马克思主义哲学为基础，以辩证唯物主义和历史唯物主义世界观和方法论为前提，但也必须继承中国的传统。马克思讲人化的自然，中国的天人合一恰恰也是讲的人化的自然。中国长期以来是小生产的农业社会，而农业生产与自然的关系极为密切，所以 中国人很重视、很注意自身与自然的关系、与自然的适应。历史上的阴阳五行为什么历代都讲，这足以体现出对天人关系的重视。天即自然，人即人类。不懂这些，就不懂中国文化的由来和演化。尽管过于强调人顺应自然，但毕竟注意到了人必须符合自然界的规律 要求人的活动规律与天的规律 自然的规律 符合、吻合起来。这一点非常宝贵。现代文明科学的发展导致的对自然的破坏从反面证明了中国哲学的正确性。《周易》上讲的“天行健 君子以自强不息”这是一种非常积极的精神。在人与自然的关系上 中国美学强调的正是一种亲密和谐的关系。所以，在描写自然的文章中，很少出现自然界的荒凉可怖的内容。在这方面，宗白华先生的《美学散步》一书里 有精妙的论述。《周易》说的“天地之大德曰生”更是肯定生命 肯定感性世界 肯定现实生活的 不像佛教那样倾心于彼岸世界。即使宋明理学家，也是对生命采取肯定态度

的，认为自然界充满了无限生机、生气，像春天那样春意盎然。这些均来自天人合一的思想。孔子的“逝者如斯夫，不舍昼夜”，也有深刻的哲学思想，他对时间的流逝，作了一种富有人的情感的说法，使人想到了人的存在的意义，涉及到了人的存在的一些本质问题。由此，我们可以想到朱自清的《匆匆》，正是中国哲学思想的深化。

自然美在中国是最早被发现的。中国的山水诗、山水画的出现比西方早得多。近代以来，文学艺术家经常把人与自然类比，把人比成自然的某一种物，自然物也有人的感情，这都是建立在人与自然的和谐统一这种关系基础上的。面对自然，特别是登高望远，你就会强烈地感觉到宇宙自然与人的关系，获得一种特殊的人生感悟。陈子昂的“前不见古人，后不见来者。念天地之悠悠，独怆然而涕下”就表达了这样一种人生感悟。古往今来，宇宙的存在都表现出一种哲学的思想，人们都可以从中得到哲理性的感受，这是真正意义上的美学的思考。在中国的艺术界，人们最初追求的是人格理想，后来又追求人生的境界（王国维就有“境界说”），所谓境界，也就是不要求感性的真实，而是通过想像的真实去追求一种人生的境界，它是虚灵的，但却是生动的、形象的。这是一种超脱了“小我”感觉的东西，是一种精神的东西。儒家是这样，道家也是这样。

中国的美学不像西方那样有系统的逻辑推理，有完整的哲学体系作基础。它经常是采用直观方式去把握审美客体，而且的确能较好地把握；这种把握不一定能像西方那样讲出一番大道理，即使讲也不一定讲得很明确，所谓“只可意会，不可言传”，甚至是“言有尽而意无穷”的一种感悟，一种心领神会，不了解这一点就很难把握中国的诗文，更难去品评中国的艺术。

总之，语文教育的美学研究本身，有许多新的层面和新的视野等待我们去深入探析、去洞幽烛微。这就要求语文教师有高远的美学目光，有完整的文化心理结构，有坚实的哲学基础，还要有深刻的人生体验。否则，是很难将语文教育升华到美学的高度的。

# 第一章 语文教育美学原理

语文教育美学原理是根据语文教学的目的和任务，按照美的规律，为语文教学实践制定出的具有指导意义的基本要求。它贯穿于整个语文教学实践活动，并为教师使用教材、确定教学方法以及运用各种组织形式提供理论帮助。教师只有掌握了这些原理，才能在教学中游刃有余，纵横驰骋。语文教育美学原理有情境原理、情感原理、整体美原理、科学美原理和创新原理。

## 第一节 情境原理

### 一 语文教学情境的含义和特征

在《现代汉语词典》中 情境与情景同义 大体是指具体场合中的情形、景象或者境地。从这个定义中可以看出，情境突出的特征是其具体可感性。心理学认为，情境是指对人的视觉感官等产生直接刺激的具体的环境；从教育意义上说，情境是指对人产生某种影响的生态。那么，什么是教学情境呢？教学情境是指在教学活动中为了达到一定的教学目的，完成教学任务而设置的具体场景或者

氛围。而语文教学情境则是指在语文教学过程中，为完成语文教学任务，达到既定教学目标，培养学生美好情感而创设的具体可感的教学环境。它有如下一些特征。

第一 直观形象性。语文教学情境是具体的、活生生的东西 而不是抽象的、枯燥的概念，无论是物理情境还是心理情境，都是存在于其中的师生可以用眼看到，用耳听到，用鼻子可以嗅到，用手可以触摸到的。宋玉在《登徒子好色赋》中 曾经描写过一个美人的形象 如果他只写“天下之佳人 莫若楚国 楚国之丽者 莫若臣里；臣里之美者 莫若臣东家之子”那么 这位“东家之子”的美还是抽象的。只有当他写了“东家之子，增之一分则太长，减之一分则太短 著粉则太白 施朱则太赤。眉如翠羽 肌如白雪 腰如束素 齿如含贝。嫣然一笑 惑阳城 迷下蔡”时，“东家之子”的美才具体直观地显示出来了。平时 我们总是用“栩栩如生”来赞誉优秀的文学作品所塑造的形象 就是因为它具体生动 直观形象。同样 在语文教学中，语文教学情境因教学实践活动的具体可感性而成为一种绝对的客观的存在。从教学的意义上说，物理因素如教室、装饰、光线、色彩、教学设施等都是看得见摸得着的，精神因素如师生之间的关系 班纪班风学风 学生的认知程度 学生的精神面貌、情感倾向等都是身临其境时可以感受到的。语文教学情境总是表现为一定的形象，这些形象因素基本都来自包括教材在内的各种语文读物、影视图像和自然与人文景观。归结起来，大致有作品中的人物形象、景物形象和事物形象，这些形象因素是情境教学的宝库和资源，充分利用好它们，那么，教学情境会更加鲜明和深厚。

第二，情深意远。教学情境大多是在教师的引导下师生共同创造的。在创造过程中，教师必须先使自己进入角色，并用自己的情感去感染、激发学生的情感 也就是通常所说的“以情激情”。教师的情感对学生来说是导体，是火种，他们往往是通过教师的感受、情感、表述来理解课文的。在这里 教师不仅要有情 更要情深 对

学生怀有深情厚意，教学情境自然就有形成的可能。同时教师对教材要有深切的感受，使自己彻底走进去。这样在讲析课文时，学生就会听得如醉如痴，产生共振。教学情境一旦形成，师生都会被良好的氛围打动，陶醉其中乐而忘返，从而又表现出“意远”的特征。教学情境之所以取“情境”而不是“情景”，其原因就在于情境要有一定的深度和广度。古人云：“文之思也，其神远矣。”作文如此，教学在进入情境化之后，学生对文章内容之美的感受、理解和鉴赏就会进入一个新的阶段，对字面之义、言外之声、微言深意、用词组句之妙、修饰表达之奇等诸内容的领悟会更加准确。在此基础上，学生的课堂学习会更加投入，浮想联翩，思接千载，视通万里，形成的情境会让其久久回味。

第三，功利性。教师之所以要引导学生创造一种良好的教学情境，目的就是完成语文教学任务，陶冶学生情感，使学生感受到教学美的存在。教学情境不仅表现在实用方面，更重要的是表现在学生的精神上。它能丰富学生生活，愉悦学生的情感，启发学生思想，使学生品格更加高尚，灵魂更加纯洁，精神更加振奋。

## 二 语文情境教学的沿革、现状和基础

语文情境教学有着自己源远流长的历史。春秋时期的教育家孔子就主张“相机教学”。“相机”就是指抓住时机，亦即教学情境，一部《论语》就是他“相机”教学的实录。到了战国时期，孟母三迁，择地而居，更是重视环境对人的教育感染作用；后来，孟子也曾讲过“一傅众咻”的故事，强调情境对那个楚国人学习语言的重要意义。到了战国后期，荀子则指出：“居楚而楚，居越而越，居夏而夏：是非天性也，积靡使然也。”强调人的成长决不能脱离社会环境的影响。一千多年前，文论家刘勰在《文心雕龙》中也有关于“情境”的论述：“情以物迁，辞以情发。”清代学者王国维在他的名著《人间词话》中则明确地指出：“境非独景物也。喜怒哀乐，亦人心中一境”

界。’现代教育家叶圣陶先生则说：“读者胸有境，入境始与亲。”也强调‘境’对阅读文学作品的重要性。在国外，不少教育家也极为重视情境教学。古希腊教育家苏格拉底从事教学常常给学生创造问题情境，启迪学生思索、探求，获得问题的解决。美国教育家杜威曾说：“我们主张必须有一个实际的经验情境，作为思维的开始阶段。”<sup>①</sup>他一再强调情境对教学过程、教学目的、学习动机的重大作用。前苏联教育家苏霍姆林斯基在教改实验中，经常把学生带到大自然的情境中，让孩子们观察、体验大自然的美。不仅如此，他还编了一本《大自然的书》，加强情境教学。他说：“我力求做到在整个童年时期内，使周围世界和大自然始终都以鲜明的形象、画面、概念和印象来给学生的思想意识提供养料……”<sup>②</sup>他充分利用大自然多彩的情境，对学生进行教育，把情境教学引到了一个更高的认识水平。在当代，江苏南通师范学校第二附属小学特级教师李吉林在吸收国内外情境教学理论和经验的基础上，创立了情境教学法。她的专著《情境教学实验与研究》（四川教育出版社，1990年版）是我国进行情境教学理论研究的第一本重要著作。本书从理论和实践两个方面开创了我国当代情境教学的新局面。1998年中央教育科学所在南京开会，专门讨论、研究李吉林的情境教学。可以说，李吉林既是我国当代情境教学的第一位实践者，又是情境教学理论研究的第一人。她认为：一个人离开了具体的生活情境，在孩提时代是无法学会语言的，在少年时期也是无法学好语言的。她由创设单一的教学情境到创设复杂的教学情境，一步一步探索情境教学，终于使情境教学走向了成熟。在李吉林老师的眼里，利用情境教学，小学语文教学不再是那薄薄的一本教材，也不再是那没完没了单调重复的习题作业和单一乏味的问答。那丰富有趣的教学内

王承绪编译《杜威教育论著选》，华东师大出版社 1981 年版 第 180 页。

唐其慈等译《把整个心灵教给孩子》，天津人民出版社 1981 年版 第 157 页。

容 生动感人的教学情境 使学生的视野开阔了 思想活跃了 语文愿意学了, 学生语文素质和能力迅速提高了。那么, 李吉林老师的教学情境都包含哪些内容呢? 首先是生活展现情境; 其次是实物演示情境, 再次是图画再现情境、音乐渲染情境、表演体会情境、语言描绘情境等。在这六种情境中, 语言描绘情境是最重要最普遍的一种, 它要求教师要充分体现主导性、形象性、启发性和可知性四项原则。情境教学要抓住“形”进入“境”激起“情”, 训练“语”, 揭示“理”, 从而使学生感到易、趣、活。

情境教学有自己的理论基础。首先是生理学和儿童心理学基础。最近几十年的脑科学研究表明, 人的大脑左右两半球的分工是不同的。大脑左半球负责逻辑、理解、思维, 包括语言活动等, 大脑右半球则是负责知觉、创造力、记忆力和想像力, 包括情感活动。而情境教学往往是让学生先感受而后用语言表达, 或边感受边体验, 以促使内部语言积极活动。感受时, 分管形象思维的大脑右半球兴奋; 表达时, 分管抽象思维的大脑左半球兴奋, 这样左右半球分工合作, 大大挖掘了大脑的潜在功能。其次是思维科学基础。这里主要表现为语言和思维在小学语文教学中的地位、作用以及关系的问题。在李吉林老师看来, 这两点对学生的语文学习极为重要。再次是教育学基础。现代教育思想必须促成学生个性和谐而全面的发展; 把人的世界和人的关系还给人自己(马克思语)全面尊重学生个性心理特征, 尊重教育学规律。也正是在这个基础上, 情境教学思想和原理站稳了脚跟, 成为了一种普遍性的对教学起指导作用的客观存在。

### 三 语文情境教学的要求

情境教学原理告诉我们, 在进行语文情境教学时, 必须注意以下几个方面。

第一, 要因文设境。这主要是限制在语文课堂教学中课文讲授

方面。在语文课堂教学中，讲授课文是主要内容，也是课堂教学的主要组成部分。不同的课文有不同的特点，比如文体方面的不同，古今文章方面的不同，中外作品方面的不同，作家作品风格的不同，作品中情感方面的不同等等，这就要求教师必须根据这些不同特点，考虑不同的教法，创设不同的教学情境，以使学生在教师设置的情境中迅速地进入角色，更准确更全面精力更集中地理解分析课文。

第二，要因人设境。在我国的普通高级中学教育中，目前一直存在着学校之间的巨大差别，这既有历史的原因，也有现实的原因，恐怕在今后的相当长的时间里这种状况也难以改变。这些差别不仅仅是指学校中硬件设施的差别，更重要的是各学校中学生学习水平和接受能力的高低和强弱的不同，这就决定了教师在教学时必须根据各学校学生水平的不同而设置不同的教学情境。同一篇课文，有的可以采用讨论式的教学情境，有的可以采取欣赏式的教学情境，有的可以选择教师讲授式的教学情境，而有的则必须采用阅读式的教学情境。采用这些不同的教学情境的目的只有一个，那就是让学生接受并理解课堂教学内容。退一步说，就是在同一所学校同一个年级，因为各班学生接受能力和活跃程度的不同，教师也要采用灵活多变的适合不同学生口味的教学情境。以上是就学生而言，那么对教师呢？因为教师的年龄、性格、教法、学识水平以及教学水平不同，因而不同教师在教同一篇课文时，他所设计的教学情境也不同。

第三，要因内容而设境。语文教学在内容结构上分为三大主要部分，即听说教学、阅读教学和写作教学，这三部分内容合起来就是语文教学要教给学生的四项基本技能听、说、读、写。因其内容的巨大差别，要求教师在教学活动中必须针对各自的特性进行教学，随内容而取境。听的技能训练在课堂教学中就要求设置相对安静的环境，使学生听得入心、听得明白；说的技能训练就要求给学生

创造敢说、能说和会说的相对宽松的的教学环境，使其摒弃紧张心理，彻底放开，达到我口说我心，说的清晰、准确并且有条理，真正达到说的训练的目的；读的技能训练，无论是默读还是朗读，是齐读还是分散读，都要创造使学生能集中注意力，心无旁骛的教学情境，使学生确有读的收获；写的技能训练，要求教师创造一个相对紧张的写作情境，以使学生能在规定时间内完成写作任务。从广义来说，作文总是带有情境性的，那种命题就是种种不同的情境，所谓“登山则情满于山，观海则意溢于海”就是作文情境的具体写照。作文情境就是指从作文教学的需要出发，教师有意创设一个具体的场合，以便让学生置身其中，观察、思考、想像。总之，内容不同，情境各异，语文教师要善于引导。

## 第二节 情感原理

### 一 语文情感教学阐释

心理学研究表明：情感是人对客观事物的一种态度，是人对客观事物是否符合自己的需要而产生的一种内心感受。从美学的角度来说，情感是审美心理中最为活跃的因素，它广泛渗入心理因素之中，使整个审美过程浸染着情感色彩；从生理学角度考察，情感是由皮下神经系统和植物神经的兴奋引起的，它总会伴随内部生理因素的某些变化，并表现为相应的表情和动作。语文教学不单单是认识活动，同时也是情感交流活动。因为师生双方都是有感情的，区别于其他动物的活生生的人；而语文教材也不仅仅是一篇文章，它是作家内心情感的外化，因此，教师情、学生情、课文情，决定了语文教学的情感性特征。教学中，只有这三情的交融与和谐统一，

才能使师生产生共振，才能使教学产生美。因此，语文教学必须遵循情感原理。一方面这是由语文教学本身的特点决定的。语文教学的内容与其他学科教学内容的最本质的区别，就在于它的情感倾向，教材中的课文，多是作家感情和心血的结晶，有些甚至是作家生命的绝唱。学习都德的《最后一课》我们除了使学生掌握该文通过语言、表情、动作和心理活动表现人物性格的写作方法外，透过主人公韩麦尔先生和小弗朗士的形象，难道就不会再感受到主人公因民族失去自由、失去使用自己语言的权利而悲哀和沉痛的强烈感情吗？挖掘和利用教材中丰富的情感矿藏来铸造学生美好的心灵，恰恰是语文教学的一大特点。另一方面这是由当前我们语文教学的不良倾向决定的。由于现行考试制度的某些缺陷，造就了我们为应试而教育的一批教师大军。语文课堂教学成了为应试而教的知识、语言甚至技能的训练课，而把对学生内心情感的培养放在脑后，只抓分数，惟分数是从。分数就是一切的思想在相当一部分教师中存在着，甚至在部分单位还在传播和蔓延，全然不顾作为教学主体的学生的内心需求和渴望，以致相当多的学生不愿学语文，因为他们感觉这样学很枯燥乏味，正如杨东平先生指出的那样：“中学语文教学的种种问题，一言以蔽之，是人文价值、人文底蕴的流失。将充满人情、人性之美，最具趣味的语文变成枯燥乏味的技艺之学、知识之学，乃至变为一种应试训练。”<sup>①</sup>细究起来，导致这种状况的根源是“强烈的国家功利主义价值，以及某种技术主义的倾向”<sup>②</sup>。而我们的语文教学大纲对学生情感的培养问题也只是笼而统之地加了一句“培养学生热爱祖国语言，热爱中华民族优秀传统文化的感情”这是否是一种缺陷呢？在这种环境下，教师在备课时，在讲课时，在制订语文教学目标和计划时，注意培养学生

杨东平《我们失去了什么》，中国青年报 1998 年 3 月 10 日第 8 版。

同上。