

关于语文课程性质与内容的两个问题

——兼谈2011年版课程标准的不足

扬州大学文学院 ▶ 徐林祥

近几年参与在职语文教师培训,交谈中发现不少语文教师对于语文课程与其他课程有何区别、进学校学语文与不进学校学语文有何区别,都不太清楚。前一个问题,反映了对语文课程性质认识的模糊,后一个问题,涉及对语文课程内容认识的模糊。教育部2011年12月28日印发的《义务教育语文课程标准(2011年版)》中,对语文课程性质与课程内容的表述,也都有待完善。认定语文课程的性质、建构语文课程的内容,直接关系到语文教材的编制和语文教学的实施。笔者以为,有必要正面回答这两个问题。

一、语文课程与其他课程有何区别?

语文课程与其他课程有何区别的问题,也即语文课程性质是什么的问题。

由于语文课程自身的特殊性(语文课程既是一门工具课程,又是一门人文课程)以及人们对语文课程认识的差异,使得语文课程性质的认定始终处于争议之中。如叶圣陶所说:“国文这一科,比较动物、植物、物理、化学那些科目,性质含混得多。有些人认为国文这一科并没有什么内容,只是阅读和写作的训练而已;但是有些人却以为国文科简直无所不包,大至养成民族精神,小至写一个借东西的便条,都得由国文科负责。在这两个极端之间,还有种种的看法,各不相同的认识。如果一百位国文教师聚在一起,请他各就自己的见解,谈谈国文科究竟是什么性质,纵使不至于有一百个说法,五十种不同的见解大

概是有的。”^[1]

教育部2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》和2003年颁布的《普通高中语文课程标准(实验)》,在“课程性质”的标题之下,都用了以下完全相同的两句话:

语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。

笔者以为,这两句话均未能揭示语文课程的性质。

首先,“语文”与“语文课程”是两个概念。这里第一句讲的是“语文”是什么,而不是“语文课程”是什么,换句话说,认定的是“语文”的性质,而不是“语文课程”的性质。

其次,根据《现代汉语词典》的解释,“性质”即“一种事物区别于其他事物的根本属性”。这里两句话都没有能将语文课程区别于其他课程的根本属性揭示出来。语文、数学、外语,都是重要的交际工具,都是人类文化的重要组成部分,都具有工具性与人文性统一的特点。《义务教育数学课程标准(2011年版)》第一部分“前言”就指出:“数学是人类文化的重要组成部分”;《义务教育英语课程标准(2011年版)》第一部分“前言”指出:“英语课程具有工具性和人文性双重性质”。

《义务教育语文课程标准(2011年版)》,在“课程性质”的标题之下,用了以下三句话:

语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。义务教育阶段的语文课程,应使学生初步学会运用祖国语言文字进行交流沟通,吸收古今中外优秀文

化,提高思想文化修养,促进自身精神成长。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。

笔者以为,这三句话对语文课程的性质表述,仍然有待完善。

这三句话中的第一、二两句话替换了原先语文课程标准中的第一句话。这里的第一句与原先的第一句相比有了明显的进步,不再是讨论“语文”的性质,而是在讨论“语文课程”的性质了。可以说,这句话揭示了语文课程与数学、物理、化学、地理、历史、思想品德等课程的区别,但是还没有揭示语文课程与英语、日语、俄语等课程的区别。这里的第二句话作为第一句话的补充,其实不是讲语文课程的性质,而是讲语文课程的任务。

这三句话中的第三句话为原先语文课程标准中的第二句话,未作任何改动。

关于“语文”的含义。叶圣陶先生说:“什么叫语文?语文就是语言,就是平常说的话。嘴里说的话叫口头语言,写在纸面上的叫书面语言。语就是口头语言,文就是书面语言。把口头语言和书面语言连在一起说,就叫语文。”^[2]

关于“语文课程”的含义。叶圣陶先生说:“‘语文’一名,始用于一九四九年华北人民政府教科书编审委员会选用中小学课本之时。前此中学称‘国文’,小学称‘国语’,至是乃统而一之。彼时同人之意,以为口头为‘语’,书面为‘文’,文本于语,不可偏指,故合言之。亦见此学科‘听’‘说’‘读’‘写’宜并重,诵习课本,练习作文,固为读写之事,而苟忽于听说,不注意训练,则读写之成效亦将减损。原意如是,兹承询及,特以奉告。”^[3]张志公先生也说:“一九四九年六月,全国大陆已经大部分解放,华北人民政府教育部教科书编审委员会着手研究在全国范围内使用的各种教材问题。关于原来的‘国语’和‘国文’,经过研究,认为小学和中学都应当以学习白话文为主,中学逐渐加学一点文言文;至于作文,则一律写白话文。总之,在普通教育阶段,这门功课应当教学生在口头上和书面上掌握切近生

活实际,切合日常应用的语言能力。根据这样的看法,按照叶圣陶先生的建议,不再用‘国文’‘国语’两个名称,小学和中学一律称为‘语文’。这就是这门功课叫作‘语文’的来由。这个‘语文’就是‘语言’的意思,包括口头语言和书面语言,在口头谓之‘语’,在书面谓之‘文’,合起来称为‘语文’。”^[4]

根据叶圣陶、张志公先生的观点,“语文就是语言”,语文课程就是“教学生在口头上和书面上掌握切近生活实际,切合日常应用的语言能力”的课程。

笔者认为,语文课程就是一门学习祖国语言文字运用的综合性、实践性课程。这才是语文课程的性质!

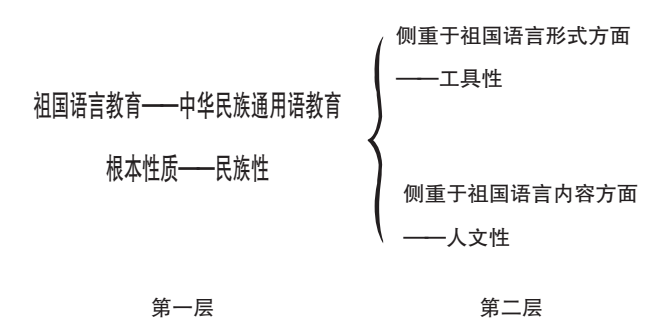
任何国家和民族在基础教育阶段开设的语文课程,都是为了让本国本民族的下一代热爱并掌握本国本民族的语言。中国中小学开设的语文课程,从根本上说,就是要让中国的中小学生热爱祖国语言,正确理解并规范使用中华民族的通用语,就是要通过有计划的言语训练帮助他们掌握语言规律,从而发展他们做人(思维和交际、生存和发展)所必需的言语技能和语文素养。

“语文课程”与“其他课程”的区别,即在于“语文课程”是学习祖国语言文字运用的课程,既包括祖国语言内容的教学,又包括祖国语言形式的教学,要求掌握语言的形式,训练语言操作技能(听、说、读、写)和语言心智技能(思维),而“其他课程”(如:数学、物理、化学、地理、历史、思想品德等课程),虽然一般也以祖国语言为教学语言,但主要是学习语言的内容,偏重于对语言所表达的内容的理解与掌握。

学校还有一些课程同样是“学习语言文字运用的综合性、实践性课程”,同样既包括语言内容的教学,又包括语言形式的教学,这就是英语、日语、俄语等外国语课程。“语文课程”与“外语课程”的区别,主要是前者学习祖国语言,后者学习外国语言,并且,外语课程更偏重于语言形式的教学。

语文课程性质是什么的问题,是半个多世纪以来一

直在讨论的问题。所谓“工具性”与“思想性”“文学性”“人文性”之争,其实均未能揭示语文课程的根本属性。语文课程标准说“工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点”,也未能揭示语文课程的根本属性。如上所说,语文课程是一门学习祖国语言文字运用的综合性、实践性课程。只讲“工具性”,侧重于语言的形式方面;只讲“思想性”“文学性”“人文性”,侧重于语言的内容方面,都是不全面的。说“工具性与人文性的统一”固然不错,但也没有讲到根本点上,可以说是在第二个层次上的讨论。



如上图所示:语文教育,就是祖国语言教育,对于中国的中小学生来说,主要是中华民族通用语的教育,一定要说有这个性、那个性,不如说是有“民族性”,而“工具性”与“人文性”分别是语言形式与语言内容方面来说的。“工具性”与“人文性”既相分不杂,又相依不离。讨论语文课程“工具性”与“人文性”这两张皮怎么磨合的问题,是没有看到“工具性”与“人文性”本来就是祖国语言教育这一张皮的正面和反面。

二、进学校学语文与不进学校学语文有何区别？

进学校学语文与不进学校学语文有何区别的问题,或者说学校开设语文课程与不开设语文课程有何区别的问题,是涉及语文课程内容的问题。

刘珣曾经指出:“第一语言的获得大体上经过两个不同的时期,即早期的潜意识的语言习得和入学后的有意

识的语言学习。第二语言的获得虽然也有可能目的语的社会环境中通过长期的语言交际活动而自然习得,但对大多数人来说,还是通过接受正规的语言教育、有意识学习而获得的。”^[5]受乔姆斯基(Chomsky)的生成语言学理论的启示,经克拉申(Krashen)等人发展的语言习得理论,侧重于第二语言习得的研究。目前国内应用语言学界关于语言获得理论的研究,也主要是对于第二语言和外语学习的研究,对于第一语言学习的研究,也许因为是母语的缘故,则比较少。

笔者以为,第一语言(通常是母语)的获得,虽然有早期的潜意识的语言“习得”(acquisition)做基础,但是入学后的有意识的语言“学得”(learning),仍然是十分必要的。所谓“习得”,即习而得之,是一个人从出生伊始乃至贯穿一生的、不自觉地对语言的学习,是个体的、潜意识的、无序的、非正式的、自然真实情境中的、感性方式的学习活动,是一个缓慢的、耳濡目染、经验积累的过程。所谓“学得”,即学而得之,是在人生特定阶段,自觉地学习语言,是集体的、有意识的、系统的、正式的、课堂教学情境中的、理性方式的学习活动,是一个利用学习者智力发展、言语能力形成的最佳时机,有效获得语言的过程。

进学校学语文与不进学校学语文的区别,或者说学校开设语文课程与不开设语文课程的区别,即在于一个人不进学校学语文或学校不开设语文课程,学习者仅仅是“习得”母语;进学校学语文或学校开设语文课程,学习者则是在“习得”母语的基础上进一步“学得”母语,其中很重要的就是关于语形、语义、语用等语言知识的学习。

中国古代没有专门的语文课程,传统语文教育是与伦理教育、文学教育、历史教育等混为一体的。传统语文教育忽视知识教学。如鲁迅所说:“从前教我们作文的先生,并不传授什么《马氏文通》《文章作法》之流,一天到晚,只是读,做,读,做;做得不好,又读,又做。但却决不说坏处在那里,作文要怎样。一条暗胡同,一任你自己去摸索,走得通与否,大家听天由命。”^[6]张志公认为,“不重

视知识教育”是传统语文教育的一大弊端。培养和提高读写能力,一直是一件“可意会而不可言传”的事。“不讲知识,甚至反对讲知识,成了传统语文教学的特点之一。”^[7]

20世纪30年代夏丏尊、叶圣陶合编《国文百八课》,改“文选”为“单元”,每课为一单元,有一定的目标,内含文话、文选、文法或修辞、习问四项,各项打成一片,推动了语文教育的科学化,标志着语文教育的一大进步。《国文百八课》编辑大意称:“在学校教育上,国文科向和其他科学对列,不被认为一种科学,因此国文科至今还缺乏客观具体的科学性。本书编辑旨趣最重要的一点就是想给国文科以科学性,一扫从来玄妙笼统的观念。”1942年,叶圣陶在《国文杂志》发刊辞中写道:“说人人都要专究语文学和文学,当然不近情理;可是要养成读写的知能,非经由语文学和文学的途径不可,专究诚然无须,对于大纲节目却不能不领会一些。站定语文学和文学的立场,这是对于国文教学的正确的认识。从这种认识出发,国文教学就将完全改观。不再像以往和现在一样,死读死记,死摹仿程式和腔调;而将在参考,分析,比较,演绎,归纳,涵泳,体味,整飭思想语言,获得表达技能种种事项上多下工夫。不再像以往和现在一样,让学生自己在暗中摸索,结果是多数人摸索不通或是没有去摸索;而将使每一个人都在‘明中探讨’,下一分工夫,得一分实益。”^[8]

祖国语言的学习和掌握,由“习得”到“学得”,由自发的、偏重感性经验的、少慢差费的暗中摸索,走向自觉的、偏重科学理性的、多快好省的明中探讨,这其中便包括语言知识的学习。语言知识,毫无疑问,是语文课程的重要组成部分。

我们说,进学校学语文与不进学校学语文有何区别的问题,或者说学校开设语文课程与不开设语文课程有何区别的问题,是涉及语文课程内容的问题,就是因为学习者仅仅是“习得”母语,便排除了包括语言知识在内的语文课程内容的学习,而学习者在“习得”母语的基础上进一步“学得”母语,便包括语言知识在内的语文课程

内容的学习。

教育部2001年颁布的全日制义务教育课程标准,除语文课程标准外,思想品德、品德与社会、品德与生活、数学、物理、化学、生物、地理、历史、历史与社会(一)、历史与社会(二)、英语、日语、俄语、音乐、美术、艺术、体育(1-6年级)和体育与健康(7-12年级)、科学(3-6年级)、科学(7-9年级)等科目的课程标准均包括“前言”“课程目标”“内容标准”“实施建议”四个部分。其中,英语课程标准中的“内容标准”包括“语言技能”“语言知识”“情感态度”“学习策略”“文化意识”等五个项目;日语课程标准中的“内容标准”包括“语言技能(第一至三级)”“语言知识(第三级)”“情感态度(第三级)”“学习策略(第三级)”“文化素养(第三级)”等五个项目;俄语课程标准中的“内容标准”包括“知识目标”“技能目标”“情感态度目标”“策略目标”“文化素养目标”等五个项目。唯独语文课程标准只有“前言”“课程目标”“实施建议”三个部分,没有反映学科知识体系的课程内容标准。

教育部2003年颁布的普通高中课程标准,同样,除语文课程标准外,其余各科课程标准均包括“前言”“课程目标”“内容标准”“实施建议”四个部分,唯独语文课程标准仍然只有“前言”“课程目标”“实施建议”三个部分,没有反映学科知识体系的课程内容标准。

教育部2011年颁布修订后的义务教育课程标准,语文课程标准只是在名称上将原先课程标准“第二部分 课程目标”及其“一、总目标”“二、阶段目标”的标题名称替换为“第二部分 课程目标与内容”及其“一、总体目标与内容”“二、学段目标与内容”,标题名称下面的内容主要是要求和字句的调整,没有实质性的变化。

从上世纪90年代“淡化语法教学”的议论,到本世纪初《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》提出“不宜刻意追求语文知识的系统和完整”“不必进行系统、集中的语法修辞知识教学”“语法、修辞知识不作为考试内容”的要求,导致了语文教学忽视乃至取消语言知识教学的倾向。中小

学语文课需要教学哪些语言知识,怎样教学这些语言知识,仍然是值得研究的课题。然而,忽视乃至取消语言知识的教学,割裂言语与语言、语感与语理的联系,不能不说是语文教育科学化进程中的倒退!2011年版课标在十年实践探索的基础上,对2001年颁布的课程标准实验稿课标进行了调整和完善,突出了语文课程的核心目标——学习祖国语言文字的运用,新增了“语法修辞知识”的教学建议、《识字写字教学基本字表》和《义务教育语文课程常用字表》,但尚未从根本上改变包括语言知识在内的语文课程内容在语文课程标准中缺失的状态。

语文课程内容的确定(规定教学什么)直接关系到语文教材的编写和语文教学的实践(实际教学什么),反映学科知识体系的课程内容标准在语文课程标准中的缺失,表明现行语文课程标准仍有待进一步完善。语文课程内容的建构,仍是有待广大语文教育工作者研究的重要课题! 

参考文献 ▶

- [1]叶圣陶.叶圣陶集(第13卷)[M].南京:江苏教育出版社,1992:41.
- [2]叶圣陶.认真学习语文[A].中华函授学校编.语文学习讲座丛书(一)[M].北京:商务印书馆,1980:6.
- [3]叶圣陶.叶圣陶集(第25卷)[M].南京:江苏教育出版社,1994:33-34.
- [4]张志公.张志公语文教育论集[M].北京:人民教育出版社,1994:69.
- [5]刘珣.对外汉语教育学引论[M].北京:北京语言文化大学出版社,2000:6.
- [6]鲁迅.鲁迅全集(第4卷)[M].北京:人民文学出版社,1973:257.
- [7]张志公.传统语文教育教材论[M].上海:上海教育出版社,1992:155-156.
- [8]叶圣陶.叶圣陶语文教育论集[M].北京:教育科学出版社,1980:89.

上接第14页

比以城易璧更有操作性。秦王自然也无其他话来要挟。

师:赵国提出以谷易璧,这是预备方案,进一步考验秦国的诚意,也给秦王台阶下,他既可换,亦可不换。从原事件来看,秦王在两次遭欺骗的情况下,尚且大度地“毕礼而归之”,而上述说辞诚惶诚恐之情昭然可见,焉能刁难蔺相如乎?如此不卑不亢,真诚无诈,怎能不打动秦王呢?从而让秦王决定要么罢易璧之议,要么以谷易璧。这比“完璧归赵”的风险小多了。原来蔺相如之所以成功,没有别的解释,天助

他。在当时,就是秦王一念之间的大度占了上风。这实属侥幸。但真正的智勇是我们今天所做的反事实假设行动。前后两种对立的做法,即“奉璧往使”与“空手单车西入秦”都是正确的吗?在这个事件的处理思维中,两个对立的做法,只有一个是正确的,那就是我们假设的。

课后作文:

故事新编——《蔺相如巧说秦王罢易璧》

驳论文——《蔺相如“完璧归赵”质疑——“完”而有危》