

从语文教育大讨论看语言知识内容的发展状况^{*}

黄强军

(漳州师范学院中文系, 福建 漳州 363000)

摘要:建国以来,我国大陆对语文教育曾经有过三次大的讨论。从这三次讨论来看,其中许多内容都涉及到如何正确选择和处理语言知识内容以及如何进行语言知识教学的问题。六十年代的文道之争确立了语言知识内容在语文课程中的地位;改革开放初期对语言知识的处理反映了知识教学的效率问题;而世纪之交工具人文的碰撞则促进了语言知识内容的深化与拓展,为语言知识增添了许多新的品种与内容。这些都有力地促进了语文课程教材内容的发展与进步。

关键词:语言知识内容;文道之争;教学效率;汉语的人文性

中图分类号:H03

文献标识码:A

文章编号:1007-7518(2010)03-0057-06

建国以来,我国大陆对语文教育曾经有过三次大的讨论,针对语文教育存在的问题对语文课程的性质、内容、教学方法等作了比较全面深入的分析 and 探讨。从这三次大讨论来看,关于语文教育的很多问题其实都关涉到语文课程如何正确选择和处理语言知识内容的问题。因此,简单地回顾一下这三次大讨论的经过,对于科学地分析和总结语文课程在语言知识内容的选择和处理上成败得失的经验教训,用以启发当前的语文课程与教学改革,具有非常重要的历史和现实意义。

一、六十年代:文道之争与语言知识内容的地位及确立

建国后关于语文教育的第一次大讨论是从对语文课程的“文”与“道”关系的论争开始的,这场讨论吸引了大批语文教育工作者、社会各方面人士和语文教育家以及其他各方面专家的参加,影响逐渐波及到全国、全社会,其范围和规模都是空前的。1959年上海《文汇报》发表了由刘培坤撰写的《“文”与“道”——关于语文教学目的和任务的我见》一文,由此掀起了语文教育的目的和任务是以“文”(语言形式)为主还是以“道”(思想内容)为主的大

讨论。此后又延续到1961年开始的关于“怎样教好语文课”的讨论中。许多人都在这场大讨论中发表了自己很有见地、很有价值的看法。主要的意见有以下三种:^{[1](303-305)}

1.“以文为主”,认为对语言文字本身的学习是语文课程的特点,学会了文就学通了道;

2.“以道为主”,认为语文学科有强烈的思想性,它的主要任务是进行思想教育;

3.“文道并重”,认为语文学科兼有思想性和工具性的特点,语文教学中的思想政治教育和语文知识教育两者都重要。

这些观点在当时形成了鲜明、热烈而积极的争论。讨论最终的结果是形成了比较统一而明确的认识,即“使学生通过正确、熟练地掌握和运用祖国的语言文字,培养学生具有正确的观点,健康的思想和高尚的品德。”^{[2](384)}并且由当时的教育部副部长林砺儒作了总结,明确了语文教学的任务是语文知识和语文能力的教学。^{[1](308)}

这以后,对于“文”与“道”的关系逐渐形成了统一的认识,即认为语文教育的基本任务是传授基本知识、培养基本能力,同时兼及语文课程的思想性,

^{*} 基金项目:漳州师范学院科学研究规划项目“台湾语文课程的知识内容研究”阶段性研究成果(项目编号:SS08003)。

收稿日期:2010-04-16

作者简介:黄强军(1976-),男,湖南宁乡人,教育学硕士,漳州师范学院中文系讲师,主要研究方向:教材语言、语文课程与教学论。

并最终确立了“基础知识”和“基本能力”(即通常所说的“双基”)在语文课程中的地位,这尤其在 1963 年颁布的中学语文教学大纲中体现出来(“字词句篇语修逻文”的“八字宪法”的提法即由此而来)。该大纲在第一部分“语文的重要性和语文教学的目的”中明确指出:“中学语文教学的目的,是教学生能够正确地理解和运用祖国的语言文字,使他们具有现代语文的阅读能力和写作能力,具有初步阅读文言文的能力。”^[3](416)]此外,许多人还为此写文章从理论和实践的层面强调基础知识和基本能力训练的重要性,并力图从思想上澄清对于语文课程教学的错误认识。1961 年和 1963 年洛寒在《人民教育》上先后发表两篇文章,呼吁不要把语文课教成政治课和文学课,并认为:“语文是一种工具,要按照学习掌握工具的规律进行教学,也就是说,要真正把语文课教成语文课。”^[1](308)]由此奠定了语文课程“工具论”的基础,也引来了对语文课程基础知识(重点是语言知识)的高度关注和重视。王力先生就此写了一篇《古代汉语的学习与教学》的文章^[4](246)],发表在 1961 年第 2 期的《人民教育》上,对古代汉语词汇知识等的学习指出了具体的方法。1962 年吴天石在《江苏教育》上发表了论文《加强语文基础知识教学和基本训练》,强调“语文基础知识就是构成语文的最基本的要素……语文的基础知识就是字词句篇章,还有和文章紧密不可分割的语法、修辞、逻辑等知识……”^[4](280)]沈佩畦也于 1962 年在《上海教育》上发表了《中小学语文课字词句篇教学初探》一文^[4](296)]将语言基础知识在语文课程中的重视程度推到了具体教学实践的层面。

对于文道关系的认识和把握,正确的做法应当是坚持“文道统一”。也就是说,在语文教育中应该坚持思想内容和语言形式的统一,在对学生进行语言文字的基本训练的同时,还应联系和结合社会人生的基本道理和情感因素,并使学生通过思想、情感的熏陶感染来理解和领会语言文字运用的妙处,从而使他们能在日用人生中正确理解和熟练使用祖国的语言文字并由此提升自己的人生境界。正如张隆华先生在《中国语文教育史纲》中所说的:“‘文’‘道’统一,这是我国传统语文教育的一条宝贵经验。宋代教育家朱熹在指导学生阅读时,对于名物、训诂是十分重视的,同时,也主张要有用于世。……应坚持

教学上的文道统一观。学生在理解和运用语文形式和思想内容的辩证过程中,获得语文知识,培养语文能力。他们对课文里所反映的社会生活、人生意义、社会哲理的理解,以及从课文中受到的思想、品德、意志等方面的教育,都是与语言文字的学习密切联系的。语文教学中所谓‘潜移默化’,就是通过语言文字来‘移’来‘化’的。”^[2](383)]由此看来,语文教育中的思想、情感因素和语言文字是须臾不可分离的,语文教育的语言形式与思想内容应该结合起来,做到“文道统一”,这是语文课程内在的本质的必然的要求。

应该说,由 1959 年开始、延续到整个六十年代前期的这场讨论对文与道关系的正确认识起到了积极的促进作用,对语文课程特点的认识也起到了重要的启发作用。这场争论本来是由以前的语文教育要求以“政治挂帅”,要为“无产阶级政治服务”而过分重视“道”却忽略了语文本身的特点“文”即语言形式所引起的,讨论从文道关系入手讨论语文课程的性质和功能,目的是为了纠正那种片面强调语文课程的思想政治教育作用的错误做法。所以从这个角度,确认语文教育要从语文课程自身的特点和功能出发,对学生进行基础知识和基本能力的训练,把“语文教成语文”,应该是有其特定的历史意义的。然而,虽然当时讨论的结果是确认了语言文字和思想内容两者同样不可偏废,语文课程文件中也强调了文道统一的原则,但从以后人们的论述和认识以及“怎样教好语文课”的讨论来看,对于文道关系的处理显然是偏重于语言形式一面了。这种注重语言形式和重视语言知识基本训练的倾向,一方面确立了语言知识内容在语文课程中的地位,另一方面也使得在选择和组织语言知识内容时,又对语言知识要项进行了过于琐细繁杂的介绍和分解,而忽略了对语言文字中包含的情感、态度等因素以及具体使用中的动态因素的注意,甚至还有人把语文教学大纲中的基础知识概括为“八字宪法”,即“字词句篇语修逻文”,这就为以后在语文教学中对语言知识进行大量机械烦琐的训练和分析种下了祸根。

二、改革开放:效率问题与语言知识内容的组织和处理

20 世纪 70 年代末,随着文革的结束和四人帮的倒台,我国政治经济生活终于结束了长达十年的混乱局面,开始迈入了正确有序的轨道,教育战线也

迎来了拨乱反正的新时期。在改革开放的新形式下,我国语文教育工作者自觉检讨和总结以往二十年来的语文教育的成败得失,掀起了第二次语文教育讨论的高潮。1978年3月,在社会科学院语言研究所召开的北京地区语言学科规划座谈会上,叶圣陶先生作了题为《大力研究语文教学,尽快改进语文教学》的长篇发言,其中提到了以往语文教育“少慢差费”的问题,要求尽快研究和改进语文教学,应当“多快好省”地进行语文教学,提高语文教学的效率。1978年3月16日吕叔湘先生在《人民日报》发表了题为《当前语文教学中的两个迫切问题》的文章,认为:“中小学语文课所用教学时间在各门课程中历来居首位。新近公布的《全日制十年制中小学教学计划试行草案》规定,10年上课总时数是9160课时,语文是2749课时,恰好是30%。10年时间,2700多课时,用来学习本国语文,却是大多数不过关,岂非咄咄怪事!”叶圣陶和吕叔湘两位先生的谈话和文章提出了如何提高语文教学效率的问题,给人们以强烈的震撼,所以一经发表,就在语言学界和语文教育界引起了轩然大波。这迫使人们对中小学语文教学的现状作进一步的调查研究,以便找到语文教学的症结所在,从而寻求改进的对策。所以,1979年冬由人教社中学语文编辑室组织人员在吕叔湘先生的建议下对福建、四川两省的语文教学情况进行了实地调查。调查的结果表明:语文教学的一个非常严重的问题是学生的语文基本功太差。而学生语言基础知识掌握情况,也是“除少数达到或基本上达到要求外,多数水平低下”。在300份试卷中,没有一个全部做对。以百分制计算,80分以上的只占3%,60分至79分的只占10%,平均成绩只有30分。在文言文方面,对常见的文言虚词、实词和文言句式知之甚少。在语法、修辞、逻辑知识方面,大多数学生基本上不掌握,更谈不上在实践中正确运用。中学语文教学的这种现状,也引起了社会各界的广泛关注和重视。《中学语文教学》的许多读者也纷纷来信表达了他们对语文教育问题的种种忧虑和看法。由此,引起了语文教育界和语言学界以及许多专家学者的重视。为了提高语文教学的效率,人们又纷纷展开了对于语文教育自身的认识的讨论,并在讨论中基本上达成了一致的看法,即认为语

文学科是一门教会学生正确掌握祖国语文这一重要工具的学科,它的基本任务就在于教会学生“学语文”和“用语文”,做到会读、会写、会说、会听。

70年代末80年代初这一场关于语文教育的讨论,主要是围绕如何提高语文教育的效率的问题展开的,以后也逐渐涉及到语文学科性质的认定以及语文教育的基本任务的重新确认等问题的讨论。这是一场由语言学家和语文教育专家主动发起的讨论,参加讨论的主要是语言学界和语文教育界以及其它领域的专家学者,同时也吸引了社会各界对语文教育问题的关注和重视。另外,这场讨论也是由中小学生的语文水平特别是语言知识状况不尽人意而引起的,这从以上的调查情况可以看出。所以,从专家们的讨论来看,他们大都是承认并强调语文是一门基础工具课,语文教育的基本任务就是提高学生的听说读写能力,让学生掌握语文基础知识。另一方面,由于认为知识总是走在能力的前头的,他们又特别强调语文知识的重要性。例如,周有光认为,知识是分层次的,第一层就是语文知识,它是知识的基础,是工具,没有这个工具,什么知识都得不到。他认为,一个小学毕业生应当在语文学习上达到以下标准:第一,学会汉语拼音,学好汉语拼音;第二,学会现代汉语,学会白话文。中学生还要学点文言文,能看点古书能看文言文。^{[1](345)}刘国正在《谈谈中学语文教学改革的几个问题》一文中对这场讨论中关于语文教育的任务的问题作了总结,其中一条就是认为语文教育应重视知识教育的作用,使学生从中获得语言、文学知识和某些文化知识,并且认为,“使学生获得运用语言文字的能力是基本任务。……语文课应该按照提高学生理解和表达能力的要求选定教学内容、组织教学体系和规定教学方法。”^{[1](346)}如此重视语文知识和语文基本能力,可以说为以后语文课程与教学中的“知识中心论”和“能力训练中心论”埋下了伏笔,从而也使语言知识内容在语文课程中争得了一个非常可观的位置。

从语文教育的基本任务来看,70年代末开始的这一场关于语文教学效率问题的讨论,其结果是确认和加强了基本知识和基本能力的教学和训练。那么,在这种倾向和思想的影响下,语言知识内容在语文课程中又是如何组织和处理的呢?概括地说,就是在整个改革开放的前期,语言知识内容始终是语文

课程与教学中一个无法忽视的存在,而且其体例是完备的,体系是完整的。比如,1978 年和 1980 年的中学语文教学大纲就按照“双基”的要求,对语言知识教学进行了比较详尽的说明,并且在语文知识短文中相当完整详细地列出了各年级要掌握的语言知识内容要目;又如,1978 年和 1980 年的语文教材按照能力训练的要求,以阅读能力和写作能力的训练为主线,组成了由浅入深、循序渐进、项目全面、序列清楚、范例典型的语言知识内容训练的体系;再如,在 80 年代的语文教学改革过程中,广大语文教师在教学中也创造和设计了比较系统、比较完整的语言知识训练系列,辽宁的魏书生老师还设计了一副完整的语文知识树,目的就在于使学生心中有一个完整系统的语文知识(包括语言知识项目)全局图。还有,语言知识训练序列也是课堂教学和考试中一个不可或缺的内容,在 80 年代以至 90 年代中后期的语文考试中,都有个不成文的惯例,就是在试题中一般都在第一大题安排了语文基础知识的考核项目,其中必然也少不了语言知识内容的参与。

分析起来,这次讨论在拨乱反正的基础上重新提出了要加强语基础知识和基本能力训练(尤其重视语文知识)要求,这对于夯实学生的语文知识基础,促进语文知识(包括语言知识内容)组织和处理的序列化、层级化,从而提高语文教学的效率都起到了重要的开拓性作用。对于我们继续探讨语文知识(包括语言知识内容)组织和处理的能级化也起到了不可否认的重要作用。遗憾的是,在以此为基础而逐渐滋生的“以知识为中心”的思想和应试教育的影响下,后来的语文教学逐渐演变成对知识的盲目传授和接受,而不问他们对语文能力和日常的语言运用有用与否,甚至也不注意与课文的结合,而只是脱离课文和生活实际、孤立地对语文知识(其中大量的语言知识)进行大量枯燥乏味、机械烦琐的讲解、分析和训练,从而使得语言知识内容由于语文课程中原本炙手可热的“香饽饽”变成了食之无味、弃之可惜的“鸡肋”,丧失了语言知识内容、语言文字中所包含的许多有用、有趣的因素和成分。产生这种现象的原因何在?一方面固然是由教学中偏离了知识传授的本意,对知识的作用缺乏积极而深刻的考虑和反思所致;另一方面恐怕也要归因于语文课程较少从整体上对语言知识内容进行组织和处理所产生的

弊端。也就是说,对语言知识内容的各个项目,应该采取什么具体方式呈现,它们在整个训练体系中占据什么样的位置,具体语言知识内容如何确定,这些在以往的语文课程设计之时,都缺乏一个通盘的考虑,这也许和语言知识内容教学的混乱局面有关。泰勒曾经在《课程与教学的基本原理》中提出了课程设计必须解决的四个基本问题:^[5](12-13)]学校应该试图达到什么教育目标?提供什么教育经验最有可能达到这些目标?怎样有效组织这些教育经验?我们如何确定这些目标正在得以实现?在这四个问题中,非常重要的一个问题就是如何组织教育经验。因此,课程内容的组织和处理是课程设计中一个非常重要的问题,它对知识内容在教材和课堂教学的呈现方式、组织和处理都起着重要的指导作用。所以,在进行语文课程设计时,语言知识内容的组织和处理也应当是充分考虑的一个重要因素。对于语言知识内容的组织和处理,其呈现方式应该是什么,应该采取哪些具体的语言材料?应该采取哪些具体语言事实?应该采取哪些具体语言现象?还应该采取哪些具体的语言活动方式?这些都必须是经过认真思考和精心设计的。

三、世纪之交:工具人文的碰撞与语言知识内容的新变

语文教育由于与每个人的学习经历和生活志趣都密切相关,而且又往往是中小学教育中问题最多的重灾区,所以很容易引起人们的关注和重视,从而引发一系列的讨论。正如苏灵扬所说:“当前语文教学中的问题的确很多,而又往往是公说公有理,婆说婆有理,就是没有思想交锋。”^[1](343)]她这句话是在上个世纪 80 年代初说的。时间飞逝到二十世纪之交,语文教育仍然遭遇到了“世纪末的尴尬”,在全社会重新引起了一场规模空前的大讨论,所不同的是这次讨论涉及的范围更广、参与的人数更多、批评的声音更激烈、讨论的问题更深刻、思想的交锋也更尖锐。事情的经过是这样的:1997 年第 11 期的《北京文学》在“世纪观察”栏目中推出了 3 篇批评语文教育的文章:邹静之的《女儿的作业》、王丽的《中学语文教学手记》和薛毅的《文学教育的悲哀》。这三篇文章一经发表,就如同—石激起千重浪,一下子引起了全国性的强烈反响,一时间,多家报刊和媒体纷纷予以转载和介绍,不少报刊还专门开辟专栏讨论中小

学语文教育的问题。此事还引起了中央电视台和中央领导同志的关注和重视,并特地为此展开了讨论和调查。随后,社会各界、中小学语文教师、语文教育工作者和许多专家学者都参与到这场讨论中来,他们针对语文教育存在的问题,对语文教育展开了一场声势浩大的批判运动,同时也提出了改进语文教育的一些良好的建议。在这些批评意见和建议里,既有诸如“中学语文坑死人”、“误尽苍生是语文”、“语文,我为你流泪”之类的激烈言论,也有承认和肯定二十年来语文教育所取得的成绩、我们要继续推动语文教育的改革和发展等比较温和的言辞。这次讨论,历时两年多,吸引了语文教育界圈内圈外众多人士的参与,对语文教育的许多问题也思考得比较成熟、比较深刻,其最终的成果是结集出版了《中国语文教育忧思录》、《审视中学语文教育》《问题与对策——也谈中国语文教育》等论文集,由此推动了新世纪的语文课程改革。这就是现代语文教育史上中国大陆关于语文教育的第三次大讨论。

这次大讨论,是针对语文教育在工具论和应试教育的支配下,长期以来形成的对语文材料进行机械枯燥的分析和讲解,而忽视了语言文字材料中蕴涵的丰富的人文和情感因素而展开的。因此,实际上,这次讨论是“工具论”和“人文论”在教育观念上的一次深刻的思想交锋和价值碰撞。从价值取向来看,这场讨论也是西方教育的“形式训练论”和“实质训练论”的论争在我国语文教育讨论中的体现和反映。它深刻地反映了我国语文教育界和社会各界对语文课程性质的重新思考和认识,也促使人们从理性的高度对语文课程的特点和语文教育的任务作出科学的重新把握和认识。对于语文课程的性质,虽然现在的争议仍然很大,但是,按照钟启泉先生的说法^{[6](3)},语文学科是“工具学科”又是“人文学科”,由此确认“工具性和人文性,是语文课程的基本特点”^{[7](1)},应该说也是这次讨论在思想的交流和碰撞中所取得的成果。

在讨论中,有人认为^{[8](139-141)}，“生命之树常青,而理论则往往是灰色的”,认为在学语言的过程中,要摒弃那种以系统的语言知识理论为学习和训练中心的倾向,多探求语言文字中所蕴蓄和流露的思想情感因素和生命意识因素,否则将重新陷入支解课文、

机械分析的沼泽泥潭。王富仁先生认为,^{[8](104-105)}“只有真实的表达才有健康的人格”,“语文就必须教给他怎样把自己的思想、感受、情绪等,借助于语言这个载体来传达给对方。”郑敏先生也认为^{[8](71-75)},汉字本身有着独特的审美价值和文化价值,应该让孩子从小就体会到中国文化的美,汉语言的美,让他们领会到汉语言灵活性强的特点,培养他们热爱祖国语言文字的感情。钱理群先生在承认语文教育有它工具性的一面的同时,更是从教育“立人”的高度,提出语文教育要通过文学的语言打好一个人“精神的底子”的主张。^{[8](55-62)}此外,还有许多人在讨论中都表达了类似的观点和看法,即认为语文教育不是单独地进行语言文字的机械训练的过程,语文课程有它工具性的一面,同时也有其人文性的一面。汉语言文字中所蕴蓄和包含的丰富人文内涵应是语文教育所时时记取、认真对待的。众多关心语文教育的人士对语文课程和汉语言文字特点和规律的合理观点,使人们加深了对语文课程人文性的认识,从而使他们对作为语文课程重要内容的语言知识内容的人文性有了共同的体认。简单地说,就是认为语言具有人文性,而汉语的人文性尤为突出,由此引申出语言知识内容具有人文性。

这次大讨论,由于其对语文课程“工具性和人文性”特点的确认,对语言知识内容的发展和演变也起到了重要的推动作用,使得人们对语言知识内容的内涵和外延产生了一些新的认识,从而促进了语言知识内容的改造和更新。首先,在课程理念上,对语言知识内容的认识不再局限于语言知识点和训练要素的系统介绍和分解,而是把情感、态度、价值观以及获得知识的过程和方法结合起来,将它们连成一个整体来看待和认识。在这种课程理念的观照下,课文和语言材料也不再是任由支解、等待机械训练和分析的枯燥孤立的语言文字材料的堆积,语言知识内容不再是一个个的语言知识点,而是蕴藏和饱含人类真实生命意识和思想情感的精神养料。实际上,这种理念下的语言知识内容就已经影响到语文课程文件中所规定的语文课程内容了。我们可以从2000年颁布的初高中语文教学大纲和2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准》窥见这种语言知识内容一斑:“整体感知课文,体会作者的态度、观点、感情,理解课文的内容和思路,理会词句在语言环境

中的意义和作用。对课文的内容、语言和写法有自己的心得,能提出看法或疑问。”“根据语境揣摩语句的含义,体会语言表达效果。”“培植热爱祖国语言文字的情感,养成语文学习的自信心和良好习惯,掌握最基本的语文学习方法。”其次,在教材内容的安排上,因为情感和思想内容是内隐在优美而有表现力的语言文字材料中的,所以蕴涵于文本中的、能引起人的共鸣的语感等知识也成为人们逐渐认同的语言知识内容的一部分。而文学语言又是最能熏陶、感染、引起人的心灵震撼、培养语感的最好的手段。所以,近年来,教材中那些反映人性人情、审美情趣和文化内涵的文学作品渐渐多了。比如人教版新编的高中语文教材中就选编了像《陈情表》、《祭十二郎文》等情感丰富、语言优美的文学作品,当是对语言知识内容的人文性内涵的一种新的体认。

参考文献:

- [1]李杏保,顾黄初.中国现代语文教育史[M].成都:四川教育出版社,2000.
- [2]张隆华.中国语文教育史纲[M].长沙:湖南师范大学出版社,1986.
- [3]课程教材研究所编.1963年中学语文教学大纲[A].20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编[C].北京:人民教育出版社,1999.
- [4]顾黄初,李杏保.二十世纪后期语文教育论集[C].成都:四川教育出版社,2000.
- [5]张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2000.
- [6]钟启泉.语言能力与语文学科[A].中外母语教材比较研究论集[C].南京:江苏教育出版社,2001.
- [7]中华人民共和国教育部制订.全日制义务教育语文课程标准(实验稿)[S].北京:北京师范大学出版社,2001.
- [8]王丽.中国语文教育忧思录[C].北京:教育科学出版社,1998.

On the Language Development from the Discussion on Chinese Language Teaching

Huang Qiangjun

(Zhangzhou Teachers' College, Fujian 363000, P.R. China)

Abstract: Since the founding of P.R. China, the mainland China has had three important discussions on Chinese language education. These discussions have added many new contents to the language, which greatly promote the development of textbook building of Chinese language.

Key words: the knowledge of language; the debate on articles and their arguments; teaching efficiency; the humanism of Chinese language