



目 录

第一章 中学语文课程标准与内容	(1)
第一节 初中语文新课程标准	(1)
第二节 中学语文教学内容的选择重构	(9)
第二章 中学语文教材	(23)
第一节 中学语文教材的编排	(23)
第二节 几套现行中学语文教材简介	(26)
第三章 中学语文学课程改革与发展趋势	(38)
第一节 国外几个国家中学语文课程改革简介	(38)
第二节 我国中学语文课程改革、发展的回顾与分析	(41)
第四章 中学语文教学原则与方法	(46)
第一节 中学语文教学过程的特点	(46)
第二节 中学语文教学原则	(52)
第三节 中学语文教学方法和手段	(60)
第五章 中学语文教学设计与实施	(64)
第一节 中学语文教学设计	(64)
第二节 中学语文教学的实施	(81)
第三节 中学语文教学的评价	(83)
第四节 中学语文教学的优化	(89)
第六章 中学文学作品教学	(95)
总序 文学作品教学的特点	(95)
第一节 散文教学	(104)
第二节 小说教学	(117)
第三节 戏剧教学	(128)
第四节 诗歌教学	(136)
第七章 说明文教学	(151)
第一节 说明文教学课程目标	(151)
第二节 说明文教学技巧	(153)
第三节 说明文教学应注意的问题	(157)
第四节 说明文教学案例	(160)



第八章 议论文教学	(166)
第一节 议论文教学目标	(166)
第二节 议论文教学技巧	(169)
第三节 议论文教学应注意的问题	(170)
第四节 议论文教学案例	(173)
第九章 写作教学	(177)
第一节 “写作”的课程目标及写作指导	(177)
第二节 写作教学中常见问题及对策之一	(189)
第三节 写作教学中常见问题及对策之二	(195)
第四节 写作评价中常见问题与对策	(201)
第五节 中学作文教学示例	(205)
第六节 作文——我这样教	(231)
第十章 口语交际与综合性学习	(244)
第一节 口语交际能力的基本要求、实施策略及评价要求	(244)
第二节 综合性学习的意义与目的	(251)
参考文献	(263)



第一章 中学语文课程标准与内容

第一节 初中语文新课程标准

第一部分 前言

现代社会要求公民具备良好的人文素养和科学素养,具备创新精神、合作意识和开放的视野、具备包括阅读理解与表达交流在内的多方面的基本能力,以及运用现代技术搜集和处理信息的能力。语文教育应该而且能够造就现代化社会所需的一代新人发挥重要作用。面对社会发展的需要,评价目的和方法等方面进行系统的改革。

九年义务教育语文课程的改革,应以马克思主义和科学的教育理论为指导,总结我国语文教育的成败得失,借鉴各国母语教育改革的经验,遵循语文教育的规律,努力建设与现代社会发展相适应的语文课程,在培养学生思想道德素质、科学文化素质等方面发挥应有的作用。

一、课程性质与地位

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。

语文课程应致力于学生语文素养的形成与发展。语文素养是学生学好其他课程的基础,也是学生全面发展和终身发展的基础。语文课程的多重功能和奠基作用,决定了它在九年义务教育阶段的重要地位。

二、课程的基本理念

(一)全面提高学生的语文素养

九年义务教育阶段的语文课程,必须面向全体学生,使学生获得基本的语文素养。语文课程应培育学生热爱祖国语文的思想感情,指导学生正确地理解和运用祖国语言,丰富语言的积累,培养语感,发展思维,使他们具有适应实际需要的识字写字能力、阅读能力、写作能力、口语交际能力。语文课程还应重视提高学生的品德修养和审美情趣,使他们逐步形成良好的个性和健全的人格,促进德、智、体、美的和谐发展。

(二)正确把握语文教育的特点

语文课程丰富的人文内涵对人们精神领域的影响是深广的,学生对语文材料的反应又往往是多元的。因此,应该重视语文的熏陶感染作用,注意教学内容的价值取向,同时也应尊重学生在学习过程中的独特体验。

语文是实践性很强的课程,应着重培养学生的语文实践能力,而培养这种能力的主要途径



也应是语文实践,不宜刻意追求语文知识的系统和完整。语文又是母语教育课程,学习资源和实践机会无处不在,无时不有。因而,应该让学生更多地直接接触语文材料,在大量的语文实践中掌握运用语文的规律。

语文课程还应考虑汉语言文字的特点对识字写字、阅读、写作、口语交际和学生思维发展等方面的影响,在教学中尤其要重视培养良好的语感和整体把握的能力。

(三)积极倡导自主、合作、探究的学习方式

学生是学习和发展的主体。语文课程必须根据学生身心发展和语文学习的特点,关注学生的个体差异和不同的学习需求,爱护学生的好奇心、求知欲,充分激发学生的主动意识和进取精神,倡导自主、合作、探究的学习方式。教学内容的确定,教学方法的选择,评价方法的选择,都应有助于这种学习方式的形成。

语文综合性学习有利于学生在感兴趣的自主活动中全面提高语文素养;是培养学生主动探究、团结合作、勇于创新精神的重要途径,应该积极提倡。

(四)努力建设开放而有活力的语文课程

语文课程应植根于现实,面向世界,面向未来。应拓宽语文学习和运用的领域,注重跨学科的学习和现代化科技手段的运用,使学生在不同内容和方法的相互交叉、渗透和整合中开阔视野,提高学习效率,逐步获得现代社会所需要的语文实践能力。

语文课程应该是开放而富有创新活力的,应尽可能满足不同地区、不同学校、不同学生的需求,并能够根据社会的需要不断自我调节、更新发展。应当密切关注当代社会信息化的进程,推动语文课程的变革和发展。

三、课程标准的设计思路

1. 课程目标九年一贯整体设计。课程标准在“总目标”之下,按1~2年级、3~4年级、5~6年级、7~9年级这四个学段,分别提出“阶段目标”,体现语文课程的整体性和阶段性。

2. 课程目标根据“知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观”三个维度设计。三个方面相互渗透,融为一体,注重语文素养的整体提高。各个阶段相互联系,螺旋上升,最终全面达成总目标。

3. 阶段目标从“识字与写字”、“阅读”、“写作”、“口语交际”四个方面提出要求。课程标准还提出了“综合性学习”的要求,以加强语文课程与其他课程、与生活的联系,促进学生听说读写等语文能力的整体推进和协调发展。

4. 课程标准的“实施建议”部分,对教材编写、课程资源的开发与利用、教学、评价等,提出了实施的原则、方法和策略,也为具体实施留有创造的空间。

第二部分 课程目标

一、总目标

1. 在语文学习过程中,培养爱国主义感情、社会主义道德品质,逐步形成积极的人生态度和正确的价值观,提高文化品位和审美情趣。



2. 认识中华文化的丰厚博大,吸收民族文化智慧。关心当代文化生活,尊重多样文化,吸取人类优秀文化的营养。

3. 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。

4. 在发展语言能力的同时,发展思维能力,激发想象力和创造潜能。逐步养成实事求是,崇尚真知的科学态度,初步掌握科学的思想方法。

5. 能主动进行探究性学习,在实践中学习、运用语文。

6. 学会汉语拼音。能说普通话。认识 3500 个左右常用汉字。能正确工整地书写汉字,并有一定的速度。

7. 具有独立阅读的能力,注重情感体验,有较丰富的积累,形成良好的语感。学会运用多种阅读方法。能初步理解、鉴赏文学作品,受到高尚情操与趣味的熏陶,发展个性,丰富自己的精神世界。能借助工具书阅读浅易文言文。九年课外阅读总量应在 400 万字以上。

8. 能具体明确、文从字顺地表述自己的意思。能根据日常生活需要,运用常见的表达方式写作。

9. 具有日常口语交际的基本能力,在各种交际活动中,学会倾听,表达与交流,初步学会文明地进行人际沟通和社会交往,发展合作精神。

10. 学会使用常用的语文工具书。初步具备搜集和处理信息的能力。

二、阶段目标

(一)识字与写字

1. 能熟练地使用字典、词典独立识字,会用多种检字方法。累计认识常用汉字 3500 个,其中 3000 个左右会写。

2. 在使用硬笔熟练地书写正楷字基础上,学写规范、通行的行楷字,提高书写的速度。

3. 临摹名家书法,体会书法的审美价值。

(二)阅读

1. 能用普通话正确、流利、有感情地朗读。

2. 养成默读习惯,有一定的速度,阅读一般的现代文每分钟不少于 500 字。

3. 能较熟练地运用略读和浏览的方法,扩大阅读范围,扩展自己的视野。

4. 在通读课文的基础上,理清思路,理解主要内容,体味和推敲重要词句在语言环境中的意义和作用。

5. 对课文的内容和表达有自己的心得,能提出自己的看法和疑问,并能运用合作的方式,共同探讨疑难问题。

6. 在阅读中了解叙述、描写、说明、议论、抒情等表达方式。

7. 能够区分写实作品和虚构作品,了解诗歌、散文、小说、戏剧等文学样式。

8. 欣赏文学作品,能有自己的情感体验,初步领悟作品的内涵,从中获得对自然、社会、人生的有益启示。对作品的思想感情倾向,能联系文化背景作出自己的评价;对作品中感人的情境和形象,能说出自己的体验;品味作品中富于表现力的语言。



9. 阅读科技作品,注意领会作品中所体现的科学精神和科学思想方法。

10. 阅读简单的议论文,区分观点与材料(道理、事实、数据、图表等),发现观点与材料之间的联系,并通过自己的思考,作出判断。

11. 诵读古代诗词,有意识地在积累、感悟和运用中,提高自己的欣赏品味和审美情趣。

12. 浅易文言文,能借助注释和工具书理解基本内容。背诵优秀诗文 80 篇。

13. 了解基本的语法知识,用来帮助理解语言上的难点;了解常用的修辞方法,体会它们在课文中的表达效果。了解课文涉及的重要作家作品知识和文化常识。

14. 能利用图书馆、网络搜集自己需要的信息和资料。

15. 学会制订自己的阅读计划,广泛阅读各种类型的读物,课外阅读总量不少于 260 万字,每学年阅读两三部名著。

(三)写作

1. 写作时考虑不同的目的和对象。

2. 写作要感情真挚,力求表达自己的独特感受和真切体验。

3. 多角度地观察生活,发现生活的丰富多彩,捕捉事物的特征力求有创意的表达。

4. 根据表达的中心,选择恰当的表达方式。合理安排内容的先后和详略,条理清楚地表达自己的意思。运用联想和想象,丰富表达的内容。

5. 写记叙文,做到内容具体;写简单的说明文,做到明白清楚;写简单的议论文,努力做到有理有据;根据生活需要,写日常应用文。

6. 能从文章中提取主要信息,进行缩写;能根据文章的内在联系和自己的合理想象,进行扩写、续写;能变换文章的文体或表达方式等,进行改写。

7. 有独立完成写作的意识,注重写作过程中搜集素材、构思立意、列纲起草、修改加工等环节。

8. 养成修改自己作文的习惯,修改时能借助语感和语法修辞常识,做到文从字顺。能与他人交流写作心得,互相评改作文,以分享感受,沟通见解。

9. 能正确使用常用的标点符号。

10. 作文每学年一般不少于 140 万字,其他练笔不少于 1 万字。45 分钟能完成不少于 500 字的习作。

(四)口语交际

1. 能注意对象和场合,学习文明得体地进行交流。

2. 耐心专注地倾听,能根据对方的话语、表情、手势等,理解对方的说话观点和意图。

3. 自信、负责地表达自己的观点,做到清楚、连贯、不偏离话题。

4. 注意表情和语气,使说话有感染力和说服力。

5. 在交流过程中,能根据需要调整自己的表达内容和方式,不断提高应对能力。

6. 讲述见闻,内容具体,语言生动。复述转述,完整准确、突出重点。

7. 能就适当的话题做即席讲话和有准备的主题演讲,有自己的观点,有一定说服力。

8. 课堂内外讨论问题,能积极发表自己的看法,有中心、有条理、有根据。能听出讨论的焦点,并有针对性地发表意见。



(五)综合性学习

1. 能自主组织文学活动,在办刊、演出、讨论等活动过程中,体验合作与成功的喜悦。
2. 能提出学习和生活中感兴趣的问题,共同讨论,选出研究主题,制订简单的研究计划,从报刊、书籍或其他媒体中获取有关资料,讨论分析问题,独立或合作写出简单的研究报告。
3. 关心学校、本地区 and 国内外大事,就共同关注的热点问题,搜集资料,调查访问,相互讨论,能用文字、图表、图画、照片等展示学习成果。
4. 掌握查找资料、引用资料的基本方法,分清原始资料与间接资料的主要差别;学会注明所援引资料的出处。

第三部分 课程资源的开发与利用

1. 语文课程资源包括课堂教学资源和课外学习资源,例如:教科书、教学挂图、工具书、其他图书、报刊,电影、电视、广播、网络,报告会、演讲会、辩论会、研讨会、戏剧表演,图书馆、博物馆、纪念馆、展览馆、布告栏、报廊、各种标牌广告,等等。自然风光、文物古迹、风俗民情,国内外和地方的重要事件,以及日常生活话题等也都可以成为语文课程资源。

2. 各地区都蕴藏着自然、社会、人文等多种语文课程资源。要有强烈的资源意识,去努力开发,积极利用。

3. 学校应积极创造条件,努力为语文教学配置相应的设备;还应当争取社会各方面的支持,与社区建立稳定的联系,给学生创设语文实践的环境,开展多种形式的语文学习活动。

4. 语文教师应高度重视课程资源的开发与利用,创造性地开展各类活动,增强学生在各种场合学语文、用语文的意识,多方面提高学生的语文能力。

第四部分 教学建议

一、充分发挥师生双方在教学中的主动性和创造性

语文教学应在师生平等对话的过程中进行。学生是语文学习的主人,语文教学应激发学生的学习兴趣,注重培养学生自主学习的意识和习惯,为学生创设良好的自主学习情境,尊重学生的个体差异,鼓励学生选择适合自己的学习方式。

教师是学习活动的引导者和组织者。教师应转变观念,更新知识,不断提高自身的综合素养。应创造性地理解和使用教材,积极开发课程资源,灵活运用多种教学策略,引导学生在实践中学会学习。

二、在教学中努力体现语文的实践性和综合性

努力改进课堂教学,整体考虑知识与能力、情感与态度、过程与方法的综合,提倡启发式、讨论式教学。

沟通课堂内外,充分利用学校和社区等教育资源,开展综合性学习活动,拓宽学生的学习空间,增加学生语文实践的机会。



三、重视情感、态度、价值观的正确导向

培养学生高尚的道德情操和健康的审美情趣,形成正确的价值观和积极的人生态度,是语文教学的重要内容,不应把它们当外在的、附加任务,应该注重熏陶感染,潜移默化,把这些内容贯穿于日常的教学过程之中。

四、正确处理基本素养与创新能力的关系

语文教学要注重语言的积累、感悟和运用,注重基本技能的训练,给学生打下扎实的语文基础。同时要注重开发学生的创造潜能,促进学生持续发展。

五、遵循学生身心发展和语文学习的规律,选择教学策略

学生生理、心理以及语言能力的发展具有阶段性特征,不同内容的教学也有各自的规律,应该根据不同学段学生的特点和不同的教学内容,采取合适的教学策略,促进学生语文素养的整体提高。

1. 关于识字写字与汉语拼音。识字写字是阅读和写作的基础,写字教学要重视对学生写字姿势的指导,引导学生掌握基本的书写技能,养成良好的书写习惯。

汉语拼音教学尽可能有趣味性,宜以活动和游戏为主,与学说普通话、识字教学相结合。

2. 关于阅读。阅读是搜集处理信息、认识世界、发展思维、获得审美体验的重要途径。阅读教学是学生、教师、文本之间对话的过程。

阅读是学生的个性化行为,不应以教师的分析来代替学生的阅读实践。应让学生在主动积极的思维和情感活动中,加深理解和体验,有所感悟和思考,受到情感熏陶,获得思想启迪,享受审美乐趣。要珍视学生独特的感受、体验和理解。

阅读教学的重点是培养学生具有感受、理解、欣赏和评价的能力。这种综合能力的培养,各学段可以有所侧重,但不应把它们机械地割裂开来。

逐步培养学生探究性阅读和创造性阅读的能力,提倡多角度的、有创意的阅读,利用阅读期待、阅读反思和批判等环节,拓展思维空间,提高阅读质量。

各个学段的阅读教学都要重视朗读和默读。加强对阅读方法的指导,让学生逐步学会精读、略读和浏览。有些诗文还应要求学生诵读,以利于积累、体验、培养语感。

培养学生广泛的阅读兴趣,扩大阅读面,增加阅读量,提倡少做题,多读书,好读书,读好书,读整本的书。鼓励学生自主选择阅读材料。

还应注意学生阅读时的心理卫生和用眼卫生。

3. 关于写作。写作是运用语言文字进行表达和交流的重要方式,是认识世界、认识自我、进行创造性表述的过程。写作能力是语文素养的综合体现。写作教学应贴近学生实际,让学生易于动笔,乐于表达,应引导学生关注现实,热爱生活,表达真情实感。

在写作教学中,应注重培养观察、思考、表现、评价的能力。要求学生说真话、实话、心里话,不说假话、空话、套话。鼓励学生写想象中的事物,激发他们展开想象和幻想。

为学生的自主写作提供有利条件和广阔空间,减少对学生写作的束缚,鼓励自由表达和有



创意的表达。提倡学生自主拟题,少写命题作文。

写作知识的教学务必精要有用。应抓住取材、构思、起草、加工等环节,让学生在写作实践中学会写作。重视引导学生在自我修改和相互修改的过程中提高写作能力。

4.关于口语交际。口语交际能力是现代公民的必备能力。应培养学生倾听、表达和应对的能力,使学生具有文明和谐地进行人际交流的素养。

口语交际是听与说双方的互动过程。教学活动主要应在具体的交际情境中进行。

重视口语交际的文明态度和语言修养。

努力选择贴近生活的话题、采用灵活的形式组织教学,不必过多传授口语交际知识。

鼓励学生在各科教学活动以及日常生活中锻炼口语交际能力。

5.关于综合性学习。综合性学习主要体现为语文知识的综合运用、听说读写能力整体的发展、语文课程与其他课程的沟通、书本学习与实践活动的紧密结合。

综合性学习应强调合作精神,注意培养学生策划、组织、协调和实施的能力。

综合性学习应突出自主性,重视学生主动积极的参与,主要由学生自行设计和组织活动。特别注重探索和研究的过程。

提倡跨领域学习,与其他课程相配合。

第五部分 评价建议

语文课程评价的目的不仅是为了考察学生实现课程目标的程度,更重要的是为了检验和改进学生的语文学习和教师的教学,改善课程设计,完善教学过程,从而有效地促进学生的发展。不应过分强调评价的甄别和选拔功能。

突出语文课程评价的整体性和综合性,要从知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观几方面进行评价,以全面考察学生的语文素养。语文学习具有重情感体验和感悟的特点,因而量化和客观化不能成为语文课程评价的主要手段。应避免语文评价的繁琐化。

形成性评价和终结性评价都是必要的,但应加强形成性评价。提倡采用成长记录的方式,收集能够反映学生语文学习过程和结果的资料,如,关于学生平时表现和兴趣潜能的记录、学生的自我反思和小结、教师和同学的评价、来自家长的信息等。

定性评价和定量评价相结合,更应重视定性评价。学校和教师要对学生的语文学习档案资料和考试结果进行分析,客观地描述学生语文学习的进步和不足,并提出建议。用最有代表性的事实来评价学生。对学生的日常表现,应以鼓励、表扬等积极的评价为主,采用激励性的评语,尽量从正面加以引导。

实施评价,应注意教师的评价、学生的自我评价与学生间互相评价相结合。加强学生的自我评价和相互评价,还应该让学生家长积极参与评价活动。在评价时要尊重学生的个体差异,促进每个学生的健康发展。要综合采用多种评价方式,考试只是评价的方式之一。

根据各学段目标达成的要求,抓住关键,突出重点,进行全面、综合的评价。

一、识字与写字

1.汉语拼音能力的评价,重在考察学生认读和拼读的能力,以及借助汉语拼音认读汉字、纠



正地方音的情况。

2. 评价识字要考察学生认清字形、读准字音、掌握汉字基本意义的情况,以及在具体语言环境中运用汉字的能力,借助字典、词典等工具书识字的能力。不同的学段应有不同的侧重。

3. 关注学生日常识字的兴趣,关注学生写字的姿势与习惯,重视书写的正确、端正、整洁,激发学生识字写字的积极性,不能简单地用罚抄的方式来达到纠正错别字的目的。

二、阅读

1. 阅读评价要综合考察学生阅读过程中的感受、体验、理解和价值取向,考察其阅读的兴趣、方法与习惯以及阅读材料的选择和阅读量。重视对学生多角度、有创意阅读的评价。语法、修辞知识不作为考试内容。

2. 朗读、默读的评价。能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文,是朗读的总要求。根据阶段目标,各学段可以有所侧重。评价学生的朗读,可从语音、语调和感情等方面进行综合考察,还应注意考察对内容的理解和文体的把握。注意加强对学段平日诵读的评价,鼓励学生多诵读,在诵读实践中增加积累,发展语感,加深体验与领悟。

评价默读,应根据各学段目标,从学生默读的方法、速度、效果和习惯等方面进行综合考察。

3. 精读的评价。重点评价学生对读物的综合理解能力,要重视评价学生的情感体验和创造性的理解。根据各学段的目标,具体考察学生在词句理解。文意把握、要点概括、内容探究、作品感受等方面的表现。

4. 略读、浏览的评价。评价略读,重在考察能否把握阅读材料的大意;评价浏览能力,重在考察能否从阅读材料中捕捉重要信息。

5. 文学作品阅读的评价。根据文学作品形象性、情感性强的特点,可着重考察学生对形象的感受和情感的体验,对学生独特的感受和体验应加以鼓励。

在7~9年级,可通过考察学生对形象、情感、语言的领悟程度,来评价学生初步鉴赏文学作品的水平。

6. 古诗文阅读的评价。评价学生阅读古代诗词和浅易文言文,重点在于考察学生记诵积累的过程,考察他们能否凭借注释和工具书理解诗文大意,而不应考察对词法、句法等知识的掌握程度。

三、写作

1. 写作评价要根据各学段的目标,综合考察学生作文水平的发展状况,应重视对写作的过程与方法、情感与态度的评价,如是否有写作的兴趣和良好的习惯,是否表达了真情实感,对有创意的表达应予鼓励。

2. 重视对写作材料准备过程的评价。不同学段学生的写作都需要占有真实、丰富的材料,评价要重视写作材料的准备过程。不仅要具体考察学生占有什么材料,更要考察他们占有各种材料的方法。要用积极的评价,引导和促使学生通过观察、调查、访谈、阅读、思考等多种途径,运用各种方法搜集生活中的材料。

3. 重视对作文修改的评价。要注意考察学生修改作文的态度、过程、内容和方法。通过学



生的自改和互改,取长补短,促进相互了解和合作,共同提高写作水平。

4. 采用多种评价方式。提倡为学生建立写作档案。写作档案除了课内外作文外,还应记录写作态度、主要优缺点以及典型案例分析等内容,以全面反映学生的写作实际情况和发展过程。

对学生作文评价结果的呈现方式,根据实际需要,可以是书面的,可以是口头的;可以用等级表示,也可以用评语表示;还可以综合采用多种形式评价。

四、口语交际

评价学生的口语交际能力,应重视考察学生的参与意识和情意态度。评价必须在具体的交际情境中进行,让学生承担有实际意义的交际任务,以反映学生真实的口语交际水平。

五、综合性学习

综合性学习的评价应着重于学生的探究精神和创新意识。尤其要尊重和保护学生学习的自主性和积极性,鼓励学生运用多种方法,从不同的角度,进行多样化的探究。这种探究,既有学生个体的独立钻研,也有学生群体的讨论切磋,所以除了教师的评价之外,要多让学生开展自我评价和相互评价。评价的着眼点主要在:

1. 在活动中的合作态度和参与程度。
2. 能否在活动中主动地发现问题和探索问题。
3. 能否积极地为解决问题去搜集信息和整理资料。
4. 能否根据占有的课内外材料,形成自己的假设或观点。
5. 语文知识和能力综合运用的表现。
6. 学习成果的展示与交流。

7. 在评价时,要充分注意学生在解决问题的过程中所采用的思路和方法,及时发现差异。对不同于常规的思路和方法,尤其要给予足够的重视和积极的评价。

第二节 中学语文教学内容的选择重构

语文教学内容作为一个独立的理论概念,可以分解为三个层面:课程层面、教材层面和教学实践层面。这三个层面各有其不同的理论内涵以及指向不同的范畴领域。

长期以来,语文教学内容在理论上一直没有一个准确的概念定位,也就是说,没有把它作为一个独立的概念来研究。这一方面是因为语文教育研究界长期缺乏课程意识,忽略了语文教学内容的研究,没有把它当作一个重要的问题来看待;另一方面则是因为语文课的“教学内容”是一个非常复杂的问题。有专家认为,它至少可以分解成三个子问题:“应该教什么”“用什么来教”“实际上教什么”。王荣生博士称之为“课程内容”“教材内容”或“教学内容”。这三个层面“教学内容”是不同的,但又是有关联的。研究“语文教学内容”问题,首先要把它们区分开来,其次还要把它们联系起来考虑。现在的问题是:一方面,人们把这三个问题当作一个问题看待,对这三个概念没有区分;另一方面,也就不可能实现这三个层面的教学内容之间的转换和递进。具体情况是:“语文课程内容”与“语文教学内容”当作一个概念,互为替代;而“语文教学内容”又



错误地将其等同于“语文教材内容”。结果是：实际上只有“语文教材内容”的研究，“语文课程内容”与“语文教学内容”的研究则处于一种空白状态。一方面，使语文教学内容问题失去与课程目标的关联；另一方面，对课堂上学生实际在学的内容的意义和作用也失去了考察和调控的依据与标准。在语文教学中，教师不知道应该教什么，学生不知道应该学什么，一切都随着教材（具体地说是课文）的情况而流动变化，随文而起，随文而终。学生学的内容与教材内容没有必然联系，教材的内容与学生应该掌握的内容也没有必然的联系，语文教学就是这样处于虚浮的状态。

新一轮语文课程改革，是在现代语文教育发展了近百年、但长期处于高耗低效而屡遭诟病的背景下展开的。它的目标，是一次整体性的改革，是针对语文课程基本范式的改革。对于这样一场全局性、范式层次上的改革，我们需要进行冷静地、客观地观察与分析，尤其是对于语文课程与教学改革的核心内容——语文教学内容的选择和重构，更应予以充分的关注。

应区分和厘定语文教学内容在不同层面的真正内涵以及它所指向的不同范畴，从而避免层面混淆和术语纠缠所导致的对语文教学内容的模糊认识以及由于认识的模糊所致的教学实践层面的盲目、被动、随意和混乱。

第一部分 课程层面的语文教学内容

一、课程层面语文教学内容的理论内涵及核心要素

（一）言语是语文课程的内容要素

课程层面的语文教学内容，即语文课程内容究竟是什么呢？课程内容，课程理论研究中一般称为“课程要素”，指特定形态的课程中学生需要学习的事实、概念、原理、技能、策略、态度；课程研制中的“课程内容选择”则表述为“根据特定的价值观及相应的课程目标，从学科知识、当代社会生活经验或学习者的经验中选择课程要素”，选择什么样的语文课程内容是关系到教师“教什么”，学生“学什么”的问题，而“教什么”和“学什么”实际上又是一种价值判断和选择问题。

语文课程的内容在一些学者那里得到了简洁的表述。在有的专家看来，语文课程的内容就是学生经由课程提供的实践机会转化而成的言语实践，即经由生活情境（语境）中有语文知识介入的听说读写活动所获得的全部言语经验。如李海林就认为：“语文即言语；言语包括言语主体、言语环境和言语作品三个要素，其中，言语主体是言语的人员系统，言语环境是言语的条件系统，言语作品是言语的文本系统。”也有的强调，语文教学的基本内容是言语形式，对于语文教学来说“怎么说”才是第一位的，它具有本体论的地位。语文姓“语”，也正是在言语形式的教学中实现其含义的。语文教学就是教师教“怎么说”，学生学“怎么说”，包括听说读写的所有环节。尽管表述方式不同，但有一个共同的趋势就是把语文课程的内容限定在了言语范围内，体现出了语文学科自身的特点，也就是说，语文学科属于言语学科，言语理所当然地成为语文课程的内容要素。

（二）言语实践活动构成语文课程的核心内容

如何把握“言语”这一概念呢？在语言学看来，言语区别于语言，语言是一套音义结合的符号系统，是社会成员共同用来交际和交流思想的工具；言语则是个人运用语言的行为或结果，前



者即所谓“言语行为”，后者即所谓“言语作品”。言语与语言之间是个性与共性的关系。语文课程不是把共性的“语言”作为其内容，而是把个性的“言语”作为其内容。也就是说，语文教学主要不是为了让学生掌握关于语言的理论及语言运用的规则，而是为了个体的学生形成运用语言来表情达意的能力、态度与方法。但事实上，“言语”也不能离开“语言”的规则及相关知识。强调区分“语言”和“言语”的语言学家索绪尔指出：“语言和言语是相互依存的；语言既是言语的工具，又是言语的产物。”具体到教学实践而言，语文课主要是通过书面语言作品来培养语言能力的，我们用以提高自己语言能力的重要手段是阅读别人的优秀作品，和在此基础上进行的言语实践。如何把别人的言语成果变成自己的语言能力？有两个途径：一个是感性的，那就是熟读和背诵，用形成语感来储存？“语言感觉是一种不需要刻意组织就能自然运用语言和不需要来自外部的压力就能关注语言现象的习惯。”从小养成熟读和背诵的习惯，会使语感的形成速度和质量都有保证。另一个途径就是要学习语言学总结出的理论和规律。例如，词义的引申、词语的分化、古今汉语的沟通等，都应当深入浅出地加以适当的阐释，用以指导阅读和积累。因为语感不是毫无依托的感悟，不能带有随意性，要有理性的理解做基础。这里之所以强调“言语”，是想突出语文课程的实践性，“‘言语’本身就是一种实践活动及其成果，外在于人的静态的‘语言’是言语这种实践活动的客体。言语实践乃是主体和客体之间的动态关系。”

通过以上分析，可以看出，言语实践活动构成了语文课程的核心内容。在这个意义上，语文课程表现为一个过程，一个行为一个意义事件。随着意义事件的展开，学生从中掌握语言的知识、规律，训练语言运用的技能、技巧，理解“言语作品”（选文）的形式或内容；与此同时，学生也在这种言语实践中开始了他们各自不同的精神之旅。

二、课程层面的语文教学内容的生成与建构

从操作层面来看，言语实践，在《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》中表述为“识字与写字”“阅读、习作、口语交际”“综合性学习”5个层面，在《普通高中语文课程标准（实验）》的“必修课程”中表述为“阅读与鉴赏”“表达与交流”，在“选修课程”中列举了“诗歌与散文”“小说与戏剧”“新闻与传记、语言文字运用、文化论著研读”5个选修板块。如此丰富的言语实践活动，实际上可以把它分为两个过程，即：言语信息输入与言语信息输出。从总体上看，阅读、鉴赏与倾听，应是一种信息的输入过程，主要是将他人的言语作品内化为“自己的东西”的过程，是学习主体自我精神的一种建构，让信息的接受者实现“自身知识结构的日趋完善与精神世界的日趋丰富”。以信息输入为主的言语实践活动，并不是让学生的头脑成为他人思想的跑马场，而是蕴涵了学生反思、选择、批判及创造的吸收过程。也就是说，获取他人的信息，并不是一种单向的输入，本身也存在一种双向的交流，在这种交流中学生的视野不断地与他人的视野融合，并在融合中得以升华和开阔。言语实践的另一种方式，即“说”与“写”的表达行为，从总体上看，是“言语主体”向外输出信息的过程。一方面，作为言语主体的学生以其言语行为与言语作品“改造”着对方（即言语主体的言说对象），另一方面，作为言语主体的学生，在言语实践过程中改变、完善自身，即一种自我的丰富与发展，正如钱理群教授所说，“人正是通过说与写，将自己的朦胧、模糊的思想明晰化，对零星、残缺的思想片段进行修正、补充、发展，使其相对完整化与逻辑化，并将纷乱、无序的思想系统化、有序化，总之是将原初的、处于相对粗糙形态的思想外化为精美



的语言与结构”。可见,作为言语实践活动,无论是作为“听”与“读”的内化吸收过程,还是作为“说”与“写”的外化表达过程,都不是一种单纯的输入或输出,而是内含了一种双向的交流。正是在这样的言语实践中,学生批判地吸收传统文化,在自我完善与自我发展的同时,也在生长和创造一种新的文化。

综上所述,言语实践以及内含于其中的知识、技能、态度与方法等要素构成了语文课程的内容要素。所有的内容要素,经由言语实践而得以统整。

第二部分 教材层面的语文教学内容

一、教材层面语文教学内容的认识误区

可能在许多语文教师的意识里,语文课程内容就是“教学大纲(课程标准)+语文教材”,教语文就是教教材,而语文教材又表现为一篇篇语文课文,所以教语文就是教课文。之所以产生这种认识上的误区,深究起来,其实与我国长期以来实行的集中、集权的课程政策和课程体制有关。长期以来,我国实行的是“上所定、下所行”的课程、教材研制体制。课程内容的研制与教材编制的工作原本是两个相对独立的领域,但是,国家统控的研制体制,很大程度上将课程与教材两个不同的层面(范围)重叠了起来,客观上造成了课程层面与教材层面、教材层面与教学层面不同问题的混淆。课程标准(教学大纲)是课程层面的概念,“是单科课程的总体设计,它从整体上规定某门课程的性质及其在课程体系中的地位,是教材编写、教学、评估和考试命题的依据,是国家管理和评价课程的基础”。教材则是特定课程的载体,它反映课程但却并不能代替课程。因此,课程与教材是有着质的不同的两个层面。王荣生先生认为,语文课程内容,是课程层面的概念,回答的是语文课程“教什么”这一问题,而语文教材内容,则“是语文教材具体形态层面的概念,指为了有效地反映、传递课程内容诸要素而组织的文字与非文字材料及所传递的信息”,回答的则是“用什么去教”这一问题,二者既有联系更有区别。一方面,“教什么”的问题与在“教什么”既定的前提下“用什么去教”的问题,两者有因果的联系,在实际的操作中也会有一些循环往复。从这个意义上讲,教材内容必须反映、体现课程内容。另一方面,正如钟启泉先生指出的:学生不可能以原封不动的形式学习课程内容(学科的元素),科学的概念与法则惟有通过具体的事实与现象才能掌握。因此,课程内容必须“教材化”。所谓“教材化”,就是“通过什么具体事实使学生学习(课程)内容”,大致可以看成是“直观性原则”。

二、我国语文教材的选文类型及功能界说

我国的语文教材历来以“文选型”为主流,因此,确认“选文”的类型及不同类型的功能发挥方式,就是极为重要的了。有人认为,对于选文,要学习的内容是“怎么说”,而不是去把握它“说什么”。也就是说,选文是作为一个例子,教给学生某种“解题”方法。选文本身不等于教学内容,它只是教学内容的一种体现形式和运用形式,是实现教学内容的途径和手段。也有人认为,对于选文,要学习它的内容要素,把握它极其丰富的人文内涵。这其实是不可以一概而论的。对于选文,如果我们只是看重它的言语形式,则可能会把那些生动的、富有情感魅力的内容忽略掉,很有可能落入那种机械的语言技术训练中去。如果把选文的内容作为学习的重点,因选文



所表现的内容如此宽泛和丰富,一不小心我们又很容易把语文课上成政治课、地理课、生物课、历史课、物理课。如何解决这一问题?王荣生先生将选文划分出“定篇、例文、样本、用件”四种类型,在这个问题上可以给我们些许启发。

(一)“定篇”类型选文界说及功能发挥方式

定篇类型的选文本身就是语文课程内容,是语文教学大纲或课程标准规定课程必学的篇目,“掌握以‘定篇’身份进入语文教材的世界和民族的优秀文化、文学作品,其本身就是语文课程的目的之一,就是语文‘课程内容’的一大项目。”从进入教材的方式看,作为“定篇”的选文,是直接地、原汁原味地搬进,并且成为该部分教材其他内容的环绕中心;“熟知经典”“了解和欣赏”(朱自清的含义)作品,本身就是目的,而环绕着该“选文”的所有教材内容,都服务于“了解与欣赏”的目的。因而“定篇”的功能便是彻底、清晰、明确地领会作品的同时,每个学生都应该按同样的要求去学习它、掌握它。学生的主要任务,便是浸入这些诗文,对那些被权威阐释过的诗文加以内化(了解和欣赏),这也就是朱自清先生所说的,对学生“必须加以强制学习的训练”。余党绪老师执教的《哀江南》,是“定篇”教学的一个适宜课例。其教学过程整理如下:

1. 比较《西厢记》与《桃花扇》在故事情节上的异同。(学生刚学过《长亭送别》,故老师从古典戏剧在爱情题材上基本遵循的故事情节模式入手)引出本剧表现的重点:兴亡之感。
2. 学生分角色配乐诵读宾白。教师用“埙”演奏的《哀郢》渲染情境氛围,引导学生揣摩人物心态,体验人物情感,在配乐朗诵中体验这旷古的悲哀和绝世的伤感。
3. 师生共同讨论人物的身份、心情等。
4. 学生齐读七支曲词,读后讨论这七支曲词在抒情方式上有什么不一样。
5. 学生放声朗读第七支曲词,教师进行示范性地重点分析,引导学生走进文本的语言深处,分析之后学生再次齐读。
6. 余下的曲词交由学生自己钻研。每人选取自己最欣赏的一段来谈,作者是怎样表达“哀”“恸”与“伤心”的?学生读书、思考、组织表达语言,在教师的指引下逐字逐句地揣摩。
7. 教师推荐相关的课外阅读书目。

朱自清先生曾经特别强调:“阅读经典的用处,就在教人见识经典一番。”因此“定篇”类经典篇目的教学重在让学生实实在在地走进文本,对文章、作品进行涵泳体验,以汲取传统文化的营养,开启性灵和智慧。在“内容”和“形式”的关系问题上,在“定篇”中,“内容”和“形式”是呈平面融合在一起的。由于“定篇”多是文学名篇,而文学作品的阅读是品其言才能会其意,“内容与形式是拆不开来,你要欣赏它,就得阅读它本身”。正如朱自清当年指出的:“只注重思想而忽略训练,所获得的思想必然是浮光掠影。因为思想也就存在语汇、字句、篇章、声调里,中学生读书而只取思想,那便是将书中的话用他们自己原有的语汇等等重记下来,一定是相去很远的变形。这种变形必失去原来思想的精彩而只存其轮廓,没有什么用处。”

(二)“例文”类型选文界说及功能发挥方式

将选文看成“例文”,则可以认为是中国自现代以来对语文教材中“选文”的基本定位,它是在对传统语文教材的批判中形成的。夏丏尊提出,“语文学习的着眼点”应该是一个个的词句以及整篇的文字所体现的词法、句法、章法等“共同的法则”和“共通的样式”,而“选文”,则主要是说明“共同的法则”和“共通的样式”的“例子”。在“例文”的情况下,教学内容发生于所选用的这一



篇“例文”的外部，它们或者是从许多文本的研读和分析中所抽绎出来的“共同的法则”和“共通的样式”，或者是从文章、文学作品的阅读和写作活动中所总结出来的基本原理和行为方法规范。尽管对教学内容“应该是什么”，各人有各人的回答，但不管是哪一种的回答，在“例文”的情况下，内容都源于相对外在于这一篇选文的更为广泛的研制，因而是“已经成型”的知识”。比如，为了表现动作的连续紧凑，文本的言语组织通常采用“利用短促的句读”和“提示短促的时间”，这两种方法，就是从例文的外部（即从众多的诗文中）提炼出来的概括性知识，在选择这一篇“例文”之前，它们“已经成型”，即使不用“例文”，它们也可以单独拿出来教与学，也可以通过其他的途径而不是“例文”的途径来教与学的。在这里，所选用的“例文”与所教学的知识并不是必然地连接在一起的：选入教材的某一“例文”，仅仅是多个适宜范例中的一个，替换成另外的一篇，一般也照样能够达到知识学习的目的。换句话说，“例文”本身不是语文课程内容的构成，它属于“用什么去教”含义的语文“教材内容”。因此，“例文”的功能是使知识得以感性的显现。在“内容”和“形式”的关系问题上，可能偏重于形式。

（三）“样本”类型选文界说及功能发挥方式

“样本”说，在我国是由叶圣陶先生提出的：“教材的性质同于样品，熟悉了样品，也就可以理解同类的货色。”叶圣陶先生坚决主张，语文教学内容应该是怎样阅读、怎样写作的“方法”，而“选文”主要是“历练方法”的“凭借”。这样，在叶圣陶先生那里，“例子”的称呼便侧重指从“相类文章”中抽取的“样本”，或叫典型的“样品”，正如叶先生指出的：“语文教本只是些例子，从青年现在或将来需要读的同类的书中举出来的例子；其意是说你如果能够了解语文教本里的这些篇章，也就大概能阅读同类的书，不至于摸不着头脑。所以语文教本不是个终点；从语文教本入手，目的却在阅读种种的书。”与“定篇”一样，作为“样本”，一篇“选文”也要同时教学与“样本”相关的许多方面。但是，那许多的方面主要不是来自选文本身，更不是来源于权威——无论是专家、教材编撰者还是教师的阐释，究竟教学多少个方面、哪些方面，除了依据“样本”之外，主要取决于学习者读与写、文学鉴赏的现实状况。换句话说，将“选文”作“样本”类来处置，教学的内容不能像“定篇”（名篇的篇目和关于名篇的权威阐释）和“例文”（关于诗文和读写的知识）那样在教学大纲里事先指定，而是产生于教学中的读写现场，即具体的学生与特定的文本交往的过程中。然而，这并不等于说，在进入课堂之前，教师对学生与特定文本交往中可能产生的困难和问题毫无头绪。有些困难和问题，教师是可以事先估计的。如倡导“导读”的钱梦龙先生所言：“我在备课的时候，首先考虑的不是自己怎样‘讲’文章，每教一篇文章之前，我总要反反复复地读，有时候自己在阅读中遇到难点，估计学生也会在这些地方发生困难，就设计几个问题，让学生多想想。”因此，在“样本”中，“形式”和“内容”是纵向地连贯在一起的，因为学生在阅读中的问题和困难，往往表现为对“内容”的读误，而之所以读误，毛病往往出在没有从“形式”去把握。从这个意义上说，“样本”类选文的教学所关注的既不单是“内容”，也不单是“形式”，而是通过“形式”去把握“内容”的理解过程。

当然，随着对学生读写状况的调查和研究的深入，能够获得一些客观的参考数据，以较为准确地事先估计学生的情况。比如章熊先生对中学生写作的句长、连词使用频率和病句出现频率的调查；比如沈德立先生主持的“学生汉语阅读过程的眼动研究”对学生阅读记叙文、科技说明文、寓言实际情形的揭示；比如谷生华等先生对中学生阅读能力、写作能力、听说能力的“特征”



和影响能力的“因素”所作的调查等等。如果能就学生的具体阅读情景做细致的调查和研究,会获得越来越多的数据,这样“样本”类选文的教学会更有效地针对学生的困难和问题。

(四)“用件”类型选文界说及功能发挥方式

王荣生先生认为,“定篇”“例文”“样本”,选文都是学生在语文科里的“学件”——在“定篇”,学习经典的丰厚蕴涵;在“例文”,学习其生动显现的关于诗文和诗文读写的知识;在“样本”,学习其阅读过程中形成的读写“方法”。而“用件”这种类型,学生主要不是去“学”文,而是“用”这一篇文里的东西,或者凭借选文所讲的、或者经由选文的触发,去从事一些与该选文或多或少有些相关的语文学习活动。因此,具有易替换性,是“用件”类选文的特点;而目的主要是提供信息、介绍资料、引起议题,则是“用件”的实质。

举例来说,人教版七年级上册有篇课文《羚羊木雕》,课后练习除了分角色朗读课文以外,只有两道题:

1. 如果遇到类似“我”那样的伤心事,会怎么处理?说出来让大家听听。

2. 甲、乙、丙三个小组,甲方代表父母,乙方代表“我”,丙方代表万芳,就这一场家庭矛盾冲突的是非展开辩论。要注意摆事实讲道理,并根据自己所代表的人物身份,掌握好说话的分寸。

由此可知,这类选文便是作为“用件”来使用的。之所以要引起这方面的议题,当然带有训练和学习的目的,比如阅读训练、写作训练、说话训练等等。也就是说,对议题的讨论,规范在语文课程与教学的格局里,学生不仅仅是围绕议题展开听说读写的“活动”,它必须同时发生“语文学习”,在活动中有意识地使学生形成听说读写的新知识、新技能,构建新的语文能力。

综上所述,一本特定的语文教材里的“选文”,可能会具有两种不同的性质:一种是作为语文课程的学习对象,教与学的目的就在于领会这一篇“选文”,如“定篇”;一种是充当学习语文课程内容的媒介、途径、手段,目的是借此“选文”来教学那些相对外在于这一特定“选文”的关于诗文以及诗文读写的事实、概念、原理、技能、策略、态度,如“例文”“样本”“用件”等。

三、对教材的选文处置策略

审视我国现代以来的选文,历来注重“名家名篇”。在相当长的一段时期,中学语文教学大纲也曾以“基本篇目”的名义,规定了在教材中必有、在教学中必教的篇目,但事实上,基本篇目的制定与提出,当时主要是从“适合于教学”这个角度考虑的,在主观愿望以及在教材的处置‘意图’上,并没有真正把它们当成‘定篇’。”即使从目前的情形来看,教材对选文的处置策略和技术也还需重新加以审视。以文学作品为例,即使是一首短诗,也有近乎无穷的意蕴。显然,无必要也不可能将所有角度的所有内涵,都开发为语文课程内容。能成为现实内容的,只能是对其中的某些角度的观照。从这个意义上讲,教材应该是指向、指示课程内容,反映教材编写者对语文课程内容的认识与规定的。教材尽管不可能囊括所有的课程内容,但应该对“教什么”有较为清晰的指向和回答——在我国的语文教材中,这些指向和回答主要表现为注释、助读(导读或提示、旁批或点评)文字,尤其是课后练习题的指令。对选文的阐释、对选文类型的把握乃至编撰水准,关键在教材的练习题设计。然而,以“定篇”为例,由于一直缺乏对选文类型的功能和功能发挥方式的认识,我们的语文教材对“名家名篇”的处置,其旨趣便与“定篇”相去甚远。如人教版七年级上册第六单元,其主题是:“学习这个单元,要激活自己的想象力,并联系自己的生活体



验,深入理解课文。”其中,有童话两篇《皇帝的新装》与《盲孩子和他的影子》、郭沫若诗歌两首《天上的街市》和《静夜》,神话故事一篇《女娲造人》以及《寓言四则》。郭沫若诗两首的编排如下:

1. 导读提示。空,是那样神秘,又是那样亲切。诗人以新奇的想象,融天上地下为一体,描画出令人神往的仙境,寄托着自己的理想。

2. 课文及词语注释。

3. 练习

(1) 朗读并背诵这两首诗。用自己的话描述两首诗里的想象世界。

(2) 仿照示例,发挥你的想象和联想,续写下边的句子。

示例:天上的明星现了,好像点着无数的街灯。

① 牵牛花开放了。

② 笼中的小鹦鹉。

③ 月光照在地上。

④ 我不在父母身边的时候。

(3) 观察夜空里的牛郎、织女星,查找有关它们的天文知识,写一篇短文。

显然,本课的练习题,编撰者并不将《郭沫若诗两首》当成“定篇”,也就是说,所设计的学习重心没有放在“彻底、清晰、明确地领会”诗歌本身。从练习题的出法考察,好像是作为“例文”在使用,如练习的第(2)题;但更大的可能,也许只是为了强扣该单元“激活想象力”的主题而编设的,尽管强扣的主题又被一些不明来路的念头冲淡、涣散,如练习的第(3)题,严格说来,与课文学习的关系已经不大,是一种缺乏现实目的的离题式的用法。

由于现行几套教科书的编排体系都是以“人文”为话题进行组编,一方面,容易使教师对“教什么”陷于模糊的状态,从而导致教学歧义;另一方面,教材的编写往往又更多着眼于选文本身,而对选文在哪些方面、从什么角度反映课程内容,反映的程度如何等问题考虑不够,因而实际上是把对语文课程内容(教什么)的研究任务一股脑地交给了教师。加之我国传统的语文教育,教材一直顶替着课程,按惯例,教材的篇目往往主要扮演着“定篇”的角色。因而教师基于大纲的规定、基于教材编撰的实际情形,在“教教材”的观念支配下,往往会把这些数量相对庞大、质量相对旁杂的“基本篇目”,都当成“定篇”来使用,从而把“教语文”演变为“教课文”——尽管受那些教材的编撰意图制约,语文教学的实践又很少真正落实为“教课文”。

第三部分 实践层面的语文教学内容

一、“实践层面”与“教材层面”的语文教学内容

关于实践层面的“语文教学内容”的概念,及其与“语文教材内容”这一概念的区别与联系,国内学者已多有论述。

钟启泉先生认为,“教学内容”是同教学过程的客观结构相适应的,包括:

1. 对于学生的引导与激发作用。

2. 同计划(即课程内容)相应的素材内容(包括教材内容)。



3. 不属于学科教材内容的掌握过程最优化的一般方法论建议、指导或指引。

4. 教师的教育性价值判断与学生集体成员的接受或批判性判断。

5. 与上述因素相应,教师的指导作用与学生的规范行为。也就是说,实践层面的语文教学内容包括教材内容,而且还包括了引导作用、动机作用、方法论指导、价值判断、规范概念等。曾天山先生的《教材论》也讨论了这两个概念:“教学内容是教材内容的教学化。教学内容是师生在教学过程中各项活动对象及活动方式的组合,是具体而动态的,是主体与客体相互作用的过程与结果,是静态教材内容多次教学法处理的过程与结果。”王荣生先生则认为在目前的话题中这样来定义“语文教学内容”比较好:“语文教学内容,是语文教学具体形态层面的概念,从教的方面说,指教师在教的实践中呈现的种种材料及所传递的信息。它既包括在教学中对现成教材内容的沿用,也包括教师对教材内容的‘重构’——处理、加工、改编乃至增删、更换。”

综合上述观点,实践层面的“语文教学内容”要求教师基于课程目标的引领和学生的实际情况对教材内容进行选择与重构。

二、“实践层面”的语文教学内容

“实践层面”的语文教学内容的真实内涵与具体指向实践层面的“语文教学内容”,其选择与重构的内容是否正确、是否适当,主要取决于教师对课文的创造性解读和个性化理解,对课外有关教学资料的吸纳,对教材内容的取舍、选择,对教材内容的组织、安排以及对学学生经验的关注等方面。具体说来,有以下几点:

第一,教师研读教材时,不能依赖“教参”,更不能被“教参”所局限,要读出自己对课文的真切感受和体会,只有这样,才能使外在于教师的“课程内容”变成内在于教师的思维乃至精神结构的“教学内容”。这种由“外”至“内”的转化在语文教学内容的生成中特别重要,它是以“教学”为主要“事件”的“课堂课程”构建的基础,也是学生对课程体验的前提,更是决定课堂教学是否体现教师主体并具有生命力的关键。

第二,教师对教材的个性化理解使教学内容具有了主观认识的深刻性、独特性,在某种程度上还开拓了课程文本的精神世界。而对课外有关教学资料的吸纳则会大大拓展和丰富语文课程的时空内涵和生活意蕴。前者是内向的掘进,使语文教学获得了生命的灵气;后者是向外的扩张,使语文教学变得血肉丰满。吸纳课外教学资料的途径和取向是多元的,既可以纵向开拓,从文献方面查找与课文有关的作家生平经历或作品评论等历史资料,也可以横向扩展或旁逸斜出,与其他学科链接、与其他文本比较、与现实生活接轨。

第三,语文课程教材与其他课程教材的不同之处在于,后者的教学内容相对确定,知识点是明确的,教者无需取舍也不用选择。而语文的教学内容是一篇篇的文章和作品,是一种物质化、静态化了的语言经验,它不是知识的呈现形式,而是知识的运用形式。特别是文学作品,具有很大的丰富性和不确定性。对于作者,它是一种动态的生成,是思维之流,是言语智慧;对于读者,它又是一种召唤结构,召唤读者加入自己的个性化理解。如果说,个性化的理解是语文教师把握教材、驾驭教材的第一道感性的门槛,那么,取舍、选择则是语文教师驾驭教材、处理教材的第二道理性的门槛。前者指向的是教师阅读、鉴赏的心理逻辑,体现了教师的主体性;后者指向的是学生语文素质的培养与发展的逻辑,体现了学生的主体性。



第四,不管什么样的课堂教学,都应该有一个教学结构,无论是严密的,还是松散的;是预设的,还是随机的。“教学结构本质上不是由‘方法’构成的,而是由‘内容’构成的,是一种教学内容的有组织有顺序的呈现方式。”如果对教学内容的取舍、选择是决定教什么,不教什么,详教什么,略教什么,那么,对教学内容的组织安排就是决定先教什么,再教什么,后教什么,中间又怎样过渡、衔接等,其目的是使教学内容的组织更好地服务于学生的“经验”。第二章语文教学内容实践误区的问题反思由于缺乏对语文教学内容的理论研究,人们免不了产生模糊认识。在一些日常的教研活动乃至全国性的教学比赛活动中,专家们的评课主要从教学方法入手,很少涉及教学内容,教师对教学内容的模糊认识,导致他们在教学中处理教学内容时的盲目、被动和随意,使得一些语文课没有“语文味”,不像语文课。

现象一 语文教学内容中的混杂多样

教学内容少而精,本来是课堂教学的基本准则。但不少教师,在教学实践中,每教一篇选文,都要从字词句讲到篇章结构、主题思想,从阅读问题讲到写作问题,甚至还要谈些人生社会问题,总之似乎什么都可以说,也都有必要说,看起来什么都有了;然而,最终,教师教了什么,学生学了什么,却成了一笔糊涂账。造成这种状况的原因是比较复杂的。

首先,我们的语文教学基本上是围绕选文进行教学,由于选文的综合性强、牵涉面广,与选文挂得上钩、沾得上边的东西实在是太多太广了,所以每一篇选文的教学所能牵扯到的内容其实都是很广泛和零散的。然而,任何人任何时候学习一篇特定的选文只能关注其中某些特定的方面、特定的点。那么,这就涉及到一些比较困难的问题:面对一篇具体的选文,究竟要关注哪些特定的方面、特定的点?在什么水平上去关注?究竟要传授什么知识?训练哪项能力?要弄到什么程度才算完成任务?由于我们课程研制的疏漏和教材编制的落后,使得这一切都得由教师自己去摸索着取舍、摸索着定夺。然而,话说回来,语文教师原本是教学第一线的操作者,他们又哪有时间和精力去做教材编撰者没有做完和无力做完的事?要语文教师自己围绕选文去牵扯教学内容,要不就是被动应付(与教参亦步亦趋),要不就是盲目随意(完全凭个人兴趣和个人知识),没有科学性和系统性。当然,也有一些优秀的语文教师对于选文应承担的不同功能及功能的发挥方式有非常清楚和明确的认识,能够有区别地组织教学。比如,过去的北京师范大学女附中(现在的北京师范大学实验中学)的周学敏老师。周老师把同类课文归为一类,针对学生情况,采取不同的教学法。有的课文重点讲解,多作指点;有的教师讲,一课带两课;有的课文教师提示,学生独立阅读写阅读笔记;有的学生当堂读、练。周老师的教学内容单纯明确,绝不全面开花。比如《社戏》,只抓如何描写不同孩子的不同特点,其他如景物描写之类等到教其他景物描写突出的课文再教。周老师因不同的文章采取的这些不同的教学方法,便类似于前文提到的“定篇”“例文”。不同类型的选文应有的不同的功能发挥方式。但是,审视我们多数语文教师在课文教学中所讲解的内容,有不少缺乏科学性和系统性的地方,有的内容一再重复,有的顺序颠颠倒倒,有些彼此之间风马牛不相及。这种教学内容上的反科学性和系统性,又造成了教学时间和精力巨大浪费。

其次,教师要在所教课文的限制内,在教材前后说明文字和练习题的提示或暗示下,按照众人的习惯,按照考试的可能,独自确定每一篇选文的教学内容。这种情形,就是要教师“戴着镣



铐跳舞”，教师对教学内容进行选择余地其实是相当窄小的。因为课文牵涉内容的广泛性和考试所要求的内容范围的明确性相冲突，课文教学的开放性和考试的严谨性相矛盾，所以，“不知道教什么”成了语文教师备课的最大困扰。于是，为了怕挂一漏万，为了要让自己的学生经得起各种名目繁多的由他人命题的统一考试，许多语文教师便每篇课文都要讲解多方面的内容，其结果是在每一方面内容上都蜻蜓点水、泛泛而谈。但即使是这样，也不可能把一篇文章都讲“完”，所以常常有不少学生及家长在考试后惊呼：这语文老师很差，考卷上的许多东西他平时都没讲到！

总之，虽然总体上花了不少时间，用了很大力气，但由于具体时间的教学内容混杂多样，所以总不会有什么效果。

现象二 语文教学内容中的“去语文味”

王荣生博士在《从教学内容角度观课评教》一文中曾经指出，在评价一堂课的教学方法好不好之前，首先要考察它的内容对不对，也就是说，要审视、反思这节课教师教了什么，进而探询、体察学生所驻留的学习经验，并考察教学内容与语文课程目标的关联及程度。也就是说，一堂好的语文课，其主要的标志首先应是教学内容正确并使学生有效地获取相应的经验。再换句话说，“学生在这堂课究竟学的是什么”应当成为课堂教学研究的主题。因为，教是为了帮助学生学，最终也要落实到学生的学，教与学虽不是单纯的传递关系，但两者趋向一致，教师的教与学生所驻留的经验具有明显的关联性，对一堂好课无疑是基本的要求。然而，在当前的实际教学中，这种情形并不少见，即一堂课充斥着大量的与“语文”关联不大甚至明显无关的东西，老师所教的内容对学生的听说读写不能发生实质性的影响，有些甚至还被当作新课程改革的典范加以提倡和推广。例如，在某新课程改革培训教材中，推广性地介绍了一位初中语文教师上《爸爸的花儿落了》一课的教学过程。

师：“我们都已预习过《爸爸的花儿落了》这篇课文，大家觉得还需要老师讲些什么？”

生A：“我们都懂了，不需要再讲什么。”

生B：“我想知道夹竹桃什么样？”

生C：“爸爸为什么喜欢栽夹竹桃？”

生D：“爸爸为什么不准小孩子坐车上学？”

师：“大家都想了解这些问题吗？”

生：“对。”

师：“对于第一个问题，老师可以帮助你们解决，因为老师身边正好有夹竹桃的图片。”老师打开ppt，通过投影仪向全班同学展示。

师：“对于第二、第三个问题，老师可以和大家一起解决。”

经师生讨论、商量，最后形成了解决问题的方案：一是小组合作解决；二是查阅《城南旧事》。学生按照方案分头行动，并圆满地解决了问题。

师：“我们已经弄清楚了感兴趣的三个问题，但是，它们同这篇课文有什么关系呢？”学生们议论纷纷，并提出了自己的见解。

在上述被作为新课程教学典范而受到极力提倡的教学案例中，看到教学内容存在“去语文



味”的严重问题。整个教学过程主要是围绕着弄清学生提出的夹竹桃、为什么喜欢夹竹桃、父亲为什么不准坐车这三个问题展开的。客观地说,这样的语文教学偏离了“语文”的内容,用一句俗语来形容,就是“乱耕别人的田,荒了自己的地”。尽管对什么是“语文”什么不是,自己的“地”与别人的“田”如何辨认由谁划分,这些都需要做进一步的讨论,在课例研究中也需要做具体分析,但在原则上,所教的是“语文”的内容,应该是语文课“好课”的底线。当然,这节课之所以被作为新课程教学典范而受到极力提倡,源于有专家认为,教师能够根据即时的教学情景对教学内容进行现场“动态生成”是难能可贵的,体现了语文教学灵活开放与动态生成的特点。基于实际教学的复杂情况是任何教师都无法事前预料的,因此,最终的课堂教学内容当然必须根据即时的教学情景在课前系统化设计的基础上进行“动态生成”。但与此同时,正确的教学内容首先应基于教师对该堂课的教学内容在课前所做的选择和安排,即教师在系统钻研教材内容和认真分析学生的知、情、意等实际情况,以及对以往相关教学行为结果进行深刻反思的基础上对教学内容做出的规划和重构。因为“动态生成”并非“自由生成”和“开无轨电车”。没有充分的课前预设,就没有上课时的有效生成。在实际的教学过程中,教师固然要根据具体情境作必要的调整、修正,甚至大胆地创造,但不能远离原先预设的总体目标和教学任务。如果整节课的教学内容都处于“动态生成”状态,那么,教学的主要目标就会落空,知识的系统性必将遭到严重破坏。

现象三 语文教学内容中的“背离文本”

新课标对教学的建议是,提倡教师“在教学中努力体现语文的实践性和综合性”,所以教师注重了课程资源的开发与整合,注重了将课外的学习资源、学生的生活体验等纳入课堂。但是,当前新课程改革教学中出现的远离教学内容地联系生活或无论什么教学内容都要深度地向日常生活延伸的错误做法,使得语文教学中存在着一种随意脱离教学内容的不良现象。例如,一位老师讲方纪的《三峡之秋》。一上课,教师就放了一段有关三峡风光的录像。接着,全班集体朗读课文,并请几名同学简要概括一下文章的层次和大意。此后,教师出示幻灯片,问题如下:

1. 在三峡地区,我国正在建设一个什么工程?
2. 就你掌握的资料看,这一工程有什么作用?
3. 这一工程对三峡地区的生态有何影响?
4. 假如爆发战争,这一工程是否存在安全隐患?
5. 你知道党和国家三代领导集体是如何关心和重视这一工程的?

这几个问题在师生互动、交流、争论中占了整个课堂时间的三分之二。客观地讲,如此远离文本“回归生活”,是很难使学生获得基本的语文素养的。应该看到,教材是最重要的课程资源,是教学的基础和主要对象。拓展学习、联系生活,首先必须立足于教材,让学生直面教材,研读教材,从教材出发引导学生关注课外学习资源,让教材成为链接课内外、沟通校内外的桥梁。对于书本知识,正确的态度不是远离课本,而是应根据形势的变化和学生的实际,联系生活用好用活教材,对教材内容进行科学的增删、置换、重构、组合,并适时适度地引进生活世界的有关内容,通过自己的再创作,使教材内容更具科学性、结构化,更加符合学生的实际需要,从而提高课程文本资源的价值。反之,那种脱离主要教学内容和目标的所谓“联系生活”对学生的成长实际



是有害无益的。

现象四 语文教学内容中的“百花齐放”

语文教学中现今出现了一些有趣的现象。比如,你可以从“诗言志”“文载道”的视角来批评我“让愚公搬家”的解读是“无中生有”,我同样可以用解构主义理论来反对你的指责;你可以从“尊重文本”的角度说我让“孔乙己告状”是思维的乱弹琴,我也可以从接受美学的角度说这是在进行“创造性阅读”——是不是可以这样说,现今有丰富多样的阅读理论正在语文教学领域各自“独自”,“百花齐放”。如果孤立地从某种理论来看,教师对于教学内容的选择和重构可能也有一定的合理之处,能获得某一方面的教学价值。但如果不能立足于语文课程的领域,不能从有利于语文教学内容建设的角度,来统一丰富复杂的阅读理论,那么新课标所倡导的诸多新型阅读理念的功能和价值可能会因此而流失。在实践与研究中,因为对作者、文本或读者这三个方面关注的焦点不同而产生了不同的阅读理论,总的来说可以归纳为“作者理论”“文本理论”和“读者理论”这三大类。但在这三大类之间,其实还存在着形形色色的“中间”理论——因阅读立场在这三者之间“滑动”,解读的重点和倾向不同,而形成了诸多介于三者之间的“中间”理论。通过对“作者理论”“文本理论”和“读者理论”这三“极”所构成的阅读理论的“场域”进行审视,可以看出:不同的阅读理论之间存在的差异是巨大的,而这些阅读理论却又都与语文教学内容的选择和重构有着不可分割的紧密联系,如果从学派的观点来看,在教学实践中,任何一种解读也许都有其存在的合理性。形形色色的阅读理论在语文教学内容的选择和重构上不可能都起决定性的作用,阅读理论如果不能经过语文课程理论的严格筛选和审视,那么,它在语文教学内容的建设这一领域中的生命力就值得怀疑。

立足于语文教学内容建设这一立场,着眼于教材和教学实际,来追问阅读教学的一些异常现象,原因主要在两个方面:一是诸多的语文教材在反映语文课程内容的方式、程度和序列上缺乏明确的意识,导致各种阅读理论的研究成果,直接漏过了课程层面的语文教学内容的筛选,进入了具体的教学实践。二是各种阅读原理、解释模式和相关的阅读知识在课程层面上对语文教师、学生和教学过程的要求模糊,导致阅读教学丧失了基础性的教学品格。要求的模糊,还可能导致教师把各种阅读结论,甚至纯粹是个人即时的主张,当作阅读创新的内容教给学生。针对这些失常现象,在现阶段,理论和实践应齐头并进,双方的研究和探索都应有较为清晰的课程内容意识,致力于语文教学内容的建设。在教学实践方面,基于目前的教材现状和教学的实际处境,教师首先应该对文本的“原生价值”和在这个基础上提升和发展的“教学价值”有清醒的意识。也就是说,教学内容的选择和重构不应忽视教材对课程内容或隐或显的指引或暗示,否则就会再次出现“审判鲁提辖”“孔乙己告状”等“百花齐放”的教学内容。

综上所述,关于语文教学内容,我们需要辨别这一概念在“课程层面”“教材层面”“教学实践层面”的不同内涵以及所指向的不同范畴,需要进一步辨别在实际的语文课堂上教师“应该教的内容”“教师想教的内容”以及“学生实际学的内容”的不同和关联。关注和分析新课程背景下语文教学内容方面的实践存在的误区与偏差,其目的就是想使这一问题成为课堂教学研究的主题。

上述两个问题虽然有联系,但也有不同。“课程层面”“教材层面”“教学实践层面”的语文教



学内容的辨析,是在一个相对更大的系统内,涉及到课程设计、课程实施、课程评价等环节的理论逻辑分类;而对于语文教学内容的实践误区的透视与分析,则是在课堂教学这个系统内,主要涉及课堂教学活动双方的行为形态。从这个意义上说,对于实践误区的透视与分析是“课程层面”“教材层面”“实践层面”的语文教学内容辨析的深化和具体化,相对而言,更具有实践意义。希望能够从纷繁复杂的现象中分辨出自己要讨论的问题,并根据自己的分辨结果提出核心概念,通过对核心概念的内在矛盾的揭示,对传统观点提出质疑,最后提出自己的新观点,当然,这需要很大的理论创造力。研究“语文教学内容”问题,这里还只是开始。



第二章 中学语文教材

第一节 中学语文教材的编排

新课改以来中学语文教材较鲜明地突出了新的语文教学观。这种语文教学观是针对传统封闭的语文教学观的一种改革的新教学思路。

一、新教材编写的指导思想

(一)“工具性”与“人文性”并重

新教材着眼于学生语文素养的全面提高。从教材编写的指导思想、确定的目的任务,到课文的选取、内容的编排,都注重教会学生熟练掌握和运用祖国语言文字这个交际工具。同时,还要发挥语文课在育人上的功能,培养学生的想象力和对文学语言敏锐的感知力,激发对未知领域积极探索的精神,培养创新意识和创新能力,提高人文素质,发展健康个性,形成健全人格。

(二)注重选文的审美情趣和文化内涵

新教材以培养学生的语文素养和阅读、写作、口语交际等语文能力为基本任务。因此,新教材的选文,注意选取文化内涵比较丰富、深厚的文章或文学作品,如把鲁迅、朱自清、范仲淹、欧阳修、汪曾祺、胡适、冰心、贾平凹、契诃夫、莫泊桑等名作家学者的文章选进了教材。在具体的编写上,强调对语言文学素养的积累、感悟和熏陶。

(三)注意培养学生的自学能力

新教材注重培养学生的自学能力,着眼点不是教师的“教”,而是学生的“学”,教材包括课内用的教科书和课外用的《语文读本》,课文分为教读课文和自读课文,课文配有导读提示,有利于学生举一反三,触类旁通,掌握学习方法,养成自学习惯,为日后的继续自学和自我发展打下基础,使学生终生受益。

(四)注意发挥教师的主动性和创造性

这一点主要体现在教师教学用书的编写上。与新教材相配套的教师教学用书,以教学大纲为指导,以教材为依据,重在说明教材的编写意图。在课文的点评和鉴赏指导中,注意吸收语文教学和语言学、文学研究中已有定评的新成果。从当前大多数中学语文教师的实际出发,既注意帮助教师解决备课中的实际困难,又注意给教师留有余地,尽量不提供结论性的东西,以利于发挥教师钻研教材的积极性和教学实际中的创造性。

二、教材内容编排设计意图

(一)学习过程与学习结果统一

新课程注重在学习过程中培养学生高尚情操,培养积极主动的探索精神及健全的思维方



法。语文《课标》明确地把过程列入教学目标,如“在语文学习过程中,逐步形成积极的自信心和良好的学习习惯,初步掌握科学的思维方法。”这种强调“过程”的思考在现行新教材中随处可见,如七年级课文《春》后“研究与练习”第二题:“春风像母亲的手抚摸着您,这是什么感觉?”此题无固定答案,答温暖、慈爱、亲切、幸福,饱含深情等都可以,目的在调动学生的思维过程、非侧重于答案结果。又如《探索月球奥秘》课后第一个问题:“月球的奥秘非常多,诸如月球的起源、地质构造、月貌等,班上同学可按兴趣分组,分别探讨其一两个方面,不求意见统一,只求有收获。这些内容的设计,意在充分重视过程,在活动中培养学生的探索,合作能力。

(二)个体学习与合作学习的统一

在学习方法上,传统做法是学生为分数高一筹而各自为战,有好方法大都藏而不露。新课程提倡合作,《课标》提出要“发展合作精神”,阶段目标要求“我与他人合作写心得体会,互相评改作文。”“共同讨论”。新教材的练习设计就体现了这一理念,如《紫藤萝瀑布》课后第三题,“人们往往赋予一些花木以某种象征意义,试搜集几种说法与同学交流一下。”《羚羊木雕》课后第三题:“分甲、乙、丙三组,甲方代表父母,乙方代表‘我’,丙方代表校方,就这一家庭矛盾冲突展开辩论。《探索月球奥秘》课后以“我在月球上的一天”为题,全班同学写一段话进行故事接龙的活动设计等,都是要求就某一主题相互探究,发挥集体智慧和群体的作用。

(三)语文学科和其它学科的统一

语文新《课标》要求“拓宽语文学习和运用领域,注重跨学科的学习和现代科技手段的运用。”这说明新《课标》重视语文知识外延的扩展,不再把语文看作孤立学科,将语文融入各学科共同组成的大知识之中。教材选编上也明显体现出这一特点。如《看云识天气》涉及气象;《绿色蝈蝈》涉及生物学;《探索月球奥秘》涉及天文学;《月亮的足迹》《山市》《追寻人类能源》都与其他科学有关。

(四)课堂实践与社会实践统一

语文新《课标》指出,“学习资料和实践机会无处不在”,“语文课程应该是开放的”,“在实践中学习、运用语文”,“学习与社会交流”、“关心学校、本地区 and 国内外大事,就共同热点问题搜集资料调查访问”。在现行的语文新教材中,设计了很多大型活动,就是这一思路的集中体现。如“暂时放下你的功课与老师或家长打好招呼,和小伙伴一起投向自然的怀抱;开始一次愉快的秋游”,又如搜集家庭、校园、社会运用语言文字的情况,如过年时家家户户的春联,社会上的电影、电视标语广告、商店匾额等,有哪些新鲜用语,有哪些不规范现象等。

中学语文教师树立新的语文教学观,是语文教学改革的要求,是一种全新的教学思路。在教学实践中,语文教师要充分应用好教材,尤其吃透教材,准确把握和理解教材编排体系。明确内容设计编写意图,教学将会收到事半功倍的效果。

三、内容编排主线

新教材的编排方式,主要有三点:一是建立了阅读、写作、口语交际三条线索并行的教材编写体系。二是阅读部分不再以文体为中心编排,而是结合能力培养目标和课文本身的实际组织单元。比如,现代文的阅读能力,就以整体感知,揣摩语言,理清思路,概括要点,筛选信息,把握文意,质疑解难等能力培养目标为线索进行编排。文学鉴赏能力,则以诗歌、散文、小说和戏剧



为线索组织单元。文言文的阅读能力,则主要考虑语言的难易程度,结合时代的先后顺序进行排列。三是编写了与教科书相配套的语文读本,作为语文教材的有机组成部分,供学生在课外阅读。

语文综合性学习方面,从总体上说是突出了实际运用,以即席发言、演讲、交谈、采访、讨论(对白)、辩论等几种口语样式为主,注重必要的口语交际技巧的训练。实质上,对于口语训练要形成这样三点认识:

1. 口语交际即语言表达的能力应当融于语文课堂教学的朗读、背诵、答问、讨论等环节之中去训练。
2. 口语交际的技巧应以科学有效的语文实践活动(包括课外活动和活动课程)来进行设计和训练。
3. 口语交际能力应当在实际生活中去运用和发展。

四、教材编排的不足之处

中学语文新教材的构想和基本框架是科学的、合理的,也是有创意的,但是,也有些不尽如人意的地方。

第一,语文知识太少。每册课本基本没有一篇相对完整的知识性短文,就连“思考和练习”中也很难见到有关知识的叙述,文章的注解中也基本上没有知识的讲解。尽管有的文章后面附有一篇小短文,但都十分简短,没有多大的作用。这样编排可能会导致如下后果:

教师和学生都严格按照甚至依赖教材的内容和体系学习,不增不减,学生的语文知识严重缺失。实质上,语文教学,语文知识还是少不了的,只是要“精要、好懂、有用”,对能力的培养有用。

第二,关于学习方法的指导显得相当的缺乏。人民教育出版社语文二室 1990 年在 1987 年版全日制高级中学语文课本的基础上修订而成的全国通用的中学《语文》课本,在每篇文章之前有预习提示或自读提示,每一单元之末附有单元知识短文,不但介绍了每篇课文、每个单元的学习要点、重点、难点,也有对学习方法的具体指导。这是很值得借鉴的。当然,其中也有不足,比如把关于课文的思想内容、艺术技巧和语言表达方面的一些结论首先就开宗明义地告诉学生,牵制了学生的思维,妨碍了学生富于个性的理解和研究。

第三,对于语文学习习惯的要求不明确,而且缺乏有实际意义的指导,这是各套语文教材的通病。浙江师大版的《初中语文课本(实验本)》就做得很好。

如第一册就列出了“语文学习必须养成的十大习惯”即:

1. 熟读、背诵课文的习惯。
2. 阅读优秀课外读物的习惯。
3. 推敲语言文字的习惯。
4. 积累语文材料的习惯。
5. 记日记的习惯。
6. 规范地书写的习惯。
7. 专注地听人说话的习惯。



8. 说普通话、说话文明得体的习惯。
9. 勤思考、爱质疑的习惯。
10. 勤查工具书的习惯。

第二节 几套现行中学语文教材简介

人教版初中语文教材简介

这套教科书是遵照国家教育方针和“三个面向”的指示,根据教育部制定的《基础教育课程改革纲要(试行)》和《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》的精神编写的。

这套教科书力图构建语文的综合实践体系,贯彻工具性与人文性相统一的精神,以利于全面提高学生的语文素养;改变过于强调接受学习、机械训练的现状,积极倡导自主、合作、探究的语文学习方式,注重培养学生的创新精神;遵循语文教育规律,不刻意追求语文知识的系统性和完整性,突出学生的语文实践活动,使学生在实践中学习语文;力求富于开放性和弹性,给地方、学校和师生留有广阔的活动空间。

一、构建新的教科书体系

前四册教科书结构如下表:

		第一单元	第二单元	第三单元	第四单元	第五单元	第六单元
七上	阅读	感悟人生	理想信念	自然景物	科学世界	人间亲情	想象世界
	综合性学习 写作 口语 交际	这就是我	漫游语文 世界	感受自然	探索月球 奥秘	我爱我家	追寻人类 起源
七下	阅读	成长足迹	热爱祖国	名人传记	文化艺术	探险传奇	动物世界
	综合性学习 写作 口语 交际	成长的 烦恼	黄河, 母亲河	我也追 “星”	戏曲大 舞台	漫话探险	马的世界
八上	阅读	战争生活	凡人小事	建筑园林	科学世界	古代生活	古代生活
	综合性学习 写作 口语 交际	世界何时 铸剑为犁	让世界充 满爱	说不尽的 桥	走上辩论 台	莲文化的 魅力	怎样搜集 资料
八下	阅读	人生轨迹	心灵之声	关爱自然	民风民俗	古代生活	古代生活
	综合性学习 写作 口语 交际	献给母亲 的歌	寻觅春天 的踪迹	科海泛舟	到民间采 风去	古诗苑漫 游	背起行囊 走四方

从上表可以看出,这套教科书以语文与生活的联系为线索,按人与自我、人与自然、人与社会三大板块组织单元。每个单元包括“阅读”与“综合性学习·写作·口语交际”两部分。



1. 以语文与生活的联系为编排线索

遵照国家课程改革纲要和语文课程标准的精神,语文教材应强调与现实生活的联系。一方面关注并充分利用学生的生活经验;另一方面增强基本知识与现实生活的联系,努力克服“教材中心主义”的倾向。

实际上,语文要贴近生活,早在20世纪80年代末就已经成为流行的口号。人们认识到,语文是用来反映生活并服务于生活的,语文运用是学生生活的一部分。联系生活学习语文,既“导流”,又“开源”,有利于学生生动活泼地、主动地学习,有利于学以致用和学文育人。早在1990年起人教社编写出版的义务教育初中语文教科书中,就开始了以语文与生活的联系为编排线索的尝试,但当时主要体现在第一册。

现在,从课程生态学的视角,进一步提出语文回归生活,要求教材尽可能从学生的现实生活、学生今后的发展出发,关照与学生相关的生活经验,使教材成为学生生命历程的组成部分,让学生在与生活、与世界的沟通和互动中学习语文,并从中感受到生命的崇高,获得个性的健康发展。

2. 按照“人与自我”“人与自然”“人与社会”三大板块组织单元

“语文与生活的联系”中的“生活”,包括社会、自然以及自我。每一个学生都是社会的人,处在自然界中的人,又都是一个活生生的“自我”。按照这三大板块组织单元,有利于学生在学习语文的过程中,主动参与社会实践,增强公民意识和责任感,对社会、对他人富有爱心;让学生亲近、关爱自然,懂得与自然和谐相处;促进学生自我了解,肯定自我价值,发展兴趣与专长。总之,使学生从三大关系中学习语文,发展个性,便于学生从整体上得到提高。

在1990年起编写的义务教育初中语文教科书中,主要是“社会”和“自然”这两大板块,“自我”这一板块非常薄弱,这显然是一大缺陷。人们常说,世界上最困难的事,莫过于认识自己。现在中学生中时常出现的一些心理问题,往往是由于不能正确认识和对待自己而引起的。应该让学生在学校的感悟生命的奥秘、意义与价值,养成良好的生活习惯、健康乐观的生活态度,愿意为创造美好的未来而不懈努力。而语文教材在这方面应负起自己的一份责任。因此,在这套教材中,“人与自我”与其他两个板块平起平坐,“三分天下有其一”,这是顺理成章的。

3. 每个单元由阅读与综合性学习·写作·口语交际两部分组成

这套教材的阅读部分,以阅读能力的发展为内在线索,抓住主要实践环节(如整体感悟、理清思路、体验情境、把握意蕴、品味语言、鉴赏评价等)作为显性标志,同时以各种常用的阅读技能与上述能力发展线索相配合,进行专题设计。例如,对朗读提出“美读”的要求,在朗读中体验抒情性作品的情感和美感,培养语感,积累语言材料;通过略读、快读等技能实践,大体感知课文内容,理清思路,学习迅速提取信息;通过精读、默读等技能实践,体味和推敲重要词句的意义和作用,学习从各种角度深入解读课文,并进入鉴赏性、评价性阅读。

这就是说,这套教材阅读部分的编排,外在线索是语文与生活的联系,内在线索是阅读能力的发展。每个单元的阅读专题的设计,两条线索是紧密结合、相辅相成的。全套书的阅读部分,从外在线索说,是由浅入深,从简单到复杂,从容易到繁难。从内在线索说,大致上分为三个阶段,七年级上、下册为第一阶段,侧重培养一般的阅读能力,比如把握文意、理清思路、体验情境、揣摩语言、筛选信息、质疑问难、发表见解、作出评价等。八年级上、下册为第二阶段,在第一阶



段的基础上,结合记叙文、说明文、抒情文的文体、语体的特点,培养阅读记叙文、说明文、抒情文的能力。九年级上、下册为第三阶段,在前两个阶段的基础上,结合文学作品和议论文的文体、语体的特点,培养欣赏文学作品和阅读议论文的能力。至于培养阅读浅易文言文的能力,则贯穿全套书始终。可以看出,在内在线索上,也是由易到难、由浅入深的。

“综合性学习·写作·口语交际”与本单元中的阅读部分密切照应,在内容上是互相勾连的,它是本单元的有机组成部分。例如,七年级上册第一单元,阅读部分以“人与自我”为主题,选编了五篇与认识自我、热爱生活有关的课文。“综合性学习·写作·口语交际”就与阅读部分相照应,以“这就是我”为主题,设计了活动内容。

综合性学习,是语文课程标准的阶段目标中与阅读、写作、口语交际并列的一个项目。这是过去的语文教学大纲所未曾有过的。它是一种学习方式,主要体现为语文知识的综合运用、读写听说能力的整体发展、语文与其他学科的沟通、课堂学习与实践活动的紧密结合。全套书的综合性学习,按照由易到难、由浅入深、循序渐进的规律编排。

4. 写作、口语交际整合于综合性学习之中

以往的初中语文教科书,一般分为阅读、写作、口语交际三个系统。这套教科书的写作、口语交际,一方面与阅读结合在一起,例如七年级上册,在课文后的练习中安排了十几次作文和近二十次口语交际;另一方面,更主要的是,整合于综合性学习之中。这样编排,既体现了语文学习的综合性和整体性,简化头绪,突出重点,又便于在实践活动中提高学生的写作和口语交际能力。

二、致力于全面提高学生的语文素养

语文课程标准规定,语文课应从知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观三个维度确定课程目标。过去的教学大纲虽然也提出语文进行思想政治教育、培养良好学习习惯,但在实践中往往只强调知识和能力。现在课程标准把课程目标定位于三个维度,就把语文教育的主要任务从传授知识、训练能力转变为全面提高学生的语文素养。根据这个精神,这套教科书的教学内容的取舍和确定,都尽可能兼顾知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观三个方面。

1. 每个单元的主题,都具有丰富的人文内涵,便于在教学中达到工具性与人文性的统一。整套教科书共36个单元,有36个主题。这些主题,是从“人与自然”“人与社会”“人与自我”三大母题中,选取的一些基本的生命命题或精神命题。例如七年级上册的六个主题:感悟人生、理想信念、自然景物、科学世界、人间亲情、想象世界。它们对培养学生对生命的尊重、关爱和敬畏,对建立人与自然、人与人之间的和谐美好的关系,对培养学生的科学精神和科学思想方法都有不可低估的作用。同时,由于它们都是与生活密切相关的主题,因此使学生感到亲切,有兴趣,有利于激发他们学习语文的欲望,提高学习语文的效率。

2. 选文以经典为主,使学生打破时空的界限,与文学、思想大师进行心灵的沟通、生命的对话,以便学生在生命与语文学习的起点就占据精神和语文的制高点,为终身发展奠定牢固的基础。这套教科书选取了许多我国古代、现当代和外国的著名作家的著名作品,例如古代的孔子、孟子、庄子、墨子、司马迁、陶渊明、李白、杜甫、白居易、韩愈、柳宗元、欧阳修、王安石、苏轼、陆游、辛弃疾、施耐庵、罗贯中、曹雪芹,现当代的鲁迅、郭沫若、巴金、老舍、曹禺、艾青,外国的莎士



比亚、契诃夫、杰克·伦敦、莫泊桑、茨威格、普希金、高尔基等人的作品。这些作品是多民族、多国家、多地区的，是不同思想、不同流派、不同风格的，有文学的、历史的、哲学的、科学的、艺术的，它们不只是语言运用的范例，更主要是学生与古今中外思想家、文学家、科学家对话的桥梁。通过这座桥梁，使学生突破原先狭小的心灵圈子，放眼国际多元文化的天光云影，领略中华民族悠久的传统文化和灿烂的现代文明的风采，同时从作品中感受伟大心灵的搏动，领略言语世界的奥秘，提高语文水平和提升精神境界。

3. 单元、课文前的提示和课文后的“研讨与练习”，也尽可能兼顾知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观三个方面。单元提示一般先从情感态度和价值观方面，然后从过程和方法、知识和能力两方面，激发阅读兴趣，指点阅读门径，提出阅读要求。例如，七年级上册第一单元的提示说：“学习这个单元，要整体把握课文内容，用心领会作者的写作意图，并联系自己的生活体验，想想人生的大问题，还要提高朗读能力，做到读音准确，停顿恰当，能初步读出语气。”应该说三个方面都兼顾到了。课文后的“研讨与练习”，同样十分注意兼顾三个维度。课程标准中课程总目标在阅读方面提出的“注重情感体验”“受到高尚情操与趣味的熏陶，发展个性，丰富自己的精神世界”“学会运用多种阅读方法”，属于情感态度和过程方法方面的要求；“具有独立阅读的能力”“有较丰富的积累，形成良好的语感”“能初步理解、鉴赏文学作品”“能借助工具书阅读浅易文言文”，属于能力方面要求。“研讨与练习”就处处按照这些要求设计题目。例如，七年级上册第10课《〈论语〉十则》的“研讨与练习”，一共三道题：

- A. 看注释，查工具书，把下列各句译成现代汉语，并解释加点词语的意思。（一共6句，略）
- B. 对于“己所不欲，勿施于人”，曾经有过不同看法。联系自己的生活体验，全班讨论：怎样看待这一问题。
- C. 背诵全文，并把文中成语、格言和警句摘抄在笔记本上。

不难看出，这三道题兼顾了课程目标的三个方面。像这样的“研讨与练习”在整套语文教科书中一以贯之，形成系列，它既体现工具性，又体现人文性；既强调结果，又重视过程，把人文修养的培养寓于语文能力的培养之中，语文能力的提高过程也是精神文明的培养过程。

4. 这套教科书“综合性学习·写作·口语交际”部分的教学目标就是从三个维度设计的。全套书一共36次“综合性学习”，所设计的活动主题，都是与学生“学习和生活相关的问题”，学生“学习和生活中感兴趣的问题”，学生“自己身边的、大家共同关注的问题”以及社会生产、生活问题。例如七年级上册的“这就是我”“我爱我家”“感受自然”“漫游语文世界”，八年级上册的“世界何时铸剑为犁”“让世界充满爱”“说不尽的桥”“莲文化的魅力”。这些主题，使学生的语文学习与生活全方位地结合起来，在学习语文的同时，从“人与自我”“人与自然”“人与社会”三大关系中发展个性。具体说来，这36次活动，几乎每一次都要求学生通过调查访问，以及从报刊、书籍或其他媒体中获取有关资料，整理分析资料，研究分析问题，有的还要求写出简单的研究报告，用文字、图表、图画、照片等展示学习成果，意在培养运用语文的能力。在这中间，重过程，重参与，都强调学生要积极参与、善于合作；重方法，重体验，各个环节都主张学生要善于把握学习方法，养成良好习惯。在这个过程中，要关心学校、本地区 and 国内外大事，学习辨别是非善恶，热心公益活动，体验合作与成功的喜悦，提升精神境界。例如，七年级上册的“探索月球奥秘”，就要求学生搜集、研究关于月球的资料，参观访问天文台、天文馆，开展关于月球知识的擂台赛，写



出以月球为话题的作文。这些活动,对培养学生运用语文的能力,无疑是十分有益的。同时,这些活动一般都要分小组或者全班合作进行,需要组织、协调、互动,对培养学生的合作意识是非常有用的。

三、积极倡导自主、合作、探究的语文学习方式,注重培养学生的创新精神

多年来,在应试教育的影响下,在一定程度上存在着过于强调接受学习、机械训练的状况,使学生丧失了主体性,处于被动地位。在全世界都高呼“让学生学会学习”的口号声中,这种状态再也不能继续下去了。这次语文课程教材改革的实质,从某种意义上来说,是一次学习方式的革命。为此,这套教科书在目标、内容、呈现方式等方面作了较大的改革和创新。

倡导自主、合作、探究的学习方式的重要途径是综合性学习。这套教科书把综合性学习放在显要位置,与写作、口语交际整合在一起,全力突出语文学习的自主性、合作性、探究性。

自主性。这套教科书 36 次“综合性学习”,都是从学习主体的特点和需要出发,活动的目标、内容和方式都在确定与不确定之间。教科书只是大体上有所建议,具体的则没有定死。例如,八年级上册的“让世界充满爱”,只是设置了三个活动的情境,提出了大致要求,至于活动的具体目标、内容、步骤,都由学生在教师指导下选择和确定。学生可以在三个活动中任选一个,口头发言可以各说各的,作文可以围绕话题自拟题目,自定写法。又如,八年级下册的“献给母亲的歌”,尽管活动的层次比“让世界充满爱”复杂得多,但对活动的具体目标、内容和方式也没有规定死,也是由学生在教师指导下选择和确定。学生可以在教科书提供的丰富多彩的活动中,选择最适合自己的若干活动,对这些活动的内容可以作适当增删,活动的目标可以根据自己情况适当提高或降低。而且,在活动的过程中,还可以对活动的目标、内容和方式随时作调整,以追求最好的学习效果。

这套教科书强调学生学习的自主性,还表现在引导学生观察周围事物,亲身体验包括自然、生活、社会等各个方面,做到有所感受,有所发现。例如,七年级上册的“这就是我”,就是引导学生认识自我;“感受自然”,就是引导学生观察自然,发现自然,感悟自然。又如七年级下册的“马的世界”,就是引导学生走进马的世界,感受马文化的熏陶,积累、梳理马文化,力求对“马的世界”有自己独特的感悟和新的发现。总之,教科书的“综合性学习·写作·口语交际”部分,倡导自主学习,主要是帮助学生提高学习的自觉性,找到适合自己的学习方式,养成良好的学习习惯。

合作性。这套教科书的“综合性学习·写作·口语交际”部分,在突出学生学习自主性的同时,强调学生学习的合作性。在 36 次活动中,都给学生群体一个共同的任务,让每一个学生任务中积极地承担个人的责任,学生在活动中相互支持,相互配合,遇到问题协商解决,对个人分担的任务进行群体加工,对活动的成效共同进行评估,通过合作,提高学习效率,增强合作精神。例如,八年级上册“莲文化的魅力”,这是给学生群体的任务。学生分成小组进行活动,去搜集关于莲的资料,参观莲塘荷池,还在组内讨论,甚至争辩有关莲的各种问题,分析莲的信息,还在班上召开莲文化交流会,进行关于莲的诗文朗读比赛。这些活动,都需要同学们互相配合、支持,在协商、合作中才可能顺利展开。这对于培养学生的合作精神无疑是十分有益的。

探究性。这套教科书的“综合性学习·写作·口语交际”,鼓励和帮助学生自己探究问题,