

阅读教学应重视“基础能力”的训练



王俊鸣 全国著名语文教师，北京市特级教师，全国先进工作者，享受国务院政府特殊津贴。1967年自北大毕业以来，一直从事中学语文教学工作，对语文教学的听、说、读、写几个方面进行了全面的研究，古诗文研究尤为突出，形成了有特色的教育思想和教学风格。曾参加编写人教版中学语文教材，应邀在全国各地讲座，发表有影响力的论文近百篇，著有《高中语文知识要点解析》《唐诗通解100首》《让学生获得语文智慧——王俊鸣语文教学思想及实践》。

语文教学改革可以说是“年年讲，月月讲，天天讲”了。进步当然有，但总的看，还没有从根本上改变低效甚至无效的状况，其根源主要在于淹没了语文教学的核心价值，忽视或者说“跳过了”“基础能力”的训练。

中学语文教学的“效”指什么？这要看学科的定性、定位。我们看看新《普通高中语文课程标准（实验）》的说法：“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。”“高中语文课程应进一步提高学生的语文素养，使学生具有较强的语文应用能力和一定的语文审美能力、探究能力，形成良好的思想道德素质和科学文化素质，为终身学习和有个性的发展奠定基础。”在说完“高中语文课程应帮助学生获得较为全面的语文素养”之后，接着是下面一大段文字：“高中语文课程必须充分发挥自

身的优势，弘扬和培育民族精神，使学生受到优秀文化的熏陶，塑造热爱祖国和中华文明、献身人类进步事业的精神品格，形成健康美好的情感和奋发向上的人生态度；应增进课程内容与学生成长的联系，引导学生积极参与实践活动，学习认识自然、认识社会、认识自我、规划人生，实现本课程在促进人的全面发展方面的价值追求。”课标还强调“注重语文应用、审美与探究能力的培养，促进学生均衡而有个性地发展”。

在这里，“工具性”与“人文性”并驾齐驱，各项“能力”与“思想道德素质和科学文化素质”等等相提并论，而且各项能力还要“均衡发展”，结果是多元而宏大的价值取向淹没了核心价值的追求。语文学科的核心价值是什么？（或者“我们为什么要开设语文学科？”“中学生为什么要上语文课？”）广义地说是“语文素养”。所谓“语文素养”的核心又是什么？就是“语文应用能力”，就是自能读书、自能作文的能力，所谓“终身学习和有个性发展”的基础就是这种能力——所以这应称为“语文基础能力”。衡量语文课效果如何，这才是第一位的。笔者曾强调，让学习者爱读书、会读书，爱动笔、会作文，是语文学科对他们最大的“人文关怀”。

如果说课标是多元而宏大的价值取向淹没了核心价值的追求，教材体系则是“文体特点”的认知淹没了“基础能力”的训练，或者说是“跳过了”基础能力的训练，而直接进入“文体特点”的认知。

试看人教版高中语文教材。其主体就是“阅读鉴赏”（请问“阅读”与“鉴赏”是一回事还是有所区别？），每册四个单元，而其第一册第一单元就是鉴赏诗歌。其“致同学”书说：单元学习重点各有不同，“有的侧重于对形象性较强的文学作品进行品味和鉴赏，有的侧重于对思辨性较强的说理文章进行思考和领悟，有的侧重于应用性较强的文章的阅读理解”。很明显，这是一个“文体”体系，而其单元指导也都是着眼于文体特点。问题在于：“品味鉴赏”“思考感悟”“阅读理解”，这些概念的内涵是什么？它们之间的关系如何？是处于同一层次的能力吗？比如学习鲁迅的小说《祝福》，难道不是首先得“阅读理解”，进而才能“品味鉴赏”吗？离开了“阅读理解”，还谈什么“品味鉴赏”？开篇就是“诗歌鉴赏”，这样的“序”合乎“能力”培养与训练的逻辑吗？待到第三册第二单元学习唐代诗歌，编者的指导语干脆就说“在理解诗意的基础上”云云，这

个“基础”在哪里？怎么解决的？到其第四单元学习科普文章时，编者就只说什么“重视科学精神的培养，关注科学探索的过程，感受科学家在探索真理中所表现的人格魅力”了，对于“阅读能力”本身更是无话可说。

不抓根本，不分层次，不讲顺序，东一榔头西一棒子，这样的教材，让一线教师怎么处理？别的学科教师，是该教什么教材里有什么；唯独语文教师，只能是“碰到什么说什么”，苦不堪言，且低效甚至无效。

“语文素养”是可以分解的，课标已然做了。而“语文应用能力”（即“基础能力”）则始终停留在一个笼统的概念上，有的人干脆说阅读能力是不能分解的（写作能力似乎还可以）。余谓不然，窃制“阅读能力分解表”以示同人。在我的理解中，“阅读能力”首先可以分为两个层次：基础层次的能力与发展层次的能力；基础层次能力又可分为认读与解读两个层次；解读能力则包含三个方面：宏观把握（语感），诸因互解（思维），材料统理（表述）。

所谓“基础层次的能力”，就阅读而言，就是超越文体特点、阅读所有文本都需要的能力——所以它是一种“普适”能力。只有具备了基础的阅读能力，再说“品味鉴赏”才是有意义的；企图跳过这种普适能力的训练而进行“品味鉴赏”，必然流于形式，陷于空洞，伤了老师也害了学生。

能力的形成需要实践的过程，需要训练——教师之指导为“训”，学生实践为“练”。有了教师的“训”，学生的实践才不会是盲目的，其过程才会是科学（符合文本规律与读者心理规律）有效的。鉴于此，笔者反对“感悟”之说，反对“书读百遍，其义自见”之类的口号。没有教师的科学指导，一味地强调多读感悟，很可能造成鲁迅所谓“人生识字糊涂始”的结果；再者，如果真走百遍自见之路，还要教师干什么，还上语文课干什么？

训，就要有“说法”，就是要有理论，有概念。学习者在实践过程中理解了、接受了某种理论、概念，再以此指导实践，由“自觉”到“自如”，就形成了能力。没有科学的理论与概念，或者理论过于玄妙、概念过于笼统，学习者就真的只能靠“多读感悟”了。

比如“关键语句”这个概念，本身是科学的，教材里也都在使用。但如果没有具体内涵的说明，不知道哪些语句是“关键”，学习者还是五里云雾。有的先生竟然说“有的文章没有关键语句”，可见概念之模糊。在我的理解中，“关键

语句”包括指示语、概括语、情态语、过渡语、标题语等等；而“指示语”又包括对象指示、时空指示、语篇指示、模态指示等等。（参看附表。对具体概念的阐释，请参阅拙文《阅读教学的价值观与方法论》，见《中学语文教学》2011年8~10期。）这些概念，必须通过具体的文本让学习者了解、接受；然后再选择适用的文本让他们感知、识别，并理解这些语句在整体把握文本中的作用。每一种能力的训练都要反复多次。文本可以根据内容编组，像唐诗、宋词、宋诗、文言散文、现代散文、议论文、说明文，可以分别编为一组或数组。每组的容量，要根据课堂的时段和学生的接受能力而定。如此，就形成了“（基础）能力立意的单元教学”系列，教师再也不必忍受“碰到什么教什么”的痛苦了，学生阅读能力的形成也就指日可待了。

这里补充说说“质疑”能力的问题。新课标中提出了“探究能力”“个性发展”的概念，这体现了时代的精神，而这都与“质疑”二字相关。没有“质疑”，“探究”什么？不敢质疑、不会质疑，还谈什么“个性发展”？可惜，在现在的教材体系中，并没有真正给“质疑”以一定的地位：选文都是“文质兼美”的，解说（包括注解）都是权威的（且注解之详，完全剥夺了学习者自己检索、探究的机会），质疑什么？探索什么？学生只有全盘接受的份儿，甚至连错误的解释都必须遵守——据说那就是考试的标准答案！

在我的“分解表”中，基础能力与发展能力两个层面都标出了“质疑”二字。基础层面的叫“质疑辨证”，发展层面的叫“质疑创新”，这显示着“质疑”能力的不同层次。在基础能力训练的阶段，追求的是“读懂作者”，“质疑”主要是解决“正误”的问题，功夫在“辨证”；在发展能力训练的阶段，追求的是“鉴”和“赏”，“质疑”主要是解决“优劣”的问题，结果在“创新”。明于此，教材的编写与课堂的实践就都有了“谱”。

紧紧抓住阅读教学的核心价值，重视基础（普适）阅读能力的训练，建设“（基础）能力立意的单元教学”体系，这就是我的期望，我的呼吁。

（北京市第十二中学高中部 100071）

（原载《中学语文教学》2015年第2期）