

教：為了不用教

張海元

中山大學中文系

為了培養具有全面綜合素質的人才，「大學語文」的教學必須從應試型教育的舊模式中解放出來，逐步向素質型教育轉變，真正解決好「授魚」與「授漁」、¹學習與運用（知識與能力）、讀書與做人的關係，努力提高教學質量。

從發展的觀點來看，「教」是暫時的，「學」是終生的。大學四年，不過是學生人生旅途上的中轉站、加油站。因此，設法讓學生充分消化某一門課程的知識不應是教學的終極目的，只有激發起學生強烈的求知欲望，昭示求知的方法，提高求知的能力，使學生把課程的結束作為自覺求知的起點，才是教學的理想目標。對於擔負著提高學生文化素質的崇高使命、兼有智育和德育雙重功能的「大學語文」課來說更是如此。教，是為了不用教。

為了實現上述目標，在教學過程中，應著重以下三個環節：

一、教學內容的呈示，一般不「照著講」，而是「接著講」，憤而後啟，悱而後發，把授魚與授漁統一起來，充分體現學生在教學中的主體作用。

教與學是一對矛盾，是辯證的統一。現代不少教育家均認為，在這對矛盾中，學生是認知活動的主體，而教師則是學生認知活動、創造活動的引導者和組織者。德國的第斯多惠有一句名言：「一個壞教師奉送真理，一個好教師則教人發現真理。」而傳統的教學方法（目前亦被許多人採用）則是照著稿講，學生捧著筆記聽（最後自然是照著筆記考），學生只是被動地接受教師傳授的知識。這種教學法雖然也有其優點，不能一概否定，但它未能很好地激發學生的興趣，調動其學習的主動性，從根本上說是違背教學規律的。

要充分發揮學生的主體作用，應把「照著講」變為「接著講」。所謂「接著講」有兩層含義：一是接著教材講，二是接著學生認識、理解所能達到的程度講。教學活動以學生的自學為起點，凡是教材已講清楚、學生通過自學可以解決的問題就不講或不多講。從一堂課的組織來說，則包括「課前預習」（或在堂上進行）——「設疑」（教師按教學目

¹ 古語云：「授人以魚，只供一飯之需；教人以漁，則終身受用無窮。」

的要求提出若干問題讓學生思考)——「討論」(讓學生就所提問題發表意見,教師亦參與討論)——「小結」幾個環節。

採用這種教學方法,除要求師生緊密配合外,如何「設疑」將決定教學的成敗。認知派心理學家瑞士的皮亞傑等人的實驗證明:當新的問題與學生原有的認識結構有中等程度的不符合時,學生學習的興趣最大。問題過於簡單,學生可應聲而答,不能激發其求知欲;問題難度過大,茫然無措,亦會失去信心。因此,設疑時,應對學生的知識結構充分了解,提出有一定難度、但經過思考又能回答的問題,才能收到預期的效果。有時要對有關的基礎知識或寫作背景作必要的提示,有時則需把難度較大的問題化整為零,化大為小,化陡坡為平坡,使學生能循序漸進,步步向預定的目標攀登。如蘇軾的《前赤壁賦》是一篇藝術精湛的美文,其藝術上的一個重要特色便是結構嚴謹、文理自然。如果一開始就提出「本文在謀篇布局上有何特色」的問題,學生就難於回答。於是我們要求學生先思考以下幾個問題:

1. 本文感情的發展大起大落,請用幾個精煉的字眼概括其變化。
2. 「桂棹兮蘭槳」一段歌詞的感情色彩與蘇子當時「樂甚」的情緒是否一致?為甚麼?聯繫後文,這段歌詞在結構上起著甚麼作用?
3. 第一、二個層次是通過甚麼過渡的?
4. 同是遊赤壁,為何蘇子「樂甚」而客人卻憂傷?
5. 客人在回答「何為其然也」的問題時,沒有直說簫聲悲涼的原因,而是從曹操寫起,這樣行文,比直接從「吾與子漁樵於江渚之上」以下道出,效果上有何不同?
6. 蘇子在說理時,為甚麼要以水、月為喻?
7. 從全文看,江水、明月、清風起著甚麼作用?
8. 文章的結尾,是如何和開頭相呼應的?
9. 綜觀全文,本文在謀篇布局上有甚麼特色?

前八個問題,實際上是從層次、綫索、伏筆、過渡、照應、開合等諸方面對其結構特點加以分析,最後一個問題則是分析基礎上的綜合。這些問題,由於難易程度不同,學生並不一定都能完滿回答,但就一篇短文而提出這麼多問題卻使他們大感意外,這種好奇心本身就使他們欲罷不能,於是積極調動自己的知識庫存。經過思考,有些問題想通了,有些問題一時還想不通,有些問題似乎想通了,但不知如何表達,這時由教師解答,便有一種豁然開朗之感。有個學生說:「以前讀《前赤壁賦》,只覺得好,但說不出好在哪裏。上了這堂課,不僅領略到了作者高超的藝術技巧,而且摸到一點欣賞文學作品的門道,真是獲益匪淺。」

教師最後的小結,對實現本堂課的預期效果也是重要一環。教師一方面要針對教材的特點,對重點、難點、疑點(教材欠完善的地方)、空白點(教材未涉及的重要問

題)加以強調、補充,使學生對本堂課應掌握的內容有個完整的印象,又要根據學生討論中出現的問題,從方法上加以點撥,從而做到授魚與授漁的統一。

「接著講」與「照著講」的最大區別,在於不是告訴學生結論是甚麼,而是引導學生自己去尋找結論。它不僅活躍了課堂氣氛,更重要的是使學生參與了求知的過程,對所學的知識不僅知其然,且知其所以然。教學過程中,教師常常扮演著一個過來人的角色,向學生現身說法,講述自己是如何探究這個問題,而不是居高臨下的「教訓」,從而縮短了師生間的距離,加強了師生關係。課後,我們曾就此教學法對學生作過調查,表示肯定的佔89%(其中表示「最喜歡」、「很喜歡」的佔33%),持否定態度的只佔6%,這主要是語文基礎較差的同學。

當然,若教學過程中,自始至終皆用這種教學法也易使人生膩,最好是針對不同的課文、不同的對象,靈活地運用各種方法。如有時可把教師主講、個別問題的提問或討論結合起來。即便是完全由教師主講,只要能把問題講深講透,富於啟發性,條理分明,張弛有度,甚至繪聲繪色,聲情並茂,學生也是歡迎的。

二、把範文教學與指導閱讀結合起來,使教學從課堂內延伸到課堂外,使教學的內容從課本內延伸到課本外,通過引導學習的「遷移」,使學生舉一反三,鞏固已知,探索未知,學以致用,在新的問題環境中提高能力,開拓視野。

先前學習對以後學習所產生的某種影響叫做「遷移」。遷移是學習過程中必然存在的心理現象。遷移可不加控制而產生,也可以在引導下形成某種思維定勢,從而產生理想的效果。

「大學語文」的教學,是以單篇為主的教學。範文教學雖然可使學生掌握有關的基礎知識和技能,但由於學時的限制,在短短一個學期中所能講授的課文是十分有限的,而且所學的知識是否牢固,所學的技能是否會運用,還要經受實踐的檢驗。正如足球運動員掌握了一般的技術要領,還要通過多打比賽來提高競技水平一樣,指導閱讀之所以必要,在於它能通過材料的自學,檢驗學習成果,在新的問題情境中促進知識向能力的轉化。

指導閱讀要收到預期的效果,必須注意三個問題:

首先,是目的明確,有的放矢。

指導閱讀的主要目的既然是提高學生的能力,那麼,當然首先必須明確,學生應具備的能力是甚麼。一般認為,自學能力、思維能力、研究能力、創造能力、表達能力、組織管理能力是一個高素質的人所應具備的能力。這自然是概而言之,實際上,人的各種能力是有交叉的。如閱讀能力,就包括理解能力、分析、綜合能力、材料的檢索與使用工具書的能力,就「大學語文」來說,還包括鑒賞能力,這其中有些就屬於思維能力的範疇;一個富有創造能力的人,必須具備獨立性、批判性、想像力等心理品質,這也不能將其與思維能力和研究能力完全區分開來;表達能力還包括口頭表達

能力與文字表達能力等等。學習不同的文體，對能力的要求也有差異。因此指導閱讀的目的，既要有所側重，又要統籌安排；既使學習的內容系統化，又使各種能力能協調地發展。

其次，是閱讀材料與範文的內在聯繫。

「文本同而未異」。一般地說，不論學習甚麼材料，都可產生一定的遷移，但不同作品間，內在聯繫的緊密程度是不同的。講授「孔子語錄」，而指導閱讀《哈姆雷特》就可能弄巧反拙，事與願違。因此，在教學設計中，不僅要審慎地選擇範文，同樣也要審慎地選擇指導閱讀的材料。實踐中，我們一般是選擇以下三個方面的材料。

一是相關性的材料。如講授《鄭伯克段於鄆》，指導閱讀《燕昭王求士》，要求學生概括《燕》文的主題，分析其選材的特點，思考作品的現實意義；講屈原的《橘頌》，指導閱讀于謙的《石灰吟》、周敦頤的《愛蓮說》、冰心的《往事》（一之十四）等，要求學生分析「物性」與「人性」的關係，體會「托物言志」詩（文）的寫法及中華民族的傳統美德等等。根據本科生的特點，有時還可選擇某些與範文有一定聯繫，但思考的問題卻超出大綱要求的材料供學生閱讀，以開拓其視野。

二是比較性材料。如講授李煜的《虞美人》，指導閱讀柳永的《八聲甘州》、李白的《送孟浩然之廣陵》，啟發學生：三篇作品都寫到「江水」，都寓情於景，但各自的意蘊卻不同，試加分析，借此調動學生的形象思維能力，積累審美經驗；講蘇軾的《江城子·密州出獵》，指導閱讀秦觀的《鵲橋仙》（纖雲弄巧）、柳永的《雨霖玲》（寒蟬淒切），要求學生運用學過的方法，從題材、境界、格調三個方面加以比較，體會豪放詞與婉約詞的風格特點。

三是探索性的材料。如講白居易的《長恨歌》，在介紹學術界關於《長恨歌》主題的不同觀點的同時，指導學生閱讀白居易的其他作品，以及唐代有關愛情題材的作品，啟發學生在評價某一文學作品時，往往不能獨立地就作品談作品，還要把它和作者的思想傾向及其整個創作聯繫起來，甚至把它放在更為廣闊的時代背景下考察。只有「知人論世」，才能準確地把握作品的真諦；在講授孟子的《寡人之於國也》的寫作特點時，我們以現代寫作理論為指導，既指出其寫作上可資借鑒之處，又用「挑剔」的眼光，指出某些方面的不足。同時指導學生自學梁啟超的《論毅力》等，要求學生指出其論證方面的偏頗之處。

此外，還可根據學生的興趣和愛好，指導閱讀有關書籍，充分發揮其個性特長。如在講近體詩的格律時，發現有些學生對對聯很有興趣，便建議他們看《詩詞格律》、《笠翁對韻》、《楹聯鑒賞辭典》等讀物，並出題讓他們作對。當他們運用有關知識對上了工巧的下聯而得到教師的讚賞時，那歡呼雀躍激動興奮之情，真是難以用語言描述。

第三，是通過練習，將自學成果化。

光是「讀」而不「寫」，難以檢驗自學的成果，也缺乏約束力。因此，在課程教學的

中後期，在經過一定的「量」的閱讀後，便要通過練習，把自學成果化，並借此訓練他們的文字表達能力。下面是95級一個班的作業：

作業二：詩文中某一藝術手法或特色分析

要求：

1. 自擬題目。
2. 觀點明確，有具體充實的材料，自然成文。
3. 材料包括講授的課文和指導閱讀的作品。
4. 字數不少於500字。

參考題目：

1. 談記敘文的選材
2. 詩文中對比手法的運用
3. 談《鄭伯克段於鄢》中的人物塑造
4. 一切景語皆情語
5. 著妙字而境界全出——談詩詞中的煉字
6. 談用典
7. 談《長恨歌》中的細節描寫
8. 豪放詞與婉約詞比較

從課後的調查來看，學生認為這種做法很好，既學得深，又學得活，與中學語文的教學有很大不同。

三、學習成績的考核，改變傳統的光憑作業、試卷定優劣的做法，把靜態的考核與動態的考核、把知識的考核與能力品德的考核結合起來，把素質教育的思想落實在成績的考核上。

考核，既是對學習效果的檢驗，又是一根無形的指揮棒，將對學習起反作用。因此，如何「考」，也是實現培養目標、提高教學質量的重要一環。教學不是教書，而是教育，把教書與育人結合起來，是公認的教學原則。但目前的「教書育人」，一般體現在教材的編寫、教學的組織、管理上，而成績考核則基本上仍是知識的考核。這樣就往往出現這麼一種狀況：一些吊兒郎當、品德修養不佳的學生，也可能憑著某些竅門或小聰明，在平時作業、期末考試中取得比某些同學更好的成績。這是否說明我們的考核方式應該有所改革呢？

近年來，一些院校加強了考勤管理，規定凡缺課時數達到授課總時數三分之一的，取消考試資格。這是非常必要的。這實際上等於把考勤納入了考試的範圍。但對於未達到三分之一的卻沒有明確的規定，又未免有點美中不足。我們認為這方面還可做得更細緻些。比如，在平時成績所佔的40分中，考勤佔10分，曠課一節扣一分，遲到三節扣一分。

有些人認為，考勤，特別是用點名的方式考勤，實在沒有必要。要提高出勤率，關鍵在教學，要通過高水平的教學去吸引學生。否則，人到心不到，與缺勤無異。這種觀點固然不無道理，但考勤的目的從根本上說，不是為了提高出勤率，而是培養一種品德、一種精神。作文中的錯別字要扣分，對違反校規校紀的行為，為甚麼就不能扣分呢？社會固然不能沒有法紀，但更需社會成員有自律精神。為此，我們曾嘗試在考勤中採取學生自報的方式，即遲到者到中間休息時，缺課者在下一節課前向考勤者報告。這種做法，既可使學生感到受到尊重，又可以培養學生的自律精神和誠實品格，不少學生認為值得提倡。

學生參加社會活動，是運用語文知識、施展才華、培養合作精神和各種能力的極好機會，有些活動本身(如演講比賽)與「大學語文」更有緊密的聯繫。因此，參加校系各級演講賽、辯論賽的講稿，或在報刊雜誌(包括學生自辦刊物)上發表的文章，也可以作為確定期末成績的一個參數。這種不屬統一考試的考核，姑且名之曰「動態的考核」。

在期末考試的命題方面，要著重考查運用基礎知識的能力，命題的範圍應包括指導閱讀的課文，還可聯繫現實中的熱點問題，出一些難度較大的附加題，使優秀學生脫穎而出。如前一段時間，學術界在討論「傳統文化與現代社會」的問題，我們在課堂上及時作了介紹，要求同學關心這個討論，並思考有關問題。期末考試中則出了一道「試『從傳統文化與現代社會』的角度談談你對『孝』的看法」的附加題(可做可不做)。由於這個問題與教學內容聯繫緊密，不少學生都論述得不錯。在評卷方面，對一些分析題，不能單純看答案是否正確，也要看學生的思維方式、解題方法。對於答案不很準確，但思路清楚、方法對頭的，就要酌情給分。

這種考核方式，雖然用心良苦，但未免帶有主觀色彩，知識的考核與品德的考核到底應如何結合也還是個問題，某些項目的考核似乎也難於量化。因此，是否可行或如何完善，尚須進一步探索。不過，考核作為教學的一個重要環節，必須高度重視和完善，盡量克服目前考核方式中的弊端，充分體現「教書育人」的精神。