**《魏书生怎样教语文》**

现行语文课的特点,魏老师借学生的眼光提炼出两条：第一,每篇课文都能够围绕它设计出成百上千道考试题。第二,只要你基础好,不上某篇课文,不会影响考试的成绩。这两个特点,根由在语文教科书,因此在书上表现为两个缺陷：一是使人弄不明白语文书里的“语文”到底是些啥东西；二是无从辨清那些东西的性质及关系。于是,称职而又勤于思索的魏老师,开始做清理头绪的工作,并为语文教学办了三件实事。

　　　第一,明确地重申读整册语文书的方式,即一册语文书的“教材分析”方法——列生字表、列新词表、单元分析、习题归类、知识短文归类、书后附录、列文学常识表,它为认识（教科书里的）语文是啥东西提供着框架,也为如何战胜它指明了方向。

　　　第二,将上述框架里所得出的“语文”,明确地分成“死的东西”、“似死似活的东西”和“活的东西”三大块,并分别找到了对付它们的办法。

　　　第三,将语文教科书里的“死的东西”和“似死”的东西条理化——主要包括“语文知识树”和“读一类文章的方法”、“划分文章层次的方法”、“归纳中心思想的方法”、“分析写作特点的方法”等,这些最终纳入数目化的管理系统。

　　　上述三事中,第二件是关键：因为正是它,实质性地解答了“语文就这么回事儿”。从另一方面看,如果不区分出“死”与“活”,那么“教材分析”在很大程度上便会失去意义；而“语文知识树”等等,也只有在认定它们为“死”或“似死”的条件下,才有现实的价值,才能有效地发挥其作用。

　　　所谓“死的东西”,指的是学生“记忆的活儿”,主要是语文知识树里131个左右的“知识点”。一册教材,记住现代文生字120个24分钟、文言文生字85个17分钟、现代文新词99个33分钟、文言文生词169个57分钟,文学常识涉及27位古今中外作家54分钟,加上做语法、修辞、章法等类型的练习题、文言文翻译、诗文的背诵,总之花不了多少时间,似乎也用不着老师“讲”。即使要“讲”,像语法单句、复句的那几种情况,复句的七种形式,要使学生知道和记住,也“一次就可以穷尽了”。

　　　不但是语法,像说明文知识——“无非是抓住事物的具体特征、从哪几个角度抓特征、说明的顺序、说明的方法（常见的八种,不常见的还有六种）”、划分文章层次的方法（九种）、归纳中心思想的方法（六种）等像“定理公式”一样的“似死似活的东西”,即魏老师叫作“交钥匙”的干活,多数也是“一次就可以穷尽”的。“似死似活的东西”,是我们的概括,但符合魏老师的本意,从“一次穷尽”的话语和做法推测,他确是将它们看成“死”的。不过又与复句形式之类有别,它们还有“活”的用途、“活”的可能,这正如“钥匙”所比喻的,“这样,我一交了钥匙,学生用这把钥匙去打开一篇篇文章”,魏老师说。

　　　所谓“活的东西”,指的是“思维的活儿”,主要是一篇篇课文段意、中心、结构的分析结论以及课后的相关练习题答案。对课文,魏老师不主张“精雕细刻”,依他的个人情况也无“精雕细刻”的可能,“其实语文总体知识把握住了,一册书必要的知识把握住了,就一篇课文来说,真没有必要到非讲不可那种程度的知识”,他这么认为。但他是注重课后练习的,“我认为教材中的课后练习,体现了学习重点,有一定的梯度、难度。教学就应该引导学生认认真真地做这些习题”。在我们的许多语教师错误地把“活”弄“死”,日复一日、一篇又一篇地执着于“讲”与“抄”的情势下,把段意、中心等以及相关的练习看成是“活的东西”,有现实的意义；看成“活”,也就是“把思维要干的这部分活儿从记忆部分拿给思维来干”。而一篇课文的段意、中心以及相关的练习题,在“似死似活”的“定理公式”辅助下,凭借学生原有的语文能力,魏老师相信,“每个人如果认真地思考,都会获得中学语文教材中所规定的那些知识”,“倘学生有了良好的自学习惯,90％的知识是可以自己学会的”。这样又绕回到“造信”与“制法”,包括选一员语文好、善与同学讨论并有“写得一清二楚的教参”可依靠的“大将”,来“承包”练习题的“法”。

　　　魏书生多次强调,要使学生“把活的东西学活,死的东西学死”。“这样”,他说,“学生们就感到心里有底了”。所谓有底,不但是对“语文就这么回事儿”有底,更指对考试取得好成绩有底。“语文”的双轨体制,本来就与现行的考试方式密切相关,把“语文”看成是“死的东西”、“似死似活的东西”、“活的东西”三块的组合,主要是为了有效地战胜语文书,而战胜最终体现在考分：“为什么不倒过来,讲课的时候也从复习的角度去讲呢?最重要的东西紧紧抓住,活题讲活,死题死抓,次要的基本不花力气,主要的抓住,一般大分就到手了,小的零碎该丢就丢,这样是不是合适点?”魏老师在教导“青年教师”时,交代了三大块划分的道理。

　　　对魏老师的“语文”三块分法以及每一块的具体内涵,无必要费心去做什么正儿八经的讨论；我们以往语文教科书里的“语文”,如果要去对付它的话,说“就是这么回事儿”,大概也八九不离十。此地需要补充交待的,是关于魏老师十分看重的课后练习题。根据我们的研究,我国通行的语文教材所设计的课后（活）练习,有许多是不适当的,依靠教材所出示的那点资料,学生不太可能凭“思维的活儿”对此做出合适的解答,除非“拿来”课文提示的话语或“照搬”教参的标准答案。也就是说,“活的东西”,其实未必能“活”,因而对自学这方面的“语文”究竟是怎么一回事,需要查证。

　　　四、魏书生的“语文”教学思想

　　　与对“语文”的认识一样,魏书生的“语文”教学思想,也大致是当今许多语文教师的“共识”,区别也在于魏老师比别人清理得更明白、自觉而坚定。这种“共识”,我们概括为“把师之法移交给生之法”。“师”,有两层含义：一是“师”的整体,即教师们；落实到阅读,“师之法”,也就是语文教师职业性的备课样式和方法的“阅读”。二是“师”的个体,即这一个教师；具体到读写,“师之法”,也就是教师个人偏好的、带有个人习性的读写样式和方法。

　　　至少有50年,我国的阅读教学一直把学会语文教师职业性的备课样式和方法的“阅读”,作为事实上的教学目标。语文教师们一直企图将自己所习惯了的阅读样式和方法“移交”给学生,尽管这种样式和方法的“阅读”,除了为“讲课文”的备课之外,在其他的场合,教师们自己从来都不用。占主流的备课样式和方法的“阅读”,有两个主要特征：一个是大的程序,有前辈归纳为“从形式到内容,再从内容到形式”。具体操作方式是三步,即先粗读,以了解课文说了什么,包括课文前的提示和课后的练习题；再精读,按提示和练习题的指引,分析课文形式的方面,而分析则归结为“语文知识”的例说；最后落实到练习题的答案。另一个是具体的程序,即分析篇章和讲课的程序,常规是解题、作者介绍、划分段落写出段意、分析结构并用术语概括（比如“总分式”）、按程式归纳中心思想、分析文章的细部并归纳文章的写作特点和语言特色。

　　　不过,事实上又较少能够有效地教会学生这种方式的“阅读”。原因说起来不复杂,主要是从来没有真正有意识地去教过。常规的语文课,教师们只顾着一篇一篇地“讲课文”,结果忘了去顾“语文”（在这里是“阅读”）究竟是个啥东西,结果企图“移交给”的阅读样式和方法始终隐蔽在课文的分析结论和练习题的标准答案里,几乎从没在明处显身,结果是不能会,更加要“讲”结论和答案,于是学生就更教不会。这显然是效率低下。

　　　魏老师的观点,是将“移交”的工作明白地定位在“移交”,主要的法子,是让学生“扮演教师的角色”。“20年来,我一直注重引导每一位学生进入教师的角色”,魏老师说,“我经常引导学生进入教师的角色去备课、讲课”,“引导全班学生都进入教师的角色,面对一篇新课文,设计教案,思考自己去讲课”。不过,魏老师自己是从“造信”的角度看待“扮演”的,让学生“讲课”,目的是激发兴趣,提高学生的学习责任感,增强学习信心。“扮演教师的角色”,能够“造信”,这是真的；然而借“扮演”的契机,将教师的“阅读”样式和方法有效地“移交”给学生,恐怕才是实质。