

话题:我们为什么没有真正的“写作”教育?



主持人的话:中小学生的作文课,其目的是学习“写作”,“写作”是中小学作文课的价值取向。但是奇怪,现在的中小学生的作文课,变得与“写作”越来越远了,变成了与“写作”无关甚至对抗“写作”的“很怪”的东西。要解决这个问题,首先要在理论上分辨“作文”与“写作”是两个不同的概念,让大家意识到,我们现在在中小学里搞的这一套“作文课”,其实不是在教“写作”。然后根据“写作”的要求,重新构建中小学“作文课”的教学体系。本期发表的两篇文章,立论的角度不一样,但中心的意思却都落脚在这一点上:中小学作文教学,应该从“写作”的实际出发;中小学作文教学,应该教“写作”,而不是其他!

# 我国的语文课为什么几乎没有写作教学?

●王荣生

## 一、问题的提出

这早就不是秘密:在我国中小学的语文课里,几乎没有写作教学。据我们所知,中小学的“作文教学”,主要在两个阶段:一是在写之前,主要的工作是指导学生审题,或使学生进入写作的情景,或有构思的激发乃至“训练”。这一阶段主要解决“写什么”的问题,对“怎么写”只有原则性的引导或要求。二是在写之后,教师对学生的作文进行讲评,或展示好的作文,或做提升作文档次的修缮,有时是教师介绍批卷的感观,或解释本次作文打分的标准。这一阶段主要解决“写得怎么样”的问题,对学生是怎么写的,则很少顾及。中小学有“当堂作文”一说,但所谓“当堂作文”,只是给学生写作的时间罢了,具体的写作过程,教师通常很少顾及,更缺乏有效的指导。

为何我们的语文课几乎没有写作教学呢?这自然可以罗列很多原因,比如教材的原因、教师的原因等等。但按我们的判断准则,在语文教学实践中长时期地、大规模

地出现的问题,一定与语文课程研制、与《语文课程标准》研制有直接的关系。与国外课程标准相比较,直观的印象,是我国的语文课程目标有欠具体。那么,在《语文课程标准》研制中我们能不能使“写作”的目标更具体些呢?为什么我们过去数十年的几代《语文教学大纲》的目标都不具体,到了现在的《语文课程标准》还是有欠具体呢?我们的语文课几乎没有写作教学,这是不是跟《语文教学大纲》、《语文课程标准》的目标不具体有因果关系呢?

## 二、“文学性的散文”及其不可教性

关于“作文”、“习作”、“写作”、“表达”等名目的取舍,在语文教育研究中已有不少讨论乃至争论。之所以关注名目的问题,是因为大家感到中小学作文教学出了问题,而且是比较严重的问题。与语文教育其他领域的研究一样,大家对作文教学问题的关注点,也是其价值导向;近十年语文课程改革在作文教学方面的主要努力,就是倡导新理念,树立新导向。而新理念、新导向

的核心,则是提倡写“真情实感”。这里似乎隐含着这样一种逻辑:如果学生们写了自己的“真情实感”,那么作文教学中的种种问题便会迎刃而解。大家是这样提问的:怎样才能使学生写出自己的真情实感?或者反过来问:是什么阻碍了学生表达自己的真情实感?

于是寻找“病根”,比如“语文知识”,比如“命题作文”,比如“作文的程式化”;于是开出“药方”,比如设法“丰富学生的生活”,比如推行“情景作文”,比如采用“话题作文”,比如提倡“个性写作”、“创意表达”、“生命作文”。然而不能写出“真情实感”的问题,好像依旧存在,依旧很普遍地存在着,而且改变的希望还不小。

也就是说,我们的种种筹划,并没有获得成功,而且看起来也不大会成功。而筹划不成功,很可能是我们在认知上出了偏差。在我看来,问题本来应该是这样提出的:我们在让学生写什么样的文章?这样的文章,学生们能表达自己的真情实感吗?在我看来,只有在这两

个问题有了答案之后,我们才能够进而讨论“怎么使学生写出自己的真情实感”的问题。

凡写作总有体式。“让学生写什么样的文章”,换一种说法,就是“让学生写什么体式的文章”。只要翻一翻中小学生的“优秀作文”,看一看历年中考和高考的作文题,我们就能清楚地看到:我国语文课程里学生在学、在写、在考的文章,是“文学性的散文”——小学是“记叙性(描述性)的散文”,初中由“记叙性的散文”过渡到“议论性的散文”,高中则主要写“议论性的散文”;或者叫“夹叙夹议”的“随笔”。我们希望学生们能写的“好文章”,准确的说法,就是“好的文学性的散文”。这有两个标志:其一,内容新鲜;其二,表述生动。“内容新鲜”的含义,就是“独创”。从逻辑上讲,“独创”的内容来源于自己(作者)的真情实感。“表述生动”有两层意思:一是结构巧妙,二是语言“带有文学的意味”,即有“好词好句”;两者合二为一,也就是形式的“独创”。从逻辑上讲,“独创”的形式是为了表达自己(作者)的真情实感。

内容“独创”、形式“独创”,这正是“散文”的特点——“好散文”的特点。现在的问题是:在我们的语文课程里,教师能教会学生写内容“独创”、形式“独创”的“好散文”么?答案是“不能够”。其道理如下:第一,内容“独创”、形式“独创”的好散文,具有“不可教性”。或者这样表述:写作“文学性的散文”,是作者(学生)自发、自为、自创的,谓之“创作”;要内容“独创”、形式“独创”,作者(学生)只可自遇而不能他求外人。换句话说,让学生写出“好散文”,语文教师只能起到“催生”的作用——“情景作文”、“丰富学生的生活”,提倡“个性写作”、“创意表达”、“生命作文”等,其实都是“催生”的办法,包括传统语文教学一直强调的“揣摩”。第二,写作教学的“教学”,如果按通常的意

思把它理解成“训练”的话,那么就很可能阻碍、乃至扼杀学生的“独创”。“教学”按其本性,只能教已有的东西,比如教学生散文的知识或如何写散文的知识,比如教学生如何模仿好的例文等等。这样,就势必偏向于散文的形式方面,也就是散文写作的规范或技巧。问题是好散文“文体不拘一格”(南帆《文学的维度》),问题是“文学性的散文”没有规范。根据南帆的研究,“散文含有反文类倾向”,“散文的首要特征就是无特征”。甚至有作家宣称:“一讲规范,散文就死”,也就是走向“程式化”。这样,散文的不拘一格与“训练”的必须一格,就会产生对立。偏向于形式方面而进行规范或技巧的“训练”,很难与“真情实感”的自然抒发融合在一起。显然没有教师喜欢学生说假话,显然也没有学生愿意说假话;但学生事实上在说假话,教师事实上在鼓励学生说假话。这是怎么回事呢?我们以为,这恐怕不单是个“理念”的问题,其中必有不得不如此、不能不如此的隐情。而隐情之一,就是形式的“训练”与“真情实感”的自然抒发在本性上有矛盾、相冲突。冲突的结果,是形式“训练”压倒了“真情实感”的自然抒发。也就是说,在语文课程里的写作中,学生不得不为了形式的“训练”去选取内容,内容不得不迁就形式的需要,乃至为了某种形式不得不去假造内容。

综合上述两个方面,似乎可以得出这样的结论:按写作的正途,内容“独创”、形式“独创”的“文学性的散文”,不能够“教”,也不可以“教”;而只能采用种种“催生”的办法,引领学生进入自发的“创作”。

不能够“教”、不可以“教”,也就不会有固定的、必学的知识内容,因而也就不太可能制订像国外那样的写作内容标准。内容“独创”、形式“独创”,也就不会有人人必需达到的、统一的指标,因而也

就很难制订出像国外那样的写作技能评价标准。这样,以“文学性的散文”为写作对象的我国《语文课程标准》,在课程目标的制订上,就不容易具体了,似乎也没有东西可以被具体。

没有固定的、必学的知识内容,没有人人必需达到的、统一的技能指标,而只能采用“催生”的办法引领学生进入自发“创作”,这就使得作文的课堂教学难以操作,似乎作文“教学”(训练)也无大必要,甚至反而还会起负面的效果:写作好的学生一致认为,自己能写出好文章(文学性的散文),与语文的课堂教学没有什么直接的关系;有经验语文教师一致认为,学生的“好文章”(文学性的散文)不是“教”出来的。

三、“文学性的散文”应试化与“虚情假感”的盛行

问题是“文学性的散文”写作要考,问题是广大学生要完成不少于500字或800字的“作文”,问题是在考场的45分钟里学生既不能等创意“自发”,也不能靠别人“催生”。

于是教师必须教,学生必须练;并且要教、要练得像“独创”一样。于是就只能在形式上做文章,进行“规范”、“技能”的“训练”。于是就势必流行与规定标准大异其趣的“事实的语文课程标准”。正如一位教师所说:“对付应试作文有些俗招,虽然不是写作的正途,但是有用。比如写议论文:最好用一句话开头,要会写一段漂亮的话(要有感情,有高度),分论点要排列整齐,例证要新鲜,要有点雄辩的样子,一般有五六个段就可以了,不要搞得太碎,来几个排比句,或者几个反问句,结尾收束时不要说空话,编故事要合情理,记叙文要有点‘煽情’……友人认为教师不应该教这些东西,可是我们应该明白这不是理想的写作,而是为了生存的写作。为了学生的生存,这

样的做法也没有什么可指责的;况且以现今的阅卷水平和形式,用这种办法去“混分”也是一种必然。”(王栋生《在理想与生存之间——谈两种写作状态》)

结果是《语文课程标准》所倡导的“理想的写作”,与语文教学不得不从事的“为了生存的写作”分裂了。结果是为了考试而巧用“俗招”的“文学性的散文”,压倒了本来应该基于“真情实感”的“文学性的散文”。

这样,“我们在让学生写什么样的文章?”就被转变成了另外一个问题:“学生不得不写的是什么样的文章?”——正是这个问题的答案,形成了语文教学中实际上在通行的“事实的语文课程标准”。

而学生们和语文教师们对这个问题的一致回答是:“作文”,也就是巧用“俗招”的“文学性的散文”。

“作文”是中小学特有的事物,它一头连着“写作能力”的培养,一头连着各式各样的考试,尤其是高考和中考。从顺序上看,似乎培养在前,考试在后。因为考试是对学生“写作能力”的检测,也间接地进行着对学校培养状况的评估。但从逻辑上讲,却应该考试在前,培养在后。因为要培养的是什么样的“写作能力”,乃至什么样的东西叫“作文”,定夺于高考、中考这样的权威考试。

这样,动态的“写作能力”就被转化为静态的试卷得分,形成性的“写作能力”培养问题就被转化为批卷打分的作文等第问题。什么是较强的“写作能力”呢?考试得分较高的作文是也。什么是较弱的“写作能力”呢?考试得分较低的作文是也。因此所谓培养较高的“写作能力”,也就被具体地演化为要学生写出能得到高分的“优秀作文”。

权威考试塑造了“写作能力”,塑造着中小学的“作文”。在课程标准的目标与教学中实际通行的目

标较为一致的情况下,在有相对固定的写作规范与技巧因而较适宜于“训练”的文章体式中,动态的“写作能力”与静态的试卷得分一般也会有较为一致的关系。也就是说,课程标准与考试的评价标准能保持较为一致的关系。然而在课程标准的“理想目标”与教学中流行的“事实目标”分裂的情况下,对“文学性的散文”这种体式来说,尤其是追求内容“独创”、形式“独创”的“文学性的散文”,“作文”的内涵要随试卷的风向而变动,“写作能力”的界定要随“优秀作文”的模样而转移。换句话说,这一次考试的“写作能力”强,未必下一次考试也“能力”强;这一次考试中的“优秀作文”,在下一次考试中未必是“优秀作文”,甚至在这人眼里的“优秀作文”未必是那人眼里的“优秀作文”。这就使得“俗招”带有了很强的时效性,“俗招”必需随考试的风向而不停地变化。巧用“俗招”的真实含义,是要用能应对考试新动向的“俗招”,是要用能使这一届中考、高考批卷教师“眼睛一亮”的“俗招”。从这个意义上讲,我国中小学的“作文”,在本质上是与应试挂钩的;中小学所培养的“写作能力”,很大程度上就是应试的能力。而这种应试能力,由于变化多端,一般语文教师较难把握,因而没有能力或没有胆量在课堂里去“教”,课堂里学生的“练”通常只能是“多写”。在我国语文教学中,只有少数有能力或有胆量发现乃至发明“俗招”的教师,才敢上“作文课”,才有写作过程指导的“作文教学”。

这也就是为什么我国的中小学语文课里通常没有写作教学;尽管语文教师们清楚地知道“作文”是考试分值最大的一道题。这也就是为什么我国会出现一批中考作文、高考作文的“辅导班”和“辅导专家”。这也就是为什么我国的“作文教学研究”会热衷于“争议作文”的讨论。

“争议作文”实际上是“优秀作文”的特例,它处在“优秀作文”上下左右的边缘上,打个比方,好像落在划界上的足球。与踢球一样,“优秀作文”也有人(人定)的规则;所不同的是,“优秀作文”的规则大多是潜藏的,并且随试卷的风向而变动。因此所谓“作文教学研究”,很大程度上就是揭示隐藏在“优秀作文”中的潜规则,而“争议作文”为这种揭示提供了很大的便利。“争议作文”之所以争议,是因为它在敏感处触到了规则的底线,就像落在划界边缘上的球,把人们的注意力由对球的评价,引到了对规则本身的讨论。换句话说,“争议作文”与其说是对某一篇作文之争议,毋宁说是对这篇作文所触及的规则之争议,争议导致潜规则显形。研究“争议作文”的现实目的,是为了揭示“优秀作文”何以优秀或何以不能优秀的种种规则,从而研制出有针对性的“俗招”。

下面所列的12项是近些年“争议作文”的争议点。围绕这12个“争议点”的讨论,几乎是我国当代“作文教学研究”的全貌。

- (1) 主题立意:积极,消极?
  - (2) 切题,还是离题?
  - (3) “我”共性,个性?
  - (4) 说真话,写真实乎?
  - (5) 真情?或是造假?
  - (6) 文采?抑或浮华?
  - (7) 模仿(化用),或者抄袭?
  - (8) 文体变异:是邪,非邪?
  - (9) 网络语言影响:好事,坏事?
  - (10) 高考作文写诗:赞同,反对?
  - (11) 教师作文评分:审美疲劳?
  - (12) 新概念作文:何去何从?
- (俞发亮《“争议作文”及其争议》)

很多人认为,语文课程与教学的改革,包括作文教学的改革,出路在考试改革。这固然是不错的;但在我看来,如果我国语文课程的主导写作样式还是“文学性的散文”的话,那么无论导向怎么改、无



论命题形式怎么变,其结果都只会是不断地塑造出新的“俗招”。也就是说,在语文课程里的“文学性的散文”,“创新”都只能是形式上的种种“创新”,而不会改变巧用“俗招”的“文学性的散文”这一实质。

四、可能的解决方案:放眼“文学性的散文”之外

我国中小学写作教学中流行的文章体式,是应试性的“小文人语篇”(王荣生《语文学科课程论基础》)。“小文人语篇”的“作文能力”,与我们意欲培养的适合于社会应用的写作能力,有着严重的冲突。我们有理由推断:我国作文教学的种种难题,很可能是由于文章体式的选择不当而造成的。

要彻底改变学生作文“虚情假感”等现象,语文课程中的作文样式很可能需要做根本性的调整。这就跨进了筹划的领域。然而在筹划之前,我们必须先做好认知的工作。我们应该事先了解,语文课程里的“作文”,除了“文学性的散文”之外,还有哪些体式的文章?

他山之石,可以攻玉。我们有必要了解别的国家在写作教学中主导的文章体式。下面列举国外的三个资料,供进一步研究参考。

资料一:美国马萨诸塞州英语语言艺术课程标准 洪宗礼等《外国语文课程标准译介》)片段——

4 年级学生学习写作时应该掌握的能力指标包括:

标准 1: 学生进行获取信息和理解方面的听说读写活动。

听教师讲课和独立写作时用笔记形式记录资料、事实和內容。

描述主要观点并以细节支持。

在说明文中运用比较/对比、原因/结果、时间/顺序等结构类型。

运用适合年龄的字典或电脑软件等各种资源正确拼写单词。

写出清楚、有结构、有条理

的展示对某主题理解的解释、报告、指令说明等。

用文章中的细节支持理解 and 解释。

建立包括信息传达文章的作文档案,作为和老师及父母/看护者一起检查作文能力提高的一种方法。

比较和对比从两种资料来源获得的观点和信息。

在他人帮助下为图表写标签和说明,传达信息。

资料二:德国中学生写作教学的文章体式 洪宗礼等《外国语文课程教材综合评介》)片段——

8 年级 相当于初二):

故事梗概。

书籍广告说明词 与故事梗概的区别)。

写信、报道。

简单议论文。

报道,记事。

图表描述和阐释。

描写;区别描述和抒情。

改编课文 从叙述体到话剧)。

日记。

小型报告 约 10 分钟,写短語提纲)。

塑造性写作。

学习技巧:做笔记,做读书文摘,做记录等用工具书,阅读技巧(快速阅读、信息阅读和消遣阅读等),实用类文章的阅读和理解 4 步骤),如何在回答课文问题时正确引证,如何准备发言稿(3 步骤),怎样背诵课文 5 步骤)。

11 年级 相当于高二):

小型论文 独立撰文,正确引证,10 页左右)。

文论(文学作品和实用类文章)。

文学作品阐释和写作。

专题报告 约 20 分钟)。

记录 课堂记录,会议记录,讨论记录等)。

其他:读者来信,评论,短评,书评。

资料三:法国 2001 年的高中“会考前考试”的作文题 转引雷实《国外高中母语课程标准的基本理念》)。

文科系列:

(1)“我是谁?”这个问题能否以一个确切的答案来回答?

(2)能否说“所有的权力都伴随以暴力”?

(3)试分析休谟《结伴欲望和孤独》一文的哲学价值。“‘结伴’是人类最强烈的愿望,而孤独可能是最使人痛苦的惩罚。”

经济系列:

(1)什么是公众舆论能承受的真理?

(2)“给予的目的在于获得”,这是否是一切交流的原则?

(3)试分析尼采《罪行与犯罪》一文的哲学意义。作者在文中提出问题:舆论在了解了犯罪动机和作案具体情况后,即能遗忘错误。这种现象是否有悖伦理原则?

理科系列:

(1)能否将自由视为一种拒绝的权利?

(2)我们对现实的认识是否受科学和知识的局限?

(3)试分析卢梭《人类的幸福、不幸和社会性》一文的哲学含义。卢梭说:“我们对同类的感情,更多产生于他们的不幸而不是他们的快乐。为共同利益联系在一起的基础是利益,因共处逆境团结在一起的基础是感情。”

(作者系上海师范大学教育学院教授、博士生导师)

