

共生教学,“教”“学”共生

◎ 江苏省苏州中学 黄厚江

教与学,是课堂教学最主要的一组关系,也是课堂教学最基本的一对矛盾。课堂教学的很多问题,都集中体现在师生关系,或者说都集中体现在教与学的关系之中。成功的课堂教学,最基本的要求是有教有学,教学相融。语文课堂教学的评价有诸多视角,但从“教”和“学”是否融合的角度进行课堂“诊断”是一个最基本的维度:一看学生有没有学的活动,二看教师有没有教的活动,三看教师的教学活动与学生的学习活动是不是互相融合,四看学生的学习活动和教师的教学活动对学生语文素养的提高是不是有价值。遗憾的是,如果从这样的基本视角“诊断”语文课堂,教与学的关系中仍然存在许多值得关注的问题。

一是无教无学。

不少课堂,其实也是最让人忧心的课堂,基本是没有教也没有学的。比如以讲结论为主的课。上课就是教师把已有的结论

告诉学生,什么是对的,什么是错的;哪篇文章是好的,哪篇文章是不好的;这个句子怎么理解,那个句子有什么含义;什么地方运用了什么方法,什么手法有什么效果。再比如,以答案为中心的课堂。教学过程就是教师提问题,学生找答案;学生找不到答案,就是教师报答案,学生记答案。至于高三初三,不少课堂就是老师拿着答案讲答案,告诉学生什么答案是对的,什么答案是错的。答案分为几个要点,答案出自文章的哪些句子,主要有几种错误,分别会怎样扣分。还比如,上课就是播放“PPT”的课。整个教学过程就是以播放“PPT”或者播放视频为主,学生除了记“PPT”上的内容,几乎什么事也不做。而在后喻时代,这种告诉式的教学方式和记笔记的学习方式几乎是没有什么意义的。

二是有教无学。

我们也经常看到一些课,教师的教学设计不可谓不用心,甚

至可以说很精彩,教师上课很辛苦很卖力,或者是滔滔不绝地讲解,或者是挖空心思地启发引导,想了不少办法进行调动鼓励,但学生常常无动于衷,一片漠然,师生之间格格不入。这背后的原因是教师的心中只有自己,备课只想着要讲哪些内容,而不想学生应该怎么学、应该干什么、能够干什么,所以他们设计的教学方案,纵然再精致再有创意,也没有什么价值,因为对学生的学习没有什么意义。记得一位老师教《寡人之于国也》,让学生分小组讨论一个问题,结果学生活动不到1分钟,老师就说时间紧张不讨论也不交流了,然后匆匆忙忙用“PPT”补充了一段又一段资料。学生讨论问题就“时间紧张不讨论”了,教师自己要播放“PPT”时间就不紧张了吗?不少老师上课一心想的就是呈现自己展示自己,把学生抛在一边。通俗地说,就是教师只顾自己玩,不带着学生玩。我经常和老师们说,你抛

弃了学生,学生就会抛弃你;你不带着学生玩,学生就不再和你玩。等到有一天你想哄他们玩,他们都不和你玩。

三是有学无教。

有些课堂上,学生忙得不亦乐乎,活动不可谓不多,一会儿朗读,一会儿讨论,一会儿交流,一会儿表演,可是教师对学生的学习基本没有帮助。教师最多就是一个主持人,所谓的教学评价大多就是一味说好,或者带着学生鼓鼓掌。教师对学生的学习问题视而不见。我们常常看到学生主动提出问题的时候,有些老师不能正面对,甚至有时候老师要求学生提出的问题,老师也置之不理,或顾左右而言他,或不知所云,陷学生于一片茫然之中。某种意义上说,这样的课堂比之于前面两种情形,要好得多。不管怎么样,学生读书、讨论、交流,多少会有一些收获。但作为课堂教学来说,这仍是极不正常的。教和学是一个过程的两面,缺少任何一面都不是“教学”。如果教师不能对学生的学习过程发生作用,尤其是当学生学习内容和学习行为出现问题的时候,教师不给予帮助,不引导解决,都是不应该的。有学无教的课堂,只是学生的自学,而不是课堂教学。

四是教与学脱节。

我们也经常发现,在一些课堂上教师的教与学生的学是脱节

的。教师讲的不是学生需要的,教师要求学生做的不是学生应该做的,学生需要教师讲的教师不讲,学生需要教师做的教师不做。最典型的表现是教师的教不是为了学生的学,甚至跟学生的学无关。有时候,一些老师在课堂上提出的问题,并不是学生会出现的问题,也不是学生会提出的问题,或者也不是学生应该思考的问题。作文教学中有一个最典型的表现是,有些老师先让学生根据要求写作,然后交流,最后教师出示一篇自己的习作。教师为什么要在最后出示自己的文章呢?这对学生有什么帮助呢?与学生的写作有什么关系呢?阅读教学中也常出现这样的情况,教师会莫名其妙地呈现一些内容,安排一些活动,而这些内容和活动与学生的学基本没有关联。对学生要求的不合理、不明确,也是属于这一类的问题。比如有些老师常常要求学生“概括地复述课文内容”,学生复述得太具体了,他说不够概括;学生说得比较概括,他就说太简单了,不是复述。让学生莫名其妙,无所适从。

五是学是为了教。

这是问题最严重的一种做法。教师的教不仅不能为学生的学服务,而且还让学生的学为自己的教服务,让学生为了所谓的教而学。学生做的事,学生思考的问题,不是对学生的学习有帮

助,而是为了满足教师教学的需要,是为了“配合”教师的教学。记得一位老师教黄河浪的《故乡的榕树》,其中一个环节是让学生用快板词的形式概括文章不同段落的内容。学生当然概括不出来,概括出来的老师也说不像快板词。等到同学们交流完之后,老师出示了自己概括的快板词,并且拿出一个道具说起了快板。这时我才明白,老师让学生写快板词的原因不是这篇文章的内容适宜用快板词概括,也不是要训练学生学会写快板词,而是他自己会写快板词。可以说,这一类做法还是比较普遍的。

我们以为,理想的课堂教学应该是教融于学,学融于教,教促进学,学促进教,实现教和学共生。那么,怎样实现教和学的共生呢?

首先,要设计和组织“教学一体化”的活动。

《学记》引用了《兑命》中的话说:“学学半。”这句话告诉我们:(在教学过程中)教与学是一件事情的两个方面。说得更明白一点,教就是学,学就是教;教中有学,学中有教;在教中学,在学中教。而这也正是我们所追求的“共生”教学境界。

可是在一些老师的认识中和课堂上,教和学是两个完全对立的概念,始终是互相分离的。一般来说,他们在备课中常常考虑的是,有哪些内容、哪些知识要教给学



生,这样就很容易导致教学活动仅仅成为教的单边活动。我在《预设课堂的精彩——语文教学活动设计》一书和相关文章中都特别强调,教学活动应该是教与学的和谐统一。只考虑如何教和只考虑如何学的教学设计及教学活动都是不好的。理想的教学活动应该实现教就是学,学就是教;教中有学,学中有教;在教中学,在学中教,让教和学成为一个和谐的整体。

这方面,我对《阿房宫赋》的教学可以说是一个非常典型的案例。这篇文章当然教了好多年,也教了好多遍。起先的教学内容,也就是让学生能够理解每一句的意思,基本的方法也就是所谓串讲。后来发现,这样教学实在是辜负了这篇“千古第一赋”。从文章、文学和文化的角度来看,这篇文章还有丰富的内容和价值。《文心雕龙》中说:“赋者,铺也;铺采摘文,体物写志也。”我发现可以用一个“赋”字,把《阿房宫赋》的所有内容都拢到一起:作者采用了铺陈的手法,写阿房宫规模之大、宫女之众、珠宝之多和耗费之巨;再用议论表达了自己的“志”,而在这其中体现了一个古代知识分子的天下情怀和责任意识。怎么写“志”的呢?就是分析六国和秦灭亡的历史教训,告诉后来的君主:六国的灭亡不是秦造成的,而是六国自己造成的;秦的灭亡也不是天下人灭亡了它,

而是秦国自己灭亡了自己,这就是历史留下的一面镜子。于是我教学《阿房宫赋》就从这个“赋”字入手。可是怎么教呢?一开始我还是从概念入手,从这个知识入手,从这个判断入手,从这个结论入手,让学生到文章中找具体的例子,再分析,讨论,小结,得出一个结论:赋是什么样的文体,语言有什么特点,如何表达自己的思想。可是发觉效果很不理想,因为这样的教学,教和学是隔离的,或者说只有教没有学,甚至可以说没有教也没有学。学生所做的事情就是按照我的要求去找,然后记下我讲的内容;而我呢,就是发出指令让学生去找句子,然后再把已经有的知识和结论告诉学生。当我的共生教学思想已具雏形之后,我便设计了一组既是教也是学的教学活动。其中一个主要活动是将课文前面铺陈的内容压缩为一段话:“阿房之宫,其形可谓()矣,其制可谓()矣,宫中之女可谓()矣,宫中之宝可谓()矣,其费可谓()矣,其奢可谓()矣。其亡亦可谓()矣!嗟乎!后人哀之而不鉴之,亦可()矣!”让学生填空。这段话是我根据课文缩写的,我要用它引导学生去阅读课文,感受和认识“赋”的“铺采摘文”的语言特点和表现手法——这是教的活动。学生自己要去认真阅读文章,概括文本有关语句的内容,推

敲合适的字词填写在括号中——这是学的活动。更重要的是,在这个过程中,教发生在学之中,学发生在教之中。学生参与我的活动,我也参与了学生的活动。没有学生学的精彩,就没有我教的成功;没有我教的体现,学生的学就没有理想的效果。事实上,很多同学后来所填的词比我预想的要好,但我一直也没有修改既定的参考答案,因为这个参考答案实在是非常次要的。还有一个活动是,我写了“观古今之成败,成,人也,非天也;败,亦人也,非天也。成败得失,皆由人也,非关天也。得失之故,归之于天,亦惑矣!”这样一段话替换了原文的结尾,让学生比较两个结尾不同的表现效果。这也是一个教与学高度融合、互相共生的活动。我根据自己的思考写了这样一段话,替换了原文的结尾,用它来引导学生理解文本的思想内容、认识“体物写志”的结构特点——这是教的活动;但这也是一个学的活动——学生要进行比较,就必须从语言特点、思想内容和文章结构等多方面进行比较思考和讨论。同样,这个教学活动的目的,不是告诉学生哪个结尾更好(这是不用讨论的),而是在这样教与学统一的活动中深入解读文章的思想内容,充分认识“赋”体文章的特点,同时理解作者和古代知识分子的家国情怀。

其次,要随时随地进行教师和学生两个角色的互换。

我在《教练和陪练:共生教学对教师角色的新定位》一文中指出:“在共生教学之中,教师角色是教练和陪练的统一体。要强调的是,陪练并不是陪玩,陪练是教的方法和过程,陪练就是教师的‘练’不是为了自己学会,而是为了让学生更好地学会。就是说,陪练的游泳不是为了自己学会游泳,而是为了让学习者学会游泳和游得更好。乒乓球运动员的陪练,拳击运动员的陪练都是如此。好的教练常常首先是陪练。”很显然,在共生教学的基本理念中,教师不仅仅是一个单纯的教的角色,而是一个“教练和陪练”的双重角色的统一,前者强调“教”的角色身份,后者强调“练”的角色身份。我们是教学生学习的教师,也是和学生一起学习的学生,就像随时准备跳进游泳池去和学生一起游的游泳教练。但我们知道很多老师是把师生这两个角色分得很清楚,自己固守的就是一个教的角色。上课就是发号施令,就是对学生提出要求,就是对学生的学习进行评价,就是判定学生学习成果的优劣正误,甚至就是批评和指责。我们常常见到一些老师指导学生朗读课文,先是讲一通朗读的知识,如何轻重,如何延长,如何停顿,如何用气,然后就是学生按照老师的指导进行朗读。或者是个别朗读,或者是集体

朗读。教师就是评点谁好谁不好,甚至学生反复练习也没有效果的时候,他也绝不肯读一句,更不肯和学生一起读,即使和学生一起读的时候,也是分工明确,各司其职。有些老师课上经常说:“下面请听老师范读一下课文。”这就是典型的表现。

《学记》里说:“善歌者,使人继其声;善教者,使人继其志。”所谓“继其声”,就是大家跟着一起唱;所谓“继其志”,就是大家跟着一起思考。课堂上的读书绝不是剧场里的大合唱,要讲究声部和分工,讲究程式和配合;更不是演戏,各人的任务就是演好自己的角色。在共生教学的课堂上,教师和学生的角色并不是非常明确的,而是经常互相越位的,常常就是大家一起读读书,你读读我读读,我读的时候你跟着读,你读的时候我也跟着读。讨论问题,也是你说说我说说。我们提倡的共生教学的一个核心主张,就是“大家一起学阅读,大家一起写作文”。我教学岑参的《白雪歌送武判官归京》,有一个环节就是和学生一起比赛读课文,常常是学生读得比我好。教学《黔之驴》,按照我的备课,是在同学们朗读之后(我估计他们读不出文言文的味道)我再读,然后领着他们一起读。有一次上课,结果第一个读的同学就读得非常好,比我读得好多了。于是我就让他带着大家一起读,我也跟着一起读。当然,如

果遇不到这样的同学,我就再领着他们一起读。同样教学《白雪歌送武判官归京》这篇课文,其中有一个环节是让同学们找一个自己认为能够体现“诗中有画”的句子,描述诗句的画面。一般情况下,同学们都会挑“忽如一夜春风来,千树万树梨花开”“山回路转不见君,雪上空留马行处”等一些比较容易的句子进行描述。这时候怎么办呢?在等待鼓励一番后,如果还没有人响应,我就会转换自己的角色。我说:“好。刚才是你们描述,我主要是评点。现在我来描述,你们进行评点。”于是我就会挑一些诗句进行描述,让他们发现错误(我是一定隐藏着错误的)。这时候,我和学生的角色就互换了,我是学生,他们是老师。——其实,从另一面来看,我还是老师,他们仍然是学生。教和学的角色在这里并不是容易分得清楚的。有意义的是,接下去,他们也会对一些不容易的诗句进行描述。当然,活动到此并没有结束。对那些他们自己认为容易看到画面,比较容易进行描述的诗句,我还要在他们描述的基础上提高要求,让他们进行意境的描述。比如“忽如一夜春风来,千树万树梨花开”“山回路转不见君,雪上空留马行处”这几句诗,看到画面是容易的,但要很好地描述意境并不容易。我会和同学们一起围绕这样一些问题展开深入讨



论:“千树万树”是什么样的树?“梨花”和雪花有什么共同点?雪花又是什么样的雪花?是一朵一朵还是一片一片?是一团一团还是一堆一堆?“山回路转不见君,雪上空留马行处”,如果要根据这句诗画一幅画,画面应该有哪些内容?要不要有人?是什么样的人?我想,通过这个案例,大家应该很容易明白:在共生教学的教学活动之中,教和学是难以简单分开的,教师和学生的角色是随时随地地进行互换而又互相融合的。

最后,要实现教和学两个行为的互相介入。

在教学过程之中,教师的教学行为在于“教”,学生的学习行为在于“学”。一个教师的教学行为主要体现在三个方面:一是组织教学过程,即掌控教学过程,控制教学的节奏,防止教学过程的跑偏和失控;二是引领学生学习,即激发学习兴趣和学习动力,明确学习的方向和要求,不断把学生带进新的学习领域;三是对学生提供学习支持,即适时对学生的行为和学习成果进行评价,更重要的是在学生需要的时候,提供帮助和支持。

然而我们提倡的共生教学还要求,教师在体现以上三个行为的基础上,还要能够积极介入学生的学习行为,并且引导学生介入“教”的行为。这一特点在共生写作教学之中体现得尤为突出。

可以说,每一节写作课,我都会介入学生的写作过程。比如教学“记叙文情节的展开”这节课,我以一篇学生作文《满分》为共生原点,安排了四次写作活动。学生的每次写作活动,我都和学生一起思考,一起讨论,一起优化方案。当最后一次讨论结尾的写作时,我先让大家比较原作者和他母亲写的两个不同结尾的优劣,再尝试补写一个结尾。在学生写出了一两个结尾感到并不满意甚至有的还写不出的时候,我便写了几个不同的结尾供他们讨论,以启发思考。在教学“写出认识的变化”这节作文课时,我不止一次根据学生的思考和讨论,把他们原来并不清晰的思考清晰化,然后以他们的立场和思路现场口头作文,再让他们讨论:这样写好吗?怎样写更好?教学“写出特别之处背后的故事”,也不止一次梳理出同学们面对特定情节的思路选择:两个人要不要见面呢?如何见面呢?谁去找谁呢?这样见面会有什么结果呢?尤其是有些同学的思路还不够清晰的时候,我进入他们的思路,和他们一起把思路打开,然后再一起斟酌推敲怎样的思路更好。

有些老师觉得,老师介入学生的学习行为是比较容易做到的,让学生介入老师的思路是不大可能的。然而,多年的教学实践告诉我们,让学生介入老师的思路并不

困难。我教学“用‘感激’唤醒‘感动’”这节课可以说是一个典型的案例。那是一次普通的作文训练课,题目是《感动》。可是作文收上来一看,比预想的要差得多,一个普遍的问题是没有“感动”。我教的班级是我们学校的尖子班,可是几乎没有让我满意的作文。我找了几个同学聊天,问他们为什么写不好时,他们几乎异口同声地说:没有什么好写的。是的,这就是问题的症结所在,因为看不到生活中能让他们感动的事。怎么办呢?讲讲写作要关注生活的道理,讲讲做人要懂得感恩的道理,都是容易的,但往往没有什么效果。我的做法是讲自己的生活故事,讲自己的写作困惑,让学生参与到我的写作中来。于是我讲述了自己生活中遇到的一件事,说了我准备把它写成文章的思考,让同学们为我的材料确定主题;在学生思维停步不前时,我再谈自己的想法,引发学生的讨论,师生互相共生;最后,我再顺势利导,归纳经验,讲评作文,引导学生“再度写作”,取得了不错的效果。类似的活动,是我经常的做法。在我创作长篇小说《红茅草》的过程中,我当时任教班级的学生不止一次介入了写作活动。

共生教学包含了多种矛盾之间的共生,而教与学的共生,应该是最基本的追求。实现教与学的共生,有许多路径和方法,有待我们继续探索。❏