“教什么”不可忽视

——语文教学热点三人谈

程   翔    汪   锋   张彬福

【摘   要】 语文核心素养的构成中，“语言建构与运用”是“核心”；听说读写能力培养是形成“语言建构与运用”素养的途径。因此，听说读写自然成为语文教学“教什么”的重点内容。在立德树人总目标下，深入探索“怎么教”的模式、策略、方法之时，不能忽视“教什么”的问题。贯彻落实语文核心素养的要求，“教什么”较之“怎么教”更需要重视。

【关键词】 教学内容   教学形式   听说读写

**汪 锋：**

“语文”，是1949年叶圣陶先生给命的名。作为一门贯穿中小学的基础课程，到现在差不多七十五年了。经过这么多年的发展，按理说，语文教育的基本问题应该已经很清楚了，然而事实上，情况并不令人乐观。

长期以来，对“语文”的认识一直是一个问题。之前有叶圣陶等先生提出的以“听说读写”为主，之后又发展到“人文性与工具性的统一”，再到近些年提出的“以一带三”的核心素养说。从形式上看，对语文课程的认识似乎是更丰富了，理论深度也加深了。但从另外一方面来看，每一步的发展其实都意味着抽象层级的提高，而抽象层级提高带来的后果是涵盖面变大，其具体所指就难以形成共识。

我曾经听语言学前辈郑锦全先生讲过一个故事，城里的孩子不认识牲畜和庄稼，到乡间采风的时候，突然急急忙忙来找老师，说：“快过去看看，那边有一个动物在吃植物。”老师过去一看，哑然失笑，原来是一头牛在吃麦子。“动物”是一个较为抽象的概念，这里指“谁”—— 牛、猪、狗，或者其他什么—— 无法知晓；同样，“植物”究竟指小麦、玉米，还是大豆，也不确定。对应到语文教育上来，过于抽象的概念常常会令人费解，或者产生不同理解。我以为，语文教学要培养听说读写能力，概念很清晰，就像牛和麦子。

**张彬福：**

听说读写能力培养是形成语文核心素养的重要内容，换个角度说，听说读写能力是一个人语文素养的重要体现。听说读写练习的目的是培养学生语言运用的能力。然而，现在对这四项能力练习内容的研究很少，取而代之的是各种模式、策略等，甚至用“搞运动”的方式推动。我们不否定模式、策略、方法对提高教学质量的价值，但是如果“教什么”不清楚，“怎么教”就会走向形式主义。所以“教什么”——每一位语文教师头脑里应该清清楚楚。**程 翔：**

您二位的观点我是认同的，也就是要重视语文教学内容的研究和落实。当下的语文研讨多热衷于大单元、大概念、大情境和项目化学习，偏向教学形式和教学方法，的确很少有人研讨教学内容了。举个例子，我看高校研究生的论文时发现，前些年他们多侧重于文本研究，写了很多有价值的毕业论文。现在热衷形式的东西了。我参加一个研究生论文开题会，发现都在写什么基于大单元、大情境和任务驱动之类的题目。我很有感慨，也很担心。语文界这种形式大于内容的现状不能不令人忧心忡忡。

我以为，课程标准要引导语文课程重视教学内容。课程标准的主要功能是确定“教什么”，至于“怎么教”是次要的。一线教师怎么教，从来没有固定不变的教学方法。课程标准鼓励教师创造性地开展教学工作，这是非常好的。但是，很多教师误以为只能搞大单元、大情境，过于偏向形式。这可能与课程标准的表述方式有一定关系。如果以后继续修订课程标准的话，我建议首先确定语文教学的内容，将听、说、读、写的内容具体化，明确各自的占比。比如阅读内容要明确规定读《论语》全书，就像英语国家规定要读《哈姆莱特》一样。我看过北京大学中文系古代文学专业的教学大纲，主要内容就是规定教师教什么，至于教学方法则没有规定。我也看过高中数学课程标准，对教学内容规定得十分明确、具体。语文课程标准对中外作品、古今作品、文学和非文学作品的比例没有明确规定；对文学与非文学写作也没有数量要求，更不要说小论文写作的要求了。

**张彬福：**

程老师说的的确是真实的现状。这让我想起20世纪90年代初，第一部义务教育语文教学大纲。这份大纲里规定了义务教育阶段语文教学听说读写共48项能力训练。例如阅读能力的18项训练内容，从感知、理解、欣赏、技能四个方面提出教学训练内容，很具体，也很有操作性。今天来看，尽管其中有些条目略显细碎，但它是于漪、钱梦龙、刘国正、章熊、顾黄初等语文界老前辈基于课堂教学实践和教育科研成果的结晶。我以为，依然有它的实践价值和理论价值，具有里程碑意义。

再就是想说说语文课程中要不要语文基础知识的问题。早在20世纪80年代，张志公先生就提出，要学习精要、好懂、有用的语文知识，并将其写进了当时的“语文教学大纲”；然而，时至今日，哪些是精要、好懂、有用的语文知识一直没有共识，甚至谁一谈知识就觉得是“低层次”，因此对语文基础知识的研究寥寥。一个学科或一门课程没有自己的知识体系（至少是知识结构）着实让人无法理解。尽管在母语的学习过程中，“自然习得”发挥着重要的作用，但是作为一门课程，必学的内容是哪些？也就是需要“学得”的是什么，这是必须要明确的。不是语文学科（课程）不需要“知识”，只是因为我们用了更多的精力聚焦在“怎么教”上，还没有用心去深入研究“学什么”。现在的学生，尤其是中学生，字不成型，错别字多、病句频出、思维简单等现象比较普遍。其中原因虽然与电脑的使用有一定关系，但与教学不重视，即使重视了也不知如何解决不无关系。

语文可能是最爱搞“同课异构”的学科。同样一篇课文，不同的教师上，可以有不同的教学重点，这完全取决于教师的判断与选择。这种“异构”在其他学科里是少见的。最近看到一段文字，很扎心。说，如果一个孩子经过12年学一门手艺，他可能成为大师，至少是掌握一门本领，可以养活自己。他要学什么，练什么，师傅教得清清楚楚，徒弟自己也明明白白。但是我们的学生上了12年的学，似乎啥也没学会，更不要谈具备养活自己的本事。当然，这样说不完全客观，学校的教育功能是不宜否定的。语文作为一门带有工具性的学科，学了12年，能达到过目成诵（良好的记忆力），出口成章（良好的表达能力），一目十行（良好的阅读能力），倚马可待（良好的写作能力）吗？要想达到这样的目标，就得先要清楚“练什么”，才能去研究“怎么练”。

**程 翔：**

我呼应一下张老师。最近，我应邀到一所中学培训教师，用了三天的时间。这所学校的校长很内行，他要求我和学校语文组的老师一同备课，梳理教材，理解文本，设计教案。在这三天，我和老师们研究了四个单元20篇课文，还研究了四个单元的写作内容和两个单元的综合性学习。我发现，教师最需要的不是方法，也不是形式，而是基础的东西。因为有些老师缺乏的是对文本最基本的理解，缺乏的是写作的基本能力。我对老师们说，想提高学生成绩，不能靠题海战术，应该靠提升教师自身的专业水平。这三天我虽然辛苦些，但我感到欣慰，因为我这种近乎手把手地培训的确抓到了根本。

我在帮老师们备课的时候有一种感觉，就是教师对于某一类课文中的语言因素把握不准，极易把教学重点偏向课文内容。其实，这类课文的内容不等同于教学内容。教师不能被课文内容牵着鼻子走，而是要有一双语文的眼睛，或者说要有语言的敏感，准确锁定教学内容。比如《中国石拱桥》这篇课文，其内容是介绍中国石拱桥，但是教师不能上成石拱桥知识普及课。钱梦龙老师抓住“在大拱的两肩上各有两个小拱”作为突破口，引导学生体会说明文语言的准确性；宁鸿彬老师则引导学生讨论题目与内容是否相符，来认识本文选取典型例子进行说明的写作思路。这都是抓语言的典型课例。有的老师则上成了介绍中国石拱桥的知识课，并把教学目标确定为“培养学生民族自豪感”。我并不反对培养学生民族自豪感，但是学习《中国石拱桥》的主要目的是学习语言，不是情感方面的。民族自豪感应当渗透在字里行间，通过朗读课文去体会就可以了。如果抛开语言不去学习，而是上成了培养民族自豪感的课，那就违背了语文课德育的基本规律。

学习语言不仅仅指品味经典语段、字词，文章的思路和结构也属于语言范畴。比如学习《苏州园林》，文中写道：“为了达到这个目的，他们讲究亭台轩榭的布局，讲究假山池沼的配合，讲究花草树木的映衬，讲究近景远景的层次。”这四个“讲究”在全文起什么作用？起到了纲目的作用，后面四个自然段紧扣四个“讲究”逐一展开解说，形成了对应关系。我把四个“讲究”叫作目录句，把四个自然段叫作对应段。这种段落安排体现了文章内在的逻辑关系。抓住了目录句，就抓住了纲，纲举目张。这就是学习语言。

**汪 锋：**

程老师这个例子举得好！我换个角度说说。把这段话放到《苏州园林》全文中来说，确实很重要，起到了提纲挈领的作用，因为下文是在详细分说亭台楼榭的对称布局、假山和池沼怎样配合、花草和树木相互映衬以及近景和远景的层次如何分别，而且“配合”以及“层次”在相应的段落再次出现，以为呼应。因此，用到了排比手法，其中的四个词也不能调换顺序。

但把这段话单独提出来，则失去了要照顾后文的作用，只是词语的搭配问题，为什么要用排比也显得莫名其妙，所谓的排比文采落不到实处。如果仅从搭配上来讲，“布局、配合、映衬、层次”四个词几乎可以自由调换顺序。比如“为了达到这个目的，他们讲究亭台轩榭的配合，讲究假山池沼的映衬，讲究花草树木的布局，讲究近景远景的层次”，或者“为了达到这个目的，他们讲究亭台轩榭的层次，讲究假山池沼的布局，讲究花草树木的层次，讲究近景远景的映衬”，等等。

词语的锤炼跟整个文章的内容有关系，而排比手法的运用也跟篇章的结构有关系。如果抽离文本背景，单独谈词语锤炼和篇章结构就没有意义。我以为这就属于我们谈的教学内容问题，研究文章布局谋篇的逻辑与方法，可以帮助学生结合上下文全面把握文章的语文能力，进而发展自己在这方面的语文素养。可惜的是，还是有很多教学和评价把排比的运用和词语的锤炼变成了一种死记硬背的语文，而不是灵活根据篇章内容和结构来恰当运用的语文能力。

**程 翔：**

汪老师补充得好！这段时间，我先后执教了《在马克思墓前的讲话》《天文学上的旷世之争》《实践是检验真理的唯一标准》等课文和《经典常谈》整本书，更加深切地体会到，一个语文教师要想准确锁定课文的教学内容不是一件容易的事情。我给学生说，我们在语文课上学习《在马克思墓前的讲话》，不是要把语文课上成歌颂马克思的政治课，而是上成语文课。至于学生在学习本文的过程中感受到马克思的伟大，那是通过对本文语言的阅读体会到的，是润物细无声的。例如“正像达尔文发现有机界的发展规律一样，马克思发现了人类历史的发展规律……”这个比较的意义，“但这在他身上远不是主要的”这句话在全文中的作用等，这些才是学习本文语言的关键点。学习《天文学上的旷世之争》，不是要在语文课上研究天文学，而是梳理作者介绍这场旷世之争的脉络，从而把握本文的思路和脉络，因为写这样长的专业性很强的学术文章，如果没有一条清晰的思路贯通下来是不可能写好的。学习《实践是检验真理的唯一标准》不是要上成哲学课，而是引导学生归纳出作者进行演绎推理时所包含的两个三段论，把握作者所举例子的典型性。《经典常谈》作为一部书，我先从序言入手，引导学生认识书序的特点，进而把握这篇序在整本书中的意义。这就是学习语言，抓住了这些内容就抓住了语文课的基本内容。

我还有一个体会，就是学生在语文课堂上不仅仅是学习语言，还有一个重要任务，就是运用语言。学生会不会说话？会不会写作？这就涉及运用语言了。出口成章，下笔成文，就是语言运用能力强的表现。中学阶段，学生正处在学习语言和运用语言的起步阶段，学得还不到位，运用得还不熟练。这就需要教师注重这方面的训练，充分利用统编教材来实现培养目标。我认为，学生阅读能力的提升主要靠精读来完成。学生阅读能力之所以不理想，固然与命题质量有关系，也与教师精读指导不到位有关。统编教材中的经典课文，教师并没有分析得烂透，还有很多不透彻的地方。语文教师教学一篇课文，用来备课的时间极其有限，往往是在水过地皮湿的情况下就去上课了。上完后就接着教下一篇课文，不断地在赶进度。教师精研文本的时间不是多，而是少。我与一些教师交流的过程中，这个感觉是强烈的。我在学校这么多年，知道老师们整天忙于一些事务性的工作，用来研读文本的时间被严重挤占。这是一个值得高度重视的问题。

**张彬福：**

程老师提出了教师研究教材的问题，这非常重要。教学内容的确认与研读教材的质量密切相关。指导学生精读，教师首先要提高自己的精读能力。下面的七个问题，如果我们在研读课文时都能够独立解决，可以认为有一定的精读质量了。

1.对课文中的字词能够准确认读和理解吗？默读或朗读课文，遇到读不准的字或生疏的词语，用笔画下来（这可能也是学生的问题）。对词语的“理解”包括语意和情感两方面，但不要求像辞典或注释那样的解说，教师自己能够意会就行了。

2.每段、每句、句与句之间的关系都能说清楚吗？思考每一句话的意思，思考句子与句子之间的关系，思考每一段话的意思，思考段与段之间的关系。就像程老师前面提到的“正像达尔文发现有机界的发展规律一样，马克思发现了人类历史的发展规律”两句话的关系。遇到想不清楚的地方，用笔画下来。

3.能用简要的语言概括文章内容吗？课文读完了，在理解的基础上用自己的话概括课文的主要内容，最好写下来。如果觉得哪里有问题或理解困难，也请记下来。

4.读文学作品时能在头脑中呈现其中的情景和形象吗？将起到呈现作用的词语、句子，叙述、描写等画下来。

5.能独立完成课后练习吗？要像学生一样认真做课后练习。其间，遇到无从下笔作答、看不明白的问题，画下来，这也可能是学生的问题，或这个题目需要改造。

6.能独立给教材（其中片段或全篇）写出“解说”吗？所谓解说，即将全文或其中某个片段进行讲解，达到使没有读过这些内容的人能够明白的程度，字数不限。真的这样做了，这篇课文就“融化在教师的血液中了”。

7.能提炼出理解全文必须要解决的几个要点问题吗？即提炼读懂这篇课文必须解决的问题，或者说，哪几个问题不弄懂就不能认为读懂了课文。这样的问题，在一篇课文中往往就那么三两个。

这七个问题需要教师“独立”完成。所谓“独立”完成，是指先不看教学参考书，但可以有一本字典或辞典的帮助。

待以上过程结束了，再把有关的参考书打开，对照一下自己独立钻研的结果。当发现与参考书不一致的时候，不要轻易否定自己的理解或答案，要再一次认真研读课文。如果确是自己的理解有问题，就需要认真反思当初思考的过程，分析造成错误的原因（这对研究学生的学习是有参考价值的）。如果是参考书有问题，就要敢于坚持自己的意见。这时，才可以说对课文的研究基本上达到了教学的要求。

可以看出，前文所列研究课文的七个问题，前五个是在“模拟”学生阅读的过程，后两个是依托教师独立阅读后的体会以确定教学的重点和难点。可以说，教师备课时经历这样的过程所得到的收获，是任何教学参考书都无法提供的。而这种功夫，对于教师来说，是非下不可的。

当然，我们这里讲的是教师对教材的钻研，并不意味着要求教师将自己研究教材的全部结果都呈现给学生。钻研教材是个过程，筛选、把握教学的重点难点，预测学生阅读中可能会出现的问题、需求，从而制定出具有针对性的听说读写能力培养的策略方法。

课文是要一篇一篇研究的，但是不应局限于对“课文”的研究，还要注意每一篇课文与本单元之间的关系，与整册教材之间的关系。有时，在这篇课文教学时看来很重要的问题，例如《驿路梨花》中关于记叙顺序的问题，如果考虑学生程度低，接受有困难，就可以把这样的内容放到后面其他课文中去学，待学生的基础和理解力有所提高以后再学习、研究。因此，教师备课时需要胸有“全书”，既以单篇的研究为基础，又顾及单元和整册教材，统筹考虑。

**汪 锋：**

程老师前面说的我也很有感触，最近在一些中学也遇到类似的问题。我也觉得如果抓住了基础的内容，其实比较容易达到“以不变应万变”的理想境地。此外，我还想进一步谈谈听说读写四项基本能力的“听说”问题。叶老很早就很清楚地阐述了这个问题，他说：“口头语言和书面语言都有两方面的本领要学习：一方面是接受的本领，听别人说的话，读别人写的东西；另一方面是表达的本领，说给别人听，写给别人看。口头语言的说和听，书面语言的读和写，四种本领都要学好。有人看语文课的成绩光看作文，这不免有点儿片面性；听、说、读、写四种本领同样重要，应该作全面的考查。”

但是这些年来口语交际的教学内容似乎被忽略了，书面语占据了绝对的主导地位。尽管在教材里已经设置了“口语交际”的板块，但相对于书面语读写教学的宏大规模，可以说是九牛一毛了。而且，口语这一部分内容的考查长期在中考和高考中缺失，也造成了教学上对口语的忽视。从研究层面上来看，研究阅读与写作的论著汗牛充栋，而研究听说的论著则十分罕见。

上一次我们谈《高考语文的变与不变》时，程翔老师还强调了口语的重要性。现在的语言文字应用板块基本上都是考查学生在书面的上下文中遣词造句的能力，而现实生活中大量需要的口头表达能力却付诸阙如。

任何一个现代中国人都能感受到信息爆炸时代中口语的洪流，由于信息传递技术的飞速发展，即时的语音或者视频变得唾手可得，以声音为载体的口语再次回到第一语言的位置，文字符号为载体的书面语原本具有的超越时空的优势逐渐减少，趋于消失。如果说教育是为了让下一代更好地面对未来，那么，如何让学生们更好地掌握口语来进行交际就成了当务之急。

**程 翔：**

我赞同汪锋老师关于加强口语训练的观点。口语能力是重要的语文能力，属于语文核心素养的范畴。口头表达在日常生活和工作中须臾不离，语文教学要为学生具备较强的口头表达能力奠定必要的基础，语文课程标准中应对口语能力有明确的定位和具体要求。口语属于第一语言，与生俱来，相伴到老。有人会说，口语能力是天生的，无须在学校语文课上训练，也不必纳入考试。对此，我有不同看法。尽管口语能力与生俱来，但人们的口语水平千差万别。与一个陌生人谈话半个小时，就可以基本上判断出对方的口语水平；口语中的用词、语气、语调以及相伴的面部表情和肢体语言基本上能反映出对方的口语修养，进而折射出其内在修养与气质。谈话过程能反映一个人读什么书，有什么爱好，价值取向如何，文明修养的程度，等等。

语文学习要为学生幸福人生奠基。一个连话都说不好的人能有幸福的人生吗？学校招聘教师，很重要的一点是看其口语水平如何。以“舌耕”为业的教师如果没有较强的口语能力怎能胜任教育教学工作？有的教师很会说话，尤其懂得如何与未成年人交流，话语间总能给学生留下美好印象。也有个别教师不会与学生交流，说出的话不养人，反而伤人，导致师生矛盾冲突，进而影响其教育教学工作。无论居家生活与家人交流，还是在社会上与他人交流，口语水平都至关重要。

高端口语水平绝非一朝一夕练就，非经长期训练不可。训练不是做练习题，更不是搞题海战术，而是经过系统、规范的实践，分级分层进行。如果语文课程标准中有明确具体的口语训练要求，语文课本中编有配套的训练内容，语文教师能用它在课堂上对学生进行系统的训练，那么，学生的口头表达能力一定能够得到提高，口语修养一定会比现在好得多。

**汪 锋：**

其实，口头表达与书面表达的根本差别在于前者是沟通双方“在场”，后者是沟通双方处于“易境”。考虑一下交际的五个要素：信息发出者、信息、媒介、信息接受者、意图（效果），口头表达时交际要素都在同一时空当中；书面表达时交际双方（发出者与接受者）的信息传递不同时或者不同地。

按照这一思路，语文教育的内容就要以“在场”与否作为基本的分野，来区分口头表达和书面表达。然后再根据交际要素之间不同的组合关系，来沟通不同的情景模式。以不同的情景模式为框架，搭建口头表达和书面表达中的遣词造句，这就将内容真正指向了语言文字的运用，而不是仅仅偏于某一个方面了。

**张彬福：**

汪老师这个“在场”的观点非常重要。我理解这里的“在场”就是语境，其中涉及的是表达的“得体”问题，里面有语体，也有场合、对象、目的等要素。

**汪 锋：**

我观察到现在学界对语境的理解其实跟我们的想法还是有些不同，通常是从书面语的角度来考虑，提醒学生要注意上下文，一些老师还会提醒学生考虑社会历史文化背景等。当然，这些都可能构成理解的背景。但我感到这会让很多人产生一种错觉，认为语境是客观的，等着我们去发现。其实，语境和文本的关系是动态的，交际时，交际双方如何根据意图来调动各种客观存在的要素，并将其纳入对话是需要深入研究的，说话者调用了某一个语境要素，但听话者没有意识到，就有可能产生误解。比如有人回家，看到空调开着，说：有点冷啊。家人如果没有注意到这一点，可能赶紧给他拿件衣服。这人一看误解了，就得补充说明：空调能不能开小点儿啊？这个交际过程是“在场”的交际，不仅听说的话在现场，交际的对象和各个相关要素都在现场，可以马上感知到，甚至动作（如拿衣服）都参与了进去。因此，即时反应和调整等就构成了很重要的部分。但如果是不在场的交际（交际双方在时空上是分离的），这些即时的元素就用不上了，好的交际就得充分“脑补”，或者说，帮助对方推测出来自己所在的语境及表达意图。

坦白地说，目前这方面的研究在深度和广度上都还很不够，但如果我们确定了这是语文教育的基本点，相信众多的语文教育工作者会将自己的聪明才智集中到这里，很快就会出现焕然一新的局面。

**张彬福：**

信息时代，特别是自媒体扑面而来的时候，普遍的情况是：人们听的机会，比说的机会多，读（看）的机会，比写的机会多。但这并不意味着说和写，也就是信息的输出不重要。最近有机会了解了一些人工智能（AI）的产品，感触很多。我们在生活、工作、学习中使用电子产品，例如计算机，主要是用键盘输入文字，很多时候要检索一个内容或者填写一份表格很麻烦，我想很多人都深有体会；尤其是进入“银发经济”时代,老年人使用文字输入查询、购物、买票、预约挂号等很是不方便。人工智能通过对话就能实现手工输入的功能，让这些事都在“说出来”中得到解决。人工智能可以实现人机对话。例如某个学生为了论述某个问题，就可以和人工智能机器讨论，最后完成文稿。在这个过程中，思路拓宽了，认识加深了，逻辑性增强了。但是要在与AI对话中取得更多的收获，绝对需要有较好的口头表达能力，能把自己的问题、观点、论据，乃至需求表述清楚，让AI理解，朝着你需要的方向发表意见，才能够取得想要的结果。另外，现在的人工智能还可以完成一篇作文，做阅读答题等。据我所知，一些同学为了应付老师的作业，开始用人工智能软件写作文或答题。尽管AI写出的很多作文比较空洞，还不能令人满意，但是结构思路是清楚完整的，足以给使用者以启发。

信息技术的发展是我们阻挡不住的，也不应该阻挡。我们需要面对，也就是正视AI的存在，正视学生对AI的使用。除了“正视”，还要去改变，改变我们的教学内容，改变教学方式（但不是都改成大概念、大单元）。从这个意义上说，进一步加强口头表达能力的练习，就是很有必要的了。

口语能力的练习需要分层次。我以为：“有条理”的表达，应该是一以贯之需要培养的，也就是12年语文教学始终要重视这一点；“得体”也是需要始终不能忽视的。其他如说话的“简明”“艺术”等要求最好在高年级进行，特别是上了初中以后再强调或要求。

有一点需要明确：口语（口头表达）和书面语（书面表达）是相互支撑，是可以互相促进的，但又是有差别的。章熊先生在《章熊口述》中对此有过论述，他说：“‘口语’‘书面语’和‘口头表达’‘书面表达’是很容易混淆的概念，前两个指的是语言风格色彩，后两个指的是语言信息传递的方式。口头表达可以用书面语，例如庄严场合的演说；书面表达也可以用口语，例如小说里的对话。但传递方式对语言风格色彩的选择和言语的表述又有很大影响：口头表达靠声音传递，瞬间即逝，因此需要注意通俗性，口语色彩一般是比较浓的；同样的原因会形成二者不同的表述要求，例如口头表达里必要的重复，在书面表达里有时就会变成啰唆；日常口头表达一般没有书面表达那种可以从容推敲的余地，因此难免带有随意性；口头表达的时候，对象就在眼前，十分明确，属于定向交流，因此许多内容可以简化而不影响信息的传递，书面表达则需要有一定的交代和铺垫；口头表达可以借助声调、重音、停顿等声音手段以及体态语传递信息，书面表达则没有这种辅助手段的帮助……”

章老师这段论述说得非常清楚，口语（口头表达）和书面语（书面表达）既有区别，也有联系，协同发展才有利于语文教学质量的提高。

今天我们所谈，侧重阅读和听说需要重视“教什么”的问题。客观地说“教什么”和“怎么教”是密切相关的。我们所以强调重视“教什么”，是希望我们的语文教学内容与形式协调发展。写作也是一个值得深入探讨的问题。下次我们可以就写作问题谈一谈。

［《中学语文教学》2024年第2期］