

我的语文教育著述与主张

温儒敏

摘要:作者20多年来参与语文课程改革和教材编写的经历和思考,主要包括语文课程“定位”与“母语教育”;“基本口粮”和“兜底”说;落实语文核心素养的“一带三”;把培养读书兴趣作为语文教学的“牛鼻子”;实施“1+X”,改进阅读教学方法;“整本书阅读”的功夫在课外;对“大概念教学”的质疑与思考;关于语文高考的建议;关于语文教材编写的思考。作者个人的学术回顾,也从一个侧面展现了语文课改历程之艰辛。

关键词:语文课程;语文课标;语文教材编写;语文高考;语文教学

中图分类号:G62;G63 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-0186(2025)10-0004-10

我的本业是现代文学史研究,从2000年起,关注并参与语文教育的工作。起先只是抱着知识分子“淑世”想法,想做点实事,敲敲边鼓,回馈社会。参与进去了,发现这个“江湖”很大,非我“余力”所能及,但也欲罢不能,就一直做下来了。

2002年前后,我带领北京大学(以下简称“北大”)中文系十多位教授,与人民教育出版社(以下简称“人教社”)合作,编高中语文实验教材;2004年,发起成立北京大学语文教育研究所;2008至2010年,接受教育部委托,与巢宗祺等人主持《义务教育语文课程标准(2011年版)》的编制工作;2012年春,被教育部聘为中小学语文统编教材总主编,先编小学、初中语文教材,于2016年投入使用;接着编高中语文教材,于2019年全面推开;2023年,又主持义务教育语文统编教材的修订。就这样一直做到2024年秋,算来有20多个年头了。

大概因为担负了一些责任,也就被看作所谓“权威”,不时要发表一些言论,写一些文章,有

的还有较大的影响,引起过业界的讨论,但也领受过许多网络的“拍砖”。我当然也自知斤两,遗憾的是力所不逮,学理性的研究毕竟还是太少。

迄今(2025年4月)为止,我出版的有关语文教育的书有六种,包括《语文课改与文学教育》(江苏教育出版社2007年出版)、《温儒敏论语文教育》(一至四集,北京大学出版社2010年、2012年、2016年、2021年出版)、《温儒敏语文讲习录》(浙江人民出版社2020年出版)、《温儒敏谈读书》(商务印书馆2019年出版,2024年增订版)、《语文课改守正创新》(山东教育出版社2021年出版)与《用好语文统编教材》(商务印书馆2024年出版)。这些书都是论集,收录了论文、讲稿、随笔、访谈等,大都是针对特定时期的语文教学或者教材编写问题的即兴讨论,内容比较杂。又因是在不同时期由不同出版社出版,所以彼此内容有些重复。此外,我还有许多文章、讲话未曾收入论集中,粗略估计,不下百篇。顺便一提,为便于学术交流,听取一线教学意见,我开有一个微博,坚持十多年,拥有

作者简介:温儒敏,北京大学中文系教授、原系主任,现行义务教育语文统编教材、高中语文统编教材总主编,新修订义务教育语文统编教材编委会主任(北京 100091)。

420 多万“粉丝”。

本文把 20 多年来我有关语文教育的著述与思考大致收拢，想作个反思和小结。年迈眼花，随想随记，“小结”了九个方面：语文课程“定位”与“母语教育”；“基本口粮”和“兜底”说；落实语文核心素养的“一带三”；把培养读书兴趣作为语文教学的“牛鼻子”；实施“1+X”，改进阅读教学方法；“整本书阅读”的功夫在课外；对“大概念教学”的质疑与思考；关于语文高考的建议；关于语文教材编写的思考。

一、语文课程“定位”与“母语教育”

对语文课程性质与定位的认识，见仁见智，似乎人人都能说上一套，细想，又不甚了了。一百多年来，语文作为现代基础教育一个独立的课程，其名称先后有“国语”“国文”“语文”，其间甚至还分过“文学”与“汉语”，“定位”一直不太清晰。这跟语文课程的综合性有关，其教学的内容、范围、标准，不像数学、物理、化学等学科那样有明确界定，加之不同时期为形势所需，可能会添加一些即时的内容，课程的外延不断拓展，许多“非语文”的因素随之进入，“定位”就更模糊，经常引起争论。

“定位”很重要，会对语文教育产生影响，语文课程必须有一个相对科学而又能被普遍接受的界定。我认为，对语文课程性质有各种不同的阐释，其中也有互相重叠的“共识”，那可能就是语文课的本义和基础，可以在这个“共识”上去给语文课程“定位”。

2007 年，在一次接受记者采访时，我曾提出“母语教育”说。所谓母语，是指一个人最初学会的语言，一般情况下是本民族语言或者方言。中华民族运用最广的汉语，是国家通用语，也就是中国人的母语。我提出，“对语文是什么尽管有不同说法，大家还是可以找到互相重叠的共识的部分，那就是母语学习”“儿童习得母语是自然的过程（这也是有趣而又复杂的课题），但不是说会说话就无须学习语文了，母语的能力水平不断提高，是终生都要学习的。而母语又必然带上特定民族文化内蕴，学习母语，同时可以提升文化力、思想力、审美力等。一般讲语文是语言文学，或者语言文字，也都不错，都能涵盖

语文的主要部分，但这些概括不全面，所以宁可讲语文就是一种母语学习的课程，是一个非常基础性的学科”^{[1]1-2}。

很多教师读过著名教育家雅斯贝尔斯（Jaspers）的《什么是教育》，其中有句名言，说教育是“一朵云推动另一朵云，一个灵魂唤醒另一个灵魂”。其实，他还有一句重要的论断：“一个人要精通一门学科就需要付出毕生的精力，在语言方面，则是母语。”我是赞同这个观点的，因为“母语虽然内化在人的精神和思维习惯中，但这需要过程，所以母语要长期不断学习，语文素养提高是长远的事情”^{[1]3}。

我采用“母语教育”来给语文课程定位，似乎是“老生常谈”，没有什么理论含量。是的，但很多无休止的争论和难以完全取得共识的问题，若能化繁为简，回到朴实的立场去考虑就好了。这也是我探究问题的一种习惯。把语文课程性质“定位”为“母语教育”，就可能返璞归真。

在我后来的著述和言论中，却很少直接提到语文课程是“母语教育”，而是把“母语教育”具体化，改用“语用”，即学习“语言文字运用”。内涵未变，但呼应了形成“共识”的表述。比如，在《义务教育语文课程标准（2011 年版）》中，关于语文课程的“定位”，就有“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程”^[2]的阐述，并在论述课程理念的部分，使用了“祖国语言文字”一词。在后来修订的《义务教育语文课程标准（2022 年版）》中，“定位”明确改为“语文课程是一门学习国家通用语言文字运用的综合性、实践性课程”^[3]。虽然课程标准没有直接使用“母语”一词，但“祖国语言文字”就是母语。

我始终还是把语文课程的定位，“定”在提升国民的语言文字运用水平上，我有关语文课程是“母语教育”的想法没有变，只是更具体化，也更切合现实。

我这样“定位”的思考，也源于对许久以来有关语文课改争论的审察。我看到很多争论都与对课程性质的理解和强调的偏移有关。比如，20 世纪 90 年代关于语文课改的那场大讨论，争论的是“语文到底属于什么样的学科”，以及如何处理“人文性”与“工具性”的关系，等等。说

到底，是因为“定位”模糊，脱离了语文课程的本义。“文化大革命”结束后，社会转向以经济建设为中心，恢复高考，语文学科从“泛政治化”转为格外重视“工具性”。而在随后的十多年，高考越来越成为学生“改变命运”的通道，语文教学也就越来越趋向应试，这就由一个极端到另一个极端，物极必反，引起反弹。当时对于语文教学应试化的状况普遍不满，呼吁语文课程改革，转为强调“人文性”。

回头看，如果从“母语”学习这个角度去理解语文课程性质，所谓“人文性”与“工具性”就不会偏至，不至于强调一端而削弱另一端，因为这两者本来就是融为一体的。母语是每个人从小习得的民族共同语，其本身就带有世代积淀的思维、审美、文化、习俗等，语言习得本身就有“人文性”；而作为社会交际的工具，语言文字同时又具有负载和表达信息的“工具性”。时代不同，对这两方面的要求可能有不同侧重，但总不能否认语言文字的学习本身就是“两性”兼修，彼此共生的。如果从“母语”的角度给语文课程“定位”，就能化繁为简，厘清争论，无须在“两性”上厚此薄彼。

认定语文课程的本义就是学习语言文字运用，就是“母语教育”，这个观念也贯彻到我的工作实践中。2002到2004年，人教社与北大中文系合作，编写高中语文教材（那时还不是统编），那时社会上正大力呼唤语文课的“人文性”，教材的单元设计也都是以人文主题为纲。那时我也赞同教材凸显“人文性”，但“人文性”必须是在语言文字运用的学习过程中自然获取的。我主张教材编写要从“母语教育”的角度出发，坚持“语用”的本义，步子要稳一些，不搞偏至。^{[4]33}

最近二三十年，“应试教育”造成的偏至愈演愈烈，主要是社会焦虑造成的，不能只归咎于教育；渴望通过加强人文教育和素质教育来“纠偏”，可以理解，也有必要，但不能脱离了语文课程“定位”所决定的基本规律。我提出语文课还是要把提升听、说、读、写能力作为基础，而这种能力培养的实践性很强，必须有反复的训练和积累，训练的过程不可能都是快乐的，甚至也不可能都是个性化的。希望语文学习全都变得很

快乐，或者所有学生都很喜欢，那只是一种理想。语文和其他科目一样，是一门学科，有它的学习和教育规律，有最基本的要求和规范。如果连“训练”都不敢提了，那语文怎么学？语文课作为“母语教育”，其范围与功能有一定的界限，如果无限扩大，大而无当，看似很重视语文，到头来可能“掏空”了语文。^{[4]33}

二、“基本口粮”和“兜底”说

当然，关于语文学科定位，还可以从不同角度去阐释。阐释的有效程度，要看其满足教学实践和时代要求的程度。2001年前后，课改在许多地区深入推进，有意改变“应试教育”的僵局，在教学方式上作了一些大胆的探索。但改革用了行政的手段，步子有些冒进，脱离实际，出现了“翻转课堂”“杜郎口模式”等，一哄而起却未必能让教学获益。很多公开课上得很“漂亮”，很热闹，却留不下多少“干货”，语用方面必备的知识和本领得不到保证。对此，我提出了“基本口粮”说。

在《扎实稳妥地推进课程改革》等文中，我一方面支持课改，另一方面强调要首先达标，让学生掌握基本知识和必备能力。我认为，还是务实一点，回到朴素的立场，多一些调查研究，看到底社会上多数人首先要求从语文课学习中得到什么。这个清楚了，定位清楚了，再来讨论教学方法和教学模式的改革，就更有针对性。语文课改应当有一些很实在的东西，让教师和学生心中有数的东西，也就是所谓工具性的要求吧。背诵多少文章，掌握多少文言词汇，阅读写作大致达到什么水平，都要有一些基本的实在的要求，大家可以把握，知道哪些是“基本口粮”，做到“手中有粮，心中不慌”。我提醒，课改如果把人文性搞得很玄乎，工具性又不明确，甚至不敢理直气壮地抓基础训练，那么情况有可能更糟糕。^{[4]34}

为坚持基础教育面向全体普通学生的“基础”属性，改变在中小学阶段过于侧重选拔和应考的偏向，我还提出过“兜底”说。

2024年12月7日，在北京师范大学举办的“语文独立设科120周年学术研讨会”上，我作了题为《语文教育要起到“兜底”作用》^[5]的发言。其中特别谈到，所谓“兜底”，就是要兜住

学生日后生存发展的“底”，语文教育应为多数学生的谋生和发展打基础。

其中，“谋生”这个词好像太过“低档”，一般论文和文件不会这样说，但其实对大多数国民来说，这又是非常切实的。

我是这样说的，对学生而言，语文素养对未来发展和工作的作用是实实在在的，语文课必须承担起培养大多数普通国民语文生活能力的责任，为他们日后更好地谋生作准备。因此，要“兜底”，就要重视语文教学的基础性、实用性价值，强调其常识性和社会性，做到惠及全体。语文教育要强调语文的工具性、实用性，让学生掌握未来人才需要具备的基本知识、基本能力。一方面，要把眼光放远，实施素质教育，重视拔尖创新人才的培养；另一方面，绝大多数学校、语文教师要脚踏实地，回归生活，回归现实，为大多数普通国民的谋生和发展考虑。

其实，我讲“兜底”这番话，是和多年前讲语文课程主要是母语学习的想法一以贯之的，但也有现实所指：这些年教育界的“动作”频繁，动辄颠覆既有的教学秩序，语文教育很浮躁，虽然各种显示改革的花样很多，但效果不好；另一方面，“应试教育”“稳如泰山”，应考式刷题仍然缠绕着一线师生。在这种情形下，只能做好平衡。尽量发挥教师的主动性，让学生既考得好，又不把脑子“搞死”。关注“兜底”，做些平衡，也许是实在的事情。

教育是理想的事业，改革也是必要的。我崇尚那句话——既仰望星空，又脚踏实地。关于语文学科定位的思考，我始终坚持从母语教育的角度出发，比较偏重现实，希望课改的举措能多一些平衡，多一些可操作性。

三、落实语文核心素养的“一带三”

我这些年做教材，深感和自己做研究、写论文不一样，需要面对的不只是学术圈，还有整个社会，容不得出错，也不能引发争议。这不得不采取务实的态度。而且接触一线教学比较多，知道“水的深浅”，对“理论滚动”不感兴趣，多关心如何落地，因此也给人比较保守的印象。其实，我并未放弃理想，也向往理想的教育，支持课改。对于《义务教育语文课程标准

(2022年版)》提出的“语文核心素养”这个概念，我就很欣赏，给予高度评价。我认为此概念也是一种定位，把争论不休的语文课程性质功能细化了，“终结”了关于语文“教什么”“学什么”的争论。语文核心素养提出的语言运用、思维能力、审美创造和文化自信的四个维度，丰富了我关于语文课程是母语教育的思考，对于我和语文教材编写组的工作有实质性的影响。

不过，经过一段时间的实践，在所反馈的意见中，有许多人认为课程标准围绕语文核心素养所提出的新概念太多，诸如学习任务群、情境化学习、综合性学习等，在一线教学中不容易操作，难免出现泛化与虚化。学习任务群有利于把教学内容结构化，调动学生的学习主动性，可是在一线教学（尤其是示范课和教学检查）中，往往把学习任务群完全等同于用“任务”去驱动教学，花架子比较多，一线教师很迷茫。网上也出现了许多批评，甚至把我本人当作所谓“大语文”“大单元”的始作俑者。

针对一线教学中出现的形式主义偏误，我再次提出，落实语文核心素养，必须坚守语文的课程“定位”，让“学习任务群”等要求有可操作性，同时，应当把课改的主动权交还给教师，在“怎么教”问题上不搞“一刀切”。2021年底，我写了《落实语文核心素养的“一带三”》^[6]一文，其中提出以下观点。

虽然《义务教育语文课程标准（2022年版）》中并没有“一带三”的说法，但在解释语文核心素养四要素时，体现了类似的意思，如特别说到语言是“交际工具”“思维工具”，是“文化的重要组成部分”。这些论述强调，语言的发展与思维的发展、审美与文化的传承和学习相互依存、相辅相成，也就是“一带三”。“一”是“语言运用”，“三”是“思维能力”“审美创造”和“文化自信”。语文教学必须以语言运用为本，这是出发点与落脚点，通过语言运用的教学，把其他三个方面（还可能其他方面）“带”进来，彼此融为一体，在不断的语言实践中得到综合提升。

虽然义务教育课标和高中课标对于语文核心素养阐释的词语表达有些差异，但改革指向基本一致，都在强调思维能力、审美创造、文化自信

必须以语言运用为基础和载体。语文课程实施的是母语教育，要以语言运用为本，这本是毋庸置疑的常识，无论如何改，总不能离开语言运用这个课程的本质属性。文化自信属于更“上位”的要求，整个基础教育阶段所有的课程，都要重视培养学生的文化自信。而思维和审美能力的培养，其他学科也要承担，如数学课重视逻辑思维，音乐、美术课注重审美能力，等等。学生在学习母语的过程中，以语文独有的方式（如更加重视熏陶、感悟、积累等）去提高思维、审美能力，获得对民族文化的认同与自信，这是其他学科所不能替代的。

语文课重视并落脚于母语的运用，强调其本位的引领和覆盖作用，本来无须多说。我之所以提出“一带三”的观点，为的是强调语文课程的本质属性，纠正某些偏向，也为教学提供“抓手”。

“一带三”的提出，在语文教育界产生了较大影响，有些报刊开辟专栏讨论，有这方面的实验，赞成的较多，也有质疑批评。“一带三”的提法还被语文报社评为2023年语文学科“十大关键词”之一。

四、把培养读书兴趣作为语文教学的“牛鼻子”

2016年，我给北大语文教育研究所举办的国家级语文骨干教师培训讲课，讲“读书为本”，后来讲稿整理成文，题目就叫《培养读书兴趣是语文教学的“牛鼻子”——从“吕叔湘之问”说起》^{[7]14}。这似乎又是“老生常谈”，谁不知道读书重要？可事实上，语文教学偏偏又多是在这“常识性”问题上发生偏移。我始终认为，通常讲听、说、读、写，读最重要，应当把阅读放在首位，“读”占“鳌头”。现在那种一切指向考试的语文教学，是很枯燥、很累人的，难怪很多学生中学毕业了，也没有读过几本书。阅读对他们来说不是一件优雅有趣的事情，他们没有形成阅读的习惯。这样的语文课即使把学生送进了大学，也不能说是成功的。

我强调的是读书兴趣的培养，养成爱读书的良性生活方式。这是给学生的一生打底子。

我还格外关注经典阅读的问题。经典作为一种文化积淀存在物，对于民族精神建构极其重

要。我们需要经典，是因为经典作品积淀了人类的智慧，可以不断启示人们对文化价值的理解。我主张语文教材选篇应当以经典作品为主，还应当鼓励中小学生在课外多接触一些经典。青少年读经典肯定会有隔膜，不喜欢也正常。要用学生能够接受的方式去帮他们接近经典。学生在不同年龄段会有不同的兴趣，他们也会自我调整，自我塑造。我常说读经典是“磨性子”，如同思想爬坡。^{[7]162}

我还对某些关于读书的流行观念作了检讨，认为不切实际，不利于培养读书兴趣。比如，“不动笔墨不读书”，在一定情况下可以也应当有这样的要求，但在课外阅读或者其他很多情况下，又很难做到凡是读书就必须动笔。不能每逢读书就要求孩子做笔记、写作文。处处扣着写作来阅读是很累的，会变成束缚，扼杀兴趣。^{[7]62}

还有就是常见的对于“好读书，不求甚解”的批评。“好读书，不求甚解”的本义是要求学生读书认真、精细、踏实，不要似懂非懂、马马虎虎。如果我们是认真阅读分析一篇精读课文，或者做研究性阅读，这样要求是完全应当的。但对于一般的读书，特别是课外阅读，就不宜强求了。在很多时候，读书了解一个大概即可，不一定每本书都要精读，都要像精读课那样“求甚解”。有的时候，“不求甚解”恰好可以拓展阅读面、培养读书兴趣。^[8]

我还主张让学生“读闲书”。读书终究是个人行为。一个普遍的现象，就是家长、教师不让学生选择阅读他们有兴趣而与考试无关的课外书，即所谓“闲书”。而不让读“闲书”，读书很功利，那就肯定会扼杀兴趣。所以，我建议要兼顾一点，除了“为高考而读书”，适当让学生保留一点自由阅读的空间，让他们的爱好与潜力在相对宽松的个性化阅读中发展。^{[7]3}

我提出的一种说法流传很广，现在许多教师也都耳熟能详，那就是“连滚带爬地读”。我在一些文章和多次讲座中建议，让学生、特别是小学生、初中生“海量阅读”，鼓励他们读得多、读得快，可以似懂非懂，“连滚带爬地读”。读书方法可以无师自通，最好有教师、家长支持点拨，包括浏览、快读、猜读、跳读等。我认为必须有远超课本和教辅的阅读面和阅读量，才谈得

上培养读书习惯与兴趣。^{[7]23-24}虽然做起来会有许多障碍，但“连滚带爬地读”这个说法得到了许多语文教师的认可。

我还有一句话是常挂在嘴边的，就是“少做题，多读书，读好书，好读书，读整本的书”。这本是《义务教育语文课程标准（2011年版）》中提倡的拓展阅读要求，也是我和修订组研究提出并写进课标的。^[9]

问题是，谁都不反对读书重要，但在实际生活中，又很难把读书真正重视起来。最常见也最无奈的理由就是，现在的学生功课繁重，压力大，根本没有时间读书。这的确是事实。特别是网络自媒体时代，缺少读书氛围，培养读书兴趣是很难的，需要学校、班级、家庭等多方面的共同配合。网络上“攻击”我本人最多的“理由”也是“孩子负担重，没时间”。而我总是不厌其烦地劝说，光是抱怨孩子没有时间读书，无济于事。关键还在于习惯与兴趣。如果把读书完全指向考试，搞得那么功利，只会破坏学生读书的兴趣。应当调适一下，多考虑如何给些空间，给些自由，激发学生的读书兴趣。只要有兴趣，不拖延，就总会有时间。

基于这种认识，我在主持语文统编教材编写时，是一直强调“读书为本”的。修订版语文统编教材投入使用后，有媒体围绕“中小学语文教材变化大？专治不读书？”的问题对我进行采访。^[8]的确，从小学到高中的语文统编教材，最明显的变化就是以下三点：加大阅读量，激发阅读兴趣，掌握读书方法。

五、实施“1+X”，改进阅读教学方法

阅读教学的效果不佳，学生不喜欢语文课，有多方面原因。课型混淆、模式僵化、扼杀读书的兴趣，可能是主因。长期以来，语文教材的课文都分为精读和略读两类。但在实际教学中，这两类课文几乎都处理成精读精讲，而且讲课的模式都差不多，无非是主题思想、篇章结构、字词辨析、写作手法之类。我主张改变“精读精讲”独揽全盘的做法，把精读与略读两类课文的课型区分清楚，将精读改为教读，略读改为自读，再加上拓展阅读，三位一体，构成阅读教学的新体制。这样也许能真正调动学生学习的自主性，激

发读书兴趣。

老是围绕考试的范围读教材中的课文，顶多还有一些教辅，限制得那么死，学生怎么可能有阅读兴趣，又怎么可能提高语文素养？即便对考试而言，这也是下策。改进阅读教学的关键在拓展阅读面，扩大阅读量。于是我建议实施“1+X”的方法^{[6]29}，即每讲一课（主要是精读课），就附加若干篇同类或者相关的作品，让学生自己去读。可以在课内安排读那些附加的作品，也可以安排在课后。不只是读散篇的作品，也要有整本的书。教师可以稍加点拨，但不要教精读课那一套要求去限制学生，只要求学生能读就好。这种思路也体现在统编教材的设计中，特别是小学和初中语文教材的一些单元和栏目也都采用了“1+X”的编排方法。这对激发读书兴趣，拓展阅读面，具有积极的作用。

与此相关，我认为读书方法的教学也要拓宽思路。在以前的教学中，较多练习精读、默读，这些当然是常见而又实用的读书方法，浏览、快读、跳读等方法却是很少传授的。其实这些方法也很重要，只有具备这些能力，才能提高阅读速度，扩大阅读面。于是我主张把多种阅读方法编到教材中，编写组也吸纳了我的意见。比如在阅读《西游记》时，传授浏览和跳读等方法。这就是一个改进吧。

与此同时，我还提出“语文生活”的概念，也许和“文学生活”的研究有些关联。我认为语文教学必须尊重学生的“语文生活”。^{[4]15}现在从小学中、高年级开始，学生就逐渐形成了他们的语文“圈子”与表达形式，包括他们课外“闲书”的阅读交流、网络通信等，其实这些都是语文能力成长的重要方面，又关系到语文兴趣的培养和阅读习惯的形成。教师和家长也许不能完全进入学生的语文生活，但应当给予尊重和必要的观照，尽可能在语文课和学生的“语文生活”之间疏通一条道路。这样肯定有利于引发学生学习语文的兴趣，培养起读书的习惯。我甚至把学生普遍喜欢《哈利·波特》作为一种“语文生活”现象，力主语文教学重视学生的“自由阅读”，改变刻板的教学思路。^{[7]104-110}

六、“整本书阅读”的功夫在课外

其实早在2008年，我主持编制《义务教育

语文课程标准（2011年版）》时，就提出了“少做题，多读书，读好书，好读书，读整本的书”。后来我在许多场合和文章中反复提到这句话，认为“读整本的书”是语文教学的重要环节，只是被忽略了。

我在一些讲话和文章中提到，文选式的语文教学是新式学堂产生之后的产物，教材也是以文选型为主。因为还有其他学科的课，学生在课内不可能有很多时间读完整的书。文选的好处是可以举一反三，拓展阅读视野。可是后来的教学几乎全都采用课文精读精讲的方式，只学课文了。学生局限于屈指可数的课文，读得再熟，也未必能掌握必备的阅读能力。所以现在要“补火”，要求把语文学学习延伸到课外，让学生多找一些书来读，要完整地读几种基本的书。在编义务教育语文统编教材时，编写组在这方面的思想是统一的，就安排了“读整本的书”的教学内容。小学语文教材设计有“快乐读书吧”，初中语文教材有“名著导读”。后来，编高中语文教材，有“整本书阅读”。2023年义务教育语文统编教材修订，干脆把初中的“名著导读”统一易名为“整本书阅读”。

近些年来，“整本书阅读”已经成为语文教学的重要内容。

不过，这种新的课型怎么教？现在还很不成熟，仍然需要在实践中积累经验。2018年前后，整本书阅读很“火”，坊间也马上出版了许多有关的书。但一线教师还难以把握，主要问题是太想把整本书阅读完全课程化，目标定得太高，过程干预太多，加上要面对考试，就过犹不及，变味了。我对如何教好整本书阅读并没有深入的研究，但从常识出发，必须考虑两个问题：一是如何课内外结合，二是如何让学生有兴趣。

2017年12月，在上海召开整本书阅读研讨会，我虽然没有参会，但给会议写了一封信。其中提到，整本书阅读的功夫应当下在课外，是学生的自主性阅读。我不太主张把整本书阅读完全课程化，更反对对应考试。建议教师在安排整本书阅读教学时，不实行过程管理，而采取目标管理。也就是开头有个提示和引导，结尾布置一点小结之类，就够了。如果干预太多，要求太多，学生还没有读，可能就兴趣减半了。我认为整本

书阅读的教学效果好不好，要看学生是否爱上读书，是否自己能找更多的书来读。^{[10]220}

2022年5月，我在一次教师培训会上作了题为《遵循课标精神，尊重教学实际，用好统编教材》的讲话，提到整本书阅读问题时指出，在教材指定的书目中，有很多书学生都不感兴趣。一方面因为是经典，有时代的隔膜，学生不适应；另一方面，因为指定阅读的“规定动作”太多，太烦琐，既要写笔记，又要写心得，还要小组讨论、朗读、演出等，谁会喜欢呢？兴趣是第一位的，学生有兴趣自己就会主动去读，就有时间读。

我认为整本书阅读教学的重点在于激发兴趣，减少“规定动作”，允许学生自己选择教材指定书目之外的书来读，允许读“闲书”。如今把“整本书阅读”搞得有点玄乎，又有些烦琐，给人感觉太难了。所以，我提出“整本书阅读”要降温。关于“降温”的建议，在当时产生了较大影响。

七、对“大概念教学”的质疑与思考

“大概念教学”的推行始于《普通高中语文课程标准（2017年版）》的颁布，《义务教育语文课程标准（2022年版）》也在实际上承续了这一理念。从2012年到2015年，我编写义务教育语文教材，落实课标的改革精神，但不是照搬概念，还是比较稳的。因为有些比较理想的改革举措和新的理念，要转化为教材和教学实践，得遵循语文教育规律，考虑教材在全国大面积使用的可行性。我当然支持课标提倡的新理念与改革设想，教育总是带有理想主义色彩的。因此，在教材编写过程和许多讲话、文章中，我都力图维护大局，支持课改，认真学习体会课标提出的新概念，但在阐释诸如任务群、大单元、情境化等概念时，又始终比较谨慎务实。

2019年以来，我发表过多篇文章，包括《核心素养、任务群与建构主义》《遵循课标精神，尊重教学实际，用好语文教材》等，都在质疑大概念，尽可能把大概念导向比较实际的、可操作的教学实践。2024年11月，我在第四届“语文教育大会”上回答了一线教师有关大概念的诸多提问。这些会议发言后来被整理发表。^[11]

从这些文章或发言稿中，可以看出我对大概念教学的基本态度。

我说：不要再提什么“大语文”“大单元”“大任务”“大情境”，动辄冠之以“大”，虚张声势，是不良文风。其实教材没有这类“标题党”式的提法。分单元教学的方式是有的，语文统编教材采用的是双线组元的单元编排方式。每册教材具体分为几个单元，每个单元有一个人文主题，把几篇课文汇拢在一起；同时，每单元又设定若干必须达成的语文要素，即与语文核心素养相关的基本知识和必备能力。原来是一篇一篇讲课文，现在改为“群文学习”，将多篇课文汇集起来，共同指向单元教学目标。这样做的好处是把原来比较零散的教学任务结构化了，授课的目标与着力点更清晰。课标与课改所主张的语文教学的综合性与实践性，也因此得到加强。

其实，单元教学并非新事物，课改之前也有这种教法，只是现在强化了，在教材中得到凸显了，这是个进步。但我也指出，单元教学不是“一锅煮”，不宜平均用力，也不排除单篇讲课。每个单元必定有一两篇课文是重点。在考虑如何达成单元教学目标的前提下，先要选择重点课文精读精讲，可以以教师的讲授为主；再让学生移用在精读精讲中所学习到的方法，去自学其他几篇课文；最后，让学生把整个单元融会贯通，在交流研讨中学习知识、提升能力。整个单元教学的过程有分有合，有精有略，有动有静，课型的设计和学习的方法多样交错，更灵活有弹性，也更能调动学生学习的主动性。

对于大概念教学所推崇的任务驱动，我也提醒，要根据单元内容、文体和学情来使用。任务驱动只是多种教学方法中的一种，不是所有单元都适用，很多单元可以在学完课文之后再来做综合。设计任务驱动，不能要求学生直奔任务去阅读。很多课文的设计是为了让学生初步接触经典，这是重要的教学目标。如果把课文纯粹作为解决问题、完成任务的支架，那就偏离教学主旨了。教学要避免被任务捆绑，尊重学生的个性化阅读，留给学生更多感受和理解的空间。^{[4]146-152}

八、关于语文高考的建议

我曾提出“读书养性，写作练脑”。这只是

一种大致的说法，其实读写都养性练脑，之所以特别强调“写作练脑”，无非是针对写作教学与高考作文对于思维训练的重视不够罢了。而思维训练，如想象力与独立思考能力的培养，在传统教育中是相对薄弱的。我认为无论是平时的作文训练，还是高考作文的命题和评阅，都应该以培养考查学生的理性精神和逻辑思维能力为根本。

语文高考，特别是高考作文，是教学的难点与“痛点”，每年高考结束后都会引起社会的热议，教师的压力也比较大。传统语文教育重视写文章，而所谓好文章，则格外重视文笔。这种观念在当代写作教学与高考作文中还在延续。在教学中，教师很重视教学生如何把字写得漂亮，怎样用某些套式，加上某些格言、警句、人生感慨或历史掌故等，故作深沉，去吸引改卷子的教师。整个路数是往抒情、修辞、文学的方面走。我认为，作文教学第一要务是文从字顺，有一定的思考内涵，然后才谈得上其他。文学性、文笔等，不是作文教学的第一要求。我有一篇文章，题目就叫《文笔不是作文教学第一要义》^{[10]143-146}。其中提到，写作是综合能力的体现，写作能力不是作文本身能够解决的。只有语文整体水平上去了，写作能力才能上去。无论用什么教学方法，都应当读写结合，大量阅读，适当练写。多读能比多写更有效地提高写作能力。

我还认为，中考和高考作文应当侧重考文字表达能力，其中也包括思考能力，至于文笔文采，不是主要的，起码不应当侧重考这些。而高考作文阅卷评分存在“趋中率”过高的偏向，即满分60分，绝大多数都在45分上下，几乎没有满分作文，也极少有20分以下的。我在不同场合多次批评过高考作文评分“趋中率”畸高，导致选拔功能大为弱化，并影响到作文教学的“痼疾”。我在接受媒体采访时，分析过高考作文评分“趋中率”畸高的原因。这跟语文高考试卷阅卷时间短、工作量大也有关系。这种不合理的评分事实上已经给广大师生留下一种印象：高考语文，特别是作文很难得高分，几乎不可能有满分，无论你学习多么下功夫，也就是二等；而再不用功，也不至于沦为三等，二等总是可以保住的。于是，语文教学与高考得分的关系，往往被看作投入和产出不成正比。这样一来，谁还愿意

在语文学习上多下功夫？我希望高考命题和阅卷，特别是作文评分，要改进。^{[10]303-305}后来，一些省市高考作文阅卷注意改变“趋中率”畸高的问题，满分作文也增加了。

我认为高考是选拔性考试，应当拉大分数差距，难度系数也要相对提高。我就如何改进高考语文试卷命题，曾提出七点建议：命题应当更加注重运用教育测量理论和命题技术；题量要增大；命题所依赖的材料范围要拓展；要更加注重考查检索阅读能力；要重视考逻辑思辨能力；要考查读书的情况，包括课外阅读、经典阅读、阅读面与阅读品位。^{[10]318-322}

九、关于语文教材编写的思考

近期出版的《用好语文统编教材》一书，其中有“教材是怎样‘炼’成的”一辑，收有我在教材编写过程中讨论、争议、修改、研究等方面的19篇文章。一个“炼”字，体现了教材编写的艰难，也可从中看到教材在编写理念、框架、体例以及选文等方面的用心。因我有关教材编写的思考涉及面很广，这里只能摘其要者，罗列几点。

语文统编教材应当在哪些方面有所创新和突破？一是强调立德树人，避免做表面文章，努力做到润物无声。二是接地气，希望既有新理念，又不挂空，能实用好用。三是守正创新，新教材吸收了过去教材编写和教学改革的经验，不是颠覆以往的教材教法，而是在以前各个版本教材的基础上去创新。四是贴近当代中小学生的语文生活，体现时代性。这四点始终是我的教材编写指导思想，或者说是努力的目标。具体来说，有如下一些考虑和建议。

教材要以立德树人为指导思想，适应社会发展需要，培养健康、有责任、有担当的国民。思想教育应当通过语文特有的方式体现，做到润物无声。

拼音是识字的拐杖，刚上学的学生学拼音困难大，要考虑幼小衔接，降低拼音教学的难度，不要一上来就学拼音，也可以先认识几个字，引发学语文的兴趣，再学拼音，而且拼音和识字教学应当结合进行。识字教学实行“认写分流，多认少写”，不要求“四会”。

课文选篇强调经典性、文质兼美、适宜教学，此外还应适当兼顾时代性，适当选收时文，但要控制数量；加强民族自信的培养，在小学语文教学中应适当增加古诗文，初中和高中教材的古诗文略增，约占课文总量的50%。控制要求背诵的篇目数量。

虽然随文学习语文知识，但教材要有隐性的知识体系，每个单元、每课都要设计必备的知识和本质的能力，即所谓的“知识点”和“教学要点”；增加关于汉字、拼音、阅读、写作、文学等方面的知识，穿插安排到各个单元；不刻意强调体系，防止过度的操练。

注意教材的教学梯度，让教师能把握课程内容目标体现的线索，各个学段、年级、单元的教学要点清晰。在单元导语、预习、阅读提示、思考题等部分中落实教学要点。

强调课型的区分，实行教读、自读与课外阅读组成的三位一体的阅读教学结构，取代长期以来教材沿用的精读与略读的二元组合；在教读课前设置预习内容，课后设置侧重总结阅读方法和思想内容的思考题；在自读课前后设置导读、阅读提示，课文中使用批注来帮助学生理解文本，并在部分课文后列出课外阅读的书目与建议。

为增加阅读量，培养读书兴趣，小学语文统编教材增设“和大人一起读”“快乐读书吧”两个栏目，初中教材设“名著导读”栏目，高中教材设“整本书阅读”栏目。

写作教学设计注重思维训练，包括逻辑思维、形象思维和直觉思维，引导鼓励学生自由表达和有创意地表达。小学语文教学应注意避免在写作方面搞“提前量”，初中和高中有写作系列，应穿插安排到各个单元或者综合性学习之中。

单元采用“双线组元”结构。第一条线指向立德树人，是人文主题，宽泛一点，不搞一一对应。第二条线，是语文教学的要点和知识点。两条线交错融汇。

以上这些观点或建议，很多都是我本人与编写组反复调查、研究和协商后形成的，当时承担具体编写工作的分册主编、编委与责任编辑贡献最大。我的建议，包括我在统稿时的修改意见，大部分被吸收，也有的并未被采纳。

总的来说，2012年到2016年编义务教育语

文统编教材比较顺心，质量也比较好。2016年接着编高中语文教材时则比较拘谨。也因为世事变化，要求更高，新设了专委会和指导组督导，产生了比较多的争议。我的很多意见在编写组和一线教师的反馈中是得到认可的，但在审查会上常常被否决。

2023年前后，由于《义务教育语文课程标准（2022年版）》颁布，教育部指示要根据新课标修订教材，还为此专门成立了编修委员会（以下简称“编委会”），我的“角色”由总主编变成“编修委员会主任”。我和另一位主任王立军教授都主张修订要稳中求进，教材局也支持这种想法，不做大的结构性变动。但社会关注度高了，审查讨论的环节多了，编修过程更加艰难。

无论编高中语文教材，还是后来编修小学与初中语文统编教材，我都不主张单纯采用以人文主题或者社会主义核心价值观的12个词来设置单元。因为主题先行，入口限定了，选文必须围绕主题，难以顾及语文教学环节的需要，教学的要点和梯度容易被打乱。比较适切的办法，还是在充分考虑如何体现社会主义核心价值观的同时，根据不同学段语文核心素养的培养要求来协调和设置单元。

我不赞成教材编写以语文实践活动为主线，认为这实际上很难操作。时兴的项目化学习、任务驱动等可以作为教学的方法，但不适合所有单元和不同的教学环节，我也不赞成在教材中硬性体现。这些争论牵涉如何理解课标，以及教材编写如何转化和落实课标。

虽然我是语文统编教材的总主编，但很多意见都需要协调、妥协、平衡。我的想法就是既要落实课标的要求，又要照顾教材大面积使用的适切性；既要推进课程改革，又要考虑社会接受程度和改革的成本；既要满足时代变化需求，又要尊重教学规律；等等。因为兼顾“既要”和“又要”，只能尽量平衡，稳中求进。

回头看，教材编写必然会受各种观念的制约，其中有矛盾、困扰、碰撞和妥协，很正常。最终完成编写任务，靠的也是大家的合力。语文

教材编写很难超越所在的时代。

现在是网络时代，各种声音都有，语文学科的社会关注度又高，各种要求比以前严格得多，众口难调，教材编写的心理压力很大，其艰难过程用得上“如履薄冰”这个词。

叶圣陶先生晚年说，当年他在人教社编教材，工作很忙很难做，听到的都是批评。^[12]何况现在？但无论多难，我们也总算坚持下来了。

参考文献：

- [1] 温儒敏. 语文课改 守正创新 [M]. 济南：山东教育出版社，2021：2-3.
- [2] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2012：2.
- [3] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2022年版）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2022：1.
- [4] 温儒敏. 温儒敏论语文教育 [M]. 北京：北京大学出版社，2010.
- [5] 温儒敏. 语文教育要起到“兜底”作用 [J]. 中国基础教育，2025（1）：28.
- [6] 温儒敏. 用好语文统编教材 [M]. 北京：商务印书馆，2024.
- [7] 温儒敏. 温儒敏谈读书 [M]. 北京：商务印书馆，2024.
- [8] 中小学语文教材变化大？专治不读书？| 专访温儒敏 [EB/OL]. (2024-10-28) [2025-06-01]. https://ishare.ifeng.com/c/s/v002b7LA4mRIomF7PmLP1vIf6M2YFU-OtQB4quZSdTQXF45o_.
- [9] 温儒敏，巢宗祺. 义务教育语文课程标准（2011年版）解读 [M]. 北京：高等教育出版社，2012：259.
- [10] 温儒敏. 温儒敏语文讲习录 [M]. 杭州：浙江人民出版社，2020.
- [11] 把课改的主动权交还给一线教师：温儒敏教授答教师问 [J]. 福建教育，2025（5）：33-38.
- [12] 商金林. 叶圣陶全传 [M]. 北京：人民教育出版社，2014：580.

（责任编辑：邝逸宁）

（英摘下转第111页）