

论中学写作教学中的思维建模

张伟

(成都市教育局教育科学研究所,四川成都610031)

摘要:写作需要思维,思维需要建模。而现今的写作思维训练存在着训练层面定位不准和训练方法难以操作两大弊端。为了改变这一现状,我们必须在写作教学中走出思维建模是限制僵化思维、排斥写作灵感、构建写作模式和教学模式四大认识误区,明确思维建模的导主式操作、适应性发展、合作式促进、监控式调整和激情参与五项原则,探讨开启思维之源和拓宽思维之路的基本方法。唯其如此,中学写作教学中的思维训练才具有操作性,才会更有成效。

关键词:中学写作教学;思维建模

中图分类号:G633.34

文献标识码:A

文章编号:1000-5315(2001)04-0101-08

写作教学中的思维建模是指在一定的思维理论、写作理论和作文实践的基础上,在全面发展学生素质的教学思想指导下,为了快捷地培养学生的思维素质,增强学生的创新能力,有效地提高学生的写作水平,而引导学生认识思维规律,形成有比较合理的结构和操作方法的运思之道,并在写作中有意识地加以运用的教学行为。这种教学行为必须以科学的思维理论和写作理论为基础,有意识地引导学生分析大量的优秀文章,以此总结文章的运思之道,领悟作者的思维之路,学习、运用作者的思维之法,从而提高学生的思维水平和写作能力。

一 认识思维建模的必要性

(一)写作需要思维。美国教育家贝斯特曾说:“真正的教育就是智慧的训练”,“学校的存在总要教些什么东西,这个东西就是思维能力。”[1]写作教学更是如此,因为作文离不开语言,语言是人们交际的工具,它与思维有着极其密切的关系。正如马克思所说的那样,语言是思维的直接现实,是思维的物质外壳,是思想外化最简洁最有效的途径。因此,作文也是思维外化的形式之一,其核心的内在动力和根本依托是写作者的思维。从本质上说,作文就是作者把经过提炼的对某一问题的思想过程和结果反映出来的书面语言,作文的过程也就是思维活动起主要作用的过程和创造性运用语言的过程。所以,提高学生的思维能力是提高作文水平的根本途径。中学写作教学如果不着眼于思维的训练,不优化学生的思维过程,不强化学生的思维活动,不促使学生的思维发展,作文教学就会因为失去了学生作文的内在动力和根本依托而收效甚微。

(二)思维需要建模。英国教育哲学家赫斯特曾经强调:“教育的中心目的是向学生传授主要的思维形式。”[1]这种主要的思维形式就是思维规律和运思模式。写作需要思维,而“儿童的发展经历着一个非常复杂而又漫长的过程。经历了从低级到高级,从不完善到完善的过程”[2](10页)。中学生的思维正处于发展之中,因此,他们的思维方法需要引导,思维潜力需要开掘。引导和开掘他们思维的最佳途径就是教给他们思维的形式和规律,帮助他们建立起运思的模式,然后运用到他们的作文之中,这既可以促进思维的发展,又可以提高他们的写作水平。所以,好的创作离不开思维建

收稿日期:1999-10-19

作者简介:张伟(1970—),男,四川省营山县人,成都市教育局教育科学研究所,四川师范大学文学院教育硕士。

模。苏珊·朗格认为：“在现实生活中事件的外观是支离破碎的，是转瞬即逝的，又常常是扑朔迷离的……诗人务求创造‘经验’的外观，感受和记忆事件的外貌，并把它们组织起来，于是它们形成了一种纯粹而完全的经验的现实，一个虚幻生活的片断。”[3]文学创作要在扑朔迷离、支离破碎、转瞬即逝的现实生活中拟出纷繁的头绪，创造“经验”的外观，就必须运用写作者的思维去分辨、去筛选、去组织。然而，怎样才能更快更好地分辨、筛选和组织呢？这就需要我们“思”之有道，合符规律。但是，“道”从何来？规律又是什么？这就要求我们站在更高的角度，有意识地引导学生用简洁明了、通俗易懂的语言去总结作文的有关思维之道和运思规律，这种思维之道和运思规律就是思维的模式。我们让学生掌握这种模式，在头脑中建构这种模式，并加以灵活运用，这就是我们所说的思维建模。如果我们在写作教学中忽略了思维建模这一重要任务，学生不懂得运思之道，思路就可能显得散而乱，思维的广阔性、合理性、独创性、深刻性和科学性就可能受到很大的影响，就会出现“思不得法”、“思而弥乱”、“乱而难解”的情况，学生连思路都不畅通，又怎能下笔千言，一气呵成，流畅表达呢？也许有人会说，写作能力的培养重在一个“悟”字，只要多读多思，多思多写，终究会探出路子，下笔如神。这当然有一定道理，但是，“多读多思”中的“思”到底要求我们思考些什么？杜甫的“读书破万卷，下笔如有神”中的“破”字到底又需要我们“破”些什么？这一“破”一“思”是由“读”到“写”的中介，只“读”不“思”，只“读”不“破”，恐怕难以下笔生辉，更谈不上“神”来之笔。《红楼梦》第48集中林黛玉教香菱学诗一事也许对我们有所启发，她在叫香菱“读”诗以前，先教了香菱作诗之道：“什么难事，也值得去学！不过是起承转合，当中承转是两副对子，平声对仄声，虚的对实的，实的对虚的，若是果有了奇句，连平仄虚实不对都使得的。”[4](365页)黛玉把纷繁复杂的诗歌作了一个简单而又精当的概括，抽象出了两条规则（一般和特殊两种情况），教给了香菱。我们都知道：“起承转合”是我国古代文章写作中的“章法”理论，马正平先生认为它是文章运思之道中“作为深层结构与表层结构结合的‘最优’框架”[5](262页)，而“文章深层结构是最基本的写作思维模型”[5](1349页)，表层结构是“文章的内容材料的‘叙述’”[5](211页)。也就是说，深层结构是文章的运思，表层结构是文段的具体组合，而“起承转合”则是联结深层结构和表层结构的途径之一。因此，黛玉教香菱学诗时无意识地采用了思维建模的方法，在让香菱学诗前教给了香菱有关诗的“思维形式”。“你只听我说，你若真心要学，我这里有《王摩诘全集》，你且把他的五言律读一百首，细心揣摩透熟了，然后再读……”[4](366页)这一揣摩的具体内容显然是黛玉教给她的“规则”和“形式”，正因为有了这一“规则”和“形式”，香菱才会很快“悟”到个中缘由，才能在很短的时间内做出像模像样的诗来。如果黛玉只叫香菱一味苦读，而不在思维建模和文章结构上加以指导，香菱恐怕很难窥到作诗的门径，这正如鲁迅先生在《做古文和做好人的秘诀中》写道的那样，“从前教我们作文的先生，并不传授什么《马氏文通》、《文章作法》之流，一天到晚，只是读，做，读，做；做得不好，又读，又做。但却决不说好处在哪里，作文要怎样。一条暗胡同，一任你自己去摸索，走得通与否，大家听天由命。”这种“听天由命”式的作文教学方法在中学作文教学中恐怕不占少数，不少老师一味地强调多读多写，可学生在多读多写后仍然找不到作文的感觉，在艰苦磨炼中依然没有相应的收获。所以，我们在写作教学中要强调学生在“读、写”中“悟”，但更要引导“悟”的内容，那就是揣摩文章的运思之道，以移植于自己的写作之中。如果我们在中学写作教学中能有意识地和学生一起总结、归纳运思之道，在掌握思维规律的基础上给思维建构科学的模式，就会更快更好地提高学生的思维素质和写作水平。

（三）现状需要改变。这里的现状包含两方面内容：一是学生的作文现状，一是在写作教学中进行思维训练的现状。学生作文的现状不容乐观，写不出、不愿写、写不好的现象在中学生中大量存在，有不少学生甚至连基本要求都无法达到。陈军老师曾经这样阐述过中学生作文的基本要求：“说理能把理说明白，记事能把事记清楚，状物能把物写明了，写人能把人写得像模样。”仅仅要求写得“清楚”、“明了”，可我们有些学生在12年“寒窗苦读”之后却仍然达不到要求。面对这种情况，我们或许不能全怪学生，我们可以扪心自问：在我们的作文教学中，我们除了作文命题、作文批改、读几篇佳作、念几篇病文、讲一讲审题、指出学生的共同问题以外，我们对作文的深层结构，特别是写作的思维规律又研究了多少？我们或许叫学生写了许多篇文章，听了许多篇范文，但我们教给了学生多少把解开思维之锁的钥匙呢？思维之锁无法打开，思维之路无法清晰，学生又怎能文思如潮，又怎能表达得清楚明了呢？所以，我们在写作教学中没有研究写作的思维规律，没有目标明确地引导学生进行思维建模，学生写作时的思维处于混沌迷茫状态，写作的思绪找不到合适的路径走下去，作文也就显得异常艰难，艰难地作文必然会变成一件苦差事。有位同学曾这样写道：“现在学语文真是一件苦差事！……尤其是写作文，我感到特别困难，像刀架在脖子上似的，只好一个词一个词地拼凑出来”[6](2页)。这种作文的现状难道不需要改变吗？

要改变这一作文现状，就必须寻求打开思维之锁的钥匙，对学生进行实实在在的思维训练。基于这一认识，不少同仁对写作中的思维训练进行了大量探索，总结出了许多办法。笔者在研究“思维建模”这一课题时曾查阅了大量的资料。在阅读和总结这些资料时发现：中学写作教学中的思维训练在目前存在着两个致命的弱点。

1. 思维训练的层面定位不准。这主要包含两方面的内容。一是定位于思维表层的多,深入研究思维构成的少。不少探究写作思维训练的文章只是触及到了思维的概念和训练的例子,却没有深入到思维本身上去探究思维的内部构成,这种只在外围打转和做表面文章的思维训练无法深入下去,找不到带有规律性的操作模式,也就无法让学生掌握登堂入室的本领。这就好比一座华美的建筑,我们无论在外围观看、模仿多久,如果没有详细地了解其内部结构,终究无法建造同样华美的房屋。所以,将写作教学中的思维训练定位于表层,不深入细致地剖析思维的内部构成,思维训练的效果将难以保证。二是定位于教学行为的多,深入研究学生活动的少。我们有不少老师从教学行为这一层面探索出了许多方法,例如“设疑”、“立障”、“施问”、“求变”、“加强知识教学,培养系统思维”、“培养学生主体思维、创造思维、多角度思维的方法初探”等等,这些都是把教师作为思维训练的主体而探索出的基本方法,方法可以为教师所用,却难以变成学生的写作心理,学生依然无法操作。所以,中学写作教学中的思维训练必须站在学生的角度加以探究,教师应以学生的角色研究学生的写作活动,并以此发现思维规律、写作难点和解决办法,这就容易契合写作的实际情况,让思维训练真正进入学生的内心,让思维形式或规律变得易于掌握和运用,我们的思维训练就容易收到成效。

2. 思维训练的方法难以操作。我们有些老师看到了思维对写作的重要性,于是谆谆告诫自己的学生:看到一个作文命题,你们一定要多想,要尽可能挖掘事物的隐含信息,要立意高远,材料丰富,要善于想象和联想,要从不同角度思考同一问题,以求得思维的独创性和作文的新颖性,要有创造思维的能力,要善于思考……这些句子谁都会说,但怎样去想?什么才叫善思?不同角度又有哪些?学生弄不清楚,想也想不出来,作文水平依旧,教师有关“多想”的告诫也成了好心的废话,于是有老师探究了思维训练的操作方法。但是,这种操作方法又陷入了两个极端。一是大而空。思维训练的方法只是泛泛而谈,笼统含糊,无法操作。例如“教给学生形象思维的方法,将抽象知识具体化”,“教给学生联想思维的方法,拓展写作思路”,“学会发散思考、假设思考、逆反思考”……这些总结在提出了这些思维方法的名称后,对此略作解释便开始举例,阅读之后,根本找不到操作方法。这种大而空的泛泛而谈对学生的训练依然没有实质性的作用。二是琐而碎。方法分得太多太细,又细又长,看了令人沉重和头痛,又有多少学生对此感兴趣并进行领悟和运用呢?何况方法需要概括和归纳,缺乏从感性具体到思维抽象的过程,学生无法在头脑中建立“类”的概念,“举一反三”的能力也就无法培养。所以,“大而空”和“琐而碎”的方法使中学写作教学中的思维训练难以操作,难以操作的训练必然费时费力而难见成效,难怪吕叔湘先生曾大声疾呼:“十年时间,两千七百多课时来学习本国语言,却是大多数人不过关,岂非咄咄怪事?”

由此看来,写作需要思维,中学生的思维需要建模,何况中学写作教学中的思维训练还存在必须克服的弱点。要改变这种现状,促进思维发展,提高写作水平,我们就应从学生角度寻求中学写作教学中的思维训练操作体系。而这种操作体系的核心就是思维建模。所以,中学写作教学中的思维建模是必要的,而且是迫切的。

二 走出思维建模的认识误区

一提到建模,总使人想到固定的流程和机械的框架,于是有老师会用疑惑的眼光极其真诚地问道:“思维能建模吗?”“思维也会有模式吗?”“思维建模是不是文章模式或教学模式?”这些问题,我们也曾提出过,也曾怀疑的眼光看待过思维建模。但我们在理论探究和实际教学中发现,有了这种怀疑是因为我们走进了思维建模的认识误区。鉴于此,我们将对以上问题作一简略回答。

(一)思维建模不是限制僵化思维。这必须从思维建模的任务来看,思维建模的基本任务是认识思维规律,分析优秀文章的思维运行状态,然后加以抽象总结,形成有比较合理的思维运行结构和操作方法的思维模型,例如,分析思维模型、综合思维模型等,意在让学生从更高的角度认识各种思维的操作技巧,然后在这种操作技巧上灵活运用,因为思维建模是在分析了思维过程和思维性质的基础上提出的。“就思维的过程看,思维是一种探究过程,这种过程由根据经验进行的一系列操作构成;就思维的性质看,思维是一种操作技能,用以完成特定任务。”[1]既然思维的过程和性质都具有可操作性,是一种操作技能,它必然有自身的运行规则,思维建模就是发现和概括这种运行规则,使学生在写作中更好地掌握和运用这种规则,提高自己的思维技能和写作水平。如果在写作教学中的思维训练只是泛泛而谈,而没有通过思维建模进行科学的概括,思维训练的效果将难以保证,因为“在感性材料的基础上,经过思维过程,去粗取精,去伪存真,由此及彼,由表及里,于是在人脑里起了一个认识过程的突变,产生了概括。由于概括,人们抓住了事物的本质,事物的全体,事物的内在联系,认识了事物的规律性。”[7](584页)也只有抓住了本质,认识了规律,人们才能够“举一反三”,灵活运用,思维建模正是对思维本质和思维规律的外化;如果掌握思维规律和思维本质也叫限制僵化思维,那我们还谈什么“认识真理,把握规律”呢?

所以,思维建模不会凝固学生的思维,束缚他们的手脚,它只是寻求思维的真谛和境界,为学生引导思维的路子,学

生可以在更高的境界上选择适合自己的思维之路,去创造更多更美的篇章。因此,思维建模是训练学生写作思维的助推器,正如爱因斯坦所说,一个人要是单凭自己来思考,而得不到别人的思想和经验的激发,那么即使在最好的情况下,他所想的也不会有什么价值,一定是单调无味。思维建模借鉴人类的思维形式,无疑是克服学生思维单调无味或缺乏章法的一剂良药。

(二)思维建模不是排斥灵感思维。有老师曾提出这样的问题:思维建模很重视思维的过程,那不是排斥写作中的直觉和灵感了吗?我们可以肯定地回答:没有。尽管我们有不少同仁认为作文重在灵感,依靠直觉,所谓“心灵感应即文章”。但是,直觉和灵感并不是凭空产生,“直觉和灵感的产生必须有丰富的知识经验为基础。我们很难想象对于逻辑推理一无所知的人能够对一篇文章的推理错误作出直觉的判断。”“直觉和灵感乍看起来是发生在瞬息之间的事,实际上它来自于平时对问题的勤奋思索。比如灵感,它总是要在人们对某一问题经过一段苦思冥想之后,思维接近于临界点,才有可能在某种因素的作用下被诱发出来,使问题顿然领悟而得到解决。所以,多思甚至沉思是灵感产生的一个必要条件,要让学生养成勤于思考的好习惯。”[8]况且,“灵感思维训练是与其他各种思维训练同步进行的。”[9](40页)所以,思维建模重视思维过程,它不是排斥灵感,而是为灵感思维的产生打下坚实的基础。我们相信,只要学生在不断的磨炼中认识了思维规律,掌握了思维的操作技能,在写作过程中必然会触发灵感思维。

(三)思维建模不是建构写作模式。思维建模是探讨思维规律和运思方法;写作模式是文章段落的组织方式,是文本结构的基本框架,重在讨论先写什么,后写什么。例如有老师总结出的“一、二、三、四”模式,即一个论点,正反两个方面、三个部分(是什么、为什么、怎么办)、四个段落;再如读后感的“引、议、联、结”模式,这些都是典型的写作模式,如果钻进这些模式中去,学生就缺乏独立思考的空间,就会淹没学生的个性,作文也就会变得千篇一律,千人一面,雷同至极,这很显然不利于写作教学中的思维训练。思维建模就是从写作模式中走出来,深入到思维的开掘上,例如:“因果关系分析模式”,它包含了三个方面的内容:一是原因分析,一是背景分析,一是功能分析,这三个方面的分析又包含了许多具体内容,亦即提供原因分析、背景分析和功能分析的路径。学生遇到某类问题需要采用“因果关系分析模式”时,可根据自己占有的材料和特长选用原因、背景、功能分析中的任何一种或几种进行思维操作,然后付诸成文,就是一篇文章。因此,写作模式容易让人僵化,而思维建模则是提供了学步的拐杖,由写作者任意选择,创造性地发挥。

(四)思维建模不是建构教学模式。思维建模是站在学生的角度,和学生一起探析思维规律和运思法则,其最大目的在于帮助学生找到思维操作的依据,学生可根据思维建模的有关内容独自操作,不断实践,其成果可以让学生直接运用。教学模式重在探讨教师的教学行为,其目的在于解决作文课堂教学中的教师操作问题,例如“命题——写作——批改”三段教学模式,“命题——指导——写作——批改——评讲”五段教学模式等。教师可以摹仿,而学生却无法操作。两相比较,可以看出,思维建模不是建构教学模式。

三 明确思维建模的原则

中学写作教学中的思维建模目前还处于探索阶段,在探索过程中我们确立了以下五项原则,以便更好地在写作教学中开展思维建模的有关工作。

(一)导主式操作原则。这一原则的核心内容是:高效引导,自主发展,便于操作。在思维建模的过程中,教师的高效引导体现在“引导学生阅读、引导学生归纳、引导学生反馈矫正、引导学生运用、引导学生完善”五个方面,教师在引导过程中可根据实际情况直接介绍某种思维的基本模式,再引导学生阅读、归纳、运用。尽管教师可直接教给学生思维形式或思维模式,但学生在思维建模中的主体作用却不容忽视。赫钦斯认为,教育“应当使学生自己致力于培养思维的正确性,作为达到实际的智慧即理智的行为的一种手段”[1]。也只有让学生在思维建模中主动阅读、主动领悟、主动思考、主动建构、主动尝试,才“可以在实践中对自身进行自我认识和自我改造,创造新的精神成果,造就新的主体素质”[10](191页),从而提高思维素质和在写作中的运用能力。“高效引导”和“自主发展”的前提必须是便于思维训练的操作,因而必须具有可操作性。

(二)适应性发展原则。思维建模首先要做到五个适应:适应相关的思维理论和写作理论,适应学生的思维发展状况和现有知识水平,适应教师自己的思维能力水平,适应所选用的教材,适应课堂教学氛围。只有做到“五个适应”,思维建模才会有成效,才能促进学生的发展,才能达到在适应中发展,在发展中进一步适应的境界。

(三)合作式促进原则。该项原则包含在思维训练的内容选择和思维训练的过程之中。一般思维主要包括抽象思维、形象思维和灵感思维三种形式,写作思维主要包括立意思维、素材思维(检索记忆仓库中的相关材料)、选材思维、组材思维等。我们在中学写作教学的思维建模中应注意各种思维的相互联系,训练时可以明确重点,但不能相互孤立,而应彼此促进,充分发挥各种思维相互作用的合力,以保证思维训练的有效性。“八十年代的一些写作认知研究揭示,学生

很少在头脑中试图建立写作任务的整体特征”。但是，“学生本身不是没有写作的整体表征知识，而是在进行写作构思时不能利用这些知识”[11]。这种情况对整体把握文章的思路和总结思维模式极其不利。为了克服学生写作过程中的这一弊端，海斯、弗拉维尔等人设计了“合作式构思”训练方案，收到了很好的效果。这一方案的核心是通过同伴之间的讨论而把原本看不见的计划和构思过程进行外化，使之可见。在具体操作中，“作者要给自己的‘支持者’解释他的写作构思并进行精细加工，支持者则聆听他的解释目的，提出问题以激励作者完善自己的写作构思。依靠合作者的相互影响，写作任务会逐步从比较肤浅的问题深入到一些更富有挑战性的要求上。弗拉维尔称这种写作要求渐趋升高的构思方式为‘思维互访’，合作者通过这些写作刺激来互相提醒运用高层次的写作知识，即写作目的，读书知识和写作惯例。他们之间的这种构思对话实质上就是一种联合的公共认知调控过程，它能让全体学生参与，共同承担起对构思计划的监控。”[11]这种“思维互访”的合作方案，有利于促进合作者之间对构思计划、写作活动等各方面的进一步完善，这种完善又促进合作者双方的思维得到进一步训练，思维建模会因此更加成熟。所以，在思维建模的课堂教学中，一定要营造合作民主的融洽氛围，建立相互合作、彼此促进的班级写作运行机制，唯其如此，思维建模的成效才会又快又好。

(四)监控式调整原则。思维建模需要监控，并在监控中不断调整。这种监控来自五个方面：一是受思维理论和写作理论的监控，二是受教师的监控，三是受学生的监控(合作式促进)，四是受写作文化的监控，五是自我监控(写作元认知)。前三者不言自明，写作文化的监控是指在思维建模和语言表达时要注意时代精神的要求、现实生活的禁忌和主体身份的规定。时代精神的要求包括新的时空情绪、新的价值取向、新的思维和情感方式；现实的禁忌包括权力域、公共关系、宗教民俗、政治伦理等方面的忌讳；主体身份的规定包括话语者的身份视觉、视野、阅历、思维风格和个性习惯等。我们的思维建模和具体写作都要顾及以上这些监控因素，否则，我们辛苦努力的成果在社会上的接受度和应用范围将会受到极大的影响，写作教学中的思维建模也就意义不大。

再重点谈谈写作教学中思维建模的自我监控问题。思维规律的探索和思维法则的构建是一个循序渐进，逐步完善的过程。在这一过程中，学生的自我体验、自我发现和自我弥补是至关重要的。近十多年来，在国外兴起的写作元认知训练对思维建模中的监控式调整原则大有启发。所谓写作元认知，就是写作者所具有的关于自己写作思维活动的认知和监控，其核心就是写作者对自己的写作计划、构思、思维活动、语言表达等方面的认识，然后根据这种认识有意识地进行调节。所以，要实现思维建模中的自我监控，就应对学生的写作元认知进行训练。要训练学生的写作元认知，就应交给学生思维建模策略，写作策略，如段落写作、构建作文框架、列提纲等等，然后利用合作学习或独自反思的方式，让学生明确自己的归纳总结和实际创作是否与策略吻合，或是否发展创新了老师教给的策略，然后不断地调整和修正。所以，在思维建模的过程中，我们一定要考虑和运用各种监控因素，充分发挥自我监控的作用，不断调整自己的建模成果，使思维建模进一步走向成功。

(五)激情参与原则。文章是心灵的负载体，是性情的物化。所以，写作是作者的一种情绪体验，它本身包含了作者创作的激情。正如刘勰所说：“缀文者情动而词发。”中学写作教学中的思维建模不是让学生抛开激情与冲动，只去剖析思维的结构，探究理性的思维脉络，而是在尊重他们的感情，保持他们的热情、冲动和童心的基础上寻找表达感情的最好方式。如果我们在思维建模中忽略了学生的激情参与，学生的作文就会因为缺乏灵感而暮气横秋。因为理性的思维一旦缺乏激情的润泽，就会让写作失去智慧与灵性。鲁迅对文学评论家的一句忠告或许对我们很有启发，他说：“诗歌不能凭仗了哲学和智力来认识，所以感情已经冰结的思想家，即对于诗人往往有谬误的判断和隔膜的揶揄。”诗歌的阅读需要情感，因为诗是激情的产物，其他作品也一样，如果离开了情感只作机械僵化的理性分析，作品将会因缺少作者的“心灵”而失去了生命力，陶醉状态的美感变成清醒的理解，反而会觉得若有所失。所以，我们在写作教学的思维建模中要引导学生善于将理性溶于激情之中，用自己理性思维的筋脉浸染浓浓的情感去激活自己的创作灵性，使思维建模后的写作具有极强的可读性和巨大的感染力。

这五条原则从不同角度指明了思维建模的操作方向。只要我们认识了思维建模的必要性和紧迫性，走出了思维建模的误区，遵循思维建模的基本原则，我们就可以大胆地探索思维建模的方法，对学生进行实实在在的训练。

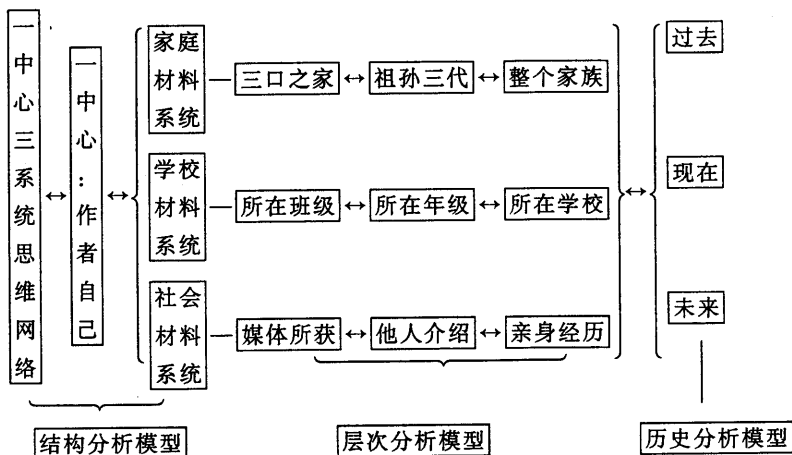
四 探讨思维建模的方法

(一)开启思维之源，夯实建模基础。写作教学中的思维建模必须要有坚实的基础，这个基础便是储存在学生记忆仓库中的信息量，信息的内容既包括学生对媒体的阅读、视、听所得，也包括学生对生活的观察。信息量储存越大，思维建模和灵活运用的效果也就越好，这是由思维的特性决定的，“人脑思维机能的产生与发展也离不开外部的信息”，“如果把思维过程比作巧妇的烹调技巧，那么，通过观察得到的缤纷世界便是做饭所需要的原料。最终思维产品的质量好坏不仅取决于思维过程是否缜密科学，而且直接受到观察信息的影响。”[2](22页)所以，在写作思维训练的过程中，首先

要引导学生以极大的热情关注自己的生活世界和阅读所得,在有限的时间内获得较多的生活体验,储存大量的信息。

但是,我们的学生却往往出现“坐守粮山愁无米”的现象。他们本来有极其丰富的生活和可写的素材,可他们却往往视而不见,思之无绪,言之无物。他们在成长的路上有许多曲折起伏、酸甜苦辣,写不完自己;他们在学习中有几位朋友,有无数同学,有校园内的各种事件,有特点各异的老师,有变换多端的课堂,有紧张和谐的人际关系等写不完的学校事;他们在家庭中也有感情的碰撞和悲欢起伏,他们的父母和亲戚家庭也是一首首抑扬顿挫的歌,亲戚与亲戚之间或许演绎了许多动人的故事,有写不完的家庭事;走出校园和家庭或许看到了许多现象,听到了许多议论,也许有时曾经激动过、愤怒过、伤心过、失望过、悲痛过,这些感情夹杂着各种社会现实储存在了他们的头脑中,只要他们善于开启,就有写不完的社会事。然而,当我们要求学生作文时,他们却觉得无话可说,无事可写,出现了感知钝化的现象。这种现象是因为刺激物对学生的感受器持续作用的结果。对于司空见惯的东西,人们往往想不起来,更谈不上发掘其中之美。正如中国古人所说的那样,“处芝兰之室,久而不闻其香;入鲍鱼之肆,久而不觉其臭”。所以,打开思维之源的根本就是要消除学生的感知钝化状态。要做到这一点,也必须在写作教学中开展思维建模活动。下面就扼要介绍我们的尝试性做法。

1. 利用三种分析模式构建材料开掘的思维网络。这三种分析模式是结构分析模式(把整体事物分解为几个构成元素、因素、部分、子系统分别考察)、层次分析模式(把整体事物分解为几个层面来分别考察)、历史分析模式(对某种事物作宏观的历史过程的考查),我们根据这三种分析思维模式,构建了如下“找米下锅”的思维网络。

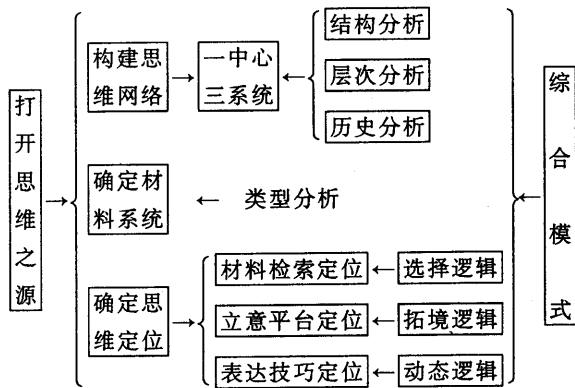


在这一网络中,学生自己作为写作材料的主体,辐射到社会、学校和家庭三个系统,既可以写现在,也可以写过去,还可以写将来。探索出这一思维模式后,我们让学生尝试在自己的思维网络中寻找写作的素材,就避免了无处下手,毫无头绪的情形,从而也就教给了学生寻找材料的思路,使学生在寻找材料的思维操作上有章可循。

2. 利用类型分析确定写作的材料系统。类型分析的思维模式是把整体事物按某种分类依据分解为几种类型来分别考察”。分类的依据主要有时间、空间和逻辑(如因果关系、整体到局部、一般到特殊等)。我们让学生明确了类型分析这一思维模式的基本要领后,引导学生结合构建的思维网络,选择合适的分类标准,把某一次具体写作的内容和材料定位到某一个或某几个点上,确定此次写作的材料系统(是自己,是家庭,还是学校或社会?是现在,过去,还是将来等等)。

3. 利用三种逻辑明确写作的思维定位。即利用选择逻辑确定检索后的材料,利用拓境逻辑确定立意的平台,利用动态逻辑确定表达的技巧。在引导学生明确了材料系统之后,利用相关的信息提示检索这一系统中的有关材料,然后选择出最难忘的、最有启迪意义的部分,找到此次写作的具体材料。然后利用拓境逻辑追问自己“为什么要写这一材料?”“这一材料对他人有好的启迪吗?”这就是提炼生活,找准立意的平台。再利用动态逻辑让自己要表达的材料动起来。因为静止逻辑不能使文章曲折生动。例如写一棵小草,只描绘它静态的外观则缺乏吸引力,如果让这棵小草动起来,即风吹、脚踩后依然挺直了腰杆,这种被吹倒、被践踏然后恢复的过程不是比写小草的静态好得多吗?这就是用动态逻辑确定自己的表达技巧。

为了让学生消除感知钝化状态和“坐守粮山愁无米”现象,我们在思维引导上作了以上三项工作,综合起来,就形成以下模式。



(二)拓宽思维之路,探讨建模方法。开启了学生的思维之源,就可以和学生一起探讨思维建模的基本方法。我们在实践过程中遵循了从一般到具体的思维规律,即首先构建写作的一般思维模型,以便从整体上和更高层次上认识写作的思维规律,既提高自己的境界,也破除写作思维建模的神秘感。然后在一般思维模型的指导下构建写作中必须涉及到的具体思维模型,以便使思维模型的操作性进一步加强。

(三)写作中的一般思维模型构建。一般思维模型的构建可以定位在两个方面:一是表现和深化主题的基本思维模型,二是组织安排段落层次的基本思维模型。因为这两种思维模型是所有文体的写作都需要的。

当我们提出这两个思维模型后,应进一步引导学生领悟、理解他们的内在含义。我们结合模型告诉学生:纵观所有的文章,就表现和深化主题而言,基本上是运用重复和对比思维,列举相同、相近、相似的材料意在烘托强调主题,列举不同或相反的材料意在对比突出。只要我们明确了写作的主题,要么利用重复思维围绕主题找渲染性或印证性材料,要么利用对比思维围绕主题找强调突出的反面材料,或两者兼而用之,这就是写作中表现和深化主题的思维规律和基本法则,抽象出来就成了思维模型。所以思维建模并不神秘。

选用重复性或对比性材料之后,怎么安排和组织这些材料成了重点突破的问题。在学生感悟了一些具体文章以后,老师作了如下引导:“文章是反映客观事物的,但写文章这种活动又是按照作者的心理活动、思维过程来表达的。文章的层次与其说是按照客观事物的发展过程,不如说是按照作者的思维活动的方向(即思路)来安排的。人们的思维活动方向、思路无非两种,一是动态的运动,一步一步地向前发展、行进、承接;一是静态的停留,围绕着一个‘圆心’扩散、辐射。”[5](223页)前者是渐进思维,主要是依据时间的流动和纵向的动态发展;后者是平列思维,主要是依据空间的变换、横向的拓展和静态的描述。据此,我们提炼出了“组织段落的思维模型”,并让学生根据提炼出的思维模型分析教材上的课文,让模型扎根在心中以便于灵活运用。

从以上可以看出,我们在写作教学中建构的思维模型是非常简洁而又高度概括的,它是一种规律、一种抽象,但又是可以操作的,学生对重复、对比、渐进、平列并不陌生,因而是完全可以运用的。

(四)写作中的具体思维模型构建。具体思维模型包括联想思维模型、想象思维模型、立意思维模型、发散思维模型、求异思维模型、择优思维模型、表达思维模型、议论思维模型、记叙思维模型、说明思维模型等。由于篇幅所限,本文不一一展开,建构具体思维模型所涉及的内容将在以后的论文中阐释。

参考文献:

- [1]徐继承·国外思维教学概论[J].外国中小学教育,1998,(2).
- [2]佳乃,勇秋.让孩子思维敏捷[M].吉林:北方妇女儿童出版社,1997.
- [3]赵炎秋.论文学的形象本质[J].湖南师范大学社会科学学报,2000,(1).
- [4]曹雪芹,高鹗.红楼梦[M].长沙:岳麓书社,1996.
- [5]马正平.写的智慧[M].重庆:西南师范大学出版社,1995.
- [6]李镇西.从批判走向建设——语文教育手记[M].成都:四川少年儿童出版社,1999.
- [7]朱智贤,林崇德.思维发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986.

朱智贤,林崇德.思维发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986.

朱智贤,林崇德.思维发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986.

朱智贤,林崇德.思维发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986.

[11] 司继伟. 中小學生写作的元认知训练[J]. 教育科学, 1998, (3).

On Building Thinking Model in High School Writing Teaching

ZHANG Wei

(ESRI, Education Bureau of Chengdu City, Chengdu, Sichuan 610068, China)

Abstract: Writing depends on thinking, while thinking needs model building. In present writing thinking training exist two malpractices of inaccuracy of training stage positioning and difficulty in operation of training methods. To change this state, we must clarify misunderstandings that thinking model building limits and ossifies thinking, excludes inspiration and is nothing but writing model building and teaching model, define its principles, and explore its basic methods.

Key words: high school writing teaching; thinking model building

[责任编辑:王永政]

● 文史札记

《四库提要·(李贺)昌谷集》补正

《四库提要·(李贺)昌谷集》,余嘉锡先生已有辩证,今补四则。

一、《四库提要·昌谷集》云:“贺事迹具《新唐书·文学传》。”“《文学传》”当为“《文艺传》”。贺事具《旧唐书·李贺传》、《新唐书·文艺传下·李贺传》、李商隐《李长吉小传》等。新、旧、《唐书》皆谓李贺曾作“协律郎”,然实为“奉礼郎”之误。贺有《始为奉礼忆昌谷山居》诗,又《听颖师弹琴歌》有“奉礼官卑复何益”之句可证。

二、《四库提要·昌谷集》云:“贺系出郑王,故自以郡望称陇西。”考新、旧《唐书》,唐代有两个郑王。一个是唐高祖李渊的从父李亮,武德初年封为郑王,世称大郑王;另一个是唐高祖第十三子李元懿,于贞观十年封为郑王,世称小郑王或惠郑王。李贺系出大郑王。故“贺系出郑王”,当补正为“贺系出郑王亮”或“贺系出大郑王”,以防淆乱。

三、《四库提要·昌谷集》云:“宋张耒集有《春游昌谷访长吉故宅》诗。又《福昌怀古》诗中亦有《李贺宅》一首。”是处所举诗名不确。前者为《春游昌谷访李长吉故居》,后者为《岁暮福昌怀古四首·李贺宅》。

四、《四库提要·昌谷集》云:“然正集如《苦篁调啸引》之类,句格鄙率,亦不类贺作。”然此诗正是李贺的杰作。此诗为李贺在长安任奉礼郎时所作。王琦云:“当时新声竞作,上下之人,皆习闻之而溺焉,任古律之日沦于亡,而不能正。长吉……目击其弊,思欲正之而作此诗欤?”(王琦《李长吉歌诗汇解》)李贺受韩孟诗派追求奇险的影响,不拘章法句法,自创新格,“七言长诗于中独一句九言”(元好问语,转引自徐传武《李贺诗集译注》,指“轩辕诏遣中分作十二”句),亦多不协韵,摆脱了当时盛行的骈偶和声律的束缚,但反复、排比、顶针等修辞手法的运用,又使此诗显得流畅、通脱,含蕴亦深。袁枚曾评此诗云:“不依古法但横行,自有云雷绕膝生。”(转引自刘衍《李贺诗传》)《苦篁调啸引》形式奇崛,语义显豁。其实贺受乐府歌行的影响,集中亦有不少语义显豁的作品。四库馆臣所谓“句格鄙率,亦不类贺作”,大概是受了格律正统思想的影响,并且忘了李贺诗风还有明快、显豁的一面。(刘兴起)