

阅读教学规律试析

钟 和 诚

内容提要 阅读是一种能力,阅读能力需要按阅读规律进行培养。阅读规律可概括为四条:层次律,即阅读中的心理活动是一个感知——理解——想象——表达的有层次的过程;建构律,即阅读者的认知结构是在阅读主体与阅读客体之间的双向交流中向前发展的;体验律,即通过读者、作者之间的无声对话,进行超越时空的生活体验和思想感情的双向交流;操作律,即阅读过程是训练阅读者进行各种思想技巧和阅读行为的操作过程。掌握了这些规律,就能产生读者、作者、作品浑然一体的效果。

关键词 阅读 层次律 建构律 体验律 操作律

在现代社会里,阅读是人人必须而且常常用得着的一种能力。但在实践中,这种能力确乎有高低、优劣之分,其阅读效果当然各异。正如张志公先生所说,阅读“听其自然,也可以形成某些能力,但是远不如有目的、按科学规律去自觉培养和历练这些能力。后者的效果要好得多。相反,不找这些规律,阅读能力不足的现象就会广泛长期的存在。一个阅读能力不足的人,当他阅读某些必须阅读的材料时,轻者,阅读的效率低,阅读能力不够用;重者,甚至完全缺乏应有的阅读能力,说白了,就是看不懂。”张志公先生这番话的基本意思是说,阅读要按阅读规律去自觉培养和历练阅读能力。

张志公先生说的若“不找这些规律,阅读能力不足的现象就会广泛长期的存在”,揭示了我国目前阅读能力的现状。但为什么不去找呢?这有两方面的因素禁锢着人们的手脚和头脑;一是世俗的偏见。鲁迅在《读书杂谈》中批评道:“说到读书,似乎是很明白的事,只要拿书来读就是了,但是并不这样简单。”以为“能识字就会读书”,这种世俗偏见阻碍着人们对阅读的专门研究。传统阅读经验强调多读,忽视巧读,如董遇说的“书读百遍,其义自现”,又看不到阅读行为的内部规律,否认其科学性。二是阅读本身的艰难性。叶圣陶先生说:“写作程度有迹象可寻,而阅读程度比较难捉摸,有迹象可寻的被注意了,比较难捉摸的被忽视了。”写作属于倾吐,是内部语言的外化,有迹可寻,容易考察;阅读属于吸收,是外部语言的內化,这些內化动作,存在于大脑“黑箱”之中,难以捉摸,阅读的内潜性造成了阅读研究的困难。

其实,阅读也是有一系列的外化动作,自从脑神经生理学揭开了大脑“黑箱”之谜以后,人们越来越清楚的意识到,阅读行为也是有规律可寻的。达尔文说:“科学无非是整理事实,从中发现规律,作出结论。”现在我们可以根据已有多种科学理论成果,在已有的阅读经验的基础上,对阅读规律作一些科学的阐说,以利于人们去掌握阅读规律,自觉地培养和历练阅读能力,以及帮助

语文教师应用此规律去训练学生的阅读能力。概括起来,阅读是遵循以下几条规律进行的。

一、层次律

人们无论看书、读书(或阅读其它材料),首先接触的是语言文字。语言文字是一种符号,而看书读书的目的是要通过语言文字符号及其组合关系了解其中所包含的意义和信息。

从心理的角度看,这个“了解”就是一个理解文字符号意义的心理活动过程。《中国大百科全书》在“阅读心理”一条中写道:“阅读是一种以印的或写的语言符号中取得意义的心理过程。”在语文阅读中,其心理活动是一个感知——理解——想象——表达的有层次的过程。

感知 人们阅读文章,首先通过“看”对语言文字产生直觉印象,由感而知,唤起对语言文字所表达的事物的表象。对语言文字由感而知过程一般要经历四个心理层次,即出现、辨别、认同和再认。阅读者的任务是在看到了的字面上,寻出必要的注视点,寻出读物的意义中心,这就是出现的过程。读者在注视和发现的一瞬间,同时进行着辨认,把一个个字,一个个词,一组组句子,一个个段落加以分辨,辨认其意思,分别其主次,在脑子里逐渐形成“意象”。随着阅读的进展,读者的大脑把这些形成的“意象”同记忆中的印象联系起来,认识它们的意义,这就是“认同”。读者心中有了一种“意象”,这样再往下读马上能发现、分辨和认出已知的东西,形成整体的印象,这就叫“再认”。

就这样,阅读经过由感而知的生理和心理过程,读者从文字到意义,形成一篇文章的初步意象,达到了解一篇文章的基本内容和意思。这既是理解的前提条件,又为进一步理解打下基础。

理解 阅读在感知中获得的意象,必然引起大脑中储存的相关意象参与分解和组合,这时阅读就进入了理解——阅读的核心。理解是通过事物现象揭示事物之间的联系而认识事物本质的过程。表现在阅读上,理解是透过语言及其联系认识文章的思想内容和语言形式的过程。

理解要求对语言的含义进行阐释,或对具体文句加以抽象、概括,或使抽象、概括的语气具体化,或透过文句的表层意思把握其深层义和隐含义,并且要综合所获信息,重新组建,纳入读者原有的知识系统。理解的标准,一方面要再现作者的本意,一方面要表现读者的创造,挖掘出作品固有的而未被作者意识到的思想意义。理解的关键,在于理清文章的思路,使阅读思路与写作思路大致重合,并有所超越。理解的途径,主要是依据文章,凭借思考,充分运用思维力,对语言文字进行分析、综合、抽象、概括、归纳、演绎去完成。

想象 在感知理解的基础上,阅读进入想象。想象有再造想象和创造想象。在一般的阅读中,读者在理解了文章之后总要去想象那文章里描述的形象和道理中的事实,并在脑子里再现出来,即再造想象。这是为什么呢?文章是用第二信号系统的语言文字间接地反映客观事物,理解语言文字的意义仍属间接认识客观事物,而且这时的认识是分解性的,要把握客观事物的整体,就必须将文章各个部分的理解整合为发展的整体。整体就是通过想象而再现出的这一客观事物的形象。这种由分解到聚合是阅读的必然发展,而这种聚合又只有在理解了语言之后的想象中才能完成。

表达 阅读在经历了上述一系列过程之后,就进入表达。《中国大百科全书》在“阅读心理”一条中说:“从语文心理的角度说,阅读活动则是从看到的言语向说出的言语过渡”,可见表达是读者对读物有了深刻的认识后,必然产生的一种表述自己的内心感受和认识的欲望和心理要求。表

达又是思维和思想的外在形式,是由内部言语转化为外部言语和语言的过程。在这个过程中,思想急剧地变化着、完善着,阅读也就随之而深化,以至发生质的飞跃,形成一定的语言能力。

当然,阅读心理流程中的各个环节并非单一的,往往呈现前后交叉往复的形态。然而,感知,理解,想象,表达则是阅读必然经历的过程,这显示出的层次性是阅读的必然规律。

二、建构律

无论是怎样的阅读,总是从阅读者已有的认知结构出发,而最终目的则又是改变、调整阅读者的认知结构,提高其阅读水平。改变、调整后,阅读者再从新的认知结构出发,开始新的阅读,如此不断循环,阅读没有终极,提高也没有止境。可见阅读者是以阅读的认知先结构为其起点的,并非以心理白板去接受文章,而是以一种心理“图式”介入阅读活动的。

马克思指出:“从主体方面看:只有音乐才能激起人的音乐感。对于没有音乐感的耳朵说来,最美的音乐也毫无意义。”有“音乐感的耳朵”,就是有关于音乐的认知结构,没有这一结构,最美的音乐也只能是对牛弹琴。阅读文章也一样,如果阅读主体没有相应的认知结构,他就无法读懂作品。明代刘基的《项伯高诗序》中,记载了这么一则有趣的故事:刘基生活在元末明初。小时家庭生活比较安定。当时,他读了不少杜甫的诗作,象“穷年忧黎元,双息肠内热”、“朱门酒肉臭,路有冻死骨”、“向来忧国泪,寂寞洒衣巾”等,虽然觉得写得不错,却不理解为什么诗中总是流露出忧虑压抑的情绪。小刘基捧出杜诗去问长辈,得到的回答是:“杜甫遇上天宝之乱,颠沛流离,忧国忧民,满腔怨恨悲愁,都倾泻在诗里了,怎么会和平快乐呢?”尚不知人事艰辛的小刘基在怔怔的听着,似懂非懂。后来,刘基也遇上了动乱的岁月。接连五六年,他眼见兵戈迭起,生灵涂炭,不禁为满目疮痍而潸然泪下。一提到这些苦难,便愁肠百转,悲从中来,难于平息心头的凄怆和愤懑。只有到了这时,他想起童年读过的杜诗,才猛然觉得自己的心与诗人的心紧紧地贴在一起。他深有感触地说:“今日方知杜翁说的都是肺腑之言。以前,我不理解杜诗,就像生当夏日的小虫,对冰冻三尺之寒毫无切肤之感一样呵!”这是一个意味深长的故事。故事生动地揭示了读者的经验对作品的同化和接受作用。

在古代,对阅读活动有“以意逆志”之说。朱熹《孟子集注》解为“以己之意迎取作者之志,乃可得之”。朱自清《诗言志辩》也说:“‘以意逆志’是己意己志去推作诗之志。”说明以“作者之志”对阅读者施加影响,阅读者在接受中以“己意”加以理解消化,这样,阅读者的“己意”便悄悄地反过来改变了“作者之志”的原始现实,使它丧失了固有的意义,从而读者有所得之。

以读者认知先结构为前提参与阅读,从而同化文章的一部分内容,丰富、充实原先的认知结构,这只是阅读认知建构的一个方面。另一重要方面,还有一些新信息要在阅读的顺应中发展认知结构,从而建立起新的阅读认知结构。

按皮亚杰的发生认识论中的“建构学说”,认为阅读者的认知结构是在阅读主体与阅读客体之间的双向交流中向前发展的。他的公式是:

$$S \rightleftharpoons AT \rightleftharpoons R$$

一定的刺激(S),被个体同化(A)于认识结构(T)之中,才能作出反应(R)。图中的A代表主体在客体中吸取的信息、知识;T代表主体的认知结构。AT结构表示主体吸取信息、知识,必须与主体认知结构相适应,同时这些被吸取的信息、知识,又反过来调整、改造了主体的认知结构。主体

认知结构就是在 AT 相互作用中发展起来的。

阅读中认知结构的发展,也是 AT 相互作用的结果,这就是主体认知结构的“同化”和“顺应”这两种心理机能。阅读文章,阅读者吸取信息、知识时也发生“同化”与“顺应”的心理机能。当阅读主体的认知结构(T)与客体(文章)相适应或差距不大时,文章的信息、知识经主体选择、过滤后被吸取(A),这是主体的认知结构“同化”了文章。反之,如果主客体不相适应,或差距很大,阅读主体就必须调整、改变自己的认知结构(T),以适应客体,即缩短主体与客体之间的差距,主体才能吸收客体的信息、知识,这是主体改变认知结构去“顺应”文章。正是“同化”与“顺应”的双重作用,使接受主体与客体由最初的不平衡过渡到逐步稳定的平衡,即读者从最初的读不懂,到读懂了文章。

我们再以语文教学中学生阅读的心理活动来加以说明。学生与课文之间的双向交流,也要从最初的不稳定过渡到稳定平衡,才能说完成了课文的读解。学生最初阅读、理解课文,所注意的是那些与自己认知结构相适应的信息、知识。即是说,课文的内容激活了学生认知结构中的“相似块”,两者发生了耦合,信息、知识相同构,这便是“同化”的过程。由于课文中的另一些信息、知识,在学生主体认知结构中没有“相似块”信息,因而不可能作出反应。这就是学生认知结构与课文之间的“结构差”。解决的办法是:学生接受教师的指导,改变、调整自己的认知结构,消除“结构差”去顺应课文。学生以已有的认知结构去理解课文,吸取信息、知识,以充实和提高自己,这便是认知的外化建构。学生借助教师的指导和自己的努力,积极改变、调整自己的认知结构,以提高自身去适应课文的水平,这便是认知的内化结构。内化和外化双重建构,促使学生认知结构不断地得到改造,阅读知识与能力也随之提高。

语文教学要十分重视学生认知的内化结构,注意循序渐近。阅读课文不能要求过高,要与学生认知结构相适应,这样信息、知识才能吸收和同化。但同化仅仅表现为数量的递增,不能引起认知结构的质的突变。而没有了突变,认知结构就停止了发展。所以教师又要重视学生认知的内化建构,注意用新的信息、知识去突破原有的认知结构,以期引起质变,从而建立起更高一级的认知结构。比如,一个初中学生学习散文,首先学得的知识是散文不像叙述故事,它是一件一件事(物)串联起来的。用这样的知识又在学习若干篇散文后,形成了“散文形散神聚”的概念。这一概念具有较高的统摄性,可以成为后继散文阅读的知识固着点。当他升入高中后,在教师的指导下,又继续读了许多优秀散文,他慢慢地发现并不是所有的散文题材或表达方式方法都是散的,都具有形与神的结合点。如《荷塘月色》、《故都的秋》等著名散文,贯穿其间的感情基调就成为粘合各种材料的粘合剂。于是“散文的感情基调”、“思想为经,材料为纬”等衍生出来的新知识,就明显地区别于学生原有关于散文的知识,这就大大地丰富了学生对散文的知识,重新建构起他的关于散文的认知结构。

阅读能力的提高,其实就是由阅读者的阅读认知结构的完善和发展来完成的。这种发展需要通过无数的阅读实践,同化与顺应多次往还反复,才能由简单的、低层的,向复杂的、高层次的认知结构发展。

三、体验律

人们在阅读过程中,决不只是冷静的思考。阅读是读者生活与作者生活的联系,是读者、作者

之间无声的对话,是跨越时空的生活体验和思想情感的双向交流。严肃而富有哲理的人生经验使读者倍加折服而肃然起敬。曲折惊险的故事情节使读者怦然心动。热血男儿读到悟空斩妖之胆略,不免意气风发;多情少女读到黛玉葬花绝命之悲凉不禁潸然泪下。优美的诗歌意境会令读者心旷神怡,人类残暴的行为描述能使读者毛骨悚然。凡此种种,都是读者常有的经验,也都说明读者在阅读中常常将自己的生活体验融进作品,而且伴随有自然强烈的情感活动。融进自我,情动于中,是阅读活动的又一规律。

一个中学生在学完《祝福》后反思:学这篇小说的时候,不知怎么回事,自己总是时时联想到她村子里的一位孤老太婆,这个老太婆的丈夫年轻的时候被洪水淹死,她唯一的孩子七、八岁时在门前的池塘里玩水,也被淹死了。村子里的人说她是前世投水而死的冤鬼投到人间里来索债的。因而,她时时遭到人们的白眼和嘲弄。但她非常喜欢小孩。小孩子到她家去,她总设法给他们一些零食吃。这个女学生小时候也常常去她家玩,后来,这个女学生的母亲和这位老太婆吵了一架。从此,这个女学生也视老太婆为“仇人”。每次远远地看见她,总要骂几声“水鬼”、“老货”。每听到女孩子的咒骂,老太婆的脸色变了,眼光也呆滞了。这个女学生说:“过去我很以此为乐。后来长大了,虽然不再咒骂她,但也要瞪她几眼。这次读了《祝福》,我甚至觉得自己有点像那个冷酷的鲁四老爷,我深深感到羞惭和悔恨!后来,我终于鼓足了勇气,叫了她一声‘婆婆!’她激动得掉下了眼泪。我还说服了妈妈去理解她、关心她,和她言归于好。”这位女学生从小说里的祥林嫂联系到现实生活里的祥林嫂;从鲁四老爷身上发现了自己的内心世界缺乏同情心。

这个事例,说明阅读者一旦在作品情感信息的诱导下,就会以当事者一员的身份调动自己曾经经验过的生活去接受和体验作品中的生活和情感,使作品中的情感信息变成自己的真实情感活动,从而调动和发挥自身巨大的主观能动作用和再创造潜力去认真思考,切实体验,从中求索真知。这正如法捷耶夫在《论作家的劳动》中所说:“譬如你们读某某的作品,读了头几页,你们只是在理智上接受它,它们并没有打动你的情绪。可是忽然之间,就像艺术家弹动了一根弦,一切都着了。内在的诗意出现了,艺术家把读者引入自己主人公的体验,以致读者就开始和主人公共同来体验,于是读者就为之恍惚、流泪、激动、欢笑。”

情感记忆是作品情感主体化的心理基础。它是人们体验过的被储存在人脑的情感积累。正是由于情感记忆,阅读才能被作品情感所感染所打动。原苏联心理学家彼得洛夫斯基说得好:“情感记忆在每个人的生活和活动中具有十分重要的意义……同情别人的能力,与书中的主角发生共鸣的能力是以情绪为记忆基础的。”的确,人们在过去的生活中,由于有些事物和形象密切相关于主体需要,引起主体的注意和感知,从而在大脑留下体验过的情感和痕迹。因此,在阅读时作品负载的情感信息通过刺激读者的情绪记忆而转化为他的情感活动。这就告诉我们,在语文教学中,教师应适当地创设各种情境,引发出学生相应的情感记忆去体验作品中的生活,这样阅读才有成效,学生才能得到熏陶,获得知识,并进行阅读活动。即使阅读者没有作品中相关的生活体验和情感记忆,我们也可带读者入作品中的“境”,去设身处地地躬行体察、感受。

例如,教学《茶花赋》,就可以抓住一个“醉”字,引导学生随作者的游踪进入作品的意境。从那“花事最盛的西山华亭寺”的繁花似锦的意境中感到心旷神怡;从那与华亭寺廊檐一般高的,在“油光碧绿的树叶中间”,开得“像一团烧得正旺的火焰”的茶花中懂得“春深似海”的妙处;从那“点点细雨”中,从黑龙潭的竹篱茅屋旁闪出的猩红的花枝中感受云南人民的审美情趣。这样引导学生通过对作品精湛的语言艺术的学习,进入作品所描绘的意境,随作者一起陶醉于美好的大自

然里,与作者强烈的热爱大自然、热爱生活、热爱祖国的情感产生共鸣。

心理学的研究又证明,人的情感不仅可以在“入境”中去体察、感受,而它又发生于认识过程中。即是说,在阅读的理解中,阅读者就会因文起兴,缘物生情。比如:读朱自清的《荷塘月色》,它给我们描绘出一幅荷塘上的月色和月光下的荷塘交融的优美的风景画。而面对这美妙的景致,作者的感受是怎样的呢?文中写道:“路上只有我一个,背着手踱着。这片天地好像是我的,我也像超出了平常的自己,到了另一个世界里。我爱热闹,也爱冷静,爱群居,也爱独处。像今晚上,一个人在这苍茫的月下,什么都可以想,什么都可以不想,便觉是个自由的人,白天里一定要做的事,一定要说的话,现在都可不理。这是独处的妙处;我且受用这无边的荷香月色好了。”我们读者的经历也许和作者不尽相同或完全不同,但读着读着,不禁为文章美妙的艺术魅力所吸引,聚精会神地让自己沉浸在作者“忘我”的境地:我就是朱自清,在大革命失败后,我既不满丑恶的现实,又寻不着一片满意的乐土。和现实妥协吗?实在不能;躲开它吗?又躲避不了。矛盾、痛苦萦绕心头,不能摆脱……今晚一个人面对这美好的自然景色,我终于自由了!自然美的魅力驱散了人间的阴影,这就是我要寻找的另一个世界,我愿溶在美妙的荷香月色之中,我就是那个田田的叶子,是那零星的白花,是那清香,是那碧波,我就是这无边的荷塘月色!再不用说违心的话,再不用作逆心的事,尘世的喧嚣已绝于耳,人间的丑恶不入于眼,这儿空间不再变换,早已经凝固,我已经超脱了……

作者在荷香月色中达到了“物我合一”,我们也随作者进入“物我两忘”的境地。这样,读者将自己放在作者的身份来感受意境,“同声相应,同气相求”,就形成了共鸣反应,达到了认识朱自清的形象,理解了作品的思想境界和深沉的意蕴。这一切都是在阅读认识中产生的。

可见,只要在阅读中臻于入境状态,读者、作者、作品三者乃能浑然一体。此刻,读者则会把作品所涉及的生活,主动地与自身体验或类似情境熔于一炉,设身处地去感受,去理解,进而增益阅读效果。

四、操作律

阅读是智力活动也是操作技能。阅读是智力活动这点在“层次律”、“建构律”两条的阐述中已包含了它的内容。这里再要指出的是,阅读这种智力活动也是一种操作,只不过是一种脑子里进行的内潜性的智力操作而已。因为阅读是阅读者在大脑内部借助内部言语,运用思维,以简缩的形式,对读物进行加工改造的一种智力活动过程。孔子早就指出了“学而不思则罔”的道理,宋代的朱熹也形象地指出:“若读而不思,又不知其味。”明代学者王廷相的《慎言·潜心》说:“广识未必皆当,而思之自得者真。”都强调了在阅读中思维的存在及其重要意义。而当代由于思维科学的崛起,日益显出思维智力与阅读的密切关系,更要求在阅读中训练读者的科学思维方法。如美国科文顿·克拉奇菲尔德等人七十年代编制的一套十六册课文组成的“创造思维纲要”系统教学大纲,就是训练学生通过阅读课文和插图,去解决课文所提出的一些“神秘的”问题的。有人还主张在阅读实践中训练读者编排顺序、比较选择、分解整体、识别矛盾、溯源归因等思维技巧。由此可知,各种思维技法已经成为阅读实践中锻炼读者智力的“体操”。

但是,我们还应看到:完整的阅读活动还具有外部操作技能的属性和特征。《中国大百科全书·教育卷》中对“阅读心理”作了如下的概括:“阅读也是一种基本的智力技能,它是由一系列的过

程和行为构成的总和。学习阅读就是学习一系列的规则,学习如何从基本上是语言的书面文字材料中提取信息的方法。”这一定义式的概括,一方面说明了阅读的智力活动和技能操作的综合性;另一方面也告诉我们:阅读又是由一系列的阅读行为和相应的阅读技巧组成的。比如默读,它既是一种观念性、内潜性和简缩性的智力活动,又是一种阅读的方式方法。它有各式各样的默读技巧,有以字或词为阅读本位的点式法,有以词组或短句为阅读本位的线式默读法,有以语段、段落为阅读单位的面式阅读法,等等。朗读更有一系列的技巧,如朗读时的发音的控声的技巧,对口头言语停顿、重音的处理,对语气的把握、节奏的转换、手势的辅助等;速读时眼动的方式、阅读本位的变换、速度中思维方法的变异等等。要养成“不动笔墨不读书”的习惯,笔记的方法、格式,标记的符号和位置等。还有诸如查阅工具书、搜求索引、翻检目录、选择浏览、撷取大意、精心评读、圈点评注、提要勾玄、掣取纲要、制作卡片等等。这些技能都是由一系列外部操作动作构成的,是阅读不可缺少的能力,是一种通过练习形式和巩固起来的一种合法则的随意行动方式。这些技能如同写字、绘画、打字、唱歌、跳舞等操作技能一样,不是人脑所固有的,而是读者在阅读学习的实践过程中逐渐形成和巩固熟练的。因此,从这一方面说,阅读又具有外部操作技能的特征。只不过,这种操作的性质和智力活动有密切的联系,是读者智力活动的外化。

从上可知,学习阅读就是学习一系列从书面文字中提取信息的原则和方法,以及养成熟练的阅读操作技能和良好的阅读习惯的道理。这种阅读操作技能既是读者从读物中摄取和掌握知识的不可缺少的条件,又能反过来促进大脑智力活动,是智能发展的重要因素。因此,在阅读教学中,要十分重视训练学生熟练地阅读操作技能和良好的阅读习惯,使其能更加顺利地进行阅读活动。

上述规律作为分析,才把它们分条阐述,而在实际运用中,它们是统一在阅读教学全过程中的。在运用时应整体考虑,综合运用。无论是一篇课文的教学,一个单元的教学,一册书的教学,也无论你是怎样设计阅读教学过程的,都要将它们贯穿始终。比如,一篇课文的教学,它的进程总是沿着由感知课文,到理解课文,再到想象整合而后再将自己的思想用语言表达出来,并实行其迁移。在整个的阅读过程中,阅读者都在默默地实行着自我的认知建构,在认知中阅读者又必然地参与了作品中的生活情感体验,并进行着思维和阅读行为的操作,以达到真正学懂一篇课文的目的。