

对话教学的应有之义

戴羽喆

杭州高级中学

[摘要] 对话技术的倾向，遮蔽了其背后深刻的教育理念。回到对话教学的源头，无论是孔子的“启发性”回答，还是苏格拉底的“助产式”追问，都展现出了对话教学的教育性实质。对话不是技术性的，而是思想性的；对话不是为了控制，而是为了求真；对话需要围绕问题展开，包括学生提出的问题和教师提出的问题。

[关键词] 对话教学；提问；教育性

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-627X.2021.11.1094

“传授式”教学受到了越来越多的批评。人们认为，教师独白的课堂不利于为儿童的成长与发展，取而代之地应该是提供一个宽松、良好的环境。近几年，随着“对话教学”的发展，它被人们寄予厚望。“对话”热过后，我们似乎需要冷静地思考、总结繁荣景象背后的一些重要问题。大多时候，“对话”仅被当作是“对话法”，相比于“传授法”在形式上进步的，而实质上却摆脱不了“传授式”教学的弊病。甚至，具有更强的控制性、压迫性以及流于形式的肤浅性。

对话式教学蕴含着儿童作为学习的主体，参与到整个教育活动。虽然这得益于儿童的现代性认识，但是教育中对话的形式从来不是现代人的发明。譬如，我们可以将《论语》看作是孔子语录，部分是独白，部分是对弟子问题的回答；苏格拉底的知识“助产术”更不用说是对话式教学的典范。然而，他们所采用的方式却不尽相同。

一、孔子的“启发性”回答

孔子与弟子们的对话。大多数情况下是由弟子发问，夫子回答。仁是孔门思想中最高德行。以“仁”为例，《论语》中共用了一百零九个“仁”字，但是没有一处很明确地为“仁”下定义。^[1]

颜渊问仁。子曰：“克己复礼为仁。……”颜渊曰：“请问其目。”子曰：“非礼勿视，非礼勿听，非礼勿言，非礼勿动。”颜渊曰：“回虽不敏，请事斯语矣。”（《论语·颜渊》第一二·一）

司马牛问仁。子曰：“仁者其言也讱。”曰：“其言也讱，斯谓之仁已乎？”子曰：“为之难，言之得无讱乎？”（《论语·颜渊》第一二·三）

子贡问为仁。子曰：“工欲善其事，必先利其器。居是邦也，事其大夫之贤者，友其士之仁者。”（《论语·卫灵公》第一五·九）

孔子从一般到特殊，很具体地从各种角度启发弟子应该如何行仁。即因材施教。颜回是孔子最得意的弟子之一，被寄予厚望。对于他而言，“仁”与“礼”相关联。相比之下，孔子给予司马牛的回答入手较前。这与司马牛的性格有关。刁包《四书翼注》中解释：孔子认为司马牛说话太多而且急躁，“就其病而药之，使之不敢多言”。而子贡，孔子知道他喜欢和不如自己的人相处，长此以往，不利于“辅仁修道”。因而，告诫他要追随“贤者”，结交“仁者”。^[2]因而，孔子与弟子探讨的“仁”，并非抽象的概念，而是在不同对象身上“仁”的具体表现。

有一些提问则是连连追问，孔子的回答也是由浅入深。譬如，《论语·宪问》篇中，子路问：怎样做个君子？并对老师的答案连续两次追问——这样就够了吗？孔子也连续作

答，层层递进——从“修己以敬”到“修己以安人”，再到“修己以安百姓”。试想，如果孔子直接回答“修己以安百姓”，子路还会不断追问吗？重要的是，还会对“由己及人”有所思考吗？所以说，如何回答学生的问题非常重要。

针对学生的提问，老师提供的答案，不仅是个性化地解答困惑，也要激发学生的主动思考。而后者是对话教育的主要意图之一。一些问题，老师可以给出答案，而另外一些问题，即便先哲，也坦言自身不知。“吾有知乎哉？无知也。有鄙夫问于我，空空如也。”（《论语·子罕》）只能“扣其两端”。“所谓‘扣’，就是反诘。……必先行反诘疑点，使毕尽其辞，然后尽己所知以告之，达到问者求知之满足。”^[3]

“扣”的目的在于“激发”。正所谓“不愤不启，不悱不发”（《论语·述而》）。“愤者，心求通未得之意，悱者，口欲言而未能之貌。启谓开其义，发谓达其解。”（朱熹注）换而言之，在学生经过思考而对某个问题产生困惑的时候，老师需要帮助他理解，从而能够使学生豁然开朗。最终，学生能够把事情说明白。

二、苏格拉底的“助产”式追问

苏格拉底和孔子不同。通常情况下，他主动向周围的人发问，质疑那些自以为有知者关于某个问题所持有的意见，探寻问题的答案。首先，通过对话，让对方怀疑自己的意见，即知道自己无知。譬如，在《理想国》的第一卷中，苏格拉底和玻勒马霍斯的对话^[4]（大致意思）。

苏：什么是正义？

玻：正义就是把善给予友人，把恶给予敌人

……

（他们讨论了给予善的能力、何谓善以及正义有何用等问题。）

玻：让我们重新讨论吧。这恐怕是我们没有把“朋友”和“敌人”的定义下好。

……

很显然，玻勒马霍斯被苏格拉底问糊涂了通过一系列的对话，玻勒马霍斯感到自己的观点并非清晰，在“朋友”和“敌人”的概念上出现了错误的定义。他开始重审自己的观点。但是并没有完全抛弃“正义就是助友害敌”的想法。

苏格拉底的第二步，就是帮助学生澄清观点，逐步引导学生解决问题：

苏：伤害朋友或任何人不是正义者的功能，而是和正义者相反的人的功能，是不正义者的功能。

玻：是的。

……

苏：你知道“正义就是助友害敌”是谁的主张？

玻：谁啊？

苏：有钱有势者的主张。

玻：你说的对极了。

苏：很好。既然这个正义的定义不能定义，谁能另外给下一个定义呢？

（对话转向了色拉叙马霍斯，继续探讨正义）

谈话至此，正义是什么的问题并没有得到解答。或者说，苏格拉底的助产并没有完成。然而，这并不意味着这个阶段性的对话没有教育意义。对话过程，是帮助玻勒马霍斯澄清他自己观点的过程。通过对话，他发现自身所持有意见的“立场”，明白“正义就是助友害敌”不过是一种偏见。所以，苏格拉底助产的不仅是问题的答案，也是思考问题的方法。

总结孔子和苏格拉底的对话教育，可以看出一些共同之处：首先，虽然孔子考虑教育对象的个性，在一些问题上，给弟子做了特定的回答，但是在一般性问题上，他和苏格拉底是保持一致的——自认为自己无知。其次，两位先哲的对话教学均以问题为中心，展开对话内容。不论是以学生提问为主，还是以老师诘难为主，对话都是包含一系列思维过程，而非问题与结果的直接连接。即，结果处在商讨之中，而不是被传递。再者，对话教育的意义不只是对话者从对话结果中获得行动的意见，更为重要的是，对话本身就是思维过程，具有启发、教育意义。因为，于教育而言，后者似乎更有价值。最后，对话并没有明确的步骤。

三、对话教学的教育性实质

从先哲们那里可以知晓：对话看起来是一种学习方式或教学方法，实质上包含了一整套教学思想。即对话不是技术性的，而是思想性的；对话关注的不仅是知识（结果），更重要的是思维（过程）。

苏格拉底的“课堂里”没有固定的问题与相应确定的答案，“只有通过无止境的追问而感到自己对绝对真理竟一无所知”。苏格拉底式的教师不认为自身拥有知识，就不可能成为学生最大供求者。知识应当由学生自己探寻。因而教师要把学生的注意力引向他们自身，“而教师本人则退居暗示的地位”。教育中，学生需要有敬畏之心。苏式教育中，由于教师的退隐，“学生的敬畏之心表现在精神的无限性上，在这无限的精神内，每个人要负起超越自身存在的责任”。“学生在一筹莫展的‘思’的痛苦中，养成自己独立的判断。”^[5]

对话的方式传递知识并非对此一举。真理的传递不可能摆脱间接性。即真理不可能被直接告知，只能被间接传达。“对话”便是真理的间接传达方式。“对话的唯一目标便是对真理的本然之思。其过程首先是解放被理性限定的、但有着无限发展的和终极状况的自明性，然后是对纯理智判断力的怀疑；最后则是通过构造完备的高层次智慧所把握的绝对真实，以整个身心去体认和接受真理的内核和指引。”^[6]因此，对话教学的“对话”不是某种具体的“对话行为”，而是泛指一切具有对话性、追寻关系价值的话语实践。^[7]“对话”不只是作为一种方式、方法而存在，而是作为围绕着问题展开的探究学习。

一个真正的对话须由一个真实的问题开启，而对话的深入需要围绕着一个值得探究的问题进行展开。因此，对话教

学的关键性的一步在于问题的提出，而如何提问显得至关重要。在现代教学课堂中，根据提问主体的不同，可划分为：学生提问与教师发问。不论是学生提问还是教师发问引起的对话，都具有“不确定性”；对话作为一种教学理论，在教育教学的有效应用则依赖于教师的实践智慧。

就学生提问而言，并非所有的学生提问都能够开启一段意义的对话。一些提问与求知并无关系。如此，即便问题本身是一个真实的、好的问题，也很难开启一段对话。因为学生缺乏对话的心向，即求知欲。此外，一个好的问题几乎不可能不经过思考而被随心所欲地提出。因此，学生必须以积极向学的态度，主动地思考，才能够提出促进对话的问题。在此过程中，教师除了需要关注问题的本身，也需要明白学生提问的目的；在学生主动思考的过程中给予恰当激发，适当控制。

就教师发问而言，并非所有的发问都是真正的发问。一些发问非但不能启发学生主动思考，反而试图束缚学生思考，把学生的思维诱导上既定的轨道，最终和自己预设的问题答案相一致。这样的师生互动不是真正的对话，更像是知识问答活动。好的教师发问不但需要教师对问题所包含的内容有开阔的视野，更需要对学生认知水平、知识结构有一定的了解。如此才能“启发”“引导”学生真正参与到真实的对话中来。传统教育中，老师以知识传授为导向。这在某种程度上形成了对学生了知识压迫，忽视了儿童作为学习主体。事实上，教师并非是知识的占有者，而学生也并非一无所知。作为传统教学方式的坚定反对者，弗莱雷认为“对话是命名世界的人之间的接触，所以对话不应出现一些人代表另一些人命名世界的情况”。对话依然摆脱不了控制性。但是他认为，对话作为一种创造行为所隐含的控制，是对话双方对世界的控制，是为了人类的解放而征服世界，而不是成为一个人控制另一个人的狡猾手段。^[8]师生之间的对话需要以理解为导向，是教师和学生双方理解的过程。如果没有双方平等的对话，就不可能形成互相理解与承认；相反，如果没有理解，双方也很难形成对话。师生之间的对话与理解是相辅相成的关系。^[9]

参考文献：

- [1] 李璠,等著.《论语》高级读解[M].福建:海峡文艺出版社,2009.29
- [2] 李璠,等著.《论语》高级读解[M].福建:海峡文艺出版社,2009.38,44-45
- [3] 李璠,等著.《论语》高级读解[M].福建:海峡文艺出版社,2009.13
- [4] 柏拉图.理想国[M].郭斌和,等译.北京:商务印书馆,1986.8-15
- [5] 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].三联书店,1991.8-11
- [6] 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].三联书店,1991.18-19
- [7] 张华.重建对话教学的方法论[J].教育发展研究,2011(22):35-41
- [8] 弗莱雷.被压迫者教育学[M].顾建新,等译上海:华东师范大学出版社,2001.38
- [9] 金生鉉.理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M].北京:教育科学出版社,1997