

# 大学语文主体间性教学模式探讨

梁冬华

(广西艺术学院 人文学院, 广西 南宁 530022)

**摘要:**分析了大学语文主客对立的教学模式的弊病为: 1) 普遍使用教化论教材, 教材沦为传播意识形态和伦理道德观念的工具客体, 学生沦为被动接受知识的教育客体; 2) 广泛使用灌输式教学法, 教材和教师是封闭的知识主体, 学生则是被动的学习客体。提出了教学模式的改革, 必须打破当前的主客对立模式, 构建新型主体间性模式, 其具体措施为: 1) 推行审美主义教材, 恢复教材与学生的主体地位, 实现二者的审美交流; 2) 倡导互动式教学法, 使教材和教师成为开放的知识主体、学生成为独立的学习主体, 从而实现双方平等交流、沟通和理解。

**关键词:** 大学语文; 教学模式; 主客对立; 主体间性

**中图分类号:** G427

**文献标识码:** A

**文章编号:** 1008-0627 (2011) 04-0001-06

近年来, 大学语文课程愈发受到国家和教育界的重视。从2006年中共中央办公厅和国务院办公厅印发的《国家“十一五”时期文化发展规划纲要》到2007年教育部下发《高等学校大学语文改革研讨会纪要》, 均明确提出大学语文应成为大学生的必修课。然而, 在其课程地位不断得到提升的大背景下, 当前大学语文教学模式却日益陷入尴尬困境之中。例如, 由于教材具有普遍教化论倾向而导致教材文本艺术魅力受损, 学生难以产生共鸣; 由于广泛使用灌输式教学方法而导致教学效果受到严重影响, 等等。大学语文教学模式改革势在必行。

本文结合教材个案和教学实践活动深入分析了当前大学语文教学模式的现状及其局限性, 认为造成这些局限性的根本原因是其背后的主客对立教学理念。为打破当前主客对立教学理念、有效推进大学语文教学改革, 本文将主体间性理论引入大学语文教学模式改革的讨论中, 并结合具体教学环节详细探讨如何构建大学语文主体间性教学新模式。

## 一、当前主客对立教学模式现状及其局限性

主体认识论哲学是一股缘起于17世纪并影响至今的强大思想潮流, 其理论要点为: (1) 主

体在认识活动中具有优先地位, 是一切认识活动的中心, 也是存在的依据; (2) 主体与世界之间形成二元对立关系, 主体是认识活动的支配者和主导者, 主体之外的世界则被视为客体——被主体所支配和征服、没有独立的意识和生命, 主体与客体形成主客二分、两两对立。在大学语文教学领域, 受主体认识论哲学思潮影响, 当前大学语文教学界形成了主客对立教学理念, 具体表现为: 第一, 教育者是教学活动的唯一主体, 教育者独立决定了所有教学环节, 包括教材的编撰、知识点的设置、教学方法的选择和实践等; 第二, 教育者与受教育者形成主客对立关系, 教育者是教学活动的主体, 主导和支配整个教学活动, 受教育者则是与主体对立的客体, 没有独立主体意识和思考能力, 被动参与教学活动和接受知识。

在主客对立教学理念的指导下, 当前大学语文教学形成主客对立教学模式。这一教学模式主要包括两个环节。

### (一) 普遍使用教化论教材

教材是教学的原初起点, 也是教学模式的首要环节。教材的面貌不仅决定了整个教学活动的面貌, 也决定了教学模式的类型。因此, 考察当

收稿日期: 2011-05-12

基金项目: 广西教育厅新世纪高等教育教学改革工程“十一五”第四批立项项目(2008B025)

作者简介: 梁冬华(1980-), 女, 广西玉林人, 讲师/博士, 主要研究方向: 文学理论、文艺美学及高等教育。E-mail: huahua8036@163.com

前大学语文教学模式须从教材起步。笔者选取了当下大陆大学语文教学使用最为广泛的三部教材——徐中玉等主编《大学语文》<sup>①</sup>、陈洪主编的《大学语文》<sup>②</sup>和温儒敏主编的《高等语文》<sup>③</sup>——作为个案,通过考察教材中的《诗经》和《诗经·蒹葭》篇目探析教材编写者的文学观念,由此得出编写者对教材和学生的定位。编写者的文学观念体现在教材具体篇目的“提示(导读)”部分。该部分是编写者所撰写的关于所选篇目的作者生平、主题思想、内容概要、艺术特色等介绍性文字,原意本是引导学生阅读,但由于直接表明了编写者对选文的解读和定位,实际也体现其文学观念。在“提示(导读)”部分,徐中玉主编的《大学语文》从招贤和怀念恋人两方面定位《诗经·蒹葭》,指出“有人认为这是一首招贤诗,‘伊人’指隐居的贤人;有人认为这是一曲怀念情人的恋歌,‘伊人’指意中人”;<sup>[1]260</sup>陈洪主编的《大学语文》也认为《诗经·蒹葭》具有求贤、求爱等多重意蕴,认为“是一首怀人的诗。旧说或以为讽刺秦襄公不用周礼之作,或以为招隐求贤之作,今人多主爱情之说,而又有断章取义作为一般意义的追求、向往等象征的说法”。<sup>[2]</sup>可见,这两部教材对《诗经·蒹葭》的定位,首先肯定的是其政治意味和美刺功能,其次才是其所包含的抒情色彩。另一温儒敏主编的《高等语文》在解读诗歌集《诗经》时,认为《诗经》是一部“古代文明百科全书”,指出“我国大思想家、教育家孔子,就曾把它作为教导学生的教材,认为‘诗可以兴,可以观,可以群,可以怨’”,<sup>[3]</sup>将《诗经》所承载的伦理道德规范和政治观念置于作品自身的艺术魅力之上。因此,经过对这三部教材的详细考察,我们可以得出如下结论:当前大学语文教材普遍具有教化论倾向,渗透着教材编者鲜明的“道德教化先行,审美体验后行”的文学观念。

严格地说,当前大学语文教材所包含的“道德教化先行,审美体验后行”文学观念实际是编写者主客对立教学理念的变体,内含诸多缺陷。一方面,教材编写者将教材定位为一个客体工具,以传播政治意识形态和社会伦理道德为首要责任而掩盖了其作为文学文本所具有的审美独特性,从而取消了教材的主体性和独立性,不利

于教材审美意义的释放。另一方面,编写者还将学生定位为一个受教育客体,只能被动地接受教材所传播的意识形态和伦理道德观念,从而取消了学生的主体性和独立性,不利于学生学习和认知外在世界。

## (二) 广泛使用灌输式教学法

教学方法是教学模式的实施手段,它在教材的基础上发生,同时又决定了教学实践活动的开展和效果。受教化论教材影响,当前大学语文教学广泛采用灌输式教学法。教师在设计课堂教学时,通常以教材作为权威,恪守教材界限,刻板地将教材包含的知识点传授给学生。例如,徐中玉和陈洪主编的两部《大学语文》教材在设置《诗经·蒹葭》的知识点时均围绕课文自身展开。徐中玉版教材在课后设置了两道问题:“1. 你认为《蒹葭》的中心意象是什么?这一意象有何象征意义。2. 以《蒹葭》为例,请你谈谈对诗歌中存在的‘朦胧美’有何看法。”陈洪版教材的课后问题为:“1. 你能举出几首临水怀人的诗词作品吗?2. 有的诗内容十分确定,有的诗可有多种理解。请你结合本文分析其中的原因。3. 本诗的复沓形式与表现的思想感情之间有什么关联。4. 在当代文艺作品里,有没有采用这种方式表达情思的?请举几例。”这些问题可以归纳为两大类型。一类聚焦课文《蒹葭》本身,涉及意象、朦胧美、复沓形式等知识点,目的在于使学生学习该诗后掌握相关的文学知识。该类问题所占比重最大,6道问题中就有5题属于此类型。另一类从课文《蒹葭》联系到其他同类题材作品,目的在于拓宽学生知识面,仅有一题属于此类型。由此可见,这些知识点的设置大多局限在课文和教材的内部,既没有与广阔的现实世界建立联系,也没有与学生自身生活建立联系,属于封闭型知识而非开放型知识。教师在这一封闭性教材的引导下,大多选择灌输式教学法。在灌输式教学法中,教材和教师是权威的知识主体,教材知识通过教师传授而到达学生处,知识传播的过程是单向性的;学生则是空白的知识客体,所有的知识均来自教材和教师的传授。

灌输式教学法造成了教材与学生、教师与学生的两两对立,具有多重局限性。其一,教材并非自由的审美主体,而是封闭的知识主体。作为

文学文本，教材本是一个自由的审美主体，蕴含着深厚的艺术魅力和广阔的人生意义。但在灌输式教学法中，教材降格为封闭的知识主体，有限的几个知识点取代了无限的审美意蕴，从而导致教材主体性受限制，也割断了教材与学生现实世界的联系。其二，教师并非能动的教学主体，而是僵化的知识主体。作为教学活动的主导者和实施者，教师本是一个独立的教学主体，具有引导学生进入学习状态、激发学生参与教学活动以及鼓励学生主动进入教材文本世界获取意义等主体能动性。但在灌输式教学中，教师依据教材设计教学方案和实施教学活动，机械地、填鸭式地将教材知识传授给学生，其主体能动性被压抑而降格为僵化的知识传播者。其三，学生主体地位被取消，沦为被教育客体，无法有效激发主动学习意识和参与教学活动的热情，无法获取丰厚的知识以便帮助其认知外在世界，不利于个人成长。

综上所述，当前大学语文教学陷入了主客对立的困境：在教材环节，主客对立教学理念导致教材与学生的主体地位被剥夺，影响了大学语文教学活动的开展；在教学方法环节，主客对立教学理念导致教材、教师与学生的主客对立关系，损害了大学语文教学质量。打破主客对立教学理念，成为当前大学语文教学改革首要解决的难题。现代哲学的主体间性理论为大学语文教学模式改革提供了可借鉴的资源。

## 二、构建主体间性教学模式

### （一）推行审美主义教材

主体间性理论摒弃了主客对立的教化论文学观念，主张审美主义文学观。主体间性理论从存在本体看待世界万物，认为万物皆为主体，不存在主客二分，也不存在主客对立，只存在主体与主体之间的和谐共存。但在现实世界中，人们常常因为欲望、功利等因素而深陷主客对立困境，影响了人与人之间、人与万物之间的沟通、对话、交往和生存。只有在文学的审美世界中，人与人之间、人与万物之间才能实现平等的主体交往，文学也就成为沟通主体与主体之间的桥梁。那么，文学如何实现二者的主体交往呢？现代哲学大师海德格尔认为，文学实现万物主体间平等交往的方式是：通过“一种思（Denken）与一种诗（Dichten）的对话”。<sup>[4]</sup>所谓“诗”，是

一种纯粹的语言之道说；而“思”则是阅读者对诗之道说的倾听。“思与诗的对话”实则是阅读者与文本的对话，是“倾听——道说”。具体而言，在文学阅读活动中，文学文本并非无生命、死寂的客体，而是具有自我言说能力的主体，通过道说召唤万物的到来，从而营造一个天、地、神、人四方和谐畅游的审美世界；阅读者并非以介入者的姿态强行进入文本并主观臆断文本的内容，而是以谦让的态度倾听文本自身道说，跟随文本的道说进入其审美世界。因此，在文学文本的审美世界中，人与人之间、人与万物之间超越了现实的主客对立，结成主体与主体共在的自由关系，向对方敞开自我本真面目，平等交流、对话和交往，从而显现各自完整的生存意义。

主体间性理论所包含的审美文学观对应到大学语文教材编写上，便是要求打破以往教化论教材所造成的教材与学生的主客对立关系，恢复教材与学生的主体地位，从而实现二者的审美交流。一方面，教材作为一个文学文本，并非无意义、无生命的客体，只能充当意识形态和伦理道德的教化工具；而是一个具有完整意义世界、能够主动言说的审美主体，向人们敞开其内在在审美世界。另一方面，学生不是无生命、无能动性的受教育客体，只能被动接受教材灌输的意识形态、伦理道德和知识观念；而是一个独立、自由的学习主体，主动进入教材审美世界获取世界的意义。这一新型审美主义教材编写理念得到了诸多专家学者的认同及好评，并对一些新型和实验型教材产生了实际的影响。《大学语文实验教程》的主审陈思和在“序言”中坦言：“当下流行各种人文类的大学读本，多半是以思想型文本为主体或者以文化性为主体，往往是内容大于形式，而这部大学语文的意图是站在文学的立场上，通过文学的美感来传达人文精神。”<sup>[4]</sup>在此段话语中，“思想型文本”指的是当前盛行的教化论教材；“这部大学语文的意图是站在文学的立场上”则指《大学语文实验教程》以回归文学文本的文学性为立足点，表明了该教材所遵循的审美主义编写理念。此外，还有一些教材明确提出了“审美性”编写方针，并将其放在较为重要的位置。如丁帆等主编的《新编大学语文》<sup>[5]</sup>的编辑原则为“人文性、审美性、工具性、趣味性和新经典”，

夏中义和方克强主编的《大学新语文导读》<sup>⑥</sup>也以“突出价值性,发掘审美性,兼顾知识型,落实教学性”作为其编写方针。随着主体间性理论和审美主义文学观念的普及,大学语文教学界必将涌现出越来越多的新型审美主义教材。

审美主义文学观变革了大学语文教材编写体例和内容,形成以审美主义为主导的主体间性教材编写范式。

其一,在选文编排体例的设计上,审美主义主体间性教材遵从从个体叙事文章到宏大叙事文章的线索。受“道德教化先行,审美体验后行”文学观念的影响,当前大学语文教材的选文编排遵循了从宏大叙事文章到个体叙事文章的线索,篇首文章的意识形态教化色彩过重,几乎遮盖了其作为文学文本应有的审美艺术性,使学生产生与政治课、伦理课雷同的印象,无法激发其主动参与学习的兴趣。如,徐中玉主编的《大学语文》分为12单元:前8单元着重伦理道德和民族国家主题,分别是:仁者爱人、和而不同、胸怀天下、浩然正气、冰雪肝胆、洞明世事、以史为鉴和故园情深;后4单元则着重个体生命和审美主题,分别是:礼赞爱情、关爱生命、亲和自然和诗意人生。而审美主义主体间性大学语文教材则调换了选文编排次序,提倡从个体叙事文章到宏大叙事文章的线索,以此突出文学的审美艺术特性、淡化文学的意识形态和伦理道德属性。遵从这一线索编写而成的大学语文教材,开篇便是审美艺术色彩浓厚的文章,它们或具有优美的语言形式,或具有丰富的人生内容和深刻哲理意蕴,使学生在打开教材文本时便被其吸引并激发起自主学习的兴趣,进而主动进入文本的审美世界,与之对话、沟通,领略教材的文学魅力和意义内蕴。

其二,在单篇文章的解读定位上,审美主义主体间性教材善于挖掘文章的审美内涵和人生意蕴,突出文学自身的艺术魅力。文学作品具有抒情文、记叙文、议论文等文类,抒情文和记叙文的审美性、艺术性和人文性较强,议论文则是教化性和工具性强于审美艺术性。以道德教化论为重的主客对立大学语文教材,用教化论定位所有文类的文章,即便是工具性和教化性较弱的抒情文和记叙文也都被冠以教化高帽,夸大其意识

形态和伦理道德内涵,如徐中玉主编和陈洪主编的教材均肯定了抒情诗歌《蒹葭》的美刺、纳贤等政治性隐喻,具有鲜明的“道德教化先行,审美体验后行”倾向。然而,以文学性为编写立足点的《大学语文实验教程》在解读《蒹葭》一诗时,却则显现了与徐中玉版和陈洪版教材的不同定位和解读。该教材先是悉数列举了《蒹葭》所包含的政治和情感含义,认为这是一首可以进行多种层面解读的诗歌;紧接着,教材特别指出“与其苦苦探求伊人的确指含义,不如从文本的语境出发,认为《蒹葭》诗意地表达了思慕并寻找的主题”,<sup>[5]</sup>从而淡化了该诗的政治意味而彰显其诗性意味。另一台湾版中国语文教材也突出了《蒹葭》的情感性和审美性。台湾辅英科技大学的《中国语文能力教材》将《蒹葭》列入“抒情文”单元,以“感情”作为中心词来解读该诗,避而不谈其政治隐喻意味。教材的“解题”部分写道,“孔子说:‘诗三百,一言以蔽之,曰:思无邪’是说《诗经》中的感情流露不失自然舒畅,存有天真饱满的气机,一样的哀乐之情,但哀而不伤,乐而不淫,不像后来人受欲念过度牵引,而使得情感超过于极端、耽于纠葛多于流畅舒展,所以他让学生吟咏《诗经》中的作品,希望在潜移默化中,能得‘性情之正’”,《蒹葭》“是从秋天芦苇在霜雾里的茫茫之景来衬托出求而不可得的惆怅,素朴的言语中,流动着浪漫的情思”。<sup>[6]</sup>由此可见,陈思和主审的《大学语文实验教程》和台湾辅英科技大学的《中国语文能力教材》对诗歌《蒹葭》的定位具有明确的审美主义倾向,代表了审美主义主体间性教材编写理念。这一编写理念根据不同文类的特点而突出其各自特性,对抒情、记叙类文章的解读重点落在其审美艺术性上,对论说、杂感类文章则兼顾审美艺术性与教化工具性。

## (二) 倡导互动式教学法

由于传统灌输式教学方法所导致的主客对立弊端,大学语文教学界近年来一直在积极地探寻新型教学法,以主体间平等交流为特征的互动式教学方法便是其中的热门话题之一。徐中玉曾提出,“在教学过程中,师生应通过对文本的反复的互动研讨,由表及里,逐渐提升到在精神、灵魂、生命境界有所感发”。<sup>[12]</sup>陈洪也强调,

大学语文课程教学“改革的根本宗旨，应是以学生为本，着眼于学生的参与互动；借助现代教学技术，依托新的网络媒体，逐步建立以师生互动交流研讨为中心的新的教学模式”。<sup>[7]</sup>这两位学者均以“互动交流研讨”为核心词而提出了大学语文教学改革的方向。那么，如何构建主体间性互动教学法？笔者认为构建主体间性互动教学法的关键在于还原教师、教材以及学生的主体地位。

其一，主体间性互动教学法视教材为开放的知识主体，教材知识点和思考问题的设置既灵活又开放，使知识的传授呈现从教材到学生再到外在世界的多元轨道。例如，台湾辅英科技大学的中国语文教材尤其善于通过思考练习题引导学生自主学习，使学生们既从教材获取了相应的知识，又能从教材延伸到外在世界、增进对世界的认识和体验。其中，编写者针对《蒹葭》设置了两道思考练习题：“1.《蒹葭》使一向被评为情景交融之作，景物与情感相交融，景物因情感的蕴含，而显得生动；情感因景物的呼应而能具体深刻，耐人咀嚼，请从此诗的学习，另外找出一篇现代诗或者散文，亦达情景交融之效果的。2. 徐志摩的名言：‘我将于茫茫人海中访我唯一灵魂之伴侣；得之，我幸；不得，我命。’而《蒹葭》这首作品亦是生动地写出‘从不确定中追求确定，由求之不得而仍不放弃追求’，二者相呼应来看，当中追寻之热情与执着，你觉得其动力何在？”<sup>[6]</sup>第一道问题实际包含了两部分内容：一是点明了该诗情景交融的艺术特色，目的在于落实教材的教育功能；二是引导学生另找一篇相似的文章，目的在于提示学生从教材处获得关于情景交融的文学知识。此问题的知识传授依旧遵循了从教材到学生的传统轨道。第二道问题则将该诗与徐志摩的名言并举以突出其所包含的人生追求主题，再将这一主题延伸到学生身上，请其结合当下生活经历和经验来寻找原因。此问题的设计具有广阔的开放性，巧妙地引导学生将从教材中获取的知识与当下生活、外在世界相联系，充分体现了知识传授从教材到学生再到外在世界的多元路径。这一多元知识传授路径受到了众多专家学者的肯定。他们认为，大学语文课程应该“通过‘文学’这一介质，引导来自各

个专业的学生进行自主性的思考。……通过具体的文本诱发他们对人的存在、人的命运的思考与追问”。<sup>[8]</sup>主体间性编写范式所试图构建的正是这种开放性的、指向外在世界和人自身的多元知识传授路径。

其二，主体间性互动教学法视教师为教学引导者和学习者，视学生为独立的学习主体，形成教材与师生互动学习新模式。主体间性教材调整了教师与学生的定位：一方面赋予教师双重角色，作为教学引导者设计整个教学环节以及引导学生进入学习状态，作为学习者与学生共同探讨教材文本；另一方面则给予学生充分的主体性定位，学生享有自主性、独立性和创造性。这一主体间性教材使教学活动面貌发生了根本变化，转变为互动式文本解释活动。在文本解释活动中，作为文本的教材向外敞开其审美世界并召唤解释者进入，作为解释者的学生和老师以具有独立判断和理解能力的主体身份进入教材文本的审美世界，双方依从“问和答的逻辑”进行交流和沟通，并达到“视域融合”，从而获得各自理解和意义。所谓的“问和答的逻辑”和“视域融合”，皆出自哲学解释学大师伽达默尔。“问和答的逻辑”是解释活动应遵循的基本原则，即“理解一个问题，就是对这问题提出问题。理解一个意见，就是把它理解为对某个问题的回答”。<sup>[9]482</sup>这一原则应用到大学语文课程学习中，要求教材与师生都积极地参与到学习活动中、发挥主体能动性，与教材相互提问、回答，形成双方互动学习的良好局面。“视域融合”是解释活动的最终目标和结果，即“理解其实总是这样一些被误认为是独立存在的视域的融合过程。……在传统的支配下，这样一种融合过程是经常出现的，因为旧的东西和新的东西在这里总是不断地结合成某种富有生气的有效的东西”。<sup>[9]393</sup>具体就大学语文课程学习而言，教材带有自己的视域——教材编选的文章所包含的特定写作年代的人文、社会、历史信息，师生带有自己的视域——由师生个人成长经历、所受教育程度等因素形成的个人前理解，外加当下时代历史大视域，三重视域在大学语文课程学习活动中经过融合后产生新的理解，最终为师生所拥有。此外，由于这一理解包含了视域三方的信息，也从某种程度上揭示

了师生并非被动接受教材灌输的知识,而是充分发挥主体性的主动获取。

总之,教学理念是教学模式的基石,教学模式的改革实质是教学理念的改革。在当前大学语文主客对立教学理念及其模式日渐陷入困境的背景下,借助现代哲学主体间性理论资源,构建新型大学语文主体间性教学模式,从而消除当前教学弊病,这不失为一个有价值的研究课题。

#### 注释:

- ① 徐中玉,齐森华主编. 大学语文. 上海:华东师范大学出版社, 2007. 该教材由教育部高教司组编,为目前流行最广、发行量最大的大学语文教材(截至2007年已发行第9版),属于高等教育“十一五”国家级规划教材。
- ② 陈洪主编. 大学语文. 北京:高等教育出版社, 2005. 该教材属于高等教育“十一五”国家级规划教材。
- ③ 温儒敏主编. 高等语文. 江苏:江苏教育出版社, 2003. 该教材于2008年5月发行第2版,更名为《高等语文:甲种本》,属于高等教育“十一五”国家级规划教材。
- ④ 陈思和,主审,张新颖,主编. 大学语文实验教程. 上海:复旦大学出版社, 2007.
- ⑤ 丁帆等主编. 新编大学语文. 北京:外语教学与研究出版社,

2005. 该教材属于高等教育“十一五”国家级规划教材。

- ⑥ 夏中义,方克强,主编. 大学新语文导读. 北京:北京大学出版社, 2006.

#### 参考文献

- [1] 徐中玉,齐森华. 大学语文[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2007.
- [2] 陈洪. 大学语文[M]. 北京:高等教育出版社, 2005: 282.
- [3] 温儒敏. 高等语文[M]. 江苏:江苏教育出版社, 2003: 5.
- [4] 海德格尔. 返乡——致亲人[M]/荷尔德林诗的阐释,北京:商务印书馆, 2000: 2.
- [5] 张新颖. 大学语文实验教程[M]. 陈思和,主审. 上海:复旦大学出版社, 2007: 34.
- [6] 台湾辅英科技大学. 中国语文能力课程讲义[EB/OL]. [2011-05-06]. <http://www.ejyx.com/ejyx/1/ReadNews.asp?NewsID=1446>.
- [7] 陈洪. 在改革中加强“大学语文”课程教学[J]. 中国大学教学, 2007(3): 17-18.
- [8] 李扬. 对大学语文教学理念的反思[J]. 河北师范大学学报:教育科学版, 2010(8): 62-63.
- [9] 汉斯·格奥尔格·加达默尔. 真理与方法——哲学诠释学的基本特征: 上卷[M]. 上海:上海译文出版社, 1999.

## On Inter-subjectivity Teaching Model in College Chinese

LIANG Dong-hua

(Dept. of Liberal Arts, Guangxi Arts Institute, Nanning 530022, China)

**Abstract:** The current study attempts to reveal the deficiencies in college Chinese teaching directed by subject-object oppositional concept that 1) the widely-used textbooks on enlightenment theory are considered the ideological and ethical communication tools while students being passive recipients of knowledge; 2) crammed instruction model is commonly adopted to turn teachers and textbooks into closed body of knowledge while students are the passive objects. Therefore, it suggests that the teaching reform discard the current subject-object oppositional model, and construct the inter-subjectivity model. Such specific steps are taken as: First, aesthetics-based textbooks must be promoted to facilitate the aesthetic interaction of textbook and students with the dominant positions; secondly, interactive instructional model must be advocated to regain textbooks and teachers' status of open learning subjects while students being independent learners, thus enhancing their equal interaction and understanding.

**Key words:** college Chinese; teaching model; subject-object opposition; inter-subjectivity

(责任编辑 夏登武)