

褚树荣 编著

从对方的眼中看见自己

在文化的高度上鸟瞰

穿越文言的迷障

诗教对话

适度的陌生化

寻找那些不变的东西

从学情出发

敞开戏剧化的自我

十问复习课

说与不说，确是个问题

功夫在课外

语文，连接着师生健康的生活

语文教学 对话录

上海教育出版社



图书在版编目(CIP)数据

语文教学对话录 / 褚树荣编著. —上海: 上海教育出版社,
2015.11

ISBN 978-7-5444-6423-9

I. ①语… II. ①褚… III. ①中学语文课—课堂教学—教学研究 IV. ①G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第272041号

责任编辑 易英华

封面设计 陆 弦

语文教学对话录

褚树荣 编著

出 版	上海世纪出版股份有限公司 上 海 教 育 出 版 社 易文网 www.ewen.co
地 址	上海市永福路 123 号
邮 编	200031
发 行	上海世纪出版股份有限公司发行中心
印 刷	启东市人民印刷有限公司
开 本	700×1000 1/16 印张 20.75 插页 3
版 次	2016 年 1 月第 1 版
印 次	2016 年 1 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5444-6423-9/G·5277
定 价	39.00 元

(如发现质量问题,读者可向工厂调换)

自序:从“我以为”到“你认为”

做了教研员,听课评课便是专业生活。

因为位置关系,多听了赞美肯定的话语,多看了心悦诚服的颜色,便自以为是起来,“我以为”如何如何,便成了评课的专用语了。

“我以为”式的评课,是单向度的,它只是把一己之见强加给对方,是成见的宣讲和传递,岂不知执教者为此博览群书,吐故纳新,对教学内容的深耕早已超过评课者。

“我以为”式的评课,是即兴式的,是随机而作,有感而发。岂不知执教者为此课准备了一周、一月、一年,甚至形成了自己的教学追求。

“我以为”式的评课,是威权式的,我就是标准、原则、准绳,是一种毋庸置疑的居高临下的判断。岂不知旁观者有着更清醒的认识、更深刻的见地。

“我以为”式的评课也是经验主义的,不习惯数据采集,不注重证据推理,只是跟着感觉走,凭着经验说。

能否把“我以为”变成“你认为”呢?评课中善于提问“你认为”的,他就是组织者、聆听者、发问者、诱导者……

“你认为”式的评课,不是盖棺定论,而是一种启发。课,无非是一个例子,以此为例,从此出发,听课者可以走得更远,获益更丰。“你认为”式的评课,不是总结,而是一种生成。由点到面,连类而及,各种资源纷至沓来,各种观念彼此激荡,评课所得远超听课所得。

“你认为”式的评课还是一种揭示。观课所见,只是物质的东西,学生、教室、教师、书本、板书、PPT、讲义;只是外显的行为,如讲解、提问、回答、思考、讨论、发言、练习等;而课堂的背景、理念、目标、标准、依据、策略、方法,所有这些恰是沉潜在水面下的冰山。正是这样的“冰山”决定了教师课堂行为的样貌,但



在“我以为”式的评课中,这些都被有意无意地遮蔽了,而在“你认为”的追问中,这些隐性的背后的因素,会渐渐浮出水面。

“你认为”式的评课,更是一种民主的对话。从自我表达到学会倾听,从唯我独尊到众声交响,从居高临下到平等协商,从权威主义到团队主义。很多执教者和听课者在“我以为”式的评课中,丧失了自我,而“你认为”式的评课,给你一个解释的机会,一个发表的平台,一个对话的场所。无数事实证明,最精彩的评课瞬间,不是专家高居讲台的“我以为”式的指点,而是听课者、执教者、评课者的思维激荡、灵感乍现。

于是,课例评析有了新的形式。对话,成为主调。

对话和理解,是一种建设性的文化,这种文化的特质是和谐共生。课堂外如此,课堂内又何尝不是如此呢?

褚树荣

2015年1月20日于宁波

目录



自序 1

1. 对话海峡两岸教学

从对方的眼中看见自己 3
一脉所自,异曲同工 18
不同的“生活艺术” 28
对于一棵古松的不同阐释 43

2. 对话选修课教学

把珍珠穿起来 57
在文化的高度上鸟瞰 66

3. 对话文言文教学

穿越文言的迷障 79
追求“文化渗透力” 93

4. 对话现代诗歌教学

是什么,教什么,像什么 109
诗教对话 123

5. 对话散文教学

从文本的选择开始 137
适度的陌生化 146
向疑难处追问 155



6. 对话小说教学

寻找那些不变的东西 199

在陌生的地带穿行 214

7. 对话古代诗歌教学

从学情出发 229

8. 对话剧本教学

敞开戏剧化的自我 245

9. 对话复习教学

十问复习课 257

10. 对话口语教学

说与不说,确是个问题 281

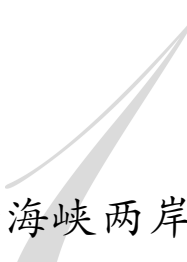
11. 对话课外阅读

功夫在课外 295

12. 对话语文教学

语文,连接着师生健康的生命 319

后记 325



对话海峡两岸教学

从对方的眼中看见自己

——海峡两岸同课异构活动访谈

一、背景

时维葭月,序属仲冬。台北教育大学孙剑秋教授运筹国科会团队,沟通两岸语文人士。经略数月,“符合15岁国际评量规范之阅读素养学习与评量计划”海峡两岸同课异构教学观摩研讨活动在台湾举行。台湾桃园县阳明国中蔡淑梓老师和上海师范大学李海林教授执教台湾作家洪醒夫的《纸船印象》,台湾苗栗县乌眉国中刘怡辰老师和浙江宁波北仑外国语学校刘飞耀老师执教台湾作家刘克襄的《大树之歌》,台北教育大学孙剑秋教授、台湾桃园慈文国中吴韵宇老师、上海师范大学王荣生教授、浙江宁波教育局教研室褚树荣老师分别对课例作了点评。执教者教学精彩纷呈,点评者点评扼要中肯。所到之处,互动气氛热烈。囿于时间,课堂背后之奥妙,尚未昭然。活动结束后,两岸同仁预约继续工作,以深度省思之成果,供更多的同行研讨,此文即其中之一。

二、课文

大 树 之 歌

刘克襄

冬末时,我们去北海岸拜访一位爸爸的老朋友。他的年龄比阿公和爸爸的年纪加起来都还大。至于到底有多大?我也算不出来,也不想猜了。反正,他看起来还是很强壮,很能生长的样子。他住的地方,靠近金山一条小河的河口



边。他——是看着金山乡长大的一棵大树。

什么样的树呢？它是一棵雀榕。雀榕的枝干通常长有许多肉红色的浆果，平地的鸟群最爱集聚那儿，所以它应该也有许多鸟朋友。河口附近还有许多雀榕，树龄都和这一棵差不多。感觉上这个河口应该是一个大树群生的地点，就像象群集聚的泥沼地一般的情景。

这棵基部足足可让四人拥抱的大树，叶子已经落得一千二净，只剩肥胖的躯干和枯枝伸向清冷的天空。以前爸爸去金山赏鸟，都会顺路去探望它。有一次，我在它身上粗略统计了一下，还有十来种草木寄宿在它身上；像常见的酢浆草、鼠曲草、黄鹤菜、马齿苋等，都会发现。

但附近的人并非很善待它，他们在它的身上缠绕了电线，还挂渔网铺晒，树干间的树洞里也堆积着废弃的空罐头和保特瓶。我们仔细探视这位老朋友，它的枯枝已有一些红色的嫩芽，准备挣出天空了。下个月再来，想必已蔚郁成一片树海！

它的旁边还有一位垂倒的伙伴，大概是枯死一段时候了，又有新的小雀榕自枯树里长出椭圆、浅黄的优雅嫩叶，象征着新生命的滋生不息。

我们把树洞清理了一下，偷偷地把渔网拉下来。然后，离去之前，向树身行礼、祈祷。不知下一回再来看他是什么时候？也许，那时你已长大到能爬上他的树肩，站在他的肩膀，看到湛蓝的海洋。

三、课例

课例一（刘飞耀执教）

上课伊始，我在幻灯片上呈现了大篆体的“𣎵”字，让学生猜猜这是什么字？学生们都没有说准确。接着我把这个字拆分为三个部分：即“乚”“亶”和“𣎵”，学生们明白了这是“树”字。我趁机告诉学生，树，吸日月之精华，阅人世之沧桑，自古以来就备受人们敬重，这样就导入了课文。

首先，我饱含感情地诵读了课文，感觉学生已进入情境。然后，让学生速读课文，并用一两个关键词概括“大树”的形象。几分钟后，学生纷纷上台板书并阐述了自己的理由。

有的认为,这是一棵“古老”的大树,因为“他的年龄比阿公和爸爸的年纪加起来都还大”;有的觉得,这是一棵“茂盛”的大树,因为“他看起来还是很强壮,很能生长的样子”,而且这是棵“基部足足可让四人拥抱的大树”;有的强调,这是一棵“顽强”的大树,因为虽然已经枯死一段时间了,但“它的枯枝已有一些红色的嫩芽,准备挣出天空了”;有的感慨,这是一棵“友善”的大树,因为有十来种草木寄宿在它的身上;有的赞美,这是一棵“无私”的大树,因为“平地的鸟群最爱集聚那儿”,吃它长出来的肉红色的浆果……

我把学生们写在黑板上的关键词圈连起来,然后画成了一棵大树的形状。同时提醒他们,大家对大树的印象已经超越了自然形态而多了一些感性色彩,这一点和作者的感受可谓异曲同工,因为文中作者对大树的称谓也颇有趣味。一经我提醒,个别聪明的学生马上回应,文中首尾两段作者用了表示人称的“他”,而中间四段用了无生命的“它”。

于是,我赶紧追问,文中的“我们”又是怎样对待大树的呢?请圈画出相关的语句。交流明确之后,我引导学生们把目光聚焦在下面四个句子中:(1)冬末时,我们去北海岸拜访一位爸爸的老朋友。(2)以前爸爸去金山赏鸟,都会顺路去探望它。(3)我们仔细探视这位老朋友,它的枯枝已有一些红色的嫩芽,准备挣出天空了。(4)我们把树洞清理了一下,偷偷地把渔网拉下来。然后,离去之前,向树身行礼、祈祷。

我接着问学生们:“这四个句子中有些词语的运用很特别,你发现了吗?”学生们纷纷表示,“拜访”“探望”“探视”“行礼”和“祈祷”这些词语很特别,因为这些词语一般都用在很“庄重”的地方。看来,在作者的眼里,这棵大树已经不是一般意义上的“大树”了,而是一位受尊重、受爱戴的“长者”了。我顺势引导,“我们”如此尊敬大树,那其他人呢?“他们”又是怎样对待大树的呢?学生们不无遗憾地回答,人们并非很善待它,他们把老树当成垃圾筒,甚至还“在它的身上缠绕了电线,还挂渔网铺晒”。

于是,我也惆怅地告诉学生们,这棵看着“金山乡的大树”已经真正地死了,在地球上消失了,边说边把黑板上画的“大树”用黑板擦儿擦掉了。接着,我又强调,正是因为这样,所以,书写自然生态的作家刘克襄先生才会写下这篇文章,写下“大树之歌”,那么,他究竟要歌颂什么呢?

很多学生指出,作者要歌颂大树,同时希望人们能够善待大树,保护环境;



也有学生觉得,作者这是在赞美大树,颂扬大树,同时批评了那些破坏大树的人们;更有学生认为,“大树之歌”既是大树自己的歌唱,也是作者对“大树精神”的礼赞……

于是,我适时播放了一段采访刘克襄创作大树之歌的视频片段。等学生们看完视频,我也陈述了自己对“大树之歌”的理解:我们要像敬畏自己的生命那样敬畏像大树一样的所有生命,满怀同情地对待所有生命。一个人,只有当他把所有的生命都视为神圣的,把植物和动物视为他的同胞,并尽其所能,去帮助所有需要帮助的生命,他才是道德的。

当学生们深入理解了“大树之歌”的内涵之后,我进一步引导学生思考:课文结尾有一个词语很“突兀”,请大家探究一下。小组讨论以后,学生们逐渐明确,这个词语就是“你”字,因为课文写了“我们”,也写了“他们”,结尾却用了一个“你”字。那么,“你”到底指的是谁呢?到底是谁可以站在大树肩膀,看到湛蓝的海洋呢?经过思考,学生们纷纷表示:这个“你”就是我们,就是现实生活中的每个“孩子”,每个成长中懂得呵护、尊重“大树”的孩子。

最后,我呈现了自己写的一首小诗《你是大树,我是孩子》:

你是大树,我是你
亲爱的孩子,
虽然只是偶尔的拜访,
虽然仅仅只有顺路的探望,
但只要我双目紧闭,我的灵魂
就不断地把你的面容顾盼,
你在远方默默地凝视我,
我在远方也默默向你行礼、祈祷
我们没有言语,但我的心
却感觉到你总在呼唤着我——
我要托你的鸟朋友传递
你的孩子,正在幸福地长大。
总有一天,我会
站在你的肩膀,
一起去看湛蓝的大海……

课例二（刘怡辰执教）

为了将课堂的焦点从“教”转移到“学”，鼓励学生互相学习，尊重学生个别的差异并赋予不同的学习任务，我将“合作学习”的理念融入教学，试图从“合作学习”的理论中建构新的教学模式，以实现提升学生“阅读素养”的目的。

（一）引起动机：生态素描

手绘图像是刘克襄自然写作中不可忽略的部分。我们的校园有许多大树，在教学进行之前，先要求学生在校园中观察这些大树，并凭自己的感觉进行描绘。上课伊始，首先请五个小组的代表上黑板展示自己画出的大树：学生手绘的大树，呈现出每个人不同的观察视角，甚至带有各自地方的特色。接着呈现刘克襄手绘的大树，并请学生比较：“我”的大树和刘克襄手绘的大树有什么差别？最后思考：“我”眼中的大树和刘克襄笔下的大树为什么不一样？自己手绘的大树身旁可能会出现什么景象？通过这些思考，让学生们能够反思课文中的大树所面临的生存问题，并以所处的苗栗通霄地方也有类似的生态保育问题进行比较，让学生了解生态保育的重要性以及作者写作的目的。

（二）文本讲读

1. 课文朗读

通过前面的活动让学生了解作者对生态保育问题的忧心，使学生能够将心比心理解刘克襄写本文时的心境，用这样的同理心来理解并诵读课文，更能体会作者创作时的用心。

诵读完毕，再补充交代生态素描在刘克襄“自然写作”中的意义：发挥按图索骥式的教育功能，呈现观照自然的感性视角。

播放“自然之音”作为背景音乐，要学生沉静心灵，再次朗读课文。读后谈谈此次朗读和第一次朗读有什么不同感觉，学生借此更理解刘克襄的角色心境：他不仅是生态保育者的角色，更是老朋友的角色，也是虔诚的敬拜者的角色。

2. 提问省思

请学生思考：文中人称“他”和“它”有什么变化？为什么会有变化？初步思考后，小组合作，完成学习单的填写。学习单为表格形式，有四个空格（“他”出现的段落和原因，“它”出现的段落和原因），让五个小组讨论后到黑板上张



贴,为了让阅读更深入,也可以和其他组别的同学分享。从展示来看,五个小组基本上都能明白:用“他”,是作者把自己当成大树的朋友,用拟人的手法表达对这棵树的关切;用“它”,是作者以生态保育者的角色,用客观的语言交代关于这棵树的知识。自此,教师小结:“它”是自然知性语言,“他”是文学感性语言。自然知性语言和文学感性语言水乳交融,就是“自然写作”的表达特色。

3. 总结全文

借此,向学生们抛出问题:“自然写作”是不是“静观万物皆自得”的文学写作?讨论后学生明白,这里的“大树之歌”并不是一个文学童话,不是一个寓言,而是切切实实的自然保育议题。学习这篇文章,期望我们不再以万物之灵的眼光来睥睨大自然的万事万物,而是以物我平等的角度去仰看这棵大树,看待我们所处的自然环境,重视人与自然接触的经验,以此奠定学生们生态保育的观念。最后总结“自然写作”的特色:(1)融入客观知性的自然语言;(2)重视人与自然接触的经验;(3)积极推广生态保育的概念。

(三) 延伸阅读,连接社会

联系台湾热播的齐柏林《看见台湾》纪录片,补充交代台湾的“自然写作”最初是以环境议题报道方式扎根。教师通过《树难扎根》《管理不分区,公园怎造林》等报道文章让学生站在生态问题的前端,积极关注解决的对策,并期待学生能通过《大树之歌》一文拓展眼界,将注意力放在切身的生态议题上,学以致用。

四、访谈

1. 作家的创作和教师的教学

褚树荣(下称“褚”):对于大陆的教师来说,作家刘克襄并不是一个很熟悉的人物:市面上很少见到他的作品,教材也没有选用他的作品。但台湾教师就不同,据我所知,执教者刘怡辰老师还发表过研究刘克襄作品的论文。请问飞耀老师是如何钻研课文以缩短选文不熟的“落差”?怡辰老师是如何理解刘克襄的创作?这样的理解又如何影响你们的教学?

刘怡辰(下称“辰”):用生命投入自然的刘克襄,在“自然”的题材里挑战多样化的观察角度和书写形式,尽管写作的版图持续扩大,但呈现的仍是对台湾

问题的长期关注。他体认到台湾自然写作者必须有由出世返回入世的责任,写作必须与生活环境并驾齐驱,主动找出对应的姿态。

刘克襄认为现代社会下的自然无所不在,而他更需像个导览员,引介所有人认识自然,进而尊重自然、保护自然。因此在教学中,我也期待引领学生与大树成为好朋友,与自然建立亲密的关系。

刘飞耀(下称“耀”):对于刘克襄以及他的作品,我知之甚少。为此,我决定直面课文,“裸读”到底,努力发掘课文最适宜学生学的内容。在细读中,我发现这篇课文的语词有着许多“偏离”的现象。比如“大树”是“爸爸的老朋友”表明了什么?仅仅是看树怎么要用“拜访”这样表示郑重其事的词语?缘何课文一开始不点明“老朋友”就是大树而采用了设谜式的句法结构?随着细读的深入,这样的语词偏离现象不断地引发我深入地思考,从而缩短与选文不熟的“落差”。

褚:看来,就文本的意义而言,怡辰老师基于文本教“作家意义”,飞耀老师基于文本教“读者意义”。客观条件不同,进入文本的路径有别。对于飞耀老师来说,“裸读”得到的东西不一定都在课堂中呈现,请你说说除了在课堂中“教”的内容之外,你还研读到哪些有价值的东西?对于怡辰老师来说,假如你对刘克襄的写作背景没有研究,这篇文章除了教“自然写作”之外,你认为还可以教些什么?

耀:读完《大树之歌》,我觉得在刘克襄的笔下,这已经不是自然意义上的大树了,而是有着象征的意味。尤其是课文最后一句:“不知下一回再来看他是什么时候?也许,那时你已长大到能爬上他的树肩,站在他的肩膀,看到湛蓝的海洋。”“你”“长大”“他的肩膀”“湛蓝的海洋”,这些充满象征的寄寓性和暗示性的语词,不断地开拓我对“大树”的审美想象空间,引发我思索“大树之歌”的言外之意、韵外之致。我甚至有些武断地认为,这棵“大树”其实就是“一位慈祥的老人”“一段怀念的历史”和“一种优良的传统”!“大树之歌”更能让我们领悟深远的意蕴。

辰:如果不以“自然写作”的基础来理解,我想我会以“环境保育”的观点切入,教导学生体会自然的可贵,进而尊重一切生命,并进行“生命教育”的教学。

褚:在这里,我们可以看到有趣的分野。飞耀老师始终把《大树之歌》当成一个文学“隐喻”,关注其含蓄、象征、寄寓、暗示等文学特质。怡辰老师始终不



离“自然”“环保”等议题,所谓“生命”话题,也是在自然和人平等的理念下联想到的。这种不同让我们看到:教师不同的知识背景和对文类特点的认识如此深刻地影响着教学内容。

2. 文体的特征和教学的处理

褚:“是什么就教什么”“是什么就怎么教”可能是被普遍认同的一个观点。前一句话是说,特定的文体应该有着特定的教学内容;后一句话是说,不同的文体应有不同的教学处理。从文体上考察,两位觉得《大树之歌》是一篇什么样的文章?有何特征?

耀:《大树之歌》是一篇散文。散文有“外在的言说对象”,就“大树”而言,它确实存在过,只是现在已经枯萎了;但这篇散文中的“大树”,通过作者的语言营造,已成为个人化的言说对象了,课文呈现的只是作者的眼所能见、耳所能听、心所能感的“大树”。唯有通过对言语的体味,我们才能真正把握刘克襄对“大树”的独特体验,才能感受“大树之歌”所传达的人生经验。另外,从语体交流的形态和对话的方式来看,《大树之歌》又属于“倾诉体”散文,课文直接地以“我”“你”等人称相呼,以倾诉式的口吻来抒发作者独特的感情,文中的“大树”在很大程度上是作者抒发情感的一个载体,它始终涌流着作者情意的浪花。

辰:《大树之歌》是记叙文,但兼有抒情的成分。作者的“自然写作”不假雕饰,以直朴为上,与大树亲近的感情也是如此。因此,本文的特色明显:(1)自然朴实的真情流露。作者将大树视为老友,经常探访,给予照顾,这种爱护自然、关心保育的情感由朴实的文笔进行真实的记录,让人感受到与自然和谐共处的真诚和愉快。(2)观察用心,可成范例。本文以一棵雀榕大树为主体,除描述其样貌及成长情形,还观察周遭生态、地理环境、人为伤害、自然死亡等,这些事情时时都在发生,此种景象处处都可见到,但是一旦用心去关怀、记录,就成为“自然写作”的范例。

褚:飞耀的“散文说”是文体判断,怡辰的“记叙文说”更加广义,说是文类判断更准确。判断不同,但有一点认识是共同的,文章叙写了“确实存在过”的长在“金山乡”的一棵老雀榕,抒发了作家投注在这棵雀榕上的情感。其实,纪实和抒情都是散文(狭义)或记叙文(广义)的基本要素。在我看来,刘飞耀教的是文学的树,更看重作者的抒情和象征;刘怡辰教的是生态的树,更看重作者

的纪实和关怀。对同一篇文章的文体判断较为接近,但教学为什么有着这样不同的关注点?是什么样的原因造成了教学处理的差异呢?

辰:我想可能是文化上的差异。整体来说,台湾“自然写作”是伴随着生态环境的日益恶化而产生和发展的,20世纪70年代,台湾社会在自食大地反扑的苦果以及西方生态保育观引进的双重刺激之下,惊觉生态问题日益恶化,因此报道文学乘时在台湾文坛兴起,各种报刊大量刊登,挖掘台湾各种问题,尤其表现对生态浩劫的忧心。这一类型作品的兴起,使台湾文学形成一种参与社会、改造社会的“入世性格”,成就台湾文学新的观察角度。面对残缺不全的台湾,部分作家成了生态保育者,他不满足于书写性灵文字,不逃避现实作出世高蹈状,他们不仅关怀自然,并且通过书写,试图在中西自然观之间,找出台湾解决生态问题的方法,这种写作题材也为台湾文坛注入了活水,形成了特殊的文学创作现象。所以,在我眼中,《大树之歌》不只是文学的树,而是代表台湾人对生态保育的关怀。

耀:这种差异的造成,一方面是我孤陋寡闻,对刘克襄及其创作的情形了解较少,只了解他是当代台湾“自然写作”的代表人物。当然,通过“恶补”,我明白了“自然写作”是台湾在面对生态问题中逐渐形成的具有一定地方特色的文学创作现象,所以我认为刘克襄眼里的大树,既是“生态之树”,更是“文学之树”。另一方面,与我自身对文本的解读姿态有关。我始终认为,文学文本的意义构成首先来自文本本身的语音、字、词、句、段等组织关系,这种文本的组织关系在阅读主体的参与下能生成一个多义的、意蕴丰富的结构。为此,在备课时,我努力寻找文本的潜在结构和“召唤结构”。

褚:很好,文体特征背后有奥妙。飞耀老师把《大树之歌》看作“文学文本”,尊重文学文本的特质,进行“文学阅读”。而怡辰老师处于台湾文化语境中,对于“自然写作”的来龙去脉了然于心。飞耀老师认为,《大树之歌》既是“生态之树”,更是“文学之树”。怡辰老师认为,《大树之歌》不只是“文学之树”,更是“生态之树”。飞耀把《大树之歌》教成“定篇”,一个文学经典;怡辰把它教成“例文”,一个环境保育的主题范本。可见,文体特征的判断背后,文学理念、课程理念甚至社会价值观都在或隐或显地起着作用。

3. 文本的理解和教学的内容

褚:很显然,两位对于文本的理解是同中有异,而且好像是“异”大于“同”。