

名师与教学丛书

北大附中特级教师 | 教学案例经典解析

程翔与语文教学

Analects of Chinese Teaching By Chengxiang

程翔 著



中国人民大学出版社

名师与教学丛书

程翔与语文教学

Analects of Chinese Teaching By Chengxiang

程翔 著

中国人民大学出版社

· 北京 ·

图书在版编目(CIP)数据

程翔与语文教学/程翔著. —北京:中国人民大学出版社, 2011. 4

(名师与教学丛书)

ISBN 978-7-300-13363-8

I. ①程… II. ①程… III. ①语文课—教学研究—高中 IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 025160 号



名师与教学丛书

程翔与语文教学

程翔 著

Chengxiang yu Yuwen Jiaoxue

出版发行	中国人民大学出版社				
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080		
电 话	发行热线:010-51502011				
	编辑热线:010-51502017				
网 址	http://www.longlongbook.com (朗朗书店网) http://www.crup.com.cn (人大出版社网) http://www.ttrnet.com (人大教研网)				
经 销	新华书店				
印 刷	北京兴湘印务有限公司				
规 格	160 mm×230 mm 16 开本	版 次	2011 年 6 月第 1 版		
印 张	24 插页 2	印 次	2011 年 6 月第 1 次印刷		
字 数	310 000	定 价	29.80 元		

版权所有 侵权必究

印装差错 负责调换

以生命灌注语文，以语文谱写人生。

——著名语文教育家、诗人刘国正



Long-Long Book House

北京朗朗书房出版顾问有限公司
荣誉出品

此为试读, 需要完整PDF请访问: www.ertongbook.com

目 录

阅读教学

003/ 论“基本理解”

011/ 试论语文课堂阅读教学目标的三个层级

041/ 试论语文课堂阅读教学的原则

058/ 试论阅读教学与多媒体的整合

069/《离骚》(节选)教学思路

075/《囚绿记》教学思路

079/《念奴娇·赤壁怀古》教学思路

083/《再别康桥》教学思路(一课时)

089/《雨巷》教学思路

093/《项脊轩志》教学设计(两课时)

096/《琵琶行》教学设计(两课时)

102/《名人传·序》教学思路(两课时)

106/《雷雨》教学实录

120/《在马克思墓前的讲话》教学实录

131/《呆气》教学实录

138/《中国石拱桥》教学实录

143/《荷塘月色》教学实录

152/《孔乙己》教学实录

163/《谁是最可爱的人》教学实录

写作教学

175/ 呼唤写作教学有新的突破

182/ 解放学生的心灵——谈中学生写作

185/ 给学生打开另一扇窗口

188/ 学生莫拿“大人腔”

193/ 一种基本的章法训练模式——脉络句训练法

205/ 怎样写“读后感”（两课时）——以作文题《〈邯郸学步〉
读后感》为例

212/ 联想·分类·层进——以《说“曲”》为例的阶梯式训
练模式

219/ “分歧式”构思训练模式教学思路（含下水文）

225/ 程序性写作知识例谈

234/ 个性（下水文）

237/ 我有一双隐形的翅膀（下水文）

240/ 小议“帮助”（下水文）

242/ 孔子——中国的名片（下水文）

244/ 冬枣——沾化的名片（下水文）

246/ 以后……（下水文）

248/ 灯（下水文）

251/ 作文是抄袭的——一堂作文讲评课

255/ “借我一双慧眼”讨论课教学实录

教材建设

267/ 突破教材编写的旧有格局，构建语文教材、教学的科学体系

272/ 对语文知识、能力的逻辑架构的思考

278/ 母语教育的文化使命

291/ 努力构建“语文教育文化学”

298/ 谈古文入选中学语文课本的问题

305/ 选修课《文章写作与修改》教学建议

教师发展

313/ 与中学生谈《论语》

337/ 试论语文教师课堂教学能力

345/ 满阶梧叶尽秋声

352/ 教师与学者

355/ 守正创新

360/ 语文教师应该成为“多媒体”

363/ 为了母语的明天

365/ 期待到永远

369/ 附录：一位中学语文教师的文化追求——访北京大学附属
中学特级教师程翔

377/ 后 记

阅读教学

- 003/ 论“基本理解”
- 011/ 试论语文课堂阅读教学目标的三个层级
- 041/ 试论语文课堂阅读教学的原则
- 058/ 试论阅读教学与多媒体的整合
- 069/ 《离骚》(节选) 教学思路
- 075/ 《囚绿记》教学思路
- 079/ 《念奴娇·赤壁怀古》教学思路
- 083/ 《再别康桥》教学思路(一课时)
- 089/ 《雨巷》教学思路
- 093/ 《项脊轩志》教学设计(两课时)
- 096/ 《琵琶行》教学设计(两课时)
- 102/ 《名人传·序》教学思路(两课时)
- 106/ 《雷雨》教学实录
- 120/ 《在马克思墓前的讲话》教学实录
- 131/ 《呆气》教学实录
- 138/ 《中国石拱桥》教学实录
- 143/ 《荷塘月色》教学实录
- 152/ 《孔乙己》教学实录
- 163/ 《谁是最可爱的人》教学实录

论“基本理解”

我在《课堂阅读教学论》^①一书中专辟一章论述“理解”在阅读教学中的重要性，并从“原始理解”、“后续理解”、“创新理解”、“荒谬理解”四个方面进行了比较详细的阐述。遗憾的是，我没有为“基本理解”专辟一节，没有十分明确地提出课堂教学中阅读理解的基本任务是做到“基本理解”。原因是那时我对“基本理解”还没有形成比较固定的认识。现在，我对“基本理解”有了一些比较固定的认识，想就此写一篇文章，来详细阐述我的观点，也算是对《课堂阅读教学论》第三章进行的一点弥补。

什么是“基本理解”

什么是“基本理解”？就是课堂上学生在教师的启发引导下对课文的字词句、写作技巧以及主题思想所做出的客观的具有一定认同度的理解。“基本理解”是中学课堂阅读教学特有的术语，不属于文艺理论范畴。“基本理解”和“原始理解”、“后续理解”、“创新理解”、“荒谬理解”也不在同一个层面上，前者属于教学论范畴，后四者属于阅读学范畴。

“原始理解”在阅读教学中具有重要作用，它是阅读教学的起点和依

^① 程翔：《课堂阅读教学论》，浙江古籍出版社，2005。

据。“基本理解”是阅读教学的终点(不是理解的终点),它在时间上与“原始理解”构成了课堂流程的“首”和“尾”。

“后续理解”既是学生理解深化的过程,也是为实现“基本理解”进行的铺垫,二者相辅相成,确保课堂阅读教学是一种可控的行为。从阐释学的角度看,“后续理解”可以是无限的;但从课堂教学的角度看,“后续理解”又是有限的,它结束在“基本理解”上。

中学生的“创新理解”严格说只是一种“准创新理解”,是为以后真正意义上的创新理解打基础的。鼓励学生独立思考、大胆怀疑,培养创新意识,这是一种先进的教学思想,无疑是对的,但并不等于说课堂阅读教学的目的就是让学生去创新。“创新理解”和“基本理解”并不矛盾,学生能够独立地得出“基本理解”,就是创新精神的表现。

所谓“荒谬理解”,不是对学生错误理解的否定。从教学论的角度说,学生出现任何理解都是正常的,但是正常并不等于正确。理解能够反映学生的思维是否具有科学性,教学的任务是引导学生科学地理解课文,而不是天马行空。从这个意义上讲,“基本理解”是对“荒谬理解”的修正。

“基本理解”有三个层次。

第一个层次是对字、词、句的理解。字、词、句在不同语境中的含义是复杂多变的,准确理解字、词、句的含义,必须结合具体语境。比如朱自清在《背影》中说自己“聪明”,与安徒生《皇帝的新装》中的“聪明”意思就大不相同;而《皇帝的新装》中的“狡猾”也不同于魏巍《我的老师》中的“狡猾”。但不管多么复杂多变,字、词、句在语境中的基本含义是客观的,对其进行“基本理解”是完全可能的。

第二个层次是对课文写作技巧的理解。对课文布局谋篇写作技巧的理解不像对字、词、句的理解那样简单,有时各说各有理,很难定于一说。但这并非无法实现“基本理解”。每一种理解,都是站在特定的角度得出的,各自具有不同的视角,只要能够自圆其说,又得到他人的认可,就可视

为一种“基本理解”。比如富兰克林的《美腿与丑腿》一文，作者为什么把“美腿与丑腿”的故事放在后面写而不放在开头写呢？对此，学生会有不同的理解，教师不必强求有一个统一的答案。我们说的“基本理解”不是“唯一理解”，更不是“终极理解”。

第三个层次是对课文主题思想的理解。“主题思想”这个概念曾有人质疑——是不是任何作品都有一个“主题思想”存在？它究竟是作者赋予的还是读者赋予的？我们暂且不去深入讨论这个复杂的文艺问题。从作者创作的角度看，很多作品是有感而发的结果。以《项链》为例，莫泊桑写作该小说时肯定是有所感。这个“感”可以暂且看成是“主题思想”。那么，《项链》的主题思想究竟是什么呢？多年来莫衷一是。中学教师教学这篇小说，基本上是遵照“教参”的观点。学生不一定认同“教参”的观点，会提出自己的理解。学生的理解可能是五花八门，教师对此要把握三个基本点：一是要从课文的实际出发，结合具体的语言文字和文体规律进行理解，不可抛开课文，主观臆断。二是要分清哪是作者的观点，哪是读者的观点。作者的观点应该是恒定的，而读者的观点（比如“联想意”和“启发意”等）就异彩纷呈了。课堂阅读教学的任务，首先是看懂作者的观点。我们反对那种置作者观点于不顾，醉心于个性理解的做法。三是要联系作者所处的时代特点，把作品放在具体的历史文化背景下来理解。注意了这三点，课文的主题思想是可以领悟出来的。

有的学者否定文本存在一个恒定的作者的原意。从阐释学的角度看，这也许有道理；但从教学论的角度看，恐怕就不容易接受了。有没有原意和读者能不能找出原意是两个概念，不能因为找不出原意就否定原意的存在，也不能用读者的理解代替原意。我认为，在阅读教学中，我们可以避开“原意”这个概念，用“基本理解”去替代它。课堂阅读教学的目的既不是单纯寻找作者原意，也不是单纯地发表学生个人的见解，而是实现对课文客观面貌的“基本理解”。换句话说，中学阅读教学有别

于文学批评，不能把结构主义和解构主义文学批评的那套理论移植到阅读教学中来。由于原意和读者意会完全重合或部分重合，所以我们可以原意和读者意之间寻找一个平衡点，它就是“基本理解”。这个“基本理解”必须来自学生对原文的客观理解，必须具有一定的认同度。

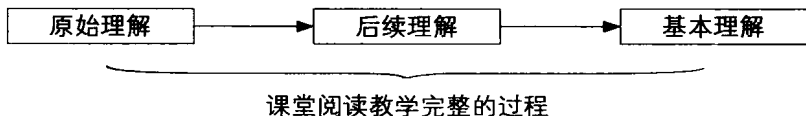
“基本理解”是一个客观存在

“基本理解”存在的前提条件是课文的“客观意”。从教材编者的角度看，没有哪一篇课文是不可解读的。从写作学的角度看，也不存在不表达思想感情的文章。因此，课文的“客观意”是客观存在的，对这个“客观意”把握的过程就是实现“基本理解”的过程。

学生对一篇课文可能有多种理解，但并非可以无限地、任意地理解，语文课的任务也不是无休止地理解。理解课文是有规律可循的，课堂上的理解也是有限的。比如对《孔乙己》的理解，最多三课时，再多就麻烦了。作者的观点和茅盾的观点不一样，但是再找出第三种、第四种理解恐怕就不容易了。课文所呈现的文本结构，必然蕴涵着一个“基本理解”，从教学论的角度看，它是理解的无限性和有限性的有机统一。

课文的“基本理解”不是哪一个人的发明专利，它是经过无数读者反复解读而形成的相对固定的一种解释，具有一定的认同度。当一篇课文的思想倾向还处于比较模糊或存在较大争议的时候，是不宜做教材的。以李商隐的《锦瑟》为例，尽管对它的理解见仁见智，但是认同度较高的还是“爱情说”。《等待戈多》对中学生来说是比较难以理解的，更难以产生共鸣。但是当教师恰当引导铺垫之后，实现“基本理解”不是没有可能。何况这种课文毕竟是少数。

从“原始理解”开始，经过“后续理解”，最后达成“基本理解”，这几个环节就构成了课堂阅读教学相对完整的过程。图示如下：



前面说过，“基本理解”既不是“唯一理解”，也不是“终极理解”。“基本理解”可以是多个理解，不排斥学生在以后的学习和生活中产生新的理解，相反，它为新的理解的产生提供了土壤，奠定了基础。

“基本理解”既是绝对的又是相对的

实现对课文的“基本理解”，并非一件容易的事情。由于时间的制约，教师教学一篇课文，从对学生五花八门的“原始理解”进行整合，到“后续理解”的引导、启发，再到“基本理解”的形成，需要较长的时间，是一个渐进的过程，不能一蹴而就。

“基本理解”不能靠教师奉送，而是由学生一步一步地渐入佳境获得，体现课堂生成的效果。当然，生成离不开教师的启发和引导。教师高度关注的，应是学生的“原始理解”与“基本理解”之间的错位程度及其原因。错位程度一般分为三种情况：一、轻度错位。教师稍加引导学生便可实现“基本理解”。二、中度错位。教师须花费相当的时间和精力进行引导启发才有效果。三、深度错位。教师从零开始，引导学生认真读课文，并提供相关的背景资料。错位的原因可能是阅读时不够认真细致，也可能是文化差异，还可能是时代隔膜或逻辑思维有偏差。教师要找准原因，对症下药。

不管怎样的情况，教师的任务都是在搭建“引桥”，进行铺垫，只是“引桥”的长短不同而已。搭建“引桥”，从何入手？最基本的做法是认真阅读原文。只有熟悉了课文才能谈到理解。我们坚决反对抛开课文进行主

观臆断的做法。要实现“基本理解”，必须尊重原文，从具体的语境中找出内在的含义。以鲁迅《纪念刘和珍君》、《药》为例，我们来体会一下结合具体语境进行理解的重要性。

但是，我还有要说的话。

我没有亲见；听说，她，刘和珍君，那时是欣然前往的。自然，请愿而已，稍有人心者，谁也不会料到有这样的罗网。但竟在执政府前中弹了，从背部入，斜穿心肺，已是致命的创伤，只是没有便死。同去的张静淑君想扶起她，中了四弹，其一是手枪，立仆……

作者如此详细地介绍刘和珍被害的经过，目的何在？“从背部入”和“从前胸入”究竟有什么区别？交代“其一是手枪”有何用意？结合前文“学者文人的阴险的论调”、“流言”和本段“但是，我还有要说的话”来理解，我们就明白了作者的用意。

《药》中夏瑜有这样一句话：“这大清的天下是我们大家的。”学生初次阅读，可能认为这是一句很普通的话，没有什么深意。教师如果去调动学生的历史知识进行铺垫，学生就可能恍然大悟。这句话是大有深意的，夏瑜把当时“驱除鞑虏，恢复中华”的革命思想变成一句通俗的话来启发阿义，想把阿义从清朝帮凶中拽出来。

应该说，有以上这样的理解是必须的。如果没有这样的理解，那就说明教师的教学不到位。在阅读教学中，教师必须十分清楚一篇课文中哪些内容是一定要让学生理解的。这就是理解的绝对性。

有的课文表面意思和内在意蕴并不一致，比如《珍珠鸟》这样的课文，能理解到第二层含义就可以了，至于涉及政治因素的第三层含义不必揭示出来，即便揭示出来，初中学生也不能理解。如果是对成年学生讲《珍珠鸟》，就可以理解到第三层含义，让学生认识到比兴手法的运用是中国