

中小学教师教学智慧丛书

初中语文课堂的有效教学

CHU

ZHONG

YU

WEN

KE

TANG

DE

YOU

XIAO

JIAO

XUE

丛书主编 / 赵亚夫

本书主编 / 石义堂

本书副主编 / 李金云



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

中小学教师教学智慧丛书

丛书主编 / 赵亚夫

初中语文课堂的有效教学

CHUZHONG YUWEN KETANG DE YOUXIAO JIAOXUE

本书主编 / 石义堂

本书副主编 / 李金云



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

初中语文课堂的有效教学 / 石义堂主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2007.5

(中小学教师教学智慧丛书)

ISBN 978-7-303-08540-8

I. 初… II. 赵… III. 语文课—课堂教学—教学研究—初中 IV. G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2007)第053118号

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街19号

邮政编码: 100875

出版人: 赖德胜

印刷: 北京京师印务有限公司

装订: 三河小王各庄装订厂

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 13.5

字数: 216千字

印数: 1~5000

版次: 2007年6月第1版

印次: 2007年6月第1次印刷

定价: 20.00元

责任编辑: 栾学东 赵玉山 装帧设计: 高霞

责任校对: 陈民 责任印制: 董本刚

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

本书如有印装质量问题, 请与出版部联系调换。

出版部电话: 010-58800825

前言

课程改革的进一步深入有赖于教师对课程的认识和开发，无论我们是将课程视为“预成的学科”“预期的计划”“行动的目标”，还是理解为“应获得的经验”“法定文化”以及“师生间的对话”，若缺少了有自觉性的、有理想的教师，所有的课程定义都将毫无意义。

课程改革赋予了教师太多的任务，从课程的实施者、操作者、控制者到课程的开发者、研究者、指导者，从过多的关注学生的学业成绩到如今关心学生的健全发展，教师在专业发展方面遇到的难题和压力也是前所未有的。

应该说，此次课程改革不仅为教师提供了广阔的教学创新平台，而且还为教师创设了诸多的发展途径。“改变”成了课程改革最核心理念。对课程、目标、教材、教授、学习、评价和资源的认识，对设计、过程、方法、手段和生成的理解，一切都在“改”中变化。虽然我们还有诸多的理论问题要解决，诸多的实验有困惑，但是有一个事实不能否认：我们已在“改变”之中，并且教师在其中正在积蓄自信力，学生在其中正在活跃精气神，课堂在其中正在复发生命力。我们看到，教师们开始亲近教与学的理论，学生越来越习惯自主的学习，课堂也向民主化迈出了可喜的一步。是啊，既然要“改变”，就不能求一瞬间的完美，“改变”是课程改革无休止的努力！已然在“改变”，就不是无望中的权宜之计，而是为了中华民族的复兴、为了每位学生发展的无限追求！因此，我们需要抱着

科学、务实的态度，不断地对课程改革进程中的每一个脚步逐一记录，以便自己有更充盈的智慧和健全的能力去激励前行的信念、承受“改变”的义务。

然而，教育理论远没有社会经验那么容易成为习惯。加之伴有水土不服、高屋建瓴、出身不详等种种条件的局限，教育理论也的确有迷惑人们的眼睛和头脑之嫌。“理论先行”，不错。可是，过于感性和掺加进太多理想抑或想像的成分，就会使人们对于投入新教育的情感“去之必速”，且让理性“厥修勿来”。于是，我们看到，在对教育的评头论足时，人们还是擅长找它的不是，而恰恰忽略了“发现它的长处”其实比“看穿它的缺点”更难的道理。因为前者极易使理论与实践的对立大于对话，教育与教学的畛域大于统整，教师与学生的隔膜大于合作，学生与学生的猜忌大于欣赏。而“擅长发现长处”的结果则反之。

有鉴于此，课程改革无疑是要基于对话、统整、合作、欣赏的价值建立新的课程文化，以促进学生的可持续发展。虽然本丛书的着眼点在指导教师如何有效地“教”，但是有效地“教”最终还是为了有效地“学”。

本套丛书定名为“中小学教师教学智慧”，即通过案例点通学科理应诠释的教学基本理念，点通学科教学实践中展示出的教学智慧，点通学科已经融会的有效教学技能。因此，本套丛书的旨意在于“有效教学的展开”。要求学科教学理念，既体现在案例的设计中，也体现在案例的描述中。而教学活动的有效策略，则是以常规的课堂教学为依据所做的重点阐释。

本套丛书为突出对一线教师的有效指导，不涉及专门理论的辨析，不求内容的全面，不纠缠具体的教学方式，强调的是新课程实施以来学科教育的重大突破、重点问题解决，并呈现实验中仍需要进一步研讨的新课题。为此，我们采用了案例描述的方法，以便读者更容易从操作的层面理解学科新理念，更容易跳出原有的教科书结构，去追寻新的学科认识；既超越传统的知识点视角，也超越传统的知识结构视野。总之，力求从更为整体的、动态的和生长的学科认识，去超越固有的学科观念，把学科中蕴涵的行动智慧与力量还给学生。

当然，在我们朝着这样的目标做事时，现阶段的条件还不够成熟。读者们也会从各种各样的学识标准和教学经验，看待书中的案例与课例，

或许会感到十分精彩的，或许有不以为然的，这都十分正常。不过，作为丛书的主编和策划者之一，有一个意图和三个视点有必要在这里明确。

第一，本套丛书的意图在为教师们减负提供一条途径。面对新课程，教师们需要进修充电的地方实在不少，可是时间、精力抑或有形的和无形的压力实在太多，仅凭自身的努力很难在短期内提高自己。加之，我国地域辽阔，各区域的文化、经济差异甚大；各区域的教育、师资水平差异甚大，而课程改革计划以及各学科课程标准却是整齐划一。如果没有大量的、多样化的可供教师选择的课程资源——最好是达到他们想用什么就有什么的程度，要想达成“为了每位学生的发展”的弘愿恐怕难成。

所以，换个视角，从“减负”——为广大教师提供优秀课程资源的角度，代替一味强调教师自我提高、自我转变的做法，无论从教育成本还是从教学效益看，可能都是更为实际和妥当的办法。

为教师“减负”的目的是增值教育、教学效益。其途径很多，本套丛书力图有四点突破：从课程改革比较成熟的地区提选优秀教师的优秀案例，让读者从这些案例中对一个教师的自我提高、自我转变方式一目了然；所选案例在一定程度上能够体现不同区域的教学风格，作为范例它们不一定都很精彩甚至不那么成熟，但其中必定体现了课程改革精神和学科发展的新方向；强调区域联动式的交流，使教师的教学视野超越本地区的范围，也使优秀的教学经验得以有效扩展；试图做成小成本、大容量，既具有参考意义，又具有研究价值的“备案图书”，尽量减轻读者的经济负担。

第二，本套丛书的三个视点是：“速成”“速立”“速用”。所谓“速成”，即让读者很快能够运用学科教学的新理念，进入新的教师角色；所谓“速立”，即让读者能够很快将新理念与有效教学的新观念、新方法联系起来，知道从哪些方面开展自己的新教学实践；所谓“速用”，即让读者能够很快掌握新理念指导下的教学技能，使本套丛书在教师的备课中具有教学指导作用（备课的帮手），并随手取之从书里截取的真实课堂活动或展现的精彩教学中获得启发（案头的参谋）。为此，各学科的“有效教学”都是通过案例来呈现，以使教学的“有效性”既有针对性又有扩展性；各学科的“教学智慧”都是依托于有创新的教学设计，并将教学策略运用于其中。这样，每册书大约有数十个教学策略供教师们参考和

研究,希望它们能够起到举一反三的作用。

当然,新课程改革实施不过六年时间,凡新生事物都有不尽完善的地方,本套丛书也不例外。基于上述的编写宗旨、意图和视点,各册主编不可能完全依照自己的学术标准去工作,而是尽可能去发现课程改革的亮点,尽可能顾及全局以及有新意的内容。一句话,主编们的工作是反映课程改革以来学科教育方面的新成果,而不是自己的研究成果。这样的尝试在增强本丛书研讨价值的同时,无疑也会掺杂进一些不那么“稳重”的内容。选择这些内容是因为它们具有进一步探索的必要,是热点也是难点问题,是课程改革中已经出现甚至正以某种方式成为主流的不可回避的问题。比如,教育叙事的范畴与运用方式、探究性或研究性学习理论与实验问题等。

本套丛书得以顺利出版,应该特别感谢北京师范大学出版社给予的大力协作,并由衷地感谢本套丛书的各册主编和所有作者,特别是为丛书提供优秀案例和教学策略的一线教师们。最后,希冀本套丛书能够得到广大教师的认可,亦为我国的基础改革尽到绵薄之力。

2006年10月24日

赵亚夫

目 录

第一章 横看成岭侧成峰

1 —— 阅读教学中的多元解读

一、语文阅读教学中“一元解读”与“多元解读”的关系

5 二、多元解读实施的案例分析

21 三、阅读教学中引导学生进行多元解读的策略

第二章 学欲有成疑在先

27 —— 阅读教学中的激疑和设疑

29 一、语文阅读教学中激疑、设疑的教育原理

30 二、基于激疑、设疑的案例分析

40 三、教学过程中激疑、设疑的策略

第三章 庖丁解牛与盲人摸象

49 —— 阅读教学中的整体感知

50 一、语文阅读教学中进行整体感知的必要性

52 二、教学中实施整体感知的案例分析

64 三、引导学生整体感知的策略

第四章 本性莹如荆山玉

75 —— 作文教学中的真情表达

76 一、作文教学中引导学生“说真话、写真情”的意义

二、作文教学中引导学生“说真话、写真情”
的案例分析

78

三、作文教学中引导学生“说真话、写真情”
的指导策略

87

第五章 领异标新二月花

——培养学生的作文创新能力

89

一、创新作文教学的意义

90

二、作文创新教学的案例分析

91

三、培养学生创新写作能力的策略

100

第六章 文章不厌百回改

——让学生学会修改作文

105

一、作文修改的价值和意义

106

二、指导学生作文修改的案例分析

107

三、指导学生修改作文的策略

118

第七章 身临其境方显真

——口语交际中情境的创设

123

一、语文口语交际教学中创设情境的作用

124

二、创设交际情境的案例分析

126

三、创设交际情境的策略

135

四、创设交际情境应注意的问题

141

第八章 思接千载视通万里

145 ——语文教学中的联想与想象

146 一、语文教学中激发联想与想象的教育价值

148 二、激发学生联想与想象的案例分析

163 三、激发学生联想与想象的策略

174 四、激发学生联想与想象应注意的问题

第九章 一切景语皆情语

177 ——语文教学中的情感体验

178 一、语文教学引发学生情感体验的教育价值

179 二、引发学生情感体验的案例分析

193 三、引发学生情感体验的策略

200 四、引发学生情感体验应注意的问题

203 后 记

第一章 横看成岭侧成峰

——阅读教学中的多元解读

以往的阅读教学，由强制性的一元解读唱主角，以致学生缺乏阅读的自主性，降低了阅读教学的效率。其实，阅读教学的过程应该是在教师、学生与文本之间形成多重对话的过程，所以理应从多元解读的角度出发，以实现阅读教学中教师与学生、学生与学生在思维上多重碰撞和交流。其中，教师尽管起引导作用，但是，促使学生获得阅读的“真义”才是教学的核心。因此，阅读教学的理想状态，就是在“多元解读”与“一元解读”的交互作用下，使学生充分感受文章内容的丰富，超越自我经验并实现阅读的个性化。为此，要求学生将个人经验与原作者的经验产生联系，在不断追寻的过程中认同、欣赏或反思作品思想，以达到学习的目的。

阅读教学的教育价值，在于实现多元解读所体现的“过程与方法目标”“情感熏陶目标”与一元解读所体现的“认知目标”“文化认同目标”的相互统一。因此，引导学生正确运用多元解读的策略就显得格外重要。在新课程实验中，不断涌现出来的具有强烈个性色彩的教学案例告诉我们：只有突破单一的、强制性的一元解读的桎梏，充分调动学生的生活经验与阅读积累，对文本内容进行多元化的思考与挖掘，才能充分解放学生的心灵，才能让学生们的思维自由地飞翔，也才能让学生感受到语言作品的魅力。这也正是《语

文课程标准》强调的“尊重学生在学习过程中的独特体验”的用意所在。

一、语文阅读教学中“一元解读”与“多元解读”的关系

阅读是人类特有的一种高级智能活动。对于阅读，目前尚无统一的定义。《中国大百科全书·教育卷》对阅读是这样定义的：“阅读是一种从书面语中获得意义的心理过程，阅读也是一种基本的智力技能，这种技能是取得学业成功的先决条件，它是由一系列的过程和行为构成的总和。”^①《教育大辞典》将它定义为：“阅读一般指默读和朗读，主要指默读。是从书面语言获取文化科学知识的方法，信息交流的桥梁和手段。”^②这两个定义，分别从阅读主体的心理过程和阅读活动的社会价值两方面部分地揭示了阅读的本质。

语文教学中的阅读，是为了培养和训练学生形成良好的阅读能力而进行的一种特殊的阅读活动。正如北京师范大学刘森老师所指出的，“它是为‘阅读’而‘阅读’，是阅读的预演和准备阶段，是有别于社会阅读（常态阅读）的‘异态阅读’。”在传统的阅读教学过程中，阅读呈现出鲜明的特点：第一，在同一篇课文的教学过程中，阅读的材料具有同一性，而阅读的主体具有多样性；第二，阅读的过程是在教师指导下分步骤有序进行的；第三，阅读的最终目的是让学生达到对文本内容的高度一致的理解和对文本写作方法的领会与借鉴，并进而受到积极的思想教育和情感熏陶。为了达到这样的目的，许多教师用强制性的一元解读取代了学生对文本内容的多元感受，导致学生思维僵化、兴趣低迷、阅读能力低下。

新课程实施之后，《语文课程标准》在教学内容的价值取向和解读作品的策略方面与以往的教学实践有了明显区别，即：在教学内容的价值取向上，由过去主要关注教学内容的思想教育意义到现在不仅关注文章内容的思想教育的价值，同时更多地关注教学内容的文化认同、文化积淀的价值和情感熏陶、艺术审美的价值；在解读作品的策略上，由过去按照教参强制灌输的“一元解读”到现在倡导在教师、学生与文本对话

① 《中国大百科全书·教育卷》，505页，北京，中国大百科全书出版社，1985。

② 《教育大辞典》，327页，上海，上海教育出版社（第一卷），1999。

基础上的“多元解读”。因此，当课程标准颁布实施以后，全国各地的语文教学都出现了可喜的变化：学生由于“话语权”的回归和学习方式的转变，初步体会到了语文学习的乐趣，并表现出越来越强的学习语文的主动性；教师由于逐步摆脱了教学参考书的束缚和标准化训练的压制而表现出极大的创造热情和才干；语文课堂教学由过去的“技能训练场所”逐步转变为现在的“情意对话平台”；更为多姿多彩的语文综合学习活动冲破了过去语文课外学习模式化的藩篱；语文课程资源得到了更为广泛的开发利用。所有这些变化，都体现了语文新课程的巨大生命活力。

但与此同时，也存在着隐忧和误区。其中最值得关注和思考的问题是，由于对多元解读的片面理解和误解而产生的学生对文本意义无节制的任意衍生和教师在一定程度上的“不作为”现象。在一些教师的观念中，对“一元解读”与“多元解读”的关系还存在着认识上的误区。

阅读过程中的“一元解读”与“多元解读”是辩证统一的关系。语文阅读教学中，既需要体现读者个性的多元解读，也需要尊重和还原作者的创作主旨的一元解读。我们应该看到：阅读的过程是一个有多种因素介入的复杂的动态活动过程，即是一个“读者与文本相互作用、建构意义的动态过程”。在这个过程中，创作主体的单一性与阅读主体的多元性，是决定阅读中的意义认同和建构的复杂性的主要原因。

首先，创作主体的单一性决定了阅读过程中一元解读的需要与趋势。

一篇文章，无论题材的范围和形式如何，都是特定的作者在特定的社会、心理环境和文化背景下创作的，总是反映着作者对人生、社会、自然、自我的某种特定的认识，体现着作者特定的价值追求和审美情趣。从作者的创作过程看，作品一经完成或发表，上述的这些“特定”的内容便凝固于其中，成为一种现实的、“定型化”的存在，这种存在是读者改变不了的，而且也不必试图去改变；从作者对读者的解读预期看，任何一个作者，不管他在创作过程中处于怎样的文化背景和心理状态中，总是希望读者能对自己的作品做出尽可能符合自己“本意”的解释，总不希望读者误读、甚至曲解自己的作品。“一千个哈姆雷特”现象的产生其实正是读者与作者间无法彻底消除的“隔膜”和“距离”所产生的无可奈何的现象。在作者自己的心目中，“哈姆雷特”其实只有一个。鲁迅说，对于《红楼梦》，“经学家看见《易》，道学家看见淫，才子看见缠绵，革命家看见排满，流言家看见宫闱秘事……”。恰好也是由于“经学

家”“道家”“才子”“革命家”“流言家”这些读者身份的不同，才产生了如此丰富多样的解读结果。就曹雪芹而言，他创作的命意，其实只有他自己知道的“那一个”。我们作为读者，在解读过程中只能做到“知人论世”“披文入情”，尽可能地“逼近”作者的原义，却永远也不可能分毫不差地复现作者的原义。

其次，阅读主体的多元性决定了阅读过程中多元解读的必然性。

如前所述，作者创作的意旨是特定的，并且，作者也期望读者能够正确地理解自己的用心所在，但这实在只是作者的一种“奢望”而已。当作品一经读者的阅读，作者的原义便因读者文化背景的不同、生活经历的各异、个性特点的区别而发生了“变异”。也就是说，每个读者都是用自己特有的经验作为背景去解读作品的，这个过程就是“误读”的过程，也正是读者在与文本的对话中重新构建文本意义的过程。就此而言，多元解读实际上就是“误读”的代名词，它在阅读的过程中是必然的、不可避免的现象。

阅读过程中的“一元解读”与“多元解读”不仅表现出一种辩证统一的关系，而且也体现着不同的教育价值。《语文课程标准》从三个维度设计了语文课程目标，首次明确地把“过程与方法”提到一个重要的高度来认识。如果说强调“方法”是要使学生“学会学习”的话，那么强调“过程”则是要让学生能够“享受学习”，充满乐趣地学习。而要使学生在阅读中“学会学习”和“享受学习”，没有学生个人的背景因素的介入，没有学生情感的投入和内化是不可能实现的。换言之，没有学生的充满个性化色彩的多元解读是不可能实现的。由此推论，多元解读的教育价值更多的体现在“过程价值”“方法价值”和“情感熏陶价值”上：正是在学生积极、多元的对文本意义的解读过程中，学生感受到了语文的魅力，提高了阅读的兴趣，享受到了阅读带给自己的快乐，同时也改善了思维品质，掌握了学习方法。而对建立在多元解读基础上的重在探求作者本意的一元解读，我们虽然不能完全排斥其在过程和方法及情感熏陶上的教育价值，但更主要的是要体现一种思想认识价值和文化认同与积淀的价值。

由此可见，阅读的过程就是“多元解读”与“一元解读”共存共生，由多姿多彩的极具个性化色彩的多元解读逐渐向具有意义上的共同指向性的一元解读无限逼近的过程，没有多元解读的支撑，一元解读就会成

为无所依附的空中楼阁；而没有一元解读的目标导引，多元解读就会出现莫衷一是的混乱局面。阅读教学的过程也正是在教师、学生与文本的多重对话中，从多元解读出发，在教师的引导和师生、生生之间的思维碰撞与交流中，逐步逼近一元解读指向的“真义”的过程；阅读教学的理想状态就是在多元解读与一元解读的交互作用下实现个性化感受对文章内容的丰富、超越与不断追寻的过程中对作者原意认同的统一；阅读教学的教育价值就在于实现多元解读所要体现的“过程方法价值”“情感熏陶价值”与“一元解读”所要体现的“认识价值”“文化认同价值”的统一。其实，古人所谓的“读书百遍，其义自见”已经很形象地说明了这一点：阅读就是在不断的误读中逐步减少误读，并最终正确理解作品的原意的过程。

二、多元解读实施的案例分析

案例指引一：《愚公移山》^①

郭老师为帮助学生更好地理解《愚公移山》一文，设计了三个相互关联的教学步骤：导入时，引发学生讨论四个问题：第一，山是怎样的山？第二，愚公是怎样的人？第三，“移山”的过程又是怎么样的？第四，结局如何？通过对这四个问题的梳理，让学生基本完成语言积累与相关技能的任务，了解课文的内涵。然后，教师进一步引导学生对愚公精神进行理解，并扩展到与“夸父逐日”“精卫填海”两则寓言故事进行比较，明确它们的共同点，发现它们的区别。

假如这节课到此结束，大概谁也不会认为它有什么大的问题。可是，郭老师却“节外生枝”，向学生提出了一个新的问题，这个问题犹如“一石击破水中天”，把学生引入了更为精彩多姿的多元思考与解读的过程。

师：假如我们再给智叟一个发言的机会，而且是最后一个发言，他可以在两个地方发言。一处是愚公问：“何苦而不平？”

^① 案例选自《教师之友》，2005年第3期，作者为浙江省杭州市外国语学校郭初阳老师，本书做了删减。

智叟可以表态；另有一处是在文章的结尾处，等到“冀之南，汉之阴，无陇断焉”的时候，智叟还可以再说一番话，是不是？好，咱们分工，第一、二组的同学，探讨一下智叟该如何回应愚公的话？第三、四组的同学，讨论山被搬掉之后，智叟还能说些什么？

生：我觉得，首先智叟可能会问：“你能保证你的子子孙孙全部都是男的吗？”（众笑）

师：生了女儿嫁人了，怎么办？非常好！这是一个基本前提——不但每一代都要有小孩，而且必须保证是男的——这太难了吧！（示意）请继续讲，好像还有话要讲。

生：智叟可以认为，移山这是愚公他本人的行为，而他的子孙可能会有自己的理想抱负，比如读书、当朝廷大臣之类的。可能有些人不愿意去参加搬山这么傻的活动。

师：（点头）说得太好了！说不定他的哪一代想移民到美国去了呢，你还要一定叫他在这里搬山？好像有点困难。所以说，这里他有着双重的要求：第一，血缘不断。第二，思想不变。只有符合这两个前提，这个工作才可能继续下去，愚公的观点才得以成立。还有同学要补充吗？哦，这边有位同学要补充（属于三四组的一位同学），你是补充他们的观点吗？

生：我认为，他完全可以这么说，引用现代人的、邓小平的话。“实践是检验真理的唯一标准”，如果你能完全靠你们家族的力量搬掉这座山，如果我还能看见，我就会相信。

师：说得是非常好，但是让我想起两句话，就是“一失足成千古恨，再回首已百年身”，移山事业的成功要等到很多年以后，到时候，这两个人恐怕老早就已经作古了，对吧？

生：河曲智叟会说，不要忘记地球还在不断地进行造山运动。（众笑）

师：好，请这边两组的同学谈一谈。最后，我们继续刚才这位同学的话题，实践是检验真理的唯一标准，结局出来了，山被搬走了，他们在有生之年就看到了山被搬走，就看到了这样的坦途。那么这个时候，如果智叟继续站出来，他还要再说一番话，他还要坚持自己的观点，他可以批判什么，怎样才能

讲得又合情又合理呢？谁来？怎么老是这几位同学举手呢？我请一个不太爱说话的同学回答这个问题。

生：因为当初愚公说“子子孙孙，无穷匮也，而山不加增，何苦而不平”，可见他是想依靠自己的能力和他的子孙来搬掉这两座山，而结果是他的行为感动了天帝，天帝来帮助他完成了这样的愿望。最后实际根本不是由他自己来完成的，所以说……那个……（沉默，笑）

师：没事，请坐。意思已经表达清楚了，归结为一句话——没错，山是移走了，但是，是凭你自己的力气吗？别人帮忙的呀，有什么了不起的！是这个意思吧？（生点头）那么怎么评价愚公这个人，好像比较困难。有一位学者叫张远山，他说过一段有点偏激的言论。请一位同学来读一读，（示意）你来朗读，好不好？

生：愚公虽然说出了可圈可点的豪言壮语，但最后还是没有靠自己的力量完成壮举。也就是说，智叟当初认为愚公不自量力，口气比力气大，并没有大错。按照这个结局，羞愧的不应该是智叟，而应该是愚公。如果愚公要想不羞愧，当时应该这样回答智叟：“我自己是挖不平两座大山，但是我这样一直挖下去，迟早会感动天帝。一旦感动了天帝，事情就好办了。你等着瞧吧！”那样才是老实话。

师：请坐。这是另一种意见。再来看，另一个“假如”，假如这个结尾变一变。那位女生，请你把这个结尾读一下好吗？

生：“后三年，愚公死，子孙承其志，世代挖山。时至今日，尚未休矣……”（众笑）

师：那么我们就从这两个“假如”来探讨问题。第一，张远山的思路，假如愚公早就料到天帝会“感其诚”；或者他老早就和天帝达成了某种协议，那我们如何来重新评价愚公？第二，假如结尾就像刚才同学念的那样，那么你又如何来重新评价愚公？

生：如果是这样的话，愚公是很聪明的。因为《孙子兵法》里说，“不战而屈人之兵，善之善者也”，愚公挖山就像一场战斗，他没有用力气就能获得胜利，这种是最聪明的。