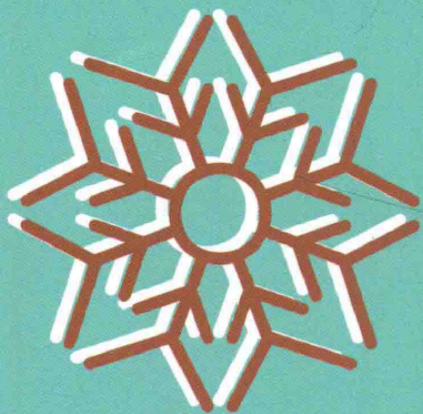
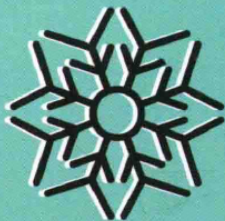


小学阅读课程文体研究

柳舒黄伟
游文秀 贺征珍
陈春蓉
◎ 编著



中小学名师讲堂·锦囊妙计之名师教学法系列丛书



西南交通大学出版社

中小学名师讲堂·锦囊妙计之名师教学法系列丛书

小学阅读课程文体研究

XIAOXUE YUEDU KECHENG WENTI YANJIU

柳 舒 黄 伟 游文秀 贺征珍 陈春蓉 ◎ 编著

· 成 都 ·

图书在版编目 (C I P) 数据

小学阅读课程文体研究 / 柳舒等编著. —成都:
西南交通大学出版社, 2019.3
ISBN 978-7-5643-6785-5

I. ①小… II. ①柳… III. ①阅读课—教学研究—小学 IV. ①G623.232

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 042826 号

小学阅读课程文体研究

柳舒 黄伟 游文秀 贺征珍 陈春蓉 编著

策 划 编 辑	梁 红
责 任 编 辑	梁 红
封 面 设 计	曹天擎
出 版 发 行	西南交通大学出版社 (四川省成都市金牛区二环路北一段 111 号 西南交通大学创新大厦 21 楼)
发行部电话	028-87600564 028-87600533
邮 政 编 码	610031
网 址	http://www.xnjdcbs.com
印 刷	四川煤田地质制图印刷厂
成 品 尺 寸	170 mm × 230 mm
印 张	15.25
字 数	258 千
版 次	2019 年 3 月第 1 版
印 次	2019 年 3 月第 1 次
书 号	ISBN 978-7-5643-6785-5
定 价	68.00 元

图书如有印装质量问题 本社负责退换
版权所有 盗版必究 举报电话: 028-87600562

本书编委会

主 任：柳 舒 黄 伟

副主任：游文秀 贺征珍 陈春蓉

成 员：刘 燕 周 苑 吴美琴 雷 敏 蔡敏洁

秦 煜 张 芳 李雪莱 张雪琳 龚 科

周冬蕾 李 丹 刘 颖 段艳丽 李林青

吴 茜 李 昭 马 婷 温丽娜 谢雪娇

覃 丹 邓 惠 肖 兰

序

文体研究是小学语文阅读教学实践中曾经受到重视，后来被忽略，近年又引起关注的一个议题。

这本书正是从文体研究的视角切入，对小学语文阅读课程进行初步探索后的一份成果，作者均是来自教学第一线的优秀名师。

书中，有对小学语文阅读教学中文体教学研究历程的回顾和分析；

书中，有对小学语文阅读教学中文体教学的现实意义的论述和说明；

书中，有对小学语文阅读教材中常见的各种文体知识及特征的简介和讲述；

书中，有对小学各学段不同文体的优质课例的呈现和解读；

……

阅读这本书，可以从文体教学研究的发展轨迹中，去总结经验，去吸取教训，以利当下阅读教学的改进和深化。

阅读这本书，可以更加明确文体教学的重要作用，明确文体教学的着眼点和着力点，使文体研究行为更有针对性。

阅读这本书，可以帮助读者掌握全面而实在的文体知识，把握语文学科的基本常识，提升自身的文化素养。

阅读这本书，可以借鉴各种文体的典型教学案例，去琢磨、去探寻语文教学、文体教学的基本规律。

如是，树立文体意识，增强文体意识，即在阅读教学中要十分注意观照阅读文本的样式及特征——不同类型的文章在结构形式及语言表达上所呈现出的样式和特征是不同的；因此，在阅读目标的定位指向上，在阅读内容的选择确立上，在阅读方法的操作使用上，也是不同的。

这样，根据阅读教材文体的自身特点去开展教学活动：教师“据体而教”，学生“凭体而学”“借体而读”“依体而作”，才有利于克服阅读教学无章法、低效率的问题，从而切实地提高阅读教学的质量，提升学生的语文核心素养。

本书简明、通俗、易懂、实用，闪烁着现代、先进、鲜活的教学意识指导下的理性思考的火花，散发着丰富的教学实践沃土带来的芬芳。

这是值得我们用心去研读的有特色的教学研究的好书！

廖惠渝

语文教育专家、成都市小语学会名誉会长

2019.1.6

目 录 Contents

第一章 文体与文体教学	001
第一节 文体与文体教学	001
第二节 文体教学的现实意义	011
第二章 小说文体教学	018
第一节 小说阅读与小说教学	018
第二节 各学段小说教学案例解读	032
第三章 诗歌文体教学	048
第一节 诗歌阅读与诗歌教学	048
第二节 各学段诗歌教学案例解读	055
第四章 寓言文体教学	094
第一节 寓言阅读与寓言教学	094
第二节 各学段寓言教学案例解读	103
第五章 散文文体教学	128
第一节 散文阅读与散文教学	128
第二节 各学段散文教学案例解读	142
第六章 神话文体教学	160
第一节 神话阅读与神话教学	160
第二节 各学段神话教学案例解读	163

第七章 实用性文体教学	180
第一节 实用性文本阅读与实用性文体教学	180
第二节 各学段实用性文体教学案例解读	184
第八章 说明文文体教学	200
第一节 说明文阅读与说明文教学	200
第二节 各学段说明文文体教学案例解读	202
第九章 童话文体教学	215
第一节 童话阅读与童话教学	215
第二节 各学段童话教学案例解读	217
参考文献	236

第一章 文体与文体教学

第一节 文体与文体教学

什么是“文体”？《辞海》的解释是“文章的体裁”。具体地说，文体就是对文章和文学作品样式的总称。无论是文章还是文学作品，内容不同，形式上就会有不同的体式。而将众多文章作品按其性质、特征是否相近归成若干大类，就成了“文体”。日常生活中人们缝制衣衫，总要细心“量体”而后“裁剪”，务求“合身”。文章或文学作品也同此理，必须“即体成势”，来不得半点马虎。又《文心雕龙·定势》中有言：“夫情致异区，文变殊术，莫不因情立体，即体成势也。”（梁·刘勰）意思是说，作者在作品中所表达的感情、旨趣，总是随着文章的不同而采用不同的表述方式，由不同的情意来确立文体，并依着不同的文体来成就不同的气势。可见，无论读解还是撰写文章、作品，不能忽视“文体意识”。

一、文 体

（一）古今文体概念及其差异

中国古代文体数量众多，纷繁复杂，文体理论十分丰富。“文体”概念本身也具有丰富的含义。“体”的本义是指人的身体。《说文解字》说：“体，总十二属也。”“体”是身体的十二个部分的总称。古代文论家将其运用到文学领域来阐发“文体”的含义，如《文心雕龙·附会篇》：“夫才童学文，宜正体制：必以情志为神明，事义为骨髓，辞采为肌肤，宫商为声气。”又如《颜氏家训·文章》：“文章当以理致为心肾，气调为筋骨，事义为皮肤，华丽为冠冕。”将文章看作人的生命一样，有筋骨，有体气。归纳起来，古

代“文体”的含义有以下几种：

一是指体裁或文体类别。如曹丕《典论·论文》中“夫人善于自见，而文非一体，鲜能备善”，这里的“体”就是指的体裁。此外，刘勰的《文心雕龙》中论述的文体有三十四种之多，而且辩体分类，鲜明地体现了体类意识。二是指语体。如曹丕在《典论·论文》中说：“盖奏议宜雅，书论宜理，铭诔尚实，诗赋欲丽。此四科不同，故能之者偏也；唯通才能备其体。”这里的八种体裁，即奏议、书论、铭诔、诗赋分别要求具有雅、理、实、丽等四种不同的语体。故这里的“体”指的不仅仅是体裁还兼有语体特征。三是指风格。晋代陆机继曹丕的“四科八类”又有了进一步的拓展，其《文赋》云：“体有万殊，物无一量，纷纭挥霍，形难为状。”“体有万殊”就是说的文章的体貌，也就是风格是千姿百态的。再如刘勰的《文心雕龙·体性》篇中说：“若总其归途，则数穷八体：一曰典雅，二曰远奥，三曰精约，四曰显附，五曰繁缛，六曰壮丽，七曰新奇，八曰轻靡。”“八体”就是指的八种风格。由此可以看出，古代文论家对“文体”含义有多种解释。有的指文章的体裁，有的指文章的语体，有的指文章的风格。

对于中国古代“文体”的含义，现代学术界也有多种看法。褚斌杰在《中国古代文体概论》一书中认为，“文体”指的是文学的体裁或体制。郭英德在《中国古代文体学论稿》一书中所论的“文体”指的是体裁。他还指出“文体”一词也指文本的话语系统和结构体式，文体的基本结构包括体制、语体、体式和体性，即从外到内依次递进的四个层次。童庆炳先生在《文体与文体的创造》一书中指出，文体是指一定的话语秩序所形成的文本体式。他将文体分为三个层次：“体裁的规范”“语体的创造”和“风格的追求”。《中国古代文体分类研究》的作者马建智比较赞同童庆炳先生的观点，认为文体包括体类、语体和体貌三层含义。这三层含义分别指向我们一般所说的体裁、语言和风格。

《现代汉语词典》（第7版）中将“文体”定义为文章的体裁，指文章的表现形式，与文章内容相对应。这应当是狭义的“文体”概念。

文体概念并不唯一。现代学术界关于古代“文体”概念提出了自己的观点并进行了深入探讨。有的学者认为“文体”一词与《现代汉语词典》（第7版）对文体的解释一致，即文章的体裁；有的学者将文体分为“体裁的规范”“语体的创造”和“风格的追求”，其含义主要指向文体的功能；有的

学者认为“文体”包含三个层次：体类、语体和体貌，其含义主要指向文体系统的结构。

综合上述专家、学者的观点及文体教学实际，借鉴童庆炳教授和马建智教授的观点，本书论及的“文体”包含体裁、语体和体貌这三层含义，指向文体系统的结构和文体的功能。

（二）文体研究的现状

在我国的语文教学中，对于文体的认识有着悠久的历史，按照不同的文体进行分类教学更是有着很多年的教学实践，可以说我国的语文教育自始至终都贯穿了文体意识。近代教育史上首先按照教学需要对文体进行合理分类和合理安排的是梁启超先生，他把一般文章分成记载文和论辩文两大类，主张：“最后每年前学期授记载文，后学期授论辩文，年年相间。”梁任公先生认为文章可以分成记载文和论辩文，《文章作法》是夏丏尊和刘薰宇合编的一部著作，在这本书里夏丏尊和刘薰宇是这样对文章进行分类的：记事文、叙事文、说明文、议论文、小品文。《关于文章体裁的几个问题》中，叶圣陶先生按照文章性质和语言形式对文章体裁进行分类，将其分为记叙文和论说文以及现代文和文言文。

通过对文献的研究我们可以发现，人们对于文体的探讨研究并非停留在什么是文体这个层面，而是深入到了语文教学中教师和学生文体意识的研究。邓大圣在《作文教学的文体意识与思维能力培养》中谈到了文体意识，也探究了写作教学中文体意识的培养。他在文中指出：“文体意识，指的就是在阅读和写作过程中对各式各样文章体裁的感知和判断，也就是我们平常所说的阅读和写作过程中对文体的敏感判断，也可以叫作文体感。”张五芳在《文学作品教学设计的文体意识》中提及，在文学作品教学过程中要注意因文体的不同而安排不同的教学内容，使用差异化的教学策略，设计丰富多彩的板书。刘武德在《小学语文不同文体的教学研究》中研究了不同文体的教学。张增霞在《强化中小学阅读教学和作文教学中的文体意识》中分别从写作教学、阅读教学谈到了对学生文体意识的培养。

（三）小学语文文体的分类

对于小学语文文体的分类，很少有人提及，更不用说明确界定。就算

提及,也是比较模糊的。大致有两种分类体系:一种是按表达方法,分为记叙文、说明文、议论文;一种是按新课标,分为童话、寓言、故事、儿歌、儿童诗古诗、叙事性作品、说明性文章,以及简单的非连续性文本。

在了解前人对文本的分类后,本书作者比较赞同曾祥芹主张的“文本二分法”,即用“文本”取代广义的“文章”,将组成篇章的文字作品大致分为文章和文学两大类。这里的“文学”是狭义的“文学”,包括诗词、童话、寓言、小说等,“文章”也指狭义的“文章”,它涵盖了记叙文、说明文、议论文等“普通文章”和通讯稿等“专业文章”。

二、文体教学

我国的语文教育具有鲜明的民族性,在不同的历史时期又具有不同的特色。语文教育的民族性和时代性折射出各个时期人们对语文学科性质和特点的不同理解,表现为不同教学方法。语文文体教学自身也有明显的时代发展轨迹,回顾近四年来语文文体教学的发展历程,在总结历史经验的基础上发现问题,对文体教学的研究者大有裨益。而了解小学语文文体教学的现状,则是现阶段改进小学语文文体教学的基础,也是语文文体教学研究的当务之急。

(一) 新课改背景下义务教育阶段的文体教学

2011年的《全日制义务教育语文课程标准》(实验稿)遵循了1992年和2000年义务教育阶段语文教学大纲的基本精神,坚持工具性和人文性相统一,全面提高学生的语文素养,在文体教学上有了新的突破。在第三学段(小学5~6年级)的阅读教学中没有提及“记叙文”“说明文”的概念,而是改称“叙事性作品”“说明性文章”。阅读教学还强调读文学作品,提倡课文类型多样化。写作教学,除了要求学生能写简单的纪实作文之外,还特别强调写想象作文,鼓励学生写想象中的事物,激发他们展开想象和幻想,发挥创造力,并且要根据日常需要,练习写观察日记、读书笔记、书信等。这份课程标准相对于以前的教学大纲有了一个显著的变化,就是在语文基础知识中删去了20世纪90年代大纲中所列的实用文体知识,但是对实施语文知识的要求始终不变,仍然注重知识的精要、好懂、实用以

及与能力发展之间的关系。2011年,教育部对这个课程标准进行了修订,其中教学内容变化不大,只是增加了非连续性文本的阅读目标,但实施建议中对语文知识的教学要求却更加明确、严格。修订后的课标不再主张对文体知识进行系统的传授,也不要求学生有完整的知识体系,而是要求学生在对具体语言实例的阅读、感悟中,掌握必要的文体知识,加强语感,提高实际生活中阅读和表达的能力。由此可见,新的课程标准及其修订版遵循语文教育的规律,不刻意追求语文知识的系统性和完整性,突出学生在实践中的体验和收获,富于开放性和弹性。新课程标准颁布之后,多家机构着手编写了新的教科书。这些教科书以落实新课程标准理念为旨归,突出了对语文素养的共同追求,但是在文体教学方面仍存在一些差异。

(二) 近四十年文体教学的历史回顾

自20世纪70年代末以来,语文教育进入新的探索时期,经历了强调知识,强调能力(突出语感、注重语言训练与思维训练),强调人文性等不同主张的多个发展阶段。语文教育开始向合理化、科学化的方向发展。作为语文教育内容之一的文体教学也经历了不同的发展变化。根据这些发展变化,可将这一时期语文文体教学大致划分为以下三个阶段:

1. 文体知识教学代替文体教学的阶段(20世纪80年代至90年代初)

本阶段,语文教学过分强调文体知识,将文体教条化、抽象化,用文体知识教学代替整个文体教学。在操作上强调知识的传授和灌输,忽视了学生的主体性,束缚了学生的思维发展。教师无法在教学时准确地突出文学的文体特征。由于过分强调“举一反三”的迁移套用能力的培养,阅读教学逐渐进入了模式化的怪圈,每种文体的教学都放入各自的教学定式中,限制了学生能力的发挥和思维能力的发展,削弱了语文课堂应有的丰富性和趣味性。

本阶段可细分为两个时期:

(1) 1978年至1987年。

1978年,国家颁布新的语文教学大纲,出版了全国通用教材,语文教改正式拉开帷幕,语文教育进入新的探索时期。1978年和1980年的教学大纲都把思想教育放在首位,指出语文教育的政治性体现在对学生人生观和

道德品质的教育上,要通过语文课对学生思想感情进行感染和熏陶。当时,语文教学的重点是语文基础知识。教材选文目的是让学生掌握修辞手法和写作手法。文体教学被放置于重要基础知识的位置。

文体教学的要求在阅读训练要求中体现为“学生能够阅读通俗的政治、科技读物和文艺读物,正确领会词句的含义和文章的内容,抓住文章的中心和要点”。

根据教学大纲的要求,教材按文体和写作特点分单元编排。教材的文体划分为记叙文、说明文、议论文、诗歌、知识短文、文言文几种,散文、小说和戏剧都被归入记叙文一类。阅读教学的重点是文章的思想感情和写作手法。文体知识的学习占有很大比重。

文体教学不是单纯的文体知识教学。本阶段,单纯的文体知识学习代替了全面的文体教学。散文优美的语言并没有作为学习的重点,小说刻画人物的手法、典型人物和典型环境的分析没有得到足够的重视,戏剧的矛盾冲突和线索分析没有引起人们的关注,上述文体的教学重点都定位于记叙文文体知识。

(2) 1988年至20世纪90年代。

1988年,国家颁布九年制义务教育语文教学大纲。大纲关于阅读教学的要求是:“读一般的现代文,能理解思想内容,分清层次,领会词句含义,具有一定语言感受能力,了解基本写作方法。初步掌握基本的阅读方法。”

大纲规定,语文学科的教学内容包括三个方面:基础知识(汉语知识、修辞、文体知识、文学常识),能力训练(读、写、听、说四种能力的训练),课文学习(指导学生阅读课文)。其中,课文的学习是重点内容。课文是讲授语文知识、训练语文能力、进行思想教育,以及培养审美情趣的凭借和例子。教材课文分为实用文章(现代记叙文、说明文、议论文、应用文)、文学作品(现代散文、小说、诗歌剧本)、文言文三类。教材中现代文占总课文的百分之八十。这个时期文学作品开始从实用文章中独立出来,但部分散文和小说仍编在记叙文单元里,按照记叙文要求进行教学。

散文和小说虽然仍编排在记叙文单元,但教师开始关注文体特征,抓住特征来教学。散文和小说开始以较为独立的身份出现在语文教学中,有别于记叙文,但是教学的重点仍然是文体知识。例如,散文的文体知识“形

散神不散”成为教学重点，讲到散文总是分析形散神不散，内部不区分叙事类散文、抒情类散文、说理类散文等类型，统一按照抓住散文的结构、行文的顺序来体现散文“形散”；抓住散文的线索、文眼来体现散文的“神不散”；抓住散文语言的修辞表达来体现散文的文质兼美。

这时期教学的重点是揭示语文知识的规律性。教师在教学过程中，教会学生如何辨别文体以及分析文体的写作特色。通过散文、小说、诗歌、戏剧知识的教学，培养阅读技能。在单元教学时，阅读、写作、基础知识都围绕一种文体教学。教学效率提高了，但也因此进入了模式化的误区；同类型文章都按照统一的模式教学，原本意蕴深厚的文本被简单化处理，掩盖了文章本身的魅力；学生逐渐形成一定套路的阅读写作思路。这一阶段文体知识仍然是基础知识的重要方面，阅读教学中的文体教学开始关注不同文学文体的特征，但也逐渐形成模式化的弊病。

2. 偏重语言学习的阶段（20世纪90年代至21世纪初）

本阶段，文体知识教学不再成为教学重点，语言、语感等教学内容提上议程，语文学习也就是语言的学习。语文学习不再像以往一味地强调知识，文体知识在整个语文学习中的比重减少。不同文体的课文独立编排。文学作品的教学重点是品味字、词、句，把握篇章结构，体会思想感情，但忽视了学生的主体性，忽视了学生的想象力和审美能力的培养。

3. “淡化知识”“淡化文体”阶段（2001年新一轮课程改革至今）

进入21世纪，在语文教学淡化知识的背景下，文体教学被误解、忽略。“淡化文体”的观点应运而生并受到学生和教师的欢迎，开始体现在语文教学中，指导教学实践。“淡化文体”使教师和学生从严格的文体束缚中走出来，但无度的淡化最终导致文体教学被忽略，产生了不良的后果。具体情况如下：

2001年7月，国家颁布《全日制义务教育语文课程标准》（实验稿）；2002年4月，颁布《全日制普通高级中学语文教学大纲》，2003年修订为《普通高中语文课程标准》，新的课程理念开始推广。新课标明确了“语文是最重要的交际工具，是人类文化的重要组成部分”，指出“工具性与人文性的统一是语文课程的基本特点”。

由此,新教材增加了大量新课文,课文按生活专题编排,适当兼顾文体、题材、风格的多样性,可读性强。《全日制义务教育语文课程标准》(实验稿)在突出人文性的同时,有意淡化对语文能力训练的要求,提出“不宜刻意追求语文知识的系统和完整”,由此产生了淡化文体的主张。

语文阅读教学中,部分教师在阅读教学时较少涉及文体知识。部分教师只注重课文层面的讲授,就文论文,忽视学生文体意识的培养,无法提高学生对文体问题的敏感程度,学生普遍缺乏宏观概念和独立解读各类文体作品的能力。最终导致学生理解的偏误或无法理解文章要旨,教学质量低。也有部分教师不考虑文体差异,对不同文体的选文采取近乎相同的教学方法,无法突出不同文体的特点。20世纪文体教学中存在的问题又重复出现。越来越多的学者和一线教师开始认识到以上问题,纷纷撰文呼吁文体教学和文体知识的正常回归。

综上所述,从几个历史时期的变化来看,文学文本的阅读教学经历了从重视“文体知识、记叙文写作手法的借鉴”到注重“品味字、词、句,把握篇章结构,体会思想感情”,再到“不宜刻意追求语文知识的系统和完整”“淡化文体”,最后呼唤文体的回归的过程。其中,文体教学发展的轨迹清晰可见,文体教学的总体情况是向前发展的,但是仍然存在一些问题。发现并重视这些问题,才能在今后的文体教学中着手解决,保证文体教学的健康发展。

(三) 文体教学的实施策略

1. 教学目标的定位

文体教学的实施策略,首先,表现在具体教学目标的定位上。《草原》是游记,体会游记的一般写法就应该成为教学目标定位的关注点;《幸福是什么》是一篇童话,在阅读想象中感受童话之美便是不可或缺的目标之一;《太阳》是说明文,从文本中习得具体的说明策略和方法不能被忽视……其次,具体文本的写作风格也蕴含着具体的“语言文字运用”的学习要素,教师要善于发现,将其渗透在目标中。如《穷人》属于小说文体,这样两个目标定位孰高孰低,不难判断:“能够找到并勾画出文中13处省略号所在的段落,发现作者独特的表达方式”;“了解小说内容,抓住对主人公的

生存环境和心理活动的细腻描写，感受人物形象，品析小说艺术特色，关注语言表达的特点。”

2. 教学内容的确定

文体不同，教学内容的选择也就不同，把童话教成童话，把诗歌教成诗歌，把小说教成小说，语言文字的学习才能做到有的放矢。即小说文体，体会故事情节的安排，领悟人物形象的塑造是教学内容的首选；儿童诗要将诗歌中儿童的意象、儿童的“独白”、儿童的发现作为品读的对象；散文教学要抓其神，明其形，品其言；寓言要以领悟寓意，体会手法，感受语言表现力为主要教学内容。如教学《记金华双龙洞》时，教师不妨引导学生聚焦作者的游览过程，首先，从文本的段落结构上感知游记文体的行文特点——游览的顺序就是作者的写作顺序；其次，告诉学生：“游记除了交代游程外，还要抓住景点的特点，写出自己的所见、所闻、所感。这就是游记文体的特点。”最后，让学生从具体的语言文字当中，体会作者如何抓住景点特点来写。教师是否具有鲜明的文体意识，就体现在具体教学内容的选择上。

3. 学习方式的选择

每一种文体，因其编码方式不同，解码策略也就不一样，学习方式就要根据文体特性来选择。寓言一般从兴趣入手，体验角色，领悟寓意；说明文一般先提取信息，再领悟作者是怎样条理分明、方法贴切地说明对象的特点、功用；儿童诗要让学生经历发现之旅，再融通意象，感受意蕴，品味修辞。例如，第一学段的学生的语文教育以识字、写字教学为主，培养学生说话和写话的能力。但这个阶段是不是不需要关注文体？不是的！请看《比尾巴》这首诗歌的教学：对于刚刚入学的一年级孩子来说，我们真的要教“什么是诗歌”，诗歌有什么特点吗？显然不是！为此，我们可以尝试“教师范读”“教师领读”“师生对读”的教学策略——让学生在朗读中读出诗歌的节奏，读出诗歌的韵味，感受诗歌与其他文体的不同。如此一来：师生分小节一问一答——学生感受到诗歌的结构是分小节的；学生跟读——感受到诗歌的朗读节奏；有韵味地朗读——学生感受到诗歌的韵律，并能读出其韵味。甚至，针对第二、第三、第四节中的个别词语，教师可以以“填空”的形式，引导学生联系自己的生活经验来完成诗歌内容，从