

于 漪 主编

语文教育微思考

核心问题：撬动语文阅读教学

上海市语文学科德育实训基地 陈 叶

于 漪 主编

语文教育微思考

核心问题：撬动语文阅读教学

上海市语文学科德育实训基地 陈 叶

 复旦大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

语文教育微思考. 核心问题:撬动语文阅读教学/于漪主编. —上海:
复旦大学出版社, 2014. 9
ISBN 978-7-309-10861-3

I. 语… II. 于… III. 中学语文课-教学研究 IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 164875 号

语文教育微思考. 核心问题:撬动语文阅读教学
于 漪 主编
责任编辑/关春巧

复旦大学出版社有限公司出版发行
上海市国权路 579 号 邮编: 200433
网址: fupnet@fudanpress.com <http://www.fudanpress.com>
门市零售: 86-21-65642857 团体订购: 86-21-65118853
外埠邮购: 86-21-65109143
上海市崇明县裕安印刷厂

开本 890 × 1240 1/32 印张 18.875 字数 379 千
2014 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

ISBN 978-7-309-10861-3/G · 1394
定价: 65.00 元(全六册)

如有印装质量问题, 请向复旦大学出版社有限公司发行部调换。
版权所有 侵权必究

目 录

第一章 直击语文阅读教学弊端

- 一、切割式教学的弊端 1
- 二、习题式教学的弊端 5
- 三、自我式教学的弊端 11

第二章 寻求语文阅读教学支点

- 一、核心问题确定的意涵 14
- 二、核心问题确定的原则 19
- 三、核心问题确定的策略 27

第三章 聚焦语文阅读教学案例谈

- 一、核心问题推进文本的深度理解
 - 以《如梦令》教学为例 49
- 二、核心问题激发学生的头脑风暴
 - 以《曹刿论战》教学为例 62
- 三、核心问题促成教学与育人融合
 - 以《“诺曼底”号遇难记》教学为例 73





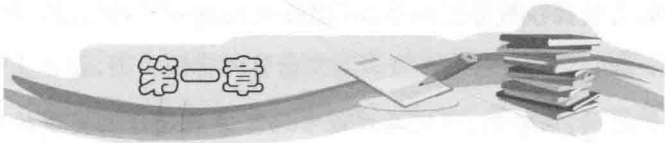
核心问题：撬动语文阅读教学

参考文献 86

后 记 88



此为试读, 需要完整PDF请访问: www.ertongbook.com



第一章

直击语文阅读教学弊端

语文阅读教学的现场由教师、学生、文本三位一体构建。当三者和谐相生、恰当融合的时候,一堂好课就油然而成。在这样的课堂里,我们可以看到老师的兴致盎然,学生的激情勃发,文本阐释恰如其分,连横成岭,合纵通幽,意味不断。但很多时候,我们在语文阅读教学的课堂上,无论是教学的技术层面还是价值层面,或是学情的把握方面,都或多或少会看到一些不足和弊端。

一、切割式教学的弊端

语文阅读教学,关注文本是基础。解读文本,讲究平衡,即整体和局部关系的平衡。文本的整体是关注篇章结构、文章意蕴、主题形象等,局部是指标点字句、段落起承、首尾呼应等。局部的所有构成整体,整体的存在涵盖局部,教学就是要两者兼顾,相得益彰。这种平衡就像一枚硬币的两面,缺一不可,共有相生。

笔者在听课的过程中,发现执教者在教学中往往会只关注文本的局部,忽视整体,厚此薄彼,由此形成一种弊端,姑且称之为“切割式教学”。



例如有教师执教冰心的作品《忆读书》，简述其教学设计如下：

第一部分：导入。

教师提问：同学们，你们喜欢读书吗？喜欢读什么类型的书？为什么？学生依据问题交流。

第二部分：检查预习。

1. 学生通过 PPT 交流展示自己查阅的冰心的资料。

2. 检查生字词的注音和释义。

第三部分：品读课文。

1. 教师提问：这篇课文写了什么？给你印象最深的一句话是什么？为什么？学生交流。

2. 找出“读书好，多读书，读好书”的部分，教师提问：冰心回忆自己读了哪些书？有哪些感受和体会？学生边读边圈划表现作者感受的语句，而后交流。

3. 思考：冰心回忆了这么多读书的经历和感受，文章按照怎样的顺序和线索来记叙？这样对我们写作有何启发？学生交流。

4. 教师提问：对比自己的读书经历，看看冰心是怎样读书的？从她身上能学到哪些好的读书经验和方法？你还有哪些好的读书方法？学生交流。

第四部分：作业布置。

第一部分和第二部分的设计思路是比较常见的，目的是为第三部分的重点展开铺垫，但弊端就出在第三部分。在这个部分中，教师对于文本解读的设计分为四项，表面看抓住了文本重要的几个部分，但实质是把文本切割成几块，学生就是解决这几个方面的问题而已。



当然执教者自身可以说这些问题之间是有联系的,第一个问题是学生阅读文本后,作为读者的身份交流阅读后印象深刻的句子,指向的是最后一句“读书好,多读书,读好书”;第二个问题就是依据前面这句话展开,学生交流并分析作者冰心自身读书的感受体会;第三个问题结合第二个问题交流的内容,顺势探讨文本的写作顺序;第四个问题再谈读书的方法,四个问题,承接得当,有何不可?但分析实际的阅读教学,学生依托文本,一会儿谈自身阅读文本的感受如何,一会儿谈冰心读书,进而开始饶有兴味地罗列作者所读的书籍名称,接着又谈自己和作者学习方法的比较,出出入入,忙得不亦乐乎,最后的确把四个方面的问题解决了,教学设想在预期中也顺利完成,皆大欢喜,可是听完课,作为一个旁观者思考,或就以一个学生的身份思考,我们究竟把《忆读书》读明白了吗?冰心借助时间的顺序,描述自己成长过程中读书的种种经历,叙述少时读书的痴迷,一知半解,年长后读书开启心智,渐入佳境,到后来领悟世情,颇多感慨。与此同时,作者又巧妙地穿插描述自己读书的心得和方法,最后汇总成九个字“读书好,多读书,读好书”,并深情寄望于后辈学子,这一番“忆”的历程,心路的波折,这些文本整体的东西在具体的教学中被切割完了。

这样的阅读教学,最后呈现给学生的只是一些支离的印象和零碎的知识,他日再读此文,等于重新开始。执教者自身会认为教学中课文重点的段落讲了,重要的写法讲了,精要的启示讲了,一切完美无缺,但是对于台下的学生而言,阅读的最后往往是见木而不见森林。你若问他你学到什么?他就告诉你我学了冰心的“忆读书”,别



无其他。你若再问他,这篇文章究竟精彩在哪里,意味在何处,他必定张口结舌,无以应对。也许优秀的学生能够明白老师的一番良苦用心,可更多的学生只是应付,老师出招,就要接招,忙得晕头转向。

切割式教学的弊端最明显的就是教师对于文本整体的破坏,以自己的好恶对文本采取局部的取样来展开教学。那么,如果我们不纠结于文本的局部,能够重视文本整体的理解,一切就高枕无忧、万事大吉了吗?事实也并非如此。

例如有教师教学契诃夫的短篇小说名篇《变色龙》。一开始教学设计由题目先行导入,请学生针对题目的理解进行分析,自本义转向喻义,调动了学生原有的一些知识经验,激发了学习兴趣。之后的设计是请学生概括故事的情节,进而获得对小说的整体感知,作为后面教学展开的铺垫。等一切安排就绪,接下来的学习环节是学生的小组活动,即每个小组自行负责展示对于《变色龙》一课的理解。学生事先应该是有备而来,每个小组分别派出精兵强将,PPT 轮番上映,内容是丰富多彩,有关注契诃夫的生平,有关注契诃夫的写作风格,也有关注契诃夫的创作思想,当然也有不忘关注小说的主题等。若论课堂气氛,学生互动积极,这是十分成功的。但值得思考的是学生对于 PPT 内容,小组各自做了切割分配,从不同角度选择讲解,这是随机的,若把这种切割整合起来分析,与文本《变色龙》的联系究竟有多少,不得而知。我们知道了契诃夫的生平、思想、创作风格以及本文小说故事情节,但对于《变色龙》的写作手法,其中狗的五次身份确定,奥楚蔑洛夫的六次变色,包括他变色过程中风衣的脱与穿,对赫留金和狗的言语措辞,以及契诃夫在主人公言语转换之时的那么多



省略号的运用等,都没有予以足够的关注与分析。这种学习任务的切割,即使执教者认为自己已经关注了学生,关注了整体,但是这个整体并没有抓住重点的局部来支撑,使得这样的整体理解泛泛而谈。

刘勰在《文心雕龙·知音》中说“夫缀文者情动而辞发,观文者披文以入情,沿波讨源,虽幽必显”,从刘勰的话中,我们体悟到缀文者和观文者的思路其实正好是一个相反的路径。阅读的过程就是以观文者的角度披览文字,沿波讨源,了然缀文者的情思意味。教师的任务,就是引导学生对于文本要既重视整体,又不可轻视局部。局部是抓手,倘若忽视了这点,对文本的整体理解,犹如临岸观海,只是看到海水上面的波澜澎湃,而无法切实感受海水下面的涌动起伏。同时整体的判断依旧重要,切忌上课犹如盲人摸象,自我臆断,或如刘姥姥进大观园,精髓难以窥见,只见缤纷热闹,而闹腾之后,只是留下一个朦胧的梦幻而已。

二、习题式教学的弊端

语文阅读教学,通常以对话方式推衍深入。新课标也要求“语文教学应在师生平等对话的过程中进行”。在整个对话过程中,我们普遍采用的教学方式是师生的问与答。教师的提问自有其优点,犹如苏格拉底式的辩论可以将你一步步引向丰富和深刻。但是笔者从实际的阅读教学观察中发现,这种问答式教学难免有用之不精之弊,往往沦为形式。姑且将其名之为“习题式教学”。

习题式教学,顾名思义,就是教学犹如做练习题。它的一种外在表现是就提问而提问,从头至尾的教学就是一个个问题,也不考虑学



核心问题：撬动语文阅读教学

生对于文本的涵咏、对于语言文字的玩味、对于文本结构的思考。也许如此设计也自有其精妙之处，由易至难，循序渐进，但是这样的教学不如放手让学生做练习即可达到效果。

比如有教师执教课文《种树郭橐驼传》，以下是所做的教学设计：

师：我们曾学过《捕蛇者说》，还记得作者是谁吗？

生：柳宗元。

师：对。柳宗元是“唐宋八大家”之一，谁能来介绍一下他的情况？

（学生简单介绍柳宗元，教师补充，具体内容略）

师：《捕蛇者说》揭示的社会问题是苛捐杂税给老百姓带来了沉重的负担。今天我们来学习他的另一篇文章《种树郭橐驼传》，看看他又针对什么社会问题有感而发。请同学们仔细阅读课文，借助书上注释和工具书，自行解决字词并疏通文义，不能解决的地方做个记号。

（学生埋头完成教师布置的任务）

师：现在，我们来检查初读情况。谁愿意来读读课文？（没人举手）就请你吧。

（一生读课文，教师及时纠正读音及停顿等）

师：接下来，我们一起来看看文中重点词语的意义及其用法。

“病偻”是什么意思？

生：“病偻”是指脊背弯曲。

师：“名我固当”中的“固”怎么解释？

生：本来。





(这个环节,教师列举出“非能使木寿且孳也”,“其莳也若子”,“根拳而土易”,“移之官理”,“勖尔”,“字而幼孩”,“吾小人辍飧饔以劳吏者”,“故病且怠”等词句,通过一问一答的形式解决意思及用法,然后就“虽”、“因”、“且”等虚词的意义和用法进行讲解,这时下课铃声响了,学生们一声长叹)

师:文章还没分析,怎么就下课了呢?同学们不要埋怨,等这篇学完了,下周就学现代文了。^①

不要说学生怕古文,就是很多老师也很怕古文教学,这也确实反映了传统文化的传承出现了某种断裂,我们没有了之前的训练底子,如今重拾这份祖业家当,费力无可避免,吃力还不讨好。

古文该怎么讲?教些什么呢?此处的执教者在教学设计的时候,起先设定的学习目标应该是明确的——思考柳宗元针对当时的什么社会问题有感而发,接下来的自读课文,疏通字句应该都是为了这个学习目标而进行的。可是下面的检测,最后却成了对于字词的注释和句子翻译的一问一答,先前的学习目标终至一堂课的结束也仍然没有完成。

本课教学呈现的教学形式就是习题式教学的弊端,既然大家在文化传承上有断裂,古文基础不过关,那么就要从最基础做起,把训诂搞好,这似乎也没有错,其实不单上课的老师如此,这也是很多老师执教古文的通行做法。可结果是学生学得唉声叹气,毫无生气,毫无趣味;老师更是教得口干舌燥,不见效果。既然如此,为何不放手

^① 引自谭轶斌:《阅读教学田野研究》,上海教育出版社2008年版,第31页。



让学生先行预习，课堂快速检测，而后就学习目标展开教学呢？这样也不至于整堂课全然没有学生主体对于文章的自悟感受。刘国正曾经回忆他的语文教师的古文教学：“他的教学方法很有意思……除了解答学生提出的疑难之处，他很少讲。……讲，他话也不多，只是说，这句妙啊！妙在这个字。这篇，妙啊！妙在这一笔，掀起绝大波澜。说‘妙啊’的时候，眉飞色舞，好像许多所以妙的道理尽在不言中了。但他喜欢吟咏，吟到得意处，音节铿锵，声震屋瓦。我也跟着吟咏，跟着铿锵，许多诗篇的妙，是在跟着吟咏中体会的。”传统的教学方法不一定是最优的选择，比如有些妙处还是要讲出来，否则有些同学一定无法像刘国正一样了悟。但是出色的塾师们善于引导学生吟咏体察，而我们现在的教师把这一点精妙的方法也丧失了，纠结于一字一句、一问一答，生怕有诸多闪失，而偏偏这些一字一句只是芝麻而已，更可惜的是连前面的自行预习疏通都成了为教而教的僵化的活动设计。

习题式教学的另一种弊端的表现是对于文本的学习都以练习题的形式完成，而不是着重于课堂中师生配合加以讨论与分析。试看《和田的维吾尔》的教学设计：

第一部分：导入。

第二部分：朗读课文。

第三部分：以小组为单位，上网查阅资料，制作 PPT。

要求：认真研读文本，抓住关键词句，了解各个部分的主要内容。

PPT 内容：1. 词语积累（1 张）。2. 维吾尔族人概况简介（1~2 张）。3. 介绍小标题和它在本文中的作用（1 张）。4. 介绍维吾尔族的



风情(以课文中四个角度的内容为主,可以有所详略或取舍,2~4张)。

组织形式:以小组形式展开,可实行组内人员统筹分配工作。提倡以图片、歌曲或视频等形式来丰富介绍的内容,更生动地展现维吾尔族人民的生活状态和精神风貌。

第四部分:交流、展示各小组的成果。教师和同学点评。

第五部分:总结。

细看此教学设计,第三和第四部分实际是一个部分,前者不可能于课堂学习时完成,学生上课之前在教师的要求下已然有所准备,课堂学习就是一个交流展示 PPT 的过程。但是实际交流的内容只是从文本介绍维吾尔族风情的四个内容拓展出去,结合图片、资料,学生交流的场面的确热闹纷呈,气氛活跃,然而对于文本是否深究却需要打个问号。展示完毕,同学、老师的点评也没有以点带面,深入分析,又一次失去对于文本进行深入研究的机会。那么是否执教者把文本的深入研究弃之不顾了?也不是,他把这一部分内容放在课前预习和课后的巩固中,作为学习指导练习布置给学生,下面节选一些题型。

比如课前预习:

一、阅读文后的知识框,填空:

用小标题的形式行文,一般有两种情况:一是_____,这是_____结构;二是_____,这是_____结构。

《和田的维吾尔》采用了_____结构的小标题,它的好处是:_____。



二、提出你的疑问(可从内容和结构等方面)。

_____。

课后的练习：

一、认真阅读课文,说说小标题中“土”、“花”、“谜”、“歌”分别说明了维吾尔族人的什么特点?

“土”：_____。

“花”：_____。

“谜”：_____。

“歌”：_____。

二、句子理解分析：

1. “花儿不仅盛开在南疆的沙土里,还盛开在维吾尔的门框边、房梁上、墙壁的挂毯上。”含义是_____。

2. “没有歌舞,维吾尔的生活就不完整,歌舞已成了他们日常生活中不可缺少的重要内容。”这一句反映了_____。

三、文末“生活在豁达乐观、载歌载舞之中的和田维吾尔人,纵使生活再苦,感觉也是甜的”,这句话富含着生活的哲理,你能推而广之,谈谈自己对这句话的理解吗?

_____。

从课前、课后两处的练习可以看出,习题本身就是对于文本的理解。这些习题完全可以转化为课堂学习的重点和难点。同学交流PPT时,或者师生在点评时,都可以围绕这些重点或难点加以关注和思考。或者说,PPT展示完全可以作为文本整体理解认识的一种趣味手段,而更多的设计应该是放在结合整体,对文本局部的理解上



面,比如重要的句子分析、文末的点睛之段的理解。可惜执教者没有从这方面去设计教学,最终采取的方式只是以习题方式解决这些阅读教学本该关注的重点。久而久之,学生的学习兴趣自然日渐下降,对于语文阅读的认识也就是习题,日积月累,阅读眼光逐渐窄化,甚至僵化。

三、自我式教学的弊端

语文阅读教学,是以学生为主体。于漪老师说:“提高阅读教学效果,让学生做学习的主人。”她提倡“目中有人”,这个目中的“人”就是学生。但是我们日常教学过程当中,往往把学生忽视了,甚至完全是执教者的固执己见、孤芳自赏,这种弊端,且命之为“自我式教学”。

自我式教学的第一种表现就是学生去哪儿了。笔者有一次听课,教师执教季羡林老先生的文章《清塘荷韵》。季老的文字恬淡优美,情意款款,与朱自清的《荷塘月色》同写一景,却自成一格。为了突显荷的韵味,教师寻找了很多荷的图片,制作成PPT,屏幕上“接天莲叶无穷碧,映日荷花别样红”,再配上柔美纯净的音乐,在教室里一播放,氛围营造得美轮美奂。再加上执教者本身纯正的普通话,朗读文章段落,意味深厚,整个感觉是舒缓雅致的,学生、老师、听课者都沉浸于有声有色、有情有景之中。可值得商榷的是,整堂课都沉浸在这种宁静美妙的氛围之中,恐怕就有些问题了。学生本应该趁势去体味塘“清”何处、荷“韵”在哪里,季老情感指向何方,然后结合具体的语言文字作深切感悟,师生之间相互交流,体察文字之妙,学以致用



用。但是最终一堂课只有一两位同学举手发言，其他学生似乎消隐不见了。教师也按照自己对于文本的理解一路教学下去，全没有关心学生究竟体悟了多少，明白了多少。教师的自我欣赏导致的是学生在课堂上的沉默和无动于衷。一堂课的实际效果，无从评判。

自我式教学的第二种表现就是老师去哪儿了。阅读教学改革风生水起，从原先的学生被教师牵着鼻子走，到后来全由学生甩开膀子，自己干起来，从一个极端走向另一个极端，弊端顿生。有一位教师执教《沉船之后》，这本是电影剧本的一个篇章。学生对于电影本有兴趣，再加上是经典的电影片段，执教者截取后加以播放，偶像明星，跌宕情节，足以吸引学生注目，引发无数遐想。有了电影的铺垫，学生对于此文的学习兴趣盎然。接下来，就是以小组为单位，分别选取沉船之后的其中一组人物的故事，并制作成 PPT 向同学展示和讲述。学生自然是事先做了充分准备，有电影的相关影像，有背景资料的穿插，有课文内容的呈现，一应俱全。台上讲者口若悬河，娓娓道来；台下听者浑然忘我，身临其境。教学结束，听课者对这堂课拍手叫好，称赞执教者的勇气和智慧，让学生当家做主把课上，学生更是当仁不让一展才华。但同样需要思考的是执教者从一开始引个言就退居幕后，放手给学生，一直到结束都不再出现，我们在击节称道的时候，要问一句，我们的教师呢？《沉船之后》无论是电影还是剧本，为何要设计这些不同组的人物？把这些人物放置在一起的目的何在？这些问题学生没有去谈，而这时教师就应该要有所分析，让学生在学习思考之时，除了要有广度和厚度，还需要有深度，而不是听之任之，随性而为。这堂课的气氛是热烈的，参与度是高涨的，效果是