

何捷
著

课课
经典

议课——阅读课堂理论

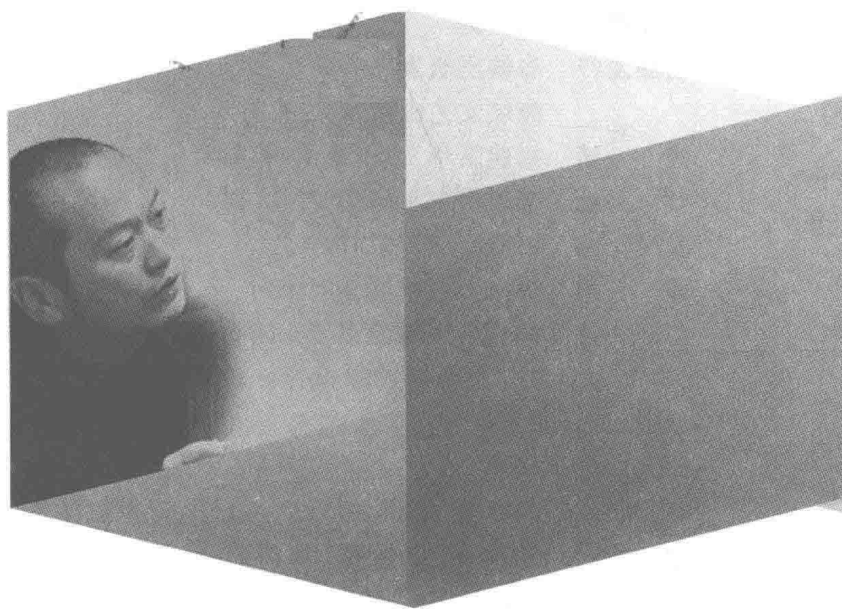
上课——阅读课堂实录

评课——阅读课堂评点

何捷老师^的 阅读课堂实践

何捷老师的阅读课堂实践

何捷 著



海峡出版发行集团 | 海峡文艺出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTION GROUP | HAIKUAN LITERATURE & ART PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

何捷老师的阅读课堂实践/何捷著. —福州:海峡文艺出版社, 2017. 9

ISBN 978-7-5550-1282-5

I. ①何… II. ①何… III. ①阅读课—课堂教学—教学研究—小学 IV. ①G623.232

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 228060 号

何捷老师的阅读课堂实践

何 捷 著

出 版 人 林玉平

责任编辑 刘 忻

出版发行 海峡出版发行集团

海峡文艺出版社

经 销 福建新华发行(集团)有限责任公司

社 址 福州市东水路 76 号 14 层 邮编 350001

发 行 部 0591-87536797

印 刷 福州万达印刷有限公司 邮编 350008

厂 址 福州金山橘园洲工业园仓山园 19 号楼

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

字 数 258 千字

印 张 16

版 次 2017 年 11 月第 1 版

印 次 2017 年 11 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5550-1282-5

定 价 38.00 元

如发现印装质量问题,请寄承印厂调换

阅读教学实践

作龙嫂题

看见被遮蔽的部分

王崧舟

一

题目灵感来自余秀华的诗《你没有看见我被遮蔽的部分》：

但是最后我依旧无法原谅自己，把你保留得如此完整
那些假象你还是不知道的好啊
需要多少人间灰尘才能掩盖住一个女子
血肉模糊却依然发出光芒的情意

当然，何捷无需血肉模糊，拥趸早已把他围得水泄不通、刀枪难入。但据他自己说，他的某堂课也曾被人“拍砖”拍得血肉模糊。至于最后他是否原谅了自己，我不得而知。还好，他健在！

二

其实我的课，何捷也是“拍过砖”的，有文字为证：

将王老师课堂上孩子的发言截去，仅剩下的王老师发出的音频部分，你听，就是一场文学讲座，大致是讲座者关于文本细读体悟，其间大量夹杂着相关的拓展咨询。如果您听了一定会说，讲座者是真正的文学方面专家。这样的讲座可以在高校、中学开展，但要在小学……你思考一下，合适不？

简直神了！何捷的文字有着惊人的预见性，这不，后来我果然调入了高校，给本科生讲的第一门课程便是文本细读。

回到“拍砖”本身。合适不？大概只有上课的孩子才清楚，这是我的

第一反应。但后来我沮丧地发现，上课的孩子也不一定清楚。结果，绕了一圈，又回到了老师身上。合适不？答案可能在何捷那里，何捷可能看见了我被遮蔽的部分。至于他是如何看见的，他究竟看见了没有，我也不得而知。但我看见，他的眼睛一直发出善意的光芒。

三

何捷的光芒不是傲，是纯粹。太过纯粹，有时也是一种病，对我们这些不太纯粹的人来说。但何捷看来早已病入膏肓，无可救药。你听听他都说了些什么：

过往的教学现状是精读课求精求完美，教师个体的文本解读能力直接影响教学效果，出现了“四化”现象：“小学课堂大学化”“简单文本复杂化”“朴素内容演艺化”“教师强势儿童弱化”。略读也无法逃脱精读的大魔咒，教师很难真正做到放手、放心让儿童尝试运用方法自读自悟。略读大多成了另一形态的精读——将教师对文本的精致追求和细致演绎披上了儿童自读自悟、自我阐释的伪装。

感觉如何？字字如投枪，句句如匕首。这架势，是要把过往的阅读教学赶尽杀绝，一个也不饶过。以他的纯粹，一个也不饶过的，其中一定也有他自己，尽管多他一个不算多，但少他一个却不少。平心而论，何捷痛批的阅读教学现状已延续多年，以沉痾痼疾喻之当不为过。但多数人看而不见，少数人见而不言，极少数人言而不专。何捷呢，不怕诘难，不怕围攻，不怕得罪所有人，不但言而专，更且言而钻。我们听他《唯一的听众》，听他《十六年前的回忆》，听他《晏子使楚》，每一课都是一次掷地有声的刮骨疗毒。

当一个人纯粹得一塌糊涂时，你能奈他何？

四

就是太过纯粹，何捷很容易被看见，因为他从不遮着、掩着，羞答答地犹抱琵琶半遮面。他的阅读理念棱角分明，他的阅读实践英气逼人。他主张阅读教学要用教材教，教什么？

第一，教读法。他评赵志祥的《景阳冈》，大赞其课堂上教给学生的古典小说三种读法：第一法“囫囵吞枣”——通读，特别提倡读原著；第二法“披沙拣金”——朗读，提倡放开声音，去除羞涩；第三法“掇菁撷华”——诵读，像古人一样，摇头晃脑地读，甚至唱起来。大赞是因为理解，理解是因为相应，相应是因为道同。志祥君，你就偷着乐吧。

第二，教写法。他主张阅读教学必须引导学生发现并习得各自的文本秘妙。他教《十六年前的回忆》，是要“将文本当作儿童学习‘回忆录’这类特殊文体的学习样本，了解文体样式，探寻写作密码，开拓写作路径，为课后能够真实参与回忆录文体写作做准备”的。我为此专门看过这堂课的教学视频，他设计并贯穿全程的导学图给我留下了极为深刻的印象——

条件：亲见 亲闻 亲历

品质：清晰 完整 真实

鉴赏：细节 情节 气节

这图，像极了一辆精致简约的跑车，载着孩子们在语言的赛道上奔驰，沿途所遇，是文本中亲见、亲闻、亲历的种种清晰的细节，是这些细节得以串联成篇的神奇密码——首尾呼应、时间为序、“我”在场。

第三，教思维。这一点，何捷尤为固执。思维可教吗？他的习作教学试图回答这个难题，他的阅读教学又是一意孤行地为难自己。我们看他新近推出的《晏子使楚》一课，从中多少能够看出一些教思维的端倪来。这节课，彰显着一种赤裸裸的写作思维：课始，就将阅读视野聚焦到人物对话上，舍去其他的各种细枝末节，这是典型的取材思维的渗透——刻画人物形象，必须抓住最能体现其性格特征的细节；课中，分别就晏子的动作、神态、语气进行还原比较，从而恰如其分、恰到好处地把握人物的性格特征，这是典型的“比较思维”的培养——只有通过多维度、多层次的比较，才能深刻把握语言表达的个性张力；课末，布置的作业是“感受语言表达的艺术，让自己的表达更具艺术性”，这是典型的“练习思维”的唤醒——写作能力说到底是一种刻意练习的结果，刻意练习有着明确而集中的指向性，这节课指向的即是“让自己的表达更具艺术性（归谬反证的艺术、类比推理的艺术、矛盾诘问的艺术）”。之前，绝大多数的阅读课是在规避“思维”，甚至埋葬“思维”，何捷却偏要反其道而行之，这不是鲁莽，是勇气！

第四，教审美。何捷的纯粹，基于他的洞见，是对阅读教学本质的一种澄明和敞亮。他坦言：阅读并非简单的技能，儿童为完成阅读，需要调动与之相关的语文知识、表达技能、情感参与等高级技能。阅读是在检索、抽取、理解、运用、分析、评价、审美、创造等不同层面上运用各种专项技能的结果，属于综合能力，也是“因文而异”的专属能力。这话，已经说得再明白不过了。第一，阅读是多因素共同作用的综合能力，情感投入

是完成阅读的必备因素；第二，阅读是多层次逐级递升的整体能力，审美创造无疑是完成阅读的高阶表现；第三，阅读是多类型文体辨识的专属能力，艺术鉴赏则是文体辨识的重要素养。他的《慈母情深》，表露深情中依循着小说的章法；他的《老人与海鸥》，经由故事的传奇引领孩子品味传奇的真情；他的《最后一头战象》，着力探寻情感传递的密码；他的《十六年前的回忆》，珍藏的是满满的精神财富。教审美，正是何捷阅读教学的精气神所在。教读法、教写法、教思维，在何捷的课上统一于无处不在、无时不有的审美场中。如果我没记错，何捷是滴酒不沾的。但是，他的课却总是闪耀着酒神的光芒。也许，他上辈子是个酒鬼吧。

五

也因为太过纯粹，何捷反而更不容易被看见。

几乎每一个用灵魂上课、用生命执教的人，都是勇士。他们必须与世俗，与潮流，与麻木不仁，与装腔作势，与匍匐在权威面前，与跪拜在权势之下，甚至与自己的导师和朋友战斗。何捷，也不例外。他推出的每一堂课，都是从他生命深处汩汩溢出的一道清泉，他不在意泉水的大小深浅，更不在意流向的高低起伏。“你的路挣扎于不可理解的人群中间。也许更其徒劳，因为它坚持方向，坚持通往未来的方向，那已经迷失的方向。”（里尔克《悲叹》）

看不见何捷的教学勇气，便看不懂何捷的教学主张。

小语界的青年才俊中，何捷身上侠气最重。倪匡评价《笑傲江湖》时这样写道：“令狐冲性格最可爱处在于不羁，名门正派的戒律，能使他在思想上有一定的约束，但是在行为上，他却处处在突破这种约束。在自然而然之中，流露出他的真性情。”在我看来，侠之大者，唯在性情。功夫是必须的，一如令狐冲的独孤九剑、华山剑法、吸星大法、易筋经等，何捷自然也练就了这样的绝顶武功，凡现场听过何捷课的，无不为其的别出机杼、独辟蹊径、纵横捭阖、收放自如、机敏理答、幽默应对、热情互动、巧妙激励的功夫所折服。但功夫一旦丧失性情，就沦为徒具空壳的招式。所以，《射雕英雄传》中的洪七公是大侠，因为他会为一篮子鸡蛋杀人，还为此断了一根手指，而欧阳锋断然不会这样做，所以他只是一个杀手。高差不在武功，在性情。何捷爱养奇奇怪怪的宠物，性情使然；何捷向我打听厨房烹调的窍门，性情使然；何捷读书既海量又精深，也是性情使然；何捷对绘本情有独钟，还是性情使然；何捷喊出师生之间只有情、何来恩与怨时，

更是性情使然。

看不见何捷的教学情怀，便看不懂何捷的教学实践。

我不知道何捷写过诗没有，其实有没有都无妨，何捷的骨子里透着诗人的气质。他的课充满灵性，他从来不模仿自己的课，何捷超越着何捷，永不止步。他在课堂上的生命是完全敞开的，也因此极敏感、极体贴，别说孩子的一言一行，就是孩子不经意的一颦一笑，他都能听出其中的渴望和惧怕来。他对语文、对课堂早已到了痴迷、痴醉，甚至痴狂的地步，他说自己总是丢三落四，出门不是忘了这个就是掉了那个，我想，那是因为他的心力全都留给了他的语文、他的课堂、他的孩子们。

看不见何捷的教学灵魂，便看不懂何捷的教学成效。

六

好吧，既然题目的灵感来自余秀华的诗，为了首尾有个照应，为了体现我善始善终的教养，为了何捷可能写过可能没有写过可能写过却从未示人（譬如情诗）的诗，我还是再引用一段余秀华的诗来了结我对何捷的三道四、吆五喝六吧，诗摘自她的《一潭水》：

我喜欢被诗句围困，再呕心沥血找一条出路

我被什么疼爱着，不弃不离

然而它不会流动

不会在一首歌里找到一座山的峰

我们的羊群还小，叫声柔嫩。我们离夏天的果实

还有百步之遥

我们活着，总会有许多这样的时刻

看到自己一直忽略的部分

谢谢何捷，让我看见了自己身上一直被遮蔽、被忽略的部分。

合十！

（王崧舟，全国著名特级教师、教授，“诗意语文”教学主张倡导者）

目录

第一辑 议课——阅读课堂理论

部编本教材“教读”课型的理解与定位	/3
全语言，面向传统语言教学的挑战	/9
教学，规范为王	/15
比教师“表演”更可怕的是什么	/19
“真学习”是什么样	/23
课堂上的罗密欧和朱丽叶	/26
套路表演与实战格斗	/29
“快感”与“幸福”，课堂教学的层次区分	/32
老宝贝们的老办法	/35
老办法为什么有效	/38
做泡菜与学语文	/41
从现在开始	/44
穿着凉鞋，就把课给上了	/47
课堂教学的“五力修炼”	/50
重新发现“教学”	/53
发现教学设计“一字诀”	/56
教学，从“三合一”到“研磨冲泡”	/59
课堂接话秘技	/62
用真气守住教学的元神	/66
多“心”的烦恼	/69
为了你进步，我来说破这个秘密	/72
会提问，教学就完成了一半	/75

数学课，语文课，对比“结果”大不同 /78

第二辑 上课——阅读课堂实录

- 用“读”认识一个好孩子·《玩具柜台前的孩子》 /83
- “快乐”可以这样表达·《风筝》 /90
- 不可思议的神话·《夸父追日》 /97
- 与众不同的住宅·《电脑住宅》 /104
- 表露深情，有法可依·《慈母情深》 /109
- 成功，源于无言的鼓励·《唯一的听众》 /117
- 知晓传奇故事，品味至真亲情·《老人与海鸥》 /122
- 年味十足的春节·《北京的春节》 /127
- 回忆，值得珍藏的财富·《十六年前的回忆》 /131
- 好老师，大家谈·《我最好的老师》 /139
- 感受名人的立志故事·《为中华之崛起而读书》 /144
- 牵语言线，串教读链·《晏子使楚》 /154
- 情感可以这样传递·《最后一头战象》 /163
- 让经典广为流传·《神笔马良》 /170

第三辑 评课——阅读课堂评点

- 漫溯三重境界——评赵志祥《送元二使安西》 /181
- 我愿意回到现场——评赵志祥《景阳冈》 /198
- 由浅入深，抵达儿童语文核心素养——评刘仁增
《青山不老》 /218
- 画面，让儿童直面诗歌——评陈秀娟《渔歌子》 /229

附录 像星爷一样书写自己的传奇（汤瑾） /239

后记 听名师的课，真像看电影 /241

第 *1* 辑

议 课

——阅读课堂理论



议课，议论的是课，透露的是你的教学观。

议课，在说长道短中，分享你的教学主张。

议课，绝对不是坐而论道的悠哉。说到课堂，我如亲临每一个
教学现场。



部编本教材“教读”课型的理解与定位

部编本教材在阅读教学中提倡“三位一体”的课型结构。其中，“教读”课型需引起高度关注，教师对“教读”课型要有较为全面的理解与定位。在实践中，教师应注重“教读”与原先“精读”课的区别，把握“教读”课的教学内容侧重点，重视不同文体采用不同的教读方法，让课堂面貌有更多元的呈现样式。对“教读”的认识与课堂实践的改变，将直接影响着“自读”“课外阅读”两类课型，关联着阅读教学的整体效果。

教材变化势必带来教学的转变。部编本阅读教材中关于“课型”的分类与定位，将引发小学语文阅读课堂的质变，带给一线教学更具科学性，操作性的方法，引发更符合阅读特质和儿童学习规律的教学改观途。教材总主编，北京大学语文教育研究所所长温儒敏教授说：阅读教学的课型几乎没有变化，没有节奏，全都处理成精读精讲，老是那一套反复进行，学生能不腻味？以分析性精讲记忆为主的教学方式，的确太死板，压抑了学生的自主性学习兴趣和读书的兴趣。造成教学低效的问题很多，课型定位不清，教法不明，则是关键。教育部组织编写的新的语文教材，在课型定位上做了调整，改为“精读”为“教读”，改“略读”为“自读”，增加“课外阅读”，共同组成“三位一体”的课型结构。

“精读”“略读”是之前阅读教学课型的二分式认识。精读课，老师教得要精：精致、精到、精准；儿童学得要精：精细、精巧、精要。最常见的精读法是“咬文嚼字”，集中针对某一语句或是关键字词进行品读，解析词意，品评句意，揣摩言意。我们常见的举一反三式的“集中品读”后“辐射全篇”就是此类课最典型的教法。40分钟课堂教学中有大量时间在文章某一部分做停留，教师与学生试图在某一点上发掘出文本的浓厚人文色彩、艺术气息，道德情操，丰沛情感。“略读”则注重教师“教得略”，提倡学生“自主学”。老师要少讲，精讲，甚至不讲，儿童多实践。同时，要把精读课学到的方法运用到略读课中，感受、体会，检测方法的适用性。

其实，精读后所产生的作用需要在略读课上实践。

设想的完美，现实未必如愿。过往的教学现状是精读课求精求完美，教师个体的文本解读能力直接影响教学效果，出现了“四化”现象：“小学课堂大学化”“简单文本复杂化”“朴素内容演艺化”“教师强势儿童弱化”。略读也无法逃脱精读的大魔咒，教师很难真正做到放手，放心让儿童尝试运用方法自读自悟。略读大多成了另一形态的精读——将教师对文本的精致追求和细致演绎披上了儿童自读自悟，自我阐释的伪装。因此，部编本教材的编者正是看到问题的内质，采取措施，清晰定位课型。从影响最大，范围最广，最为常态的“精读”课入手，改为“教读”，进而实现“三位一体”的课型结构建设。可见，“教读”是部编本教材三类课型中首个需要引发关注的课型。明确“教读”的课型定位，注重“教读”和“精读”的区别，直接影响着“自读”“课外阅读”两类课型的界定，同时也影响着实际教学的效果。基于此，本文重点阐释探讨“教读”课型是什么，怎么教。

“教读”并非原有“精读”的割裂与对立。“精读”之“精”，体现在对文本细致的解读，读出文字本意，字里行间之意，言外之意。教读并不摒弃精读时细致的文本解读，依然主张文本分析须做细，做精，做足。教读，顾名思义重在“教”，就是以教促“读”。教读融合了“精”与“略”两类课型，倾向借助教材教会儿童用所学的方法尝试独立阅读。仅立足于文本解读的“教教材”不是教读的本意，以教材为例，搭建通往阅读世界的平台，“用教材教”才是教读的要义。教后要会读，诸如完成：检索信息，品味文意，揣摩文法，培植文心等阅读学习任务。从儿童角度看，阅读的过程不再孤立无援，有了教师专业的“教”为辅助，学得更轻松。通过课堂集中且有针对的“教”，及时排除学习过程中的困难，及时在需要自主、合作、探究时，有教师组织教学，能更为轻松自在掌握读书方法，在“自读”与“课外阅读”时用上，实现教后能自己读。如此课型定位，形成了课堂教学为基，课外阅读为野，自读为路，三位一体的阅读能力发展格局，教学目标更为集中指向儿童阅读的方法，策略，趣味，能力，品质，服务于阅读核心素养的提升。教学成为推动儿童阅读的动力系统。如教读六年级课例《十六年前的回忆》，教师可结合故事内容的解读，教给学生“历史题材的回忆录”应如何写的方法。在与学生共同研读文本过程中，引导学生发现回忆录撰写人的“亲见”“亲闻”“亲历”对于历史题材回忆录写作的重要性。同时，感受文本作者如何注重记叙回忆中的细节，同时

将每个生活细节串联成故事的情节，以情节凸显历史人物的气节。这是课文写作的核心要素，需要依托教学传授。在教学之后，鼓励学生用上这样的方法尝试为身边人写一段回忆录。“教读”实现课堂得法，延伸课外，服务实践。

“教读”注重教学内容变革，在读法上给予更多的指导。《中国大百科全书》对“阅读”做出了定义：阅读是一种从印的或写的语言符号取得意义的心理过程。阅读也是一种基本的智力技能，是由一系列过程和行为构成的总和。这段定义至少向我们传递出以下信息：其一，阅读的对象是各种文字材料与信息；其二，阅读就是一种信息的提取，加工，再认识的过程；其三，阅读过程伴随着心理变化，阅读的结果对智力发展起作用；其四，阅读的外显性预示着阅读有一系列清晰可见的行为方式。因此，叶圣陶先生说：阅读和写作不能视为知识，而应视为技能。既然是技能，入行就要学法，得法，执法，施行。叶圣陶还指出：“阅读程度不够的原因，阅读太少是一个，阅读不得法，尤其是重要的一个。唯有重法，才会收到事半功倍的效果。”读书方法多样，划分依据也不同。默读、浏览、快读、跳读、猜读等，都是儿童常见惯用的方法，也是必须通过教学传授给他们的的方法。整体阅读、厚书读薄、口诵笔述、分类阅读，比较阅读等方法的学习，都可以通过有系统，持续推进的教学得以实现。教读课型的价值以及独立性就体现在“教”上。教什么？如果停留在就事论事，依葫芦画瓢的文字讲读层面，那就是喂养，永远无法满足儿童对阅读的探求与渴望，无法与海量的阅读世界相匹配。温儒敏教授说：教的内容应侧重方法的授予。交给方法，让其得法后运用，教就有了意义，就能影响儿童阅读的发展路径，改变儿童阅读的情态。同时，教方法，也是让其在“自读”与“课外阅读”时能有法可依，得法用法解决问题的需要，是“三位一体”课型建设的必然选择。

教读课型定位带来“教方法”的教学内容变化，正是对原先精读课欠缺的有益补充。提到“精读”，教师很自然在“文本解读”上下工夫，极为强调“个性化”不断在挖掘“言外之意”上一比高下。这样导致成年化的解读结果和强制性灌输的教学方法依然流行，严重忽略了儿童得法用法的学习切身需要。儿童阅读确实需要浸淫于文字间，体悟字里行间的表达微妙，但他们更需要在阅读的范本中归纳总结，发现可借鉴，用得上的方法。例如，《义务教育语文课程标准》（以下简称《课标》）强调：养成默读习

惯，有一定的速度，阅读一般的现代文每分钟不少于500字。能较熟练地运用略读和浏览的方法，扩大阅读范围。在过往的“精读”教学中，多见教师提出“默读”“浏览”的要求，很少发现教如何“默读”“浏览”的方法。方法不落实，不习得，效果难以呈现。例如赵志祥教读《景阳冈》一案时，大胆扎实地施行“教读”。他与学生分享了他的古典小说三种读法：第一招，“囫囵吞枣”——通读。特别提倡读原著。第二招“披沙拣金——朗读”，提倡放开声音，去除羞涩。此条特别适合章回小说，朗读的效力与“评书”艺术异曲同工，而章回小说最适合评书播讲。第三招“掇菁撷华”——诵读。或者像古人一样，摇头晃脑地读甚至唱起来，或者尝试背诵，牢牢地记在大脑中。方法到底要不要教？很多教师纠结这个问题。赵老师给我们回答：不但要，而且还要慎重、强调地教。

“教读”主张不同文体匹配不同的方法。之前的精读与略读在“文体”认识上几乎处于混沌状态。不论何种文体一律采用统一的阅读方法，关注的焦点都是“富含深意的语句”“文字中的真情实感”。刘勰在《文心雕龙·知音》中对阅读提出“观文者批文以入情”的主张，他称“将阅文情，先标六观”：一观位体，二观置辞，三观通变，四观奇正，五观事义，六观宫商。指的是关注作品的主题、体裁、形式、结构、整体风格等，摆在首位的就是“观位体”。此论述就是“阅读需依存文体”最经典的依据。面对不同的文体，儿童如何生发感受，拥有独特发现，产生异质体悟，都要根据文体特征采用不同的方法、策略，无法用一种分析提炼的通用方法。这好比用“打普通球的方法”去打篮球、乒乓球、羽毛球，自然要遭遇失败。阅读并非简单的技能，儿童为完成阅读，需要调动与之相关的语文知识、表达基本技能、情感等参与的高级技能。在检索、抽取、理解、运用、分析、评价、审美、创造等不同层面上运用各种专项技能的结果，属于综合能力，也是“因文而异”的专属能力。希望借助三四种简单的文体，来呈现所有文体的基本要求，一厢情愿以为儿童只要经历了这几种文体的阅读，便具备了一般的、通用的阅读写作能力，阅读所有文章都没问题，这本身就是可笑的。因此，可以断定对文体关注的缺失，就是当前语文教学进步停滞的根本原因。

依据文体实施“教读”正是《课标》的要求。《课标》第一学段中要求“阅读浅近的童话、寓言、故事”“诵读儿歌、儿童诗和浅近的古诗”；第二学段重视叙事性作品的阅读，要求“初步学会默读，做到不出声，不指读。