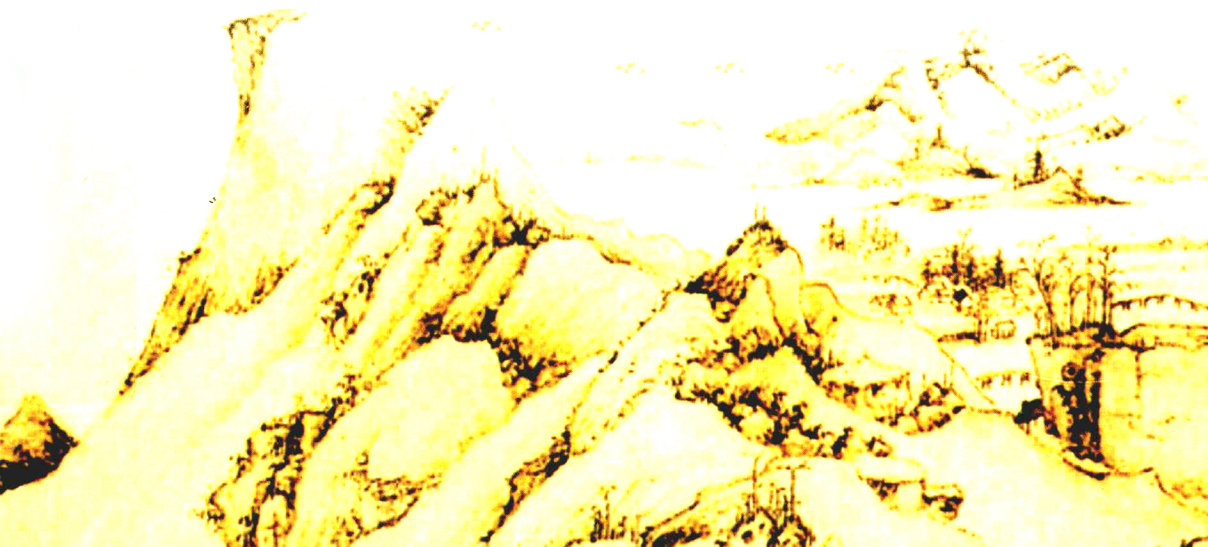


徐忠宪◎著

YUANXING YUEDU LILUN
YU YUWEN JIAOXUE

原形阅读理论与语文教学

 苏州大学出版社



★ 江苏省教育科学“十一五”规划重点课题成果

原形阅读理论与语文教学

徐忠宪 著

苏州大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

原形阅读理论与语文教学/徐忠宪著. —苏州:
苏州大学出版社, 2010. 10
ISBN 978-7-81137-604-3

I. ①原… II. ①徐… III. 语文课—阅读教学—教
学研究—中学 IV. ①G633.332

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 203954 号

原形阅读理论与语文教学

徐忠宪 著

责任编辑 张 凝

苏州大学出版社出版发行

(地址: 苏州市十梓街 1 号 邮编: 215006)

宜兴市盛世文化印刷有限公司印装

(地址: 宜兴市万石镇南漕河滨路 58 号 邮编: 214217)

开本 787 mm×960 mm 1/16 印张 9.5 字数 168 千

2010 年 10 月第 1 版 2010 年 10 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-81137-604-3 定价: 20.00 元

苏州大学版图书若有印装错误, 本社负责调换

苏州大学出版社营销部 电话: 0512-65225020

苏州大学出版社网址 <http://www.sudapress.com>

阅读教学沃土上盛开的一朵阅读学奇葩(代序)

曾祥芹

语文能力,“读”占鳌头。阅读教学作为语文教学的重心,是“阅读学”滋生成长的肥田沃土。处在阅读教学第一线的语文教师最有资格、最有潜力担当阅读学研究的主力军。改革开放初期,1978年3月21日,叶圣陶在《大力研究语文教学,尽快改进语文教学》的著名讲话里明确指出:“实践出真知,语文教学的实践者是教师,因此研究语文教学如何改进,语文教师责无旁贷。”响应叶老的号召,无锡市第三高级中学徐忠宪老师以科研促教学,于1990年发表了《原形阅读与超原形阅读——对读文思维状态的新分析》的论文(《语文学学习》1990年第1期),原创性地提出并阐述了两个重要的阅读学概念——原形阅读和超原形阅读。那是中国“汉文阅读学的初创和形成期”(20世纪80年代末90年代初),笔者有缘以文会友结识了这位阅读学学者,及时在《多面分解·把准核心·整体优化——阅读能力结构研究述评》(《语文学学习》1991年第5期)一文中给以热烈响应:“这两个新概念的提出,实质上是对读文思维方向的一种本质性分类,抓住了阅读思路这个关键,为阅读理论和读文教学开辟了新的领域,它能帮助师生在接受和加工课文信息的阶梯上攀登,更自觉地驾驭读文规律。”

20年教学实践过去了,徐忠宪老师持之以恒潜心研究,在课题组老师们的配合下,在该校和无锡市、江苏省各级领导的支持下,终于给全国中学语文教育界推出了别具一格而又有普适价值的科研成果《原形阅读理论与语文教学》。这是生长于阅读教学沃土上的一朵阅读学奇葩,是一部理念先进、易于推广的阅读课改的精品!因为它不是单靠纸书博览、网络搜索和纯粹思辨“催生”出来的,而是凭借长期实验、多光聚焦而精心提炼出来的。笔者有幸在付梓前拜读全书,觉得在理论建树和实践应用两方面都有许多值得称道、启人深思的地方。

一、直面“课文原形”客体,透视“阅读思维”本质

本书从一般的“读者与文本”和特殊的“学生读者与语文课本”这个基

本矛盾出发,一开始就直面“教学阅读”的对象——“课文原形”客体,认为“课文是一个相对完整的语文教材基本单位”,有其“内部系统”(成文规律和文化知识)和“外部系统”(单元、单册、年级、学阶教材)。它以“选文”为核心,附加“导引文字”(思考题、练习题、提示、注释等),已不同于作家创作的“原文本”,而是经过编者加工的“课文本”。由此断定,“课文原形是课本中以语言文字表情达意的书面作品”,涵盖新闻、传记、公文、论著等文章作品和诗歌、散文、小说、剧本等文学作品。释读课文语言文字和思想感情的活动,也是读者语言流动和作者文思流动的同向过程。课文原形潜藏着思维的时空延展和方向路径。

在认清阅读教学客体对象——“课文原形”的基础上,著者转而从阅读教学主体(教师引导下的学生阅读群体)着眼,抓住“语文阅读”中“读文思维”这一关键。“思维”曾被誉为世界上最美丽的花朵,它既是言语作品的核心,又是读写能力的主宰。在文本中,有“文章思维”和“文学思维”之分;在运思中,有“写作思维”和“阅读思维”之分。从“物—意—文”的螺旋循环来看,“阅读思维”恰是“写作思维”的逆向重现(披文得意)、顺向复归(以意照言)和多向超越(运思及物)。通常人们多关注朗读和默读、精读和略读、慢读和快读等“阅读方式”的把握,未能探究主宰阅读心智和行为的“阅读思维”这个内核。著者跨越表层次的阅读方式探索,突破传统的具象和顿悟思维,以高度抽象和严密论证的实验分析型理论取代以往的经验型描述,对阅读注意的不同指向和阅读思维的不同方向进行二分性划界。正是“阅读思维”的本质性分类使我们由表及里,深入到阅读的堂奥,牵住了阅读教学的“牛鼻子”。

二、坚守“原形阅读”本色,张扬“超原形阅读”个性

“原形阅读”是顺从课文原形文思流动的阅读思维状态。因课文原形有字、词、句的初级分割和段、部分、篇的高级分割,原形阅读便有初级的线性连贯和高级的板块连贯之分。这种初级和高级的原形阅读印象呈现出宏大性、凹凸性、语感趋同性、曲线性四个特点,它们通过《大佛的沉思》《听听那冷雨》《劝学》《师说》等课文阅读的专门实验,依靠准确的统计数据得到有力的验证。“超原形阅读”是凭借相关知识和经验对课文原形的局部或方面作思考的阅读思维状态。超原形阅读具有可解析性,既可做文字、词汇、语法、修辞、文体、结构、写法、风格等方面的“形式解析”,又可做主题意义、人物形象、概念知识、故事情节、人文精神等方面的“内涵解析”;因超原形阅读要跳出作者文思,将自己的思维纳入由外部知识参照系所构成的轨

道中,因而必然显现出思维流动的多向性,产生阅读鉴赏的创造性,自然要付出更多的意志力。这种超原形阅读印象又具有清晰性、深刻性、链线性、直线性四个特点,它们通过《青年在选择职业时的考虑》《米洛斯的维纳斯》《荷塘月色》《在马克思墓前的讲话》等课文阅读的专门实验和课本分析,依靠多条“链线”和统计图表得到有力的论证。

据我的体会,“原形阅读”与“超原形阅读”是既有区别又彼此统一的两种思维走向和两种思维品质。“原形阅读”强调阅读思维对写作思维的依归,要求读者尊重课文原形,尊重作者文思,走进文本,沉入共鸣,坚持阅读的个性发挥要以文本为依据,正确进入“见仁见智,多元有界”的科学化阅读轨道,避免陷入随心所欲的自由化误读、曲解、胡吹、歪批。这种“原形阅读”体现了以吸收文本“营养”为主的阅读本色。“原形阅读”珍惜学生对课文的“初始印象”和“原始理解”,是教师调整阅读既定目标的课堂依据,也是实现阅读生成目标的有效手段。它严格要求学生首先读懂原著,重视学生的原生态阅读,认定它是课堂阅读引导的起点。它对于纠正阅读课改中出现的脱离文本、逃逸文本的阅读教学偏向,不啻为恢复元气的一剂良药。著者把以“原形阅读”与“超原形阅读”概念为主要标志的对阅读思维规律的系统观点称为“原形阅读理论”,分明有突出“原生态阅读”为阅读之始的深刻用意。当然,“课文原形”由小到大,应该有“词句原形、篇章原形、书本原形”三个级别,考虑到现行语文课本的选文都以单篇短章为限,长篇的“原文本”均节选为短小的“课文本”,著者以“段、部分、篇”的阅读印象构成为“高级原形阅读印象”,自有切合课堂教学实际的道理;然而,课外阅读教学不宜以阅读单篇短章为限,必须重视阅读“成本的书”,因此有必要把“书本原形”看做课文原形的最高形态。只有将“课文本”延伸到课外的“成本的书”(纸质的和电子网络的),“原形阅读”才能扩大语境,真正达到整体感悟的极致。

“超原形阅读”强调阅读思维对写作思维的超越,要求剖析文本,与作者商兑,利用阅读的期待、反思和批判,重构文本的新义,实现对阅读的探索和创造。“超原形阅读”正有利于贯彻“发展思维”的新课改精神,有利于充分地张扬读者的个性。这种“超原形阅读”必以“原形阅读”为前提,因为原形阅读在阅读时序上具有“领先”的地位。对课文局部或某方面的深刻分析,一定要建立在对课文整体的感知之上,越是统观全篇,越能透视文本的局部或方面;原形阅读又具有“收尾”的作用,因为任何阅读分析最后都要回归到对课文的整体感悟之中。“超原形阅读”是“原形阅读”的深化和发展。死守课文原形的复原性阅读谈不上阅读的再生产。想百分之百地恢复

文本的原意几乎是不可能的,由于阅读情境与写作情境的文化差异和时空差异,读者总是根据特定的阅读目标,带上自己的知识和经验去阐释、汇兑作者文本的原意,重新建构的文本新义必然灌注着读者的个性色彩。因此,超原形阅读成为实现个性化阅读的主阵地和主渠道。“文道兼收”的精读是原形阅读与超原形阅读相结合的产物。生活中的“实用阅读”,可以说,“剥开外壳”(释读语言文字)是手段,“品尝内瓢”(领悟思想感情)是目的;而“教学阅读”中的超原形阅读,必须兼顾“形式解析”和“内涵解析”,不但“品尝思想感情的内瓢”,还要“吃透语言文字的外壳”,有时甚至要以“语文形式解析”为主;如果仅看重“内涵解析”,而无视“形式解析”,或者仅仅把“形式解析”看成排除障碍的手段,不以掌握“语文形式”为基本目的,那就变成了泛人文的非语文课,将失去“语文阅读”的本色。阅读教学的三维目标启示我们,从阅读课中学习阅读知识和技能,掌握阅读过程和方法,端正阅读态度,陶冶阅读情志,是阅读教学要落实的主要指标,而课文中的文化知识传授和人文精神熏陶是无边无际、难以量化的,必须严加控制、适可而止。超原形阅读的“内涵解析”一定要在“形式解析”的基础上进行,而且不能无限地扩展其内涵的深度、广度和高度;相反,超原形阅读的“形式解析”要严格地保证落实其语文教学目标的质度、量度和效度。这里特别要求语文教师有一双“语文的慧眼”,去带领学生“慧眼识语文”。超原形阅读的“超越”有三个层次:一是超越课文原形的思维轨迹,按读者选择的局部或方面向纵深处多角度地发掘;二是超越课文作者的写作意图,或补充加深,或转移重点,或反思匡正,对原文作出新的阐释和评价;三是超越读者“旧我”的读前成见,在知识、智能、情志上自我提升,让学生不断地意识到自己在“阅读的消费和再生产”中逐步成长。

三、引导“原生态阅读”科学发展,实现阅读教学的多重对话

本书贯彻“用阅读学指导阅读教学”的宗旨,拿出一半的篇幅来阐述“原形阅读理论”的具体应用,彰显“学”而兼“术”、知行统一的科研特色。“文言文阅读弱语感教学法”的发现与运用,承继了汉文阅读的传统瑰宝,解决了文言实词、虚词、句式释读的难题,这个特殊贡献暂且略而不论,单看对“原生态阅读”的科学引导,就足以展现这位语文名师的风采。著者把教材、学生、教师看做语文阅读课堂生成的三个缺一不可的要件:配备了“导引文字”的课文系统,其内容和形式的阅读联系具有无限的开放性,提供了课堂阅读对话的丰富资源和广阔舞台;肩负着“阅读主体”和“发展主体”双重任务的学生群体,在阅读教学目标的规限下,通过对课文的“识范—内

化一生成”过程,将获得知识、智能、情志的全面增长;“教师在语文阅读课堂的三方构成要件中是能动性最强的一方,教师作为阅读教学过程的设计者和组织者,最终决定着课堂教学的成败。”“一个自己在语文阅读丛林中不认路或认错路的人,是当不好前进的向导的。”教师对阅读教材有没有“语文专业的慧眼”,对学生的“自主、合作、探索阅读”能不能进行科学的引导,的确是关键的要素,是推动阅读课堂活跃、有效状态生成的主要动力来源。

徐老师亲自执教的《斑纹》实验课堪称科学引导“原生态阅读”的典型范例。《斑纹》的“原文本”既是新生代女作家周晓枫的一本散文集的书名,又是其书中代表作的一个篇名;选入苏教版高二语文阅读教材时将全篇9 000余字节缩为3 200字的“课文本”。执教者设计第一课时,让学生通读课文,划释29个词语,分批分段朗读一遍,带着5个思考题自主研读课文,写出各自的收获,这是侧重感知的原形阅读;第二课时引领学生看图片,解文句,从独立阅读的多种取向上对课文的形式和内涵进行重点分析,知人论文,见仁见智,这是侧重思辨的超原形阅读。执教者着意引导学生将原生态阅读课文的感受向提高语文能力的方向发展,具体贯彻了他的“字词教学、培养语感、课文分析、作品鉴赏、攻克难点”等五项阅读教学策略。在我看来,课堂实录还生动地显示了他指点学生走进文本的七条门道:放声朗读,沉入文本;涵泳默读,潜入文本;展示图像,映入文本;调动经验,汇入文本;质疑问难,攻入文本;多角思考,切入文本;整体感悟,融入文本。掌握这引导阅读的“七个窍门”,对课文就可以无孔不入。如独立阅读课文时要求“看出亮点,提出盲点,指出斑点”,就是检验是否走进文本的具体标尺。《普通高中语文课程标准》指出:“阅读教学是学生、教师、教科书编者、文本(作者——引者所加)之间的多重对话,是思想碰撞和心灵交流的动态过程。”《斑纹》一课在原形阅读基础上所进行的超原形阅读,以学生读者为中心,以课文原形为中介,全面实现了阅读主体间的“六重对话”:一是学生读者与原文本作者的对话,如:“作者写‘斑纹’为什么从蛇写起?”老师引导学生从“课文本”延伸到“原文本”第二节,了解蛇给她带来噩梦的经历,才知道创作要从生命体验中感触最深的地方写起。这种与作者的跨时空的无声的原初对话是整个阅读教学对话的坚实基础。二是学生读者与课文本编者的对话,如:“这篇课文到底是散文,还是说明文?”这也是跨时空的无声对话,旨在区分“原文本”与“课文本”的变体,教材编者有意把文学散文当做说明文来读,这里要学会对两栖文体的双重解读;不领会编者意图,就难以落实阅读课程的目标。三是学生读者与课文执教者的对话。这是师生同

课堂的有声对话。徐老师于第二课时有条不紊地映图读文,知人论文,从语言、构思、写法、体裁、文学、科学、哲理等多种阅读取向引导学生进行赏析,他那择要的提问、解难的释疑、开窍的点拨、严格的表扬、恳切的批评,紧扣着“语文能力发展”的大方向,真正担当着“对话中的首席”。四是同班学生读者之间的对话。一堂课45分钟50个人中竟有近30位同学用“伙伴语言”对答了几十个大小问题,这种没有心理隔膜的自由而热烈的讨论,波澜起伏,造成了“同阅一卷书,各自领其奥”的阅读课堂奇观。五是学生读者与专家读者、大众读者的对话。徐老师介绍社会读者对《斑纹》的不同评论,书上的、网上的、褒奖的、批评的,使学校阅读小课堂向社会阅读大课堂延展,开阔了学生的阅读眼界,激发了阅读评论的兴趣,特别是专家读者的授奖辞,这一类高端鉴赏具有阅读导航的作用。六是学生读者自我的对话。这是读者“新我”与读者“旧我”之间进行的一种“反省式对话”。阅读教学所进行的前五种“外对话”最后都要落脚到自测性的“内对话”。课堂谈主见,课后写作业,意在让每位学生建立“阅读成长袋”,养成自省、自励的良好阅读习惯。在如此丰富的多重阅读对话中,我们看到了“课文本”向“原文本”和纸质的“互文本”、电子网络的“超文本”的扩展和对读,看到了“原形阅读”与“超原形阅读”的交相辉映,看到了“原生态阅读”朝着科学道路自然和谐发展的前景。关注一线语文名师的阅读教学课案,给以阅读学的评点,已成为我多年来的阅读科研习惯。

以上就是我的几点学习心得,算是与本书作者和广大读者的“思想碰撞和心灵交流”,权作序。

2009年8月25日于河南师范大学拓荒斋

导 言

我从事中学语文教学工作已经30年,主要的精力都放在了语文阅读教学上。我统计了一下,语文阅读课在语文正常教学课时数中所占的比例达70%,也就是说,我们中学语文教师所上的10节语文课中有7节是阅读课。所以,我认为,研究中学语文教学首先要研究语文阅读。

当我用研究的眼光来看“语文阅读”时,发现它具有哲学意义上的两项基本属性,一是矛盾性,一是运动性。语文阅读作为事物形态,是由“学生读者”与“语文课文”这对矛盾体构成的,学生想要学习语文知识、提高语文能力,但是知识和能力不会自动跑到他们头脑中去,所以他们必须克服各种障碍解读课文;只有这样,他们才可能获得想要的知识和能力,这就是语文阅读的矛盾性。所以“学生读者”和“语文课文”这对矛盾体应该成为语文阅读的最基本的研究点。“语文阅读”又总是一个动态的过程,阅读者的思维在运动,阅读的运动性就是思维的运动性,阅读的时间性则表现为思维的过程,所以研究语文阅读抓住“读文思维”就是抓住了事物的关键特性。这样的哲学思考引领我20多年来探寻一条新的语文阅读研究之路,并且将提出的以“原形阅读”与“超原形阅读”概念为主要标志的阅读学理论称为“原形阅读理论”。

我最早思考原形阅读理论是在1987年,那时我在江苏教育学院,有两年宝贵的脱产进修学习时间来对语文阅读教学问题作一个通盘而深入的思考,初步形成了“原形阅读理论”的基本观点和理论框架。我首次公开提出这一理论观点是在1990年,那年1月的上海《语文学学习》杂志发表了拙作《原形阅读和超原形阅读》,当年,这一理论观点就被阅读学界和语文教育界评为“阅读理论研究的新成果”。中国阅读学研究会会长曾祥芹教授在《语文学学习》1991年第5期首篇《多面分解·把握核心·整体优化——阅读能力结构研究述评》一文里评价说:“‘原形阅读’和‘超原形阅读’这两个新概念的提出,实质上是对读文思维方向的一种本质性分类,抓住了阅读思路这个关键,为阅读理论和读文教学开辟了新的领域,它能帮助师生在接受和加工课文信息的阶梯上攀登,更自觉地驾驭读文规律。”那时,我还只是

简介了这个理论观点,并未深入展开论述。后来,我在语文阅读教学实践中不断思考和研究原形阅读理论,并进行了一些实验,陆续发表了一些进一步论述该理论的文章。2006年,在无锡市教育科学研究所和无锡市第三高级中学的支持下,该理论申报江苏省教育科学“十一五”规划重点课题并获得批准,立项名称为“原形阅读理论与语文教学实践”。省规划重点课题的操作规范促使我必须系统梳理20多年来对原形阅读理论的研究成果,以著作形式作一个全面的表述,以便教学界和教科研界的同仁们了解这一理论。于是,我从2009年1月寒假开始着手这一项工作。

20多年前,当我思考并提出原形阅读理论时,我对我国语文教育改革的状态有一个基本的看法。由于中国近代教育科学的不发达,我国近现代的语文教育改革是在缺乏足够的理论准备的情况下进行的,理论的贫困时时困扰语文教育改革的实践。同时,在传统思维的影响下,我国的语文教学研究又大多带有具象和顿悟的特点,缺乏高度抽象和逻辑严密的理论体系。这种状况妨碍着人们对语文教学的本质规律作更深入的认识。基于这样的看法,我力求改换思维方式,在论题所涉范围内,提出一组高度抽象的理论概念,尝试对读文教学的本质规律作深入一些的探讨。我认为这一理论要包含一些新的概念性术语,要有逻辑推理和特性描述,它们的提出要以现代语言学、心理学、教育学、文章学为依据,又要以我自己的语文教学实践和感性认识为基础。

同时,我对读文思维状态的研究运用了笛卡儿方法,其核心思想是:不把复杂的事物当做不可分解的整体,而是把它们当做仿佛是综合的结果去加以探讨和研究。依照这一思想,我力图“把要研究的困难问题中的每个困难分成可能划分的,并为较好地解决困难所需要的若干部分”。具体地说,就是把“阅读思维”看成一个需要“分离困难”的研究对象,而每一步成功的分离都力图求得对这一研究对象本质的深入一步的认识。

中国改革开放30年来,语文阅读教学的研究取得了较快的进展,但人们研究较多的是各种不同的阅读方式:诵读和默读,略读和精读,泛读和专读,认读和快读,等等。研究阅读方式固然重要,有其实用意义,但研究阅读的思维本质更需要重视,因为它有认识意义和指导意义。原形阅读理论提出的“原形阅读”与“超原形阅读”分类,实质上是对读文思维方向的一种本质性分类,它不是具体的阅读方式,而是一种阅读理论,揭示了隐藏在读文教学各种经验形态背后的基本规律。

为了帮助语文老师认识这些规律,我在近几年中设计、实施了一系列语文阅读实验,取得了大量的事实数据,用来揭示原形阅读、超原形阅读及其

原形阅读理论在语文教学中的应用

阅读印象的特性。这些实验主要有:(1)关于原形阅读印象宏大性的教学实验;(2)关于原形阅读印象凹凸性的教学实验;(3)关于原形阅读印象语感趋同性的教学实验;(4)关于超原形阅读印象清晰性的教学实验;(5)关于超原形阅读印象深刻性的教学实验;(6)关于超原形阅读印象链线性的课本实例分析;(7)对文言文阅读思维状态的调查与分析。这些实验力求在语文阅读思维的研究上达到一定的深度,形成原形阅读理论的实证支撑系列,同时又能帮助教学一线语文老师理解“原形阅读理论”这一新的语文教学论。

我的工作单位无锡市第三高级中学高度重视“原形阅读理论”课题,成立了以我为组长的10人课题组,在研究条件和工作经费上给予支持,促使这一研究在教学实践层面取得了拓进。“原形阅读理论”对教学实践的指导意义逐渐被课题组的老师们认识。首先,它实实在在地指导了语文阅读教学的设计,课题组多位青年教师开设的展示课、研究课获得了令人瞩目的成果。它又指导了中学文言文教学,我根据原形阅读理论提出的“文言文阅读弱语感教学法”,得到了语文教学界的认同,已经在省内外产生了一定的影响。原形阅读理论与《普通高中语文课程标准》的实施也有很好的融和性,在带领我校2005级学生实践新课标的三年中,我注意用原形阅读理论指导备课组的教学计划安排,重视课文名篇与文学名著的有效阅读,提高了课堂教学与高考复习的效率,以优秀的成绩经受住了2008年语文高考的检验。2009年1月,“原形阅读理论与语文教学实践”课题被无锡市教育科学研究所确定为市精品课题,由《无锡教育》杂志发文向全市作介绍。2009年5月,面向无锡市区中学的“原形阅读理论与应用成果现场推介活动”在无锡市第三高级中学举行,我市更多语文骨干教师和教科室主任开始了解“原形阅读理论”。

20多年来“原形阅读理论”研究的逐步推进,使我对这一理论的推广、应用持谨慎乐观的态度。“谨慎”在先,是因为这一理论有别于语文教学界推出过的“红领巾教学法”、“语文‘三主’导读法”、“语文六课型”、“语文情景教学”、“语文‘体悟’教学”等实践型研究成果,“原形阅读理论”的基础理论色彩较浓,抽象度较高,语文教师刚接触它时会感觉有点“难”,有一种思维的不适应。不失“乐观”,是因为这一理论确实能帮助一线语文教师更深入地掌握语文阅读教学规律。这里我打一个不十分恰当的比方:读文者的诵读、默读、略读、精读等犹如人们眼睛所能看到的各种车、船的运动,而原形阅读与超原形阅读则是隐藏在车、船运动外表中的来自不同方向的作用力。我们知道,古人早就会造车、船,但自从物理学上提出了“力”的概念

以后,人类对车、船运动的认识无疑是大大前进了一步,于是造出了更先进的车、船。我期待原形阅读理论的提出能为语文阅读教学开辟一个新的研究层面,从而帮助语文教学工作者更本质地认识读文规律,更自觉地驾驭阅读教学。

目 录

阅读教学沃土上盛开的一朵阅读学奇葩(代序)	(001)
导言	(001)
第一章 读者与文本	(001)
一、阅读认知的第一阶段	(001)
二、文本的属性	(003)
三、阅读思维的分解	(005)
第二章 原形阅读论	(009)
一、原形阅读的特征	(009)
二、原形阅读印象的特性	(011)
第三章 超原形阅读论	(028)
一、超原形阅读的特征	(028)
二、超原形阅读印象的特性	(030)
第四章 语文阅读课堂	(045)
一、语文阅读课堂的构成要件	(045)
二、对阅读教材的认识	(047)
三、对阅读课堂中的学生的认识	(049)
四、对阅读课堂中的教师的认识	(051)
第五章 文言文阅读教学	(053)
一、前人对文言文教学问题的探索	(054)
二、文言文阅读弱语感教学法	(056)
三、审视文言课文的阅读状态	(057)
四、高考文言阅读试题的启示	(063)

第六章 阅读教学设计	(065)
一、广义的教学设计与狭义的阅读教学设计	(065)
二、对阅读教学目标的认识	(066)
三、对阅读教学策略的认识	(073)
四、课堂阅读教学设计实例与评述	(085)
第七章 全书英文提要	(122)
Text-Based Reading Theory with Teaching	(122)
后 记	(132)

第一章

读者与文本

一、阅读认知的第一阶段

语文阅读是中学语文教学中最重要个体实践活动,但是,由于语文阅读过程中的思维活动是内隐的,阅读的特性就成为语文教学中最困扰人的问题。

要弄清这个问题,必须从阅读与思维的关系入手。

阅读离不开文本与人脑,阅读是人脑对文本的能动的、概括的反映,因而阅读的本质特性是人脑的思维活动。人脑感知文本要通过视觉,所以阅读又是人类依赖于视觉的思维活动。

不管是心理学家,还是教育学家,对于阅读过程第一阶段——通过视觉感知文本阶段规律的认识基本上是一致的。这一阶段的三个环节可简要概括为:

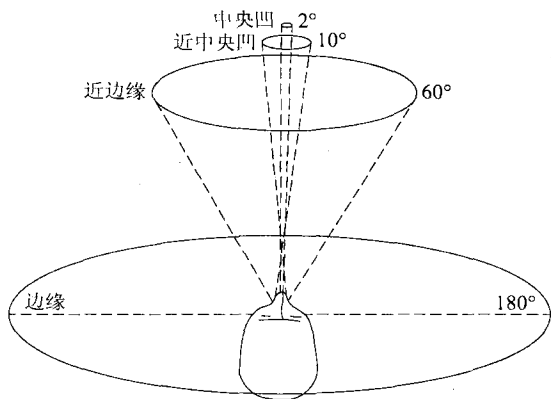
文本信息→进入视觉通道→接触记忆系统

下面分别说说这三个环节。

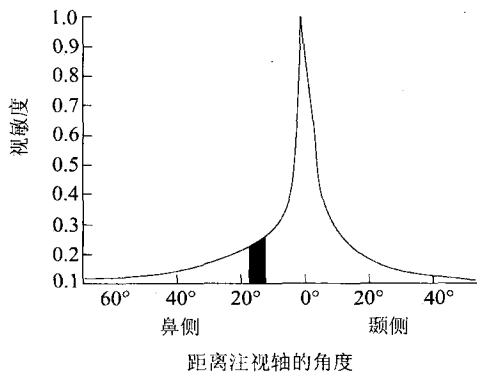
文本信息 文本信息由文字、符号、图像构成。就语文阅读而言,最重要的文本信息是文字,不同民族有不同的语言文字,然后由文本作者根据本民族约定俗成的表达规律组织成文章,用来表达某些信息。文本信息自身的组成规律极其复杂,这里不作展开。

进入视觉通道 进入视觉通道的方式是由人眼的生理构造特点决定的。文字通过眼睛的感光功能被映在眼球底部的视网膜上,成为向神经化学密码形式转化的信息来源。视网膜的不同部位对文字信息的敏感度是不同的。落在视网膜中央凹部位的字像,视觉敏感度最佳。在人眼后部这个小小的凹进部位上密密地堆积着被称为“视锥”的感光神经元,中央凹视觉

仅能容纳 1 度到 2 度的视角,科学家用现代仪器测出了这是人眼的 100% 视敏区域。视角为 2 度到 10 度的近中央凹区,视敏度就降至 40% 左右。视角扩大到 60 度时,视敏度更是降到了 20%。



图示 1: 该图用视觉的圆锥状标示出中央凹、近中央凹、近边缘、边缘的视角(这里的角度是测量从一侧到另一侧的视野)。



图示 2: 该图是视网膜上的视敏度变化示意图。直角坐标系中的曲线显示,随着视角扩大,视敏度迅速下降。

在阅读中,字词句信息清晰、准确地进入视觉通道,对于正确理解文本是必须具备的前提,所以研究语文阅读应该了解中央凹与近中央凹的视敏度差异。

接触记忆系统 这是视网膜上的感光神经元将文字的感光信号转化为神经化学密码形式,传递进入脑的记忆系统。首先进入的是短时记忆系统,几乎同时也激活了长时记忆系统中的相关部分。心理学家认为,通过视觉