

浙江省教育厅教研室 组织编写



# 高中语文 学习任务群教学设计

## 任务七 文学阅读与写作

QUN KETANG  
GAOZHONG YUWEN  
XUEXI RENWU QUN JIAOXUE SHEJI

丛书主编 胡勤

本册主编 倪江高利



配有丰富的  
数字资源



# 高中语文 学习任务群教学设计

---

任务七 文学阅读与写作

---

QUN KETANG  
GAOZHONG YUWEN  
XUEXI RENWU QUN JIAOXUE SHEJI

---

图书在版编目(CIP)数据

群·课堂：高中语文学习任务群教学设计. 任务七：文学阅读与写作 / 浙江省教育厅教研室组织编写；倪江分册主编；高利，张悦编写. — 杭州：浙江教育出版社，2017.7

ISBN 978-7-5536-5967-1

I. ①群… II. ①浙… ②倪… ③高… ④张… III. ①中学语文课—课堂教学—教学设计—高中 IV. ①G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第154431号

---

群·课堂 高中语文学习任务群教学设计

任务七 文学阅读与写作

QUN KETANG GAOZHONG YUWEN XUEXI RENWUQUN JIAOXUE SHEJI  
RENWU QI WENXUE YUEDU YU XIEZUO

组织编写 浙江省教育厅教研室

丛书主编 胡 勤

本册主编 倪 江 高 利

---

责任编辑 彭 宁

封面设计 韩 波

责任校对 陈云霞

责任印务 曹雨辰

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市天目山路40号 邮编310013)

图文制作 杭州兴邦电子印务有限公司

印刷装订 杭州杭新印务有限公司

开 本 787mm×1092mm 1/16

成品尺寸 185mm×260mm

印 张 11.25

字 数 220 000

版 次 2017年7月第1版

印 次 2017年7月第1次印刷

标准书号 ISBN 978-7-5536-5967-1

定 价 30.00元

---

联系电话 0571-85170300-80928

邮 箱 zjy@zjcb.com

网 址 www.zjeph.com

## 序

《群·课堂 高中语文学习任务群教学设计》丛书为落实《普通高中语文课程标准》(2017版),构建高中语文学习任务群课程体系与课堂教学模式而编写。它围绕语文核心素养,依据新课标及其构建的课程——必修7个、选修I 8个和选修II 8个学习任务群设计。必修7个任务群分别编成《语言积累、梳理与探究》《整本书阅读与研讨》《当代文化参与》《跨媒介阅读与交流》《实用性阅读与交流》《思辨性阅读与表达》《文学阅读与写作》7个分册。选修I“现当代作家作品研习”“传统文化经典研习”“外国作家作品研习”“科学文化论著研习”和选修II“现当代作家作品专题研讨”“传统文化专题研讨”“跨文化专题研讨”“学术论著专题研讨”8个任务群的教学设计另行编写。这15个任务群涵盖了新课标高中语文学科核心素养学习目标与内容,体现了语文学习综合性、实践性与自主选择的特点。

语文核心素养是指学生语言与思维的品质,它是学生语言经验的综合体现。从不同维度看,它包括语言知识及运用能力,以及审美与文化传承过程中所表现出来的情感、态度和价值观。将其内容分开来解释,包括“语言建构与运用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”四个方面。其中“语言建构与运用”是基础层面,它要有语料、语感、语理等语言经验的积累,在此基础上运用提取、重组、补充(包括补充隐含的信息)、推断、转换、调整等方法建构语言意义。“语言建构与运用”与“思维发展与提升”相互依存、相辅相成。语文核心素养落在课程中,由必修和选修共15个任务群来承担。在必修的7个任务群中,“语言积累、梳理与探究”“整本书阅读与研讨”“当代文化参与”“跨媒介阅读与交流”4个任务群贯穿在必修、选修I和选修II三个阶段的学习内容中,在不同阶段有所侧重,但联系紧密。后3个任务群“实用性阅读与交流”“思辨性阅读与表达”和“文学阅读与写作”,由于分类标准不同,“实用性阅读与交流”与“思辨性阅读与表达”有交叉,比如“实用性阅读与交流”中有“时评”等思辨性的阅读与表达,但是它们的教学内容不同,各有侧重。按文本功能来看,分别侧重于实用类文本和论述类文本。“实用性阅读与交流”包括应用文、新闻传媒文本、科普小品等文本教学;“思辨性阅读与表达”不仅包括实用类中以论述为主的文本(比如评论)阅读与写作,还要为教学选修I“科学文化

论著研习”打好基础,也就是说,要把一般的论述文与学术文区别开来教学,这对我们是一个新的挑战。

至于“文学阅读与写作”,根据新课标要求,我们这套丛书的教学设计不仅鼓励学生积极、富有创意地建构文本意义,更要求学生加深对文本的理解,根据不同的艺术表现形式,发现作者独特的艺术创造,在此基础上建构阅读的艺术世界;引导学生关注语言,从文本中发现语言特点与规律;引入新批评理论和方法分析文学作品的同时,把阅读与文学写作结合起来。

书名有“群·课堂”。“群”意为学习任务群。杭州高级中学高利老师阐述说:“群者,不惟别类,且成体系,导之倡之,见仁见智。导之有方,倡之以法,则涵古今,括中外,群义皆陈,群方俱集。”落实任务群教学,主要在课堂。课堂内容由“群”构成,课堂是“群”的载体,是承载“群”的容器。“群·课堂”围绕学习任务群设计教学,体现以学生为主体的活动性特点。教学设计包括“活动目标”“活动准备”“活动过程”“成果与感评”“资料链接”等环节,尝试以学生语言实践活动为主线,改变学习方式,构建一种新的学习方式与意义。

“群”也指我们编写这套丛书的团队以及给予我们帮助的所有人。“群策群力”才有了这套丛书的出版。2015年4月我们接到教育厅韩平副厅长给我们的任务——研究修订中的《普通高中语文课程标准》,于是我们开始依据新课标理念开发课堂教学案例。2015年年底,在省语文学科基地学校元济高级中学举行的省疑难问题解决研讨会上展示了“新课标·跨媒介阅读与交流任务群——影像·红楼”等研究课,反响很好。会议期间便商定了开发这套丛书的初步方案。历经2年,集中召开了10多次研讨会,反复实践,小心求证,数易其稿。其间,我有过犹豫、徘徊,但同仁们专注投入、合作探究的精神让人感动,省教研室任学宝主任多次给予鼓励,浙江教育出版社邱连根副总编对学术出版大力支持,所有的正向力都是“群”的体现,丛书因“群”而成,犹豫、徘徊也因“群”而弥散。

“群”乃当今社会时代精神的精华,是社会成员共享的意义符号,“群”不是一个孤单的概念法则,而是朝向未来与成功的现实动因,由“群”建构的意义关联实现着人在现代社会的延伸。我们在“群·课堂”里明辨、慎思、审问、践行,讨论学习任务群教学的主张,以期实现语文教育的共同理想。

是为序。

胡 勤

2017年6月于杭州

# 目 录

Contents

“文学阅读与写作”阐释 .....	1
-------------------	---

## 专题一 诗歌:蓬蓬远春 有古与新

两性之悲可解否——《诗经·卫风·氓》阅读活动设计 .....	7
撷芳咀华品离骚——《离骚》阅读活动设计 .....	14
一肩担尽千古愁——《登高》阅读活动设计 .....	23
探胜寻幽寄豪情——《念奴娇·赤壁怀古》阅读活动设计 .....	32
含英咀华诵新诗——《再别康桥》阅读活动设计 .....	40
错位世界有隐喻——《豹——在巴黎植物园》阅读活动设计 .....	48

## 专题二 散文:俱道适往 与之浮沉

曲中真意谁人会——《滕王阁序》阅读活动设计 .....	54
于细微处悟人情——《项脊轩志》阅读活动设计 .....	62
无声爱痛荷塘中——《荷塘月色》阅读活动设计 .....	70
省己十年在地坛——《我与地坛》(节选)阅读活动设计 .....	80

## 专题三 小说:万象在旁 妙契同尘

总借俊眼传出来——《林黛玉进贾府》阅读活动设计 .....	89
千山有契看玄同——《叶限》与《灰姑娘》的对比阅读活动设计 .....	97
意到深时谐亦庄——《铸剑》阅读活动设计 .....	107
边城从未远清雅——《边城》与《受戒》等的对比阅读活动设计 .....	114
蓝色变奏成人礼——《十八岁出门远行》阅读活动设计 .....	124
文本深处味方足——《最后的常春藤叶》阅读活动设计 .....	131

孤独魔幻共惊魂——《百年孤独》(节选)阅读活动设计 .....139

#### 专题四 戏剧:真与不夺 如见初心

梨花一枝春带雨——《长亭送别》阅读活动设计 .....148

戏剧语言见人性——《雷雨》阅读活动设计 .....156

生死两茫拯乾坤——《哈姆莱特》阅读活动设计 .....164

## “文学阅读与写作”阐释

“文学阅读与写作”任务群是所有必修任务群中所占学时最多、学分最高的“群”，四大文学体裁中又以小说和戏剧两类叙事文学占比最高，所有要求篇目中中国古代作品约占一半，充分体现了新课标对叙事文学和中国古典文学的重视。与2012年高中课程标准相比较，新课标更强调了学生的主体性地位，更强调阅读策略和方法的指导，其中特别提到“了解文学批评理论和方法的新进展，尝试运用到文学阅读中去”。引入文学批评理论，将有力推进学生批判性思维和反思性思维的培养。新课标概要式描述了文学阅读实践活动，既包括策略方法，也包括具体的活动类型和评价工具，对文学写作也提出了明确的要求。以下是对“文学阅读与写作”任务群的具体阐释：

### （一）什么是“文学阅读”

从课程标准的描述上看，“文学阅读”是指对诗歌、小说、散文、剧本等文本的阅读，其能力指标是“提升文学鉴赏能力和表达能力”。

何谓“文学鉴赏”？文学鉴赏与对文学的本质的认知相关。勒内·韦勒克在其《文学理论》中指出，文学的本质与“篇章结构的个性表现，对语言媒介的领悟和采用，不求实用目的以及虚构性”<sup>[1]</sup>相关，“创造”“语言”“审美”“虚构”是其基本要素。他将文学研究分成“外部研究”和“内部研究”两大部分，“外部研究”关注“文学的背景、文学的环境、文学的外因”<sup>[2]</sup>，“内部研究”则关注“语言的声音层面”“语言结构、风格、文体”“意象、隐喻、象征、神话（其反义词为“逻各斯”）”“形式与技巧”“文学类型”“文学史”<sup>[3]</sup>等。韦勒克更倾向于内部研究。

美国著名学者 M.H.艾布拉姆斯则认为文学作品涉及四个要素：世界、作家、作品、读者<sup>[4]</sup>，其中“作品”处在核心位置。

[1] [美]勒内·韦勒克.文学理论[M].南京:江苏教育出版社,2005:18.

[2] [美]勒内·韦勒克.文学理论[M].南京:江苏教育出版社,2005:73.

[3] [美]勒内·韦勒克.文学理论[M].南京:江苏教育出版社,2005:174.

[4] [美]M.H.艾布拉姆斯.镜与灯——浪漫主义文学论及批评传统[M].北京:北京大学出版社,2015:4-5.

就具体的“作品”即“文本”而言,作家生平、时代背景、创作心理、社会历史状况、所处思想体系及其他种类艺术的影响等<sup>[1]</sup>,都是鉴赏和解读文学作品不可或缺的部分。就作品内部而言,文本语言、形象、技巧、意蕴等层面的品鉴,情感、态度、价值观的体认,时代精神、文化底蕴、民族情感、哲学思想等的理解,则是文学鉴赏活动的核心。

作者论、文本论、读者论,大致构成了文学作品鉴赏的三种指向、三种范畴。其中文本的品读鉴赏是文学鉴赏活动的核心。20世纪以来,读者反应和批评理论改变了过分专注于文本解读、阐释的走向,使读者的主体性地位得到高扬。不过韦勒克对过分强调读者体验的说法也提出了质疑,他说:“一首诗只能通过个人的体验去认识它,但它并不等同于这种个人的体验。”“体验与诗永不相当。”<sup>[2]</sup>文本“阐释的有效性”问题一直困扰着研究者。文学鉴赏应该既不因囿于文本而限制学生的个性体验、解读、阐释,又不陷入游离文本、无边无际的相对主义中,文学鉴赏是主观性与客观性的统一。

鉴赏是涉及感悟与体验、联想与想象、分析与综合、理解与阐释、评价与批评等的复杂心理活动和审美活动。鉴赏不等同于知识积累,但是文学史、文学表达技巧、文体常识、语法知识、文学理论知识等的积累有助于鉴赏。鉴赏要立足语言和形象,领悟和理解作者艺术匠心、艺术技巧,深刻领会作者的思想感情。这是一个综合的过程,不能割裂开来。

文本解读因立足点不同而产生不同视角,是文学鉴赏中非常普遍的现象,如艾布拉姆斯的文学四要素中“世界”这个要素,就可以从“社会—政治”视角、“道德—伦理”视角、“文化—文明”视角等进行鉴赏和解读。

与西方课程标准重视引入“文学批评”不同,从不同角度对文本进行批评性阐释,是我国文学鉴赏课程较为薄弱的一块。余虹在其著作《文学作品解读与教学》中指出,我国上一轮高中课程标准“与国外的文学课程中强调文学批评相比有很大差距”。她说:“强调学生在阅读中的主体性,不仅体现在鉴赏中的独到体验与感受方面,更体现在学生对文学作品独到的解读角度和解读方法,以及深刻而富有创造性的批评阐释方面。”<sup>[3]</sup>新课标要求“了解文学批评理论和方法的新进展,尝试运用到文学阅读中去”。将原型批评、叙事学批评、语言学批评、精神分析学等20世纪主流批评理论和方法引入中学课程,指导学生尝试学习运用其中的一种方法阅读理解一篇文学作品,将大大拓展文学鉴赏的视野。当然,是否需要用如此具体的理论方法来指导学生,还有待讨论。美国马萨诸塞州的课程标准如是表述:“文学批评方法——从文学理论开始,多角度研究一部作品。可以是美学、历史学、心理学、哲学和语言学等。”<sup>[4]</sup>用学科范畴代替具体的文学理论方法,可能

[1] 王耀辉.文学文本解读[M].武汉:华中师范大学出版社,2015:4-5.

[2] [美]勒内·韦勒克.文学理论[M].南京:江苏教育出版社,2005:162-163.

[3] 余虹.文学作品解读与教学[M].北京:高等教育出版社,2011:30.

[4] 余虹.文学作品解读与教学[M].北京:高等教育出版社,2011:7.

更为恰当。建立某种活动范式,例如将原型批评理论的内核隐藏在教学流程中,通过比较、归类、溯源等活动领悟该批评理论的基本出发点,不纠缠具体概念,可能是现实可行的办法。长期以来,受比较单一的“反映论”模式影响,多元化的文学批评理论很少进入中学课程地界,使中学课程无法有效对接大学文学课程,因此迫切需要构建引导中学生尝试运用文学理论批评方法的课程构架。本任务群案例中,不少教师积极将比较文学、原型批评、文化批评、叙事学、跨媒介等理论纳入经典文本教学中,呈现出多姿多彩样式。

## (二) 什么是“文学阅读活动”

讨论“文学阅读活动”,需要理解“活动”概念。

“语文活动”是指师生为完成语文课程目标而发生的“教”与“学”的行为。如前所述,从心理学意义上来说,“文学鉴赏”本身就是一种复杂的审美活动,它的发生,需要教师对课程、课堂教学进行活动设计,使得其指向“文学鉴赏”。从课程意义上说,“文学阅读活动”是为了有利于“审美活动”实际发生的师生“活动”。

在课堂内发生的“文学阅读活动”具有明确的指向性,是师生在课程目标、课堂任务、文本价值方面共同完成的活动。良好的活动设计有利于核心概念、知识的理解和核心能力的形成,有利于重点难点问题的突破,有利于情感、态度、价值观的培养。与此同时,“文学鉴赏活动”具有非常大的开放度,本身就是一种充满创造性的设计。

课标对具有共性的文学阅读活动进行了具体描述:“养成写读书提要、笔记的习惯。根据需要,可选用杂感、随笔、评论、研究论文等方式,写下自己的阅读感受和见解,与他人分享,积累、丰富、提升文学鉴赏经验。”

针对不同文学体裁的文学阅读活动设计,在共性中有个性差异。传统文学体裁——诗歌、散文、小说、戏剧的“形式”有着各自不同的系统,对这些文学“形式”的掌握和理解,正是文学鉴赏教学专业性之所在。

在学习多元时代,“文学阅读活动”有时不待教师的介入、也不必在课堂中就可能发生,“学生积极的语言实践活动”可能是在教师视线之外的语文活动,可能是学生基于开放信息源如图书馆、网络等的自主学习,可能是学生的互助式社团组织中的学习,可能是社会生活中进行的主动探究行为。“文学阅读活动”的空间非常广阔。但是,从课程意义上来说,所有纳入课程组织中的行为都可以称之为课程行为,语文教师理应放开手脚,打破课内课外的界限,充分拓展文学鉴赏活动的外延,构建“大语文”活动课程体系。

文学阅读活动有许多行之有效的活动“模板”,例如诗歌朗诵会、读书报告会、话剧表演等,我们也应鼓励教师们创造独特的文学阅读活动,只要这种活动是基于文学的本质和规律,基于语言、技巧和意蕴的本质和规律。在《诗经·卫风·氓》的阅读活动设计中,以“离婚协议书”——“放妻书”写作的形式推动学生对文本的理解和反思性批判;《滕王阁

序》的阅读活动设计要求学生将课文涉及的所有人物典故按照不同角度分类梳理,理解作者的意图;《荷塘月色》采用叙述学中的“圆形结构”来阐发幽微大义;《长亭送别》中以“美读”“演读”“唱读”“表演”四个流程,紧紧扣住中国古代戏曲的特质,“因类象形”。激发文学阅读热情需要富有创造性的活动形式,精彩的活动设计将成为本轮课程改革的亮点。

### (三) 如何组织“文学阅读活动”

指向“核心素养”的“文学阅读活动”概念的提出,是基于传统语文教学中真实的“审美活动”经常性缺失或者残缺的现状。如何让鉴赏主体能够积极、主动、建构性地进入审美世界,并在其中悠游涵泳,获得真正的审美体验,进而获得“核心素养”?诗歌教学不组织朗诵活动,剧本教学不组织观剧、演剧活动,小说教学不进行创造性文学写作活动,散文教学不创设具体可感的情境等,是很难培养出学生的文学鉴赏与创作的“核心素养”的。

强调“文学阅读活动”,可能会受到质疑:传统的文学鉴赏的体验、想象、联想、理解、分析、综合、评价等“静态”活动,是否会被热闹非凡的“唱唱跳跳”所取代?传统语文教学对知识体系、方法指导等的重视会不会受到冲击?“语文”的内涵和外延是否扩展成“政治语文”“历史语文”“哲学语文”,终至“无语文”的地步?这些问题迫切需要得到解决。

文学阅读活动要有利于培养学生体验、欣赏、评价、表现和创作美的能力与品质及良好的情感、态度、价值观。以戏剧教学为例,冲突、结构、形象、语言等要素的分析是戏剧教学活动的主体,传统戏剧教学活动更多集中在剧本的静态研读和分析上,不能说这种静态活动没有价值。但从教学模式来说,作者论、文本论、读者论三个不同取向的文本解读模式,会导致不同的教学活动设计,良好的教学模式就应该是开放的、综合的、立体的体系。英美课程标准及我国上一轮高中课程标准中对基于读者论的文本解读模式给予了充分的尊重,文学教育“引导学生得出自己的结论比引导学生达到教师确定的目标更有价值”,当然,过分强调“一千个读者有一千个哈姆莱特”而离开文本任意诠释,也导致了文学鉴赏教学陷入虚无主义的境地。

例如,在指导学生学习莎士比亚戏剧《哈姆莱特》时,围绕戏剧人物、冲突、悬念、动作、主题,教师做了如下活动设计:

1. 阅读《哈姆莱特》全剧(朱生豪译本),以自己喜欢的方式画一张剧中人物关系图,并用一个关键词来形容该人物的性格特点。
2. 观赏电影《哈姆莱特》1948年黑白版(演员劳伦斯扮演哈姆莱特)或1996年彩色版,重点观赏、品味、比较剧本的高潮段落。
3. 演剧与观赏。

(1) 剧组组建与准备。以小组合作的方式,组建两个剧组,每组设置导演1名,演员若干,对《哈姆莱特》选文(第五幕第二场)进行演绎,时长各约25分钟。要求组内每个成

员都承担一定的角色,导演负责统筹协调剧组各项事务,演绎采取现代时装配以简约的道具、场景布置的方式进行。以导演为核心,甄选自主申报扮演角色的同学,确定最终角色分配。

(2) 完成以下文案工作:导演对《哈姆莱特》的导演阐释,1000字左右,要求以简明的语言阐述自己对剧情、人物、主题、表演、道具、场景安排的总体理解和设计。

4. 演剧活动:分组演绎《哈姆莱特》文本段落并录像。现场评选优胜剧组、评选最佳演员若干。重点推敲哈姆莱特“持毒剑猛刺国王”的演绎。

上述活动设计涉及图表制作、跨媒介阅读、戏剧演出等,其教学指向为戏剧核心要素理解。学生被抛进一个任务情境中,所有活动都需要充分调动自主学习的积极性。学生对文本的解读与演绎构成了一个关联的整体,学生在活动中以直接体验的方式进入戏剧的各种要素,核心知识和能力以体验、演绎的方式得到内化。

再如,在指导学生学杜甫的七律《登高》时,教师围绕诗歌的意象、主题与格律等方面,做了如下活动设计:

1. 预学活动:诵读诗歌,并分组收集古代诗话中对《登高》的评价,查找相关资料,了解律诗的平仄格律要求。

2. 课堂阅读活动:学生主持讨论,探讨诗歌复杂主题的表达和意象的组合;教师导入,学生讲解律诗格律平仄的基本规则,然后一起探讨《登高》在这方面所达到的超高艺术水平,形成对古典诗歌的更深入认知。

3. 课后延伸活动:学生可根据自己感兴趣的解读方向,在古典诗歌写作、诗话创作、诵读等方面进行尝试,并鼓励积极与老师同学交流。

上述活动设计的指向核心是让学生先从常规的意象与主题的解析入手,然后让学生在个人和小组预学的过程中认识到古典诗歌有别于其他问题的体裁特点和艺术魅力,体会中国传统诗话的特点,再经过课堂阅读活动与课后延伸活动的深化,不仅强化、深化学生对古典诗歌要求的核心知识素养,也让学生得到中国传统文化与传统美学表达方式的滋养。

再如,古典小说《叶限》的阅读活动设计让学生在感受人物形象、激活想象中提升文学欣赏能力,精准把握小说情节和结构,并通过使用学习到的相关知识尝试创作以提高审美鉴赏能力和表达能力,这是小说类文学阅读与写作实践中的核心知识素养之一。因此,教师做了如下安排:

首先,基于《叶限》这篇小说的特殊题材,确定了比较阅读的方式,选取学生耳熟能详的、与这个文本有着密切关系的两个版本的童话《灰姑娘》,让学生以最高效的方式理解小说,并对小说的人物形象(“灰姑娘”“后母”等)、主旨有了较为清楚的认识。为了让《叶限》的情节给学生留下更深的印象,教师还专门让学生排默剧,其他学生边欣赏边打分,

以活泼轻松的方式完成对文本的梳理。

其次,为保证学生对文本阅读最原初的审美观感,不以教师先入为主的东东西束缚住学生的审美体验与判断。在活动的第二环节中,教师拿出学生事先提供的最关心的几个问题来推动课堂的讨论和组织。因为三个文本的雷同特点,“抄袭”“灰姑娘”“后母”等几个词是学生关注最多的。其中课堂讨论的核心问题有两个:相似人物形象中找细节的不同,不同细节中概括情节的相同。

再次,基于学生的“抄袭”论断,教师设计了一个重要问题作为有效的学习支架:“大家都觉得叶限和灰姑娘,以及她们的后母很像,故事也雷同,她们真的完全像吗?”这个问题只是手段,真正的目的是让学生回到文本,对照着手头准备好的“道具”,慢慢深入文本的细节,让心中本来只是概念化的看似雷同的“后母”及“灰姑娘”的形象逐渐丰满、细腻起来,看出她们更多的不同来——那么感知小说形象的活动目标就圆满达成了。

完成以上活动目标后,小说的情节和结构的关键点也浮出水面:主人公通过各自获得的“超能力”解决了矛盾,作者也随之完成了小说情节的推进。教师引导学生理解这一点,并为课下尝试小说创作和文学评论做好引导。

整个活动支架灵活、开放、自主,在轻松的活动、严谨的探讨中达成了阅读的效果,在东西方思维的对比中,学生也拓宽了文化眼界,为小说找到了更清晰的“文学史”与“文化源头”定位,有利于培养学生的中国情怀、世界眼光。

各种文学体裁都有自己的核心知识、能力要素,所有活动设计都需要“量体裁衣”,围绕核心知识、能力要素展开。在通往核心素养的道路上,大可以百花齐放。

#### (四) 如何开展“文学写作”

中学阶段的文学写作目标,一是通过阅读文学文本了解写作规律,二是尝试创作并交流,三是续写、改写文学作品。文学教化不唯承担培养写作人才之使命,更是承担借文学而进入努斯鲍姆所言之“诗性正义”、中国所谓“诗教”的重要使命,文学非唯与情感、审美相关,亦与学生对社会的认知、公共意识的养成、行为模式的构建等相关。每一类型的文学体裁都有写作的核心规律,依据文本学习模仿、尝试、交流,开展目标明确的任务驱动写作,是行之有效的办法。美国有着丰富的“创意写作”课程资源,近年来不少指导性书籍先后译介到国内,可资参照。本案例中不少中学语文教师尝试配合文本阅读活动设计而设计了相应的写作任务,丰富多彩,富有创意,特点有三:一,贴合文本内容,顺势延伸;二,不都是单一的纸笔操作,有些案例的写作设计实际上是综合性的写作活动流程;三,不同程度涉及仿写、改写、续写等样式,体现了丰富性。鉴于各种文学体裁的特质,可能案例设计中的写作活动不可避免地有些零散,彼此未能串联成完整的写作体系。这有待于中学语文教师在教学实践中摸索、“建模”,逐步建立点面结合、序列化的写作知识、实际操作的文学写作体系。

## ◆ 专题一 诗歌：蓬蓬远春 有古与新

### 两性之悲可解否

#### ——《诗经·卫风·氓》阅读活动设计

##### ◆ 活动目标

1. 理解诗意，背诵文本。
2. 理解并比较赋、比、兴三者的艺术思维方式，明确“赋”与“比兴”的文本体现。
3. 尝试从某一角度切入赏析《诗经·卫风·氓》中女主人公采桑女的形象。
4. 深入探讨采桑女这一文学形象的审美价值和德育价值。
5. 尝试创作一篇传统的“放妻书”或“放夫书”。

##### ◆ 活动准备

###### （一）活动策略

1. 通过对《诗经·卫风·氓》的注释的完善和梳理，完成文意疏通、情节概述以及对赋、比、兴手法的思维方式的认知。
2. 抓住文学形象这一赏析核心，借助人物描写的基本方法和相关的古今诗话，尝试多角度赏析文学人物形象，合作探究其审美价值和德育价值。
3. 设计相应的文学写作以深化阅读活动的体验与认知，深入对现实生活的思考。

###### （二）学习准备

1. 教师准备。
  - （1）了解并预设学情，完成阅读活动方案设计。
  - （2）整理并提供《诗经·卫风·氓》相关学习资料，内容包括《诗经》及赋、比、兴简介，

《诗经·卫风·氓》的参考译文等。

- (3) 梳理《诗经·卫风·氓》中“赋”与“比兴”对应的文本。
- (4) 提供“离婚协议书”范本和“放妻书”样本。
- (5) 阅读汉族婚俗的相关资料,《诗经·卫风·氓》的古今诗话以及同类型的文学作品。

## 2. 学生准备。

- (1) 划定阅读活动小组,结合活动评价方案,明确小组架构、分工等。
- (2) 掌握注释,借助学习资料和工具书,自主扫清诗歌的字音、文言障碍,背诵全诗。
- (3) 提交初读疑惑(供教师备课参考,也是评价依据之一)。
- (4) 搜集汉族婚俗的相关资料,《诗经·卫风·氓》的古今诗话以及同类型的文学作品。

## (三) 课时安排

2课时。

## 活动过程

### (一) 活动设计

围绕作品呈现的文学形象,展开阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究活动,以此丰富学生对文学形象和现实生活的感受、理解与体验,提升语言赏析和表达能力,这是语文学科的核心素养之一。本次阅读活动正是围绕这个核心并结合《诗经·卫风·氓》的文本特征展开的。

首先,笔者编写了包括《诗经》及其艺术手法简介的学习资料,选取了《诗经·卫风·氓》的较为权威的译本,让学生借助注释、学习资料和工具书,理解诗句,疏通文义,理解赋、比、兴的艺术思维方式。在此基础上,笔者让学生通过抽出使用了比兴手法的文本完成对文本的重组;通过完善课后注释①,完善对故事情节的概述。

在从整体上把握文本内容、概述情节后,鉴于学生对刻画人物形象的方法较为熟悉,笔者设计了多角度赏析《诗经·卫风·氓》女主人公采桑女形象的阅读活动环节。如果学生能够在常见的刻画人物形象的方法外找到新的赏析角度,则说明其能力素养有进一步的提升;如果不能,则说明需要对原有知识进行系统的整理拓展。在人物形象内涵具体化的基础上,通过对相关古今诗话的评点,展开对女主人公形象的深入探讨——采桑女是“淫妇”吗?是“弃妇”吗?她“完美”在哪里?她的“悲剧”是什么?产生这一“悲剧”的原因是什么?两性之间的悲剧该如何避免?——以此深入挖掘文学形象的审美价值和德育价值,而这两者又统一于《诗经》的现实主义写作,指向对当下人类现实的思考:女性在爱情中容易犯什么错误?男性在爱情和婚姻中应该承担怎样的责任?爱情和婚姻有什么不同?在深入阅读的基础上,笔者设计了相关的写作任务。先是让学生填写“离婚

协议书”,增强现实体验,内化阅读所得;然后让学生参照传统“放妻书”样文,男生写作“放妻书”,女生写作“放夫书”,在写作中进一步深入对爱情和婚姻的思考,完成本次阅读活动“立德树人”的育人目标。

当然,课堂只是阅读活动的核心环节,更完整的阅读需要在拓展阅读中展开,比如阅读同为负心婚变母题的作品。对爱情和婚姻的深入认知和思考,只有在不断的重复中深化体验和思考,才能更好地趋向课标要求的高度。

## (二) 活动片段

### [活动设计1]多角度赏析文学形象

要求学生依据文本,从任一角度赏析诗歌中的女主人公采桑女的形象,有讨论、有记录、有发言,彰显“角度”意识。在这一过程中,得到整合和强化的是“赏析的知识”,得到锻炼的是“赏析的能力”,即实际运用赏析知识的能力。学生通过对文学形象的自主赏析,循序渐进地提升多角度赏析文学作品的的能力。

角度1:刻画人物的基本方法。

学情预设:外貌描写、语言描写、动作描写和心理描写等刻画人物的基本方法是学生较为熟悉的赏析人物形象的角度,结合文本特征,学生能够从语言描写、动作描写和心理描写三个角度对采桑女形象展开赏析。

角度2:表达方式。

学情预设:在之前的活动环节有对赋、比、兴的思维方式的区分,“赋”作为“直接表达”的部分,在文本中又可分为对过往的记叙和对自身不幸的议论。学生对“表达方式”的概念在初中阶段已有所积累,在上述环节的铺垫下,可能对以议论为表达方式的诗句有特别的感触,从而找到不一样的赏析角度。

角度3:某一行文线索的变化。

学情预设:这样的赏析思路在对散文小说的解读中出现较多,相信在初中的课堂教学中有所涉及,但因文体之故,容易有所“隔”,教师需要略做提醒。比如采桑女对氓的情感变化,可以细化到采桑女对氓的称呼的变化上,或体现在氓对采桑女婚前婚后的态度变化上;又比如“淇水”在文中的情感内涵变化等。

角度4:文化背景。

学情预设:文化背景可以让物形象更为生动鲜明。如果学生课前对婚俗资料的搜集较为完备,则解读也肯定能更深入一层。

### [活动设计2]评点古今诗话

以文学形象的赏析为中心,从搜集的诗话中选择若干加以探讨评点。

就阅读活动的的能力要求而言,对诗话进行评点,要求学生对诗歌文本和诗话片段本身有自己的理解和思考,能够就一个问题展开逻辑思考。就阅读活动的课程目标而言,

一是就面对某一问题时如何展开逻辑思维加以实践练习,二是深入探讨采桑女形象的审美价值和德育价值。诗话搜集有较大的难度,容易找到的也较为经典的评价采桑女形象的诗话主要有两则:

(1) 在《诗经》中最完美的女性,我以为便是那位卫国的女子,《卫风·氓》中的女主人公,一个臭男人的恋人、妻子和弃妇。是的,女性的美德与可爱,往往在与男性的恶德与可恨的对比中,才显得更为鲜明。(鲍鹏山《第三只眼看〈诗经〉》)

(2) 此淫妇为人所弃,而自叙其事以道其悔恨之意也。夫既与之谋而不遂往,又责所无以难其事,再为之约以坚其志,此其计亦狡矣。以御蚩蚩之氓,宜其有余,而不免于见弃。盖一失其身,人所贱恶,始难以欲而迷,后必有时而悟,是以无往而不困耳。(宋·朱熹《诗集传》)

此外,课文注释①本身也可以视为一则诗话:“诗中以一位弃妇的口吻叙述了她与丈夫从相恋、嫁娶到被弃的过程,抒发了悲愤伤感的情怀。”把采桑女称为“弃妇”,主观色彩非常强烈,具有可商榷探讨的价值。

学情预设:在“多角度赏析文学形象”的阅读活动环节后,学生对文本或多或少有所了解;对以上两则诗话中采桑女形象的评价信息也容易把握,鲍鹏山称之为“《诗经》中最完美的女性”,朱熹称之为“淫妇”。难度可能在于如何展开对问题的思考,提出自己的想法。鲍鹏山和朱熹对采桑女的评价完全不同,展开对诗话的评点在逻辑思维上至少要程序性地考虑如下三个问题:①是什么:“最完美”指的是什么?“淫”指的是什么?②为什么:鲍鹏山和朱熹为何如此评价?即他们的评价标准是什么?③怎么办:我们该怎样看待这一文学形象?进而深入思考我们该怎样对待爱情和婚姻,才能避免这样的悲剧。设想应该有部分学生能够翻开词典查阅“淫”的概念,从最基础的概念理解开始展开对问题的讨论,但对宋明理学的相关价值取向少有接触,所以在思考的深度上会有所限制。至于对“最完美”的认知,则要求学生对采桑女有清晰完整的形象认知,还要对照同类型的负心婚变故事或现实生活中听闻的故事,才能有所思考。这些都对学生的阅读积累提出了要求。当然还是可以期待学生在较为充分的讨论中产生富有价值的观点。

### [活动设计3]传统文本写作

在较为充分挖掘《诗经·卫风·氓》文学形象的德育价值的基础上,以诗歌文本为依据展开合理想象,先是让学生填写“离婚协议书”,初步获得婚姻破裂后的心理体验与认知;然后呈现传统的“放妻书”文本样本,男生写作“放妻书”,女生写作“放夫书”,在运用文言进行文学写作的同时加深对爱情和婚姻的思考。

“离婚协议书”因篇幅过长,范本见“青只课堂”在线资料链接。“放妻书”样本如下:

(1) 某专甲谨立放妻手书……妻则一言十口,夫则皈木(目)生嫌。似猫鼠相憎,如狼狄一处,既以二心不同,难归一意。快会及诸亲,各还本道。愿妻娘子相离之后,重