

初中语文思辨性阅读的多样化教学路径研究

张玉翠

伊金霍洛旗教育体育事业发展中心

DOI:10.32629/mef.v9i7.21423

[摘要] 以《义务教育语文课程标准(2022版)》为依据,结合初中语文教学实际,对“思辨性阅读与表达”这一定义进行了论述。研究思辨性阅读在核心素养框架下的价值及其实施方式。文章指出,通过多元阅读、互动教学、矛盾探究、小组合作、内容重组等多元化策略,激发学生的批判性思维,提升学生的理性思辨和表达能力,当前初中语文课堂在思辨能力培养上存在着教学模式固化、思维训练浅显等问题。通过具体教学案例分析,阐明思辨性阅读对深化文本理解、促进学生思维发展的重要作用,并强调其在传承中华文脉、筑牢文化根基中的教育价值。

[关键词] 思辨性阅读; 初中语文; 核心素养; 教学路径

中图分类号: G420 **文献标识码:** A

Research on Diversified Learning Strategies for Analytical Reading in Junior High School Chinese

Yucui Zhang

Yinjinhuoluo Education and Sports Development Center

[Abstract] Based on the "Compulsory Education Chinese Curriculum Standards (2022 Edition)", and in combination with the actual situation of junior high school Chinese teaching, this paper discusses the definition of "critical reading and expression". The value of critical reading within the framework of core literacy and its implementation methods are studied. The article points out that through diversified strategies such as multiple reading, interactive teaching, contradiction exploration, group cooperation, and content reorganization, students' critical thinking can be stimulated, and their rational thinking and expression abilities can be improved. Currently, there are problems such as fixed teaching models and superficial thinking training in the current junior high school Chinese classroom in terms of cultivating critical thinking ability. Through the analysis of specific teaching cases, it is clarified that critical reading plays an important role in deepening text understanding and promoting students' thinking development, and its educational value in inheriting Chinese cultural heritage and consolidating cultural foundation is emphasized.

[Key words] Critical reading; Junior high school Chinese; Core literacy; Teaching strategies

1 引言

《义务教育语文课程标准(2022年版课程标准)》中提出思辨性阅读与表达^[1],思辨阅读不同于表现上的思辨,是各抒己见的,彼此促进。我国最早提出“思辨”,是我国“博学之说,审问之说,慎思之说,明辨之说,笃行之说”,“思辨之意,清晰之思,合理之辨,有据可依”。思辨性阅读是一种以深思熟虑为核心特征的阅读方式,强调阅读者对文本信息进行深入思考与分析,并做出合理的判断,以实现特定的阅读目的。同样具有思辨性、分析性和批判性。

2 思辨性阅读的时代价值

思辨能力实质上是思维、辨析两种能力在本质上的有机统一:思维用于从事认知加工的分析、推理、判断,而辨析则是对事物本质、类别、内在逻辑予以明确厘清。“要居于首要位置的是培养独立的思考能力和判断能力。”爱因斯坦对此做了十分自然、有力的申论:与单纯的知识积累不同,培养思维能力有更根本、更重大的教育意义。因此中学阶段作为个体思维发展的黄金期,若没有系统、扎实的思维训练,就会直接制约其创造性思维能力的发展,也必然影响终身学习能力的形成。与此形成极佳呼应的是笛卡尔的哲学命题“我思故我在”,它明确、优雅地论证了思维活动在认知建构中的核心地位。

3 语文思辨能力培养在初中阶段面临的现实困境

3.1 传统教学模式的思维禁锢

由于“教师主讲—学生听记”的单向传输方式目前在初中语文课堂上十分常见,故学生的主体地位没有真正体现出来,学生思维活动的主动性、创造性都受到极大抑制,“灌输式”教学虽表面加快了教学进度,但是实际教学效能不佳,因此也不利于学生良好思维品质的培养。

3.2 思维训练体系的科学缺失

教学实践中有一个十分突出、清楚可辨的问题:教师在教学设计时没有依据学生认知发展规律及语文学科特点来设计课堂提问,因此课堂提问有随意化、碎片化的明显特征,所提诸问题缺乏思维价值,因而不能自然、充分地培养学生分析判断的能力。更深层的原因是教师对学生认知发展规律、语文学科特点、课堂问题与分析判断能力的关系都未理顺,又因没有对阅读体系做整体规划,故没有帮助学生形成系统、有层次的阅读认知框架,学生的思维也自然停留在表层理解阶段。

4 多元实施的思辨阅读教学路径

4.1 构建多元文本互读体系

初中语文思辨阅读要关注学生批判思维能力发展,以批判性眼光深入探索文章,抓住主题思想,碰撞思维火花,促进学生提升思辨能力。在阅读指导活动中,不能只停留于浅显层面,而是深入主题,体会语言,了解结构,分析表现手法,将学生带入文本体验,通过沉浸式阅读而透过现象看本质,感知文学作品的精神内核。

思辨性阅读教学要自然、妥帖地引导学生进入文本内核,从批判性角度把握主题思想,再以多文本对比的方式促成思维碰撞。《故乡》教学便是一个极好的范例:先让学生对闰土、杨二嫂的人物塑造做细致、有层次的对比分析,由此很自然地发现作者在表面不屑一顾的叙述中所蕴含的深切悲悯,即对人性在具体历史语境下异化的现象有十分清醒、动人的悲悯。继而以杨二嫂与《父病琐记》中衍夫人的跨文本对比,切实深化对文学形象社会内涵的理解。

孙绍振先生曾说:阅读本身是一种专业活动,因此专业的修养绝不是自发形成的,必然要循序渐进、潜心钻研方能达成^[2]。故而多元文本互读就是让学生在对比分析、关联探究中自然、妥帖地提高阅读的专业性及思辨性,由此突破单一文本的思维定势,形成全面、辩证的认知。因此教师在互读过程中宜恰如其分地予以引导:鼓励学生发表看法,质疑不同观点,在思维碰撞中切实把握文本,主动、充分地发展思辨能力。

4.2 参与互动,活跃思辨氛围

思辨性阅读需要宽松、民主、平等的课堂氛围,需要学生主动参与、积极思考、大胆表达。而传统的“一言堂”教学模式,无法满足思辨性阅读的教学需求,因此,在初中语文思辨性阅读

教学中,应打破教师“主导一切”的局面,构建“以学为主、师生互动、生生互动”的互动式教学模式,创设多样化的互动情境,活跃课堂氛围,激发学生的思辨兴趣,引导学生主动开展思辨思考。

由于互动式教学情境的创设要符合文本特点,又要符合学生认知发展的规律,因此宜采用多种形式的互动来让学生在互动中思考、在互动中辨析、在互动中提高,具体可采用几种典型的互动方式。

一是课本剧编排与表演是处理小说、戏剧文体时十分自然、有力的教学手段,即引导学生编排课本剧,以角色扮演的方式再现文本情节,由此让学生在表演中身历其境,直接感受人物性格、体会人物情感,也更有利于学生挖掘人物形象的社会内涵,把握文本主旨。具体而言,笔者在讲授吴敬梓的《范进中举》时,先让学生分组编排课本剧,明确要求学生结合文本内容,对范进、胡屠户、张乡绅诸人的外貌、语言、动作、神态予以恰当、有层次的再现。表演过程中,学生反复诵读文本,揣摩人物心理,因而范进中举前后的迂腐、卑微、狂喜,胡屠户的趋炎附势、前倨后恭,张乡绅的虚伪、势利,皆被演绎得真切动人。表演结束之后,笔者自然、妥帖地组织学生就“范进的悲剧是谁造成的”“胡屠户的形象反映了当时怎样的社会风气”“封建科举制度对读书人的摧残体现在哪里”诸问题展开讨论,在对话交流中层层深入,水到渠成地厘清文本主旨,潜移默化地培养学生的思辨能力。

二是问题驱动式互动是指教师从文本特点出发,设计有思辨性、有启发性的问题,由此自然、妥帖地引导学生讨论、交流,在互动中加以辨析、层层推进。更为重要的是,问题的设计要严格贯彻“由浅入深、循序渐进”的原则:从表层问题入手,顺理成章地过渡到深层问题,让学生从不同角度审视问题、分析问题。《岳阳楼记》的教学便是一个极好的范例,教师设计了若干彼此衔接、层层深入的问题:“范仲淹在文中描写了哪两种不同的景色?”,“这两种景色引发了迁客骚人怎样的情感变化?”,“范仲淹为什么会提出‘先天下之忧而忧,后天下之乐而乐’的观点?”,“在当今社会,我们如何理解‘先忧后乐’的精神内涵?”,由此自然、充分地引导学生品读文本,挖掘文本思想内涵,在潜移默化中培养其逻辑推理能力及思辨能力。

三是辩论式互动是一种十分自然、妥帖的解决文本争议及多元解读问题的方式,即组织学生就文本中的争议点进行辩论,由此厘清观点、辨析是非、完善认知。因此,笔者在讲解《水浒传》中“武松打虎”情节时,很自然、有层次地组织了“武松打虎是英雄行为还是鲁莽行为”的辩论活动:先让学生分正反两方,结合文本内容及现实生活,陈述各自观点及理由,在辩论过程中学生主动思考、主动查证,从不同角度对武松打虎的行为予

以细致、有逻辑的分析。具体而言,有学生认为武松打虎是英雄行为,因为其为民除害、见义勇为,也有学生认为武松打虎是鲁莽行为,因为他没有充分估量危险,不计后果。更难得的是,辩论过程真正促使学生加深对文本的理解,也潜移默化地教会学生以全面、辩证的态度看待问题,因而切实提高了其批判性思维能力及语言表达能力。

4.3 抓住矛盾,深化思辨探究

文本中所论的矛盾点实际上是作者有意设计的“思维突破口”,也是进行学生思辨探究十分自然、有力的载体,因为经典文本中普遍存在着表面矛盾的语句、情节或观点,而此类矛盾点背后必然有作者明确、深沉的思想情感,也直接指向文本的核心内涵。故此,在初中语文思辨性阅读教学中宜引导学生关注文本矛盾点,厘清矛盾原因,辨析矛盾本质,由此真正做到层层深入、层层生疑,切实提高学生的思辨能力。

以鲁迅的《故乡》为范例,可以十分自然、妥帖地看到文本中若干矛盾点,而最突出、最典型的是“希望”与“绝望”的矛盾,文中有关“希望是本无所谓有,无所谓无的,这正如地上的路,其实地上本没有路,走的人多了,也便成了路。”的描写本身就是极好的矛盾体现:既说“希望无所谓有”,又说“希望无所谓无”,亦即既有对未来的绝望,又怀有对未来的希望。因此,教师在教学中可有层次、有逻辑地引导学生就该矛盾点进行思辨探究:第一步让学生自主发现矛盾点,回答“作者为什么会提出这样看似矛盾的观点?”,第二步让学生结合文本内容,厘清矛盾产生的根本原因:作者回到故乡之后目睹故乡的衰败、人性的异化,又切身感受封建礼教对人的摧残,故而先说“希望无所谓有”,但更重要的是,作者并没有彻底绝望,他想用自己的行动改变当时的社会现状,唤醒人们的觉悟,故而有“希望无所谓无”之言。第三步自然、流畅地过渡到结合时代背景,讨论“我们今天如何理解这句话的意义?”,由此让学生在探究矛盾的过程中真正体会作者的思想情感,潜移默化地发展其辩证思维及批判性思维能力。

4.4 小组合作,推进思辨发展

语文课堂倡导构建学生学习共同体,发挥学生主体地位,体现“授人以渔”的育人理念,是核心素养教育背景下的语文课堂;那么,对于初中语文教师来说,引导学生有效学习,启发思辨思维,保持阅读热情,通过自主、合作、探究等学习方式深化阅读理解,对课堂的组织者、引导者、参与者都应该起到很好的导向作用,才能起到良好的导向作用。以朱自清的《背影》教学为例,在开展思辨性阅读时,笔者推行小组合作研学模式,具体实施过程如下:首先,将学生分成6个小组,每个小组6-7人,兼顾不同层次的学生;其次,给每个小组分配研学任务:“结合文本细节,探究父亲的人物形象,分析作者对父亲情感的变化,谈谈你对‘背影’这一意象的理解”;然后,各小组开展合作研学,学生们

分工合作,有的负责研读文本细节,提取与父亲相关的语句;有的负责分析父亲的动作、语言、神态,探究人物形象;有的负责梳理作者对父亲情感的变化,分析情感变化的原因;有的负责讨论“背影”的意象内涵,交流自己的见解。在研学过程中,笔者深入各小组,及时点拨引导,如引导学生思考“父亲翻越铁道、爬上月台买橘子的动作,体现了父亲怎样的性格特点?”“作者为什么多次描写父亲的背影?”等问题,帮助学生深入开展探究;最后,组织各小组进行交流展示,每个小组派代表分享小组的研学成果,其他小组进行补充、质疑、评价,如有的小组提出“父亲的‘迂’,其实是父爱的体现”,有的小组提出“‘背影’不仅是父亲的背影,更是父爱的象征,是作者对父亲的愧疚与怀念的载体”,在交流展示中,学生们的思维不断碰撞,对文本的理解不断深化,思辨能力也得到了有效提升。

小组合作研学模式,不仅能够激发学生的思辨兴趣,让学生在合作中学会交流、学会倾听、学会辨析,还能够培养学生的合作意识与团队协作能力,实现“1+1>2”的教学效果,推动学生思辨思维的协同发展。

这样,在思维的碰撞中,在小组的配合中,自然就能读懂文章的中心思想了。更重要的是,学生通过这堂语文课找到了打开思维大门的“钥匙”,他们的思维真正地“活”起来了。

4.5 重组内容,贯彻思辨理念

要在日常语文教学中自然、妥帖地贯彻批判性思维的培养理念,就要引导学生把感性认识升华到评价、挖掘的层面,绝不要止步于对文本表层内容的理解。因此宜抓住对话过程中若干有价值的问题,诸如“为什么”、“我的理解是什么”、“这背后的原因是什么”等,层层设问、步步推进,由此切实培养学生概括、理解、比较、评价诸种批判性思维能力,在提升学生形象思维的基础上,再合理、有层次地对教学内容加以重组^[3]。

在教学实践中,笔者结合自身教学经验,开展了多种形式的教学内容重组实践。例如,在开展群诗阅读教学时,笔者将苏轼不同时期的诗歌(如《水调歌头·明月几时有》《念奴娇·赤壁怀古》《定风波·莫听穿林打叶声》)进行重组,引导学生探究苏轼在不同人生阶段的思想情感变化,分析苏轼的人生态度与精神境界,让学生在对比阅读中,学会辩证地看待人生的挫折与困境,培养思辨能力。再如,在开展《美哉,盛唐气象》专题教学时,《渡荆门送别》《使至塞上》由两首诗歌的共同点反映了一个时代下相同的思想,相同的人文气象,也实现了内涵式的重组。“登幽州台歌”“登飞来峰”“己亥杂诗”,融会贯通,读出了万古情怀的中国文人墨客。

这一过程将“诗与诗人创作”、“诗与社会发展”、“诗歌与生活实践”的思考拓展至“诗与人的创作”,从而探讨诗人在不同历史条件下的创作动机。在不同的社会环境中,这种情绪的产

生,以及社会的发展和个人的经历,对创作的影响究竟有多深远,社会因素究竟发挥了多大的作用。这个过程既是从个体的角度进行分析,又是基于时代背景下对个体的理解和评估,增强了学生的情感体验,同时整合了语文课程中的思辨资源,达到了对教学内容的深度重组。

5 结语

“读书能使人在思想上保持活力,使人受到思想上的启迪,使人得到思想的滋养,从而使人在浩然之气中得到心灵上的滋养。”在目前素质教育的大背景下,实施具有思辨性的阅读教学^[4],是初中阶段语文阅读要想得到有效提高的一个很有途径。也期待我们能以书香赓续中华文脉,为民族文化立根,在阅读教学中实施思辨性阅读教学做出更大的贡献!

[参考文献]

- [1]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:人民教育出版社,2022.4.
- [2]钱理群,孙绍振,王富仁.解读语文[M].福州:福建人民出版社,2022.
- [3]王荣生.语文阅读教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2021.
- [4]胡雨薇.初中语文“思辨性阅读与表达”任务群教学策略[J].天津教育,2026(09):95-97.

作者简介:

张玉翠(1986--),女,汉族,内蒙古赤峰市人,大学本科,研究方向:初中语文教学。