

语文课上更重要的事

——关于单篇到“群文”的新思考

●浙江 蒋军晶

2010年,我上了一节研究课《创世神话》。课上,我让学生读了7篇文章:1篇科普文《关于宇宙大爆炸》和6篇神话《诸神创世》、《淤能棋吕岛》、《盘古开天地》、《始祖大梵天》、《阿胡拉·马兹达》、《巨人伊密尔》。现场听课的一位老师记录下自己的听课感受:这节“冷清”的课,只有教师平静的声音通过话筒传播在会场,孩子们在忙碌地看书、思考、陈述、倾听。的确不够热闹,如果放到公开课评审系统中,估计连入场的资格都没有。但这的确是一节阅读课,一节真正让学生在阅读中“学习”阅读的阅读课。于是我进一步思考:我们的课堂,能否接纳这样的教学?

“这样的教学”是怎样的教学呢?我把它称之为“群文阅读”。台湾的赵镜中教授在描述台湾课程改革后阅读教学的变化时,曾提及“群文阅读”这个词:“学生的阅读量开始增加,虽然教师还是习惯于单篇课文的教学,但随着统整课程概念的推广,教师也开始尝试群文的阅读教学活动,结合教材及课外读物,针对相同的议题,进行多文

本的阅读教学。”这段话里,出现了“群文”这个概念,并且大致描述了“群文阅读”的特征:同一个议题、多个文本、探索性教学。

从单篇到“群文”的意义究竟何在?

所谓“群文”,顾名思义,就是在教学现场,较短的单位时间内,要呈现多篇文章,多到四五篇,甚至七八篇。我看到过日本的一则教学案例,80分钟左右的时间里,学生读了十几篇文章。那么,我要追问:从单篇到“群文”,对阅读教学而言,意义究竟何在?

意义一:让师生回归到“阅读”的本原。

好的语文课,应该是大江大河,浩浩荡荡、两岸开阔、涛声千里,而目前教学中的技术化倾向让很多教师的“本体性知识”缺失:阅读教学需要的不是阅读视野,不是阅读力,而是让“课”像“课”的技术。这样的“技术主义者”对于读书的欲望不大、动力不足。课堂上,如果要想让学生读“一群”文章,就意味着教师要

去读更多的文章,因为只有“精神丰盈”的教师,才能引导学生朝向“丰盈”的精神。

意义二:对真实阅读情状的模拟。

如今的阅读时代,我们每天要面对海量信息,面对的多是“非连续性阅读”。“非连续性阅读”挑战着我们的阅读能力。最新的PIRLS国际阅读测试题尝试了让孩子在单位时间内阅读2~3篇文章(有的文章很长)并作答。“群文阅读”是对现实阅读状况的回应和模拟。

意义三:努力改变阅读教学的痼疾。

从“一篇”到“一群”的更大价值是努力改变以往阅读教学中的许多痼疾。它意味着“教”的改变。单位时间内,教师“讲”的时间多了,学生阅读的时间就相对少了。“群文阅读”让学生自己去读,让学生在阅读中学会阅读。

“群文阅读”对课堂结构没有太多苛求,它要求简化课堂环节,把大块时间用于学生的自读自悟。学生自悟自读时间的增加,意味着教师条分缕析阅读指导时间的减少。这对教师的教学

提出了挑战。“一节课里读一群文章”的课堂里,教学不可能做到“面面俱到”。教师要学会抓住重点、突出要点、把握难点,一句话,要学会有所放弃。例如,这种课上,教师不可能将朗读、“有感情”朗读无限放大,时间首先不允许,有所舍弃,才能将过去可能无限放大的时间还给自主阅读。课堂上还有更重要的事情等着师生一起完成:你必须依据读物的不同性质,尝试略读、浏览、跳读等多种阅读方式,你必须进行更为实战也更为实用的“生活化”阅读。

“结构”里的秘密

“群文阅读”,如果仅仅是让孩子多读几篇文章,或者让孩子感受真实的阅读情景,又或者是让孩子体验到自主的学习空间,这些远远不够。在我看来,“群文阅读”应该发挥出更大的教学价值。

如何让“群文阅读”的教学价值最大化实现?突破点应放在如何组合文章上。与语文教学中流行的“主题教学”、“单元整组教学”等方式相比较,“群文阅读”有所借鉴,但也有不同之处。最大的不同,就是群文阅读的“结构化”。

首先,结构化意味着文章组合的“线索”更加丰富。现行教材和“主题教学”中,组文的线索偏重人文,例如,对自然的关爱、对弱小的同情、对未来的希冀、对黑暗的恐惧……在群文阅读中,文章组合的线索更加多角度、多面向。例如,我和同事们

把老舍文章放在一起,以“作者”为线索;把神话放在一起,是以“体裁”为线索;把友情类文章放在一起,是以“人文主题”为线索;把“反复结构”的故事放在一起,是以“表达形式”为线索;把一组同一主张的文章放在一起,是以“观点”为线索……我们发现“线索”的丰富性远远超出了想象,它考验着编选者的视野、眼光、智慧和在阅读教学的理解。浙江省杭州市天长小学在这方面做出了有意义的探索(详见附件一、二)。

其次,结构化“群文”之间的逻辑性更强。举个例子,在教材里,在许多读本中,经常能看到以“友情”为线索的阅读单元,其中每一篇文章都是讲“友情”的。在我们看来,这组文章没做到完全的“结构化”,因为这些文章关联性并不强,内部的逻辑性不明显。那么,怎样才是真正的“结构化”呢?我们曾经编选过一组“友情诗”群文,在选文时,大家反复斟酌,删选多次,最终确定了5首诗歌:《我喜欢你》、《阿贵只有九岁》、《打过架那天的夕阳》、《等待》和《赠汪伦》。为什么最终选择了这5首诗歌?因为《赠汪伦》是描写生离场面,《阿贵只有九岁》记叙的是死别情景,而《打过架那天的夕阳》倾诉了与朋友发生矛盾时的烦恼,《等待》则表达的是和朋友们的情感相通。也就是说,这5首诗不仅是在讲“友情”,而且从不同侧面讲述友情,这样的逻辑可以帮助学生在有限时间内多角度、全方位地思考“什么是朋友”,从而最大限度地丰富学生对“友

情”的理解,这就是所谓的“结构化”。结构化的群文传达给孩子一种明确的信息:不能只背零碎知识,而是要看到事物之间的关联。只要学会整合,那些看似散乱无序的信息便可以提升为系统化的知识。群文阅读的“结构化”就是要帮助身处“碎片化”时代中的孩子如何去学习、面对阅读的挑战。

第三,结构化能够发挥阅读策略指导的优势。一直以来,国内对“如何阅读”认识不足,研究不够。最近两三年,随着PISA、PIRLS阅读测试的引进,大家开始关注“教阅读”和“阅读策略”。我们发现,伴随着质疑与思考,有许多显性的阅读策略需要掌握,例如“连结”、“重读”、“比较”、“统整”……并且这些阅读策略是可教可学的。“群文阅读”可以依凭“多文本”的优势,教给孩子们一些实用的阅读策略。例如,我们把一组不同角度介绍南极洲的文章放在一起,学生自然会“统整”了,通过“统整”建构起相对完整的南极洲印象;我们把以“狼”为主要角色的寓言、童话、纪实动物故事放在一起,学生自然会“比较”了,通过比较了解不同体裁文章对狼的刻画;我们把一组《西游记》的读后感放在一起,学生自然学会了“连结”,在连结中思考故事对自己的启发;我们把一组新闻论战文章放在一起,学生自然学会“辨析”,在一个“多元共生、众声喧哗”的信息社会中,能作出自我分析、决断是多么重要,它让你成为信息的主人,而非奴隶。

第四,结构化的“群文”更容

易引发学生的自由探究。群文阅读追求在有限时间内让学生经历较高水平的探究性阅读,体验发现的乐趣。有人要问了,难道单篇文章的教学中就没有“发现”吗?当然有,不过单篇阅读教学中,发现往往是借助教师的“讲”和“问”,由教师层层递进的环节设置诱导出来。这样的“发现”,现实的模拟性不够强。而群文阅读,通过文章的结构化组合以引发困惑,启动思考,最终导出发现。在实践中,我们发现“明显的异同点可以启动思考,引发探究”,于是我们将经典的幻想小说的开头放在一起,孩子们便能自己归纳出幻想小说的一个特点:幻想小说中的世界一般是二元世界,现实和虚幻,二者可以往来“穿梭”;而从现实世界到虚幻世界,总有一个特定的“入口”,《哈利·波特》里的“九又四分之三”车站,《纳尼亚传奇》里的古老橱柜,《毛毛》里的“从没巷”……孩子们真是眼界大开、兴趣盎然,并且借由这篇文章投入新的探究。我们也发现“强烈的认知冲突可以启动思考,引发探究”。例如,在“愚公移山”群文阅读中,我们把两个版本的“愚公移山”放在了一起,一个是传统版《愚公移山》,出自《列子·汤问》,它的寓意是做事要坚持不懈,坚持到底就会胜利。另一个版本是美国的绘本《明罗移山》,同样是讲一对老夫妻要移山,但解决方式却截然相反,他们是通过搬家移掉了挡在面前的高山。两种相反的解决问题的方式形成了强烈的认知冲突,这种冲突又促发了学生深层



次的思考。我们还发现“独特的排列可以启动思考,引发探究”。例如,我们把2000多年前孔子及同时代希腊、印度的哲学观点放在一起,孩子就有了别样的角度——世界性的视野与眼光,孩子会循着这条时间轴展开无限联想。

“发现至上”:一种新的尝试

20世纪初,苏联教育家克鲁普斯卡娅有一个“石破天惊”的教育观点——在学校里往往只发现记忆力:读课文,讲述、背诵。而一个记忆不好的儿童往往可能是很有能力、很有才华的人。100多年过去了,尽管已作出很大努力,但我们的“课文教学”仍然以识记为主,缺少理解、质疑和发现。这不仅是教学操作的问题,也是由于单篇文章教学的自身局限引起的,群文阅读的尝试就是要努力去弥补这一不足——它是鼓励“发现至上”的探索性教学。

2010年10月到11月期间,我反复给孩子们上教材里的一篇神话《开天辟地》,改变提问,调整环节,变换策略,教学方案换了好几个,最终的教学效果也不错:生字认识了,词语理解了,故事会讲了,盘古的精神也了解了……总而言之,教材规定的教学目标,都达成了。可是我总是觉得不过瘾,总觉得留有遗憾:神话固有的神奇与隐秘,孩子们似乎并没有真正感受到,他们对神话的好奇感并非发自内心。我一时感觉挺失败的。

后来,我大刀阔斧地改变了上法——50分钟内,我让孩子们一共读了7篇创世神话。课上完了,有的字虽然还不会读,有的词也可能还不理解,情节也还不熟悉。但是,我教得很兴奋,学生学得也愉快,在轻松而又充满挑战的课堂氛围里,孩子们有了许多惊人的“发现”。

第一次发现:通过比较阅读,孩子们发现每个神话都是不同的,都有民族元素。蒙古神话把原始世界描绘成一个大草原,

日本神话把原始世界描绘成一个岛,有“冰火两重天之誉”的冰岛神话中在宇宙洪荒之时还有冰神和火神……

第二次发现:再次比较阅读后,孩子发现很多民族的神话有相似之处。例如,都喜欢把混沌的宇宙比作“卵”,或是鸟蛋,或是石蛋,或是金蛋;都有一个英雄来拯救世界,帮助人类;都是神或动物的身体器官化成日月、山河、风云,幻化为万事万物。实际上,在阅读中,孩子们自己发现了神话的三个母题:“宇宙卵”母题、“英雄创世”母题,“垂死生化”母题。

第三次发现:远隔千山万水的人们,为什么会有这么多“如出一辙”的创世神话?围绕着这个自发的集体性疑问,孩子们展开了积极热烈的讨论。有的说,蛋孕育生命的场景给原始人强烈的刺激,所以他们不约而同地想象原初的世界像一个蛋;有的说那是因为原始人看到日月星辰这些“重要”的事物都是圆的;有的说那是因为最开始大陆本身就是连接在一起的,后来由于地壳运动才分裂成不同板块,原始人生活在一起当然想法具有一致性;还有的说,说不定这个世界上具有某种史前智慧,这种智慧通过某种方式“传递”到分居各地的原始人……真让人惊叹孩子们的想象力、洞察力以及勾连知识的能力。

第四次发现:孩子们在看了关于宇宙大爆炸的文章后,又产生了疑问——既然关于宇宙如何形成我们更愿意相信“宇宙大爆炸”这种科学推测,那为什么

今天我们还要读神话?独立思考,然后分享。有的说读神话可以感受原始人的智慧,有的说读神话可以了解古代文化,有的说读神话可以找回“英雄”,还有的说神话未必就是假的,“宇宙大爆炸”也只是一种推测……

这样的阅读课堂在平常是少见的。整堂课里,孩子们表现出久违的热情,他们不断地阅读,同时也在不断探索和发现。这节课是充满问题的课堂,问题甚至多过答案。学生真实地提问题,提真实的问题,并努力去解决问题。孩子对知识怀有好奇,对世界存有探索欲,那么“发现至上”的课堂正好提供了这种机会。这样的课堂还是充分“交流”的课堂,大家都愿意把阅读过程中获得的观点和看法拿出来分享,坦率、真诚地讨论、辩论,结果是给大家带来了乐趣、新知和开阔了视野。

我在想,相对于朗读、讲述、背诵能力,理解、质疑和发现能力难道不更应该成为语文课堂上的“主角”吗?为什么不能给语文课留下一定的时间去尝试这样新的可能呢?群文阅读或许能够提供这种可能。

附一:浙江省杭州市天长小学五年级“群文阅读”读本目录:

古诗词:“太阳意象”诗词一组;“天下名楼”诗词一组;“大江大河”诗词一组;“折柳送别诗”一组。

儿童诗:有“词”感觉的现代诗一组;“寻找光明”诗歌一组;“儿童叙事诗”一组;“金子美铃”诗歌一组。

小古文:“尊重生命”小古文一组;“小动物”小古文一组;“四字表达”小古文一组。

现代文:“创世神话”一组;“对话”组成的文章一组;突出“声音”的文章一组;突出“色彩”的文章一组;结尾出人意料的“小小说”一组;“一句话在文章中多次出现”文章一组;“吝啬鬼”文章一组;“经典演讲词”一组;老舍文章一组;“我们为什么不能撒谎”文章一组;“不说话的动物”文章一组;“从不同角度看待同一事物”文章一组;“空间顺序”文章一组;自己画插图的著名作家文章一组;“观点完全对立”的文章一组。

附二:浙江省杭州市天长小学六年级“群文阅读”读本目录:

诗词古文:“云”意象一组;“爱国诗”一组;“和尚的诗”一组;豪迈与温婉风格的诗词一组。

儿童诗:儿童哲理诗一组;斯蒂文森诗一组;狄金森诗一组;“很短很短的诗”(俳句、佛诗等)一组。

现代文:“造人神话”一组;父母与孩子的“通信”一组;鲁迅文章一组;“一部作品不同人翻译”文章一组;谈论“死亡”的文章一组;谈“人与环境”文章一组;谈“幽默”文章一组;“通感”文章一组;“耳证人”文章一组;“微观世界”一组(从刘亮程、苇岸、郭初阳推荐的蒙古作家里找);“外国人眼中的中国人”文章一组;“2500多年前不同民族的哲学家文章”一组;“逻辑顺序”文章一组;“经典遗书”一组。

(责任编辑 施久铭)