**深解“创”“缩”言语智能**

——探寻“创”与“缩”语文要素关联下的单元教学实践研究

常州市戚墅堰东方小学 汤皎丽

【摘要】

部编版小学语文五年级上册的第三单元选编了《猎人海力布》和《牛郎织女》两个民间故事，呈现了两语文要素：了解课文内容，创造性地复述故事；提取主要信息，缩写故事。笔者通过将两要素放入单元背景中进行解读，明确要素的特定指向；在实践中基于问题生发后，探寻两要素之间的言语智能关联点；在核心素养导向下，进行教学单元统整重构，从而实现学生“创”与“缩”语文素养的达成。

【关键词】语文要素 创造性复述 缩写

部编版小学语文五年级上册的第三单元选编了《猎人海力布》和《牛郎织女》两个民间故事，从主题角度看属于民间故事类单元。本单元着重关注了两语文要素：了解课文内容，创造性地复述故事；提取主要信息，缩写故事（以下简述两要素为“创”和“缩”）。一个要“创”，一个要“缩”，在直观此两者间似乎是对立面的要素，如何会在一个单元中同时出现？如何在此单元中实现学生“创”与“缩”语文素养的达成，笔者对此进行了探索实践。

1. **单元背景中的要素定“性”**

要实现“创”与“缩”要素的达成，我们必须明确两要素所处单元特质，明确“创”与“缩”要素达成的输出内核，即学生为何要“创”，为何要“缩”。要素所在单元属于民间故事类主题单元，民间故事是古代劳动人民创作并传播的口头文学作品，是前人留给后世的智慧结晶，传扬着我国优秀的传统文化。在这样的单元主题背景下，我们再来审视本单元的语文要素的内核。

“创”，创造性地复述民间故事，凸显民间故事中人物的美好品质，将蕴含的优秀传统文化内化于学生心中。“缩”，两民间故事篇幅较长，情节曲折，在缩故事中感受民间故事环环紧扣的情节，并能简要地将故事介绍给他人。

同时，我们语文要素的达成目标还需要将其放入年段进行分析，从而让学生要素能力的养成形成螺旋上升之效。五年级这创作性地复述要素，强调“创作性”。这要素是由二年级借助图片等讲故事，到三年级完整详细复述，再到四年级简要复述，最终达成五六年级创造性复述。“创造性复述”是在“完整详细复述”的基础上，用想象力、调整故事顺序等方式让故事的内核更凸显。

“缩写”要素与四年级的“简要复述”要素之间有何区别呢？同样是培养学生理解和提炼概括能力，五年级的“缩写”则重在指导学生在较长故事篇幅中，形成提取主要信息的能力，从而仍能传达出民间故事的精彩情节，表现出故事人物的特征等内核。

1. **问题生发后的要素寻“关”**
2. **实践初始：矛盾重重！**

在教学的过程中，两大要素无形“打起架来”。“创造性地复述故事”要激发学生大胆想象，在叙述简略的地方为故事增加情节，丰富故事细节。例如《猎人海力布》一文中，引导学生复述海力布劝说乡亲赶快搬家的部分，充分想象海力布在面对乡亲们的不听劝时的心理活动、动作、语言、神情；乡亲们在面对海力布劝说搬家时会怎么想、怎么说；当时劝说的场“面”会有怎样的波动，“点”上会有怎样特殊的人物不听劝的表现。但是，课后出现了这样的小练笔：给那块叫‘海力布’的石头写一段话，简要介绍它的来历。这练笔要求中“简要介绍”指明了需对故事情节进行缩写。学生在缩写过程中仍将课堂上复述增加的情节填入，人物的语言、动作、神情也常冒出来了。

矛盾冲突不仅发生在一篇课文的课堂教学中，同样又发生在本单元的“口语交际”活动中。为了让同学们了解更多的民间故事，丰富对民间故事的文化感知，班级组织开展了“民间故事会”活动。讲民间故事的评价标准以“创造性地复述”为训练初衷，丰富故事情节，适当加入人物对话、描绘人物形象、表演相应的动作表情，把故事讲得生动、有吸引力。实施过程中，班级分七个小组每人讲故事，然后评选出一名参与班级评选。一节课，从小组到班级层面，最终展示了三则故事。随后为了节省时间四组就变为简要讲述故事，为让班级同学了解更多的民间故事。这让笔者不禁反思：民间故事会是“创”素养的再训练，还是“缩”素养的再训练呢？

1. **课后反思：关联何在？**

两要素同时出现在一个单元中，作为教师如何化此“干戈”为“玉帛”，化解两者之矛盾，促要素训练的达成呢？冲突的背后往往是没有找寻到关联的平衡点。笔者从要素训练促进学生的核心素养的角度再审视两要素。

复述着眼于“创造性”，此“创复”并非一定去追求长篇故事情节的面面俱到，我们要追求“创”方法的支架搭建，“创”情感的明确输出。例如《猎人海力布》中课后要求：试着以海力布或者乡亲们的口吻，讲一讲海力布劝说乡亲们赶快搬家的部分。复述此段，要凸显海力布热心助人、舍己救人的高贵品质。再如《牛郎织女》“创复”老牛和牛郎相依为命的情节，表现牛郎与老牛之间的深厚感情；“创复”牛郎与织女的相见表现两人的一见钟情、心心相惜，“创复”仙女们商量瞒着王母娘娘去人间则表现织女厌倦天上、向往人间生活的情感。情节的“创复”训练，非仅仅在于“复”，而有“复”之情感输出的目标。再而“创”也多元，有想象情节的创，有角色转换讲述的创，还有故事情节顺序变换的创。

“缩写”，则与“概括”不同，对于故事的概括凝练成主要人物、主要事件的起因、经过、结果，笔者认为概括是给阅读者自我对阅读文本理解的总结。而“缩写”后的故事仍然需要让他人知晓故事有哪些人物，发生了哪些故事情节，情节是如何环环相扣发展变化的，甚至还要点明故事的文化内核。在民间故事会的后半场，为了节约时间，大部分孩子们以概括代替了缩写的故事情节，但作为对故事一点不了解的孩子来说，听这样的概括还是不知道故事的内容。基于情感输出的“缩写”有方向，同时也需要有方法：长篇文章留下哪些主干，怎样留下主干删除枝叶，又如何将细节简化成情节。提取信息、转化信息的方法在此“缩写”能力指导上显得尤为重要，而非“简单复述”方法所能及的。

基于以上思考，“创复”与“缩写”构建起关联之桥：“缩”为“创”复打地基，清晰故事的情节脉络，理清情节在故事中的分量；两者均需有同样的情感输出点，传递民间故事中的优秀文化内蕴。

1. **素养导向下的教学统“整”**

基于以上“创”与“缩”关联点的思考，基于学生核心素养养成目标导向下，笔者对第五单元语文要素的教学活动进行了重建。

1. **借力园地练习，搭建支架，要素训练**

两篇民间故事已经上完了，再重新上，学生的兴趣也难以达到理想的效果。于是，我借力语文园地中“语句段运用”的第二板块的例题，借此明晰“创复”与“缩写”的方法支架。

例文：一只狼看见小羊在河边饮水，想找借口把他吃掉。狼指责小羊把水弄脏了，小羊说自己在下游，不可能弄脏上游的水。狼又说小羊去年骂过他，小羊说那时自己还没有出生。狼恼羞成怒地说：“即使你辩解得再好，我也不会放过你。”于是，他就把小羊吃了。

狼来到小溪边，看见小羊在那儿喝水。狼非常想吃小羊，就故意找碴儿，说：“你把我喝的水弄脏了！你安的什么心？”小羊吃了一惊，温和地说：“我怎么会把您喝的水弄脏呢？您站在上游，水是从您那儿流到我这儿来的，不是从我这儿流到您那儿去的。”狼气冲冲地说：“就算这样吧，你也还是个坏家伙！我听说，去年你在背地里说我的坏话！”可怜的小羊喊道：“啊，亲爱的狼先生，那是不可能的，去年我还没有出生啊！”狼不想再争辩了，龇着牙，逼近小羊，大声喊道：“你这个坏蛋！说我坏话的不是你，就是你爸爸，反正都一样。”说着就往小羊身上扑去，吃掉了小羊。

先通过对比，学生发现两段文字之间的差别：第二段比第一段更具体，有人物对话、神情、语气、动作、心理活动。教师引导学生品析这些具体的内容，就是创造性地复述，是通过想象、角色转变的方法，表现出故事中角色狼的凶狠不讲理，小羊的温顺软弱。紧接着，老师出示牛郎织女初次见面的课文片段进行创造性复述。例文：牛郎听到这儿，从树林里走出来，双手托着纱衣，说：“姑娘，别着急，你的纱衣在这儿。”姑娘穿上纱衣，一边梳她长长的黑头发，一边跟牛郎谈话。 教师引导学生交流牛郎织女初次见面的情节会传递出的情感是怎样的。学生结合生活展开想象，转换角色，想象两人初次见面会出现的羞涩，牛郎对织女美貌的倾慕，织女对牛郎憨厚的钟情。当创造性复述的情感输出点明确后，这段创造复述有着学生情愫的初见，生动而有趣。

随后，引导学生反观两片段，如何将生动的情节缩写成介绍性的内容。学生自然很快发现删除描写的语句，并且需要转化文中众多的对话。从而重点指导学习人物对话缩写的方法——转述。回顾四下语文教材中学习的转达通知的方法，人称代词的转化。在此基础上，进一步引导缩写对话内容可以借助有对象感的言语词，如“劝说”“告诉”“否决”等来概括。有了方法，随即训练，将《猎人海力布》劝说乡亲搬家的那一段内容呈现出来，让学生进行缩写。缩写如下：海力布预知灾难消息后，急忙跑回家，劝说乡亲们赶快搬家。可是乡亲们不明原因，都不愿意搬。海力布知道，不把为什么要搬家说清楚，大家就不会相信他。要救乡亲，只有牺牲他自己。于是，海力布把事情的经过照实说了，说完就变成了一块石头。

1. **重开故事交流，组建团队，“创”“缩”融合**

因第一次民间故事交流会的后半程成了“故事概括”会，于是利用班队活动课的时间，班级重开了一场。基于问题分析，这次的故事交流会，分四步走。第一步：初步了解班级学生讲述的民间故事题目，雷同故事的情况大有人在。第二步，将讲同样故事的学生分到一组，若一组人员过多再拆分，每一个组就是一个“民间故事宣讲团”。第三步，“民间故事宣讲团”任务分工，故事串线的人，缩写故事，负责故事情节的讲述（相当于剧本的画外音），其余成员创造性地讲述或表演故事情节。第四步，评价讲故事中的“创”与“缩”，评选出优秀民间故事宣讲团，给予奖励。

基于语文要素指导开展的综合活动，其展开的过程关注学生语文素养能力点的提升，真真实实落实语文要素的训练，夯实学生的语文基本素养。

常常有教师谈论“部编版教材”难教，其难在于未能领悟其编撰之目的，未能打通要素间的“经脉”。教师只有站在语文核心素养培养的视角下，解读教材，审视反思实践，才可能将部编教材蕴含的生命活力真正释放。

