

呼唤语文课堂里学生言语生命的“在场”

常州市新北区教研室 万莺燕

【摘要】当下的一些小学语文课堂里,因为教师的“伪提问”、“泛化要求”和教学方式的简单化运用,学生的言语需求和能力未能在第一时间被激活,致使学生言语生命的不“在场”。作为语文老师,我们要善于发现、顺应、养护他们的言语天性和个性、潜能与才情,通过挖掘高质量的问题、探寻学生言语发展的“最近发展区”、適切选择教学方式并具体运用等途径,让学生的言语生命得到发展,从而在课堂里找到归属感与生长感。

【关键词】 语文课堂 学生言语生命 在场

小学语文课堂教学,承载着培育学生言语欲求、言语意识与言语表现的责任,这是每个语文教师都应该明了的。但是当我们走进一些日常的语文课堂,却痛心地发现很多学生已经没有了言语的冲动,他们往往作为课堂的配角而存在,被动学习且“言不由衷”,在课堂中最应该警醒的老师却只是一味沉浸其中,“不可自拔”。

一、为什么现在的一些语文课上学生“言不由衷”

1. “伪提问”促成了“伪回答”

例《音乐之都维也纳》第一课时导入环节:

师:(媒体播放维也纳风光图片,教师揭示课题)同学们,刚刚我们欣赏了维也纳的美丽风光,读了课题,你的脑海中一定有问题,你想知道什么?

生1:维也纳出了哪些音乐家?

生2:维也纳位于哪里?

生3:为什么把维也纳称为音乐之都?

师:这些问题,相信一定是大家心中的疑问!下面让我们带着问题来学习课文。

这样“揭题质疑”式的开场白是很多老师惯用的方式,在有的情境下确实能激发学生的言语需求与思考,并及时投入后续的学习,比如课题本身就让人不由自主地产生疑问,而且学生课前并未接触文本,对文章内容一无所知的情况下。上面的这位老师在走进课堂之前学生的确处于“零预习”状态,但是因为电脑故障就先让学生自由读书20分

钟,在学生已经有了相对充分学习的基础上再抛出这样的问题,学生当然只能附和着给了老师想要的所谓“答案”,真不知道这些问题是学生的疑问,还是为了帮助老师“解围”给出的“伪回答”。

2. “泛式要求”让学生回应泛化

例《我和祖父的园子》第一课时指导朗读环节:

师:引读第13小节,想象着你们就是文中的这些瓜、蔬菜……试着读出它们的“自由”。

学生“努力”地想读出老师想要的“自由”。

你让学生读出“自由”,学生就能读出“自由”来吗?是不是应该先带着学生走近文本,感受到文字表述中的“自由”,油然而生喜爱与向往,才会发自内心地想读好,能读好,让学生的情感与言语表达自然而然,言而有衷。诸如这样空泛、无向的提问和要求在语文课堂里并不少,如有的老师经常会比较随意地要求学生:“说说你的感受”“读得怎么样?”“读出你的感受”……这样泛化的要求、单一浅层的目的性怎么能唤起学生对文字的感觉?一味地要求学生读出感情,说出感受,但却不知道是怎样的感情,为什么要读出感情,又该如何读出感情、说出感受,这种直奔“重点”,直奔“结论”式的师生交流只能是一种消极的行为,徒劳的行为。

3. 教学方式的简单化运用,无法激起学生的共鸣与参与的热情

例六下《广玉兰》第二课时教学片段:

师:下面请同学们小组合作学习:认真品读第3小节,选择最喜欢的一种或几种广玉兰的形态细细品读交流。

学生开始小组学习。

师(提醒):同学们可以根据花的特点说说喜欢的理由,并取个名字。

学生小组学习大约5分钟后,开始在全班交流,每个组派学生代表“各抒己见”,整个交流看似热闹,但都在老师的掌控之中,学生与学生、组与组、教师与学生没有相互关注、相互启发。

我们倡导课堂教学方式的多样化,如今的语文课堂里老师们经常采用小组合作学习的方式,但是这种方式有时只是形式化地存在,老师往往简单化操作,没有给学生具体明确的学习任务,没有相对充分的时间,没有针对性的过程指导,课堂往往充斥着教师的话语,学生学习思考的空间有限,学生在这一过程中只是应付地围在一起“交流讨论”,小组中强势的学生操控着讨论的流向和最终的结果,弱势的学生依然没有话语权,也就没有了参与的热情和共鸣。

以上几个课例中因为教师的“伪提问”、“泛化要求”和教学方式的简单化运用,学

生的参与性学习受到极大的限制,学生的言语需求和能力未能在第一时间被激活,致使学生言语生命的不“在场”。如何激活学生的言语需求,实现学生在语文学习中的语言生命的“在场”,这是我们在现实的教学中必须引起足够关注的问题。

二、怎样实现语文教学中学生语言生命的“在场”

1. 挖掘有含金量的问题,激活学生的“言语需求”

潘新和教授说过:“人的言语表现的需要——言语生命欲求,是潜伏在人的生命的最本真、最活跃、最积极的动机。”“它需要软性地顺应、呼唤、激励和引导。”而当下语文课堂教学中,教师因为文本解读能力、学情分析能力、教学设计能力以及课堂组织能力等方面的不足致使一些问题与活动设计往往脱离教学目标、脱离学生现实,甚至不加取舍、没有具体的指向,使学生面对问题无所适从,无话可说,只能说一些违心的话,与语言发展不相关的话。

什么样的问题设计能激活学生的“言语需求”呢?首先教师提出的问题,应该能引起学生的阅读兴趣,能唤醒学生的言语表现欲望,能暴露学生的“相异构想”;其次问题设计有一定的挑战性,特别是核心问题应该是有结构的问题,能充分沟通各知识领域的相互关系,使学生能够把分散的知识点,结为知识链或知识块,有利于形成学生结构化的思维习惯和方式;再次在问题的解决过程中,表达与运用的路径应该不唯一,而且还包含着一般方法的学习,能推广到其他情境中去。

同样是导入环节,一位老师在教学《鞋匠的儿子》一课时,一开始是这样引导的:

师:同学们已经预习过课文,知道“鞋匠的儿子”在课文中是指——

生:林肯。

师:那么为什么课文不直接用“林肯”做课题,而要绕着弯子用“鞋匠的儿子”做课题呢?

教师如此设问,短促而有力,直指言语形式的精妙,直触语文教学的核心。引导学生从课题的独特之处入手构建话题,关注文本的表达形式,以问题驱动激发了学生强烈的阅读期待和表达欲求。

在教学《珍珠鸟》一课时,一位教师借“问”让“学”,以“问”驱“学”:

师:同学们,请把自己当成小珍珠鸟,用心去读一读第四自然段,玩着珍珠鸟的所玩,想着珍珠鸟的所想,体会一下小珍珠鸟为什么会有如此大的转变呢?

学生饶有兴致地阅读起来,并试着切身体验小珍珠鸟和“我”之间的相处过程。

这位老师在组织教学时并没有设计一个又一个毫无意义的问题让学生往里面“跳”,而是通过变换设问的视角,设法将学生放在“前台”,设法让学生入情入境,调动

学生学习体验的自主性,也激活了学生参与与表达的能动性。

2. 探寻“最近发展区”,指导并促进学生言语能力的生长

学生的言语发展都是有一定规律的,在不同的年段有不同的发展需求,教师需要对学生的这一成长特质进行准确判断,找到学生阅读与言语发展的“最近发展区”,让阅读成为一次次探险的历程和成长的体验。

如特级教师薛法根在设计《哪吒闹海》一课时,就关注了神话故事的文本特征和三年级段学生的年龄特点,设计了四个活动版块促进了学生的言语发展:

一是“课文朗读”板块:要求学生读准字音,读通课文,读懂意思,读清思路,通过读完成这课最基础的目标,引导学生了解神话故事的特点,教必须的知识。

二是“学习概述”板块:薛老师要求学生将这篇神话故事按事情的起因、经过、结果,概述成三句话:哪吒为什么闹海?如何闹海?闹了又如何?既有方法的引领,又有实践的指导,让学生在方法的实践中把握文章的主要内容。

三是“学习讲述”板块:薛老师引导学生抓住文本中的一句话“夜叉从水底钻出来,只见一个娃娃在洗澡,举起斧头便砍。”对照插图在简单后求具体形象,将一句话能具化为三句话,通过创设情境,让学生在想象中思维,在想象中表达,巧妙地进行基于文本的想象训练,做到具体、生动、形象。

四是“学习转述”板块:同样是“哪吒闹海”的事,龙王和哪吒在李靖面前转述,他们会怎样讲这个故事呢?让学生试着通过不同人物、不同立场来转述同一故事,训练了学生不同角度的表述,明确了神话故事“扬善惩恶”的主旨,播下了读书探索、相信自己的美好种子。

以上四个学习板块,教师从语文课程的特点出发,从文本语言的育人价值和学生的语言表达基础出发,紧扣“提升学生的言语表达能力”这一核心目标,围绕“概述”——“讲述”——“转述”三个有层次、有推进的言语训练活动展开教学,一次次唤醒了学生的言语表现需求,在自主的阅读感悟、同伴的探讨交流和老师的有向指引下,学生的“相异构想”喷薄而出,鲜活灵动的语言呼之即出。

3. 放大不同教学方式的价值,实现课堂言语学习的“交互性”

为什么我们的语文课堂充斥最多的往往是老师的声音,缺少学生个性化的表达,一个很重要的原因是我们没有给孩子创造一个畅所欲言的空间,一个平等讨论、争辩的氛围,一个弥漫着创新与个性的平台。要让学生有更多个性化言语表达的机会,实现课堂学习的“交互性”,我们可以在语文课堂上灵活地运用各种教学方式,如自主学习、同伴互助、小组合作等,结合不同年段和具体的学习内容,教师要准确地选择合适的教学方式并进行有针对性的指导。

如一位老师在执教二年级《会走路的树》第一课时这样运用“同桌互助”的学习方

式:

“同桌之间互相读读生词,把同学读不准的圈出来,再教教他。”

然后组织交流:“你教同桌读了哪些字词?”

“大家来玩一个‘给偏旁找朋友’的拼字游戏,请你跟同桌两人合作给他们找找朋友,看能拼出哪些‘生字宝宝’,拼完的同学,请你和同桌一起组个词。把你拼好的字摆在桌子上,并读读。”

这样的学习活动遵循学生的年段特点和学习规律,依托同桌合作学习,给学生充足的学习与交流的时间,很有趣味性,也使课堂中充满了学生间的互助与分享式的言语交流。低年级的语文教学时还可以通过同伴、小组间的学习竞赛,小组轮流当小老师等方式促进学生的学习热情和参与性。

中高年级的语文课堂上,教师经常会组织4人小组合作学习,首先需要注意的是合作学习任务一般要选择具有挑战性、复杂性、多元性、发散性的学习内容;其次提出合作任务时要细致设计活动的程序,可以用具体的动词加以描述,让学生清晰地明了在活动中先做什么,再做什么,最后达成什么,小组活动前要保证学生的自主学习时间;再次要关注学生小组合作活动的现状,并及时加以引导,以实现学生之间高质量的言语学习的“交互性”。如一位五年级的语文老师在执教《厄运打不垮的信念》一课时设计了如下的小组合作活动:

学习活动二:体会谈迁挑战“厄运”的艰辛

活动要求:

1. 默读第三自然段,自主思考:谈迁在北京重写《国榷》的场景可用文中的哪个词语来概括?画出最感动的一处,说说想法并有感情地朗读。

2. 小组交流:认真倾听,简要记录新的想法;推荐一位或几位组员,用你喜欢的方式汇报最深刻的理解和感受。

3. 汇报展示。

以下是其中一个小组的活动实录:

学生自主阅读、批注(经历自主学习、思考的过程)

生1(看一下周围的同学,询问):可以开始讨论了吗?(小组活动时征求大家意见)

生2(组长)大家都准备好了吧?我先来说,从“奋笔疾书”这个词我感受到了……

生3:我也找到了几个这样的关键词,如……(生生对话有对接与关联)

生4:除了这些词,我发现这段表示时间的词很多,如……这些词写出了谈迁……
(学生交流时能从不同的点与角度去思考)

生5:这些数字和上文的数字加以对比,我们发现谈迁第二次写国榷比第一次更勤奋,花的精力更多(学生会联系全文整体地学习,对比着学习)

生6:我还发现这里有一段排比,(读了一遍)读着这段话,我能想象谈迁……(能抓住关键语段想象文章的空白处)

生1:我也想为大家读一读这样的句子,(读完也想象谈迁编写《国榷》的艰难)

生2:(向四周环顾,发现有的组已经讨论结束,于是小声提醒)我们讨论得差不多了吧,等会儿再交流。

从上面的实录我们发现,学生已经在教师的引导下在小组内展开了真阅读、真理解、真感悟、真表达,学生在小组交流中的思维越来越丰盈,表达越来越有个性。因为教师选择了适切的教学方式,给了学生足够的时间充分地阅读文本,充分地与同伴互动交流。

“每一个学生都是言语表达的天才”。作为语文老师,我们所能做的就是善于发现、顺应、养护他们的言语天性和个性、潜能与才情,通过挖掘高质量的问题、探寻学生言语发展的“最近发展区”、适切选择教学方式并具体运用等途径,让学生的言语生命得到发展,从而在课堂里找到归属感与生长感。

本文发表于《语文教学通讯》2014年第1期