学科认知情境化：高中语文纸笔测试命题探索

高翀骅

【摘　要】学科认知情境是语文学科最具区别性特征的情境。纸笔测试命题的学科认知情境化需要认识并迁移语文学科的真实情境，包括挖掘含有认知冲突的语言文字材料、参考专家的学科认知方法等。提高情境的似真性和交互性是提升试题情境化质量的有效路径。为提高考试效度，试题的学科认知情境化需要充分考虑情境本身的复杂性及情境与考生间的适切性。

【关键词】学科认知情境　情境化试题　测评

课程标准在“学业水平测试与高考命题建议”中对语文实践活动情境做了分类并逐一界定，其中对学科认知情境的说明是“指向学生探究语文学科本体相关的问题，并在此过程中发展语文学科认知能力”[1]。三类情境中，学科认知情境是语文特征最为显著的，也是语文学科专业化程度最高的。命制学科认知情境化的试题，即以学科知识产生、运用的情境为试题载体，能检测“偏向评价、探究等较为高阶的认知能力和批判性思维等复杂思维”[2]，要求考生理解较为深入的学科本体知识，能够调动并进一步获得学科规律性知识，这有利于观察到考生知识结构化认知水平的表现，考查其语文学科核心素养发展水平。

一、学科认知情境的获取

不同的情境有不同的来源，考察、借鉴真实的学科研究过程，解读研究成果有助于获取学科认知情境。

（一）迁移学科研究过程中的真实情境

借助工具书确定古籍中字词的释义，将未曾句读的语料断句，厘正因转写、翻刻而造成的异文，纠正文字次序错乱，都是学科研究的真实情境。

传统测试中常常要求学生直接写出加点字的含义，或者判断选项中释义的正误。倘若我们将这一类试题设置为选择题，将要求拟定为“选择释义正确的一项”，摘引古汉语字典上的义项以及例句作为选项，就在纸笔测试中模仿了真实情境。而要考查对文言文文句间的停顿、休止与行文气势的把握，则可以给出未曾标点的句子要求考生断句，这就将学生引入了学者在研读未经句读的文章时自行加注记号的真实情境。再如讨论《战国策·庄辛谓楚襄王》“（黄雀）昼游乎茂树，夕调乎酸咸，倏忽之间，坠于公子之手”句中“倏忽之间”一语的位置是否有误，引入“错简”情境可以支撑金正祎在《战国策·补释》中的观点[3]，使学生体验古文字研究者运用批判与发现的能力解决真实问题的过程。

（二）挖掘蕴含认知冲突的语言文字材料

聂赫留朵夫面对玛丝洛娃时，在“你”“您”的称呼间犹豫不决；“木叶”一词为诗人所钟爱，而“树叶”却无人过问。这些语言文字材料内部或语言文字材料之间存在的冲突自然构筑起学科认知情境，推动了对文本的思考、对文学现象的探究。在纸笔测试中，我们同样需要组织并呈现这类由语言文字材料构建的学科认知情境。如《春秋·僖公十六年》有这样一段记录：

春，王正月，戊申，朔，陨石于宋，五。是月，六鹢退飞，过宋都。

同样是数词，为何“五”单独成句，而“六”则在所修饰的名词之前？又为何先“陨”后“石”？学生可以像杨树达一样从语法角度进行分析，也可以像为《春秋》作传的公羊高、谷梁赤一样从思维程序的角度进行解释。[4]

测试真正需要的是易克萨维耶·罗日叶所谓的“问题情境”[5]，文本间或文本内存在的思考点就是“问题”所在，而分析冲突、理解冲突背后的旨趣和观念所需要的能力正与课程标准中“增强形象思维能力”“发展逻辑思维”等目标相一致。这一类语料的发掘和组合尤其值得我们积累、梳理与探究。

（三）参考专家的学科认知方法

促进知识图式的形成与发展是学习的必需，也需要测评来考查。适度参考专家的认识方法和路径，有助于丰富、充实学科认知情境。

比如要考查学生对里柯克《我们是怎样过母亲节的》结尾的理解，可以先设题引导学生关注文本的第一段，并提供以下材料：

在“S1，难怪 S2”中，“难怪”可以带来如下意义：

a. 说话人认定 S2 是事实；

b. 说话人认定 S1 导致了 S2；

c. 说话人经过足够的思考才明白了 S1 和 S2 的因果关系。

要求学生据此推断叙述者对母亲节的态度、叙述者的性格和思维品质。这其实运用的是关联理论语用学方面的知识和方法，考生即文本的阅读者借助语用推理来加工话语和其他语境信息，努力复原叙述者的意图，并进一步推知文本创作者里柯克的用意[6]。

又如参考校勘学的路径甄别异文的正误，运用逻辑学知识确定喻体所指，像专家一样更多地运用辨别、组织、判断、建构等理性思维能力，而不倚仗感性的“感受”“品味”来提取问题的解决方法和程序。这能更好地体现考生对语文本体知识内在的逻辑关联的理解，充分发挥学科认知情境在测评中的价值。

二、试题的学科认知情境化

下面以上海市崇明区 2022 届高三语文一模的文学类现代文阅读试题为例，我们通过对该题进行评估、筛选、改编来示范如何实现学科认知情境化。该题主要语料为卡洛斯·富恩特斯的《玻璃边界》（节选），文本以“正文 + 批注”的形式出现，有 2 则注释。原试题如下：

T1. 有同学阅读本文时以批注的形式赏析有表现力的语句，但均有不足之处，请任选一处批注做补充调整。

T2. 小说第①段她仅仅冷淡地对他“点头致意”，第⑮段她却“直直地冲他微笑”。有人认为这一转变缺少铺垫，不切实际。对此你是否认同，请说说你的看法。

T3. 第⑬⑭段内容在构思上具有独特作用，请做简要分析。

T4. 请结合小说内容以及相关背景资料，探究小说主旨。

情境化步骤如下：

（一）明确目的要素

高三模考的考查目标以课程标准学业质量水平 4 为依据，我们将水平 4–3 加以分解，分析原试题与质量描述之间的对应关系，发现原试题偏重于对“在鉴赏活动中，能结合作品的具体内容，阐释作品的情感、形象、主题和思想内涵，能对作品的表现手法作出自己的评论”[7]这一要点的考查，未能充分体现学生比较阅读、批判质疑的水平，拟在试题情境化的过程中加以落实。

（二）评估原试题

除目的要素外，我们也就“背景”“任务”“问

题”三要素对试题的情境化程度做出评估[8]。在学科认知情境中，“背景”可以指向事件或场景，但更多指向引导性材料；“任务”的形式与试题的限定有关；“问题”是最重要的，是触发学生思维、引发其表现的关键。

原试题中学科认知情境化程度最高的是T1。“文本+批注”构成的“背景”呼应已有的学习经验，所提供的“有不足之处”的批注又能与学生的理解发生碰撞，形成有待解决的“问题”，批注的体式特征又构成了“任务”的隐性要求。

T2和T4以引导性材料形成情境背景，前者给出针对小说形象塑造的评价，后者提供了作者简介和作品的出版背景。从材料与问题的关系来看，T2试图以他人的评价来引发学生的质疑，T4则要求学生用知人论世的方法来解决问题。但细审材料，两则注释与答题关联性极强，这和真实阅读中需要对信息进行辨析、提取和归纳有所不同；而T2所给的评价明显理据不足。情境不够真实，则难以真正形成认知冲突，不利于激发积极思维。

而T3未能体现学科认知情境的特点。

（三）试题的改编

1. 提高情境的似真性

以T4为例，我们可以适度援引较为复杂的存在干扰因素的原始材料，提升试题对综合能力的要求。如将原注释：

作品出版于《北美自由贸易协定》正式生效后不久，此时美墨两国间的贸易壁垒有所弱化，然而两国人民间的交流依然存在一些难以解决的问题。

替换为：

谈论《玻璃边界》，必然要提及一份协定，即1992年签署、1994年执行的涉及美国、加拿大和墨西哥三国的《北美自由贸易协定》。

对于《北美自由贸易协定》的签署，富恩特斯的态度是开放的，带有期许，但也有着自觉的警醒。

在富恩特斯看来，美墨边界是地理版图与地缘政治意义上真实的存在，是固定且具体的，但同时也是变化和流动的，是横跨在民族、种族、性别、阶级甚至是历史等一系列社会文化观念中不可见的边界，也是随着两国政治经济关系的变化时而清晰时而模糊的边界。

——摘选自张蕊《〈玻璃边界〉：现代性的空间书写与回应》[9]

2. 增强情境的交互性

情境的交互性首先体现在不同材料所构筑的思维空间，基于质量描述“能比较两个以上的文学作品在主题、表现形式、作品风格上的异同”这一要求，我们引入另一篇小说并命制试题：

有人猜测卡洛斯·富恩特斯在创作《玻璃边界》时受到欧·亨利《女巫的面包》的启发。比较两篇小说的结尾，分析写作特点上的异同。

同样描述一对陌生男女接触的情状，所表现的也都蕴含“隔阂”这一主题，欧·亨利聚焦的是人物的心灵空间，而《玻璃边界》却在人物身上倾注了地域差异和历史感。同中求异的过程将学生由感知引向认知，深化他们对文本的解读。

情境的交互性也体现在不同观念所发生的碰撞。基于质量描述4–2中“能用文本中提供的事实、观点、程序、策略和方法解决学习和生活实际中遇到的具体问题”[10]这一要求，我们可以将T3改为：

法国哲学家萨特提出：当我们意识到自己被注视的时候会释放出一个“为他的存在”，注视会在彼此之间形成张力，造成压迫感。有些时候，这种张力会迫使双方完成对彼此的认同和转化，却又不是绝对的和完整的转化。

在《玻璃边界》中，男主人公是否成为一个“为

她的存在”，请结合具体内容加以分析。

和原试题直接指向第⑬⑭段以提供解决问题支架相比，这一题的问题表征和解题方法都被一定程度遮蔽，考生需要通过假设检验、分析对比、判断决策等思维活动梳理自己与他人观念间的认知冲突，重新解释问题情境，对已有知识进行选择、组合和修正，以建构起新的阐释。这一学科认知情境的设置有助于考生形成、丰富和发展问题图式。

三、对试题学科认知情境化的反思

纸笔测试有其特殊的时空限制，还需要发挥其检查、诊断、反馈、甄别、选拔等功能，这对情境要素的取舍及评价标准的拟定提出了较高的要求。

有效的情境应当是复杂的，但在试题命制过程中，是否要尽量保留情境要素的完整性？在向真实情境靠拢的过程中，大量对考查目标而言实属边缘的内容会进入题干，比如以网站上查到的字词解释页面为情境背景，除释义外，读音、例句、出处、常用词组、字源演变、音韵方言等内容是否需要留存？对于这一问题，我们认为，题干中的情境要素或是干扰，或为支架，前者的出现可以考查学生能否迅速排除干扰信息、聚焦目标内容的能力；后者则可以考查学生在完整把握情境的基础上，提取细节，改造为工具的能力。因此，要素的取舍不仅与测试环境限制有关，也取决于考查知识点、能力点的确定。

复杂的情境化试题会容纳多个维度的知识和多个层次的能力，因而解决问题的方法和路径也就不是唯一的了。比如让学生选择合适的一组词语填入“红［　］桃花嫩，青［　］柳叶新”中并说明理由，预设的答案是从词义的辨析、词语的用法、词语与诗境的契合度拟制的，但掌握诗词格律的学生可以直接根据平仄选出正确的一项。面对这种情况，我们不能仅用补充答案来应对，还要意识到为充分实现测评功能，命题者要对“炼字”的情境有较为真切、全面而深入的理解，要考虑到不同的解题过程与考查目标之间的关系。与补充答案相比，更合适的做法是，在命题时更加严谨地设计选项，否则就很难判定考生是否运用了试题所要测评的知识和能力，可能影响测评的效度。

需要指出的是，试题“情境化”是有意义的，但不能忽视“去情境化”的价值。知识的产生和运用往往依赖情境，但是否必然依赖情境？承认独立于情境的知识的价值，“维护知识的客观实在性和自身逻辑，引导学生经历完整的认知过程从而真正进入知识，对学生发展至关重要”[11]。如上文对 T3 的改编是建立在对测试群体已有学习经验有所了解的基础上，若仅考查学生对小说“形象”“构思”“主题”及三者关系的认识，原题的测评效果也很不错。“去情境化”试题并不一定与惰性知识共生，仍应在测评中占据一定的比例。

情境模拟的是想要考查的知识或技能在实际应用中的环境或条件，学科认知情境注重学生可调用知识与资源的深度，它的构建是为了给予学生充分探究学科本体问题的空间与可能。当下对情境的讨论多偏向于社会生活和个人体验情境，我们需要立足对测评的认识，深化对典型的语文学科认知情境的理解，充分体现情境所独具的生成性、建构性与迁移性特征，以期学生的认知结构在测试情境中产生积极变化，提升语文学科核心素养。

参考文献：

［1］［7］［10］中华人民共和国教育部 . 普通高中语文课程标准（2017 年版 2020 年修订）［S］. 北京：人民教育出版社，2020：48，38，38.

［2］叶丽新 . 高中课标命题建议之“三类情

实践旨趣：学习任务群向度的单元整体教学

李卫东

【摘　要】语文单元整体教学要在“变”与“不变”的辩证统一中求发展，既要坚持课文作为范例的功能定位，也要转换课程设计和实施的视角。任务群向度下的单元整体教学，要站在实践的立场，对课程结构、课程内容、教学方案等进行逐层转化和改造，以大概念、人文主题、基本问题等多引擎驱动大单元学习，辩证处理单元和单篇的关系。单元教学模式并非整齐划一，而是多样的，包括“项目化”“微专题”“分布处理”“多中心”等，各种模式并行不悖、互为补充。

【关键词】实践　单元整体教学　学习任务群　大概念　基本问题

2017年版的高中课程方案、标准和2022年版的义务教育课程方案、标准，是在当今世界科技进步日新月异、知识更迭加速及人们生活、学习、工作方式不断改变的背景下，全面梳理课程改革的困难和问题后修订的。修订的重点之一即是提升课程科学性和系统性，进一步精选对学生终身发展有价值的课程内容，减负提质。其中“遴选重要观念、主题内容和基础知识”“优化内容组织形式”“探索大单元教学”等是重要的实施路径。[1]大单元并非颠覆既有的单元教学模式，而是在继承中发展；大单元教学与单篇教学也不是截然对立的，而是相互依存和相互转化的辩证关系。辩证法是在对事物的“肯定”的理解中同时包含对它的“否定”的理解。这种“肯定”的理解，也就是“历史”的理解，即承认一切事物的历史合理性。这种“否定”的理解，也是“历史”的理解，即承认一切事物的历史暂时性。这种辩证法的理解方式，

境”“典型任务”解析[J]. 语文建设，2018(11).

[3]王念孙，金正祎. 战国策校释二种[M]. 赵丕杰，赵立生，点校. 北京：首都师范大学出版社，1994：257.

[4]季永兴. 古汉语句读[M]. 北京：商务印书馆，2001：16-17.

[5]易克萨维耶·罗日叶. 为了整合学业获得：情境的设计和开发[M]. 汪凌，译. 2版. 上海：华东师范大学出版社，2010：6.

[6]刘辉. 批判性思维、语用推理与文本解读：以《我们是怎样过母亲节的》为例[J]. 语文教学通讯，2017(1A).

[8]叶丽新. “情境”的理解维度与“情境化试题”的设计框架：以语文学科为例[J]. 课程·教材·教法，2019，39(5).

[9]张蕊.《玻璃边界》：现代性的空间书写与回应[J]. 华夏文化论坛，2021(2).

[11]彭程. 教学情境的基本内涵、实践困境与破解路径[J]. 当代教育科学，2022(12).

[本文系教育部课程教材研究所重点项目“落实基础教育课程标准实验研究”(编号：JCSZDXM2022002)研究成果]

(上海师范大学　200234)