

小学语文群文阅读教学的理论与设计

王颖怡

(新余学院人文学院,江西新余 338004)

[摘要]群文阅读教学的实施,经历了发现、摸索、模仿、创新等阶段。在发展过程中,建构主义、文本互文、学习共同体等理论为其提供了坚实的理论基础。新课标的修订、新时期语文教材结构的调整与阅读要求的提升成为群文阅读教学推行的现实需求。按组文的逻辑关系,群文阅读教学可分为:一议题多文本并列式、一议题多文本层递式、一文本带多文本并列式、一文本带多文本层递式。

[关键词]群文阅读;议题;文本

[作者简介]王颖怡(1978—),女,湖南永州人,新余学院人文学院副教授,文学硕士,研究方向:语文课程与教学论。

[基金项目]本文系2019年江西省基础教育研究课题“小学语文群文阅读教学设计研究”阶段成果(项目编号:SZUXYYW2019—1043);2024年江西省高校教育教学研究改革项目“师范专业认证背景下‘以学为中心’的逆向教学设计在《语文课程与教学论》中的应用研究”阶段成果(项目编号:JXJG-24-20-9);2025年新余学院“语文课程与教学论”项目化教学改革阶段成果;2025年新余学院校企合作一流课程“语文课程标准与教材分析”阶段成果。

[DOI] <https://doi.org/10.62662/kxwxz0306032>

[中图分类号] G623.2

[本刊网址] www.oacj.net

[投稿邮箱] jkw1966@163.com

一、群文阅读的提出

20世纪90年代,日本的佐藤学教授在其《课程与教师》一书中提出“群书阅读”理念,指出阅读的过程是“读者自主选择文本,进行个体自我或社会意义建构的一个过程”。从中可看出其对学生是阅读的主体,充分发挥学生在阅读过程中积极建构的主动性及作用的强调,以及对学习共同体的提倡。

在我国最早提出“群文阅读”理念的是台湾地区前小学语文教学学会会长赵镜中先生,他将台湾地区实行阅读教学创新的方法介绍为,“教师会努力采用群文阅读的教学活动,综合教材以及课外读物来完成多文本阅读教学”。在此,“群文阅读”作为一种新型的阅读理念、阅读方法被提出,教师采用共同的话题串联不同的文本进行教学,目的是改变学生少阅读的状况。

然后,“群文阅读”教学在大陆方兴未艾,投身其间研究的学者、教师日益增多。2012年,西南大学于泽元教授与重庆树人教育研究院的学者发表《群文阅读:从形式变化到理念变革》,从理论上对“群文阅读”的概念与内涵做了详尽阐述。同年,浙

江省教学名师蒋军晶致力于“群文阅读”的教学实践研究,成功探索了经典的群文阅读教学课例。这些研究与革新对长期以来语文阅读写作教学中的耗时低效状况有所改进,并为新课标下语文阅读写作教学的发展提供了新的思路与方法。

统编版教材在全国的应用,对阅读教学观念、阅读教学质量都提出了新的要求。随即,温儒敏教授提出了“1+X”的阅读方式,“即讲一篇课文,附加若干篇泛读或课外阅读文章”。刚开始实行,对师生来说有一定的难度,但长期坚持形成习惯,学生的阅读量就会增加。“1+X”的阅读方式与“群文阅读”在改变学生的阅读习惯,提升学生阅读品质上殊途同归,甚至二者在某种程度上还有交叉、融合。不少学者也将“1+X”模式归为群文阅读模式。

二、小学语文群文阅读教学的理论基础

群文阅读,是对相同议题的多个文本的阅读。群文阅读教学是师生在计划的时间内,围绕多个文本进行阅读、意义构建,然后达成共识的过程。其理论基础为:建构主义理论、互文性理论、学习共同体理论。

(一)建构主义理论

首次提出建构主义理论的是瑞士心理学家皮亚杰,他将学习过程看成是与外界发生关系的过程。这个过程包括同化与顺应两个阶段,学习者的认知结构正是在两者的交替循环中不断完善的。在此基础上,该理论认为:在求知中学生具有极强的主动性,对外在会产生强烈的探求欲望,获得的新知与学生已有的知识结构相融合,更新学生的知识水平。在此过程中,教师是不可或缺的,具有引导、辅助、提点的作用。

建构主义理论强调“情境”“协作”“会话”“意义建构”四要素,认为情境对于教学的意义重大,学生只有在创设的情境中才能产生具体深切的情感体验,以此加深对问题的理解。在研究的过程中,学生不是孤立地求知,而是需要与他人协作完成,体现在信息的搜集与处理、综合与分析、汇总与共享等。同时,学习的过程也是一个对话的过程,通过与他人沟通交流、思维碰撞,延展思维的广度,拓展思维的深度,有效实现意义的构建。

群文阅读教学正是通过构建多文本阅读的真实情境,在教师的精心组织引导下,学生之间分组协作、合作探究,从而实现师生间、生生间多主体多层次的对话来达成共识,即新的意义构建。

(二)互文性理论

首创者为法国学者克里斯蒂娃,她在“texte”(文本)的基础上加上词缀创造出“intertextualite”(互文)一词,也译为“文本间性”。1966年,她在论文《词语、对话与小说》中首次提出这一理论,并在1967年发表的文章《封闭的文本》中对其进一步扩展。

克里斯蒂娃认为,词语的意义不是固定不变的,而是多个文本交汇的点,是多个主体在不同情境下多次使用时产生意义的对话。文本之间有着千丝万缕的联系,因词语的丰富性,文本间具有相互解说、相互注释的功能。在《封闭的文本》中,她认为,文本的意义远远大于词语的意义,它由日常表达交流的语言与各种不同时期的言说并通过重新排列组合语言的顺序构成。从中可看出,词语的意义不再是明确固定的,它会随时间、场景、语序的变化而产生新的意义。处于文本的大网中,词语的意义一直处在解构、建构的循环之中。由语词组成的文本因此具有了多重意义,它不仅是作者、文本、读者等之间的对话,也是文本间相互阐释、补充、印证的对话。同时,文本的意义具有高度的开放性与

多元性,文本的边界也逐渐模糊。这也就为多文本阅读提供了基础与可能,文本意义具有生成性、建构性、互释性与对话性,群文阅读教学也基于此而产生。

(三)学习共同体理论

“共同体”来源于德语,最早在社会学领域产生,由滕尼斯于1887年提出。之后该词逐渐出现在教育行业,萨乔万尼认为,学校应建立起学习共同体,师生之间的关系是合作、分享。按照这一理念,学习共同体是在特定的学习目标或学习任务下,学习者结成一定的互助体,相互辅导、交流、探讨,资源共享,达到共同成长目的的一种组织关系。

在这种新型的学习组织形式中,师生的教学行为不同以往。从地位上来说,教师近乎神性的“霸主”地位不再,而跟学生处于平等地位,师生结为共同的教学利益团体,面对同一教学(学习)任务,不仅学生能获得新知,教师也能够教学相长。从目标来说,教师的教学目标与学生的学习目标、学习任务相一致,学生能积极主动地选择学习任务,突出了学生学习的主动性,改变了传统教学中教学目标由教师决定,学生被动地接受的状态。从学习过程来说,新知识的构建、新意义的产生需要师生共同合作探寻。在师生、生生、教师与文本、学生与文本的多重对话中,经过多方思维的碰撞,获得新知。从学习的意义来说,在教师的引导、点拨下,在师生的互动中,学生不仅掌握了知识技能,还获得了掌握知识技能的学习策略。这也为群文阅读教学的产生提供了强大的理论基础。阅读是个性化体验的过程,不同的读者有不同的感受。在群文阅读教学中,师生共同选择议题进行多文本阅读,文本的意义是多元开放的,在开放的文本对话中,才能真正实现学生思维品质的提升与开放而有活力的课堂构建。

三、小学语文群文阅读教学的现实需求

语文课程标准是指导语文教学的纲领性文件。随着时代的发展和社会的变化,语文课程标准进行了多次修订,不同版本的课标反映了不同阶段对语文教学的不同要求及对学生培养的不同侧重。通过对不同版本语文课程标准的比较,来分析小学语文群文阅读教学的现实需求。

(一)义务教育阶段“语文核心素养”的提出

“语文核心素养”最早在《普通高中语文课程标准(2017年版)》中被提出,义务教育阶段则出现在《义务教育语文课程标准(2022年版)》中,2011年

版提及的是“语文素养”。由“语文素养”到“语文核心素养”以及培养阶段的提前,充分体现了新时期义务教育阶段语文课程对学生培养的新要求,进一步突显了语文课程的工具性与人文性相统一的特征,内在素养的培养也成为语文课程的重要任务。

比较两个版本对“语文核心素养”的表述,2017年版从语言、思维、审美、文化四个层面阐释了语文核心素养的内涵。2022年版将“核心素养”与育人紧密联系,看到了其在学生人格形成、品德涵养、价值观养成等方面的重要作用,并明确指出了培养核心素养的途径。

这表明义务教育阶段的语文课程不只是一味传授语文知识与技能,更重要的功能是课程育人,也即实现立德树人。在语文教学的同时,需要关注学生的道德品质、人格健全、心理情感、审美趣味以及文化传承。语文课程主要是通过一篇篇文质兼美的课文来熏陶感染学生,阅读在育人的过程中起着重要的作用,阅读教学也因此成为语文教学中的重中之重。语文核心素养需要在语文实践活动(真实的语用情境)中构成,表明了语文的实践特性,这一特性来源于语言符号需在使用中才有意义。语言表达的前提是语言的积累,而这又指向阅读。语文核心素养内涵的四个层次在高中、初中阶段的排序不同,“文化自信”的提前与新时代课程育人、立德树人紧密呼应。在学生人格形成阶段博览群书,感受、理解、热爱并弘扬中华优秀传统文化,厚植爱国情怀,提升思维品质与审美鉴赏能力。因此,语文核心素养的形成与阅读密不可分。

(二)义务教育阶段“学习任务群”的提出

“学习任务群”在2017年版中提出,如今也在义务教育阶段出现。语文学习的内容以“群”的形式出现。“群组”的课程编排形式对传统的教学方式具有极大的挑战,教师不能再局限于单篇教学,多文本教学(主题教学、专题教学、大单元教学及群文阅读教学)将成为今后教学的常态。教学方式的改变意味着师生阅读的方式会相应发生变化,无论阅读的速度、数量,还是阅读的方法、效率都会受到影响。因此,学习任务群顺利实施的前提是群组阅读的保证。此外,从教材的编排设计上看,六个学习任务群中跟“阅读”有关的占了四个,说明“群组”阅读教学的实施已经具备了较好的前期基础,应时而生。这也为小学语文群文阅读教学的深广推行提供了契机。

(三)义务教育阶段对思维品质的要求

“思维能力”在2022年版中有明确的注释,学

习任务群部分也对培养学生的思维能力提出了相应要求。语文学习的过程中,需要注重培养学生的分析思维、直觉思维、聚合思维、批判思维、创新思维等,逐步提升学生的思维品质。

语言是思维的物质载体,思维的品质深受语言的影响。加强语言的积累与表达,形成良好的语感,有利于思维的发展。语言的积累与表达得益于阅读。整个义务教育阶段,阅读的任务很重,九年课外阅读量达405万字,小学六年课外阅读量达145万字。如果依然只读教材或教材加几篇推荐书目,远远无法达到该要求,学生的思维品质也无法得以提升。加之学习任务群的出现,“阅读”任务群占四个,更是对学生的阅读方式、思维方式提出变革性要求。因此,打破传统单篇阅读模式迫在眉睫,多文本阅读势在必行。群文阅读是多文本阅读的一种,采用群文阅读一方面能达成课外阅读量的要求,促进语言积累;另一方面相同议题文本的组合,某种程度类似于学习任务群的组建,能锻炼学生的各种思维能力。“群文阅读要和单篇教读、和读整本书阅读拉起手来,要和口头表达、书面表达的训练结合起来,探索具有群文阅读特色的大阅读课程。”

四、小学语文群文阅读教学的模式

小学语文群文阅读教学的模式按议题与群文在教学设计中的逻辑关系可分为以下几类:

(一)一议题多文本并列式

此模式是在一个议题的统摄下组织多个文本。多文本在教学设计中呈现为并列关系,相互之间不发生文本释义,都为解释、印证、说明议题。如课例《周恩来的故事》,教师选择议题“周恩来的故事”,围绕议题组文《两碗青稞面》《普通劳动者》《踏雪》《快乐地游园》,组文从不同角度叙写了周恩来的故事,通过群文的阅读,学生能了解一个立体、生动、丰富的周恩来形象。这种模式的课堂信息容量较大,能让学生在有效时间内完成多文本的阅读,教学内容丰富,达到了增加学生阅读量、培养聚合思维的目的。

(二)一议题多文本层递式

一个议题统摄多个文本,而文本之间表现为相互勾连、释义。在教学设计中多文本围绕议题表现为意义相互补充、印证、阐发,在课程结构上呈层递关系。如课例《感受狐狸的魅力——以〈伊索寓言〉为例》,在议题“感受狐狸的魅力”下组织了六篇文章,教师由前两篇材料的阅读来探讨“寓言”的特征,再结合后四篇材料品读语言,从童话、寓言中来

感受狐狸的形象。通过多文本的阅读,学生不仅了解了童话、寓言的区别,还改变了“狐狸都是狡猾的”的定势思维,感受到了不同特征的狐狸形象。多文本层递式的教学结构,既延展了课堂的学习广度,又拓展了学习的深度。

(三)一文本带多文本并列式

在相同议题下,教师先精讲一篇文本,然后再引导学生学习多篇文本,多篇文本在教学设计中呈并列状态。如《刷子李》课例,以“见识奇特的人物”为议题,组织了《泥人张》《好嘴杨巴》《快手刘》三篇内容结构相似的文章,教读了《刷子李》后,学生用习得的方法再读其他三篇。该模式的教学针对性强,教学中主次分明。精读一篇重在方法策略的学习,再让学生举一反三,强化了学生学习的自主性。

(四)一文本带多文本层递式

相同议题下,一篇文本带多篇文本的学习,其中多篇文本之间相互交织、勾连,教学设计向纵深呈递进的状态。如蒋军晶老师的经典课例“创世神话”“有意味的结尾”等。在“创世神话”中,以“体裁”为议题,选取了七篇神话,由关键问题“世界是如何形成的?”引发学生的思考,然后进一步探讨“不同国家的神话有什么特点?”“这些创世神话有什么共同点?”“不同民族的神话为什么有这么多的相似之处?”等其他辅助问题铺路搭桥,启发学生多角度对比研读文本。学生在课堂上兴味盎然,踊跃参与,积极思考,师生之间通过多层次、多维度的交流对话,让课堂生成了新的意义,从而培养了学生的高阶思维。

五、小学语文群文阅读教学设计的策略

群文阅读教学的顺利实施,有赖于议题的选择、文本的组织、教学问题的提出三个关键环节。

(一)议题的选择

议题的选定是教学的前提,议题是多文本组织的联结点,也是教学的生发点。

议题的选择可从三个层面来进行:宏观、中观、微观。

首先,从宏观来看,可以从课程标准,尤其是学段目标的设定中来选取议题。课程标准是教学的指引与方向,对课程的教学目标、教学内容、教学评价及学业质量等都有明确规定。特别是各学段目标,充分考虑各阶段学生身心发展的不同特点,即便是相同教学内容在不同学段的教学要求也不一样。教师需要熟悉课标要求,在课标的引导下进行选题。

其次,中观层面:单元教学说明也是议题选择的依据。在所有的部编版语文教科书中,每一个单元之前都会附上相关的单元阐释,这些阐释清晰地表述了这一单元的教育目的和主要的教学重点。如六年级下册第一单元,“分清内容主次”“习作抓住重点,写出特点”成为单元教学目标,意味着本单元教学要针对这个目标进行,这也为议题的选择提供了指导。

再次,微观层面:议题的选择可依据文本、批注、课后习题、学生的认知情况。文本是教学的基础,是群文阅读教学的资料,批注、习题往往是针对教学重点、难点而设置的,通过文本的深读及批注、习题的研究精准定位教学目标,从而实现议题的准确选择。同时,议题的选择还需要考虑学生的主体因素,根据学生的认知情况来筛选议题。

(二)文本的组织

在议题的统领下,多文本相互交结成一张阅读大网,形成一个可供讨论的空间或场域。按多文本组文的逻辑关系,可分为文本间的聚合与文本间的离散。

文本聚合,围绕议题所选的文本之间呈现相互补充、阐释、印证、说明的关系,多文本之间形成的阅读场域、语义空间较为封闭,文本间的意义指向较为明晰。学生在此种组文关系中思维状态表现出求同特征,可以运用类比、联想、推理等思维方法,进行速读、猜读、跳读。

文本离散,所选文本之间体现矛盾、冲突的关系,多文本之间形成的阅读场域、语义空间较为开放,文本间的意义指向丰富多维,形成文本的开放性与可讨论性。学生的思维状态呈现出发散的特点,可运用对比、想象、演绎等思维方法,进行主题阅读。

(三)问题的提出

教学问题的设计是促成教学活动圆满完成的保障,教学目标的有效实现离不开教学问题的启发与指引。

教学问题主要分为关键问题与辅助问题。

关键问题即提纲挈领的问题,在教学设计中是针对教学重点、难点而提出的,起着“牵一发而动全身”的作用。关键问题的设计可以从教学目标、教学重点、难点中提炼,也可以从文本的“文眼”处提炼,还可以从训练重点中提炼,如蒋军晶老师在“创世神话”课例中提出关键问题“世界是怎么形成的?”,激发学生的好奇心、想象力。

辅助问题是引导学生思维靠近或完成关键问

题的问题。关键问题提出后,学生大多不能立即得到答案,需要教师设计系列的辅助问题来引导并帮助学生思维推向纵深。所以辅助问题的提出应是序列性、层递性、启发性的,帮助学生的思考螺旋上升。如蒋老师在提出关键问题后,又从“不同神话的特点”“不同神话的共同点”“为什么会有共同点”三个方面提出了不同维度的辅助问题逐步引导学生思考,以至完成教学目标。

参考文献:

- [1] 佐藤学. 课程与教师[M]. 钟启泉, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003: 81.
- [2] 赵镜中. 从“教课文”到“教阅读”[J]. 小学语文教师, 2010(5): 16-18.
- [3] 于泽元, 王雁玲, 黄利梅. 群文阅读: 从形式变化到理念变革[J]. 中国教育学刊, 2013(6): 62-66.
- [4] 温儒敏. 如何用好“统编本”小学语文教材[J]. 课程·教材·教法, 2018(2): 4-9, 17.
- [5] 陈琦, 张建伟. 建构主义学习观要义评析[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 1998(1): 61-68.
- [6] 张颖. 茱莉亚·克里斯蒂娃的符号分析思想研究[M]. 成都: 四川大学出版社, 2021: 68.
- [7] Julia Kristeva. Le Mot, le Dialogue et le Roman[A]. *Semeiōtike: Recherches pour un sēmanalyse* [C]. Paris: Seuil, 1969: 83, 85.
- [8] Julia Kristeva. Le Texte Clo [A]. *Semeiōtike: Recherches pour une sēmanalyse* [C]. Paris: Seuil, 1969: 52.
- [9] 叶瑞祥. 简明学习科学全书[M]. 北京: 团结出版社, 2017: 351.
- [10] 李家黎. 学习共同体: 教师专业发展的有效途径[J]. 教育探索, 2018(10): 101-102.
- [11] 崔峦. 群文阅读再出发——基于统编本教材的群文阅读课程探索[J]. 小学语文教学·会刊, 2018(3): 8-10.
- [12] 李小平. 一路走来[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2018: 104.
- [13] 刘大伟, 贾敏. 群文阅读教学的理论与实践[M]. 南京: 南京出版社, 2021: 124.
- [14] 左晓玲, 杨清春. 课题研究[M]. 兰州: 敦煌文艺出版社, 2018: 134.
- [15] 宋浩珍. 蒋军晶群文阅读课例研究[D]. 济南: 山东师范大学, 2018.
- [16] 尹泳一, 具春林. 小学语文名师教学案例评析[M]. 北京: 冶金工业出版社, 2021: 75.

Theories and Instructional Design of Multi-text Group Reading in Primary School Chinese

WANG Ying-yi

(School of Humanities, Xinyu University, Xinyu Jiangxi 338004, China)

Abstract: The implementation of multi-text group reading instruction has gone through successive stages of discovery, exploration, imitation, and innovation. During its development, theoretical frameworks including constructivism, text intertextuality, and learning community have laid a solid theoretical foundation for this model. The revision of the Chinese curriculum standards for compulsory education, the structural adjustment of Chinese textbooks in the new era, and the raised requirements for students' reading proficiency constitute the practical drivers for promoting multi-text group reading instruction. Classified by the logical relationship of text grouping, multi-text group reading instruction can be divided into four patterns: parallel structure with one topic and multiple texts, progressive structure with one topic and multiple texts, parallel structure with one core text and multiple extended texts, and progressive structure with one core text and multiple extended texts.

Key words: multi-text group reading; topic; text