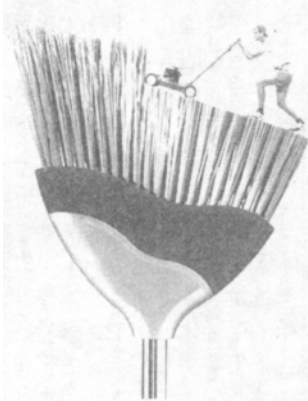


基础建构 我们无度的“失衡”

——“文本解读个性化”的问题凝视、成因透视与出路审视

江苏南通市金沙小学(226300) 张志芳

语文阅读不是随意的消遣性阅读,漫无目的,也不是一般的了解性阅读,浅尝辄止。它应该是一种全身心的投入性阅读,应当以一种积极的审美心态,集中全部的心智,调动丰富的经验,去感受、理解、欣赏和评价文本中的人与事、景与物、情与理,不仅读其“言”,还要品其味,悟其神。“文本解读个性化”必须建立在一定的基础之上,即充分的文本感知与必要的生活参与。失去坚实的基础支撑的“文本解读个性化”教学,只能是“无本之木”、“无源之水”。这就要求我们努力寻求语文阅读教学的平衡点。



悟。教师一厢情愿地实施师生对话、生生对话教学,学生只能肤浅、生硬地参与,而更多的学生则逐渐对“对话”产生了畏惧和逃避心理。

(二)解读与生活参与的“失衡”

任何读物,都是作者在某个方面生活经验的表述,诉诸文字,以抒发对人生、对世界的看法。阅读的目的是为了从读物中接收意义、提取信息,但是读者必须有所支付,付出自己原有的生活经验、知识、情感和态度等。然而,当前的一些阅读课上,学生的文本解

读显然已经与生活积累“失衡”。教师简单、静止、机械地让学生就文本解读而文本解读,而置其他可开发、利用的课程资源于不顾,致使原本可以丰富、多元的文本解读变得苦涩、乏味。请看《荷花》第一课时教学片段。

师:(指名读第二自然段后)同学们,你们觉得文中的荷花怎么样?

生:(面无表情)荷花很美。

师:你说得很对,还有谁来说呢?

生:(声音很低)我觉得荷花很漂亮。

师:除了美和漂亮外,你们还有别的感受吗?(学生一片沉默)

师:不要怕,大胆地说!

生:我觉得荷花很多。

师:对呀,其他同学怎么没有看出来呢?

案例中的文本解读就这样被三个形容词“美、漂亮、多”给概括了,牵强的体会让人听了真不是个滋味。阅读的过程是文本的言语形式与阅读主体的生活经验之间进行相似选择、相似匹配、相似激活的过程。文本所蕴涵的生活底蕴往往是丰富多彩的,但对于学生来说,文本所反映的生活是间接的,学生对此没有直觉的经验。这就需要教师唤醒学生记忆,让学生借助自己在长期生活实践中积累的相似直觉经验,去解读文本的内容。如果上述教学中,教师让学生说说自己见过的荷花,再让学生欣赏一下荷花的录像,我想学生的体会就不至于干巴巴了。

二、成因透视

(一)教学过程的急躁

在“文本解读个性化”教学中,为了生动展示,避免

一、问题凝视

(一)解读与文本感知的“失衡”

读书,就是让学生和文本对话,和作者对话,让学生在积极、主动的思维中,在丰富的情感活动中获得个人体验和独特感受。学生只有充分地阅读、思考了,亲密地接触和感知了文本,才可能有真正意义上的“视角独特、观点新颖、思想深刻”的个性化解读。一些阅读课上,课文还没读通读熟,就让学生海阔天空地讨论,漫无边际地想象,尽管看似气氛热烈,其实是不着边际,理解肤浅,甚至于谬误百出。例如:《麻雀》第一课时教学片段。

(学生浏览了一遍课文,分组议了议课文写了件什么事)

师:同学们读书很认真,讨论很热烈,现在能说说自己的体会吗?(言过其实)

生₁:母爱的力量真是太伟大了!(浅显的套话)

生₂:猎狗后退了,那是被伟大的母爱感动了。(人云亦云)

生₃:我认为猎狗根本不知道什么是“母爱”,因为它不知道这个“扎煞起羽毛”的东西是个怎样的怪物,害怕斗不过它,所以后退了。(显然偏离了文本价值)

师:同学们真会读书,还有自己的新见解吗?

(学生默默地把头埋下去,眼睛也不敢直视教师)

案例中的师生对话已经不幸地被异化为一种教学“逼供”。学生只是粗略地读了一遍课文,没有深入的阅读感知,没有充分的思考感悟,就不可能真正地进入文本,对课文中的形象、情感、意韵就必然缺乏丰富的感

阅读经纬

冷场,一些教师急于求成,导致解读与文本感知的“失衡”。课堂上没读几分钟就让学生分组讨论,没讨论几分钟又让学生各抒己见,说“了解”、“看法”、“体会”。有时学生没底不敢说,教师便强行示意学生站起,并不忘笑容可掬地鼓励“错了没关系,关键是勇气”。事实上,在这种高速运转的教学流程中,学生根本无所适从,他们来不及认真阅读、深入思考,便匆忙上阵应付“大跃进”式的对话。没有了潜心的阅读与吸纳,解读难免游离于文本之外。其实,真正的阅读,绝不是读一遍就能理解、表达的,它有个对文本的内化过程。这就需要时间,特别是阅读、思考的时间。与文本的“磨合”时间越长、思考越充分,个性感受就会越深刻。只有通过文本的“零距离”接触,学生的感悟才是“原汁原味”的,才是“超级震撼”的。

(二)生活体验的单薄

朱熹有诗云:“问渠哪得清如许,为有源头活水来。”学生的生活体验是“文本解读个性化”持续发展的源泉,是学生主体精神自由生长的土壤。学生的生活体验越丰富,他对语文内涵的感悟也就越丰富,学生的生活体验越深刻,他对语文底蕴的理解也就越深刻,学生的生活体验越独特,他对文本意义的建构也就越独特。当前“文本解读个性化”教学中缺乏生活经验的积蓄与提取,从而导致文本解读与生活参与的“失衡”。在阅读过程中,学生不但是文本意义的接受者,更是文本内涵的主动建构者。他是以自己对生活的理解和体验去解读文本、建构意义的。我们说一个读者读懂了一篇文章,则说明这个读者的信息贮存中具备了与该文章相似的信息模块,并且这个相似模块被迅速激活,提供了对该文章各个方面的一致性的解释说明。如果读者大脑里不具备某种相似模块,新的信息与已有的知识经验就无法沟通,文章对读者来说就是不连贯的,并且是不容易理解的。可见,加强学生的生活、知识积累,应成为实施“文本解读个性化”教学的核心要义。

三、出路审视

(一)文本感知要“沉下去”

新课程认为学生与文本的对话是平等的,不应把文本当作“圣经”顶礼膜拜。可是,许多教师矫枉过正,把文本视作一般性的阅读材料,阅读流于形式。学生对文本只是照了照面,还没有读懂文本说了些什么,是怎么说的,就抢先“哇啦哇啦”地议论开了,美其名曰为“超越文本”、“批判性阅读”、“拓展性阅读”。这种浮光掠影的文本感知,思想是肤浅的,质量是低下的,易使学生养成读书心浮气躁、囫圇吞枣、浅尝辄止的不良习惯。真正的文本感知必须“沉下去”。

其实,阅读是一种双向交流,这种交流的基础,就在于读者对文本的阅读、思考、理解。“蚕食桑而后吐丝,蜂采花而后酿蜜。”我们的学生在个性化阅读中,也应认真、虚心的态度去研读文本、倾听文本。即站在

与作者平等的地位,去感受和理解作品的思想感情,去体会作者是怎样诉诸语言文字的。

在实现学生个性化解读行为的必要条件中,体现在主体方面的关键就是阅读能力。它包括对语言的感觉、传导、反应、识别的生理能力;对信息的知觉、记忆、想象、思维的心理能力;对文本的理解、说明、鉴赏、质疑的实践能力;对文本的同化、顺应、重构、整合的认知能力。这些阅读能力的习得都离不开足够的读书训练时间作保障。著名教育家张田若先生指出:“阅读教学第一是读,第二也是读,第三还是读。”“不仅要把书读起来,还要读出味来。”因此,阅读教学应该是多方设法引导学生潜心读书的过程,教师要给学生充裕的时间去读书,全神贯注地读、兴致勃勃地读。这是实现“文本解读个性化”的基本条件,也是师生、生生对话交流的基础。

(二)生活参与要“活起来”

语文是生活的语文,语文的外延等于生活的外延。生活参与要“活起来”,意味着教师要充分唤醒和激活学生已有的生活经验,丰富和扩充学生缺乏的生活经验,为学生在文本言语与主体直接经验之间架起一道沟通的“桥梁”,从而让学生在“天光云影共徘徊”的广阔生活情境中去体验语文的博大、自然与精深。

阅读即生活的体验,解读文本,就是解读生活,阅读主体的生活经验就是其阅读理解的仓库。这里的“生活经验”就是指读者的生活经历,包括对人生、对世界、对感情等方面的认识的综合体验。阅读的理解就是读者生活经验的汇兑,就是读者与作者在某一生活领域中的体味的碰撞。所以,生活经验越丰富,阅读的理解就越深刻。古人强调治学要“读万卷书,行万里路”。“万卷书”要由“行万里路”的生活经验来解读,“万里路”的体验要由“读万卷书”来承载。可见,阅读过程中的“生活参与”是极其重要的。

“文本解读个性化”必须让学生走向生活,感受生活,品评生活,丰富生活阅历。教师要关注学生的生活经验,以学生自己的生活为中介来解决学生生活的多样性、具体性和教材内容的抽象性、概括性之间的矛盾。要把学生已有的生活经验引进阅读中来,让学生个体的生活经验、文本材料的生活经验与现实社会生活在全方位、多层次、多角度的接触、碰撞、交流中展开,促进学生运用自己的生活经验更好地解读文本。阅读教学一旦激活学生的相似积累,把学生头脑中的生活、知识经验的积淀付诸对文本的理解,把学生自己的人生体验与切身感受移植到文本之中,就会产生一种“超原型”阅读,使其对文本的感悟和体验深入化、系统化;使文本的符号语言,真正成为学生“感于内而发于外”的现实语言,使文本所表现的人、事、物、景,由于学生付与了情感与生命而得以复活,使文本中隐含的思想、观念,因为与学生的经历接通而产生巨大的说服力和震撼力。