

【学法指导】

小学语文课外阅读病例分析及 深度阅读策略探究

吴静静 魏登尖

【摘要】小学语文课外阅读中存在碎片化、功利化、低效化等问题,产生这些问题的原因是多方面的,包括时代大环境、教师教学和学生自身等因素。文章以《水浒传》名著阅读为例,具体介绍“阅读九宫格”“思维导图”“主播说评书”等课外深度阅读的实践策略。

【关键词】课外阅读;深度阅读;《水浒传》;实践策略

深度阅读是“具有指向探索客观事物规律、提高思维能力、提高学养和完善人格的阅读方式,是阅读的高级阶段,是人类的本质使然”^[1]。小学阶段,在课外阅读领域落实深度阅读,是指教师引导学生深入文本,提取相关信息,利用已有知识和生活经验理解并评鉴文本内容、形式,依托审美对不同艺术表达进行比照,在对话质疑中创生新想法,发展言语表达,培养高阶思维,获得智识与人格力量,为发展可持续性的阅读品格奠基。笔者基于实践观察,针对当前课外阅读中存在的问题,深入剖析,并提出深度阅读的实施策略,以期促使课外阅读朝着良性的方向持续发展。

一、小学语文课外阅读中存在的问题

部编教材将教读课文、自读课文和课外阅读三位一体的课型结构作为阅读教学新范式。课外阅读纳入课程体系,倒逼我们直面、反思当前课外阅读中存在的种种问题,而研究其存在问题是提出深度阅读的必要前提。

(一)碎片化

碎片化是当前课外阅读存在的主要问题。随着“互联网+”时代的来临,阅读方式也悄然发生变化。阅读的重心由传统阅读转向新媒体阅读。但这种新的转变会直接影响学生课外阅读的动机和心理,快读、快感、快扔的碎片化阅读蔚然成风,兴致高涨读几页,兴味索然直接弃文,以至于读多少,忘多少,到头来一无所获。“一个人的精神发育史,是一个人的阅读史”,显然,碎片化的阅读无法助益学生的精神发育。

(二)功利化

当前,课外阅读中另一突出问题是阅读的功利化。很多教师是考试考什么,教什么;很多学生是教师教什么,学什么。因此,课外阅读成了课堂教学的衍生物,一切课外阅读为考试服务。课外阅读,不是基于学生的自觉行为,不是因为学生对课外阅读感兴趣,而只是为了考试。这种“替代式”的阅读对学生的思维培养有百害而无一利。

(三)低效化

功利化直接导致课外阅读的低效化。教师往往把课外阅读当成课堂教学的一种简单延伸,放任学生盲目随意地阅读,这样的课外阅读不免因走过场或流于形式而低效甚至无效。其一,阅读之前没有给予方法指导;其二,阅读过程没有及时调整方法策略;其三,阅读之后没有交流对话和反馈评价。

二、对小学语文课外阅读问题的病理剖析

课外阅读中存在的问题是由多方面原因造成的,既有时代大环境的原因,也有教师教学的原因,还有学生自身的原因等。

(一)重心偏移

“互联网+”时代下,电子声像阅读媒介的出现和蓬勃有其合理性,学生借助多样化的阅读载体进行课外阅读本无可厚非。问题在于,扑面而来的海量信息,使得缺乏鉴别能力的学生陷入阅读迷茫。加之课外时间和精力有限,导致阅读重心发生偏移,弃“深”趋“浅”,原本应该阅读经典、阅读整本书,提升思维品质,化育精神世界的书籍,却深陷碎片化阅读的泥淖里无法自拔。

(二) 效率驱使

法兰克福学派理论家提出：“在‘工具理性’支配下，人们不是由最终目的明确信念和关于个人幸福的传统定义所推动，而只是由效率精神和技术能力所驱使。”^[2] 工具理性渗透到当下的课外阅读中，最直接的反映就是对课外阅读目的的异化。课外阅读被教师当成学生的考试内容、考试工具，忽略了其本身对学生思维培养、精神涵养等方面的价值。长此以往学生会丧失对书籍的兴趣，遑论形成稳定、持久的阅读品质。

(三) 能力不足

课外阅读低效乃至无效的一个重要原因在于教师研究能力的欠缺。其一，部分教师没有转变观念，对课外阅读缺乏足够的重视；其二，布置学生进行课外阅读，却没有给予有效的方法指导；其三，对探索成果缺乏总结提炼。

三、小学语文课外深度阅读的实践策略

针对课外阅读存在的问题及具体病理，笔者提出深度阅读的阅读方式，并在实践探索中总结了以下几条比较适切的策略。下面，以引导学生开展经典名著《水浒传》深度阅读为例具体说明。

(一) 阅读九宫格——发展学生信息提取素养

阅读九宫格作为一种新型读书笔记模板，是由九个空格子组成，纵横各三个，每个格子出示一些具体要求，引导学生把每一章节的阅读成果填入相应的格子内^[3]。

读前，笔者根据《水浒传》章回体的叙事特点，设计了一款九宫格模板。主要包括：章节题目，主要内容，出场人物；学会的新词，解释新词，新词造句；喜欢的句子，会背诵的句子，每章一问。从整体感知到具体字词句再到存疑，形成了一条阅读的思维路径，降低阅读的盲目性和随意性，学生可以边阅读边填写，也可以边阅读边圈画，结束后再填写，从而提高学生阅读的成就感。一周后，有些学生的“阅读九宫格”不再拘泥于笔者给定的模板，他们乐于自己去改编某些问题，比如易错字、形近字、好汉绰号、好汉歇后语、本章心得等。个别学生还能就自己喜欢的好汉自创九宫格进行主题式填写，比如我喜欢的好汉、好汉性格特点、好汉事迹、我为好汉代言等。

(二) 思维导图——培养学生信息整合素养

思维导图又叫心智图，简单却极其有效，是一种革命性的思维工具。发明者英国心理学家、教育家

东尼·伯赞这样定义思维导图：一种可视图表，一种整体思维工具，可应用到所有认知功能领域，尤其是记忆、创造、学习和各种形式的思考，被誉为“大脑的瑞士军刀”^[4]。

读前，笔者结合《水浒传》“连环式人物列传体”的写法特色，和学生共同将本次名著的思维导图确定为两种类型：情节思维导图和人物思维导图。

情节思维导图是在梳理每一章节的框架上绘制，学生或以章节关键人物，或以印象深刻的景物等来绘制中央图像，每条主干按照事件发展的先后顺序凝练关键词，主干下属的分支则对重点情节进行延伸批注，并辅以必要的图片帮助联想记忆。以“智取生辰纲”这一章节为例，某位学生以生日礼物——生辰纲为中央图像，主干分别为杨志和吴用，杨志下属的分支为乔装货郎、鞭打队友、队友怨恨、被酒迷晕、丢失生辰纲，吴用下属分支为探明底细、提早埋伏、酒里下药、七星齐心、智取生辰纲。借助思维导图展现了智取生辰纲的全过程，图中核心人物和关键情节互相照应，一目了然。

人物思维导图则是有机整合人物出现的章节而绘制，学生在解读人物时，按照不同的线索呈现人物跌宕起伏的一生，实现个性化表达。以宋江为例，某学生以宋江与一众人物的关系为线索，宋江与晁盖：私放晁盖，晁盖身亡成寨主；宋江与李逵：江州劫法场，共赴黄泉；宋江与高俅：率众乞求诏安，被赐毒酒身亡。

思维导图加深记忆的同时培养了学生的整合能力，学生借此能大致复述故事情节和人物生平，潜移默化中发展了语言表达能力。

(三) 主播说评书——助力学生转化评鉴素养

主播说评书是让学生提前备稿，然后借助在线视听平台进行信息输出和观点评价的一种深度阅读策略。

读前，笔者就播音材料和主播项目组进行讨论，确定材料时基于“说书”，重在“评价”，主要评价文本内容和表达形式。文本内容可以从多个角度综合性评价，如评价作者观点、情感态度和价值观，以及文本整体质量，确定文本可信度等。《水浒传》人物鲜明、情节跌宕，学生或阐明自己对好汉的情感态度，或概述自己对事件发展的观点，一位学生在说评“鲁智深拳打镇关西”这一章节时，在末尾评价：鲁智深是出于侠肝义胆，但太过冲动鲁莽，手段比较粗暴，以至出了人命而被迫出逃。表达形式可以从作

者的语言技巧、遣词造句、谋篇布局等方面评价。《水浒传》的口语化风格非常有特点,不同语言体现出人物不同的出身、身份、地位和性格。有学生在说评“和尚倒拔垂杨柳,豹子头误入白虎堂”一节,当奸邪无赖的高衙内调戏林冲娘子,林冲“权且让他这一回”,鲁智深“你却怕他本官太尉,洒家怕他甚鸟”时,指出林冲逆来顺受有所顾虑,而鲁智深无牵无挂、无所顾忌。

主播说评书旨在让学生模仿、吸纳文本的语言,将文本中的信息与自己已有的知识建立联系,利用已有的经验对文本进行评鉴,丰富语言表达,增强语言表现力,提高评鉴能力。

(四) 跨界影视——孕育学生比较审美素养

跨界影视是指由经典名著改编的影视作品,以其制作精良的画面和精炼的台词,加上演员精湛的演绎,使其具有一定的教育性、审美性和娱乐性。

本次深度阅读在影视资源方面的探索实践,以央视1998版的经典电视剧《水浒传》为范本,学生在阅读名著的基础上,再去看电视剧,将书中的场景、人物进行可视化还原,寻找书中和影视作品中的不同之处。学生每每看完名著和影视,互相比赛看谁找到的不同点更多。如电视剧中王进痛打高俅后双方结仇,而原著里是因为高俅早先被王进的父亲打伤;“大闹五台山”中众和尚诱骗鲁智深饮酒犯戒,与原著描写不同;电视剧花荣喝毒酒身亡,原著中花荣最后和吴用在宋江坟前自尽……学生在对比中发现影视作品通过增删补使得情节更加跌宕起伏,人物性格更加鲜明,但原著能够全方位刻画人物,凭借多种艺术手段对人物进行肖像描写、心理描摹、行为刻画和环境渲染等,在潜移默化中丰富想象力,激发创造力,而这些单纯凭借影视作品无法达到。把影视资源作为经典名著的一种辅助,可以锻炼学生的比较思维,培养其内化能力。

学生在影视和原著的对比中走上几个来回,能更好地体会不同艺术形式在人物表现、情节设置方面的特点,加深对人性的真善美和假恶丑的理解,有助于多角度领悟经典名著的意义、价值,培养更立体、更多元的审美意趣。

(五) 圆桌对话——根植学生创生创意素养

圆桌对话是围绕没有主次之位的圆桌而开展,是一种平等、协商的对话形式。在深度阅读中,旨在让学生就某一特定主题开展碰撞式对话,或共鸣,或交锋,或讨论,最后在原有表达基础上有所

创生。

在阅读结束之后,以章节或是全书为节点,首先由小组里的一个成员作为主持人给定“主题”,然后其余成员在规定时间内搜集相关资料,形成文字大纲,最后统一聚到主持人家里,实现三轮的“圆桌对话”。如“宋江之我见”主题式圆桌对话。第一轮是阐述观点环节:有成员从宋江的家庭出身和文化教养来论述宋江谨小慎微的性格特点;有成员从义放晁盖看出宋江是个重情重义的好汉;有成员从宋江和李逵的关系出发,认为宋江是个口是心非之辈;有成员从让位卢俊义看出宋江玩弄权术……第二轮是质疑提问环节,成员可以自由发问,被提问者相机回答,这非常考验成员对自己所持观点理解的深刻性,锻炼其临场应变能力。第三轮是重新梳理观点环节,在前两轮的基础上往往能创生出新的观点和表达,而这也是圆桌对话追求的终极价值。当然,教师也可以作为“共读”嘉宾参与其中,教师的参与能极大地调动学生的积极性,对话中的相机点评、指导也对学生有很大的触动。

通过圆桌对话,成员间最后不一定能说服彼此,但在这样的平等对话中,尝试从另一种角度看待问题,避免了思维的局限性,思维的深度、广度、高度都有了长足进步,从而创生了新的话语表达。

综上,寓阅读策略于阅读活动中,在活动的引领下深入文本,挖掘学生的潜在学习力,启发学生的高阶思维力,全面提升其语文综合素养。

参考文献:

- [1]黄荔.论互联网时代的深度阅读重拾[J].广西社会科学,2013(2).
- [2]刘春燕.当代教育中的工具理性主义[J].江西教育科研,2004(8).
- [3]陈思雨.换种作业方式提高学生阅读兴趣[J].上海教育,2017(8AB).
- [4]东尼·博赞,巴利·博赞著.思维导图[M].卜煜婷,译.北京:化学工业出版社,2015.

【作者简介】吴静静,福建厦门何厝小学;魏登尖,福建厦门市思明区教师进修学校。

【原文出处】《教学与管理》:小学版(太原),2018.9.33~35