

高中文言句读题的常见错误类型及教学策略

杨 华 徐哲纯

【摘要】句读能力作为文言阅读能力的基础,关涉到学生准确朗读文本,整体理解文意,传承文化精神。文章针对学生作答句读题出现的句子结构推断错误、文本关键信息提取错误、辨析古今词义错误、感知交际语气和感情色彩错误、古代文化常识理解错误等错误类型,提出相应的读题教学策略。

【关键词】文言句读题;错误类型;教学策略

句读,旧称“文辞语意已尽处为句,语意未尽而须停顿处为读”。句读能力是培养学生疏通词义、识别语法、感受音韵等文言阅读关键能力的基础,关涉到学生准确朗读文本,整体理解文意,传承文化精神。在测评层面,师生们目光往往聚焦于词义理解题、文章主旨探究题等高回报率的题型上。句读能力作为文言阅读能力的基础,俨然成了教学的盲点与学生的难点。

学生在高三的大型考试中面对句读题,仍出现出人意料的作答,如割裂完整的判断句、误辨句子成分、混淆虚词用法等。本文尝试剖析高中文言句读题的作答错误类型,提出相应的句读题教学策略。

一、句读题作答的错误类型

在2017年版课标“学业水平考试与高考命题建议”中,句读题的命题依据来自“阅读与鉴赏”这一维度。“‘阅读与鉴赏’侧重考查整体感知、信息提取、理解阐释、推断探究、赏析评价等内容。”借助句读题高综合性的特点,这类试题能够多角度、多层次地考查学生的知识掌握情况、语言运用能力和思维能力。也因为句读题的这类特性,学生的作答错误类型有多种不同表现。综合来看,大致可以归为下述五类:

(一) 句子结构推断错误

学生在推断句子结构的过程中,最重要的是运用文言知识推论、演绎句中语法逻辑的思维过程,往往需要文言语感作为可靠支撑。对于一些结构复杂的文言句子,学生无法根据自己的学习经验和文言语感进行合理推断,时常破句。如:

“贾生名谊/洛阳人也/年十八/以能诵诗属书闻于郡中/吴廷尉为河南守/闻其秀才/召置门下/甚幸爱”(2019·全国新课标I卷)

此句有多个可供学生作为句读标志的成分,如判断句标志“也”、介词短语后置句“以能诵诗属书闻于郡中”、作主语的成分“吴廷尉”等。由上述可见,句读题充分考量了学生“推断”复杂句子结构的能力,合理且成功的推断离不开学生的文言语感。

推究学生无法合理运用文言语感的原因,一方面是因为学生学习经验中的语法知识长期处于静态,在文言文和现代文中都有分析不清句子中的主、谓、宾、定、状、补成分的困难。另一方面,则是学生在面对文言篇章时,不能调动自己所储备的文言知识,用来判断断字词在具体文本语境中的意义和用法。

(二) 文本关键信息提取错误

句读题选自文言文本,而文言文阅读的语料选材多元,包含史传类、诸子散文、写景散文、政论、记叙小品文等诸多种类。相较于现代文而言,学生整体把握和理解文本的难度更大一些。一旦学生对于文本关键信息把握含混,就容易对句意理解产生偏差,从而影响句读判断。如:

“初/上皇欲强宗室以镇天下/故皇再从三从弟及兄弟之子/虽童孺皆为王/王者数十人/上从容问群臣/遍封宗子/于天下利乎”(2021·新高考I卷)

提取下文中臣子封德彝的回复的信息可知,“天下”在这里代指百姓,而非国土。前后对话围绕天子治理百姓的职责展开,概括此句中唐太宗与臣子的议题就应该是“遍封皇族子弟对治理天下是否有益”,因此学生应以“上皇欲强宗室以镇天下”和“于天下利乎”为划分的切入点。

不能有效提取、概括前后文关键信息很大程度上与学生没有养成良好的阅读习惯和阅读策略有关。关键信息提取能力的缺失必引起句意理解的误差,影

响学生句读的判断,应当重视学生在解答句读题时阅读策略的使用是否到位。

(三) 辨析古今词义错误

文言文与白话文之间有着千丝万缕的联系,鉴于一些词汇在古今含义中的联系,学生在句读时如果无法根据文言语境正确辨析古今词义,就会造成句读错误。如:

“九月/契丹大举入寇/时以虜寇深入/中外震骇/召群臣问方略/王钦若/临江人/请幸金陵/陈尧叟/阆州人/请幸成都”(2021·全国甲卷)

“中外”一词,在现代汉语语义中常表示“中国和国外”,在文中指的是“朝廷内外”。由于契丹军队的入侵,朝廷内外震惊惶恐,这一理解与皇帝召集群臣讨论应对政策时,不同地方的官员请求皇帝到地方上避难形成呼应。基于这一认识,“王钦若/临江人”“陈尧叟/阆州人”这两个判断句才能够分别承接前文。

学生对文言语境中古今词义异同的不敏感,有两个原因造成:一是日常书写、阅读时随意性较强,并不注重古今词义的区分,混而接受之;二是现代社会中复杂的文白交杂的口语交际语境,使学生在口语表达时没有明确的区分意识。

(四) 感知交际语气和感情色彩错误

除古今词义差别辨析会影响句读判断外,学生还会因为不能正确感知交际语气和感情色彩,产生句意和文意的错误理解,造成句读错误。古人在日常交流和写作时,有许多现代交流中鲜用之词语,如句首发语词“若夫”“然则”等;如感叹词“呜呼”“悲夫”等;如句末语气助词“焉”“也”等;其他不一一列举。以感叹词“呜呼”为例,文言文中该词有时表示赞赏,如《尚书·周书·旅獒》中“呜呼!明王慎德,四夷咸宾。”有时表示对不幸的事表示叹息,如《捕蛇者说》中的“呜呼!孰知赋敛之毒有甚是蛇者乎。”而在现代汉语语境中,“呜呼”常常与“死亡”相关联,如老舍在《春华秋实》中“我呢,老怕一口气不来,就呜呼哀哉。”学生在日常生活交际中,使用“呜呼”这一叹词时,首先要表达的意思与老舍文中一致,表示“完蛋了”“死了”。在文言语境中,“呜呼”这类放在语首的词汇,需要前断。而学生因为缺少足够的训练和理性的辨析,往往将现代口语交际中的意思代入到了文本中,使得误解常有发生,影响句读的判断。

(五) 古代文化常识理解错误

文言文本距今时代较为久远,常有一些古代文学常识增加理解句读难度的情况。综合来看,学生对于

常见古代文化常识理解错误有以下几个角度的划分:一是人名及字、号;二是官名及其所负职责;三是地名、山水名;四是风俗、服制、科技等。其中,二和四推敲失误是比较集中的难点。如:

“谓《会典》成于刘健等/多所糜费/镌与修者官/降輅修撰/俄以《实录》成/进左中允/再迁翰林学士/历史部左/右侍郎”(2016·全国新课标Ⅲ卷)

此句中“輅”是古代贵族朝聘、祭祀、丧葬时作礼器的物品,“降輅”则表示降低身份,而非降职。而“再迁”则是表示升官,“俄以《实录》成”是升官原因。又如:

“翻即奉命辞行/径到郡/请被纁葛巾与歆相见/谓歆曰”(2022·上海市高考样卷)

此句中“纁”为直袖的单衣,“葛巾”为“葛布制作的头巾”,二者有着淡出世俗、不慕名利的文化内涵。教师必须认识到,包含文化常识的句读题往往多方位链接了学生课内外的语文知识,以及学生对中华民族传统文化的积累广度和深度,与学生古代文化常识的掌握程度也是高度关联的。

综合上述分类来看,学生句读能力的错误类型及原因能够综合反映其文言文阅读能力在各个方面上的欠缺。揭示学生句读能力的不足及其原因,有助于进一步改进文言文阅读教学,提升学生文言文阅读素养。

二、提高学生句读能力的教学策略

(一) 精选典型语例,促进学生建构文言语言模型

根据学生句读题的得分情况,讲解过程中教师应精选学生文言文学习经验中的典型语例,促进学生建构文言语言模型。其关键在于教师利用经典语例,帮助学生达成“联系”与“思考”。具体到做法,教师在进行句读题教学时可以组织学生将课文或学习材料中的典型语例作梳理,勤加背诵,形成自己的语料库。以被动句为例:

“臣诚恐见欺于王而负赵。”(《廉颇蔺相如列传》)

“兵挫地削,亡其六郡。”(《屈原列传》)

“悲夫!有如此之势,而为秦人积威之所劫。”(《六国论》)

“不者,若属皆且为所虏!”(《鸿门宴》)

“舞榭歌台,风流总被雨打风吹去”(《永遇乐·京口北固亭怀古》)

上述文言语例都是被动句的不同表达形式,其中既有以“为”“所”“见”等有标志词的句子,也有无

任何标志性被动词、需要根据上下文意思理解的句子,还有与现代汉语被动句具有相同形式的句子。在句读题训练与讲解时,教师通过组织学生收集、背诵相关语例,与含有被动句结构的句读题建立联系,鼓励学生思考语例之间的规律,则可以激发学生的学习自觉,由“他力”过渡到“自力”。

此外,教师还应组织学生梳理现代汉语语法知识和特点,解答其在古代汉语和现代汉语中的共同疑难,在熟悉的现代话语语境中为学生积累语言模型,回到文言文阅读中分析和实践。

(二)借助不同版本,调动学生分辨能力

上海中学副校长、特级语文教师樊新强曾呼吁在文言文教学中应“关注学生自主句读的意识”,利用存在版本争议的教学文本,将不同版本的句读方式介绍给学生,引导学生在反复辨析中品味文本内涵。统编版高中语文教材所存在的一些有版本争议的语例正适合作为师生进行批判性、探究性句读训练的素材,为师生合作研讨提供空间。

有学者就统编版高中语文教材必修上两册中所存在版本争议的课文进行研究,历数古代学者及当今业内学者对《师说》中“彼与彼年相若也,道相似也,位卑则足羞,官盛则近谀”标点的划分解读,探析《鸿门宴》中“独骑”“步走”语段的争议。把这些争议在句读题训练时作为组织学生合作研讨的“切入点”,一来谈论的历史资料和文献可以作为学生自主学习的材料;二来在各持主张的过程中,可以培养学生批判性思考的意识。

(三)依托多种辅助材料,为学生自主句读提供情境

教师通过为学生搭建相应的句读学习的情境,针对辨析古今词义、文化常识、古代交际语气和感情色彩等进行主题学习,能够建立起师生“积极的语言实践活动”。教师在进行句读题教学时,可以提供未加句读的语篇,允许学生借助工具书,完成自主句读。工具书的选择,应优先考虑那些涉及古代汉语字音字形演变、词义变化的书籍。《说文解字》可以作为句读教学中理想的工具书。《说文解字》总结了汉字九千多个字形,进而归纳出540个部首。探究文言文文本中疑难字词在《说文解字》中的历史源流,则以可视化的方式呈现了汉字字义的演变,加深学生对字词的理解和感受。学生在句读过程中遇到生字时,可以通过辨认部首、回忆同音字、观察字形结构等方式探究字义,从而解惑。

上文描述学生句读错误的另一困难是“对过去

的‘名物’不熟悉”。教师在句读教学中可借助多种形式的辅助资料,为学生在句读时建立起古今联系。在诸多材料中,名家字帖兼顾了审美价值和文学价值,适宜作为句读训练的工具。以王羲之行书字帖《兰亭集序》为例,教师对学生句读训练时,可鼓励学生尝试运用自己的句读知识浏览字帖内容,梳理文章情感线索,思考情感产生和发生变化的原因。在阅读字帖作品的过程中,记录判断句读停顿的心得困惑以及对相关学习任务的看法结论,提示学生对句读错误进行整理和分析。

(四)整合教学内容,关注学生句读经验

教师在进行句读题教学时,会为学生总结一些解題方法,但更应关注学习方法是否到位。除了通过让学生圈划句读依据、讲解句读思路等方式考察,还应积极整合教学内容,在日常文言教学中加入句读元素,增加句读经验。例如,有教师统计了《荆轲刺秦王》一文中所有的时间副词,共有52处使用了时间副词,其中“乃”“遂”“既”等词的频率极高。教师可以依托文本进行“时间副词”的专项句读训练。又如,有教师指出《伶官传序》对于感叹词的运用尤其出彩。依托文中感情色彩强烈的句式,如“呜呼!盛衰之理,虽曰天命,岂非人事哉!”“与尔三矢,尔其无忘乃父之志!”等,可以进行古代交际语气和感情色彩的探究,疏通句读时的疑难关节。除了在教材文本中找寻教学点,教师还应加强对学习任务群的审视,关注不同学习任务群中与句读知识有关的学习资源。如,统编版高中《语文(必修上)》第八单元的学习任务为“语言积累梳理与探究”。教师可以聚焦本单元在阐释文言词语的“一词多义”“古今异义”“词义变化”等语言规律和现象时所展示的丰富语例,利用吕叔湘先生、朱德熙先生等语言学家所撰写的专业性、可读性极强的学习资料,开展句读教学。

句读能力包含了词汇系统和语法系统的文言知识等规律的运用能力,不仅是学生习得典范的古代汉语用语知识的重要能力要素,还是吸收传承中华文化、民族精神和中华民族思想的支架和工具。重视句读教学,对学生文言文阅读能力的整体提升起到积极的作用。教师在进行句读训练时可尝试通过上述方法,落实更加扎实的句读教学。

【作者简介】杨华,上海市南洋模范中学;徐哲纯,上海师范大学人文学院。

【原文出处】《语文月刊》(广州),2022.11.

上文摘录自《语文月刊》(广州),2022.11. 62-65 <https://www.rdfybk.com/>