

以活动统整大单元视域下的诗歌教学

尧卫国

【摘要】大单元视域下的诗歌教学,不是孤立地教学一首或几首诗歌,而是要在单元任务的统领下,围绕大单元大概念,合理创设真实情境,并采用恰当的活动方式与本单元其他篇目的学习有机融为一体。文章以统编版高中语文教材中同时选编了诗歌和其他文体文章的单元为例,探讨在大单元视域下整体设计单元诗歌教学活动的实践策略。

【关键词】诗歌教学;大单元视域;教学活动;统编高中语文教材

通过梳理(见表1)发现,统编版高中语文教材选编有诗歌的单元时有四种编制方式:单元所有篇目均为古代诗词、中外诗歌和小说合编、古代诗歌和新闻合编、外国诗歌和戏剧合编。无论处于哪种编制方式的单元,大单元视域下诗歌教学的目标都应从属于单元大任务,都应有益于提升学生学科核心素养,且需建立相应的测评机制。正如崔允漷教授指出,基于统编教材的编制逻辑,指向语文核心素养的大单元教学成为实现课程整合理念、学科核心素养落地的关键路径。

如何在大单元框架下整体设计单元诗歌教学活动?因为大单元教学是单篇教学的一个相对概念,它是由素养目标、课时、情境、任务、活动、资源、评价等要素共同组成的教学系统单位,因此大单元视域下的诗歌教学,不是孤立地教学一首或几首诗歌,而是要在单元任务的统领下,围绕大单元大概念,合理创设

真实情境,并采用恰当的活动方式与本单元其他篇目的学习有机融为一体。下面以统编版高中语文教材中同时选编了诗歌和其他文体文章的单元为例,梳理几点做法,以供大家探讨。

一、专题鉴赏

按某一主题将单元内的多首诗歌单独组建,或者与单元内其他文体的文章共同组建一个或多个研究专题,开展鉴赏活动,以培养、提升学生的梳理和探究等能力。制表、绘图、小论文写作是专题鉴赏中常用的三种活动形式。

(一)以制表将文本内容网格化

制表,即绘制表格,将文本内容进行网格化凝炼,以此训练并提升学生梳理信息归纳要点的能力。表格的表头或栏目,不仅要能有助于提纲挈领梳理诗歌内容、情感或创作特点,而且要能紧扣这个大单元的总任务或人文主题。制表的目的不仅仅是用表格来

表1 统编版高中语文教材选编诗歌的单元

教材单元	篇目	课文数量及文体	单元组合方式
必修上册第三单元	《短歌行》《归园田居》(其一)、《梦游天姥吟留别》《登高》《琵琶行并序》《念奴娇·赤壁怀古》《永遇乐·京口北固亭怀古》《声声慢(寻寻觅觅)》	5首古诗 3首宋词	古诗词合编
选择性必修下册第一单元	《氓》《离骚》(节选)、《蜀道难》《蜀相》《望海潮(东南形胜)》《扬州慢(淮左名都)》	5首古诗 2首宋词	古诗词合编
必修上册第一单元	《沁园春·长沙》《立在地球边上放号》《红烛》《峨日朵雪峰之侧》《致云雀》《百合花》《哦,香雪》	5首中外诗歌 2篇中国现当代小说	中外诗歌和小说合编
必修上册第二单元	《喜看稻菽千重浪——记首届国家最高科技奖获得者袁隆平》《心有一团火,温暖众人心》《“探界者”钟扬》《以工匠精神雕琢时代品质》《芣苢》《插秧歌》	4篇新闻 2首古诗	古代诗歌和新闻合编
选择性必修中册第四单元	《玩偶之家》(节选)、《迷娘》(之一)、《致大海》《自己之歌》《树和天空》	1篇外国戏剧 4首外国诗歌	外国诗歌和戏剧合编

梳理分析诗歌,也是用直观的形态来为大单元的其他诗歌或其他文章的学习作铺垫或深化。

例如,必修上册第一单元选编了五首中外诗歌和两篇中国现代小说,教学时可以从五首诗歌《沁园春·长沙》《立在地球边上放号》《红烛》《峨日朵雪峰之侧》《致云雀》之中,选择要求精读的三首诗歌,开展“我为诗歌寻佐证”的制表梳理活动(表2)。要求学生精读本单元的三首诗歌,思考这些诗歌为什么是吟唱青春的诗,并找出相关佐证资料填入读书笔记表中。

为什么围绕“吟唱青春”设置这个制表梳理活动?首先,从学习任务群来看,本单元主任务群是文学阅读与写作,辅任务群是语言积累、梳理与探究,据此确定单元总任务为编辑“致敬青春”主题的班级原创诗集。用表格综合梳理三首诗歌,正是在引导学生把握意象、形象、情怀等诗歌创作中的关键信息,为单元总任务创作诗歌编辑班级诗集做准备。其次,从单元人文主题来看,本单元的主题是“青春情怀”。因此,以“为什么这些诗歌是吟唱青春的诗”进行设疑,引导学生通过制表梳理的方式细读多个文本,深度思考诗文中蕴含的“青春情怀”这一单元人文主题。再者,从《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》的“学业质量水平”评价标准来看,水平2-4提出“能主动梳理和探究语言材料中蕴含的中国传统文化内容”,水平3-4提出“有主动积累、梳理、探究富有文化意蕴的语言材料的习惯”,水平4-1提出“在梳理的基础上,尝试进行专题探究”,水平5-1提出“能主动收集、整理、探究生活中常见的语言现象”。这五个层级的评价标准都强调了学生的梳理能力,因此绘制专题梳理表格,不仅是落实学习任务群,理解单元人文主题的需要,也是以学业质量水平为标准,提升学生学科核心素养的一个重要途径。

(二)以绘图将抽象信息可视化

绘图,即以图示法研究分析诗歌的内容、情感、手法等复杂的抽象信息,常见形式有思维导图、流程图、曲线图、坐标图、物像图等。大单元视域下诗歌学习的绘图,既可以就一首诗歌中的多类别的抽象信息予以图形化、可视化,也可以对多文本甚至跨文体文本

表 2

我为诗歌寻佐证

作品	创作背景	关键词句	主要意象	青春形象	情怀抱负
《沁园春·长沙》					
《立在地球边上放号》					
《红烛》					

进行专题综合研究。无论是针对一首诗歌还是多个文本绘图,都需要在单元总任务的统领下进行,以辅助学生比较、概括多文本的信息,并发现其内容、观点、情感、材料组织与使用等方面的异同,分类整理其中的联系。

例如,在教学必修上册第一单元时,为了完成编辑班级原创诗集这一单元总任务,可引导学生通过绘制“现代诗创作方法”思维导图,掌握现代诗创作的一些基本手法。此外,引导学生在前文所述的制表基础上,从意象、语言、情感、手法等角度绘制诸如“单元诗歌专项研究”之类的思维导图(图1),以深度综合理解本单元多首诗歌。

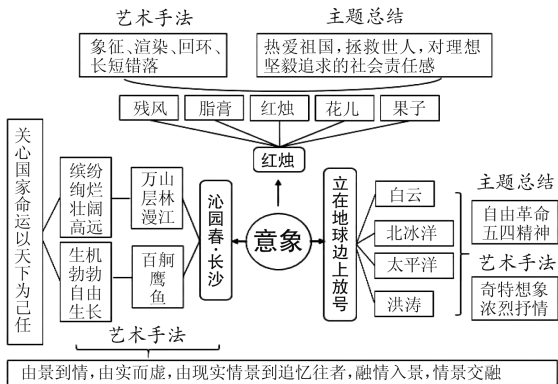


图 1 诗歌专项研究思维导图

(三)以“三性”小论文促进思辨

小论文写作作为功能性写作的一种重要形式,可以很好检验学生探索作品的广度和深度,促进学生细读文本,深度分析,言必有据,提升思辨思维品质。大单元视域下的诗歌教学不仅要重视小论文写作这种训练形式,而且要特别重视小论文试题的选择性、指向性和价值取向性,通过强化这“三性”促进学生思辨。

选择性,是指小论文试题的材料、写作要求或题目能提供多个角度或多个论述对象供学生选择。指向性,是指小论文写作并非就诗论诗,而是要指向本单元学习的总任务或人文主题,通过小论文写作活动,对一首诗歌或多首诗歌甚至结合单元内其他文体文章展开综合分析,论证那些鲜明的、个性的或有争议的观点;学生能在对诗歌文学理解的基础上,有理

有据、清晰明确、充分辨证地阐述自己对单元主要问题的见解和论证自己的观点。价值取向,则体现在论文试题应能充分培养学生的语文学科核心素养,不仅要关注语言和思维方面能力的培养,也应重视审美与文化方面素养的提升。

例如,在教学必修上册第一单元五首诗歌过程中,可以安排一次“我为诗歌写批语”的小论文写作活动,要求学生结合前期准备的“我为诗歌寻佐证”梳理表,选择教材选编的三首精读诗歌中的一首,从创作背景、关键词句、主要意象、青春形象、情怀抱负、历史事件、图文历史资料等七个方面中任选两个方面,写一份200字以上的诗歌短评,谈谈这首诗为什么是一首抒写青春的诗。这道小论文试题,无论是论述对象还是写作角度,都具有鲜明的选择性。论述对象是三首诗歌中的一首,写作角度是从七方面中任意选择两个方面,具有很好的选择性和开放性。更重要的是,此题不仅意在落实教材提出的“学写诗评”这一本单元任务,而且通过“谈谈这首诗为什么是一首抒写青春的诗”的具体要求,将论文归旨指向了本单元“青春情怀”的人文主题,强化了小论文写作的价值取向,引导学生通过写作诗歌短评更深刻理解毛泽东、郭沫若、闻一多等革命家和进步青年们的青春情怀,树立雅正的青春观。

二、主题创作

建构主义认为,写作与阅读都应被视为同一心理机制中意义的建构、修整和形成,阅读就是建构“认知产品”,写作是建构基于文本的“文本产品”,学生通过阅读、研究相关的不同体裁的文章,读与写在“意义”中交融在一起。因此,大单元背景下的写作融合诗歌阅读,这种写作活动更趋向于文学创作,有别于赏析性评论写作。它的意义的建构不仅是所读文本的,更是所写文本的意义建构,也即由阅读文本的赏析性的诗歌评论写作走向所写文本的新的意义建构的主题创作。

(一)以文本语境创作提高理解鉴赏能力

文本语境创作,指在教材课文文本言内语境或文本情景语境基础上产生新的文本,是基于“认知产品”的写作。文本言内语境即上下文语境,它是文本语言文字本身的语义及相互构成的语义关系,包括对话的前后语和行文的上下文。文本情景语境是文本所创造的艺术境界,包括环境、人物、事件、人物关系以及言语形式等,是作品所反映的社会现实或者虚构的艺术场景。大单元视域下的诗歌文本语境创作,既可以诗写诗,也可以诗写文。

以诗写诗,是基于对本单元诗歌作品的理解,结合诗歌的内容、主题、手法等信息,围绕单元人文主题或核心任务为课文诗歌创作出新的诗歌。例如,在选择性必修中册第四单元的大单元教学中,围绕本单元“丰富心灵”的人文主题,以普希金的诗歌《致大海》的结构形式改写惠特曼的《自己之歌(节选)》。通过以诗写诗创作活动,驱动学生深入理解原诗中的意象和主题。根据个人水平,学生既可以改写整首诗,也可以挑选一节或几句改写。

以诗写文,是借鉴本单元诗歌的主要创作方式,围绕单元人文主题或核心任务,为小说、戏剧、新闻等非诗歌作品中的人物、事物、事件等,创作一首诗歌。例如,选择性必修中册第四单元选编了外国戏剧和诗歌,设计“以诗写文”活动,要求采用《致大海》的诗歌结构形式,以《玩偶之家》主人公娜拉的视角写一首诗歌作为向海尔茂的告别。这项活动不仅可引导学生去深度阅读把握戏剧冲突,体会剧中人物心灵,而且促进学生对诗歌文体知识的理解和运用。必修上册第一单元的教学,设计“为他的青春画像”等“以诗写文”活动,要求学生以“时代青春”为主题,为《百合花》《哦,香雪》两篇小说中的某个或多个物(物件)创作一首现代诗。活动不仅驱动学生细读小说文本,梳理关键词句,概括人物青春形象,而且紧扣单元学习任务群“文学阅读与写作”,为落实单元核心任务编辑《致敬·青春》主题的班级诗集作铺垫,引导学生对时代青春的理解。

以上三个教学案例,都不是孤立地去教学一首诗歌,而是基于对单元课文文本语境的理解,在单元核心任务或人文主题的统领下,通过以诗写诗或以诗写文的方式,统整单元内多篇课文,完成对单元课文的理解、解释、评价、创造等教学目标。

(二)以生活情境创作提升表达交流能力

生活情境创作,是学生在具体生活场域中,参照所学单元诗歌的情怀内涵或言语形式等特征,以当代生活或教材课文中的人、事、物为抒写对象进行作品创作。正如UbD理论认为,当教师的教学旨在使学习者理解可迁移的概念和过程,给其提供更多机会将理解的内容应用到有意义(即真实情境)的情境时,才更可能获得长期的成就。

例如,教学必修上册第一单元时,设置校团委举行“我为青春画像”主题诗会的情境,开展主题诗歌创作活动,并且从本单元诗歌教学的语言目标、思维目标和价值目标出发,要求学生诗歌创作时抓住青春的特质,选用三个以上意象,意境和谐,并且能运用比

喻、拟人等修辞或象征手法,形象地表达自己对青春价值的思考或对时代精神的理解。学生通过“主动建构意义——理解”的过程来学习和巩固所学的诗歌文体知识和诗歌写作技能,并将学习结果应用到新的情境中。

(三)以跨文体改写融通文体知识

“文学阅读与写作”学习任务群提出,学生要能结合所阅读的作品,了解诗歌、散文、小说、剧本写作的一般规律,用自己喜欢的文体样式和表达方式写作,尝试续写或改写文学作品。统编版高中语文教材一共5个单元选编了诗歌,其中有3个单元是诗歌与其他文体作品合编。在教学这类合编的单元时,可以根据大单元教学实际需要设计跨文体改写活动,即把本单元的诗歌改写成本单元其他文体样式的作品,如诗歌改写成新闻、课本剧、小说等。把诗歌内容改写到具体、生动、合理的其他文体语境之中时,学生对诗歌作品能获得更深刻的、特殊性的理解,也更能把文本读通、读懂、读好、读透。

例如,必修上册第二单元选编了《芣苢》《插秧歌》两首叙写古代劳动场景的诗歌和四篇颂扬劳动精神的新闻作品,在大单元教学中可以统整设计诗歌改写活动,从《芣苢》《插秧歌》两首诗歌中任选一首改写为新闻稿。之所以如此设计,是因为从学习任务群角度看,本单元属于“实用性阅读与交流”,人文主题是“劳动者之歌”。在单元核心任务“编辑‘劳动者之歌’主题专刊”的统领下,将单元内两首诗歌改写成新闻稿的教学活动,不仅可以引导学生细读诗歌文本,筛选出两首诗中描写劳动的词语,感受劳动场景,理解诗中的人物情感,而且可以引导学生更深刻体会新闻文体特征,还可以有助于学生形成正确的劳动观念,也落实了本单元的两项重要教学目标,把握新闻文体,提升媒介素养,传承和发展劳动精神。

三、文化审美

不同民族不同地区的诗歌作品,传递着多样的异域文化;不同历史时期的诗歌,也承载着不同时代的文化。因此,文化审美也是诗歌教学目标中的一项重要指向,教学外国诗歌时更应重视审美多样性与文化多样性。在文化审美的众多方法中,译本比较和意象文化解读是两条常见途径。

例如,选择性必修中册第四单元选编了1篇外国戏剧和4首外国诗歌,这5篇作品来自5个不同的国家。教材的单元教学提示指出,这一单元教学核心目标是通过这些作品了解不同地区、国家和民族不同时期的社会风貌,了解多种多样的文化现象,理解人类

丰富的心灵。围绕单元核心目标,可以设计译本比较和意象文化解读活动。第一环节,朗读马君武的译诗,然后从意象、称谓、节奏等角度与杨武能的译诗比较二者的不同。第二环节,阅读有关诗歌翻译原则的助读资源,了解马君武译诗的时代背景,理解诗歌翻译的“异化”“归化”等基本原则。第三环节,从诗歌意象的文化审美角度出发,以1-2处用词为例,谈谈自己更认同马君武的译本(见附录),还是杨武能的译本(见教材课文)。

对比马杨二人关于《迷娘曲》的译本,不难发现,杨武能保留了原诗中的欧洲文化意象。马君武则把欧洲的植物“桃金娘”“月桂”,翻译为中国的“没药”“丛桂”;把异国建筑元素“圆柱”“厅堂”“居室”,翻译为有着东方韵味的“楹柱”“檐牙”“楼阁”;把迷娘对迈斯特复杂而奔放的称呼“爱人”“恩人”“父亲”,统一翻译为充满东方含蓄美的称呼“君”。读杨武能的译本,眼前浮现的是欧洲景象西式风情;读马君武的译本,字里行间尽是中国古诗词的东方画卷古典韵味。

总之,大单元视域下的诗歌教学,应以核心素养为目标,紧紧围绕单元核心任务,灵活整合教材和其他各类教学资源,采用恰当的活动方式与本单元其他篇目的学习形成有机的整体,而不是游离于单元之外孤立教学。

附:(歌德诗作)米丽容歌(之一)

马君武 译

君识此,是何乡? 园亭暗黑橙橘黄。
碧天无翳风微凉,没药沉静丛桂香。
君其识此乡? 归欤归欤,愿与君归此乡。

君识此,是何家? 下撑楹柱上檐牙。
石像识人如欲语,楼阁交错光影斜。
君其识此家? 归欤归欤,愿与君归此家。

君识此,是何山? 归马识途雾迷漫。
空穴中有毒龙蟠,岩石奔摧水飞还。
君其识此山? 归欤归欤,愿与君归此山。

【作者简介】尧卫国,广州大学附属中学。

【原文出处】《语文月刊》(广州),2023.6.49~53

【基金项目】本文系广州市教育科学规划2020年度名师专项课题“基于学习任务群的高中语文活动设计与实践研究”(课题编号:202012661)阶段研究成果。
<https://www.rdfybk.com/>