高考文言文阅读简答题的考查转向及其教学启示

——以近五年全国新高考Ⅰ卷为例

韩　莹

【摘　要】从近五年全国新高考Ⅰ卷文言文阅读简答题的命题变化趋势来看,其在考查空间不断拓展中,逐渐强化对学生高阶思维能力的考查。这启示在教学中要关联高考文言文阅读思辨性问题的设置方式,引导学生学习教材文言篇目;在复习过程中,还可以引导学生从“做题”走向“阅读”,消除畏难情绪,让学生模仿高考命题,让“阅读”反哺“考试”。

【关键词】语文高考;文言文阅读;备考策略

2020 年全国新高考Ⅰ卷在文言文考查中新出现的简答题,拓展了文言文阅读的考查空间,增强了对学生思维过程和思维品质的考查。几年中,这一考查方式和考查目的不断丰富变化。2023 年、2024 年全国新高考Ⅰ卷文言文阅读以复合文本呈现,在以往考查学生信息获取与加工能力的基础上,进一步加强了对考生思辨阅读能力的考查。这一出现与转变,需要我们重新审视文言文阅读的考查目的,并借此具体思考如何在日常教学中运用文言文阅读培养学生的推理、论证等高阶思维,提升思维品质,应对高考选拔。

一、近五年全国新高考Ⅰ卷文言文阅读简答题命题变化及其转向分析

查找文献发现,当下对文言文阅读简答题的认识依然停留在“文意理解与概括”。但比较近五年全国新高考Ⅰ卷文言文阅读试题发现,其考查形式不断变化,所考查的能力不断丰富(见下页表)。

2020 年新高考Ⅰ卷中,文言文简答题首次出现,题型新颖但难度不大。“为什么救助左光斗?成功没有?”两个设问考查对文中相关信息的理解,考生只要能准确定位,不难得出答案。但这依然是对文言文阅读考查的创新尝试,它“拓展了文言文阅读的考查空间,新增了对表达能力的考查”[1]。这是文言文阅读考查内容从“文言”转向“文章”的一个关键信号。

2021 年新高考Ⅰ卷沿袭 2020 年的试卷结构与难度,文言文简答题的考查形式与上一年类似。相同的是,两道题都有两个设问,第一问都指向对文章中具体内容的理解。第二问则稍有变化,2020 年的“成功没有”考查文意理解,学生只要能看到“而光斗与涟已同日为狱卒所毙”一句话,就能知道左光斗没有被活着救出来;但 2021 年的第二问“他这样说的目的是什么”,则需要学生将“表动则景随”一句比喻和全文“君臣论治”的语境相结合,才能理解这句话的真正含义。这一设问方式对考生提出了新要求:学生要理解语言交际活动的对象与目的,将书面文章与“具体真实的世界”联系起来。

2022 年的题目,如果按照以往的设题思路,应该先问“孟尝君采取的策略分别是什么”,再问“这策略有什么不同”。但本次设题跨过“是什么”的提问,单刀直入地考查学生的概括归纳能力,改变了以往“简答题就是简化版翻译题”的样态,将信息获取能力放在暗处,而将信息加工与运用能力放在明处。仔细翻看 2022 年教育部教育考试院编写的考试说明会发现,为了让考生更好地适应这种变化,在选择题第 12 题 B、C 两个选项中,已经将“策略分别是什么”清晰且正确地呈现了,此题考查学生概括归纳能力的目的愈发凸显。

小结以上三年,考查形式从所谓“简化版翻译题”走向“概括归纳题”,考查内容从“文言”逐渐走向“文章”。

2023 年、2024 年,变化更加明显。从文本组元方式来看,从原本的单篇阅读转为复合文本阅读,并且两则材料属于驳论式的组合。从简答题来看,学生无法从文本当中直接获取、概括答案,而是要先读懂两篇文本内容,梳理时间脉络,才能在相互印证中纠正史传记载中的错误观念,得出对历史事件与人物的客观

近五年全国新高考Ⅰ卷文言文阅读简答题及其试题分析摘选

年份	材料	第14题	试题分析*
2020	《明史》之《左光斗传》	孙奇逢等为什么倡议凑集金钱救助左光斗？救助成功没有？请简要说明	考查文意理解能力
2021	《通鉴纪事本末》之唐太宗君臣论治	文末《资治通鉴》的作者司马光评价说“君者表也，臣者景也”，这句话说的是什么道理？他这样说的目的是什么？	结构与难度与2020年新高考以及第三批新高考试点8省的适应性测试卷一致
2022	《战国策》之孟尝君借兵赵燕	孟尝君前往赵国、燕国借兵救魏，所采用的游说策略有什么不同？请简要概括	该题考查考生概括归纳能力
2023	《韩非子》之韩非子论孔子与《孔丛子》子鲋批驳韩非子	子鲋用以批驳韩非的事实依据是什么？	本题重点考查考生对文言文内容的综合理解能力以及信息筛选能力、观点归纳能力，要求考生具备一定的批判性思维能力
2024	《资治通鉴·汉纪》《读通鉴论》	王夫之强调李陵“大节丧，则余无可浣也”，材料一有哪些事实可以支持王夫之的观点？请简要概括	试题考查批判性思维能力，引导学生全方位、多角度地思考问题，明辨是非而不拘于一隅之见

*本栏内容均摘自历年教育部教育考试院编写的《高考试题分析》。

评价。这一创新的文本组合形式与命题思路，要求学生做出进一步改变，打破以往将“史传”当作“史实”的思维模式，“从接受式阅读转为思辨式阅读，鼓励考生敢于质疑，用坚实的逻辑链条打破权威记载”[2]。2023年的试题分析，第一次在文言文阅读板块出现了“批判性思维”字样。

2024年的试题，则在2023年的基础上用增加分值的方式再次强调文言文阅读考查能力的转向。《高考试题分析》中说：“此题作为一道简答题，因考查的能力要求有所提升——不仅包括理解分析能力，还包括批判性思维能力，所以分值比去年有所增加。”考生通过《报任安书》《苏武传》对李陵的故事已经略知一二，因此理解文本并不困难。而相较于2023年“读文本找出矛盾—理时间找到证据”的作答思维过程，2024年的题目的难点在于“哪些事实”，即要求考生从材料一中概括出支持王夫之这一观点的多处史实。不仅要做到“理解争议”与“找到证据”，还要尽量“找全证据”，这就包含了对综合理解能力、信息筛选能力和观点归纳能力等多种能力的考查。

除命题方式外，在文本选择上，近两年文言文本还增强了“议论”属性，从“叙述类”变为“论述类”，且都要求考生在相互矛盾的事实与观点中找出“真相”。以上种种转变，都意味着文言文阅读的考查空间在不断拓展，并在拓展中逐渐强化对学生思辨能力、批判能力等高阶思维能力的考查。

二、对文言文阅读简答题考查转向的思考

那么为什么会出现这样的转向？这样的转向是否与学生能力相契合，从而实现考查目标？一线教学又能否回应指挥，提升学生思维品质？

（一）文言文阅读简答题转向的必要性

首先是对高考选拔要求的呼应。教育部考试中心张开在《基于高考评价体系的语文科考试内容改革实施路径》（下称《实施路径》）中指出，学生要能够“在接受性、理解性阅读的基础上，既可多角度、多层面地阅读，又能创造性地、批判性地阅读”。[3]其次是对日常教学的纠偏，一线教学重文言轻文章的情况由来已久，高考试图用命题方式的变化，推动一线教学转变，让学生真正能获得除文言知识之外的智慧滋养与文化浸润。课程标准中“思辨性阅读与表达”任务群要求学生“阅读古今中外论说名篇”，“发展实证、推理、批判与发现的能力，增强思维的逻辑性和深刻性”。而在日常文言文教学中，这一任务群要求往往落空。最后从学生阅读素养提升的角度考虑，是要在考查的反拨中促进学生成为“积极主动的阅读者”。让学生在创造性、批判性阅读中，提升对古代典籍的兴趣，从被动阅读转为主动阅读，主动积极地成为中华文化的传承者。

（二）文言文阅读中考查高阶思维的现实矛盾

一是理论目标与教学现实的矛盾。

以考查高阶思维的方式逆向推动学生思维品质的提升，是本题考查转向的出发点。但从具体实施方式来看，似乎与《中国高考评价体系》对文言文阅读的要求稍显不同。教育部考试中心张开在《实施路径》中，对古代诗文的阅读能力陈述如下：熟悉掌握

常用文言实词、虚词及古汉语词类活用的一般规则和常见的特殊句式,能准确理解文意,正确标点古代诗文,并能将古代诗文准确地翻译成现代汉语的规范表达。不难看出,这一要求基本还是停留在读“懂”文言文的层面。这也确实是一线师生努力实践的方向。但即使是这样的要求,对很多学生来说依然不算简单。短篇文言文尚且能熟读,但教材中涉及的长篇文言文如《苏武传》《鸿门宴》等,抽取出单个字词学生还可能了解,但涉及具体的情节推进与人物形象,学生常常一头雾水。从读懂“句子”到读懂“文章”,一线师生仍然在努力。

二是考查目标与能力现实的矛盾。

观察近几年文言文简答题的考查转向,对学生的要求从“读懂文章”逐步转变为“思考文章”。例如,对孟尝君不同的外交策略的概括,找全王夫之反驳司马迁的依据,前者要求学生在理解文意的基础上结合语境概括,后者需要在厘清矛盾的基础上筛选与整合,这似乎略微超出了上述《实施路径》对文言文阅读能力的要求。更何况考场上,学生需要限时读懂文章、分析考题、作出判断,难度又骤然提升。如何弥合选拔的需求和现实的困境,也是一个需要思考的问题。

(三)在教材文言文篇目中培养高阶思维的可行性

以往论及如评价、创新等高阶思维的测评时,人们会先联想到现代文阅读Ⅰ与作文两个板块,教学也是同理。但笔者梳理教材后发现,统编教材必修上下两册课本中的文言文篇目实际上包揽了相当重的思辨任务。必修上册第六单元旨在让学生初步认识“思辨性阅读与表达”,感受逻辑的力量,重点学习作者思考问题的角度与表达观点的方法;必修下册第一单元与此相互补充,在选文上侧重于叙事类文本,以避免带来思辨性阅读等同于议论文分析的刻板印象,旨在引导学生学会在不同类型的文章中思考与质疑;必修下册第八单元选文的“议论”属性更加凸显,单元思辨性阅读活动也从此前的理解、思考转向推理、判断、质疑,对学生思辨性阅读能力的要求逐步提高。

教材提供了丰富的学习资源,并且在单元编排中,体现了逐步推进、螺旋上升的教材编写原则,与学生的学习规律相适应。而一线教学如何利用好这些资源,让学习从“文言”层面走向“文章”层面,以提升学生的思辨能力,则需要长久的思考与实践。

三、高考文言文简答题考查转向的教学启示

高考命题有“促进教、学、考的有机统一”的自我要求,因此可以借助高考考查转向,尝试解决当下文言文阅读教学“轻思辨”的问题。通过教学内容的转向,培养学生思辨等高阶思维,让学生从文言文的被动接受者,成为主动阅读者,而后用深厚的阅读素养反哺考试选拔。

(一)对教材教学的启示

在教学中关联高考文言文阅读思辨性问题的设置方式,引导学生学习教材文言篇目。

关联2022年高考题“孟尝君前往赵国、燕国借兵救魏,所采用的游说策略有什么不同”,可以在文言文阅读教学中设置比较类问题,引导思考。例如,《烛之武退秦师》中的劝说艺术非常精彩,但是全文不是只有烛之武在“劝说”,文中呈现的不同人物的几次劝说,同样意在说服,分别采用了什么方法?为什么使用这样的劝说策略?

基于对2021年“文末《资治通鉴》的作者司马光评价说‘君者表也,臣者景也’,这句话说的是什么道理?他这样说的目的是什么?”一题第二问的思考,可以在教学中设置情境类问题,深入分析。读《答司马谏议书》时可以思考,王安石写这封信的目的是说服司马光吗?政见不同的情况下,如果说服不了司马光,那么这封信流传千古,真的是因为学习提示中所说的“理足气盛”吗?

以上例子中设置问题的方式,其实与现代文阅读教学思辨类问题的设置方式别无二致,单篇阅读时的问题设置与复合文本阅读时的问题设置方式也无甚差别。前文提到的《烛之武退秦师》中的问题,可以迁移至《答司马谏议书》《谏太宗十思疏》两篇的群文阅读中。当下文言文教学的阻碍,很大程度上是思维定式与畏难情绪。教学过程中,有意识设置此类问题,就是突破阻碍的第一步。教师教学主动从文言文教学的传统框架中跳脱出来,学生学习才能从“文言”走向“文章”,走向高阶思维的提升。

(二)对高考复习教学的启示

借用过往高考试题资源,培养学生在文言文考场阅读中限时理解与思考、推理与判断的能力。

在复习过程中,引导学生从“做题”走向“阅读”,消除畏难情绪。首先让学生先脱离题目,具有整体思维,将“文章”看作“文章”,而非将“文章”看作“语段拼接”甚至“词语拼接”。2023年新高考Ⅰ卷《韩非子》《孔丛子》的选文组合,就文章本身而言,几乎没有陌生字词,然而学生长期身处用文意理解的选择题来反推文意的跳读习惯中,则很难定位到简答题所需要的信息。应对考试选拔,难免会套用做题技巧,但在畏难情绪之下,技巧大过阅读本身,则是本末倒置。其次,培养情境意识。学生的畏难情绪来源之一是与

创作者生活年代相隔久远,而“情境这一载体有助于促进文化理解与融通”[4]。面对2021年新高考Ⅰ卷文言文简答题,若置身于“君臣论治”情境当中思考,就不难理解言说目的指向批评与告诫。

复习中,还可以引导学生模仿高考命题,让“阅读”反哺“考试”。当下高三复习课常常是教师的“一言堂”,学生无法在复习课上比较、分析、批判、实践,进行真正的言语实践,就很难将文言文真正看作阅读对象,提升思辨性思维。想要让学生在备考阶段将这一思维训练过程外显,可以让学生就还未出现简答题年份的高考文言文本“模仿命题”,或者就近五年高考文言文本“重新命题”。如可以就2018年天津卷白居易《白蘋洲五亭记》一文拟题“白居易写这一篇文章的原因是什么”,就2020年新高考Ⅰ卷《左光斗传》拟题“魏忠贤为阻止左光斗上奏,采取了哪些做法”,等等。学生可以在仿制简答题命题过程中深入剖析题目的设题方式与设题意图,了解命题动向,并将自己阅读过程中的突出感受与疑问呈现出来。这种“授之以渔”的复习方式,当能助力考场快速分析与作答。

四、结语

当下,指向思辨性思维的文言文阅读考查是大势所趋。关注思辨的文言文阅读教学,是应时之变。在教学实践中有意识地嵌入竞争性信息,让学生在自我思辨的过程中学会关注证据与逻辑;更进一步,让学生围绕文本主动提出问题,参与对文本内容的分析与评价、思考与批判,都是在提升学生思维品质,引领学生在言语实践中成为文言文积极而负责任的阅读者。在应对高考选拔的同时,培养学生成为新时代需要的高素质人才。

参考文献:

[1]王玉强.新高考增加主观题的利与弊——以2020年全国新高考语文Ⅰ卷为例[J].山东教育,2021(11):51.

[2]陈琳.从印证式转向辩驳式的双文本组合——2023年高考语文新课标Ⅰ卷文言文阅读对统编教材思辨阅读的教学引导[J].语文教学通讯,2023(10A):77-79.

[3]张开.基于高考评价体系的语文科考试内容改革实施路径[J].中国考试,2019(12):23.

[4]方正,王钰瑶.新高考语文文言文阅读命题取向分析——以全国卷为例[J].语文建设,2024(6上):61.

【作者简介】韩莹,福建厦门第一中学。

【原文出处】《语文学习》(沪),2024.10.75~79

(上接第6页)

[12][14]夏丏尊,刘熏宇.文章作法[M].北京:中华书局,2007:1,105.

[13]杜草甬.夏丏尊论语文教育[M].郑州:河南教育出版社,1987:48.

[15][16][27][33]中国教育科学研究院.叶圣陶语文教育论集[M].北京:教育科学出版社,2015:509,358,438,250.

[17][20][21][22]荣维东.交际语境写作[M].北京:语文出版社,2016:17,52,207,207.

[18]李海林,叶黎明.写作教学的内在规定性[J].语文教学通讯,2011(9B):10.

[19]王荣生主编.写作教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2014:63.

[23][39][40][41]叶丽新.读写测评:理论与工具[M].上海:上海教育出版社,2020:123,123,124,123.

[24]代顺丽.写作教学的“读者意识”辨析[J].语文教学通讯,2013(2B):69.

[25]邹艳.基于读者意识的高中写作教学策略研究[D].重庆:西南大学,2021:51.

[26]中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:33.

[28]李冲锋.读者意识:说明文教学不可或缺的要素[J].中学语文教学,2021(8):33.

[29]朱光潜.谈文学[M].合肥:安徽教育出版社,2006:113.

[30]宦振宇.40年来中学语文教科书写作部分内容研究[D].上海:上海师范大学,2022:61~63.

[31]郑国民.小学识字与写字教学改革的基本理念[J].学科教育,2002(11):6.

[32]王雷.战战兢兢的讲台:一个中学语文老师的谵语[M].南京:江苏教育出版社,2011:157.

[34]李杏保,方有林,徐林祥.国文国语教育论典(上)[M].北京:语文出版社,2014:58.

[35][36]加达默尔.哲学解释学[M].夏镇平、宋建平,译.上海:上海译文出版社,2004:63,63.

[37]杰姆逊.后现代主义与文化理论[M].唐小兵,译.北京:北京大学出版社,1997:32.

[38]高玉.现代汉语与中国现代文学[M].上海:上海交通大学出版社,2021:18~19.

【作者简介】韩再彬、吴欣歆,北京师范大学文学院。

【原文出处】《语文建设》(京),2024.11上.22~26