单元视域下的高中语文统编教材群文教学探究

——以选择性必修中册第三单元第 11 课为例

俞诸亮

(上海市上海中学, 上海 200231)

摘要: 高中语文统编教材, 以新课标确立的学习任务群的要求为基准, 依据新课标对学业质量水平的描述, 在单元整体目标及单元学习或研习任务的引领下, 进行单元教学的整合。高中语文统编教材中大量采用由群文构成“一课”的编排方式。因而, 关注群文之间的共性, 对单元教学实践的顺利进行有着重要的意义。本文从高中语文统编教材单元视域下群文的教学价值、教学解读和教学实践三个方面进行探究, 探讨单元视域下, 群文教学的特点, 以促进语文学科核心素养的培育和学习任务群相关要求的落实。

关键词: 单元视域; 群文教学; 学业质量水平; 单元研习任务

高中语文统编教材, 并非完全意义上的“新生事物”。事实上, 正如教材总主编温儒敏先生所言, 这套教材和以往教材相比起来, “无论是编写理念、结构体例、课文选取, 还是内容设计, 都有明显的变化与改进, 是‘守正创新’”^[1]。

从单元对课文的编排和整合来看, 过往版本的教材, 以人教版“普通高中课程标准实验教科书”(以下简称“人教课标版”), 或是上海“二期课改”高中语文课本(以下简称“二期课改沪教版”)为例, 这两套教材都采用了单元这一体例, 都将将一定数量的选文, 以主题或文体为纲, 整合在同一个单元中进行教学。相比之下, 统编教材对课文的编排, 同样采取单元这一体例, 但整合单元中课文的原则, 是以人文主题和学习任务群两条线索来进行组织, 从而实现《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》中(以下简称“新课标”)相关要求的落实, 并强化新课标中语文学科核心素养的培育。

从单元结构来看, 和“人教课标版”及“二期课改沪教版”教材相比, 统编教材保留了每个单元前面的“单元导语”部分。但是, “人教课标版”在课文后设置了“研讨与练习”; “二期课改沪教版”在课文后设置了“思考与练习”。而在统编教材中, 课文后并未安排练习, 而是设置了“学习提示”。另外, 每个单元最后, “二期课改沪教版”设置了“单元学习活动”。而统编教材在高一学年使用的两册“必修”教材中, 单元最后设置了“单元学习任务”; 在高二学年使用的“选择性必修”教材中, 则设置了“单元研习任务”。

从课文选取的角度看, “人教课标版”和高中语文统编教材都有单篇课文构成的“一课”, 也有两篇或两篇以上的群文构成的“一课”。但在“人教课标版”中, 由群文构成的“一课”, 如必修4第三单元第10课《短文三篇》, 这样的课文所占的比重并不高。而在统编教材中, 由群文构成的“一课”, 这样的编排形式被大量采用。如统编必修(上)第一单元第3课, 由《百合花》和《哦, 香雪》两则小说共同构成; 第七单元第14课, 由《故都的秋》和《荷塘月色》两篇散文共同构成。至于“二期课改沪教版”教材, 除少数诗歌类课文存在群文构成的“一课”(如第五册第三单元第二十课《诗词三首》), 其他的“一课”均由单篇课文构成。对比之下, 不难发现由群文构成的“一课”, 是统编教材在课文编排上的一个极为明显的特征。

因而, 高中语文统编教材的教学, 需要在学习任务群的引领下, 将整个单元的教学, 作为单元学习或研习任务驱动下的一个整体。而群文教学是整合整个单元教学的重要手段, 群文教学的过程, 需要紧扣单元学习或研习任务所提出的要求。那么, 构成单元中“一课”的

群文，具备怎样的教学价值？应该采取怎样的教学策略完成群文教学，以落实单元学习或研习任务的相关要求？笔者将以统编教材选择性必修中册第三单元第11课《过秦论》和《五代史伶官传序》为例，对统编教材群文教学进行探究。

一、单元视域下群文的教学价值

高中语文统编教材选择性必修中册第三单元，属于“新课标”课程内容规定的18个学习任务群中，第8个学习任务群“中华优秀传统文化经典研习”下属的一个单元。该单元由两篇史传文和两篇史论文构成。其中，两篇史论《过秦论》和《五代史伶官传序》作为共同构成该单元第11课的一组群文。

“人教课标版”和“二期课改沪教版”两套教材中，《过秦论》和《五代史伶官传序》都是以单篇的形式构成单元中的“一课”。而统编教材将两文组合，以群文的形式，共同构成选择性必修中册第三单元第11课。这样的编排方式，有助于克服以往单篇教学“内容碎片化、形态同质化、思维培育浅表化”^[2]的弊端。

从高中语文统编教材选择性必修中册第三单元的结构来看，教材中的“单元导语”部分明确了单元主题为“回到历史现场”。另外，“单元导语”还指出了单元教学的总目标，如“鉴赏作品的叙事艺术和说理艺术”“领会其中体现的历史观念、家国情怀和担当精神”“理解史家对笔下人物的认识和评价，把握论者的观点和论述方式，学习和借鉴他们思考社会现实问题的态度和方法”“丰富文言文的语言积累”等。而位于第11课课后的“学习提示”部分，则提示了在单元视域下，群文学习的重点为“联系作者所处的时代背景，把握文章的主要观点及写作意图”和“体会赋体和散体两种不同文体的写作方法和论述风格”等。最后，通过第11课的学习，需要完成“组织一次主题为‘历史人物纵横谈’的专题讨论会”“整理历史人物李存勖年表”“做一份秦的兴亡简史”和“尝试写一篇文章，对两篇文章的观点提出质疑或进行辩驳”等单元研习任务。

如前文所述，作为高二学年使用的统编选择性必修中册教材，每个单元最后安排了“单元研习任务”这一环节。区别于“学习任务”，“研习任务”尤其强调研究性学习，是“带有一定研究意义的学习”^[3]。而且，“研习任务”在难度上也有所提升。“新课标”明确地将学业质量水平由低到高分5个等级。统编选择性必修教材，对应的是课标中的水平3和水平4，即高校考试招生录取的依据。

“新课标”在对学业质量水平的分级描述中，对水平4-2的描述如下：“能就文本的内容或形式提出质疑，展开联想，并能找出相关证据材料支持自己的观点，反驳或补充解释文本的观点。”而统编选择性必修中册第三单元最后有这样一项研习任务，即“本单元的两篇史论，分别探讨秦和后唐灭亡的历史教训。你是否认同作者的观点？他们的论证是否有可商榷之处？结合所学历史知识，参考相关资料，尝试写一篇短文，对两篇文章提出质疑或进行辩驳。”可见，该单元这一项研习任务，与学业质量水平4的相关要求紧密结合。

显然，统编教材单元视域下，探讨单元中群文构成的“一课”的教学价值，离不开“新课标”所规定的学业质量水平等级的相关要求，以及单元研习任务的引领作用。统编教材单元视域下的群文，其教学价值，不再是通过以往版本教材中独立成课的“单篇”来体现。而是将群文共同构成的“一课”，作为单元中的一个组成部分来体现其教学价值。其教学价值的确立，也不再取决于课文本身作为独立的单篇可以呈现多少教学内容，而是单元视域下，多篇课文作为一组“群文”能够实现的教学价值。

因而，通过对《过秦论》和《五代史伶官传序》开展群文教学，学生得以关注群文之间的共性，和组成群文的单篇本身的独特个性，从而“总体上提升教学效率，让学生掌握语文知识的同时，领悟举一反三的学习方法”^[4]。相比以往教材中两篇课文分属不同单元且独立成课的编排方式，统编教材将两篇课文作为群文组成“一课”，通过单元研习任务的指引，

两篇课文的教学价值就有了新的内涵。学生在“单元研习任务”的引领和教师指导下，开展研究性学习，完成“对两篇文章提出质疑或进行辩驳”等单元研习任务，从而落实“新课标”中该单元所属学习任务群的相关要求，达到学业质量水平4的相关标准，并最终实现语文学科核心素养的培育。

二、单元视域下群文的教学解读

《过秦论》和《五代史伶官传序》作为高中语文教材中的传统经典名篇，具有丰富的教学价值。然而单元视域下的高中语文统编教材的教学，两篇经典课文被编成一组群文，共同构成“一课”，教师在进行教学设计时，需要对两文之间的共性多加关注。而非以往进行单篇教学时经常采用的“单篇文本分段分层分析，单个知识点逐一反复训练的教学方式”^[5]。课文的教学解读，要关注单元所属任务群确立的单元教学目标，也不能忽视单元研习任务的重要作用。

高中语文统编教材选择性必修中册第三单元，主题为“回到历史现场”。单元教学目标主要指向鉴赏作品的叙事和说理艺术，把握史家的观点和论述方式，以及丰富文言文语言积累三个方面。作为组成该单元第11课的一组群文，从文体而言两文皆属史论，从内容而言，两文分别对秦和后唐两个朝代为何“速亡”的历史教训进行总结，并各自得出结论。虽为史论，实际上都含有劝谏当时统治者的写作意图，实为政论。因而在把握两篇课文的主要观点时，都离不开作者所处的时代背景，需要真正意义上“回到历史现场”。当然，作为文言文课文，语言知识积累也必定是两文之间存在共性的重点教学内容。

从以上分析可以看出，作为“一课”的两篇课文，存在诸多可以比照的共性特征。单元视域下，对这一组群文的教学解读，离不开对两文间共性的关注。这一关注，为学生以后完成单元研习任务“结合所学历史知识，参考相关资料，尝试写一篇短文，对两篇文章提出质疑或进行辩驳”打下坚实的基础。

单元视域下的群文教学，虽然关注群文间的共性，但这也并不意味着忽视构成群文的单篇自身的个性。高中语文统编教材在两文之后的“学习提示”中，明确指出两文的差异：《过秦论》以赋体写史论；《五代史伶官传序》以散体写史论。要求能够反复诵读并细加体会两种不同文体的写作方法和论述风格。但仍然应该看到，这一差异的背后，仍然指向共性。《过秦论》以赋体极尽渲染秦统一六国后的“仁义不施”，却轻易地亡于力量相对并不强大的陈涉，水到渠成地得出“仁义不施而攻守之势异也”的结论。《五代史伶官传序》虽用散体，但也用了相当篇幅的文字渲染后唐庄宗李存勖得天下时的“意气之盛”，这样一个看似强大的君主，却“一夫夜呼，乱者四应”，轻易地亡于伶官之手，并顺势得出“忧劳可以兴国，逸豫可以亡身”的结论。两文虽有赋体和散体之“异”，但是这样的“异”背后却不乏铺陈史实并顺势得出结论之“同”。

因而，这一关注个性的教学解读，最终仍然指向群文之间的共性，可谓“个性之上谈共性”。因而，单元视域下群文的教学解读，关注群文之间的共性是一个重要的切入点。只有关注群文间的共性，才能在教学时分清主次，使得整个教学过程不会因为追求面面俱到而显得支离破碎，并最终顺利完成单元研习任务，落实整个单元的教学目标。

三、单元视域下群文的教学实践

高中语文统编教材单元视域下，群文的教学实践，不再是以往开展单篇教学时，就课文层次结构、内容主题、艺术手法等逐个要点详尽分析，进行较多单向灌输和知识传授的教学方式。而是将群文置于整个单元的大背景下，关注群文之间的共性，并结合单元研习任务的要求，最终落实单元的整体教学目标。对于群文教学而言，需要通过合适的教学设计来达成以上要求。整个教学实践的过程，能够很好地引导学生体会群文之间的共性。基于以上思考，

笔者这样设计《过秦论》和《五代史伶官传序》这一组群文的学习活动：

活动一：文言现象整理，课文观点及论证的基本探讨

1. 自读课文，完成两文文言现象，如一词多义，古今异义，词类活用，文言特殊句式的整理。

2. 从两文中提取有效信息，依据《过秦论》做一份秦的兴亡简史；依据《五代史伶官传序》为历史人物李存勖整理一份简略的人物年表。

3. 本单元两篇史论，分别探讨秦和后唐灭亡的历史教训，你是否认同作者的观点？他们的论证是否有可商榷之处？请结合所学历史并参考资料，小组合作，尝试对两篇课文提出质疑或辩驳。

设计意图：从学情来看，高二年级学生在学习本单元之前有一定的文言学习经验，因而教学实践过程中，将字词整理交给学生。学生在课前借助注释自读全文，归纳并总结相关文言现象，以落实单元研习任务中的第四项，文言知识整理。随后，学生从课文中提取信息，完成秦的兴亡简史，及李存勖人物年表的整理，落实单元研习任务中的第二项。随后，学生还需结合自己所学的历史知识和课前检索的相关资料，对“是否认同两文作者的观点和论证”这项单元研习任务形成一个初步结论，为课上小组合作进一步研讨打下基础。以上内容交由学生在课前预习中完成。

随后课堂上直接进入活动一的第三个环节，即小组合作，探讨两文中作者的观点和论证。教师听取学生的发言，引导学生认识到无论是秦还是后唐的灭亡，背后都有复杂的多种因素，但作者贾谊和欧阳修在论述问题时，前者指出“仁义不施而攻守之势异也”，后者指出“虽曰天命，岂非人事哉”，强调“人事”的重要性。在“多因一果”的问题分析模式中，归因的单一性可能是“论证有可商榷之处”的重要原因。

活动二：课文观点及论证方式的有效性探讨

1. 通过上述分析，明确了两位史论作家，在探讨秦和后唐灭亡的历史教训时，其归因是有所侧重的。小组合作，探讨应当怎样看待两篇文章的观点和论证？

设计意图：这一环节，从笔者两个教学班学生预习作业的情况来看，虽然在单元研习任务指引下，学生能够意识到这组群文的观点和论证存在商榷之处，但有接近半数的学生表示能够认同或基本认同两文的观点。所以，这一教学活动主要引导学生能够全面而理性地看待两文的观点和论证。

通过小组合作，学生认识到两文确实都存在归因的单一性或简单化的问题。但从文章写法的角度，两文虽一为赋体一为散体，但都用了大量笔墨铺陈渲染秦和后唐的兴起，行文极具气势，从而兴起和强大的过程和灭亡的轻而易举形成了强烈的反差，文气之盛，使得读者在不知不觉间接受了作者的观点。这一认识，使得单元教学的总目标“鉴赏作品的叙事艺术和说理艺术”“把握论者的观点和论述方式”得以落实，而不是让两篇课文的教学成为纯粹的逻辑探讨。单元视域下的群文教学，是无法忽略单元教学目标的重要指引作用的。

活动三：课文观点及论证方式的意图分析

1. 小组合作，探讨两文作者提出的观点，采用的论证方式，是否有其意图？

2. 在本节课研讨的基础上，写一篇短文，探讨苏洵《六国论》的观点与论证。

设计意图：单元视域下，以上学习活动的设置，旨在落实单元教学目标中“学习和借鉴他们思考社会现实问题的态度和方法”。主要引导学生认识到两文的观点和论证，需要紧扣单元主题“回到历史现场”，认识到贾谊和欧阳修对于秦及后唐灭亡的归因，虽然“论证有可商榷之处”，但不能简单认为是两人认识水平上的缺陷所造成的。事实上，两文借古讽今，虽为史论，在当时其实有极强的现实意义，实为政论。贾谊指出“仁义不施而攻守之势异也”，和他劝谏汉文帝“休养生息”，不要重蹈秦朝覆辙有重要关系；欧阳修“虽曰天命，岂非人事哉”，强调人为因素的重要性，也和他劝谏北宋统治者“为政防微杜渐”的写作意图有重要关

联。虽然站在今人的角度看，两文对于朝代灭亡历史教训的归因单一，可能存在一定的局限，但是史论文毕竟不是今天历史学家的研究论文，借古讽今，劝谏当时的君主采取正确的治国策略才是两位作家真正的写作意图。至于苏洵《六国论》观点和论证的探讨，可以作为整节课的作业布置，是对课堂所学内容的实际运用，也实现了新课标“语言建构与运用”这一语文学科核心素养的培育。

从以上教学实践，可以看到单元视域下高中语文统编教材的群文教学，离不开对于群文间共性的发掘。在梳理明确“共性”的基础上，以单元目标以及单元研习任务为纲，将其贯穿整个教学实践过程，激发学生探究的热情，顺利完成高中语文统编教材“群文”的教学任务。

综上，单元视域下高中语文统编教材的群文教学，区别于以往精耕细作式的文本解读，而是在新课标“学习任务群”确立的单元教学目标，以及单元学习或研习任务的引领下，以任务驱动整个教学过程，将任务巧妙地安排到整个教学过程中，实现单元教学目标的逐一落实和语文学科核心素养的有效培育。

参考文献：

- [1]温儒敏. 统编高中语文教材的特色与使用建议[J]. 语文学习, 2019(09):4-10.
- [2]郑国民, 李煜晖. 高中语文专题教学实践研究探析[J]. 教育学报, 2017(05):46-51.
- [3]温儒敏. “学习”与“研习”——谈谈高中语文“选择性必修”的编写意图和使用建议[J]. 中学语文教学, 2020(08):4-12.
- [4]李桂芳. 基于群文阅读的高中语文单元整合教学方式及实施策略[J]. 教育科学论坛, 2021(17):50-52.
- [5]陆志平. 语文大单元教学的追求[J]. 语文建设, 2019(11):4-7.