

于教学环节的重构中诠释文本内蕴

上海市南洋模范中学 郑伟平

摘要：

本文以《祝福》课堂教学实践为例，探究如何于教学环节的重构中促进学生对文本内蕴的理解。课堂教学以“为什么要讲述祥林嫂的故事？”为主问题，基于学生即时生成的对文本的理解情况，重构教学环节中的具体问题，将课堂上意料之外的学生的错误回答、质疑追问等转化为有效的教学资源，驱动学生与文本形成有效对话，引导学生进入文本深处进行思考，从而把握人物命运形成的社会文化因素，最终帮助学生把握文本深层内蕴。

关键词： 课堂教学 重构 文本内蕴

《祝福》一直以来都是高中经典课文。许多常态的课堂教学设计，大多着力于小说四要素，如围绕环境描写、情节安排、人物塑造和主旨意蕴的探究引导学生对文本进行思考。其中，对《祝福》主题的解读，教师惯常的课堂设计是：找出作品中祥林嫂悲剧人生的几个事件，探求她悲剧命运的根源。这种设计，虽然在一定程度上抵达了解读的彼岸，但是，因为远离当时当域的社会文化来谈思想内蕴，总有隔靴挠痒之感，并且，常态的教学设计容易让学生形成固化的思维，缺乏主动的探索精神，导致对文本理解的单一化和浅表化。

法国社会学家皮埃尔·布迪厄的“场域理论”指出，每一个“场域”都可以被定义为“由不同的位置之间的客观关系构成的一个网络，或一个构造”。祥林嫂生活的场域是充斥着中国封建宗法文化的场域。作为再嫁的寡妇，祥林嫂是“被人们弃在尘芥堆中的，看得厌倦了的陈旧的玩物”“将形骸露在尘芥里，从活得有趣的人们看来，恐怕要怪讶她何以还要存在”。把祥林嫂一步步推入绝望的深渊的，不仅仅有代表封建统治者的鲁四老爷，还有所谓善女人柳妈，还有鲁镇上普通的平民百姓，甚至也许还有“我”。这些“看客”直接或间接地对祥林嫂施予一种叫做“集体无意识的精神摧残”，一步步迫使祥林嫂走向死亡。鲁迅通过叙述祥林嫂的故事，来批判中国封建宗法文化，揭露国民劣根性，从而引起“疗救的注意”。

在进行统编版教材《祝福》的教学时，教师改变了以往一贯的教学设计，以“为什么要讲述祥林嫂的故事？”为主问题，从学生对文本事件的初步理解出发，重构教学内容和环节，驱动学生与文本形成有效对话，引导学生进入文本深处进行思考，把握人物情感，走进小说的思想深处，体会其真正的意义和价值。

一、鼓励反思追问，打开叙述暗门

为了促进学生在小说展开叙述的过程中深入人物内心，打开人物内心世界的隐蔽之门，与

小说形成深层次的对话，教师将课堂的第一个环节设计为：探究鲁迅是“如何讲述祥林嫂的故事”。

当教师带领学生分析“祥林嫂讲述的阿毛被狼吃了的故事”有什么特点时，一个学生突然提出疑问说，作品此处写得不太符合常情，感觉太奇怪了。鲁迅让祥林嫂讲述故事时饱含深情，说阿毛是“很听话的孩子”，说阿毛被狼吃时他正在剥的毛豆“撒的满地”，说祥林嫂呼唤阿毛并央人去寻，这些都表达了一个失去孩子的母亲痛彻心扉的哀伤，深情的叙述使祥林嫂的悲痛和读者的同情在这时达到了情感重合。然而，正在这时，作者却冷冷的说，“这故事倒颇有效，男人听到这里，往往敛起笑容，没趣的走了开去”。作者的态度呈现出矛盾的两面，既同情又冷漠。这是为什么呢？

面对学生产生的困惑和课堂进展的被打乱，教师脑海中浮现出库尔特·范冷提出的“困境驱动学习”理论，“当学习者缺乏对与当前问题相关的特定知识的完全理解时，就会出现困境，而正是这一困境促使学习者有动力进行深入探究”。于是，教师说，这是个好问题。鲁迅让祥林嫂讲完故事，便将镜头聚焦在看客们身上，听故事的“看客”的主角地位逐渐凸显，当读者将视线逐渐从祥林嫂转到“看客”身上时，小说是不是便产生了别样的意义和价值？请大家仔细阅读“阿毛的故事”的后面部分，然后一起讨论。学生来了兴致，认真细读后进行了热烈讨论，形成了深入一层的认识：作者特意选择用“这故事倒颇有效”这种不和谐的、冷漠的、疏远的话语来猜测祥林嫂讲述故事的心理动因，来冷嘲祥林嫂试着从别的事引出阿毛的故事的希图，然后安排让祥林嫂从人们的笑影上，觉得这又冷又尖，才清醒地明白自己再也没有开口的必要了。这样，读者和祥林嫂和作者三方情感由大幅度的错位到逐渐重合成一线，读者在此过程中看到，看客们不只是麻木、迟钝，而且在“鉴赏”别人的痛苦中达到自我的“满足”，并且在“鉴赏”完别人的痛苦后，立即“烦厌和唾弃”，施以“又冷又尖”的“笑”。鲁迅这种错位和重合的设计恰恰增强了作品的反讽性和文本的道德价值的诉求。

对学生反思追问的解答过程是帮助其进行文本深度解读的过程，是整合性思维的训练过程。教师尊重学生的“矛盾”发现，关注学生“为什么会这样想”，引导学生深度阅读，机智地生成非常有启发意义的教学新资源，让学生在文本的细微处找到作品潜隐的内在价值。

二、鼓励质疑教材，提升批判思维

当祥林嫂被逼改嫁，再次流落鲁镇时，周围人心照不宣地将这个改嫁过的寡妇排斥在外。鲁镇的底层看客们打着同情的旗号，实施着迫害的模式，他们借助隐性的语言攻击和表情暗示，在和祥林嫂“比惨”中获得精神满足。这样，在祥林嫂和鲁镇之间，出现了一条无法跨越的鄙视链。当祥林嫂试图割断这条鄙视链而融入鲁镇社会时，柳妈在作者的安排下出现了。教师把

课堂的第二个环节设计为：探究柳妈在祥林嫂的故事中起到什么作用。学生很快找到了涉及柳妈这一人物的细节。善女人柳妈旁敲侧击地打听出祥林嫂额角上伤疤的隐私后，迅速将隐私传扬，然后又用鬼怪分身的故事启发祥林嫂捐门槛赎罪。

当课堂上师生一起分析到，柳妈诡秘地说：“再一强，或者索性撞一个死，就好了。”，对于“强”字，教师故意按照课下注释讲解为“[强(jiàng)]固执，不听劝导。”但是，随着分析的深入，学生发现柳妈是坚信“好女不嫁二夫”的人，此时出现了不能自圆其说的矛盾。学生的脸上呈现出茫然不解的表情。在这个“失败”的讲解困境下，教师迅速重建了一个情境学习任务：“让我们来做教材审查委员会的审查人员，对教材进行审查，来看看教材中《祝福》的注释是否有值得商榷的地方。”请学生查阅现代汉语词典，勇敢地对教材的解释提出质疑。学生便把现代汉语词典的解释放进具体语境进行了思考、比对和探讨。最后，学生回答道，词典把“强”注释为“强硬不屈，固执”，而把“犟”注释为“固执，不服劝导”，因为柳妈是坚信“好女不嫁二夫”的人，认为祥林嫂应该宁可撞死也不愿改嫁，所以，她才对祥林嫂说：“索性撞一个死，就好了。”由此可以判断，“再一强”的“强”应该是作为“撞死”的性格因素的褒义词，应该解释为“强硬不屈，固执”。课文把“强”注释为“固执，不听劝导”在感情色彩上显然不对。在比对中，学生看到，柳妈建议的“捐门槛”成了祥林嫂最后的精神稻草，祝福仪式上四婶断然的呵斥否定了祥林嫂的努力。柳妈这种隐秘的价值导向成了祥林嫂的“精神杀手”，使祥林嫂遁入彻底的绝望。

借助学生对教材不当注释的质疑，教师重建了一个新的情境学习任务，使学生更深入地读到了作品文字的内里，把握了作者的深意，充分打开了思路，发散了思维。相信这期间收获的，不仅是一个汉字的含义，也不仅是一种文本的深度解读，更是一份批判性思维能力的提升。

三、重构教学问题，促进深思细读

鲁四老爷是站在祥林嫂对立面的高位冷眼旁观者。从他对祥林嫂的“三次皱眉”、对其被抢的默许、对其惨死的诅咒，可以看出，他与祥林嫂的死亡脱不了干系。教师把教学的第三个环节设计为：探究鲁四老爷在祥林嫂的故事中起到了什么作用。请学生找出描写鲁四老爷的语句，边读边赏析。“这种人虽然（似乎）很可怜，但是败坏风俗的……”学生读时不小心将“似乎”读丢了。教师马上意识到，借助对读丢词语的分析，可以让学生更深入理解鲁四老爷对祥林嫂的态度，有助于让学生更清晰地理解鲁四老爷这个人物形象。于是，顺势增加了一个课堂提问环节。请学生思考，这句话有“似乎”和没有“似乎”有什么区别。同学思考后回答说：有“似乎”表明四叔并不同情祥林嫂，相反，他认为这样的人是鄙贱的、可耻的。原因在于，祥林嫂的守寡与再嫁，不符合四叔心中的礼教规矩。正是因为四叔的这个观念，才有了四婶在祝福祭祀时急忙呵斥道“你放着罢，祥林嫂”，这彻底阻断了祥林嫂被鲁镇认可的希望。这个一生都没有自己名字的孤苦女人，最后消失在鲁镇的祝福之夜，以她不为人知的死亡揭示出宗法社会的残酷。

教师利用学生的词语漏读，重构了教学问题，进行了顺势的引导，把课堂上的问题巧妙地转化成教学的内生资源，从而促使学生在细读细品中理解了文章内蕴，形成了独特的文本阅读感受。

四、驱动有效对话，挖掘文本内蕴

纵观《祝福》中整体人物序列，可以发现，鲁镇上所有人物都是被宗法礼教文化异化了的。且不说那些听故事的男男女女，也不说以柳妈为代表的所谓的善女人，就是理学出身的鲁四老爷也不能对悲剧有反思和自我更新的能力，他们都是宗法文化下丧失存在自觉性的人物。那么“我”呢？“我”是什么样的人物？这是潜隐在文本深处的一个重要的问题。教师把教学的最后一个环节设计为：探究“我”在祥林嫂的故事中起到了什么作用。

讨论刚开始时，很多学生都说，“我”是个可有可无的看客。这让教师意识到，学生实际上还没有明白鲁迅为何安排了大篇幅的“我”的故事。于是，教师让学生再次品读文本，通过和文本的多层次多角度对话，深入其内里探究意蕴。在一步步启发下，学生最终明白了鲁迅如此安排的深刻用意。第一组代表说，他从小说一开始的环境描写和心理描写看出，作为现代知识分子的“我”与传统“鲁镇社会”是隔膜对立的。第二组代表说，面对祥林嫂的“灵魂追问”，“我”落入两难境地，最后以“说不清”回避了对追问的明确回答，而在后文的心理描写中多次出现“我”的“明天决计要走”。这证明了“我”对家乡生存困境问题的逃避。第三组代表说，叙述者“我”一边见证着祥林嫂的悲剧，一边又竭力摆脱道义和良知的追捕。文章最后，“我”被世俗的祝福场景裹挟其中，再次见证了在这个人鬼杂糅的世界里，天地圣众都心满意足，都在繁响的祝福声中获得了无限的幸福。不幸在祝福外衣的包裹下被遗忘。鲁迅借“我”的故事，使读者和叙述者“我”一道，对自我进行了一次灵魂的审视和拷问，大大增强了小说批判和反思的力度。教学环节的重构激发出学生深入探讨文本的热情，增强了学生对小说叙述艺术的认知，帮助学生把握文本的深层内蕴。

参考文献：

- [1]布鲁姆. 教学目标分类学[M]. 北京：外语教学与研究出版社. 2009：21，23-24
- [2]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. 2020：4，6
- [3]教育部组织编写. 普通高中语文教科书必修下[M]. 北京：人民教育出版社. 2019：72-73
- [4]杜威. (2015). 我们如何思维(伍中友译). 北京：新华出版社.