

人物短评写作支架的设计与运用

上海市西南位育中学 刘玉洁

摘要：人物短评写作是统编高中语文教材选择性必修中册第三单元的研习任务，而想要完成任务，学生面临对历史人物不熟悉、对短评写作要求与路径不了解等难点。本文基于教学实践探索，提炼出指导人物短评写作的路径与方法，在写作支架的设计与运用上对一线教学有可借鉴的价值。

关键词：单元研习任务 人物短评 写作支架

一、理解教材编写意图——以读促写

统编高中语文教材选择性必修中册第三单元的人物短评写作任务的要义在于以写促读、以写促学，希望学生通过写作来建构知识、建构学法。“以写促读”是始于“写”的读，也是基于“读”的写，这种教学模式是利用写作与阅读之间的共同点将二者有机结合起来，使学生带着目标和任务认真阅读，这不仅能锻炼学生的写作能力，还能加深其阅读理解能力，有利于培养学生的语文核心素养。

本次写作任务如下：司马迁写《屈原列传》，在叙事中穿插议论，并在文末以“太史公曰”点题，直接发表对人物的看法和评价。借鉴这种写法，揣摩《苏武传》中班固对苏武的认识和评价，尝试以班固的视角，写一则人物短评。

二、分析学习基础与需求——以学定教

对学生而言，人物短评是完全陌生的文体，相关写作要求、路径等与学生已有的写作思维习惯均存在一定距离。同时，学生对于班固的了解不多，在揣摩班固对苏武的认识时，虽能把握班固对苏武的赞美的感情倾向，但是较为肤浅地停留于关注苏武不惧威逼、不受利诱等意志坚定的表现，而对其出使不辱、永远忠于汉朝的精神内核较为隔膜，对班固的立场和视角考量甚少。

从提交的作文初稿来看，学生做得比较好的方面是，能以叙议结合为主要表达方式，主要问题则在于概述人物生平事迹时，重点不突出，并且无法清晰地表达对人物的认识和评价，仅停留于感佩或赞赏的情感态度。

由此可见，此次写作指导的关键点在于，帮助学生梳理归纳人物短评的写法特点，并找到评论人物的切入点，把握观点与切入点的内在联系。为此，笔者尝试着力于搭建支架，以帮助学生明确任务要求。

三、写作支架的设计与运用实践——以教导学

首先,提供阅读范例支架。范例是符合学习要求的学习成果(或阶段性成果),往往容纳了特定主题学习中最重要探究步骤或最典型的成果形式,好的范例在技术和主题上都会对学生的学习起到引导作用,范例展示还可以避免拖沓冗长或含糊不清的解释,帮助学生较为便捷地达到学习目标。

笔者结合学生已学的《史记》篇目,挑选了两段太史公的赞语,提供给学生。如下:

范例 1. 太史公曰:余读《离骚》《天问》《招魂》《哀郢》,悲其志。适长沙,观屈原所自沉渊,未尝不垂涕,想见其为人。及见贾生吊之,又怪屈原以彼其材,游诸侯,何国不容,而自令若是!读《服鸟赋》,同死生,轻去就,又爽然自失矣。(《史记·屈原贾生列传》)

范例 2. 太史公曰:《诗》有之:“高山仰止,景行行止。”虽不能至,然心向往之。余读孔氏书,想见其为人。适鲁,观仲尼庙堂车服礼器,诸生以时习礼其家,余祇回留之不能去云。天下君王至于贤人众矣,当时则荣,没则已焉。孔子布衣,传十余世,学者宗之。自天子王侯,中国言《六艺》者折中于夫子,可谓至圣矣。(《史记·孔子世家》)

“太史公曰”历来被视为史传论赞的模范,司马迁仿《左传》“君子曰”的形式而作篇末论赞,或点明作传意图,或说明材料来源,或补充叙述,或发表议论,或抒发情感,不拘一格,灵活多样。上述两段文字作为范例支架,可引导学生直观了解论赞的内容指向,为后续的学习做好铺垫。

其次,设计写作评价量表,明确“写得好”的标准。笔者为学生提供了一份评价人物短评的标准,请学生预习思考:对照标准,两篇范文的可借鉴之处有哪些?并请学生结合语段内容阐述理由。

语段	评价维度与标准		
范例 1	<input type="checkbox"/> 立场鲜明 <input type="checkbox"/> 观点明确、独到	<input type="checkbox"/> 角度集中 <input type="checkbox"/> 标准一致	<input type="checkbox"/> 概述内容与评价角度契合 <input type="checkbox"/> 分析内容符合情理
范例 2	<input type="checkbox"/> 立场鲜明 <input type="checkbox"/> 观点明确、独到	<input type="checkbox"/> 角度集中 <input type="checkbox"/> 标准一致	<input type="checkbox"/> 概述内容与评价角度契合 <input type="checkbox"/> 分析内容符合情理

囿于初稿阶段的写作现状,学生对于范文及评价标准的理解、把握也仍是较为粗浅的。例如,学生大多会勾选两篇范文“观点明确、独到”“角度集中”“概述内容与评价角度契合”,但对于司马迁所评价屈原、孔子的观点的具体内容,尤其是观点背后的立场,认识有限。

以范文 1 为例,学生 A、B 对于“角度集中”阐述分别如下:

角度集中,(整段文字)都是在对屈原不受重用和自沉感到悲哀。先说读《离骚》等,悲其志,又观屈原投江(之处),未尝不垂泪,看(读)到贾谊凭吊他

(的文字), 又读(贾谊的)《服鸟赋》, 感到爽然自失, 都在评价屈原的悲惨命运。

语段主要是从个人际遇的角度进行评析, 屈原胸怀大志却难以实现, 贾谊才华横溢却也遭小人离间, 二者都有强烈的爱国情怀以及壮志难酬的愤慨, 遭受了“不遇”。这既照应了前文(两人)的生平经历, 也可以引导读者聚焦于“人生际遇”, 体会司马迁本人的感慨以及感同身受。

学生较为清晰地认识到, 正是基于“仕途不遇”这一角度, 太史公为屈原、贾生两人作合传; 也因屈、贾二人作品中流露出忧愁幽思、委屈愤慨, 太史公得以倾注自己“信而见疑、忠而被谤”的冤屈和悲愤。

再以范文2为例, 学生C、D对于“标准一致”“概述内容与评价角度契合”阐述分别如下:

司马迁评价孔子时标准一致, 从不同角度(层面)评价了孔子对中国之影响深远, 从而烘托了孔子的圣贤之处以及自己对其的敬仰。

这段文字表达对孔子的崇敬, 他的学说在他死后都被人作为准则, 他可以说是道德学问最高尚的人了。这体现其概述内容与评价角度契合, 他概述的是对其祠堂等地恋恋不舍, 评价也是赞颂其为人。两者是契合的。

学生较为清晰地认识到, 无论是提及孔子的著作, 还是亲自到鲁地参观所见, 又或是将孔子与天下君王、众贤人作对比, 司马迁意在赞颂孔子以思想学说、道德学问受到后世人的景仰。

依托评价标准, 学生发现, 想要写好人物短评, 应该至少聚焦于一处, 就人物的某一方面具体展开, 围绕一个角度, 概述人物在这一方面的事迹, 并明确评价标准, 分析这些事迹是否合于标准, 由此评出优劣、高下。不过, 学生深感困惑的恐怕还在于如何找到评价角度。

再次, 设置问题支架提升思辨分析能力。问题是学习过程中最为常见的支架, 好的问题或问题链, 可以其桥梁和纽带的作用促进学生积极参与, 顺利展开、完成学习。为了帮助学生真正找到写作人物短评的方向, 在分析范文1的过程中, 笔者引入《汉书·贾谊传》的赞语, 请学生比较, 评价角度相同(“臣子仕途际遇”)的情况下, 观点截然不同的原因何在。

赞曰: 刘向称“贾谊言三代与秦治乱之意, 其论甚美, 通达国体, 虽古之伊、管未能远过也。使时见用, 功化必盛。为庸臣所害, 甚可悼痛。”追观孝文玄默躬行以移风俗, 谊之所陈略施行矣。及欲改定制度, 以汉为土德, 色上黄, 数用五, 及欲试属国, 施五饵三表以系单于, 其术固以疏矣。谊亦天年早终, 虽不至公卿, 未为不遇也。凡所著述五十八篇, 掇其切于世事者著于传云。

学生在课堂上展开讨论, 尝试理解评价主体所处的立场对其观点的影响。请

看下列课堂研讨、评价切片：

生 1：“谊之所陈略施行矣”，孝文帝对于贾谊的一些建言还是予以施行的，这说明贾谊还是“遇”的。后文又说“凡所著述五十八篇”，都是流传于世的。

师：说明贾谊的才能还是被看见的。根据你提出的这一点，其实可以看到，班固做出“未为不遇”这个评价的依据是，贾谊提出的政策已经得到了君王的认可，“观孝文玄默躬行以移风俗”，地位上“虽不至公卿”，但实际上采纳了贾谊的建议，如此可以称得上是“遇”了。那么，班固和司马迁为何会有完全相反两种判断呢？

生 1：班固是从臣子的角度去看，司马迁则是从他个人遭遇的角度去看贾谊，会更多地看到彼此相通的部分。

师：一种命运的东西。也就是说班固和司马迁所处的位置不同。

生 2：我觉得，在司马迁看来，虽然贾谊做了很多事情，也确实被皇帝看到了，但是地位也没有提升，（处境也没有改变），还是没有那么受重用。但是班固没有司马迁那样的人生际遇，同时班固自己也为人臣，君臣之分理应如此，无可厚非。可见，两人看待贾谊的侧重点是不同的

师：两位同学都在强调，做出评价的主体的人生际遇本就不同，更关键的是，二者的立场不同。班固所持的是政治立场，两位同学都提到，班固自己也是臣子，的确，他编撰《汉书》是奉旨而为；而《史记》是司马迁个人独立完成的著作，他的目标是“究天人之际，通古今之变，成一家之言”，因此他对社会生活、人类历史有很多自己的深刻的思考和独特的理解，他所持的是相对独立的学者立场。在司马迁眼中，“不遇”是屈原、贾谊共同的困境和命运，他关注的正是人物的命运，和人物处在此中的意志、选择，所以他看到了人的痛苦。

同样，在分析范文 2 的过程中，笔者追问，能否指出司马迁是从什么角度评价孔子的？学生依据前一部分的讨论，尝试定位历史人物的社会身份，帮助判断评价角度：布衣、士人；进而更深入地理解到，在春秋那样一个礼崩乐坏的时代，孔子以普通士人的身份，不顾自己地位低微、力量单薄，不屈不挠地展示他对理想的坚守；而在他离世之后，他所主张的东西确有极大的可能，成为一种笼罩性的统治学说。司马迁正是看到了这种坚守与可能之后，对孔子的人格和历史地位做出了准确的评价与衡量，并由衷地表达了自己的钦佩与赞颂。这绝不是浮泛笼统或人云亦云的随感，而是基于所确立的不屈服于君主淫威的相对独立和批判性的写作立场。

在完成了上述学习步骤后，学生逐渐由表及里，品味司马迁论赞文字的意涵与魅力，同时真正关注、理解标准，进而明确自己在这次短评写作中“要去哪里”，并完成写作路径的建构，即“怎么到达要去的地方”：人物短评是评价主体的主

观议论，主体的立场不同，做出的评价往往不同，因此作评议之前最好先明确自己的立场。此外，要确定人物的社会身份、社会阶层，以便选择评价角度，确定评价标准。

为了进一步支持学生最终改进学习，笔者还提供了一份人物短评习作样文，请学生对照“评价维度与标准”展开小组讨论，点评样文，并提出至少两条改进建议。

苏武对自己的国家有着绝对的忠诚，将国家的利益置于自己的生命之上。当他觉得自己舍身可以维护国家尊严时，便毫不犹豫地打算自杀；后又在接受审讯时引佩刀自刺，他所做的一切都是为了自己的国家，也因此十余年来只身一人在北海牧羊。苏武具有超越凡人的浩然之气，面对威逼利诱，面对朋友的诉说，都从未动摇过决不投降的决心。能孤身一人在北海边为国守节十几年的，恐怕也只有苏武了。

“评价维度与标准”的内容不变，不过评价对象由太史公的赞语变为同伴习作，评价的侧重点从寻找可借鉴之处变为可改进之处。如果学生不知道如何改进，可参考上一学习步骤中对于立场、身份、角度、标准等的研讨结果，也可在小组讨论和班级交流时借鉴同伴发言与教师反馈，从而为课后的自我评价、自我反思做好准备。对于修改稿依然有问题的学生，教师再次给予具体、可操作的建议，以支持学生行动。

四、小结

“什么可以成为学习支架呢？实际上，根据以上所述，凡是能够在恰当的时候有针对性地帮助学生学习的均可以成为学习支架。所以，教师大可开动脑筋，开发各种学习小工具。”^[1]

搭建学习支架时，对于资源型支架（知识、文本），教师要注意甄选材料，仔细考虑哪些是学生实际需要的，不能让学生在冗余的信息中迷失；也要注意多向思考维度和信息加工难度，例如，当笔者在课堂上引入《汉书·贾谊传》的赞语后，由于文言阅读有障碍，学生一时之间无法把握班固对贾谊的评价依据和具体观点，影响了后续讨论的展开。

同时，要考虑把资源性支架（知识、文本）进一步引向策略性支架（问题、范式、图表等）。图表支架可以直观地表达事物之间的联系，系统把握复杂问题的脉络。用可视化的方式对信息进行描述，尤其适合支持学生的高级思维活动，如解释、分析、综合、评价等。笔者反思，如果结合两则“太史公曰”范例，再设计一个表格帮助学生先建构人物短评这一文体的图式结构，完善学生对人物短评的文体认识，那么，对于后续环节中评价量表所涉的标准与维度，学生会有更完整深入的思考。

对于评价性支架（评价量表、评价方式），教师要仔细考虑评价维度的设置。“评价维度是任务或一个作品的核心要素，也是教师最期望学生达成的能力要素。”^[2]例如设置“立场鲜明”这一维度，一则回应“揣摩《苏武传》中班固对苏武的认识和评价，尝试以班固的视角”的任务要求，二则回应教材在单元导语中提出的“回到历史现场”的提醒，引导学生领会史传作品中体现的历史观念，理解史家对笔下人物的认识、评价以及作者的时代背景及立足点，以此回应“中华优秀传统文化经典研习”学习任务群的要求：要求学生通过学习传统文化经典作品，“积累文言阅读经验，培养民族审美趣味，增进对中华优秀传统文化的理解，提升对中华民族文化的认同感、自豪感，增强文化自信，更好地继承和弘扬中华优秀传统文化”。

参考文献：

- [1] 闫存林.《语文学习任务设计：原理、方法与案例》[M].北京：中国人民大学出版社，2022：139.
- [2] 闫存林.《语文学习任务设计：原理、方法与案例》[M].北京：中国人民大学出版社，2022：168.