

中外小说比较阅读的教学重构

——以《百合花》《祝福》《大卫·科波菲尔》《复活》为例

上海市董恒甫高级中学 孙佳

[摘要] 在普通高中“新课程、新教材”（简称“双新”）实施背景下，小说教学面临从单篇解读向专题整合、从知识传授向素养培育的转型挑战。本文以统编教材跨模块作品《百合花》《祝福》《大卫·科波菲尔》《复活》的比较阅读教学为例，探讨如何通过情境化任务设计、思维工具创新、跨文化比较策略落实“文学阅读与写作”任务群要求，构建“语言感知—思维进阶—文化建构”三位一体的教学模型，解决学生在心理分析、跨文本比较及写作迁移中的难点问题，为“双新”背景下的文学类文本教学提供可操作的实践路径。

[关键词] 中外小说；比较阅读；教学重构

一、双新背景下小说教学的转型逻辑

（一）新课程标准的核心诉求与实施困境

《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》（以下简称“新课标”）以“学科核心素养”为纲，构建18个学习任务群，其中“文学阅读与写作”任务群明确要求学生“比较阅读古今中外作品，感受不同文化背景下文学作品的思想、情感、艺术表现的差异”，并“尝试创作小说”。^[1]这一要求打破了传统单篇教学的局限，强调通过专题整合实现“语言、思维、审美、文化”的综合提升。然而，在实际教学中，教师面临三重实施困境：

1. 任务群落地碎片化

教师对“比较阅读”的理解停留在“异同点罗列”，缺乏对文化背景、艺术手法、心理逻辑的深度关联分析，导致学生陷入“为比较而比较”的误区。

2. 跨模块整合低效化

新教材采用“螺旋上升”的编排方式，同一主题作品分散在必修与选择性必修模块，但教师常受限于教材体例，未能有效整合资源，形成系统化的学习路径。

3. 素养评价模糊化

传统课堂以“情节概括、人物分析”为主，缺乏对“跨文化理解”“批判性思维”“写作迁移”等核心素养的可观测评价指标，难以精准诊断学生的学习进阶。

（二）新教材编排的模块特征与整合逻辑

本文所选四部作品分属统编教材不同模块：

1. 《百合花》（必修上册）

定位“青春激扬”，通过战争背景下的小人物塑造，展现人性的纯真与坚韧，侧重“动作描写、环境象征”等中国小说传统手法。

2. 《祝福》（必修下册）

纳入“社会广角”，以祥林嫂的悲剧命运揭示封建礼教对人性的摧残，凸显“白描手法、反复叙事”的批判力量。

3. 《大卫·科波菲尔》《复活》（选择性必修上册）

归属“外国作家作品研习”，前者通过自传体叙事展现个体成长，后者以社会批判揭示道德救赎，均擅长“内心独白、心理分析”等西方小说技法。

这些作品虽主题、体例各异，但共享“人物心灵世界刻画”的核心母题，为跨模块整合提供了逻辑支点。笔者的教学设计以“叩响中外小说心灵之门”为专题，通过“中国现当代小说—西方 19 世纪现实主义小说”的并置，构建“心理轨迹梳理—手法差异比较—文化语境归因”的探究链条，实现从“分散阅读”到“专题深耕”的范式转型。

（三）学情痛点与双新目标的精准对接

通过课前问卷调查发现，学生在小说阅读中存在显著的“三维能力断层”：心理分析能力方面，78%能识别单一心理描写手法（如动作描写），但仅 32%能梳理完整心理变化轨迹（如祥林嫂从“希望”到“绝望”的转折点分析）；跨文化比较能力方面，65%能指出中西小说语言风格差异（如西方小说长句独白），但仅 19%能结合文化背景解释差异成因（如儒家“中庸”思想对中国小说心理描写的影响）；写作迁移能力方面，82%能背诵“内心独白、环境烘托”等术语，但仅 27%能在写作中根据文化语境选择适配手法（如描写中国古代人物时误用西式哲理性独白）。

二、双新导向下的教学重构策略：从知识传递到素养培育

（一）情境化任务设计

构建“文学阅读与写作”任务群的实践闭环

1. 真实情境的深度建构

从“知识容器”到“问题解决场” 创设“备战心理咨询师资格证考试——

解析小说人物心灵档案”的大情境，将文学阅读转化为具有职业体验感的任务集合，激活学生的探究动机：

(1)任务一：心灵诊断师——诊断词精准匹配

提供“孤独、救赎、麻木、忸怩”等 16 个心理关键词，要求学生对照文本为四部作品主人公建立“心理档案”（如《祝福》祥林嫂：勤劳（前期）→愚昧（捐门槛）→麻木（被歧视后）→绝望（临终前））。学生需通过跳读文本筛选关键语句，如从“祥林嫂比初来时候神气舒畅些”（勤劳）、“只是反复地向人说她悲惨的故事”（愚昧）、“仿佛是木刻似的”（麻木）等细节提炼诊断词，培养“证据链”意识。

(2)任务二：心灵绘图师——心理曲线图绘制

以《大卫·科波菲尔》为例，要求学生在坐标轴标注“十岁成为童工（孤独值 80%）→融入米考伯家庭（温暖值 50%）→米考伯入狱（震惊值 70%）→狱中感悟（觉醒值 90%）→成为作家（坚定值 100%）”等关键节点，并用不同颜色标注“外界事件刺激”与“内心主动成长”的交互作用。某学生在曲线旁批注：“米考伯先生‘债多不愁’的盲目乐观，让大卫初次意识到‘困境中的态度比处境更重要’，这是从‘被动承受’到‘主动抗争’的心理转折点。”这种可视化表达迫使学生深入文本挖掘心理变化的内在逻辑。

(3)任务三：心灵写手——文化适配性写作

布置“关键事件后的心理独白”写作任务，要求明确标注使用的文化适配手法（如中国小说方向需用“动作暗示+环境烘托”，西方小说方向可使用“内心独白+心理分析”）^[2]。例如，描写《百合花》新媳妇在通讯员牺牲后的心理时，学生需避免直接抒情，转而通过“颤抖着抚摸百合花被上的弹孔”（动作）、“窗外的月光像他生前洗得发白的军装”（环境）等细节传递悲痛，体现中国文学“哀而不伤”的美学传统。

2. 跨模块资源的有机整合：从“单篇割裂”到“专题统摄”

以“人物心灵世界的揭示手法”为统摄点，构建“文本—手法—文化”三维整合框架（见表 1）：

表 1 四部作品核心教学资源整合

揭示心灵世界手法	直接	间接				补充手法
	内心独白、心理分析、梦境幻觉	动作、神态、语言等人物描写方法	矛盾冲突	环境	叙述视角	
《大卫·科波菲尔》 大卫						
《复活》 聂赫留朵夫						
《百合花》 小通讯员						
《祝福》 祥林嫂						

通过整合，学生发现：中国小说的心灵揭示多隐藏在“留白”与“细节”中（如《百合花》新媳妇为通讯员缝补衣服的动作，暗含未说出口的痛惜），而西方小说则通过“直白的内心剖白”展现灵魂的挣扎（如《复活》中聂赫留朵夫在妓院见到玛丝洛娃时的心理独白：“这是我曾经爱过的卡秋莎吗？我的罪过竟让她堕落到如此境地！”）。这种发现构成跨文化比较的认知基础。

（二）思维工具创新：搭建核心素养培育的阶梯式框架

1. 可视化工具：从“模糊感知”到“结构化认知”

（1）心理曲线图的迭代升级：从“事件罗列”到“因果建模”

在传统坐标轴基础上，增加“心理驱动力”标注栏（分为“外部事件驱动”“内在性格驱动”“文化观念驱动”）。

以《祝福》祥林嫂为例

外部事件驱动：丈夫去世（被迫改嫁）→儿子惨死（丧失情感寄托）→捐门槛被否定（信仰崩塌）

内在性格驱动：勤劳坚韧（初期努力生存）→愚昧盲从（寄希望于封建迷信）

→麻木绝望（长期压迫后的心理防御）

文化观念驱动：“从一而终”的贞节观（被迫改嫁后的自我认同危机）、“灵魂轮回”的民间信仰（捐门槛的行为逻辑）

这种多维度标注使学生清晰看到，祥林嫂的心理异化是“个人悲剧+社会结构+文化规训”共同作用的结果，避免单一归因。

2. 比较分析工具：从“表面对比”到“深度思辨”

设计“三阶比较法”引导学生逐层深入，每个阶段配套具体的问题链：

(1) 第一阶：现象比较（语言层面）

问题链：哪些语句直接描写人物心理？哪些通过动作、环境间接体现？中西小说在心理描写的“直接性”上有何差异？

教学实例：对比《大卫·科波菲尔》“我坐在货行里，看着那些瓶子，心里想着：‘这就是我的生活吗？我难道要一辈子待在这里？’”（直接内心独白）与《百合花》“他飞红了脸，更加忸怩起来，两只手不停地数摸着腰皮带上的扣眼”（间接动作描写），学生发现：西方小说心理描写多为“我怎么想”，中国小说多为“我怎么做”。

(2) 第二阶：功能比较（结构层面）

问题链：心理描写在推动情节、塑造人物、暗示主题上有何作用？中西小说的心理描写如何服务于整体叙事？

教学实例：《复活》中聂赫留朵夫在法庭初见玛丝洛娃时的心理分析（“他不敢正视她的眼睛，他怕看到自己当年种下的恶果”），既揭示人物关系，又推动“救赎”情节的展开；《祝福》中祥林嫂反复讲述“狼吃阿毛”的故事，通过语言重复展现其心理创伤的固化，暗示封建礼教对底层妇女的精神摧残。

(3) 第三阶：文化比较（哲学层面）

问题链：为何中国小说更依赖“动作暗示”“环境烘托”？西方小说为何擅长“内心独白”“心理分析”？这种差异与中西文化的“认知范式”有何关联？

—

教学实例：结合《论语》“君子欲讷于言而敏于行”（强调少说多做）与笛卡尔“我思故我在”（强调理性思考），学生领悟：中国文化重“实践理性”，心理描写倾向于通过行为外化；西方文化重“认知理性”，心理描写追求逻辑化、系统化的自我剖析。

（三）评价体系重构：建立双新素养的可观测指标

1. 三维度评价量规的细化设计

依据新课标“学业质量标准”，将核心素养转化为具体的行为表现指标（见表 2）：

表 2 双新背景下比较阅读评价量规

素养维度	评价指标	优秀（4 分）	良好（3 分）	合格（2 分）
语言建构与运用	手法识别与迁移	能准确区分“内心独白”与“心理分析”，并在写作中根据文化语境灵活选用（如描写中国古代女性时用“手帕绞出褶皱”暗示焦虑，而非大段独白）	能识别主要手法，但迁移时偶有文化适配错误（如《祝福》方向误用西方哲理性语言）	能识别基础手法（如动作、语言描写），但无法区分“直接/间接”手法的文化差异
思维发展与提升	心理逻辑梳理	能绘制包含“事件—心理—文化”三要素的曲线图，分析心理变化的多重成因（如祥林嫂的“麻木”既因个人悲剧，也因礼教规训）	能梳理心理变化轨迹，但文化归因较单一（如仅归因于社会环境，忽略文化观念影响）	能标注关键心理节点，但缺乏因果分析，停留在现象描述
文化传承与理解	跨文化比较	能结合中西哲学传统（如儒家 vs 启蒙思想）分析心理描写差异，提出“各美其美”的文化观点	能指出差异现象（如“中国小说含蓄，西方小说直白”），并尝试结合历史背景解释（如封建礼教对女性的压抑）	能识别表面差异（如“西方小说心理描写更长”），但无法关联文化背景

2. 过程性评价的多元实施

（1）课堂思辨日志

要求学生记录比较分析中的“思维闪光点”与“认知困惑”，例如某学生在日志中写道：“以前觉得祥林嫂的‘愚昧’是个人问题，今天通过文化归因，才明白‘捐门槛’是她在封建礼教框架下唯一的‘自救’方式，这不是愚昧，而是制度性压迫的结果。”这种元认知记录有助于教师捕捉学生的思维进阶。

（2）小组合作雷达图

从“观点贡献度”“文化归因深度”“同伴协作效度”三个维度，用雷达图

可视化小组合作表现。例如，某小组在讨论《复活》时提出“聂赫留朵夫的‘忏悔’既有个人良知觉醒，也受俄国贵族‘道德自救’思潮影响”，体现了历史语境与个人心理的结合，在“归因深度”维度获高分。^[3]

（3）写作档案袋评价

收集学生从“初稿—修改稿—终稿”的完整写作过程，重点关注“文化适配手法”的改进轨迹。例如，某学生描写《祝福》祥林嫂捐门槛后被歧视的心理，初稿为“她心里很难过，觉得世界不公平”（西式直白抒情），终稿修改为“她盯着门槛上的血痕，手指无意识地摩挲着围裙上的补丁——那是她用三个月工钱换来的‘洁净’，此刻却比任何污渍都刺眼”（通过动作与物象暗示心理），体现从“文化无意识到文化自觉”的进步。

三、双新实践的创新价值与反思

（一）创新价值：构建双新落地的三大实践范式

1. 跨模块大单元教学范式

打破教材模块界限，以“人物心灵世界”为核心整合必修与选择性必修文本，形成“中国现当代小说心理刻画（《百合花》《祝福》）—西方现实主义小说心理刻画（《大卫·科波菲尔》《复活》）”的对比框架。这种整合不仅解决了新教材“内容散、课时紧”的问题，更通过跨文化对话，使学生在“中国故事”与“西方叙事”的碰撞中建立多元文学观。^[4]教学实践显示，学生在后续阅读《红楼梦》《安娜·卡列尼娜》时，能主动运用“心理曲线图+文化归因”的分析模型，体现学习迁移能力的提升。

2. 任务群驱动的深度学习范式

将“文学阅读”转化为“心理咨询师考证”的系列任务，使每个教学环节（诊断、绘图、写作）都具有明确的实践指向。例如，“心理诊断词匹配”任务迫使学生反复研读文本，“写作任务”要求将阅读所得转化为具体的表达策略，形成“输入—加工—输出”的完整学习链条。课堂观察发现，学生在任务驱动下表现出更高的参与度，小组讨论中主动援引心理学概念（如“创伤后应激障碍”分析祥林嫂的反复叙事）、历史知识（如“俄国十二月党人起义”理解聂赫留朵夫的觉醒），体现跨学科知识的融合运用。

3. 文化比较的素养导向范式

通过“现象—功能—文化”的三阶比较，引导学生超越语言表面差异，深入

文化基因层面对话。例如，在分析“为何中国小说中的‘觉醒’多表现为‘沉默的反抗’（如祥林嫂不再辩解捐门槛的有效性），而西方小说的‘觉醒’多是‘公开的自我批判’（如聂赫留朵夫在法庭上承认罪过）”时，学生结合“中西文化对‘耻感’与‘罪感’的不同认知”展开论述：中国文化重“耻感”（关注他人评价），觉醒者常因无力改变现实而选择沉默；西方文化重“罪感”（关注自我救赎），觉醒者倾向于通过公开忏悔完成心灵净化。这种思辨能力的提升，正是双新背景下“文化遗产与理解”素养的具体体现。

（二）实践反思与优化路径

1. 文化背景知识的前置性建构

部分学生因对 19 世纪俄国社会结构、中国 20 世纪初乡村宗法制度缺乏直观认识，在文化归因时存在困难。改进策略：

课前发放“文化背景包”：包括《祝福》时代背景年表（1911 年辛亥革命→1918 年《狂人日记》发表→1924 年江浙蚕茧丰收引发的农村经济危机）、《复活》历史纪录片片段（农奴制改革后的俄国社会矛盾），并通过“文化速记卡”帮助学生记忆关键概念（如“捐门槛”“什一税”）。

课堂设置“文化小论坛”：每节课前 5 分钟，学生分享与文本相关的文化知识点（如某学生通过《乡土中国》“差序格局”理论解释祥林嫂在鲁镇的边缘地位），构建“文本阅读—理论支撑—文化阐释”的认知链条。

2. 技术赋能下的比较阅读深化

引入数字工具提升比较分析的科学性：

AI 文本分析：使用 Nvivo 软件对四部作品的心理描写段落进行词频统计，生成中西小说心理描写的高频词汇对比表，直观呈现“中国小说多具象动词（摸、揉、盯），西方小说多抽象心理词（忏悔、救赎、矛盾）”的差异。

在线思维导图协作：利用 XMind 在线版，学生分组共建“中西心理描写差异”思维导图，实时标注文本证据与文化归因，教师可通过版本历史追踪学生的思维演进过程，针对性提供反馈。

3. 跨媒介任务的拓展延伸

结合“跨媒介阅读与交流”任务群，开展以下活动：

影视改编对比：播放《祝福》（1956 年版）与《复活》（2018 年 BBC 版）的关键场景（如祥林嫂捐门槛、聂赫留朵夫探监），比较影视镜头语言（特写、

蒙太奇)与文学语言在心理刻画上的异同,如电影通过祥林嫂“颤抖的双手触摸门槛”的特写镜头,强化文本中“动作暗示”的心理效果。

心理漫画创作:要求学生为某个人物的关键心理转折点创作四格漫画,如《大卫·科波菲尔》中“逃离童工生活”的心理抉择,需通过“低头看脏污的工作服→抬头望远方的书店→攥紧拳头的特写→迈出脚步的背影”等画面,将文字描写转化为视觉符号,深化对“动作暗示心理”的理解。

(三) 双新背景下的教学展望

随着双新改革的深入,小说教学需在以下领域持续探索:

1. 素养目标的颗粒化分解

将“文化遗产与理解”细化为“能说出中西心理描写差异的3个文化成因”“能识别文本中体现文化特色的心理描写手法”等具体目标,配套相应的教学活动与评价工具,避免素养培育的空泛化。

2. 学习资源的立体化开发

整合学术资源(如钱理群《中国现代文学中的“心理小说”传统》、巴赫金《陀思妥耶夫斯基诗学问题》)、网络资源(如“慕课网·外国文学中的心理描写”系列微课),为不同学习风格的学生提供多元支撑。

3. 教师专业发展的协同创新

组建“双新小说教学共同体”,开展跨校联合备课,共享跨模块整合案例、比较阅读任务设计、素养评价量规等资源,在实践中形成可推广的双新教学模式。

四、结语

双新背景下的小说教学,本质上是一场“素养导向的教学革命”。从单篇细读到专题整合,从知识传授到任务驱动,从语言分析到文化解码,教师需以新课标为指针,以学生的素养发展为圆心,不断重构教学内容与方式。双新背景下的小说教学也必将在探索中走向成熟,为学生的精神世界打开更广阔的天窗。

参考文献

[1]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.

[2]黄忠平. 浅探心理分析式描写的表达效果——以《复活（节选）》为例[J]. 中华活页文选, 2023 (07)

[3]王荣生. 语文课程与教学内容[M]. 北京: 中国人民大学出版社出版, 2021

[4]陈东升. 高中语文大单元教学的实施路径[J]. 学语文, 2024 (03)