

立足单元整组，落实语文要素

——以七年级下册第四单元略读教学为例

张丽丽

(河北师范大学 文学院 河北 石家庄 050024)

【摘要】语文要素是部编本语文教材的一大特色，而如何落实语文要素也成为了语文教学新的学科诉求。这一诉求向教师提出了更大的挑战，要求教师把握语文要素在部编本教材中的编排特点，立足单元整组去实施要素教学，并及时检测教学效果，培养贯穿学生终身发展的语文能力。

【关键词】单元整组；语文要素；略读

语文要素这一主线作为部编本教材的创新之处，已成为语文教学研究的热点问题。“所谓语文要素，即将语文素养的各种基本因素，包括基本的语文知识、必需的语文能力、适当的学习策略与学习习惯，以及写作、口语训练等，分解成若干个知识点或能力点，由浅入深，由易及难，分布并体现在各个单元的预习、阅读提示或习题设计之中。”^[1]

语文要素无疑是部编本教材的一大亮点，但作为新鲜事物的语文要素在教学中却出现了不少问题。一部分教师将其束之高阁，依然“穿新鞋走老路”，沿袭过去单元主题教学的形式，无视部编本教材的编排意图。另一部分教师虽已有将语文要素融入课堂的教学意识与行为，但由于对部编本教材及语文要素把握不够准确，在要素具体落实中出现了抽象化、机械化、零散化等现象。教材是教师开展教学活动的主要依据，在部编本教材全国投入使用的背景下，语文要素理应成为教学的重要着眼点，如若要素教学不能精准着陆，教学改革无异于隔靴搔痒。而部编本教材中语文要素所呈现的突出特点是围绕单元展开并贯穿于整个单元教学中，所以如何立足单元整组，让语文要素落地生花，亟待引起思考与重视。本文以部编本七年级下册第四单元“略读”方法教学为例，为语文要素的落实提供具体路径。

1 结合教材助读系统，精准定位语文要素

语文要素要想落地生花首要任务是解决“教什么”的问题。语文要素虽呈“点”状分布在部编本教材之中，但各“点”之间具有一定关联性，教学之前需将其化“点”为“线”，化“碎”为“整”，厘清语文要素“是什么”的问题。就部编本初中语文教材而言，关于语文要素的描述主要体现在其单元导语与预习提示语中，教师备课伊始可凭借这两个助读系统明晰语文要素。其中部编本单元导语一般分为两大段，一段交代单元人文主题，一段提示单元语文要素，契合了部编本教材“人文性与工具性结合”的双线组元编排结构。以七年级下册第四单元为例，单元导语第一段在对本单元人文主题作出宽泛定义即“修身正己”后，紧接着第二段对本单元语文要素进行了方向性提示，指出了单元工具性发展目标：“本单元重点学习略读。通过精读了解某一类文章的特点后，就可以推而广之，去略读许多同类的文章。略读侧重观其大略，粗知文章的大意。略读时可以根据一定的目的或需要，确定阅读重点，其他部分的文字则可以快速阅读。”

相比单元导语，预习提示语中的语文要素更倾向于微观层面，不仅指出阅读方法，而且规定阅读单篇课文时要达到的具体要求。如本单元首篇课文《叶圣陶先生二三事》的预习提示指出：“略读课文，大致了解其主要内容。这篇散文约2000字，尽量在5分钟内读完。”该提示直接点明本文的阅读方法要采用略读，其任务是知其大意，同时对略读速度作出了要求，这为其他篇幅文章的略读训练提供了时间参照。第二篇课文《驿路梨花》的预习提示——“略读课文，注意这个故事写到了哪些人物，看看他们分别做了些什么事”，则在点明阅读方法的同时将“粗知文章大意”的略读要求进行了具体化。

值得一提的是本单元将“略读”作为阅读训练重点，此处“略读”指的是阅读方法，而在教学中却往往将方法误读为课型。部编本初中教材将“精读”改为“教读”，“略读”改为“自读”，七年级下册第四单元中除《最苦与最乐》是自读课文外，其他皆属教读课文，也就是精读课文，都需要教师进行精细的讲解。而且针对略读这一方法本身而言，将其理解为粗略的或忽略的读，甚至与精读无异进行逐字逐句讲解，诸此种种对略读不正确的理解造成了当前略读效果甚微，甚至出现“有略读要求而无略读教学”的局面，因而在定位语文要素的同时对要素本身要进行正确的体认。叶圣陶在《略读指导举隅》前言中指出：“精读指导必须纤屑不遗，发挥净尽；略读指导却需提纲挈领，期其自得。”^[2]所以略读教学作为一种阅读训练能力的教学，重点在于“提纲挈领”，它解决的是“怎样读”的问题，属于程序性知识的类别，它以产生式和产生式结构进行表征，通过一系列操作性程序，由习得、实践、熟练最后达到自动化。略读教学过程中教师需要结合学生“最近发展区”、课程标准、教材、文本等为学生提供学习支架，其中不乏陈述性知识的学习，亦或先行组织者的铺垫，并通过示范、变式等策略使略读这一程序性知识得以自动化，最终沉淀为学生自己的阅读能力。

2 树立单元整组意识，有效实施要素教学

语文要素以单元为基本单位进行排列组合，这是部编本语文教材编排的一大特色。而教材在一定程度上是为教学量身打造的，因此我们要用单元整组的意识去实施教学。单元整组意识是一种系统思维的视角，能够为篇章教学提供整体的关照，同时也拓展了教学的深度与广度。具体到第四单元略读教学，就是将《叶圣陶先生二三事》、《驿路梨花》、《最苦与最乐》三篇课文看作子目标，通过一系列具体教学设计，使其共同服务于“观其大略，粗知文章的大意”这一略读教学的单元总目标，从而实现语文要素的落地生花。

首先，教学实施中要注意将语文要素细转化为具体的教学目标。语文要素在具体落实中要注意融入文本，而在现实教学中往往无视与文本的结合，直奔要素，如在进行略读训练时，往往设定“通过略读了解文章大意”、“学习略读，体会作者的感情”诸如此类的目标。这样的教学导致了语文要素与教材文本的割裂，学生在阅读过程中过于重视阅读方法的学习，忽视了文本本身的意义，课文学习成为了一项纯工具性的任务。这就要求教师在明确单元总目标的同时兼顾文本特性，将语文要素化抽象为具体，化外显为内隐，从而实现“润物细无声”的学习。而与略读目标的一目了然相比，各篇文章的个性却是隐含其中的，需要教师自己去发掘与利用。就本单元需要进行略读训练的三篇课文来说，“依体而定”是教学目标设置的一个重要导向。其中写人叙事散文侧重领会人物形象、故事情节以及作者感情，小说注重粗知故事梗概，而议论文则需要把握作者的主要观点。

然而对于略读教学而言，学生能够根据教师的要求完成既定的任务只是初级的教学目标，教材在对略读这一阅读策略进

行指导时还指出：“注意在阅读文章的基础上，对内容和表达有自己的心得。”这说明略读虽然侧重粗知文章大意，但学生在有限的时间内能够获取个性化的阅读体验则是更高级的略读目标。此外，课程标准关于阅读教学也明确指出：“要珍视学生独特的感受、体验和理解。”^[3]而略读作为阅读的一种策略也不应“置身事外”，所以教师还要鼓励学生在略读课文后能够提出问题或者表达自己的见解。

其次，既要注意横向的单元统整，还要把握纵向的教学梯度。部编本初中语文教材建立了“教读——自读——课外阅读”三位一体的阅读教学体系，将阅读能力的培养由课内向课外延伸，教师的任务也由“授人以鱼”向“授人以渔”转变。“精读课主要教师教，一般要求讲得比较细，比较精，功能是什么？就是给例子，给方法，举一反三，激发读书的兴味；略读课则主要不是教师讲，而是让学生自己读，把精读课学到的方法运用到略读课中，自己去试验、体会。”^[4]以上温儒敏先生对精读课与略读课的区别，具体体现在初中教材中就是教读课与自读课的区别。基于单元编排由教读到自读的科学序列，第四单元略读方法教学应呈现出由教师引导到学生自主的层级递进过程。因此站在单元整组的高度审视三篇课文时，可将第一篇教读课文当作入门训练，第二篇教读课文用于巩固学习，第三篇自读课文则让学生去自主运用。教读重在“得法”，在首篇教读课文《叶圣陶先生二三事》导入环节提供给学生先行组织者，使其对略读有充分的了解，然后再提出略读要达成的目标。通过教师的逐步放权，学生于教读课文中去习得语文要素，于自读课文中去应用语文要素。这一过程是学生将从教读课文中所学到的略读知识迁移到自读课文中的过程，同时也是学生自主阅读能力发展的过程。

此外，要素教学实施中应尤为注重教师的指导作用。部编本教材中的语文要素很大一部分是能力、习惯、策略等的学习，如精读、略读、浏览等阅读能力就基本涵盖了七年级下册语文要素的全部。这些要素的获得并不是一蹴而就，而是在反复的自主实践中构建起来的，也就是所谓的“熟能生巧”。所以归根到底语文要素的获得重在于学生自己的学而不是教师的教，这就要求教师在教学中要重“导”而不重“教”，将指导贯穿教学过程始终。但是就当前阅读教学而言，教师的指导多见于精读教学中，而少见于略读教学中，略读似乎真的被“忽略”了。倘若学生在精读中所获取的能力在略读的应用中得不到有效指导，其教学效果势必大打折扣。所以在第四单元略读教学中要充分发挥教师的指导作用，既包括略读前的指导，又包括略读中的指导，还要有略读后的指导。略读前主要是概念指导，一方面将略读这一阅读方法介绍给学生，另一方面考虑到略读在本册教材中的编排位置，还要将其与精读、浏览进行区分，精读重字斟句酌，略读重粗知大意，而浏览则重信息提取。

3 依据要素自身特点，及时评价教学效果

语文要素分布于部编本教材的各个单元中，并且各自指向不同知识与能力的学习。如精读、略读、浏览即使同属一册教材，

其侧重点也不尽相同。所以语文要素教学效果的检验要杜绝“一刀切”，不能以固定的模式去评判不同要素的教学，而是要“量体裁衣”，依据语文要素自身的特点制定不同的评价方案。

就第四单元略读这一语文要素而言，其内部一直存在着一种明显的矛盾，即阅读速度与阅读内容的理解程度之间的矛盾。因而能否用最快的速度获取更深的理解是判断略读教学成败的一条评价准则，这在某种程度上要比精读教学的难度大得多。此外略读这一阅读能力具有实践性，所以学生的学习效果要在具体情境中进行检验。而具体怎样的情境适用于略读教学效果的检验呢？根据部编本教材的编排，略读是在精读训练后了解某一类文章的特性后进行的，“类”的概念在略读中显得尤为重要，因此在确定评价材料时应择取“这一类”文章进行考查，“这一类”可以是教材中已经学过的课文，也可以是没有学过的；可以是课内的，也可以是课外的。例如《说和做——记闻一多先生言行片段》这篇课文就可以作为评价材料，它与《叶圣陶先生二三事》同属回忆性叙事散文，两者在结构上极大的相似之处，《叶圣陶先生二三事》从叶圣陶先生“待人厚”与“律己严”两方面入手，而《说和做——记闻一多先生言行片段》亦从两方面进行叙事，即作为“学者”的闻一多与作为“革命家”的闻一多。然而众所周知，现实教学中学生的能力起点是存在差异的。所以评价方式应采用增值性评价，增值性评价以学生的学业成就进步为核心，动态衡量学生过去与现在的学业水平之间的差距，关注的是每一个人的发展。比如为每个学生建立“略读能力档案卡”，在教学前对第四单元的三篇文章进行略读教学前测，在教学后对“这一类”的文章进行略读教学后测，学生在略读每一篇文章后记录下自己的阅读时间，并对指定问题进行作答，教师通过作答情况进行等级评测，如此一来教学效果就在等级的变化中体现出来。

在当前部编本教材全面投入使用的大环境下，语文教师应紧跟语文改革的步伐，深入钻研新教材的编排理念。而以整体的意识去审视语文要素，既符合部编教材的编写意图，又指向学生的深度学习。因此语文要素的落实要立足单元整组，打通文本内容，发挥教材的最大功用。

参考文献：

- [1] 王本华. 从八大关键词看“部编本”语文教材的编写理念[J]. 课程教学研究, 2017(05): 31-35.
- [2] 叶圣陶, 朱自清著. 略读指导举隅[M]. 北京: 中华书局, 2013: 4.
- [3] 温儒敏. “部编本”语文教材的编写理念、特色与使用建议[J]. 课程·教材·教法, 2016(11): 3-11.
- [4] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2011年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012: 14.

作者简介：

张丽丽(1996—), 女, 河北师范大学文学院硕士研究生, 从事语文教学研究。