98肖金宇基于互文性理论的群文阅读教学实践

——以《苦痛与超越：苏轼黄州群词阅读》为例

【摘要】群文阅读阅读中无论以文章要素、主题，还是议题的组文方式，都可以通过互文性理论，引导学生进行自主深度学习，形成个性化阅读，在合作探究中发展学生高阶思维，形成群文阅读的意义建构。

【关键词】互文性理论 互文空间 群文阅读 意义建构

《普通高中语文课程标准（2017年版）》指引着语文学科的课程理念改革，带动课程框架、语文教材、学习方式以及评价方式的变革，也对教师的教学设计与教学实施提出了诸多新课题。“群文阅读”在新课程标、新课程改革、新高考背景下旨在解决学生不读书、读书少的问题，以学习项目为载体，整合学习情境、学习内容、学习方法和学习资源，在运用语言的过程中提升学生语文素养的教学过程与方法。群文阅读在文本选择与组织的灵活、多样、富有教学的深度与广度，以及开放性等特点，可以有效实现课内外的延展、促进跨学科融合、凸显语文生活性，是学生开展自主学习、合作探究学习的主要途径。

当前，群文阅读的课堂教学组文方式常有这么几种：一是以文章要素诸如文体知识、人物形象、作者、结构、主旨等为中心组织群文，如《兰亭集序》《滕王阁序》《春夜宴从弟桃花园序》的结构组织文本；一是以主题诸如青春、人与自然、家国情怀、民族风情或文人品格等为中心组织群文；一是以议题为中心组织群文。然而在教学实践中，也有存在因系统性考虑不足，或结构化组织的失衡，使群文阅读实施中变成了单个文本简单叠加的情况，难以达到合作探究、共同研讨、建构的深度学习效果。笔者以市级基础教育课程教学研究课题的研究与一节获评市级优质课的群文阅读实践的认知，谈谈基于互文性理论的群文阅读教学实践的一点思考。

一、基于互文性理论的群文阅读建构

互文性指“任何文本的建构都是引言的镶嵌组合；任何文本都是对其他文本的吸收和转化”“文本的便捷消除了，每一个文本都向其它文本开放”，这是由茱莉亚·克里斯蒂娃从巴赫金的文学理论中提炼出来的概念，在群文阅读中，可理解为群文阅读的文本意义往往都是基于其它相关文本的交互参照和指涉的过程中生成的，学生借助多个文本理解一个文本，或一个文本解释多个文本，进而促成群文阅读中的意义建构。

作为中国古代文学史上特殊的文化符号，苏轼及其自身的人生态度与其作品的典型性，对读者有着重要的影响，苏轼又是历代作家中最受后人喜爱的，苏轼的作品是中学语文教材的必选篇目，以人教版为例，初中选了5篇：《记承天寺夜游》《水调歌头·明月几时有》《江城子·密州出猎》《浣溪沙·山下兰芽短浸溪》《浣溪沙·簌簌衣中落枣花》，高中则有《赤壁赋》《苏轼词两首》《新城道中（其一）》《问与可画筼筜谷偃竹记》《游沙湖》，初高中合计12篇。因此学生对苏轼的作品与其人生有了一定的了解，往往能脱口而出“豪放”、“旷达”，但并没有探寻得其中的实质内涵，对苏轼的人物形象和作品的造诣也掌握不够全面。基于此，笔者选择了高中人教版必修4中的《苏轼词两首》，以温儒敏教授的“1+X”阅读要求，围绕苏轼旷达的胸襟、豪放的风格为议题，通过由果溯因的思维方式，学生比较阅读鉴赏苏轼黄州时不同时间创作的词的思想内容与艺术特色，基于学生个性化阅读的基础上，进行合作探究的遭逢的人生苦痛以及超越苦痛，转向超然的人生态度、旷达的胸襟和豪放的词风的历程与成因，深刻领会什么是旷达、超然等，进行教学设计与教学实施，促成苏轼黄州群词阅读的意义建构。

二、在互文空间中形成群文阅读的意义建构

人教版高中必修4的《苏轼词两首》中，无论是《念奴娇·赤壁怀古》，还是《定风波》，都是苏轼贬谪黄州的中后期作品。此时的苏轼已实现从遭遇苦痛到超越苦痛的人生态度的转变，完成旷达的胸襟和超然的人生态度的转变，而“豪放”“旷达”“超然”等主题词是学生对苏轼理解的标签。苏轼的“豪放”“旷达”真正内涵是什么？为什么能够从政治幻灭的乌台诗案、贬谪黄州的人生苦痛中超脱？如何实现从苦痛到超越的转变等？这是深度学习、探究研讨、形成群文阅读意义建构、实现领悟的核心，否则，就只是富于表面的理解。为此，笔者的围绕超然的人生态度、旷达的胸襟和豪放的词风，选择了初到黄州的词作《卜算子·黄州定慧院寓居作》《西江月·世间一场大梦》（1080年）及中期的《临江仙·夜饮东坡醒复醉》与教材的两首词等作品进行互文性群文阅读，以初到黄州时的“幽人独往来”、“飘渺孤鸿影”、“有恨无人省”和“人生几度秋凉”“凄然北望”，理解初到黄州的 “苦闷自伤”；就不难理解中后期尽管仍有“长恨此身非我有”、“早生华发”的惆怅，面对人生风雨，“回首向来萧瑟处”，“也无风雨也无晴” 。这就形成互文解释，初到黄州的“苦闷自伤”，到最后的“旷达”“超然”，以超然、淡定、豪迈、旷达，给人们展示出一个永远朗笑着吟啸徐行的可敬的东坡居士。

联系初高中的作品如《赤壁赋》等，通过文中主客问答的感性之“乐”到人生哲思的理性之“乐”，解释苏轼面对人生苦痛却能实现超越的理性之源。同样，苏轼黄州群词也帮助师生更好领悟其散文中透出的豪放气概。课外则要求学生阅读林语堂的《苏东坡传》、余秋雨的文化散文《东坡突围》加以互文性解读。师生形成共同的不论顺逆境，都从容面对，随遇而安的词人形象，突出词人面对仕途失意、人生苦痛，超越苦痛的超然的态度、旷达胸襟。

三、合作探究，构建师生阅读学习共同体

群文阅读改变了传统单篇精读的教学模式，改变了课程理念和教学方式，突出了学生主体的深度学习模式，因此在教学实践中，重在引导学生围绕一个中心议题，进行多文本的比较、对照、探究、展示，形成学习共同体。实践中，引导学生进行基于互文性解释的群文阅读，调动学生对苏轼的熟知和已有文本学习，自主理解相应的多文本，形成个性化解读。课堂中，通过小组合作探究的方式，形成小组的阅读意义建构，并展示。教师通过“遭遇苦痛”的表现、缘由与“超越苦痛”的认识、途径的设问，引导学生运用因果探究思维，讨论分析期间苏轼被贬的抑郁，超越苦痛，展现豪放个性、旷达胸襟的情感历程。进而引导学生思考生活中遭遇挫折、苦痛，甚至灾难时，如何积极面对，形成阅读的积极的意义建构，践行立德树人的教育根本任务。

参考文献：

⑴姚姝兰.群文阅读：在互文空间中建构文本意义[J]语文学习，2019.9

⑵周佳.基于问题解决的群文阅读教学模式建构[J]语文教学通讯，2019.12

⑶茱莉亚·克里斯蒂娃.符号学：符义分析探索集[M].上海：复旦大学出版社

本文为2019年度泉州市基础教育课程教学研究课题《农村重点高中群文阅读教学实施的研究》（课题编号： QJYKT2019-195）部分研究成果