

语文教学中思维之势的巧妙营构

——郑桂华《说“木叶”》教学实录研习

■ 汲安庆

摘要 郑桂华老师的《说“木叶”》一课教学思路清晰流畅,内容丰厚,并表现出鲜明的个人化特色。本文对该课例的设计思维进行深入的归纳概括:一是思维的流畅性,由浅入深渐次推进;二是思维的丰富性,横向拓展课堂内容;三是思维的独特性,课堂体现出鲜明的个性化特色。

关键词 教学实录;流畅性;丰富性;独特性

一、《说木叶》与《说“木叶”》的区别?

师:大家看到你们的文章题目,跟我投影上文章的题目有什么差别啊?

生:“木叶”没有引号。

师:那这个“木叶”有没有引号有区别吗?

生:应该有。

师:你适合做官方发言人,他用了一个什么词?

生:应该。

师:那能不能把这个“应该”的依据说说看?

生:“应该”起强调作用吧。

师:旁边的这位姑娘,你好像还有不同的看法?

生:我觉得还有引用的作用。

师:把“木叶”这个特定的意象凸显出来。嗯,非常好,很自觉地就把标题修改过来了。大家是什么时候拿到课文的?

生:昨天上午。

师:看过文章的请举手。哦,全部举手了啊,我没有作要求,你们都看了,大家都太自觉了!这篇文章大概讲点什么,理解了文章内容的同学,请举手。

【研习】开门见山,直接聚焦说的对象,延续了教者一贯的简洁、磊落之风。善于倾听、追问,辅之以幽默的对话风,令导入充满思辨的味道而又亲切平易。

不过,倾听和思辨并不彻底:教者的结论——把“木叶”这个特定的意象凸显出来,应该承接第一

位学生的回答“强调”,而非第二位学生所说的“引用”。强调什么、引用来自何方,这些问题本可继续追问下去,以考查学生对文本的整体把握能力,草草收场有些可惜。

二、读《说“木叶”》,遇到了哪些困难?

师:好,一位同学举手,两位同学……举手的人多起来了,有七八位。当然,还有很多同学没有举手。读这篇文章,会遇到比较多的困难,请没有举手的同学说说遇到的困难。我们来开一下“火车”,可以吗?从后排开始。

师生对话,梳理出来了下述问题:

1.“木叶”到底应该作何种深层次的解释?

2.这篇文章的中心到底讲什么,有一些不太明白。

此处教者提醒学生:用什么词替换“中心”会更好,为什么,学生认为是“观点”或“建议”,因为“中心可能是指一篇文章的主要内容,而观点则指作者表达内心的一些想法或者建议”,教者肯定了“建议”一词。

3.文章中有许多诗句,对于整篇文章较难理解。

此处教者特地补充:文本引用古诗文共有二十处。“袅袅兮秋风,洞庭波兮木叶下”先后出现两次,所以一共是十九句古诗文。

4.古代的“木叶”和现在的“木叶”到底有什么不同?为什么古代用“木叶”,现在多用“树叶”了?

此处,教者趁机提了三个问题:

一是除了“木叶”“树叶”，这篇文章还提到哪些相近的意象？讨论板书：木叶—树叶；落叶—落木。

二是“应该把‘落叶’写左边还是‘落木’写左边？”学生认为是“落叶”在左，理由是“无边落木萧萧下”里面的“落木”是“木叶”的升华，是一种进步。

三是针对这四个概念，调动课前阅读经验，想想林庚先生对“落木”“木叶”和“树叶”“落叶”的态度有什么不一样。（此处，学生只能勉强回答：借“落木”在秋天的情景下的鲜明形象，来表现杜甫当时所处的情景，教者说“没关系”，可以“暂且搁置”。）

教者继续追问：还有什么困难？

一学生说想知道“木叶”除了可以表明它的时间是在秋天，给人以那种凋零的感觉以外，还有没有其他的作用？一学生说想了解“树叶”和“木叶”在具体情境中，从根本上有哪些不同？

教者点睛：这些问题与前面“木叶”的内涵是什么这个问题接近，并提醒学生注意随时记笔记。

5.课文题目是《说“木叶”》，而文中不只有“木叶”，还有“树叶”“落叶”“落木”，为什么题目不是《说“树叶”》《说“落木”》或者《说“落叶”》呢？

师：非常好，她是从题目这个角度找这篇文章最关键的点。这四个概念中，林庚先生把“木叶”归为最重要的，放在标题中，其他三个没有放进去，这四个概念之间的轻重分量不一样。还有第六个问题吗？

（学生沉默）

【研习】依学情而教，在别人那里多还处于口是心非的阶段——这从煽情而又带有暗示结论的导入，赶环节的马不停蹄，对学生的回答置若罔闻等种种现象中皆可见出，可是在教者这里却成了牢不可破的知行合一。从未删减的实录看，让学生提问，至少用时10分钟以上。如此朴拙的坚守，令人情不自禁地想到《易经》中的“贲饰尚素”思想，还有元好问赞赏的“豪华落尽见真淳”（《论诗三十首·其四》）之美。

难能可贵的是，教者不是引导学生为问而问，而是将“献疑”与文本内容理解、文体特点感知、写作特色把握（引用古诗文达19处）、文本意脉演进（“落木”是“木叶”的升华，这是文本意脉的一个点，如果趁机梳理整体意脉会更好）、写作视角择定，自然而巧妙地结合了起来，思维的虎虎生气触之可及。不过，未能及时加以评价、辨正，为后面教学带来了隐患。

三、上述问题，有哪些读懂的同学可以帮助解决？

师：没关系，也许我们再读的时候会有新的问题、新的发现。刚刚也有一些同学举手表示自己读懂了。读懂的同学现在有谁可以帮助刚刚提问的同学，你觉得哪个问题你可以帮他解决？请举手，有没有？

（学生沉默）

师：一下子有点压力，没关系，我们左右一起来讨论一下，可以选择四组问题中的某一个，也可以是两个三个，根据你们小组的力量，来看看这些诗句给我们读文章带来很大挑战时怎么办，这几个概念到底是什么样的关系，林先生为什么认为“木叶”最关键，把它放入标题。这些问题解决后，“木叶”的古今内涵就清楚了，最终这篇文章作者要提什么看法什么观点，也清楚了。所以，我建议，富有挑战心的同学们，我们高二（4）班自觉自愿来的四十位同学，我们可以先从第三、第四组选取问题展开，然后选取第一、第二组问题中的某一个解决，好不好？任务清楚了吗？可以四个人一起，也可以两个人一起，自由一点，开始吧！

（学生讨论约5分钟）

师：好像讨论第四个问题的同学最多，那我们先从这开始吧。

生：我们讨论了一下，觉得“落叶”和“木叶”有一个包含的关系，就是“木叶”中有“落叶”的意思。像前面说的，“落木”是后来的发展，“落木”比“落叶”少了叶的绵密，“落木”更空旷，至于“树叶”，比较茂密，给人的感觉与“木叶”体现出的秋天的飘零之感是不同的。

师：讲出了很关键的一点，绵密、茂盛。这是第一点发现，很清楚！还有第二点发现吗？哪个小组来贡献一下？

生：我们组讨论了第三个问题，这里出现了很多诗句，我们觉得这些诗句有这些作用：首先是做引子，引出要讨论的“木叶”这一话题；第二是可以用来例证，例证从古到今很多人都在用“木叶”这个词；第三点是比较富有文化内涵。

师：讲得很清楚吧？你是不是数学、物理学得特别好啊，逻辑性多强啊，非常棒。但是你不能坐下，对于优秀的人，我们得给他一点难题！

（学生鼓掌）

师：嗯，知音很多嘛。请问刚刚这位同学提出这一问题时，他觉得阅读中困难是什么？你的回应能解决他的问题吗？我已经听到你说没有了。来，把话筒继续给你。

生:对于刚才同学提出的问题,可能是因为我们的积累得不够,所以对诗意的理解不够透彻。

师:按照你的说法,我们要课后积累,很谦虚,这很重要。但是,课上我就要读这篇文章,我的积累就是不够,这怎么办?

生:我觉得可以去查阅有关资料。

师:现在我也没有条件查阅,手机不让带,教室也没有网,怎么办呢?

生:可以问老师。

师(笑):哦,好厉害!问老师其实也是查阅,换了一种对象、一种路径而已。好,请坐。大家来看第1段,第1段有几句?

生:四句。

师:这四句熟吗?讲了什么?作者的观点是什么?来,这位男孩子,第1段讲了什么?

生:第1段提出了“木叶”这个形象。

师:明确一点,观点是什么?

生:“木叶”这个形象影响了历代诗人。

师:你从哪句话看出这个意思来的?

生:“自从屈原吟唱出这动人的诗句,它的鲜明的形象,影响了此后历代的诗人们,许多为人传诵的诗篇正是从这里得到了启发。”

师:简练一点说,“木叶”这个形象在屈原后代的诗人中是受到了什么?

生:启发。

师:这个启发还夸大了一点,再明确一点,可以用什么词?没关系,请坐,男孩子你来讲。

生:“木叶”“突出地成为诗人们笔下钟爱的形象”。

师:哪个词特别能鲜明地表达出来?

生:钟爱。

师:观点很鲜明啊。同学们,这就回应了第四组问题的第一点,本文标题为《说“木叶”》,为什么“木叶”作为一个核心和关键:“木叶”太被诗人们钟爱了!我们读第1段,这里的诗句,我们也没有去查阅,但作者要表达的核心观点我们是不是也清楚了?那你看我们用了什么办法啊?

生:这里的诗句我想应该不是很重要,对于后面的内容,它解释了,起了引出的作用。观点后面说了的,不需要去细读。

师:有时候这种例子的句子,我们直接跳过去,把握作者的观点就行了。毕竟我们不是中文系本科生,更不是古典文学研究生,所以我们读《说“木叶”》,对文中有些诗句,我们跳过也未尝不可。如果你对

这些诗句很感兴趣,可以课外去查阅,去拓展,去积累,那当然是更棒的。回到我们前面提的问题,我们的女生已经贡献了一点,从绵密到空阔的形态上区分了“木叶”“树叶”“落叶”,还有第二个角度、第三个角度吗?哪个小组来做贡献?

生:我觉得就如文章所说的,“木叶”给人带来颜色上的枯寂之感,而“树叶”则象征着一种绿色的生机,所以我觉得“木叶”和“树叶”两者间缺少了给人感官上的联想义。

师:好!哪个词特别好?联想!要记下来。既然你刚刚讲到颜色,讲到它带给我们感官上的联想,抓住了文中的关键。那么除了这一点之外,还有没有第三个角度?

生:我觉得“木叶”能带给人秋天树叶的残破之感,而“树叶”总体来说的话,始终给人的感觉是没有“木叶”般干燥,就不能如“木叶”般引起人内心悲秋的情结。

师:从感官的角度,提取一个观点来。刚刚你已经讲到颜色,是视觉,那么干燥,这是什么角度?

生:触觉。

师:现在所有这些作用其实都是为了让别人产生联想。林庚先生说诗歌的语言带给人什么?下面哪位同学能从这一点去解决第一、第二两个难题,接受挑战吗?试试看吧,来!

生:我回答的是第一个问题,“木叶”的含义在于情感的抒发,因为“一切景语皆情语”,古人之所以写诗是为了抒发自己心中复杂、难以表达的感情。比如“落叶”和“木叶”,“木叶”就说到感情很复杂,而“落叶”蕴含的感情就没有那么深厚。

师:你是从复杂和深厚来讲的,作者是从这几个角度讲它们之间的差异,你刚刚讲得非常好,作者用这些诗句抒发自己的情感,而我们去读这些诗文的时候,从“木叶”“落叶”这样一些意象的表达中,要读出什么?

生:后文中提到“木”不但让我们容易想起树干,而且会带来“木”所暗示的颜色,着重说了意象的暗示性,也相当于联想。

【研习】借助小组合作形式,让“读懂”的学生解疑答惑,充分发挥学习的主体性,教者时而为教学活动的组织者,时而为思维的推进者,时而为高屋建瓴的评价者、引领者,引领学生用“伙伴语言”不断触发,教者智慧幽默的“中介语言”的点染,进而逼近文本的“目标语言”,教者成功地做到了。学生

对诗句引用作用的认知,还有对古人写诗为什么爱用“木叶”,不爱用“树叶”的回答,堪称精彩。

但是,师生对话整体上看还不够精准。

学生提了五个问题,从字面上看,第五问就没有回应。其他四问,貌似回答,但并未精准打击:第三问说的是诗句难以理解,回答的却是诗句引用的作用;第四问说的是古代的“木叶”和现在的“木叶”到底有什么不同?为什么古代用“木叶”,现在多用“树叶”了?回答的却是古代诗人为什么在诗歌写作中爱用“木叶”,不爱用“树叶”,连带第五问——为什么题目不是《说“树叶”》《说“落木”》或者《说“落叶”》呢,也一并回答了。而对第一问“木叶”内涵的回答,基本上也是在回答古代诗人为什么在诗歌写作中爱用“木叶”,不爱用“树叶”。

为什么教者不断点击“第×问”,想使学生扣题而答,他们的思维却像泥鳅一样滑溜,总对不上号呢?

原因有二:

一是五个问题本身就有问题。第四问纯属飘离文本之问,因为文本根本没有谈古代“木叶”与现代“木叶”有何区别;也没有古代用“木叶”,现在多用“树叶”之措辞。第一问“木叶”到底该作何种层次的解释,看似探究内涵,其实就是在问古代诗人为什么在诗歌写作中爱用“木叶”,不爱用“树叶”。好在学生歪打正着,紧扣了文本,纠正了提问之偏。

二是教者纠偏不够及时,教学顺序的设计还可调整。如果先问学生读懂了什么,进而从意脉上整体上把握全文,从命题上把握作者审美的纤敏,从三大暗示上把握“木叶”意象背后的文化心理,学生原先的词不达意,内涵交错之问恐怕就会消弭。

另,第1段不是四句,而是六句,学生答错,教者应当场指出。

四、你们对林庚先生的说法,打心底里信服吗?

师:非常好!我们男孩子是从诗人选择意象抒发情感,即写作者的这个角度;我们女孩子又讲到,我们要从语言的暗示性去读诗,读出它的意境,读出它的情感,回答得非常好。“木叶”其实从屈原开始,到现在,当然他没有提到今人的诗,他提到哪个朝代为止啊?嗯,南北朝最多,对不对?好,那今人怎么看“木叶”,我们请男孩子回去继续做功课。

可是同学们阅读这篇文章后,你真的相信林庚先生讲“落叶”就没有好诗,“树叶”就没有好诗,或者几乎没有好诗,你们对林庚先生的说法打心底里信服吗?你们有没有学过一首诗,杜甫的《春望》,“国

破山河在,城春草木深”,这里有没有“木”呢?“木”就比“树”疏朗、单纯吗?“城春草木深”,这个是什么意思啊,小姑娘?

生:应该包含了一种对国家的情感。

师:在“木”的地方是什么样的一种状态?

生:因为前一句诗“国破”,后面应该是较为残败的景象。

师:我有点不能接受,大家一起来背诵这首诗!

(学生齐背《春望》)

师:“城春草木深”是衰败,没有错,那这里的“木”是凋零的意思吗?应该是什么?来,小姑娘说说看。

生:是说那个时候草木非常繁盛,用草木的繁盛来反衬当时人的活动。

师:理解了吗?同学们,这首诗好不好?(PPT展示“落叶满空山,何处寻行迹”)

生:好(声音微弱)。

师:好像很违心地说了一下好。那这个呢,“沉舟侧畔千帆过,病树前头万木春”。有“树”“落叶”的诗就不好吗?“树”和“木”真的有这么大区别吗?“树”就很绵密,“木”就很空阔吗?(PPT展示“树”“木”也可以一样的诗句作例子:“树木丛生,百草丰茂”;继续出示“木”也可以很繁茂的诗句)林庚先生说有“树叶”是不好的诗句,不全是这样吧?在诗句里“树叶”出现得很少,真的是这样吗?(PPT展示关于这几个概念出现的次数统计)我看同学们的表情很凝重啊,这都是有所出处的,不是我造出来的啊,是人家做的统计。这下怎么办呢?刚刚学了那么多,诗歌的暗示性,“木叶”那么好,有疏朗的气息。林庚先生说错了吗?林庚先生是一个什么样的人?昨天我们预习的时候有没有同学去查一查?原本教材是有注释的,现在大家只有孤零零的两张纸。没关系,我给大家整理了(PPT展示),是一个什么样的人?

生:诗人,自由体诗人。

师:创作新的格律体诗,作为学者呢?这是别人对他的评论(PPT展示),现在请同学们思考,林庚先生是真的不知道“木”跟“树”可以一样吗?林庚先生是真的不知道“落叶”“树叶”是有很多诗的吗?我知道大家很不容易接这个话茬,因为你们很容易知道林庚先生是知道还是不知道,有没有认为他不知道的?

生:他知道。

师:但你们不愿意马上回答我,因为我知道你们回答了“知道”之后……(师生笑)现在我们请同学回

答的是比较难的问题了。除了我们刚刚的“逻辑王”之外,还有第二位吗?推测一下,按照你的阅读经验、逻辑推理,综合你的所有积累,来想一下,林庚先生为什么要这样说?好,又有一位知音了!

生:他在这篇《说“木叶”》里这样说,是因为他尽力地想证明自己文章的观点,所以他可能会在平时的客观认识中选取一些他认为符合他观点的东西。

师:好,她的逻辑成立吗?是成立的!小姑娘注意了几个关键词,这里的“落叶”“木叶”所有这些观点都是林庚“自己的”,这些是他的理解、他的看法,他特别想传递对“木叶”这一意象的钟爱,来跟我们分析这个语言的暗示性,在读诗词的时候,我们有一个可以去联想、去发现暗示那样一个秘密的空间,这个恐怕是一个关键。而这个发现也许从统计学上来讲,它好像有点问题,是不是?接下来,我想问的是,读了《说“木叶”》,你去看其他的诗会不会也产生一些联想?来小姑娘,你最近读了什么诗?

生:不记得了。

师:不记得,没关系。我们刚刚一起背了《春望》,还记得吗?嗯,你去读这首诗,不是简单地说是衰败,它是什么样一种背景,什么样一种情境,是不是更有感觉啦?这个可能对于我们来说有一点点难度,没关系。要体会诗人学者在语言文字上这种高度的敏感,以及如何将这样的敏感分享给我们。最后,还有一个更难的问题,这篇文章选自林庚先生的一本书,叫《唐诗综论》,我从里面截了图,大家看到林庚先生的这篇文章跟我们的文章在排版上一样吗?

生:屏幕上的版本是将每一段引用的诗句独立成行,在我们的文章上没有这样。

师:阅读上有什么差异?

生:这样给人的感觉更清楚一点,更容易读懂。

师:嗯,这是你的感受,还有第二个差异吗?

生:这个上面把所有的引用部分都提了一行,给我们的感觉会更不一样。特别是《九歌》及这句诗句,放在了标题的正下方,就相当于副标题。

师:她已经非常敏感地发现,这一句放在了标题下面,略近似于副标题,这句单独呈现,在这样醒目的位置,作者的目的何在?嗯,不要忘记了,林庚是一位什么样的学者?

生:诗人学者。

师:这些诗句只是我们刚刚讲到的例子吗?可能不是那么简单。所以,今天我们学了这么多,有些问

题没有完全清晰地解决。没关系,这篇文章还有很多特别好的东西,值得我们继续学习,还有很多文艺随笔值得我们去借鉴,这些非常有审美趣味的研究者带给我们的启迪是深远的。今天我们暂且把它搁在这儿,供大家去想象,回去也思考一下“木叶”这一经典意象。好,我们回顾一下,这篇文艺随笔,我们从几个问题开始学习,到现在有了哪些思考,诗人学者的文章,我们要取它什么精华,回去再想想,好不好?好,下课!同学们再见!

【研习】此环节的三次思维翻转,翻转得实在是漂亮!

1.“木”就比“树”疏朗、单纯吗?有“树”“落叶”的诗就不好吗?“树”和“木”真的有这么大区别吗?“树”就很绵密,“木”就很广阔吗?

2.林庚先生是真的不知道“木”跟“树”可以一样吗?林庚先生是真的不知道“落叶”“树叶”是有很多诗的吗?

3.大家看到林庚先生的这篇文章跟我们的文章在排版上一样吗?

第一、二问其实触及了作者的跨类写法——将诗歌的极化情感带进文化随笔,迥异于驳论色彩比较明显的论文,教者将之定位为“文艺随笔”,说这里的“落叶”“木叶”所有观点都是林庚“自己的”,他特别想传递对“木叶”这一意象的钟爱,显然是关注到了这一篇性。

第三问是从排版形式上感受林庚的极化情感,更强化了学生对“诗化”这一篇性的体知。

【总评】

精彩的语文课堂,师生的思维之势通常具有三大特点。

一是流畅性。思维层次清晰,灵动流畅,一如行云流水。即或遇到阻碍,出现暂时的宁静或消歇,也是在蓄积更大的势能,终将冲决而出,更欢快地流淌。

二是丰富性。无论是描述、阐释,还是补充、甚或博弈,思维均能纵横捭阖,多方会通,仿佛一个个饱满的花蕾次第开放。

三是独特性。犹如自带磁场,思维无论流动,还是驻足,均能形成强大的吸引力,又能尽显与众不同的个性风范——很多老师慨叹:名师的课可学,但是难以尽得神韵。个中缘由,思维之势的独特性可悟,却学不来。

古希腊哲学家德谟克利特说:“没有一种心灵的火焰,没有一种疯狂式的灵感,就不能成为大诗

人。”精彩课堂上的思维之势,何尝不是如此?其间涌动着的主体心灵的火焰,疯狂式的灵感,令思维之势“各以所禀,自为佳好”(王充《论衡·自纪》),散发出迷人的魅力。

郑桂华老师的《说“木叶”》教学实录,其中的思维之势显然具备了上述三大特点。

一、流畅性:思维的纵向推进

糟糕的语文阅读教学,要么没有课脉——看似逐个板块地向前推进,先介绍作者,继而学习生字词,再随便挖掘几个所谓的知识点讲讲,然后巩固练习,最后总结、布置作业,实际上板块与板块之间,板块内部之间,皆无逻辑关联;要么课脉断裂——如绞尽脑汁地激疑导入,成功地将学生引入自己的思维之势,却突然来个字词认读或词意方面的检查。这样的课堂教学,是难以言思维流畅性的,因而也就无势可言。

思维流畅,必须基于一定的理路。这种理路或是文本的情脉、意脉,或是对之重构而形成连贯的课脉。

郑老师选择的是后者。从外在形式上看,“木叶”上引号有何作用→阅读《说“木叶”》遇到了哪些困难→谁能解决这些困难→对林庚的观点认同吗→学习诗人学者的文章该取什么样的精华”这条课脉完全基于学情,呈现了一条清晰的学习路径,似乎与文本意脉无关。

但是,郑老师引导小组合作学习时特地提醒:“根据你们小组的力量,来看看这些诗句给我们读文章带来很大挑战时怎么办,这几个概念到底是什么样的关系,林先生为什么认为‘木叶’最关键,把它放入标题。这些问题解决后,‘木叶’的古今内涵就清楚了,最终这篇文章作者要提什么看法什么观点,也清楚了。”

这其实已经揭示了意脉:木叶、树叶、落木、落叶这四个概念的关系→关系中为什么突出“木叶”→作者所提的观点是什么,体现了郑老师对思维严谨性、流畅性的自觉守护。只不过受制于学生所提的5个并不合文本意脉,且表意重复又欠精准的问题,反而淡化了四个概念关系的追问:①“木叶”就是“树叶”的意思,为什么自屈原使用了“木叶”意象后,古代诗歌中很少见到“树叶”?②“落木”由“木叶”发展而来,为什么也得到诗人的认可而使用?③为何用木叶、落木,而不用落叶?它们的暗示性有何不同?这三大追问正好也能揭示文脉,也可精准涵盖学生的困惑,一旦被弱化或悬置,便很难将思维流畅性

贯彻到底。

郑老师教学设计中的整体课脉是很流畅的,小组学习前还特地暗示了文本的整体意脉,解疑答惑时更是不断点击学生所提的问题,逐个击破的努力清晰可见。她言谈举止中追求的思维的层次性、严谨性、流畅性,也在不知不觉中濡染着学生。那位被她称为“逻辑王”的学生,对第三问的回答,不就是很好的例证吗?

不过,仔细审视,师生对话的错位感,艰涩感还是客观存在的。根源正在于学生所提的问题表意重复,且欠精准,有的还游离了文本意脉,甚至都偏离了文本内容——第4问最为典型,因为文本根本没有谈古代“木叶”与现代“木叶”有何区别;也没有古代用“木叶”,现在多用“树叶”之措辞。问题一旦毫无价值,讨论再多都是耗费时光。好在师生凭借良好的语感,不知不觉将这一问题正确转换成“为什么古人写诗爱用‘木叶’‘落木’,而很少用‘树叶’和‘落叶’”,一下子切中了文本意脉,和作者的审美认知产生融合,课脉再次流畅起来。

二、丰富性:思维的横向拓展

思维之势的丰富性,体现了思维横向跃动、发展,立体、有机建构的魅力。不论形象思维,还是抽象思维,皆是如此。比如骆宾王《帝京篇》中围绕怀才不遇的悲愤而排山倒海般用典形成的吞天沃日的气势,《烛之武退秦师》中烛之武远景分析、历史分析、现实分析的势如破竹,剑剑封喉的力量。

语文教学中思维之势的丰富,更多体现在对某一问题所展开的联想、想象、阐释、推理、辩驳等思维活动所形成的力量上。在本则教例中,思维之势的丰富性主要体现在:

第一,努力围绕课眼“木叶”展开较为紧凑、酣畅的讨论。题目中的“木叶”为什么加上引号?为什么古人写诗爱用“木叶”“落木”,而非“树叶”“落叶”?四个概念之间是什么关系?为什么用前两个效果好,用后两个就产生不了精彩的诗句?你们是否认同林庚的观点。因为课眼具有强大的统摄力,能使散漫的知识点产生有机的联系,所以尽管学生的提问有交叉重复以及偏离文本之弊,但是并不妨碍整体思维之势的丰富。如果不断点击上述课脉,思维之势一定会更丰富。

第二,能自觉化用“一分为三”的思维智慧。一分为三思维是对二元对立思维的反拨,利于使思维从狭隘、对立、浅薄,走向开放、共生和深刻。学生从

三个层面完美阐释诗句引用的作用,郑老师引导学生从形态、色彩、触觉感受木叶与树叶不同的暗示功能,还有她本人最终三连问,直接挑战林庚的观点,为学生掀起了强劲的思维风暴,完美实现了入势、克势和化势的统一,特别震撼人心。

第三,体现在对课脉的点染和相关问题的不断点击上。比如,小组合作学习前对文本内在意脉的点染;解疑答惑时不断提醒“这是对第×个问题的回答”;启发学生思考时,不厌其烦地提醒“还能贡献一点吗”“还有第二个角度、第三个角度吗”?这颇有夏丏尊所说的增强文气的智慧——叠用调子相同的词句,亦颇参着变化。如同音乐的旋律一般,不时叩击心扉,令学生神聚心动,也令教者的思维势能不断蓄积。

有课眼的总体统摄,有一分为三的思维拓展、演进,又有一唱三叹式语言提醒和引领,思维之势岂能不丰富?

三、独特性:思维的个性彰显

思维之势的流畅性、丰富性,很容易推动思维之势独特性的形成。

事实上,思维如果没有“独特性”的统摄,流畅性和丰富性的影响力也很有限;反之,缺失流畅性和丰富性的支撑,独特性也很难生长出来。因此,三者之间天然形成了相辅相成、共生共荣的关系。

思维独特性是精神创造的标识,已引起了世界各地有识之士广泛、深切的关注。我国语文核心素养中明确提到了“思维发展与提升”;PISA、Pirls等国际阅读素养测评项目中触及的是高阶思维的考查;落实到教学评价中,更是高度关注思维的独特性——比如,罗生门评价方法很关注“创造性教学活动”(creative teaching-learning activities)的开展,美国好课标准中则明确提到了“学习材料的挑战性”。

郑老师课堂上思维之势的独特性,主要体现在对文本篇性的悉心开掘上。不仅关注作者聚焦木叶说了什么,而且更关注了怎么说,怎么个性化地说——情不自禁地跨类写作,将诗歌的极化情感带进来了,比如称“树叶从来无人过问,至少从来就没有产生过精彩的诗句”“‘木’意象比‘树’意象疏朗、空阔”等,甚至连为何这么说——诗人的身份促使他特别想传递对“木叶”意象的钟爱,也捕捉到了。也就是说,郑老师已经细腻、纤敏地关注到林庚之说和他人之说,文学之说与科学之说的区别了。别人没关注到,她关注到了;别人关注到,一带而过,

她却将之当作教学的重点、高潮来经营;别人注意与林庚之说的融合,她还注意与林庚之说的间离,这正是她教学思维的新颖、独到之处。

顺着郑老师的思路,我们不妨继续追问:如果题目中的“说”换成“论”,行文会有怎样的差异发生?这样一来,“木叶”出处、影响、暗示的审美功能等相关结论的得出,一定少不了考证、分析;体现情感极化色彩的反问句,武断性措辞,一定也会随之骤减;而文化心理分析的成分,恐怕也会随之增加。这样一来,是否更能凸显类性辨识意识?

郑老师课堂上思维之势的独特性,还体现在她对话语言中简约与繁复、真诚与幽默、启悟与激励的多重统一上。无论是对官方发言人式措辞的善意调侃,对相关学生问题内涵重复的纠正,还是对“逻辑王”的赞美,抑或是对学生心理的准确拿捏、微笑点破,无不精练传神,而对学生思维角度、深度、新度的引领又极其耐心。声称“对于优秀的人,我们得给他一点难题”,貌似施压,其实是给予极高的褒扬。即使面对偏颇的回答——如一位学生将“城春草木深”理解为“较为残败的景象”,她也不马上一棍子打死,而只是说“我有点不能接受”,继而仍耐心引领学生朗读、体悟、辨正,可以说将《学记》中的“和易思”思想贯彻得滴水不漏——道而弗牵,强而弗抑,开而弗达。道而弗牵则和,强而弗抑则易,开而弗达则思。和易以思,可谓善喻矣。

其实,课脉设计上也能彰显其思维之势的独特。一切以学生的体验、理解为中心,顺势而化。化,也是以学生为主体,遵循“生疑→解疑→激疑→化疑”的认知路线,看似极其家常,一点儿也不时尚,甚至还有可以再优化的空间——如将上述的设计路线改为“分享→解疑→激疑→化疑”,或许更能节约时间,但是有多少老师敢这样素朴地上课呢?喊喊“以生为本”的口号可以,装模作样地请几个学生重温“深度对话”可以,有多少人敢如此真刀实枪地顺着学生的思维之势,建构自己的教学呢?——通过学生“伙伴语言”的互相触发,经由教者“中介语言”的引领,最终习得并创造性化用作者的“目标语言”。

没有,或少之又少,于是捍卫常识也成了一种珍贵的创新,其思维之势因之也打上了其鲜明的个性烙印。

[作者通联:南京信息工程大学教师教育学院]