

巧抓文章关键元素，妙设问题解读文本

——品析王君散文教学的主问题设计

张好玲 向婉婷

佛山科学技术学院人文与教育学院

摘要：“主问题”是一堂课中的中心问题或核心问题，能激发学生对课文进行研读的热情，引导学生深入理解文本的构造、内容的脉络以及文章的核心内容。王君老师通过巧抓文本“关键词”、巧解文本“关键句”、巧寻文本“关键缝隙”等路径，妙设“主问题”解读文本的艺术，启发语文教师在设计“主问题”时，应细读文本，在把握文本个性的基础上，挖掘关键字词句与“缝隙”，整体聚焦“主问题”，以最大化地激发学生内在、深层次的情感体验；在解决“主问题”时，应面向全体学生，重视使用多形式朗读法，并在学生探究问题的过程中渗透“文本细读”意识。

关键词：“主问题”；关键元素；文本细读；王君

【DOI】10.12252/j.issn.2096-627X.2024.06.185

语文特级教师余映潮老师认为：“‘主问题’可以说是文章教学过程中可以站在所教文本的高度和班上学生的整体参与度等角度上激发学生们进行思维碰撞、交流品析的重点问题。”^[1]“主问题”可以看作是一堂课中的中心问题或核心问题，它能激发学生对课文进行研读的热情，引导学生深入理解文本的构造、内容安排的脉络以及文章的核心内容。本文试以王君老师执教的《散步》《背影》《老王》等课例为例，浅析王君老师精妙的“主问题”设计艺术。

一、巧抓关键元素，妙设问题解文本

“主问题”之“主”字有统率、统领的意思，如果将语文课文中散碎、纷杂的知识与内容比作一兵一卒得话，那么主问题便是语文课堂教学中的主帅，有率领千军万马的作用。如何在实际文本阅读教学中，挖掘文本的核心内容，巧设“主问题”，以使“主问题”更好地为学生的自主学习服务？王君老师有自己的妙招，即“巧抓文章关键元素，妙设问题解读文本”。

（一）巧抓文本“关键词”，一以贯之，妙设“主问题”

“关键词”是文章的“眼睛”，透过“关键词”，我们可以看到文章的“情”，亦能览到文章的“魂”。王君老师在执教《老王》一课时，正是抓住了文章中“活命”这一关键词，一线串珠，设计“主问题”，引导学生不断剖析文本，寻根问底，感知老王与杨绛的“活命”状态。

在引导学生探究“老王处于一种怎样的‘活命’状态”的“主问题”时，王君老师尽自己的一切所能化文中平淡的文字为真实的生活情景，把学生引入进文本，从语言出发，又回到语言，她以各种形式的“读”为解

读老王的法宝，针对五处语言点，设计五个多样化的诵读情景^[2]，以“读”促“主问题”的解决，指引学生于语言细微之处感悟老王的“活命”状态。

在探究“杨绛该不该心安”这一“主问题”时，王君老师为学生提供了“文本解读”的方法，即咬文嚼字、深情朗读、重现情景、发现空白、探究疑点，帮助学生沉入词语里，感受这篇文章平淡文字背后深藏着的东西。首先，她带领学生品读杨绛对老王的称呼，于细嚼称呼中感知作者对“活命”老王的暖意关切；其次，王老师带学生仔细咂摸了“他蹬，我坐”的意味，让学生知觉作者与老王之间的关系是既亲密又略有差距的微妙；接着，王君老师组织学生默读全文，尝试用“文本细读五法”研读老王和杨绛之间发生的事件，进而进行课堂争鸣，如此，学生便能感悟“哪里只有老王是活命的状态啊，杨绛以及他们一家人也是在‘活命’”。

“活命”一词看似不起眼，却被王君老师视为解读《老王》的关键词眼，成为她在课堂教学活动中的有效凭借。如是，王君老师嚼准“活命”关键词，一以贯之于课堂教学，引导学生在探析“主问题”的过程中感受老王和杨绛的“活命”状态，感喟“活出生命的高贵”的深刻意蕴。

（二）巧解文本“关键句”，打散重组，强化“主问题”意识

教师在把握“主问题”概念时需注意凡是指向文本核心内容的理解与把握，有“牵一发而动全身”的作用的话题、活动同样属于“主问题”的范畴^[3]。以此观照王君老师执教的《散步》，可发现，在处理《散步》一文的课堂“主问题”时，王君老师并未以“提问”的形式引导学生走进文本的纵深处，而是巧妙地抓住“我

们在田野散步”这一关键句，逐一拆分，层层推进，引导学生在“聊一聊”的活动中逐渐深入对文本的个性解读。

在咀嚼“我们”版块，为了让学生更加清晰地感受“我们”的不同特点，王君老师巧搭“演读”的方法支架，组织学生分角色朗读文本。参与“演读”活动，学生借助文字，重现“我们”当时所处情境，适当补充“我们”说话时的表情、神态与动作等，由此体味“我们”中的每个人的个性和内心真实的想法，透彻地把握“我们”。

在咀嚼“田野”版块，王老师借“作者为什么选择田野”发问，接着，引导学生通过配乐朗读的形式初步感受“田野”的美妙。有了朗读的铺垫，学生就会自然而然就注意到“菜花、鱼塘、桑树”等这些田野里独特的自然景物。随后，王君老师相机补充内含“菜花”“鱼塘”“桑树”等自然景物的古诗资料，旨在让学生明白这些景物元素在中华传统文化里的特殊意义。最后，当王老师引导学生补全“我们……就是向_____走去”的内容时，学生借助对此处自然景物的深层理解，便能不假思索地回答出“向和谐走去！”“向幸福和美满走去！”等答案，体会此处环境描写的妙处。

在分析中心事“散步”时，王老师着眼于删减词句后句子表达效果的不同和她新颖独到的对“圆形句式”的解读方式，带领学生在字里行间来回游走，反复品读，以词知句，以句知文，透过文字，窥见文章的深意，感悟“散步”事件所折射出的生命主题。

冯亚军老师认为，与语文课堂上的教学活动关联的“主问题”应与教学活动一道，紧跟时代政策、联系学生的个性生活习性，在原有的基础上不断更新，体现时代性与新颖性^[4]。王君老师正是抓住“主问题”设计新颖的关窍，“四两拨千斤”似的以一句“我们在田野散步”辐射整篇课文的教学，围绕“我们”“田野”“散步”三个关键点，沿着由人到景再到情的教学思路，引导学生在“聊一聊”的活动中分析人物特点、赏析景物描写、品味语言风格和感悟文章的多元主题。

（三）巧寻文本“关键缝隙”，首尾呼应，升华“主问题”

“文学作品中隐藏了大量的密码，我们在阅读文本时，要学会寻找文本缝隙，在细读中读出破绽，读出作者的遗漏与错误”。^[5]如陈思和教授所言，文学作品中的缝隙里潜藏着许多重要信息，而这些信息单靠文本字面是无法获取的，需要读者悉心体会。因此，语文教师

在指导学生阅读文学作品时，需引导学生寻找并品读文本缝隙，从文本缝隙中读出作者的“言外之意”，从而把握作者的写作意图。

在处理《背影》一文的教学时，王君老师跳出了单谈父爱的传统教学定位，选择聚焦文本缝隙的矛盾处（父亲来信中“话语一转折一矛盾”），剖析“父”与“子”关系背后的不完美的人性，引导学生感受父爱的艰难和父子融合的艰难。课堂伊始，王君老师以一个“主问题”串联整堂课的教学，即“《背影是一篇写的散文》”。为了帮助学生解决此“主问题”，她将课文分成了“父”“子”“父与子”三个环节进行教学。在第一个环节——读“父”，她首先朗读了文中父亲过铁道买橘子这段课文，让学生围绕“爬月台是怎样爬的？”“爬月台时身体姿势、身材是怎样的？”等一系列问题细致品析这段文字；其次，王君老师引导学生借助咬文嚼字的方法，再在文中找出体现父亲“爱”的细节（例如：“嘱”与“嘱托”的区别），由此帮助学生体会父亲对儿子竭尽全力的爱。

在读“子”环节，王君老师提出“父亲的爱，作为儿子的朱自清理解吗？接受吗？”这样的问题，引导学生从文中找出了儿子对于父亲的态度。在去南京这一段，王君老师继续巧妙设疑，她提出“作者花费笔墨去写这一段有必要吗？”这个问题一提出，学生展开了讨论，在讨论中发现父亲的奔波与作者的清闲形成对比，王君老师利用咬文嚼字的方法将“……可……可不……”这样的句式加入文中，最后发问：“《背影》难道只是一个讲‘父爱亲情’的故事吗？”通过这个提问自然而然地将课文的主题由父爱亲情开始升华，又自然而然地进入了第三部分的教学。

在第三环节，王君老师让学生为“近几年来……”一句加关联词。为帮助学生完成此项活动，王君老师适时地为学生拓展当时的社会现状。接着，王君老师让学生读父亲的来信，读出信中不同寻常的地方（同时补充《背影》的创作背景）。此举，恰到好处地交代了朱自清与父亲多年关系不和的事实，学生便明白父亲来信中不合理的原因，体悟到朱自清父亲想与儿子和解的欲说还休。

“文本缝隙中的反常与矛盾恰是作者匠心独运之所在，它们以非常规的面目出现在文本中，无时无刻不召唤着读者去研读和探索。”^[6]正是切中《背影》中蕴藏作者朱自清独具匠心的矛盾与反常，王君老师凭一看似简单却深藏对“父”、对“子”、对“父与子”深层解读的“主问题”支撑整堂课的教学。由对这一“主问

题”的解读与探讨，课堂行至最后，学生便自然而然地在全面理解这篇文章的基础上“读出了父爱，更读出了爱的艰难、人生的苦痛”。

二、王君“主问题”设计艺术对教学的启示

王君老师对《老王》《散步》《背影》等文学名篇的“主问题”的处理也许不是完美的，但她设计并解决“主问题”的思路值得我们学习与借鉴。

关于“主问题”的设计。文本细读是指“读者从字、词、句等言语材料入手，对文学文本进行细致、精确的语义分析，从而实现对本意准确、透辟的解读。”^[7]王正是在文本细读的思想指引下，王君老师才能撇开《老王》中的老生常谈的“愧怍”，选择“活命”作为本课教学“主问题”的中心词，引导学生紧扣“活命”，感知老王与杨绛的生命状态，感悟“活出高贵的生命”的哲理。正是因为秉着最自然、最纯粹的原生态解读初心，王君老师沉入《背影》的缝隙里，抓住文本中的矛盾与反常，满含深意地提出“《背影》是一篇写什么的散文”的问题，由此引导学生透过表层的“父爱亲情”，凝思“生之苦痛与爱之艰难”。王君老师执教的每一个案例中的“主问题”都凝结着王君老师细读文本后独到的思想成果。这也提醒语文教师在进行“主问题”设计时也应细读文本，在把握文本个性的基础上，挖掘关键字句与“缝隙”，整体聚焦“主问题”，以最大化地激发学生内在、深层次的情感体验。

关于“主问题”的解决。首先，“主问题”应该面向全体学生，启动他们的大脑，让学生在思维的迸发中找到思考与乐趣。王君老师在引导学生解决“主问题”时，非常重视学生的课堂体验。无论是引导学生解决“老王的‘活命’状态是怎样的”这一“主问题”时的“演读”对话，还是引导学生咀嚼“我们”时的“想象补白”，王君老师都始终把学生当成课堂的主角，致力于帮助学生完成与文本的个性对话。这也启示教师在课堂教学中引导学生解决“主问题”时要基于学生的认知规律、阅读需求与兴趣，重视对学生的逐层引导，尊重学生的主观感受和个性阅读体验。

其次，王君老师会在学生解决“主问题”的过程中渗透文本细读的思想，引导学生学会并使用文本细读法。例如在教学《老王》时，她以“只”字解读为范例，授以学生文本细读的“五法”。随后，王君老师便组织学生在解决“杨绛该不该心安”这一主问题中践行“五法”，以期学生能在阅读实践中“内化”文本细读的方法。在《背影》的教学中，我们也能看到王君老师积极引导运用咬文嚼字、发现空白和深究疑点等

方法来达到实现对文本的细读的痕迹。在引导学生解读《散步》中“妻子”这个人物时，王君老师又别出心裁地让学生开展“补白”活动，想象妻子的言语。学生借助“补白”，看到了一个立体、丰满的“贤妻”，读出了作者欲言而又未言的隐含之意。王君老师在引导学生解决“主问题”的过程中渗透文本细读法的作法启示教师要教会学生细读文本的方法，学生放能真正地沉入文本的词语中品读言语意蕴和言语意味，收获言语的经验、言语情绪和言语感受。

最后，重视朗读，以“读”促“感”也是王君老师在引导学生解决“主问题”时的特殊“武器”。还是以《老王》为例，这篇课文看起来值得“朗读”的部分似乎不是很多，但是王君老师的课堂却出现了很多对课文的部分内容的齐读、诵读、自述、演读、演说，通过各种形式的“读”，学生们慢慢地读出了语言的情感，也读出了作者的情感。这样课本上一个一个的方块字，都充满了或“苦”或“善”的感情。

选入语文教材中的文学作品都暗含深意又满含艺术价值，在教学这些文章时，如果缺乏设计并解决“主问题”的思路，语文教师很容易在实施教学时，混乱提问，糊涂组织学生开展学习活动，从而导致学生对文学作品的“浅表化”“零星式”地阅读。因此，语文教师要有“主问题”的意识，并在此基础上，围绕文本，精心设置问题链，辅助学生抓住“主问题”的关键点，认真思考其中要义并付诸相应的学习活动，以形成个性的阅读方法与经验。

参考文献

- [1]余映潮.美妙的“主问题”[J].中学语文教学, 2014, (07): 69.
- [2]王君.听王君讲经典名篇(上)[M].北京:人民出版社, 2014: 38.
- [3]麦天钰.中学语文阅读教学“主问题”优化设计研究[D].海南师范大学.
- [4]冯亚军.核心素养视域下初中语文阅读教学“主问题”设计[J].中学课程辅导(教师通讯), 2021, (06): 53.
- [5]陈思和.文本细读在当代的意义及其方法[J].河北学刊, 2004, (02): 109—116.
- [6]童志国.文本缝隙的教学价值探微[J].课程教学研究, 2018, (01): 67—70.
- [7]张睿.初中现代叙事散文教学内容的确定性——从王君讲《老王》课堂教学说起[J].中学语文, 2014, (Z1): 55—58.