

高中语文文本联读对学生阅读理解能力的提升策略

姚玲 李红莲

宜章县养正中学

摘要：在新课改持续深化的背景下，语文文本联读作为一种新型语文教育方法，其教育意义日益凸显。它突破了单一语篇的局限，在不同语篇间构建起更为完整的阅读理解网络。当不同时期、不同文体的文本在课堂上产生对话，当作者的创作思路与读者的理解之间形成多维交互时，语文阅读便从单纯的信息获取层面，上升至深入思考与美学体验的进程。本文旨在探究高中语文文本联读对提升学生阅读理解能力的重要价值，分析当前实践中存在的问题，并提出切实可行的实施策略。

关键词：高中语文；文本联读；提升学生阅读能力；实施策略

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.08.060

引言

以互文关系为基础，以建构主义与互文理论为基础，探讨在语文文本联读联系中发展对比分析与批判思维的方法。这种教学方式是以一种巧妙的语篇结合方式，引领着学生去发掘各种著作之间的外显关系和隐含关系，并在比较中加深对其本质的认识。尤其是到了高中，已经存在一些文学的积累和思考的技能，文本联读可以充分激活学生原有的知识储备，促使新旧知识相互融合。

一、高中语文文本联读对提升阅读理解能力的重要性

（一）拓宽阅读视野，深化文本认知

高中阶段，对单个课文的阅读理解往往局限于单一角度，难以呈现出文学世界的丰富性与多元关联性。文本联读是指将不同主题、不同风格或不同年代的文本并列在一起，为读者提供一个开阔的阅读空间。通过对“乡愁”的多种解读，可以使同学们更好地认识到，不同文本中，相同情绪在不同情境下的表现，能带来一种视觉化的体验。这样的横向比较和垂直的扩展，不但扩大学生的阅读宽度，而且激发他们打破了一篇文本的固有的思考模式，从历史、文化和社会等多个层面来思考作品的含义^[1]。

（二）培养思辨能力，构建知识体系

文本联读过程实质上就是指导学生积极地进行思维、分析和归纳的过程。当遇到不同文体、不同见解的文本时，要激发学生的思维能力，在相同和不同的对比中，提炼共性，区别差异。它引导着学生从“被动接受”的“舒适区”中走出来，用批判的眼光来看待作品中的观

点、技巧和价值观。如在比较性地解读“理想主义”这一问题上，学生不仅要从中心观点出发，还要从作者的观点和写作意向上进行剖析，从而得出自己的见解。在这个过程中，可以很好地训练学生的逻辑推理能力和辩证分析能力，逐步学习从多个方面进行分析，从而防止出现非黑或白的过于简单的思维方式。而文本联读则能把分散的课文内容连接起来，形成一个完整的学习体系。通过对同一题材、同一作者或同一创作流派的深入研究，可以使同学们对整个文学发展的过程有一个更加明确地了解，了解各个文本之间的内部关系，从而对语言知识有一个全面的认识。

（三）增强迁移能力，提升阅读素养

语文教学的最终目的并不只是为了让学生理解课文，而是为了让学生把自己的阅读体验转变成真正的问题。文本联读是指在重复的比较和练习中，训练学生举一反三的迁移思维。在对某一特定篇章的阅读技巧，比如对当代诗词形象的剖析等方面有所了解之后，就可以把它运用到阅读同类作品中去。这样的能力转移不但表现在对同一类型的文本的理解上，而且还扩展到了其他主题和人生情景中。比如，通过连篇论说，训练其逻辑推理的能力，可以使学生对历史事件的剖析和对社会现象的评论中，理清思维；通过欣赏文本所产生的美感，可以提高学生的欣赏能力。另外，在联合阅读中所获得的阅读方式和思维方式，也将逐步地被转化为学生的阅读能力，让他们在遇到不熟悉的文本时，能够快速利用现有的知识和知识，做出正确的选择，从而达到由“学会阅读”向“会学阅读”的飞跃，为他们的终身学习打下良好的基础^[2]。

二、高中语文文本联读实施中存在的问题

（一）联读文本选择缺乏系统性

高中课文本联读教学在实施过程中，有些教师在阅读教学中，对阅读教学的基本目的缺乏清晰地理解，没有按照明确的主题、线索和能力培养等途径来建构阅读材料的框架。如在选择联读作品的时候，往往会有一些内容上的跨度很大而又缺少内部的逻辑联系的作品，把不同时期、不同风格甚至是不同风格的作品进行了随意的拼接，这就使得学生很难从中提取出相同和不同之处。有些联读侧重于作者生活，而忽视对作品核心的阐释；有些过分注重题材相近，而忽略了表达方式的多样化，导致作品的“机械堆砌”。

（二）教学方式单一，学生参与度低

高中文本联读教学中，仍然是以教师为主体，很难使学生的学习积极性和创造力得到最大程度地发挥。在教学中，教师通常都是一句一句地进行解释，然后做一些比较和归纳，这个过程主要是由老师来主导的，而在这个过程中，学生只能被动地接收到这些信息，而不能有自己的思想和深入的探索。在教学过程中，教师在教学中经常会出现“走过场”“提问不够开放”等现象，使学生在教师预先设定好的答案中被动地接受答案，而不能有效地促进学生的思考与创造。另外，单一的教学方法也限制联读的有效性，像是多媒体这样的现代化的教育技术没有被很好地利用起来，很难创造出一个活泼的学习情景，无法提高教学的直观性和兴趣度^[3]。

（三）评价机制不完善，反馈不及时

当前我国高中语文文本联读课的评价系统还没有建立起一套科学完善的框架，很难对学生的进行学习情况进行监控和引导。现有的测评主要依靠常规的测试和家庭作业，注重对学生对文章表面知识的掌握和对基本知识的比较，忽略阅读过程、思维发展和协作能力等方面的测评。由于评价内容较为单一，评价主体主要为教师，缺乏学生自我评价和互评机制，这导致学生自我反省与提升的积极性不足。另外，在评价反馈方面也有一定的滞后，教师对其效果的评价大多停留在完成之后，无法对其进行即时引导，并且很难针对反馈信息进行相应的调整和探索。这种模糊且滞后的评价方法，既无法精准反映学生的提升程度，也不能为教师的联读教学设计提供合理参考，进而导致语文联读的教学效果不够理想。

三、高中语文文本联读提升阅读理解能力的策略

（一）科学筛选文本，构建联读体系

在高中文本联读过程中，对课文进行合理的甄别，是提高课堂有效性的重要环节。在明确的教学目的指导下，教师要充分考虑课文的主题相关性、艺术特征和困难程度，建立层次分明、逻辑清晰的阅读系统。选取与主体文本在思想内核、表现方式或时代环境方面都存在着一定的呼应关系的辅助文本，不仅可以指导学生从不同的角度去解读经典，还可以让学生在比较分析的过程中，加深对文本的认识，从而达到知识的转移和思维的扩展，真正提高阅读水平^[4]。

例如，教师可以科学筛选诗歌，选择《沁园春·长沙》《立在地球边上放号》《红烛》三首进行联读和比较。在上课之前，教师可让学生预习这三首诗歌，用笔勾出能够引起共鸣的句子。在课堂上，教师再提出问题：“三首诗都是在这个变化的年代里产生的，他们的感情和思想有什么相似之处？”学生再次沉入文本之中，在《沁园春·长沙》中体会到“问苍茫大地，谁主沉浮”的英雄气概和胸怀天下的责任感；读《立在地球边上放号》，感受到郭沫若对力量的赞美，对创造一个崭新的世界的向往；从《红烛》中体会闻一多的“莫问收获，但问耕耘”的敬业之情。通过深入的联读，可以看出，虽然两首诗的感情色彩各不相同，但它们都包含作者对时代的深切思索和对社会改革的执着。此外，教师还可将重点放在诗词意境上，学生可发现《沁园春·长沙》中“鹰击长空”“百舸”，《立在地球边上放号》中“怒涌”“洪涛”，《红烛》中“残风”“火光”等，都是作者用来抒发自己的感情的特殊载体。接着，开展小组进行研讨，对诗词的各种语言形式和表现手法进行剖析，从联读中获得启发，也可通过仿诗来表达自己的想法。在这种文本联读中，不再是孤立地去理解一首诗，而要通过对比和联系，对诗的内涵和时代意义有更深理解，在多文本的冲突融合中，学生的阅读技能得以真正地提高，也让他们对那个动荡的年代有了更加全面的认识。

（二）创新教学模式，激发阅读兴趣

高中文本联读是突破传统课堂束缚，激发学生阅读兴趣的一条有效途径。单纯的授课方式容易让学生处于被动的状态，而创造多种互动情景，结合现代教育科技和多元化的学习活动，可以把课文解释变成一个有趣和探究的学习过程。这样做既符合小学生的认识特征，又

可以使他们积极地发掘课文的思想内容,使他们在身临其境的感受中提高自己的语文素养,从而达到由“要我读”向“我要读”的转化。

例如,教师把《荷塘月色》《故都的秋》《我与地坛(节选)》三篇文章一起联读。教师可事先给学生布置预习任务,让学生们自己去读课文,把文章中最能打动他们的段落和语句圈出来,并把自己的第一次阅读感受写下来。在正式课上,教师就以“文人笔下的心灵栖居之所”为切入点,引导学生思考作者为什么要在某些景物上倾注如此之多的笔墨。带着这样的疑问,学生们再一次阅读课文,发现郁达夫以“槐树落蕊”“秋蝉残声”来表现故都秋的清寂、静寂,表达了作者内心的寂寥和对故都的深深眷恋;有的学生体会到荷塘月下朱自清所说的“热闹是他们的,我什么也没有”的孤独,以及他在现实生活中寻求片刻安宁却得不到的惆怅;有的学生觉得史铁生笔下的地坛荒凉而又生机勃勃,这与其由自暴自弃到重燃人生希望的情感转换有着密切的关系。教师适时引导学生对这三篇文章进行比较,发现同样是通过景物来表达自己的感情,但是,郁达夫直抒胸臆,朱自清含蓄委婉,而史铁生的表达充满哲思。讨论结束,教师可继续为学生布置一个拓展任务,让学生找寻身边的风景,借鉴三个作家的写作手法,把自己的感受写下来。分享环节中,学生的作品各具特色,有的仿效郁达夫细腻的笔触,描绘秋意老街,也有的学朱自清,借景含蓄地抒发学业压力。在这次文本联读中,学生对每一篇文章的含义有了更深的了解,同时也学会了从多个角度来欣赏文本,充分调动了他们的阅读兴趣,在对比和迁移中,他们的阅读理解和写作水平得到了切实的提高,真正体验到了联读带来的思维碰撞和文学的滋养。

(三) 优化评价机制,强化效果反馈

在高中文本联读课教学过程中,建立一套有效的教学评估体系,对提高学生的阅读能力具有重要意义。建立多层次的评估系统,不仅可以对学习状况进行准确的反馈,而且可以调动学生对课文进行深度探索的积极性,从而真正提高阅读水平。

例如,在《窦娥冤》《雷雨》《哈姆莱特》三部联读课中,教师可事先布置了任务,让学生围绕《命运悲剧中的挣扎和无奈》三部剧作进行研究。课上,同学先以小组为单位交换阅读心得,然后进行课堂讨论。有的同学认为窦娥临刑前是指天骂地,而哈姆莱特则是“生

或死”的独白,则是对命运的拷问;有的同学从周朴园对待萍的怀恋和克劳狄斯弑兄篡位的行为中发现了人性的复杂性。讨论结束,教师可发放评价表,指导学生从观点的新颖度、论据的充分性、表达的流利程度等几个方面对学生进行自我评价和互评,并用一句简短的话来解释原因。然后,教师结合讨论情况进行点评,一方面肯定学生对人物共性的准确把握,另一方面也指出了一些学生对时代背景和文化差异的分析不够。如,有的学生没有深入思考窦娥是如何被封建伦理所束缚,哈姆莱特的困境则是由于人文主义思想与现实之间的矛盾所致。课后,教师布置一篇反思性作文,让学生根据评价结果重新梳理文章的思路,并对课文的异同点进行深入的剖析。在这种评价机制下,学生既能加深对悲剧主题的理解,又能从多个角度对文本进行分析,提高批判性思维和文本解读能力。评价不再是学习的终点,而应成为激发学生探究文本内涵和提高阅读素养的原动力,真正实现高中语文文本联读的价值。

结语

综上所述,文本联读是一种全新的阅读方式,既体现在对学生的阅读方式的革新,也体现在对学生的思维素质的提高。通过多篇文本的互动,使学生能够穿越更加宽广的文学空间,构建更加系统化的知识体系,更加敏感地对作品进行理解。从长远看,伴随着新一轮的语文新课改,重视文本对话,重视思维训练,这样的阅读方法,一定会对提高学生的语文核心素质起到很大推动作用,从而为新时期培育拥有深厚人文积淀和批判思维的新一代人才奠定坚实基础。

参考文献

- [1] 陈俊梅. “双新”背景下高中语文“文本解读”教学例谈[J]. 中学课程辅导, 2024, (20): 3-5.
- [2] 刘媛媛, 李玲, 王蓓. 高中语文教材中孝文化选篇的当代价值及教学研究[J]. 新传奇, 2025, (04): 95-97.
- [3] 陈俊梅. “双新”背景下高中语文“文本解读”教学例谈[J]. 中学课程辅导, 2024, (20): 3-5.
- [4] 李和升. 单元整体教学视域下的高中语文联读教学[J]. 中学语文, 2024, (21): 60-62.

作者简介:姚玲(1991.11),女,湖南龙山人,土家族,本科生,研究方向:高中语文教学,职称:中小学二级教师;李红莲(1996.09),女,湖南汉寿人,汉族,本科生,研究方向:高中语文教学,职称:中小学二级教师。