黄厚江丨基于单元教学的文本处理策略

【摘 要】从教学操作层面看，单元教学与单篇教学之间的关系问题，其实就是在单元教学中如何科学合理地处理文本。基于单元教学的文本处理与传统的单篇教学具有显著的差异。一般来说，它更着眼于从一个单元去认识一篇文本的教学价值，更多的是基于单元整体的学习目标和学习内容以及单元文本之间的关系去确定教学内容、设计学习任务。通常的策略是：或者以核心文本为支点，统领辐射多篇文本；或者基于单篇进行文本纵向串联，基于单元进行文本横向并联；或者对文本进行“二次组元”，再基于“小单元”进行比较与整合；或者为单篇文本配置有参照性的学习资源，在多维比较中取得单元学习的效果。

【关键词】单元教学；单篇教学；文本处理；教学策略

自从大单元教学概念提出之后，单元教学与单篇教学之间的关系就成为语文教学的一个热点话题。目前初步的共识是：大单元教学和单篇教学各有价值，不可偏废一面，更不可割裂；没有单元意识的单篇教学和没有单篇支撑的单元教学，都不可取。笔者以为，单元教学与单篇教学之间的关系问题，从教学操作的层面看，其实就是在单元教学中如何对文本进行科学合理的处理。

本文试结合笔者自己的教学实践说一说基于单元教学进行文本处理的一些基本策略。

一、以核心文本为支点，统领辐射多篇文本

对文本进行分类处理，是教材编写和阅读教学的一贯做法。就单元教学而言，笔者的基本主张是应该在多篇文本中确立一定篇目的核心文本。统编语文教材总主编温儒敏先生认为：“‘群文教学’不能完全取代单篇课文的教学，‘群文教学’还是要有一篇或两篇为重点。”［1］他说的重点篇目，与这里所说的核心文本应该是基本一致的。

这些核心文本在整个单元的教学中应该起到支撑作用和统领作用。所谓支撑，一是能够支持单元主要内容的学习和目标的实现，二是能够在单元学习结构中发挥骨架作用。所谓统领，它应该是牵一发而动全身的那个“发”，应该是“提纲挈领”的那个“纲”和“领”。简单来说，它应该能够带动其他文本的教和学。邓彤老师曾借用德国美学家莱辛在其美学著作《拉奥孔》中提出的“包孕性时刻”这个概念，提出“包孕性”片段的说法，认为在单元教学中应该通过设计“包孕性”片段来纠正目前“大概念”教学要么停留于宏观论述层面侧重论“道”，要么限于微观操作层面侧重论“术”的问题。根据笔者的理解，这个所谓“包孕性”片段与这里所说的核心文本的价值取向也是基本一致的。

那么，怎样通过确定核心文本来统领一个单元的教学呢？笔者的做法有二：一是根据一组文本之间的关系和文本的特质来确定。一般来说，根据教材单元的文本进行教学，常常采取这样的办法。比如教学统编语文教材八年级下册第二单元，就在《大自然的语言》《阿西莫夫短文两篇》《大雁归来》《时间的脚印》中确定《大自然的语言》为核心文本，因为一方面它完全可以支撑“学习本单元，要注意厘清文章的说明顺序，筛选主要信息，读懂文章阐述的事理”“学习分析推理的基本方法，善于发现问题、思考问题、质疑问难，激发科学探究的兴趣”这样的学习内容；另一方面可以借助“大自然的语言”这个主题来建构整个单元的教学，带动其他篇目的学习。同样道理，教学九年级下册第一单元的《短诗五首》这一组诗歌，可以卞之琳的《断章》为核心文本，通过它带动《月夜》《萧红墓畔口占》《风雨吟》《统一》等诗篇的学习。二是先选定核心文本，然后根据核心文本以及由它确定的学习主题、学习内容与学习目标选择拓展性的文本。一般来说，自行组元的单元教学更适宜这样的做法。比如笔者教学八年级上册的《渡荆门送别》，就以它为核心文本，组合李白的《送友人》《赠汪伦》《黄鹤楼送孟浩然之广陵》，拓展白居易的《赋得古原草送别》、王昌龄的《芙蓉楼送辛渐》、郑谷的《淮上与友人别》、王维的《送元二使安西》等诗篇进行教学。

二、基于单篇进行文本的纵向串联，基于单元进行文本的横向并联

在有些单元很难确定核心文本的情况下，比较适宜的做法是，先对单元学习内容进行分解，然后根据不同篇目的特点与分解后的学习内容及目标进行对应，逐篇落实，纵向串联。比如教学九年级上册第四单元，这个单元的文本有鲁迅的《故乡》、莫泊桑的《我的叔叔于勒》和曹文轩的《孤独之旅》，单元导语确定的学习主题是“少年成长”，提出的学习内容和要求是：“要学会梳理小说情节，试着从不同角度分析人物形象，并结合自己的生活体验，理解小说的主题。”某种意义上，很难在《故乡》和《我的叔叔于勒》中确定哪一篇是核心文本，而《孤独之旅》又是长篇节选。三篇文本，很难说哪一篇文本对其他两篇文本具有“包孕性”而能作为核心文本，于是有的教师在教学时便将单元的学习内容分解为“梳理小说情节”“从不同角度分析人物形象”“结合自己的生活体验，理解小说的主题”，分别对应《我的叔叔于勒》《故乡》《孤独之旅》设计学习任务和目标，这也是一种比较切实可行的做法。再比如高中必修上册第七单元，单元学习主题是“自然情怀”，学习内容是“体会民族审美心理，提升文学欣赏品位，培养对自然的热爱之情。要关注作品中的自然景物描写和人生思考，体会作者观察、欣赏和表现自然景物的角度，分析情景交融、情理结合的手法；还要反复涵泳咀嚼，感受作品的文辞之美”。有的教师教学这个单元时，将学习内容和篇目作了这样的分解与对应：写景散文的取景和特征表现——《故都的秋》，散文的语言形式与语言魅力——《荷塘月色》，散文中的人生感悟与表达——《我与地坛（节选）》，写景散文的叙事——《登泰山记》。

有老师会问，这与以前的单篇教学有什么不同？其主要不同在于这是基于学习任务群“单元”的单篇教学，是从单元出发又指向单元整体的单篇教学。这种串联式的文本处理和教学看上去与传统的“一课一得”教学非常相似，其实并不相同。它是基于单元背景下的分篇对应，而不是凭教师主观认识选择的分篇对应，这里的“一课一得”是基于单元组合下的“得”，“得”和“得”之间有着基于单元的关联。每个单篇的教学，既要聚焦对应单元学习内容和目标的“点”，又要注重不同“点”之间的交融。这里的“分”是相对的，背后的“合”才是根本的。

更重要的是，在串联学习活动的基础上或者过程中，还要适当安排并联式的学习活动和学习任务。所谓并联，就是根据单元整体学习内容和目标，跳出单篇文本而着眼单元所有文本或部分文本设计学习活动和学习任务。比如教学九年级上册第四单元，可以设计这样一些整合性的任务：（1）以“对话”为主题——三篇课文都有对话，在小说中有什么作用？对话方式分别有什么特点？在三篇课文中选择一处对话改为叙述，体会效果有什么不同。（2）以“我”为主题——《故乡》中的“我”和《我的叔叔于勒》中的“我”有什么不同？他们在小说中有什么共同作用？《孤独之旅》中有“我”吗？如果把其中的一个人物转换为“我”，转换哪个人物比较合适？再比如高中必修上册第七单元，就可以把“散文中的‘景·情·理’”作为主题，设计具有整合性的学习任务：可以梳理散文景与情的关系，散文中“理”的表现方式；也可以在拓展阅读的基础上研究从散文选景的不同看作者的审美取向。

三、对文本进行二次组元，基于“小单元”进行比较与整合

应该说，多文本的比较整合，是大单元教学文本处理的基本方式。但如果单元过大，文本篇目比较多，或内容比较复杂，就要先对文本进行梳理重组，将“大单元”分解为“小单元”，再根据重新组合的小单元设计学习情境、学习活动和学习任务。就教材实际看，尤其是高中教材，能够根据整个单元设计一个大情境、大任务的单元真的不多，或者说绝大多数教师做不到。因此，化大为小，进行二次组元，基于“小单元”进行比较整合，也不失为一种比较可行的办法。

比如必修下册第六单元，这个单元的篇目有《祝福》《林教头风雪山神庙》《装在套子里的人》《促织》《变形记》，虽然只有五篇课文，但阅读量很大，而且题材多样，品类丰富，既有现代小说，也有古代文言小说；既有中国小说，也有外国小说；既有短篇，也有长篇节选，可以说篇篇都是经典，都是“硬菜”。根据这样五篇文本设计一个大情境、大任务，把这个单元的学习内容和目标都融合起来，难度非常大。但一篇一篇地单篇教学，用时很多，效果也未必能够保证。因此比较理想的办法是，把大单元分解为小单元，根据单元学习内容和文本特征进行二次组元。

这个单元教材确定的学习内容为：“学习本单元，要注意知人论世，在人物与社会环境共生、互动的关系中认识人物性格的形成和发展，关注作品的社会批判性。要了解作者如何运用多种艺术手法实现创作意图，品味小说在形象、情节、语言等方面的独特魅力，欣赏小说不同的风格类型；学习用读书提要或读书笔记记录自己的阅读感受和见解，借鉴小说技法进行创作。”很显然，这个单元承载的学习内容和任务非常重。教师不妨先对这些学习内容进行梳理，分解出一些相对的“小概念”，并设计出相应的“小任务”，比如：（1）认识情节与结构的关系——梳理情节，写小说情节概要。（2）赏析形象，认识情节和命运之间的关系——画出人物命运曲线图。（3）风格欣赏——比较小说的叙述角度和语言特点。（4）关注主人公命运——尝试改变人物结局。（5）分析结构——探讨作者为何要写主人公死后其他人物的反应。（6）分析悲剧根源——梳理人物悲剧形成与环境的关系。在此基础上，将文本组合为对应的小单元：（1）《祝福》《林教头风雪山神庙》《促织》；（2）《祝福》《林教头风雪山神庙》《促织》《变形记》；（3）《祝福》《装在套子里的人》；（4）《祝福》《林教头风雪山神庙》《装在套子里的人》；（5）《祝福》《装在套子里的人》《促织》《变形记》；（6）《祝福》《林教头风雪山神庙》《装在套子里的人》《促织》。为了说明清楚，把分解单元学习内容和重新组合单元文本作为两个环节安排，其实这两个环节并不是简单分开的，而是互相融合的。

四、为单篇文本配置有参照性的学习资源，在多维比较中取得单元学习的效果

单元教学在强调整体和整合的同时，并不排除有一些单篇是可以单独处理、单独教学的。在单元整体教学的基础上，适当安排一些具有单元意识的单篇教学，是很有意义的。

笔者在教学中进行了大量这样的尝试，总体来看效果也比较理想。比如，在教学《昆明的雨》时，为了让学生充分认识散文和说明文的不同特征，更好地通过这篇散文读懂汪曾祺的性情和他对平常生活中美的欣赏，理解他“想把生活中真实的东西、美好的东西、人的美、人的诗意告诉人们，使人们的心灵得到滋润，增强对生活的信心、信念”这样的写作追求，引入了两段写出不同的“昆明的雨”的文字进行比较。这两段文字不长，但与课文进行比较，作为支架和陪衬，让学生认识到课文里的“昆明的雨”只是汪曾祺心中的“雨”，并不是客观的“昆明的雨”，充分拓展了文本空间和学习空间，让学生的学习收获远远超越了单篇课文。教学契诃夫的《装在套子里的人》，则将它和《小公务员之死》《变色龙》组合在一起，设计了一组整合任务：（1）契诃夫是个成功的戏剧家，善于通过设计道具，写小人物的命运，显示其幽默、夸张、讽刺的风格。找出《装在套子里的人》《小公务员之死》《变色龙》三篇小说的道具（雨伞/唾沫/狗等），说说哪一个道具的安排最成功。（2）设置“穿越”情境，错位人物遭遇。情境A：别里科夫遇到了“将军家”的狗，会怎么说？情境B：奥楚蔑洛夫对着上司打了一个喷嚏，结果会怎么样？情境C：切尔维亚科夫遇到了华连卡，会发生什么样的故事？（3）三个个性截然不同的人物，是同一个时代的产物，都是充满奴性的小人物，都是套中人，请说说奥楚蔑洛夫和切尔维亚科夫心中的套子（奥楚蔑洛夫：将军家的狗肯定是不会乱咬人的；切尔维亚科夫：得罪了上司是肯定没有好下场的）。学生通过完成这一组任务，深化了对契诃夫笔下小人物命运的理解，以及对作者漫画式的夸张幽默风格的认识。教学《祝福》，则以电影《祥林嫂》为参照，把比较小说和剧本的异同作为主要学习任务，拓展了学习空间，加深了学生对小说的阅读理解。其他如《狼》（参照文本为笔者根据蒲松龄的另外两则《狼》改写）、《谏太宗十思疏》（参照文本为同一篇文章的另一个版本）等课文的教学都是如此。从单元中抽出一个单篇，为它配置合适的参照资源，组合成一个新的“单元”进行教学，跳出了通常单篇教学的单一思路和逼仄空间，能够比较好地体现单元教学的思想和理念。

最后要说明的是，本文所说的单元并不完全等同于目前很多专家所说的“大单元”（当然包含这样的“大单元”），而是指一般意义上由两篇或多篇文本组成的、由一定的单元主题统领的教学单元。

参考文献：

［1］温儒敏.遵循课标精神，尊重教学实际，用好统编教材［J］. 语文学习，2022（5）.

（黄厚江：江苏省苏州中学）