

指向思维进阶的初中语文写作教学路径探析

陈悦悦

无锡市梁溪区扬名实验学校

摘 要：提高学生的思维能力，已经成为语文依标教学的重要内容。基于此，教师创设真实的活动情境，调动学生的生活体验，以情境体验提升抽象思维能力；设置层级式问题，以问题解析、意义探讨发展思维关联能力；构建量化评价，以多元评价促成个性化表达等，旨在探索写作思维进阶的实践路径。

关键词：初中语文 写作教学 思维进阶 实践路径

引言

新课标指出“发展联想和想象……提高语言表现力和创造力,提高形象思维能力”“乐于探索,勤于思考,初步掌握比较、分析、概括、推理等思维方法,辩证地思考问题”^[1],强调重视写作中的思维训练。从审题立意,筛选素材、安排详略,梳理思路、经营结构,到最后斟酌字句、思考情理,写作的每一个环节都离不开思考。高阶的思维能力能够帮助学生更准确地抓住事件本质,条理清晰地组织思路,深入探讨解决路径,从而写出具有思想深度的文章。

一、以情境体验提升抽象思维能力

初中生的认知的是具体直观的,主要通过感官功能接触世界、认识世界,而身体接触与认知、思维、情绪有着紧密联系。指向思维进阶的写作教学应通过一系列的真实生活情境活动来引导学生关注生活、体验生活、总结个人生活经验,由此训练发散思维能力,完成思维由具体到抽象的深度进阶。

新课标提出“增强课程实施的情境性和实践性,促进学习方式变革”的课程理念,要求课程实施“从学生语文生活实际出发,创设丰富多样的学习情境”,^[2]“真实的写作任务情境是‘发现’和‘利用’现实生活中‘现成’的活动,将写作技能与只是融汇在解决真实复杂的任务的情境中设置而成的。”^[3]真实的情境体验有助于学生进行发散性思维训练,如在乔伊斯的写作课例中,教师指导学生把“民主”比作一个人,进而比作一辆汽车,接着再难一点,进行更有挑战性的发散性类比构思,就是将“民主”这个很抽象的话题用一个非生命体来类比。^[4]类比构思,即将某一话题具象化,将具象的话题抽象化。以《走近范文正公祠》写作为例,对 12 个班学生分类筛查,近

五成同学将“范文正公祠”表达为实际的几座景点,三成同学将“走近”限定为一次旅行、一次走访记录、一次参观活动,不到一成的同学能从精神层面深入,表现范仲淹其人对自我心路成长所起到的作用。由此可见,学生的观察视野、思考角度是影响审题立意的关键。教师设置真实的活动情境以激活学生的生活经验,引导其深入思考,突破审题困境。

活动一“范仲淹印象”:根据诵读资料,你对范仲淹有怎样的认识?

活动二“范公祠探寻”:

1. 胜景调色——拍摄喜爱的角落,为它命名并分享理由。

2. 雅句集锦——“走”读共鸣诗文,追思文正清气。

上述活动采用阅读、游览、拍摄等方式,引导学生将范文正公祠具化为研学报告。活动一根据九年级课文《岳阳楼记》让学生回顾与感知范仲淹“以天下苍生为己任”“先忧后乐”的博大胸怀,课外资料显示范文正公祠堂建在惠山古镇,学生可以走近身边的文化遗产,领略文正之清风。活动二根据资料卡片示例完成以下个环节:①“胜景调色”环节是指联系课文《苏州园林》对苏州园林的介绍,学生采用熟悉的说明方式介绍范文正公祠堂某处建筑的信息与特色。学生的介绍涉及了祠堂的历史沿革、家族历史、修祠经过。角落命名则体现了江南园林之美,学生注意到范文正公祠堂采取宋代建筑风格、集亭台楼阁桥榭为一体,风景隽秀,将范文正公的精神融入到江南山水之中。②“雅句集锦”环节是指一步一景,处处可见文正清气。学生采用不同方式寻访范仲淹的生平经历,将祠堂中的某处介绍与古诗文材料相结合,进而深入赏读不同身份所作的诗文作品,感受人物的精神情思,

基金项目：本文系江苏省中小学教学研究第十五期立项课题“指向生活意义表达的初中语文写作进阶体系建构研究”（课题编号：2023JY15-L89）、2023年度江苏省教育科学规划中小学青年专项课题“指向文化心智建构的初中语文学习任务群的设计研究”（课题编号：C/2023/03/84）阶段性研究成果

体会“文化遗产”的文化价值。

学生将阅读素材、影音资料、游览心得进行整理分析,厘出几种不同角度的收获,有助于突破视野的狭隘和思维的局限。在此基础上迁移实践,学生很快会深入思考《走近范文正公祠》的主题,“走近”可以是在游览中令人感动或引发哲思的人和事。抽象发散感悟意理。教师继续引导学生思考惠山古镇建立如此庞大的祠堂群的意义所在。

活动三“祠堂家风扬名”:探寻文脉流传,提炼底色精神。

活动四“研学分享”:根据上面的探究收获,以及你的研学经历,围绕一到两个主题词,完成研学游记,可以参考梁衡的《一个永恒的范仲淹》。

活动三“家风扬名”旨在探究范文正公祠堂的人文与历史价值,《礼记·大学》曰:“欲治其国者,先齐其家。欲齐其家者,先修其身,身修而后家齐,家齐而后国治,国治而后天下平。”孟子曰:“天下之本在国,国之本在家,家之本在身。”“国之大事,在祀与戎”教师引导学生根据这两则材料思考“祠堂”“家”“国”这三者的关联。

学生通过梳理世家望族的谱牒,其中要义涉猎虽然多面,但“爱敬诚善、忠孝仁德、礼义廉耻”,始终是其最重要的内涵,无论是在治家睦邻、厚德敦伦,还是教化修身、治学济世方面,都值得探究与传承。祠堂记录了家族绵延的信息密码,也是家族文化传承的重要载体,更是族群维系的“根文化”之所在。这种家族的“根文化”在内在机理上与“国”是密不可分的,即所谓“家国同构”,“家文化”与“国文化”之间具有高度的一致性。

本活动将范文正公祠虚化,祠堂不仅是宗族的文化中心,谱牒也不仅是家族血脉绵延的记录,更有华夏民族千年积淀的价值共识,不仅是血脉之源,更是文化之根,由此实现由现象深入本质的思维进阶,学生的审题便能采用化虚为实的思路来进行立意。《走近范文正公祠》可以将“范文正公”虚化为忠君爱国、遗世独立、志存高远等进深层面的感悟。“祠堂”虚化为民族的文化之根、精神之根、成长之根等。探寻身边的文化遗产,青少年敢问来处,从文化遗产探寻中获得敬畏之心,追忆前贤,铭记历史,传承文化。创设真实的情境活动,进行沉浸式生活体验,助推学生在日常生活中养成细致观察、分析思考的习惯,达成从具体到抽象的思维训练,从而实现高阶思维的审题立意。

二、以问题解析发展思维关联能力

创设真实的情境活动,以生活体验驱动写作任务能够引发学生进一步思考,如:这篇作文的阅读对象、

写作目的、素材来源、写作方法等,据此实现思维的关联性进阶。意义问题的生成可以将孤立的、碎片化的知识转变为动态联系的结构化知识,学生在经历问题解决的实践中,学会迁移、创造和应用知识,达成学科知识学习向学科素养形成的转变[5]。

以改写课文内容的习作为例,教师通过写作任务引导学生整合一系列现实问题,调动生活经验与学科知识来解决问题。如在《中国石拱桥》提出写作问题:

问题一:我应该按照怎样的顺序介绍石拱桥?

问题二:我应该重点从哪些方面介绍石拱桥?

问题三:将说明文改写成导游词时需要注意什么?

问题思考的过程能够感受到学生思维的变化与成长。问题一把握说明对象的特征,理清说明顺序;问题二掌握常见的说明方法,学习选择有代表性的事例生动准确说明事物的方法;问题三结合具体语句,体会说明文语言特色,感悟文字背后的深情。写作任务通常是综合多个知识点的问题,又如,再进行《苏州园林》授课时,与《中国石拱桥》对比,叶圣陶指出,“说明文不一定是板起面孔来说话,说明文未尝不可带点风趣。”此文被重新发表,原来的题目《拙政诸园寄深眷——谈苏州园林》改为了《苏州园林》。教师引导学生注意到文章标题的变化之处,提问学生还能从文章中哪些地方感受到作者的深情呢?并就这些内容为苏州园林景区写一段导览词。这一问题与《中国石拱桥》中的三个问题相关联,是这三个问题的整合与深化,而这一问题本身能够促进学生対美的深刻理解与追求。学生整合问题后明确,本次写作一是为了解释说明,二是为了突出事物主要特征,三是为了生成个性化的理解与感悟。同时,导览词需要以景区和游客为读者对象,满足他们的审美与好奇,语言应简洁优美,形式可选择说明、描写等。因此,写作教学应考虑到学生在写作时所面临的碎片化问题,强调思维的发散、整合与深入。

教师通过创设层级式问题以促成学生的思维进阶,引导学生能够从多个角度组建时空穿越、思维碰撞的对话格局。在教师创设“跟着课本去旅行”写作活动中,提前设置了以下问题:

问题一:梳理课文,有哪些旅游资源与无锡相关?

问题二:串联地方文化场域,你考虑怎样为学校不同年级的学生设计秋游目的地?

问题一将语文课本资源与地方文化场域相结合,能够帮助学生深入感悟文化生活的魅力。无锡作为江南山水名城,宜居宜游,蕴含丰富的人文资源。初中语文统编版教材中的《苏州园林》《赵州桥》《岳阳楼记》

《三顾茅庐》等课文中所蕴含的文化要素均能在无锡找到其身影。“针对细读中发现的问题，组织对话讨论，展开头脑风暴，问题驱动，让文本生发出丰富的创见”。^[6]如表 1 所示：

表 1 课文中蕴含的文化要素

课文名称	作者	资源链接
老山界	陆定一	陆定一故居
老王	杨绛	钱钟书故居
中国石拱桥	茅以昇	清名桥、大公桥、莲蓉桥
苏州园林	叶圣陶	寄畅园、薛福成故居、南长古镇、惠山古镇
岳阳楼记	范仲淹	范文正公祠堂
三顾茅庐	罗贯中	三国城
过零丁洋	文天祥	黄埠墩
综合性学习：身边的文化遗产		惠山泥人、宜兴紫砂壶、竹刻、锡绣、大运河伯渎巷、东林书院、清名桥历史文化街区、
习作：说明文、游记		徐霞客故居、长江

问题二细化了学生的生活体验，这一场旅行不仅是对课本中蕴含的地方人文资源进行梳理、开发，其中旅游规划包含交通、景点、逛吃、娱乐等方面的思考，学生还需要依据不同单元导读提示、课文学习目标、学习收获，以及各年级学生的身心特点来制定旅行攻略。问题一、问题二的思考难度逐步提升，地方文化走进课堂，联动学生的社会生活，有效推进学生展开真实的生活体验。

教师执教由课文拓展的写作训练时，可以利用层级式问题铺设台阶，引导学生循阶而上。由文本细读、任务驱动到探究发现，逐步呈现学生思维品质的深度进阶。学生取材路径清晰、情感真实、感悟深刻、实践应用得当，写作课嬗变为学科学习情景中的知识应用课，由此触及写作教学的内核。

三、以量化评价促成个性化表达

朱于国提及当下的写作教学中存在一些需要改进的地方。首要问题是教师指导缺位，不能针对学生的写作困惑和需求进行有效指导，批改作文往往只给出分数和简单评语，不反馈具体修改建议。^[7]评价方式与评价主体的单一使得学生缺失了主体意识，陷入写作、修改的迷茫。新课标指出，评价“应注重学生在真实生活情境中语言运用的实际表现”，“应引导学生注意实用性阅读与表达的目的、对象、情境，以及交流效果，注意内容明确、条理清晰、语言简洁明了”。^[8]

基于此，构建写作指导量表与评改量表，实质上是根据学生写作的实际情况，开发出可操作性更强的、指向性更明确的写作指导内容。构建过程中量化的评价细则需要将一般的评改经验细化为特殊的、个性化的作文指导，注重学生写作的真情实感以及个性化表达。

设计文本阅读活动以生成评价量表，引导学生主动思考，加强阅读与评价的联系，强化“读—评—写”互动。例如统编版七年级下册第一单元写作教学《写出人物的精神》一课，大部分学生在初稿中注重对人物外貌的描写，这些描写语句仅仅停留在人物本身的相貌、衣着等，记叙、描写的方式单一，且没有将其与人物的内在精神联系起来，因此，前后文的描写、议论与抒情形成巨大的割裂。针对这类情况，教师给出阅读任务：

“读”中得法：阅读第一单元课文，提炼出印象深刻的人物精神、相关的语句或片段，以及至少从两个不同角度概括提炼写作的启示。随后小组交流阅读发现，在认同的启示旁做标记，学生根据阅读发现的写作启示，按照提示设计“作文评价表”。

要求：指向明确、容易操作、有区分度。

提示：

- （1）通过删、改等方式尝试提炼评价要素。
- （2）可以用不同颗数的☆表示评分标准。

通过阅读课文，小组交流，学生在课堂上生成了“写出人物的精神”评价表，如表 2 所示：

表 2 “写出人物的精神”评价表

评价要素	评分标准			得分
	1 个	2 个	3 个	
典型细节（头发、多方面写的笑、一系列动词的走的姿态、包书……）	☆☆	☆☆☆☆	☆☆☆☆☆☆	
多种手法（对比、衬托、引用、比喻、排比……）	☆☆	☆☆☆☆	☆☆☆☆☆☆	
语言亮点（四字短语……）	☆☆	☆☆☆☆	☆☆☆☆☆☆	

基于文本阅读生成的写作评价量表贴近学生的学习经验,学生是写作的主体,应该参与到评价的过程中。在写作评价中引入量表的概念,为学生写作提供细化的、可视的评判标准,引导学生通过自查来加强自我评价的意识。学生的自评、他评和互评在碰撞出思想火花的同时,还能融合集体智慧。多元评价也能激励学生开展个性化的创意表达,自评、他评和互评让每个学生在课堂上都能获得关注,从提升其发散、想象和迁移等高阶思维能力。在刘胜男老师执教《写不尽的故乡》写作课中,首先带领学生回顾《从百草园到三味书屋》《济南的冬天》《土地的誓言》等课文中描写故乡的经典语段、多样表达方式;其次,由学生分享各自对故乡的深刻印象;然后通过课文与学生生活体验总结出人们生命体验的共同之处。最后生成了本堂课的写作评价量表,如表 3 所示:

表 3 本堂课的写作评价量表

生命体验	
项目	细则
写实	给我深切感受的场面
个性	叙事中融入情感

上述评价,包含了由一般到特殊的评价标准,学生根据评价量表进行修改、再评、再改。通过“定制版”的评价量表,教师在写作前就告诉学生如何评价,学生可以体验、实践、内化评价标准所蕴含的写作思维策略与问题解决方法,从而获得思维能力的提升。这一过程强调“少写多改”,注重写作的过程性指导,教师引导学生在写作中经历“筛选,组合,建构,抹擦,校正,检验”等体验。如以下评改任务:

任务一:学生根据“作文评价表”的提示,修改自己的作文,突出人物的精神特点。

任务二:评价改文:

1. 同学交换任务单,按照评价表给修改后的作文互相评分,并给出具体的修改意见。

2. 推选其中一个作品交流:说说评分结果和给出的具体再修改意见。

过程性评价记录了学生写作的过程性表现。学生之间差异性较大,设计使用系统性、层级性的评价量表有助于学生自我观测成长过程。同时,情境任务的写作需要教师准确把握整个任务群活动中的目标要求,将不同学段不同文体的训练重点作一具体分解,将较为笼统的写作理论转化为可操作的具体行为,而后根据学生的实际情况将评价前置,以期激励学生能够从多个角度进行修改。

四、结语

教师在写作教学中创设真实具体的情境活动,设置层级式的意义问题,构建富含多元形式的量化评价,因而促进学生完成知识的建构、思维的进阶、情感的升华。以真情境、真问题、真评价为核心的写作课,有效指向学生思维丰富性、发展性、整体性的进阶发展与提升。

参考文献:

[1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022:6,25.

[2] 王荣生.写作教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2023:31,74.

[3] 曾颖,杨其勇.新课标学科实践的的内涵理解、思维指向和行动路径[J].中国教育学刊,2023(10):63-68.

[4][美]凯利·盖勒格.人人皆可为优秀写作者[M].上海:上海教育出版社,2021:10.

[5] 朱于国.统编初中语文教材写作板块修订思路与具体设计[J].语文建设,2024(15):11-16.