

分类号:
学 号: 20162004004

密 级:
单位代码: 10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



文本互涉理论在中学语文阅读教学中的 应用研究

学 位 申 请 人	邓文娟
指 导 教 师	杨向奎 教授
申请学位门类级别	教育学 硕士
学科、专业名称	教育学 文学教育
研 究 方 向	文学教育
所 在 学 院	文学艺术学院

中国·新疆·石河子
2019 年 6 月

**Intertextuality-Based Chinese Teaching of Reading Strategies
in Middle school**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

(Literature Education)

Dissertation Supervisor: Yang XiangKui

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：邓文娟

时间：2019年6月1日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：邓文娟

时间：2019年6月1日

导师签名：杨向奎

时间：2019年6月3日

摘要

中学语文阅读教学是语文新课程标准的一个重要部分，而在语文阅读课程教学中，文本依然是至关重要的基本立足点，但在具体的教学实践过程中，语文课堂的“钟摆现象”依然是困扰众多一线教师和教研工作者的老大难问题，即语文课程教学扎根文本会不可避免地导致学习系统的封闭与局限，脱离文本贴近生活则又易使语文课堂教学完全偏离原始文本，教材的实用性也大打折扣，如何平衡这一问题，依然是语文教学中值得众多教师深思的问题。文本互涉理论作为一个文艺理论概念，转化为教学方法运用于语文课堂教学时日亦不短，本研究收集了一些语文阅读课堂教学中教师在文本阅读教学方面亟待改进的问题，针对这些问题提出以文本互涉教学法改善目前中学语文阅读教学僵化或缺乏系统性等问题，以期为中学语文阅读教学提供一些参考。

研究第一部分是绪论，包括选题背景和研究意义，界定了文本互涉的概念，指出本文以文本关系为研究对象，综述了文本互涉运用于语文教学研究的基本现状，确立研究目标和重难点，理清了本文研究思路与方法；文章第二部分主要为中学语文阅读课堂的现状分析，通过文献研究法、观察法、问卷与访谈法，分析问卷调查数据结果，评估目前中学语文阅读教学中存在的普遍问题，指出以文本互涉理论科学运用于中学语文阅读课堂的重要性；文章第三部分针对课堂所产生的问题，提出具体可实施的教学策略，以教学计划与案例设计为主，其中包括教师课前的准备阶段，课中互涉文本构建的方式、互涉文本引入的方式和互涉文本有机融合的几种方法，最终力图实现文本互涉在语文教学中工具性与人文性的有机统一；文章第四部分以互涉文本教学策略为依托，对教师和学生均提出了要求，对文本互涉运用于中学语文阅读课堂的限度做了制约与规划，防止文本使用的漫无边界。

本研究将重心放在文本互涉理论运用于语文阅读课堂教学的具体实施方法与策略上。首先教师带领学生细读文本，共同探究文本意义；其次寻找不同文本之间构建互文本的关联点，成功构建互涉文本网络；接着以时间脉络为主线纵向延展，从不同纵线角度出发构建纵向互文本，旨在将文本置于文学史的整体流变中解读其共性文本价值；随后以空间脉络为主线横向延展做同类文本互涉，针对同时期同人不同文、同时期不同人不同文构建横向互文本，目的在于从同时期文本互涉与比较中发现文本的个性价值，在纵横交错的丰富互文本网络系统中，引导学生主动联系互文本，探究文本的多重意蕴。通过文本互涉教学，既可以丰富学生的文本阅读体验，也能让他们拥有更加广阔的文本阅读视野，收获更为深刻有底蕴的情感体验，最终努力实现语文阅读课程提升学生文学素养和培养健全人格的要求。

关键词：文本互涉理论；中学语文；阅读教学；教学策略

ABSTRACT

Chinese reading teaching of Middle school always been an important part of Chinese New Course Standard, the teaching of Chinese course is still based on the text. However, the “pendulum phenomenon” in the practice process is still a big problem, on the one hand, the teachers are based on the text will inevitably lead to the closure of limitation of the learning system, on the other hand, the text far away from teaching material also make the classroom teaching completely deviated from the original text, and the practicability of the teaching material also sell at a discount greatly. How to solve this problem is still a question by worth many teachers thought in Chinese teaching. so I collected some problems to solved of Chinese curriculum teacher , and found many problems are link to use way of teachers' text choice in this study.

The first part of the article is an introduction, including the origin and significance of research topics, it's defines the concept of text interdependence and the importance of its application in Chinese reading teaching, and points out that takes text relationship as the research object in this paper,. I summarizes the basic status of text interdependence applied in Chinese teaching research, establishe research objectives and key difficulties, and clarifies the research ideas and methods of this article. The second part of the article clarifies the research ideas and methods of this article. It Mainly about the analysis of the current situation of the application of text-related teaching in Chinese classroom in middle schools, through literature research, observation, questionnaire survey and interview, the paper analyses the results of the questionnaire survey, and analyses the current situation of the application of text-related teaching and the problems arising in the process in Chinese classroom. The third part of the article mainly aims at the problems arising in the classroom, and puts forward specific implementable measures. There are strategies and case design, including teacher's pre-class preparation stage, the way of intertextual construction, the way of introducing intertextual and the method of organic integration of intertextual, ultimately strive to achieve the organic unity of instrumentality and humanism of intertextual teaching. The fourth part of the article mainly relies on intertextual teaching strategies, and puts forward requirements for both teachers and students in the intertextual teaching. From the perspective of teaching, both teachers and students should make adequate preparations for the teaching content of intertextuality, attach importance to the intertextuality and interpretation of texts, enhance the dominant consciousness of texts in the teaching of Chinese reading, and finally limit and plan the application of intertextuality, so as to prevent the use of texts from being borderless in

Chinese reading classes of middle schools.

Therefore, this study puts forward the implementation methods and strategies for the application of text interaction theory in Chinese reading teaching for the problem of text utilization in Chinese class. First, teachers lead students to read the text carefully and explore the meaning of the text together. Secondly, we can find the correlation points between different texts to construct an intertextuality network successfully. Then the longitudinal extension with time as the main line, including the age line, Character line, subject line and cell line to build up the intertextuality. And then with the concept of spatial context lateral extension to make the same kind of intertextuality in the same time for different papers and different people different building horizontal text network. So as to lead students reading text in extra-curricular, take the initiative to contact each other to explore the multiple meanings of the text, it's also can enrich the students' text reading experience, and gain more profound background of the text meaning and emotional experience through the intertextuality. Finally, we should strive to improve students' moral cultivation and aesthetic taste, cultivate and improve their good personality and sound personality, as well as the initiative and enterprising spirit of independent learning.

Keywords: intertextuality theory; middle school Chinese teaching; reading teaching; teaching strategies

目录

摘要.....	I
ABSTRACT.....	II
绪论.....	1
第一节 选题背景.....	1
第二节 理论概述.....	2
第三节 文本互涉视域下的语文教学.....	6
第四节 文献综述.....	8
第五节 研究意义、方法与重难点.....	10
第一章 文本互涉理论运用于语文阅读教学的现状与问题.....	12
第一节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的现状分析.....	12
第二节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的问题.....	13
第三节 文本互涉理论应用于语文教学的重要性分析.....	17
本章小结.....	18
第二章 文本互涉理论运用于语文阅读课堂教学的策略.....	20
第一节 课前准备.....	20
第二节 课中实践.....	26
第三节 课后巩固与延伸.....	41
本章小结.....	错误！未定义书签。
第三章 文本互涉理论运用于阅读教学的要求.....	44
第一节 对教师的要求.....	44
第二节 对学生的要求.....	46
第三节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的限度.....	49
本章小结.....	50
结语.....	51
参考文献.....	53
附录.....	58

绪论

第一节 选题背景

随着中学语文新课程改革的稳步推进,中学语文阅读课程也占据着越来越重要的地位,阅读作为语文教学的一部分,可以使学生在美的意义与享受中获得熏陶,也可以在与前人的思想交流中产生灵魂的碰撞。《普通高中语文课程标准》(实验)也提出要充分发挥语文课程的功能,使全体处于中学阶段的学生在语文教学中获得应该具备的语文素养,具体到阅读教学上就是要培养学生应有的阅读素养。此外,从中学语文教学对象来看,中学生正处于身心发展的关键时期,个体身心发展渐趋成熟,正在完成从形象思维向抽象思维的过渡,这一阶段的语文教学与艺术熏陶就显得尤为重要。

然而由于社会评价体系的功利化,学校的教学指标与任务繁重,教师教学观念固化及学生阅读意识淡薄等种种原因,中学语文阅读研究的现状不容乐观。具体表现在,社会公民阅读习惯的培养不甚理想,阅读较为功利化;学校为提高升学率,完成固定教学任务,不得不在教学大纲框架中尽力与素质教育相结合;教师教学时间紧,学生阅读积累与沉淀缺乏,导致语文课堂不可避免地走向僵化;学生学习功利化,大多着眼于分数的提升,对于语文这类无法拉开大比分差距的学科的重视性不够等等,如果不能有效改善这些语文学习与教学中的弊病,语文学科的人文性又从何谈起呢?因此,本文力图从教师教学方面入手,从文本互涉这一文艺理论概念出发,针对中学语文阅读课堂中存在的问题,在适应社会现实状况与考试大纲要求的基础上,提出具有可操作性的策略,以期有效改善传统语文课堂中单篇枯燥教学,学生被动接受灌输的现象。

文本互涉理论重视文本与文本的联系,互涉教学强调在有限的教学时间内,最大限度联系互文本,通过关键词建构起文本与文本的桥梁,明确文本之间的共性与个性,这种方法不仅可以扩大学生的阅读视野,也可以调动学生的阅读积极性,通过教师——文本(中心)——学生的三者有机联系,使个体逐渐形成系统有规律性的语文学习脉络,从而鼓励学生自主深入阅读,最终反观目标文本,实现教材文本意义的阐释与回归。

综上,本研究在中学语文阅读教学的现状与问题基础上,将文本互涉理论与实际教学相结合,提出文本互涉教学法在语文教学中的应用策略与方法,实现培养学生良好阅读习惯的目的,最终实现语文阅读教学工具性与人文性的有机融合。

第二节 理论概述

文本互涉，是出自当代西方文论中的一个新概念，又被称为互文性、文本间性。文本互涉理论认为，任何一个文本都不是孤立的存在，而是在每一个文本中，都包含有与其他文本相互参照、彼此关联的动态关系，这一理论重在强调文本与文本之间的互动对话，在这一关系的基础上，再不断衍生出以“关键词”为桥梁的多层次文本系统。

1、理论的诞生与发展

巴赫金在其著作中，阐释了“对话”的意义，认为“对话”是由相互作用的两个或多个声音构成的一种言语关系，其形式包括赞同、否定等，是人类对历史和社会发表看法的一种行为；与此不同，“表述”指的是“对该领域”此前表述的应答，说话者在表述过程中事实上对听话者的反馈是存有期望的。然而从现实角度来看，人总是并非完美，因此在互动过程中，人们有时候会不可避免地进入思维盲区，此时就需要借助外界的帮助来扫除盲区，从这一角度看，不同说话者之间的“对话”弥补了互动过程中的盲区与缺陷，巴赫金本人从主体角度阐释对话理论并将之称为“主体间性”：“每个人所接受的话语，读书来自他人的声音，充满了他人的声音。每个人讲话，他的语境都吸收了取自他人语境的语言，吸收了渗透他人理解的语言。”¹

克里斯蒂娃从巴赫金的思想中获得主体对话与文本写作相似性的灵感，提出了“互文性”的概念。在其《受限的文本》一书中，她将文本的意义总结为一个具体概念，但是意义较为宽泛，在她看来，文本与商品类似，和商品一样存在着一个运作模式，商品在流通领域中通过交换产生价值，文本也是在作者与读者的传播与消费中才具有意义，这种观点打破了文本孤立封闭的状态，从文本整体角度强调单个文本的特性与价值。克里斯蒂娃在《词语·对话·小说》一文中，认为“文学词语”是文本界面的交汇，是一个面而非点，强调作者话语、读者话语、作品人物话语、当代和以前文化文本话语之间的对话，其关系如图1所示。

¹ 巴赫金著，白春仁，顾亚玲译. 陀思妥耶夫斯基的诗学问题[M]. 北京：三联书店，1988:278.

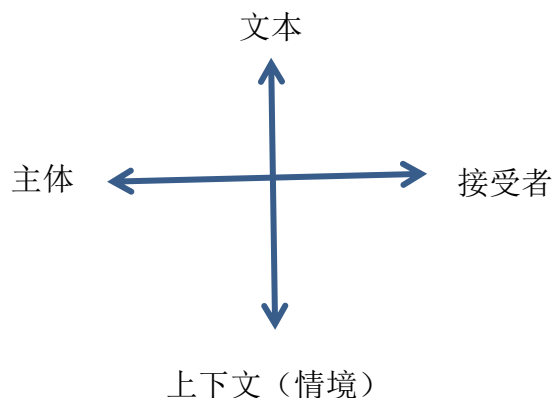


图 1

从水平层面上讲文本生产者与接受者相联系，垂直层面上打通了文本与其他文本（或情境）之间的界限，纵横交错形成一个丰富通达的文本网络系统；文学作品也是一种创造意义的过程，是对社会或历史的反映与表达，并将写作主体、接受者、文本确定为对话的三要素，而文本的意义一方面是文本内部意义，另一方面是包含历史社会文本的外部意义。从文本互涉理论的发展历史看，克里斯蒂娃延续了巴赫金的理论，对于作家与读者通过文本的互动与交流持肯定态度；从文本互涉的横向发展看，对于文本之间的互相借鉴与使用也有着清醒的认识，便引出了“互文性”即“文本互涉”的概念。

文本互涉理论渐趋成型则要归功于罗兰·巴特，他在 1973 年《万有百科全书》中撰写“文本（理论）”的词条时，表述了自己对于文本互涉理论的认识，他提出的“作者已死”颠覆了在此之前人们对于作者创造的高度崇拜，认为作者对于文本意义的阐发并不具备支配作用，当作品一旦成型，文本意义的阐发便不为作者一人独有，他认为作者仅仅是“具有某种写作功能的人，他不再是作品的源泉和中心。”²，巴特的互文性理论还包括用类似网络的观点来研究文本，将其看作由无数文本组成的多维空间，在“作者已死”基础上，文本的阅读不再是传统的探寻作者意图的活动，而是倾听他者声音、他者言语和他者文本的多重活动，文本互涉理论下的文本更为注重互文性本身的纵横交错的文本体系和不断延伸的非线性结构，形成众声喧哗的能指狂欢，这种观点大大解放了读者的权利和文本的内涵外延，代之以更加广阔而丰富的文本意义³。

随着文本互涉理论不停深入发展，最终走向结构与诗学两个方向，前者以德里达、布鲁姆为代表，后者则以孔帕尼翁、热奈特为领军人物，他们都从不同角度阐释了对文本互涉理论的理解，丰富并发展了该理论的涵义。

德里达提出了“延异说”，认为“文本即世界”、“文本之外无他物”，文本是

² 王瑾. 互文性[M] 桂林：广西师范大学出版社，2005： 51.

³ 李玉平. 互文性：文学理论研究的新视野[M] 商务印书馆，2014： 25.

由无限开发的“踪迹”构成，读者在这一过程中只能尽其所能捕捉文本的意义，无限趋近文本内核但是却永远无法获得其真正的、最为准确的文本意义，文本亦非作者独自创作的结果，而是不同时期的历史史料文本的大集合，文本也无法真正正确反映客观世界从而寻求真理，而是在庞杂的史料中将世界囊括其中以供人飨。相对而言布鲁姆的“误读”理论则另有一番见解，在他看来作者的主观创作意愿与读者的最终接受不可能完全契合得天衣无缝，在作者的表达与读者的理解过程中，总会有一定的偏差存在，这种情况是无可避免的，读者对于文本的阅读有时甚至会“曲解”作者原意的过程，然而也正因此，文本具有了被无限解读，被赋予多重意义的可能，这一创造性理论既是对文本互涉理论的拓展，也是对传统接受观念的颠覆。在布鲁姆看来，文本创作的实质是作家不断挑战已有的权威，不断进行创造的过程，不是已有的文本被模仿，而是后进文本因其大放光彩而使得前文本被重新发现价值的过程，文本之间有着独特的动态关系，且文本之间表现为“紧张的对峙、敌视和斗争”，布鲁姆此观点在某种程度上推翻了传统观念上的，认为文本须按照时间逻辑吸收、借鉴与模仿的观点，使得互文性理论重新开始思考文学或文本内部的发展脉络，其贡献自不待言。

与解构主义试图无限扩大文本边界，使得其概念越来越模糊而无法捉摸不同的是，诗学方向的倡导者一直在为互文性概念的界定做着不懈努力。热奈特将“互文性”这一概念纳入到自己的文本研究中，他将文本作了精细划分，主要为互文本、副文本、元文本、承文本和超文本五种形式，后四种主要指标题、插图等附属文本，互文性仅仅是作为一个类型用以指“一个文本在另一个文本的实际出现”⁴，这样就将互文性的涵义大大缩小，互文的边界也清晰许多。而另一位诗学方向的倡导者里法泰尔则认为，文本与文本之间在某个方面一定拥有着共同点，即“文本互涉点”，而阅读的实际就是读者在阅读的过程中不断去发现这个文本互涉点的过程，这就取决于读者对于互涉文本的识别能力的强弱，只有对文本阅读越深入细化，才能更好的领略文本的丰富意义和内涵。孔帕尼翁质疑“作者已死”的观点，但同时也承认“文本互涉”事实上是一个动态过程，在他看来，写作的过程是一个复写的过程，而互文与传统叙述遵循内容、形式、情节相统一的原则不同，事实上是作者通过文本的借鉴与引用创造新文本的过程，这个过程有着异于其他作者的“异质性”，正是这种异质性，使读者在阅读的过程中能够跟随着异质性表达从而发现文本与相关文本之间的关联点。

从上述对文本互涉理论的概念及其发展的梳理来看，文本互涉理论外延较为丰富，广义的文本互涉没有边界，虽然范围更大涵义也更丰富，但是缺乏限制使得文本互涉的概念无从捉摸；狭义的文本互涉理论又将视角仅仅局限于文学范围内，无形中压缩了文本互涉的范围，李玉平《互文性：文学理论研究的新视野》一书中，对文本互涉的定义作了简单尝试，将其概括为“文本与其他文本，文本

⁴ 蒂费纳·萨莫瓦约著，邵伟译. 互文性研究[M]. 天津: 天津人民出版社, 2003: 12.

及其身份、意义、主体以及社会历史之间的相互联系与转化之关系和过程⁵。”遵循文本 A——联系 R——文本 B 这样的一个动态关系，因此在本文中，文本互涉理论主要表现为狭义文学范围内的文本互涉，即文本与文本之间因为具备某种相似性从而发生文本互涉联系的现象。

2、文本互涉理论在中国

文本互涉理论在中国的发展，首先表现在克里斯蒂娃和罗兰·巴特等人的作品相继被翻译到国内，但是前期有关克里斯蒂娃的作品多与女权主义、精神分析相关，后期其互文性理论才慢慢引起人们重视，一直到 2012 年祝克懿、宋姝锦首次将克里斯蒂娃互文性理论著作《词语、对话和小说》译成中文，才使得文本互涉理论在国内得以首次拥有清晰完整的背景与语境，大大推动了国内文本互涉理论研究的发展。此外，外国研究互文性理论专著的翻译也是这一时期的成果体现。2003 年邵伟翻译的法国蒂费纳·萨莫瓦约《互文性研究》由天津人民出版社出版。此外日本学者西川直子著《克里斯托娃——多元逻辑》由王青、陈虎译出，于 2002 年由河北教育出版社出版。两部著作都有助于国内学界全面掌握互文性理论在世界范围内的传播与发展。⁶

其次是国内开始出现研究克里斯蒂娃的专著及互文理论译介性专著。2004 年有罗婷的《克里斯特瓦的诗学研究》，2005 年由北大博士后王瑾出版的《互文性》则是国内首部介绍西方互文性理论的专著，这本书在克里斯蒂娃理论基础上，有系统地梳理了“互文性”理论的发端及发展；其三，随着文本互涉理论不断发展，以互文性理论为选题的博士论文研究亦大放异彩，如李玉平《互文性研究》（2003）、焦亚东《钱钟书文学批评的互文性特征研究》（2006）、刘金明《互文性的语篇语言学研究》（2006）、孙秀丽《克里斯蒂娃解析符号学研究》（2010）等。

随着时间的推进，文本互涉理论在中国的发展依然有条不紊，除了以克里斯蒂娃为主的互文性的研究和以互文性理论本身为主的译介与研究外，更多研究者则致力于将文本互涉理论的应用中国化。辛斌在《体裁互文性与主体位置的语用分析》（2001）中发展了互文理论，将互文区分为“体裁性互文”与“具体性互文”；祝克懿则将西方互文性理论与我国实际相结合，倡导“互文语篇理论”研究，提出了互文语篇结构的三个认知维度（宏观认知维度、动态认知维度与多元认知维度）以及三大理论支柱（系统功能理论、函数关系理论与空间层级理论）⁷，推动了文本互涉理论的中国化。复旦大学在推动互文性理论在中国的传播与

⁵ 李玉平.互文性：文学理论研究的新视野[M]商务印书馆，2014：67.

⁶ 三十年来互文性理论在中国的传播与发展[J].刘斐.阜阳师范学院学报.2014：02.

⁷中国传统互文研究[D].刘斐.复旦大学硕士论文.2012.09

发展方面发挥了重要作用。早在九十年代，复旦大学朱立元教授就在《现代西方美学史》（1993）中用较大的篇幅介绍了互文性理论，此外朱立元所著《当代西方文艺理论》（1997：350-352）的“法国派女权主义批评”部分，也专门介绍了克里斯蒂娃⁸。

值得一提的是互文性理论在教学实践中的研究，也促进了教学课堂的完善与发展，使得互文性理论在中国的发展拥有了更强大的生命力。钱理群、孙绍振、王富仁三位先生在《解读语文》一书中，非常重视文本的多元解读。三位先生认为，阅读不同文体的起点是不同的，以文学文本为例，文本解读的关键就在于读者要去设身处地体会和把握作者的写作环境、文本语境，这决定了文本的特点和性质，我们在对所有文本进行解读的过程中，都不能忽视其中的任何一个环节，孙绍振将文本解读视为“向不可穷尽的深度挑战”，⁹他还提倡把众多经典文本放在历史的语境之中加以比较，并注意总结阅读的历史经验，而不是孤立地读经典。三位先生还在书中以经典为本为案例，对其中部分文本作了个性化的互涉阐释与解读，以上这些在一定程度上都暗示了文本互涉理论在语文教学中的实际存在。综上所述，文本互涉理论不仅仅是一种文学理论，也可以作为实践方法运用于语文阅读教学中，这大大拓宽了文本互涉理论的意义，使其具有了理论之外的方法论层面的实践意义。

第三节 文本互涉视域下的语文教学

在读者的日常阅读活动中，间或也会有联系其他文本生发更广阔涵义的精神活动，但是这种活动通常是无意识的，是在不知不觉的状态下进行的，它是先验的阅读活动或经验在后期阅读过程中的反映和体现。文本互涉视域下的阅读，要求读者从自身出发，主动将阅读文本与与之相关的文本相联系，并形成系统化的、条理有序的思考模式，使读者在阅读过程中，能够更有目的性和计划性，不断拓宽思路和视野的同时，对先验学习经历进行总结与整合。

首先表现在解放读者思路。传统阅读模式中，读者的意义是被预设好的，是由作者与作品牵引着思考的角色，自20世纪以来，西方哲学不断发展，慢慢由科学主义向人本主义过渡，反映到阅读活动上，则表现为读者越来越要求发挥自身应有的主导作用，阅读活动也慢慢关注到读者，开始无法忽视作为阅读活动主体的功能发挥效用，文本互涉理论则为读者争取应有的“地位”发挥了举足轻重的作用——“作者已死”，读者通过阅读文本的这一过程实现了自身的解放。读者在阅读过程中，不再是简单的被作者或文本操纵的无意识个体，而是通过阅读和阐释文本意义，成为让文本意义更富内涵和魅力的主体；读者可以不受限制

⁸中国传统互文研究[D].刘斐.复旦大学硕士论文.2012.09

⁹钱理群，孙绍振，王富仁著.解读语文.福州：福建人民出版社，2010：6.

接受多种文本的内涵，因而在生发意义时可以从多角度多维度去阐发文本，而不是仅局限于单个文本的狭窄视野，因此在阐释过程中即拥有多种多样的自由思想，甚至可能大大超越作者创作的意料之外，正是文本互涉理论对阅读活动的介入，使得阅读的过程打破了单向、线性的传统思维过程，赋予了读者更多更广阔的意义阐释空间。从文本互涉理论出发，读者面对的文本不再是封闭的单个文本，读者可以根据自己的阅读经验或自身经历，自由排列组合相似文本，由此获得巨大的意义空间。读者的解放是阅读活动的一个重大进步，由此在阅读过程中作者——文本——读者构成了不同以往单调的互动关系，各自获得更具意义的文本阐释权利。

其次表现在文本意义的多重生发上。阅读过程是一个读者在已创造好的文本中，不断探究发掘文本意义的过程，文本互涉理论中的阅读活动更加讲究以读者为主体的文本意义的多重解读，要求读者从限定的单独文本为起点，寻找一个足以与其他文本建立密切联系的关联点，再由这一点不断向外发散以构成一个以单独文本为中心的绵密准确的互涉文本网，在与互涉文本的互相阐释与解读中，获得文本最为广阔丰富的涵义，因此，这一关联点的选择就至关重要，它是互涉文本足以构成互文本的中心点与基础。读者由这一关联点不断由内向外发掘目标文本与互文本的多重涵义，在达到一定峰值时再回过头反观互涉文本，这一由内而外——由外而内的过程，就使得原本静止孤立的目标文本在互涉的流动状态中，完成了单个意义向多重意义的发掘，具体结构参照图 2。

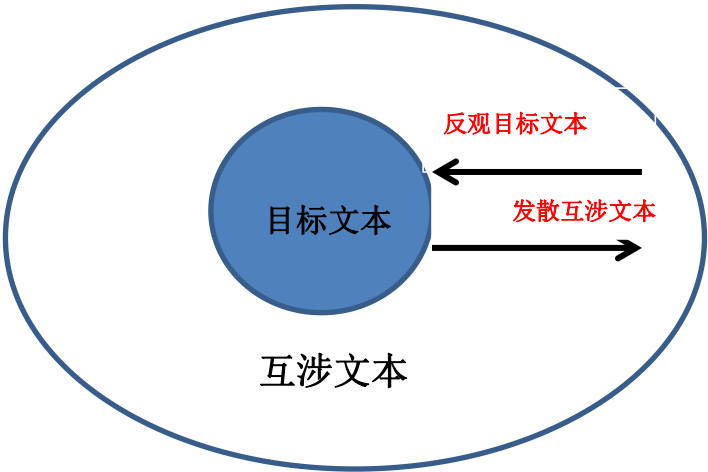


图 2

第四节 文献综述

国内外关于文本互涉的研究在上述理论概念中已有叙述,总体来看文本互涉理论的发展遵循理论与实践两个方面。由于文本互涉理论在中国的发展仅有短短几十年,因此在做相关文献调查研究过程中,资料尚有不够完善之处。本论文的重心放在文本互涉理论在中学语文阅读课堂的教学应用,因此所沿用与参考的多是国内有关文本互涉理论的资料,尤其以王瑾《互文性》与李玉平《互文性——文学理论研究的新视野》为理论重点。

由于文本互涉在国内发展时间较短,因此现阶段有关文本互涉的研究,不论是其深度还是广度,均处于基础阶段,在已有的研究成果中,专门论述文本互涉的专著成果数量不算太多,大部分研究集中于出版物上,包括发表的期刊论文等。对其进行大致分析后可以得见,目前国内对于文本互涉的研究主要集中于两类群体,一类是高校研究者,尤以复旦大学为主导,在文本互涉理论概念、价值等方面的研究较为新颖与成熟;另一类是一线教师在深入课堂基础上对文本互涉理论在语文教学中的应用与反思研究。与高校研究者相比,理论层面稍显薄弱,但是因其与语文教学的主动结合,也促使文本互涉理论在实践层面拥有了更为鲜活的生命力。

在知网输入“intertextuality”、“互文性”和“”,相关文献分别为 5285 条、4985 条和 11472 条,从理论来看,英美学界首部综合介绍文本互涉理论的专著是英国学者艾伦的《互文性》一书,此外还有法国学者蒂费纳·萨莫瓦约的《互文性研究》、玛丽·奥尔的《互文性:讨论与语境》、拉博的《互文性》、皮埃格雷·格罗文本互涉理论的《互文性导论》等专著;文本互涉理论视域下的文学研究包括威廉·克雷格·菲斯克的《中古中国的形式主题与现代西方文学理论:模拟、互文性、比喻和前置》和道格拉斯·布拉斯特的《引用莎士比亚:早期现代戏剧中的形式和文化》等著作。以“互文性”为关键词,刘青的《互文性研究》(2005 年)、张宝俊的《从互文性角度看典故的翻译》(2006 年)、李玲玲的《互文理论与文学批评》(2006 年)、葛桐的《互文性与文学理论建构》(2007 年)、邓军的《热奈特互文性理论研究》(2007 年)等,都是引用和参考频率较高的优秀作品。此外,焦亚东以互文性对钱锺书文学批评的研究、罗婷的《论克里斯多娃的互文性理论》(《国外文学》2001 年 4 期)、陈永国的《互文性》(《外国文学》2003 年 1 期)、胡宝平的《诗学误读:互文性·文学史》(《国外文学》2004 年 3 期)、赵渭绒的《国内互文性研究三十年》(《社会科学家》2012 年 1 期),以及李玉平的《互文性批评初探》(《文艺评论》2002 年 5 期)、《互文性新论》(《南开学报》(社科版)2006 年 3 期)系列论文,都为文本互涉理论的发展打下良好基础。其中尤其以北京大学法语系秦海鹰教授的探究最为深入,《互文性理论的缘起与流变》(《外国文学评论》(2004 年 3 期)针对互文性的发展作了

梳理与归纳,《人与文,话语与文本——克里斯特瓦互文理论与巴赫金对话理论的联系与区别》(2004年《欧美文学论丛》)和《克里斯特瓦的互文性概念的基本含义及其具体应用》(《法国研究》2006年4期)都极大丰富了文本互涉理论。

输入“互文教学”和“文本互涉教学”分别有179条结果和10条结果,从输出结果看,文本互涉应用于教学还处于一个探索阶段,应用于语文教学的就更少了,输入“互文语文教学”仅有68条结果,期刊论文方面,有蒋成瑀的《互文对读的理论、策略与方法》(《语文学习》2006年3期)、章雪华的《有效链接文本 搭建对读桥梁——例谈互文对读法的运用》(《语文教学之友》2008年9期)、任子珍的《对“互文参读”热点的冷思考》(《新课程(教师版)》2010年1期)、庄照岗的《互文性文本解读的切入点》(《教学与管理(中学版)》2011年12期)、孙冬香、胡奎平的《互文性阅读构建语文教学新体系》(《语文教学与研究(教研天地)》2012年4期)、方小凤的《互文性理论在语文阅读教学中的运用》(《教学与管理(中学版)》2013年2期)等。学位论文有刘立新的《文本的互文解读——人教版高中语文必修选文例析》(2008年)、徐丽的《文本的互文性阐释:阅读教学的新出路之一》(2009年)、刘英的《论初中语文互文性阅读教学的构建》(2011年)等。在文本互涉应用于语文阅读教学的这部分期刊文献中,还有一部分主要是将互文作为教学手法应用于古诗词教学研究,针对其他文体和体裁的文章所涉不多,较为典型的有闽南师范大学杨雅惠的硕士学位论文《互文性理论在小学语文古诗教学中的应用现状调查研究》、江苏师范大学王益丹的学位论文《互文性解读在中学古典诗词教学中的实践研究》、西北师范大学武磊的学位论文《互文性理论视域下高中古诗词阅读教学研究》等文章,都是从文本互涉理论出发,以古诗词中“互文”手法为呼应,从而建构起语文古诗词教学文本与互涉教学手法的联系,达到文本互涉教学与古诗词学习相结合的目的。

针对文本互涉与中学语文阅读教学的研究,主要集中在以下文章:陕西师范大学万景文的硕士学位论文《互文性理论在高中语文阅读教学的应用研究》,这篇文章在梳理文本互涉理论发展的基础上,通过调查问卷等方式,分析了高中语文阅读教学的问题,通过互文性理论与比较阅读、文本细读的对比,提出了文本互涉理论应用于高中语文语文教学的构想与策略。湖南师范大学张燕燕的硕士学位论文《语文互文性阅读教学例说》,这篇文章在分析语文阅读教学现状和理论解析的基础上,通过对语文名师课例分析及操作方法的深入挖掘,将文本互涉的实践落实到优秀语文阅读课堂中,并对其应用提出问题与限定。湖南师范大学刘思思的硕士学位论文《互文性阅读教学的价值辨析及教学构建》,文章独到之处在于将文本互涉与余映潮、孙绍振的文本细读作对比,通过从文本、教师和教学三个角度对互文阅读教学的价值辨析,提出了互文阅读教学的实施方法,针对实施原则与策略,指出了文本互涉教学需要避免主观化、泛化和表面化的问题。首都师范大学张娅欧的硕士学位论文《互文性”理论在语文教学中的应用》,这篇文章的亮点在于,通过互文性阅读追忆作用对语文教学的启示,明确了互文视野下

人物的流动性对于语文教学的意义,包括角色“离场”特征、人物相似性和作者思想脉络,从而进一步从教师、学生和教材三个角度明确了互文理论的主体解构意识在语文教学中的价值。西南大学惠婧的硕士学位论文《基于文本互涉理论的高中语文阅读教学策略》,本篇文章的独到之处在于从文本互涉的理论建构和文本利用现状的分析出发,提出了基于文本互涉理论的意义建构策略和情感体验策略,从文本意义与情感体验两个方面,进一步完善了文本互涉理论对读者解放和文本多元解读的贡献。

国内外学者对于文本互涉理论的研究,为文本互涉应用于语文教学提供了重要的借鉴与参考价值,但在某些方面也存在着些许不足:首先,现阶段针对文本互涉理论的研究成果相对较少,且理论处于较为封闭的状态,在实践运用中的频次较少。其次,从目前研究来看,研究者们对于文本互涉运用于语文阅读教学的研究尚处于未成熟阶段,研究也存在着概念界定模糊、理论与教学实践相脱离的情况。最后,对文本互涉应用于语文阅读教学的研究,其教学策略存在衔接不够充分、互文本泛滥等问题,这些都是后续研究者亟须解决的问题。

第五节 研究意义、方法与重难点

从研究意义角度,本研究从中学语文课程阅读教学中的现实问题出发,通过对文本互涉理论概念的探究与解读,在厘清国内外语文阅读教学策略的基础上,借助文献搜索、问卷调查和访谈法,立足于文本互涉理论,以期为一线中学语文课堂阅读教学实践提供一些策略指导。由此可见,本研究是具有一定的理论和实践意义的。

从理论意义来讲,本文的研究重点主要以文本互涉理论与中学语文阅读教学相结合为重点,首先界定并梳理文本互涉理论,用课堂实录、调查问卷等方法了解中学语文课堂阅读教学的发展现状,通过文本互涉理论运用于中学语文阅读教学中教师——文本——学生三者的良性互动,从而丰富文本互涉这一理论,拓宽中学语文课堂阅读教学实践的方法和路径,为文本互涉理论更好、更高效地运用于中学语文课堂阅读教学提供参考。

从实践意义来讲,本研究基于教学实践中“语文阅读”这一板块与互涉文本理论的结合,旨在一定程度上为中学语文阅读教学提出策略与建议,使教师能够科学地将教学理论与教学实践相结合,为教师提供一种语文阅读教学的新视角,努力提供操作性的实践方案,帮助教师们打开长期重复教学的思路困境,用一种更为灵活的教学方式发扬文本优势,从而优化语文阅读教学。

研究方法方面,本研究遵循“现状调查——查阅文献资料——问卷与访谈资料整理——分析资料——获取结果——提出策略——需要注意的问题”这一思路。首先主要以“新课标”为应用背景,实地进入课堂进行考察,做好课堂记录;其次发放问卷并记录访谈内容;针对问卷与访谈内容分析结果并提出问题;最终辅

以相关的西方文论、课程论、教学论内容，结合现有的互涉文本阅读教学思想和实践资料为参考进行研究，为中学语文课堂阅读实践教学提供思路。

首先是文献研究法。在本研究中，主要通过搜集、阅读、整理相关互涉文本理论、语文教育专著、阅读教学策略相关论文及近几年来国内权威期刊和网站的资料，对文本互涉理论中涉及阅读教学的相关理论进行初步探究，对语文教学中出现的文本互涉思想或实践进行梳理、分析。在此基础上，展开对文本互涉理论在中学语文课堂阅读教学应用的分析与研究。

其次是访谈、问卷法。结合中学语文阅读教学的课堂现状，与一线语文教师进行交流，分析中学语文阅读教学中文本利用的现状，文本互涉理论运用于语文教学的情况，教师利用程度与结果反馈等问题，了解教师对语文阅读教学基于文本、利用文本的一些认识与看法，为提出相关解决策略提供依据。此外还计划分发教师、学生两类群体的问卷，了解教师应用互涉文本教学的现实情况，以及学生对这一方法的认同与接受程度，通过问卷结果统计与分析，掌握文本互涉应用于语文阅读教学的现状和存在的问题。

最后是观察法。通过实地考察深入现实课堂，收集语文课堂阅读教学实录、语文教师备课教案和教学反思记录等实物内容，得到教师对于互涉文本应用于语文阅读的教学设计与反思，了解师生教学中文本互涉理论的应用状况。

从**研究重难点**角度，本研究是从文本互涉理论应用于中学语文课堂阅读教学实践出发，因此首先需要明确界定概念的内涵及外延，找到理论与课堂教学实践之间的关联，明确理论在实际阅读课堂教学中的价值与意义；其次在课堂目标文本的基础上，运用策略与方法将理论与教学完美融合，目的仍在于提升中学语文课堂阅读的教学效率，这是本研究的教学重点；再次，通过文本互涉培养学生独立学习能力，使其在课外阅读中依然能够有效实现知识的迁移与延伸，达到能够自主学习课外相关内容的目的；最后，语文阅读教学的落脚点依然放在学生价值观的建立及个体发展上，最终目标是使其达到道德发展与人格完善的要求，这是本研究的教学难点。

第一章 文本互涉理论运用于语文阅读教学的现状与问题

《普通高中语文课程标准》中的课程总目标要求高中生“养成独立思考、质疑探究的习惯，发展思维的严密性、深刻性和批判性……学习多角度多层次地阅读，对优秀作品能够常读常新，获得新的体验和发现。”¹⁰在实施建议中写到：“充分关注学生阅读态度的主动性、阅读需求的多样性、阅读心理的独特性。尊重学生个人的见解，应鼓励学生批判质疑，发表不同意见。应引导学生设身处地去感受体验，重视对作品中形象和情感的整体感知与把握，注意作品内涵的多义性和模糊性，鼓励学生积极地、富有创意地建构文本意义。”¹¹然而在当前应试教育的背景下，相当一部分教师为适应考试模式不得不调整教学方法，有时甚至与大纲要求的新课程标准差之千里，因此，寻找中学语文阅读课程的问题所在，建构新的阅读教学形式和教学策略显得尤为任重道远，文本互涉运用于语文阅读教学也同样出现许多问题。

第一节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的现状分析

针对现阶段中学语文阅读教学现状，本研究从教师、学生、教学方法和课外资源等维度出发设计调查问卷。2018年11月，于新疆乌鲁木齐市S中学随机抽取高一和高二学生各100人，共发放问卷数量为200份，收回有效问卷数量共计190份，无效问卷10份，调查问卷有效率为95%。针对语文教师群体，发放调查问卷共计50份，有效问卷共收回50份，调查问卷有效率为100%。除此之外，本研究还运用访谈法，对学生及教师展开个人访谈。为直观起见，本问卷数据百分比均采用四舍五入（保留到小数点后一位）的方法，问卷主体围绕学生和教师，根据调查问卷的数据统计，对调查总体状况的呈现见附录1。

根据问卷结果分析文本互涉理论应用于中学语文阅读教学的情况来看，文本互涉是语文课堂教学中引用较为普遍和实用的教学方法，从中可以得出文本互涉应用于语文教学时具有以下几个特点。

首先，教师对于互涉文本的运用有一定自觉性。通过学生问卷可知，语文教师对于文本的互涉运用达到80%以上，且通常将较为灵活的知识点穿插于目标文本中，或往往在课堂上一带而过，且未向学生说明这是文本互涉法应用于课堂教学，因此可以看出，教师在教学过程中也会无意识使用文本互涉法，对于引入外部文本进入课堂，其实是有一定的自觉性的，且频率较高。

第二，互涉文本的运用缺乏系统性。从学生问卷作答可以得知，学生选择较

¹⁰ 中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准（实验）[S].北京：人民教育出版社，2003.

¹¹ 中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准（实验）[S].北京：人民教育出版社，2003。

多的是教师在目标文本的教学中将互涉文本中有关联的细小知识点应用于课文讲解，针对两篇文本的系统互涉讲解较少，引入知识点或全篇分析的占比更少；

第三，语文教师倾向于在解析文本中人物形象时运用互涉文本。从“在文本互涉过程中教师引入文本”的结果来看，教师在使用文本互涉理论应用于目标文本教学时，通常采用的角度多为人物形象相似、主题相似、同一作家同一主题作品，学生也更易接受并产生深刻的印象，尤其人物形象对比更是占到了71%，例如问卷中关于林黛玉形象的探讨，祥林嫂人物形象的刻画，《水浒传》中林冲这一叛逆形象的塑造手法等，学生可能由于时空局限未必能够深入理解人物形象及行为，但通过相似或相反形象的互涉，对人物和文本能够拥有更为深刻的印象，这对于学生把握文本、剖析人物形象，自然有着重要意义。。

第四，语文教师对于课前预习较为重视。此项研究的目的在于对教师授课前的准备情况做考量与评估，从教师在授课前的准备情况调查看，针对表格中“对教师授课前的准备情况”进行调查，教师在语文课前会布置相关预习材料任务的占比为50.8%，从未布置过课前预习材料任务的占19.0%；学生问卷显示教师在语文课前会推荐阅读相似作品的占比47.0%，从未推荐相似作品阅读的教师占比为18.7%，由数据分析，大多数教师能够在语文阅读教学中自觉使用文本互涉教学法，但是使用过程中大多缺乏计划性和条理性。

第五，从学生对文本互涉教学法应用于语文课堂教学的认可度来看，有近半数学生认为文本互涉应用于语文阅读课堂教学是有效的，在总数为190的学生中，有91人认为文本互涉理论在语文课程教学中有一定效果，占比为47.9%；同时在这190人中，有89.5%学生认为对自己的写作有帮助。这说明文本互涉教学法对学生掌握课堂内知识和语文核心素养的发展产生的作用是多方面的。

最后，大部分语文教师对于课后巩固与复习较为重视。在课堂教学结束之后，教师通常需要及时引导学生对互涉文本教学情况进行总结（通常为课后作业和家庭作业的形式）才能达到印象深刻的效果，因此此题目的即在于调查教师是否能够自我总结。由表格呈现结果可知，有三分之一左右的学生认为教师常常会在引入文本做分析后进行巩固，注重文本迁移的作用，绝大部分教师都能够有意识引导学生注重课后复习，且大部分教师倾向于将巩固时间放在课堂教学中以便提升教学效率，但也有一部分教师对于课后总结与结果反馈缺乏必要的重视。

第二节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的问题

在中学语文阅读教学中，教师无法避免文本互涉的应用，往往在有意识或无意识中即会运用到，并对学生语文课堂知识的掌握产生重要影响。教师在使用文本互涉法进行语文课堂教学时，由于专业知识积累匮乏或时间限制，也会出现一些问题。

从问卷结果来看，绝大部分教师能够认识到文本互涉教学法对语文阅读课堂

教学的意义，但是在使用过程中却没有形成系统，文本的互涉显得零乱庞杂。此外，无论是教师还是学生，都能意识到到文本互涉应用于语文教学的优势：教师清楚了解到文本互涉法对课文脉络分析和把握上的作用，对拓宽学生学习思路的作用，对学生学习兴趣的激发，对学生思维发展和个体成长的作用。学生也能够认识到互涉文本对于自我知识面的拓展和写作能力提升的作用。但是从问卷呈现结果来看，教师仅局限于浅尝辄止式的文本引入，更多是课文中细小知识点的蜻蜓点水式的启发，未对课文文本进行系统的解析操作，且在使用频率上，教师偶尔使用文本互涉法的占绝大多数，大体情况如下图 3 和图 4 所示。

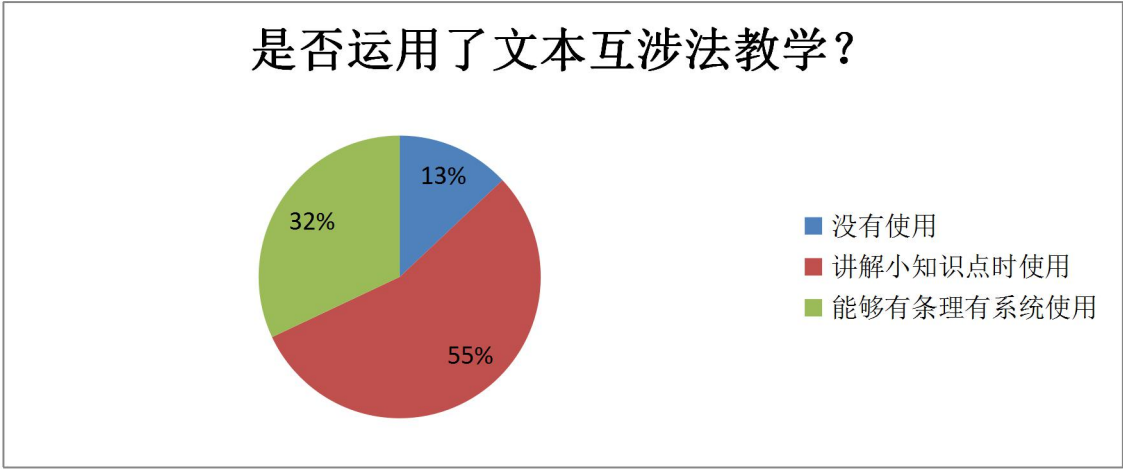


图 3

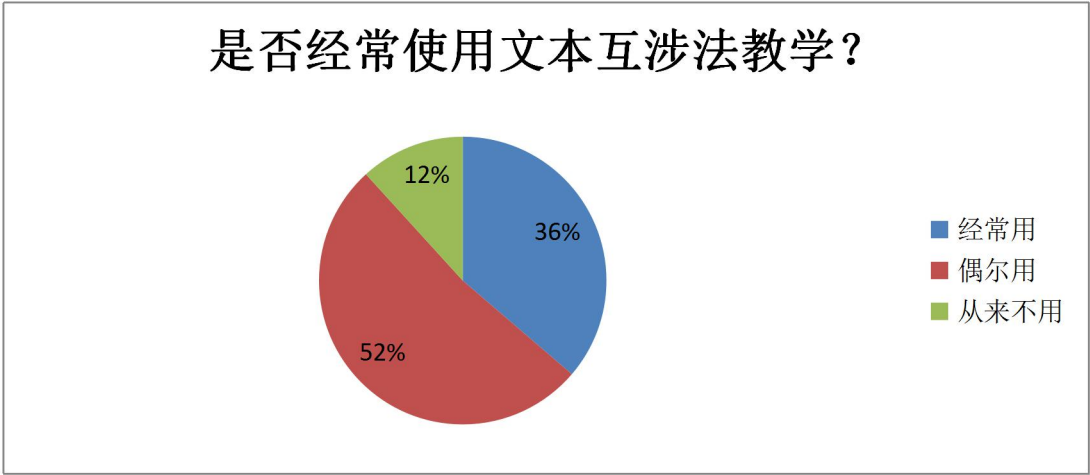


图 4

从上饼图可知，文本互涉法在语文阅读教学中的运用存在障碍。由于高考指挥棒前行，在教学评价系统中，对语文课的评价主要通过考察和考试，从而对学生的学习和教师教学效果进行评定，因而在教学过程中，相当一部分语文教师只能将重心放在对考试大纲和考点的把握上，这对语文阅读的文本互涉的正常进行带来困难。首先，一方面文本互涉法本身需要教师和学生课前做大量准备工

作，这在某种程度上增加了教师备课和学生学习的负担；另一方面文本互涉法在正式课堂教学实践中需要大量时间，这在高中学业压力巨大科目众多的情况下有一定操作难度，因为语文课堂教学时间本身非常有限，因此为节约时间，使学生快速掌握应试考点，教师便不得不采取最为通用的讲授法，这在一定程度上，既是对学生文本掌握和审美素养的制约，也使得教师在长期的相同教学讲授中易引发职业倦怠，这一情况在问卷中也得到了体现，如下图 5 所示：

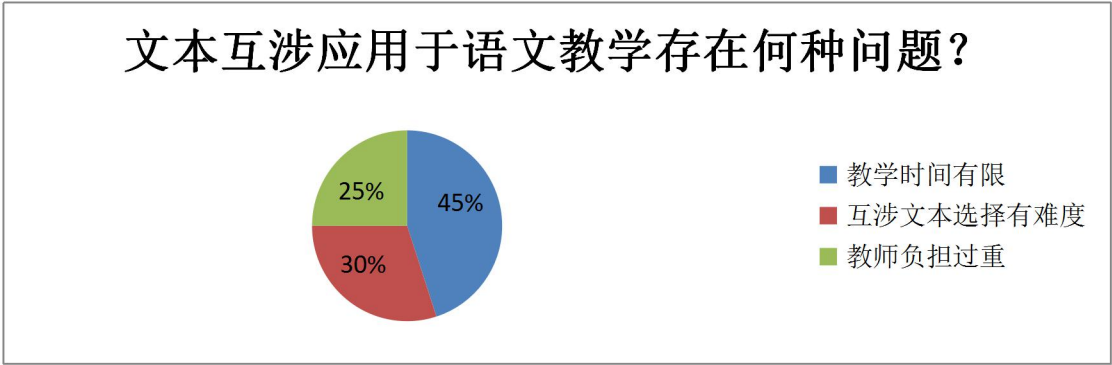


图 5

因此从总体上看，文本互涉理论应用于语文阅读课堂教学大概存在以下几个问题：

首先是文本资源有限。虽然现在是信息社会，知识在某种程度上也实现了实时共享，文本资源的获取不再像以前一样封闭，但是在实际教学过程中，由于受制于时间因素、信息素养或其他外在条件束缚，教师往往只能将注意力集中于一个目标文本来授课，因此其他文本的涉及就相当有限，在这样的情况下，学生的阅读能力想要获得提高就比较有难度。

其次是文本与教学的脱离。在实际课堂教学中，相当一部分教师也能够意识到文本的重要性，且有较强的意愿去尝试多种教学方式，以便学生能够深入把握文本，但在实际操作过程中，亦有可能出现意想不到的偏差。例如在讲授文学名著类作品时，教师往往会选择改编版本尚可的影视化作品以供学生欣赏，从而提升学生对目标文本的兴趣，但以这种方式提升兴趣的同时，也会使学生误以为其相关背景或人物形象等同于文学作品的形象，无形中压缩了文本的想象力，文本与教学也被割裂。在对教师的访谈中，有青年教师即表现了自己的看法，认为阅读应该是美的享受，需要学生自主独立去体验，如果教师在他们阅读之前就全盘讲授所谓的中心主旨，就会使语文阅读变成教师的独角戏，文学文本的审美体验就会丧失。

T1：我觉得还是要鼓励学生自己去阅读，我在课堂上就是这样，很少揪着一个细小的点不停地挖，我更倾向于引经据典，也就是在正课课堂中适当穿插其他文本素材，而且我只会点到为止，考点或大纲的内容我也会讲，但是所占比重很

少，因为我上学的时候老师就是照着参考书念考点，我不希望我的学生接受的也是这样的（教学方式）。

这位教师拥有创新意识，愿意为了改善语文课堂现状去努力，然而在听课实录中，教师虽充满激情信马游缰，但是一堂课下来，学生只记住了奇闻轶事，如学习徐志摩的《再别康桥》时，教师为吸引学生的兴趣，花费近三分之一的课堂时间讲述围绕着梁思成、林徽因、徐志摩与金岳霖四人的爱情轶事，因此在诗歌解读过程中由于课堂时间有限，课堂目标文本的内容被大大压缩，学生课后的讨论也仅仅津津乐道于作者身上的八卦新闻，这种教学与文本脱离的状态，对语文阅读课堂教学而言，不仅是一种消耗，更是一种伤害。语文阅读课堂如果不紧扣文本，对文本意义的建构与学生的审美体验培养也就无从谈起。

第三，文本与文本脱离，缺乏系统性。教师在授课过程中，可能能够有意识联想到文本的互涉，例如文体类似、主题相似、同一作家的不同作品互涉等，但在实际授课时，注意力可能会分散转移到其他文本，转而将重心过多关注在迁移文本上，从而忽略了迁移文本与目标文本之间的有机联系。例如在实录课堂教学中，有位教师讲授《鸿门宴》这一课时，或许是文本互涉的需要，也或许是出于对项羽形象的喜爱，花费了相当长时间围绕项羽《垓下之死》一文，抒发了自己对项羽这一人物的惋惜与沉痛；反过来又对刘邦这一形象大加批判，这种具有强烈主观色彩的人物评判使得原本教材中丰满鲜活的历史人物变得扁平化，陷入了“非黑即白”的认知窠臼，学生的注意力亦脱离了目标文本《鸿门宴》的精彩讲述，而仅将精力集中于单个人物的剖析与讨论，对于教学目标的把握也产生了偏离。这种文本与文本的脱离状态和无系统状态，不仅会浪费宝贵的课堂时间，也会大大扼杀学生的文本解读与想象力。

第四，运用方法随意，学生缺乏情感体验。语文阅读教学中，囿于时长，教师有时只能对文本进行浅层次教学，将重心侧重于学生对单个文本内容的掌握和理解，没有过多时间让学生从情感出发去真正体会和感悟，仅仅以灌输的方式让学生抄写背诵，学生没有从自身情感出发真正感悟，自然也就无法拥有感同身受的体验。且中学学生多处于青少年期，一切价值观念与体系尚未完全建立，因此在某些文本解读过程中，教师就需要带领并引导学生细读文本，条分缕析。例如鲁迅先生的文章，平淡的几句话可能就包含无限深意，且与当时的时代密不可分，教师就需要根据时代背景进行深入挖掘，何以在《纪念刘和珍君》中鲁迅先生发出“沉默呵，沉默呵，不在沉默中爆发，就在沉默中灭亡”的感叹；又何以在《故乡》中，发出“世上本没有路，走的人多了，也变成了路”的进取之言，如果语文教师不联系文本仅从字面理解，学生的阅历又有限，必然会使目标文本的解读陷入肤浅且流于表面。

第五，运用流于表面，缺乏个性化体验。信息化时代也使得教师授课易产生惰性，相当一部分教师为节省时间而直接从网络下载教学资源，照本宣科的同时也很少加入自身的独特见解，因此学生在听课过程中无法形成独特的个性化体验，

也无法形成系统的自学经验，长此以往，学生自然会对课程逐渐失去兴趣。语文阅读课程的学习，不仅仅是教材的单向传输，也不单是教师的自我经验表达，最终还是要“授之以渔”，使学生建立独属于自己的文本生发与情感体验框架，这一切有赖于课堂与教师的传输，教师只有凭借自身专业知识积累与文学素养，才能够激发学生自主自发阅读的主观能动性，建立个人完整的文本解读体验系统，使学生在课文独立自主阅读中掌握打开文学文本魅力的“金钥匙”，体会语文课乃至文学之美。

第三节 文本互涉理论应用于语文阅读教学的重要性分析

针对本章前文中学语文阅读教学的现状与问题，尤其是教学中文本的互涉与利用状况，将文本互涉理论科学地应用于阅读教学就显得尤为重要。

文本互涉理论有助于高中生深入解读文本。高中生社会生活相对简单，也没有充分的阅历和经验体味作者的情感，在某种程度上有时并不能与作者产生强烈的情感共鸣，因此在情感的共通上易出现“断裂”状态。此时如果能够将他们以往学习过的熟悉的文本与目标文本相结合，不仅有助于其理解情感，也会在文本的多元解读中获得灵感和启发。且单篇文本的挖掘易使目标文本处于相对孤立静止的状态，久而久之会造成学生学习视野狭窄，阅读经验积累不充分的现象，因此文本互涉理论在语文教学中的应用，事实上是对学生文本联系与迁移能力的考验，也是培养学生在语文课堂上拥有活跃思维的重要途径。

文本互涉理论有助于教师自我审察。许多高中教师的阅读积累并不深厚，在年复一年的重复教学中，很少有教师会主动学习并更新自己的知识，或阅读相关专业的理论书籍，学习新的语文课堂教学方式，而仅仅着眼于教材上的目标文本，这种现象更多集中于高龄语文教师身上，许多教师在课堂阅读教学中，抠字眼般集中于某一个字或者一个段落讲解阅读文本，使得本就篇幅内容有限的教材文本更加单薄，语文阅读的教学也死板呆滞，缺乏应有的活力。文本互涉理论的运用，不仅可以实现知识从未知向已知的迁移，也能够不断扩大教师的教学思路，将每一次课堂都作为一次考验与挑战，这不仅能够抵御因长期重复教学带来的疲倦与无价值感，也能实现文本的深层次探究与解读。

文本互涉理论的运用有助于高中生形成良好的阅读习惯，受益终生。文本互涉理论与语文阅读教学的结合，对语文教师与学生的知识积累，都提出了更高的要求。学生只有在对目标文本极其熟悉兼课外阅读涉猎广泛的基础上，才能实现文本互涉与课堂的高效结合。在不断拓宽高中生阅读广度的基础上，追根溯源观照目标文本，实现对目标文本深层次内涵的挖掘，实现阅读广度与深度的统一。在培养学生良好阅读习惯的基础上，不断提升其文化素养与审美修养，在课内文本与课外文本的丰富链接网中，构建属于自己的文学体系，这种互相影响、相互关联的状态大体如下图 6 结构所示：

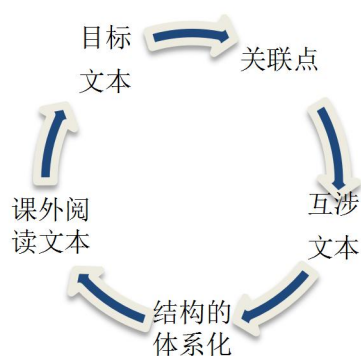


图 6

符合中学语文阅读实际。《普通高中语文课程标准（实验）》在高中语文课程目标的“发现·创新”中提出：“高中生要学习多角度多层次地阅读，对优秀作品能够常读常新，获得新的体验和发现”¹²。这就对中学生的语文阅读提出了一定要求，文本互涉理论要求在语文阅读课程教学实践中应该是基于有一定知识积累和学习基础的，接受的对象也应有一定的思维逻辑能力。高中生经过了九年义务教育的系统学习，在认知程度上实现了从形象思维到抽象思维的完美过渡，且这一时期正是他们的抽象思维发展最快的时期，因此，在这一阶段如果能将文本互涉理论应用于阅读教学，不仅有利于学生深入阅读文本，也符合其抽象思维快速发展的现实需求。

¹² 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准实验[S]. 北京：人民教育出版社. 2003.

本章小结

本章立足于调查研究，通过调查问卷的结果统计与分析，最终得出文本互涉教学应用于语文教学的现存问题与不足。从问卷结果显示看，语文教师多数拥有自主运用文本互涉教学的意识，且在语文课堂中，互涉文本教学是相对更加便捷可控的方法，因此语文教师对互涉教学方法持较为积极的态度，所不同之处在于方法的选择与使用。

以“你的老师是否在某一课文教学之前给你推荐过相似作品”为例，半数左右的教师还是会在课前推荐相关读物给学生，例如在实地课堂考察中，在学习林海音《爸爸的花儿落了》这一课之前，教师给学生布置的课前预习作业是以林海音《城南旧事》为索引，选择作品中除《爸爸的花儿落了》这一篇以外的章节阅读，并在正式上课前抽查预习结果，其后从学生预习不同篇章的讨论交流中，了解作家作品中描绘的童年轶事，通过主人公“英子”稚嫩的双眼，讲述关于英子童年时的故事，从中使学生领会作品中作者对童年的怀念和对北京城南的思念。此外，也有近半数的数据显示学生认为文本互涉对其语文学习有一定的效果，认同这一方法在语文教学中的作用与教学效率，但是从“在进行文本互涉教学前，你会认真的阅读文章吗？”这一数据结果来看，学生在进行互涉文本的新课学习前，预习的主动性还有待增强，这就要求教师在督促学生预习方面，还需要建立更为有效的预习反馈机制，从而提高学生课前预习的效率和完成度。另一方面，在互涉文本选择中，半数以上的学生选择了“课外阅读”，这说明学生在语文学习的过程中，有扩大知识储备和对未学过的新知识的好奇，这种情况下教师的引导，就显得尤为重要。

从调查问卷结果看，互涉文本教学最为突出的问题依然在于教师有利用的主动性，但是运用方法还处于较为零散无系统的阶段，能够引入互涉文本并且能够进行目标文本与互涉文本系统分析的教师依然占少数，这就对教师的专业能力提出了更高要求，在丰富自身专业知识积累的基础上，教师还应该不断增强自身的教学技能，多学习和借鉴优秀语文课程教师的经验，多阅读立足于文本的语文阅读教学方法类专著，从而不断提升语文课堂教学效率。针对文本互涉在语文教学中的运用，本篇文章也提供了几条思路，以期能够为语文教师的文本阅读教学提供思考。

第二章 文本互涉理论运用于语文阅读课堂教学的策略

虽然新课改一直在进行中，语文阅读课堂教学也发生了很多变化，阅读课程不再是教师对学生的单线灌输，通过教师讲解、小组学习和多媒体的运用等方式，课堂呈现出一定的生机。但是应试背景也让语文教师进退两难，造成新课改目标和实际课堂教学的巨大悬殊。值得庆幸的是，广大一线教师们并未因此停下探索的步伐，依然在尽最大努力改善语文课堂的传统教学环境，例如在学科研讨会、吸收外国优秀教学理论等方面的努力，教师通过不断学习和反思，力争在教学实践中不断提升自我，从而获得语文课堂阅读的生机与活力。文本互涉理论虽来自于西方，但是在语文课堂中早已或深或浅以不同程度影响着课堂教学。怎样科学地将文本互涉理论与语文阅读相结合，文本互涉在语文课堂教学中应该如何运用，怎样立足目标文本且关联互涉文本，这些问题的解决对于语文阅读课堂的教学也是至关重要的。

第一节 课前准备

1、查找资料，协助备课

文本互涉下的高中语文阅读教学，需要语文教师在正式上课前做大量准备工作。首先，语文教师备课时需广泛涉猎，针对目标文本和相关文本做普遍联系，充分利用已学知识，尤其是学生已掌握的知识来解决新问题，如在中学古诗词的学习中，通假字、古今异义等文言常识是可以进行迁移学习的，各知识点通过重复和递进的方式构成了一个整体大系统，因此语文教师在备课时，就要积极利用这一特点，用联系的眼光看待问题，不可将其割裂、片面地看待。其次，语文教师需充分利用学生已掌握的知识来攻克新内容，这就要求语文教师在新课之前，必须对学生的已学知识拥有一个大概了解，学生已熟练掌握的可粗略讲解，有疑问或掌握不牢的，可重新进行梳理讲解。此外教师也可运用纵横联系或异同比较法，例如在进行单元或单篇备课时，语文教师可纵向寻搜寻以前学习过的内容，相同、相近或相异均可，针对目标文本和相联系文本做正反对比；横向上，语文教师可以寻找相同、相反的事实，用以正反对比。从纵横两方面寻其共性，求其个性，异中求同，同中求异，揭示文本规律，揭示文本相互间的关系或关系史，充实备课内容，这样，既能够有效启迪学生的智慧，激发学生学习的兴趣，又可扩大学生的视野。

如以苏轼的《念奴娇·赤壁怀古》为例，教师在搜集资料过程中，首先需要厘清的信息即为课文必要的背景信息，大体结构可如下图7所示，教师只有在课前做足充分准备，如教案编写、板书设计和案例分析等，才能保证在课堂的有限

时间内完成语文课程较重的学习目标与任务。



图 7

2、构建互文本

文本互涉理论运用于语文阅读教学,首要的即是在教材目标文本与互涉文本之间构建互文本关系,方法是在阅读教学过程中选择相互关联,相互参照的文本。在实际课堂教学中,我们可以从以下几个方面入手,寻找文本之间的关联点,构建起最合理有效的文本关系。

(1) 典故、注释的运用

文本互涉理论这一概念的系统性提出虽归于现代文学理论的发展,但在中国古代文学作品中早已占据着独特地位,表现最明显的即是“用典”手法的广泛运用。北宋黄庭坚就曾有:“自作语最难,老杜作诗,退之作文,无一字无来处。盖后人读书少,故谓韩、杜自作此语耳。古之能为文章者,真能陶冶万物,虽取古人之陈言入于翰墨,如灵丹一粒,点铁成金也”¹³之言,极言任何文本的发展都离不开对以往文本的描摹与借鉴。

以李商隐的《锦瑟》为例,全诗化用了四个典故:“庄生梦蝶、杜鹃啼血、沧海珠泪、蓝田生烟”,运用比兴手法,借助联想与想象,从通感的角度将原本属于听觉的感受巧妙转化为抽象的视觉形象,通过特殊意象的呈现,创造出一幅凄美朦胧的意境,通过可听、可视、可感的艺术形象传达深藏于内心的浓烈哀怨和幽深婉转的情思。由此,目标文本《锦瑟》与诗中的典故构成互文本,读者只有在知悉诗歌中的典故,知其来源与所指,才能够深入理解作者在诗歌中所传达的情感,否则以李商隐诗歌的晦涩曲折,读者极易陷入似是而非实则南辕北辙的情感领悟中。

(2) 背景资料的使用

早在春秋时期,孟子就提出了“知人论世”的观点,且一直为后世的文学评

¹³ 郭绍虞主编,中国历代文论选(一卷本)[M].上海:上海古籍出版社,1979:185.

论家所推崇，到今天为止，我们在阅读一部文学作品时，依然离不开对文学创作者个体经历的探寻。在孟子看来，文学作品本身与作者本人所处的时代背景和生活经历有关，因而在阅读作家本人的作品之前，读者必须具有知其人、论其世的主动性，充分了解作家所处的社会背景和生活轨迹，才能从客观角度出发，正确理解和把握作者的思想内涵。因此在针对目标新文本的学习时，从相关背景出发深度挖掘作者的思想情感可作为互文本的首选。

以苏轼的《念奴娇·赤壁怀古》为例，首先从作者生平和创作背景来看，可知该词作于宋神宗元丰五年（公元 1082 年）苏轼被贬谪黄州时期，当时苏轼年四十七，因“乌台诗案”已居黄州两年多，此时期应处于情绪较为低沉愁闷时期，但苏轼又天性旷达绝少怨天尤人，因此多以四处游山玩水为寄托一抒胸中块垒，这一天作者到达黄州城外的赤壁旧址，蓦然使作者一时感慨于心，追忆起三国时期少年英豪的周瑜，赞叹其风姿过人意气风发之时，也倏然感到了时光的仓促与易逝，故有此作，在解读过程中，教师就需要根据词的内容解读周瑜这一形象，在这一过程中，目标文本为《念奴娇·赤壁怀古》，而陈寿的《三国志》无疑可成为较好的了解周瑜其人的互文本，通过周瑜形象的分析，我们即可明白何以苏轼在游赤壁途中缅怀周瑜，从“雄姿英发，羽扇纶巾，檣櫓灰飞烟灭”一句即可得出，苏轼渴望如周瑜一般年少英才一展宏图，实现自我价值，然而现实环境却无法让他如愿，故又有“人生如梦”的感慨之语。当然，在具体的教学实施过程中，教师也可视情况灵活而定，如口头阅读相关片段提示、让学生私下自主阅读或以多媒体形式展现均可，重点是让背景资料与目标文本实现有效结合。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
念奴娇·赤壁怀古	作者背景	陈寿《三国志》

（3）相近文本的引用

①主题相通

文本的主题互涉一般而言针对的是目标文本主旨本身相对较为隐晦，或者作者在创作过程中运用手法较为复杂，学生在理解文本主旨时有一定困难的情况，在这种情况下，就需要互涉与目标文本相类似的主体作品，既可以是同一作者相关的其他作品，也可以利用主题相通的其他作者作品，通过已知或熟悉的文本来阐释涵义较为复杂的目标文本。

例如在苏轼《赤壁赋》一文的教学，作者主要情感依然为壮志难酬的感慨，这一主题在古往今来的诗人手下都得到了不同程度的展现，那种抱负不得施展的愤懑郁结于心，形成独特的中国文人式的“发愤”，如李白在《行路难》中写道：“欲渡黄河冰塞川，将登太行雪满山”，都表现了文人在仕途中，抱负无法施展的失意与愤慨，这些渴望为人民建功立业，渴望实现自我价值的强烈愿望，都化为笔下的诗句，千百年后的人们依然能从中找到共鸣。这种主题的互涉和深度情

感的挖掘，不仅能够使语文课堂的教学不再仅仅局限于字面意义的解释，而且可以不断扩大外延，达到深入挖掘目标文本深层情感，收获更为丰富的人生体验的目的。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
赤壁赋	壮志难酬	李白《行路难》

②手法相似

文本互涉教学中的手法相似主要集中于文本之间所运用的写作技巧的相互比较与映衬。在语文教学中，学生在学习作者手法的使用时，有时一篇文章经过教师点拨能够很快心领神会，但是当同样的手法出现在其他文本时，未必能够很快举一反三，这时就需要教师复习已学过的文本中的相似手法，从而使学生在已知文本与目标文本中建立联系，顺利实现知识的快速迁移。

例如在学习九年级下册契诃夫的《变色龙》一文时，学生印象最为深刻的即是前后对比手法的运用，此时教师可互涉九年级上册莫泊桑《我的叔叔于勒》一文，两篇文章均采用对比的表现手法，且文中两者都是通过人物态度的前后巨大差异来突出人物性格特征。如在《变色龙》一文中，作者就通过对主人公奥楚蔑洛夫警官在对待被狗咬伤的工匠赫留金前后态度的巨大反差，来表现主人公前后自相矛盾的“变色龙”性格；而在《我的叔叔于勒》中，作者也通过对主人公菲利浦对待亲弟弟于勒的前后态度变化的刻画，使学生通过前后对比能够明显感受到在金钱社会中人性的自私、残忍与贪婪，亲情随之淡漠，人性出现异化与扭曲的特征。这种相似手法的运用不仅可以温故知新，也能够有效实现知识的迁移，使得学生对创作手法的运用具有深刻体会，对学生的写作能力也是一种提升。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
变色龙	人物形象讽刺	莫泊桑《我的叔叔于勒》

③结构相似

结构互涉是指在进行语文课程教学时针对文本篇章结构上具有相似处的文章的互涉教学。作家在创作时，必然会极其重视文章的结构，其谋篇布局不仅会影响文章的主题表达，往往也影响着读者阅读的深刻体验，通过篇章结构的互涉，可以使学生对写作中结构的精巧设置有一定领悟。

以八年级上册余秋雨先生的《信客》一文为例，语文教师可与七年级下册林海音的《爸爸的花儿落了》一文做互涉，两篇文章共同点在于，均采用的是双线并行结构，即文中出现同时存在和发展的两条线索，便于拓展作品的广度和深度，更好地表现丰富而复杂的社会生活。在《信客》一文中，作者以信客的从业生活

为明线，老信客的职业生涯为暗线，双线并行，即可发现年轻信客和老信客二者之间职业与品格的传承关系，通过极言二者诚信、宽容和勤劳的品质描写，学生在阅读过程中更能领会其明暗线并行的用意，体会文章中表达的诚信主题，感受到作者对信客这一群体的钦佩与赞扬之情。而《爸爸的花儿落了》一文节选自作者的《城南旧事》，全文主线为主人公英子的毕业典礼，而副线则是爸爸种植的夹竹桃花，两线并行发展，交相辉映，表现的是作者由爸爸的花儿落了回忆父亲对自己深沉的爱，穿插作者童年的成长体验，通过对父亲形象的刻画与描写，使得父亲的形象愈加清晰，表达了作者对父亲深切的想念与崇敬。这种篇章结构的互涉不仅能够使学生快速厘清文章的脉络，也可对作者的创作手法具有深刻印象，为其文本创作打下良好基础。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
余秋雨《信客》	双线并行结构	林海音《爸爸的花儿落了》

④风格相近

风格互涉是指在进行语文阅读课程教学时，教师引导学生对同类风格文本进行互涉教学。例如龚自珍的《己亥杂诗》（其五）与李白的《行路难（其一）》，二者从诗风来看都属于浪漫主义风格，但是作家的背景与生活经验的差异又使得两篇作品呈现出些许差异，从总体风格来看，二者都是表达作者对理想和未来的积极进取的追求，仔细分析可知龚自珍以“落红”自喻，更多的是表达自身对于崇高的献身精神的赞颂，希望自己也能够如“落红”一般实现自己的人生价值，为国家或民族奉献自我的强烈责任感与使命感。李白则在诗歌中以“长风破浪”来比喻自身对政治理想的积极追求，情感态度上呈现出更加昂扬、奋进和乐观的特征；二者都是抒发作者对于自身理想的热烈追求，对未来的无限希望，情感稍有差异，但总体风格均表现出积极自信的态度。这种相似风格作品互涉，不仅可以使原本单篇的枯燥教学变得灵活生动，也可以在文本内涵的对比挖掘中，摆脱浅层次的低幼化教学，提升文本的理趣、深度与品质，实现文本的风格化互涉与融合教学。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
龚自珍《己亥杂诗》	浪漫主义风格	李白《行路难》

（4）文艺理论的应用

中学阶段的语文阅读课程，由于有适应学生的身心发展过程的要求，因此相对来说处于较为浅层次的阶段，浅层次阶段仅要求以目标文本为中心，重在培养学生的情绪感受能力，然而要想深入透彻挖掘文本内核及衍生意义，必须进入深

层次阅读阶段，全方位、多角度综理解文本。相对而言这是一种专业性更强的阅读形式，这时就要求教师拥有一定的专业知识素养的积累来指导学生进入更加专业化的阅读阶段，这其中可能涉及到文学理论、美学、文学史和文学批评等各个角度。一般来说，教材编排体例中多以浅层次为主，但是对于经典文本，还是有必要运用深层次阅读使学生掌握专业化精细化的阅读方法与技巧，尤其是高中阶段，将文学理论引入语文阅读教学，也有利于增加语文课的内涵与深度，使其不仅仅停留在表面低层次的“浅尝辄止”。

以李煜的《虞美人》中：“春花秋月何时了？往事知多少”和李白的《秋浦歌》中：“白发三千丈，缘愁似个长”为例，“春花秋月何时了”和“白发三千丈”的表达既不符合客观事实，也与日常生活情感相违背，如果仅从简单的字面意义解读点到为止，那文本的真正内涵就会在疏忽中失去其应有的魅力。此时即考验教师的专业素养，教师如果能够互涉刘熙载的《艺概》或贺裳《邹水轩词笺》中的文学理论，这使用的是“无理而妙”的“顿入”手法，白发再长如何能够到三千丈？春花秋月是多么美好绚丽的景致，为何作者却迫不及待希望其赶快结束呢？所有这些表达似乎不能以常理揣度，陷入“无理”的境地，但是其之所以无理就在于人处于极端情绪控制之下时往往会超出正常人的常规思维，有时甚至会走向无厘头的极端，从语言上看来往往无理甚至混乱，然而却是作者天真坦率的心性所致，是最发自内心的至情至性之语。“顿入”给人的感觉也是如此，起笔酣畅云涌，以问责或怨恨语作为切入点，事实上最终落脚在以丰富的情节与绚丽的的手法让读者深受吸引。这种文学理论在语文课堂的互涉，不仅可以使学生掌握文学阅读的专业知识，也能够增加其文化底蕴积累，在往后的课外阅读或学习中能够举一反三，触类旁通。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
李煜《虞美人》	“顿入”手法	李白《秋浦歌》

（5）现代化媒体的巧用

随着社会信息化的不断发展，新课改也不断在进行着深入改革，以期跟上现代化日新月异的步伐，计算机、投影仪等现代化多媒体工具的使用更使得语文课堂日益便捷灵活。在这种情况下，语文教师也应该不断革新观念，积极接受并学习能够有助于教学的先进信息技术，使语文课堂与现代化教学工具达到完美融合，从而提升语文课堂的教学效率。教师应该努力学习并掌握各类现代多媒体技术，构建目标文本与多媒体的有效互涉形式，不断提升语文课堂的教学效率。

例如在讲授沈从文《边城》（节选）中的湖南湘西茶峒的景色时，可以引入电影《边城》的片段，最大限度将具有地方特色的美景展现在学生面前，使其想象中的边城美景幻化为具体形象，不仅可以增加其深刻印象，而且能够使学生对祖国的绚烂美景拥有自豪感与认同感，在观影过程中又反过来加深对目标文本的

印象。教师也可以善用图片或视频素材构建互文本，从而不断优化阅读教学，除此之外，类似于网页、音频、动画等形式的引用也可以让学生多方位更深刻地把握目标文本。由此可见，借助现代化多媒体技术，精用各类现代化媒体素材，也是构建多种互涉文本形式的高效手段。

第二节 课中实践

1、文本互涉理论的引入方式

互涉文本的引入大致离不开三个方向：言语、传统媒体、现代媒体，三者各有其优势同时又具有一定的短板，教师在使用时应根据课堂实际情况灵活选择引入方式，在有限的教学时间内最大限度发挥其各自优势，提升课堂效率。

文本互涉中的言语引入方式指的是教师在语文课堂的教学过程中，通过口头表述引入目标文本相关内容，如课前导语、作者生平简介、时代背景介绍和相关旧知识等内容，这一方式最大的优点就在于成本低、相对灵活且方便快捷，因此也是语文教师更倾向于使用的方式，但是其缺点也显而易见，如不够直观、不便保持，教师口头一带而过，也为学生课堂记笔记带来困扰，有时跟不上速度或笔记中易出现明显错误等。但是因其便捷性，目前仍然是文本互涉教学中使用相对较广的方法。

文本互涉中的传统媒体引入，指的是语文教师在语文阅读教学过程中，利用纸质文本、课堂板书、实物图或者挂图来协助教学，如教师课前打印纸质资料、实物图的展示都属于传统媒体的引入。其优点在于成本低、形象直观且可重复使用，缺点就在于制作等比较耗时耗力。在这一方式中，教师最为重视的是课堂板书的书写，除了教师口头表述外，板书是学生能够最直观理解文本、剖析文本的工具，随着现代化多媒体的发展，越来越多教师倾向于现代媒体的引用，愈加忽视了板书的重要性，这是值得语文教师思考的地方。

文本互涉中的现代媒体引入指的是教师在教学过程中利用计算机、投影仪等现代化教学媒体手段，将文本、图片、音频、动画、视频等形式的互文本引入课堂，即为现代媒体的引入。其优点自不待言，多媒体软件信息量大、再现性好且便捷灵活；缺点在于其制作比较耗时耗力，教师引用过于频繁易分散学生课堂注意力导致本末倒置，其形式的直观性也容易制约学生想象力的发展。

2、互涉文本的实施方法与策略

（1）教师引导预习，带问题思考文本

这一阶段需要教师在目标文本的基础上，寻找文本与文本之间的关联，以目

标文本构建意义空间,通过知识迁移寻找到目标文本的互涉文本,以此作为生长点关联不同文本。

文本互涉教学下的语文阅读课,要求教师从预习阶段就要充分利用文本互涉法,通过给学生布置预习任务或利用课后思考题等方式,让学生在预习过程中就带着问题思考课文内容。例如教师在教授刘禹锡《酬乐天扬州初逢席上见赠》时,就可以让学生在课前提前查阅“怀旧空吟闻笛赋,到乡翻似烂柯人”中所包含的典故及含义,理解作者在这句中运用典故的作用。这样的预习任务不仅可以培养学生的自主学习性,也可以在正式授课中大大节省时间,使教师将重心放在对诗歌内涵的挖掘与理解上。再例如教师在教授李白《送孟浩然之广陵》时,可以在课前让学生回忆之前已学习过的送别诗,总结送别诗的总体特点和表达方式,这不仅有助于学生对新学诗歌的理解,也有利于学生知识体系的建立,将教师的教学中心转移到课文重难点的解析上。

(2) 细读文本,探究文本意义

文本互涉理论强调,任何一个文本都不可能是孤立的,它们均存在于一个文学体系中,只有在这个体系框架之内,各个文本才能表现出相互映射与解释的关系,文本的意义才能够最大限度发挥出其完整性。文本意义解读的关键,在于语言与思想关系的阐释与辨析,文本的细读相对于普通文本解读而言,更着重于捕捉文本语言,强调品味语言与思想的关系,因此语文教师在教学过程中,首先需要引导学生仔细阅读文本,重点关注文本中反复强调的字、词、句,或者文章前后看上去颇有矛盾之处。例如文本中的引语,往往直接指向互文本,那些反复强调的和看上去矛盾之处,往往就是问题关键的所在。

教师在课前需要收集大量文本资料,包括写作背景、作者生平等,这类文学常识类文本较为易得,作者其他文本作品与其他作者的作品,则需要教师花一番功夫仔细梳理,因为从文本关联点出发互涉文本,要求教师在自我阅读的过程中拥有独到见解,每个教师的阅读视角各异,互涉关联点也就各不相同,互涉的文本也不尽相同,且无可避免带有语文教师强烈的个人色彩。因此,为更好进行互涉文本教学,教师在课前必须尽己所能最大限度寻找互涉文本,可以是题材关联,可以是主题关联,也可以是表现手法的关联,这就要求教师在备课过程中必须做好充分准备,例如在古诗词中常见的有意象,主题,表现手法等等,这些都是互涉文本选择的切入点。教师应该在课前做好充分的准备,在通过自我解读找到合适的切入点后,在联系收集到的文本,结合教学目标来设计教学过程。

(3) 纵向为纬,历史文本互涉

当代互文性理论说明,任何一个文本都不是封闭孤立的存在物,它总是同其他文本(如过去或同时代的文本)发生着或隐或显的关系,具有开放性和“可写性”。当读者在接受过程中有意参照其它文本来解读一个文本时,那被参照的文本可称作“前文本”,正在解读的文本则为“后文本”。前文本和后文本的关系是互文性的一种类型,前文本作为参照物,以其被理解的指涉照亮正在解读的后

文本，使之能指和所指发生变化，生成新的意义或意象，从而完成增值活动。

从历时角度看，任何一个文本的产生都离不开已有文本的影响，正是已有文本为新产生的文本提供了肥沃的土壤。因此，当我们在学习一个新的目标文本过程中，通过细读文本、仔细观察与比较，把握文本中与前文本相联系的地方，即可在前文本与目标文本中构建联系，将其作为两个文本重要的生长点，顺藤摸瓜找到与之相关的一系列文本，经过文本之间的相互映射与阐释，从而了解文本中真正隐藏的涵义，使学生精确把握文章的灵魂与精髓。

①时代线（同作家不同时期作品、不同作家不同时期作品）

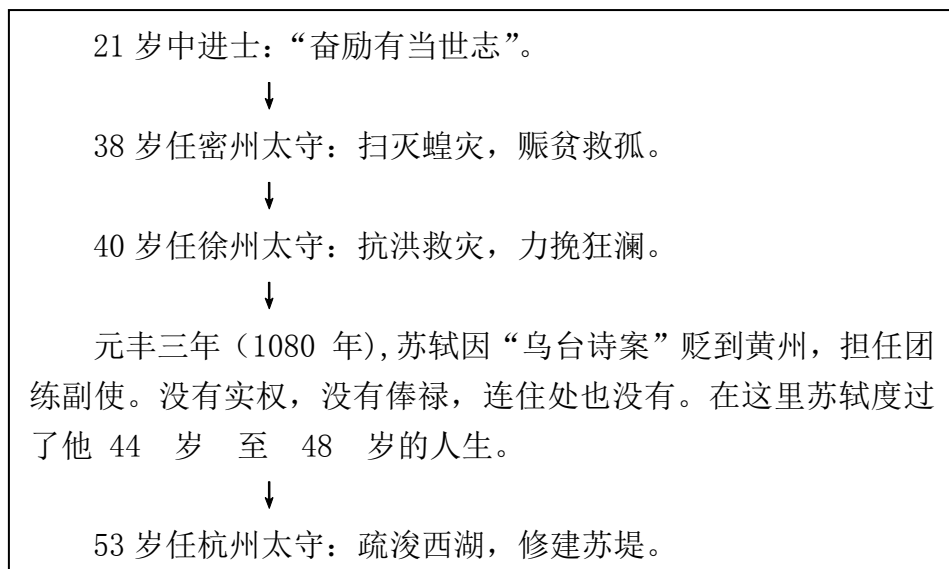
第一，同作家不同时期作品的文本互涉，可以使學生充分把握时代背景，通过同一作家的不同时期作品内容或风格的演变，把握作者内心情感与心境的变化。例如从古诗文来看，经典的古诗文作品从根本来说都是当时社会经济与政治发展的产物，深刻烙印着当时社会的明显印记。时光飞驰，相当一部分文学作品距离现代社会已经上百甚至上千年，其表现的社会现实与情感内蕴有时不能为经历尚浅的学生所理解，由此在心理层面自然会产生理解上的屏障与隔膜，因此在文本互涉的过程中，不仅需要补充相关背景知识，还需要知人论世，从而打破文本理解的屏障，达到深入理解文本的目的。孟子的知人论世观“颂其诗，读其书，不知其人，可乎？是以论其世也，是尚友也”是语文阅读教学文本意义阐释的重要手段，因此，在学习这类文本时，教师需要引导学生提前做好预习功课，布置预习相关问题，让学生带着问题积极自主查阅相关文本阅读资料。在正式课堂授课中，运用恰当的方式引入互涉文本，可以是作者创作的时代背景或主体的情感倾向，通过互涉，在时空穿越中，让学生能够运用想象力将历史背景与文本结合起来，探求作者创作文本的社会背景、个人动机、社会影响及个人情感等信息，在共情基础上整体把握作者的思想情感。

以苏轼的作品《念奴娇·赤壁怀古》为例，首先需熟悉作者的创作背景，时代背景的刻画无疑以《宋史》较为丰富全面；其次，从作者生平经历可知，苏轼在被贬黄州的同期作品中，同样也有像赤壁怀古中这样疏朗开阔的表达，如《浣溪沙》等，通过二者的对比，有利于理清思路，便于学生把握作者的情感发展脉络；最后，教师需细读文本，在整体感知阅读的基础上，寻找关键词，找到文本之间的关联。在《念奴娇·赤壁怀古》开篇句“大江东去，浪淘尽，千古风流人物”中，就延续了苏轼豪放词一贯雄浑大气的风格，此句不仅表现了长江滚滚而去的气势，还将景物描写与人物描写相结合，滚滚而逝的不只是江，也意味着无穷无尽的历史长河，作者面对滚滚东去的长江不禁感慨万千，使读者也不由自主跟随着跌宕起伏的历史，一同怀念着已湮灭在历史尘埃中的英雄人物。因此，教师在设计教案的过程中，应以小见大，通过苏轼对古人的追忆与怀念，寻找相同类型的篇目，比较其中异同，深入把握作者情感。大体板书结构如图所示：

苏轼→文本背景→北宋时期→《宋史》

《念奴娇·赤壁怀古》→疏阔豁达→《定风波》

最终可大致得出苏轼人生经历线：



苏轼的一生并非一路平坦，他青年时期就如许多年轻人一样拥有着远大理想与抱负，从他的“奋励有当世志”可以看出，他在青年时代即树立了远大的志向，渴望能够努力造福社会，但是“乌台诗案”成为他一生的转折点，“问汝平生功业，黄州惠州儋州”，当时这三处地方极度荒凉，有时甚至会遭遇生存困境，但就是在这样的境遇下，苏轼从未沉浸在自己的失意中，即使词中有“早生华发”的淡淡悲凉感，依然被“乱石穿空，惊涛拍岸，卷起千堆雪”的磅礴气势所席卷，在其同时期作品《定风波》中，也有：“谁怕？一蓑烟雨任平生”的豁达与疏阔。只有通过互文本的解读与阐释，才能够理解当时苏轼所处的时代，以及在当时恶劣环境下其人格魅力的可敬可佩。

②人物线

再以鲁迅先生的乡土小说作品为例，虽大多是短篇，但其中的主要人物或场景可以相互贯穿与联系，如果将其乡土小说看作是一个有机整体的话，可以发现鲁迅先生在创作的过程中，或明或暗地借人物语言提醒读者，他的这类小说人物是具有内在的一致性或互补性的。只要读者仔细阅读品味语文，就可以发现在鲁迅以“鲁镇”为代表的环境中，人物处于互相勾连的状态。

按照巴赫金的看法，“小说不是建筑在抽象的思想分歧上，也不是建筑在纯粹的情节纠葛上，而是在具体的社会杂语上。”¹⁴他进一步指出：“长篇小说是用艺术方法组织起来的社会性的杂语现象，偶尔还是多语种现象，又是个人独特的多声现象。”¹⁵显然，巴赫金在这里强调的是小说中的杂语现象和特质，这一点在鲁迅的小说中也可以见到。

以新课标鲁迅作品中的“闰土”形象为例，原本这一形象集中出现在鲁迅

¹⁴ 巴赫金. 巴赫金全集（第三卷）[M]. 白春仁等译，河北：河北教育出版社，1998：203, 40-41.

¹⁵ 巴赫金. 巴赫金全集（第三卷）[M]. 白春仁等译，河北：河北教育出版社，1998：203, 40-41.

1921 年的作品《故乡》中，但新课标为适应学生的学习能力，分为《少年闰土》和《故乡》两篇文章，如果教师在课堂教学中，忽视两篇文章的内在联系，就会导致“闰土”这一形象的完全割裂，学生也就不能理解，为何闰土的一声“老爷”会使“我”的内心产生如此巨大的震动。以《故乡》为目标文本，《少年闰土》为互涉文本，可制定课程设计案例如下：

案例设计：《故乡》鲁迅

案例：《故乡》			
课时	第 1 课时		
课程类型	精读课文		
课程对象	x 年级 x 班 x 学生		
教学目标	1. 依据小说基本知识，理清小说的情节内容，分析人物形象。 2. 通过自主阅读、合作讨论理解本文的写作手法，提升小说阅读鉴赏能力。 3. 理解小说中人物的复杂情感，探讨人物性格变化的原因，珍惜新生活。		
教学重难点	教学重点：讨论本文的写作手法，提高小说的阅读鉴赏能力。 教学难点：探讨主题，理解小说所体现的复杂情感。		
教学用具	教学讲授与多媒体相结合		
教学准备	学生：提前预习课文；整体感知文章，体会作者情感。 教师：提前备课，准备课程相关 PPT；互涉文本架构关系；板书设计。		
教学过程	教师活动	学生活动	设计意图
课 程 导 入： 复习导入法	PPT 图片展示：（闰土刺猹） 师 ：同学们还记得这篇课文吗？小学时学过的。 生 ：记得，是《少年闰土》。 师 ：同学们是否还记得这篇文章讲述了一个什么故事？ 生 ：刻画了闰土这一少年形象，描绘了闰土的少年生活。（教师明确并做补充） 师 ：很好。我们都知道少年闰土是这样一个形象，那么今天我们要学的新课，就是跟随鲁迅先生去看看闰土长大了以后的形象，一起去看看鲁迅先生心中的《故乡》。	通过预习与教师引导，唤起对闰土形象的记忆，激发学生对课文《故乡》的学习兴趣与信心。	鲁迅先生的《故乡》是人教版九年级的课文，在学习新课之前，学生对鲁迅的小说都有一定了解，《少年闰土》是小学阶段的课文，学生对“闰土”这一人物形象已有一定的印象与记忆。从这一形象入手导入新课较为容易引起学生的好奇心和兴趣。

<p>教学流程设计</p>	<p>1、文学常识</p> <p>（1）思考小说三要素是什么？寻找课文《故乡》中的小说三要素。</p> <p>（2）作者鲁迅简介与生平。</p> <p>2、教师带领学生阅读课文，整体感知课文，注意生字词的写法与运用（PPT展示生字词）</p>	<p>1、（1）小说三要素：人物、情节、环境</p> <p>《故乡》中的小说三要素：</p> <p>人物：闰土、杨二嫂、“我”、母亲、宏儿和水生。</p> <p>情节：以“故乡”为线索，围绕“我”的“回乡——在乡——离乡”展开情节</p> <p>环境：自然环境、社会环境（学生回答，教师点拨与补充）</p> <p>学生思考：</p> <p>主人公：闰土</p> <p>次要人物：杨二嫂</p> <p>（2）略</p> <p>2、略。</p>	
	<p>3、研读并鉴赏课文，分析课文中人物形象。</p> <p>（1）文中描写的主人公是谁？写了哪几件事？如何刻画这一形象的？闰土的前后形象有何变化？（学生自主思考，接着小组讨论，教师补充明确。）</p>	<p>3、</p> <p>少年闰土：</p> <p>主要事件：雪地捕鸟、瓜地刺猹</p> <p>外貌：紫色小脸、红火圆实的小手，项带颈圈</p> <p>动作神态：怕羞、高兴、“小英雄”</p> <p>与“我”的关系：闰土哥，称兄道弟</p> <p>语言：能言、见多识广</p> <p>中年闰土：</p> <p>主要事件：送我干青豆、向我要香炉、烛台、草灰</p> <p>外貌：灰黄的脸、粗笨且开裂的手</p> <p>外貌神态：欢喜、凄凉、“小木偶人”</p> <p>与“我”的关系：老爷，主仆关系</p> <p>语言：多省略号、吞吐</p> <p>总结：少年闰土性格天真活泼，中年闰土麻木呆滞。</p>	

	<p>(2) 杨二嫂形象有何变化？ 两个人物形象的变化说明了什么问题？</p>	<p>学生自主思考并小组讨论。</p> <p>杨二嫂形象： 二十年前： 外貌：擦白粉、“豆腐西施”； 动作：终日坐着 二十年后： 外貌：凸颧骨、薄嘴唇、张着两只脚（圆规）； 动作：圆规不平、愤愤回转身、慢慢向外走； 语言：迅哥、阔、三房姨太太、尖声大叫、冷笑说 总结：二十年前的杨二嫂美丽端庄，二十年后泼辣自私且爱占便宜。</p> <p>人物的变化说明什么？ 直接原因：多子、饥荒、苛税。 根本原因：帝国主义和封建主义的剥削，农村经济结构的破败。</p>	
	<p>(3) 作者笔下的“故乡”呈现什么样的状态？情感怎样？ (教师带领学生分析环境描写)</p>	<p>自然环境、社会环境： 回忆中的“故乡”：神秘美丽 现实中的“故乡”：凄凉萧索 理想中的“故乡”：朦胧美丽(“希望的路”)</p> <p>情感：回忆与现实的巨大落差 理想与现实的遥不可及 (情绪低落与迷惘)</p>	
	<p>4、小组讨论，主题探讨。 5、作业设计</p>		
课程小结			

板书内容结构如下所示：

形象	少年闰土	中年闰土
主要事件	雪地捕鸟、瓜地刺猹、讲稀奇事以及与我泪别	送我干青豆、向我要香炉、烛台、草灰
外貌	紫色小脸、红火圆实的小手，项带颈圈	外貌：灰黄的脸、粗笨且开裂的手
动作神态	怕羞、高兴、“小英雄”	欢喜、凄凉、“小木偶人”
与“我”的关系	闰土哥，称兄道弟	老爷，主仆关系
语言	能言、见多识广	多省略号、吞吐
总结	天真活泼、朝气蓬勃	呆滞麻木、拘谨木讷

有了前后形象与行为的对比，学生也就更能理解作者内心的情感变化。新课标的教材编排上自然是为更适应学生的学习要求，《少年闰土》这篇文章充斥着孩童的天真与烂漫，在作者童年的美好回忆中，闰土占据了重要的位置，他既是“我”的伙伴，也是“我”对外面自由自在世界的向往的符号：“啊！闰土的心里有无穷无尽的希奇的事，都是我往常的朋友所不知道的。他们不知道一些事，闰土在海边时，他们都和我一样只看见院子里高墙上的四角的天空”，因此作者日日盼着新年的到来，盼望着可以和闰土一起玩耍，听他讲各种各样有趣的事情，这种情感体验一直延续到《故乡》中，“我”在回乡的船上还在回忆儿时的趣事，这条回忆线索是对闰土的思念，更是对童年美好生活的回忆；时空转换到现实中，行进着的是回忆主体“我”的体验链条，闰土生活的饱经风霜完全体现在形象上，身材“增加了一倍”、“脸色很黄”、“很深的皱纹”、“眼睛红肿”、“手掌开裂”、俨然“松树皮”、衣裳单薄、身体瑟缩，和“我”记忆中儿时闰土健康活泼的形象天壤之别，更兼那句“老爷”，彻底将作者儿时美好的记忆撕碎，代之以一堵巨大的高墙，永久地将二人隔绝起来。鲁迅在《俄文译本〈阿Q正传〉序》中再次谈到这堵高墙：“别人我不得而知，在我自己，总仿佛觉得我们人人之间各有一道高墙，将各各分离，使大家的心无从相印。”¹⁶鲁迅将其视为是“古训所筑成的高墙”，深切地期望拆毁这堵高墙，因此在《故乡》的尾声中，作者借“我”之口真诚地期望下一代的宏儿和水生“他们不再像我，又大家隔膜起来”。这是作者的期盼，也是对友谊与童年永远逝去的遗憾与悲凉。因此在解读的过程中，《少年闰土》与《故乡》互为补充构成互文本，使得作品回归完整，人物形象也愈加清晰丰满，所表达的意蕴也就在作者的“惘然”与“希望”中不言自明。

¹⁶ 鲁迅. 鲁迅全集（第三卷）[M]. 人民文学出版社 1982, 52.

第二，不同作家不同时期的作品

③主题线

文本的互涉也可从文本主题入手，通过相同的主题表达构建文本之间的联系，从而完成互文本的指涉。

如在学习《孔乙己》这篇文章时，可以通过主题与吴敬梓的《范进中举》做对比，这两篇文章主题都是反映封建科举制度下读书人的生活，揭露了封建科举制度的腐朽没落及对知识分子身心的戕害，孔乙己与范进同作为底层知识分子的代表，是穷困潦倒、迂腐呆板的读书人的真实写照，但是通过文本的互涉，也可以看出二人身上的差异：孔乙己虽受封建制度的毒害，自命清高迂腐不堪，但是对他人的取乐与嘲笑有一定的觉醒，虽然抗争的方式软弱无力但是依然努力在维护自己作为一个读书人的可怜尊严；反观范进，面对胡屠户的辱骂不敢怒也不敢言，从骨子里丧失了其个性与尊严。孔乙己身上虽然有种种读书人的恶习，但是对待孩子分茴香豆等，可以看出其性格中依然保留有善良的一面；而范进在长年累月的精神压力之下，性格极度扭曲与异化，在面对张静斋等人的拉拢时表现出其性格中虚伪的一部分。从艺术表现手法看，《孔乙己》更多运用白描与细节描写手法，寥寥几笔勾勒出孔乙己既可悲又可怜的形象；而《范进中举》中的人物刻画多采用夸张手法，通过幽默诙谐的语文和漫画式的夸张变形，演绎了一出精彩的闹剧。以《范进中举》为互涉文本，对于目标文本《孔乙己》的教学案例互涉重点部分可如下图所示：

孔乙己：自命清高、迂腐不堪、要面子
范进：唯唯诺诺、甘受屈辱、自卑自贱
→→→封建科举制度的牺牲品

以下是《孔乙己》与《范进中举》的互涉教学案例设计：

案例设计：《孔乙己》鲁迅

案例：《孔乙己》鲁迅	
课时	第 1 课时
课程类型	精读课文
课程对象	x 年级 x 班 x 学生
教学目标	1、理解课文中作者塑造的孔乙己形象，分析孔乙己命运悲剧的原因。 2、分析作者语言特点和塑造人物形象的方法。 3、挖掘课文的主题思想和内蕴。
教学重难点	教学重点：课文的写作艺术手法，重点分析人物的外貌、动作和语言。 教学难点：解析主题，分析孔乙己悲剧命运的根本原因。
教学用具	教学讲授与多媒体相结合

教学准备	学生：需提前预习课文；针对文中难以理解之处，标记并课堂师生共同解决。 教师：备课，准备课程相关 PPT；互涉文本架构关系；板书设计。		
教学过程	教师活动	学生活动	设计意图
课程导入： 复习导入法	PPT 展示：第五课 孔乙己 师： 我们在小学和初中阶段学过很多鲁迅先生的文章，同学们还记得那些课文出自鲁迅先生之手吗？ 生： 《阿长与山海经》、《少年闰土》、《藤野先生》、《从百草园到三味书屋》等。 师： 对，同学们总结的比较全面了。（教师明确并做补充） 师： 今天，我们继续学习鲁迅先生的另一篇文章《孔乙己》，一起来体会鲁迅先生笔下的各色人物与人生。	学生预习与回忆，通过对以往知识的复习，顺利过渡到新课的学习中。	鲁迅先生的作品贯穿小学到高中的语文学习，学生对其并不陌生，因此在导入的过程中，通过对鲁迅先生以往作品中的人物形象回顾，有助于学生唤醒回忆，增加其对新课的好奇心。
教学流程设计	1、文学常识：作者鲁迅简介与生平。 2、教师带领学生阅读课文，整体感知课文，注意生字词的写法与运用（PPT 展示生字词）	作者简介：鲁迅，原名周树人，字豫才，浙江绍兴人。代表作有《呐喊》、《彷徨》、《朝花夕拾》等。	基础巩固与回顾。
	3、通读课文，分析课文中“孔乙己”的形象。 （学生自主思考，接着小组讨论，最后教师补充明确。）	孔乙己是封建社会的没落知识分子形象，麻木迂腐，愚昧清高，虽然生活艰难却鄙视劳动，自命不凡；同时，他的性格中又有善良的一面，友好对待小伙计，给孩子分发茴香豆等都可以看出他是一个具有复杂性的人物形象。	
	4、同样是描写没落知识分子阶层，“孔乙己”的形象与“范进”有哪些相同或不同之处呢？请根据文章具体分析。（学生分组讨论。）	相同点： （1）都是封建时代的读书人并深受封建科举制度的毒害。 （2）都脆弱无力、穷困潦倒，缺乏独立谋生的能力。 （3）文中都写了众人的“笑”，	

<p>教学流程设计</p>		<p>反映了旁观者的冷漠与麻木。</p> <p>（4）都是由一个具体中心人物展开情节。</p> <p>（5）都具有深刻的现实意义，不仅无情讽刺了执迷于科举的迂腐知识分子，更是对当时腐朽没落封建科举制度的无情鞭挞。</p> <p>不同点：</p> <p>（1）最终命运不同：孔乙己生于清朝末年封建科举制度全面衰落时期，最终在饥寒交迫与众人的冷漠中失去生命；范进时期清朝相对兴盛因此最终中举一步登天。</p> <p>（2）外貌描写：孔乙己的人物刻画主要运用外貌描写，以标志性的“长衫”为主；范进这一形象主要运用白描手法。</p> <p>（3）叙述视角：《孔乙己》是以咸亨酒店的小伙计为视角；《范进中举》是运用的第三人称手法，以主人公的具体活动作为叙述视角。</p> <p>（4）环境描写：尤其侧重于社会环境的刻画。《孔乙己》安排的环境是咸亨酒店及众酒客；《范进中举》交代的是范进家里，街上及邻人。此外《孔乙己》中有一句自然环境描写“中秋过后，秋风是一天凉比一天，将近初冬。”暗示了孔乙己悲惨命运的结局，《范进中举》中没有自然环境描写。</p> <p>（5）语言特色：《孔乙己》是一篇典范的白话文著作，语言以白描为主，通过生动传神的言行描写，来展示人物性格。《范进中</p>	
---------------	--	--	--

		举》用古白话写成,动词运用简洁洗炼,生动传神。	
	4、小组讨论,主题探讨。 5、作业设计	4、略。 5、以《孔乙己遇到范进》为题目,写一篇不少于500字的习作。	
课程小结			

通过《孔乙己》与《范进中举》两篇主题相同文章的互涉,比较二者之间的异同与各自特色,不仅有利于学生对“封建科举制度毒害”这一主题内蕴的理解,而且在对比中,孔乙己与范进的形象更加令人印象深刻,同样都是没落知识分子,孔乙己性格中有善的一面,而对比来看范进更加愚昧卑琐,一步登天中举后本性中虚伪的一面也逐渐暴露出来,因此,这种文本互涉对比不论从人物形象理解还是主题思考上,都能够对学生产生良性启发与思考。

再以主题为例,郁达夫的《故都的秋》历来被公认为散文中的名篇,在孙绍振老师的《名作细读:微观分析个案研究》中,孙老师就将《故都的秋》和老舍先生的《济南的秋天》互涉并对比,两篇文章都是与“秋天”相关,共同点在于,两位大家都将秋天的景着眼于秋的“清”与“静”,从宏观上渲染了一种苍凉的氛围。所不同在于,与老舍先生相比,郁达夫笔下的秋天,没有老舍先生那种文字中跳跃着的清新与活泼,而是以秋天的“悲凉”作为一种美。在学生有限的人生经历看来,秋天是草木凋零的季节,秋天的悲凉也是人之共性,很少有人能欣赏秋天这种独特清冷的美。郁达夫运用词语链接、色彩的描绘甚至对残败破碎生命的欣赏,如牵牛花、枯草等,竭力追求一种淡雅有韵致的趣味,这种趣味偏重于士大夫的“文人雅趣”,侧重于内在的意味,这种意味与古典文化有着密不可分的关系。从学生的角度看,“欣赏生命的欣欣向荣是一件很容易的事情,欣赏生命的衰败就必须超越世俗的实用价值观念,因为情感只有超越了实用的束缚才能有较大的自由……由于艺术家的创造,其在艺术表现中就拥有了正价值”¹⁷,这是一种从深化自我——深化潜意识——深化思绪的一个过程,从而让学生发现在潜意识隐藏下自己的感觉,并将其词语化的过程。归根结底,《故都的秋》是因其落寞与颓废气息而拥有了唯美风格,这与日本传统文学中的“幽玄美”、“物哀美”密不可分,郁达夫就是将这种大雅与大俗相结合,将秋天的悲凉美与文人体验相结合,使得雅趣与俗趣水乳交融。对于学生来说这种对生命意识的阐发无异于一次美的鉴赏与品位,理解“悲凉美”意蕴的同时,对于生活中非生命

¹⁷ 孙绍振.名作细读:微观分析个案研究[M].上海教育出版社,2009.

力因素也能够拥有发现美的视角，在情趣、谐趣和智趣中品味美的多样性。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
郁达夫《故都的秋》	主题相同	老舍《济南的秋天》

④单元线

新课标的编排上以单元为主，每一单元的课文都是在相应的单元教学目标框架的限定中进行教学，因此处于单元内的特定几篇文章一般会具有一些共性特征，同时在这一基础上，每篇课文又具有自身的个性，有各自的教学重难点、需要掌握和思考的内容。因此，单元文本的互涉也是语文教学必不可少的一部分，通过互涉、归类与辨析，学生才能在有限的课堂时间内精准把握目标文本的任务与重点。

例如八年级下册语文的第六单元中，共设置有体裁均为游记散文的四篇文章：《岳阳楼记》、《醉翁亭记》、《小石潭记》和《满井游记》，且表现手法都为寓情于景的方式，表现了不同作者不同的人生忧乐观，以欧阳修的《醉翁亭记》和柳宗元的《小石潭记》为例，《醉翁亭记》写于欧阳修的政治主张不被重用而被贬滁州时期，但《醉翁亭记》中失意的表达较少，更多了几分豁达，欧阳修醉心山水，对滁州施行简政，当地人民的生活安乐富足，因此才有“太守与民同乐”的和谐画面；反观《小石潭记》，亦写于柳宗元被贬官时的失意期，从社会背景看当时社会处于动荡不安的状态，朝堂内部腐败奸佞当道，作者不愿同流合污而被排挤，甚至被贬谪到荒凉之地，作者郁结于心，只得寓情于景中：“凄神寒骨，悄怆幽邃”正是作者内心的写照，他郁郁不欢因此外出借美景一遣忧愁，然而短暂的喜悦后情绪又急转直下陷入对时事的忧愁中。前后情感的差异固然有不同作家性格和创作风格的差异，但是其社会环境与写作背景也是重要的创作因素。通过对同一单元内的文本互涉，学生不仅可以抓住新课程教学的单元目标“共性”，同时也能在文本互涉对比中感受到不同文本的强烈差异即“个性”，对于学生精确把握目标文本思想和单元教学目标而言，确实能起到事半功倍的效果。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
欧阳修《醉翁亭记》	单元线：游记散文	柳宗元《小石潭记》

（4）横向为经，同类文本互涉

横向文本互涉指把同一时期、同一地域或空间的作品放在一起加以互涉，构成互文本，在互文本的比较与阐释中探求文本的个性与内涵。把同一作者作品或处于同一空间的作品进行互涉学习，学生不仅能够整体把握作家的创作风格和个人经历，也有利于教师指导学生系统学习目标文本重难点，在开阔思路的基础上，

以互涉文本为脉络，构成文本之间的知识迁移，从而形成带有自我风格的知识框架。

①同时同文不同人

《桨声灯影里的秦淮河》是中国现代散文的典范之作，两篇同名文章因为朱自清与俞平伯的演绎也诞生了文学史上的一段佳话。这两篇同名文章作于 20 世纪 30 年代，时值五四运动的浪潮逐渐平息之时，两位先生相约夜游秦淮河，在同样的时间、空间与景色中，以同样的文学体裁和题目创作，由于作者的创作特质迥异，便也呈现出不同的美感。

朱自清的文章一开头就延续了其一贯平淡自然的风格：“一九二三年八月的一晚，我和平伯同游秦淮河；平伯是初泛，我是重来了。”¹⁸寥寥几句，却别致动人。俞平伯先生的风格偏典雅华丽：“我们消受得秦淮河上的灯影，当圆月犹皎的仲夏之夜。”¹⁹短短的一句话，勾勒出皎皎明月中秦淮河的迷人景致。朱自清善用白描勾勒，因此在他的笔下，秦淮河氤氲着淡淡的水墨画似的清新雅致。他的情感深沉内敛，笔下却总是不经意间泄漏出他此时此刻刹那的沉醉与愉悦，朱自清与笔下的秦淮河，保持着淡淡的私有若无的距离感，既想沉溺其中，又担心愉悦过后的淡淡失落与怅惘，因此秦淮河就如他的梦境一般，保持着若即若离的空间感，在沉醉中又刻意保持着几分清醒，因此他说：“谁能不被他引入他的美梦去呢”，接着又亲手打碎这一美妙的梦境：“只愁梦太多了，这些大小船儿如何载得起呀”，在朦胧虚幻中一边耽于美景，而内心深处的矛盾与愁绪却又百转千回不停浮上来，因此他的文字平和冲淡中夹杂着几许莫名的愁绪，东一点，西一点，让人也不禁带入到夜色下的朦胧愁绪中。俞平伯因是初游，所以自有几分信马游缰，他以自己诗人般的眼睛，追逐着大美而空的境界，完完全全将自己交付到美景中，心情是活泼雀跃的。虽情感上有些许差异，但是二人的文章中却不约而同均表现出隐忧，他们都拥有远大的胸怀，一心渴望光明与未来，但是在那样动荡的时代，即使是片刻的宁静也是奢侈，因此朱自清说：“这实在是因为我们的心枯涩久了，变为脆弱；故偶然润泽一下，便疯狂似的不能自主了。”俞平伯则说：“其实同被因袭的癖趣所沉浸。”二人看似风格迥异，而最终又殊途同归，同样的愁绪，不同的表达，由于互文本的构建，平凡的秦淮河景致，却拥有了别样隽永的风采。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
朱自清《桨声灯影里的秦淮河》	同时同文不同人	俞平伯《桨声灯影里的秦淮河》

¹⁸ 朱自清.朱自清散文集[M].北方文艺出版社.2018.:1.

¹⁹ 俞平伯.俞平伯散文[M].内蒙古文化出版社.2006:11.

②同时同人不同文

元丰三年，苏轼被贬至黄州，生活虽清苦但仍能怡然自得，写于1802年的《浣溪沙（山下兰芽短浸溪）》与写于1803年的《记承天寺夜游》虽时间不同，但是都作于贬谪黄州时期，二者异曲同工，表现其面对逆境时却依然能心态坦然、旷达乐观的心情，“偷得浮生半日闲”。

《浣溪沙》是苏轼游清泉寺后所作：“山下兰芽短浸溪，松间沙路净无泥，潇潇暮雨子规啼。”寥寥几个字，勾勒出一幅暮春景致：兰芽初生、溪水潺潺流淌、松间小路洁净如新、暮雨潇潇，子规声声啼叫，远近呼应，动静交错，既有流水潺潺子规鸣的蓬勃生机，又有松间暮雨的平和静谧，意象的有机结合，构成了一幅宁静祥和、清新淡雅的春游图。在这样的景致下，作者的心境自然是平和、轻松甚至夹杂着淡淡的喜悦，结合后文“休将白发唱黄鸡”的感叹，更表现了作者的乐观豁达。

在《记承天寺夜游》中作者依然用他敏感的笔触描写了一幅清幽、精美的月下游行图。开篇几句由“月色入户”引出批衣起床寻张怀民的过程，下句：“庭中如积水空明，水中藻、荇交横，盖竹柏影也。”生动形象地刻画了一幅月影摇曳的景致。全文不见一个“月”字，却时刻透露着月光如影随形的在场：“积水空明”表现了月光的清澈透明，“藻、荇交横”寥寥几语表现力竹柏在月光下的动人身姿。画面整体清新淡雅，仿佛闭上眼睛就可以和作者一同沉醉其中，实在是一幅优美的月夜闲游图。

两篇文章中，作者均以景物描写寄托了情怀，虽屡遭贬谪却能够超然物外、乐观旷达，以坦然之心应物处世。在两篇文章的结尾，也同样表现出作者一贯的乐天知命，“休将白发唱黄鸡”劝勉世人不要以年龄大小为顾虑，即使年岁见长依然应该有一种积极进取的向上心态，同时也是作者对自我的鼓励，不因年岁而郁结，这一句将前文中稍显凄迷的暮春景致一下冲淡许多，代之以积极乐观的疏阔心态。而在《记承天寺夜游》中：“何夜无月？何处无松柏？但少闲人如吾两人者尔”既表现出作者超然物外的洒脱，更有几分对于自己闲情逸致的自嘲和自傲，这种乐观积极的心态，是苏轼性格中的重要特质，对于了解苏轼，体会其作品内涵具有重要意义。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
苏轼《浣溪沙》	同时同人不同文	苏轼《记承天寺夜游》

③同时不同人不同文

处于同一时期不同作家的不同作品，是了解时代背景的重要史料，也是对某一时期文人整体特性与风貌的刻画与记录。例如同样作于南北朝时期的陶弘景《答谢中书书》和吴均《与朱元思书》两篇文章，从内容来看都是作者寄情山水的佳作，从体裁上看都属山水小品文一类，通过文本互涉，再结合南北朝时期的

社会背景，自然可知南北朝时期山水小品文兴盛的源头何在：南北朝时期由于社会时局动荡不安，社会矛盾激化，因此普通人的生活自然会受到影响，无法安宁度日，因此许多文人在这一时期纷纷选择躲避战乱归隐山林，然而郁结于心的悲愁又无从排遣，因此只能从大自然的美景中去找寻精神上的寄托，从而求得心灵的片刻安宁。此时期文人之间书信往来，同好结游，既是内心愁绪的排遣，也是友人之间的互相安慰与鼓励。运用横向文本互涉，不仅可以比较作品之间的异同，也可以整体把握时代背景、文人整体气象，对于学生课外独立阅读可产生不小助益，而且能提高学生的综合思维能力和创新能为你鼓励，从而不断提升语文课堂教学的效率。

目标文本	互涉关联点	互涉文本
陶弘景《答谢中书书》	同时不同人不同文	吴均《与朱元思书》

第三节 课后巩固与延伸

法国比较文学研究者梵第根说“像一幅画、一座塑像、一个奏鸣曲一样，一部书也是归入一个系列之中的，它有着前驱，它也会有后继者。”²⁰就是意在说明每一个完整的文本或者文学作品，都处于诸多文本系列中，构成文本系列的一个重要部分，它不仅与历史上的前驱作品产生对话，同时也承继着后来文本的互文与阐释。因此，教师在阅读教学中，不论打开任何一个目标文本，都是在与过去的、现在的甚至未来的诸多对话与联系，互文阅读事实上是一种超越时间与空间的，能够随时随地、无穷无尽产生联系与沟通的形式。

当互文本运用于语文课堂教学时，实际上就是后文本与前驱文本的互相解释与对话，它不仅表现在具体的文本字词上，还表现在想象力的跨越与飞驰上，文本互涉的构建就是一个看不见的桥梁，它将呈现在我们眼前的可视可感的文本与非现场的想象联系相结合，在教师的引导下，学生借助两个互涉的文本，运用想象力，以一种更加直观高效的方式完成语文课堂阅读课程的输入与输出，体现在教学上，就是教师不仅要注重课堂上文本互涉的效果，更要在课后练习中巩固课堂知识，以潜移默化的方式使学生养成利用文本互涉发散思维、探索文本的习惯。

1、工具性：内文本着眼于语言与结构

文本的内部互涉多集中前人经验的总结，较为关注的是文本自身的语言与结构，重视对学生语言能力的习得与运用。例如辛弃疾《永遇乐·京口北固亭怀古》

²⁰ 梵第根.《比较文学论》.商务印书馆,1937.第7页.

一词，就引用了孙仲谋、寄奴、元嘉、封狼居胥、佛狸祠在内的六个典故，这种典故的应用本身即是对历史的总结，由于一代代的传承与沿用，成为约定俗成的历史典故，因此在文本中使用时，作者无需再另作阐释即可充分表达自己的情感，这种典故在文本中的应用既是创新，也是对过往历史经验的总结与概括。

再例如在学习朱自清的《荷塘月色》一文时，“曲曲折折的荷塘上面，弥望的是田田的叶子。叶子出水很高，像亭亭的舞女的裙。层层叶子中间，零星地点缀着些白花，有袅娜地开着，有羞涩的打着朵儿的；正如一粒粒的明珠，又如碧天里的星星，又如刚出浴的美人。”²¹其遣词造句之精炼，语言之清丽典雅，都是互文本内部语言与结构的体现，学生学习这类文本，不仅可以提升其文学修养，陶冶自身情操，同时也有利于自己的独立创作，通过学习、模仿与创作，一步步增强其语文专业素养。

2、人文性：外文本着眼于个体发展

文本的外部互涉重视学生的个体成长与发展，重视学生与外部世界和现实生活的联系，以文本为基础塑造学生的个性与人格。语文教育的落脚点，最终还是要立足于现实生活中。从生活文本中观照文学文本，不仅可以丰富文学文本的内涵，也可让语文教学落到实处，甚至能够因此影响学生的人生观，使之产生积极的正面影响。

苏轼作品《念奴娇·赤壁怀古》就表现出一种超然豁达的人生态度。在学生有限的阅历看来，作为文学大家的诗人们，生活想必是一帆风顺的，只有通过深入理解文本，增强对他们的了解，才能领悟古往今来的许多仁人志士，同样也有与普通人一样的忧愁苦闷，学生通过作品的学习，可将古人积极乐观的人生态度潜移默化地烙印在心中，在今后的人生中愈加奋进激昂，汲取前进的勇气和力量。苏轼作品中这类豁达乐观的表达不在少数，如《定风波（一蓑烟雨任平生）》等，虽然作者呈现的仅是简单的文本，但其中的情感体验却是人类共通的。教师带领学生将文本与生活相联系，不仅有助于其理解文本内涵，汲取古人身上乐观旷达的天性，还可激发其同理心，对生活及周围的事物多一份豁达与宽容。教师只有将内文本与外文本互涉相结合，形成互补关系，才能够既不割裂课堂目标文本，也能够有益于学生个人心理成长，这种内在与外在的结合，恰好实现了语文新课标所要求的语文工具性与人文性相结合的目标。

²¹ 朱自清.朱自清散文集[M].北方文艺出版社.2018.:31.

本章小结

本章从立足于理论的实践教学研究出发,针对文本互涉教学在语文课中所出现的问题,从课程各阶段视角提供了几点建议。

课前准备阶段,要求教师要做好充分的备课材料,包括资料查阅、课文背景等方面,在基础性知识层面上,适当延伸与扩展,有助于学生充分理解目标文本,在“知人论世”的基础上整体感知文本背景;课中阶段,第一部分聚焦于互文本的引入,教师可以运用不同的导入新课方法,也可以从导入方式入手,方法的使用在其次,关键是从课程初始阶段,就能够牢牢抓住学生的注意力,使其对将学的目标文本产生兴趣和好奇心,有了兴趣教师在后续的课程讲授中才能够起到事半功倍的效果。第二部分则专注于互文本的构建方法,从典故、注释、背景资料、相近文本、文艺理论和现代媒体等方面入手构建文本互涉关联点,接着以纵向为纬,根据时代线、人物线、主题线和单元线四个方面作为切入点,构建起以时间为纬度的纵向互涉文本网络,再以横向为经,以同时同文不同人、同时同人不同文和同时不同人不同文三个角度作为基点,构建起以空间为经度的横向互涉文本网络,纵横交错,在目标文本与互涉文本关联点的基础上,搜寻最适宜作为互涉教学的文本板块,从而最大限度丰富语文阅读课堂教学;第三部分在互涉文本实践的基础上,制定与互涉文本教学相配套的课后巩固作业,在紧扣目标文本的基础上,以延伸的互涉文本反观目标文本,从而实现互涉文本教学工具性与人文性的统一。

本章重点着重在于文本互涉的横向与纵向实践中,教师的互涉文本引入与分析,必须细化并贯穿于语文课堂始终,从备课——背景介绍——文学常识——形象分析——主题内蕴的分析与挖掘——课后讨论与总结这一基础流程中,将互涉文本价值发挥到最大限度,以此支撑目标文本的学习与理解,通过互涉与对比,让学生快速接受新知识并留下深刻印象,在后续的语文阅读课程中又能够举一反三,形成语文文本脉络迁移的良性循环。

第三章 文本互涉理论运用于阅读教学的要求

任何教学方法或理论都并非完美无缺，需要在实践中不断完善，理论上实践的基石，理论不仅可以作为教学实践的指导，更能丰富实践的内容，为实践发掘更多未知的可能性，文本互涉应用于语文阅读教学同样如此，在完善和丰富中学语文课堂的基础上，也能为中学语文课堂增加些许活力。但另一方面，文本互涉理论亦自有其局限，因此在将其运用于教学实践的过程中，语文教师和学生都需做到心中有数，既要把握适度原则，又要在理论的基础上最大限度发挥文本互涉的功用，只有这样，才能使得教师教学和学生学习达到理想效果。

第一节 对教师的要求

1、教师需要明确互涉文本阅读教学目标

随着新课程改革的不断深入推进，文本互涉运用于语文课堂的现象越来越普遍，即使是专业知识相对欠缺的教师，也明白课堂知识由未知向已知迁移的重要性。然而在课堂实践过程中，教师如果不明确教学目标和方向，很容易顾此失彼，耗费大量时间在互涉文本的解析而不是目标文本的解读上，且大部分学生在听课过程中依然是以语文教师为主导，如果教师迷失了教学目标，学生能够及时提醒的只占极小一部分，这就导致文本互涉在运用的过程中，教师需要格外注意强调目标文本的重要性，互涉文本仅仅是为了凸显目标文本的个性，而绝不应该成为语文课堂的主要中心。

教师在上课之前的自主备课阶段，就应该明确整本教材中整个学年度学生的阅读目标，教师通过细化可以分布到每一个具体的单元，从每一特殊单元之间，整合出一个总体的单元目标；接着，教师再从单元目标中继续细化，分散到每一节课堂教学实践中，在这一过程中，教师不论是对大的单元目标还是细化的小目标，都应该明确其课堂实践的教学任务，并且在教师的预估中应该是可以实现的。例如在初中阶段九年级语文（人教社 2002 年版）上册第三单元中，单元总主题是围绕着“我的少年生活”而展开，《故乡》是鲁迅先生的名篇，其中关于童年故事的描写活泼而有新鲜感；《孤独之旅》是以主人公杜小康为中心，讲述一个孩子慢慢成长的故事；《我的叔叔于勒》是莫泊桑的经典短篇，借主人公少年之口，表现菲利普夫妇因弟弟地位的改变而态度不断转化的主题，需要学生自主揣摩人物心理；自学课文《心声》揭露了教育的一些问题。从总体来看，本单元的小说阅读教学，要求学生理解小说主题，赏析环境描写，分析人物形象，揣摩人物心理，品味小说语言；拆分开来看，每一篇课文后又有其各自的学习任务与目标。因此，这就要求教师在教学过程中，紧紧抓住课程目标，以免离题千里。

2、语文教师需不断提升自己的专业知识

语文教师需要不停更新观念，不断学习新课程改革标准与互涉文本阅读的相关理念，从而更好地找到它们的切合点。教师的目的是将学生被动学习转化为自主学习，将普通的教学教材转化为互涉文本教学的练兵场。在互涉文本教学中，教师既是引导者，又是学生阅读体验的聆听者，因此，教师在教学过程中必须要勇于尝试，打开学生的思维，一边引导一边放手，让学生在一紧一松的课堂学习中寻找到语文学习的兴趣，真正感受到语文阅读课程的快乐。

教师观念的转化是互涉文本教学的基础，真正要使得互涉文本阅读成功实施最终还是依赖于教学方式的变化。传统教学环境下，语文教师的教学任务本就繁重，教师也因高考而着眼于教学成绩的提升，且现今条件下学校对教师的考核只能从直观的学生成绩上看，教师为完成教学任务和学校考核，只能让自己不断适应成绩与考核的要求，无论是备课、授课还是课后作业，均是以此为中心展开，因此在有限的课堂时间内，教师依然会选择最古板但是最有效的教师授课、学生专心于记笔记的方式，长久来看，这种方式不仅会扼制学生的想象力和创造力，也会使得教师在日复一日的重复枯燥教学中陷入无可避免的倦怠状态，教学不再具有激情，这样的方式对教师和学生都是一种伤害。因此，教师在课堂教学实践过程中，可以通过转变教学方式提升学生的阅读兴趣。首先，随着教学条件的不断改进，教师教学也拥有了更多选择，不再是传统手法的盲目追随者，而是可以借助多媒体不断丰富教学手段和形式，因此，教师要善于利用现代多媒体手段丰富课堂教学环节；其次，教师应该鼓励学生自主合作，成立小组互相讨论合作学习，使学生在交流中不断提升学习的成就感与满足感，学生预习自学接着小组交流最后教师引导升华，才能使学生培养良好的自主学习、自主思考的意识，养成良好的学习习惯。

3、教师需拥有专业信息素养和收集资料的能力

在互涉文本阅读教学中，互涉材料的选择同样至关重要。教师必须针对教学的主题、目标和进度慎重选择互涉材料，这就对语文教师的专业素养和信息收集能力提出了更高要求，教师只有在提升专业知识的基础上，提升自己的信息素养，才能在课程设计与教学上掌握主动性，不至于被古板的传统课堂所束缚裹挟。教师所选择的互涉文本不限课堂内外，既可以是已知知识向未知的迁移，也可以是针对目标文本的补充性材料，既可以参考教辅书籍，也可以借助网络资源寻找教学材料。比如，教师在诗歌教学的过程中，可以鼓励学生将课文中的诗歌按照主题或类型进行整理，如寄托情思的、描写四季的或者寄情山水等等，这样在学生的语文认知框架里，诗歌不再是单独的个体，而是由系统性的分门别类，这种借助联想记忆的方法既有利于加深学生学习印象，也有利于学生在学习的过程中

就形成完整的知识体系。再例如教师在讲授曹禺先生的《雷雨》这篇课文时，由于篇幅所限教材中只节选了一部分，因此学生在学习过程中由于没有前后因果和人物关系的交代，学习时难免会一头雾水，这时教师就可以引导学生提前预习或阅读《雷雨》全文，厘清人物之间的关系并画出示意图，方便正式授课时教师可以得心应手，最后，如果有条件的学生教师可以鼓励其阅读曹禺先生其他的相关作品，从整体上把握曹禺先生作品的魅力，这样就以作者为中心，串联起整个作品框架，不仅有利于锻炼学生的学习衔接能力，也可以提升其语文学科的综合运用能力。

4、语文教师需拥有大语文教育观

大语文教育观是于 20 年代张孝纯先生提出的，事实上是对语文教师的素养提出了要求，大语文教育强调一个主体即课堂教学；“四个有机结合”即将语文教学与课外活动相结合，与社会生活相结合，把教语文同教做人结合起来，把培养语文能力同发展智力、非智力素质有机结合起来；“五个特点”即全面的、整体的、能动的、网络式的和强有力的。看似内容庞杂，但是却是以语文学习为目的，拓宽语文学习的范围，拓展语文教育的内涵；强调学生的智力、能力、与道德同步发展。

大语文观要求，语文教育必须与生活相联系，《普通高中语文课程标准》强调“语文学习应该从多角度观察社会生活……教师不仅应鼓励学生积极体验，还应在课堂讲授过程中有目的地注入相关的社会热点，增加学生体验，激发他们的写作欲望²²”。其次，大语文观也是不断在延伸语文教育的内涵，语文教师不一定能够完美践行这一观念，但是在语文教学中，需要有意识树立这样的观念，语文课程的学习并非简单的字词句等基本能力的培养，更为重要的应该是逐步培养学生的人文素养，让学生在语文学习的过程中，在浓郁的文化氛围滋养下不断提升其民族文化意识，提升对民族文化的自信心和认同感。语文新课标也强调语文课程工具性与人文性的统一²³，因此语文教师在教学过程中更应不断提升学生的审美意识和道德修养，促进学生的全面健康发展。

第二节 对学生的要求

1、课前重视预习

互涉文本的教学对学生也提出了要求。在进行精读课文的讲授之前，教师

²² 中华人民共和国教育部：《普通高中语文课程标准（实验）》，人民教育出版社，2003。

²³ 中华人民共和国教育部：《普通高中语文课程标准（实验）》，人民教育出版社，2003。

必须指导学生进行提前预习，在教师正式授课之前，学生对即将要学习的内容首先要有一个清晰的认识。这一阶段教师可以先安排学生自主阅读，根据要求来查找需要的资料。例如在学习八年级下册第四单元中冯骥才的《俗世奇人》时，可以发现文中的两个主要人物存在着很多的共同点，他们都是来自市井生活的小人物，都各自身怀绝技，都很低调不事张扬；但是作为手工艺工作者，他们各自擅长的领域不同，性格也不尽相同，两位主人公各自的特点与性格差异较为明显，文章本身又兼有一定的传奇色彩，因此在学习的这种过程中，学生对趣味性文章学习积极性较强，作为互涉文本探究难度相对小一些，也适于青春期学生的学习规律，因此对于学生语文素养的提升和阅读自主性的锻炼有一定效果。教师可以充分放手，让学生自己总结两个互涉文本中人物的相同点和不同点，通过师生讨论最终对两个人物形象做出具体归纳与总结。

2、课中重视讨论

针对文本互涉教学，教师应该明确并非所有的教学内容都要以课堂讨论的形式展开教学，有时候过多的课堂讨论不但会分散学生的注意力，而且不可避免会占有大量课堂教学时间，这样就使得课堂讨论最终效率低下且流于形式，大大降低语文阅读课堂的教学效率。因此，教师在实施课堂讨论之前，应该仔细设计课堂讨论内容，如将教学中的重点、难点等焦点问题设置为讨论的内容，或者是易于激发学生思维且没有标准答案的开放性问题，这是由于此类问题本身就是易于激发思维的重点所在，因此以这些问题设计课堂讨论，不仅能够使学生针对课程重难点作更为积极的探索，而且能够使学生打开思维桎梏，对这类问题的探讨，可以不设置预设答案，让学生信马游缰运用丰富的联想与想象，针对目标文本多元化多角度思考问题，培养学生的想象力、创造力与系统性的逻辑思维方式；或者将课文中易引发争议性思考的问题作为重点，例如广为学生所知的《爱迪生救妈妈》就曾引发教师与家长的争议，认为其表达内容并不符合科学实际，有误导学生的嫌疑，学生怎么看待这类问题呢？通过开放性问答与思考，教师可以充分调动学生的课堂积极性，在良好的师生互动中，有效提高语文阅读课的教学效率。

3、课后注重巩固

教师在课后可以布置思考作业，巩固课堂内容的目的主要是让学生带着问题进行思考，对于教师的点拨和自身的感悟有一个总结，以自我情感为主，理解不同文本之间的差异性和独特性。学生可运用思维导图的方式，将不同文本之间的联系绘制成图，便于理解与记忆。通过关联图，学生以小组讨论的形式互相交流感悟与想法，并最终以小组的形式呈现出来。

此外教师还可以以布置手写课后作业的方式巩固新知识，学生通过回顾课堂内容，及时巩固所学知识，掌握解读诗词的一般方法，在阅读课外文学作品时，便能够做到触类旁通。例如针对苏轼《念奴娇·赤壁怀古》的学习，教师可布置一篇习作，让学生以苏轼本人的视角，想象其当时的心理活动，关注作者前后的心理情感变化，并从中学习作者乐观豁达的积极人生态度。或以“我心中的苏轼”为题写一篇文章，增强对作者的情感体验与认同。

学生优秀作品片段赏析：

我心中的苏轼，是高唱“大江东去，浪淘尽，千古风流人物”的时代斗士；我心中的苏轼，是“老夫聊发少年狂，左牵黄，右擎苍”的豪迈骁勇；我心中的苏轼，是“十年生死两茫茫，不思量，自难忘”的悲怆哀凄；我心中的苏轼，是“家童鼻息已雷鸣，敲门都不应，倚杖听江声”的幽默可爱，亦是“小舟从此逝，江海寄余生”的旷达伤感……惶惶几十载，他却在赤壁的月夜中做着“江上清风，山间明月”的梦；他带着厚重的失意与阵痛，唱出了“谁怕？一蓑烟雨任平生”的坦然；是“归去，也无风雨也无晴”的潇洒，也是“人有悲欢离合，月有阴晴圆缺”的通达。我心中的苏轼，是独一无二的千古第一人。一腔文采，万世辉煌！

4、课外重视积累

互涉文本教学因其对文本知识储备的要求，在语文阅读教学中的应用具有一定的挑战性，但从另一方面看，也可以有效改善学生课外阅读积累贫乏和主动性不强的情况，在文本互涉阅读教学的过程中，教师引用课外文本期间，如果学生对此文本从无了解甚至从未听说过，小组讨论时也缺乏参与感，学生必然会意识到自身阅读积累的缺乏从而督促自己丰富课外材料的学习与积累，传统课堂教师由于应试目的，教师自身也会忽视对课外阅读的实施，更遑论对学生课外阅读的有效指导。在我实习期间有一位老师的课外阅读引导是较为成功的，教师在讲授《林黛玉进贾府》这一篇时，大致介绍了人物关系，梳理了课文主题以及人物形象刻画，在课程总结时，她用串讲的方式讲述了宝黛钗的主线情节，当学生沉醉于宝黛的爱情故事，急于知道后续故事情节发展时，教师戛然而止，留下了一个悬念：“想知道后续的爱情结局吗？你们课后自己去看，今天的作业就是这个内容。”学生抑制不住好奇心，自然会在课后找来《红楼梦》原书仔细研读，在两个月之后，教师专门抽出半节课，让学生讨论《红楼梦》的悲剧主题意蕴和人物形象刻画，到此为止，这堂语文课收获颇丰，学生有了独立阅读意识，在此基础上小组讨论互换观点进行小组沟通，最后由教师总结主题升华主旨，这种悬念式教学法也给我留下了深刻的印象。因此教师在在阅读教学过程中，要促使学生的阅读变得更加自发主动，进一步激发其阅读兴趣，就需要有一定的阅读方法如

悬念设置法对其进行指导，语文教师只有掌握并积极改进教学方法，才能够推动学生主动参与课外语文阅读活动，在课堂之外不断扩大自身阅读积累。

第三节 文本互涉应用于中学语文阅读教学的限度

控制量度。互涉文本内容的引入要适量，当前很多语文老师的初中古诗词教学依旧停留在对单篇课文的解读，广大教师为了迎合新课改的理念，将大量课外古诗词引入课堂，有些会出现在课堂导入环节，有些会出现在学习结束作为课外练习中，有些作为助读材料，无论出现在教学的那个环节，我们需要明确一点，就是互涉文本的引入是作为一种辅助资料来帮助学生理解主文本的，阅读教学的核心目标是在于帮助学生更好的理解主文本。例如有些语文课堂，教师耗费大量的时间过多的引入互涉文本，这样不仅会分散学生的注意力，学生学习压力增大，在长期过程中也会产生疲惫感，降低对语文学习的兴趣，此外还易偏离教学重点，导致学生无法更好的理解目标文本，无异于本末倒置。因此，教师在教学过程中要根据实际情况适量引入文本，不可贪多贪快，不能喧宾夺主，占用过多目标文本的解读时间，教学要时刻紧扣目标文本主题不可偏离，针对互涉文本中文本量较大的内容，可以让学生分组完成任务，这样不仅可以节省时间，也可以在保证课堂效率的基础上完成教学目标。

挖掘深度。文本互涉理论强调文本与文本之间的联系，对于文本内涵的挖掘则因人而异，相同文本情况下读者的阅历与经验的差异也会使文本的解读呈现出不同的意义。因此在互涉文本教学课堂中，由于教师与学生的理解角度差异，可能经常会出现不同的意见，这时就需要教师掌握有效的客观评价标准，在不损害学生想象力与创造力的基础上，把握目标文本的主要思想。例如在古诗词教学中，意象的使用原本就充满模糊性与不确定性，这对于文本的解读自然会产生一定难度，教师既不能墨守成规生搬硬套，也不能没有边界任由学生天马行空，必须通过文本的深度解读把握作者的情感指向，诗词的解读可能会有多义性，但是经过几千年的文化沉淀，已有无数人对此做了深入解读与阐释，因此其形式不论如何变化，诗词的主题与主要情感基调必然是具有特定性的。同一首古诗，不同的学生读出来可能会有不同的联想，有些甚至可以说是南辕北辙，这就要求教师在学生发散联想的基础上既要结合教学目标和教学内容，又要以主基调为准适当引导学生解读文本，探究目标文本与互涉文本之间的关联，从而用互涉文本涵义反观目标文本。

注意广度。文本互涉教学要求教师具有丰富的语文知识积累，这就对语文教师的专业素养提出了要求，语文教师必须与时俱进不断提升自己的文学积累与内涵，才能在文本互涉过程中，敏锐察觉到不同文本之间的关联，对于文本与文本的联系有着异于常人的敏感度，在互涉教学课堂上于头脑中架构起清晰的脉络和完整的知识体系，只有具备这些条件，语文教师才能够在课堂上做到成竹在胸。

例如在看到王维《使至塞上》中“大漠孤烟直”一句时，立刻就能联想到“长河落日圆”，进而联想到王维诗歌的艺术风格，王维的时代创作背景和个人经历，进而将王维放到唐朝大环境历史背景下，解读其诗歌含义。此外，教师在选择互涉文本时，也需要考虑到学生的学习基础和知识储备，将互涉文本控制在学生可理解的范围内，不可为显才华忽视学生的接受程度，而要根据学生语文学习基础的实际情况出发，在满足学生教学视野的基础上选择合适的文本作为互涉目标。互涉文本的选择可以是学生以前学过的文本，可以是在课本拓展阅读中出现过的文本，也可以是重要作家的经典名篇，且互涉篇幅要适当控制在合适范围内，过长或过短都会影响学生的学习效果。

揣摩适度，恰当引入互涉文本。文本互涉教学中，教师对于互涉文本的引入必须要以是否需要，是否适合为主，互涉文本的选择必须根据具体教学情况而定，对于互涉文本的解读也需要控制在一个合理范围内，时刻紧扣教学大纲与教学目标，不可陷入过度解读的误区。在互涉教学过程中，教师需要以引导者身份带领学生探究文本，又要以掌舵者的身份时刻注意互涉文本解读的边界与深度。例如王崧舟在《枫桥夜泊》一课中紧抓“钟声”这一意象内涵，巧妙地引入大量的互涉文本，但是文本的引入技巧性很强，也遵循点到即止不肆意滥用文本的原则，在丰富学生阅读视野的基础上，既不会超出目标文本的学习边界，也不将重心放在个别小细节作过度解读与阐释，揣摩的深度与广度都控制在一个合理的范围，课堂阅读教学因此就达到很好的教学效果，值得广大教师借鉴与学习。

本章小结

针对文本互涉理论运用于语文阅读教学的实践，本章对语文教师和学生提出了不同的要求。对于语文教师，主要在于需要明确互涉文本阅读教学目标，保证文本的互涉不至于脱离互涉文本框架；教师要树立终身学习观念，不断提升自己的专业知识，丰富自身的学识与积累；此外在科技日新月异的今天，语文教师需拥有积极的信息素养，主动学习可运用于课堂教学的多媒体使用知识，不能固步自封；最后语文教师需要拥有大语文观，不应仅着眼于课本知识的讲授，而应该推及生活甚至学生的人生，提升其文化修养，建立积极的沟通技能与协调能力，进而提升自我思想道德修养，使学生成为心理健康人格健全的优秀人才，正所谓“百年树人”即在于此，语文教师应时时反躬自省。文本互涉重视教师与学生的双向互动，因此对学生也提出了要求，主要针对教学流程，学生在学习新课前必须重视预习环节，只有在对目标文本做到整体熟悉的基础上，才能保证在互涉教学课堂中充分发挥自我思考和小组讨论的主观能动性，课后要及时温故知新，巩固目标文本涉及的知识，课外尤其要重视文学作品的积累，养成坚持阅读的良好习惯，基于此才能保证在教师的互涉文本课堂中融会贯通。

当然，互涉文本在语文阅读课堂的教学也自有其不足之处，因此教师在运用过程中，要尤其重视互涉文本的把握限度，包括控制量度从而限制文本数量；把握深度合理利用互涉文本；在考虑学生视野与积累的基础上，把握好文本利用的边界；最后在文本的解读中，要注重文本解读的分寸，避免走入过度解读的误区。

结语

美国宾夕法尼亚州的《阅读评价手册》提出，阅读是一个读者与文本相互作用，构建意义的动态过程，构建意义的实质是读者激活原有的知识，运用阅读策略适应阅读条件的能力²⁴，对于中学生而言，这一时期是形象思维与创造力最为活跃的时期，语文课的教学不仅回溯历史，反映当下，同时也联系着未来，青少年时期语文课程中文学作品的熏陶，对学生来说是具有终生影响的。在实习的过程中，通过对语文教师们的访谈，也可以看出他们在教学的过程中，事实上也在尽最大努力想要提升语文课堂的教学效率，如何处理好教师、学生、教材与生活之间的关系，是语文教师们最需要花时间解决的问题，只有这样才能充分发挥语文阅读教学道德教化与个人成长的作用。

文本互涉理论自诞生以来，经过几十年的发展，已有了更为丰富全面的内涵。其研究不仅打破了对文本的孤立思考，还使得文本的阅读不再受限于固定概念，而是保持在一个流动的状态。本文从该理论入手对语文阅读课堂的互文教学研究主要从互文本的构建入手，以课前、课堂、课后和课外的课堂流程，从教师与学生的文本细读角度来搭建互文本网络，从教师引导预习——师生联系互文本——文本的多重意义阐释——归纳总结等几个方面展开，当然也会遇到文本杂乱或意义挖掘不够深入的情况，这时教师就应注意文本运用过程中需要注意的限度，避免杂而忘本。教师如果能够善用此方法，对于文本的意义发掘、学生阅读策略的掌握及独立自主阅读都将产生较有意义的影响。

文本互涉理论应用于语文教学的重心，还是应落在文本关联点、纵向互涉与横向互涉上，语文教师的课堂教学，思路必然不能是局限而闭塞的，而应该不断扩大视野，增强自身专业素养，积极学习优秀教师的有效教学方法，只有如此才能保证在语文课堂教学中能够挥洒自如。

当然，由于时间与精力的限制，本研究必然有不足之处，如样本范围过窄、分析不够深入等问题，希望在今后的学习中，能够尽量扩大样本范围，有更多时间实地走进课堂，进一步深入探究。此外，由于文本互涉理论较为年轻且作者研究能力有限，语言表达尚有不够流畅准确之处，这也是后续研究生活中需要不断完善与改进的地方。理论与教学的衔接不够深入之处，也期待能够有后续者更为精彩的探索与阐释。

²⁴王爱娣.美国语文教育[M].桂林:广西师范大学出版社,2007:19.

参考文献

1. 专著类:

- [1] (俄)巴赫金著,钱中宁编,巴赫金全集[M].石家庄:河北教育出版社,1998.
- [2] (美)小威廉姆 E·多尔著,王红宇译.后现代课程观[M].北京:教育科学出版社,2000.
- [3] (法)蒂费纳·萨莫瓦约著,邵炜译.互文性研究[M].天津:天津人民出版社,2003.
- [4]陈向明.质的研究方法与社会科学研究[M].北京:教育科学出版社,2000.
- [5]陈向明.如何成为质的研究者——质的研究方法的教与学[M].北京:教育科学出版,2004.
- [6]韩雪屏.中国当代阅读理论与阅读教学[M].成都:四川教育出版社,2000.
- [7]王瑾.互文性[M].桂林:广西师范大学出版社,2005.
- [8]张大均.教与学的策略[M].北京:人民教育出版社,2003.
- [9]胡德海.教育学原理(第三版)[M].北京:人民教育出版社,2013.
- [10]黄济.教育哲学通论[M].太原:山西教育出版社,2012.
- [11]靳健.后现代文化视界的语文课程与教学论[M].兰州:甘肃教育出版社,2006.
- [12]李泽厚.美的历程[M].天津:天津社会科学院出版社,2001.
- [13]孙绍振.名作细读——微观分析个案研究[M].上海:上海教育出版社,2009.

2、学位论文

- [1]武磊.互文性理论视域下高中古诗词阅读教学研究[D].西北师范大学,2014.
- [2]崔玉颖.文本互涉理论与高中古诗词教学研究[D].山东师范大学,2013.
- [3]惠婧.基于文本互涉理论的高中语文阅读教学策略[D].西南大学,2012.
- [4]方頔玮.重复与差异:互文理论观照下的文学经典[D].广西师范大学,2012.
- [5]王萍.文本互涉与中学鲁迅作品解读[D].华中师范大学,2006.
- [6]孙媚.陌生化视角的语文阅读教学[D].山东师范大学,2008.
- [7]赵慧.中学语文阅读教学多元解读实践探索[D].南京师范大学,2014.
- [8]闫晓静.教育生态学视野下中学语文阅读教学策略研究[D].赣南师范学院,2013.
- [9]谢爱丽.从《孔乙己》在中学语文课堂中的接受考察中学语文阅读教学审美性缺失[D].东北师范大学,2013.
- [10]吴杰.潜在课程与中学语文阅读教学[D].陕西师范大学,2013.

- [11]于静. 中学语文阅读教学多元解读研究[D]. 内蒙古师范大学, 2012.
- [12]方頔玮. 重复与差异: 互文理论观照下的文学经典[D]. 广西师范大学, 2012.
- [13]刘天. 中学语文课堂阅读教学本质的研究[D]. 广西师范大学, 2012.
- [14]颜亚名. 接受美学在中学语文阅读教学中运用的反思[D]. 漳州师范学院, 2011.
- [15]乔艳琴. 建构主义视野下中学语文阅读教学研究[D]. 青海师范大学, 2011.
- [16]张盼. 中学语文阅读教学中的人文教育研究[D]. 天津师范大学, 2010.
- [17]刘丽. 建构主义学习理论与中学语文阅读教学[D]. 华中师范大学, 2008.
- [18]张玉枝. 中学语文阅读教学中的审美教育[D]. 华中师范大学, 2007.
- [19]张科杰. 新课程背景下中学语文阅读教学模式的反思与建构[D]. 扬州大学, 2007.
- [20]李东雨. 论中学语文阅读教学与人文教育[D]. 东北师范大学, 2007.
- [21]王萍. 中学语文阅读教学中的审美情感教育[D]. 四川师范大学, 2007.
- [22]李红星. 中学语文阅读教学情感教育研究[D]. 华东师范大学, 2006.
- [23]耿百龙. 中学语文阅读教学的探索与研究[D]. 东北师范大学, 2006.
- [24]阮修翠. 中学语文阅读教学中多元解读的辩证思考[D]. 华中师范大学, 2006.
- [25]王萍. 文本互涉与中学鲁迅作品解读[D]. 华中师范大学, 2006.
- [26]官卫星. 论中学语文阅读教学中的人文教育[D]. 华东师范大学, 2006.
- [27]杨文兰. 中学语文阅读教学改革的理论与实践[D]. 江西师范大学, 2005.
- [28]倪鸿燕. 中学语文阅读教学中研究性学习的探讨[D]. 扬州大学, 2004.
- [29]周胜. 中学语文阅读教学的若干思考[D]. 福建师范大学, 2002.
- [30]范玲玲. 高中散文阅读教学策略探究[D]. 华东师范大学, 2008.
- [31]刘 青. 互文性研究[D]. 贵州师范大学硕士论文, 2005.
- [32]张永春. 初中小班化课堂语文阅读教学策略研究[D]. 辽师范大学, 2010.
- [33]李玲玲. 互文性理论与文学批评[D]. 华中师范大学硕士论文, 2006.
- [34]刘立新. 文本的互文解读——人教版高中语文必修选文例析[D]. 天津师范大学硕士论文, 2010.
- [35]徐 丽. 文本的互文性阐释: 阅读教学的新出路之一[D]. 天津师范大学硕士论文, 2009.
- [36]徐小仙. 互文视野下的高中古诗词教学探索与实践[D]. 东北师范大学硕士论文, 2011.
- [37]张娅欧. “互文性”理论在语文教学中的应用[D]. 首都师范大学硕士论文, 2013.
- [38]尹程. 参与式小组教学及其在小学英语课堂的应用研究[D]. 华中师范大学, 2012.

3、期刊论文

- [1]赵发宝.高中语文阅读教学中比较阅读方法的应用[J].语文教学通讯·D刊(学术刊),2018(10):59-61.
- [2]迟清文.初中语文阅读教学分析[J].学周刊,2018(26):134-135
- [3]田家利.比较式阅读在高中语文教学中的实施策略[J].中国新通信,2018,20(12):181.
- [4]刘秋连.互文性阅读在小学语文课堂教学中的应用[J].华夏教师,2017(24):90.
- [5]杨国庆.解读语文单元互文阅读教学密码[J].汉字文化,2017(23):47-48.
- [6]董慧.互文性理论在英美文学教学中的应用[J].文学教育(下),2017(09):88-89.
- [7]郑志平.试析基于文本互涉理论的高中语文阅读教学策略[J].现代语文(教学研究版),2017(09):131-133.
- [8]黄君磊.核心素养背景下的古代诗歌的教学——以《采薇》为例[J].福建基础教育研究,2017(07):33-35.
- [9]赵再岚.互文性理论在大学语文教学中的运用[J].内蒙古教育,2017(04):89-90.
- [10]乔敏辉.比较阅读在小学语文阅读教学中的有效应用[J].中国教师,2016(S2):48.
- [11]黄明霞.高中语文有效阅读教学模式探析——以《孔雀东南飞》阅读教学为案例[J].现代语文(教学研究版),2016(10):127-128.
- [12]赵飞飞.互文性理论在群文阅读中的应用[J].教学与管理,2016(28):52-54.
- [13]陆娟萍.比较阅读,强化阅读教学的“语用”价值[J].语文知识,2016(16):59-62.
- [14]段志群.小学古诗词教学中比较阅读的应用研究[J].学周刊,2016(23):116-117.
- [15]宋莺.比较阅读在初中语文教学中的应用[J].黑龙江教育(理论与实践),2015(12):93-94.
- [16]冯春侠.浅谈小学语文各阶段如何运用比较阅读[J].学周刊,2015(21):202.
- [17]陈慧芬.依托文本互涉深入文本对话[J].小学教学参考,2015(22):42.
- [18]石亚荣.互文与中学语文教学[J].文学教育(下),2015(05):77.
- [19]徐芳英.小学语文课堂教学中的对比阅读[J].科学大众(科学教育),2015(04):66.
- [20]毛浩然,徐赳赳.互文的应用研究[J].当代语言学,2015,17(01):47-55.
- [21]毕美娟.互文性视角下的阅读教学内容重构[J].教育科学论坛,2014(09):32-34.
- [22]高仕祥.比较阅读法在语文教学中的运用——赏析两首豪放风格的诗词《念

- 奴娇·赤壁怀古》和《沁园春·雪》[J]. 科学咨询(教育科研), 2014(06):94-95.
- [23] 钮堂柏. 基于文本互涉理论的高中语文阅读教学策略[J]. 语文教学通讯·D刊(学术刊), 2014(05):30-31.
- [24] 刘英. 谈互文性阅读教学对语文“深度阅读”的有效实现[J]. 基础教育研究, 2014(02):33-34.
- [25] 林小英. 小学语文互文阅读教学策略[J]. 福建基础教育研究, 2013(12):23.
- [26] 傅杰. 比较阅读在初中语文教学中的应用[J]. 现代阅读(教育版), 2013(10):107.
- [27] 方小凤. 互文性理论在语文阅读教学中的运用[J]. 教学与管理, 2013(04):64-65.
- [28] 刘英. 谈初中语文构建互文性阅读教学的可行性[J]. 语文教学之友, 2012(12):21-22.
- [29] 蒋平. 游走于小径分岔的文本花园——“‘互文性与高中语文教学’的实践研究”课题综述[J]. 语文教学通讯, 2012(13):10-12.
- [30] 王建稳. 互文性视域下《氓》的解读与教学[J]. 语文教学通讯, 2012(10):24-26.
- [31] 孙婷. 古典诗歌的互文性解读对语文教学的启示[J]. 文学教育(上), 2012(02):58-59.
- [32] 邓曙芬. 浅析比较阅读在初中语文阅读教学中的价值及运用[J]. 现代语文(教学研究版), 2011(12):105-107.
- [33] 王振民. 互文与中学语文教学[J]. 现代语文(教学研究版), 2011(11):26-28.
- [34] 惠婧, 申红梅. 文本互涉视野下高中语文阅读教学的策略——以高中语文必修四《醉花阴》为例[J]. 教学月刊(中学版), 2011(10):3-6.
- [35] 孙彧弘. 谈中学古诗文的互文阅读教学[J]. 厦门教育学院学报, 2011, 13(03):67-70.
- [36] 余惠馨. 浅谈语文教学中比较阅读的作用[J]. 科技创新导报, 2011(14):162.
- [37] 王倩文. 比较阅读在语文教学中的应用[J]. 文学教育(中), 2011(03):135.
- [38] 曾美环. 浅谈比较阅读在语文教学中的运用[J]. 广东科技, 2011, 20(04):64-65.
- [39] 杨新国. 比较阅读是提高语文教学质量的的重要途径[J]. 新西部(下旬·理论版), 2011(01):197.
- [40] 薛慧琦. 比较阅读在语文教学中的作用[J]. 大连教育学院学报, 2010, 26(01):78-79.
- [41] 王卉娟. 浅谈比较阅读在语文教学中的运用[J]. 科技信息, 2010(07):233.
- [42] 方燕. 比较阅读, 有效学习——谈比较法在高三语文教学中的运用[J]. 语文学刊, 2009(14):59-60.
- [43] 冯凌云. “同中求异”与“异中求同”——也谈语文教学中的比较阅读[J].

陕西广播电视大学学报, 2008, 10 (04):72-74.

[44]陆星梅. 浅谈阅读教学的互文策略[J]. 江苏教育研究, 2007 (10):51-54.

[45]赵红. 让比较阅读在语文教学中绽放异彩[J]. 兵团教育学院学报, 2007 (05):20-23.

[46]陈月华. 中学语文教学“拓展”艺术摭谈[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2007 (04):119-121.

[47]王力. 操千曲而后晓声 观千剑而后识器——比较阅读在语文教学中的运用[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2006 (S1):80-82.

[48]孙淑芳. 比较阅读在语文教学中的运用[J]. 教育实践与研究, 2002 (10):24-25.

[49]莫琴琴. 语文比较阅读的教学策略[J]. 基础教育研究, 2001 (12):33-34.

[50]姚克仁. 比较阅读在中学语文教学中的运用[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版), 2000 (01):116-118.

[51]潘向红. 中学语文教学中比较阅读法的运用[J]. 教育评论, 1996(01):66-67.

[52]徐少春. 试论中学语文教学的比较阅读法[J]. 辽宁教育学院学报(社会科学版), 1990 (02):98-101.

[53]刘霁春. 必须重视中学文言文中的“互文”教学[J]. 贵州教育学院学报(社会科学版), 1985 (01):123-125.

附录

附录 1

表 1 学生调查问卷

表 1 学生调查问卷	结果 A	结果 B	结果 C	结果 D
1、你的中学语文老师在进行阅读教学时是否使用了文本互涉的方法？ A 没有使用 B 在讲解课文中的细小的知识点时会引入（比如改换标题） C 对两篇文章进行了系统的引入讲解 D 在讲解时不仅引入知识点还会引入全篇文章分析	25	105	20	40
	13%	55%	10%	21%
2、在阅读教学中，你的老师会经常运用文本互涉教学法吗？ A 经常用 B 偶尔用 C 从不用	70	101	32	
	37%	53%	17%	
3、你的老师在对以下哪一篇小说进行教学时使用了文本互涉教学法？（可多选） A 《林黛玉进贾府》 B 《祝福》 C 《老人与海》 D 《林教头风雪山神庙》 E 《装在套子里的人》 F 《边城》	25 E:83	71 F:92	8	109
	13%	37.4%	4%	57.3%
	E:43.7%	F:47.4%		
4、你的老师在阅读教学之前是否会给你布置相关预习材料？ A 经常会 B 从未有过 C 有时会	63	40	87	
	33.2%	21.0%	45.8%	
5、你的老师是否在某一课文教学之前给你推荐过相似作品？	97	36	57	
	50.8%	19%	30%	

A 经常会 B 从未有过 C 有时会				
6、你的老师在文本互涉教学中常常采用哪些角度切入？ A 主题 B 人物形象 C 情节结构 D 环境描写	47	135	4	4
	25%	71%	2%	2%
7、你的老师是否在文本互涉教学之后引导你们复习？ A 常常 B 有时 C 很少	86	76	28	
	45%	40%	14.7%	
8、你的老师通常会采取怎样的方式进行巩固？ A. 在课堂上留下几分钟进行总结 B 当堂下发试题测试学生的理解情况 C 课堂提问进行巩固	63	66	60	
	33.7%	34.7%	31.6%	
9、你认为阅读教学中教师运用文本互涉教学法有效果吗？ A 有一定的效果 B 没有效果 C 效果很好	91	48	51	
	47.9%	25.3%	26.8%	
10、你认为教师采用了文本互涉教学法对你有什么帮助？ A 使你的学习兴趣更浓 B 使阅读教学更加清晰 C 使你记忆的更加牢靠 D 扩大知识储备	22	51	57	60
	11.6%	26.8%	30%	31.6%
11、用文本互涉法进行阅读，你认为对你的写作有帮助吗？ A 有帮助 B 有一定帮助 C 没有帮助	45	125	20	
	23.7%	65.8%	10.5%	
12、教师采用文本互涉教学法进行阅读教学时你是否会配合？ A 会 B 不会 C 有时会	168	8	35	
	88.4%	4.2%	18.4%	
13、在进行文本互涉教学前，你会认真的阅读文章吗？ A 会 B 有时会 C 不会	61	70	59	
	32.1%	36.8%	31.1%	

14、在文本互涉教学时往往要给出文章进行讲解，你更喜欢教师挑选哪些文章进行比对？ A 课内小说 B 课外小说	91	99		
	47.9%	52.1%		
15、通过小说文本互涉教学，你是否能够用文本互涉法来学习其他类型的文章？ A 基本可以 B 不可以 C 在学习其他文章以及科目时给我一些启发	34	57	99	
	17.9%	30%	52.1%	

表 2 教师调查问卷

表 2 教师调查问卷	结果 A	结果 B	结果 C	结果 D
1、您是否在进行阅读教学时是否使用了文本互涉的方法？ A 没有使用 B 在讲解课文中的细小的知识点时会引用 C 对两篇文章进行系统分析 D 对两篇文章进行分析但并不系统	6	24	15	5
	12%	48%	30.0%	10%
2、在阅读教学中，您会经常运用文本互涉教学法吗？ A 经常用 B 偶尔用 C 从不用	20	24	6	
	40%	48%	12%	
3、您怎样看待文本互涉教学法在阅读教学中的运用？ A 十分重视文本互涉教学法 B 文本互涉教学法并没有什么作用 C 文本互涉教学法可用可不用	16	4	30	
	32.0%	8%	60%	
4、您在阅读教学之前是否会给学生布置相关预习材料？ A 经常会 B 从未有过 C 有时会	20	5	25	
	40%	10%	50.0%	

5、在某一篇小说课文教学之前 您是否给学生推荐过相似作品？ A 经常会 B 从未有过 C 有时会	25	7	18	
	50%	14%	36.0	
6、您通常采用哪种方法引入文本？ A 纵向文本 B 横向文本 C 单元文本 D 课后拓展文本	21	24	34	36
	42.0%	48.0%	68.0%	72.0%
7、您在文本互涉教学中常常采用哪些角度切入？（可多选） A 标题 B 人物形象 C 情节结构 D 环境描写	24	38	35	31
	48%	76%	70.0%	62.0%
8、您曾经采用过哪些形式进行文本互涉？ A 同一类型不同作者 B 同一作者不同作品 C 不同作者不同作品 D 同一时期同一作者 E 不同时期不同作者	35	26	15	17
	70%	52%	30.0%	34.0%
9、您认为在语文课堂运用文本互涉教学的目的是什么？ A 使小说脉络更清晰 B 提高学生的学习兴趣 C 拓宽学生的学习思路 D 将文本互涉思维传递给学生	9	11	14	16
	18.0%	22.0%	28.0%	32.0%
10、您认为在阅读教学中实施文本互涉教学有什么问题存在？ A 文本互涉需要大量的时间，教学时间有限 B 参照文本难以选择 C 实施之前教师要收集大量教学相关资料，加大教师备课负担	23	15	13	
	45.0%	30.0%	25%	

11、您是否在文本互涉教学之后引导学生复习？ A 常常 B 有时 C 很少	10	33	7	
	20%	66.8%	14%	
12、您通常会采取怎样的方式进行巩固？ A 留几分钟进行总结 B 发试题测试学生 C 课堂提问进行巩固	28	4	18	
	56%	8%	36%	

附录 2

学生调查问卷

1、你的中学语文老师在进行阅读教学时是否使用了文本互涉的方法？

A 没有使用

B 在讲解课文中的细小的知识点时会引入（比如改换标题） C 对两篇文章进行了系统的引入讲解

D 在讲解时不仅引入知识点还会引入全篇文章分析

2、在阅读教学中，你的老师会经常运用文本互涉教学法吗？

A 经常用 B 偶尔用 C 从不用

3、你的老师在对以下哪一篇小说进行教学时使用了文本互涉教学法？（可多选）

A 《林黛玉进贾府》 B 《祝福》 C 《老人与海》

D 《林教头风雪山神庙》

E 《装在套子里的人》

F 《边城》

4、你的老师在阅读教学之前是否会给你布置相关预习材料？

A 经常会 B 从未有过 C 有时会

5、你的老师是否在某一篇课文教学之前给你推荐过相似作品？

A 经常会 B 从未有过 C 有时会

6、你的老师在文本互涉教学中常常采用哪些角度切入？

A 主题 B 人物形象 C 情节结构 D 环境描写 E 内容 F 文体

7、你的老师是否在文本互涉教学之后引导你们复习？

A 常常 B 有时 C 很少

8、你的老师通常会采取怎样的方式进行巩固？

A 在课堂上留下几分钟进行总结

B 当堂下发试题测试学生的理解情况

C 课堂提问进行巩固

9、你认为阅读教学中教师运用文本互涉教学法有效果吗？

A 有一定的效果 B 没有效果 C 效果很好

10、你认为教师采用了文本互涉教学法对你有什么帮助？

A 使你的学习兴趣更浓

B 使阅读教学更加清晰

C 使你记忆的更加牢靠

D 扩大知识储备

11、用文本互涉法进行阅读，你认为对你的写作有帮助吗？

A 有帮助 B 有一定帮助 C 没有帮助

12、教师采用文本互涉教学法进行阅读教学时你是否会配合？

A 会 B 不会 C 有时会

13、在进行文本互涉教学前，你会认真的阅读文章吗？

A 会 B 有时会 C 不会

14、在文本互涉教学时往往要给出文章进行讲解，你更喜欢教师挑选哪些文章进行比对？

A 课内小说 B 课外小说

15、通过小说文本互涉教学，你是否能够用文本互涉法来学习其他类型的文章？

A 基本可以 B 不可以 C 在学习其他文章以及科目时给我一些启发

教师调查问卷

1、您是否在进行阅读教学时是否使用了文本互涉的方法？

A 没有使用

B 在讲解课文中的细小的知识点时引用（比如改换标题）

C 对两篇文章进行了系统分析

D 虽然对两篇文章进行了分析但是并不系统

2、在阅读教学中，您会经常运用文本互涉教学法吗？

A 经常用 B 偶尔用 C 从不用

3、您怎样看待文本互涉教学法在阅读教学中的运用？

A 十分重视文本互涉教学法

B 文本互涉教学法并没有什么作用

C 文本互涉教学法可用可不用

4、您在阅读教学之前是否会给学生布置相关预习材料？

A 经常会 B 从未有过 C 有时会

5、您是否在某一篇小说课文教学之前给学生推荐过相似作品？

A 经常会 B 从未有过 C 有时会

6、您通常采用哪种方法引入文本？

A 纵向文本 B 横向文本 C 单元文本 D 课后拓展文本

7、您在文本互涉教学中常常采用哪些角度切入？（可多选）

A 标题 B 人物形象

C 情节结构 D 环境描写

E 内容 F 文体

8、您曾经采用过哪些形式进行文本互涉？

A 同一类型不同作者

B 同一作者不同作品

C 不同作者不同作品

D 同一时期同一作者

E 不同时期不同作者

9、您认为在语文课堂运用文本互涉教学的目的是什么？

A 是为了使小说脉络更清晰

B 是为了提高学生的学习兴趣

C 是为了拓宽学生的学习思路

D 是为了将文本互涉思维传递给学生

10、您认为在阅读教学中实施文本互涉教学有什么问题存在？

A 文本互涉需要大量的时间，教学时间有限

B 参照文本难以选择

C 实施之前教师要收集大量教学相关资料，加大教师备课负担

11、您是否在文本互涉教学之后引导学生复习？

A 常常 B 有时 C 很少

12、您通常会采取怎样的方式进行巩固？

A. 在课堂上留下几分钟进行总结

B 当堂下发试题测试学生的理解情况

C 课堂提问进行巩固

附录 3

访谈大纲

访谈地点：乌鲁木齐第 S 中学

访谈对象：初中语文教师

访谈提纲：

1. 教师的基本情况：（所教授的年级、教龄、学历、所带班级人数情况等）
2. 您是否了解文本互涉教学法？
您平时的语文课教学当中会运用文本互涉教学法吗？
运用的频率如何？
自我判断运用后教学效果如何？
不用或少用的原因是什么？
3. 在语文课堂阅读教学中，您如何选择互涉文本？哪些互涉点是你较为常用的？
4. 在语文课堂阅读教学中，您注重训练学生的哪方面能力？您是怎样训练学生的文本互涉与关联能力的？
5. 在语文课堂阅读教学中，您会采用文本互涉教学方法吗？具体采用过哪些方式？
6. 在语文课外阅读指导中，您如何培养并指导学生的课外阅读能力？您是否会运用文本互涉法指导学生的课外阅读？如果有，方便讲一下详细具体的指导过程吗？
7. 在语文课堂实践中，您觉得哪些方法最有利于文本互涉法在语文阅读课中的教学应用？您还有自认为能快速提升语文课堂效率的其他方法吗？

致谢

三年倏忽而逝。

转眼间，又是一个夹杂着冰雪与希望的三月，不知不觉，石大校园已承载我七年的青春。回想七年前的夏日，带着懵懂与激动，挟着大包小包第一次踏进校园，仿佛就在昨天。回首三年的研究生生活，亦感慨颇多。

首先我要感谢我的恩师杨向奎教授，在我研究生三年期间，每当我学习上迷茫、无助甚至无所适从时，是老师不断给我指引着方向；当我无数次为小论文焦头烂额时，是杨老师的开导与鼓励让我一次次重拾信心；当我面对生活的打击与挫折时，也是杨老师以长者的经验给予我中肯的建议。从学习到生活，杨老师亦师亦友，感激之情，无以言表，只愿步入工作岗位，踏实做人做事，为社会贡献哪怕一丝的价值，也算不辜负杨老师的谆谆教诲。

其次，我也要感谢在我论文开题中给予宝贵意见的杜宏春副教授、朱秋德教授、胡新华副教授、俞燕副教授、张凡副教授，谢谢你们中肯的指导与建议，让我的毕业论文得以顺利完成。感谢我的授课老师赵红霞教授、杜文军副教授、董江华副教授、王东老师，让我在研一的学习中得以快速成长。感谢我的同门，尤其是党文静师姐、剡蕾师姐、马小娇师姐和师弟唐忠明、吴剑锋、张蒙和赵彬，与你们的讨论总能给我新的启发。

感谢我的同窗安静芸、袁亚婷、马安静和马小慧，记得无数个为论文犯愁的夜晚，我们互相鼓励加油，互相开导，正因为有你们的陪伴与支持，我每次都能在短暂消沉后又重拾搞学术的信心。感谢我的母亲和哥哥，感谢挚友高月和王芳，谢谢给予我关心与帮助的每一个人，为了你们的爱与关心，以后的日子，我会继续砥砺前行。

不尽狂澜走沧海，一拳天与压潮头。青春的尾巴上，我还有许多的未完成……
仅以惠特曼《大地之歌》作结：

**我轻松地走上大路，
我健康，我自由，
整个世界展开在我的面前，
漫长的黄土道路可引我到我想去的地方，
从此我不再希求幸福，我自己便是幸福。**

邓文娟

2019年3月14日

作者简介

邓文娟，女，生于 1994 年 10 月，籍贯新疆。2012 年开始就读于石河子大学师范学院汉语言文学专业，2016 年 6 月毕业并获文学学士学位。2016 年 9 月于文学艺术学院文学教育专业就读。

在学期间发表的文章：

1. 邓文娟，杨向奎.文本互涉理论在高中语文阅读教学中的应用策略探究——以苏轼《念奴娇·赤壁怀古》为例[J].教学与管理,2019（5）:97-99.
2. 邓文娟.人教版小学语文散文编选情况与教学探究[J].兵团教育学院学报,2018,28（5）:59-62.

获奖情况：

- 2016——2017 年度，获得石河子大学硕士研究生学业二等奖学金；
- 2018——2019 年度，获得石河子大学硕士研究生学业二等奖学金。

石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	邓文娟	学制	三年
专业	教育学	研究方向	文学教育

学术评语:

该论文选题具有一定理论意义与实践价值,以文献分析法、问卷调查为主要研究方法,对于中学语文阅读教学中的文本互涉理论的应用研究有助于当下中学语文阅读教学的改进,论文与教学实践的结合较为紧密,全文写作能够围绕主题进行,研究方法与方案设计恰当,研究步骤规范,结构合理。

但论文中亦存在需要改进之处,论文绪论部分文献综述中对于文献的梳理与把握能力有待加强,综述部分内容单薄,应将文献作总体归纳与分析,总结出观点并列出;论文第一部分对现状的分析不够,应当在问卷的基础上更加深入挖掘问题,从而根据问题提出具有针对性的策略;论文第二部分对于策略的探究较有现实针对性,但是对文本的分析不够深入,既已有案例设计,应该在教学大纲基础上挖掘文本更为丰富的内涵,而不应仅仅止步于教学大纲内容,互涉文本的选择也需要再考虑;论文第三部分“文本互涉运用于语文阅读教学的要求”内容后缺乏必要的反思内容。此外行文语言流畅,但在精确度和严谨性上需要再仔细斟酌,不可想当然。

指导教师签字: 杨向奎

2019年6月3日