

分类号：
学 号：20202104020

密 级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



比较还原法在初中文言文教学中的运用研究

学 位 申 请 人	罗 玲
指 导 教 师	俞 燕 副 教 授
申 请 学 位 类 别	专 业 硕 士
专 业 名 称	教 育
研 究 领 域	学 科 教 学 (语 文)
所 在 学 院	文 学 艺 术 学 院

中国·新疆·石河子

2022年5月

分类号：
学 号：20202104020

密 级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



比较还原法在初中文言文教学中的运用研究

学 位 申 请 人	罗 玲
指 导 教 师	俞 燕 副 教 授
申 请 学 位 类 别	专 业 硕 士
专 业 名 称	教 育
研 究 领 域	学 科 教 学 (语 文)
所 在 学 院	文 学 艺 术 学 院

中国·新疆·石河子

2022 年 5 月

**Research on the Application of Comparative Reduction Method in
Classical Chinese Teaching in Junior Middle School**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Maste of Education

By

Luo Ling

(Subject Teaching Language)

Dissertation Supervisor :Prof. Yu Yan

May,2022

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：罗玲

时间：2022 年 5 月 30 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：罗玲

时间：2022 年 5 月 30 日

导师签名：俞燕

时间：2022 年 5 月 30 日

摘要

初中语文课本中的文言文往往是具有少而精，质而文，约而博，俗而雅特性的经典之作，其所蕴含的文学因子和文化因子是中学生审美能力和人文精神培育与发展的绝佳土壤。但当前文言文课堂教学存在一些弊病，导致鲜有学生能够想学、乐学、真学。比较还原法是孙绍振针对中学语文阅读教学中存在的问题所提出的一种系统性与操作性兼备的方法，它强调通过比较还原的方式发现矛盾从而进入文本分析的程序。与此同时，比较还原法本身所内含的整合思辨的思维方式也与初中学生的思维方式相匹配。本论文尝试将比较还原法引入到初中文言文教学中，以期能够给当前文言文教学带来新的思路与启发。

论文包括绪论、正文、结语。绪论部分主要是对本论文的选题背景及意义、研究现状及研究方案进行阐述。正文部分主要以“发现问题——提出方法——实际运用解决问题”的思路展开，共分为三个部分。首先，主要对 S 市某初中学校文言文教学现状进行调查，并结合课堂观察和课下访谈，发现当前文言文课堂教学存在死记硬背、解读空泛和缺乏底蕴的问题。其次是引入比较还原法，重点论述比较还原法的概念、层次和特点，并从教材编写理念、学生身心发展特点和初中文言文教学内容三个方面验证比较还原法运用在初中文言文课堂教学中的可行性。最后，重点结合初中文言文具体篇目，从文言学习、文学鉴赏、文化解读三个方面探究比较还原法在初中文言文教学中的运用策略。其中，文言学习策略有：善用训诂，还原文本的语义；巧用诵读，还原文本的语用环境。文学鉴赏策略有：勾连生活，还原文本的艺术创作；善用比较，还原文本的独特价值；紧抓错位，还原文本的审美价值。文化解读策略有对话历史，还原文本的历史背景；重视文体，还原文本的形式。并指出在初中文言文教学中运用比较还原法时要立足文本，关注学情并充分发挥教师的主导作用。

将比较还原法运用在初中文言文教学中，既是对比较还原法自身价值的实践与拓展，也是对初中文言文教学理念与方法的良性发展所进行的一次有益探索，二者的有效结合还需要在大量的教学实践中得以验证与发展。

关键词：比较还原法；初中语文；文言文教学；文本解读

Abstract

The classical Chinese text in the Chinese textbook of junior middle school is often a classic work with few and fine, quality and text, about and rich, vulgar and elegant characteristics. The literary factors and cultural factors contained in it are the excellent soil for the cultivation and development of the aesthetic ability and humanistic spirit of middle school students. However, there are some shortcomings in the classroom teaching of classical Chinese, leading to few students can want to learn, enjoy learning, really learning. The comparative reduction method is a systematic and operable method proposed by Sun Shaozhen for the problems existing in the teaching of Chinese reading in middle school. It emphasizes the discovery of contradictions through the comparative reduction method so as to enter the procedure of text analysis. At the same time, the integrated thinking mode contained in the comparative reduction method also matches the thinking mode of junior middle school students. This thesis tries to introduce the comparative reduction method into the teaching of classical Chinese in middle school, in order to bring new ideas and inspiration to the current teaching of classical Chinese.

The thesis includes introduction, text and conclusion. The introduction part mainly describes the background and significance of the topic selection, research status and research program of this thesis. The main body is divided into three parts with the idea of "finding problems -- putting forward methods -- solving problems by practical application". First of all, the current situation of classical Chinese teaching in a middle school in S city was investigated, and combined with classroom observation and after-class interview, it was found that the current classroom teaching of classical Chinese has problems of rote memorization, vague interpretation and lack of deposits. Secondly, the introduction of comparative reduction method, focusing on the concept, level and characteristics of comparative reduction method, and from the compilation of teaching materials, students' physical and mental development characteristics and the middle school classical Chinese teaching content of three aspects to verify the feasibility of comparative reduction method in the middle school classical Chinese classroom teaching. Finally, it focuses on the application strategy of comparative reduction method in the teaching of classical Chinese in junior high school from three aspects of classical Chinese learning, literature appreciation and cultural interpretation. Among them, the learning strategies of classical Chinese include: making good use of exegesis and restoring the semantic meaning of texts; Reciting skillfully restores the pragmatic environment of the text. The strategies of literature appreciation include: connecting life and restoring the artistic creation of text; Make good use of comparison to restore the unique value of text; Grasp the dislocation and restore the aesthetic value of the text. The strategy of cultural interpretation has dialogue history and restores the historical background of the text. Attach importance to style and restore the form of text. It is pointed out

that the comparative reduction method should be based on the text, pay attention to the learning situation and give full play to the leading role of teachers in the teaching of classical Chinese in junior middle schools.

The application of comparative reduction method in the teaching of classical Chinese in junior middle school is not only the practice and expansion of the comparative reduction method's own value, but also a beneficial exploration of the benign development of the teaching concept and method of classical Chinese in junior middle school. The effective combination of the two still needs to be verified and developed in a large number of teaching practices.

Key words: comparative reduction method; Junior high School Chinese; Classical Chinese teaching; The text interpretation

目录

摘要.....	I
Abstract	II
第1章 绪论.....	1
1.1 选题背景.....	1
1.1.1 从课程标准来看.....	1
1.1.2 从实际的课程模块来看.....	1
1.1.3 从比较还原法理论的发展来看.....	1
1.2 选题意义.....	2
1.2.1 理论意义.....	2
1.2.2 实践意义.....	2
1.3 研究现状综述.....	2
1.3.1 关于比较还原法的研究.....	2
1.3.2 关于比较还原法应用到语文教学中的研究.....	4
1.3.3 关于比较还原法应用到初中文言文教学中的研究.....	5
1.4 研究方案.....	6
1.4.1 研究目标.....	6
1.4.2 研究内容.....	6
1.4.3 研究方法.....	6
第2章 初中文言文教学现状调查.....	8
2.1 调查问卷的设计与实施.....	8
2.1.1 调查目的.....	8
2.1.2 调查对象.....	8
2.2 调查问卷的数据分析.....	9
2.2.1 教师问卷分析.....	9
2.2.2 学生问卷分析.....	12
2.3 初中文言文教学中存在的问题及归因.....	16
2.3.1 死记硬背，忽视文言之美.....	16
2.3.2 解读空泛，文学鉴赏落空.....	17
2.3.3 缺乏底蕴，文化视野狭隘.....	18
第3章 比较还原法概述及可行性分析.....	19
3.1 比较还原法概述.....	19

3.1.1 比较还原法的概念	19
3.1.2 比较还原法的层次	20
3.1.3 比较还原法的特点	24
3.2 比较还原法在初中文言文教学中运用的可行性分析	25
3.2.1 与新教材编写理念相适配	25
3.2.2 与学生身心发展特点相适应	26
3.2.3 与初中文言文教学内容相契合	27
第 4 章 比较还原法在初中文言文教学中的运用	28
4.1 比较还原法在初中文言文教学中的运用策略	28
4.1.1 巧学活用, 激活文言魅力	28
4.1.2 深耕文本, 落实文学鉴赏	31
4.1.3 历史探源, 开阔文化视野	35
4.2 比较还原法运用在初中文言文教学中的注意事项	37
4.2.1 立足文本	37
4.2.2 发挥教师的主导作用	38
4.2.3 关注学情	39
结语	40
参考文献	41
附录 A	43
附录 B	45
致谢	47
作者简介	48
导师评阅表	49

第1章 绪论

1.1 选题背景

1.1.1 从课程标准来看

《义务教育语文课程标准》（2022年版，以下简称新课标）作为指导语文教学实践的纲领性文件，明确指出“语文课程在推广普及国家通用语言文字、增强凝聚力、筑牢中华民族共同体意识，建立文化自信、培育时代新人，实现中华民族伟大复兴等方面具有不可替代的优势。”^①而文言文承继着中华民族深厚的传统文化，其极具特色的语言文字、文章体式、艺术创作等都蕴含着极为丰富的价值，既有助于形成学生对祖国文化的认同感，厚植学生的爱国情怀，也有助于学生道德风貌的提升与人格修养的落实。

1.1.2 从实际的课程模块来看

部编本初中语文教材共选文言文 37 篇，总计 30 个课时。选文呈现出时间跨度大、题材范围广，审美与哲思齐飞、趣味与思辨并重的特点。课后习题的编排也不再仅仅停留在记诵一些文言字词、语法，理解文章大意的层面上，而是要求学生立足文本，对文言文有一定了解后，挖掘文本细节进行深入思考，从而抓住文本内核。这一变动显然提高了对教师和学生文言文解读能力的要求，同时也指出了文言文课堂教学的新方向，即文言文教学不应该再局限于熟记文下注释，理顺文章大意的层次上，而应该向深处拓展，促进学生的思维发展和能力养成。

1.1.3 从比较还原法理论的发展来看

孙绍振明确指出语文教学的观念和方法存在着严重问题。他认为文本解读在中学、乃至大学的课堂上，都是重点、难点，同时也是教师们较难攻克的弱点^②。为了能破解当前局面，探索一线语文教学新的可能和出路，孙绍振毅然投身于海量的文本分析与艰巨的方法论归纳上，提出了比较还原法，并将该方法应用于大量的文本解读实践中。他在 2006 年出版《名作细读——微观个案分析》一书，将中学、大学耳熟能详的作品进行了分析，细读了近百篇的中外名篇。隔年又出版《孙绍振如是解读作品》一书，对故事、小说、散文、童话等中小学名篇佳作进行了细读。为了廓清散文教学的模糊状态，他再次发起冲锋，于 2015 年专门出版了《孙绍振解读经典散文》，在书中对中国古代

^① 中华人民共和国教育部制定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,2022:1.

^② 孙绍振.直谏中学语文教学[M].广州:南方日报出版社,2003:2.

散文和现当代散文进行了细致解读。孙绍振解读作品不下 800 篇（部），所涉文类也十分丰富。他基于文本解读理论提出的比较还原法也在实际的经典文学作品解读实践中日趋丰厚与完善。

1.2 选题意义

1.2.1 理论意义

比较还原法是孙绍振文本解读理论的内核，具有较为完备的系统性和可操作性。对比较还原法进行研究，既有助于丰富与发展孙绍振文本解读法，也有助于完善文本解读理论。将比较还原法引入初中文言文教学，也是对文言文教学理念的一次新的突围。这种突围的理论价值是双向的，一方面有助于拓展比较还原法的适用范围与操作价值，另一方面也有助于更新语文教学的方法论，尤其是文言文教学的方法论，使其更好地指导文言文教学。

1.2.2 实践意义

将比较还原法引入初中文言文课堂教学中，有助于为新课标落地提供可资参考的操作范式，为初中文言文教学提供新思路。将比较还原法与初中文言文教学联结，一方面有助于开发教师文本解读的专业素养，充分挖掘文言文的丰富内涵，将学生引向文本深处，培养学生对文言文的乐学、善学、巧学、真学态度；另一方面通过教师与文本、教师与学生、学生与文本的互动能提高文言文课堂教学的有效性。

1.3 研究现状综述

比较还原法是孙绍振在大量微观个案分析的基础上建构起来的一种文学文本解读法，也是孙绍振介入中学语文课改后的产物。关于比较还原法的研究主要有以下几个方面。

1.3.1 关于比较还原法的研究

早在 1994 年，孙绍振就在《作品分析的还原法》一文中，以文本解读案例为根据，对比较法和还原法进行了论述，他指出把形式不同而题材相同的艺术形象进行比较，发现其异同，从而找到分析路径的比较法，尽管它具有较为广泛的适用域，但仍不全面。为解决此等困境，他提出了还原法，并将还原法分解为了感知还原、逻辑还原和价值还

原^①。2003年孙绍振出版《直谏中学语文教学》一书，在书中他明确提出比较还原法，并以长期在中文系进行文学文本细读训练的经验为根据，指出比较还原法为文本解读提供了提出问题的方法，并将问题提出的操作性方法进行总结：一是面对个别作品时，主要是从艺术形象的还原入手，把握住文本形象还原前后的异同来提出问题，二是要避免孤立地分析问题^②。孙绍振将上述观念落实到了具体作品的研究中，将其具化为八步骤。2008年，孙绍振刊发《文本分析的七个层次》，他在文中指出文本解读无效性的根源在于没有进入到分析层面。而运用比较还原法可以从艺术感觉的比较还原、情感逻辑的比较还原、审美价值的比较还原、多种形式的比较还原、历史的比较还原、流派的比较还原、风格的比较还原七个层次来分析文本，在比较还原中揭示文本矛盾，再从矛盾入手分析经典文本的独特性^③。孙绍振先后出版了《名作细读：微观分析个案研究》《演说经典之美》《审智、审丑与审美——百年散文理论探微与经典重读》等著作，对古今中外的经典名篇作出了细致的文本解读。

当然还有许多学者将慧眼聚焦于比较还原法，在孙绍振的基础上对比较还原法作进一步的探究或评析。胡根林在《还原法：与文本深度对话的智慧——2008年语文教育论著评析之五》一文中指出，比较还原法与以往那些按部就班的教条主义的解读方法有着本质不同，并从课程论的角度，肯定了将比较还原法引入中学语文教学这一举措的重要价值^④。

潘新和指出比较还原法集各家之所长，具有强烈的可操作性。他在精确把握孙绍振理论阐释的基础上，从言语创造的角度去窥探文学作品的生命，对比较还原法作出了自己的诠释。“不是凭借现成的资料，而是依靠抽象能力把构成艺术形象的原生状态想象出来，找出其间的差异，作为分析的起点，这种方法叫做‘还原法’，‘还原’往往须和‘比较’相辅相成。在‘比较’中‘还原’，在‘还原’中‘比较’。故称比较还原法。”^⑤

陈堂君在《评孙绍振的文本还原解读法》一文中明确指出还原法简单易学又行之有效，是一种可以推广、应用到所有文学作品解读中的方法。他以经典作品的文本解读为例，着重分析了形态、功能的还原与比较，物性的还原与比较以及背景的还原与比较^⑥。

孙彦君在《闽派语文和孙绍振的“去蔽”》一文中，提出“还原”是一个总体的原则，是为了发现矛盾和差异，以便进入具体分析的程序，但具体分析的“具体”并不是单一的，而是在比较中进行的复合分析。“还原”和“比较”只有搭配使用才能突破经

^① 孙绍振.作品分析的还原法[J].名作欣赏,1994(02):4-10.

^② 孙绍振.直谏中学语文教学[M].广州:南方日报出版社,2003:5.

^③ 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.

^④ 胡根林.还原法:与文本深度对话的智慧——2008年语文教育论著评析之五[J].中学语文,2009(13):12-14.

^⑤ 潘新和.语文·审视与前瞻·走进名家[M].福州:福州人民出版社,2009:239.

^⑥ 陈堂君.评孙绍振的文本解读法[J].语文教学与研究,2008(25):22-23.

典文本天衣无缝、水乳交融的表面，从而进入具体分析层次^①。

1.3.2 关于比较还原法应用到语文教学中的研究

比较还原法在语文教学中的研究大体可以分为两个方向，一是将比较还原法从文本解读领域向其他领域辐射，二是将其与各类文体的阅读教学相结合，探讨其应用价值，使其在文本解读领域得以纵深发展。相关文献如下：

伊灵在《从学术讲坛到中学讲台——谈孙绍振微观分析法》一文中提出，比较还原法不仅是一种文本分析法，其倡导批判意识、尊重矛盾差异的精神内核也洋溢着浓厚的人文关怀。此外，他还提出比较还原法的运用在中学阅读教学、口语教学及作文教学中均有价值^②。

章国华则创造性地将比较还原法应用到了作文教学中，他在《比较与超越——让还原与比较的写作策略舒展写作的教学魅力》中结合具体实例指出，可以把优秀作文还原成原先并不优秀的作文，在还原中引导学生比较二者的差异，从而使学生明悟应该这么写而不应该那样写的道理，由此提高学生的写作素养^③。

丁金东在《“比较还原分析法”在阅读教学中的实际运用》一文中，重点论述了运用比较还原分析法还原文本后的首个程序——质疑。他从孙绍振的文本解析中，总结出质疑的几个主要方面，即对作者评语、他人评语、诗歌类型、文章风格、表现手法等进行质疑。并指出比较还原法在教学实践中的有效运用，对学生的抽象思维能力和语言表达能力有着较高要求^④。

庄景秀在《〈名作细读〉和中学语文阅读教学》一文中指出，运用比较还原法可以保证解读始终能深根文本，不会产生游移与脱离。对于较为简单的作品，使用其中的一个层次就能揭示其秘妙，对于较为复杂的作品，则可以综合使用多个层次去逐级探究文本的精妙之处，她将此方法运用到了《囚绿记》的解读教学之中^⑤。

余丽洪在《“比较还原法”引入高中抒情散文教学研究》中对比较还原法的特点进行总结，即体验性、互动性和递进性。他指出在高中抒情散文教学中运用比较还原法时，要从想象、生活、情感对话和形式比较四处着眼，以此来提高学生的审美能力和主体意识，充盈抒情散文教学的课堂^⑥。

汤汝萌在《高中现代文阅读中的比较还原法研究》一文中指出，在高中现代文阅读教学中运用比较还原法，要引导学生从想象、生活和情感三方面入手，从而实现教师、

^① 孙彦君.闽派语文和孙绍振的“去蔽”[J].语文建设,2012(11):31-34.

^② 伊灵.从学术讲坛到中学讲台——谈孙绍振微观分析法[D].福州:福建师范大学,2005.

^③ 章国华.比较与超越——让还原与比较的写作策略舒展写作的教学魅力[J].语文学习,2007(11):66-69.

^④ 丁金东.“比较还原分析法”在阅读教学中的实际运用[J].语文学刊,2010(18):132-133.

^⑤ 庄景秀.《名作细读》和中学语文阅读教学[D].福州:福建师范大学,2008.

^⑥ 余丽洪.“比较还原法”引入高中抒情散文教学研究[D].福州:福建师范大学,2017.

学生、文本之间的有效沟通，学生精神品质的深层滋养^①。

李秋蕾在《高中古诗词教学中“还原分析法”的应用研究》一文中，通过对比实验发现将比较还原法运用到高中古诗词教学后，学生的课堂专注度和回答问题的积极性都有了显著改善，诗词鉴赏题得分率有了大幅上升，学生的鉴赏能力得以提高，这均验证了还原分析法和古诗词教学的适配性^②。

丁静雯在《比较还原法在中学语文小说教学中的应用研究》一文中，从静态和动态两个维度对比较还原法的层次进行了分类，并指出比较还原法的本质内涵和小说文本解读匹配度较高。他选取《最后的常春藤叶》一课，进行比较还原法的控制实验研究，从课堂观察和课后习题两个方面对课堂效果进行评估与分析，并提出了相应的建议^③。

1.3.3 关于比较还原法应用到初中文言文教学中的研究

在新课改的推动下，诸多研究者将创新与拓展融入文言文教学中，但将比较还原法运用到初中文言文教学中的研究并不多。

马晓君在《“比较还原法”在文言文教学中的应用》中表示，比较还原法的运用可以根据文本的实际需要灵活变动。他别出心裁地将比较还原法与文言文的背诵联结起来，引导学生通过还原文言文本语境，把握文章行文结构串联全文，比较古今说话方式，加深印象，最终达到融情于言，脱口而出的效果^④。

巩盼盼在《“还原”悟情“比较”品景——〈记承天寺夜游〉教学中文本细读策略初探》一文中对比较还原法在初中文言文教学中的应用进行了有益尝试。她指出，文言文言浅意深，在行文布局上也十分讲究，用细读法回归文本，有助于文言文课堂教学问题的有效解决，焕活文言之美。此外，她强调用比较还原法要从文本出发，又要跳出文本，以此来启发学生的阅读与写作^⑤。

李文秀在《比较还原法：引导学生走向文化深处——以〈桃花源记〉的教学为例》一文中，指出因为语言表达的差异、时空的隔膜、生活经验单薄、教学方式机械等原因，导致学生对文言文的学习提不起劲头，进而致使文言文教学效果不尽人意。教师采用比较还原法，引导学生在比较还原中走进文本深处，使得课堂更具情趣和文趣。她以《桃花源记》为例，通过演读的方法，引导学生把文本内容自己的生活经验进行比较，还原出《桃花源记》的反常之处，使学生进一步破解桃花源的文化密码，体悟陶渊明的精神追求^⑥。

^① 汤汝荫.高中现代文阅读中的比较还原法研究[D].武汉:华中师范大学,2018.

^② 李秋蕾.高中古诗词教学中“还原分析法”的应用研究[D].昆明:云南师范大学,2019.

^③ 丁静雯.比较还原法在中学语文小说教学中的应用研究[D].南京:南京师范大学,2020.

^④ 马晓君.“比较还原法”在文言文教学中的应用[J].南昌教育学院学报,2019(02):29-31.

^⑤ 巩盼盼.“还原”悟情“比较”品景——《记承天寺夜游》教学中文本细读策略初探[J].福建教育学院学报(哲学社会科学版),2011(02):57-58.

^⑥ 李文秀.比较还原法:引导学生走向文化深处——以《桃花源记》的教学为例[J].教育月刊·中学版(语文教学)

唐金玲在《比较还原法在初中文言文教学中的运用研究》一文中提出,初中文言文语言凝练、内涵丰富、编排上也十分符合学生的思维特点,与比较还原法十分契合。将比较还原法运用到初中文言文教学中有利于延展文言文教学内容,培养学生的人文气质,提升学生的文学素养。他提出了一系列将比较还原法运用到初中文言文教学中的策略,并强调在文言文教学中,教师需具备深厚的文化底蕴,并充分发挥其主体性,避免在教学过程中出现解读过度或误读等问题^①。

比较还原法是孙绍振介入语文课改后的产物,其本身就是为了解决语文教学中出现的文本误读、漏读、过度解读等问题,它映射着孙绍振理论的丰腴及治学的踏实与严谨。比较还原法在小说、古典诗歌、散文等方面的研究如火如荼,验证了其于语文教学的适配性。但比较还原法在文言文教学方面的研究寥若晨星,一方面是孙绍振未曾对文言文这一特殊文学形式提出系统的解读方法,另一方面则驱使着语文教育研究者们对其做出更广、更深地延伸与拓展。恰当的文本解读是激活初中文言文教学的关键,而比较还原法的有效介入势必会焕活初中文言文课堂教学的活力与魅力。探究其在文言文教学中的运用策略,既有助于文本解读理论的发展与完善,也有助于指导文言文教学实践。

1.4 研究方案

1.4.1 研究目标

本研究主要通过文献分析法、问卷调查法、案例分析法和课堂观察法对比较还原法在初中文言文教学中的运用进行探究。通过探寻比较还原法与文言文教学的契合点,发现比较还原法运用于初中文言文教学的合适路径,希望为初中文言文教学理论与实践的发展提供有益参考。

1.4.2 研究内容

通过实习期间的课堂观察与问卷调查,发现初中文言文教学可能存在的问题与不足。较为清晰地对比较还原法的概念、层次和特点进行论述,探寻比较还原法运用在初中文言文教学中的可行性。尝试拓展比较还原法的适用域,探讨如何有效地将比较还原法运用在初中文言文课堂教学中,以期为解决初中文言文教学存在的问题提供策略参考。

1.4.3 研究方法

本研究主要运用文献研究法、问卷调查法、课堂观察法、案例分析法。

学),2020(Z1):73-76.

^① 唐金玲.比较还原法在初中文言文教学中的运用研究[D].湘潭:湖南科技大学,2020.

文献研究法。搜集整理了与比较还原法及初中文言文教学的相关著作、文献等资料，为本文的撰写打下理论基础。

问卷分析法。以 S 市某初中学校的教师和学生为对象分别设计了调查问卷，以了解初中文言文的教学现状。根据问卷调查的结果总结出初中文言文教学可能存在的问题，进而提出有针对性的策略。

案例分析法。通过分析在实习期间的听、评课记录，在图书馆和互联网数据库中查阅到的课堂实录以及在实习期间进行的教学实践，初步了解初中文言文课堂教学现状，并结合比较还原法对初中文言文具体篇目进行解读，以此来探讨比较还原法的实践意义。

课堂观察法。为更真切地了解初中文言文教学现状，深入 S 市某初中学校文言文课堂教学中，观察教师和学生文言文课堂教学中的状态，为问卷调查和案例分析的研究提供佐证。

第2章 初中文言文教学现状调查

本章主要包括调查问卷的设计与实施、调查结果的统计与分析。调查问卷的设计与实施分为调查目的、调查对象。调查结果的统计与分析包括教师问卷和学生问卷的数据统计、数据反应出来的问题及相应的原因推导。

2.1 调查问卷的设计与实施

2.1.1 调查目的

有调查才有发言权。该问卷的设计是为了了解初中一线文言文的教与学，以便更明确初中文言文教学现状，从而发现教学中可能存在的问题，并尝试对一线教学提供可供参考的解决策略。新课标明确指出语文教学应秉承其作为基础学科的属性，着眼于学生语言文字运用能力的培养和综合素质的提升，以根塑学生良好的个性和健全的人格，为学生全面发展与终身发展筑基。文言文作为语文教学的重要模块之一，在学生的语言培养和能力提升方面具有不可替代的重要作用。通过对初中文言文教学进行调查研究，将理论与实践并轨，在实践中进行理论的提升进而反哺教学，为初中文言文教学提供新的教学思路。

2.1.2 调查对象

该调查以 S 市某初中学校部分教师和学生为调查对象，共发放学生问卷 218 份，其中七、八、九年级各发放问卷 99 份、53 份和 66 份，回收问卷 218 份，回收率 100%。此外，随机进入不同教室，与不同年级的学生进行交流，了解学生的文言文学习状况。

此次共发放教师问卷 53 份，回收问卷 50 份，回收率 94.3%。调查对象既有新入职的年轻教师，也有教学经验较为丰富的资深教师。同时利用课余时间和多位教师进行交流，在谈话中了解教师的文言文教学情况。

2.2 调查问卷的数据分析

2.2.1 教师问卷分析

教师问卷共 13 道题，主要从教师对文言文教学效果的满意度、文言文教学中的备课情况、学情把握、文学鉴赏以及文化解读五个维度展开调查。

表 2-1 教师对文言文教学效果的满意度

题目	选项	人数	比例
您对当前的文言文教学效果满意吗？	A 非常满意	5	10%
	B 基本满意	14	28%
	C 一般	20	40%
	D 不满意	11	22%

如表 2-1 所示，教师对当前文言文的教学效果呈现出满意度较低的现象。在对当前文言文教学效果进行评价时，10%的教师表示非常满意，28%的教师表示基本满意，然而还有 62%的教师满意度较低，其中 40%的教师认为当前文言文教学效果一般，还有 22%的教师认为效果非常不理想。

表 2-2 教师在文言文教学中的备课情况

题目	选项	人数	比例
您在备课时依赖教参吗？	A 非常依赖	15	30%
	B 比较依赖	21	42%
	C 一般依赖	9	18%
	D 不依赖	5	10%
您确立文言文教学重难点的依据是什么？（多选）	A 课程标准	42	84%
	B 教参	41	82%
	C 考试重点	44	88%
	D 文本特点	16	32%
	E 学情	39	78%

如表 2-2 所示，关于教师备课时对教参的依赖情况，调查结果显示，多数教师在进行文言文备课时对教参表现出高依赖性。30%的教师表示非常依赖教参来进行备课，42%的教师也表示备课时比较依赖教参，18%的教师表示备课时教参可有可无，还有 10%的教师表示备课时并不依赖教参。

在选取文言文教学重难点时，教师更多地表现出对课程标准、教参、考试重点和学情等依据的考查，而文本自身的特点则罕受重视，很少纳入教师的考量范围。依据考试重点确定教学重难点的教师占比最多，高达 88%，其次依据课标、教参、学情来确立教学重难点的教师分别占比 84%、82%和 78%，而以文本特点为依据来选取教学重难点的

教师仅仅占比 32%。

表 2-3 教师在文言文教学中常用的方法

题目	选项	人数	比例
您进行文言文教学时，采用最多的教学方法是？	A 串讲法	32	64%
	B 诵读法	12	24%
	C 评点法	4	8%
	D 自己创新	2	4%

如表 2-3 所示，64%的教师在文言文教学时仍采用较为传统的串讲法，24%的教师则更多地采用诵读法来进行文言文教学，以评点法为主要教学方法的教师占比 8%，4%的教师会进行方法创新。

表 2-4 教师在文言文教学中的学情把握

题目	选项	人数	比例
你认为在文言文教学中，学生应该重点掌握什么？	A 文言知识	36	72%
	B 文化常识	7	14%
	C 写作方法	2	4%
	D 解读方法	1	2%
	E 文章的思想感情	4	8%
在文言文教学中，您更注重对学生哪方面能力的培养？	A 记诵能力	34	68%
	B 理解能力	9	18%
	C 分析能力	5	10%
	D 应用能力	2	4%
您认为在文言文教学时，哪方面的知识更难讲解？	A 字词语法知识	13	26%
	B 文章主题思想	6	12%
	C 文本解读	26	52%
	D 写作方法	5	10%

如表 2-4 所示，在文言文教学中，72%的教师认为学生应该重点掌握文言知识，14%的教师认为学生应该重点掌握文化常识，认为学生应该重点掌握写作方法、解读方法和文章思想感情的教师分别占比 4%、2%和 8%。

相应地，68%的教师在文言文教学中，更加注重培养学生的记诵能力，18%的教师注重培养学生的理解能力，更加注重培养学生分析能力和应用能力的教师分别占比 10%和 4%。

而当被问及在文言文教学中哪方面的知识更难讲解时，26%的教师认为是文言字词的学习，12%的教师选择了文章主题思想的教学，认为文本解读知识更难讲解的教师占比 52%，还有 10%的教师选择了写作方法教学。

表 2-5 教师在文言文教学中进行文学鉴赏的情况

题目	选项	人数	比例
您在文言文教学时，会进行文学鉴赏吗？	A 总是会	15	30%
	B 经常会	19	38%
	C 偶尔会	14	28%
	D 基本不会	2	4%
您在文言文教学中进行文学鉴赏时，遇到的障碍主要是？	A 课时少，难安排	12	24%
	B 对考试助益不大	14	28%
	C 缺乏系统的可供操作的方法	19	38%
	D 依赖教参，难以独立进行文学鉴赏	5	10%

如表 2-5 所示，在文言文教学中，30%的教师在教学中一直贯彻着文学鉴赏，38%的教师经常会进行文学鉴赏的教学，28%的教师认为在文言文教学中进行文学鉴赏是可有可无的，还有 4%的教师则基本不会在文言文教学中进行文学鉴赏。

在对文学鉴赏教学时遇到的主要障碍进行调查时，24%的教师表示是课时少，难以安排，28%的教师苦恼于进行文学鉴赏对考试的帮助较小，38%的教师为缺乏系统的可供操作的文学鉴赏方法而发愁，还有 10%的教师由于过度依赖教参，难以进行独立的文学鉴赏活动。

表 2-6 教师在文言文教学中进行文化解读的情况

题目	选项	人数	比例
您会在文言文教学中，适当讲解一些古代文化常识吗？	A 总是会	4	8%
	B 经常会	25	50%
	C 很少会	19	38%
	D 几乎不会	2	4%
您是否会在文言文教学中，借助文本内涵来促进学生某方面精神品质的培养？	A 总是会	5	10%
	B 经常会	29	58%
	C 很少会	12	24%
	D 几乎不会	4	8%
您是否会结合某一主题，提供必要的辅助资料，引导学生探究其所蕴含的文化内涵？	A 经常会	8	16%
	B 很少会	30	60%
	C 几乎不会	12	24%
你会为了提高自己的文言文素养而阅读课外文言典籍吗？	A 经常会	16	32%
	B 很少会	27	54%
	C 几乎不会	7	14%

如表 2-6 所示，在被问及是否会在文言文教学中适当地讲解一些文化常识时，只有 8%的教师表示总是会这么做，50%的教师表示经常会，还有 38%的教师指出他们很少会

讲解文化常识，4%的教师则表示几乎不会这么做。

关于是否会在文言文教学中借助文本内涵促进学生精神品质的培养调查中，10%的教师给出了十分肯定的答案，58%的教师表示经常会借助文本内涵对学生的精神进行涵养，很少或几乎不会借助文本内涵对学生进行精神培育的教师分别占比24%和8%。

关于是否会结合某一主题引导学生进行文化探究活动的调查结果显示，16%的教师表示经常会这么做，更多的是60%的教师表示很少会，24%的教师则几乎不会结合某一主题引导学生进行文化探究活动。

关于是否会为了提高自己的文言文素养而进行课外文言典籍阅读时，32%的教师展现出较好的阅读习惯，表示他们经常会阅读课外文言典籍，还有54%的教师很少会阅读，14%的教师则几乎不会阅读课外文言典籍。

2.2.2 学生问卷分析

学生问卷共计15道题，分别从学生文言文学习的态度、文言知识的学习、文学鉴赏的学习和文化接受四个方面进行调查，以了解初中学生的文言文学习现状。

表 2-7 学生对文言文学习的态度

题目	选项	人数	比例
你对哪一类文本的学习更感兴趣？	A 小说类	140	64.2%
	B 记叙文类	46	21.1%
	C 诗歌类	10	4.6%
	D 现代散文类	14	6.4%
	E 文言文类	8	3.7%
你认为学习文言文的主要目的是？	A 传承优秀传统文化	49	22.5%
	B 提高阅读文言文的能力	77	35.3%
	C 培养审美意识	60	27.5%
	D 应对中考	32	14.7%
你在文言文教学课堂中，时常处于什么状态？	A 听教师讲授为主	106	48.6%
	B 自学为主	15	6.9%
	C 积极参与师生互动	43	19.7%
	D 积极参与小组讨论	48	22.0%
	E 经常性跑神	6	2.8%
你对当前的文言文课堂教学满意吗？	A 非常满意	44	20.2%
	B 比较满意	97	44.5%
	C 一般	60	27.5%
	D 不满意	17	7.8%

如表 2-7 所示，在被问及对哪类文本的学习更感兴趣时，64.2%的学生选择了趣味

性更强的小说类，21.1%的学生更喜欢学习记叙文类，4.6%的学生更喜欢诗歌类文本的学习，喜欢学习现代散文的学生占比6.4%，喜欢文言文学习的学生最少，仅占3.7%。

而对文言文学习目的进行问询时，学生的回答和教师有着较大的差别。22.5%的学生认为学习文言文是为了更好地传承中华优秀传统文化，35.3%的学生认为学习文言文是为了提高文言文的阅读能力，认为学习文言文可以培养自身审美能力的学生占比为27.5%，还有14.7%的学生表示学习文言文仅仅是为了应对中考。

学生在文言文课堂教学中呈现的状态也各有不同，48.6%的学生以听教师讲授为主，6.9%的学生则以自学为主，19.7%的学生积极投入到师生互动中，22%的学生投入到小组讨论中，2.8%的学生则经常性地神游物外。

当前文言文教学评价结果令人堪忧，仅有20.2%的学生表示非常满意，44.5%的学生表示较为满意，高达27.5%的学生认为当前的文言文课堂教学一般，还有7.8%的学生对当前的文言文课堂教学并不满意。

表 2-8 学生文言知识的学习情况

题目	选项	人数	比例
你的老师在进行文言文教学时，运用在字词、语法、翻译上的时间大概是多久？	A 10 分钟以内	14	6.4%
	B 10~20 分钟	37	17.0%
	C 20~30 分钟	78	35.8%
	D 30~40 分钟	73	33.5%
	E 40 分钟以上	16	7.3%
你的老师在进行文言文文字词教学时，主要采取什么方法？	A 让学生记诵文下注释	137	62.8%
	B 积累溯源法	42	19.3%
	C 基础辅助法（借助成语、诗句等）	16	7.3%
	D 巧析字形法	5	2.3%
	E 语境结合法	18	8.3%
老师使用的文言文文字词教学法对你独立阅读课外文言文是否有帮助？	A 有很大帮助	38	17.4%
	B 有一些帮助	71	32.6%
	C 帮助较小	93	42.7%
	D 没有帮助	16	7.3%

如表 2-8 所示，在进行文言文字词、语法和翻译的教学中，6.4%的学生表示教师用时在 10 分钟以内，17%的学生表示教师需要花费 10~20 分钟，35.8%的学生认为他们的教师往往用时在 20~30 分钟，33.5%的学生则表示教师需要花费 30~40 分钟的时间在字词教学上，还有 7.3%的学生表示自己的教师进行文言字词教学时用时在 40 分钟以上。

对教师在进行文言文文字词教学中主要采取的方法进行调查时，62.8%的学生表示教师往往会让他们通过背诵文下注释的方式来学习文言字词，19.3%的学生指出教师经常会运用积累溯源的方式来引导他们掌握文言字词，7.3%的学生表明教师多会通过分析字

形来进行字词教学,表示教师以巧析字形法和语境结合法为主进行字词教学的学生分别占比 2.3%和 8.3%。

面对教师使用的字词教学方法对自己课外文言文阅读是否有帮助这一问题时,17.4%的学生认为非常有帮助,32.6%的学生认为有一些帮助,42.7%的学生表示帮助较小,还有 7.3%的学生认为完全起不到任何帮助。

表 2-9 学生文学鉴赏的学习情况

题目	选项	人数	比例
你的老师在进行文言文教学时,会讲授鉴赏文学的技巧和方法吗?	A 总是讲	53	24.3%
	B 经常讲	97	44.5%
	C 很少讲	61	28.0%
	D 一般不讲	7	3.2%
你的老师在文言文鉴赏教学时,是否会进行写作方法的点拨?	A 总是会	41	18.8%
	B 经常会	94	43.1%
	C 很少会	78	35.8%
	D 从不会	5	2.3%
老师使用的文学鉴赏方法对你独立阅读课外文言文是否有帮助?	A 有很大帮助	59	27.1%
	B 有一些帮助	75	34.4%
	C 帮助较小	63	28.9%
	D 没有帮助	21	9.6%
你对老师在文言文教学中展现出来的文学鉴赏能力满意吗?	A 非常满意	37	17.0%
	B 比较满意	87	39.9%
	C 一般	70	32.1%
	D 不满意	24	11.0%

如表 2-9 所示,在问及教师是否会在文言文教学中讲授鉴赏文学的技巧和方法时,24.3%的学生表示教师总是讲,44.5%的学生表示教师经常讲,28%的学生表示教师讲得较少,3.2%的学生则表示教师一般不讲。

关于文言文文学鉴赏教学中教师是否会进行写作技法点拨的调查显示,仅有 18.8%的学生反馈教师会在文学鉴赏教学时对写作技法进行点拨,43.1%的学生表示教师在进行鉴赏教学时对写作技法点拨的频率较高,35.8%的学生则表示教师很少会在文学鉴赏中链接写作技法的教学,还有 2.3%的学生表示教师从不会在文言文鉴赏教学中进行写作技法的点拨。

在被问及教师在文言文教学中所使用的文学鉴赏方法对自己独立阅读课外文言文是否有帮助时,仅有 27.1%的学生对教师的文学鉴赏方法表示认可,认为非常有帮助;34.4%的学生认为教师的文学鉴赏对自己的课外文言文阅读是有一些帮助的;对教师的文学鉴赏方法呈消极态度,认为这些方法对自己独立阅读课外文言文帮助较小或是没有

帮助的学生分别占比 28.9%和 9.6%。

面对教师在文言文课堂中所展现出来的文学鉴赏能力, 17%的学生表示非常满意, 39.9%的学生表示较为满意, 32.1%的学生并不十分认可教师的文学鉴赏能力, 觉得一般, 还有 11%的学生对教师的文学鉴赏能力持否定态度, 表示并不满意。

表 2-10 学生文化接受的学习情况

题目	选项	人数	比例
你在文言文教学中是否能学习一些古代文化常识?	A 总是会	37	17.0%
	B 经常会	86	39.5%
	C 很少会	74	33.9%
	D 几乎不会	21	9.6%
在学过的文言文中, 有没有哪个人物对你的人生观、世界观或价值观产生冲击?	A 有很多	7	3.2%
	B 有一些	127	58.3%
	C 很少	48	22.0%
	D 几乎没有	36	16.5%
你觉得自身所具备的中华优秀传统文化积累怎么样?	A 很好	53	24.3%
	B 一般	125	57.3%
	C 较差	40	18.4%
你对老师在文言文教学中展现出来的文化解读能力满意吗?	A 满意	51	23.4%
	B 一般	139	63.8%
	C 不满意	28	12.8%

如表 2-10 所示, 学生在文言文课堂学习中的文化接受情况并不理想。关于在文言文教学中能否学习到一些古代文化常识的这一问题, 仅有 17%的学生表示总是可以, 39.5%的学生表示经常可以, 33.9%的学生对这一问题的回答呈现消极态度, 他们认为很少能从文言文学习中, 掌握一些古代文化常识, 还有 9.6%的学生表示几乎不会。

在论及曾学过的文言文中, 有没有对他们的世界观、人生观、价值观产生冲击的人物时, 仅有 3.2%的学生表示有很多, 58.3%的学生表示有一些, 还有 22%的学生表示很少, 16.5%的学生则直接表示几乎没有这样的人物角色。

学生对自身所具备的优秀传统文化积累也多呈现消极态度。24.3%的学生认为自己的积累较好, 更多的是 57.3%的学生表示自己积累程度一般, 18.4%的学生则认为自身优秀传统文化的积累较差。

对教师在文言文教学中展现出来的文化解读能力的调查中, 23.4%的学生对教师的文化解读能力表示认可, 63.8%的学生则表示教师文化解读能力一般, 还有 12.8%的学生并不认可教师的文化解读能力。

2.3 初中文言文教学中存在的问题及归因

通过对S市某初中学校的教师和学生进行调查,并结合实习期间的课堂观察和课下访谈,初步了解了初中文言文教学现状,可以看出初中文言文教学存在着诸多问题。本小节将主要从以下三个方面尝试对问题及造成该问题的原因进行论析。

2.3.1 死记硬背, 忽视文言之美

“由于长期以来文言文考试也主要考词义和翻译,‘八字真经’更被语文教师奉为圭臬,以致使人误以为教文言文就该这么教,考文言文就该这样考,舍此别无他途。”^①钱梦龙在上世纪末提出的文言文教学的顽疾,仍禁锢着当前文言文教学的良性发展。

“字字落实,句句清楚”的理念仍制霸着大部分初中文言文的课堂教学。对学生文言知识学习情况的调查结果显示,超四成的学生表示教师在语词句法的梳理上用时在三十分钟以上,超六成以上的学生则是通过背诵文下注释来进行文言字词的学习,此外还有一半的学生认为教师在进行文言字词教学时所采用的方法,对他们独立阅读课外文言文帮助较小,甚至没有帮助。而在对教师使用最多的文言文教学方法进行调查时,64%的教师选择了串讲法,即逐字逐句地对课文进行翻译。在实习期间也听了不少教师上的文言文教学课,其中也不乏周赛课、月赛课、优秀教师示范课等。部分教师绞尽脑汁地通过各种方法,让学生对文言字词、句式翻来覆去地背诵和练习,日常的课堂抽背、听写、做练习自不必说,通假字、一词多义、古今异义、倒装句、省略句等文言字词句式的专项复习课、复习题更是此起彼伏层出不穷,让师生都疲于应对,甚至不少学生因此对文言文的学习产生了畏惧心理和厌恶情绪,教师也时常对这种费力不讨好的情况表示疲惫与委屈。在当前的文言教学中,往往是教师花费了大力气,却只能踽踽独行,学生疲惫追踪,死记硬背,落得个兴致缺缺,事倍功半。

以上问题,主要是由于教师忽视了文言自身的特点,进而导致教学方法选取失当。学习文言文首先便是要学习文言,文言字词、句式和翻译当然也要学。汉字独特的字理结构,即“方块汉字属于表意文字,可以见‘形’而知义,字形本身可以和意思直接挂钩”^②,这也就意味着文言字词具有较强的形象性和故事性。其次是文言句式的意合性使得文言句式主要通过语义的搭配来进行连接,不受形式的束缚,所以经常会在语义之间潜藏了一段意义空白,有待读者去意会填充。文言的这些特点使得文言文集简约、蕴藉、韵律于一身。教师如能抓住这些特点,不仅可以使学生掌握学习文言知识的方法,也可以使文言文教学课堂活泼生趣。但部分教师根本没有注意到文言本身的魅力,一味

^① 钱梦龙.文言文教学改革刍议[J].中学语文教学,1997(04):25-27-.

^② 张欢欢.文言的现实存在与文言文教学新探[D].上海:上海师范大学,2009:4.

地通过串讲“嚼碎了”喂给学生，将文言文切割得支离破碎。

2.3.2 解读空泛，文学鉴赏落空

新课标要求初中阶段的学生要能够“欣赏文学作品，有自己的情感体验，初步领悟作品的内涵，从中获得对自然、社会、人生的有益启示。对作品中感人的情境和形象，能说出自己的体验；品味作品中富于表现力的语言。”^①初中阶段所选入的文言文都是文质俱佳的经典之作，理应在文言文鉴赏教学中大放异彩。然而在实际的教学中，文言文文学鉴赏教学的境遇却令人担忧。教师在文言文教学中的文学鉴赏情况调查结果显示，在被问及在文言文教学中是否会进行文学鉴赏教学时，表示总是会、或者经常会的教师占比将近70%，还有超30%的教师则很少或是基本不会进行文学鉴赏的教学。学生问卷的调查结果也显示，认为教师总是或者经常在文言文教学中讲授文学鉴赏方法和技巧的学生占比将近70%，认为教师在文学鉴赏教学时总是或者经常进行写作技法点拨的学生超过六成，认为教师使用的文学鉴赏方法对自己课外阅读文言文帮助较大的学生却仅占27.1%，对教师的文学鉴赏水平满意度较低的学生占比超四成。

数据结果显示在文言文教学中进行文学鉴赏教学的教师占大多数，并且多数教师也注重文学鉴赏方法和技巧的传授。然而在实习期间的课堂观察和课下访谈中，却发现部分教师所进行的“文学鉴赏”，其实更像是一种“教学性阅读”。有些教师用“群性话语”、“公共思维”来统领文言文鉴赏教学，让学生用同样的思维模式，说着同一套鉴赏话语；有些教师过分依赖教学设计，力图在教学中完整无缺地呈现教案，引导学生的思考与回答完全步入自己预设的轨道，不允许学生思维的旁逸斜出；有些教师注重结果输出而忽视过程的重要性，一股脑地将自己的观念或是教参的观点强行灌输给学生，而学生要做的仅仅是记住这些答案……这种既不能紧扣文本特色，也不能紧抓学生生活、锻炼学生思维的解读无疑是空泛的、没有内容的，甚至可以说是无用的。学生在课堂上真正学到的东西只有两样，一是关于某篇文言作品的一些分析性结论，二是在独立的课外文言文阅读和鉴赏中都不太能用得上的知识。

这种笼统的、论断性质的空泛的解读充斥着初中文言文教学课堂，造成这种现象的主要原因乃是真正的文学鉴赏的落空。“文学鉴赏是人们对文学艺术作品进行感受、理解和评判的审美活动和过程，是感性活动和理性活动的协调统一，是欣赏与批评的综合。”^②教师所进行的文言文鉴赏教学应该以学生为主体、以使学生获得审美感知与情感陶冶为主线，以培养学生文言文鉴赏能力为任务，以促进学生思维发展为根本的教学。而不是自以为是或含混地把学生的已知当未知，又对学生真正的未知之处视而不见，反复在文本之外做无用功，用空话、套话、大话甚至胡话来愚弄学生。部分教师空谈鉴赏，

^① 中华人民共和国教育部制定.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,2022:14.

^② 吴俊忠.文学鉴赏论[M].广州:广东高等教育出版社,1998:3.

却又根本没有进入到文学鉴赏的层面。这种做法既湮没了文言文钟粹凝练、意蕴深长的光彩，也打磨掉了学生对获得文言文审美感知的向往与期待。

2.3.3 缺乏底蕴，文化视野狭隘

教师在文言文教学中进行文化解读情况的调查结果显示，仅有超过半数的教师会在文言文教学中渗透文化常识，超过三成的教师很少或几乎不会借助文言文本的内涵对学生的精神品质进行培养，仅有16%的教师会经常结合某一主题进行文化探究活动，32%的教师才会经常阅读课外文言典籍以提升自己的文言文素养。而关于学生文化接受情况的调查结果也显示，超过四成的学生表示他们很少或者几乎不会在文言文课堂教学中学习到古代文化常识，将近四成的学生表示在文言文学习中很少或是几乎没有哪个人物对他们的世界观、人生观、价值观产生冲击，对自身的中华优秀传统文化的积累情况表示不理想的学生占比超七成，而对教师的文化解读能力，仅有23.4%的学生表示比较满意。

在实际的文言文课堂观察中，不少教师的文化解读仅限于作者及写作背景的介绍，很少从文章中抓取其所蕴含的文化信息来进行讲解。在和教师谈话时发现，不少教师表示文化解读在初中文言文课堂时常扮演“说起来重要，教起来次要，忙起来不要”的角色，并且新课标对文言文的的教学建议更多的是强调培养学生的记诵和阅读能力，并未对文化层面做出内容明确的要求，文言文的考核与评价也几乎并不关涉传统文化，所以一些教师常常选择性地无视文化解读教学。这种既不能丰富学生知识库，也不能涤荡学生心灵和品格的文言文教学无疑是发育不足、缺乏文化底蕴的。

教师文化视野狭隘显然是造成这一现象的主要原因。部分教师缺乏文化敏感，对初中文言经典从多个层面呈现出来的中华优秀传统文化，如文言、传统思维方式、具体文化内容、先贤的情志与智慧等往往昏昏默默，难以从精神涵养、文化充实等方面关照学生的文言文学习。其次教师的文化视野不够开阔，就极易被考试这片浮云遮住“望眼”，从而忽视自身文化修养的提高和学生终身发展的需要。而部分教师文化视野狭隘，也导致他们在进行文化解读时总是着眼于单篇文本，很难结合某一主题串联多篇文本，做到秘响旁通。

第3章 比较还原法概述及可行性分析

比较还原法是孙绍振文本解读法的核心，发展至今已经有了较为成熟的理论框架。不仅是孙绍振本人，还有不少学者和一线教师经过系统地学习后，以比较还原法为武器，向经典文本发起了一次又一次的冲锋并且收获颇丰。本章意在通过结合孙绍振及其相关研究者的论述，对比较还原法概念、层次、特点进行阐释，对比较还原法运用于初中文言文教学中的可行性进行分析。

3.1 比较还原法概述

3.1.1 比较还原法的概念

20世纪中叶，大量西方文学理论涌入中国，其走马观灯式地更新流转了六十余年，仍然没有改变李欧梵先生所提出的“理论破而城堡在”的局面。对经典文本的解读仍停留在从表面到表面的滑行，难以破解其天衣无缝的表层，探索其更深邃的奥妙。甚至导致了这样一种窘境——“文学理论越是发达，越是与文学审美阅读之赏心悦目、惊心动魄的经验为敌。”^①对此，孙绍振率先进行了理论清场。他指出宏观的文学理论在应对微观的文学文本解读方面先天带有不足，即文学理论的普遍性与文学文本解读的唯一性之间天然冲突，这种冲突投射到语文阅读教学课堂上时，便表现为语文教学和文学审美的割裂。有破必有立，孙绍振博采众长，将自身丰厚的文学理论积淀和大量的经典文本个案解读实践经验相结合，提出了微观层面可操作的分析方法，即“比较还原法”。比较还原法包含“还原法”和“比较法”两大范畴。

“还原”的方法在西方现象学中早已有之。“在现象学看来，一切经过陈述的现象都是主观的，是观念化、价值化了的，因而要进行自由的研究，就得先把它‘悬搁’起来，在想象中‘去蔽’，把它的原生状态‘还原’出来。”^②而孙绍振的“还原”则“不是凭借现成的资料，而是依靠抽象能力把构成艺术形象的原生状态想象出来，找出其间差异，作为分析的起点。”^③不难看出，二者在过程中有一致之处，都强调通过想象进行还原，但现象学的还原是悬置一切与文本无涉的因素，让读者直面文本，而孙绍振的还原是为了揭示原生状态和艺术形象之间的差异，找出矛盾作为分析的起点，以进入具体的深层分析，进而发现文本的唯一性。

^① 孙绍振,孙彦君.文学文本解读学[M].北京:北京大学出版社,2015:1.

^② 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.

^③ 孙绍振.作品分析的还原法[J].名作欣赏,1994(2):4-10.

“比较法”的使用范围更加广泛。比较分为同类比较和异类比较。前者因其提供现成的可比性，是较为初级的、简单的比较，既可以选择某一作者的不同作品，也可以选择不同作者的同一题材、或描写同一对象的作品进行比较，或是借助还原法在文本的缝隙与矛盾处进行比较。后者则较为抽象复杂，因其没有现成的可比性，需要从相异文本各自丰富的属性中，凝练提取出原先并不存在的某种关联，再进行比较。

孙绍振强调比较和还原的精粹是为了寻求差别，探析矛盾，以便打破经典文本浑若天成的表面，进入深层的精致分析。二者必须搭配使用，相辅相成，在还原中比较，在比较中还原，故称之为“比较还原法”。

3.1.2 比较还原法的层次

孙绍振指出许多文本分析收效甚微，是根本没有进入到分析层次之故。他不吝笔墨，发表多篇文章来论述比较还原法在文本解读教学中进行层次解读的可行性，以期解决阅读教学的困境。比较还原法的层次较多，为更清晰准确地对其进行论述，本小节将以一些经典作品作为辅助来进行阐释。

3.1.2.1 艺术感觉的还原

艺术并非镜子，它不是对客观世界进行真实地映射，而是作家通过假定想象的方式，对现实世界的再创造。它浸润着作者的精神、学养、个性、情感等，它是作者情趣的某一特性和客观对象的某一特征的遽然遇合。成熟的文学形象呈现出来的都是浑然一体、水乳交融的状态。如果消极地接受，便只能在文本表面滑行，说些不痛不痒的空话、套话。如要扭转这种消极的处境，便要化被动为主动，“把未经作家情感同化的、未经假定的原生形态，想象出来。”^①发现差异和矛盾，进入分析的程序。如《黄鹤楼送孟浩然之广陵》一诗得诸多名家青睐，认为该诗“孤帆远影碧空尽，唯见长江天际流”是千古丽句。但究竟好在何处，便可运用想象进行艺术感觉的还原。李白写这首诗时正值开元盛唐，黄鹤楼也是古今名迹，阳春三月更该是观者如市。按理说从黄鹤楼望下，此时的长江应是百舸争流，千帆竞发的场面，为何显露在李白眼中的却只有一叶孤帆呢？李白显然对江面如云的帆樯进行了剪辑，眼睛只定焦在好友的那一只帆上。他的眼睛追随着孤帆的远影，直至其消失在碧蓝的天际。一般好友送别，被送别之人消失在视线之外，送别也就结束了，所以至此，已经很显作者的惜别之意。然而对于李白来说还不算完，他目光追逐着的好友的帆影消逝在了水天一线处，但是离别的愁绪与不舍使他发了痴，他没有收回凝视的眼眸，就这么长久地怅然而立，这才注意到涛涛碧波涌向水天相交之处。李白全诗只记离别之事，不述离别之情，但将未经李白加工创作的原生形态还原出来，便能发觉其字里行间都是向慕之意、惜别之情。由此可见在初中阅读教学中，教师

^① 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.

可以通过紧抓文本,引导学生还原出作者虚拟假定的部分和被作者隐藏或是剔除的部分,并将其进行比较,分析出矛盾,获取解读主动权,进入文本解读。

3.1.2.2 多种形式的比较

比较是孙绍振文本解读法的精髓,正确地使用比较法,能有效形成知识网络,加深对文章艺术风格、写作手法的领会。比较的形式是多样的,最方便的是将作者的定稿和创作过程中的修改稿进行比较。文学作品的形象浑若天成,难以突破,读者在定稿的阅读中,虽能觉察出作者的不凡笔力,却时常难以言说其精妙之处。而一旦将其和修改稿进行比较,其精彩高妙之处便一目了然了。如王安石《泊船瓜洲》颈联“春风又绿江南岸”一句,作者先后用“到”、“入”、“满”等字,但最终还是敲定为“绿”字,将定稿和修改稿进行比较,便能迅速捕捉到诗人的匠心。也可以将题材相同、形式不同的作品加以比较。如杜甫的《登岳阳楼》和范仲淹的《岳阳楼记》同以洞庭湖为写作主体,杜甫笔下的洞庭湖景极尽夸张,它能坼裂吴楚、浮天载地,然而这雄阔之景却逗引出杜甫的苦寂暗淡之情,从大小狭阔的矛盾中凸显出流落于战乱、穷病于孤舟的人生痛感。范仲淹笔下的洞庭湖阴雨之际浊浪排空、商旅不行,春和景明之时碧波万顷、渔歌互答,而这些都是不能激荡起范仲淹情感的波澜,他借岳阳楼提出了自己不以物喜,不以己悲的豁达胸襟。经过比较,诗以言情文以载道的文体差异和特点便显现出来了。

3.1.2.3 情感逻辑的还原和比较

“夫缀文者情动而辞发,观文者披文以入情,沿波讨源,虽幽必显。”^①以情动人是文学作品的题中应有之义,毫无疑问,文学情感是真实存在的,但它又是缄默的,无法直接表达自己的存在,那情感逻辑的探寻之旅又该从何处开始呢?孙绍振指出,情感是沉默的,但是它和感觉知觉密切勾连。这种感知觉也不寻常,是经过作家情感扭曲、变异了的,然而正是因为变异了,这种感知觉才能不似寻常、脱颖而出,成为了揭秘作家深层情感的路引。有些直接抒情的作品,其感知连贯而直接,并没有发生变异,所以再使用艺术感觉的还原就不得其法了,此时便可考虑从情感逻辑的角度进行比较还原。情感逻辑极其灵动,它既可以将一切感情绝对化,进入到中国古代诗话所推崇的“痴而入妙”的境地,也可以是反逻辑,达到于无事理处有情理,于情致处又多一曲折,使作家的感情更幽邃动人。例如在解读李清照《如梦令》一词时,便可紧抓“试问卷帘人,却道海棠依旧”一句,来探索李清照内心的情感逻辑。一夜风雨疏狂之后,李清照虽仍残存醉意,却迫切关心着屋外的海棠花,迫切到自己来不及去看,便先遣女使去查看海棠花如何了。女使回答“依旧”。此处的“却”字是不可忽略的,它表明女使的回答和李清照心中的预设是不同的。让人家去看,看了又不相信人家的亲眼所见,这是无理的、

^① 刘勰.文心雕龙译注[M].赵仲邑注,南宁:广西教育出版社,1990:397.

不合逻辑的。李清照不仅不相信女使的眼睛，还完全沉溺于自己的想象，肯定甚至坚定地认为，海棠花经一夜狂风骤雨的吹打，怎么可能还会“依旧”呢，此时的海棠怕已是绿叶肥硕而红花残落了。在李清照看来，绿叶虽肥硕生机蓬勃，但象征着自己青春的花悄然凋残，冉冉年华留不住，她对自身青春的流逝非常敏感，才会伤怀，才会执拗，这又是符合情感逻辑的。

3.1.2.4 审美价值的还原和比较

孙绍振指出“创作就是从科学的真和实用的善，向艺术的美的价值做错位性的转化。”^①可审美价值却时常因其既不科学、也不实用的特性，时常被“真”与“善”所窒息。读者在阅读文学作品时，要率先将科学理性从艺术感觉和情感逻辑中还原出来并进行比较，进而把握情感的审美价值。以《范进中举》为例。《范进中举》是吴敬梓对刘献廷《广阳杂记》中的载录改写而来。在刘献廷的叙述中，范进中举喜极而狂后，被技术超群的神医治好了。而神医的高明之处在于用心理疗法，即“以死惧之”治好了范进的癫狂之症，实用价值占尽上风。吴敬梓却没有沿袭这个治病法门，而是让老丈人胡屠户给了范进一记耳光。胡屠户本来对女婿范进很是瞧不上，时常在公众场合对其进行言语羞辱。可是范进如今中了举子，成了士大夫官僚群体预备军中的一员，胡屠户便嚣张跋扈不起来了，哪怕他这一巴掌是能救女婿的灵药，哪怕女婿已然疯癫全不记事，胡屠户被迫一巴掌打下去后，自己却害怕到精神反常了，觉得手腕子痛得厉害，是文曲星在惩罚自己，慌忙寻了膏药贴上。范进还是那个范进，胡屠户对他的态度却发生了惊天大逆转，这无疑是一种情感奇观。吴敬梓如此改动，将原文中所体现的科学实用的理性主义，转化为了更具艺术感染力的审美价值。

3.1.2.5 历史的还原和比较

在分析文学作品时，前几种分析方法都还只是静态的、刚入门的方法。入门之后，便得用一种动态的、历史的方法对文本进行分析，这种方法就是“历史的还原与比较”。在孙绍振看来，用当下的眼光去凝视已产生的文学作品，是无法探求其奥妙的。无论是研究什么样的作品，须先将其还原到它所根植的历史语境中去。历史语境是有层次的，通常所说的政治、经济、文化等背景只是外部因素，对不同作家而言没什么分别。历史的还原要避免这种宏观的遮蔽与阻拦，必须还原到作品的唯一性上，才能分析出差异与矛盾。常见的历史的还原主要有作家精神史还原、母题史还原、话语历史还原、关键词还原等。在朱自清的《背影》一文中，父亲的形象曾饱受争议，争议一是父亲攀爬月台的行为违反交通规则，是否适宜再出现在中学语文教材中，争议二是父亲的穿着简朴与否。当我们还原其历史语境，这些争议便能不攻自破了。父亲攀爬月台给儿子买橘子的

^① 孙绍振,孙彦君.文学文本解读学[M].北京:北京大学出版社,2015:372.

事情，发生在1917年，当时铁路交通并不发达，火车站、月台等相关规定和现在也不同。父亲身穿的长袍是当时知识分子的象征，而长袍配马褂属于中式正装了。父亲攀爬月台的行为固然出格不值得提倡，但年迈的父亲穿着正式庄重，却不顾体态的得体与否，笨拙地攀爬月台去给儿子买橘子，儿子感动得落泪，却也只是悄悄地，不让父亲发现，难道这不正是作者想要表达的错位的父子之爱吗？从历史中淘洗下来的经典文本和当代青少年的认知存在隔膜，这是不可否认的，但这种隔膜并非无法沟通，需要教师还原文本的历史语境，借助学生的心理图式，引导学生逐步向经典文本靠近。

3.1.2.6 流派的还原和比较

“一切历史语境，对于文学作品来说，都是历史的审美语境。一切审美语境都不但与形式（文类），而且与流派分不开。”^①文学流派对文学的发展既有促进，亦有节制，是文学发展中的重要一环。为了拂去经典文本的面纱，还需进行流派的还原。如解读《雨巷》一文时常有读者疑惑，该诗明显带有抒情意味，为何却归属于象征派，在此便可对其进行流派的还原。象征主义者既驳斥现实主义的刻板写实，也不赞成浪漫主义情感的直白流露。他们认为外在物质与内在精神之间可以相互感应，互为象征，主张运用象征的方法来暗示自己内心深处潜藏的神秘思绪或哲思。戴望舒并没有将自己情场失意的忧愁咆哮而出，而是将其具化为一位姑娘，作为象征自己主观情感的客观对应物。他彳亍于雨巷，希望邂逅一个“丁香一样的结着愁怨的姑娘”。姑娘的脚步是静默的、目光是太息的、哀愁朦胧如梦。这都和戴望舒悄然的、哀愁的情感是高度契合的。“像我，像我一样”正是作者主观情绪和客观对应物的联结点。戴望舒还用了象征派“相互感应”，即“通感”的艺术手法。“丁香一样的忧愁”是不可见的哀愁和可见的丁香的融通，“太息般的眼光”是听觉和视觉的融通。贯彻着象征主义艺术特色的《雨巷》，毫无疑问是一篇优秀的象征主义佳作。

3.1.2.7 风格的还原与比较

孙绍振承继了朱自清“刹那主义”的文学创作观，并将其延展到文本解读的领域。文学作品是作者对“这一时，这一地，这一条件，这一体裁，甚至是这一刹那心灵、形式和语言的一次探析。”^②而文本解读不到位的重要原因，就是对这细微幽妙之处的视而不见。要想真正抓住作品的特点，不仅要作家作为个人，与他所处的阶层区隔开来，还要把作家平时的个性和这一时、这一性区隔开来。常有研究者在解读《荷塘月色》时，将其解说成大革命失败后小资产阶级的迷茫与抑塞。朱自清写此文时，大屠杀已过去三月余，并且他在文章开头便已交代“这几天心里颇不宁静”，而解读者对此全然不顾，用小资产阶级在政治上的苦闷彷徨来窒息作者创作的独特性。作者言明自己不似平常，

^① 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.

^② 孙彦君.论孙绍振文本解读的实践与理论建构[D].福州:福建师范大学,2013:136.

像是进入到了另一个世界。作者要开始解析自己了，将平常那个既爱热闹又爱冷静的自己刨出去，将那个特殊的、只爱独处的、不常显露的自己邀请来。这种情绪是特殊的，是极具艺术价值的。朱自清发现了这种特殊心情，并且抓住不放，用语言表现了出来。但很多人却忽略了，甚至觉得这一处刻板浅白，不如直接删去，自然也就抓不住矛盾，难以向更深邃处突进，导致解读时无话可讲。

3.1.3 比较还原法的特点

比较还原法是孙绍振对宏观理论有了一定把握后，在广泛的、大量的个案分析的基础上建构起来的一种文学文本解读法，所以它天然带有与解读者、与文学文本个案的亲密属性。比较还原法主要具有以下特点：

3.1.3.1 可操作性

比较还原法作为一种文本解读方法，其可操作性主要表现在两个方面。一是具有很强的针对性。孙绍振指出文本解读低效无效乃是由于空谈分析，却根本没有办法进入到分析的层次。比较还原法提供了一套能够打破文本浑若天成的表层，从而进入到分析层次的程序。通过比较还原，找到文本的矛盾差异，有了矛盾差异，就有了能分析的点，就能向文本解读发起冲锋。二是层次性强，覆盖范围广。孙绍振将比较还原法划分为七个层次，引导读者从艺术感觉、形式、情感逻辑、价值、历史、流派、风格等方面对文本进行分析。遇到较为简单的文学形象，可以选择从某一方面进行分析，面对较为复杂的文本时，则可考虑综合多个角度、由低级向高级逐层深入解读。比较还原法与语文教学也高度匹配，许多研究者将比较还原法引入到自己的语文教学中，并取得了不菲的成效。教师运用比较还原法，能有效扭转学生在文言文学习中的被动地位，改变当前文言文课堂教学刻板沉闷的现状。通过训练，学生也能有效运用比较还原法，在思考与探究中向文本更深处漫溯。

3.1.3.2 互动性

孙绍振指出作家、文本和读者处于互动之中，三者相互制约、相互成就，不能分离。孙绍振将自己文学创作论的经验和文本解读实践相结合，指出进行文本解读，要用作者的身份与文本对话。一味地以读者身份仰视文本，对文本进行疲惫追踪，必然会陷入被动，教师和学生的主体性也就受到了节制。而以作者的身份去审视文本，还原创作过程，和作者一起想象为什么这么写而不那么写，则是以一种主动的平视乃至俯视的态度与文本、与作者进行对话。将自己代入到作者角色，体悟作者创作时的情境，便不难洞察文本意蕴的深层积淀，共享作者的匠心，向作家的水平攀登。当然，以作者的身份审视文本是以承认作者比自己高明为前提的，否则容易陷入读者中心论的怪圈。既是对话，便

不是作者借读者之口，一味重复自己的创作意图，而是读者不断调动脑中的图式去同化、调节文本的内涵。同化不改变读者的心理图式，耗时快，耗能少，而调节则需要改变心理图式，这种改变不是一触即发的，而是长期和文本对话、互动累积而成的。比较还原法的互动性还体现在读者之间的商榷与交流之中，在教学过程中，教师运用比较还原法充分调动学生的积极性，让学生自觉投入文本，各抒己见，切磋琢磨，不仅能使学生深入文本，探析文本的原始意义，还能拓深学生的思维和理解。

3.1.3.3 人文性

孙绍振的比较还原法，虽然是一种形而下的文本解读方法，但其充溢着人文性。首先，孙绍振在论述解读文学经典的意义时，明确提出人文精神主要集中在经典文本之中，而解读经典的奥义便是提高学生的文学素质，滋养学生的人文情怀。“如果对人文和经典有相当的修养，就会成为更健全的、全面的、有个性的人。”^①其次，还原强调搁置已有观念，坚持秉承批判意识去观察，以避免被主流意识形态或思维模式的霸权裹挟，从而作出独立的思考与判断。去蔽之后直面文本，也体现了一种求实的人格和精神面貌。再者，比较还原法强调矛盾，尊重矛盾和差异也是一种人文精神的体现。正如莱布尼茨所说的万物莫不相异，世界上也不存在完全相同的人。为此，我们必须承认人性的复杂变化，避免将人物单一化、绝对化。通过比较还原法，深挖文本，让学生意识到世界和心灵的丰富与差异，从而培养个性、认识并肯定自我，实现个体的精神独立，这恰是孙绍振人文精神的所在。

3.2 比较还原法在初中文言文教学中运用的可行性分析

将比较还原法与古典诗歌、现代散文、小说等教学相结合的研究不胜枚举，这是对比较还原法与语文教学高度适配的有效验证。本小节主要是对比较还原法应用在初中文言文教学中的可行性进行论证，以打破二者的陌生关系，为比较还原法在初中文言文教学的应用提供佐证。

3.2.1 与新教材编写理念相适配

“部编本”初中语文教材的编写以“立德树人”为理念秉承，以“整体规划，有机渗透”为基本路径，在注重落实社会主义核心价值观教育特别是中华优秀传统文化和革命传统教育的同时，还格外注重推动语文课向课外阅读、向学生的语文生活方向进行延展，以有效治疗当前初中语文教学普遍存在的不读书、少读书的弊病。在传统的文言文教学中，多数教师的视野往往胶着于课内的文言文学习，鲜少向学生的课外文言文阅读

^① 孙绍振.解读文学经典的意义——在东南大学的演讲[J].名作欣赏,2003(04):97-104.

实践进行拓展。而在课内文言文的教学中,教师也多注重字词、句法、翻译等文言基础的学习,而对文学鉴赏、文化解读等方面的落实有所欠缺。这种做法显然既无法让学生“感受语言文字的美,感悟作品的思想内涵和艺术价值,能结合自己的经验,理解、欣赏和初步评价语言文字作品,丰富自己的情感体验和精神世界。”^①,也无法达成“背诵优秀诗文80篇”的学段目标。基于此,“部编本”语文教材建构了一种“教读——自读——课外阅读”三位一体的编排模式,并且初中阶段的每篇文章几乎都有向课外阅读进行延展。以八年级上册第六单元的古文编排为例,编者在每篇课文的课后思考探究环节链接了不少课外文言文的阅读。《孟子》三章要求学生阅读《孟子》的相关篇目,并选择一句作为座右铭;《愚公移山》点出了《列子》中“歧路亡羊”、“詹何钓鱼”等寓言故事,引导学生以小组为单位进行学习并开展相应的故事会;《周亚夫军细柳》则建议学生从《史记》中选择一位历史人物,如廉颇、蔺相如、屈原、项羽、张良等,感受《史记》写人的魅力。“部编本”初中语文教材还建议教师采取“1+X”的教学方式,即以一篇课文的教学带动多篇课外文章的学习,落实用教材教的理念。

这种编排理念显然是与比较还原法相适配的。一方面这种“教读——自读——课外阅读”三位一体的编排模式,对学生的阅读方法和能力都提出了较高的要求。教师在文言文教学中有意识地、系统地引导学生学习并使用比较还原法,能促进这一要求的有效落实。另一方面比较还原法强调借助文本之间不同方式、不同层次的比较,揭示文本矛盾从而进入到文本分析的程序,这也是和“1+X”的教学模式相适配的。在初中文言文教学中引入比较还原法,既是“授之以鱼”,即教师运用比较还原法帮助学生鲜活地、高效地掌握文言文教学内容,也是“授之以渔”。教师帮助学生掌握比较还原法这种阅读方法,培养学生自主学习能力和独立阅读思考能力,为学生的自读和课外阅读实践提供方法论支撑,促使学生文言文学习策略的有效迁移与运用,提升学生文言文阅读的质量与数量,最终实现让学生多读书、多积累、多运用、多感悟的语文教学目标。

3.2.2 与学生身心发展特点相适应

初中生的年纪普遍在12~15岁,正处于皮亚杰认知发展理论的第四阶段,即形式运算阶段。该阶段的学生具备了较强的抽象思维能力,能够运用抽象的、纯符号的思维方式进行推断与思考问题,因此具备了对文言文内容进行想象与补白的能力基础,从而能够感悟文言文言简义丰的魅力所在。该阶段学生的抽象思维得以快速发展,但他们审视问题仍残留着前一阶段即具体运算阶段的特征,尤其是七年级的学生,思考问题仍然较为依赖具象思维。因为没有现成的生活经验作参照,学生本就对年代久远的文言文有认知隔膜。而比较还原法强调引导学生运用想象的方式还原艺术形象的原生形态,从而感受到文本的光彩之处。这无疑是给正在依赖具象思维的学生搭建了一个情景,让学

^① 中华人民共和国.全日制义务教育语文课程标准(2022版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022:6-7.

生依托情景去感悟文本精妙。该阶段学生的独立意识和批判意识日益增强,善于发现问题和思考问题,对待事物普遍存有一种怀疑精神。面对陌生的文言文本,他们不再表现出对教师的高依赖性,而是更愿意独立地、带有批判意识地去审视文本,发现文本的空白处、存疑处、矛盾处,并进行思考,形成自己的阅读体验。这与比较还原法所提倡的质疑意识、层次分析、比较分析等两相契合。同时比较还原的过程其实也是一个辨析与判断、整合与构建的思维过程,它既能为学生进行独立的批判性阅读提供思想武器,使学生能够有根有据、有商有量地阅读文言文,也能为学生的抽象思维,特别是分析与概括、求同与比异、归纳与演绎等思维的发展提供助益。此外该阶段学生的思维发展有快有慢,具有差异性。面对同一篇文言文,不同的学生会有不同程度的理解,对文言文的接受进程也快慢不一,教师在教学中应该充分尊重学生的个体差异,量体裁衣,这与比较还原法承认矛盾、尊重差异的人文内涵也是相适应的。

3.2.3 与初中文言文教学内容相契合

在当前初中文言文教学中,教师和学生的应考倾向都比较严重,在教学内容的选择上也多以考试内容为尊,重视对文字内容的把握,而忽视了对教学内容的整体关照,教学也就无法突破文言文的语言层面从而进入到探究文本内含信息的深层境界。就算是在教师极为重视与擅长的字词、语法、翻译等教学领域,也多是摒弃了文言文自身的规律,要求学生通过死记硬背的方式来记诵相关文言知识,导致学生对文言文的学习兴致萎靡。文言文教学内容的落差与落空均呼唤着一种新的更具活力、更具系统性与操作性的方法,而这和比较还原法的特征相符。

同时,文言文自身的特点也与比较还原法相适应。首先是文言层面,汉字往往因义而构型,能从它们最初的字形结构中考察其本义,探寻其延伸义的演变,以及文言句式意合的特点都要求阅读者能够具备一定溯源与探究的能力,这与比较还原法强调“还原”的逻辑是相合的。古人行文讲究对文本的反复锤炼琢磨,因此文言文还具备言简意赅、微言大义、精粹凝练等艺术特色,需要读者具备一定的解读能力,体悟文本自身言已尽而意无穷的特点,这与比较还原法强调要立足文本,深挖文本细节去获得艺术的、审美的感知的方法是相融的。文言文承载着丰厚的传统文化,字里行间都流淌着文化的血脉,然而由于漫长的时空距离,学生却很少真正感触到这些优秀文化的精髓。比较还原法强调要还原真实的历史语境,在真实的历史语境中与作者互动,去感悟文本所蕴含的风俗文化、天文地理与先贤哲思等文化气象,所以比较还原法与初中文言文教学内容两相契合。

第4章 比较还原法在初中文言文教学中的运用

文言文教学长期是初中语文阅读教学的心病,并非由于教师和学生对文言文的关注不够,恰恰相反,教师课堂上翻来覆去地讲,学生在下面奋笔疾书地记,却还是事半功倍、收效颇微,导致师生对当前文言文教学效果的认可度都普遍偏低。

比较还原法不仅是一种文本解读方法,其自身所强调的比较还原的思维方式也可以渗透到整个语文教学中。本章旨在从文言学习、文学鉴赏、文化解读三方面,探讨将比较还原法运用到初中文言文教学中的有效策略,并提出在初中文言文教学中运用比较还原法时需要注意的事项,以有效促进比较还原法在初中文言文教学中的有效落实。

4.1 比较还原法在初中文言文教学中的运用策略

4.1.1 巧学活用, 激活文言魅力

首先需要明确一点的是,文言是我国古代书面语体,文言教学从根本上来说是一种母语教学而非外语教学,为此可以从母语中汲取营养来焕活自身活力,其次比较还原法以广阔的个案解读经验为源头活水,具有较强的适融性和张力,同样可以在文言教学中开拓出新天地。

4.1.1.1 善用训诂, 还原文本的语义

“地远则有翻译,时远则有训诂。有翻译则使邻国如乡邻,有训诂则使古今如旦暮。”^①训诂是古人学习文章时常用的一种字词解释方法。字词的有效落实是学好文言文的前提,当前的初中文言文教学非常重视文言字词、句法的学习,只是部分教师的教法有些生硬刻板,导致学生只能死记硬背。文言文具有言简义丰、微言大义的特点,哪怕是其最小的构成单位——字,也往往值得师生们去进行探究。大部分教师将精力浇筑在字音、字形读写教学上,却忽视了对字义的解读。汉字是形、音、义三位一体的艺术,教师通过引导学生运用“训诂”的方法,去理解一些重要的文言字词,一方面能提高学生学习文言字词的兴趣,活泛文言文课堂氛围,加深学生对字词的理解与掌握,另一方面学生掌握了这种方法,便能在阅读中举一反三,有效提高文言文阅读能力。

然而演变至今,很多汉字的形体已然发生了巨变,更是与现在的简体字相差甚远。此时教师就可以使用“据形索义”的方法,先对其进行字形的还原,将其还原到最初可供考察的模样。如学生常将《送东阳马生序》中“既加冠”的“既”与“即”相混淆,

^① 陈澧.东塾读书记[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1998:228.

除了二者字形相似外,归根究底还是学生对字义的把握存在偏差。这时教师可以将这两个字的字形进行还原,去引导学生发现其中差别,以加深印象。既的原型是“𠂔”,即的原型是“𠂔”,通过对二者的观察比较,学生不难发现,这两个字的形象都是一个人跪坐在食器旁,只不过“𠂔”是面向食器,感觉像在等餐或在吃饭,就可引申为“接近,靠近”的意思。“𠂔”则相反,跪坐在食器旁的人把脸转向后面,意为吃饱了,便可引申为“已经、完、尽”的意思。由此还原对比,相比于让学生死记硬背、或学生抄写记忆,更能加深学生对文言字词的理解与记忆,对字词学习方法迁移与运用。

“训诂之旨,本乎声音”,^①因声求义也是训诂的常用方法。如《桃花源记》中“便要还家,设酒杀鸡作食”一句中的“要”字,“要”通“邀”,二字同音通假,由此便可推断此处的“要”是“邀请”的意思。古人行文既喜铺陈,又讲究句式的齐整有致,运用对偶、排比等修辞手法时,为避免重复,有时会用同义词进行替换,对此,还可以使用“比较互证”的方法。如《陋室铭》“谈笑有鸿儒,往来无白丁”一句,“有鸿儒”和“无白丁”用了对比的手法表述了同一个意思,由此学生或许不知道“白丁”的意思,但通过和“鸿儒”比较互证,便能明白白丁是平民、是不甚有文化的人。

训诂的诠释理念和比较还原法互通,都强调在文言文字词的教学,教师应避免强硬单方面灌输,学生也不是只有死记硬背这一条出路。教师可以通过训诂、通过比较还原的方法,不仅引导学生去理解文言字词,更可以教会学生运用有效的方法,使他们能够获得解释这些字词的主动权。语言发展的脚步从未止歇,字词及其语义也在不断发展。通过比较还原可以帮助学生捕捉到这些变化,从而在学生面对文言文时可对其每一个字词的语义作出贴合历史的精准的诠释。

4.1.1.2 巧用诵读,还原文本的语用环境

“语用环境就是语言运用的环境。细言之,它是指,在运用语言时,由诸多制约语言运用的因素所构成的语用场。”^②浸润在特定的语用环境中,通过频繁的听与说的训练,毫无疑问是学习语言的绝佳方式。然而文言作为古代的书面语体,在现在已然没有了可供其栖息的语用环境,甚至被打上“死语言”的烙印。古人常言“熟读唐诗三百首,不会作诗也会吟”、“书读百遍,其义自见”。诵读法与语文教育一同诞生,是古已有之的读书之法,通过诵读古人经典,从而还原文言文的语用环境,打通与古人对话的通道,进而培养学生的语感。

诵读要做到目观其文,口发其声,在文言文教学中通过教师范读或学生试读来扫清学生易错读、误读的字,是诵读法的题中应有之义,在此便不多做赘述。让学生免于对字词翻译的死记硬背,教师还可通过引导学生还原上下文语境,想象前后文在内容上的

^①王念孙.广雅疏注[M].北京:商务印书馆,1957:210.

^②王维成.语用环境、语体风格和修辞学体系[J].杭州大学学报(哲学社会科学版),1998(01):94-101.

关联,来降低字词记诵的难度。如《狼》一文中“屠乃奔倚其下”和“乃悟前狼假寐”两句均有“乃”字,为了能让学生对这两个“乃”有更好的理解和区分,便可带领学生诵读这两句的前后文,前文讲到屠户被两狼夹击,为免于被动,发现积薪后就躲过去了,所以“屠乃奔倚其下”的“乃”译为“于是,就”。屠户杀死正在打洞的第二只狼后,才恍然察觉前狼假寐的原因,这在屠户的意料之外,所以“乃悟前狼假寐”的“乃”译为“才”。

学习文言文,断句教学是不可忽视的一环,能熟练、正确地断句是学生文言语感提升的重要标志。“白文诵读法”可作为锻炼学生断句的重要方法。白文即没有标点和注释的文言文原典,古人所读之书便是如此。让学生诵读白文,一方面能帮助学生还原古人的读书状态,抓紧学生的兴趣与好胜心,帮助学生将精力倾注于文言文课堂之上,另一方面,也能锻炼学生的句读能力,培养学生的文言语感。为检测学生对某一句群、句子的课前预习或课堂把握情况,教师便可用白文诵读法。如《陈太丘与友期行》一文篇幅短小,叙事顺畅,在用语上也和现代汉语有较大不同。为了检测学生对字词、语法和文义的掌握情况,教师可在复习巩固环节将此文抹去标点,鼓励学生进行句读,并将自己的句读成果与课文进行比较,发现差异找出不足,再通过反复回读进行巩固,由此引导学生回顾课文内容,锻炼学生语感。教师在运用白文诵读法时,要把握好由易而难,由内而外的度,以免使学生出现畏难情绪。如七年级阶段,可在学生基本明悉文章大意后,选择合适的段落抹去标点让学生反复诵读,并完成背诵。到了八年级,学生已经有了一定的文言语感后,教师便可选取段落,让学生在理解前直接诵读白文标出句读,并与课文进行比照,找出不同分析差异,以强化学生的语感训练。还可引导学生在阅读课外文言文时,自行进行句读训练,久而久之学生的文言语感自然会有质的提升。

文言文字不离句,句不离段,段不离篇,为此还需关照全文,根据文本内容的不同选择不同的诵读方法来帮助学生更好地从整体上把握全文。对话较多的课文,如《孙权劝学》《卖油翁》《河中石兽》《庄子与惠子游于濠梁之上》等文言文便可让学生分角色朗读,来还原当时的交际语境。《醉翁亭记》《小石潭记》《陋室铭》《爱莲说》《三峡》《答谢中书书》等音韵和谐优美的山水小品可采用配乐诗朗诵,在悠扬飘逸的伴奏中让学生感受文章平仄起伏、错落有致的韵律美。对于《陈涉世家》《唐雎不辱使命》《邹忌讽齐王纳谏》等故事性较强的课文,又可采用演读的方式让学生如临其境,在生动活泼的课堂中把握文章的层次脉络、故事大意等等。

培养文言语感是初中文言文教学的首要任务,而语感的养成离不开诵读活动,在诵读中学生能正音辨字,因气求声,感受文章语韵之美、技法之美、情感之美。在诵读教学中,教师一方面要不断提高自身的诵读技能,另一方面也要重视对诵读内容的设计,有针对性地进行诵读教学,还要注重对学生的诵读评价,有理有据地进行评价,提出建议。同时也要充分发挥学生的主体性,让学生多读、巧读、深读,在诵读中还原文言文

的语用环境，在适当的语用环境中不断提升学生的文言语感。

4.1.2 深耕文本，落实文学鉴赏

由于文学鉴赏的经常性落空，导致空泛的无意义的文学解读充斥着初中文言文课堂教学。比较还原法强调文学解读应该突破文本表面，进入深层的分析，这无疑能促进文学鉴赏的有效落实。在实际的文言文教学中，教师运用比较还原法可从以下几个路径促进文学鉴赏的落实。

4.1.2.1 勾连生活，还原文本的艺术创作

文学形象是作家的某一情感特征与客观事物的某一特性猝然遇合的结果，即文学创作源于生活。文学创作又高于生活，则是因为这种结果是经过作家艺术感觉和情感逻辑双重变异了的。为此文学鉴赏也应该立足于生活，从文本与生活的相异之处，还原出未经作家感觉和情感变异的原生形象，从而还原文本的艺术创作，获得丰富的审美体验，文言文本的鉴赏也不例外。学生对文言文望而生畏、望而生厌，不正是因为文言文教学离考试太近，离生活太远的缘故吗？

以《醉翁亭记》为例，细读之后不难发现文中存有多处明显的“错误”。为此教师便可在疏通文意之后，鉴赏文本之前引导学生结合自己的生活实际来“找茬”，找出课文中与生活经验相异的部分，对于与学生生活相去甚远的部分，教师应该适当地进行资料补充，以使學生获得更好的体验。通过联系生活来“找茬”活动，学生才发现欧阳修写文章居然“破绽百出”。滁州仅西南方向有座琅琊山，为何欧阳修说“环滁皆山也”；醉翁亭分明是作者所造，为何将功劳拱手让给山僧智仙呢；宋朝时已撤太守改为知州，欧阳修为何又反复提及自己的太守身份；欧阳修作此文时，年不逾四十，为何要自称醉翁；既已表明醉翁之意在山水之间，又何须寓之酒也；据考究当时欧阳修患有严重的糖尿病，本不宜饮酒，为何又颓然乎其间，醉态肆意；都说倦鸟归暮林，本该悄然寂静，为何此时却又鸣声上下不知疲倦等等。欧阳修作此文后，多番研磨，据传还有滁州老樵夫毛遂自荐来修改。由此可见，这些错误并不是作家的无知导致的，而是作家有意而为之。由此教师便可紧抓矛盾，对学生进行层层深入的追问，激发学生的想象，还原出欧阳修的创作过程。经过师生的细读探析，穿过欧阳修运用虚实相生设置的矛盾迷雾后，学生发现了两个不同的欧阳修：一个是寄情山水，喜欢游乐与饮酒，却醒能述于文的文学大家欧阳修；另一个是清醒地坚守自己的政治理想，虽内心痛苦却仍能在被贬之后造福一方，与民同乐的太守欧阳修。

又如对《岳阳楼记》中的千古名句“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”进行讲解时，教师往往只注意到作者所表现出来的崇高的爱国主义精神，却很少能解释得透为何这句话历经千年，仍能与人的精神发生强烈共振，甚至成为中国精神的血肉。教师引导

学生对这句话进行解读的时候，可先将其进行情感逻辑的还原。“然则何时而乐耶”，什么时候才能快乐呢，由此可见，作者不是没有七情六欲的圣人，他对快乐也是有追求的。只是他情愿牺牲，情愿为天下人的幸福而献身。生活中的人都有七情六欲，喜怒哀乐，哀喜的转换有时甚至就在一瞬。在天下人忧愁之前就开始忧愁，这种忧是无限制的，是永恒的；在天下人都快乐之后，才开始快乐，则是绝对地不会快乐了。这种献身精神是很绝对的，是不合常理，不合情感逻辑的，可正是因为这种不合逻辑，范仲淹的精神境界与爱国精神才更显崇高与真诚。

“作家对于自己感知取向以外的世界是断然排斥的”^①，而作家的感知因携带着作家主体的个人主观情感，具有使感知取向以内的事物强行变异的功能。然而这一切都只在作家的大脑中完成，呈现出来的只是一个个天衣无缝的作品。为此老师在教习文言文时，应结合学生的生活实际，借用还原，挖掘出与实际生活不相符的因素，将其进行比较，便能循着蛛丝马迹进入到作家的艺术创作中，从而窥探文本的深层秘妙。勾连学生的现实生活，也能使长期游离于学生生活经验之外的文言文教学，重新接上地气。

4.1.2.2 善用比较，还原文本的独特价值

“要想知道物体的轻重长短，最好的办法就是比较；而要想把握一首作品的个性特色，最好的办法就是比较阅读。”^②在文言文阅读教学中，巧用比较，既能有效拓宽学生的阅读面，使学生对文本的思想感情、人物特性、文章结构、行文脉络等的独特性有更深层的把握，也能有效培养学生的文言文阅读能力和思维能力。

通过比较作家的定稿和修改稿的异同是进入分析的一条捷径。七年级下册的《卖油翁》是欧阳修以皇帝为阅读对象，对原作进行删改而作的一篇文章。对此教师便可着重引导学生对欧阳修的删改处和原作进行比较，以追觅作者为什么要这么写而不那么写的文踪，来发现文本的精致、独特之美。教师可引导学生对原作与课文进行比读来发现作者删改了哪些内容，比较删改前后的差别，来感悟文本的精彩之处。通过比读，学生不难发现作者不仅丰富了写作背景，细化了人物的神态描写与动作描写，对人物的对话也进行了精雕细琢。以原文“汝何敢轻吾射”和课文“尔安敢轻吾射”为例，“汝”是上对下的平常称谓，而“尔”则是一个轻贱之称，“何敢”和“安敢”虽都同有质问之意，但“安”字在音节上较之“何”字更显高亢清亮，更能表达陈尧咨的激愤与憎恶。作者仅仅变动了两个字，却将陈尧咨对卖油翁的轻视与愤怒更加形象直观地表达了出来。又如作者将原文中“陈尧咨”换成了更为正式、尊敬的“陈康肃公”，一方面点出了陈尧咨与卖油翁身份的高低之别，另一方面也是考虑到了阅读对象，即皇帝，所以改写得更正式、得体。在文言文教学中，教师应关注到这条分析的捷径，借助原文和删改后的

^① 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.

^② 袁雯.古诗文深度阅读的两种有效方法[J].上海教育科研,2009(02):87.

文章引导学生进行比较分析差异,能有效激活学生思维的阀门,促使他们更加深入地分析文本、理解文本。

当然还可以从内容相同而形式相异的作品中来寻求对比。陶渊明首创桃源题材后,桃源便成了世代文人的精神图腾,他们纷纷效仿,围绕桃花源进行不同方位的再创作,如诗、词、书法、琴曲等,也有为模仿其行文风格所作的散文。陶渊明本人也先后作了《桃花源诗》(以下简称《诗》)和桃花源记(以下简称《记》),二者合则双美,离则双伤。“一方面,作者用《记》的体裁写其传闻,使其似于现实社会,一方面,作者又用韵文《诗》的形式去进行歌赞,使其高于现实社会。”^①而新教材在拓展延伸环节,也节引了《桃花源诗》,引导学生通过《诗》《记》联读的方式,解锁桃花源这一文化符号。为此教师便可以通过对诗文的比异与求同,引导学生对课文进行解读。通过二者的联读,学生能发掘出《记》与《诗》在内容和旨趣的相关性,即二者在内容上是互相关联与印证的,如《记》中“阡陌交通,鸡犬相闻”与《诗》中“荒路暧交通,鸡犬互鸣吠”是相符的。陶渊明以《记》的形象性和《诗》的想象性,为读者拼出了“世外桃源”的理想世界。二者也存在着差异性需要学生去探讨。“文以记事”、“诗以言情”的传统在陶渊明这里也得以贯彻,他在《记》中讲述了一个情节传奇的故事,以“后遂无问津者”收尾,而在《诗》中他祈愿“愿言蹑清风,高举寻吾契”表明自己永不休止对桃源世界追求的立场。把诗中的陶渊明和小说中的陶渊明的差异抓住,引导学生对作者进行全方位的认识,比单纯的就篇论篇要丰富得多。“许多教师在分析这类经典文本时有捉襟见肘之感,就是因为孤立地就散文论散文、就诗歌论诗歌,也就难免从现象到现象的滑行了。”^②

部编版初中文言文的编排采取了文白混编和文言单元的方式。为此针对同一单元主题的古文,教师还能进行联读比较,如《醉翁亭记》与《岳阳楼记》这两篇文章,通过考察二者相似的创作生态中的不同艺术创作,还原文本的独特性,加深对“这一篇”的认识。欧阳修、范仲淹的成长经历十分相似,均自幼丧父,生活坎坷,却又敏而好学,有着相似的文学主张和政治观念。这两篇旷世名作也都是二人同在被贬于外的逆境中所作,但风格迥异,很值得品鉴。教师可以此为契机,引导学生去探察其艺术风格。首先范仲淹作《岳阳楼记》时未曾登临过岳阳楼,故写景时借助想象从大处着眼,景观庄重宏大,加之应好友之邀兼开解好友之故,行文肃穆清醒,偏重理性的论说,令人读之肃然;而欧阳修则是身临其境,景物描写更加具体细微,流畅和谐,作者以记游为主,故描写、记事为多,议论甚简,并借酒摆脱了理性对感性的倾轧,行文率性自然,晶莹润畅。其次范仲淹的进退亦忧在文中凝结了一种厚重的、永恒的情感,表露出自己强烈的入世愿景和忧国忧民的情怀;而欧阳修的寄情山水、与民同乐则使得其文萦绕着一种融

^① 徐声扬.也论桃花源记与系诗的关系[J].九江师专学院,1993(03):1-5

^② 孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8

洽闲适的乐趣。然而,尽管如此迥异,二者却统一于同一种思想境界,即身处逆境,仍以天下苍生为己任。如此比较梳理,便可领会到二者的异曲同工、各臻其妙。

教师善用比较,一方面能引导学生准确把握住文言文文本作为“这一篇”的独特性,加深学生对文言文文本的思考与理解。另一方面,通过不同文言文文本的比较阅读,还能促使学生多读书、读好书,并帮助学生搭建起知识框架。比较的形式是多样灵活的,教师在进行文学鉴赏教学时,既可以选取不同的经典文本来辅助学生理解,也可以根据课堂实际,师生共同创设用以比较的文本或语境。

4.1.2.3 紧抓错位,还原文本的审美价值

因为知识取向的缘故,审美价值一直在文言文阅读教学中处于看似举足轻重、实则可有可无的尴尬境地。部分老师或是不讲,或是敷衍地讲,用美即真、美即善的理念来窒息课文的审美价值。殊不知“审美价值既体现为一定的条件下,对真的价值与善的价值的包含,又体现为对真的价值和善的价值的超越。正因为审美价值的超越作用,把人们从某种理性模式和世俗功利私欲中解放出来,得以‘入室坐堂,见日月光’。”^①而若要发现文本的审美价值,便需要教师还原“美”对“真”与“善”的那部分超越,让学生能够坦荡地、真切地获得美的感知。

《咏雪》中有两个争论了千年之久的比喻——“撒盐空中差可拟”、“未若柳絮因风起”。部分教师对这二句进行鉴赏教学时,往往喜欢引导学生找到本体和喻体的相似点,以此来佐证比喻的形象生动。但“比喻的妙处,在于似与不似之间。本体、喻体靠得太近则没有韵味,离得太远又容易流于晦涩”^②,这种“似与不似”之间,便是美对真的超越,是文本鉴赏的点,也是学生审美能力的生长点。教师在教习这篇课文时,不仅应剖析这两个比喻的修辞学妙处,更应借此让学生理解经典艺术形象的生发机制。谢朗用撒盐作比,毫无疑问是抓住了这场雪的客观特征,可正是因为这份理智与客观,阻绝了雪和情之间可能会产生的联结,缺少了情味儿,自然也就缺少了诗韵。谢道韞的文思并未被眼前之雪所圈禁,“柳絮因风起”并不是冬天应有之象,而是暮春之景,将雪比作柳絮,一方面是因为“柳絮”空灵舞飞的样子更符合谢道韞对雪的印象,另一方面“柳絮”联结着暖春,让人能暂且将这寒冷忘却。谢道韞拉开了“雪”与“柳絮”之间客观真实的距离,又借此拉进了“柳絮”与“诗情”之间艺术真实的距离。是故千年以后,师生们依然能借此步进谢道韞灵动、散朗的情感世界。

“美”对“善”的超越其实更为隐秘。如在《湖心亭看雪》一文的教学,部分教师往往顺着文下注释,翻译下“是日更定矣”,并解释这句话说明了作者的出行时间,便草草打发了学生,丝毫没有对作者夜间看雪的行为产生怀疑。大雪三日,作者若真是

^① 谭容培.审美价值新论[J].湖南师范大学社会科学学报,2001(11):35.

^② 尤炜.《咏雪》细读三则[J].中学语文教学,2011(10):39-41.

想欣赏湖心亭的雪景，便该寻个白日，看得细致、看得酣畅，何必要在“人鸟声俱绝”的夜间独往湖心亭？面对的是陌生人，此时虽相见，他朝难再得，作者既不愿饮酒推辞便可，为何还要“强饮三大白”？作者既“问其姓氏”，合理的回答便因问作答，却为何只一句“是金陵人”，是作者故意省略了此人姓氏，还是这个金陵人不愿作答？教师在教学中抓住作者这些“所行”与“所想”之间的矛盾，便可揭开实用价值对审美价值的遮蔽，从而使审美价值凸显出来。经过教师引导和学生思考讨论，便不难体会到，原来这些不合理之处都与文尾的“痴”所暗合——因痴趣而避开人群喧扰，独赏夜雪；因痴情而以神相交，不拘泥姓氏，不吝情去留；因痴心故国，而以金陵为贵；因痴梦而为西湖立传，留之后世。

审美价值是对科学价值的超越与回归。在文言文鉴赏教学中，教师须在一定程度上突破“美即真、美即善”对思想的钳制与遮蔽，从三者的错位关系中，抓住文学鉴赏的突破点，切实发现文言文本的审美价值，进而为学生的思想松绑，为学生审美能力的生发提供强有力的支撑。

4.1.3 历史探源，开阔文化视野

文化解读是教师进行文言文教学不容忽视的重要环节，也是比较还原法进行层次解读的内置要求。面对教师文化视野狭隘而导致文言文教学缺乏底蕴的现状，比较还原法强调教师应进行历史探源，以开阔视野，深化文化解读。

4.1.3.1 对话历史，还原文本的历史背景

“微观分析是无法离开历史进程的……要找出文本的隐形密码，就必须把文本还原到历史语境中去。”^①通过还原文言文的历史语境，引导学生走进历史，既能加深学生对文本的理解程度，也能为文言文教学注入文化气息。还原历史语境常用的方法有作家精神史的还原、母题史的还原和流派的还原。

以《曹刿论战》为例，该文选自《左传》。《左传》内容极其丰富，对典章制度、道德规范、天文地理、风俗人情等均有载录，教师在教学时应有意地利用这些文化资源来丰厚文言文课堂的内蕴。曹刿“肉食者鄙，未能远谋”一句往往被当作对当权者目光短浅的批判，却鲜有教师能还原这句话的历史语境，来对其做更深层次的阐述。曹刿此言并非空穴来风，长勺之战前，鲁国汲汲于眼前的蝇头小利，没有抓住时机送公子纠回齐国即位，导致鲁国先失于外交，后损于军事，又在危难之际背信弃义，妄杀公子纠，为各国所不齿。教师还可对“断狱以情”所携带的文化密码进行解读。周朝重礼，道德的约束高于法理的约束，而春秋战国时期礼乐崩坏，忠信沦丧，所以鲁庄公“断狱以情”的方法切中了法迟民怠，政隳俗化的要害，得到了曹刿的认可。通过教师的补充，为国

^① 孙绍振.美国新批评“细读”批判[J].中国比较文学,2011(02):65-82.

分忧、有勇有谋的军事天才曹刿，虚心求教，知人善用的鲁庄公仿佛再现于长勺战场。还原历史语境，学生既能深化对文本的领会，也可从中窥探先秦那段群雄并起，诸侯纷争的历史。

将作品还原到某一母题的发展历程中，能窥探其在文学史中的地位与独特价值，也能通过母题串联诸多文章，为文言文教学注入雄厚磅礴的文化气息。如在《醉翁亭记》拓展延伸环节的教学中，教师就可以将《醉翁亭记》打入其所在的“贬谪”这一母题，运用母题史的还原，将学生所知的关于“贬谪”的文言诗文进行串联，探究“贬谪文化”。中国第一个贬谪文人是屈原，他以“宁赴湘流，葬于江鱼腹中，安能以皓皓之白，而蒙世俗之尘埃乎”^①的执著给“贬谪”这一母题打上了“忧愤骚怨”的烙印，而贾谊虽慕屈原之志，却更愿“远浊世而自藏”。于是“贬谪”这一母题开始由发泄愤懑向寻求超脱的轨道演进。唐宋时期多迁客骚人，贬谪文学盛行，初中涉及贬谪的文言诗文也多源于唐宋时期。总体来说唐代贬谪文人多悲怨苍凉，而宋代的贬谪文学则更趋平和超脱。但细入文本，又各有不同。刘禹锡在长期的谪居生涯，于苦难中反激起一股顽强斗争的精神。《酬乐天扬州初逢席上见赠》一诗中，其情绪由悲惋转向明朗便是最好的佐证。柳宗元则多表现为孤寂忧愤，《小石潭记》中作者的情绪也是由赏景之乐猝然跌落到难以排遣的孤寂中。范仲淹在《岳阳楼记》中表现出“不以物喜，不以己悲”的平和与旷达。欧阳修则更善于自我排解，在《醉翁亭记》中徜徉山水，与民同乐。受儒释道文化的影响，苏轼的达观与淡定达到了一个新境界，在《记承天寺夜游》中他在无边月色中获得慰藉与解脱……教师甚至还可引导学生进一步探究“贬谪”这一母题发生嬗变的原因，来引导学生更好地学习“贬谪文化”。教师还应在贬谪文化的教学中，培养学生敢于直面、笑面挫折的积极思维和坚毅性格，进而使学生逐渐树立正确的挫折观，滋养学生的健全人格。

4.1.3.2 重视文体，还原文本的形式

陶东风在论及文体时指出，可将文体理解成一种话语体式，而“话语活动并不是孤立封闭的，它有一个广泛而深厚的社会历史与精神文化的关联域，离开它，语言活动无法进行，语言的理解也不可思议。”^②为此教师还可以以文体为抓手，引领学生牵拽出其所勾连的文化场。

姚鼐在《古文辞类纂》中将古文的文体分为了十三类。部编本初中语文教材所选的文言文占了其中的诸多门类。为此首先教师自身必须要有坚实的文体学基础，并能挖掘出不同文体所蕴含的文化密码。范仲淹大胆创新，破体为文作《岳阳楼记》，融赋、传奇、论说于一文内，使《岳阳楼记》在原先亭台楼阁记的纪实基础上，多了几分瑰丽的

^① 屈原著.楚辞[M].亦文注,北京:中国画报出版社,2014:672-673.

^② 陶东风.文体演变及其文化意味[M].昆明:云南人民出版社,1994:19.

想象；在简约凝练、厚重典雅的语言风格上，入了几分铺陈夸饰、大气雄浑的力度；不再是单纯的游览景物记叙，夸奖请主功德的议论，而是蒸腾出自己为天下先忧后乐的阔大立言。基于此，教师不仅能引导学生更好地认识到本文的艺术特色，感受范仲淹作为改革家与文学家的胸襟和气魄，还能窥探当时北宋文人的风神气韵。在举世尚文的社会环境下，北宋文人习染了享乐风气，并远融魏晋风流，承继传统士大夫的情趣，在审美情致上更加追求雅致、宁静；在社会风尚上重视人格与名节的修养，强调自我提升、自我约束；受儒释道三教合流的影响，在处事方式上形成了一种圆融适意、豁达超脱的仕隐观。

“新文体诞生之前，反应某种特定生活的内容常常存在于旧有文体的形式之中。”^①为此，教师还可以选择不同时期文体相似的作品来明晰古代文学的发展脉络。以初中文言文中的山水散文为例，教师可将晋朝的山水记——《三峡》、魏晋的山水书信——《答谢中书书》和唐代的山水游记——《小石潭记》摘取出来，通过比较来让学生摸索出文人山水意识的演进脉络。《三峡》是地记山水文，地理学的价值更为突出，只是从郦道元的《水经注》开始，人们对山水的态度由对强大的“异己”力量的仰视转向了对客观对象的凝视与观察，山水不再神秘，却仍高峻深邃；《答谢中书书》诞生于山水散文发轫之期，它体现出“山水仁智观”的审美特色，使山水由可供审视的客观对象走向人，成为文人墨客倾吐志向的知己；柳宗元创立游记文体，并使得山水游记趋于成熟，他融情于山水又化山水于精微，既可将山水“笼而有之”，又可“记之而去”。至此，人们的山水意识完成了由仰视到俯视的转变。教师用文体将这些优秀作品串联起来，学生便能目睹文学发展与传承的这一文化奇观，领略无限宽广丰富的中华优秀传统文化。

4.2 比较还原法运用在初中文言文教学中的注意事项

任何一种方法的有效使用，都以遵守某些规则为前提，离开了这些规则，方法的使用就极易超出自身的合理性限度，比较还原法也不例外。在初中文言文教学中运用比较还原法，教师需注意以下三个方面。

4.2.1 立足文本

比较还原法强调解读要在比较的环境中进行，即意味着教师至少要提供两个或两个以上可供比较的作品，所以在初中文言文教学中运用比较还原法能很大程度上拓展语文课堂的宽度和厚度，但也为此埋下了隐患。如在运用历史的或是流派的比较与还原时，教师往往需要将大量的文本引入课堂，以辅助学生进行比较分析，但如果缺乏对这些文本的把关能力，教师时常会消耗大量的时间与精力，却选取了很多与课文无关的资料，

^① 王立群.中国古代山水游记研究[M].郑州:河南大学出版社,1996:9.

导致文言文课堂上充斥着漫无边际、随心所欲的延伸拓展。“这种所谓的联系、迁移、拓展，只是意在造成一种容量大、联系多、积累广的虚假‘繁荣’；实则是教学的华而不实，哗众取宠，于文本的解读，从根本上来看是弊多利少。”^①一方面这种脱离了文本的解读，对学生理解文本并无助益，另一方面也极容易干扰初中学生的课堂关注。

同时比较还原法给教师和学生进行文本分析提供了不同的层次与角度，给师生提供了进入文本的通道，但如果不能紧靠文本，也很容易导致误读或过度解读的现象。如在《愚公移山》一课的教学中，学生运用“情感逻辑的还原与比较”对其进行分析时，就很容易剑走偏锋，出现“愚公移山会导致生态破坏”、“愚公没有经济头脑”、“愚公道德绑架家人来完成自己的移山梦”等消解文本主体的错误解读。所以在文言文教学中运用比较还原法，务必要将一切分析都立足文本，着眼文本整体，选择适当的角度对其进行分析。

4.2.2 发挥教师的主导作用

在初中文言文教学中运用比较还原法，意味着将分析文本、理解文本的权利进行了重新分配。学生在面对文言文时也不再是消极被动地接受，而是有了能够大展拳脚的主动性。但“学生的主体性在一般情况下是沉睡着的，大凡是主体性，其思维结构都有一定程度的自足性，也就是封闭性，不是随意就能动荡、开放起来的。学生的主体性需要教师以强势的主体性去激动。”^②所以在运用比较还原法时应充分发挥教师的主导作用。

教师要明确意识到自己在面对文言文本时的三重身份。第一重身份便是读者，这也是教学的前奏。教师以纯粹的读者姿态直面文言文本，摒除教师身份对阅读行为的限制与要求，绕过教参和各种网络资源的匡正，调动自身的文学素养和生活经验在文本中自在悠游。教师此时应该是自由的、舒展的与文本进行对话，通过感知、情感、想象和比较等一系列心理机能的运转，去把握文本的艺术形象，获得审美体验，从而挖掘出文本的原生价值。但教师并不能把自己文本解读的结果直接搬运到课堂上来，为此教师应该有意识地将自己的读者身份向第二重的学生身份转变。教师以学生的视角再次审视文言文本，通过对学生认识水平、阅读水平、思维方式等有效地把握，去解剖出学生在阅读文言文时可能遇到的字词句法的障碍、解读文本时可能提出的问题或者容易出现的偏差、对文中某种文化理解的渴望等，并站在学生的角度去揣度使用哪些教学方法能有效解决如上问题。最后便是回归到教师的本职身份去进行阅读。教师在充分把握课标建议、学情、文本的基础上，从语文教育的高度设置教学目标、遴选教学的重难点，高屋建瓴地规划文言文课堂的教学脉络，引用适当的教学资源，以教师的文本解读去激荡学生的文本解读，促使有意义的课堂生成，并让学生获得良好的学习体验。

^① 黄厚江.黄厚江讲语文[M].北京:语文出版社,2007:89.

^② 孙绍振.文本分析的“还原”方法和教师的主体性文体(下)[J].福建论坛(社会教育版),(Z1):4-6.

使用比较还原法进行初中文言文教学，有赖于教师主导作用的有效发挥，而教师主导作用的发挥也鞭策着教师要在教学中不断提高自己的专业素养，如对文言文知识系统的掌握，文学素养的积累、教学能力和研究能力的提升、教学理念的及时更新等。

4.2.3 关注学情

在初中文言文教学中运用比较还原法，要立足文本，发挥教师的主导作用，这并不意味着学生主体性地退位。因为比较还原法是关照整体进行的深层次的解读，所以需要教师对学情谨慎有度的把握，以免出现“把人家的已知当未知，视其未知如不存在，反复在文本以外打游击”^①的现象。

首先要充分关注学生的认知水平，学生认知水平的高低决定着比较还原法使用层次的深浅。以《陈涉世家》为例，这是一篇九年级下册课文，篇幅较长，有较多生僻难懂的字词，写作手法也别具一格。对于初三学生来说，虽然已经经过五个学期的文言文学习，但仍有较大难度。对于整体文言基础较差的班级而言，就可以巧用训诂与诵读，加深学生对字词、句式、文意的整体疏通与把握，夯实学生的文言基础。在此基础上引导学生运用艺术感觉或情感逻辑的比较与还原等较为初级的、静态的方法，去分析文中人物的性格。而对于文言基础较好的班级，则可在点拨重点字词、句式，简要疏通文意后，就可以综合运用多种层次的比较还原去探究文章的写法，鉴赏文学的创作，感悟文化的浸润。

其次还要关注学生的生活体验。第一，比较还原法重视对文言文艺术感觉、情感逻辑和价值的挖掘，而这些内容的挖掘势必要和学生直接的生活体验相勾连才能奏效。第二，比较还原法同样也重视对文言文的历史、流派、风格等方面的开拓，这些虽不能直接和学生的生活体验产生联通，却和学生间接的生活经验有着千丝万缕的联系。初中学生的认识与经验虽正处于蓬勃发展的时期，但他们仍是发展中的人，具有未完成性。面对文本中隐含的信息，他们有时无法调试出适当的生活经验去完成对文本细节地同化或顺应，这就需要教师从学生海量的生活体验中挖掘出那一处恰合文本的微妙，从而帮助学生建立和文本的联系，获得更精致深邃的文言文阅读体验。

^① 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,2009:1.

结语

文言文教学在初中阅读教学中占据着重要地位,但文言文课堂教学效果却一直饱受争议。初中文言文课堂教学长期存在死记硬背、解读空泛和缺乏文化底蕴等问题,不仅在一定程度上窒息学生的文言文学习兴趣,也制约着文言文课堂教学的良性发展。针对上述文言文教学情况,将比较还原法引入初中文言文课堂教学能在一定程度上缓解并改善当前文言文教学的困境。

比较还原法是孙绍振结合自身文学文本解读学的丰厚学养和长期的、大量的文学解读实践经验,所形成的操作性很强的文本解读方法。比较还原法强调通过还原与比较找到矛盾从而进入微观分析的程序,获得对文本内涵的深刻解读。孙绍振将比较还原法划分为多个层次,供使用者选择。教师和学生都可以根据文本的难易程度选择合适的角度去对文本进行突破,面对较为简单的文本,就可从其中一个层次作为突破点,或者综合多个角度来对较为复杂的文本进行分析。同时比较还原法作为一种强调整合思辨的逻辑方法,在文言文字词、句式、翻译等方面也颇有助益。

本研究将比较还原法引入初中文言文教学,尝试解决上述问题,并从巧学活用,激活文言魅力;深耕文本,落实文学鉴赏;历史探源,开阔文化视野三个层面探讨如何能够较为生动、高效地上好一节文言文教学课。在文言方面,融合了比较还原法与训诂、诵读的相通之处,旨在通过训诂和诵读的巧用、活用去改善文言文课堂教学中存在的死记硬背的问题。在文学鉴赏方面,则通过勾连学生生活、善用比较和紧抓错位的形式去钻研文言文本的艺术创作、独特个性和审美价值。在文化方面,主要从对话历史和重视文体的方面来开拓文化视野。比较还原法本质上作为一种解读方法,对文本解读的权利进行了重新分配,教师不再是文本解读话语的唯一拥有者,学生也有了解读文本的权利与方法。这对教师来说既是一种挑战,也是一种机遇。当在初中文言文中运用比较还原法时,教师要充分发挥自身的主导作用,用自己的主体性去激荡、激活学生的主体性,这需要教师不断充实自己、提升自己,在充分把握学情的基础上,立足文本将学生引入活泼生趣、高能高效的文言文课堂教学中,提高学生文言文阅读与鉴赏的能力,培养学生传承中华优秀传统文化的自觉意识。

尽管该研究参考了诸多文献资料,对初中教师和学生进行了长期的调查与观察,但由于教学经验较为匮乏、教育理论储备不足等原因,本研究还是不够全面、深入,对比较还原法的理论阐述还不够细致,对其在初中文言文教学中的运用还有待实践的检验,以上几点都是本研究的不足之处。在未来的教育实践中,将不断学习、提升,继续努力完善这一研究,以期为初中文言文教学的良性发展贡献出自己的绵薄之力。

参考文献

1.著作

- [1]王念孙.广雅疏注[M].北京:商务印书馆,1957:210.
- [2]刘勰著.文心雕龙译注[M].南宁:广西教育出版社,1990:397.
- [3]陶东风.文体演变及其文化意味[M].昆明:云南人民出版社,1994:19.
- [4]王立群.中国古代山水游记研究[M].郑州:河南大学出版社,1996:9.
- [5]陈澧.东塾读书记(外一种)[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1998:228.
- [6]孙绍振.直谏中学语文教学[M].广州:南方日报出版社,2003:2.
- [7]孙绍振.直谏中学语文教学[M].广州:南方日报出版社,2003:5.
- [8]黄厚江.黄厚江讲语文[M].北京:语文出版社,2007:89.
- [9]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,2009:1.
- [10]潘新和.语文·审视与前瞻·走进名家[M].福州:福州人民出版社,2009:239.
- [11]孙绍振,孙彦君.文学文本解读学[M].北京:北京大学出版社,2015:1.
- [12]孙绍振,孙彦君.文学文本解读学[M].北京:北京大学出版社,2015:372.
- [13]中华人民共和国教育部制定.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,2022:1.
- [14]中华人民共和国教育部制定.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,2022:14.

2.期刊论文

- [1]王维成.语用环境、语体风格和修辞学体系[J].杭州大学学报(哲学社会科学版),1988(01):94-101.
- [2]徐声扬.也论桃花源记与系诗的关系[J].九江师专学院,1993(03):1-5.
- [3]孙绍振.作品分析的还原法[J].名作欣赏,1994(04):4-10.
- [4]钱梦龙.文言文教学改革刍议[J].中学语文教学,1997(04):25-27.
- [5]谭容培.审美价值新论[J].湖南师范大学社会科学科学学报,2001(11):35.
- [6]孙绍振.解读文学经典的意义——在东南大学的演讲[J].名作欣赏,2003(04):97-104.
- [7]孙绍振.文本分析的“还原”方法和教师的主体性文体(下)[J].福建论坛(社会教育版),2005(Z1):4-6.
- [8]章国华.比较与超越——让还原与比较的写作策略舒展写作的教学魅力[J].语文学学习,2007(11):66-69.
- [9]孙绍振.文本分析的七个层次[J].语文建设,2008(03):4-8.
- [10]胡根林.还原法:与文本深度对话的智慧——2008年语文教育论著评析之五[J].中学语

文,2009(13):12-14.

[11]陈堂君.评孙绍振的文本解读法[J].语文教学与研究,2008(25):22-23.

[12]袁雯.古诗文深度阅读的两种有效方法[J].上海教育科研,2009(02):87.

[13]丁金东.“比较还原分析法”在阅读教学中的实际运用[J].语文学刊,2010(18):132-133.

[14]孙彦君.闽派语文和孙绍振的“去蔽”[J].语文建设,2012(11)31-34.

[15]彭书雄.文学经典教育的价值研究[J].中州学刊,2011(1):235.

[16]巩盼盼.“还原”悟情“比较”品景——<记承天寺夜游>教学中文本细读策略初探[J].福建教育学院学报(哲学社会科学版),2011(02):57-58.

[17]孙绍振.美国新批评“细读”批判[J].中国比较文学,2011(02):65-82.

[18]赖瑞云.孙绍振解读学对理论和实践的多维贡献——从语文教育的视角[J].福建师范大学学报(哲学社会科学版),2019(02):62-73.

[19]马晓君.“比较还原法”在文言文教学中的应用[J].南昌教育学院学报,2019(02):29-31.

[20]李文秀.比较还原法:引导学生走向文化深处——以<桃花源记>的教学为例[J].教育月刊·中学版(语文教学),2020(Z1):73-76.

3.学位论文

[1]伊灵.从学术讲坛到中学讲台——谈孙绍振微观分析法[D].福州:福建师范大学,2005.

[2]庄景秀.<名作细读>和中学语文阅读教学[D].福州:福建师范大学,2008.

[3]张欢欢.文言的现实存在与文言文教学新探[D].上海:上海师范大学,2009:4.

[4]孙彦君.论孙绍振文本解读的实践与理论建构[D].福州:福建师范大学,2013:136.

[5]余丽洪.“比较还原法”引入高中抒情散文教学研究[D].福州:福建师范大学,2017.

[6]汤汝荫.高中现代文阅读中的比较还原法研究[D].武汉:华中师范大学,2018.

[7]李秋蕾.高中古诗词教学中“还原分析法”的应用研究[D].昆明:云南师范大学,2019.

[8]丁静雯.比较还原法在中学语文小说教学中的应用研究[D].南京:南京师范大学,2020.

[9]唐金玲.比较还原法在初中文言文教学中的运用研究[D].湘潭:湖南科技大学,2020.

附录 A

初中文言文教学现状调查问卷（教师版）

尊敬的老师您好！

首先非常感谢您能够抽出时间参与本次调查，本问卷是为了研究初中文言文教学现状而设计，仅供研究使用，希望您如实填写，再次感谢您的支持！

1.您对当前的文言文教学效果满意吗？

A 非常满意 B 基本满意 C 一般 D 不满意

2.你在备课时依赖教参吗？

A 非常依赖 B 比较依赖 C 一般依赖 D 不依赖

3.您确立文言文教学重难点的依据是什么？（多选）

A 课程标准 B 教参 C 考试重点 D 文本特点 E 学情

4.您进行文言文教学时，使用的最多的教学方法是？

A 串讲法 B 诵读法 C 评点法 D 自己创新

5.您认为在文言文教学中，学生应该重点掌握什么？

A 文言知识 B 文化常识 C 写作方法 D 解读方法 E 文章的思想感情

6.在文言文教学中，您更注重对学生哪方面能力的培养？

A 记诵能力 B 理解能力 C 分析能力 D 应用能力

7.您认为在文言文教学时，哪方面的知识更难讲解？

A 字词语法知识 B 文章主题思想 C 文本解读 D 写作方法

8.您在文言文教学时，会进行文学鉴赏吗？

A 总是会 B 经常会 C 偶尔会 D 基本不会

9.您在文言文教学中进行文学鉴赏时，遇到的障碍主要是？

A 课时少，难安排

B 对考试助益不大

C 缺乏系统的可供操作的方法

D 依赖教参，难以独立进行文学鉴赏

10.您在文言文教学中会适当讲解一些古代文化常识吗？

A 总是会 B 经常会 C 很少会 D 几乎不会

11.您是否会在文言文教学中借助文化内涵促进学生某方面精神品质的培养？

A 总是会 B 经常会 C 很少会 D 几乎不会

12.您是否会结合某一主题，提供必要的辅助资料来引导学生探究其所蕴含的文化内涵？

A 经常会 B 很少会 C 几乎不会

13.您会为了提高自己的文言文素养而阅读课外文言典籍吗?

A 经常会 B 很少会 C 几乎不会

附录 B

初中文言文教学现状调查问卷（学生卷）

亲爱的同学：

你好！欢迎你参加本次调查。此次问卷是为了了解初中文言文教学现状而设计，仅供教学研究使用，调查结果不记名，希望你能根据自己的实际学习情况，如实填写。在此，真诚地感谢你的配合！

1.你对哪一类文本的学习更感兴趣？

A 小说类 B 记叙文类 C 诗歌类 D 现代散文类 E 文言文类

2.你认为学习文言文的主要目的是？

A 传承优秀传统文化 B 提高阅读文言文的能力 C 培养审美意识 D 应对中考

3.你在文言文教学课堂中，时常处于什么状态？

A 听教师讲授为主

B 自学为主

C 积极参与师生互动

D 积极参与小组讨论

E 经常性跑神

4.你对当前的文言文教学效果满意吗？

A 非常满意 B 比较满意 C 一般 D 不满意

5.你的老师在进行文言文教学时，运用在字词语法梳理上的时间大概是多久？

A 10 分钟以内 B 10~20 分钟 C 20~30 分钟 D 30~40 分钟 E 40 分钟以上

6.您的老师在进行文言文字词教学时，主要采取什么方法

A 让学生记诵课下注释

B 积累溯源法

C 基础辅助法（借助成语、诗句等）

D 巧析字形法

E 语境结合法

7.老师使用的文言字词教学法对你独立阅读课外文言文是否有帮助？

A 有很大帮助 B 有一些帮助 C 帮助较小 D 没有帮助

8.你的老师在进行文言文教学时，会讲授鉴赏文学的技巧和方法吗

- A 总是讲 B 经常讲 C 很少讲 D 一般不讲
- 9.你的老师在进行文言文鉴赏教学时，是否会进行写作方法的点拨？
- A 总是会 B 经常会 C 很少会 D 从不会
- 10.老师使用的文学鉴赏方法对你独立阅读课外文言文是否有帮助？
- A 有很大帮助 B 有一些帮助 C 帮助较小 D 没有帮助
- 11.你对老师在文言文教学中展现出来的文学鉴赏能力满意吗？
- A 非常满意 B 比较满意 C 一般 D 不满意
- 12.你在文言文教学中能否学到中华优秀传统文化？
- A 总是会 B 经常会 C 很少会 D 几乎不会
- 13.在自己曾学过的文言文中，有没有哪个人物对你的人生观、世界观、价值观产生了冲击？
- A 有很多 B 有一些 C 很少 D 几乎没有
- 14.你觉得自身所具备的中华优秀传统文化积累怎么样？
- A 很好 B 一般 C 较差
- 15.你对老师在文言文教学中所表现出来的文化解读能力满意吗？
- A 满意 B 一般 C 不满意

致谢

时光匆匆，转眼两年就过去了，我的研究生学习生涯也将在这个夏天画下句号。在求学的这两年间，我认真学习理论知识，参与教学实践，不断提升自己的能力。在这两年的学习生活中我有收获、有遗憾，但更多的是感恩。

首先，感谢我的恩师俞燕老师。俞老师性情如水，既有水利万物而不争的随和宽厚，也有滴水穿石、百折不回的坚持与韧劲。在学习中，她是我们的良师，当我们遇到困惑与难点时，总能在她这里得到点拨。在生活中她又是我们的知心大姐姐，给予我们爱与关怀。希望敬爱的俞老师能够生活顺遂、学术长青。感谢胡新华老师，尽管工作非常繁忙，却仍愿意花费大量时间与我探讨我的拙作，并提出很多宝贵的修改意见。感谢文院的杨向奎院长（见过的最可爱的院长）、吴新锋老师、李江杰老师、张凡老师、朱秋德老师在这两年间给予我的支持与帮助，他们身上充溢着谦谦君子的气质，使人相交如沐春风。

其次，感谢朋友们的陪伴。天下快意之事莫若友，快友之事莫若谈。感谢我的好朋友 CC，在求学之间她给了我很多宽慰。在写毕业论文的期间，她接受我长时间的突然断联，也接纳我突然诈尸倾吐的诸多抱怨，她的安慰与鼓励给予了我重面困难的信心，希望她顺心顺意，早日完成自己心仪的作品，也希望我们的青龙十月组合能再出佳品。感谢我的同门司婷婷，在论文写作期间给予我帮助与鼓励，让我能够知进退明得失。感谢小师妹马翠雪能够细致耐心地对待我的拙作，并提出不少有价值的修改意见。感谢可爱的同学们给予我的善意与帮助。

最后，衷心感谢家人的支持与陪伴。求学多年，爸爸妈妈永远是最坚强的后盾。感谢他们给予我经济上的支持，精神上的抚慰，爱你们！祈愿你们身体健康，开心无忧。在此，我要特别感谢大橙子，可爱的他总有办法驱散我的压力与消极情绪。在我倦怠懒散时，是他催促我向前；在我精神紧张茫然失措时，是他鼓励我休整。他是如此可爱的人，真希望他天天开心！同时也非常感谢大橙子的家人对我的支持与宽慰，诚愿他们身体健康，顺遂平安。

时光匆匆，仔细回想自己的这两年，几乎都在疫情的笼罩下度过，因为疫情见识到了太多的感动，也留下了太多的遗憾。希望疫情能够早日结束，国泰民安。


非常感谢在最美的年华遇到的这些老师、朋友、家人、恋人，让我的研究生学习生涯能够收获满满。希望这不是我学术研究的终点，也真切地希望前一句不只是希望。

作者简介

罗玲，女，生于 1995 年 1 月，籍贯新疆维吾尔自治区。2020 年 8 月起在石河子大学文学艺术学院学科教学（语文）专业学习。

石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	罗玲	学制	2 年制
专业	学科教学（语文）	研究方向	
<p>学术评语:</p> <p>论文选题“比较还原法在初中文言文教学中的运用研究”能立足于本专业现实问题，提现应用性，有明确的现实研究背景，系所属专业学位类别的研究范畴。比较还原法是孙绍振针对中学语文阅读教学中存在的问题所提出的一种系统性与操作性兼备的方法，本论文尝试将比较还原法引入到初中文言文教学中并对此进行了专门探讨。围绕选题，论文首先通过问卷和访谈对文言文教学现状进行了调查，指出其存在的问题；接下来从教材编写理念、学生身心发展特点和初中文言文教学内容三个方面验证比较还原法运用在初中文言文课堂教学中的可行性；最后结合初中文言文具体篇目，从文言学习、文学鉴赏、文化解读三个方面探究比较还原法在初中文言文教学中的运用策略。整篇论文，论题集中，结构完整，论证方向明确，对研究对象有自己独到的认识和见解，尤其是所提出的运用策略，不仅站位高，而且实用性强，对一线教学具有很好的指导意义和借鉴价值。表明论文作者具有深厚的专业基础理论功底和解决实际问题的能力。</p> <p>调查问卷的设计较为规范、科学；数据分析详实。论点明确，提出了一些比较新颖的观点：针对初中文言文教学出现的死记硬背等问题，提出了训诂、诵读的方法，对比较还原法的丰富与发展进行了有益尝试。论文结构合理，逻辑性较强，表达准确。各章节的小标题能较好的概括论文的主要观点。引文规范。</p> <p>论文已达到专业学位硕士论文水平要求。</p> <div style="text-align: right; margin-top: 20px;"> 指导教师签字:  2022 年 5 月 30 日 </div>			

