

弱了语言本身的表现力。

(三) 学生的朗读并非建立在对课文的感悟上

人最基本的认知规律是实践——认知——再实践,学生读书也应该遵从这一规律,经历从诵读——感悟——再诵读这样一个过程。“文章读之极熟,则与我化为,不知是人之文、我之文也。”真正的阅读,是与文本作者心灵的沟通与对话,是由一个生命进入另一个生命的融合重建过程。在教师讲解、分析基础上获得的感悟往往缺少深切的体验和情感的共鸣,学生的朗读效果难以精彩。

三、对策

读是阅读教学最基本的环节,也是非常重要的训练形式。学生读的能力和技巧,只有在读的实践中才能形成和提高。基于此,应倡导以读代讲。

(一) 有的放矢,自读中感知

作为教者我们应该熟悉教材内容因材施教“读”,哪些内容需要适当点拨,哪些内容只要学生自读便能感悟,做到有的放矢。只要是学生能够自读自悟的内容,我们就应该给学生充分的时间,让他们多读读书,让学生通过眼前所读到的文字自己去体会,去领悟,而教师只要退至后台充当学生“学习的促进者、指导者”。

有位教师在教《小摄影师》一文时,教师并不急于对课文进行条分缕析,而是先让学生认真地读读课文,读通课文并想想主要讲了什么。不一会儿学生们的小手就三三两两地举了起来,教师又让学生再认真地读一读把不懂的词语句子画出来,想想还有什么不懂的地方。学生又读开了,当学生们的小手再度举起时,教师还是再一次让学生认真地读课文,想一想自己不懂的地方是否可以通过联系上下文的方法来解决掉。正因为教师给了学生自由阅读的时间,给了他们独立思

考、理解课文的机会,学生在之后的小组讨论中非常激烈,气氛甚是活跃,参与的积极性很高。学生对课文的质疑非常深刻,如“小男孩这么希望拍到照片,后来为什么没有来呢?”“高尔基为什么不让杂志社的记者进来,却嘱咐秘书一定要放小男孩进来呢?”等等。正因为教师给了学生自己读,自己思考的时间,因此学生对这篇课文的理解也是非常深刻的。不用教师解答,其他的学生就帮他们把疑难解决了。相信学生,学生就会给你意想不到的惊喜,不是吗?

(二) 注重指导,精读中领悟

读的方式、方法较多,但就我们小学语文教学来谈主要有朗读和默读,现在笔者就朗读来谈谈如何指导。一篇文章内含的思想情感真正由作者“移情”至读者,非得靠有感情地反复诵读。因此教师要教给学生一定的阅读方法,多给学生提供朗读的机会,通过抑扬顿挫、长短徐疾的朗读,化无声文字为有声语言,让学生展开丰富的想象,才能读出其中的味道,读出其中的深层含义,感悟文章的真谛,达到“情自心中来,情自口中出”的美妙境界。

朗读的形式纷繁多样,不一而足,但各种形式的朗读有各自的功能和适用范围。当需要激情引趣或学生读得不到位时,宜用范读指导;当需要借助读来帮助学生分清段中的内容、层次时,宜用引读;当遇到对话较多、情趣较浓的课文时,宜采取分角色朗读;当需要渲染气氛、推波助澜时,宜用齐读……但要注意的是:1. 范读只是引路而已,只能起“示范启发”作用,而不是让学生机械地模仿,因为“一千个读者有一千个哈姆雷特”,必须引导学生“入境入情”,因情而自得,按“得”去朗读。一节课中范读不能太多,要尽可能多地留些时间让学生自己练读。2.

慎用齐读。齐读虽有造声势、烘气氛之妙用,但也是“滥竿充数”和产生唱读的温床。3. 每种形式的读放在不同的环节,它的作用又有区别,如范读与学生的试读,先后次序互换一下,它们各自所担负的任务、执教者要体现的目的意图也就不同。因此,教师要精心设计朗读训练过程,科学合理地选择好每一环节读的形式,让它们各尽所能。

(三) 披情入文,感悟后诵读

在阅读教学中,把读与理解截然割裂的现象并非罕见,分析前读一遍,讲解完后再读一遍,甚至根本没去理解,就要求学生读出感情来。一次,听一位教师上《秋天的雨》一课,仅仅理清了文章脉络后,她就要求学生读出感情,还说:“秋雨后的景色这么美,请大家美美地读出来。”为何“美美”,景色美又在何方?课后,我问学生:“景色美在哪儿脑中有画面吗?”“哪些词句写出了景色美?”学生茫然不知所措。诚然,我们的祖先有“书读百遍,其义自见”的古训,但正如鲁迅先生所说,在瞎弄里摸索,自悟自得的毕竟是少数。所以朗读要以理解为基础,通过朗读又可促进对文章的感悟品味,它们相辅相成的,必须有机结合。一次我上《鸟的天堂》,其中有一句:“这是一棵大树。”我请学生试读,提醒他们:“怎样才算正确地读?”结果,有的把重音落在“这是”上,有的一见“大”字,就把重音落在“大”上,显然,对上下文的理解还未到位。于是,我引导学生再读上下文有关句子,弄清楚这句话是在什么情况下说的,经过比较,学生才恍然大悟,应重读“一棵”,从而强调上文说的“许多棵”“二棵”都是错误的。朗读到位了,对榕树之大体会也会更深了。

责任编辑 黄日暖