**《语文教师如何解读文本》**

**一、解读文本——视角多维**
　　作为一线语文教师，我们始终要把解读文本的能力作为自己的看家本领。著名特级教师，中国小语教学的新生代人物孙双金老师在谈到文本解读的重要性时曾提出，“上好语文课，解读文本是第一步”。这确实是一句朴素的至理名言。然而在平时的备课过程中，我们是不是只想到了我们是一名语文教师，是一名教者，该如何把你理解到的知识点教给学生？
　　**一个优秀的语文教师在解读文本时一定要从多个视角出发。**
　　**1、读者视角，陌生阅读，读出自己的独特理解。**
　　首先我们要将自己视为一个读者,要沉下心来细读文本，要想方设法让自己读进去、读出形象、想进去、走出来、细品味，通过品析词句，让文章荡涤我们的心灵。
　　我们要让学生喜欢文本，首先要先问自己喜不喜欢，我们一定要用语文教师的敏感捕捉课文中的语言魅力。
　　**2、作者视角，智慧阅读，把握文本的价值取向。**
　　每篇文章都是作者想要传达的意蕴的载体。这种意蕴可以是一种情绪、情感、情操，也可以是一种理解、理念、理论；可以是一种直白，也可以是一种婉曲；可以是对事物的认识，也可以是对人生的感悟；可以是一己有限的心得，也可以是济世博大的胸怀……
　　“作者究竟想告诉我们什么”这是语文教师拿到教材文本，在进行解读时，首先要发出的究问。答案在哪里？一定在文本的本身。教参，只能是“参阅”。我们要用自己的眼光、自己的大脑来解读教材文本来自作者的规定性。
　　**3、教者视角，立体阅读，凸显学科的本体特征。**
　　教师在进入教学之前，必须充分、细致地阅读教材文本，每个教师的个性都成为解读文本的一种别样体悟。教师对教材文本其实在进行着再创造。
　　在这个意义上，“超越教材”不仅是可能的，而且是必要的。
　　但教师的解读规定，一定只能由文本所包含的意蕴生成，而不是胡思乱想、胡言乱语，。持之有据，这个“据”，就是文本意蕴的本来、本源、本质。
　　**4、学生视角，个性阅读，遵循教学的基本规律。**
　　教师不仅要考虑把教材文本教给儿童，还要设身处地站在儿童的立场上，用儿童的心灵去亲近教材文本，用儿童的眼睛去发现教材文本中属于儿童文化创造的那些特质。只有这样，才能充分尊重学生的个性体验，才能给予学生正确的价值引领，才能遵循教学最基本的规律。
　　低年级识字课教学，有的老师备课时（尤其是公开课）煞费苦心琢磨出来的方法新颖别致，可却根本不适合孩子们，基于这一点，我们必须紧紧把握住孩子的心理特点和成长规律，不能用一成不变的方法延续始终。没有遵循规律的教学一定是低效的。
　　**二、解读文本——细读是关键**
　　深入、准确地解读文本、细读文本，不仅是语文教学的需要，更是一个人享受阅读，品味文学之美的过程，如同欣赏自然美景一样，只有在文本中慢慢地走，细细地观察，才能从中发现别人不曾留意的细节，才能有机会与许多美景不期而遇。
　　专家观点：对教材独特理解是课堂教学神之所在，教师操作是课堂教学形之所在，神形兼备方乃成功。
　　所以，只有透彻地解读文本，才知道教什么，学生学什么；只有透彻地解读文本，才知道教多少，学生学多少；只有透彻地解读文本，才好决定怎么教，怎么学；只有透彻地解读文本，才能胸有成竹地应对生成。一句话：只有文本解读得好，课堂教学才会落实得好。
　　解读文本的过程恰似佛家入境的三个境界：山是山，水是水；山不是山，水不是水；山还是山，水还是水。只有经历了这种过程，把文本读到“玲珑剔透，形神兼备”，才能有充满活力的语文课堂教学。那要想达到这种境界，必须细读文本。
　　**（一）何谓“细读”**
　　“细读”的字面意义并不深奥，就是仔细地、认真地阅读。古今中外，一切负责的、敬业的文章批评家都会赞同并实践细读；小学、中学和大学的文学教师，都要求学生细读。因为关于课文的一切独到的见解、高深的理论或教学的看似神奇的预设，从根本上说，主要是基于文本的细读与深入的理解。如果说，一般的人，非中文专业的人阅读文本，可以是随便翻翻，可以是大致浏览，人们很难也不会对他们提出严格的要求，那么对语文教师就不能这样，而是语文教师需要细读。
　　细读，是无数有成就的学者和文学家的共同经验。撰写《三国志》的晋代学者陈寿和，为《三国志》作注的南朝历史学家裴松之先后都说过，“读书百遍，其义自见”。诗圣杜甫有“读书破万卷”的名句，大文学家苏轼的“故书不厌百回读，熟读深思子自知。”宋代理学家朱熹说：“读书之法，在循序而渐进，熟读而精思，先须熟读，使其言皆若出于吾之口，继以精思，使其意皆若出于吾之心。”又说：“读书譬如饮食，从容咀嚼，其味必长；大嚼大咀，终不知味也。”美国的麦肯迪说：“读几十遍后，味道才漫漫跑出来。”
　　所以，所有细读的前提都是慢读、多读和认真读。细读之后，一定要留下形象、留下语言、留下情感，落实语文教学本体目标。
　　**（二）涵咏文本，捕捉信息，感悟语文魅力**
　　“涵咏”指“沉浸”，指把文本当作水，读者投入其中，如鱼得水，鉴赏玩索，拈量比较，浇灌心田。
　　解读文本就是要“循文思质，因文释道，因道悟文”。“文”就是文本表现或反映客观事物的语言文字，“道”就是文本的思想内容，“质”就是连接“文”与“道”的成文法则，表达规律。
　　就一篇作品而言，我们必须从文入手悟道，从质入手解析文，再从道入手把握文，从文入手把握质。具体地说，就是要看一篇文章用什么样的语言文字反映了什么样的事实，用什么样的结构体现了什么样的思路，用什么样的材料证明了什么样的观点，表达了什么样的思想感情。然后再回过头来，看文本为了说明观点或表达情感，用了怎样的结构，用了怎样的语言，为什么要采用这样的结构、这样的语言，哪些值得我们借鉴、模仿。由此我们不难悟出：语言文字训练的重要价值。
　　**1、沉入词句，关注细节，品味语言艺术。**
　　吕淑湘先生说，文本细读就是“从语言出发，再回到语言”。文本细读的起点和终点都是文章的语言，语言承载着作者在认识社会生活中所捕获的意义，寄托着作者的真知灼见，渗透着饱满深沉的思想感情。我们要本着对文本语言的高度警觉，用敏感的心捕捉文本潜在的信息，对每一个字、每一个词、每一句话都不轻易放过，对文本潜心涵咏，品味语言的艺术，发掘文本的核心价值。
　　**（1）抓住关键词句，找准教学切入点。**
　　在与文本的对话中，我们不难发现大部分课文中尤其一篇篇优秀的文章，总有那种“牵一发而动全身”的“点”。或一词，或一句，或一段；或文题，或开篇，或总结，或承上启下。找准以上切入点，通过精心设计，突破一点，就可以引导学生从整体感知课文，从而对文本留下完整的印象。
　　例如《将相和》一文中，廉颇看到蔺相如职位比自己高，就很不服气，他对别人说：“我廉颇攻无不克，战无不胜，立下许多大功。他蔺相如有什么能耐，就靠一张嘴，反而爬到我头上去了。我碰见他。得给他个下不了台！”从文中的三个故事来看，蔺相如确实有一张厉害的嘴
　　——“我愿意带着和氏璧到秦国去。如果秦王真的拿十五座城来换，我就把璧交给他；如果他不肯交出十五座城，我一定把璧送回来。那时候秦国理屈，就没有动兵的理由。”
　　——“这块璧有点儿小毛病，让我指给您看。”
　　——“我看您并不想交付十五座城。现在璧在我手里，您要是强逼我，我的脑袋和璧就一块儿撞碎在这柱子上！”
　　——“请您为赵王击缶。”“您现在离我只有五步远。您不答应，我就跟您拼了！”
　　——“秦王我都不怕，会怕廉将军吗？大家知道，秦王不敢进攻我们赵国，就因为武有廉颇，文有蔺相如。如果我们俩闹不和，就会削弱赵国的力量，秦国必然乘机来打我们。我所以避着廉将军，为的是我们赵国啊！”
　　如果教学时抓住了蔺相如的这些语言，就可以了解到蔺相如勇敢机智、不畏强暴的斗争精神和以国家利益为重、顾大局、识大体的政治远见。
　　如果我们仔细地阅读和品味语言文字，就会发现课文中有许多高度概括，内涵丰富的词语，这些词语对表达文章的主要内容起着很大的作用。如：四年上册的《白鹅》，课文是围绕一个关键词来写的，“好一个高傲的动物”的“高傲”，如果我们在解读时抓住这个“点”，那么在课堂教学上就可以引导学生纷纷从白鹅的叫声、步态、吃相来交流体会白鹅的高傲。
　　比如王崧舟老师在教学《草船借箭》一文时，慧眼独具地开发出了诸葛亮的“三笑”，从而使学生从一个“笑”字就领悟了全篇课文。从下面的课堂实录中，我们就可以看到解读一个“笑”字的魅力。
　　师：文中有十一个“诸葛亮说”，但只有这里有个提示语“笑着说”。你读读这话，想想诸葛亮在笑谁？
　　生：笑曹操。
　　师：你从哪里体会出的？
　　生：从“雾这样大，曹操一定不敢派兵出来。我们只管饮酒取乐，天亮了就回去。”看出的。师：是啊，诸葛亮知道曹操的性格，知道曹操多疑，就把曹操玩于手掌之中，这是轻蔑之笑，讽刺之笑。谁能把这种味道读出来。
　　指名读——师范读——自由读——指名读
　　师：你还认为在笑谁？
　　生：在笑鲁肃，我是从“鲁肃吃惊地说”中体会出来的。
　　师：他看鲁肃这么担心，是在笑鲁肃还没明白自己的意图，这是宽厚的笑，幽默的笑。大家试着把这种味道读出来，让鲁肃放心。
　　生试读——指名读（生读时，师是以鲁肃的身份来点评的，如：“我的心没放下”，“我的心放下了一半，还有一半没放下，怎么办？”，“你以为嗓门高，效果就越好吗？我刚放下一半的心有提起来了”
　　“我的心总算放下了”）
　　师：还在笑谁？
　　生：在笑自己。因为他心里很有把握。
　　师：这是一种自信的笑，胸有成竹的笑。大家自己读，读出这种感觉来。指名读
　　师：再想想，还笑谁？
　　生：在笑周瑜。
　　师：从哪里看出？
　　生联系第二自然段说理由。
　　师：这叫胜利的笑，自豪的笑。读出诸葛亮的这种感觉来。生读。
　　师：我们来一起读读这句，你怎么体会的，就怎么读。生齐读。
　　好的文章语言明晰，绝不可模棱两可，含糊不清。如：《倔强的小红军》，原来的题目是“马背上的小红军”，“马背上”让人琢磨不透，是小红军骑在马背上，生病了，走不动，还是让人抱在马背上，令人费解，显然表意不明。“倔强”，做到了“意明”（题意明确），“眼明”（题眼清楚），“情明”赞颂了小红军倔强的性格。
　　《画杨桃》：我读小学四年级的时候，父亲开始教我画画。他对我要求很严，经常叮嘱我：“你看见一件东西，是什么样的，就画什么样，不要想当然，画走了样。”（为什么看似废话爸爸要如此叮嘱？起初这对读者是一种期待，而通过文章的具体描述我们领悟到它对作者一生受用，那爸爸、老师只是在叮嘱这样画画吗？还在叮嘱什么？你看抓住“叮嘱”一词就把文章读活了。）
　　《通往广场的路不止一条》结尾段：“父亲的教导让我一生受用不尽——通往广场的路不止一条！”父亲是在什么情况下教导“我”的，在实实在在的生活中，父亲的教导给了“我”怎样的启示和帮助？这样由“一个结语”入手牵出“一个场景”“两件事”，在学文的过程中自然而然地渗透这种表达方法，引领学生体会作者遇到困难时不轻易放弃，用心另辟蹊径的可贵精神，还有善于观察生活，乐于动笔的勤奋品质。接下来再延展文本：经历作者所为，联系自身实际想想父亲的教导有没有给你怎样的启示？说一说，写一写。这样抓住关键句从读到悟到联想再体验，达到学以致用。
　　三年上册《秋天的雨》，有位教师是这样抓中心句的。中心句的呈现方式因文而异。有的开篇点题，有的篇末总结。有的是全文的概括，有的是段落的小结。如：，有位老师让学生朗读课文时这样安排，老师读每段的第一句话，学生接着读后面的内容，然后提问：“课文是从哪几个方面来写秋天的雨？”三年级的学生在降低难度后很快找出每段的第一句话，即“秋天的雨，是一把钥匙。”“秋天的雨，有一盒五彩缤纷的颜料。”“秋天的雨藏着非常好闻的气味。”“秋天的雨，吹起了金色的小喇叭。”这就是每段的中心句，合起来就是课文的主要内容，老师的设计很高明，符合三年级学情。训练是初步的，带有过渡性质，因此要求不能过高，要有层次、循序渐进。
　　**（2）揣摩细节词句，细读品析，品味语言特色**
　　细读文本，我们会发现很多课文的动人魅力大多隐藏在细节里面，教师若能关注这些细节，便可突出重点，迅速进入文本语言并产生身临其境的感觉，与作品融为一体，方能“将其言若出吾口，将其意若出吾心”。最终引导学生去发现文本的精华都有一些显著的特点，或是结构特色方面的，或是表达方法方面的，或是语言风格方面的，教师应该走进细节，遵循课标要求，、细节，学习作者的表达方法。
　　《将相和》是一篇老课文，如果我们重新细读，就会对文本蕴含的人文内涵理解更深。如廉颇主动到蔺相如门上请罪，文中的叙述是：“于是，他脱下战袍，背上荆条，到蔺相如门上请罪。”我们常常以“负荆”来说明廉颇请罪的诚意，而忽略了“脱下战袍”这一细节。针对这一细节我们可以这样想：这身战袍曾陪伴着廉将军驰骋沙场，杀敌无数；这身战袍曾陪伴着廉将军大败齐国，攻取阳晋；这身战袍曾陪伴着廉将军固守长平，逼退秦兵……这一身战袍，对于战功赫赫的廉大将军而言，意味着什么?荣誉、地位、名利……而今，廉将军脱下战袍，又意味着什么?放下了自己的荣誉、名利、地位!细细咀嚼“脱下战袍”这一细节，我们就能更准确地把握人物的个性特点，更准确把握文本的人文内涵。
　　生动的语言往往并不华丽，但它却能通过细微处增强文章的形象性，生动性，丰富内涵，使人产生联想。如《燕子》一课：“蓝蓝的天空，电杆之间连着几痕细线，多么像五线谱啊。”这里的“痕”用得好，刚下过雨，电线细而高，天空淡蓝，“痕”显得那么朦胧淡远，若有若无。如用几“根”，则显得坐实，缺少韵味。
　　六年上册《唯一的听众》第二自然段“一天早晨，我蹑手蹑脚地走出家门，心里充满了神圣感，仿佛要去干一件非常伟大的事情。林子里静极了。沙沙的足音，听起来像一曲悠悠的小令。“悠悠的小令”听起来感觉慢慢的、舒缓的如果把“沙沙”改成“沙沙沙”或“登登”还像“悠悠的小令”吗？把句子放在段里读还只是写景吗？是不是包含了作者内心的感情？所谓景语皆情语。
　　《凡卡》）过一个钟头，他怀着甜蜜的希望睡熟了。他在梦里看见一铺暖炕，炕上坐着他的爷爷，搭拉着两条腿，正在念他的信……泥鳅在炕边走来走去，摇着尾巴……
　　教师对作品的解读外围化、繁琐化，却不得要领，抓不住要害，是较普遍现象。比如教学《凡卡》，教师要求学生划出文中的动作描写、心理描写的句子，找出有哪些修辞方法，概括凡卡的痛苦生活，全是一些跟作品内涵没有多少关系的东西。实际上这篇小说是借小男孩凡卡的不幸遭遇来揭示人生的一种无可求告的悲剧性。凡卡在绝境之中写信向他唯一的亲人——乡下爷爷——求救，但他却不知道在信封上写上收信人的地址。故事的悲剧性集中在这个细节上。或者说，这个细节是全篇的“文眼”。教师的解读如果只在信的内容上大做文章，这等于是把作品最精华的东西给扔掉了。鉴赏这篇小说，也要抓住小说的结尾这个细节，“过一个钟头，他怀着甜蜜的希望睡熟了，他在梦里看见……”孩子沉浸在自己的美梦里，睡得越安心，读者越是感到悲哀。小说的艺术震撼力在小说的结尾表现得最为强烈。
　　《慈母情深》：“背直起来了，我的母亲，转过身来了，我的母亲。”为什么把“我的母亲”放在后面？读时有什么感觉？是不是像看电影一样，看到了佝偻的、疲惫的、困倦的背影。“立刻又坐了下去，立刻又弯曲了背，立刻又将头俯在缝纫机板上了，立刻又陷入了忙碌……”，为什么一连用了几个“立刻”？你是不是体会妈妈“动作特别迅速，特别抓紧时间”，读后你的心是不是悬了起来？。
　　李白的《静夜思》可谓妇孺皆知，诗虽小，却妙，却好。大部分文学作品不及《静夜思》这样朴素单纯，可为何这样单纯的一首小诗会有如此大的影响力呢？细究起来，缘自诗人捕捉到了几个近乎常态的朴素细节：从月光洒地到秋霜的联想，由皓月悬空到思乡情结。而这些细节恰恰是谁都可能有过亲身体验的。找到这些细节，走进作品的境界，自由体验，从而就实现了与文本的对话，并与作家产生心灵的共鸣。
　　六年级下册中《卖火柴的小女孩》写道：她的一双小手几乎冻僵了。啊，哪怕一根小小的火柴，对她也是有好处的!她敢从成把的火柴里抽出一根，在墙上擦燃了，来暖和暖和自己的小手吗？她终于抽出了一根。哧!火柴燃起来了，冒出火焰来了!她把小手拢在火焰上。多么温暖多么明亮的火焰啊，简直像一枝小小的蜡烛！这里的一个“敢”字就值得细细琢磨：小姑娘究竟是“敢”还是“不敢”？为什么她一整天都不敢抽出一根火柴来为自己暖和一下？为什么这时候居然“敢”了？再如“终于”用在这里极有分量。抽一根火柴本是毫不费力的事，为什么那么艰难，要用上“终于”？还有，一根火柴热量很少，光亮很小，安徒生怎么说“多么温暖多么明亮的火焰”？通过这些词句的推敲，我们的心就能跟作者慢慢融合，就可以真切感受小女孩生活的痛苦以及内心的矛盾和挣扎，体会作者遣词造句的艺术。
　　语言是交际的工具，是表情达意的载体，感悟文章一定要从语言人手，揣摩语言，品词析句，咬文嚼字，通过富于表现力的词句来感悟文本其中的文化、思想、情感。
　　**2、把握文章结构，揣摩表达规律，品味精妙构思**
　　文本细读，脉络结构和语言组织结构是不容小觑的“点”，我们要善于从文本脉络着眼梳理关键处、从语言入手发现关键处，从而把握文章整体结构的特点，层层剖析言语内在的组织结构，进而品味出文学作品的匠心独运、精妙构思。
　　**（1）正确把握文章脉络结构。**
　　先以记叙文为例，咱们大概梳理一下常见的结构顺序，大体可分为以下几种：（1）纵式顺序：按时间和事情发展顺序安排材料，如：《草船借箭》《将相和》《七颗钻石》等，这种结构好处是情节完整，脉络分明，故事性强，便于突出人物性格。；（2）横式结构：按照地点、人物或材料性质安排材料，正所谓“花开数枝，话分几头”，如《富饶的西沙群岛》以“方位”的转移安排文章的层次写了海面、海底、海滩、海岛；再如《翠鸟》从外形、捕鱼和住处三方面安排材料。再如《再见了，亲人》按人物变换安排，（3）综括式结构：A:按思想感情把所表述的内容综合概括起来安排材料，如：六年上册《老人与海鸥》，四上的《母鸡》就是典型的按感情的变化由“讨厌”到“赞美”来写的，前半部分写了母鸡的无病呻吟，欺软怕硬和拼命炫耀，再现了一只浅薄、媚俗的母鸡。后半部分则描写了母鸡的负责、慈爱、勇敢和辛苦，塑造了一位伟大的鸡母亲的形象，表达了对母爱的赞颂。教师应引导学生体会先抑后扬的写作特点。B:横纵结构交错运用，既从横的方面剖析人物或事物的各个特点，又从纵的方面表现这些特点的连贯性或变化发展过程.再如《我的伯父鲁迅先生》按事件不同来安排材料，而每件事情又按发展过程来描述。
　　说明文也有它独特的结构。如：《新型玻璃》紧紧扣住一个“新”字，分别介绍了五种新型玻璃，课文前5个自然段，在结构上有两个明显特点，一是介绍每种新型玻璃时都是先讲特点，再讲用途。二是特别注意段与段之间的衔接过渡，且富于变化。
　　引导学生感悟一些文本的结构特色，对于小学生的习作是大有裨益的。如常见的总分结构，六年上的《林海》这篇课文共七个自然段，作者采用总起（第一自然段）分述（后六个自然段）的结构形式，先写对大兴安岭的总的印象，接着从“岭、林、花联想到木材，联想到‘兴安’”这五个要点具体地分述，条理分明地记叙了他的所见所闻所想。如前后呼应结构，四下的《麦哨》，课文两次写了麦哨，“‘呜卟，呜卟，呜……’田野里，什么声响和着孩子的鼻音，在浓绿的麦叶上掠过？一声呼，一声应，忽高忽低，那么欢快，那么柔美。”采用前后呼应的结构编排，构成形式上的美。所以有教师在教学设计上也采用前后呼应形式，既让学生体会到文本形式美，同时又在对麦哨声的反复吟读中体会到麦哨本身所具有的暗喻意义：表达的是孩子们的欢快，表达的是孩子们童年美好的生活。
　　如五年上册《通往广场的路不止一条》的“曲转”式脉络可谓独具匠心：一个场景、两件事、一个结语。很好地运用了“转”的技巧，开头描述了父亲领我到广场玩的情景，突出父亲的一句话，接着笔峰一转，开始写自己设计服装，开服装店、办服装展的两件事，跟广场毫无相关，最后又一转，回到父亲的话，转出了文章的主题思想。给人一种自然，耐人寻味，文章处处皆生活之感悟。
　　**（2）深度研究语言组织结构。**
　　每个文本的语言风格不尽相同，或风趣幽默，或恬淡明丽，或清新隽永，或凝练含蓄。语文教师一定要善于揣摩作者精妙的构思，而且要力求系统的归纳。解读文本时，需要教师对语言文字有敏锐的感受能力，要使学生有感悟，教师首先要有感悟；要使学生能体验，教师首先要能体验；要使学生有感动，教师首先要感动。这样你才能品悟到文章的精髓，才能在日常的教学中耳濡目染地引导学生感受、理解和欣赏，学习和领悟作者的写法，迁移运用。
　　十二册教材《匆匆》一文，朱自清在文中的多处地方，运用了各种修辞手法，巧妙地运用大量的叠词，而且大多句子都是短句，简朴而轻灵，“燕子去了……杨柳枯了……桃花谢了，有再开的时候……”、“在逃去如飞的日子里……只有匆匆罢了；在八千多日的匆匆里，除徘徊外，又剩些什么呢？过去的日子如轻烟……”诗一般的语言，诗一般的意境，带给我们诗一般的感觉！这就是朱自清先生文字的奥妙之处啊！在教学时，我们是不是应引导学生在读中品味作品字里行间流露的真情，在朗读中体会朱自清先生自然流畅、清新隽永的语言风格。
　　五年级上册首篇《窃读记》语言非常有特点：①自语式独白，留驻真态细节。如：“啊！它在这里，原来不在昨天的地方了”，来表达终于发现书并没有卖出去，又可以接着读的惊喜；“就像在屋檐下躲雨，你总不好意思赶我走吧”，利用“下雨天，留客天”这种理所当然的借口，自我安慰，让读者体验到作者一方面享受阅读的快乐，一方面还要时刻关注周围的环境.②抓住细致动作，精写动情一瞬。如：“我跨进店门，踮起脚尖，从大人的腋下钻过去。哟，把短发弄乱了，没关系，我总算挤到里边了。”这其中一系列的动作描写，都给人留下了深刻的印象。
　　再如运用修辞表达方式的语言。《课标》要求，教师不必系统地讲授修辞知识，但一定要引导随文学习一些常见的比喻、排比、拟人、夸张等修辞表达方式，四下的《桂林山水》排比的表达方法，如应让学生体会排比的表达方法，再进行仿写排比句这样的小练笔。
　　再如说明文中一些常见的作比较、列数字、举例子、打比方等说明方法，如四上的精读课文《长城》让学生体会用熟知的事物做比照的表达方法，“城墙顶上铺着方砖，十分平整，像很宽的马路，五六匹马可以并行。”《鲸》语言组织上简练准确、平实质朴又不乏生动形象，是表达上的一大特点。作者运用列数字、举例子、做比较、打比方等多种说明方法，通俗、生动、准确地对鲸的特点做以说明，融知识性与趣味性于一体，增强了文章的可读性。《颐和园》让学生体会列数字的说明方法，“这条长廊有七百多米长，分成273间。”在单元习作中学习采用这些表达方法。
　　五年级下册《桥》的“设悬”式结构，文章写老汉在指挥村民过桥时，把一个挤在面前的“小伙子”从队伍里揪出来，让他排到后面去，结果小伙子被洪水冲走了。老汉与小伙子是什么关系？在这里并没有交代，只有当读到文章结尾“她来祭尊两个人，她丈夫和她儿子”时，我们才心头一震，原来老汉与小伙子是父子关系。读到这里，读者无不为之动容、震撼。那么，作者明明知道老汉与小伙子是父子关系，为什么不在前面交代、讲明，而在后面才点出来呢?这就是作者在布局谋篇上的独具匠心，这样安排，能使文章产生一种更加感人的效果，让读者有一种“意外”的震撼。这种意想不到的结尾，震撼人心，催人泪下。细读品味，就会发现这样先设置悬念后揭开谜底独具特色的结构形式，给学生的人物认知和情感体验产生了强烈的冲击和震撼。这种震撼人心的效果是那种平铺直叙的结构方式所不能达到的。
　　《凡卡》的“断续”式结构，《鸟的天堂》的“动静”式结构，《落花生》《母鸡》的“抑扬”式结构，《静夜思》的“白描”手法（鲁迅的文章善用此法），《我的伯父鲁迅先生》的“疏密”式结构等。
　　一篇课文就是一个整体，它表达一个相对完整的意义。每篇课文在其谋篇布局上都有一定的特点，它传达了作者在表达上的目的、意图。细读文本，只有把握好文章的结构，才能理清文章的脉络，对文章进行整体的把握。就不至于犯“只见树木，不见森林”的毛病，才能深入品味文本谋篇的巧妙和构思的精妙。当然，做到这一点，除了对文本的整体把握能力外，还需要教师深厚的积淀与眼光.
　　**3、立足编者意图，联系为文处境，品味文本主旨。**
　　任何文学作品都是情境的产物，作者在文章字里行间透露出来的心境和态度不容忽视，我们一定依据教材选编意图，再联系作者为文的处境潜心研读，这样才能正确把握价值取向，品味文本主旨。
　　解读文本的时候可以借助文本外的材料或知识，比如文化常识、背景知识等等去解读文本，但要注意不能用文本外的材料去证明文本中的观点，一定要立足于文本自身，立足于编者意图。
　　**课文《去年的树》开头有这样的内容：**
　　一只鸟儿和一棵树是好朋友。鸟儿坐在树枝上，天天给树唱歌。树呢，天天听着鸟儿唱。
　　日子一天天过去，寒冷的冬天就要来到了。鸟儿必须离开树，飞到很远很远的地方去。
　　树对鸟儿说：“再见了，小鸟！明年请你再回来。还唱歌给我听。”
　　鸟儿说：“好的，我明年一定回来，给你唱歌，请等着我吧！”鸟儿说完。就向南方飞去了。
　　春天又来了，原野上，森林里的雪都融(r筺g)化了。鸟儿又回到这里，找她的好朋友树来了。
　　可是，树，不见了，只剩下树墩子树根留在那里。
　　读了这一段我们能够想到什么？我们只能够想到友情和诚信，有的老师问：为什么不能想到环保呢？不是不能想到环保，而是文章中没有提到环保。我们要能以作品为依据，不能凭感觉。
　　四年级下册的《鱼游到了纸上》，文中有一个细节，“我的目光落在他的胸前‘福利工厂’，我的心咯噔一下，没想到他竟然是个聋哑人”，你抓住这个细节，联系他高超的画质，你确实可以读出他如何的“身残志坚”，但这只是文本的局部而已，只是一个细节而已，你必须对文本有个整体的观照，那就是青年那种境界，用诸葛孔明的话说“非淡泊无以明智，非宁静无以致远”，人说功到自然成，“心静”才是文本的主导价值，教学时不能喧宾夺主。
　　解读文本的时候应注意，有些文章有特定的写作背景，如果不知道相关的背景知识，理解起来就可能有难度甚至造成错误理解。
　　再看《江雪》教学片段，教师引导质疑：
　　生1：这么冷的天，那个老翁为什么还在江上钓鱼? 师：这个问题提得好，谁能帮帮他？
　　生2：我知道。因为那老翁爱吃鱼。生3：我认为是老翁家里穷，没什么吃的了。生4：我想，那老翁钓鱼是要拿去卖的。
　　师：同学们说的都有道理，你明白了吗?生1：（一脸茫然）。
　　生5：（突然站起来提问）老师，现在江面结着冰，不可能钓鱼的。
　　师：是吗?有没有不同意见?
　　生6：那可将冰凿破呀!把冰凿开可以捕到许多鱼。
　　师：你是怎么知道的？
　　生6：我看到电视里介绍爱斯基摩人就是这样捕鱼的。
　　师：你真不错，在看电视的时候还注意学习语文。同学们明白了吗?
　　此教师的处理方法不可取，教师固然要尊重学生独特体验，但没有准确把握文本的价值取向，没有引导学生反思刚才的理解是否正确？还有没有其他理解？能不能换个角度去想一想？(出示：柳宗元生平简介及作品的写作背景资料) 让学生走进文本，走近作者，和作者对话，进行理性反思，得出作者借渔翁寒江独钓抒发自己遭受迫害被贬的抑郁悲愤之情，表达了诗人虽处境孤独，但仍傲岸不屈的性格。这才是文本的主导价值，是我们教师首先要把握的，以其昏昏怎能使其昭昭？没有高屋建瓴谈何指导引领？
　　**“孤帆”是孤零零的一片帆吗？**
　　李白诗云：“故人西辞黄鹤楼，烟花三月下扬州。孤帆远影碧空尽，唯见长江天际流。”一些书籍和老师把后面两句解释为：“孤零零的一片船帆逐渐远去，越来越小的影子消失在碧蓝的天中，只看见无穷无尽的长江水，滔滔流向天边。”
　　“孤帆”是江面上只有孤零零的一片帆吗？结合当时的时代背景，我们大约可以知道：江南三月，万物复苏，一年之计开始；黄金水道，九省通衢，商旅之人熙熙攘攘；烟花之地，人头攒动，繁华更胜京都。这样的大商埠，江面上难道会仅仅只有一片船帆吗？显然是不可能的。
　　再结合作者的心情来理解：江面上千帆竞发，可是他心中只想着老朋友，眼里只看见老朋友的船帆。因此，“孤帆”是心中的孤帆，而不是现实的孤帆。在千万船帆之中，只见“孤帆”，可见作者临江送别，怅望依依，帆已尽而心不离。对老朋友离别的怅惘，在烟花三月的江南美景之中，更如长江之水，滔滔不绝。
　　可见，借助于时代背景，再深入了解、体会作者的心情，品味语言，就能够把这首诗读懂、读好。
　　**“山一程，水一程”到底是啥意思？**
　　纳兰性德的《长相思》：“山一程，水一程。身向榆关那畔行，夜深千帐灯。风一更，雪一更。聒碎乡心梦不成，故园无此声。”
　　“山一程，水一程”是一程山一程水吗？“风一更，雪一更”是一风更雪吗？上片描写千军万马跋山涉水，浩浩荡荡向山海关进发，声势甚盛。入夜，营帐中灯火辉煌，宏伟壮丽。下片写作者思乡心切，感到孤单落寞。夜已深，帐外风雪阵阵，使人无法入眠，归梦难成，不由得生出怨恼之意。有些老师简单地把“山一程，水一程”理解为一程山一程水；把“风一更，雪一更”理解为一更风一更雪，是不恰当的。
　　古诗文写作中，有一种方法叫做“互文见义”，两样事物分开写，但是其含义是互相包含的。就像“秦时明月汉时关”，不能理解为秦朝的明月照着汉朝的边关，这是不可能的。利用互文见义的方法，应当理解为：“明月还是秦朝汉朝的明月，边关还是秦朝汉朝的边关（可是我们的国家已经变了）。假如我们还有像龙城将军霍去病和飞将军李广那样的将领，一定不会让敌人越过阴山，侵犯我们的家园。”明月和边关分开说，但是意思是互相包含的。
　　茅盾提出：“应当一边读，一边回想他所经验的相似的人生，或者一边读，一边到现实的活人中去看。”文学作品是生活的反映，只有把文本还原到特定的现实情境中去思考，方能“得作者之用心”，这样的解读才会更为真实、丰满、深刻。
　　细读文本，把握文本的价值取向，还要思考如何处理个性理解和价值取向的关系。教学《狐狸和乌鸦》中常会遇到这样的问题：有的学生会认为狐狸很聪明，要向狐狸学习。我们不能否认，课文中的狐狸是聪明的，但是这种回答明显偏离了文章的价值取向，出现这样的问题怎么办？如果教师能把握好文本的价值取向，就不至于措手不及。我们可以明确这一点：乌鸦的肉是给谁吃的？如果小乌鸦吃不到肉会怎样？细想之后便可得知：对小乌鸦应同情怜爱，对狐狸这种不道德做法应产生激愤。从文本的教育价值看，尽管狐狸的“聪明”对孩子们也有一定的教育意义，但对大部分学生而言，乌鸦的可怜，让人怜悯的教育价值更大。如果学生从中学会了怎样对待弱势群体，意义也就更为深远。因此，教材教育价值的把握并没有固定的答案，我们应择优而行。
　　例《美丽的丹顶鹤》，师出示中国地图，指：丹顶鹤从哈尔滨飞往黄海，师问：你想不想对丹顶鹤说点什么？如果你在解读文本预设这个问题时，没有从学生视角来解读，那旦学生的想法偏激，完全不靠谱时，你怎么办？要么生拉硬引，要么胡乱肯定，要么置之不理。我们看这位教师是怎么处理的，提问后生答：快乐、自由等，说偏了，学生说了真话，可却与教师的预定目标相抵触，与文本的正确价值导向相抵触，怎么办？他没有生拉硬引，更没有置之不理，而是用动情的语言描述丹顶鹤不辞劳苦的飞行，最后他说：孩子们，享受快乐和自由是要有资格的，那是怎样艰苦的飞行，多么艰辛的经历呀！没有人能随随便便成功，学习是苦，但就像丹顶鹤飞行一样，一定能到达成功的彼岸。
　　**4、抓住问题细读文本。**
　　著名语文教育家钱梦龙说过：“我在备课的时候，首先考虑的不是自己怎样讲文章，……有时候自己在阅读中遇到难点，估计学生也会在这些地方发生困难，就设计几个问题，让学生多想想。”
　　“疑为知之始”，“读书贵在有疑”，可见提问也是较重要的文本解读方式。
　　有价值的问题是学生深入理解课文内容的钥匙，不仅可以取代教师的分析，而且帮助学生进一步抓住文章中心，起到牵一发而动全身的作用。
　　《飞夺泸定桥》课题中“飞”指什么？“夺”指什么？红军战士是怎么“飞”的？又是怎么“夺”的？在学生充分的读、感受的基础上，用“‘飞’出了什么？‘夺’出了什么？”我们是不是可以抓住这些问题来升华课文主题，引领学生揣摩这篇课文题目的优点，实现对文本如何表达的解读？
　　**案例：由问题切入引导学生逐层感悟（领教王崧舟提问解读）**
　　生：(齐读)“为了整个班，为了整个潜伏部队，为了这次战斗的胜利，邱少云像千斤巨石一般，趴在火堆里一动也不动。烈火在他身上烧了半个多钟头才渐渐地熄灭。这个伟大的战士，直到最后一息。也没有挪动一寸地方，没发出一声呻吟。”
　　师：在作者眼中，被烈火烧身的邱少云就是一块千斤巨石啊!那么，同学们，邱少云和千斤巨石之间有哪些地方是一样的?
　　生1：邱少云像千斤巨石一样一动不动，甚至都感觉不到他的呼吸。
　　生2：而且他的意志像千斤巨石一样坚定。
　　生3：邱少云当时没有挪动一寸地方，没发出一声呻吟，也与千斤巨石一样。
　　生4：我觉得巨石是固体，用巨石来比喻邱少云，可见邱少云当时是一动不动，意志坚定。
　　生5：我觉得巨石是稳定的，邱少云在烈火中也像巨石一样稳定。
　　师：是呀!你们说得没错!邱少云，千斤巨石，他们都不怕烈火焚烧。在被烈火焚烧时都不会发出一声呻吟，都不会挪动一寸地方。但是，同学们，请不要忘记，巨石是一块石头，是没有生命的呀!而邱少云是什么?
　　生：是人。
　　师：他是一个人啊!一个活生生的人啊!一个有血有肉的人啊!一个人怎么能够忍受烈火烧身的巨大痛苦呢?同学们，你们有谁曾经被火“烫”着过?当被“烫”着的时候，你的第一反应是什么?
　　……
　　师：是的，这些都是人的本能反应。可是现在，一个活生生的人，一个血肉之躯，竟然被熊熊烈火整个儿包住了呀!大家请看——
　　播放电影片段中邱少云被烈火烧身的镜头。随着画面的呈现，老师动情地解说：“这就是烈火中的邱少云。你们看他的眼睛，你们看他的嘴唇，你们看他抠进泥土中的十根手指。这就是趴在火堆里一动不动的邱少云!这就是千斤巨石一般的邱少云!这就是直到生命的最后一息，也没挪动一寸地方、没发出一声呻吟的邱少云!”
　　师：面对这样的英雄，你有什么问题想问吗?
　　……
　　师：你们的问题就是这样一个问题：邱少云，是什么精神在支撑着你?是什么力量在鼓舞着你?谁能用书上的语言大声地告诉我们?
　　生：(大声朗读)“为了整个班，为了整个潜伏部队，为了这次战斗的胜利，邱少云像千斤巨石一般，趴在火堆里一动也不动。烈火在他身上烧了半个多钟头才渐渐地熄灭。这个伟大的战士，直到最后一息，也没有挪动一寸地方，没发出一声呻吟。”
　　师：请同学们用笔在书上画出这一段中表现邱少云行为的句子。
　　生：“邱少云像千斤巨石一般，趴在火堆里一动也不动。”(板书：像千斤巨石、一动也不动)
　　师：为什么把邱少云比作“石头”呢?他们有什么相似的地方吗?
　　……
　　师：那为什么把邱少云比作“千斤巨石”呢?这个“千斤”和“巨”字各突出了什么呢?
　　生：“千斤”突出了邱少云在烈火中稳如泰山、纹丝不动；“巨”字突出了邱少云在烈火中的高大形象。
　　师：到这里，我们才真正理解了这个比喻句的含义。这句话写出了邱少云在烈火中行为的伟大。
　　研读文本的思考题。在每一片文章的面前，或中间，或后面都会有思考题。教师在研读文本时，也应该像学生一样，带着这些问题去思考，一边读一边想，一边想一边读。多琢磨几个为什么，比如编者的编写意图，作者的写作意图。比如，这个问题在文中为什么会起带“牵一发而动全身”的作用。
　　抓住问题解读文本，要处理好重要问题和一般问题、主要问题和次要问题、真问题和假问题之间的关系。一般来说，教师对重要问题的定位还是比较准确的，关键是对于一些一般问题，尤其是假问题如何处理，不注意，则会造成“满堂灌”，多注意，则会造成“满堂问”，表面上热闹非凡，实质上游离于文本之外。当然，作为教师，在解读文本的过程中，应尽量做好阅读主体的能动作用，运用已有的对文本解读的经验，跨越时空，与文本的主体——作者达成心灵的共识，形成思维的共鸣，这也是语文教学传承文化的必要功能与任务。
　　**5、精选学点，目标有效分解，方法指导最重要。**
　　文本细读虽然强调沉入言语、逐字逐句的解读，但这并代表解读出的知识点要漫无目的、毫无重点的散步式带给学生。在课堂上，有时处处精细就是扼杀精细，“精细反被精细误”就是细读辩证法的一个生动体现。但问题在于，我们凭什么断定、文本的关键学点呢？事实上，文本的关键学点只能存在于细读之中。并非先有一个贴着标签的关键学点，然后供你来慢慢地细读。所以，话应该倒过来说，在细读中捕捉文本的关键学点。
　　我们是读者又是教者，要教什么不能随心所欲、天马行空。要依据课标、编者意图、孩子年龄特点和认知规律、汉语言文字特点来浓缩知识点。都说我的课堂我做主，可有时是不能做主的，不可能一节课解决所有的问题，一定要围绕“语言文字训练”来精选关键学点。