

构建学科逻辑与学习逻辑统合的 语文教学新范式

黄 伟

摘要：当前语文阅读教学面临学科逻辑与学习逻辑割裂的困境，导致学科知识难以有效转化为学科素养。语文学科逻辑呈现为文本原生、单元构成、课程统整的多层级复合结构；学生学习逻辑体现为思维进阶、情意体验、经验迁移三条线索交织的动态发展路径。杜威、布鲁纳、维果茨基等人的经典理论为“双螺旋教学逻辑模型”的构建提供了学理依据，该模型揭示了学科逻辑与学习逻辑相互依存、协同上升的内在机制，而模型中的“耦合点”这一枢纽则可展示双逻辑交互的设计原则与实践功能。在此模型指导下的“释义—解码—评鉴”三阶转化教学结构与进阶策略，为破解语文教学的结构性困境、推动核心素养落地，提供了兼具理论解释力与实践可行性的方案。

关键词：学科逻辑；学习逻辑；双螺旋教学逻辑模型；层级进阶阅读教学

中图分类号：G633.3 **文献标识码：**A **文章编号：**1000-0186(2026)06-0090-08

当前，语文教学在实践中遭遇的深层矛盾，集中体现为学科内在逻辑与学生学习逻辑的割裂。一方面，学科内容在教学中常被简化为孤立、零散的知识点或技能点，语文学科内部系统的知识结构和脉络遭到不同程度的遮蔽。课程内容缺乏基于内在联系的有机整合与循序渐进的系统规划，致使学科逻辑在课堂实践中呈现弥散、凌乱状态，失去了其应有的整体感与结构性。另一方面，学生的学习过程往往停留在对浅层信息的提取和低阶思维的重复操作上，缺乏认知攀登和情感提升的层级感与进阶性。

基于对这一核心问题的深度洞察，本文尝试提出以学科逻辑和学习逻辑统合的“双螺旋”为特征的教学逻辑模型，以此为理论框架，系统阐明如何依据双螺旋模型建构语文教学基本实践路

径，为素养导向的语文课堂转型提供一个系统性的解决方案。

一、语文教学逻辑的构成：“双逻辑统合”的学理基础

破解语文教学“双逻辑割裂”问题，需要从学理上厘清“语文学科逻辑”与“学生学习逻辑”各自的核心内涵、结构特征与运行规律，进而探寻二者得以实现统整的理论根基及在教学实践中的必然性。

（一）语文学科逻辑与语文学习逻辑的内涵及其辩证关系

第一，语文学科逻辑：一个多层复合、意蕴丰盈的知识与价值系统。

学科逻辑，通常指某一学科领域内，其知

基金项目：2022年度国家社会科学基金重大项目“中国现代语文教育理论资料的搜集、整理与研究”（22&·ZD309）。

作者简介：黄伟，广西师范大学教育学部教授、博士生导师（桂林 541000）。

识、理论与方法依据内在关联所构成的结构化体系。然而,语文学科逻辑有其特殊性,它迥异于数学、物理等具有高度形式化、公理化知识体系的学科,并非一个单一、封闭、线性的逻辑系统。语文学科逻辑,是母语、文章、文学经典以及深厚的文化传统所蕴含的知识、能力、情感态度与价值观的内在组织方式、结构规律与意义生成机制。它深深地隐含并体现在语文课程的整体架构之中——包括国家课程标准的设计理念、教材的编排体系、选文的组元结构以及学习任务群的组块安排等。具体而言,语文学科逻辑的独特性与复杂性,体现在以下三个相互关联、层层嵌套的核心维度之中。

一是文本原生逻辑:意义生成的文体特质与文本密码。这是语文学科逻辑最基础、最富生命力的层面,指特定体裁的文本(如叙事、抒情、论述、实用等)在其形式与内容高度统一的有机体中,所固有的意义生成规律、表达规范与美学特征。对文本原生逻辑的尊重与把握,意味着教学必须深入文本肌理,细致剖析其内在的构造奥秘。例如,叙事性文本中情节推进的动力机制、人物塑造的典型方法与叙事视角的独特功能;抒情性文本中情感流动的隐性脉络、意象营造的象征系统与节奏韵律的情感效应;论述性文本中核心论点的确立与展开、证据链条的构成与论证方法的综合运用。正是这些内在于文本的、相对稳定的范式与“密码”,共同构成了文本独一无二的教育价值系统。忽视对这种原生逻辑的探寻,教学就极易滑向对孤立的修辞手法、写作技巧或思想主题的标签化处理,从而遮蔽了文本作为一个完整艺术生命体的整体意蕴与独特功能。

二是单元构成逻辑:能力进阶的中观规划与双线融合。这一逻辑层面超越了单篇文本,体现在当前统编语文教材以“人文主题”与“语文要素”双线交织、有机融合^[1]的单元架构设计之中。它是一种精心设计的单元编排逻辑,其深刻内蕴在于:通过人文主题(如“家国情怀”“科学之光”等)为学生创设一个意义探究的集合语境与实践场域;同时,又以语文要素(如“把握主要观点”“学习批判性思考”等)为主线,系统规划学生阅读、表达、思维等关键语文能力的发展阶梯与训练序列。这一逻辑明确要求,语文

教学不能止步于对单元人文内涵的泛泛讨论或情感共鸣,而必须在深入主题情境的过程中,主动地、结构化地落实语文要素所指向的关键能力发展目标,真正实现人文性熏陶与工具性训练的和谐统一。忽视这种双线整合的单元构成逻辑,教学就容易陷入“唯内容论”的泛化空谈或“唯技能论”的机械操练,从而削弱或偏失语文学习在打好人文底色和夯实基本能力方面的教育价值。

三是课程统整逻辑:素养培育的宏观视野与螺旋进阶。这是关涉语文课程整体顶层设计、学段衔接与纵向序列安排的宏观性、战略性逻辑系统。《义务教育语文课程标准(2022年版)》创造性提出的基础型、发展型、拓展型三大学习任务群,^[2]正是这一逻辑的集中体现。它指向在语文核心素养(文化、语言、思维、审美)导向下,学习内容与目标在不同学段(小学、初中、高中)螺旋式上升、整体化推进的系统性进阶设计。这体现了布鲁纳“螺旋式课程”思想的精髓:语文课程中那些最核心、最具生成力的“大观念”(如“叙事视角”“论证逻辑”“象征隐喻”等)和关键能力(如“语言运用”“审美鉴赏”“批判性思维”等),不应是一次性教完学完的,而应在不同学段、不同认知水平上,以符合学生心理发展特征的方式层级复现、持续深化、不断拓展。这种纵向贯通、横向关联、循环深化的进阶模式,从根本上确保了语文学习不是简单、机械的知识累积,而是学生语言经验、思维结构、审美品位与文化理解的持续建构、迭代与升华。

第二,语文学习逻辑:学生素养内生发展的动态心理路径。

学习逻辑,聚焦学生学习过程中心理活动的内在规律、思维结构的发展轨迹以及个人经验的主动建构机制。它是一个动态的、立体的、充满个体差异的发展过程。语文学习逻辑,特指学生在语文学习活动中,有效地感知语言材料、整合文本信息、理解深层意义、内化文化价值,并最终迁移运用、创造性表达,在此复杂过程中同步发展高阶思维、涵养美好情意、塑造健全人格的内在心理路径。其核心构成可解析为三条相互渗透、彼此支撑的发展链。

一是思维进阶链:从直觉感知到批判创造的认知发展。皮亚杰、布鲁纳等人的认知发展理论

以及彼格斯等人的 SOLO 分类理论认为,学生的思维品质发展普遍遵循一条从具体到抽象、从简单到复杂的进阶路径。^[3]这条路径大致可描述为:从对文本具体的、直觉的、单点的感知与信息提取开始,逐步发展到能进行关联性分析,在文本的多点信息之间建立联系,形成对文本整体、关联结构的理解,最终迈向能够进行抽象的、拓展性的思辨,对文本进行评价、批判,并能将文本观念迁移至新的、复杂的情境中进行创造性应用和重建。有效的语文教学,必须精心设计符合此认知规律的学习任务与问题链,如同搭建思维的“脚手架”,引导学生逐级攀登从“读懂”到“读透”、从“接受”到“建构”、从“理解”到“创造”的认知阶梯。

二是情意体验链:从情境感受到价值内化的心灵旅程。语文学习具有极强的形象性、情感性与价值性。依据情境认知、具身认知以及价值教育理论,学生对文本深层意蕴的领悟、对作品中人物命运的关切、对文化价值的认同,绝非仅凭理性说教直接获得,而需经历一个具身的、沉浸的、由外而内的体验与建构过程。这个过程通常包括:首先,在文本创设的情境中获得初步的感受与情绪触动;进而与作品中的人物或隐身的作者产生深度的情感共鸣与心灵对话;在此基础上,理解文本所要表达的复杂意义、矛盾冲突与深刻主题;最终,将文本意义与个人的生活经验、生命体验以及所处的社会文化语境相连接,进行反思、辨析与整合,形成、调整或深化自己的价值判断与态度取向。脱离了这一真实、深刻的情意体验链条,语文教学中的情感态度价值观目标,便极易沦为空大的口号或生硬的说教。

三是经验迁移链:从经验激活到创造性应用的意义联通。新知识、新能力的有效学习与内化,必须与学习者已有的知识网络、生活经验、兴趣爱好及认知图式建立起有意义的、自然的联结。教学的首要步骤,便是通过情境创设、话题引入或经验回溯,激活学生的“前理解”与“相关经验”。继而,通过设计有梯度的练习引导深度反思,并最终创设真实的或高度拟真的复杂应用情境,促进学生将新获得的语文知识、策略与观念予以迁移运用,解决实际问题,或进行个性化的创意表达。这一过程,就是对学生已有经验

的改造、丰富与扩展。缺乏这种基于经验连续性的联结与迁移,语文学习便会成为无源之水、无本之木,意义的深度建构与素养的深入扎根也就无从谈起。

第三,“双逻辑”的统合关系与教学逻辑的动态生成。

语文核心素养的生成机制,在本质上源于语文学科逻辑所提供的“内容实体”与“意义框架”,同语文学习逻辑所提供的“心理路径”与“发展机制”之间,持续的、深度的交互作用与创造性统合。二者构成一种辩证的、共生的关系。学科逻辑是素养得以生长的土壤与根系;学习逻辑是素养得以内化与发展的光合作用与代谢过程,它将外在的学科符号系统转化为个体的内在能力、情感、态度与价值观。

这种统合绝非静态的并置呈现,而是一个动态的、需精心设计的融合与转化过程:严密的学科知识结构,必须经由学生学习逻辑的“过滤”“解构”与“心理化重建”,才能被学生的主体认知结构所同化或顺应;同时,学生的思维、情感与经验能力的发展,又必须在主动探究、操作、体验学科逻辑所提供的有意义、有挑战的内容实体的过程中得以实现、检验与完善。正是在这种“内容”与“过程”、“客体”与“主体”于真实教学场域中持续不断的互动与双向建构中,一种既遵循学科内在规律,又契合学生心智发展路径的“第三逻辑”——教学逻辑,才得以生成。因此,教学逻辑在本质上是教师作为“转化者”与“促进者”,在深刻理解双逻辑特性及其关系的基础上,为促进学生语文核心素养生成而进行系统性教学设计与实践所遵循的理性法则和实践智慧。它是连接“学科世界”与“儿童世界”的创造性桥梁。

(二) 教学逻辑的理论基石:经典教育理论中的统合智慧与价值追求

学科逻辑与学习逻辑必须走向统合并能够在实践中实现统合,这一主张深深植根于现代教育学的经典理论传统之中。诸多影响深远的教育家与心理学家虽然提出的理论体系各有侧重,但他们的思想内核无不闪烁着对“知识逻辑”与“认知逻辑”不可割裂关系的深刻洞察,并始终致力于寻求二者在教育实践中的统一。

第一,杜威的“经验论”与“教材心理化”:走向生活化的统合。

杜威对传统教育中将系统化的、逻辑严密的教材与儿童鲜活的、动态的经验相对立的做法进行了深刻批判。他认为,那些脱离了儿童当前生活与兴趣的、按成人逻辑组织的学科知识,若不能转化为儿童自身经验中有意义、可理解的部分,那么它们对儿童而言就只是一堆“空洞的符号”,无法引发真正的思维与成长。^[4]为此,杜威提出了著名的“教材心理化”原则。这一原则主张,教师的任务不在于将现成的学科逻辑直接灌输给学生,而在于将学科知识所代表的“逻辑的经验”,进行一番“还原”与“转化”的功夫,使其能够“还原”到它得以产生的原始经验状态,并“融入”到儿童当前的“心理的经验”之中。通过“做中学”、在真实的问题情境中探究,学科逻辑得以在儿童的经验连续体中重新“生长”出来。^[5]这为教学逻辑实现生活化、情境化的统合,提供了根本性的哲学指引与实践路向。

第二,布鲁纳的“结构主义”与“螺旋式课程”:追求结构化的统合。

布鲁纳的结构主义学习观认为,“任何学科都能够用在智育上是正确的方式,有效地教给任何发展阶段的任何儿童”^{[6]49},其关键是,教学的重心不在于传授大量具体事实,而在于让学生掌握该学科的“基本结构”——学科的基本概念、基本原理以及它们之间的相互联系。^{[6]23,28}掌握了基本结构,学生就能实现知识的广泛迁移,并能以“像科学家一样思考”的方式去探索新知。与此同时,他提出的“螺旋式课程”理念,是对学科逻辑与学习逻辑在时间维度上的统合设计。它强调,学科的核心概念与原理,应在课程中以螺旋上升的方式,在不同学段、不同认知水平上反复出现,但每次复现都应在深度、广度和抽象程度上有所增加,以适应并促进儿童认知结构的不断发展。^{[6]64-66}这为教学逻辑实现结构化、进阶性的统合,提供了极具启发性的课程方法论。

第三,维果茨基的“社会文化理论”与“最近发展区”:实现支架化的统合。

维果茨基的社会文化理论,将学习置于社会文化与历史传承的宏大背景中。他认为,高级心

理机能最初都是在社会互动中、通过人际间的对话与协作得以生发,随后才被个体内化为自己的心理工具。^{[7]中文版译序3,9-10}维果茨基还认为,真正有效的教学,并非尾随于发展之后,而是应当走在发展的前面,精准地定位并作用于学生的“最近发展区”。^{[7]121-122}这为教学逻辑提供了“支架式”统合的实践工具与核心策略。教师设计的教学任务、提供的学习资源、组织的合作讨论,都应是一种“认知脚手架”,成为连接学科知识所蕴含的认知挑战(潜在水平)与学生当前认知状态(实际水平)之间的“联通枢纽”与“成长阶梯”。

第四,交互作用:统合观的共同理论基石。

深入审视上述理论,可以发现一个共同的基石:“交互作用”的思想。杜威强调有机体与环境的交互(经验即交互),布鲁纳的结构主义学习观也蕴含了对学习者与知识结构在互动中建构的理解,维果茨基则突出社会性交互的核心作用。这些理论共同指向:人的心理发展、知识建构与素养生成,是在个体与物理环境、与社会文化环境(其中学科知识体系是核心的文化环境)持续不断的、双向的交互作用中得以实现的。这从根本上揭示了教学逻辑的独特价值:它正是在精心设计的、社会性与情境性的教学交互活动场域中,引导并促进学科逻辑(作为最重要的文化环境与认知客体)与学习逻辑(作为主体的认知心理过程)实现持续的、有效的、富有生产力的双向建构与协同生长。

二、双螺旋教学逻辑模型:内涵建构、运行机制与价值旨归

基于对语文学科逻辑与学生学习逻辑必须且能够实现深度统合的学理把握,笔者尝试构建一个“双螺旋教学逻辑模型”,旨在为破解二者在课堂实践中长期断裂的困境,为实现语文核心素养的深度生成与有效发展,提供一个兼具理论解释力与实践启发性的新蓝图。

(一)双螺旋教学逻辑模型的内涵建构与基本特征

在双螺旋教学逻辑模型中,“学科逻辑链”与“学习逻辑链”是贯穿教学始终、相互缠绕并进的两条主链。学科逻辑链,为教学提供了不可

或缺的内容根基、意义源泉与价值导向；学习逻辑链，则涵盖了学生的思维进阶序列（从具体感知到抽象思辨）、情意体验历程（从情境感知到价值建构）以及经验迁移机制（从经验联结到应用创造），它描绘了教学过程展开的心理轨迹与素养生成的内部历程。这两条链如同生命遗传密码的双螺旋结构一般，通过无数“耦合点”紧密缠绕、相互支撑、彼此赋能。任何一链的薄弱、断裂或扭曲，都将导致整个教学结构的失衡、教学动力的衰减与素养生成的阻滞。这一模型具有以下四个相互关联、互为支撑的基本特征。

第一，动态交互性。双链在教学现场中并非静态呈现，而是处于持续不断的互动、对话与相互调适之中。教师需要依据学生在学习逻辑链上反馈的认知状态、情感反应与理解层次，灵活地调整学科逻辑链内容的呈现方式、探究深度与展开节奏。同样，学科逻辑链所提出的认知挑战与意义召唤，也在持续激发和塑造学生的学习逻辑进程。这种动态交互使教学成为一个充满生机与不确定性的创造性过程。

第二，结构依存性。双链的有效推进，依赖于彼此结构的清晰与完整。清晰、有序的学科逻辑，是学生学习逻辑得以顺利展开、思维得以结构化发展的前提与依托；反之，顺畅、符合规律的学习逻辑进程，则是学科知识价值得以实现、文化意蕴得以敞开的根本保障。二者在结构上互为因果、相互成全。

第三，螺旋递升性。在双螺旋教学逻辑模型中，两条主链紧紧围绕“核心素养”这一“中轴”，在持续的教学循环中盘旋上升。每一次盘旋（可以是一个课时的探究、一个单元的学习，甚至一个学期的课程），都意味着核心概念在不同情境下的复现、探究层次的深化、应用场域的拓宽，从而使学生的认知水平、情感体验与关键能力迭代进阶，螺旋生长。

第四，情境嵌入性。整个双螺旋结构的运行，必须深深植根于具体、真实、富有意义的学习情境之中。这个情境既包括文本自身创设的语境，也包括课堂互动的社会语境，更包括连接学生生活的经验语境。情境如同滋养双逻辑交互、催化意义深度建构的“生态土壤”与“文化培养基站”，它为抽象的交互提供了具身场域，为意

义的生成赋予了现实条件。

（二）耦合点：双逻辑交互共生的关键机制与设计艺术

所谓“耦合点”，是指教学目标、内容、活动、评价等各环节中的那些关键枢纽与节点。在这些节点上，学科逻辑所蕴含的核心教学价值点，与学生学习逻辑的“最近发展区”及内在心理需求，能够实现深度的“互嵌”“咬合”与“共振”，从而产生“一加一大于二”的有效教学交互。耦合点的设计与实施，必须遵循一套实践逻辑与设计艺术。

第一，源于学科逻辑的深度剖析。教师首先必须对教学内容进行深度解读，从文本的细微处、单元的设计处、任务群的架构处，敏锐地锚定那些蕴含丰富教学价值、能够“牵一发而动全身”的核心内容点。这可能是一个关键的概念，一种典型的文体特征，一处深刻的矛盾冲突，或一种独特的艺术手法，等等。

第二，基于学习逻辑的精准研判。耦合点的选择必须建立在对学情的精准把握之上。教师需通过前测、对话、观察等方式，深入了解学生当前关于该内容点的认知起点、可能的思维障碍、相关的生活经验储备以及情感态度倾向，从而准确判断其“最近发展区”何在，明确学习的真实起点与发展空间。

第三，指向素养目标的整合设计。最终确定的耦合点及其对应的教学活动设计，必须明确适切地指向语文核心素养的协同生长。这意味着，围绕该耦合点展开的探究，应能有侧重、有关联地促进学生语言的理解与运用、思维的训练与提升、审美的体验与鉴赏、文化的承传与反思，实现素养发展的整合效应。

（三）以核心素养为轴心的螺旋上升：教学的根本旨归

在双螺旋教学逻辑模型中，两条主链始终围绕着一个坚实而明确的中心轴盘旋上升。这个中心轴，就是语文核心素养的持续生成与学生全面发展的根本教育目标。学科逻辑链与学习逻辑链在每一个精心设计的耦合点上的有效啮合与能量交换，就如同生命体中一次精密的生化反应，驱动学生在真实的语言实践场、思维训练场、审美体验场和文化浸润场中，不断突破原有水平，向

更高层级的理解力、思辨力、鉴赏力与共情力螺旋式进阶。

双螺旋教学逻辑模型揭示出：语文教学作为一种高度复杂、旨在促进人的精神成长的学科实践活动，其内在的统一性规律恰恰在于，静态、结构化的学科知识体系，必须通过符合认知规律、动态、情境化的教学设计，才能转化为学生主动参与、富有意义感的个人学习历程。

三、从理论到实践：双螺旋教学逻辑模型的课堂转化路径

以“双螺旋”为根本特征的教学逻辑，正是在对上述双重逻辑的整合与调适中得以生成、显现并发挥其教育功效。

（一）双螺旋教学逻辑模型指导下的语文教学基本实践路径

语文教学涵盖阅读、写作、口语交际、综合性学习等多个领域。双螺旋教学逻辑模型在这些领域的教学实践，可以概括为以下三个循环深化、螺旋上升的阶段，每一个阶段都是双逻辑链发生交互、产生耦合的学科实践。

第一阶段：遵循学科内容结构，激活学生经验起点，实现意义初步建构。教学设计始于对学科内容内在结构的深刻把握。在不同领域，学科逻辑呈现为不同的结构化形态：在阅读领域，体现为文本的文体规范、意义单元与篇章肌理；在写作领域，体现为不同文体的功能定位、基本范式与语篇结构；在口语交际领域，体现为从日常交谈到正式辩论的语境差异、交际目的与话轮规则；在综合性学习领域，则体现为跨学科主题的整合框架与探究逻辑。教学的核心任务在于，将这些结构化的学科内容，转化为能与学生既有经验、兴趣和认知起点建立生动联结的“入境”契机。

第二阶段：依据学科能力序列，搭建认知思维阶梯，促成双逻辑的深度交互与啮合。此阶段教学需遵循各领域内蕴的语文能力发展序列，并设计与之匹配的、能支撑学生思维进阶的阶梯性任务。在阅读领域，这表现为从整体感知到分析阐释，再到评价批判的思维链；在写作领域，则可能是从素材处理、构思立意，到起草修改、润色提升的创作过程链；在口语交际领域，体现为

从简单交谈、清晰陈述，到深入商讨、有效辩论的交际复杂度与思维深度递进链。每个领域，教师均需设计环环相扣的任务链作为“认知脚手架”，促使学科知识向学科能力转化。

第三阶段：回归学科价值旨归，创设复杂迁移情境，实现素养的整合创生与表达。此阶段旨在超越对特定技能的操练或知识习得，引导学生在真实或拟真的复杂情境中，综合运用所学进行意义的创造性表达与问题的解决，实现素养的整合性生成和创新性重建。这要求教学设计回归各领域的终极价值：阅读在于深度理解与文化反思，写作在于真实有效的沟通与个性表达，口语交际在于得体的社会互动与协作共建，综合性学习在于跨领域的知识整合与实践创新。

这一实践路径清晰地揭示：有效的语文教学活动，无论属于哪个具体领域，其设计内核均需建基于对该领域学科内在逻辑的深刻遵循，并同步完成对学生学习逻辑的精准回应与动态支撑。

（二）双螺旋教学逻辑模型在阅读教学中的具体实践：释义、解码、评鉴三层进阶

阅读是实现学生语文核心素养发展最为基本、最为关键的路径。因此，将双螺旋教学逻辑模型置于阅读教学这一典型场域中进行具体化、操作化的实践探讨，具有示范价值与指导意义。其实践操作可以具体化为“三层级”教学路径。^[8]

第一，释义层：阅读理解的起点，奠定意义建构的基础。

释义层，作为三层级阅读教学的初始与基础阶段，其核心教学任务在于引导学生穿透语言文字的表层符号，克服初始的陌生感，实现对文本基本内容的整体性把握与初步的、相对完整的意义建构。此层级直接对应着双螺旋教学逻辑模型中学习逻辑链的启动阶段——思维进阶链的“具体感知”与“信息提取”环节，以及情意体验链的“情境感知”环节。其主要目的是激活学生的感性经验，培养其信息捕捉与处理能力，为后续学科逻辑的深度嵌入与交互铺设顺畅的认知通道，营造接纳的情感氛围。

在该层级的教学中，教师应着力引导学生对文本进行整体性、情境化的“初感”与“通览”。这一阶段的教学需要注意，避免在学生对本尚

未形成整体印象、情感尚未“入境”之前，就对文本进行过早的、过度的肢解化、碎片化技术分析和拔高的主题阐释。相反，应通过沉浸式的通读、富有感染力的朗读、相关背景资料的形象化还原以及关键意象的初步品味等方式，帮助学生首先梳理出文本的基本内容脉络，准确捕捉那些支撑文本骨架的关键信息，并初步感受文本整体的情感基调、语言风格特色以及所处的文化语境。以朱自清《荷塘月色》的起始教学为例，设计如“默读全文，用笔勾画出作者的夜游踪与依次所见的典型景物，并尝试用一两个短语或一句话，概括你读后感受到的整体氛围或作者的心绪”这样的学习任务，其目的正是引导学生在不受干扰的整体阅读中，自主把握散文游踪线索，并初步触摸作者在贯穿全文的那种于“不宁静”中寻觅片刻“宁静”的心境脉络，从而形成对文本艺术世界的“第一印象”与整体直觉。在此过程中，教师可提供适切的“情境支架”与清晰明确的“任务指令支架”（如提供行踪梳理的表格、提示读懂心绪的视角），以确保大多数学生能顺利“进入”文本世界，完成意义的初步建构，为后续的深度解读打下坚实的认知与情感基础。

第二，解码层：深化双逻辑交互，实现从感性到理性的思维跃升。

解码层，是三层级阅读教学的核心与攻坚阶段，其教学重心从关注“写了什么”转向探究“如何书写”以及“为何如此书写”的“文本美学”。此阶段旨在引导学生深入文本内部，探究其意义生成的深层机制与艺术编码的独特奥秘，揭开作者运用语言材料构筑艺术世界、传递复杂情思的“黑箱”。这一层级是双螺旋教学逻辑模型中学科逻辑链与学习逻辑链发生深度交互、紧密啮合、协同生效的集中体现与典型场域——学科逻辑所蕴含的丰富文体知识、精妙艺术手法、独特结构技巧，与学习逻辑链中的分析、比较、推断、综合、阐释、审美等复杂思维操作在此深度耦合，共同推动学生的认知水平实现从感性、具象、整体的“初感”，向理性、抽象、分析的“深解”的实质性跃升。例如，在《赤壁赋》的深度教学中，设问“文章的情感与哲思脉络，是如何巧妙地借助‘水’与‘月’这两个核心意象的反复变奏与意蕴新解，来实现从‘泛舟之乐’

到‘历史之悲’，最终抵达‘变与不变之悟’的螺旋上升与超脱的？”，这便是引导学生聚焦文本的核心形式装置（意象），解码其情感与哲理交织的深层文本结构，理解苏轼如何将抽象的哲学思考具象化、诗意化。这一深度解码过程，要求教师精心设计环环相扣、层层递进的“问题链”或“任务链”作为教学支架，提供必要的文体知识作为“精读支架”，并运用思维可视化工具（如结构关系图、对比分析表、意象脉络图）作为“思维支架”。同时，教师要组织有效的同伴协作探究、小组对话辩论与师生深度追问，从而在多维互动中支撑学生系统性地破解文本的“形式密码”，实现思维层次与审美品位的实质性深化或升格。

第三，评鉴层：聚焦素养整合，完成价值审辨、迁移与创造性转化。

评鉴层，是三层级阅读教学的升华、拓展与创造阶段，重在引导学生立足文本又超越文本，对文本的思想价值、艺术成就、文化内涵及其历史局限性进行批判性的审视、理性的评价与个性化的阐释，并进一步将文本意义与更广阔的社会文化语境、当下现实问题以及个体的生命经验进行有机联结，实现意义的“再生产”与价值的“再创造”。此层级对应双螺旋教学逻辑模型中素养生成的高级阶段与最终指向——学习逻辑链中的批判性思维、审辨性评价能力、价值反思意识与迁移创造机制，同学科逻辑链所承载的深刻文化价值、复杂审美特质和深切的社会历史关怀，在此进行最后阶段的深度互动、融合与淬炼，最终促成文化、语言、思维、审美等核心素养的内化于心、外化于行。

在此层级，教学宜设计具有挑战性的真实或拟真任务情境，驱动学生实现从“读懂文本”“鉴赏文本”到“用文本思想观照现实”“借文本智慧表达自我”的关键跨越。例如，在《祝福》一文的学习后期，布置这样的任务：请以《现代社会的“祝福”与“祥林嫂”》为题，撰写一篇800字左右的评论。要求：1. 精要分析鲁迅通过祥林嫂悲剧所批判的封建礼教文化的核心观念与运行机制；2. 联系你所观察或了解的当代社会现象，探究这些旧观念在当今是否以新的、更隐蔽的形式存在（如道德绑架、性别歧视、网络暴

力等)；3. 阐述你的思考对我们今天构建更平等、友善、宽容的社会文化的启示。此类任务，不仅要求学生基于文本进行理性的批判分析，作出富有个性的意义阐释，更强调将阅读所得的认知视角、分析方法、价值立场以及言语经验，迁移应用于一个新的、复杂的、结构不良的现实问题情境中，尝试解决真实问题，或进行有创见的表达。教师在此过程中，要鼓励并指导学生敢于质疑成见、进行深度思辨、追求创意表达，从而实现语文核心素养的综合性生成、整合性提升与创造性外化。

概而言之，双螺旋教学逻辑模型试图从学理根源上揭示学科逻辑与学习逻辑的协同共进关系和组合创生规律，为弥合二者的断裂提供一种新的理论图景与整合框架，并在阅读教学中具体化为“释义—解码—评鉴”三层进阶实践方案，共同为一线课堂从传统范式转向素养范式提供清晰可辨、循序渐进的行动路线图。展望未来，这种以双逻辑深度统合为特征的教学新范式，呼唤并预示着一一种与之匹配的新型课堂文化与评价导向的诞生。我们期待，教学评价能超越单一知识考查，转向关注学科转化度（学科逻辑转化为学习内容的结构性与适切性）、认知实现度（学习过程对学生思维与情意发展的促进效能）与协同生长度（双逻辑交互所催生的素养整体生成质量）。

这种多维循证的教学诊断，将“耦合点”从精微的设计智慧转化为常态的教学自觉，双逻辑从割裂、并置走向交融，语文课堂教学将由此成为思维攀升、能力发展、价值与文化认同相互映照的精神之旅。

参考文献：

- [1] 温儒敏. 我理解的语文新课程标准 [J]. 小学语文, 2023 (1): 13.
- [2] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准 (2022 年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 20.
- [3] 彼格斯, 科利斯. 学习质量评价: SOLO 分类理论 (可观察的学习成果结构) [M]. 高凌飏, 张洪岩, 主译. 北京: 人民教育出版社, 2010: 37-38.
- [4] 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990: 192-206.
- [5] 杜威. 我们怎样思维·经验与教育 [M]. 姜文闵, 译. 北京: 人民教育出版社, 1991: 290-303.
- [6] 布鲁纳. 教育过程 [M]. 邵瑞珍, 译. 北京: 文化教育出版社, 1982.
- [7] 维果茨基. 思维与语言 [M]. 李维, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010.
- [8] 黄伟. 从层级文本解读到进阶阅读教学 [M]. 南宁: 广西教育出版社, 2025: 38.

(责任编辑: 曹 晔)

Constructing a New Paradigm of Chinese teaching that Integrates Disciplinary Logic and Learning Logic

Huang Wei

Abstract: Currently, Chinese reading teaching faces the dilemma of a disconnection between disciplinary logic and learning logic, which hinders the transformation of disciplinary knowledge into disciplinary competency. The disciplinary logic of Chinese is manifested as a multi-level structure consisting of original texts, unit composition and curriculum integration. Students' learning logic is embodied in a dynamic development path interwoven with cognitive progression, affective experience and experience transfer. The classical theories of Dewey, Bruner and Vygotsky provide theoretical basis for the construction of double helix teaching logic model, revealing the intrinsic mechanism of interdependence and synergistic advancement of the two logics and the coupling point in the model can elucidate the design principle and practice function of the interaction between the two logics. Under the guidance of the model, the teaching structure and advancement strategy of a three-stage transformation of interpretation, decoding and evaluation can address the structural dilemma of Chinese teacher and cultivate core competency.

Key words: disciplinary logic; learning logic; double helix teaching logic model; level progressive reading teaching