

探析童话教学之“趣”

陈 莉

摘要：童话教学之“趣”，直接的表现是童话文本自身的“趣”，深层探究则是扎根于文本和教学中的“儿童观”的问题，是童话角色与童话读者相遇的“趣”。童话教学之“趣”最终通过有“趣”的活动实现，包括“读—讲—演”的具身参与、洞察辨析的思维挑战、富有想象力的创意表达等，引导童话教学从表层热闹走向深度探索，培育学生的语文核心素养，陪伴学生精神成长。

关键词：童话；教学之趣；儿童观

《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课标”）指出，“阅读浅近的童话、寓言、故事，向往美好的情境，关心自然和生命，对感兴趣的人物和事件有自己的感受和想法，并乐于与他人交流”^{[1]8}，“学习儿歌、童话，阅读图画书，体会童真童趣，感受多姿多彩的生活，初步体验文学阅读的乐趣”^{[1]26}，“阅读富有想象力和表现力的儿童文学作品，欣赏富有童趣的语言与形象，感受纯真美好的童心，学习用口头或者图文结合的方式创编儿童诗和有趣的故事，发展想象力”^{[1]27}等，其中“兴趣”“童趣”“乐趣”“有趣”多次出现，强调了语文教学，尤其是以童话为代表的儿童

文学教学之“趣”。但是，在现实教学中，一些童话课堂因为说教式解读，导致趣味流失；还有一些童话课堂对“趣”有误解，将“趣”等同于表面热闹而忽视思维深度。鉴于此，笔者尝试对童话教学之“趣”进行探析。

一、源自童话文本自身的“趣”

童话教学中的“趣”，首先源自童话文本自身所蕴含的独特艺术魅力。童话建构了一个根植于现实又超越现实的艺术世界。在这个自足的想象天地里，有生命的动植物和无生命的物体，甚至抽象的概念，都被赋予人的情感、语言与行动能力，譬如，

基金项目：北京教育学院2024年度科研课题“基于文体特征的童话教学研究”（YB2024-04）。

作者简介：陈莉，北京教育学院人文与外语教育学院副教授（北京 100120）。

树木可以行走，青蛙能够售卖池塘，蜘蛛善于讲故事，小螃蟹也会感到孤独。这些角色不仅具有鲜明的拟人化特征，还呈现出清晰的性格辨识度，如善良的白雪公主、勇敢的小裁缝、狡猾的狐狸与愚蠢的国王等，他们易于被儿童识别、记忆与亲近。

然而，“拟人化”的有趣特质，在教学中有时并未充分激活。例如，在教学统编小学语文教科书二年级上册第七单元写话时，有学生提问：“猫和老鼠应该用哪个ta？”话音未落，同桌与邻桌便纷纷大声且不容置疑地回答：“当然是‘它’了！因为它们是动物！”教师微笑着没有说话，默认了“它”才是正确答案。事实上，学生提出的是一个既有趣又充满思辨性的问题。如果教师能够围绕这一问题展开讨论与辨析，那么，提问的学生和质疑的学生，都将在真实的问题情境和故事情境中，正确且深刻地理解童话形象“拟人性”的特质。选择使用“他”或者“她”的妙趣在于：画面中的老鼠和猫，像“他”或者“她”一样可以说话行动，有“他”或者“她”一样的喜怒哀乐、心理活动，学生创编的这篇“写话”无疑也会更加生动有趣。一个看似简单的词语选择，实际生发出的是关于角色塑造、场景建构与情节编织的童话“趣”味。童话就是写给小孩子看的故事，不过这故事并不是普通的故事，也不是真的故事。这故事是想出来的最可爱的故事。这故事把天底下所有的东西都当作“人”来看待，让所有的东西互相交朋友，让好的愿望能实现，让一切有趣的事情都能发生^[2]。这段话揭示了童话中万物有灵、情感互通的“趣”。

此外，童话文本的“趣”还来自夸张手法的运用，譬如，小人国中最大的城市仅如我们日常所见的舞台上的城池布景，但是，大人国里的一只猫竟比现实中的公牛还要大三倍，还有身躯巍峨如山岳的巨人，一步可以跨越几千米，甚至十几千米，等

等。这种极度的夸张，打破了现实世界的物理框架，营造出强烈的视觉与心理冲击，增强了文本的新奇感与吸引力。与此同时，童话中还常常融入具有超自然力量的魔法元素：能实现愿望的七色花、可变幻万物的宝葫芦、被诅咒的王子化身天鹅又重归人形……这些情节不仅拓展了叙事的边界，更向儿童传递出“一切皆有可能发生，一切都妙不可言”的审美体验。这种对现实逻辑的有意超越，为儿童打开了一个新奇而广阔的想象世界，也让“趣”不再停留于表面情节，而升华为一种无限可能的审美体验。

二、扎根文本与教学中的“儿童观”

童话教学之“趣”，根源还在于童话文本背后以及童话教学中隐含的儿童观，即如何看待儿童的观念。文本中的儿童观决定了作者如何塑造形象、组织情节，并最终影响作品的情感走向与审美效果；童话教学中的儿童观则决定了教师如何确定教学内容与教学方法，并影响课堂的价值取向与教学效果。

例如，在《小猴子下山》《蜘蛛开店》等童话篇目中，小猴子、蜘蛛这些拟儿童的角色并非“缩小的成人”^[3]。首先，它们是充满独特情感与生命节奏的儿童化身。小猴子看见又大又多的玉米“非常高兴”、看见又大又红的桃子“非常高兴”、看见又大又圆的西瓜“非常高兴”，这每一次的“非常高兴”与随之而来的“舍弃”，并非成人口中的“三心二意”，而是一种不加修饰、流动着的纯粹快乐。这也是成年后我们常常难以忘怀的童年景象。文本以“只好”一词轻巧收尾，略带遗憾却不含训诫，是对儿童天性的深刻理解与温柔守护。正如陈伯吹所言，创作者需要“心有儿童”，愿意和儿童站在一起，善于从儿童的角度出发，以儿童的耳朵去听，以儿童的眼睛去看，特别以儿童的心灵去体

会^[4]。这也是童话教学的起点。其次，将恰切的儿童观融入教学，化静态为动态，引导学生将抽象的语言文字转化为具体可感的表演，通过具身化活动，“体会”小猴子的快乐；聚焦最后一张插图：小猴子挠头的背影，想象小猴子“只好空着手回家去”的表情和心理活动，并回看前四幅插图，进行观察与比较。最后，化单篇为群书，由《小猴子下山》拓展至图画书《好奇的乔治》《五只猴子》等，在同为“猴子”主角的故事阅读中感受阅读的乐趣。

教学的“趣”还在于精准对接作为“初读者”与“初学者”的儿童。以《在牛肚子里旅行》为例，若教师直奔“旅行路线图”，便可能扼杀“初读者”初次邂逅文本，由文本标题自然萌发的阅读冲动：在牛肚子里旅行？是谁？怎样旅行的？而对于已经预习或初读过这篇童话的“初学者”来说，教师则需要引导他们超越情节，深入角色的言语、行为，体会青头拥有的知识、勇气、谋略和行动，还有红头对青头的信任与坚持。此时，“趣”便从表层的惊奇，升华为对友谊与智慧的深度体认。教师还可以引导学生进行多重联结：回忆自己的旅行经历，去过哪里，和谁同行，如何旅行，有何感受，引入《骑鹅旅行记》等同类题材作品，拓展比较阅读，激发学生进一步思考，等等。童话教学之“趣”，是一个由科学的儿童观引领，在文本与读者的相遇中生成的、层次丰富的复合体。它始于对儿童角色和儿童读者的理解，既尊重学生作为“初读者”的好奇本能，又引导他们逐步走向深度学习。这不仅是教学方法的转变，而且是一场教育观念的美好体现。

三、童话教学之“趣”在教学活动中得以实现

新课程标准指出，“学习组织有趣味的语文实

践活动，在活动中学习语文，学会合作”^[1]等，也为童话教学活动设计提供了思路。

（一）读—讲—演：课堂活动之“趣”

在童话教学中，分角色朗读与扮演是激发学生阅读兴趣、深化文本理解的重要活动。然而，要使此类活动超越表面的“热闹”，实现教学效益的最大化，则需要一个系统化、深层次的教学设计。

通常情况下，教师引导学生从“读”到“讲”再到“演”的递进过程，可以避免“演”的活动流于形式，使学生充分经历从文本理解到创造性表达的渐进过程。其中，读好故事，不仅要做到正确、流利，而且要揣摩角色性格与心理，运用不同的语气、语调和节奏。文本理解是有感情地朗读的前提，而有感情地朗读又能深化对角色和情节的体会，形成相互促进。讲好故事，则是在熟读的基础上，鼓励学生借助提示、插图等支架，用自己的语言进行个性化复述，为后续表演打下基础。演好故事，是学生综合能力的集中展现，要求学生通过神态、动作、角色互动及简易道具等，外化其对人物的理解。

童话教学要善于借助童话的戏剧性，发挥儿童读者的游戏天性与表演天性。以《在牛肚子里旅行》为例，通过角色体验，“作为‘红头’，你如何呼救？”或“作为‘青头’，你怎样鼓励朋友？”将学生拉入故事情境。首先，在师生合作朗读中，教师可以示范如何用声音塑造人物，潜移默化地传授技巧。然后，教师放手让学生进行小组合作练习，鼓励他们辅以表情和动作“演一演”，在这个过程中，学生不仅能亲历“红头”从恐惧、绝望到重燃希望、最终获救的复杂情感脉络，也能体悟“青头”的机智、果敢与友爱。

需要注意的是，嵌入常态课堂的“表演”活动，其性质与独立的戏剧展演有很大区别。后者是

成果导向的展示，追求舞台效果；而前者是过程导向的教学策略，其核心价值在于通过角色扮演这一戏剧化实践，使学生“化身”为故事人物，实现深度沉浸与体验式学习。因此，常态课中表演环节的评价标准不是服装道具的精美程度，而是学生是否通过表演深化了对文本的理解，展现了思维的深度与创造的火花。

（二）思维挑战：思维活动之“趣”

童话教学之“趣”，还在于设计一些富有挑战性的思维活动，但需要注意的是：难度过高的任务会抑制学生的兴趣，难度过低或者没有难度的任务又会让失去兴趣。因此，具有一定的挑战难度的任务设计，要兼顾文本与学生二者的特点。

譬如，以预测为例，对后续情节的好奇与猜想，是儿童乃至成人阅读时都有的天然状态。叙事类作品，包括童话在内，“一是尚未完结的乐趣，拖延和期待完整的张力；二是完结的乐趣。……在第一种情况中，读者享受着陌生事物给人带来的兴奋感；在第二种情况中，读者满足于辨识熟悉事物的乐趣”^[5]。童话教学可以巧妙运用“尚未完结的乐趣”与“完结的乐趣”之间的张力，帮助未完结的情节完结，或者在完结的情节中寻找空隙，激发学生进行联结、想象与推理等思维活动。二年级下册《蜘蛛开店》的课后思考练习题：“接下来会发生什么事？展开想象，续编故事，讲给大家听”，这是预测策略的有机渗透。到了三年级上册第三单元，则第一次明确地以阅读策略之一的预测策略组织教材单元。在这些童话篇目的教学中，教师要营造安全愉悦的课堂氛围，让学生敢于并乐于分享自己的预测，使他们既能感受“我来猜”的参与建构之乐，又能体会到“猜错了，原来是那样”的思维碰撞之趣。预测的正确与否并非终极目标，通过验证与比较来体会作者的巧思，是重中之重。

再以联结与比较为例，尝试在相近题材的文本间建立联结，进行比较阅读。在《大象的耳朵》教学中，教师先引导学生厘清大象“肯定自我—怀疑自我—回归自我”的心理变化轨迹，初步理解“人家是人家，我是我”的意思；然后，引入有趣的图画书《小猪变形记》，在“自我认同”的主题阅读中，发现小猪“变形—失败—再变形—最终回归”的循环模式与大象的经历异曲同工。其间，还可以让学生在听读三个“变形”的情节片段后，自己创编后两个“变形”的情节片段。这一任务综合运用了之前习得的能力，既是对“重复结构”这一叙事密码的洞察与应用，又通过与《大象的耳朵》联系比较，让学生学习“悦纳自我”。

（三）填补空白与创编表达：童话教学想象之“趣”

童话因其丰富的想象力，成为小学语文教学中感受想象力和发展想象力的典型文本，最常见的教学活动包括填补空白和创意表达。

以填补空白为例，涉及想象文本中省略的情节与场景、想象文本中没有直接描写的角色内心活动、想象文本中概述但没有具体描写的角色动作与语言等。在教学中，教师侧重引导学生在文本内部，发现并填补作者留下的“空白”，实现对文本内容的主动建构与深度体验。

以创意表达为例，涉及仿照已有故事结构与语言等进行创编、依据已有逻辑对故事走向进行续编、根据给定的词语或画面等元素进行故事创编、对已有故事的角色性格与结局等进行颠覆性改编等。在教学中，多鼓励学生既基于文本又跳出文本，开展多元化的创意表达，激发创作热情。

以《蜘蛛开店》一课为例，其课后思考练习题的要求旨在鼓励学生享受创作与交流的乐趣，体验作为“创作者”的成就感。该童话的叙事张力与续

编核心，在于其精巧的重复结构，以及预期违背的叙事手法。蜘蛛每次开店，其主营业务（口罩、围巾、袜子）都与后续顾客（河马、长颈鹿、蜈蚣）的身体特点构成喜剧冲突。因此，有效的续编并非天马行空的随意发挥，而是需要学生调动生活经验与阅读积累，识别并模仿这一叙事模式：仿照课文句式，开设新编织店（如外套编织店），来了新顾客（如大象），并推演出蜘蛛的夸张反应。例如，学生续编的内容如下。

蜘蛛心里想：还是卖毛衣吧，因为毛衣店最常见。

于是，蜘蛛的招牌又换了，上面写着“毛衣编织店，每位顾客只需付一元钱。”

可是，“咚咚咚”——顾客来了。这次是身体像堵墙，腿像柱子的大象，蜘蛛哇哇地哭了起来。

创编既发展了学生的想象力，又让他们在洞察叙事“秘密”、超越角色认知的过程中，收获自信与愉悦。需要注意的是，教师在鼓励创造性续编的同时，也可以引导学生回归文本本身，品味戛然而止的故事魅力。

在小学语文教学中，习作能力的培养并不局限于专门的习作单元，而是广泛融入日常阅读教学，尤其体现在童话的“填补空白”与“创意表达”活动中。以二年级上册的《纸船和风筝》为例，因为吵架，松鼠与小熊的心情从“乐坏了”变成“很难过”，不理不睬好几天后，“再也受不了”的松鼠主动和解。教师适时出示课后选做题：小熊也想写一张卡片，挂在风筝上送给松鼠，请你替他写一写吧。教师给学生提供了白色卡片，并鼓励他们用图画进行装饰。在沉浸式的故事情境中，学生表现出高涨的创编热情，他们或写下回应松鼠的话“我非

常愿意和好，我们还是好朋友”，或表达歉意“对不起，我不应该和你吵架”，或分享喜悦“我今天开心极了！”卡片上的图案充满童趣，不仅有笑脸、花草、爱心与彩虹，一些学生还巧妙地画上了松果与草莓，即松鼠与小熊曾经互赠的礼物。这些看似信手拈来的细节，恰是学生将文本信息自然融入图文创作，将阅读理解与创意表达进行联结，形成了富有童话妙趣的巧思。

实现童话教学之“趣”，教师首先要有合宜的儿童观，理解儿童心理与儿童生命情态；其次，还要了解儿童文学作品特征，和学生一起在作品中感受童话的语言、思维、审美与文化之趣；最后，设计与组织有趣的、具有一定挑战性的教学活动，在此过程中实现童话教学之“趣”。童话教学最终希望达成的，是触及心灵的成长之趣，包括感受奇妙故事的乐趣，感受愿望满足的乐趣，洞察故事结构的乐趣以及获得自身成长启示的乐趣等，启智增慧、丰盈情感并哺育心灵。

参考文献：

- [1] 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.
- [2] 洪汛涛. 洪汛涛童话论著·童话学[M]. 武汉：长江文艺出版社，2018：19.
- [3] 鲁迅. 鲁迅全集：第1卷[M]. 北京：人民文学出版社，1982：135.
- [4] 王泉根. 百年中国儿童文学编年史[M]. 长沙：湖南少年儿童出版社，2017：336.
- [5] 诺德曼，雷默. 儿童文学的乐趣[M]. 陈申美，译. 上海：少年儿童出版社，2008：99-100.

（责任编辑：付惠云）