

基于教学裂隙的文本发现与意象理解

——以《好的故事》为例

丁 平，吴益民

摘要：意象是连接景、物、情、理的关键桥梁，是文本解读中值得关注的话题。作品意象要完整解读，不然会造成理解裂隙。在《好的故事》的教学中就存在意象理解的教学裂隙，其深层意蕴未被充分揭示。文中的梦境存在“仿佛记得”与“现在所见”两大板块，板块间彰显出从传统文人意趣向民间生命力进阶的审美掘进。教师据此可设计“意象群教学”三阶路径，引导儿童走近鲁迅、理解鲁迅：山阴道体验“应接不暇”，理解审美继承；一丈红追问幻化，体认审美掘进；云锦目睹重织，发现审美颠覆。

关键词：《好的故事》；意象理解；意象群教学

意象是文本解读中值得关注的话题。作为美国学的核心范畴，意象是以“意”为主导、以“象”为载体的艺术创造，是意与象、心与物、情与景的有机统一与自然融合。^[1] 意象不同于单纯的景物描写，也不等同于整体的意境氛围，而是作者将主观情感、思想、志趣寄托于客观具体的物象，形成的“情物合一”的文学符号。一个作品有时包含多个意象，理解时需要融通整合，如果忽略其中的一个或多个意象，就会造成理解的裂隙，影响文本的解读。本文以《好的故事》为例，讨论基于文本解读以及教学实践裂隙的发现与重构。

一、从教学裂隙到文本发现

《好的故事》入选统编教材近十年，是小学语文教材中公认的难文。文章的难点在于意象的理解与表意的深刻。以“《好的故事》教学”为关键词在中国知网数据库检索近十年相关文献，排除低层次及非教学直接相关来源后，共获得78篇有效文献。其中有15篇是学术研究类，以文本解读为主，在意象解读方面作出了积极探索。有研究者确认了云锦的审美统摄地位：“从教学角度出发解读文本，可以将‘云锦’作为把握这个‘好梦’的关键意象。”^[2] 也有研究者对源自魏晋审美传统的“山阴

作者简介：丁平、吴益民，江苏省昆山开发区兵希小学语文教师（昆山 215300）。

道”这一意象进行了文化溯源。^[3]但对“一丈红”(文中又作大红花,下文除引用原文外统一称作“一丈红”)的关注近乎空白。细读另外63篇教学实践类文献可以发现,当前教学固守“昏沉的夜/美丽的梦”二元框架,重心落在借助文后“阅读链接”印证“希望着这样美丽的生活”这一结论,三重意象被孤立处理。有执教者引入“山阴道上行”这一典故,引导学生理解“山阴道”中“应接不暇”的古典意蕴。^[4]对“云锦”的教学止于感官欣赏,有执教者借助龙袍图片,让学生直观感受云锦的绚丽华贵。^[5]而对一丈红的关注极少,也有少数试图突破:或关注一丈红与红色的联系,引导学生体会其象征意义^[6];或引导学生将一丈红与鲁迅形象进行联结^[7]。

由于文本解读对一丈红意象的普遍忽视,导致了云锦、山阴道、一丈红三重意象的割裂。这一断裂使文本固有的审美张力在教学实践中沦为难以弥合的裂隙,遮蔽了文本的深层意蕴,造成了学生与鲁迅精神世界之间的理解隔阂。

三重意象的解读是破解《好的故事》深层意蕴、对话鲁迅精神的核心路径。本文通过细读发现:梦境存在“仿佛记得”与“现在所见”两大板块;从山阴道水影到一丈红彰显鲁迅审美演进;一丈红幻化为红锦带,织入万物,以民间力量重构云锦纹样、颠覆传统审美。教师只有据此设计三重意象整体进场的“意象群教学”路径,方能引导学生在理解“昏沉的夜/美丽的梦”这一共识的基础上,进一步走近鲁迅、理解鲁迅。

二、被遗忘的织心:一丈红的缺席与在场

笔者注意到,在63篇教学文献中,无一篇将“一丈红织入云锦”作为独立的教学问题提出。现有教学或止于审美感受,或将其作为隐喻象征,均

忽视了一丈红幻化为锦带、主动织入万物的关键动态。

在第7段中,鲁迅赋予一丈红这一意象重要的变形:“大红花一朵朵全被拉长了,这时是泼刺奔迸的红锦带。”花不再是花,化为极富生命力的红锦带,主动织入山阴道诸景。主语从“花”变为“带”,“泼刺奔迸”赋予这锦带声音与速度,省略号使“织入”动作无限延展。这些层层递进的文本事实,在既有教学中均未被触及。

关键的意象变形却在教学实践中被遗忘,细究其故,首先在于教学定位的窄化。“借助相关资料,理解课文主要内容”被窄化为终点——只要学生得出“希望美丽的生活”这一结论,教学便告完成,文本中与审美鉴赏关联的意象细节自然被舍弃。其次在于文本细读的缺位,语言训练遮蔽审美鉴赏,奇幻变形被忽视。更深层的原因,在于“难文浅教”与“二元框架”两种教学理念形成叠加制约。两种理念单独审视均具备教学参考价值,可一旦不加甄别地混用,反而束缚了文本解读的广度与深度。“难文浅教”本意是合理取舍,却在教学实践中异化为对文本的扁平化处理。“黑暗现实/美好向往”的范式强大而稳定,覆盖了一切可能溢出边界的细节。致使一丈红变锦带、锦带织万物这一画面无法被现有教学框架容纳。如果只在《好的故事》中挖掘零散的语言训练点,而未将“听说读写”诸般训练在审美统摄下有机融合,教材选编鲁迅著作的意义便被悬置。鲁迅的价值不在于可拆解的练习题,而在于其文字所蕴蓄的人文精神对当代学生产生的感召与启迪。

三、梦的两幕:从“山阴道应接不暇”到“一丈红编织云锦”

《好的故事》的梦境书写中隐藏着两组时间标

记。第5段“我仿佛记得曾坐小船经过山阴道”，第6、第8段“现在我所见”反复出现，构成了梦的两重时间结构。“仿佛记得”指向过去，表明梦境对回忆的召唤，其间景物依次呈现；“现在所见”指向当下，聚焦“河边枯柳树下的几株瘦削的一丈红”，倒影“浮动”“碎散”“拉长”“织入”。这两个时间刻度，对应梦的两幕：第一幕，山阴道上，应接不暇；第二幕，河岸边红花倒影泼刺奔迸。两幕并非割裂关系，而是体现了审美从继承到掘进的演进。

第5段核心不在于景物之罗列，而是诸景次第出现的审美体验，是鲁迅对传统审美观照的文本表达。魏晋文人以“应接不暇”为审美境界，鲁迅在梦境表达中借鉴这一方式，不作评价与渲染，仅作观看与陈述。此为梦之首幕：承袭魏晋文人意趣。

但鲁迅是否满足于这一继承？他在第7段给出了回答，本段核心在于“一丈红幻化为云锦”，此为梦之次幕。此幕中，一丈红居于最突出的位置。它在山阴道诸景中最后出现，前面的景物次第铺陈，似为其登场而作铺垫。鲁迅对一丈红作了生动的描述，随后展开变形：“大红花一朵朵全被拉长了，这时是泼刺奔迸的红锦带。”这条锦带兼具声音与速度，主动“织入狗中，狗织入白云中，白云织入村女中……”，省略号表示这一过程可无限延续。一丈红从枯柳树下闪现，鲁迅的笔触由此从静观转为主动织入，从魏晋风度转向民间生命力。鲁迅引导读者关注河边的一丈红，这不属于古典典故范畴，而是源自民间的生命力。鲁迅将红花幻化为锦带，使其主动织入万物，最终化为一天云锦。这是一种更为自觉的美学重构。

两幕并置，呈现出鲁迅审美开拓的完整轨迹：首幕山阴道以静态铺陈景物的方式承袭魏晋审美意

趣，次幕一丈红以动态创生呈现幻化过程，彰显民间生命力。两者并非孤立，而是审美演进的两个阶段。鲁迅对古典遗产的继承与对民间生命的关注并行不悖。继承与掘进，用典与织入，共同构成了完整的鲁迅形象。他由山阴道出发，将“应接不暇”的审美体验延伸为山水长卷，但其审美探索并未止步。鲁迅将目光转向岸边枯柳树下的一丈红，从中发现民间力量的迸发，这一转向构成其审美掘进的核心。

上述审美演进最终凝结于“一天云锦”这一核心意象。云锦作为明清皇家御用织品，纹样等级森严，是权力与秩序的象征。^[8]御用云锦本应织龙凤牡丹，然而鲁迅笔下的“一天云锦”却织进了白云苍狗、村女茅屋。其中，那条从一丈红幻化而来的红锦带尤为突出，这是对传统审美的颠覆。鲁迅以乡野烟火重新定义了“美丽生活”。继承、掘进、颠覆三者层层推进，共同构成本文的审美意蕴。裂隙在此显现，其中透射的正是鲁迅心中“好的故事”应有的光芒。

四、裂隙上的桥：以“一丈红织入”为线索的意象群教学

探索意象群发现的教学路径，核心追问是能否让云锦、山阴道、一丈红三重意象在课堂教学中有机整合、相互关联？同时，必须以审美方式加以把握，若执教者将解读结论直接灌输给学生，则仍属传统的知识传授，以抽象空洞的知识替代学生的体验，阻碍学生通过审美实践达成理解。

本设计从单元整体出发，以“理解鲁迅”为目标。前半部分疏通词句障碍后，引导学生将“昏沉的夜”与“美丽的梦”对读，结合阅读链接感知：鲁迅所梦实为其内心期待之寄托。学生在获得这一共识后，自然提出一系列疑问：“这明明是

梦，为什么叫‘好的故事’？”“美景仅仅是美景吗？”“一丈红为什么能变成锦带？”“梦碎了为什么还要追回、完成、留下？”等。这些问题均指向文本更深层的审美意蕴。本设计以学生的疑问为起

点，以“追问梦之美”为教学主线，聚焦梦境，将其按时间刻度划分为“仿佛记得”与“现在所见”两幕，并分三阶推进。三阶路径与本文核心发现的对应关系如表1所示。

表1 《好的故事》意象群教学三阶透视

教学板块	核心意象	审美动作	对应发现
第一阶：山阴道应接不暇	山阴道	静观、承接	梦境第一板块：承袭魏晋审美意趣
第二阶：一丈红织入万物	一丈红（幻化为锦带）	幻化、织入	梦境第二板块：从文人意趣到民间力量的审美掘进
第三阶：万物皆可织云锦	云锦（皇家纹样—民间图景）	置换、颠覆	云锦裂隙：民间力量重构纹样秩序

第一阶：山阴道应接不暇，理解审美继承。

本阶回应学生对于“美丽、幽雅、有趣”的困惑，教学需引导学生进入文本的观看方式。

一是听读想象。教师范读第5段，学生听读后列举所见景物。关注省略号，体会景物繁复，难以穷尽。教师小结：山阴道上景物连绵，难以尽述。

二是引入典故。出示“从山阴道上行，山川自相映发，使人应接不暇”。引导学生结合课文讨论“应接不暇”在本段中的具体体现。教师指出：这种观看方式不用分类排序，不加描绘，只需依次观赏。美就藏在这“应接不暇”的列举之中，这是鲁迅对古人于山阴道上赏景方式的继承。

三是朗读体验。学生朗读第5段，语速舒缓，体验种种景物迎面而来的惊喜与愉悦。

本阶将“知晓典故”推进为“体验获得”，通过引入典故与朗读实践，引导学生突破意象表层，将文化知识转化为审美体验。回应了学生的困惑。

第二阶：一丈红织入万物，体认审美掘进。

本阶聚焦意象的变形与动作主体的转移，回应学生疑问：“一丈红为什么能变成锦带？”“谁在织

这一天的云锦？”

一是聚焦变形。出示第7段，学生圈画动词（碎散、拉长、浮动、泼刺奔迸、织），发现梦境展现的景物在水中呈现出动态延续及强化。教师提醒学生关注一丈红的出现及变形，学生依据文本回答，“一丈红变成了红锦带”。

二是想象接龙。朗读语句，感受句式节奏：“带织入狗中，狗织入白云中，白云织入村女中……”引导学生发现顶针手法的表达效果。教师指出省略号意味延续，鼓励学生大胆想象，自由表达。

三是追溯起点。教师追问动作源头，引导学生向前追溯：锦带—狗—白云—村女，而锦带来自一丈红。学生由此发现一丈红是一系列变形的起点：它先幻化为锦带，才引发后续无穷的织入过程。小结：村女种的一丈红，在鲁迅的梦境中化为锦带，进而织成一天云锦。

四是资料助读。出示一丈红图片及简介，学生思考：一丈红本是乡野间普通的花，鲁迅为什么赋予它如此神奇的力量？小结：红锦带“泼刺奔迸”的描写并非夸张，而是对一丈红顽强生命力的真实呈现。

本阶通过聚焦变形、想象接龙、追溯动作起点等学习活动，引导学生亲历“从花到锦带”的意象转化，发现一丈红为织入动作的源头，进而体认鲁迅从静观到主动织入的审美掘进。

第三阶：万物皆可织云锦，发现审美颠覆。

本阶回应学生关于全文主旨的疑问“美景是否仅为美景”“梦碎后为何还要追回、完成、留下”“为何不以‘梦’，而以‘好的故事’为题”，旨在通过云锦图案的对比，引导学生发现文本的审美裂隙，并与鲁迅展开精神层面的对话。

一是回顾比喻。出示第4段，引导学生关注云锦这一比喻。鲁迅用美丽、幽雅、有趣形容梦境，并进一步以一天云锦为喻，以此强调梦境之美。

二是对比传统云锦。出示传统皇家云锦图片，说明：云锦为元明清皇家御用织物，“一寸锦一寸金”，图案具有严格等级。提醒学生关注云锦通常织入何种图案，学生答龙凤、牡丹、麒麟、宫殿。这些图案体现了等级森严的秩序。

三是回看鲁迅云锦。引导学生回顾鲁迅梦中的一天云锦织进了哪些事物。学生列举乌桕、野花、鸡、狗、茅屋、村女……教师将两组词语并置：“乌桕野花鸡狗茅屋”与“龙凤麒麟牡丹宫殿”。学生发现：皇家云锦上从未出现鸡狗、茅屋、村女以及生于乡野的一丈红。

四是与鲁迅对话。提醒学生思考：“鲁迅很清楚云锦本该织什么，却偏偏织入这些乡野之物。他借这一天云锦意图传达什么？”学生讨论，预设答案：他喜爱乡村，认为普通人的生活更美，他所向往的美好生活并非森严的等级秩序，而是平常日子。教师不必追求唯一答案，而是引导学生从反差中体会鲁迅对传统审美的颠覆：他所向往的美好生活，不在庙堂与书斋，也不在其奢华与等级，而在

白云苍狗织成的民间图景。

五是探究“织心”与“故事”。教师提问：“这一天云锦中，最核心的图案是什么？由谁织入？”学生自然指向一丈红。教师追问：“一丈红只是乡野间普通之花，枯柳树下瘦削的一丈红更不起眼。鲁迅为何选择它，并置于云锦的核心位置？”学生结合资料及文本细节讨论，达成共识：一丈红并非名贵花卉，它生于乡野，长在民间，充满旺盛的生命力，不用精心栽培即可蓬勃生长。教师点拨：鲁迅身上既有对古典传统的继承，也有源自民间的泼刺奔迸。他让一丈红成为云锦的织心，意在传达：最美好的生活，就在寻常百姓的人间烟火。教师顺势回应学生关于标题的疑问：好梦易碎，属于个人瞬间；故事可以讲述传播，面向大众。鲁迅把易碎的梦称为“好的故事”，并执意追回它、完成它、留下它，正是要将这种美好愿景留存并传播，让更多人看见。

本阶是教学设计的终点，应避免过度阐释，通过并置与对比，引导学生自主观察、比较与质疑。关于鲁迅精神的结论并非由教师直接给出，而是在追问中自然生成。学生与鲁迅的精神对话，正是在发现并消弭文本裂隙的过程中实现的。

被文本解读揭示的裂隙成为学生理解鲁迅精神的入口。六年级学生初次接触《野草》，首次在“昏沉的夜”中感受“好的故事”。本文意蕴的确有一定深度，但事实上，使鲁迅先生变得晦涩难懂的是不恰当的教学方式，而不是文本本身。灌输“在黑暗现实中坚守对美好生活的向往”这类抽象结论，只会让学生对先生产生隔膜。教学应该重视意象体验与情感联结，引导学生细读文本，自主发现、理解，实现其精神世界与鲁迅文字的相融，这一过程比提供标准答案更具教育价值。

参考文献:

- [1] 毛宣国. 意象与形象、物象、意境: “意象”阐释的几组重要范畴的语义辨析[J]. 中国文艺评论, 2022(9): 51.
- [2] 过超.《好的故事》: “好”之三重境[J]. 语文建设, 2023(12): 64.
- [3] 詹丹. 鲁迅《好的故事》及相关分析[J]. 教育研究与评论, 2020(3): 56-57.
- [4] 滕衍平. 借助资料读懂《好的故事》, 品析“好的表达”: 六上《好的故事》教学实录与反思[J]. 小学教学设计, 2023(31): 22.
- [5] 孙双金, 李森.《好的故事》(六上)教学及评析[J]. 小学语文教学, 2024(7/8): 56.
- [6] 陈小媛. “文学阅读与创意表达”学习任务群视域下散文诗教学研究: 以《好的故事》为例[J]. 语文天地, 2025(9): 12.
- [7] 邹清.《好的故事》(第二课时)教学设计[J]. 语文教学通讯, 2019(36): 29-30.
- [8] 管静. 南京云锦的传承与发展研究[D]. 苏州: 苏州大学, 2018: 111.

(责任编辑: 张一鸣)

(上接第16页)

本群时, 需要将与单元教学目标关联不大的文本弱化, 另选关联度强的文本进入文本群。一个结构良好的文本群有利于学生展开纵横交错的整体阅读, 促进阅读能力的提升。

参考文献:

- [1] 魏宏森, 曾国屏. 系统论: 系统科学哲学[M]. 北京: 世界图书出版公司, 2009: 228.
- [2] 方小凤. 互文性理论在语文阅读教学中的运用[J]. 教学与管理, 2013(4): 64.
- [3] 秦海鹰. 互文性理论的缘起与流变[J]. 外国文学评论, 2004(3): 29.
- [4] 刘英. 语文课堂互文性阅读教学的构建[J]. 现代中小学教育, 2010(4): 11.
- [5] 梅培军, 黄伟. 互文性阅读的教学形态及其教学价值[J]. 课程·教材·教法, 2018(11): 99-102.
- [6] 荣维东, 于泽元. 语文教学要坚持素养导向整合取向实践路向: 《义务教育语文课程标准(2022年版)》“教学建议”解读[J]. 语文建设, 2022(9): 11.
- [7] 向瑞. 双向互动: 教科书适切性的本质[J]. 小学语文, 2023(11): 23.
- [8] 吴国珍. “联读”要善“联”[J]. 语文建设, 2023(11): 64.

(责任编辑: 张一鸣)