

# “中华优秀传统文化专题研讨”任务群教学模型建构与教学策略选择

◎ 华东师范大学教师教育学院 杨根增 华东师范大学课程与教学研究所 董蓓菲

**【摘要】**“中华优秀传统文化专题研讨”任务群没有国家统编教材,也缺乏教学理论和实践经验,成为高中语文教学的一大难题。本文基于美国学者莫兰的“文化体验学习循环圈”原理建构教学模型,并匹配与该任务群相应的教学策略,以规范教学程序,并保障文化体验与研讨深入开展,一定程度上破解了该任务群教学难题,提高了教学效率。

**【关键词】**中华优秀传统文化专题研讨;学习任务群;教学模型;教学策略

DOI:10.16412/j.cnki.1001-8476.2025.15.004

《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称“高中新课标”)将课程内容整合为十八个学习任务群,“中华优秀传统文化专题研讨”作为选修课程被编入其中。该任务群没有国家统编教材,也缺乏教学理论和实践经验,一些学校利用自主开发的教学资源,或者依托温儒敏主编的国家推荐教材实施教学,仍将教学重点放在“文本研习”上,“文化研讨”则蜻蜓点水,有“面”无“点”,未能与必修课程构成应有的层次与梯度。此外,教学中的应试导向使教师过分关注知识、能力目标,忽视深层次培育学生“文化传承与理解”这一核心素养,以及“增强传承、弘扬中华优秀传统文化的自信心、责任感”的情感目标。<sup>[1]</sup>文化自信、责任感的养成要以文化认同的养成为前提<sup>[2]</sup>,文化认同的养成亟须建构教学模型和优化教学策略,以规范教学程序并保障文化研讨深入、有效开展。基于此,本文围绕“中华优秀传统文化专题研讨”任务群教学模型建构和教学策略选择展开阐述。

## 一、“中华优秀传统文化专题研讨”任务群教学模型的理论依据

“中华优秀传统文化专题研讨”任务群教学属于文

化教学,其根本目的在于培养高中生对中华优秀传统文化的认同,增强文化自信。美国学者莫兰(Patrick R.Moran)倡导体验式文化教学,创建了“文化体验学习循环圈”,揭示了文化教学的一般原理,以及文化认同的养成路径,为该任务群教学模型提供了理论依据。

### 1.莫兰“文化体验学习循环圈”概况

为改变文化教学混乱、随意的状态,莫兰创建了“文化体验学习循环圈”<sup>[3]</sup>,为文化教学提供了稳定程序(见图1)。

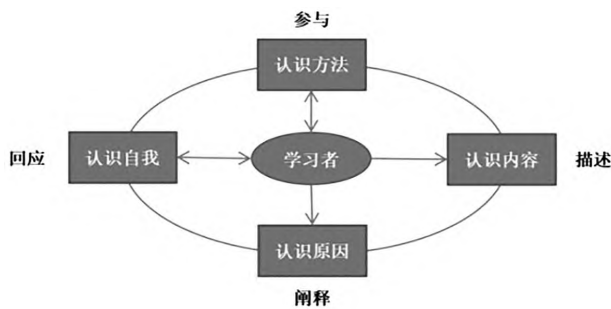


图1 文化体验学习循环圈

“文化体验学习循环圈”提出了与文化教学密切相关的三个要素,即“学习者”“教学环节”“教学目标”,并揭示了它们之间的相互关系。“学习者”是文化学习的主体;“教学环节”细化了文化

教学程序,明确了教学路径,即“参与”“描述”“阐释”“回应”;经由这四条路径,文化教学依次达到各环节的“教学目标”,即“认识方法”“认识内容”“认识原因”“认识自我”。

### 2.文化教学各环节目标的内涵与实现路径

莫兰认为文化教学就是在具体情境中不断发展学习者文化认知以养成文化认同的过程,文化教学的环节目标构成了学习者的文化认知框架,可以从“内容”“活动”“结果”三个维度<sup>[4]</sup>考查这一框架(见表1),进而明确各环节目标的内涵与实现路径。

表1 学习者的文化认知框架

考察维度	Content 内容	Activities 活动	Outcomes 结果
文化认知 Knowing How 认识方法	cultural practices 文化实践	developing skills 培养技能	cultural behaviors 文化行为
认识内容 Knowing About 认识内容	cultural information 文化信息	gathering information 收集信息	cultural knowledge 文化知识
认识原因 Knowing Why 认识原因	cultural perspectives 文化观念	discovering explanations 寻找解释	cultural understandings 文化理解
认识自我 Knowing Oneself 认识自我	self 自我	reflection 反思	self-awareness 自我意识

“认识方法”指学习者主动参与各种文化实践,或培养各种生活技能,从而养成适应目标文化的各种行为。“认识方法”的路径为“参与”,即学习者通过亲历文化,或者与文化互动,获得对目标文化的直观感受和切身体验,以习得与目标文化群体相一致的生活方式。“认识内容”指学习者主动获取并不断搜集与学习内容相关的文化信息,以熟知各种与目标文化有关的知识。“认识内容”的路径为“描述”,即搜集、筛选、提炼文化信息。学习者搜集的文化信息越丰富,越有利于全面深入地认识、了解目标文化。“认识原因”指学习者寻找目标文化观念的恰当解释,从而不断发展对文化的理解。“认识原因”的路径为“阐释”,即学习者将目标文化与其他文化进行比较,通过反思与批判,深入理解一个社会持有此种文化观念而非其他文化观念的真正原因。“认识自我”指学习者对自身文化观念的内化情况进行反思,以形成自我意识。“认识自我”的路径为“回应”,即学习者针对某种目标文化观念进行反观自照,如果学习者认可这种观念,或者自然地按此观念行事,那就说明学习者已内化了这种文化观念。

一般来说,文化教学从“参与”开始,经由“描

述”与“阐释”,至“回应”结束,随着环节的转换而不断深入,周而复始,不断循环。

## 二、“中华传统文化专题研讨”任务群教学模型建构

基于“文化体验学习循环圈”原理,笔者建构了“中华传统文化专题研讨”任务群教学模型(见图2)。

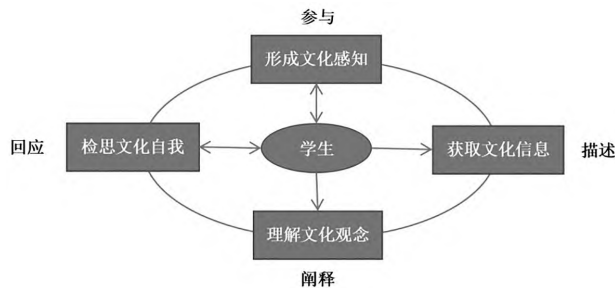


图2 “中华传统文化专题研讨”任务群教学模型

该模型提出了与“中华传统文化专题研讨”任务群教学密切相关的三个要素,即“学生”“教学环节”“教学目标”,并揭示了它们的相互关系。“学生”是该任务群学习活动的主体;“教学环节”细化了该任务群教学程序,明确了教学路径,即“参与”“描述”“阐释”“回应”;经由这四条路径,该任务群教学将依次达到各环节“教学目标”,即“形成文化感知”“获取文化信息”“理解文化观念”“检视文化自我”。这四个目标是基于莫兰“认识方法”“认识内容”“认识原因”“认识自我”的内涵,结合该任务群教学实际凝练而来,其文化指向明确,有利于学生有序、深入开展文化研讨。

莫兰创建“文化体验学习循环圈”是为了满足跨文化背景下学习者通过非母语学习了解、认同非本土文化的需要。而“中华传统文化专题研讨”任务群的教学对象是中国的高中生,内容是中华优秀传统文化,载体是古代经典及其阐释材料,<sup>[5]</sup>目的是促进学生对本国传统文化的认同。莫兰的文化教学与该任务群教学虽同属于文化教学,但有着诸多差异。因此,必须结合高中新课标要求,对莫兰文化教学各环节的目标内涵和实现路径进行本土化阐释,才可能将该任务群教学模型推向实践。笔者



在专题教学的框架内,对该任务群各教学环节的目标内涵与实现路径进行阐释。

### 1. 形成文化感知

“形成文化感知”就是形成对本专题文化教学内容的初步印象和感性认识。根据高中新课标,该任务群的文化教学内容整合自“中华文化核心思想理念”和“中华人文精神”。<sup>[6]</sup>“中华文化核心思想理念”包括讲仁爱、重民本、守诚信、崇正义、尚和合、求大同等;“中华人文精神”包括求同存异、和而不同的处世方法,文以载道、以文化人的教化思想等。<sup>[7]</sup>达到这一教学目标的路径为“参与”,即学生以“做”的方式——教学情境下的各种体验性学习活动感知文化教学内容。通过活动,学生能整体把握古代经典的含义,形成对文化教学内容的初步印象与感性认识。“形成文化感知”是“文化研讨”的基础,“参与”环节的体验式学习成就了整个专题学习最生动的记忆,对激发学生“深入理解、探究文化问题的浓厚兴趣和意愿”<sup>[8]</sup>有着重要作用。

### 2. 获取文化信息

“获取文化信息”就是从古代经典及其阐释材料中获取与本专题文化教学内容相关的文化现象、文化观念等。<sup>[9]</sup>获取的文化信息越丰富,就越有助于学生深刻认识与理解本专题文化教学内容。达到这一教学目标的路径为“描述”,即学生围绕学习任务对本专题古代经典及其阐释材料中的文化现象、文化观念等进行梳理、筛选与提炼。与“参与”环节重文意的整体把握相比,“描述”环节重文本的细致疏通。经过疏通,学生读懂读通了古代经典,对文化理解更加深入,也形成了对文化教学内容的清晰印象和理性认识,推动了文化认知发展,为深层次的文化学习奠定了基础。在“描述”环节,由于学生对本专题古代经典的理解还不够深透,因此“文本研习”是教学的重心,疏通文本是主要目的。

### 3. 理解文化观念

“理解文化观念”就是理解与判断作为本专题文化教学内容的“中华文化核心思想理念”与“中华人文精神”的内涵与价值。达到这一教学目标的路

径是“阐释”,即学生从多角度、多层面分析、论述核心思想理念与人文精神的内涵,并尝试用文化比较的方式,以及历史眼光和现代观念,辩证地审视和评论其当代价值与意义,以传承与发展传统文化。<sup>[10]</sup>从“描述”到“阐释”,教学重心从“文本研习”向“文化研讨”过渡。“文化研讨”应注意与必修课程构成体系和梯度,关注学习“点”的深度,重点增强“文化理解和批判能力”<sup>[11]</sup>,深层次落实“文化遗产与理解”核心素养。在“阐释”环节,学生已经读懂、读通了本专题中的古代经典,“文化研讨”成为教学重心,理解与批判文化是主要目的。

### 4. 检思文化自我

“检思文化自我”就是学生检查、思考自己在多大程度上内化了作为本专题文化教学内容的“中华文化核心思想理念”和“中华人文精神”,是否形成对它们的肯定支持态度,以及践行意愿。达到这一教学目标的路径是“回应”,即学生针对具体的“中华文化核心思想理念”和“中华人文精神”进行反观自照,或者对教师根据一定教学目的而设置的情境化任务作出回应。通过回应,教师了解学生,学生了解自身对本专题文化教学内容的扬弃状况与认同水平。与该任务群教学的前三个环节相比,“回应”环节的学习焦点不是“文本”,也不是“文化”,而是“文化”与“我”的关联。

## 三、“中华传统文化专题研讨”任务群教学策略选择

“中华传统文化专题研讨”任务群教学模型的有效实施需要教学策略支持。文化教学是重体验的教学,最能彰显体验功能的教学策略首推教育戏剧策略。即“教师在课堂教学的过程中将戏剧与剧场的技巧放置在不同阶段灵活运用”,以增强教学效果的“体验式学习形式”。<sup>[12]</sup>

根据“文化体验学习循环圈”原理,文化教学应首先引导学生与目标文化接触并互动,获得充分的感性认识后,再理解、反思目标文化的内涵与价值。而当前,很多学校在实施“中华传统文化专题

研讨”任务群教学时,重“分析”轻“体验”,过分强调学习过程的“精确”,而忽视其“浪漫”。<sup>[13]</sup>这势必影响学生的参与感与学习兴趣。教育戏剧策略因其典型的情境化、参与性特征,有利于感性认识与“浪漫”经历的生成,从而促进“体验”与“分析”的融合与平衡。

但是,由于目前关于教育戏剧策略的研究成果非常有限,适合“中华传统文化专题研讨”任务群的就更少,仅靠教育戏剧策略很难满足教学需要,应当谋求与其他教学策略的结合。下面就以“教学环节”为单位,简要阐述如何将教育戏剧策略与其他教学策略结合起来开展该任务群教学(见图3)。

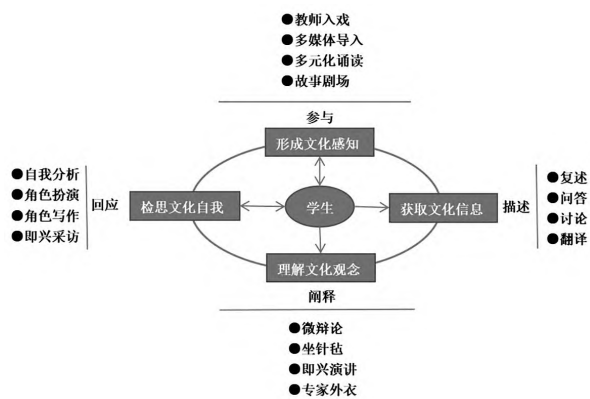


图3 “中华传统文化专题研讨”任务群教学策略

### 1.“参与”环节的教学策略

基于该任务群教学“参与”环节的目标内涵与实现路径,可选择“教师入戏”“多媒体导入”“多元化诵读”“故事剧场”等教学策略。

“教师入戏”是教育戏剧策略的一种,指教师扮演戏剧情境中的某一角色,带领学生进入故事情境,引导剧情发展和活动开展。<sup>[14]</sup>在“参与”环节,学生对本专题古代经典不太熟悉,“教师入戏”有利于引导、激励学生尽快进入文本情境,加深他们对角色内涵的理解与把握。“多媒体导入”指利用多媒体技术引入新的学习内容或活动。多媒体技术可融合文字、图片、声音和影像,为学生提供有利于理解生疏文本和抽象教学内容的“真实”情境。多媒体导入带来的多感官刺激和强代入感,能够丰富文化体验,激发学生的参与热情。“多元化诵读”指采用

独诵、对诵、齐诵等形式,借助服装、道具、背景、音效等手段开展诵读活动。诵读是基本的语文活动,古代经典非诵读不能上口。多元化诵读更是因其形式的创新性能够显著增强文化体验,促进对文本的理解。“故事剧场”是教育戏剧策略的一种,指学生利用言语、动作、表情等多种形式表演故事。<sup>[15]</sup>故事剧场使感官在文化学习中的参与度更高,体验更丰富。通过剧本改编与表演,有利于融通各种感官,帮助学生迅速理解陌生文本并感知文化教学内容。

### 2.“描述”环节的教学策略

基于该任务群教学“描述”环节的目标内涵与实现路径,可选择“复述”“问答”“讨论”“翻译”等教学策略。

“复述”指学生用自己的话转述古代经典内容。与翻译相比,复述不讲究直译,也不过分追求精确,只要求学生说出内容梗概即可。因此,在学生还没读懂读通文本内容之前,复述比翻译更有助于学生迅速把握文意,获取关键文化信息。“问答”是教师提问学生回答的一种教学策略。在“描述”环节,教师可根据本专题文化教学内容,以提问的方式引导学生对古代经典中的相关文化现象、文化观念等进行梳理、提炼与表达。问答策略能启发学生思考,促进师生间的互动与交流。“讨论”是一种旨在通过互动交流而形成的对某一问题或观点较为一致的理解、评价或判断的教学策略。比如,以“讲仁爱”为专题展开研讨,可让学生围绕“孟子‘仁爱’思想在文中有哪些体现”进行讨论,以确保学生对相关文化信息的获取全面准确。“翻译”指学生把古代经典转化为现代汉语文本的过程。在“描述”环节,翻译是细致疏通文本大意的基本教学策略。不过,该任务群是选修任务群,选文长,课时少,翻译不可能都在课堂,教师应引导学生利用课外时间,并借助权威译注自主翻译或协作翻译。

### 3.“阐释”环节的教学策略

基于该任务群教学“阐释”环节的目标内涵与实现路径,可选择“微辩论”“坐针毡”“即兴演讲”



“专家外衣”等教学策略。


“微辩论”是一种程序简单、省时易操作的辩论形式。在“阐释”环节,微辩论旨在促进学生对传统文化的反思与批判。比如,以“尚和合”为专题展开研讨,可让学生围绕中国“天人合一”思想和西方“天人对立”思想哪个更有利于社会发展进行微辩论。“坐针毡”是教育戏剧策略的一种,是一种让学生以焦点或角色人物的身份接受台下人物提问的表演形式。台上学生如果没有很好的思维和表达能力,就会如坐针毡。这一策略有利于学生突破“读者”身份限制,从不同视角理解文本,评价文化。“即兴演讲”是一种随想随说、有感而发的演讲形式。在“阐释”环节,即兴演讲旨在引导学生对本专题文化教学内容的当代价值与意义发表看法。相比于一般演讲,即兴演讲更能反映学生“心声”,有利于教师客观评估学生的传统文化认同状况。“专家外衣”是一种教育戏剧策略,指学生以专家身份完成戏剧情境中的任务。<sup>[16]</sup>比如,让学生扮演文化学者,为大家分析文化问题。这一策略使教师不再是权威,学生则被代入专家角色,有利于学生从更高站位、更新视角分析和评价传统文化。

#### 4.“回应”环节的教学策略

基于该任务群教学“回应”环节的目标内涵与实现路径,可选择“自我分析”“角色扮演”“角色写作”“即兴采访”等教学策略。

“自我分析”指学生检查自己是否内化了本专题的文化教学内容,是学生针对自身的传统文化认同状况进行的真诚反思与深刻剖析。实施此策略要注意营造平等、和谐的课堂氛围,给学生足够的松弛感与安全感,以保障分析结果的客观。“角色扮演”是教育戏剧策略的一种,指学生以某种角色身份进行表演。比如,以“重民本”为专题展开研讨,可让学生扮演君王,登台说明自己愿不愿意采纳“民本”思想。角色扮演要求学生倾吐心声,较能客观反映学生的传统文化认同状况。“角色写作”是教育戏剧策略的一种,指学生以某一角色身份进行书面表达。比如,围绕“求同存异、和而不

同的处事方法”展开专题研讨,可让学生以班长的身份给班主任写信,表达自己对班内“小团体”的看法,以便教师了解学生对“和”文化的认同程度。“即兴采访”指根据教学目的,随时对学生进行采访。比如,以“文以载道、以文化人的教化思想”为专题展开研讨,可“采访”学生:古人说“文以载道”,你是否认同?即兴采访要求学生就文化问题随时发表看法,有利于客观考查学生的传统文化认同状况。

将教学策略与教学环节对应,只是说明某个环节更适合某些策略,不等于这些策略不能用于其他环节。事实上,良好的教学效果往往是很多教学策略的有效结合。“中华传统文化专题研讨”任务群教学,既要发挥本环节策略的主导作用,又要积极寻求与其他环节策略的恰当结合,以实现教学效果的最优。总之,教学模型规范了教学程序,教学策略保障了模型的有效实施,在一定程度上破解了该任务群缺乏教学理论与实践经验的难题,并提高了教学效率。

#### 参考文献

- [1][5][6][8][9][10][11]中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:27,27,27,38,38,39,43.
- [2]董蓓菲,闫琳.走向文化自信:《义务教育语文课程标准(2022年版)》文化教育图谱[J].课程·教材·教法,2022(10):36-41.
- [3][4]帕特里克·莫兰.文化教学:实践的观念[M].北京:外语教学与研究出版社,2009:19,18.
- [7]中国政府网.中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》[EB/OL][2017-01-25].
- [12]王世赟.教育戏剧的十大教学策略[N].中国教师报,2019-09-28-03.
- [13]阿尔弗雷德·怀特海.教育的目的[M].徐汝舟,译.北京:北京师范大学出版社,2018:23.
- [14][15]池夏冰.中小学语文学科教育戏剧的理论与实践[M].上海:华东师范大学出版社,2023:114,119.
- [16]王琳琳,邓猛.西方教育戏剧的发展沿革与实施[J].比较教育研究,2019(3):85-92.