

# 大学语文教学中批判性思维能力的培养路径探析

邢玲玲

黑龙江幼儿师范高等专科学校 黑龙江 牡丹江 157000

**摘 要:** 本文主要对大学语文教学中批判性思维能力的培养进行研究,分析其在教学实践中内涵及生成途径。研究认为批判性思维就是对文本信息进行分析、质疑、评价的能力,它产生于语言解码过程中意义的重构、思维分层结构的形成和语文素养的全面发展。但是现实教学当中还存在着文本接受惯性、课堂互动压缩、评价体系规训等诸多张力。因此本文从文本重读驱动、问题链进阶设计、讨论场域构建三个方面提出优化策略,希望可以促使学生由被动接受向主动建构转变,达到语文能力和思维品质同步提高的目的。

**关键词:** 大学语文; 语文教学; 批判性思维

## 引言

在高等教育改革的大背景之下,大学语文教学既教学生语言文学知识,又培养学生的思维能力。目前学生的批判性思维能力较差,课堂上仍然是讲授为主,缺少思辨的训练。探究大学语文中批判性思维的培养途径,提高分析判断的能力。

### 1 大学语文教学中批判性思维能力的内涵阐释

#### 1.1 语言解码中的意义重构机制

在大学语文教学里,批判性思维能力的内涵就是学生在语言和文本学习时,可以对信息展开分析、评判并加以反思,并非是被动地接受已有的结论。它重视对文本观点进行质疑意识、逻辑推理能力、多角度比较能力的培养,使学生在阅读、讨论中养成独立思考、理性表达的习惯,进而提高学生的整体思维品质和人文素养<sup>[1]</sup>。语言解码过程中意义重构机制就是读者根据自己的知识结构、语境信息对文本符号重新理解、重新组织的过程。文本的意义不是一成不变的,在词汇、语法、语境三者相互作用的过程中被不断地产生和改变。

#### 1.2 思维分层结构的生成逻辑

大学语文教学当中,批判性思维能力的内涵并不只是文本分析、评价能力的体现,更是一种带有层次递进特点的思维结构,也就是思维分层结构的形成与运作机制。一般由感知层、理解层和批判层依次构成,感知层主要是对语言符号、文本信息的初步接收,理解层是把语义关系、逻辑脉络、作者意图整合起来把握,批判层是在理解的基础上,跳出文本表面意义,对观点是否合理、论证是否严密、价值是否正确进行评价。分层不是割裂存在的,在阅读和思考的过程中

是动态的递进、相互支撑的。就思维分层结构来说,它是靠认知加工逐级加深和反思机制不断介入而形成的。学习者在语言输入的过程中首先要进行信息编码和语义建构,然后经过比较、归纳和推理来完成意义的整合,在问题意识的推动下进入到批判性的反思当中。在大学语文教学过程中,依靠任务驱动、文本讨论和多元解读训练,可以让学生产生不断地在不同的思维层次之间转换和跳跃的能力,进而形成一个稳定的并且具有很强弹性批判性思维结构。

#### 1.3 批判性思维与语文素养的耦合关系

大学语文教学里,批判性思维同语文素养存在着内在的耦合联系。语文素养是语言运用能力、文本理解能力和审美鉴赏能力的综合,也是思维品质和文化理解程度的综合反映,它是批判性思维的认知支撑。批判性思维就是对文本信息进行分析、质疑、评价的过程,在阅读的过程中不断打破表层的理解,把握住语言背后隐藏的逻辑和价值取向,进而提高语文素养的深层次发展<sup>[2]</sup>。从耦合机制上看,语文素养给批判性思维赋予了语言载体和文化语境,让思维活动能够依靠具体的文本展开,而批判性思维反过来又促使语文素养得到加深,使得语言学习由原来的“接受性理解”变成现在的“建构性思考”。在此种互动之下,文本的解读就不再只是信息的接收,而成为意义的产生以及价值的评判。经过阅读分析、讨论辩证、多元阐释的训练,两者互相促进、共同发展,从而提高学生的人文素养。

### 2 大学语文课堂中批判性思维培养的现实张力

#### 2.1 文本接受惯性对思维突破的制约

大学语文课堂上批判性思维的培养所面对的现实张

力之一,就是长久以来形成的文本接受惯性对于思维突破的明显限制。在传统的教学模式的影响下,学生一般会把教材、教师的讲解、权威性的解释当作唯一的答案,从而形成以接受、记忆、复述为主的习得途径。单向度的文本接受方式使得学生在阅读中更多的是停留在信息的提取和表面的理解上,缺少对于文本观点、逻辑结构、价值取向等主动的质疑意识,进而阻碍了思维的开放性以及多向度的发展。就深层机制而言,文本接受惯性又加深了学生对认知依赖心理的强化,在遇到复杂文本的时候,会习惯于寻找标准答案而不是自行构建意义<sup>[3]</sup>。依赖造成问题意识出现次数减少,批判性判断的空间也被压缩了,使得文本解读走向单一、模式化。在此情况下,即使课堂上出现讨论、探究环节,也会流于表面化,不能真正引发思维上的突破。所以打破文本接受的惯性,以问题为引领、多角度解读为学习机制,是实现批判性思维有效培养的前提。

## 2.2 课堂互动结构中的思维压缩效应

在大学语文课堂上,批判性思维的培养又被课堂互动结构所造成的“思维压缩效应”所左右。传统课堂组织方式中互动大多表现为以教师为中心的单向传递,教师提出问题、给出标准答案,学生处在被动回应的位置上。由此造成的结构性不对等,使学生思维活动更多地表现为对已有的问题进行快速回应,而不是对问题本身进行产生、发展和重构。尤其在时间紧张、教学进度受限的情况下,课堂讨论很容易被压缩成碎片化的问答,学生缺少足够的展开论证和深入思考的时间,思维活动也就变得浅层化、即时化。从互动评价机制对表达深度的隐性限制来说,思维压缩效应也表现出来。当课堂互动更加重视答案的正确性或者表达的完整时,学生就会选择一条安全、稳妥的观点表达之路,而不愿意去面对那些有争议、开放的批判性思考。趋同化表达会削减多样性的观点相遇机会,并且也缩减了思维发散与加深的余地。久而久之,课堂互动由思想交流的场所弱化成信息确认的场所,使批判性思维的培养不能真正地在真实的意义上展开。

## 2.3 评价体系对批判意识的隐性规训

在大学语文课堂上,评价体系给批判性思维的培育造成了隐性的规训效应,它常常借助于标准化的考核和结果导向的评价来悄悄地影响着学生思维方式。在目前的教学评价结构中,考试成绩、标准答案和统一评分细则依然占据着主导地位,使学生在学的过程中渐渐形成了以“正确性”为认识的导向。在此导向之下,文本解读被压缩成对标准结论的接近程度,

学生更关注怎样符合评价要求,而不是怎样提出问题、质疑观点或者建构多元解释,无形中就削弱了批判意识生长的空间。从深层次来说,它不但会干扰学生的学习策略,还会改变学生的思维表达方式。当评价体系强调唯一答案或者固定范式的时候,学生在课堂讨论和写作中就会倾向于使用安全的表达方式,不会提出有挑战性或者不确定性的观点,从而降低评价的风险。趋同化的表达把批判性思维变成一种附加的能力,而不是核心的能力。教师在评价压力之下还会加强标准化指导路径,从而固化思维训练的封闭性结构。久而久之,评价体系由外而内地成为一种自我规训的机制,使学生逐渐放弃了批判性的探究。因此,重新塑造多元化的、过程性的、开放的评价体系,就是释放批判意识,促使思维自主生成的一种保证。

## 3 大学语文教学中批判性思维能力的生成路径

### 3.1 打造文本重读驱动的深层解构机制

文本重读驱动的深层解构机制,就是指用多次阅读和多角度阐释为前提,促使学生从文本表面的意义中走出来,深入到结构、语义和价值这三个层次上进行再分析的过程。在大学语文教学过程中,利用重读引发意义差异和认知冲突,促使学生不断修正自己的理解,进而激发起学生的问题意识和批判意识,使批判性思维得到内生成。

教师可以以一篇有争议性或者多义性的文本(鲁迅杂文、现当代散文等)为载体,设计出一个“文本重读驱动”的教学过程。第一阶段教师只要求学生文章的大意进行概括,不涉及情感、态度等内容。第二步组织学生进行第二次重读,给学生布置结构化任务,从文中找出关键词、理清论证的逻辑、梳理情感的转折点,让学生用思维导图把文本内部的关系展现出来。第三步就是采用差异重读的方式,把学生分成不同的小组,从社会批评视角、语言修辞视角、作者意图视角等角度重新解读同一个文本,并且在课堂上展开辩论和观点的交锋。第四步教师给出补充材料(作者背景、时代背景或者不同学者的评价),让学生进行第三次重读,修改或者加强自己的观点,写一份“观点修订说明”,解释自己理解发生变化的原因。操作上教师要明确三点,即每一次重读都要有具体的任务,不能只是简单的重复阅读;重读的结果要可视化,比如批注、导图或者表格等;还要设置观点变化记录,加强反思的过程。

### 3.2 加强问题链引导下的思维进阶设计

问题链引导下的思维进阶设计,就是用递进式问题

序列表示支架,把学生从对事实的理解、分析判断引导到评价反思。依靠结构化的提问链来推动学生的认知不断升级,使学生在不断的追问和回应中形成逻辑推进的能力以及批判性思维,从而达到由被动接受到主动建构的转变。

以《祝福》教学为例,用问题链贯穿整个课堂,达到可操作的思维进阶训练的目的。第一层是事实理解链,设置基础性问题“故事发生的时间、背景社会是什么样的祥林嫂在鲁四老爷家的生活是怎样的呢?要求学生快速找到文本信息,进行事实整理第二层是“关系分析链”,即进一步提出祥林嫂的悲剧命运同哪些人物存在直接联系?鲁四老爷在文本中的态度是如何变化的?引导学生分析人物之间的关系、因果关系,用表格的形式把因果关系理清楚。第三层是“意义解释链”,提出鲁迅用祥林嫂的形象来反映什么样的社会结构问题?“祝福”这个标题有着怎样的反讽意味?促使学生做主题解读和象征分析。第四层是批判评价链,提出开放性问題,即对当时的道德机制如何评价从现代社会的视角看,这出悲剧是否能够避免呢?要求学生用小组辩论、观点陈述的形式来完成任务。教师操作要三点,一是问题链要提前分层设计,防止课堂临时生成造成逻辑断裂;二是每一个层次的问题都要有明确的输出形式(口头回答、表格、短文或者辩论),三是必须设置递进触发机制,只有完成上一层的思考任务才能进入下一层的问题。以这样一种结构化的题目链来推进,学生的思维在层层加深的过程中不断跃升,从而达到批判性思维的持续产生。

### 3.3 构建讨论场域重塑中的认知碰撞机制

创建讨论场域重塑的认知碰撞机制,就是在大学语文教学里,经由创造开放性的讨论空间,让不同的看法在互动当中产生碰撞和冲突,进而促使学生展开多方面的思考与反省。观点对立、逻辑辩难之中,学生不断地对认知框架加以修正,从而产生批判性思维并得到加深。

以《背影》为例,教师可以构建起一个系统的讨论场域,从而形成一个可以操作的碰撞认知的机制。在课前布置分组任务,将学生分成三个小组,情感认同组(关注父爱的感动),理性分析组(注意文本的叙事和修辞结构),批判反思组(探究文本的情感表达背后的社会历史原因)。每组在发言前必须有发言提纲,发言

提纲中引用3处以上的文本证据来支持自己的观点。其次,在课堂上设置“圆桌讨论”环节,教师不作主讲,而是以主持人身份提出核心问题,例如,“《背影》情感表达是否具有单一化的倾向?”“依次引导各小组发言,每组发言时间3~5分钟,使每个小组的观点能够完整地表达出来。”第三步是使用交叉质询法,即每组必须针对另一组的观点提出不少于两个质疑的问题,在现场进行回答并加以阐述<sup>[4]</sup>。第四步教师在讨论之后引导学生完成观点迁移写作,即用200字反思自己的立场是否发生变化,说明变化的原因。教师在实施操作时要注意三点,第一点是讨论场域必须预设立场分化,否则就很难产生有效的碰撞;第二点是要有明确的时间和发言规则,防止讨论失控或者沉默;第三点是必须强化质询回应结构,把讨论从表达变成论证。借助这样的结构化讨论场域来创建,学生就会在不断的观点冲突和修正之中达成认知重组,进而促使批判性思维产生。

## 4 结语

因此,大学语文教学中批判性思维能力的培养,是文本解读方式、课堂互动结构和评价机制等诸多方面综合起来的一个工程。它不但是学生由被动接受知识向主动建构意义转变的过程,更是问题驱动、重读分析、讨论碰撞中不断进行认知升级和思维深化的过程。以文本重读为驱动力的深层次解构、以问题链为引领的思维进阶、以讨论场域为背景的认知碰撞,可以有效地冲破传统语文教学里思维固化、表达单一的束缚,让课堂变成多元观点产生、理性对话的地方。同时教师还要不断改进教学设计和组织形式,在实践中加强学生质疑的意识和逻辑判断的能力,使语文学习由语言能力的培养转向思维品质的提高,达到语文教育的人文性和思辨性相统一的目的。

## 参考文献

- [1] 刘培培,高亚军.基于经典阅读的大学语文批判性思维教学策略探索[J].作家天地,2025(24).
- [2] 胡海燕,王琦.逻辑思维训练在大学语文写作教学中的文化内涵与哲学思考[J].作家天地,2025(6).
- [3] 何群.议论文阅读教学中批判性思维培养策略探究[J].中华活页文选(高中版),2025(15):0052-0054.
- [4] 孙袅袅.促进学生批判性思维培养的语文教学策略[J].教育家,2024(9):26-27.