

# “以写促读”视域下高中史传文“人物短评”写作任务设计研究——以《屈原列传》《苏武传》教学为例

李嘉芸

安亭高级中学, 上海 201805

DOI: 10.61369/ETR.2026100021

**摘 要 :** 在“双新”背景与学习任务群理念的驱动下, 史传文教学需实现从文言知识讲授、情节内容梳理到历史思维培养与深度评价能力建构的转型。本文以统编高中语文教材选择性必修中册《屈原列传》与《苏武传》的整合教学实践为例, 系统探讨“人物短评”写作任务的设计逻辑与教学支撑体系。本文认为, 以“撰写班固视角的人物短评”为最终任务, 能够有效驱使学生对文本进行“逆向”深度阅读。为实现“以写促读”的效能, 教学设计构建了“叙事分析—视角辨析—语境建构”三层递进式支撑策略, 引导学生从识别叙事手法中的评价倾向, 到辨析司马迁与班固迥异的“史家之眼”, 再到理解历史语境对评价立场的塑造。这一过程不仅使学生写出有历史依据与立场意识的短评, 更促使其亲历“评价的生成”, 实现了读写思维的深度融合与历史学科核心素养的落地。

**关键词 :** 以写促读; 人物短评; 史传文教学; 高中语文; 史家视角; 班马异同

## Research on the Design of "Character Sketch" Writing Task for High School Historical Biographical Texts in the Perspective of "Writing to Promote Reading" —Taking the Teaching of "Records of Qu Yuan" and "Biography of Su Wu" as Examples

Li Jiayun

Anting Senior High School, Shanghai 201805

**Abstract :** Driven by the background of the "New Curriculum Standards and New Textbooks" and the concept of learning task groups, the teaching of historical biographical texts needs to realize the transformation from the teaching of classical Chinese knowledge and the sorting out of plot content to the cultivation of historical thinking and the construction of in-depth evaluation ability. Taking the integrated teaching practice of Biography of Qu Yuan and Biography of Su Wu in the Elective Compulsory Volume II of the unified compiled senior high school Chinese textbook as an example, this paper systematically explores the design logic and teaching support system of the writing task of "brief character comments". This paper holds that taking "writing brief character comments from Ban Gu's perspective" as the final task can effectively drive students to conduct "reverse" in-depth reading of the texts. To achieve the effect of "promoting reading through writing", the teaching design constructs a three-level progressive support strategy of "narrative analysis – perspective discrimination – context construction", which guides students to first identify the evaluative tendencies in narrative techniques, then distinguish the distinct "historians' perspectives" of Sima Qian and Ban Gu, and further understand how historical contexts shape evaluative positions. This process not only enables students to write brief comments with historical basis and a sense of positional awareness, but also makes them personally experience the "generation of evaluation", thus realizing the in-depth integration of reading and writing thinking and the actual implementation of the core literacy of the history discipline.

**Keywords :** promoting reading through writing; brief character comments; teaching of historical biographical texts; senior high school Chinese; historians' perspective; similarities and differences between Ban Gu and Sima Qian

在“双新”背景下, 史传文教学面临从知识本位向素养本位的转型挑战<sup>[1]</sup>。统编教材选择性必修中册第三单元的研习任务“以班固的视角, 写一则人物短评”, 是一项高阶的读写综合任务。学生常陷入评价标签化、论述浅表化的困境, 其根源在于读写割裂, 未能深

入“史家之眼”——即史家通过叙事策略隐寓评价的独特视角。本文认为，破解此困境的关键在于践行“以写促读”理念，将写作任务转化为驱动深度阅读的引擎。为此，笔者构建了“叙事解码—视角辨析—语境建构”三层递进式支撑策略，引导学生在为“代班固立言”做准备的过程中，完成对文本、作者与时代的深度探究。

## 一、文本细读——在叙事策略中解码隐性评价

人物短评的根基在于对文本的精深解读。学生必须首先练就“从‘事’中见‘旨’”的能力，即理解顾炎武所言的“不待论断而于序事之中即见其指”<sup>[2]</sup>。为实现这一目标，我们设计了聚焦《苏武传》叙事艺术的小组探究任务：

### 学习任务一（课前预习+课堂生成）

顾炎武评价《苏武传》“不待论断而于序事之中即见其指”。班固精于选材，善用对比，生动刻画细节，在叙事之中寄寓了情感与评价。

请第1、2小组从“选材”角度分析，第3、4小组从“对比”角度分析，第5、6小组从细节刻画角度分析，讨论并完成表格中相应的部分。

此任务的设计旨在引导学生超越情节梳理，直接触摸史传文学的叙事内核。顾炎武治学强调“明道救世”，本任务亦旨在通过“实证学风”，让学生从文本细微处“明”史家评价之“道”。通过限定“选材”、“对比”、“细节刻画”三个角度，为学生提供了分析文本的具体路径，避免了研读的泛化与散漫。分组负责制则将宏大的分析任务分解，激发了协作探究的动力。

在课堂实施中，各小组的汇报成为集体构建认知的关键。例如，“选材”小组发现，班固略写苏武十九年日常困苦，而详写“卫律逼降”与“李陵劝降”两场核心戏，尤其对李陵劝降浓墨重彩。教师引导学生思考：为何如此选材？学生认识到，卫律代表外部威逼，李陵则代表内部的情感与逻辑瓦解。详写李陵劝降，正是将苏武置于亲情、友情、个人得失与家国大义的最剧烈冲突中，从而将其“忠诚”提升至一种超越常情、近乎信仰的绝对境界。这一发现过程，使学生亲身体验到“选材即评价”——班固通过材料的剪裁，歌颂了一种经得起任何终极考验的无条件忠诚。

“对比”小组则梳理出文中的多重对比：苏武与卫律（忠奸分明）、苏武与李陵（复杂深刻）。李陵的言辞越合乎情理（诉说家难与汉主寡恩），其最终的羞愧退缩就越反衬出苏武抉择的震撼人心。这种对比已非简单善恶二分，而是揭示了忠义之“重”与个体之“痛”的深刻张力，班固的价值取向于此悄然显现。

此环节的教学实施，本质上是将写作所需的“论据挖掘”过程课堂化、活动化。学生为完成表格、准备汇报，必须深入字句，寻找证据，其阅读行为因指向明确的输出而变得主动、精细。这正体现了“以写促读”中“为写而深读”的第一层内涵。

## 二、双文本对读——在史家差异中辨析评价立场

读懂单篇叙事中的倾向后，需将其置于更广阔的史学谱系

中，理解不同“史家之眼”的独特性。为此，笔者将本单元另一篇课文《屈原列传》的“太史公曰”与《苏武传》进行对读，设计迁移与思辨任务：

### 学习活动二

课前：阅读《屈原列传》“太史公曰”，结合全文，完成表格前两列（原文与翻译）。

课堂：读《苏武传》，回答表格最后一列中的问题。

（问题包括：1. 苏武之志是什么？2. 苏武为人是怎样的？3. 苏武有其他选择吗？他付出了什么？4. 面对苏武的十九年，班固会感到“爽然自失”吗？为什么？）

此任务设计实现了从单篇精读到比较阅读的飞跃。其核心意图有二：其一，以司马迁情感外露、直抒胸臆的“太史公曰”为样板，让学生直观感受什么是饱含作者个人生命体验的“人物短评”；其二，通过设置一系列对比性问题，强制学生将阅读司马迁时获得的感知模式（如关注“志”、“为人”、“选择与代价”、“作者反应”），迁移到对《苏武传》及班固的观察与猜测中。

在实施中，学生首先被司马迁浓烈的情感所冲击：“悲其志”、“垂涕”、“想见其为人”、“爽然自失”。司马迁不仅是史官，更是与屈原跨时空对话的知音，其评价是抒情性的、哲学性的。紧接着，学生面对“班固会否‘爽然自失’”这一问题时，产生了认知冲突。一部分学生认为不会，因为苏武结局是“成功”的，符合儒家“守节见赏”的叙事逻辑；另一部分则从李陵的控诉和结尾的冷静记录中，嗅到了班固可能暗藏的复杂情绪。

这一争论极具价值，它标志着学生思维从“理解人物”转向了“揣摩作者”。他们开始意识到，史家不是透明的记录仪，而是有温度、有立场、有风格的叙述主体。司马迁被班固赞为“其文直，其事核，不虚美，不隐恶，故谓之实录”<sup>[3]</sup>，是倾注生命的“抒情者”；班固则是含蓄深沉的“建构者”。理解这种差异，是学生尝试“以班固视角”写作的前提——他们需要模仿的不再是澎湃的感慨，而是那种在严谨叙事中暗藏褒贬的“中正”笔法。此环节将“以写促读”推向更深层次：为模仿特定作者的笔调与立场而进行对比性、分析性阅读。

## 三、知人论世——在历史语境中定位评价坐标

对作者风格的揣测，必须置于具体的历史语境中检验，方能避免主观臆断，贴近历史真实。为此，笔者在课堂引入关键学术资料，引导学生进行历史语境的还原与建构：

资料链接：（提供了范晔《后汉书》对班固的评语<sup>[4]</sup>、当代学者张光全对马班实录精神差异的历史分析<sup>[5]</sup>、曾小霞对《苏武传》结尾笔法的叙事学比较<sup>[6]</sup>等。）

此环节的设计意图是引导学生的思维从文本内部走向文本外部，从文学赏析走向历史理解。仅仅基于文本内部的猜测是不够的，必须了解作者所处的时代氛围、个人境遇、史学传统与政治约束。顾炎武主张治学需“引古筹今”，此环节正是引导学生将班固放回其历史坐标中进行“筹”思<sup>[7]</sup>。

在实施中，学生阅读资料后，对“班固会否‘爽然自失’”的辩论升级了。他们开始引用学术观点作为论据：有学生引用张光全的观点，指出班固著书时“受到最高当权者的直接干预”，且东汉“专制统治的加强”与“为尊者讳”的风气，使其表述必须更趋正统。这正解释了为何《苏武传》的批判如此隐晦。另有学生结合司马迁作为对照，指出司马迁为求“实录”，“西至空桐，北过涿鹿”，广泛开展实地调查，其相对独立的调查环境与个人际遇，是其能够“不虚美，不隐恶”的重要前提<sup>[8]</sup>。而班固则缺乏这样的条件。此时，学生逐渐达成一个更深层的共识：无论班固个人内心是否有波澜，其文本所塑造并希望传达的苏武形象，是一个符合儒家最高道德理想的、坚毅的、最终获得（象征性）认可的完美忠臣典范。这一形象的塑造，服务于特定的时代意识形态与史学功能。

此环节的教学，为学生的人物短评写作注入了至关重要的“历史感”与“分寸感”。它让学生明白，“以班固视角”写作，不仅仅是模仿一种文风，更是要尝试理解并代入一种受特定历史条件限制的价值观与表达方式。这标志着“以写促读”达到了最高层面：为在历史语境中“代古人立言”而进行的研究性、综合性阅读。

#### 四、价值反思：“以写促读”如何促成思维进阶与素养落地

通过上述三层支撑策略的递进实施，本教学设计的价值在以下三方面得以凸显：

首先，它实现了读写活动的深度有机融合。写作任务（“代

班固写短评”）不再是阅读结束后的孤立产出，而是贯穿阅读全过程的核心驱动力。每一层阅读活动——细读叙事、对读作者、研读背景——都直接为最终的写作积累素材、廓清思路、界定风格。阅读因写作而深入，写作因阅读而厚重。

其次，它有效培育了学生的历史思维与批判性素养。学生不再是被动接受“苏武是忠臣”的定论，而是亲身经历了“忠臣形象如何被史家建构”的完整过程。他们像史家一样甄选材料，像评论家一样比较视角，像研究者一样考察语境。这正是在语文课堂中培养史料实证、历史解释等史学核心素养的生动实践。王荣生指出，语文课程研究需关注“文化意识”与“知识状况”<sup>[9]</sup>，本设计引导学生对史传“知识”（叙事手法）及其背后的“文化意识”（史家价值观）进行剖析，正是对此理论的一种回应与实践。

最后，它深化了文化传承的体验性与反思性。学生不仅理解了屈原与苏武之“忠”的差异，更理解了司马迁与班固之“笔”背后的时代精神与人生境遇。这种理解，使历史人物从扁平的标签中挣脱出来，变得血肉丰满；使文化精神从抽象的教条中活活出来，变得可感可思。学生在评价历史人物的同时，也开启了对自己所处时代及自身价值观的反思。

#### 五、结论

总之，以“人物短评”这一具挑战性的写作任务为统领，通过“叙事解码—视角辨析—语境建构”三层支撑策略逆向搭建阅读路径，能够有效破解史传文教学读写分离的困境。“创设真实的学习情境，组织学习活动，使学习活动与真实的生活经验相关”<sup>[10]</sup>，这一“以写促读”的设计，使学生为目标明确的写作而进行深度探究性阅读，在亲历“评价生成”的过程中，不仅学会了如何写一篇有历史依据的短评，更培育了穿透文本、理解作者、同情历史的批判性思维与人文素养，为“双新”背景下实现语文课程的育人价值提供了可资借鉴的路径。

#### 参考文献

- [1] 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.
- [2] 顾炎武. 日知录集释[M]. 黄汝成，集释. 上海：上海古籍出版社，2013.104
- [3] 班固. 汉书[M]. 北京：中华书局，2007.17
- [4] 范晔. 后汉书[M]. 北京：中华书局，1965.
- [5] 张光全. 司马迁、班固“实录”精神异趣探源[J]. 安徽电子信息职业技术学院学报，2003(3).
- [6] 曾小霞. 《史记》《汉书》的叙述学及其研究史[M]. 北京：中国社会科学出版社，2018.88
- [7] 黄汝成. 日知录集释（全校本）[M]. 栾保群，校点. 上海：上海古籍出版社，2013.35
- [8] 刘雅婧，沈章明.“实录”与“绝唱”[EB/OL]. 华东师范大学新闻网，(2023-06-26).
- [9] 王荣生. 语文学课程论基础[M]. 北京：教育科学出版社，2014.
- [10] 倪文锦. 任务驱动：语文学学习任务群的教学解读[J]. 课程·教材·教法，2019(1).