

指向核心素养培育的语文深度教学研究

郑新丽

摘要:指向核心素养培育的语文深度教学,主张全面关照语言、思维、审美和文化,反对知识的强制灌输、思维的机械训练、审美的牵强附会和文化的贴标签式渗透。为了让课堂教学达到深度,教师就应该合理确定教学目标,深刻解读语文教材,精心创设教学情境,有效构建对话关系,合理实施评价反馈。惟其如此,语文深度教学才能在中小学获得长足发展,学生的核心素养和学习能力也才能够在深度参与中获得可持续性的提高。

关键词:核心素养;语文;深度教学

中图分类号:G623.23 文献标识码:A 文章编号:1009-7228(2019)01-0072-06

DOI:10.16826/j.cnki.1009-7228.2019.01.014

引用格式:郑新丽.指向核心素养培育的语文深度教学研究[J].天津师范大学学报(基础教育版),2019(1).

2014年4月8日,教育部颁布了《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》,首次在国家官方文件中提出了“核心素养”这一关键词,并指出,各学段和各学科应依据学生发展核心素养体系,进一步明确具体的育人目标和任务。此后,很多学校和教师纷纷在教学实践中开展了以培养学生核心素养为目标的课程与教学改革,但认真审视一线教学就不难发现,有些课堂教学是披着“核心素养”的华丽外衣,走着传统教学的老路,肤浅学习、沉闷低效等现象,在一线教学中依然比较普遍,课程改革和立德树人的任务并没有真正落到实处。因此,作为基础教育阶段重要课程的语文,就需要引导学生从肤浅、碎片化知识传授的怪圈中走出来,采取一种立足于学生的体验和感悟,重视学生能力提升和素养形成,能够让学生全身心参与其中的教学,即深度教学。通过深度教学,来培养和提升学生的核心素养。

一、语文深度教学与核心素养的关系

1976年,美国学者费伦斯·马顿和罗杰·萨尔乔首次在教育领域中提出了深度学习的概念,之后,国内

外学者开始对深度教学进行了广泛和深入的研究。一般认为,语文深度教学是指在特定的教学活动情境中,通过为学生提供具有挑战性的学习内容,引导学生超越对表层语文知识符号的学习,进入到知识符号的逻辑形式和意义领域,在这一领域中运用高阶思维批判地学习新知识,并将新学的知识纳入到自己原有的认知体系中进行建构,进而将整合性的知识迁移到新的情境中,分析问题和创造性地解决问题的一种教学方式。由于语文深度教学意在唤醒学生的批判意识,让学生具备终身学习的能力,因而能够引领学生走向语文学科的核心价值。换言之,语文深度教学是通过深度的教与学活动,使学生逐步具备适应终身发展和未来社会发展需要的语文必备品格和关键能力,是启智培思与立德树人相统一的教学。

事实上,语文深度教学与语文核心素养的内涵是融通一致的:二者均是借助语文学科的优势,通过深度的教与学活动,使学生具备受益终身的重要素养和关键能力。语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化理解与传承等每一项核心素养的发展与提升,均离不开深度教学。

收稿日期:2018-09-18

作者简介:郑新丽,宝鸡文理学院(陕西 宝鸡 721013)文学与新闻传播学院讲师。

基金项目:陕西省教育厅2017年专项科学研究项目“现代评论派探求中国现代转型的图式与路径研究”(17JK0032);宝鸡文理学院2016年校级重点项目“‘陕西大学堂’进士教育精神”研究(ZK16023)。

首先,对言语知识的深刻解读是语文深度教学的前提。教师只有深入挖掘文字符号背后的逻辑、思想、方法、情感等的价值,才能使學生走出对言语知识简单掌握和机械记忆的浅层学习,才能使言语知识教学充分展现对学生个体成长和发展的意义。也只有当教师通过一定的方式对言语知识所包含的本质、规律、思想、价值等进行一定的转换处理,学生才能够更好地理解语言符号,进而建构起自己的知识网络。

其次,发展学生的思维能力,提升学生的思维品质是语文深度教学的关键。思维是大脑对感知到的客体进行分析、综合、评价和创造的一种心智活动,语文深度教学要求学生综合运用发散思维、聚合思维、求异思维等思维方法,并运用一定的判断准则和逻辑思考,将片段零散的言语信息组合成一个整体,进而利用整合的结构性知识去解决复杂情境中的问题。学生如果不具备归纳、演绎、推理、综合等思维品质,那么,呈现在学生大脑中的言语知识必然是随机的,非连续的。^[1]可见,语文深度教学的目的是为了发展学生的思维能力,而学生拥有了整体性和综合性的思维能力,语文学习才能够达到深度。

再次,语文教学对象所具有的审美性特征是显著的,因而培养学生鉴赏美和创造美的能力就成了语文深度教学的应有之义。语文深度教学的开启,就是语文审美旅途的开启。在这段旅程中,作为审美主体的学生,只有在教师科学的引导下,由被动的审美鉴赏者转变为主动的审美创造者,才能够充分感知言语符号背后所蕴含的形象美、情趣美、理性美、意蕴美等丰富的美学内涵。也只有当学生对审美对象有了深度的体验,才能够不断发现语文教学这一审美旅途中美的风景,长此以往,学生发现美、鉴赏美和创造美的能力才能不断拓展和提升。^[2]

最后,语文课程的人文性决定了文化理解与传承是语文核心素养的重要组成部分。语言文字是思想文化的载体,因而传承和理解人类历史上积累起来的优秀文化,既是语文教学的要求,又是学生成长和发展的需要。在语文教学中,学生只有充分挖掘文字符号背后的文化资源,不断扩大文化视野,形成自己的思想体系,才能够真正理解文化的多样性,自觉肩负起文化传承的责任。没有文化的教学是肤浅的教学,没有文化的课堂是冰冷的课堂。语文教学只有实现了对学生思想文化的浸润和滋养,才会真正焕发出生机和活力,也才能够真正具有文化的自觉。^[3]

很显然,深度教学与核心素养是二位一体的关系:核心素养是深度教学的目标与方向,深度教学是实现核心素养的途径与方式。只有将深度教学落到实处,语文核心素养的培育才能真正落地生根。

二、语文深度教学的主要特征

语文深度教学是让学生在高阶思维活动中,深刻理解语文知识及其背后所隐含的思想、价值、逻辑等的蕴涵,培养并提升学生的核心素养。和传统教学相比,它具有以下几个方面的特点。

(一) 知识建构有宽度

知识是语文教学必须首先面对的问题,语文教学要突破长期以来知识在符号表征层面停滞不前的困局,就需要引导学生理解和把握知识的逻辑形式和意义价值,引导学生分析和思考语文知识的来源、语文知识的本质与规律、语文知识与学科间知识的关系、语文学习的方式方法、语文知识的人文价值等,这样教学才能够达到深度。语文深度教学的理解认知并不刻意追求语文知识的难度和深刻程度,而是指在学习语文知识的基础上增添新的元素,让学生结合自己的认知特点,整合生成新的语文知识结构。例如,教学《安恩与奶牛》课文时,学生普遍能够得出“理解、尊重和爱护动物”这个写作主旨,但作者的写作意图并非局限于此,教师可以提醒学生从“奶牛”的暗喻义(暗喻社会上遭受不幸的人)、“买主们”的暗喻义(暗喻社会上那些追逐名利的人)、安恩的暗喻义(暗喻作者不被人理解的孤独)等角度进行多向思考,学生就能够得到丰富多元的见解和看法。这样的语文教学,充满了真切的人文关怀,能够让学生在对话语知识的理解、感受与鉴赏中进行深度的建构。

(二) 思维训练有高度

布卢姆将认知领域的教育目标按照由低到高的顺序分为识记——领会——分析——综合——评价——创造等六个层次。语文深度教学中的思维训练主要是针对后四个方面而言的,因为识记和领会依然是浅层次的学习目标,学习者只需要通过机械记忆便可顺利达到目标要求。而在语文深度教学中,学习者要想准确地把握文本或他人言论背后的深层涵义,就需要利用逻辑思维、辩证思维、批判思维等方法,将碎片化、随机性的符号信息整合成一个结构化的体系,形成一种抽象的逻辑思维结构,才能顺利解决问题。《全日制义务教育语文课程标准》指出:“重视培养学

生的创新精神和实践能力”、“重视培养感受、理解、欣赏和评价的能力”^[4],实际上就是针对高阶思维提出来的要求。高阶思维与深度学习是一种相辅相成的关系,一方面高阶思维是深度学习的基本特征,也是实现深度学习的前提条件,另一方面,深度学习也能够发展并提升学生的高阶思维能力。例如,教学《滥竽充数》这篇课文,教师除了引导学生读出“主流观点”(弄虚作假的人经受不住时间考验的)外,还可以引导学生从南郭处士的角度进行逆向思维:南郭处士被迫逃走,毫无自知之明;从齐宣王的角度进行横向思维:“大锅饭”制度易滋生不正之风,淹没人才;从众乐师的角度进行侧向思维:众乐师对南郭处士的包庇,造成了不正当人际关系和恶劣的社会影响。这种有深度的思维训练,一方面可以保持语文教学的新鲜感和挑战性,另一方面,也能发展和提升学生的核心素养。

(三) 审美体验有深度

语文教材所具有的丰富的美育因素,决定了语文教学必须肩负起培养学生自觉的审美意识和能动的审美创造力的责任和义务。语文深度学习中的审美,主要是借助教材来完成的,因此,要提升学生发现美、体验美、欣赏美和评价美的能力,教师就应该为学生创设相应的学习情境,在有温度的言语实践情境中,对学生进行移情、启真、扬善的审美教育。例如,“初唐四杰”之一的王勃,用生动的文笔、华丽的辞藻、简练含蓄的典故,抒写了滕王阁的壮丽,抒发了自己怀才不遇的愤懑和不坠青云之志的抱负,成就了传颂千古的名篇佳作《滕王阁序》。学习这篇文章,除了让学生感知文章的景物美、语言美、意境美、内容美等美学特色外,还需要引导学生感受文章浓厚的人文美,培养学生热爱生活、乐观豁达的情怀。此外,教师还应更进一步,从社会美的角度引导学生分析,王勃在文中抒发了有志难伸的悲愤后,又用“收之桑榆”和“老当益壮”,表达了自己不会因处境困顿而自暴自弃的坚定信念。这种积极的人生态度,除了和王勃本人的性格等内在因素有关外,还有没有外在社会因素的影响?这就需要教师引导学生结合王勃的其他诗篇以及王勃同时代人的文章,去感受初唐积极向上的社会氛围对个人成长和发展的作用。这样的语文教学,可以让学生在“由点到面、课内外结合”的教学过程中,深刻品味和揣摩语言,探寻文章“语言底色”背后的文字温度,从而形成形神兼备、情景交融的美育过

程,并最终实现提升学生审美能力的教学目的。

(四) 文化传承有厚度

语文是民族精神和智慧文化的系统符号,语文深度学习要求教师引导学生采用分析、综合、评价等高阶思维,站在历史与现实相结合的高度,细细咀嚼和品味文本中的文化精华,以全新的视角和方式深刻理解中华文化和世界先进文化的内涵,在潜移默化中培养学生宽广的文化视野、远大的文化理想和传承人类优秀文化的自觉意识。如教学《一个人的遭遇》这篇课文,常规的课堂教学,往往是引导学生通过对作品的研读和探讨,理解战争对人肉体或心灵造成的无法愈合的伤痛,从而让学生深刻认识战争的罪恶。这样的教学,似乎已经触及了文本价值的核心,但课堂的深度依然欠缺火候,如果我们能够再进一步,从民族文化角度去分析作品,深入挖掘作品的民族心理,课堂教学才会更有味道,文化理解才会更有厚度。其实,文中的主人公索科洛夫并非“一个人”,而是代表整个俄罗斯民众。在索科洛夫身上,我们看到了俄罗斯民众在苦难生活面前百折不挠的意志和坚毅态度,感受到了俄罗斯民众面对战争时高贵与温和的心灵,这是这部作品能够打动和感染读者的根本原因。相比较而言,我们民族在面对苦难、反思战争危害方面还需加强,好在现在语文教材陆续编入了《南京大屠杀》和《小狗包弟》等课文,这些文本的入选,是我们铭记苦难的最好方式,也是我们这个伟大民族深刻反思的开始。^[5]

三、语文深度教学的实现路径

语文深度学习并不刻意追求教学内容的深奥费解,而是在充分把握学生认知水平的基础上,通过设计具有挑战性的教学内容,让学生在动脑思考的过程中,对文本的内容与形式不断去蔽、再去蔽,从而能够充分彰显文本意义,提升学生的认知高度,进而破除肤浅教学的沉闷和低效,使学生不断获得高峰的学习体验。

(一) 合理确定教学目标

教学目标是教学活动的纽带和归属,是对教学活动所应该达到的结果或标准的一种预设,它直接决定了学生学什么和学到怎样的程度。语文深度学习要求教师把高阶思维能力的培养作为教学目标,即无论哪个学段,教师都应该把应用、分析、评价、创造的教学目标作为首要出发点,让学生通过语文学习不仅仅

是知道一些符号知识和事实性知识,更要了解这些知识背后所隐含的原理、价值、意义和方法等内涵。在这种科学合理教学目标的引导下,学生能够自觉地地质疑和反思所学内容,培养自身创造性解决问题的能力。当然,教学目标的制定要适切,一方面需要依据学生的认知水平、能力基础、情感体验等的实际情况来判断,另一方面还需要教师对语文教学内容的深度做纵向开掘,使语文教学不再是建立在机械背诵和简单操练基础上的肤浅教学或知识量的简单叠加,而是需要学生超越静态的书本知识,进行多层次的信息加工、全面的情感体验和审慎的批判反思才能生成新知识和新想法的高阶思维教学。

(二) 深刻解读语文教材

教材是教学内容的载体,是师生对话的凭借,教师对教材的理解程度和处理方式,是决定课堂教学境界和深浅程度的关键因素。然而长期以来,一线语文教师习惯于把教材中的事实性知识作为教学对象在课堂教学中进行传授和讲解,倾向于将表层符号性知识的获得作为教学目的,由此导致了去情境、去过程、去发展的碎片化知识教学和学生厌学情绪的滋生。教师想要提升语文教学的涵养,就需要能够完整深刻地解读教材,不仅要表层的语言符号进行理解和分析,而且还要进一步探究语言的逻辑形式和意义系统,思考语言符号所隐含的思想、情感、方法等对学生核心素养形成和发展所具有的作用。为此,教师就需要在尊重教材本体性知识的基础上,从艺术表现、思想旨趣和文化审美等维度,对教材的丰富蕴涵做深度开掘。

艺术表现维度指的是文本的表层语言符号,如语言逻辑、结构技巧、表现手法等,这是理解文本的抓手,也是阅读逐渐深化的前提;思想旨趣维度强调在表层符号理解的基础上,探寻作者的写作意图,体味作品的感情,在理解体味的基础上,对文本或批判、或拓展、或补充、或创造^[6];文化审美维度是深度教学的关键表现因素,它要求学生在教师的引导下,对作品的美学意义进行赏析品味,进而丰富自己的文化底蕴。例如对于苏轼的《定风波》这首词,教学的第一步通常是对词中意象、意境、主旨等的分析和理解,指导学生学习 and 掌握诗词鉴赏的基本方法;第二步就是联系苏轼的其他词作,如《和子由渑池怀旧》、《临江仙》、《六月二十日夜渡海》、《东栏梨花》等,引导学生入于文本、出于文本,在对词作拓展阅读的基础上,加深学

生对中国文人和中国“归”文化的感悟。大多数教师的课堂教学到此就结束了,事实上,这样的课堂教学“味道”太淡。众所周知,苏轼是中国历史上少有的集诗、文、词、书、画等卓绝成就于一身的天才,他的词作给读者最大限度的展示和提供了人性的丰富性和发展性,并在生活态度、人格建构、审美高度等方面,给我们树立了高标。因此,这首词的教学还需要在第二层次上更进一步,引导学生在揣摩品味的基础上,走进作者的情感和精神高地,让学生在词作中寻找生存的智慧 and 文化的密码,进而建立并充实自己的心灵空间。这样的教学设计,一方面可以帮助学生理解文本的艺术特质、美学思想和文化品位,另一方面也能将经典阅读与学生个体的当下生活和对未来人生规划结合起来,帮助学生建构自己的思想和人格。

(三) 精心创设教学情境

成功的教学与特定教学情境的创设密不可分,所谓教学情境,即是指经过教师人为优化的、富有美感和教育内涵,满足学生学习需求的教学空间。良好的教学情境能激活学生的思维,发展学生的智力,提高课堂教学的效率。语文深度教学亦是一种基于情境的教学行为,它要求教师为学生创设真实的、复杂的情境,让学生在有意义的情境中积极探讨交流,主动建构知识。只有当学生在相应的教学情境中灵活迁移知识,顺利解决问题,学生的核心素养才能真正获得提升。

在语文教学中,教师要根据具体教学内容,为学生创设充满情感体验和智慧启迪的教学情境,以此来唤醒学生学习的内驱力,从而让学生积极主动地投入到深度教学活动中来。在语文深度教学中,教师要善于质疑,巧妙设疑,以此来为学生创设具有现实性、问题性和趣味性的学习情境。教师可在文章内容矛盾处设疑,如教学《孔乙己》一文时,教师可针对文章最后一句话“大约孔乙己的确死了”进行提问:“大约”和“的确”两个词自相矛盾,作者在此并列使用,是疏忽还是另有深意?这样的问题,能引起学生对句子言语形式的注意,进而激发起学生深入探究文本的欲望。教师也可以利用文章的疑问为学生创设情境。如教学《番茄太阳》一文时,教师可以从儿童的视角提出以下问题:番茄太阳没有光芒,为什么能温暖我?文中的明明是个盲童,没有上过学,为什么能改变我的人生?残疾的明明为什么开心快乐,而我们很多人躯体健全却还感到苦闷烦恼呢?这些真问题是课堂教学

的起点,它可以使课堂教学走出程式化和浅表化的泥潭,引导学生探寻作者的情思。教师还可以根据学生的最近发展区来创设学习情境。例如,教学《林教头风雪山神庙》这篇课文,有教师让学生就课文中的一字、一物、一景、呼应、巧合、细节描写等的“妙”处,任意选择其中一处来谈自己的看法。^[7]教师给出的这些选题,每一个都可以引导学生对课文的细节进行仔细品味,同时也能够引导学生对课文的整体进行揣摩欣赏,像这样具有明确指向性和牵引力的问题,自然能带领学生走向课文的深处。

(四) 有效构建对话关系

技术主义取向的课堂教学,以显性知识的获得为主要教学目的,教学中的师生互动带有浓厚的预设色彩,即教师的每一个教学环节都会千方百计地将学生的思维引导到自己预设的轨道上,学生获得的是教师咀嚼后营养所剩无几的知识,形成的是教师复制后的思维成果,课堂中教师隐性的“话语霸权”模式,束缚了学生的思想和个性,阻碍了学生潜能的发挥,这样的教学是低效甚至是负效的。语文课程丰富的人文内涵决定了它不能像数理化课程那样能够通过显性符号传递的方式让学生学习和接受,语文课程中学生作为自由存在的个体,只有对其意义进行自由探寻和创造,语文课程的价值才能得以充分的彰显。因此,深度教学视域下的语文课程,要求教师充分尊重每个学生的人格、意志、思想、情感,为学生搭建与文本深度对话的平台,让学生在动态对话中主动探究反思,在批判理解中重构文本的价值意蕴,在与教师和同伴的启发交流中共享知识收获和思想情感。

例如教学《老王》这篇课文,有个教师为学生设计了如下两个具有层次感的教学环节:先是让学生朗读课文,在对课文整体感知之后说一说自己对老王形象的理解,这一环节是基于学生的形象感知特点而设计的,学生基本上都能够做到。之后他让学生思考杨绛先生写作老王的真正意图,理解文末“那是一个幸运者对不幸者的愧怍”的深意。“我”亦是“文革”的受害者,那作者为什么还要用“幸运者”指代自己呢?“我”时刻注意对老王物质上的弥补,为什么“我”还“愧怍”呢?作者写本文仅仅是想表达对老王的惭愧之情吗?在分析比较和探讨交流的思维活动与对话活动中,学生最终会明白,相对于老王去世的不幸来说,“我”能在“文革”中活下来,实属幸运。重要的是,在“文革”这样的灾难面前,个人的不幸与民族和国家的

不幸比较起来,能称得上是不幸吗?“我”只注意到了自己的遭遇和伤痛,只知道与老王进行物质上的交易,而很少对更加不幸者老王进行情感上的关照,难道不应该“愧怍”吗?“我”作为一个知识分子,身上尚且缺少悲悯和忏悔的意识,那么,“我”又有什么样的理由责怪“文革”中的更加幸运者对“我”所施加的伤害呢?也就是说,《老王》是作者在“文革”后,面对当年受难的知识分子摇身一变,开始批斗“文革”中得势者的现象,来反省整个民族尤其是知识分子的忏悔意识,因此,《老王》一文的真实创作意图,是杨绛先生借自己的“愧怍”来批评“文革”后的忏悔健忘者。^[8]这一教学过程,其实就是用对话的方式引导学生进入读思结合的渐进过程,动情地朗读可以促使学生与文本展开对话,而关键问题的提出,则使学生在与教师或学生的对话中,能够深化对文本的认识,提升人文素养。如果说前者是知识和审美的积累与沉淀,那么后者就是思维及文化的拓展和涵养,没有动情的朗读和与文本的深度对话,就不会有思维的生长和教学品质的提升。

(五) 合理实施监控反馈

语文深度教学需要及时地监控和反馈,才能保证教学效果。监控是师生为达到教学目标,在教学过程中不断进行积极主动的检查、控制和调节等的活动。学生如果具备自觉的自我监控能力,就能够使自己的认知水平有显著提高;教师如果具备较强的教学监控意识,就能够根据学生学习的动态变化信息,及时调整和改进教学,并收到理想的教学效果。语文深度教学中的反馈调控,应立足于语言的理解和运用,重点关注对学生批判理解、迁移运用、问题解决等能力的培养。如教学《孔雀东南飞》一文,学生纷纷从正面肯定刘兰芝的知书达礼、勤劳贤惠,从反面批判焦仲卿的胆小懦弱。在学生对人物形象讨论结束后,教师让学生思考:如此完美的兰芝为什么不受焦母待见?在这段悲剧婚姻中,焦仲卿负有什么责任,我们又需要从他身上吸取什么教训?讲《月迹》这篇课文,学生已经把握了寻月过程中孩童的心理变化轨迹,教师又让学生联系古典诗词中吟咏月亮的名句,思考这篇课文与传统写月诗词在表达思想感情上的不同。学习《信客》这篇课文,教师要求学生为信客写一个墓志铭,等等。这些反馈练习,可以让学生据此调节和矫正自己的学习活动,在深入探究中建构语言、发展思维、提高审美的能力。

四、结语

语文教学需要有深度,这个“深度”的基本标尺是学生,即教师要站在学生的立场,根据学生的知识、能力、经验、思维等实际水平来确定适切的教学目标,设计恰当的教学内容,使学生不断突破认知局限,获得高峰的学习体验。同时,深度教学拒绝生硬和深邃,其“深度”是以学生的喜欢和乐于接受的方式适当地“隐藏”起来^[8],通过师生之间、生生之间、师生与文本之间的对话,让学生在层层递进的教学过程中,积累语言、发展思维、理解美感、传承文化,进而产生无限的“学力”。这样的语文教学既指向当下学生语文核心素养的发展,又能够为学生的终身学习奠定基础。当然,在语文教学中,怎样寻找到“深度”恰切的呈现方式,还需要广大语文教师在教学实践中不断摸索。

参考文献:

- [1] 付亦宁.深度学习的教学范式[J].全球教育展望,2017(7).
- [2] 冯为民.语文微探究教学与深度学习[J].中学语文教学参考,2016(8).
- [3] 伍远岳.论深度教学:内涵、特征与标准[J].教育研究与实验,2017(4).
- [4] 教育部.全日制义务教育语文课程标准[M].北京:北京师范大学出版社,2011.
- [5] 王开东.深度教学:重拾母语教育的尊严[J].课程·教材·教法,2015(6).
- [6] 易晓.促进高中生阅读能力提升的教学引导策略[J].中国教育学报,2017(8).
- [7] 龚建新.基于深度学习的语文阅读教学:内涵、特征及策略[J].江苏教育研究,2016(7).
- [8] 陆红兵.“儿童深度”:小学语文教学的重要命题[J].人民教育,2011(Z3).

[责任编辑:况琳]

Research on Chinese Teaching in Depth towards the Cultivation of Core Literacy

ZHENG Xinli

Abstract: Aiming at the deep teaching of Chinese with the cultivation of core accomplishment, the author advocates that the language, thoughts, aesthetics and culture should be considered comprehensively. Some main points should be penetrated, such as the compulsory inculcation of knowledge, the mechanical training of thinking, the far-fetching of aesthetics and the labelling infiltration of culture. In order to make the classroom teaching reach the depth, the teacher should reasonably determine the teaching goal, deeply interpret the Chinese teaching materials, create the teaching situation meticulously, construct the dialogue relation effectively and carry out the evaluation feedback reasonably. Only by this way, can the Chinese in-depth teaching make a great progress in the frontline, and the students undefined core accomplishment and learning ability can also improve sustainably in the process of deep participation.

Key Words: core accomplishment; Chinese; teaching in depth