

大夏

大夏书系·作文教学

作文课， 我们有办法

5位高中语文名师的
作文教学智慧

Zuowenke,
Women You Banfa

5 Wei Gaozhong Yuwen Mingshi de
Zuowen Jiaoxue Zhihui

俞发亮 主编



上海市
出版业
标杆

华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

大夏

大夏书系·作文教学

作文课， 我们有办法

5位高中语文名师的
作文教学智慧

Zuowenke,
Women You Banfa

5 Wei Gaozhong Yuwen Mingshi de
Zuowen Jiaoxue Zhihui

俞发亮 主编



华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

图书在版编目 (CIP) 数据

作文课, 我们有办法: 5 位高中语文名师的作文教学智慧/俞发亮
主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2015
ISBN 978-7-5675-3625-8

I. ①作… II. ①俞… III. ①作文课—高中—教学参考资料 IV. ①G633.343

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 121917 号

大夏书系·作文教学

作文课, 我们有办法

——5 位高中语文名师的作文教学智慧

主 编 俞发亮
策划编辑 朱永通
审读编辑 张思扬
封面设计 奇文云海·设计顾问

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537
邮购电话 021-62869887 地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbbs.tmall.com>

印 刷 者 北京密兴印刷有限公司
开 本 700×1000 16 开
插 页 1
印 张 14
字 数 194 千字
版 次 2015 年 7 月第一版
印 次 2015 年 7 月第一次
印 数 6 100
书 号 ISBN 978-7-5675-3625-8/G·8346
定 价 32.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

序 言

业内人士都知晓，写作尚未发展成为一门成熟的学科，难以称其为“学”。因此，缺少了“写作学”的理论支撑与指导，加之当下“课程标准”的要求不够具体，写作教材的实践性、操作性欠缺，教师敬业精神与专业素养参差不齐，中小学写作教学难免五花八门，“写作”课便成了一门最自由随意的课程。客观地描述这种状况，意在警示我们保持清醒的头脑。

当然，也不必过于悲观，“最自由随意”，换个角度看，即最富有创造、大有可为的空间。中小学广大语文教师，并没有因为“写作学”滞后而懈怠，而是默默地耕耘着，像勤劳的农夫不辜负土地，不辜负种子，不辜负阳光，松土、浇灌、施肥、除草……培育秧苗茁壮成长。让我们更加欣慰的是，还有那么一批先行者，披荆斩棘，筚路蓝缕，在荒原开辟道路，为后来者提供方便。“写作学”的巍峨大厦正在艰难地建设之中，迫切需要这样一批有志、有识之士为其添砖加瓦，为其出谋献策。

每位作者的“专辑”包括教学主张、范本课堂、故事随笔三部分。“教学主张”，介绍作者的作文教学理念、经验和思考，侧重于阐述“为什么这样教”；“范本课堂”，又细分为“备课经历”“课堂回放”“教后反思”及“课例评析”，重在具体地呈现“这样教”；“故事随笔”，形式活泼，内容清新，可读性强，感性与理性相结合，读者可以在轻松的阅读中得到有关作文教学的启示。

“办法”中渗透着思想、理念和策略。本书呈现给读者的作文教

学“办法”，是各位作者十几年、几十年教学经验的积淀与提炼，是行之有效、具有推广价值的作文教学方法。这些“办法”，在继承民族写作教学传统的基础上，大胆吸收新思想、新知识，具有鲜明的时代感、前瞻性和开拓性。固然，它们肯定不是作文教学最有效的办法，更不是万能的灵丹妙药。

翻开目录，作者中有大学教授（经历过中学教学实践），有教研员，有中学教师，他们的作文教学“办法”，来源于不同地域、不同学校、不同背景，从不同的角度、层面扩展读者的视野。各位语文教师读者，能够真切地感受到 21 世纪初叶我国作文教学改革的脉搏，或学习、审视、借鉴这四种“办法”，灵活地运用于作文教学之中；或结合自己的教学经验、教学对象，创造出第五种、第六种……作文教学“办法”，而这正是作者们最大的期望和希冀。

俞发亮

2014 年 11 月于厦门市教育科学研究院

目 录

序 言	1
-----	---

邓彤专辑	1—54
------	------

教学主张	3
------	---

微型写作教学	3
--------	---

范本课堂	17
------	----

写作学习微型目标的确定	
——基于学情的高中议论文写作教学实录	17

开发微型知识 促进写作学习	
——高中议论文写作课堂实录及反思	28

设计写作学习支架 促进写作知识学习	37
-------------------	----

故事随笔	48
------	----

个性化写作学习方案是怎样诞生的	48
-----------------	----

叶黎明专辑

55—110

教学主张	57
用理性规范高中议论文写作教学	57
范本课堂	67
概念辨析：加强思维深度的有效途径 ——高三议论文写作训练课堂实录	67
话题作文“财富”的讲评课	81
使“情”具体化	96
故事随笔	108
语文是农业	108
写作必须教，可以教	109
写给谁看很重要	110

朱诵玉专辑

111—168

教学主张	113
规范乃有章法，死去才能活来 ——略谈中学作文教学的规范性训练	113
范本课堂	131
运用表格法巧解材料作文题 ——作文材料解读教学课例与反思	131
表达交流与阅读鉴赏整合教学实录	138
作文思维的展开课堂训练实录	146
故事随笔	153
三易其稿的勤奋女生	153

幽默评语的故事	163
让作文变得轻松起来	164
管然荣、陈法强专辑	169—214
教学主张	171
抒写青春本真文	
——新课标背景下高中语文个性化写作教学一得	171
范本课堂	188
烛之武不再遥远	
——让学生在“读写”融合中喜欢上文言文	188
唤醒沉睡的自我，大胆地为自己立言	
——周记“柿子树情结”写作指导	193
故事随笔	199
高考满分文果真是取胜的灵丹妙药？	199
老宅院的两棵树	205
与语文为友，走美丽人生	208

邓彤专辑



邓彤，特级教师，教育学博士。全国中语会青年教师发展研究中心副主任，北京大学语文教育研究所特聘研究员，教育部“国培计划”专家库专家；曾获省教坛新秀称号、省先进工作者（劳模）称号，以及全国语文教学大赛一等奖、全国优秀教师、全国优秀语文教师等荣誉。

发表论文百余篇，近年来致力于文体阅读及写作教学研究，尤以“小说文体特征与小说教学策略”及“微型写作课程与教学研究”影响较大，出版有《红楼梦导读》《邓彤讲语文》《文本阅读与文体写作》等专著。



微型写作教学

写作课程是一门实践性课程。设计写作课程不应单纯从写作知识系统出发，而应基于学生在写作学习过程中碰到的问题与困难确定教学目标与教学内容。为此，笔者依据当代学习理论和课程理论，结合中学写作“教”与“学”的实践经验，提出“微型写作”的基本构想。

“微型写作教学”范式，不以建构系统写作学习知识为目的，而是基于学生实际需求，针对学生在写作学习过程中的困难，确定写作学习目标，开发写作学习内容，设计写作学习活动，并为学生写作学习提供必要辅助的一种写作教学范式。微型写作教学立足于学生写作的困难，根据学生写作认知水平、兴趣和学习风格来调整写作学习与学习方式，是一种能够有效处理差异化的新型课程。微型写作教学范式的出现，可能从根本上促进我国写作教学的转型。

一、以往写作教学取向之批判

为深入阐释微型写作教学的合理性，有必要先对以往的写作教学作一反思。

中国现代写作教学自诞生之际就致力于建构一个序列化的体系。

自1922年现代教育家邵爽秋首先提出“科学化的国文教授法”的设想后，我国现代语文教育先驱便不断倡导语文学科化，“为促进学生的国文进步起见，国文教授有大大注重法则的必要；妄用点时髦

话来说，就是国文教授的科学化”^①。类似声音一直延续到 20 世纪八九十年代，张志公先生多次强调要建立具有“明确而合乎科学的序，以保持知识的连贯性、渐深性，使教学做到循序渐进、环环相扣、步步深入”^② 的语文教学体系。

在写作教学方面，朱作仁主张“作文训练应是通过有计划、有目的、有指导的写作实践，使学生形成语言表达能力的活动过程。研究并建立作文训练的序列，是提高作文教学效率的需要，是当今语文教学科学化的重大课题”^③。吴立岗在《中小学作文训练序列方法浅析》一文中则勾勒了中高年级作文教学的完整序列。

到 20 世纪 80 年代，我国写作教学已经基本建立起一套基于“三大文体”的写作知识系列。这套知识体系在当时“科学化、序列化、逻辑化”的思路下不断完善，并结合 80 年代引进的“标准化”测试，渐渐定型为一套具有知识点、能力点、训练点的严密的“双基”体系。

面对这样的写作教学范式，对照目前写作教学的实际状况，我们有充足的理由追问：写作教学需要一个严密的逻辑序列吗？

一般而言，教学与学习的序列性大致有以下三层含义：

第一，一种教学时间的安排。写作先教什么，后教什么，必然会有一个先后安排，这样的序列其实就是教学流程。这样的“序”其实只是时间安排的顺序，属于课时计划，而不是一种学科逻辑的序列。

第二，学科知识的逻辑序列。在学习过程中，确实存在着“不理解 A，就无法学习 B”这样的顺序性，例如，在数学中，不会整数的加减法，就无法真正掌握乘除法，这样的系列顺序其实就是学科内在的逻辑顺序。但是，写作未必存在这样的系统性，或者说写作知识的内在逻辑特征并不特别显著。1978 年，英国伯恩斯坦从知识的“类别”与“框架”两个维度来分析学科的结构^④。他指出，数学学科之

① 沈仲九．初中国文教科书问题 [J]．教育杂志，1925，17（10）．

② 张志公．张志公语文教育论集 [M]．北京：人民教育出版社，1994：66．

③ 朱作仁．小学语文教学法原理 [M]．上海：华东师范大学出版社，1988：498．

④ 钟启泉．现代课程论 [M]．上海：上海教育出版社，2012：238—240．

类的知识具有高度抽象化符号性质，学科知识之间彼此是闭锁的，需要靠一定的逻辑予以综合，这类学科可以称为“收束型”学科；而社会学科一般以活动与经验为基础，学科内容彼此间是开放的，可以谓之“统整型”学科。不同类型的知识进入教学中之后，如果完全由教育者强制性授予，则该教学为“强度框架”起作用的教学，这类教学具有严格甄别学生学力的倾向；如果选择、组织知识较为自由宽松，则谓之“弱度框架”的教学，这类教学具有容许学生个别化学习的倾向。写作学科在总体上属于社会学领域，依据伯恩斯坦的分类，写作属于“统整型”“弱度框架”学科，因此这一学科一般不具备严密的逻辑序列。写作学习具有强烈的个性化特征，学生的写作学习不是零起点，通常只是在某些方面存在某些不足，因此，写作教学如果有序列，那通常不是写作知识的序列，而是学生写作能力发展需求的序列。

第三，教学的序列性还可表现为心理系统或顺序，是教学适应儿童思维发展规律的体现。我国写作教学由于刻意追求写作知识的序列化，结果反而导致了写作教学违背了学生写作心理的认知规律。例如，我国写作教学是按先学写记叙文、再学写说明文、最后学写议论文这一序列来组织的，初看这一教学序列似乎符合儿童心理发展规律（其理据多为皮亚杰的研究：儿童思维按“表象思维—具体思维—形式思维”顺序发展），然而，这一教学实际上恰恰违背了皮亚杰的基本原理。在皮亚杰看来，幼儿阶段的儿童只具有表象思维；进入学龄期的儿童（7~11岁）的思维水平就已经处于具体运算阶段了，能够运用认知运算进行逻辑思维；而11岁以上的儿童则处于形式运算阶段，开始形成比较系统的抽象思维能力。所以，在11岁阶段的儿童已经发展成为一个能够融合表象思维、具体思维和形式思维这三种心智能力的学习者，学生的心智已经达到“合金”阶段，完全可以同时进行各类思维活动。但是，我国写作教学为追求所谓的“序列化、系统化”，把原本具备各类智慧圆融的学习者的学习过程机械僵硬地切分为依次贯穿三年的写作阶段：初一学习记叙文写作，初二学习说明

文写作，初三学习议论文写作^①。换言之，我国写作教学一直试图在一个相当长的时段内（初中三年和高中三年）反复让“合金式”的学生削足适履地去适应“单一化”的写作教学内容。这一教学设置大大落后于学生的心智发展水平，也与维果斯基“最近发展区”理论形成了直接冲突。相比之下，美国写作教学在学习内容上的安排就相当灵活而丰富，兹以加利福尼亚语文教学中有关写作的内容为例^②。

年 段	写作目标与内容
六年级	1. 记叙文 2. 说明文 3. 调查报告 4. 读后感 5. 劝导性文章
七年级	1. 小说或自传性记叙文 2. 文学评论 3. 调查报告 4. 劝导性文章
八年级	1. 传记、短篇故事或记叙文 2. 文学评论 3. 研究报告 4. 实用文
九、十 年 级	1. 传记、自传性记叙文或短篇故事 2. 文学评论 3. 说明性、劝导性文章 4. 实用文

由上可见，美国写作教学并没有设计一个线性的序列分明的教学体系，而是在整个中学阶段中同时让学生学习若干种文体。学生在六年级就已经开始学习各类文体的核心内容，在七、八、九、十年级依然学习这些内容，不过增加一些更加具体的文体知识，学生在五六年间始终不间断地反复学习运用这些知识。不妨以“煮汤圆”为喻来说明中美写作教学的区别：美国写作教学相当于将一碗汤圆全部倒入锅中，并不介意汤圆是否同时都能煮熟，只管不断翻煮，何时煮熟何时捞起；而中国写作教学则是每次放一粒汤圆入锅，试图煮熟一个捞起一个。这样的教学安排，哪一个更符合写作学习规律呢？

因此，追求写作教学的序列化是值得商榷的。事实上，已有研究者开始质疑写作教学的序列化取向。例如，章熊先生认为虽然写作在技能方面是有“序”可循的，但是，这个序列却不是严密的逻辑序列。他认为写作知识主要属于程序性知识，很像武术中的“散打”而

① 中华人民共和国教育部. 语文教学标准(实验)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2003.

② 董蓓菲. 全景搜索: 美国语文课程、教材、教法、评价[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009: 49—55.

不像“套路”，管用却未必系统，写作教学单元内部可以有一定的联系却未必构成严密的逻辑体系。^①

斯蒂芬·图尔明在其影响深远的《人类理解论》一书中，深刻批判了人类的“系统性信仰”^②。他将人类的“系统性信仰”追溯到逻辑数学的连贯性原型，这种原型由数学形式抽象而来，如欧几里得几何学从几条公理推演出整个学科体系。图尔明认为：系统性假定是有害的，因为不仅没有适用于所有学科的整体框架，即使局部框架的系统性这一假设也是无效的。与其将自然科学的内容看成一个严谨连贯的逻辑体系，不如把它看成一个概念的群体。为此他主张：放弃在前在后的序列观点将会使我们放弃那些静态的分析……从而只对教学给出一个更为历史化的“电影片式”的描述。

这一论断为写作教学设计指出了一条新的路径，这一路径就是微型教学。

二、微型：写作教学可能的选择

自泰勒教学理论形成以来，学校教学开发进入一个科学化时代。其特征是教学开设时间较长，基本上以年为周期，教学内容以学科知识为主，强调知识的系统性和逻辑性。由于这些特点，传统教学开发长期教学费时耗力；教学开发周期长，教学知识滞后，难以结合学科前沿研究成果；此外，过分注重知识的系统性和逻辑性，也对教师教学造成一定程度的束缚，容易挤压教师授课的自由空间，打击学生的求知欲望，使学生产生厌学情绪。在此背景下，1960年美国依阿华大学附属学校首先提出微型教学（Minicourse）这一术语^③。微型教学不根据学科知识以及逻辑体系来划分，而主要根据学生的兴趣需求以及教师能力、社会发展的需要来编定。

① 章熊，我的语文教学思想历程 [J]，教学·教材·教法，2011（10）。

② [美] R·基思·索耶，剑桥学习科学手册 [M]，徐晓东，等译，北京：教育科学出版社，2010：309。

③ 中央教育科学研究所比较教育研究室，简明国际教育百科全书·课程 [M]，北京：教育科学出版社，1991：47—48。

写作教学之所以需要引入微型教学概念，是因为在母语学习背景下，学生的写作学习不是零起点。学生学习写作的过程，不是一个从“无”到“有”的过程，而是一个从“不太好”到“较好”，从“不完善”到“相对完善”的过程。从广义知识论视角看，学生写作能力的不足可以理解为学生在写作知识方面的缺失。对于母语学习者而言，这种缺失一般不是“全局结构”缺失而只是“局部功能”缺失。换言之，绝大多数学生的写作困难通常都只是局部的梗阻而非全体的“坏死”。因此，写作教学的基本目标主要是“变构”与“完善”学生的知识结构，而不是为学生重置一套知识结构。因此，如果真的有写作序列，那么该序列一定不是教师心中的构想，也不是写作知识的人为的排列组合；适合学生实际的写作序列一定只能存在于学生碰到的写作问题和困难中，存在于学生的写作行为中。教师只有在认真分析学生的写作样本和学生的写作行为后，才能确定某一特定阶段中迫切要突破的目标，然后根据这些目标确定合宜的写作知识。如此才能设计出适合学生需求的一种“生成性的教学”，也只有这样的教学才能真正促进学生写作水平的提升。

我们认为：改善学生写作并不需要序列化的全面的写作知识，而只需要对学生写作中的一二处关键困难提供必要的知识支持，就足以促进学生的写作学习。因此，如果能够诊断出学生写作学习的需求，学生的写作知识“变构”就能够顺利进行。

我们将学生写作过程中遇到的问题、困难和需求统称为写作学情。一般而言，对写作学情的了解相对容易。因为阅读的结果只存在于学生头脑中，教师难以了解，而写作的结果是有迹象的，学生的作文作为写作结果总是非常直观地呈现在教师面前。按理说，语文教师应该更加容易了解学生的写作学情。但非常吊诡的是，在实际教学中语文教师对阅读学情与写作学情的态度有着非常奇怪的反差：在阅读教学中，虽然学生对文本的理解是内隐的，是碎片化的，语文教师难以把握张三与李四对文本的理解，也很难感觉到学生的阅读差异性，但教师总体上还是努力地并且也相对有效地探测出学生的阅读学情；

与之相对的是，虽然写作更容易让教师判断学生的不同，也更需要教师根据不同的学生来选择不同的内容与方法，但教师对写作学情的关注却远不如对阅读学情的关注。这一状况可能与写作教学知识化、序列化的教学取向有关，因为追求知识序列化的写作教学总体上是无视写作学情的。

根据微型教学理念，基于学生的写作实际困难并对学生写作文本作恰当分析是建构写作教学的前提。有些学生写作水平已经很高，通常已经不需要教师教了，这时语文老师只需要为他们创造必要的写作环境，鼓励他们读书、写作、投稿，就足以切实提升其写作水平；而有些学生甚至还不通句读，这时教师就只能设法提高学生基本的文书能力（意即将个人思考的内容转写为文字的能力，如运用标点、字词、句子和修辞等能力）；还有的学生遭遇的写作困难主要是缺乏相应的写作主题内容，这时教师只需教给学生主题内容的生成策略即可。可见写作教学是最富有差异性的教学，是最需要差异化对待的教学。

写作教学建构的一个重大转向就是从关注写作知识的序列转为关注学生写作的困难。教师必须通过研究学生的写作行为和写作样本来了解学生写作学习中所遭遇的实际困难并设法予以矫治。由于学生的写作困难通常只是局部的，又由于解决学生的写作困难注定无法毕其功于一役，因此，微型的写作知识就成为改进学生写作状态的较为合适的选择。

鉴于此，微型写作教学应具备以下两大特征：其一，基于学生的学习需求；其二，教学目标与教学内容微化。微型写作教学不求面面俱到，而是聚焦核心困难，选择核心知识，解决要害问题。由于学生在写作学习过程中要受到时间与精力的种种制约，因此，写作教学知识必须高度简约才能有效发挥作用，而过于宏大繁多的教学内容则可能使写作学习变成纯粹知识的学习。因此，建构一种规模小、容量少、主题单纯、目标清晰、针对性强、有操作性的微型写作教学十分必要并且迫切。