

教育部基础教育课程教材发展中心 中国教师发展基金会 组编



教师素养提升丛书·小学语文

总主编：曹志祥 付宜红

文学修养与指导

卢建红 罗艳梅 ◎ 著



西藏人民出版社

教育部基础教育课程教材发展中心 中国教师发展基金会 组编



教师素养提升丛书·小学语文

总主编：曹志祥 付宜红

文学修养与指导

卢建红 罗艳梅 ◎ 著

西藏人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

文学修养与指导. 1/《文学修养与指导》编写组编.

—拉萨:西藏人民出版社,2012. 10

ISBN 978-7-223-03508-8

I. ①文… II. ①文… III. ①文学欣赏—中小学—教学参考资料
IV. ①G634. 303

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 093088 号

文学修养与指导

作 者 本书编写组

责任编辑 杨永坤

装帧设计 肖胜兰

出 版 西藏人民出版社

社 址 拉萨市林廓北路 20 号

邮政编码 850000

北京发行部:100013 北京市东土城路 8 号林达大厦 A 座 13 层

电 话:010-61420186

打击盗版:0891-6930339 13801174584

印 刷 北京中艺彩印包装有限公司

经 销 全国新华书店

开 本 16 开(710×1 000)

字 数 405 千

印 张 13.5

版 次 2012 年 10 月第 1 版第 1 次印刷

标准书号 ISBN 978-7-223-03508-8

定 价 26.00 元

总 序

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》中提出：“造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。”高素质的专业化教师队伍从哪儿来？我们想到2006年胡锦涛在写给北京大学著名教授孟二冬女儿的信中谈到：“一名优秀的教师应当同时具有学识魅力和人格魅力。”我理解学识魅力应该是指教师胜任工作所必备的专业能力；人格魅力应该是指职业精神，包括事业心和责任感，还应该包括创新意识，指教师应该不满足于现状，对新事物的敏感和包容，对理想的追求。此外，完美的人格魅力还应该包括生命活力，即乐观、积极、阳光、开放、自尊的生活态度。现在教师这一群体在整个社会中的地位并不高，与他们所从事的职业的重要性极不相称。造成这一现象的原因很多，其中一个重要原因是很多孩子不再喜欢上课，不再喜欢老师。我们想象不出一个拘谨、呆板、职业倦怠、生活乏味、缺少活力的教师能够讲出多么个性激昂、生命跃动的课程。本套丛书就是希望从提升教师基本素养的角度，以略微超越本学科知识和技能的内容，开拓教师的视野、丰富教师的知识，进而提升教师的内涵品质和修养，以此造就学识丰厚、兴趣广泛、才智敏捷的富有人格魅力的优秀教师。

素质教育已经提出了二十年，但说到容易做到难。素质教育的最终目的是要看教师和学生行为的变化。如果没有一支主动改变自己行为、

符合素质教育要求的教师队伍,是不可能将素质教育很好地落到实处的。教师要主动改变自己,就需要从自身涵养的修炼和日常教学的点滴积累开始。本书的策划内容具有一定的引领性,涵盖了我们认为容易被教师忽视却又是当前国家重视、教学需要而且对提升教师学科专业素养非常重要的几方面内容。比如语文系列中的朗读和书法,这些貌似不起眼的基本功与基本常识,却会对语文课堂教学质量和教师人格魅力的提升产生直接的影响。一个教师的板书可能会影响学生的一生,一个教师一段声情并茂的朗读甚至会把学生引上爱语文、爱文学的道路。因此,希望本套丛书能为教师专业素养的提升提供切实的帮助,能为推进素质教育、落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》要求作出实实在在的贡献。

我们相信只有一流的教师才能创造出一流的教育。

教育部基础教育课程教材发展中心 曹志祥

2012年3月1日

前 言

《文学修养与指导》虽然是以小学语文教师为主要阅读对象的一本书,但也会引起学生家长和一般读者的共鸣。因为书中讨论到的文学作品:《卖火柴的小女孩》《落花生》《凡卡》《我的伯父鲁迅先生》……都是小学语文课本中的老面孔,会唤起大家似曾相识的感受。阅读这本书,也是对童年时光的一种回忆。

本书的上编(第一、二、三章)围绕小学语文与文学教育的关系、小学教师的文学修养、小学文学教育的模式和策略等理论性问题作了初步的探讨。本书提出小学语文教育应该是一种“文学(性)本位”的教育。“文学(性)本位”的教育不是说要把课文全部换成文学作品,要把语文课上成文学课,而是说,我们的语文课应该牢牢抓住语言——不是作为“工具”的语言,而是融工具性、人文性(文学性、思想性和文化性)于一体的母语——来进行。母语的习得过程是进入到更深广的自然世界、生活世界和历史文化世界的过程,理解、掌握语言与认识世界、建构世界是一体两面的事情。在2011版语文新课标中一再强调的语文素养、语感、情感和价值观的培养以及写作中的自我表达等,都应该统一在这种文学性语言的感悟和运用中。这是语文课程不可替代的价值所在。

下编(第四~十六章)是本书的中心,是上编理论的运用。主要以文体为脉络,结合各文体的特点,解读了五十多篇具体的文本。与一般的文本鉴赏和解读不同的是,这是一种在教学视野中,着眼于教学实践的赏析和解读。不追求系统化和面面俱到,也无意提供具体的教

学设计,而是针对课文的理解和教学中已经或可能出现的问题展开讨论。讨论大致分三个层面展开:1. 文体知识和文本写作的背景。2. 文本解读过程。其中尤其重视以往常被忽略的表达(形式),不仅关注文本写了什么,更关注文本是怎么写的。解读中有意提供不同解读者对同一文本的不同理解,以便读者能够进行对照和比较。3. 教学建议。教学建议并非单独、集中列出,而是在文本解读和案例分析的过程中随机提出。

为了使讨论更有针对性和现场感,我们选择了一些有代表性的教师的课堂实录(整体或片段)进行案例分析。这些一线教师——窦桂梅、闫学、王崧舟、郭初阳、干国祥等,是小学文学教育的先行者和探索者,我们把这本书看成是与他(她)们进行的对话。对话不一定能达成共识,却会留下进一步思考的空间,希望更多的读者——教师、学生和家长参与到对话中来。

目录

总序..... I

前言..... I

上编

第一章 小学语文中的文学教育

一、“工具性”与“人文性”1

二、“文学本位”的教育.....5

第二章 语文教师的文学修养

一、何谓“文学修养”11

二、从“文学”到“文学性” ...12

三、文学理论的用处.....15

四、从“作品”到“文本”18

五、从“鉴赏”到“文本解读”
.....19

六、儿童读者与儿童本位.....20

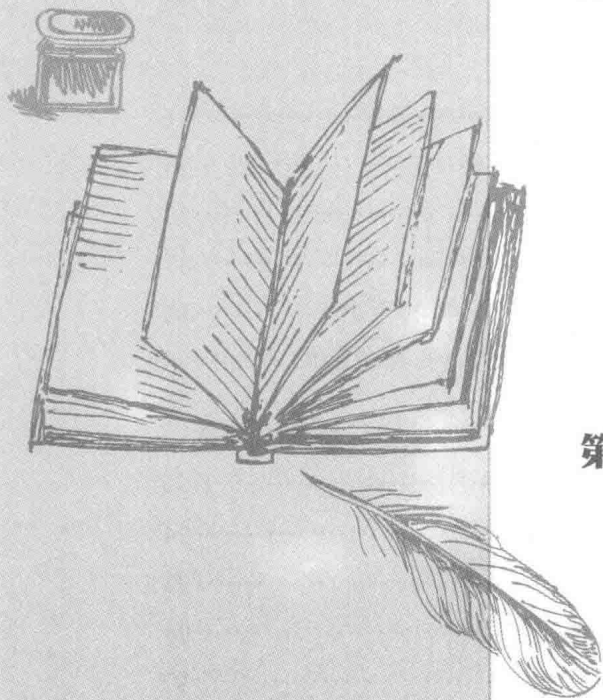
第三章 怎样“教”文学?

一、从“文本”到“课文”23

二、经验本位的课程观与模式...24

三、知识、能力、情感 and 价值观
.....26

四、以“乐趣”为中心.....27



下编

第四章 童话（上）

《卖火柴的小女孩》·····	32
----------------	----

第五章 童话（下）

一、《巨人的花园》·····	43
二、《去年的树》·····	46
三、《妈妈的葡萄》·····	53
四、《一枚金币》·····	54

第六章 小说（上）

一、阅读小说的六种策略·····	57
二、《祖父的园子》·····	59
三、《凡卡》·····	64

第七章 小说（下）

一、《冬阳·童年·骆驼队》·····	71
二、《童年的朋友》·····	75
三、《穷人》·····	78
四、读取人物：《景阳冈》·····	85
五、讽刺与幽默：《临死前的严监生》《金钱的魔力》·····	88
六、战争与孩子：《王二小》《小英雄雨来》《夜莺的歌声》·····	90

第八章 散文（上）

一、散文的“里”与“外”·····	93
二、结尾：《父亲和鸟》《金色的草地》·····	94
三、文本连接：《风筝》·····	95
四、“过程”重于“意义”：《她是我的朋友》·····	96
五、乡愁的况味：《桂花雨》·····	97
六、情感与价值观问题：《落花生》·····	99

第九章 散文(下)

- 一、散文的“真实性”问题..... 107
- 二、《我的伯父鲁迅先生》..... 108
- 三、《匆匆》..... 115

第十章 游记

- 一、游记的情感性..... 119
- 二、《记金华的双龙洞》..... 120
- 三、游记的仿写..... 123

第十一章 寓言

- 一、关于寓言..... 125
- 二、《南辕北辙》..... 126
- 三、《惊弓之鸟》..... 130
- 四、《狮子和鹿》《小马过河》《吃不到的葡萄是酸的》
..... 134

第十二章 教育故事

- 一、词的意义:《“祝贺”这个词是什么意思?》..... 139
- 二、弱小与强大:《我不是最弱小的》..... 141
- 三、成长故事:《小蝌蚪找妈妈》..... 142
- 四、生活中的教育:《好事情》..... 142
- 五、爱的教育:《争吵》《卡罗纳》..... 143
- 六、民间的智慧:《沉香救母》(一、二)、《渔夫的故事》
..... 145

第十三章 动物故事

- 一、人与鸟:《珍珠鸟》..... 150
- 二、《蜜蜂》《蟋蟀的住宅》..... 156
- 三、两只松鼠:《松鼠》和《跑进家来的松鼠》..... 157

四、 两只鹅：《白鹅》和《白公鹅》	158
五、 老舍的《猫》和《母鸡》	160
六、 棕鸠十：《金色的脚印》	162

第十四章 古诗

一、 鉴赏、诵读与诗意	165
二、 《回乡偶书》	167
三、 《春晓》	169
四、 《长相思》	172

第十五章 新诗

一、 进入诗歌的八条路径	179
二、 注意文字本身	180
三、 注意文字构成的样式	183
四、 注意文字引发的画面和声音	186
五、 注意文字营造的画面样式	186
六、 注意文字创造的声音	187
七、 注意文字讲述的故事	187
八、 注意文字传达的意义	188
九、 注意文字构造出的意义样式	192

第十六章 散文诗

一、 “散文”为表，“诗意”为里	197
二、 泰戈尔及《新月集》	197
三、 《对岸》《职业》	199

后记	205
----------	-----



第一章 小学语文中的文学教育

语文教育作为母语教育,与我们所有人有关,因此一直受到国人关注,也备受争议。大概每隔十年社会上就会有一次关于语文的大讨论。最近对于语文的批判声再次响起,甚至听到“误尽苍生是语文”和“语文教材就像三聚氰胺”这样的刺耳声音。总体来说,相关争议大致围绕“何为语文”“语文为何”及“如何教语文”等问题展开,只是之前的话题集中在语文与政治和思想教育(意识形态)的关系,现在则集中在语文与文学的关系、语文教材的价值观预设(包括选文的“真实性”)等方面。这些争论的背后实质是“我们的教育应该培养什么样的人”这样一个基本关怀。本章着重讨论的“语文”与“文学”的关系问题是我们理解语文教育的一个基本的、前提性的问题。

一、“工具性”与“人文性”

中国古代的教育实质上是“语文教育”。这个“语文”是一个“大语文”概念。它包括我们现在所说的文学、语言学、文艺学、哲学、政治学、伦理学、道德学、社会学、历史学、地理学以及天文学、物理学等方面的知识,主体内容则是文学、伦理学和道德学。文学教育一直是传统中国语文教育的重要组成部分和议题。这里的“文学”显然也不是今天意义上的文学,而是一种诗文并举、文笔兼容,包含各种“纯文学”和“实用文”的“大文学”。古代中国的文学教育是一种诗教文教并包,礼教乐教并重,家教官教相承,文章体用不二的文学教育,它集文化教育、文学教育和语文教育于一体,是一种浑融的、素朴的、多元化一的文教活动^①。它的一个主要特点就是重视对经典的学习,在对经典的吟诵和揣摩中领悟世界和文化的意义,将经典内涵转化成学习者内在的一部分。它尤其重视对儿童的经典教育,集中体现在蒙学和儿童经典的诵读中。

到了近现代,文学教育也一直是中国初级语文教育的一个重要组成部分,虽然其时对“语文”(当时叫“国语”和“国文”)和“文学”以及两者的关系的理解都发生了深刻变化。1918年,新文化运动的先驱胡适提出儿童文学应是儿童教育的范畴之一,随后儿童文学理论的开拓者周作人提出“以儿童为本位的儿童文学”应成为儿

童学习的一部分;1920年,全国教育联合会拟定各科课程纲要时,曾提议小学国语科读书教材的内容应以儿童文学为中心;1923年颁布的《新学制课程标准纲要小学国语课程纲要》确立了儿童文学教育在小学语文课程中的中心地位,随后出版的多套小学国语教科书也都以儿童文学作为教材的主体;1929年,在民国政府第七次修订的《小学课程暂行标准》中,国语科目标第三条规定为“欣赏相当的儿童文学,以扩充想象、启发思想、涵养感情,并增长阅读儿童图书的兴趣。”

新中国成立以来,我们对“语文”作为基础课程的理解几经变化。20世纪50年代,我们倡导语文的“工具性”和“思想性”的双重属性,其实看重的是其“文以载道”的“思想性”;1956年强调“语言”和“文学”应并重,决定汉语、文学分科,并发行了两套教材,但试行不久就被再一次的强调政治性和思想性取代;60年代我们强调工具性,倡导“文道统一”,对前一阶段的政治化色彩有所纠偏,但很快又被“文化大革命”的政治喧嚣所裹挟;1978年后重提语文的工具性和思想性,但“思想性”与“政治性”的纠葛并没有理清;80年代开始强调素质教育,同时也提出“小学语文……不仅具有工具性,而且有很强的思想性”;90年代开始主张弘扬语文课程的人文精神,提出将工具性与人文性结合起来;2001年出版的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》提出:“语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”“语文课程应致力于学生语文素养的形成与发展。”这些提法在“2011年版新课标”中并没有变化。“2011年版新课标”在课程总目标中明确提出培养学生“具有独立阅读的能力,学会运用多种阅读方法。有较为丰富的积累和良好的语感,注重情感体验,发展感受和理解能力。能阅读日常的书报杂志,能初步鉴赏文学作品,丰富自己的精神世界。”可看出在“2011年版新课标”中,“文学”的位置非常醒目。

2011年版新课标对于小学阶段的阅读的具体要求包括:

第一学段(1~2年级)阅读浅近的童话、寓言、故事,向往美好的情境,关心自然和生命,对感兴趣的人物和事件有自己的感受和想法,并乐于与人交流。诵读儿歌、儿童诗和浅近的古诗,展开想象,获得初步的情感体验,感受语言的优美。

第二学段(3~4年级)能初步把握文章的主要内容,体会文章表达的思想感情。能对课文中不理解的地方提出疑问。能复述叙事性作品的大意,初步感受作品中生动的形象和优美的语言,关心作品中人物的命运和喜怒哀乐,与他人交流自己的阅读感受。诵读优秀诗文,注意在诵读过程中体验情感,展开想象,领悟诗文大意。

第三学段(5~6年级)阅读叙事性作品,了解事件梗概,能简单描述自己印象

最深的场景、人物、细节,说出自己的喜爱、憎恶、崇敬、向往、同情等感受。阅读诗歌,大体把握诗意,想象诗歌的情境,体会作品的情感。诵读优秀诗文,注意通过语调、韵律、节奏等体味作品的内容和情感。

(加黑部分是2011年版与2001年版课标的不同之处)

2001年版课标强调阅读教学的重点是培养学生具有感受、理解、欣赏和评价的能力,小学阶段则主要是感受、欣赏;2011年版则在第二学段中补充了“提问”和“想象”两个过程,或者说,两种能力。

显然,在两个版本的课标中,文学教育(包括教材选取、教学要求及教法)在小学语文教育中都占据了重要位置,而且贯穿了从低年级到高年级的全过程。对于文学教育在小学语文中的位置、作用和意义的定位,两个版本的课标变化不大。相对于更早阶段的突出语文的工具性,2011年版新课标对文学教育的强调和突出就显得引人注目,标示出某种关键性的转变。新课标契合了国际上母语教育突出文学修养的培育的趋势,表明我们对“语文”的理解已经而且继续在发生变化。

但作为纲领性的文件,新课标仍然留下了继续探讨的空间。比如在“课程性质”中,对语文课程基本特点的表述是:“工具性与人文性的统一。”那么,“工具性”与“人文性”二者之间的关系应怎样来理解?又如何实现统一?

要理解这二者的关系,可能还得先回到更基本的层面即“语言”与“文学”的关系上来。回顾我们对“语文”一词的理解,有一个从“语言文字”到“语言文学”的变化过程。那么“语言”和“文学”是什么关系?二者能够像20世纪50年代那样分为两门课来教吗?如果不能或不必要(起码在小学阶段没必要),那么是通过语言来学文学,还是通过文学来学语言?很多人可能不同意前者,理由是语文课并非为了培养作家,语文作为工具的用途要广泛很多,语文课毕竟不仅是文学课;如果是后者,显然又只顾及了“工具性”,忽略了“人文性”。实践已证明,如果缺乏了“人文”这一维度,“工具”其实也无法掌握好。所以关键的问题不是要不要统一,而是如何理解二者的关系,如何实现兼顾和统一。

“语言”和“文学”的关系问题并不新鲜。在20世纪初期,这个问题就已经被提出来,并且引发了讨论。当时新文化运动和文学革命的先驱者胡适的一段话无疑可以给我们以启示。1918年,胡适在《建设的文学革命论》一文中谈到“语言”和“文学”的关系时指出“我们要掌握现代汉语,必须先创作出现代文学,有了‘国语的文学’才会有‘文学的国语’,这是一体之两面的事情。”^②胡适的意思是“语言是文学的语言,文学是语言的文学”,文学与语言何尝分得开。学习文学并不排斥语言

的工具性,反过来可以说,要更好地掌握语言这种工具,最好的途径是通过它的最佳载体——文学作品和文学性的文章来进行。

胡适说这番话的背景是在新文化运动时期,其时白话文还没有取代文言文,白话文学创作还缺乏很好的、适合用来进行文学教育的作品。现在这已经不是问题。现在我们的问题出在观念上,简单地说,是很多人依然将语言视为工具。

语言对于人类的意义绝非实用性的“工具”可以概括。关于语言的“非工具性”,德国哲学家伽达默尔有很精辟的论述。他说:“语言并不是意识借以同世界打交道的一种工具,它并不是与符号和工具——这两者无疑也是人所特有的——并列的第三种器械。语言根本不是一种器械和工具……我们用学习讲话的方式长大成人,认识人类并最终认识自己。学着说话并不是指学着使用一种早已存在的工具去标明一个我们早已在某种程度上有所熟悉的世界,而只是指获得对世界本身的熟悉和了解,了解世界是如何同我们交往的。”^③简言之,语言是人之为人的标志。伽达默尔因此把“人”定义为“拥有语言的存在物”:“我们早已处于语言之中,正如我们早已居于世界之中。”世界是语言的世界,进入语言的世界意味着在这个世界中成长;语言也是世界(生活、文化、传统)中的语言,尤其是母语,作为预先的存在,它不仅是该族群文化、历史、精神、情感的载体,也是这些内容本身。换言之,语言同时是形式(工具)和内容(人文)。母语作为活的语言有一种自我遗忘性,即让处在该语言中的人忘记语言的存在。这就是母语的习得者不需要进行语法修辞的学习也能够进行交流和沟通的原因。

所以,我们说语文有其工具性的一面,但工具性只是它的一个层面(正如数学、物理具有工具性一样),是它的实用层面,更基础和内在的层面是它的人文性。所谓“人文性”,从最直接的意义上说就是人区别于其他生物的本质特性,即“人是拥有和运用语言的存在物”。离开语言,人文性便无从谈起。而多年来我国语文教育的最大误区是,一开始把语文视为工具——思想教育和意识形态灌输的工具;后来又将语文分成“语言”(工具性)和“文学”(人文性)两大块,将它的“工具性”置于主导地位;现阶段开始重视“人文性”,但仍然持“语言”(工具性)和“文学”(人文性)并列的两分法,认为两者应该并重。而在实际操作中,两分法的结果往往是人文性有意无意地被工具性忽略和压抑,这是已被多年来的语文教学实践所证明了的。

可见,严格来说,“工具性”和“人文性”并不是并列和并重的关系,两者的统一也不是“1+1”的关系,而是应该统一在人文性的语言学习中。当语言(母语)在发挥它的工具作用的时候,它总是同时在呈现其人文性。语言的人文性集中地体现

在文学性的语言中,而文学性语言主要是指书面语言。书面语言不同于口头语言,口头语言的最大特征是它的直接性和整体性,它可以借助除听觉之外的所有感觉、感受器官,所以它较书面语有更丰富的表现力。但是书面语有更广阔的表现领域,所谓历史、文化、传统的承载、继承任务主要是靠书面语来承担的。为什么要利用教材进行语文课堂学习?是因为不通过课堂学习,学生就无法了解、感受更广阔的事物和情感、精神和文化。正是通过对书面语的学习,学生才与整个社会、民族和人类的思想情感联系起来,从自己狭小的时空结构中解放出来,进入更广阔的人类世界和自然世界。对书面语言形式的学习与人文素质的培养是一体两面的事情。这就是为什么母语学习应该特别强调阅读,为什么我们用来课堂学习和课外阅读的文本都最好是那些文学性文本的原因。

二、“文学本位”的教育

语文的工具性包含在人文性当中,工具性的实现应内在于人文性的实现过程中,而非相反。这是语文作为学科区别于数学、物理、化学等其他基础性、工具性学科的地方。人文性也是历史、哲学、人类学等人文学科的本质特性。语文与它们的不同之处在于,要实现它的人文性应该主要通过感悟文学性的语言这个渠道来进行。文学性语言的形象性、情感性、审美性使得它能够成为人文素质的基础和底蕴,成为人文性的集中的承载者,它比历史、哲学等学科的语言更切近丰富、复杂的生活世界。因此,人文素质的培养同语言素质的培养是相辅相成的。

总之,语文的人文性最集中地体现在它的文学性语言中。语文教育也应该是一种文学性教育,或者说,是“以文学性为本位”的教育。“文学性”通过情感、审美与想象体现,它落脚于语言这一基础层面。它比“人文性”这一概念更具体,比“文学”的概念更宽泛(第二章会对“文学”与“文学性”的关系进行分析)。它不仅出现在我们称之为“文学”的作品中,也可以出现在那些实用性的说明文、记叙文、论说文之中。

以“文学性”为本位的语文是“小语文”。王富仁对“大语文”与“小语文”的区分对我们很有启发意义。他认为我们现在的语文课只是众多学科中的一门,是“小语文”,它不可能像传统“大语文”那样可以包办一切,承担包括社会教育、道德教化在内的全部教育。“小语文”的观念不是在“语文”与“非语文”的区别中被界定,而是在与中小学其他课程(数理化英)的区别中被界定的。因此,今天的语文课应该抖掉加诸其身的许多任务,如思想教育(其极端处就是政治说教)、知识教育,它们至少不是最主要的任务,而道德教育、科学教育和逻辑思维训练也都不是语文教育的

核心任务。语文的核心任务是情感教育。“语文的主要任务是人的情感素质的培养和直观的、直感的、情感的、审美的语言的掌握和运用。”^①

王富仁站在人文性的立场,尤其强调了语文作为人文培养课程的独特性——情感教育的维度。当然语文除了情感的维度,还有语言、审美的维度,三个维度缺一不可,不能割裂,其中语言是基础。情感教育必须要通过文学性语言来进行,而能够同时承担这三个维度教育任务的非语文课程莫属。

那么在小学阶段就进行文学性教育是否为时尚早呢?目前认为小学阶段语文的主要任务是进行字词句学习的观点依然普遍。其理由往往是,儿童刚刚学习语言,他们的感悟和理解能力不足。但是这样的理由可能同时误解了母语与儿童的特点。母语与外语的区别在于,母语学习者一出生就处在语言学习的环境中,甚至在母亲的肚子里就获得了母语的胎教。这就是为什么幼儿不需要学习语法修辞知识,不需要识字就可以口头表达的原因。也就是说,儿童在入读小学之前,对语言并非白纸一张,除了口语交流,现在有不少孩子,尤其是城里孩子已经在入校前学习识字和阅读了,他们通过摇篮曲、童谣、童诗或者电影、电视体味文学性的语言。对于在母语环境中的幼儿,他们体验生活和体验语言是同步进行的。

从儿童的角度看,童年本来就具有“缪斯性”,童年与艺术的本源——“童心”是内在相通的。正所谓孩子们是天生的诗人。小学阶段作为儿童的社会初始化阶段,作为其情感萌生、感受、鉴赏能力和形象思维能力发展的重要阶段,是与文学相遇的一个最初也是最好的契机,对于个体今后的审美感悟力的培养也是关键时期。离开了语言的品味、情感的体验、形象的感染、审美的熏陶,语文的工具性也好,人文性也好,都是无源之水、无本之木,容易变成单纯的技术操练和思想灌输,所以应该在这个时候,将文学与审美的种子种到他们心里去。这里的关键问题不是文学教育该何时开展(即早晚)的问题,而是越早打基础就越主动的问题。这个基础不仅是指识字、语法和修辞知识,更是指对文学性语言的接触、体味、初步理解和感悟。很难想象通过六年的小学学习,已习惯了字、词、句、篇的机械学习的学生,进入中学能顺利过渡到文学和审美教育的阶段。事实上,今天小学语文课程对文学教育的有意无意地淡化与回避,已经造成了中小学文学教育链的断裂。

文学性的三个构成要素是语言、情感和审美。文学性教育是一种整体性的教育,致力于三个要素的结合与统一,避免互相割裂。倡导“文学性的教育”并不是说教材的全部课文都必须是文学作品,教材可以采取“文学作品+文学性的实用文