

梦山 梦山书系

吴勇

著

吴勇『童化作文教学』系列



吴勇话『知识』

——小学精准性写作教学探索



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP



梦山书系

吴勇

著

吴勇『童化作文教学』系列

吴勇话『知识』

——小学精准性写作教学探索



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

吴勇话“知识”: 小学精准性写作教学探索/吴勇
著. —福州: 福建教育出版社, 2016. 10
(吴勇“童化作文教学”系列)
ISBN 978-7-5334-7263-4

I. ①吴… II. ①吴… III. ①作文课—教学研究—小学
IV. ①G623.242

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 136430 号

吴勇童化作文教学系列

Wuyong Hua Zhishi

吴勇话“知识”

——小学精准性写作教学探索

吴 勇 著

出版发行 海峡出版发行集团
福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编: 350001 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 0591-83779615

发行部电话: 0591-83721876 87115073 010-62027445)

出 版 人 黄 旭

印 刷 福建省金盾彩色印刷有限公司

(福州市晋安区福光路 23 号 邮编: 350012)

开 本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 13.25

字 数 182 千字

插 页 1

版 次 2016 年 10 月第 1 版 2016 年 10 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-7263-4

定 价 30.00 元

如发现本书印装质量问题, 请向本社出版科 (电话: 0591-83726019) 调换。

自序

用知识教学打开儿童写作的“黑匣”

怎么提高儿童写作水平，学校和教师给出的答案多半是“多观察生活”“多读课外书”。可是，多观察，是否就可以让儿童学会写作？读课外书，真的就能提升每个儿童写作能力？这些判断，至今还停留在猜想和估测层面，至今为止，没有一组权威的研究数据能支撑这样的观点，没有一项具体的教育实验能提供令人信服的样本。所以，儿童写作能力提升至今还是一个“黑匣”。

诸多的习作教学改革实验，当解决了“激发儿童写作动机”“让儿童有内容可写”的问题后，便不约而同地遭遇难以为继的困境，“童化作文”研究亦是如此。曾在一段时间，我一直在写作内容上打转，试图通过各种显性和隐性的写作内容开发，去激发儿童的写作诉求。但是，我真切地发现，拥有丰富写作素材、蓄积饱满写作兴趣的儿童依然会举步维艰，特别遭到描述、说明、实用类习作的时候，文字简短而干瘪。我们很多的“研究”就会将这些为数可观的儿童定位为“不具有写作天赋的人”，当成“绝对的少数”。如果我们真正走进每个儿童言语世界，撕去各种“遮隐”，就会惊讶地发现，“写不下去”“写不具体”的儿童不在少数，而是绝大多数，特别在面广量大的农村。其实，儿童写作的“黑匣子”，我们从未打开过，或



者说我们从未试图去打开！

2012年9月以后，我进入了狂热的写作理论阅读期。韩雪屏的《语文课程知识初论》让我重新发现了“知识”，了解到“以语用为中心的动态知识”；叶黎明的《写作教学内容新论》帮助我梳理了“教学指导”“教学内容”“文体知识”这三者的关系，让我明白“写作教学内容在课堂上的主要落点，应该是真实而具体的文体写作知识”；王荣生的《语文科课程论基础》带给我语文课程视野下的知识观，为我厘清了“语文知识”“教师语文的个人知识”“语文学校知识”之间的关联和区别，让我深刻领悟到“合宜的能力要有适当的知识来建构”“将知识问题在课程具体形态层面‘主题化’”。深度阅读，让“知识问题”重新回归到我的认知中。此时，我突然发现：习作知识开发，习作知识教学，或许就是打开儿童写作这个“黑匣子”的一把钥匙。“童化作文”实践和研究新征程又开始了！

2013年初，我的“童化作文”工作室团队先后在无锡新区和南京江宁区进行了“写人”“写景状物”“活动”“叙事”等文体类型的习作知识建构专题研讨活动，从现行的苏教版小学语文教材出发，以文体（或者语体）为单位，尝试进行习作知识的开发与构建，历经两年。这期间，我从韩雪屏教授的“以语用为中心的动态语文知识”和叶黎明博士的“真实而具体的文体写作知识”中，创造性地提出“精准习作知识”的概念，大力倡导“精准习作知识”，在课堂上要让儿童“看得见”“摸得着”“用得上”，竭力主张习作教学要“一课一教”，让儿童“一课一得”，真正做到“教什么就写什么”“教什么就评什么”，并对“精准习作知识”的生产路径和结构体系进行学理性的推演和实践性探索，创生了鲜活的课例资源，积累了丰富的课堂操作经验。

在这期间，《语文教学通讯（小学刊）》不吝篇幅地刊登“精准习作知识”的一篇篇论述，《基础教育课程》《小学教学》《小学语文教学》《小学教学参考》等刊物也策划了一组组理论与课堂实践相结合的主题文章

和研讨沙龙，这让“习作精准知识”的理念得以迅速传播，逐步地改变着一线教师的作文教学认知和课堂实践。与此同时，南京师范大学、江苏师范大学、浙江师范大学、广西师范大学、湖南第一师范学院、南京晓庄学院、沧州师范学院、商丘师范学院、湘南学院等小学语文“国培”班，也陆续将“习作精准知识”研究列入课程内容，让“习作精准知识”获得广泛的认同和一定程度的推广。可喜的是2015年11月，《人民教育》推出了《精准知识：释放习作教学“生产力”》一文，让“习作精准知识”研究进入全国小学语文教师的视野。

“黑匣”似乎打开，光亮却很微弱。三年过去了，谨慎地为习作课程梳理出一个科学而系统的知识体系，依然还在梦想中。所以，对“习作精准知识”的执守和追寻仍然在路上，未敢有丝毫的任性和懈怠。在本书即将付梓之际，感谢志同道合的工作室成员，是他们为我的研究提供了精彩生动的课堂；感谢挚友裴海安主编、叶黎明博士、潘文彬和卞志娟老师，感谢你们一直以来对“习作精准知识”的大力关注和扶持；感谢素未谋面的韩雪屏教授、王荣生教授，是他们的著述，打通了我的理论障碍，解开了我的实践困惑，使我有了解提出“习作精准知识”的勇气并孜孜以求的决心！

吴 勇

2016年3月1日完稿于南京市上元小学

目 录

自序	用知识教学打开儿童写作的“黑匣”	1
----	------------------------	---

理论编

第一篇	习作教学“教”还是“不教”	3
第二篇	习作教学应当如何“教”	15
第三篇	习作教学必须“教”知识	25
第四篇	习作教学力求教“精准知识”	40
第五篇	习作教学中“精准知识”的生成	51

实践编

第一篇	写人类习作知识开发	
	三年级习作指导课《猜猜他是谁》教学设计	67
	四年级习作指导课《我推荐……》教学设计	70

五年级习作指导课《我身边的小能人》教学设计	74
-----------------------------	----

六年级习作指导课《用两三件事例写人物品质》教学实录	79
---------------------------------	----

活动评述

文体场域·教学边界·精准知识

——习作教材走向教学的三个关键环节	87
-------------------------	----

第二篇 写景状物类习作知识开发

三年级习作指导课《介绍一种文具》教学设计	95
----------------------------	----

四年级习作指导课《××的自述》教学设计	99
---------------------------	----

五年级习作指导课《参观江溪小学》教学设计	103
----------------------------	-----

六年级习作指导课《介绍一种美食》教学设计	107
----------------------------	-----

活动评述

知识·情趣·指导

——习作教学走向实效的关键元素	111
-----------------------	-----

第三篇 活动类习作知识开发

三年习作指导课《吹泡泡》教学实录	113
------------------------	-----

四年级习作指导课《我的盲人体验》教学实录	119
----------------------------	-----

五年级习作指导课《学写新闻报道》教学实录	127
----------------------------	-----

六年级习作指导课《学写场面》教学设计	139
--------------------------	-----

活动评述

精准知识，给习作教学带来变革	143
----------------------	-----

知识“精准落地”，实现教学高品质

——以《学写新闻报道》教学为例 145

第四篇 叙事类习作知识开发

四年级习作指导课《调皮的故事》教学实录 151

教后评议

一个调皮的大孩子

——吴勇习作指导课《调皮的故事》赏析 163

五年级习作指导课《我的烦恼》教学实录 167

教后评议

用绘本唤醒儿童的“相似生活” 178

六年级习作指导课《苹果历险记》教学实录 182

教后评议

想象作文教学要处理好三对关系

——以吴勇老师《苹果历险记》教学为例 193

唤醒每个孩子的天赋之能

——评吴勇老师执教的习作指导课《苹果历险记》 196

理论编



第一篇

习作教学 “教” 还是 “不教”

《中国教育报》(2009年2月12日)“读书周刊”与《语文建设》(2009年第5期)“他山之石”栏目分别刊登了关于美国作文教学经验和实验方面的介绍,两篇文章的主要观点如下:

“除了重视口语交际表达能力之外,美国十分重视书面表达能力的训练。他们相信作文是可以教的,通过提高教师的写作教学水平,来提高学生的写作能力。具体可表现在以下方面:重视对学生写作过程与方法策略的指导;教给学生各种类型文章的特征及其写作方法策略;重视思维训练。”

“1964年,Arnold在十年级学生中比较了‘全面’修改和‘适量’修改的效果,发现学年结束时学生的写作能力没有明显差别。1967年,Stiff比较了不同种类的评语的效果,发现任何一种反馈都没有效果。”

“1976年,Eelley等人经过三年的研究发现,学不学语法、学什么语法对于写作行为没有不同的影响。”

最后形成的结论是“写作可以教,但效果有限”。

其实,写作教学是“教”还是“不教”的问题,在当下的中国语文教



育界也颇有争议。即使引导儿童步入写作的习作教学，也遭遇到这样的质疑和拷问。如果这样的问题得不到厘清，习作教学的出发点和有效性就无从谈起。因此，这就需要我们探讨“教”和“不教”背后的文化渊源，以及教师在习作教学上的应有作为。

一、探源：观点背后的价值支撑

作为矛盾的存在，习作教学无论是“教”还是“不教”，都有它自身的合理性和内在的文化性；作为对立的观点，需要细细考察“教”与“不教”背后所潜藏的教育学、文化学缘由。这对正确认识习作教学的本质、科学进行习作教学的运行具有重要意义。

观点一：儿童写作需要“教”

将小学写作教学称之为“习作教学”，旨在说明小学阶段是儿童学习写作的时期，在这个特定的阶段，“习作教学”存在的本意就是“教”儿童“学”写作。如果没有“教”的真实运行，断然就不会有“学”的确实成效。

作为一门课程需要教。写作是小学语文课程的一部分，作为课程，它体现着知识和技能、过程和方法、情感态度和价值观这样的三维目标。这些目标需要通过“教”进行循序渐进地规划，需要通过“教”来步步为营，层层落实。先说知识和技能，在写作过程中是必不可少的，譬如文体知识——说明、叙事、议论、抒情，完全是不同的话语方式；譬如习作的布局谋篇——如何开头、怎样写好重点内容、如何收尾，这是完成一篇文章必须掌握的技能。再说过程与方法，在写作过程中也是必备的基本素养，譬如收集素材，需要学会观察方法；譬如表达内容，需要描写方法；譬如习作交流，需要评改的方法。最后说儿童对于写作的情感态度，更是需要教师悉心的培育和呵护，这是一个儿童一生写作动力的源泉。由此可见，“教”在习作教学中，须臾不可缺席。

作为一种能力需要“教”。对于儿童来说，用语言自如地进行叙事、说

明、介绍、抒情，这是一种语感，更是一种言语能力。这需要通过具体的言语活动慢慢习得，需要教师通过扎实的言语训练渐渐获得。当然，不通过教学，儿童借助基本的言语经验，也会慢慢地学会写作，但这个过程会更漫长，会错过儿童言语发展的最佳时期；同时这种非指导性的言语表达，是原生态的，缺乏必要的言语智慧，既谈不上技术，更谈不上艺术，其写作水平只会原地“打转”，缺乏发生质性飞跃的契机和基础。“操千曲而后晓声，观百剑而后识器”，对于刚刚步入写作征程的儿童，从言语发展的长远看，需要在教师有目标、有计划的训练下，从叙事、抒情、说明、议论等表达视角出发，从选材、谋篇、修改、交流等基本流程入手，从段到篇，从分解到综合，集腋成裘，打下厚实的言语基本功，为今后的写作奠定坚实的言语基础。

作为一种习惯需要“教”。写作作为一门课程，其最终的目的就是让一个人养成写作的习惯。正如叶圣陶先生所言：“教师工作的最终目的，无非是培养学生具有各种良好的习惯。”还说：“养成良好的习惯，直到终身由之的程度，是一条规律。”^① 这里的“培养”“养成”不是立竿见影的，是要靠长时间的历练，其过程实质就是教师“教”的过程。在习作教学中，教师旨在培养儿童敏锐的观察习惯、用书面语言交往的习惯、写日记随笔的习惯、自我修改的习惯、互动交流的习惯，这是提升写作素养、养成写作习惯的必经之路。这里的“教”就是不断引导，不断历练，不断强化，不断鼓励。

观点二：儿童写作无需“教”

不少名家在谈及自己的“写作史”时，说得更多的是自己童年自觉的“阅读史”。在当下众多的习作课堂上，我们发现教师的“教”似乎对儿童真实的“写”意义并不大，甚至还起着限制的作用。

^① 叶至善、叶至美、叶至诚编。叶圣陶集 [M]。第25卷，江苏教育出版社，2004：2



从儿童文化的视野看不需要“教”。其一，儿童言语发展受着生理机制和言语环境的影响，因此，不同的儿童有着不同言语特点，不同的儿童有着不同的言语发展路径。而习作教学遵循的是儿童在某一年龄段言语发展的共性逻辑，在为一部分儿童打开言语之门的同时，却是堵塞了另一部分儿童的言语成长通道，因此着眼整体的“教”还不如不教。其二，儿童的言语是“自我中心言语”，诗意而丰富，朴素而清新，具有“诗性逻辑”，充盈着儿童文化的印记。可要是从成人话语的角度来看，就充满着“矛盾”“突兀”“混乱”，与规范的成人语体格格不入。可是遗憾的是，当下习作教学的目标却是让儿童学习用成人的话语表达，表达成人世界的生活和故事。在写作中，儿童的思维、情感、话语没有得到应有的呵护，而是被日渐颠覆和“矫正”，儿童的精神和话语在成人的话语世界中从游离到寄居，最后彻底沦丧，这样的“教”让儿童“无家可归”。其三，在小学阶段，儿童刚刚步入写作，写作兴趣高于写作智慧。在这个阶段，对儿童的言语倾向要懂得“迁就”，让儿童感到，写作其实很简单，就是从自我出发，写自己的故事，写自己的情感，写自己的话语；写作就是让自己的生活变得更丰富，变得更动感。可是现实的习作教学就是不懂得这一点，居高临下，将儿童看成一无所知的言语白纸，想怎么涂就怎么涂，就是不沾一点儿童色彩。于是通过教学建立起来的不是儿童的言语家园，而是成人的言语掠夺。

从比较研究的成效看不需要“教”。美国人 Stephen D. Krashean 的《阅读研究的理论和应用》一书，通过比较研究，披露了非常有趣的结论：De Vries 在五年级儿童中做过阅读与写作对提升写作能力的作用的研究。一组每周写两篇作文，另一组不做任何写作练习，却拿出更多时间来在课上和课下进行阅读。评价两组在作文方面的得分发现：阅读组在随后的随笔测试中各种单项类别上有更突出的表现。^① 其实早在上世纪 60 年代，叶圣陶

^① 荣维东. 多读比多写更利于提高写作能力 [J]. 语文学习, 2009 (6): 20-23

先生就提出“阅读是写作的基础”，他针对“有人把阅读和写作看做不甚相干的两回事”的观点，旗帜鲜明地指出：“阅读的基本训练不行，写作能力是不会提高的。”中外专家的论述，旨在说明：写作是心灵的创造，提高写作能力贵在“养心”——用阅读滋养心灵，用阅读丰富心灵，用阅读开阔心灵。同时写作是心灵的蓄积，是心灵的成长，写作能力是慢慢提升和涵养的，所有想通过“教”和“练”捷径以抵达儿童言语和精神深处的做法是不可取的，也是不人性、不科学的。

从现实的习作教学看不需要“教”。在当下盛行的教学观摩中很少见到习作课的踪影，即使见到，大家都不约而同产生这样的体会：教师的“教”对儿童的“写”似乎没有多少必然的内在关联。譬如四年级的写作指导课“最喜爱的一种水果”，这样的话题，儿童耳熟能详，拿笔就可以写，可是教师非要“教”——一问：最喜欢的水果是什么呀？二感：引导儿童用自己的眼睛、嘴巴、手、鼻子等感官来体会水果；三记：将自己的观察记在纸上；四议：应当采取怎样的观察方法来认识水果。如此种种，原本天天接触、品味的水果变得陌生了，原本写作冲动渐渐消退了。这样的“教”是不尊重儿童的生活经验，是忽视儿童的原认知，稚化儿童的体验。遗憾的是，这样的“零起点”教学不是个别现象，而是一种普遍的操作模式。这样的“教”是为教而教，只能将儿童写作带入一条僵化的套路上，它唤起的不是儿童写作的欲望，而是儿童对写作的厌烦。

由此可见，“教”与“不教”并非二元对立，这些观点并不是同一个逻辑起点出发所形成的鲜明悖论，而是站在不同视角和价值层面所看到的事物的不同“立面”。这些看似迥异的观点，正体现了习作教学的内在构造的复杂性和多元性，同时暴露出当下习作教学思路混乱、教法单一、教学无力的局面。

二、思辨：立场之中的价值圆融

有时，不同观点带给我们的不仅仅是视野，更多的是无谓的论争和无



为的彷徨。在不同的立场面前，有的教师竭力维护自身的立场，坚决拒绝另外的声音；有的则丧失了应有的判断和选择力，变得方寸大乱，无所适从。其实，这完全大可不必。钱理群先生说过：“在论争中，最应该防止的，是绝对化的极端思维，即认定自己绝对正确，对方绝对谬误，而且为了和对方划清界限，不惜将自己的观点推向极端。其结果就必然是自己观点里原有的合理性在极端的推演中丧失殆尽，而走向反面。”^①真是切中肯綮！在笔者看来，习作教学中的“教”与“不教”都具有合理性的一面，也都具有局限性的一面，它们之间存在的只是认知上的鸿沟，如果我们回到同一立场，同一逻辑起点，就会发现，它们在学理上是可以相通的，在实践中也是可以共融的。（见图）

观 点		圆融
需要“教”	不需“教”	
课程	儿童天性	建构面向儿童的写作课程
能力	自读自悟	在阅读教学中培养写作能力，以读促写，读写结合
习惯	套路淹没个性	习作教学应淡化知识技能的训练，着重儿童写作意识的涵养

在“可教”和“不可教”的纷争和交融中，我们发现，习作教学从“不可教”走向“可教”的可能性，只要理智地处理好这样几个问题：

问题一：儿童观。习作教学不仅仅是一个引导儿童写什么、怎么写的操作问题，还有一个认识儿童、理解儿童、尊重儿童、从儿童出发的立场问题。在传统的习作教学观中，后者比较欠缺；在当下的语文教材编写中，儿童问题，没有得到足够的重视，因此，我们的习作教学将“教”写作放到了无可复加的地位，而将“学”写作沦为“教”的衍生品。于是在“教”

^① 钱理群. 王尚文先生的教育思想及其命运 [J]. 语文学习, 2009 (6): 8