

学思书系·课堂教学系列



语用：

语文教学的新坐标

YU YONG

YUWEN JIAOXUE DE XIN ZUOBIAO

魏 星/著



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

学思书系·课堂教学系列



语用：

语文教学的新坐标

YU YONG
YUWEN JIAOXUE DE XIN ZUOBIAO

魏 星/著

东北师范大学出版社
、 长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

语用：语文教学的新坐标/魏星著. —长春：东北师范大学出版社，2015.5
ISBN 978 - 7 - 5681 - 0816 - 4

I. ①语… II. ①魏… III. ①小学语文课—教学研究
IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 093207 号

☐责任编辑：吴东范 ☐封面设计：张 然
☐责任校对：王 杰 ☐责任印制：刘兆辉

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码：130117)
电话：0431—85687213
传真：0431—85691969

网址：<http://www.nenup.com>

电子函件：sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版
长春市恒源印务有限公司印装

长春市高新区双德工业园 2 栋 (电话：0431—88607221)

2015 年 5 月第 1 版 2015 年 5 月第 1 次印刷
幅面尺寸：169mm×239mm 印张：16.25 字数：260 千

定价：35.00 元

序 言

李政涛^①

何为语文？这是一个本体性因而是前提性的问题。对这个问题的回答，是实施语文教学的哲学基础。有了明确的认识，语文教学的目的、任务才会更清晰，实现方式才会更科学。

然而，多少年来，对这个问题的讨论各抒己见，莫衷一是。最新的认识，是2011年版《义务教育语文课程标准》的定位：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”这一定位引发了新一轮语文课改。每一个有专业自觉的语文教师，都会以此为契机，加大反思力度，展开有益探索，积极建构属于自己的语文教育哲学。

魏星老师即是一位有专业自觉的教师。他“回望历史”、“回到常识”，并在新的语言学视野和多元文化背景下思考，得出“语用能力是语文素养的核心”的结论，进而给出语用教学“就是探究言语生成的过程和规律的教学”。作者进一步认识到，“言语的生成，也是‘道’的生成。语言的丰富像‘道’的繁衍一样，衍生、再生、化生、生长……言语的生长是有机的，它不停息地确认生命的存在。”正是从“生命的存在”“人的完成”这个教育原点出发，魏星以自己的话语和实践方式，回答了“何为语文”这个问题，并尝试建构基于语用的语文教学新坐标。——书名中的“坐标”，这也是我所追求的独属于语文的教育价值或育人价值，或是实施语文教学的哲学基础。

按照这样的坐标方向，魏星开始了颇为大胆的探寻，鲜明地提出了“语用

^① 教育部长江学者特聘教授。华东师大教育学部科研部主任，新基础教育研究中心主任，博士生导师。



教育观”，即：言意共生的本体观、个体内生的生本观、活动创生的实践观、有无相生的哲学观、生生不息的生命观。这里暂且不讨论这些主张能否站住脚，但我必须要说，教师敢于运用理性，反观自己的教学实践，找到原创性的、富有个性的教学主张，这在当代教师群体中是不多见的，因而是难得可贵的。教学主张不能停留在“意气用事”“自以为是”“自说自话”层面，它必须要基于实践，充分说理，严密论证，并进行有效的建构。让我惊喜的是，魏星的理论视野比较开阔，这些主张不仅能关照现实，而且分析深入，具有一定的穿透性。而理论一旦穿越实践，便显示出生命的活力和理论的力量。在“语用教育观”的范畴下，从教学理念到教学策略，从教材解读到教学设计，从课堂智慧到教师专业成长，一步一步下来，建构出一系列语文教学新思维。虽然不像学术著作那样体系森严，但各个部分相互映照，相互支撑，核心观念一以贯之，显示出扎实的研究功力。作者善于在原点上思考，对好多问题的认识非常清晰，如对文本和阅读教学的认识：

“我们可以把文本当作两种不同的存在：一是已说的话，即已经成为现实的东西、静态的东西，学习基本的字、词、句、篇知识；二是在说的话，就像一眼喷涌着的活泉，正在成形的状态之中，跳跃着生命的活力，等待着读者与它对话。对文本有不同的认识，必然会导致不同的阅读观。前者是接受性阅读，后者是对话性阅读。语用教学强调把儿童看作文本意义的生产者，在对话中生成教学意义。”

又如：

“教学一篇课文，主要关注两点：一是文本言语的生成，揣摩作者是如何表现情思的，内在的言语生成规则是什么；二是儿童言语的生成，思考如何以课文为载体发展儿童的语言。要完成文本价值向教学价值的转变，就必须站在儿童视角，找到作为催化剂的‘酶’，以唤起学生的惊异感和想像力，催生言语的理解、运用。”

在这本书中，像这样理性、生动且富有个性化的语言还有很多。魏星老师坚持以自己的视角、自己的语言方式表达对语文的理解，体现一种可贵的创新品格。

认识着的实践是美丽的。我最欣赏的部分是第九章，作者用多个教学案例进行微观分析，自己如何以语用思维来设计与实施教学。它让我认识到，这本书是在教学田野行动中自然生长出来的。个案研究涉及诗歌、散文、小说等

各种课型,是“语用教学”的最好诠释。每个课例分为四个部分来介绍:文本言语生成的解密;儿童言语生成的预设;课堂言语生成的实态;教后的言语生成。这四部分清晰地看出教者的思维,先是分析文本的原生价值,再从学情视角思考如何转化,进而展示师生共同创作的课堂作品,最后是反思性的“后教学”。不难看出,魏星老师将每节课看成是一次语用活动,“它不是一出已经定稿的剧本,而更像是一部不能划上句号的手稿,一直处于自我校正、自我完善的动态发展之中。”相对于前面的理论表述,这一章的语言风格非常浅近、活泼。如果读者对课堂感兴趣的话,我建议可以先研习这些课例,再“瞻前顾后”进行阅读,逐步建立整体性的认识。

以新的坐标实现教学转型,关键在于语文教师自身。语文教师要坚持读书、实践与写作,不断提升教学气质与实践智慧,踏上幸福的言语人生之路。“作为一项为孩子打底的工程,语文教育天然需要教师具有一种高远的精神,一种充实而圣洁的灵魂,一种虔诚而温馨的情怀,和追求完美人生的信念。”其实,魏老师自己就是这样的人,他从泥巴村一路走来,孜孜追求语文教学之道,努力地去在“接着说”中,“自己说”“说自己”,最终“成为我自己”。书中提出的结构性的独特理念和实践策略固然使人心动,而充溢全书的高远的教育理想以及热爱语文、挚爱儿童的情怀更让人感佩,——我们无法设想一种没有教育理想和生命情怀的语文教育之道。

当然,魏星老师的语文理念和实践,只是语文课改大潮中的“这一个”。书中的一些观点难免有偏颇、肤浅之处,也有一些研究领域需要补充(如缺少识字、口语交际教学等),但我相信:每一个“这一个”都有其典型性与独特价值。只要认真阅读魏老师“这本书”,我相信可以从中获得多方面的启迪。当代中国的语文教育教学,也将可能因为“这本书”的出现,而有了新的风景、新的前景。

是为序。



第一章 从语用视角重建语文教学	1
§ 1 语用：语文的必然之道/2	
§ 2 语用教学的三个维度/6	
§ 3 言语生成：语用教学的内核/11	
第二章 语用教学的基本要义	15
§ 1 本体观：言意共生/16	
§ 2 生本观：个体内生/19	
§ 3 教学观：活动创生/22	
§ 4 哲学观：有无相生/23	
§ 5 生命观：生生不息/25	
第三章 按照语用规律促进言语生成	27
§ 1 适应律：依赖语境促生成/28	
§ 2 选择律：推敲语料促生成/32	
§ 3 得体律：契合语体促生成/34	
§ 4 组织律：把握语脉促生成/36	
§ 5 修饰律：体悟文辞促生成/37	
第四章 运用美的规律提升语用品质	39
§ 1 美的规律与言语生成/40	
§ 2 教学设计的美学追求/43	
§ 3 构建课堂的审美意象/46	
§ 4 让“美”可以言说/50	



第五章 语用型课堂教学的建构	53
§ 1 是什么遮蔽了儿童的言语生成/54	
§ 2 探寻课堂教学中的“酶”/57	
§ 3 从语用视角变革课堂结构/62	
§ 4 创造融通、自由和美的语用生态/65	
第六章 从语用视角重建阅读教学	69
§ 1 文本与文本阅读/70	
§ 2 热化字词教学/72	
§ 3 阅读教学的有效路径/75	
§ 4 文学性言语与阅读教学/82	
§ 5 非文学言语与阅读教学/85	
§ 6 寻找阅读和写作的“耦合点”/87	
第七章 从语用视角重建作文教学	91
§ 1 词句的衍生/92	
§ 2 “审美场”的孕生/94	
§ 3 言语内容的创生/97	
§ 4 经历完整的生成体验/99	
§ 5 让言语“乱蓬蓬”地生长/104	
§ 6 建构童年的言语经验/105	
第八章 课例研究：探寻言语生成的秘密	109
§ 1 关注特定语境下的言语生成	
——以《水》教学为例/110	



- § 2 以“矛盾”催生言语智慧
——以《伊索寓言》教学为例/120
- § 3 揭开情感深层结构的奥秘
——以《三打白骨精》教学为例/129
- § 4 转换：通向言语的深处
——以《清平乐 村居》教学为例/141
- § 5 追求语感和语理的平衡
——以《墨梅》《石灰吟》教学为例/151
- § 6 直抵言语的结构内核
——以《普罗米修斯盗火》教学为例/159
- § 7 寻找言语的最佳生长点
——以《祖父的园子》教学为例/170
- § 8 唤醒儿童的内心视像
——以《美丽的想象》教学为例/180
- § 9 教学需要“陌生化”处理
——以《牛郎织女》教学为例/190
- § 10 感悟作家的言语人格
——以《给家乡孩子的信》教学为例/197
- § 11 还原作家的创作体验
——以《安塞腰鼓》教学为例/206
- § 12 有效“植入”促生成
——以《讲故事的人》教学为例/212

第九章 建立充满活力的语用资源 221

- § 1 生活：肥沃的语文土壤/222
- § 2 教材：言语活动的支点/226



§ 3 技术：言语生成的催化剂/229

第十章 踏上幸福的言语人生之路 233

§ 1 读书：提升教学气质/234

§ 2 实践：成为你自己/237

§ 3 写作：一种精神姿势/240

§ 4 闲暇生活与语文专业发展/243

参考文献 247

后 记 249

第一章 从语用视角重建语文教学

“语用”最初是作为语言学的概念进入我们视野的。2011年版《义务教育语文课程标准》提出“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程”后，“语用”开始作为“语言文字运用”的简称，逐渐演变成语文教学的专业术语，并成为语文教学改革的新坐标。

语文不能以语言学家的眼光去看待，那样，语言知识就成了出发点，成了中心，“字词句篇语修逻文”演绎成“八字宪法”的教学，已经被证明是一条走不通的道路。语文又不能以文学家的眼光去看待，文学欣赏、人文追求一旦成了绝对权威，也就进入空气稀薄的高空。这种失去语言文字根基的“泛语文”教学，也是一条走不通的道路。——语文教学的第三条路，即是要从语言的功能出发，致力于语言文字的运用，并在运用中发展学生的综合素养。



§ 1 语用：语文的必然之道

在课程语境下，语文到底是什么？这个问题很重要，有了正确的理解，就可以让语文回归语文自身。回归自身也就是“回家”——回到历史悠久、又充满现代气息的民族文化之家。

一、回望历史

百年以来，语文教学处于急剧的变革之中。

1904年，由传统语文教学进入到现代语文教学，是一次大的变革。在这次变革中，语文从政治、历史、文学混合型课程中解放出来，而成为一门独立的学科。

由文言文教学到白话文教学是一次大的变革。在这次变革中，白话文登上语文教学的历史舞台。

新中国经历了八次语文教学改革。“63年《大纲》”明确提出：“语文是学好各门知识和从事各种工作的基本工具。”^①在工具论思想引导下，语文教学面貌焕然一新。“78年《大纲》”开始纠正“文革”中过于强调政治思想性的错误。“80年大纲”在认识上又有了新的飞跃：“语文这门学科，它的重要特点是思想教育和语文教学的辩证统一。”^②语文教学继续踏上现代化的道路，然而在应试教育的助推下，工具化、科学化探索陷入泥潭，“将充满人性之美、最具趣味的语文变成枯燥乏味的技艺之学、知识教学，乃至变成一种应试训练”^③。世纪之交的“语文教育大讨论”，将语文教学推向了风口浪尖。第八次新课程语文教学改革，人本思想成为语文课程的指导思想，相应地，语文教学理念和方式方法发生了重大变革。

回望历史，“现代性”是百年母语教育的价值追求。语言的现代化，带来思维及生存方式的现代化，使中国与现代社会接轨。语文教学的根基，从

① 20世纪中国中小学课程标准，教学大纲汇编（语文卷），北京：人民教育出版社，2011：153。

② 20世纪中国中小学课程标准，教学大纲汇编（语文卷），北京：人民教育出版社，2011：185。

③ 杨东平，语文课：我们失去了什么，北京文学，1998（3）。

关注“社会”开始转向“人”。语文教学归向了“人”，回归真实的人，这也是对教育本质的正本清源。作为把握世界的一种方式，语文与“人”紧密相连。

在这个过程中，语文教学努力回到自身中去。对“语文是什么”的讨论争论不休，然而，“语言能够给学生带来什么”和“语文教学应该做些什么”，这些都有了清晰的认识。

二、回归常识

我们用语言思考吗？这是一个常识性的问题。语言把我们已有的思考表达出来，言说为我们的思想穿上衣裳。思想活动以语言为归宿，思想的“家”在“语言”里。

语言学在发生着转向，由静态的语言研究转向了语言功能的研究。索绪尔区分了“语言”和“言语”，“语言”通常被理解为普遍的、公共的、同质的系统，其中的语法、词汇等，独立于语言的具体运用之外；“言语”更多地体现为个体在具体情景中的运用过程。维特根斯坦曾指出：“每一个记号就其本身而言都是死的。是什么赋予了它以生命呢？——它的生命就在于使用。”这里的记号虽不限于语言符号，无疑也包括语言符号。德国思想家伽达默尔说得更直接，“语言的本质在于语言的应用”。哲人们把目光转向自身的言语现实和语用行为上，把语言研究置于作为存在主体的言语生成、表达和创造之上。由此可见，言语能力的培养才是语文教育的核心。

学语言、用语言，应是语文教学的常识。从世界各国看，重视语言的运用成了“国际惯例”。美国围绕“学生需要学习哪些语文知识，以及能够用语言做什么”建构课程，欧共体明确提出“语文学习者就是语言使用者”^①，各国课程标准都有类似的论述和设计。

语文不能以“语言学家”的眼光去看待，语言知识成了出发点，成了中心，“字词句篇语修逻文”演绎成了“八字宪法”——这种语言要素的教学，已经被证明是一条走不通的死路。

语文又不能以“文学家”的眼光去看待，“文学欣赏”“人文追求”一旦成了“绝对权威”，也会进入空气稀薄的高空。——“泛语文”“泛人文”的

^① 洪宗礼，母语教材研究：第七卷，南京：江苏教育出版社，2007。

教学，会回到“混合式教学”上去，导致凌虚蹈空，这也被证明是一条走不通的死路。

由此可见：从“人”出发，从语言的功能出发，引导学生去发现、感悟语言的美好品质，并且探究它生成的缘由，从而能够准确、得体、优美地使用语言，逐渐提升自身语言的品质。——这是语文的必然之道，也是当然之责。

三、回到课标

新课程实施以来，不少语文教师提出了“某某语文”的主张。这些主张都有道理，都能在课标中找到依据。这样的探索是有意义的。同时也应看到，如果只偏重某一方面，也容易造成对语文教育的自我放逐。

大家熟知的“诗意语文”“情智语文”“文化语文”“语文味”等，都体现了对“人文”的重视。这是一线教师不满语文现状，而从文艺美学的角度对语文提出的理想要求。这些主张提出的背景，可上溯到上世纪80年代思想解放后美学热的兴起。随着美学研究向语言学、语文学的深入，汉语文诗性语言的特性渐渐被认识。这样，就学于80年代、成长于新世纪的风华正茂的“新生代”教师们，提出这些主张就在情理之中了。他们的主要贡献是：

- 文学教育的苏醒。他们反对文学、语言“混编”教材模式，强调突出文学功能，留下了《枫桥夜泊》《走进李白》《亲近论语》等经典课例。

- 课程建设的自觉。他们能够自觉开发校本课程，比如根据“文学意象”“人文主题”开发“月亮文化”，“离别文化”等，把“文学阅读”纳入到了课程建设之中。经典阅读重回校园，重回课堂，给学生创造文学阅读的环境。当前，以“人文主题”建构单元及教学，已成为主流的课程模式。

- 艺术审美的追求。仔细研究课堂发现，这些课堂无不把语文教学当作“行为艺术”来对待，追求自由、融通和美的境界。

从文化的角度建构语文教学，旨在通过语文教育使语言成为儿童的精神家园。理想的语文教学应该让学生钟情于语言文字，并透过语言文字追寻到它的“根”及“根”的延伸。——这个“根”就是理性的凝聚，价值的意蕴！语言中的价值内蕴，要在听、说、读、写、看与展示言语行为中实现，而绝不是穿靴戴帽，外加什么东西。但在现实的课堂中，我们却看到不少课

堂放大了“文化”这一纬度，而远离了儿童、远离了语文作为课程的应然之责。

因此，语文教学的共识还是要回到课标上来。经过10年的课改实验，修订版课标于2011年底颁布。课标吸收了语文教学的新成果，首次对“语文是什么”做出一个清晰的回答：

语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。^①

何谓“语言文字的运用”？课标开篇就讲了：“语言文字的运用，包括生活、工作和学习中的听说读写活动以及文学活动，存在于人类生活的各个领域。”由此可见，它不能窄化成“写作”，而是一个整合的概念，一个在“各个领域”都存在的概念，它既包括说、写的运用，也包括听、读的运用；既包括实用的语文运用，也指向审美的语文运用。因而，它是一种“全语用”。

不同于语言学视野中的概念，这里的“语用”特指课标提出的“语言文字的运用”。课标将语文教学的性质定位在“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性实践性课程”后，“语用”成为语文教学的新坐标。基于独立人格和自由思维，强调以个性言说、独立评论和审美表达等为形式特征而富于表现力和创造力的语用教育观，成为语文教学的主流范式。

语用教育观是对“听说读写论”的超越。用历史的视野看，叶圣陶先生提出的“听说读写”论，一直是语文教学的主流范式。较之于“思想教育论”“语文知识论”“语感中心论”等，“听说读写论”涵盖了“口头之语”和“书面之文”两大方面，且照应了“输入性语用”到“输出性语用”两大环节，比较贴近语文教学的功用价值。资讯网络化、文化多元化的背景，要求突破固化、狭隘的听说读写论，而赋予母语教育新的时代内涵。为什么语用教育观是对“听说读写论”的超越？浙江师范大学潘涌教授认为：

输出性语用（说、写、评）与输入性语用（视、听、读）是主次关系而非并列关系，“输入”正是为了“输出”，“接受”正是为了“表达”。而传统教学忽视听说读写的主次和轻重，甚至在课堂上出现主次易位、输入为重，以致形成以片面复现和机械记忆为形式特征的“接受本位”的课堂教学模式。积极语用观强调“思”在外语用（视、听、读、说、写、评）中的关键

^① 义务教育语文课程标准（2011年版），北京：北京师范大学出版社，2011：1。



作用，作为内语用的“思”是外部语用行为的源泉、前提和动力。^①

由此可见：（一）语用观拓展了语文学习的外延，“四字诀”发展成为“七字诀”，即思、视、听、读、说、写、评；（二）语用观突破了语文学习的深度，强调“思”在语言运用中的重要作用，以积极语用带动积极思维，创生思想课堂，实现“我思我存在”“我存在我表达”；（三）语用观强调语文学习的表现度，教学目标从狭隘的“接受力”向立体的“表达力”转换，特别强调母语的“评论力”。

“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”《义务教育语文课程标准（2011年版）》关于语文课程性质的这一句命题，是对现代语言学转向的回响，也是直面课改、对教学实践做出的积极回应。以“语用”为坐标开展语文教学探索，撬动语文教育的范式转型，这是每位语文教师的使命。

§ 2 语用教学的三个维度

站在儿童的心理视角，我们追求“积极语用”教学，让学生能够主动地、欢愉地参与言语实践活动；从言语学习的广度和整体性出发，我们追求“全语用”教学，全方位建构儿童个体的言语生命；从言语行为的思维品质出发，我们追求“深度语用”教学，通过语言学习来淬砺学生的思想，练就理性思辨的能力。

一、积极语用：强调言语动机

语言内在于生命的意欲。每一句精彩的言说，都是从生命中流淌出来的；言语的解读与创造，都包含着鲜活的生命感悟和体验。

因此，语用教学首先强调“积极”。从语用动机与行为的关系看，“积极语用首先就是一种由情感助推的自觉语用”。^② 言语行为必然受言语动机的内在驱使，而主动完整的表现性言语行为更当受言语动机自觉和强烈的支配。换言之，自觉语用的意识是积极语用的内在动力源泉。把目光投注在

① 潘涌，积极语用教育观对“听说读写”论的超越，课程，教材，教法，2014（10）。

② 潘涌，积极语用：21世纪中国母语教育新观念，语文建设，2013（1）。

“人”上，激活儿童内在的言语欲求，这是重建语文教育的逻辑起点。

语言到了儿童领域是非常动人的。让学生喜欢读并且能够读好，让学生喜欢写并且能够写好——语文教学的目标似乎非常简单。然而，在当前“超稳定”的主流模式下，我们忘记了一个最要命的问题：在这一成长的阶段里，学生需要什么样的语言和需要什么样的语文学习？是要平面的语言、叠加性的语言操练，还是要鲜活的语言、立体地学用语言？

有一位老师教学《祖父的园子》：“这是个怎样的园子呢？”学生纷纷说“生机勃勃的园子”“有趣的园子”“自由的园子”等。教师聚焦、板书：自由。从哪里看出萧红的自由呢？学生到文本中找出铲地、溜土窝、锄草、浇水等事件，分析作者是怎样“自由”的。课尾补充了萧红的人生际遇，由自由、欢快转入悲戚的氛围，最后布置学生写一篇童年的作文。

已知“自由”，然后求证如何自由，这是一种典型的演绎式思维。这种思维在教学中十分舒服地运行着。如：教学《水》，已知“水，成了村子里最珍贵的东西”，然后求证为什么珍贵；教学《詹天佑》，已知“詹天佑是杰出的爱国工程师”，然后求证为什么爱国；教学《普罗米修斯》，已知普罗米修斯是“盗取火种的英雄”，然后求证为什么是英雄。利用演绎式思维教学不是不好，但若用一种固化的思维方式去教，往往就弱化了作为语用主体——儿童——的学习心理，造成儿童思维的惰性。模板化的教学介入，共性化的意义输出，成了当下语文课堂最大的问题。“自由应是一个能使自己变得更好的机会。”（加缪）缺失了思维的民主与自由，学生又怎能与文本发生积极的对话呢？

除了“演绎式”教学思维，教学中还有诸如功利主义、技术至上、机械教条等教学行为，造成儿童学习兴趣的缺失。学生既是文本语言的消费者，也是文本语言的积极生产者。有效的“生产”活动是学生的阅读心境与文本语境之间的协调、同化和顺应。激活儿童内在的言语欲求，需要调制好学生的心境和文本语境之间的“相似关系”，使教师、教材和学生的心灵之间组成一种“相似的和谐振动”。然而在实际的教学中，教师往往只是把学生当作“消费者”，弱化了语用主体——儿童，导致种种“消极语用”的教学现象。

从消极语用走向积极语用，这就要从人的需要出发，打破种种惰性教学思维，激活儿童内在的言语动机，突破过去那种接受、记忆、模仿的框格，