

从本质上看，中小学语文教学

不应是语形教学，不应是语法教学，

不应是语义教学，而应是语用教学。

语用，必将开辟语文教学新天地，

开启语文教学新境界！

语用

开启语文教学新门

刘仁增 著



刘仁增 著



梦山书系

语用

开启语文教学新门



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

语用:开启语文教学新门/刘仁增著. —福州:福建教育出版社,2015.5
ISBN 978-7-5334-6752-4

I. ①语… II. ①刘… 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 011708 号

Yuyong: Kaiqi Yuwen Jiaoxue Xinmen

语用:开启语文教学新门

刘仁增 著

-
- 出 版 海峡出版发行集团
福建教育出版社
(福州梦山路 27 号 邮编: 350001 网址: www.fep.com.cn
编辑部电话: 0591-87812652
发行部电话: 0591-83721876 87115073 010-62027445)
- 出 版 人 黄 旭
- 印 刷 福州泰岳印刷广告有限公司
(福州市鼓楼区白龙路 5 号 邮编: 350003)
- 开 本 720 毫米×1000 毫米 1/16
- 印 张 21.25
- 字 数 294 千
- 插 页 2
- 版 次 2015 年 5 月第 1 版 2015 年 5 月第 1 次印刷
- 书 号 ISBN 978-7-5334-6752-4
- 定 价 45.00 元
-

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



梦 山 书 系

“梦山”位于福州城西，与西湖书院、林则徐读书处“桂斋”连襟相依，梦山沉稳、西湖灵动、桂斋儒雅。梦山集山水之气韵，得人文之雅操。福建教育出版社正坐落于西湖之畔、梦山之下，集五十余年梓行之内蕴，以“立足教育、服务社会、开智启蒙、惠泽生命”为宗旨，将教育类读物出版作为肩上重任之一，教育类读物自具一格，理论读物品韵秀出，教师专业成长读物春风化雨。

“梦”是理想、是希望，所谓“梦想成真”；“山”是丰碑，是名山事业。“积土成山，风雨兴焉”，我们希望通过点点滴滴的辛勤积累，能矗起教育的高山；希望有志于教育的专家、学者能鼓荡起教育改革的风雨。

“梦山书系”力图集教育研究之菁华，成就教育的名山事业之梦。

前 言

语用教学：内涵、原理与实施

长期以来，小学语文教学的低效一直困扰着小学语文界。究其因，可能纷繁复杂，但从根本上说，主要是至今尚未完全解决两个问题：一是语文为何？二是语文何为？前者属于对语文学科本质认识的宏观范畴，直接影响小学语文教学的定位和走势；后者关乎语文课堂如何实施的微观层面，左右着小学语文课堂教学行为的正确与否。只有宏观认识到位，微观操作得法，小学语文教学才能走出困境，才能取得令人满意的效果。

“语文为何”是个语文本体论问题，其实也是语文课程的性质问题。当下，你随便问一个语文教师这一问题，答案不难脱口而出：“学习语言文字运用。”因为，课程标准（这里指《义务教育语文课程标准》2011年版，下文中亦会简称为“课标”或“新课标”）明明白白写着呢。但是，如果你以为语文教学从此可以万事大吉，那就过于天真了。由于课程标准对语文学科性质只是一句简洁的表述，并没有作具体的解释和说明，加上长期以来没有专家学者对这个问题进行深入的研究，许多教师对这个问题没有进行深入的思考，对其本意和精髓自然缺乏准确把握，语文教学误入歧途的现象已见端倪。

有些教师说，新课标只提“运用”不提“理解”，意味着“运用”远比“理解”重要，有“运用”的课堂就是好的课堂，至于“理解”当然可有可

无，无关痛痒。于是，教学就干脆跳过文意理解的环节，不管学生对语言内容和表达妙处是否理解、领会，直奔言语迁移就好。众所周知，理解是运用的基础，没有语言理解，何来正确运用？其结果是，处在不明就里状态下的学生，或者茫然不知、面面相觑，或者只言片语、言不由衷。“理解”不到位，“运用”也不扎实，“理解”和“运用”两败俱伤，语文教学也走向了排斥“理解”只重“运用”的极端。

有些教师一说到“学习语言文字运用”，脑子想的就是读写结合、课堂小练笔。于是乎，不论课文中是否存在适合读写结合的内容，总要安排学生写一写，好像不写，就不能体现“学习语言文字运用”的课程理念。这样的教学行为暴露了教师以为教材中有什么，就要立竿见影地练什么的思想。其实，“写”是一种运用，“说”也是一种运用，“听”和“读”还是一种运用。“语言文字运用”应涵盖语言文字的“理解”和“表达”两个层面。落实“学习语言文字运用”，未必都要“写一写”，听、说、读、写，都应该属于“语言文字运用”的范畴。

有些教师认为，“学习语言文字运用”就是理解语文知识、关注语言形式。当学生掌握了课文运用了什么修辞手法或描写方法之后，教学就“完美”收官，这在当下的语文课堂并不鲜见。它以读懂和领会为目标定位，以理解和掌握为教学归宿，关注的是“这句话写了什么、表达什么感情”之类的内容意义，满足于“这句话怎么写、说明了什么”之类的概念获取。至于隐藏于语言文字之间的情感、形象、意味、韵律，则熟视无睹，属于典型的以“知道”、“理解”为特征的教学，语言学习陷入了把“怎样写”、“如何言说”概念化的泥潭。学生获得的只能是干巴巴的知识和概念，无益于语文素养的提升。

也有教师剑走偏锋，觉得“学习语言文字运用”就是要以写作、表达为本位。阅读教学当然要指向写作，这是毫无疑义的。因为，提高学生习作能力的途径之一，就是要通过阅读课，从课文中汲取写作的营养，习得写作的方法。但是，除此之外，阅读教学还肩负着培养学生理解、感受语

言的任务，尤其要强调有效的阅读策略的指导与迁移，从而帮助学生提高阅读能力。倘若把“学习语言文字运用”视为以写作为本位，势必窄化“语言文字运用”的内涵，对学生语文综合素养的提升有百害而无一利。

看来，准确把握“学习语言文字运用”的内涵与真义多么重要又并非易事。试想，连这样一个关系到语文教学“性命攸关”的终极性命题都没有得到正确理解、准确阐释，语文教学不南辕北辙才怪呢！

这只是事情的一个方面。事情的另一方面是，即便正确理解了，也并不意味着在实践层面上就能有效落实。道理很简单，纵观百年语文教育史，尽管语言训练在每一个历史时期都或多或少地存在着，但基本上属于附庸地位，以语义学、语法学、语形学为核心的语文教学观始终主导、统治着语文课堂。在此教育思想指导下的语文课，内容理解、知识传授成了语文教学的基本形态。而基于“学习语言运用”的语文教学，必然树立新的语文教学价值观，进而需要教学范式的重建。习惯成自然，长期习惯与纯熟地掌握着以“理解”、“感悟”为本位的教学模式和手段的语文教师，想在短时间内改变已有的教学模式，重建新的教学范式，谈何容易。

正是基于这样的现实以及由此带来的思考，加上十多年“语用”（即“语言文字运用”的学术应用简称）教学实践的成果积累，我在个人第一本语用教学专著《让语文回家——刘仁增语用教学新思路》的基础上，重新写了这本书。从几年前的“新思路”到今天的“新门”，看似只是提法的不同，但在提法不同的背后，却是我对语用教学的重新理解和全面思考。

与《让语文回家》一脉相承的是，这本书依然秉持语用的主张，高举语用的大旗，在理论观点和教学策略两个方面，阐述如何把教师和学生从“理解本位”、“感悟至上”的桎梏中解放出来，把他们引向语言应用、言语提升的学习之途，从而把“语文课”上成“语文”的课。除此之外，更多的当然要着力凸现“新门”之“新”，以体现本书的亮点。

一“论”概念。本书对一些重要概念作了言简意赅、通俗易懂的阐释。比如语用教学“是指教师通过对文本语言的精准把握和学习活动的精心策

划，以‘语用’为核心，建构教学内容明朗化、课堂环节‘精’‘深’化、学习活动结构化、言语实践增值化的‘四化’课堂，让学生在发现、感悟、模仿、类推、创造等积极语用状态下感受语言魅力，习得读写经验，生长言语智慧，提高语用技能，促进语文素养的形成和发展”。还对“语用”、“以‘语用’为核心”等关键词进行了具体的解释说明。又比如“语用教学的要义”：“不仅在于对语言要素即语言知识的教学上，更在于语言功能即语言交际的教学上；其核心要义不是学习、获得‘语言知识’，而是‘言语经验’和‘语用方法’；其根本目标不是培养‘懂得语言’、‘谈论语言’的人，而是培养‘使用语言’、‘能用这种语言讲话、写文章’的人。”还比如，语文的教学“独当之任”：“既不是包罗万象的‘百科知识’传授，也不是凌空蹈虚的‘人文意义’理解，还不是枯燥乏味的‘语言知识’训练，而是动态生成的‘语言功能教学’，其教学内容指向‘言语主体’、‘语境’、‘言语实践’、‘生活世界’、‘生活化’，为语文教学的人文内涵寻找到‘落地基础’。语言功能教学，说到底就是‘使用语言学习语言使用’的教学，让学生在一个个具体的语言实践活动中领悟、掌握语言的交际功能、特点和规律，从中获取必要的言语经验和语用方法，从而建构言语能力。”这样的概念阐释，意在说明语用教学涵盖听说读写，既要促进言语智慧的生成，还要注重阅读策略的提升，避免语文教学走入顾此失彼的死胡同。

二“论”原理。任何一种教学总是有其内在的规律的，只有把握其规律，方能事半功倍，语用教学当然也是如此。所以，本书用了不少文字对语言学习的内在原理、语用教学的运行机制以及其背后支撑的教育理论进行了探讨。这样的探讨和表述并不深奥，比如，把语用教学的运行机制以图示的形式加以呈现，其基本的操作步骤和过程，形象直观，一目了然。尤其是指出了一个人言语发展的关键和核心在于生成与转化。这是因为语言表达虽有共性可言、规律可循，但是，语言表达更多的是依赖只能意会无法言说的缄默性知识，仅靠“共性”的语言知识远远满足不了“个性”的表达。所以，从意到言，从言到意，从能指到所指，能否顺利转换与生

成就成了语言学习的核心环节。依据这样的原理，本书提出了语用教学的课堂教学模型：“发现—领悟—模仿—类推—创造”。其中的“模仿”与“类推”强调了“举一反三”与“举三反一”的内在关联，认为它是促进语言生成与转化的重要手段。这样，就从理论的高度和科学的角度说明了，把握转换的交切点，寻求转换的适合方式，展开转换的过程，创造转换的环境，是决定语文教学质量的关键性因素，也是语用教学区别于理解型、感悟型教学的显著特点，更是提高语文教学质量、提升学生言语能力的秘密所在。

三“论”做法。既然是以“语用”为核心而不是以“感悟”为本位的教学，其教学目标、教学方法、教学策略又有哪些与众不同之处，其实际效果如何呢？这是许多教师所要了解和期待的，也是本书要着力加以阐明的重点内容。本书把语用背景下的文本解读、体系架构、课堂形态、范式重构、课型创新、案例剖析等一些具体的实施策略、方法与手段等作为全书的重点，用了大量的笔墨和篇幅进行了浓墨重彩般的描述。为了让教师们有更直观、更真切的感觉，全书用了大量的教学实例，既向读者说明一篇课文从文本解读到设计思路再到教学实施的演化、发展过程，又深入浅出、直观形象地展示了语用教学灵动、生动、扎实的课堂操作策略与方法。更自以为是新亮点的是，还针对当下语文教学不分文体，一律教成一个模样的弊端，专门安排了“不同文体的教学示例”一节，分别对散文、小说、诗歌、童话、寓言、说明文等小学语文教材中常见的文体进行具体、充分、详尽的说明。每一文体都先展示教学实录，再分析此类文体特征，并提供此类文体的教法策略，应该会给大家有所助益的。

一个好的教学成果，如果只能远观，不能近“玩”，就难以推广，仅为供人欣赏的艺术品，实在是件遗憾的事。时下，不少教师所普遍感到的名师的课好看好听不好学不好仿的弊端，已经成了大家心中的“痛”。这本书不以空洞的理论作为行文的主体，而是从实际操作的角度来动态地研究和展示语用教学的整体架构、实施策略及课堂效果，告诉人们语用教学不是

“阳春白雪”，高不可攀。从教学思想上说，语用教学似乎带着一丝“贵族气”与“品质化”，可从教学策略上看，语用教学完全洋溢着“平民味”与“乡土气”，其思路人人可以借鉴，教学策略人人可以模仿，教学成果人人可以创造，颇具操作性和推广意义。

这样说，该不会给人“王婆卖瓜，自卖自夸”之嫌吧？此言虚实如何，诸君何妨一读？

目 录

前 言 语用教学:内涵、原理与实施/1

绪 论 语文教学的语用观/1

一、语义理解、语法知识是百年语文教学的基本形态/1

二、语文教学的实质是语用教学/3

第一章 语用教学的创建/8

第一节 内涵界定/8

一、概念定义/8

二、核心词说明/8

三、内涵阐释/10

第二节 原理概说/12

一、语用教学的内在机理/12

二、语用教学的原理解说/15

三、语用教学的基本模型/16

第三节 价值辨析/20

一、认识论价值:确立语文教学新的核心价值观/20

二、方法论价值:构建语文课堂新的教学方式/27

第四节 形态特征/32

一、语用教学与其他教学的差异/32

二、语用课堂的特征描述/ 36

第二章 语用课堂的实施/ 46

第一节 教学策划/ 46

- 一、课文细读的精准到位/ 46
- 二、教学价值的精心确定/ 59
- 三、教学内容的精当选择/ 64
- 四、“教”“学”活动的精妙安排/ 69

第二节 教学策略/ 78

- 一、切入点的捕捉/ 78
- 二、教学点的展开/ 86
- 三、语言点的拓深/ 91
- 四、高潮点的掀起/ 97

第三节 教学范式/ 101

- 一、凸显目标指向的教学范式/ 101
- 二、彰显设计特色的教学范式/ 104

第四节 教学设计/ 112

- 一、字词语用设计/ 112
- 二、句子语用设计/ 118
- 三、语段语用设计/ 120
- 四、篇章语用设计/ 122

第五节 教学课型/ 129

- 一、读写策略指导课/ 129
- 二、阅读感悟交流课/ 131
- 三、读写结合迁移课/ 133
- 四、品词析句欣赏课/ 135
- 五、口语表达练习课/ 138

六、写法发现导引课/ 140

七、朗读领悟训练课/ 142

第三章 语用课例的呈现/ 145

第一节 不同文体的教学示例/ 145

一、小说类文体的教学/ 145

二、散文类文体的教学/ 157

三、诗歌类文体的教学/ 176

四、童话类文体的教学/ 198

五、纪实类文体的教学/ 217

六、寓言类文体的教学/ 239

七、说明类文体的教学/ 249

八、神话类文体的教学/ 263

第二节 其他内容的教学例举/ 277

一、《语文园地》、《回顾·拓展》教学/ 277

二、口语交际教学/ 290

附录：语用教例的多维审视/ 298

一、语用理念评述/ 298

二、语用策略赏析/ 304

余论 语用教学的现实困境/ 314

一、知识困境：用以指导学生语用实践活动的有效知识大量缺席/ 314

二、认识困境：语文教学走入了思维误区和实践盲区/ 315

三、转化困境：学难以致用/ 316

后记 一路走来一路歌/ 321

参考文献/ 326

绪 论

语文教学的语用观

一、语义理解、语法知识是百年语文教学的基本形态。

我国语文教学走到今天已逾百年，教学范式历经变革。虽然每个时期的教学主体、核心、内容和方法有所不同，语义和语法教学却成为语文教学的基本形态。且不说以记诵和讲解“四书五经”等儒家经典为主的传统语文教学，也不说以语法、逻辑、结构等为教学重点的语文知识型教学，即便是进入了新课程改革时期，内容理解和知识识记也依然是语文教学的课程目标和价值追求。

一教师教学《别了，我爱的中国》一课，把教学目标定为以下几方面：

1. 激发学生热爱祖国，憎恨帝国主义的思想感情。2. 理解课文内容，深入体会“别了，我爱的中国，我全心爱着的中国”一句三次出现，分别表述了怎样的思想感情。3. 理解含义深刻的句子。4. 学会本课生字；培养有感情地朗读课文的能力。初看，这个目标设定，有字词句的学习，有朗读，有思想感情的体会，似乎符合新课标三个维度教学目标的要求，其实听课后会发现教师还是把精力全放在深入体会“别了，我爱的中国，我全心爱着的中国”这句话表达了作者怎样的思想感情上。一堂课过去了，学生无非也只获取了些文本信息，扩展了些智力背景（如为何离开中国）等

而已。这样的课，是典型的以得“意”为主要目标组织阅读教学的，阅读是主线，理解内容是目的，识字、听、说、写穿插其间，其轻重取舍必须服从阅读活动的需要。在这样的课堂上，学生获得的主要是文本的“意”；至于文本的“言”是否获得，完全听凭学生的悟性。悟性好并学习自觉的学生，所得就多些；而悟性差又不够自觉的学生，所得就少些。于是，课文学完，学生脑中留下的也只有文中的人和事了。这一模式的最大缺陷就是“得意而忘言”，不适当地放大了“学阅读”的任务，忽略了“学语言”这一语文课程的核心任务，导致语文课“语言学习”的缺失。

但是，以“语言学习”为重点的课就一定是理想的语文课吗？答案是否定的。由于受到传统语文教学的影响，虽然在理念上也强调培养学生在认知和理解基础上“运用”祖国语言文字的能力，教学实施上也不缺乏对公共“母语范本”的认知、理解、鉴赏乃至全盘背诵和默写，可实际上这种模糊的“运用说”其实只是一种接受为本的“窄语用”。指向的是一味记住知识名称、单纯掌握语文这个工具，而不是为满足学生心灵自由和情感需要的表现性语用。请看《威尼斯的小艇》第二自然段的教学片段：

师：读读第二自然段，说说这一段写了什么？

生：这段话写了威尼斯小艇的三个特点，一是长、窄、深；二是两头向上翘；三是轻快灵活。

师：很好。这些特点你是从哪些地方体会到的？

生：我是从“威尼斯的小艇二三十英尺长，又窄又深，有点儿像独木舟”中的数字和“长”、“窄”、“深”中知道了小艇的特点的。

生：这段话用田沟里的水蛇写出了小艇轻快灵活的特点。

生：我是从这段话中把小艇说成是新月的比喻句，知道了小艇的特点的。

（学生读句子）

师：对啊，这段话运用了比喻的修辞手法，把威尼斯小艇的特点写得更生动、形象，这样的写法值得我们学习。再读这段话。

这样的教学在当下的语文课堂并不鲜见，它关注的是“这句话写了什么、表达什么感情”之类的内容意义，满足于“这句话怎么写、说明了什么”之类的概念获取，注重讲授系统化和静态化的语文知识，至于隐藏于语言现象背后的情感、形象、意味、韵律，则熟视无睹，属于典型的以语法、逻辑、结构等语法学知识为重点的教学。学生获得的只能是干巴巴的语文知识和语法概念，实在无益于语文素养的提升，其造成的后果确实让人触目惊心：社会不规范用字花样百出，错别字大行其道，篡改成语成了时尚，乱用生造词、语言拖沓晦涩之风有蔓延之势。“即使在知识分子相对集中的高校和科学院里，大学生、研究生，甚至少数教员、研究员和个别领导，在写作、说话中，用词不当、文气不顺、语句不通，前言不搭后语，把握不住该先说什么、后说什么，词汇贫乏，这是一个比较普遍的现象。甚至在严肃的法律条文中也都存在不少语言问题。”

二、语文教学的实质是语用教学。

语文教学之所以会满足于课文内容的理解感悟和语文知识的概念获取，致使语义教学与语法教学成为语文教师的“集体意识”，原因是多方面的。

首先，语文本体论认识的模糊。所谓“语文本体论”，就是“语文是什么，语文干什么”的问题，它直接决定了语文学科为什么教（学）、教（学）什么、怎么教（学）等一系列最基础、最关键、最核心的问题。由于“语文”作为一个课程的名称，才有半个世纪的历史，一方面，它不像其他课程那样，建立在一个相对比较成熟的学科理论基础之上，我们无法轻易认识语文的本源和实质、要素与构成，自然也难以把握语文课到底是一门什么样的课，可以教什么、必须教什么。另一方面，“语文”本身就是个模糊的集合概念，“语言文字说”、“语言文学说”、“语言文章说”、“语言文化说”等观点的纷争，混乱了教师的思想。而语文课程性质的争论，又很大程度上转移了我们对语文教育根本任务所应有的关注。再加上实验稿《课程标准》对语文本体论问题的“躲闪”、“回避”，语文课堂出现人文至上、

感悟为主的“乱花渐欲迷人眼”之乱象、怪象，也就在所难免了。

众所周知，语文成为学科，是现代教育分科教学的产物。分科的实质是分工，分化出来的学科，理所当然首先应当承担起属于自己的专责。那么，现代语文学科的“独当之任”是什么呢？百年的语文教学经验与教训证明，既不是包罗万象的“百科知识”传授，也不是凌空蹈虚的“人文意义”理解，还不是枯燥乏味的“语言知识”训练，而是动态生成的“语言功能教学”。其教学内容指向“言语主体”、“语境”、“言语实践”、“生活世界”、“生活化”，为语文教学的人文内涵寻找到“落地基础”。语言功能教学，说到底就是“使用语言学习语言使用”的教学，让学生在一个个具体的语言实践活动中领悟、掌握语言的交际功能、特点和规律，从中获取必要的言语经验和语用方法，从而建构言语能力。这样的语用思想终于在《义务教育语文课程标准》（2011年版）得到了清晰而明确的体现。短短几百字的“前言”13次提到了“语言文字运用”，并且将其作为语文课程性质的核心要素：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”如此旗帜鲜明地表述学科性质，如此突出和强调语用思想，是以往任何一部教学大纲或课程标准所没有的。

其次，语用学和语言学理论的缺乏。语用学源于哲学家对语言的探索，“语用学”这个术语是美国哲学家莫里斯于1938年首先提出的。他在《符号学理论基础》一书中提出符号学是由符号关系学、符号意义学、符号实用学三个部分组成的。由于语言文字是最常见的符号系统，莫里斯的观点被后人借用到语言学中，相应产生了句法学（语法学）、语义学和语用学。句法学回答的是“句子是按什么规则组成的”，语义学回答的是“意义是按什么方法确定的”，语用学回答的是“语言的使用在一定的语言环境里产生了什么样的影响和效果”。比如“你怎么还没走”这句话，语法关系清楚，字面意义也明白，但在不同的场合，由不同的人说出来，会表达不同的意义。如果是说话人知道听话人要在某个时间外出办事，眼看时间快到了，这句话就表示提醒、催促或者是批评、责备的意思；如果是一个人老想着