

卓越教师教育精品丛书·学科课程标准与教材分析系列

# 小学语文课程标准 与教材分析

夏家发 主编



科学出版社

卓越教师教育精品丛书  
学科课程标准与教材分析系列

## 小学语文课程标准与教材分析

主 编 夏家发  
副主编 李 广 石义堂 魏小娜 彭近兰  
杨 东 孙世梅 罗昆霞 沈爱华  
翟应增 罗良建 范 红  
参 编 (按姓氏笔画排序)  
马晓雯 邓 拓 石义堂 孙世梅  
李 广 杨 东 肖钰明 吴 琛  
沈爱华 范 红 罗良建 罗昆霞  
周 梅 胡满红 夏家发 彭近兰  
覃红彬 翟应曾 魏晓娜

科 学 出 版 社

北 京

## 内 容 简 介

本书是“卓越教师教育精品丛书·学科课程标准与教材分析系列”中的一本，是在吸纳十多年新课改的成果，紧扣新版语文课程标准的亮点、热点、疑点和难点问题，密切结合一线教师的现实需求的基础上编写而成的。本书内容包括语文课程的性质、地位与教材分析，国内外小学语文课程标准与教材改革的趋势，语文新课程的基本理念解读与小学语文教材分析，课程设计思路解读与小学语文教材分析，语文课程总目标解读与小学语文教材分析，第一学段（1~2 年级）课程目标解读与小学语文教材分析，第二学段（3~4 年级）课程目标解读与小学语文教材分析，第三学段（5~6 年级）课程目标解读与小学语文教材分析，教学实施建议解读与小学语文教材分析，小学语文教科书编写建议的解读与教材分析，小学语文课程资源开发利用建议的解读与教材分析，教学评价建议解读与小学语文教材分析，附录部分的解读与小学语文教材分析。

本书主要针对教育管理专业硕士、小学教育专业硕士、小学教育本专科生、汉语言文学教育本专科生、国家和省市级小学语文骨干教师以及教师资格证考生的学习需求，也可作为一线小学语文教师自修提高的读本。

### 图书在版编目(CIP) 数据

小学语文课程标准与教材分析/夏家发主编。—北京：科学出版社，2012

（卓越教师教育精品丛书·学科课程标准与教材分析系列）

ISBN 978-7-03-034924-8

I. ①小… II. ①夏… III. ①小学语文课—课程标准—研究②小学语文课—教材—研究 IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2012）第 131764 号

责任编辑：胡云志 任俊红 王昌凤/ 责任校对：刘小梅

责任印制：阎 磊/ 封面设计：华路天然工作室

科学出版社出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码 100717

[http //www sciencep.com](http://www.sciencep.com)

铭浩彩色印装有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

\*

2012 年 7 月第 一 版 开本：787×1092 1/16

2012 年 7 月第一次印刷 印张：21 1/2

字数：551 000

定价：40.00 元

（如有印装质量问题，我社负责调换）

## 卓越教师教育精品丛书编委会

主任 马 敏 杨宗凯

副主任 李向农

编 委 (按姓氏笔画排序)

王后雄	王坤庆	王恩科	石 挺	朱长江
朱庆海	任友洲	刘建清	李克武	李建华
吴伦敦	洪早清	段 锐	涂艳国	曹艳丽
曹慧东	詹一虹			



本丛书获得华中师范大学国家教师教育创新平台  
教师教育理论创新与实践研究项目资助

# 前 言

本书是华中师范大学“卓越教师教育精品丛书·学科课程标准与教材分析系列”中的一本，是在系统、认真地调研需求和分析同类教材的基础上编写而成的。本书的编写凸显了以下课程教学特色。

第一，课程结构与模块创新。本书的课程模块，紧扣新修订的义务教育语文课程标准的亮点、热点、疑点和难点问题，注重吸纳十多年新课改的反思成果，密切结合一线教师的现实需求，精心组织课程专题，把课程标准解读与教材分析有机结合起来，课程框架采取“五环互动课程模式”——“任务驱动，专题导向，案例研习，实践反思，分享提升”。

本书凸显学材的理念，板块结构合情合理，功能鲜明切用，层次节奏分明。

(1) 学习目标旨在明确本章学习任务，形成清晰的学习定向，凸显学习的理念。

(2) 每一节为一个专题，意在聚焦语文课程标准和语文教材的亮点、热点、疑点和难点问题，帮助学员形成明晰的理念体系；结合国内外理论思潮的动向，开阔学员学术视野；注意理论阐释的充分性和学习资源密度的適切性，寻求基本共识与多元理解的和谐统一。

(3) 案例研习支撑专题导向，提供操作性具象，着眼于语文课程标准和语文教材的年段、学年、学期、单元的目标和内容结构，筛查教材经典篇目，遴选特级教师和教学名师的典型课例，契合专题导向的意指，给学员可亲、可感、可思、合用、可以模仿玩味的学习资源。

(4) 实践反思通过鲜活的教材与教学案例，引导学员反思教学实践的得失，逐步形成自己的教学观念和教学智能。

(5) 分享、提升、遴选与经典篇目匹配的特级教师和教学名师的典型课例，通过对话和梳理，促进学员专业智慧与专业境界的提升。

第二，着眼于教学方式的创新。本书吸收和整合国内外语文教师教育的成功经验，构建开放式学习环境，凸显学员的学习主体地位，教学方式强调“以学定教，先学后教，互动分享，系统提高，务求实效”。

(1) 以学定教，教师的教为学生的学服务，教学从学习需要出发，以学习规律为指针，以学习效果评判教学效果，以学习质量评判教学质量，即教以学为出发点和归宿。

(2) 先学后教，激活学员的知识储备，鼓励学员先行学习，针对真实学习需要，确认真实的教学起点，把学员作为重要的课程资源，不做无原委、目中无人、盲目重复、耗时无效的教学。

(3) 互动分享，教学即对话、分享，既是师生之间的对话、分享，又是学生之间的对话、分享，教学中的互动分享可以使理解变得容易，可以形成基本共识和多元理解，可以大大扩展丰富语文课程资源，开阔学员视野。

(4) 系统提高，鼓励学员自主梳理，感悟内化，注重学习的渐进和觉解。

(5) 务求实效，学习任务明确，学习路径清晰，理论与案例结合，图文并茂，便于理解，课堂操练，好学管用。



第三，课程内容创新。本书比较了中国、美国、日本等国家的小学语文课程标准和小学语文教材的演变历程与特点，结合不同国家的案例分析了教材结构和内容，着重指明了世界小学语文课程标准和小学语文教材改革的发展趋势，有利于开阔学员的学术视野。第2章至第13章，结合小学语文课程标准和小学语文教材的内在结构和要素，进行理论阐释与案例分析，有利于学员掌握系统的小学语文课程教材知识和扎实有用的教学技能。

第四，有利于学习方式的转变。本书注重供给系统、有效、切用的新课程学习资源，强调“理论先行，实践移植，情境磨合，自主建模，实践发展，风格形成”，引导学员自主学习，学习过程由理论到实践，由模仿到创造，由外铄到内化，逐步形成自己的教学观念和教学风格。

第五，本书写作特点。本书的编写团队由一线特级教师、优秀教研员和高校教授组成，他们都是十多年新课改教师培训过程中学养深厚、关注实践、受学员欢迎、教学效果优异的全国知名专家。本书文风清新活泼，叙述条理清楚，力求图文并茂，强调理论的先进性和阐释的充分性，案例的亲合力、鲜活度，教材的趣味性、可读性，帮助学员学以致用，并注意留有自主拓展的余地，在教材案例选取上以人教版为主，兼顾其他版本。

第六，精准的读者定位。本书主要针对教育硕士、小学教育硕士、汉语言文学教育本科层次的高年级学生、国家和省市级小学语文骨干教师以及教师资格证考生的学习需求，也可作为一线小学语文教师继续教育和自修提高的读本。本书学习任务的层次感强，学习资源密度适中，根据自己学与教的需求，教师与学生均可以做出灵活多样的选择。

本书的编写得到华中师范大学领导的大力支持，国内著名大学、教学科研机构、著名小学的领导、同仁给予了鼎力支持。在炎炎夏季，各位语文教育专家欣然接受我们的邀请，冒着酷暑，经受了身心的巨大考验，顺利完成了编写任务，在此表示由衷的感谢和诚挚的敬意。

本书的分工如下：第一章 夏家发（华中师范大学）；第二章 李广（东北师范大学）；第三章 石义堂（西北师范大学）；第四章 罗昆霞（武汉市教育科学研究院）；第五章 罗良建，范红（成都市教育科学研究院，成都大学师范学院）；第六章 孙世梅（吉林省教育学院）；第七章 肖钰明（武汉市青山区小学教研室）；第八章 胡满红（武汉市江岸区小学教研室）；第九章 杨东（四川省小学教师培训中心）；第十章 魏小娜（西南大学）；第十一章 翟应增（曲靖师范学院）；第十二章 沈爱华（武汉市东湖高新区教研室）；第十三章 彭近兰、吴琛、覃红彬、邓拓、周梅、马晓雯（华中师范大学）。

在本书编写的过程中，我们遵循统一体例、自主编写、文责自负的原则，充分尊重各位作者的写作自由；我们引用和借鉴了国内外同行的相关文献，除了在书中注明外，再次对这些国内外同行表示衷心感谢。开课在即，教材即将付印，尽管我们做了努力，但仍会存在不足之处，在此恭候读者的批评指正。

夏家发

于华中师范大学田家炳教育书院

2011年9月

# 目 录

## 前言

<b>第 1 章 语文课程的性质、地位与教材分析</b> .....	1
1.1 语文课程的性质、地位与教材分析的研究内容 .....	1
1.2 研究语文课程性质、地位与教材分析的方法论 .....	3
1.3 语文课程是学习语言文字运用的综合性、实践性课程 .....	7
1.4 工具性的由来与含义 .....	16
1.5 人文性的由来与含义 .....	19
1.6 工具性与人文性的统一 .....	23
1.7 语文课程的地位 .....	28
<b>第 2 章 国内外小学语文课程标准与教材改革的趋势</b> .....	35
2.1 我国小学语文课程标准与教材研究综述 .....	35
2.2 日本小学国语课程标准与教材评介 .....	48
2.3 美国小学英语语言艺术课程标准与教材评介 .....	56
<b>第 3 章 语文新课程的基本理念解读与小学语文教材分析</b> .....	66
3.1 语文新课程理念产生的背景 .....	66
3.2 语文新课程理念解读 .....	71
<b>第 4 章 课程设计思路解读与小学语文教材分析</b> .....	87
4.1 三个维度相互渗透融为一体 .....	87
4.2 四个学段相互联系九年一贯 .....	90
4.3 五个板块多向联系全面发展 .....	93
4.4 课程实施多个阶段全程关照 .....	96
<b>第 5 章 语文课程总目标解读与小学语文教材分析</b> .....	104
5.1 语文课人文素养的目标达成 .....	104
5.2 识字写字教学目标达成 .....	107
5.3 阅读教学的目标达成 .....	111
5.4 写话、习作教学的目标达成 .....	114
5.5 口语交际教学的目标达成 .....	117
5.6 语文综合性学习的目标达成 .....	120
<b>第 6 章 第一学段(1~2 年级)课程目标解读与小学语文教材分析</b> .....	126
6.1 第一学段“识字与写字”阶段目标解读与教材分析 .....	126
6.2 第一学段“阅读”阶段目标解读与教材分析 .....	133
6.3 第一学段“写话”阶段目标解读与教材分析 .....	138





6.4	第一学段“口语交际”阶段目标解读与教科书分析	141
6.5	第一学段“综合性学习”阶段目标解读与教科书分析	144
<b>第7章</b>	<b>第二学段(3~4年级)课程目标解读与小学语文教材分析</b>	<b>154</b>
7.1	第二学段“识字与写字”阶段目标解读与教材分析	154
7.2	第二学段“阅读”阶段目标解读与教材分析	158
7.3	第二学段“习作”阶段目标解读与教材分析	163
7.4	第二学段“口语交际”阶段目标解读与教材分析	169
7.5	第二学段“综合性学习”阶段目标解读与教材分析	172
<b>第8章</b>	<b>第三学段(5~6年级)课程目标解读与小学语文教材分析</b>	<b>176</b>
8.1	第三学段“识字与写字”阶段目标解读与教材分析	176
8.2	第三学段“阅读”阶段目标解读与教材分析	179
8.3	第三学段“习作”阶段目标解读与教材分析	188
8.4	第三学段“口语交际”阶段目标解读与教材分析	195
8.5	第三学段“综合性学习”阶段目标解读与教材分析	199
<b>第9章</b>	<b>教学实施建议解读与小学语文教材分析</b>	<b>206</b>
9.1	《课标》“教学实施”建议研读	206
9.2	识字写字及拼音教学的实施与案例分析	211
9.3	阅读教学的实施与案例分析	217
9.4	表达教学的实施与案例分析	225
9.5	综合性学习的实施与案例分析	231
<b>第10章</b>	<b>小学语文教科书编写建议的解读与教材分析</b>	<b>236</b>
10.1	基于标准的教科书编写	236
10.2	教材教学内容的安排	241
10.3	教材人文内涵的彰显	248
10.4	教材的开放与弹性	253
<b>第11章</b>	<b>小学语文课程资源开发利用建议的解读与教材分析</b>	<b>261</b>
11.1	语文课程资源开发与利用的历史回眸	261
11.2	对小学语文课程资源开发利用建议的解读	262
11.3	小学语文课程资源开发利用的教材分析	268
<b>第12章</b>	<b>教学评价建议解读与小学语文教材分析</b>	<b>280</b>
12.1	小学语文课程评价的概述	280
12.2	小学语文课程评价的多种功能	282
12.3	小学语文课程评价的多样方式	282
12.4	小学语文课程评价主体的多元与互动	285
12.5	小学语文课程评价的整体性与综合性	286
12.6	小学语文课程评价专题导向及教材分析	287
<b>第13章</b>	<b>附录部分的解读与小学语文教材分析</b>	<b>306</b>
13.1	关于优秀诗文背诵推荐篇目的建议	306
13.2	关于课外读物的建议	316
13.3	语法修辞知识要点	327

## 第 1 章 语文课程的性质、地位与教材分析

夏家发 华中师范大学

### 学习目标 >>

1. 了解语文课程的性质、地位及教材研究的方法论。
2. 能识记语言文字运用的含义，并能结合案例说明其类型。
3. 理解语文课程的综合性，并能举例说明。
4. 理解语文课程的实践性，并能举例说明。
5. 能识记语文课程工具性的含义，并能结合案例说明实践诉求。
6. 能识记语文课程人文性的含义，并能结合案例说明实践诉求。
7. 能识记语文课程工具性与人文性的统一的含义，并能结合案例说明实践诉求。
8. 能列举事实说明语文课程的地位。
9. 能设计一个教案，并尝试进行预设性教学反思。

语文课程；性质地位；教材分析；方法论

### 1.1 语文课程的性质、地位与教材分析的研究内容

与中国文学史上蔚为大观的文道之争相比，现当代语文教育史中，关于语文课程的性质、地位问题，有价值的讨论却显得心劳日拙，以致有人认为，它是一个虚构的伪命题<sup>①</sup>，若非历次教学大纲、课程标准提及它，这个问题可以暂且悬置<sup>②</sup>，与语文教学实践无涉<sup>③</sup>。然而，恰恰是这个挥之不去的问题，几度引起了文学界、教育理论界的热烈讨论和实践界的艰难探索。

《全日制义务教育语文课程标准（2011年版）》<sup>④</sup>的前言部分，开宗明义，就界定了语文课程的性质、地位，态度明朗，意图明显，措辞明白，逻辑越来越明晰，内涵也越来越明确。

#### 1.1.1 何谓“语文课程的性质、地位与教材分析”

“语文课程的性质、地位与教材分析”，是一个短语，是要讨论“语文课程的性质、地位”与“教材分析”二者的关系，即解读“语文课程的性质与地位”要与“教材分析”相关联，同时，“教材分析”要与解读“语文课程的性质与地位”相关联；不能离开“教材分析”，孤立地解读“语文课程的性质与地位”，也不能离开“语文课程的性质与地位”的解

① 于源溟. 预成性语文课程基点批判. 湖南师范大学博士学位论文, 2004: 70-106.

② 王荣生. 语文学科课程论基础. 上海: 上海教育出版社, 2003: 47-92.

③ 钱梦龙. 语文教学, 何必谈“性”. 中学语文教学, 2007, (7): 3-6.

④ 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准(2011年版). 本章下文中, “语文课程标准(2011年版)”均指此文献。

读，孤立地进行“教材分析”。

这样，解读“语文课程的性质与地位”，就有了一个非常清晰的范围和语境，教材分析也有了一个基本的依据，即基于教材分析的需要去解读语文课程的性质与地位，换言之，为了正确进行教材分析，必须弄清“语文课程的性质与地位”，教材分析可以凸显语文课程的性质与地位。

### 1.1.2 何谓“语文课程的性质、地位”

什么叫性质？性质是一类事物的本质属性，由基本特点及其派生属性构成，本质属性可以用概念的内涵来表征。事物是发展变化的，人们对其本质属性的认识也在发生变化，基于不同境遇与目的，人们可以从不同层面界定概念的内涵。

“语文课程的性质”，是指语文课程的本质属性，亦称基本特点。语文课程的基本特点是在与其他课程的比较中得出的。语文课程处在发展变化之中，在不同的历史时期，人们的语文课程本质观也就不尽相同。

语文课程的属性有很多，这些属性有基本特点和从属特点之分。比如，在小学教育阶段，语文课程具有综合性、实践性，而数学、英语也有综合性、实践性，因此，综合性、实践性是语文、数学、英语课程的共有属性，就不能成其为小学语文课程的基本特点。又如，工具性是语文、数学、英语课程的共有属性，而工具性和人文性的统一则是语文课程的基本特点，而综合性、实践性则是其派生属性，表达了语文课程价值的实现路径。

“语文课程的地位”，是指语文课程在课程体系中的重要性及其排序。而重要性是一个价值概念，故，“语文课程的地位”，即指语文课程的价值。“语文课程的地位”，是在与其他课程的重要性的比较中得出的，是课程价值判断的结果：在主观上，表现为语文课程的价值观；在实践操作上，表现为课时的多寡、师生的重视程度，以及各门课程教学质量评估的权重系数等。稍作分析可知，“语文课程的地位”，既是语文课程性质的表征，又是由语文课程性质决定的。

### 1.1.3 何谓“教材分析”<sup>①</sup>

“教材分析”，是一个常用短语，简单说，就是分析教材，主要考察语文教材落实语文课程标准的程度和方式，以便于实施语文教学。

#### 1. 教材及教材分析在语文课程标准的文本结构的位置

课程计划、课程标准和教材是课程的表现形式，均属预设性文本课程资源。课程计划规约课程标准。基于教学情境的需求，教材则是课程标准的目标、内容及其学习活动的具体化。

在语文课程标准的文本结构中，“语文课程的性质、地位”是逻辑的前设性构成部分，对语文课程标准文本的其他部分具有规约作用，即对语文课程的理念、设计思路、目标内容及其实施具有规约作用，教材分析是语文课程设计与实施的重要环节。因而，“语文课程标准及性质、地位”也是教材分析的重要依据之一，教材分析是体现和实现语文课程标准及性质、地位的重要路径。

#### 2. 宏观、中观和微观的教材分析

从对象和内容看，教材包括教科书及其相关课程教学资源。教材分析可分为宏观的、中

<sup>①</sup> 为避免重复，关于教材分析，本章从略。教材具体分析请参考本书第3~8章、第10章的相关内容。

观的和微观的三种。宏观教材分析的对象是语文课程标准、教科书文本及相关课程资源，中观教材分析的对象是教科书，微观教材分析的对象是从课文中间捡拾出来的学与教的内容。宏观、中观的教材分析是微观教材分析的上游资源，本书蕴涵宏观、中观的教材分析，但更加关注微观教材分析。

### 3. 教科书编辑、教研员、语文教育研究人员以及一线教师的教材分析

从主体看，基于自身的需要、态度、意图和目的，任何人都有权分析教材。作为教育关切者，为了了解和指导孩子的学习，家长可以分析教材，当然，社会人士也可以分析教材，针砭教育时弊，表达社会诉求。在教育语境中，教师可以分析教材，其主要意图是理解编辑意图，设计和实施教学方案，教材分析的结果是教学方案。教研员可以分析教材，其主要意图是指导一线教师的教学，为一线教师理解教材的结构、内容和意图，提供指导性建议、支撑性资源。教科书编辑可以分析教材，其主要意图，一是进一步完善教材，二是为教研员和一线教师理解教材的结构、内容和意图，提供帮助和指南。近些年来，教材分析成为高等院校师生和教科院所的重要选题，其主要意图是客观分析国内外语文教材的现状和问题，建构教材理论，提供改进的建议。教科书编辑、教研员、语文教育研究人员以及社会人士的意见和建议是参照性资源，这些资源将有序融于本书之中，但我们的视点将落在一线教师指导学生学语文的需要上。

### 4. 本书中教材分析的含义

在本书中，教材分析是基于一线教师指导学生学语文的需要，按照既定的学习情境和特定的学生群体的要求，基于课程标准、教科书等预设性学习内容的解读和相关课程资源的整合，形成合乎学情、便于施教的学习内容方案：使其目标明确、内容有序、内在关联度高、容量适度、资源形式多样。本书的教材分析目的有二：其一，为一线教师理解教材的结构、内容和意图，提供指导性建议、支撑性资源；其二，通过教材案例分析，隐含和传达教材分析的方法，帮助一线教师逐步掌握分析教材的方法。

## 1.2 研究语文课程性质、地位与教材分析的方法论

马克思主义认为，事物是发展变化并相互联系的，人是社会关系的总和。而与人相关、人在其中、且作为人的存在方式的语文课程又何尝不是这样呢？

语文课程标准研究与教材分析尤其需要联系中国实际，以邓小平理论、“三个代表”重要思想和科学发展观等为方法论指导。本节所言之方法论也适宜于本书其他章节。

关于语文课程性质的探讨由来已久。仅在新中国成立之后，就有过三次之多。在 21 世纪基础教育语文课程改革发展的过程中，由于讨论的对象、范围、意图、态度的不同，人们对于语文课程的性质、地位和教材的认识可以是开放、多元而有联系的，因而也是可以达成共识的。

### 1.2.1 语文课程的性质、地位和教材所涉对象

#### 1. 语文、语文教育、语文课程、语文学科、语文教材、语文教学等概念的关系

从讨论对象上看，语文、语文教育、语文课程、语文学科、语文教材、语文教学，这几个概念是有所不同的。由于人们对语文、语文教育、语文课程、语文学科、语文教材、语文教学等概念不加区分，交叉使用，讨论的语境和意图又各不相同，导致认识上的极大分歧，实质性共鸣深杳。





### 1) 语言、文字与语文

从结构和功能看,语言是一种复杂的符号系统,是人类进行社会交际和思维认识的工具。<sup>①</sup>文字是语言的视觉符号,是社会交际和言语思维认识最重要的辅助工具。<sup>②</sup>语文则是一种学校课程的职能和名称,所指的是与品德、数学、外语、科学、艺术等有着不同课程价值诉求的科目,以语言文字为其学习对象和内容的最重要的信息载体,目的是形成学生的认识和运用语言文字的语文素养。

从制度看,语言及其文字是一种制度性符号活动系统,语文则是语言文字高度制度化活动的产物。口头语言的历史有5万年,文字的历史只有5000年。语言活动可分为教育化语言活动系统和非教育化语言活动系统。语文属教育化语言活动系统,源于语言文字的系统学习需求,是基于教育价值选择的语言活动制度系统。与非教育化语言活动系统相比,教育化语言活动系统刻意强调语言活动系统的制度化、理性化、技术化,语文的这些特性既有其优势,也有其劣势。

语言文字是人类文明的象征,是人类教育得以产生、承续和发展的最重要的信息载体和过程载体,语文教育是人类最古老的教育活动之一,语文因此被誉为百科之母。

### 2) 语文、语文教育、语文课程、语文学科、语文教材、语文教学等概念存在逻辑关系

通常,人们可以用“语文”去指称教育语境中的语文教育、语文课程、语文学科、语文教材、语文教学等现象,甚至也可指称教育语境之外的语言、语言文字等现象。由于语言本身的混沌性和语境的约定,这种笼统的词语使用并没有给我们带来多少麻烦。但是,基于语文教育理论和实践的科学有序发展的需求,这种词语的混沌、混乱、随意和情绪化使用却是不能宽容的,是语文教育科学技术水平低下的表现。

第一,语文教育与语文课程、语文学科、语文教材、语文教学的关系。语文活动可分为教育性语文活动和非教育性语文活动。非教育性语文活动是指不以教育为目的而以语言文字为手段的活动,教育性语文活动包括语文教育活动和以其他教育为目的的语文活动。数学教育中的阅读活动就是以数学教育为目的的语文活动。语文课程、语文学科、语文教材、语文教学存在于语文教育活动中,语文教育活动包括语文课程、语文学科、语文教材、语文教学的目的与手段、情境与对象、内容和方式、结构和功能、途径和过程等要素。相对而言,语文课程、语文学科、语文教材属于语文教育活动的目的、情境与对象、内容和方式、结构和功能要素,语文教学则属于语文教育活动的手段、内容和方式、过程和途径要素。

第二,语文课程与语文学科、语文教材的关系。从课程情境看,语文课程包括语文学科、语文教材。语文学科,严格地说有两个含义:一是“语文学科课程”的同义语,二是与数学、外语等学科课程相对应的一门分科课程,即语文课程。另外,也有人提出建立“语文学”,那么语文学科也指称语文学,暂不列论。语文学科课程是语文课程的一种课程类型,意即语文课程,还含有综合性语文课程。从课程活动的过程看,语文学科课程是课程内容、结构和功能分化活动的结果。语文教材则是承载语文学科课程和综合性语文课程的信息载体。

第三,语文课程与语文教学的关系。从情境看,课程是一种情境性存在,语文教学存在于语文课程所给定的情境中,是语文课程的教育价值得以实现的手段、内容和方式、过程和

① 邢福义,吴振国.语言学概论.武汉:华中师范大学出版社,2002:2.

② 邢福义,吴振国.语言学概论.武汉:华中师范大学出版社,2002:194-195.

途径。语文教学的手段、内容和方式、过程和途径，均与语文课程的目的、情境和对象、内容和方式、结构和功能等要素存在互动关系。而课程活动本身有一个过程，包括课程设计、实施和反思，通常，人们把语文教学看成是语文课程实施的主要环节。

本书的讨论对象，不是“语文”，不是“语文学科”，不是“语文教学”、不是“语文教育”，而是语文课程及其教材。

## 2. 什么是语文课程

语文课程是以语言文字为其学习对象和内容的最重要的信息载体，目的是形成学生的认识和运用语言文字的语文素养。按照现代课程观，语文课程资源来自于合乎课程价值取向的语文学科信息、语文生活经验以及基于课文的教学对话所生成的课程资源三个方面。由此，语文课程资源可分为文本性课程资源、生活性课程资源和过程性课程资源。

### 1) 文本性课程资源

基于课程标准和现实教学需求，对语文学科信息进行合乎课程价值的捡拾，可以形成教材。教材是一种制度化、理性化、技术性、系统性和情境性的课程资源，可视为文本性课程资源。它只是语文课程资源之一。它的特点是，便于教师有序、有效地指导学生语文学习，使得语文课程保持一种合理的边界。

### 2) 生活性课程资源

语文课程理应关涉学生的语文生活经验，来自师生语文生活的资源，可视为语文课程的生活性资源。它密切了课堂语文学习与生活的联系，使语文课程采取一种开放的态度，葆有应有的活力。

### 3) 过程性课程资源

作为课程实施主体的师生与课程文本之间的对话和互动所形成的丰富多彩的课程资源，是一种过程性课程资源。它使得语文课程不再是外在于人的死的教条，而成为与师生休戚相关的课程存在。语文课程由此成为一种历史性、境遇性的动态事件，避免了刻板化、过分理性化和技术至上的毛病。语文课程不再是与鲜活的人无关的淤滞的文本，“它成为一个动词、一种行动、一种社会实践”。

在学校语文课程实施中，文本性课程资源是锚，生活性课程资源是休眠的大海，过程性课程资源则是，在变幻莫测的海浪中，师生驾驶着语文船帆展开的一次值得期待的美好航程。

## 3. 教材分析的对象

在学校语文课程实施中，作为文本性课程资源，语文教材是语文学科课程的直接载体，生活性课程资源和过程性课程资源具有杂糅性，表现为语文潜在的综合性课程资源。可见，语文学科课程只是语文课程的一部分，而不是全部，语文课程包含了语文学科课程资源和语文综合性学习资源。学生的语文学习当然不限于语文教材和课堂，而是基于学习需要的学校、家庭、社会的现实与虚拟空间的语文生活交响乐。

就学生的语文学习而言，课程计划、语文课程标准和教材都是预设性课程资源，是显在、可观察、可操作的，生活性课程资源和过程性课程资源是一种生成性课程资源，是潜在、隐匿、难以捕捉的。生活性课程资源和过程性课程资源是休眠、断裂、散漫、无序、未完成又充满张力的，教材则是强势、连续、规整、有序、自足而又板滞的。因此，教材分析，必须以文本性课程资源的解读、选择、拓展为依托，唤醒、接受、梳理、捡拾和整合生活性课程资源和过程性课程资源。撇开文本性课程资源的教材分析，难以形成多姿多彩、开



放宽容而又鲜活有序的语文课程学习资源。

### 1.2.2 语文课程的性质、地位和教材所涉范围

在中国，“语文”是个内涵丰富、歧义纷繁、情理杂糅的概念。一般情况下，人们把语文课程看做语文的一种主要表现。随着日益频繁的国际国内文化交流，语文课程及其教材的外延已经大大扩展了：包括中国内地的语文课程，中国港澳台地区的中国语文课程，中国内地的对外汉语教学课程，国外孔子学院、孔子课堂的汉语教学课程，海外华人社区的华文教育等课程及其教材。面对内涵繁复、外延扩张的语文课程，如果对范围不加限定，讨论将于事无补。

#### 1. 国际层面的语文课程

在国际化视野里，语文课程涵盖中国语文课程、国内的对外汉语教学课程、作为第二语言的海外华文教育课程、作为外语的孔子学堂汉语教学课程等。语文教材则是中华文化的一个标志性存在。为了彰显中国特色社会主义语文课程的独特价值，面对境外日益活跃的汉语教学，我们必须把中国语文课程放到国际化视野下加以审视。

#### 2. 国家层面的语文课程

在国家层面，语文课程包括中国内地和港澳台地区的语文课程，中国内地的语文课程又包括汉族地区语文课程和少数民族地区汉语课程。国家层面的语文课程旨在培育学生的国家文化认同感，增强民族的凝聚力，语文教材则是法定性存在。

就课程受众看，义务教育阶段的中国语文课程的学习者是中国内地的儿童青少年，其学习内容应符合《中华人民共和国宪法》、《中华人民共和国教育法》、《中华人民共和国义务教育法》、《中华人民共和国国家通用语言文字法》等法律法规要求。中国语文课程应致力于培养学生中国语言文字的认识能力、运用能力，即运用中国语言文字传承创新中华优秀传统文化、吸收外国优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长的能力。作为一门学科的语文课程，在国家课程的范畴内，与数学、外语、历史、物理、化学等学科课程相比，语文课程的性质是不一样的，有其独特价值及实现方式。语文教材则是其学科身份性存在。

#### 3. 在学校课堂实施的语文课程

语文课程的实施情景包括课堂与课外。学校课堂实施的语文课程有其独当之任，当然也有其边界和局限。但是，在母语环境中，语文课程的学习资源无处不在，课内课外资源交互杂糅，课外的语文学习资源异常丰富，语文课程的实施不能忽视这种资源的存在，应努力开发和充分利用丰富多彩的语文课程资源。在课堂情境中，语文教材应是开放性存在。

基于本书的读者对象，我们的讨论将聚焦于语文课堂教学。

### 1.2.3 讨论语文课程的性质、地位的意图与态度

由于讨论的意图和态度不同，人们对于语文课程的性质和地位的认识可以是多元而有联系的。

讨论的意图反映主体的不同价值诉求。语文课程应切当吻应政治诉求、社会诉求、专家诉求、教师诉求。政治诉求反映了作为语文课程决策主体的国家的意识形态，社会诉求反映了作为语文课程用户主体的学生与家长的学习意愿，专家诉求反映了语文课程研制主体的科学理性，教师诉求反映了作为语文课程实施主体的实践要求。

在国家课程标准中，政治诉求、社会诉求、专家诉求、师生诉求，分别隐含了决策及其



执行系统、社会、专家、师生的理性和情感。基于政治逻辑、社会理性、科学名义、实践经验的解释，只有照顾到了政治关切、社会情绪、专家立场、师生境遇，才能切实指引语文教学实践的科学、有序、健康的发展。

语文课程标准（2011年版）指出：“九年义务教育语文课程，应以邓小平理论和‘三个代表’重要思想为指导，深入贯彻落实科学发展观，坚持以人为本，继承我国语文教育的优良传统，汲取当代语文教育科学理论的精髓，借鉴国外母语教育改革的经验，遵循语文教育的规律，努力提高学生的语文素养，为弘扬民族精神、增强民族创造力和凝聚力，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人，发挥积极的作用，为学生的终身发展奠定基础。”<sup>①</sup>

### 1.3 语文课程是学习语言文字运用的综合性、实践性课程

语文课程标准（2011年版）指出：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”<sup>②</sup>

语文课程标准（2011年版）强化了语文课程的语言文字运用价值、综合性、实践性。

#### 1.3.1 语言文字运用的含义及类型

语文课程标准（2011年版）指出：“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，存在于人类社会的各个领域。”

##### 1. 语言文字运用的含义

作为言语行为的语言文字运用是语言哲学、语用学等相关学科的重要研究领域，语用学已成为语言科学的显学。文学实践和理论也日益主动关注语言文字运用的研究。

语言文字运用，是指语言使用者在一定的场合，为着一定的目的，以某种方式进行的话语表达和话语理解、话语输出和话语接受的活动，语言使用者需要遵循语言共同体的交际规则进行互动，多种外部因素参与了这种互动。语言文字运用具有变异性和规律性。由于语言使用者、语言使用动机、语境、传达内容以及语言使用者的互动处在动态变化中，因此，语言文字运用具有变异性。但是，这种变化是有规律可循的，这种规律性主要表现在三个方面：一是语境的脉络规律；二是互动的交际规则；三是不同语言形式具有不同的交际价值和交际效果。<sup>③</sup>

##### 2. 语言文字运用的类型

在语文课程的视野里，语言文字运用包括生活、工作和学习中的听说读写活动以及文学活动，存在于人类社会的各个领域。

##### 1) 语言文字综合运用和语言文字分类运用

据情境、目的、内容和方式的不同，语言文字运用可分为语言文字综合运用和语言文字分类运用。

语言文字综合运用是指，语言文字运用的工具、情境、目的、内容和方式是多样融通的。语言文字综合运用，从工具层面上讲，是指把语言文字工具与其他工具结合起来，服务

① 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准（2011年版）. 2011: 2.

② 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准（2011年版）. 2011: 1.

③ 邢福义, 吴振国. 语言学概论. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002: 229-231.





于语言文字运用；从语言文字运用情境上讲，是指学校、家庭、社会的现实与虚拟空间的语言文字运用，包括科学和艺术活动中的语言文字运用；从目的、内容和方式上讲，是指学校的语文及其他课程学习中的语言文字运用，以及语文课程学习中的听说读写的综合沟通和综合性学习中的语言文字运用等。

语言文字分类运用特指，基于分类指导和学习的需要，从识字写字、阅读、写作（写话、习作）、口语交际等方面，进行相对独立的学习活动。

## 2) 文学活动

文学活动是语言文字综合运用的重要领域，涉及学生的审美、情感、价值观等精神生活。文学活动具有对话性结构，对话性结构指文学活动不同要素之间的互动关系。围绕作品这个中心，作者与世界、读者之间建立起来的是一种话语伙伴关系，其中，分别构成了若干对主体间关系，包括自我与自我、自我与现实他者、自我与超验他者以及自我与潜在他者。在文学活动中，主体和对象的关系始终处于发展与变化之中，一方面是主体的对象化，另一方面是对象的主体化，正是在主体对象化和对象主体化的互动过程中，才生动地显示出了文学所特有的社会的和审美的本质属性。<sup>①</sup>

## 3) 听说读写与文学活动

语文课程标准（2011年版）对语言文字运用的分类是为了称说的方便。从情境看，学生的听说读写可以存在于文学活动和非文学活动中——学生文学活动中的听说读写和非文学活动中的听说读写。从学习过程、内容和方式上看，文学活动中的听说读写即是学生听说读写文学作品的活动。非文学活动中的听说读写是指，除文学以外的其他艺术活动和科学活动中的听说读写。

文学活动逻辑上包含了文学生产和消费中的听说读写活动，听说读写是实现文学生产和消费的主要路径。文学活动中的听说读写，可以在课内，也可以在课外，可以是学生个人的，也可以是学生群体的。课外和课内的学生个人自主阅读和创作文学作品，是个人文学生产和消费活动。课外和课内的学生群体性阅读和创作文学作品，是群体文学生产和消费活动。如课内的学生群体齐读文学作品，是课堂上群体的文学消费活动，学校或年级的文学社团创作活动就是课外的群体文学生产活动，学校的文艺晚会中，诗歌朗诵、戏曲、相声、小品等语言类表演节目则是课外的群体性文学活动。

非文学活动中的听说读写是以自然科学、社会科学、音乐、美术和纷繁复杂的社会生活为内容的语文学学习，这些内容的学习方式、过程和评价与文学作品当有不同。如说明文的阅读与诗歌的朗诵是不一样的，说明文的阅读属于科学阅读，讲求客观性、条理性、逻辑性和实用性，诗歌的诵读则属于文学阅读，讲究直观、想象、补白、体悟、猜想、主观建构和梳理等。

简言之，学校语文学学习中，听说读写与文学活动存在着交叉包蕴的关系。相对而言，文学活动是语言文字艺术运用，听说读写则是语言文字科学运用。文学活动旨在培育学生的人文精神，注重开发其言语感觉、直觉、猜想、潜能、灵感、情感、意志能力；听说读写则侧重于培养学生的科学精神，特别是科学运用语言文字的技能和方法。由于小学生直面语言文字的能力正在发展中，依托文学的人文精神需要借助文学作品的听说读写才能逐步形成。

<sup>①</sup> 童庆炳. 文学理论教程. 北京: 高等教育出版社, 2008.