

21 世纪
小学教师
教育系列教材

小学语文教学 案例

●主 编 孙建龙 陈 薇 张凤霞



中 国 人 民 大 学 出 版 社

21 世纪
小学教师
教育系列教材

小学语文教学 案例

●主 编 孙建龙 陈 薇 张凤霞

中国人民大学出版社
· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

小学语文教学案例/孙建龙, 陈薇, 张凤霞主编. —北京: 中国人民大学出版社, 2017. 6
21 世纪小学教师教育系列教材
ISBN 978-7-300-23903-3

I. ①小… II. ①孙… ②陈… ③张… III. ①小学语文课-教案 (教育)-小学教师-师资培养-教材
IV. ①G623. 202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 010278 号

21 世纪小学教师教育系列教材

小学语文教学案例

主 编 孙建龙 陈 薇 张凤霞

Xiaoxue Yuwen Jiaoxue Anli

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62511770 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)		010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	北京富泰印刷有限责任公司		
规 格	185 mm×260 mm 16 开本	版 次	2017 年 6 月第 1 版
印 张	14.25	印 次	2017 年 6 月第 1 次印刷
字 数	288 000	定 价	32.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

本书编委会

主编：孙建龙 陈 薇 张凤霞

编委：徐 征（北京大学附属小学）

李志萍（北京市第二中学亦庄学校）

张晓荣（北京航空航天大学附属小学）

欧阳朝霞（北京市海淀区北太平庄学区管理中心）

李海燕（北京科技大学附属小学）

李玉玲（北京景山学校远洋分校）

李 然（北京市海淀区中关村一小）

孙国娇（北京市朝阳区实验小学）

前言



观念的变革促进行为的变化。教师的教学观念表现为个体对教学的理解，而这种对教学的理解又通过课堂教学的细节与行为表现出来。换言之，置身于真实的课堂情境，从教学行为的细节入手，不仅可以使我们发现教师“怎样教”，更有助于我们透过教学现象去洞察教师“为什么这样教”。前者是教学的形式、技术与策略问题，后者是教学的认识、理解与意义判断问题。在职前教师培养或入职后的教师培训过程中，单纯强调前者会导致教师更多地把关注点停留在“教”上，走向技术至上，甚至带来教学过程中不明其理的简单模仿和生搬硬套；而单纯强调后者，又往往显得抽象、枯燥，似乎与教学实践的距离较远。事实上，二者的有效整合一直是教师培养或培训过程中人们所极力追求的。

课堂教学总是以一个整体的活动过程出现的。在这一具体的活动过程中，必然表现出“怎样教”的形式问题，也必然内隐着“为什么这样教”的观念问题。然而，当我们把“为什么这样教”的观念问题从真情境下的教学活动中抽取出来之后，事实上它已经没有了教学意义上的生机；当我们把“怎样教”的技术与策略问题从真实、复杂的教学活动中提取出来之后，事实上，我们也已经无从解释这些技术与策略的教学意义了。因此，回到教学活动的事实本身，置身于真情境，并以此为背景整体解释教学活动的技术、策略与观念问题，以提高小学教师基本的语文教育观念，改进其教学行为，这是本书所追求的目标。

本书力求体现如下几个特点：

第一，遵循“真情境、小问题、高观点”的编写思想，立足于教学，从教师熟悉的真情境引出语文教学中的具体问题，并对此进行分析和讨论，进而从策略的角度力求解决这些问题，实现学习理论与解决实际问题相结合。

第二，以真实的教学行为为依托，探讨小学语文课程与教学问题，在具体的观点与案例剖析中给教师以思维的碰撞和实实在在的启示，进而提升教师的课程认识，改进教师的教学行为，促进教师实践反思能力的提高。

第三，注重教材的学术性、实践性和指导性。本书立足于小学语文课程与教学的基本

内容，尤其是老师们在面对这些基本内容时所产生的具体的、典型的困惑与问题，并以此为线索组织本书的编写框架。

全书共分九章，分别是：为什么教语文；谁在学语文；用什么教语文；识字、写字与词语教学；小学阅读教学；写话与习作教学；口语交际教学；语文综合性学习；谁在教语文。

首都师范大学初等教育学院硕士生导师孙建龙副教授负责本书的整体设计和统稿、修改及部分章节的写作等工作，陈薇副教授、张凤霞副教授负责部分章节的写作、统稿与修改工作。

本书主要编写人员还有：徐征（北京大学附属小学）、李志萍（北京市第二中学亦庄学校）、张晓荣（北京航空航天大学附属小学）、欧阳朝霞（北京市海淀区北太平庄学区管理中心）、李海燕（北京科技大学附属小学）、李玉玲（北京景山学校远洋分校）、李然（北京市海淀区中关村一小）、孙国娇（北京市朝阳区实验小学）。

首都师范大学初等教育学院“语文课程与教学论”方向的部分研究生贾煦天、龚竹芳、徐思思、田丽丽、阮迪、沈奕辰、王琪、田佳、刘倩，以及新疆师范大学“语文课程与教学论”方面的研究生徐文娇、刘洁等也参加了本书部分内容的编写工作。

感谢中国人民大学出版社王雪颖、徐小玲两位编辑的建议及为本书所付出的辛苦。在编写这本书的过程中，我们参考了诸多专家的研究成果和一线教师的实践成果，并在书中一一注明，谨对他们表示最诚挚的感谢！

语文教学活动复杂而充满魅力，像所有投身于小学语文教学事业的人一样，我们热爱自己所从事的工作。然而，限于我们的理论水平、实践水平和文字表达能力，书中的不当和疏漏之处一定还有很多，期望得到同行专家的批评指正。

编者

2017年1月

目 录

内容提要 目录 第一章 为什么教语文——语文课程的价值追求 第二章 谁在学语文——着眼于儿童发展的语文课堂 第三章 用什么教语文——语文教材无非是个例子 第四章 识字、写字与词语教学 第五章 小学阅读教学 第六章 写话与习作教学

第一章 为什么教语文——语文课程的价值追求	(1)
第一节 扣住学科本质,发展语言能力	(1)
第二节 语文是发展儿童心灵的学科	(8)
第三节 让语言学习带给学生智慧	(15)
第二章 谁在学语文——着眼于儿童发展的语文课堂	(22)
第一节 从“以教代学”到“以学定教”	(22)
第二节 “上课如领学生登山”	(27)
第三节 儿童是怎样学习语言的	(34)
第三章 用什么教语文——语文教材无非是个例子	(43)
第一节 让教材为我所用	(43)
第二节 “这法儿那法儿,不钻研好教材就没有法儿”	(47)
第三节 教材内容的教学化	(56)
第四章 识字、写字与词语教学	(62)
第一节 如何从汉字字理出发开展识字教学	(62)
第二节 如何从儿童心理出发提高识字教学效率	(68)
第三节 如何指导低年级学生扎扎实实学写字	(72)
第四节 如何开展词语教学	(76)
第五章 小学阅读教学	(85)
第一节 写人记事类文章的解读与教学策略	(85)
第二节 写景状物类文章的解读与教学策略	(91)
第三节 说明性文章的解读与教学策略	(96)
第四节 小说的解读与教学策略	(101)
第五节 儿童诗的解读与教学策略	(110)
第六节 古诗文该怎么教	(114)
第七节 阅读教学中的朗读指导	(121)
第六章 写话与习作教学	(127)
第一节 怎样做好低年级学生的写话指导	(127)
第二节 怎样指导学生写好观察作文	(133)

第三节	如何引导学生写好想象作文	(138)
第四节	怎样指导学生读中学写、读中练写	(145)
第五节	怎样贴近生活设计好写作活动	(151)
第六节	怎样帮助学生在写作中打开思维	(158)
第七节	怎样指导学生把文章写得生动、具体	(163)
第八节	怎样组织指导写后的展示、交流和修改活动	(166)
第七章	口语交际教学	(172)
第一节	如何贴近生活选取口语交际的话题	(172)
第二节	如何从文本中挖掘口语交际的素材	(176)
第三节	如何创设口语交际的教学情境	(183)
第八章	语文综合性学习	(187)
第一节	如何设计语文综合性学习的内容	(187)
第二节	教师如何有效指导语文综合性学习	(193)
第三节	教师如何总结交流与评价语文综合性学习	(199)
第九章	谁在教语文——优质课堂与优秀教师相伴成长	(205)
第一节	小学语文优质课堂的追求	(205)
第二节	优秀小学语文教师的成长	(212)



为什么教语文——语文课程的价值追求

第一节 扣住学科本质，发展语言能力

一、 导言与问题

“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“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。”^②如上表述聚焦于“语言文字的运用”，明确了语文课程的基本目标和内容。可以说，义务教育阶段语文教学的核心，即凭借语言文字运用的范例，通过教师指导下学生的言语实践活动，使学生具有适应实际生活需要的识字写字能力、阅读能力、写作能力、口语交际能力，能够正确地理解和运用祖国语言文字。正如叶圣陶先生所言：“学语文为的是用，就是所谓学以致用。经过学习，读书比以前读得透彻，写文章比以前写得通顺，从而有利于自己所从事的工作，这才算达到学习语文的目的。”

[观点·王尚文] 语文教育的“独当之任”^③

基础教育为什么要开设语文课？我以为答案是简单而又明确的：为了提高学生母语的

① 教育部：《义务教育语文课程标准（2011年版）》，2页，北京，北京师范大学出版社，2012。

② 同上书，1页。

③ 参见王尚文：《走进语文教学之门》，432页，上海，上海教育出版社，2007。



听说读写能力，亦即正确理解和运用祖国语言文字的能力。这就是语文教育的原点、基准，也就是叶圣陶所一再强调的语文课程“独当其任”的“任”。此“任”，是我们基础教育非完成不可的，因为听说读写的能力是一个现代公民所必须具备的基本素质，没有讨价还价的余地；此“任”又是语文课程的特殊使命，其他课程无法取代，不可能越俎代庖，非要由语文来承担不可。

基础教育阶段，扣住语言，积累语言，发展学生的言语实践能力，实乃语文课堂存在和发展的根本，语文教师应循此而致力于研究课堂、实践课堂。

二、强化语文的课程意识与教学的目标意识

课程意识要求教师“对自己所授学科特有的教育意义有清醒的意识”^①。每一门学科之于学生的发展都有其独特的价值。教师应以自己所授学科本身的意义去触动学生、影响学生，他必须时时思考的是：我对学生的影响该怎样体现我所教授的学科的特点。

【案例·吴琳】体现学科意识的《笋芽儿》一课的课前导入^②

师：你知道现在是什么季节吗？

生：春季。

（师板书：春，随后在“春”字后面画横线）

师：谁能在“春”字后面添上一个字或几个字组成词语？

生：春天、春节、春雨、春风、春暖花开、春风得意……

（师擦去已有横线，重新在“春”字的前面画了横线）

师：现在大家还会组词吗？

生：立春、阳春、早春、初春……

（师再擦去已有横线，在“春”字后再次画了加长的横线，并加上句号）

师：以“春”字打头，说一句话，你能行吗？

生：春风吹绿了小草。

生：春天，小燕子飞来了。

生：春天真美呀！

师：“春天真美呀！”这是抒发感情的句子，表示感叹的语气，应该用什么标点符号？

生：感叹号。

^① 宁虹：《实践——意义取向的教师专业发展》，载《教育研究》，2005（8）。

^② 参见余文森等主编：《名师怎样观察课堂·小学语文卷》，14～15页，上海，华东师范大学出版社，2009。



师：这么美好的春光，谁都不愿错过。它也一样，它是谁？

（师出示笋芽儿图，板书标题：学习“笋”字）

上《笋芽儿》这节课，课前和学生聊聊“春天里的发现”很正常。然而，即使是这样的一个导入环节，却也充分体现出了语文学科的特点，融知识性、趣味性和语言积累、思维训练为一体，从中我们可以看到吴老师对自己所教学科的教育意义有着怎样清醒的意识，并怎样扎实地落实在了她的教学行为中。

目标意识要求教师对自己所设计、组织、指导学生进行的语文学习活动有明确、清晰的发展指向。语文教学指向的是学生语文素养的整体发展，而这一发展又总是通过每一学期、每一天、每一堂课、每一个学习任务甚至每一个瞬间而形成的。因此，语文教师必须时刻清楚地知道“自己到底在做些什么”，必须时时反思“这堂课、这一环节、这一个点我到底要让孩子们发展什么”。如果目标意识模糊，那么方向就会模糊，进而导致教学效率低下。

【观点·高林生】把握好阅读教学的重点和目标^①

低年级阅读教学的四个重点

- 让全班每个孩子都能用普通话正确、流利地朗读课文。
- 把每节课中识字、写字的教学任务落实到位。
- 把理解词句、读懂意思落实到位。
- 把词语、句式、篇章的积累背诵落实到位。

中年级阅读教学的三个加强点

- 不单要抓朗读、诵读，还要加强默读和略读的指导。
- 使学生在理解的基础上能体会关键词句表情达意的作用，既能把握课文的主要内容并进行概括，又能复述叙事性作品的大意。
- 给孩子创造更多的独立阅读的机会，重视积累拓展。

高年级阅读教学的三个延伸点

- 继续提高朗读水平，提高默读速度，开始锻炼浏览的能力。
- 要抓关键词语，体会它们在语言环境中的意思，辨别其感情色彩，体会其表达效果；要抓表达顺序，体会作者的思想感情，领悟作者的表达方法；要抓文体的教学，把握好不同文体的阅读要求和阅读方法。
- 加强独立阅读，进行广泛的拓展与积累。

^① 参见付宜红主编：《教育部义务教育新课程远程研修丛书·小学语文》，9～13页，上海，华东师范大学出版社，2008。



事实上,教师学科课程意识的淡薄和目标意识的模糊,导致课堂上忽视了必要的具有针对性的知识积累与技能训练。“语文到底该教什么”,这是语文教师在进行课堂教学之前应澄清的一个首要问题,否则就会带来如李海林先生所言的“泛语文”“反文本”的倾向,即“语文成为一个筐,什么都可以往里装”,“文本成为一只软柿子,想怎么捏就怎么捏,想捏成什么样子就捏成什么样子”,这对语文课堂教学效率而言是致命的。^①

三、因文悟道,因道解文

“夫缀文者情动而辞发,观文者披文以入情。”就语文阅读教学而言,我们既要在“因文悟道”的过程中使儿童会阅读(方法的学习)、能阅读(能力的培养),也要在“因道解文”的过程中引导儿童感受文本的语言之美,领悟文章的形式之美。所谓“言意兼得”,是指在“言”“意”间要走个来回,从而完成“双向互逆”的阅读心理过程。如果不引领学生揣摩文章的语言、修辞、表达顺序与表达方法,那么就很难体会到文章的深层思想感情;而对文章深层内涵的探究和领悟,又会反过来提升学生对语言的感悟能力,加深学生对文章写作方法的领悟。正如王富仁先生所言:一堂艺术的语文课应该是富于情境性的,一方面,要“不断地把学生带进一个新的思想和感情的空间,使学生感受和体验平时极少可能直接感受和体验到的事物”;另一方面,要引导学生“掌握表达这样一些新的感受和体验的语言和语言的形式”^②。果真如此,则“言”与“意”就形成了并进互促的关系。

[观点·吴忠豪] 语文课教材文本的教学价值重点在于理解文本语言及其表达形式^③

理解文本语言的训练应该有两个方向:一是通过文字符号理解文本旨意,即课文“说什么”;二是理解文本的表达形式,即课文“怎么说”。在语文教学实践中,许多教师是把重点放在“说什么”的解读上,教学设计围绕课文“说什么”展开,把课文内容的理解当作教学的重点,因此出现了把语文课上成思想品德课、社会课、历史课、常识课等倾向。如果语文课上经常引导学生讨论“怎么写”,久而久之学生就会养成一种良好的阅读习惯,就是研读课文怎样遣词造句把事情表达清楚,把人物描写具体。这样不仅可以让学生在阅读中获取更多的语文营养,而且可以对课文的人文内涵有更加深刻的认识,从而提高阅读的效率。

叶圣陶说:“如果不着眼于形式方面,只在内容上去寻求,结果是劳力多而收获少。”

^① 参见翟晋玉:《语文到底应该教什么》,载《中国教师报》,2009-08-19。

^② 王富仁:《在语文教学中必须同时坚持三个主体性》,载《语文学刊》,2003(1)。

^③ 参见吴忠豪:《关于语文训练的讨论》,载《课程·教材·教法》,2008(12)。



夏丏尊曾指出：“学习国文应该着眼在文字的形式方面。”王尚文先生也坚持“语文教学的关注点应该是话语形式，即‘怎么说’，而非‘说什么’”。我赞同他们的观点。语文课固然要理解文本内容，但是理解内容并不是主要目标，……语文课教材文本的教学价值重点在于理解文本语言及其表达形式。

【案例·王春燕】《猴王出世》教学实录（片段）^①

原文：那猴在山中，却会行走跳跃，食草木，饮涧泉，采山花，觅树果；与狼虫为伴，虎豹为群，獐鹿为友，猕猿为亲；夜宿石崖之下，朝游峰洞之中。

师：读着这样的句子，你仿佛看到石猴在干什么？

（师生交流）

师：谁再来读这句话？读出他的快乐，读出他的自由！（指名一生读）

师：谢谢你。同学们，请你们把目光聚焦在语言文字上，从“怎么写”的角度，你们发现了什么秘密？

生：我觉得这段文字用了排比的修辞手法。

师：你能把这个排比句读给大家听吗？

生（读）：食草木，饮涧泉，采山花，觅树果；与狼虫为伴，虎豹为群，獐鹿为友，猕猿为亲。

师：你发现了四百多年前的两个排比句，真了不起！同学们，吴承恩先生写石猴，遣词造句非常讲究，里面有很多秘密。我们随着他的发现，走进去看一看。（课件出示第一分句：“食草木，饮涧泉，采山花，觅树果”）同学们自己读读，你还能发现什么？（学生自读）

生：我发现每句话都是三个字，前一个字是动词，后两个字是名词。

师：真是大发现呀！写的都是石猴的动作，如果把它读出来，会是一种什么样的节奏呢？

（指导学生读出猴子在山中快乐行走的轻快、跳跃之感）

师：同学们，三个字的短句，具有跳跃感，让石猴在字里行间跳起来、动起来了！往下读，你还会有发现，自己试试看。

（课件出示第二分句：“与狼虫为伴，虎豹为群，獐鹿为友，猕猿为亲”。学生自读）

生：我发现这是个四个字的排比句。

师：这四个字是随便排列的吗？

^① 参见郭利萍：《略读耶？精读耶？——关于〈猴王出世〉一课教学的讨论》，载《课程·教材·教法》，2009（1）。



生：我还发现，前两个字都是一些动物，后面一个字是石猴和别人的关系。

师：这些动物是石猴的——

生：是石猴的亲戚朋友。

师：是哪些动物？

生：狼虫、虎豹、獐鹿、猕猴。

师：这石猴与狼虫——（生：为伴）

师：虎豹——（生：为群）

师：獐鹿——（生：为友）

师：猕猴——（生：为亲）

师：这是一只怎样的石猴呀？请你把它读出来。

（指名二生读，读得很有感情）

师：同学们，往下读更有意思了！（课件出示第三分句：“夜宿石崖之下，朝游峰洞之中”）自己读读看，你又发现了什么？

生：（欣喜地）它们就像诗一样，对得非常整齐。

师：一对对子！你们经常诵读古诗文，一定有感觉，我们来对一对。夜对——（生：朝）

师：宿对——（生：游）

师：石崖之下对——（生：峰洞之中）

师：谁能读出这样的石猴？

生（带着古诗文的韵味读）：夜宿石崖之下，朝游峰洞之中。（众笑声、掌声）

师：非常非常好！同学们，我们一起来读这一段好不好？我来起头，你们接着读。

师（引读）：那猴在山中，却会行走跳跃——

生（接读）：食草木，饮涧泉，采山花，觅树果；与狼虫为伴，虎豹为群，獐鹿为友，猕猴为亲；夜宿石崖之下，朝游峰洞之中。

师：读到这儿，你读到了一个怎样的石猴？拿出笔，在这个句子边上写下批注。

（学生默读、批注）

上述案例中，王老师通过自己的教学行为诠释着自己的语文教学信念，即阅读教学的重点是学“言语形式”，而不是学“课文内容”。用她自己的话说就是：“‘写什么’人人看得见，‘怎么写’对于大多数人而言却是个秘密。”带着这样一种信念，王老师引领学生走进文本，不仅使学生读懂了“写的是是什么”，更着力于引导学生去体会“这样的内容与情感”作者是“怎么写（表达出来）的”，把重点放在品味、探索语言形式的秘密上。在



王老师的带领下，孩子们穿行在闪光的语言之间，发现语言的密码，品味着语言的节奏、韵律，感受着经典作品语言表达的魅力。在这种认真爬梳、细细玩索之中，孩子们是否发现了他们以前所不曾在意的某种新的语言表达形式？又是否对名著产生了某些新的兴趣？

我们暂且不去讨论王老师个人学科教学信念产生的背景与学理依据，仅就这一教学片段而言，她以自己的教学实践很好地阐释了阅读教学中“言”“意”并进互促的关系。这节课也在提示我们：如果不研究如何表达，而仅仅局限于意义的获得，那么语文课就不再是语文课。

【案例·支玉恒】“用语文的手段解决语文的问题”^①

一位老师讲《詹天佑》中“人字形线路”一段，学生读完这一段后，老师问：“火车到底是怎么上的山啊？”学生没读懂。于是，老师就展示了一个课件，很漂亮。一演示，学生懂了。但他们是通过什么手段懂了的？是语文的手段吗？是通过语文实践懂的吗？是经过语言实践提高了他们语言实践的能力吗？不是的，那是看懂的，那是非语文手段，与提高学生的语文实践能力没关系。

一位老师讲《雪地里的小画家》时先用多媒体课件，有声有像、有动有静地演示课文内容，让学生理解了课文内容，又引导学生“扩散思维”“发挥想象”，到黑板上画“自己”的脚印。孩子们争先恐后跑到黑板前“涂鸦”，画出了形形色色的“脚印”。请问，这是在学语文吗？其实这样的课文，只需引导学生有情趣地读，熟读成诵，再加上适当的想象，并指导学生用口语表现想象和思维，体会雪天给小动物带来的欢愉、欣喜之情，就已经很好了。画一画也无妨，但要有序，要少而精，画完了再用口语把自己的想法表达出来，借以进行口语训练，反而显得扎实、有效。

可以看到，支玉恒老师的语文教学所关注的是“实践”，是“语文的实践”，是“读写听说的实践”，是“语言的输入与输出的实践”。其教学设计所展示的基本路径是：语言感知—内容理解—语言感悟—语言应用。凡优秀、高效的语文课堂莫不如此。诚如一些老师所总结的：语文课凭借的是字、词、句、段、篇，靠的是听、说、读、写、思，具体的行为表现则是——“识（扎扎实实地识字）、写（工工整整地写字）、读（认认真真地读书）、背（原原本本地背诵）、作（快快乐乐地习作）、说（大大方方地进行口语交际）、习（反反复复地训练良好的学习习惯）”。这样的课堂，才能真正把儿童语言能力的发展落到实处。

^① 参见支玉恒：《支玉恒老师教语文》，37、83页，上海，华东师范大学出版社，2009。

第二节 语文是发展儿童心灵的学科^①

一、导言与问题

语言文字是“人类文化的重要组成部分”，语言文字及其运用属于文化现象。语言文字在其产生和运用的过程中，不可避免地会融入个人的情感态度、思想观念、价值取向、审美趣味等主观成分，也不可避免地会受到民族、地域、时代文化的影响。语文课程不能背离这一基本认识。换言之，人通过学习语言融进周围的世界，人也通过学习语言接受特定文化的浸染熏陶，语言“不仅是人发展的工具，而且是人发展的本身”^②。所以，语言活动即人的生命活动，离开了“人”，言无所依附，离开了“言”，人难以自立。

【观点·张隆华、曾仲珊】语文教育与民族的母体文化^③

我们整个中华民族的语文教育，受方块汉字的特点所制约，同时也受我们整个民族母体文化的制约。方块汉字与母体文化是血肉相连的。这种母体文化，如同母亲的乳汁，哺育一代又一代受教育者。由于有这种乳汁的哺养，在接受汉语教育的时候，我们民族的心理、思想、思维方式，以及我们民族的风俗习惯、生活方式等，就自然而然地深入我们每个民族成员的血肉之中，并且成为我们中华民族生存繁衍、休养生息的一种凝聚力。

正如语言学家帕默尔所言：“获得某一种语言，就意味着接受某一套概念和价值。在成长中的儿童缓慢而痛苦地适应社会成规的同时，他的祖先积累了数千年而逐渐形成的所有思想、理想和成见也都铭刻在他的脑子里了。”^④ 所以，一方面，我们要从交际的角度充分重视语言文字运用的重要作用；另一方面，我们还需关注语言文字的运用对人的文化塑造功能。“语文课程丰富的人文内涵对学生精神世界的影响是广泛而深刻的。”^⑤ 那么，又该如何实现这一“影响”，将语文课程由外在于学生的“对象之物”转化为内在于学生的“体验之物”呢？

① “须认定国文是发展儿童的心灵的学科”，这是叶圣陶先生1922年1月发表的《小学国文教授的诸问题》中的观点。参见叶圣陶：《叶圣陶教育文集》，3卷，11~13页，北京，人民教育出版社，1994。

② 饶杰腾：《语文学科教育学》，238页，北京，首都师范大学出版社，2000。

③ 参见张隆华、曾仲珊：《中国古代语文教育史》，成都，四川教育出版社，2000。

④ [英] 帕默尔：《语言学概论》，49页，北京，商务印书馆，1983。

⑤ 教育部：《义务教育语文课程标准（2011年版）》，2页，北京，北京师范大学出版社，2012。

二、以“言”得“意”，以“意”悟“言”

“工具性”与“人文性”不是相互平行的，就语言的使用而言，每个人总是会选择合适的言语形式来表达自己的思想和情感，这样，“人文性”就不仅表现在内容中，同时也表现在他所选择的言语形式中。换言之，“思想不是在词中表达出来，而是在词中实现的”，言语形式和言语内容是同时成就的。所以，在语言的学习中，不存在单纯的工具性，也不存在单纯的人文性。任何言语内容的理解、言语形式的学习、言语技能的训练都是“工具”与“人文”的统一。个体语言运用能力的发展，正是在“言”“意”互转、“言”“意”融合的过程中实现的。

【观点·崔峦】如何在语文课堂中实现工具性与人文性的统一^①

工具性、人文性是水乳交融、互为表里的，如何在语文课堂教学中实现二者的统一呢？我认为必须从语言文字入手，你不能离开语言文字、离开文本去搞什么升华，那不是语文课。我们必须从语言文字入手引导学生理解思想内容，体会思想感情，塑造美的心灵，接受美的熏陶，我将其称为“得意”；我们要在此基础上，引导学生理解这些思想情感是怎样通过语言文字表达的，这才是语文的任务，我们要研究语言、品味语言，揣摩语言的表达形式，我们要探究作者的表达方法，我认为这叫“得言”。

【案例·盛新风】让精神的建构扎根于丰厚的语言土壤^②

《卢沟桥的狮子》一文中，描写狮子神态各异、栩栩如生时，用“有的……有的……有的……”的句式串联，语言很有规律，用人格化的写法写出了狮子的可爱，读后让人惊叹古代劳动人民的智慧。笔者在教学时，设计了两个板块的语言训练，使“言”“意”巧妙地融合在一起。

第一板块：让学生在抒情轻音乐的伴奏下，顺着作者的思路继续想象——有的狮子（ ），好像（ ）。

第二板块：在枪炮声的渲染下，让学生改写和补写文本。

有的狮子，蹲坐在石柱上，好像（ ）。

有的低着头，好像（ ）。

有的小狮子依偎在母狮子的怀里，好像（ ）。

^① 参见魏本亚、尹逊才：《小学语文课改十年的问题与反思——对话中国教育学会小学语文教学专业委员会理事长崔峦》，载《语文建设》，2011（3）。

^② 参见余文森等主编：《名师怎样观察课堂·小学语文卷》，185～186页，上海，华东师范大学出版社，2009。