

施茂枝
著

语文教学：

学科逻辑与心理逻辑

学理高度与实践地气的无痕对接



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

语文教学：

学科逻辑与心理逻辑

施茂枝 著

教育科学出版社

· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 代周阳
版式设计 贾艳凤
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

语文教学：学科逻辑与心理逻辑 / 施茂枝著. —北京：
教育科学出版社，2013. 10
ISBN 978 - 7 - 5041 - 7950 - 0

I. ①语… II. ①施… III. ①语文课—教学研究—
中小学 IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 178138 号

语文教学：学科逻辑与心理逻辑

YUWEN JIAOXUE: XUEKE LUOJI YU XINLI LUOJI

出版发行	教育科学出版社		
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲9号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64989422
传 真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn
经 销	各地新华书店		
制 作	北京金奥都图文制作中心		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司	版 次	2013 年 10 月第 1 版
开 本	169 毫米×239 毫米 16 开	印 次	2013 年 10 月第 1 次印刷
印 张	17.5	印 数	1—5000 册
字 数	300 千	定 价	34.80 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

沟通学科逻辑与心理逻辑（自序）

一

有篇题为《回声》的小学二年级课文，写的是：青蛙妈妈带着小青蛙到桥洞附近玩耍，小青蛙兴奋地“呱呱”叫，有一只看不见的小青蛙也跟着“呱呱”叫。小青蛙惊诧不已，青蛙妈妈告诉他，这是他自己的回声。青蛙妈妈站在桥上往小河里扔了一块小石子，河水漾起的波纹碰到河对岸又悠悠地荡了回来。她说，声音的波纹就像这水的波纹，遇到桥洞的石壁也会返回来。于是小青蛙大致了解了什么是回声。近读有关刊物，有人认为青蛙妈妈的“科学教育失败了”，因为“青蛙妈妈以‘水的波纹’为例”，“但‘声音的波纹’看不见，摸不着”，意即二者相似但不相同。“在科普文章最关键之处，小青蛙停止了，没有再刨根究底”，“实在是知其然而不知其所以然”。青蛙妈妈的科学教育果真失败了吗？不！恰恰相反，这是具有普遍意义的、极为成功的教学案例，其中所表现的青蛙妈妈的教育智慧，值得教育者尤其是小学教师学习。

二

正确地传授知识不等于教学有效。关于教学，这样的说法我们耳熟能详：它“是教师的教和学生的学所组成的一种人类特有的人才培养活动”。当然还有更为专业和权威的说法：它“是教师的教和学生的学的共同活动。学生在教师有目的、有计划的指导下，积极、主动地掌握系统的文化科学基础知识和基本技能，发展能力，增强体质，并形成一定的思想品质”。这些论述，让我们不同程度地认识了教学，但我更倾心于这样的教学观：教学是学科逻辑与学生心理逻辑的沟通。换言之，正确传授知识只是有效教学的必要条件，但远不是充分条件，学科逻辑与学生心理逻辑的有效沟通才是有效教学的主要标志，也是教学艺术的核心价值取向。

“逻辑”一词，《现代汉语词典》解释如下：①思维的规律：这几句话不合逻辑。②客观的规律性：生活的逻辑。③逻辑学。在“学科逻辑与学生心理逻辑”中，“逻辑”之意当属于其中的第二个义项。学科逻辑包括语文课程性质、课文的功能定位、课程内容的特点、语文知识的内在联系等；学生的心理逻辑包括学生的身心特点、心理发展规律、学习的内在需要等。沟通教学观是真正意义上的生本教学观。

《三个儿子》是人教版小学二年级的一篇课文，“既”只是一个要求会认的生字。《小学教学设计》2011年第4期上有篇教学设计——《〈三个儿子〉教学》，主张这样教：

（课件出示）一个妈妈说：“我的儿子既聪明又有力气，谁也比不过他。”

（1）出示字卡“既 jì”，抽生拼读，课件展示“既”的古文字的图片，抽生说说图片的意思。

〔课件出示：这是甲骨文的“既”，左边是“皀（bǐ）”，是盛食物的器具；右边是“无（jì）”，像人吃饱饭后扭头向后张口打饱嗝，表示人食毕。“既”的本义就是饮食完毕，后来引申为完、尽。比如：既往不咎、既成事实。〕

师：“既”常与“又”连用，表示同时具有两种情况。这个妈妈夸她的儿子同时具有哪两个方面的特长？（聪明、有力气）对，“既聪明又有力气”。这两个方面的特长就用“既”和“又”连起来了。

中国有数学也有中小学数学课程，有物理学也有中小学物理课程，有历史学也有中小学历史课程……唯独有中小学语文课程却没有语文学。所以，我们无法看清语文学科逻辑，但语文学科与汉字学、语言学、文章学、文学、写作学相关，寻觅语文学科逻辑不能漠视这些学科逻辑，尽管它一定不是后者的简单相加或机械拼凑。上例中的识字教学，系统地传授了关于“既”的知识，从汉字“既”的古文字图画到古文字“再到现代楷体“既”的形体演变，从本义“饮食完毕”到引申义“完、尽”再到虚化为“关联两种情况或两个方面”，不能不说，这完全合乎汉字形体和意义双重演变的汉字

学学科逻辑。不过，汉字学学科逻辑不等于语文学科逻辑，这里权当它是语文学科逻辑的一部分。上例中，教师把字典或词典中富有逻辑联系的系统知识直接照搬给学生——甚至连字典、词典的基本措辞、语言风格都不加任何变化，这保证了所授知识的正确性，姑且认定其合乎语文学科逻辑，却严重地漠视了学生心理逻辑，更缺乏与学生心理逻辑的必要和有效的沟通。以沟通教学观视之，这绝不是科学的识字教学。教师以“既往不咎、既成事实”来印证“既”的“完、尽”之意，但对于二年级学生、七八岁孩子而言，这两个成语都十分陌生和艰深，它们包含着较多的古汉语知识，理解起来比结合现代汉语语言环境理解“既”更难。用更陌生的来帮助理解较陌生的，用更难的来帮助理解较难的，焉能取得效果？“既”的多个义项构成了一个小小的系统，但识字教学到底应该将这个系统毕其功于一役地传授给孩子，还是应该让孩子结合语言材料，通过语言环境、语言实践逐步建构起模糊的系统？如果答案是前者，字典和词典将是语言教育的最佳凭借，但在世界范围内，没有一个国家语言教育尤其是母语教育这样做，因为语言环境、语言实践才是学习语言的最佳途径，这是公认的语言学习的重要规律。

德国著名教育家第斯多惠说：“学生的发展水平是教学的出发点，教学必须符合受教学生的发展水平。”杜威主张，教师从事教学活动，需要精通教材；注意力应该集中在学生的态度和学生的反应上。教师的任务，在于了解学生和教材的相互影响，不应只注意教材本身，更应注意教材和学生当前的需要和能力之间的相互作用。教师的学问或所熟练掌握的教材，孤立地看，它的某些特点反而有碍有效的教学。因而，与学生适配是教学所应孜孜追求的最高境界。无论是教学目标的制定，还是教学内容的选择，或是教学策略的运用，都必须关注学生的身心特点，与学生的知识背景、理解水平、接受能力、内在需求等相适应。

青蛙妈妈的教育智慧，就在于善于“沟通”。她不但正确地传授了关于回声的知识，而且所采用的方式、方法与教育对象适配，从而实现了学科逻辑与孩子心理逻辑的有效沟通，取得教学的巨大成功。

首先，教学目标与学生适配。青蛙妈妈只是让小青蛙粗略、大致了解而不是深刻、精确地掌握回声的知识，显然是依据小青蛙的身心特点和接受能

力而做出的高度智慧的选择。小青蛙没有“刨根究底”，是因为他的疑问暂时得到解决，心理获得了暂时平衡，随着年龄的增长、阅历和知识的丰富，这种平衡将被打破，彼时便会产生新的疑问和进一步探究的欲望。若罔顾小青蛙的身心特点和接受能力，一步到位地将回声的知识倾囊而出，那是揠苗助长，欲速不达！

其次，教学方法与学生适配。儿童的认知特点是形象思维强于抽象思维，年龄越小，越发显著。鉴于此，青蛙妈妈采用了直观教学法，以水波比拟声波，化无形为有形，化陌生为熟悉，将其传播和反射的动态过程逼真、直观地显示出来。儿童不善于细致地观察事物，对细小的东西往往视而不见，青蛙妈妈选择易于进入小青蛙视野的水波做比拟物，更有利于引导小青蛙观察。此外，以水波做比，是就地取材，也显示其善于开发利用教学资源的智慧。

三

以青蛙妈妈的教育智慧为镜，现实课堂中的众多作为必须深刻反思。其中罔顾学生实际、目标虚高就是值得反思的突出表现之一。有位教师教《渔歌子》时，引入《江雪》，让学生比较两位“渔父”：“为什么同是‘渔父’，一个失意，一个得意呢？”生答：“因为在《渔歌子》里，他身处世外桃源，景色非常美丽，还有飞鸟；而《江雪》里面，到处都是白茫茫的一片，一只鸟也看不见，一个人也没有。”这显然不是老师所期待的答案，于是老师便直接告诉学生，因为他们是道家 and 儒家两种人。然后用大段的独白，解释了道、儒两家“渔父”的区别，并以孔子的“道不行，乘桴浮于海”与苏轼的“小舟从此逝，江海寄余生”为证，介绍了儒家“渔父”失意时的种种表现。

《渔歌子》是小学四年级的课文，学生是九到十岁的孩子。对于老师“为什么同是‘渔父’，一个失意，一个得意”的问题，学生答案所显示的理解水平合乎其年龄特点。无论教师如何引导，学生都不可能给出因为他们分属儒、道两家的答案。因为这个学段学生根本就没有相关的知识背景，两类知识分子的区别绝不在他们的“前理解”或阅读期待视野内。教师自己滔滔不绝地进行灌输就是必然的选择，要获得预期效果，恐怕只能是一厢情愿。

《渔歌子》完全可以同时编进小学、中学和大学的语文教材，但不同学

段的教学目标、解读深度应完全不同。小学三、四年级古诗词教学的目标是什么？语文课程标准规定，“诵读优秀诗文，注意在诵读过程中体验情感”，如此而已！上述教学目标显然严重虚高。语文课程标准又指出：“阅读教学是学生、教师、教科书编者、文本之间对话的过程。”不关注儿童的期待视野或“前理解”，不尊重童心的体验，不将对话置于学生期待视野之内，就不可能有真正平等的对话。

小学二年级语文教材有一组课文《日月潭》《葡萄沟》《难忘的泼水节》《北京亮起来了》，紧随其后的“语文园地”安排了写话训练：

我们这儿的山很美，我写山上的美丽景色。

我们家乡出产的板栗很有名，我要写一写。

这样安排，一是体现了广义的读写结合，这符合语文学习的一般规律。二是给予学生“自由表达”的空间，从成人写作角度看，“自由表达”是“创意表达”的基础。因此，如此安排合乎一般的写作规律和要求——姑且也视之为合乎语文学科逻辑。但值得注意的是，自我中心是这个学段学生的心理特点之一，他们对现实生活大都不感兴趣，一般不会去关注。此时，他们的观察能力尚未得到基本的发展，即使观察了现实生活，也往往不会留下多少印记。同时，语言能力尤其是书面表达能力极为有限，对于看到的事物，他们一般较难或很难在书面上用足够或合适的词汇和句式加以表达。以“板栗”为例，即使熟知其形状和色彩，二年级学生也很难或根本无法用合适的词汇加以表达。因此，记实不是这个学段写话教学的最佳选择。小学生入学时，已经在生活中习得口语，入学后必须主要学习书面语，但从口头表达到书面表达是一道大坎。提倡“自由表达”、“创意表达”，爱写什么就写什么，姑且认定其合乎语文学科逻辑，但仅仅以此为据选择或决定教学策略等，教学断不会取得成功。从沟通教学观出发，第一学段写话教学，着力让学生“易于表达”远比提倡“自由表达”和“创意表达”更重要。教师到位的指导，扶着学生走一程，对于“易于表达”必不可少。如此，素材的单一、统一以便于到位地进行细致的指导，就是写话教学必需的选择。对于第一学段的孩子而言，“自由表达”只能是一种教学思想，贯彻这一思想，应给予学

生充分的精神自由，但不能作为一种教学策略——完全放手让学生自由地写。经历写话教学实践的一线教师没有人不明白，放手“让学生爱写什么写什么”，放弃细致的指导，就意味着绝大部分学生只能在茫然无措中寸步难行。

四

从学科逻辑和学生心理逻辑沟通教学观出发，近年来，本人对语文教学进行了思考和探索，本书就是探索的阶段性成果。但本书不停留于对语文教学做理论或哲学层面的思考，更着力于解决现实课堂的实践问题，追求理论和实际的紧密联系。一方面从学理高度和深度上进行开掘，探寻语文教学规律，建构教学的有效策略，努力使研究成果更具科学性；另一方面，直面课堂，直面实践，力求自己的主张和建议更接“地气”，使建构的教学策略更具可操作性。

书中“不同类型课文的教学”和“不同学段的习作教学”两大篇一共有8个专题，每个专题的最后一部分，都是由本人亲自撰写的教学设计和分析，为的是更直观地呈现书中的教学思想和建构的教学策略如何落实于课堂，以便于一线教师参考。

9份教学设计中，常识性课文《沙漠之舟》和第二学段习作《不走样——动作描写》，先由本人构思创意，再分别由厦门市湖里区陈适宜老师和同安区柯秋香老师试教，经过几次磨课，现设计融入了她们的一些创造。第三学段“先写后教”教学设计《生活的启示》，由厦门英才学校许勇顺老师先行布置该校学生写作，对于学生在习作中存在问题的发现，许老师帮助我做了不少基础性的工作。对于他们的贡献，在此谨致谢忱！

北京大学语文教育研究所所长、博士生导师、原北京大学中文系主任温儒敏老师，中国教育学会小学语文教学专业委员会原理事长、人民教育出版社编审崔峦老师，全国著名特级教师于永正老师，拨冗为本书撰写推荐语；全国著名特级教师、清华大学附属小学校长窦桂梅老师等多位同仁和友人，也对本书的撰写和出版给予热情的支持。在此谨致谢忱！

施茂枝

2013年夏于集美大学

沟通学科逻辑与心理逻辑（自序） 1

第一辑 科学的识字教学

科学识字的真谛 2

一、科学识字的内涵 2

二、科学识字的要素 4

说解字理与科学识字 16

一、说解字理是教学手段 16

二、说解字理有效性的条件 17

三、不可打破现行教学体系 19

四、不应排斥非字理识字 21

俗解汉字与科学识字 22

一、俗解汉字源远流长 22

二、说解原意非童蒙一贯传统 25

三、俗解汉字与科学识字不冲突 27

以识字为重点与科学识字 31

一、“重点”的双重意涵 31

二、“重点”的非排他性 32

三、与识记模式无直接冲突 34

四、关注识字任务的合理性 36

第二辑 不同类型课文的教学

儿童文学体课文教学 42

- 一、儿童文学体课文的性质和特点 42
- 二、儿童文学体课文的教学取向 45
- 三、儿童文学体课文的教学策略 47
- 四、《纸船和风筝》教学设计与分析 62

略读课文教学 71

- 一、略读课的性质和核心教学价值 71
- 二、略读课的操作要则与教学范式 78
- 三、略读课与精读课的主要区别 82
- 四、《手指》《小英雄雨来》教学设计与分析 89

常识性课文教学 97

- 一、常识性课文的特征与辨识 97
- 二、常识性课文的教学策略 103
- 三、《沙漠之舟》教学设计与分析 115

文言文教学 127

- 一、文言文究竟教什么 127
- 二、文言文的教学策略 131
- 三、《学弈》教学设计与分析 136

第三辑 不同学段的写作教学

第一学段的写话教学 146

- 一、写话应让学生“易于动笔” 146
- 二、写话教学怎样让学生“易于动笔” 148
- 三、《把丁丁送回家》教学设计与分析 154

第二学段的习作教学 161

- 一、第二学段应以观察习作为主 161

二、观察习作的教学策略	166
三、《不走样——动作描写》教学设计与分析	172
第三学段的习作教学（上）	180
一、高年级应直面记实习作	180
二、如何面对学生的无话可说	182
三、摆脱困境的教学策略	188
四、《口语交际·习作六》教学设计与分析	193
第三学段的习作教学（下）	201
一、先写后教与现行模式	201
二、先写后教与经典教学法	206
三、先写后教的教学原理	208
四、《生活的启示》教学设计与分析	211

第四辑 教学评论

一反常道，深契学理

——石皇冠老师语文课改科学性探析 222

- 一、轻理法远灌输：模仿尝试，听说读写 222
- 二、未识字先听读：绕道迂回，抢占先机 225
- 三、先认字后书写：分步施教，化解难点 228
- 四、创字格工书写：趣揭规则，归类指导 230

教学化境：从心所欲不逾矩

——听窦桂梅老师的《林冲棒打洪教头》 234

- 一、“有法”与“无定法”的灵活机变 234
- 二、“执行者”与“创生者”的辩证统一 237
- 三、“主体”与“主导”的合理调适 240

关于“对话教学”的对话

——听孙建锋老师的《目送》 243

- 一、“对话”的目标：学生与文本的视界融合 243
- 二、“对话”的条件：与走进文本匹配的“前理解” 246

三、“对话”的活动：以让学生走进文本为中心	249
追求“三独”，弥漫“三味”	
——听武凤霞老师的《月球之谜》	253
一、“三独”的追求	253
二、“三味”的营造	256
探索诚可贵，反思价更高	
——听王玲湘老师的《望天门山》	259
一、已经掌握的字义不必再行求索	259
二、字理对“举象”的作用不应过高期待	261
三、额外的汉字文化传播不宜喧宾夺主	264



第 | 一 | 辑

科学的识字教学

科学识字的真谛

我国小学识字教学改革久热不衰。仅《人民教育》1997年1—6期连续推出的《识字教学改革一览》，就介绍了集中识字、随文识字、注音识字、韵语识字、字族文识字、字根识字、成群分级识字、字理识字、部件识字等21种新中国成立以来诞生的识字教学体系；近十几年来又有一些改革实验陆续进行，可以肯定，在可预见的将来改革也不会停下脚步。改革的直接动因是已有识字教学体系存在不科学处；改革的前仆后继，显示了人们对科学识字的矢志追求。但识字教学体系的层出不穷不全是好事，它从另一个角度证明，认识、把握和实施科学识字，何其艰难！近年出现一些另类“科学识字”论，似是而非，混淆视听，为人们认识科学识字平添了迷雾。有必要走近科学识字，排除干扰，认识、探究其真谛，这样才能认清识字教学改革的正确航向，以免误入歧途。

全面、深刻地揭示或认识科学识字非易事，其难度远远超过很多人的想象。几代人孜孜以求，都未揭开科学识字的全部奥秘。但踏其足印，从其成败得失中还是能够寻得种种线索，让我们更靠近科学识字，并尝试着去勾勒其轮廓，依稀还原其本真。

一、科学识字的内涵

科学识字，即科学的识字教学或识字教学科学化。“科学”何意？在《现代汉语词典》中它有两个义项：①反映自然、社会、思维等的客观规律的分科知识体系；②合乎科学的。第一个义项为名词，如自然科学、社会科学等；第二个义项为形容词，其义可具体理解为正确的、合理的或合乎客观规律的，如科学种田、科学发展观、方法科学等。科学识字中的“科学”属第二个义项，用以修饰“识字”，合起来是指遵循或符合规律的、合理的识字教学。

识字教学应遵循的规律，绝不是单一的汉字规律或汉字认知规律，也绝不是汉字规律加汉字认知规律，而是识字教学规律。不同的学科、不同的教学内容存在共同的、普遍的教学规律，如学生认知特殊性规律、教师主导与学生主体互动规律、教学与发展相互影响规律、教学的教育性规律等，也存在各种特殊规律，是共性和个性的统一体。科学识字既要遵循教学的普遍规律，又要遵循识字教学的特殊规律。

关于教学，从不同的视角出发，会有不同的定义。若从学科知识、教师和学生关系看，教学应是学科逻辑与学生心理逻辑的沟通。由此出发，可区分出三个要素：学科逻辑、学生心理逻辑和沟通。杜威主张，教师从事教学活动，需要精通教材；注意力应该集中在学生的态度和学生的反应上。教师的任务，在于了解学生和教材的相互影响，不应注意教材本身，而应注意教材和学生当前的需要和能力之间的相互作用。教师的学问或所熟练掌握的教材，孤立地看，它的某些特点反而有碍有效的教学。^① 其中，“了解学生和教材的相互影响”、“注意教材和学生当前的需要和能力之间的相互作用”，也就是学科逻辑与学生心理逻辑的沟通。一般认为，教学过程中存在多重矛盾，学生与知识之间的矛盾是基本矛盾。这一矛盾也可以表述为学科逻辑与学生心理逻辑的矛盾。“沟通”正是化解矛盾、使之达成统一的手段。它是独立的教学要素，但同时又连接另外两个教学要素，是核心的教学要素。只有实现有效、高效“沟通”的教学才是科学的教学。

至此，我们可以试着为科学识字下定义：科学识字在充分认识、把握和协调汉字规律、学生认知规律等的基础上，进行汉字逻辑与学生心理逻辑的有效“沟通”。通俗地说，是在合乎教学普遍规律的前提下遵循识字教学特殊规律的识字教学。

科学识字的特质是“科学”，但它绝不是识字方法，也绝不是识字教学流派或体系，而是识字教学至高无上的境界或最理想的状态，因而，也为所有识字教学方法或教学流派所共同追求。

^① 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990: 195.

二、科学识字的要素

鉴于识字教学的高度复杂性，构成其科学性的因素也就复杂而多样。其中有些因素居于核心地位，是构成科学识字不可或缺的必要条件，即要素。要素越完备，距离科学识字就越近；反之，就与科学识字南辕北辙。

（一）把握识字教学的特殊规律

识字教学改革数十年，但我们尚未穷尽和洞悉它应遵循的所有特殊规律。这就是识字教学改革不断、体系迭出却又都不尽如人意的根本原因。但识字教学受制于以下特殊规律，有的已经得到公认，有的必将得到人们的认可。

1. 汉字规律

关于汉字的规律，从不同角度有不同发现。以下两条对教学体系的构建以及教学手段的运用具有直接指导意义。

造字规律。也就是象形、指事、会意、形声等“六书”法则，它首先赋予汉字内部结构以理据性。汉字由笔画或偏旁构成，由几笔几画，由什么偏旁构成，有其内在的道理或根据。汉字因义赋形，形与义具有内在的联系。汉字中形声字占80%以上，声符表示读音，形与音本来具有必然联系。“六书”尤其是形声造字法还赋予汉字以系统性。相当多的声符和义符具有很强的构字能力：一是以共同的义符为中心构成的系统，系统内部的汉字具有内在的意义联系。例如，“又”是模拟右手形，由“又”作义符构成的字往往与手有关：“友”两只手叠在一起，以手相助，即朋友；“取”以手取耳，本义是捕取，引申为拿取；“叔”本义是拾取；“秉”手握禾稻，本义是一把禾穗，引申为手拿着、持着。二是以共同的声符为中心构成的系统，如以“尚”为声符的“常、党、赏、裳、堂、躺、趟、淌”等，它们都是后鼻韵母的字。

演变规律。包括字形、字义、字音的演变规律。字形演变的规律主要是删繁就简，具体手段是笔画化、记号化。甲骨文的“𠂇”，模拟弦月的样子，可见形知义；而现代汉字“月”却状如梯子，几无理据可言。在字形演变过程中大量存在异化和同化、讹变现象。在古汉字中，“赤、然、尉、光”等本都有“火”，“奂、舆、举、丞”等都有两手相拱之形的“升”，现在却全