

湖南省教育科学规划重点研究课题成果

小学语文语用课堂 构建研究

张璟——著

CTS

湖南教育出版社





张 璟，七十年代生人，
曾任一线小学语文教师，师范
学校小学语文教材教法教师，
现为常德市小学语文教研员，
特级教师。

湖南省教育科学规划重点研究课题成果

小学语文语用课堂 构建研究

张璟——著

CIS

湖南教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

小学语文语用课堂构建研究/张璟著. —长沙: 湖南教育出版社, 2020. 6

ISBN 978-7-5539-7563-4

I. ①小… II. ①张… III. ①小学语文课—课堂教学—教学研究 IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2020) 第 088698 号

小学语文语用课堂构建研究

XIAOXUE YUWEN YUYONG KETANG GOUJIAN YANJIU

张 璟 著

责任编辑: 姚 晟

出版发行: 湖南教育出版社 (长沙市韶山北路 443 号)

网 址: www.bakclass.com

微 信 号: 贝壳导学

电子邮箱: hnjyebcs@sina.com

客服电话: 0731-85486979

经 销: 湖南省新华书店

印 刷: 湖南众鑫印务有限公司

开 本: 710 mm × 1000 mm 16 开

印 张: 18.5

字 数: 320 000

版 次: 2020 年 6 月第 1 版

印 次: 2020 年 6 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5539-7563-4

定 价: 58.00 元

本书若有印刷、装订错误, 可向承印厂调换

序

黄耀红

—

对于中小学语文课程和教学来说，“语用”这个词是带光的，它仿佛从群山之巅升起，成为一种普照、穿越与召唤。

语用，即语言文字的运用。这个世界的语言文字，还有不需要运用的吗？不运用的语言文字还有生命力吗？只要稍稍回首儿童习得母语的神奇过程，或者看看“在游泳中学会游泳”的简单事实，所谓语用实在又算不上什么深刻洞见，它充其量只是一种常识认同而已。

然而，在语文课程标准里，它可是“牵一发而动全身”的政策话语，足以释放出强烈的实践导向：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”语文课程应引导学生在真实的语言运用情境中，通过自主的语言实践活动，积累言语经验，把握祖国语言文字的特点和运用规律，加深对祖国语言文字的理解与热爱，培养运用祖国语言文字的能力。

“语文运用”如此高频出现，令不少人由此关注语用学，进而走进这个对中小学语文教学具有理论统摄性和实践向心力的学术体系。

语用与“语文”相关。一般语境下，语言文字可简称为“语文”。然而，作为学科与课程的命名，“语文”的历史却自新中国始。此前，小学称“国语”，中学称“国文”。那么，“语文”是不是“国语”和“国文”的合称？又是不是“语体”之“语”与“文言”之“文”的合称？都不是。按叶圣陶先生的说法，语文之为语文，乃取“口头为语，书面为文”之意。口头语与书面语，它指向人类表达与交流的基本类

型。这个内涵界定比“语言文章说”“语言文学说”“语言文化说”显然更有广度。因为它所立足的是听说读写之于生命的整体意义。

语言是指口头的听与说，文字是指书面的读和写。前者诉诸口耳，后者诉诸纸笔。语言充满流变，而文字标举永恒。口头语言是鲜活与粗疏并发，书面语言则凝炼与精致共存。生命在语言中存在，文字则是生命的符号。因此，倘若人生没有语言文字，我们丢失的就远远不只是一种交流或交际的“工具”，还将使我们的生命从此陷入一座“孤岛”，走向一片精神的“荒原”。那样的生命还有成长性、可能性和创造性吗？可见，现代语文课程论所根植的理论并非狭隘的语言学，而是深刻的生存论。所谓听说读写，也不仅仅是言语行为和成品的代称，而是像呼吸一样自然的生命吸收与表达。从这个意义上说，语文乃是关于我们每个人生命自身的人文课程。

所谓语言文字的运用，与其说是课程的规定，莫如说是生命的本来。关乎人类精神生命吐纳的听说读写可能在“语用”之外孤悬吗？没有运用，语言只是音义的组合，不会成为交互的话语；没有运用，文字只是字典里的符号，不会成为表情达意的精灵。这些道理都不难理解。近年来，以语用学为代表的理论为语言文字的运用提供了足够丰富的理性阐释。王建华、王元华、刘仁增等先生都为此做了理论或实践的深度探索。

在我看来，与当下语用学有着相同理论旨趣的还有“语言和言语”分立下的“言语论”。瑞士语言学家索绪尔（F. de Saussure）在其《普通语言学教程》里曾对“语言与言语”做过严格区分。他认为，言语是对特定语言的具体运用，是说话（或写作）和所说的话（包括写下来的话）。言语和语言的根本区别在于，语言是公共化的法则，具有社会性；言语是个性化的体验，具有个人性。言语是语言的运用，而语言是对言语的抽象。

世纪之交前后，言语论一度被中国语文课程与教学论学者悄悄擦亮。李维鼎、李海林、王尚文、韩雪屏等先生无疑是其中的代表性人物。在言语教学视域下，他们对语文“工具论”提出强烈质疑并试图由

此清理语文教育的诸多逻辑和观念误区，进而建构起自己的主张。

其实，语用学也好，言语论也罢，运用是这些理论的不二法门。论及它们对语文教学的意义，英国应用语言学家皮特科德算是一语中的：“我们应该做的是教人们一种语言，而不是教给他们关于语言的知识……我们要培养的是使用语言的人，而不是语言学家，是能用这种语言讲话的人，而不是谈论这种语言的人。”

二

运用之妙，存乎一心。在这里，心灵意味着主体回归、视域融合和文化认同。从个体心灵出发的语用课堂，其重要特征莫过于敞开。

一是向着实践主体敞开。语言运用，并不是言语主体对“语言工具”的机械使用。语言这种“工具”压根也不可能成为器物性存在或对象性存在。这样一来，人和语言之间的关系就不可能是主体与对象、主体与工具之间的主客关系，而是主体与主体之间的对话关系。

一个人运用语言的过程，其实也是他自身精神丰盈和发展的过程。换言之，听说读写的展开过程在本质上就是语言和人的相互成全过程。这种成全性，亦决定了语用课堂的建构性。因为言语体验是个性化的、过程性的，语用课堂的终极指向就是让每个人都回到自我。这样，课堂不再是停留于认知层面的单向度接受，而是注重言语能力的整体性建构，即语言、思维、审美、文化等核心素养诸维度的同生共长。因此，语用视域下的言语实践，其关注的焦点不是“语言本身”，而是“言语主体与语言”的关系，特别是主体对言语作品的虚心涵泳、切己体察和积累感悟。

二是向着生活世界敞开。语文学科最初从传统经史教育中独立出来，一个重要的现代取向便是彰显其服务生活的实用功能，此所谓“以资官私实用”或“供谋生应世之要需”。至民初，“国文要旨”中亦有“通解普通语言文字”“自由发表思想”的共和国公民能力诉求。整体来说，从科举制度下的功利读写观到“为人生、为生活”的现代读写观，语文学科由古典而现代的重大转型，其重要议题就是对生活世界的亲近

与拥抱，亦即让语文回归生活、服务生活、创造生活。

生活乃最大的“语用课堂”。不是吗？现代语文教科书里，传统的文体分类几乎弃之不用，却独创了一套只用于教学的文体分类法，即将文本按表达方式分为记叙、说明、议论、抒情。此间的语用取向可见一斑。若以阅读教学而言，文本与生活之间所存在的互鉴、互证、互参的关系，亦从根本上决定了语用课堂无远弗届的空间。可以说，生命与创造有多少可能，生活的汪洋大海就会提供多少可能。语用课堂永远让语文与生活深情相拥。

三是向着汉语传统敞开。20 世纪八九十年代，中国语文教育界有关于人文性的热烈讨论，而其肇始却在语言学界。语言文化学者申小龙先生最先提出传统汉语研究中的人文性问题。要言之，我们以西方现代语法规则来对待汉语，就是以科学分析的思路对待语文，其结果往往充满了冷漠的知性而无法领略汉语的诗意，更消解了栖息在汉语中那种独特的天人合一的文化精神。传统汉语研究重视通经致用，强调的是人的主观感受，注重内容、功能、意象、音律等。而西方语言研究高度重视语言的“形式”。二者的分歧在于，西方语言学走的是一条科学路子，而传统汉语研究站定的却是人文立场。

在我看来，意识到中西语言研究特点的不同，对于语用课堂的构建有着极为重要的实践意义。因为，中小学语文课程一直以培养祖国语言文字的“运用能力”为己任，这一目标定位使得语言学界始终深度介入并影响着当下的中小学语文教学。事实上，语言学家对语文课程与教学的影响远远大于文学家。问题在于，语言学研究所采用的主要“工具”更多的还是一种西方话语体系。因此，我们不难看到，语言形式规则往往被奉为言语表达的圭臬，在其引导下，不少教师借着科学训练的名义而将语言的人文意涵抽离，使得本该生动的言语实践日益沦为枯燥的语文“形式训练”。相形之下，传统语文关于识字、对句、吟诗、作文的体系构建，关于博学、审问、慎思、明辨、笃行的过程规划，却又不同程度地被遮蔽甚至被淹没。强调“语用课堂”的构建，却不能因此而失去汉语之根本，失去语文教育的民族文化语境。

之所以围绕“语用”说了这么多，正缘于张璟老师的这本《小学语文语用课堂构建研究》。

第一次见到张老师，在2011年春。其时，我所策动的湖湘语文活动在常德市育英学校举行。记得那一次主题特别文艺——这个春天我们相会诗歌里。然而，比这个主题更文艺的却是美丽而知性的张璟。那时候，她即兴诵诗，即席发言，都给人留下深刻印象，如珠如玉，波光流转，显示出卓然独立的素质、学养与修为。

作为小学语文教研员，张璟身上有一种浓郁的书香气质、语文情怀和文学情结。多年来，她始终以坚守与笃实的姿态耕耘于语文教研一线。带团队，进课堂，做课题，写文章，她像一个行走的光源，影响着常德乃至湖南大地成千上万的语文教师。

在语文教育的众声喧哗之中，张璟选择了“语用课堂”四字，由此“仰之弥高，钻之弥坚”。这种眼光，既可谓“独上高楼，望尽天涯路”，又算是“众里寻他千百度”。因为，语用之用既指向语文课程目标，又指向语文课程性质，更是从根本上对语文课堂格局偏狭、分析泛滥、积淀单薄的问题矫正。

作为语用课堂研究，张璟的可贵在于：一方面，她以严谨的学术态度细细梳理了语用学之于小学语文教学的众多文献成果，其中既有来自语用学的理论构建，又有来自小学语文名师的实践反思。深潜之底蕴，开阔之视野，由此可以窥见。应当说，这些都为她的语用课堂研究打开了“天窗”。另一方面，张璟始终坚持让自己的课题“从课堂里来，到课堂里去”。她一直坚守着教学研究的实践品格。无论是对李吉林、斯霞、丁有宽、于永正、贾志敏、刘仁增等全国名师的课堂教学品鉴，还是关于识字写字、阅读、写作、口语交际及研究性学习诸领域的课题案例研讨，课堂成为语用课堂研究的“希望的田野”，这让她的研究真正做到了“接地气”。我想，对于身处其中的语文教师来说，语用课堂及其研讨，很可能意味着一个成长引擎，一个交流气场，也可能意味着一

群择高处坐与向远处行的精神同道。

最后，我想说一句并非题外的题外话。在强调“语用之用”重要意义的同时，这个“用”字，我们还是有必要保持一份审慎。因为，就语文课程的整体而言，非一个“用”字可以概括。比如，阅读与写作的关系，似乎由读到写才是最大的语言文字运用。问题是，这种思维走向极致的结果又是什么呢？它可能消解阅读自身的独立价值，让全部阅读都沦为写作的附庸。这是我们想要的理想吗？我们阅读那么多文学作品，都是为创作而来吗？事实上，阅读过程中的迁移与运用很多都是隐性的。更何况，阅读的过程何尝不是语言积累、思维启发、情感陶冶、审美开发以及价值观形成的过程？所以，我们在强调“语用之用”的时候，还要看到文学的“无用之用”。

是为序。

（作者系湖南师范大学文学院教授，语文课程与教学论博士）

目 录

引言 语用与国内外语文课程改革趋势	1
第一章 语用教学研究综述	
第一节 语用思想流变	10
第二节 语用视域下的现代语文教学实践	19
第三节 语用教学研究进展与启示	31
第二章 小学语文教学中“语用课堂”的 总体构建	
第一节 “语用课堂”的内涵与特征	38
第二节 小学语文“语用课堂”构建的总体策略	43
第三章 识字写字教学中“语用课堂”的 构建策略与实践	
第一节 识字写字教学中“语用课堂”的构建策略	54
第二节 识字写字教学中“语用课堂”案例及评析	66
第四章 阅读教学中“语用课堂”的构建 策略与实践	
第一节 阅读教学中“语用课堂”的构建策略	97
第二节 阅读教学中“语用课堂”案例及评析	105

第五章 习作教学中“语用课堂”的构建策略与实践

第一节 习作教学中“语用课堂”的构建策略 136

第二节 习作教学中“语用课堂”案例及评析 144

第六章 口语交际教学中“语用课堂”的构建策略与实践

第一节 口语交际教学中“语用课堂”的构建策略
178

第二节 口语交际教学中“语用课堂”案例及评析
187

第七章 综合性学习中“语用课堂”的构建策略与实践

第一节 综合性学习中“语用课堂”的构建策略
207

第二节 综合性学习中“语用课堂”案例及评析
217

第八章 小学语文“语用课堂”的效果评价研究

第一节 评价实施研究 236

第二节 小学语文“语用课堂”构建的成效与社会
反响 266

参考文献 279

后 记 283

引言 语用与国内外语文 课程改革趋势

一、语用学中的语用基础

“语用”之说的最早来源不在教育领域，而源于哲学家对语言的探索。1938年，美国哲学家、逻辑学家莫里斯在《符号学理论基础》一书中提出，符号学可分成三个组成部分：1. 符号关系学，研究符号与符号之间的关系；2. 符号意义学，研究符号与所指之间的关系；3. 符号实用学，研究符号与使用者之间的关系。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，相应地产生了语法学、语义学和语用学，“语用”一词由此诞生。

作为语言学研究中的一个分支的“语用学”，并不是一开始就在语言学的研究领域中专有一席之地的。研究者们最初普遍关注的是“句法（语法）”，随后是“语义”。但是，随着语言学研究的发展，人们渐渐发现，有些语言现象无法在纯粹的语法与语义系统中来明确解决。如“你来了”这句话，语法关系清楚，字面意义也十分明白，但在具体的语言使用中完全可能产生多种不同的意义：或许是期盼的欣喜，或许是委婉的批评，或许是礼性的客套，也或许是漠然的生疏，等等。对这些具体的隐含的意义做分析，显然不需要再涉及语法，也不会是语义学所能胜任的，因为这关乎说话人的意图，说话人与听话人之间的关系，还关乎当时所处语境等。此种情势下，语用学的研

究才渐渐受到大家的关注,引起研究者的重视,而逐渐发展起来。所以,正是因为语言研究的逐渐深化,导致了语用学的兴起和发展。

“语用学”的英文名为 pragmatics,与实用主义(pragmatism)的词源——pragma 相同。pragma 有“施行”的意思,也有“实效”的含义,所以,语用学从词源上讲就有“使用”和“实效”的双重意思。就正如它的词源意义一样,语用学既不像语法学、语义学孤立地研究语言体系内部的结构,把意义弃置一旁,也不研究所谓的“言语”现象,语用学研究的是语言的使用过程与实际效果,也就是语言运用于实际语境中形成的交际意义,强调的是语言使用者参与情境下的使用中的和行为中的言语意义。也就是说,语用学关注使用语言的人(包括说写者和听读者),关注语言使用中的种种有关因素,特别是语境中的作用;它也十分关注语言手段本身并使之同以上两个方面紧密结合在一起。换言之,语用学从说写者和听读者的不同角度以及相互关系上,研究人们的言语行为(语言表达和语言理解);研究特定语境中的特定语调,并探求语境的种种功能;研究话语的种种言内之意和言外之意及其相应条件;等等。

莫里斯把语义学和语用学区别为:“如果研究中明确涉及讲话者或语言使用者,便是语用学的领域;如果撇开语言使用者,只分析语词与指涉物,就是在语义学领域中。”

利奇把语义学与语用学的区别简单表述为:“X 意指 Y——语义学;通过话语 X,说话人 S 意指 Y——语用学。”他还指出了语用学的判断标准:考虑到听话人和说话人,考虑到说话人的意图或听话人的解释,考虑到语境,考虑到通过使用语言或依靠语言而实施的行为或行动,就是语用学的范畴。

在以上语用学与语义学的比较中,我们可以发现,语用学的研究范畴主要关注三个方面:

一是语境——“关注语言使用中的种种因素”,这“使用中的种种因素”即指语境。利奇在定义语用学时指出:“语义学是对意义本身的研究,而语用学则是在交际情景中,通过考虑说话人和听话人的作用,对意义进行解释的研究。”这里的“交际情景”即语境。语境即语言环境,是语用学中一个重要的核心因素。它贯穿语言运用活动的全过程,是语言运用得以顺利进行的重

要条件。它的范围可指为语言环境和外部语言环境的总和，包括作品的上下文、说话的前言后语，以及说话和写作的社会环境、文化环境、自然环境、语体环境等。语境不仅是外力加于句子意义的东西，也是确定句子真理价值和基本意义的要素。语境着眼于话语意义理解。“联系语境，可知该话语有某种语用意义。”所谓“联系语境”，便是指要有意识地利用语境因素。人们有意识地利用语境因素进行从上至下的整体把握，进而理解话语意义的方式，称为“理解的语境策略”。那么，哪些因素可以划归到语境的范畴中来呢？在众多的语境分类中，王建华教授将语境分为两大类：语言环境和非语言环境，语言环境又分为上下文语境、副语言语境；非语言环境则分为社会环境、文化环境、自然环境和语体环境。话语理解实际上是听读者对认知语境内容自觉或不自觉的搜索和寻找过程。如果从这一思维起点出发，可以把语境分为外显性语境和内隐性语境。在理解话语时，对话语本身的解码就是“外显性语境”和“内隐性语境”交替起来联想与自觉筛选过程中的一个“前赴后继”的思维活动过程。对话语理解而言，它主要是借助话语之外的语境因素——话语的上下文，话语的语体，话语的具体时间、地点、场景等话题显性的因素，以及说写者的意图，听读者和说写者的关系，听读者的背景知识，语用的社会、时代、文化背景等内隐性因素，对话语意义进行补充。这对于学生语文学习中提高阅读理解和交际表达能力而言，都有着十分重要的影响与启发。

二是话语——话语是运用语言进行交际的过程和结果，是在交际环境中实现交际意图完整而连贯的语言单位。“研究人们的言语行为”（语言表达和语言理解）、“研究特定语境中的特定话语”的种种表述都指向了语用研究话语内容本身，且是语用学之所以姓“语”的根本所在。因为语用成功与否的衡量标准是话语的意义内容是否恰当，是否准确表达了说话人的意愿，是否为听话人接受、理解。这里面的种种情况是语用研究的主要问题。语用学概念下的话语意味着它与语言的概念又有所不同，话语更强调指交际中的语言，它是承载着社会意义和语言使用者个人独特生活体验的语言，是相互关联着整体起作用，要对交际各方产生心理、行为影响的语言，语言使用者不仅接受语境意义，而且建构语境意义。这就意味着话语以其哲学、社会学、日常

生活概念意义，赋予语用对于语言使用者的日常生活和社会联系产生最广泛、最深刻的影响。话语在语文教学中既是理解并由此走向更深途径的对象，也是建构的对象（教师、学生——尤其是学生的表达本身就是期待改变提高的目标）。

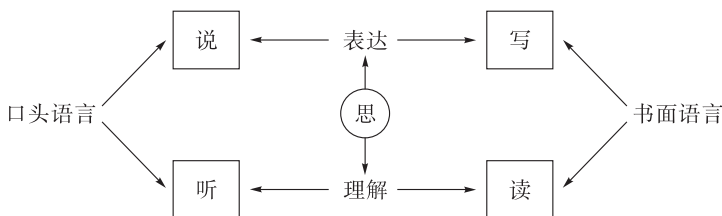
三是交际者（包括说写者和听读者）。参与语用的人是言语的主体。在语用学中，这一主体也被看作语境的构成者，从言语主体的全部行为中解释语言意义。因而，参与语用的人成为语用学构成要素中同样重要的一环。语用学理论认为，个体的发展与言语有着密切的联系。格赖斯、利奇等人的会话礼貌原则，深入分析语境中言语与社会关系的联系，把说话和社会环境紧紧联系在一起。奥斯汀、塞尔的言语行为理论，把言语的主体者——说话者和听话者的行为置于言语功能的核心，使言语的作用力从无关紧要的说说笑笑或者培养学习能力提升到修身养性、改造社会的高度。让语言学以及整个人类，把目光转向语言与行动的关系，让一个最简单的言语事实进入了语言理论范畴：说话就是做事。奥斯汀认为，说出一句话，既是发声行为，又是做事行为，行在言中、言行合一。我们常常以言指事，以言行事，以言成事，即凭借说出语句来表达某种思想或传递某种信息，说出一个语句就是实施一种行为，通过语句对语言使用者情感、思想或行为产生影响。

语境、话语、交际者构成了语用的三大要素，语境是语用的条件，话语是语用的工具，交际者是语用的主体，它们相互联系、影响和制约，构成了语用学的完整系统。也正是由“语境、话语、交际者”三要素构成的语用学研究系统及其相关理论，让我们看到了它和《义务教育语文课程标准》所倡导理念的某种内在联系。而这，正是指向语言研究的语用学走向语文教学的语用学的理论桥梁。

二、新一轮语文课程标准中的语用思想

2011年，在历经十年的课程改革与探索后，教育部颁布了《义务教育语文课程标准》的修订稿。修订稿开篇指出：语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。短短几百字的前言中13次提到了“语言文字运用”（下文简称“语用”），“运用”一词在课程标准里出现达48次之多。可见，“语用”思想在《义务教育语文课程标准》中有着清晰而明朗的体现，并且将其作为语文课程性质的核心重点所在。

语言文字运用的理解可涵盖两个层面——“理解”和“表达”，也就是说语文课程是要培养儿童运用汉语这个工具理解他人思想、表达自己思想的言语能力。再具体一点就是——“培养儿童听说读写思的能力”，这其中包括两个通过思维活动相互联系的过程：



如图所示，两个过程分别是：①表达——说、写的过程；②理解——听、读的过程。这两个过程是通过思维活动紧密结合的，帮助学生在言语活动中掌握语言体系，也就是帮助学生在听说读写的过程中逐步掌握汉语的语音、词汇和语法，又学会将这些语言知识运用于言语活动，提高听说读写思的能力。

课程标准的基本理念中还指出：“语文课程是实践性课程，应着重培养学生的语文实践能力，而培养这种能力的主要途径也应是语文实践。”这无疑也是强调了“语用”教学的本质，即“语用”教学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。重点是通过课程学习“言语经验”和“语用方法”，而不是学习或得到“语言知识”。根本目标是培养能“使用语言”“会用这种语言讲话、写文章”的人，而不仅是“懂得语