

中学语文教学  
改革探讨  
(七)

马敏 主编



# 目 录

语言结构与语文教学理论 .....	1
语文教学如何立足言语形式 .....	41
新课标：让学生放声诵读 .....	46
课堂教学别让写作走得太远 .....	50
解放的教育和教育的解放 .....	53
关于研究性学习课程的现状和思考 .....	59
“异口同声”和“异口异声” .....	66
浅谈作文的创新教学 .....	68
如何培养学生自主阅读的能力 .....	74
用语文提升人生境界 .....	80
浅谈作文教学改革 .....	84
说真话，抒真情，让心灵自由飞翔 .....	86
语文课仍要有“语文味儿” .....	95
语文教学中道德教育的技术与方法 .....	98
立足新课改优化课堂教学 .....	103
观念与方式的转变 .....	106
中学古代贬谪文学教学 .....	111
创造“中肯体积”与开发教学“核能” .....	120
这样的朗读教学要不得 .....	123
用语文教学本身的美去唤醒学生的主体意识 .....	125
让学生在美的陶冶中成长 .....	132
农村中学语文教学现状的思考 .....	134
将人文精神渗透到语文教学 .....	139
高中语文激趣八法 .....	142
语文课中培养学生创造性思维 .....	145
语文新课程教学评价 .....	150

## 语言结构与语文教学理论

语言结构一直受到结构主义、后结构主义、西方现代语言学的关注，学界对语言结构的研究也逐步地深入。语言结构研究总体走向有二：（一）是由某一种语言的群体特征到母语使用者使用语言的个体特征，（二）是从语言类型研究的范畴到语言结构本身。对语言结构与语文教学理论的研究来自于乔姆斯基提出了“语言习得机制”的假说。语言结构的受教育前的特征可从先天遗传，生理发展，后天自然言语习得上分析。它包含三个维度：语料储备（从静的角度理解，包含语言词汇的积累和认知、语法的理性把握和认知、语用理性把握和认知等）语言能力及实践过程（从动的角度理解，包含听、说、读、写的心理状态和过程、言语运用的感性经验等）语文素养（单向的、不断趋同的、由动与静的因素相互作用而折射出的综合性母语品质，包含情感态度、价值观念、审美情趣及人文精神等）。文章还对语言结构在语文教学中的特征进行分析，进而我们提出：建构学习者个体的语言结构才是语文教育教学的终极追求。教育教学中，教师认知学习者个体的语言结构及教学策略，学习者认知自身的语言结构及学习策略。

### 一、序言

自1997年《北京文学》杂志主持语文教育大讨论以来，甚至更早，语文教育教学的探索就成为理论界和一线教师的重要课题，至今已取得丰硕成果。更令人欣慰的语文新课标的颁行，切切实实地将语文教育教学改革

推入到一个更新的境界。纵观近几年的科研成果，我们可以清晰地辨析它们共同的思索轨迹：那就是对国外现代语言学理论和教育教学理论的深入研究和对千百年来母语教育成败得失的深刻反思。经过艰难的剖析与整合，语文教育教学的本原开始彰显出来。正是由此生发，我们注意到个体语言结构的问题。愿借此文，竭我所思所虑，与前辈、同仁共飨。

## 二、语言结构

### 1. 语言结构——结构主义、西方现代语言学、认知心理学共同关注的问题

人们常说，要规定结构主义的特征是很困难的，因为结构主义的形式繁多，没有一个公分母，而且大家说到的种种“结构”，所获得的涵义越来越不同。结构主义起源于法国，后扩展至整个欧洲大陆，但结构主义不是一个统一的哲学派别，而是由结构主义方法联系起来的一种广泛的哲学思潮。

结构主义是什么？结构又是指什么？各个流派对结构的阐述是否相同？霍克斯认为“结构主义基本上是关于世界的一种思维方式”，在这一思维方式中，“事物的真正本质不在于事物本身，而在于我们在各种事物之间感觉到的那种关系。”“即世界是由各种关系而不是由事物构成的”，“在任何既定情境里，一种因素的本质就其本身而言是没有意义的，它的意义事实上由它和既定情境中的其他因素之间关系所决定。总之，任何实体或经验的完整意义除非它被结合到结构中去，否则便不能被人们感觉到。”因此，结构主义追求的最终目标是永恒的结构：个人的行为、感觉和姿态都纳入其中，并由此得到它们的最终的本质。

所谓结构，可以上溯到本世纪初在心理学中由完形学派开始的感知场概念和在语言学中索绪尔提出的关于语言的共时性的有机系统的概念。皮亚杰在心理学中回溯了以感知场为基础的“格式塔”派结构主义，指出导致形成结构的主要功能，是“同化作用”，这种作用使“有机体在适应环境时使客体在机体和能量两方面与有机体自身同化，并在整合客体于自己时产生新的图式、新的概念性表象的层次上形成新的普遍图式，即结构”。

自本世纪50年代起，结构主义极大地影响着西方的社会、人文科学的研究。然而，如同世间任何事情都有利有弊一样，结构主义方法论无论在理论还是在研究实践中也有其不合理的因素：其一，结构主义方法论注重结构的分析当然是它的独到之处，但如同结构主义者自己所认定的，他们所说的结构，其性质和内容并不像自然界那些物理性的东西，而是人类心灵的产品。这样一来，一个自然而然的问题是：各种结构是怎样构成的？结构的本质是什么？

60年代结构主义内部出现分歧，进而产生分化，导致了后结构主义的产生。一些结构主义者开始对已有的理论表示不满，“他们放弃了原追求的科学目标，走向了更具批判性，同时也更具游戏色彩的后结构主义。”

后结构主义力图贬抑结构主义的科学抱负的重要性，它突破了结构主义的科学的“结构”观念，它的主要特征可概括为：后结构主义主要针对“文本的世界”，它与某种阅读方式联系在一起。后结构主义不拟建构，而重解构。解构针对的是文本，文本向阅读开放，它不是固定的，封闭的，而是全面的、开放的，“阅读可以从多个角度入手，可以读出多重含义。后结构主义坚持反

对总体性，认为总体性是一种会导致事物停滞、思想僵化的形而上学原则。消解了总体性，有助于差异的撒播，有助于防止社会秩序和思想文化的僵化。

后结构主义者主张，从本质上来说，语言不是固定不变的，意义是滑动的、可变的。意义是一种社会建构，社会通过语言建构意义。研究文本，并非要揭示其客观含义，而是要揭示它所隐藏的东西。由于断言语言是权势者的活动舞台，所以，后结构主义者通过打破语言的权威以摆脱权威。他们认为任何文本都是政治创造，通常被用来为现状作宣传，对此需要“拷问文本”，进行“颠覆性阅读”，拆解意义形成的过程，解构文本。这样，便有可能开启一个新的天地，教育者的中心任务之一，便成了分析在教育活动中语言是如何运用的。这涉及到的不仅仅是把语言放在首位，而且应当把阅读写作的能力自身看成一种一个个体和一种有意义的活动之间的关系。

皮亚杰在综合前人研究的基础上从发生学角度对结构进行了他独特的阐释：“一个结构是本身自足的，理解一个结构不需求助于同它本性无关的任何因素。”结构是一个由种种转换规律组成的体系，这个转换体系作为体系（相对于其各成分的性质而言）含有一些规律，正是由于有一整套转换规律的作用，转换体系才能保持自己的守恒或使自己本身得到充实。而且，这种种转换并不是在这个体系的领域之外完成的，也不求助于外界的因素。换句话说，所谓结构就是由具有整体性的若干转换规律组成的一个有自身调整性质的图式体系。因而我们可以认为结构也就是一个整体、一个系统、一个集合。一个结构的界限，要由组成这个结构的那些规律来

确定。而所谓的转换，就是表示变化的规律。

在语言哲学领域，皮亚杰指出，索绪尔的语言学结构主义，从一般结构主义的观点看，重要有三点：一是索绪尔把语言结构与发展规律对立起来看；二是他坚持了语言结构的自主性；三是他提出了语言符号的权宜性问题。但是总体来说，他和以后的一些学者所主张的还是描述性质的静态的结构主义。但是从哈里斯到乔姆斯基的语言学，对句法结构学却采取了发生学关系的研究，提出了转换规律；着重言语的创造性，把生成语法法典看成是同化在主体思维里的东西。乔姆斯基与在他之前的人用归纳法积累事实不同，而是从语言心理学，普通语言学 and 数理逻辑形式化三者的混合体出发形成他的语言学结构的概念。乔姆斯基不去寻找能够用归纳法手段即一步步地达到种种特种语言以及一般言语的各种属性，而是去想什么才是能够说明各种语言的共同结构，并按照不同的特种语言使这个结构分化所必需而又充分的语法理论的那些公设。事实上，乔姆斯基就是通过数理逻辑的形式化、普通语言学（主要是建立在作为创造性组成成分的句法的基础上）和心理语言学（说话人关于他自己的母语具有的不明说的知识）这三者的混合，最后达到他的语言学结构学说的。

语言结构不是一个新的术语。早在索绪尔的《普通语言学教程》里就有类似的表述（论述句段的连带关系、符号的绝对任意性和相对任意性时）。索绪尔认为，任何一类集合，在很大程度上都是由语言确立的；正是这许许多多的通常的关系构成了语言，并指挥运作。还认为，观念唤起的不是一个形式，而是整个潜在的系统，有了这个系统，人们才能获得构成符号所必需的对立（意义

与符号、能指与所指)。符号本身没有固有的意义。很明显索绪尔所认为的语言结构是静态的、特种语言的语言结构。

继索绪尔之后,出现了三派结构主义语言学:布拉格学派、哥本哈根学派和美国的结构主义。这三个学派同时出现在二十世纪二、三十年代。三个学派分别侧重研究了不同的领域,提出了不同的理论,都做出了自己的贡献。布拉格学派继承并发展了索绪尔关于语言是一个系统的观点。马泰休斯早在1911年就提出语言上一个价值系统,不是千千万万个毫不相关的孤立的语言现象的汇合。雅各布逊早在二十年代后期就已经提出,语言系统中的任何成分都不可能孤立去研究。要正确评价一个语言成分,就必须明确它与其他共存的成分之间的关系。还指出,要想正确理解语言的演化,就得把它看成一个系统的整体的演化,在演化过程中,成分之间的关系常被其他关系所改变或代替;这种变化主要是为了维持或恢复语言系统的平衡和稳定。同时布拉格学派还发现语言结构的开放性特征,也就是说语言不是一个完全平衡的系统,它是开放的、动态的符号系统。哥本哈根语言学派代表人物路易斯·叶姆斯列夫在《语言理论绪论》中指出:以前的语言学研究的是语言的物质的、生理的、心理的、逻辑的、社会的、历史的各个方面,唯独没有研究语言本身。叶姆斯列夫说这是很危险的,这样做必然忽略语言的本质,必须把语言看成是独立配套的自足体系。叶姆斯列夫的理论是通过一系列的形式化系统来发现语言的具体结构。美国结构主义学派代表人物之一沃尔夫在研究了许多语言之后发现,语言的结构直接影响到人对世界的观察;由于语言结构的不同,人

们对世界的看法也截然不同。还指出语言结构影响到语言行为和语言前的思维。从乔姆斯基开始,语言学研究“生成”关系时,努力归纳出语言的转换规律。这种转换规律具有一种“过滤”性调节能力,能够淘汰某些造得不好的句子。这种转换规律不是描写和静态的规律,它们具有自身调整功能。

由此我们初步注意到:语言结构一直受到结构主义、西方现代语言学、认知心理学的关注,学界对语言结构的研究也一步步地深入。语言结构研究总体走向有二:(一)是由某一种语言的群体特征到母语使用者使用语言的个体特征,(二)是从语言类型研究的范畴到语言结构本身。

## 2. 从民族语言层面的语言结构到个体认知层面的语言结构

建构主义是学习理论中行为主义发展到认知主义以后的进一步发展。用乔纳生(Jonassen1992)的话,即向与客观主义(objectivism)更为对立的另一方向发展。认知主义者中有一部分人诸如信息加工的理论家,基本上还是采取客观主义的传统。他们认为世界是由客观实体、其特征以及客观事物之间的关系所构成。他们与行为主义者不同之处在于强调内部的认知结构。教学的目标在于帮助学习者习得这些事物及其特性,使外界客观事物(知识及其结构)内化为其内部的认知结构。

语言结构的研究不可能永远停留在民族语言层面蹒跚不前,事实上认知科学正是在语言结构的研究中不断寻找到突破口,并走向兴盛繁荣的。民族语言层面的语言结构研究已在语言学上取得共识,不同的语言学派对此都有深刻的阐述。然而自从认知科学兴起,个体语言

结构正逐步引起人们重视，对人类语言内化为人头脑的认知结构有了进一步认识。

综合前文介绍，我们认为：个体语言结构就是学习者在遗传基因基础上通过学得和习得语言这一最具活力、最神奇变幻的事物、及其特征和关系，在学习者认知领域里形成和不断调整的、并产生其言语活动过程和结果的整体性因素之间关系及转换规律系统，或称个体语言图式体系。

### 三、语言结构的外延、内涵及特征

#### 1. 语言结构的外延

从前文中我们已清晰地知道语言结构是一个多义概念，但在本文中我们仅对认知层面的语言结构作一个初步的探讨，希企从中找到语言结构在语文教育教学中恰当定位，并为当下语文教学改革摸索新的研究思路。

语言研究理论与语文教学实践脱节的问题由来已久，尽管国内外语言学研究成果斐然，然而，语文教师却是更加茫然失措，社会对语文教育的期待依然无法满足。究其缘由，大概是语文教育教学与语言研究理论的结合点尚未找到或并没有人去深入研究的缘故吧。

语言类型层面的“语言结构”的深入研究事实已基本形成了较完整理论体系，进而撩开了认知层面的“语言结构”的神秘面纱，这为我们找寻语文教育教学与语言学的最佳结合点提供了方便。本文正是立足于此层面展开论述，试图对涉及语文教育教学领域的语言结构进行性质界定，并为教学实践和课程改革提供有效的理论指导。

#### 2. 一个假设：语言原初结构

人类如何掌握语言的假说有许多种，归纳起来可分

为先天习得论和后天学习论。先天习得论认为，人主要凭先天因素自然学会语言。学会的条件是在相应的语言环境中进行接触或输入，教不起什么作用。这种想法人们早就有了，只是较为模糊。到本世纪 50 年代美国语言学家乔姆斯基学说兴起，它认为人有先天的语言习得机制，生来就具有一种普遍语法知识，这是人类独有的生理现象。他将形成语感迁移的机制称为“语言习得机制”，它是存在于人脑中，来自遗传而又为人类所独有的。儿童在接触语言的具体过程中，借助这种机制获得灵敏的语言直觉，能自然而然地进行言语实践。语言习得机制还和人的智力发展等功能不相联系。儿童由于具有这种习得机制，在广泛接触语言素材中，通过假说验证与先天的普遍语言相比较，认识到了母语的语言规则，即取得了语言能力，从而能够运用、创造语言行为。所以，取得了语言能力，就是掌握了语言，语言是先天性地自然习得。这个学说使人们多年的朦胧认识得到了理论阐释，因而风靡全球。

与先天习得论相对的后天学得论，即学习论，认为人类是通过学习而掌握语言，母语、二语、外语都是学得而非习得。学得论假说也有多种，而概括起来，都立足于两种普遍学习论：联结论和认知论。联结论认为，学习是通过反复操练建立联系/条件反射。联系建成了，便是学会了。在建立联结的过程中，主要活动是示范/刺激——模仿/反应，尝试——重复。把联结论用于语言教学，就要抓住三点学习规则：反复模仿，大胆尝试，习惯成自然。联结论中最有名的学说是巴甫洛夫的条件反射说，桑代克的尝试—错误说和斯金纳的刺激—反应说。与联结论相对立的是认知论，包括格式塔理论、皮

亚杰的发展论和其他认知论。它们都认为学习是一种认识活动,必须以理解为基础。比如,格式塔理论认为学习是对整个情景作出有组织反应的过程,即察觉知觉经验中旧结构的缺点之后,顿悟性地把它改组成新结构。皮亚杰的认识论则认为,学习是旧有知识结构(图式)的改变。其过程是顺应新的刺激而修改原有图式或由原有图式对新刺激进行选择、整合而加以同化。

在习得论与学习论之间,存在着多种习得—学得或学得—习得论。比如,在母语习得论中,有一种相互作用论。它认为,儿童习得母语是先天的习得能力与客观的经验相互作用的结果。儿童有先天的习得机制而不存在先天的普遍语法。先天习得能力帮助儿童从输入中发现母语的规则,然后应用并评价这些规则,久而久之,逐渐归纳出母语的 overall 结构,习得了母语。

如果人们承认“语言习得机制”一说有其合理的因素,那么我们亦可假设:在人们掌握语言的整个过程中,存在着一个语言结构的初始形态。我们称它为“语言原初结构”。影响“语言原初结构”的形成的因素不外以下几种:

### (1) 先天遗传

在人类的遗传基因里,一定有“智慧遗传信息”。如果说,没有智慧遗传信息,婴儿又如何能够学习语言、学习科学知识呢?反过来说,智慧是后天获得的,那么,为什么只有人才能获得呢?而其它动物、植物又为什么不能获得后天的智慧呢?我认为,婴儿所获得的最根本的智慧是“能够识别和学习人类所创造的信息的能力”,而其余的智慧都能在后天获得。“语言原初结构”正是在此基础上形成的。

## (2) 生理发展

现代语言学和儿童心理学、生理学的研究一致证明,语言学习和使用的基础是智力。幼儿学习和使用母语的效率之所以很高,是由于概括和推理起了关键作用,在大脑皮层中不断生成语言结构、语言使用和语言学习的规律,因而能举一反三,闻一知十,而不是单纯模仿、鹦鹉学舌。随着儿童大脑的不断成熟,其语言结构的完整性和复杂性也日益显现。

## (3) 后天自然言语习得

语言学习有两种基本方式,一种是习得(acquisition),另一种是学得(learning)。语言习得,是指主体在自然母语环境中,通过接触大量看似杂乱无章的言语材料,以一种我们至今还难以解释清楚的语言学习能力抽绎出复杂的语言规律并据此去运用语言,尤其是母语的口语学习更是如此。语言学得是学生在教师指导下掌握语言以形成言语能力的,母语的书面语学习大都采用学得方式。学生在语言学得中,不仅接触经过专家精心选定的话语材料,而且接触各种语言知识,并有各种各样的实践训练。当然,在“语言原初结构”尚未完全成型前,后天自然言语习得始终扮演着非常重要的角色。

## 3. 三个维度

对语言结构的理解,我们不妨从以下三个维度上去做些深入剖析。

### (1) 语料储备

从静的角度理解,语料储备应该包含语言词汇的积累和认知、语法的理性把握和认知、语用理性把握和认知等。经验上说,人们掌握一种语言从来都是积累开始,

理解贯穿整个过程。语言结构的根基乃是语料，它是维系语言能否发挥其功能的关键，词汇贫乏、语用错漏很难不闹笑话。俗话说“巧妇难为无米之炊”，离开语料储备和积累也就离开学习和运用语言的根本，印度狼孩就是一个典型的侧面佐证。

人的智力的不断成熟和发展肯定会给母语习得和学得提供越来越多的可能和方便，因此我们不赞成把母语习得和学得完全交付于感性思维和经验的做法，因为，这样语言结构也就成了不可捉摸的、虚幻的、纯粹的主观世界了，这必然导致语文教育教学的主观随意。

语言学中语用更多是属于感性思维的范畴，然而，理性的把握和认知也在语言结构的形成和调整中扮演着非常重要的角色。它的存在一方面使母语习得和学得的经验不断转化为较为稳固的认知图式，以促进和引导新的习得和学得，另一方面又能综合其它语料因素唤醒大脑神经系统的语言感应功能，使其增加灵敏度。

## （2）语言能力及实践过程

从动的角度理解，语言结构包含听、说、读、写的心理状态和过程、言语运用的感性经验等。语感、感悟、积累仍是语文教育的基本点。“课程标准”对我们触动最大的是“过程”，即我们要关注过程。过去，我们并未将“过程”看成是一种目标。现在，我们明白了这一点：关注“过程”，就是关注隐性的目标、长远的目标。对于中小学教师而言，对此尤其应该引起足够的重视，因为中小學生不可能一下子将学习成果呈现在你的面前，很可能要在几年以后甚至更长的时间才能表现出来。因此，我们不要奢望立竿见影，不能急功近利。有人要问，上课的时候，学生积极参与了，但方法一种也没掌

握,怎么办?我觉得,学生处于学习阶段,有一些方法掌握不了并不奇怪,只要他积极参与到学习活动中去了,尝试了一些方法,一段时间之后,他自然会有所收获,甚至还会创造出新的方法来。现在我们老师有两种方法,一种是送“鱼”给学生,“鱼”吃完了就什么也没了;另一种就是教会学生“打鱼”。从我们这次的“课程标准”所体现的精神,我们仅仅教“打鱼”还不够,还不能超越时代,因为我们教的方法也很有限。如果我们让学生自己去体验,说不定还会有所创造。因此,方法不一定要靠传授,我们不妨用“课程标准”的精神来审视这个问题,立足于让学生积极参与,因为学生在学习过程中对方法的体验和创造要比教师的授予有意义得多。

### (3) 语文素养

新近颁布的《全日制义务教育语文课程标准》(实验稿)关于“语文素养”有一些重要的立论和命题,过去都提“语文能力”,“课程标准”改成了“语文素养”。如在“课程性质与地位”里提出“语文课程应致力于学生语文素养的形成与发展”,在“课程的基本理念”部分更是明确“九年义务教育阶段的语文课程,必须面向全体学生,使学生获得基本的语文素养”,等等。

“语文素养”的内涵是什么?词典解释为“平日的修养”。我们认为这里的“语文素养”,是指学生平时在语文方面的修养,是单向的、不断趋同的、由动与静的因素相互作用而折射出的综合性母语品质,包含情感态度、价值观念、审美情趣及人文精神等。

语文课程的功能或任务是多重的,过去概括语文课程的功能用到了“知识”“能力”“思维”“语感”“运用”“思想教育”“非智力因素”等多种术语,

但没有一个能将语文课程的功能统摄起来,原因就是它们从外部将课程的内在连贯和统整分离开来。在现代课程论里,学科有三要素,“即学科的基本概念体系,这个体系所体现的思考方式,这个思考方式背后的伦理道德观念。这是三位一体的”。任何割裂都是对课程内在连贯的损害。此次语文课标设计思路之一,就是根据知识和能力、过程与方法、情感态度和价值观三个维度设计,三个方面相互渗透,融为一体。也就是要求学生能化语文知识为智慧,化智慧为能力,化能力为德行。这需要有一个概念能将语文课程的内在连贯统整概括起来。“语文素养”恰好满足了语文课程发展的这种要求。它包括语文课程目标、内容组织、实施、评价等基本方面,即:基本事实(主要是语言文化的,如词汇的音形义、作家与作品等)、基本理论(概念、原理、法则,如语法、修辞、篇章)、基本方法(如学习语文的方法、品质)、基本运用(如语感、形象思维、抽象思维等),因而能反映语文课程连贯统整的基本趋势。总而言之,“语文素养”及其命题的提出可以启发我们以课程论的眼光重新审视语文课程的价值和功能,调整我们的语文教学策略。从长远看,它有可能是语文课程改革的理论支架之一。

情感态度、价值观念的问题,是语文课程本身应有的目标。语文课程不仅包含语言、文字、文章、文学这些东西,其情感态度价值观念的体验我们也要关注。

#### 4. 发展中的语言结构

##### (1) 由无序到有序、由低级到高级

语言结构的形成和发展的在个体习得和学得中进行,当人从母体中遗传语言原初结构时,它是无序的、隐性的,是一种能力状态,它并不代表语言。经过母语

环境下的自然习得，语言结构才能由隐性状态逐步走向显性状态，三个维度才能开始实现其形态并发挥其作用和价值，形成初级阶段的语言结构。此时语言结构也还仅是相对有序的，三个维度也还仅是简单的、杂乱的。因而言语也不过是些指向具体的事物的零碎的语词，尚无法完成到简单句的程度，它若离开语境就毫无意义可言。经过有目的的、自觉的学得之后，语言结构不断走向秩序、规范，其内在联系性和整体特征得到加强，三个维度进入现实阶段。因而完整的语句开始出现，抽象概念也开始出现，此时言语离开具体语境也已有了它一定意义了。当然，语言结构的有序永远都是处于不断进化中而不会停止不前，每一次新的语言信息的摄入、智力和心理素质的每一点一滴成熟、都会影响和调整语言结构的实际状况。正所谓“活到老学到老”。

## （2）变化趋势由较大到最大再到相对稳定

人的成熟是渐进的、不均衡的，不同的年龄会表现出不同的特征。当人成长到一定阶段，它就逐渐减弱，进而停止，然而个体的语言结构跟其成熟进程却不是完全同步的。每一个个体刚刚步入母语环境时，其语言结构发展变化较大，同时也极不稳定。对于这点，我们完全可以通过分析不同年龄的儿童在学习第二语言时所表现出来的普遍特征得到这个结论。当个体不断成熟，进入青少年时期，其语言结构可塑性最大，教育教学的价值集中浓缩于此时期。随着个体的进一步成熟，语言结构尽管仍处于不断变化之中，但总体来说它是不断趋于相对稳定、相对定型。

## 四、语言结构与语文教学

### 1. 语文教育教学的终极追求