



新课标视域下小学习作教学的回应与变革

■ 苟佳慧,张华

摘要:《义务教育语文课程标准(2022年版)》的颁布给当下语文教学带来了新的变化与挑战。其中,如何基于新课标中习作教学的新理念推进习作教学的变革,以期实现习作教学的时代转向与未来发展,语文教师应该做出针对性思考与回应:一是切实把握“核心素养”的学科主题,从习作目标、习作活动和相关质量描述中强化习作的教学指导;二是深入对标“学习任务群”的学习主线,以生活为基础、主题为引领、任务为载体,整合重塑习作的教学内容;三是精准聚焦“实践活动”的情境中介,在真实的语用情境中借助多媒介工具帮助学生积累个体言语经验,建构良好的习作生态。

关键词:小学语文;习作教学;语文课程标准;表达与交流

中图分类号:G623.2

文献标识码:A

文章编号:1673-4289(2024)05-0052-06

《义务教育语文课程标准(2022年版)》的颁布,引发了语文教学的热烈研讨和深度变革。其中,新课标中出现的新理念、新思想,对当下的语文教学既提出了新的要求,也带来了新的挑战。尤其是在新课标之于习作教学的表述中,“口语交际”与“写作”之间的关系变得更为紧密,“表达与交流”更深刻地显示出对语言运用的高度关注,贴近真实生活的语言表达将成为习作教学的核心旨归。

事实上,新课标在习作内容上的重要调整,“一方面会倒逼写作教学自觉更新理念,转变教学方式并与之相适应,同时也对固有的写作能力发展体系带来变构与改善”^[1]。这意味着传统的习作教学需要

重新梳理,无论是教学内容、资源还是教学方式、方法,习作教学注定面临新的变革与转向。因此,准确把握习作教学的课标理念,是语文教师依标施教、以学定教的重要前提,也是实现习作教学转型与重构的应有之义。

一、分层发展:立足语文核心素养,强化习作的教学指导

语文核心素养的培养是一项系统工程,从语文新课标强调的“育人导向”和“学段衔接”两方面来看,学生习作能力的发展是核心素养培育的重要一

基金项目:四川省教育厅基础教育课程研究中心2022年度重点课题“小学语文统编教材习作教学的研究与实践”(川KZ202204)

环,且这一过程需要逐步推进,不可一蹴而就。因此,“分层发展”可以视为习作教学发展的理念之一,即根据素养培育和学段变化对习作目标、活动与质量描述进行细化,以强化习作的教学指导。

(一)素养细化的习作目标呈现

在语文新课标的总目标中,有九条是根据语文核心素养的四个方面来陈述的。这九条总目标具有强大的统整力,为语文课程发展指明了总体方向。基于此,依照语言、思维、审美和文化对习作目标进行层级分类,有助于更精准地把握习作的素养导向和目标要求(见图1)。

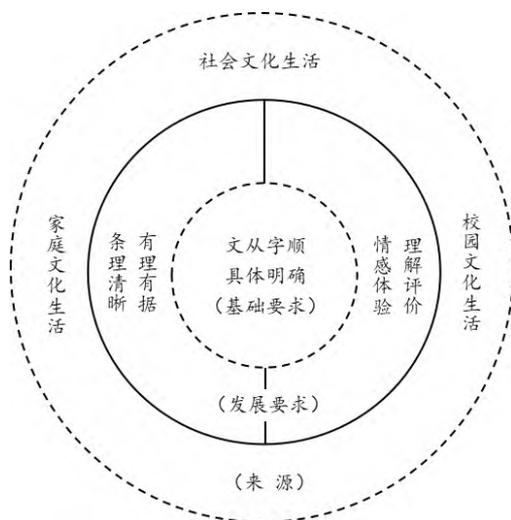


图1 语文习作的素养导向目标要求图

新课标之于习作的基础要求和核心要求,与语文核心素养中的“语言运用”相对应。其中,总目标的第五条指出“能根据需要,用书面语言具体明确、文从字顺地表达自己的见闻、体验和想法”^[26]。“具体明确、文从字顺”成为学生写作最基本要求。“具体明确”要求表达具有“颗粒感”和“饱和度”,能够详细、明晰地陈述或描绘;“文从字顺”要求表达具有“通达感”和“流畅度”,能够自然、得体地陈述或描绘。

在对学生习作能力的发展要求层面,习作目标对应语文核心素养中的“思维”和“审美”。总目标第六、七条指出,“提高语言表现力和创造力”,“有理有据、负责任地表达自己的观点”,这表明学生习作能力的发展性要求之一是在具体明确描述事件、见闻的基础上“有理有据”“条理清晰”地输出自己的

想法或观点,进而让文字表达从“旁观”走向“己思”。而在总目标第八、九条中,围绕“审美”提出的要求则是“能结合自己的经验,理解、欣赏和初步评价语言文字作品”,“能借助不同媒介表达自己的见闻和感受”。这表明了学生习作能力的另一发展性要求在于“运用语言文字表现美、创造美”,即在书面文字表达的过程中强化情感体验,丰富精神世界,从“表达”走向“创意”。

无论是基础性要求还是发展性要求,学生习作的前提在于有话可写。这里所强调的“话”对应到新课标之于习作的相关表述,即学生自己的“见闻、体验和想法”。结合总目标第三条相关表述,学生要做到“关心社会文化生活,积极参与和组织校园、社区等文化活动”,学生习作的“见闻、体验和想法”主要来源于学校、家庭和社会文化生活,学生需要从多样的文化活动中获取写作话题,积累写作素材。当学生能够在丰富的素材中正确选择和描述自己的见闻、体验和想法,并将之转化为书面表达,这才真正满足了“有话可写”的习作前提。因此,应抓好“社会文化生活”这一源头,在有话可写的前提下确保学生在语言文字表达上达到相应的层级要求。

(二)能力进阶的习作活动要求

“从表达与交流的学段目标的表述来看,‘口语交流’与‘书面表达’是融合在一起的,体现了‘口头语’与‘书面语’融为一体,相互促进、综合提升的语文学科教学的特点。”^[27]在语文新课标中,习作的重大变化在于将“交流与表达”替代“写作”“习作”的传统表述,这一变化实质上是讲口语表达和书面语言融为一体,意味着在义务教育阶段“口语交际”与“习作”的联系更加紧密。因此,锁定“交流与表达”这一实践活动,小学阶段学生习作能力的进阶便可从中梳理出一条清晰可见的培养路径:“兴趣写话——清楚写段——组织谋篇”。这一路径根据学段的不同进行分化,为学生提供了相对应的写作能力培养方案。

第一学段聚焦“兴趣写话”,适应低学段儿童学习句子表达的直觉思维。借助积累字词,学习完整的句子表达。通过口头复述故事情节和简要讲述生



活见闻,写想说的话,培养学生语言模仿运用的意识和书面表达的良好习惯。

第二学段由句子的学习上升到语段的清晰表达,要求学生能够“清楚写段”。在这一阶段的“表达与交流”中,“注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚”。学生不仅要筛选表达的内容重点,而且还需要聚焦段落将重点部分写清楚,这是学生迈向整篇习作的重要基础。

第三学段发展合理谋篇的习作能力,“能根据内容表达的需求,分段表述”。学生因内容表达的详略需求开始学习“由段组篇”的关键能力,在把段落写清楚的基础上能结合具体的习作任务进行整篇写作。值得注意的是,在该阶段表述中也明确提出懂得写作是为了自我表达和与人交流。即学生习作不再仅仅拘泥于外在客观事件、现象的描述和记录,而是将自身的观察视角进行拓展,在整篇写作中加强自身与他人和社会生活的互动关联,并从中生成自己独特的体验和想法,回应了目标中从“旁观”走向“己思”的发展要求。

(三)衔接贯穿的习作质量描述

“学业质量标准引导和帮助教师把握教学深度与广度,为教材编写、教学实施和考试评价等提供依据。”^[24]在语文新课标中,目标、内容与学业质量等模块相互之间具有连续性和对应性,其内在形成的逻辑标准是“为什么教——教什么——教到什么程度”。学业质量描述作为“教到什么程度”的直接体现,对理解语文新课标中习作教学理念具有重要的参照价值,梳理指向写作表达的学业质量描述,帮助语文教师增强习作教学的精准指导(如表1)。

结合表1,与习作相关的学业质量描述和“表达与交流”的学段要求基本一致,按照“兴趣写话—清楚写段—组织谋篇”的写作能力培养路径进行衔接,每一学段的质量描述以上一阶段所达到的标准为基础,又紧承下一阶段学生语文习作成就的关键表现,各有侧重,深刻体现语文核心素养的进阶培育,为素养导向下的习作教学评价提供标准依据。

表1 指向习作的学业质量描述表

学段	学业质量描述
第一学段	留心观察周围事物,对写话有兴趣;喜欢积累优美词句,并尝试在口头和书面表达中运用;愿意用文字、图画等方式记录见闻、想法
第二学段	能用表现事物特征的词语描摹形象,用积累的语言材料,特别是有新鲜感的词句描述想象的事物或画面;乐于书面表达,观察周围世界,能把自己觉得有趣或印象深刻、受到感动的内容写清楚;能根据表达需要,正确使用标点符号;能按照童话、寓言等文体样式,运用联想、想象续讲或续写故事;能用日记等方式记录个人的见闻、感受和想法;能用便条、简短的书信与他人交流
第三学段	能发现富有表现力的词句和段落,自觉记录、整理,乐于与他人分享积累经验,并尝试在自己的表达交流中运用;能主动梳理、记录可供借鉴的语言运用实例,比较异同,积极运用于不同类型的写作实践中;在活动中积累素材,写简单的记实作文,内容具体、感情真实;写想象作文,想象丰富、生动有趣;能读写读书笔记、常见应用文;能根据校园、社会活动的需要,自己或与同学合作撰写活动计划、实施方案或活动总结

二、内容重塑:注重习作内容整合,构建习作学习任务群

“以生活为基础,以语文实践活动为主线,以学习主题为引领,以学习任务为载体,整合学习内容、情境、方法和资源等要素,设计语文学习任务群。”^[22]从对语文新课标的解读看,习作教学逐渐脱离单一的课本话题,走向以情境、主题、任务等交互呈现的习作学习任务群,借助任务群内部有序连贯的要素整合,实现习作内容重塑。

(一)以生活为基础,重视情境性

在语文新课标中,“真实生活”“情境”是出现的高频词汇,尤其在六大学习任务群的阐释中被频繁提及,这表明语文学习需要建立在真实的生活情境中。习作作为语文学习的不可缺少的一部分,它源于生活并以现实生活需求作为前提条件,习作的目的在于更好地服务生活中的交流与表达,故从习作任务群的组织 and 呈现方式来看,以生活为基础,指向学生的表达需求,体现的是习作任务群的情境性。

重视习作真实情境的创设,其目的在于将学生的习作学习融入生活中,学生能够自觉成为习作情境中的学习活动主体,这样学生在写作时才会有真

实的代入感和认同感,同时避免了写作表达的“假大白话”。而在习作课堂情境创设的过程中,由于要与生活相连,又要带动习作知识的吸收,教师对于情境“真实性”的界定把握总是模糊的,结合对“任务群”的概念理解,情境的“真实性”可以有三种:一是体现为生活的真实需求,即实实在在针对现实问题而产生的实际需要;二是体现为“有可能发生在自己身上的事”,这种真实即要求学生在教师的引导下有换位思考的体验感;三是体现为一种教师基于教材话题创设的虚拟真实生活,即在课本特定话题的规范下,教师借助生活中与话题相关的场景或事件为学生搭建模仿真实生活的情境。三种不同的真实性含义,均要求习作任务群给予学生解决现实表达问题的能力,树立起统整化的习作思维。教师教给学生核心知识的同时,学生能够在多种习作要素的整合和实践中梳理出习作表达的个性化方法,这种思维的习得标志着学生完成了由知识向应用的跨越。

(二)以主题为引领,体现整体性

语文新课标非常重视“文化化人”。在课程内容的主题与载体形式中,选择以中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化等文化专题作为课程内容的载体,并根据学段发展的不同特点,对各类文化专题的学习内容比例做出了明确规定:反映前三类文化主题的作品应占60%~70%,反映其余文化主题的作品占30%~40%。内容及比例的统筹安排,极大增强了语文课程的人文性,同时也为教师确定相关教学内容提供了可参考路径。

从习作学习来看,文化主题的引领事实上为习作学习任务群的开发和设计提供了“立意基础”。在目前小学阶段的习作教学中,教师往往会按照习作知识和表达技巧进行写作专题训练,导致学生的写作过多关注“写什么内容”,教师很少会对学生进行“写的内容要表达什么”的引导,针对这一问题,在习作任务群的设计中,特定文化主题的引领可以指向这一问题的解决。确定的文化主题往往会决定系列学习任务的数量设置和序列组合,学生在主题的引导下有序借助相关作品内容和学习活动进行习

作立意的多视角透析,并在联结生活思考的过程中最终得到合适的立意角度。例如以“梅花”为例,在中华优秀传统文化主题下,立意是了解“梅花背后的文化精神”,就可以借助相关诗词、文学作品的评析解读写起;而在儿童日常生活科普的文化主题下,立意是让大家“了解梅花”,这就可以从梅花的样子、习性、种类几方面进行科普介绍。“梅花”这一写作对象在不同主题的引领下获得多视角的立意开发,实现了文化的整体性观照,使学生的习作能在写清楚内容的基础上深度思考“要表达什么”的内核问题。

(三)以任务为载体,强调过程性

“学习任务群由存在内在逻辑关联的一系列学习任务组成,具有情境性、实践性、综合性的特点,它们共同指向学生核心素养的形成。”故在习作任务群的组织 and 设计中,以明确指向的表达任务为驱动,学生完成系列学习任务的过程就是进行习作内容学习和实践的过程。

学生真实的写作需要以明确的任务作为驱动,且须保证这一类任务设计能够激发学生真实的生活体验,所以在习作任务群中创设驱动型的写作任务时,语文教师要高度关注习作学习任务群内部活动与生活之间是否具有关联性。这里所说的“关联性”主要体现在两个方面:其一是让学生主动经历语文习作的实践,通过在头脑中的认识活动激活习作素材,同时也依托身体力行的“具身学习”提高在生活情境中生成独特见闻与感受的能力。认识、观察和感知的辅助发展才能对学生习作能力带来实质性的影响,从而体现出习作任务群学习的实践意义和价值。其二是体现在教师为学生设计典型且环环相扣的习作子任务。所谓的子任务,其实是任务群中的大任务分解到学习活动每一个单元的小任务,每一个习作小任务内部关联,形成序列化的学习“指向标”,通过层层向上的引导最终完成习作大任务。例如,比较典型的习作任务群设计是学习写作实用性导航手册,总的写作任务是“制作某一景点的旅游手册”,分化下来的写作子任务就有“路线推荐”“人文介绍”“地理成因”“美食特色”等,学生



完成子任务的过程就是实现习作大任务的实践过程。

三、方式变革：增强习作训练实践，突出习作的过程支持

“素养导向的语文教育呼唤语文教学方式的变革。”^[4]循着语文新课标把“口语交际”与“写作”整合为“表达与交流”的线索，语文习作不再仅仅关注单项写作技能的训练，而是转向统整性的实践活动，让学生在真实的生活情境中进行写作。在这一过程中，新课标以语用情境的创设、多媒介工具的开发以及个体语言经验的积累来为学生提供习作学习的过程支持，从而在丰富的语用训练中帮助学生练就表达素养。

（一）聚焦个体真实表达交流的语用情境

在语文新课标中，被频繁提及的“情境”一词成为新课标一条鲜明的线索，并且在课程实施部分对此进行了细致具体的描述，指出“语文学习情境源于生活中语言文字运用的真实需求，服务于解决现实生活的真实问题”^[245]。它的出现，表明语文课程的学习情境是建立在语言文字运用的真实需求上，也从侧面说明新课标所倡导的“情境”是指学生表达与交流的“语用情境”。

“语用情境”的建构与创设，直接将学生的习作学习聚焦到个体真实的生活，而如何设计出真实的语用情境，更好引导学生进行语言建构，首先需要考虑将学生的语言实践活动放置在逼真的语用背景下，以真实的事件发生作为学生写作的诱因和动机，这是创设真实语用情境的首要前提；其次是要有与习作主题相适应的真实语用材料，这些语用材料构成了语言实践活动展开的基础，学生能够以现有认知水平进行搜集和整合；然后是高度聚焦的言语表达问题，学生并非仅仅在语用情境中对语用材料进行感知，以解决真实的表达问题作为语用情境的核心目标，这才能让学生的习作学习充满思维的深度和广度；最后则要落脚在真实的语用评价上，以有质量、有效果的评价来检验语用目标是否达

成。故真实可感知的语用情境，需要通过真实的语用背景、语用材料、语用问题以及语用评价四个方面进行综合创设。

（二）倡导个体思辨与创意的多媒介工具

“积极利用网络资源平台拓展学习空间，丰富学习资源，整合多种媒介的学习内容，提供多层面、多角度的阅读、表达和交流的机会，促进师生在语文学习中的多元互动。”^[246]“跨媒介”作为当前学科发展的大背景，在语文新课标中也通过不同学段的语文实践活动在说明一个信息：学生的学习方式在顺应信息化时代走向跨媒介生存的同时，语言文字表达也相应呈现出新的特征与面貌。无论是哪一个学习任务群，均在强调学生要学会借用多种媒介来展现个体的观察所得，这就要求语文教师充分利用好各类数字化平台给予学生跨媒介表达的过程支持，让多媒介工具成为学生语言实践的智能手段，并逐渐融入习作教学，服务生活的语言表达。

在发展型学习任务群中，“文学阅读与创意表达”“思辨性阅读与表达”分别从核心素养的不同侧重面去发展学生的习作能力，而“创意表达”和“思辨表达”也将习作教学分化成了不同的教学内容和实践样态，语文教师如何精准把握不同的习作样态并指向学生的素养发展，即需要引导学生学会使用多媒介工具，逐步培养“多媒介表达”意识，让多媒介工具服务于学生的习作学习，帮助他们领略数字时代精彩的文学世界，借用现代信息技术来拓展自己的思考和论说。而从整个小学阶段来看，多媒介工具对于习作教学的主要作用在于拓宽学生表达与交流的方式和思路，属于一种过程性学习支架，在唤起学生积极表达的同时，促进他们向书面语言进行转化，进而走向更深层次的习作思维开发。需要注意的是，在探索线上线下结合的多媒介习作方式时，需要理性认识数字信息技术对深度思考、习作表达、言语习惯等可能产生的影响，适度使用，正确引导，避免惰性依赖。

（三）凸显个体语言经验积累的习作生态

“个体言语经验”是语文新课标反复出现的关键词，在课程性质中，它被描述为“在真实的语言运

用情境中,通过积极的语言实践,积累语言经验”;而在课程目标中,它被表述为“了解国家通用语言文字的特点和运用规律,形成个体语言经验”^[25]。从课标各部分的相关表述中可以明确,“个体言语经验”指的是学生在日常生活的语言实践中积累形成的,符合自身发展的语用智慧,具有鲜明的个人主体意识。这一概念的提出,既适应义务教育阶段学生语言发展的基本规律,也抓住了义务教育阶段学生直觉且感性的语言学习特征。结合上文素养导向下的习作要求,学生的“个体言语经验”主要体现在“通达感”和“流畅度”两个层面,这意味着学生能够明确、具体、恰当、妥帖地与他人表达与交流,使语言表达在经验智慧的指导下走向实践运用。

所谓的“习作生态”,就是要求学生能在现有个体语言发展水平的基础上,进行自我“语言”的积累和模仿,并在语言经验形成的过程中自觉经历语言实践,整个过程实现习作生态的自主循环。在语文新课标对“个体语言经验”的阐释和强调下,要形成相应的习作生态循环,语文教师需要准确把握语言经验“从语言积累到语言实践”的基本运行路径。语言积累是个体言语经验形成的首要前提,在语文新课标中,通过积累、梳理、整合等方式来学习优秀诗

文、成语典故以及新鲜精彩的词句段,目的在于使学生通过课内外阅读的学习积累起大量的“基础言语材料”,从而拥有一个可供模仿的语库。有了丰富的语言积累,下一步则需要学生把内部的语言意识向外部的语言实践进行转化和分享,这就回应了语文新课标中“表达与交流”的各学段要求,“乐于与他人交流分享”,“尝试在习作中使用积累的新鲜词句”,这些交流与分享会逐渐将学生积累的语言材料转化成个体的自主模仿,并最终走向自觉的语言实践,形成良好的习作生态。

参考文献:

- [1]吴勇.基于核心素养的小学写作教学重构——2022年版《义务教育语文课程标准》表达层面的热词解读与实施建议[J].语文教学通讯(小学),2022,(6):15.
- [2]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [3]李怀源.对语文课程标准中“表达与交流”的理解[J].小学语文教学,2023,(9):37.
- [4]荣维东,周胜华.“表达与交流”教学——应走向能力进阶和统整实践[J].福建教育,2022,(07):40.

(作者单位:四川师范大学文学院,成都 610066)