

目 录

绪 论	1
第一节 小学语文课程性质的方法论	2
第二节 小学语文课程的性质、地位及实践诉求	6
 第一篇 小学语文教学的学科基础	19
第一章 小学语文教学的语言学基础	20
第一节 现当代语言学概观	21
第二节 现当代语言学发展对小学语文教学的启示	34
第二章 小学语文教学的教学论基础	43
第一节 现当代教学论概述	44
第二节 现当代教学论发展对小学语文教学的启示	46
第三章 语言心理学——语言理解	54
第一节 语言知觉	55
第二节 内部词典	59
第三节 句子的理解与记忆	63
第四节 语篇的理解与记忆	67
第五节 语言理解对小学语文教学的启示	71
第四章 语言心理学——语言产生	76
第一节 语言产生概说	77
第二节 口语交际活动	80
第三节 书面语言表达	90
第四节 语言产生对小学语文教学的启示	93
第五章 语言心理学——语言习得	99
第一节 语言习得的三大理论	101
第二节 语言习得过程	106



第三节	不同语言内容的习得	109
第四节	语言习得对小学语文教学的启示	115
第六章	语言心理学——小学生的语文能力、态度及学习困难	122
第一节	小学生的语文能力及其发展规律	123
第二节	小学生的语文兴趣及其发展规律	127
第三节	小学生的语文信心及其发展规律	132
第四节	小学生的语文学习习惯及其发展规律	136
第五节	小学生的语文学习困难及帮助策略	141
第二篇	小学语文教学内容研究	147
第七章	小学语文教学内容概述	148
第一节	语文教学内容分析	149
第二节	语文教学内容构成	156
第八章	小学汉语拼音教学内容研究	167
第一节	小学汉语拼音的教学内容及结构安排	169
第二节	汉语拼音声母、韵母的教学	173
第三节	汉语拼音声调的教学	179
第四节	汉语拼音音节的教学	182
第五节	汉语拼音整体认读音节的教学	186
第六节	汉语拼音字母表的教学	189
第七节	探究汉语拼音规律的教学	193
第九章	小学识字写字教学内容研究	198
第一节	小学识字写字的教学内容及结构安排	199
第二节	识字写字教学应掌握的汉字分析方法	204
第三节	识字写字教学应该遵循汉字科学	217
第十章	小学阅读教学内容研究	228
第一节	小学阅读教学内容结构	229
第二节	侧重言语内容的阅读教学	232
第三节	侧重言语形式的阅读教学	236
第四节	侧重阅读策略的教学	245
第十一章	小学写作教学内容研究	254
第一节	小学写作的教学内容及结构安排	255
第二节	基于言语内容的写作教学内容	260

第三节 基于言语形式的写作教学内容	272
第十二章 小学口语交际教学内容研究	282
第一节 小学口语交际的教学内容及结构安排	283
第二节 口语交际文本的言语形式	287
第三节 口语交际能力构成及培养	290
第四节 口语交际问题解决策略	295
第十三章 小学语文综合性学习教学内容研究	301
第一节 小学语文综合性学习的教学内容	302
第二节 小学语文综合性学习的教学要点	308
第三节 小学语文综合性学习的教学资源开发	316
第三篇 小学语文课堂教学方法研究	321
第十四章 小学语文课堂教学概述	322
第一节 语文课堂教学的基本形式	323
第二节 语文课堂教学的基本环节	332
第三节 语文课堂教学的主要课型	340
第十五章 语文感受新授课的教学研究	343
第一节 语文感受新授课的结构	344
第二节 语文感受新授课的设计	347
第三节 语文感受新授课的实施	353
第四节 语文感受新授课的评价	355
第十六章 语文理解领悟课的教学研究	358
第一节 语文理解领悟课的结构	359
第二节 语文理解领悟课的设计	365
第三节 语文理解领悟课的实施	370
第四节 语文理解领悟课的评价	375
第十七章 语文运用练习课的教学研究	381
第一节 语文运用练习课的结构	382
第二节 语文运用练习课的设计	385
第三节 语文运用练习课的实施	394
第四节 语文运用练习课的评价	405
第十八章 语文复习积累课的教学研究	414
第一节 语文复习积累课的结构	415



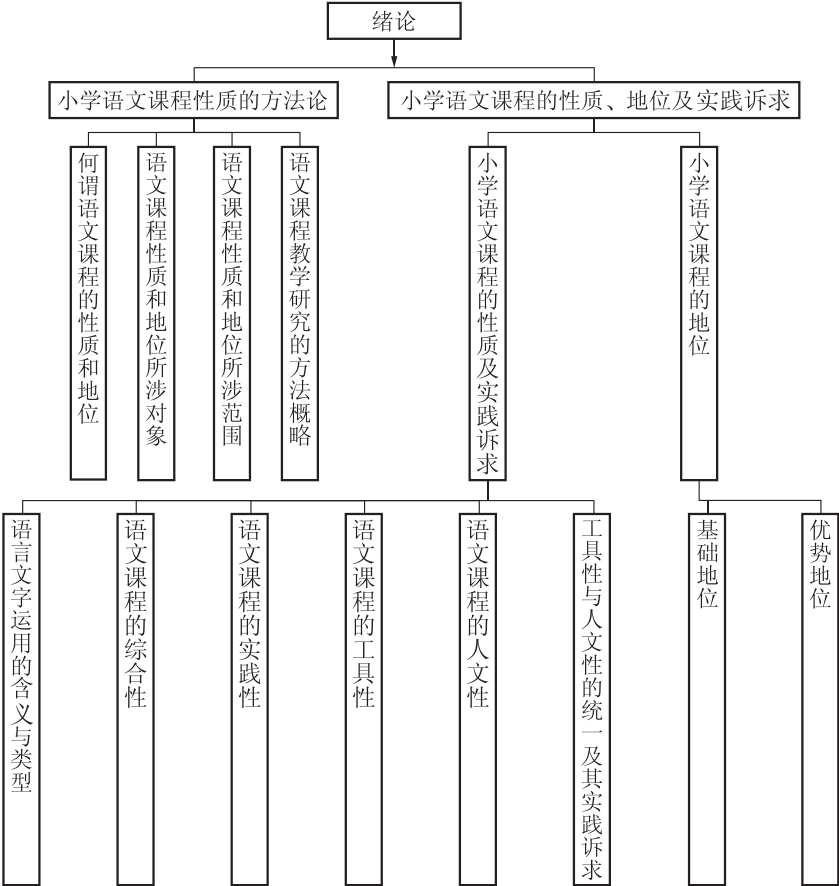
第二节	语文复习积累课的设计	417
第三节	语文复习积累课的实施	423
第四节	语文复习积累课的评价	427
第十九章	小学汉语拼音与识字写字教学新课型研究	431
第一节	汉语拼音认读教学课型	433
第二节	汉语拼音拼读教学课型	439
第三节	词串识字教学课型	444
第四节	随文识字教学课型	448
第二十章	小学语文阅读教学新课型研究	455
第一节	自主探究阅读教学课型	456
第二节	诵读感悟阅读教学课型	466
第三节	赏读体验阅读教学课型	472
第二十一章	小学写作教学新课型研究	482
第一节	小学写作教学课型概述	483
第二节	小学写话教学新课型	485
第三节	小学习作教学新课型	493
第二十二章	小学口语交际教学新课型研究	511
第一节	口语交际教学课型的设计	512
第二节	口语交际教学课型的结构	514
第三节	口语交际教学课型的实施	517
第四节	口语交际教学课型的案例评价	520
第二十三章	小学综合性学习教学新课型研究	525
第一节	观察表达综合性学习教学课型	526
第二节	活动探究综合性学习教学课型	529
第三节	调查分析综合性学习教学课型	532
第四节	问题解决综合性学习教学课型	535

绪 论

本章概览

本章勾勒了语文课程教学研究的方法，阐明了语文课程的内涵与外延、性质与地位及实施建议。

知识结构图





学习目标

1. 了解语文课程研究的方法论。
2. 能识记语言文字运用的含义，并能结合案例说明其类型。
3. 理解语文课程的综合性、实践性，并能举例说明。
4. 能识记语文课程工具性、人文性的含义，并能结合案例说明实践诉求。
5. 能识记语文课程的工具性与人文性统一的含义，并能结合案例说明实践诉求。
6. 能列举事实说明语文课程的地位。

第一节 小学语文课程性质的方法论

语文课程教学应以中国特色社会主义核心价值观为指导。绪论之方法论适用于本书的其他章节。对语文课程的性质、地位，《义务教育语文课程标准（2011年版）》（以下简称《课程标准》）^①的规定，内涵愈见明白，外延愈显清楚，一线探索渐趋务实。

问题情境0.1

探讨语文课程的性质有何用？

某省教师培训活动中，有老师问：“我很关心小学语文教什么、怎么教、如何考的问题。探讨语文课程的性质有何用？”

小学语文课，其要求常被拔高，或被上成感悟漫谈课、思品课、科学课等，小学生的语文素养未能得到切实发展。之所以如此，就是因为这类课未能体现语文课程的性质。小学语文教什么、怎么教等实践操作问题均受语文课程性质的规约。《课程标准》中，课程性质是课程理念的依据，课程目标和内容、教学建议、评价建议等实施建议体现了课程理念。只有遵循了语文课程的基本特点，小学语文教学才不致缺位、越位。

一、何谓语文课程的性质和地位

性质是一事物区别于他事物的根本属性^②。语文课程的性质是其区别于其他

① 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012；2. 下文和脚注中，《课程标准》均指此文献。

② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语小词典[M]. 北京：商务印书馆，1982：618.

课程的基本特点。不同时期，人们的认识不尽相同。

语文课程的基本特点表明了其存在的必要性。如，小学课程以综合课程为主^①，语文课程有，其他课程也有综合性，“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程”^②。又如，工具性是语文、数学课程的共有属性，人文性是语文、英语课程的共有属性，工具性和人文性的统一则是语文课程的基本特点。

地位是事物基于其重要性所占的位置。^③ 语文课程的地位是基于其重要性在课程体系中所占的位置；主观上，即语文课程价值观，如师生的重视程度；实践中，表现为课时多寡、教学质量评估权重等。

稍做分析可知，语文课程的性质是其所是的事实属性，地位是其所在的价值属性。语文课程的地位是其基本特点的价值表征。

二、语文课程性质和地位所涉对象

问题 情境0.2

语文就是语文，难道还能是别的什么？

某市教研活动中，有老师说：“语文是专门研究语言的学问，该领域却存在着大量的命名和称谓纠纷。如关于‘语文’一词，众说纷纭、莫衷一是。”他问道：“语文就是语文，难道还能是别的什么？”

语文的确只能是语文。但语文的内涵和外延有其历史、逻辑的脉络。语文处于发展之中，它的一些基本概念尚未达成共识性的定义。从业者的随性使用加剧其不确定性。语言、语言文字、语文、语文学科、语文课程、语文教学、语文教育等概念当有不同。对它们不加区分，日常使用无妨，专业探讨就难以达成共识。^④

我们关注小学语文课程。它姓“小”，名“语”。姓“小”，意指小学语文课程有着鲜明的学段特点，儿童是学习主体。名“语”意为，语言文字是学习本体。小学语文课程是小学生学习运用语言文字的课程。小学语文课程包含语文学科课程和语文综合课程。

语文学科课程来自于合乎课程价值的语文学科知识、语言生活经验、教学过程所生成的语言资源等。语文学科知识是其科学理性来源；语言生活经验是其常识理性来源；师生运用其语言生活经验，与语文学科知识之间的对话所生成的资

① 中华人民共和国教育部关于《基础教育课程改革纲要（试行）》通知，教基〔2001〕17号，2001年6月7日。

② 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：1.

③ 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语小词典[M]. 北京：商务印书馆，1982：109.

④ 夏家发. 小学语文课程标准与教材分析[M]. 北京：科学出版社，2012：3-5.



源,则是其实践理性来源。

据课程问题的溯源,综合课程可分为学科本位、社会本位和儿童本位等类型。^①语文学科课程属学科本位的综合课程。家庭、社会生活中的语言学习是社会本位的综合课程。学生自我导向的语文学习则是儿童本位的综合课程。

据综合程度及其发展轨迹,学科本位综合课程可分为关联课程、融合课程、广域课程等类型。^②利用其他学科的语言学习资源,进行语文学习的课程就是一种关联课程,如学科联动作文、综合阅读。综合实践活动中的语言学习就是一种融合课程,如,研究性学习中的阅读、习作。家庭、社会、网络生活中的语言学习即广域课程。这三种课程都是在学科基础上以语言文字运用为脉络,进行知识综合的课程形式。它们打破了原有的学科界限,是对分科课程的改进和扩展。

语文学习广泛存在于语文教学、其他课程教学、学校、家庭和社会生活之中。

三、语文课程性质和地位所涉范围

语文课程,内涵丰富,情理杂糅。随着国际交流日益频密,中国大国形象日见凸显,其外延已大大扩展。对范围如不加限定,讨论将于事无补。

(一) 国际层面的语文课程

在国际化视野里,语文课程涵盖了中国语文课程,国内的对外汉语教学课程,作为第二语言的海外华文教育课程,作为外语的孔子学院、学堂汉语课程等。国际化视野中,中国语文课程是中华民族的文化标志和国家象征,彰显了课程的文化价值。

(二) 国家层面的语文课程

在国家层面,中国语文课程包括中国大陆和中国港澳台地区的语文课程。中国大陆的语文课程又包括汉族地区的语文课程和其他民族地区的汉语课程。基于其法定性,中国语文课程属于国家课程和必修课程,不同于地方、校本和选修课程。它旨在弘扬社会主义核心价值观,培育学生的国家认同感,增强民族的凝聚力。它体现了国家意志。

(三) 学科层面的语文课程

在义务教育课程中,与其他课程相比,语文课程的独特价值是培养学生学习运用中国语言文字的能力,即交际沟通、传承创新中华优秀传统文化、吸收外国优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长的能力。它是不可替代的基础、优势学科。

①② 张华. 课程与教学论[M]. 上海:上海教育出版社, 2000: 266-279.

（四）实施层面的语文课程

语文课程的实施情境包括课堂与课外。语文课堂教学有其独当之任，即有其边界和条件。在母语环境中，语文学习资源无处不有。语文教师不应忽视，而应善于开发和充分利用这些有利条件和资源。在课堂情境中，语文课程是一种开放而非封闭的存在。

本书的视点落在小学语文课堂教学上。

四、小学语文课程教学研究的方法概略^①

语文课程教学是多学科的研究领域。在学风、主题、方法、内容、结果使用等层面，语文课程教学与哲学、语言文学、教育学、心理学等学科相互影响。

就现状而言，小学语文课程教学的实践艺术探索较多，科学研究相对滞后，哲学研究较为稀缺。这三者之间远未形成有效的沟通机制。科学研究中，质性研究多于实证研究，实证研究趋于弱化。这与从业者的学术素养和旨趣有关，更与科研制度、科研代价相关。此现状，使得语文教育的许多基本问题缺乏可靠的论据和答案。如，语文能力目标的可靠、可读、可行、可测的程度尚待提高，内容目标和方案阙如，教学内容难以确定，教不得法，学无所依，学业质量评价的信度、效度低下，等等。

科学研究，可以提升艺术研究的理性自觉，催生哲学智慧，帮助当代语文教育走出困境。基于语文课程教学的复杂性，从业者须兼顾质性和实证方法。



小学语文教学研究方法概览

囿于核心议题，我们不究其详，可览其概貌。科学研究可分为质性和实证的研究方法。质性研究包括语文教育经验总结、语文课例研究（case study）、语文教育叙事研究、语文教育行动研究（doing research）、语文教育反思内省研究（introspective methods）、语文教育启发式研究（elicitation techniques）等。科学实证研究包括语文教育实验研究（the experimental method）、语文课堂观察研究（classroom observation and research）（定性与定量相结合）、语文教育人种志方法（ethnography）、语文教育问卷调查研究、语文教育互动分析研究（interaction analysis）等。

【资料来源】DAVID NUNAN. 语言学习研究方法[M]. 上海：上海外语教育出版社，2002.

^① 夏家发. 语文教育之理性诉求[J]. 小学语文教与学, 2010 (11): 13-17.



第二节 小学语文课程的性质、地位及实践诉求

《课程标准》规定：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”“工具性与人文性的统一，是语文课程的基本特点。”^①

一、小学语文课程的性质及实践诉求

（一）语言文字运用的含义及类型

1. 语言文字运用的含义

语言文字运用是语言哲学、人类语言学、社会语言学、语言心理学、语用学、文化语言学、话语分析等学科的研究领域。^② 文学界对此亦有关注。

语言文字运用是使用语言的活动，即言语活动，是指语言使用者在一定的场合，为着一定的目的，以某种方式进行的言语交际活动，包括话语及表达、理解、输出、接受等。语言使用者需要遵循语言共同体的交际规则进行互动，多种内外部因素参与了这种互动，语言文字运用有其规律性和变异性。其规律性表现在三个方面：一是语境的脉络规律；二是互动的交际规则；三是不同语言形式的交际价值和交际效果。语言使用者、言语动机、言语内容与形式、语境等因素，处在动态变化中。该变化有迹可循。^③

语言文字运用有广义和狭义之分。广义的是指日常语言文字实践运用，如，仅凭语感即能完成的日常交际、阅读活动。狭义的是指迁移应用，即语言文字的学习性运用。一个相对完整的语文学单元包括感知、理解、记忆、迁移应用等阶段。迁移应用是把学得的语文经验用于问题或任务情境的过程，如，阅读课文后的相关习作练习。

本书关注狭义的语言文字运用。

2. 语言文字运用的类型

《课程标准》规定，语言文字运用包括生活、工作和学习中的听说读写以及文学活动，存在于人类社会的各个领域。此朴素的分类，便于称说和实践探索。

① 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：1.

② 桂诗春. 序言[M]//姜望琪. 当代语用学. 北京：北京大学出版社，2003：V.

③ 邢福义，吴振国. 语言学概论[M]. 武汉：华中师范大学出版社，2002：229-231.

(1) 文学活动。文学活动是语言文字艺术运用的重要领域,关涉学生的审美、情感、价值观等精神生活。文学活动具有对话性结构。对话性结构指文学活动不同要素之间的互动关系。围绕作品,作者与世界、读者之间可建立起一种话语伙伴关系。其中,分别构成了若干对主体间性关系,包括自我与自我、自我与现实他者、自我与超验他者以及自我与潜在他者。在文学活动中,主体和对象的关系始终处于发展、变化之中。一方面是主体的对象化,另一方面是对象的主体化。此互动过程生动地展示了文学所特有的社会和审美的本质属性。^①

(2) 听说读写之于文学活动的关系。听说读写是使用语言的活动,即言语活动。它存在于文学活动和非文学活动中。文学活动中,听说读写的对象、内容是文学作品。非文学活动中,听说读写的对象、内容则是除文学以外的其他作品。

文学活动逻辑地包含且不限于听说读写活动。在此,听说读写是实现文学生产和消费的路径之一。文学活动中的听说读写可在课内,也可在课外;可以是学生个人独立进行的,也可以是学生群体合作完成的;可以是自发的,也可以是自觉的;可以是自主的,也可以是从众的;可以是有组织、有计划的,也可以是随机的;等等。如,课内外,学生个人自主阅读和创作文学作品,是个人文学活动。课内外,学生群体性阅读和创作文学作品,则是群体文学活动。又如,课内的学生群体共读文学作品,是课堂上群体文学消费活动;学生个人在图书室或家里独立阅读文学书籍,是课外个人文学消费活动;学校或年级的文学社团创作活动,学校的文艺晚会中的诗歌朗诵、戏曲、相声、小品等语言类表演节目,均属于课外的群体性文学生产活动。

非文学活动中的听说读写是以自然科学、社会科学、音乐、美术等作品为其内容。其与文学活动当有不同。如说明文的阅读属于科学阅读,讲求客观性、条理性、逻辑性和实用性,诗歌的诵读则属于文学阅读,讲究直观、想象、补白、体悟、猜想、主观建构和梳理等。

简言之,听说读写与文学活动存在着交叉包蕴的关系。相对而言,文学活动的听说读写是语言文字的艺术运用,旨在培育学生的人文精神,注重开发其言语感觉、直觉、猜想、潜能、灵感、情感、态度、意志能力。语言文字科学运用的听说读写侧重于培养学生的科学精神,特别是语言文字的科学运用能力。由于小学生直面语言文字的能力尚在发展中,文学的人文精神尚需借助科学的听说读写才能逐步养成。

(3) 语言文字综合运用和语言文字分类运用。语言文字综合运用是指语言文字运用的媒介、情境、目的、内容和方式是多样融通的。从媒介层面,是指把语

^① 童庆炳. 文学理论教程[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008: 29-45.



言文字媒介与其他媒介结合起来,服务于语言文字运用;从情境层面,是指学校、家庭、社会的现实与虚拟空间的语言文字运用,包括科学和艺术活动中的语言文字运用。语言文字综合运用的目的是培养语言文字综合运用的能力;其内容杂糅了语文、其他学科和社会生活经验;其方式是听说读写的综合沟通,其他方式参与其间。

语言文字分类运用是指基于分类学习和指导的需要,从汉语拼音、识字写字、阅读、写作(写话、习作)、口语交际等方面进行的相对独立的学习运用活动。

关于语言文字分类运用,本书第八章至第十三章、第十九章至第二十三章有更详细的分类。请参考。

(4) 自动化、控制性和探索性的语言文字运用。据熟悉程度,任务可以是相同的、相异的、陌生的。自动化的语言文字运用无须意识控制,学生能充分将学得的语文经验熟练运用于类似的情境。其目的意识程度低、任务熟悉、问题结构良好。如,仅凭语感即能完成的日常交际、阅读。

控制性的语言文字运用,是有意识地将尚不熟练的学得性语文经验应用于新的情境。其目的的意识程度高,其任务相异,问题情境结构不良。仅凭语感不足以达成目标,它需要使用学得的语言经验才能达成目标。如,学习课文后的读写结合中,对作者所使用的写作方法有些了解,学生可尝试运用它写一个新的片段。

探索性的语言文字运用,是学生重新组合学得的语言经验中的某些构成要素,并吸取新的经验,建构新的心智结构,以适应陌生情境的需求。其目的的意识程度高、任务情境陌生,仅凭语感和学得性语言经验不能达成目标,需要边用边学。如,我们买回一部新手机,采取边用边学的办法,使用该手机。又如,学生写一篇新作文,需要激活、梳理、统合相关的原有语文积累,需要发掘、收集、整饬相关的生活素材。

(5) 语言文字的知识、技能和态度运用。语文知识技能属于显性、刚性、即效目标。情感态度与价值观属于隐性、柔性、长效目标。小学语文教学尤其要关注后者。

便于称说,我们把情感态度与价值观简称为态度。凡语言都有态度倾向。学习语文知识技能的同时,人的态度会受其影响,小学生尤甚。通过语言形式、内容等因素,文本蕴含的情绪色彩、情感基调、态度倾向和价值观,会显在或潜在地影响学生——影响其理解领悟、表达输出。按心理学的解释,语言文字的态度运用属于远迁移。如,某作家、文体、主题的文章读多了,习作时,学生会不知不觉地偏好其用词、句式、腔调、笔触、声气、文风和情趣。此影响不是立马就形成或表现出来的,是随机、延效、隐匿、柔性而有张力的。

关于语言文字运用的分类，本书第十七章有更详细的介绍。请参考。

（二）语文课程的综合性

问题情境0.3

语文课程的综合性、实践性与其基本特点是什么？

《课程标准》规定：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”又规定：“工具性与人文性的统一，是语文课程的基本特点。”有老师问，如何理解这两个规定的关系？

《课程标准》开篇强调了语言文字运用的综合、实践价值。

在欧洲，读写课程被视为一种跨学科课程。^① 语文课程的综合性呼应了课程发展的世界潮流，其课程价值由冷峻的知识本位取向逐步向知识、经验和人本交融的取向递变。

1. 语文课程综合性的内涵

培养综合能力是小学课程的共同任务。语文课程着重培养学生的语言文字综合运用能力。语言文字综合运用能力是综合运用语言文字交流沟通、吸收古今中外优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长的能力。综合性意味着在学习情境、内容、方式、过程结果及其评价等方面，语文课程表现出多样整合性。

综合性是小学课程的共有属性，不是语文课程的基本特点。工具性与人文性的统一是其综合性的课程个性表达，即工具性与人文性统一于语言文字综合运用。

它可分为外在和内在的综合性。

2. 语文课程的外在综合性

语文课程的外在综合性是指语文课程应是开放的，在学习情境、目标、内容、方式、过程结果及其评价等方面，应注重语文课程与其他学科课程、与生活的有机联系。比如，语感是各类语言活动的综合性结果。日常生活和其他学科教学中的言语交际运用且促进了语感。语文课程教学可以容纳、运用、整饬这些习得性语感经验。

3. 语文课程的内在综合性

语文课程的内在综合性与其内在分化相对应，是指语文课程应突出五大课程模块的内在联系，凸显了综合性学习的价值。它注重三维目标的整体发展；整合

^① 贾斯廷·狄龙，梅格·马圭尔. 如何成为一名出色的教师[M]. 鄯海霞，王天晓，陈超，译. 北京：人民教育出版社，2010：263-357.



语文学习情境、资源；学习方式则强调听说读写的相互关联；强调以语文为依托的百科知识和生活经验有序构建；学习策略灵活多样；学习过程结果及其评价的内容、方式也应是综合的，发挥评价的甄别尤其是促进学生发展的功能。

简言之，语文课程的内在综合性是指字词句篇、听说读写、知情意行要相互沟通、相互为用。如，语感是语文教学的综合性的结果。阅读所养成的阅读语感可迁移为写作语感，写作语感可以提升阅读语感。口语交际所养成的口头语感可以丰富书面语感，书面语感可以整饬口头语感。所以，学习语言文字运用要注重整体把握和综合效益。

4. 语文综合性学习的类型

语文综合性学习可在课内外进行，其成果可在课堂展示交流。其策略可按活动的课题、方式、时空和结果等因素分类。^①

(1) 其课题可以是学生关心的问题，可分为国际理解、国家和个人安全、环境教育、信息教育、理财教育、社会保障教育等社会和学生关切的问题。

(2) 其活动可以学生为主体，其主要方式有言语实践活动、合作交往活动、心智活动和肢体操作活动等。其中，言语实践活动又可分为讨论、演讲、辩论、参观、访问、文学活动、综合阅读和写作活动等。

(3) 按时间与空间，语文综合性学习可分为学科联动、校园活动、家庭活动、社区活动、同伴生活等情境中的语文学习。

(4) 其活动成果可分为文字类、口语类、图表类、实物类、体验类等。

关于语文综合性学习内容和课型，本书第十三、二十三章有更详细的分析。请参考。

(三) 语文课程的实践性^②

1. 语文课程的实践性的内涵

培养实践能力是小学课程的共同任务，语文课程以语言文字实践运用能力为目的。语言文字实践运用能力是运用语言文字交流沟通、吸收古今中外优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长的实践能力。其目标是语文实践能力，其学习方式是语文实践，其学习资源来自语文实践。

实践性是小学课程的共有属性，不是语文课程的基本特点。工具性与人文性的统一是其实践性的课程个性表达，即工具性与人文性统一于语言文字实践运用。

2. 小学生语文实践的类型

就学习目的、机制和效果而言，语文实践可分为语感实践、语识实践、语用

① 夏家发. 语文综合性学习概述[J]. 语文教学通讯, 2003 (4): 10.

② 夏家发. 语文课程的实践性及其实施策略[J]. 复印报刊资料·小学语文教与学, 2012 (9): 3-6.

实践。

就目的而言,语感实践目的觉解程度低,可归为语言文字综合运用。它强调综合性,尤其是言语感觉、感受、情感、态度、意蕴、价值观的逐步接受、梳理、体悟、积淀、人格化,是在现实和虚拟空间的日常生活中进行的语言习得活动。语识实践、语用实践目的觉解程度高,是分析性的语言文字运用。它强调可分析性,尤其是语文知识、技能、策略、情感、态度、价值观的学得和表现、分类与体系化。

就机制而言,语感实践是一种感悟性语文学习。它讲求体悟,是休眠性、内隐、难以分析、难以反思、混沌性的语言文字运用,其情境杂糅,内容综合,形式丰富,路径扑朔迷离。语识实践、语用实践则是可理解的语文学习。它讲求理悟、解悟,是活跃、外显、可分析、可反思、清晰的语言文字运用,其情境有序,内容条陈,形式明确,路径有迹可循。

就效果而言,语感实践中,情境、内容、形式、路径等要素与目的的相互关联性弱,其效果是隐性、随机、长效的。语识实践、语用实践中,情境、内容、形式、路径等要素与目的的相互关联性高,其效果则是显性、可控、即效的。

基于小学生情知发展的整合性、小学教育的启蒙性,小学以综合性课程为主,强调课程之间相互影响,且小学语文课程的学习内容和方法本身又是综合的。小学语文教师可有意识地把三种语文实践结合起来,使其共同为小学生的语文学习服务。

关于语文课程的实践性及其实施策略,本书第十四章至第十八章有详细分析。请参考。

(四) 语文课程的工具性

1. 语文课程工具性的理论渊源与实践探索^①

语文课程工具性有着丰富的科学思想资源。就现状而言,弘扬的科学理性精神仍然是语文课程教学重要和迫切的命题。^②

在20世纪末、21世纪初,对工具性的认识及其实践探索出现了一些偏差。其主要表现如下:由于标准化考试的不当牵引,应试功能愈演愈烈。语文教学僵化、沉滞,教师生硬的作品分析、刻板的知识教学和低效的讨论占住了课堂的绝大部分时间。语文教学无暇关注和回应当代小学生文化、思想和个人精神成长的需求,违背了以人为本的理念,成了一种异己的力量,对学生形成了严重的精神挤压和伤害。语文教学偏离了学习运用语言文字的正确轨道。生动活泼、情趣盎然的语文学习旁落,学生不喜欢甚至讨厌学习语文。基于中国语文的国家认同

^① 夏家发. 小学语文课程标准与教材分析[M]. 北京: 科学出版社, 2012: 16-17.

^② 夏家发. 语文教育之理性诉求[J]. 语文教学通讯, 2009(4): 9-12.



感、文化归属感、文化自豪感、文化责任感和实践创新精神等趋于淡漠。

2. 语文课程工具性的内涵

马克思主义认为,创造和使用工具是人与动物的根本区别。语言是人为的。

语言文字是人为的工具。工具是人类与其活动对象的中介,为人的目的而存在。人为性表明,工具不是自为的存在,是人用以达到其目的的手段。语文教育不能无所凭借,需要运用语言文字这个工具。

语文课程工具性是分层次的。

(1) 语言文字的本体工具性。就个人而言,运用语言文字,人们可以方便地储存信息,进行思维活动、感情活动;语言文字是个人储存信息、思维、感情活动的工具。就人际而言,运用语言文字,人们得以交流思想与情感信息,语言文字是社会交际、表情达意的工具。运用语言文字,人们还可造成预期的行为事实,语言文字是言以行事、言以取效的工具。就人类总体而言,运用语言文字,文化及其价值得以积淀和承续、彰显和创新。

上述三种情形里,语言文字本身就是一种工具。这种工具性在学生的身上表达为语言文字运用能力,可称为本体性语言文字运用能力,或称为语言文化基因。

(2) 语言文字的习得工具性。以上单就语言文字本身考察工具性的含义。就课程系统而言,语言文字是所有课程的最重要的信息载体和过程载体。即语言文字是承载、促进和达成其他学科学习的工具。这是习得性的语言文字运用能力。

(3) 语言文字的学得工具性。学得工具性表现为,学习运用语言文字的过程中,儿童可以形成传承和创造社会或个人的思想、文化、政治、道德、情感以及审美价值的能力,可称为学得性语言文字运用能力。

在课程语境中,上述三者有着如下关系:本体性是习得和学得语文的基础。习得性是休眠的语言文字运用能力,学得性则是觉识的语言文字运用能力。习得性包含、滋养、使用、验证了学得性。学得性则启发、吸收、梳理、应用、品鉴和反思了习得性。

综上所述,语文课程是运用语言文字的学习实践,旨在培养学生言语交际能力。它包括本体性、习得性和学得性的语言文字运用能力。

3. 语文课程工具性的实践诉求

(1) 语文课程工具性的实践诉求:教学目标。语文课程工具性一直致力于寻求其独当之任。语文教学当心无旁骛,以培养学生的听说读写能力为己任。

(2) 语文课程工具性的实践诉求:教学内容。语文教学的内容应有利于培养学生正确运用中国语言文字的能力。语文教学内容应遵循中国语言文字及其运用的规律、规范。

(3) 语文课程工具性的实践诉求:教学方法。语文教学活动是教师指导学生

学习运用中国语言文字的过程，应有利于培养学生运用中国语言文字的能力，应遵循中国语言文字及其运用的规律、规范。语文教学的主要方法是关切文本的听、说、读、写以及文学活动。

（4）语文课程工具性的实践诉求：教学评价。语文教学评价的设计、实施及结果的使用，应有利于培养学生运用中国语言文字的能力。语文教学评价的对象和内容是中国学生的中国语言文字运用能力。语文教学评价应遵循中国语言文字及其运用的规律、规范。

（五）语文课程的人文性

1. 语文课程人文性的理论渊源与实践探索^①

语文课程有着丰富的人文主义思想资源。受到理论思潮的启迪，以实施素质教育为契机，语文教学实践领域开始了人文性探索。

语文课程的工具性是从语文教育的外在价值去考察语文课程的属性的。从语文教育的内在价值看，语文实践活动就是特定社会历史文化下的人的一种具体而又丰富的言语生命活动。从语文教育的完整目的及其展开过程看，语文课程当具有人文性。

2. 语文课程人文性的含义

马克思主义认为，创造和使用语言是人类文明的标志。语言是为人的。

语文课程的人文性意味着语文学习过程是人实现言语生命价值的过程，语文教学是教师与学生言语生命的积极互动过程。尊重人，尊重每一位学生的言语生命价值，保障其语言权利，理解和宽容其语言文化及其多样性，是其应有之义。学习运用中国语言文字、传承古今中外优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长，是其当然之任。

它意味着，交流沟通，儿童在其中，是儿童在交流沟通，不是他者。吸收古今中外优秀文化，儿童在其中，是儿童在吸收古今中外优秀文化，不是他者；吸收了古今中外优秀文化已成为了儿童的一部分，儿童也因此成为古今中外优秀文化的一部分。提高思想文化修养，儿童在其中——是儿童，也只有儿童最终能提高其思想文化修养，不是他者；提高了的思想文化修养已成为了儿童的一部分，儿童也因此成为思想文化的一部分。促进自身精神成长，儿童在其中，是儿童在促进其自身的精神成长，不是他者；得到了成长的精神已经成为儿童的一部分，儿童也因此成为其自身精神的一部分。一切语言交流沟通的成果包括交流过程及其体验本身，均已成为了儿童自身精神的一部分。

^① 夏家发. 小学语文课程标准与教材分析[M]. 北京: 科学出版社, 2012: 19-21.



3. 语文课程人文性的实践诉求

人文性要求语文课程应以人为本，以学生主动学习运用语言文字为主要活动。小学语文课程应促进儿童的文化发展、思想文化修养和自身精神成长。

(1) 语文课程人文性的实践诉求：教学目标。语文课程的教学目标要以人为本，应着力培育学生的人文精神。人文精神是对人的存在、价值、命运及人生的意义等有关人的根本问题的关注；是人类对自身完满性的追求，尤其是对人性缺失的关注；是对理想人生、理想人格和理想社会的追求；是对人的终极关怀。

语文课程目标的人文性诉求，主要表现为语文情感、态度、价值观。它们属于言语内容的范畴，是在学习揣摩运用言语形式的过程中实现的。吸收古今中外优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长，是在学习运用中国语言文字的过程中实现的。

(2) 语文课程人文性的实践诉求：教学内容。语文教学内容要以人为本，应涵盖古今中外优秀文化，有助于提高学生的思想文化修养，促进其精神自我成长，充分反映当代小学生学习运用中国语言文字的心理规律和年龄特征。

语文课程的人文性蕴含在课文的遣词造句、文章主题、文章意蕴、文风文格、文体文为之中。好的文章可谓字字关情，态度、价值观就体现在字里行间。学生读这样的文章，无疑会受到健康积极的影响。

“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，学生对语文材料的感受和理解又往往是多元的。因此，应该重视语文课程对学生思想情感所起的熏陶感染作用，注意课程内容的价值取向，要继承和发扬中华民族优秀传统文化传统和革命传统，体现社会主义核心价值体系的引领作用，突出中国特色社会主义共同理想，弘扬以爱国主义为核心的民族精神和以改革创新为核心的时代精神，树立社会主义荣辱观，培养良好思想道德风尚，同时也要尊重学生在语文学习过程中的独特体验。”^①

(3) 语文课程人文性的实践诉求：教学方法。语文教学方法须以人为本，强调浸润、涵泳、体察、笃行。在浸润着古今中外优秀文化的中国语言文字之中，学生可以虚心涵泳。在浸润着思想文化的中国语言文字之中，学生可以切己体察。在浸润着精神养分的中国语言文字之中，学生可以持志笃行。

小学语文教学中，学生可以综合运用朗读、背诵、感知、酝酿、体会、感悟、直观、游戏、操作等学习方法，通过咬文嚼字、品词品句、析段理篇，去体察言语情感，体会言语态度，感悟语言价值观，讲求自主性、直观性、情趣性、

^① 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：1.

亲和力。教师的讲授適切精要，留有余地，注重信心、兴趣和习惯的潜移默化。

(4) 语文课程人文性的实践诉求：教学评价。语文课程评价要以人为本，应有利于学生运用中国语言文字吸收古今中外优秀文化，提高思想文化修养，促进自身精神成长。

“语文课程评价的根本目的是为了促进学生学习，改善教师教学。语文课程评价应准确反映学生的学习水平和学习状况，全面落实语文课程目标。应充分发挥语文课程评价的多重功能，恰当运用多种评价方式，注重评价主体的多元与互动，突出语文课程评价的整体性和综合性。要根据不同年龄学生的学习特点，按照不同学段的课程目标，抓住关键，突出重点，采用合适方式，提高评价效率。语文课程评价应该改变过于重视甄别和选拔的状况，突出评价的诊断和发展功能。”^①

（六）工具性与人文性的统一及其实践诉求

1. 工具性与人文性统一的客观和逻辑基础

把工具性与人文性的统一作为语文课程的基本特点，是一种课程的教育价值选择的结果。这种价值选择是有其客观、逻辑基础的，是基于科学主义与人文主义的互动、言语活动、言语文本的形式与内容的统一、语文课程结构与功能的统一、语文课程目标与过程的统一。

2. 工具性与人文性统一的含义

工具性与人文性的统一是指语文课程必须面向每一位学生，使每一位学生获得其实际生活需要的语文素养；语文课程必须遵循语文的特点和学生学习语文的需求；自主、合作、探究性的学习方式应得到积极的提倡和实行；语文课程必须容纳学生的生活经验，并有助于学生与课程文体的互动。这也就是语文课程的基本理念。请参考有关文献的具体分析。^②

3. 工具性与人文性统一的实践诉求

经过十年课改，对于工具性、人文性的统一，一线教师的认识渐趋务实，教学实践更具操作性。《课程标准》吸收了这些改革成果。兹引述如下。

(1) 语文教学建议。① 充分发挥师生双方在教学中的主动性和创造性。② 教学中努力体现语文课程的实践性和综合性。③ 重视情感态度与价值观的正确导向。

① 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：13.

② 石义堂. 语文课程的基本理念解读与小学语文教材分析[M]//夏家发. 小学语文课程标准与教材分析. 北京：科学出版社，2012：66-86.



④ 重视培养学生的创新精神和实践能力。请参考有关文献的具体分析。^①

(2) 语文课程评价建议。① 充分发挥语文课程评价的多种功能。② 恰当运用多种评价方式。③ 注重评价主体的多元与互动。④ 突出语文课程评价的整体性和综合性。见有关文献的具体分析。^②

(3) 语文教材编写建议。① 教材编写应依据《课程标准》，全面有序地安排教学内容，设计教学活动，并注意体现基础性和阶段性，关注各学段之间的衔接。② 教材应体现时代特点和现代意识，关注现实，关注人类，关注自然，理解和尊重多样文化，有助于学生树立正确的世界观、人生观、价值观。③ 教材要注重继承与弘扬中华民族优秀传统文化和革命传统，有助于增强学生的民族自尊心和爱国主义感情。④ 教材应符合学生的身心发展特点，适应学生的认知水平，密切联系学生的经验世界和想象世界，有助于激发学生的学习兴趣和创新精神。⑤ 教材选文要文质兼美，具有典范性，富有文化内涵和时代气息，题材、体裁、风格丰富多样，各种类别配置适当，难易适度，适合学生学习。要重视开发高质量的新课文。⑥ 教材应注意引导学生掌握语文学习的方法，养成良好的学习习惯。课文注释和练习等应少而精，具有启发性，有利于学生在探究中学会学习。⑦ 教材内容的安排要避免烦琐，简化头绪，突出重点，加强整合，注重情感态度、知识能力之间的联系，致力于学生语文素养的整体提高。⑧ 教材的体例和呈现方式应灵活多样，避免模式化。设计的体验性活动和研究性专题要体现语文特点，内容适量，便于实施。⑨ 教材要有开放性和弹性。在合理安排基本课程内容的基础上，给地方、学校和教师留有开发、选择的空间，也为学生留出选择和拓展的空间，以满足不同学生学习和发展的需要。⑩ 教材编写应努力追求设计的创新和编写的特色。要重视现代教育技术在语文课程中的运用。编写语言应准确、规范。具体分析可参考有关文献。^③

二、小学语文课程的地位

所谓地位，是根据一定的标准对事物进行一种排序。语文课程的地位是由它的性质与其定位标准的相互关系所决定的。据《课程标准》，语文课程的地位可以概括为基础地位和优势地位。

① 杨东. 教学实施建议解读与小学语文教材分析[M]//夏家发. 小学语文课程标准与教材分析. 北京: 科学出版社, 2012: 206-235.

② 沈爱华. 教学评价建议解读与小学语文教材分析[M]//夏家发. 小学语文课程标准与教材分析. 北京: 科学出版社, 2012: 280-305.

③ 魏小娜. 小学语文教科书编写建议的解读与小学语文教材分析[M]//夏家发. 小学语文课程标准与教材分析. 北京: 科学出版社, 2012: 236-260.

所谓基础地位，是指语文教育致力于培养学生的语言文字运用能力，提升学生的综合素养，为学好其他课程打下基础；为学生形成正确的世界观、人生观、价值观，形成良好个性和健全人格打下基础；为学生的全面发展和终身发展打下基础。

所谓优势地位，是指语文课程教学在如下方面具有不可替代的优势：弘扬社会主义核心价值观，继承和弘扬中华民族优秀传统文化和革命传统，增强民族文化认同感，增强民族凝聚力和创造力等。语文课程的多重功能和奠基作用，决定了它在九年义务教育中的重要地位。

统计表明，我国历次课程改革中，语文课程的相对学时比例趋于减少，其绝对学时数仍是最多的。中、高考中，语文的权重居各科之首。这都体现了语文课程的基础地位和优势地位。

语文课程的性质和地位是一个引起广泛关注的教育问题。每位公民有权利也有义务来关心它。唯其如此，社会各界的教育共识才能得到充分反映，语文课程改革才有了广泛的社会基础，中华民族的伟大复兴才有了一个坚实的课程文化支点。

重要结论与启示

1. 语文课程教学应以社会主义核心价值观为指导。基于其复杂性，从业者需把艺术探索、科学研究和哲学思考有机结合起来，突出科学实证方法。
2. 语言文字运用，即言语活动，有广义和狭义之分。广义的是指日常语言文字运用实践。狭义的是指语文学习单元的应用练习阶段。语文教学要注重培养学生的语言文字运用能力。
3. 语言文字运用能力，是学习运用中国语言文字交际沟通、传承创新中华优秀传统文化、吸收外国优秀文化、提高思想文化修养、促进自身精神成长的能力。
4. 工具性与人文性的统一是语文课程的基本特点，是综合性、实践性的课程个性表达。工具性与人文性统一于语言文字综合、实践运用。语文教学应体现其基本特点。
5. 在义务教育课程中，语文课程具有基础地位和优势地位。

学习评价

1. 语文课程的性质、地位所涉对象、范围有哪些？请说明本教程的对象、范围。
2. 语文课程的基础地位和优势地位是什么？请列举事实说明。
3. 什么是语言文字运用？它有哪些基本类型？请结合案例加以说明。
4. 什么是语文课程的综合性、实践性？请结合案例加以说明。
5. 什么是语文课程的工具性、人文性？请结合案例加以说明。
6. 什么是语文课程工具性与人文性的统一？请结合案例加以说明。



参考文献

- [1] 童庆炳. 文学理论教程[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008.
- [2] 涂艳国. 教育学导论[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2011.
- [3] 夏家发, 彭近兰. 教学活动设计[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2010.
- [4] 夏家发. 小学语文课程标准与教材分析[M]. 北京: 科学出版社, 2012.
- [5] 夏家发. 小学语文教学设计与案例研究[M]. 北京: 科学出版社, 2012.
- [6] 杨再隋, 夏家发. 语文课程建设的理论与实践[M]. 北京: 语文出版社, 2001.
- [7] 邢福义, 吴振国. 语言学概论[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002.
- [8] 夏家发. 语文教育之理性诉求[J]. 小学语文教与学, 2010 (11).

拓展阅读

- [1] 曹明海. 语文教学解释学[M]. 济南: 山东人民出版社, 2007.
- [2] JOHN R. SEARLE. 言语行为: 语言哲学论[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2001.
- [3] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集(第1卷)[M]. 北京: 人民出版社, 1995.

第一篇 小学语文教学的学科基础

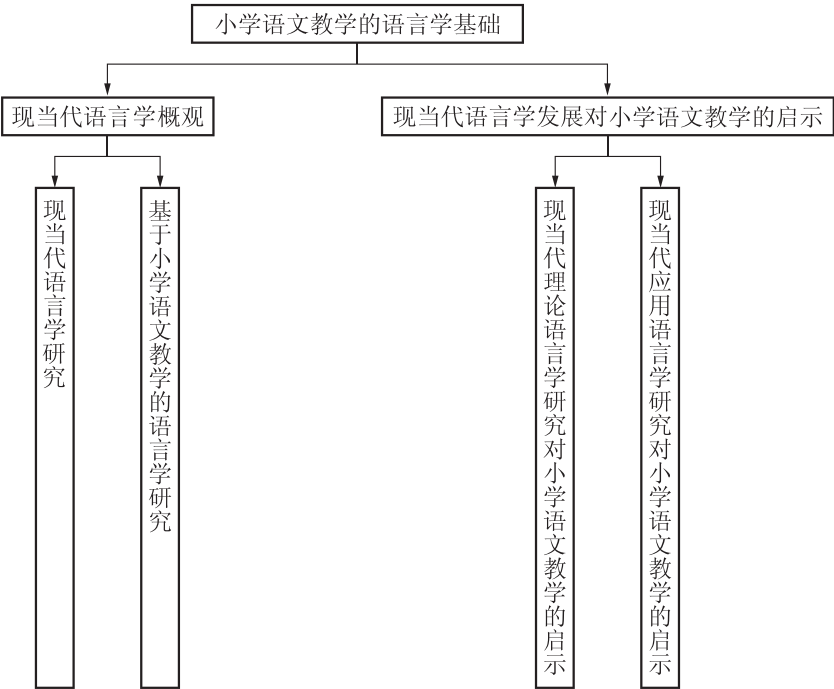
第一章

小学语文教学的语言学基础

本章概览

本章首先介绍了现当代西方语言学和在中国语言学的发展概况；其次从语音学、汉字学、语法学、语义学、语用学等方面阐述了与小学语文教学相关的语言学研究成果；最后阐述了现当代理论语言学和应用语言学研究对小学语文教学的启示。

知识结构图



学习目标

1. 了解中西方现当代语言学发展的基本情况。
2. 了解现当代语言学中与语文教学相关的研究成果。
3. 理解现当代语言学研究对小学语文教学的启示。

第一节 现当代语言学概观

语言学是研究语言及其相关问题的科学。19 世纪以前的语言研究，在语言学发展史上被称为语文学时期。19 世纪初，历史比较语言学兴起，语言学才成为一门独立的学科。19 世纪中，在历史比较语言学的研究基础上，研究人类语言一般规律的普通语言学诞生了。奠基人是德国的洪堡特（Wilhelm von Humboldt）和瑞士的索绪尔（Ferdinand de Saussure）。索绪尔被称为“现代语言学之父”，在他死后由他的学生于 1916 年编辑出版的《普通语言学教程》集中体现了他的语言学思想，标志着语言学进入现代语言学时期。

一、现当代语言学研究

（一）西方现当代语言学研究概观

从发展历程来看，西方现当代语言学可以大致分为三个阶段：结构主义语言学阶段、转换生成语言学阶段、交叉语言学阶段。

1. 结构主义语言学阶段

20 世纪五六十年代之前，结构主义语言学盛行于欧美各国。索绪尔是结构主义语言学的创始人。索绪尔提出了研究存在于某段时间内的共时语言学和研究语言在不同时期内发展、变化的历时语言学，并把重点放在共时语言学方向；索绪尔区分了语言（langue）和言语（parole）；索绪尔指出，在共时的观察和描写中，语言是一个由词汇、语法和语音中相互联系的成分组成的集合体。这一点体现了索绪尔从结构上研究语言的观点。

结构主义语言学派又发展为三个重要的分支：布拉格学派（又称功能语言学派）、哥本哈根学派（也称符号派）、美国描写语言学派。



美国描写语言学派

美国描写语言学派 (American descriptivists) 是 20 世纪美国的一些学者在对美洲印第安语的调查和研究基础上逐步形成和发展起来的。先驱者是鲍厄斯 (Franz Boas) 和萨丕尔 (Edward Sapir), 二人都强调要对语言做客观的共时描写。这个学派最重要的代表人是布龙菲尔德 (Leonard Bloomfield), 他的《语言论》是这一学派的奠基性著作。美国结构语言学派的显著特点是注重口语和共时描写, 这不同于欧洲结构主义学派注重书面语的传统。他们的主要贡献在于制订了一套对语言结构进行形式分析和描写的技术。这一学派对汉语研究影响很大。

2. 转换生成语言学阶段

20 世纪 50 年代中后期, 美国语言学中占主导地位的结构主义描写语言学开始受到一种新学说潮流的冲击, 乔姆斯基 (Avram Noam Chomsky) 《句法结构》一书的出版及其后一系列著作的问世, 明确地对描写语言学代表人物布龙菲尔德的学说提出了否定, 引发了语言学领域中一场划时代的革命。

乔姆斯基建立的一整套转换生成语法理论, 试图从语言的性质中推导出关于人类语言使用者的性质, 以语言的性质去证明人类大脑的性质, 解释人类的心理现象。主张研究语言不应只研究语言结构的表层或语言行为的表面现象, 而主要应该关心人类先天普遍具有的语言能力, 即一种先天的能够生成和理解句子的机制, 因为他认为语言的最重要的特征是它的生成能力, 从而把语言结构看作一种动态的秩序变换过程。乔姆斯基认为, 语法是研究具体语言里用以构造句子的原则和加工过程。这就大大拓展了语言研究的视野, 引起了包括语言学领域在内的许多学科的浓厚兴趣。

转换生成学派的兴起打破了结构主义的一统天下, 也促进了其他语言学派的发展。在转换生成学派的直接挑战下, 原有的语言学派不断地完善自己并由此产生出一些新的学派, 如序位语法派、层次语法学派、系统功能语言学等。



系统功能语言学

20 世纪 70 年代中期以来兴起的功能语言学, 其体系里的“功能”主要是指语言的交际功能或社会功能, 即语言的元功能。功能语言学由此出发来描写和解释语言。系统功能语言学是在英国语言学家弗斯 (John Rupert Firth) 的理论基础上发展起来的, 代表



人物是英国语言学家韩礼德 (Michael A. K. Halliday)。韩礼德认为,语法理论中最基本的范畴是单位、结构、类别和系统。范畴与实际语言材料的联系以及范畴之间的相互联系是由级阶、精密阶和说明阶完成的。语言最基本的功能是概念功能、交际功能和语篇功能。概念功能由及物系统、时态、修饰、词汇意义等来体现;交际功能由语气、情态、动词词组的人称、词汇语域等来体现;语篇功能则由主位和述位、语态、单词的搭配、接应关系等来体现。

3. 交叉语言学阶段

随着当代社会的飞速发展,语言学和社会科学与自然科学的关系越来越密切。它们之间相互渗透,形成一些交叉性、边缘性学科,形成了当今语言学的多元兴盛局面。例如,语言学和社会学交叉,产生了社会语言学;语言学和心理学的交叉,产生了心理语言学;语言学、认知学、人类学、数学、病理学交叉,产生了心理语言学、认知语言学、人类语言学、数理语言学、病理语言学。再如,语言学 and 模糊理论、应用理论、文化理论交叉,产生了模糊语言学(也有人把它归入认知语言学)、应用语言学、文化语言学。这些新兴语言学科以及众多边缘学科、交叉学科不再追求纯客观地对语言结构做精细的静态描写,而是关注语言运用的实践规律。

目前,人们不但重视微观语言学,而且更加重视宏观语言学;不但重视语言的语言学,而且开始重视言语的语言学。交叉性、边缘性成为当代语言学的最大特点。

(二) 现当代中国语言学研究概况

中国是世界语言研究三大发源地之一,研究语言和文字的学问在中国古代被称为“小学”,历代语言学家主要从文字、音韵和训诂三个方面进行了全面深入的研究,取得了丰硕的成果。

清代乾嘉时期发展到鼎盛的“小学”,在20世纪初遭到来自西方的语言学理论的强烈冲击。当时向西方寻求教育救国、科学救国真理的语言学者们试图建立一个以西方文化为顶点的学术发展序列坐标,中国现代语言学正是在这股引进西学的热潮中建立起来的。在中国现当代语言学的发展历程中,一系列重大的社会历史变革对语言学的发展产生了深刻的影响,据此可以将中国现当代语言学的发展分为三个时期:从1898年马建忠发表《马氏文通》到新中国成立前为初创时期,新中国成立后到80年代改革开放以来为探索时期,改革开放以后为多元发展时期。

1. 初创时期

诞生于19世纪末、20世纪初的中国现代语言学,一方面由章太炎、刘师培、胡以鲁、张世禄等人积极引进西方语言学理论,致力于立足汉语的语言学理论体



系的构建和语言学理论的普及,促成了中国现代语言学理论意识的觉醒;另一方面由马建忠、黎锦熙等学者在西方语言学理论指导下对具体语言问题加以研究。这一时期的不少研究工作都具有开创性质。^①

马建忠撰写了我国第一部系统研究汉语语法的著作——《马氏文通》,他运用“西方已有之规矩”来解剖分析经籍的结构,跳出了传统语言学的圈圈,揭示出前人从传统方法入手所无法揭示的汉语的内部结构规律,揭开了现代意义上的中国语言学的序幕。

黎锦熙的《新著国语文法》创建了空前完整的“句本位”语法体系,肯定了句法功能标准,从而使句法成为汉语语法研究的核心,完成了一次立足于汉语特征的认识的质的飞跃。

1938年到1943年,以陈望道、方光焘为主开展了一场“中国文法革新”讨论,讨论的核心问题是汉语词类问题。这次讨论首次引进了以索绪尔为代表的早期结构主义理论,介绍了“所指”“能指”“功能”“结合关系”等重要观念,同时通过不同观点的辩论开创了汉语语法理论研究的新风气。在这以后,吕叔湘的《中国文法要略》、王力的《中国现代语法》和《中国语法理论》、高名凯的《汉语语法论》相继出版。这几部语法著作在运用西方新的语法理论,发掘汉语语言事实和汉语特点方面都取得了重大成就。

这一时期,语言学的其他分支学科也受到现代语言学的影响,呈现出了新的面貌。赵元任、罗常培、李方桂合译了高本汉的《中国音韵学研究》(1937),在翻译中三位学者加了注释和补订,该书影响极大,标志着中国现代音韵学的开端。方言研究方面,以赵元任的《现代吴语的研究》为代表,开始了对汉语方言详细而科学的调查、分析和描写。修辞研究方面,陈望道《修辞学发凡》标志着新的中国修辞学理论框架已经建立。

抗战爆发后,各高校和研究机构纷纷内迁,罗常培带领一批学生调查研究了西南地区众多的少数民族语言,这些人后来都成了我国少数民族语言研究领域的著名专家,另外他还培养了一批从事汉语历史音韵和方言研究的专家。

2. 探索时期

1949年中华人民共和国成立,中国语言学研究开始进入新的发展阶段。由于国家的重视和大规模调查研究工作的开展,以及现代汉语语法教学的普及,中国语言学开始了蓬勃发展。

1951年6月6日起,《人民日报》开始连载吕叔湘和朱德熙合写的《语法修辞讲话》,在全国范围内掀起了“学一点语法”的高潮,随后又制定了“部颁”

① 申小龙. 中国理论语言学的文化重建[M]. 沈阳: 沈阳出版社, 2006: 8.



的《暂拟汉语教学语法系统》(1956),并且在中学普遍推行汉语语法教学。《暂拟汉语教学语法系统》吸收了自《马氏文通》以来我国语法学界的研究成果,成为语法教材编写以及中学语法教学的主要依据。

20世纪50年代,我国开展了全国范围的汉语方言普查工作,普查的主要任务是调查汉语方言的语音情况,调查范围之广,参加人数之多,是汉语方言研究史上前所未有的。汉语方言普查工作对贯彻各项语文政策发挥了重要作用。根据方言调查工作的需要,语言学者对方言调查方法进行了新的探索,《汉语方言调查手册》是这方面的代表性著作。它从汉语方言的实际出发,贯串古今语音演变的规律,以具体实例阐述了调查方言和整理材料的方法,对方言调查和方言研究具有普遍的指导意义,在培养方言调查工作人员方面也起到了重要的作用。与此同时,我国开展了全国范围内的少数民族语言调查工作,获得了丰富的语言和方言材料,为解决少数民族文字创制、改革问题提供了条件,也为民族语言研究奠定了基础。

50年代的这些具体工作既锻炼了一大批青年语言工作者,又为今后的研究工作收集了大量的原始资料,为我国语言学的发展打下了很好的基础。

50年代我国语言学界从整体上看是处于苏联语言学理论影响之下。1950年斯大林《马克思主义与语言学问题》翻译出版,成为理论语言学研究的基本指导思想,对中国语言学界产生了巨大的影响。这一时期大量翻译介绍了当时的苏联理论语言学论著,西方理论语言学被斥为资产阶级唯心主义学说而加以批判,但在语法、语音领域中,结构主义语言学的理论方法也被借鉴运用到汉语研究中。

3. 多元发展时期

“十年动乱”结束后,中国语言学开始复苏,从那时到20世纪80年代中期,是中国语言学发展史上最为繁荣的时期。

从20世纪80年代开始,国内逐步受到国外50年代以后兴起的新的语言学理论和方法的影响。乔姆斯基的许多著作被译成中文,生成语法理论广泛影响了中国语言学研究。随着改革开放的不断深入,层出不穷的当代语言学理论流派以不同形式被引进、被运用,格语法、生成语义学、蒙太古语法、切分语法、层次语法、关系语法、从属关系语法、法位学语法等纷纷在中国语言学舞台上登台亮相。同时,中国语言学与自然科学、社会科学的关系越来越密切,形成了众多交叉学科、边缘学科。这预示着中国语言学未来的发展方向:成为一门开放的、多元的、与人类社会有密切联系的领先学科。

二、基于小学语文教学的语言学研究

中国古代传统教育与传统语言学是密不可分的,传统教育的主要内容是读古



代经典著作，传统语言学的主要目的是为经学服务，为解经的目的而开展对古代语言的研究工作。清末以来，传统教育逐步向现代教育转变，语言学也脱离了经学，独立成为一门科学体系。语言学独立以后，在汉语研究方面取得了一系列成就，语言学理论用于指导语文教学，解决语文教学中的实际问题，对于规范语文教学教学活动，满足语文课程内容建设的迫切需求，推动语文教学改革等起到了积极的作用。

（一）基于小学语文教学的语音学研究

语音学是研究语音的科学，包括语音系统的成分和结构，语音的变化和变化规律等语音知识和语音理论，以及语音实际运用。我国早期的语音学到 20 世纪 50 年代中期发展为实验语音学，是用各种实验仪器来研究、分析语音的一门学科。

语音学研究与小学语文教学尤其是汉语拼音教学有密切的联系。元音、辅音、声调、重音以及节奏、音变的研究成果直接运用于汉语拼音方案的制订和修改，并对小学汉语教学起着指导作用。

问题情境 1.1

如何学习汉语拼音？

在对外汉语教学中，学生常常会提出这样的问题：

(1) 《汉语拼音方案》里的 Y (y)、W (w) 到底是不是声母？

(2) “桥 (qiáo)” 的韵尾到底是 /u/ 还是 /o/？如果是 /u/，拼音方案为什么用 “o” 字母？

(3) 《汉语拼音方案》里的 i 可以代表三个元音：舌尖前不圆唇元音 [ɿ]、舌尖后不圆唇元音 [ʏ] 和舌面前高不圆唇元音 [i]。可是在讲 “开、齐、合、撮” 四呼时，却将 [ɿ] [ʏ] 归入开口呼，将 [i] 归入齐齿呼，这是怎么回事啊？

【资料来源】陆俭明. 再谈《汉语拼音方案》和汉语教学[J]. 语言文字应用, 2013 (4): 13.

这样的问题不仅出现在对外汉语拼音教学中，也发生在对内汉语拼音教学中。师范学院的现代汉语课堂上，学生常常发出这样的疑问。准教师们对《汉语拼音方案》的疑惑将直接影响将来的小学拼音教学。

《汉语拼音方案》是给汉字注音和拼写普通话语音的方案，该方案采用拉丁字母，并用附加符号表示声调，是帮助学习汉字和推广普通话的工具。汉语拼音是小学语文教学的重要内容，是帮助学生识字、阅读和学习普通话的有效工具。在学生初入学的一段时间里，汉语拼音又是帮助学生写话的有效工具。



《汉语拼音方案》的设计是以普通话的音位分析为基础的，但又不拘泥于音位学对普通话的元辅音的分析与归纳。它要考虑字母与语音的配置关系，既要贴近拉丁字母读音国际习惯，更要符合汉语自身的语音特点和90年的拼音传统。从音位与语境变体的角度去梳理字母和语音的联系，两者之间的关系是非常清楚的，但用于注音识字和拼写话语的字母系统跟语音学、音系学中的标音系统，性质并不完全相同，《汉语拼音方案》在实际使用中存在着一些问题，在教学中应该注意：首先，字母代表语音，但不等于语音，在汉语拼音教学中，不能随着字母讲语音，而应该透过字母教语音，透过字母学语音。^①例如，为使 ung 和 üng 阅读醒目，易于区别，拼音设计分别采用了 ong 和 iong 的拼写形式，但在音韵系统的四呼分析中，这两个韵母仍然分别是中东韵的合口呼和撮口呼。又如，为适应教学需要，隔音字母 y、w 可以当声母看待，但就《汉语拼音方案》文本来说，y、w 仅仅是隔音符号，在声韵调系统中，Y (y) 和 W (w) 不能看作声母。其次，字音拼写形式的设计，为求实用上的便利，总是力求节约字母用量，以拼式简短、书写方便为主。《汉语拼音方案》中 iu、ui、un 拼写中省略了元音字母，但在实际发音中不能省略。就拼写规范说，b 声母不能与 uo 相拼，但 bo 音节实际发音时，o 前面还有过渡音 u。普通话里的元音韵尾只有 [i] 和 [u] 两个，“高、桥”韵母的韵尾的实际音值是 [u]。而《汉语拼音方案》将复韵母 au [au] 和 iau [iau] 里的韵尾 u [u] 用 o 来表示，只是为了易认，因为手写体 n [n] 和 u [u] 很容易相混。

目前小学汉语拼音教学的功能定位、教学目标、教学内容和教学方法等都受到研究者的关注，取得了丰富的研究成果。此外对汉语拼音教学时间安排、汉语拼音教学评价的研究都为小学汉语拼音教学提供了宝贵经验。

（二）基于小学语文教学的现代汉字学研究

现代汉字学是一门新兴的学科，从它的产生到现在只有 20 余年的历史。1980 年，周有光在《语文现代化丛刊》第二辑上发表了《现代汉字学发凡》一文，将汉字学分为历史汉字学、现代汉字学和外族汉字学三个部分，该文还初步确定了现代汉字学研究的内容：字量、字序、字形、字音、字义、汉字教学法等。

问题情境 1.2

汉字应该怎样教？

瑞典语言学者林西莉在考察了我国的汉字教育后曾感言：“我惊奇地发现，即使一些受过

^① 王理嘉.《汉语拼音方案》的理论释要兼及汉语拼音教学的基本观念[J].语言文字应用, 2013(4): 10.



很高教育的中国人对自己的语言的根也知之甚少。人们在小学、中学和大学机械地进行着汉语教学,却很少加以解释。”

【资料来源】林西莉.汉字王国[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2007:2.



目前,小学识字教学中普遍存在的问题:由于教师缺乏文字学的知识,难以把汉字的构字规律等理论知识有效地迁移到小学的识字教学实践中,汉字教学忽视了汉字的本质和性质,汉字学习记得快,遗忘率也高,形近字和同音字混淆现象严重。为了完成《课程标准》关于汉字会写、会认的要求,教师常常随意解释汉字,如把“豈”这个常见的构字偏旁解释为“十豆落口中”,将“腰”字解析为“要月亮”,“雹”字解析为“雨中做包子”等,这样的教学曲解了汉字的本义,也是造成识字教学效率低下的重要原因。

1. 汉字字形特点与识字教学

汉字构形具有理据,要了解汉字构形的理据,最常用的办法就是追溯字源,从汉字文化的角度进行识字教学。王宁认为,科学的汉字讲解就是要在不违背汉字构形规律和演变规律的前提下,对构意直接、明确的字加以准确讲解;或对需要经过推源再来讲解的汉字,推源后再来讲解。在讲解个体汉字时,要把它放到汉字构形系统中去,找到它应有的位置再来讲解,以免讲了一个,乱了一片。^①

关于汉字字形的特点,研究者还从笔画数、部件及结构方式进行研究,并且认为笔画、部件、部件的组合、整字都有成为知觉与加工的单元的可能,所以人们不再像以往一样一味强调由易到难、由简单到复杂、由独体字到合体字的循序渐进的教学次序。对部件在汉字教学单元中的重要作用有了一定的重视。

2. 汉字的字量与识字教学

1988年,语文出版社出版了《现代汉语常用字表》,分常用字(2500字)和次常用字(1000字)两个部分。经计算机抽样检测,常用字在语料中的覆盖率达到99.48%,掌握了常用字就达到了利用汉语的基本要求。^②从此进行汉字教学、编写语文教材时确定字量、选择字种都有了权威的根据。

语言教学,首先是汉字的掌握和词语的积累。在基础教育阶段,需要掌握多少汉字,积累多少词汇,每一个阶段应该达到多少,阶段与阶段之间应该有多大的梯度,过去并没有深入的研究。随着课程改革的深化,这些都成为现代汉字学研究的具体内容,其研究成果已经运用到课程改革中。如《识字、写字教学基本字表》中收录300个字,这些字构形简单、重现率高,其中的大多数能成为其他

① 王宁.汉字教学的原理与各类教学方法的科学运用(下)[J].课程·教材·教法,2002(11):26.

② 杨润陆.现代汉字学[M].北京:北京师范大学出版社,2013:188.



字的结构成分；提出“先认先写”的理念：“建议先认先写字表中的300个字，逐步发展识字写字能力。”长期以来，识字教学以“四会”，即“会读、会讲、会写、会用”作为学生识字的字量要求，现行《课程标准》将识字教学要求简化为“认识”和“会写”，体现了识写分开、多认少写的理念。

3. 现代汉字教学方法研究

对于汉字教学的特点，人们进行了多方面的探索。如根据汉字和拼音文字的不同性质，进行汉外教学的比较研究：汉字是语素文字，记录的是最小的词汇单位和语法单位；拉丁字母是音素文字，记录的是有区别意义的最小的语音单位。学习汉字，不仅要学习汉字的字形，而且要学习汉字所记录的词的音义，学习汉字事实上是文字词汇一起学习。这和学习拼音文字首先学习字母读音，然后通过正词法学习拼读词语的学习途径是不同的。汉字数量繁多，结构复杂，因此汉字学习入门很难，学习拼音文字入门则容易得多。

王宁把小学生识字分成三个阶段：初级积累阶段、中期积累阶段和后期积累阶段。在初级阶段，识字量较少，可以利用朗读以语音来强化字形与口语的关联，利用构图来显示字形与语义的关联，教学重点在于增进识字兴趣；中期阶段识字量大幅增加，字理的显现也越来越明显，可以引导学生进行字理的归纳，并将字与词、句联系起来，在语言环境里加深对字义的掌握，同时写字教学可以大面积展开；后期积累阶段阅读与写作和单字的增加同步进行，识字进入字用阶段，新字的积累主要采用演绎的方法。基于此，速度和字形识别的数量并不是评定小学识字教学各阶段成绩的唯一指标，在有的阶段甚至不是最重要的指标。^①

学习汉字是学习语文的基础，小学生初学汉字，在识字、理解意义以及书写上都有相当的困难，根据汉字的特点和学生的认知规律，研究者做了多方面的探索，结合教学实践，总结出一系列行之有效的识字教学方法。如随文识字、集中识字、注音识字、部首识字、字族文识字、韵语识字、字根识字、字理识字、多媒体电脑辅助识字等。

（三）基于小学语文教学的语法学研究

语法学通常分为理论语法和教学语法。理论语法是语法学家按照自己的语言观和方法论对某种语言的语法所做的分析和描述。教学语法是根据语法教学的内容制订的，适用于学校教学的语法系统，侧重于语法功能的描述。理论语法是教学语法的基础，其研究成果决定着教学语法的研究水平。教学语法是理论语法研究成果的普及、推广和运用，也是对理论语法的检验。

^① 王宁. 汉语语言学与语文教学[M]//刘正伟,等. 名家解读: 语文教育意蕴篇. 济南: 山东教育出版社, 2009: 59.



然而,汉语语法学是在西方语法学的基础上创立的,由于汉语自身的特点,现代汉语语法理论存在着种种先天不足。到目前为止,我国还没有一种得到语言学界公认的、符合汉语语法特点的语法理论。例如,对于如何确定词和语素、短语的问题,因为汉语的词缺少明显的形态标志,语素、词、短语三级语言单位难以分清;汉语词类的划分也是长期困扰语法界的难题,现行词类划分的标准很难统一;关于句子成分,各派语法理论都把“主、谓、宾、定、状、补、中”作为汉语句子的基本成分,但是我们分析汉语的句子成分时,很难确定什么叫主语,什么叫谓语,什么样的成分算作主语,对此历来理论上的分歧和教学语法体系上的改动都不小。又如对句和非句、单句和复句的界定,对句子成分的分析等,都是理论语法尚未完全解决的问题。理论上的问题没有解决,教学上的问题自然也无法解决。凡此种种,导致了中小学语法教学的“后天不良”。

20世纪90年代,语文界展开了关于“淡化语法”的大讨论,讨论达成了几项共识:第一,教材中的语法知识偏于琐细,不符合张志公提出的“精要,好懂,有用”的原则,不符合学生的实际;第二,教学方法的陈旧导致教学效果不佳;第三,语法教学的意义和作用是不容忽视的,关键是明确“教什么”和“怎么教”。但新课改后,中小学语法教学实际上是被“淡化”甚至被部分取消了。



两套适用于教学的语法系统

新中国成立后,我国制定了两套适用于教学的语法系统:1956年的《暂拟汉语教学语法系统》和1984年的《中学教学语法系统提要》。《提要》是在《暂拟系统》基础上制定的,吸收了当时语法教学和研究的新成果,同时在体系上更加完备。它的特点主要有:采用五级语言单位的提法——语素、词、短语、句子、句群;重视短语的语法地位;重视非主谓句;重视层次分析。这两套系统成为中小学语文教材编写和语法教学的主要依据。

为配合推行《中学教学语法系统提要》,张志公主编了“教学语法丛书”,这套书共有20本,大多由名家执笔,1987年后陆续由人民教育出版社出版发行。

在小学阶段,语文教材中基本上没有语法的内容,学生主要通过模仿学习语法,教材编写主要依据惯例和经验,各部分缺乏概念化或概念化水平相同,具有相当大的随机性。乔姆斯基认为,儿童具有语言的深层结构。但这种结构主要表现在口语方面。对于书面语言来说,语法实质上是它的外化和概念化的形式。因此,小学生是可能学习和掌握语法的。小学生没有以语法为支柱的书面语言认知



结构,这使其已有的口语结构不能提高扩大,势必妨碍小学生学习书面语言,而且推迟了以言语结构发展所推动的学生整个认知水平的发展。因此,尽可能早地进行语法教学对于小学生的学习和发展是必要的。

《课程标准》在“教学建议”中指出:“在阅读教学中,为了帮助理解课文,可以引导学生随文学习必要的语文知识,但不能脱离语文运用的实际去进行‘系统’的讲授和操练,更不应要求学生死记硬背概念、定义。”“评价建议”中指出:“语文知识的学习重在运用,其概念不作为考试内容。”这些都为我们指明了语法教学的方向。陆俭明认为,语法修辞知识应结合课文讲解或结合作文、练习的评讲来讲解,将语法修辞知识融入课文讲解之中,融入作文或练习的评讲之中。^①

(四) 基于小学语文教学的语义学研究

语义学是以语言学观点研究语言意义的科学。语义学的研究对象是自然语言的意义,这里的自然语言可以是词汇、句子、篇章等不同级别的语言单位。语言教学与语义学的关系是非常密切的。语义学不仅为语言教学提供一系列重要指导思想,而且也提供了很多学习与训练方法。语义学的各个重要内容如语义关系、成分分析、语义场理论、语境描述和语义规范的研究等都可以广泛地运用于语言教学的各个环节、各个侧面以及各个课型。



利奇的《语义学》

利奇(Geoffrey N. T. Leech)的《语义学》是20世纪八九十年代对我国语义研究影响最大的语义学译著。此书系统论述了对语义学的认识和语义学中的各种中心问题。书中将意义分成理性意义、内涵意义、社会意义、情感意义、反映意义、搭配意义、主题意义七种类型的观点,对我国语义学界影响很大。而书中自始至终重视句子意义、重视具体语境中的言语意义的做法,对于我国语义研究突破传统语义研究仅仅局限于词义研究的局面具有重要的启发意义。

1. 汉语语义学研究

中国古代语义研究被称为训诂学,着重研究词的词汇意义和词义的变化。20世纪80年代以来,在国外语义理论的影响下,我国学者也写出了一些汉语语义学专著,如贾彦德的《语义学导论》(再版时改名为《汉语语义学》)将现代语义理论较好地与汉语实际相结合,尤其是在运用义素分析法来描述不同词性的汉语

^① 陆俭明. 关于中学语文教学中语言知识的分布与教学问题[J]. 语言文字应用, 2002 (1): 28.



词、分析汉语语义场类型并建立起汉语总语义场和进行句义分析方面卓有成效，在建立汉语语义学体系方面做了成功的尝试。

在词汇研究方面，研究者们吸收了西方现代语义学理论，尤其是义素分析理论，对词义的分析 and 描写更加精细和理性，这一方面的代表就是刘叔新的《汉语描写词汇学》和符淮青的《词义的分析 and 描写》。

总的来看，我国的语义研究仍然侧重词义研究，对句义研究重视不够；语义研究集中在同义、反义、歧义等语义关系方面；义素分析法虽然在语法研究中运用得越来越多，但义素分析法本身仍有很大的随意性；汉语的语义系统研究得还远远不够，不能很好地为中文信息处理服务，这些都是汉语语义学今后需要解决的问题。

2. 词义教学研究

(1) 词的语义分类与语文教学。多义词、同音词、同义词和反义词是传统语义学对词的语义分类。把握好这些语义分类对语文教学非常重要。如多义词在使用时，在一定的上下文中一般只表示其中的一个意义。学习多义词，要了解它有哪些意义，不同的意义经常和哪些词相搭配，阅读时，可以根据上下文来推断用的是哪个意义；写作时，要注意所用的多义词是否准确地表达了自己所要说的意思。

(2) 词义的类型与语文教学。实词都有一种与概念相联系的核心意义——理性义，此外还可能有附着在理性义上面的色彩义，主要表达人或语境所赋予词的特定感受。教师要指导学生区分理性意义相近但感情色彩不同的词。词还具有形象色彩，如“白茫茫、笔直、碧空、蚕食”，它们除了理性义之外，还使人有某种生动具体的感觉，这种形象感来自对该事物的形象的概括。在讲授这些词语时，要抓住其意义中形象色彩构成的关键成分，引导学生正确理解，并且利用形象色彩所指示的特征加深对词的理性义的理解。

(3) 义素分析法与语文教学。以往体会作者用词的准确性，总是引导学生利用自己的生活经验，或学过的同义词来比较、判断，缺乏客观的标准，科学性不强。义素分析可以深入词义内部，把词义分为具体的一个个义素，看各个义素与语境是否吻合，然后再确定用词是否准确。义素分析可用于同义词辨析，同义词的辨析可以提高学生运用语言文字的能力，帮助学生避免用词造句的错误，以提高写作水平。

(五) 基于小学语文教学的语用学研究

作为语言学领域一门新兴的分支学科，语用学研究语言文字符号的意义及其在不同的语言环境里的不同用法，以及不同用法所带来的不同的表达效果。语用学的基本理论包括语用原则、言语环境与关联理论、言语行为理论等。



语用原则研究

言语交际是一种双边的或多边的言语行为，为保证交际的顺利进行，语言应用者必须共同遵守一些基本原则。这就是语用原则。美国哲学家格赖斯（Herbert Paul Grice）于1967年提出了“合作原则”。为了弥补合作原则的不足，英国著名学者利奇提出了“礼貌原则”。利奇认为，人们之所以在语言交际中故意违反合作原则，以间接的方式表达自己的思想，让听话人去意会自己的真正意图，那是为了礼貌的缘故。为了礼貌，说话人不愿坦率明言；为了礼貌，人们故意声东击西。礼貌原则包括策略原则、宽宏原则、赞扬原则、谦虚原则、赞同原则、同情原则。

我国的学者对这种语用推导机制进行了广泛的研究，提出了适合我国国情的会话含义理论框架，例如，对礼貌原则的探讨中应该充分考虑“面子”（face value）概念；在讨论言语行为的过程中，言语行为不是说话人单方面的行为，而是与听话人有关的双方共同的行为，因此把言语行为置于社会活动的大范围里加以考察，就能对言语行为的研究具有更新的含义。还有学者提出了现代汉语语用原则：信息适量、信息真实、话题相关、语义明晰、注重礼貌、追求一致、换位思考等。

在语用学理论引进中国不久，王建华写出了《语用学在语文教学中的运用》（1993），这本书被雷良启称为“汉语语用学的拓荒之作”。此后不断有语文教师和语言学者提出构建“语用”语文课堂，建立语用学的语文教学体系，语用学指导下的语文教学模式研究也渐成风气。其中最具有代表性的是王建华的《语用学与语文教学》（2000）和刘仁增的《让语文回家：刘仁增语用教学新思路》（2009），分别从理论和实践两方面讨论了语用学指导下的语文教学问题，提出了语用型语文教学的观念。

明确提出语用教学观的是王元华。王元华认为在学生学习的所有阶段，语文教学的实质都是语用教学。从小学语文教学实践看，语用教学可以分成两个部分。识字教学、语言知识教学等可归入语用教学基础部分，强调这些准备性、基础性的语文知识必须放入具体语境和话语实践中进行教学，反对孤立地脱离语境死记硬背，大量重复做题练习；将阅读理解教学和作文教学等归入语用教学发展部分。在某些情况下，二者可以相互转化。如识字教学与具体语境、学生的言语行为结合得很好，教一字而理解了整个篇章的内容，就变成了阅读理解教学，变成了语用教学发展部分的教学。^①

① 王元华. 语用学视野下的语文教学[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：25.