

·理论篇·

从“训练点”到“教学知识”： 统编小学语文习作教材的教学加工

| 魏小娜

【摘要】统编小学语文教科书的习作教材部分提供了清晰的“训练点”，但这些训练点并不能为教师的课堂教学提供必需的写作知识和教学知识。面对教材，教师需要基于习作教材“训练点”追寻“写作知识”：研读教材，明确教学训练点、勾“谱”与定“点”、梳理不同单元写作知识的异同和梯度；借助实践体验、例文示范、任务驱动等手段，促进“写作知识”向“教学知识”转化。

【关键词】统编教材；小学语文；习作教材；教学加工

【中图分类号】G623.24 【文献标志码】A 【文章编号】1005-6009(2019)33-0007-03

【作者简介】魏小娜，西南大学（重庆，400715）语文教育研究所副所长、语文教育教研室主任，文学院教授，主要研究方向：语文课程与教学论。

统编小学语文教科书努力构建系统的语文能力发展训练体系。习作部分的教材编写亦不例外，在每一个单元的单元导语中都有清晰表述的“训练点”，比如“抓住人物的突出特点”“围绕一个意思写”等。每个单元后面的“习作”也都紧扣单元导语提示的训练点进行习作任务的设计，比如上述两个单元的训练点分别对应的习作任务是“猜猜他是谁”“这儿真美”，并且在习作任务中还分别强调了“有哪些地方印象深刻？选择一两点来写”“写的时候，试着运用从课文中学到的方法，围绕一个意思写”。

这样的习作教材编写是否意味着教师拿着教材就可以上习作课了？事情恐怕不是想象中的那样简单。

一、清晰的“训练点”不等于具体的“教学知识”

毋庸置疑，统编语文习作教材的编写设计为教师的习作教学提供了很大的方便。但是统编教材给出的“训练点”大多是一种能力点，而非“写作知识”，更非如何有效教学该知识点的“教学知识”，即舒尔曼所说的学科教学知识PCK。因此，我们面对教材给出的“训练点”，要进行“训练点—写作知识—教学知识”的三步转换。

比如统编版三下第二单元，单元导读是“把图画的意思写清楚”，单元习作任务是“看图画，写作文”，并提示“写之前，先仔细观察图画想一想‘图画上有哪些人？’‘他们在干什么？’‘他们

的动作是怎样的？”“可能说了哪些话？”写的时候，要把自己看到的、想到的写清楚，写完后，跟同学交换习作读一读，互相评一评。在这里，教材虽然已为我们提供了比较多的习作指导，但在教学“把图画的意思写清楚”这一训练点时，仅凭教材中的这些内容还是不够的。

首先要进行从“训练点”到“写作知识”的转化。仔细研读习作任务就会发现，“把图画的意思写清楚”这一训练点，会涉及画面的概括表达、观察顺序、画面的选点观察、动作描写、语言描写、心理描写等知识，甚至还需要段落结构的选择、句子间的连贯和衔接等知识。只有当习作教学触及这些写作知识的时候，教材指定的“训练点”才拥有可资开发的具体的教学内容。

然后，我们还需要从“写作知识”向“教学知识”转换。当我们进入课堂实施教学，还不能直接对着学生讲这些系统的写作知识，而要把这些写作知识转化成“教学知识”。比如讲“画面的概括”，我们直接讲“写这幅图画我们首先要进行画面的概括”，学生可能会觉得比较生硬。相比较而言，如果先挑几位学生尝试用一句话来表达这幅画究竟画了什么内容，继而点拨，随后明示可以用“谁、在什么地方、干什么”的句式对画面进行一个概括表达，即“画面的概括”，学生就会在实践中自然体会到场面描写开头的概括。

二、基于“训练点”追寻“写作知识”

如前所言，统编语文习作教材列出了比较明晰的写作训练体系，“三年级上册——留心观察，三年级下册——展开大胆地想象，四年级上册——把一件事情写清楚，四年级下册——学习按浏览的顺序写景物，五年级上册——运用说明方法介绍一种事物，五年级下册——运用描写人物的基本方法把人物特点写具体，六年级上册——围绕中心意思写，六年级下册——

表达真情实感”^[1]。这个训练点体系还进一步分解为每一册每一个单元的习作训练点，究竟如何追寻每个训练点背后的写作知识？这里尝试提出三个追寻的步骤：

第一步，研读教材，明确教学训练点。尽管统编教材有明确的表述，但是受传统习作教学惯性的影响，也受教师既有习作教学知识背景的影响，我们很容易误读教材的训练点。比如统编版四下第一单元的单元导读是“写自己喜爱的某个地方，表达出自己的感受”，习作任务是“我的乐园”，介绍自己的乐园是什么样子？在那儿最爱干什么？给自己带来了怎样的快乐？并举例“村头小河边的草地”，写了“草地上有绿草、野花、昆虫、鹅群……”“放风筝、看天空变化的晚霞”……这个习作单元的训练点是什么？实践调研中发现，不少教师因为比较熟悉写景知识，于是就认为该单元的训练点是“多角度描写景物，并能写出真情实感”或“细致观察景物，写出真情实感”等。可实际上，本单元习作的训练点是“介绍某个地方，表达感受”。在这里，“介绍某个地方”和“写景”还是有很大差异的，如果这一点理解不准，接下来的写作知识追寻就会出偏差。

第二步，勾“谱”与定“点”。其实每一个单元的训练点，都牵连一系列的写作知识，而有限的一次习作课也无法全面完成所有写作知识的教学。我们可以先勾勒训练点所牵连的写作知识图谱，然后基于图谱筛选一次习作课所重点教学的知识点。比如统编版六上第三单元的训练点是“写事物时，融入感情，表达看法”。这个训练点涉及事物写作、直接心理描写、间接心理描写等三个系列的写作知识图谱。仅以“直接心理描写”为例，就涉及内心独白、梦幻描写、幻觉描写、内心感性体验、内心的理性看法、第三人称

旁述、第一人称直接倾诉等内容。当勾勒出这个图谱之后,我们再结合本次习作任务“让生活更好”,从三个系列的知识图谱中筛选本次习作教学的“习作知识点”,比如可以从“直接心理描写”中选择“内心独白”和“第一人称直接倾诉”,这样一来,具体到每个单元的习作知识就会非常清晰。

第三步,梳理不同单元写作知识的异同和梯度。统编版语文习作教材的编写指明了每个单元的训练点,但不同单元训练点之间的关联尚需教师研究,而且不同的单元训练点梯度决定了不同单元写作知识的序列。比如统编版六上第三单元要求写事物时,融入情感,表达看法,而统编版六上第七单元,则聚焦学生所选拿手好戏的镜头,采用细节描写,以小见大,升华感受,表达看法。两个单元虽然都抒写情感、表达看法,但是训练的侧重点不同,对应的“写作知识图谱”不同,具体的“教学选点”也会不同,教师必须看到这两个单元写作知识之间的异同和梯度。

三、促进“写作知识”向“教学知识”转化

系统而精准的写作知识不会自动达成有效的课堂教学,必须以学生易理解的方式进行加工、转化,把机械、生硬、抽象的“写作知识”加工成方便学生理解、运用的“教学知识”形态。在这个转化过程中,不同的教师有不同的个体经验,不同的写作知识也有不同的转化策略。这里仅提供几种常见的转化手段:

1. 实践体验。

实践体验,即把我们准备教的“写作知识”借助学生的写作操作体验呈现。比如讲“定点观察”这一写作知识,教师不讲这个概念,而是设计一个实践活动:让坐在不同位置(一个坐在最前排往后看,一个坐在最后一排往前看)的学生介

绍同一间教室,之后学生来谈定点观察写作的体会和做法。于是“定点观察”这一“写作知识”就变成了基于实践活动的“教学知识”。因此,习作教学的备课,要经常揣摩特定的“写作知识”究竟可以借助哪些课程资源(影视视频、社会事件、相关文本等)设计成写作实践活动。

2. 例文示范。

例文示范,即把我们准备教的“写作知识”借助典型例文呈现。比如讲“借景抒情”,就可以筛选并呈现这类写作手法的例文,让学生在例文研究中发现“借景抒情”的具体情形。于是“借景抒情”这一“写作知识”就变成了基于例文的“教学知识”。因此,习作教学的备课,要经常揣摩特定的“写作知识”究竟有哪些例文可以印证。

3. 任务驱动。

任务驱动,即把我们准备教的“写作知识”设计为解决特定任务的手段方法。比如讲“写出人物的性格特征”,我们可以设计这么一个情景:给商店老板写信推荐妈妈去做保洁员(或收银员等),你会怎么介绍你妈妈。这时学生的写作必然要充分考虑妈妈的性格特点。于是“写出人物的性格特征”这一“写作知识”就变成了基于任务驱动的“教学知识”。因此,习作教学的备课,要经常揣摩创设特定的“写作知识”是否能够为之创设一个有待解决的真实任务。

综上所述,统编小学语文教科书的习作教材已经为我们勾画了系统的训练体系,但是在一线教学的使用过程中,还需要基于这一训练体系,进一步做好写作知识的开发和教学知识的转化。■

【参考文献】

[1] 陈先云.课程观引领下统编小学语文教科书能力体系的构建 [J]. 课程·教材·教法, 2019 (3): 86-87.