

交际语境视角下的单元习作教学

刘仁增

摘要：统编小学语文教科书习作栏目在一定程度上体现了“写是为了有效地交流”这一交际语境写作理念，为此，习作教学要以交际语境写作理论为指导，从交际对象、交际目的、交际效应等方面分析习作栏目蕴含的交际语境元素，并以此采取注重情境创设，唤醒读者意识；活用习作“拐杖”，优化思维品质；提炼写作知识，助力目标达成的教学策略，从而实现教材价值，提升学生的习作能力。

关键词：交际语境写作；单元习作教学；教材价值

继“文章写作”“过程写作”之后，国际写作教学发展已进入“交际语境写作”阶段，“写是为了有效地交流”^[1]，成了交际语境写作的重要理念。这一写作理念，一定程度上体现在统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）习作单元的编写上，也势必对习作教学带来影响。本文以统编教科书中高年级第1—3单元习作教学为例，探讨交际语境写作理论指导下的教学价值目标，实现教材价值。

一、习作栏目交际语境元素分析

（一）交际对象

基于交际取向的写作教学认为写作是作者和

读者之间在社会文化环境中的外部交流行为，这是作品和它的接受者之间的一种互动交流。关于“读者意识”，国外有“三要素说”（读者、作者、信息）、“四要素说”（题目、目的、读者、作者）、“五要素说”（目的、读者、话题、场合、作者）；^[2]国内最早把“读者意识”作为写作最基本理念的是夏丏尊先生，他说“诸君执笔为文的时候，第一不要忘记有读者”。^[3]习作栏目编写时，也注意到了写作对象的问题，表现为两种形态：一是显性的，如四年级下册第一单元的《我的乐园》要求“把你的乐园介绍给同学”，五年级下册第一单元的《那一刻，我长大了》要求“写完后和同学交流”；二

基金项目：教育部福建师范大学基础教育课程研究中心开放课题“‘读思达’理念下的语用力培育实践研究”（编号：KCX2021025）、福建省教育科学“十三五”规划2020年度立项课题“统编教材‘语文要素’语用化的实践研究”（编号：FJJKXB20—591）。

是隐性的，如三年级下册第一单元的《我的植物朋友》，要求“写一写你的植物朋友，让更多的人了解它”，这里的“更多人”范围就广了，可由学生自我设定；六年级下册第一单元的《家乡的风俗》，“可以将全班同学的习作集中在一起，编成一本民俗作品集”，结集的目的显然是要同他人分享。

（二）交际目的

交际目的不同，选择的文体形式自然也不同。记叙文以叙述抒情为旨归，说明文以介绍为主要内容，议论文则以说理为重点，写作文体与交际意图水乳交融，紧密相关。而不同的文体又展现出不同的形式特点，决定了不同的写作思维。像记叙文就重在细节描写，说明文则强化说明方法，议论文需凸显论据论述，等等。中高年级下册前三个单元的习作练习，文体形式多：有想象文，如三年级第二单元的《看图画，写一写》，四年级下册第二单元的《我的奇思妙想》；有应用文，如五年级下册第二单元的《写读后感》，六年级下册第二单元的《写作品梗概》；有回忆性记叙文，如四年级下册第一单元的《我的乐园》，五年级下册第一单元的《那一刻，我长大了》，六年级下册第三单元的《让真情自然流露》；有状物类说明文，如三年级下册第一单元的《我的植物朋友》，四年级下册第二单元的《我的奇思妙想》。多样化的习作文体，有利于训练学生不同的习作思维和语言表达能力。

（三）交际效应

任何一次语言交际，交流双方无不希望获得最佳的交际效果，但这必须具备较高的交际技巧。对于交际写作来说，更是如此。为此，统编教科书充分考虑到了这一点，安排了形式多样的习作辅助“拐杖”。这些习作辅助“拐杖”往往系统有序，包含着提示性的内容、材料、任务以及完成这一任务的写作程序，这就使习作“拐杖”犹如一个个

“脚手架”，让学生拾阶而上，帮助他们跨越当前水平和目标之间的距离，一步一步抵达预定的习作目标，进而促进交际效应的完全实现。中高年级下册前三个单元共有九个习作练习，明确提出习作辅助“拐杖”的就有六个，而且支架形式丰富多样：一是图表式，如三年级下册第一单元的《我的植物朋友》，课文提供了桃花的植物记录卡，从名称、样子、颜色、气味等方面对桃花进行分类记录，有了这一记录卡，学生不仅能学着为自己喜欢的植物做记录卡，还能为写植物朋友提供素材；四年级下册第一单元的《我的乐园》画了张表格，分别从自己乐园的地点、景象、感受三个方面，为本次习作提供习作内容、表达顺序的写作样本；四年级下册第二单元的《我的奇思妙想》，设计了两个层级的支架，先是分成“样子”和“功能”两个方面，再把“样子”和“功能”做细致的内容罗列，写什么，一清二楚。二是程序式，如六年级下册第二单元的《写作品梗概》，从“读懂内容，把握脉络”，到“筛选概括，合并成段”，再到“锤炼语言，连贯表达”，步骤清楚，环环相扣。三是内容式，如五年级下册第一单元的《那一刻，我长大了》，设置了“发现妈妈脸上的皱纹”“感觉爷爷买的球鞋沉甸甸”“在开学典礼上发言得到鼓励”三个瞬间，为“第一次”的内容选择做了很好的示范；六年级下册第三单元的《让真情自然流露》，提供了“欣喜若狂”“惧怕”等14个词语，按情绪特点分为两类，看到这些文字，学生容易回想起当时的场景或画面，写什么的问题就能得到较好解决。

二、交际语境元素的教学运用

（一）注重情境创设，唤醒读者意识

一是直接使用。就是直接使用教材提供的写作情境，让学生在构思之前就知道自己的文章要写

给谁看。心中有目的、有对象，写起习作来就更具方向性和针对性。比如三年级下册第一单元的《我的植物朋友》，要求“写一写你的植物朋友，让更多的人了解它”，“更多的人”是一个比较广泛的说法，需要学生自我设定。在教学时，可以这样导入：同学们，我们生活在一个多彩的世界里。在这个世界中，你认识哪些植物，喜欢哪些植物，如果要把这些植物让更多的人认识，你会介绍给谁呢？学生有的要介绍给喜欢制作植物标本的好伙伴，有的要介绍给爸爸妈妈、爷爷奶奶，有的要介绍给没见过这种植物的远方朋友，有的要介绍给幼儿园的小朋友……这样，由于对象不同，写作的重点可能就发生变化。介绍给未见过这种植物的，就会带着自豪的语气全面介绍植物的形、色、香、味，让人对这种植物有全面的了解；介绍给大人的，就会重点介绍植物的独特之处，更易引发其阅读兴趣。

二是“无”中生“有”。有些习作题目并未要求具体的读者对象，这就需要教师创设真实或虚拟的生活情境，“无”中生“有”，让写作成为一种生活的需要。比如六年级下册第二单元的《写作品梗概》，就可以创设不同的情境：情境一：学校图书馆准备新进一批书，就是不知道要购买哪些书，请把你看过的，觉得值得看的书推荐给图书馆。要让图书管理员采纳自己的建议，写出书的作品梗概无疑是一种快捷有效的方式。这是以图书管理员为写作对象，以购书为目的的情境创设。情境二：赠人玫瑰，手留余香。读了好书，理当分享。最近你读过什么好书，你想推荐给谁看，为了让他（她）“一见钟情”，就请你为这本书写个作品内容摘要吧。这是以伙伴为写作对象，以推荐阅读为目的的情境创设。情境三：写作品梗概，是本组单元的重点学习内容。你们的学习成果到底如何呢？教师决定来个写作品梗概的班级比赛，看谁能获得“作品

梗概王”的称号。这是以教师为对象，以比赛评奖为目的的情境创设。

（二）活用习作“拐杖”，优化思维品质

1. 分解“拐杖”

比如，四年级下册第一单元的《我的乐园》，设计了两个习作“拐杖”，分别用于帮助学生拓展思路 and 材料选择。先出示第一个“拐杖”，教师引导学生打开思路，确定自己的乐园；接着出示第二个“拐杖”，提示学生确定具体的写作材料，两个“拐杖”分两次使用。此外，第二个“拐杖”的使用同样可以这样分解使用：第一次，整体观察这个“拐杖”，知道它分别是从草地上有什么、在草地上做什么、玩的心情三个方面写“村头小河边的草地”，而且每个部分独立成段，有序展开。第二次，展示“拐杖”中的第二栏“草地上有绿草、野花、昆虫、鹅群……”，教师引导学生发现这部分主要写乐园里有什么（动物、植物），学生学着这样为自己的乐园设计相应的表格；再展示第三栏“放风筝、看天空变化的晚霞……”，知道这是写人的活动，学生继续为自己的习作表格添加这部分内容；最后展示第四栏“在大自然中自由玩耍，多么快乐”，了解这是写自己的感受，学生继续补上这个内容。这样分解习作“拐杖”，学生不仅明确每部分的写作内容，还对整篇习作的叙述顺序心中有数，从而为完成本次习作打下坚实的基础。

2. 细化“拐杖”

有些习作练习虽然提供了习作“拐杖”，虽仍显笼统、抽象，需要做细化处理，否则就难以起到“支架”的作用。比如，六年级下册第二单元的《写作品梗概》，无论是“读懂内容，把握脉络”，还是“筛选概括，合并成段”，抑或是“锤炼语言，连贯表达”都用词简单，抽象概括。以“筛选概括，合并成段”为例，虽然有“保留‘主干’，

去除“枝叶”和“用简明的叙述性语言概括每个章节的内容”的说明，依然语焉不详，仅凭这寥寥数语，学生是完成不好的。因此，就得借助具体示例加以细化、具体化。比如，把“保留‘主干’”细化为：（1）抽取出原作各部分的大意；（2）适当保留作品中描写具体或是富含情感的关键段落原句；把“去除‘枝叶’”细化为舍弃简短的、不影响作品主题表达的次要段落；把“用简明的叙述性语言概括每个章节的内容”细化为删去重复的文字，做好句子与句子之间的衔接。这样的细化，不仅化难为易，更渗透了写作的程序性知识，对学生写好习作更有切实性的助益。

3. 创生“拐杖”

从三年级学写作文开始，学生就不断从习作栏目中认识到不同类型的习作“拐杖”，尤其在五年级上册第四单元的《二十年后的家乡》和六年级上册第七单元的《我的拿手好戏》的练习中，学生还练习过如何列作文提纲，因此，对于那些没有提供习作“拐杖”的习作，可以根据表达的需要，师生共同创生习作“拐杖”。比如六年级下册第一单元的《家乡的风俗》，可以从“风俗介绍”“活动亲历”“介绍+亲历”三种思路来写，分别写成介绍推荐类说明文、场景描写记叙文。教学伊始，出示习作要求：（1）要介绍的风俗是什么？（2）这种风俗的主要特点是什么？（3）可以从哪几个方面介绍或描写活动现场？（4）重点介绍哪一个方面或描写哪个活动场景？在学生独立思考、汇报交流的基础上，教师引导他们把自己的写作思路、重点内容等用思维导图的方式呈现出来，这样，就出现了提纲式、树状式、导图式等多种习作“拐杖”（见图1），这样就在内容、思路、行文等方面给学生练写提供了依据。

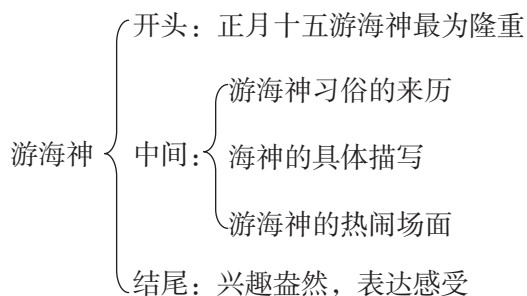


图1 提纲式习作提示

（三）提炼写作知识，助力目标达成

写作知识的陈旧、套路成了学生习作练习的一大阻碍，打破这一阻碍的最好方法，就是依据每次习作训练重点，提炼出适宜的写作知识，再也不能凡写作文总是语言、动作、神态；起因、经过、结果老一套了。具体来说，可分为以下两种情况。

一是依文题而定。比如六年级下册第一单元的《我的植物朋友》，由于写前安排了植物记录卡整理，写什么的问题基本上得到解决，因此，如何把植物的样子、颜色、气味，以及其他方面的特点完整、流畅地连起来写，是写作的关键。为了避免学生只是简单地把记录卡上的文字串联起来，需要“连缀+扩充”的描写方法。像书中的记录卡把桃花粉红、鲜红、纯白三种颜色分别记录在“颜色”和“其他”两个词条里，写的时候就得把它们整合起来，扩展开写。此外，植物的不同方面也需要有条理地连续叙述，或从样子到颜色再到气味，或先茎后叶再到花最后是果，或从上到下、从远到近的顺序，等等。扩充时，可运用比喻、拟人、对比、衬托等修辞手法，把植物的形态特点写清楚。五年级下册第一单元的《那一刻，我长大了》的重点要落在自己受触动的“那一刻”情形的聚焦，延长“那一刻”的过程，放大“那一刻”的内心感受，因此“延长+放大”是其重要的写作秘密。六年级下册第一单元的《家乡的风俗》要处理好风俗特点与来历、体验之间的关系，需要教给学生“穿插与

交融”的写作方法。

二是依文体而定。如想象文，三年级“看图画，写一写”，关键是把静态画面变为动态、鲜活的生活场景，简言之就是变“静”为“动”，化“死”为“活”，要做到这一点，就需要“替代与嫁接”，也就是调动学生的生活经验，把生活中见过的放风筝的情景嫁接、移植甚至替代到图画中，把画面上的人物化身为生活中放风筝的孩子，能说话，会做事，有行动。如此，虽然画面相同，但由于学生生活经验的不同，就会呈现出迥然有异的习作内容。四年级下册第二单元的《我的奇思妙想》则恰好相反，必须摆脱已有生活经验的限制，是一种由“此”及“彼”的联想式想象，适合采取“组合和夸张”的写法。在教学时，可借助“会飞的木屋”这一支架，教师引导学生发现“样子”其实是由汽车、飞机等事物外形特点组合而成；而“遨游太空”“自动除尘”等“功能”，则是天马行空式的无限夸大。弄懂了写作支架中的这两种想象方法，学生就容易写出“奇妙”的事物来。又如应用文，五年级下册第二单元的《写读后感》和六年级下册第二单元的《写作品梗概》不像其他应用性文体那样特别强调格式，“读后感”的关键是从读到写的升华，因此其重心应落在“感悟点”上，包括感悟点的选定、感悟点的品味、感悟点的延伸，三者连为一体，形成联结。在教学时，教师可以将一两篇读后感作为范例，从中发现“引+感+联”的共式，并提取出先“读”后“感”、“读”“感”交融、“读”“感”交错等多种变式。六年级下册第二单元的《写作品梗概》，连贯表达不成问题，倒是中心内容的精准把握，精彩部分的简洁、生动地

叙述有难度，需要“要点提炼+重点描绘”的写作本领。还有记叙文，无论是五年级下册第一单元的《那一刻，我长大了》，还是六年级下册第三单元的《让真情自然流露》，事件叙述与情感表达的水乳交融是重点。像《让真情自然流露》，是一次以“感情表达”为目标的习作练习，需要包括“寓情于景（或人、事）”和“情线串珠”等多种抒情方法。在教学时，先利用“欣喜若狂”“惧怕”等词语支架，教师让学生说说看到这些文字，脑海里会立刻想到哪些事情、哪些画面。接着回顾单元课文表达感情的方法，如《匆匆》的一连串问题句式，《那个星期天》的融情于事的描写，《别了，语文课》的不同事例中的情感变化，《阳光的两种用法》的情感脉络贯穿全文，让学生根据自己所写的事件和内容，自主选择合适的抒情方法进行片段练写。教师再出示学生的习作片段，重点评价抒情手法的运用情况及其效果，并进行修改。在评改基础上，完成整篇文章的练写。

参考文献：

- [1] 威廉·W·韦斯特. 提高写作技能[M]. 章熊，章学淳，译. 福州：福建教育出版社，1984：1.
- [2] 荣维东. 交际语境写作：我国写作教学的发展方向[J]. 语文教学通讯：小学版，2013（12）：4-8.
- [3] 夏丏尊，刘熏宇. 文章作法[M]. 杭州：浙江文艺出版社，1983：95.

（作者系福建省连江县第三实验小学正高级语文教师，特级教师；福建教育学院语文课程与教学研究所研究员。）

（责任编辑：付惠云）