



用好统编教材,提升习作修改能力

◎ 江苏省常州市新北区河海实验小学 谢攀 江苏省常州市新北区小河中心小学 金玉

【摘要】统编教材对学生的习作修改能力作了整体的编排,通过以读促改、以评促改来提高学生的习作修改能力。朗读强调面向读者,且提倡读出声。评价则以互评和他评为主,标准基本清晰但具有弹性。教师在培养过程中要明确年段重点,逐层有序培养;注重过程创造,提升修改能力;倡导主动修改,突显主体地位。同时注意保护学生习作的积极性,立足学生发展的持续性,坚持习作修改的完整性。

【关键词】习作,修改能力,培养策略

DOI:10.16412/j.cnki.1001-8476.2021.14.010

“文”章是写出来的,习作能力是‘改’出来的。修改作文不是习作的附加环节,它应该是习作自身的一部分。”^[1]《义务教育语文课程标准(2011年版)》(以下简称“课程标准”)对习作修改提出了这样的建议:“重视引导学生在自我修改和相互修改的过程中提高写作能力。”其中,第二学段要求“学习修改习作中有明显错误的词句”。第三学段要求“修改自己的习作,并主动与他人交换修改,做到语句通顺,行款正确,书写规范、整洁”。

一、习作修改能力的整体编排

基于课程标准,统编教材针对不同年段对习作修改作了整体的编排。

1. 低年段无明确要求

小学一年级重在指导学生写好句子,二年级则开始指导写话。对于刚开始写话的学生来说,往往存在各种各样的问题。此时,如果教师过分强调修改,要求学生进行格式、语句上的调整,很容易让学生对书面表达产生畏难情绪。为了保护学生的兴趣,统编教材在写话部分仅以简单的语言提出鼓励性的要求,但这并不意味着学生的写话内容可以完全不改。教师在实际操作中要把握好度,既不能过分强调、花大力

气去修改,也不能视而不见,任由学生一错再错。

2. 中、高年段要求明确

统编教材在三年级上册第三单元的“词句段运用”中就安排学生“学习修改符号,并试着使用这些修改符号修改自己的习作”。起步阶段提出这样的要求,可以窥见编者的用心。五年级下册第六单元的“词句段运用”板块特意节选了叶圣陶先生为一位中学生修改的作文,给高年段的学生作了很好的整篇修改示范。58篇习作中除三年级上册习作2“写日记”、四年级上册习作7“写信”、五年级上册习作6“给父母写信”外,其余的每一篇都提出了习作后修改的要求,旗帜鲜明地告诉师生习作修改的重要性。

二、习作修改能力的内容分析

统编教材中的习作修改主要是围绕朗读和评价两个方面展开的。

1. 以读促改

修改习作,读是第一要义。叶圣陶先生指出,“修改稿子不要光是‘看’,要‘念’。就是把全篇稿子放到口头说说看”。^[2]整套统编教材,在要求修改的55篇习作中,有31篇明确提出了读的要求。对于“读给谁听”“怎么读”“读的目的”等具体细则,教

材也作了较为详尽的安排。

(1)读的对象:强调面向读者

读的形式主要有:自己读、读给别人听、包含两种读的要求以及交换读。整体来看,“读给别人听”的次数明显多于“自己读”,且有26篇习作提出了“交流分享”的要求。可以看出教材更强调“面向读者”的习作修改活动,充分体现了言语交际是习作的重要部分这一特点。

(2)读的形式:倡导出声朗读

“自己读”可以是“小声读一读”,也可以是“大声读一读”,但均是出声读。“读给别人听”毋庸置疑也是出声读。“初学评改时,学生在评改前朗读自己的作文,请自己的耳朵做教师,容易发现问题。”^[3]出声读自己的作品实质上是修改完善的过程,出声读他人的作品则是向别人学习的过程。中年段主要以出声读为主,在学生养成习惯后,高年段则更多要求“交换读”“交流分享”,对于读的形式不提具体要求,学生可以根据自己的喜好进行选择。

(3)读的目的:指向习作修改

除了培养学生自主修改的意识,读的最终目的便是修改。可以从哪些方面进行修改呢?以三年级上册习作为例,既有浅层次的局部修改,诸如用修改符号修改有明显错误的地方、改正错别字等,也有紧扣习作要求的深层次修改,如“看看他们能不能猜出你写的是谁”“是否明白你的想法”“有没有表达出当时快乐的心情”,修改“让同学看不明白的地方”等判断表达是否明确、有无突显主题的问题。在教材的编写中,读、改要求都是整体出现的,让学生的读有目的,也让读后的改有一定的方向。

2. 以评促改

教材在三年级下册第二单元明确提出“评一评”的要求,且对评价方式、评价标准等也提出了要求。

(1)评价方式:以互评和他评为主

统编教材中的“读”与“评”并不是割裂开的。以三年级上册第一单元为例,“写好以后,读给同学听,看看他们能不能猜出你写的是谁”,在读完习作后,同学会给出反馈与评价。不管是哪一种形式的

读,其实都暗含评、改的内容。“读、评、改”基本涵盖了习作修改的全部要求。统编教材以互评和他评为主,因为“学生大部分的自发修改都是简单修改,而教师和同辈给予反馈之后,学生就会进入深层的意义修改。这样,可提高评改的效果”。^[4]

(2)评价标准:基本具有弹性

教材遵循学生的认知规律,三、四年级的习作以写“清楚”为主。在此基础上,五年级下册提出了要写“具体”的要求。在上述要求的基础上,六年级上册提出了“要融入自己的情感”。这样的表述有一定的指向,但又显得有些模糊,至于每一篇习作的评价标准,编者则紧扣习作要求作了简明的提示:有一些是文字上的,如“看看句子是否通顺”“改正错别字”;有一些是内容上的,如“看看他们能不能猜出你写的是谁”“请他们评评写得像不像”。文字上的修改较为明确,但“能不能”“像不像”这样有关内容的评价标准过于主观,且只有终结性的诊断,对于学生之后的修改也没有太大的指导意义。

作为全国通用的教材,面对地域差异、学情差别等不可抗的因素,统编教材的习作内容,无论是教学目标还是评价标准,都只是提出了最基本的要求,将更大的发挥空间留给了广大师生。因此,每一篇习作具体的评价标准还要针对学情作出合理的安排。

三、习作修改能力的培养策略与注意事项

1. 培养策略

“学生怎么修改作文,实际上包含三个方面:一是学生修改作文的能力,二是学生修改作文的方法,三是学生修改作文的标准。”^[5]这三者相辅相成,只有具备了一定的修改能力,才能更好地运用修改方法和标准对习作进行修改(见图1)。同时,在修改方法和标准的指引下,经过长期的训练,学生的修改能力也会相应地提高。教材以培养学生具备自主修改能力为宗旨,在修改方法上作了详尽的指导,但对修改的标准却只是作了简单的指示,且具有很大的弹性。参考国内外一些优秀的研究成果,教师可以从以下几个方面来培养学生的习作修改能力。



图1 修改作文的能力、方法与标准之间的关系

(1) 明确年段重点, 逐层有序培养

文章的修改主要集中在文字和内容上。文字层面侧重对错别字、标点符号等基本规范的校对。内容层面则侧重文章内容的质量, 主要包含材料与中心思想的相关性、结构与段落的连贯性、描写与表达的适切性等。统编教材虽然在低年段没有提出修改的具体要求, 但并不意味着低年段不需要修改。“二年级的学生可以作一些比较简单的修改, 如是不是有错别字, 词语搭配是否准确, 标点符号用得对不对, 文字是不是都写在一行里了等。”^[6]从二年级写话开始进行一些基本的文字层面的修改, 为之后的习作修改打下基础。

修改能力的培养是需要时间的。基于小学生的认知水平, 中段学生重在培养修改习惯与格式、段式等规则的能力。教师可以先从文字层面入手, 如格式是否正确、标点符号有无错漏、有无错别字、语句是否通顺等, 再到内容层面, 由易到难, 逐层培养。高段学生重在培养整体构思、谋篇布局的能力。所以应先从内容上看是否符合习作要求、中心是否清楚、主要观点与情节是否清晰、是否有足够的细节加以支撑等, 再到文字层面, 从整体到部分, 有序培养。

表1 小学习作修改能力培养序列

年段	培养原则	评改重点
低年段	激发兴趣, 适当要求	以词句为主, 重点关注错别字、用词是否准确、句子是否通顺或完整等
中年段	鼓励为主, 由易到难	以段落为主, 除达到低年段要求外, 重点关注句序是否妥当、衔接是否合适、段的结构是否完整、内容是否清楚等
高年段	注重能力, 整体入手	以篇章为主, 重点关注中心是否明确、内容与中心是否符合、重点部分是否具体、内容是否真实、详略安排是否得当等。兼改错别字、用词用语、标点符号和病句

(2) 注重过程创造, 提升修改能力

习作修改是一项长期且复杂的工程。在具体

的教学中, 一线教师面临着诸多的挑战, 比如, 如何持续有效地提升学生习作修改的兴趣, 切实提高学生习作修改的能力; 如何将枯燥乏味、机械单调的习作修改活动变得灵动有趣、充满期待等。这需要教师有一定的创造性, 并进行适当的引导。

教师可以分层确定习作目标与修改目标, 依据学情将班级学生分成不同的层级, “落实精准修改, 将习作问题归类, 制定更有针对性的个性化的教学措施, 确定不同的修改目标, 采用相适宜的评价方式, 有利于不同层次学生在修改中有所收获”。^[7]可以探索科学有效的习作评价方式(如评价量规、评价模型)。以AFL作文核心素养评价模型为例, 教师须紧扣习作要求, 结合学生年段特点与班级学情, 制定不同等级的评价标准, 辅以行之有效的升级策略, 学生在准确判断习作等级、明确现有问题后, 便能通过升级策略实现自己习作的升级。这样的评价方式不止是对作文作出评定, 还能进行指导和改进, 让学生能真真切切地看见自己的进步, 增强习作修改的信心。^[8]教师还可以开发一些学生必备的习作修改知识, 如台湾康轩版教材中的程序性知识, 修改的步骤与内容表述要清晰^[9](见表2)。可以研发系统有效的习作修改策略, “让学生明确哪个部分存在什么问题, 应该怎样改, 条理清晰, 策略对应相应的例子, 学生很容易理解。经过这样长时间的训练, 学生就会习得一套完整、系统的习作修改策略”^[10]。还可以尝试形式多样的习作修改方式, 除独立自改、同伴互改外, 还可借助互联网设备和平台进行组内轮改、全班共改、班级换改、学长助改等, 以增强学生修改习作的兴趣, 提升习作修改的能力。^[11]

表2 台湾康轩版《国语》教材六年级上册写作知识

阶段	陈述性知识	程序性知识
第三阶段	如何修改文章, 说明修改文章的必要性	用下面的方法检查出文章的毛病: 朗读文章, 自我提问 如果是文章局部的小问题, 可以用下面的方法解决: 运用工具书, 细心推敲字句, 活用修辞技巧

(3) 倡导主动修改, 突显主体地位

学生是习作修改的主体, “改”的优先权应该属于

作文的本人……作文教学要着重培养学生自己改的能力。”^[12]无论是以读促改还是以评促改,统编教材的最终目的都是激发学生习作修改的兴趣,形成自主修改的能力,最终达到叶圣陶所讲的“自能作文,不待老师改”的境界。在这个过程中,学生的主动性要被全面激发,除教会其习作修改的方法、引导其掌握习作修改的操作流程以及创造性地提高学生习作修改的兴趣外,还要在思想上让学生意识到习作修改是自己的事。教师可以经常讲一些小故事,比如贾岛“推敲”的历史典故、曹雪芹“批阅十载、增删五次”写成《红楼梦》的故事,或者周围同学通过修改提高习作水平的事迹等。可以在班级内建立长效的习作修改奖励机制,放大学生的点滴进步,对于认真修改、坚持修改的学生进行表扬,在班级形成自主修改的良好风气。可以制作基本的修改清单,包括自我修改清单,可以参考美国写作五步骤(见表3),同伴评价清单以及校正清单等,方便学生在完成之后对照修改。还可以为学生提供习作展示与发表的平台,鼓励他们大胆投稿等。此外,教师还要关注学生习作修改的过程,随时进入修改的场域,与学生一道解决问题,降低难度,增强信心。积极引导以学生以主人翁的姿态、正确的心态参与到习作修改之中。

表3 美国写作五步骤(构思、起草、修改、编辑、发表)之修改清单

序号	须要考虑的问题
1	我读过我写的东西吗?
2	我写的细节清楚吗?
3	我须要增加或删除部分内容吗?
4	我有没有用最好的想法和语言?
5	我的写作是否合乎情理?
6	其他人有什么建议?

2. 注意事项

要实现学生习作修改能力的养成,一线教师须得下一番苦功,要静得下心琢磨、研究,舍得花时间从扶到放,经得起等待。如果学生的主体意识得到激发,修改习惯得以养成,修改兴趣能够保持,操作流程变得熟练,并且有科学的评价标准、系统的升级策略等,其修改习作的能力定会得到提高。但在培

养过程中还须注意以下三点。

第一,保护学生习作的积极性。不管是低、中年段还是高年段,教师都要保护学生的习作兴趣,千万不能因为修改而打击学生习作的积极性。

第二,立足学生发展的持续性。教师要有足够的耐心,切勿急功近利,当学生不会写或写不出来的时候,就让学生照着固定的模板写或者记一些范文等。

第三,坚持习作修改的完整性。习作修改是一个复杂的过程,但现有的教学时间是有限的,教师切不可为了赶进度而压缩或者省略习作修改的步骤,抑或因为学生掌握得慢而失去坚持培养的信心。✎

参考文献

- [1]滕衍平. 教为不教:小学习作教学指导的本质追求[J]. 语文建设, 2019(4).
- [2][12]叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集[M]. 北京:教育科学出版社, 2015:340, 116.
- [3][4]祝新华. 促进学习的作文评估[M]. 北京:人民教育出版社, 2017:84, 82.
- [5]王培. 让学生自主修改作文——香港同辈量表作文互改法[J]. 教学月刊(中学版), 2012(10).
- [6]常志丹. 浅析统编教材的习作编排与创新——以统编教材三年级下册第七单元习作“国宝大熊猫”为例[J]. 小学语文, 2019(5).
- [7]于桂霞. 指向审美力的小学生习作修改策略研究——以《小小“动物园”为例》[J]. 语文教学通讯, 2020(9).
- [8]谢攀. AFL作文核心素养评价模型在课后升级课中的运用[J]. 教育测量与评价, 2017(5).
- [9]周妙妙. 中国台湾地区康轩版小学国语写作教材研究[D]. 杭州师范大学, 2018(5).
- [10]任丹丹, 崔嵘. 作文改什么, 怎么改——美国小学习作修改对我国的启示[J]. 语文教学通讯, 2014(36).
- [11]卢蓉, 杨秀林. 探索多样有效的习作修改方式[J]. 语文教学通讯, 2019(9).
- 【本文系江苏省教育科学“十三五”规划 2018 年度立项课题“‘教为不教’教育思想下小学‘自悟自构式’习作教学的实践研究”(课题批准号:YZ-c/2018/05)阶段性研究成果之一】