沟通文本与生活的小学语文单元习作教学三部曲

——以部编版五年级下册第四单元为例

**常州市华润小学 房程**

【**摘 要**】习作单元是教材新增加的教学内容，以课文阅读为起点，指向写作方法的教学，加强核心素养的渗透。本文将从现有研究成果和自身教学实际出发，从多个视角对习作单元编排意向进行阐释，根据思维构建与体验式学习的基本理论，给出合理的教学建议，从而促进教学效果优化。

【**关键词**】小学语文；单元习作；真实情境

**引言**

语文知识任务群是以目标为引领，以知识为主体，融入知识情境、认知手段、知识资源，引领学习者在语文应用实践中提升语文素养。在小学语文教材模块中建立“习作学习任务”，从单元整体角度设计针对模块因素的训练点，回归语文实践本质，恢复学习者“运用语文”的认知活动，使教材中的语文元素落地生根，是当下小学语文课程改革的一项重大转向。

一、向读学写：单元习作教学的资源聚集

**（一）聚焦单元教材**

小学语文教材3~6年级的各个单元，都是根据精讲文章、略读文章、口语交际、习作、语文园地等几个模块来安排的。除了习作单元的其余单元中，虽然表面上只有“习作”与表达要素有关，但是实际上，每篇课文、口语交际、语文校园等，都和表达要素之间存在千丝万缕的联系，其中，任何出现相关要素的区域，都可能成为习作教学的承载地。所以，单元习作学习任务的研究方向和设计重点，就在于对单元内容的深入理解，也在于对单元内容与读写要素之间的关系掌握，要使习作学习任务深深地扎根于单元之中，使习作课程恰当地潜藏于各板块的朗读与鉴赏、表达与互动、整合与探究之间，借助单元内各板块子目标的完成，来达成整体“群”式目标。

**（二）聚焦表达要素**

所谓语文要素，就是说语文教育的基础因素，包含方法、基本能力、主要内容和行为习惯。不难看出，单元要素与“语文培养”息息相关，既是单元语文教学的着重点和入手点，也是单元语文教学的薄弱点与提高点。而单元语文学习任务中，最突出的就是表达要素，其所设置的一系列语文训练目标，从不同层次、不同阶段逐渐地把单元表达要素放在不同的语篇、不同的练习情境、不同的目标要求中，进而让单元要素知识化、技能化、实操化。单元写作任务，还有一项最直接的作用便是将学生单元语文素养的落地流程与方向，清晰地展示出来，让学生的写作质量提升“有形”，让学生的表达素养发展“有声”。

在采用语文教材教学时，特别是在开展习作教学之前，应从“单元”、“语用”入手，并将学习任务进行综合整合；在阅读学习中，应充分发挥学习任务的媒介作用选，运用课件，有意识地、有目的地把注意力集中到作家是怎样运用词句和布局来表达自己的思想中，重视对习作积累与学习迁移；在实施单元练习时，要紧紧抓住单元语篇元素，将其作为教材的一部分，并将其应用于实际写作中，从而达到“提升语用品质”的目的，从而使学生的语言表达水平得到提升；在“语文园地”的授课中，利用“交流平台”、“词句段运用”等部分的学习内容，帮助学生建构和丰富写作知识网络。

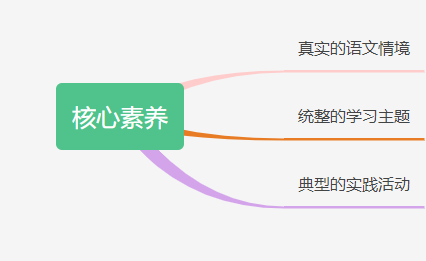


图1 核心素养

**（三）聚焦习作实践**

所谓语文教育，并非单纯地学会了语文基础知识，还要学会对语文基础知识的正确使用。正是这种“语用”特性精准定位了语文阅读、习作教学，必须置身于语文实践活动中，力求在实践中学会应用。单元习作教学，从实质上看，便是由若干习作目标连缀成的习作活动“群落”，而教科书，则为习作活动供给了若干“材料”。习作活动的具体内容便是对上述“材料”予以加工：或是以此扩展，让课文内容展现更多的内涵和细节；或是以此转换，让课文内容体现不同的层次和角度；又或者以此叠加，让单元课文有了更多的探索性和价值感；或是就此组合，使教学内容有了更多的创意与生机。

以课本为依据的习作教学，让单一的“习作”训练成为更为全面的写作培训体系，让最初指向读写的教学文本成为阅读和习作相辅相成的综合型文章，使模块中原来原本单一的教学资源整合，实现优化提升。

二、读后创写：单元习作教学的情境浸润

**（一）构建认知情境**

小学语文教科书的各组成部分都紧扣单元教学要求，从教学内容安排上就构成了“自然”的“感知—迁移—实践”的习作学习感知情境。以五年级下册第四单元为例，借助课本中的“单元导语”和语文园地中的“交流平台”，我们就能将“镶嵌”在本单元中的阅读知识点清晰地整理起来，再借助单元选文的“文后练习”或语文园地中的“词句段运用”，我们就能够准确把握依据“感知情境”中本单元语文实践的实际情况，从而构建认知情境，丰富教育过程。

**（二）构建迁移情境**

认知环境架构的往往是“教材”，其所揭示的是知识发展的一般走向和基本路径。其站在认知教学的角度，通过首次文本阅读，掌握习作知识，通过二次文本阅读，迁移习作知识，再通过“习作”和“语文园地”的表达任务应用习作知识，就此将学生的阅读学习与表达学习相互贯穿，以此形成迁移情境。“迁移情境”将写作内容搭载在具体化的文本情境中，更易于学习者掌握、转化与应用，这既是教材写作教学的内在逻辑，也是用馈赠于指导孩子习作学习的最佳材料。

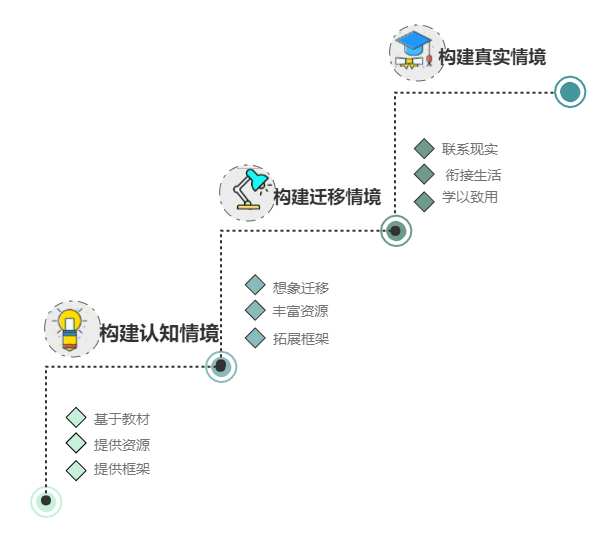


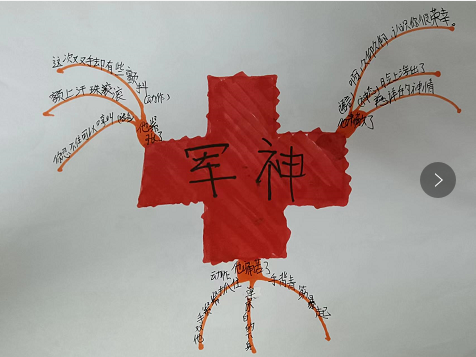
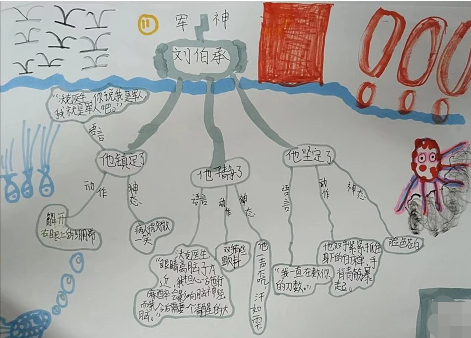
图2 情境创设的发展过程

**（三）构建真实情境**

如果说“认知情境”结构的是“教材”，那么“真实情境”的结构则是“学材”，从而引导学生从了解习作到走向实际习作活动。课本奠定了课堂教学的基础内容，其安排方式也同样有利于学生的习作学习。为了使学生积极主动地接受习作任务，并成为习作学习主体，就必须使习作与学生的生活和精神活动产生联系，使学生有代入感，也使他们担任起有具体责任的角色，这就必须营造富有感染性的“真实情境”。依旧以五年级下册第四单元为例，我们可以为学生的习作创造真实情境。

情境一：当一名小老师。如何让年龄较小的低年级小朋友对《闻官军收河南河北》这首古诗感兴趣并尝试领会其中内涵？

情境二：做课文的主角。《军神》一课的教学完成后，可以引导学生从两个角度来进行思考：一是刘伯承本人多年以后接受采访，讲授沃克医生给他做手术这段往事，他会怎么陈述这个故事呢？二是沃克医生回到德国，写了在中国的回忆录，他会怎么描写刘伯承做手术的这一段事呢？请分别站在他们各自的角度来陈述这段故事。

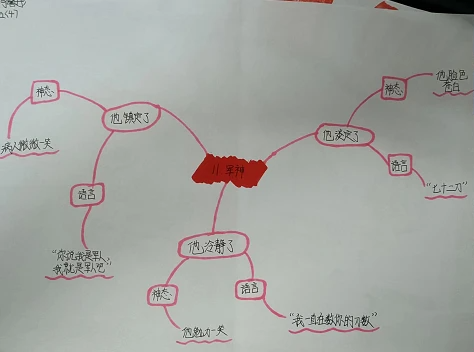
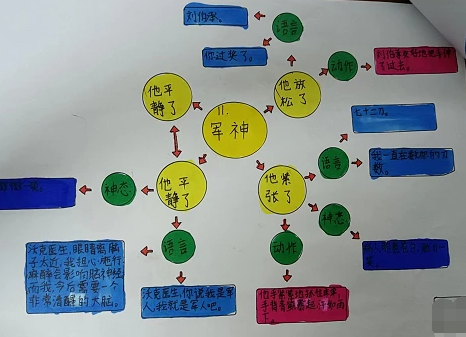
 

图3 《军神》思维导图

情境三：做一位小作家。找寻身边情绪最为鲜明的人物，他（她）身上最为显著的特点是什么？请以文字的形式为他（她）的特点画一幅画。

“真实情境”的构建，使习作教学从机械式“任务”变成了具有特色、人文情怀和表达欲望的教学。当学生在“真实情境”获得了充分的习作知识、习作技能，在面对新的习作要求、习作主题时，才能够毫无障碍地自觉地反馈和运用。“真实情境”的构建，自然要融合多元视野：可以从学生的角度来分析，也可以结合社会公众的角度；可以从家庭生活角度，也可以是在校园生活的角度；可能是我们所面对的真实世界角度，也可以是学生所向往的理想世界的角度。

三、描摹生活：单元习作教学的内容设置

**（一）精准活动目标**

在我国小学语文教材中，对各个模块均有明显的读写要求。但对具体课文文本，读写要素却显得更加笼统模糊，必须将单元模块与学习活动任务系统化、构成化和动态化。以五年级下册第四单元为例，单元朗读教学要素为“通过课文中动态、语句、神情描写，感受人物形象的内在品质”，单元习作教学要素为“试图运用动态、语句、神情描绘，表达人物形象的内在品质”。前者注重的是方法，后者所指的是习作策略。无论是由外向内的文字“感受”，或是由内向外的文字“表达”，显而易见，以“外”显“内”是阅读与习作的共有特点。将以“外”显“内”作为单元学习核心，要求在习作教学实践中细分与铺展更下位的枝节性学习方向。目标越细致，习作活动展开才会越具有针对性，学习者在共同完成此习作任务时，短板才能真实显露。根据单元各模块教材内容，我们应该将以“外”显“内”分为如下的细化目标：

目标一：把某人某瞬间的外在表现，通过图文形式展示出来，以文字描述外在，进而表达其此刻的内在心理状态。

目标二：通过变换叙事角度，把人物外在现象的描述，用文本形式转化成其内在心理活动的描述。

目标三：利用身边人和人物自身的日常对照，采用“表现反差”写法来揭示其心理变化。

这三项任务，都有着共同的目标指向，那便是表现主人公的内心世界。不过实现目标的方式有所不同，任务一注重于图文结合，而任务二则通过故事叙述的形式进行描述，任务三则穿插在画面与场景之间，并在形式转变上进一步加大力度。再从任务结构上来看，任务一和任务三从侧面烘托了主人公的内心世界，而任务二则是对内心世界的直接表现。也可从目标方向上来看，任务一与任务二，需要刻画的是角色变化的内在状态，而任务三要描绘的则是角色变换的内心世界。在单元习作任务中，需要将每个习作活动目标精准化，才能在整体习作活动有所指、有所为；将各个任务的目标阶段化，才能实现整体习作活动逐步深入，满足渐进过程中的阶段性目标。

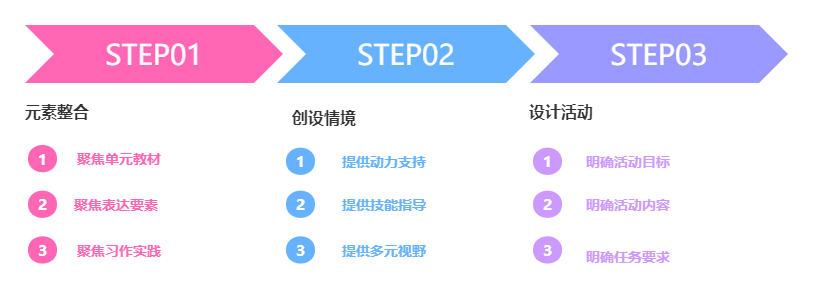


图4 单元习作教学任务的发展

**（二）精选习作资源**

单元习作学习任务根植于小学语文课本的常规性作业中。该任务主要体现的是单元表达要素，以练习形式体现，但在教材所安排的各个部分中，不会按照常规的“物尽其用”形式进行，而是作为选择性资源出现。这需要根据单元习作任务来进行取舍，哪些资源可供挑选？又怎样进行利用？依旧以五年级下册第四单元为例，原本的内容作为教学资源与课本中原来的教学内容，没有实质变化，可以融入到学习任务中，既不需要从课本中剥离原有的教学内容，也不需要将原有的教学内容与新的内容重叠。只需要将原本的阅读角度转化为表述角度，使教学内容的功能性得到最大化发挥。最重要的是课文、练习等教材的选择并没有脱离传统教学模式，而是沿用传统教学的优势；也不会抛弃原有的教学功能，而是会将教材从简单的认知转变为不同的语用，从对教材的理解转化为更加开放性的语言实践，从第三人称的阅读者转化为第一人称的创作者。

**（三）精分活动内容**

习作活动具备实用性，是学生自觉地在特定语句使用标准的约束和引导下进行的实际的、情感化的、具体化的实践活动。如此而来，如果教师运用了许多“写”以外的方式，那么想通过这样的活动来较快地掌握习作能力恐怕是不实际的。显而易见，习作活动的核心内容也正是“写”，而语文教学实践，也正是“写”的课堂教学功能。小学生的表达素养并非靠教师简单地“教”起来的，而是在系统的具体化习作活动中逐渐“练”起来的。因为单元习作学习任务，其本质也正是具体化的习作活动，是需要小学生发动主观能动性、共同完成的各项习作任务。在五年级下册第四单元中，教师根据所构成的习作学习任务的情境、目标和资源，创设出了以下习作活动：

习作活动一：将古诗《闻官军收河南河北》改编为连环画

主要任务：互相讨论并借助课本注释读懂《闻官军收河南河北》，两人为一组，将这首诗改编为一组连环画。

任务要求：一是能够体现出作者的欣喜若狂之情，二是连环画要符合诗中内容，三是为连环画提供解说词要求，能够与连环画的内容相符，还要形成相互补充。

习作活动二：改编《军神》

主要任务：一是以刘伯承的角度来叙述这一故事。二是以沃克医生的角度来叙述这个故事。

任务要求：两个任务二选一，尝试以第一人称的方式来写。二是尽量写出第一人称的内心状态和心理活动。

习作活动三：制作《班级人物情绪谱》

主要任务：选择班级内的同学将他留给你的最深刻的印象，比如开心、恐惧、愤怒、焦急、陶醉等状态，用文字描绘出来。

任务要求：一是通过真实事件来体现主人公的情绪状态。二是在他情绪爆发之前，爆发之中和爆发之后的事情都要解释清楚明白。三是可以以周边学生的状态与这位同学的表现进行对比描写。四是与其他几位学生组成一组完成封面设计和目录制作，最后编制形成《班级人物情绪谱》。

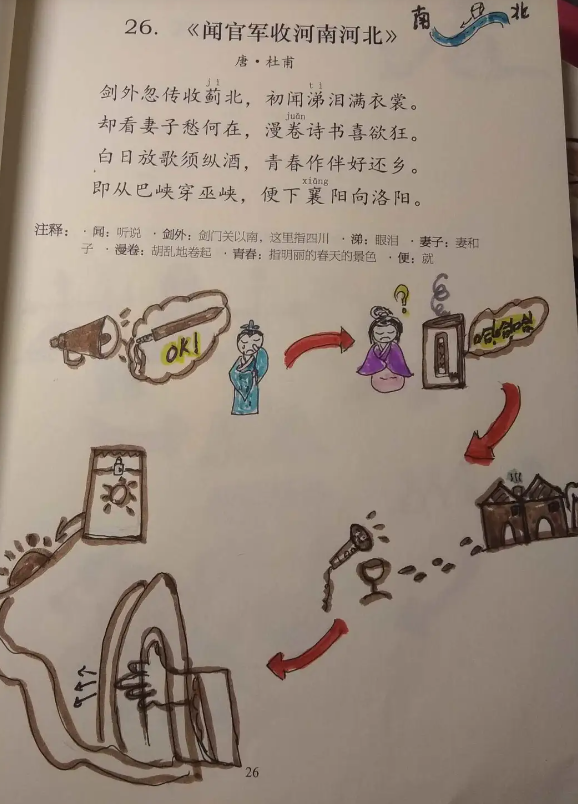


图5《闻官军收河南河北》诗配画

在构建单元习作学习任务的过程中，要突破单一的教学限制，实现整体化设计，首先要对单元进行整体规划，逐步开展教学；其次，要对项目资源进行全面整合和功能调整。再者，要这样将整个活动内容贯穿起来，将其作为及做训练的重点。在尝试的练习的过程中，要注意将能够反映出人物灵魂特质的重要句子，贯穿于整个文本的学习过程，从而使读者更好地了解文本的内涵。文章中描写动作、语言和神态的句子绝不应过分强调，避免因过分地剖析而忽略了全貌。

结语

综上所述，教师通常都有较强的单元整合能力，重视任务难度的逐层递增，通常围绕单元教学主题进行教学规划，整合教学资源，提炼习作活动主题，促进读写训练的共同进行，对学生的语文综合素养和核心能力也有公平公正的评估，使单元习作学习真正成为有效的学习交流手段。

**参考文献：**

[1]王土荣.学生写作学[M].北京：语文出版社，2013.

[2]胡琍玲．随文练笔随风入夜[J]．小学教学参考，2014，(5)．

[3]胡彩红.小学语文习作单元整体教学的实践策略——以统编语文教材四年级下册第五单元为例[J].新课程导学,2022(35):29-31.

[4]叶圣陶.叶圣陶语文教育文集[M].北京：教育科学出版社，2015：314-315.