

Research on the Implementation Strategies of Directional Expression in Primary School Chinese Reading Teaching Based on the New Curriculum Concept

Yan Wu

Yinhai School Zhuzhou City Hunan Province, Zhuzhou, Hunan, 412007, China

Abstract

The article focuses on the implementation strategies of expression oriented teaching in primary school Chinese reading under the new curriculum concept. There are problems in current teaching, such as emphasizing comprehension over expression in reading objectives, fragmented expression training, and limited opportunities for students to express themselves. The study proposes strategies such as deepening the expression elements of textbooks, creating diverse expression scenarios, and strengthening symbiotic training in reading and writing, aiming to build a bridge between reading and expression, activate students' initiative in expression, form a "input internalization output" loop, enhance students' language proficiency, and provide reference for implementing core Chinese literacy.

Keywords

New Curriculum Concept; Primary school Chinese language; Reading instruction; Point to expression

基于新课程理念的小学语文阅读教学中指向表达的实施策略研究

吴燕

湖南省株洲市银海学校, 中国·湖南 株洲 412007

摘要

文章聚焦新课程理念下小学语文阅读教学指向表达的实施策略。当前教学存在阅读目标重理解轻表达、表达训练碎片化、学生表达机会少等问题。研究提出深耕教材表达要素、创设多元表达情境、强化读写共生训练等策略,旨在搭建阅读与表达的桥梁,激活学生表达主动性,形成“输入—内化—输出”闭环,提升学生语言运用能力,为落实语文核心素养提供参考。

关键词

新课程理念; 小学语文; 阅读教学; 指向表达

1 引言

新课程理念强调语文教学要培养学生语言运用能力,阅读与表达相辅相成。阅读是表达的基础,表达是阅读的延伸。但当前小学语文阅读教学中,二者常脱节,影响学生语文素养提升。因此,探究指向表达的实施策略,对落实新课程理念、提升教学质量至关重要。

2 小学语文阅读教学现状

2.1 阅读目标聚焦“理解”,忽视“表达”迁移

在当前的小学语文阅读教学中,教学目标的设定往往

呈现出明显的“重理解、轻表达”倾向。教师在备课与授课过程中,习惯性地将核心精力投入到文本内容的解读上,诸如引导学生梳理文章的叙事脉络、剖析人物形象的性格特征、提炼文本的中心思想与情感主旨等,这些围绕“理解”展开的教学活动占据了课堂的绝大部分时间。与之相对的是,对于文本中潜藏的“表达密码”——那些支撑内容呈现的语言形式与写作技巧,如文本独特的句式选择与组合方式、谋篇布局的结构逻辑、修辞手法的巧妙运用、语言风格的形成与体现等,教师往往缺乏足够的重视与深入的挖掘^[1]。这种教学重心的失衡,使得阅读教学沦为单纯的“内容分析课”,学生在课堂上的主要任务变成了“读懂意思”,而非“学会表达”。教师既没有系统地引导学生关注文本是“如何说”的,也没有着力培养学生对语言形式的敏感度与分析能力,更未能搭建起从“理解语言”到“运用语言”的桥梁。长此

【作者简介】吴燕(1999-),女,中国湖南娄底人,本科,中小学二级教师,从事小学教育、语文教学、班主任工作等研究。

以往,学生即便能够准确把握文本的内容与情感,却难以在阅读过程中接触到的丰富语言范式、精妙表达技巧内化为自身的语言储备与表达能力,最终造成阅读输入与表达输出之间的严重脱节,形成能力培养上的断层。

2.2 表达训练碎片化,缺乏系统性设计

部分教师已意识到在阅读教学中融入表达训练的重要性,并尝试开展相关教学活动,但这些训练大多局限于零散的“随文练笔”层面,未能形成一套科学、系统的教学体系。在训练内容的选取与安排上,缺乏基于学段教学目标和整套教材知识体系的整体规划与长远考量,往往是想到哪里就练到哪里,具有很强的随意性。这种缺乏系统性的训练,使得表达训练与学生的认知发展规律和语言能力提升路径不相契合,无法形成循序渐进的训练梯度^[1]。同时,训练内容与阅读文本之间的关联度不高,未能紧密结合文本的表达特点和语言特色来设计针对性的训练,导致学生在训练过程中难以将从文本中习得的表达方法有效迁移运用,无法实现阅读与表达的有机融合。长期处于这样的碎片化训练状态,学生所掌握的表达技能只能是零散的、孤立的,难以形成连贯、完整的表达能力体系,严重制约了学生语言表达能力的整体提升。

2.3 学生表达机会被压缩,主体性弱化

在小学语文阅读课堂上,教师常常以“讲解分析”为核心主导整个教学流程,将大量的时间用于对文本的解读、知识点的灌输以及教学环节的推进,学生在课堂中更多地处于被动倾听和接受的状态,主动表达的机会被大幅压缩。学生的表达往往被局限在回应教师提出的问题这一狭窄范围内,而这些问题又多以封闭性为主,答案往往是固定且唯一的,几乎没有给学生留下自主思考、发散思维进而进行开放性表达的空间。即便课堂中设置了一些表达环节,其最终的评价权也多掌握在教师手中,以教师的评判作为终结,学生之间缺乏相互评价、相互质疑、相互启发的互动过程。这种教学模式使得学生难以从不同角度、不同声音中获取多元的反馈信息,无法在交流碰撞中完善自己的表达,进而难以提升表达的质量和深度。长此以往,学生在表达上的主体性被严重弱化,逐渐习惯了被动接受教师的观点和结论,表达的主动性和内在驱动力不断降低,思维的活跃度和创造力也受到极大的压抑,不利于其独立表达能力和个性思维的培养。

3 新课程理念下小学语文阅读教学指向表达的实施策略

3.1 深耕教材表达要素,搭建“理解—迁移”桥梁

教师要从根本上转变“重内容解析、轻形式探究”的教学观念,将文本解读的核心从单纯理解“写了什么”的内容层面,转向深入探究“怎么写”的表达层面,让阅读教学成为学生学习表达的重要阵地。在备课环节,教师需对教材进行系统性的深度挖掘,精准捕捉其中显性与隐性的表达要

素:一方面,要梳理不同文体固有的结构范式,像记叙文通常遵循的“起因—经过—结果”叙事链条,说明文常见的“总分总”“并列式”等结构模式,以及议论文“提出论点—论证论点—总结论点”的逻辑框架等,让学生明晰不同文体的表达骨架;另一方面,要细致剖析文本中句式的表达功能,比如排比句通过结构的对称和语气的层层递进增强表达的气势,疑问句通过引发读者思考推动情感的递进,感叹句借助强烈的语气传递鲜明的情感态度等;同时,还要提炼修辞背后的运用逻辑,例如比喻修辞中本体与喻体之间的“相似点联想”,拟人修辞中赋予事物人类情感与行为的“情感投射”,夸张修辞中对事物特征的合理放大或缩小以增强表达效果等^[1]。

在课堂教学中,教师要运用多样化的教学方法引导学生主动感知和领悟这些表达技巧。可以采用“对比品读”的方式,将文本中简洁凝练的叙述性语言与细致入微的描写性语言放在一起比较阅读,让学生在对比中体会作者为何在某些地方一笔带过、在某些地方浓墨重彩,进而理解“详略安排”对于突出文章主旨、塑造人物形象或展现景物特点的重要作用;也可以通过“聚焦留白”的策略,引导学生关注文本中省略号、破折号等标点符号的使用,启发他们思考“作者为何在此处选择留白而非直白表述”,感受这种“言有尽而意无穷”的表达所带来的余韵悠长的效果,并尝试模仿这种表达方式来丰富自己的语言表达。此外,教师还需结合单元语文要素,为学生构建一套清晰的“表达知识图谱”。根据学生不同学段的认知水平和语言发展需求,将表达训练点进行有序编排,如三年级重点训练“围绕中心句把内容写具体”,四年级侧重学习“运用多种感官描写景物”,五年级着重掌握“用具体事例表现人物品质”,六年级则注重“通过环境描写烘托人物心情”等,使各学段的表达训练相互衔接、螺旋上升,形成一个完整的体系。

3.2 创设多元表达情境,激活学生主体意识

新课程理念强调教学应回归生活、贴近学生经验,而“生活化”“情境化”正是实现这一目标的重要路径。在阅读教学中指向表达,需依托真实可感的情境设计,将表达任务转化为学生乐于参与的“语言实践活动”,让他们在“用中学”“学中用”的循环中自然提升表达能力。这种情境并非脱离文本的虚构场景,而是与阅读内容深度绑定的“语言运用场”,能有效唤醒学生的表达欲望,凸显其在学习中的主体地位^[4]。

其一,搭建“角色代入”情境,让学生以文本中人物的视角体验语言。教师可引导学生走进角色的内心世界,如在童话教学中,让学生化身为故事里的小动物或主人公,以第一人称写日记,记录“自己”的经历与感受——此时学生不仅要模仿文本中符合角色身份的语言风格(如童话中天真烂漫的对话、神话中庄重威严的叙述),还要融入自己的理解进行个性化表达。在历史故事教学中,开展“穿越对话”

活动,让学生扮演历史人物进行对话交流,在还原历史语境的过程中,体会文本中人物语言的言外之意,进而学会用恰当的语气、措辞传递情感与态度。这种情境能让学生从“旁观者”变为“参与者”,在沉浸式体验中深化对文本表达特点的理解。其二,创设“问题探究”情境,以开放性议题驱动深度表达。教师需敏锐捕捉文本中的矛盾点、留白处或可拓展的空间,设计没有标准答案的探究问题,如“如果故事发生在现代,主人公的选择会有变化吗?请结合生活实际说说理由”“文中此处景物描写若换成另一种风格,会对表达效果产生什么影响?”。这类问题不局限于对文本内容的复述,而是要求学生结合文本逻辑、生活经验进行分析、推理和创造,在阐述观点的过程中,需组织清晰的语言结构,运用恰当的论据支撑,从而提升表达的条理性与说服力。探究过程中,教师要鼓励学生大胆质疑、多角度思考,让表达成为思维碰撞的载体。其三,构建“合作互动”情境,在语言交往中打磨表达品质。通过“小组辩论”“主题研讨”“批注互评”等形式,为学生创造相互倾听、回应、修正的机会。例如,针对文本中具有争议的观点组织辩论,正反方需围绕核心议题引用文本内容或生活实例展开论述,在反驳对方观点时,既要听懂他人的表达逻辑,又要快速组织语言进行回应,这一过程能显著提升语言的敏捷性与精准度;在“批注互评”活动中,学生需在同伴的习作或发言记录上写下评价,如“这个比喻很新颖,让我想到了……”“这里如果补充一个例子,会更有说服力”,在发现他人亮点与不足的同时,也能反观自身表达的优缺点。

3.3 强化读写共生训练,实现“输入—输出”闭环

阅读与表达本就是相辅相成的有机整体,阅读是语言信息的输入与积累,表达则是对所学知识的运用与输出,二者共同构成了语文能力发展的完整链条。强化读写共生训练,就是要遵循“阅读是吸收,写作是运用”的内在规律,精心设计与学生认知水平相契合的阶梯式读写结合活动,让表达训练始终与文本学习紧密相连、深度融合,避免出现阅读与表达“两张皮”的现象。

对于低年级学生,由于其语言积累有限、抽象思维能力较弱,读写训练应侧重于“仿说仿写”。教师可引导学生从模仿课文中的基础语言形式入手,比如学习课文里生动形象的叠词句式“ABB式”“ABAC式”进行造句,像“红彤彤的苹果”“自由自在地飞翔”,在模仿中感受语言的韵律美和表达效果;也可以依据文本中的插图,让学生观察画面内容,续编简短的句子或对话,将课文中的词汇和句式自然地融入自己的表达中^[5]。通过这种低难度、高频率的模仿训练,帮助学生在潜移默化中积累丰富的语言素材,培养对语言的敏感度,为后续的表达打下坚实基础。进入中年级,学生的语言能力有了一定提升,读写训练可聚焦“改写补写”。教师可以设计多样化的转换练习,如将凝练含蓄的诗歌改写成通俗易懂的记叙文,在转换过程中,引导学生

将诗歌中跳跃的意象转化为具体的场景和情节,体会不同文体在表达上的差异;还可以让学生为课文中的插图添加细节描写,包括人物的神态、动作、周围的环境等,在补充内容的过程中,学会运用多种表达方式丰富文本内涵,进一步掌握不同表达方式的特点和适用场景,提升语言的运用灵活性。高年级学生已具备一定的独立思考和创新能力,读写训练则应注重“创写评改”。教师可鼓励学生借鉴文本中的高级表达技巧进行创造性写作,例如学习散文中细腻的抒情手法来描写“校园一景”,将自己对校园的情感融入景物描写之中;运用小说中巧妙的悬念设置技巧创作短篇故事,吸引读者的阅读兴趣。同时,建立“自我修改”“同伴评阅”“教师点拨”的三级评改机制:学生先自主审视自己的作品,检查内容是否完整、表达是否流畅;再与同伴交换作品进行评阅,相互提出修改建议,在交流中碰撞出思维的火花;最后由教师进行针对性的点拨指导,重点关注表达的完整性与感染力,帮助学生发现问题、完善作品。在整个读写训练过程中,特别需要强调训练的“关联性”。每一次表达训练都应与当前阅读的文本紧密挂钩,以文本中的表达方法为核心,设计具有针对性的写作任务,确保学生在阅读中习得的表达技巧能在写作中得到即时运用。例如,在学习《北京的春节》中通过对腊月里熬腊八粥、泡腊八蒜,除夕时贴春联、穿新衣等细致入微的习俗细节刻画,展现浓厚节日氛围与民俗文化的写法后,让学生描写“家乡的一种特色习俗”,要求他们运用类似的细节描写手法,而非脱离文本进行笼统空泛的叙述。通过这种与文本紧密关联的训练,让学生在阅读中吸收的细节捕捉技巧与文化表达思路经过内化加工,顺利转化为自身的表达能力,形成“输入—内化—输出”的完整闭环,真正实现阅读与表达的协同发展。

4 结语

在新课程理念指引下,解决小学语文阅读教学中阅读与表达脱节等问题,需依托深耕教材、创设情境、强化读写共生等策略。这些策略能搭建“理解—迁移”桥梁,激活学生表达主动性,形成完整闭环。实践中灵活运用,可提升学生语言运用能力,落实语文核心素养,为学生语文学习与终身发展奠基,推动小学语文阅读教学提质增效。

参考文献

- [1] 马梅.新课程理念下的小学语文课堂阅读教学研究[J].嘉应文学,2024,(12):179-181.
- [2] 衣萍.新课程理念视域下浅析小学语文阅读教学模式转变研究[J].吉林广播电视大学学报,2024,(02):134-136.
- [3] 李金霞.新课程理念下的小学语文课堂阅读教学策略的研究[J].嘉应文学,2024,(01):173-175.
- [4] 程卫民.新课程理念下的小学语文写作教学[J].中国新通信,2020,22(12):171.
- [5] 杨薇.人文教育理念下小学语文阅读教学探讨[J].当代教育实践与教学研究,2015,(03):38-39.