

融合与建构：语言文字积累与梳理的实践路径探析

何经旦

摘要：为全面提升学生的语文核心素养，解决当前“语言文字积累与梳理”学习任务群教学中存在的机械记忆、脱离语境、评价单一等问题，教师可基于《义务教育语文课程标准（2022年版）》要求，通过“关联逻辑—联系生活—突破形式—重构评价”的思路确定教学目标，构建“单元情境统摄、结构化图示支持、项目任务引领、定期强化梳理”的实践路径，助力学生在真实情境中实现知识建构与素养提升。

关键词：学习任务群；语言文字积累与梳理；语言运用能力

《义务教育语文课程标准（2022年版）》设置了三种类型的六个语文学习任务群。其中，“语言文字积累与梳理”作为唯一的基础型学习任务群，其意义不仅在于直接支撑语言运用核心素养的落实，更对学生思维发展、审美提升与文化认同具有奠基作用，是展开其他任务群学习的前提。^[1]语言积累是学习者在语言实践中，通过持续的输入与输出，逐步丰富词汇储备、内化语法规则、提升语用能力的过程。语言梳理则是在积累的基础上，通过辨析、归类、整合等思维活动，将零散的语言材料系统化、结构化，进而形成可迁移的学习策略与认知图式。积累为梳理提供素材，梳理使积累深化，二者相辅相成，共同推动学生语言经验的结构

化与意义生成。

一、现状分析：透视语言积累与梳理相脱离的教学困境

积累为学生奠定了知识学习的基石，梳理则推动着知识的内化与深化。学生在梳理过程中，可将零散的知识点整合为有序的认知结构。基于此，笔者通过问卷调查和师生访谈，发现学生的日常语言文字积累与梳理存在以下问题。

机械积累，忽视语用。过度强调字词、语法的机械记忆与重复训练，却忽视其在真实语境中的理解与应用，导致知识僵化，难以转化为实际运用能力。教师往往要求学生通过反复抄写、背诵、默写

作者简介：何经旦，浙江省温州市苍南县教师发展中心小学语文教研员（温州 325800）。

等方式掌握字词和句式，评价也侧重字词拼写、语法规则的正误判断等。这种孤立、脱离情境的训练，使学生将语言知识视为静态、孤立的文字符号，而非动态、鲜活的交际工具。

脱离语境，学用脱节。语言学习与生活实际、交际情境的关联较为薄弱，学生积累的语言材料难以在真实的交流语境中被有效激活与调用。课堂教学与学生的现实生活经验、真实交际需求联系不够紧密，学习内容局限于课本和配套作业，缺少在拟真或真实生活场景中的应用实践，导致学生学习动力不足、效率较低。

教学方式方法较为单一，未能充分关注学生在学习风格、认知水平等方面的差异，缺乏个性化的积累指导与梳理支持。教师往往采用统一的教学进度、学习任务和评价标准，忽视学生在词汇储备、阅读兴趣、思维特质等方面的个体差异。

评价存在偏颇，重知识考查轻能力培养。评价方式多以纸笔测试为主，关注知识的记忆情况，缺少对学生语言综合运用能力、学习过程表现以及创

造性表达的考查。评价以期末的标准化考试为主，题型多为填空、选择、默写、阅读理解，重点考查学生对既定知识的记忆与复现。而对于学生在真实或复杂情境中的口语交际、创意写作等综合语言运用能力，以及在学习过程中表现出的合作、探究等素养，缺乏有效且常态化的评价。

二、目标定位：探寻语言积累与梳理融合发展的教学价值

（一）关联逻辑，强调整体性

语言文字积累与梳理的核心在于厘清其内在的逻辑关联。在传统教学中，知识常以“课时”为单位被割裂，学生学习的是孤立的字词、分散的句型，知识之间缺少联系。关联逻辑倡导以“单元”为整体框架，甚至打通单元界限，在更大的知识网络中定位每一次学习。^[2]下面，以统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）三年级上册第二单元“金秋时节”为例进行分析（见表1）。

表1 零散到系统的知识建构对比

传统教学：课时割裂	关联逻辑教学：单元整体
知识传授：孤立的字词、分散的句型	知识定位：单元/跨单元知识网络
积累结果：零散的字词句记忆	核心任务：感受秋天之美
案例：三年级上册第二单元“金秋时节”单篇课文教学	积累内容：描写秋天的词语，如“寒霜”“凉爽”“五彩缤纷”等 描绘秋天景象的句子：水泥道像铺上了一块彩色的地毯 古人借秋景抒情的诗句：《望洞庭》《山行》《夜书所见》 策略体系：“观察—积累—运用”策略，归纳、类比思维经验

本单元围绕秋天的主题编排了精读课文《古诗三首》（《望洞庭》《山行》《夜书所见》）、《铺满金色巴掌的水泥道》《秋天的雨》，略读课文《听听，秋的声音》。若按传统方式教学，学生可能只会孤立地记住每首诗的诗句、每篇课文的好词佳句。但从单元整体视角出发，教师可引导学生建立“感受

秋天之美”的核心任务^[3]，系统梳理和积累以下内容：描写秋天的词语，如“寒霜”“凉爽”“五彩缤纷”等；描绘秋天景象的句子，如“水泥道像铺上了一块彩色的地毯”这类生动的表达；古人借秋景抒情的诗句，体会诗人不同的情感寄托。此外，教师还应进一步关联生活中的秋天景象，让学生用

积累的语言素材进行描述。这样，学生积累的就不再是零散的字词句，而是一套可迁移的“观察—积累—运用”策略，以及归纳、类比的思维经验，充分体现了语言文字积累与梳理的内在逻辑关联。

（二）联系生活，突出实践性

联系生活，意味着将学习内容嵌入学生熟悉的真实、半真实情境，设计具有实际意义和交际功能的学习任务，使积累与梳理成为解决现实问题、完成真实项目的必要过程。^[4]以五年级上册第三单元“民间故事”为例。在学习完《猎人海力布》《牛郎织女（一）》后，教师可设计“民间故事传讲人”学习任务。学生可选择一个自己感兴趣的民间故事，如《白蛇传》《孟姜女哭长城》等，通过查阅书籍、网络检索等方式，搜集该故事的起源背景、发展脉络、核心情节、人物特征等信息；接着，对这些信息进行梳理，按照一定的逻辑顺序重新组织故事内容，用自己的语言将故事撰写出来，并制作成手抄报或简易绘本；最终，在班级举办的“民间故事分享会”上，向同学展示自己整理的成果。在此过程中，学生对民间故事的理解突破课文局限，深入文化传承层面。他们既要积累故事中的语言表达，又要梳理故事背后的文化内涵，并将这些知识运用到实际的创作与讲述中。

（三）突破形式，激发趣味性

单一的知识积累方式（如机械抄写、死记硬背）不仅易使学习过程枯燥乏味，还难以满足不同学生的差异化需求。突破形式意味着教师应结合学习内容与学生特点，设计多样化、可选择且具有挑战性的活动，让积累与梳理的过程成为充满吸引力的认知旅程。例如，在《山居秋暝》的教学中，教师可提供多种积累与梳理的方式，如可让有视觉空间型特长的学生为诗歌绘制“诗中有画”的意境图，并在画旁标注体现意境的关键词句；让语言逻

辑能力强的学生制作诗歌“鉴赏卡片”，从意象选择、画面层次、情感表达等角度进行分析梳理；对于擅长音乐节奏的学生，则可让他们尝试为诗歌配乐朗诵，录制音频，并说明配乐与朗诵节奏如何体现诗歌的情感。

（四）重构评价，注重过程性

重构评价，意味着将评价作为贯穿学习全过程、促进学习的工具。聚焦学生在任务中展现的能力、运用的策略以及持有的态度，通过引入自我评价、同伴互评、教师评价，乃至家长和社区评价等多元主体参与的评价方式，让评价更趋全面、真实。以三年级上册第一单元“校园生活”为例，教师可重构评价，使其贯穿“班级日志创编”项目全过程。在资料搜集阶段，学生通过自评表记录并梳理查找到的与课间活动相关的动词、形容词；在小组合作整理课文的排比句式时，运用同伴互评量表评估组员的参与度与贡献值。教师则通过观察日志，标注学生的策略运用与创新表现。在最终成果展示会上，各小组依据多维评价数据优化文本结构。这种动态评价机制使语言积累过程显性化，推动学生从被动接受转向主动建构。

三、实践路径：语言文字积累与梳理融合的四维操作体系

（一）单元情境统摄，在整体语境中积累

以三年级上册第一单元为例，本单元围绕“校园生活”主题，编排了《大青树下的小学》《花的学校》《不懂就要问》等课文，以及习作《猜猜他是谁》。基于此，教师可创设“趣味人物推介官”学习情境，将每篇课文的学习都作为学生探索校园人物特点的站点。例如，在学习《大青树下的小学》时，可设计“民族伙伴推荐员”任务，引导学生梳理文中描写各民族小朋友外貌和性格的语句，

积累相关词汇，并用自己的话描述这些小伙伴的特点；在学习《花的学校》时，开展“诗意伙伴描绘员”任务，让学生摘抄文中富有想象力的语句，体会用拟人手法塑造形象的妙处，同时，整理描写事物特征的词句，为“描绘心目中的完美小伙伴”作准备；结合单元习作《猜猜他是谁》，设置“神秘伙伴揭秘员”任务，鼓励学生运用前两课积累的语言素材，从外貌、性格、爱好等方面写一篇介绍小伙伴的短文，让读者猜猜写的是谁。通过这样的单元整合学习，学生能在真实且贴近生活的情境中，有效积累与梳理语言文字，提升语言运用能力，感受语文学习的实用性与趣味性。

（二）结构化图示支持，在深度思维中梳理借助思维导图、分类图表等可视化工具，学生能够清晰地梳理语言素材，将零散的知识结构化、系统化，从而推动语言的深度学习。例如，借助词语网络图，学生可在积累过程中对相关词汇、短语进行系统分类与整合。以三年级上册《大自然的声音》一课为例，课文中有丰富的拟声词与大量结构相似的“的”字词组，生动呈现出多种层次的自然声音，具有语言积累价值。教师可引导学生开展三个层次的分层摘抄活动（见图1）。

第一层，自由摘录：根据课后练习题的指引，摘抄文中描写风声、水声、动物叫声等内容的语

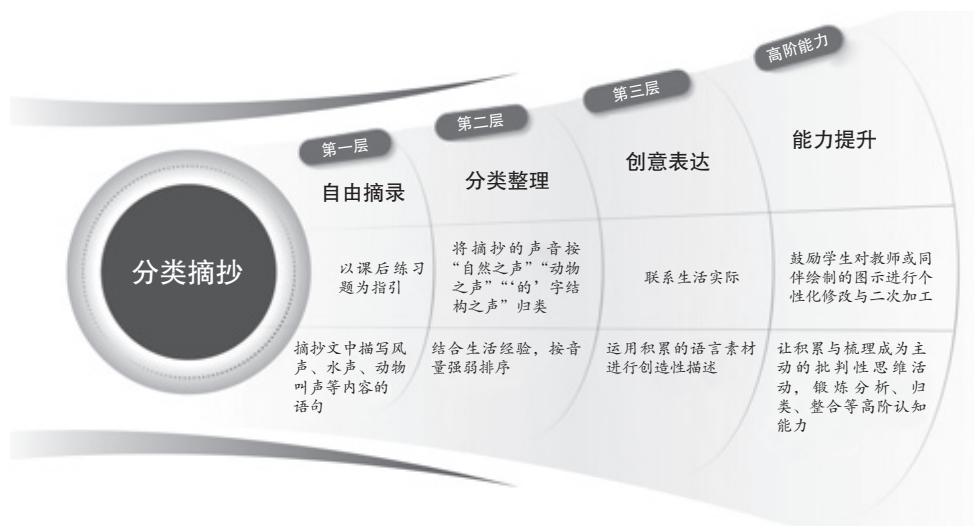


图1 分类摘抄活动层次

句。第二层，分类整理：将摘抄的声音按照“自然之声”“动物之声”“‘的’字结构之声”进行归类，并结合生活经验，依据音量强弱排序。第三层，创意表达：结合生活实际，运用积累的语言素材进行创造性描述，如“鸟儿是自然的歌唱家……厨房仿佛是一座音乐厅……”。通过这样的活动，学生不仅能在积累中完成整理，在整理中实现迁移，更能同步提升语言能力与逻辑思维。此外，学生还可对教师或同伴绘制的图示进行个性化修改与二次加

工，让积累与梳理成为主动的批判性思维活动，切实锻炼自身的分析、归类与整合等高阶认知能力。

（三）项目任务引领，在主题探究中融合开展项目式学习、主题演讲、征文活动等，能够有效促进学生在真实语境中积累语言知识并进行结构化梳理。在完成的过程中，学生需要自主选择并运用与任务相关的语言素材，从而在“输入—输出”的完整闭环中提升综合语言运用能力。以三年级下册第三单元“观察与发现”为例，本单

元包含《海底世界》《石蜂》《小虾》等课文，聚焦自然现象与生物特性。基于此，教师可设计开展“小小科普讲解员”项目式学习。在准备阶段，学生通过阅读课文和课外资料，积累精准描述事物特征的词语，如记录石蜂飞行的“准确无误”“确实”等；梳理文中介绍事物特征、变化过程的句式，如“有的……有的……还有的……”。随后，学生撰写科普短文，将积累的词语和句式融入其中，向低年级同学介绍所选对象的奥秘。最后，制作图文并茂的科普卡片，并在班级“科普小讲堂”中展示讲解。在此过程中，学生经历了从语言输入到输出的过程，实现了语言文字的积累与结构化梳理，提升了语言的综合运用能力。

（四）定期强化梳理，在系统回顾中内化

教师应建立定期复习整理机制，帮助学生系统回顾已学内容。在复习过程中，可通过小组讨论、成果分享等活动，引导学生梳理并内化语言知识，巩固记忆，深化理解。教师应提供及时有效的反馈，引导学生反思自己的学习过程，如鼓励学生撰写学习日志，回顾语言文字积累与梳理过程中的得失。统编教科书中的语文园地是落实“语言文字积累与梳理”的重要载体。教师可设计“自主学习单”，引导学生在“交流平台”“识字加油站”“词句段运用”“日积月累”等板块中，有目的、有顺序地进行语言实践活动。学生可借助思维导图、表格等工具，系统梳理单元人文主题、文章结构、语言特色、读写策略等内容，构建网状知识结构。^[5]这一图示化过程，既能直观呈现学生的思维路线，又能推动学生对单元内容进行深度加工，进而实现学习方法的总结与学习经验的交流。以四年级上册第一单元“自然之美”为例，教师依托语文园地设计“感官探秘之旅”主题任务：在“交流平台”板

块，引导学生归纳“边读边想象画面”的技巧，并绘制“多感官体验卡”；在“词句段运用”板块，组织学生收集“人声鼎沸”等与声音相关的词汇，分类整理后，结合生活场景展开仿写练习；在“日积月累”板块，带领学生研读《鹿柴》，借思维导图剖析诗中以动衬静的笔法，精准捕捉诗歌的鲜活画面，帮助学生深度感知自然之美。

“语言文字积累与梳理”作为基础型学习任务群，其有效实施对学生语文核心素养的培养具有重要意义。教师应充分认识积累与梳理相互依存、彼此促进的关系，通过情境化整合、结构化梳理、项目式驱动、周期性强化等策略，推动二者在教学中深度融合，引导学生在丰富的语言实践活动中实现知识的主动建构、能力的阶梯式发展与素养的整体提升，真正使语文学习成为有意义、有逻辑、有生命的成长过程。

参考文献：

- [1] 申宣成.“语言文字积累与梳理”学习任务群的价值、内容与实施[J]. 语文建设, 2022(21): 8.
- [2] 李煜晖. 新课标与语文学习任务的进阶[J]. 中学语文教学, 2021(5): 6.
- [3] 邵朝友, 崔允灏. 指向核心素养的教学方案设计: 大观念的视角[J]. 全球教育展望, 2017(6): 17.
- [4] 荣维东, 唐玖江.《义务教育语文课程标准(2022年版)》的主要变化、学理依据与实施策略[J]. 课程·教材·教法, 2022(9): 16.
- [5] 何必钻.“梳理与探究”的内涵、应用场景与实践策略[J]. 语文建设, 2024(12): 35.

(责任编辑: 邝逸宁)