

# 生态语言学视域下小学语言素养培育研究

张婧婧

黄冈师范学院, 湖北 黄冈 438000

**摘要:** 语言素养居于小学语文核心素养培育的优先位置, 是其他素养稳步发展的基石。生态语言学以整体性、共生性、环境性、动态性为核心特征, 将语言发展视作有机生态系统, 为破解当前小学语言素养培育的现实困境、重构科学化培育体系提供了全新跨学科视角。本文以“豪根模式”的语言生态范式为核心理论支撑, 梳理生态语言学视域下小学语言素养培育的四大核心理念, 深度剖析当前培育实践中存在的生态失衡问题, 紧扣问题靶向构建兼具理论性与实操性的实践路径, 兼顾理论深度与一线教学适配性, 力求为小学语言素养培育提质增效、助力核心素养落地提供切实可行的参考与指引。

**关键词:** 生态语言学; 小学语文; 语言素养; 生态化培育路径; 核心素养

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202603036

## 0 引言

随着基础教育课程改革的持续深化, 语文教学逐步从“知识本位”转向“素养本位”, 《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确指出, 语文课程培养的核心素养是文化自信和语言运用、思维能力、审美创造的综合体现<sup>①</sup>。语言素养作为核心素养的根基, 其培育质量直接决定小学语文育人成效。生态语言学聚焦语言与所处环境之间的互动关系研究, 将生态系统的运行规律迁移至语言教学领域, 打破了传统语言教学的单一化、碎片化局限。当前小学语言素养培育实践中, 普遍存在内容窄化、策略固化、场域封闭、评价单一等问题, 语言素养培育生态系统失衡, 难以实现学生语言能力与综合素养的协同提升。

现有关于小学语言素养培育的研究, 多聚焦于单课教学策略的微观优化, 尚未形成系统的理论框架; 而生态语言学在语言教学中的应用研究, 多集中于外语教学领域, 在小学语文教学中的探索多为零散的实践探讨, 尚未构建起基于生态语言学核心特征、覆盖培育全链条的语言素养培育体系, 也未针对教学中的生态失衡问题提出系统性破解路径。基于此, 本研究主要采用文献研究法、案例分析法与课堂观察法, 立足生态语言学核心理论, 细化培育理念、深挖失衡根源、优化实践路径, 补齐现有研究短板, 推动小学语言素养培育回归生态化、科学化轨道, 贴合小学生认知发展规律与语言成长需求, 切实破解一线教学痛点。

## 1 小学语言素养培育的生态观

### 1.1 生态语言学核心内涵与理论基础

艾纳·豪根(1972)将语言与环境的关系类比为生物与自然生态的关系, 聚焦语言系统

内部各要素、语言与外部环境的共生平衡关系, 强调语言生态系统的整体性与可持续性, 称为“豪根模式”<sup>②</sup>。本文以此为核心理论支撑, 将小学语言素养培育视作一个完整的有机生态系统, 系统内包含教师、学生、教学内容、教学环境、评价机制等多个生态因子, 各因子相互依存、相互作用, 共同决定语言素养培育的整体成效。

生态语言学的核心特征可归结为四点, 这四大特征也是构建小学语言素养培育理念的核心理论依据: 其一, 整体性, 即语言与所处的自然、社会、文化环境各要素相互依存, 构成有机整体系统, 单一要素的割裂会破坏整体平衡, 整体功能远大于各要素功能之和; 其二, 共生性, 即语言与外部环境构成互惠互依的有机体, 系统内各单元需协同发展才能实现自身存续, 良性互动才能维系系统稳定; 其三, 环境性, 即语言与外部生存环境、内部发展环境持续相互影响、相互作用, 语言的发展与培育离不开内外环境的支撑, 环境直接影响语言学习的质量与成效; 其四, 动态性, 即语言生态系统是具备自调能力的运动系统, 可通过与环境的互动、内部关系的协调实现稳定平衡。立足这四大核心特征, 可提炼出适配小学语言素养培育的四大生态理念, 为教学实践提供理论指引。

### 1.2 四大生态培育理念的内涵与价值

1.2.1 整体培育观: 摒弃碎片化, 实现素养协同

整体培育观是生态语言学整体性特征的直接映射, 核心是打破传统语言教学“重知识、轻素养”“重局部、轻整体”的碎片化误区。传统教学中, 教师往往将语言素养窄化为字词识记、句式仿写等基础知识点, 割裂了语言与思维、审美、文化的内在关联, 违背了核心素养的培育要求。整体培育观强调, 小学语言素

养培育是一个有机整体,需将语言知识积累、语言技能提升、语言修养养成融为一体,以语言运用为纽带,串联思维能力、审美创造、文化自信三大维度,实现“知、能、情、意”的协同发展,让语言教学兼具工具性与人文性,杜绝片面化、割裂式教学,充分发挥生态系统的整体育人效能。

### 1.2.2 动态培育观:拒绝固化,适配学情发展

动态培育观依托生态语言学的动态性特征,契合小学生认知发展的渐进性、差异性规律。小学生的语言能力、思维水平随年纪增长逐步提升,且不同学生的学习基础、学习能力存在明显个体差异,一成不变的教学模式无法满足全体学生的成长需求。动态培育观要求教师摒弃“一刀切”的固化教学模式,根据低、中、高学段学生的认知特点、语言基础,动态调整教学目标、教学策略与任务难度,构建弹性化、分层化的教学体系;同时紧跟教学进程与学生反馈,实时优化教学环节,让教学始终贴合学生动态发展的学情,实现教与学的同频共振,激活语言学习的内生动力。以小学三年级习作教学为例,学生从看图写话到命题作文的过渡期,教师需根据学生语言表达能力的实际水平,逐步从“扶”到“放”,先提供句式支架,再鼓励自由表达。教师只有根据学生动态发展的思辨能力、探究能力、反思能力,不断调整教学策略,才能使课堂处于一种相互协调和适应的状态之中。

### 1.2.3 环境培育观:打破封闭,联动内外场域

环境培育观源于生态语言学的环境性特征,核心是打破课堂教学的封闭性,搭建课内课外、校内校外联动的语言培育场域。语言素养的培育并非局限于课堂之内,而是离不开环境的浸润与支撑。小学语言素养培育的生态环境分为内生态与外生态:内生态指课堂教学情境、教材内容等课内学习环境,外生态指校园、家庭、社会等课外语言环境。环境培育观强调,教师需兼顾内外生态的优化,依托课内情境夯实语言基础,借助课外环境拓展实践空间,让语言学习从课本走向生活、从课堂走向社会,在真实场景中强化语言运用能力,让语言素养培育更具生命力与实用性。例如在教学《海滨小城》一课时,教师创设“我是小城推荐官”的沉浸式情境,让学生模拟向游客介绍小城风光,引导学生将课文语言转化为交际语言,实现课堂情境向生活情境的延伸,充分发挥环境对语言素养培育的正向作用。

### 1.2.4 共生培育观:破除单向,推动协同育人

共生培育观是生态语言学共生性特征的具象化体现,核心是破除传统教学“教师单向灌输、单一主体主导”的局限,构建多元协同的共生育人体系。在小学语言素养培育生态系统中,存在师生、生生、家校、知能、学用等多组共生关系,各组关系相互制约、相互促进,唯有实现良性互动,才能维系生态系统的平衡。共生培育观要求教学摒弃单向度的知识传递,构建师生互动、生生合作、家校协同的培育模式;同时打破单一评价壁垒,建立多元反馈机制,让各生态因子充分发挥作用,形成育人合力,实现知识传授与素养提升、教师教学与学生成长的双向共生、协同发展。

## 2 小学语言素养培育的生态失衡问题剖析

受传统教学理念、应试教育思维等因素影响,当前小学语言素养培育实践中,生态系统内各因子错位脱节、互动失效,违背四大生态培育理念,引发多重生态失衡问题,直接制约语言素养培育质量,具体可归结为四方面。

### 2.1 整体观缺失:培育内容窄化,核心素养联动不足

整体培育观的缺失,导致小学语言素养培育内容呈现明显的窄化、碎片化特征。多数教师对语言素养的内涵理解流于表层,把“语言素养”窄化为“语言知识掌握”,把培育核心完全放在陈述性知识的讲授上,课堂教学多围绕零散知识点展开,缺乏整体性教学设计,语言知识与生活实际、文化内涵、思维训练脱节,学生仅能掌握“是什么”,却无法理解“为什么”,在不同交际情境中不知道“怎么办”,无法实现知识的迁移运用,更难以形成综合语言素养。同时,在应试导向下,教师更加关注可量化的知识考核成绩,对难以量化的素养培育刻意弱化,进一步加剧了培育内容的片面化,核心素养各维度难以实现协同发展。

### 2.2 动态观缺失:培育策略固化,学情适配不足

动态培育观的缺位,使得小学语言教学策略处于固化、线性化状态,难以适配学生动态发展的学情。多数教师的教学设计以教材为唯一核心,采用“教师讲授—学生接收”的单向线性传递模式,语言操练形式单一,多以听写、组词、造句等机械训练为主,缺乏贴合学生认知水平的情境化设计。一方面,教学未兼顾学段差异,低学段过度注重知识灌输,忽视趣味引导;高学段缺乏思辨训练,仍停留在基础训

练层面,不符合学生认知发展规律。另一方面,教学未兼顾个体差异,统一的教学任务、评价标准无法满足学困生、优等生的不同需求,导致学困生跟不上、优等生“吃不饱”,无法适配不同层次学生的动态发展需求,最终导致培育系统的动态平衡被打破。

### 2.3 环境观缺失:培育场域封闭,学用严重脱节

环境培育观的缺失,造成小学语言素养培育场域封闭割裂,课内语言学习与课外语言生活脱节、教材内世界与教材外世界割裂的问题。从课内生态来看,课堂教学多以课文内容为唯一核心,以零散的语言知识点讲解为主,学生大多囿于课本之中,参与语言实践的机会极少,更缺乏将所学语言知识从课文带进生活、从课堂带向课外的场景。从课外生态来看,教师的语言暴力、语言歧视侵蚀着学生的语言学习空间;家庭语言环境的建设被普遍忽视,家长不规范的语言表达、缺乏高质量的语言互动,直接影响学生语言素养的发展;社会层面不规范的网络语言、语言景观,也对心智尚未成熟的小学生产生了负面影响。内外生态无法形成合力,导致学生“学不会用、不敢表达、不善运用”,语言素养培育流于形式。

### 2.4 共生观缺失:评价体系单一,生态平衡受损

共生培育观的缺失,导致小学语言素养评价体系单一化、片面化,破坏了培育生态系统的共生平衡。具体表现为:评价主体单一,仅有教师作为唯一评价主体,学生、家长、同伴均被排除在评价体系之外;评价方式一元单向,仅有教师对学生的单向评价,缺乏双向交互、多向反馈的评价设计;评价内容单调,重育知轻育人,仅关注学生的语言知识掌握情况,忽视语言修养、文化认同、思维能力等综合素养的评价。这种单一的评价模式,打破了教师与学生、语言能力与语言修养、育知与育人的共生关系,无法为培育系统提供有效的反馈调节,最终导致语言素养培育生态系统偏离平衡位置,无法实现可持续发展。

## 3 生态语言学视域下小学语言素养培育实践路径

针对上述四大生态失衡问题,立足整体、动态、环境、共生四大核心理念,紧扣小学各学段教学实际与学生成长需求,构建靶向性、可落地、体系化的生态化培育路径,修复培育生态失衡问题,实现语言素养培育生态系统的良性运转。

### 3.1 立足整体培育观,整合教学内容,筑牢素养培育根基

破解培育内容窄化、碎片化问题,需以整体培育观为指引,整合教学内容,构建“语言知识+语言技能+语言修养”三位一体的整体培育体系,实现核心素养各维度协同发展。首先,统筹知识与素养,摒弃单纯的知识点灌输,将字词教学、课文解读与思维训练、审美培育、文化浸润深度融合,在语言知识教学中渗透思维方法,在文本研读中感受语言美感、传承文化内涵。例如教学《富饶的西沙群岛》时,既要落实生字词、重点句式的教学目标,又要引导学生赏析文本语言,感受西沙群岛的美景,培养审美能力,同时渗透热爱祖国山河的情感,实现知识与素养的同步提升。其次,统筹学段衔接,结合低、中、高学段学生特点,设计梯度化、整体性的教学内容:低学段侧重识字写字、口语表达,夯实语言基础;中学段侧重段落读写、交际实践,提升语言技能;高学段侧重篇章研读、思辨表达,强化综合素养,让语言学习循序渐进、整体推进。最后,统筹课内课外,将教材内容与生活实际、传统文化相结合,拓展教学内容的广度与深度,让语言教学形成完整闭环,凸显整体育人效能。

### 3.2 立足动态培育观,优化教学策略,适配学生成长需求

打破教学策略固化的局限,需依托动态培育观,优化教学模式与教学方法,构建动态化、分层化、情境化的教学体系,贴合学生动态发展的学情。一方面,推行分层教学,兼顾个体差异。教师结合学生的语言基础、学习能力,将学生分为基础层、进阶层、提升层,设计不同难度的教学任务与学习目标:基础层学生侧重基础知识巩固,完成字词识记、简单朗读等任务;进阶层学生侧重技能提升,完成段落仿写、简单交际等任务;提升层学生侧重素养拓展,完成篇章写作、思辨探究等任务,让每位学生都能在原有基础上获得提升。另一方面,创新教学形式,摒弃机械训练。结合教学内容创设情境化、趣味性的教学活动,如角色扮演、主题演讲、课本剧表演、生活探究等,让学生在互动实践中主动学习语言。例如教学《将相和》时,组织学生演绎课文片段,在情境中理解人物情感、锤炼语言表达,同时根据学生课堂表现与学习反馈,实时调整教学节奏与教学方法,实现教学的动态优化,激活学生语言学习的主动性与积极性。

### 3.3 立足环境培育观,联动内外场域,搭建语言实践平台

打破培育场域封闭的壁垒,需以环境培育

观为核心,同步优化课内、课外两大生态环境,构建家校社协同联动的语言培育生态圈,为学生搭建多元化的语言实践平台。其一,优化课内生态,创设沉浸式教学情境。教师依托教材文本,打造贴合生活、贴合学情的课堂情境,将语言学习融入情境实践,让学生在情境中感知语言、运用语言,实现“学中用、用中学”。例如开展习作教学《我的动物朋友》时,引导学生观察身边的小动物,分享饲养趣事,在交流互动中积累语言素材,提升表达能力。其二,优化校园生态,营造浓厚语言氛围。学校定期开展经典诵读大赛、口语交际比赛、读书分享会、汉字听写大赛等活动,打造书香校园,让学生在校园文化浸润中提升语言素养。其三,优化家校社生态,凝聚协同育人合力。教师通过家长会、家校群等途径,引导家长重视家庭语言环境建设,开展亲子阅读、生活交流等活动;同时联合社会力量,规范社会语言环境,组织社会实践、研学旅行等活动,让学生在生活实践中活用语言,实现课内学习与课外实践的无缝衔接。

### 3.4 立足共生培育观,完善评价体系,维系生态系统平衡

修复评价体系单一的问题,需依托共生培育观,构建“主体多元、方式多样、内容全面”的生态化评价体系,发挥评价的反馈、激励、调试作用,维系培育生态系统的共生平衡。首先,实现评价主体多元化,打破教师单一评价的局限,构建“学生自评+生生互评+教师评价+家长评价”的多元评价体系,引导学生自我反思、

同伴互助,让家长参与孩子语言成长评价,提升评价的全面性与客观性。其次,实现评价方式多样化,兼顾过程性评价与终结性评价。建立学生语言素养成长档案,收录学生的课堂表现、作业成果、语言实践记录、学习反思等材料,全程跟踪学生语言素养成长轨迹,结合期末考试、单元检测等终结性评价,全面反映学生的学习成效。最后,实现评价内容全面化,兼顾知识、技能、素养三维度,既考核字词、阅读、习作等知识技能,也评价语言运用、思维品质、文化意识、学习态度等综合素养,同时关注学生的日常进步与成长,以评价倒逼教学优化,推动师生、家校、学用共生发展,让语言素养培育生态系统实现良性循环。

## 4 结论

小学阶段是学生语言素养培育的关键黄金期,生态语言学为摆脱当前小学语言素养培育困境、重构科学化培育体系提供了科学的理论支撑与实践思路。当前小学语言素养培育在整体观、动态观、环境观、共生观四大生态理念的践行层面仍存在明显短板,理念渗透与落地成效尚未达标,进而引发内容碎片化、策略固化、场域封闭、评价单一等生态失衡现象,制约了育人质量的提升。唯有立足生态语言学四大核心特征,坚守整体、动态、环境、共生四大培育理念,整合教学内容、优化教学策略、联动内外场域、完善评价体系,才能修复培育生态失衡问题,让语言素养培育生态系统实现良性运转。

### 参考文献:

- [1] 教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[M].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2] Haugen,E.1972.The Language Ecology [M].Stanford:Stanford University Press.
- [3] 李国正.生态汉语学[M].长春:吉林教育出版社,1991:119.
- [4] 周安,马楠楠.语言素养在小学语文教学中的培育误区与提升策略[J].语文建设,2020,(16):25-28.
- [5] 韩旭珍.生态语言学视阈下大学英语教学研究[J].教育理论与实践,2022,42(18):52-55.

**作者简介:**张婧婧(1985—),女,汉,湖北黄冈人,副教授,主要研究方向:汉语作为第二语言的教学理论与教学法。