

## □ 英语

# 英语学习活动观下教学设计的基点与路径<sup>1</sup>

●李涛涛 卢英\*

**摘 要：**整合英语课程内容，引向学生深度学习，培育学生核心素养，是英语学习活动观引导下教学设计的要求。基于英语学习活动观的教学设计应紧扣学生兴趣、班级学情、单元目标、量变提质等基点，遵循学习理解、应用实践、迁移创新三个层次的发展性活动建构，在具体可评、明晰可感的英语学习活动中聚焦学生核心素养的培育。

**关键词：**英语学习活动观 教学设计基点 路径 高中英语学科核心素养

《普通高中英语课程标准（2017年版）》（以下简称“新课标”）在实施建议部分的教学建议中指出“实践英语学习活动观，促进核心素养有效形成”，厘定了活动是英语学习的组织形式和基本载体，并进一步聚焦指向学科核心素养发展的英语学习活动观。活动是学习者学习和尝试运用语言理

解与表达意义、培养文化意识、发展多元思维、形成学习能力的主要途径<sup>[1]</sup>。英语学习活动观的提出，对于解决长期困扰中国学生的“哑巴英语”问题具有推动作用，是细化立德树人、落实核心素养、实现英语学科育人目标在课堂中落地的关键一环。

基于英语学习活动观的教学设计遵循以

<sup>1</sup> 本文为陕西省教育科学“十三五”规划2020年度课题“指向核心素养生成的课堂教学评价指标体系研究”（编号：SGH20Y1064）的阶段成果之一。

\* 李涛涛，陕西师范大学教育学院博士研究生，陕西省渭南市教育研究所英语教研员；卢英，陕西省渭南市杜桥中学英语教师。

下基本原则：聚焦课程内容整合，引发学生深度学习，导引学生形成正确的价值观、关键能力和必备品格。当前，部分教师对英语学习活动观还不够了解，对如何基于英语学习活动观进行课堂教学更是知之甚少。有的教师认为课堂活动可有可无，对提升课堂的有效性影响甚微；有的教师则将活动固化，过分强调任务型教学的作用，视其为实现课堂有效性的唯一路径。

## 一、基于英语学习活动观的教学设计基点

英语学习活动是英语课堂师生、生生间交流互动的基本组织样态，是培养学生综合语言运用能力，落实英语学科核心素养培育目标的主渠道，反映了语言学习的动态性与实践性，是整合课程内容六要素、实施深度学习、落实课程总目标的根本保障，也为创新学习方式、提升英语教与学的效果提供了可操作的路径<sup>[2]</sup>。鉴于此，在活动建构时应遵循以下几个基点。

### （一）兴趣引领的活动基点

兴趣既关乎目的，又与手段有关，是学习者愉悦求知、探索未知的内在诱因，兴趣盎然的状态能让学习效果倍增<sup>[3]</sup>。兴趣引领的活动设计是落实新课标中提出的主题语境、语篇类型、语言知识、文化知识、语言技能和学习策略六个要素<sup>[4]</sup>整合的英语学习活动观的根本前提。教师要善于挖掘语言项

目操练方式、学习活动组织方式以及师生、生生之间互动活动的兴趣点，最大限度地提高学生进行学习活动的兴趣，设计具有时代性、贴近学生生活实际、具有趣味性和挑战性的活动，如头脑风暴、猜谜活动等，导引兴趣、激发心智、引领素养。

### （二）班级学情导引的设计基点

班级学情指的是班级内部学习者在学科学习中的发展状况以及可能出现学习困惑的聚集场域，表征为不同的学习风格和特质，是英语学习活动流畅展开、取得实效、达成目标的关键。维果茨基的最近发展区理论为班级学情导引的活动设计提供了有力支撑。

班级学情导引的活动设计要求，一是活动的建构应紧扣绝大多数学生的现有水平与可能的发展水平之间的差距，聚焦学生整体的最近发展区<sup>[5]</sup>，通过英语学习活动的开展，激发其潜能、导引其内发力，统摄发展学生的英语学科核心素养。师生构建的活动应具有学情导引性，有挑战性但难度可控，在解决学生困惑的过程中实现师生共同发展。经过活动发展后的新的班级学情，可以作为下一个英语学习活动的“新的学情起点”，在活动中实现师生共进，在此基础上设计下一个学生最近发展区的活动建构<sup>[6]</sup>，深化素养培育。基于英语学习活动观的教学设计需要聚焦班级学情的基础，设计更高层次的学习活动，在教

师的帮助下，达到学生“自己跳一跳能摘到桃子”的效果，才能真正实现“教是为了更好地学”的理念。

二是基于学情的多元活动设计要体现因材施教。聚焦班级学情的活动设计应面向大多数学生，活动的深度需要为大多数学生经过努力后所能接受；同时，活动设计还需要兼顾学生间的差异，体现个性化，如围绕一节课的统领性活动设计多样的小组活动或同桌活动；正确处理活动中的难与易、快与慢、多与少的关系，使活动内容和进度符合学生整体的最近发展区。重视学情导引的活动设计既要统整全班学生的最近发展区，也应兼顾学生间的个体差异，既要保证同舟共济，又要满足个性需求。

### （三）紧扣单元教学目标的设计基点

单元是系统承载一个主题范围的意义载体，统摄了相对系统的语言知识、语言技能和文化思想，对特定能力的提升、价值观认同及学科核心素养的培育具有指向性和拓展价值。单元教学目标是课堂活动构建的起点和归宿。钟启泉先生指出：核心素养—课程标准（学科素养）—单元设计—课时计划，是教学目标设计的思维流程。<sup>[7]</sup>立足于中观层面的单元目标，既能“上挂”宏观层面的课堂教学改革，又能“下挂”微观层面的课堂教学改革，彻底清除各部分间那种具有摧毁性的离散状态<sup>[8]</sup>，克服碎片化学习和孤立知识点的学习，达成可迁移的单元结构化知

识，发挥“上下互联、双向互动”的价值<sup>[9]</sup>，即马歇尔（Marshall, C.）指出的教学设计中的宏观思维与微观思维。宏观思维向上连接核心素养培育和课程目标落实，微观思维向下连接具体活动目标的开展<sup>[10]</sup>。因此，英语学习活动观的建构必须置于这一系统之中，具有明确的目的性，将活动的每一步置于单元的大系统中进行统合，内在逻辑上与课时目标、单元目标、学科核心素养目标、课程方案与课程标准、立德树人根本任务相统一（图1）。

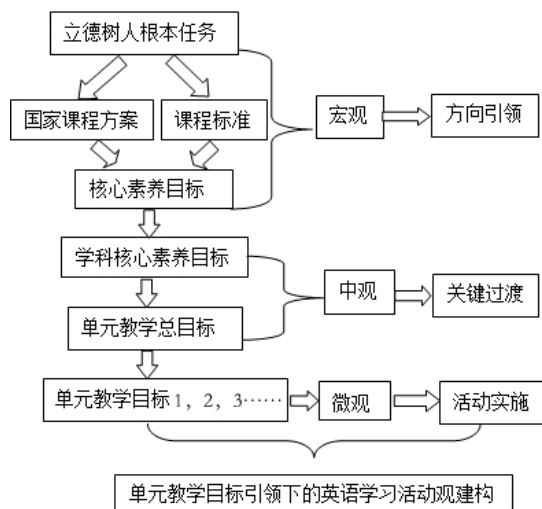


图1 单元教学目标上下互联、双向互动下的活动运行图

同时，活动的构建还应体现英语学科特色，在活动中通过理解与意义表达，外显学生的英语学科核心素养，体现正确的语言教学观、师生交往观，突出学生的主体地位。活动设计时，教师应精准研读教材中的单元材料，提取并梳理与单元主题相关的语言知

识、文化知识、语言技能和学习策略，确定活动的流程、层次、重难点，拓展学生运用语言的实践场域。

#### （四）从量变到质变的设计基点

在活动构建时，以学生知识的增长和技能的形成为目标的活动频率与反复度可称为活动的“量”，活动中学生的价值观鉴悟、素养积淀提升可称为“质”。立德树人背景下的课堂活动建构是“质”与“量”的内在统整，“量”是“质”的前提和条件。在学习活动中，学生使用语言越多，交流频次越多，自我意义建构的程度就越高，活动的效果就越好，素养的积淀和育人价值就会得到最大程度的彰显。

从活动的作用来讲，中小学英语课堂活动包括宏观统领性活动、过渡性导引活动和总结性活动等。宏观统领性活动是一个独立、完整、基于课堂目标达成的素养培育的活动，以表达性技能输出为主，如英语课堂高潮部分的小组角色扮演活动。过渡性导引活动是某一课堂活动中导引知识、启迪思维的纽带性活动，以理解性技能为主。总结性活动是师生共同建构的整堂课的反思性评价活动，如新课标倡导的“以形成性评价为主，终结性评价为辅”的活动。不管哪一种活动的建构，都必须考虑活动的输入量、基于意义的操练量，确保从量变到质变的进阶。很多教研员坦言，目前部分教师缺乏活动的理论引领，活动设计呈现出为活动而活

动、为讨论而讨论的状态，活动形式化、碎片化的情况较为严重，有的活动不到一分钟，教师一声“time is up”，学生还没有进入状态就被迫中止活动。活动时间过短、活动量不足，学生的语言操练不能得到保证，无法形成语言学习的质变，素养提升就无从谈起。教师应该在有限的课堂时间内，紧扣活动目标，给予学生充分的活动量，确保学习迁移的发生。

## 二、路径：用三层发展性活动让学生素养外显

发展性活动指在一节课中通过系列活动让学生获取与梳理、概括与整合、实践与内化语言文本信息，引领学生思维发展，促进学生形成创新观点的动态发展过程。活动过程中，学生的思维从低阶过渡到高阶，呈螺旋上升的态势。发展性活动可以是一节课中唯一的统领性活动，也可以是一节课中的系列活动。活动形式可以是外显的，也可以是内隐的，但一定要富有层次性，体现前后铺垫、循序渐进，体现学生的认知进阶，使活动层次性的内在本质和一堂课的发展相协调。比对高中英语新课标提出的学习活动观的内在发展类型与布鲁姆提出的认知领域的记忆、理解、应用、分析、评价和创新六个层次，结合发展性活动在课堂的生成机制，可有效提升活动设计的质量，其内在的逻辑映射关系如图2所示。

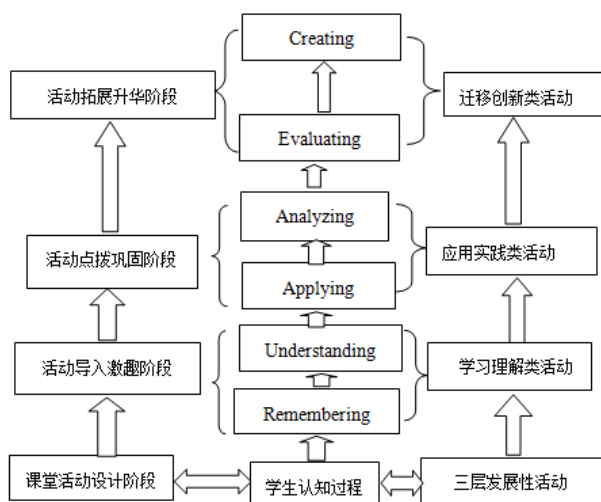


图2 课堂三层发展性活动与素养外显关系图

由图2可知，从学习理解、应用实践到迁移创新的三层发展性活动体现了思维逐渐进阶的过程，同一节课的发展脉络是相一致的。操作时，教师应围绕主题优化问题，构建由逻辑性到批判性再到创新性的思维链和层层递进的问题串，为学生素养外显提供活动支架，促进学生在讨论、分析、判断、评价等活动中提高语言素养，在自主探究主题意义的过程中外化其深度学习的过程。聚焦素养外显的英语学习活动观的教学实施路径是从学习理解、应用实践到迁移创新的进阶过程，三个层次的活动从基于文本的信息输入，到深入文本的初阶输出，最后到超越文本的高阶输出，这种逻辑的进阶、发展、提升能够实现基于内容、聚焦文化、发展思维的深度学习的目的，从而落实英语学科核心素养的培育<sup>[11]</sup>。

### （一）导入激趣阶段映射学习理解类活动

学习理解类活动是基于理解建构的活动，其目的是导入激趣，实现理解。理解是一切真实学习发生的起点，也是深度学习的发生机制，包括感知与注意、获取与梳理、概括与整合等基于文本的学习活动。例如，教师可以围绕主题创设情境，激活学生已有的知识和经验，铺垫必要的语言和文化背景知识，引出要解决的核心问题。常见的活动设计，如课前围绕文本主题的自由交谈活动；围绕核心问题开展旨在激发兴趣的头脑风暴活动；补充必要的背景图示，旨在激发学生进一步获取信息的动力的图片分享活动等，都可以为结构化文本的梳理做好准备。如在教学人教版高中英语必修四 Unit 3 A Taste of English Humour 一课时，教师设计了统领性的学习理解类活动，帮助学生形成新的结构化、体系化知识。活动设计



如下:

教师先以胡子、服饰、拐杖、走姿等元素导入,然后立即穿衣打扮,扮演成卓别林(Charlie Chaplin)的角色,学生看到这一鲜活的人物出现在眼前,顿时兴趣盎然;教师进一步引导学生发问,介绍“自己”的一生经历,帮助学生快速提取文本主要信息,使学生快速形成对主人公的整体理解,从而统领后期的各项学习活动。

通过这一扮演活动,学生在直观生动、面对面的真实情境中体验到学习的乐趣,在欢声笑语中初步整体构建出一个幽默风趣、憨态可掬但启人奋进的小流浪汉形象,形成可迁移的结构化知识,助力深度学习的真正发生。

## (二) 点拨巩固阶段映射应用实践类活动

应用实践类活动包括对新的结构化知识进行新的描述与阐释、分析与判断。内化与运用文本知识等活动是三层发展性活动的关键环节,是对学习理解类活动的总结,目的是做好新知的点拨与内化,帮助学生形成新的情境化知识,发展个体能力,为第三层次的迁移创新类活动做好铺垫。如在教学人教版高中英语必修三Unit 2 Healthy Eating一课时,教师设计了如下应用实践类活动:

利用多媒体技术,举办“关中美食节”。学生课前分组准备食材,课上合作制作简便的关中美食,实现“做中学”。通过品尝各

组自制美食,感悟陕西关中的美食文化;通过对美食的品尝与鉴赏,感受中国文化与英美文化的融合;通过分享与感谢活动,大胆分享成长的快乐。

在这一活动过程中,学生的思想得以交流,能力转化为了素养。

## (三) 拓展升华阶段映射迁移创新类活动

迁移创新类活动是三层发展性活动的最高境界,目的是巩固新的知识结构,进一步拓展升华主题,力求形成具有反思性的高通路迁移(high-road transfer)。此类活动设计难度大、挑战性强,是促进能力转化为素养的关键所在。素养的高度内敛性、抽象性需要依靠迁移创新来培育。

迁移是把一个情境中学到的知识迁移到新的复杂情境中的能力。<sup>[12]</sup>基于新的结构化和条件性知识,学生通过自主交流、合作分享,综合运用理解与表达性技能,阐释新观点、启迪新思想,形成新的价值取向、实现创新思维培育,指向深度学习,最终实现素养积淀。常见的迁移创新类活动如推理与判断活动、分享与想象活动等,此类活动的课堂实施是在层层铺垫、螺旋反复的基础上进行的,前期的活动铺垫必须充分而有深度。如在教学人教版英语必修二Unit 3 Using language—Andy the android一课时,教师围绕“设计与创造自己理想中的机器人”这一活动目标,通过系列微活动,最终达成活动目标,活动流程

如下:

Draw your own android (画) —Compare and Discuss your android (比较与讨论) —imagination and sharing your own android (想象与分享) —recreate your unique android (再创造)。

这一活动链的构建,可以实现课堂教学由培养语言能力向培育学科素养的转化,帮助学生树立创新意识,形成正确的人生观和价值观。

审视和观察英语新课标颁布后的课堂,我们看到广大教师在英语学习活动观引领下进行了大胆尝试和勇敢探索。毋庸置疑,基于英语学习活动观的课堂不但有助于改变以知识和技能为主的模式化、碎片化学习样态,也有助于改变情感态度与价值观“贴标签”的问题,给课堂注入了新思想。英语学习活动观是课程内容和目标素养化的落实路径,更是一种观念,是一种相对宏观的学习途径,而不是具体的活动体例,基于英语学习活动观的课堂留给教师更多的是根据文本内容和学情的大胆探究。◆

参考文献:

- [1][4]中华人民共和国教育部制定.普通高中英语课程标准(2017年版)[S].北京:人民教育出版社,2018.
- [2]梅德明,王蔷.改什么?如何教?怎样教?高中英语新课标解析[M].北京:外语教学与研究出版社,

2018: 77.

- [3][美]拉尔夫·泰勒,著.课程与教学的基本原理[M].施良方,译.北京:人民教育出版社,1994: 35-36.
- [5]李静.“最近发展区”理论在高中历史概念教学中的运用策略研究[D].曲阜:曲阜师范大学,2019.
- [6]郭月方.初中化学预习指导的实践研究[D].武汉:华中师范大学,2018.
- [7]钟启泉.基于核心素养的课程发展:挑战与课题[J].全球教育展望,2016(1): 3-25.
- [8][英]怀特海,著.教育的目的[M].庄莲平,王立中,译.上海:文汇出版社,2012: 11.
- [9]熊梅,李洪修.发展学科核心素养:单元学习的价值、特征和策略[J].课程·教材·教法,2018(12): 88.
- [10] Marschall,C. & French,R. Concept-based Inquiry in Action: Strategies to Promote Transferable Understanding [M]. Thousand Oaks,CA:Corwin,2018:14.
- [11]王蔷.从综合语言运用能力到英语学科核心素养——高中英语课程改革的新挑战[J].英语教师,2015(16): 7.
- [12][美]约翰·D.布兰思福特,等编著.人是如何学习的——大脑、心理、经验及学校(扩展版)[M].上海:华东师范大学出版社,2013: 45.

(责任编辑 刘沁忆)