

指向核心素养发展的小学英语 “阶梯式”阅读教学模式

李 荣 华

(大岭山镇教育管理中心 广东 东莞 523820)

摘 要: 阅读教学对于引导学生获取知识、发展能力和建构意义与价值具有重要作用。构建全面激活已知、整体解读文本、深度剖析文本、综合迁移文本的“阶梯式”阅读教学模式,可以使阅读教学各环节内容紧密关联、活动目标层层递进,促进学生有“意义”、有“深度”、有“广度”的阅读,有效破解小学英语阅读教学的单一性、碎片化、浅层化、局限性问题,有利于促进学生英语学科核心素养更好、更快、更扎实地发展。

关键词: 核心素养; 小学英语; 阅读教学 “阶梯式”阅读教学模式

中图分类号: G623.31

文献标志码: A

文章编号: 2096-8531(2023)09-0121-04

一、相关背景概述

《义务教育英语课程标准(2022年版)》(以下简称“课标”)指出,核心素养是课程育人价值的集中体现,是学生通过课程学习逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的正确价值观、必备品格和关键能力。英语课程要培养的学生核心素养包括语言能力、文化意识、思维品质、学习能力等方面^[1]。阅读是小学英语教学的重要内容,承担着发展学生核心素养的重要任务。课标要求教师要“充分认识到学生是语言学习活动的主体,要引导学生逐步从基于语篇的学习走向深入语篇和超越语篇的学习,确保语言学习的过程成为学生语言能力发展、思维品质提升、文化意识建构和学会学习的成长过程”^[1]。如果这样的要求和理念能切实地转化为教学实践,必然有助于推动学生的良好发展。就阅读教学而言,教师需要采用科学有效的教学模式,引导学生围绕文本主题学习和探究,充分体现学生阅读学习的主体地位,逐步增强学生基于文本的阅读理解能力,提高学生深入文本的实践应用能力,提升学生超越文本的迁移创新能力,从而推动学生扎实有效地发展英语学科核心素养。因为“教学模式上承教学理论,下启教学实践,如果没有教学模式这个媒体和桥梁,即使再好的教学理论也不可能迅捷而又有效地转化

为教学实践”^[2]。因此,以核心素养为导向,以学生为主体,以育人为目的,以学生发展为目标,构建切实可行的阅读教学模式,将课标的精神切实转化为有效的教学实践,使课标精神与教学实践有机统一,必将有助于推动当前英语教学改革。

二、“阶梯式”阅读教学模式的构建与实践

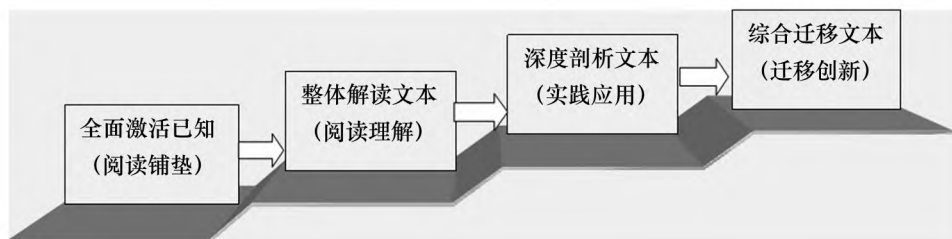
长期以来,教师在阅读教学中缺乏对文本内涵的深入挖掘,对文本价值的领悟不到位,忽视学生思维品质等核心素养目标的发展^[3]。优化阅读教学模式,推动阅读教学改革,发展学生核心素养是当下教育工作者研究阅读教学的价值诉求,但梳理有关文献发现,对小学英语阅读模式、策略的研究并不多。小学生英语阅读教学碎片化、表层化、思维度缺失的现象普遍存在^[4],这显然不利于学生核心素养的发展。为此,构建“全面激活已知—整体解读文本—深入剖析文本—综合迁移文本”的小学英语“阶梯式”阅读教学模式(如下图),使各环节教学内容紧密联系、活动目标层层递进,使学生“在体验中学习、在实践中应用、在迁移中创新”^[1],切实促进学生获得更好的阅读体验,积极进行实践、应用,必将有助于学生英语学科核心素养的发展。

现以 PEP 教材五年级上册 Unit 2 My week 中 Read and

收稿日期: 2023-04-09

基金项目: 广东省 2023 年度教育科学规划项目“指向核心素养发展的小学英语‘阶梯式’阅读教学模式研究”(2023YQJK413); 广东省教育研究院 2022 年度研究项目“核心素养要素融合发展的小学英语纵横阅读教学策略研究”(GDJY-2022-A-yyb18); 东莞市教育科研“十三五”2020 年度规划立项课题“核心素养视域下小学英语纵横阅读教学策略研究”(2020GH008)的主要研究成果之一

作者简介: 李荣华(1970—),男,广东东莞人,英语高级教师,从事小学英语教学法研究。



write 的教学为例(以下简称“本课例”),探讨和分析这一教学模式的建设、实践及效果。本课例教学内容如下:

Robin's advice

Robin: You look tired. What do you have on Fridays?

Wu Binbin: I have PE.

Robin: Do you often play sports?

Wu Binbin: No, I don't. I don't like sports.

Robin: What do you often do on the weekend?

Wu Binbin: I often watch TV. Sometimes I read books.

Robin: You should play sports every day. Here is a new schedule(略) for you.

(一)全面激活已知,在读前铺垫中带给学生语用的享受

激活已知是阅读前的铺垫环节,目的是激活学生已有的认知图式,帮助学生以更完美的图式在后续的阅读中有机地融合新知识,发展新能力。因为“图式是人脑中帮助人们理解交际、吸收新信息的背景知识,读者的外语阅读理解是否成功,一定程度上取决于其头脑中的相关图式知识是否被激活”^[5]。但是,单一地激活学生头脑中相关的图式知识,不足以发展学生核心素养,因为单一的知识既不利于学生发展已有的能力与素养,也无益于学生在后续的阅读中融合发展新的知识和能力。因此,通过创设与文本内容相关的情境,全面激活学生已有的知识、技能、能力、素养等全面性因素,使已知激活的单一性变为全面性,使学生已有的图式知识向语言运用能力转化,效果会更加良好。

例如,一位教师在教学本课例时,通过创设情境 My mother often gives me some advice for my daily life: Don't watch TV for a long time. Go to bed and get up early. Do sports, read books and so on. 与学生进行如下交流:

T: What do you think of the advice?

S₁: Your mother is right.

S₂: It's good for you.

T: Yes. Who often gives you some advice?

S₃: My mother/father/friend/often gives me some advice.

T: Who do you often give some advice to?

S₄: I often give some advice to my ...

T: Why do you often give him/her some advice?

S₄: Because he/she ...

T: What advice do you often give him/her?

S₄: ...

这样,以既联系现实生活,又联系文本内容的话题情境,促进学生讨论情境内容、陈述自己与情境相关的经历、谈论

与情境相关的见闻,自然地使学生“静态的图式知识”转化成了“动态的交互能力”,使读前铺垫的过程成为了学生享受语言运用的过程。这不但更好地巩固了学生已有的知识,而且有机地为学生建立了“建议”这一即将学习的文本话题概念,对学生后续的学习具有很好的帮助作用。

(二)整体解读文本,在阅读理解中带给学生动态的美感

1. 让“预测”成为学生阅读的期待

知之者不如好之者,好之者不如乐之者。激发阅读期待,目的是激发学生主动阅读的兴趣,使文本阅读具有良好的开端,提高阅读活动的效果。课标要求“根据图片和标题,推测语篇的主题、语境及主要信息”^{[1]25}。为此,我们在教学中根据小学英语阅读文本图文并茂的特点,采取引导学生预测文本的插图、标题、中心信息等方式,充分发挥学生的主动性,收到了不错的教学效果。例如,一位教师在教学本课例时,紧紧抓住 Robin's advice 这一文本标题,以问题引导学生预测,既引发了学生的思考,又自然地把学生引入了文本,教学片断如下:

T: Look, children! The title is Robin's advice. What do you want to know from it?

S₁: What's Robin's advice?

S₂: Who does Robin give the advice to?

S₃: Is Robin's advice good or not?

S₄: Does he take Robin's advice?

S₅: ...

T: Very good. Please read the article and check them out.

在这一预测过程中,教师采用问题引导学生预测和延迟回应(Please read the article and check them out)的方式,不再是老师提问要求学生“被动阅读”,而是让学生自己预测并阅读文本寻求答案,自然地将“被动阅读”变成了“主动阅读”,学生更加积极、主动、投入,效果事半功倍。同时,还有效地激发了学生的思考与表达,使学生的思维能力与语言能力同步发展。另外,让学生体验了自我提问、自我解决问题的策略,有助于培养学生的学习能力,使学生体验到思考、表达、解决问题等动态的美感和自主的乐趣。

2. 让“整体”成为文本解读的引擎

安桂清教授指出,“对于语言学习而言,整体的情境为学生的学习创造了意义生成的背景,在整体的情境中学习是有意义的学习,而有意义的学习毫无疑问将使学生的语言学习变得更加容易。”^[6]然而,不少教师在引导学生理解文本时,却忽视文本的整体结构,过多地孤立讲解文本的单词或句子,使学生只停留在低级认知阶段,不能激发学生充分利用

文本知识表达自己的观点和态度,忽视学生语言能力、思维品质的培养^[7]。整体语言教学理论认为,整体永远大于部分相加之和。因此,我们采用引导学生从理解文本整体情境和意义入手,进而梳理信息、解读信息、建立关联等的整体解读文本策略,构建以文本整体情境和意义为统领的解读格局,让文本“整体”成为文本解读的引擎,从“整体”到“部分”,自上而下地进行解读,消除了教师孤立地讲解文本单词或句子的弊端,克服了文本解读的碎片化问题,收效良好。教学片断如下:

T(理解大意): What is the article mainly about?

S₁: Wu Binbin looks tired, so Robin gives him some advice.

T(梳理信息): Why does Wu Binbin look tired? Please find out the key words.

S₂: Has PE/Doesn't like sports/Often watches TV.

T(解读信息) Wu Binbin has PE, but he doesn't like sports and often watches TV. Why does he look tired?

S₃: He doesn't like sports. Maybe he is not strong.

S₄: Maybe he watches TV for a long time.

S₅: Maybe he ...

T(建立关联): Please describe the reasons why Wu Binbin looks tired with the whole sentences.

S₆: Wu Binbin looks tired, because he has PE/doesn't like sports/ often watches TV/...

整体解读文本,使文本的整体与细节相互作用,使文本“静态的语言”呈现出“动态的美感”,不但使学生更加透彻地理解了文本整体的情境,很好地领会了细节的生命意义,而且使学生获取与梳理、概括与整合文本信息的能力得到了更好的发展,让课堂充满了生机。

(三) 深度剖析文本,在实践应用中带给学生探究的乐趣

深度剖析文本,是在学生初步理解文本意义和结构化知识的基础上,引导学生进一步分析文本显性信息和挖掘文本潜在信息,目的是使学生更多地参与“描述、阐释、分析、应用”等多种有意义的语言实践,内化语言知识和文化知识,加深对文化意涵的理解,巩固结构化知识,促进知识向能力的转化”^{[1]50}。为此,在本课例教学中,当学生对文本大意和关键信息有了初步的理解和实践后,我们采用“分析显性信息—挖掘潜在信息—升华主题意义”的教学策略,对文本由浅入深地进行剖析,引导学生从文字符号的“浅层化”理解,向语言实践应用的“深入性”甚至“深刻性”发展,使学生在语言实践应用中获得探究的乐趣,效果良好。教学片断如下:

T(分析文本显性内容): Wu Binbin doesn't like sports, often watches TV, sometimes reads books. Do you think it's OK?

S₁: No, it's not OK.

T: So what advice would you give him?

S₂: He should often play sports, read books and sometimes watch TV.

T(挖掘文本潜在内容): Good! So what will happen if he

doesn't take your advice?

S₃: If he doesn't take the advice, he's not going to be strong.

S₄: He may be ill.

S₅: He can't make more friends.

S₆: His parents and teachers might get angry and worried.

T: Very good! So, what will happen if he takes your advice?

S₇: If he takes the advice, he's going to ...

T(升华文本主题意义): So what should we do in a week? Let's discuss it into pairs.

S₈: We should...

本教学过程通过对 Wu Binbin doesn't like sports, often watches TV, sometimes reads books 这一文本显性信息的讨论,激发了学生对文本主人公不良生活习惯的评价,并为文本主人公提出了合理化的生活建议,培养了学生关心“人与社会”的意识。同时,也培养了学生发现问题、分析问题和解决问题的能力,加深了学生对正常生活习惯的认识。接着,教师运用 What will happen if he doesn't take your advice? 这一假设性问题,对文本潜在信息进行深入挖掘,师生之间、生生之间的对话、沟通与探讨得以更好的发生,学生已有的认知与文本内容的有机整合和运用得以很好的实现,从而有效地发展了学生思考、描述、阐释、分析和判断问题的逻辑思维能力。学生思维的敏捷性、批判性和深刻性又促进了语言能力的更好发展。至此,教师以 So what should we do in a week? 联系生活实际,顺理成章地引导学生审视和思考自己一周的生活,一棵树摇动另一棵树,一朵云推动另一朵云的教学效果由此产生,学生学有所得、学有所益,自然而然地达成了“核心素养时代,英语教学正转型为英语教育,英语阅读教学需发展为英语阅读教育”^[8]的目的。深度剖析文本,带给学生的是语言与思维的交融、知识向能力与素养的转化。这样具有“深度”“广度”和“意义”的阅读实践与应用必然带给学生探究的乐趣,并实现更好的发展。

(四) 综合迁移文本,在生成创新中带给学生自主的发展

迁移文本是文本阅读的读后环节,旨在落实让学生独立自主、学以致用用的终极目标,促进学生自主参与、体验、创造,使文本阅读走向学生个性化价值的创造,充分发挥学生的主观能动性。然而,笔者作为教研员,通过大量课堂观察发现,不少教师常常忽视了这一重要过程。在这一教学过程中,有的教师只是片面地让学生熟读、熟记或抄写语言点、知识点、重点句型,或者让学生做一些从文本中可直接找到“标准答案”的阅读选择题,重知识记忆轻能力发展的现象严重,学生总是处于低级认知阶段,主体作用未能发挥。因此,采用综合迁移文本的教学策略,促进学生将文本所学的知识、技能、能力与已有的认知经验进行有机整合与迁移,让学生在创新中自主地发展、创造个性化的意义和价值,提升学以致用用的能力和素养,可较好地克服重知识记忆轻能力发展的片面性。在实践中,我们采用“回忆文本—情境调动—任务驱动—评价促进”的教学路径,有效地实现了这一目标。例如,

在本课例教学中,我们首先以文本为基础,引导学生回忆文本的主要内容: Wu Binbin doesn't like sports, often watches TV. When Robin finds Wu Binbin tired, he gives him some good advice,以此作为切入点,顺势创设 If your friends or your family often play computer games, watch TV and so on, can you give him/her some good advice? Please think and write it down 的调动性情境和驱动性任务,激发学生迁移创新的欲望。这样开放性的情境和灵活性的任务,没有“唯一”的答案和标准,可满足所有学生的认知需求。同时,为了更好地发展学生独立自主的能力,我们还建立了针对性、具体性、明确性、可行性和可测性较强的评价标准:一是清楚地描述为谁提建议;二是具体地描述提出建议的原因;三是写出具体的建议内容;四是建议要能使别人容易接受;五是语言表达通顺,尽量不出现语法错误。以此帮助学生在迁移创新过程中自我诊断、调控与改进,真正为学生自主性、个性化的迁移创新导向、助航,帮助学生更好地完成迁移创新任务。

这样,以文本为基础创设新的生活情境与任务,辅之评价引领,促进学生探究解决既基于文本又超越文本的现实生活问题,为学生创造了生成创新与自主发展的空间,使个体的知识、思维、文化等因素共同作用,主观能动性和个性化的价值得到了更好的发挥,既有利于发展学生对文本知识与已有知识和信息进行整合与迁移、想象与创造、加工与创建的能力,又有利于学生创造出新颖性的成果。

三、结束语

指向核心素养发展的小学英语“阶梯式”阅读教学模式,辅之以全面激活已知—整体理解文本—深度剖析文本—

综合迁移文本的策略,可以使文本内容与学生的已有认知经验和未知世界形成有机关联,教学由浅入深,目标逐步递进,丰富了学生学习的空间,夯实了学生学习的过程,拓展了学生学习的视野,促进学生获得了有“意义”、有“深度”、有“广度”的阅读体验、实践与创新,使“引导学生逐步从基于语篇的学习走向深入语篇和超越语篇的学习”^{[1]49}的理念成为了现实。以此较好地发展学生的语言能力、文化意识、思维品质和学习能力等核心素养,达到了以文育人的目的。

参考文献:

- [1]教育部.义务教育英语课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2]黄俊官.关于课堂教学模式的研究[J].玉林师范学院学报(哲学社会科学)2014,25(6):95—99.
- [3]吴晓兰.指向高阶思维的高中英语文本解读教学探究[J].基础外语教育,2019(5):80—109.
- [4]王琴.运用思维地图提升小学生英语阅读水平的准实验研究[J].基础外语教育,2021,23(5):43—49.
- [5]周遂.图式理论与二语写作[J].外语与外语教学,2005(5):21—24.
- [6]安桂清.西方“整体语言教学流派”述评[J].教师教育研究,2007(5):69—74.
- [7]陈丽曼.基于SOLO分类理论的英语阅读能力测试[J].中小学英语教学与研究,2022(3):21—24+27.
- [8]鲁子问.英语教育的批判性维度建构[M].南京:译林出版社,2018:122.

“Multistep” Reading Teaching Mode of Primary School English Pointing to the Development of Key Competence

LI Rong-hua

(Dalingshan Town Education Management Center, Dongguan 523820, China)

Abstract: Reading teaching plays an important role in guiding students to acquire knowledge, develop ability and construct meaning and value. Building the “multistep” reading teaching mode that fully activates the known, interprets the text as a whole, analyzes the text in depth, and transfers the text comprehensively can make the content of each link of reading teaching closely related, and the activity goals progressive, promote students to have “meaning” “depth” and “breadth” reading, effectively solve the problems of singleness, fragmentation, shallowness, and limitations of English reading teaching in primary schools, and promote students' English key competence to develop better, faster and more solidly.

Key words: key competence; primary school English; reading teaching “multistep” reading teaching mode

(责任编辑:刘东旭)