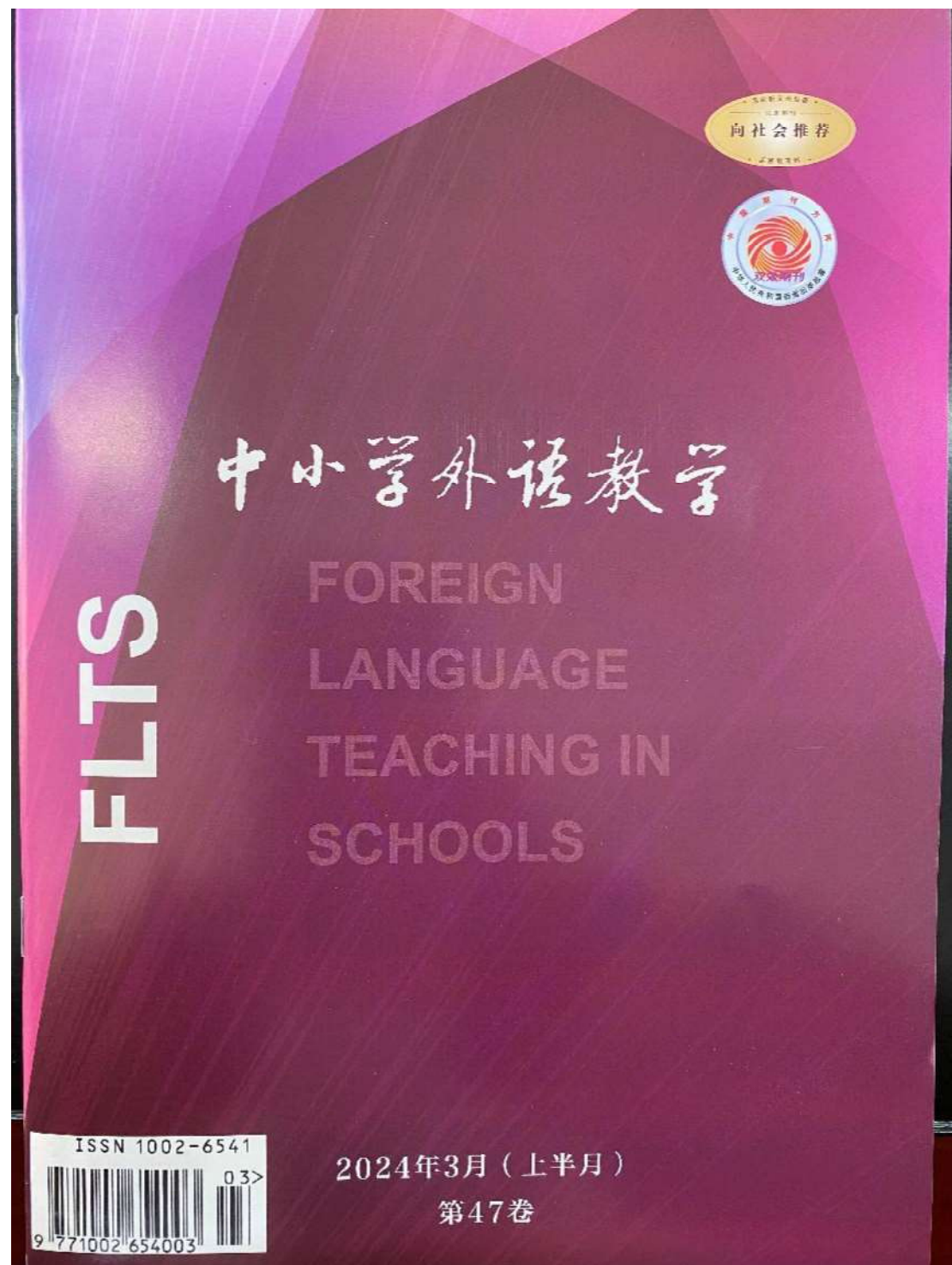


发表论文

题目：基于深度学习的英文小说阅读教学策略 作者：吴叶韵

发表刊物：《中小学外语教学（中学篇）》，发表时间：2024.03

封面



中小学外语教学 (刊名题字: 启功)
(全国中文核心期刊)

目 录

2024年第3期
总第779期
(第47卷)

教学研究

- 1 读写结合视域下培养学生创造性思维的实践研究
/ 衡很亨 张理英
- 7 基于深度学习的英文小说阅读教学策略 / 吴叶韵
- 13 初中英语写前问题支架设计中的问题分析及改进策略
/ 方露辉
- 19 基于深度学习的高中英语听说教学探究
/ 徐永军 涂素华 邱婷 丁田

教法与经验

- 26 单元整体教学中单元语篇的整体分析 / 江义永
- 31 高中英语游记类语篇的教学路径探究 / 何茜
- 36 初中英文经典名著阅读教学中培养学生思维品质的实践
/ 舒晓辉 肖丽
- 42 促进思维品质发展的英语读写结合教学 / 杨娇
- 47 学科育人导向下的高中英语记叙文语篇阅读教学实践
/ 林舒迪
- 52 核心素养下单元主题拓展阅读的实践探究 / 陈亚红

测试研究

- 58 逻辑思维在高考英语阅读理解中的考查及应对策略 / 郭杭琪

信息栏

- 封三 《中小学外语教学》(中学篇) 2024 年选题建议
- 封三 欢迎订阅 2024 年《中小学外语教学》和邮购《中小学外语教学》合订本
- 封四 本刊入选 2023 年版《中文核心期刊要目总览》

主 编 程晓堂
副 主 编 赵东亮 裴栓保
责任编辑 和 倩
编 委 (按汉语拼音排序)
陈则航 程晓堂 罗少茜
苗兴伟 裴栓保 王 蓓
赵东亮 赵 群

主管单位 中华人民共和国教育部
主办单位 北京师范大学
编辑出版 《中小学外语教学》编辑部

投稿地址 北京师范大学中小学外语教学
编辑部(校内京师大厦 9809)

邮 编 100875
投稿电邮 FLTS@BNU.EDU.CN
电 话 010-58808018
本刊网址 HTTPS://FLTS.BNU.EDU.CN
出版日期 每月 3 日出版
邮发代号 2-31
国内订阅 全国各地邮局
(邮局订刊电话: 11185)

国内发行 北京市报刊发行局
国外发行 中国国际图书贸易总公司
(北京 399 信箱)

广告许可 京海市监广登字 20210017 号
印 刷 中媒(北京)印务有限公司

— 本刊声明 —

1. 作者给本刊投稿时, 必须遵守《中华人民共和国著作权法》等相关法规。因作者抄袭或一稿多投而引起的法律纠纷, 本刊概不负责。
2. 本刊原则上不退稿, 请自留底稿。因人力所限, 本刊不能对所有来稿一一回复具体的审稿意见, 望广大作者谅解。三个月未见通知, 可另行处理。本刊拥有修改和删节来稿的权利。
3. 本刊所有文章, 其版权归《中小学外语教学》编辑部所有; 未经许可, 不得以任何形式转载。
4. 本刊不会以任何形式收取版面费、审稿费、查重费、服务费等, 也未委托个人、公司或网站进行征稿活动。稿件一经录用即一次性给付稿酬和著作权使用费, 其专有出版权和信息网络传播权即授予本刊, 同时许可本刊转授第三方使用。
5. 如果对于上述条款有异议者, 请在稿件首页声明, 否则将视为同意以上各条款。



(微信公众号)



(期刊销售)

基于深度学习的英文小说阅读教学策略

吴叶韵(江苏省常州市武进区洛阳高级中学)

【摘要】英文小说的阅读教学长期处于浅层化状态,无法发挥其重要价值,而深度学习对于解决该问题具有指导意义。本文以深度学习为理论基础,结合教学案例阐述了建构情节框架、探究思想本质、丰富文学活动、交流鉴赏语言、基于小说内容展开写作、真实情景迁移运用,以及批判评价所学等契合小说特点的阅读教学策略,以帮助学生深入解读小说,充分挖掘其思想、语言等各方面价值,提高英语素养。

【关键词】深度学习;英文小说;阅读教学

一、引言

《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》(教育部,2020;以下简称《课标》)指出,阅读教学中有一定比例的文学性语篇,学生要能够理解和欣赏部分英语优秀文学作品,获得积极的人生态度和价值观启示,感悟精神内涵并获得审美体验。由此,高中英语新教材中增加了文学名著尤其是小说的选读内容。

目前,中学生英文小说阅读仍然处于浅层状态,止步于寻找线索、梳理情节、关注主要人物等浅表性内容(王国定、卢国华,2022),无法充分发挥英文小说的价值。为了挖掘英文小说这座巨大的知识宝库,教师应更新观念、创新课堂,积极引导学生在深度学习英文小说,将培养核心素养、落实立德树人根本任务落到实处。

二、深度学习的内涵与特征

深度学习是指在教师引领下,学生围绕具有挑战性的学习主题,全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义的学习(郭华,2016)。深度学习具有五个特征,即联想与结构、活动与体验、本质与变式、迁移与应用、价值

与评价(郭华,2019),强调学生全身心地投入学习活动,抓住知识的内在关联,主动建构知识体系,深度把握知识的本质属性,迁移创新,解决真实社会情境中的问题,并形成正确的价值观,发展核心素养的同时实现课程育人价值。此外,英语学科深度学习还应具备“内化与交流”的特征(王蔷等,2021)。学生需要积极主动地内化所学知识,通过互动交流巩固新知,将知识转化成能力和素养。

三、基于深度学习的英文小说阅读教学策略

现以译林版高中《英语》选择性必修第四册Unit 1 *Honesty and Responsibility*中Reading板块的*After Twenty Years*一文的教学为例,分析基于深度学习的英文小说阅读教学策略。该语篇改编自美国作家欧·亨利的同名短篇小说*After Twenty Years*(《二十年后》),讲述了一对好朋友Bob和Jimmy年轻时相约二十年后在同一时间、同一地点见面,最后两人准时赴约,但Bob成了警方通缉犯,而Jimmy成了警察。Jimmy事先认出Bob,在选择正义的同时又顾及友情,便以一种出人意料的方式逮捕了Bob。小说情节构思巧妙,环环相扣,经典的欧·亨利式结尾既在意料之外,

又在情理之中,激发读者探讨有关诚信与职责的主题。此外,小说丰富的细节描写也将人性的复杂展现得淋漓尽致。

1. 建构逻辑框架,梳理基本情节

情节涵盖了小说的主要内容,也是主题思想的载体,因此梳理故事情节是深度学习小说的第一步。小说虽信息量庞杂,但并非杂乱无章,而是内部彼此关联并按照一定的逻辑线索展开。深度学习的“联想与结构”特征倡导学生在教师的引导下,联想、调动、激活以往的经验,以融会贯通的方式对学习内容进行组织,从而建构出自己的知识结构(郭华,2019)。把握情节的关键在于抓住小说的逻辑思路,重组关键信息,建构小说的逻辑框架。建构也并非平地起高楼,而是通过“联想”,唤醒或改造以往的经验,使其进入新的结构并得到进一步提升(郭华,2019)。在梳理情节的过程中,教师应充分调动学生的记忆和思维,使其在以往经验的基础上建构新知,把握小说主要内容。

(1) 联系已知,激活思维图式

“联想与结构”强调在学生的已有经验与新经验(知识)之间建立联系(郭华,2019)。在激发联想时,教师可围绕小说的情节主题设计相关问题,引导学生联系自身进行思考,激活其思维图式,自觉与新知产生意义关联。以本课为例,教师在课堂导入环节可提出以下问题:

Q₁: Can you predict from the title what the story might talk about?

Q₂: Do you think time can change a person? Why?

Q₃从标题出发,引导学生通过标题预测小说内容,旨在调动学生的思维能力,使其思考小说的情节走向;Q₂与小说主题相关联,引导学生围绕主题结合自身发表观点,旨在激活其思维图式,建立已知与新知的关联。

此外,“联想与结构”强调“学习内容不是孤立的,而是在结构中、在系统中的知识,是能够被唤醒、被调用的,是能够说明其他知识也能够被其他知识所说明的”(郭华,2019)。与应用文、散文等其它文体不同,小

说有几大关键要素——背景、人物、情节、主题等,在情节的设置上英文小说中通常分为五部分——Exposition(开端)、Rising action(发展)、Climax(高潮)、Falling action(尾声)和Resolution(结局)(吴琪,2008)。教师可引导学生联系之前学过的小说(如 *Mama and Her Bank Account*),复习与回顾小说的关键要素,为后面的情节梳理和知识建构奠定框架基础。

(2) 巧用图表,厘清情节思路

图表具有直观性,可以清晰地展现事物内部的逻辑关系,是辅助情节梳理的重要工具。《课标》指出,“教师要善于利用多种工具和手段,如思维导图或信息结构图,引导学生通过自主与合作相结合的方式,完成对信息的获取与梳理、概括与整合、内化与运用,教会学生在零散的信息和新旧知识之间建立关联,归纳和提炼基于主题的新知识结构”(教育部,2020)。教师可引导学生通过表格提取关键信息,把握小说逻辑思路,还可绘制人物关系图来理清复杂的人物关系等。在本篇小说中,由于涉及不同场景和人物的切换,教师可设计分场景情节表(见表1),带领学生提取并整合相关信息。

表1 分场景情节表

Scene	Setting (Time & place)	Characters	Plot
Scene 1	at barely 10 pm in the doorway of a store	a policeman, a man	A policeman talked with a man who was waiting for his friend Jimmy. The appointment was made 20 years ago.
Scene 2	at close to 10:20 pm in the doorway of a store	the man (Bob), a tall man	The man (Bob) met "Jimmy" and had a close talk.
Scene 3	later during the walk outside a drugstore at the street corner	Bob, the tall man (plain-clothes policeman), Jimmy (the policeman)	Bob realized the tall man was not Jimmy, but a plain-clothes policeman, and Jimmy was the policeman at the beginning. Bob was arrested for his crimes.

表1将小说按场景切换细分为三个部分:

第一部分为警察与男子（Bob）的深夜对话，引出二十年之约这条线索；第二部分为男子（Bob）与友人（“Jimmy”）成功相见，二十年之约似乎圆满；第三部分为真相揭晓，眼前的人是假Jimmy，真正的Jimmy其实是开头的警察，他发现Bob是通缉犯后不忍逮捕，便找了一位便衣警察假扮自己赴约，逮捕了Bob，二十年之约意外收场。三部分内容一波三折，步步深入，构成了小说跌宕起伏的情节。通过分场景梳理，学生可以迅速提取关键信息，将这些原本零散的信息系统整合起来，并找到其中的逻辑线索，初步建构情节。

为使情节更加立体可感，使其中的逻辑思路更清晰，教师可引导学生基于表1绘制故事山（见图1），体会小说步步深入的发展过程。

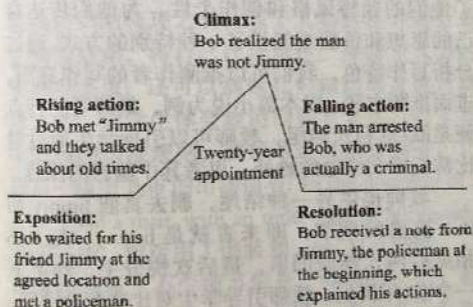


图1 故事山发展图

通过故事山将整个故事按发展过程细分为五部分，使小说情节的逻辑框架更加明显。学生借此可以理解小说是围绕二十年之约展开，前面Bob与警察（真Jimmy）的对话，以及Bob与假Jimmy的相见，都为后面揭开真相、Bob被捕做了铺垫。Jimmy与Bob都如期赴约了，只不过身份的变化使得Bob的最终被捕成为必然，而对友情的珍视又使Jimmy不忍动手，于是便有了便衣警察的出场和接下来的这一局。Bob在前面对话中透漏了个人信息使其未能识别后面假扮的便衣警察，导致其深陷局中而不自知，推动情节一步步走向高潮。直到Jimmy留下便条揭开真相的那一刻，一切都水落石出。至此，学生完成整个逻辑框架的建构，对情节

的把握也更深刻。

此外，小说虽人物不多，但真真假假，关系复杂，教师还可引导学生制作人物关系图（见图2）来辅助情节的梳理。

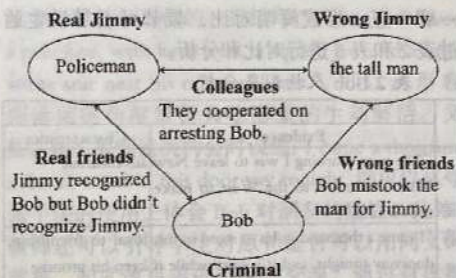


图2 人物关系图

人物关系图使得人物关系一目了然，学生可以更清楚地区分这三个人物并知晓他们之间的关联。Jimmy和便衣警察洞悉一切，而只有Bob一人被蒙在鼓里，由此也可窥见此局之深，以及情节构思之巧妙。

2. 挖掘本质内涵，探究思想主题

深度学习“本质与变式”特征要求学生“抓住教学内容的本质属性、全面把握知识的内在联系，并能够由本质推出若干变式”（郭华，2019）。主题是小说的灵魂，蕴含着作品深刻的精神内涵和作者的思想态度，也是作品的价值观所在，因而对主题的探究无疑是深度学习小说的重要环节。把握事物的本质，要求学生具备深刻而灵活的思维品质，或质疑、探究，或归纳、演绎，或情境体验等（郭华，2019）。小说主题通常隐藏在文字背后，教师应充分调动学生的思维能力，或从人物形象中，或从写作特色中找出蛛丝马迹，探究其主题。

（1）从人物形象出发，分析作者的情感态度

小说中的人物尤其是主人公的形象特点隐含了作者对某些行为或思想的情感态度，如正面人物身上通常具有作者欣赏的品格，而负面人物作为批判的对象则具有不符合作者价值观的品性。通过分析主人公的人物形象，推断作者的情感态度，可以获得与主题相关的重要信息。小说中的人物形象复杂多面，常隐藏在肖像、

动作、神态、语言等细节描写中,学生应充分调动逻辑思维,提取相关细节描写,从中归纳人物的性格特点。

以本篇小说为例,Bob和Jimmy作为主人公,一邪一正,形成鲜明对比,教师可引导学生通过表2和表3进行对比和分析。

表2 Bob 人物形象分析

	Bob	
	Evidence	Characteristics
语言	"The next morning I was to leave New York and travel to the West to make my fortune."	adventurous
	"I came a thousand miles to stand in this doorway tonight, and it's worthwhile if my old partner turns up."	loyal to friendship; keep his promise
神态	"As I suspected, you're not Jimmy Wells," he said, impatiently with anger.	alert
动作	pull out a handsome watch, set with small diamonds	showy
肖像	a pale face, with keen eyes, a square jaw and a little white scar near his right eyebrow	strong-willed; dangerous

以下是从语言、神态、动作和肖像方面对Jimmy的分析:

表3 Jimmy 人物形象分析

	Jimmy	
	Evidence	Characteristics
语言	"I was at the appointed place on time."	loyal to friendship; keep his promise
	"Anyhow I couldn't arrest you myself, so I got a plain-clothes man to do the job."	value their friendship but insist on principle
神态		
动作	The policeman on the beat walked along the street as he always did.	dutiful
肖像		

学生完成表格归纳后,教师可引导他们思考以下问题:

Q₁: What characteristics do Bob and Jimmy share? How is Jimmy different from Bob?

Q₂: What is the author's attitude towards Bob and Jimmy? What does it imply?

Q₃ 引导学生分析两人性格的异同点: 两人

都有着对友谊的忠诚。他们的如期赴约也凸显了守信这一原则。不同之处在于: Bob胆大,好冒险,追求财富,最后成为罪犯;而Jimmy正直守则,成为一名警察。在面对友情和职责的两难中,仍然选择了后者,体现了坚守职责的品格。Q₂引导学生分析作者对两人的情感态度并从中感悟主题: Jimmy很明显是作者褒扬的形象,而Bob则是被批判的对象,但其也有着珍惜友情、守信的优点,体现了小说人物的复杂性,作者从这样的人物刻画中透露出对友谊、守信和坚守原则的支持与肯定。

(2) 从写作特色出发,分析作者的写作意图

除了人物,小说的写作特色对于凸显主题也起着很重要的推动作用。作家的写作特色体现了他们的独特风格和创作个性,为他们传达自己的思想和价值观提供了一种特别的方式。通过分析写作特色,我们可以推测作者的写作意图,进而推断主题。以本篇小说为例,最鲜明的特点便是欧·亨利式结尾,教师可以引导学生通过对比赏析原文结尾的妙处,思考其中蕴含的深意。

教师提供另一种结尾,删去真假Jimmy和Bob被捕的情节,即来者就是Jimmy,与Bob相见后两人畅谈旧事,最后欢快分手,约定下一个20年再见。教师引导学生对比这两种结尾,思考以下问题:

Q₁: Which ending of the story is better? Why?

Q₂: What message can you get from the two endings respectively?

Q₃引导学生通过对比两种结尾(可从逻辑和艺术效果两方面对比),赏析欧·亨利式结尾的妙处,此结尾方式不仅呼应了前文的各处细节,使文章逻辑紧密,而且营造了一波三折的情节效果,既在意料之外,又在情理之中,加强了文章的可读性。Q₂引导学生从结局分析作者的意图,相比第二种结局,原文结局通过Jimmy从友谊和职责的两难中做出抉择,传达出职责高于友情的深意,从而深化了主题。

3. 开展多样活动,丰富文学体验

"活动与体验"是深度学习的核心特征。学

生通过主动活动，全身心体验知识的丰富复杂内涵和意义，提升个人经验与精神境界（郭华，2019）。英文小说中丰富的文学价值包括深刻的主题思想和高超的语言艺术等，都需要学生积极主动地参与相关学习活动并全身心体验。学生的主动活动也并不是自发的，而是依赖教师的引导以及教师对教学内容及学生学习过程与方式的精心设计，伴随着与教师和同学的交流、沟通、合作、竞争等活动（郭华，2019）。教师在设计活动时应注意丰富活动形式，围绕小说阅读的各个环节设计多样化的活动，激发学生参与的兴趣和热情，引导学生通过自主与合作的方式体验文学之美。

例如，在本课中，分析 Bob 和 Jimmy 人物形象时，教师可安排学生以小组为单位，在借助表格归纳梳理之后，基于人物性格开展分角色朗读活动，将自己代入角色，体会主人公的情感和态度；还可以摘取几句精彩语言进行翻译比赛，让学生体会地道的语言表达。对于其中出现的语法规则，教师可适时点拨指导，比如第一段中 Bob 的出场描写：In the doorway of a store stood a man, with an unlit cigar in his mouth. 本句虽短，但运用了倒装和 with 复合结构，一句话就涵盖了不少细节信息，画面感十足。教师还可以让学生基于性格分析，画出自己心中 Bob 和 Jimmy 的样子，并说明原因，最后结合语言描述，合作制作人物形象手抄报，丰富对角色的理解。

4. 加强互动交流，内化优美语言

深度学习“内化与交流”特征强调围绕主题和新的知识结构开展以描述、阐释、交流等实践活动为主的内化活动，以巩固新的知识结构，实现深度学习（王蔷等，2021）。文学名著一直是语言学习的优质资源，其人物刻画、心理描绘、情感表达、环境描写以及修辞手法运用等，无不彰显作家高超的语言艺术（王国定、卢国华，2022）。为充分挖掘这一资源，提高学生的语言能力，教师应引导学生从多方面鉴赏小说的语言特色，并通过一系列交流活动来内

化语言。

以本课为例，教师可以组织学生各自选取优美的语句，从词汇的丰富度、句式的多样化和修辞的使用等方面在班级里进行分享和交流。比如，对 Bob 肖像的一处描写“The light showed a pale face, with keen eyes, a square jaw and a little white scar near his right eyebrow.”可以从形容词运用的角度赏析人物形象的生动鲜活。又如，Bob 提到这次约会时说道：I came a thousand miles to stand in this doorway tonight. 则可以从夸张手法的使用上体会 Bob 对朋友的重视。此外，教师还可以引导学生对原句是否可以用同义词替换、句式改写等进行探讨交流，通过对比提高学生的语言表达能力。

5. 注重读后迁移，提升实践能力

深度学习“迁移与应用”特征解决的是知识向学生个体经验转化的问题，即将所学知识转化为学生综合实践能力的问题，是经验的扩展与提升，也是内化的知识外显化的过程（郭华，2019）。学生从英文小说中获得的知识，包括精神思想和语言艺术等，必须通过实践运用才能转化成自己的知识。教师应注重读后迁移，围绕小说主题设计一系列输出活动，引导学生主动迁移所学，创造性地应用新知识，提高解决实际问题的能力。

（1）基于小说，展开多轮写作

写作不仅有助于学生巩固阅读所学，还能提高其思维品质和语言能力。教师可在教学过程中开展多种形式的写作，如概要写作、议论文写作、创造性仿写、读后续写、剧本创作等来引导学生迁移所学。例如，在本课中，学生在梳理情节后可以通过概要写作概括小说情节，锻炼归纳能力；可以在探究主题后就“Responsibility or friendship, which is more important?”这一论点撰写议论文，增强思辨能力；可以在赏析语言描写后仿照原文，运用细节描写刻画一位身边的人，促进语言内化；可以在小说结尾处思考：Supposing the story did not end here, what would happen next? 构思后续情节，

续写一段情节合理的结尾,培养发散思维;甚至可以将小说改编成剧本进行角色扮演,发展创造性思维和语言运用能力。

(2) 回归生活,创设真实情境

教师应围绕主题创设真实可感的生活情境,引导学生将新知识运用到解决实际问题的过程中,促进知识向能力、素养的转化。基于本篇小说的主题,教师可创设如下情感与职责相冲突的道德两难的困境:

Suppose you witnessed your classmate Tom cheating on an exam. As the monitor and his best friend, will you tell the truth when asked by the teacher?

该情境可以让学生在友情和诚实之间真切感受两难的困境,而班长的职责以及对朋友的真心会让学生更加感受到责任的重大和诚实的可贵,激发学生形成正确的价值观。

6. 开发批判思维,实施科学评价

深度学习“价值与评价”特征强调学生对所学知识和学习过程主动进行质疑、批判与评价。学生对所学知识要进行批判性认识和理解,从而形成正确的价值观(郭华,2019)。例如,本课中,教师可引导学生围绕小说主题展开批判性思考:Do you agree with Jimmy's choice? Why or why not? 学生通过客观分析友情和职责的关系,明白何为小情何为大义,可以对坚守职责产生更深刻的理解。

“价值与评价”不是教学的某个独立的学习阶段或环节,却萦绕在各个阶段、各个环节的所有活动中(郭华,2019)。学习评价应贯穿学习的整个过程,既关注学生的成果,也关注学生的成长。在英文小说阅读教学中,教师可通过学生读前、读中、读后的反馈进行评价,通过问答、讨论和知识运用等活动观察学生的参与度和掌握度,对于学生表现优异之处及时鼓励,如学生有困难则及时指导,促进学生的进步。教师也可以充分调动学生参与评价的积极性,开展同伴评价和自我评价。例如,在写作环节,教师可呈现学生作品,让其他学生从内容、语言、书写等方面做出点评。教师还可设计学习效果

自评表(见表4),供学生反思自身学习成效。

表4 学习效果自评表

Checklist	Excellent	Good	Average	Needs Improvement
能梳理小说情节				
能归纳小说主题				
能赏析小说的语言特点				
能运用所学知识进行各种写作,并解决现实中的道德两难问题				
能批判与评价小说主题				

四、结语

英文小说是英语学习者的重要学习资源,教师应重视英文小说的深度学习,摆脱浅层化、碎片化的教学方式,注重学生对小说的深层理解,培养学生对英文小说阅读的兴趣,鼓励学生从中汲取知识,提升核心素养。

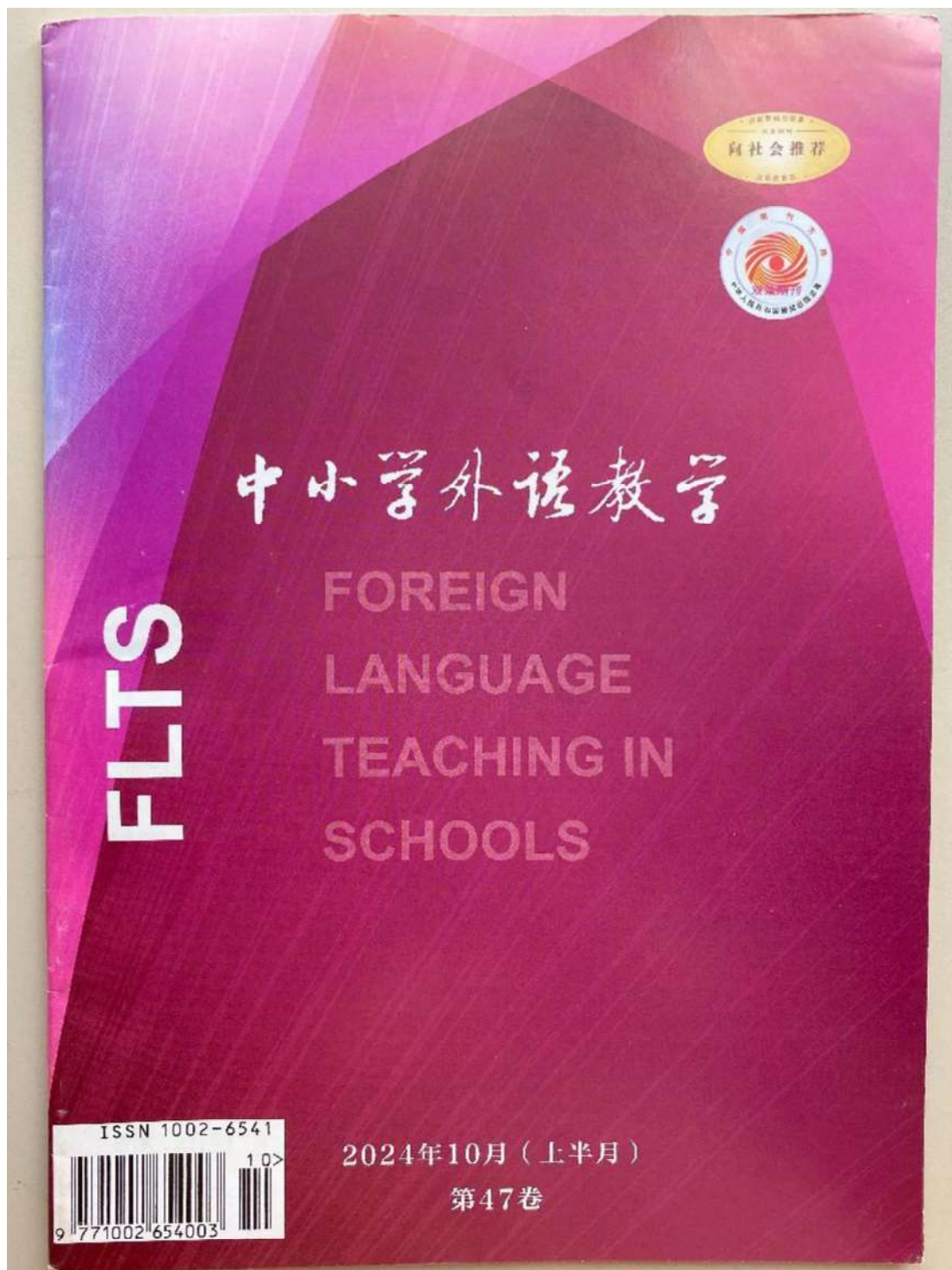
参考文献

- 郭华. 2016. 深度学习及其意义[J]. 课程·教材·教法, (11): 25-32.
- 郭华. 2019. 深度学习的五个特征[J]. 人民教育, (6): 76-80.
- 教育部. 2020. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 北京: 人民教育出版社.
- 吴琪. 2008. “弗雷塔格金字塔”与情节观基本问题[J]. 理论界, (11): 124-125.
- 王国定、卢国华. 2022. 运用微技能策略提升学生深度阅读文学名著的能力[J]. 中小学外语教学(中学篇), (10): 54-58.
- 王蕊、孙薇薇、蔡铭珂、江菁. 2021. 指向深度学习的高中英语单元整体教学设计[J]. 外语教育研究前沿, (1): 17-25.
- 译林出版社. 2021. 普通高中教科书·英语(选择性必修)第四册[T]. 南京: 译林出版社.

注: ① 本文为常州市教育科学“十四五”规划课题“基于读后续写的英文小说阅读教学的实践研究”的阶段研究成果。

② 文中涉及的教学材料可从以下网址浏览:
<https://flts.bnu.edu.cn/node/15938>.

题目：《协同推进课程思政与核心素养发展的高中英语课堂教学》，作者：吴叶韵
发表刊物：《中小学外语教学（中学篇）》，发表时间：2024.10
封面



协同推进课程思政与 核心素养发展的高中英语课堂教学

吴叶韵 (江苏省常州市武进区洛阳高级中学)

【摘要】高中英语课程思政存在空洞说教、脱离文本的灌输式问题,无法实现学科与育人的深度融合。本文从教学目标、教学活动和教学评价三个层面探究了协同推进课程思政与核心素养发展的高中英语课堂教学策略。实践表明,通过将思政元素与核心素养融合,践行英语学习活动观,逐步渗透思政,并在教学评价中凸显思政与核心素养发展的要求,有助于推动英语课程思政的真正落实,实现学科育人。

【关键词】课程思政;高中英语;课堂教学;核心素养

一、引言

近年来,课程思政成为教育研究领域的热点,并从以高校为主阵地逐渐向中小学教育领域渗透。习近平(2016)指出,各门课都要守好

一段渠、种好责任田,使各类课程与思想政治理论课同向而行,形成协同效应。教育部2022年印发的《教育部关于进一步加强新时代中小学思政课建设的意见》提出“构建大思政课体

版)[M].北京:北京师范大学出版社。

李瑾瑜、赵文钊. 2011. “集体备课”: 内涵、问题与变革策略[J]. 西北师大学报(社会科学版), (11): 73-79.

马黎、杨勇. 2022. 基于文献阅读的集体备课模式[J]. 中小学外语教学(中学篇), (10): 8-13.

王蔷、齐相林、敖娜仁图雅. 2021. 英语阅读素养与教学设计[M]. 北京: 外语教学与研究出版社.

王蔷、周密、蔡铭珂. 2021. 基于大观念的高中英语单元整体教学设计[J]. 中小学外语教学(中学篇), (1): 1-7.

文秋芳. 2017. 大学外语教师专业学习共同体建设的理论框架[J]. 外语教学理论与实践, (3): 1-9.

文秋芳、张虹. 2019. 跨院系多语种教师专业学习共同体建设的理论与实践探索[J]. 外语界, (6): 9-17.

郑鑫、刘源、尹弘飏. 2022. 文化与情境是如何影响教师学习的? ——以中国教师学习共同体研究为例[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), (10): 29-41.

郑鑫、张佳. 2015. 中西方教师专业学习共同体的差异: 跨文化比较的视角[J]. 外国教育研究, (8): 83-94.

周华. 2022. 英语教师交互式集体备课的实践与思考[J]. 中小学外语教学(中学篇), (9): 9-13.

注: 本文涉及的教学材料可从以下网址浏览: <https://flts.bnu.edu.cn/node/16173>。

都要经历学习、内化、应用乃至创新的循序渐进的过程，才能避免囫圇吞枣、一知半解式的机械学习。德育知识也不例外，只有通过学习、内化和践行，价值观才能内化于心、外化于行。教师应为学生设计有情境、有层次、有实效的英语学习活动，通过学习理解、应用实践和迁移创新逐步渗透思政，落实核心素养。

（1）开展多模态教学，在学习理解中感知思政元素

学习理解类活动要求学生通过梳理、概括、整合信息，感知并理解语言所表达的意义和语篇所承载的文化价值取向（教育部，2020b）。多模态教学能调动学生多种感官协同参与到信息的获得、处理和传输中来，提高学习的参与度（戴慧敏，2020），从而促进学习理解的发生。教师应努力营造多模态的教学环境，在引导学生充分研读文字语篇的基础上，以图像、音视频等生动形象的模态加以辅助，甚至可以鼓励学生自己创造多模态语篇，如设计思维导图来实现思维可视化，激发学生学习兴趣的同时促进学生更有效地获取、感知和理解思政元素。

以本课为例，教师在课前导入环节呈现若干整形手术者整形前后的对比图，使学生直观感受整形手术给人们的容貌带来的或正面或负面的变化，并提问：Do you support plastic surgery? Will you have plastic surgery to change your looks? 引导学生联系自身，表达对整形手术以及容貌的看法。学生的思维和积极性得以调动，也为后面对审美观的探讨做了铺垫。

接下来，学生阅读两篇新闻报道，教师重点关注学生对新闻报道语篇特点的掌握，引导其正确归纳主旨大意并获取细节信息，体会其中蕴含的价值观。学生通过归纳与对比标题和导语发现，整形手术能帮助烧伤患者修复疤痕，但也有损害正常人容颜的风险。接着，教师引导学生关注文本细节，尤其是手术带来的不同影响和后果。学生从文中提取到 go out like a normal guy、look unnatural、suffer from daily pain

等关键词，教师随即提问：What might be their common pursuit for a good appearance? 启发学生体会烧伤患者和爱美之人对自然、健康外表的共同诉求，从而习得积极健康的外在审美观。此时教师适当播放相关的整形手术纪录片，展现烧伤患者寻求修复损伤皮肤之路的艰辛，以及接受美容手术所要承担的风险和代价，促进学生的感性理解。

本课的语言输入材料还有一则关于整形手术利弊的新闻评论，教师在注重训练学生听力技能的同时引导学生对该语篇进行深度探讨，从中挖掘隐藏的思政元素。学生完成听力内容填空后，就语篇中提到的手术利弊发表自己的看法，并进行发散思考，探讨其他可能存在的利弊。接着，教师进一步提问：Why are more and more people, especially the young, getting plastic surgery despite serious risks? What does it imply? 引导学生反思现代年轻人过度追求外表美的现象，并紧接着追问：What is beauty? Is it only about physical appearance? 从而引导学生重视内在美。

通过分析语篇，学生对整形手术和相关的审美态度有了一定了解，但获取的知识和信息仍有些碎片化，教师鼓励学生基于上述学习内容设计思维导图（如图1），帮助学生将零散的知识和思政元素进行整理和建构，同时能将隐性的思维显性化，培养学生的思维品质。

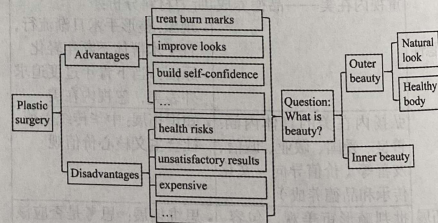


图1 整形手术利弊分析与审美态度思维导图

（2）丰富交流活动，在应用实践中内化思政元素

应用实践类活动要求围绕主题和所形成的

政元素,但通过深度挖掘文字背后的信息,仍能发现思政元素的存在。例如,必修第二册第一单元Reading部分讲述了电影幕后的故事,看似平铺直叙,实则通过幕后人员的付出现了敬业的价值观和严谨细致的工作态度。事实上,依据《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》(教育部,2020b;以下简称《课标》)编写的教材高度遵循思想性原则,所精选的每个语篇都具有引领学生思想价值观的作用,因而必然都存在思政元素。只要教师秉持落实课程思政理念的自觉意识,都可以从中找到切入点。

对于核心素养,《课标》指出,各学科基于学科本质凝练了本学科的核心素养,明确了学生学习该学科课程后应达成的正确价值观、必备品格和关键能力(教育部,2020b)。由此可见,核心素养蕴含三大要点:价值观、品格和能力。英语学科核心素养包括语言能力、文化意识、思维品质和学习能力,分别从不同方面体现了上述三大要点。其中,语言能力和学习能力直指能力的培养,前者为文化意识、思维品质和学习能力的提升奠定基础,后者有助于学生养成良好的学习习惯。文化意识的培养在于增强学生的家国情怀,使其坚定文化自信,树立人类命运共同体意识,提高文明素养和社会责任感,而思维品质的发展则有助于学生提升分析和解决问题的能力,作出正确的价值判断。两者不仅指向价值观和品格的塑造,也包含了对跨文化交流能力和问题解决能力的培育(教育部,2020b)。

由此可知,高中英语课程思政与英语学科核心素养存在高度的内在相关性和共通性,前者所要传授的思想价值和理念无形中呼应了后者内含的价值观和品格要求,而能力的提升亦能为价值观的习得和内化奠定基础。

协同推进高中英语课程思政与核心素养的发展对于促进英语学科育人价值的实现具有重大意义。《课标》指出,学科核心素养是学科育人价值的集中体现;普通高中英语课程的育人价值就在于通过具体的语言学习,逐步发展学生的核心素养(教育部,2020b)。在核心素养

要求下实施高中英语课程思政意味着以德育为魂,以能力为重,将教学内容中的思政元素有机融入课堂教学,在发展学生英语语言运用能力、跨文化沟通能力、思辨能力、学习能力的同时培育其中国情怀,拓宽其国际视野,使其树立正确的世界观、人生观和价值观。

在课堂实施过程中,教师应注意以下原则:

其一,立足教材,充分挖掘每节课教学内容中的思政元素;其二,思政要有机融入教学目标、内容、活动和评价反馈的全过程;其三,要遵从学生的认知规律,践行英语学习活动观,通过有情境、有层次、有实效的学习活动促进核心素养和课程思政的落实。

三、协同推进课程思政与核心素养发展的高中英语课堂教学策略

现以译林版高中《英语》必修第一册Unit 4 “Looking Good, Feeling Good” 中的 Integrated Skills 板块为例,阐述协同推进课程思政与核心素养发展的高中英语课堂教学策略。

1. 挖掘思政元素,结合核心素养要求,融入教学目标

文秋芳(2021)提出,大学外语教师在挖掘思政元素前要充分理解育人目标,尤其是上位目标,如单元、课程、国家育人目标等,不能只关注手中的教学材料,否则就会迷失方向。这其实强调了一种整体意识。同样,高中英语课程思政也应树立教材/单元整体意识,从整体到局部,从教材主题语境、单元话题到各语篇话题逐步探索课堂的思政目标。

以本课为例,其所在教材必修第一册的主题为 Teenager Experience,属于人与自我和人与社会主题范畴,教材由四个单元组成,单元话题分别为学校生活、亲子关系、友谊和青少年身心健康,探讨了有关学习、亲情、友情、生活态度等个体成长发展过程中的价值理念。本课所在的第四单元从身心健康出发,培养学生健康的生活方式,使其树立积极的人生态度,而 Integrated Skills 板块则以整形手术为话题,引导学生对整形手术形成批判认识,从中领悟美与健康的真谛。基于此,本课教学的思政目标

系”,要准确把握各门学科育人目标,将课程思政有机融入各类课程教学,深入实施跨学科综合育人(教育部,2022)。英语作为一门世界性语言,其课程思政的作用显得尤为重要。以德育为魂,推动英语课程与思想政治课形成协同育人效应,是普通高中英语课程实现立德树人根本任务的重要举措(江霞、陈俊,2023)。

但从教育教学实践来看,英语课程思政灌输式问题仍很明显。学科知识和德育知识无法协同,存在“插播”“硬塞”和“贴标签”现象,德育知识生硬地附加于语言知识上,教育活动空洞说教、脱离文本(王燕平、王玉艳,2024)。英语教学与思政教育成为“两张皮”,无法实现有机融合。对此我们应深刻认识到,各门课程所要培育的学生核心素养是本课程育人价值的集中体现,学科教师应致力于实施具有“学科味道”的课程思政,而不是为追求学科育人的显性化而把学科课上成思政课(孙茂华,2023)。因此,高中英语课程思政应以核心素养为抓手,将课程中蕴含的思政元素有机融入课堂,推进课程思政与核心素养的协同发展,实现潜移默化、润物无声的学科育人。

二、协同推进高中英语课程思政与核心素养发展的原理、意义和实施原则

课程思政是以课程为载体、以各学科知识所蕴含的思想政治教育元素为切入点、以课堂实施为基本途径的育人实践活动(邱伟光,2018),其本质是落实立德树人。课程即“学校课业的内容及其进程”,在广义上涵盖了学校一切有组织、有计划的学习活动(伍醒、顾建民,2019)。中小学视域下的课程指的是思政课之外的学科课程,如语数外、史地、理化生、音体美、综合实践、劳动、信息技术与通用技术等(汪瑞林,2020)。思政,乃是一种精神教化的形式,是将一定的价值理念内化为信念、外化为行为的教育活动(伍醒、顾建民,2019)。思想政治教育元素或思政元素,即课程中蕴含的能用于开展思政教育活动的价值理念或范式,如政治认同、家国情怀、文化素养、宪法法治意识、道德修养等。中小学各门学科课程在四个方面

包含具有共性的思政元素:(1)价值导向,即以社会主义核心价值观为导向。(2)文化传承,即传承创新中华优秀传统文化,激发文化自信。(3)品德养成,即遵守社会准则,学会道德自律,提高品德修养。(4)科学精神与技术伦理,即培养实事求是的科学精神、严谨认真的科学态度,形成正确的自然观、生态观、科技伦理观等(汪瑞林,2020)。

高中阶段的课程内容蕴藏着丰富的思政资源。《普通高中课程方案(2017年版2020年修订)》规定课程内容应遵循思想性原则,具体包括落实社会主义核心价值观,提升道德修养,融入中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化、法治意识、国家安全、民族团结和生态文明等(教育部,2020a),基本囊括上述中小学各门学科课程的共性思政元素。而英语课程还承担着帮助学生汲取世界文化精华、树立人类命运共同体和多元文化意识、形成开放包容态度的重任,其课程总目标除中国情怀外还特别强调了国际视野和跨文化沟通能力的培养。故普通高中英语课程的思政元素除上述四个方面外,还应增加一个方面:国际视野和跨文化意识,即尊重文化差异,理解文化多样性,树立人类命运共同体意识,形成开放包容的态度,增进国际理解等。

这些思政元素在教材中得到了充分的反映。以译林版高中《英语》教材为例,其中涵盖了大量的思政元素。例如,选择性必修第四册第一单元Reading部分的语篇以欧·亨利小说《二十年后再》传递了诚实守信的社会主义核心价值观;选择性必修第三册第四单元Extended Reading部分的语篇内容为丝绸之路经济带,鼓励学生思考经济带沿途国家之间的经济合作,树立人类命运共同体意识;选择性必修第二册第二单元Integrated Skills部分以分享对体育精神的理解为话题,帮助学生培养团队精神、公平竞争、顽强拼搏等个人品质;必修第三册第四单元Reading部分则通过介绍屠呦呦的事迹弘扬了科学家精神以及博大精深的传统中医文化。值得注意的是,教材有些语篇虽不似上述语篇存在丰富、明显的思

写作对学生的课堂所得进行终结性评价。

表4 学习自评表

序号	评价内容	是/否	具体说明
1	能否读/听懂新闻报道, 归纳整形手术利弊		手术之利: _____ 手术之弊: _____
2	能否通过文本细节探究, 借助课外拓展, 汲取本课的审美价值观		本课的审美价值观是: _____ 如何探究得出: _____
3	是否认同本课的审美价值观		你如何理解这些价值观: _____
4	能否在现实生活中践行本课的审美价值观		你将通过怎样的行为践行本课的审美价值观: _____

表5 书面表达评价量规

序号	评价内容	具体说明	分值	自评	互评	师评
1	正确且规范表达对青少年整形手术的看法	分析整形手术利弊	20			
		阐述整形手术对青少年的影响	20			
		PRE 结构使用得当, 论点清晰、论证有力、论据恰当	20			
2	充分体现积极健康的审美观	倡导健康、自然的在外在美, 表达对内美的重视	30			
3	其他	语言表达流畅, 包括语法、词汇、句式等	10			
总分			100			

四、结语

随着课程思政的理念逐渐深入人心, 如何将其真正落实到位是值得探究的课题。本文立足于课堂教学, 从核心素养角度出发, 探究了英语课程与思政有机融合的可行路径, 对高中英语课程思政的落实作了初步探索。未来还有待更多的研究进一步探索适当的教学方法, 甚至课程设置、教材编写、规章设置、师资建设等方面的提升路径, 以丰富英语课程思政的理论和实践, 真正实现英语知识传授与价值引导的统一, 实现学科育人。

参考文献

戴慧敏. 2020. 多模态视角下高中英语听说课设计探究[J]. 中小学英语教学与研究, (3): 41-47.

江霞、陈俊. 2023. 高中英语教材中的思政元素及其教学实践探索[J]. 教学月刊·中学版(外语教学), (2): 96-101.

教育部. 2020a. 普通高中课程方案(2017年版2020年修订)[M]. 北京: 人民教育出版社.

教育部. 2020b. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 北京: 人民教育出版社.

教育部. 2022. 关于进一步加强新时代中小学思政课建设的意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/202211/t20221110_983146.html, 2022-11-8/2024-6-30.

邱伟光. 2018. 论课程思政的内在规定与实施重点[J]. 思想理论教育, (8): 62-65.

孙茂华. 2023. 从德育渗透到课程思政: 天津市中小学学科育人三十年研究与实践[J]. 中国基础教育, (11): 12-15.

汪瑞林. 2020. 中小学“课程思政”的功能及其实现方式[J]. 课程·教材·教法, (11): 77-83.

王燕平、王玉艳. 2024. 德育视角下的高中英语文学名著整本书阅读教学设计探究[J]. 中小学外语教学(中学篇), (2): 1-7.

文秋芳. 2021. 大学外语课程思政的内涵和实施框架[J]. 中国外语, (2): 47-52.

伍醒、顾建民. 2019. “课程思政”理念的历史逻辑、制度诉求与行动路向[J]. 大学教育科学, (5): 54-60.

习近平. 2016. 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面[EB/OL]. <http://cpc.people.com.cn/n1/2016/1209/c64094-28936173.html>, 2016-12-9/2024-6-30.

杨胜利. 1994. 东西方审美观念的差异[J]. 陕西教育, (12): 45-47.

译林出版社. 2020. 普通高中教科书·英语(必修)第一册[T]. 南京: 译林出版社.

注: 本文涉及的教学材料可从以下网址浏览: <https://flts.bnu.edu.cn/node/16160>.

获奖论文
获奖证书



正文

基于项目式学习的英文小说阅读教学策略研究

吴叶韵 常州市武进区洛阳高级中学 15005154329 1838362648@qq.com

摘要：项目式学习强调激发学生自主探究的内驱力，推动深度学习的发生，对于高中英语英文小说的阅读教学具有深刻的方法论意义。本文以项目式学习为视角，结合教学案例探索了基于项目式学习的英文小说阅读教学策略，旨在引领学生深度阅读英文小说，充分汲取小说的艺术价值，促进学生知识、能力和素养的同步提升。

关键词：项目式学习；高中英语；英文小说；阅读教学

一、引言

新课程改革以来，项目式学习一直都是备受推崇的学习模式，因其倡导“以学生为中心”，注重学生主动探索和合作学习，鼓励学生“做中学”“用中学”（巴克教育研究所，2008，转引自陈新忠、赵慧慧，2023），打破了传统机械式的“满堂灌”教学模式和碎片化的知识学习，激发学生自主探究的内驱力，推动深度学习的发生，培养了学生应用知识解决实际问题的综合能力。国内众多中小学英语教材专门设置了项目学习板块（Project），新版《牛津高中英语》也依然保留了这一板块，充分体现了教材对项目学习的重视。

项目式学习在国内外学界也引起了广泛关注。国外研究表明，该学习模式在学生学业成绩、问题解决能力、学生参与度、学习兴趣及合作和解决冲突能力等方面都有很大的促进作用（侯肖、胡久华，2016，转引自陈玉松，2021）。国内如潘正凯（2021）通过设计开展“手绘长征路”英语学习项目，提出了高中英语项目学习实践创新的可行思路，王文权（2022）试图构建具有学科融合属性的项目式学习活动，以提高英语教学效果，陈新忠、赵慧慧（2023）则探究了基于项目式学习开展单元整体教学的有效方法。纵观国内学者的研究，他们大多关注的是项目式学习在围绕实用性文本展开的教学实践中的运用，鲜有对将其运用到英文小说等文学类文本学习的研究。

在新课标新高考的背景下,文学类文本尤其是小说在高中英语教学上的重要性日益凸显,不仅配套的新教材增加了小说,高考读后续写题型的设置也对学生英文小说的阅读和写作能力提出了更高的要求。但目前中学生英文小说阅读几乎都是浅阅读,止步于寻找线索、梳理情节、关注主要人物等浅表性内容(王国定、卢国华,2022),而没有深入文本去挖掘英文小说的价值。本文试图从项目式学习入手,引领学生深度阅读英文小说,充分汲取小说在思想内容、语言艺术等方面的营养,提高包括语言能力、文化意识、思维品质和学习能力在内的核心素养。

二、项目式学习与英文小说阅读教学的链接

项目式学习(Project-Based Learning)是以项目为中心组织的学习。巴克教育研究所(2008)将以课程标准为核心的项目式学习定义为“一套系统的教学方法,它是对复杂的、真实问题的探究过程,也是精心设计项目作品、规划和实施项目的过程,在这个过程中,学生能够掌握所学的知识和技能”(转引自陈新忠、赵慧慧,2023)。项目式学习将课程内容进行整合,要求学生直接参与教学活动。学生在解决实际问题的过程中,充分发挥自身的创造潜能,通过小组协作和探索创新,提高自己学习理解、应用实践、迁移创新的能力,从而实现深度学习(陈玉松,2021)。

利用项目式学习开展英文小说阅读教学有其可行之处。英文小说阅读的意义在于作品语言艺术的赏析、思想内容的探究、审美取向的评判、文化价值的挖掘等(王国定、卢国华,2022),这些对于中学生来说都是涉及文本深层的复杂、有挑战性的任务,必须进入深度阅读才能完成。小说内容虽然可能虚构,但其主题往往基于生活中的真实情境。学生在探究主题的过程中,通过小组合作完成各项任务,创造出有关小说内容、语言、思想等方面的创意成果,不仅可以调动学生的积极性,欣赏、学习小说的构思之巧,语言之妙,提高思维和语言能力,还能感悟小说的思想文化价值,联系生活,提高解决实际问题的能力。为此,教师在具体教学过程中应切实从学生的角度出发,挑选适合学生的英文小说,围绕主题提出驱动性问题,设计符合学生实际的有挑战性的项目任务,引导学生探究问题、解决问题,发挥创造能力,形成创新成果,从而掌握知识和技能,提高核心素养。

三、基于项目式学习的英文小说阅读教学策略

开展项目式学习通常包括四个步骤:确定项目、规划项目、实施项目和评价项目;同时要关注项目式学习的几大关键因素:复杂性任务,驱动性问题,持续探究,成果导向,核心知识、能力和素养的获得(陈新忠、赵慧慧,2023)。本文以高中英语教材配套悦读系列之《麦琪的礼物》中一篇小说“The Last Leaf”(《最后一片树叶》)为例,阐述基于项目式学习的英文小说阅读教学策略。

小说作者欧·亨利是美国著名短篇小说家,被誉为“美国现代短篇小说之父”,与契诃夫和莫泊桑并称“世界三大短篇小说大师”,其作品探究人性的善与恶,表现了对人性美的追求和眷恋(欧·亨利,《麦琪的礼物》,2020,“名师导读”),《最后一片树叶》就是典型例子。此外,其作品构思精巧,结尾既在意料之外,又在情理之中;语言丰富多彩,运用各种修辞手法,描绘了一个个生动形象的人物,是英语学习者不可多得的优质资源。

1. 基于主题和目标,确定学习项目

好的学习项目直指核心概念,而英语学科的核心概念通常以主题的方式呈现(陈新忠、赵慧慧,2023),主题亦是小说的灵魂,因此可通过明确小说主题来确定项目的主题。此外,项目的一个显著特征是成果导向,教师在项目伊始就要想明白,期待学生产生怎样的学习成果,用怎样的方式呈现出来或应用到生活中去(夏雪梅,2021,转引自陈新忠、赵慧慧,2023)。成果的设计也要符合小说的教学目标,并尽可能地把《课标》所要求的核心素养融入其中。

(1) 明确主题,提出驱动性问题

《最后一片树叶》围绕常春藤树叶和三位穷画家琼西、苏和贝尔曼展开,讲述了琼西不

幸身患肺炎，病情加重，而相识仅半年的友人苏不离不弃，照顾在旁，甚至楼下年过六旬的邻居老贝尔曼也牺牲自己生命，画出一片永不凋零的常春藤树叶来鼓励琼西活下去的感人故事，讴歌了平凡小人物之间无私奉献的真情和人性美。教师通过引导学生梳理情节、掌握大意后可明确这一主题，将 selfless human love（人与人之间无私的大爱）作为项目主题进行探究。

在确定核心概念后，需要将其用问题的方式表现出来，形成驱动性问题，激发学生学习的内在动力，使其主动投入项目探索中（陈新忠、赵慧慧，2023）。围绕项目主题，教师可设计如下驱动性问题：How do you understand selfless human love? Is it necessary for us to promote it in the society?不仅直指核心概念，而且与学生实际经验建立联系，激发其探索欲望。

（2）确立目标，设计项目成果

基于项目主题，结合核心素养要求，教师可制定如下目标：

- ① 根据故事情节分析主题在小说中的具体体现；
- ② 赏析小说是如何通过刻画人物形象来反映主题的，学习其中所使用的各种语言特色和写作手法；
- ③ 通过续写、剧本改编、角色扮演等一系列语言运用活动内化语言知识；
- ④ 联系实际评价小说的主题意义，形成自己的批判性见解和正确的价值观。

根据上述目标，教师可设计符合学生实际的项目成果。项目成果既包含个人成果，也包含团队成果，两种成果都指向核心概念和知识（陈新忠、赵慧慧，2023）。在《最后一片树叶》这一学习项目中，个人成果为撰写一篇小论文，表达自己对 selfless human love 的理解和看法，以及紧扣主题，综合运用所学语言知识，给小说结尾续上一段合理的内容。团队成果为制作一份 PPT，展示小说在情节、人物、语言等方面的特色及其对主题的凸显，并选取小说高潮部分：贝尔曼连夜画成树叶激励琼西活下去而自己却不幸感染肺炎死亡，编成戏剧并进行角色扮演。项目学习结束时，全班将举行《最后一片树叶》班级展示会，展示各小组的 PPT、表演和文章，并评选出最佳作品张贴在班级或学校相应的学习园地公共栏目，最佳表演可通过录制视频发布到学校相关的网站或公众号作为宣传和表扬。

2. 结合项目进度流程，合理规划项目

由于项目具有综合性，设计者必须进行拆解才可具体实施（王文权，2022）。教师要设计系列有序的子项目任务，搭建项目实施各环节，同时搭建学习支架，为学生完成项目创造条件（陈新忠、赵慧慧，2023）。在此过程中，教师指导学生分成各探究小组，共同制定项目计划并进行角色分配，同时安排好项目的进度和流程。

（1）分解项目，规划子项目任务

围绕项目主题和目标，按照学生的认知规律，《最后一片树叶》的子项目任务可依次规划如下：

- ① 梳理小说情节并分析主题的具体体现；② 剖析人物形象的刻画对主题的凸显；
- ③ 赏析小说的写作手法对主题的贡献；④ 赏析小说的语言特色，包括肖像、动作、神态、环境等描写；⑤ 选取高潮部分进行编剧和角色扮演；⑥ 联系实际评价主题意义；⑦ 探究故事后续的情节发展。

（2）科学分工，组建项目实施架构

为顺利完成各项任务，教师建议学生组成 4-5 人一小组并选出 1 名组长，在自由分组的基础上进行微调，保证各组水平相当，既有学习能力强的学生又有能力稍弱的学生，并设计小组角色分配表（见表 1）。

表 1 小组角色分配表

Role	Name	Duties
------	------	--------

Leader		Guide members in theme exploration and writing; Decide the overall layout of the script; Direct the play
Writer (s)		Write the contents for PPT in English; Write the script for the play
Producer (s)		Produce PPT; Design props for the play
Presenter (s)		Present PPT; Act in the play

小组成立后，教师与各组共同讨论项目要求和周期（4周），设计项目实施架构，包括具体进度安排（见表2）。

表2 项目实施架构

Sub-project	Group	Requirements	Mode of presentation	Schedule
Plot	A	Find the clues, analyse how selfless love is reflected in the plot development	PPT	Week 1
Characters	B	Analyse the personalities and their selfless love	PPT	
Writing techniques	C	Appreciate how the O Henry ending style and other techniques contribute to the theme	PPT	
Language	D	Appreciate the vivid descriptions in portrait, expression, action and environment	PPT	
Script	All	Design the scene and language in a drama style	Script	Week 2
Act	All	Act out the emotion and speak fluently	Stage performance	Week 3
Critical thinking	All	Comment on the theme according to reality	Essay	Week 4
Continuation	All	Construct a logical plot and write in a beautiful language	Writing	

（3）搭建支架，促进项目完成

学习支架的搭建为每位学生都能成功完成项目并达成学习目标创造了条件（陈新忠、赵慧慧，2023）。其理论基础是维果茨基提出的“最近发展区”，将学习支架描述为具有更多经验的人帮助学习者跨越最近发展区，从现有知识水平达到潜在水平（夏雪梅，2020，转引自陈新忠、赵慧慧，2023）。

在《最后一片树叶》项目中，教师应提供与项目式学习有关的支架，包括对项目式学习概念和方法的介绍，让学生充分了解这一学习模式，同时还要熟悉上述各项有关项目的规划细节。此外，教师还应提供与项目成果相关的支架，比如提供一些与该小说相关的拓展性资料，包括文章、视频、网址等；扩充有关戏剧的基本知识，提供一些剧本作为参考学习；对

PPT的基本制作方法作一些指导介绍等。

3. 通过师生积极合力，开展项目实施

项目式学习强调以学生为中心，因此在项目实施的过程中，教师应注意充分发挥学生的主观能动性，引导学生自主探究问题、解决问题，但这也并不意味着放任学生自我发挥，而是需要教师的参与和指导。教师的参与和指导能建立起学生的内驱力，帮助他们实现自己的学习目标（苏西·博斯、约翰·拉尔默，2020，转引自陈新忠、赵慧慧，2023）。

（1）学生自主，践行英语学习活动观

《普通高中英语课程标准（2017年版2020年修订）》要求教师创设具有综合性、关联性和实践性特点的英语学习活动，让学生通过学习理解、应用实践、迁移创新等一系列活动，采用自主、合作的学习方式，参与主题意义的探究（教育部，2020）。以子项目“编剧和角色扮演”为例，教师可设计如下项目活动引导学生以小组合作方式，自主探究主题：

① 研读全文，选出高潮部分；② 分角色朗读所选段落，体会人物的情感变化；③ 根据情节设计场景，想象老贝尔曼连夜冒雨作画的场景，尝试用绘画形式表现出来；④ 再读原文，根据情节和人物形象补充设计角色台词、动作、神态等，尝试学习原著的语言特色，使语言优美地道；⑤ 参考一些剧本案例，完善剧本细节；⑥ 发挥想象力和创造力，设计演出道具，增添戏剧表演的感染力；⑦ 按照剧本进行角色扮演，注意人物的情绪、神态，可观摩一些戏剧视频作启发和参考；⑧ 思考假如自己是老贝尔曼，会不会做出同样的事，进一步体会老人的善良，使表演更细腻，并为后续评价主题作铺垫。这些活动践行了英语学习活动观，且形式多样，包括阅读、朗读、绘画、观影、表演等，调动了学生的积极性和创造性，促进学生将知识转化成能力和素养。

（2）教师指导，帮助学生进步和完善

在项目实施过程中，教师应积极观察学生的参与状态，并通过适当的交流和评估，了解项目的进展，提供适时的指导，对学生做得好的地方给予充分肯定和鼓励，激发其探究项目的热情，而对于有待改进的地方则委婉地提出建议，帮助其完善自己。此外，教师也可以在小组讨论的过程中适时提出启发性问题，调动其思考，而对于学生产生的任何学习上的困难，教师应及时知晓并提供帮助，必要时提供学习支架。

例如在上述子项目“编剧和角色扮演”中，学生对于编剧可能一无所知，教师可带领学生先学习研究一份剧本，了解剧本的形式和内容要求，再鼓励学生尝试编写简单的剧本。在设计场景和角色台词时，学生可能会有些茫然，教师可提出问题启发学生思考：What would the wind and rain be like at that night? How would Behrman draw the leaf against such a terrible weather? What would he say and how would he feel?从环境到人物动作、情绪和言语，激发学生的想象力，促进其完成剧本内容的创作。

4. 围绕项目全过程，组织多元评价

项目式学习应采用多元、全程性的项目评价，要将评价活动融入项目学习的各个环节，注重评价形式的多样性和主体的多元性（陈新忠、赵慧慧，2023）。在《最后一片树叶》学习项目中，教师可从过程评价和成果评价两方面，以学生自评、小组评价和教师评价的方式，综合评价学生的项目学习情况，并在项目的最后组织学生总结反思自己，以及项目的可优化之处，不仅促进自身能力的提升，也为下一次的项目学习提供更好的思路。

（1）过程评价，关注学生成长进步

教学评价注重学生的成长过程，其核心在于对学生进行增值型赋能，强调形成性、促进学习的评价，让每一位学生都能感受到自己的进步和成长（王文权，2022）。以子项目“探究故事后续的情节发展”为例，教师可引导各小组进行头脑风暴，思考可能产生的情节，并参照以下问题进行自评和小组互评：情节是否与主题一致？是否合乎常理？是否与上文衔接得当？是否跌宕起伏？人物举动是否符合其性格特点？教师基于学生评价再进行综合评价

并给出改进意见。

教师还要鼓励学生参与评价标准的协商与指定,从评价的接收者转变为评价的主体和积极参与者,从而有效调控自己的学习进程并从中获得成就感和自信心(王蕾、李亮,2019,转引自王术、李萍,2020)。在学生完成读后续写初稿后,教师可组织学生从内容、语言等方面共同设计写作评价表(见表3)。学生先参照评价表自评并修改,然后教师组织各学生互相点评并进行二次修改,最后教师针对修改后的文章给出反馈意见,表扬分享优秀文章,指出需要改进之处,由学生进行最终修改。

表3 写作评价表

Continuation Writing Checklist	
1	Is the theme fully reflected in your writing?
2	Is your writing logical and consistent with the original story?
3	Is your plot attractive and twisted?
4	Do you use some vivid expressions to describe the characters?
5	Do you use some advanced sentences to make your writing more readable?
6	Are there any grammatical errors in your writing?
7	Is your handwriting neat and beautiful?

此外,教师尤其要关注对学生学习实践的评价,包括学生参与项目的积极性,对项目的贡献度、团队合作等等。教师可制定小组成员学习过程评价表(见表4),要求组长每周交一次,在此基础上教师结合自己的观察和交流对学生的项目实践进行综合评价。

表4 小组成员学习过程评价表

Group:		Time:		
Name				
Task				
Engagement				
Contribution				
Teamwork				
Self-appraisal				
Group-appraisal				
Teacher's overall appraisal				

(2) 成果评价,总结学生项目所得

最后的成果展示和评价环节,教师可将其分为三个部分:PPT汇报、戏剧表演和文章欣赏,并邀请其他英语教师参与评审打分。PPT汇报和戏剧表演属于团队成果,由各组依次上台展示/表演,其他小组和教师团队共同点评打分,点评时除了关注内容,口语的流利程度、表演的情感状态等因素也要考虑在内。文章属于个人成果,可先由组内评出优秀作文(包括小论文和续写),再进行全班展示点评。根据这三个部分可选出最佳PPT小组、最佳戏剧组、最佳论文和最佳续写。最后结合之前的过程评价,选出最佳项目组,以及最佳参与者、最佳贡献者、最佳合作者等一系列鼓励学生进步成长的荣誉。

(3) 反思优化,促进学生能力提升

在整个项目完成以后,教师要组织学生对自己的项目学习情况进行及时有效的反思,并撰写项目总结报告,汇报自己的成长与感悟,肯定进步与成长,反思不足与问题,从而促进自身能力的提升。此外,教师还可以引导学生共同反思和评估整个项目,从项目的确定、规

划、实施到评价，总结出可以优化的层面，为下一次的项目学习提供更好的思路。

四、结语

新高考背景下，英文小说阅读的重要性与日俱增，而如何实现深度有效的阅读，充分发挥英文小说的艺术价值则是一个长久的议题。项目式学习从调动学生的积极性和内驱力出发，引导学生自主探究，解决问题，最终获得知识、能力和素养的提升，为深度学习英文小说打开了新的思路。广大教师应继续探索，开拓创新，不断完善项目式学习在英文小说阅读教学上的应用和实践，推动英语教学的改革与优化。

参考文献

陈新忠、赵慧慧. 2023. 基于项目化学习的高中英语单元整体教学设计 [J]. 中小学外语教学（中学篇），（5）：34-39.

陈玉松. 2021. 项目式学习在高中英语常规课堂教学中的实践与反思 [J]. 基础外语教育，（2）：54-62.

教育部. 2020. 普通高中英语课程标准（2017 年版 2020 年修订）[M]. 北京：人民教育出版社.

欧·亨利（O. Henry）著. 2020. 高中英语教材配套阅读——麦琪的礼物（The Gift of the Magi and Other Stories）[M]. 南京：译林出版社.

潘正凯. 2021. 高中英语项目学习创新实践的个案研究——以“手绘长征路”为例 [J]. 中小学英语教学与研究，（8）：38-42.

王国定、卢国华. 2022. 运用微技能策略提升学生深度阅读文学名著的能力 [J]. 中小学外语教学（中学篇），（10）：54-58.

王文权. 2022. 基于学科融合的项目式学习在高中英语教学中的运用 [J]. 中小学外语教学（中学篇），（12）：57-61.

王术、李萍. 2020. 高中英语教—学—评一体化教学实践研究——以项目式学习为例 [J]. 中小学英语教学与研究，（6）：66-70.

获奖证书



正文

基于深度学习的英文小说阅读教学策略

吴叶韵（江苏省常州市武进区洛阳高级中学）

【摘要】英文小说的阅读教学长期处于浅层化状态，无法发挥其重要价值，而深度学习对于解决该问题具有指导意义。本文以深度学习为理论基础，结合教学案例阐述了建构情节框架、探究思想本质、丰富文学活动、交流鉴赏语言、基于小说内容展开写作、真实情景迁移运用，以及批判评价所学等契合小说特点的阅读教学策略，以帮助学生深入解读小说，充分挖掘其思想、语言等各方面价值，提高英语素养。

【关键词】深度学习；英文小说；阅读教学

一、引言

《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》（教育部，2020；以下简称《课标》）指出，阅读教学中有一定比例的文学性语篇，学生要能够理解和欣赏部分英语优秀文学作品，获得积极的人生态度和价值观启示，感悟精神内涵并获得审美体验。由此，高中英语新教材中增加了文学名著尤其是小说的选读内容。

目前，中学生英文小说阅读仍然处于浅层状态，止步于寻找线索、梳理情节、关注主要人物等浅表性内容（王国定、卢国华，2022），无法充分发挥英文小说的价值。为了挖掘英文小说这座巨大的知识宝库，教师应更新观念、创新课堂，积极引导深度学习英文小说，将培养核心素养、落实立德树人根本任务落到实处。

二、深度学习的内涵与特征

深度学习是指在教师引领下，学生围绕具有挑战性的学习主题，全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义的学习(郭华，2016)。深度学习具有五个特征，即联想与结构、活动与体验、本质与变式、迁移与应用、价值

与评价(郭华，2019)，强调学生全身心地投入学习活动，抓住知识的内在关联，主动建构知识体系，深度把握知识的本质属性，迁移创新，解决真实社会情境中的问题，并形成正确的价值观，发展核心素养的同时实现课程育人价值。此外，英语学科的深度学习还应具备“内化与交流”的特征(王蕾等，2021)。学生需要积极主动地内化所学知识，通过互动交流巩固新知，将知识转化成能力和素养。

三、基于深度学习的英文小说阅读教学策略

现以译林版高中《英语》选择性必修第四册 Unit 1 Honesty and Responsibility 中 Reading 板块的 After Twenty Years 一文的教学为例，分析基于深度学习的英文小说阅读教学策略。该语篇改编自美国作家欧·亨利的同名短篇小说 After Twenty Years（《二十年后》），讲述了一对好朋友 Bob 和 Jimmy 年轻时相约二十年后在同一时间、同一地点见面，最后两人准时赴约，但 Bob 成了警方通缉犯，而 Jimmy 成了警察。Jimmy 事先认出 Bob，在选择正义的同时又顾及友情，便以一种出人意料的方式逮捕了 Bob。小说情节构思巧妙，环环相扣，经典的欧·亨利式结尾既在意料之外，又在情理之中，激发读者探讨有关诚信与职责的主题。此外，小说丰富的细节描写也将人性的复杂展现得淋漓尽致。

1.建构逻辑框架，梳理基本情节

情节涵盖了小说的主要内容，也是主题思想的载体，因此梳理故事情节是深度学习小说的第一步。小说虽信息量庞杂，但并非杂乱无章，而是内部彼此关联并按照一定的逻辑线索展开。深度学习的“联想与结构”特征倡导学生在教师的引导下，联想、调动、激活以往的经验，以融会贯通的方式对学习内容进行组织，从而建构出自己的知识结构(郭华，2019)。把握情节的关键在于抓住小说的逻辑思路，重组关键信息，建构小说的逻辑框架。建构也并非平地起高楼，而是通过“联想”，唤醒或改造以往的经验，使其进入新的结构并得到进一步提升(郭华，2019)。在梳理情节的过程中，教师应充分调动学生的记忆和思维，使其在以往经验

的基础上建构新知，把握小说主要内容。

(1)联系已知，激活思维图式

“联想与结构”强调在学生的已有经验与新经验（知识）之间建立联系(郭华，2019)。在激发联想时，教师可围绕小说的情节主题设计相关问题，引导学生联系自身进行思考，激活其思维图式，自觉与新知产生意义关联。以本课为例，教师在课堂导入环节可提出以下问题：

Q₁ : Can you predict from the title what the story might talk about?

Q₂ : Do you think time can change a person?Why?

Q₁ 从标题出发，引导学生通过标题预测小说内容，旨在调动学生的思维能力，使其思考小说的情节走向；Q₂ 与小说主题相关联，引导学生围绕主题结合自身发表观点，旨在激活其思维图式，建立已知与新知的关联。

此外，“联想与结构”强调“学习内容不是孤立的，而是在结构中、在系统中的知识，是能够被唤醒、被调用的，是能够说明其他知识也能够被其他知识所说明的”(郭华，2019)。与应用文、散文等其它文体不同，小

说有几大关键要素——背景、人物、情节、主题等，在情节的设置上英文小说中通常分为五部分——Exposition（开端）、Rising action（发展）、Climax（高潮）、Falling action（尾声）和 Resolution（结局）(吴琪，2008)。教师可引导学生联系之前学过的小说(如 *Mama and Her Bank Account*)，复习与回顾小说的关键要素，为后面的情节梳理和知识建构奠定框架基础。

(2)巧用图表，厘清情节思路

图表具有直观性，可以清晰地展现事物内部的逻辑关系，是辅助情节梳理的重要工具。《课标》指出，“教师要善于利用多种工具和手段，如思维导图或信息结构图，引导学生通过自主与合作相结合的方式，完成对信息的获取与梳理、概括与整合、内化与运用，教会学生在零散的信息和新旧知识之间建立关联，归纳和提炼基于主题的新知识结构”(教育部，2020)。教师可引导学生通过表格提取关键信息，把握小说逻辑思路，还可绘制人物关系图来理清复杂的人物关系等。在本篇小说中，由于涉及不同场景和人物的切换，教师可设计分场景情节表（见表1），带领学生提取并整合相关信息。

表1 分场景情节表

Scene	Setting (Time & place)	Characters	Plot
Scene 1	at barely 10 pm in the doorway of a store	a policeman, a man	A policeman talked with a man who was waiting for his friend Jimmy. The appointment was made 20 years ago.
Scene 2	at close to 10:20 pm in the doorway of a store	the man (Bob), a tall man	The man (Bob) met “Jimmy” and had a close talk.
Scene 3	later during the walk outside a drugstore at the street corner	Bob, the tall man (plain-clothes policeman), Jimmy (the policeman)	Bob realized the tall man was not Jimmy, but a plain-clothes policeman, and Jimmy was the policeman at the beginning. Bob was arrested for his crimes.

表 1 将小说按场景切换细分为三个部分：

第一部分为警察与男子（*Bob*）的深夜对话，引出二十年之约这条线索；第二部分为男子（*Bob*）与友人（“*Jimmy*”）成功相见，二十年之约似乎圆满；第三部分为真相揭晓，眼前的人是假 *Jimmy*，真正的 *Jimmy* 其实是开头的警察，他发现 *Bob* 是通缉犯后不忍逮捕，便找了一位便衣警察假扮自己赴约，逮捕了 *Bob*，二十年之约意外收场。三部分内容一波三折，步步深入，构成了小说跌宕起伏的情节。通过分场景梳理，学生可以迅速提取关键信息，将这些原本零散的信息系统整合起来，并找到其中的逻辑线索，初步建构情节。

为使情节更加立体可感，使其中的逻辑思路更清晰，教师可引导学生基于表 1 绘制故事山（见图 1），体会小说步步深入的发展过程。

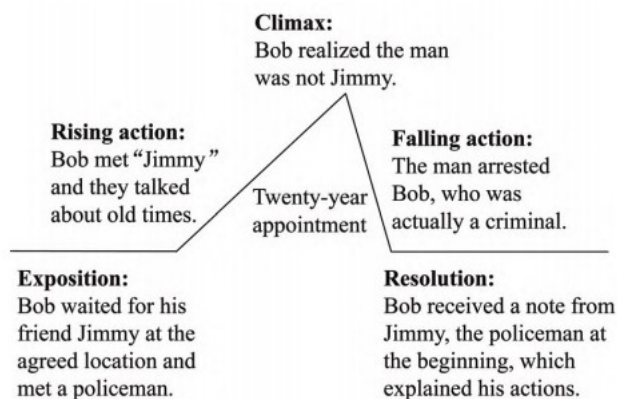


图 1 故事山发展图

通过故事山将整个故事按发展过程细分为五部分，使小说情节的逻辑框架更加明显。学生借此可以理解小说是围绕二十年之约展开，前面 *Bob* 与警察（真 *Jimmy*）的对话，以及 *Bob* 与假 *Jimmy* 的相见，都为后面揭开真相、*Bob* 被捕做了铺垫。*Jimmy* 与 *Bob* 都如期赴约了，只不过身份的变化使得 *Bob* 的最终被捕成为必然，而对友情的珍视又使 *Jimmy* 不忍动手，于是便有了便衣警察的出场和接下来的这一局。

Bob 在前面对话中透漏了个人信息使其未能识别后面假扮的便衣警察，导致其深陷局中而不自知，推动情节一步步走向高潮。直到 *Jimmy* 留下便条揭开真相的那一刻，一切都水落石出。至此，学生完成整个逻辑框架的建构，对情节的把握也更深刻。

此外，小说虽人物不多，但真真假假，关系复杂，教师还可引导学生制作人物关系图（见图 2）来辅助情节的梳理。

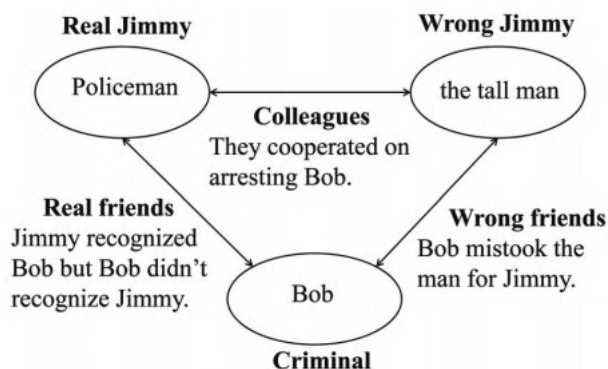


图 2 人物关系图

人物关系图使得人物关系一目了然，学生可以更清楚地区分这三个人物并知晓他们之间的关联。*Jimmy* 和便衣警察洞悉一切，而只有 *Bob* 一人被蒙在鼓里，由此也可窥见此局之深，以及情节构思之巧妙。

2. 挖掘本质内涵，探究思想主题

深度学习“本质与变式”特征要求学生“抓住教学内容的本质属性、全面把握知识的内在联系，并能够由本质推出若干变式”（郭华，2019）。主题是小说的灵魂，蕴含着作品深刻的精神内涵和作者的思想态度，也是作品的价值观所在，因对主题的探究无疑是深度学习小说的重要环节。把握事物的本质，要求学生具备深刻而灵活的思维品质，或质疑、探究，或归纳、演绎，或情境体验等（郭华，2019）。小说主题通常隐藏在文字背后，教师应充分调动学生的思维能力，或从人物形象中，或从写作特色中找出蛛丝马迹，探究其主题。

（1）从人物形象出发，分析作者的情感态度小说中的人物尤其是主人公的形象特点隐含了作者对某些行为或思想的情感态度，如正面人物身上通常具有作者欣赏的品格，而负面人物作为批判的对象则具有不符合作者价值观的品性。通过分析主人公的人物形象，推断作者的情感态度，可以获得与主题相关的重要信息。小说中的人物形象复杂多面，常隐藏在肖像、动作、神态、语言等细节描写中，学生应充分调动逻辑思维，提取相关细节描写，从中归纳人物的性格特点。

以本篇小说为例，*Bob* 和 *Jimmy* 作为主人公，一邪一正，形成鲜明对比，教师可引导学生通过表 2 和表 3 进行对比和分析。

	Bob	
	Evidence	Characteristics
语言	"The next morning I was to leave New York and travel to the West to make my fortune."	adventurous
	"I came a thousand miles to stand in this doorway tonight, and it's worthwhile if my old partner turns up."	loyal to friendship; keep his promise
神态	"As I suspected, you're not Jimmy Wells," he said, impatiently with anger.	alert
动作	pull out a handsome watch, set with small diamonds	showy
肖像	a pale face, with keen eyes, a square jaw and a little white scar near his right eyebrow	strong-willed, dangerous

以下是从语言、神态、动作和肖像方面对 *Jimmy* 的分析:

	Jimmy	
	Evidence	Characteristics
语言	"I was at the appointed place on time."	loyal to friendship; keep his promise
	"Anyhow I couldn't arrest you myself, so I got a plain-clothes man to do the job."	value their friendship but insist on principle
神态	\	\
动作	The policeman on the beat walked along the street as he always did.	dutiful
肖像	\	\

以下问题:

Q₁: What characteristics do Bob and Jimmy share? How is Jimmy different from Bob?

Q₂: What is the author's attitude towards Bob and Jimmy? What does it imply?

Q₁ 引导学生分析两人性格的异同点：两人都有着对友谊的忠诚，他们的如期赴约也凸显了守信这一原则。不同之处在于：*Bob* 胆大，好冒险，追求财富，最后成为罪犯；而 *Jimmy* 正直守则，成为一名警察，在面对友情和职责的两难中，仍然选择了后者，体现了坚守职责的品格。Q₂ 引导学生分析作者对两人的情感态度并从中感悟主题：*Jimmy* 很明显是作者褒扬的形象，而 *Bob* 则是被批判的对象，但其也有着珍惜友情、守信的优点，体现了小说人物的复杂性，作者从这样的人物刻画中透露出对友谊、守信和坚守原则的支持与肯定。

（2）从写作特色出发，分析作者的写作意图

除了人物，小说的写作特色对于凸显主题也起着很重要的推动作用。作家的写作特色体现了他们的独特风格和创作个性，为他们传达自己的思想和价值观提供了一种特别的方式。通过分析写作特色，我们可以推测作者的写作意图，进而推断主题。以本篇小说为例，最鲜明的特点便是欧·亨利式结尾，教师可以引导学生通过对比赏析原文结尾的妙处，思考其中蕴含的深意。教师提供另一种结尾，删去真假 *Jimmy* 和 *Bob* 被捕的情节，即来者就是 *Jimmy*，与 *Bob*

相见后两人畅谈旧事，最后欢快分手，约定下一个 20 年再见。教师引导学生对比这两种结尾，思考以下问题：

Q₁: Which ending of the story is better? Why?

Q₂: What message can you get from the two endings respectively?

Q₁ 引导学生通过对比两种结尾（可从逻辑和艺术效果两方面对比），赏析欧·亨利式结尾的妙处，此结尾方式不仅呼应了前文的各处细节，使文章逻辑紧密，而且营造了一波三折的情节效果，既在意料之外，又在情理之中，加强了文章的可读性。Q₂ 引导学生从结局分析作者的意图，相比第二种结局，原文结局通过 Jimmy 从友谊和职责的两难中做出抉择，传达出职责高于友情的深意，从而深化了主题。

3. 开展多样活动，丰富文学体验

“活动与体验”是深度学习的核心特征。学生通过主动活动，全身心体验知识的丰富复杂内涵和意义，提升个人经验与精神境界（郭华，2019）。英文小说中丰富的文学价值包括深刻的主题思想和高超的语言艺术等，都需要学生积极主动地参与相关学习活动并全身心体验。学生的主动活动也并不是自发的，而是依赖教师的引导以及教师对教学内容及学生学习过程与方式的精心设计，伴随着与教师和同学的交流、沟通、合作、竞争等活动（郭华，2019）。教师在设计活动时应注意丰富活动形式，围绕小说阅读的各个环节设计多样化的活动，激发学生参与的兴趣和热情，引导学生通过自主与合作的方式体验文学之美。

例如，在本课中，分析 Bob 和 Jimmy 人物形象时，教师可安排学生以小组为单位，在借助表格归纳梳理之后，基于人物性格开展分角色朗读活动，将自己代入角色，体会主人公的情感和态度；还可以摘取几句精彩语言进行翻译比赛，让学生体会地道的语言表达。对于其中出现的语法规则，教师可适时点拨指导，比如第一段中 Bob 的出场描写：*In the doorway of a store stood a man, with an unlit cigar in his mouth.*

本句虽短，但运用了倒装和 with 复合结构，一句话就涵盖了不少细节信息，画面感十足。教师还可以让学生基于性格分析，画出自己心中 Bob 和 Jimmy 的样子，并说明原因，最后结合语言描述，合作制作人物形象手抄报，丰富对角色的理解。

4. 加强互动交流，内化优美语言

深度学习“内化与交流”特征强调围绕主题和新的知识结构开展以描述、阐释、交流等实践活动为主的内化活动，以巩固新的知识结构，实现深度学习（王蔷等，2021）。文学名著一直是语言学习的优质资源，其人物刻画、心理描绘、情感表达、环境描写以及修辞手法运用等，无不彰显作家高超的语言艺术（王国定、卢国华，2022）。为充分挖掘这一资源，提高学生的语言能力，教师应引导学生从多方面鉴赏小说的语言特色，并通过一系列交流活动来内化语言。

以本课为例，教师可以组织学生各自选取优美的语句，从词汇的丰富度、句式的多样化和修辞的使用等方面在班级里进行分享和交流。比如，对 Bob 肖像的一处描写“*The light showed a pale face, with keen eyes, a square jaw and a little white scar near his right eyebrow.*”可以从形容词运用的角度赏析人物形象的生动鲜活。又如，Bob 提到这次约会时说道：*I came a thousand miles to stand in this doorway tonight.* 则可以从夸张手法的使用上体会 Bob 对朋友的重视。此外，教师还可以引导学生对原句是否可以用同义词替换、句式改写等进行探讨交流，通过对比提高学生的语言表达能力。

5. 注重读后迁移，提升实践能力

深度学习“迁移与应用”特征解决的是知识向学生个体经验转化的问题，即将所学知识转化为学生综合实践能力的问题，是经验的扩展与提升，也是内化的知识外显化的过程（郭华，2019）。学生从英文小说中获得的知识，包括精神思想和语言艺术等，必须通过实践运用才能转化成自己的知识。教师应注重读后迁移，围绕小说主题设计一系列输出活动，引导学生主动迁移所学，创造性地应用新知识，提高解决实际问题的能力。

（1）基于小说，展开多轮写作

写作不仅有助于学生巩固阅读所学，还能提高其思维品质和语言能力。教师可在教学过程中开展多种形式的写作，如概要写作、议论文写作、创造性仿写、读后续写、剧本创作等来引导学生迁移所学。例如，在本课中，学生在梳理情节后可以通过概要写作概括小说情节，锻炼归纳能力；可以在探究主题后就“*Responsibility or friendship, which is more important?*”这一论点撰写议论文，增强思辨能力；可以在赏析语言描写后仿照原文，运用细节描写刻画一位身边的人，促进语言内化；可以在小说结尾处思考：*Supposing the story did not end here, what would happen next?* 构思后续情节，续写一段情节合理的结尾，培养发散思维；甚至可以将小说改编成剧本进行角色扮演，发展创造性思维和语言运用能力。

（2）回归生活，创设真实情境

教师应围绕主题创设真实可感的生活情境，引导学生将新知识运用到解决实际问题的过程中，促进知识向能力、素养的转化。基于本篇小说的主题，教师可创设如下情感与职责相冲突的道德两难的困境：

Suppose you witnessed your classmate Tom cheating on an exam. As the monitor and his best friend, will you tell the truth when asked by the teacher?

该情境可以让学生在友情和诚实之间真切感受两难的困境，而班长的职责以及对朋友的真心会让学生更加感受到责任的重大和诚实的可贵，激发学生形成正确的价值观。

6. 开发批判思维，实施科学评价

深度学习“价值与评价”特征强调学生对所学知识和学习过程主动进行质疑、批判与评价。学生对所学知识要进行批判性认识和理解，从而形成正确的价值观（郭华，2019）。例如，本课中，教师可引导学生围绕小说主题展开批判性思考：*Do you agree with Jimmy's choice? Why or why not?* 学生通过客观分析友情和职责的关系，明白何为小情何为大义，可以对坚守职责产生更深刻的理解。

“价值与评价”不是教学的某个独立的学习阶段或环节，却萦绕在各个阶段、各个环节的所有活动中（郭华，2019）。学习评价应贯穿学习的整个过程，既关注学生的成果，也关注学生的成长。在英文小说阅读教学中，教师可通过学生读前、读中、读后的反馈进行评价，通过问答、讨论和知识运用等活动观察学生的参与度和掌握度，对于学生表现优异之处及时鼓励，如学生有困难则及时指导，促进学生的进步。教师也可以充分调动学生参与评价的积极性，开展同伴评价和自我评价。例如，在写作环节，教师可呈现学生作品，让其他学生从内容、语言、书写等方面做点点评。教师还可设计学习效果自评表（见表 4），供学生反思自身学习成效。

表 4 学习效果自评表

Checklist	Excellent	Good	Average	Needs Improvement
能梳理小说情节				
能归纳小说主题				
能赏析小说的语言特点				
能运用所学知识进行各种写作，并解决现实中的道德两难问题				
能批判与评价小说主题				

四、结语

英文小说是英语学习者的重要学习资源，教师应重视英文小说的深度学习，摆脱浅层化、碎片化的教学方式，注重学生对小说的深层理解，培养学生对英文小说阅读的兴趣，鼓励学生从中汲取知识，提升核心素养。

参考文献

郭华. 2016. 深度学习及其意义 [J]. 课程·教材·教法, (11): 25-32.

郭华. 2019. 深度学习的五个特征 [J]. 人民教育, (6): 76-80.

教育部. 2020. 普通高中英语课程标准 (2017 年版 2020 年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社.

吴琪. 2008. “弗雷塔格金字塔”与情节观基本问题 [J]. 理论界, (11): 124-125.

王国定、卢国华. 2022. 运用微技能策略提升学生深度阅读文学名著的能力 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (10): 54-58.

王蔷、孙薇薇、蔡铭珂、汪菁. 2021. 指向深度学习的高中英语单元整体教学设计 [J]. 外语教育研究前沿, (1): 17-25.

译林出版社. 2021. 普通高中教科书·英语 (选择性必修) 第四册 [T]. 南京: 译林出版社.