

主题意义视域下的小学英语 群文阅读教学实践策略例谈

四川天府新区华阳中学附属小学 邹继光
四川省成都市双流区教育科学研究院 尚梅林

【摘要】小学英语群文阅读教学因其多文本的视角，有利于帮助学生实现对主题意义的探究。本文以一节四川省分级群文阅读教学展评活动获奖课例为例，阐释在小学阶段基于主题意义探究的英语群文阅读教学实践策略，包括科学确定议题，精选群文文本，迁移阅读策略，实现集体建构，使学生获得多文本阅读体验，并提升阅读能力。

【关键词】群文阅读；主题意义；阅读教学；阅读策略

一、引言

近年来，作为一种创新的阅读教学方式，群文阅读成为英语阅读课堂教学的重要补充。于泽元等（2013）将群文阅读界定为师生围绕一个或多个议题，选择一组文章，而后教师和学生围绕议题展开阅读和集体建构，最终达成共识的多文本阅读教学过程。在小学阶段，基于主题意义开展群文阅读教学不仅能激发学生的阅读兴趣、扩大学生阅读量，而且能促使学生多角度、更深入地探究主题意义，提升学生的阅读品格与阅读能力。然而，不少教师对如何有效开展小学英语群文阅读教学尚缺乏实践性研究，借助群文阅读进行主题意义探究的方法较少。

本文以一节小学英语分级群文阅读教学展评课的教学设计为例，具体阐述小学英语群文阅读教学的实践策略。

二、群文阅读教学的实践策略

《义务教育英语课程标准（2022年版）》（教育部，2022）强调：英语课程内容的组织以主题为引领，以不同类型的语篇为依托，融入语言知识、文化知识、语言技能和学习策略等学习要求，以单元的形式呈现。从语篇的数量和类型来看，群文阅读教学的多文本，足以构成同一主题下的阅读单元。但是，如何实现从“单篇”到“群文”的主题意义探究还需要在教学实践中进一步探讨。

本文选取的课例“*No Pain, No Gain*”选自外研社出版的《英语分级群文阅读》四年级上册，包括两个绘本故事。第一个绘本*Jay and Ray*讲述了田野里两只小老鼠Jay和Ray在准备过冬食物过程中发生的故事。Jay每天劳作，而Ray每天玩耍。冬天到来时，Jay拥有充足的食物过冬而Ray没

有食物。两个角色不同的做法产生了不同的结局，足以引发读者的思考。第二个绘本 *Waiting for the Rabbit* 改编自我国古代寓言故事《守株待兔》。两个主题相同的故事从不同的角度引发读者思考，意在让读者养成“美好生活由劳动创造，没有付出就没有收获”的积极生活态度。

下面以“*No Pain, No Gain*”一课的教学设计与教学反思为例，阐释如何通过小学英语群文阅读探究主题意义。

1. 基于教学需求，科学设计议题

确立议题是教师开展群文阅读教学非常重要的一步。议题是一组选文中蕴含的可供师生议论的话题，是群文阅读教学的重要特征之一。教师可以根据学生的兴趣以及教学的需要灵活地确立议题，文本的核心观点、主题意义、作者、文体结构、阅读策略等都可以作为英语群文阅读的议题。

群文阅读“*No Pain, No Gain*”一课的议题可以有多种选择：第一种，可以把“*No Pain, No Gain*”作为议题，探究两个文本的主题意义。第二种，可以将故事性文本的结构作为议题，因为这两个文本均为故事性文本，且具备故事性文本的典型特征。第三种，可以选择在两个绘本中同时用到的阅读策略作为议题。经过深入解读书本，本课选择以探究不劳无获这一主题意义为议题，同时将故事性文本的结构作为暗线渗透在阅读教学中。

2. 精心选择文本，聚焦互文互异

多文本并用能为探究主题意义提供多元视角，有助于师生挖掘文本的深层内涵。相比单篇文章，群文阅读能更好地探究主题意义。教师应紧扣议题，精心选择文本。文本可以是教材内部整合，可以是教材外整合，也可以是教材内外整合。教师应遵

循语言延续和互文互异原则来选取阅读材料。一方面，选取的文本之间语言难度不要差异太大，需考虑学生年龄特征和语言水平，避免给学生带来较大的阅读困难。另一方面，阅读材料既要互文又要互异，要关注文本间议题或教学目标的相关性，即群文阅读要有互文性；同时，文本之间也要有一定的互异性，即文本之间要有一定的对比（李兴勇，2019）。这些高度集中的成组文章往往能让读者感受到阅读的趣味性，体会到英语学习的获得感，增强英语学习的自信心（闵健，2016）。

本课选择 *Jay and Ray* 和 *Waiting for the Rabbit* 两个绘本故事。绘本 *Jay and Ray* 通过两只老鼠 Jay 和 Ray 劳作的对比，引出要先劳动再玩耍的观点；绘本 *Waiting for the Rabbit* 通过描写农夫捡到兔子前后态度和行为的变化，提炼出“*No pain, no gain.*”的观点。两个文本均来自课外，难度适宜，主题鲜明，意义相近，且二者均为故事性文本，能激发学生思维碰撞，引发其深度思考。

3. 迁移阅读策略，实现集体建构

学生在短时间内完成多篇文本的阅读，一方面能扩大阅读量，另一方面能丰富自己的阅读体验，并将已获得的阅读策略进行有效迁移。下面以“*No Pain, No Gain.*”的教学过程为例，阐述群文阅读教学活动中如何实现阅读策略迁移与多文本的意义建构。

Step 1: 师生交流，直入主题

课堂伊始，教师与学生相互问候，随即通过展示两个绘本的封面展开交流。教师对学生说：We are going to read two stories. Look at the first one. What's the name of the story? 以此引导学生迅速进入第一个绘本的阅读。学生观察封面后，对

本节课的主题一目了然。

[分析]

在群文阅读中，学生需要在有限的时间内阅读多个文本，因此教师在导入环节可采取直入主题的方式，为后续阅读留足时间和空间。该环节中，教师告知学生明确的阅读目标，利用封面将学生快速引入主题情境。学生通过观察封面中的细节，预测接下来的故事内容，对故事可能的情节产生联想以及想去阅读的兴趣。

Step 2: 阅读绘本故事 *Jay and Ray*

以探究主题意义为导向的教学，强调教学内容与育人任务相融合，教学活动以学生为主体，在情境中运用语言理解与表达意义，指向学生学科核心素养的发展（梅德明、王蕾，2018）。基于主题意义探究的群文阅读教学，也将这一理念贯穿教学始终。

(1) 图文解码，梳理结构

教师利用图片引导学生聚焦故事角色 Jay 和 Ray，并提出问题：Who are they? 学生回答后，教师在图片上圈出两个角色，呈现 character 一词，并告诉学生 Jay 和 Ray 是该故事中的角色。接下来，教师提问：Where does this story happen? Why is Jay ready to work in the field? What does Jay/Ray do every day? 这类指向明确的问题有助于指引学生通过速读、寻读的方式梳理故事情节。教师根据学生反馈，引导学生共同提炼出故事性文本的人物、场景以及情节的开端、发展等要素，并以思维导图的形式将故事的主体内容逐步呈现在黑板上。

[分析]

群文阅读教学可采用泛读方式，以帮助学生迅速获取文本大意。教师要抓住重

点，突出要点，给学生提供充足的时间阅读。该环节中，教师通过问题驱动，让学生聚焦故事性文本的典型特征，对文本进行结构化梳理。同时，在梳理信息的过程中，学生快速阅读的能力也得到发展。

(2) 对比分析，逐步建构

当读到 Jay 早上和中午忙于工作而 Ray 却在玩耍时，教师通过提问 “What suggestions can you give to Ray?” 引发学生思考。读到 Jay 晚上继续工作而 Ray 仍然在玩耍时，教师再次提问：What suggestions can you give to Ray? 引发学生思考。接下来，教师通过问题 “Who do you like better, Jay or Ray? Why?” 引导学生讨论与对比两个角色的行为，表达自己的观点并阐述理由。

[分析]

本节课中，教师通过问题引导学生对比两个角色的行为，对人物进行评价。Jay 每天早、中、晚都在准备冬天所需要的食物，而 Ray 则一直在玩耍，两个角色截然不同的态度与行为形成了强烈对比。教师抓住契机，通过反复提问 “What suggestions can you give to Ray?” 引导学生在对比和分析中逐步建构意义。在此过程中，学生的批判性思维也得以培养。

(3) 自读结局，启发思考

教师让学生默读故事结局后回答问题：What happens in the end? 并根据学生反馈将故事结局呈现在黑板上，同时通过问题 “If you were Jay, what would you say to Ray? What will Ray do next year?” 启发学生思考本课主题意义。师生对话如下：

T: If you were Jay, what would you say to Ray?

S₁: I can share some food with you, because

you are my friend. But next year, you should prepare your food by yourself.

S₂: In autumn, you have enough time to work, but you play all day. I can help you this time. Next year, let's work together. Don't be lazy.

S₃: Let's work first. Then you can play.

T: What will Ray do next year?

S₄: Ray will work hard next year.

[分析]

学生对主题意义的探究应是学生学习语言的最重要内容,直接影响学生语篇理解的程度、思维发展的水平和语言学习的成效(教育部,2018)。群文阅读教学中,教师应尽可能地给学生提供机会进行自主阅读,并给学生足够的空间对主题意义进行探究;教师应设计更多开放性问题,鼓励学生充分表达自己的观点,引发学生对主题意义的深度思考。该环节鼓励学生带着阅读任务自读结尾,通过开放性问题启发学生思考,成功激发了学生的表达欲望。学生在以Jay的视角给Ray提建议的同时,也在关联自己的生活,从不同的角度分享自己对Ray的建议,如:Don't be lazy./ Let's work first. Then you can play.同时大部分学生都觉得Ray明年会努力工作,深化了对“No Pain, No Gain”这一主题意义的理解。

Step 3: 共读故事 *Waiting for the Rabbit*

(1) 利用图片,复现结构

教师让学生观察第二个绘本故事的封面。封面内容包括故事标题和农夫坐在树下的图片。教师呈现标题,并告诉学生这个故事改编自我国一则著名的寓言,然后带领学生回顾第一个文本的框架结构。接下来,教师呈现5张不同场景的图片,每张图片代表故事框架的一个部分,让学生

将图片与表格中的关键词进行匹配(如图1所示)。之后,教师播放绘本的完整视频,以验证学生之前的猜测。

Let's predict and match.

Key words	Pictures
Character	
Setting	
Beginning	
Body	
Ending	



图1

该练习中,图片a代表故事的人物(Character)为一个农夫(farmer),从图c中可以看出故事发生的背景(Setting)在田地(field)中,图d中农夫捡到了一只兔子,故事由此拉开序幕,为故事的开头(Beginning)部分;图e中农夫开始不再劳作,在树下的等待是故事的主体(Body)部分,图b代表最终的结果就是农夫一无所获,被其他人嘲笑,为故事的结尾(Ending)。因此,该练习题的正确答案应为:a-c-d-e-b。

[分析]

教师在教学中应鼓励学生把前一个文本阅读中所用到的策略运用到下一个文本的阅读之中，从而实现从点至面、触类旁通的效果。这个环节中，学生运用从文本一学到的阅读策略梳理文本二的结构和脉络，形成语篇意识，并将这种意识内化为语言能力。

(2) 快速阅读，求同存异

学生观看视频后，快速阅读并与教师一起核对文本中的关键信息。之后，教师引导学生将两个绘本进行关联和对比。通过对比发现：农夫刚开始很勤劳，与文本一中的 Jay 很像；捡到兔子后，农夫开始不再劳作，此行为与文本一中的 Ray 比较像，同时学生普遍认为农夫和 Ray 明年都会更加努力工作。在此过程中，教师将关键信息和文本二的结构以图示（见图2）的形式呈现。

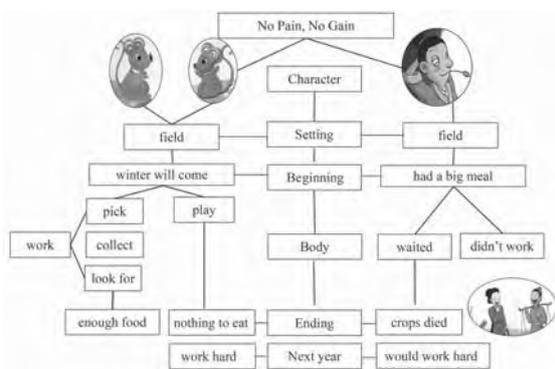


图 2

[分析]

教师在群文阅读教学中切忌将多文本的阅读作为简单的文本叠加，而应引导学生运用恰当的策略进行阅读。群文阅读中更容易渗透比较、关联、整合等阅读策略，这有利于学生对文本内涵进行深入思考。本环节中，教师让学生带着任务速读全文，获取关键信息。教师鼓励学生通过反复关

联和对比进行逐步建构，促进学生对文本内涵与意蕴的全面理解。教师借助思维导图对学习内容进行结构化组织和呈现，有效降低由信息呈现方式引发的外在认知负荷，从而让学习者将注意力专注于建立内容之间的联系（赵国庆等，2019）。

Step 4: 深度思考，达成共识

教师用课件出示两个文本的封面，先让学生关注可视化的板书，再让学生思考和总结故事表达的道理。师生对话如下：

T: Today, we have read two stories. What are they?

S₁: Jay and Ray. Waiting for the Rabbit.

T: These two stories tell us the same idea. What is it?

S₂: No Pain, No Gain. There is no free lunch.

S₃: We should work first, then we can play. Don't always say "I have enough time." or "I will do it later."

S₄: As a student, we should do our homework first, then we can play.

S₅: We should be hard-working. Don't be lazy.

[分析]

群文阅读教学借助多篇文本逐步建构意义，学生在多文本阅读的过程中通过比较逐步发现隐藏在文字背后的价值取向，并形成自己的理解。读后活动中要设计以思维促进主题意义探究的活动；主题探究是驱动阅读最好的方式之一（侯敏华，2018）。本环节中，教师让学生梳理两个文本的共同之处，对两个文本进行比较和联结。在这个过程中，学生从文本走向生活，从浅层理解走向深度思考。学生表达的观点正是两个文本想要传达给读者的意

义所在,学生在形成共识的过程中达成了对群文主题意义的探究。

三、群文阅读教学的体验与反思

英语群文阅读教学的有效开展需要教师对教学资源进行整合和优化,合理确定议题,精选群文文本,引导学生迁移运用阅读策略,从而实现集体建构。

1. 群文阅读教学需注重策略的迁移应用

在群文阅读教学中,学生需要在一节课中阅读多篇文本,因此对学生进行阅读策略指导对于提升阅读效率非常必要。比如,本课中,教师在教学文本一时,带领学生进行速读和寻读,并提炼出文本一的结构;然后让学生把这些阅读策略运用到文本二的阅读中,进而迁移应用到同类其他文本的阅读中,有效发展学生的阅读能力。

2. 群文阅读教学要关注议题的集体建构

群文阅读的教学过程是一个集体建构和探究主题意义的过程。纵观本节课,教师采取双线并行的方式进行群文阅读教学:一方面,带领学生梳理两个文本的结构,并通过可视化图示进行清晰呈现;另一方面,通过提问“Who do you like better, Jay or Ray? Why?”“These two stories tell us the same idea. What is it?”,引导学生深入探究两个故事的共同价值。学生在问题的驱动下对故事内容进行比较,逐渐完成对群文的意义建构,并对故事的主题意义达成共识。

3. 群文阅读教学需关注学生的阅读体验

人们在常态阅读中往往会自觉或不自觉地将阅读的信息与之前阅读的信息进行比较、关联和整合,进而将新信息纳入已

有的认知结构中(沈国锋,2018)。在本节课中,教师关注文本的整体框架和价值取向,给学生留出充裕时间开展自主阅读、合作建构和交流分享,通过多元阅读形式丰富学生的阅读感受;同时,教师引导学生走出文本,连接真实生活,表达观点,为学生的阅读从课内走向课外奠定了基础,也激发了学生的阅读兴趣,提升了学生的阅读能力。

参考文献

- 侯敏华. 2018. 英文原著小说读后活动的几种操作形式[J]. 英语学习(教师版), (12): 20-23.
- 教育部. 2018. 普通高中英语课程标准(2017年版)[M]. 北京:人民教育出版社.
- 教育部. 2022. 义务教育英语课程标准(2022年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社.
- 李兴勇. 2019. 高中英语分级群文阅读教学的实践探索[J]. 中小学外语教学(中学篇), (1): 55-59.
- 梅德明、王蔷. 2018. 普通高中英语课程标准(2017年版)解读[M]. 北京:高等教育出版社.
- 闵健. 2016. 基于“群文阅读”的高中英语有效性教学研究[J]. 名师在线, (11): 25-26.
- 沈国锋. 2018. 小学英语群文阅读教学的实践与思考[J]. 小学教学设计·英语, (10): 16-20.
- 于泽元、王雁玲、黄利梅. 2013. 群文阅读:从形式变化到理念变革[J]. 中国教育学刊, (6): 62-66.
- 赵国庆、杨宣洋、熊雅雯. 2019. 论思维可视化工具教学应用的原则和着力点[J]. 电化教育研究, (9): 59-66, 82.