

【教材分析】

在小学英语教学中挖掘教材“逻辑线”

李翠丽 黄 锴

【摘要】针对小学英语教学中存在的过分关注语言知识忽视文本内容、过分关注文本内容轻视人文意识培养、过分追求教学容量忽略内在逻辑性等问题,探讨在教材解读时如何挖掘潜在主题的相关性、如何找到文本背后的逻辑性、如何渗透文本的育人价值,为小学教师开展教材解读提供具体策略。

【关键词】教材解读;“逻辑线”;主题意义;问题链

一、前言

近年来,英语教学的核心任务逐渐聚焦于指导学生学会用英语做事情,引领学生在英语学习的过程中学会做人做事。英语课堂是发展学生核心素养的重要阵地,有效的教学设计首先取决于教师的文本解读水平,并将直接影响学生的学习体验、认知过程、情感发展和学习成效(王蕾,2015)。可见,教师正确把握教材和深度解读教材资源是学科核心素养培育落地的前提条件之一。

挖掘教材“逻辑线”,即找到教学设计的“暗线”,意味着教师要在深度分析教材时,探究单元主题,找出文本的“神”(吴桂如,2020)。教师在挖掘教材逻辑的过程中,剖析出跟教学目标相关的层次性和逻辑性问题,设计出相互关联、相互牵制的问题链。可以说,挖掘教材的“暗线”,寻求教学设计背后的逻辑性,是提高教师教材解读能力和教学设计水平的重要路径,也是发展学生学科核心素养的关键环节。

二、教材解读过程中存在的问题

(一)过分关注语言知识,忽视文本内容

小学低段1-3年级的教材内容比较简单,部分教师只关注语言知识(单词、短语和句型结构),缺少对语篇、语境的深入分析。有的教师仅从字面意思来理解词句、对话及语篇,设计教学时仅仅关注语用目标,围绕知识点做过多的机械操练,忽略了学生的兴趣和文本特征,课堂活动缺少真实语境的铺设和真正意义上的交际互动。

(二)过分关注文本内容,轻视人文意识培养

部分教师的教材信息挖掘力较弱,基本停留在“*What*”层面的教材分析,忽略了学生的背景知识和

需求,对教材中图片的隐含信息、文本情境、生活关联等隐性知识的关注度不够,导致对学生文化意识的培养不足,缺少“正确做事和做人”的教育引导。

(三)过分追求教学容量,忽略内在逻辑性

部分教师忽略单元主题的引领作用,过度追求课堂表面上的大容量,忽视了教材文本自身的逻辑性,教学设计的层次性更无从谈起。学生体会不到文本的语言魅力,无法与作者、文本进行深度对话,导致对教材的理解也是片面、狭隘的,更无法开展更高层次的应用、迁移类学习。

三、挖掘教材“逻辑线”的策略

教师挖掘教材文本的视角和深度、对学生的了解程度(Know)决定了其教学目标的界定,理清教材内在的逻辑线(Logical)可以决定教学活动设计的逻辑性以及师生互动和学习建构的效果(How)(见图1)。教师需深入提炼文本主题,探究语言的内容、形式、逻辑结构等,以主题统揽教学内容和教学活动,通过语言的输入让学生掌握清晰的“逻辑线”,逐渐构建起知识框架,培养思维的逻辑性,从而体现用“英语做事”的理念。

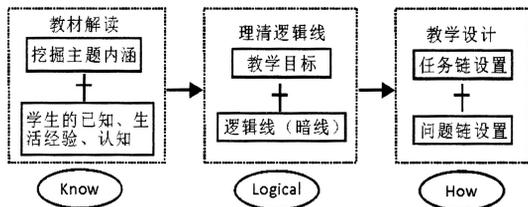


图1 “逻辑线”策略在教学设计中的运用

本文以牛津深圳版《英语》[本文所涉教材均指张春柏、施嘉平主编,上海教育出版社出版的《义务教育教科书·英语》(一年级下册,2013年7月第1

版;三年级上册,2014年7月第1版;一年级上册、二年级上册,2015年7月第1版;一年级下册、二年级下册,2016年1月第1版)。为行文方便,下文仅简称一年级上册为“一上”,其余类推。]为例,探讨在教材解读时如何挖掘潜在主题的相关性、如何找到文本背后的逻辑性、如何渗透文本的育人价值,为小学教师开展教材解读提供具体策略。

(一)分析学生背景,深度解析教材主题

1. 纵向深度分析,整合教材主题

“季节”主题在1-3年级各出现了一次,说明该主题具有典型性。在教材分析时,教师需要敏锐地捕捉到教材的细微变化以及变化原因,深挖主题内容,找出语言结构的内在逻辑性。

如一下教材的两个版本就出现了微妙的变化。2016年的新版教材保留了四季的色彩变化,删掉了对四季温度感知的描述(见表1)。教师应意识到,低年级学生的认知规律是先观察四季颜色发生的变化,再感受天气温度。这样的改动使一年级学生的语言水平和其认知规律保持了一致性。

观察和分析1-3年级相同主题模块单元、核心句型和词组(表2)后可以发现,一年级侧重感受大自然的变化,从春天绿叶茂盛到冬天白雪皑皑,遵循的是一年级学生的认知发展规律;二年级的核心

表1

一年级下册两个版本教材的变化

一下版本	核心板块			次核心板块
	Let's talk	Let's learn	Let's act	Let's enjoy
2013	Spring is green. Summer is red.	warm, hot, spring, summer	In spring, I see... I smell... In summer, I drink.	Spring is warm. ... is hot/cool/cold.
2016	Spring is green. Summer is red. Autumn is yellow. Winter is white.	spring, summer, autumn, winter	Spring is green. I smell flowers. I like spring. Summer is red. I like watermelons. I like ice cream. I like summer.	What colour is spring/summer/autumn/winter?

表2

1-3 年级“Seasons”主题的教学内容

教材	模块单元	核心句型	核心词汇
2016 一下	M3 Things around us U7 Seasons	Spring/Summer/Autumn/Winter is... (color).	spring, summer, autumn, winter
2016 二下	M3 Things around us U7 The four seasons	It is... (season), I... (activities).	ride a bicycle, fly a kite, make a snowman
2014 三上	M4 The world around us U12 The four seasons	In... (season), it is... (weather).	spring, summer, autumn, winter

句型“I... (activities)”则聚焦不同季节的不同活动,帮助学生了解四季的典型活动;三年级在一、二年级所学基础上,要求学生整体概括四季颜色、感受天气,描述多彩的季节,对各个季节活动进行讨论,并畅谈自己喜欢的季节。

2. 解读学生背景,深入生活经验

到了三年级,学生的认知思维水平处于具体运算阶段,可以进行简单的分类、归纳、总结等思维训练。学生的知识储备更为丰富,也更愿意参与到课堂中的挑战性活动(如模仿、角色扮演、编写等)中。教师可结合学生的具体特点和语言储备,灵活整合各年级教材的相关内容(见下页表3),引导学生在四季情景中用核心句型描述自己喜欢的季节:It's... (colour). I see/hear/smell/taste/... It is... (weather). I need... I can... (activities).

(二)挖掘语言主题,寻找内在“逻辑线”

1. 挖掘主题意义,寻找内在逻辑

“逻辑线”指语篇的内在逻辑关系。每个好的文本都有其明确的主题,主题之下又有对应的若干下级意义。这些下级意义与主题之间必然存在一定的逻辑关系,如从因到果、从主到次、从整体到部分、从抽象到具体、从现象到本质等,这种逻辑关系就是结构化知识(张秋会、王蔷,2016)。

表3 各年级与“Seasons”主题相关的教材内容

年级	单元	相关句型和词汇
2015 一上	U4 I can sing	I can dance/sing/read/draw.
2016 一下	U3 Smell and taste	I smell... I taste...
	U7 Seasons	Spring/Summer/Autumn/Winter is... green/red/yellow/white.
	U8 Weather	It's rainy/windy/cloudy/sunny.
	U10 Activities	I can ride/skip/play/fly.
2015 二上	U4 Can you swim?	swim, run, write, fly...
2016 二下	U4 Things I like doing	skate, hop...
	U10 Activities	play yo-yo, play cards, play football
	U12 A girl and three bears	hungry, thirsty

例如,三上 Unit 12 “The four seasons”单元主要对季节和相应的典型活动作整体描述,描述活动所需词汇也正是本单元的核心词汇。单元的三个话题分别是:(1) Colourful seasons;(2) My favourite season;(3) A story about seasons。该主题的内在逻辑是:先看到四季的颜色轮回更替,再体验季节情景的各种天气,随后关联出什么样的天气需要什么样的衣服,最后是四季的典型活动。这些内容组成了该主题的“逻辑线”(见图2)。

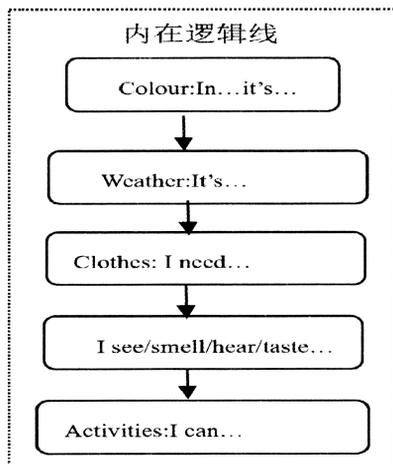


图2 “Seasons”主题的内在“逻辑线”

2. 挖掘“逻辑线”,贯穿语篇始终

可以说,教师解读教材的深度与广度决定了教学活动设计和课堂教学的效果。下面以深圳市罗湖区潘老师执教的三上 Unit 12 “The four seasons”的课例

为例,进一步讨论如何处理教学过程中的“逻辑线”。

潘老师从儿童视角出发,选用了“四季树”作为教学主线。一开始以颜色轮回更替的一棵大树导入,课中环节通过师生共同建构环环相扣的任务链来描述四季变化,再到输出环节中学生依托在深圳的生活经验(如各个季节的穿着)描述四季及相应活动(见图3)。这棵“四季树”作为逻辑线贯穿课堂教学,帮助学生清晰地感知四季变化。这样的教学设计线索清晰、层次分明,能帮助学生加深理解并逐步建构自己的知识体系,有利于其思维逻辑性的发展。

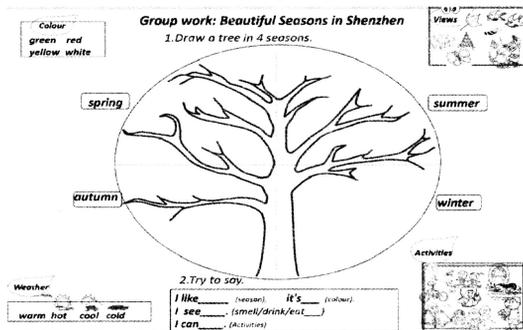


图3 “四季树”作为“逻辑线”的教学设计

(三) 设置问题链,逻辑环环相扣

教师可以通过问题链将零散的知识建立关联,形成结构,为推动整合性学习创造可能(张红,2021)。根据教材内在逻辑,第1课时通过一棵树的四季颜色变化展现四季的轮回更替,让学生感受不同季节有不同的特点、不同季节有不同的活动,从而激发学生对大自然的热爱。通过这节课的学习,学生可以获得生活常识,了解自己的生活环境,学会用英语描述不同季节的活动。

课前导入阶段,潘老师通过视频带领学生观看一棵大树在四个季节的不同外貌,展现四季更替,激活学生学习兴趣。为促使学生思考“因为四季变化,树才会变成不同颜色和外表”从而导出本节课的主题“Seasons”,教师设置了如下问题链:

- (1) What is it about?
- (2) How is the color of the tree?
- (3) Why does the tree change its looks?
- (4) Does the tree have different colors in different seasons?

随后,教师根据每个季节设计的问题链均按认知规律层层递进、环环相扣,逐步提升学生认知,如:

- (1) What season is it?
- (2) What is the color of spring?
- (3) In spring, how is the weather?

- (4) What do you need?
 (5) What can we see/hear/smell/taste?
 (6) What can we do for fun in spring?

(四) 依托语言支架,实现梯度输出

内化过程是让学生在解决问题的过程中解读文本、内化文本,巩固和应用所学内容,从而在语言输出环节创造性表达个人观点(裴松,2011)。在本课巩固环节,学生四人小组合作,先观察秋天图片,根据语言支架一人写一句话,经过自由练习后进行小组汇报。随后,学生独立思考并开展练习,完成对“冬天”这一季节的汇报。在拓展环节,学生根据语言支架联系自身经验开展思考,从而实现知识的结构化。学生学习了四季的典型特征和相应活动的描述,并将其迁移到自己的真实生活环境中(见图4),通过小组合作和个人报告,完成对不同季节的描述,从而把已知和旧知链接在一起。这样的做法有利于培养学生的思维逻辑性和深刻性,并能帮助学生学会“用英语做事”。

Group work: The four seasons in Shenzhen(语用输出:在情境中借助句型描述四季。)
 句型:It's... (season). It's... (color) and... (weather).
 I see / smell / drink / eat...
 I... (activities).
 词组: ride a bicycle / fly a kite / make a snowman...

图4 “Season”主题的迁移运用类学习任务四、结语

在进行教材“逻辑性”解读时,教师须纵观相关

(上接第21页)

内容进行有依据的评价。在本课中,教师利用为故事命名这一活动,校验学生对故事的理解,在此基础上,用“Do you like the story? Why or why not?”要求学生评价故事与改进,类似的评价方法还有为故事打星或等第、提问“本故事中你最喜欢的部分或你觉得最有问题的部分”等。对故事的评价与改进的活动,既核验了学生对故事的理解,又发展了学生的辩证思维,并为接下来的迁移与创造环节做好准备。

(五) 迁移与创造

迁移与创造指学生将当下所学运用于不同的情境。迁移化应用是检验深度学习发生的基本指标。这就要求教师鼓励学生进行创造性、个性化的表达,并为学生提供合适的延伸情境。在本课中,教师通过更换故事发生的人物、时间、地点的方式延伸出了三个类似情境,而三个情境的开放度也逐步增大,对学生迁移能力的要求也逐步提高。学生在围绕主

主题,细致梳理学生学过的相关主题核心句型和词汇,了解学生的生活经验和学习需求,才能合理设置教学目标并挖掘教材内在的逻辑性。教师只有解读出教材的“逻辑线”,教学设计才会有内在逻辑,环节与环节之间才会环环相扣、密切联系,每个环节之间的过渡才会自然流畅。教师须创设真实的情境解决真实问题,建立逻辑联系来纵横连贯相关知识;在教学过程中还应注意给课堂留白,从而促进学生思维的创新性和独特性。

参考文献:

- [1]裴松. 问题链在高中英语阅读教学中的运用[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育),2011(6).
 [2]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(5).
 [3]吴桂如. 深耕文本,延展价值——主题意义探究引领下的小学英语教材解读案例探析[J]. 小学教学设计(英语),2020(10).
 [4]张红. 以问促学,提升初中课堂实效[J]. 中小学英语教学与研究,2021(4).
 [5]张秋会,王蔷. 浅析文本解读的五个角度[J]. 中小学外语教学(中学篇),2016(11).

【作者简介】李翠丽,广东省深圳市宝安区海城小学;黄镛,广东省深圳市宝安区教科院。

【原文出处】《中小学英语教学与研究》(沪),2022.4.2~4.12

题、对故事进行创编的过程中进行了对知识的迁移应用,达成深度学习。

单元整体教学作为实现深度学习的重要路径,对教师的专业能力提出了更高的挑战,需要教师重塑语言观、教材观、教师观和学生观。唯有教师跳出为知识而教的视角,关注语言的人文性、发掘教材的育人性、发挥教师的主导性、尊重学生的主体性,才能使学习不是知识的堆砌,不是一场重负累累的苦旅,而是一场既有对内的探索,又有向外的连接地发现之旅。希望笔者的研究,能起到抛砖引玉之作用,引发同行的相关思考,为英语教学助力。

【作者简介】夏恩力,浙江省杭州市福山外国语小学。

【原文出处】《小学教学研究》:教学版(南昌),2022.6.16~19.22