

【教学研究】

英语学科追求理解的语篇研读： 框架解析与案例实践

赵连杰

【摘要】语篇研读对英语教师开展教学设计与实施具有重要意义。教师如何深入研读语篇,引导学生设计与开展主题意义探究活动是当前英语教学关注的焦点。目前,越来越多的教师开展语篇研读时参考的主要是“W-W-H”框架。在阐释该框架优势和不足的基础上,解析和论证了补充“知识的结构”和“过程的结构”作为追求理解的语篇研读框架的可能性和可行性问题,并结合实践案例进行阐释和说明,以期推动广大一线英语教师开展追求理解的语篇研读新实践。

【关键词】英语教学;语篇研读;语篇理解;知识的结构;过程的结构

一、问题的提出

新时代基础教育英语课程改革的目標是培育与发展学生的语言能力、文化意识、思维品质、学习能力等核心素养,建构指向立德树人的英语教育新生态。作为英语教学的基础性学习资源,语篇的重要性不言而喻。深入研读语篇对“把握主题意义、挖掘文化价值、分析文本特征和语言特点及其与主题意义的关联,对教师做好教学设计具有重要意义”^[1]。为了帮助教师应对语篇研读时可能遇到的困难,助力其深入了解语篇研读与主题意义探究的关系,近年来修订完成的《普通高中英语课程标准(2017年版)》(以下简称“《高中课标2017》”)和《义务教育英语课程标准(2022年版)》(以下简称“《义教课标2022》”)均在教学建议中倡议教师重点从 what、why 和 how 这三个方面(以下简称“W-W-H”框架)开展语篇研读。

在此背景下,越来越多的英语教师开展语篇研读时均把“W-W-H”框架当作主要甚至唯一的参考框架。该框架固然有其诸多优点,但也存在一些力有不逮之处。教师应对语篇研读的理念、技术与方法等采取兼容并蓄的开放态度,而不是对“W-W-H”框架产生唯一路径依赖。鉴于此,本文受到国际上“概念为本的课程与教学”理念的启发,以林恩·埃

里克森的内容驱动学科的“知识的结构”和洛伊斯·兰宁的过程驱动学科“过程的结构”为分析框架,解析与示范如何在英语学科开展追求理解的语篇研读,以期推动广大一线英语教师开展追求理解的语篇研读新实践。

二、“W-W-H”框架应用中的优点与不足

语篇研读是“读者对语篇的意义与形式进行深层加工和意义建构的过程,具体包括对语篇的主旨、主要内容、作者意图、写作手法、语言修辞等进行深入分析与解读的过程”^[2]。教学中的语篇研读是指教师在进行教学设计之前,对语篇的主题、内容、文体结构、语言特点、作者观点等进行的分析与解读。当下,中小学一线教师最为熟悉的莫过于课程标准中提到的“W-W-H”框架。

(一)“W-W-H”框架的介绍

根据《高中课标2017》,在研读语篇时,教师要回答三个基本问题:“第一,语篇的主题和内容是什么?即 What 的问题;第二,语篇的深层涵义是什么?也就是作者或说话人的意图、情感态度或价值取向是什么?即 Why 的问题;第三,语篇具有什么样的文体特征、内容结构和语言特点?也就是作者为了恰当表达主题意义选择了什么样的文体形式、语篇结构和修辞手段?即 How 的问题。”^[3]《义教课标

2022》在论及开展语篇研读活动时也承袭了这一框架,但在内容阐述上更加具体和细致^[4]。

下面以北师大版高中英语教科书(2019年版)选择性必修第一册 Unit 1 Relationships Lesson 3 So Close, Yet So Far 为例,展示基于“W-W-H”框架开展的语篇研读(图1)。

综合来看,“W-W-H”框架有其内在的逻辑性。详言之,What 的问题首要回答的是语篇“说了什么”或“写了什么”,这是语篇所建构意义的表层结构;Why 的问题关注作者或说话人“为什么写”或“为什么说”,聚焦语篇的目的是什么,旨在揭示语篇所建构意义的深层结构;How 的问题则从语言运用的角度聚焦作者或说话人“怎样写”或“怎样说”,以及“这样写”或“这样说”是如何达成写作或交际意图的。

(二)“W-W-H”框架应用中的优势

长期以来,很多一线中小学英语教师未曾重视语篇研读,也不了解开展语篇研读的具体策略与方法,导致英语教学样态“呈碎片化、表层化、模式化和标签化特征”^[5]。“W-W-H”框架提出后,具有易于理解、可操作性强、示范性好等优点,为教师深入开展语篇研读提供了好学易用的操作工具。

首先,结构简易、重点突出。众所周知,语篇作为英语教学极其重要的媒介与依托,其类型、内容、结构、语言等要素非常丰富。因此,从哪些角度研读语篇且研读到什么程度对教师而言是不小的挑战。“W-W-H”框架是层层递进的三级简易结构,该框架重点聚焦英语教学语篇的主题和内容的表层结构和深层结构,重视对语言所承载的主题意义及文化内涵的挖掘与梳理,能够为英语课程育人价值的实现提供内容载体。

其次,内容全面、两方兼顾。由于语言教育的特

殊性,长期以来一直存在语言形式与语言意义以及英语课程的工具性和人文性之争。受之影响,语篇研读的理念自然也容易出现走极端的情况,出现以语言形式为主或以语言意义为重心的研读取向。“W-W-H”框架能够兼顾两方,引导教师从语篇的主题角度、内容角度、语言角度等进行深入研读,避免“一边倒”的情况,从而为后续确定教学目标、明确教学内容、确立教学重点等奠定基础。

再次,操作性强、便于迁移。对于处在教育教学一线的中小学英语教师而言,语篇研读框架的可操作性和可迁移性是决定其是否被大众认可的两大重要指标。从大的方面来说,“W-W-H”框架是一个迁移性极强的万能思维框架,其操作性强、便于迁移的优点不言而喻。教师在进行语篇研读时,只需要按照框架层次逐一描述与分析即可。教师甚至可以根据已有的基于“W-W-H”框架研读语篇的具体课例进行模仿性学习与应用。

总之,随着《高中课标 2017》和《义教课标 2022》的颁布与实施,基于“W-W-H”框架的语篇研读引起了一线英语教师的广泛关注。从教学一线反馈的实践成效来看,该框架对教师从英语教学的角度深入研读语篇,深化对教学内容的分析,理解意义探究与语言学习的关系等起到非常重要的“支架”作用,显著提升了教师的语篇研读能力。

(三)“W-W-H”框架应用中的不足

按照“W-W-H”框架研读语篇,的确可以帮助教师多角度、多层次地分析语篇的主题,探究语篇的主题意义,以及梳理语言的词汇、语法、修辞等语言运用特征等。与此同时,因工作原因,笔者在多次评审教学设计时发现,基于“W-W-H”框架的语篇研读也存在一些不足之处。

其一,关于 What 问题的回答较为笼统。主要表

W-W-H框架

【What】So Close, Yet So Far 是一篇网络博客,主题是网络社交对人的负面影响。本文从一位青少年 Mark 的视角出发,介绍并阐释了 Mark 在频繁的网络社交活动下的孤独感及其原因,表达了难以摆脱网络社交负面影响的矛盾

【Why】通过对 Mark 孤独感的探究,学生能够对网络社交的负面影响形成新认知,即频繁的网络社交会从各个方面影响我们的行为,进而影响我们的情绪,使我们产生负面感受。网络只是进行社交的一种工具,网络社交是“福”还是“祸”取决于个人主观能动性的发挥

【How】语言上,运用不同时态表意,如一般现在时提出观点,阐述网络社交的负面影响;用一般过去式叙述支撑观点的事例,使观点更加真实饱满,用现在进行时表示重复性的网络社交活动,表达了作者的不满。此外,文章运用特定的词语搭配、语法结构、修辞手法和例证突出频繁使用网络社交的现象与负面影响,表达了作者(Mark)在这种负面影响下的不满与焦灼

图1 基于“W-W-H”框架的语篇研读示例

现为“只看森林,不看树木”,难以描述清楚语篇内容的细节信息和主题意义建构之间的依存关系。

其二,关于 Why 问题的探究方法模糊。Why 问题及其回答是语篇研读中对语篇内容深层结构的探析,是主题意义探究结果最集中的体现,但“W - W - H”框架一般只呈现探究结果,未能给出探究 Why 问题的过程与方法。

其三,关于 How 问题的分析浮于表面。关于语言形式的分析往往采用静态罗列语言点进行“碎片化”铺设,没有围绕“语言形式是如何表达与建构主题意义”这一语言运用的核心问题展开。

综上,尽管运用“W - W - H”框架研读语篇具有很多优势,但的确还存在一些力不能及之处。其中,最应引起关注的是,该框架囿于分析语篇中事实性知识的牢笼,难以指向对语篇所承载核心内容的深度理解。

三、追求理解的语篇研读框架解析

近年来,随着培育与发展学生的核心素养成为课程与教学改革的根本目标,国际课程与教学领域中“概念为本”^[6]与“追求理解的教学设计”^[7]等先进理念开始进入我国教育研究者与实践者的视野。在此背景下,概念性理解、大概念(大观念)、深度学习等概念也引起英语教育领域的极大关注,追求理解的语篇研读也成为亟须探究的重要议题。

(一) 追求理解的语篇研读

首先需要说明的是,此处谈及的理解特指指向深度学习发生的“概念性理解”,即对美国学者安德森等人提出的概念性知识的深层次理解^[8]。根据课程聚焦事实和技能的二维模式,以及聚焦事实、技能以及理解(概念、原理和概括)的三维模式的对比,“理解”作为新的维度,是概念性层面的深层知识和高阶思考,是一种可以跨越时间、文化、情境的高通路迁移,用以破解课程与教学中长期出现的“一英寸的深度,一英里的宽度”的现象^[9]。在概念为本的课程话语系统中,内容驱动学科的“知识的结构”框架与过程驱动学科的“过程的结构”框架的提出为追求理解的学习路径奠定了基础。

“理解”是保障深度学习发生的根本条件。就语篇研读而言,依照“W - W - H”框架的解读多呈现出语篇内容及语言的事实性知识,而这样的知识是相互分离的、孤立的、信息片段式的知识,难以达到概

念性理解的水平,而概念性知识是更为复杂的、结构化的知识形式^[10]。因此,追求理解的语篇研读旨在以概念性知识为抓手,实现对语篇内容与语言等方面的深层次理解。

(二) “知识的结构”框架

1995 年,林恩·埃里克森首次提出“知识的结构”框架^[11](图 2)。该框架清晰地揭示了事实(Facts)、主题(Topic)、概念(Concepts)、概括与原理(Principle \ Generalization \ Theory)之间的逻辑关系。进而言之,众多的事实支撑起主题,概念则从主题内容提炼得来,概念之间关系的关联与整合进一步抽象成可迁移的概括、通则和理论,即表达跨越时间、地点和情境的概念性关系的抽象表述。

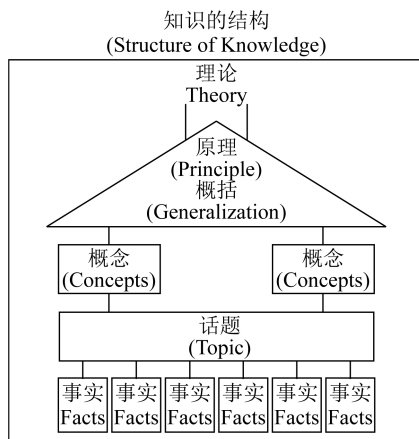


图 2 “知识的结构”框架

在英语教学中,语篇研读主要包括内容和语言两个方面。受此框架启发,单从语篇内容研读而论,“W - W - H”框架中 What 问题和 Why 问题可以从“概念性理解”的角度按照“知识的结构”进行分析。What 问题即是框架中的事实和主题,而 Why 问题则是关于事实和主题逐层抽象而来的概念以及概念间关系的概括与原理。

(三) “过程的结构”框架

2013 年,罗伊斯·兰宁指出,诸如英语语言艺术、视觉和表演艺术、世界语等语言与艺术领域具有明显的过程驱动特点。她在“知识的结构”的基础上,补充了与其互补共生的“过程的结构”框架^[12](见下页图 3)。该框架认为,过程驱动的学科由过程、策略、技能、概念、概括及原理所架构,这些要素之间的内在关系类似“知识的结构”。需要强调的是,只有“当处在过程结构中概念层次的时候,我们从

‘做’转向到‘理解’为什么我们要做的事情”^[13]，而基于概念的原理、概括、理论等则生成关于过程、技能和策略是如何服务学习内容的重要的、可迁移的理解。

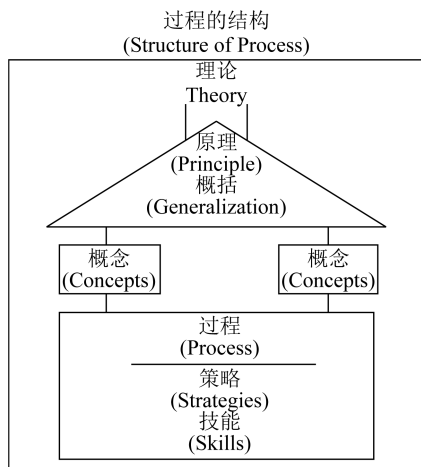


图3 “过程的结构”框架

受“过程的结构”框架的启发，“W - W - H”框架中的How问题完全可以从“概念性理解”的角度按照“过程的结构”进行分析。详言之，How问题对应“过程的结构”框架中的过程、策略和技能，但框架中的概念层以及概括、理论等则超越了对How问题的静态描述，而是关于过程如何运行的概念性理解，聚焦这些过程要素是如何运行进而成为探究和学习语篇内容工具的。

需要特别说明的是，“知识的结构”和“过程的结构”不是彼此排斥的关系。相反，“知识和过程是双人舞，没有一个，另一个也难以表演”^[14]。二者犹如一枚硬币的正反两面，是互为补充、相互依存的共生结构。正是受到概念为本、追求理解的“知识的结构”和“过程的结构”辩证关系的启发，我们才深刻地认识到英语学科大观念是指向学科本体的语言大观念和具有跨学科特点的主题大观念的有机融合体^[15]。遵循这一逻辑，大观念的视域下，追求理解的语篇研读应依据“知识的结构”和“过程的结构”去建构和发现主题大观念和语言大观念。

四、追求理解的语篇研读案例分析

下面以北师大版高中英语教科书(2019年版)必修第二册Unit 4 Information Technology Lesson 3 Internet and Friendships为例，展示依据“知识的结构”建构主题大观念和“过程的结构”提炼语言大观念的

具体过程，用实践案例示范追求理解的语篇研读。

(一)基于“知识的结构”提炼主题大观念

由图4可见，语篇的主体内容是由六项事实构成，共同支撑的主题是“关于网络对建立和发展友情的正反观点”。通过对主题和事实的细致研读发现，网络对建立和发展友情的正反观点可概括为“消极影响”和“积极影响”两个概念。图4中的“原理/概括”就是本课学习结束后学生要获得的关于主题内容的概念性理解，即网络对交友而言是一把“双刃剑”，要注意扬长避短、趋利避害。

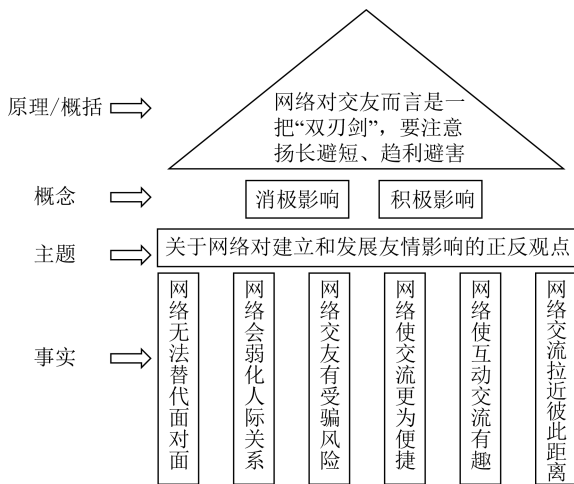


图4 基于“知识的结构”提炼主题大观念

不难看出，追求理解的语篇研读所提炼的主题大观念致力于建构促进学生成长与发展的主题意义，能够将价值观教育融入英语学习的教学过程，是实现英语教育立德树人的内容载体。

(二)基于“过程的结构”提炼语言大观念

由下页图5可知，该语篇的过程是“说理类语篇观点建构的过程”，其统摄的语言知识、技能和策略等涉及一般现在时的使用、“主题句 + 支撑论据”信息展开方式、多样的论证方式等。为了进一步理解过程、策略和技能是如何建构内容和意义的，我们可以通过对过程的分析提炼概念，如时态表意、文体特征、篇章结构、论证方式等，进而归纳出一条陈述性的原理或概括，也就是揭示该语篇意义建构过程深层结构的语言大观念，即整合性地运用时态、词汇、修辞、例证、文体等是说理类语篇成功建构观点的语用方式。

可见，语言大观念旨在提升学生对语言及其语言运作规律的认识，是支撑主题大观念建构的重要工

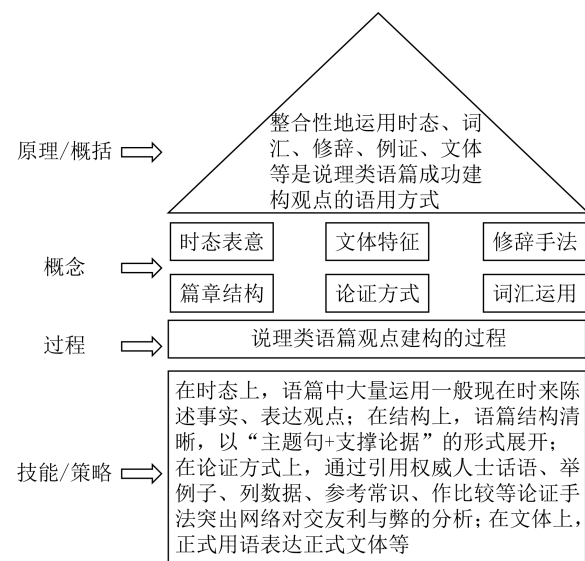


图5 基于“过程的结构”提炼语言大观念

具和过程载体^[16]。从知识论的角度来看,语言大观念本质上是一种知识,至少可以从概念性知识、元认知知识和学科教学知识三个维度进行透视^[17],是基于理解的语篇研读无法回避的重要目标之一。以上呈现了如何以“知识的结构”和“过程的结构”开展追求理解的语篇研读案例。可以看到,“知识的结构”追求理解的物化形态是主题大观念,而“过程的结构”追求理解的物化形态是语言大观念。在追求理解的语篇研读中,既要建构主题大观念,帮助学生围绕主题、依托所学内容形成深层次认知和多角度认识和理解世界的能力,进而做出正确的价值判断,为立德树人、知行合一奠定基础,又要建构和生成语言大观念,即形成对语言和语言学习的基本认识与对相关策略和方法的原理提炼,进而为在特定的语言实践情境中运用英语进行理解和表达以及解决问题做准备。

五、结束语

指向核心素养发展的英语教学对教师的语篇研读能力提出了更高的要求。《高中课标 2017》和《义教课标 2022》推荐的“W-W-H”框架及其案例介绍在引领教师开展语篇研读、提升其语篇研读能力方面发挥着重要的作用,为英语教学设计与实施奠定了良好基础。本文主张在依照“W-W-H”框架开展语篇研读的基础上,补充以追求概念性理解为目的的“知识的结构”与“过程的结构”框架。如此一来,语篇研读的层次和深度将进一步得到提升。特别是,遵照这两个框架完成主题大观念与语言大

观念的建构与生成,能够打通语篇内容转化为核心素养的内在逻辑链,为英语教育立德树人机制的运行提供学理基础。

参考文献:

- [1][3] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版)[S]. 北京:人民教育出版社,2018:59.
- [2] 王蔷,钱小芳,周敏. 英语教学中语篇研读的意义与方法[J]. 外语教育研究前沿,2019(2):40-47.
- [4] 中华人民共和国教育部. 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,2022:48-49.
- [5] 王蔷. 《普通高中英语课程标准(2017年版)》六大变化之解析[J]. 中国外语教育,2018(2):11-19.
- [6][11] ERICKSON H L. Stirring the head, heart, and soul: Redefining curriculum and instruction[M]. Thousand Oaks, CA: Corwin, 1995:26.
- [7] WIGGINS G, McTIGHE J. Understanding by design[M]. 2nd ed. Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2005:18.
- [8][10] 安德森,等. 布鲁姆教育目标分类学:分类学视野下的学与教及其测评(完整版)[M]. 蒋小平,张琴美,译. 北京:外语教学与研究出版社,2009:37.
- [9][13][14] 埃里克森,兰宁. 以概念为本的课程与教学:培养核心素质的绝佳实践[M]. 鲁效孔,译. 上海:华东师范大学出版社,2018:17,37,20.
- [12] LANNING L. Designing a concept-based curriculum for English language arts: Meeting the common core with intellectual integrity[M]. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2013:19.
- [15] 王蔷,孙万磊,赵连杰,等. 大观念对英语学科落实育人导向课程目标的意义与价值[J]. 教学月刊(中学版),2022(4):3-14.
- [16] 赵连杰. 英语学科语言大观念的内涵、特征及价值[J]. 中小学教师培训,2022(7):61-65.
- [17] 赵连杰. 理解英语学科语言大观念的核心问题与关键维度[J]. 教学月刊(中学版),2023(11):19-25.

【作者简介】赵连杰,博士,首都师范大学教师教育学院副教授,硕士生导师(北京 100048)。

【原文出处】《中小学教师培训》(长春),2024. 1. 82~86

【基金项目】北京市教育科学“十三五”规划青年专项课题“基于实践共同体的教师发展项目对英语教师转变的影响研究”(编号:CDCA19125)。