



梦山书系

◆ 本研究获教育部基础教育课程改革教学研究成果三等奖

高中英语 “三段七步” 读写整合教学法

牟金江 罗晓杰 项纸陆◎著



综合语言运用的方向引领
读写整合教学的经典案例



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社
THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP



梦山书系

高中英语 “三段七步” 读写整合教学法

牟金江 罗晓杰 项纸陆◎著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAIT PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

高中英语“三段七步”读写整合教学法 / 牟金江,
罗晓杰, 项纸陆著. —福州: 福建教育出版社, 2015. 3
ISBN 978-7-5334-6696-1

I. ①高… II. ①牟… ②罗… ③项…
III. ①英语—阅读教学—教学法—高中 ②英语—
写作—教学法—高中 IV. ①G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 287511 号

GAOZHONG YINGYU SANDUANQIBU DUXIE ZHENGHE JIAOXUEFA

高中英语“三段七步”读写整合教学法

牟金江 罗晓杰 项纸陆 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 010-62027445

发行部电话: 010-62024258 0591-87115073)

出版人 黄旭

印刷 福州万达印刷有限公司

(福州市仓山区橘园洲工业园仓山园 19 号楼 邮编: 350002)

开本 720毫米×1000毫米 1/16

印张 16.25

字数 226千

版次 2015 年 3 月第 1 版 2015 年 3 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-6696-1

定价 34.80元

如发现印装质量问题, 请与读者服务部 (电话: 010-62024258) 联系调换。

目 录

第一章 绪 论	1
第一节 困境：高中英语写作教与学的现状 3	
第二节 对策：高中英语读写整合教学模式研究 7	
第二章 英语读写整合教学的理论基础	15
第一节 阅读教学的基本理论 17	
第二节 写作教学的基本理论 33	
第三节 英语读写整合教学的理论基础 56	
第四节 英语读写整合教学的历史、现状和发展趋势 62	
第三章 高中英语读写整合教学模式	71
第一节 高中英语读写整合类型 73	
第二节 高中英语读写整合教学模式的一般框架 78	
第三节 高中英语“三段七步”读写整合教学模式 81	
第四节 高中英语“三段七步”读写整合教学的注意事项 85	

第四章 高中英语“三段七步”读写整合教学模式的实验研究 ... 89

 第一节 高中英语读写整合教学实验研究 | 91

 第二节 高中英语读写整合教学模式实验案例 | 140

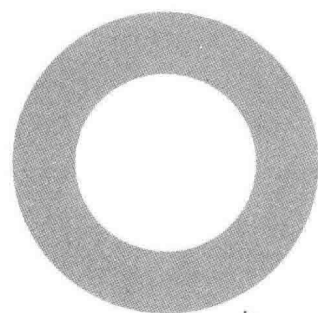
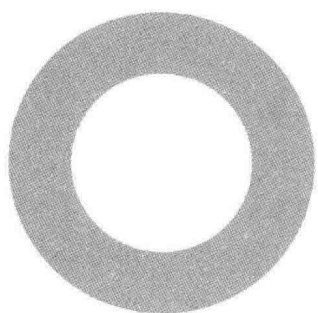
 第三节 高中英语读写整合反思性教学课例研究 | 188

第五章 高中英语读写整合教学实施建议 235

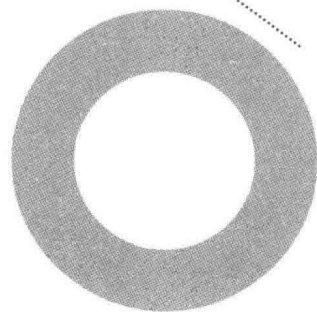
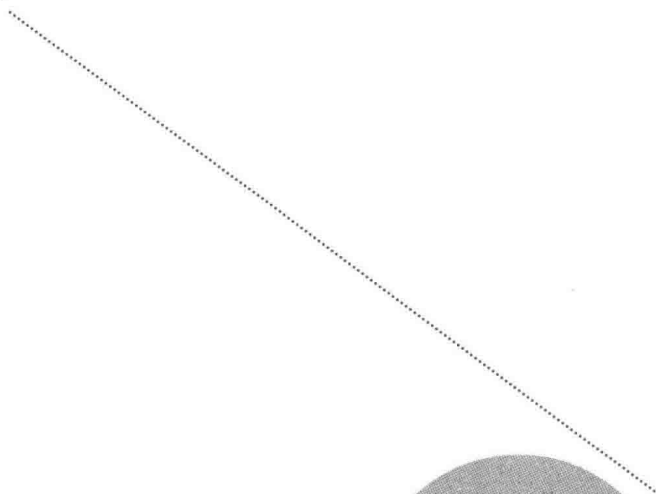
 第一节 高中英语读写整合教学实施建议 | 237

 第二节 高中英语读写整合教学模式实施的保障措施 | 244

参考文献 247



第一章 绪 论



第一节 困境：高中英语写作教与学的现状

一、高中生英语习作存在的问题

研究表明，我国高中生英语写作能力发展十分缓慢，现状令人堪忧。虽然《普通高中英语课程标准（实验）》（以下简称《标准（实验）》）提出了明确的分级标准，但在高中英语教学实践中，高中学生的英语写作能力并未得到应有的发展，英语写作教学目标远未达成。高中生英语习作在选词造句、语篇连贯、内容思想和写作技巧与策略等多方面均不同程度地存在着问题。

（一）选词造句问题

高中生英语习作中选词造句错误问题比较普遍。研究发现，高中生英语习作中普遍存在词汇拼写错误、搭配不当、词语误用等问题。部分学生忽视或误用单词的曲折变化，例如，动词的形式未能正确反映出时态，与其相对应的人称不符，名词的形式未能正确反映出单复数概念，名词所有格的错误，使用动名词时未能在其末尾加-ing形式，等等。许多习作都存在词汇匮乏、表达方式单一或语言表达缺乏变式、同一习作中反复使用某一词（组）、较少使用高级词汇、语言表达单调乏味甚至词不达意等问题。研究发现，高中生英语习作中时态、语态、语序、主谓不一致等错误很多，汉语思维严重地影响了习作者思想观点的表达。

相当一部分学生无法写出语法正确的句子，无法实现句式结构选用的多样性和复杂性。部分学生不能用英语思维，习惯把中文提示或事先想好的中文逐字逐句译成英语，汉语的语言组织方式和思维习惯对其干扰而造成的语法错误及句子结构错误比比皆是。学生习作中出现的句子结构混乱，不符合英语习惯的汉语式表达等。英语写作能力发展要有相应的词汇量作为基础，词汇量不足会影响准确、恰当地表情达意。句子是语言交流的最小单位，语句不通，语法结构不规范，直接影响思想内容的表达。可以说，选词造句问题是高中生英语写作能力发展的最大障碍。

（二）语篇连贯问题

高中生英语习作中语篇结构松散和语义不连贯问题比较严重。语篇是由一系列语义连贯的句子和语段构成的语义整体，语篇不仅要合乎语法，还要在语义上连贯。研究高中生英语习作发现，许多学生不能熟练运用语篇衔接手段使文章各段落之间、句与句之间和句子内部实现自然衔接。由于缺乏语篇知识和语篇意识，不了解不同文体的语篇结构特点，导致英语习作语篇整体结构出现较大问题。例如，语篇布局不合理，遗漏要点；段落或篇章条理不清晰，逻辑线索（如时空/因果/转折/平行/对比等）不严密；机械地堆砌词句，导致语篇前后衔接不通畅，语义不连贯，等等。

（三）思想内容问题

高中生英语习作内容空洞、言之无物的问题比较多见。研究发现，许多高中生命题作文写作的审题能力十分有限，经常不知道某一命题作文应该包括哪些内容要点，不清楚该命题应表达怎样的主题思想。

例如，在教学 NSEFC 教材 Module 2 Unit 1 Using Language 部分 Reading and Writing 时，教师要求学生就文化遗产归属问题写一篇议论文，提示学生写作时首先阐明自己的观点，然后写出支撑该观点的论点，最后换一种句式重申自己的观点结尾。该教师设计了写作策略指

导,希望学生能够写出结构清晰的习作。但事实上,许多学生在知道语篇结构的情况下仍然不知道具体表达怎样的观点,不知道用什么例证来说明或证明自己的观点,仍然是无话可写,无法写出内容充实、观点明确的习作。

(四) 技巧策略问题

缺乏英语写作策略知识,不能熟练运用写作技巧的高中生也大有人在。研究发现,相当一部分学生很少运用写作前编写提纲、合理建构和编排语篇信息这一常用的写作策略。部分学生还没有清醒地认识到内容的丰富性、语篇结构的条理性和逻辑性的重要意义,还没有意识到运用各种逻辑线索及各种连接词、过渡词或总结性词语等使行文连贯、符合逻辑的重要性。有的学生甚至不知道在写作的准备阶段要寻找话题、明确主题、根据写作目的收集与主题相关的信息和整理信息、整理思路、组织素材和规划文章结构等;在草稿形成阶段要列出提纲、起草文章、回查所写内容、适当增加新观点等;在写后修改阶段要检查所写内容、标点符号和字母大小写、加工和润色语言、适当删减和增添等写作的策略知识。总之,缺乏英语写作基本策略知识,不能熟悉运用写作各个阶段的策略和技巧,在很大程度上影响了高中生英语写作能力发展进程。

二、高中英语写作教学现状

研究发现,高中英语写作教学存在诸多问题,成为制约高中生英语写作能力发展的主要因素,其中较为突出的问题当属写作教学模式单一和学生习作评改形式单一。

(一) 写作教学模式单一

高中英语写作教学大多采用“教师命题—学生写作—教师批改”或“教师先分析范文—学生模仿范文写作—教师批改作文”这一重结

果的写作教学模式。这种教学模式只注重语篇整体，其教学的重点通常放在写作的最终结果上，很少考虑思想内容。采用重结果的写作教学模式，写作题目和内容由教师决定后强加给学生，教师较少关注写前准备，较少关注和激发学生的表达欲望和兴趣，师生间缺乏就写作目的和内容进行的必要协商，写作过程中缺少师生互动。采用重结果的写作教学模式，多数情况下教师在布置学生课后写作，即使课上与学生共同列出写作提纲和规划写作内容，也很少与学生共同探讨写作的框架结构和表达中可能出现的语言问题，很少对学生写作过程及步骤进行具体的指导和分析，很少对学生写作过程中出现的问题进行必要的监控和指导，很难发现写作过程中存在的问题而向学生提供及时的帮助，因此，难以达成写作过程目标。

（二）习作评改形式单一

高中英语教师习作评改模式较为单一、周期长、反馈不及时且形式单一，效果欠佳。一般情况下，高中英语教师会要求学生每周写一篇作文或每个单元完成一篇习作。由于教师很少采用重过程的写作教学模式，学生很少在课上进行写作技能的专项训练，很少在课上完成初稿写作任务和初稿修改，教师很少在学生习作成文后及时点评。由于缺少自我修改和同伴互评环节，学生习作中出现的低级错误多、高级错误较为严重，进而导致教师过于关注标点符号、大小写、词汇拼写和语言运用等常规错误。由于作文评改耗时过多，许多教师不能及时进行反馈指导，讲评和批改要点不全，很少针对写作内容、文章的语篇结构及写作技巧等方面做出全面分析和评价。

综上所述，我国学生英语写作水平普遍偏低，主要原因是重词汇和语法错误纠正与分析的作文评价方式。教师对学生的作文评改只提供一个分数或等级，只针对共同性错误进行讲评，其结果是学生个体得不到关于自己作文的相关反馈，不知道自己的写作水平处于哪一阶段，教师的评价起到的诊断和反馈作用非常有限。

第二节

对策：高中英语读写整合教学模式研究

一、高中英语读写整合教学的必要性

2003 年，教育部正式颁发了《普通高中英语课程标准（实验）》。《标准（实验）》（2003）在第二部分——课程目标中指出：“高中英语课程的总目标是使学生在义务教育阶段英语学习的基础上，进一步明确英语学习的目的，发展自主学习和合作学习的能力；形成有效的英语学习策略；培养学生的综合语言运用能力。”《标准（实验）》（2003）还明确提出了“在进一步发展学生综合语言运用能力的基础上，着重提高学生用英语获取信息、处理信息、分析问题和解决问题的能力，特别注重提高学生用英语进行思维和表达的能力……”的教学建议。综合语言运用能力在被确定为我国高中英语课程的总体目标的同时，也被视为发展学生信息处理能力和问题处理能力的有效手段。

人教版《全日制普通高级中学英语教科书》（2003）Senior English for China（以下简称 SEFC）在各单元设置了 Integrating skills（综合技能或综合语言技能）部分，该部分提供了以读和写为主的综合性语言材料和写作活动（任务），阅读语篇与单元主题直接相关，多数阅读材料在扩充文化信息和拓宽学生视野的同时，为学生写作表达提供了范例。写作活动（任务）设计为学生提供了综合运用语言的空间，旨在培养学生逐步学会使用文段中的语言素材，运用所学的语言讨论自己感兴趣

的话题，表达自己的思想，与同伴交流各自了解的信息，综合运用所学语汇、词汇和功能项目等进行读写活动以达到有效的语言输出的目的。该教材在教师教学用书前言中详细介绍了 Integrating skills 的教学方法、高中阶段所涉及的写作技巧种类（如信息转换，归纳、总结、比较、陈述观点等）和写作类型（从简单的描述、叙述到复杂的比较、论述；从写便条、贺卡、通知、书信、故事到创作诗歌，既有实用性的写作也有发挥想象力的自由写作）。从教师教学用书在对 Integrating skills 部分大量的写作教学建议可以看出，课程教材专家已经把以阅读和写作为主的 Integrating skills 作为语篇写作能力培养的主要途径。统计发现，SEFC 教材 Integrating skills 部分涉及的读写（Reading and Writing）技能整合占 85.7%。读、说/听、写（reading, speaking/listening and writing）三项技能整合出现的频率为 11.9%。这说明，读写整合和读说写整合教学被 SEFC 教材视为高中阶段学生英语语篇写作能力发展的主要途径。

人教版《全日制普通高级中学英语教科书》（2004）PEP New Senior English for China（以下简称 NSEFC）设计了 Using Language 教学板块，全方位的语言技能整合教学为高中英语教学实现综合语言运用能力培养目标提供了有力的保障。统计发现，NSEFC（2004）教材中，指向写作能力发展的语言技能整合也是全方位的，既包括说写整合和读写整合两种技能的简单整合，还包括读说写、读听说写等三种或四种技能的复杂整合（见表 1-1，1-2，1-3，1-4，1-5）。

表 1-1：NSEFC Module 1 指向写作能力发展的综合语言技能

Module 1	Using Language
Unit 1	Reading and Writing
Unit 2	Reading, Listening, Speaking, Writing
Unit 3	Reading and Writing
Unit 4	Reading, Writing and Speaking, Writing
Unit 5	Listening, Reading and Writing

表 1-2: NSEFC Module 2 指向写作能力发展的综合语言技能

Module 2	Using Language
Unit 1	Reading and Writing
Unit 2	Speaking and Writing
Unit 3	Speaking and Writing, Reading and Speaking, Writing
Unit 4	Listening, Speaking, Writing
Unit 5	Speaking and Writing

表 1-3: NSEFC Module 3 指向写作能力发展的综合语言技能

Module 3	Using Language
Unit 1	Reading, Writing
Unit 2	Speaking and Writing
Unit 3	Reading and Acting, Listening and Writing, Writing
Unit 4	Speaking and Writing
Unit 5	Listening and Writing, Speaking, Reading, Writing

表 1-4: NSEFC Module 4 指向写作能力发展的综合语言技能

Module 4	Using Language
Unit 1	Speaking, Writing
Unit 2	Reading, Speaking and Writing
Unit 3	Reading, Listening, Speaking, Writing
Unit 4	Speaking and Writing
Unit 5	Reading and Speaking, Writing

表 1-5: NSEFC Module 5 指向写作能力发展的综合语言技能

Module 5	Using Language
Unit 1	Reading and Writing
Unit 2	Speaking and Writing
Unit 3	Reading, Speaking and Writing
Unit 4	Reading, Speaking and Writing
Unit 5	Listening, Speaking and Writing

从以上表格可以发现, 尽管 2004 版教材比 2003 版教材在读写或读说写技能整合教学的比例有所下降, 但读写、读说写、读听/说写技能整合仍然是学生综合语言运用能力发展的主要途径。因此, 探讨高中英语读写和读说写整合教学的有效途径对提高学生写作能力具有重要意义。

二、高中英语读写整合教学存在的问题

(一) 教材编写存在的问题

从过程写作的任务设计角度看, 现行高中英语教材关注过程写作的编写意图不够明晰。以 PEP NSEFC (2004) 教材为例, 该教材设置了 Using Language 板块, 该板块既有语言技能的单项训练, 也有语言技能的综合训练, 尤其是读写、说写和读说写技能综合训练更是占有较大比重。从重过程的语言教学理念角度看, 该教材的写作任务设计并不十分清晰, 缺乏对学生写作过程进行指导的指令性要求。虽然教师用书针对各单元 Using Language 板块写作部分设置了一些活动或任务供教师参考, 但具体如何关注写作过程, 教师参考书中并未明确说明。对 NSEFC 教材必修模块 1—5 共 25 个单元 Using Language 部分的写作活动设计进行文本分析后发现, 该教材在写前和写后的活动设计方面均存在着一定的问题。

1. 写前活动设计存在的问题

写前活动设计主要指写作计划 (构思) 阶段的活动设计, 写作构思阶段的活动包括目标设定、内容生成和写作素材的组织。目标设定包括目标情境设定和目标读者设定, 在 NSEFC 教材 5 个必修模块的 25 个单元中, 只有 12 个单元的写作任务设置了明确的目标情境和目标读者, 以便引导写作计划的执行, 13 个单元没有进行明确的目标设定。虽然 NSEFC 教材重视学生写作内容的生成, 重视写前获取信息和拓宽思路。

但教材分析发现, NSEFC 教材必修模块的 25 个单元中, 仍有 5 个单元没有在写前设计讨论、头脑风暴、对话、陈述、辩论等活动来辅助学生生成写作内容。虽然, NSEFC 教材十分关注学生写作素材的组织, 通常情况下会采用范文示例和列写作提纲两种形式为学生展示文本的整体框架, 通过提供信件开头或结尾, 提供连接词等, 引导学生在限定的框架内, 按照一定的逻辑关系来安排和展开写作内容。但在必修模块的 25 个单元中, 仍有 8 个单元没有为学生写作素材的组织提供支持。

2. 写后活动设计存在的问题

高中英语教学普遍存在着忽视写作修改的问题, 在很大程度上与教材缺乏写后修改活动设计相关。例如, NSEFC 教材较少关注写后修改活动设计, 在必修模块的 25 个单元中, 仅有 6 个单元设置了修改活动, 多数修改要求又比较笼统, 如要求学生完善和改错等 (Help improve it. Correct mistakes)。只有两个单元提出了具体的修改要求, 如必修 2 第 4 单元要求学生检查标点符号、拼写和语法 (Check his punctuation, spelling and grammar), 必修 5 第 2 单元要求学生关注时态错误 (Make sure that the tenses are consistent)。总体来看, NSEFC 教材的写后修改活动设计过多地关注语言层次的写作修改活动设计, 忽视语篇层次的写作修改活动设计, 对篇章思想内容、篇章结构等的修改活动也缺少必要的设计。

(二) 教师教学存在的问题

通过文献研究和调查研究发现, 相当一部分高中英语教师缺少读写技能整合教学意识和能力, 重视阅读忽视写作和重视写作忽视阅读的问题比较严重。在读写整合教学实践中, 教学目标定位不准, 读写关系处理不当。

1. 教学目标定位不准

在读写整合教学设计中, 有相当一部分高中英语教师对 Reading and Writing 或 Reading, Speaking and Writing 的教学目标还缺乏较为清楚的认识, 在具体的教学设计中教学目标定位不准的问题可以归纳为以下

几种：

问题一：教学目标过于笼统，未真正涉及与具体读写活动相关的语篇知识、读写微技能和读写策略，未涉及与读写内容相关的情感态度和文化意识。只陈述词汇语汇等语言知识和与阅读语篇相关的内容知识。例如，某教师在处理 NSEFC 教材 Module 1 Unit 3 Reading and Writing 时，教师抽取了阅读文本中主人公游览西藏的时间框架和文中黑体词汇，但是在写作时，该教师依据旅游的活动内容重新构建了写作框架，依据话题整理了相应词汇。在该教师的教学设计中，我们看到，教师笼统地陈述了要提高学生的读写能力，就是因为有这样笼统的目标指导下，教师的读与写“貌合神离”。

问题二：目标陈述不规范，行为主体混乱。教师的教学行为与学生的学习行为混为一谈，学生的学习行为和学习结果混为一谈。例如，某教师在教学 NSEFC 教材 Module 6 Unit 1 Art Using Language 部分的 Reading, Listening and Speaking, Writing 一课时，该教师的教学目标陈述如下：引导学生理解课文内容，理清说明文的篇章组织脉络，学会概括主题的阅读技巧和获得根据主题理解文章细节的能力；引导学生谈论“艺术的功能”，学会如何介绍艺术作品，提高英语口语表达能力，培养获取和处理英语信息的能力；扩充文化信息，拓宽学生的视野，并为学生的书面表达做铺垫；通过体验、实践、讨论、合作和探究等学习方式，提高学生用英语分析问题和解决问题的能力，并使其获得学习英语的自信。

从教学目标陈述的规范来看，该教师的教学目标陈述只有“引导学生谈论‘艺术的功能’，学会如何介绍艺术作品……”具体到文本内容，其他目标过于笼统，适用于任何一课；此外，根据《标准（实验）》中语言读写技能目标陈述的规范，教师应该以学生为行为主体陈述教学目标，而该教师在教学目标陈述中，划线的行为动词的发出者（行为主体）有时是“教师”，有时是“学生”，二者混用，使人不禁会推测该教师没有真正做到以学生为中心组织课堂教学，也反映了该教师对学生在读写课后“知道”什么和“能做”什么，还不是十分清晰。