

English Teaching Plan for Senior Middle School

高中英语教案

张 文 府 著

北 京 师 范 大 学 出 版 社

高中英语教案

张文府 著

北京师范大学出版社

高中英语教案

张文府 著

*

北京师范大学出版社出版发行

全国新华书店经销

北京三环印刷厂印刷

开本:787×1092 1/32 印张:12.25 字数:261千

1989年3月第1版

1991年5月第2次印刷

印数:14 801—26 000

ISBN7-303-00415-7/G·216

定价:3.85元

前 言

本书是以中学英语教学大纲为指导,以现行高中英语教材第一、二册为内容,根据著者近年研究的最新成果——“中学英语教学程序设计”为理论依据,以开拓学生的智能为目的,对高中英语教材,逐课、逐节进行了分析研究,并用英文写成教案,即教学程序。

高中英语第一、二册课本中的复习课(Revision)均不出示教案,教师在单元复习时,可根据学生具体水平自行安排。教案中出现超出课本的词汇,仅供教师参考,不必向学生照搬,课上应紧扣教材。

《高中英语教案》可作外语师范院校、外语教师进修院校、英语师资培训班的英语教学法教材,也是中学英语教师必备的教学参考书。

本书承全国教育学会外语教学研究会理事长、北京师范大学外语系马俊明教授审校,在此特表谢忱。

由于时间仓促,限于水平,本书难免有缺点错误,希不吝赐教,批评指正。

参加本书编著工作的还有:张克俭、张克勤、张芳、苏美兰(以编写多少为序)。

张文府

1989年5月

目 录

第一章	(1)
第二章 中学英语阅读教学心理分析与自学能力培养··	(1)
一、英语阅读教学的心理分析·····	(1)
二、高中英语阅读能力的培养·····	(17)
第三章 高中英语第一册教学程序·····	(25)
Lesson 1	(25)
Lesson 2	(32)
Lesson 3	(41)
Lesson 4	(59)
Lesson 5	(71)
Lesson 6	(81)
Lesson 7	(90)
Lesson 8	(99)
Lesson 9	(107)
Lesson 10	(119)
Lesson 11	(129)
Lesson 12	(136)
Lesson 13	(144)
Lesson 14	(159)
Lesson 15	(171)
Lesson 16	(178)
Lesson 17	(189)
Lesson 18	(201)

第四章	高中英语第二册教学程序	(220)
	Lesson 1	(220)
	Lesson 2	(230)
	Lesson 3	(245)
	Lesson 4	(260)
	Lesson 5	(267)
	Lesson 6	(285)
	Lesson 7	(293)
	Lesson 8	(299)
	Lesson 9	(310)
	Lesson 10	(318)
	Lesson 11	(327)
	Lesson 12	(336)
	Lesson 13	(354)
	Lesson 14	(361)
	Lesson 15	(369)
	Lesson 16	(375)

Book One

第一章

高中英语教案设计原理、原则、程序和术语(见《初中英语教案》第一章(北师大出版社出版))

第二章

中学英语阅读教学心理分析 与自学能力培养

一、英语阅读教学的心理分析

1. 阅读活动中的感知过程

阅读中所要感知的材料不是一个个单词,而是一系列连续的词、短语、句、段组成的篇章。其感知过程涉及知觉广度、眼球移动等问题。根据观察:阅读时,眼球并非连续不断的移动,而是作忽动忽停的跳动。但看清词句却不是在眼动时,而是在眼停的瞬间。这在阅读心理上叫做“眼停”。眼停的次数

和每次注视的时间,与阅读能力、阅读材料的难度以及阅读的要求(泛读或精读)有关。阅读能力强,读物容易或只要记取读物内容大意,眼停的次数就较少,注视的平均时间也比较短。有关研究表明,(1)阅读在眼停时才感知词句,眼动只占全部阅读时间的5—6%,大部分时间属于眼停。(2)每次眼停,最多可见6—7个词(视读广度),最少不到一个词(因为有时一词须经二、三次的注视)。(3)每次眼停时间长短不一,平均约在一秒的三分之一左右。(4)每篇文字的第一行,眼停次数较以后各行略多,这是由于开始阅读时,对于全篇意义尚无头绪。

阅读时,眼停不仅从一个定点移到另一定点,有时因意义不明瞭,或未看清楚,也会倒退到原定点,以便对不同位置上的词进行综合的理解或记忆。这种返回,在阅读心理上叫做“回视”。回视次数越多,眼停的次数和所费时间也必然多,所以回视显然与阅读能力,读物难度及阅读要求(泛读或精读)有关。

视线从一行的末端移到次一行首端叫做“扫视”。开始学习阅读的中学生扫视运动较多,而且容易发生行次错乱,或反复寻找的情况。初步掌握了阅读技能的学生,反复扫视逐渐减少。但当发生扫视运动时,视线从上一行末跳到下一行之首,普遍是宁可跳得太近,不肯跳得太远,往往须短距离地再跳一次。

在朗读过程中,看经常先于读,这种先行的程度,也叫做“视读广度”、或称为“视音距”。先行程度可以用多少字来表示。在读者朗读时突然将其读物抽走或遮盖,其朗读声音并非立即停止,尚可读出若干词,这已看见而尚未读出的词数就是

“视读广度”。它可以用距离的长度,先行的时间等来表示。视读广度与阅读能力有关。视距越大,则知觉单元越大,理解越完全,阅读能力越强。看一词读一词是最低级的阅读,表明词和词间缺乏组织。初学阅读的学生,开始时只能把一词作为认读单位,随着阅读能力的提高,才逐步把一个短语、一句话作为认读单位。

2. 英语课文领读方式

单位课文最关键的环节是搞好课文朗读。历来的语言教学专家,对于朗读训练都予以高度重视。英国的亚历山大就明确提出,如想进入他编著的 *New Concept English* (《新概念英语》)第三、第四册,学习者首先具备“朗读英语短文的能力”,并且应当很好地掌握英语节奏、重音、语调,即使遇到生词、读音有误时,亦能如此。

朗读训练有多种方式,现只就在课堂进行的、师生共同参加的、以较慢或正常语速进行的、用于学习新内容的课文朗读训练方式加以介绍。这是一种最基本的朗读训练,尤其在打基础阶段,可以说是教学成败的关键。

a. 教师示范朗读

教师示范朗读可在转入新课之始,也可在熟悉新词语之后进行。前者能给学生一种“进入新阶段”之感,吸引学生集中精力,学好新课;后者常可认为是一定意义的听力练习,从而产生较强的学习兴趣。如事先用学生可接受的英语讲述概要,则效果更佳。

示范朗读因其包含尚待学习的新知识,不宜重复,也不宜停留作解释。

讲解完毕进行的教师示范朗读,应算作领读范围。

示范朗读的关键在于教师有较高的实际语言素养，能用正确语音、语调、准确、流畅、有表情地读出课文。

b. 教师领读

领读的前提应是学生对课文正确理解。明确指出哪种方式适合哪些学生或者适合什么时机，那是困难的。一般的领读方式如下：

顺叠式。例如：

I am, I am leaving, I am leaving tomorrow.

I'm leaving tomorrow.

逆叠式。例如：

picture, a picture, It's a picture.

又如在领读 “Hello. Is this 233—1456?” 一句时，其顺序是：one—four—five—six (1456).

two—three—three, one—four—five—six (233—1456).

Is this 233—1456?

Hello. Is this 233—1456?

从心理学角度看，逆叠的效果似乎都比顺叠要好。根据遗忘的规律，刚刚记忆的内容将会保持一段时间。而逆叠过程中，每次增加的新内容我们都是加在前面首先予以重复，而将已经重复、尚未忘却的“旧”的内容陆续后置。这就确保了学生进行顺利复诵的可能性。

意群式。

无论由前向后叠加或是相反，意群式领读法主要考虑的是意群相对完整性。例如：

a trip a nice trip Have a nice trip.

意群式领读无疑是使用最多的方式，但要与顺叠结合使

用,可能更有效。例如下面的句子: I get by with a little help from my friend. (由于得到朋友的一点帮助,我的生活还过得去。)用意群式可读为:

help

a little help

with a little help

with a little help from my friend

get by

I get by

I get by with a little help from my friend.

也可用顺叠式读为:

I get by

I get by with a little help.

I get by with a little help from my friend.

双语式。

教师用汉语将待读句子“启示”一遍,随即读出英语句子,然后教师再用(或不再用)汉语作前导,让学生(看书或不看书)进行复诵。这种方式有利于学生建立对外语语句的整体语感。

呈现式和静听式。

用图片、幻灯或手势、表演作为诱导因素,边呈现边领读,学生复诵。

在训练时间有限的情况下,往往可让学生静听教师一人朗读。其主要特点是各个句子均有速度适中的重复。此时学生形式上没有跟读,其实在积极活动。有这个语流作基础,学生在课后再练习时就会顺利的多。

重复次数

单句——尤其是长句、难句——宜先读全句，然后过细领读，最后再回到整句朗读。

当课文有数段时，即在过细练完一段之后，可用常速快过一遍，然后进入下一段的过细练习。这样可以及时巩固训练效果。

使用录音和语言解释

教师的朗读如达不到要求，就使用质量较高的课文录音来代替教师本人。任何时候都不要违反录音带上的语调、节奏，教师更不要用自己的声音代替录音机的声音，也不要主观强调重点。

在示范朗读和课文分析阶段，教师不可能对语言诸多细节进行讲解。进入领读后，教师应将课文中学生容易出错，或难以听出、不练习又会影响正确朗读及语速的语音问题，进行必要说明。说明不须繁，用音标提示一下，或仅以口头示范，就解决问题。以常见的连续为例，不妨这么交待一下：

not at all → [nɒtət'ɔ:l]

half an hour → [hɑ:f'n'auə]

这种练习，对于听懂实际语流中的词语有作用。

朗读训练的重点在于教师示范与领读。一旦学生建立起良好的“动型”，朗读的检查及再纠错就只是次要的，补救性的了。

纠错要以纠正个别学生朗读中的缺点为主。这种缺点如属共同性的问题，可要求全班一起练习。纠错要少而精，一般中途不要打断学生朗读。要对个别朗读水平提高的学生予以表扬，并给他们提供“表演”的机会。

纠错还有一种方式，就是教师使用录音机过细分析了每

个学生朗读中的优缺点,这对提高朗读能力十分有利。

3. 英语课文阅读与理解

a. 阅读与理解课文的两种进程

理解是学生掌握阅读技能的最主要的标志。读一篇文章,首先感知的是文字,经过一步步读懂词、句、段、篇,才逐步理解这篇文章。以记叙文为例,读者对文中所记叙的事物和描述的思想感情,进行再造想象,并从中概括出文章的基本观点或中心思想,也就是作者写作的目的意图。学生阅读大抵经历由英文到思想,由形式到内容,由外表到内部,由部分到整体的心理活动过程。这是就侧重从理解的角度学习英语而言。至于侧重从运用或写作的角度学习英语,就必须从探索到的中心思想出发,研究作者怎样围绕中心选择材料,组织材料,剪裁布局,分段谋篇,以及怎样根据所要表达的中心思想与描述事物的需要,准确地遣词造句、修饰文字,等等。这样的心理活动进程同上述着重理解的阅读正好相反。但这两种心理进程是密不可分的。后者是过渡到写作训练的必要步骤,两者相辅相成。所以阅读教学应与作文教学密切配合,而以前者为基础。

b. 理解课文能力的培养和检查

学生理解课文的能力可用复述和编写提纲的方法进行检查。

复述的方式(口头的或书面的),归纳起来可分为详细的复述、扼要的复述和创造性的复述。三者对学生的心理活动提出的要求不同,在促进学生语言 and 思维的发展方面所起的作用也不同。详细的复述是接近原文的叙述,主要依靠记忆就可完成,对熟记生词优美的句子有作用。扼要复述是对课

文基本内容依次序作最简练的叙述，它要求学生必须抓住课文的主要内容，并把它分为几个部分用概括性的语言表达出来，这对学生的分析概括能力提出较高的要求，程度不同的学生扼要叙述的水平也不相同。有关研究和教学实践表明，最初阶段学生只能机械地缩短原文，有些部分全部讲出来。而另外有些部分则完全略去；次一阶段开始能以概括的方式讲述课文的某些部分，其它部分或完全省略或全部讲出；第三阶段才能正确地缩短课文中的材料，按照原文中的顺序概括地叙述。创造性的复述则要求学生掌握课文的主题思想，概括课文的内容，以不同的方式改组原文，用自己的语言叙述。这种复述要求对书中的情节或事实进行比较、评论，提出自己的看法，作者原文所没有提出的结论，并熟练地运用词语来表达课文的主题思想。创造性复述不仅能发展学生的想象能力和思维能力，并能促进学生书面语言和口头语言的发展，特别是对写作能力的提高有积极的作用。

编写提纲的练习不仅是检验学生是否理解课文的方法，也是培养学生思维能力和语言能力的重要手段。心理学的实验研究和教学实践表明，系统地采用编写提纲的练习可以促进学生自觉地、深入地和巩固地掌握知识和培养用英语表达的能力。编写课文提纲的过程是学生深入理解作品的逻辑关系，分析与概括作品的基本内容和结构的过程，从而也是检验和培养学生概括能力的过程。它包括分段、概括段意和列小标题、概括课文内容和中心思想。

分段是理解课文的结果。研究表明，中学高年级学生分段水平的高低直接涉及段意概括水平的高低。首先要使分段正确，才能提高对段意概括的水平。但是这个年龄的学生往往

表现出分段比概括全文中心思想更为困难。这可能因为在他们的思维过程中综合比分析占优势。

能否概括课文内容及中心思想是学生是否理解了文章内容的主要标志。把文章的中心思想从全文的材料中概括出来,必须进行分析、综合、比较、概括等一系列思维活动。学生只有弄通了段落的意思,才有可能懂得全文的内容和中心思想。他们要在头脑中把段落区分开来,这种区分以对整篇文章初步的综合性了解为前提。

4. 对不同体裁课文的阅读与理解

阅读体裁不同的文章,理解的难易不同,对思维活动提出不同要求。

阅读文艺性的记述文,要求有再造想象的配合。读者如能根据作品的描述唤起对文中人物,景物和情境的想象,在阅读中就会有身临其境之感,既可加深理解又可加强体验。这种阅读有利于接受文中高尚人物的品行的感染。反之,没有想象的支持,限于文字的掌握,则文章内容会显得空虚贫乏,缺乏感染力,而且也影响理解的深度。作品是通过英语又反映现实生活的,而不是生活现实本身。阅读中唤起想象与抽象思维更好地协同活动,使文章内容更有现实感,就能提高阅读效果。这对中学生更有必要。但是也必须看到,只靠形象作用对课文进行分析综合毕竟是比较粗糙的,仍属理解的低级阶段。过分强调形象则有碍向抽象思维过渡,以致影响理解课文所必不可少的概括。心理学研究证明,直观的内容越是吸引学生,则导向概括形象的意义的理解就越难。形象是概括的感性支柱,但如果它比词的作用更占优势,就会影响概括。所以阅读中,在掌握具体感性情节后,必须及时引向抽象

思维,进一步掌握课文结构,发展学生逻辑思维能力,提高理解水平。

故事性的记事文由于形象、典型、生动性、感人、易懂,且事件间及人物间关系明显,文章本身就包含现成的叙述提纲和现成的语言表达方式,因此学生容易记忆和理解。而带有说明性的记叙文,由于没有情节与感人的人物关系图景,学生要动员已有经验表象,按文中条件,去构成被描述现象整个情景中各要素的联系,因此理解和识记都较难。

最难理解与识记的是论说文。因为论说文往往比较抽象,且须有关内容的专门知识作为基础。理解这样的材料,对思维过程提出更高的要求,所以复述也较难。研究表明,初中学生对论文的概括大致有下列五种水平: a、分析占优势,缺乏相应的综合和概括。表现为以偏概全,抓住一点概括全面,或抽取原文中的个别鲜明的语句来代替中心思想或段意。 b、综合占优势,能进行粗略的抽象概括,但夹杂有次要的、偶然的因素。表现为抄袭原文中能说明中心思想或段意的语句作机械的拼凑,不能用自己的语言来表述。 c、在较全面的分析综合的基础上,用自己稍加改造过的不够简明的语言,对原文进行稍加压缩的概括,但由于理解不深,未能区别内容的主次。 d、在多阶段分析综合的基础上,把握全文内容,抽象出最基本的东西,舍弃次要的、偶然的因素,用自己较简明的语言进行较准确的概括。但往往忽略不显露的、说明中心思想或段意所不可缺少的内容。 e、能对全文进行较全面的、深入细致的分析综合,抽出主要论点和中心问题,用自己的语言灵活地进行较准确、完整的概括。

对寓言与童话,要求透过字面从转意上去了解它的含义,

困难主要在转意上。实验证明,初中一年级学生大部分能全面地复述寓言的故事内容,但要概括中心,得出转意就感到困难(主要是词汇量的限制)不能理解隐藏在词语表述的故事形象后面的本质思想。

此外,学生在理解寓言与比喻词中的思维活动因所读材料而异。寓意和隐喻为中学生生活经验所熟悉的,就容易体会,反之就难以理解。或表现为只按照字面解释比喻词,叙述故事、说明原因;或表现为根据自己的经验来猜测。有些寓言、比喻词的具体情节与转意间的关系比较明显、直接,容易发现,例如《鳄鱼和猴子》、《盲人摸象》、《公鸡和狐狸》、《熊和狐狸》、《渔夫与妖怪》等。另一些寓言,比喻词比较隐蔽间接,象《皇帝的新衣》等,要理解它们需通过中间环节的具体形象进行多阶段分析、综合作较高水平的概括,才能揭露出其中抽象的转意。

诗歌的特点是语言精炼、有节奏,有音乐感,感情色彩浓厚,富有想象。但从学生识记与理解来看,一方面音韵和结构合乎于一定的韵律和节奏,抑扬顿挫,易于上口成诵;节奏与动作合拍,有利于提高学生朗读兴趣;层次清楚,便于追忆原文,恢复联想,如《小星星亮晶晶》。但另一方面诗歌受格律、音韵等的严格限制,有较多的难词、特殊的句式、暗示语、双关语、成语典故等,且往往包含着言外之意,含意较深,变化复杂,思想具有跳跃性,这就使学生的理解发生困难。总之,学生对诗歌理解的深度,依存于课文本身的性质(深浅程度,文章体裁),读者的情绪体验以及想象的积极活动等等。

5. 阅读速度与理解

一般说,阅读的速度是依存于理解程度的,但在训练学生