

新时代高中英语 教学的研究与探索

黄少华◎著



吉林人民出版社

前 言

在高中英语教学中，英语阅读、写作、听说是英语课程的重要组成部分，提高英语学习能力是教师组织英语教学的目标之一。新课程改革在我国进行了多年，对英语教学的研究从未停止过。在实际的高中英语教学中，由于地域、师资力量、学生生源等方面的影响，存在着理论与实践脱节的现象，仍然有很多问题让教师在英语教学过程中感到困惑。

在本书中，笔者从阅读、写作和听说教学这三方面入手，就如何提升教学效能进行详细说明，以期为广大一线教师提供教学借鉴。

目 录

第一章 新时期的高中英语教学	1
第一节 揭示教学	2
第二节 英语教学目标研究	10
第二章 高中英语阅读教学策略	17
第一节 高中英语阅读教学现状	18
第二节 高中英语阅读教学策略	23
第三章 高中英语写作教学策略	61
第一节 对英语写作课堂教学的认识	62
第二节 高中生英语写作常见的错误及原因	69
第三节 高中英语写作有效教学策略	84
第四章 高中英语听说教学策略	116
第一节 高中英语听说教学滞后	117
第二节 优化高中英语听说教学的模式	125

结 语	143
参考文献	144
附 录	147
附录一：听说材料文本	147
附录二：The spring festival	149

第一章 新时期的高中英语教学

随着改革开放的深入，对外语人才的培养已经成为中学教育的重要组成部分，英语课堂教学得到了前所未有的重视。但是当前国内的英语教育仍然存在一定的问题，如英语教学观念比较陈旧、教学方式较为单一等。要想解决这些问题，教师首先需要弄清楚什么是教学，明确英语教学目标，进而以此为指导，优化教学，提高教学质量。

第一节 揭示教学

一、教学的概念

教学既可以指日常语言中使用的普通名词，又可以指作为专业术语使用的科学概念。

在英语世界，涉及教学的单词有 teach（教、教导）、learn（学、学习）和 instruct [教（导）]。teach 与 learn 最早表达的是同样的意思，可以通用。对于 teach 和 instruct 这两个词的释义，确实还有分歧。例如，有人认为，前者多与教师的行为相联系，是一种活动；后者多与教学的情境有关，是一种过程。但绝大多数学者还是把它们当作同义词，认为它们可以互相替代。

关于“教学”的概念主要有以下几种观点：

一是描述式定义，即传统意义上的教学。由于词义本身就有一个发展的过程，随着时间的推移，人们对它的观察、认识、体验不断深入，它的外延、内涵、含义都会或多或少地发生变化。例如，早期的教与学是同义的；15世纪时教学指的是提供信息，向某人演示如何做某件事情；今天，传统意义上的教学并不是与此截然不同，

教学的描述性定义可做如下表述，即教学是传授知识或技能。

二是成功式定义，即将教学作为成功。它表明了教必须包含学这样一种思想。在大量的英语教学文献中，可以发现“教—学”（teaching-learning）这一表达方式，预示这两者之间的联系，表明教与学是相互牵连、不可分割的。再从词源分析来看，教与学也是不可分割地联系在一起的。“I will learn you typewriting”这句话多少暗含“如果我教你的话，你将会知道如何打字”的意思。这正是教学成功概念的要旨所在——教必须保证学。依据这一观点，教学可定义为X学习Y所教的内容的一种活动。如果X没有学会，则Y没有教。杜威曾用一个公式将教学的这一概念简洁地表示出来，即教与学犹如卖与买。既然没有人买，也就无所谓卖。当没有人学会时，也就无所谓教。“教学”意味着不仅要发生某种相互关系，它还要求学习者掌握所教的内容。

三是意向式定义，即将教学作为一种意向活动。它表明，尽管教学在逻辑上可以不包含学，但人们可以期望教导致学。一个教师可能并不成功，但人们期望他尽力争取教学成功。尽力争取做好教学，并不仅仅是从事这一活动，还要注意眼前所发生的事情，做出判断以及改变自己的行为。尽力争取做好某件事情，在一定程度上就是有意向地做这件事情。从这个意义上说，教学是一种有意向的行为，其目的在于诱导学生学习。教师的行为表现是受他们的意向所左右的，而他们的意向是以教师自身的信念体系和思维方式为基础的。

四是规范式定义，即将教学作为规范性行为。它表明，教学的活动符合特定的道德条件。也就是说，只要符合一定道德规范的一系列活动都是教学。这种道德条件主要是使教学得以进行的活动中心理智的数量——事实根据与推理运用的数量。据此判断，在教学及其活动中，训练、教导居于教学内涵的中心地区，是教学的最基本活动；灌输和条件反射则居于教学内涵的边缘地带，与教学密切相关。训练与条件反射由养成行为和培养技能的活动构成，教导和灌输则由发展知识与形成信念的活动组成。而恐吓与生理威胁则完全不是教学。因为恐吓与生理威胁伤害了受教育者的身心，是一种反教育的行为，更谈不上是教学。

五是科学式定义。尽管前面所分析的各种教学的定义在一定程度上阐明了“教学”一词在用于论述教育问题时的各种含义，但还没有精确到在运用这些概念时，每个人都有一致的看法。关于教学的这个专门性定义，将由“和”“或”“含义为”等词连接起来的一组句子构成，即以 $a=df(b, c, \dots)$ 来表示的命题组合定义或并式定义。其中 a 表示“教学是有效的”； (b, c, \dots) 表示“教师做出反馈”“教师说明定义规则并举出正反两方面的实例”等命题的组合； df 表示随着命题之间的微小变化， a 将发生变化。

如何给“教学”下一个规定性定义，并非一件容易的事，但又是非做不可的事情。因为只有弄清教学的概念，才能对教学理论进行进一步的探讨，才能明了在实践中采取恰当的策略履行教学职责。

二、教学的规定性定义

这里的规定主要依据约定俗成的用法与讨论便利的需要，而且是理性思维层面上的。它不是对教学实践活动的规定。

（一）教、教学经常是通用的

从字面来看，这两个词的词义是不同的，或者严格地说，它们有着各自所指的东西，有着两种不一样的定义。但是我国教育话语系统中约定俗成，所谓的“教学理论”，实质上就是“教的理论”，因此笔者认为，教、教学是可以通用的。

（二）教与学在理性思维中是可分的

教学实践确实是由教和学两种活动构成的，没有教师和学生的参与就无所谓教学了。但是出于理性思维的需要，要从局部和片面出发，更深入地认识统一的、整体的客观对象，正如人们把一个完整的人分解成身心两部分，并据此才有生理学和心理学一样，然后再按二分法，把人的心理分成认知与情感两部分，才有认知理学与情感心理学。实践中的教学活动必须至少从教与学两个方面来认识与研究，否则就无法深入地分析，并抽象地升华为理性认识，因此教与学不仅是可分的，而且必须分。于是就有两种理论形式出现，即关于教的理论与关于学的理论。

（三）“教的行为”是教学理论的中心问题

每一种理论都包含着它自己固有的研究对象与中心问题。当把教学实践分成教师的教与学生的学两部分之后，教师教的活动就是

教学理论研究的对象。在教的活动中，教师教的行为就是教学理论的中心问题。围绕这一中心问题展开有这样两大问题：一是“教是怎样影响学的”，二是“怎样的教才是有效的”。这两个问题是教学理论无法回避、必须回答的问题。

（四）教学（教）就是教师引起、维持与促进学生学习的
所有行为

教学理论关注的主要是教师行为，而不是学生行为。教师的教的行为比较广泛。大体上，按教学活动的展开，可以分为教学前（准备）、教学中（实施）与教学后（评价）这样三个阶段，而且每个阶段都有很多种具体的行为方式。那么什么样的教师教的行为最能体现“教”的本质特征呢？或者说“教”的本质特征是什么？笔者认为，教师的所有努力是为了学生的进步，教学的效能主要体现在学生进步上，而不是体现在教师有无完成具体的教学任务上。“学生进步”可以从三方面来体现：一是注重结果的可量化的、可操作的预期目标；二是注重体验的过程性目标；三是注重创造的表现性目标。后两种目标都是无法完全清晰鉴定的东西。因此，我们把“教学”规定为“教师引起、维持或促进学生学习的
所有行为”。这也是一种意向—成功式的定义。

（五）教学行为即探究行为

教学本质上就是一种探究。因为教师从事教学专业的工作对象是活生生的人，而不是相对静止的物，这是教学专业与其他专业的区别所在。这种专业特性决定教师的专业工作生活方式必须面对教

育情境中的不确定性。教师每时每刻面对的情境都具有即时性，都有不同的一些方面，需要教师来处理，也就是说，需要教师去解决、去探究。例如，从理论上说，上课之前的备课或者说计划是不可或缺的，然而，这并不是说实施就是贯彻执行计划，而是要根据课堂情境进行调整。研究表明，计划充分的教师对学生反而不敏感，较少鼓励学生谈自己的看法和进行讨论。另外，计划简略的教师所教的学生比计划详尽的教师所教的学生在学习态度方面的表现要好。这就说明，如果教师不随机应变，计划有可能起副作用。计划毕竟是带有主观性的设计蓝图，实施时的灵活性非常重要，新教师与熟练教师的差别往往就在于此。因此，教学即探究，教师即研究者。

三、教学活动的逻辑必要条件

当尝试分析了教学概念，并给“教学”下了规定性定义之后，我们还必须了解教学活动的逻辑必要条件。换言之，必须明确什么样的活动才算是教学、什么样的活动不是教学、教学应该具备什么样的逻辑必要条件。一般认为，判别一种活动是不是教学活动，主要依据以下三点：

（一）引起学生学习的意向

尽管具体的教学活动不存在一种使人容易识别的“教学”标记，但一个共同的特征还是明显的。因为在所有教学活动的背后，都存在着引起学习意向的问题。教学已经不再是那种通常为大多数人所公认的用法，即教学是指人们必须学习某种东西，相反，教学意味

着教师有目的地引起学习。

把教学看成仅仅是由有目的的活动所组成的，无论这些活动可能采取什么特定的形式，对于把我们从“把教学只当作传授知识或演示技能”这种传统观点中解放出来，都是很重要的。因为我们要学生学习的各种事情在性质上是极不相同的，如概念、信仰、技能、习惯、态度等，学习过程也各不相同，所以旨在引起如此众多的学习形式的教学活动必然也是多种多样的。再者，在某些场合，教师所要求的学习，最好由学生自己来完成，给学生以自行决定活动程序的机会，或给他们自己发现问题然后再加以条理化的机会。这样的活动，如果不是全部，至少也应是教学的一部分。因为假如这种活动的意向只是学习，没有其他，那么这种活动完全符合“教学”这个术语的本意。

（二）明释学生所学的内容

这里的“明释”是指教师的说明与解释。教学除了要有引起学习的意向之外，至少还有两个特征，这两个特征是同学习的两个特征相联系的。教学活动是学生学习某种特定事物的活动，这始终也必然是事实。教学过程在某种意义上包括学生自身的经验，这同样也是事实。在考虑教学时，事实上必然也会考虑怎样把某些东西教给别人。如果有人并没有通过某种手段确切地呈现要学习的内容，却说自己正在教学，这将是令人费解的。教学的意向需要有相应的、以目标为定向的内容与方法来实现，否则意向就成了空想。因此，为了实现教学的意向性，教师必须向学生说明、演示、描述、解释

学习内容。如果不是公开地这样做，至少也要有一定的暗示。对于教学来说，最重要的是以目标或内容为定向的行为，即教师在教学中展示学生学习的各种内容、采用问答的方法、设计教学卡片、组织安排发现的情境、指导学生的活动等多种形式。我们把这些行为称为主要教学行为，简称主教行为。

其实，教学过程还有另一类行为，即以学生或情境为定向的行为，我们称之为辅助教学行为，简称助教行为。尽管这类行为没有主教行为那样直接、有计划性，但却是任何教学过程不可缺少的，也是很有价值的行为。例如，教师在教英语时，必须采用某种方式向学生描述语言的各个方面，如设置情境、讲故事、角色扮演等，激发学生对学习的兴趣与参与程度，同时，给成功的学生以祝贺、微笑或其他方式的积极强化等。

（三）采用学生易于理解的方式

即使上述两个条件都符合，人们所做的努力还有可能不是教学。因为这些努力不能证明学生事实上能够学会所学的内容。正如特定的教学活动必须说明特定的内容一样，教学活动还必须用学生易于接受的方法，也就是适合学生发展水平的方式。坚持采用学生不易接受的方式就不是教学，这种主张已越来越强烈。比较“传统”的方法一直明显地倾向于只考虑清楚地表达要学习的内容，而对学生认知状态的情况采取想当然的做法。如果上述分析是正确的，那么真正的教学活动必须符合三个逻辑上的必要条件，即引起学生学习的意向、向学生讲解所学内容、用学生易于接受的方式。

第二节 英语教学目标研究

从培养目标的角度讲，把学生培养成什么样的人是关键。我们可以把外语教学可能的教学目标总结为以下几点：

一、帮助学生理解英语

“教师使学生懂英语”这个过程仍然是一个使能过程，但不是使学生掌握技能和学习本领，就像开车和修理机器一样，是使学生动脑筋、学习语言知识。学生的学习过程不是一个行为过程，而是一个心理过程，教学的中心仍然是学生。在这个过程中，学生是中心，是关键参与者，而教师只是帮助者，与第三种情况相同。但是，在此学生不是学会做事，而是要扩展他的思维活动，获得新的知识。

教师的任务是提供给学生所需要的一定量的知识。这里需要考虑的是“知识”一词。通常来说，学习语言有两种方式：学习语言和学习有关语言的知识。在此，知识纯粹是有关语言的特点和运作的知识。但掌握语言知识也可以称为懂英语。而懂英语除了具有掌握有关语言的知识外，还具有会说这种语言的含义，这就在解释懂英语上产生了歧义。它既表示学习英语意味着学会有关语言的知识，

也表示学会说这种语言。这两种解释实际上代表着两种不同的教学模式。从第一种模式的角度讲，学习知识可以只让学生理解和记忆即可，而不必让学生去进行实际的操练和实践，其重点是心理活动。从第二种模式的角度讲，学生不仅要理解和记忆所学的知识，还要学会实际的语言运用技能，学会把所学的知识运用到实际语言交际中去。同时，还要学会在特定的文化语境中，即在目标语言文化中，从事所要进行的交际活动和学会语言要完成的交际功能，以及所要运用的语言知识。这样，教学的目标可以有两种，即使学生学会有关语言的知识 and 使学生会讲这种语言。

二、帮助学生学会英语

“教师使学生学英语”，在这一教学过程中，学生学习英语，教师帮助他们达到目的。学生是行为者，是教学的中心。教师是使能者，可以采用各种各样的手段来帮助学生学习英语，如可使用各种各样的现代化技巧和设备来帮助学生来学习。

这一教学模式距离现代教师对教学的认识十分接近。教师首先考虑的是学生，而他们自己的角色就是指导和帮助学生。但现在我们没有考虑的是学生的任务是什么性质的、是什么样子的，只是想当然地认为学生如何学。也就是说，对教学目标没有很好地进行限定。从教学方法和程序上讲，教师把教学的主体变成学生，教师的角色只是帮助学生达到学习目的，应该说这是一个很大的进步。但这个过程只是提供一种方法，并没有提供教什么。教师可以让学生

自己学，由被动变主动来考虑学什么和达到什么目标的问题：这个教学过程的目标是使学生学会英语。

三、给学生传授语言知识

“教师把英语传授给学生”的教学过程在此被视为一个物质交流过程。在这个交流过程中，主要的参与者是给予者和礼物，即教师和他所教授的语言，而学生的存在是偶然的，他只是被给予的对象。从人际交流的角度讲，教师像赠送钢笔等物品一样，把英语“给予”学生。在这种情况下，教师通常要教给学生他们自认为是“好”的英语，如“标准英语”“文学英语”等。在这种交流过程中，教师处于绝对控制地位，学生则完全处于被控制的地位。所以，学生认为什么是好的英语是无关紧要的，因为他没有发言权。教学的重点是语言，施事者是教师，学生只是受益者，接近情境成分，这似乎是传统外语教学的模式。教学的目标是教给学生自己认为是“好的”或者是“美的”英语，使学生学会标准的、高雅的英语。从方式上讲，教师在不停地教，而学生则只能不停地接受。至于他愿不愿意接受和能接受多少，教师不太注意，而注意的是学生是否在接受。从教学内容上讲，教师教给学生许多自认为是好的语言知识，特别是美的文学语言知识，不在意这些语言知识是否在实际交际中 useful。这是传统外语教学法的特点。教师通常为自己所选择的美的教学材料，或者是美的教学方式所陶醉。教师的快乐在于知道学生懂得了自己在课堂上所教授的内容并且欣赏自己的教学内容和课堂表演。

四、训练学生的英语技能

“教师用英语教导学生”，从人际交流的角度讲，这一教学过程的重点仍然是教师，学生是参与者之一，但只是一个被动角色。学生的参与受到外界因素的影响，受到教师行为的支配，自己没有学习的主动权。但在这一过程中，教师不再是简单地像给予学生东西一样把语言授给学生，而是把语言作为表达教师与学生的关系的一种手段，即教师通过训练学生表现了自己的“权威地位”，在一系列操练过程中，使学生提高了技能，达到教师的训练目标。从课堂内容的角度讲，在这一教学过程中，教师通常提供大量的课堂训练和练习以及大量考试，教学目标是使学生掌握运用语言的技能。

从教学方式上讲，教师主要让学生进行大量训练，开展许多活动，学生是这些活动的参与者和训练对象。这种教学模式既与传统教学法中教师主导一切的模式相似，也与模式训练法的教学模式相似，学生只是被训练的对象，自己没有主动权，所以难以发挥学生的主观能动性。这是一种结构主义和行为主义的教学模式。教师主要不是让学生学习语言知识，而是使其获得语言技能。但这种技能不是实际运用语言的能力，而是一些语言模式，而且这些模式大部分是一些根据结构主义理论提炼出的语言结构模式，而不是根据情境语境中的语境模式提炼出来的语言功能模式。