

聚焦思维品质培养的高中英语读写结合教学实践

——以“Languages Show Who We Are”为例

徐林香

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2024年11月6日; 录用日期: 2024年12月5日; 发布日期: 2024年12月13日

摘要

读是写的基础, 写是读的延伸, 由读到写的过程实际上也是不断训练学生思维品质的过程。然而, 在实际英语教学中, 读和写经常被割裂开来, 并且不少教师的教学过程缺乏逻辑性与连贯性, 忽视学生思维深度与广度的训练, 不利于学生思维品质的培养。本文结合教学实践, 试图探究高中英语教学读写结合过程中培养学生思维品质的可行性。

关键词

思维品质, 读写结合, 教学实践

A Teaching Practice of Reading and Writing Integration Course Focusing on the Cultivation of Thinking Quality in Senior High School English

—Taking “Languages Show Who We Are” as an Example

Linxiang Xu

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: Nov. 6th, 2024; accepted: Dec. 5th, 2024; published: Dec. 13th, 2024

Abstract

Reading is the foundation of writing, and writing is an extension of reading. The process from

reading to writing is actually a continuous training of students' thinking qualities. However, in actual English teaching, reading and thinking are often separated, and many English teaching processes lack logic and coherence, neglecting the training of students' depth and breadth of thinking, which is not conducive to the cultivation of students' thinking qualities. Finally, in order to explore the feasibility of cultivating students' thinking qualities in high school English reading and writing integration courses, a teaching practice is carried out.

Keywords

Thinking Quality, The Integration of Reading and Writing, Teaching Practice

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

经过修订并颁布的《普通高中英语课程标准(2017 年版)》将课程目标由原来的综合语言运用能力转向了英语学科核心素养,它包括语言能力、文化意识、思维品质和学习能力四个方面。思维品质首次被明确列为英语学科核心素养的要素之一。它具体指的是思维的个性特征,反映个体在思维的逻辑性、批判性、创造性等方面的水平和特点[1]。思维品质的发展有助于提升学生分析和解决问题的能力、使其能够从跨文化视角观察和认识世界、从而对事物做出正确的价值判断,促进学生的深度学习。因此,学生思维品质的培养在英语语言教学中的地位十分重要。

阅读是学生获得教育、职业以及社会成功必须掌握的最关键的技能之一,是二十一世纪生活的必需技能,写作也是工作和生活必不可少的技能[2]。阅读和写作是高中阶段主要的语言输入和输出途径,在英语教材中以及教学和考试中都占有举足轻重的地位。读写结合,就是把阅读和写作两种语言技能结合起来。实施读写结合有助于通过高质量的阅读输入激发学生的写作兴趣,帮助学生积累语言素材,构建写作结构,提高写作技能,达到写作目的,从而实现语言知识的学以致用和语言技能的锻炼提升。然而,有些教师在进行读写结合教学实践时常常忽略了对学生思维品质的培养,只关注语言知识和技能目标的达成。例如,将重点完全放在词汇、句式的掌握上,最终变成了背范文、套范文。

当前我们正处于一个信息时代,重视思维品质是人才培养的应有之义。从国家人才培养的高度上看,使学生获得批判性、创新性思维能力是应对全球竞争、人工智能和知识社会带来的迫切挑战的有效路径。目前,英语学科已经从重视基本技能的“双基”和“三维目标”转向培养学生核心素养。聚焦思维培养的高中读写结合教学研究顺应了未来教育改革的方向,符合国家人才培养的要求。

基于上述背景,本教学实践以培养学生的思维品质为基础,以读写课程为载体,以立德树人为根本,旨在培养学生思维的逻辑性、批判性和创造性,同时达到学科育人的目的。

2. 理论基础

2.1. 语言输入假说

20 世纪七八十年代, Krashen 提出二语习得理论,主张如果学习者能接受,并结构内化更多的可理解性输入信息,他们就会有越强的外语学习能力;学习者在交际中自然而然地习得语言;有了足够的可理解输入,第二语言学习者就可以从目前的“i”水平过渡到“I + 1”水平[3]。除此之外, Krashen 还提

出,语言的输入不仅要足量、要具有可理解性、有略高的难度,还应该有趣味性。研究表明,学习者更愿意主动学习那些贴近日常生活,或与日常生活联系紧密的内容,学习效率也更高。

2.2. 语言输出假说

Swain 在 Krashen 的基础上进行了进一步研究,发现语言学习由“输入”“加工”“输出”三大环节组成,在输入足量的基础上,只有经过大量、准确的输出才能确保学习者真的习得语言。进而提出了“输出假设理论”,补充了运用语言在学习中的重要性。Swain 还指出“输出假设”有三大功能:一是注意/触发功能;二是检测假设功能;三是元语言功能[4]。只有在语言输出时学习者才会发现到自己“想说想写”的内容不一定“能说能写”,从而发现自己的学习存在问题,促使他们对语言习得的过程更用心。

综上,读写结合教学模式实现了“输入”与“输出”的结合。读写结合教学模式体现了输入假说和输出假说的特点。一方面,在阅读教学中,教师不过于注重语法,而是注重文章结构和内在逻辑,且材料难度适中、易于理解。另一方面,学生可以通过自己对文本的理解,写出结合自己实际的观点,监督、调控自己输入的内容,不断斟酌写作词句,使语言更准确,将其极大化地应用到输出中。因此,英语学习活动的设计应注意输入和输出相结合、理解语篇和回应语篇相结合。

3. 思维品质与读写结合

3.1. 思维品质的内涵与培养困境

高中英语课程应该达成的思维品质目标是能够辨析语言和文化中的具体现象,梳理、概括信息,建构新概念,分析、推断信息的逻辑关系,正确评判各种思想观点,创造性地表达自己的观点,具备多元思维的意识和创新思维的能力[5]。这促进了英语教师教学观念的转变,教师应该通过设计英语课堂学习活动,引导学生学会在生活中用多方角度看待问题,并增强学生思维的逻辑性、批判性和创造性,提升他们的思维品质。

然而张金秀[6]指出,目前我国的英语课堂教学中,针对思维品质的培养还存在诸多困境。一方面,许多教师没有认识到思维品质的重要性,仍然将语言能力作为课堂的唯一教学目标,学生死记硬背,思维未能得到锻炼,也难以达到学科育人的目的。另一方面,虽然一些教师认识到了思维品质的重要性,但在实践中又忽视学生的语言基础,过于拔高思维品质目标,导致学生课上不敢说、不会说,课堂教学沉闷。此外,目前英语课堂还存在阅读模式固化的问题,教师课堂活动设计模式化、片面化,缺乏逻辑性和连贯性,教学活动不能对学生的认知能力形成挑战,导致学生的课堂参与度不高、学习主动性不强,不利于学生思维品质的发展。

3.2. 读写结合的内涵与教学误区

“读写结合”原本是我国母语学科的教学方式,达到读中有写,写中有读,以此促进读写共同发展[7]。随着教育理念的不断拓展和跨学科应用的趋势,“读写结合”的方式后续也被广泛应用于第二语言的教学过程中。在针对“读写结合”展开深入研究的历程中,逐渐形成了两种不同的概念。一是“以读促写”,即阅读是为了更好的写作,常见的教学模式为先教阅读材料,再进行写作训练,作文的内容需要和阅读内容相关;二是“以写促读”,即选择适合的写作方式,通过读前写让读者“设身处地”地理解阅读内容和结构[8]。在本土化的过程中,王蔷教授对读写结合的定义被广泛接受。她系统梳理了英语中读与写的关系和路径,将读写结合概括为双向互动,即通过阅读教学掌握写作特点,通过写作教学理解阅读结构[9]。此外,王蔷教授等人还提出好的读写结合教学活动能充分体现深度学习的特征,强调知识向能力的转化和能力向素养的发展,立足立德树人,共同指向育人目标[10]。

但是在实际教学过程中,读写结合教学还存在读写分家的问题。读写分家指的是读和写的过程缺乏

在认知上的联结。读只是为了提取语言素材，写只是作为附庸，仅对提取出的信息和语言知识进行记录、内化等[11]。许多教师在读前未深入分析文本、学情和思维的结合点，写后也忽视了评价反馈的重要性。这导致学生盲目读、被动写、机械改，习作套路化、形式化。因此，在阅读结合教学中融入对学生思维品质的培养显得十分必要。

4. 教学实践

本教学文本是一篇说明文，标题中的“Languages show who we are”暗含了文章主题为语言和个人以及背后所承载的文化关系。文章开头引用曼德拉的名言导入说明了母语对个人来说是“personal thing”，即是个人成长过程中的印记。文章按照“总-分-总”的逻辑行文，最后又以名言结尾，将语言重要性上升到文化层面，首尾呼应，进行文章升华。就语篇连贯来讲，文本的信号词(signal words)，如“so”“why”“but”易于识别，能够引导学生准确把握文章结构，概括段落大意。另外，文中还使用了举例子、列数字、作比较等说明方法，文章结构完整，思路清晰，具有逻辑性。在本课堂中，笔者按照文章的内在逻辑设计了层层递进的教学活动，引导学生阅读由浅入深，从标题到文章框架再细读内容，在小组讨论和自我写作任务中实现从基于文本到超越文本的转变。在这个过程中，学生的思维逐步从低阶的逻辑性思维上升到高阶的批判性和创新性思维，最终实现对学生思维品质的培养。

4.1. 教学目标

在本课学习结束时，学生能够：

- 1) 在教学过程中，在图片和标题的提示下，学生能够完成文本的预测，培养推理性思维；并且学生能够通过梳理、概括、整合文章信息，明晰说明文体裁的行文逻辑和说明方法，感知并理解文章所传达的意义，培养逻辑性思维(学习理解)。
- 2) 学生能够通过对名人名言的解读和剖析，进行模仿创造，通过对说明方法的学习，也能一并应用到个人课后写作中，以此培养学生的创造性思维(应用实践 + 迁移创新)。
- 3) 学生能够了解本文背后的价值取向和作者态度，在小组讨论环节能够针对社会“母语消逝”“母语失语症”现象进行思考，并且能够新的语境中，基于新的知识结构，通过自主合作探究的学习方式，进行多元思维，创造性地解决陌生情境中的问题，理性表达观点、情感和态度，体现正确的价值观，实现深度学习。读写课的最终目标是通过阅读实现产出，培养学生的批判性思维和创造性思维(迁移创新)。

4.2. 教学过程

本堂课为一节 45 分钟的读写课，教学设计基于文本材料阅读，注重训练学生的看、读、写等综合语言运用能力，围绕“思维品质培养”展开读写结合教学实践。本课堂依据 PWP 教学设计原则，精心设计了读前、读中、读后三个环节。在此基础上，按照英语学习活动观，将活动从学习理解逐步推进至应用实践，再到迁移创新。思维品质的培养巧妙地融于这些层层递进的活动之中，使整个教学过程逻辑紧密、环环相扣(见图 1)。

Step 1: Lead-in

Activity 1: Warming up—What I know?

教师在展示不同地区的地图并配上对应的方言录音按钮，比如四川、东北、河南、福建等具有代表性的地区，依次播放录音后询问学生听完的感受并邀请学生分享自己的真实体会提问他们：How do you feel about hearing these different regional dialects? How do you feel when you hear your familiar native language? What role do you think language plays in life?

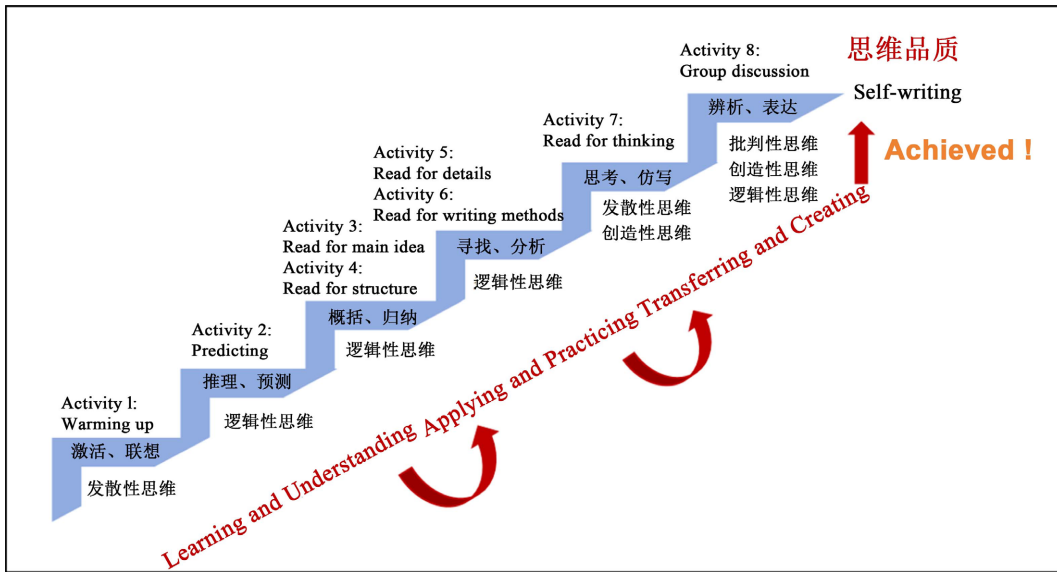


Figure 1. The implementation path of cultivating students' thinking quality in this lesson
图 1. 本课培养学生思维品质的实施路径

【设计意图】：在该部分，教师通过播放不同地区的方言，让学生感受语言差异带来的不同印象，引起学生的感知与注意，激活学生大脑中有关母语的已有知识，使学生在思考和表述过程中逐步建立与语言相关的语义场，培养发散性思维。

Step 2: Pre-reading

Activity 2: Predicting—What I want to know?

教师呈现文本标题“Languages show who we are”和一张从联合国官方网站上下载的国际母语日海报的一部分，让学生预测文本内容，以达成对文章主要内容的预测的目标。

学生可能会提出以下问题：In what aspects can languages show who we are?/Why languages can show who we are?/How can languages show who we are?

【设计意图】：教师通过展示文本标题和海报的一部分引导学生预测文本内容，培养学生的推理能力和文本预测能力，以发展思维的逻辑性。当学生带着预测所产生的悬念进行阅读时，文本的阅读就变成了读者和作者的互动。学生便可以带着期待阅读文本去验证预测。学生带着自己产生的问题去阅读，由此产生的认知冲突会让学生聚焦阅读内容，关注问题解决方式[12]。

Step 3: While-reading—How I find out?

Activity 3: Read for main idea

学生速读文本，整体感知语篇，把握语篇主题。学生进行第一次快速阅读的过程中对自己的预测进行检验，教师邀请学生判断并选择文章体裁类型后概括文章主旨大意。

【设计意图】：在这个过程中，学生可能发现自己所猜测的文章大意和文章所讲述的相同或者有所不同，自然地激起学生的好奇心和求知欲。

Activity 4: Read for structure

教师通过让学生再一次快速扫读全文，学生自主完成文章段落结构的划分，概括每一部分的大意，以达成梳理文章脉络，概括文章各部分大意的教学目标。在学生自主完成梳理文章脉络之后，教师帮助学生进一步总结并顺势

呈现思维导图(见图2),引导学生发现本篇说明文的说理逻辑,行感知作者行文思路之妙,达到学生对整篇文本的架构了然于胸的目标。

Q1: What is the structure of this article?

Q2: Can you summarize the main idea of each part?

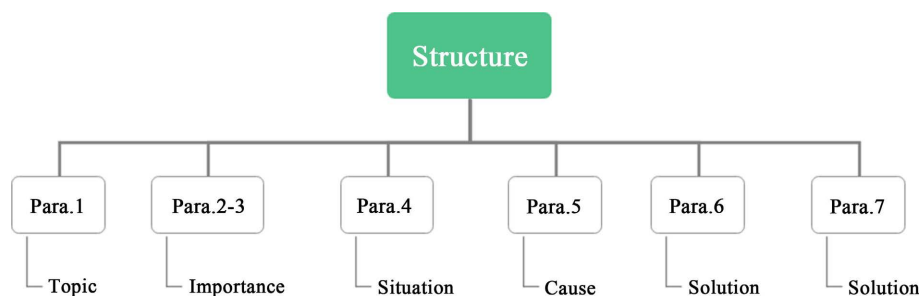


Figure 2. Structure of “Languages show who we are”

图2. “Languages show who we are” 的结构图

【设计意图】：思维导图是一种在发现问题、分析问题的过程中富有创意的问题解决途径，能促进学生对语篇的深度理解及其逻辑思维能力的发展[13]。学生分层整合各段的相关信息，在零散的信息之间建立起联系，建构结构化知识图，变具体为抽象。这一步骤培养了学生分析、概括、推理、归纳等逻辑思维能力，让学生思维从低阶向高阶稳步发展。

Activity 5: Read for details

接着教师呈现第一段文本，并齐读曼德拉的话。并提问学生 What was Mandela’s interpretation of language? Why would he say that? 让学生寻读第1至3段。

Activity 6: Read for writing methods

在此环节之前，教师先带领学生回忆学过的说明方法，接着教师引导学生细读文本4~6段，“Can you find out what explanatory methods are author used? Please find the corresponding sentences.” 在学生完成之后，教师邀请学生分享找到的句子在ppt上呈现一些例子帮助学生有更清晰的理解。

【设计意图】：在阅读过程中，学生可以获取阅读文本中有用的内容和语言表达，即“采矿”，在进行基于内容迁移的读后写作任务时加以使用[14]。教师引导学生分析说明方法、寻找亮点句来加深学生对主题的理解，解读文本内涵，建构写作支架，实现了文本、语言、思维的融合。

Activity 7: Read for thinking

在此环节，教师通过设置层层递进的问题链，引导学生挖掘比喻背后的深层含义，帮助学生感悟语言之美、语言之妙。并通过给出具体例句让学生进行模仿创造，为后续写作搭建支架。

Q1: What does the author compare language to in the passage?

Q2: Through these metaphors, what do you find that the author thinks language connects?

Q3: What else do you think language connects?

Can you use one figurative sentence to conclude the importance of the language?

【设计意图】：修辞视角下的语言处理就是在阅读教学中引导学生关注作者用词的恰当性、精确性和简洁性；关注句子的清晰性、连贯性和多样性，并且通过开放型问题能够培养学生的发散思维和创造

性思维，为后续口语输出和写作提供支架。

Step 4: Post-reading

Activity 8: Group discussion

教师引导学生深入思考分析文章提出的问题背后所蕴含的深意。通过抛出现实问题 “Do you think it is still necessary to master local dialects?” 让学生们进行小组讨论。

【设计意图】：通过设计课堂小组讨论活动，能够充分利用讨论发展学生思维的敏捷性、灵活性、深刻性、独创性和批判性。这个过程中，学生学会以批判的视角、辩证的思维去看待、分析问题。学生在这一过程中发散思维，提出有创造性的想法和见解，同时有逻辑地组织、表达观点，发展逻辑性思维和创新性思维。

Step 5: Summary

教师对整堂课学习进行总结，并带领学生再次梳理文本结构和说明方法，课堂结尾送给学生一句名言 “The beauty of the world lies in the diversity of its people and cultures.” 让学生体悟语言多样性的重要性。

Step 6: Assignment

布置学生完成写作任务，并参照自我评价表(见表 1)进行修改后再上交习作。

Writing: You are asked to give a speech about the mother language to the exchange students, and prepare your script from the following aspects:

① Topic ② Supporting facts (importance/situation/causes/solutions) ③ Conclusion

Tips: Use illustrative methods and metaphors can make your speech more vivid and clear.

Table 1. A checklist for writing

表 1. 写作自我评价表

Content	Rate yourself yes/no and give reasons
1) Have you presented your topic in the first paragraph?	
2) Have you organized the development of language in logic order?	
3) Have you used any explanatory methods?	
4) Have you used the words and expressions we learned today?	
Shinning Points	

5. 建议与总结

在教学实践过程中，如果教师想做到能够在英语学习活动观指导下，在层层递进的活动中充分挖掘学生思维的激发点、使得他们的思维火焰被点燃并持续深化，就必须提升自身的思维品质。关于英语教师如何提升自身的思维品质，既是教学进步的需要，也是教师实现自我发展的必然要求。基于此读写结合教学模式，改善和培养教师思维品质的途径可以归纳为三个方面：加强语篇研读能力；解决教学问题，开展教学反思；关注教学改革，开展学术写作。

首先，教师自身要加强语篇研读能力，寻找文本内在逻辑，并能根据已知创设未知，从而帮助学生实现思维的发展。教师自身的语篇研读能力在一定程度上决定了一堂课的深度，且教师的研读越深入透彻，越能挖掘文本的思维生长点。教师才能够捕捉课堂中不时出现思维的火花和亮点，促进学生语言能力和思维品质的发展，最终达到促进学生全面发展的目标。

其次, 解决教学问题, 开展教学反思。发现问题解决问题的过程正是锻炼思维的过程, 并且反思性思维也是英语教师必备的思维品质。教师需要不断反思自己的教学。教师只有经常进行反思, 才能及时总结经验, 发现问题, 进而改进教学。如果教师不善于思考, 或者不勤于思考, 不仅不能解决自身的问题, 也无法帮助学生去解决他们的问题[15]。

最后, 教师要积极参与学术会议, 关注教学改革, 及时更新自身的教学理念。教师开展学术论文写作也是十分必要的, 学术写作需要严密的写作逻辑、创新的理念与实践, 这不仅有利于教师提高专业素养, 更是提升自身思维品质的有效途径。

在高中英语阅读课中, 内容、思维和语言的有机整合一直是贯穿课堂教学始终的重要元素, 而学生思维品质的培养既是高中英语阅读教学改革的必经途径, 也是落实英语学科核心素养的必然要求。为此, 教师需要改变读写教学相互分离的状况, 也要改变那种宽泛地强调多读、多写这类含糊的指导方式, 要努力为读写结合教学探寻出清晰的路径, 以此推动读写结合理论和实践持续创新。

参考文献

- [1] 鲁子问. 英语教育促进思维品质发展的内涵与可能[J]. 英语教师, 2016, 16(5): 6-12.
- [2] Graham, S. and Hebert, M. (2011) Writing to Read: A Meta-Analysis of the Impact of Writing and Writing Instruction on Reading. *Harvard Educational Review*, **81**, 710-744. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566>
- [3] Krashen, S.D. (1985) The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman Limited, 23-25.
- [4] Swain, M. (1995) Three Functions of Output in Second Language Learning. In: Cook, G. and Seidlhofer, B., Eds., *Principles and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of HG Widdowson*, Oxford University Press, 125-144.
- [5] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020: 6.
- [6] 张金秀. 英语学科思维品质培养面临的困境与对策[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2016, 39(7): 6-11.
- [7] 叶黎明. 美国语文教材中的读写结合: 借鉴与讨论[J]. 语文建设, 2006(5): 11-13.
- [8] Zamel, V. (1992) Writing One's Way into Reading. *TESOL Quarterly*, **26**, 463-485. <https://doi.org/10.2307/3587174>
- [9] 王蔷. 在英语教学中开展读写结合教学的意义及实施途径[J]. 英语学习, 2020(5): 26-32.
- [10] 王蔷, 孙薇薇, 蔡铭珂, 等. 指向深度学习的高中英语单元整体教学设计[J]. 外语教育研究前沿, 2021, 4(1): 17-25.
- [11] 付绘, 张菡. 促成语言与思维同步转化的写作教学设计[J]. 基础外语教育, 2023, 25(1): 56-63.
- [12] 王术. 高中英语科普类说明文思维型读写综合课的教学架构[J]. 英语学习, 2020(6): 49-53.
- [13] 唐玉婷. 思维导图在高考英语说明文阅读理解中的使用策略[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020, 43(2): 17-22.
- [14] 钱小芳, 王蔷. 连接视角下的高中英语读写结合的途径与方法[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020, 43(12): 12-17.
- [15] 程晓堂. 英语教师思维品质漫谈[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2024, 47(1): 1-7.