

思明区名师（发展）工作室成果丛书

# 英语课堂 有效互动之道

黄碧华 © 著

详细阐述保证课堂互动效果的“八要素”  
结合案例展示“八要素”在英语教学实践中的操作策略



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

思明区名师（发展）工作室成果丛书

# 英语课堂

## 有效互动之道

黄碧华 © 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

## 图书在版编目 (CIP) 数据

英语课堂有效互动之道/黄碧华著. —福州: 福建教育出版社, 2018. 12 (2019. 3 重印)  
(思明区名师(发展)工作室成果丛书)  
ISBN 978-7-5334-8335-7

I. ①英… II. ①黄… III. ①英语课—课堂教学—教学研究—小学 IV. ①G623.312

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 293006 号

思明区名师(发展)工作室成果丛书

Yingyu Ketang Youxiao Hudong Zhi Dao

### 英语课堂有效互动之道

黄碧华 著

---

出版发行 福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编: 350025 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 0591-83781433 83786912

发行部电话: 0591-83721876 87115073 010-62027445)

出版人 江金辉

印刷 福建东南彩色印刷有限公司

(福州市金山工业区 邮编: 350002)

开本 710 毫米×1000 毫米 1/16

印张 15.5

字数 246 千字

插页 2

版次 2018 年 12 月第 1 版 2019 年 3 月第 2 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-8335-7

定价 36.00 元

---

如发现本书印装质量问题, 请向本社出版科(电话: 0591-83726019)调换。

思明区名师（发展）工作室成果丛书

丛书总主编：方勇财

丛书副总主编：游怀忠 许华娟 郑志生

丛书编委：方勇财 游怀忠 许华娟 郑志生 施玉昌  
陈文莉 邓 焰 吴伟华 郑仁凯 魏登尖

## 总序

# 凸显共生内核，撬动内涵发展

翻开“思明区名师（发展）工作室成果丛书”的书稿，内心满是欣喜与感动。这些课题的成果、发表的论文，凝聚了思明区教师进修学校和名师（发展）工作室全体教师的辛勤付出，是他们的智慧表达；同时也是《思明区“十三五”教育事业发展规划》中期评估工作的一个重要成果，是思明区教育事业不断发展的一个缩影。

这套丛书是思明区教师专业发展内核凝聚的缩影。思明区在多年的努力中构建了教师发展的五级平台：青年教师共生体—青年教学能手—区学科带头人—名师发展工作室—名师工作室。以区域统筹推进工作室建设，进而带动全区教师队伍整体发展。值得一提的是，名师（发展）工作室中至少有50%的成员为非名师本校成员，至少涵盖区域内的三所学校。这样，思明区以“共生共长”为核心的教师共同体研修机制凝聚了一股强有力的力量。在成果中可以看到名师（发展）工作室以根植于学校实践的“真问题”为研究重点，以问题解决的创造性活动为核心，通过具有前瞻性、引领性的课题研究工作，发挥名师在教育教学中的攻关、示范、引领、辐射作用。通过教科研项目研究驱动，涌现出了一大批能够将实践与理论相联系，能将一线课堂教学的经验转化为实践课题，并形成研究成果的优秀教师，工作室成员也都获得了不同层次的提升。这项举措无形中为思明区教育积聚了一大批宝贵的人才资源。

这套丛书是思明区教育教学内涵提升的缩影。长久以来，思明区教育一直走在基础教育变革的前沿，取得了一些成绩。但是，随着社会的发展变革，思明区教育也凸显了量的不断扩充与质的有待提升的矛盾。为此，我区一直致力于通过学校特色建设、管理制度创新、专题项目研究等方式，促进思明区教育的内涵提升。不管是什么手段，核心都是为了促进教师的专业发展。

这套丛书涵盖了语文、数学、科学、英语、综合实践、学前教育等学科领域，涉及了学校管理、课程建设、信息技术、阅读教学、数学活动、思维导图、汉字文化、写作教学、创新实践等内容，从中可以看到精心打造的名师“品牌”、协同共进的团队建设和培植推广的经验成果。名师（发展）工作室有效地整合了基层学校中的师资力量，对教学现状、教学问题、教学改革把握得更加准确，在专业引领、教学研究、教学指导方面更有发言权、认同力和感召力。可以说，名师（发展）工作室不仅是教师专业发展的载体和平台，也是思明区教育教学内涵提升的集中体现。

这套丛书是思明区教育从“基本均衡”走向“优质均衡”的缩影。习总书记在同北京师范大学师生代表座谈时提到“百年大计，教育为本。教育大计，教师为本”。从中可以看出，教师的专业发展是教育走向高质量的必经之路。2013年11月思明区成为全国首批通过教育部督导检查的国家义务教育发展基本均衡县；同年12月，10个首届名师工作室和29个第二届名师发展工作室授牌立项运作，在通过教师专业发展促进教育“优质均衡”提升的道路上，思明区是自觉、主动的。2017年4月教育部印发《县域义务教育优质均衡发展督导评估办法》。2018年7月“思明区名师（发展）工作室成果丛书”汇编成册，筹备出版。为打破体制机制障碍，彻底缩小校际差距，在区域均衡发展、教师专业成长、资源优化配置方面，思明区先行先试，并且取得了一定的成果。

习总书记在谈教师的基本素质时，曾引用《逍遥游》中的一句话“夫水之积也不厚，则其负大舟也无力”。不忘初心，成立名师（发展）工作室的本质是为了提高教育教学水平，让学生“享有公平而有质量的教育”。对于教育教学实践，对于教育教学研究，我们还有很长的路要走。值此即将成立思明区第二届名师工作室和第三届名师发展工作室之际，我也希望其能够有更长远的发展与灿烂的未来。

方勇财（厦门市思明区教育工委书记、教育局局长）

2018年7月

## 序

黄碧华老师是厦门市滨东小学英语教研组长，高级教师，厦门市杰出教师，厦门市劳动模范，思明区黄碧华名师工作室主持人，从事小学英语教学32年，是一名具有丰富的教学经验和出色教育教学研究能力的专家型教师。她长期致力于课堂互动、教师语言、课堂提问、教师反馈的研究，在工作室研究团队中促进年轻教师专业成长。她勤于笔耕，孜孜以求，完成各级别课题研究近10项，撰写的论文多次获得省、市论文比赛一等奖。发表论文29篇，其中发表于核心刊物的论文达14篇。

学习、实践和反思是教师专业成长的“三部曲”，也是黄碧华老师专业成长的真实写照。课题研究是教师发展的助推器，在课题研究的引领下，黄碧华老师主动学习，深入实践，深刻反思，及时将学习实践心得和研究发现梳理成文。《英语课堂有效互动之道》是黄碧华老师历经9年完成的研究成果。生命在于运动，课堂在于互动。本书以课堂互动为主线，详细阐述了保证课堂互动效果的“八要素”，总结了这些要素在课堂互动的准备、实施和反馈阶段，在英语课堂听、说、读、写技能训练和学生语言运用方面的具体操作策略。本书理论结合实际，内容丰富，语言朴实，可读性强，对广大英语教师具有借鉴作用和启示意义。

吴青梅（福建省普通教育教研室英语教研员）

2018年8月10日

# 目 录

绪论 .....	1
第一节 课堂互动的价值 .....	2
第二节 课堂互动的概念界定 .....	3
第三节 课堂互动的理论支撑 .....	5
第一章 有效教学视角下的英语课堂互动 .....	9
第一节 课堂互动的分类 .....	9
第二节 有效课堂互动的特征 .....	18
第三节 有效课堂互动的原则 .....	24
第四节 课堂互动存在的问题与分析 .....	31
第二章 英语课堂有效互动“八要素” .....	45
第一节 互动意识的唤醒 .....	45
第二节 互动习惯的养成 .....	51
第三节 互动目标的确立 .....	57
第四节 互动情境的创设 .....	60
第五节 互动内容的把握 .....	74
第六节 互动形式的选择 .....	78
第七节 互动时间的把握 .....	93
第八节 互动空间的拓展 .....	97



<b>第三章 英语课堂有效互动的实施策略</b> .....	102
第一节 教学准备策略 .....	102
第二节 教师语言运用策略 .....	114
第三节 教学资源使用策略 .....	166
第四节 教学支架搭建策略 .....	189
第五节 教师反馈策略 .....	202
第六节 课堂评价策略 .....	208
第七节 课堂互动优化策略 .....	213
<b>第四章 英语课堂有效互动策略的实践运用</b> .....	223
第一节 培养学生表达能力的策略 .....	223
第二节 设计与应用实践作业的策略 .....	228
<b>结语：课堂互动的趋势</b> .....	235
<b>参考文献</b> .....	239
<b>后记</b> .....	241

## 绪 论

联合国教科文组织指出, 21 世纪人才应具备正确处理人与人的关系的能力、信息集纳能力和较好的口才, 才能适应社会发展需要。我国从现代国际社会发展情况和国情出发, 提出 21 世纪人才除具备思想道德素质、科学文化素质、心理素质、审美素质、劳动技术素质、身体素质和创造素质外, 还应具备较好的交往素质, 具有良好的人际交往和群体合作能力, 做到乐群合作, 热心参与, 善于交往。

《英语课程标准(2011 年版)》明确指出, 激发和培养学生学习英语的兴趣, 使学生树立自信心, 养成良好的学习习惯, 形成有效的学习策略, 发展自主学习能力和合作精神, 是基础教育阶段英语课程的主要任务。新课程标准倡导教师要引导学生通过感知、体验、实践、参与和合作等方式完成学习任务, 达成学习目标, 感受成功; 尊重学生, 积极鼓励学生在学习中的尝试, 保护学生的自尊心和积极性; 鼓励学生大胆地使用英语, 对他们学习过程中的失误和错误采取宽容的态度; 为学生提供自主学习和相互交流的机会以及充分表现和自我发展的空间, 创设各种合作学习的活动, 促使学生互相学习、互相帮助, 体验集体荣誉感和成就感, 发展合作精神; 通过评价, 使学生在英语课程的学习过程中不断体验进步与成功, 认识自我, 建立自信, 促进学生综合语言运用能力的全面发展。

《基础教育课程改革纲要(试行)》倡导教师在教学过程中应与学生积极互动、共同发展, 还要通过学科课程与信息技术的整合, 变革师生互动方式, 提高互动水平。这就要求教师要高度重视课堂互动, 努力创设民主、和谐、

愉悦的课堂互动氛围，为学生设计更多更好的交互性学习活动，激发学生的互动欲望，培养学生的互动能力，提升学生的语用能力和交流能力，提高学生的综合素质，促进学生的长远发展。

交往、参与和合作已经成为近来教育话题讨论中的高频词，培养学生的交往、参与和合作能力也已经成为学校教育的重要内容。课堂互动是发展学生的交往、参与和合作能力，提升学生的语用能力、人文素质，提高学生综合竞争力的有效途径。高度重视课堂互动，深入研究课堂互动，强化师生互动意识，培养师生良好互动习惯，提升师生互动能力，提升教与学的效果，促进师生长远发展，是课堂互动研究的基本任务。

## 第一节 课堂互动的价值

根据具体的教育教学目标，结合具体的教学内容，遵循教育教学规律，实现教师与学生，学生与学生，学生、教师与文本之间的多方位的深入互动，不断强化师生互动意识，培养良好的互动习惯，提升互动能力，是课堂教学的重要任务。课堂互动是培养学生交往、参与和合作能力的有效途径，是培养学生的听说读写技能的重要手段，是实现教育教学目标、促进学生终身发展的必经之路。

但是在教育教学实践中，仍然存在种种与互动理念相违背的现象。有的教师互动意识薄弱，没有充分认识到互动对于学生知识技能掌握和终身发展的重要性，霸占话语权或不敢组织学生进行互动。学生被长期束缚，思维能力、想象能力、交流合作能力得不到发展，以至于习惯在课堂只当听众，渐渐失去学习的兴趣和思考交流的意识 and 能力，有的学生甚至把自己封闭起来，害怕与同学、老师交流互动。有些教师能意识到互动对学生的重要作用，在课堂上会组织学生进行互动，但对不良的交流习惯视而不见，未能通过必要的引导和训练，培养学生良好的互动习惯以及尊重倾听、大胆质疑、宽容悦纳的品质，影响学生的互动质量和课堂交流效果。还有的教师比较欠缺组织交流互动的能力，不善于创设互动情境、提供适宜帮助、开发教学资源，

无法借助教师语言和教师反馈的力量促进课堂有效互动。不少教师在掌控互动时空、转换互动主体、挖掘互动点、丰富互动内容、选择互动形式、把握互动节奏（频率）方面还存在很大的提升空间。

课堂互动研究的价值在于调动一切积极因素，改变教师“一言堂”的状态，打造崭新的以“自主、合作、探究”为其文化特色的课堂。（钟启泉，2010）从互动意识、互动习惯、互动能力、互动时空、互动内容、互动形式以及互动目标、情境创设、教师语言、教学资源、支架搭建和教师反馈的角度深度研究课堂互动，对于探索有效的互动策略，提升教学质量大有裨益。

## 第二节 课堂互动的概念界定

课堂互动，是调动参与课堂教学过程的教师、学生和文本等主要因素，围绕教育教学目标，形成良性的交互作用的整体性的动态生成过程。在课堂的时空背景下，借助构成教学的各个要素之间的积极的交互作用而形成“学习集体”，并在“学习集体”的人际关系之中产生认知活动的竞技状态，这就是互动。理想的“课堂”应是互动的、知性灵动的天地。（钟启泉，2010）“课堂互动”的最大特征是动态生成，它往往是无止境的、无边际的、不可测的。使学生学会交往是课堂互动的重要职能。

教学互动也是师生积极参与、沟通交往、共同发展的过程。师本互动是教师深入研究教材，为课堂互动做好充分准备的过程；师生互动是教师与学生相互对话、相互沟通、相互理解、共同发展的过程；生生互动是学生之间进行信息和情感交流，共同进步的过程；生本互动则是学生知识内化、认识重构、能力提升的过程。课堂互动是学生获得知识、发展能力，教师提升教学能力的有效途径。课堂互动不仅关系到教学质量的高低，还直接关系到师生课堂生活质量的优劣。

互动是有效课堂教学的本质属性。通过课堂互动，师生成为学习共同体：师生相互交流，分享知识；相互沟通，交流情感；相互补充，实现教学相长。小学生活泼好动、有意注意时间短暂、喜欢交流分享的年龄特点决定了只有

互动性强的课堂才能吸引其注意力，并激发其参与语言实践活动的积极性。学生只有通过和教师、同学、学习内容多边深度地交流互动，才能有效地掌握知识，形成语言运用能力，发展交流互动能力。所以，互动性也应成为小学英语课堂最突出的特点。

本书采用钟启泉教授对课堂互动概念的界定，主要研究教师因素、文本因素和学生因素对课堂互动的影响。重点研究互动意识、互动习惯、互动时间、互动空间、互动内容、互动形式、互动目标，以及情境创设、教师语言、教学资源、支架搭建、教师反馈等因素对课堂互动产生的影响，探索提升课堂互动效果的有效策略。

策略，指计策、谋略。课堂互动策略是为了提升课堂互动的效果，结合教学内容，针对学生的年龄特点和知识水平，根据课堂教学情境，所采取的各种方法、措施的总称。有效的策略不但能解决课堂互动中存在的问题，提高教学质量，还能激发学生参与互动的兴趣，改进互动习惯，提升互动能力和语用能力，提高学生综合素质。

探索课堂互动的影响因素有助于教师提高课堂互动质量。互动意识、互动习惯、互动目标、互动情境、互动时间、互动空间、互动内容、互动形式是影响课堂互动效果的最重要的八大要素，教师语言、教学资源、支架搭建和教师反馈也是影响课堂互动效果的重要因素。教师只有设置合理的互动目标，创设良好的互动情境，挖掘互动内容，丰富互动形式，保证互动的时间和空间，才能保证互动的效果；只有不断提升师生的互动意识，培养良好的互动习惯，精心设计教师话语，合理利用教学资源，为学生提供适时适宜的帮助，进行有效的教师反馈，才能促进课堂的有效互动，激发学生参与语言实践的积极性，提升学生语用能力，提升互动效果。

新课程理念要求教师摒弃传统课堂的师生单向互动模式，践行师生、生生之间，学生和文本之间多边的、科学有序的深度互动，促进师生的深度交流，促进教学质量的提高。互动课堂对教师的教学设计能力、课堂调控能力、语言能力提出更高的要求。互动课堂在突出学生课堂主人和学习主体地位的同时，能充分发挥教师作为学习组织者、引导者和服务者的作用，能有效地激发学生的学习兴趣，开发学生的潜能，培养学生的核心素养。

### 第三节 课堂互动的理论支撑

课堂互动研究主要以 Long 的互动假说、Krashen 的可理解输入假说、Swain 的可理解输出假说、建构主义理论为理论支撑，指导研究实践。

#### 一、互动假说 (interaction hypothesis)

Long 的互动假说认为“互动”是人与人之间的言语交互作用过程，是语言学习乃至人的发展研究中一个极为重要的因素。互动理论，是二语习得，尤其是课堂条件下的二语习得的一个重要理论，它涉及语言输入和输出之间的关系，是决定语言环境的重要因素。互动假说强调互动对二语习得的重要作用，认为二语学习者同本族语者或水平较高的对话者之间的对话互动使二语习得过程中的输入、反馈和输出与学习者内在能力有机结合，从而有效促进二语习得。(Long, 1996)

互动要素之一的意义协商被认为是影响可理解输入的因素。在母语者和非母语者的交谈中，双方都会遇上理解和表达的困难。每当误解产生，交流无法继续时，意义协商就会出现，这时母语者会调整自己的说话方式以便非母语者理解。很多的实验研究证实了意义协商对语言习得十分有用。课堂互动的另一个要素是教师反馈，即教师对学生言语表现所给出的评价性反应，是学生判断其中介语假设正确与否的重要依据。在课堂纠错的过程中，教师的纠错反馈和其后的学生回应也可视为一种意义协商，它是帮助学生发展语言能力的有效方式之一。

互动假说认为，提供给学习者的输入通过协商并进行必要的互动修正将有助于习得目的语形式。互动假说涉及特殊的互动，包括意义协商和形式协商。前者指学习者和说话对象（老师或同学等）在交际中遇到理解困难时进行必要的调整（在语音、词汇、句法等方面），而后者指通过提供各种反馈使学习者有意识地注意正确使用特定的语言形式。

纠错反馈可以通过要求澄清、重铸、重复、元语言提示、引导和明确纠

错等方式进行充足的意义协商和形式协商，可以给学习者提供足够的机会去进行认知比较和元语言反思，并促使他们注意到差距并最终掌握正确的目的语形式。互动假说强调作为正面证据的输入、作为负面证据的反馈和修正性输出的作用，认为互动是在通过选择性注意来连接输入、学习者内部心智和输出的过程中实现的。

## 二、可理解输入假说 (comprehensible input hypothesis)

Krashen 的可理解输入假说认为对输入（指学习者接收到的目的语的信息）语言的理解是语言习得的最基本途径，因此要尽可能多地向学习者提供可理解（不是不可理解的）输入。该假说强调输入语言的意义能被学习者理解，但语言形式或功能应略高于学习者的现有语言水平，即假设学习者目前的语言水平为“i”，则可理解输入要具备“i+1”特征。此外，要注意输入的内容能引起学习者的兴趣或与他们的生活相关。

## 三、可理解输出假说 (comprehensible output hypothesis)

Swain 提出的可理解输出假说认为，只有可理解性输入不能保证学习者习得语言形式，学习者的有意义输出是二语习得的另一个必要元素。这种有意义输出可以使学习者从理解性的“意义加工”转向促使语言发展的“句法加工”。在此种输出中，学习者通过内部反馈（语言输出时句法加工和自我监察产生的自我心理反馈）和外部反馈（即纠错反馈）来发展自己的中介语能力，找出自己的中介语中存在的问题。这种有意义输出会强化学习者的意识，为掌握目的语提供最佳条件。

纠错反馈可以通过各种渠道给学习者提供足够的有意义输出的机会，从而促使学习者进行必要的句法加工，为最终习得目的语言形式提供平台和条件。

Swain 认为，理解语言和产生语言是不同的技能，后者只有通过推动学习者产生语言输出才能发展。在课堂师生互动中，教师提出纠错反馈后，迫使学生做出回应，学生的语言输出成为必需。如果学生通过可理解输出的方式对教师的纠错反馈做出反应，教师就可了解学生是否已经修正了错误，这可帮助教师评估自己的纠错反馈并决定是否继续提供反馈，这也可帮助学生

检验自己关于目的语的假设，有利于其语言能力的发展。

#### 四、建构主义理论 (constructivism)

建构主义认为，知识不是通过教师传授得到，而是学习者在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人（包括教师和学习伙伴）的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式而获得。学习是在一定的情境即社会文化背景下，通过人际间的协作活动而实现的意义建构过程，因此，建构主义学习理论认为“情境”“协作”“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素或四大属性。

学习环境中的情境必须有利于学习者对所学内容的意义建构。在教学设计中，创设有利于学习者建构意义的情境是最重要的环节或方面，应该贯穿于整个学习活动中。教师与学生之间、学生与学生之间的协作对于学习资料的收集与分析，假设的提出与验证，学习进程的自我反馈和学习结果的评价以及意义的最终建构都有十分重要的作用。协作在一定的意义上是指具有协商的意识。协商主要有自我协商和相互协商。自我协商是指自己和自己反复商量什么是比较合理的；相互协商是指学习小组内部的商榷、讨论和辩论。交流是协作过程中最基本的方式或环节。比如学习小组成员之间必须通过交流来商讨如何完成规定的学习任务以达到意义建构的目标，怎样更多地获得教师或他人的指导和帮助，等等。其实，协作学习的过程就是交流的过程，在这个过程中，每个学习者的想法都为整个学习群体所共享，交流对于推进每个学习者的学习进程，是至关重要的手段。意义建构是教学过程的最终目标，其建构的意义是指事物的性质、规律以及事物之间的内在联系。在学习过程中帮助学生建构意义就是要帮助学生当前学习的内容所反映的事物的性质、规律以及该事物与其他事物之间的内在联系达到较深刻的理解。

建构主义认为，学习者与周围环境的交互作用，对于学习内容的理解（即知识意义的建构）起着关键性的作用。这是建构主义的核心理念之一。学生们在教师的组织和引导下一起讨论和交流，共同建立起学习群体并成为其中的一员。在这样的群体中，共同批判地考察各种理论、观点、信仰和假设；进行协商和辩论，先内部协商（即和自身争辩到底哪一种观点正确），然后再相互协商（即对当前问题摆出各自的看法、论据及有关材料并对别人的观点



做出分析和评论)。通过这样的协作学习环境,教师和每位学生的思维与智慧就可以被整个群体所共享,即整个学习群体共同完成对所学知识的意义建构,而不是其中的某一位或某几位学生完成意义建构。

教师要以学生为中心,在整个教学过程中由教师起组织者、指导者、帮助者和促进者的作用,利用情境、协作、会话等学习环境要素充分发挥学生的主动性、积极性和首创精神,最终使学生有效地实现对当前所学知识的意义建构。

总之,互动是现代社会中人们应具备的重要能力,人的生存和发展,离不开与人合作、交流和互动。互动是语言的基本属性。教师只有为学生组织多种形式的交流互动活动,学生的语言能力、思维品质和学习能力才能得到提升。

结合教学内容,根据学生的年龄特点组织形式多样的互动活动,不但能激发学生的学习兴趣,促进学生知识的掌握和语言能力的提升,还能培养学生理解尊重、认真倾听、大声表达、大胆表达、宽容悦纳的良好习惯,发展学生的合作交往能力,提升学生的人文素质,促进学生的终身发展。研究互动也能直接促进教师互动能力的提升,促进教师的职业发展。

从教师因素、文本因素和学生因素全面研究课堂互动,探索有效的课堂互动策略,就是探索这些要素的最佳组合形式,实现互动环境、互动内容、互动形式、互动语言、互动支持和互动反馈的最优化,实现互动效果的最大化。

## 第一章 有效教学视角下的英语课堂互动

有效，是课堂互动永远的价值取向。教师根据学生的认知水平和年龄特点，依据教学内容和教师对互动活动的把握能力，投入时间认真设计互动活动，在课堂上精心实施互动活动、反馈互动活动，通过观察学生的反应，深入反思、调整、改进互动活动，目的是取得最佳的互动效果，通过课堂的师生互动、生生互动激发学生的学习兴趣，提升学生的学习效果和互动能力。

### 第一节 课堂互动的分类

师生互动、生生互动是课堂中最常见的两种显性的互动形式。师生互动又可分为师个互动（教师和个别学生的互动），师组互动（教师和个别小组的互动）和师班互动（教师和全体学生的互动）。其实，每一种互动形式都有其特殊作用，没有哪种形式绝对优于另一种形式。但是教师在一节课或一个活动中运用的互动形式过于单一会导致课堂话语权的失衡、语言练习机会的不均等，导致学生语言技能发展的不平衡。

师生互动和生生互动本身不是课堂互动的目的，而是促进学生语用能力提升和综合素养提升的手段。师本互动是有效课堂互动的前提和基础。为了有效地实施课堂互动，教师要通过师本互动的形式备课，体现为解读教材，设计课堂师生、生生互动活动，设计教学反馈活动等。师本互动不仅仅限于

课前的教师备课，还可能体现为课间教师灵机一动式的教学智慧闪现，或对文本教学突发问题解决方式的随机生成，甚至是课后对教学文本内容的再思考。生生互动是师生互动的延伸、扩展和深入。通过人人能参与的生生互动，学生得以内化知识，形成能力。生本互动才是课堂互动的终极追求。学生通过师生互动的启发引领，通过生生互动的语言实践，在正确理解文本内容的基础上，能对文本进行个性化解读，在获得语言知识和技能的基础上，形成语言迁移能力，发展阅读能力、思考能力和表达能力，提升核心学习力。

在课堂上，师本互动和生本互动不像师生互动、生生互动那样外显与易观察，更多时候是以一种静悄悄的方式进行。但是，师本互动和生本互动的重要性，并不会因为它们“安静”的特点而有丝毫减弱。没有深入的师本互动，没有教师对教材的正确理解和对互动内容的把握，课堂互动就会迷失方向。而如果经过师本互动、师生互动、生生互动等系列的互动性学习活动，学生最终还是未能成功实现生本互动，说明学生未能达成课堂互动目标，课堂互动效果就十分有限了。

## 一、师本互动

师本互动，指教师和文本之间产生的交流沟通。大多发生在教师备课时，或出现在课堂教学中，甚至是文本教学后。师本互动是有效课堂互动的基础和前提条件。在教学时间极其有限的情况下，没有教师课前对课堂互动目标、互动内容、互动形式、组织方式、互动情境、互动语言认真斟酌，课堂互动就会变成流于形式的随意而动、随机而动、随心而动，没有周密计划的课堂互动，效果一定是没有保证的。

师本互动的主要任务是教师通过仔细深入的教材研读，实现对教学重点、难点的精准把握，对学科核心素养培育点的深入挖掘，做到对课堂互动目标、互动的内容和形式、互动时间和空间、组织方法的准确把握，对教师语言、教师反馈、资源利用、支架搭建等互动细节的了然于胸，即对课堂互动有较为详尽的教学预设。凡事预则立，不预则废。师本互动越深入到位，教师在组织课堂互动时就越能游刃有余，越能从容应对可能出现的各种问题，从而保证师生互动、生生互动的顺利开展，保证互动实效。

师本互动也可发生在课堂教学中。在课堂互动实践中，通过观察课堂互

动的实际情况，教师可能发现自己原先的互动预设还存在一定的问题，教师通过及时反思，探寻问题产生的原因，寻找解决问题的办法，在另外的教学时机（另一个班的教学或本班的本节课或下节课的合适时机）就可以尝试新方法，检验改进方法的实施效果。鲜活、生动的课堂互动的现场情境，往往能激发教师的许多奇思妙想，从而迸发出一些课堂互动的的新方法、新内容，这些动态生成的教学资源都是教师长期课前用心设计、课上精心施教、课后深刻反思的结果。教师一旦养成良好的与教材、学生互动的习惯，就会仔细观察、用心收集各种互动资源，积极思考改进方法。这样，课前、课中、课后都能成为师本互动的好时机，师本互动进入全时空的自由、自主的高级阶段。有了这种全方位的师本互动意识，随着时间的推移和教学经验的积累，教师的师本互动能力一定会逐步提高，甚至实现质的飞跃。

最好的教学设计，是在教学结束之后的，经过教师修订的教学设计。修订教学设计、撰写教学反思、记录教学启示、总结失败教训，都是课后师本互动的具体体现。这些看似费时、费力、费脑筋的事，绝不是可有可无的事，而是有极高教学价值的事，是最值得每一位教师坚持不懈去做的事。做这些事的目的是为今后的教学做准备，是为了不再重复曾经的错误，获得更多的教学智慧，从而优化课堂互动，提升互动质量。教学实践证明，对日常教学进行经常性的反思和及时的文字记录，有助于教师深入理解文本内容和文本框架，有助于教师引导学生进行有效的文本学习，能有效地促进学生对文本内容的深入理解、对文本语言知识的掌握、语言技能的提升和核心素养的形成，提升生生互动和生本互动的效果。

## 二、生本互动

生本互动，指学生和文本之间的交流沟通。课前，学生通过预习等自主探究形式，调动原有的知识和生活经验，借助词典或网络等学习工具理解、识记生字词，理解、背诵相关文本内容，解决文本中的问题，这些尝试都是生本互动的具体表现。明确的学习目的，强烈的学习愿望，内在的参与动机，是课堂互动效果的重要保证。这些被激活的知识和经验，以及通过预习获得的新知识、形成的新能力和引发的新思考作为课堂互动的铺垫，对学生参与课堂互动至关重要，直接影响学生后续课堂互动的信心和表现，影响学生的

学习效果。

在课堂互动中，经过教师的引导、同学间的互相启发和自己的努力，学生课前形成的文本理解都会发生不同程度的变化。一般而言，能积极参与师生互动、生生互动等具体的学习过程，学生对文本的情境，文本语言的意义、功能和结构都会有深入的理解和相当程度的掌握。和课前相比，经过课堂互动教学，学生能更准确地理解文本内容，了解新功能语言的运用场合，掌握新语言的听说读写以及交流等基本技能。

和师本互动类似，生本互动也经常发生在课堂教学之后。实际教学中，对于某些语言现象，特别是一些比较抽象的语法现象，相当一部分的学生是无法当堂理解掌握的。但是随着教学的推进，随着学生知识的积累和思维水平的发展，学生在某些时候会产生顿悟，就是突然能理解原来不能理解的问题，能解决原来不能解决的问题。

有效的学习是个连续不断、循环往复的过程。课前生本互动引发的问题，能成为学生课堂互动的动力源；课后生本互动产生的疑问，同样可以成为激发学生后续自主学习的兴趣源。这样由互动引发的学习，就渐渐成为一个持续不断的发展过程。在这个过程中，学生的自主学习习惯得到有效培养，自主学习能力得到有效提升。

### 三、师生互动

师生互动、生生互动是最重要的两种课堂互动形式。英语课堂教学中常见的学生与教师之间的师生互动，学生与学生之间的生生互动，实质上都是借助互动主体间语言的交流，达成情意相通，思维发展，能力提升的互动目标。但互动双方之间客观存在的知识和能力上的差异，会给互动双方造成一定的交流困难。这就需要在知识和能力上占优势的教师发挥主导作用，根据互动内容、学生的年龄特点和现有的知识水平，为学生提供内容适宜、形式恰当的互动支架，帮助学生克服互动困难，成功实现互动。

师生互动经常出现在教师提出问题，引发学生思考的时候。提出问题，得到学生的回应后，教师会对学生的回应做出相应的反馈，包括评价和纠错。这种互动形式也常出现在文本学习后，教师组织的以问答为形式的文本内容巩固练习示范活动中，目的是为后续的生生互动做必要示范，让学生知道接

下来要做什么，并知道怎么做，保证对生生互动的示范效果。

根据不同的互动对象，师生互动又可以分为师班互动、师个互动、师组互动。师班互动，指教师一人和全班学生的互动。课堂教学中，教师向全班提出问题或发出活动指令，就是采用师班互动形式。这种形式有节约时间，保证每一位学生的互动参与权，避免学生被个别提问可能出现的焦虑感的优点。但这种互动形式也有一些明显的弊端，即一些学生会利用教师不能逐一提问检查的空子，或者开小差，或者小声讲话，没有认真参与问题的思考和回答。

师个互动，就是教师与某位学生之间的交流。这种互动的优点是针对性强，个别化程度高，能发现学生个性化的学习问题，使指导更富针对性和实效性。但是这种互动用多了，会占用较多的课堂时间，影响教学的推进速度和整体教学效果。教学实践表明，如果学生没有养成认真倾听的习惯，或教师提出的只是针对被提问学生个人的，和其他学生关系不大的，过于私人化的问题，学生常会走神，甚至表现出漠不关心。课堂教学是一个公共的空间，虽然教师与个别学生之间的互动是公开行为，也具有教学教育性质，但是教师还是要有群体利益意识，自觉把握师个互动的时间和深度，减少过长时间的师个互动可能给其他学生造成的负面影响，保证互动的整体效益。

教师要从大多数学生利益的角度，选择师个互动的内容，控制师个互动的数量，避免时间的浪费，防止课堂互动沦为教师与个别学生长时间的私人对话，注意培养学生倾听的良好习惯，尝试用听前问题引导学生的认真倾听和思维参与，通过及时的正面反馈内化学生参与动机，提升互动效果。

师个互动，能帮助教师检查学生对问题的理解，检验自己提出的问题是是否符合学生的思维水平。如果问题过难，教师可以及时调整问题难度；或对问题做出必要解释，降低问题难度；或为学生搭建学习支架，帮助学生正确理解问题、分析问题，顺利解决问题。教师也可经常通过师个互动，检查自己的互动指令是否清晰、明了，能否为学生所理解。

师个互动也常常发挥着示范的作用，帮助学生迅速明白要做什么，并知道如何做。这样的师个互动经常发生在教师和学优生之间。和学优生之间的师个互动能在最短的时间内为其他学生做好示范，保证后续的生生互动顺利进行。如果教师不注意选择师个示范互动的对象，与一位思维混乱、语言逻

辑不清、表达不流利、声音很小的学生进行示范互动，不但无法有效达成示范目的，还会浪费宝贵的课堂时间。

师组互动，指教师和多种形式的学习小组之间的互动。这是介于师班互动和师个互动之间的互动形式，是师班互动和师个互动的有益补充。有时可能是教师与同座两人，有时是教师与四人小组、六人小组或者整个小组进行交流。

课堂活动内容的丰富多样性，决定了课堂互动形式的多样性。就文本角色表演这一学生喜闻乐见的互动方式而言，文本学习后，教师可以根据文本角色的需要，组织师组之间的互动，教师扮演一个角色，其他的小组分别扮演一个角色，进行角色扮演的语言实践活动。又如，有若干个需要学生掌握的问句与答句，教师可以将全班学生分成男、女生两大组轮流问答；也可利用原来的大组，一组问，一组答，轮流进行；或教师提问，每个大组轮流回答一个问题；或一组问，其他组一起回答。

总之，师组互动兼具师班互动和师个互动的优点，集体行动压力小、力量大，通过与四人小组或同座两人互动，教师能及时发现学生存在的一些问题，有利于教学方法的改进和教学策略的调整。无论哪种形式的师组互动，教师都要通过发现、表扬先进，鼓励、带动更多的学生主动参与学习；通过及时的形成性评价，激发学生的参与热情，扩大参与范围；通过鼓励学生的个性化表达，鼓励学生的创新意识、创新思维，促进学生创新能力的发展；通过提供具体的反馈信息，为学生指明改进和发展的方向。

鉴于学生有限的知识积累和思维水平，师班互动更多地表现为教师问、学生答，缺少学生经常性的主动提问，多是教师主动发起互动，学生被动参与互动。学生主动互动意识的薄弱，提问能力的欠缺，批判性思维的缺失是课堂互动的常见现象，但是只要教师有培养学生提问能力的意识和行动，加上耐心的候答和必要的提问支架的帮助，一定会换来学生提问意识的觉醒和提问能力的逐步提高。

在教学实践中，教师对组际互动和生生互动，都可以进行类似的引导。通过激发学生的提问意识，鼓励提问行为，积极反馈学生的提问行为，培养学生的主动探究意识和提问能力，促进学生的发展。

#### 四、生生互动

生生互动，可以分为生班互动、生组互动和生个互动。生生互动为学生提供了最多样化的学习资源，最自然的学习交流方式，以及最好的学习伙伴和学习反馈者，能满足学生对同伴学习的期许和愿望。在同伴学习中，学生能找到可追赶的目标、可以帮助的伙伴。合作学习，能促进学生会和同学建立关系、维护关系，建立同学友谊，提升学生的人文素养。

生班互动，就是一位学生与班级其余学生之间的互动。一位学生接受班级其余学生关于某一个问题的调查或询问，就是典型的例子。也可能是一位学生提出的问题触发大家的思考和讨论。由于学生英语知识积累的有限性和用英语提出问题的要求较高，这样由个别学生引发的生班互动较少，应大力鼓励。因为提出问题能极大地促进学生的思维能力和表达能力的发展，提升学生的语用能力。学生提出的问题，同时也成为班级学生学习的重要资源。学生主动提出问题，是学生主动学习的表现。生班互动还可能出现在文本角色扮演活动中：一位学生扮演某个角色，班级其余学生一起扮演另一个角色。这样的生班互动，能帮助学生有效地巩固知识，加深对文本的理解，促进语用能力的提升。

生组互动，指一位学生与某个小组之间的互动。它可能出现在一位学生扮演某个角色，小组同学一起扮演另一个角色的时候；也可能出现在教师请某位学优生当“小老师”，轮流向小组提出一些问题，检查大家的理解的教学情境中。教师让位、让学、下放话语权的意识引发学生争当“小老师”，这不但能激发学生学习的积极性，挖掘学生的学习潜能，在某种程度上也能缓解教师的辛苦。教师可以稍微喘口气，观察、收集“小老师”的表现情况，腾出时间巡视学生的学习情况，准备有针对性的反馈，提升反馈效果。通过引进“小老师”机制，教师巧妙地将师生之间的互动转换成了生生间的互动，是教师互动智慧的体现。尊重学生的表现愿望和发展意愿，遵循“学生会做的事放手让学生做”的教学原则，放心学生的能力，才能成全学生进步的心愿，促进学生互动能力的提升。

生个互动，是一位学生与另一位学生之间的互动，是生生互动的最常见的方式。但在大班教学中，要极力避免课堂互动成为个别学生之间的交流，



其他学生被剥夺参与权只能当听众，无法真正参与学习的现象发生。教师要认识生生互动对于落实学生的学习主体地位，保障每一位学生的学习权、发言权和发展权，对于增加学生的语言实践数量，保证语言实践质量的重要性，强化生生互动的意识，组织经常性的生生互动，才能保证课堂互动效果，保证教学质量。良好的课堂教学质量是以保证参与语言实践的人数为基本条件的。如果作为学习责任人的学生，没有和要学习掌握的语言有一定数量的亲密接触，即没有保证语言实践的总量，是无法实现掌握知识和提升语用能力的互动目标的。

学生要想学得好，即学习前后知识积累有所增加，语言能力有一定程度的提升，一定时间、一定密集度的语言练习是前提。在保证听得清、说得对，保证语言准确度的前提下，在语言流利度的训练、迁移语境中的语言迁移能力的训练，以及最后的真实运用任务情境下的语用能力发展训练中，学生都需要有深度参与、深度卷入的机会。教师教得再好，如果只有少数的学生有机会参与语言的练习和巩固活动，教学效果一定是很有限的。

通过组织经常性的生生互动保障课堂互动效果，是由大班教学的学情决定的。一节课的时间只有四十分钟，学生数多达五十多位，教师如果采用过多的师个互动，势必挤占其他学生能参与深度学习的时间，减少学生参与互动的机会，影响课堂教学整体质量。而如果教师能把大多数学生的利益放在首位，巧妙地运用师个互动、师组互动形式为生生互动做好示范，既能平衡互动方式，又能保障全体学生的利益。教学实践证明，只有教师能把绝大部分的时间还给学生，才能保证学生的语言参与面，保证互动效果。教师要通过课堂互动形式的经常性反思，强化生生互动的意识，不断调整互动策略，探索更多生生互动的有效方式，提升互动组织能力，提升互动效果。

参与学习的机会对于学生的语言能力、心理感受以及参与活动的意识、互动能力都具有积极的意义。有机会意味着有提升的可能。获得均等的语言练习机会，是学生的权利。必要的关注，公平的待遇，包括获得教师及时积极的反馈，是学生拥有积极健康心理的保证，也是学生互动积极性的重要来源。互动的意识唯有通过学生亲身参与互动，才能得到强化；互动能力也唯有在互动过程中才能得到发展。总之，生生互动，对学生的语言能力的发展、核心素养的发展都有极其重要的作用。教师要鼓励学生主动积极地参与互动，

促进学生生动活泼、健康地全面发展。

班级也是小社会，班级范围内的课堂互动就是社会互动的缩影，学会与老师、同座、小组、班级进行互动，能为未来的社会互动打好基础。一般而言，那些平时爱参与各种互动的性格开朗、活泼的学生，在全班面前读书、在全校面前表演时表现出来的紧张度，明显低于那些平日不喜欢参与互动的学生。缺乏锻炼和表现机会的学生，往往从幼儿园时期开始就获得相对少的互动与上台展示机会。

生生互动有利于学生改善人际关系，增进彼此了解，成为学习中的好伙伴；也能使学生相互取长补短，相互学习，共同进步。出于对学生视力的保护，教师会经常变换学生座位，位置的变换会带来接触新朋友的机会。不同的学生来自不同教育背景的家庭，有不同的生活经验和社会阅历，这些都是丰富的教育教学资源，也是教师组织有效课堂互动的基础。同伴学习，共同分担，不但能降低面对问题和困难的焦虑，还能增强成功的喜悦感。

拓展互动空间，保证互动时间，还学生发言权、提问权、评议权，甚至出错权，是落实学生学习权，发展学生学习能力、思维能力的前提。从教育公平的角度而言，教师经常性地组织生生互动能最大限度地保证教育的公平性。每一位学生都能获得平等的学习权，都有机会提问题，有机会回答问题，表达自己的见解。提问能力是学生自主学习能力的重要组成部分，是学生自学能力、思考能力和表达能力的外在表现。提问能力是中国学生的能力短板，已经成为制约学生长远发展的瓶颈，需要教师从提升学生阅读能力、批判性思考能力和表达能力等方面入手，提升学生的基础学力，培养学生的提问意识和能力。虽然教师无法听到每一位学生的观点，但是借助鼓励学生表达观点，通过组长收集反馈小组观点，教师还是能对学生的观点进行有针对性的反馈的。

让学生有更多的机会参与课堂评议，能唤醒学生的主动学习的意识，使学生养成认真倾听的良好习惯，学会客观公正地评价，树立宽容悦纳同学不同观点的开放意识，对于开阔学生视野，提升学生的综合素养大有裨益。教师下放评议权的过程就是学生能力提升、学习主体意识激发的过程，也是学生表达能力、互动能力提升的过程。

课堂是学生可以放心犯错的地方。出错，是学习最自然真实原始的状态。

没有学生能从不犯错。犯错、有机会改错、在错误中学习也是学生的基本权利。教师不但要有容错的胸襟，更要有引导学生辨错、识错、自主纠错、相互纠错的教学智慧。站在促进学生长远发展的高度，应经常性组织学生当“啄木鸟医生”，开展互听、互改、互评、交换阅读等符合学生的心理特点和知识水平的“捉虫”活动，促进学生自主学习能力的发展，培养学生仔细认真、严谨治学的良好习惯，提高学生发现问题、分析问题和解决问题的能力。

教学实践证明，生生互动是保证互动质量的有效方法。如何组织有效的生生互动活动是值得每一位教师不断研究的问题。保证生生互动的质量，就等于落实了学生的学习过程，保证学生有足够的学习体验。在平衡各种互动形式的同时，一定要保证生生互动的频率和质量。教师要从明确指令、到位示范、优化教师语言和教师反馈，为学生搭建适宜的支架着手，保证生生互动的质量。教师在利用师个互动、师组互动为生生互动做示范的时候，一定要通过清晰的指令和到位的示范，让学生明白要做什么，并知道怎么做，必要时要通过提问检查保证学生对活动要求的正确理解。活动前，针对可用什么学习资源，如何用这些资源，有多少活动时间都要有详细的说明，让学生心中有数；活动中，教师要通过不间断的巡视，及时发现问题，通过有针对性的指导解决问题，保证活动的顺利进行；活动结束后，教师还要通过及时的反思，将活动情况和效果告知学生。通过对问题的分析，使学生懂得在今后类似的活动中如何调整活动方法，改进活动行为，提升活动效果。教师反馈除指出存在的问题外，还要发现学习典型，为学生树立学习的榜样。只有将肯定学生的努力和指出不足相结合的具体的教师反馈，才是对学生有帮助的有效反馈。

## 第二节 有效课堂互动的特征

自实施新课程标准以来，促进课堂互动，提高英语教学的实效，已经成为所有英语教师的共同追求。那么，有效课堂互动具有哪些特征呢？

## 一、有可实现的互动目标

教学目标是课堂教学的指南针，也是课堂教学的灵魂所在。没有目标的教学一定是低效甚至无效的。要提高教学的实效性要从制订切实可行的教学目标开始。可以实现的目标是教师精心实施教学后能完成的目标，也是学生努力学习后能达成的目标。一些公开课制订的目标在常态的课堂就变成教师无法实现的“超级梦想”，出现教学内容太多、环节太多、时间不够等诸多问题，仔细剖析，原因有三：公开课学生预习充分、教师试教充分，发现问题能做及时的调整，常态课不能；公开课教学环节常经过教研组全体教师的仔细推敲，常态课没有；公开课的特殊氛围能激发学生的优异表现，常态课不能。让教学少些急躁、少些立竿见影的幻想，让教师的教和学生的学都更从容一些、扎实一些，是许多一线教师的希望。

在小学英语教学中，许多教师采用任务型教学法，甚至有的教师把它当成发展学生语言能力的灵丹妙药，在制订教学目标时要求自己一定要冥思苦想出一个任务，也要求学生每节课都要完成任务。久而久之，学生都产生了“任务抗体”，甚至反感的情绪。与其如此，不如变每节课一个任务为每个模块一个任务，不要求学生当堂学习新知当堂就要会灵活运用，而是引导学生扎扎实实地学会课本要求的知识：理解课文的大意，理解新学的句式的意思，通过练习巩固句式的用法，能听懂、会认读文本出现的新词。没有扎实的语言知识的支撑和文本语境的烘托，学生的学习就会成为无源之水、无土之木，语言能力的发展失去根基，这种缘木求鱼的做法注定是收不到实效的。

《英语》<sup>①</sup> 六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 一个模块有两个单元，笔者改变以往一个单元安排一个任务的做法，在两个单元学完后，才布置一项围绕“你最喜欢的建筑”制作手抄报的任务，要求学生学以致用，用一段话向大家介绍自己最喜爱的建筑的特点。由于在第一、二节课有充裕的时间进行知识的巩固和课外内容的拓展，加之学生有宽裕的周末时间可以利用，虽然任务数量减少了，但任务完成的质量却提高了。

---

<sup>①</sup> 因教材版本修订，本书中课例涉及外研版《英语》（一年级起点）2009年、2015年版。

## 二、有真实生活联系

著名教育家杜威倡议要让教育和生活紧密接触，实现两者的完美融合。他的“教育即生活”的主张与当今新课程标准倡导的教学生活化有异曲同工之妙。两者都要求教师平时要关注身边的人和事，将学生和教师自己的日常生活、国家的大小事情都融入小小的课堂，一方面开阔学生的视野，另一方面使学生真正明白学英语的意义所在。教学生活化的另一层意思是教师要鼓励学生把课上学到的知识运用到广阔的生活中去，利用丰富生活提供的一切机会提高学生的语用能力。

【案例1】六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 的主要内容是围绕学生耳熟能详的万里长城。理解掌握长城的历史和长度并不难，扩展“How long/old is the Great Wall?”画线部分，了解掌握除历史和长度之外的其他方面的建筑信息，激发学生对于家乡、祖国，甚至世界的著名建筑的兴趣，才是教学的最终目的。在课堂上笔者从学生熟悉的闻名全国的厦门鼓浪屿着手，把中国最美丽的马拉松赛道——环岛路，著名的厦门大桥、海沧大桥、集美大桥和杏林大桥都用猜谜的方式介绍给学生，大大丰富了教学内容，学生兴趣盎然；在“请进来”的基础上，笔者鼓励学生主动走入中外著名建筑，在自主探究学习基础上，完成一份电子手抄报，并在课堂上让学生以四人小组的形式进行进一步交流，加深学生对新知识的理解，提高学生运用知识的能力。一份图文并茂的小报充分证明，学生对这种充满浓郁生活气息的作业特别感兴趣，生活化的作业不但能发展学生的语言能力，也能提高学生的收集、分析和筛选信息的能力，提高学生的综合素养。

【案例2】六年级上册 Module 2 Unit 2 I went to a library yesterday. 的主要内容是学习用动词的过去式描述过去发生的事情。学习的那天恰逢中秋节刚过，怎样通过这一学生喜爱的传统节日，充分利用学生的生活经验为教学服务、为学生的学习服务是笔者思考的问题。在本节课的复习阶段，笔者引导学生运用疑问词 where/when/what/who/why/how 主动提出问题，了解老师的节日活动；接着笔者也向两位学生提出类似的问题，了解学生的节日活动；最后学生同座互相问答，了解彼此的节日活动。由于有真实生活经验的支撑，学生有话可说；由于有教师正确的引导和到位的示范，学生有话能说。

教师和学生的生活都成了宝贵的教学资源，经常性的师生、生生之间关于生活点滴的交流，不但增进了师生彼此的了解，也增进了师生之间的感情，为课堂教学营造和谐愉悦的学习氛围。

### 三、有思维激活和拓展

不管哪一学科的教学都肩负着根据学生年龄特点，结合学科内容对学生进行思维训练，提高学生思维能力的重任。英语学科虽要以语言训练为主，教师也要十分重视激活学生的思维，通过精心设计的思维训练活动发展学生的思维能力。

【案例 1】教学六年级上册 Module 1 Unit 2 It's twenty metres tall. 时，笔者通过改编教材中的歌曲激活学生的思维，发展学生的创新思维能力，效果很好。THE GREAT WALL OF CHINA 是一首曲调优美、歌词朗朗上口的歌曲，学生十分喜欢。如何最大化地发挥歌曲的作用，提升教学效益？笔者想到了旧曲新唱。在学生熟悉歌曲曲调及歌词后，笔者要求学生以四人小组为单位开展现场的编歌词比赛，要求学生要抓住建筑物的特点，可以模仿，但更鼓励创新。学生结合事先查找的中外著名建筑物特点的有关资料开始他们的尝试。有的编写意大利的比萨斜塔，有的编写美国的自由女神像，有的编写英国的大本钟。编写好后学生先在四人组内认真练习，笔者最后请了四组到台前表演。同学在表演时，笔者要求其他学生带着任务听，听后要能说出同学所唱的建筑物的名字和各自的特点，这种寓教于乐，寓学于乐的做法受到学生热烈的欢迎，取得良好的教学效果。

【案例 2】猜谜是小学生喜闻乐见而且行之有效的一种思维训练方法。猜谜能增长学生的知识，还能有效地训练学生的思维能力。教授三年级下册 Module 2 Unit 1 It's very long. 时，笔者首先用歌曲 THE LONDON EYE 激发学生的兴趣，借助肢体动作帮助学生了解伦敦眼 round and high 的特点。接着笔者让学生猜一个谜：“We have got two things on our face. They are black and white. They are round, but they are not high. What are they?”。笔者用学生刚学到的词句重新组织的谜面并不难，但学生还是得开动脑筋，在理解语句的基础上积极地展开联想，对“黑白色、圆但不高”的性质进行推断，才能猜出这两个长在脸上的东西是眼睛。有趣的谜面能激活学生的思

维,对比、分析、筛选、得出结论,一系列的思维活动使学生的思维能力得到很好的训练。

“From the London Eye, you can see all the beautiful things in London. What can you see with your eyes?”学生的思维再次被笔者的问题激活。就像学生所言,用眼睛我们可以看到世界上所有美丽的东西,而一旦学生掌握教师传授的思维方法,具备了求同、求异和创新思维能力,就具有无限的创新能力和创造力。

#### 四、有深度、广度和温度

成功的英语教学应该是有深度、广度和温度的教学。有效教学一定是以学生原有的知识和生活经验为起点,在突破重难点的基础上,在学生思维发展和语言能力迁移点上向横向纵向有效拓展。教师用饱满的教学热情施教,学生用饱满的学习热情学习。基于课本而又高于课本的拓展教学使教学激情而灵活、扎实而高效。

【案例】六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 的文本只要求学生掌握关于长城的长度和历史的“How long/old is the Great Wall?”问法,如果教学仅停留在这个层次,许多学生会觉得教学内容过于简单。如何丰富教学内容,满足学生的知识需求,开阔学生的视野?在学生牢固掌握“How long/old is the Great Wall?”问法后,教师在画线部分做文章,引导学生利用讲台桌自然引出“How wide/high/heavy is the teacher's desk?”等多种表达法。教师还让学生想想中外还有哪些与万里长城一样著名的建筑,引发学生的好奇心和求知欲,把学生最想知道的问题一一写在黑板上。有的学生对比萨斜塔的高度感兴趣,有的对泰姬陵的历史感兴趣,有的学生想知道明十三陵里有多少石头动物,还有的学生想知道埃菲尔铁塔花了多少钱建造,问题数不胜数。教学中教师始终饱含对祖国大好河山的由衷热爱之情,用自豪之感点燃学生的学习热情。

#### 五、有学法指导

学法是构成学生学习能力,影响学生学习效果的重要因素。从某种程度上而言,帮助学生掌握学法就帮助其掌握了学习的捷径。授生以鱼,不如授

生以渔。结合教学内容进行学法指导,渗透学习策略,促进学生学习能力的提高是教师教学的重要任务。

【案例1】教学六年级上册 Module 1 Unit 2 It's twenty metres tall. 时,教材的第二部分是 Listen and point. (听音指图) 的活动,检查学生对建筑物长度、高度和历史等信息的理解。在教材中,有两张图上的楼房高度相近,但新旧差异明显。听音是即时活动,没有文字的帮助,要求学生根据录音中 “It's 10 metres high.” 以及 “It's 1 year old. It's 20 metres high.” 几句话在两张图片中做出选择,并不是一件很简单的事,在短时间内如何引导学生做出正确判断呢?唯一的办法就是抓住听音所提供的高度以外的信息——“It's 1 year old.”,采用排除法选出正确的图片。用排除法选出正确的楼房图片后,又有一些学困生面对 “It's 1 kilometre long.” 和 “It's 7000 kilometres long.” 不知如何决断。有些学生甚至说桥也可能有 7000 千米长。问题的出现源自学生对 7000 千米这个数量没有具体的概念,于是笔者用学生熟悉的 5400 多千米的黄河和 6300 多千米的长江举例,帮助学生将数字概念具体化、明确化,从而帮助学生做出正确判断。

【案例2】除引导学生学会比较、排除之外,还要结合教学内容引导学生学会归纳,将零散的知识系统化、网络化,促进知识的记忆和联想,提升学习效率和效果。例如在六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 学了 “How old/long...?” 的表达法后,教师就要有意识地引导学生归纳 How 的用法:先回忆以前学过的 “How many/much...?”,再将拓展教学中学到的 “How wide/high/far/heavy...?” 用思维导图联系到一起。经过多次的重复刺激后,学生会形成连锁反应,提起关于 How 的一个知识点,就会激活一个知识串。教学六年级上册 Module 2 Unit 2 I went to a library yesterday. 一课时,活动一的题目要求中出现了 sender 一词,学生开始都说不认识这个词,教师用手盖住词尾的两个字母,学生马上恍然大悟。有学生猜想这个词语和五年级下册学过的 send 一定有联系,于是教师用学生熟知的 work 末尾加上 er 构成 worker 的方法进行类推,学生立刻明白 sender 是发送者的意思。教师引导学生进一步联想 singer、dancer 的意思,猜想 teach、play 的相应的名词形式,巩固这种词尾加 er 表示做某事的人的构词法。丰富学生单词构词知识,是提升学生单词记忆效率和效果行之有效的方法。有教师适时



而到位的学习策略指导，学生轻而易举就掌握了这种加词缀的单词构词法。方法掌握了，学生不但能识别单词，增加词汇量，甚至能自己“造词”，促进语用能力的提升。

学习方法多种多样，涉及英语语言学习的听说读写和交际运用的各个方面。教师要深刻认识策略指导的重要意义，讲究学法指导的策略，提高指导实效，提高教学效益。

### 第三节 有效课堂互动的原则

教学过程是师生交往、生生交往、积极互动、共同发展的过程，没有交往互动就不可能发生教学。教学是教与学的双边互动过程，是教与学的互动统一体，师生交往互动是教师实施课堂教学的重要手段。教师是课堂互动的组织者、互动机会的创造者，学生是互动的积极参与者。学生可充分参与的互动活动的数量和学生互动的质量决定了课堂教学的效果。但实际教学中，部分教师的有效互动意识很弱，教学还停留在传统的“满堂灌”上，课堂上讲得最多的是教师，学生基本只当听众，少有发言交流、参与语言实践的机会，教学中出现许多表面看似热闹但互动无实效的教学行为，违背了新课标倡导的让学生充分参与语言实践，在实践中感悟、理解和内化语言的新理念。

有效，是课堂互动的价值追求，学生知识、技能、情感态度和价值观方面的进步是教师组织课堂互动的出发点和落脚点。教师要遵循课堂互动的一些基本原则，才能推动学生的学习，促进学生的语用能力、学习能力的发展，思维品质和文化品格的提升。

#### 一、营造和谐教学氛围，促进学生积极互动

宽松、民主的课堂教学氛围是促进积极、有效课堂互动的基本前提。在课堂上学生只有在安全、和谐的教学氛围下才可能产生参与课堂互动的欲望。没有这个前提，再精彩的互动内容，再好的互动形式都不可能产生好的互动效果。长期以来，教师习惯当课堂的管理者和控制者，学生则长期充当着教

师命令的执行者和接受者。由于学生的主体性被忽视,积极主动性没有被激发,课堂师生互动常流于形式,难见实效。教师要改变观念,转换角色,为学生营造民主和谐的互动氛围,创造更多的互动机会,丰富互动内容,选择更好的互动形式,提高学生参与互动的广度和密度,提升师生互动的效果。

【案例】在教学一年级上册 Module 5 Unit 1 Sit down! 一课的“Sit down! /Stand up! /Open the window! /Open the door!”及 Unit 2 Point to the window! 的“Come to the front! /Go back to your seat!”的内容时,教师常设计让学生听音做动作的活动,检查学生是否理解了句子的意思。大部分教师的做法是:教师发指令,学生根据指令做相应的动作。这样做学生始终处于被动的被指挥、被命令的地位,学生的主体地位得不到体现,学生的积极性不能得到充分发挥,教学互动效果很有限。笔者一改传统做法,在做必要的示范后,把更多的时间和机会让给学生,让学生当指挥官发指令,笔者根据学生的指令做相应的动作。可以发指令指挥老师或同座做动作,学生觉得新鲜、有趣,个个跃跃欲试,每一个学生都有机会通过发指令展示自己刚学会的新句子,课堂上洋溢着和谐快乐的学习气氛。通过充分的师生互动、生生互动,学生的语言能力得到了很大的提高。另外,教师要根据教材内容、小学生的年龄特点和认知规律设计学生喜闻乐见的活动,用活动吸引学生主动地参与互动,从而轻松、愉快、高质量地完成学习任务。

真正的学习只有在学生真正参与后才可能发生。教师在教学过程中要努力营造和谐的课堂教学氛围,突出学生的主体地位,维护每一位学生的参与互动的权利,通过活动为学生创造更多的参与互动的机会并鼓励学生积极参与互动,提升教学效果。

## 二、科学互动,保证互动效果

教学是一门艺术,更是一门科学。教师只有遵循教育教学规律,根据学生的学情,用清晰的指令和到位的示范引导学生科学地互动,才能提高互动的有效性,提升教学的效果。

### (一) 根据学情选择互动形式和内容

据学而教,即把教学建立在学生原有的知识和生活经验之上是教师必须遵守的金科玉律。正确的学情分析是教师教学成功的起点,也是有效互动的

保证。教师对学生学情分析的缺失可能导致学生无法参与互动。

**【案例】**一位教师在教学三年级上册 Module 7 Unit 2 She's got a cold. 的活动时,只从自己的教学需要出发,忽视学生的学情分析,在未教目标语“Has he/she got a cough/cold?”的情况下,提了“Has Jake got a cough? Has Sara got a cough, too? Has Daming got a cold?”三个问题,要求学生用“Yes, he has. /No, he hasn't.”句式回答。过难的互动内容和超出学生能力的互动形式导致学生不理解问题,从而无法回答问题,无法开展教师希望的互动,教师只好自问自答,活动基本无效。在另一个班级再上这一课时,教师采纳了听课教师的建议,在介绍文本中的人物 Jake、Sara、Daming,预教本课新词 cough 和 cold 之后,采用听音连线的方式,让学生将左边 Jake、Sara、Daming 的人物图片和右边的词组 late/a cough/a cold 匹配连线,在帮助学生理解文本“Jake has got a cough. Sara has got a cold. Daming is late.”大意之后,通过关于 Daming 迟到原因的猜测引出新句式,利用快速问答和角色朗读的方法帮助学生巩固新知识。由于教师遵循由易到难、循序渐进的教学原则选择互动内容,按学生现有的知识水平和认知规律选择互动形式,学生能充分参与互动,教学效果显著。

## (二) 用清晰的指令和到位的示范引导学生有效互动

如果没有教师清晰的指令和到位的示范作保证,即使课堂洋溢着和谐的互动氛围,学生有很多参与互动的机会,有效的互动也不一定能发生。

**【案例】**一位教师教学五年级上册 Module 6 Unit 1 You can play basketball well. 时有这样一个教学活动设计:通过复习巩固“Can you run fast/jump high? Yes, I can. /No, I can't.”为新内容“Can you play basketball well? Yes, very well. /No, not very well.”的学习做铺垫。教师在引出“Can you run fast/jump high?”之前绕了一大圈,进行不必要的“What sports can you do? I can play basketball/football.”的师生问答。这样做使目标语“Can you run fast/jump high?”的地位被弱化,加上教师指令不清及示范不到位,学生无法领会教师想让他们同座练习“Can you run fast/jump high? Yes, I can. /No, I can't.”的意图,教师预设的互动无法产生,流于形式的活动根本没有效果,浪费了宝贵的时间。若教师能从“What sports can you do?”直接过渡到“Can you run fast/jump high?”,在引起学生对目

标语的关注后,配合清楚的指令,请两位学生起来为大家做“Can you run fast/jump high? Yes, I can. /No, I can't.”的同座问答示范,不但能使学生明白要练习什么,还使学生知道要如何练习,保证互动顺利有效地进行。

### 三、保证学生参与权,扩大互动广度

由于教师忽视学生的参与权而导致的学生参与互动面过窄、教学效果低下的现象时有发生。

【案例】一位教师教学六年级上册 Module 6 Unit 1 I've got some Chinese chopsticks. 一课时,在引出三位热爱中国文化、想交中国笔友的外国朋友后,教师引导学生利用句式“I'm... I'm from... I've got... I can...”向外国朋友做自我介绍。这个环节的教学目标是通过复习使学生在后续写信时懂得如何介绍自己的外貌。教师只请了每组1位共4位学生做自我介绍,95%的学生没有机会参与练习,结果在写信时,许多学生还不知道需要从哪些方面介绍自己。

在接下来的目标语“Has she got...? Yes, she has. /No, she hasn't.”的训练中,类似的情况又一次发生,全班又只有6位学生参与猜测物品的活动。建议教师在请一两位学优生为大家做示范后,引导全体学生与同座积极互动,一起猜猜Lingling有哪些物品,比一比谁能说得更多、更好。通过人人参与的互动交流,不但可以充分满足学生的交流欲望,增进了解,增进友谊,还能使他们互帮互学,大大提高语言练习的实效。

### 四、有效提问引路,提升互动深度

课堂互动不能仅停留在浅层次的动作互动,教师可以以问题为抓手,促进学生思维的深层互动,发展学生的思维能力。

#### (一) 鼓励学生积极提问

创设开放互动的课堂环境,让学生通过生疑、发问、相互交流、相互合作的学习方式发展技能是素质教育对每一位教师的要求。课堂互动形式多样,提问是最常见、最有效的互动方式之一。鼓励学生提问能激活学生的思维,实现深层次的互动。由于长期缺少自由提问的机会,思维得不到有效刺激,许多学生不会提问。为改变这种局面,一位教师进行了有益的尝试,

取得良好的效果。

**【案例】**在教学五年级上册 Module 9 Unit 1 Are you sad? 一课时，教师在引入“feeling (情绪)”主题和人物 Zara 后提出一个主导性问题：“How was Zara yesterday?”，引导学生提出猜测。学生提出：“Was Zara happy/sad/hungry/thirsty?”，并带着这些疑问进行了有目的性和针对性的听音活动。为帮助学生进一步了解文本的重要细节，教师再次鼓励学生提出自己的疑问，学生提出了“Why was Zara happy/sad/thirsty? What did she eat/drink?”等一系列有思考价值的问题。通过自主的文本阅读探究和小组的互帮互学，学生很快找到问题的答案。在教学的最后环节，教师先让学生读不同的 feeling (情绪) 故事，再引导学生互相提问，分享故事。学生的生疑、解疑和教师的精心设问极大地提高了学生提出问题、分析问题、解决问题的能力，提升了学习效果。

## (二) 利用开放性问题

以提问促互动的效果取决于教师是否能提出高水平的，接近学生“最近发展区”且思维含量较高的开放性问题。问题的思维空间越大，问题的普适性越高，学生越有话可说，互动效果就越好。发展学生的思维是教学的最终目标，以开放性问题促互动是思维训练的有效途径。

**【案例】**一位教师在试教六年级上册 Module 6 Unit 1 I've got some Chinese chopsticks. 时，在引导学生学习文本后，教师从文本句子“Have you got a book about America?”入手，用开放性问题“How can we know more about America?”引导学生进行发散思维训练。教师在快速地询问两个学生得到“From books/pictures.”这样与教师课件的预设一致的答案时就迫不及待地抛出早就做好的 PPT，硬塞给学生预设好的答案，包括学生从来没有学过的单词 blueberries。由于教师对教学预设的过分依赖，错过了课堂生成的无限精彩，课堂互动效果大打折扣。

公开课，教师改变做法，用开放性问题“How can Lingling know about America?”引导学生进行了头脑风暴，有许多精彩的生成。学生说出“She can know about America from stamps/TV programmes/pictures/videos/postcards/people/friends/penpals.”一系列有创意的答案，思维活跃，发言踊跃，师生互动效果显著。接着教师又顺势问了另外两个开放性的问题：

“What is your favourite way of knowing a country? What have you got about America?”。教师的追问不仅激活了学生已有的知识经验，还训练了学生的思维。为了让每一个学生都有互动的机会，教师先让学生与同座交流最喜欢的了解别的国家的方式，之后又用“Have you got a...? Yes, I have. /No, I haven't.”组织了一项小组调查，调查谁有可以用于了解美国的物品。精心设计的开放性问题有效地提升了互动的深度，带来了良好的课堂互动效果，学生在教师组织的同座交流和调查活动中，轻松地掌握了知识，发展了思维能力和语言运用能力。

## 五、精心选择互动方式，提升互动效果

### （一）多边互动

教师对互动方式的选择和参与互动的学生的数量直接影响着教学互动的质量和效果。新课程标准倡导教师改变以往以教师为中心的师生单向交往模式，鼓励师生、生生之间的双向甚至多方位的互动，即从教师到学生，从学生到教师，从学生到学生，从个体到群体，从群体到个体，从个体到个体，从群体到群体等。教师要遵循让尽可能多的学生参与互动的原则，使互动效果最大化。

**【案例】**一位教师教学五年级上册 Module 10 Unit 1 You should tidy your toys. 时设计了一个 look, judge and say 的活动，要求学生看图上提供的词和钩叉符号练习本课的主要句式“You should/shouldn't...”。本活动是必要的半控制性机械练习，如果教师能在学生做必要的示范后放手让同座两位学生轮流看图说话，双边互动方式一定能极大地促进学生听说、读词技能的提高。但遗憾的是活动始终都仅停留在单边的师生互动上，只有举手的极个别学生有机会练习目标语，参与面太窄，互动效果很有限。

一位教师教学三年级上册 Module 7 Unit 2 She's got a cold. 时，为使学生练习“Has she got a headache/stomach ache/cough/cold? Yes, she has. /No, she hasn't.”句型，试教时根据四幅图的内容，设计了四人小组连锁问答的活动，选择了学生 A 问学生 B，学生 B 问学生 C，学生 C 问学生 D 的互动方式。但不管哪两位学生问答，始终有两位学生是无事可做的。四人小组连锁问答每人一次问一次答，发言总次数只有八次。教师发现问题后决定改

进互动方式,采用三人问一人答的形式增加互动人数,提升互动效果。三人问一人答,每人三次问一次答,发言总次数共十六次,是四人小组连锁问答的两倍。由此可见,活动形式不同,互动次数就可能不同,要提升相同时间内的学生的学习效率和效果,就要选择互动次数较多的方式。

## (二) 递进式互动

课堂互动要遵循教育教学规律,讲究科学性,采用由易到难的递进式互动能收到良好的效果。

**【案例】**一位教师教学三年级上册 Module 8 Unit 2 How many people are there in your family? 时,为突破难点“How many people/men/women/girls/boys are there in your family? There is/are...”,引导学生进行由易到难的递进式多边互动。1. 教师先教问句“How many people are there in your family? There is/are...”,然后采用组际一问三答的形式轮流问答,重点练习问句和单数的回答。这个环节中,学生问答受到教师的严格限制,学生没有选择的自由,目的是提高语言的流利度,属于必要的控制性的机械练习。然后教师引导学生用组际三问一答方法练习“How many men/women/girls/boys are there in your family? There is/are...”。2. 教师让同座根据自己的家庭实际情况进行相互的问答,这个环节的学生问答受到的限制比前一个环节少,学生有一些选择的自由,目的是让学生通过尝试运用进一步巩固刚学习的新句式,为进一步发展语用能力打基础,属于必要的半控制性的练习。3. 教师要求学生用刚学会的问句完成一份小调查,调查三位同学的家庭成员情况。教师设计的这个真实的任务是为了检查学生是否能学以致用,教师对学生运用的语言没有什么限制,先问什么,后问什么,具体学生会怎么问怎么答教师不得而知。学生自由运用语言做有意义的事情,是语言学习的最高阶段,在这个阶段,学生不但有选择语言的自由,还有选择调查对象的自由,互动氛围宽松,互动程度充分,互动效果良好,大部分学生能够用这节课所学的新知识顺利完成调查,语言能力和交流沟通能力都得到不同程度的提高。

新课程标准倡导在师生、生生有效互动中动态生成合作交流、互动共赢的高效课堂。教师要积极营造和谐互动式的课堂氛围,根据教学目标、教学内容及学生的认知特点选择合适的互动内容和互动形式,鼓励学生积极互动;确立学生主体地位,保证学生的互动参与权;扩大学生参与面,提高学生的

参与度；通过提问、讨论、交流共享等多样化的有效互动途径组织课堂教学，促进课堂教学的多边深层互动，让学生在互动中感知、理解语言，在互动中发展能力。

## 第四节 课堂互动存在的问题与分析

自实施新课改以来，绝大多数的教师都能通过增加课堂互动的方法改变以往教师“满堂灌”的陈旧做法，但在具体实施课堂互动的过程中，仍存在不少低效甚至无效的现象，课堂互动中还存在不少共性问题。

### 一、互动意识薄弱

互动意识，包括学生的互动意识和教师的互动意识。教师的互动意识会深刻地影响学生的互动意识，学生的互动意识会影响学生的课堂互动行为，也影响着学生互动习惯的养成和互动能力的提升。培养学生互动意识，提升学生互动能力的关键在于教师的引导。教师的引导能使学生意识到：互动是信息交流、个人进步和社会发展的需要；师生是学习共同体，同学是学习的好伙伴，老师和同学是重要的学习资源；认真倾听、主动合作和积极交流的互动习惯是提升互动能力的前提和基础。意识到互动的重要性，学生就会主动积极地与教师、同学和文本进行互动。

笔者曾经翻阅一位即将开设课堂互动研讨课的教师的教学案，发现其对知识技能、过程方法和情感态度方面的教学目标都有准确定位和具体的文字体现，但对课堂互动目标却只字未提。教师互动意识的淡薄，互动目标的缺位，由此可见一斑，这直接导致了课堂上教师对学生互动表现的忽视和互动引导的缺位：当一些学生不能主动积极地参与小组讨论时，教师不能进行及时的劝导；当四人小组上台展示声音过小时，教师没有进行必要的纠正性反馈。错失了一闪而过的有利时机，强化学生互动意识、培养学生互动习惯和提升学生互动能力根本就无从谈起。

教师要强化课堂互动意识，充分认识设置互动目标的重要性，根据具体



的教学内容和学生的实际情况设置合适的课堂互动目标，并在课堂教学过程中认真落实这些目标：认真倾听学生的发言，关注课堂互动细节，发现互动过程中学生存在的问题并给予及时恰当的反馈。

## 二、互动目标不当，教师引导缺位

教学目标是课堂教学的指南针，没有互动目标的导航，课堂互动容易偏离方向。根据学生的学情设置适切的互动目标是保证课堂互动质量的前提。教学实践证明，互动目标过低，学生学习收获有限，而超越学生“最近发展区”的过高目标，也会挫伤学生学习积极性，影响课堂互动效果。

【案例】一位教师在教学人教版《英语》五年级上册 Unit 6 In a nature park 一课的 Part B Read and write 部分时，由于互动目标设置不当，出现课堂互动效果低下的突出问题。本节课是一节读写课，教师力图通过各种听说活动为读写训练做准备，以听说促读写，全面提升学生的语用能力。课上教师利用两位台湾老师来厦门参加小学英语研讨活动的契机，创设了“他们想利用周末时间游览厦门”的情境，设计了“争当最佳小导游，介绍自己心目中厦门最美景点”的综合运用任务，任务真实，符合小学生的争强好胜的心理，学生参与兴致颇高。教学沿着原文本阅读—延伸阅读—交流阅读—语言运用的主线进行。

教师先引导学生了解文本 nature park 里的各种景物，感知 There be 句式的用法；在拓展阅读阶段，教师引导学生尝试用 There be 句式，介绍教师推荐的海边景点——曾厝垵里的各种景物，通过尝试运用巩固新知；最后在同座之间完成关于自己心目中最美的厦门景点的口头交流后，请学生独立完成景点的文字介绍，提升学生的语用能力。教师的教学设计科学合理，较好地体现了新课程理念。

但在原文本阅读后的创编韵律诗活动中，教师设置的互动目标则超过学生的实际能力，加上教师引导帮助的缺位，教学活动形同虚设，浪费了宝贵的课堂时间，教学目标达成度很低。教师先将文本中的含有 There be 的功能句呈现在黑板上，引导学生在音乐的伴奏下一起吟唱这些句子，之后就要求学生以四人小组的活动形式编新的韵律诗。没有教师对韵律诗内容的引导，没有任何语言支架帮助，虽然教师给的时间很充足，但学生面面相觑，不知

如何下手，教师期望的课堂互动没有出现，活动目标基本落空。

深究学生“沉默失声”的原因，除教师低估活动的难度外，教师设置的教学目标过高，引导不到位，帮助不及时是最主要的原因。在学生初步感知 There be 句式的用法，仍处于学习的初级阶段，没有足够数量的巩固练习的情况下，就要求学生进行创造性的输出，违反了语言学习规律，当然不可能取得好的效果。要是教师能把这个活动安排在学习的最后一个环节，在学生对 There be 有充分的感知理解，并进行足够数量的机械练习和意义练习之后进行，效果一定很好。

教师设置教学目标时，一定要遵循语言学习的规律，从小学生学情特点出发，对学生在特定阶段能做什么、不能做什么心中有数。只有教师根据学生的知识基础和能力水平，设计靠近学生“最近发展区”的互动目标，目标才可能在课堂中得到真正的落实，科学的、深度的多边互动才有可能成为课堂现实，互动的实效性才能得到保证。

建议教师降低要求，将活动目标设置为“模仿例句编韵律诗”，并及时为学生提供必要的引导。教师可以先用语言引导学生：“在自然公园里，除文中提及的房子、鸭子和群山之外，还有许多你们在公园里常见的景物，充分发挥你们的想象力，我们一起努力，把这个自然公园变得更加美丽多姿吧。”再用手势引导学生关注并模仿呈现在黑板上的含有 near、in front of 和 on 等方位介词的 There be 句式，尝试进行个性化的描述。

教师的引导能激活学生的生活经验和知识储备，激活学生的创造性思维，使学生输出更多个性化的语言。黑板上的板书支架能大大降低活动难度，使学生明白只要替换其中的一些词语，就能进行自由的表达。学生互动时，教师要及时为学生提供语言帮助和精神鼓励。合适的目标、必要的语言支架和教师鼓励能大大拓宽课堂互动面，拓展互动深度，保证互动质量。

良好的互动效果有赖于适切的互动目标，更离不开教师适宜的帮助。当学生迷茫时，为学生提供及时引导；发现原有的教学资源不符合学生的学情时，果断采取恰当的方式对教学资源进行必要改造；将过于简单的活动升级为符合学生的知识经验和思维水平的活动；将超越学生“最近发展区”的活动要求降低，使学生保持学习动力，保证学习效果。

### 三、互动空间未打开，互动时间把握欠佳

教师在课堂教学中要通过给予提问权、参与权和评价权的方式，积极开放课堂互动空间，为学生提供更多的深度参与学习的机会，提升学习效果。但是不少教师在开放互动空间后，缺乏时空观念，导致讨论脱离话题，远离主题。一些教师给学生的活动时间超出活动需要，导致学生互动后无所事事。课堂的时间是相对恒定的，教师占用得多，学生可占的份额自然就少。有些教师把学生当成接受知识的容器，忽视学生的主体地位，忽视学生已有的知识经验和独立思考，忽视学生的思考权、交流权和发展权；还有的教师怕学生互动交流时出乱子，把课堂话语权牢牢地控制在自己的手里，学生完全没有话语权。封闭的互动空间经常导致教师讲得多，学生参与少，因为缺乏师生、生生之间的知识经验的交流和思维碰撞，课堂缺乏应有的生机和活力。

互动时间过少，互动效果难以保证是课堂互动最突出的问题。时间是保证课堂互动有效性的前提。互动时间的仓促或不充分会直接影响互动实效。没有足够的互动时间，再丰富的互动内容，再新颖的互动形式也不可能产生好的效果。许多教师的互动时间安排不合理，活动指令才下达，学生刚开始语言练习，教师就发出活动结束的指令。这样没完成就被迫结束的互动，效果一定很有限。

**【案例1】**字母教学是英语教学的重要内容，是单词教学和语音教学的基础，学生的字母书写水平直接影响着学生英语书写水平。教材把字母教学安排在二年级的第一学期，这使得这学期的教学任务特别繁重。教师如果把握不好教学时间，会出现字母教学时间和教学质量无法保证的情况。合理安排字母教学和口语教学时间，保证字母教学效果，成为教师教学设计时要考虑的首要问题。

二年级上册 Module 5 Unit 2 I go home at 5. 的执教老师用了 38 分钟的时间教学口语，只用 8 分钟时间复习 Aa 到 Hh，教学字母 Jj 和 Kk 以及韵律诗 “Jj is for jug and for jigsaw. Kk is for kite and for keyboard. Let's fly my kite.”。尽管这节课的教学时间已经大大超过 40 分钟，但教师仍未完成字母教学的任务。本节课教师只教了字母的读音，让学生了解了 Jj 和 Kk 在字母表中的位置，而学生最难掌握的字母书写根本没有时间教学，教学目标达成

度低，教学效果不佳。若是按照这位教师的教学节奏，教师示范、讲解、学生描红、尝试练习至少还要再花10分钟。

也许有的教师会说，这节课教不完的内容，可以下节课再继续教学，但现实的情况是每周只有两节英语课，根本不允许教师这样做。如果教师不按计划完成每一个课时的教学任务，期末根本无法完成整册书的教学。时间从哪里来？教学效率从何谈起？教学效果如何保证？

经过一年的英语学习，二年级的学生已经形成了一定的语感，在听说读方面已经有一定的基础，而在写方面仍是空白。在教育部规定小学二年级不能布置家庭作业的情况下，教学时间要向字母教学倾斜。教学字母的时间要充足，教师每节课至少要腾出15分钟的时间进行字母教学；字母教学要到位，不但要让学生正确掌握字母的读音，了解新学字母在字母表中的位置，还要让学生正确掌握字母的笔画笔顺，保证学生的字母书写时间和书写质量，保证字母教学的质量。

**【案例2】**一位教师在教学四年级上册 Module 8 Unit 1 When did they come? 一课时，由于不敢开放互动时空，教师控制得多，放手得少，学生没有机会交流互动，教学气氛沉闷，教学效果低下。在复习环节，教师让学生直接读呈现在图片上的一些动词过去式（went to the Great Wall等），形式过于单一，学生参与兴趣不高。复习活动的内容和学生要完成的“了解同座上周末活动”的运用任务关联度过低，无法达到通过活动为学生顺利完成任务做好铺垫的预设目的，复习效果有限。建议教师把课堂时空还给学生，在师生对话示范后，让学生同座对话互动，了解彼此前一天的活动，用有信息沟通的真实交流激活学生的生活经验和已有的知识积累，为后续学习做好铺垫。

另外，在理解文本主旨环节，教师在引导学生听音了解文本主旨之前，提出了几个问题：“Q1: When did they come? Q2: What did they do? Q3: Did she win the music competition?”。全体学生按照教师要求做了认真思考，但教师却没有给出生生讨论和师生交流的机会，自己就直接告诉学生正确答案。时间是省了，但学生听音获取文本主要信息的目的达成度怎样，在学习的过程中学生出现哪些错误，教师却无从得知。教师剥夺了学生互动交流的机会，就等于屏蔽了学生可能出现的错误，自然也就失去了培养学生良好互动习惯，提升学生互动能力的机会，也失去了利用错误提升学生认识，提升

教学效果的机会。

在文本总结阶段，教师想渗透用 when 和 what 获得关于某件事详细信息的学习策略，教师进行学法指导的理念很好，但实施策略有待改进。教师怕学生不会，在没有引导学生尝试自己归纳的情况下就直接告诉学生知识，学生又一次失去思考和交流互动的机会。教师的包办代替既影响学生的思维能力和表达能力的发展，也阻碍了学生互动能力的提升。建议教师把握支架教学的适用范围，要充分相信学生，敢于放手让学生大胆尝试，学生若真遇到困难，教师再提供帮助也不迟。在最后的真实运用任务的示范环节，教师再次包办代替，亲自参与本该由学生完成的示范，剥夺了学生的参与权，影响了示范效果。建议教师增强开放互动时空的意识，在教学中坚持“学生会想、能讲的，教师不说不讲；学生会做的，教师不帮”的原则，促进课堂互动，成就课堂精彩。

#### 四、互动内容片面，互动形式不当

互动内容和互动形式共同影响着互动效果，影响教学目标的实现。有些教师忽视对互动内容和形式的精心选择，出现互动内容与教学主题关联度低，互动形式单一、僵化等问题，导致互动效果不佳。教师应精心选择与教学主题和学习文本密切相关的内容，围绕教学目标，以教学重难点、学生的兴趣点、思维拓展点、人文素养培育点、学习策略习得点为基本互动点，采用学生喜爱的竞赛、猜谜语、抢答、会话、角色扮演、讨论、辩论、小调查等互动形式，通过热身、复习、新知呈现和操练巩固等互动环节，实现互动内容和互动形式的最佳组合，为学生最后的语言运用打基础，促进学生听说读写技能的发展，提升互动教学效果。

其次教师要根据学生的年龄特点和思维水平，选择互动内容和互动形式。例如歌曲、韵律诗因符合儿童的年龄特点，深受低段学生喜爱，也成为教师最常用的热身互动活动。但随着学生语言知识的增长和语用能力的提升，教师要升级互动方式，采用思维挑战较大的自由对话、快速反应、采访等互动方式，满足学生思维发展的需要，保持学生参与互动的热情，保证互动实效。

教学设计是课堂教学的基础，没有好的设计难有好的教学。教师在设计教学时对课堂互动也要有周密的考虑，何时要组织学生进行互动，要进行什

么形式的互动，都是要认真考虑的问题。学生语言知识的积累，听说读写技能的提升，良好互动习惯和互动能力的培养，都有赖于教师对课堂主要互动点的正确把握。在该着力的地方着力，在该省力的地方省力，才能保证互动的实效性，保证教学的质量。

## 五、对互动细节关注不够，不重视互动反馈

互动细节不一定决定互动成败，但一定影响互动效果。要充分发挥课堂互动的功能，教师在组织互动活动时，除关注互动的内容、形式外，还要注意互动指令、互动示范、互动语言等互动细节，才能保证互动的实效。

【案例1】教授六年级上册 Module 2 Unit 2 I went to a library yesterday. 的教师，在学生写关于国庆见闻的邮件时，用自己去厦门市同安区金光湖的旅游见闻为学生做了示范，目的是希望学生借助自己的示范，对邮件的格式及内容有更深的了解。可是教师在短短的一封示范性邮件里，出现了两个常识性的错误，误导了不少学生。错误之一是教师将金光湖地名写成 jinguang lake，没有大写该大写的 j 和 l；错误之二是教师没有用段落（一句接着一句）的形式描述旅游见闻，而是用列举制作步骤或规则时才用的一行一句的格式。教师的疏忽直接导致不少学生犯相同的错误，直至于课教师都没有发现自己的示范错误。试想，事后待其他教师指出或教师自己发现错误，再向学生做解释，引导学生纠正错误，要浪费多少时间？还会给学生带来负面影响。教师要尽量避免产生负效益的错误示范。

课堂互动的细节内容众多，学生互动时的对话的先后顺序、问答的人数等细节都需要教师仔细推敲。例如，教授五年级上册 Module 4 Unit 1 We are going to sing and dance. 一课时，为帮助学生进一步巩固新句式，在新句式“*What are we going to do? We are going to...*”的拓展运用阶段，笔者巧妙利用练习中提供的图片，组织了四人小组讨论在即将到来的秋游活动中要表演的节目。互动活动的语境、语言和语用都比较真实，但要组织怎样的互动才能有最多人次的学生参与问句和答句的练习，从而保证互动的实效呢？谁问谁答？几个人问几个人答？是固定一人问还是轮流问？可以回答这些图片以外的内容吗？可以提多个建议吗？综合考虑这些问题之后，笔者选择三人问一人答的形式（四人小组的后三位学生先问第一位学生，征求他的建议，

接着三位学生再征求第二位学生的意见,以此类推),取得了良好的互动效果。

为了促进学生的思维发展,鼓励学生多提建议,促进学生有更多的语言输出,笔者对表演的内容和建议的数量并不做过多限制,鼓励学生的建议涉及书本图片以外的内容。梳理清楚这些问题之后,笔者先请一个四人小组做示范,帮助学生明白具体要做什么,并知道要这样做,保证生生互动的顺利进行。教学实践证明,只有教师对互动细节事先做好周全的考虑,学生才能在最短的时间里迅速投入语言实践。

【案例2】在五年级上册 Module 4 Unit 1 We are going to sing and dance. 文本教学后的复习巩固环节,笔者巧妙利用练习中的图片资源,组织学生在四人小组内讨论这个月要开展的周末小组活动。由于活动内容和学生的生活紧密联系,学生十分感兴趣,互动气氛热烈。在巡视过程中,笔者特别关注学生互动时语言输出的质量,认真收集、及时记录学生的各种错误,并通过及时的具体的反馈,让学生明白语言学习要特别细心认真,收到很好的教学效果。

笔者请每一大组的两个四人小组的小组长汇报活动计划,一共有八位学生发言,但把“*We are going to play basketball/see the animals.*”等句子完全说准确的学生只有两位,有的学生把表示将来时态的 *are going to* 省略了,还有的学生在动词词组的表达上出现问题,错误类型之多,远远出乎预料。笔者及时具体的反馈警醒学生,笔者借机提醒学生在学习中要细心认真,才能减少错误的产生。

## 六、互动情境的关联性不强

情境对于知识积累和社会生活经验都很有限的小学生而言,具有重要的意义。教师在通过实物、图片、声音、影像资料、语言、动作创设教学情境时,都要十分注意情境和教学内容之间的关联性。关联性越强,越有利于学生对新知识的感知、理解和掌握;关联性不强的教学情境不但不能帮助学生更快更好地理解问题,还会阻碍学生认知,影响着学生对文本的理解,影响着生本互动的效果。教师要保证互动情境与学生学习任务之间有较强的关联性,保证情境能真正服务于学生对学习任务的理解。

【案例】在四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的新文本学习环节，为帮助学生了解文本的主要内容，一位教师设计了两个问题：“Q1: What did he play? Q2: What did she play?”。在学生听音前，教师只对学生说“Lingling went to a concert yesterday.”，就让学生带着问题寻找答案。对四年级的学生而言，教师提出的问题数量合适，难度适中，但从课堂反馈的情况来看，学生对问题的理解却并不好，生本互动效果不佳。出现这样的问题，原因在哪里？

笔者仔细回看教学录像发现，在让学生听文本之前，教师用“Lingling went to a concert yesterday.”创设的情境表面看是交代了人物、时间和事件，但这个情境和学生要解决的两个问题“What did he/she play?”之间没有太多的联系，对学生的问题解决帮助不大。在没有上下文帮助的情况下，问题中的 he 和 she 到底指代谁呢？教师用不明确的语言创设的关联性不强的情境，引起学生理解上的混乱，给学生增加了不必要的困难，影响学生对问题和文本的理解，影响了提问的效果。

教师要从改进教师语言入手，加强情境与学生学习任务之间的关联性，促进学生对问题的理解，提升生本互动实效。建议教师用“Lingling went to a concert yesterday. Her dad and mum played in the concert. What did her dad play? What did her mum play? Let's listen and find out.”建立 Lingling 要去参加的音乐会和问题之间的联系，降低问题难度，帮助学生明确学习任务，增强听音的目的性和针对性，激发学生的学习兴趣，提升听音效果。

## 七、教师适宜帮助缺位

从某种角度而言，学生的学习过程就是教师提供帮助的过程。课堂教学的成功与否，在很大程度上依赖于教师能否为学生学习提供适宜帮助，满足学生发展需要。学生的学习需要教师各种各样的帮助，安全愉悦的学习氛围、教师及时的点拨、充足的准备时间、对学生学习准备情况的必要检查、积极的学习反馈，都是保证学生能高效参与学习，并学有所获的重要条件。为学生提供适时适量的帮助，助生成功是教师的职责所在。学生的需要得到了满足，学习就成了一件水到渠成的事，否则真正的学习就难以发生。

一位教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的教师在提



出问题之后,让学生看文本听 CD-ROM,完成听音连线的任务。听音之前,教师既没有利用大屏幕引导学生关注将要连线的内容,也没有对左栏的人物和右栏的乐器做必要的解释说明,也未给学生足够的准备尺子和笔的时间。教师未用眼光或语言检查学生的准备情况,就匆忙让学生开始听音,不少学生刚从文具盒里拿出尺子和笔,个别学生甚至还未拿出文具,教师就结束录音播放了。学生跟不上教师的教学节奏,自然无法按教师的要求保质保量完成学习任务,师生互动、生本互动基本无效。

教师服务意识的淡薄是导致教师帮助缺位,教学效果低下的直接原因。教师不仅是学生学习的组织者和促进者,更应是学生学习的热心帮助者。引导全体学生参与学习是提升教学效益的前提和基础。全体学生的发展是教师一切的教学行为的出发点和落脚点,学生的学习需要应成为教师调节自己教学行为和教学节奏的准绳。无视学生的学习准备情况,无视学生对教师帮助的需求,一味追求教学环节的推进,效果注定不可能好。

要实现教学效益的最大化,保证在单位时间内让更多的学生获得更多的收获,教师就要转变教学观念,改进教学行为。不可否认,班级中一些学生接受能力较差,动作较慢,学习习惯也有待改进。但如果教师在这些学生还未准备好的情况下就开始教学活动,意味着这部分学生会被排除在学习活动之外,一无所获。如果这些学生长期被教师边缘化,他们的学习兴趣就会逐日递减,直至最后自我放弃。关心学生需要,鼓励他们改进行为,是教师激发学生兴趣,提升教学效果的唯一出路。建议教师多关注学生的学情,为学生提供适宜的帮助:提供必要的引导,做必要的解释,给予充足的准备时间,用问题检查学生对题目要求的理解,根据学生的实际准备情况调整教学,在保证至少听音两遍的基础上,根据学生的需要增加听音的次数,促进学生的学习效果的提升。

## 八、互动活动缺乏层次性

一位教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的教师在引导学生听 CD-ROM 的同时,又让学生看相应的文本内容和画面。播完一遍录音后,教师让学生开始答题,发现只有部分学生能仅依靠录音就找到问题的答案,生本互动效果不佳。

对于并不难的两个问题，为什么仅有部分学生能依靠录音找到答案？听音方式不科学，互动缺乏层次性是主要原因。听音活动的主要目的是培养学生听音捕捉主要信息的能力。要提高学生的听力水平，集中学生注意力是前提。在形象思维仍占主要地位的小学阶段，不断变化的画面比 CD-ROM 的声音更能吸引学生的兴趣，过早出现的文字也会分散学生的注意力。要使学生能全神贯注地听，就要尽量减少干扰源，文本和画面不宜过早出现（至少文字不能伴随声音同时出现），保持声音的唯一性，保证学生专注度，才能提升听音训练的效果。

有些教师担心学生听不懂，想借助文本和画面帮助学生理解。文本和画面并非不能用，但使用的时间和场合要仔细斟酌，做到数量合适、时间合适、方法适宜。学生的能力只有在具有挑战性的学习情境中才能发展起来，过多过早的帮助对学生能力的发展只会起阻碍的反作用。

语言学习是从听开始的。听是输入，学生听的次数多了，才可能有一定量的输出。建议教师从保证学生听音的次数入手，保证学生听的量和质。在大班教学中，学生水平参差不齐，为保证不同水平的学生都能听有所获，教师至少要播放两遍录音。此外，教师还要多关注学困生的学习需要，必要时为他们多放一遍录音，增加他们的学习机会。

建议教师增强听音活动的层次性，用难度递减的方式创设挑战性的学习环境，激发学生的听力潜能。播放第一遍录音时，不提供文本和画面，引导学生尝试纯听音，让不同水平的学生都有挑战自己的机会；播放第二遍录音时，可出现画面，为纯听音有困难的学生提供帮助；播放第三遍录音时，再提供文本，降低学困生听音难度，也为其他学生提供校对答案和修正错误的机会。这样困难递减、辅助递增的听音活动，既能满足听力水平较高的学生的学习需求，又能兼顾学困生的特殊需要，促进全体学生的发展，提升生本互动的总体效果。

## 九、反馈内容与互动内容不一致

一位教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的教师在学生听音连线活动结束后，还未检查学生学习任务完成情况，就再次提出之前曾提出的问题 “What did he (Dad) /she (Mum) play?” 要求学生回答。教

师把学生听音连线的结果放在一边，重新提出问题的目的是要引出本文功能句“Dad played the erhu. Mum played the pipa.”。学生听音连线的效果如何？没有相关的反馈引导，学生无法进行学习情况的自我评价，不利于后续学习。

一般而言，教师反馈的内容应该针对教师要求学生完成的学习内容。课堂伊始，教师先是提出问题，接着却要求学生听音连线，听音结束之后，又抛开连线，要求学生回答之前提出的问题，教学反馈内容与学生学习内容缺乏一致性，导致学生无法及时了解自己的学习情况，无法发现自己存在的问题，错失修正错误、重新建构正确认识的机会。教师经常性的教学反馈缺失，不仅会造成学生错误的石化现象，还会导致教师无法及时了解学生真实的学习状况，不能为学生提供及时、有针对性的帮助，减少师生互动机会，影响教学效果。

其实，引出文本功能句的途径绝不只有提问一种，以文本内容为脚本进行听音判断、听音连线都是可行的办法。教师可以根据具体的教学内容和学生的知识水平选择合适的方法。但不管采用哪种办法，教师反馈的内容必须和学生的学习内容保持一致。若选择提问的方式，教师反馈时就要针对问题的答案进行；若选择听音判断句子对错的方式，教师反馈时就要针对句子的对错进行，以此类推。只有这样，学生才能通过学习评价促进对文本的正确理解，提升学习效果。

以教师选择提问的方式导出功能句为例，教师反馈时就必须通过引导学生回答问题，了解学生对问题的理解。要提升反馈效果，增强反馈过程的直观动态性是关键。师生的问答要配合投影仪下教师或某一位学生的连线动作进行，即教师先提出问题“What did Dad/Mum play?”，教师或某一位学生根据学生回答“Dad played the erhu. Mum played the pipa.”动态完成连线。展示答案的动态生成过程，方便学生自我校对答案，评价学习效果，使学生知其然，并知其所以然。这种师生互动反馈法也能有效地吸引学生的注意力，增加学生的语言练习机会，提升师生互动的实效。

## 十、课堂互动面窄，互动效率低

为帮助学生巩固文本功能句，教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的教师设计了 guessing game 活动，教师用五张学生周末练

习乐器的照片组织学生进行猜测活动。在这个活动中，一直由教师提问“*What did he/she play?*”，只有五位学生有机会练习答句“*He/She played....*”，还有四十五位学生只能充当活动的旁观者。教师课堂互动意识淡薄，没有通过组织生生互动为学生创设更多的学习机会。教师不知适时放手，学生参与面窄，参与度低，活动流于形式。

保证教育公平要从保障每一位学生的课堂互动的机会开始。课堂互动机会的不均等意味着学生获得的学习机会不均等，长期的学习机会不均等会扩大学生之间的能力差异。人为地制造新的差异违背新课程标准促进每一位学生发展的理念，应尽量避免。提高课堂教学效益要从为学生创设更多的学习机会着手，从适时放手、大胆放手开始。在 *guessing game* 等多个环节里，教师均采用“师问、个别生答”的互动形式，大部分的学生只能充当听众和观众，仅有极少数的学生有机会参与互动，参与语言实践。只有为学生创设尽可能多的互动机会，并保障每位学生拥有均等的互动机会，学生的听说读写技能和交流的能力才能得到真正的发展和提升。

这个环节要练习巩固的内容是问答句，同座间轮流问答的互动形式最合适。生生互动能创设较多的互动机会，最大限度地扩大互动参与面，加强互动深度。建议教师先用其中的一张照片做必要的示范，保证学生明白要做什么，并知道怎么做；接着把其余的四张照片同时定格在大屏幕上，引导同座两位学生通过问答的形式进行互动练习。这样每一位学生拥有相同的机会，都是互动主体，教师成为学生互动的组织者、帮助者和评价者。

师生薄弱的课堂互动意识，不良的互动习惯和亟待提高的互动能力是各种互动问题产生的根本原因。要提升课堂互动效果，保证课堂教学效果，就要从源头找原因，对症下药，才能药到病除。

首先，教师要切实把互动意识的强化、互动习惯的培养和互动能力的发展，当作一项关乎师生核心素养的提升和长远发展的重要任务，长期地抓紧抓好。只有让互动意识在互动的课堂中自然萌发，让良好的互动习惯在课堂内外不断强化，互动能力的发展才能成为可能。

其次，备课时，教师要根据教学内容和学生的年龄特点制订科学合理的互动目标，让目标成为教学的导航灯和调节器；精心选择互动内容和互动形式，实现内容和形式的最佳组合；关注互动活动的层次性，用递进的活动促

进学生能力的提升；在课堂教学中，教师要关注情境创设，增强情境和学习内容的相关性；勇敢打开互动空间，增加学生的互动机会；把握好互动时间，提升课堂时间的使用效率；关注课堂互动细节，让细节成就互动精彩；保证课堂互动面，保障每一位学生拥有均等的互动机会；为学生提供适宜的帮助，促进学生的学习；优化互动反馈，保证互动效果，提升教学质量。

## 第二章 英语课堂有效互动“八要素”

互动意识、互动习惯、互动目标、互动情境、互动内容、互动形式、互动时间、互动空间是课堂互动的八大要素，也是课堂互动得以有效开展的保证。当教师和学生都有较强的互动意识和良好的互动习惯时，当教师设置的互动活动具有明确、具体、科学的特点，且学生经过努力可以达成活动目标时，当教师能将创设真实有趣的互动情境作为语言教学的基础工作时，当教师能在正确把握学生的年龄特点、现有知识水平和认知能力的前提下，结合教材内容，结合学生的实际生活，精准把握互动内容时，当教师能根据学生的兴趣和“让尽可能多的学生获得尽可能多的高质量的语言学习机会”的原则选择互动形式时，当教师能保证学生的互动时间和空间时，有效互动就发生了。

### 第一节 互动意识的唤醒

互动意识，是指教师在认识到课堂互动重要性之后产生的思想认识。意识决定行动，行动影响效果。教师和学生的互动意识共同影响着课堂互动的广度、深度和效度。

互动意识强的教师会有强烈的组织互动的意向，懂得控制教师话语时间，有把课堂时间尽可能多地还给学生的自觉，让学生有充分的时间参与语言实

践并在与教师、同学和文本的互动中掌握知识，提升能力。相反的，互动意识薄弱的教师的课堂更可能出现教师“一言堂”，优生霸占话语权，其他学生参与机会少；互动参与热情低，课堂气氛沉闷，学生思维不活跃；活动形式单一、学习效果不佳；等等。

互动意识强的学生能认识到：参与互动就是参与学习，只有参与互动才能参与深度学习，实现有效学习，和老师、同学的互动过程就是相互学习、共同提高的过程。只有和老师、同学积极交流，才能成为互动学习共同体的一员，感受到探究学习的快乐；只有参与解决学习共同体的学习疑惑，才能共享思维碰撞、思想交锋的快乐。在强烈的互动意识的指引下，学生善于主动积极地参与教师组织的各种形式的互动；敢于大胆质疑，大声表达自己的见解；乐于交流互动，和同学关系融洽，享受学习过程，从而获得极大的学习成功感和满足感。

“独学而无友，则孤陋而寡闻。”真正的学习是一种自觉、自愿、自发的社交行为。只有当学生懂得以书为友，以教师为师，以同学为师，乐于和别人分享学习收获，善于和朋友讨论自己的困惑，懂得进行广泛的“联机学习”，才能学习别人的优秀的思维方法，更新学习方式，拓宽学习和实践渠道，实现学习的生活化、生活的学习化，学生的学习技能、学习效率才会同步提高。

## 一、教师互动意识的现状

从日常的教学和研究实践中可以发现，教师的互动意识现状并不容乐观。不少教师互动意识相当淡薄，尚未形成经常组织互动活动，引导学生在活动中感知理解、巩固运用语言的习惯，直接导致了课堂气氛沉闷和教学效率低下。许多教师习惯自己当教学的主角，经常忽视学生的学习主体地位和学习感受，一厢情愿地在课堂上唱着独角戏。这些教师习惯霸占课堂话语权，喜欢一节课从头讲到尾，讲得口干舌燥，事后常抱怨教得又苦又累。对于教师的“辛苦”，学生未必买账。学生上课不专心，学习参与度低，学得被动，费劲又低效，成为这些教师课堂的常态。

还有一些教师有较强的互动意识，但是组织互动活动的能力有限。具体表现为：不能用简洁的语言发指令；不知如何为学生做清楚到位的示范；不

善于根据学生的知识水平和思维特点用问题引导学生的学习活动；不知如何设计、提出、反馈问题；不知如何拓展问题，丰富学生的学习内容；不知如何结合学生的日常生活创新学习方式；等等。

教师只有在充分认识课堂互动在改变课堂面貌、改变学生的学习方式、促进教学效果的提升方面的独特优势，树立并强化自主互动的意识后，才能经常性地为学生设计、组织生动活泼的互动活动。让学生主动学习，既能解放教师自己，又能还学生以学习权，保障学生的学习主体地位，激发学生的学习兴趣，使学生获得更多的语言练习机会，提升学习效果。教师要养成自觉反思的习惯，经常进行及时深刻的自我反思，和同事探讨改进互动活动的有效策略，才能逐步提高课堂互动的组织和实施能力，成为一名自觉主动互动，且善于互动的课堂互动先行者，成为有能力指导学生有效互动的互动导师。

## 二、学生互动意识的现状

学生的互动意识情况也令人担忧。互动意识直接影响互动行动，行动又会反作用于互动意识。学生的互动意识是使学生克服互动心理障碍，放下参与互动的思想负担，勇敢迈出互动第一步的关键因素。是否能从互动行动中获得知识技能和积极的情感体验，是学生判断要继续还是放弃互动努力的主要影响因素。以学生的互动意识为观察视角，学生课堂互动经常出现如下三种情况。

### （一）互动意识强，主动积极互动

受教师互动意识、学生原生家庭的教养方式、学生个性因素和中国含蓄内敛传统文化的影响，学生参与课堂互动的情况呈现出两极分化的趋势。那些来自父母文化程度较高、注重和孩子经常沟通交流的家庭，学习受到父母高度关注，有困难能及时得到家长或课外教学机构教师帮助的学生，自主互动意识很强。这些学生乐观开朗，自信心强，进取意识强，学习成绩稳定，课堂上经常举手发言，能积极主动地和教师、同学互动，有大声发言的习惯、勇于争辩的胆量，敢于大方表达自己的观点。

在自主互动意识的积极影响下，这些学生经常获得比别人更多的学习交流、表达展示、被关注和鼓励的机会。这些因素会增强学生的自信心，有效



地促进这些学生的互动交流能力、表达能力和思维品质的发展，促进学生综合素质的提升。可见，互动意识通过互动机会的获得，思考机会、语用机会和反馈机会的获得，直接影响学生对知识的理解掌握和技能的形成，以及学生学习过程中的情感态度体验和文化获得感，进而影响学生的长远发展。

由于受年龄特点的限制，小学生普遍缺乏公共空间意识。积极互动的学生在表现抢眼的同时，也经常占用过多话语时间，挤占班级其他学生的话语机会。这些学生在小组中也经常无意识地霸占互动的优先权和主动权。这在某种程度上直接减少其他学生的互动机会和话语时间，也直接损害其他小组成员的互动利益，影响其他学生互动能力发展。因为在一个互动活动中，互动时间是相对恒定的，机会也是相对有限的。

这些处于互动流上游的学生总是对互动活动特别敏感，有很强的话语权争抢意识，甚至偶尔会因为抢夺话语权而忽视教师提出的具体问题，导致举手后起来发言而又不知道要说什么。这些学生上课注意力集中，思维能紧跟着教师的思路走，时刻准备着接教师抛出的“绣球”，自然能获得更多的互动机会。

这些学生一般也较在意教师和同学对自己的评价和看法，在回答问题时偶尔出现错误，常会表现出其他学生所没有的紧张、失望和懊恼。这些学生大多有想要努力做到最好的心态和表现得完美无缺的情结，这种自求完美的个性特征正是这些学生力争上游、力争完美，也能日趋完美的心理机制。有了这种自我推动、力求上进的意识，加上班级文化和社会文化的刺激强化，这些学生就像自带助推器，有了自我激励的不竭动力，越发努力，越发优秀。随着学生互动意识的不断增强，互动习惯的不断改进，互动能力自然能得到很快的提升。

## （二）互动意识薄弱，偶尔参加互动

除这些处于互动流上游，能踊跃互动、积极发言的学生外，处于中游的是一些有互动意识，想互动，敢于互动，但基础知识薄弱，表达水平有限的，互动水平不高的学生。这些学生遇到自己感兴趣或擅长的话题，也偶尔会举手发言，有时也会有不错的互动表现。他们上课经常边听边玩，边听边开小差，专注力不够，对于教师是否会提问到自己不是很在意，没有回答教师问题的浓厚兴趣。这些学生对于是否能获得教师、同学的关注，是否能获得互

动机会抱着无所谓的态度,在不良学习习惯引导下,他们很难形成得体表达、认真倾听、包容接纳、大胆表达不同观点的良好习惯。有的学生会随性地插嘴、抢话,甚至会 and 持有不同观点的同学发生争吵,不知道应该互相尊重、求同存异,这就可能伤害同学之间的感情,影响同学关系的融洽。

### (三) 没有互动意识,从不参加互动

处于课堂互动流下游的极少数学生,由于缺乏参与课堂互动的必要的知识经验积累,加上长期不良学习习惯的影响,上课极少时间能专心学习,经常沉迷在自己的世界里。这些学生学习兴趣低,注意力分散,没有互动意识,从不举手主动发言。其中,有些学生是不想互动,还有个别学生极度内向,性格孤僻,害怕被同学嘲笑。在现实课堂中,教师经常会引导:出错不可怕,人都是在错误中成长的,同学之间要多包容。尽管这样,总是还有小部分的学生会嘲笑出错的同学。如果经常被同学嘲笑,负面的心理感受会使这些学生越来越拒绝参与互动,使自己免受伤害。长此以往,学生的学习水平、理解能力、表达能力和社会化程度就会受到严重制约。因为参与互动的过程,也是一种社交过程,具有社会化的性质。在课堂真实的交流互动中,在好的同学榜样面前,在自己和别人出现的各种错误里,学生才能学会和他人友好相处,学会包容,甚至学会妥协。互动之道,既是言说之道,学习之道,更是为人处世之道。

对于这些在互动边缘的学生,如果教师在中年级之前还不能唤醒他们的互动意识,使他们认识到参与互动对于学习的重要性并主动做出努力渐渐融入各种形式的课堂互动,到中高年级这些学生可能就真的无法参与互动了。

强化互动意识是一个树立观念和落实互动行动的具体而漫长的过程,提升互动能力,要从激发互动意识开始。认识课堂互动的重要性,体会互动活动带来的种种益处,是激发、强化互动意识的关键。有了一定的互动意识,再在互动实践中培养良好的互动习惯,才能获得互动能力和互动智慧。

## 三、课堂互动文化的建构

互动面前人人平等,人人受益。平等互利是有效课堂互动的目标。在课堂上,大家享有均等的互动权,享有平等的发言权。但是学生之间客观存在的知识水平、思维水平和表达能力等方面的差异,使得课堂互动很难达到理

想的状态。

在不具挑战性的互动情境里，例如读一个并不难词或句子时，也许可以达到人人参与、全员互动的美好状态；但是一旦出现如“谈论英国有哪些著名的景点”这样有一定思维挑战性的互动任务时，就很难达到全员参与的状态，因为有一些学生没有相关的知识积累，即使他想说，并且也有机会说，也难以参与互动。这时能真正把握互动机会，深度参与互动的学生，就是那些有相关知识准备，有表达意愿的学生。这些学生有先前牢固掌握的知识，能自动获得更多的语言表达机会，其语用能力、表达能力和学习自信心会得到不断的强化，正所谓强者变得更强。

相反的，在各方面都表现优异的同学面前，为避免“丢脸”和“出丑”，那些没有互动意愿，不愿意张嘴的学生会更加退缩；那些想表达又词不达意的学生也会动摇原先的想法，甚至失去举手和开口的勇气。课堂互动由此失去“人人参与、互进共赢”的精神内核，这样流于形式的互动已经失去存在的意义。

要改变这种局面，教师要改善班级互动生态系统，建构平等互惠的课堂互动文化。教学实践表明，采用“星期组长轮流制”能有效地保证学生的平等话语权，建构“大声言说、认真倾听、主动请教、热心帮助”的小组互动文化，扩大小组互动参与面，拓展互动深度，提升互动效度。

以操作性最强、有较好的互动氛围的四人小组为例。“星期组长轮流制”指：以星期为轮换单位，小组成员轮流当组长，组长组织小组成员轮流发言，观察评价小组成员的互动表现。组员根据组长分配的学习任务或教师建议的发言顺序开展小组互动学习。教师则应及时具体的反馈推动小组和班级的互动文化建设，提升学生学习参与度，实现全员参与前提下的深度学习。教师首先要高度重视小组长工作，加强巡视、指导和协助，把小组长本身的反馈和其他小组成员的发言及倾听表现，当作小组互动形成性评价最重要的内容。在落实发言权的基础上，教师在做互动反馈时要及时表扬、推崇鼓励能大声言说、认真倾听、主动请教和热心帮助的互动榜样。如此一来，“话有人说，话有人听；人人有话说，人人能倾听”的良好互动文化生态系统就能慢慢形成并在班级落地生根。每位小组成员不但能明确主动参与互动是小组成员应承担的责任，是班级全体成员发展共进的需求；还能体会到在互动学习共同

体中责任分担、成果共享、互帮互学、团结共进、增进友谊所带来的喜悦和收获。

#### 四、强化互动意识的路径

意识决定行动，经常性的行动就可能形成习惯。互动习惯的养成过程就是一个互动意识不断强化，互动能力不断提高的过程。教学实践证明，以互动习惯的养成为突破口和着力点，能有效地强化学生的互动意识，培养学生的互动能力。

互动习惯的培养宜早不宜迟。低年级学生向师性特别强，不良习惯尚未形成，因而一年级是学生学习习惯养成的最佳时机。好习惯的养成需要教师的引导，也需要一定的强化训练。一年级学习任务相对轻松，教学时间相对宽松，有对学生进行互动训练的时间和可能。为促进学生良好互动习惯的养成，教师要采取引导训练和及时积极反馈相结合的方法，采取树立榜样的激励引导策略。例如，当发现学生能充分利用教师提供的互动时空，积极主动地和同学合作交流时，教师在活动反馈时就要给予及时的表扬和鼓励，学生的互动意识就是通过这看似细微的互动细节得以强化的。

好的互动习惯的养成，需要低年级教师的努力，同样也需要中高年级教师坚持不懈的巩固和强化。习惯的养成非一日之功，不可能一蹴而就，是一件需要时间，需要耐心和恒心才能成就的事。教师要根据学生的年龄特点，采用年级分解、循序渐进、螺旋式上升的方式对学生的互动习惯进行强化。因为英语教师任教的班级和年级经常变化，只有全体教师都一致高度认可互动习惯培养的重要性，群策群力，发挥集体智慧，把强化互动意识、培养良好的互动习惯、提升互动能力当作长期的任务加以重视，并在日常的每一节课中加以落实，学生才能养成受益终身的好习惯。

### 第二节 互动习惯的养成

互动习惯，指教师和学生课堂教学情境下形成的长期的互动倾向和互

动意愿，包括教师组织课堂互动的习惯和学生参与课堂互动的习惯。师生的互动习惯共同影响着师生互动能力的提升，影响着课堂互动的效果。

教师的互动习惯包括教师组织教学、发指令、做示范、提问、候答和点答、反馈等方面的习惯，也包括教师在语言使用、情境创设、教学资源运用、支架搭建、互动形式选择等方面所表现出的习惯。教师的互动习惯通过影响学生的互动机会、互动广度和互动深度，影响课堂互动的整体效度。要保证课堂互动取得良好效果，教师首先要有良好的互动习惯。

学生是课堂互动的主体，学生的互动意识、习惯和能力是决定学生是否能获得与及时把握更多互动机会的关键。教师只能引导学生积极互动，无法代替学生互动。教师的互动习惯在课堂上更多时候体现为对学生的引导和帮助，学生自身的互动习惯和能力才是决定学习效果的关键因素。

目前，小学生的互动习惯存在许多问题：许多学生在互动开始时不打招呼就交流，很不自然；互动结束时不说再见，很不礼貌；角色表演时，没有介绍自己的角色，观众看不明白；沟通时没有面对面，也没有眼神交流；发言时声音太小，老师同学竖起耳朵还是听不清；急于发表自己的观点，随意打断他人发言；互动时距离过近或过远；互动肢体语言不恰当；等等。这些问题在不同程度上影响着互动的有效性。如何培养学生良好的互动习惯，提升互动能力，是摆在每一位英语教师面前，需要不断探索的重要课题。

培养学生良好的互动习惯是课堂互动的基础性工作，起着为课堂互动打底色的作用。习惯是推动学生主动参与互动的隐性力量，决定了学生是否乐于参与互动、受益于互动。为充分发挥课堂互动促进学生思维发展，提升语用能力，提高核心素养的功能，教师在努力优化自身互动习惯的同时，更要舍得花时间和精力培养学生的互动习惯，特别是主动合作和认真倾听的习惯。与此同时，教师还要充分预估习惯养成的不易性，对学生可能反复出现的问题有充分的心理准备，并在日常教学实践中坚持以习惯培养为本的原则。以下重点讨论教师如何引导学生培养良好的互动习惯。

## 一、学生互动习惯的基本内涵

在课堂上，学生良好的互动习惯包括主动合作、认真倾听、相互尊重、大胆表达。其中，主动合作是有效互动的基础，认真倾听是关键，相互尊重、

大胆表达是保障。教师应结合具体教学情境对学生进行必要的解释和引导,通过实践指导和强化训练促进学生良好互动习惯的早日养成。

### (一) 主动合作

学生在互动中的主动合作,经常表现为:在教师提问时专注聆听;在教师提问后积极举手发言;在教师发出互动指令后,能以饱满的热情积极与老师或同学沟通交流,主动邀约、催促同伴迅速开始语言实践互动。相较而言,缺乏主动合作习惯的学生,在教师提问时走神,不积极思考、回答问题,在同学催促下还不能快速投入互动。主动性和合作精神的匮乏,将导致学生课堂互动参与广度和深度的不足,直接影响学生的学习收获。

合作是有效互动的基础。无论是师生互动还是生生互动,都是合作性活动。有效互动的发生必须有沟通交流的另一方在场。不愿合作,无异于主动把自己和同学、老师隔离,主动放弃学习的机会。在课堂互动中,互动双方是互为需要的关系,通过互相合作与支持,积极交流,实现共赢。

在生生互动中,教师既要鼓励能力较强的学生向需要帮助的同学伸出援手,从中巩固知识,增长才干,增进友谊;也要号召需要帮助的学生,主动虚心请教,积极寻求同学和老师的帮助,及时扫清学习障碍,不断进步。

### (二) 认真倾听

专注的眼神、活跃的思维和由此产生疑问和共鸣,是认真倾听的突出表现。倾听不但是对老师、同学的尊重,也是有效互动的前提。只有善于倾听,才能捕捉、吸收到好主意和新观点,才能发现自身认知存在的缺陷,从而意识到自己的差距。有效的倾听绝不只表现为外在的神情和动作,还伴随着听者的比较、鉴别和判断等有价值的思维活动。倾听能触发学生深层的心智活动,有效促进学生思维能力和语用能力的发展。

笔者在教学实践中发现,由于缺乏有效训练,学生的倾听习惯普遍欠缺。在课堂上能认真倾听的学生不多,相反,随意说话,打断他人发言的学生倒不少。倾听习惯的养成,是提升倾听能力和互动能力的关键。倾听习惯一旦养成,将使人受益终身。为提升课堂互动的有效性,教师应引导学生认识倾听的重要性,改掉以自我为中心的言说劣习,发现倾听的价值,养成认真倾听的习惯。

### （三）相互尊重

尊重，意味着理解、包容，是人们求同存异、包容接纳心理的结果。尊重是促进交往合作的润滑剂，是有效沟通、顺利互动的基础。缺乏相互尊重的互动不可能深入，更不能长久。由于性格、家庭背景和学习能力等方面的客观差异，面对相同的问题，学生有各自不尽相同的看法，实属正常。教学实践表明，面对与自己不同的观点，不同的学生会有不同的反应：有的学生会不假思索地全盘接受；有的学生会全盘否定，坚持己见；有的学生会巧妙利用他人观点修正自己的观点。以上都是正常的可理解的互动反应。但是，也有一些学生在与同学意见相左时，嘲笑讥讽同学，直接导致课堂互动的中断。

对不同的观点应该持有怎样的态度，这是值得教师引导学生认真思考的严肃问题。每个人都有被尊重的内在心理需求，嘲笑讥讽只会引发对抗，无助于对方接纳自己的观点，更违背了互进共赢的互动理念。理解包容才是该有的态度。唯有理解才能引发尊重，唯有包容才能继续合作。

多维性是创造性思维的重要特征。学生思维的多样化是引发课堂深度互动的重要因素。关注、保护和鼓励学生多样化的课堂生成，是深化课堂互动的有效途径。为此，在课堂互动文化建设中，教师首先应积极引导学生认识“差异”的重要价值，使学生不但要欣然接受“差异”的存在，还要认识到“差异”是可以共享的宝贵学习资源，充分发挥“差异”的价值，利用“差异”完善自身的知识体系，提升能力，从而提升课堂互动效果。

### （四）大胆表达

笔者在教学实践中发现：不少学生在和老师、同学交流互动时，声音微弱，缺乏眼神交流；心存疑惑时，不敢提出质疑；有自己的观点时，也不敢大胆表达。这样的互动效果极其有限。有效的互动首先是正常的交流，要遵循礼貌先行、主动互动和合作共赢的原则，表现为互动时面对面，有眼神的交流，有必要的肢体动作，有话轮的流转，有必要得体的回应。这些既是有效互动的表征，也是互动参与者的责任。霸占话语权不是互动，只表达没有倾听不是互动，只倾听没有回应也不是互动。话语机会平等，有问有答，有思维碰撞的交流才是真正的有效互动。有效互动要求互动参与者在乐于参与的同时，敢于提出自己的疑问和困惑。只有所有的互动参与者共同承担互动

责任，才能共享互进共赢的互动成果。

大胆表达，指学生能大方、大声地说出自己的观点。对于大部分学生而言，提出自己的观点需要一定的勇气和自信。对于天生胆怯的学生而言，这更是一项巨大的挑战。公开发言意味着将自己置于被评价的境地，虽有接受掌声的机会，也有被讥笑讽刺的可能。而当学生认为自己的发言不会引来嘲笑和讥讽时，当学生不用担心自己的表现会给自己带来不快时，学生就会大胆尝试，积极参与，不怕出错。从这一角度而言，学生互动的表现是课堂互动文化的直接投射。大胆表达，需要学生本人良好的心理素质，也需要同学间的相互支持与鼓励，需要班级包容悦纳的课堂互动文化的长期熏陶，更需要教师坚持不懈的正面反馈和积极引导。

## 二、互动习惯养成的路径

在明确良好互动习惯重要性的同时，教师还要清醒地认识到：习惯的养成，绝非一日之功，更不是一劳永逸的事，而是一项长期而艰巨的任务，需要师生长期的共同坚持和不懈努力，才能收到好的效果。培养学生的互动习惯可遵循以下几条路径。

### （一）以身作则，为学生做出表率

教师不但是知识的传授者，更是良好互动习惯的率先垂范者。教师是否能用响亮清晰的声音、和蔼可亲的语气主动和学生进行互动，是否能真正尊重学生的话语权，耐心倾听学生的发言，是否能真正接纳学生的多样化生成，包容不同观点，学生都看在眼里，记在心里。

在互动课堂里，每一节课都是教师的互动习惯示范课。教师的言语、板书和反馈评价行为，对学生具有明显的导向作用。教师应通过提升专业化水平，增强互动习惯的规范性和专业性，保证对学生的正向引导。教师的引领，以及课堂互动氛围的长期熏陶，能使学生充分认识到良好互动习惯的重要价值，自觉养成良好的互动习惯。

教师可以通过认真倾听学生的发言，关注课堂互动细节，在发现互动过程中的问题时给予及时、恰当的反馈等具体细微的方法以身作则，为学生做出表率。例如：当发现学生能在引导下积极主动地和同学合作交流时，给予及时的表扬和鼓励；当发现学生互动意识薄弱，或不敢大声发言、大胆表达



时,及时引导;当发现学生在互动过程中不会倾听,随意打断同学时,给予善意的提醒。通过这些具体的互动细节示范,学生的互动意识将在教师的肯定中、在教师的表扬里不断强化,良好的互动习惯也随之逐步形成。教师直观的示范引导和对互动错误的纠正,能帮助学生提升互动细节意识,使其明白互动时除了要注意互动语言外,还要注意礼貌、站姿、声音、肢体动作等诸多细节。教师只有不断优化自身的互动习惯,才能促进学生良好互动习惯的养成;只有不断提高自身的互动能力,才能有效促进学生互动能力的提升。

## (二) 采用学生喜闻乐见的形式

要落实习惯培养的目标,教师应根据学生的年龄特点,结合教学内容,采用小学生喜闻乐见的教学形式,例如吟唱和表演等,从课堂互动的坐、站、听、说、读、写等细节入手,使互动习惯不仅能被牢记于心,还能外化于日常的实际互动中,成为促进学生互动,提升学习效果的源源不断的动力。

吟唱口诀是培养低年级学生互动习惯的有效方法。口诀朗朗上口、简短易记,符合低年级学生的年龄特点。学生运用口诀记住规则有助于学生自我反思并改进互动行为,提升互动实效。例如,“面对面,看对方,微微笑,大声说,认真听,用手势,会反问”的三字诀能引导一、二年级的学生快速进入互动,“眼睛看过来,嘴巴闭起来,耳朵竖起来,脑筋动起来”也能引导学生养成良好的互动习惯。

**【案例】**培养学生良好的互动习惯,从一年级的第一节课开始。学会用“Hello! /Hi! I'm ×××.”做自我介绍是一年级上册 Module 1 Unit 1 Hello! 的教学重点。一年级的第一节课,学生彼此不熟悉,这为笔者引导学生做自我介绍提供了真实情境。教学时,笔者面向学生,面带微笑,先和学生进行眼神交流,借助于肢体语言,用清楚洪亮的声音开始了自我介绍:“Hello, boys and girls! I'm your English teacher, Miss Huang. Nice to meet you.”。接着进行“Hello! I'm ×××.”的教学,并组织学生与同座共同练习句子。

“你们都记住同座的名字了吗?”待学生们进行第一次练习后,笔者提出问题。结果发现,通过互动活动记住同座名字的学生不到三分之一。此时,笔者引导学生关注并归纳总结出互动时要注意的礼貌、站姿、声音、肢体动作等诸多细节问题。此后笔者请两位学生进行示范。两位学生面对面,看着对方,面带微笑,其中一位学生先扬起小手大声说:“Hello! I'm Jessica.”。

等这位学生说完后，另一位学生扬起小手大声回应：“Hello! I’m Tom.”。互动在两位学生先后的“Goodbye!”中结束。直观的示范引起学生对互动细节的关注，有助于学生培养良好的互动习惯。“现在你们都记住了他们的名字了吗？他们的名字是……”通过笔者的引导，学生不但都记住了参与示范的同学的名字，还知道如何进行有效的交流互动。在新一轮的练习中，每一位学生都能参与并进行有效的互动。

在一年级新生习得新知识后，如何帮助他们巩固良好的互动习惯？笔者从学生们课前吟唱的三字诀中得到启发。低年级学生爱唱歌谣，三字诀能有效帮助学生记住规则，改进互动行为，提升互动实效。于是朗朗上口、指导性强的互动三字诀诞生了：面对面，看对方；微微笑，大声说；认真听，用手势。

在学生通过反复吟唱基本记住三字诀后，笔者再次请学生们对照三字诀，反思自身可以改进的地方并大声告诉同座。此后，引导学生带着自身需修正的问题进行又一次的自我介绍。在多次的交流训练中，学生的问题越来越少，互动越来越熟练，习惯在一遍遍的修正中不断成形。这节课，笔者采用“做中学，做中悟”的方法进行互动习惯的培养和训练，取得了良好的效果。

### 第三节 互动目标的确立

互动目标是课堂互动的指南针，决定着课堂互动的方向，影响课堂互动效果。课堂互动是在总目标的指导下，在互动活动分目标的指引下的有目的、有计划的师生交互活动。互动目标是教师设计互动教学的指南，是实施互动教学的行动纲领，是反思、评价、反馈互动教学的测量仪，是改进互动教学时参照的准绳。

互动目标也是学生参与互动的发动机，调节互动的校准仪，更是学生发展语用技能，提升核心素养的助推器。但是值得注意的是，目标虽无好坏之分，但有高低、适宜与不适宜之分。不同目标引领下的课堂互动效果会迥然不同。

## 一、总体互动目标的确立

互动目标，广义指课堂互动教学的整体目标。坚持教育“立德树人”的根本方向，培养学生成为有知识、有能力、有德行的现代公民，是制订目标的基本前提。整体目标不但要关注学生的知识能力、情感态度和学习策略，更要关注学生的英语学科核心素养的养成，将培养学生的语言能力、学习能力、思维品质和文化品格当作重中之重。互动目标，是教师实施互动活动的指南针。课堂所有的活动都要围绕目标的实现有序地开展。保证目标的科学合理性，对保证教学效果有非常重要的影响。偏离学生发展需要，脱离学生学情和教师实际能力的目标是水中月、镜中花，注定是无法得到落实的。这样的目标，不但无助于学生的学习，还会浪费宝贵的教学时间。

根据教学内容的特点，结合学生的发展需要和学生的实际情况是教师确定教学目标要遵循的总体原则。在制订教学互动活动目标时，要“以学生的学习为本，以学生的发展为本”，做到：特别关注学生语言知识掌握的情况，特别关注学生语言能力发展的速度和质量，特别关注学生学习能力、思维品质和文化品格的发展状态，促进学生的正确发展和长远发展。

在教学实践中，有些教师常会不顾教学实际，不顾学生和教师的真实能力，追求难以实现的目标，把课堂引上一条浪费时间和精力而没有教学实效的歧途。与其如此，不如制订具体实在、可达成度高的目标，进行实实在在的教学，保证学生能学有所获。有些教师在制订目标时有贪多求全的心理，制订的目标数量多、角度全，看似面面俱到，可是教学时间的有限性决定了这些目标无法得到真正落实。

有些教师过高估计学生的能力，制订的目标常常超出学生的实际水平，使学生在在学习过程中屡屡受挫。教学实践证明，过多的负面学习体验只会给学生带来消极影响。有的教师则低估学生的学习能力，制订的目标过低，出现目标易化现象，导致学生无法体会学习挑战带来的乐趣，影响学生学习潜力的激发和长远发展。

根据学生的学情制订适切目标，实行精准目标引导下的精准互动，用扎实的教学过程保证教学目标的落实，保证教学效果，成为每一位教师必须掌握的基本能力。教师要在教学实践中不断提升这种能力，制订出适切的活动

目标,使学生经过努力就可以摘到学习成功的果子,获得学习的快乐。

总之,课堂互动目标既要有培养学生核心素养的高度,更要有发展学生知识技能的深度和广度,还要有关注学生正确发展和终身发展的温度,才能保证课堂互动的效度,帮助学生形成语用能力,提升核心素养。

## 二、具体互动目标的制订

狭义的互动目标,指某一个具体的互动活动的目标。多个互动小目标构成整节课的互动总目标。总目标要通过目标分解和小目标的落实才能达成。教师可以根据课堂教学活动的语言承载量和文本内涵的深浅度,为互动活动设置一个或多个目标。

以热身复习环节的活动为例,歌曲、游戏、韵律诗、猜谜既可以为学生的学习营造轻松愉悦的氛围,还能激活学生旧知,为后续的学习做好必要铺垫。完成好其中一个活动就能达成以上两个小目标,同时完成一部分互动整体目标。就新授课而言,文本学习活动是课堂教学活动的重头戏,其基础目标是语言知识和技能的提升。在此基础上,如果文本蕴含文化品格培育点,潜藏思维培养点、学习能力习得点,就要通过自然渗透、体验感悟等方法,落实对学生的文化品格的培养;通过挖掘思维训练内容,优化思维训练方法,提升学生的思维品质;引导学生通过反思、分享学习经验和感受习得学习方法。这样,通过文本学习活动,就能达成语言能力、学习能力、思维品质和文化品格培养的目标,实现教学效果的最优化。

一个活动可以只专注于一个目标,也可以服务于多个目标。以文本新语言的巩固操练活动为例,活动的主要目标是引导学生在教师创设的迁移情境中,尝试运用所学的新语言,巩固知识,发展语言迁移能力,提升真实语用能力。而课堂最后的真实运用任务的目标是课堂教学目标的集中体现,较为多元、综合、全方位,要求通过任务的完成使学生全面提升听说读写和交流互动的语用能力。真实运用任务目标达成度取决于此前各个教学小环节的分目标达成度,取决于学生的知识掌握、技能提升和交流互动的总体情况。完成真实运用任务的阶段,也是学生综合能力的表现阶段、学生学习效果的检验阶段。

关注每一个互动活动目标的制订和落实,就是关注整体目标的达成情况。

学生的学习过程是一个拾级而上、由易到难、循序渐进的过程。这就要求教师在关注每一个活动目标落实情况的同时，要特别关注前后活动之间的关系，保证课堂活动链上的每一个活动都有清晰的目的性、可操作性和实效性。热身复习、新文本学习、迁移情境中的意义操练、最后的真实运用任务活动组成了课堂互动活动链。教师在设计活动时，不但要考虑每一个活动的互动目标、互动内容和互动形式，保证活动效果，还要从活动链和互动总体效益的角度仔细考虑活动之间的顺序性、递进性和关联性。考虑活动的顺序性，就是安排好活动的先后顺序，保证活动的安排有序也有因；关注活动的递进性，就是保证前后活动难度有合适的差级；活动的关联性是有效学习的重要特征。学生的新知学习总是建立在原有的知识和生活经验的基础上的，增强活动的关联性，有利于学生顺利转换思维，快速进入新情境，提升学习效果。

在制订好初步的互动活动目标后，教师经常需要根据教学时间、学生特点对某些活动的目标、内容或形式做必要调整。在调整活动的互动目标时，教师要有全局的视野，把需要调整的活动目标和前后活动的目标，以及本节课的整体活动目标综合起来考虑。在此基础上，再从活动的顺序性、递进性、关联性和可操作性等方面对活动做出判断和调整，保证整体互动目标的达成。

#### 第四节 互动情境的创设

情境是学生感知理解语言，巩固运用语言，提升语言能力的重要媒介。情境创设，是指教师利用语言、图片、动作、表情、音乐或其他辅助手段，为学生呈现语言学习所必需的人物、时间、地点等事件关键要素的过程。情境创设就是根据教学内容，围绕教学目标，有目的地创设以形象为主体的，基于学生生活经验的场景，调动学生积极的学习情绪，从而帮助学生从整体上感知、理解、学习和运用语言知识的过程。创设符合学生生活经验、年龄特点和理解水平的情境，是保证情境可理解性，发挥情境促学功能的关键。

语言来源于生活、服务于生活的特点决定了有效的语言教学是真实情境下的教学。教师只有引导学生在真实的情境里感知、理解、巩固和运用语言，

学生才能充分理解语言的意义，提高语言使用的正确性和得体性，提高语言综合运用能力和交流能力。真实有趣的语言学习情境有助于培养学生的学习兴趣，激发学生的参与互动的热情，帮助学生更好地感知、理解语言，提升学习效果；真实有趣的情境能激起学生的求知欲和好奇心，促进学生的主动参与，扩大课堂互动面，提升互动效益。教师要重视语言情境在英语学习中的重要地位，充分发挥语言情境激活生活和知识经验，激发学习兴趣，挖掘学习潜能，降低学习难度，提升语用能力的重要作用，创设多样化的语言学习情境，以境激趣，以境促学，提升课堂学习的实效。

## 一、常见的互动情境

服务于课堂互动的情境有多种表现形式，常见的有文本情境、问题情境、情感情境和活动情境。

### （一）文本情境

从资源利用的角度而言，教师应从现有的文本情境入手开发课堂互动资源。教材中现成的文本情境是有极高价值的互动情境，是重要的教学资源。文本情境是学生感知理解、巩固运用语言，提升语用能力和互动能力不可或缺的情境，也是激发学生学习兴趣，提高互动效率的情境。教师要通过文本解读，正确理解文本情境，把握情境的关键要素，帮助学生快速准确地入情入境，在情境中吸收文本的精华；在此基础上，教师再延伸、拓展文本情境，帮助学生巩固运用语言；创设和文本类似的情境，促进学生迁移运用语言，提升语用能力。

### （二）问题情境

问题情境是最常见的互动情境。问题是课堂互动的桥梁，学生理解、内化语言的酵母。把教学内容融入有意义的问题情境中，学生才能在语言学习中到达灵活运用和创造的彼岸。问题能激发学生的学习兴趣 and 探究欲望，放手让学生带着问题去主动探究，就能变被动学习为主动学习，提升学习效果。

创设问题情境，有利于培养学生的思维能力。有效的问题情境创设绝不是教师的单边灌输过程，而是有效问题引导下的师生互动过程。顺着教师精心设计、适时提出的问题，借助图片或视频，学生开始关注文本事件的时间、地点、人物等关键要素，感受文本语言的魅力，汲取文本的营养，收获语用

技能和人文素养的提升。具有目的性、适宜性和新颖性的问题情境才能有效地激发学生的深入思考，引发学生的深度学习。目的性指问题要根据教学目标而设置。互动目标是教师设问的依据，也是问题情境创设的价值体现。适宜性指问题的难易程度要适合学生的理解水平，保证学生能进入思维状态。新颖性指提问视角的独特性，问题内容的核心指向性。此外还要关注问题的开放性，促进课堂互动生成的多样化；保证问题表述的准确性和可理解性，促进学生对问题的正确理解。

### （三）情感情境

“情”和“境”是有效情境的基本要素。“境”是“情”的具象表征，“情”是“境”的精神内核，两者相辅相成，缺一不可。充分利用学习情境的情感因素，积极发挥情感因素的功能，能有效提升课堂互动效果。关注学生的学习情感，培养学生健康的情感，是教学的重要任务，也是课堂互动的重要使命。学生的学习行为源于学生的学习体验，快乐体验越多，学生的学习行为越积极。经常有快乐的学习体验，学生才会有健康的学习情感。在健康学习心理的驱动下，学生会积极主动地参与互动，受益于互动。在真实、生动、具体的情境下进行语言教学，学生能充分感受学习情境中的人、事、物的美好。美好情境的熏陶能有效提升学生感受美、品味美的能力，激发学生创造美的潜能。关注情感情境能培育学生的社会主义核心价值观，有助于培养世界观、人生观、价值观三观正确的现代公民，激发学生积极向上的健康情感，提升学生的核心素养。

### （四）活动情境

活动是学生喜爱的学习形式。活动情境是指教师为学生创设的，以发展学生听说读写和交流互动技能为目的，以角色扮演、调查活动等小组活动为形式，激发学生眼、口、耳、手等协同参与的实践学习情境。

小学生活泼好动，有意注意时间很短，这决定了教师要采用符合学生年龄特点，满足学生兴趣爱好的各种活动进行语言教学。根据教学互动内容，创设能促进学生理解和内化语言的歌唱、游戏、表演等互动活动情境，是成功语言教学的关键。活动情境有助于吸引学生参与各种形式的语言实践，提升语用能力。

此外，恰当利用动态生成的课堂情境和随处可见的生活情景，也能极大

地提升课堂互动效果，促进学生的有效学习。

## 二、互动情境创设“三部曲”

教学情境的创设不是新的课题，但其在实际教学中仍存在不少问题。在教学探索实践中笔者发现，遵循情境创设的“三部曲”进行教学，既能充分利用文本情境，巧妙利用课堂情境，又能创设接近生活的情境，为学生建立书本知识和现实生活之间的联系，从而促进学生语言能力的发展和课堂教学效果的提升。

### （一）充分利用文本情境，帮助学生感知理解新知识

外研版《英语》教材内容丰富多彩，呈现了接近小学生真实生活的各种有趣情境。但不少教师仍将原本本的情境束之高阁，浪费宝贵的教学资源，煞费苦心地另起炉灶，冥思苦想出不够真实贴切的语言情境，费时费力，导致教学时间不足，教学效果低下。还有的教师为了突出重点，提高教学效率，对文本做“去情境化”处理，直接剔除词句出现的背景、语用的场景等最真实、具体和生动的情境，只剩下要教学的单词和句子。“去情境化”将词句从它们出现的情境中剥离，纯知识的教学使学生无法体会情境教学的特殊趣味，纯单词和句式的学习味同嚼蜡，导致学生学习兴趣锐减，学习效果不佳。教师对语言情境的漠视也直接导致学生对语言使用情境的忽视，出现语言运用不得体等问题，影响学生语用能力的提升。

教师应根据小学生以形象思维为主，喜欢借助直观图片进行学习的思维特点和年龄特点，充分利用文本情境激发学生的学习兴趣，帮助学生快速感知理解语言，为后续的语言学习活动奠定良好的基础。而教师对语言学习情境的高度关注将潜移默化地影响学生，引发学生对语言运用情境的自觉关注。

**【案例】**一位教师在教学五年级上册 Module 5 Unit 2 Amy's blue dress is wet. 时，在未对文本情境进行任何说明，未激活学生任何背景知识的情况下，就直接要求学生听音判断。虽然听音判断只有简单的五个句子，但由于学生是在完全没有准备好的状态下开始学习活动，学习效果很不好。课后评议时，听课教师针对此问题进行深入的探讨，提出具体的改进建议：教师应充分利用文本的图片，在学生听音之前出示文本插图，还原文本情境，引导学生进行有效的听音活动。通过情境激活学生“在雨里跑衣服会湿，鞋子会



脏”的生活经验，为后续的听音判断提供经验的支持，从而提升学习效果。

在研讨课上，授课教师采纳听课教师的意见，充分发挥文本原有情境的作用，让学生在情境中感知理解新知识，教学效果大为提升。首先，教师用“Look! It's raining heavily. Our friends, Amy, Lingling and Sam are running home. Something happens to their clothes. What is it? Let's listen and find out.”引导学生关注文本情境，帮助学生快速感知、正确理解文本功能句“Amy's blue dress is wet. Lingling's favourite skirt is dirty. Sam's shoes are wet and dirty.”；接着教师运用 vanishing sentences（逐渐减少句中的关键词）的方法帮助学生牢固掌握这些句式；最后教师抛出“It's snowing. Mrs Smart is walking home.”和“It's windy. Mr Smart is running on the playground.”等更多和文本类似的生活情境，引导学生灵活运用所学的知识，发展语用能力。

## （二）利用课堂情境，帮助学生巩固掌握新知识

教师在充分利用文本情境，引导学生感知理解新知识的基础上，若能巧妙运用课堂现有的情境资源为教学服务，能大大激发学生的学习热情，拓宽学生的语用渠道，帮助学生进一步巩固知识，提升语用能力。

其实，在学生众多、学生能力性格各异且时时变化的课堂里隐藏着丰富的情境资源：学生迟到是情境，生病缺课是情境，就连上课开小差、和同学讲话都可以是情境；天气变化，学生衣着变化，学校发生的大小事情是情境，就连教室里飞进虫子也可以是情境。只要教师不断强化自己的情境资源意识，关注课堂情境，留心身边的人和事，课堂处处皆情境。教师充分利用情境为教学服务，不但能节约教学成本，提高教学效益，还能帮助学生充分理解语言学习的意义，更好地理解语言、运用语言。

【案例】笔者在教学三年级上册 Module 5 Unit 1 Can I have an ice cream? 时，首先充分利用原文本的“Amy 生病了待在家里，觉得无聊，想做一些事情”的情境引导学生听音，厘清文章脉络，自然引出并教学文本功能句式“Can I have an ice cream/have a drink? Yes, you can. /No, you can't.”。由于学习内容和文本的情境贴近学生的真实生活，学生表现出极高的积极性。接着笔者利用真实的课堂情境，向学生抛出了“在英语课上，你想做什么事”的问题。问题一出，教室里小手林立，学生兴趣盎然地用新学的句式征求老

师的意见，就连平时上课爱开小差的学生都迫不及待地要发言。学生不但能熟练运用本课新句式“Can I have a drink/go to the shop/go out/have some biscuits/have an ice cream?”询问老师的意见，还能用一、二年级学习的旧知识进行语言输出，课堂互动深度而有效。例如，当一位学生调皮地问“Can I watch TV, please?”时，笔者指着大屏幕诙谐地回答：“No, you can't. But you can watch English CD-ROM.”教室里笑声一片。当有一位学生问“Can I sing songs, please?”时，笔者立即把决定权交给其他学生，一位学生机灵地回答：“Yes, you can. You can sing English songs.”，又一阵善意的笑声在教室里回荡。由于笔者适时巧用课堂情境，学生充分体验了英语学习的意义和乐趣，虽然上课时间是学生最易犯困的下午第一节，但课堂学习氛围浓烈，学生精神抖擞，学习效果极佳。

又如，教学本模块的 Unit 2 Can I come in? 时，笔者再次敏锐地捕捉课堂上真实的情境为教学服务，取得很好的教学效果。上课了，笔者先引导学生进行上一个模块主要内容的复习，就在复习即将结束时，两位同学喊“报告”，急匆匆地要走进教室。这时，笔者巧妙利用自然生成的真实课堂情境，“拦下”这两位因替大家交作业而迟到的学生，要求他们用英语征求老师的意见。面对笔者突如其来的问题，两位学生面面相觑。有趣的情景、真实的问题激发了其他学生的兴趣，学生心中充满期待。在这最佳时刻，笔者顺势教学“Can I come in?”，在这两位学生尝试运用新学知识征求大家的意见时，其他学生不时故意“刁难”他们，直至他们能把这个句子说得十分流利，获得笔者的认可，才让他们进教室回座位。小小的情境，屡见不鲜的课堂细节，教师强烈的情境意识带给学生的是课堂惊喜和快乐学习记忆。课堂因情境而灵动，课堂因情境而高效。

在此前的课上，学完“Can I go out?”后，笔者要求学生如果上课有急事要出去，要用英语征求老师的意见。这节课笔者提出类似的要求：以后上课迟到，要用“Can I come in?”征求老师的意见。因为每一位学生都可能面临类似的问题，都可能要运用到这些句子，以运用为目的而学习语言，学生学得特别认真。有趣的课堂情境不但吸引了学生的注意力，激发学生的学习积极性，还使抽象的知识形象化，枯燥的文字生动化，学习活动趣味化、意义化，教师教得顺手，学生学得开心而有成效。

如果教师有较强的资源意识,就会处处留心、挖掘利用身边的各种情境资源,把隐性的情境资源化为学生真实的语用平台,促进学生语用能力的发展。一位教师教学五年级上册 Module 9 Unit 1 Are you sad? 时,巧妙利用不少老师来听课的真实情境,用“Today there are lots of teachers in my classroom. I have got a special feeling. How am I feeling now? Can you guess?”引导学生用目标句式“Are you...?”猜测教师的真实心情。虽然学生没有猜出最后的答案 nervous,但学生借助这个真实的语境,运用了众多的感觉类单词,巩固了新知识;在这个真实的情境中,教师顺势教学了新词 nervous 和 relaxed,新句“Don't be nervous.”和“Please be relaxed!”,不但帮助学生很快理解了目标语句的语用情境,还增加了学生的语言输入,取得很好的教学实效。

最后教师再次巧妙利用了这个真实情境,设计了“有许多外校老师要来班级听课,你心情如何?”的真实调查任务,发展学生的语用能力和交流能力。真实的课堂情境,真实的调查,真实的表达,由于教师有较强的情境意识和利用课堂情境为教学服务的能力,新课程标准“学中做,做中学”的理念在课堂中得到很好的贯彻和执行,学生的学习兴趣得到充分的激发,语用能力得到进一步的提升。

### (三) 创设真实的生活情境,提升学生的语用能力

《英语课程标准(2011年版)》明确指出教师要为学生的语言学习创设接近实际生活的情境,引导学生在情境中运用语言,发展语用能力。小学生理解能力有限,知识积累不多,生活经验较少,需要通过教师创设的情境将抽象的知识具体化、形象化。教师创设的情境越逼真,学生理解语言意义,进行知识的迁移运用也就越容易。教师要不断强化资源意识,提升教学智慧,挖掘显性和隐性的各种教学资源,创设尽可能真实的语境,为教学服务。

在教学文本内容时,教师要充分利用文本情境和课堂情境为教学服务,在组织学生做各种练习时也同时要重视情境对学生学习的作用,充分发挥情境的功能,结合具体的练习内容创设各种真实的生活情境,促进学生更快更好地巩固语言知识,提升语用能力。

**【案例1】**笔者在教学三年级上册 Module 5 Unit 1 Can I have an ice cream? 时想到,此时是上午第四节课,学生已经感觉到有些肚子饿,于是为学生创

设了如下贴近真实生活的情境：同学们，等会儿回家，想吃什么呢？征求一下妈妈的意见吧！贴近学生真实生活和兴趣的情境，很快就激发起学生强烈的表达欲望：有的说想吃面条，有的说想吃冰淇淋，有的说要吃汉堡，有的想吃糖……笔者扮演妈妈，逐一回应了学生的请求：合理的要求用“*Yes, you can.*”爽快地给予同意；不利于身体健康的请求，用“*No, you can't. Because...*”进行必要的引导。师生互动真实、深入而有效。通过这种模拟生活情境的语言运用，学生能积累丰富的语用经验，为今后的真实交流做好充分的准备。

【案例2】一位教师在教授五年级上册 Module 4 Unit 1 *We're going to sing and dance.* 的课堂活动用书练习 2 *Listen and tick.* 时，在听音前利用其中第一幅生日聚会图为学生听音活动创设问题情境：“*Lingling is going to have a birthday party. But do you know how old she is going to be? Who are going to her party? Where are her friends going? What are they going to do?*”。这些情境问题很快就集中了学生的注意力，不但及时地使学生回想起和生日有关的生活经历和知识经验，为后续的听音做必要的铺垫，还为学生降低了学习难度，提升了学习效果。

情境是小学生英语学习必不可少的“调味素”，语言的呈现、操练和运用都离不开它。教师要充分认识情境对语言教学的重要性，发挥情境的“促理解感知，帮巩固掌握，促语用能力提升”的功能，充分利用原有的文本情境和真实的课堂情境，积极创设有趣的生活情境，实现有效课堂互动。

### 三、创设多样化的课堂互动情境

为保证课堂互动效果，在正确把握课堂互动内容和形式，开放互动时空的基础上，教师还应根据学生多样化的兴趣、认知方式和学习需求，立足于多样化的学情，积极为学生创设多样化的互动情境，保证学生广泛和深度的参与，提升课堂互动品质。

#### （一）创设友爱的互动情境，培养学生的美好品质

人是环境的产物。学习环境对学生的成长具有深刻的影响。互助友爱、和谐愉悦的互动情境能培养学生团结友爱、乐于助人的良好品质。

【案例】在教学二年级上册 Module 1 Unit 2 *I like football.* 时，在学生学

完新知识以后，笔者组织学生进行课本上 Listen, number and say. 的巩固练习。练习前笔者将学生要完成的题目展示在大屏幕上，并给学生留下充足的准备时间看图和准备文具。看见大部分学生手上都有铅笔后，笔者开始播放录音。录音播放两遍之后，为检查学生的学习情况，笔者准备随机抽取几位学生的课本，检查听音效果。可是当笔者走到第三大组的后半部分时，惊讶地发现，一位学生才刚刚翻开课本，该听音标号的地方还是空空如也。一直自信指令清晰，能让每一位学生都跟上步伐，面对这样的情况，笔者产生了批评学生的冲动，但转念一想：这是真实的课堂生成，面对这样的生成，应该怎样反馈正是考验教师互动智慧的时候。教师没有不由分说批评学生的权力。笔者决定先给学生一个解释的机会，在认真倾听学生诉说后发现，原来这位学生以为练习在课堂活动用书里，于是去翻找课堂活动用书，可是找来找去却怎么也找不着。耐心倾听后笔者进行了如下反思：发指令时要提醒学生练习所在的具体位置，要具体到在哪本书、哪一页，必要时要拿起书本展示给学生看；要提醒学生如果自己走神错过老师的指令，跟不上教学节奏，最简单的方法就是看看周围的同学在干什么，赶紧跟上。

面对眼前的情况，笔者开始思考：如果让一些已经完成听音标号的学生看图说句子，正好可以帮助这位学生补上错过的听音标号活动，一举两得。笔者首先询问这位学生是否想得到同学、老师的帮助，学生高兴地点了点头；问其他学生愿不愿意帮助这位同学，大家异口同声地表示愿意，互助友爱的氛围立刻在教室里弥漫开来。互帮互助、互利共赢的互动精神，既发展了其他学生看图说话的能力，又为出错的学生提供补救机会；既保护了出错学生的自尊心，又激发其他学生帮助同学的积极性，收到很好的教育和教学效果。而这一切都要归功于学生们自发形成的友爱情境，教育情境的力量无穷。

感受来自同学的关爱，学生就能学会帮助他人；体验帮助同学的快乐和幸福，能获得教师的及时肯定，学生就能获得持续付出的动力。师生、生生共同创设的良好互动情境，教师的真挚关心、及时肯定和同学的无私帮助所形成的良好氛围，正是培养学生良好品格的沃土。在民主和谐、轻松愉悦的情境中，学生们获得宝贵的学习机会，学会宽容悦纳，相互关心，互相帮助。

## （二）创设人人能参与的互动情境，提升互动效果

引导学生通过互动活动提升语言学习效果，已经成为许多英语教师的共

识。但课堂上每一位学生拥有平等的互动权利并未成为每一位教师的理念。有的教师控制太多，能参与互动的学生数量过少，互动面窄；有的教师把互动集中在少数积极举手的优秀学生或小组长身上，互动效果不尽如人意。只有保证每一位学生互动的主体地位，保障每一位学生的互动权利，学生才能获得更多参与语言实践的机会，语言能力的提升才可能成为现实。

**【案例】**一位教师在教学四年级下册 Module 6 Unit 1 I'll draw the pictures. 时，设计了制作手抄报与制作“六一节”手工帽的任务供学生选择。教师先让四人小组组员一起选择要完成的任务，接着请一个四人小组到前面为大家做调查的示范。之后，教师放手让各小组自行开展调查。由于示范到位，学生很快就完成了调查。完成任务后，由于没有后续的任务驱动，学生便随意闲聊。在反馈阶段教师请组长上前汇报，其他组员当听众。

如同示范所展示的，调查活动主要由各组长负责，组长要用本节课的新句式“What will you do?”提问组员，并根据组员的回答，在调查表上打钩，记录调查信息，为后续的调查汇报做准备。其他组员只要配合组长用“I'll colour the pictures/cut the paper/stick the newspaper/draw the pictures/write the reports.”表达即可。

调查结束后，教师请两位小组长参考呈现在黑板上的“On Children's Day, we'll make a newspaper/hat. I will..., I'm good at..., ××× will..., He/She is good at...”短文句式和结构汇报小组调查结果。从小组长的汇报情况看，虽然有教师提供的语言支架的帮助，学生表达还是很不流利，每位组长最多只能自己表达一两句，其他的基本上都需要教师的帮助。一方面，学生做完调查无所事事；另一方面是到了语言输出阶段，组长还不能自如运用文本功能句进行正确流利的表达。组长的表达尚且如此，其他组员的表达也不可能更好。导致这些问题的原因是什么？如何解决问题？

教师认为组长是小组的核心，理应承担更多的学习任务。在后续布置作业时，教师还强调大家要配合组长完成调查结果的书面报告，言下之意就是书面报告由小组长执笔就可以了。调查可以由组长担纲，组员配合，但是如果调查结果的口头和书面汇报还是全部由组长负责就存在很大问题。每个学习任务都由组长主导，甚至承包，组员没有事做，就意味着没有练习和提升的机会，组员的调查能力、语用能力和表达能力无从提升。

教师过分突出组长的职能,势必就会影响其他组员的学习机会,损害大多数学生的利益。学生学习小组是学习共同体,每一位组员理应获得均等的学习机会,共担责任,共尽义务,共享利益。建议教师改进互动方式,改变由组长全程负责的做法,把参与权还给每一位组员。既然四人都参与了调查,反馈就不应该成为组长的特权,四人都应有权参与。发现有小组完成调查,教师就要及时引导小组组员一起讨论如何汇报调查结果,这样既能避免学生完成调查后无所事事,又为小组汇报做好充分的准备。一般而言,最先完成调查的小组都是学生总体水平较高的小组,若教师能及时引导这些小组先讨论、先练习起来,就会带动其他小组。在教师的引领下,大家集思广益,一定会有精彩的课堂生成。来自学生的生成一般较贴合学生实际,易为其他学生所理解和接受,可供大家学习借鉴;不恰当的方法也可供大家评判、改进,同样很有价值。问题引导思考,思考促进生成,生成成就精彩课堂。

在课堂上每一位学生是平等的,教师要强化“大众互动”意识,摒弃“组长优先、优生特权”的做法。通过调整互动形式,让更多的学生能有机会参与互动;通过拓宽互动面,保障学生的互动权益,提升互动效果。

### (三) 创设感悟体验式的互动情境,提升学生的语用能力

《英语课程标准(2011版)》提倡体验、实践、参与、探究和合作的学习方式。唯有亲身体验能使人印象深刻,记忆长久。在英语教学中,教师要特别关注学生的语言实践体验,引导学生在真实的文本情境中感知语意,在生活化的语境中感受语用,设计人人能参与的互动活动,提供充分的交流分享时空,让学生通过语言实践感悟语言运用规律,在体验中掌握语言知识,发展语用能力,使语言学习成为学生体验语言运用的过程。

小学生的形象思维仍占主要地位,体验对小学生的语言学习具有特别重要的意义。引导学生体验文本人物的语言和情感,能有效帮助学生深入理解语言,内化语言。

**【案例】**笔者教学二年级上册 Module 5 Unit 2 I go home at 5. 时,通过角色扮演为学生创设体验感悟式的互动情境,取得良好的互动实效。本文的文本情境是两位好朋友在比较各自的活动安排。教学内容和学生的生活密切相关,语言生动活泼,“比一比”的互动形式富有童真童趣。本课教学重点是句式“I (don't) have lunch/play basketball/watch TV/go home at \_\_\_\_.”,

新语言点不多，句式也不难。但在第一个班级教学时，笔者未能深刻领悟互动情境对学生语言学习兴趣的深刻影响，只采用传统的听音跟读的学习方式，学生兴趣一般，教学效果不佳。

在第二个班级教学时，笔者调整了教学策略，引导学生根据文本开展角色扮演活动。学生们兴致勃勃，跃跃欲试。笔者先利用文本的第一幅插图引导学生关注文本人物 Amy 和 Lingling，利用问题“两位好朋友在比哪些方面的活动时间安排？”引导学生看动画，理解文本内容结构，自然引出并教学新语言，为学生角色表演打下语言基础。小小的一个改变，带来大为不同的效果。

在学生理解文本主要内容后，笔者设计了 quick response 的游戏活动，具体做法是：教师出示动词词组 have lunch/play basketball/watch TV/go home，学生快速说出文本中与这些活动相关的句子。这个活动能有效地提升学生运用语言的准确度和熟练度。接着，引导学生进行文本的人物扮演，初步体验语言运用。根据文本的人物安排，先请第一、二组的全体学生扮演 Amy，第三、四组的学生扮演 Lingling，进行组际互动；接着再引导同座学生一人扮演一个角色，通过模仿文本角色的语音、语调和语气理解语言。为保证每一位学生都能有机会体验文本中不同人物的语言，笔者引导学生交换扮演角色。通过情境互动，学生进一步熟悉文本语言，为后续的真实语言运用打下坚实基础。

为保证脱离文本后还能用所学的语言和同座进行顺利交流，学生还需要更多的语言体验，引领学生从文本走向真实生活就是最好的方式。笔者引导学生结合自己的生活实际，运用所学新句式和同学交流平时的作息安排，比比谁的安排更科学合理，更有利于身体健康和学习进步。笔者还用具体的积极性评价（能说三句得合格，能说四句得良，能说五句以上得优秀）鼓励学生尽可能多说一些，说好一些。真实语用下的互动体验有效地提升了学生的语用能力。

#### （四）创设思维挑战的互动情境，发展学生的思维能力

思维能力是学生能力的核心，是英语学科素养最重要的组成部分。课堂是学生思维能力培养的主阵地。在日常的课堂教学中，教师要彻底改变以往偏重学科知识，忽视学科思维能力的做法，牢固树立为思维而教的



理念，注重引导学生在学习实践中通过反思和借鉴掌握有效的学习方法，形成符合自身的学习策略，提升学习效率。

【案例】一位教师在教学四年级下册 Module 9 Unit 1 Why do you like Australia? 一课时，由于没有关注互动活动的思维挑战性，课堂互动效果不佳。在复习环节，为激活学生旧知，为后续的学习做准备，教师设计了 look and say 的互动活动。教师在大屏幕上呈现了一些动物图片，在图片的下方用英文单词标注了动物的特点。教师一共为学生准备了 pig、birds、bears、panda、monkey、dogs 等 9 种动物的图片，动物单词有的是单数，有的是复数。复习的形容词有 fat、big、beautiful、cute、lovely、smart、funny、naughty、little 等。同座学生按照教师的要求，轮流看图描述动物的特点。从参与情况看，学生的参与兴趣不高，在 is、are 的选用上仍存在较大的问题。是什么让学生兴趣索然？是什么让学生错误不断？

有趣的是，在做活动示范时，教师指着第一幅卡通小肥猪的图片提出问题 “What do you think of the pig?”，第一位学生回答 “It’s fat.”，第二位学生回答 “It’s cute!”。每个学生的关注点不同，主观判断就不同。同样的一只猪，两位学生都关注猪的模样，第一位学生认为它胖，第二位学生则认为它可爱。一定还有学生会认为 “It’s little.”，关心猪颜色的学生则认为 “It’s pink.”……如果一位学生能全面关注猪的各个方面，就会说 “It’s fat, cute, little and pink.”，甚至还会在 pink 后面加 lovely 等其他认识的形容词。

能发散学生思维的活动才是一个好的互动活动。可惜的是，这两位学生如此不一致的观点也未能使教师意识到活动存在的问题——教师在图片下方过早呈现的形容词扼杀了学生的创造性思维，降低了学生的探究欲望，影响了复习效果。对于旧知复习，教师应特别注意给予学生思考回忆的机会，学生能想出来的，能回忆的，就放手让他们自己去尝试，不能什么都“喂”给学生，这样将使失去思考的习惯，阻碍学生思维能力的发展。若学生尝试后还是不行，教师再提供帮助也不迟。

为革除原来活动中的弊端，建议教师先挑选表示单复数单词的动物图片各一张，引导学生对动物的特点进行思考，使学生学会从颜色、体态等多方面描述动物。在引导学生厘清 is、are 的区别后，教师就可以放手让同座学生看图轮流描述动物特点。教师要鼓励学生根据一张图片，说出动物尽可能多

的特点, 营造出“你追我赶”的挑战性互动学习情境。在学生互动时, 教师要特别关注学生使用 is、are 和形容词的情况, 以便为学生提供有针对性的教师反馈。这样, 课堂互动因思维空间的扩大得以灵动起来, 学生因活动的挑战性得以兴奋起来, 学生的创新思维就自然迸发出来了。

#### (五) 创设鼓励质疑的互动情境, 培养学生的探究精神

质疑是一种可贵的学习品质, 能有效地促进思考和表达。有了质疑精神, 学生就不会人云亦云, 而会形成自己对事情的看法和判断, 会有主动探究事物本质的热情和欲望。

小学生大多具有向师性, 对于教师说的话, 他们常常坚信不疑。但如果学生认为教师的话一定完全正确, 就可能出现思维僵化和质疑精神、批判精神的缺失, 不利于学生思维能力的发展。结合具体的教学内容, 创设鼓励质疑、悦纳不同见解的互动情境, 能使学生敢于发表不同见解, 乐于分享不同观点, 有助于培养学生质疑探究的科学精神、求真求实的可贵品质, 提升学生的创新思维能力和学习能力, 促进学生的长远发展。

**【案例】**教学六年级上册 Module 1 Unit 2 It's more than four hundred metres high! 时, 在学完文本新知识后, 笔者引导学生完成课本第 6 页 Listen, point and say. 的巩固练习。为提升学习的目的性, 笔者将活动改为 listen and number 和 write the number and say 两个步骤, 听音标号后, 笔者要求学生试着写下听到的数字。听音后笔者采取师生互动反馈法引导学生用数字表达相关 building 的高度、bridge 的长度和 river 的宽度。在反馈的过程中笔者发现, 不少学生对自己的答案显得很不自信, 人云亦云, 鲜有学生敢于大胆质疑, 敢于坚持己见, 这种现象令人担心。为了解学生的真实学习情况, 对于学生给出的各种不同答案, 笔者先不置可否, 而是仔细观察学生对于不同答案的态度。接下来笔者引导学生再次听音确认相关信息, 此时许多学生恍然大悟, 都说自己原来的答案是正确的。可见学生听见不同于自己的答案的第一反应是: 相信别人是对的, 自己是错的, 进而不假思索地修正自己原本就正确的答案。

为什么学生没能坚持自己的观点? 为什么全班近五十位学生没有一位提出异议? 学生缺乏基本的自信, 缺少可贵的质疑精神。意识到这是启发学生的最佳时机, 笔者才提出: “之前老师之所以没有给答案下定论, 就是希望

你们在发现不同见解，心存疑惑时，敢于及时提出异议。”

此后在课堂上笔者特别注意腾出时间，引导学生发表自己的不同观点，培养学生的质疑习惯和能力。无论学生的观点是否完全正确，只要是有一定道理的，笔者都给予鼓励，感谢他们贡献的新观点开阔了大家的思维，丰富了大家的知识。教师的积极反馈是最好的引导，能有效地促进学生养成独立思考、敢于质疑的良好品质。

情境是影响语言学习有效性的重要因素，唯有引导学生在互动情境中学习语言、运用语言，才能有效地提升学生的语用能力。情境的成功创设是语言教学的良好开端，有了这个良好的开端，英语课堂才能成为师生互动的乐园。如何通过创设优质的互动情境促进课堂互动是一个永恒的课题，值得每一位教师不断地研究和探索。

## 第五节 互动内容的把握

互动内容，指师生、生生交互活动所需要的语言材料，包括词语、句式结构或文本教材等，这是由英语的学科性质决定的。互动内容是课堂互动有效性最重要的影响因素，准确把握互动内容是有效互动的关键。从活动前的活动设计、组织准备，到课堂的活动实施，教师和学生都要花相当多的时间和精力。如果互动内容出现严重偏离，教师教错了，学生练错了，就会出现教师该教的没教，学生要学的没学，该突出的重点没有突出，该突破的难点没有突破，该培育的人文素养没有培育，需要掌握的知识还得另找时间重新教学等严重问题。这样不仅会造成时间和精力浪费，还严重影响教学效果。如果课堂经常出现这种远离靶心的无效射击，学生就会一头雾水，不知所学。教师对互动内容的把握能力，通过影响学生的学习内容、参与互动机会和语言实践质量，影响课堂互动效果。

以新授课的文本教学为例，需要引导学生感知理解、巩固运用的文本功能语言，就是课堂互动内容的核心，也是教学的重点。一般而言，教学重点、教学难点、人文素养培育点、思维培养点、学习方法习得点、学生的兴趣点

就是互动内容。一些年轻教师，由于教学经验不足或文本解读不到位、备课不精心，在进行文本教学时，无法在众多的文本语言中准确地把握教学中要着力突出的重点和需着力突破的难点，导致在非重点、非难点处大做文章，白花力气。在旧知处重复教学或在非重点处徘徊太久，浪费时间，造成要掌握的内容没触及，该进行的人文素养培育没触碰，该进行的思维训练没落实。

互动内容服务于互动目标。在不同教学环节有不同的互动内容。在热身环节，歌曲、韵律诗就是互动内容，吟唱是互动形式，可以唤醒学生的旧知，激发学生的学习兴趣。在复习环节，完成真实运用任务所需要的旧语言结构，沉睡在学生脑中的相关单词、词组、句式就是互动内容。复习环节的互动目标是唤醒这些知识，找到新知识的生长点，顺利进入新文本语言的学习，同时为最后的任务完成做好必要的准备。互动形式可以是看图说话、猜谜语，或者同座互动问答。在文本教学后的语言拓展环节，以新语言结构和相关的旧语言结构为互动内容。角色扮演、创编对话是常见的互动形式。互动目标是在迁移情境中引导学生进行语言运用尝试，提升学生的语用水平。在最后的语言输出环节，综合性运用任务是互动内容，学生通过融合运用新旧知识，检验自己的学习效果：语言知识是否能顺利提取，语言运用能力是否能匹配任务难度，交流互动能力是否足以支撑自己完成真实运用任务。

互动内容因课型的不同而不同。活动课以不同的活动形式为载体，但都要以需要巩固运用的语言为互动内容。互动形式要服务于互动内容，谨防互动形式喧宾夺主，出现没有实质内容的空心活动。过于关注互动形式，忽视对互动内容的把握，忽视互动内容和形式之间的合理匹配，是导致空心活动的主要原因。复习课要以学生的知识薄弱处、技能欠缺处为互动内容，通过师生对复习内容的共同梳理，帮助学生建立结构化知识，达到补缺补漏、补齐能力短板的目的。教师要精心设计复习形式，以生动活泼的形式激发学生的参与热情，同时教师要注意复习活动中听、说、读、写、交际等各种活动的变化和平衡，减少单一活动可能带来的疲劳感，提升复习效果。

### 一、以教学重点为互动内容

教学重点是教师在课堂上要着力帮助学生掌握的知识点，是学生语用能力提升的基础。教学重点是一堂课的灵魂，抓准重点是突出重点的基础，也

是保证教学互动有效的前提。把握教学重点是每一位教师必须具备的基本能力。但在实际教学中,仍有不少教师由于教学经验的不足或文本解读能力的欠缺等原因,无法准确把握教学重点,出现了教学偏离教学重点的低效行为。

**【案例 1】**执教二年级上册 Module 3 Unit 2 Do they like apples? 的教师在教学时把课堂宝贵的时间都浪费在一些只要求学生理解的句子上。教师对非功能语句 “I really like it. It's my favourite.” 进行反复操练,无疑是拔高要求;对二年级的小学生大谈如何运用 my 和 your,无疑是浪费时间。这些不符合学生学情的教学不但影响学生的学习热情,挤占了大量时间,还导致教师教学最重要的功能句式 “Do they like...? Yes, they do. /No, they don't.” 的时间严重不足。由于没有把握正确的互动着力点,教学本末倒置,一节课下来,学生收获甚微。

建议教师始终把句式 “Do they like...? Yes, they do. /No, they don't.” 当作教学重点,在复习上节课的 “Do you like...? Yes, I do. /No, I don't.” 后,就巧妙利用导入环节的 Amy 和 Sam 在一起吃几种食物的图片资源创设必要的情境,用 “You like so many foods, but how about your good friend?” 自然过渡到新内容,用 “What do they like?” 引导学生用 “Do they like...?” 进行猜测。学生随意猜测,教师根据图片内容用 “Yes, they do. /No, they don't.” 进行回答,学生在与教师的真实互动中正确感知句式的语用功能。在文本学习后,可组织学生就文中的 Piggy 对食物的喜好进行师生间的快速问答、组际的互动问答、同座之间的生生角色扮演,进一步巩固知识。最后可引导学生围绕 “最喜欢的动物的习性” 进行调查,运用新知识,提高语用能力。

课堂互动的序幕总是在热身活动中拉开的,内容和形式俱佳的热身活动能为学生的后续学习奠定良好基础。热身活动的目的在于创设轻松愉快的课堂氛围,激活学生和教学主题相关的原有知识和生活经验,为学生的后续学习做好必要准备。但有些教师未能充分认识热身活动的特殊作用,在热身活动的内容和形式选择上存在较大的随意性。

**【案例 2】**一位教师教学六年级上册 Module 2 Unit 2 I went to a library yesterday. 的复习拓展课时,围绕师生国庆见闻有序展开教学内容。复习课教学主题突出,设计科学合理。但教师选用本册书 Module 1 Unit 2 It's twenty metres tall. 中的 THE GREAT WALL OF CHINA 作为热身歌曲,实属

不妥。歌曲主题是要凸显“The Great Wall is very long. The people who built it were very strong.”，歌曲内容与本课的“用过去时态描述国庆见闻”的主题毫无关系，学生为歌而歌，歌曲的吟唱没有起到激发学习积极性，唤醒旧知识，为后续学习做准备的作用。

如果教师能利用这宝贵的三分钟，和学生进行关于国庆见闻的师生互动，则能收到更好的复习效果。建议教师用“Q1: Did you have a good time? Q2: Where did you go? Q3: What did you do? Q4: What did you see/eat/play/wear?”激活学生的生活经验与关于假日生活的语言知识，为学生最后的语言输出打下基础。选择这样与学生生活紧密联系的互动内容，选择师班互动的形式，不但能营造轻松愉快的课堂氛围，还能为后续的学习做好铺垫。这样的课堂互动因内容的真实而有效，因形式的自然而精彩。

## 二、以教学难点为互动内容

难点是学生较难理解和掌握的知识点。难点的突破有利于学生正确理解文本，提升语用能力。

**【案例】**一位教师在设计六年级上册 Module 9 Unit 1 Do you want to visit the UN building? 教学时，没有仔细解读文本，错把本课的课题句“Do you want to visit...? Yes, I do. /No, I don't.”当作教学难点，直接导致后面一连串活动的无效，为了练习课题句，教师还专门设计了“争当推荐旅游景点的优秀导游”的运用任务。由于课堂着力点偏离，教学重点没有突出，难点没有突破，文本人文因素被忽视，后面的系列互动未能有效地促进学生语言技能的提升和人文素养的发展。

如果教师备课细心些，就会发现学生三年级时就已经学了“Do you want to visit...? Yes, I do. /No, I don't.”的句式，它并不是本课的教学重点，这个句式在本课的再次出现是由于文本情境的需要。描述 the UN building 特点的，含有 important、beautiful、big、tall 等形容词的句式才是教师文本教学的重点，帮助学生掌握描写景物的方法是文本教学的难点。通过介绍 the UN 的作用，激发学生对和平的热爱，鼓励学生为维护世界的和平做贡献是本课人文素养培育的落脚点。

在听课教师的建议下，教师重新设计语用任务，调整教学重心。从介绍

the UN building 景物特点入手, 引导学生学会描述景物特点; 从解读 the UN 的功能入手, 激发学生热爱和平、维护和平的思想感情。首先, 根据学生的学情, 教师将配套的课堂活动用书上的几个难度较大的问题进行改造, 设计出六个关于 the UN building 和 the UN 的句子让学生听音判断, 旨在帮助学生了解文本信息。接着引导学生从文本信息中梳理出联合国大厦 beautiful、very big、very tall 的外观特点, 为学生完成后续“推荐小组最喜欢的景点”的巩固活动和“推荐自己最喜欢的景点”的综合运用任务活动, 提供语言和方法上的支撑。最后引导学生关注联合国 make peace 的功能, 了解中国是联合国 193 个会员国之一, 在中国有许多像联合国大厦这样高大漂亮的建筑, 激发了学生爱祖国、爱和平的美好情怀。

由易到难、层层递进的教学活动突破了教学难点, 也保证了课堂活动的有序和有效, 全面提升了学生的听说读写和互动能力。学生通过听音判断活动培养听的能力; 通过对文本主要内容的复述和对自己喜爱的景点的口头推荐, 培养了说的能力; 通过阅读关于不同景点的短文, 培养阅读的能力; 通过书写口头推荐的内容, 把写的能力的培养目标落到实处; 通过听后交流, 对小组成员和班级同学景点喜好的调查, 强化了积极参与交流互动的意识, 培养大胆、大声、清楚表达和认真倾听的良好习惯。

总之, 课堂互动内容要始于教学重点的精准把握, 着眼于教学难点的突破, 立足于学生思维培养点和人文素养点的挖掘。只有立足于学生基础知识掌握、基本技能培养和思维能力发展的课堂互动, 才能为学生语言能力和学习能力的发展夯实基础, 学生思维品质和文化品格的提升才有可依附的根本。

## 第六节 互动形式的选择

互动形式, 指互动活动的各种方式。广义的互动形式指课堂互动时采用的互动的方式方法。一般而言, 课堂互动, 除静态的师本互动和生本互动外, 更多的是采用动态师生互动和生生互动形式。师生互动又可以分为师班互动、师组互动、师个互动; 生生互动可以分为生班互动、生组互动、生个互动。

互动内容和学生的年龄特点,是选择互动形式的重要依据。以热身活动的互动形式选择为例,先根据学生的年龄特点和教学主题选择互动内容,再根据互动内容选择最佳互动方式,实现互动效果的最大化。歌曲、韵律诗因符合儿童的年龄特点,深受低段学生喜爱,成为教师最常用的热身活动形式。但随着学生语言知识的增长和语用能力的提升,教师应升级互动形式,采用思维挑战较大的自由对话、快速反应、采访等互动形式,满足学生思维发展的需要,保持学生参与互动的热情。

如何优化互动形式?教师要遵循扩大互动广度、拓展互动深度、提高互动效度的原则,保证互动形式多样化和互动参与面的最大化,实现互动效果最佳化。

## 一、互动形式的选择

互动形式的选择和运用,受互动内容限制,也受学生的年龄特点、思维水平影响,还受教师自身对于互动形式的把控能力的限制。教师应根据事先确定的互动内容筛选互动形式,在小学生喜爱的众多形式中选择最佳的形式。只有匹配学生兴趣、吻合学习内容、符合教师操作水平的互动形式才是最佳的互动形式。只考虑互动内容,忽视学生喜好或教师互动把握水平的互动形式,都难以发挥“体现互动内容,助力学生学习”的功能。

互动形式就是互动内容的外衣。精准的互动内容匹配合适的互动形式,才能保障互动的广度、深度和效度。互动形式能为学生创设语言练习的真实情境,从而激发学生的互动热情和参与语言实践活动的愿望,触发学生运用语言的动机,提升语言实践效果。没有互动形式,相当于把要学习的语言知识从丰富的文本情境、动听的歌曲中抽离出来,从变化无穷的提问和与学生生活密切相关的各种学习任务中剥离出来,就语言论语言,没有歌声、故事,没有提问思考,没有调查辩论,语言的学习将陷入无边的枯燥和无效中。

追求内容和形式的最佳匹配,是满足学生求变求新的互动心理的需要,也是保证互动效果的需要。在教学实践中,有些教师只考虑活动形式的趣味性,忽视活动要承载的练习巩固语言、提升语用能力的重要功能,以为只要能吸引学生注意力的活动形式就是好的活动形式,出现只有有趣形式,没有语言练习内核的空心活动;一些教师选择的互动形式过于夸张,练习的内容



却少之又少，浮夸的活动同样没有实效；也有一些教师只关注互动内容，不重视赋予互动合适的形式，这样的语言练习往往枯燥无趣。

教师要遵循互动形式服务互动内容，努力实现内容形式最佳组合的原则，根据教学内容和学生学情确定互动目标，再依据互动目标精准把握互动内容，根据互动内容选择最适宜的互动形式，保证互动效果。笔者在长期的教学实践中发现，小学生比较喜欢歌曲、韵律诗、猜谜、幸运转盘、角色扮演、调查活动、提问、辩论、小组 PK 等符合学生年龄特点的互动形式，这些方式虽然传统，但绝不过时。随着科技的发展，不断涌现出一些有一定科技含量的互动形式，深受学生喜爱。教师在学习与运用这些新颖互动形式的同时，也要利用传统互动形式容易操作、实用性强的优势，通过新旧方式的融合，实现互动效果的最大化。

教师要根据自己的互动把控能力，根据互动内容的要求，遵循“让尽可能多的学生参与尽可能多的语言实践”的原则，采取适宜的互动形式。教师应有“让学”意识，除必要的讲解和示范外，坚持让学生尽可能承担学习责任。教师不能低估学生能力，也不能高估教师作用，应在正确把握学情的前提下，摒弃以霸占话语权、大包大揽为表征的，过于担心、过度保护的教學思想和行为，大胆放手让学生进行各种学习尝试，鼓励学生参与各种语言实践。

**【案例】**一位教师在复习课上设计了一个问答形式的活动。在看完一段周末活动视频后，教师引导全体学生问一位学生：“Where did Daming/Sam/Lingling go yesterday? What did he/she see? Where did he/she eat? What did he/she eat?”。在前后 10 分钟的活动中，全班问、一位学生答的互动形式一成不变，问题都是学生看着 PPT 上的问句“读”出来的，都是对学生思维没有挑战的“假问题”。

在这种“假问题”引发的假互动中，单一的互动形式还导致语言练习机会的严重不均等：大部分学生只有重复问题，而没有回答问题的机会；而回答问题的学生则没有练习问句的机会。建议教师改变生生互动的单一方式，灵活组合运用多种互动形式：以师问生答互动为示范，以组际问答互动为过渡，最后将互动落实到人人能参与的同座问答，激发全体学生的互动热情，保证学生有均等的练习机会，保证互动实效。

## 二、互动形式的多样化

遵循教育教学规律，充分尊重小学生年龄小、形象思维发达、有意注意时间短、喜欢活动等特点，教师可以组织出许多学生喜欢、操作性强、互动效果好的活动，助力学生的语言学习。长期的教学实践表明：课堂提问、角色扮演、小调查、猜谜、唱歌、编演韵律诗、编演课本剧等都是学生喜闻乐见的互动形式，也是教师经常用来组织教学、训练语言的好方式。现以最常见的课堂提问和角色扮演为例加以说明。

### （一）课堂提问

提问是触发课堂互动最直接、最快捷的方式。要使提问成为有效的互动形式，需要有效问题的帮助。有效问题是指教师提出的能促进学生听、说、读、写、交际等语言运用能力的发展，尤其是思维能力发展的问题，是教师在深入研究文本内容的基础上，结合学生的年龄特点、知识结构特点、能力特点提出的靠近学生“最近发展区”的问题，是经过学生努力思考可以回答出来的问题。有效提问以学生思维能力和语言能力发展为终极目标，通过把握问题的广度、难易度、开放度保证学生的参与度。学生通过问题引导、思维激活、思维碰撞和自由表达，提高思维能力和表达能力。教师则通过对问题的精心设计与运用，对学生反馈信息的回收利用，对课堂提问方法及技能技巧的反思，提高设问能力、提问能力和反馈能力。

课堂实践研究表明，要达到用有效问题促进学生思维和语言发展的双重目的，应特别注意以下问题。

#### 1. 把握提问时机

充分利用教学资源，准确把握课堂提问时机，适时、适量、适度地提问，才能发展学生的理解能力、思考能力和语言能力。例如，节日文化是英语学习的重要内容。借助节日前、节日中和节日后的提问，节日资源的价值可以得到充分的利用。节日前，教师可以用问题“Where are you going? What are you going to do?”引导学生关注节日，畅所欲言。节日当日，教师可以问学生“What do you do?”促进学生的思考和表达。节日后，教师可以通过问题“Did you have a good time? Where did you go? What did you do?”关心学生的节日生活，增进师生感情。

## 2. 提供提问支架

建构主义学习观认为,由教师提供语言支架是辅助学习者获得新的语言结构的一种方式。学生要从现有的言语能力水平提高到新的水平,教师必须提供适时适量的帮助、支持和指导。随着学习者的进步,教师应逐步减少帮助。以看图提出关于万圣节的疑问为例,最初教师为学生提供只缺一个单词的句式支架:“What do children \_\_\_\_\_?”。顺着这个架子,学生可能说出“What do children do/eat/play/wear?”,接着教师将原有句式再减少一个单词,用“\_\_\_\_\_ do children \_\_\_\_\_?”激发学生深度思考,学生可能说出“Where do children go? How do children go there?”等句式,最后学生能抛开原有的支架自由提问。这就是一个由“提供适时适量的帮助”到“逐步减少帮助”的过程。

## 3. 注重提问方法指导

5W1H 提问法是最基本的提问方法,掌握基础提问方法是通往自由提问的必经之路。教师指导小学生提问,可以从事件的“When? Where? What? Who? Why? How?”入手进行扎实的训练,再慢慢过渡到更复杂的提问方式。

## 4. 尝试评价性问题

根据美国著名教育家布鲁姆的“思维发展金字塔”理念,学会评价是认知学习领域最高层次的发展目标。要回答好评价性问题,学生必须在理解掌握认知性问题的基础上,通过自己的分析和综合,对已有的信息进行取舍、比较,最后得出结论,评定某一事件或某一人物并说明原因。教师鼓励学生尽早尝试评价性问题能促进小学生的评价能力的提高。

## 5. 鼓励学生提问

爱因斯坦曾说:提出问题比解决问题更重要。提问是学生获得知识、获取信息的最直接而有效的方式之一。学生主动提问表现出学生对未知问题的深入探究愿望,以及对问题独立思考的宝贵品质。教师长期霸占课堂的提问权,会导致学生想问而不敢问,想问而不会问,甚至懒得思考懒得提问。长期的提问机会缺失,将阻碍学生提问习惯的养成和提问能力的发展,不利于学生思维能力的发展和语用能力的提高。充分认识提问对促进学生学习能力发展的重要性,高度重视学生提问习惯和能力的培养,结合教材内容和学生

的思维特点，课堂上有意识地腾出时间、创造机会，耐心引导学生学会思考，学会提问，提高思辨能力，发展语言能力，是当今小学英语课堂教学的当务之急。

**【案例】**小学英语教师如何用有效的课堂提问发展学生的语言能力和思维能力呢？以五年级上册 Module 3 Unit 1 Today is Halloween. 的教学为例加以说明。

### 1. Warming up

T: Hello, children! Did you have a good time during the National Day? What did you do? (全体学生先在四人小组内与同学充分交流。)

S1: Yes. I went to my grandparents' home. I visited them. I did some housework for them.

分析：精心设计问题，把握最佳提问时机。学生刚刚过完七天的国庆假期，一定有许多节日感受。充分利用这一节日资源，以问题开启这节课的教学，教师既表现出对学生的关心，又为大家提供了一个开口表达、积极交流的平台，同时也为接下来的新节日的学习埋下伏笔。教师十分注意保障每一位学生的平等学习机会，先让学生在四人小组内充分交流，再请一位中等水平的学生说说她的节日活动，了解互动效果。提问点面结合，保证了问题的效度。

### 2. Presentation

#### (1) Leading-in

T: So, do you like festivals? Today we are going to learn a new festival. Do you know what it is? How do you spell it? And how much do you know about this festival?

Ss: Yes. It's Halloween. H-a-l-l-o-w-e-e-n.

(教师的问题引起了学生的积极思考，学生用中英文分享了一些万圣节的知识。)

S1: 万圣节，像中国农历七月的鬼节。

S2: People wear scary clothes. (一个预习充分的优生亮出了自己的观点。)

T: Yes! But do you know why? What other things do you want to know

about Halloween? (全体学生先在四人小组内用中文与同学充分交流。)

S3/4/5: 我想知道万圣节的起源, 万圣节在哪一天, 孩子们都做什么。

分析: 巧妙追问, 激活思维。教师通过问题 “What is it? How do you spell it?” 检查了学生的预习情况。肯定学生的回答后, 教师进一步运用追问激发学生的探究兴趣。通过 “What other things do you want to know about Halloween?” 这一开放性的问题激发学生对新节日的强烈好奇心。在气氛轻松的四人小组内学生畅所欲言, 提出关于万圣节的种种疑问, 为教师后续的教学指明方向。

## (2) New Contents

T: Tell me anything you want to know. Try in English. The following pattern may help you.

What do children \_\_\_\_\_?

S1: What do children \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_?

S2: What do children \_\_\_\_\_ eat \_\_\_\_\_?

S3: What do children \_\_\_\_\_ play \_\_\_\_\_?

S4: What do children \_\_\_\_\_ wear \_\_\_\_\_?

T: Generally speaking, people can talk about the festival from 6 aspects, using when/where/what/who/how/why. Please have another try. The following pattern may help you.

\_\_\_\_\_ do children \_\_\_\_\_?

S5: Why do children wear scary clothes?

S6: Where do children go?

T: Any more questions?

S7: When is Halloween?

S8: What is Halloween?

分析: 提供语言支架, 注重方法指导。学生能回答教师的问题固然重要, 能就某一话题提出自己感兴趣的问题, 掌握基本的提问方法更重要。学生提问能力发展的起点就是教师对学生提问习惯和提问能力培养的高度重视和提问具体方法的指导。用英语提问是学生的薄弱项目, 学生提问习惯的培养需要教师的不断鼓励, 提问方法的习得需要教师的精心指导。从基本的 5W1H

方法入手,借助教师提供的语言支架,学生就能实现从提出简单问题到提出有价值的问题的飞跃。

### 3. Practise

#### 教学片段 1:

T: Good. You've raised so many questions. First let's listen to the CD-ROM with "Q1: When is Halloween? Q2: What do children do?"

S1: It's in autumn.

S2: Children scare the people.

S3: Children say "whoooo".

S4: They wear scary clothes.

S5: They go to people's houses.

S6: They've got some sweets to eat.

T: Yes. Halloween is in autumn. Usually it's on the first day of November. In some places it's on the last day of October. There are so many things for children to do, but what's the logical order of these things?

S6: Wearing scary clothes. Going to people's houses. Saying "whoooo". Scaring the people. Getting some sweets to eat.

T: But where are their sweets from?

分析:主导性问题先行,注重逻辑思维训练。要保证问题的有效性,首先要把握问题难易度,使问题接近学生的“最近发展区”。太简单或太难的问题浪费课堂宝贵时间,没有提问的必要;而类似“What do children wear/say/eat? Where do they go?”这样学生轻而易举就可以找到答案的太琐碎的、没有多少思维空间和思维挑战的问题,没有提问的价值;一次性提太多的问题,会使学生无法应付。在学生提出的众多问题中,“What do children do?”是一个牵一发而动全身的主导性问题,这个问题一旦解决,类似“What do people do at Halloween?”这样的问题就迎刃而解了。在解决问题的过程中,出现万圣节活动的逻辑顺序问题,教师适时引导学生按事情的前后顺序给万圣节活动排序,培养学生的逻辑思维能力。

#### 教学片段 2:

T: So you know Halloween is really fun for children. They've got lots of

things to do. Let's do quick response.

T: When is Halloween?

Ss: It's in autumn.

T: What do children do at Halloween?

Ss: They wear/go/say/eat....

T: What do people do at Halloween?

Ss: They give the children sweets.

T: Can you play this game with your partner?

S1: When is Halloween?

S2: It's in autumn....

分析：讲究训练方法，巩固提问效果，发展学生语言能力。教师提出了好问题，学生很好地回答了问题，只说明学生理解了问题。英语是语言学科，语言能力和思维发展一样重要，而学生语言能力的提高来自扎实、到位的语言训练。教师到位示范，学生亲身参与，问答兼顾，才能全面发展全体学生的语言能力。

#### 4. Consolidation

T: In order to help yourself to memorise these points. Can you draw a mind map?

分析：巧用思维导图 (mind map)，提升教学效果。学习策略的指导对提升教学效果具有重要意义。思维导图可广泛运用于各种题材的语篇教学，教师恰当运用，能使教学条理清晰，促进学生对知识的理解和掌握。引导学生创建思维导图，将学习的知识以直观的方式组织和表现出来，促进知识的巩固记忆和内化。思维导图的创建过程是思维的外化过程，而思维的可视化能促进知识的条理化、逻辑化和网络化，方便学生的快速提取和运用。

#### 5. Evaluation

T: So you've learned so much about Halloween. What do you think of this festival? Do children like the festival? Do you like the festival? Why?

S1: Halloween is very interesting. It's really fun. Children like it very much because they can wear scary clothes, go to people's houses, say "whoooo" and scare the people, then the people will give them sweets. And I

like it very much. Because I can wear scary clothes...

S2: Halloween is very interesting. Children like it very much. But I don't like it very much. I don't like the scary clothes, the hats or the masks. If I see these things, I will be scared.

分析:使学生学会评价,学会独立思考。对某一事物发表自己的观点是许多小学生欠缺的能力,大部分学生习惯人云亦云,没有独立思考的习惯。结合文本内容,培养学生的批判性思维能力尤其必要。两个评判性的问题以及教师的追问要求学生必须先回忆所学新知识,在进行必要的筛选、仔细的评判和深入的思考后,通过列举事实才能回答。“What do you think of this festival?”是个开放性的问题,仁者见仁,智者见智,没有对错。没有被批判的危险,学生的发言就没有负担。学生在这种情境下可以畅所欲言,将产生最多的语言输出,语言能力可以得到最充分的发展。

#### 6. Extension

T: So how many questions about Halloween can you answer now? Check out what you can't answer. List the questions, surf the Internet for help and finish your project after class.

分析:project是课堂的有益延伸。英语课堂时间非常有限,为使学生对Halloween有更加全面深入的了解,可鼓励学生通过project展示课外自主学习的成果,培养学生的自主合作探究的积极性,提升学生的学习能力。课堂上教师着力引导学生解决了“When is Halloween?”“What do children do?”两大关键性的问题,剩下的由where/why引导的疑问句留给学生去自主探究。有互联网的帮助,学生解决这类问题并不难,但project要求学生解决问题后,还得编辑、录入文字,以手抄报或电子报的形式进行展示评比,这是值得提倡的能发展学生多方面综合能力的语言实践拓展活动。

#### (二) 角色扮演

角色扮演是以角色朗读为基础,超越角色朗读的一种集听、说、演于一体,通过声音、动作表现文本语言和蕴意,具有广阔的自由度和无限的想象空间、创造空间的互动形式。角色扮演所创设的语言情境和角色情境能使学生产生身临其境的感觉,个性化角色扮演能使书中的平面语言立体化、生活化和多样化,加速学生语言的内化和迁移过程,促进学生的语言发展。利用



小学生活泼开朗、好表现和喜欢表演的特点，结合教材内容，组织学生开展多种形式的角色扮演活动，创设情境，引导学生体会角色、体验文化、巩固知识、拓展语言，都能极大地激发学生的学习兴趣，提升学习效果。

### 1. 借助角色扮演，创设真实语境

由于英语语言“大环境”的匮乏，创设英语学习“小环境”即语言情境，成为英语课堂教学的必需。如果有较真实的语境的帮助，语言会变得更加容易理解，学生也较容易学会得体地运用语言。创设语言情境的方式多种多样，和用实物、图片、音乐等手段创设的情境相比，利用角色扮演创设的情境更符合小学生的心理和年龄特点，能帮助小学生更好地理解文本内容，为文本的深入学习打下良好基础。

【案例1】笔者教授五年级下册 Module 5 Unit 1 Your bag is broken. 时，为帮助学生创设一个较为真实的语言环境，上课前特意找来与文本描述类似的三个旅行箱，笔者扮演文本里的 Ms. Smart，请一位学优生扮演文中的 Lingling，共同演绎文本内容。有趣的生活化内容和夸张的表演创设的真实语境立刻吸引全体学生的目光，激发了学生进一步学习文本内容的动机。有了语境的帮助，学生很快就对文本内容有了大致的了解，迅速理解了本课新词 broken、wheel。为帮助学生进一步巩固语言，笔者先组织同座进行基础的两人角色朗读，接着组织学生尝试进行一人不看文本语言的角色对话，最后尝试两人都不看文本语言的角色表演。在这样循序渐进的表演过程中，笔者始终鼓励学生根据自己对旅行箱的喜好灵活地变化、替换和创新角色语言，取得很好的教学效果。

【案例2】五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of stones. 的目标语是 “What will we see there? We'll see lots of very big stones. How will we get there? By car. It will take three hours.”。许多教师常利用与书本配套的课堂活动用书中的问题 “What will Amy and Lingling see there?” 和 “How will Amy and Lingling get to Stonehenge?” 引导学生听文本，检查学生对文本内容的理解。这些问题都是以第三人称设计的，而本课的目标语使用的是第一人称，教师利用这些问答句教本课的目标语时，怎样从 “What will Amy and Lingling see there?” 自然切换到 “What will we see there?” 呢？角色扮演能很顺利地解决这个问题。如果上课时，由教师自己扮演 Stonehenge 的导

游, 引导想去 Stonehenge 旅游的学生向导游询问目的地的相关信息, 就能自然引出 “What will we see there? How will we get there?”。教师回答学生的问题就能自然引出答句 “We’ll see lots of very big stones. We’ll get there by car. It will take three hours.”。

课堂教学中教师扮演文本中的某一角色能帮助学生更好地理解掌握新知识, 而教师充分利用学生资源组织角色扮演活动也能收到很好的教学效果。学习五年级下册 Module 5 Unit 2 Mine is pink. 时, 上课伊始笔者就将原文本中没有名字的四位小朋友命名为 Tom、Lily、Tim、Betty, 再安排全班四个大组分别扮演 Tom、Lily、Tim、Betty, 鼓励学生开展学习竞赛, 看哪一组的学生学得更快更好。学习文本新知识时, 各组学生就很自然地用第一人称介绍各自书包的特点及自己是如何背书包的。学完新知识后笔者适时地引导学生走出文本角色, 回归自我, 和同座交流自己书包的特点及自己是如何背书包的, 收到很好的教学效果。

## 2. 借助角色扮演, 帮助学生内化语言、体验文化

语言学习和文化体验是英语学习的两个重要目标。角色扮演带给学习者的特别体验能给学习者留下深刻印象, 帮助学生更好地内化语言、体验文化。

【案例】一位教师教授五年级下册 Module 3 Unit 1 Have you got the Harry Potter videos? 一课时, 巧妙地对文本的内容进行二次加工, 将主要内容整合为两段难易程度不同的关于借书的对话, 同座学生可以根据实际情况有选择地进行练习和体验。通过角色扮演学生将认识到如何文明地借书。

对话 A:

Amy: Excuse me. Have you got the Harry Potter books?

Librarian: Yes, we have.

Amy: Where are they?

Librarian: They are on Shelf C. Show your library card, please.

Amy: Here you are.

Librarian: Thank you. Please return the books in two weeks.

Amy: OK.

对话 B (学生可以自由替换画线部分的内容):

Amy: Excuse me. Have you got the Harry Potter videos?

Librarian: No, we haven't.

Amy: Have you got the Harry Potter books?

Librarian: Yes, we have.

Amy: Where are they?

Librarian: They are on Shelf C. Show your library card, please.

Amy: Here you are.

Librarian: Thank you. Please return the books in two weeks.

Amy: OK.

为充分发挥角色扮演的作用，教师对角色和角色话语定位应有清楚的认识，角色分配要合理，指令要清晰，示范时手势和表情等要伴随参与，语气要恰当。否则原本有声有色的角色扮演就会变成呆板枯燥、索然无味的认读，导致语言训练效果不佳。

### 3. 借助角色扮演，促进学生拓展语用能力

语言学习的最根本目的是发展在真实的语境下的运用能力。要发展学生的语用能力，在帮助学生夯实语言知识的基础上，教师应开阔学生的语言视野，让学生有机会接触更多的语言变式，为学生的语言创造提供可借鉴的支架，还要通过有效手段激发学生的想象力、创造力，打开学生迁移语言、生成语言的思路，使学生早日获得根据特定的语言情境和谈话对象灵活调整语言、得体运用语言的能力。

**【案例】**一位教师在教学三年级下册 Module 3 Unit 2 Will you phone me? 时，教完新句式“Will you...?”后，设计了由同座两人共同完成的“周末计划表演赛”的真实任务，激发学生积极参与语言拓展，发展学生的语用能力，收到很好的效果。为帮助学生准确把握原文的内容，领会原文主人翁的思想，角色扮演时教师着重在学生的语气上给予指导，希望学生能借助语气准确表达自己的意思。

教师围绕语气进行指导：

Sam: Will you play with me this weekend? (希望对方周末能和自己一起玩的语气。)

Daming: No, I won't. (否定的语气。)

Sam: Will you phone me? (希望对方能打电话给自己的语气。)

Daming: No, I won't. (否定的语气。)

Sam: Oh! (失望的语气。)

Daming: I'll visit my grandpa. He lives in the countryside. There isn't a phone there. (说明不能和对方一起玩,也不能打电话给他的原因。)

有了扎实的语言知识基础和教师到位的指导,学生的语言拓展进行得异常顺利,有很多的精彩生成。学生不但拓展了语言、拓宽了思维,还提升了自信,发展了语用能力。

对话 A:

S1: Will you play with me this weekend?

S2: No, I won't.

S1: Will you phone me?

S2: No, I won't.

S1: Oh!

S2: I'll go to Zhongshan Road. I'll do some shopping. I'll go to KFC with my mother.

(生生角色会话内容虽然和文本很相似,但学生已经有自己的生成性的语言。)

对话 B:

S3: Will you play with me this weekend?

S4: No, I won't.

S3: Will you phone me?

S4: No, I won't.

S3: Oh!

S4: I'll do my homework. I'll play basketball. I'll draw pictures. I'll visit my grandpa and grandma.

(和对话 A 一样,学生已能根据自己的周末计划做真实的语言表达。)

对话 C:

S5: Will you play with me this weekend?

S6: No, I won't.

S5: Will you do your homework?

S6: Yes, I will.

S5: Will you play computer games?

S6: Yes, I will.

S5: Will you visit your grandpa with your mother?

S6: Yes, I will.

S5: Good!

(本对话已脱离文本, S5 已经能根据 S6 的否定回答 “No, I won't.” 灵活运用 “Will you...?” 进行一步步的深入追问, 通过主动探问获得 S6 周末计划的相关信息, S5 已经具备相当不错的语言迁移和语言生成能力。在教师的引导下, S6 后续也能用 “I'll...” 完整叙述自己的周末计划。)

对话 D:

S7: Will you play with me this weekend?

S8: Yes, I will.

S7: Will you play basketball?

S8: No, I won't. I can't play.

S7: Will you play football?

S8: No, I won't. I don't like playing football.

S7: Will you play ping-pong?

S8: Yes, I will. I like ping-pong.

S7: Let's play ping-pong together this weekend.

S8: OK.

(本对话已脱离文本, S8 已经能灵活运用以前学到的语句对自己的回答做出合理的解释, S7 也能结合同伴的运动喜好及时调整自己的运动意向, 最终邀约成功, 达成一起运动的目的。S7、S8 两人都有较强的语言组织和运用能力。)

对话 E:

S9: Will you play with me this weekend?

S10: Yes, I will.

S9: Good! What will we do then?

S10: We'll go to Zhongshan Zoo. We'll go to see the animals. Will you

go with us, Miss Huang?

Miss Huang: No, thank you. I'll do housework at home.

(本对话已脱离文本, S9 已经能根据 S10 的肯定回答 “Yes, I will.” 进行 “What will we do then?” 的追问。S10 回答 S9 的追问后, 机智地询问教师是否愿意和他们一同前往, 语言运用已经超越模仿性阶段, 到达自由运用的最高境界。)

学生话轮的数量和学生对对方话语的反应直接体现学生的语言运用水平。拓展阶段的角色扮演属于语言运用, 有很大的生成空间, 不同水平的学生会有不同数量和质量的语言生成。为鼓励学生不断地努力尝试, 针对不同基础的学生可以提出不同话轮数量的要求, 保证每一位学生都能有成功的体验。

总之, 角色扮演是符合学生年龄和心理特点的有效学习方式, 用好角色扮演能创设真实的语境, 帮助学生更好地内化语言、体验文化, 还能促进学生拓展语言、提高语用能力。教师应重视对学生进行角色朗读的正确指导, 为学生成功的角色扮演打好基础, 充分发挥角色扮演的作用, 提高教学质量。

## 第七节 互动时间的把握

教师对课堂互动时间的分配和把握, 将影响学生是否能开展互动以及互动的广度、深度和效度, 从而直接影响课堂的整体教学效益。在设计互动活动时, 教师就应进行时间预设; 在发活动指令时, 教师也应明确告诉学生拥有的活动时间, 让学生心中有数; 除引导学生利用好时间外, 教师在活动结束的前三分钟应提醒学生, 保证学生有时间调整活动节奏, 顺利完成活动, 保证活动效果。

互动活动所需时间是由互动活动的难易度、参与互动的人数、学生参与互动的意愿和知识能力水平, 以及班级互动情境和氛围等因素共同决定的。教师只能根据具体的互动活动和学生的互动能力预留互动时间, 更多的时候教师需根据学生真实互动情况, 灵活调整互动时间。既要保证学生有充足的互动时间, 人人都能以适中的速度, 全程参与互动, 完成所有的活动任务;

又要保证所给的时间长短合适，不会出现活动不难、时间太长的现象。

因为学生的互动意识、互动习惯和互动水平存在客观差异，如果有小组先完成教师组织的活动，教师可以引导这些小组开展难度升级的拓展性活动，或引导学生为下一个活动做好准备。对于有一定困难的小组，教师可以通过降低要求提供帮助，或引导学生通过组内互助的方式，完成基本的互动任务，保证互动效果。互动的参与人数、参与深度是衡量互动时间是否被有效利用的重要指标，只有人人都深度参与互动，且互动时间用好了、用对了，互动效果才有保证。

引导学生有事可做、有事能做是防止学生浪费互动时间的有效办法。教师应通过具体的、有意义的学习任务引导学生利用好互动时间，提升学习效果。教师还可以通过引导学生进行同座互助、同座反馈，培养学生珍惜时间、充分利用时间的意识和能力。

把握互动时间，不仅指教师要给予学生适宜的思考问题与完成各种语言实践的时间，也指教师要在互动教学实践中，捕捉最佳的导入呈现、操练巩固、迁移运用的时机，最佳的分组、提问、候答、点答、引导、反馈、评价和总结的时机。在适宜的时间以恰当的方式做正确的事，才能收到好的效果。

## 一、保证学生的思考时间

提问是教师最经常使用的课堂互动手段。但问题的提出只是引发有效互动的第一步。在问题符合学生的“最近发展区”的前提下，学生是否有足够的思考问题时间，成为决定互动是否能继续进行的关键。思考需要时间，高质量的思考结果更需要时间。面对问题，学生需要激活原有的相关认知，提取相关生活经验帮助理解问题；在分析问题的过程中，学生需要确定问题的关键点；在解决问题的过程中，学生需要考虑表达的语法和措辞。所有这些都需时间。总之，没有足够的理解问题、分析问题和思考问题的时间，就难有对问题的正确理解和多角度的深入思考。

【案例】教学六年级上册 Module 9 Unit 1 Do you want to visit the UN building? 时，教师设计了“读一读、猜一猜，猜测世界名胜”的复习活动，目的在于激活学生旧知，为完成最后的运用任务做铺垫。教师的想法很好，设计的谜语中绝大部分都是学生已经学过的词汇，但是学生的课堂反应并不

热烈，举手的学生寥寥无几。原因在于教师给予学生的阅读时间过少，许多学生还来不及读完谜面，教师就要求学生回答，举手回答的都是个别阅读能力强、反应快的学生。其他绝大部分的学生显然是来不及读完，更不用说读懂，猜出谜底。活动时间的不足使活动效果大打折扣。

阅读是一项复杂的思维活动，也是学生个性化的思维过程。同样的文本，不同学习水平的学生需要的时间不尽相同。但在大班教学的背景下，教师只有以大部分学生的阅读水平为参考，决定给学生的阅读时间，才能最大限度地保证学生的阅读效果。即使在阅读文本符合学生的认知水平和生活经验的前提下，也要保证学生有安静的阅读空间和足够的阅读时间。阅读时间不够，生本互动效果一定有限。

## 二、捕捉最佳教学时机

教学内容的呈现存在最佳时机，教师应培养自身根据不同教学情境，敏锐把握教育教学最佳时机的智慧和能力，提升教育教学效果。

【案例1】教学五年级上册 Module 10 Unit 1 You should tidy your toys. 的教师，从热身歌曲 *CAN YOU PLAY BASKETBALL VERY WELL?* 得出 “This girl can play basketball very well.” 的结论后，向大家提出问题：“What about you? Can you play basketball well? Do you usually play basketball?”。提问第一位学生后，教师得出了 “Doing sports is a good habit.” 的结论。

可是，什么是 habit? habit 是新词，教师没有解释，学生没有讨论，教师没有点题，学生哪能明白？建议教师捕捉这个最佳时机，引入话题，板书并教学新词 habit，让学生明白本节课将谈论的话题就是 habit，必要的点题能帮助学生更快更好地理解教学内容。在此基础上，教师还可以引导学生进行头脑风暴，激活学生关于“好习惯、坏习惯”的生活经验和知识经验，为新知识学习做好必要的准备。

又如，教学四年级上册 Module 7 Unit 1 Did you take Amy's doll? 的教师没有对 “Did you take Amy's doll?” “Did you see Amy's doll?” 两句话进行区分教学，导致学生把这两句话完全等同起来，随意选用。当学生说错时，教师才用动作引导学生区别 see 和 take 的用法。建议教师把握教学的最佳时



机，通过板书引导学生区分两个句式的细微差别，正确领会句意，提升辨别力和语言使用的准确性。

【案例2】教学六年级上册 Module 9 Unit 1 Do you want to visit the UN building? 的一位教师，将学生分为 U 组和 N 组，在教学过程中组织两组开展课堂互动比赛，在比赛过程中“UN”被不断地提及。

教师的创意新颖，令人耳目一新，但为什么要把学生分为 U 组和 N 组呢？教师在没有做任何背景交代的情况下分组，学生心存疑惑，直到教师在复习阶段用谜语引出 the UN building，学生心中的谜团才得以解开。建议教师把握分组的最佳时机，在热身歌曲后介绍话题 famous place 时就及时引出这节课要了解的著名地点 the UN building，通过问题“How much do you know about it?”发散学生的思维，这时教师再顺势将学生分为 U 组和 N 组，学生心中就明白了。

为什么要分组，怎么分组，什么时候分组，如何给小组命名，都是教师在组织小组活动时就需要考虑的问题。早计划、有准备、不慌乱，才能在课堂上把握好最佳分组时机，保证学生能正确理解。

### 三、把握候答时间

有效的问题教学是问题设计、实施和反馈的系列工程。问题数量、问题性质、问题的提出时机、教师的候答方式和教师反馈智慧共同作用，影响课堂互动的质量。教师的耐心候答是成就课堂互动的精彩的前提。没有教师候答时的耐心，就没有学生回答时的多姿多彩。

【案例】一位教师在六年级下册 Module 4 Unit 2 The apples are falling down the stairs! 一课的歌唱热身环节，在引导学生唱教材中的歌曲之前，先提出问题“Who needs help?”引发学生对歌曲内容的思考。可是问题一提出，教师就立刻提示学生“The girls or the old granny?”。教师怕自己提出的问题学生不会回答，未稍加等候，就迫不及待地为学生搬来“梯子”，暴露出教师着急的心理。教师提供的提示迅速窄化了学生的思维空间，降低思考的必要性，以问题引发学生对歌曲的关注和思考、发展学生的思维能力的目标就基本落空。

教学实践证明，教师过早、过多的帮助会阻碍学生思维能力和语言能力

的发展。建构主义学习理论倡导教师在为学生提供帮助时，应特别注意提供支架的时机和数量。教师在提出问题后首先应耐心候答，保证学生有足够的思考时间。若是学生还是不会，再留足时间，引导学生仔细观察插图中的入物，寻找判断的根据。提示只能当作最后的选择，既然提出了问题，就要充分相信学生，敢于放手让学生尝试。坚持学生能想出来的，教师不说；学生能说的，教师不帮。只有这样，学生的思维能力、语言能力才能得到真正的提升，也只有这样的师生互动才能深入有效。建议教师延缓提示，保持原有问题的思维含量。对于中等及以下水平的学生教师还可优化提问方法，通过递进性的系列问题降低学生理解难度，提高学生的学习效率。教师可用递进性的问题“Who are they? Where are they? What's happening? Who needs help?”引导学生进行听唱活动，梳理歌曲中的人物、地点、事件，再通过“Why?”和“What will you do?”的追问帮助学生理解歌曲主题，实现课堂高效的师生互动和生本互动，为学生理解即将呈现的文本主题做好铺垫。

要保证课堂互动的效果，把握互动时间是关键。教师不但要善于把握学生的思考时间、教师的候答时间，还要学会把握最佳的话题导入、新知呈现、问题提出、教师引导、支架搭建和教师反馈的时间节点，把握最佳的学生独立思考、小组讨论、交流分享时机，把握最佳的听、说、读、写和交流时机。时间的把握能力是一种在教学实践中才能发展起来的智慧，需要教师的用心学习和体会，更需要时间本身的成就。

## 第八节 互动空间的拓展

教师经常只让举手的学生发言，而不经常组织压力较小的组际互动；小组互动的机会总是被小组中的积极分子抢占，其他学生得不到原本属于他们的互动机会；教师没有开放课堂、引导学生深入互动的意识和能力，而喜欢自己一说到底；教师只满足教材提供的现成活动，不会根据学生的兴趣不断丰富学习内容，变化学习形式，吸引学生主动参与，也无法将原本只有少数人能参与的活动改造为大家都能参加的活动。以上这些都是小学英语课堂上

互动空间不足的表现。

## 一、互动空间的基本内涵

课堂互动空间，原意指师生在课堂上可以自由活动的物理位置。空间的大小会影响活动感受与活动效果。人在过于局促的空间内会产生压抑的感受，在相对宽敞的空间里身体可以自由舒展，也会感觉心情舒畅。在空气不流通、温度过高的空间里，人会容易烦躁，无法专注于要完成的事。适宜的环境是学生集中注意力、激发兴趣、产生动机、专心学习的前提。

此外，互动空间还有另一层内涵——互动机会和互动可能。教师要通过增加互动内容、变换互动形式、转换互动情境、巧用教学资源、拓展评价渠道等方法实现互动空间开放和拓展，保证每一位学生的参与互动机会，保证互动效果。从这一角度而言，教师首先要有开放课堂空间的意识，特别是要有赋予学生课堂提问权、参与权、质疑权和评议权的意识，改变以往只有教师能提问，教师独占评价权，学生不敢质疑、不会质疑的状况，促进课堂面貌的焕然一新。

## 二、优化互动物理空间

优化互动空间，既指教师在无法改变大小的固定空间内，改进影响物理空间的空气、光线、卫生、教室布置和人文等因素，创设温馨、美好、舒适的学习环境和互动氛围；也指教师通过改进学生的互动习惯，优化互动目标、互动情境、互动内容、互动形式、教师语言、支架搭建和教师反馈，增加学生互动的机会和可能。

目前，我国大部分中小学实行的是大班教学，一个班级的学生数量平均在45人左右，很多学校的班级人数甚至超过50人。人均空间狭小、出入座位困难已经是普遍现象和不争的事实。有的班级因为学生人数多，第一排学生座位已经排到和讲台桌平齐的位置，最后一排座位也几乎直接顶到教室的后墙。

显然，这样的空间环境很不利于课堂互动。在狭小的空间里，教师无法轻松地通过小组间的通道，进行必要的活动巡视，无法及时掌握学生的互动情况，调整互动策略，改进教学；学生想参与需要自由移动的互动活动也十

分困难，学生有时想自如地起立回答问题，转动身体参加四人小组活动，参加需要离开位置的六人小组活动或临时小组活动更是不易。课堂互动空间的不足，直接影响学生活动的意愿和速度，影响课堂活动的参与面和实际效果。

面对校情、班情和学生学情，教师能改变的固然很少。但是，教师可以在自己的能力范围内，号召学生一起，为优化互动空间积极作为。例如：教师要树立为学生创设良好互动环境的意识；引导学生一进教室就要开窗换气，以及进入教室就要保持安静或压低声音；保证教室窗明几净，移动通道顺畅，光线充足而不刺眼，空气洁净。师生共创安静舒适、洁净宜人的互动空间。

### 三、拓展自由互动空间

自由是快乐的第一重要因子。在某种意义上，自由移动的空间成就了儿童的快乐。从幼儿园时期开始，教师为了方便管理学生，就会要求学生安静地坐着听讲，进入小学以后，随着学习压力的增加，加上强调学习习惯养成，学生的自由空间被进一步压缩。自由活动的空间，是许多学生内心的渴望。

正因如此，在适当的时候，教师应通过互动对象与位置的变换，拓展学生自由互动的空间。例如：除了组织面对面的同座互动外，结合会话教学内容，教师可以经常性地组织三人或四人的角色扮演活动；必要时可允许两位学生离开原座位进行六人大组互动。学习方式改变形成新的互动空间，空间的变化、互动对象的变换能给学生的学习带来新鲜感、兴奋感，从而增加学习的快乐体验。

做调查是培养学生真实语用能力的好方法。不少教师由于惧怕课堂失控，习惯铃声一响，就把学生紧紧锁定在位置上，不让动弹。然而教学实践表明，如果教师控制欲望过强，总想让学生安静地坐在位子上不出乱子，反而事与愿违。教师应依据小学生精力旺盛、活泼好动、喜欢集体学习活动的年龄特点，在保证必要的个人思考时空的前提下，多组织交流互动性强的活动，满足学生的兴趣，促进学生交流能力的发展。学生离开的是座位，离开的也是互动方式的程式化和单一化，走向的是充满未知的互动新时空。有了空间变换，课堂就会注入活泼的因子，充满生机与活力。

但是，教师在拓展自由互动空间时，一定要更加关注那些互动意愿不强烈的学生，激发学生充分利用教师开放的互动时空，学习知识，掌握语言技

能，提升互动能力。

#### 四、巧留互动思维空间

思维能力是学生学习能力的最重要的组成部分。要提升教学效果，提升学生的思维能力是关键。教师应改变单纯的知识灌输，巧留互动的思维空间，给学生的安静思考留有余地，切实把培养学生的思维能力当作课堂教学最重要的常规任务加以认真落实。

【案例1】教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 的教师通过巧设悬念，为学生保留了思维空间。教师在提出问题“Where did he play?”之前先告诉学生“I saw a musician.”。教师并未直接告诉学生自己是在音乐会上看见了一位音乐家，而只告诉学生自己看见一位音乐家，把猜音乐家在哪儿演奏的机会留给学生，为学生提供了一个使用语言、展示所能的平台。教师通过提问“Where did he play?”引导学生发散思维，学生生成“He played in the concert/at school/at home/in the park/at the party.”等众多答案。教师对互动空间的把握，不但有效地发展了学生的思维能力，也提升了学生的表达能力。

【案例2】教学一年级下册 Module 5 Unit 1 What are they? 的教师为引发学生对话题 farm 的关注，借助问题“我们一般在哪儿能看到这些动物？”引发学生的思考。在学生思考问题的过程中，教师并不急于请第一位举手的学生发言，因为这会打破其他学生思考所需要的安静空间，会影响甚至终止其他学生的思考。教师不断引导已经举手的学生做更为深入而广泛的思考，直至有更多学生举手发言，教师才请其中一位回答。由于无法请每一位举手的学生回答，教师特别注意让有不同观点的学生发表自己的意见，促进课堂生成，丰富学习资源，开阔学生视野。

思维活动需要有安静的空间，才能保证思维质量。在嘈杂的空间里，学生难以集中注意力专心思考问题。有的教师不重视课堂组织管理工作，学生纪律涣散，自己说话别人听不见，别人发言自己无法听清楚。在这样乱哄哄的氛围里，互动活动效果一定会大打折扣。一些教师提出问题后，过多地重复问题，或进行不必要的补充说明，这些不合时宜的负效行为，会打乱学生思绪，甚至中断学生思考。

为帮助学生了解文本主旨，教师借助图片抛出问题“*What other animals are there on the farm?*”，引导学生先安静地认真思考，再举手表达猜测结果。问题接近学生“最近发展区”，教师提供充足的思考时间并在导入部分为学生的新知学习做好铺垫，学生因此得以在安静的空间里认真思考与倾听。学生思维活跃，思考结果丰富多样，涉及了 *chickens*、*ducks*、*cows*、*fish*、*cats*、*dogs* 等众多动物。发言的学生没有受到任何干扰，声音响亮，咬字清晰；其他学生听得真真切切，十分明白。师生共同创设的安静的思考和倾听空间，有力地保证了学生的表达质量和学生接收、吸收和内化信息的速度和质量。

## 第三章 英语课堂有效互动的实施策略

课堂互动实施，指教师能在互动准备、语言运用、资源使用、支架搭建、教师反馈和课堂评价等具体教学环节中，准确理解、灵活把握英语课堂有效互动的“八要素”，积极唤醒学生的互动意识，培养学生良好的互动习惯，科学准确地定位互动目标，创设良好的互动情境，准确把握互动内容，精心选择互动形式，把握好互动时空，不断优化课堂互动，促进学生语用能力的发展。教师的互动实施能力，包括课堂互动意识、互动习惯和互动反思能力，直接影响课堂互动效果，影响学生的学习收获，是教师要着力提升的关键能力和必备能力。

良好的课堂互动需要各种有效课堂互动实施策略的指导。有效互动实施策略内容丰富，包括读懂学生、读懂教材，做好充分互动准备的策略，以及在课堂互动中发挥重要作用的教师语言运用策略、教学资源使用策略、教学支架搭建策略、教师反馈策略、课堂评价策略和互动优化策略。

### 第一节 教学准备策略

读懂学生和有效备课是有效课堂互动的两个重要基础。其中读懂学生，把握学情，是设计有效的互动方案的前提。备课时，教师不只要精心地备教材，还要用心地备学生。只有同时做好这两方面的准备，教师在课堂上才能

游刃有余，得心应手。

目前许多教师一方面感叹读不懂学生，另一方面却只研究教材不研究学生，只研究教法不研究学法。这种以“教师的教”为本位，忽视“学生的学”的片面做法，导致教师对学生了解甚少，对学生的各种合理需求满足不多。师生之间缺乏沟通，直接导致课堂互动的低效。读懂学生，增进对学生的理解，深入了解学生的学习心理、学习需要、学习困难和学习风格，准确把握学生的学习能力和学习起点，是教师实施有效教学，高效达成教学目标的前提条件，也是每一位教师必备的基本功。读懂学生就是在深入了解学生的身心特征、认知风格、个体差异的基础上，读懂学生的知识基础和学习兴趣，了解学生的情感需要和知识需求，从而准确把握教学起点，准确定位教学目标，使教学更有针对性和实效性。唯有读懂学生，教师才能构建最适宜于学生的教学，才能以最恰当的方式给予学生适时适量的帮助，促进课堂互动，促进学生长远发展。

## 一、读懂学生的策略

读懂学生是实施有效互动的前提和基础。教师不仅要读懂学生的学情和兴趣，以学定教；更要读懂学生的需要和困难，顺学而教。

### （一）读懂学生的学情

学生的学情是教师确定教学目标，选择教学方法，安排教学程序的最重要的依据。学生现有的知识水平、学习能力、学习习惯如何，班级特点如何，都是教师施教之前应该掌握的基本情况。这些因素不同程度地影响着教师的教学行为，影响着教师对教学起点的把握和教学目标的准确定位。教师不但要深入了解班级的整体特点（安静型/活泼型），还要尽可能多地了解学生个人的学习风格（视觉型/动觉型/听觉型）。唯有读懂学生的学情，教师的教学设计和所采取的教学策略才可能符合学生的身心特征和班级特点，教学才能收到事半功倍的效果。

**【案例】**一位教师教授五年级上册 Module 3 Unit 1 Today is Halloween. 一课时，提出了五个和万圣节有关的问题让学生阅读文本并找出答案。Q1: What do children wear? Q2: Where do children go? Q3: What do children say? Q4: Who do children scare? Q5: What do people give? 大部分学生很快



就找到了答案，但教师的提问方式和教学方法存在问题。教师设计的每一个问题的最后一个词都能在文本中找到，学生只要在文中找到问句的最后一个词，就能找到答案。对智力水平已经发展到相当程度的五年级学生而言，这些问题过于容易，而且过于琐碎，没有留下充分的思考空间，不利于学生思维能力的发展。建议教师改进自己的提问技巧，用“*What do children do at Halloween?*”这样关键性、主旨性的问题引导学生进行有效的思考。这个问题的答案包含前五个问题的答案，但学生必须经过仔细思考才能总结出从穿戴、活动、所说的话、所吓的对象以及大人们的反应这五个方面回答问题，学生的思维将得到实实在在的训练和发展，分析问题、解决问题的能力也能得到提高，教学效果将大大提升。

教学的魅力在于变化，在于创新。让五年级学生翻书找这五个问题的答案过于容易，但教师若是利用这些问题开展听力活动，以此发展学生的听音技能技巧却很合适。可采用听音选择正确的答案或是听音连线的方式发展学生抓关键词、抓主要信息的听力必备技能，在此基础上再引导学生利用答案或连线图表进行说的训练，达到听说能力并举发展的目标。从这一教学实例可以看出：学生的基础知识是教师准确定位教学目标的重要依据，过高或过低的教学目标都不利于学生的发展，仔细分析学生的学情是教师教学成功的前提条件。教师只有把握了学情，教学才可能有针对性、实效性，只有对学生的学情了如指掌，教学才能游刃有余。

## （二）读懂学生的兴趣

兴趣是学生最好的老师，也是教师最好的助手。在课堂教学中教师必须准确把握学生的兴趣，唯有依学而教才能收到好的教学效果。

### 1. 以学生的兴趣点设置任务

一位教师在教学三年级上册 Module 8 Unit 1 *There are stone animals.* 一课时，为发展学生的语言运用能力，结合小学生争强好胜的特点，设计了一个“争当动物园最佳解说员”的任务，有趣的挑战性活动深深地吸引了学生。学习完本课的“*There is/are....*”新句式后，学生先在四人小组内轮流用新学到的句式介绍动物园中的各种动物，再推选一位介绍得最好的同学参加全班的最佳解说员 PK 赛。这种符合学生兴趣和实际能力的、人人可参与的真实任务大大地激发学生的学习热情，不管是在小组内的解说员推选还是最后的

全班PK中,学生都表现出浓烈的兴趣,每一位学生都积极主动地参与了语言的练习,学生的语用能力得到了真正的提高。

## 2. 以学生的兴趣点进行提问

以学生的兴趣点进行提问能激发学生自主参与的意识,发展学生的自主学习能力。在教学六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 一课时,在解决了本课的主要问题“How long is the Great Wall?”以后,笔者抛给学生一个问题:“About the Great Wall, what else do you want to know?”。笔者的问题激发了学生的思考,关于长城,每个学生有自己的兴趣点,学生纷纷问:“How old/tall/thick/wide is the Great Wall?”。笔者让学生带着这些问题借助网络、书籍进行小组的自主探究学习,并在课堂上通过做海报或图表的形式进行图文并茂的英文介绍,加深对长城特征的全面了解。笔者正确把握了学生的兴趣点,成功地引导学生进行有效的学习,培养了学生的发散思维能力。

## 3. 顺应学生的兴趣点进行教学

观察学生课内外的各种表现,发现学生的兴趣所在,顺学而教,是教师提升教学敏感度的有效方法。一位教师在教学六年级上册 Module 4 Unit 1 Can you tell me about American festivals? 中“Thanksgiving Day”这一主题时,播放了一段感恩节的录像,用音乐、画面创设了良好的提问氛围和问题情境,接着教师通过开放式问题“What do you want to know about Thanksgiving Day?”激发了学生的积极思考,学生在四人小组内热烈地讨论,提出众多的问题:“When is Thanksgiving Day? What do people eat on Thanksgiving Day? How do people celebrate it?”。但这时教师没有顺势引导学生从时间、活动、食品等学生感兴趣的角度了解感恩节,而是对学生提及的问题置之不理,还不合时宜地问了:“Why is it called Thanksgiving Day?”。面对这样来得过早、过难的问题,学生脸上失落的表情似乎在说:“我们想知道的问题你不关心,不帮助我们弄明白,何必让我们费那么大的劲提出那么多的问题?”而另一位教学本课的教师在学生提出问题后,从学生的目光、表情、动作等信息中敏锐判断出学生对感恩节的时间、活动、食品方面的信息感兴趣,准确把握学生的兴趣点,取得迥然不同的教学效果。

### （三）读懂学生的需要

教育研究表明，现代小学生思维活跃，想象力丰富，形象思维仍占主导地位，中高年级抽象思维逐步得到发展，但小学生有意注意时间短暂，兴趣容易转移。小学生爱表现，喜欢有趣的、生活化的学习内容，多样化的学习方式，需要更多的与同学分享交流的机会以及老师、同学的积极评价等。尊重小学生作为独立自主的人的各种基本需要，满足学生的合理需要是教师实施有效教学的基础，人性化的教学才可能是成功的教学。一名优秀的教师要能眼观六路，耳听八方，能洞察复杂教学环境中，包括学生细微言行等在内的各种因素，及时捕捉学生从表情变化到心理需求等方面的信息，解读学生需要，能根据课堂的教学实况，及时调整教学预设，改变教学策略，提升教学效果。

相信教师都常常遭遇这样的情境：上课铃声已响，刚上完体育课回来的学生大汗淋漓，无心准备上课；或由于前一节课的教师没有及时下课，学生没时间上卫生间。面对这种情形，有些教师用吼声呵斥学生，或用权威压制学生的需要，由于基本的需求得不到满足，加上缺乏正确疏导，学生无法学得专注、学得用心，更谈不上学得开心；而有些教师却能充分理解、尊重学生的行为，舍得腾出时间让学生舒缓心情、释放压力，为接下来的学习做好充分的准备，教师对学生的充分尊重换来的是学生对教师的尊敬以及对学习的热情和专心，教学效果自然不成问题。教师用仁慈之心对待学生，用严格、严谨的态度对待教学，实现以教促学，教学相长，促进学生身心的健康发展，促进教学质量的提高。

**【案例】**一位教师在教授三年级下册 Module 6 Unit 1 Maybe I'll be a writer. 时，设计了“未来职业大猜想”的转盘游戏活动激发学生的学习兴趣，吸引学生参与语言练习。在这个五分钟左右的活动中，只有四位学生被教师请到讲台前转动转盘并用目标语“What will you be in the future?”询问台下的同学。

台下也只有七位学生有机会参与练习答句“Maybe I'll be a writer/film star/...”。全班五分之四的学生没有机会参与游戏，只能充当观众。学生被游戏激发的高昂热情和有限的参与人数形成强烈的反差，许多学生用“Let me try, let me try!”表达了参与活动的迫切愿望，而教师未能保证学生的均

等参与权，学生参与语言实践的需要无法得到满足，学生语言能力的发展成为空谈。若教师能改进活动的方式，在学生参与活动之前，提醒未能参与问答活动的学生认真听，努力记住参与回答的学生将来的理想职业，事后就可以用“What will Daming/Peter/Betty/Lily be in the future?”引导同座两位学生共同回忆自己听到的消息，或是引导他们比一比谁的记忆力好，说说各自记住的信息，或是让每一位学生调查自己的同座将来想从事的职业。因为能满足每一位学生参与活动的愿望，进一步延伸的游戏活动将大大地扩展语言练习的参与面，提高教学目标的达成度，提升语言训练的实效性。

当然除此之外，学生还需要宽松和谐的学习氛围、教师清晰的指令、到位的示范、富有挑战性的问题、安静的思考空间和充足的思考时间，要满足这些需求都需要教师的教学智慧。

#### （四）读懂学生的困难

学生学习中遇到的困难是阻碍学生能力发展的主要因素。由于受知识能力的限制，学生一般无法预见自己的困难，在分析困难、解决困难时也常缺乏有效策略。在教学中教师若能尽早读懂学生的困难，为学生提供及时的帮助，将在很大程度上降低学生的学习焦虑，帮助学生扫清前进道路上的各种障碍，提升学生的学习效果。

##### 1. 词语理解上的困难

语言学习离不开对词语的正确理解，教师应正确预设学生在词语理解上的困难，才能保证学习效果。

**【案例】**一位教师在教学六年级上册 Module 6 Unit 1 I've got some Chinese chopsticks. 一课时，在主题的引入环节通过 listen and guess 的活动引起学生对三位想交中国笔友的外国朋友的关注，设计了“What are their names?”的问题。可是之后只有少数几位学生能说出答案，教学效果很不理想。问题本身似乎并不难，但教师设计问题时忽视了这样一个基本事实：问题涉及的人名都是学生从未接触过的陌生人名，听完短文后学生很难理解并准确回忆。新课伊始的难题挫伤了学生学习的积极性，陌生的人名带来的是学生的紧张情绪和沉闷的课堂气氛。教师若能准确估计学生的理解难点，改用听音选择名字的方式，则能降低问题的难度，提高学生学习的成就感，为后续的学习创设轻松愉悦的氛围。

英语中存在大量的一词多义的现象。在课文学习阶段，这位教师在鼓励学生提出有关主人翁 Laura 的疑问后，巧妙用 “Just like you, I've got some questions about Laura, too.” 引出有关文本问题 “What does Laura look like? ”。出乎教师意料的是举手回答问题的第一个学生回答：“She likes Chinese food.”。虽然学生以前学过 look（看）、like（喜欢），但从未学过 look like（看起来像），更无法正确理解 “What does she look like?” 问的是外貌特征，而不是问 Laura “喜欢” 什么。教师设计问题时没能充分了解学生词语理解上的困难导致了提问的无效。

## 2. 语言建构上的困难

语言教学的过程就是发展学生语言建构能力的过程，在语言教学的初级阶段，用英语提出问题是学生的薄弱环节，在没有任何语言支架辅助的情况下就让学生提问具有相当的难度。但是教师若能从基本的 5W1H 方法入手，引导学生从事情的 when、where、what、who、why 和 how 等方面开始学习发问，学生就能从借助语言支架提出简单的问题开始，逐步发展到独立地提出有价值的问题，实现从量变到质变的飞跃。

【案例】一位教师在教学五年级上册 Module 3 Unit 1 Today is Halloween. 时先以 “How much do you know about Halloween?” 激活学生关于万圣节的原有知识，再通过 “What other things do you want to know about Halloween?” 这一开放性的问题激发学生对新知识的强烈好奇心。这位教师不但了解学生的困难，准确定位了学生的提问难点，还及时地提供了语言支架 “What do children \_\_\_\_\_? ”。在语言支架的帮助下，学生有了很好的课堂生成：“What do children do/eat/play/listen/wear? ”。接着教师擦去第一个疑问词后变句式为 “\_\_\_\_\_ do children \_\_\_\_\_? ”，这样学生的思维有了更多的拓展空间，“Why do children wear scary clothes? Where do children go?” 都是学生的精彩课堂生成。最后学生已不需要语言支架的帮助，独立地提出问题：“When is Halloween? What is Halloween? ”。学生对万圣节的种种疑问，为教师后续的教学指明了方向。

## 二、有效备课的策略

精心备课，认真钻研教材、教法，深入研究学生、学法，细心备好教材

的细微处，用心了解学生的基础知识、兴趣、需要和学习困难，深入分析教学的成功之处，剖析教学败笔产生的原因，提高反思能力，是每一位教师必须具备的基本功，也是保证备课有效、教学有效、互动有效，高效达成教学目标的前提条件。

### （一）备好教材的重点

抓准教学的重点是实施有效教学的前提，重点词句是英语语言能力发展的基石，没有基石的支撑，语言的大厦无法搭建。有些教师无法准确定位文本的重点，导致备课时舍本求末。教学预设不到位，课堂的生成就十分有限。一节课下来，学生连最基本的词都不会读，最基本的句式都不会说，难点的突破、语用能力的提高、语言能力的发展根本无从谈起。

**【案例 1】**一位教师在备五年级下册 Module 3 Unit 1 Have you got the Harry Potter videos? 一课时，把教学重点定位在“教学生学会如何借书”上。教师抓住文中的“Show your library card.”“Return the books in two weeks.”两个借书用语，其设计的机械练习、半机械练习甚至最后的真实运用任务都是关于借书的。基于这个错误的定位，导致“复习询问或表达拥有物品的常用句式‘Have you got...? We haven't got... We have got...’，提高学生语言的运用能力”的教学目标被撇在一边，至于 have got 随人称变换为 has got 的用法，学生听说读写技能的训练更是被抛到九霄云外。错误的定位导致学生在借书时连基本句式“Have you got...?”都不会说。没有扎实的语言训练作为铺垫，语言的准确性和流利性都无法得到保证，学生的语用能力无法得到提高。

改进课中，教师采纳听课教师的建议，在抓好主要句式“Have you got...?”的到位训练后，结合借书活动的任务帮助学生巩固主要内容，设计“你是否拥有学校在读书周时推荐的各类儿童文学名著”的调查运用任务，开展听说读写和交际活动，提高学生的语用能力。由于抓住了重点，关注了重点内容的有效训练，夯实了学生的语言基础，教学效果得到全面提升。

**【案例 2】**一位教师在备五年级下册 Module 10 Unit 1 What did you put in your bag? 一课时，把教学重点定位在 clothes、shoes、present、ticket、passport、toothbrush 以及 what、where、when、who、how 等单词的教学上，忽视了本课的重点难点句式练习、巩固和运用。教师花费大量时间设计

了不少的活动巩固单词，甚至在学生已经相当熟悉的疑问词词意上浪费宝贵的课堂时间。而对于 what、where、when、who 引导的特殊问句，教师只要求学生找出这些问句以及它们相对应的答句。当学生对这些句式还停留在感知、理解的阶段，教师就跳过语言的巩固阶段，直接要求学生运用这些句式调查同学的暑假旅游计划。教师按照备课预设进行教学，结果做调查时全班只有寥寥无几的几个学优生能开口，大部分学生由于没有扎实的语言训练作支撑，语言能力没有形成，不知从何下手。建议教师在要求学生运用语言之前，一定要设计语言巩固活动，引导学生对目标语句进行必要的机械练习和意义练习，为最后的语言运用打下坚实的基础。

## （二）备好教学的细节

细微处见真功夫。备课时教师稍微疏忽，就很容易在文本的人名、地名、场景等细微处犯低级的错误，导致不必要的失误，或误导学生，浪费课堂宝贵的时间。

【案例】在备三年级下册 Module 1 Unit 2 I'm going to help her. 一课时，笔者只关注如何设计活动，却将文本的情境弄错了。为激发学生对文本内容的兴趣，上课时笔者先创设情境：the very loud and very very naughty Parrot 遇到了难题，女孩很热心，要帮助它解答难题，Parrot 到底遇到了怎样的难题呢？原想自己精心创设的情境会带来学生精彩的课堂生成，不想学生一听到笔者的引入语，就大叫起来：“老师你错了！是女孩遇到了难题，Parrot 很热心要帮助女孩解答。”笔者这才恍然大悟，原来不是 Parrot 遇到了难题，好生尴尬，只好用“这是真的吗？那我们仔细听听看”化解这场信任危机。

教师备课时除注意人名、地名、场景等细微处外，还应用心设计指令语，检查学生是否理解了教师的指令，否则会影响教学的效率和效果。同样在这节课的拓展阶段，为进一步发展学生思维的敏捷性，笔者鼓励学生在 30 秒内利用在黑板上写出的 10、11、20、1、21 这五个数字，尽可能多地列出加法算式，并用英语正确地表达出来。笔者语速一贯较快，指令发出后，并未采用有效手段检查学生是否明白指令。一位学生很快就说了  $1+21=22$ ，这时班上的另一位学生说：“老师，他回答的不对，因为他的算式不符合你的要求，22 没有在黑板上。”那真正的要求是什么呢？笔者随即做了个小调查，只有一小半的学生正确领会了要求，按要求答案只有  $10+11=21$ 、 $1+10=11$ 、 $20+$

1=21 三道加法算式，另一半的学生还以为随使用上黑板上的两个数字列出加法算式就可以了。如果笔者能先采用提问法检查学生对教师指令的理解程度，应该就不会发生这样不必要的插曲了。

为避免课堂上遭遇类似的尴尬和信任危机，教师备课时要把人物、情节、地名、指令和示范这些事关活动质量的“小事”当作大事加以仔细考虑，越周到越好。

### （三）抓住教材内容间的联系

事物是普遍联系的，教材内容之间也是这样。深入钻研教材，挖掘教材，拓宽知识联系的广度，纵向深化知识，能使备课更有高度，使教学更有效度。

【案例 1】三年级下册 Module 2 Unit 1 It's very long. 主要学习用 wide、old、high、new、round 描述英国名胜 the London Eye、the River Thames、Big Ben 的特点。在备课设计教学时，笔者利用学生在上一单元刚学过的形容词 nice、shy、quiet、loud、helpful 编了一个谜语：“It's very big. It's not shy. It's not quiet. It's loud. It's nice. It's helpful. It goes round and round.”。笔者让学生在听歌曲 *THE LONDON EYE* 之前猜谜，目的是激发学生的学习兴趣，激活学生的有关知识与思维，自然引出要学习的话题 the London Eye。学完新知识后，笔者引导学生联系以前学过的形容词尽可能详尽地描述 the River Thames 和 Big Ben，培养学生的创新思维能力和学以致用意识，提高学生的语用能力。教学实践证明备课时的教学预设非常成功，教学效果很好。

【案例 2】一位教师备课时把五年级下册 Module 10 Unit 1 What did you put in your bag? 文本中的句子 “What did you put in your bag? My clothes, my shoes, a present, my ticket, my passport and my toothbrush.” 与本册书 Module 4 Unit 1 Did you read them? 的语法重点“区别 it 和 them 的用法”联系起来，通过续编对话的方式进行深度拓展。教师用奶奶的口吻问学生 “Did you put your clothes/shoes/present/ticket/passport/toothbrush in your bag?” 以检查学生对这些词的理解，引导学生扮演大明，回答 “Yes, I put it/them in my bag.”，巩固 it 和 them 的用法，教学效果显著。加强教学内容间的横向联系，纵向深入拓展教材，有利于学生巩固、内化语言知识，发展语用能力。



#### （四）了解学生的知识基础

任何新知识的学习都是在原有的基础上进行的，学生的知识经验是教师有效备课、有效教学的依据。由于英语教师所教的年级、班级较多，许多教师常弄不清哪些知识学生已经学过了，哪些知识是全新的。有些教师在该着力教的新知识上吝啬时间，在该省力的旧知识上浪费时间；或只顾教新知识而忘记帮助学生将已学过的知识进行网络化整合，提高语用能力。

**【案例】**在教三年级下册 Module 1 Unit 1 She's very nice. 一课时，在组织学生进行必要的机械练习和半机械练习后，笔者想通过“创编描述好朋友的特征的谜语”的运用任务，引导学生进行语言的自由运用，发展学生的语用能力。笔者的示范激发了学生的兴趣，学生们跃跃欲试，但笔者仍担心这个任务对三年级的小学生有点难。汪子翔同学首先给大家一个惊喜：“This is my good friend. He is short. He can draw pictures. He can make E-cards. He is very clever.”。想不到学生不仅能灵活运用新学的 make E-cards，还能熟练运用以前学过的 short 描述朋友的身材，学生已经能把新知识和旧知识很好地整合在一起，形成一个更大的知识网络，并加以灵活运用，这大大地出乎了笔者的意料。笔者原来以为备课已经很充分了，可是居然忘了这些学生二年级就学过的形容词，整节课都没有唤醒学生沉睡的知识，在教师示范编谜语时也只字未提，这实在是不应该，甚至是一种失职，于是意识到今后备课还得更用心，对学生的知识基础了解应更透彻。

#### （五）备好学生的困难

困难总是和学生的学习形影相随。难度适宜、数量适中的困难有助于学生挑战自我，增强学习自信心；难度过高、数量过多的困难则会挫伤学生的自信心，不利于学生保持学习兴趣和形成稳固的学习动机。帮助学生解决困难，建构正确认知，助力终身学习，是教师的责任。教师在备课过程中应高度重视困难，准确定位困难，详细预设困难解决方案，反思困难解决过程。在备课时教师就需要准确定位学生在词语理解和语言建构方面的困难，为学生提供及时的帮助，降低学生的学习焦虑，提升学生的学习效果。

**【案例】**语言学习离不开对词语的正确理解。在英语中存在大量的多义词、音近词和形近词。这些词的出现给学生的英语学习带来不少困难。教师应从读音、词形、意义和用法多方面入手引导学生学习、掌握新词；在语境

中帮助学生通过认真观察和仔细对比,正确掌握多义词、音近词和形近词;加强易混词的区别,提升学生的辨别能力和语用能力。

在六年级下册 Module 8 Unit 1 Why do you have cups on your heads? 的教学文本中多次出现 cap 和 cups。学生对这两个词的理解直接影响对文本主旨的理解。虽然这两个词都不是新词,但却是学生很久以前学习的在读音和词形方面都很容易混淆的词。帽子和杯子都是日常生活中常见的物件,但这两个单词在英语学习中的复现率都很低。不少学生在学习新文本之前,仍然不能正确区分两者的读音、词形和词义。

扫清文本学习障碍从区别核心词的用法开始,可以引导学生通过看视频在文本语境中发现两者的不同,但笔者以为这种方法比较适用于学习水平在中等以上的学生,对于连这两个词的基本词义都不知道的学生,基本无效。直观的方法最直接,有时也最有效。为何不从检验学生对旧知的掌握情况开始?新课的开始阶段,笔者以“How do people drink tea?”激发学生的思考,学生自然联想到人们平时喝茶用的杯子,笔者顺势在黑板上板书单词 cup,并将中间的字母 u 用红色醒目地标出来。接着笔者引导全体学生复习巩固这个词的读音、意义和拼写,为后续的词形比较做好准备。

接着笔者提出:“If we change letter u into another letter, what words can we have?”。笔者圈出 cup 中的字母 u 引导学生,学生很快就说出 cap,笔者即兴边比划动作,边吟唱起来:“I'm a cat, cat, cat in a cap, cap, cap. I'm a cat, cat, cat in a cup, cup, cup.”。在笔者的带动下,学生也很自然地跟着边比划边唱起来。为突出要区别比较的 cap 和 cup,笔者将原来韵律诗中的 hat 巧妙地换成 cup。对学生而言,藏在帽子和杯子里的猫是多么可爱。语言和动作构成的极富情趣的直观情境,帮助学生很快地回忆、辨别 cap 和 cup,为后续的文本学习扫清了障碍。笔者对学生认知困难的高度重视、准确判断和有针对性、实效性的解困助学行为,有效地帮助学生降低学习难度,提升学习效果。

#### (六) 及时反思教学

反思是教师备课必不可少的部分,只有完成教学反思,备课才算真正结束。教师在课后应及时深入反思自己的教学思想和教学行为,记录成功的教法,特别是在特定的教学情境下被激发出来的奇思妙想;剖析教学败笔产生

的原因，避免重蹈覆辙；针对教学的遗漏处，调整教学设计；针对教学的缺憾处，思考改进方法。这样的备课才会更有深度，更符合学生实际，效果才可能更好，也能促进教师教学能力、反思能力的全面提高。

## 第二节 教师语言运用策略

正如苏霍姆林斯基所说，教师的语言修养在极大程度上决定着学生在课堂上脑力劳动的效率。教师的语言是一种无可替代的影响学生心灵的工具，教学的艺术首先是说话的艺术。教师的课堂语言是教师素质的重要体现，是实施课堂互动不可或缺的重要介质，直接影响着课堂互动的效果。提升课堂互动的效果，要从发现教师语言运用中存在的问题，提高教师语言运用的质量开始。

要提升语言运用效果，教师不仅要关注语言使用的数量，把握语言使用的时机，也要关注语言的准确性、规范性和得体性，以及语音、语调、语气、音量、语速和情感。教师的指令语应简洁，导入语要富有启发性，过渡语要能承上启下，提问语要符合学生的知识水平，反馈语要有激励性、真实性和引导性，总结语要结合板书使用。

课堂互动的过程，就是教师用语言引导学生积极地和老师、同伴、文本进行言语互动、情感互动的过程。互动的艺术，在很大程度上就是教师打磨互动语言，不断提升言语技巧和互动能力，引导学生主动参与的艺术。

### 一、教师语言运用的基本内涵

教师语言是教师在教学过程中使用的话语，是教师用来传授知识，组织课堂活动，进行师生交流不可缺少的媒介。教师要使用指令语言让学生在最短的时间内明白活动要求，碰到复杂的活动，指令语言不奏效，教师还必须加上到位的示范。师生互动经常从教师提问开始。提怎样的问题，学生才感兴趣；怎样提问题，学生容易明白；学生回应后，教师怎样反馈才能把学生的思维往纵深处引导……这些都需要教师在教学实践中不断揣摩。

促进课堂互动，促进学生的语言输出是教师语言的主要功能。在英语课堂中，英语既是学生学习的目的语，又是教师教学的媒介。教师语言的质量通过教师的指令示范、提问反馈、导入和评价总结等具体的教学细节直接影响着学生对知识的理解和掌握，影响着教学的质量，探究教师语言的优化策略，是提升教学效果的重要途径。

教师的课堂教学语言是学生重要的语言输入来源。学生的课堂语言输入水平要稍高于学生现有的水平，才能帮助学生有效地习得语言。美国著名的应用语言学家斯蒂芬·克拉申提出的  $i+1$  理论认为，只有当学生获得可理解性的语言输入时，才能习得语言。“ $i$ ”是指学习者目前的学习水平，“ $1$ ”表示略高于学习者现有水平的语言知识。小学生语言积累有限，学生之间的语言知识差级不大。在这种情况下，教师的课堂教学语言决定着学生的语言输入的质量，影响着学生的语言习得效果。教师要把握好学生语言输入的可理解性，避免难度过高或过低的语言输入，为学生提供略高于现有水平的  $i+1$  的可理解性语言输入，保证语言输入的质和量，有效地促进学生语言能力的发展。

恰当的教师语言能促进课堂互动，不恰当的教师语言则会成为学生学习的绊脚石，降低学习效率。教师语言的运用问题不仅是教师语言功底和语言素质问题，也是教育态度问题。教师在课前应仔细设计、反复斟酌课堂语言，强化学生立场，多考虑学生的感受，多用表扬、微笑和富有温情的语言，减少话语中的教师权威，减少负效语言（包括不合适的肢体语言），能够根据教学时间、地点和内容随机应变地使用教师语言，提升教师言语效果，保证互动质量。

## 二、教师语言的运用策略

### （一）认识教师语言的重要性

根据《现代汉语词典》，语言指人类所特有的用来表达意思、交流思想的工具，是一种特殊的社会现象，由语音、词汇和语法构成一定的系统。语言是一种社会现象，是人类最重要的交际工具，语言可用于传递信息，它同思维有密切的联系，是思维的物质外壳和表现形式，是人类保存认识成果的载体。由此可见，教师语言是教师思想、情感和态度的外化形式。从教师选择

使用的语言可以折射出教师思维活动的速度和质量、对学生的尊重程度以及教师自身的文化修养。学生是教师的教学对象，也是教师话语的受众，教师在使用教学语言时，就要树立以生为本的观念，养成充分尊重学生人格、尊重学生需要、尊重学生心理感受的良好习惯。教师的课堂语言是教师教学理念（教学观、教师观、学生观和质量观等）的综合体现，不同的教学理念就会产生不同的语言和言语方式，直接影响着课堂氛围，给学生带来不同的心理感受，引发学生不同的互动行为。

广义的教师语言不但包括教师所说的话语，也包括教师的言语方式（语音、语气、语调）以及表情、肢体动作等非言语方式。课堂是具有高度教育意义的、公开的教育情境，在这样的情境中，教师的一言一行对学生都可能产生不可估量的影响。教师应谨慎言行，警惕过于随意和随性的言行，谨防无意的言行给学生的学习心理和学习动机带来伤害。

由于教学内容丰富多样，教师语言没有统一的标准。因为教学时间有限，语言要求简洁；因为是大班教学，学生人数众多，教师发音要清晰响亮，让教室里每一个角落的学生都能清楚地听见；因为言说对象是学生，语言要简单明了，语气要亲切和蔼，或热情洋溢，或循循善诱。总之，教师语言要依据具体的教学内容、发言对象和教育教学场景的变化而变化。

从某种意义上说，课堂教学是教师使用语言促成有效的师生互动、生生互动和生本互动的过程。课堂互动的有效性很大程度上取决于教师课堂语言。促进课堂互动和促进学生的语言输出是教师话语的主要功能。（黄碧华，2012）教师语言和课堂互动之间的因果关系决定了教师必须高度重视教师语言，并通过教学实践和反思不断提升语言素质，提升语言使用的方法和技巧，才能促进课堂互动，满足学生的学习需要。但在日常的教学实践中，不少教师对教师语言的重要性认识不足，对如何通过提升语言水平促进课堂互动研究不多，导致各种语言使用问题，直接影响互动效果。

## （二）教师语言的使用技巧

### 1. 展现温暖笑容

笑容是人际关系重要的润滑剂。部分教师见到学生不肯挤出一丝笑容，一节课下来，学生难得见到教师的笑容，课堂气氛沉闷。笑容是非语言行为，但是它的作用有时胜过语言行为。微笑是一个人善意的表现、愿意合作的表

示。笑容能消融冷漠，唤醒热情，迎来帮助。

**【案例】**一位教师在一堂公开课上整节课都板着脸，没有一丝笑容。当学生回答错误或班级纪律不佳时，教师还大声训斥学生。在这种氛围下，由于怕出错挨老师批评，学生心里紧张，回答战战兢兢，声音小得几乎听不见，课堂互动氛围不好，教学效果不佳。课后笔者和授课教师就这个问题进行交流，教师道出其中原因：平时这个班级上课纪律很不好，不这样对待学生，怕学生会失控，无法上课。

值得反思的是，这样做就真的能控制学生，使他们认真上课了么？新课程标准倡导教师要营造轻松愉悦的学习氛围，激活学生思维，提升学生的思维品质与学习效果。显然，意图通过控制学生来强化课堂纪律的做法是和新理念背道而驰的。迫于教师的威严，学生也许可以做到一时的守纪律，但肯定无法长久约束自己。

长期的教学实践表明，学生纪律问题产生的根源，往往是教学内容无趣，教学方法欠佳，教学本身没有吸引力。所以，当出现课堂纪律问题时，教师首先应反思自己的教学：文本内容是否晦涩难懂？教学方法是否过于陈旧？教学中是否只关注教学，而忽视了对学生学习行为的积极反馈？如何使学习内容更有趣，更容易理解？如何使教学方法更有新意？如何通过激励学生维持并强化学习动机？这些问题引发的思考一定会给教学带来新意，产生不一样的教学效果。易学易懂的学习内容与充满新意的教学方法自然会吸引学生，使学生慢慢进入深度学习的状态。当学生都忙于学习，乐于思考时，课堂纪律的问题就不复存在了。

“控制学生”的做法于师于生都不利。和学生长期处于紧张、对抗的关系中，不利于教师的身心健康。学生长期看不到教师的笑容，听不到教师的鼓励，影响师生关系，伤害师生情感。教师要转变“控制学生”的观念，转而采用“改进教学，激励学生”的方法，提升教学魅力，提高学生的学习积极性，实现教与学的双赢。

虽然这位教师在后来的研讨课上的言语方式还有很大的改进空间，但和第一次试教相比已经有了一定的进步，至少教师在上课伊始和学生打招呼时是微笑的，也学会通过激励的方式激发学生参与课堂互动的积极性。建议这位教师能真正认识到教师言语方式对学生心理和学习的重要影响，不断优化

言语行为，改善师生关系。

## 2. 提升语音水平

语音是构成语言面貌的重要因素。只有准确掌握每一个英语音素，才能准确把握字母和单词的发音。语音水平直接影响听说水平和交流沟通的效果。语音是教师呈现给学生的第一张语言名片，教师的语音水平通过影响学生对单词、句子的判断，影响学生的听力，继而直接影响学生接收信息的速度和质量，影响学生的反应，影响课堂互动参与速度。正确是对教师语音的基本要求，正确的语音能增强教师的自信，给学生留下好印象，有助于激发学生的学习兴趣，促进学生的主动模仿和学习；而不正确的语音对学生的影响也将是长远的，一些教师长期/e/、/æ/不分，/n/、/l/不分，the 的两种读音分不清，这样的结果多半是恶性循环，导致出现更多语音不正确的学生。

有语音短板的教师，应充分认识语音的重要性以及不正确的发音对学生的危害。只要教师能真正重视起来，真正行动起来，语音面貌是可以得到改善的。例如一些教师语音有明显的地方腔调，为避免给学生带来负面影响，除了少带读，多播放磁带、光盘等，最重要的是花 ([ 时间进行针对性训练。训练方法包括参加课程学习，以及坚持大量地收听英语广播和收看英语节目，长期浸润式的学习会使语音产生根本性的改变，有效地提升语音水平。

## 3. 注意说话语气

当教师走进教室，吸引学生的首先是他的仪容仪表和外貌气质，一旦开口说话，吸引学生的就是教师的言语行为。学生不但关心教师说什么话，还会关注教师以怎样的方式说话。在学生注意力高度集中的课堂环境中，教师的语音、语调、语气会显露无遗，表情和肢体语言也都会尽收学生眼底。语气指说话者言说时伴随的感情色彩、气势和态度。语气传达了教师的心情，显示了教师对人对事的态度。说话时，运用好语气很重要，如果教师不能意识到语气的重要性，不能把握好语气，不但不能正确表达自己，还可能使对方产生误会。恰当的语气能成就教师的话语，而不恰当的语气也可能伤害学生和教师自己。

【案例】一位在下午上英语课的教师用“Good afternoon.”问候学生，也许由于平时英语课都在上午，这是第一次在下午上英语课，学生很“不合时宜”地用“Good morning.”回应了教师。听到学生出乎预料的错误回答，教

师脸上立刻露出明显的不悦，用生气并带责怪的语气重复了“Good afternoon.”。虽然学生后来纠正了错误，但可以肯定的是，每一位学生都看到教师脸上生气的表情，感受到了教师的情绪。和上课伊始教师问候学生时的微笑大为不同，教师说“Sit down, please.”时是面无表情的。小学生对教师的喜怒哀乐极其敏感，由于教师的威严，小学生一般不敢当面表达对教师言语方式的不快，但这并不等于学生对教师的语言行为没有自己的看法。

出错是学生学习过程中很正常的事情，学生在使用语言的过程中难免出现错误。这位教师因为学生的一个小小的错误就露出明显的不快，说明教师害怕学生的错误，也说明教师处理课堂生成性错误的经验不足，教学智慧亟待提升。根据新课程理念，课堂是学生可以大胆试错、放心出错的地方，学生的错误是重要的学习资源，教师应该利用学生发生错误的真实的情境，引导学生反思错误，自我纠正错误，自主构建知识，提升语用能力。

建议教师首先从学生的错误中反思自己平时的教学语言。学生在下午上课时错误地用“Good morning.”回应教师的“Good afternoon.”，这到底是谁的错？是教师教得不到位，还是学生学得不到位？这个问题值得教师认真琢磨。笔者认为，学生的错误回应至少能说明学生对于这两个句子的运用方式不是很清楚，平时上午上课懂得回应教师是条件反射的结果。改变这种状况的方法是强化语用教学：在平时的教学中，不但要让学生明白语言运用的场合，进行变换情境的辨别练习，更要引导学生在不同的迁移情境中练习语言，内化知识，由熟练使用语言走向在不同的真实情境下灵活、得体地运用语言，提升学生语用能力，促进课堂互动。

其次，教师应更新教学理念，优化教师语言，调整教学行为，改进语气，变错为宝，通过提问引导学生自我纠错，完成知识的重构。当学生出现错误时，教师可以笑着用“Is it morning now?”反问学生，提醒学生现在是下午时间，使学生意识到出现的错误；再用“What should we say?”引导学生，并再次用“Good afternoon.”问候学生，引导学生再次回应，巧妙帮助学生纠正错误。这样的教师语言，不会给学生造成任何不良的影响，只会给学生留下深刻的印象。

教育意味着一棵树摇动另一棵树，一朵云推动另一朵云，一个灵魂唤醒另一个灵魂。教师就是那个摇动第一棵树，推动第一朵云，影响一群人灵魂



的人。教师的小话语里蕴含着大教育，小行为里蕴藏着大哲理。学生是教育的对象，也是教师实施教学的合作伙伴。教师应以平等的态度对待学生，以亲切耐心的语气和学生交流，为学生树立好榜样，宽容学生的错误，利用学生的错误提升教学效果。

#### 4. 尊重学生的主体地位

语言是思想的外壳。不同的语言表达不同的思想情感。教师语言是教师思想的直接体现，直接影响着学生的理解和心理感受。语言是一把双刃剑，能伤害人，也能拯救人。教师语言在课堂上发挥怎样的作用取决于教师选择的语言，取决于教师使用语言的方式方法。教师使用语言时一定要以学生立场，注意对语言选择不慎可能给学生带来不良的影响。

在日常教学中不少教师缺少学生立场，未能真正尊重学生的课堂主体地位和重视学生的心理感受，常用“你要……”“你得……”等带有强迫意味的词语。这样的教师话语系统，缺乏有效教育教学该有的自主平等、和谐民主的氛围，缺少对学生的起码尊重。本该在课堂中心的学生，变成配合教师完成任务的助手，沦为满足教师教学需要的工具。

一位教师在向学生提问时说：“I want to ask you. Did you have a good time yesterday?”。短短的一句“I want to ask you.”给人以强势逼迫、咄咄逼人的感觉。似乎教师就是课堂的主宰，教师要求学生干什么，学生就得干什么，学生必须无条件地配合教师完成指定的任务。为改善师生关系，增进师生感情，提升教学的有效性，教师带有强势意志的话语系统必须改进。

相较于学生，教师在思想深度、知识水平、生活经验等方面拥有优势，他们是学生学习的激发者、引导者和促进者，不是学生学习的主宰者、命令者。教师可以邀约学生，但无权强求学生，学生是学习的主动建构者，没有学生的自主意愿，教师的任何意志都无法强加给学生。学生是有发展需要和意愿的、有发展潜能的、有自主性和能动性的、有生活经验和知识积累的受教育者。自主意愿是学生有效学习的基础，教师适时指导是学生有效学习的保证，学生的学习也有赖于教师必要的引导和帮助。

总之，平等互助应成为师生关系的主旋律，教师和学生谁也离不开谁。教育教学行为要收到好的效果，作为长者的教师首先要尊重学生的课堂主体地位，以平等的态度对待学生，少给学生下命令，多关心学生，常爱护学生。

师生关系改善了，学生一定会主动参与学习，积极参与互动。一旦形成了这样的教学氛围，距离理想的“教学相长”就不远了。

尊重学生主体地位的教学语言具有礼貌性和柔软性。教师应避免使用强势语言给学生造成不良的心理影响，多选择礼貌性的婉转语言，营造温馨和谐的教学氛围，提升教育教学效果，为学生树立好的语用榜样，促进学生语用能力的提升。建议教师用温情柔软的“Excuse me.”或“May I ask you?”代替冷冰冰的“I want to ask you.”，体现专业英语教师应有的语言素质。

每一位教师都应注意通过学习，提升语言使用的敏感性和適切性，通过及时而深刻的反思提升语言智慧，保证互动效果。当教师能蹲下来，摆正自己的位置和姿态，以平等、商量的语气和学生沟通时，当学生感受到教师对自己的友善、尊重和理解时，课堂互动的氛围就形成了，学生就能敞开心扉和教师进行深入的互动，师生就能共享智慧增长的快乐。

#### 5. 言简意赅

教师的语言运用水平影响着课堂互动的速度和质量。要保证教师语言有正向的引导力，除注意语音、语调、语气、语意外，还得使用简洁凝练的语言，避免不必要的重复导致时间浪费。

教师语言啰嗦，容易引起学生的注意力涣散和厌烦情绪。小学生一般不会正面质疑教师使用的语言，但会采取不听课、开小差、玩东西、看课外书或和同学小声讲话等抵触性行为 and 教师对抗。从广义的角度而言，教师的语言还包括手势、眼神以及穿戴的服饰等，这些都会直接影响学生的专注力，影响学生的学习行为。新的刺激总是能第一时间吸引学生的眼神，但吸引眼球的因素不一定都有利于学生的学习。所以即使像穿新衣服这样的非语言行为，为减少对学生注意力的干扰，建议教师在早读时间就提前完成，或提前候课，让学生有足够的关注甚至议论的时间，以免影响上课质量。

简洁凝练应成为教师在语用中不断追求的目标。教师在使用教学语言时应做到：简明扼要，没有多余的话；紧凑简练，不拖泥带水；措词简单，容易明白；避免不必要的口头禅和绕弯子，提倡说话开门见山。

#### 6. 养成反思话语的习惯

回顾、分析、反思教学语言的使用情况，发现存在的问题，对于改进课堂言语行为，促进课堂互动具有重要的意义。教师应通过准确而深刻的反思

保证反思的实效性和对后续言语行为的指导性。

在教学中，教师应经常反思：自己的声音是否足够宏亮和清晰，每个角落的学生是否都能听清楚；教学语言是否规范，学生是否能理解；指令是否简单明了，学生是否知道要做什么，并知道怎么做；提问语言是否符合大多数学生的语言水平，能为学生理解；提问数量是否符合学生的思维水平，问题是否有足够的思维含量，值得学生认真思考；如果学生发言声音小了，是否能善意提醒学生大声重复；当学生词不达意时，是否能及时地提供适宜的帮助；当学生已经尽力但仍不能给出很好的答案时，是否还能保持微笑，给学生积极的正面反馈，而不是指责批评。以上这些都是对教师语言能力和语言智慧最直接、最具体的考验。

只有教师敢于将自己的语言水平真实地暴露在学生、同事面前，接受课堂教学实践的洗礼和检验，才能发现自身的语言是否符合语言规律、符合学生的思维水平和知识经验，是否能为学生所接受，是否需要做调整。有问题意味着有改进的空间，只有当教师真正发现自己存在的问题，才有提升发展的可能。

总之，每一位教师都应从认识教师语言的重要性入手，尊重学生的主体地位，关注学生的心理感受，关注学生的年龄特点和发展需要。以笑容温暖学生，以正确的语音、礼貌的语气吸引学生，改善话语系统，使用简洁凝练的语言，养成反思课堂话语的习惯，不断改善教师课堂语言，促进师生互动，提升教学质量。

### 三、教师语言的优化策略

目前在小学英语教师的课堂教学中存在以下现象：有些教师在课堂上完全无法开口说英语，更谈不上用英语组织教学，师生共同走进用汉语教英语的怪圈；有些教师勉强说出来的英语错误百出，准确性不够，或条理性逻辑性缺乏，学生听不懂；有些教师则讲得太多太快，学生跟不上。优化教师语言，提高教师语言质量成为摆在每一位小学英语教师面前的重要课题。

#### （一）坚持用英语教英语

学生只有通过真实情境中的语言运用才能发展语言实践能力。同样，教师也应长期坚持用英语教英语，以实际运用促进自身语用能力的提升。

听不懂的课堂语言会挫伤学生学习的积极性，但如果教师以学生听不懂为由，放弃用英语进行课堂教学，将使学生失去宝贵的语言刺激和在真实语境中自然习得语言的机会，不利于学生语言能力的提高。长期用汉语进行英语教学，也会使学生的课堂语言学习和日常生活相脱节，导致学生合上书本后连最简单的“Open/Close the book. Stand up. /Sit down.”都听不懂，连介绍自己的姓名、年纪和爱好都不会。

教学实践证明：教师用英语进行教学能为学生创设真实的语言环境，为学生提供丰富的语言输入，弥补语言环境缺乏带来的缺憾，促进学生的英语听说能力和理解能力的提高，促进学生的语言习得。坚持用英语教英语，教师常会发现自己在语言运用方面还存在许多问题，从而产生提高自己语言驾驭能力的压力和动力，教学得以相长。因此，用英语教英语是英语教学的需要，也是师生发展的需要。

## （二）精心设计教师话语

教师话语在课堂教学中肩负着为学生提供准确示范和语言输入的双重责任，但值得每一位英语教师注意的是，小学生有限的理解力、课堂有限的教学时间等多种因素，共同决定了教师话语必须经过精心设计才可能发挥其应有的功能。课堂上教师某些言语的缺失，往往会导致错失有利的教育教学时机，而课堂也会因为一个精心设计的问题而精彩纷呈。备课时教师应用心设计教师话语，努力挖掘文本中的思维激发点、学生兴趣点和德育渗透点，用精当的语言启发学生的深度思考，引发学生的热烈讨论，促进学生的话语输出和课堂的深层互动，使教师话语的功能发挥得淋漓尽致，学生能学有所获。

**【案例】**一位教师教学六年级上册 Module 4 Unit 1 Can you tell me about American festivals? 时，为培养小学生的感恩意识，巧妙利用文本功能句“We say thank you for all the good things we have.”中的关键词 good things 和 say thank you 精心设计问题，对学生进行感恩教育的自然渗透，收到很好的效果。首先，教师用问题激活学生的思维，培养学生的感恩意识。精心预设的问题“What are the good things you have to say thank you for in your life?”引发了学生热烈而深入的讨论，学生们的感言发自肺腑：最需要感恩的人是从小到大给予自己无微不至关怀的父母，教给自己知识、无私奉献的老师，关心自己、陪伴自己成长的朋友。学生大多只提及身边的人，而忽视

了身边的事和物。教师顺势“借题发挥”，巧妙利用课堂生成资源，针对学生对 good things 理解的片面性，对学生进行价值观的引领，进一步启发学生学会感恩身边的一草一木、一米一粟，珍惜宝贵的学习机会和幸福的生活，好好学习，掌握本领，将来成为对社会有用的人。

学生有了初步的感恩意识后，教师接着用“What can we do to show our respect to our parents besides saying thank you?”激发学生的发散思维，提升学生比感恩意识更重要的感恩行动力。教师适时的精心设问收到了很好的教育效果：有的学生说要努力学习，用好成绩报答父母的辛勤付出；有的学生说要为父母分担力所能及的家务，用实际行动表达自己的感恩之情；还有的学生说要在自己生日时向父母鞠躬表示感谢，在父母生日时送上祝福；等等。精心设计的教师话语大大丰富了原文本中语句的内涵，极大地提升了语言的教育性，带来了精彩的课堂生成。

### （三）把握教师话语难度

按照教师话语运用的可理解性原则，教师话语应能为学生所理解，不超过学生的接受能力，应能促进师生交流，提高学生的语言能力。不能为学生理解的教师话语不但不能促进学生的学习，甚至可能变成学生语言学习的一种阻碍，失去应有的作用。

学生只有理解了教师的话语，才可能领会教师的要求，并对教师的要求做出正确的反应。若教师忽视学生现有的语言水平，一厢情愿地卖弄自己所谓的“高水平”英语，那苦心为学生创设的语言情境必将成为一种课堂摆设，达不到任何目的。

**【案例】**一位教师教学五年级上册 Module 10 Unit 1 You should tidy your toys. 时，先用 good/bad behaviours 引出一些好和不好的行为，学生根据 good 和 bad 猜测 good/bad behaviours 的意思。接着教师又提出了一个更有难度的问题：“How does Mrs Smart give him advice?”。这个问句的表达本身不够规范，应是“What advice does Mrs Smart give Tom?”。没有任何图片或更浅显的语言辅助，不要说五年级的学生无法理解教师的提问，就连初一、初二的学生也未必能理解。教师舍易求难，不用学生都能明白的“What does Mrs Smart say to Tom?”，偏偏选择超越学生能力过多的难词难句，给学生造成了不必要的困扰。

教师在设计教师话语时既要遵循*i+1*原则（教师话语难度可以略高于学生现有的语言水平*i*），又要考虑学生的知识需求（学生需要的是能促进理解而不是影响学习的话语），避免超过学生接受水平的话语出现。频繁地使用超越学生接受能力的教师话语会使有意注意时间短暂、自律能力较差的小学生失去学习的兴趣。教师应尽量借助实物、图片、手势和面部表情等非语言手段，帮助学生理解较难懂的词句。只有使用难度适宜的教师话语，才能保证话语的有效性，达到促进师生互动、促进学生语言能力发展的目的。

#### （四）控制教师话语数量，提高话语质量

教师要控制话语数量，以话语质量取胜，保证学生的话语权和话语时间，保证学生语言练习的总量，通过学生语言练习的量变促进学生语言能力的质变。

在有限的课堂时间里，教师说得过多意味着学生可用的时间自然就减少。教师的语言是为学生的学习服务的，学生会说才是教学成功的关键。在许多课堂中存在着教师霸占话语权的现象，教师把课堂当成展示自己语言能力的秀场，问得最多的是教师，答得最多的还是教师，本该由学生回答的问题，教师常常抢答、替答。整节课下来，教师说得口干舌燥，学生则多半只能充当听众和观众，鲜有张口参与语言实践的机会。教师侵犯学生的话语权，剥夺学生的提问权，教学效果很不理想。

教师话语的质量不但深刻地影响着学生的认知活动，影响着学生的学习目标达成度，也在很大程度上决定着教师能否顺利完成教学计划，取得较好的教学效果。许多教师非常重视对教学内容及课堂活动的选择和安排，却忽视了对教师话语的准备和策划，造成在课堂上盲目和随意地使用话语，降低了教学效率，影响了课堂教学质量。

以精练的教师话语输入换取学生多数、质优的话语输出，实现教学效果的最优化，是教师语言运用的最高境界。

**【案例】**教学六年级上册 Module 4 Unit 1 Can you tell me about American festivals? 时，教师为保障学生的话语权，严格控制自己的话语时间。教师话语简明扼要，把宝贵的课堂时间还给学生。在大约十分钟的热身和复习时间里，教师只讲了以下精心设计的六句话：“Here are some chants for you. Please chant and think what they are about. Let’s review some chants about

festivals. What festivals do you know? When are these festivals? What do people do on these festivals?”。这些简洁的教师话语适时地引发话题，激发了学生的说话欲望，或引导学生复习节日和月份，或提出问题引发学生思考和讨论，学生有足够的时间进行听说技能的训练和交流活动，教学效果很好。

#### （五）丰富教师话语输入

成功的语言学习需要丰富的语言环境。教师就是语言环境的主要创设者，教师应根据教学情境的变化，不断更新自己的教学语言，避免教师语言单一化、模式化，防止学生因千篇一律的教师语言而感觉枯燥无味，失去学习的兴趣。

【案例】一位教师在引导学生复习六年级上册 Module 4 Unit 1 Can you tell me about American festivals? 中的有关节日和月份的韵律诗时，用的都是单一的 Let's 开头的指令语：“Let's review some chants about months. Let's review some chants about festivals.”。直白呆板、枯燥乏味的教师话语，加上教师说话时面无表情，未能激发学生的参与热情，原本生动活泼的韵律诗，变得味同嚼蜡，课堂缺少生气和活力，教学效果甚微。建议教师做如下改进：复习月份时，用“Hello! What month is it now? How many months are there in a year?”激活学生原有的知识经验，为学生创设较为真实的学习语境，自然导入新内容的学习；引导学生复习节日时，用“What festival have we got this month? Spring Festival is in January. What about other festivals?”为学生提供可借鉴的语言支架。

教师语言的变化会带来课堂的勃勃生机和活力，求变、求新、求实应成为教师语言的基本追求。丰富而质优的教师语言能为学生营造良好的英语学习氛围，使学生沉浸其中，潜移默化地影响着学生的听说读写技能；教师为学生提供的多样化的语言示范能极大地提升学生的语言输入质量，提高学生的语言运用能力。

#### （六）把握教师话语温度

有影响力的教师语言一定是有温度的语言。语言的温度是指教师通过语言传递给学生的情感与人性。教师的音量、语速、语气、词句、肢体语言等共同决定着语言的温度，不同程度地影响着教师的语言面貌。学生的语言学习既需要由教学设计和教学氛围构成的显性环境，更离不开由教师语言构成

的隐性环境的支持。

没有热情和真诚的付出,缺少礼貌和微笑的投入,教师语言一定是苍白无力,缺乏吸引力的。教师语言过于平淡,缺乏激情会使学生昏昏欲睡;而“高分贝轰炸”贯穿始终的教学也会使学生无法忍受,产生不必要的副作用。

**【案例1】**一位教师在教学二年级下册 Module 7 Unit 1 It's Children's Day today. 一课时,整节课声嘶力竭,身心疲惫;学生也因教师连续不断的“激情四射”而产生审美疲劳,失去学习的兴趣。持续四十分钟的过快语速也给听课教师带来了不小的压迫感。由于教师语速过快,许多学生无法捕捉教师指令里的信息,准确领会教师的要求,及时做出正确反应。当教师发现许多学生对指令半天没有反应,只好一遍又一遍地重复指令,浪费了宝贵的时间,影响了上课效率。在教师发出“Open your book, and turn to page fifty.”的指令后,许多学生将 fifty 听成 fifteen,而在书本第 15 页寻找教师讲的内容。好一会儿后,教师意识到自己的指令过快了,才停下来再次强调 page fifty,并用书本做出正确的示范,学生终于明白了教师的意图。建议教师控制好语言的情感,放慢语速,让学生有消化信息的时间,使学生能领会教师的指令;把握好教学的节奏,让学生能跟上教师步伐,营造轻松愉悦的教学氛围,提升课堂教学效果。

**【案例2】**一位教师在教学五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of very big stones. 时种种不得体的肢体语言值得每一位教师引以为戒。教师点名学生回答时,用食指指点学生,显得很不礼貌。在第一位学生发言时,教师根本没有用心倾听学生发言,忙着低头整理讲台桌上的卡片。由于教师既没有通过点头鼓励学生,也没有用微笑回应学生,失去教师关注的学生匆匆结束了发言,教师对学生的正确发言没有任何语言或非语言式的评价。在听后面几位学生发言时,教师的姿态很不雅观,或双手抱在胸前,或双手插在口袋,过于随意的站姿传达出教师的漫不经心,不管学生回答得怎样,总难见教师笑容。课堂上弥漫着教学随意等不和谐的氛围。

教师的站姿坐态和说话方式体现着教师的素质,课堂上的一言一行更是会长期而深刻地影响每一位学生。每一位教师都应时刻注意自己的言行举止,站姿自然放松,但不过于随意;说话以礼待人,用肢体语言辅助表情达意。例如:用手在耳朵边做喇叭状,表示你想听;眼睛注视发言的学生表示你在



认真听；用点头或微笑表示你在鼓励学生。教师应和颜悦色对待回答不正确的学生，使其有再次举手回答的勇气；对待一言不发的学生，也要多加鼓励，培养他们的信心。总之，教师语言运用应从学生的语言学习需要出发，平衡影响语言运用效果的音量、语速、语气和肢体语言等因素，使它们和谐统一，相得益彰，取得最佳教学效果。

教师话语是教师基本素养的具体体现，教师对课堂话语的驾驭能力是教师教学能力的重要组成部分。教师话语水平的高低影响着师生多方面能力的发展，制约着课堂教学效果。每一位英语教师都要充分重视教师话语在教学中的重要作用，不断探究优化教师语言的有效途径。坚持用英语教英语，精心设计教师话语，把握教师话语难度，控制教师话语数量，丰富教师话语输入，把握教师话语温度，切实提高教师话语质量，更好地发挥教师话语服务教学、促进学生发展的功能。

#### 四、互动指令的使用策略

互动指令是教师话语的重要组成部分，是师生顺利开展语言教学活动不可缺少的媒介，是重要的课堂教学手段。教师有效的指令能为学生提供具有真实交际目的的有效语言输入。正确的教师指令能引导和组织学生积极参与各种交际活动，为学习者创造交流信息、表达思想的氛围和机会，促进学生的语言习得。其中，指令语言的质量和指令时机是关键因素，直接影响着课堂互动是否能有效开展，学生是否能在合适的时间以合适的方式参与互动、深入互动、得益于互动。

《英语课程标准（2011年版）》明确规定，小学生要能听懂常用指令和要求并做出适当反应；要能读懂教材中简短的要求或指令。可是在各种级别的研讨课上笔者发现，互动指令的有效性不尽如人意。有些教师认为互动指令是小事，没花时间仔细考虑，发指令时随心所欲，想到哪说到哪，互动指令繁杂、过频过快，严重影响学生学习活动的效果。

指令是由教师发出的促进学生顺利完成某一任务的信息。教师是信息的发布者，对信息的准确性、清晰度、有效性负有直接责任。指令是否得当直接影响课堂教学成效。教师正确悦耳的发音和清晰流利的表达，本身就是对学生语言学习的最佳示范，能激发学生学习的兴趣和欲望，吸引学生深度参

与互动,增强学习效果。而指令不当的教学,教学效果一定不佳。那么在发指令时,教师应注意什么?怎样发指令才会更有效呢?

### (一) 关注指令的语音、语速、音量和语气

语音是口头信息重要的表现形式,是语言内容最基本的载体。为发展学生的语言能力,教师要尽可能早地、尽可能多地让学生接受准确、清晰、音量适宜的发音的熏陶。小学生在课堂上频繁接触到教师指令语,教师语言的质量会直接影响学生的语言面貌,不断提高教师语言质量,保证教师语言的正向影响力,是教师的重要责任,也是每一位教师的终身必修课。教师的指令语通常是祈使句结构,祈使句结构常用降调,所以教师发指令时要用坚决果断的语气,传达给学生明确肯定的信息,为学生的学习指明方向。

指令语速太慢或太快都是不适宜的。过慢的语速会造成信息传播的缓慢拖沓,拉长学生记忆的距离,可能造成信息的前后断层和遗忘。研究表明,在大部分情况下较快的语速听起来更具有说服力。教师应让学习者经常接触略超过其现有理解水平的输入语,激发学生自我提高的意愿,促进学生自主学习能力的提高。教师授课时应注意调整语速,以适应不同年级学生的不同需要,促进师生、生生互动。

适宜的音量直接关系到互动指令的有效性。教师的音量过大,耳感刺激过强会引起学生情绪不安,使学生不能专心学习,影响学生参与课堂互动的积极性。反之,如果教师的音量过小,学生稍一疏忽就听不清,听觉高度紧张,极易疲劳,既影响获取信息,更谈不上双向的交流。教师应依据自身的声音特点、教室环境、学生人数、宣讲内容和学生反应科学调节、合理使用音量,保证教学的最佳效果。

教师发指令时的语气也直接影响指令效果。富有感情的激励性口吻能吸引学生的注意力,鼓励学生参与学习,激发学生学习热情;而平淡、不含激情的语气则缺乏感染力。就“Hello, boys and girls. Let's sing a song.”这样一个简单的指令而言,如果使用平淡的语气反映出的是教师的消极应付,唯有激励性的语气才能准确传达出教师的积极邀约之意,将句子的功能淋漓尽致地表现出来。学生才会应约而思,应约而动,积极地思考,热情地回应教师。学生会被教师极富情感的语气所感染,积极地投入到英语学习中去,也会被教师平淡的指令所影响,导致消极应付,甚至放弃参与。

## （二）使用简洁明了的语言

使用互动指令的目的是明确告诉学生做什么和怎么做，保证学生能按照教师的要求完成具体的学习任务。为保证学生能快速地接收指令，准确地理解指令，高质量地完成任务，教师设计、使用指令时，一定要仔细考虑学生特点，了解学生的学习困难。小学生英语水平有限，教师要尽量使用简单的语言、简短的语句，避免使用冗长、过于复杂的、模糊不清的语言。

传达给学生清晰的指令是一项看似简单，但非常有挑战性的任务。教师指令的清晰度是衡量教师指令有效性的重要指标。模糊不清的指令语会使学生无法正确领会教师的学习要求，而使教师陷入唱独角戏的尴尬境地。

衡量教师指令有效性的另一重要指标就是语言是否简洁。指令是口语化语言，口语崇尚简单。在采用任务型教学时，任务的步骤和规则较多，教师一次性发布太多的指令，学生是无法记住的。大部分教师常采用在大屏幕上列举 tips 的做法，目的是帮助学生遵循相关步骤和规则，顺利完成任务。但有些教师使用复杂、冗长的句子，甚至是主从复合句，使得这些 tips 不能发挥应有的引导作用，成为一种无用的摆设。学生没能读懂这些指令，当然无法遵循这些指令，直接影响学生任务完成的情况和学习收获。

## （三）拆分复杂的指令

笔者曾对学生进行一项调查，结果显示大部分学生喜欢教师在发指令时提供步骤和规则，这样能使他们明白老师要他们做什么，并知道具体要怎么做。在任务型教学中，如果任务步骤和规则较多，教师一次性说太多指令学生肯定无法记住。此时将指令分成几个小部分不失为一个行之有效的好办法。

**【案例】**一位教师教学六年级上册 Module 4 Unit 1 Can you tell me about American festivals? 时，设计的运用任务是：在四人小组里编一个节日谜语，小组交换谜面互相猜。这是一个综合性的运用任务，涉及听、说、读、写、交流互动等多方面技能的发展，还能提升学生的合作意识，发展合作能力。针对这样一个大任务，教师在大屏幕上列举若干 tips：“1. Choose one festival together. 2. Talk about this festival together. 3. Write down the riddle. 4. Don't tell the riddle to other groups. 5. Change and guess the other groups' riddles.”。这位有经验的教师没有把五个 tips 一股脑儿地展现在大屏幕上。她说第一个指令：“Choose one festival together.”，并给四人小组足够

时间选择一个组员共同感兴趣的节日；接着再发第二个指令：“Talk about this festival together.”；等各小组都讨论完了，再发第三个指令：“Write down the riddle.”。学生在教师分步骤的指令的引导下，有条不紊地开展每一小项的学习活动，直至最终圆满完成这项大任务。

#### （四）尽可能使用英语，必要时使用汉语

英语是英语课堂教学的目标语言，毫无疑问教师应尽可能多使用英语组织课堂活动，用英语发指令，为学生创设一个良好的语言环境，促进学生的英语学习。根据笔者对学生进行的一项调查，有68.6%的学生认为教师用英语组织课堂活动对提高学生英语水平有帮助，有82.4%的学生认为课堂上教师应尽量用英语，必要时才用汉语。

在英语教学中，面部表情、身体语言、图片是很好的教学辅助手段，教师应善于借助这些手段帮助学生降低理解难度，准确理解教师指令。如对低年级的学生说“Look, listen and say.”时，教师就可以指着自己的眼、耳、嘴帮助学生理解；又如用手指比V字形，表示请同座两人同时起来练习。如果这样学生还是不能明白，教师就必须借助母语，帮助学生理解要求了。

在需要使用两种语言的情况下，到底先说英语还是先说汉语？一般而言，教师应遵循先难后易的原则。即使教师认为指令对学生有一定的难度，也要先说英语，后说汉语。先说英语，学生由于想知道教师的意图会努力去听、去猜，在真实语境中练习正是最有效的学习方式。若教师先说汉语，再说英语，一则学生会失去听英语的兴趣，二则教师没有再说英语的必要，学生由此错失语言输入的良机。

汉语的使用应随着学生年龄增长、英语水平的提高而逐渐减少。一般而言，教学一、二年级时，教师可以适当多用汉语辅助教学；随着学生语言知识积累的增加和听力水平的提升，教学三、四年级时教师就应有意识地逐步减少汉语的使用。如果教师能长期坚持用英语组织教学，到五、六年级，学生基本可以配合教师进行全英文教学。在教师的长期坚持下，学生日积月累，听力、理解力，甚至口语能力都会得到长足的发展。

#### （五）用示范代替长而复杂的指令

当教师的指令又长又复杂，学生是不会有耐心听的。与其如此，不如用清晰到位的示范代替指令。示范是一种演示，一种视觉的呈现。通过同学或

老师的示范,学生能更快明白某一件事应该怎样做。示范可分为学生示范、教师示范、师生示范。学生示范、教师示范多用于较为简单的任务,较为复杂的任务的示范常常是由师生共同合作完成的。

为节约时间,保证示范效果,备课时教师应仔细策划示范,考虑示范的每一个细节,准备好示范的辅助材料;把握好示范的尺度,保证示范到位,避免过于复杂的示范;应尽量做到示范一步到位,让学生一次性知道要做什么、怎么做,避免二次,甚至多次的补充示范、重复示范。一般而言,教师应请学优生做示范,充分发挥其“领头羊”的作用。例如练习会话“A: Can you play basketball well? B: Yes, I can. /No, I can't. A: Oh, you can/can't play basketball well.”时,学生容易把 well 漏掉。学生做示范如果不够到位,此后的练习就很可能偏离轨道。

要充分发挥指令的作用,课前教师应仔细斟酌教学指令,不断规范、丰富指令语言。课堂上教师要用规范的英语影响学生,经常变换指令,使学生熟悉一种意思的多种表达方法,丰富学生的语言输入,为学生的语言习得营造良好氛围。

有效运用教师指令,不但能促进课堂互动,提升教育教学效果,还能有效增强教师的语言素质。增强指令能力,是一门贯穿教师职业生涯始终,值得每一位教师孜孜以求的学问。一方面教师要观察自己的课堂指令,发现问题、诊断问题、解决问题;另一方面,教师要积极观课学习,借鉴迁移。如此由内及外,内外结合,形成合力,就能有效提升教师的指令水平,保证指令效果。

## 五、互动示范策略

示范,又叫演示,是最简易、直观而有效的教学指导方法之一。示范是教师在课堂教学中为帮助学生更好地领会教学意图,让学生明确示范之后要做什么、怎么做而采用的一种教学手段。示范具有可视、可听、直接明了的特点,在日常教学中发挥着指引学生学习活动的重要作用。增强教师的示范意识和示范能力是提高课堂教学质量的必经之路。教师准确、到位的示范能引导学生进行有效的语言实践,发展学生的听、说、读、写技能和语言交际能力。有效的示范也是发挥教师主导作用、学生主体作用,促进学生参与互

动，提升互动质量的重要保证。

以操作者划分，示范可分为教师示范、学生示范、师生示范；以内容划分，可分为操作示范、语言示范、肢体动作示范、文字示范。教师应根据不同教学内容和教学情境的需要选择不同方式、不同种类的示范，配合使用简单明了的指令语言，才能取得最佳示范效果。

### （一）简明指令随行

示范和指令有着密不可分的联系。有效示范总是伴随着教师简单明了的指令进行的，学生的到位示范离不开教师的指令的正确引导，教师的指令能帮助学生明白活动操作中需要特别注意的细节。示范的可视性、指令的可听性能使学生明白要做什么，并知道怎么做，从而保证了学生活动的可操作性，保证学生语言实践活动的效果。

### （二）巧用学生示范

课堂上大部分的语言示范、动作示范都是由教师完成，但要发展学生能力，教师不可事必躬亲，应适时放手让学生参与到示范中，这样不但能减轻教师的压力，还能为学生提供展示能力的平台，学生的学习积极性能被极大地调动起来。

课堂上，教师在到位示范之后，可以先检查学优生的学习情况，如果学生说得很好，教师可以马上说：“Follow her/him, please.”。接着全班学生跟着这位“小老师”说一遍，这时候学生的发言就是一种很好的示范，学生很乐意跟着自己的同学学习，而起示范作用的学生从“小老师”称号中获得的满足感，对于他的后续学习将起到极大的推动作用。这种做法还能很好地解决因课堂时间有限、学生人数多而互动参与面狭窄的问题，从而提升课堂互动整体效果。

课堂上较复杂的示范，例如操作性示范，由于示范环节多、细节多，由教师指导学生做示范比由教师亲自示范效果更好。有效的学生示范的前提是教师对自己进行合理定位，教师只能用指令引导学生怎样做示范，不强行参与示范。只有教师明确自身的定位，观看示范的学生才可能明确自己要做什么，才能通过观察同学的所说所做，明白自己要以怎样的方式、用哪些语言进行练习。

许多教师在学生示范中对自身的定位不清，常常越位，做本该由学生做

的事情。教师的越位无意中剥夺了本应该参与示范的学生的权利。由于学生看到的示范与教师要求他们练习的形式不一致，加之理解力有限，他们在实际练习中难以顺利完成角色转换和迅速投入练习。教师的越位还可能模糊学生对文本会话角色的定位和认知，使后续练习增加许多不必要的困难。

### （三）关注操作性示范细节

操作性示范是指在操作环节较多，涉及多项语言技能训练，较为复杂的综合性活动任务中所做的示范。示范前教师应认真考虑操作性示范的细节，将练习的方式方法、语言选用、学生站位、说话顺序等细节都纳入考量范围，才能保证示范效果。

以做调查这一教师常采用的互动活动为例。学生首先要在教师规定的时间内完成调查，并记录调查结果，最后还要汇报调查结果。调查表怎么设计，怎么使用；学生谁问谁答，几人问几人答；用什么语言问，用什么语言答；怎样记录调查结果；以什么方式、什么语言反馈调查结果……所有这些细节，教师在示范前都应仔细考虑，在引导学生做示范时都要加以特别关注，才能保证示范到位。

调查活动是语言实践性较强的，突出学生语用能力和交流互动能力训练和发展的学习活动。其内涵丰富、形式多变、时间持久，在活动设计、实施、反馈等方面存在一定难度，需要教师关注的细节众多。如果教师组织调查能力欠缺，调查缺乏设计、反思和改进，活动效果可想而知。教师对细节的重视程度决定了示范的有效程度，而示范的有效性则决定了整个调查活动的有效性。

**【案例】**一位教师在教学三年级下册 Module 4 Unit 1 Maybe I'll be a writer. 时，所设计的任务是：请在四人小组内用“*What will you be in the future? Maybe I'll be a...*”互相调查职业理想。为充分发挥调查表的作用，备课时教师精心设计了包含职业名称单词的调查表。

调查开始前，教师首先明确了“调查组内成员的理想职业，并在表内打钩”这一具体的调查要求，并提供了班级同学姓名书写范例 Tom；接着教师为学生提供了“*S1/S2/S3: What will you be? S4: Maybe I'll be a...*”作为语言支架，以及句式“*In the future, maybe I will be a... Tom will be a...*”用于记录调查结果。这样，由调查表、调查要求中文说明、英文句式结构和调

查结果记录范例四个部分组成的学习支架一目了然。最后教师提示学生：三个学生问，一个学生答，先问后答再打钩，将获得的调查信息用一段话记录下来和同学分享。

接下来教师请了一组学生拿着调查表到讲台前做示范，以最直观的方式帮助学生明白调查应如何操作。有了教师精心设计的调查表，有了教师对细节的高度关注，有了到位的示范，学生很快清楚了后续应怎样完成这个调查，调查活动进行得相当顺利。

调查完成后，教师请一位小组长到台前汇报调查结果。教师随意叫了一位声音微弱的小组长上来，由于教师对汇报学生的声音、站姿等细节关注不够，学生一直低着头看投影仪下的表格，所说的话其他学生根本无法听见。学生不知汇报要面向观众，与观众要有眼神的交流，而教师也忽视了这些细节。好榜样的作用是无穷的，不好的榜样的负面影响也会传导，由于教师未能及时发现问题、纠正问题，接下来的三个组长都用同样的姿态做汇报，汇报效果大打折扣。

#### （四）规范语言示范

教师话语既是教学的必要工具，也是学生重要的语言输入。教师在课堂教学的各个环节所使用的引导语、指令语、提问语、反馈语、结语、应变语和传授信息语都必须是规范的。

小学是学生学习英语的起始阶段，学生在这一阶段接触到的语言将对学生未来的语言输出产生重大影响。例如，一位教师指着一张有许多明星的照片介绍：“All of them are film star.”，又指着许多作家的照片说：“All of them are writer.”。虽然教师口误在所难免，但试想教师若不及时明确复数单词的用法，纠正自己的语言，错误的语言示范势必会误导学生。

语音示范是教师语言示范最关键的部分。正确的语音示范对刚入门的小学生而言具有特别重要的意义。刚开始学习新词时没有读准音，将可能带来长期的不良发音习惯。笔者曾在听课时发现：教师教 light，可是有些学生却读成 right，还有学生把 writer 读成 whiter，star 读成 scar，film 读成 fill。究其原因，除一些学生辨音能力较差外，也与教师对语音示范的重视程度不够有关，其示范方法也有待改进。有些教师习惯把自己圈在三尺讲台之内，较少走到教室的中后部，这造成了教室后排的学生听不清楚教师的发音，从而



导致诸多发音错误。教师可采用抽查后排学生发音的方法，发现问题并及时补救。点读机、录音机播放的许多单词尾音不清晰，对于这些词的尾音，教师应通过较为夸张的示范，引导学生注意观察教师的口型，认真地模仿，保证发音的正确性。

学生的书写是否规范、美观，在很大程度上取决于教师是否能规范指导。从二年级字母教学开始，教师应在黑板上进行字母笔画、笔顺的正确示范，培养学生正确书写字母的能力。从三年级开始教师应通过自己的示范让学生明白抄写单词的正确方法：用手写体，注意单词中字母之间的间隔，特别注意在四线三格中该“伸头”或“伸脚”的字母。四年级学写句子，教师示范时应特别强调句子开头的首字母要大写，强调词距以及句末标点符号的正确使用。教师每节课都要规范自己的板书，为学生树立好的榜样。

英语教师应从每一个单词的读音、每一个词的书写、每一个句子的语法开始规范自己的语言，为学生提供高质量的示范，保证学生的学习效果。

#### （五）夸张肢体动作示范

在小学教学中，教师常借助夸张的肢体动作激发学生的学习兴趣，通过突出形象以促进学生对知识的长期记忆。这种做法符合小学生形象思维优于抽象思维的年龄特征。教学实践也证明，运用肢体动作调动学生，学生兴趣浓厚，不易疲劳，效果最佳。

教师恰当运用肢体动作示范，能快速唤醒学生的记忆，达到复习巩固旧知的目的。例如在教学三年级下册 Module 4 Unit 1 *Maybe I'll be a writer.* 时，教师选取与本课内容紧密相关的一年级下册 Module 1 Unit 2 的课后歌曲 *THE NURSE ON THE BUS* 和三年级上册 Module 9 Unit 2 课后歌曲 *I'M GOING TO BE A DRIVER* 作为热身歌曲，复习与本课密切相关的职业词。教学设计理念很好，但操作过程中，教师只播放一遍歌曲，且没有任何的肢体动作示范，也没有鼓励学生边唱边比划动作，学生来不及回忆歌曲内容，歌曲就结束了。在短暂的教学环节中，教师肢体动作示范的缺失，导致营造愉悦学习氛围、复习职业词的目标达成度不高。

在教学单词、短语时运用肢体动作示范能取得良好的教学效果。例如教学形容词 *big*、*small*、*tall*、*short*、*fat*、*thin*、*long*，方位词 *in*、*on*、*under*、*behind*，感觉类词语 *happy*、*sad*、*angry*、*bored*、*hungry* 以及动作类词语

run、jump 时,教师可先借助夸张的肢体动作示范,加深学生对单词的印象,增进学生的长期记忆。

肢体动作示范还可用于语篇教学,肢体动作示范能帮助学生将抽象的学习材料形象化、意义化。例如教学六年级下册 Module 5 Unit 2 I'm flying in the sky. 时,教师可以引导学生根据课文图片介绍的背景听音。第一遍只听声音不看文字,由教师做肢体动作示范,帮助学生整体感知课文内容;第二遍听,教师鼓励学生把听到的内容用肢体动作表示出来,由于有之前教师肢体动作示范的辅助,学生能听懂越来越多的句子,能做越来越多的动作;接着教师把句中核心的现在分词 looking、wearing、jumping、playing 等列在黑板上作为辅助,鼓励学生把听到的句子说出来,看看谁说的句子多。这样的语篇学习过程生动活泼,充满乐趣,富有实效。

教师的肢体动作示范还可运用于语法教学中,特别是现在进行时态的教学。例如教学二年级下册 Module 8 Unit 1 The train is going up the hill. 一课,笔者采用肢体动作示范进行教学,引导学生边比划火车上山、下山,穿过医院,经过学校、农场等场景,边用现在进行时进行表达。在一个个生动的场景中,教师教得轻松自如,学生学得兴趣盎然,教学效果显著。

#### (六) 活用文字示范

文字示范就是以文字表达示例。小学低年级学生认读能力有限,文字示范不能代替直观的语言示范、肢体动作示范、操作示范,但随着学生能力的提高,文字示范越来越容易为学生所理解,学生可以准确把握要做什么,并知道怎样做。

例如六年级下册 Module 5 Unit 2 Some children are jumping in the water. 的 Look and say. 中有示例:“It's raining. The children are jumping in the water.”。教师应充分利用文字示范,让学生根据例子尝试写句子,并注意发现学生练习中出现的问题,及时帮助学生解决问题。

总之,示范是教师辅助学生的一种手段,其最终目的是帮助学生正确掌握活动要求,提高听、说、读、写等语言实践活动效果。课堂上教师应根据教学内容及教学对象的年龄和思维特点决定是否采用示范,选择示范时机和形式,确定示范频次。在示范中教师还应关注示范细节,把握示范程度,保证示范清晰到位。只有这样才能提高示范的有效性,提高学生课堂活动质量,

提升教学总体效果。

## 六、互动导入策略

导入是教学的序曲，好的导入是教学成功的一半。导入的成功与否在很大程度上决定了后续教学能否顺畅和有效。有些教师不重视教学导入，导入方式千篇一律或过于随意，不能在短时间内切入教学主题，导致教学时间浪费和学生注意力涣散，教学效果不佳。如何有效导入，笔者在长期的教学实践中进行了如下总结。

### （一）歌曲导入，创设愉悦氛围

教育心理学研究表明放松的状态有助于提升学习效率与效果。歌曲能营造语言学习特别需要的轻松愉悦的氛围。歌曲在给带来愉悦感受的同时，也带来知识。

【案例】一年级上册 Module 1 Unit 2 How are you? 的教学目标是学习句式 “How are you? I’m fine.”，并能用学到的句式问候老师和同学，进行真实的语言交流。大部分教师会在学生学完目标语句 “How are you? I’m fine.” 后再教歌曲，把吟唱歌曲当作巩固知识的手段。而笔者在新课伊始先播放原本安排在第三部分的歌曲 *HELLO! HELLO!*，欢快的歌曲立刻吸引了学生的注意，许多学生不由自主地拍手跟唱起来。在学生听唱两遍之后，笔者着手教学目标语句 “How are you? I’m fine.”。教问句 “How are you?” 时，先让学生整体感知句式，猜想句子的意思和运用情境，接着深入教学新词 *how* 的读音以及句式的语调；教答句 “I’m fine.” 时把重点放在学生易错的 *fine* 的读音上；最后引导学生通过小组和同座角色问答的方式巩固目标语，通过师生、生生之间真实的问候发展学生的交流能力，收到很好的效果。在学生掌握知识，发展语用能力后，笔者再次用这首歌让学生放松身心。不过这次笔者对学生提出更高要求：尽可能唱准歌曲里面的每个词句，带上表情，配上合适的动作。教学实践证明用歌曲导入教学和结课，首尾呼应，效果良好。

### （二）谜语导入，激发学习兴趣

谜语导入法是教师利用与教学内容密切相关的谜语激发学生的学习兴趣，吸引学生注意力的教学导入法。谜语导入法符合儿童好奇心重、乐于参与的心理特点，广受学生欢迎。深入分析教材，准确把握新旧知识的结合点是谜

语导入法成功的关键。

【案例】六年级上册 Module 1 Unit 2 It's twenty metres tall. 的主要内容涉及一个形似钟楼的博物馆。这让笔者想到学生在三年级时已经学过的 Big Ben。新课伊始，笔者给学生出了这样一个谜语：“It's very tall. It's very beautiful. It's very old. It's in England. It can tell you the time. What is it?”。学生很快猜出谜底是 Big Ben。通过 Big Ben 笔者自然地引出新词 building，以此自然引入本课的话题 the museum building，学生在问题“How old/high is the building?”的引导下有目的地听音寻找相关答案，解开心中的谜团，从而了解文本的主要内容。学完新课，笔者又抛出另一个关于厦门最高建筑的谜语给学生：“It's the tallest building in Xiamen. It's very beautiful. It's very new. It's near Lundu. What is it?”。学生带着这个谜语进行自主探究学习，发展收集筛选信息、分析问题和解决问题的能力。

### （三）插图导入，提升学习效果

小学英语教材几乎每一篇课文都配有形象直观的彩图，充分利用这些教学资源是每一位教师应该具备的意识。利用这些与文本内容密切相关且形象直观的图片导入教学，不但能吸引学生的注意力，激发学生的兴趣，还能降低学生听音的难度，提升教学效果。

插图在教学中有广泛的用途，利用方式也可以多种多样：利用插图辅助学生听音，降低文本理解难度；利用插图引导学生看图说话，发展语言技能；盖住图片引导学生猜测，发展学生思维能力；引导学生观察图片细节，训练学生的观察和记忆能力。总之，教师应结合教学内容，根据教学的实际需要，充分盘活现成的图片资源为教学服务，提高教学效益。

【案例】教学六年级上册 Module 2 Unit 1 There is a big Chinatown in New York. 时，一位教师利用文本插图，配合问题导思导学，效果显著。首先教师引导全体学生看展示在大屏幕上的插图，插图上画着 Daming 在编写电子邮件。教师提出“Q1: What is Daming doing?”引发学生对图的关注，接着又提出“Q2: Who is his email for? Q3: What is the email about?”。在引导学生带着 Q2 和 Q3 听音时，为满足不同水平学生能力发展的需要，最大限度地提高教学效益，教师为不同水平的学生提供了不同层次的帮助。教师鼓励水平较高的学生挑战自我，不看图片闭眼听音，其他学生则可以看着课本第

二部分 Listen and say. 中的唐人街和中国传统舞龙舞狮的图片听音, 思考问题的答案。有了挑战, 水平高的学生激发了自己的潜能; 有了图片的辅助, 需要帮助的学生增强了学习的信心。教师灵活运用图片实行分层教学使不同起点的学生都各有收获。

#### (四) 问题导入, 激活学生思维

教师的有效问题能在短时间内激活学生思维, 使学生快速进入学习状态。问题导入法能快速集中学生的注意力, 满足学生探究事物的心理需求, 引导学生迅速投入到有关内容的学习之中, 提高学生思维能力, 是教师常用的导入方法。问题导入法成功与否的关键在于教师能否设计出和文本主要内容密切相关的主旨性问题。教师在新课伊始抛出问题, 创设问题情境, 诱发学生学习动机, 使学生在问题的引导下, 通过听说读写等多种学习活动, 掌握语言知识, 提高语用能力。

**【案例】**一位教师教学六年级上册 Module 3 Unit 1 Have you got any stamps from China? 一课时, 设计了关键性问题 “What is our friend Simon doing? What stamps has he got? What stamps hasn't he got? What stamps does he want to get?” 以导入文本内容。由于问题贴近文本, 切合学生的思维水平, 大部分学生经过努力都能回答, 问题导学效果显著。学生首先带着这些问题, 进行目的十分明确的听音活动, 实现了解文本主要内容的学习目标; 在完成初级目标后, 为拓展学生思维, 教师又提出 “Why hasn't Simon got Chinese stamps?” 引导学生进一步阅读文本, 从而发现 Daming 一直只发电子邮件 (而不是写信) 导致 Simon 没有中国邮票; 接着教师引导学生, 用串联问题答案的方法概括本文的主要内容, 巩固所学知识; 最后教师巧妙地运用问题 “Do you like collecting stamps? What stamps have you got? What stamps haven't you got? What's your favourite stamp?” 引导学生走出文本, 将有限的课堂学习延伸至无限的生活, 实现教学的生活化和个性化。教师的问题再次激发学生的学习热情, 学习因问题变得丰富多彩, 生活化课堂使学生充分感受到学习的真正乐趣, 教学省时高效。

#### (五) 图表导入, 提高语言技能

由于图表简洁直观、一目了然, 其在教学导入中有良好的运用前景。教师首先应认真研读教材, 抓住教学内容的主干 (时间、地点、人物和事件等)

编制相关图表,帮助学生从繁杂的文本中梳理出主要脉络,厘清因果关系。在此基础上,遵循语言学习规律,全面发展学生的语言技能。

【案例】一位教师教学六年级上册 Module 3 Unit 1 Have you got any stamps from China? 一课时,结合教学主要内容设计以下表格导入文本的学习,取得良好的效果。

表 1

	Stamps from Canada	Stamps from America	Stamps from China
Simon			
Daming			

借助表格,教师引导学生采用听音打钩的方式对文本信息做出判断,学习运用句式“Simon/Daming has/hasn't got...”对比 Simon 和 Daming 拥有邮票的情况;理清文本脉络之后,教师引导学生基于表格信息,运用句式“Have you got any stamps from...?”进行 Daming 和 Simon 之间的角色对话练习;学完文本,教师将表格进行延伸(见下表),进行有效的语言拓展。

表 2

	Stamps from Canada	Stamps from England	Stamps from America	Stamps from China	Stamps from...
Simon	✓	✓	✓		
Daming	✓		✓	✓	
I					
Friend A					
Friend B					

教师首先引导学生进行猜想: Simon 还可能有哪些其他国家的邮票? 有趣的问题激发学生猜想欲望,教师提供语言支架“Has he got stamps from...?”供学生在四人小组内畅所欲言,学生说出了许多课内课外学过的国家名称,语言能力得到有效训练。接着教师引导学生运用句式“I have/haven't got stamps from....”将自己的集邮情况告诉同座,以个性化的学习内容提高学生的学习兴趣。在复习巩固以上句式的基础上,为发展学生的语用能力,教师鼓励学生离开座位,运用“What stamps have you got? Have

you got any stamps from China (England, America...) /of animals (flowers, people...)?”调查至少两位朋友，了解他们的集邮情况。表格成就了课堂教学的灵动，也成就了学生语言能力的提高。

好的教学图表能有效引导课堂教学进程，其设计应是一个动态的过程，建议教师根据教学的需要，分步骤地在黑板上呈现图表，随着教学进程的推进，逐步呈现图表的全部内容，体现教学的动态特点，也体现教师的教学智慧。

#### (六) 复习导入，扫清学习障碍

复习导入具有省时高效的特点。任何新知识的学习都是建立在学生原有的知识和经验基础上的。唤醒学生已有的生活经验，激活与新知密切相关的旧知，为新知学习扫清障碍、铺平道路，能极大地提高学生学习效率。实施复习导入的关键是找到新旧知识的过渡点，在最佳时机将新旧知识顺利衔接，自然导入新知识的学习。

【案例】教学一年级上册 Module 3 Unit 2 How many girls? 时，笔者就采用复习旧知识的导入方法，效果良好。本单元重点是：在巩固数字 1~10 的单词的基础上，学会用 “How many girls/boys/pandas/dogs?” 询问人或动物的数量，并能正确回答。难点是引导学生初步认识复数概念，懂得在数量超过 “1” 时在相应的单词后加 s。教学从复习本模块第一单元的主要内容数字 1~10 的单词入手，在引导学生结合手势顺数、倒数数字后，笔者设计了目的各异的三个复习小环节：首先请学生听老师说数字，迅速出示相应的数字手势（前一节课笔者教了学生如何用手势表示数字 1~10），提高学生听数字的能力；接着请学生根据老师的手势说出相应的数字，提高学生说数词的能力；最后请学生认读老师用投影仪随机投出的数字单词 one、two……ten，提高认读单词的能力。经过这三个步骤的复习，学生提高了听、说、认读的技能，为新句式 “How many girls?” 的回答做好了充分准备。复习了旧知识后，笔者投影出文本中的一幅熊猫图，并不断变化图片中的熊猫数量，不断用 “How many pandas?” 快速提问学生，培养学生运用数词的能力。提问时笔者有意重读 pandas 词末的 s，以引起学生的关注，并提出：“有哪些小朋友注意到刚才老师问熊猫数量时是怎么提问的？”问题果然奏效，一些学生回答 “How many pandas?”，另一些学生回答 “How many panda?”，学生意见不

一致。“到底刚才老师是怎么问的？请认真再听一遍后告诉老师。”在笔者的提醒下，学生都注意到正确问法应是“*How many pandas?*”，由此完成新旧知识的成功对接，自然导入新内容的学习。

### （七）交谈导入，提升语用能力

在周一上课时，笔者常与学生讨论周末是否过得愉快，都做了什么有趣的事，看了什么有趣的书，吃了什么美味的食品。笔者也常主动和学生分享自己生活中的喜怒哀乐。每逢节假日，笔者便让学生们谈论各自的假期计划，假期归来，召开节日分享会，分享各自的节日见闻。基于真实情境的师生、生生自由交谈能为学生提供语言交流平台，提升学生的语用能力。课本内容是有限的，课外知识是无限的；课堂教学是有限的，学生的生活是无限的。教师应推动课堂学习向真实生活延伸，把学生丰富多彩的生活引进课堂，丰富教学资源，提升教学效果。

**【案例】**一位教师到笔者所在学校借班教学六年级下册 *Module 7 Unit 2 Ningkang's dad is famous.* 时，基于师生双方互不认识的情境，用交谈的方式自然导入新课学习，令人印象深刻。本课的主题是引导学生通过采访了解自己感兴趣的，包括杨利伟的儿子宁康在内的一些名人的信息。新课伊始，教师首先热情地和学生打招呼，主动询问几位学生的姓名，了解学生爱好。接着教师引导学生向老师提问题，了解老师的兴趣爱好。本环节的师生自由交谈既为学生提供了语言练习的宝贵机会，又为本课的主题学习做了很好的铺垫。师生交谈后，教师按照“*What have you known about Ningkang?*” — “*What other things do you want to know about Ningkang?*” — “*Do you want to interview Ningkang?*” — “*Do you want to interview some famous people?*” 的主线顺利展开教学，教学效果良好。

### （八）相机导入，提升教学智慧

教学是一个非线性的充满魅力的动态过程。教学过程中的学生生成和教师生成使教学充满着变数，也充满可以利用的时机。教师应不断发展自己的教学智慧，及时捕捉稍纵即逝的时机，巧妙导入，提升教学效果。

导无定法，贵在得法。导入方法多种多样，没有固定的方式可言。教师要结合教学内容、学生的实际和具体的教学情境，遵循简洁高效的原则，顺学而导，不断变换导入方式，创新导入方式，引导学生走向知识和能力，走



向成功和快乐。

【案例】二年级下册 Module 5 Unit 2 What are you playing? 的教学目标是使学生通过掌握 “What are you playing? We are playing catch/hide-and-seeK/clapping games....” 的句式，学会描述具体的活动场景。教学中一位教师用角色扮演的方式帮助学生巩固新语言知识。可是一节课下来，教师对文本中的 “Can I play with you? Yes, you can.” 的对话只字未提。教师分析教材时没能从语言功能出发设计活动，没有意识到 “Can I play with you? Yes, you can.” 是人们在看到别人玩有趣的游戏，自己也想参与时，很自然就会问的一句话。教师只要在角色扮演时，利用学生想参加活动的心理，引导学生一起询问在台前做游戏的同学，就能自然导入 “Can I play with you?” 的学习。教师鼓励学生一同游戏，自然引入 “Yes, you can.”，教师也可利用问句，表达自己想参与游戏的愿望。此处如果使用相机导入法，能使学习和游戏活动浑然一体，既能保证学生对文本内容有完整的了解，在游戏中轻松学会知识，发展能力，又能培养学生团结友爱的精神，使师生能同享游戏和学习的快乐。

## 七、互动提问策略

提问是课堂中教师使用频率最高的互动方法。通过提问教师能迅速集中学生的注意力，激活学生的思维，促进学生的表达，提升学生的思维水平和表达能力。但是提问也是双刃剑，如果教师对问题的性质、数量和难度等方面不多加考虑的话，课堂也很容易陷入 “满堂问”，而学生却不知教师问的是什么，要如何回答问题的被动局面。

教师要用心设计提问，精心实施提问，深入地反思提问，不断地改进提问，才能使提问成为课堂教学的推进器，真正发挥提问的激活课堂互动的作用，从而不断地深化学生思维，提升学生认知，促进学生发展。

### （一）影响听力理解的提问因素

听力即听的能力，是指听者感知和理解听力材料所传递的信息的能力。新课程标准提出，小学阶段学生应能听懂课堂活动中教师的简单提问；能在图片、图像、手势的帮助下，听懂简单的话语或录音材料；能听懂简单的配图小故事；等等。因此，发展小学生听的技能是英语教学的首要任务。

教学实践表明：影响小学生听力理解的因素很多，其中教师对问题难易度和提问时间的把握，对问题呈现方式和表述语言的选择，对提问技巧及候答方式的运用等因素对小学生听力理解影响最大。

### 1. 问题的难易度

问题的难易度是影响学生听力理解的首要因素。若教师设计的问题过难，超出学生的理解水平，问题不但不能发挥引导作用，还会给学生造成一定的心理压力，影响学生正常听力水平的发挥；若问题过于简单则不利于学生听力水平的提高。以学生为本是一切教学行为的出发点，任何忽视学生实际水平的教学都是无效的行为。教师设计问题时应认真分析学情，把握好问题难易度；提出问题后还应通过有效手段帮助学生正确理解问题，学生只有在听前正确理解问题，增强听录音的目的性和针对性，才可能提高听力的准确性，从而保证听力训练的有效性。

教师设计问题时应以学生的知识经验和思维水平为出发点，从问题类型、问题数量、问题呈现方式等方面把握问题的难易度，保证提问实效。以问题的多样性和适宜性为设计原则，促进学生思维的发展，特别要防止新课伊始，学生在学习兴趣需被进一步激发时，就被教师的难题挫伤学习积极性，过难的问题只会带来学生紧张的心理和沉闷的课堂气氛。当学生遇到难题时，教师应把握提供帮助的时机和方式，通过减少问题数量、改变提问方式、改变检验方法的途径降低问题难度，增强学生的学习信心。

**【案例】**一位教师针对四年级上册 Module 7 Unit 1 Did you break your toys? 文本中 “I saw a monster on TV.” 这样一个短句就问了两个问题：“What did he see? Where did he see it? ”。过于直白的问题不利于学生思维能力的发展。教师只要根据文本的主要内容提出几个学生需要认真思考才能回答的关键性、主旨性问题即可。

### 2. 问题的呈现方式

听音回答问题、听音判断正误、听音选择、听音连线是小学英语听力问题常见的呈现方式。听音判断、听音选择和听音连线都是即时活动，在这类活动中教师会同时给学生相关的文字材料，学生可以边听边判断、选择或连线；而听音回答问题则是延时活动，即使学生当时听懂了，若答案较长很难记住，听完整篇文本后，还是无法准确回答问题。许多教师经常采用对小学

生来说最难的听音回答的方式呈现问题，教学效果自然不好。

【案例】教学六年级上册 Module 6 Unit 1 I've got some Chinese chopsticks. 一课时，教师为让学生带着明确的目的听文本内容，首先设计了两个与文本主要内容密切相关的引导性问题：“What does Laura look like? What has Laura got from China?”。文本内容较长，而这两个问题的答案都出现在第二小节，听完与问题答案并不相关的第三小节内容后，只有少数学生能记住“Laura has got long, black hair and blue eyes.”和“She has got some Chinese chopsticks.”这两个句子。接着教师又以选择的形式抛出另外两个问题：

- ( ) (1) What has Laura's brother got from China?  
 A. A Chinese stamp.                      B. A Chinese kite.
- ( ) (2) Laura is from \_\_\_\_\_.  
 A. America                                  B. England

显然，以选择形式呈现的后面的两个问题比前面的两个问题更容易，这种提问顺序和方式不符合由易到难的提问原则。与其只有少数学生能抓住前面两个问题的要点，不如让学生先听问题选择正确的答案，学生有了文本的辅助，可以边听边圈出自己所听到的答案。在本次教学中，听音选择的问题呈现方式更加符合小学生现有的知识水平，能缓解学生的记忆压力，提升听力训练效果。

### 3. 问题的表述

教师话语运用的可理解性原则要求教师所使用的提问语不但要易为学生所理解、能为学生所接受，还要符合语言规范。学生只有理解了教师的提问，才会有所思考，有所反应，否则问题不但不能激发学生的思考，反而可能变成学生思维中的障碍，影响学生听力水平的正常发挥。

【案例】一位教师在教学四年级上册 Module 7 Unit 1 Did you break your toys? 一课时，试图以问题引导学生听录音材料，于是说：“Yesterday I watched TV. I saw my favourite singer. I was happy. But what's the matter with Tom? What's the matter?”。由于不理解教师的问题，学生一直沉默。教师只好采取了补救措施，将以上问句译成中文，并指着课文插图问：“What is Tom doing?”。学生这才恍然大悟。与其如此浪费课堂宝贵时间，不如在开始

时就直接用简单易懂的问题,反而能保证后续听力活动的效果。教师用五年级才会学到的句型“What’s the matter?”提问三年级的学生,对于问题的表述超出了学生的现有理解水平,而且缺少图片或语言辅助,造成学生听力理解上的困难。

#### 4. 提问的时机

把握提问的最佳时机才能收到最佳的听力训练效果。例如在语篇教学中,有些教师没能意识到提问时机对听力效果的影响,常常让学生没有目的、无针对性地泛泛而听,听后再向学生提出问题,由于语篇信息点多,学生在有限的时间内无法记下所有的信息,听力训练效果很差。教师应在学生听语篇之前先提出问题,引导学生把注意力集中于主要的信息上。让学生带着问题有目的、有针对性地听能大幅提升听力训练效果,即使是同一个问题,提问的时机不同,效果就不同。

**【案例】**一位教师教学六年级上册 Module 6 Unit 1 I’ve got some Chinese chopsticks. 时运用提问引导学生认真倾听同学的发言。每当一位学生介绍完自己最喜爱的玩具时,教师马上问其他学生:“What has she/he got?”。提问时机降低了问题的挑战性,若教师能改变提问的时间,在学生介绍之前说:“Listen carefully! Tell me what your classmates have got.”,等学生听完所有学生的发言后再问“What has Sally/Peter got?”,学生不但要认真听,还要记下同学分别拥有的玩具,具有相当的挑战性,既能培养学生认真倾听的习惯,又能训练学生的听音能力。

#### 5. 问题的顺序

**【案例】**教师根据一篇听力材料设计了若干个问题,采用听音选择答案的方式检测学生,可是教师提出的问题顺序与答案在听力材料中出现的顺序不一致,如最后一题的答案出现在了听力材料的前段,问题的顺序增加了学生的听音难度,超出了该阶段学生的能力范围,影响了听力训练效果。

听力材料如下:

Yesterday was Sunday. My family members all stayed at home. My father didn’t read the books. He watched TV with my mother. My brother is a good student. He did his homework in his room. My sister is very young. She’s only four years old. She played with her toy cat. What did I do? Ha ha,

I printed a small newspaper. It's beautiful. We had a good time yesterday.

- ( ) (1) What day was yesterday?  
A. Yesterday was Saturday.  
B. Yesterday was Sunday.
- ( ) (2) What did your father do?  
A. My father read books yesterday.  
B. My father watched TV.
- ( ) (3) What did your brother do?  
A. My brother did his homework in his room.  
B. My brother played in his room.
- ( ) (4) How old is your sister?  
A. My sister is five years old.  
B. My sister is four years old.
- ( ) (5) What did your sister do?  
A. My sister played with her kite.  
B. My sister played with her toy cat.
- ( ) (6) What did your mother do?  
A. My mother watched TV.  
B. My mother read books.

教师设置的问题 (6) 与问题 (2) 一样, 都要依据语篇中 “My father didn't read the books. He watched TV with my mother.” 这一信息来选择答案。若按问题顺序, 学生做第 (6) 题时相关材料早已播完, 学生只能凭记忆猜测, 对于该阶段学生而言难度过高, 因此应该把第 (6) 题放在第 (2) 题的后面, 其他题依次往后顺延。

## 6. 提问技巧

【案例 1】一位教师执教自编教材中的 Feeling 一课时使用的提问技巧值得大家学习。教师用第一个问题 “How do they feel that night?” 引导学生思考, 让学生带着问题初步感受主人公 Mog 和 Min 的故事; 用第二个问题 “Why are they scared?” 引导学生再听故事, 加深理解。教师一次只提一个问题, 把控了听力问题的难度, 提升了学生听力练习的效果。接着教师利用问

题引导学生进行语言的拓展训练,提高了教学的整体效益。最后教师联系学生的实际生活提出了两个问题:“When do you feel scared? When you feel scared, what can you do?”。循序渐进、由易到难的提问技巧引导学生带着浓厚的兴趣走进故事,再走出故事,走向真实的学生生活。

【案例2】一位教师教学五年级上册 Module 6 Unit 1 You can play basketball well. 一课时,在提出主导性问题“What can Lingling do well?”后,巧妙利用问题“Can she...?”引导学生对Lingling的能力进行预测,在学生给出答案“She can play basketball well.”后,教师追问:“But do you know why? Can she run fast/catch the ball/jump high?”。教师的追问引发学生探究的欲望,提升了听力训练的效果。

### 7. 候答方式

候答,即学生思考问题和组织答案时教师的等待。

【案例】一位教师教学五年级上册 Module 6 Unit 1 You can play basketball well. 一课时,通过小调查的方法引出主题句,问学生:“Who can play basketball well?”。教师重复问题三遍,学生没人举手回应,教师又迫不及待地连续问了九遍“Who can play basketball well?”。其实学生没回应并不等于学生没听懂教师的问题,教师提出问题后应给予学生安静的思考空间,不应该用一遍比一遍更急促的语气催促学生,这样会适得其反。对于不同问题,学生需要的思考时间不同,即使是同一问题,不同学生需要的思考时间也不尽相同。教师应合理候答,为学生留有充足的思考时间和安静的思考环境。

听力理解是一种积极的思维过程,以上各种提问因素都不同程度地影响着学生听力理解水平的提高。教师应从学生现有的水平出发设计问题,把握好问题的难度和问题的顺序,选择适合学生理解水平的问题呈现方式,用规范的语言准确地表述问题,把握好提问时机,巧用提问技巧,耐心候答。只有这样,教师的提问才能促进学生听力理解水平的提升。

### (二) 教师互动提问技巧

教师的有效提问能激发学生的学习兴趣,推动学生积极思考,调节课堂气氛,促进师生、生生之间的互动,从学生的回答中教师还能及时了解学生的学习情况,据此调整自己的教学,增强课堂教学的实效性。

为实施有效提问,教师应精心设计有趣味性、针对性、科学性、启发性、

开放性的问题，把握问题的难度、数量和问题之间的逻辑顺序，选择最佳的提问方式，积极营造愉悦的提问氛围，用正面的反馈促进学生积极参与问题的思考和回答。

### 1. 找准提问点

要保证课堂提问的有效性，首先教师需找准提问点，根据教材的重难点、学生的兴趣点、新旧知识的聚合点以及学生思维的发展点设计课堂提问点，这样设计出的问题具有针对性、探究性。

#### (1) 以教材的重难点为提问点

教学实践证明，以文章的重难点为提问点，通过主干性问题引导学生开展各种有效的学习活动，帮助学生理解文章的主要内容是行之有效的好方法。以小学英语语篇教学为例，教师围绕语篇提出的问题必须是抓住文章重难点的主干性问题，宜少而精。解决了关键性、主导性的几个问题，其他问题就可迎刃而解了。

对于主干性问题，教师应该在学生听语篇之前提出，让学生带着问题有针对性地听材料有助于提升听力训练效果。语篇的信息点较多，学生在有限的时间内无法记下所有的信息，主干性问题能有效地集中学生的注意力，帮助学生快速抓住主要信息，提高听音的效率。针对学生可能出现理解偏差的细节，教师可设计问题引导学生听第二、第三遍，发展学生捕捉细节信息的能力。

**【案例 1】**笔者教学六年级下册 Module 8 Unit 1 Helen Keller. 一课时，摒弃课堂活动用书几个现成的问题，把提问点设置在本课的重难点——用 could/couldn't 表达过去会做和不会做的事。围绕这一提问点笔者提出了两个关键问题：“What could Helen Keller do? What couldn't Helen Keller do? ”。这两个问题看似简单，每一位学生甚至听文本前都能猜出部分答案，但要能完整回答，则需要学生仔细听文本录音并进行认真分析、思考。以主干性的问题引导学生在听文本前结合已有的知识经验猜测 Helen Keller 会做、不会做什么，接着让学生带着问题仔细听音，边听边记，探索问题的答案。学生有序地进行猜测、听说、比较、判断、归纳，在解决问题的过程中发展思维能力和语言运用能力。

**【案例 2】**一位教师在教学五年级上册 Module 1 Unit 1 There wasn't a

pond. 一课时, 根据本文的重难点“描述公园的前后变化”提了两个关键问题: “What is in the park now? What was in the park before?”. 教师先引导学生借助课文中的公园新景图回答出: “There is a pond now. There are some ducks/children. There are two swings.”。这一答案涉及教师要学生复习的旧知识——“There is/are....”句型。接着教师借助公园旧景图引导学生仔细观察、比较两图的不同, 自然引出本课的目标语——“There was a slide. There wasn't a pond here before. There weren't any swings here before.”。用主旨性问题引导学生复习旧知, 学习新知, 教学效果良好。

### (2) 以学生的兴趣点为提问点

兴趣是最好的老师, 以学生的兴趣点为提问点能激活学生自主参与的意识, 激发学生的学习热情。教学五年级上册 Module 3 Unit 1 Today is Halloween 时, 笔者根据学生对国外节日文化的浓厚兴趣, 提出“Do you want to know more about Halloween? What do you want to know about it?”. 在问题的引导下学生有非常精彩的课堂生成, 提出了极具价值的问题: “What do children do/eat/play? Where do children go? Why do children wear scary clothes?”. 教师的问题激发了学生的学习兴趣, 激活了学生的发散思维, 促进了学生的思维能力和提问能力的提高。

### (3) 以新旧知识的联系点为提问点

新旧知识的联系点是新知识的生长点, 也是学生思维的发展点。问题中蕴含的未知知识与学生的已有知识之间的联系能激发学生对新知识的需求、认识兴趣和探究欲望。

**【案例】**笔者在教学六年级下册 Module 8 Unit 1 Helen Keller. 一课时, 在提出“What could Helen Keller do? What couldn't Helen Keller do?”两个主干性问题之前, 提出“How much do you know about Helen Keller?”来激活学生关于 Helen Keller 的已有知识, 借助这一问题准确定位学生的学习难点, 使后续的教学更有针对性, 更富实效。在学生学完课文以后, 笔者又抛出另一个开放性的问题: “What do you think of Helen Keller? Why?”, 让学生在四人小组内交流。开放性的问题使学生各抒己见, 充分发表自己的观点, 为学生灵活运用知识, 发展语言运用能力提供平台。学生纷纷运用刚学到的语句, 有理有据地展示自己的观点, 真正达到学以致用目的。



#### (4) 以思维的发展点为提问点

思维的发展是学生综合能力发展的基础，发展学生的思维能力是教学的重要目标。要提升学生的思维能力和思维品质，教师应树立为思维而教、为思维而问的意识，在设计课堂提问时应以思维发展点为提问点，通过问题对学生进行有效的思维训练，培养学生的各种思维能力。

教师设计问题时应注意把握不同类型问题的数量，少提仅用 Yes 或者 No 就可作答的闭合性问题（这类问题没有太多的思维含量，不利于学生思维能力发展），多提以 What/Who/Where/When/How 等疑问词开头的，需要学生经过积极思考、认真比较才能得出正确答案的开放性问题，实现以问题激发学生思考，发展学生思维能力的目标。注意使问题难度保持在学生的“最近发展区”内，以保持学生对问题的兴趣。所提问题应从知识记忆型、理解型、运用型逐步向分析综合型和评价型过渡，使不同思维水平的学生都能有所发展。

**【案例】**一位教师在教学六年级上册 Module 6 Unit 1 I've got some Chinese chopsticks. 时，在学生了解了“Laura 想让 Lingling 多了解美国”这一信息之后，教师顺势而问：“How can Lingling know more about America?”，引导学生根据这一问题进行思考。学生的发散思维被教师的问题激活，生成“*She can know more about America from books/TV programmes/videos/stamps/postcards/pictures/photos/friends/pen pals.*”等丰富多彩的答案。教师适时的问题有效地激发了学生的思考，学生的发散思维得到训练，提问效果显著。

#### 2. 准确表达问题

部分教师由于没有重视问题的正确表达，提出的问题或表述不清，或晦涩难懂，不利于学生对问题的正确理解，从而影响提问的效果。

**【案例】**一位教师在教学五年级上册 Module 3 Unit 2 Easter is in spring in the UK. 一课时，设计问题引导学生思考哪些国家有庆祝复活节的习惯，于是提出：“Where do people celebrate Easter?”。错误的发问导致学生回答出 in the park、at home，因为在背景知识介绍时教师说到复活节这天人们喜欢戴着装饰着 toy chicks、flowers 的帽子到公园玩“滚蛋”的游戏。而教师给出的答案是“*In England/the U. S. A/Australia/.../western countries.*”。教

师应把问题正确表达为 “In which countries do people celebrate Easter?”, 学生才能正确理解。

提问语言是教师传输问题信息最重要的媒介。提问语言的组织、表述反映了教师的语言素质和课堂应变能力, 直接影响学生对问题的回答。要准确传达问题信息, 教师就必须精心选择、仔细推敲自己的提问语言, 注意以下几点: (1) 正确表述问题, 不明确、太空泛的问题将导致学生无法领会题意; (2) 语言简洁明了, 尽可能从一个角度设问, 避免产生歧义; (3) 问句不宜过长, “Can you tell me how many ducks there are in the picture?” 这样的问句若简化为 “How many ducks are there in the picture? Can you tell me?”, 学生就很容易理解了。

### 3. 改进提问方式

要取得良好的提问效果, 教师必须讲究提问的方式方法, 讲究提问的艺术性。追问是古希腊哲学家苏格拉底最推崇的一种提问方式, 他总是耐心地倾听学生的发言, 从学生的回答中进一步追问, 把学生的思考一步步引向深入。日常教学中教师若能巧用追问, 也能激发学生对问题积极深入的思考, 还能培养学生知其然, 还要知其所以然的探究精神。

【案例】笔者教学六年级下册 Module 9 Unit 2 Why are you scared? 一课时就采用追问教学法, 取得良好的教学效果。本课学习用 Why 询问事情的缘由并用 “Because....” 予以回答。笔者设计了一个 “追根究底” 的活动, 引导学生层层追问。笔者首先做示范。

Teacher: Mary, how are you today?

Mary: I'm happy.

Teacher: Why are you happy?

Mary: Because I have got some presents from my friends.

Teacher: Why did your friends send you presents?

Mary: Because today is my birthday. They give me presents every year.

Teacher: Why is it your birthday today?

Mary: Because today is May 5th. I was born on May 5th.

接着笔者要求学生之间进行 “How are you feeling today?” 的调查, 在调查过程中必须至少问出两个以上的 Why。学生积极主动地参与到有趣的学习

活动中,学习气氛热烈,学习效果很好。不断追问的提问形式能激发学生的好奇心,有利于学生探究习惯的养成和探究能力的提高。教师平时设计问题时,也应该多用“Why?”或“How do you know that?”进行追问,一方面帮助学生提高思辨能力,另一方面使学生掌握追问方法,提高获取信息的能力。

此外,教师还可以巧用反问,打破学生的定势思维,纠正学生的思维偏差。教师适时的“Really? Is that so?”能引发学生对已有答案的再次思考,激发学生的自我反思意识,促使其养成反思习惯,提高反思能力。

#### 4. 关注反馈信息

##### (1) 问随生动,有的放矢

苏联著名教育家苏霍姆林斯基说过,教育的技巧并不在于能预设到课堂的所有细节,而在于根据当时的具体情况,巧妙地在学生不知不觉中做出相应的调整和变动。要提高提问的实效性,教师应高度重视学生学习情况的反馈,有效、及时地利用这一重要的学习资源。教师提出的问题是否接近学生的“最近发展区”,取决于教师在课堂上收集、处理信息以及及时修正、调整教学策略的能力水平。

在课堂上,学生提出的问题是学生学习情况的重要反馈。教师要充分利用学生的生成,将学生提出的问题进行梳理,分清哪些是可以在课上引导学生自主分析解决的,哪些是可以课后引导学生自主探究解决的,哪些是需要教师搭建理解支架才能解决的。

另外,教师要把握学生的提问心理,才能充分发挥问题激发兴趣、引导思考的功能。一般而言,学生提出的问题就是学生感兴趣的问题,教师应顺着学生的问题,引导学生从不同角度理解文本内容,切不可把学生提出的问题束之高阁,不加理会,而又自己另起炉灶,另设问题。这种对学生能力的不信任的做法在教学实践中经常出现。唯有信任方能培养自信,学生的提问能力只有在教师的信任中才能真正发展起来。

要利用好课堂上学生生成的问题资源,提升教学效果,教师要不断提升教学敏感性,提升捕捉信息、利用信息的能力。还要认真观察提问后的学生反应,包括学生的表情、动作等,准确迅速地把握学生的兴趣点和对问题的理解情况,及时修正、调整、改进教学,使教学更符合学生需要,目的性更

明确,效果更好。

## (2) 巧搭支架,助生成功

有时教师提出的问题过难,超出学生目前的知识水平或者领悟能力,学生无法直接回答,这时该怎么办?在这种情况下,教师应及时为学生提供语言支架,降低问题难度,提出一些较容易回答的问题,通过将问题拆解为若干个小问题引导学生一步步深入思考,最后促成问题的解决。

**【案例】**暑假快到了,讨论即将到来的暑假生活切合学生的生活实际。一位教师问一位学生:“Where are you going this summer?”,恰巧这位学生是位刚转学的新生,还未学过这一句式,没能理解教师的问题。这位教师很有经验地采用迂回前进的方法,先问:“Where are you from?”,学生似乎想起了什么,但还是无法回答。教师猜测学生可能是不知道 Where 的具体意思而无法理解整句话的意思。于是教师变换问题:“Are you from Xiamen? ”。说到家乡,谁能不熟悉呢,学生连忙点头。教师这时接着问“Where are you from?”,再问“Where are you going this summer?”,学生借助教师搭的语言支架,正确地理解了问题并做出了准确的回答。

借助于学生已有的知识,帮助学生理解特殊疑问句是符合儿童语言学习特点的有效策略。例如,若学生无法理解“What time does your mother get up?”,教师可以先说“My mother gets up at 6 o'clock.”,然后问“Your mother gets up at what time?”,最后问“What time does your mother get up? ”。其中,“Your mother gets up at what time?”就像一座桥梁,架在学生已知的陈述句和不能理解的特殊疑问句之间。总之,当预设的问题没能得到学生的积极回应时,教师就要巧搭支架,机智地变换问题,或修正问题以贴近学生的实际水平,保证提问的有效实施。

## 5. 合理候答、点答、理答

问题提出后,教师还要把握好候答时间,采取合理的理答方式,促进提问效果最优化。有些教师提出问题后,或不能给学生充足的思考时间和安静的思考空间,或理答时不讲究方式方法,不能给予鼓励性的及时反馈导致提问效果不理想。教学中教师应怎样候答、点答和理答呢?

候答,就是等候回答,即学生思考问题和组织答案时教师的等待。教师候答蕴含重要的教学意义,具有很高的教学价值。候答涉及教师是否能耐心

等待，对等待时间的把握，以及对等待过程中学生出现的学习需求的回应，是教师教学理念、专业素养和实践能力的直接体现，会直接影响学生的思考质量。有效的思考需要安静的思考空间和必要的思考时间作保障。

一方面，教师等待是一种积极的不作为。教师通过保持安静，减少对学生思考时空的干扰，保证学生思考的成效。在学生思考的过程中，教师不必要、不相关的话语或行为越多，对学生思考产生的副作用就可能越大。另一方面，教师的等待又绝不意味着什么都不能做或什么都不要做。如果发现学生在思考过程中遇到困难，教师还是要及时为学生提供适宜的帮助，只有及时帮助学生排除障碍，学生才能继续思考。值得注意的是，教师提供帮助的方式必须是靠近学生后小声言说。除非是多数学生的共性问题，否则尽量不进行面向全班的大声讲解。把个别学生的问题扩大为全班问题，会严重干扰，甚至直接中断其他学生的思考。在平时的教学中，教师就要引导学生在结束思考后，用安静举手的方式知会老师；在遇到问题需要帮助时，通过安静晃动手掌（而非大声喊叫）的方式告知老师。

在教学实践中，许多教师提问的话音刚落，不等大多数学生厘清题意，组织好语言，看见有几位学生举手，就立刻结束等待请学生回答，这样的候答方式不可取。思考是个性化的行为，个别学生举手了，不代表他们的思考最全面最深入，他们的思考更不能代表全班学生的思考。教师在通过赞许的眼神和竖大拇指的方式表扬先举手的学生的同时，更要引导其他学生做进一步的认真思考。举手的学生人数可以作为教师决定等待时间的一个参考，但不能是唯一依据。更多时候，教师要通过巡视，了解学生思考的真实状况，决定继续等待还是进入下一个教学环节。

点答指教师指定某一位学生或某个小组回答问题。在问题的回答环节中教师以怎样的方法请学生作答，先请谁，后请谁，是教师点名才能回答，还是学生可以随时喊答，每位教师都有自己不同的做法。教师点答应遵循以下原则：（1）先提问、后点名。保证每一位学生都有思考问题的权利。（2）根据问题的不同难度请不同层次的学生回答。将思维挑战性高的问题留给优生，难度一般的问题给中等生，基础问题留给学困生。（3）相同问题，若有不同层次的学生举手，应先提问水平较低的学生，激发他们回答问题的积极性。在学生独立思考后，教师应尽可能提供时间让学生先在小组内充分交流

对问题的看法，接着再请个别学生回答。通过这种点答策略，教师既能保证每位学生都有独立思考的时间和空间，以及与伙伴交流思想、相互促进的机会，又能及时了解不同水平的学生对问题的掌握情况。

理答是教师针对学生的回答做出的反应。学生回答问题后，教师给予反馈时的态度和语言对于学生后续的学习态度和学习动机都有深刻的影响。教师对学生的肯定必须是真诚而由衷的，不能是空泛而机械化的，对于学生回答中任何值得肯定的地方都要予以鼓励，最好能肯定其回答的具体方面，例如语音清晰，语言简练，有创意，等等。如果学生从教师身上得到的体验是积极的，他会做出更多的努力；反之，消极的体验会使学生采取回避策略，以求自我保护。教师反馈时还应多关注学生的思维过程，用反问、追问的方式引导学生深度思考，进行发展性的理答，升华主题，升华思想。

总之，教师只有结合教材内容，根据学生的心理、生理特点和知识水平正确把握课堂的提问点，准确表达问题，选择合适的提问方式，及时收集和處理提问后学生的反馈信息，使用提问技巧，改进候答、点答和理答策略，才能充分发挥提问的功能，让有效问题引导学生积极思考，从而发展学生的思维能力，提升课堂实效。

### （三）案例：同课异构活动中的互动提问对比

以下以思明区两位骨干教师分别执教的六年级上册 Module 6 Unit 1 I have got some Chinese chopsticks. 为例比较互动提问在同课异构活动中的不同应用。两位教师在问题设计和提问的具体实施细节上拥有迥然不同的理念。相同的文本，不同的教学行为，产生不同的教学效果。本课要求学生能用句型 “He has got.... /I have got.... /Have you got...?” 谈论自己或他人拥有某物，通过学习能模仿课文写一封信或邮件，结交笔友。

在课文学习阶段，教师 1 和教师 2 都让学生带着问题有目的地学习课文，通过提出的问题引导学生的听读活动，两位教师在点答、理答方面也都有相似之处。但在导引活动、问题的数量、教学辅助、解决问题策略的指导、候答、对问题答案的后续利用、理问方式等方面存在许多不同。

#### 1. 提问对比

##### （1）导引活动

教师 1 在提出有关文本问题之前，通过 “What do you want to know

about Laura?”鼓励学生自己提出问题，引发学生对更多 Laura 个人信息的关注。在教师的引导下学生提出以下疑问：“Q1: What does she like? Q2: What does she like doing? Q3: What has she got?”。

教师 2 在提出一系列问题前，引导学生听文本并想一想：文本涉及了 age、appearance、possession、school、city、animal 中的哪几个方面？

教师 1 提供机会让学生畅所欲言，突出了学生的主体地位，也激发了学生的学习兴趣。学生的提问引出了一些关于人物描述的问题，学生提出的问题就是教师接着要解决的问题。教师 2 只运用简单的选择形式引导学生关注文本内容，且呈现的供学生选择的六个词中的 age、appearance、possession 都是学生未学过的新词，虽然教师补充了中文解释，但对小学生来说，仅听一遍就要做出选择也并非易事。

### (2) 问题的数量

教师 1 用 “Just like you, I’ve got some questions about Laura, too.” 巧妙引出有关文本的三个关键性问题：“Q1: What does Laura look like? Q2: What has Laura got from China? Q3: What has her brother got?”。

教师 2 按段落分两次提出问题。第一段：“Q1: What colour is Laura’s hair? Q2: Is her hair long or short? Q3: What colour are her eyes? Q4: What food does she like? Q5: What has Laura got? Q6: What has her brother got?”。第二段：“Q7: Where is she from? Q8: What do you think of the city?”。

教师 1 提的三个问题都是有关文本的关键性问题，数量合适，这些问题帮助学生建构了语篇的框架。教师 2 多达八个的细节性问题令学生眼花缭乱。问题过于琐碎，使得问题没有思维的挑战性。教师 2 针对文中 “She’s got long, red hair and blue eyes.” 提出了三个问题：“Q1: What colour is Laura’s hair? Q2: Is her hair long or short? Q3: What colour are her eyes?”。这样的提问方式把原本简单的且一体化的信息肢解成复杂的、零碎的信息，不但没有必要且不利于学生对信息的记忆，分解原本相互联系的信息是违背记忆规律的负效益的教学行为。教师自己似乎也意识到问题数量过多，就按照段落分类问题，但破坏了文章的整体性，不利于学生对文本的整体理解。

### (3) 教学辅助

教师 1 把问题出示在大屏幕上，引导学生一起朗读问题，在学生关注问

题之后,才要求学生带着问题听文本,了解文本的主要内容。教师1为学生准备了动画版的文本视频资料。教师预计学生回答“Q1: What does she look like?”可能有困难,在课件上提供“She's got....”的语言支架供学生使用。

教师2把问题出示在大屏幕上,没有引导学生关注问题,就要求学生带着问题读课本相关段落,了解文本细节内容。

教师提出的问题要为学生所关注,只有这样问题才可能发挥应有的引导作用。教师1通过朗读引发学生对问题的关注,在读的过程中,学生就会开始思考问题,猜想问题的答案。教师2未采取任何方式引起学生对问题的注意,一些学困生因得不到教师的及时帮助而无法进行文本的阅读活动,教学效果不佳。

#### (4) 解决问题策略的指导

教师1没有提供任何关于解决问题策略的指导(如引导学生写下关键词,或用适合自己的方式记忆问题的答案)。教师发现举手回答问题的第一个学生没能正确理解问题“What does she look like?”的look like是指外貌特征(误以为是“喜欢”)时,及时借助句子“What do I look like? I have got long, black hair and black eyes.”示范,帮助有类似误解的学生正确理解题意。(此举虽为补救措施,但仍然十分必要,提出问题后教师应通过有效手段检查学生对问题是否理解。)教师2告诉学生可以一边读一边画出相关答案。

学习方法的指导对处于英语学习初级阶段的小学生而言具有特别重要的意义。教师1可以引导学生在听文本时通过边听边记关键词的首字母、边听边画图甚至其他个性化的方法记忆问题的答案,以提升学习效果。

#### (5) 候答、点答、理答方式

教师1在播完CD-ROM后让学生与同座讨论问题的答案,学生有机会做初步的答案自我修正。学生有独立思考的时间、安静的思考空间,以及和同学交流所思所想的机会,有利于正确理解问题、分析问题和解决问题。教师1只请举手的四位学生回答问题,其中两位学生回答对了,一位学生因误解题意而回答错误,另一位学生出现表达上的小错误,但教师都能给予正面积极的反馈:“Good! You did a good job.”。针对学生给出的答案,教师1没有进行发展性的理答。

教师2给学生约两分钟时间读文本、找答案,读后让学生在四人小组内



讨论问题的答案，学生有机会做初步的答案自我修正。教师 2 也只请举手的学生回答问题。一共八位学生回答问题，六位学生回答对了，两位学生出现表达上的小错误。教师 2 给予学生正面积极的反馈：“Good! Wonderful! Thank you.”。没有进行发展性的理答。

两位教师给学生思考问题的时间都较充足，有利于学生对问题的思索。但两位教师都只请举手的学生回答问题，这样所获得的反馈是否全面？能真实反映全体学生的学习效果吗？那些没有举手的学生的学习情况又如何呢？建议教师应有意识地抽查没有举手的学生，才能获得全面、正确的反馈信息。建议教师不要错过机会做发展性理答。例如，教师 2 可以针对学生的回答“I like hamburgers/hot dogs/ice cream/biscuits.”进行发展性理答，教育学生养成健康的饮食习惯，尽量不吃不健康的食品。

#### (6) 对问题答案的利用

教师 1 在学生回答出“She’s got long, red hair and blue eyes.”后，对问题的答案进行了延伸利用，进一步问学生“What do you/we look like?”引导学生说说自己的外貌特征。对于学生的答案“She has got some Chinese chopsticks.”，教师 1 借此教学了新词 chopsticks、difficult 并引出文本相关句子“Chopsticks are difficult for her.”。教师 1 还及时引导学生结合板书，利用问题的答案，对文本的主要内容进行总结归纳，增进学生对文本的理解。

在学生说出问题的答案“She likes Chinese food.”后，教师 2 进一步提出问题“Do you like Chinese food? What Chinese food do you know? What western food do you know?”引导学生发言。教师 2 同样利用答案“She has got some Chinese chopsticks.”教学新词 chopsticks、difficult 并引出结论“Chopsticks are difficult for Laura.”。但是教师 2 未及时引导学生利用问题的答案梳理文本的主要内容。

只要教师留心并能充分挖掘利用，教学资源处处有。许多教师由于资源意识差，白白浪费了唾手可得的资源。教师 1 对教学资源的合理利用值得借鉴；教师 2 应及时引导学生利用问题的答案对文本的主要内容进行总结归纳，增进学生对文本的理解。

#### (7) 对学生提问能力的培养

教师 1 提出的“Q3: What has her brother got?”在教学中始终未得到回

答。教师 1 没有询问学生有关文本是否还有别的疑问，学生也始终没有提问机会。学生提出的有关 Laura 的三个疑问中的“Q1: What does she like? Q3: What has she got?”在学习过程中得到圆满的解决，“Q2: What does she like doing?”从文本中并不能找到答案，但教师在最后引导学生写信或 email 交笔友时，把 Laura 也列在收信人中，并提醒学生可以在信或 email 中直接提出自己的疑问，使这个问题得到了妥善的处理。

教师 2 没有询问学生是否还有别的疑问，学生也没有主动发问。

小学低年级学生往往会提很多问题，但到了中高年级就很少有学生提出问题了，这或许与教师的回应方式有关。教师可以引导学生以写问题的方式提出自己的疑问，给学生留出专门的提问时间，帮助学生养成有疑问就提的习惯，培养学生的思维能力。

## 2. 对课堂互动提问策略的启示

### (1) 培养学生提问习惯，提高学生提问能力

学生的提问能力是最重要的、最有价值的学习能力之一。学生的提问能力长期没有受到应有的重视是造成学生提问水平低下的主要原因。在导引活动环节，教师 1 通过引导学生提问引发学生对 Laura 个人信息的关注，虽然只有两个学生提出问题且第一个学生表达句式不尽准确，但这是学生真实的课堂生成，具有重要的价值。许多教师一方面抱怨学生提问水平低下，另一方面在课堂上从不为学生提问提供机会，从不在提问的方法上给学生指导。长期提问机会的缺失将导致学生提问能力的低下，教师 1 的做法折射出对培养学生问题意识的重视。在本课教学中教师若能在四人小组练习时，保证每一位学生有机会提出自己想提的问题，对学生进行更多的提问方法的点拨，学生一定会提出更多有价值的问题。在学生充分提问后，教师可从学生的提问中提炼出与文本重点、难点密切相关的关键性问题，用问题引导学生的后续活动。

### (2) 控制问题数量，提升思维含量

教师应根据文本内容，以数量合适、具有思考价值的有效问题激活学生的思维。有效提问要求教师提出的问题必须少而精，过多琐碎的问题一方面学生记不住，另一方面也使学生抓不住文本最重要的内容。

思维含量是决定问题是否有效的关键因素，只有靠近学生“最近发展区”

的问题才是有效的问题。大部分学生必须经过努力才可以回答的问题就是思维含量适中的问题，过于困难、过于容易的问题都不是有效问题，教师应根据不同年龄学生的思维特点设计问题，保证问题有效、提问有效。

### (3) 关注提问细节，提升提问效果

许多教师对提问的细节缺乏重视。候答、点答、理答方式，对问题答案的利用等细节共同影响着提问的整体效果。给学生足够的思考时间、安静的思考空间、及时到位的策略指导是教师候答时要遵循的原则；点答时应保证每一位学生思考问题和发表意见的权利，采用全班齐答、小组回答、个人回答点面结合的方式；关注学生的思维过程，对学生的答案进行发展性理答是教师理答的最高境界；应注重对学生提问习惯和能力的培养，营造宽松的提问氛围，鼓励学生的每一次尝试。

## 八、互动理答策略

华东师范大学崔允灏教授认为，理答就是教师对学生回答的反应和处理，是课堂提问的重要组成部分。理答既是一种教学行为，也是一种评价行为。理答是提问过程中最后也是最重要的一个环节。许多教师用心设计提问，但对于如何理答却重视不够，对学生的回答或不予理睬，或简单重复，或一味赞美。教师这些不恰当的理答行为导致学生的认识肤浅，思维狭隘，严重影响教学的整体效果。那么如何提高小学英语教师课堂理答的有效性？

### (一) 及时辅助学生回答

当发现有学生不会回答问题时，教师应提供适宜的辅助，首先可引导学生之间互相帮助。

**【案例 1】**在二年级下册 Module 5 Unit 2 What are you playing? 的教学导入阶段，一位教师引导学生观察文本插图，接着用问题“*What are they playing?*”检查学生对图的理解。尽管教师一再点拨，被点答的学生还是不会回答。见那位学生表情紧张，教师灵机一动，用“*Who can help him?*”化解了他的尴尬。教师让学生帮助学生，把学生的困难转化为教学资源，为学优生提供一个展示的机会，取得良好的教学效果。

**【案例 2】**除了学生之间互相帮助，教师的辅助也同样重要。教学五年级上册 Module 3 Unit 1 Today is Halloween. 时，笔者在了解学生已有知识的

基础上,用问题“Do you want to know more about Halloween? What do you want to know about it?”激发学生深入了解万圣节文化的动机,但举手回答的学生寥寥无几。意识到大部分学生还不具备独立提出问题的能力后,笔者在黑板上提供了“What do children do?”的例句,并提示学生可以通过替换画线部分的单词获得新的问题。在笔者的引导下学生提出了具有极高价值的问题:“What do children wear/eat/play? Where do children go? Why do children wear scary clothes?”。教师的辅助激活了学生的发散思维,促进学生的思维能力和提问能力的提高。

## (二) 用心倾听学生回答

华东师范大学叶澜教授认为,教师不但是知识信息的传授者,同时还是不同信息的接受者、倾听者、处理者。学会倾听是尊重学生课堂主体地位的需要,也是教师实施有效教学的需要。有效理答,倾听为先。教师要想敏锐捕捉并正确解读学生的细微信息,就必须用心倾听。教师只有练好“听功”,才能听得见、听得清、听得懂。对学生的发言漠不关心会挫伤学生发言积极性,错失良好的教育时机,错过学生回答中的精彩和失误,影响教育教学效果。

### 1. 倾听“另类”回答

【案例】一位教师教学五年级上册 Module 9 Unit 1 Are you sad? 时,先组织学生唱歌曲 *I GET UP IN THE MORNING* 作为热身活动,接着指着歌曲配图问学生:“The boy is happy at school. Are you happy at school?”。大部分学生大声回答:“Yes, I am.”。一个小个子男生却说:“No, I'm not. I'm not happy.”。学生回答的声音不小,但教师却没有理睬这位学生的“另类”回答。是教师忙于组织教学忽略了?还是教师听见了学生的回答,害怕这“不和谐”的声音打乱自己的教学进程而故意不理?由于没能认真倾听学生的心声,教师错过了和学生深入对话的机会。对于来自学生的种种不同声音,教师不但要有捕捉教育时机的敏感性,还要有正视问题的勇气和解决问题的智慧。建议教师耐心开导学生,打开学生的心结,通过分析学生不快乐的原因,反思改进自己的教育行为。

### 2. 倾听非预设性回答

课堂上学生的答案常会超出教师的预设,如何应对这些回答是对教师教

学智慧的挑战。

【案例1】一位教师在教学五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of stones. 时以问题 “How much do you know about Stonehenge?” 了解学生的预习情况。问题提出后过了好一会儿，才有一个男生怯怯地举起了手，教师看好不容易有人举手，连忙笑着请他起来发言。出乎教师意料的是，学生准备的关于巨石阵的资料很多，教师起初还能认真听学生讲，但过了一会儿，看学生没有要结束的意思，教师就对学生说：“OK, OK. Stop here.”，语气中透露出明显的不耐烦，被叫停的男生无奈地坐下了。笔者仔细观察这个学生，整节课他再也没有举手发言。教师贸然打断学生的回答虽有课堂时间有限的原因，但不顾学生的心理感受，掐断学生的回答，既不礼貌，也不应该。在课堂时间很有限的情况下，教师应在学生回答前就进行适当的引导，让学生明白回答问题的具体要求，否则教师就要耐心听完学生的回答，无故中断学生的回答将给学生的心理带来负面的影响，应尽量避免。

【案例2】一位教师教学六年级下册 Module 7 Unit 2 Ningkang's dad is famous. 一课时的理答方法独具匠心，值得借鉴。在提出 “Which school does Ningkang go to?” 后，学生用拖沓的语气说出答案 “He goes to Zhongguancun No. 1 Primary School in Beijing.”。教师模仿学生的语气重复了答案，并明确表示自己不喜欢这样拖沓的语气。接着教师鼓励学生自我纠错，在教师的帮助下，学生有了明确的改进目标和改进的动力，自我纠错效果良好。教师认真倾听学生的回答，及时发现了学生存在的问题，鼓励学生改正问题。教师的理答及时、细致，周到而有效。

### （三）耐心追问

追问是教师为引导学生深入探究事物，发展思维深刻性而采用的教学手段。教师适时适度的追问能提升学生思维的深度和高度。

【案例】在英语教学中巧妙运用追问不但能发展学生的思维能力，还能增加话轮，发展学生的语用能力。例如一位教师用 “What did you do at the weekend?” 了解学生周末活动，教师并没有在学生回答 “I went to play basketball.” 后就结束师生对话，而是继续用 “Where did you play basketball? Who did you play with? Can you play basketball well? Did you have a good time?” 追问学生。教师的追问激活了学生的思维，提高了学生的语用能力。

教师的追问还能起积极的示范作用,促进学生追问习惯的养成和自主提问能力的提高。

#### (四) 充分利用答案作为教学资源

新课程标准倡导教师要有强烈的教学资源意识,努力开发、积极利用各种教学资源。如何利用学生回答中的各种有效信息,是每一位教师应该认真考虑的问题。

##### 1. 利用学生的正确答案

**【案例】**一位教师在教学五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of stones. 时,因未能利用学生的答案,造成时间和教学资源的浪费,教学效果不佳。教师先用问题“Q1: Where will they go? Q2: When will they go? Q3: What will they see? Q4: How will they get there? Q5: How long will it take?”引导学生听文本,目的是使学生了解 Amy 和 Lingling 的周六旅游计划。在学生回答完这些问题之后,教师把学生的答案搁在一边,等学生跟读文本后,教师再另起炉灶设计一个专门的环节谈论旅游计划。教师这种为提问而提问的做法,不但浪费时间,还浪费了宝贵的教学资源。建议教师在学生回答完这些问题之后,引导学生将问句的答案串起来,说说 Amy 和 Lingling 的周六旅游计划,帮助学生深入了解文本的主要内容,提高教学资源的使用效率。

##### 2. 利用学生的错误答案

**【案例】**学生的正确答案是可以二次利用的资源,学生的错误答案更是宝贵的教学资源。一位学生回答问题时,误认为“What does she look like?”的 like 是“喜欢”的意思。教师及时通过“What do I look like? I have got long, black hair and black eyes.”进行示范,纠正学生的误解。面对学生的意外错误,教师沉着镇定,采取了积极的措施,通过教师的补救,学生不但学会了 look like 这一新知识,还知道 like 有不止一种意思,学生的错误反而成了课堂的一大亮点。可见,当学生回答错误时,教师要用自己的教学智慧沉着应对,把错误转化为宝贵的学习资源,提升教学效果。

当学生出错时,教师可引导学生自我纠错;或引导学生集思广益,把个别学生的难题当作大家讨论的话题,以问题激发学生的思维,发展学生的思维能力;或亲自启发,采取有效措施帮助学生纠正错误,形成正确的认识。

### 3. 把握问答中的教育时机

教师要能充分把握问答过程中的教育时机,进行发展性理答,拓展师生互动的深度。

【案例】教学五年级下册 Module 9 Unit 1 We laughed a lot. 的前一天恰好是母亲节,笔者巧妙利用节日资源,敏锐捕捉问答中隐藏的教育时机,取得很好的教学效果。

T: What did you do for your mother?

S: I cleaned my room.

T: Do you clean your room every week?

S: No, I don't.

T: It's OK. But can you clean your room?

S: Yes, I can.

T: So I hope you can clean your own room from now on. Try to do your own things by yourself, OK?

S: OK, I will.

教师的发展性理答能增加师生对话的话轮,增加学生的语言输入,实现师生之间的深度沟通交流,提高理答的质量,提升语言教学的效果。总之,每一位教师都要高度重视理答,不断地探索理答技巧,提高自己的理答水平。

## 第三节 教学资源使用策略

课堂教学系统的运转有赖于各种教学资源的支持。资源的种类和性质、资源的数量和质量、资源运用的时机和方式决定了资源的使用效果。课本、配套图片、词卡、课堂活动用书、磁带、光盘等是显性教学资源,学生和教师的知识和生活经验是最重要的隐性资源,课堂生成的师生错误都是宝贵的学习资源,动态生成的板书是很好的复习资源,课堂情境是最鲜活、最灵动的资源。只要教师有资源利用意识,有一双善于发掘资源的眼睛,教学资源无所不在。充分利用各种显性资源,努力挖掘各种隐性资源,精心选择最优

质的资源,把握资源使用的最佳时机,关注资源使用质量,使显性资源和隐性资源相辅相成,充分发挥它们助力教学、促进互动、提升教学效果的作用。

教学的过程是各种教学资源的运用过程。教师选用资源不但要考虑自身的能力储备,还要考虑学生的理解水平。教师应选择自己熟悉、学生能理解的教学资源,才能真正服务教学。课堂上教师使用过多超出学生知识和生活经验的资源并不能达到好的教学效果。教学资源的运用目标是使学生获得更多的资源积累,包括更多的知识和学习活动体验、更多的成功经验以及从失败中总结的有益教训。如何选用资源,如何把握资源和活动的匹配度以及资源使用的先后顺序值得每一位教师不断探索。

教学资源的种类多种多样。文本是课堂互动最重要的实体资源,具有可反复使用的特点,教师必须充分利用,学会巧用妙用,用好用透;动态生成的板书是教学思路的最直接体现,用好板书资源有利于学生巩固知识、发展思维;音乐资源是课堂互动的催化剂,不但能给师生带来快乐,还能为学生阅读和开展创造性学习活动服务;时空资源似乎看不见、摸不着,可却是教师教学智慧的试金石,学生能力的试验场;师生的生活经验、知识能力、性格兴趣都是促进课堂互动的好材料。至于课堂,这个互动的第一现场,更是每时每刻都在生成最鲜活的教学资源,如何利用课堂上生成的正确观点丰富学生的知识,如何利用师生的错误提升学生的思维能力,促进学生的知识重构,是值得每一位教师不断思考和探索的课题。不同种类的资源各有各的特点,教师必须根据教学内容、学生的学情和教师的教情决定使用什么资源,什么时候使用资源,以及如何使用资源。

## 一、文本资源

广义的文本资源,指教师用于教学的课内外文字、录音、图片等材料;狭义的文本资源指教科书中的文字、录音、图片等材料。主体文本资源指教科书中的主要教学内容,多以会话或短篇故事形式呈现,是功能语言和语言使用情境的呈现载体。此外,课本中的导入活动、巩固活动、歌曲或韵律诗等服务功能语言学习的资源,是非主体文本资源。

### (一) 文本情境资源

鲁子问教授指出,文本作为教学内容,凝练了语言,优化了语境,突出



了语义，整合了文化与思维，是反复精心加工打磨的语言范例，是教学中最有价值的语言抓手。教师在课堂互动中要深度分析课文语境、语用特性，尤其是语义的呈现特性，才能引导学生准确把握语境中的语义，感知语言，掌握语用。

在日常的教学中，许多教师为了减少教学内容，降低教学难度，抛开文本情境，把文本功能语言从原有情境中剥离出来，为教句子而教句子。去情境化的语言教学，使学生失去了在真实情境中正确感知理解、巩固运用新语言的宝贵机会。没有从文本中汲取有效语言学习所需的基本知识和能力，学生就无法在新情境中迁移运用新语言，无法提升融合新旧语言的能力，更失去了内化文本、走出文本、创新文本的机会。

学生在情境中感知理解语言有利于提升语言得体性和语用能力。只有教师把文本情境看作是学生语言学习不可缺位的重要资源，才能充分发挥文本情境对语意理解和新语言输出的促进作用，才能提升学生在真实语境中正确、灵活、得体运用语言的能力。在充分运用文本情境的基础上，教师要将文本语言以及文本图片等显性资源，与师生已有的知识经验、学生间的能力差异等隐性资源巧妙结合，精心选择、灵活运用，保证最佳的课堂互动效果。

新情境中的真实语言运用是学生语言能力的试金石。为提升学生的语用能力，在日常的教学中，教师要在语境的变通上花心思，用语境的变化启发学生进行思维和语言的变通。变化文本情境中的时间、地点、人物，能有效地激发学生的好奇心、想象力和批判性思维。即使在文本主体情境不变的情况下，教师也可以根据教学的需要，延伸文本情境，增加图片人物，拓展文本内容，丰富学生学习资源。

## （二）文本语言资源

教材文本是由教材编写专家和具有丰富教学经验的一线教师，根据小学生年龄特点，遵循语言学习规律而精心编写的。现代教学理念倡导教师用教材教，而不能仅教教材。教师可以（有时是必须）根据所在地区学生的实际水平对教材进行改编，但这并不意味着教师可以摒弃现成的文本语言。弃用专业人员编写的文本，意味着教师要自己重新编写教材或选用教材，绝大部分的教师目前尚不具备这样的专业能力。

在教学实践中，教师还常以导入活动和主体文本内容联系不密切为由，

舍弃导入活动，造成教学资源的浪费，直接影响课堂教学效果。导入活动是新修订的外研版教材的新增内容。编者增加这个板块的目的是为教师的主体文本教学提供复习旧知和导入新话题的资源，使教师的教学更方便。但在使用过程中，由于教师的文本解读能力存在差异，不少教师难以把握导入活动和文本主体内容间的联系。因为不知如何处理这部分内容，在一些公开教学中，不少教师干脆弃之不教，或用自己设计的复习活动代替文本导入活动。仔细研究文本导入活动，就会发现导入环节和主体文本之间是存在一定联系的。教师可以利用这部分内容引入主题，导出话题；分散教学难点，为主体文本教学做好铺垫。

### （三）文本核心素养培育资源

英语教学不但承担着传授学科知识、提升学生语用能力的学科任务，还肩负立德树人的教育使命。结合学科内容，引导学生感悟体验，自然渗透社会主义核心价值观，培养学生健康的体魄、积极向上的精神风貌和良好的品格，是每一位英语教师的光荣使命。

余文森教授指出，核心素养是符合中小学学生身心发展特点，并决定学生一生发展的素质，是学校教育的核心，在中小学阶段必须倾全力培养。核心素养内容广泛，大至热爱祖国，小至友爱同学。培养学生良好的学习生活习惯，提升学生语言能力、思维能力和交往能力，提升学生综合素质等，都是教学中要关注的问题。小学生受知识经验和生活阅历的限制，其感悟能力也还处在初级发展阶段，需要教师进行适时的点拨，否则很可能和文本中的精神营养擦肩而过。如果教师的引导到位，学生能从文本中汲取健康成长所需的许多养分。学生不但能学到知识，提升语言技能，还能获得促进个人持续发展的基本素养。

在教学实践中，一些教师学科知识能力本位的思想严重，眼中只有英语单词和句子，很少关注语言字里行间蕴含的其他价值。这样只关注知识传授的浅层次教学，是缺少教育品位的低效教学，折射出的是教师只教书不育人的不负责任，和立德树人、育人为先的学科教学目标背道而驰。要提升教学品位，教师应强化育人意识，努力挖掘文本中蕴含的人文因素，确定核心素养培育点，采用符合学生年龄特点的培育方式，认真落实核心素养培育目标。

#### （四）文本活动资源

为方便教师教学，教材中提供了不少集趣味性和知识性于一体，和文本新知识密切联系的活动。这些活动主要起着操练巩固、融合拓展语言知识，促进学生语用能力发展的作用。强制要求每一位教师利用每一个活动不合理，但是如果教师无视这些活动，从不选用其中的活动或用得很少，就一定存在资源利用观念上的问题。在文本教学之后，教师应通过活动帮助学生巩固文本功能语言，促进新语言的输出。

绝大多数的文本活动设计科学，具有较强的操作性。例如，低年段常出现的“听音打钩—看图说话—综合性运用任务”的活动链，就很符合学生的知识水平，和学生生活密切相关。循序渐进的活动安排能有效降低学生的学习难度，提升学生的语言学习效果。听音打钩活动，能为学生提供丰富的语言输入，为学生提供语言输出可借鉴的范本；在此基础上学生尝试看图描述，学以致用，巩固新语言，提升语用能力；综合性运用任务，则帮助学生在巩固新知的的基础上融会贯通，促进学生听说读写和交流互动能力协同发展。听音打钩是看图说话的基础，看图说话是听音打钩的提升，综合性运用任务是学生学习成果的综合体现。由易到难的活动链串起的不只是学生的新旧知识，还有学生的语言能力、学习能力和思维能力的综合发展。这些活动也共同促进学生终身发展所需的关键品质和核心能力的提升。

#### （五）文本图片资源

图片形象直观，最能吸引小学生的注意力。小学教材遵循小学生思维以形象思维为主的特点，采用图文并茂的形式编排学习内容。但是最能吸引小学生注意力的图片不一定能吸引教师的关注，不少教师不能从直观的文本情境图出发，却从较为抽象、枯燥的文字开始教学，严重影响学生的学习兴趣。还有教师放着现成的图片不用，却花了很多时间和精力制作使用效果不佳的课件。

教师应遵循从形象直观到抽象概括的语言学习规律，充分利用各种学习资源引导学生进行深度学习。首先引导学生仔细观察情境图片，引出话题、文本人物及人物关系，为深度学习文本打下基础；在此基础上再提出有一定思维含量的问题引导学生了解文本关键信息，引出功能语言，梳理文本主线；充分发挥视听资源的作用，通过听音引导学生把握文本主要内容；引导学生

听音跟读,模仿正确的语音语调,进一步巩固内化文本;深度利用文本图片资源,引导学生拓展文本内容,创编对话。

教学图片能给学生提供情境、人物特征等具体详尽的信息,帮助学生正确理解词意、句意、段意和文本意义。但是有些远离学生生活实际的单词,学生仅凭图片还是无法真正理解,如果教师备课时可利用互联网下载有关的音频、视频资源,使信息多元化、立体化,将大大地优化单词教学,提升教学效果。

## 二、板书资源

板书是课堂教学不可缺少的重要组成部分,它发挥着辅助学生理解,促进学生学习的重要作用。广义的板书不仅包括文字,也包括为教学需要出现的图片、表格、数字以及其他有教学意义的、能为学生理解的符号。好的板书既能体现知识的动态生成过程,也能体现教学结果,是学生感知理解、操练复习和巩固运用知识所需的重要资源。教师应根据教学内容,依据凸显重要的内容、方便观看、美观实用的原则,科学、合理地布局板书内容,保证学生提取板书信息的速度,促进课堂互动,提升板书资源的使用效果。

在课堂教学中常出现种种不当的板书行为。有些教师在课前就把单词、句式贴在黑板上,这种脱离具体教学情境的板书,无法使学生感受书写的动态生成过程和现场书写的视觉冲击效果。这些过早出现的板书还会影响学生的课堂关注方向,反而可能成为学生的认知障碍。有些教师认为 PPT 省时又省力,可以代替黑板板书,一节课结束,整个黑板空空如也,最多只有课题或形成性评价的内容。PPT 固然方便,但其也有无法长时间展示的缺点,如果教师用 PPT 代替黑板板书,当学生需要相关文字或图片的支持时,教师常找不到相关资源,还得花时间回放 PPT,造成时间的极大浪费。如果黑板上有相关文字或图片,教师通过手势就能使学生立刻得到帮助。PPT 是传统板书的有益补充,而非替代品。一般而言,在教学过程中,本节课的主要内容,例如学生应知应会的关键词汇、核心功能语句等都应该按照教师的板书预设,按照教学的先后顺序,动态地展示在黑板上。

板书内容的位置安排应以方便多数学生随时观看、随时取用为原则。教师应把黑板中间最佳的位置留给最重要的教学内容,而将课前由学生发散思

维生成的问题和形成性评价等相对次要的内容安排在左右两侧黑板。当学生遇到学习困难时,就能很快从主次分明的板书中找到自己所需的帮助,学生也能随时关注自己所在小组的学习和表现情况。

要使板书更好地为学生服务,教师要对板书进行精心的整体设计。设计板书时,教师首先要考虑学生的学习需要,特别是学生的认知特点和注意需要。图片是否够大?文字是否清晰?内容的呈现是否整齐美观?在呈现板书时,教师要考虑语言情境的设置,文字、图片呈现的时机、方式。在呈现板书后,教师要有充分利用板书资源的意识,在教学的各个环节充分运用板书辅助学生学习,提升学习效果。以一节英语常态课的板书为例,在黑板上教师至少需要呈现:话题和课题、语言情境、本节课的新词和文本功能句以及文本中其他的重要信息。

现以一年级下册 Module 5 Unit 1 They are cows. 为例,说明如何精心设计板书,充分发挥板书作用,提升课堂互动效果。

### (一) 体现板书的整体性

在教学 Module 5 Unit 1 They are cows. 时,由于课前教师对板书进行了仔细整体的考量,主题场景、新词图片和句式文字等板书内容充分体现出了整体合一的理念。精心设计的板书,包括黑板上的文字、符号和教师课前用粉笔画的农场框架图等,构成了一个栩栩如生的“大农场”。“农场”的建构过程就是板书的动态生成过程,是教学逐渐推进的过程。

首先出现在黑板上的是教师课前用粉笔画的动物农场主题情境,有草地、池塘、猪圈、牛栏、树木和宽阔的道路,只不过此时的农场没有动物和人物。随着教学环节的推进,文本功能句式“*They're...*”板书出现,农场的各个角落也纷纷出现各种动物:鸭子、小猪、奶牛、小鸡……接着教师又呈现了文本功能问句“*What are they?*”的板书。和主题情境同时出现的还有教学评价板书。课题、情境、文本功能句和评价表体现了板书的整体性,使学生一看板书就能知道本课教学的重难点,既方便学生学习回顾,也方便教师课末进行总结和复习。

有些教师板书时过于随意,想到哪里写到哪里,板书缺乏整体考虑,常把重要内容放在黑板的角落,又没有采取突出手段引起学生的注意,板书失去了意义。教师应根据学生的学习需要以及板书内容的重要性合理安排板书

位置。一般而言，要把重要的板书内容放在黑板正中间的位置，突出板书，引发学生的主动关注，增强板书效果。

此外，教师还要注意保证板书质量。板书质量是由字体大小、字体工整性和板书位置共同决定的。字体大小适宜、书写工整、位置合理的板书，才能吸引学生的有意注意，保证板书效果。有些教师的板书密密麻麻，毫无头绪，根本起不到提纲挈领的作用。教师应根据教学对象的年龄特点调整板书字体大小，并保持板书的工整。板书潦草或字体过小，会增加学生特别是后排学生的认读困难，损伤学生的眼睛，降低学生关注板书的意愿。有些教师为节约板书时间，书写潦草，常导致学生错看、误抄，或不断地询问教师，反而浪费了更多时间，也会给学生带来错误的示范。

### （二）突出板书的过程性

板书的生成是一个动态的过程，教师应把握最佳时机进行现场板书。

本课单词教学环节的图片应用过程很好地体现了板书的动态生成过程。在进入主体文本教学前，教师提出问题“在农场还能看见哪些动物？”引导学生思考，学生发言踊跃。教师把握板书的最佳时机，边听学生发言，边从事先贴在黑板下方的诸多动物图片中，挑出学生发言中提及的 chickens、ducks、cows、fish、cats、dogs 的图片贴到农场相应的位置，并分别在这些动物图片边打上问号，引导学生进一步听音验证猜测。问号的巧妙使用，提升了活动的目的性和针对性。听音结束后，教师再次根据学生的回答，保留确实出现在农场的 chickens、ducks、cows、dogs 的图片，而把没有出现的 fish 和 cats 的图片揭下放回到原来的位置，教学的过程很好地诠释了板书的动态生成过程。

在这个环节里，教师并没有现场板书相关动物的单词，而是采用事先准备的由动物单词和动物形象组成的贴图，方便教学。教师对板书时间的到位把握和板书过程的现场呈现，有效地触发了学生对学习内容的关注，引发了学生的思考，取得了很好的互动效果。

### （三）关注板书的恒定性

板书的恒定性是指：板书一旦完成，就要在课堂时间内一直呈现在黑板上。恒定性是一闪而过的 PPT 所不具备的优点。在教学的过程中，如何充分发挥板书的恒定性，适时引导学生关注板书，提升教学效果，值得每一位教

师不断探索。

板书一般呈现的是教学重点或难点，以及需要为学生提供的辅助内容，所以大部分的板书内容将一直保留在黑板上直至下课，以便于学生和教师在课堂上随时提取板书内容。如果随写随擦，板书的学习支架作用就无法得到充分发挥。

教师利用板书的恒定性能有效地降低学生的学习难度，为学生提供帮助，增强学生的自信心，促进学生的语言表达。在本课教学中，教师利用恒定的板书引导学生进行阶段性复习和最后的总复习，均取得良好的复习效果。在进行单词教学时，教师引出农场动物 chickens、ducks、cows、dogs 后，适时在黑板上写出 “They’re...”，并进行新单词教学。单词教学结束后，教师利用板书和散落在农场各个角落的动物，组织学生进行单词的阶段复习，及时巩固知识，为后续的句式学习打好基础。

在教学的最后，教师再次引导学生关注板书，用 “Whose farm is it? What animals are there on this farm?” 引导学生回顾文本主要内容，并利用板书和学生进行真实的交际互动，提升学生的语用能力。教师指着板书，用 “I want to know something about your happy farm. Can you tell me? Are there lots of animals?” 开启互动，用 “What are they? What’s this? How many...are there on the farm? What can they do there? What’s your favourite farm animal?” 深化互动。每当学生思维受阻时，教师都能巧妙地利用板书文字或图片开启学生的思维，促进课堂互动。

### 三、音乐资源

音乐能营造轻松愉悦的互动氛围，使课堂生动活泼，有利于师生的身心健康。美妙的旋律，朗朗上口的歌词，既能调节课堂气氛，又能启发心智，给学生带来快乐和美的享受。

音乐的使用应适时适量。过度使用音乐，会导致喧宾夺主，使教学变得不伦不类。而恰当使用的音乐资源则会成为学生的兴趣点、关注点，成就教学的亮点。在教学四年级下册 Module 4 Unit 1 Dad played the erhu. 一课的乐器新词 violin 和 guitar 时，教师配合乐器的图片，播放了相应的音乐，创设了单词学习的最佳情境，音乐入耳，单词入心，教学效果很好。为进一步巩

固文本功能语言，教师又设计了“听音乐猜测同学在音乐会上演奏的乐器”的活动，收到很好的效果。在完成真实的运用任务时，教师播放班级音乐演奏会的录像，把课堂教学推向高潮。教师鼓励学生掌握新的音乐本领，不断精进技能，课堂洋溢着音乐之美、和谐之美和学习之乐。

教材中有许多和主体文本相关的歌曲、韵律诗，这些也是很好的学习资源。歌曲娱乐身心，歌词是开阔视野、提升阅读能力的好材料。从歌词中不但可以学到许多新的词汇、句式，还能了解许多国家的风土人情。韵律诗一般含有押韵的韵脚词，朗朗上口，有利于调动学生的学习兴趣，提升语音的敏感度。交换扮演歌曲中的人物角色、变换韵律诗的节奏、改编歌词和韵律诗词都是很好的创造性学习活动，能激发学生的创造力，提升学生的思维水平和语用能力。

#### 四、时空资源

任何教学都是在一定的时空内进行的。教师可以根据教学的需要，巧妙地利用特定时空内的人、物、事件、人物关系等资源。时空资源的使用，需要教师的教学智慧，因为时空的流转性决定时空资源的变换性。例如，教师到一个新的班级上课时，可以恰当利用师生第一次接触的场景，用“*What's your name? How old are you? What do you like?*”了解学生的情况，拉近师生间的距离，增进师生感情。

中外众多的节日是学生学习语言、了解文化的重要时空资源。用好这些节日资源，能极大丰富学生的学习内容，使学生感受节日文化的魅力，拓宽学生的国际视野，提升综合素养。选择合适的节日资源，或创设语言情境，激发学生的学习热情；或促进学生的真实表达，提升教学效果。

#### 五、师生自身资源

自身资源，指教师和学生自己拥有的资源。在教学中，教师常忽略自身资源。自身资源可随时随地提取使用，这也是倡导教师充分挖掘利用教师和学生自身资源的重要原因。自身资源既包含外貌特征，也包含每个人的知识、个人成长经历、旅游见闻甚至未来梦想等和自身有关系的，可以被运用在教学中的各种信息。



教师运用自身资源,不但可以节省教学成本,丰富学习内容,使教学充满浓郁的生活气息;还能开阔学生视野,拓展学生能力,加强教学和生活实际的联系。教育心理学研究表明,知识和个人关系越密切,带来的学生记忆越深刻。例如,教师经常运用自身的五官四肢,引导学生学习 face、nose、mouth 等身体部位词,学生在师说生指、生说师指、生说生指、身体对对碰(教师说一个词,两位学生用相应的身体部位互相触碰)等多种形式的互动中,很快就能建立单词的音、形、义之间的联系,有效地巩固单词知识。

教师还应将自身和学生的特长作为教学资源,会唱歌的教师可以用歌声吸引学生的注意力,会画画的教师可以用即兴的简笔画为教学添风采。教师还要积极为学生提供展示自身才能的平台,为学生提供交流分享的各种机会。

## 六、课堂生成性资源

华东师范大学叶澜教授倡导教师要“从更高的层次——生命的层次,用动态生成的观念,重新全面地认识课堂教学,构建新的课堂教学观,让课堂焕发出生命的活力”。每一位教师都要关注课堂的动态生成性,利用课堂生成性资源有效地推进教学,提升教学效果。

课堂生成性资源是指,在课堂教学现场伴随着教学过程而产生的,能推动教学进程的各种教学条件和因素,其包括在教学过程中、在师生互动中生成的学生的各种状态和表现。生成性资源有动态性和稍纵即逝的特点,生成性资源的有效利用,需要教师有敏锐的资源意识、较强的资源捕捉和利用能力。

有别于图片、光盘等各种物化的教学资源,课程生成性资源呈现物化和非物化两种形态,与传统教学资源不同,它无法在教学前被选定。例如,在教学过程中动态生成的观点,它不能被预先计划、设定或安排。当这些观点仅通过口头交流分享时,它呈现为非物化形态;如果这些观点被写在黑板上,它则以物化的形态呈现。

课堂生成性资源是教材的重要补充。在教学过程中,基于师生自身的理解而产生的新知识,包括师生的体验、行为、情感态度和价值观等都是重要的课堂生成性资源。合理利用课堂生成性资源,有利于学生对知识的理解和把握,有利于营造良好的教学气氛,有利于教学生动活泼地展开。课堂生成

性资源的形成是一个多种因素相互作用的不断发展的过程,体现了课程的实践性质和创生取向,在这一过程中师生不仅习得知识和技能,更重要的是创造知识和获得发展。

教学需要预设,更需要积极促进生成、回收生成、利用生成。敏锐地捕捉、积极利用课堂互动中产生的超出预设的观点、问题等资源,充分利用学生的言语、行为中出现的“节外生枝”,将使课堂精彩纷呈。

增强对资源的利用意识,是提升课堂生成性资源使用效率的前提。在学生回答问题或发表观点时,教师应有意识地将一些代表性的观点写在黑板上,在学生表达结束时黑板上就动态生成了板书这一师生可反复利用、随时提取的资源。教师可以引导学生读一读,复习巩固知识,也可通过追问学生相关问题,引导学生进行更深入的思考,发挥生成性教学资源的最大价值。

## 七、差异资源

受先天遗传与后天因素的影响,学生在认知能力、思维水平、学习习惯等方面都表现出极大的差异性。学生的个体差异是在其独特的遗传素质的基础上,在特殊而又具体的教育和生活环境的影响下,在学生学习和掌握人类社会历史文化成果并发挥能动作用的过程中形成和发展起来的。

学生间的差异的确是课堂教学的难题,对教师的教学技能形成了挑战。但如果教师善于利用学生间的差异性,差异就是宝贵的教学资源。学生的差异是教育发展的推动力,没有差异,教学的生态系统发展就失去了基本条件,没有差异,教学过程也就丧失了其存在的基础。尊重差异,利用差异,能促进师生间、生生间的互动协作,实现教学相长和互助共赢。

正如叶澜教授所说,每个人不可能都站在同一起跑线,不可能用同样的速度沿着唯一的途径达到相同的终点。面对学生的能力差异,教师可鼓励学优生当“小老师”帮助落后的学生,组织交换阅读、个人经验分享、小组合作学习等利用差异资源的活动,这不但能减轻教师负担,还能发挥学生潜能,发扬互帮互学精神,保证不同层次的学生都能得到最好的发展。面对学生在能力、方法、情感、态度等方面的差异,教师鼓励学生选择适合自己的学习方式能最大限度地激发学生的学习热情,满足学生的学习需要,使学生能按照自己的意愿、自己的节奏进行个性化学习,保证学习效果。

关注差异是利用差异的前提和基础。学生的共性和差异性学情的重要组成部分。教师在关注学生共性的同时，要多关注学生的差异。树立“差异不可怕，差异是资源”的意识，关注每个学生在课堂里的表现、想法、需求以及错误，有效的教学资源就存在于教师的关注里。有关关注才会有发现，有发现才能有效利用。

## 八、错误资源

根据新课程标准，课堂是学生可以大胆试错、放心出错的地方，学生的错误是重要的学习资源，教师应该利用学生犯错的情境，引导学生反思错误，自我纠正错误，自主构建知识，提升语用能力。为正确认识并利用学生的错误，发挥错误资源的最大价值，促进课堂互动，教师要更新教学理念，调整教学行为，利用学生的错误，变错为宝。当学生出现错误时，教师可以通过重新提问，帮助学生正确理解题意；提供选择，降低学习难度；引导学生自我反思并修正答案；引导学生互相帮助纠错；等等。通过多种有效措施，帮助学生思错、辨错和纠错，建构正确认知，从而提升教育教学效果。

### （一）正确认识学生错误的价值

从“Learn from mistakes.”可知，错误是有一定的学习价值的。学生的错误对学生的学习和教师的教学都具有重要的意义。

通过自己或同学的错误，学生可以更好地定位自己的知识水平，更好地认识自我，及时调整学习策略，不断地完善自我，提升学习效果。学生如果能正确认识错误，就不怕出错，敢于积极发言，敢于亮出自己的观点；重视对错误的深度剖析，就能加深对错误原因的认识；积极尝试自我纠错，能提高错误防范能力。对于教师而言，了解学生错误，减少学生错误，充分发挥错误的价值，提升教学效果是课堂教学的应有追求。通过仔细分析学生的错误，教师可以不断反思、改进教学，丰富教学经验，提升教学能力，提升教学智慧。首先，教师应养成经常反思教学的好习惯，通过反思教学中学生出现的问题，仔细分析导致学生错误的原因；其次，教师还要及时采取有效的补救方法，通过强化教学防止学生在类似的问题上重蹈覆辙；最后，教师要不断探索高效纠错的途径，提升纠错的艺术性和有效性。

【案例】一位教师在做五年级上册 Module 1~Module 3 单元测试卷的分

析时发现,学生在单词拼写和看图写句两题上失分很严重,经考后对学生错误原因的仔细分析,得出结论:教师课堂教学要求不明确和必要帮助缺位是主要原因。考试大纲并不要求学生会拼写单词,教师就未明确要求学生记忆单词,也极少布置相关的单词作业,考试时突然考学生单词拼写,学生没有做准备,丢分实属正常。看图写句的题目要求学生用 There be 句式的现在式和过去式写出两幅图的不同。试卷虽有给出例句,但未按考试大纲要求给学生提供选用的相关单词。对小学生而言,There be 句式的时态变化已是一大难点,要学生自己拼写单词无疑又给学生增加了新的困难。学生的错误给教师一个深刻的教训:在今后的教学中要明确教学要求,不能随意提高教学要求;考试中教师不能故意难为学生,应为学生提供必要的帮助。学生的错误使教师对如何出测试卷有了更清楚的认识,学生的错误成了教师重要的学习资源,成为教师教学能力的增长点,错误的价值也得到了充分的发挥。

## (二) 善于倾听,发现学生错误

倾听是每一位教师实施有效教学的必备能力,也是许多教师需要不断学习的技能。在教学过程中不少教师由于对倾听的重要性认识不足,缺乏倾听意识,没有倾听习惯;有些教师由于专业素质的欠缺,不善倾听。于是,在教学实践中出现了种种与新课程理念背道而驰的现象:教师只顾完成教学计划中的教学内容,较少关注学生的发言,发现学生的真正需要;有的教师只专注于思考下一个教学步骤,根本无心倾听学生,不知学生具体说了什么,自然就无法发现学生的错误;有的教师一听到学生的错误就急于打断学生的发言,影响学生的思维,既没有认真分析学生错误的原因,更没有思考如何调整自己的教学,引导学生纠正错误。

如果教师不会倾听,就不能及时发现学生出现的错误,不能将学生的错误转化为可以利用的教学资源;没有发现错误,教师就无法引导学生深入分析导致错误的原因,唤起学生的广泛关注;学生没有对错误进行关注,就失去自纠错误或相互纠错的宝贵机会。因此,每一位教师都要更新教学观念,尊重学生的主体地位,培养倾听意识,养成倾听习惯,提升倾听能力,使学生的错误能得到及时纠正,提升教学效果。

## (三) 调整心态,接纳学生错误

有些教师并不能欣然接受学生的错误,对学生出错的原因大惑不解,甚

至因此训斥责骂学生，出错的学生更加胆怯沮丧，教室里弥漫着紧张气氛，极不利于学生的学习。

学生出错的原因可能是教师教学不到位，也可能是学生自身存在问题。面对学生的错误，教师首先要做的是反思教学。教师不但不能责怪学生，反而应该感谢学生，是学生的错误帮助自己及时发现不足，使自己还有机会及时调整教学，弥补教学缺漏，保证教学效果。如果是学生的原因，教师就应该给予学生必要的点拨和指导，帮助学生分析原因。

欣然接受是在理解学生出错是课堂的正常现象之后的坦然接纳。课堂是学生可以放心出错的地方，教师没有不让学生出错的权力，只有引导学生认识错误、改正错误的义务。欣然接受学生的错误，教师就会宽容学生的错误，就会用安慰代替呵斥，用分析代替责罚，用引导代替批评。

欣然接受并不等于对学生的错误视而不见，不闻不问，无所作为。学生出错的情境是事后无法还原的真实情境，也是稍纵即逝的有价值的教学情境。教师应抓住最有利的纠错时机，把握最真实的错误情境。在真实的学习情境下分析错误，只要稍加点拨，学生很容易就能理解。否则时过境迁，学生已无法回忆当时的错误情境，教师再分析学生错误，纠正错误，效果就十分有限了。

#### （四）深入了解，认识学生错误

学生的错误具有延续性。在学习字母时出现的手写体与印刷体混淆等错误也会出现在单词抄写中，同样会出现在选词填空中，甚至是句子抄写中。

笔者在教学实践中发现，学生在四线三格上抄写单词常会出现以下错误：1. 不能正确区别手写体和印刷体；2. 有些空间感较差的学生常找不准四线三格的基线，虽然单词写对了，但位置完全错误；3. 在抄写单词时漏抄个别字母；4. 混淆形近字母，例如将 b 错抄成 d，将 w 错抄成 m，或反之。

那么学生在抄单词时出现的错误是否会出现选词填空上呢？笔者观察学生在二年级下册 Module 2 课堂活动用书中出现的错误，得到了肯定的回答。二年级下册 Module 2 的课堂活动用书要求学生看图选词填空，完成句子。这是课堂活动用书中第一次出现要求学生在基线上精准地抄写单词的题目，学生要对要求“伸脚”的 f、g、j、p、q、y 在四线三格中的位置十分明确，才能完成练习。果不其然，学生在这题练习中除了出现单词抄写时常见

的四种错误外，又出现了新的错误：要求“伸脚”的 f、g、j、p、q、y 没有“伸脚”，这些字母都被高高地吊在基线上。从本册的第四课开始，学生开始学习抄写句子。在基线上抄写单词的所有类型的错误无一例外地重复出现在句子抄写中，句首字母未大写、词距不当和句号写成了汉语空心点句号更是成为新的错误类型。

学生的错误具有顽固性。有的错误教师一遍又一遍地纠正，学生当时好像是理解了，可是到另一个学习情境中，只要题目稍微改头换面，学生就又不会了。针对这样的情况，教师纠错时要为学生提供多种错误变式，开阔学生思维，提高学生的应变能力，减少错误的复现。

教师纠错不是一劳永逸的。教师不能指望所有学生经过教师的一次纠错都能不再犯错。针对一些较为顽固的、学生经常犯的错误，教师要采取经常提醒的策略，促进学生彻底掌握知识。例如：小学生经常会在地名、国家名等专有名词的书写上犯错误，因此每当在学习中碰到其中的某一类词，笔者就会提醒学生，引导学生一起回忆，再次复习这些规律性的知识。但从教学实践中发现，学生即使能流利地说出这些规律性的知识，但在真正运用知识时，还是会碰到很多困难，还会有相当一部分学生未能将知识转化为能力，无法很好地运用知识解决问题。

由于小学生的辨别能力较低，学生的错误若得不到教师的及时纠正，还会有传染性，以讹传讹的事时有发生。教师要把握好对学生错误的干预时机、干预力度，控制次生错误的蔓延。

**【案例】**一位教师在二年级下册 Module 8 Unit 1 The train is going up a hill. 的单词教学环节中，由于没有强调新词 past 的尾音 /t/，导致起来发言的两位学生读单词时都没发出尾音。教师并没有及时发现还表扬学生，直至第三位学生将 past 读成 pass，教师才注意到学生的错误。教师纠正学生发音，并要求学生重复一遍。在教师的提醒和强化下，后面的几位学生都读准了单词。

教师反馈时要是没有及时发现学生的错误，有可能会更多的学生继续犯错；教师要是能及时发现问题并纠正学生的错误，并在全班进行正面强化，可在一定程度上阻止错误扩大化。

### （五）区别对待错误

对待学生的错误，教师不能有错必纠，逢错就纠，要根据学生错误的不同性质和对学生学习影响的程度，采用不同的应对方式。学生错误可以分为控制性错误（controlled mistakes）和非控制性错误（uncontrolled mistakes）。控制性错误涉及学生必须掌握的课堂教学的重点知识，需要得到教师的控制和及时纠正；非控制性错误不涉及课堂教学的重点知识，不需要得到教师的控制和及时纠正。

**【案例 1】**以六年级上册 Module 9 Unit 2 What do you like doing? 为例，本课重点是学生能通过文本的学习，掌握运用 like doing 结构询问他人的爱好和表达自己的爱好。基于这种教学目标，like 后面的动词没有加 ing 的错误就是教师要及时干预的控制性错误。对于控制性错误，教师不但要及时指出，还要采取积极的巩固措施，帮助学生加深印象，形成能力，不让这些错误影响学生以后的学习。

教师不能对学生的错误视而不见，错误长期得不到纠正，会产生更多的错误，不利于学生对事物形成正确的认识，影响学生学习能力的可持续发展。但教师若对所有错误不加以区分，过分苛求学生，又会引起学生的过度紧张，挫伤学生学习的积极性，降低学习效能感。

**【案例 2】**在学习二年级下册 Module 8 Unit 1 The train is going up a hill. 时，有一位成绩较差的学生一直读不准本课的新词 station。课上教师一遍又一遍耐心地纠正学生的发音错误，前后次数多达二十多遍，但仍未能取得教师期待的结果。由于紧张，学生一会儿读对，一会儿读错，直至最后他涨红了脸，教师无奈地让他坐下时，他还是没能读准这个单词。教师的过分苛求，浪费了宝贵的课堂时间，影响了课堂教学效益。建议教师区别对待不同水平学生的错误，对这位学生的错误教师不必过于紧张，可采取课后同学互助或教师辅助的方法让学生慢慢地掌握发音，这样也能减轻学生的心理压力，有利于学生的身心健康。

### （六）耐心启发，减少学生错误

引导是教师反馈的必要过程。新课程标准强调教师在教学过程中不但要重视学生的知识技能的获得，情感态度价值观的提升，也要充分重视保证这些显性目标顺利实现的学习过程和方法，让学生充分体验知识的产生过程，

领悟错误的产生原因，不以教师的结论代替学生的经验，让学生在学的过程中慢慢地悟出结论和答案。

启发引导比教师快速抛答案需要更多的时间和精力，所以有些教师认为引导启发学生是在浪费时间，没有必要。殊不知启发引导学生经历学习过程，激发学生的思维，才是帮助学生获得知识的最佳途径。碰到学生出错，不加启发引导就急着直接告诉学生正确答案的做法是教师轻视学生学习过程的表现，这种急功近利的短视做法会剥夺学生的体验权利，是违背新课程理念的错误做法。长此以往，会使学生只知其然，而不知其所以然，不利于学生思维习惯的培养以及思维能力和学习能力的提高。

【案例】一位教师教学五年级上册 Module 9 Unit 1 Are you sad? 一课时，在对本课主题 feelings 进行头脑风暴的环节，面对学生的错误，耐心启发，采用举例式启发、支架式启发、肢体动作式启发、情境启发、中文释义启发等多种启发方法，取得很好的效果。

T: Can you tell me some feelings. For example, happy. Any others?

(学生没有反应)

T: Happy, and...? (举例式启发)

S1: Angry.

S2: Sad.

T: Yes! Good!

S3: Laugh.

T: Laugh 可以作为名词或动词。You will laugh when you are...? (支架式启发)

S4: Happy.

T: Yes! If you want to eat something, you are...? (支架式启发)

S5: Sad.

T: Sad? I want to eat a hamburger. I'm very very.... (教师舔舔嘴巴，揉了揉肚子) (肢体动作式启发)

Ss: Hungry.

T: Hungry. Yes! If you want to drink some water, you are...? (教师喝水口型辅助) (肢体动作式启发) 之前我们学过一个表示想喝水的单词，Do



you remember? (情境启发)

(学生仍没有反应)

T: 想喝水的时候你的感觉是什么? (中文释义启发)

S6: Thirsty.

T: Thirsty. Yes! Right.

学生的正确答案都是在教师不同方式的启发下说出来的。面对学生的错误答案 laugh, 教师为学生提供了“You will laugh when you are...?”的语言支架, 学生很快就理解了; 面对学生的错误答案 sad, 教师在支架式启发不奏效后, 采用更为直观浅显的肢体动作启发学生, 收到很好的效果; 接着教师采用肢体动作启发法、情境启发法和中文释义启发法, 唤醒学生对 thirsty 的记忆, 顺利导出答案。

#### (七) 谨慎选择纠正学生错误的方法

教师纠正学生错误的方法多种多样, 笔者研究发现, 教师常采用明确纠错、重铸、启发、元语言反馈、要求澄清、重复学生错误答案、转问和忽略错误的方法处理学生的错误, 这些方法当中教师用得最多的是重铸、转问, 效果最好的是启发, 小学教师较少能有意识地采用要求澄清和重复学生错误答案的方法帮助学生纠正错误。

当学生出现错误时, 教师如果没有进行任何提示或引导就转问其他学生, 只关心学生答案的正确与否, 忽视学生的学习困难以及学习过程, 随着学生年龄的增长, 自我意识的增强, 这种逢错就转问的纠错方式会给学生的心理带来越来越多的负面影响, 无助于学生突破难点和实现教学目标。教师对出错学生没有后续关注, 也会使学生产生失落感, 严重挫伤学生回答问题和参与其他课堂互动的积极性, 影响教学效果。

教师使用过多转问说明教师可能缺乏纠错技能, 知道学生错了但不知道如何引导学生纠错, 转而采用最简单的转问方法, 向其他学生索要答案。课堂教学中教师不是不能运用转问, 但要慎用转问, 建议教师在通过转问引出答案后, 给予及时简要的点拨和引导学生进行经验分享, 帮助学生明白错误的原因, 提升学习效果。当学生出错时, 教师要少用转问, 多用引导启发。

**【案例】**一位教师在教学三年级上册 Module 6 Unit 1 I've got a new kite. 时, 请学生猜谜。

T: It's not big. I can play with it. I like it very much. What is it?

S1: It's a pig.

T: Pig? Sorry. S2, please. (转问 1)

S2: It's a mouse.

T: Sorry. S3, please. (转问 2)

S3: It's a bird.

T: Sorry. Never mind. S4, please. (转问 3)

S4: It's a computer game.

T: Yes or no? Very good!

在一个短短的教学环节里,教师说了三次 sorry, 转问了三次。教师让学生根据 “It's not big. I can play with it. I like it very much. What is it?” 猜谜, 连续三位学生都没有说出正确答案, 直至第四位学生说出教师心中的正确答案 computer game。对答错的学生, 教师采用放弃的消极策略, 从不启发生重新思考, 教师的不作为导致学生直至最后也不知道为什么 pig、mouse、bird 不对, 非得是 computer game 才对, 不利于学生改进学习。

此外, 教师要学会从学生的表现反思自己的教学行为, 提高课堂应变能力和教学智慧。学生为什么会一而再, 再而三地猜不着? 一定是有原因的。题目过难, 超出学生的认知水平和思维能力范围? 谜面表述不够严谨? 仔细推敲教师给的谜面, 发现这是个没有唯一答案的谜面, 谜面本身过于含糊。根据原有的谜面, 答案绝对不只 computer game 一种。如果教师在 “I can play with it” 后加上 on the computer, 答案就只有唯一的 computer game。

#### (八) 纠错后进行巩固, 提升纠错效果

课堂上教师引导学生认识错误、分析错误、纠正错误的最终目的是降低学生重犯相同错误的概率。如果教师能在纠正学生错误后, 采用重复或提供错误变式的方法帮助学生进一步巩固知识, 纠错效果将更加显著。重复作为一种引导学生巩固知识的简便方法, 可以广泛地配合重铸、启发和明确纠错、元语言反馈、要求澄清、转问等纠错方法使用, 提升纠错效果。

【案例 1】一位教师在教学五年级上册 Module 10 Unit 1 You should tidy your toys. 时, 采用重铸的方法纠正学生错误。重铸就是教师在学生出错后暗中提供正确答案, 有保护学生发言积极性的优点, 但也有不能引起学生对

错误的有意注意、纠错效果有限的局限性。教师过多使用重铸不利于培养学生的纠错意识和纠错能力，但教师若能在重铸答案后，引导全体学生用重读的方法重复正确答案，则能有效地引起学生对错误的有意注意，帮助学生及时巩固知识，提升纠错效果。

教师在教学过程中安排了“我当纠察员”的教学环节，请学生根据大屏幕上关于学习生活习惯的六张照片，用“You should/shouldn't...”对同学提出建议。

S1: You....

T: You shouldn't talk. OK. Sit down, please. (教师先用手势启发学生，但学生仍然不会，教师直接提供答案1)

Ss: You shouldn't talk. (教师引导全体学生看图重复正确答案1)

S2: You should hello to the teacher.

T: Say (重音强调) hello to the teacher. (重铸1) You should say (重音强调) hello to the teacher. (教师自己重复正确答案2)

S3: You should...the classroom.

T: Clean the classroom. (重铸2) You should clean the classroom. (教师自己重复正确答案3)

S4: You...listen in the class.

T: Should or shouldn't? (启发)

S4: Should. You should listen in the class.

T: Very good! OK! Say it again.

Ss: You should listen in the class. (教师引导后，全体学生一起看图重复正确答案4)

S5: You shouldn't draw the desk.

T: Draw on the desk. (重铸3, 重读 on)

T&Ss: You shouldn't draw on the desk. (教师和全体学生一起重复正确答案5)

教师提问五位学生，其中后四位学生的答案都不够完整，教师用了三次重铸、一次启发帮助学生纠错。每次重铸时教师都能有意识地重读学生遗漏的词，引起学生的注意。教师五次提问都运用了重复的巩固策略，其中教师

两次引导全体学生看图重复正确答案，两次教师自己重复正确答案，一次教师和全体学生一起重复正确答案。笔者以为最好将重复正确答案的任务完全交给学生自己完成，教师只当重复的引导者，不参与重复。教师自己重复或参与重复都无法检查重铸后学生是否能正确修正错误答案。教师作为执教者，没有必要自己重复。不参与重复，教师能腾出时间观察学生，倾听学生，做更进一步的深度引导，提升重铸和重复效果。

【案例2】在六年级上册 Module 1 Unit 1 How long is the Great Wall? 的单元测试中，不少学困生被“( ) \_\_\_\_ is the Great Wall? It's more than two thousand years old. A. How long B. How old C. How tall”这样一道选择题难住了，做出了A或C的错误选择。笔者对学生出现的错误进行了细致的分析，引导学生归纳出了解题策略：看答句的最后一个单词是什么，则选择How和这个单词的组合。为了帮助学生巩固知识，笔者立刻引导学生开展一系列有层次的巩固训练：教师说问句，引导学生说答句；教师说答句，引导学生说问句；引导学生用How long、How tall、How old、How wide、How many、How much进行同座间自由问答；针对这些教学重点和难点，设计有针对性的课后练习，帮助学生进一步梳理知识，提高语言运用能力。

#### (九) 仔细分析错误原因，改进教学策略

学生的年龄特点、认知特点往往是导致学生犯错误的主要原因。研究表明：对于小学低年级的学生而言，单词、词组和句子等知识常以组块的形式进入学生的视野和记忆，学生记忆这些知识时，关注整体较多，关注局部较少。低年级的小学生一般只会关注宏观层面的知识，对微观层面的关注能力还有待提高。例如，精准抄写由若干个字母组成的单词对小学生而言有一定难度，单词认读与抄写一直是低年级学生学习的难点。

教师教学的不到位会增加学生的错误。例如，教学动词词组 reading a book 时，教师常借助肢体动作帮助学生加深印象，但如果教师过分依赖这些动作，忽视对词组中的单词的教学，学生就极可能只知道 reading a book 和书本有关，至于 reading a book 中的第一个词是 reading、writing 还是 drawing，则不会太多注意，于是会出现学生嘴上说 reading a book，而选词填空时却写成 writing a book 的现象。了解导致错误的原因后，教师就要加强单词认读教学，引导学生关注单词的词形，帮助学生建立单词音、形、义之间的正确联

系，减少学生的错误。

要减少学生的错误，除分析错误的原因外，教师还要改进教学策略。例如：针对学生抄单词时容易漏词的现象，教师要引导学生养成及时回看、马上检查的良好习惯，提高准确率；针对找不准四线三格基线的学生，教师可以要求他们在下笔之前从上往下数，找到第三条较粗的基线；针对学生经常混淆的形近字母，可以借助儿歌帮助学生记忆。

面对巡视过程中发现的学生的普遍性错误，教师首先可选择几份有代表性的课堂活动用书练习，利用投影仪，引导全体学生一起关注，发现错误所在；接着教师可号召学生互帮互助，一起分析原因，探究正确答案；最后要求每一位学生进行自我检查，自我订正。教师通过再次巡视，检查学生通过教师的引导，是否能发现错误，纠正错误，提升认识。

教师还要在具体的教学情境下，结合学生具体的错误例子对学生进行学习策略的渗透，增加学生的策略性知识。由于小学生的理解水平有限，对其进行抽象的纯理论的学习策略渗透，学生光听不练，意义不大，效果有限；边讲边练，理论结合实际，效果更佳。除全班性的策略指导外，教师还要加强对学困生的个别指导，及时了解学生会反复出现的错误，提供有针对性的个别指导，提升纠错效果。

#### （十）及时收集、整理错误

教师要引导学生在错误出现后，及时收集错误，分析错误，利用错误为学习服务，充分发挥错误的价值，让学生在吃一堑之后能真正长一智，获得知识和能力的提升。有经验的教师很重视引导学生将自己在作业、练习以及考试中出现的问题整理成一本极具价值的错题集，引导学生时常回想、重做其中的错题，不时地翻阅和思考，直至把错题完全弄懂，彻底消化。教师还可以引导学生交换错题集，用同学的错题做自我检测。

教师在引导学生收集整理错误的同时，自己也要在日常教学中注意收集学生的各种普遍性的、个别性的错题错例，将之整理归类，并记录在相应的教案中。上课时，教师可以充分利用总结的普遍性错误提醒学生自我审视，自我纠正；备课时将以往学生常出现的错误备到位，以便在教学中做清楚的讲解、有针对性的巩固训练和课后检测。对错误进行归纳梳理，能不断丰富教师的教学经验，提升教师的教育教学能力和教学智慧，提高教学的实效性。

有学生犯错的课堂是真实的课堂。学生通过错误认清自己的真实水平，发现学习中存在的薄弱环节；借助纠正错误的机会开阔思路，提升自己的认识。如何认识与对待学生的错误是教师品德修养的体现，如何艺术地引导学生纠正错误是教师教学智慧的体现。教师需要在学生的错误中积累教学经验，提升教学智慧。

## 第四节 教学支架搭建策略

支架式教学（scaffolding instruction）是以皮亚杰的建构主义学习理论和维果茨基的“最近发展区”理论为理论基础的一种教学思想和教学模式，目的在于为学生的学习提供适当的线索或提示，让学生通过支架能逐步攀升，解决学习中的问题，掌握知识，提高问题解决能力，成长为一个独立自主的学习者。

支架式教学要以学生为主体，以学生原有的知识水平为基础。教师要充分了解学情，才能为学生的学习提供适宜的支架，满足学习需要，促进学生发展。支架要按照学生智力的“最近发展区”来建立，通过支架的支撑作用不停地把学生的智力从一个水平提升到新的更高水平。

支架式教学一方面强调引导学生自我建构与自我发展，另一方面也强调通过教师帮助，消除学生原有能力与解决问题所需能力之间可能存在的差距。因此，教学绝不应消极地适应学生当前智力发展的水平，而应当适当地走在发展的前面，才能持续地推动学生能力的发展。

教师是支架的最重要来源，学习同伴、父母、朋友也是支架的重要来源。教师是专业人员，有为学生提供帮助的责任，教师要不断强化这种责任意识，从提高对学生学习需求的判断力入手提高教学辅助能力。

### 一、认识支架搭建的重要性

正处在英语学习启蒙阶段的小学生，知识经验有限，生活经验积累不多，思维能力、自主学习能力有限，要想保持学习的热情，教师的帮助必不可少。

学生在学习过程中总会遇到困难，没有教师的及时点拨，学习就会被困难中止，难以继续前行；没有教师的精神鼓励，学生的学习热情就会慢慢消减，甚至会被困难吓倒而放弃学习。

尊重学生的学习主体地位，尊重学生已有的知识和生活经验，正确把握学情，是为学生提供适宜支架的前提和基础。教学中，教师要谨防“替代思维”，即用教师自己的语言实践活动，代替学生的语言实践。教师说得多，不等于学生就能学会说。学生的语言能力只能建立在教师的“让学”基础上，相信学生的能力，还给学生实践机会，不管是听说读写训练还是语言交际实践，凡是学生能做的、想做的，教师都不要急着抢位，而要放手让学生去尝试。教师少一分代替，学生就能多一分才干。

在让学生开展实践活动前，教师要通过必要的示范和到位的指令提供辅助，保证活动时间。在活动中，教师要注意走动巡视，及时发现学生活动中存在的问题，针对学生遇到的实际困难，提供必要的引导和帮助。例如，观察学生的小组活动情况，发现个别学生没有练习伙伴时，教师就要及时补位，充当学生的练习伙伴，或把学生纳入其他小组。教师的及时帮助能让学生融入学习氛围，快速进入学习状态，保证语言实践效果。活动结束后，教师要进行及时反馈：对做得好的学生提出表扬，增强学生内部学习动机，也为其他学生树立可以效仿的榜样；教师也要及时指出存在的问题，为学生提出明确的改进方向和前进目标。有了教师反馈支架的帮助，学生才能朝着新的目标不断努力，不断进步。

## 二、把握支架提供的必要性

教师在提供支架时，应保证支架是学生学习所迫切需要的，而不是可有可无的。教师提供不必要的帮助，不但会导致时间的浪费，还会阻碍学生能力的发展。教师不合时宜的帮助也可能成为学生能力发展的绊脚石。

### （一）增加必要的热身和复习环节

英语课上教师常以韵律诗、歌曲等创设轻松愉悦的学习氛围，放松学生身心，帮助学生快速进入学习状态。学生的新知学习都是建立在原有的相关知识的基础之上的，帮助学生找准新知增长点是复习环节的重要任务。新知学习前进行必要的复习，学生才能实现新旧知识的无缝对接，促进知识网络

的完整建构。

但是有些教师不理解热身和复习的重要性，在没有唤醒旧知的情况下就匆匆进入新知学习，欲速则不达，没有复习导致的知识回生会严重影响学习效果。

【案例】一位教师在教学人教版四年级下册 Unit 6 Shopping 的 Story time 时，拿出事先准备的各类服饰，目的仅是为了引出 clothes shop 这个地点。教师短暂展示衣物后就没有再利用这些衣物，教学资源没有得到充分有效的利用。

接着教师在没有激活教过的衣物类单词和购物的相关句式的情况下就匆忙进入故事教学。开始故事教学后，教师才发现困难重重：学生这个词语不会，那个句子不熟，似乎整个故事的语言对他们而言都是全新的。无复习导致的困难使学生的学习积极性受挫，课堂参与度很低，课堂气氛沉闷，教学几乎无法推进。教师教得辛苦，学生收获有限。

复习活动能有效地降低学生的学习难度，顺利开启新内容的教学。建议教师增加热身环节，结合故事主题，挑选一首以购物为主题的韵律诗或歌曲，创设轻松愉悦的学习氛围。建议教师充分利用事先准备的衣物，引导学生复习学过的衣物类单词；通过引导学生思考买衣服时可能向售货员提的问题，激活学生学过的与购物有关的句式，为新知的学习做好充分准备。热身环节的氛围渲染和复习环节的铺垫，能有效地降低学生故事学习的难度，保证教学的顺利进行。

## （二）创设必要的情境支架

语言情境是学生理解感知、练习巩固、迁移运用语言必不可少的媒介。只有在具体语境中，语言才变得可理解、有意义。语境的创设是教师组织语言学习的基础，有的教师不理解语境对于学生语言学习的重要性，没有进行任何语境创设就开始教学新语言。没有具体语境的辅助，学生不理解语言出现的背景，不理解其中的人物关系，就难以正确感知语言的意义。

【案例 1】一位教学人教版四年级下册 Unit 6 Shopping 的 Story time 的教师就遭遇了没有创设情境导致的种种困难。新课伊始，教师迅速引导学生关注故事文本中图 1 上的句子：“Zoom, do a good job.” “No problem!”。因为教师没有引导学生先关注图中的对话主体，对于对话主体是谁，他们在哪儿，



在做什么，为什么要说这些话，学生一头雾水。

笔者在课后和授课教师进行了交流。原来，教师认为应该先引导学生关注语言，再引导学生通过语言理解情境。这种观点乍听之下，似乎有些道理，但经不起仔细推敲。面对全新的语言，学生如果不理解语言的意义，是无法通过语言猜测情境的。只有当学生理解语言的意义时，才可能对情境产生相关的正确联想。

日常教学中，到底是要先创设语境，还是先教学语言？基于小学生读图能力优于文字解读能力的实际情况，教师应先创设情境，再进行语言教学，这也符合意义先行的语言教学原则。如果教学的是学生之前没有接触过的全新语言，没有更为直观的语境的支持，学生是无法正确理解语言的意义。

情境创设需在语言练习之前。在语言学习的理解感知、练习巩固、拓展运用阶段，教师都要尽可能创设恰当的情境，助力学生的学习。

**【案例 2】**五年级上册 Module 5 Unit 1 It's mine! 的 Practise. 是典型的无情境的语言训练，在这种脱离语言情境的语言活动中，学生学会了语言，但不知在何种场景下运用这些语言。情境是溶解语言的水，要培养学生的真实的语用能力，在平时的语言练习中，就要努力创设真实的语言情境，提升语言训练的目的性和实效性，促进学生语用能力的提升。

如果教师能从文本功能语言 “Whose T-shirt is it? It's mine. It isn't yours/hers/his.” 出发，先创设“热心小义工帮助丢失在学校失物招领处的 coat、cap、hat、jacket 和 bag 找到小主人”的半真实情境，用情境引导学生练习语言，不但能激发学生语言实践的热情，还能帮助学生领会语言练习的意义，明确语言的使用场景，深入理解语言的功能，为未来的语言运用打下良好的基础。

### （三）创设必要的挑战性学习情境

建构主义学习理论认为，当学生的知识掌握达到一定程度时，要及时地撤离支架，减少学生对支架的依赖性，创设富有挑战性的学习情境，才能激发学生的学习热情，提升学习的趣味性。如果学生已经能熟练掌握某个知识点，教师还让学生反复练习，学生就容易产生厌烦情绪。这时就需要教师逐渐减少各种形式支架的帮助，增加活动难度，引发学生新的认知矛盾，开启新的学习之旅。

学生能力的增长总是伴随着适当的挑战才可能产生。适时地减少帮助，才有可能激发学生的潜能，提升学生的成就感和学习效能感。克服新的学习情境带来的困难能帮助学生获得学习的高峰体验。

学生需要教师的帮助，学生的进步离不开教师提供的各式学习支架，但这并不意味着学生任何时候都不能没有教师的帮助。在学生学习的起始阶段，教师要为学生提供较多的帮助，但随着时间的推移和学习过程的深入，教师应有意识地减少对学生的帮助，适当增加学生的学习焦虑，有利于激活学生思维，发挥学生潜能。

#### （四）斟酌提供正确答案的必要性

从教学实践中发现，小学生常出现的单词抄写错误主要有以下几种类型：小写字母写成大写字母，漏抄词末字母，没有掌握个别字母的正确书写形式等。学生的错误多数是由粗心造成的。解决粗心问题的最好办法就是由学生自己动脑思考出错的原因，动手改正错误，只有亲身经历错误的修正过程，加上充分的巩固练习，学生才能建构正确的认知，降低类似错误再次发生的概率。

有些教师直接在学生的错误处写出正确的单词，这是典型的不适宜的帮助。教师代替学生修改错误，是剥夺学生修改错误的机会。建议教师尊重学生的学习主体地位，引导学生自行修正错误，用在错处画圈、在漏抄处画横线的方法引起学生的有意注意，引导学生通过独立思考或请教同学、老师的方法，改正错误。

根据单词的性质，教师要采取不同的辅助方法。对于已经学过的、学生翻书就能找到的单词，教师可以采取在错误的单词处画圈的方法，让学生自己翻书寻找单词，加深印象；如果是没有学过的课外单词，教师可以在画出错误单词的基础上，在旁边写出正确的单词供学生参考，为学生自己动手改正错误留出空间。

### 三、保证支架的正确性

如果为学生提供支架是必要的，教师接下来要考虑的就是为学生提供怎样的支架，这涉及支架的形式和内容。支架的形式和内容都会直接影响学生后续的语言实践活动，包括口头表达和书面表达。只有当教师为学生提供内

容和形式都正确的支架时，支架才能发挥积极的作用，否则只会起误导学生视听，影响学生表达，导致系列错误的消极作用。

支架的内容由学生的学习内容和学生的学习困难决定。根据教学内容，准确把握学生的学习困难是保证支架有效性的前提，支架内容的正确性是保证支架有效性的基础。由于小学生批判思维能力有限，对教师提供的错误语言支架未必能够辨别。学生不断强化对错误支架的学习，会扩大错误的不良影响，导致错误固化现象，很不利于语言学习。

【案例】一位教师在教学四年级上册 Module 4 Unit 2 He invented this bicycle. 时，提供的支架语言逻辑混乱，学生语言输出错误不断，极大地影响了教学效果。为帮助学生复习本模块第一单元蔡伦发明纸张的内容，教师提供了以下形式的小语篇支架。

#### Cai Lun and his invention

He invented \_\_\_\_\_.

It was \_\_\_\_\_.

Paper is very \_\_\_\_\_.

We can \_\_\_\_\_.

He was \_\_\_\_\_.

这样的支架虽然具有开放性，但是缺乏基本的逻辑性。面对这样的支架，除“He invented \_\_\_\_\_.”学生会感觉熟悉，其他句式需要补充的内容学生几乎难以猜到。

在教师的不断鼓励下，学生几乎是把能想到的形容词都用到了句子“It was \_\_\_\_\_.”和“He was \_\_\_\_\_.”上。教师甚至得出“He was kind.”这样毫无根据的结论，仔细审视，就能发现前面的四个句子和“He was kind.”是不存在因果关系的。根据前面的句子，根本无法得出蔡伦很友好的结论，最多能得出他很聪明的结论。教师这样毫无根据的推理，反而把思维原本很清晰的学生彻底弄糊涂了。

在初步学习新内容后，教师再次用这个支架引导学生进行关于自行车和汽车的拓展性表达训练，但由于支架本身存在问题，加上文本功能语言练习不到位，学生不会表达，错误不断。由此可见，保证语言支架的正确性，夯实基础性的文本功能语言训练，让学生能在熟练地运用新语言的基础上，再

进行符合自身水平的语言拓展练习，才能保证课堂互动的实效，保证学生语言实践的效果，促进学生语言能力的提升。

#### 四、把握支架搭建时机

“不愤不启，不悱不发”，教师在提供帮助的时候，一定要把握好教育时机。学生的“愤悱”之时，即学生心里想弄明白而又弄不明白，想说又不知道怎么说的时候，才是最好的启发引导时机。教师捕捉提供帮助的最佳时刻，才能保证支架提供的实效。

教师在提供支架辅助前，要让学生尽其所能地思考，尝试表达，引导学生之间合作学习，只有这些措施都不起作用的时候，教师才提供支架进行辅助。学生的冥思苦想未必能解决问题，但至少能活跃思维。学生有机会体验学习的过程，远比结果更重要。不断的尝试能培养学生不轻言放弃的坚韧精神和坚强意志，培养良好的思考习惯，这些学习品质方面的收获远比问题的解决更有价值。

任何有效的教学都是建立在学生原有的知识积累和生活经验的基础上的。教师在提供帮助时，也要准确把握学生的情况，只有了解学生需要怎样的帮助，保证辅助具有针对性，教师提供的支架才有实效。

**【案例】**学生在学习二年级上册 Module 10 Unit 2 We have Christmas. 时就已经初步了解圣诞节的知识。在教学六年级上册 Module 4 Unit 2 Can you tell me about Christmas? 时，教师遵循以旧引新和尊重学生兴趣的原则实施教学。在引入话题 Christmas 后，教师先用问题“Can you tell me about Christmas?”了解学生关于圣诞节的已有知识；接着用问题“What do you want to know about Christmas?”了解学生的学习意愿，把握学生的兴趣点，保证教学的针对性。

学生提出了“Q1: When is Christmas? Q2: What do people do? Q3: What do people eat? Q4: Who gives children presents?”四个问题，教师充分尊重学生的兴趣，引导学生看视频，自主寻找问题的答案。学生很快找到 Q1 的答案“It's on the 25th of December.”，但对于其他三个问题学生一时还找不着答案。

在学生经过尝试仍不能解决问题时，教师适时地抛出问题“Q1: What do

people put in the home? Q2: What's in the streets and the shops? Q3: What do people give and send?", 引导学生再看一遍动画视频尝试解决问题。教师提出的这些支架问题把原来很宽泛的问题“Q2: What do people do?”细化了, 学生顺着教师的问题支架, 很顺利就找到了问题的答案。

值得学习的是, 教师是在学生思维处于胶着状态之时, 在学生自己努力尝试之后, 从分解大问题入手, 提出更为细致具体的问题, 降低问题的难度, 成功帮助学生解决问题。

## 五、优化支架搭建方法

关注教学支架的开放性和呈现顺序, 积极为学生搭建必要的反馈和情感支架, 能促进学生的深度学习, 提升学习效果。

### (一) 运用开放性支架

为学生提供开放式的句式开头, 能激活学生的思维, 引导学生顺利完成句式表达。

【案例】在教学五年级上册 Module 2 Unit 2 They sell many different things. 时, 笔者设计了“Talk about your favourite supermarket.”的迁移情境, 并为学生做示范, 介绍了自己喜欢的超市及原因, 学生听得津津有味。但是当笔者放手让学生进行同座交流时, 不少学生还是无从下手, 不知要从何处说起, 生生互动无法进行。仔细思考后发现, 导致问题的原因是句子支架的缺失, 要求小学生用一段话介绍自己喜欢的超市并说明原因并非易事。意识到学生的困难, 在引导学生转述笔者喜欢的超市及原因的同时, 笔者在黑板上写下以下的句式支架。

My favourite supermarket is....

It's near/far from my....

It sells lots of....

It's....

I can....

I....

这样, 不但为学生提供可以用来表达的句式, 也使学生了解到可以从超市的名称、位置、卖的物品以及自己能在超市做的事情等方面入手进行表达,

学生的表达流利顺畅多了。支架的提供使生生互动成为可能,保证了交流的实效。提供支架时要遵循由多到少,逐渐减少帮助,直至最后完全撤离支架的原则,目的在于逐渐减少学生对支架的依赖,使学生尽早学会独立表达。

尽可能保持语言支架的开放性是支架搭建的重要原则,只有开放性的支架能为学生的思维提供自由驰骋的空间,使学生的思维既有方向性和目的性,又不会受到教师过多的约束。过于封闭的支架结构容易导致学生形成思维定势,使学生的表达失去个性,阻碍学生语言能力的提升。为学生提供支架帮助,就像在必要时为刚学走路的孩子伸出扶持的手,但不能拽得过紧,控制过多,这样容易使其产生依赖心理,不愿自己尝试。

### (二) 把握支架呈现的顺序

**【案例】**在教学六年级上册 Module 4 Unit 2 Can you tell me about Christmas? 一课时,学生听音后,教师通过 PPT 展示了有圣诞节情境的图片和相应的文字说明,并自言自语地说:“This is Christmas Day. People send Christmas cards. People put Christmas trees at home.”

教师同时提供图片和文字支架是低效的支架教学行为。在图片和文字同时出现的情况下,学生会先被更直观的图片吸引而忽视文字内容。建议教师改变同时展示图片和文字说明的做法,先出示和圣诞节有关的图片,用引导语“I’ve got some pictures about Christmas. Try to say something about them!”鼓励学生借助图片尝试初步的语言表达,一方面检查学生的听音情况,一方面巩固文本知识,为后续的小语篇的输出做准备。在学生尝试结束后,教师可以出示正确的文字说明,引导学生复习巩固。支架呈现顺序不同,效果大为不同。

### (三) 为学生提供及时的反馈支架

反馈指学生参与学习活动后,教师为学生提供的具体的针对性的建议,这些建议对学生的自主纠错等后续学习活动具有很重要的指导意义。从这一角度而言,反馈也是教师应该为学生提供的重要支架。但并不是每一位教师都重视教学反馈,不少教师还是以自我为中心,较关心自己是否按计划完成了教学,至于学生学得怎样,学会了没有,则关心不多。

教师应有意识地细心观察学生的学习活动,适时地给予学生指导;针对学生出现的共性问题,及时在全班做必要的强调和训练,帮助学生及时掌握

相关的知识和技能。

#### （四）为学生提供积极的情感支架

教师给学生的感情支架往往比语言支架更重要，教师的情感支持是学生自主学习探究的助推器。教师对学生的心理支持能给学生安全感，使学生不用担心自己的失败会遭遇耻笑，使学生不怕出错，大胆试错。

教师要以发展的眼光看待学生，不断鼓励学生的点滴进步，创设宽容悦纳的轻松氛围。在教学工作中教师一方面要十分严谨，对学生作业中小至一个字母、一个标点的错误都不要轻易放过，用自己的实际行动为学生树立细心认真的榜样；但另一方面，教师不应对学生过于严苛，纠结于学生的错误，过于频繁的纠错不但会打断学生的思维，还可能打击学生的积极性，使学生不敢举手发言。当学生改正错误后，教师要一如既往地对待学生，让学生感受到老师的宽容和爱。教师的期许和对学生的信心是对学生最好的鼓励，相信学生能比以往做得更好，能给学生不断努力前行的勇气。

和积极的情感反馈相反的是以挫伤学生自信心和积极性为表征的消极反馈。不少教师在日常的教育教学活动中，动辄批评呵斥学生，让学生在同学面前颜面扫地，对学习有困难的学生冷言冷语、不闻不问。教师绝不可以有蔑视学生的言行，这些都是和教师职业道德相违背的行为。

## 六、案例分析

以下以五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of very big stones. 的一节公开课为例，分析教学支架在教学中的实际运用。

### （一）问题支架

文本学习前，教师为学生设计了 read and guess 活动，请学生根据教师提供的关于伦敦几个著名地点的信息猜测地名。这个活动旨在引导学生复习如何描述地点特点，和后续“了解朋友的‘五一’假期计划”的运用任务关联度不高。

建议教师把文本中 Little Six 和 Daming 的对话有机地整合到 read and guess 的活动中。在引导学生听 Daming 和 Little Six 的对话录音后，教师可通过搭建问题支架“Q1: Where will Daming and Little Six go? Q2: What will he see?”检查学生的理解，用“Q3: How will they get there?”激活学生的思

维。教师的问题支架不但能顺利地开启文本学习，还能为学生的语言迁移打下基础。在文本学习阶段，当教师问学生：“If you were Lingling, what questions would you have about Stonehenge?”，学生能顺利迁移知识，提出和教师的支架问题类似的问题。

## （二）段落支架

以上授课教师仅用几个问题帮助学生对话的内容，教学效果很有限。文本学习需要梳理、回忆、总结。在教师提出问题，学生回答问题后，建议教师用段落支架引导学生自主归纳，转述对话的主要内容，这将提升活动效果，也为学生完成后续的信息分享提供语言结构范式。例如：“Daming and Little Six will go to.... They will see.... They will get there by.... It will take....”。在文本学习结束后，教师同样可以再次利用进一步简化的段落支架，引导学生巩固文本知识，帮助学生熟悉表达方法，促进学生的语言输出。

## （三）情境支架

第一次试教时，教师实施的是去情境化教学。在没有引导学生关注文本事件的时间、地点、人物关系的前提下，教师就直接抛出问题。没有相关背景知识的交代，对于突如其来的问题，学生如坠云雾，不知教师所问。第二次试教时，教师利用文本的图片，在引导学生根据图片厘清事件背景的基础上，巧妙引导：如果你是 Lingling，当 Amy 告诉你要带你去某个地方玩时，你会有哪些疑问呢？在真实的问题情境帮助下，学生很快生成了诸多精彩的问题。教师顺学而教，顺势引导学生听音找答案，教学效果良好。

## （四）板书支架

第一次试教时，课前教师就将两个问题“*What will we see? How will we get there?*”写在黑板上。教师用自己的课堂预设代替学生的课堂生成，这是教师替代思维的表现。事实上，任何教师都无法代替学生思考和学习，还学生学习权与思考权，才能保证学生的学习效果。第二次教学时，在引导学生提出问题后，教师将学生围绕话题提出的四个问句“*Where will we go? What will we see? How will we go there? How long will it take?*”写在了黑板上，但是字体过小，学生根本无法看清楚。这样的板书，学生在需要辅助时无法从中快速提取相关信息，板书的作用无法得到充分的发挥。在教学的过程中，教师在问句的人称选择上拿不定主意，不知要选择 they 还是 we。笔者以为，



应依据问题引出的方式选择句子中的人称。如果是以 Lingling 的口吻提问题，就要用 we；如果是以教师的口吻提问，就要用 they。此外板书时，教师可以保持一定的灵活性，只要出现“Where will...go? What will...see? How will...get there?”这样的句子框架就可以了。

#### （五）任务支架

第一次试教本课时，教师设计了“Talk about your summer holiday plan.”的运用任务，这一任务不需要学生运用“Q1: Where will...go? Q2: What will...see? Q3: How will...get there?”这些本课学习的文本新语言，任务设计偏差使得目标语言未能得到有效训练。经过调整，第二次试教时，教师设计了“Get to know your friend's plan for May Day holiday.”的任务支架，这样学生就能运用本节课学习的几个问句完成调查任务，新语言知识就能在运用中得到巩固。

#### （六）旧知识支架

学习新词时，教师先教学新词 circle，再引导学生复习已经学过的 sir、dirty、bird、first、shirt、thirty。建议教师调整教学顺序，先引导学生复习、归纳 ir 字母组合的读音，尝试引导学生自学新词 circle。旧知识支架有助于激活学生的已有知识，能提升学生的自学能力。

#### （七）示范支架

第二次试教时，教师设计了运用任务“了解朋友的‘五一’假期计划”。教师请一个学优生到讲台前，将调查表放在投影仪下，指导学生完成了对两位朋友的假期计划的调查。通过示范，学生对于如何问，如何记录信息，如何回答一目了然。在此基础上，教师再开放课堂，允许学生自由活动。虽然是全班开放性的活动，但活动过程秩序井然。从学生反馈调查信息的情况看，调查活动效果很好。示范虽然花费了一点时间，但能保证学生知道要做什么，并清楚地知道要怎么做，从而保证学生能真正参与到语言实践活动中。

#### （八）表格支架

恰当的表格支架有一目了然的特点，有助于学生理解相关信息。但是如果表格运用不当，则会起阻碍活动的反作用。根据教师的要求，学生需要调查教师的“五一”假期计划，为完成后续任务打基础。但在学生发问之前教师就通过表格（表3）提供了自己计划的全部信息，使得学生根本没有问的必要，就连

学生要用的所有问句，教师都一字不漏地帮学生准备到位，学生不需思考，只要看着表格进行问答就行。由于学生的思维没有受到挑战，互动效果极其有限。而改进后的调查表（表4），只提供关于调查的关键词——When、Where、What、How、How long，这样的支架使任务符合学生的“最近发展区”，学生在教师提示的基础上运用相关的句式，顺利完成调查任务。

表 3

Miss Wu's travel plan				
	Where	What	How	How long
Questions	Where will you go?	What will you see?	How will you get there?	How long will it take?
	Gulang Island	Sunlight Rock	By ship	One hour

表 4

Miss Wu's travel plan				
When?	Where?	What?	How?	How long?

### （九）策略支架

认知心理学把知识划分为陈述性知识、程序性知识和策略性知识。陈述性知识主要描述是什么或说明为什么；程序性知识主要回答怎么办或如何做；策略性知识是指学习者在学习情境中对任务的认识、对学习方法的选择和对学习过程的调控。策略性知识是关于如何学习的知识，是关于调节注意力、记忆、思维的能力的知识。让学生“学会学习、学会创造”的核心就是策略性知识。它是关于如何运用陈述性知识和程序性知识的技能，是用于控制学习与认知过程的知识。

因而，策略性知识的学习比前面两种知识的学习更重要。在学习前两者的基础上才能形成策略性知识。如学生完整地复述课文，复述的内容即陈述性知识；如何遣词造句进行复述即程序性知识；用什么方法记忆文中内容，采用何种方法复述即策略性知识。

在本课的导入环节，教师就有意识地引导学生向 Little Six 学习主动提问，而后开始教授学生提问的方法；在文本学习阶段，教师继续引导学生向 Lingling 学习提问，并继续引导学生掌握提问方法；在运用任务阶段，教师

引导学生通过提问解决问题，获得信息。在教师的不断引导和强化下，学生慢慢掌握通过提问获得信息的策略性知识，并能在生活和学习中学以致用，提升解决问题的能力。

## 第五节 教师反馈策略

教师反馈是课堂教学中教师对学生学习行为的反应。教师反馈主要包括评价和纠错。根据反馈时是否使用语言，教师反馈可以分为言语反馈和非言语反馈；根据反馈对学生的影响，可以分为积极反馈和消极反馈。教师反馈的最终目的是帮助学生正确了解自己的知识掌握情况和能力发展状态，以便及时调整学习策略，提升学习效果。教师反馈是课堂教学的重要组成部分，是教师教学理念和教学技能的综合表现，是教师反馈意识和反馈能力的具体体现。小学生仍处于自我意识形成的初级阶段，尚缺乏自我评价能力，需要通过教师的反馈确立自信心。教师如何评价，如何纠错直接影响着学生的心理和自我认同度，影响着教学效果。关注教师反馈，深入研究教师反馈，对提高教学实效具有重要意义。

### 一、保证教师反馈的激励性

保证教师反馈的激励性是充分发挥教师反馈的正向引导力，发挥教师反馈积极作用的前提和基础。教师在反馈时，要遵循小学生的年龄和心理特点，警惕消极反馈的危害，杜绝片面的评价，用富有激励性的积极反馈引导学生的学习行为。在评价学生和纠正学生错误时，多关注学生的努力过程，关注学生的点滴进步，使用激励性的语言和委婉的语气客观公正地评价学生的学习，保证教师反馈的效果。

【案例】一位教师在教学以“做家务”为主题的一课时，与学生有如下一段对话。

T: What do you like doing among these housework?

S: I don't like wash clothes.

T: You are lazy. Right? How about your father? What does your father like doing?

S: My father doesn't like wash clothes.

T: He is lazy, too. Right?

学会运用“I like...”的句式表达自己和亲人朋友(不)喜欢做的家务事是本节课的语言能力目标。反馈时教师并没有对学生的错误(like wash clothes)进行必要的知识性反馈,倒是针对学生和他父亲的个人喜好进行了情感性反馈,贸然下了“You are lazy. /He is lazy, too.”的判断。对于教师这样的评价,处于情感敏感期的小学生会如何反应?其他学生又会如何看待教师的评价?对于教师的“懒惰”定论,性格开朗的学生可能不会太在意,但较为敏感的学生的心灵就可能受到永久的伤害,部分学生甚至会由此产生偏激行为。根据学生的一句话就轻易判定学生“懒惰”的做法,不符合积极反馈的原则,会给小学生带来不必要的负面影响。

与其给学生贴标签,不如改变反馈策略,调整反馈语言,先对学生的观点表示理解,再用“Do you mean you don't like washing clothes with hands? I don't like, either. It's so cold here in winter, right? But washing with the washing machine is OK with me. Is it OK with you? Learn to do some housework you can do.”对学生进行引导,提升反馈效果。调整后的教师反馈契合学生心理,不但不会引起学生的反感,反而会使学生觉得教师十分理解自己,教师可亲可敬,教师的引导可以接受。激励性的教师反馈能促进师生相互了解,拉近师生距离,激发学生的进取精神,提升教育教学效果。

## 二、保证教师反馈的及时性

捕捉最佳的反馈时机是保证教师反馈实效的关键。错过最佳时机,错过具体的教学情境,教师反馈的效果将会大打折扣。教师要抓住学生错误出现的时机,及时引导学生关注并尝试修正错误,帮助学生建构正确认识。

【案例】一位教师在四年级上册 Module 9 Unit 1 What happened to you? 的最后教学环节,让四人小组以“my bad day”为主题编写故事。一位小组代表到讲台前分享了故事:“Yesterday, we went to the bus station. We wait for the bus. Chen Weiye ran after the bus. Chen Xinye ran after Chen Weiye.

Chen Weiye fell over. Chen Xinye fell off. Wei Yangjie hurt her arm. We had a bad day.”。教师先用“OK. Thank you.”做了总结性反馈，肯定了学生们的努力。但除此之外，教师却只字未提学生在汇报中出现的语音错误（学生将两处 ran 都读成了 run），明显的时态错误（故事中的 wait 应为 waited）以及语用错误（fell off 应为 fell over, too）。由于教师对学生错误的零反馈，第二、三组的学生一而再、再而三地在单词读音、时态和语言运用上出现类似的错误。

学习掌握一般过去式的用法是本节课的重点，也是难点。因此，在第一组学生汇报后，教师就要及时引导学生关注并纠正这些与本课主要内容相关的语音语法错误，可采取启发、要求澄清、元语言反馈和升调重复学生错误答案等协商性反馈方式（必要时也可采取明确纠错的方式）帮助学生认识错误与重新建构正确的认识，保证反馈的及时性。

### 三、保证教师反馈的真实性

教师反馈的真实性是指教师对学生的学习行为进行恰如其分的反馈。唯有真实的教师反馈才能帮助学生了解自己学习的真实情况，引导学生及时调整学习行为，真正发挥反馈的调节功能。不符合实际情况的反馈容易误导学生，使学生盲目乐观或盲目悲观，不利于学生的知识掌握和能力提升。

【案例 1】一位教师在教学时虽能变换运用“OK!”“Good!”“Good job!”“Well done!”“Excellent!”等语言评价学生，但仔细审视教师的反馈语言就会发现，教师并没有根据学生的答案和学习表现的差别进行恰如其分的反馈。教师反馈语言随意性强，区分度低，缺乏针对性。教师机械而随意的反馈，不但没有发挥反馈的激励和调节作用，还严重地扰乱了学生的判断，给学生带来了不必要的困扰，产生了不少副作用。

【案例 2】在三年级上册 Module 9 Unit 1 I'm going to do long jump. 一课的看图说话教学环节中，授课教师过多名不副实的表扬就误导了不少学生，导致学生不能发现自己的错处，一错再错，直接影响教学效果。

S1: I'm going to swimming.

T: You are going to swim. Very good!

S2: I'm going to do long jump.

T: You are going to do long jump. Very good!

S3: I'm going run a race.

T: You are going to run a race. Very good!

S4: I'm going to high jump.

T: You are going to do high jump. Very good!

S5: I'm going to long a lace.

T: Oh! You are going to run a race. OK!

S6: I'm going to run a race.

T: You are going to run a race.

在六位发言学生中,只有两位学生说的句子是完全正确的。学生先后出现了语法和语音等方面的错误,但教师还是表扬不断。这样的表扬并未能真正促进学生的正确输出。频繁的表扬可能使学生听不出同学的错处,不分对错的肯定还可能使学生集体失去判断力。学生往往会认为受教师表扬的总是对的,因此失去认识错误、纠正错误和建构正确认识的机会。

这样的负效反馈对教师自己也危害不小。教师忙着表扬,没有认真倾听,失去了提升反馈技能和教学智慧的机会。建议教师强化反馈意识,提高倾听能力,保证教师反馈的效度。

#### 四、提升教师反馈的引导性

在保证教师反馈的激励性、及时性和真实性的基础上,教师在进行反馈时要努力提升反馈的引导性。教师反馈的目的在于对学生学习行为的改进,只有富有引导性的教师反馈才能带来有效的改进。当学生的思维处于胶着状态时,教师巧妙的引导能帮助学生拨开迷雾,豁然开朗,找到解决问题的办法。引导性强的教师反馈能使学生少走弯路,节约宝贵的课堂时间,保证课堂教学效果。

**【案例】**一位教师在五年级下册 Module 6 Unit 1 We'll see lots of stones. 的热身环节中,先用“I'm going to have a trip.”抛出自己将利用周末时间去郊游的话题,接着用“Do you have any questions about my trip?”引导学生就老师的旅游计划提出相关的问题。教师利用教师资源激发学生兴趣的想法很好,但教师在接下来共问了九遍“Do you have any questions about my

trip?”，浪费了不少课堂时间，又对学生几乎没有帮助，教师反馈效果较差。

事后回看教学录像可知，学生没能很快地回应教师的问题，最重要的原因在于教师反馈缺乏引导性。在教师提出问题后，学生虽然明白教师要求自己就老师的旅游计划提出相关的问题，但是由于教师课前并没有组织学生进行相关句式的复习，学生还是不知道具体该如何提问。建议教师在新课伊始，先用头脑风暴的方式激活学生 5W1H——Where? When? What? Who? Why? How (long)? 的相关知识，找到新旧知识的联结点和新知识的生长点，为学生的新知学习做好充分的准备；接着用 “I'm going to have a trip this weekend. Do you want to know more about my trip? Please ask me questions with 'where, when, what, why, how long'.” 对学生进行提问方法的引导，帮助学生把握提问的方向；当学生思维处于停顿状态时，教师要改进反馈策略，增强反馈的引导性，用重复以上疑问词的方法代替重复没有任何启发性的 “Do you have any questions about my trip?”，保证反馈实效。有了教师课前的复习巩固、问前的有效引导和疑惑时的有效反馈，学生就能很快明白老师要求他们做什么，并知道怎样做，大大提高课堂教学效益。

在接下来的新知引入环节，这位教师想用问题 “What can you see on Gulang Island?” 激活学生关于厦门鼓浪屿的知识，为新知学习做铺垫。但出乎教师意料的是，在第一位学生说出 “We'll see lots of trees.” 之后，尽管教师连续不断地用 try hard 鼓励学生，还是只有一位学生回答了 “We'll see ships.”。可见，当学生没有回应时，仅有教师的鼓励是不够的，学生需要教师的鼓励，更需要比 try hard 更有针对性的引导。鼓浪屿是全国著名的景区，可看的东西很多（海、房子、树、花鸟……），学生对教师的问题没有回应，很可能是因为思路没打开。面对学生的困难，教师要及时提供适宜的帮助，给予学生必要的语言支架，可先用 “Will you see the sea/tree/house?” 启发学生的思维，等学生思路畅通之后，再把话语权还给学生，学生一定会有更多更好的回应。

## 五、提高教师反馈的艺术性

教师在保证反馈的激励性、及时性、真实性、引导性的同时，可以从反馈方式的多样化、重铸策略的改进和重复技巧的提升入手，努力提高反馈的

艺术性。

### （一）反馈方式多样化

教师要根据具体的教学内容、教学情境和学生学情，尝试多样化的教师反馈。例如，教师较经常采用言语反馈，而忽视非言语反馈的特殊作用。其实，非言语反馈是言语反馈的有益而必要的补充，教师要努力将两种反馈形式进行有机的结合，在不断锤炼教师反馈语言的同时，充分发挥眼神和肢体语言等非言语手段的功能，使两者相辅相成，完美融合，实现反馈效益的最大化。

在坚持言语反馈与非言语反馈相结合的同时，还应坚持学生自我反馈、同学反馈和教师反馈相结合，情感反馈与知识反馈相结合，形式反馈和内容反馈相结合，显性反馈与隐性反馈相结合，形成性反馈和终结性反馈相结合，即时反馈和延时反馈相结合，博采众长，提升教师反馈实效。

### （二）改进重铸策略

为保护学生学习的积极性，保证教学环节的顺畅，当学生出错时，教师最经常采用重铸的反馈策略，即教师在不明确指出学生的错误情况下，直接说出正确答案。教师希望借此方法引起出错学生对自己错误答案的关注，触发其他学生对正误答案的比较和鉴别。但年龄特点和知识经验决定了小学生很难注意到教师暗中进行的重铸。相关研究也进一步证实，若教师缺乏重铸技巧，重铸效果很有限。

为实现重铸目的，教师必须改进重铸策略。在第一个学生出错时，教师要先尝试使用启发、升调重复学生错误、元语言反馈或要求学生澄清等意义协商的方式引起学生对自己错误的关注，促进学生的自我纠错和知识重构。若意义协商不奏效，教师可以尝试重铸的纠错策略，暗中纠正学生的错误。但重铸时，教师要借助重读、圈注板书和重复正确答案等显性方式引起学生对正确答案的特别关注，从而唤醒学生对自己错误的注意。若还有第二或第三个学生犯同样的错误，说明重铸不奏效，也表明还有许多学生都在这个知识点上存在盲区，这时教师就需要采取明确纠错的方法，对学生进行及时而明确的点拨，并通过辨析或二次教学帮助学生及时有效地巩固相关知识，为学生的后续学习扫清障碍，提升重铸的实效。



### （三）提升重复技巧

重复是教师反馈时常用的一种方式，因为简单实用而受到许多教师的喜爱。当学生回答正确时，教师适当地重复学生的正确答案，可以增强学生的自信心和成就感，增加学生的语言输入，帮助学生有效地巩固知识；把重复的机会还给学生，引导学生重复来自同学的正确答案则充分发挥学生的主体作用，极大地提高教学效益。学生出错时，教师巧妙的升调重复可以引发学生对自己错误的高度关注，为学生的自我纠错提供可能。在学生纠正错误后的第一时间里，教师要把握重复的最佳时机，引导学生及时重复正确答案，提升纠错效果。但无论哪种形式的重复，都要注意重复的得体性，避免重复时人称的不自然；注意把握重复数量，防止过多的重复浪费宝贵的课堂教学时间。

总之，为充分发挥教师反馈的检测、激励和调节的功能，教师要从保证教师反馈的激励性入手，关注教师反馈的及时性、真实性，提高教师反馈的引导性和艺术性，采用多样化的反馈方式，改进重铸策略，提升重复技巧，从而提升教师反馈实效，提升教育教学效果。

## 第六节 课堂评价策略

评价就是对学生的学习行为的定性的评论，是课堂教学重要的组成部分。评价包括对学生学习行为和效果的表扬肯定，以及对学生存在问题的引导和点拨。教师和学生都可以是评价的主体。学生的知识技能、情感态度价值观、学习过程、学习方法和策略都是评价的内容。教师评价是依托学生的学习而存在的，是为学生学习服务的，离开了学生的学习，评价就没有了存在的必要。笔者以为要充分发挥评价的激励和导向的功能，提高课堂评价的实效性，在解决为什么评价、评价什么和评价主体等基本问题后，要重点思考怎样评价的问题。怎样进行评价，教师要从以下几个方面着手。

## 一、透过评价现象，把握评价实质

伴随着新课程标准的实施，评价得到教师前所未有的高度重视。教师们确定评价主体、创新评价形式、拓展评价内容等方面做了许多有益的探索。评价手段多样化，评价内容广泛化，评价主体多元化的观念已经深入人心，广大小学英语教师也积极参与到评价的改革和探索实践中，取得了不少可喜的成绩。

但仔细观察英语教师的评价行为就会发现，教师对评价的认识还有不少偏差，教学评价实践中还存在不少问题，教师无效或低效的评价行为时有发生。有的教师当学困生不会回答时，常立刻转请学优生回答，在评价过程中不顾学困生的心理感受，对学困生和学优生进行对比。强烈的对比不但伤害了学困生的自尊，也挫伤了其他学生的发言积极性。有些教师总是习惯性地只请经常举手的几位学优生回答问题，仅对少数的优生点答与评价违背了教育均衡的原则，人为地制造了新的“机会不平等”。还有的教师评价简单含糊，针对性不强，仅评价好与不好，缺乏必要的启发和点拨。没有教师及时的启发和点拨，学生很难明白同学的观点好在哪里，为什么值得自己学习，也不清楚自己的哪些方面要做怎样的改进。教师具体的、有指导性的改进意见才是学生真正需要的。有的教师不注意评价语言的规范性，信口开河，想到什么说什么，做过于随意的评价。有的教师评价时过于夸张，缺乏真情实感。还有的教师由于疏忽或专业素养欠缺，对学生的错误做出肯定的评价，给学生的认知带来很大的不良影响。

这些在教学实践中常见的评价现象要引起每一位教师的警醒和深思。促进学生的发展是评价的起点和归宿，一切不利于学生的身心健康发展，不利于学生学习效果提升的评价都是低效或无效的评价。提升学生综合素质，促进学生长远发展是评价的终极追求。

## 二、坚持正面评价，保证评价效果

《英语新课程标准（2011年版）》明确指出：教师的评价要有利于学生不断体验英语学习的进步和成功，要有利于学生认识自我并建立和保持英语学习的兴趣和信心；评价标准的确定、评价内容和方式的选择以及评价的实施

都要以促进学生的发展为目标。教师要充分发挥评价的积极导向作用，首先要牢固树立正面评价的意识，践行正面评价的理念。每个人都有被肯定、被尊重、被承认的心理渴望，都喜欢自己的努力能得到别人的认可。小学生处在自我意识不断加强，自我形象逐渐形成的阶段，由于教师的评价会直接影响家长和同学对自己的看法，大部分学生都很在意教师对自己的评价。因此，教师可以充分利用小学生的希望获得积极评价的心理，鼓励学生努力学习，利用小学生的较强的向师性对学生进行必要的引导和点拨。

但坚持正面评价并不等于教师不能指出学生的错误。学生学习难免碰到困难，教师要坚定教育信念，始终坚持正面教育，对学生进行正向引导：用引导代替批评，用教育代替谩骂；用浓浓的师爱唤醒学生的自觉，用巧妙的引导启发学生的智慧。教师首先要认真倾听，仔细观察，用心收集学生在听说读写以及交际过程中出现的各种错误。再者，教师要选择合适的时机，用委婉的语气、中肯的语言提出具体的改进意见，引导学生自我发现、自我分析和自我纠错。

总之，坚持正面评价就是教师要以阳光的心态看待学生的错误，以发展的眼光包容学生的错误，以委婉的语气纠正学生的错误，以正面的语言引导学生，保护学生的学习积极性，以自己的评价言行影响学生的言行。教师的一次表扬，一句鼓励，可能影响学生的一辈子，一句不恰当的评价语言也可能成为令学生终身痛苦的回忆。教师要不断提升自身的品德修养，谨言慎行，在评价过程中做到严慈相济。

### 三、打造魅力课堂，凸显评价效果

当前许多教师由于对评价的激励和导向功能认识不足，不屑于用语言、表情、手势等简便的手段评价学生的学习，却挖空心思地创造出许多评价辅助手段，如提前录制的有节奏的掌声，课件中形色各异的特效，等等。看似新颖的评价手段能营造热闹的课堂气氛，瞬间吸引学生的眼球，但仔细观察会发现这些过于花哨、费时不少的评价手段大大地分散了学生的注意力，影响了正常的课堂学习。学生眼睛里充满的不是对学习本身活动的关注，而是对教师手中奖品的渴望，学生对奖赏的注意远远超过对学习的热爱。这种课堂评价不但没有对学生的学习发挥应有的激励引导作用，相反还有误导作用。

过分物质化的评价会误导学生，使学生养成为奖励而学习的不良习惯。

评价的有效性主要是由评价的适时性，评价主体的多元性，评价的过程性，评价的层次性和评价手段的适宜性共同决定的。评价手段是为课堂教学服务的，喧宾夺主的评价手段会过度吸引学生眼球，模糊课堂教学的焦点。引发学生对奖品渴望的评价是浅层次的低效评价，只有能激发学生内在的求知欲和探索精神的评价才是长效的高层次评价。

科学研究表明，学生对学习真正长久的热爱不是来自教师的一次表扬或奖励，而是来自学习本身带给学生的愉悦感受、学习的成功体验带给学生的满足感，以及成功应对学习挑战后的成就感，即来自评价手段之外能给学生带来愉悦感、满足感和成就感的魅力课堂。课堂是教师永远的着力点，只有努力打造魅力课堂，在课堂魅力提升上多下功夫，评价的作用才能得到充分发挥。

为此，教师要不断提升自己的教育教学水平和引导艺术，让课堂教学本身的魅力引导学生自觉地走向知识的彼岸。教学过程中，教师要不断为学生创设具有挑战性的学习环境，鼓励学生勇敢地迎接挑战，激发学生战胜挑战的勇气和决心，激发学生的学习兴趣、探索精神和学习潜能；放手大胆地让学生做各种尝试，体验学习带来的酸甜苦辣；及时为学生提供必要的帮助和分享平台，让学生能充分体验学习带来的满足感和成就感。教师还要不断探索能激发学生对学习本身的热爱和向往的评价手段，充分发挥评价的激励和导向功能。通过适宜的评价手段，让学生不断地进步。

#### 四、把握评价频度，提升评价效度

心理学研究还表明：教师过多或过少的评价都不利于学生保持积极的学习状态。教师过少的评价说明对学生的学习状态关注不够，漠视评价的激励导向和诊断调节功能，认为对学生的学习进行评价是可有可无的事。有的教师一节课下来，对学生的学习不闻不问，没有一句表扬肯定，没有半句引导点拨，一副事不关己的样子。而数量过多的评价也会使评价失去原有的价值，有的教师一节课使用的“Good!”的数量多达六十个，评价显得廉价而不为学生所重视。过于频繁的评价不但会浪费宝贵的课堂时间，还可能使学生对教师的评价产生一定的依赖心理，反而影响学生的学习积极性。

有限的课堂时间决定了课堂评价并不是越多越好，越频繁越好。如何把握好评价的次数与频率，提升评价的科学合理性，是每一位教师都应该认真思考的问题。评价不应该占用过多的课堂时间，教师若对每一位发言的学生都进行长时间的评价并给予各种奖励，那将浪费很多宝贵的课堂时间。

采取延时评价与小组评价结合的策略能较好地控制评价的频度，取得良好效果。延时评价能节省时间，保证学生思维和教学环节的流畅性，也能使发言有差错的学生避免被教师长时间“晾晒”的尴尬。小组评价能激发学生的集体意识和团结合作精神。学生发言时，教师一定要认真倾听，仔细观察学生的反应，用心记录学生表现，等所有小组都完成语言项目的训练后再统一给小组打分，做必要的点评，评价重点要放在对学生的点拨和启发上。

## 五、实施个性化评价，提高评价针对性

有效的教学评价一定是有针对性的评价。提高评价的针对性，使评价能更好地满足不同学生的个性化需求值得每一位教师不断地探索。教学实践表明，不同学段的学生对教师评价有不同的需求：低学段的学生喜欢教师的言语表扬，也喜欢教师的“小红花”“小星星”等物质化的奖励，一块橡皮、一把尺子都是很好的奖品；高年级的学生更喜欢教师在全班公开表扬自己的与众不同之处，学生更在意自己能在优秀作业展评、创意海报制作、学科竞赛等具有较高挑战性的活动中胜出，获得教师的表扬和同学的肯定。教师要根据学生的年龄特点和思维水平，及时更新升级评价的手段，保证评价的效果。

不同学习水平的学生对教师评价也有不同需求。学优生为了更加优秀需要教师尽可能严格要求，但过分严格的要求对学困生而言则可能是灾难。评价要做到因人而异、因学习内容难易而异、因时而异，教师要用发展的眼光看待学生，评价学生。

另外，教师评价时，不应做学生间的横向比较，要做学生个体的纵向发展比较；不能仅以答案对错为评价标准，还要参考每一位学生的努力情况，不管学生原来水平如何，只要认真了，尽力了，都应该受到教师的肯定。

## 第七节 课堂互动优化策略

优化教学，就是教师通过仔细的课堂观察，发现教学实践中的各种问题，通过经常性的深入反思，不断优化影响教学质量的教学环境、教学资源、教学内容、教学环节、教学方法、教师语言和评价手段，不断改进教学，提升教学质量的过程。

### 一、课堂互动优化的基本内涵

互动优化，就是师生在课堂互动的实践中不断吸取经验，总结教训，反思改进，提升互动能力的过程。教师只有不断地优化互动实践，课堂互动水平才能不断地提高。只有教师不断丰富组织互动的经验，不断深入反思，不断提高能力，学生才能从课堂互动中有更多更好的收获。在课堂互动中，教师引导学生，学生启发教师，教学相长，这是表层的知识层面的双向互动。此外，还有深层次的技能层面的相互推动和促进：教师的组织互动能力直接影响学生参与互动的广度、深度和效度；学生参与互动的热情、投入程度和效果又会反作用于教师组织互动的兴趣、动机和对学生的期待。作为互动主体的师生双方是互相影响，互相制约，互相促进，互相成就的。

教师和学生的互动行为共同构成课堂互动的循环圈。这个循环圈的状态主要由互动双方的知识能力、思维水平以及相互配合程度共同决定。如果互动能做到无限循环，说明师生开展了深入的互动；如果互动总停留在最初的原点上，没有进展，说明互动没有真正发生；如果互动中断了，说明互动遇到了困难，无法深入进行。

教师对互动内容与形式、互动目标与情境、互动时间与空间的把握，对教师语言、教学资源、教学支架、教师反馈和评价的把握是影响课堂互动效果的显性因素。互动双方都认可的课堂互动文化，经双方达成共识且被严格遵守的互动制度，双方的互动意识和互动习惯是影响课堂互动效果的隐性因素。显性和隐性因素相互影响，协同作用，共同推动互动的顺利进行。如果

其中的某些关键因素出现问题,就很可能使课堂互动停摆。因此优化互动的过程,就是使这些互动影响因素最优化的过程。根据具体的互动情境,结合互动内容和学生特点,努力平衡各种互动影响因素,使各种因素都恰到好处,有效的互动就发生了。

由于教师在知识经验、思维水平、表达水平方面占据优势,教师在课堂互动中占有优先权和更多的话语权。在优化课堂互动的过程中,教师既要充分发挥作为互动引导者、组织者、帮助者和反馈者的作用,又要正确地把自已定位为互动的促进者和服务者,端正服务态度,提升服务水平,才能真正促进学生的发展。另一方面,学生要借助教师的力量,走到课堂的中央、互动的中心,成为课堂互动的主角,通过和教师、同学的语言交流和情感交融,碰撞出智慧的火花,绽放出思想的光芒。

生生互动的运行机制也大致如此。知识水平、思维能力、性格方面的差异可能成就,也可能会破坏生生之间的互动。而强烈的好奇心、追根问底的探究精神、主动请教的求学态度和热心助人、尊重宽容、克己礼让的互动精神则是成功互动的精神支柱。优化互动的过程就是倡导互动文化,弘扬互进共赢精神,提升学生文化品格的过程。

## 二、优化课堂互动的基本方法

英语学科教学内容多,课时少,要提升教学质量,优化互动是唯一出路。通过深刻的自我反思不断优化教学也是每一位教师必须掌握的能力。

### (一) 优化课堂教学预设

课前预设是教师实施课堂教学的基础,预设得越周到,课堂教学就会越顺利。生成是由教学内容催生的,伴随教学进程出现的各种现象,具有随机性和不可预见性。无论是具体的知识性的生成,还是抽象的非知识性的生成,都是对教师资源意识和教学智慧的挑战。仔细观察课堂生成,用心记录课堂生成,充分利用课堂生成优化教学设计,能不断提升教师的教学设计能力,促进教师专业技能的提升,促进教师的专业发展。

**【案例】** 三年级上册 Module 1 Unit 1 Do you use chopsticks in England? 的文本中含有餐具词 chopsticks、knife、fork,但笔者在教学预设时没能联想到在日常生活中被人们广泛使用的 spoon。课堂上当学生用 spoon 回应问题

“How do people eat?”时，笔者马上意识到自己备课的不足和学生课堂生成的价值。在教学 spoon 这个新词后，笔者立刻把它加到听音判断的表格中，在关于学生使用餐具习惯的小调查中也有意识地加以运用。有了教师的引导，学生在自编的对话中就会运用 spoon 表达自己使用餐具的习惯。讲到 knife、fork 时，学生马上联想到用刀叉吃牛排，这又是一个笔者没有预设到的内容。笔者及时把 steak 写到黑板上，并进行教学，扩大学生的词汇量。学生的生成启发教师的教学智慧，教师的机智应对给学生带来了意外收获。在真实的语境下出现的新词，学生很容易理解，掌握得也特别快。有些教师担心接纳这样的课堂生成会给学生带来额外的负担，但事实证明这只会给学生带来观点被重视、被认可的成功体验和知识增长的快乐。

课堂生成具有随机性和不可预测性，同样的教学内容，不同的教学对象，课堂生成的内容不尽相同。面对学生的生成，教师不但要敢于承认自己备课的不足，欣然接受；还要及时把生成纳入原有的教学设计，使两者有机结合；课后要及时进行深入的反思，利用学生的生成修正并完善原先的教学设计，不断提升自己的预设能力，提升教学智慧。

## （二）优化新知导入方法

课堂导入方法多种多样，同样的内容，教师可以选择不同的导入方法。好的导入方式能使学生对新知充满好奇心和新鲜感，激发学生学习的内在动机，提升学生学习的积极性。怎样上好开学第一课？怎样在最短的时间里抓住学生的注意力，使学生自觉地跟着教师遨游知识的海洋？怎样能使学生快乐学习，享受学习的乐趣？每次走进教室之前，笔者都会不断地拷问自己。

【案例】教学三年级上册 Module 1 Unit 1 Do you use chopsticks in England? 一课时，笔者在三个班级尝试了不同的导入法，试图通过比较不同导入法的优劣，找到最佳的导入方法。

在第一个班级，笔者尝试谜语导入法。本课的教学目标是使学生能用“Do you want/use...?”询问对方想吃的食物和使用的餐具，同时了解中外饮食文化的异同。chopsticks 是本课的新词，掌握这个新词是了解文本主要内容的前提。笔者通过自编的谜语“两根棍子长或短，什么好吃它先尝”自然导入和教学新词，并引导学生练习新句式“Do you use chopsticks? Yes, we do. /No, we don't. We use...”，教学效果不错。



在第二个班级，笔者尝试检查预习导入法。经过两年的英语学习，三年级学生已经具备了一定的自主学习能力，加上集声音和画面于一体的 CD-ROM 的帮助，学生完全能通过预习了解学习内容，培养自学能力。为保持学生自主学习的兴趣，培养学生良好的预习习惯，笔者常在新课开始之前先了解学生的预习情况，再相机从学生的困难处自然导入教学。检查预习时，教师一定要以鼓励为主，多肯定学生的努力。当学生说对某个新词新句时，教师可引导大家大声地跟着重复，让发言的学生充分体会当“小老师”的快乐。由于学习能力的差异，预习过后有些学生能把句子说得很流利，有些学生则可能连单词的发音都抓不准，面对学生的错误，教师也要及时加以引导，使学生形成正确的认识。

在第三个班级，笔者尝试表格导入法。表格具有形象直观的特点，能将文本的主要内容立体化、直观化。利用表格导入听音活动之前，教师要进行初步的单词教学，帮助学生了解表格里的主要词汇的意思，保证听音活动的顺利进行。笔者首先利用问题“*How do people eat?*”引发学生思考，自然引出新词 *chopsticks*、*knife*、*fork*、*spoon*；接着用“*I often use chopsticks to eat. It's easy for Chinese people. But is it easy for English people?*”引导学生根据表 5 进行 *listen and tick* 的活动。

表 5

	Chinese people		English people	
	easy	hard	easy	hard
chopsticks				
knife				
fork				
spoon				

课后笔者反思教学目标与教学效果，认为表格不够完善，没能较好地体现文本脉络，不利于学生练习本节课的功能句，故将表格进行修改。（表 6）

表 6

	Daming	Amy	I
chopsticks			
knife			
fork			
spoon			

从文本内容和教学目标的角度考虑,表 6 涉及文本的主要人物 Daming、Amy 以及学生本人,不但能引导学生练习新单词,还能引导学生结合自己的生活实际进行句式练习,提升语用能力。

从教学实践中发现:谜语导入法适合专注力较差的班级,能在短时间内集中学生的注意力,激发学生的学习积极性;检查预习导入法适合预习能力较强的班级;表格法由于条理性较强,适合所有类型的班级。教师要根据班级学生的基本情况、实际水平以及具体的教学情境,及时调整和优化导入方法,更好地满足学生学习和发展的需要,提升教学效果。在导入方法的选择上,教师既要防止导入方法的僵化(长期一成不变地使用相同的方法容易导致学生的厌倦心理),又要处理好求新和求实的关系,积极尝试以歌曲、谜语、问题、图表、复习、交谈进行导入,在不断的尝试中探索最佳方法,满足学生求新求变的心理需要,促进学生不同能力的发展,保证教学质量。

### (三) 优化教材使用方法

教材是中外教材专家和经验丰富的一线教师,根据儿童年龄特点和儿童语言学习规律,仿照儿童真实生活编写的。随着年级的增加,教材内容越来越多,越来越难。面对长长的文本和众多的新词句,不少教师一筹莫展。有的教师眉毛胡子一把抓,结果学生什么都没有学到位;有些教师不重视教材的重要作用,常常撇开图文并茂的现成文本,创设远离学生生活实际的教学情境,费时费力,效果不佳。如何优化教材使用方法,提升语言训练的效果成为教师需要思考和探索的重要课题。

新课程标准倡导教师不能只会教教材,而要学会用教材教。也就是教师在教学的过程中,一方面要依托原有的教材,另一方面又要对文本进行个性解读,通过挖掘文本和师生生活之间的联系,变换文本的时间、地点、对话

主体和语言情境等要素，对文本进行恰当的增减、整合和拓展，从而对学生进行有效的语言训练，提高课堂互动的深度、广度和效度，提升学生的语用能力。

【案例】笔者在教学三年级上册 Module 1 Unit 1 Do you use chopsticks in England? 时，选取文本中第一、三、四幅图的内容进行灵活的拓展训练，收到很好的效果。

### 1. 师生交流法

本课第一幅图展现了 Amy 和 Daming 之间的对话：“Amy: I'm hungry. Daming: Do you want noodles? Amy: Yes, please.”。虽然文本的功能句是“Do you use...?”，但食物和餐具有着密切的关系，所以“Do you want...?”也是本课的一个次重点。笔者通过文本学习、角色扮演和师生交流三个由浅入深的步骤，帮助学生循序渐进地巩固语言知识，内化文本内容，提升语用能力和交流能力。在学生初步理解文本主要内容之后，笔者首先扮演饥饿的 Amy，配合夸张的肢体语言，引导学生进行角色扮演，进一步加深印象；接着笔者带领学生走出文本，走向真实的课堂情境，用“It's 11:20 now. Are you hungry? Do you want noodles?”和学生进行真实的交流。问题得到了学生们的热烈回应，学生们熟练地运用所学的知识表达自己的真实想法：有的用“Yes, please.”表示接受，有的说“I'm not hungry.”，有的说“No, I don't like noodles.”，还有的学生连连摆手，嘴里 No, No, No 说个不停。

课文以“Yes, please.”教学生如何接受别人的邀请，但在日常生活中当别人主动邀约自己，而自己并不想接受时，有礼貌地拒绝也是学生应该具备的能力，关于这一点课文内容并没有涉及。互动中学生拒绝邀请的回答也不尽如人意，证明了教学这方面内容的必要性。立足于教材，补充学生所需要的知识是教师的责任。于是笔者迅速抓住课堂上真实的语言情境，充分利用课堂生成资源，顺势教学“No, thank you.”，使学生学会有礼貌地拒绝，进一步丰富学生的语言积累。为帮助学生进一步巩固“Yes, please.”和“No, thank you.”的用法，提升灵活运用语言的能力，笔者不断替换句中的宾语，用“Do you want cakes/chocolate/sweets/apples/bananas?”引导学生练习句式。随着师生交流的进一步深入，学生的语用能力得到不断的提高。

在笔者的引导下，学生熟练地运用所学的新句式“Do you want noodles/

rice/meat/fish/a hamburger/a sandwich?”询问笔者，笔者一次又一次的“No, thank you.”激发学生更大的好奇心，学生的询问内容慢慢从食物过渡到饮料，cola、orange juice、water等饮料词纷纷出现在学生的语言输出中，猜测在一位学生问出“Do you want water?”后结束。新课程标准倡导的“用中学，学中用”的理念在师生的真实交流中得到落实，学生的语言知识在交流中得到巩固，语用能力在交流中得到提升，师生情感在交流中得到加强，学生不但充分感受到语言学习的意义，还深刻体会到语言学习的乐趣。

## 2. 反问法

第三幅图呈现了 Daming 和 Amy 之间关于筷子的对话，具体内容是：“Daming: Do you use chopsticks in England? Amy: No, we don't. It's hard for English people.”这是本课最重要的功能句。为帮助学生更好地感知、理解和掌握知识，提升真实交际能力，在角色扮演时，笔者在原始文本的基础上，巧妙增加反问的环节，通过增加反问句“Do you use...?”增加话轮，使交际对话内容更具互动性、思维性和真实性。具体如下：

Daming: Do you use chopsticks in England?

Amy: No, we don't. It's hard for English people. Do you use chopsticks in China?

Daming: Yes, we do. It's easy for Chinese people.

在反问环节中，学生得开动脑筋，根据实际情况做出回答。简单的一句反问句，问出了教师的教学机智，也问出了学生真实的语言能力。

## 3. 调查法

在教学实际中，笔者发现学生的对话能力较强，描述能力较弱，较不擅长需独立完成的描述性任务。如何培养学生的描述能力呢？课文第四、五幅图是一组关于刀叉的对话。笔者首先根据文本内容进行描述示范：“I use chopsticks. It's easy for me. I don't use a knife and fork. It's difficult for me. What about you?”。在笔者的示范引导下，关于使用餐具习惯的调查在课堂上展开，学生们纷纷举手尝试描述自己使用餐具的习惯。调查关注学生的个性体验，能满足学生交流互动的需求，能为每一位学生提供均等的参与语言实践、进行个性化表达的机会。调查也有效地促进了课堂信息的交流，促进了学生语用能力的提高。

#### （四）优化教学语言

教师的课堂教学语言是学生重要的语言输入，对课堂教学效果有很大的影响。根据美国著名的应用语言学家斯蒂芬·克拉申提出的  $i+1$  理论，只有当学生获得可理解性的语言输入时，他们才能习得语言。“ $i$ ”是指学习者目前的学习水平，“ $1$ ”表示略高于学习者现有水平的语言知识。由此可见，为使 学生能有效地习得语言，教师使用的教学语言水平要稍高于学生现有的语言水平。（王哲，2011）

小学生语言积累有限，大部分学生之间的语言知识水平差距不大。在这种情况下，教师的课堂教学语言决定着学生的语言输入的质量，影响着学生的语言习得效果。教师要把握好学生语言输入的可理解性，为学生提供略高于现有水平的可理解性语言输入，保证语言输入的质和量，有效地促进学生语言能力的发展。

在教材每个模块的第一单元的文本后，都配有以训练本课功能句为目的的 Practise. 活动，练习形式以对话为主，也有一些描述性活动。笔者在教学实践中发现，文本学习后，教师若没有给予学生一定量的语言输入，即用听音标号、听音判断、听音指图等活动作为铺垫，学生在 Practise. 中就难有高质量的语言输出。在学生语言积累较少的一、二年级，笔者主要通过一句话或一个话轮的对话进行语言输入；随着学生年龄的增长，教师语言输入的难度也在增加，具体体现为话轮的增加、语篇篇幅的加长和新旧知识的融合。

**【案例】**从三年级开始，笔者尝试用略高于学生现有水平的小语篇对学生进行可理解性的语言输入，发展学生的听音能力，收到不错的效果。例如在三年级上册 Module 1 Unit 1 Do you use chopsticks in England? 的 Practise. 中，在完成文本要求的问答练习之前，笔者创设服务员为客人点餐的情境，设计了听音连线的活动，要求学生通过听一个小语篇将语篇中的人物和她（他）点的食物、选用的餐具连起来。这个活动使学生有机会进一步巩固新学的功能句 “Do you want/use...?” 和新单词 chopsticks、knife、fork 的用法。笔者在做必要的听力导入之后，进行如下语言输入。

Hello, boys. What do you want? Do you want rice? Oh, you don't want rice. You want noodles, and you use a knife and fork. So noodles and a knife and fork for you, thank you.

Hello, girls. What do you want? Do you want noodles? Oh, you want some rice. Do you use a knife and fork? No, you like chopsticks. So rice and chopsticks for you, thank you.

笔者将本节课的重点内容和学生以前学习的各种句式进行有机的融合,形成难度水平稍高于学生现有水平的小语篇,把语言呈现在极具生活气息的餐厅点餐的新语境下,用服务员自述的形式对学生进行可理解性的语言输入。这样的两个小语篇比文本要求练习的“Do you want rice? No, I don't.”在难度上有所提高。新形式的语言组合和新语境带来的挑战使学生对教师的语言输入感到好奇,学生听得认真,听得专注,学习效果很好。

### (五) 优化教学环节

课堂的教学时间是相对固定的,教学环节增加意味着每个环节分配到的时间缩短,过多的教学环节会使教学变成蜻蜓点水,流于形式,而学生知识的内化和技能的形成,也是需要足够的时间作为保证的。优化教学环节,保证每一个教学环节的时间是提升教学质量的重要保证。

有些教师在新课伊始,或省略热身环节,在学生没有完全进入学习状态时就匆忙教学新内容;或省略复习环节,在没有激活学生已有知识,为新知识的学习做好必要铺垫时,就直奔主题。在这两种情况下学生都很难快速进入最佳学习状态。热身活动可以创设轻松愉悦的学习氛围,复习活动有助于找到新旧知识的联结点和新知识的生长点。在教学设计时,教师要根据教学内容,巧妙安排教学环节,突出主题,突出重点,突破难点,保证教学实效。

【案例】以六年级上册 Module 4 Unit 2 It's a very important festival. 的教学为例,笔者通过优化教学环节,使教学环节环环相扣,步步相连,简洁的教学环节带来课堂教学的高效益。

在热身复习环节,笔者首先以学生在二年级上册学习的歌曲 *I WISH YOU A MERRY CHRISTMAS* 营造圣诞的节日气氛,唤醒学生对圣诞节的记忆。接着笔者以问题“*What do people do at Christmas?*”唤醒学生关于 Christmas tree/present/dinner/song 等旧知识的记忆。此后,笔者让学生进行初步听音。第一遍让学生根据音频内容给打乱顺序的四幅图标上序号,了解文本大意;第二遍让学生带着文本后的问题“Q1: When is Christmas? Q2: What do people put in their homes? Q3: What can you see in the streets? Q4:

What do people give? Q5: What do people send?”，边听边大声说出答案。由于文本不长，加上有相关背景知识作为铺垫，通过两遍的听音，大部分学生都能找到问题的答案，但仍有个别学生对问题的答案还不够确定。在这种情况下，笔者引导学生阅读文本，边读文本边画出问题的答案，并在答案前标上对应问题的序号，方便后续校对答案。听音后的文本阅读，为没能找到答案的学生提供了再次尝试的机会，也为已经找到答案的学生提供了核实答案的机会。

通过以上的听读活动，学生对文本内容已有准确的理解。为帮助学生巩固知识，提升语用能力，笔者开展了系列语言巩固和拓展活动。首先利用课后的五个问题，进行师生和生生间的快速问答活动，帮助学生进一步熟悉文本内容，在这个阶段学生输出的仅是单个句子；接着要求学生利用问题的答案，围绕 Christmas 说一段连续的话；最后引导学生抛开图片的帮助，进行四人小组间的 Christmas 主题演讲比赛。由于有听读和巩固活动作为铺垫，学生连贯新旧知识，说得有声有色。在优化的教学环节中，随着教师辅助的减少，学生的语言输出反而实现了数量的增加和质量的飞跃。

## 第四章 英语课堂有效互动策略的实践运用

课堂互动的目的是培养学生良好的互动习惯，提升学生的语言运用能力，特别是在真实的生活情境中运用所学知识进行得体表达，实现有效沟通交流，解决真实问题的能力。为此，每一位教师要不断强化语用意识，结合教学内容，紧密联系学生的学习和生活实际，采取符合学生思维水平和兴趣特点的各种有效措施，不断拓展学生课内外语言实践活动的渠道，丰富实践内容，优化实践形式，激发学生的实践兴趣，开阔学生学习视野，提升学生表达能力，促进学生核心素养的养成。

### 第一节 培养学生表达能力的策略

苏联教育家维果茨基认为表达有助于学习。最好的学习方式是学习者在知识尚未成型时就开始尝试进行表述，并一直将表达贯穿于整个学习过程。为促进学生清晰地表达正在发展中的理解，教师要努力创设能引起学生认知冲突的问题情境，提供能引发学生不同观点的表达情境，提供有针对性的辅导、线索和及时的反馈，通过“脚手架”的搭建、拆除和修正，促进学生积极地投入学习，帮助学生有效地完成对所学知识的意义建构。

小学英语的表达包括口语交际和写作两种基本形式。表达是学生思维能力和语用能力的直接体现，培养学生初步的综合语言运用能力是义务教育阶



段英语课程的重要目标，发展学生的表达能力是英语教学的出发点和落脚点。小学生处在表达能力发展的初级阶段，其表达能力的发展离不开教师的正确引导。

## 一、引导学生尽早尝试表达

尽早尝试表达，指教师要尽早引导学生运用所学的词句进行口语交际。通过引导学生用语言做有意义的事，促进学生对知识的理解和掌握，提升学生的语用能力。

【案例】笔者在教学三年级上册 Module 10 Unit 1 Are you going to Hong Kong? 时，在复习环节，大胆利用学生还未正式学习的句式“Are you going to...?”与学生互动，提问学生当天的活动计划。笔者在示范以后，引导学生借助呈现在大屏幕上被打上马赛克的活动图片，运用这个句式猜测笔者当天的活动计划。为保证每一位学生都有均等的参与语言练习的机会，笔者接着引导学生和同座一起讨论如何猜测老师当天的活动。实践证明，虽然“What are you going to do today? Are you going to...?”这两个句式学生还没正式学习，但引导学生使用这些新句式进行初步表达的效果却很不错，这是为什么呢？

在场部分听课教师认为，在复习阶段就让学生利用尚未正式学习的新句式进行表达难度过高。但笔者仔细分析句式发现，在“What are you going to do today? Are you going to...?”这两个句式中没有一个新词。教师对句式意义的引导，教师的到位示范，为学生的语言输出打下了良好的基础，使尽早尝试口语表达成为可能。

引导学生在知识尚未形成时就进行尝试性的表述是对新课程标准倡导的“做中学”理念的最好诠释。引导学生运用刚接触的语言，能使学生获得更多语言实践机会，在尝试中不断加深理解，提升表达能力。

## 二、引导学生进行完整的表达

在语言学习初期，完整的表达对于学生掌握新句式结构具有重要意义。受口语交际习惯的影响，一些学生喜欢用简短的方式回答问题。

【案例】教学六年级下册 Module 4 Unit 2 The apples are falling down the

stairs! 时,一位教师用未完成的句式引导学生,很多学生也跟着用不完整的句子回答教师的问题。

T: Simon's mum is coming back from the supermarket. Look! She is....

Ss: Carrying....

T: Something. Oranges, balloons. Good. What about Simon? He is....

Ss: Making Daming's birthday card.

教师试图通过描述 Simon's mum 和 Simon 在做的事为学生后续的看图说话做示范。但教师表达的完整性不够,无法起到示范的作用。教师抛出句子“*She/He is....*”后,学生接着说出“*Carrying....*”和“*Making Daming's birthday card.*”。面对学生的不完整表达,教师含糊地补充了:“*Something. Oranges, balloons.*”。在示范环节中,教师始终没有引导学生表达完整的句子——“*Simon's mum/She is carrying something.*”和“*Simon/He is making Daming's birthday card.*”。示范没有达到让学生掌握完整的句式的目的。导致问题的原因在于教师缺乏引导学生进行完整表达的意识,不会关注和纠正学生的表达。当发现学生出现说半截句的现象时,教师一定要舍得花时间引导学生重新表达,促进学生养成完整表达的习惯。

### 三、引导学生进行有意义的表达

表达是学生对某一问题提出自己的观点和看法。引导学生用所学的语言表达观点、描述思考、分享发现、抒发情感是英语教学的目标。表达首先要指向语言意义,指向学生的真实思想和感情。意义表达需要学生思维的积极参与,需要学生能整合迁移旧知识,拓展运用新语言。

**【案例 1】**为提升学生的表达能力,一位教师在教学四年级上册 Module 5 Unit 1 *We went to the Great Wall.* 时,进行了以下互动:由教师说一个词,学生说出课文中含有这个词的完整文本。

T: Went.

Ss: We went to the Great Wall.

T: Climbed.

Ss: We climbed to the top.

T: Bought.

Ss: We bought a present.

显然，学生输出的句子只是对文本语言的简单重复。这种机械训练虽能达到帮助学生尽快熟悉语言结构的目的，但活动考查的是学生的记忆，缺乏对学生自主思维、创新思维等高级思维的挑战，也不需学生整合迁移旧知识，拓展运用新语言。建议教师在文本学习后，引导学生借助文本图片，用自己的话概括文本内容，进行有意义的表达。要完成这一任务，在没有现成的文本语言可用的情况下，学生必须主动搜索、判断、选择语言；主动思考如何组织语言，使语言有逻辑性，能为同学和老师理解；思考如何丰富表达，使自己的陈述富有个性，给大家留下深刻印象。而恰恰是这些过程给学生带来的挑战，促进了学生思维能力和表达能力的发展。

【案例2】结合生活进行表达是一种有意义的表达，也是促进学生表达能力提升的有效途径。结合生活进行表达不但能使学生深刻体会语言学习的意义，激发学生的英语学习兴趣，还能帮助学生更好地感知、理解和掌握语言，提升语用能力。在教学五年级上册 Module 10 Unit 2 You shouldn't be late. 时，笔者就用“Where should we obey rules?”引导学生发散思维，初步培养学生的规则意识，使学生意识到要建立和谐文明的公共秩序。笔者引导学生根据班级的实际情况，对班级规则进行补充。为拓展学习内容，笔者进一步引导学生以四人小组的形式讨论并制订公园、动物园、图书馆、医院等常见公共场所的规则。有意义的表达加强了学生的规则意识，强化了学生的行为规范，提升了学生的语用能力。

#### 四、引导学生进行真实的表达

《英语课程标准（2011年版）》明确指出各种语言知识的呈现和学习都应从语言使用的角度出发，为提升学生“用英语做事情”的能力服务。为学生提供使用语言的平台，搭建展示语言能力的舞台是课堂教学的重要任务。关注学生真实生活，充分挖掘利用蕴含在生活中丰富的学习资源，引导学生进行真实的表达，不但能强化学习与生活的联系，丰富教学资源，开阔学生眼界，还能为学生提供更多的语言使用机会，激发学生的表达欲望，提升学生的表达能力。

【案例1】五年级上册 Module 9 Unit 2 She was very happy. 的教学重点

是引导学生学会表达过去发生的事和由此引起的心情变化。上课前,笔者看到大汗淋漓走进教室的学生,灵机一动,想到前一节课是学生们最喜欢的体育课,何不就让他们说说在刚刚结束的体育课上做的事和感受?于是文本学习后,笔者引导学生与同座交流体育课上的经历和感受,取得很好的教学实效。因为是亲身经历的真实活动,学生们现学现用,兴致特别浓厚,爱好跑步的学生说“I was happy.”,不喜欢跑步的学生则说“I was very tired.”。因为有亲身经历,学生的表达富有真情实感,富有个性和变化。课后,笔者引导学生及时把体育课上的活动和自己的真情实感用一段话记录下来,帮助学生进一步内化知识,提升书面表达能力。

**【案例 2】**课堂调查是一个满足学生真实表达需求的简便而有效的方法。在教学二年级上册 Module 7 Unit 1 How do you go to school? 时,笔者用文本功能句“How do you go to school? How about your father/mother?”调查学生,了解学生以及他们的父母平时上学(班)所用的交通方式,建立书本知识和真实生活之间的联系,促进学生语用能力的提高。在教学二年级上册 Module 2 Unit 1 I don't like meat. 时,在教学完新句式“I don't like meat/noodles/rice/sweets.”后,笔者用“Who doesn't like meat/noodles/rice/sweets?”进行学生食品喜好的小调查,为学生提供真实表达的平台,极大地激发了学生的表达兴趣,强化了学生参与课堂互动的动机。学生都迫不及待地用所学的新句式“I don't like/I like...”和同学分享自己喜爱的食物,笔者在此基础上再进行培养饮食习惯的引导,取得很好的教育效果。

表达是链接学习和生活的纽带,课堂因学生的表达而生动。为表达而教,为表达而学应该成为英语教学的新常态。教师要不断强化表达意识,根据教学内容和学生的年龄特点,精心设计各种表达活动,尽早引导学生尝试表达,引导学生学会完整表达,进行有意义的、真实的表达,以表达促进学生思维能力和语用能力的发展。

## 第二节 设计与应用实践作业的策略

作业是课堂教学的延伸,作业在巩固和深化学生的学习成果,培养学生良好的学习习惯,发展学生的语用能力方面起着重要作用。许多小学英语教师在作业设计方面较为随意,多安排听读课文、抄写词句或阅读短文等常规性作业,作业的形式缺乏新颖性,作业内容缺乏拓展性,作业的针对性、层次性和实效性也有待提高。

针对作业安排中存在的问题,笔者遵循新课标倡导的重视语言实践的理念,结合教学内容,为五年级上册每个模块各设计了一份实践作业,目的在于用实践作业打开学生英语学习的视野,拓宽学生的语言实践渠道,激发学生学习兴趣,发展学生语言运用能力。对于这种图文并用、突出语言功能的综合性的实践作业,学生表现出浓厚的兴趣和极高的主动性,作业质量也令人欣喜,实践作业的设置收到很好的教育教学效果。

### 一、小学英语实践作业的特点

#### (一) 以发展学生的语用能力为目标

《英语课程标准(2011年版)》明确要求教师在教学中要为学生创造多种语言实践机会,培养学生的综合语言运用能力、创新能力和实践能力。设计实践作业就是落实课标理念的积极尝试和有益探索,旨在帮助学生内化知识,实现书本知识到语言能力的转化,提升学生的听说读写和交流技能,发展学生的语用能力。

#### (二) 以学生已有的生活经验为基础

学生的真实生活是语言学习的出发点,也是语言学习的最终目标。为生活而学习,学以致用是教师应该帮助学生树立的语言学习观。一切有效的教学活动都是建立在学生已有的知识和生活经验之上的。就像著名教育家杜威倡导的一样,“教育即生活”。成功的教学就是教师挖掘、激活和利用学生已有的知识和生活经验的过程,也是不断丰富学生的新的学习和生活经验的

过程。

学生的语言学习和生活有着天然的联系，充分挖掘文本和生活的联系，在实践作业中延伸这种联系，能大大地丰富学生的学习资源，拓展学生自主学习的渠道和空间，提升学习效果。不管是 Module 1 实践作业——描述改革开放以来城市、家庭、学校的变化，还是 Module 10 实践作业——为家庭、班级、学校、图书馆、商场、医院、公园、动物园等制订大家共同遵守的规则，都是来源于学生身边看得见、摸得着的生活。生活本身就是一个学习乐园，里面有数不清的材料可供有心的教师选用，有无数的果实供有意的学生采撷。这些实践作业使学生倍感亲切，做这些作业学生觉得有话可说，有话可写。实践作业不仅成为学生巩固知识、提高语用能力的平台，更成为学生分享真实感悟、展示多元智能的平台，以及师生交流情感的平台。

### （三）以实现英语课程工具性和人文性的统一为宗旨

《英语课程标准（2011年版）》明确指出，义务教育阶段的英语课程具有工具性和人文性双重性质。只有坚持工具性和人文性统一的英语课程才能真正为学生的终身发展奠定基础。

以往的英语作业设计，较突出英语的工具性，重视语言基础知识的掌握和听说读写技能的发展，对作业的人文性重视不够。实践作业充分挖掘教材的人文因素，力求在提升学生的人文素养方面有所作为。例如教材 Module 3 的文本只涉及了万圣节和复活节的节日文化，如果教师的教学仅限于这两个节日，忽视了中国人最重视的春节，以及中国传统的元宵节、清明节、端午节、中秋节、重阳节等节日，那教学内容就会显得单薄。要厚实教学，提升教学的效益，就要横向联合，纵向深入，充分利用中国的节日资源，培养学生热爱家庭、热爱传统节日文化的情感。然而这些教学目标在有限的课堂时间内是难以达成的，实践作业恰好能弥补这种不足。精心设计的实践作业不但能帮助学生复习文本涉及的节日，还能激活学生以前学过的节日知识，唤醒学生相关的生活经验，提高知识的复现率。Module 3 的实践作业要求学生在课堂上以四人小组形式围绕最喜欢的节日活动进行口头交流并在课后进行书面总结，增加学生语言实践的机会，提高了学生的语用能力；通过新旧知识的有机融合，开阔学生的节日文化视野，增强学生的跨文化意识，增强学生对祖国文化的认同感和自豪感，提升学生的人文素养。教学实践证明实践

作业能充分实现英语课程人文性和工具性的有机结合。

要实施有效教育教学，教师不能只注重教书，而忽视育人。要把知识的传授和人文教育有机地结合起来，挖掘蕴藏在知识里的人文教育因素，采用自然渗透的方法，对学生进行内容丰富的全人教育，提升教育教学效果。笔者在每一模块的实践作业前都精心设计和文本主题相匹配的积极向上的引导语，对学生进行正向引领，传递能促进学生热爱生活、热爱自然、健康成长、快乐生活的正能量。

引导语如下：

Wow! Our city changes a lot! (Module 1)

Supermarket! Supermarket! Everywhere! (Module 2)

Festivals make our lives more colourful! (Module 3)

Birthday! Birthday! My thankful day! (Module 4)

Helping others is helping ourselves! (Module 5)

Look! We can do lots of things! (Module 6)

We can do it now! (Module 7)

School! School! Lovely place! (Module 8)

Life is so nice! Smile, please! (Module 9)

We are good children! We always follow the rules! (Module 10)

当有些学生不守纪律时，笔者就会巧妙地引导：“You are good children! You should...?”，其他学生就会积极地回应：“We always follow the rules!”，不守纪律的学生就会自觉地纠正自己的错误行为。学生们会不约而同地用“Smile, please! Life is so nice!”开导情绪不佳的同学。组织小组互帮互学活动时，笔者适时引导：“Helping others is helping ourselves!”。“Birthday! Birthday! My thankful day!”教会学生感恩。“Our city changes a lot!”“Supermarket! Supermarket! Everywhere!”教会学生珍惜所拥有的美好生活。“Look! We can do lots of things!”和“We can do it now!”能培养学生宝贵的自信。“School! School! Lovely place!”能引导学生热爱学校、热爱学习。

当教师在恰当的时候，以恰当的方式多次重复这些句子，这些句子就能内化为学生自己的知识。

#### (四) 以促进师生能力的提高和共同发展为方向

实践作业是发展学生听说读写和交流技能的良好载体,围绕实践作业展开的教师指令、学生示范、自主作业、同伴交流、小组分享以及年段传阅分享都为学生创设了良好的听说读写和交流的平台,实践作业的完成过程就是学生综合语言能力发展的过程。大多数的实践作业的作答要求弹性较大,学生拥有较大的自由选择空间。主题广泛的实践作业使学生的想象力和创造力得以充分发挥,多样化的选择使学生的多元智能得到不断的发展。不同层次学生的学习需要都能得到满足,实践作业增强了学生的学习效能感和成功体验。

由于没有任何现成的资料可以参考,要设计出符合学生兴趣和实际水平,针对性强、实效性高的实践作业,对教师而言是不小的挑战。但长期坚持设计和实施实践作业,走课堂教学和学生实际生活相结合的教学之路,既能提升教师的分析解决问题和统整教学资源的能力,促进教师综合素质的提高,又能增强学生语用能力,提升教学效果。

## 二、小学英语实践作业的应用策略

要保证实践作业的有效性,教师必须在设计、指导、反思修正和评价环节上下足功夫,通过精心设计、悉心指导、多元评价、交流分享,使实践作业的作用得到充分发挥。为保证实践作业的实效性,要特别注意以下几点。

### (一) 精心设计,体现实践作业的生活性

要体现实践作业的生活性,教师应从文本目标语言的功能出发,从学生用这些功能语句能做什么事的角度精心设计出符合学生兴趣、具有浓厚生活气息、富有时代精神的实践作业,使实践作业成为连接文本和实际生活的纽带,为学生提供一个全新的语言实践活动平台,培养学生初步的综合语言运用能力。

五年级上册 Module 1 教学了句式 “There weren't... before. There was/wasn't... before. There is/are... now.”, 其语言功能是描述某处的变化。从句式的语言功能出发,笔者设计了 Module 1 的实践作业:运用句式 “There were/weren't... before. There was/wasn't... before. There is/are... now.” 记录自改革开放以来,我们的城市、家庭、学校发生的巨大变化,并配上图画。



实践作业引导学生把课内的知识和实际生活紧密联系起来，学以致用。这样的作业符合小学生的兴趣和年龄特点，能提升学生的语言运用能力和收集、处理信息的能力，受到学生的热烈欢迎。

又如，笔者从目标语言 There be 的功能出发，设计了如下的实践作业：用 “There is/are...” 描述超市的商品内容，用 big、small、cheap、expensive、beautiful、cute、lovely、clean、good、nice、fresh、heavy、light 等形容词描述超市里商品的特点。超市在学生的日常生活中随处可见，熟悉的话题、亲身的感受、自由的选择，学生兴趣盎然。学习成为生活的一部分，生活成为学习的一部分，学以致用，学用结合，学生在实践作业中真正感受到英语学习的作用和意义。

## （二）合理安排，保证实践作业的挑战性

苏联教育家维果茨基的“最近发展区”理论启发我们，只有教学给予学生一定的挑战，学生的能力才可能得到发展。在教学 Module 9 Unit 1 时，笔者首先引导学生复习巩固学过的感觉类单词 angry、sad、tired、hungry、thirsty、shy、happy；接着笔者结合课堂的各种真实情境拓展教学了 nervous、relaxed、scared；从学生学过的 surprise、exciting 迁移教学了 surprised、excited。这为学生后续完成“用图画和文字记录你的周末活动和心情”的实践作业打下坚实的语言基础。

根据实践作业设计，学生除需掌握 happy 等表示积极情绪的心情词外，还必须了解 blue、black 和 gloomy 这样表示消极情绪的词语。在课堂上，笔者向学生提问：如果不小心丢了东西，心情一定不是 happy，除 sad 外还可以用哪些词形容当时的心情？并提示其中有两个词与颜色有关。在问题情境的启发下，学生对学过的颜色词逐一猜测，直至猜到 blue 和 black。笔者进一步追问：在学过的众多颜色词中还有哪些词能表示心情？能表示怎样的心情？于是学生以“别样的颜色词”为主题进行自主探究学习，充分利用网络、字典发现了颜色词的别样意义：red 可以表示突然发怒，一时气急；yellow 可以表示胆怯；white 可以表示情绪变化或生病等导致的脸色苍白；green 可以表示眼红和非常嫉妒的意思。合理的作业设计拓展了学习内容，使学生有了额外的学习收获。

### （三）认真指导，保证实践作业的可行性

在课堂上，教师要花足够的时间对学生进行认真的指导，对作业的目的和要求做出必要的说明。没有教师的指导作为铺垫，在完成实践作业的过程中学生会遇到很多问题，作业质量无法得到保证。

根据实践作业的设计，笔者在 Module 1 的教学过程中特别引导学生思考改革开放以来城市、学校、家庭的变化，引导学生用心比较，细心感受城市的日新月异和社会发展的脚步。在后续的实践作业中，学生思维相当活跃：有的说现在公园多了，面积大了；有的说高楼大厦多了，房子漂亮了；有的说厦门游客多了，各种交通设施方便了，不但有飞机、火车、公共汽车等传统的交通工具，还增加了 BRT 和地铁等现代化新型交通工具；细心的学生还发现厦门的学校越来越多了。发言之热烈，远远超过笔者的预设。实践作业为学生提供了充分的表达机会，教师的指导使学生有话可说，保证了实践作业的可行性。

在完成实践作业的过程中，教师还要为学生提供必要的语言支架作为辅助。以 Module 2 的实践作业为例，作业要求学生能用本课的功能句 “There is/are...” 以及 big、small、cheap、expensive、beautiful、cute、lovely、clean、good、nice、fresh、heavy、light 等形容词描述自己最喜欢的超市和超市中商品的特点。笔者一方面鼓励学优生挑战自己，独立完成作业；另一方面，为部分学生提供了以下语言支架：“My favourite supermarket is \_\_\_\_\_. It's \_\_\_\_\_. There are many \_\_\_\_\_ in the supermarket. They are \_\_\_\_\_.”。有了支架的帮助，不同层次的学生都会有所收获。

总之，教师的指导和帮助是保证学生了解实践作业目标，理解作业要求，保证作业实效性不可或缺的基础。只有教师的指导和帮助到位，实践作业才能发挥其巩固课内知识，拓展课外知识，激发学生学习兴趣，提升学生能力的作用。为使实践作业更有针对性和实效性，使各个层次的学生都有所收获，在设计实践作业时，应注意给予学生自由选择的空间，设置弹性要求，使学生可根据自己的实际水平，选择在能力范围内可以完成的作业。

### （四）多元评价，保证实践作业的激励性

新课程标准强调评价的激励作用，注重通过多元的评价促进学生发展。笔者采用同伴评价和教师评价相结合的方法评价实践作业。在教师评价前，

笔者先让学生与另一位学习伙伴互相评价。评价同学作业的过程，也是学生发现问题，巩固知识，提高思辨能力，发展阅读能力和评价能力的过程。

每个模块的实践作业分值是5分，同伴评价和教师评价的平均得分计入阶段测试得分，学期实践作业总得分按10%的比例折算计入期末学科总分之中，这种做法很好地激发了学生的参与热情。实践作业内容广泛，难度稍高于学生的现有知识水平，学生为了提高作业质量，千方百计地向老师、同学和父母请教，主动上网查询。学生学得比以往更加主动积极，提高了收集、分析和处理信息的能力，养成了主动提问的习惯，实践作业取得良好的综合效益。

#### （五）交流分享，充分发挥实践作业价值

充分利用学生间的学情差异、能力差异，为学生提供多种合作、交流和分享的机会，能发挥实践作业的最大价值。

实践作业可作为学生合作学习的良好资源，只要教师提供充足的交流时间，学生就可以相互学习，相互启发，共同提高；在同座、小组交流的基础上，推选优秀实践作业贴到班级外墙，供年段的其他班级的学生观摩学习，资源共享，充分发挥优秀实践作业的正向影响力，增强学生的自豪感；每学期期末进行一次校级“实践作业大展”，评选“最佳实践作业大奖”“最佳进步奖”“最佳创意奖”，充分发挥实践作业的示范价值；引导学生将实践作业收集好，装订成册，作为小学阶段的英语复习资源库。

实践作业带给学生的不仅是作业形式的变化，更重要的是创新思维能力和语用意识的加强、语用能力的提高，带给教师的是设计、实施实践作业能力的提高，整合能力、反思能力和创新能力的提升。新课标要求教师根据实际教学的需要，创造性地使用教材，积极开发、合理利用各种教学资源，提高学生的学习效率。实践作业就是教师根据教学目标和学生发展的需要，开发利用教材和学生资源，为学生提供学习和使用语言机会有益尝试。内容多样、形式不一的实践作业极大地丰富了教学资源，拓宽了学生的思维空间，激发了学生的想象力和创造力，使英语教学更加真实、生动、开放、灵活和有效。

## 结语：课堂互动的趋势

课堂互动不是一个新概念，但是随着课堂改革的不断深入，随着英语学科核心素养、融合融通发展、深度学习和智慧课堂等概念的提出，课堂互动从内容到形式都面临着新的挑战和新的发展机遇。顺应教育改革的发展需要，不断丰富互动内容，优化互动方式，提升课堂互动效果，促进学生的长远发展，是时代对每一位教师提出的要求。

### 一、以培养学科核心素养为互动目标

教学目标是课堂教学活动的指南针。培养学生的学科核心素养，提升学生的综合素质，助力学生的终身发展是小学英语教学的终极目标。教师要准确把握教学重难点，挖掘文本中的思维能力发展点和人文素养培养点，保证学科核心素养的培养能在课堂教学中得到落实。

英语教学内容不能仅涉及基本生活内容，还应当涉及学生全面发展所必备的人文素养和关键能力，包括语言能力、文化品格、思维品质和学习能力。教师在解读文本、重构教材、设计活动和语言任务时，要将学生的思维、品格和学习能力的培养和学生语言能力的发展进行有机的融合。

语言能力是文化品格、思维品质和学习能力发展的基础和依附。培养学生社会情境中以听、说、读、写等方式理解和表达意义，是英语学科教学的首要任务。脱离语言学习，文化品格、思维品质和学习能力的培养就会成为无源之水、无根之木，不可能收到好的效果。

但单纯的语言学习无法满足学生终身发展的需要，学生的长远发展需要

有相应的文化品格、思维品质和学习能力作为支撑。学生要对中外优秀文化有一定的理解和认知，能辨析丰富多元的语言和文化现象；能分类概括信息，正确评判各种思想观点，准确表达自己的观点；能主动学习、积极调试、自我提升。只有将文化品格、思维品质和学习能力培养自然融合到语言能力发展的过程中，教学才能满足学生发展的全部需要。

为此，每一位英语教师都要以培养学生英语学科核心素养为使命，有意识地将核心素养的培养融入课堂互动，以学生的语言发展促进文化品格提升，以学生思维品质的发展促进学生学习能力的提高。以学生核心素养的培养为契机，提升课堂教学效果，充分发挥英语学科的育人价值。

## 二、实施目标导向型的精准互动

目标导向型互动，即以清晰的互动目标引导具体的互动行为，包括互动活动内容和形式的设计、活动时间和空间的保障、活动顺序的安排和活动的的评价等。科学的互动目标要符合学生年龄特点、现有的知识水平和思维能力，接近学生的“最近发展区”。只有这样的目标才能激发学生的学习积极性，促进学生的主动学习，提升教学效果。

精准互动，指教师在准确把握学生的学情、兴趣，准确了解学生的发展需要和学习困难的基础上，制订精准的互动目标，最大限度地满足学生的学习发展需要，最大限度地促进学生的能力和综合素养的提升。

精准互动强调“精确、精密、可衡量”，体现因材施教、适性教育、个性化教学深层次的含义。实现精准互动需要确立三大支柱：一是要利用智慧学习平台全面挖掘学生多维度的行为数据，利用学生在学习过程中产生的有效和高质量数据精准了解学生学习需求，真正做到以人为本开展互动；二是要有专业教研团队围绕课标、教学目标等精细化设计学习内容，在用好丰富网络资源的同时有效克服信息过载；三是要利用教育信息化手段科学、准确地测定学习者的基础条件，从而有针对性地开展各种学习训练活动设计，这是保证精准互动的基础。

目标导向型的精准互动，要求教师在设计互动活动时能从总体目标出发，明确每一个互动活动的具体目标，以互动目标为导向，开展活动推进、资源选取、教学评价；检视互动的形式和内容是否真正有助于互动目标的达成，

通过互动学生能收获什么；剔除偏离目标的低效互动，保证互动效果。实施目标导向型的精准互动，能帮助教师判断教学互动的价值和必要性，减少无关活动，减少教学随意性，提高互动实效性。例如，在面对教学过程中生成的资源时，教师能以互动目标为导向，决定资源的选取以及利用资源的方式。

### 三、实施融合融通式互动

融合融通式互动，指教师通过融合教学内容，例如，融合教材同一模块下的各个活动，融合不同模块的教学内容，融合不同教材的主题内容，实现新旧知识的有机联系，丰富互动内容，促进学生语言知识的巩固。通过融合听说读写活动，优化互动形式，促进学生语言技能的发展；通过打破不同学科间的壁垒，促进学科融合，提升学生综合素质。融合融通式互动的目的是充分利用资源，发挥资源的最大效益，节约互动时间，提升互动综合效果。

学生的听说读写技能原本是不可分割的整体，但是在实际的课堂学习活动中，这些技能的训练却经常被分解为不同形式的独立活动，活动目标单一化。其实，只要教师具备关联的意识与融合教学的能力，能赋予活动综合的目标，根据一个基本互动活动开展多项关联技能的训练，就能大大提升互动活动效益。

以听音连线活动为例。在学生完成听音任务后，教师若能结合师问生答或生问生答的形式引导学生发言，再根据学生的回答动态完成连线过程，原本单一的听力活动就变成了结合听与说两项技能训练的综合活动；教师也可以在学生听音结束后呈现听音文本，引导学生自行检验答案，将听音活动变为听读活动，原本以听力训练为目的的活动，就升级为涉及说和读能力发展的综合训练。

### 四、实施深度互动

深度互动指通过反问、追问等形式，拓展互动深度，进行深度的师生、生生互动，有效促进信息交流，提升互动效果。与深度互动相对的是浅层互动。浅层互动的主要表现是：教师为问而问，而非为交流而问；教师缺少追问探究和了解更多相关信息的意愿；教师提问数量相对较少，互动内容不深入。

教师是课堂互动的设计者和组织实施者，肩负着通过实施互动启发学生，发展学生语用能力，培育学生文化品格的重要责任。这就要求教师要有深度互动的意识，有较好的反问和追问习惯，能机智判断、及时把握互动时机，以问促思，以问促学。在教师问题的引导下，学生的思考不断深入，表达不断丰富。随着师生交流的话题不断地向纵深处拓展，课堂互动就会呈现出丰盈的面貌。在逐步深入的互动中，学生的思维能力和语言能力不断受到新的挑战。

## 五、实施智慧互动

成尚荣教授在《为智慧的生长而教》一文中明确指出：“课堂教学改革就是要超越知识教育，从知识走向智慧，从培养‘知识人’转为培养‘智慧者’；用教育哲学指导和提升教育改革，就是要引领教师和学生爱智慧、追求智慧。”可见，构建智慧课堂，培养“智慧者”是课堂教学改革的需要，也是课堂互动的新的发展趋势。

智慧，指具有辨析判断、发明创造的能力。智慧互动，指教师能辨别判断互动时机，创设学习情境，挖掘启发学生智慧的互动内容，采用巧妙的互动方式，在发展学生语用能力、学习能力、思维能力和文化品格的基础上，发展学生超越具体知识和能力的学习智慧、生活智慧和人生智慧，为学生的幸福人生奠基。学生是智慧互动的主体，智慧互动以满足学生的真实学习需要，提供最佳的学习帮助为出发点。学生的学习发展需要，始终是智慧互动关注的重点。

教师智慧是启发学生智慧的重要因素，也是成就智慧互动的关键因素。教师的发明创造不同于科学家的发明创造，更多时候体现为文本解读能力、活动设计能力、课堂语言能力和互动反馈能力。智慧互动以互动活动的智慧设计为基础，以互动活动的智慧实施为核心，以互动活动的智慧反馈和反思为依托。互动前，教师应紧密结合教学内容，依据学生的年龄特点，深度到位地解读文本，联系学生的实际，巧妙设计互动活动；互动中，教师应根据实际情况灵活调整互动方案和策略，灵活实施互动方案，保证每一位学生都能有学习收获；互动后，教师应自觉进行及时而深刻的反思，总结经验，吸取教训，改进不足之处。

## 参考文献

### 一、书籍类

- [1] 刘经华, 钟发全. 叩寻教学: 没有问题就是最大的问题 [M]. 长春: 吉林大学出版社, 2009.
- [2] 鲁子问, 康淑敏. 英语教学方法与策略 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008.
- [3] [苏联] 苏霍姆林斯基. 给教师的建议 [M]. 杜殿坤编译. 北京: 教育科学出版社, 1984.
- [4] 夏雪梅. 以学习为中心的课堂观察 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2012.
- [5] 严永金. 让学生的思维活起来——名师最激发潜能的课堂提问艺术 [M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2008.
- [6] 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育普通高级中学英语课程标准(实验稿) [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001.

### 二、期刊论文类

- [1] 陈友国. 四个“读懂”与四个“关注”——课前备学生之我见 [J]. 小学教学研究(教学版), 2010(10).
- [2] 黄碧华. 如何提高小学英语教师课堂提问的有效性 [J]. 中小学外语教学, 2011(1).
- [3] 黄碧华. 小学英语课堂教学有效导入“八法” [J]. 中小学英语教学与研究, 2012(6).
- [4] 黄碧华. 优化小学英语教师语言, 提高教学效果 [J]. 中小学英语教学与研究, 2012(10).
- [5] 江尧梅. 小学英语教师课堂教学用语使用现状调查与反思 [J]. 中



小学外语教学（小学篇），2009（9）。

[6] 王哲. i+1 理论指导下的大学英语分级教学 [J]. 科技创新导报, 2011 (4).

[7] 姚黎阳. 小学英语教学情境创设的误区及对策 [J]. 中小学英语教学与研究, 2013 (5).

[8] 叶澜. 让课堂焕发出生命活力——论中小学教学改革的深化 [J]. 教育研究, 1997 (9).

[9] 余文森. 核心素养的内涵与意蕴 [J]. 今日教育, 2016 (2).

[10] 张鲁静. 跳出经验看经验, 探寻小学英语教学的几点改变 (上) [J]. 小学教学研究, 2017 (7).

[11] 钟启泉. “课堂互动”研究: 意蕴与课题 [J]. 教育研究, 2010 (10).

### 三、外文类

[1] Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

[2] Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

[3] Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

[4] Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Oxford: Pergamon.

## 后 记

自 2009 年 7 月参加厦门市第一届市学科带头人培训以来，笔者秉持“只有辛苦付出，才能研有所成”的信念，坚持学习、潜心实践、深入反思、坚持写作，终于对英语课堂互动获得了些许的理解和感悟，集结成此书。

感谢一路支持我、鼓励我的厦门市滨东小学的领导和老师们，感谢我的恩师苏荔虹老师，我的朋友康彩虹老师，以及厦门市思明区教师进修学校的魏登尖老师给我的无私帮助，感谢黄碧华名师发展工作室全体老师对工作室工作的理解和大力支持！

黄碧华

2018 年 9 月 10 日



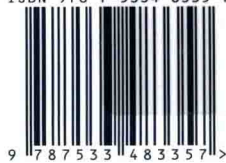
--关注有惊喜--



--欢迎选购--

上架建议：教育理论/英语教学

ISBN 978-7-5334-8335-7



9 787533 483357 >

定价：36.00元