

# 搭建初中低年级英语教学中课内对话学习到课外真实交际 迁移学习支架的探索与实践

西南位育中学 叶婷

**摘要：**对话文本是初中低年级教材的主要呈现形式之一，但在实际教学中，对话文本教授流于形式，方法过于简化，皆止步于浅层的信息处理和语法学习，较少指导学生将对话文本的学习内容迁移运用到现实交际。教师需要提高单元解读能力，搭建连接学习内容与学生已有知识或真实生活的桥梁，形成一个知识建构，必要时辅助以引导，使学生能将所学对话学以致用。本文以构建主义教学模式下的“支架式”教学法为指导原则，探讨如何在初中英语低年级对话文本教学中做好从课内对话到课外真实交际学习支架的搭建。

**关键词：**初中英语；低年级；课内对话；课外真实交际；学习支架

## 一、概念界定

### (一)建构主义

建构主义最早提出者是瑞士的皮亚杰(J.Piaget)。他认为，儿童是在与周围环境相互作用的过程中，逐步建构起关于外部世界的知识，从而使自身认知结构得到发展。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（钟毅平，叶茂林 2010）的。

学生实现意义建构的学习形式有两种：同化和顺应。当学生利用原有的知识去同化当前所学的新知识，他的认知状态为平衡。当原有的知识和经验不足以同化新知识时，认知状态不平衡，则引起顺应，即对原有的认知结构进行修改和重组，直至达到新的平衡。

### (二)学习支架

建构主义教学模式下的“支架式”教学理论是新韦格斯基派的学者如布鲁纳、伍德和麦瑟等人在俄国心理学家兼哲学家列·斯·韦格斯基提出的“最近发展区域”理论上创造的学习理论。“支架”原指建筑施工的辅助性装置，即“脚手架”。

教学中的学习支架是其引申含义，形象地说明教师为学习者搭建向上发展的平台，引导教学的进行，使学习者内化所学的知识技能，并为下一阶段的进一步发展再建构平台。“最近发展区域”是学生独立解决问题时的实际发展水平与教师指导下解决问题时潜在的发展水平的交叠区域。学习者从实际发展水平过渡到潜在的发展水平时，需要一些辅助性支持，方能抵达目的区域，完成学习任务。因此，依据“支架式”教学理论，在英语对话教学中合理、有效地为学生提供诸如语言信息、语言形式、交际策略等相关支持作为学习支架，帮助学生从对话的已知区域迈向未知区域，是十分必要的。

## 二、低年级对话教学现状及原因分析

### （一）教学现状：机械记忆、机械操练、机械交互

低年级对话课堂教学表现出两个主要问题：一是对话教学的教学方法过于简单，听说课型中的对话教学大多让学生简单地听、读、模仿或角色扮演，阅读课型中对话的教学重点主要是对单词、词组和句式的识别和认知，辅以简单的填空、正误判断和回答问题等操练，常以背诵对话为主要学习和评价形式。二是没有体现对话的文本特质，忽视其交际、互动的基本功能。有些课堂里虽然有模拟表演，但只是变相背诵或补全，没有交际策略指导，没有对话功能的理解内化，学生只学习了语言的形式——语言结构，却没能掌握对话的功能——交际手段（王璐 2002）。

### （二）原因分析

#### 1、教材文本缺陷

教材中对话文本主要为核心语言的载体，缺少必要的口语化特征，口语交际策略体现也不够。教材中的对话文本多“直奔主题”，以提问开头，结尾处也戛然而止。课内对话有时缺少一定的寒暄语，也常常没有人物间关系或者主题引发的内容交代。

#### 2、教学指导缺失

不少教师在教学中有“为考而教，不考不教”的倾向，重语法教学轻实际运用。他们认为牛津教材中的对话所涵盖的大部分是复现内容，新授偏少，语言过于简单，难以帮助学生提高学科表现。因此，对于对话文本，他们通常会带着学

生快速处理文本信息，随后把教学中心放在语法学习上，课堂中缺乏对学生学习交际策略的指导。

### 3、学生运用缺乏

课堂教学中，学生的学习活动是围绕教师的指导开展的。在对话文本的学习过程中，通常教师只要求学生进行对话的模仿和背诵。由于交际策略方面教学指导的缺失，学生完成了这些机械的操练后便以为完成了对话的学习，很少会想到把对话文本和生活交际联系起来。即使有些同学已经感受到了对话文本里的有些细节和课外真实交际之间有差别，但因学习支架搭建的不足，他们无法自行完成从课内对话到课外真实交际的迁移运用。

## 三、搭建从课内对话到课外真实交际的桥梁路径

《义务教育英语课程标准》（2011版）提出现代外语教育注重语言学习的过程，强调语言学习的实践性，主张学生在语境中接触、体验和理解真实语言，并在此基础上学习和运用语言，旨在提高学生综合运用知识解决实际问题的能力，为学生终身学习和发展奠定基础。对话来源于生活，更广泛应用于生活。学生需要具备课外真实交际的能力以应对生活中的各种情况。低年级英语教学中，教师需要有意识地搭建从课内对话到课外真实交际的桥梁，使学生理解内化对话的功能，习得必要的交际策略，为适应未来社会生活作准备。

### （一）重新认识与确定课内对话的文本价值与学习内容

首先是要重新认识与确定课内对话的文本价值和学习内容。课内对话在低年级英语教材中占较大比例。《英语(牛津上海版)》6、7年四册课本共44个单元，光是Reading里就有一半是用对话来呈现的，足可见对话文本教学在整个教材中的重要地位。对话文本语言地道，内容丰富，图文并茂，侧重于具体语境下的言语交际，往往更贴近学生的日常生活，比较符合初中年级低年级学的认知和理解水平(赵尚华 2020)，在趣味性和实用性上具有独特的优势。此外，对话文本语言规范、严密、完整，涵盖的单词和词句都是严格按照循序渐进的原则安排的，其中很多新词会在高中牛津教材中复现。课内对话能帮助学生积累语言素材，通过大量专项的和综合性的语言实践活动形成综合语言运用能力，为语言真实交际打基础。

在设计对话教学活动时，教师应提高单元解读能力，不仅要解读对话文本中的语言，更需要关注在话题引领下对话是如何推进的，功能是如何达成的，交际是如何开展的，然后通过合理设计和指导为学生搭建连接学习内容与学生已有知识或真实生活的桥梁，形成一个知识建构，使学生在真实情境中浮现旧知、创造性运用新知、发展思维、学会交际策略、提高交际能力。

## (二) 明确教材对话文本与真实对话交际之间的特征差异

其次是要明确教材对话文本与真实对话交际之间的特征差异。交际是两个或两个以上的会话参与者在没有事先安排的情况下，一个接着一个轮番说话(万红红, 2020)。人们在自由交谈时常出现忧虑、思索、停顿等情况，为了使交际不致于中断，往往借助“填补词语”(mouth-filling phrases 或 hesitation fillers)来争取一点时间，缓解尴尬。这些词语本身的语义虽然不一定十分明显，但它们却都明显地反映出说话人的举止、态度和意向。常用的“填补词语”有：mm, um, erm, ah, well, I think, I mean, shall I say, you see, you know 等。人们还会用象声词 er, ouch, hah 来模仿声音或表达情感。口头交谈时，说话人可以边说边谈，随意改变句式。有时为了表达的需要，日常交谈中还允许使用“片语”(sentence fragments)，并较多地使用省略句或缩略形式，说错了还可以自我修正。类似的情况在书面语是不允许出现的。生活交际中还可能遇到口音差异，导致理解上的困难。此外，由于有语调、节奏、重音等语言手段，以及面部表情、手势、实物等辅助性手段，真实交际可以传递课内对话所不能表达的内容，交际双方更能充分表达并交流思想。

总而言之，课外真实交际语言结构比较简单，句子不必完整，不强调语法的完整性，用词简单，具有经常停顿、使用填充词、使用语气词、反复和冗余频率高、信息量较少、可能带口音等特征(Brown & Yule, 1983)，课外真实交际还能借助非语言手段将意思表达得更充分。

课内对话是固定和规范的，而日常交际是随机多变的。学生到社会中去解决问题时会碰到各种变化，如果止步于掌握课内对话，不足以解决实际问题。因此，教学中，我们应做好学生从课内对话迁移运用到课外真实交际中的能力储备。课内对话是学生的实际发展水平，课外真实交际是学生的潜在的发展水平，在此迁

移运用的过程中，如果缺乏辅助性的支撑，往往难以成功过渡。这些辅助性支撑就是建构主义中的情境、他人的帮助（包括教师和学习伙伴）和学习资料。

### （三）补充合理的支架

充分了解了课内对话和课外真实交际的特征和差异后，教师需要搭建向上发展的平台，让学生有话能对，有话会对。以下是四种是笔者在实践过程中总结出的支架搭建方法。

#### 1、教师主导式——提供学习资源支架

教师主导式是指由教师向学生传授教学内容的教学方法，以拓宽学生语言学习的渠道和资源，让学生能在教材文本之外有机会接触不同类型的对话文本。教师可以通过提供范例、文本、图片、视频等形式直接为学生提供丰富的语言学习资源。

例如，对于日常交际中常出现的填补词、招呼语、结束语等，教师可以为学生提供范例。教师可在平时的对话教学中改编文本，加入日常交际的特色语，或者补充原汁原味的生活对话语料，在和学生的交流互动中，也可以加入口语化的内容，使学生在交际的过程中逐渐将日常交际的语言特点内化。课堂教学中，有些学生在双人对话或多人对话过程中遇到卡壳时，通常是默默苦思冥想接下来要说的内容，其他要发言的同学或默默等候，或着急地想办法提示对方。生活的对话并非如此。此时教师可以通过举例教给学生交际策略，让学生明白思路卡顿时可以使用填补词来拖延时间，遇到同伴一时表达不出想法时，也可以主动发起提问或开启新的话题将对话进行下去。在日常授课中加入的口语特色的学习资源能让学生感受到日常真实交际与书本对话的区别，有利于提高他们口语表达的真实性和地道性。

教师主导式中比较适合运作在学生无法自主解决学习困难时，如当遇到学生缺乏类似生活体验的话题或特别难展开的话题，学生无话可对时，教师主导式不能帮学生补充学习资源，让他们有话可对。以六年级上册 Unit 9 Picnics are fun 为例，第一段对话讨论计划要买什么食物去野餐。第二段对话是在超市购物时讨论要买什么食物。虽然学生对于 picnic 的话题并不陌生，但在自行选择野餐食物这块缺乏经验，能说出的点较少。课内文本中涉及到的选择野餐食物的标准就只有

自己喜欢的味道这一个，而生活中人们要考虑的因素就很多，比如食物的特性、同伴的喜好，整体的食物配比等等。显然，课内对话的单薄使得这个筹备野餐食物的对话只是类似情境下的生活交际产生了距离。如何能让学生基于课内文本产出更真实的表达呢？这就需要教师为学生搭建好学习资源支架，让他们了解可以讨论哪些方面的因素。有些比较难引导学生总结的因素可以直接传授给学生，其他的可以通过真实情境去启发他们去发现。笔者在带领学生梳理课内对话框架的基础上，补充了一段例谈如何选择野餐食物的语篇。学生带着问题听语篇，获取诸如易携带、易存放、易食用等野餐食物标准。随后，笔者展示给他们几组两两对比的图片，让学生判断哪种更适合带去野餐并说明原因。在判断的过程中，学生通过对比图例逐渐总结出更多的标准。笔者板书所有标准，最后学生在产出对话时，结合课内语言的支架，主动把这些输入的语料添了进去，丰富了表达和考虑问题的全面性。

## 2、激活唤醒式——提供情境支架

唤醒激活式是指教师根据教材对话创设出真实的情境，使学生能够自然将所学与旧知或生活经历联系起来，激发他们主动参与学习的兴趣，从而激活已有知识的语言交际功能，进行语言的复现和运用，利用旧知识去同化新知识，最终达到语言用于交际的目的。

### 1) 教师创设情境，学生丰富课内对话

课内对话文本很多都是缺头少尾的中间部分，话题开始得有些突然，有些主体部分也较为单调。教师可以鼓励学生根据自己的认知，去“补头添尾加翅膀”。“补头”是指添加问候语或日常寒暄，用于开启对话。“添尾”指添加结束语，表达对话的结束。“加翅膀”是指在对话主体部分添加成分，丰富语句表达，从而让对话不仅完整，而且内容更充实。例如，七年上册 Unit 10 A birthday party 的 reading 里第一个对话是 Kitty 打给 Peter 商量为 Ben 举办生日派对事宜。但教材文本展示的部分既没有电话用语开头，也没有结尾，直接是以“*It's Ben's birthday tomorrow. I'm planning a birthday party. Are you free on Saturday at three o'clock in the afternoon?*”开始对话。学生只有通过观察配图才能得知这是一个电话对话。鉴于学生在以往的听力中多次接触过电话用语的开头和结尾，教师可以设计一个让学生两两合作，开展一个补全对话的活动，将以往的知识和本课的对话结合起来，

形成一个完整的接近于生活的电话对话。具体操作：让学生回想一下平时接触到的电话谈话是如何开始和结束的。此时学生就会举例说电话打通后需要打招呼、表明身份和目的等，即将挂掉电话时也需要道别。随后教师让学生把想到的话语加入，进行模拟通话中。学生一般会在开头加“Hello, this is...speaking”.，“May I speak to...?”或“/Hello, who’s that?”等，在结尾加上“Bye”，让这个电话对话更自然，让交流更真实。

## 2) 教师创设情境，学生改编课内对话

有些课内对话虽然有招呼语，但使用得并不符合说话者的身份关系。比如7年级上册 Unit 5 Choosing a new flat 里，Ben 和 Kitty 向妈妈提出需要一个更大的房间的需求时，妈妈说要等爸爸回家和他商量一下。结果第二段对话展示的是孩子爸爸 Mr Li 回来以后，他突然对 Mrs Li 说：“Hi, what’s the matter? ”。首先，夫妻间用 Hi 来找招呼似乎有些别扭。其次，按照上文和招呼语推断，这是 Mr Li 刚回来时发生的对话。为什么刚回到家，对妻子和孩子的讨论毫不知情的 Mr Li 会突然问妻子怎么了？这段对话和第一段对话之间有很多隐藏的信息未表露在对话中。为了帮助学生从第一段对话的场景自然过渡到第二段，笔者提问：How does your dad greet your mom when he comes back? Why does Mr Li say “What’s the matter? ”第一个问题学生基本都会给出类似“Honey/Darling, I’m back/home.”的回答，而第二个问题学生往往有答题困难，有学生答道：Maybe because Mrs Li looks worried.或者 Maybe because Mrs Li is walking towards him. 教师的两个问题激活了学生的生活经历和对于生活交际中可包含表情、肢体语言等的认知。然后教师提出交际任务“Can you show us how to start the conversation more naturally?”。此时学生就会把招呼语和肢体语言、面部表情都加进去。如此，这个对话就更还原了真实生活场景。

原对话	学生改编对话开头举例
Mr Li: Hi, what’s the matter?	Mr Li: Honey, you look worried. What’s the matter?
	Mr Li: Darling, I’m home.
	Mrs Li: Welcome back, honey. I have something to talk to you.

## 3) 教师创设情境，学生续编课内对话

课教材中还有些对话似乎只是长对话的一个片段。对于这类对话，教师可以鼓励学生去续编对话。例如在 7 年级下册 Unit 4 Let's go shopping 的听说练习中，当顾客 Kitty 反馈了所试穿的带蓝色皮带的牛仔裤不合身，并询问有没有适合她的尺码时，售货员只说了“Sorry, we don't have them in your size.”，文本话题就此结束了。生活中的售货员收入大多是和业绩挂钩的，她们会就这样结束和顾客的谈话吗？相信去买过衣服的同学都知道他们不会就此放弃的。因此在这一课，教师可以通过问题引导同学们结合生活经历，自编对话，完成后续购物过程：Is this the end of their talk? If you are the shop assistant, what will you say next? Please role play Kitty and the shop assistant in pairs and continue the conversation. Let's see who is the best shop assistant. 条件状语给了学生真实购物情境，“the best shop assistant”这个荣誉给了学生一定的动力去努力做好销售的工作。以往的教学中就有不少同学想到可以进行其他商品的推荐，例如补充说“*But we have other kinds of beautiful jeans in you size. Would you like to have a look?*”。这是应用了开启新话题的交际策略，让交谈继续下去。还有同学使用了夸赞顾客的交际策略，博得顾客好感，引导顾客进行其他消费：“*I think you will look better if you wear a skirt. These nice skirts are the latest fashion and we have them in you size. Would you like to try them on?*”。有些组的同学还把对话拓展到了谈论付款方式上了。这些续编的对话，都是学生基于自己的购物经验和以往知识储备的自由创作。他们在这个自主对话过程中明显更加积极和投入。因为每组对话都具有独创性和不可预测性，台下同学们也听得格外认真，饶有趣味。类似的教材对话未完话题有很多，再如 7 年级上第一单元第三页 say and act, 在 Mr. Li 跟旅行代理人说机票太贵之后，原文结束。其实旅行代理人很可能会通过强调飞机的优势来吸引 Mr. Li 购买机票。第四页对话显示 Mr. Li 最终选择了购买机票，但文中未提及做决定的过程，这里可以让学生去演绎这两次对话之间发生的谈话，唤醒他们以往的知识来解决问题。

### 3、探究发现式——提供思维支架

探究发现式是指在教师的指导下，以学生为主体，让学生自觉地、主动地探索，掌握认识和解决问题的方法和步骤，研究客观事物的属性，发现事物发展的起因和事物内部的联系，从中找出规律，形成概念，建立自己的认知模型和学习方法架构。教师可以设置恰当的情境和问题，引起学生认知的不平横，激发学生

认知的需要，促使学生积极主动开展同化和顺应的学习过程，在解决问题的过程中掌握一般原理，并将新知识纳入自己的认知结构，使认知结构获得发展。比如，可以在课内对话的基础上通过引用课外的文本、音频、视频等适当补充范例，让学生在观察、对比、使用和讨论的情况下发现真实口语交际和教材之间的差异性，进而试着从模仿到运用。

还以六年级上册 Unit 9 Planning a picnic 第一课时为例。在第一步通过教师主导式，将学习资源支架搭建到学生脑海中已经掌握了一定挑选野餐规则时，笔者通过提问让学生对前面所搭建的内容产生质疑、评价，促进他们总结出新的内容。比如本案例用了“If we keep all these rules in mind, can we make sure we will surely have a successful picnic?” 这个条件句把学生带入一个包含前面所学内容的生活情境，学生的回答大概率是“Yes”，原因也很可能触及不到问题的本质。于是笔者在此时助力一把，为学生提供思考的阶梯，具体操作是给学生听了一段某次野餐中的真实对话，大意是成员们虽遵守了此活动前大家一起总结出来的规则，却还是因为食物在野餐时发生了不愉快的事情：

A: Would you like some spicy sausages? They are really good.

B: No, thanks. I don't like spicy food.

C: Me neither. I'd like to have some fruit.

A: Well, we don't have anything fruit. Would you like some crisps?

C: No, thank you. I'm really thirsty after having so much salty food. May I have some drink?

B: May I have some drink, too?

D: I'm afraid we have no drink left.

这段对话的特点是学生能从说话者的语音、语调、语气传达出的情感态度中感受到现场的不愉快气息。随后笔者先以“Did they have a good time?”这一问题，让学生去评价这次野餐，再用“What were the problems?”引导学生归纳汇总问题，最后用“According to the problems, can you give some suggestions? What should they do?”来鼓励学生透过野餐不成功的现象去探索出准备食物时考虑不周的本质，从而建构出选择野餐食物的其他规则。在接下来输出活动“自主筹备购买野餐食

物”时，学生就有更多方面可以说了，他们组建对话时就自然把前面总结的规则包含进去了，对话的丰富性和生活性明显提升了。

#### 4、评价激励式——提供发展支架

评价激励式是指教师在课堂过程中充分关注学生的语言输出，及时评价其中的亮点，必要时纠正知识性的语言错误，激励后面小组积极借鉴经验和教训。单纯的“Good job!”，“Well done!”，“Nice work!”这样空洞的评价既不能充分激起学生的积极性，更不能让全体学生意识到好在哪里。如此，学生就不知如何评价自己的产出，也难找到改进的方向。所以评价一定要具体，可就对话双方的话轮数量、语句的丰富性、双方对话承接的技巧、甚至肢体语言，如动作表情的匹配度和丰富性进行评价，尽可能突出对话双方的优点，还可以把精彩的语言输出生成板书，呈现给学生，便于他们借鉴。

#### 四、总结

前三种方法的基本思路都是找出课内对话和生活交际的不同，然后用合适的途径去填补差异。对于学生难以开展的话题，可以采用教师教授法。对于学生有一定知识储备的话题，可以通过创设任务，让学生去丰富、改编、创编课内对话，使其尽量接近课外真实交际，促使学生积极参与，在“创作”中内化课外真实交际语言。对于需要一定条件刺激，学生才能开展的话题，教师可以设置恰当的情境和问题，使学生积极主动开展同化和顺应的学习过程，在解决问题的过程中掌握一般原理，并将新知识纳入自己的认知结构，使认知结构获得发展。最后一种方式是从学生的表达中获取较好的学习榜样，为学生构建可参考的发展支架，以便能审视自己的表达并根据他人的优秀之处进行及时改进。

#### 参考文献

- 1、Brown, G. & Yule, G. Teaching the Spoken Language [M]. Cambridge: Cambridge University Press: 1983.
- 2、教育部. 义务教育英语课程标准[M].北京：北京师范大学出版社，2012.
- 3、万红红.访谈型语篇阅读教学的实践与思考[J].中小学外语教学(中学篇)，2020(7): 50-54.

- 4、王璐. 支架式对话课课堂教学结构探讨[J]. 广西民族学院学报(哲学社会科学版). 2002(5): 208-211.
- 5、钟毅平, 叶茂林主编. 认知心理学高级教程[M]. 安徽: 安徽人民出版社, 2010.