

主题意义自主探究能力的培养策略

浙江省诸暨市暨阳初级中学 孟碧君

【摘要】学生自主探究主题意义是提升其学习能力的有效途径。本文针对有悖于学生自主探究主题意义的现象，介绍了指导学生自主探究主题意义的策略，并结合课例阐释了基于主题意义探究的自主阅读活动设计的实践与思考，旨在探讨如何将学生培养成为积极主动的阅读者和学习者。

【关键词】主题意义；自主阅读；问题设计；多重对话；结构化知识

一、引言

“学生对主题意义的探究应是学生学习语言的最重要内容，直接影响学生语篇理解的程度、思维发展的水平和语言学习的成效”（教育部，2020）。《义务教育英语课程标准（2022年版）》（以下简称《课标》）倡导“指导学生自主建构和内化新知，发展独立思考和合作解决问题的能力。注意在教学中放手，从关注教师教学行为的实际发生转到关注学生学习的过程和效果。注意避免将教师对主题意义的理解告诉或强加给学生，以及以教师的逻辑限制学生的思考。通过语言、内容和思维融合的学习方式，引领学生在真实情境中，利用结构化新知完成真实任务，解决实际问题”（教育部，2022）。

文本的主题意义通常隐含在文本的字里行间，学生需要在教师的引导下自主探究、内化主题意义，最终外化于行。这个过程需学生自己完成，教师无法替代。然而部分教师习惯于紧紧把控课堂，忽视学生自主探究主题意义的过程体验，普遍存在简单告知主题意义的现象，不利于学生自主学习能力的提升。

本文结合笔者执教的课例，阐述指导学生自主探究主题意义的实践与思考。

二、指导学生自主探究文本主题意义的策略

新课程要求教师转变教学理念，从关注“教”的逻辑转向关注“学”的逻辑，充分发挥学生在阅读中的主体性，尊重学生真实的阅读生成过程。教师可以尝试使用以下策略指导学生自主探究文本的主题意义。

1. 基于自主提问提炼主问题，推动学生自主探究主题意义

“主问题，指对课文阅读教学过程能起主导作用、起支撑作用，能从整体参与性上引发学生思考、讨论、理解、品析、创造的重要的提问或问题”（韩雪屏，2004）。主问题是有关文本全局性的枢纽问题，与文本主题密切相关，能给学生提供与文本对话的“脚手架”，帮助学生理解或生成文本主题意义。探究主问题的过程是“学生就文本内容、语言和思维进行深层次探究的过程”（鲁周焕，2021a），能引导学生通过自主学习的方式解读文本，帮助他们形成结构化知识。教师可以先深入解读文本主题、内容、结构、语言，引导学生在把握主题意义、确定主题内容、分析文体特征和语言特点及其与主题意义的关联后确定主问题，为学生自主探究做好准备。教师应在课堂上给足学生自主阅读的时间和自主提问的机会，在学生的提问中捕捉主题意义切入点，从“标题、主旨句、反复出现的高频词等入手”（鲁周焕，2021a）梳

理文本主线,围绕主线删除与主题无关的问题,梳理与主题密切相关的问题并提炼出主问题。

2. 适时捕捉追问,帮助学生自主领会主题意义

“追问式教学通过延伸、补充、纠偏等进一步探究问题和审视回答,可以拓展学生思维的深度和广度,加深他们对问题的理解。学生通过探究活动初步构建文本意义后,教师要就他们的学习成果适时开展追问,帮助学生从批判性、发展性视角去审视自己的理解,从而完善意义的构建”(鲁周焕,2021b)。教师要专注倾听学生的表达,及时捕捉学生的生成与主题的结合点,通过追问从不同维度帮助学生延伸主题价值的生长点,实现学科育人的目标。教师可以结合文本阅读的层次逐步展开追问,引导学生基于文本信息进行总结与概括,拓展文本价值;深入文本内涵进行推理和判断,挖掘文本价值;跳出文本对照生活展开联想与想象,延伸文本意义。以上三种追问方式层层递进,逐步帮助学生自主领会主题意义。

3. 开展多重对话,丰富学生探究式参与的过程体验

“阅读教学是学生、文本、教师之间的多重对话,学生通过生本对话、生生对话、师生对话等形式进行意义建构”(韩雪屏,2003)。教师应尊重学生的认知基础,鼓励学生探究式参与,并围绕文本主题设计高质量的对话活动,引导学生开展生本对话、生生对话、师生对话和自我对话等多重对话,通过生本对话初步构建主题印象,利用生生对话交流与深化主题理解,通过师生对话提升文本意义建构,通过自我对话内化主题意义。多频次对话性沟通的交织融合“使个体的认知具有了自组织力”(韩雪屏,2003),超越了单纯意义的传递,进而帮助学生体验文本内容、框架、语言与主题表达之间的关联,并自主建构和生成主题意义。

4. 梳理结构化知识,促进学生自主构建主题意义

“知识结构化的过程是经过对主题的互动理解 and 建立要素之间的内在联系,把相对零散的、

模糊的、不完整的、不系统的知识变成体系化的、清晰的、完整的、系统的结构的过程”(马黎,2021)。结构化知识是层层递进、持续建构、逐渐生成的,“是围绕语篇探究主题意义的重要抓手”(赵连杰,2020)。学生通过多重对话自主梳理、组织和整合文本信息,利用表格、思维导图等可视化工具提炼与主题密切相关的结构化知识,厘清其逻辑关联,形成概念结构,为实现主题意义探究提供脚手架。学生借助提炼出的结构化知识探究其与主题之间的关联,使语篇中内嵌的深层次主题意义得以浮现。结构化知识的生成和主题意义的建构过程都充分体现了学习的探究特征,引领学生开展深度学习。

三、基于主题意义探究的自主阅读教学实践

本文将以人教版《英语》九年级 Unit 4 A 部分阅读语篇 *From Shy Girl to Pop Star* 为例,阐述学生自主探究主题意义的策略。该阅读篇章属于人与自我主题语境下的“自我认识,自我管理,自我提升”子主题,体裁是人物专访,属于叙事性文体。教材中的语篇描述了一个性格腼腆的小姑娘通过努力成为流行歌星的故事。文章主题明确,结构清晰,以主人公的变化为主线展开。文章分三段,分别介绍了人物背景、主人公成名后生活的变化和她给大众带来的经验或启迪。该文本蕴含的育人价值丰富,告诉学生成功的秘诀和不易,帮助学生树立正确的成功观,即成名不等于成功,成名不仅需要天赋与努力,更需要正确的价值观和良好的公众形象。该语篇对学生形成正确的价值观具有重要的现实意义。

1. 基于自主提问提炼主问题,自主探究主题意义

“教师的阅读不能代替学生的阅读。学生一定要成为主动的阅读者,通过自身的阅读,提出问题,解决问题”(贵丽萍等,2011),才能实现深度阅读。教师应把课堂提问权交还给学生,让学生学会主动地“问自己所不解,问自己所想知”(许玲,2022)。

(1) 自主提问与印证,初探主题

教师可引导学生自主解读标题关键词、图

片特征和文体显性特征等,根据其与学生已有认知图式的关联让学生自主设问,预测文本内容,锻炼学生观察和提取关键信息的能力以及利用关键信息进行推理判断的能力。

笔者在教学中引导学生根据插图(见图1)和标题自主预测:What do you know about the girl according to the picture and the title?学生依据插图可获取人物的职业(pop star)、爱好(singing)和性格(outgoing),根据标题中的关键词“from ... to ...”锁定文本主线为人物的改变(change)。



图1

接着,教师提问:If you were an interviewer, what questions would you ask Candy?学生转换角色并自主提问,所提问题有“How old is she? Where’s she from?”等关于主人公个人信息的,也有“How did her life change after she became famous?”等关于主人公成名后生活变化的,还有“What’s her advice to young people?”等询问主人公建议的。教师根据学生的提问概括并板书要点:Candy’s background、How Candy’s life has changed 和 Candy’s advice to young people。在学生自主预测文本内容的基础上,教师给学生足够的阅读时间,让学生带着问题自主阅读,识别和提取相关信息,证实与修正自己的预测,进而初步理解文本内容。在读后交流时,教师通过追问“How do you know that?”引发学生自主反思并外显自己的思维路径,体验探究主题意义的过程。

在读前阶段,学生基于已有认知,根据图片和标题进行预测,又以记者身份对主人公进行提问,充分发挥了主观能动性,激活了相关背景知识和相关经历,唤起了深度阅读的心理期待。

(2) 紧扣文本主线探究主问题,深入主题

文本主线常紧扣主题并服务于主题意义的表达,教师应围绕文本主线设计有助于学生探究主题意义的主问题。教师要给学生自主学习空间,先让学生自主提问,然后基于学生的自主提问提炼出围绕文本主线的主问题,让学生在解决主问题的过程中自主探究文本背后隐含的主题价值,从而自主领悟文本的主题意义。

本节课中,笔者围绕学生自主提炼的文本主线 change,在学生自主提问的基础上提炼出一组指向主题的主问题,为学生自主探究文本主题意义提供支架。

主问题1:How did she change from a shy girl to a pop star?

学生再次展开整体阅读,聚焦第一段内容,根据主人公通过唱歌克服害羞的经历梳理出其成长路径:used to be shy—took up singing—dared to sing in front of class/school/crowds—loved singing—became famous。在学生回答时,教师用相应的图片逐步补充语篇场景(见图2),丰富学生的阅读情境,帮助学生体会主人公成长之路的不易。

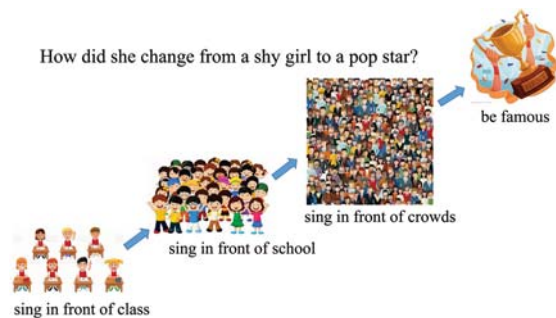


图2

主问题2:How has her life changed after she became famous?

学生先整体阅读,锁定第二段内容,关注段落内的上下文衔接,迅速聚焦两个关键句,即“... there are many good things, like ...”和“However, too much attention can also be a bad thing.”,辩证看待成名给她生活带来的变化。接着,学生运用目标语言 used to 和 didn’t use to 陈述主人公生活的变化(见下表)。在此过程中,

学生搜索上下文并整合信息，用目标语言表达，在对比中自主领悟成名的利弊。

Candy 成名后生活的变化

Good things	A bad thing—too much attention
- She is able to travel and meet new people all the time. - She didn't use to be popular in school, but now she gets tons of attention.	- She didn't use to worry about how she appears to others, but now she does. - She used to have much private time, but now she doesn't. - She used to hang out with friends, but it is almost impossible now.

主问题 3: Why was Candy able to change from a shy girl to a pop star?

学生读前从标题入手预测文本内容，读后回到标题思考文章的主题。学生再次阅读全文，从文章整体着眼，整合通过自主阅读已获取的文本信息，探究主人公成功的原因。学生自主生成的原因有：主人公对唱歌的热爱、坚持不懈的品质、良好的品行等。这样的探究活动加深了学生对主题的理解。

以上主问题紧扣文本主线，涵盖了文本的全部内容，能推动学生从整体入手展开阅读，避免了细枝末节的问题干扰学生的主题探究，也避免了阅读的碎片化；能帮助学生主动聚焦文本中的关键内容，揣摩其与主题的关联，帮助学生有方向地深入思考，避免了浅层阅读。

2. 追问生成学生资源，自主领悟主题价值

“培养正确的情感、态度和价值观是英语阅读教学的重要目标”（张献臣，2019）。教材中“任何一篇课文都富有一定的教育价值，能帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观”（张献臣，2019），而“探究主题意义是落实英语学科育人价值的重要途径”（文安强、潘惠红，2020）。教师要在课堂交流中敏锐地捕捉文本价值生长点，通过追问以延伸、补充、纠偏等方式组织学生开展思维碰撞，把主题探究引向深入，潜移默化地渗透育人价值。

（1）基于文本信息的追问

教师应在梳理文本信息的基础上通过追问推动学生深度思考，主动建构并内化主题意义。在学生梳理 Candy 的成功之路后，教师让学生进一步思考问题：What can we learn from her experience? 学生自主表达感想，主要观点如

下：First, her love for singing made it much easier for her to be successful. So, love what you do. Second, she dealt with her problems step by step. So every little step will lead to a big difference. 学生从 Candy 克服困难并实现成功的经历中获得启发：要勇于迈出改变的第一步，并坚持不懈，要做自己喜欢的事。

（2）深入文本价值的追问

教师用追问引领学生深度体验文本情境，通过推断、想象等思维活动，自主理解文字背后的隐含价值，而这些隐含价值与文本的主题密切相关。在学生谈到成名带来的不利变化时，教师追问：Why do famous people have to worry about how they appear to others? 学生基于已有认知相互讨论后表达：Every little thing they say or do will be reported and their fans may follow how they behave. So all famous people have a social responsibility to be role models that inspire others to be better people. Only if they behave well, can they become successful. 可见，学生从中领悟到对自身成长极其重要的价值观：成名不等于成功，名人更要脚踏实地、品行端正，这样才能获得真正的成功。

（3）对照生活经验的追问

阅读的内涵“是学生基于文本并结合自己的背景知识和生活经验进行意义建构”（张金秀，2020）。教师可通过追问链接学生实际，促使学生结合自己的生活经验对所提取信息进行评价反思。在解读 Candy 的建议时，教师引导学生将自己的生活与主人公的生活展开对比，激活学生的生活背景，以帮助学生理解，如解读建议“You have to be prepared to give up your normal life”时，教师追问：What's your normal life like as a teenager? Can Candy do that? 学生对照后自主表达如下：We can hang out with friends freely on weekends but Candy can't. 通过对比加深自身对文本意义的理解。又如，解读建议“You can never imagine how difficult the road to success is.”时，教师追问：Can you imagine the difficulties she'll meet on the road to success? 以

此激发学生想象。学生想出了很多种可能遇到的困难，如：Maybe she can't always create new songs. 在教师追问下，学生联系生活经历和已有认知自主表达对文本内容的理解，从而更直观、深入地理解主人公成功的不易，以此凸显她坚毅的品格。

3. 多重对话融合，自主体悟主题意义

多重对话融合的阅读课堂充分尊重学生自己的阅读感受和体验。学生通过生本对话进行信息的提取与理解，初步建构主题意义；通过师生、生生对话分享对文本信息的分析与评价，丰富和深化对文本意义的建构；通过自我对话链接实际问题情境，落实主题的现实意义。

（1）在多重对话中展开思想碰撞，自主建构主题意义

本课语篇第三段内容与主题密切相关，是研读的重点段落，学生对该段文字的理解直接影响其对主题理解的深度。教师可采用生本、生生等多维互动的方式，促使学生展开深入阅读，帮助学生自主体悟主题意义。笔者在教学中引导学生与文本展开深度对话，向学生提出以下问题：Which piece of advice inspires you most? Why? 学生结合自己的实际情况对文本进行评价反思，表达对文本的个性化解读与领悟，如：The third piece of advice inspires me most because I think of giving up when I have problems. After reading this passage, I realize that the secret to success is to fight on. 学生在同伴间的交流对话中能“更充分、更自由地发挥自己的主观能动性，发表自我见解，在批判、借鉴、吸收教师及同学的见解中或推翻或强化或整合或充实或形成或重建自我见解”（郝丽琴，2013），在思想碰撞和心灵交流的动态过程中，达到“入情的品读、入理的和思考入心的体悟”（黄宏震，2021），从而真正建构个人化的主题理解。

（2）在自我对话中解决问题，自主迁移主题意义

“在多重对话中，学生与自我对话是最隐蔽的高层次的对话，也是各种对话的归宿。同自我对话是一个人内省的过程，也是一个人最

终完成自我建构的过程。在对话型阅读教学中，学生的自我对话表现为在阅读中思考、解决问题时的自我反思、自我激励等”（郝丽琴，2013）。读后活动是阅读的延伸，教师应结合学生实际创设任务，让学生利用在文本中所学知识展开自我对话，反思自己的问题，以此领悟主题的现实意义。

本节课中，学生从文本走向自我，从主人公勇于改变自己的励志故事中获得启发，增强自我改变意识和行动。学生展开自我反思，如：Did I use to be shy or lazy? Did I have any bad habits, such as an unhealthy eating habit or lifestyle, or some learning habits that need to be improved? 并用目标句型“I used to/didn't use to ..., but now ... I plan to/am going to ...”谈论过去和现在的改变以及对未来的打算。教师根据学生的生成逐渐形成结构化知识图（见图3），这有助于学生的表达既紧扣主题又充分发散。



图3

教师设置的问题解决情境贴近学生实际，学生对此话题有足够的表达能力和充分的表达欲望，在反思中将语篇中领悟到的主题意义应用于实践，解决成长中存在的有关生活和学习的实际问题，提升自我，落实主题意义探究。

4. 整体构建结构化知识，自主生成主题理解

在自主阅读课堂中，学生是建构结构化知识的主体，教师要引导学生站在整体阅读的视角自主建构结构化知识，并用可视化学习工具展示意义建构过程。

教师在研读语篇时应充分概括、整合语篇信息，提炼结构化知识，然后在课堂上帮助学生基于文本内容进行比较、概括和推断，梳理、建构基于主题的结构化知识，提炼与主题密切相关的信息，促使学生思考结构化知识如何表现主题。本节课中，学生基于文本信息自主梳

理主人公的成功之路,搭建主题探究所需的基础要素,动态生成阶梯图(见图4),然后基于图示自主概括和推断成功之路的不易和成功的原因。

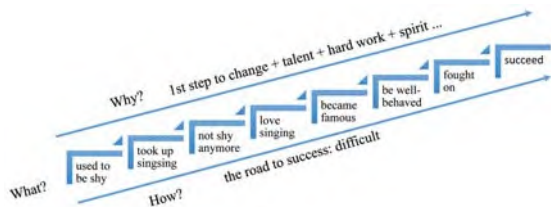


图 4

该阶梯图由师生共建,是贯穿整堂课的主线,其构建过程能帮助学生理解文本局部与整体、内容与主题、表层与深层之间的关联,提升整体理解文本意义的意识与能力。

四、结语

学生自主探究主题意义的阅读课需要教师树立以学生发展为中心的教学理念,“从传授知识转向培养能力,从讲解道理转向引导发现,从呈现结果转向共筑过程”(教育部,2022)。教师要给学生足够的时间和空间,在听、说、读、看、写多感官并用的阅读过程中,提升与文本的对话频次和质量,促进“学生在意义建构中表现出高水平阅读投入;在多重对话中自主建构意义;有充分的机会展示文本意义建构过程和结果”(张金秀,2020),从而实现学生“从文本价值到教育价值的认知发展和思维递进”(张金秀,2020)。

参考文献

- 贵丽萍、黄建英、周勇等. 2011. 英语阅读教学中的思维活动: 评判性阅读视角 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.
- 韩雪屏. 2003. 阅读教学中的多重对话 [J]. 全球教育展望, (9): 31-36.
- 韩雪屏. 2004. 课堂教学中的垂直性对话 [J]. 语文教学通讯·高中刊, (2): 9-11.
- 郝丽琴. 2013. 语文阅读教学中多重对话话题的确立及教学设计 [J]. 课程·教材·教法, (12): 49-54.
- 黄宏震. 2021. 从两节同课异构课谈如何提升教师的文本解读能力 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (8): 13-17.
- 教育部. 2020. 普通高中英语课程标准 (2017年版2020年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 教育部. 2022. 义务教育英语课程标准 (2022年版) [M]. 北京: 北京师范大学出版社.
- 鲁周焕. 2021a. 基于大问题的高中英语阅读教学实践与思考 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (6): 34-39.
- 鲁周焕. 2021b. 基于深度学习理念的英语阅读教学设计 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (11): 19-24.
- 马黎. 2021. 单元视阈下英语结构化知识的建构和应用 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (7): 28-33.
- 人民教育出版社. 2014. 义务教育教科书·英语 (Go for It!) 九年级全一册 [T]. 北京: 人民教育出版社.
- 文安强、潘惠红. 2020. 英语阅读教学中落实育人价值的主题意义探究策略 [J]. 教学月刊·中学版 (外语教学), (9): 30-33.
- 许玲. 2022. 激发学生自主提问 促进英语深度阅读 [J]. 教学月刊·中学版 (外语教学), (1/2): 87-93.
- 张金秀. 2020. 以学生为主体的高中英语阅读教学 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (9): 17-22.
- 张献臣. 2019. 中学英语阅读教学的痛点分析与对策 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (6): 1-7.
- 赵连杰. 2020. 英语学习理解活动中结构化知识的建构方法及启示 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (9): 28-32.

注: ① 本文为2020年浙江省教研课题“基于主题引领的初中英语听说课例研究”(立项编号: G2020181)的阶段性研究成果。

② 本文涉及的教学材料可从以下网址浏览:
<http://www.flts.cn/node/1535>。