

高中英语口语教学中培养审辨思维能力的探索*

中央民族大学附属中学

张馨元

北京教育学院人文与外语教育学院 李宝荣 徐国辉

【摘要】思维品质是英语学科核心素养的重要组成部分,审辨思维是思维品质的高阶表现,包括质疑批判、分析论证、综合生成和反思评估等维度。英语口语教学是培养学生审辨思维能力的重要载体,本文探讨在高中英语口语教学中培养学生审辨思维技能的策略,并结合教学实例探索有效提升学生审辨思维能力的路径。

【关键词】高中英语;口语教学;审辨思维

一、审辨思维与口语教学

《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》将思维品质作为英语核心素养之一,并在核心素养水平划分的思维品质三级素养中,要求学生能“针对各种观点及思想的假设前提,提出合理的质疑,通过辨析、判断其价值,作出正确的评价,以此形成自己独立的思想”(教育部,2020:120)。实际上,以上思维能力表现属于思维品质中的审辨思维能力(也称思辨能力)范畴。学习使用语言是重要的思维过程,口语表达者通过思维活动组织口头输出,表达情感与观点。因此,口语教学活动是发展学生审辨思维能力的重要载体。

目前的高中英语口语教学多注重学生的语言知识积累和语言技能训练,活动多局限在识记及理解等低阶思维层面,缺乏思维含量,难以提升学生审辨思维能力。马利红等(2020)构建了审辨思维能力框架,将其细分为质疑批判、分析论证、综合生成、反思评估等四大维度,厘清了审辨思维的概念内涵,对开展审辨思维的培养与评价具有重要的启示意义。

借鉴该框架,笔者提炼出审辨思维培养的有效策略并开展了口语教学实践,以系统规划

与培养学生的审辨思维能力。笔者依据学情确定思维培养的重点目标,挖掘主题教学内容中利于思维发展的关键点,设计促成认知冲突的问题情境和交际辩论等互动活动,促进学生对信息进行多角度加工与整合;“开展对语言、意义和文化内涵的探究,特别是通过不同观点的讨论,提高学生的鉴别与评价能力”(教育部,2020:16);在问题解决的过程中深化学生的审辨意识。在教师的引导下,学生论述观点或质疑观点,有效循证,同时评价与反思自身的认知与思维过程,进而突破已有认知,形成新的认知判断,提升审辨思维能力。

下文结合教学实践加以说明。

二、高中英语口语教学中培养审辨思维能力的探索

本节口语课(下文简称“本节课”)选自题为“提升体育素养,弘扬体育精神”的主题教学单元,教学内容结合北京师范大学出版社《普通高中教科书·英语》必修第一册第二单元“Sports and Fitness”(王蔷,2019:27-48;下文简称“本单元”)。本节课前学生学习了体育运动相关内容,精读了本单元 Writing Workshop 板块关于骑手 Navarro 拒绝超越爆胎对

* 本文系北京市教育科学“十四五”规划2023年度一般课题“基于提升思辨能力的高中口语教学的评价体系建构”(立项编号:CDDB23306)的研究成果。

听说读看写

手最后获得第四名的故事,并完成了写作任务“A True Sports Story”。在阅读和写作活动中,笔者发现学生对体育精神内涵缺乏整合性理解,仅能进行碎片化的信息复述,在观点表述中缺乏合理论证。

为此笔者设计了本节口语课,以本单元 Viewing Workshop 板块作为本主题教学单元的主要内容,结合多模态视听语料,展开了多轮口语交际活动。本节课教学目标设定为:1)通过多视角审视判断体育人物做法是否体现体育精神,提升批判质疑技能;2)通过分析评价讨论者对是否搀扶受伤对手的观点和论据,提升分析论证技能;3)通过观看苏翊鸣访谈视频,推断运动员的体育精神品质,并通过拟写体育精神定义,运用整合生成技能,总结提炼体育精神内涵;4)通过讨论并解决实际生活问题,深化理解并践行体育精神,提升反思评估技能。

本节课授课对象为高一年级学生,英语口语表达能力较好,但表达中不善运用分析论证技能,对论据进行整合重构和反思评估的技能有待提高。课前学生泛读了 *China Daily* 上“Su's silver medal and golden virtues glitter”一文关于苏翊鸣因裁判误判而遗憾夺银的报道与评论,以及 ESPN 网站上以苏翊鸣遭遇误判为例分析滑板滑雪运动裁判困境的“Why is it so hard to judge snowboarding?”一文。学生对于体育精神这一话题获取了丰富的事实性信息,并进行了一定的探讨和思考。

基于以上学情与教学目标,笔者从质疑批判、分析论证、综合生成、反思评估四大维度探索了学生审辨思维能力培养的策略。

(一)创设真实情境触发认知冲突,培养质疑批判能力

学生的质疑批判能力,是指能对既有观点或做法持怀疑态度、能从不同角度提出新问题、考虑并包容不同意见等(马利红等,2020)。然而,学生在参与口语学习活动前,通常缺乏议题背景知识,难以建立认知关联,难以提出质疑。因此,教师应当“创设情境引发学生对主题的感知与注意,激活已有知识经

验,发现认知差距,形成学习期待”(钱美华,2023)。在口语活动开始前,教师可提供与话题相关的事实性信息,从中甄选典型人物事例,创设易于激发认知冲突的真实问题情境,促成学生批判质疑的动机。问题情境可结合社会话题、日常情景等,运用多元的真实情境呈现事物的不同视角或系统内的不同元素,有利于触发认知冲突。

1. 引导换位思考,引发学生与情境人物的认知冲突

教师可以选取耳熟能详的人物,通过创设问题情境引导学生换位思考。由于角度不同或认知受限,学生易于和情境人物产生认知冲突,进而产生深度思考和批判质疑。

例如,本节课前学生泛读了相关新闻报道,对体育精神话题有了丰富的事实性理解。因此教师在课上提问学生:假如你是苏翊鸣,是否能接受误判?若干学生认为碍于公平不能接受;另有学生表示可以接受,原因是应接受比赛中存在的一切可能性,包括误判、受伤等。讨论中,学生在问题引领下,和情境人物产生共识或发生认知冲突,对深化理解体育精神的核心内涵形成了心理期待。教师由此引入本节课的教学话题:So he obeys the spirit of sports games that is sportsmanship, right? Then what is sportsmanship?

2. 聚焦学生与学生之间的认知冲突

教师还可从话题的核心问题出发,根据问题的不同侧面设置多元问题情境,激发学生之间的认知冲突。当存在与自己相左的意见时,学生在坚持自我意见或接受他人意见的抉择中,尝试从不同角度思考问题,关注意见的矛盾点,探寻有效证据并加以分析论证。

例如,本节课在引入话题之后,教师结合本单元所学内容和课上此前讨论,整合了与体育精神相关的三个情境,引导学生判断以下行为是否彰显了体育精神:

A. Su Yiming accepted the misjudgment gracefully in and after the race.

B. Netizens made bitter comments and criticism about misjudgments violating the fair play.

C. Cyclist Navarro refused to overtake his rival who suffered a puncture in the race.

学生之间的认知冲突,可以推动学生开始质疑自己对情境人物既定做法的原有认知,并认识到体育精神内涵的丰富性,激发深度理解体育精神的学习动机。

(二)引导多维度多层次循证,培养分析论证能力

“分析论证强调基于证据的理性思考,在对各种信息或证据理解、识别、比较和判断的基础上,实现多角度、有序的合理分析与有效论证”(马利红等,2020)。高中学生的知识广度和认知水平有限,在表达观点时不善于运用多元论据并对其进行比较甄选。教师应为学生提供更多维度、多层次的话题语料,供其进行分析论证,并可设置不同层次的问题引导学生挖掘问题的核心内涵,同时应注意引导学生纵横联合,兼顾论证的深度和广度。

1. 分解事物要素推进多维度循证,提升全面分析论证技能

“分析是把研究对象的整体分解为部分,把复杂事物分解为简单要素,把过程分解为片段,把动态作为静态来研究的一种思维方式”(冯娟,2023)。因此,教师在教学中应通过提供多模态的语料,引导学生关注研究对象的各部分或要素,并加以分析循证,在与文本的互动对话中深度思考,从而拓展分析论证的广度与深度,实现分析论证的全面性。语料的多模态是指证据提供的方式多样化,如对话访谈、历史档案资料等,它有利于学生在仿真情境中甄选多维度证据。

例如,本节课的导入部分,在学生对体育精神的理解产生质疑后,教师引入听力会话材料——三名学生对校运会比赛时是否应帮助受伤对手而贻误比赛的话题展开讨论并发表各自观点,引导学生梳理观赛和参赛学生不同视角的观点和论据,并围绕问题“What should be valued most in the sports games?”评价和反思上述观点,从而学会如何分析论证。

接着,教师引导学生梳理体育比赛的构成要素,分别从运动员、组委会、裁判等角度出

发,围绕问题“What make sports games meaningful and enjoyable for everyone involved?”全面地分析论证体育精神的核心内涵;并通过观看苏翊鸣的访谈视频,理解他对体育精神的观点态度,如“challenging myself rather than beating others, focusing on doing my best”等,即从优秀运动员第一视角理解体育精神,使分析论证更真实可靠、更有说服力。

2. 设置多层次问题链,提升深度分析论证技能

“思维的逻辑性主要表现在能够深入事物的核心,区分次要的和主要的、表面现象的和实质的东西,抓住事物的规律和本质”(陈则航等,2019)。“教师设计由浅入深的问题链,引导学生对文本开展辨别、评判、求证、质疑等思辨活动”(吴启虹,2023),从议题的外延到核心、表象到本质,追本溯源到进化发展等“多层次”深度论证,进而筛选论据,去伪存真,确保论证效果。

例如,本节课上,教师在提供丰富的语料引导学生分析论证的过程中,设置了如下相互关联、层层深入的问题链:

Q1. What is valued most in the school sports meeting? Why?

Q2. Why do we hold sports games and play sports?

Q3. What make sports games meaningful and enjoyable for everyone involved?

Q4. If we value too much about winning games, can we fulfill the value of sports games?

Q1 从会话情境“校运会”出发获取表象信息。Q2 引导学生追根溯源,从历史角度思考竞技体育的价值,学生纷纷给出自己的理解,如为集体争荣誉、不辜负他人期望、崇尚公平等。Q3、Q4 则进一步引导学生从体育运动核心要素出发比较甄别论据,并运用发展的眼光,思考社会发展赋予体育赛事的价值。

针对 Q3,学生首先梳理竞技体育比赛涉及的对象,如“sports game host and organizer, athletes and competitors, judges”等,并补充“respecting the judges, obeying the game rules”等

听说读写

重要元素,同时质疑“winning the game”不能全面体现竞技比赛的价值,因此对是否应将它包涵在体育精神中产生了争议。“听说中,学生的显性语言行为增加,教师也更容易观察学生的思维过程,并及时予以引导矫正”(王为忠,2022)。因此教师顺势提出 Q4,引导学生通过观看苏翊鸣的电视访谈分析论证优秀运动员对输赢的看法和体现的体育精神,如“challenging himself rather than winning, valuing the joy of competition”等,深入理解体育精神的核心价值不在于输赢本身。

(三) 设置表现性评价活动整合论据,培养综合生成能力

综合生成是指在分析论证的基础上进行系统整合与重构,形成观点、策略、产品等的过程,或形成问题解决方案、设计与开发新产品等(马利红等,2020)。在英语口语教学中,教师可以设计表现性评价活动,引导学生将所学知识进行整合重构,并迁移运用,深化对所学知识的理解。

1. 整合归纳论据,生成构建新概念

从多角度的分析论证到整合重构,需要运用归纳、判断、演绎等思维技能。学生应能把获取的信息事实按照规则分类整理,概括出共同要素和一般性结论,并运用于新的学习实践,解决问题,实现新概念建构和知识迁移(顾岩冰、容姗姗,2020)。

例如,本节课上学生分析论证体育精神后,教师引导学生根据自己对体育精神的理解,撰写体育精神定义,阐释“享受比赛”“挑战自我”等要素,并排序、整合核心要素,如其中一条整合为“respect the related parties in the game including competitors, judges and the audience”。接着,教师出示 sportsmanship 的词典释义,供学生对照后进一步整合、归纳、提炼定义,以促进体育精神新概念的建构生成。

此时,教师再次呈现导入部分的问题情境,引导学生对照建构的定义重新判断自己在导读部分三个情境中的看法,认识到裁判和对手都是比赛中的重要部分,珍惜、尊重比赛就要尊重他们,由此对体育精神产生更深刻的理

解。

2. 角色扮演拼图式讨论,形成问题解决方案

教师可以在教学中开展尝试,从以下几个方面培养学生的批判性思维倾向:1)引导学生从不同角度分析问题;2)课堂活动多设计辩论或讨论,培养学生分析、论证的能力;3)帮助学生形成一种思维的分析框架等(陈则航、邹敏,2016)。

例如,教师在本节课设置了角色扮演拼图式讨论活动,结合辩论,引导学生相互质疑、提问并听取不同意见,然后通过形成最终决议,整合重构对体育精神的认识,提出问题解决方

案。在学生阐释、理解体育精神的定义后,教师设置表现性评价活动如下:

小组讨论以下议题: Do you think the unintentional misjudgment should be corrected after the race based on sportsmanship (非故意的比赛误判结果在赛后是否应该得到纠正)? Why?

每组四人,分别担任以下角色: IOC(奥组委)成员、苏翊鸣、因误判错失奖牌的运动员和裁判员。

学生在分组选择角色后,先在 Expert Group 进行同角色讨论,丰富本角色论据;随后回到 Home Group 参与小组讨论,站在所选角色的立场同组员讨论、商议并做出决议;最后组长宣布本组决议并说明理由。

从学生分享汇报的讨论结果来看,学生能整合重构体育精神的核心内涵,大多数小组不赞同更改奥运会裁判结果,理由谈及公平、更改结果有损赛事及评委威严等。学生运用审辨思维技能,认为尊重比赛和裁判至关重要,最终迁移运用知识,提出问题解决方案,实现新概念建构。

(四) 拟定口语活动评价量表,培养反思评估能力

提升反思评估能力应注意培养学生“基于一定标准对思维过程、思维成果以及行动进行监控、反思、评估和改进,促进自我导向、自我约束、自我监控和自我修正”(马利红等,2020)。因此在设计口语教学活动时,教师应为学生提供针对反思评估能力提升的评价标准,或设置指向审辨思维技能发展的评价量

表,引导学生对思维过程或成果自评或互评并进行组内修正。

例如,为了明确本节课讨论活动的评价标准,教师在讨论前向学生展示了指向考察反思评估技能和其他审辨思维技能的评价量表(见表1)。

表1 角色扮演拼图式讨论活动评价量表

Evaluation Criteria			
Assessment Indicators	1	2	3
Have you expressed your opinion with sound reasons based on the role's perspective?			
Have you listened carefully and given reflection and response about others' arguments?			
Have your group finally made an agreement in the decision of whether to appeal?			
Have you made the final decision based on good sportsmanship?			
Have you ever reflected on your opinion and arguments in the discussion, and made some corrections?			

学生在评价量表的引导下,从五个方面进行互评。在课后访谈中,组长均提及组员运用了反思评估技能,主要体现在:讨论中与同学观点相左时,学生会根据讨论矛盾点,修正观点并提出新的论据,或为形成解决方案修正观点与论据。

另外,学生在课后作业的写作脚本中也体现了反思评估思维成果。教师设置的课后作业为:播客栏目“Winning is not everything”向全球青少年招募录制新一期以体育精神为主题的谈话节目,请你和伙伴录制节目进行投稿,并书写以“My Understanding of Sportsmanship”为题的脚本。

学生在谈及体育精神时,整合重构了课上所学的核心要素,体现了对体育精神的全新理解。比如,强调“挑战并超越自我”在体育精神内涵中的核心地位(如 never giving up to push back limits、self-challenging all the time、improving yourself to get better results 等),弱化了对输赢结果的过度关注;突破了课前对体育精神的认知冲突,能从更全面开阔的视角审视体育运动意义(如对对手和裁判的尊敬等)。而且,学生有效运用了分析论证技能,如有学生提到“Competing to win belongs to personal goals. In games, some win, while others lose. They jointly contribute to a better game.”“Push-

ing back human's boundary is sports' spirit (sportsmanship).”等。

结语

为提升学生在口语表达中的审辨思维能力,课前教师应确定学生待发展的思维技能要点;在课堂教学中首先引入多元问题情境激发认知冲突,促成质疑批判并进行分析论证;通过适时嵌入多模态语篇拓展学生论证广度和深度;通过引导学生完成表现性评价任务,确保学生在提出解决方案过程中,整合重构、反思评估并修正对主题内涵的理解,从而解决认知冲突,提升审辨思维能力。

参考文献:

- [1] 陈则航,王蕾,钱小芳. 论英语学科核心素养中的思维品质及其发展途径[J]. 课程·教材·教法, 2019(1): 91-98.
- [2] 陈则航,邹敏. 中学英语教师对批判性思维的理解和教学实施[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2016(7): 12-17.
- [3] 冯娟. 依托教材视觉资源实施以看促思的高中英语教学实践[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2023(3): 50-55.
- [4] 顾岩冰,容姗姗. 高中英语阅读教学中培养学生思维品质的探究[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020(6): 34-39.
- [5] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 第2版. 北京:人民教育出版社, 2020.
- [6] 马利红,魏锐,刘坚,等. 审辨思维:21世纪核心素养5C模型之二[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2020(2): 45-56.
- [7] 钱美华. 主题意义探究背景下创设情境培养学生高阶思维的阅读教学实践[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2023(5): 56-60.
- [8] 王蕾. 普通高中教科书·英语(必修第一册)[T]. 北京:北京师范大学出版社, 2019.
- [9] 王为忠. 听说课中培养思维品质的路径探究[J]. 中小学英语教学与研究, 2022(5): 51-54.
- [10] 吴启虹. 基于体验学习圈培养批判性思维的初中英语文学阅读教学探索[J]. 中小学英语教学与研究, 2023(6): 33-37.