

教师视角下英语口语教材的课堂可操作性研究

陈彦

江汉大学外国语学院, 湖北 武汉
Email: 864527662@qq.com

收稿日期: 2021年9月3日; 录用日期: 2021年9月22日; 发布日期: 2021年9月29日

摘要

通过两套口语教材在课堂教学中的具体使用情况对比, 探讨口语教材如何从内容设计上做到更有利于师生双方的具体操作与使用。研究表明, 可操作性较强的口语教材应该在设计上具备以下特点: 1) 主题与选材上的全面性与工具性; 2) 语言材料及知识点呈现上的完整性与多模态化; 3) 任务设计上的关联性与简明性。

关键词

英语口语, 教材, 课堂教学, 可操作性

A Case Study on the Maneuverability of Oral English Textbooks from the Teacher's Angle

Yan Chen

Foreign Language School of Jiangnan University, Wuhan Hubei
Email: 864527662@qq.com

Received: Sep. 3rd, 2021; accepted: Sep. 22nd, 2021; published: Sep. 29th, 2021

Abstract

Based on the comparison between two sets of oral English textbooks, the maneuverability analysis from the teacher's angle in using these textbooks during class is made. The result shows that the

three main features of highly operable oral English textbooks are 1) being comprehensive and instrumental in its topic and content selection, 2) being integrated and multi-modal in its presentation way of language material, 3) being relevant and brief in its designing of activities and tasks.

Keywords

Oral English, Textbooks, Classroom Teaching, Maneuverability

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

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

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



Open Access

1. 研究背景

教材是教师讲授与学习者实践的资源，也是课堂教学内容的主要载体。自 2000 年以来，国内涌现了大量的高校英语教材方面的研究(陈坚林[1]，黄建滨等[2]，杨港等[3]，卢爱华[4])。其中具体涉及教师在课堂上对教材的使用方面，徐锦芬等[5]从活动理论视角探究了两名大学英语教师实施教材任务的具体策略、动机以及动机形成的原因。毕争[6]采用个案研究方法跟踪调查一位大学英语教师对“产出导向法”(POA)教学材料的具体使用与操作情况。张凤娟等[7]和林娟等[8]分别采取个案研究的方式分析和探讨了高校英语教师对写作教材的评估和使用。这些研究大多以教师为主体，探讨他们对既定教材内容采取的方式与策略，较少有以教材本身为主体，针对其在教学中的可操作性方面的研究。本文以口语课堂教学为例，通过两套口语教材的课堂具体操作对比，探讨如何提升口语教材在各教学环节中的可操作性。

2. 口语教材的可操作性

所谓教材的可操作性，简言之就是教材好不好用，是否适用于大部分师生在课堂上使用。然而，在实际中任何一套教材都不可能完全满足所有教师的课堂教学需求。因为不同的教师在使用同一本教材时，由于彼此的教学理念及其学生背景都存在一定的差异，其使用或处理教材内容的方式会有所不同。图 1 中 A、B、C、D 代表着不同教师使用同一本教材时可能出现的四种情况：

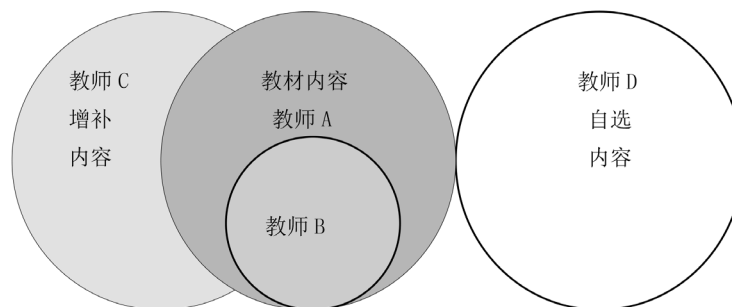


Figure 1. Four kinds of teacher's coverage in using a textbook

图 1. 教师使用教材时的四种情况

教师 A 采用了教材的全部内容，并且未作任何加工处理，该教材对于 A 具有很强的可操作性。

教师 B 筛选了教材的部分内容，对教材做出了一定的修改或调序处理，该教材对于 B 具有较强的可操作性。

教师 C 筛选了教材的部分内容, 对教材做出了一定的修改或调序处理, 同时增补了部分教材以外的内容, 该教材对于 C 具有一般的可操作性。

教师 D 完全未采用教材内容, 全部使用教材以外的内容, 该教材对于 D 不具有可操作性。

图中的 A 和 D 属于两种极端的状况, 在实际教学中, 教师对教材内容的使用状况通常是 B、C 两种, 当图中 A、B、C、D 几个圆的重合度越高, 则表明该教材更能满足大部分教师的教学要求, 具有较强的可操作性。根据徐锦芬[5]、毕争[6]等人的研究, 教师在教学中根据各自的实际需求对教材内容进行的加工处理主要包括选择(跳过或删减)、增加、修改、调序。故而, 本研究衡量口语教材可操作性的标准是看教材内容在多大程度上需要教师对其进行上述改动处理, 改动越少则教材的可操作性越强。下图 2 是基于 Bialystok 提出的输入、知识和输出三个步骤的语言习得模式[9], 按教学环节依次显示了师生双方在课堂上使用教材的流程图。

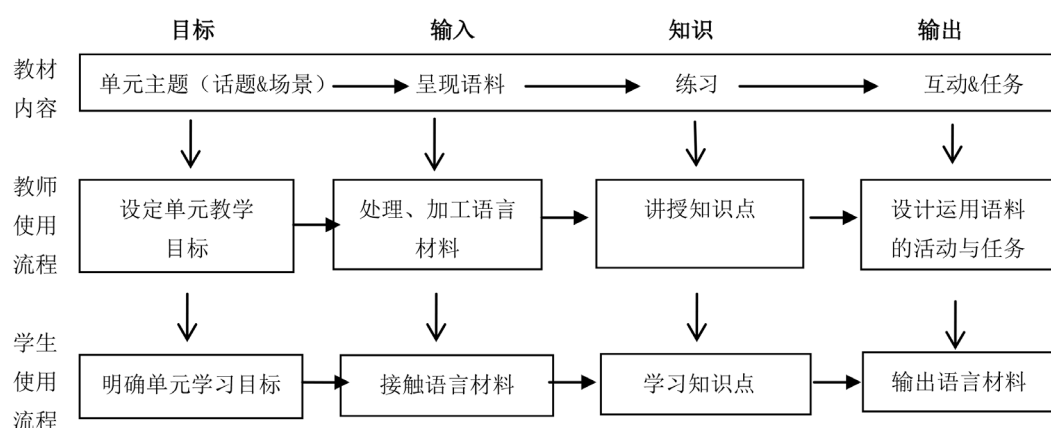


Figure 2. Textbook using procedure during the class

图 2. 师生课堂教材使用流程图

如图 2 所示, 口语教材内容的设计通常以单元主题为目标, 以呈现语料为输入、通过练习突出知识点、通过互动或任务实现输出。以下将以两套教材为例分析对比师生双方在各环节中针对教材内容的具体操作情况。

3. 两套教材的对比

《大学英语基础口语教程》(Let's Talk2 以下简称《基础口语》)与《流畅英语口语教程》(New Inside Out2 以下简称《流畅口语》)都是由外教社同期引进的以交际法为编写原则、专门针对大学基础阶段学习者的英语口语教材, 所涉及的话题都与学生生活密切相关。为了便于对比, 笔者分别选取了《基础口语》中第 3 单元 Food and Cooking 及《流畅口语》中第 5 单元 Edible 两个主题相同的单元进行对比分析。下列表 1 和表 2 分别为两套教材中列举的单元教学内容。

Table 1. Teaching focus of unit 3 in Let's Talk2

表 1. 《基础口语》第 3 单元教学内容

Units/Lessons	Speaking	Listening	Vocabulary
Unit 3 Food and cooking	-Discussing foods and cooking techniques;		
3A That sounds delicious!	-Talking about restaurant meals;	-Recipe instructions;	-Types of food; -Cooking techniques;
3B Going out to eat	-Role-playing restaurant conversations	-Conversations in a restaurant	-Food measurements; -International foods; foods on a menu

Table 2. Teaching focus of unit 5 in *New Inside Out2***表 2.** 《流畅口语》第 5 单元教学内容

Units & topics	Speaking & Writing	Reading & Listening texts	Grammar, Vocabulary & Pronunciation
5 Edible Food Eating Childhood	㊟Chocolate ㊟Describing food ㊟Eating habits Anecdote: Your childhood memories ㊟Letter of complaint	㊟Chocolate trivia ㊟Some facts about chocolate ㊟An interview with a person who has eaten some unusual food ㊟Memories of food Useful phrases: At a restaurant: register	㊟Countable and uncountable nouns. Quantity expressions used to/would ㊟Partitives: a bar of, a bowl of...etc. Describing food. Taste and texture ㊟Extra Nouns and articles ㊟Word stress

㊟—speaking; ㊟—listening; ㊟—reading; ㊟—grammar; ㊟—vocabulary; ㊟—writing.

从教学内容的列表来看,《基础口语》在单元教学目标及内容的识别上更简洁明了,紧密围绕单元主题列举了听、说、词汇三种形式的教学内容;而《流畅口语》则涵盖更多细化的教学点,包括以听、说、读、写、词汇、发音及语法等形式设计的主题相关练习或任务。由于中国高校学生在中学阶段已经掌握了基本的语法知识,同时在大学阶段除了口语课程,往往还设置了综合英语类课程,有的还专门设置了英语写作课,而口语课程的课时往往有限,教材中有关语法和写作方面的部分通常会在课堂教学中被略过,更侧重与口语表达能力密切相关的部分。因此,在进入单元学习之前,当师生识别单元授课或学习目标时,对《流畅口语》列表中提供的内容会做出一定的筛选、修改或跳过等处理。根据上述中对口语教材可操作性的标准界定,在明确单元教学内容方面,《基础口语》比《流畅口语》更易于操作。

3.1. 设定单元目标

口语教材的单元主题决定了该单元的教学目标。针对同一主题,不同教材可能涉及的话题或场景会有所不同。根据表 1 和表 2,对于 food 主题,两套教材涉及的话题场景对比如下:

Table 3. The selection of topic situations in two textbooks**表 3.** 两套教材涉及的话题场景对比

话题场景 教材名称	描述食物	食物烹饪过程	餐馆点餐	家庭饮食习惯	食物与营养
《基础口语》	Discussing foods	Recipe instructions	Conversations in a restaurant		
《流畅口语》	㊟Describing food		Useful phrases: At a restaurant: register	㊟Eating habits ㊟Memories of food	㊟Chocolate trivia ㊟Some facts about chocolate

表 3 显示,对比这两套教材围绕 food 主题提供的话题场景,重合部分包括“描述食物”和“餐馆点餐”,未重合的部分为《基础口语》中的“食物烹饪过程”以及《流畅口语》中的“食物营养”、“家庭饮食习惯”等。从两套教材涉及的话题场景范围来看,《流畅口语》的涵盖面更广。当教师设定的单元目标话题或场景在教材中没有涉及时,就需要寻找教材以外的资源进行增补,虽然两套教材都无法提供 food 主题可能涉及到的所有内容,但教师对《流畅口语》所做的增补操作量要相对小于《基础口语》,因此从主题选材涉及面上讲,《流畅口语》具有更强的可操作性。

3.2. 输入环节

教材在课堂教学中输入环节的可操作性分别体现在教师对材料的加工处理与学生对材料的接触方式两个方面。

3.2.1. 教师方面

教师在确定了与单元主题相关的话题场景之后,接下来的操作是通过教材准备与之相关的语言材料

(包括词汇、句型以及可供学生模仿的表达范本)。如果教材中提供的材料无法满足设定话题场景的表达需求,教师就需要对教材所缺少的内容进行增补,对于关联性较小的内容进行删减,对于不适合实际教学状况的内容进行修改。下表中对比了两套教材针对“描述食物”话题提供的语料情况:

Table 4. Teaching materials on “describing food” provided by two textbooks

表 4. 两套教材提供的“描述食物”范本及语料对比

分话题或场景 教材	话题表达范本	话题相关语言材料		
		食材	烹饪方式	口味
《基础口语》		-Types of food; -Cooking techniques; -Food measurements; -International foods; foods on a menu		
《流畅口语》	①An interview with a person who has eaten some unusual food	②Partitives: a bar of, a bowl of...etc. -Describing food. -Taste and texture		

表 4 显示,在话题表达范本方面,《流畅口语》以“听采访”的形式给出了“描述食物”的完整音频,分别详述了食物的原材料、烹饪方式、口味等;而《基础口语》则未提供任何形式的完整表达范本。在话题相关语言材料方面,《流畅口语》呈现的词汇涉及具体食材、烹饪方式以及口味“描述食物”所需。而《基础口语》只给出了有关食材类别、烹饪过程及西餐菜单里的词汇,为了完成让学生“描述食物”这一教学目标,教师不但需要从教材以外寻找完整的表达范本,同时还要提前增补并在课堂上呈现所需词汇,这在很大程度上增加了教师对教材的加工处理量,故其可操作性较差。

3.2.2. 学生方面

在教师主导下,学生首先明确单元学习目标,然后通过接触教材中呈现的语言材料开展学习。而学生接触这些语言材料的方式决定了他们输入学习的效果,换句话说,此时教材对于学生的可操作性取决于其语言材料的呈现方式是否能使他们有效地接触这些材料。教材输入语言材料的方式通常包括看(文字、图片)和听(音频)两种。以下通过两套教材呈现“食材”类词汇的方式对比学生接触语言材料的效果:

《基础口语》呈现“食材”词汇的方式:

Pair work—How many things can you add to the chart?

Meats	Seafood	Fruits	Vegetables	Drinks

教材中没有直接呈现具体的食材词汇,而是让学生通过 **brainstorming** 按表中分类方式列举词汇。这种方式既没有让学生直观的“看”,又没有供学生进行声音模仿的“听”,学生在接触语言材料时的效率偏低,针对词汇开展口头操练的效果也不佳,故而这种呈现方式对于学生的可操作性不强。

《流畅口语》呈现“食材”词汇的方式:

- 1 Look at the photograph. How many items of food can you name?
- 2 Look at the lists. What type of food do the colors represent?
 - a) *Veal cod limes trout beans tuna*
 - b) *Leeks plums hake figs prawns peaches*
 - c) *Sausages lettuces cabbages oranges radishes potatoes*
 (受篇幅所限仅列出三组示例)
- 3 Listen, repeat and mark the stressed syllable.

该教材中呈现词汇分三步：第一步让学生根据教材中提供的“食材”图片进行 **brainstorming**。对比《基础口语》，这种词汇的呈现方式多了“看图”这一直观形式，学生激活词汇的效率更高；第二步教材直接呈现大量的“食材”词汇，让学生根据单词的不同颜色进行分类。这种设计方式可以使学生利用已知单词的颜色推断新单词的类别，既降低了学生做练习时的难度，还可以提升教师在课堂上的词汇教学效率，比《基础口语》中仅提供 **brainstorming** 的方式更具有可操作性。第三步教材给出了词汇的朗读音频，以“听”的方式给学生提供了这些词汇在声音上的模仿范本，同时还设计了让学生跟读音频以及标识单词重音的练习，给师生双方开展语音及词义方面的教与学提供了更直观、更便利的条件。

3.3. 知识环节

在本环节中教师针对输入语料中的知识点进行教学。口语教学知识点通常包括 1) 与单元话题相关的重点语言材料，例如词汇、典型句型、习语、俗语、固定搭配等结构；2) 口头表达技能，指语音技能以及交际互动技能。口语教材是通过设计练习的方式实现学生对于上述知识点的识别与注意的。下面以两套教材针对“餐馆点餐”场景的练习设计为例进行对比。

《基础口语》中“餐馆点餐”场景的练习设计：

*A Pair work- Those people are in a restaurant. What do you think they' re saying?
Write your guesses.*

图 1

Waiter

(本练习提供了 6 张场景图片，受篇幅所限，仅以练习的第一个场景“订餐位”示例)

B You will now hear the conversations. Did you guess correctly?

音频内容：

图 1 中 waiter 文字框内参考答案

Waiter: Good evening.
Woman: Hi! A table for two, please.
Waiter: Do you have a reservation?
Woman: Oh, no. We didn' t think it was necessary.
Waiter: Oh, well, Let me look. Ah! Luckily, we had a cancellation.

Do you have a reservation?
Waiter

练习分两步进行：步骤 A 让学生结合教材所给场景图片对图中说话人的语言进行预测，然后“听”步骤 B 中的对话音频确认或纠正自己的猜测，并将练习要突显的知识点句型“Do you have a reservation?”填入图中对话框内。笔者在教学实践中发现，学生根据图片场景可以做多种不同的猜测，而教材提供的音频对话材料难以使学生准确有效地找到对应的知识点，他们可能会误填“Good evening”或“Let me look”等；其次，图片中提供给学生填写的仅为断续的场景对话片段，而非可以供学生模仿操练的完整对话。教师需要对材料进行加工处理，形成完整的对话文字稿并以直观的方式呈现给学生，才能便于课堂上教师对知识点的讲授以及学生的模仿练习。

《流畅口语》中“餐馆点餐”场景的练习设计：

1 Listen to a conversation in a restaurant. Match the conversation to picture a or picture b.

图 a 中说话人文字框内容

Hey! Come here!

Woman

图 b 中说话人文字框中内容

Excuse me.

Woman

2 Listen to another version of the conversation. What differences do you notice?

3 Listen and repeat the useful phrases from the conversation.

a) Excuse me. We're ready to order now.

b) Do you have a reservation?

c) Yes, a table for two under the name of Brown.

(受篇幅所限, 仅列出呈现的三组示例, 为便于讨论, 未按教材中的实际顺序排序。)

4 Complete the restaurant conversation with the useful phrases from Exercise 3

音频内容及参考答案

Waiter: Good afternoon. _____?

Man: _____.

Waiter: Oh yes. Is this table OK for you?

(受篇幅所限仅列出对话的前三行示例)

Waiter: Good afternoon. Do you have a reservation?

Man: Yes, a table for two under the name of Brown.

Waiter: Oh yes. Is this table OK for you?

步骤 1 和步骤 2 让学生通过“听”对话和“看”图片中人物表情以及对话框内容的方式对比“礼貌”与“不礼貌”两种范本, 以显著的方式向学生呈现了“语体差异”知识点; 步骤 3 教材中先以打乱顺序的方式呈现重点场景句型, 然后让学生以“听”、“看”及“跟读”相结合的方式进一步强化他们对这些句型知识点的注意, 最后再通过步骤 4 中“听”对话的方式将这些重点句型依次放入场景对话中的相应下划线处, 从而完成整个“餐馆点餐”场景对话。这种练习设计方式不但更易于学生的操作, 还能多频次地向学生呈现重点场景语料与知识点, 并能通过文字和声音的形式向他们呈现完整的对话范本用以模仿练习。同时, 对照直观的场景对话文字稿, 教师方面也更易于进行各项知识点的讲解。可见, 《流畅口语》的练习设计方式对于师生双方都更具有可操作性。

3.4. 输出环节

教材中互动与任务的设计目的是为了促进学生充分运用输入语料, 不但要与前面环节所学内容密切相关, 还要使学生最大程度地运用知识点。下面以两套教材针对“餐馆点餐”场景对话设计的互动方式进行对比:

《基础口语》中针对“餐馆点餐”场景设计的互动与任务:

Group work 1—Discuss these questions.

- What kinds of restaurants do you like? What kinds don't you like?
- How often do you go out to eat? What do you usually go with?
- What's the best meal you've ever had?

Group work 2—Imagine one of you is a waiter or a waitress, and the other two are customers. Role-play a restaurant conversation. Then change roles.

教材中设计了两项互动任务。第一项提出了三个问题让学生进行小组讨论, 但这些问题在回答上与上一环节教材所呈现的场景语料并无太大关联, 无法起到促进学生运用输入语言材料的作用; 当教师在课堂上主导此项活动时, 要么删除此项直接跳到下一项, 要么保留该活动, 同时增加回答问题所需语料

的操作。第二项互动虽然与上一环节有较强的关联性,但由于上一环节教材中未提供完整的“餐馆点餐”场景对话范本,除非教师提前准备完整的声音或文字形式的范本,否则学生在进行角色扮演时难以确保所用语料的准确性,故而这种任务设计方式对于师生双方的可操作性都较差。

《流畅口语》中针对“餐馆点餐”场景设计的互动与任务:

Listen again to the full conversation and check your answers. Practicethe conversation with a partner.

该教材中只设计了一项场景对话活动。经过上一个环节的听力填空练习学生已完成整个场景对话的文字稿,因此在做这项任务时教材中呈现的是结合了文字和声音两种形式的完整对话范本,学生很易于对照范本进行角色扮演,因而在开展互动时可操作性较强。

4. 讨论

综合上述对比分析,笔者认为口语教材在课堂上的可操作性具体表现在三个方面:1) 主题与选材上的全面性与工具性;2) 语言材料及知识点呈现上的完整性与多模态化;3) 任务设计上的简明性与关联性。

4.1. 教材主题及选材上的全面性与工具性

国内很多高校会选用统一的口语教材,但各校对口语课程的设置不尽相同,同一套教材所面向的教师群体理念各异,学生群体数量庞大。因此,对于教师而言,只有当课本选材主题覆盖广泛,内容全面,尽量包含现实生活中的各个方面,才有可能满足他们各自不同的课堂需求,并有效地减少他们对教材的加工与处理。

“口语教材应实用而工具化,尽量多提供一些涉及话题的常用和实用的相关词汇、词组和表达。”
[10]对于学生而言,如果教材能够具备类似工具书的特点,不但可以承载他们课堂活动所需的语言材料,还可以成为他们课后自主学习的良好资源。由此可见,具有全面性与工具性的口语教材能够促进师生双方都充分利用教材,有效提高教材的实际使用率。

4.2. 语言材料呈现方式的完整性与多模态化

教材提供的语言材料既用于教师对知识点的讲解也用作学生开展活动任务的模板,以完整形式呈现的语言材料无疑更有利于师生双方的课堂操作。如果教材以断续的方式呈现语言材料,例如直接提取语料中的词汇、句型等知识点内容加以呈现,会造成教师基于整体篇章结构上的教学无从进行,致使教材失去一定的可教性。对于学生方面,这种断续的语料呈现方式不利于他们对目标语境的全面感受,同时还可能造成他们对口语表达的整体逻辑性无从把握。

模态是指人类通过感官(如视觉、听觉等)与外部环境间的互动方式。周卫京[11]研究表明口语教学中使听音输入和文字阅读输入并重或交替进行可以综合提高学生口语的流利度、准确度和复杂度;杨红等[12]提出以多模态方式的呈现话题相关的语料能够促进学习者有效的接受和理解输入。通过两套教材在语料呈现方式上的对比也表明,结合了词汇、阅读、听力等多模态方式呈现的语言材料既有助于教师有效地讲授各项知识点,还能多途径、多频次地突显语言材料及知识点,促进学生有效的接触与注意,从而提高习得的效果。

4.3. 任务设计上的简明性与关联性

陆明[13](2001)提出终端性材料不可过分繁琐,应保持一定的宽松度,从而给学生也给任课老师留有发挥余地,以提高口语课的可操作性。具体到口语教材的简明性,主要体现在活动与任务的设计上的简单明了,不琐碎。过多的零散的练习或活动既增加了教师筛选操作的复杂度,制约了教师在教学实践中的灵活性,又分散了学生对关键知识的关注度,挤占了他们对重点内容的操练时间。

根据现有研究,大部分教师认为大学英语教材提供的教学活动不具有可操作性,因此对该部分的采用率也较低[14];徐锦芬[5]建议教材编写者应尽量增加任务多样性以满足不同教师对不同类型任务的喜好。笔者则认为,既然教材中的活动与任务部分最容易在教学实践环节中受到教师的改动,过多的活动设计会挤占大量的教材空间,不但增大了教师处理加工的操作量,而且降低了学生对教材的使用率。因此,口语教材只需紧密围绕各话题场景分别设计少量开放性较强的活动或任务,以确保学生能充分运用教材提供的范本及语言材料进行操练即可。

5. 结语

本研究基于笔者个人的课堂操作体验,仅以质性的方式对比分析了两套国外引进口语教材在课堂教学中的可操作性,故而在研究结论方面可能存在一定的问题。首先,笔者的认知水平、教学理念以及面对的学生所具有的群体代表性均存在一定的局限性。其次,笔者选取的研究对象均为国外进口的口语教材,未对国内同类口语统编教材进行实践与探讨。这些因素都有可能直接影响到本研究结论的客观性与典型性。

本文旨在激发更多的同行关注教材在课堂教学中的可操作性,同时针对学生在课外自主学习中使用教材的情况开展深入的调查研究,籍此以质化与量化相结合的方式探寻适应国内大部分使用者需求的教材编写思路。

参考文献

- [1] 陈坚林. 大学英语教材的现状与改革——第五代教材研发构想[J]. 外语教学与研究, 2007, 39(5): 374-378.
- [2] 黄建滨, 于书林. 20世纪90年代以来我国大学英语教材研究: 回顾与思考[J]. 外语界, 2009(6): 77-83.
- [3] 杨港, 陈坚林. 2000年以来高校英语教材研究的现状与思考[J]. 外语与外语教学, 2013(2): 16-19.
- [4] 卢爱华. 华东高校英语教材使用现状、问题及规划建议[J]. 山东外语教学, 2014(6): 23-28.
- [5] 徐锦芬, 范玉梅. 大学英语教师使用教材任务的策略与动机[J]. 现代外语, 2017(1): 91-101.
- [6] 毕争. “产出导向法”教学材料的使用理念与实践[J]. 外语教育研究前沿, 2018(1): 35-42.
- [7] 张凤娟, 战菊. 大学英语写作教师的教材观——基于六位教师的个案研究[J]. 山东外语教学, 2013(5): 19-23.
- [8] 林娟, 战菊. “活动”中的英语写作教材评估与使用——来自高校英语教师的的声音[J]. 现代外语, 2015, 38(6): 790-801.
- [9] 戴运财, 戴炜栋. 从输入到输出的习得过程及其心理机制分析[J]. 外语界, 2010(1): 23-46.
- [10] 谢粤湘. 从英语本土化看英语口语教材的编写[J]. 牡丹江教育学院学报, 2010(4): 155-156.
- [11] 周卫京. 语言输入模式对口语产出的影响[J]. 解放军外国语学院学报, 2005(6): 53-58.
- [12] 杨红, 余箐. 综合技能教学法与口语输出[J]. 外语学刊, 2010(4): 103-106.
- [13] 陆明. 从口语与口语教学特点看口语教材——谈《新编英语口语教程》的编写原则与特点[J]. 外语界, 2001(2): 72-75.
- [14] 国红延, 战春燕. 一项关于大学英语教材对教师专业发展作用的调查研究[J]. 外语界, 2011(4): 67-74.