

“以练促学、以学促教”在《综合英语》课程教学中的运用

刘 华

六盘水师范学院外国语学院，贵州 六盘水

收稿日期：2024年3月12日；录用日期：2024年4月11日；发布日期：2024年4月18日

摘 要

Krashen的输入假说认为，只有可理解的有效语言输入才能促使学习者学会一门语言，教师为学习者提供的语言输入必须富有意义、难度适中。本研究以英语师范专业的《综合英语》课程为依托，设计实施“以练促学、以学促教”的教学模式，在两年的时间里有规律地为学生提供大量而有效的英语听读输入，在学生中开展了进阶性的听读、重复、模仿、概要归纳和口头表述活动。研究的检测数据表明，该教学模式能显著提高学生的语音语调水平和口头表述能力，能缩小学生间的语言水平差距，还能在一定程度上提升学生的概要归纳和逻辑思维能力。

关键词

“以练促学、以学促教”，语言输入，《综合英语》

The Application of “Synchronizing Practice-Acquisition-Teaching Model” in *Comprehensive English* Course

Hua Liu

School of Foreign Languages, Liupanshui Normal University, Liupanshui Guizhou

Received: Mar. 12th, 2024; accepted: Apr. 11th, 2024; published: Apr. 18th, 2024

Abstract

Guided by Krashen’s Input Hypothesis, which maintains that learners can acquire a language only when comprehensible input containing meaningful and exemplary language forms is available to

them, the author of this paper has conducted a study in which a model that synchronizes learners' language practice and acquisition with the teacher's teaching experiments in the course of *Comprehensive English*, where for two years learners have been provided abundant comprehensible and meaningful input in audio and visual forms on the basis of which they were made to complete listening, reading, shadowing, imitating, summarizing and speaking tasks that gradually ascend in difficulty. Data from the tests at different stages of the study indicate that this teaching model can significantly improve learners' pronunciation and intonation as well as their oral ability. English proficiency gap among the learners has also narrowed and learner's strength in doing summaries and logical reasoning has also improved as a result of the teaching model.

Keywords

"Synchronizing Practice-Acquisition-Teaching Model", Language Input, *Comprehensive English*

Copyright © 2024 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. 引言

英语师范专业的毕业生不仅应具有高尚的师德修养和深厚的教育情怀，拥有良好的人文底蕴和科学素养，更应掌握扎实的英语语言知识和具备良好的英语语言综合运用能力，尤其是熟练的听说能力和较强的读写能力[1][2]。英语师范专业毕业生只有具备了较好的英语听说和读写能力后，才能在中小学英语课堂上为学生输出正确、地道的英语词句，做出正确、有效的语言示范，获得较好的语言教学效果。

本研究的对象为西部偏远地区一所师范学院的学生。该校属地方性应用型高校，位于经济较为落后的少数民族地区，其英语师范专业学生专业核心素养，即熟练、地道的英语听说和读写能力较为欠缺。这一欠缺突出体现在其英语专业四级统考合格率(连续多年低于 25%)和教师资格证合格率(连续多年未超过 50%)上。英语师范专业毕业生自身语言素养不足，听说读写能力较弱，直接导致其课堂上组织教学、讲授语言知识点以及课内外指导学生的能力和效果不理想，对其自身发展也不利。事实证明，英语师范专业教师在学生本科阶段需采取适当手段，开展有效的听说读写训练，以促进学生对英语核心素养的认识，培养和提高学生的听说读写能力。

本研究为英语教学实证研究。研究在 S. D. Krashen 输入假说的基础上，结合英语师范专业的培养目标和社会需求，在《综合英语》课程中采用“以练促学、以学促教”的教学模式，逐步实现提高学生听说读写能力的目标。

2. 理论基础

Krashen 提出的输入假说(Input Hypothesis)认为，学习者只有通过吸收可理解的输入信息才能获得一门语言，语言输入必须是有意义、有价值的内容和形式，在理解程度上既不能太难也不能太容易[3]。理想的语言输入可用公式表达为 $i + 1$ ，其中“ i ”代表学习者当前的语言知识水平，“ 1 ”代表学习者目前语言知识状态与下一阶段的差距；换句话说，为学习者提供的语言输入信息既不能等同于也不能远远超出其现有的水平(“ i ”)，有效的可理解输入只能大于“ i ”且小于“ $i + 1$ ” [3]。

根据 Krashen 的输入假说，有效的语言输入信息必须是学习者能够理解的、能促使学习者自动、顺利地进行交流，否则其“内部处理机制”(IPM)就不能激活；其次，语言输入必须是大量而持续的，包含

了学习者已经习得和即将习得的语言形式，但注意的焦点是内容而不是形式；最后，语言输入应该是关联且有趣的，要有利于激发学习者的学习兴趣，增强其学习的信心[4]。

Krashen 指出，语言学习中的输入决定了语言习得的效果，语言输入主要通过学习者的听力活动来获取，学习者只有在听到足够的、有意义的语言信息并设法理解后，才会体验到语言习得的成果；听力活动对于语言习得至关重要，听力活动可为学习者提供意义丰富且包含多种多样语法结构的语言输入，即“ $i + 1$ ”[5]。不过，多年的英语教学实践告诉我们，阅读和听力一样也能为学习者提供可理解、有意义的语言输入[6]；在学习者开口说英语、提笔写英语之前，常态化、长期性且充分的听力和阅读都是有效的语言输入，对于习得英语有着重要作用。

Krashen 的输入假说揭示了语言学习的本质，为语言教学提供了丰富启示。过去几十年，国内外研究者运用输入假说理论，在确定不同阶段学习者(如小学、初高中以及大学生等)的“ $i + 1$ ”基础上，寻求适当有效的语言输入材料，探索为其提供有效语言输入的合理途径，探讨语言输入后学习者的学习效果，从多方面印证了输入假说的合理性和有效性[7][8][9][10]。

3. 研究对象及过程

本实证研究为期 24 个月，从学生入学伊始，到第 4 学期末结束，对象为西部某二本师范学院英语专业的 59 名学生。研究围绕英语教学实践，以《综合英语》课程为依托，在输入假说理论指导下，课内外践行“以练促学、以学促教”的教学模式，持续、有规律地为学生提供大量可理解且内容丰富、有趣的英语听读输入，指导学生完成一系列练习任务，促使其学习、模仿输入材料的内容和语言形式，同时分阶段检测、评估学生的学习效果，并在此基础上调整和改进教师的语言输入、教学内容和方法。

本研究的 59 名学生中，绝大部分(约 85%)来自本省山区，一半左右为少数民族。学生普遍存在中小学阶段英语教育质量相对较差的问题，大部分学生入学时英语听说水平较低，英语语音语调急需矫正，对英语语言形式如核心词汇、搭配结构和基本句型的掌握较为欠缺，但《综合英语》以及其他主要专业核心课程使用的教材却和国内重点高校相同，教材中许多英语篇章作为语言输入，明显超出了本校学生的“ $i + 1$ ”范围。这就意味着教师在教授这些学生时，应当为他们选择和提供更为合适、可理解且可接受的语言输入，并在此基础上设计和开展具有鲜明目的的语言学习活动。

经过对学生初步了解和熟悉后，结合课程目标和相应的毕业要求，本研究在学生入学 1 个月后，确定了两个系列的英语视听材料作为语言输入：一是 50 集的 Expression for Today 视频资料，每一集长度 1 分钟，由一名英国外教口头介绍一个常用的英语词语或词组，视频词句简单、语音语调真实地道、口头表达生动形象；二是数量庞大的 BBC “6 Minute English” 听力资料库，每一集长度约 6 分钟，由两名英国主持人介绍和讨论某一生活话题，话题种类繁多，信息量丰富，谈话中句型简单且生活化，某些词汇有一定难度，但用语真实、地道，含较多常见的搭配结构和短语，口头表达生动有趣。由于前一个系列的材料语言非常简单，所以只提供抹去了字幕的视频文件给学生；后一个材料语言有一定难度，且内容值得细读和吸收内化，所以在提供音频的同时，还为学生提供了对应的文字材料，相当于听读结合性输入。

与《综合英语》课程教学相配合，以上材料每周各两则在课前提供给学生，要求学生在材料基础上完成相应的学习任务。第一个系列的材料要求学生听写、跟读、模仿说话人并录音，第二个系列的材料要求学生首先听音频理解大意，随后对照文字文本听、跟读，最后用自己的话概括材料内容并录音。做概括时，学生不仅要归纳谈话主旨，还要介绍并解释其中 5~6 个比较有用的词语或搭配结构。所有学生都必须完成两项任务并上交录音，教师对学生任务进行抽检和评价，主要围绕其语音语调的正确性和地道性、口语表达的正确性和流利度、概要内容的完整性和正确度以及表达的逻辑条理性四大维度打分和

书写评语,评价完毕后及时反馈给学生。同时,教师每周随机抽取两名学生在《综合英语》课堂上展示和表演,锻炼学生勇气,培养学生自信。

以上学习活动开展 1 学期后,教师配合《综合英语》期末考试对学生进行了听力、口头和读写测试,测试结果作为第 2 学期调整“以练促学、以学促教”教学模式的基础。

《综合英语》第 2 学期,教师仍采用以上两个系列的语言输入,但在选择 6 Minute English 材料时,更加注意材料内容的趣味性、科普性和教育价值,选择语言更为生动活泼的谈话文本。语言输入基础上的学习活动不变,即听读、重复、模仿和归纳概要。学期末同样进行听说读写检测,作为下一阶段调整教学模式的依据。

第 3~4 学期,考虑到学生的听力和语音语调有所提高,教师将单纯听读、模仿的 Expression for Today 材料替换为每集 3 分钟的 The English We Speak,后者为两名英国人从日常生活切入介绍一个英语常用词语,语速、长度和难度相较前者都有提升;另一个系列的材料则保持不变。学生学习方式变为第一个系列由两名学生搭档完成听写、跟读重复和模仿;另一个系列不变,但在话题深度和内容难度上有所增加。此外,学生在搭档完成任务时不仅要完整、准确模仿原文语句,也要模仿和表现原文情感。与之前一样,教师不仅检查评价学生录音,也抽取 3 名学生在课堂上展示表演。本阶段的学习活动和任务相比上一年更具挑战性,但学生的现实表现证明,具有一定难度的语言输入只要可理解和密切相关学生生活,学生的接受度也是比较高的。

为期 24 个月的语言输入和学习活动结束后,学生接受了一次现场检测,教师发放给学生两则新的 The English for Speak 和 6 Minute English 材料,要求学生在规定时间内当场完成模仿和口头归纳任务,教师围绕前述四个维度对其录音进行评价。同时,为了检测过去两年的语言输入和学习活动是否对学生的书面表达产生了作用,教师也评价、对比了学生第 1 和第 4 学期期末的作文文本和分数。通过汇总和对比各阶段的评价数据,本研究对“以练促学、以学促教”教学模式的实施效果进行了分析、描述和评价。

4. 研究结果及分析

“以练促学、以学促教”教学模式在《综合英语》课程中实施两年期间,教师对学生进行了共 3 次口头检测,检测包含现场听读和模仿、口头概要(可做笔记)两个部分。检测完毕后,教师按百分制对学生口头录音的四个维度分别进行评分,评分结果如下列表格:

从表 1~3 可以看出,经过该教学模式的训练和学习后,学生在所有四个维度上的表现都有显著提高(表 3: p 值远远低于 0.01),第 2 次检测和第 1 次检测相比、第 3 次检测和第 2 次检测相比学生的平均分普遍提高了 2.4 分以上,而第 3 次检测和第 1 次检测相比则普遍提高了 5 分以上(表 1)。其中,“语音语调”和“口头表达”方面的提升尤其显著,最终检测和初次检测相比均超过了 10 分。此外,本研究

Table 1. Average scores of the three tests on the four dimensions

表 1. 各维度 3 次检测平均分

检测名称 维度	Test 1	Test 2	Test 3	Test 2 vs. Test 1	Test 3 vs. Test 2	Test 3 vs. Test 1	
语音语调	73.6	80.1	83.8	6.5↑	3.7↑	10.2↑	
口头表达	69.4	75.8	80.3	6.4↑	4.5↑	10.9↑	
概要内容	77.6	80.9	83.7	3.3↑	2.8↑	6.1↑	
逻辑条理	78.4	81.1	83.5	2.7↑	2.4↑	5.1↑	
总人数							59

Table 2. Standard deviations of the three tests on the four dimensions**表 2.** 各维度 3 次检测结果的标准偏差

检测名称	Test 1	Test 2	Test 3
语音语调	9.68	6.52	5.27
口头表达	7.86	7.00	6.89
概要内容	5.36	4.76	4.64
逻辑条理	4.99	4.35	3.93
总人数	59		

Table 3. T-Test Value of the three tests on the four dimensions**表 3.** 各维度 3 次检测结果的 T-Test 值

T-Test Score	Test 1 vs. Test 2	Test 2 vs. Test 3	Test 1 vs. Test 3
语音语调	0.0000326	0.0007588	0.0000000001
口头表达	0.0000058	0.0005187	0.0000000000005
概要内容	0.0003842	0.0016275	0.0000000007
逻辑条理	0.0016656	0.0019925	0.000000006
p 值	<0.01		
总人数	59		

还对比了学生第 1 和第 4 学期末的两次作文得分, 发现学生经过两年的语言输入学习后, 写作方面的表现也有大幅上升, 作文平均分提高了 17 个百分点, 而表现最差的学生提升尤为明显, 提高率达到了 20%。详见下表 4:

Table 4. Students' scores on the writing task (total score: 20)**表 4.** 学生作文得分统计(满分 20 分)

	第 1 次(第 1 学期末)	第 2 次(第 4 学期末)	提高率
最高分	17	20	15%
最低分	8	12	20%
平均分	13.3	16.7	17%
总人数	59		
标准偏差	2.02	1.6	/
T-Test 值	0.00000000000000007; p < 0.01		

分析检测数据中的标准偏差值(表 2)会发现, 学生不仅在分数上有明显提高, 其差距也在逐步缩小。入学后的第一学期检测结果显示, 学生在所有维度上都存在较大差异, 尤其是在语音语调上, 标准偏差几乎高达 10, 两年后则大幅降至 5.27, 其他维度上的标准偏差也有所下降。

最后, 对所有维度上检测结果的高分组和低分组进行分析发现, 接受该教学模式的培训后, 入学时表现最差的学生与入学时表现最好的学生相比, 获得的提升更为显著, 尤其是语音语调维度, 前者(第 1

次检测 60 分及以下者)获得了 19~25 分的提升, 而后者(第 1 次检测 85 分及以上者)仅获得了 2~5 分的提升。详见下表 5:

Table 5. High-score group vs. low-score group on “pronunciation & intonation” dimension (total score: 100)

表 5. “语音语调” 维度高分组和低分组学生得分对比(满分 100 分)

得分组别	检测	Test 1	Test 2	Test 3	Test 3 vs. Test 1
低分组	1	45	65	70	25↑
	2	50	60	70	20↑
	3	56	70	78	22↑
	4	58	70	78	20↑
	5	60	70	79	19↑
高分组	1	88	90	90	2↑
	2	85	87	90	5↑
	3	85	86	90	5↑

5. 结语

本研究的检测数据表明, 学习者经过长期、持续听读和重复模仿有效的语言输入, 加上对输入材料的内容进行综合概括并完成口头表述, 的确能显著地纠正和改善其语音语调和口头表达; 同时, 学生完成基于语言输入的概要归纳和口头表述任务, 是对材料内容进行理解和把握的一种检测, 是对自身逻辑思维的一种训练, 也是对材料中常用且地道词语的一种温习和巩固, 对其写作能力的提升也是非常有益的。研究还发现, 通过向学习者输入可理解的有效语言输入而实施“以练促学、以学促教”的教学模式, 能在语音语调和口头表达等领域明显缩小学习者之间的差异, 提升英语师范专业学生的核心素养。最后, 该教学模式若要取得更好效果, 需要教师投入大量时间和精力, 为学习者选择合适有效的语言输入, 同时分阶段进行检测和设计、调整学习活动和任务。

基金项目

本文为六盘水师范学院 2022 年校级教改项目“以学促练、以学促教——《综合英语》课程与培育英语专业师范生核心素养”(合同编号 2022-02-012)的研究成果。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. “外国语言类教学质量国家标准”《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》[M]. 北京: 高等教育出版社, 2018.
- [2] 中华人民共和国教育部. 中学教师专业标准[M]. 北京: 高等教育出版社, 2022.
- [3] Krashen, S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon, Oxford.
- [4] Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
- [5] 马玲, “i + 1”输入假说理论在教学应用中的研究述评[J]. 汉字文化, 2024(21): 103-105.
- [6] Krashen, S. (1989) We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading—Additional Evidence for the Input Hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb05325.x>
- [7] 姜竹康, 黄金金, 赵彦芳. 地方应用型本科高校大学英语分级教学探究[J]. 西部素质教育, 2024, 10(3): 154-157.
- [8] 何瑞华. 持续默读对大学生英语听读能力的影响研究[J]. 英语教师, 2023, 23(21): 57-61.

-
- [9] Li, X.J. and Luo H.J. (2023) Study on the Acquisition Strategies in College English Reading Curriculum from the Perspective of Second Language Acquisition. *Curriculum and Teaching Methodology*, **6**, 41-46.
<https://doi.org/10.23977/curtm.2023.060308>
- [10] 欧阳薇. 克拉申输入假说指导下口译翻转课堂的构建[D]: [硕士学位论文]. 上海: 上海外国语大学, 2019.