

概念型语言教学法在初中英语情态动词教学中的应用

刘晨曦

西北师范大学

DOI:10.12238/er.v8i6.6158

[摘要] 该研究以《义务教育英语课程标准（2022年版）》对情态动词的语用能力要求为背景，针对传统教学中依赖机械练习导致形式与意义脱节的问题，提出将概念型语言教学法（C-BLI）应用于初中英语情态动词的教学中。以 can 为例，系统地设计了包含“先前知识定向—解释—物化—交际活动—言语化—内化”六个阶段的教学流程。研究表明，概念型语言教学法不仅能提升学生对情态动词的系统理解，还能增强其在真实语境中的迁移能力，为落实英语学科核心素养提供实践路径。该研究为突破传统语法教学瓶颈、优化情态动词教学设计提供了理论支持与操作性范例。

[关键词] 概念型语言教学法；情态动词；初中英语教学；行为导向基础图式

中图分类号：G633.4 **文献标识码：**A

The Application of Concept-Based Language Instruction in Teaching Modal Verbs in Junior High School English

Chenxi Liu

Northwest Normal University

Abstract: Against the backdrop of pragmatic competence requirements for modal verbs outlined in the Compulsory Education English Curriculum Standards (2022 Edition), this study addresses the issue of form-meaning disjunction caused by mechanical drilling in traditional pedagogy by proposing the application of Concept-Based Language Instruction (C-BLI) to modal verb teaching in junior high school English. Using can as a case study, a six-phase instructional framework is systematically designed, comprising orientation to prior knowledge, high-quality explanation, materialization, communicative activities, verbalization and internalization. The research demonstrates that C-BLI not only enhances students' systematic understanding of modal verbs but also strengthens their transfer ability in authentic contexts, providing practical pathways for cultivating core competencies in English education. This study offers theoretical support and operational example for overcoming traditional grammar teaching limitations and optimizing modal verb instruction design.

Keywords: Concept-Based Language Instruction, modal verbs, junior high school English teaching, SCOPA

1 引言

在《义务教育英语课程标准（2022年版）》^[1]和《普通高中英语课程标准（2017年版）》^[2]中，情态动词被明确列为英语语法教学的核心内容之一。课程标准强调，情态动词不仅是语言形式的重要组成部分，更是实现语用功能的关键载体，能够表达可能性、必要性、许可、建议等复杂语义，对提升学生的交际能力和跨文化理解能力具有不可替代的作用。例如，学生在日常交流中需准确区分 can 与 could 的礼貌程度差异，或理解 must 与 should 在义务表达中的强弱之别。然而，传统情态动词教学多依赖规则记忆和机械练习，如通过反复背诵语法条目或完成填空练习来强化形式掌握。这种教学方式虽能短期内提升学生对语法形式的识别能力，

却难以帮助学生理解情态动词背后的概念逻辑及其在动态语境中的语用功能，导致学生在实际应用中常出现形式与意义脱节的问题。

近年来，基于社会文化理论（Sociocultural Theory）的概念型语言教学法（Concept-based Language Instruction, C-BLI）为情态动词教学提供了新路径。C-BLI 主张以科学概念为教学单位，通过多模态中介工具（如行为导向基础图式 SCOPA）将抽象概念物化，并结合言语化活动（如元语言解释、同伴讨论）和情境化交际任务，促进学生对情态动词的系统内化。实证研究表明，与传统教学相比，C-BLI 能提升学习者对情态动词的深层概念理解，并在延时测试中表现出更强的迁移能力^[3,4]。这一方法不仅符合课程标准中对

“培养学生在真实语境中运用语言”的要求,更通过动态评估和混合数据分析,为教师提供了实时反馈与教学优化依据。因此,探索 C-BLI 在初中英语情态动词教学中的应用,既是突破传统教学瓶颈的必然选择,也是推动英语学科核心素养落地的重要实践。本文以 can 为例,探讨概念型语言教学法在初中英语情态动词教学中的应用。

2 概念型语言教学法理论综述

概念型语言教学法 (Concept-based Language Instruction, C-BLI) 源于社会文化理论 (Sociocultural Theory, SCT), 其核心思想可追溯至 Vygotsky 的中介理论 (mediation) 和 Gal'perin 的“系统理论教学” (Systemic Theoretical Instruction)。Vygotsky^[5]强调,人类高级心理功能的发展依赖于符号中介(如语言、图表)的调节作用,而科学概念 (scientific concepts) 的形成是认知发展的关键^[6]。基于此, Lantolf 团队将 Gal'perin 的理论引入二语教学领域,提出概念型教学法,主张通过显性教学和科学概念的内化,帮助学习者超越自然习得的经验性知识,实现语言能力的系统性发展^[3]。概念型教学法主要应用于以下语言教学维度。在语法教学领域主要聚焦时态、语态、情态系统等复杂语法概念的习得,如英语情态动词的语用功能^[4]。在语用能力培养方面通过内化社会语用概念(如指示层级、礼貌策略),提升学习者在动态语境中选择适切语言形式的能力^[7]。在语言技能发展方面涉及隐喻、文体、语篇等概念对读写能力的影响^[8],例如通过概念型教学促进学术语篇的构建^[9]。在教师与课程研究方面探索教师对概念型教学的信念转变^[10]及基于概念的课程设计对学生动机的激发作用^[11]。概念型语言教学法遵循以下核心步骤^[12,13]:

1) 先前知识定向 (orientation to prior knowledge): 通过测试或访谈激活学习者对目标语言特征的既有理解,作为新知识建构的起点。

2) 解释 (high-quality explanation): 系统阐释科学概念的本质与功能,例如通过对比母语与目标语的时空概念差异。

3) 物化 (materialization): 将抽象概念转化为可视化中介工具(如 SCOBAs 图式、三维模型),帮助学习者直观理解概念逻辑。例如,用动态图示展示情态动词的“可能性”梯度^[4]。

4) 交际活动 (communicative activities): 设计任务型互动(如角色扮演、写作练习),促使学习者在真实语境中应用概念知识。

5) 言语化 (verbalization): 要求学习者用元语言解释概念及其应用,通过个人反思或同伴讨论强化概念内化^[14]。

6) 内化 (internalization): 逐步减少对外部中介的依赖,使概念转化为自我调控语言行为的心理工具^[15]。

值得注意的是,教学步骤并非固定线性流程,研究者可根据教学目标灵活调整阶段顺序或整合活动(如合并交际与言语化阶段)^[13]。这一灵活性体现了概念型教学法“以发展为导向”的核心原则,即通过动态中介促进学习者从社会互动向自主认知的转化^[5]。

3 基于概念型语言教学法的初中英语情态动词教学过程

接下来根据概念型语言教学法的六个教学步骤,即先前知识定向,解释,物化,交际活动,言语化,内化(教学步骤并非固定线性流程,可根据教学目标灵活调整阶段顺序或整合活动),以 can 为例,设计了基于概念型语言教学法的初中英语情态动词教学过程。

3.1 先前知识定向 (orientation to prior knowledge)

活动 1: 情景导入与讨论

展示几张图片或简短视频,内容涉及使用情态动词 can 的场景。然后提问学生:

“What do you think the people in the pictures are saying?”

“Why do they use these words?”

引导学生讨论他们对情态动词的初步理解,记录学生的回答,了解他们的先前知识。

目标: 激发学生兴趣,唤起对情态动词的已有认知。

3.2 高质量解释 (high-quality explanation)

活动 1: 概念讲解与例句展示

板书情态动词: can

讲解概念 can 的概念:

能力: I can speak English. (表示能力)

活动 2: 使用简单易懂的语言解释每个情态动词的核心概念,并结合生活中的例子加深学生的理解。

目标: 通过系统解释,帮助学生理解情态动词的基本概念和功能。

3.3 物化 (materialization in the form of SCOBAs)

活动 1: 图表展示与情境匹配

设计 SCOBAs: 制作一张包含 can 用法的图,将 can 的用法(能力、请求、可能性、意愿、将来)用不同的颜色或符号标记,如图 1 所示。

Can 作为英语情态动词包含三个概念:

当前能力 (current capability): 如图中时间轴上方所示,位于轴中央的星星代表个体当前具备的能力(如 “I can swim”)。

许可 (permission): 左侧人物上方的对话框含问号“?”表示直接请求许可(用直线箭头“→”指向右侧人物),右侧人物上方的叉号“×”和勾号“√”表示对请求的拒绝或同意(如“Can I leave?”)。

可能性（possibility）：方框中的百分比符号表示事件或命题发生的可能性低于 50%（如“It can rain today”）。

注：SCOBA 中的数字为科学概念符号，不表示精确概率；“>”表示“高于”，“>>”表示“远高于”。

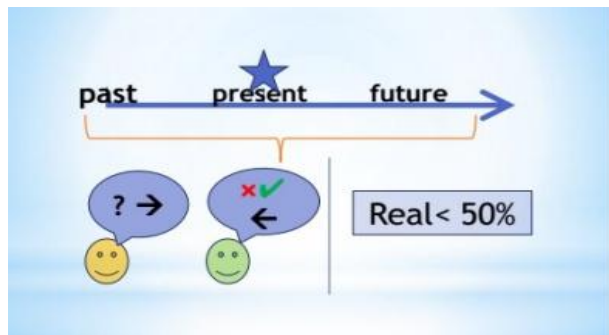


图1 情态动词 can 的行为导向基础图示（SCOBA）

情境匹配：提供几个生活场景（如在学校、餐厅、家里等），让学生将每个场景与 can 的用法进行匹配。例如：

在学校：I can speak English. （能力）

然后让学生在小组内讨论并完成匹配任务，教师巡视并提供帮助。这个活动的目标是通过视觉化的工具帮助学生理解情态动词的用法，并将其与具体情境联系起来。

3.4 交际活动（communicative activities）

活动 1：角色扮演与情境对话

设计情境：将学生分成小组，每组选择一个生活场景（如在餐厅点餐、在学校借书、在家里请求帮助等）。

角色扮演：要求学生根据情境编写对话，使用情态动词 can 表达不同的功能。例如：

在学校：

A: Can you help me with my homework?

B: Yes. I can.

每组展示对话，其他小组进行评价和反馈。

目标：通过实际语言使用活动，帮助学生在交际中运用情态动词，构建和传达意义。

3.5 言语化（verbalization）

活动 1：小组讨论与口头报告

小组讨论：让学生在小组内讨论以下问题：

“How do you understand the use of can in different situations?”

口头报告：每组选派一名代表，用英语向全班汇报他们的讨论结果。教师鼓励学生使用元语言（如“ability.”“politeness.”“possibility”等）来解释情态动词的用法。教师对学生的报告进行总结和补充，强调情态动词的核心概念和功能。

目标：通过言语化活动，帮助学生反思和强化对情态动

词的理解，并促进概念的內化。

3.6 內化（internalization）

活动 1：语法填空与写作练习

语法填空：提供一篇短文，其中缺失情态动词 can。要求学生根据上下文填入正确的词。例如：I can swim, but I can't swim very well.

写作练习：让学生写一段小短文，描述自己的日常生活或未来计划，要求使用情态动词表达能力、请求、意愿等。例如：

I can play the piano, and I will practice it every day.

学生完成后，教师进行点评和反馈，重点关注学生对情态动词的运用是否准确和自然。

目标：通过语法填空和写作练习，帮助学生将情态动词的概念內化为思维工具，并在不同情境中灵活运用。

4 结语

本研究针对传统教学中机械练习导致的“形式-意义”脱节问题，系统探讨了概念型语言教学法（C-BLI）在初中英语情态动词教学中的应用路径。通过以 can 为例设计的六个阶段教学流程（先前知识定向—解释—物化—交际活动—言语化—內化），证实 C-BLI 能够有效提升学生对情态动词的系统性理解，并促进其在真实语境中的迁移能力。借助 SCOBA 图式等物化工具，抽象的语法概念得以可视化呈现，结合情境化交际任务与元语言反思活动，学生不仅掌握了情态动词的形式规则，更深化了对其语用功能及概念逻辑的认知。本文的实践意义在于为初中英语语法教学提供了可操作的理论框架与教学设计范例。未来研究可进一步拓展 C-BLI 在不同情态动词及复杂语法项目中的应用，同时结合混合式学习环境，探索数字化工具与概念型教学的深度融合，以更精准地服务于学生的个性化语言发展需求。

[参考文献]

- [1] 教育部，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；2022.
- [2] 教育部，普通高中英语课程标准(2017 年版)[M]，北京：人民教育出版社；2018.
- [3] 陈菁，李丹丽，徐锦芬. 概念型语言教学国际实证研究动态及展望[J]. 外语学刊，2023(2): 95-103.
- [4] Qin. L., Ouyang. X., & Ren. W. (2023). Decoding EFL learners' internalization of English modal verbs in concept-based language instruction. The Modern Language Journal, 107: 24-45.
- [5] Vygotsky. L. S. (1986). Thought and language. MIT Press.
- [6] Lantolf. J. P. & Thorne. S. L. (2006). Sociocultural

theory and the genesis of second language development. Oxford University Press.

[7] Van Compernelle. R. A. (2014). Sociocultural theory and L2 instructional pragmatics. *Multilingual Matters*.

[8] Yáñez Prieto. M. C. (2010). Authentic instruction in literary worlds: Learning the stylistics of concept-based grammar. *Language and Literature*, 19(1): 59–75.

[9] Chen. J.. & Li. D. (2021). Instructed concept appropriation for developing knowledge of second language academic discourse context. *Journal of English for Academic Purposes*, 52: 101–115.

[10] Williams. L.. Abraham. L. B.. & Negueruela-Azaroia. E. (2013). Using concept-based instruction in the L2 classroom: Perspectives from current and future language teachers. *Language Teaching Research*, 17(3): 363–381.

[11] Al-Qatawneh. K. (2014). Correlation between curriculum's conceptual base and students' motivation towards English language learning. *Educational Sciences*,

2(2): 1–15.

[12] Lantolf. J. P.. & Zhang. X. (2017). Concept-based language instruction. In S. Loewen & M. Sato (Eds.). *The Routledge handbook of instructed second language acquisition* (pp. 3–5). Routledge.

[13] 文秋芳. 评析“概念型教学法”的理论与实践[J]. *外语教学理论与实践*. 2013(2): 1–6,11.

[14] Gónem-Gutiérrez. G. A.. & Harun. H. (2011). Verbalization as a mediational tool for understanding tense-aspect marking in English: An application of concept-based instruction. *Language Awareness*, 20(2): 99–119.

[15] Lantolf. J. P.. & Poehner. M. E. (2014). Sociocultural theory and the pedagogical imperative in L2 education. Routledge.

作者简介:

刘晨曦 (1998.09–), 女, 汉族, 四川成都人, 在读研究生, 研究方向为英语教育。