

# 论英语课堂情境教学策略

刘博恩

张店区实验中学, 255022, 山东淄博

**摘 要** 情境教学法以情境为载体、以情感为纽带、以语言运用为目标, 强调在贴近学生生活的具体语境中促进目标语言的自然生成。本文在梳理情境教学法内涵与理论基础的基础上, 结合初中英语教学实际, 从生活化情境、多媒体与实物、角色扮演、问题链与任务型活动、文化语境、合作学习等方面探讨情境教学法在英语课堂中的应用策略, 并提出目标导向、真实性、主体性、情感性、适度性和评价多元性等实施原则。研究认为, 情境教学法有助于激发学生学习兴趣, 促进语言知识向交际能力转化, 发展思维品质与文化意识, 对提升初中英语课堂教学有效性具有重要价值。

**关键词** 情境教学法; 初中英语; 教学策略; 意义建构; 语言运用能力

## 1. 引言

情境教学法在英语教学中具有重要意义。所谓情境教学法, 是指教师围绕教学目标, 有目的地构建贴近学生生活、富有情感色彩和启发性的教学情境, 将目标语言内容融入具体场景之中。其显著特征在于语言、行为与情感三者的有机融合; 其核心在于以情感激发为驱动, 使学生获得身临其境的体验, 从而促进目标语言在真实语境中的自然生成与灵活运用。这一方法既能唤起学生的学习热情, 又能提升其实际语言运用能力[1]。本文旨在探讨情境教学法在初中英语课堂中的应用及其意义, 以期为英语教学的有效实施提供参考。

长期以来, 如何激发初中生的英语学习兴趣、提高课堂教学效率, 一直是广大英语教师关注的核心问题。传统英语教学往往偏重词汇讲解、语法分析和句型操练, 学生虽然能够掌握一定的语言知识, 但在真实交际中却常常出现“会说不会用”“会考不会说”的现象。造成这一问题的原因之一, 是语言

Received: May 26, 2026

Revised: June 22, 2026

Accepted: September 8, 2026

Published: October 11, 2026

**Copyright:** © 2026 by the authors. Licensee Axon Academic Publishing Institute, Hong Kong, China. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license

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

DOI: 10.67148/fssh-2026-255

---

学习脱离具体语境，学生难以理解语言形式与交际功能之间的内在联系。情境教学法作为一种具有创新性和实践性的教学方法，为解决上述问题提供了有效路径。它通过创设生动、具体、形象的语言情境，使学生在情境中感知、理解和运用英语，从而增强学习体验，提高学习效率[2]。

从教学实践看，情境教学法不仅是一种课堂组织方式，更是一种以学生为中心、以素养为导向的教学理念。它要求教师在关注语言知识的同时，关注学生的情感体验、认知过程和交际需求，使英语课堂由单向传授转向多向互动，由机械训练转向意义建构。本文将从情境教学法的内涵与理论基础出发，重点探讨其在初中英语课堂中的应用策略、实施原则与教学价值，以期为一线英语教学提供理论参考和实践启示。

## 2. 情境教学法的内涵与理论基础

### 2.1. 内涵

情境教学法是指在教学过程中，教师依据教学目标，有目的地引入或创设具有一定情绪色彩、以形象为主体的生动具体场景，以引发学生相应的态度体验，帮助学生理解教材内容，并促进其心理机能发展的教学方法[3]。从这一意义上看，情境教学法并非单纯的教学手段或课堂装饰，而是以情境为中介，将语言知识、交际功能与情感体验有机整合起来，使学生在接近真实或模拟真实的语境中完成语言学习。

具体而言，情境教学法包含几个基本要素。第一，情境要素。情境可以是生活场景、交际任务、问题情境、文化情境或虚拟情境，其作用在于为语言学习提供意义背景。第二，情感要素。情境应能够引发学生的兴趣、好奇、共鸣或思考，使语言学习不再是冷冰冰的符号记忆。第三，活动要素。学生需要在情境中通过听、说、读、看、写等活动参与交际，而不是被动接受教师讲解。第四，语言要素。情境创设必须服务于目标语言的学习与运用，不能脱离教学重点。第五，评价要素。教师应关注学生在情境中的参与度、合作能力、交际策略和语言表达质量，而不仅仅关注语言形式的准确性。

情境教学法强调“以境促学、以情激学”。教师通过创设贴近学生生活经验的情境，使语言学习不再局限于词汇记忆和语法操练，而是融入表达、交流、合作与问题解决之中。学生在情境中既能够获得可理解的语言输入，也能够获得较为真实的语言输出机会，从而逐步形成语言运用能力。需要注意的是，情境教学法并不等于“热闹的课堂”。如果情境与教学目标脱节，活动

---

---

只追求形式上的生动，学生虽然参与积极，却未必获得有效的语言发展。因此，情境创设应始终围绕语言目标、交际功能和思维发展展开。

## **2.2. 理论基础**

### **2.2.1. 建构主义学习理论**

建构主义认为，学习不是知识由教师向学生单向传递的过程，而是学习者在一定情境下，通过与他人互动、协作，利用必要学习资料，以意义建构的方式主动获得知识的过程。在初中英语教学中，情境教学法能够为学生提供相应的语言情境，使学生在真实或准真实的语境中运用所学知识，从而更好地掌握语言。通过创设情境，学生能够将新知识与已有知识经验相联系，在不断的同化与顺应中构建自己的语言体系[4]。

建构主义还强调“最近发展区”和“支架”的作用。所谓最近发展区，是指学生现有水平与在他人帮助下可能达到水平之间的区域。情境教学法通过教师引导、同伴合作和任务支持，为学生提供适当支架，使其能够在略高于现有水平的语言任务中获得发展。例如，在角色扮演活动中，教师可以先提供关键词、句型和对话框架，再逐步撤去支架，让学生进行半开放或开放式表达。这样，学生既不会因任务过难而产生焦虑，也不会因任务过易而失去挑战。

此外，建构主义强调学习的社会性。语言学习尤其需要在互动中进行。情境教学法通过小组讨论、角色扮演、同伴互评等活动，使学生在社会互动中协商意义、修正表达、发展交际能力。因此，情境教学法不仅符合建构主义学习观，也为初中英语课堂提供了实现意义建构的有效途径。

### **2.2.2. 认知语言学理论**

认知语言学认为，语言是人类在认知和概念化基础上形成的，语言的意义和使用均与认知活动密切相关。语言学习并非孤立的符号记忆，而是与人的经验、感知、范畴化和语境理解紧密相连。情境能够为学生提供丰富的语言输入和语言使用机会，帮助学生在认知过程中更好地理解和掌握语言。当语言形式与具体情境、交际意图和情感体验相结合时，学生更容易理解语言的意义与功能，也更容易将所学语言迁移到新的交际场景之中。

认知语言学还强调语言的体验性和语境依赖性。许多词汇和表达的意义并不是固定不变的，而是在具体语境中生成和确定的。例如，“get”在不同语境中可表示“得到”“到达”“变得”“理解”等意义。如果教师只让学生背诵词义，学生很难灵活运用；如果教师将“get”置于购物、问路、天气变化等情境中，

---

---

学生便能通过语境理解其多义性。情境教学法正是通过提供语境线索，帮助学生建立语言形式与意义之间的关联，促进深度加工和长期记忆。

### 2.2.3. 二语习得相关理论

除建构主义和认知语言学外，二语习得研究也为情境教学法提供了重要支撑。克拉申[5]的输入假说认为，语言习得需要大量可理解输入，输入难度应略高于学习者当前水平，即“ $i+1$ ”。情境教学法通过图片、实物、动作、视频和上下文，使语言输入变得可理解，从而降低学习难度。同时，克拉申的情感过滤假说指出，焦虑、紧张、缺乏动机等情感因素会阻碍语言输入的吸收。情境教学法通过营造轻松、真实、有趣的课堂氛围，有助于降低学生的情感过滤，增强学习动机。

斯温[6]的输出假说强调，语言学习者不仅需要输入，还需要有意义的语言输出。只有在尝试表达、交际和修正的过程中，学生才会注意到自身语言与目标语之间的差距，并推动语言能力发展。情境教学法为学生提供了大量输出机会，如角色扮演、模拟交际、小组展示等，使学生能够在“用中学”。朗[7]的互动假说进一步指出，意义协商和互动修正对语言习得具有重要作用。情境中的交际任务能够促使学生提问、澄清、重复和调整表达，从而促进语言发展。因此，情境教学法不仅具有认知和建构基础，也符合二语习得的基本规律。

## 3. 情境教学法在初中英语课堂中的应用策略

### 3.1. 创设生活化情境，激活学生已有经验

初中英语教学内容多与学生日常生活、校园活动、家庭关系、兴趣爱好等密切相关。教师应善于从学生的真实生活经验出发，创设具有生活气息的语言情境。生活化情境的优势在于，它能够缩短语言学习与学生经验之间的距离，使学生感到英语不是遥远的书本知识，而是可以用于表达和交流的工具。例如，在购物、问路、点餐、邀请、打电话等话题教学中，教师可以通过图片、实物、简笔画或现场模拟等方式，将教室转化为具体的交际场所。这样不仅能够降低语言学习的陌生感，还能激活学生已有的认知图式，使其有话可说、有话想说。

以七年级“问路与指路”教学为例，教师可以先利用学校平面图创设“外国朋友来校参观”的情境，呈现目标句型：“Excuse me, where is the library?” “Go along this road and turn left at the second crossing.” 然后让学生两人一组，

---

---

分别扮演游客和志愿者，根据地图完成问路任务。接着，教师可以增加难度，设置“某条路正在施工”“你要去的地方在相反方向”等干扰信息，促使学生灵活调整表达。最后，教师可以让学生绘制自己理想中的校园地图，并用英语向同伴介绍路线。这样的活动既贴近学生生活，又层层递进，能够有效促进语言运用。

在实施生活化情境时，教师应注意三点。第一，情境要围绕教学目标，不能为了生活化而偏离语言重点。第二，情境要符合学生认知水平，避免任务过难或过易。第三，情境要具有交际目的，让学生在真实或模拟的交际需求中使用语言，而不是机械背诵句型。只有做到目标明确、难度适切、交际真实，生活化情境才能发挥最大效益。

### 3.2. 运用多媒体与实物，增强直观感知

多媒体技术能够整合图像、声音、视频和动画等多种资源，为情境创设提供更加丰富的支持。教师可以借助短视频、音频、课件和网络资源，呈现英语国家的真实生活场景，帮助学生形成直观感受。同时，实物、教具和肢体语言也具有不可替代的作用。通过多感官参与，学生能够更加深刻地理解语言意义，增强记忆效果，并提高课堂参与度。

例如，在食物和点餐话题教学中，教师可以利用真实菜单、食物图片、价格标签和模拟收银台，创设“英语餐厅”情境。学生分组扮演服务员和顾客，使用“*What would you like?*” “*I'd like...*” “*How much is it?*” 等句型完成点餐。教师还可以播放一段英语国家餐厅点餐视频，让学生观察服务员和顾客的语音语调、礼貌用语和肢体动作，然后进行模仿和创编。这样的情境不仅直观生动，还能渗透文化礼仪教育。

多媒体与实物教学应注意“技术服务于语言”的原则。一方面，教师不能把课堂变成视频播放课，过多视觉刺激可能分散学生注意力；另一方面，教师应选择与教学目标高度相关的材料，避免资源堆砌。理想的做法是，多媒体与实物作为情境支架，帮助学生理解语言、激发表达欲望，并最终服务于学生的语言实践。

### 3.3. 开展角色扮演与模拟交际，促进语言输出

角色扮演是情境教学法中较为典型的活动形式。教师可以根据教学内容设计对话表演、短剧表演、采访、辩论、模拟购物、模拟旅游等活动，让学生在扮演不同角色的过程中运用目标语言。此类活动能够将语言知识转化为

---

---

交际行为，使学生在“用中学、学中用”。在角色扮演过程中，学生不仅需要关注语言形式，还需要关注语气、表情、动作和交际策略，从而提升综合语言运用能力。

角色扮演一般可分为控制性、半控制性和自由性三种类型。控制性角色扮演适合初学者，教师提供完整对话，学生主要进行模仿和替换练习；半控制性角色扮演提供情境和关键词，学生需要根据提示组织语言；自由性角色扮演只给出任务和角色，学生需要自主创编对话。教师应根据学生水平和教学目标选择合适的类型，逐步提高任务开放度。

以“餐厅点餐”为例，教师可以先呈现菜单和基本句型，让学生进行控制性练习；然后提供“顾客对食物过敏”“服务员推荐特色菜”等新情况，让学生进行半控制性表演；最后设置“顾客投诉菜品问题”“经理处理投诉”等开放情境，让学生自由创编。评价时，教师不仅关注语言准确性，还应关注礼貌策略、合作程度和交际效果。同时，教师应尽量让全体学生参与，可以采用小组表演、同伴互评、角色轮换等方式，避免角色扮演成为少数学生的“表演秀”。

### 3.4. 设计问题链与任务型活动，推动意义建构

情境教学法并不排斥问题引导和任务驱动。教师可以围绕情境设计由浅入深的问题链，引导学生观察、思考、讨论和表达。例如，在读前活动中，教师可以创设与文本主题相关的情境，提出预测性问题；在读中活动中，引导学生提取信息、分析人物和推断意义；在读后活动中，组织学生进行复述、续写、讨论或展示。通过任务型活动，学生能够在解决问题的过程中完成语言的意义建构，提升思维品质和合作能力。

问题链的设计应体现层次性。一般可以遵循“感知—理解—分析—评价—创造”的认知过程。以环境保护主题阅读课为例，教师可以创设“社区环保会议”情境，设计如下问题链：What environmental problems can you see in the community? Why are these problems serious? What causes them? What can we do to solve them? What advice would you give to your neighbors? 学生通过阅读、讨论、记录和展示，逐步完成从信息获取到观点表达的任务。最后，小组可以合作撰写一份英文环保倡议书，并在班级“社区会议”中展示。

任务型活动应具有明确目标、真实意义和可操作步骤。教师可以设计信息差任务、观点差任务、推理任务和解决问题任务。例如，在“旅行计划”教学中，小组需要共同制定一份旅行方案，包括目的地、交通、住宿、景点、

---

---

预算和注意事项。每位成员负责不同部分，最后用英语汇报。这样的任务既需要语言运用，又需要合作与决策，能够有效促进综合语言能力发展。

### 3.5. 融入文化语境，培养跨文化交际意识

语言与文化密不可分。情境教学法不仅应关注语言形式的操练，还应关注文化背景的渗透。教师可以在节日、饮食、礼仪、交通、教育等话题中，引入英语国家的文化信息，并引导学生与本土文化进行比较。通过文化情境的创设，学生能够理解语言背后的文化内涵，增强跨文化交际意识，避免仅从母语文化视角理解英语表达。

例如，在节日主题教学中，教师可以创设“中西方节日文化展”情境，让学生分组介绍圣诞节、感恩节、春节、中秋节等节日。学生可以通过图片、视频、实物和英语介绍，展示节日时间、习俗、食物和活动。随后，教师引导学生比较中西方节日的异同，讨论“为什么不同文化会有不同的庆祝方式”“在跨文化交际中应如何尊重文化差异”。这样的活动不仅训练语言能力，也培养文化理解和包容态度。

在融入文化语境时，教师应避免文化刻板印象和简单优劣比较。文化教学的目标不是让学生盲目认同英语国家文化，而是帮助学生在理解他者文化的同时，增强对本民族文化的认同和自信。教师应引导学生以平等、开放、批判的态度看待文化差异，培养跨文化交际能力。

### 3.6. 组织合作学习，营造积极情感氛围

情境教学法强调情感因素对语言学习的影响。教师应通过小组合作、同伴互评、共同完成任务等方式，营造安全、宽松、积极的课堂氛围。在这样的氛围中，学生更愿意开口表达，也更能够接受语言错误并不断修正。合作学习不仅有助于提高语言交际能力，也有助于培养学生的合作意识、责任意识和自主学习能力。

合作学习的组织应注意分组合理、分工明确、责任到人。教师可以根据学生语言水平、性格特点和学习风格进行异质分组，使不同层次学生能够互相帮助。小组内部可以设置组长、记录员、发言人、计时员等角色，并定期轮换，确保每位学生都有参与机会。例如，在“旅行计划”任务中，一名学生负责查找交通信息，一名学生负责住宿，一名学生负责景点，一名学生负责预算，最后共同完成汇报。评价时，教师可以采用小组评价与个人评价相结合的方式，既关注小组合作成果，也关注个体贡献。

---

---

此外，教师应关注学生的情感体验，及时给予鼓励和反馈。对于基础较弱的学生，教师可以提供句型模板、词汇支持和更多准备时间；对于基础较好的学生，可以提出更高要求，如增加细节、使用连接词、进行即兴问答。通过差异化支持，合作学习能够真正促进全体学生的发展。

## **4. 实施情境教学法应遵循的基本原则**

### **4.1. 目标导向性**

情境创设必须服务于教学目标，不能为情境而情境。教师应明确某一情境所要承载的语言知识、交际功能和情感目标，使情境活动与教学内容紧密相关。例如，如果本课目标是学习一般过去时，那么情境活动就应围绕过去发生的事情展开，如“讲述上周末经历”“回忆一次旅行”等。如果情境活动虽然热闹，却与目标语言无关，就难以实现有效教学。因此，教师在设计情境时，应首先追问：这个情境要帮助学生掌握什么语言？发展什么能力？达到什么目标？

### **4.2. 真实性与生活性**

情境应尽量贴近学生的生活经验和认知水平，具有一定的真实性和可操作性。过于虚假或脱离学生实际的情境，难以激发学生的参与热情。真实性并不等于完全复制现实生活，而是指情境应具有现实可能性、交际合理性和语言适切性。例如，在教室里模拟餐厅点餐是可行的，但模拟“联合国大会辩论”对初中生而言可能过于遥远。教师应从学生熟悉的生活场景出发，逐步拓展到社会文化场景，使情境既有亲切感，又有挑战性。

### **4.3. 学生主体性**

情境教学法应突出学生的主体地位。教师应从“讲授者”转变为“设计者、组织者和引导者”，让学生在情境中主动感知、体验、合作和表达。教师不应过多控制课堂，而应给学生留出思考、尝试和创造的空间。例如，在角色扮演中，教师可以提供基本框架，但鼓励学生添加自己的语言和动作；在任务活动中，教师可以提出要求，但允许学生选择不同解决方案。只有学生真正成为情境活动的主体，语言学习才会发生。

### **4.4. 情感性与启发性**

---

---

情境应能够引发学生的情感共鸣和认知冲突，激发其探究欲望。教师应关注学生的情感体验，使语言学习成为有意义的交流过程。情感性不仅指课堂气氛轻松愉快，更指情境能够触动学生内心，使其产生表达欲望。例如，在讨论“友谊”“家庭”“梦想”等话题时，教师可以创设真实感人的情境，引导学生分享个人经历和观点。启发性则要求情境能够引发思考，而不仅仅是机械重复。教师可以通过开放性问题和矛盾情境和意外结果，激发学生分析和表达。

#### 4.5. 适度性与可行性

情境创设应考虑课堂时间、教学条件、学生水平和班级规模等因素，做到难易适度、数量适当、形式可行，避免因活动过多而影响教学重点。情境教学法不是每节课都必须使用大量道具和复杂活动。有时，一个简单的问题、一幅图片、一段对话就能形成有效情境。教师应根据实际条件灵活选择，做到低成本、高效率。同时，情境活动应控制时间，避免占用过多课堂时间而影响语言训练和反馈。

#### 4.6. 评价多元性

情境教学法下的评价不应只关注语言形式的准确性，还应关注学生的参与度、合作能力、交际策略和意义表达。教师可采用形成性评价、同伴评价和自我评价相结合的方式，促进学生持续发展。例如，在角色扮演后，教师可以设计评价表，从语音语调、语言准确、表达流畅、合作参与、创意表现等维度进行评价。同伴评价可以让学生学会倾听和欣赏，自我评价可以促进反思和自主改进。多元评价有助于全面反映学生的学习过程和发展变化。

### 5. 情境教学法在初中英语教学中的价值

情境教学法有助于激发学生的学习兴趣。生动具体的情境能够降低语言学习的枯燥感，使学生在轻松、真实的氛围中参与课堂活动。初中生好奇心强、表现欲旺，情境活动能够满足其参与和表达需求，从而增强学习动机。

其次，情境教学法有助于提升学生的语言运用能力。学生在情境中不断接收语言输入并进行语言输出，能够逐步实现语言知识向交际能力的转化。与传统操练相比，情境中的语言使用更具有交际目的和意义，因此更容易被学生内化和迁移。

---

---

情境教学法有助于发展学生的思维品质和文化意识。通过问题探究、角色体验和文化比较，学生不仅学习语言，也发展理解、分析、判断和表达能力。在情境中，学生需要根据交际对象、场合和目的选择语言，这有助于培养语用意识和跨文化交际能力。

最后，情境教学法有助于改善师生互动和课堂生态，使英语课堂由单向传授转向多向交流，由知识本位转向素养导向。教师在情境设计中不断反思教学目标和学生需求，也有助于提升自身专业能力。因此，情境教学法不仅是一种教学方法，更是一种促进师生共同发展的教学理念。

## 6. 情境教学法实施中的常见问题与改进建议

在实际教学中，情境教学法可能出现一些偏差。第一，情境虚假化。有些教师为了追求形式，创设脱离学生生活的情境，导致学生难以投入。改进建议是坚持生活性和真实性，从学生经验出发，逐步拓展情境范围。第二，活动泛化。有些课堂活动过多，语言目标不明确，学生忙于表演却收获有限。改进建议是坚持目标导向，确保每个活动都服务于语言学习。第三，参与不均。角色扮演和小组活动中，容易出现少数学生主导、多数学生旁观的现象。改进建议是明确分工、角色轮换、个体责任和多元评价。第四，评价单一。有些教师只关注语言准确性，忽视交际效果和情感体验。改进建议是采用形成性评价和多元评价，关注学生全面发展。第五，技术堆砌。多媒体使用过多可能分散注意力。改进建议是技术服务于语言，适度使用，突出重点。

## 7. 结语

综上所述，情境教学法在初中英语课堂中具有重要的理论依据和实践价值。它通过创设贴近学生生活、富有情感色彩和启发性的教学情境，将语言、行为与情感融为一体，促进学生在真实或准真实语境中理解语言、运用语言并生成意义。教师在实施过程中应坚持目标导向、真实性、主体性、情感性、适度性和评价多元性等原则，避免情境创设流于形式。未来，教师还应不断提升情境设计能力，结合教材内容、学生特点和现代教育技术，探索更加丰富、有效的英语课堂情境教学策略，从而推动英语教学质量的持续提升。

## 参考文献

- [1] 李吉林. 情境教育[M]. 2009.
  - [2] Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching[M]. 2007.
  - [3] Richards, J. C., & Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching[M]. 2014.
-

---

[4] Vygotsky, L. S. Mind in Society[M]. 1978.

[5] Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition[M]. 1982.

[6] Swain, M. Three functions of output in second language learning[A]. 1995.

[7] Long, M. H. The role of the linguistic environment in second language acquisition[A]. 1996.