

68
New Development and Challenges of
College English Teaching

当代大学英语

教学新发展与挑战

— 分层教学管理体系和课堂教学改革研究

施 玲◎著

 吉林大学出版社

本书系浙江省 2013 年高等教育教学改革研究项目：“大商科”理念下培养国际化应用型人才
的独立学院大学英语分层教学管理体系研究(项目编号：JG2013221)

浙江省社会科学界联合会 2013 年研究课题：“基于‘i+1’输入假说多维理论的大学英语隐性
分层教学模式研究”(项目编号：2013N167)的研究成果。

PB 1412002244

New Development and Challenges of
College English Teaching

H319.3
52

当代大学英语

教学新发展与挑战

— 分层教学管理体系和课堂教学改革研究

施玲◎著

 浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

当代大学英语教学新发展与挑战/施玲著. —长春:

吉林大学出版社, 2013. 12

ISBN 978-7-5677-1075-7

I. ①当… II. ①施… III. ①英语—教学研究—高等学校 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 316786 号

书 名:当代大学英语教学新发展与挑战

作 者:施玲 著

责任编辑:孟亚黎 责任校对:庞琦

吉林大学出版社出版、发行

开本:787×1092 毫米 1/16

印张:12.5 字数:224 千字

ISBN 978-7-5677-1075-7

封面设计:崔蕾

北京市登峰印刷厂 印刷

2014 年 1 月第 1 版

2014 年 1 月第 1 次印刷

定价:36.00 元

版权所有 翻印必究

社址:长春市明德路 501 号 邮编:130021

发行部电话:0431-89580026/28/29

网址:<http://www.jlup.com.cn>

E-mail:jlup@mail.jlu.edu.cn

前 言

21 世纪,科技腾飞、知识爆炸、资讯发达、竞争激烈。在这样的时代背景下,大学英语教学也面临着前所未有的挑战。社会对高素质、复合型英语人才的需求越来越强烈,而传统的英语教学模式已远远落后于时代的要求。针对这一现状,作者结合自己多年来的教学心得,撰写了《当代大学英语教学新发展与挑战:分层教学管理体系和课堂教学改革研究》一书。本书系浙江省 2013 年高等教育教学改革研究项目:“大商科”理念下培养国际化应用型人才的独立学院大学英语分层教学管理体系研究(项目编号:JG2013221),和浙江省社会科学界联合会 2013 年研究课题:“基于‘i+1’输入假说多维理论的大学英语隐性分层教学模式研究”(项目编号:2013N167)的研究成果。

本书共有七章。第一章论述了大学英语教学理念,包括大学英语教学的理论、因素及传统大学英语教学存在的弊端。第二章回顾了大学英语教学改革的历程,包括教学大纲及要求的改革、教材的优化和师资队伍的发展。第三章讨论了大学英语分层教学管理体系改革,包括分层教学的理论、现状研究、隐性分层教学模式、“大商科”理念下的独立学院大学英语分层教学管理体系、分层教学质量动态监控环节以及对教师专业发展的要求。第四章讨论了大学英语课堂教学管理,包括英语课堂教学管理的实质、作用、原则,英语课堂教学管理中教师的角色以及分层教学中课堂教学管理的特点。第五章讨论了大学英语自主学习与情感教学模式改革,包括大学英语自主学习模式、情感教学模式、情感因素在分层教学中的研究等。第六章论述了大学英语网络与文化教学,包括大学英语网络教学综述、网络分层教学模式的实证研究、大学英语文化教学以及文化教学中的“中国文化缺失”的讨论等。第七章探讨了大学英语课堂教学评价体系,包括英语课堂教学评价概述、评价的原则与方法以及基于层次分析法的课堂教学评价体系。

本书没有将目光局限于具体的教学方法与技巧,而是以我国当前的大学英语教学实践为立足点,将教学理论与我国大学英语教学实践相结合,探讨了新时代背景下大学英语教学改革的途径与办法,以期能帮助广大英语

教师增强创新意识,拓宽教学思路,解决在教学实践中遇到的问题。本书的撰写参阅了大量文献资料,引用了许多专家、学者的研究成果,在此谨向他们表示衷心的感谢。鉴于水平有限、时间仓促,疏漏之处在所难免,欢迎同行专家和广大读者批评指正。

施 玲

2013年12月于浙江工商大学

目 录

第一章 大学英语教学理念	1
第一节 大学英语教学的理论.....	1
第二节 大学英语教学的因素	12
第三节 传统大学英语教学存在的弊端	17
第二章 大学英语教学改革的历程	28
第一节 教学大纲及要求的改革	28
第二节 教材的优化	40
第三节 师资队伍的发展	43
第三章 大学英语分层教学管理体系改革	48
第一节 分层教学的理论	48
第二节 大学英语分层教学的现状研究	50
第三节 基于“i+1”输入假说多维理论的大学英语隐性分层 教学模式	55
第四节 “大商科”理念下的独立学院大学英语分层教学管理 体系	61
第五节 大学英语分层教学质量动态监控环节	67
第六节 大学英语分层教学对教师专业发展的要求	70
第四章 大学英语课堂教学管理	73
第一节 英语课堂教学管理的实质	73
第二节 英语课堂教学管理的作用	79
第三节 英语课堂教学管理的原则	82
第四节 英语课堂教学管理中教师的角色	84
第五节 大学英语分层教学中课堂教学管理的特点	87

第五章 大学英语自主学习与情感教学模式改革	90
第一节 大学英语自主学习模式	90
第二节 大学英语情感教学模式	106
第三节 大学英语教学中情感因素运用的现状调查	111
第四节 学生情感因素在大学英语分层教学中的研究	116
第五节 大学英语自主学习与情感因素的模型研究	121
第六章 大学英语网络与文化教学	127
第一节 大学英语网络教学	127
第二节 大学英语网络分层教学模式的实证研究	140
第三节 大学英语文化教学	144
第四节 文化教学中的“中国文化缺失”	149
第五节 大学英语教学中的跨文化教育	154
第七章 大学英语课堂教学评价体系	160
第一节 英语课堂教学评价概述	160
第二节 大学英语课堂教学评价的原则	166
第三节 大学英语课堂教学评价的方法	170
第四节 基于层次分析法的课堂教学评价体系	183
参考文献	189

第一章 大学英语教学理念

大学英语教学是我国高等教育一个必不可少的组成部分,承担着为社会培养高素质的复合型英语人才的重任。随着社会的进步与时代的发展,关注大学英语教学的改革与发展变得十分必要和迫切。本章讨论与大学英语教学理念相关的内容,包括大学英语教学的理论、大学英语教学的因素以及传统大学英语教学存在的弊端。

第一节 大学英语教学的理论

一、语言本质理论

(一)语言功能理论

韩礼德主要进行了语言的社会功能方面的研究,是英国功能学派的代表人物之一。他认为语言是在完成其功能中不断演变的,语言的社会功能一定会影响到语言本身的特性。因此,只有通过语言使用的研究,语言的全部功能和构成意义的所有组成部分才能集中在一起。在《语言功能的探索》一书中,他论述了语言功能的双重地位,即微观功能和宏观功能。

1. 微观功能

微观功能是儿童在学习母语的初级阶段出现的,共有以下七种。

(1)个人功能(the personal function)。个人功能指儿童可以通过语言来表达自己的感情或意义。例如:I like the toy car.

(2)想象功能(the imaginative function)。想象功能指儿童可以通过语

言来创造一个幻想的世界。例如: Suppose I am the king and you are the queen.

(3) 规章功能(the regulatory function)。规章功能指儿童可以通过语言来控制他人的行为。例如: Finish the task as I have told you.

(4) 启发功能(the heuristic function)。启发功能指儿童可以通过语言来认识周围的世界,学习和发现问题。例如: Tell me why...

(5) 工具功能(the instructional function)。工具功能指儿童可以通过语言来取物。例如: I want...

(6) 相互关系功能(the interactional function)。相互关系功能指儿童可以通过语言与他人交往。例如: Me and you.

(7) 信息功能(the representational function)。信息功能指 18 个月大的儿童可以通过语言向别人传递信息。信息功能是在儿童成长后期掌握的。

需要指出的是,在儿童语言中,一句话只有一种功能而不会出现多种功能。随着儿童语言逐渐向成人语言靠拢,功能范围逐渐缩减,这些微观功能就让位于宏观功能。

2. 宏观功能

同微观功能相比,宏观功能含义丰富而抽象。宏观功能包括以下三类。

(1) 思维功能(the ideational function)。思维功能是指语言使用者可以通过语言来组织自己对真实世界或幻想世界的经验。

(2) 篇章功能(the textual function)。篇章功能是指语言具有创造连贯的话语或文章的功能,这些话语和文章对语境来说是切题和恰当的。

(3) 人际功能(the interpersonal function)。人际功能是指语言具有表明、建立和维持社会中人的关系的作用。

这三种宏观功能有机统一,没有主次之分。其中,思维功能建立体验模式和逻辑关系,篇章功能使语境内容相关联,人际功能体现社会关系。

在如何看待语言本质的问题上,韩礼德对语言功能的论述为我们提供了一个全新的视角,推进了语言学界对语言的理解。后来的交际法教学流派(又称“功能—意念教学流派”)就是以韩礼德的语言功能理论为基础建立起来的。

(二) 交际能力理论

乔姆斯基在《句法理论面面观》(1965)中把“能力”(linguistic competence)和“表现”(linguistic performance)两个概念引入了语言学的研究。

按照乔姆斯基的解释,说话人—听话人的语言知识就是“能力”,而具体情景中语言的实际使用即为“表现”。许多学者都对“能力”提出了自己的看法,其中最具代表性的是美国社会语言学家海姆斯(D. Hymes)提出的“交际能力”(communicative competence)的概念。此外,卡纳尔和斯温(Canale & Swain)也对交际能力做过较为详细的论述。

1. 海姆斯的交际能力理论

海姆斯从语言的社会交际功能出发,探讨语言使用者和语言使用的理论。在海姆斯看来,乔姆斯基“能力”概念的不足之处在于没有系统考虑人们在社交中对语言的恰当运用。为此,海姆斯提出了“交际能力”的概念以示区别。海姆斯认为,一个人的交际能力是一个综合的概念,除语法知识和语言能力外,还包括心理(可行),社会文化(得体)和使用概率(实际出现)等方面。换句话说,如果一个人能获得交际能力,那他就应该知道怎样进行社会交际,对什么人、在什么场合和什么时间、用什么方式讲些什么话和不讲什么话。因此,交际能力应包括以下四个方面的内容。

(1)能识辨、组织合乎语法的句子,即懂得形式上的可能性。例如,知道 *She like read novels* 这种说法是错误的,并能说出或写出“*She likes reading novels.*”。

(2)能判断语言形式的可行性。比如,知道 *The girl who is pretty is the daughter of my uncle* 是合乎语法的,但几乎没有人会这样讲,即不可行。人们通常会这样表达“*The pretty girl is my uncle's daughter.*”。

(3)能在交际中得体地使用语言。有些话虽然语法上是可能的,实施上也是可行的,但在语境上却不得体。例如,下面的对话中 B 的回答就不得体。

A: What made Jane upset?

B: Her uncle's illness made Jane upset.

(4)知道某些话语是否可以实际上说出来。有些话语形式上是可能的,也是可行的和得体的,但在现实生活中,却没有人会那样说。

海姆斯交际能力的理论在语言学界和应用语言学界影响巨大,它直接影响到外语教学目标的制订。

2. 卡纳尔和斯温对交际能力的分析

卡纳尔和斯温在《第二语言教学和测试交际法的理论基础》一文中论述了交际能力的组成。在他们看来,交际能力包括以下四个方面的能力。

(1)语法能力(grammatical competence)。所谓语法能力就是语音、词

汇和语法等知识。卡纳尔和斯温的“语法能力”与乔姆斯基所说的“语言能力”或海姆斯所指的“形式上的可能性”没有区别。

(2)社会语言能力(sociolinguistic competence)。我们都知道,说话人在不同的环境中总是以一定的社会身份出现。环境不同,身份不同,使用的语体与言语也不同。因此,社会语言能力是一个人在一定的社会情景下得体使用语言的能力,即在不同的语境下使用不同语体和不同的言语来达到不同交际目的的能力。此外,使用言语功能的能力也是社会语言能力的內容。言语功能包括工具功能、指称功能、个人功能、保持接触功能、想象功能、语境功能、元语言功能等。

(3)篇章能力(discourse competence)。篇章能力是指能够依据一定的上下文来理解句子之间的关系和句子的意义并能组句成篇的能力。比如,“那个人是从北京来的”这句话,可以在不同的语境或上下文中表达建议、暗示、鼓励、警告等不同的意义。

(4)策略能力(strategic competence)。策略能力也称“补偿能力”,是一种运用语言或非语言手段达到交际目的的策略能力。具体来说,就是在交际中懂得怎样开始谈话,进行谈话,承接、转换话题和结束谈话的能力。

按照卡纳尔和斯温的观点,由于交际能力是由上述四种能力组成的,因此语言教学应当着重培养这四种基本能力。

(三)言语行为理论

20世纪50年代,牛津大学哲学家奥斯汀(Austin)创立了言语行为理论(Speech Act Theory)。后来,美国哲学家塞尔(Searle)对奥斯汀的理论进行了改良,使之发展为一种解释人类语言交际的理论。

言语行为理论对语言教学起到了积极的促进作用,为意念大纲(notional syllabuses)的产生提供了理论基础。在语言教学与大纲设计中,言语行为被称为“功能”或“语言功能”。

1. 奥斯汀的言语行为理论

奥斯汀将话语分为表述句和施为句两大类。在此基础上,他还提出了言语行为三分说。

(1)表述句与施为句。表述句(constatives)是用来描写、报道或陈述某一客观存在的事态或事实的句子。表述句可以验证,并且具有真假值。例如:

Robert is lying in bed.

如果 Robert 确实在床上躺着,这句话就为真;否则就为假。

施为句(performatives)是用来创造一个新的事态以改变世界状况的句子。施为句不可以验证,也不具有真假值。例如:

I call the toy horse Spirit.

这个句子既无法验证,也无法判断真假。这个句子的意义在于给玩具马命名,即给客观环境带来了改变。

可见,表述句与施为句的最大区别在于表述句以言指事、以言叙事,而施为句以言行事、以言施事。

(2)言语行为三分说。奥斯汀发现了表述句与施为句两分法的不足之处并修正了自己的观点,提出了更为成熟的言语行为三分说。他将言语行为分为以下三个层次。

①以言指事行为(locutionary act),即移动发音器官,发出话语,并按规则将它们排列成词、句子。它是通常意义上的行为。

②以言行事行为(illocutionary act),即通过说话来实施一种行为或做事。它是表明说话人意图的行为,我们可以将以言行事行为简称为“语力”。奥斯汀将以言行事行为分为评价行为类、施权行为类、承诺行为类、论理行为类、表态行为类五个类别。

③以言成事行为(perlocutionary act),即以言取效行为。它指说话带来的后果。需要说明的是,以言成事行为或以言取效行为只是用来指一句话导致的结果,不论结果如何都跟说话人的意图无关。

2. 塞尔的言语行为理论

塞尔的主要贡献是改进了奥斯汀对以言行事行为的分类,并提出了间接言语行为理论。

(1)塞尔对以言行事行为的重新分类。塞尔将以言行事行为分为以下五类。

①承诺类(commisives):表示说话人对未来的行为做出不同程度的承诺。此类行为的动词包括 threaten, pledge, vow, offer, undertake, guarantee, refuse, promise, commit 等。

②表达类(expressives):表达说话人的某种心理状态。此类行为动词包括 congratulate, apologize, thank, welcome, condole, deplore, regret, boast 等。

③断言类(assertives):表示说话人对某事做出真假判断或一定程度的表态。此类行为的动词包括 deny, state, assert, affirm, remind, inform, notify, declare, claim 等。

④宣告类(declarations):表示说话人所表达的命题内容与客观现实之

间的一致。此类行为的动词包括 *nominate, name, announce, declare, appoint, bless, christen, resign* 等。

⑤指令类(*directives*):表示说话人不同程度地指使或命令听话人去做某事。此类行为的动词包括 *request, ask, demand, invite, order, beg, urge, suggest, advise, propose, suggest* 等。

塞尔的重新分类具有很强的科学性,直到今天仍在使用。

(2)间接言语行为理论。所谓间接言语行为就是通过实施另一行为而间接得以实施的言语行为。例如:

Can you pass the bottle for me?

这种言语行为虽然表面上在进行“询问”,但实际上表达的是一种“请求”行为,即“请求”是通过“询问”间接实施的。

塞尔进一步将间接言语行为分为规约性间接言语行为(*conventional indirect speech acts*)和非规约性间接言语行为(*non-conventional indirect speech acts*)两个类别。规约性间接言语行为通常出于对听话人的礼貌,且根据话语的句法形式可立即推断出其语用用意。而非规约性间接言语行为往往比较复杂,需要更多地依靠交际双方共知的语言信息与所处的语境来进行推断。

二、语言学习理论

(一)行为主义学习理论

行为主义学习理论来源于俄国生理学家巴甫洛夫(Ivan Pavlov)的“条件反射”概念。“条件反射”指在特定的条件下,通过重复性的反射作用使动物的某种习惯得到强化,并逐步地固定下来。受这一概念所揭示的生理机制的启发,人们开始分别从实验及理论两个方面探讨儿童学习语言的过程。研究发现,儿童学习语言的过程也是一个不间断的“刺激—反应”的过程,即儿童是在不断地与各种事物的“刺激—反应”的过程中逐步掌握自己的母语的。

20世纪初,美国心理学家华生(John B. Watson)创立了行为主义学习理论。华生主张用客观的方法研究可以直接观察到的行为。在华生看来,动物和人的一切复杂行为都是在环境的影响下由学习而获得的,且都存在一个共同因素,即刺激和反应。由此,他提出“刺激—反应”(S—R,即 Stimulus—Response)这一著名的行为主义心理学公式。

美国学者斯金纳(B. F. Skinner)继承和发展了华生的理论,并于1957年发表了《言语行为》(*Verbal Behavior*)一书,提出了行为主义关于言语行为系统的看法。《言语行为》的出版标志着行为主义在语言教学理论中统治地位的确立。

在斯金纳看来,人们的言语、言语的每一部分都是由于某种刺激的存在而产生的,刺激既包括言语的刺激也包括外部的刺激或是内部的刺激。反复刺激所产生的强化效果可以使我们学会使用与其语言社区相适应的语言形式。因此,“重复”在学习过程中也有不容忽视的作用。行为主义的学习模式如图1-1所示。

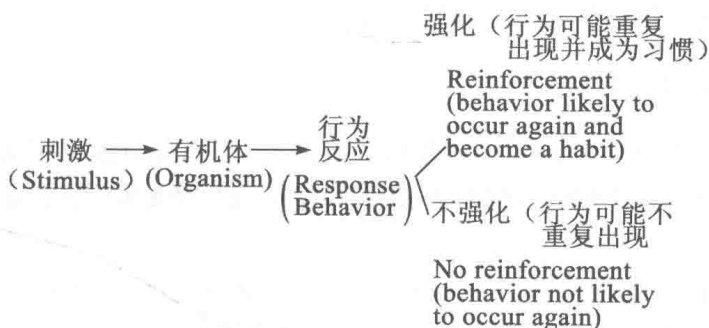


图 1-1 行为主义的学习模式

(资料来源:何广铿,2008)

行为主义学习理论在美国占据主导地位长达半个世纪之久,在现行的教育机制中仍然发挥着重要作用。例如,学生可能为了避免某种惩罚而停止某种行为,也可能因为受到表扬而继续某种行为。因此,教师可以通过某种干预来改变学生的行为,帮助学生学习知识,发展技能。另外,使学习者有间断性地接触语言素材也客观地体现了行为主义学习理论。

(二)心灵主义学习理论

1. 乔姆斯基的普遍语法假设

乔姆斯基是心灵主义习得理论的代表人物之一。在乔姆斯基看来,儿童在学习母语的过程中所接触到的语言输入是有限的,儿童不可能根据这些数量有限的句子通过归纳、推理、概括而获得母语使用能力,即行为主义学习理论无法回答儿童怎样获得母语能力的问题。为此,他提出了普遍语法假设。

乔姆斯基认为,人类有一个与生俱来植于大脑里的所谓语言习得机制

或普遍语法。语言输入进入人脑就创立了一种语言知识,这种语言知识包括“原则”、“参数”和“词汇”。外语环境和语言输入只有“激活”语言习得机制的作用。母语习得过程如图 1-2 所示。

语言输入→普通语法→特定语言的语法

图 1-2 母语习得过程

乔姆斯基的这种假设至今未能通过解剖的方法加以证实,学者们对此也是褒贬不一。尽管如此,“对乔姆斯基的普遍语法理论进行深入的探讨会有助于揭示语言习得的奥秘,至少从普遍语法的角度去研究语言习得会给我们一个新的视角”(郭杰克,1997)。

2. 克拉申的监察模式

美国语言学家斯蒂芬·克拉申(Stephen Krashen)提出了旨在解释第二语言(或外语)是如何习得的外语教学理论,即“监察模式”。该理论包括以下五个部分。

(1)习得—学习假设(The Acquisition/Learning Hypothesis)。在克拉申看来,习得与学习是培养外语能力的两种途径。“习得”是学习者在无意识的状态下掌握语言能力的过程,是一种类似于小孩子学习母语的过程。“学习”则是学习者通过课堂学习等方式有意识地掌握语言语法规则的过程。习得与学习的区别如表 1-1 所示。

表 1-1 习得与学习的区别

习得	学习
不知不觉的过程	意识到的过程
内化隐含的语言规则	获得明示的语言知识
正式学习无助于习得	正式学习有助于语言知识获得

克拉申(1985)提出,语言学习只能监控和修正语言,却不能发展交际能力,外语应该通过习得来获取。另外,习得能够发展交际能力。

(2)自然顺序假设(The Natural Order Hypothesis)。克拉申认为,一种语言的语法规则或结构是按一定的、可以预知的顺序习得的,这种情况也适用于第二语言(外语)的学习。例如,词素习得顺序如图 1-3 所示。

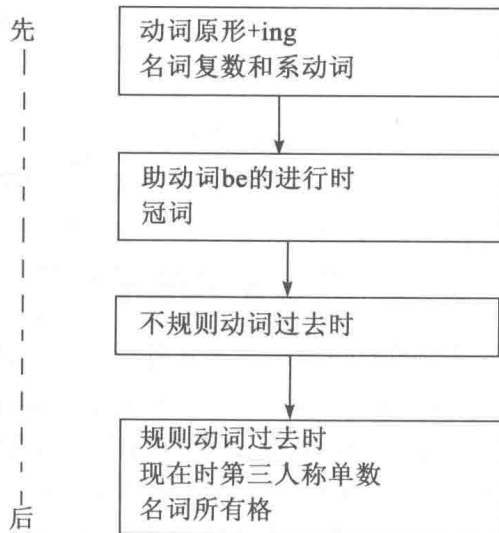


图 1-3 词素习得顺序图

可见,在将英语作为第二语言学习时,对进行时的掌握一般都早于对过去时的掌握,对名词复数的掌握早于对名词所有格的掌握。

(3)输入假设(The Input Hypothesis)。在克拉申看来,理想的输入应具备以下四个特点。

第一,足够的输入($i+1$)。 $i+1$ 是克拉申提出的著名公式。其中, i 代表习得者现有的水平, $+1$ 表示语言材料难度应略高于习得者目前的语言水平。这意味着,只要习得者能理解输入的材料,且达到一定的量,就意味着已经自动有了这种输入。

第二,可理解性。输入的语言必须可以理解,不可理解的输入对学习不仅无用,而且还会损害学生学习的积极性。可理解性的语言输入是语言习得的必要条件。

第三,既有趣,又有关联。趣味性与关联性可以增强语言习得的效果。

第四,非语法程序安排。在语言习得的过程中不必按语法程序安排教学活动,重要的是要有足够的可理解的输入。

按照克拉申的外语教学理论,外语教学时应尽量向学生提供可理解的语言输入,教师应使用一切手段来增加语言输入的可理解性。

(4)监察假设(The Monitor Hypothesis)。克拉申认为,有意识地习得(知识或规则)只能起到监察的作用。这种监察作用可以发生在写或说之前或之后,如图 1-4 所示。

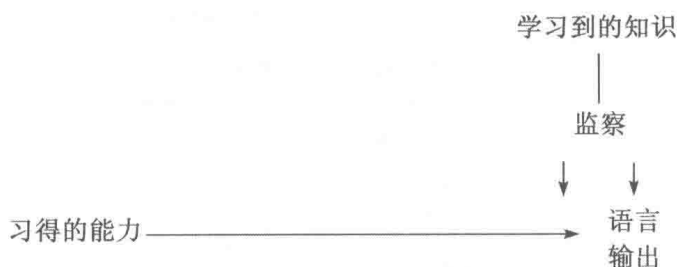


图 1-4 学得的监察作用

需要指出的是,习得的监察作用必须具备以下三种条件才能发挥作用:有足够的时间,知道规则,注意语言形式。此外,这种监察作用在不同的语言交际活动(如口头表达与书面表达)中会导致不同的交际效果。

(5)情感过滤假设(The Affective Filter Hypothesis)。“情感”指学习者的动机、需求、信心、忧虑程度以及情感状态。这些情感因素会对语言的输入起到促进或阻碍的作用,因而又被视为可调节的过滤器。情感因素的作用如图 1-5 所示。



图 1-5 情感因素对语言学习的作用

根据情感过滤假设,外语学习者的积极情感态度有助于更多地输入目的语,而消极情感态度则会过滤掉很多的目的语。因此,教师应避免施加压力给学生,要努力创造一个轻松愉快、自由自在的学习气氛。

(三)认知主义学习理论

20 世纪前半个世纪,行为主义学习理论占主导地位。但是,行为主义把人的所有思维都看作是由“刺激—反应”间的联结形成的,没有考虑人的意识问题,越来越多的学者对行为主义产生不满。在这种情况下,认知主义学习理论得以发展起来。认知主义强调学习是通过对情境的领悟或认知而形成认知结构来实现的,主张研究学习的内部条件和内部过程。

认知学习理论的主要代表观点有苛勒(W. Kohler)的顿悟说、皮亚杰(J. Piaget)的发生认识论、布鲁纳(J. S. Bruner)的发现学习理论以及奥苏贝尔(D. P. Ausubel)的认知—同化学习理论。