

汉语初级

口语课交互教学方式

本书认为交互式的语言教学方式在激发学习者的学习动机和发挥学习者自身的主动性以及促进教学者的观念和角色转变等方面都能够发挥其重要的作用对提升汉语教学的水平和适应汉语国际教育发展也都有着积极的作用

王丕承 著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

汉语初级

口语课交互教学方式

本书认为交互式的语言教学方式在激发学习者的学习动机和发挥学习者自身的主动性以及促进教学者的观念和角色转变等方面都能够发挥其重要的作用对提升汉语教学的水平和适应汉语国际教育发展也都有着积极的作用

王丕承 著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

汉语初级口语课交互教学方式 / 王丕承著. — 北京:知识产权出版社, 2015.3

ISBN 978-7-5130-3403-6

I. ①汉… II. ①王… III. ①汉语-口语-对外汉语教学-教学研究 IV. ①H195.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第055770号

内容提要

本书针对目前汉语口语教学中口语课课型特点不突出、课堂上学生开口率过低以及学生练习的机会少等现象,在对外国来华留学生进行问卷调查的相关数据进行了统计分析的基础上,提出了解决这些汉语口语教学中普遍存在的实际问题所应采取的交互式语言教学的方式。这是在了解了留学生的学习意愿,在相关的先进教育、心理和语言教学理论指导下,结合了自身的海内外汉语教学实践经验的基础上,分析了问题的成因之后所提出的、有针对性的解决方案,贯彻了“以学习者为中心”的教学理念,并且顺应了语言教学的发展潮流。本书认为交互式的语言教学方式在激发学习者的学习动机和发挥学习者自身的主动性,以及促进教学者的观念和角色转变等方面都能够发挥其重要的作用,对提升汉语教学的水平和适应汉语国际教育发展也都有着积极的作用。本书可作为对外汉语教材。

责任编辑:许 波

汉语初级口语课交互教学方式

HANYU CHUJI KOUYUKE JIAOHU JIAOXUE FANGSHI

王丕承 著

出版发行:知识产权出版社有限责任公司

网 址: <http://www.ipph.cn>

电 话:010-82004826

<http://www.laichushu.com>

社 址:北京市海淀区马甸南村1号

邮 编:100088

责编电话:010-82000860转8380

责编邮箱: xubo@cnipt.com

发行电话:010-82000860转8101/8029

发行传真:010-82000893/82003279

印 刷:北京中献拓方科技发展有限公司

经 销:各大网上书店、新华书店及相关专业书店

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:14.25

版 次:2015年3月第1版

印 次:2015年3月第1次印刷

字 数:216千字

定 价:48.00元

ISBN 978-7-5130-3403-6

出版版权专有 侵权必究

如有印装质量问题,本社负责调换。



前言

课堂教学作为语言教学的中心环节,其重要性自不待言,在对外汉语教学界对此有着共同的认识。“吕必松主张,在第二语言教学的四大环节中,课堂教学是中心环节,在全部教学活动中处于中心地位,其他环节都必须为它服务。教学原则的制定、教学方法的选择、教学内容的选择和安排、成绩测试的内容和方法等,都要适应课堂教学的需要。”(崔永华,2008:169)汉语教学要进一步发展,对课堂教学的研究具有充分的必要性,对其的改进应处于当关注的中心地位。

汉语口语交际技能的掌握,是学习者,尤其是来华学习的留学生比较重视的,甚至认为是最重要的。“在与学习者的访谈中,他们表示:‘说’仍然是最重要的因素,在任何一个语言学习者眼中,能不能说好某种语言,能不能在日常生活中流利地使用,是是否掌握了这种语言的最重要的标准。”(李柏令主编,2010:59)作为汉语教学中培养口语交际技能最主要的口语课,自然责无旁贷地要担负起这样的责任。

口语课是分技能教学模式^①之下所设置的一门培养专门技能(口语交际技能)的一门课程,其在中国国内的汉语教学中是人们认为相对比较容易教的一门课程,因为学习者身处目的语环境之中,借助于目的语环境,学习者

① 对于分技能教学模式,有学者认为:“这是基础汉语教学阶段的一个教学模式,受到听说法、功能法、交际法等多种教学模式的影响。该模式认同交际技能的培养是语言教学的根本目的,认为分技能教学是语言教学的最佳途径,因而主张以汉语交际技能为培养目标,以汉语综合课为教学的核心内容,按照语言技能项目分类设置课程。”(郑世珏,张萍,2013:57)

可以有很多习得口语技能的机会^①。但是从学习者的反馈来看,口语课的教学效果和教学评价并不理想。在海外则与此相反,口语课成为最难教的一门课程,因为缺少目的语环境,学生很少有机会进行语言实践。

这样,就形成了口语教学在海内外都得不到重视的局面:在海外由于没有目的语环境,以及教学条件等原因,无法很好地开展口语教学;在国内则由于教学观念、教学传统等原因,无视口语教学的重要性和学生对口语交际能力提高的迫切需求,把学生推给社会,过分依赖目的语环境,使学习者的口语交际能力提高缓慢,最终的学习效果不理想,没有达到口语教学的目标和学习者的期望。

重视交际能力培养的教学理念深入人心,对外汉语口语课也把培养学习者的汉语口语交际能力列为教学目标。也许我们会主观地认为在口语课上已经贯彻和实现了汉语口语课程的教学目标,可是,学习者实际上是否真正兴致盎然地进行了交际呢?口语表达活动在学生之间是否充分、有效地开展了呢?有学者就提出,“不少人将课堂上有出声的对话视为交互教学成功的表现。然而,仔细一观察常常会发现是学生们在轮流读对话或背对话,他们几乎用不着关心对方在说什么。这些对话中没有什么信息的交流,更谈不上感情的交流。”(吴本虎,2000:F6)尽管这位学者提到的是在英语教学中出现的现象,但是我們也需要反思一下,这些现象在对外汉语教学中是否也存在呢?实际情况就需要通过调查来了解。

研究英语教学的学者还提出,“学生不适应‘以学生为中心’的自主学习方式,依然有依赖教师精讲多练的倾向;教师仍有‘唱独角戏’的现象,以‘教师为主导’的方式往往变成‘以教师为中心’的传统教学方式。”(朱晓申等,2007:302)在对外汉语教学领域,与中国学生学习外语的情况不同,外国留学生本身没有类似问题,倒是一些教师和实习教师,易于产生这样的

① 其实,这样的看法也存在着问题。目的语口语技能的掌握对学习者而言,其重要性自不待言,但其难度也是自不待言的,有学者就指出:“对大多数二语学习者来说,如何获得与母语者流利交谈的口语能力是一个真正的挑战。在很多方面,看懂一门语言和能说一门语言是两回事。随着社会的发展和经济全球化,学习者对口头表达的要求越来越高,对更快、更好地获得口语表达能力的愿望越来越强,口语课堂教学承受了相当大的压力。”(翟艳,2013:1)目前的教学方式是否真正实现了口语课的教学目标,还需要我们深思。

倾向。

在谈到中国的课堂教学时,有学者指出,“老师在那里苦口婆心、口若悬河地讲个不停,学生却昏昏欲睡、活受罪。教师讲得枯燥,学生学得乏味;教师成了‘痛苦制造者’,学生则成了‘痛苦承受者’”(王坦等,2007:10)教师“一言堂”“满堂灌”的情况依然存在于中国学生的课堂上,这种情况对汉语教学也有不可忽视的影响。

对外汉语口语课的课堂教学中是否存在类似的问题?如果存在问题,是否可以通过改变教学观念、改进教学设计得到解决?这些研究课题值得我们去进一步研究探索。自从进行分技能设置课程的教学改革以来^①,对外汉语口语教学取得了明显的进步,但通过对口语课教学的实地课堂观察,我们发现在实习教师和新手教师中还存在一些问题,如口语课课型特点不突出、课堂上学生开口率过低、课堂上学生练习的机会少等。^②这仅仅是我们通过课堂观察以后得出的主观性评价,更为重要的,还是需要通过实证性的调查研究证实这些问题的存在,并且通过调查学习者的意愿来寻找解决问题的出路。就此我们对初级的对外汉语口语课进行了课堂观察,并根据课堂观察发现的问题有针对性地设计了问卷开展调查,希望通过实证的研究方式进一步发现目前口语课教学中存在的问题,寻找到解决问题的途径。

在汉语口语教学的课堂上,学习者开口率低的问题也同样存在着。有学者提及,“在口语教学中,我们一直强调提高学生的开口率,但是在以灌输和喂养为知识传播方式的教学中,学生不仅开口少,而且极富机械性。能

① 分技能的课程设置实际上也存在着一些问题,因为分技能教学模式“认为分技能教学是语言教学的最佳途径,因而主张以汉语交际技能为培养目标,以汉语综合课为教学的核心内容,按照语言技能项目分别设置课程。”(崔永华,2008:167)从这里的论述可以看出,分技能设置课程的教学目标与课程设置的实际设想和具体情况是矛盾的,这也就是“以汉语交际技能为培养目标”与“以汉语综合课为教学的核心内容”的矛盾,因为“汉语综合课”是以语言结构教学为教学的主要内容和目标,不是以汉语的交际技能为课程的主要目标。有学者就认为:“目前对外汉语教学普遍采用的分技能设课的方式,就是基于PPP教学法的理念。”“这种教学法经过了多年的教学实践,具有注重语言的系统性,条理性,易教易学,项目分级容易等优点,对教师来说操作起来也比较容易。但是近年来这种模式受到越来越多的争议,因为它过分强调语言规则,而且将语言技能分成听说读写译等各自独立的能力进行培养,使得很多学习者虽然学习了多年外语,却很难将学到的语言知识转化为可以应付交际活动的言语能力,结果变成了外语聋哑症。”(张美霞,2009:42-43)

② 我们在口语课课堂观察中发现的极端的例子是,一位学生在两节100分钟的口语课上只开口了4次。

够充分认识到这种教学弊病的教师,也可能缺乏有效的指导方法,而做了很多本该由学生做的事,如自己念句子、让学生填空、过多地安排跟读活动和全班活动、对课堂控制过死等……”(翟艳,2013:75)我们发现,要解决口语课学生开口率低的问题,实际上并不是单纯地让学生多说,这需要从教学观念到教学的具体操作方面都要有根本性的变革,要提出一套切实可行的教学策略使教师们可以在课堂上采用。对开口率的理解不应当只是让学习者开口就行,而是要看以什么方式开口的。教学中要采取有针对性的教学方式。

在探索口语课教学新出路的过程中,学习者的期待是我们最应当重视的。“倪传斌(2007)通过对外国留学生汉语学习需求的分析和对国内外二语教学文献的梳理,得出结论……在课堂上,外国留学生希望了解课堂教学目标和教学过程,需要按自己的认知方式整理所学的知识,愿意参加汉语学习策略的培训。‘与其他同学交谈’是他们最喜爱的教学活动,‘3~5人一组’是他们偏爱的分组方式,‘电视、录像、电影’是他们推崇的教辅工具。”(李柏令主编,2010:23)我们注意到互动式语言教学作为一种新趋势,越来越受到人们的关注,被认为是可以满足学习者期待的良好方式。采取交互式的口语教学方式也与口语交际和口语教学的特性有关。“口语涉及口头理解和口头表达。口头理解是接收型的,要能听懂互动的话语。口头表达是输出型的,要能进行互动性的话语交际。”(赵金铭,2013:Ⅱ)还有学者提出,“互动式教学作为一种新的教学关系体系,在教学活动中发挥着越来越重要的作用。互动式教学模式被引入对外汉语教学是一种必然趋势。”(孙冬惠,李勉东,2009:93)美国研究汉语教学的学者王晓钧也提到,“继传统教学法、功能交际教学法之后,近期出现了互动性综合教学法(Interactive and Integrated Approach)。”(2005:106)在解决口语课当前存在的问题方面,我们试图通过调查分析,探讨通过这种互动式教学解决问题的可行性,主要是学习者对这种教学方式的接受度^①,以期改进初级汉语口语课的课堂教学。

交互式教学方式是从最深层的教学观念到最表层的教学操作,对交际教

① 学习者对一种教学方式的认可和接受是最为重要和关键的,如果学习者不能接受则该教学方式,只能归于失败。

学法的系统的、全面的超越和发展。交际教学法较多地关注语言层面的教学，而且占教学主导地位的还是教师，还是以教为主。而交互式教学把学生真正地放在首位，交互是主要发生在学生之间的，以学生在交互中的学习为主。而且，交互式教学的“交互”不仅局限于语言本身，也存在于文化、社会等方面的交互。

交互式语言教学，虽有较多倡导，但未见更多积极的回应。如果我们对于来自学生的不满意视而不见，对教学发展的形势和需求也视而不见，只满足于已有的成绩，固步自封，会被时代和教学的发展所淘汰。因此，我们试图通过实证性的调查研究，发现问题，探寻解决之道。

本书是在完成马燕华教授主持的一项研究时所写的一章内容的基础上扩展而成的，因此作者在这里首先要感谢马燕华教授的鼓励与支持。本书的形成经历了一个破茧而出的痛苦过程，恳请读者批评指正。

作者

2015年1月



目 录

第一章 引 言 / 1

- 1.1 对交互性教学方式的界定及有关认识 / 1
- 1.2 交互性语言教学方式的理论基础 / 7
- 1.3 目前交互性语言教学的研究现状 / 19

第二章 对交互性课堂教学方式在汉语初级口语课中应用的 调查统计分析 / 27

- 2.1 调查问卷设计 / 27
- 2.2 调查中反映出的当前对外汉语口语课中存在的问题 / 29
- 2.3 汉语口语课教学中问题产生原因的分析 / 32
- 2.4 交互性教学应成为解决口语课教学中问题的途径 / 45

第三章 交互性口语课堂教学方式的开展 / 52

- 3.1 课堂教学中的交互性教学方式活动 / 53
- 3.2 交互性语言教学方式在课外的延伸 / 120
- 3.3 交互性语言教学方式与现代教育技术的结合 / 134

第四章 在交互性口语教学中充分发挥学习者的作用 / 154

- 4.1 交互性语言教学方式促进学习者语言与社会能力发展 / 154
- 4.2 交互性语言教学方式促进学习者的学习 / 160
- 4.3 交互性语言教学方式更能够发挥学习者自身的作用 / 170

第五章 交互性教学语言方式中教师角色和作用的变化 / 173

- 5.1 交互性语言教学方式中教师教学观念的革新 / 173
- 5.2 交互性语言教学方式中教师角色的转变 / 178
- 5.3 交互性语言教学方式中教师课堂教学方式的改变 / 181
- 5.4 交互式语言教学方式中教师对现代教育技术的利用 / 185

第六章 结 语 / 190

- 6.1 交互性语言教学方式中的语言形式教学的问题 / 190
- 6.2 开展交互性语言教学要处理好与现代教育技术的关系 / 194

参考文献 / 196

后 记 / 211

附 录 / 214



第一章

引言

1.1 对交互性教学方式的界定及有关认识

1.1.1 对交互性教学方式界定

本书选择了“交互”这一概念，没有选择许多学者采用的“互动”的概念，是因为“交互”的概念涵盖的范围更广，而人们通常习惯提及的“互动”只是交互性关系中的一个方面，在“交互性”的关系中，除了“互动”还有“互教”、“互学”、“互助”、“互补”等，其内涵更为丰富。“交互”这一概念更适合我们对交互性教学方式的丰富性、复杂性、全面性的理解。^①有学者辨析了“交互”与“互动”两个概念之间的差别。“‘交互’适用于事物之间的相互作用，如语言本体各层次之间的相互作用，‘互动’则更适用于表达人际交流，如会话中说话者之间互动，也可称为‘人际互动’，英语统称为interaction。”（王初明，2009：58）这样定义两个概念和辨析两者之间的差别，存在争议。

我们认为，互动最核心的本质是：既不忽视个体，同时又重视个体之间的关联。对交互的本质特征，《欧洲共同语言参考框架》中认为，“所谓互

^① 但是，在本书的行文中，由于引用的部分参考文献中有“互动”的提法，为了行文的方便和一致性，本书有时也顺应性地使用“互动”一词。

动,是指语言的使用者在同一位或数位对话人交际时交替扮演讲话者和受话者的角色,从而共同构建对话话语,并根据合作的原则共商对话主题。”(欧洲理事会文化合作教育委员会编,2008:72-73)

交互表现为过程性和动态性。“任何一个互动行为的发生都要表现为一个完整的过程,教学过程中发生的互动行为也是如此。”(王媛,2011:321)在学习的过程中呈现语言交际,学习者在学习的过程中才能感知、习得程序性的交际知识,而非陈述性的语言知识。程序性知识是动态的,必然要在过程中才能获知,也必然要在过程性的活动中才能掌握。

交互不可能是单向的,必然是双向,甚至是多向的。这样不仅避免了教学中教师的单向灌输,也可以充分调动和发挥各方面资源的作用。“‘互动’不可能是单向的,必然包含合作协调。通过用目的语交流、沟通协商,完成任务的过程,促进交际各方在目的语的掌握使用上相互取长补短,促进各方中介语系统的扩展、修订、重构。”(魏永红,2004:60-61)“正如Rivers(1987)所说:学生的注意力集中在运用语言去表达和接收真实的信息(这种信息对说话人和听者都是很重要的),这就是互动。”(龚亚夫,罗少茜,2006:23)语言的表达和接收不可能是单向的,必然是交互性的,所以语言学习也要通过交互性的方式来完成。

专门研究交互性外语教学的学者对交互性教学方式形成的是这样的认识:“互动教学就是把教学活动看做是一动态发展着的教与学的统一的活动过程,在这个过程中,通过优化‘教学互动’的方式,调节师生关系及相互作用,调节师生与其他媒体或教学工具的关系,形成师生、生生、生机互动以提高教学效果的一种教学模式。”(朱晓申等,2007:3-4)我们认为,这样的认识是比较全面的,也为本书作者所认同。

至于我们没有选择其他与教学相关的一些概念,如“路子”(approach)、“方法”(method)、“技巧”(technique)等,而是采用了“方式”一词,是因为方式这一概念更强调行为,更突出了实践性,具有直接联系事物内在本质的特点。有学者提出,“方式是指从结构和功能的统一上去表现事物在一定条件下和一定发展阶段上直接实现出来的本质属性。”(李芒,2006:21)该

学者还指出,“所谓方式是指言行所采用的方法和形式。^①方式直接表述本质,它是本质的直接显现,是和本质直接同一的,而不是如同现象一样,常常由于各种中介,而表现为间接性。方式所表现的不是事物外在的、次要的属性,而是事物内在的本质属性。”(李芒,2006:序言1-2)^②鉴于“方式”可以体现行为主体的能动性和事物的本质特性,与本书所研究的教师变革教学行为以符合教学的本质属性的内容相契合的程度较其他概念高,所以采用此概念。

1.1.2 对交互性教学方式的有关研究形成的认识

传统的语言教学课堂上也有交互,但是与现今对交互的理解不可同日而语。“传统语言课堂以教师的‘一言堂’为主,最常见的课堂人际互动表现为教师个体与学生群体之间的互动,但互动是否真正产生值得怀疑。‘互动’是双向的,不能因为学生身在课堂就想当然地以为他真的在倾听。听了有没有思考,是否引起反馈更是另一回事。何况,教师的很多提问答案是现成的、预期的,只是看学生记住没有,能否复述,决非真实互动。因此,传统课堂的互动与实际生活中的差距很大。”(魏永红,2004:147-8)

对交互的研究已经有了很大的发展,成为了语言教学研究的重点,甚至是关注的“焦点”,许多语言教学理论都涉及课堂教学中的交互。“单是针对课堂互动的研究就有频率假说(frequency hypothesis)、输入假说(input hypothesis)、互动假说(interaction hypothesis)、输出假说(output hypothesis)、话语假说(discourse hypothesis)。协作话语假说(collaborative discourse hypothesis)、主题化假说(topicalization hypothesis)。由此也可以看出,课堂上的互动成为研究者关注的焦点。”(魏永红,2004:65)

在诸多“假说”中,“互动假说”是与交互性教学方式最为直接相关的。“互动假说1983年由朗(Long, M.)提出……其基本假设是:当交谈中

① 《现代汉语词典》,修订1版,302页,北京,商务印书馆,1980——原注。

② 另外,该作者还辨析了“方式”与近义的“方法”、“形式”等的区别:“作为日常的一个词汇,方式兼有方法、手段、形式等意思,如《现代汉语词典》中所给出的方式释义。但是这里的方式与哲学语言中所定义的存在方式、思维方式、学习方式等概念中的方式,其含义是不同的。”(李芒,2006:21)本书对“方式”概念的理解也是从更为深广的含义角度来确定和选取的。

沟通、理解发生困难时,交谈的双方必须依据对方理解与否的反馈,进行诸如重复、释义、改变语速等语言上的调整(linguistic adjustments, modification of the interactional structure),也就是说要进行意义协商,调整的结果导致语言输入变得可以理解,从而促进习得。”(魏永红,2004:79)可以看出,“互动假说”注重的是意义协商,但是侧重点仍然在于输入,而对输出的关注度仍然不足。

克拉申的“输入假说”虽提及交互,但仍然着眼于输入。“根据Krashen的理论,交互在二语习得的输入过程中可产生如下作用:第一,帮助学习者得到更多的输入;第二,使各种输入更易于理解,即提高输入的质量;第三,减低情感过滤。”(朱晓申等,2007:56)可是,要真正实现课堂教学中的交互,尤其是言语交际实践中的交互,必然是要涉及语言输出的,而且是以语言输出为主、为目的的。

对交互性教学方式的作用,许多海内外的学者都加以肯定。“交互教学法认为:因为能保证学习者有大量的机会参与信息交流的话语活动,课堂互动是在课堂中培养第二语言能力的最有效的方式。”(朱晓申等,2007:3)“课堂教学是师生共同进行的一项互动,课堂互动本身就是一种语言的交流活动,是学生实践语言的极好机会。只要学生能够参与课堂互动,就能直接获得尝试运用语言的经历,同时还能参与管理自己的学习,这会使其学习态度变得更积极、更负责。”(朱晓申等,2007:11)“由于互动式交际通常是面对面的,所以,在互动交际中,文本语言、副语言信息和上下文关系存在大量重复,交际各方在随时监控这些重复的信息,使之与交际主题相呼应。这些重复信息因此能做到比较明确,比较系统。”(欧洲理事会文化合作教育委员会编,2008:80)

交互性的教学方式是多样的,具体的运用效果还要依靠使用者依据具体教学情况作出正确的选择。“每一种互动方式都有其优点,也有其不足,只有根据教学任务和需要合理选择,恰当组合,形成动态因素互动的立体交流网络,才能获得教学互动的最佳效果。”(刘玉静,高艳,2001:52)

信息技术和现代教育技术的发展,拓宽了我们对交互的认知,我们应当认识到交互本身的方式也是多种多样的,其中人机交互也是交互性语言教学

方式中的一种。“人机交互是计算机区别于其他任何媒体的主要特征之一。计算机多媒体使人机交互的内容和方式更加丰富多样。在传统的语言和文化教学过程中,无论是教师讲授,还是使用电子化教育手段,学生通常处于被动状态。在多媒体网络技术环境下,学生不仅可以接收信息,而且还可以主动地选择和使用信息。”(张红玲等,2010:70)人机交互实际上扩大了人们交互的范围,这尤其有利于学习者开展交互性的学习。人机交互实质上是多种信息交互方式之中的一种,有学者概括了信息交互的三种形式。“信息交互体现在学生与某种教学要素之间,通过各种符号进行有关学习的学习交换的过程。信息交互可以通过交互的信息来观察。信息交互包括三种形式:学生与学习资源的交互、学生与教师的交互、学生与学生的交互。这三种形式的信息交互相互补充、相互影响、相互作用,最终的网络外语教学的结果和效果会因不同的学习者、不同的教师以及不同的学习资源而不同。”(张红玲等,2010:184)也有学者提出了远程学习中交互的三个层面。“北京师范大学的远程教育专家陈丽以 Laurillard 于2001年提出的信息学习过程的会话模型为原型,建立了远程学习的教学交互模型(陈丽,2004)。教学交互模型由三个层面组成:学生与媒体的操作交互、学生与教学要素的信息交互以及学生已有概念和新概念的概念交互。这三个层面的教学交互在学习过程中可能同时发生,学习者的学习在这三个层面的教学交互的共同作用下完成。”(张红玲等,2010:183)虽然,具体的内容各有差异,但是在反映出交互的方式是多样的这一点有共同之处。

网络提供了更为多样、灵活的交互学习方式,是人机交互的发展形态。“网络外语学习环境提供了人和计算机之间一个极为自然和灵活的学习、沟通方式,另一方面,网络学习环境深化了教学交互发生的层面,实现了各种异步交流,引发学习者的高级思维,在促进知识建构方面有重要意义。它可以形成人机互动。互相交流的操作环境以及身临其境的场景。计算机的交互可通过BBS、网络聊天、电子邮件、新闻组、博客等形式来实现。”(张红玲等,2010:70)网络交互带来了新型的交互方式^①和交互界

① 有学者提出了“操作交互”的概念:“操作交互是指学习者与媒体界面的交互,是指简单的人机交互,如问答式对话交互、菜单交互、功能键交互、按钮交互等。”(张红玲等,2010:183)

面。“目前，多媒体网页形式是最常见的网络教学交互界面，学习者可以通过文字、声音、图形、图像等形式与计算机交互，通过文字输入、移动鼠标、点击按钮等简单的界面操作自主选择学习内容、学习进度和学习过程。”（张红玲等，2010：183）

当然，最常见的交互仍然是人际交互，但是对此的理解也应当全面。有学者就提出，人际交互也包括学习者与自己的交互。“概念交互其实质是学习者的自我交互，是学习者意义建构的过程。意义建构是指在学习中，学习者不断进行同化和顺化，学习者内部发生新旧知识经验的交互作用而达到的超越新知识又改造旧经验的重组。”（张红玲等，2010：185）

除了人际、人机的交互以外，学习者与学习资源之间的交互也是同样重要的。“学习者可以通过与学习资源的交互，安排自己的学习内容，开展自主的学习活动，观测自己的学习进度，了解自己的学习效果。在网络外语教学中，学习者与学习内容的交互因为涉及语言知识的顺应和同化，可以是简单的选择交互，也可以是较为复杂的文本交互或是语音交互。而对于学习进度、学习记录、学习评价这些非关键性学习资源的交互只需采用简单的选择交互。”（张红玲等，2010：185）在这里我们言其重要，是因为学习者与学习资源的交互可以使学习者获得学习的自主性。

强调“交互”时，实际上是为了突出操作层面（课内、课外）的交互，而不仅只是在内容层面是交互的。若论内容，电影、电视剧等视听媒介，网络聊天、打电话等实际交际和会话形式的教学材料都是交互性的，但交互是要在课堂教学中落实，教学操作中没有交互，一切交互的内容也是徒然，教学操作方式交互才能接近于真实的交际。

对于交互式语言教学的原则，不同的学者提出了自己的主张。“她（W. M. Rivers）提倡的交互性教学原则主要包括：学生主体、交际能力、创造性学习、语言学习环境、测试的学习功能、各种介质和目的语文化对外语学习的重大影响、课外学习和课堂学习的整体性、连贯性和重新定位教师的形象及师生关系等。”（宫力，2010：14）“Brown在《根据原理教学：交互式语言教学》中指出：在交际性语言教学中，交互实际上是交际的核心，是交际的全部意义之所在；通过交际本身来学习交际是最好的方法。Brown明确提出

了交互式教学的几个重要原则，即自动性、内在动机、策略输入、面对风险、语言和文化的联系、交互性语言以及交际能力。”（宫力，2010：14）

交互式语言教学方式由于其更接近真实的交际情景，因而可以帮助学习者解决学习和真实交际中的问题和障碍。“Wells（1981）认为，学习者在听说活动中会遇到理解困难，但能够通过交互学习以及在交互中借助实物、真实的情景和其他非言语交流工具等方法来解决这些问题。”（朱晓申等，2007：113）课堂教学中的模拟交际，类似于实际的交际，真实的语言交流更接近语言活动的本质。

1.2 交互性语言教学方式的理论基础

1.2.1 交互性教学方式以人本主义^①的教育理念为其教育学基础

教育学中的人本主义教学理念是由人本主义心理学发展而来的。“人本主义源于人本主义心理学，强调教育过程中沟通、理解、氛围以及学习者个体的自我实现，主张研究人的本质、特征、内在情感、责任、潜在智能、目的、爱好、情趣等人所经历与体验的一切方面，反对把研究重点放在人的外部行为倾向上……外语教学中的人本主义包括情感、社会关系、责任感、智力、自我实现等。（王琦，2006）”（张红玲等，2010：26）可以看出，人本主义教学理念把人的因素放在了学习诸多因素中的第一位，重视学习者的因素在学习中的重要性。“人本主义理论强调的是语言学习中的情感因素而不是认知因素，注重为语言学习者提供安全环境而不是增加焦虑，是促进个体的全面发展而不仅仅是语言能力的发展。”（严明主编，2009：13）可见，在

① 人本主义实际上是相对于科学主义而言，并且为了纠正科学主义的偏失而提出的。“科学主义与人本主义的主要分歧在于：科学主义重视理性，注重经验和逻辑分析的方法，注重人的知识和智力的发展；而人本主义则主张非理性主义，强调知觉、体验、释义等方法，注重人的情、意的发展。反映在教育上，前者注重人的社会化发展，后者注重人的个性化发展；前者注重认识能力的提升，后者注重情感态度的培养；前者注重科技知识的获得，后者注重人文精神的修养。如何使二者互相取长补短，协调发展，始终是哲学与教育哲学研究中的重要课题。而且，事实上已经出现了科学主义与人本主义相融合的趋势。”（黄晓颖，2008：5）显然，我们对人本主义和科学主义的区分不要绝对化，也不要过分强调二者之间的对立。