

北京市属高等学校人才强教计划资助项目

北京联合大学新起点计划项目

基于网络的 英语学习研究

何芳 王玮 监艳红 郁震 著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

基于网络的 英语学习研究

何芳 王玮 监艳红 郁震 著



YZLI0890198104



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

内容提要

本书聚焦网络学习这一热点话题,介绍网络英语学习的理论与实践,对此领域的核心问题进行了深入、系统的专题探讨,是对我国利用网络开展英语学习的有益探索。该书除可以供从事网络英语教学与研究的大学英语教师使用,也可以为相关专业的本科生及硕士生使用。

责任编辑:殷亚敏

责任校对:董志英

封面设计:邵佰俊洪

责任出版:卢运霞

图书在版编目(CIP)数据

基于网络的英语学习研究 / 何芳等著. —北京:知识产权出版社, 2013. 3

ISBN 978-7-5130-1946-0

I. ①基… II. ①何… III. ①英语—网络教育—研究—高等学校 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 051842 号

基于网络的英语学习研究

JIYU WANGLUO DE YINGYU XUEXI YANJIU

何芳 王玮 监艳红 郁震 著

出版发行: 知识产权出版社

社 址: 北京市海淀区马甸南村 1 号

网 址: <http://www.ipph.cn>

发行电话: 010-82000860 转 8101/8102

责编电话: 010-82000860 转 8126

印 刷: 北京富生印刷厂

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

版 次: 2013 年 3 月第一版

字 数: 285 千字

邮 编: 100088

邮 箱: bjb@cnipr.com

传 真: 010-82005070/82000893

责编邮箱: yinyamin@cnipr.com

经 销: 新华书店及相关销售网点

印 张: 11.5

印 次: 2013 年 3 月第一次印刷

定 价: 36.00 元

ISBN 978-7-5130-1946-0

出版权专有 侵权必究

如有印装质量问题, 本社负责调换。

前言 PREFACE

基于网络的英语学习研究

计算机与网络技术的日益发展和普及,为网络英语学习提供了强大的技术支撑和广阔的发展空间。网络英语学习将信息技术、网络资源和英语教学进行有机整合,构建了一种全新的教学方式,促使教学的最优化。我国的网络英语学习及相关研究始于20世纪90年代后期,目前越来越受到高校英语教学的重视,并已成为近年来国内英语教育界研究的热点。

2007年教育部在《大学英语课程教学要求》中指出:各高等学校应充分利用现代信息技术,采用基于计算机和课堂的英语教学模式,改进以教师讲授为主的单一教学模式。新的教学模式应以现代信息技术,特别是网络技术为支撑,使英语的教与学可以在一定程度上不受时间和地点的限制,朝着个性化和自主学习的方向发展。要探索建立网络环境下的教学模式,直接在局域网或校园网上进行教学和训练。由此可见,如何提高网络环境下的大学英语教学质量已经成为高校英语教学研究的重要课题。这就需要英语教师及研究者积极探索、发现、归纳和总结,从实践上升到理论,再用理论来指导实践。

本书顺应当前大学英语教育改革潮流,聚焦网络学习这一热点话题,介绍网络英语学习的理论与实践,对国内外大量相关研究文献进行系统的梳理、总结和评估,是对我国利用网络开展英语教学的有益探索,对从事网络英语教学与研究的教师具有实际的参考价值和借鉴作用。本书对网络英语学习领域的核心问题进行了深入、系统的专题探讨,包括网络英语教学模式、网络教学中的英语学习策略、网络学习的监控与评价、网络环境下的自主学习四章。

目前我国学术界涉及网络英语学习的专著还比较少,大部分关于网络学习的书是教育专业背景或教育技术专业背景的学者所著,专门讨论网络环境下英语学习的书并不多见。希望本书能为我国网络英语学习领域的研究添砖加瓦,为网络英语学习提供进一步发展的依据。

经历了两年的辛勤耕耘,本书终于要出版了。这是一个非常艰辛的过程,从课题申报到结构设计,从组织分工撰写到修改并统稿,我花费了许多心血。但回头看来,这同时也是一个非常 rewarding 的过程,从中我体会到了“梅花香自苦寒来”的意义。

本书的撰写工作分工如下:何芳(北京联合大学外语部)负责全书选题、总体设计、审阅并校对全部稿件、全书质量把关,并撰写第一章、第二章的一部分和第四章的一部

分, 共计约 12 万字; 王玮 (北京联合大学外语部) 撰写第二章的一部分, 共计约 5.5 万字; 监艳红 (首都医科大学应用语言学系) 撰写第三章, 共计约 5.5 万字; 郁震 (北京联合大学外语部) 撰写第四章的一部分, 共计约 5.5 万字。

本书的撰写和出版得到了多方面的支持和帮助, 在此表示衷心的感谢。感谢北京市属高等学校人才强教计划资助项目 (PHR201108428) 和北京联合大学新起点计划项目 (SK201202) 给我的课题资助, 感谢和我一起付出辛勤努力的另外三位作者, 感谢北京联合大学外语部主任谢职安教授的鼓励和指导, 感谢我在美国明尼苏达大学做访问学者期间的导师 Paul Deputy 教授的引领, 感谢我的家人长久以来对我一贯的支持。如果没有他们, 这本专著就不可能如期出版。

由于作者水平有限, 书中有疏漏和不妥之处在所难免, 敬请广大读者和专家批评指正。

何 芳

2013 年元旦于北京

目录 CONTENTS

基于网络的英语学习研究

第一章 网络英语教学模式 —— 001

- 一、教学模式的内涵 / 001
- 二、基于网络的英语教学模式 / 009
- 三、网络英语教学模式的研究 / 018
- 四、小结 / 026

第二章 网络教学中的英语学习策略 —— 033

- 一、语言学习策略 / 033
- 二、网络环境下的英语学习策略 / 045
- 三、影响网络教学中英语学习策略运行的各种因素 / 056
- 四、网络英语学习策略的培训 / 064
- 五、小结 / 077

第三章 网络学习的监控与评价 —— 087

- 一、网络学习监控基本理论 / 087
- 二、评价理论与网络学习评价 / 099
- 三、当前网络学习评价中存在的问题及完善措施 / 111
- 四、小结 / 123

第四章 网络环境下的自主学习 —— 128

一、自主学习理论 / 128

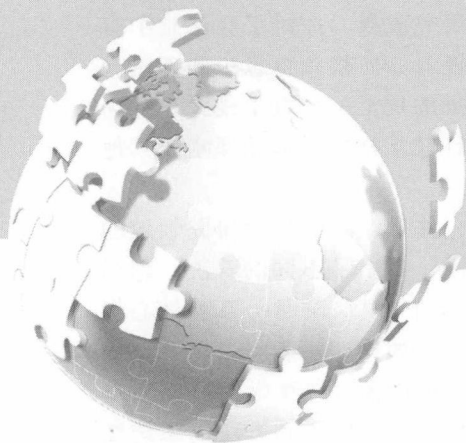
二、影响网络自主学习的因素 / 131

三、网络自主学习的实践、效果与问题 / 147

四、对未来网络自主学习的展望 / 159

五、小结 / 165

第一章 网络英语教学模式



一、教学模式的内涵

(一) 教学模式的定义

汉语中“教学模式”一词的意义比较模糊宽泛，是方法（顾佩娅，2007），是方式（戴炜栋，杨仙菊，2005），还是范式（徐海铭，2005）？似乎在英语中很难找到一个相对应的词汇来描述。学者们提到这个词汇的时候，有人用 approach，而此词的汉译又往往是“方法”；有人用 mode（贾国栋，2006），也有人用 model（肖礼全，2005）。在日常教学科研中，还有不少人会想到 pattern 一词。汉语中“模式”词义源于“模型”，本意是指一种用实物做模的方法，引申后有模范、模仿之意。从认识论角度讲，模式是指从生产经验和生活经验中经过抽象和升华提炼出来的核心知识体系，一般指被研究对象在理论上的逻辑框架，是经验与理论之间的一种可操作性的知识系统，是将解决问题的方法归纳总结提升为理论的简化结构。如此讲，似乎 model 一词更与之符合。

我国学者查有梁（1993）从科学方法论的层面，对模式作了较为全面的定性描述，认为模式是“一种重要的科学操作与科学思维方法。它是为解决特定的问题，在一定的抽象、简化、假设条件下，再现原型客体的某种本质特性。它是作为中介，从而更好地认识和改造原型、构建新型客体的一种科学方法。从实践出发，经概括、归纳、综合，可以提出各种模式，模式一经被证实，即有可能形成理论；也可以从理论出发，经类比、演绎、分析，提出各种模式，从而促进实践发展。模式是客观实物的相似模拟（实物模型），是真实世界的抽象描写（数学模式），是思想观念的形象显示（图象模式和语义模式）”。张善军（2010）认为模式是在对特定问题及问题本身特征分析的基础上，依据某种原理推演或者实践归纳和总结出来的，由思想和理念、目标和方法、活动和策略、结构和操作程序

构成,一般通过数学、图形或文字的方式,以一种简洁的形式再现,具有相对稳定结构的问题解决系统。

美国学者 Joyce 等人在 1972 年首先将“模式”(model)一词引入教学领域,并加以系统研究。其代表作《教学模式》(*Models of Teaching*)分别讨论了信息加工型、社会型、个人型和行为系统四个大类十多种教学模式,并且结合新的研究成果,探讨了在课堂中有效地采纳不同教学模式的同时,了解相关的研究成果,深入理解如何将教育思想和理论有机地整合到课堂教学中去。在此书中他们提出了一个影响深远的词汇——教学模式,并为其定义。他们认为“教学模式是一种可以用来设置课程、设计教学材料、指导课堂或其他环境中教学活动的一种计划或范型”(Joyce, et al., 1992)。

自此以后,教学模式研究成为教学研究的独立研究方向,并日益成为教学研究领域的重要课题。不同的专家学者根据自己研究的方向和侧重点不同,提出了不同的看法。悉尼大学的邓金教授从工具性层面提出“教学模式是考虑课堂教学的工具,它是一系列精心安排的概念,用以解释师生在课堂上做什么,他们如何相互作用,如何运用教材,以及这些活动如何影响学生所学的内容”(转引自马颖峰,2005)。前苏联著名教育学家巴班斯基(1988)则从教学组织形式方面将教学模式定义为“教学实践中基于形式和方法的系统结合而产生的综合形式”。美国学者保罗(1990)从教学过程的实施策略层面将教学模式定义为“为了完成特定的教学目标而设计的、具有规定性的教学策略,因其明确规定了教师在计划、实施和评价等阶段的职责”。美国学者冈特等(2006)在《教学:一种模式观》中从教学环境角度认为,教学就是构造课堂环境,对能力、兴趣、需要各不相同的学生的学习进行有效组织的过程。教学模式为组织教学环境提供一定的结构、程序和步骤。

从以上国外有关教学模式的描述性定义可以看出,从不同角度可以对教学模式形成不同的观察和描述。但可以看出这些定义的共同趋向,即都认为教学模式不仅仅是一种计划和工具,而且是一种理论指导下的教学实践综合范型,是在一定的教学思想或教学理论指导下建立起来的各种类型的教学活动的基本结构或框架,表现教学过程的程序性的策略体系。

我国教育理论界对教学模式的研究开始于 20 世纪 80 年代。对于教学模式,国内学者的定义虽大方向一致,着眼点却不同。张武升(1988)认为教学模式作为教学论里一个特定的科学概念,指的是:根据客观的教学规律和一定的教学指导思想而形成的师生在教学过程中必须遵循的比较稳固的教学程序及其实施方法的策略体系,一个完整的教学模式应该包含主题(理论依据)、目标、条件(或手段)、程序和评价五个要素。刁维国(1989)认为教学模式是在一定教育思想指导下,为完成规定的教学目标和内容,对构成教学的诸要素所设计的比较稳定的简化组合方式及其活动程序。李伯黍(1994)指出:“所谓教学模式,就是反映特定教学理论逻辑轮廓的、为操持某种教学的相对稳定而具体的教学活动结构,其作用是设计课程、安排教学材料、指导课堂教学等等。”

夏惠贤(2001)将教学模式定义为:依据教学思想和教学规律而形成的在教学过程中必须遵循的比较稳固的教学过程及其方法的策略体系,包括教学过程中的诸要素的组合方式,教学程序及其相应的策略;教学模式的结构包括以下因素:基础理论或教学思想、教学目标、操作序列、师生角色、教学策略、评价。王守仁(2008)提出“教学模式是指在一定的教学思想或教学理论指导下为了达到设定的教学目标而建立起来的教学活动框架

体系”。

基于不同学者的定义与研究,余胜泉与吴娟(2005)对国内外教学模式的定义进行归纳后得出一个比较详尽的教学模式定义,其具体表述如下:“教学模式是开展教学活动的一套计划或模型,是基于一定教学理论而建立起来的较稳定的教学活动的框架和程序。教学模式是教学理论的具体化,同时又直接面向和指导教学实践,具有可操作性,它是教学理论与教学实践之间的桥梁。”

随着以计算机网络为代表的现代信息技术在教育领域的深层次应用,教学模式的内涵已开始发生变化。教育技术学专家认为,教学模式是指在一定的教育思想、教学理论和学习理论指导下,在某种教学环境和资源的支持下,教与学活动中各要素(教师、学生、内容、媒体)之间稳定的关系和活动进程结构形式(李克东,2001)。

综上所述,教学模式指的是在一定的教学思想或教学理论指导下建立起来的各种类型的教学活动的基本结构或框架,表现教学过程的程序性的策略体系。

张善军(2010)对教学模式的基本构成要素概括为:一个前提,两个要素。一个前提是指任何一种教学模式都是以相关的理论为前提或作基础的。两个要素是“结构”和“程序”。教学模式既表现为一种结构(空间关系,即各种教学要素之间的稳定关系,如教师中心、学生中心等),也表现为一种程序(时间关系,如活动步骤的先后顺序)。要素之间的关系,因不同的情境、过程而表现出不同的组合和操作方式,教学情景中的主体具有灵活控制权。

陈坚林(2010)提出教学模式一般说来有以下显著特征:(1)原型性(prototype):是对教学活动方式的抽象概括,源于教学活动经验。成熟的教学模式的基本结构相对稳定,但不等于公式,一成不变,而是一个开放和不断完善的动态系统。(2)模型性(model):是各要素及其相互关系结构化的、简约化的表达方式。教学模式是对理论基础、目标、条件、策略、方法和评价的有机整合,是对教学的空间关系和实践关系的系统概括。在空间上表现为多要素的相互作用方式,在时间上表现为操作的过程和顺序。(3)范型性(pattern):在一定的范围内,教学模式具有一定的代表性和示范性。任何教学模式都具有一定的适用范围,有其独特的运作条件和系统的策略/方法。由于其形象具体的表征、开放性的动态结构和可操作性的特点,它具有启示、借鉴、模仿和迁移、转换的价值。

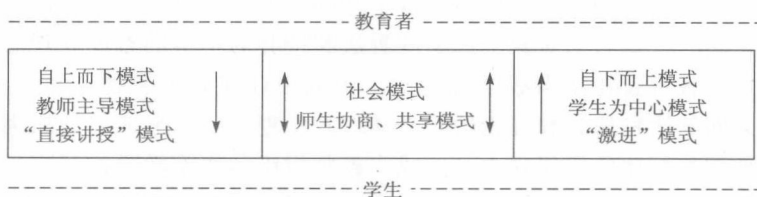
教学模式是一定的教学理论或教学思想的反映,是一定理论指导下的教学行为规范。不同的教育观往往提出不同的教学模式。教学理念是人们对教学和学习活动内在规律的认识的集中体现,同时也是人们对教学活动的看法和持有的基本的态度和观念,是人们从事教学活动的信念。教育者在从事教学过程中,头脑中存在有关教师、学生、知识、能力、素质、质量等方面的诸种信念和理论的综合体。教学理念一旦形成,便成为存在于整个教学过程中的一种潜移默化的深层观念,并成为教师组织和实施教学的指南。由于学者们对研究视角取舍的不同,所持的教学理念的涵义也有所差别。有的学者(罗三桂,2009;项贤明,2004)通过分析现代教学理念赖以形成的认识论、交往论和发展论基础,提出现代教学理念由建构的、交往的、主体性的、活动的四种教学理念组成。有的学者(刘志军,2001;赵国栋,2003)则从高等教育大众化视角出发,认为现代教学理念应从高深学问向高深技能扩展等。对教学模式的界定在很大程度上取决于教育者的教学理念和思想。

(二) 教学模式的分类

外语教学模式在国外基本分为三大类型(俞东明, 1993): 第一类是课堂讲授型(Plenary Approaches), 这种模式以课堂讲授为主, 其主要特点是以“教师为中心”, 教师控制课堂教学活动, 以教师的课堂讲授语法加翻译为主, 学生参与机会较少。第二类是相互交流型(Interactive Approaches), 此法主要是以“学生为中心”, 因而学生有很多机会进行相互语言交流。在相互交流过程中, 教师只起着组织者和协调者的作用。Coleman (2002) 对此法的定义是: 相互交流型模式不是一个单一的方法而是一种广泛的连续统一体, 在相互交流的频率和时间安排上有很大的不同。连续统一体的两端分别是教师和学生。教师一端要设计安排学生参与到教学活动中, 学生一端则要与同学或教师之间用语言进行大量的交流和实践。第三类是折衷型(Compromise Approaches), 由于教学方法林林总总, 让语言教师们无所适从, 折衷型教学法应运而生。此种教学法的支持者 Gritner (1977) 和 Rivers (1981) 认为, 在语言教学中, 教师不应固守某一教学法, 而要针对不同的学生、课程的不同阶段及教学目的, 将各种教学法进行综合运用。

萧好章、王莉梅(2007) 将我国现行的几种大学英语教学模式概述为: (1) 传统教学模式: 教师在课堂教学中起权威作用, 强调语言系统的掌握对语言习得的作用; (2) 多媒体辅助下的传统(课堂)英语教学模式: 与传统模式的区别在于可利用多媒体教学平台, 但此模式仍然是以教师为中心的; (3) 分级英语教学模式: 根据成绩将学生分别编成快班和普通班, 目的是便于集中因材施教, 有利于提高全体学习效果; (4) 网络环境下的以学生为中心, 教师为主导的教学模式: 以学生为中心, 注重发挥学生主体意识和自主学习能力, 教师起主导作用, 这种模式适宜学生个性化发展; (5) 中外合作办学大学英语教学模式: 外语学习和专业学习有机结合在一起, 通过不同文化背景的教学合作, 达到教学优势互补、优化教学质量的目标。我们认为这种分类方法比较混乱, 并不是教学理念指导下的教学模式的分类。

张佳深(2008) 提出, 按照学生对教学模式的参与程度和主体地位, 教学模式可以用一个沿着由教育者完全主导, 到师生协商, 再到学生完全主导的连续体来表示。就外语教学模式而言, 就是逐步由以教师为主体的传统授课教学模式转变为以师生互动、教学相长为主的合作式教学模式, 最后过渡到以教师为主导、以学生为主体的教学模式, 如图 1-1 所示。



(张佳深, 2008)

图 1-1 教学模式发展连续体

教育者主导的“自上而下”教学模式是大学校园中最常见的教学模式, 但因其不能积极调动学生, 不能促使学生进行高水平的思维(例如分析、综合、评价的能力)而备受批

评。而“自下而上”的教学模式则更多地要求学生的兴趣和所付出的努力。由于这种模式占用大量的课堂时间仅能处理少量的信息,尽管处理信息的深度有所加深,为锻炼学生提高思维水平提供了更多的机会,但仍被批判为费时低效。社会模式则是介于这两个极端之间的共同混合地带,它是指教师主导下的发挥学生主体地位的教学模式,因其避免了“自上而下”和“自下而上”的两种教学模式的极端,综合了两者优势而备受青睐。

王守仁(2008)将大学英语教学模式划分为三大类型:第一类是以教师为中心的讲授型教学模式,第二类是以学生为中心的交互型教学模式,第三类是在教学过程中兼顾教师和学生双方能动性的综合型教学模式。可以看出,学者们对教学模式的分类方法只是出发点不同,基本内涵是契合的。王守仁的教学模式分类法是在中国英语教学环境下具体的教学模式实践。从我国英语网络教学模式的现状出发,我们更倾向于王守仁的教学模式分类法。

讲授型教学模式的主要特点是以教师为中心,课堂教学活动的主体是教师,整个教学过程以教师的讲授为主,学生只是被动地做笔记,很少有机会参与课堂活动。这种教学模式的基本假设是,语言知识需要由教师向学生传授。大学英语课堂教学规模一般都比较,老师与学生的互动不容易操作,所以讲授型教学模式曾是大学英语教学中最常见的教学模式,这种教学模式的主要问题是不能充分调动学生的学习积极性和主动性,也不利于学生英语应用能力的培养。

交互型教学模式的特点是以学生为中心,学生是教学活动的主体。课堂教学以学生的双人活动或小组活动为主要语言实践活动,教师的作用是设计课程、布置任务、组织协调等,通过组织双人対练、小组讨论、课堂辩论、角色扮演、语言游戏等活动,使学生参与课堂教学。这种教学模式的假设是,语言知识是学生在实践过程中逐渐获得的。交互型教学模式也有其弱点:如果课堂设计不到位、组织不够严密,很容易导致课堂的“无政府状态”。

综合型教学模式,顾名思义,是在参考了不同教学模式,特别是在前两类教学模式的基础上,综合各种教学模式的长处发展而来的,其特点是将教师在课堂上的引导作用与学生实践有机结合起来,调动教学双方的积极性,能够更充分地发挥学生的能动性。借助现代教育技术手段,这种模式还能够把课堂教学的部分内容转移到课外由学生自主完成,提高了教学效果。

(三) 我国英语教学模式发展的三个阶段

程晓堂(2012)在《外语教学与研究》上发表文章,认为语言学理论的发展影响国家外语政策的制定,指出政策的制定者要学习语言学,因为外语教育政策制定者的语言观直接影响外语教育政策的科学性和合理性。同理,教学模式是教育者教育理念指导下的可操作的流程和环节,是教学理念的具体化。教学模式规定了取得理想教学效果的步骤和程序,教学理念是教学模式的指导和统领概念。因此,有什么样的教学理念就有什么样的教学模式。教学理念在不同社会阶段的发展决定了教学模式的差异。

我国英语课堂教学模式的演变经历了三个发展阶段,虽然名称稍有差异,但发展道路及特点几乎异曲同工。根据学术界较为普遍接受的王守仁(2008)的分法,以下探讨我国大学英语教学模式所经历的讲授型教学模式、交互型教学模式、综合型教学模式三个发展

阶段。

1. 第一阶段：教师为中心的讲授型教学模式

讲授型教学模式从改革开放初期开始一直持续到 20 世纪 80 年代。此阶段中，由于我国经济不够发达，外语教学的条件相对较差，大学英语教学一直采用的是“教师 - 教材 - 黑板 - 粉笔”为主要要素的教师为中心的讲授型教学模式。

教师为中心的讲授型教学模式的理论基础是行为主义。行为主义代表人物如 Thorndike (1911) 通过实验提出了“尝试错误”的理论，并指出重复错误直至成功的过程就是学习的过程；Pavlov (1927) 经实验发现了动物具有操作性条件反射的行为，认为有条件或无条件刺激会诱发某种联结，并取得学习效果；Skinner (1938) 的理论主要强调的是在“刺激 - 反应”公式中及时强化的作用，指出了积极强化和消极强化与学习的关系所在。行为主义学习理论的基本观点是学习的起因被认为是对外部刺激的反应，即所谓“刺激 - 反应系统”。他们不关心刺激所引起的内部心理过程，认为学习与内部心理过程无关，因此只要控制刺激就能控制行为和预测行为，从而也就能控制和预测学习效果。根据这种观点，人类学习过程被解释为被动地接受外界刺激的过程，而教师的任务只是提供外部刺激，即向学生灌输知识。学生的任务则是接受外界刺激，即理解和吸收教师传授的知识。

此种模式下，教师是课堂的主角，教师根据教材备课讲课，习惯于精讲细讲，面面俱到，借助十分有限的教学工具来向学生输出系统的语言知识。学生则习惯于记录背诵，被动听讲，师生交流互动较少，学生就像是盛装知识的“容器”，难以发挥其积极性和主动性。何克抗 (2002) 对教师为中心的教学结构的特点作了很好的归纳：

- (1) 教师是知识的传授者，是主动的施教者，并且监控整个教学活动的进程；
- (2) 学生是知识传授对象，是外部刺激的被动接受者；
- (3) 教学媒体是辅助教师教学的演示工具；
- (4) 教材是学生的唯一学习内容，是学生知识的主要来源。

在改革开放初期，教学材料稀少，教学资源匮乏，师资力量短缺，教学手段落后，讲授型教学模式在培养学生文献阅读能力方面起到了积极的作用，实现了当初培养学生读写能力的大学英语教学目标。这种教学模式有利于教师主导作用的发挥，便于教师组织、监控整个教学活动进程，便于师生之间的情感交流，因而有利于系统的科学知识的传授。其弊端则是：完全由教师主宰课堂，忽视学生学习的主体作用，不利于具有创新思维和创新能力的创造型人材的成长。这种模式下学生的语言应用能力，尤其是听说能力难以得到突出的发展，英语综合应用能力的培养受到制约。

2. 第二阶段：以学生为中心的交互型教学模式

20 世纪 80 年代中期开始，我国大学英语教学大纲开始将听说能力的培养列入教学目标。传统的讲授型大学英语教学模式不能适应新形势，面临着巨大挑战。传统的语法翻译法对培养听说能力也显得力不从心，急需变革。与此同时，新的教学理论和教学方法开始出现并迅速在英语教学领域展开，新的教学模式开始形成。此时一个突出的转变就是，教学研究的中心从“如何教”转向了“如何学”，也就是从“以教师为中心”开始转向“以学生为中心”。

以学生为中心的教学模式的理论基础是以 Brunner 为代表的认知主义学习理论和

Piaget 为代表的建构主义学习理论。

20 世纪 60 年代,行为主义心理学的统治地位被认知心理学所代替,认知学习理论得到快速发展。认知学习理论要研究的是个体处理环境刺激时的内部心理过程。例如, Piaget (1952) 认为儿童的智慧和道德结构都不是环境直接内化的结果,而是环境与个体图式之间建立联系,通过内部的协调、创造而得到建构的,这是一个个体利用自己已有图式(即认知结构)与环境进行相互作用,通过同化和顺应而达到与环境的动态平衡的过程; Brunner (1960) 则认为,学生不是被动的知识接受者,而是积极的信息加工者。他在对知觉和思维、认知和发展进行深入研究的基础上提出了发现学习理论,认为教师应当通过指导发现法,引导学生通过主动探索来解决问题,从而形成自己的智慧或认知。对于课堂教学,认知学习理论强调教师根据学生已有的心理结构,设置恰当的问题情境,引起学生的认知不平衡,激发学生的认知需要,促使学生开展积极主动的同化和顺应活动,在解决问题的过程中掌握一般原理,并将新知识纳入自己的认知结构,从而使认知结构获得发展。

建构主义学习理论是从行为主义到认知主义以后进一步发展起来的理论。建构主义理论提倡在教师指导下以学习者为中心的学习。教师是意义建构的帮助者、促进者,教师在教学过程中应激发学生的学习兴趣,通过创设符合教学内容要求的情境,帮助学生建构当前所学知识的意义,在可能的条件下组织协作学习,并引导协作学习过程使之朝有利于意义建构的方向发展 (Vygotsky, 1978)。建构主义理论强调激发学生以自己的方式去建构和发展当前的知识,学生是信息加工的主体、意义的主动建构者,而不是外部刺激的被动接受者和被灌输的对象。

根据 Trilling & Hood (1999) 的研究,建构主义学习理论构成了 5C 要素,即情境 (context)、建构 (construction)、关注 (caring)、能力 (competence)、共同体 (community)。学习是意义的制定过程,而不是知识的传递;越来越关注意义制定的社会本质;意义制定受学习/实践共同体的影响 (Jonassen, 2002)。

陈坚林 (2010) 总结了建构主义学习理论的三条基本原则:首先,学习是学习者主动地建构知识的过程;其次,学习者以自己的方式建构对事物的理解;最后,学习应该是一个交流合作的互动过程。建构主义的教学理论要求学生由外部刺激的被动接受者和知识的灌输对象转变为信息加工的主体、知识意义的主动建构者,要求教师由知识的传授者、灌输者转变为学生主动建构意义的帮助者、促进者。建构主义理论还强调学生学习环境的重要性,认为教师也是学习环境的一部分,都是为学生建构知识和技能服务。

何克抗 (2002) 将以学生为中心的教学结构特点归纳为:

- (1) 学生是信息加工的主体,是知识意义的主动建构者;
- (2) 教师是课堂教学的组织者、指导者,是学生建构意义的帮助者、促进者;
- (3) 教学媒体是促进学生自主学习的认知工具;
- (4) 教材不是学生的主要学习内容,通过自主学习学生主要从其他途径(例如图书馆、资料室及网络)获取大量知识。

1972 年,美国社会语言学家 Hymes 发表著作《论交际能力》(On Communicative Competence),书中提出交际能力理论是一种在语言、人与社会三方的运转中,探求人所得的全面语言能力这一交际能力的理论,其关注语言的视野更加广阔,并成为交际语言教

学的原始理论基础之一。从此开始, 语言教学交际法 (Communicative Approach) 诞生。语言教学交际法以语言功能项目为纲, 着重培养学习者使用语言进行交际的能力。从 20 世纪 80 年代开始我国英语教学开始利用交际法, 尝试交际型教学模式, 改变讲授型教学模式为中心的局面, 强调师生互动, 把学生置于学习的中心地位, 从而逐步形成了以学生为中心的交际型英语教学模式。

以学生为中心的交互型教学模式注重在学习过程中发挥学生的主动性、积极性。这种教学模式由于强调学生是学习过程的主体, 是知识意义的主动建构者, 因而有利于学生的主动探索、主动发现, 有利于创造型人材的培养。就语言学习而言, 交际型教学模式有利于学生语言应用能力的培养, 尤其是听说能力的培养。但是以学生为中心的交际型教学模式因为过分强调学生的“学”, 往往忽视教师主导作用的发挥, 忽视师生之间的情感交流和情感因素在学习过程中的重要作用; 另外, 由于忽视教师主导作用, 当学生自主学习的自由度过大时, 还容易偏离教学目标的要求, 造成教学效率偏低。单一的交际型教学模式不利于语言基础知识的系统掌握。另外, 交际型教学模式适用于班级规模较小的语言教学, 如果班级规模过大, 师生间交际互动不能充分进行, 教学效果也难以达到。实际上, 交际型教学模式更多的是在外语专业教学中实施, 而在大学英语教学中则未能展开, 学生英语综合应用能力的培养难以落到实处 (王守仁, 2008)。

3. 第三阶段: 学教并重的综合型教学模式

无论是以教师为中心的讲授型教学模式, 还是以学生为中心的交际型教学模式, 都各有所长, 也各有所短, 两种教学模式之间存在着一定的互补性。如何充分发挥两种教学模式的优点, 而同时避免其劣势, 既能让学生进行系统的语言知识的学习, 又能进行互动语言技能的训练, 就成为重要的课题。学教并重的综合型教学模式也就应运而生。

学教并重的综合型教学模式克服了教师为中心的讲授型教学模式和学生为中心的交互型教学模式的不足之处, 是一种比较理想的教学模式, 既有利于提高学生语言应用能力, 又有利于学生打好语言知识基础。

何克抗 (2002) 把学教并重综合教学模式的特点归纳为:

- (1) 教师是教学过程的组织者、学生建构意义的促进者、学生良好情操的培养者;
- (2) 学生是信息加工与情感体验的主体, 是知识意义的主动建构者;
- (3) 教学媒体既是辅助教师教的演示工具, 又是促进学生自主学习的认知工具与情感激励工具;
- (4) 教材不是唯一的教学内容, 通过教师指导与学生自主学习, 学生还从其他教学资源 (例如图书资料及网上资源) 获取大量知识。

学教并重的综合型教学模式虽然兼具讲授型教学模式和交互型教学模式的优点, 但具体实施起来仍存在一些不足, 主要包括:

- (1) 传统讲授型教学模式所产生的师生间亲和力和能在教学进程中产生巨大的扩散生成优势, 但狭小的时间、有限的课时均在一定程度上限制了师生的创造潜能的发挥。如何在不断被压缩的课时空间内, 将多元信息有效地传授给目标对象成为制约讲授型教学模式优势发挥的瓶颈。高水平师资不足, 部分教师教学观念落后, 教学水平有限, 只是“没有思想”地讲解单词、基本语法, 课文整体内容也只剩下了中心思想、段落大意之类的程式, 缺乏创造力、想象力, 无法将语言系统知识讲解与学生经历和现实生活富有创造力地结合

起来,造成学生不满。

(2) 以学生为中心的交互式教学模式虽然有利于提高学生语言应用能力,但是大学英语教学很多是以大班形式开展的,有些课堂师生比例会达到 1:60,有的甚至达到 1:80 以上。这样的课堂上,实际上发生的师生互动时间是极为有限的,部分学生一堂课中甚至一次互动发言机会都没有。而学生之间的互动因缺乏教师的有效监督和指导,往往会流于形式,这样的课堂表面看起来轰轰烈烈,实际上学生实际操练的效果并不佳。因班级较大,教师组织小组活动时,费时费力,效率不高。大学英语教学一般是听说课合一的,在有限的时间内往往是顾此失彼。口语和听力可能都涉及了,却流于表面,效果一般。如何真正做到以学生为中心,确实增加学生课内外英语技能操练的机会,是交互型英语教学模式的软肋。

(3) 现代教学理念强调学生“发现式”建构知识和技能,强调学生自主学习能力的培养,要求设计有利于学习任务开展的学习环境。自主学习,需要有大量适合学生自由选择的符合自己英语水平的学习资源。教师课堂不再是学生英语学习的唯一来源和渠道。学生的学习可能是随时随地发生的,他们希望老师能够及时提供辅导,希望马上看到自己的努力学习的效果和反馈。而传统教学模式教师只能在课堂中与学生见面,进行讲解、答疑和解惑。这无疑无法满足学生“泛在”学习的要求。

虽然教学并重的综合型英语教学模式博采众长,从理论上讲是比较理想的教学模式,但是在教育教学实践中,仍不能达到期望的效果。有必要引入新的教学媒介和手段,适应教学并重综合型教学模式的要求,克服制约这一模式发挥效能的不利因素。近十多年来网络计算机信息技术的迅速发展和普及为我们提供了一套解决方案,计算机网络辅助教学的出现为新的教学模式提供了可能性,基于网络的教学并重的综合型英语教学新模式逐渐形成。

二、基于网络的英语教学模式

2003 年教育部启动“高等学校教学质量和教学改革工程”,其中提到了大学英语教学改革。2004 年颁布《大学英语课程教学要求(试行)》,并于 2007 年颁布经过修订的《大学英语课程要求》,提出了以计算机网络技术为支撑,建议实施“基于计算机网络和课堂的英语教学模式”的系统性方案。《大学英语课程教学要求》是大学英语教学的指导性、纲领性文件。它不同于以往的传统英语教学大纲,提出大学英语教学的首要目标是“培养学生的英语综合应用能力,特别是听说能力”,要求大学英语教学能使学生在“在今后的学习、工作和社会交往中能够使用英语进行交际,同时增强其自主学习能力,提高综合文化素质”。

为实现这个目标,《大学英语课程教学要求》要求各高校“采用基于计算机网络和课堂的英语教学模式,改进以教师讲授为主的单一教学模式”。《大学英语课程教学要求》对这个教学模式的定义是:“采用基于计算机网络和课堂的英语教学模式是为了帮助我国大学生达到大学英语教学要求所设计的一种新型教学模式。本模式强调个性化教学与自主学习,并充分发挥计算机可以帮助个体学习者反复进行语言训练,尤其是听说训练的功能,结合教师课堂讲授和辅导,使学生可以在教师的指导下,根据自己的特点、水平、时间,选择合适的学习内容和学习方法,借助计算机,较快地提高英语综合应用能力,达到

最佳学习效果”。

（一）计算机网络技术应用于英语教学

语言和技术似乎是并行发展的。从早期的广播、录音机、幻灯片、电视机、录像机等设备的使用到如今的多媒体计算机、互联网、通信技术等，教育技术的每一次进步与发展，都会成为语言教学改革和发展的催化剂。教育场所的远程化，正是技术进步为语言教育带来的重要影响之一（White, 2010）。信息技术是推动教育模式演变的重要力量。信息技术与课堂教学的整合已成为教育信息化与教育改革的核心问题。早在1985年桂诗春就曾讨论过计算机技术在外语教学和科研中的应用，指出计算机辅助教学可以传递知识、组织练习及提供示范。当然，计算机和网络技术发展到现在，其辅助教学的功能已经大大超过了桂诗春当年的陈述。

20世纪90年代后期起，以计算机网络为核心的现代信息技术开始融入我国大学英语教学实践，给英语教学带来前所未有的影响（张善军，2010）。它引起涉及教学理念、教学过程、教学活动、教学方法和教学策略乃至教学目标和教学评价标准等诸多教学模式结构要素的嬗变。从物理意义上的学校和教学活动中获取知识、从教师的传统教学过程中受益，已经不是学习的唯一途径；而从互联网、交互式多媒体产品、网络协作学习环境等方面获取知识更为方便、快捷。相应地，大学英语教学逐渐呈现信息教育的特征，如教材立体化、教学资源网络化、教学环境虚拟化、教学个性化、学习评估过程化。计算机网络逐渐成为教学生态的一部分。网络学习对优化英语语言学习环境及促进英语学习有以下四方面的优势：

（1）网络学习平台能提供给学生大量真实广泛的语言输入，创设与学习主题相关的真实的语言环境，便于学生学习最地道、最实用的英语。语境化输入或真实语言材料的输入对二语习得有重要影响。传统课堂教学模式下，学生接触使用语言的范围受到限制，影响中介语到目标语的转化速度；而在多媒体网络环境下，学生可以接触众多真实生动的语言素材，有机会听到各国不同的英语口音和各种场景中使用的英语。

（2）学生对学习有了更多的自主选择权，学习积极性有所提高。网络可以提供图像、声音、动画、文字等多种呈现形式，并且可以实现学生与网络的交互性学习和学生之间的协作性学习。学生可以根据自己的喜好和英语水平选择适合自己的材料，这使得学生进行自主的、个性化的学习成为可能。

（3）网络学习平台提供给学生一个安全、轻松的学习空间。焦虑与学习效率的关系呈倒U曲线，中等程度的焦虑有助于提高学习效率，过高或过低的焦虑都会降低学习效率（Lazarus & Folkman, 1984）。在网络自主学习过程中学生不必担心被老师提问回答不好而丢面子，他们可以在网上安全良好的学习环境中根据自己的程度开展英语学习。

（4）学习不受空间、时间限制。英语学习变成了可以在任何有网络的地方进行的事，不一定非去教室或图书馆；而且也不需要所有学生在同一时间学习，学生可以根据自己的时间安排学习进度。网络学习大大增加了学生掌控自己学习的主动性。

计算机网络技术被引入大学英语教学，顺应了我国高等教育发展的趋势，为大学英语新教学模式的出现提供了契机。进入21世纪，高校教学条件的改善，特别是现代化教育技术的日渐普及，为大学英语教学的改革提供了物质基础。外语教学，尤其是大学英语教