

英语教学改革 理论与实践研究

陈传斌 刘冲亚 沈丹 著

辽海出版社

英语教学改革理论与实践研究

陈传斌 刘冲亚 沈丹 著

辽海出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

英语教学改革理论与实践研究 / 陈传斌, 刘冲亚,
沈丹著. -- 沈阳: 辽海出版社, 2017.12

ISBN 978-7-5451-4618-9

I. ①英… II. ①陈… ②刘…③沈… III. ①英语—
教学改革—研究 IV. ①H319.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 330904 号

责任编辑: 丁 凡 高东妮

封面设计: 瑞天书刊

责任印制: 程 祥

责任校对: 齐巧元

北方联合出版传媒 (集团) 股份有限公司

辽海出版社出版发行

(辽宁省沈阳市和平区 11 纬路 25 号沈阳市辽海出版社 邮政编码: 110003)

廊坊市国彩印刷有限公司

全国新华书店经销

开本: 710mm×1000mm 1/16 印张: 22 字数: 330 千字

2019 年 1 月第 1 版 2019 年 1 月第 1 次印刷

定价: 78.00 元

前言

当今社会,无论是国家间的政治对话,还是民间往来,都需要参与者具有一定的沟通能力,从国际交往的角度来看,这种沟通是跨文化交际能力。

进入 21 世纪,国际交往日益频繁,开放后的中国,从政治、经济到教育、文化各个领域都在与国际接轨。在国际化的趋势下,各行业需要大量既懂专业知识又熟练掌握英语的复合型人才。把英语作为一门语言知识来传授的教学模式和仅以训练听、说、读、写译的熟练操作技能为目标的大学生英语教学已经不能满足当前社会对英语专业人才的需求,大学英语教学改革是社会发展的需求。

从根本上讲,大学英语教学是当代大学生素质教育的一部分。要培养高素质的研究性和复合型人才,没有高素质的外语教师是绝难做到的。教书匠越来越不适应大学英语教学改革与发展的要求,信息社会需要的是学者型的语言教师,这一点教师面临专业化可持续发展的挑战,因此必须具备学习和探究的精神,不断跟新和补充知识,提高教学技巧和能力。从事一线教学的大学生英语教师至少有如下学习和探究途径:其一,在课堂教学实践中体验和思考有关教学理论和实践的问题,获得直接经验;其二,阅读他人有关英语教学的研究报告,获得间接经验;其三,基于感性经验和理性知识的结合,开展行动研究,创造关于课堂教学的新知识。大学英语教师学习和探究所得将不仅有助于课堂教学效果的提高,直接关系到其专业化可持续发展的素质提升。

课堂教学使每一个大学英语教师应该研究且最可能出成果的领域。无论是语言知识的教学还是语言技能的训练,都有个方法训练的问题。好的方法不仅有助于教师把预言只是讲清楚、讲活,还能引起学生进一步学习的兴趣,激发学生实用外语的热情。好的方法需要发明、检验、完善和推广,也需要传承,需要教师在实践中摸索、积累、比较和论证,这些都应该是大学英语教师日常思考和行动研究的内容,也是其成果应用的前提。在这里,我们应该提倡英语教师培养“具体教学问题的意识”,开展合乎规范的课堂行动研

究，基于本土的英语课堂教学数据，创建符合我国英语教学实际的理论和时间模式。

本书共十一章，合计 33 万字。由来自江西理工大学应用科学学院的陈传斌担任第一主编，负责第三章至第六章的内容，合计 10 万字以上。由来自南阳理工学院的刘冲亚担任第二主编，负责第七章至第十一章的内容，合计 10 万字以上。由来自南通理工学院的沈丹担任第三主编，负责第一章和第二章的内容，合计 10 万字以上。由来自河北对外经贸职业学院的张丽红、山东省潍坊第十中学的刘昆、河南省开封市第三十一中学的赵恩恩担任编委，都对本书的编写做出了贡献。

在本书的编写过程中，我们参阅了大量国内外教材和论著等文献资料，由于篇幅有限，恕不一一列出，在此处对这些文献的作者一并表示诚挚的谢意。同时，由于编者水平和能力所限，书中难免存在错误与遗漏，我们诚恳地希望各位专家、学者和广大读者批评指正，特别是请任课教师和使用本教材的同学们能够提出宝贵意见，以便今后进一步完善。

目 录

第一章 第二语言习得理论与实践.....	1
第一节 第二语言习得的理论框架.....	2
第二节 第二语言学习者的语言特性.....	9
第三节 影响第二语习得的因素.....	17
第四节 第二语言习得的学习策略.....	29
第二章 跨文化交际能力培养.....	44
第一节 跨文化交际能力培养的基本概念.....	44
第二节 跨文化交际能力的内容.....	53
第三节 跨文化交际能力的培养模式.....	63
第四节 外语教学中的文化教学.....	68
第五节 交际能力的培养.....	89
第三章 英语课程与教学管理改革.....	103
第一节 基础教学阶段.....	103
第二节 应用提高教学阶段.....	112
第三节 教学管理文件建设.....	123
第四节 质量监控体系建设.....	130
第五节 大学英语课程教学改革成果.....	139
第四章 自主学习能力培养.....	143
第一节 自主学习能力概述.....	143
第二节 自主学习能力的培养模式研究.....	160
第三节 网络多媒体技术与学生自主学习能力培养.....	165
第五章 英语教学改革、教学模式与教学方法.....	172
第一节 大学英语教学人文环境的构建.....	172
第二节 多维互动英语情境教学模式探讨.....	179
第三节 建构主义理论视野中的多媒体英语教学.....	187
第四节 基于计算机和课堂的英语多媒体教学模式.....	191

第六章 听说读写与词汇教学	196
第一节 英语听力教学：问题与对策.....	196
第二节 图式理论在大学英语听力教学中的应用.....	200
第三节 英语阅读教学中的语篇分析.....	207
第四节 语篇信息性理论对外语教学的启示.....	213
第五节 “认知加工” 大学英语词汇教学模式研究.....	219
第六节 主位推进模式在英语写作教学中的应用.....	224
第七节 英语词汇在课堂教学中的分层研究.....	231
第七章 翻译概述	236
第一节 翻译的定义.....	236
第二节 翻译的分类.....	241
第三节 翻译的标准和原则.....	244
第四节 译者应具备的素质及能力.....	251
第八章 翻译研究主要理论	255
第一节 功能翻译理论.....	255
第二节 关联理论.....	259
第三节 多元系统理论.....	262
第四节 女性主义翻译理论.....	264
第九章 翻译过程	266
第一节 理解阶段.....	266
第二节 表达阶段.....	272
第三节 审较阶段.....	281
第十章 翻译常用方法	285
第一节 直译与意译.....	285
第二节 归化翻译与异化翻译.....	291
第三节 语义翻译与交际翻译.....	298
第十一章 翻译常用技巧	303
第一节 增词法.....	303
第二节 省略法.....	310

第三节 转译法.....	316
第四节 重复法.....	322
第五节 正反表达法.....	325
第六节 被动语态的翻译技巧.....	330
第七节 英语长句的翻译技巧.....	335

第一章 第二语言习得理论与实践

第二语言习得 (Second Language Acquisition, 缩写为 SLA), 简称二语习得, 通常指母语习得之后任何其他语言的学习。“二语”是相对“一语”或“母语”而言, 第二语言习得既可以指在第二语言环境下自然习得二语、又可以指外语学习, 即在非二活环境下通过课堂学习二语。第二语言习得作为一门独立学科建立至今已有 30 多年的历史。1972 年, 美国语言学家 Larry Selinker 发表论述第二语言学习者独立的语言体系, 即学习者语言的“中介语”一文, 标志着第二语言习得研究作为一门独立的学科诞生了。

第二语言习得研究, 是指研究人们如何获得除了母语之外的第二语言能力。第二语言习得研究通过收集并分析学习者语言, 来描述学习者语言的发展规律。第二语言习得研究的另一个目的是解释第二语言习得的规律, 解释不同学习者之间语言能力的发展速度和路径的差异等现象, 并试图揭示影响二语习得速度及路径的各种因素。

第一节 第二语言习得的理论框架

第二语言习得的研究者一直致力于发现第二语言习得的内在规律，建构理论框架。完善的第二语言习得理论应该能够解释五种第二语言学习现象：母语迁移现象、第二语言习得发展的阶段性、第二语言学习者具有的共性特征、学习者运用语言的可变性和大多数学习者的语言僵化现象。本节介绍影响比较大的三种理论模式：中介语理论、文化适应模式和语言监控模式。

一、理论中介语 (Interlanguage)

中介语这个概念是由美国语言学家 Larry Selinker 于 1972 年首次提出。中介语理论是在心灵主义学习理论基础上提出的。它从动态的角度把第二语言学习看作是一个接近目标语的过程，为探讨从语言输入到语言输出的习得过程提供了一个突破口，在一定程度上揭示了第二语言学习和外语学习的规律。

所谓中介语，是第二语言学习者在学习目的语过程中形成的、介于学习者母语和目的语之间的一种不断变化和发展的语言体系。中介语具有人类语言的一般特征和功能，它有语音的、词汇的、语法的规则，与其他语言一样，可以作为人际交往的工具。但是，中介语既不同于学习者的母语也不同于目的语，它是学习者在获取目标语全部语言能力过程中建构的临时语言系统。

中介语这一术语表达了两个不同但相关的涵义：中介语既可以指学习者在一段时间内建立的内在的语言体系，即学习者在语言发展阶段静态的语言状况，从这一点看中介语是共时的；又指学习者从零起点不断向目标语靠近的过程中形成的一种连续体，即中介语连续体，从这一点上看，中介语又是学习者语言发展的轨迹，具有历时性。中介语理论就是要在对共时的描写基础上研究历时的动态过程，通过错误分析、策略分析等方法，揭示学习者学习语言的规律。

Corder 按照学习者语言错误的性质，将中介语划分为三个发展阶段：(1)

前系统阶段。在此阶段学习者对目的语语言系统只有一些模糊认识,在语言使用时会任意猜测、胡乱出错,他们既不能理解也不能纠正自己所犯的错误。(2)系统阶段。学习者发现了目的语的正确体系,但对体系的内在化程度还有待提高,在语言使用时会犯一些系统性错误。在这一阶段学习者可以改正被指出来的错误。(3)后系统阶段:此时学习者已基本掌握了目的语体系,只是在语言使用时偶尔会出错,这时他们已无需反馈便能改正自己所犯的错误。

研究者们还总结了中介语的三个特征:

(1) 开放性。中介语是一个开放的系统,具有逐渐进化的特征,它的发展具有一定的阶段性。所有的语言系统都是开放的,中介语与它们的区别仅仅是开放性的程度不同。语言僵化现象的产生是因为中介语系统丧失了开放性,致使学习者无法达到本民族语的水平。

(2) 灵活性。中介语是一个灵活的、不断变化的体系,新的语言规则进入中介语体系后具有极强的扩散能力,中介语系统处于不断的重组之中。但它并非从一个阶段跳跃到另一个阶段,而是慢慢地调整这个过渡系统,不断地接纳关于目的语的新的假设。

(3) 系统性。中介语在任何阶段都呈现出较强的系统性和内部的一致性。尽管中介语具有可变性,但是中介语还具有明显的规律性。学习者在学习第二语言时已意识到语言里存在的某种规则系统,在语言运用时,他们大胆地尝试这些还未真正掌握的规则,于是便出现各种系统性错误。这些系统性错误主要表现为错误的前后一致,是中介语系统性的具体体现。

Selinker (1974) 提出,在中介语建构过程中,起主要作用的五个因素是:(1) 语言迁移;(2) 训练迁移;(3) 二语学习策略;(4) 二语交际策略;(5) 对目标语语言材料的过渡概括。这些过程结合起来产生固化的中介语能力。

Richards (1974) 认为,任何第二语言或者外语学习者都有建构中介语的倾向,这种创造性的语言行为如此自然,因此,期望学习者回避中介语建构而直接从他的第一语言飞跃至本族语水平的第二语言是不切实际的。第二语言学习者的中介语发展会“僵化”在中介语连续体的某一阶段。“僵化”指学习者在中介语连续体未达到目的语状态时便停止发展,某些语言错误已

作为一种语言习惯固定下来,进一步的学习也无法改变。研究者们试图从社会心理、认知、生理的角度解释僵化现象,但对僵化的形成和如何避免僵化现象产生还有待进一步研究。

中介语理论从一个崭新的角度来研究第二语言的习得过程,使人们意识到第二语言习得不是在母语基础上构建起来的,使第二语言研究与教学进入了一个新阶段。

二、文化适应模式 (Acculturation Theory)

文化适应模式产生于 20 世纪 70 年代末,由美国应用语言学家 Schumann 提出,其建立的基础是自然环境下的第二语言习得。文化适应模式从社会环境因素和学习者个人的心理因素的角度对第二语言习得的动力机制及学习者的洋泾浜化现象做出了独到的解释,为学习者深入了解第二语言习得规律,创造有利于习得的内外外部环境提供了理论依据。

“文化适应”是对新文化的一种适应过程。是对新文化的思想、信仰和感情系统及其交际系统的理解过程。Schumann (1978) 认为,第二语言习得是文化适应的一个方面,是学习者与目的语社团的社会和心理结合,文化适应是第二语言习得理论中的重要概念,因为,学习者对目的语社团文化的适应程度将会制约他的第二语言水平。

Drown (1980) 把第二语言习得过程中的文化适应分为四个阶段: (1) 最初接触新文化时的兴奋感和幸福感; (2) 文化冲击 (culture shock) 以及由此产生的对目的语文化的生疏感和抵抗情绪; (3) 逐渐舒缓的文化紧张 (culture stress); (4) 同化 (assimilation) 或对新文化的适应。文化冲击和文化紧张是从接触一种新文化到适应这种文化过程中学习者必然经历的心理感受。Brown 认为,相对于成年人而言,儿童能更早地完成文化适应的各个阶段,这是因为儿童对母语文化的意识程度较低,受母语文化的束缚较小,文化冲击和文化紧张的程度较轻,在社会文化方面的弹性相对较大的缘故。

Schumann 认为,文化适应有两种模式:一种是学习者不但在社会活动方面与新的文化多接触,而且在心理上对新的语言充分开放;另一种是除了上

述特征外,还有意识地自愿接受新的文化生活方式和价值观念。这两种文化适应模式均能有效地促进第二语言习得的发展。第二语言习得是文化适应的一个方面,它受到学习者与目的语文化的社会距离(social distance)和心理距离(psychological distance)的影响。

社会距离指学习者社团相对于目的语社团而言的地位,或学习者被目的语社团容纳并与之接触的程度(Ellis, 1994)。社会距离由体现学习者社团与目的语社团关系的一系列社会因素决定,主要包括以下几个方面:

- (1) 目的语与母语的社会价值在观念上是否平等。
- (2) 目的语社会里是否乐于让学习者(移民)分享其社会的福利。
- (3) 目的语社会与学习者个人是否都持积极态度。
- (4) 目的语文化背景同学习者文化背景之间的异同。
- (5) 学习者是否希望居住在目的语区域内。
- (6) 学习者群体的人数多少,联系是否紧密。

心理距离指学习者个人对目的语及其社团的总体心理感受,它与个体学习者对学习任务的适应程度有关,属于个人情感变量。心理距离主要由以下几种心理因素决定:

- (1) 语言冲击,指学习者在使用目的语时所体验的困惑和恐惧。
- (2) 文化冲击,指学习者在接触一种新文化时所产生的焦虑和失落感。
- (3) 动机,指学习者学习目的语的目的以及为达到该目的而做出的努力。

Schumann 沿用了 Gardner & Lambert (1972) 的分类法,把动机分为结合型和工具型两种。

(4) 自我透性,指学习者的语言自我的塑性和僵化程度。语言自我(language ego)是外语学习者在母语习得过程中逐步建立起来并具保护性能的一种心理屏障。对外语学习的心理抑制作用越强,自我透性越弱,语言信息就越不容易吸收。

Schumann 把社会距离和心理距离看成制约文化适应程度和第二语言习得水平的决定力量,即动力机制。Schumann 认为,在自然语言环境下习得第二语言,社会距离占主导地位,心理距离只在社会距离不明显的时候,即社会距离在文化适应过程中既没有产生明显的积极影响,也没有产

生明显的消极影响的时候，发挥作用。决定社会距离的各种社会因素可以影响学习者的动机；对目的语及其社团的态度；目的语输入的品质和数量以及总体学习环境的优劣。在“优质的”学习环境中，社会距离较小，学习者接触到的语言输入量大，学习的动机就强，第二语言习得的速度和效果就好；反之，在“劣质的”学习环境中，社会距离较大，学习者接触到的语言输入量较小，当心理距离较大时，学习者难以从语言、文化冲击和文化紧张中恢复过来，不能建立正确的学习动机，无法将接触到的语言输入吸收内化，从而阻碍了语言习得。

对于学习者语言的洋泾浜化现象 (Pidginization)，文化适应模式认为，学习者中介语的早期僵化与洋泾浜化语言的形成过程特征相似，二者均受社会和心理距离的影响。当社会与心理的距离较大时，也就是说当对目的语及使用目的语的人持消极否定的态度，又缺乏相应的学习动机时，学习者就很难超越语言发展的早期阶段，此时所学的语言将一直是洋泾浜化的。如果学习者不能做到文化适应，他们的语言习得就会僵化或洋泾浜化。

文化适应模式强调了社会因素及心理因素在第二语言习得过程中的作用，给第二语言习得理论研究提供了新的视角，并且突破性地对第二语言习得的动力机制和洋泾浜化现象从社会学和心理学的角度做出了解释，对习得理论的丰富和深化起到了不可低估的促进作用。

三、语言监控模式 (The Monitor Model)

语言监控模式是第二语言习得理论中最著名的，也是争议最大的理论。语言监控模式是由美国语言学家克拉申 (Krashen) 提出，它是 20 世纪末第二语言习得理论中最有影响的理论之一。

语言监控理论由五种假设组成：(1) 习得与学习假设；(2) 自然顺序假设；(3) 监控假设；(4) 输入假设；(5) 情感过滤假设。下面分别介绍这五个假设：

(1) 习得与学习假设

习得与学习假设是克拉申理论中最基本的假设。它认为成人学习第二语言主要有两种途径：一种途径是语言习得，类似儿童学习母语，这是一种获

得某种语言知识的潜意识的过程。如学习者在目的语环境中使用语言进行自然的交际,注意力集中于说话的内容而不是语言的形式。学习者意识不到自己在习得一种语言,而只知道自己是為了交际而使用这种语言。这个过程叫做“自然学习”。另一种途径是语言学习,即有意识地学习语言形式和语法规则,也就是“非自然学习”。

克拉申认为,“习得和学习是两个独立的过程”,学习的知识与习得的知识是两个分开的系统,有意识学习到的知识不能转化为习得而被无意识地使用。他认为,区别习得和学习的标准是学习者对语法规则运用的有意识程度,而不是语言环境,也就是说,学习可以在自然语言环境中发生,习得也可以在非自然语言环境中的课堂上发生。

(2) 自然顺序假设

自然顺序假设认为,无论是成人还是儿童,在学习第二语言时都是按照一种可预见的顺序习得语法规则。他们习得第二语言的语法词素的顺序大致相同,总体上都是有些规则先习得,有些规则后习得。

克拉申认为,即使在语法规则由教师讲解的课堂上,这种自然顺序同样存在。他还进一步说明没有接受正规课堂教学的外语学习者显示出的自然顺序,与接受正规课堂教学的外语学习者显示出的自然顺序并无差别,即这种规律具有普遍性,与课堂教学顺序无关。

(3) 监控假设

监控假设曾经是克拉申习得理论的核心部分。监控是指通过学习到的语言知识“监控”或“编辑”语言产出,这种监控发生在写或说之前或者之后。克拉申认为,监控在语言产出过程中的作用十分有限,监控的发生要满足三个条件:①监控者要有充裕的时间。②监控者注意语言的形式,而不是意义。③监控者必须懂得语法知识。运用监控要适中,太多会影响交流,太少则产出的语言缺乏准确性。

(4) 输入假设

输入假设是在区分习得和学习的基础上提出的。随着克拉申理论的进一步扩展和修订,输入假设渐渐成为该理论的核心。克拉申认为,输入假设是整个习得理论中最重要的部分,因为它回答了语言教学领域中最重要的问题,

即人们怎样习得一种语言,尤其是第二语言。克拉申认为学习者是通过接受“可理解的输入”来学习第二语言的。“可理解的输入”是输入假设中最重要的概念。可理解的输入可以表示为“ $i+1$ ”,其中“ i ”表示学习者现有的语言水平,“ 1 ”表示稍高出学习者语言水平的语言知识。克拉申认为,学习者要接触到大量的“可理解的输入”,也就是“ $i+1$ ”的语言材料,才能对第二语言习得产生积极作用。

克拉申把输入假设概括为以下四点:①输入假设与习得有关,与学习无关;②说道理解含有稍稍超出学习者现有语言能力的结构的语言($i+1$),才可习得新的语言结构;③当交际成功时,即理解输入时,“ $i+1$ ”就会自动包括在内;④说话能力自然产生,不能直接教会。

语言输入为习得提供了原材料,但语言输入并不能直接转化为语言输出行为,必须对输入的材料进行过滤、组织和监控,即实践的过程,才可能把输入的语言材料转化成语言输出行为。

(5) 情感过滤假设

情感过滤假设认为,情感因素直接影响第二语言习得。克拉申借用了杜莱(Dulay)和伯尔持(Burt)提出的“情感过滤”的概念。情感过滤控制学习者接触到的语言输入量,并决定多少输入可以转化为可吸收的语言。所谓情感因素包括三种:①动机强的学习者习得更多;②自信心强的学习者习得更多;③焦虑程度低有利于第二语言习得。具体地说也就是,动机强、自信心强、焦虑程度低的学习者情感过滤程度就低,接触的语言输入就多,吸收也就多;相反,动机弱、自信心不强、焦虑程度高的学习者情感过滤程度就高,接触的语言输入就少,吸收也就少。但情感过滤只影响第二语言习得的速度,而不影响习得路径。

克拉申认为,语言输入是第二语言习得中主要而直接的因素,情感因素能起到阻碍或促进习得的作用。

综上所述,克拉申的第二语言习得理论可以归纳为如下两点:①习得比学习更重要;②语言习得必须具备两个条件:首先,能够理解的语言材料(如果是理解了的材料更好)应该是“ $i+1$ ”,这种“ $i+1$ ”的结构要稍稍超出学习者的现有水平;其次,心理障碍应该小些,以便易于将输入转化为吸收。

第二节 第二语言学习者的语言特性

第二语言习得研究的任务之一就是描述第二语言习得的过程。学习者在第二语言学习和使用中产出的语言（包括口头形式和书面形式）是第二语言习得研究的基本材料。学习者在学习的各个阶段所产出的语言反映了第二语言发展的动态过程，因此，通过收集和分析各个阶段的学习者语言可以描述出第二语言习得的过程。本节将从错误分析、学习者语言的发展方式和可变性三个角度描述学习者语言的特征。

一、错误及错误分析

（一）错误的定义和分类

错误（Error）是学习者运用第二语言时，使用语言项目的方式在能流利讲该语言的人或以该语言为本族语的人看来显示出的学习错误或不完善的特征。错误是学习过程中不可缺少的重要部分，以为错误能揭示出学习者的过渡性语言语法和目的语语法之间的差异。

Corder 曾经把错误分为三类：第一类错误是指不符合语法规则的语言形式，反映学习者的语言知识和能力问题；第二类错误是指不符合语境的语言形式，反映学习者语言运用问题；第三类错误是指口误或笔误，反映学习者的身体、精神以及情感方面的状态问题。

还有一种错误分类得到普遍认可，就是把错误分成两类：整体性错误和局部性错误，是由 Burt 和 Kiparsky（1972）提出的。整体性错误指句子主要成分出现错误，影响到全句的意义或者影响到句子之间的意义关系，导致无法理解而影响交际；局部性错误指句子结构成分运用错误，但不会影响理解，不影响交际。