

CAMBRIDGE BOOKS FOR LANGUAGE TEACHERS

剑桥英语教师丛书

Understanding Communication in Second Language Classrooms

第二语言课堂的交际浅说

Karen E. Johnson 著

人民教育出版社
外语教学与研究出版社
剑桥大学出版社

3. 412

944

Cambridge Books for Language Teachers

剑桥英语教师丛书

Understanding Communication in Second Language Classrooms

第二语言课堂的交际浅说

人民教育出版社

外语教学与研究出版社

剑桥大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

第二语言课堂的交际浅说/ (英) 约翰逊著; 何
向明导读. - 北京: 人民教育出版社, 2000. 10

(剑桥英语教师丛书/刘道义主编)

ISBN 7-107-13980-0

I. 第...

II. ①约... ②何...

III. 英语课-中学-教学法-师资培训-教材

IV. G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2000) 第 54203 号

Licensed edition for sale in People's Republic of China only.

Not for export elsewhere.

© Cambridge University Press 1995

This edition of *Understanding Communication in Second Language Classrooms* by Karen E. Johnson is published by arrangement with the syndicate of the Press of the University of Cambridge, Cambridge, England.

本书由剑桥大学出版社授权人民教育出版社出版

版权所有, 侵权必究

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2000 年 10 月第 1 版 2000 年 11 月第 1 次印刷

开本: 650 毫米×980 毫米 1/16 印张: 14.25

字数: 270 千字 印数: 00 001~10 000

定价: 18.90 元

总 序

外研社和人教社联合推出这套“剑桥英语教师丛书”，以配合全国中小学英语教师的培训工程。付印之前，他们把这套丛书拿给我看，并让我写个总序。说实话，一看到这20个书名，我就十分喜欢，因为它们是外语教师培训中经常提到的题目；再看作者，大部分是应用语言学领域里颇有名气的研究者，如 Gillian Brown, William Littlewood, Jack C. Richards, David Nunan 等，于是我就愉快地接受了他们给我的任务。

我翻阅了这20本书，并阅读了《面向21世纪教育振兴行动计划》和其他有关中小学骨干教师的培训计划和实施方案。可以说，“剑桥英语教师丛书”涉及的知识面广（包括外语教学理论、外语教学实践、外语测试理论、外语教学研究中的方法），内容实用，文字通俗易懂，是中小学英语教师培训的好教材，它的引进出版必将加强外语专业的教材建设，一定会推动基础外语教育的改革。

细心的读者会发觉，在英语文献中，师资培训这个概念已变化三次。开始，人们都使用 teacher training 一词，但后来许多人认为，training 一词更多是指技术、手艺上的培训，是培训教书工匠的，对教师的通才教育和智力开发是不加过问的。于是出现了 teacher education（师资教育）这一用法，意思是说，这种培训不再只教给老师明天的听力课或阅读课如何如何去上，而是开设普通语言学、应用语言学、语言测试和评估、科研方法等课程，提高教师的理论意识，扩展他们的思维空间，很像我们讲的素质教育。但是，后来人们还是觉得“师资教育”对教师限制多了一些，因为这仍然只是把现成的理论或发现告诉教师。于是，最近常使用的概念叫 teacher development（师资发展），更加强调在“教育”的基础上，鼓励教师去反思自己的教学，观察自己的课堂行为，评估自己的教学效果，开展“教学行为中的科研”（action research），也就是说，教给教师如何在教学实践中验证别人的发现，形成自己的信念，反思自我，使每一次决定都有根有据，每一个判断都有理论支持。此外，还有一个中性的词叫 teacher preparation。这里不妨引用两段话加以说明。在 *Beyond Training* 一书中，作者强调说：Without discounting the importance of basic teaching skills in teacher preparation, the orientation to teaching

discussed in this book is an attempt to look beyond these dimensions of teaching to the beliefs, knowledge, and thinking that underlie their successful use. The argument pursued throughout the book therefore is that teacher education needs to engage teachers not merely in the mastery of rules of practice but in an exploration of the knowledge, beliefs, attitudes, and thinking that inform such practice (XIV)。在 *Second Language Teacher Education* 一书中, 作者说: An alternative approach to the study of teaching and to the development of goals for teacher preparation programs is the examination of the total context of classroom teaching and learning in an attempt to understand how the interaction between and among teacher, learner, and classroom tasks affect learning. This can be called a holistic approach, since it focuses on the nature and significance of classroom events and involves both low-inference and high-inference categories. Such an approach implies different goals for teacher preparation: “Holistic approaches work towards training goals not all of which can be broken down into individually verifiable training objectives, and they stress the development of personal qualities of creativity, judgement and adaptability...The formulatic or prescriptivist nature of a mere ‘Vocabulary training’ approach to [teacher training in TESOL] is contrasted by holists with an ‘education’ in more general principles”。(Britten, 1985a:113)

“中小学骨干教师国家级培训方案”恰好符合“师资发展”这个基本精神。文件规定的培训内容包括: 1. 教育理论与教学技能。着眼于提高中小学教师的理论文化素养, 开拓视野, 更新知识结构, 提高职业成熟度, 增强学术能力和自我提高能力; 2. 教育教学实践与考察。着眼于提高中小学教师在教学中实施素质教育的能力, 加强理论指导教学实践的能力, 为形成教学风格和教学特色打基础; 3. 课程研究。着眼于提高中小学教师的科研意识和研究能力, 善于发现和掌握教育教学规律, 善于反思性地总结, 增强创新能力。这套“剑桥英语教师丛书”为这个实施方案的落实提供了教材上的保证。这 20 本书中, 有几本是关于外语教学理论的, 如 *Foreign and Second Language Learning*, *Psychology for Language Teachers*, *Affect in Language Classroom*, *The Context of Language Teaching*; 有几本

是关于语言教学技能和实践的, 如 *Teaching Listening Comprehension*, *Developing Reading Skills*, *Beginning to Write*, *Lessons from Nothing*, *Teaching the Spoken Language* 等; 有两本是关于语言测试与评估的: *Testing for Language Teachers* 和 *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*; 有两本是关于外语教学中的科研方法的: *Understanding Research in Second Language Learning*, *Action Research for Language Teachers*; 还有三本是关于师资发展的: *Second Language Teacher Education*, *Beyond Training* 和 *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*。有关教师培训的这三本书也可以看作是有关教育理论和外语教学理论的著作。对一项中小学英语教师培训来说, 这样几种内容就是足够用的了。

我建议, 本套丛书的使用者注意两点: 第一, 这套书不仅仅传授技巧, 更重要的是提供思想和方法; 不是提供对问题的现成答案, 而是告诉你各种理论观点和看法; 阅读它们的最终目的不是要知道一篇课文如何来教, 而是要知道如何进行创造性的思维。换句话说, 这套书不是培训“教书匠”的, 而是培训善于思考的教师和研究者的。每位语言教师对外语应该如何教和如何学都是有自己的信念的, 只是有的教师的信念不可明白而已。学习语言教学理论, 就是把你的信念理论化, 让你在见到多种不同看法之后, 根据自己的经历, 形成自己的、有根有据的、可以言明的教学观点, 并在实践中不断完善这种观点。只有这样, 你在将来的实际工作中所作的决定才不是盲目的, 而是有根据的, 有一种自我反思和自我纠正的机制。

第二, 本套丛书的读者应该努力初步掌握外语教学中的科研方法, 学会设计小型的科研项目, 学会进行课堂观察, 设计问卷, 经常写教学日志, 会抽样, 会收集各种数据, 会统计和分析数据等。一旦学会进行研究, 教学过程就不会再那么枯燥(因为你随时都在反思眼前所发生的一切), 学生的语言错误不再那么令人愤怒(因为学生的中介语系统能告诉你许多鲜为人知的学习理论), 教、学、科研将会成为一个有机的整体(教与学不断向科研提出新的问题; 科研不断反馈于教和学)。可以设想, 如果我们的绝大部分中小学英语教师都能做到以上两点, 我国的基础英语教育会出现质的变化。

祝贺“剑桥英语教师丛书”在我国的出版!

祝中小学英语教师国家级培训工程圆满成功!

导 读

交际这个词一般用来指人与人之间信息的交流和思想及情感的沟通。它在人类的各种社会活动中发挥着不可替代的沟通渠道作用。交际活动有它自身特定的方式、规律和规则。交际的效率如何,在很大程度上取决于交际方式是否符合特定交际环境下交际活动的动态规律及与之相适应的交际规则的要求。由此可见,交际活动是随着交际场合或环境的不同而遵循不同的规律和规则以不同的方式进行的。比如,人们在日常生活中的交际活动与学校师生在课堂上为完成某种教学目标所进行的交际,无论在动态规律、规则以及交际方式上都有着明显的区别。对于学校而言,课堂上教师与学生、学生与学生之间为教学目的进行的交际会直接影响到教学目标完成的质量。因此,课堂交际问题早已受到教育科学研究的关注。有关研究对于课堂上的言语行为状况、学生参与课堂交际方式的规律、教师授课语言的特征、师生交流的模式以及文化因素对课堂交际的影响等问题都取得了相当深入的了解和认识。

然而,第二语言课堂以及外语课堂上的交际与以母语为媒介的课堂交际又有着很大的不同。如果说课堂交际会对教学目标完成的质量产生直接影响的话,那么外语课堂的交际对于教学目标完成质量所产生的影响可能就更大,因为这种交际所依托的载体本身即为学生尚没有完全熟练掌握的目的语。

迄今为止,人们对于第二语言以及外语课堂的交际模式、动态规律以及学生参与交际的方式特征等问题了解还十分有限,这方面的系统研究也还处于起步阶段。不过,随着外语教学,特别是英语教学研究的日趋成熟,有关专业人士已把研究的目标从探究一种完美、单一、放之四海而皆准的教学方法那种不切实际的尝试,转向了探究英语教学的指导思想、对教学产生影响的种种相关因素、以及教学实施的具体环节等问题上。显然,课堂上的交际问题是上述诸多因素和环节中十分重要的一个,必定会引起研究人员更多的重视。对这个问题进行系统、深入的研究,不仅有助于人们从理论上了解第二语言课堂上的交际与母语课堂交际的异同以及第二语言课堂交际特有的规律,而且更有助于促使教师认识到课堂交际问题对第二语言教学成败的重要性,指导他们有意识地在课堂教学实践中亲身摸索交

际的规律、交际因素对教学效果的影响,进而培养和完善自身控制课堂交际内容方式的能力及技巧,并运用这种能力不断优化课堂交际模式以提高语言教学的质量。从这个角度看,第二语言课堂交际问题的研究具有理论和实践的双重意义。

《第二语言课堂的交际浅说》这本书写于1995年,是近年来专门研究第二语言教学中课堂交际问题的著述中最系统、全面的一部。作者凯伦·约翰逊(Karen E. Johnson)执教于美国宾夕法尼亚州立大学对外英语(TESOL)研究生部,专门从事言语交际(Speech Communication)领域的教学和研究。她目前的研究工作集中在语言教育中的教师认知以及外语教学中的课堂交际动态规律两个方面。

本书对于第二语言教学研究的独特贡献在于,它系统而全面地描述了第二语言教学中课堂交际的形式,明确界定了影响第二语言课堂交际性质的各种因素,并阐释了不同的课堂交际模式对学生在课堂环境中学习和使用目的语产生影响的原因和方式。作者首先指出,在课堂这一特殊的交际环境下,经由教师和学生不断磨合而形成的种种交际行为模式具有极强的规律性,然后对这些模式形成并得以维持的原因进行了分析,在此基础上进一步引导教师了解课堂交际的性质是怎样对学生的学习内容和方法产生决定性影响的。全书分为三大部分,共计十章。为了让读者更清楚地认识第二语言课堂交际性质及其动态规律的全貌,作者在第一部分提出了一套科学的理论框架来解析第二语言教学中课堂交际这一十分复杂的事物。根据这一框架的解释,学生认识周围世界、参与社会交际和进行学习都依赖于他们的语言知识和对语言的使用(既包含母语的知识和使用也包含目的语的有限知识和使用)。在课堂上,学生使用语言参与课堂交际的积极性和能力发挥的好坏,在很大程度上取决于课堂交际模式的引导。课堂交际模式的形成和维持,是教师的控制和学生的认识这两种因素磨合的结果。教师控制及学生认识的依据则是各自以往参与同类活动的经验体会。以此种方式建立起来的课堂交际模式,最终决定学生使用语言参与课堂教学活动并从中习得目的语的机遇和成效。本书的第二部分对第二语言课堂交际模式的类型及相关问题进行了深入、细致的剖析。在师生间的课堂交流方面,作者以实例演示并分析了教师控制这种交际的方式和教师控制方式的可变性。在学生互相间的课堂交流方面,作者探讨了影响或制约这种交际活动的种种因素,并特别分析了第二语言课堂上学生之间相互交流的特殊问题,和这种交际活动对学生习得目的语的特殊意义。此外,作者在这一

部分还以专门的章节讨论了家庭和社区环境对第二语言课堂的影响,英语在非英语国家教育中的地位、市场销售的各种英语教材与第二语言课堂的关系,以及课堂作为交际环境的特点等与第二语言课堂交际相关的问题。基于上述详尽的分析,本书的第三部分作为全书的结论,对如何促进第二语言课堂的交际提出了非常值得教师重视的建设性意见,即:拓宽课堂交际模式的类型;注意变换课堂交际模式;延续课堂交际模式的积极作用。最后,作者对课堂交际能力做出了明确的界定,并提出了培养和保持学生课堂交际能力的指导性原则和一些很值得借鉴的具体措施。

《第二语言课堂的交际浅说》这本书从探讨课堂交际问题的普遍规律及其对课堂教学目标完成的影响入手,进而深入到第二语言课堂这个特殊的交际环境来审视其特有的动态规律。作者在这两个层面上的见解都相当精辟,并且具有十分明确的实践指导意义。我国的广大英语教师对交际语言教学(CLT)并不陌生,但所谓“交际途径”指的是外语教学的一种目标以及为完成这个目标而采取的相应教学方式。本书所说的课堂交际指的是构成课堂教学现实的一部分内容,即教师与学生之间以及学生相互之间的交流、沟通。这种交际存在于任何科目的课堂。也就是说,无论在数学、历史或是音乐课堂上,教学目标都是通过师生之间及学生相互之间信息的传输和思想的沟通来完成的。第二语言课堂的交际由于交际的媒体并非学生的母语,因而交际的性质和方式更为复杂,对完成教学目标的影响可能就更大。我认为本书对于我国外语教育的意义在于,它可以帮助我们的广大英语教师提高教育理论修养,认识课堂教育的一般规律和外语课堂教育的特殊规律,并以科学的教育理论原则规范自己的教育行为和教学活动。诚然,本书所关注的对象主要是“第二语言”课堂,这与我们所处的基本上脱离目的语使用环境的“外语”课堂又有很大的不同,因此本书对于我们来说有一定的局限性。这一点还望读者在阅读本书时加以注意,在借鉴本书理论的同时还必须考虑“外语”课堂的特殊环境与情况,不应盲目照搬其中所有的原则和道理。尽管如此,我依然相信,《认识第二语言课堂中的交际问题》这本书将和此次引进出版的“剑桥英语教师丛书”系列的其他书籍一起为我国外语教育在新世纪中的进一步发展作出积极的贡献。

何向明

首都师范大学英语系

2000年2月

第一章 第二语言课堂中的交际

课堂交际指的是在课堂上师生之间以及学生之间为完成教学任务而进行的信息、知识交流和思想沟通。不难理解,课堂交际进行的成功与否直接影响到教学目标完成的质量。第二语言的课堂同样存在着课堂交际问题。而且,由于这种课堂交际所依托的媒体语言同时也是学生正在学习的教学目标,这就使得第二语言课堂的交际面临更为复杂、困难的情况。第二语言课堂的学生来自各种不同的母语文化背景,因而他们的目的语能力有很大差异,他们对教师、对课堂交际和课堂参与等一系列问题的观念也不尽相同。这就使得教师有时难以预料和把握这些学生在课堂上的交际行为。不过从另外一个角度来看,这种情况反过来正好说明,如果教师掌握了课堂交际的动态对第二语言学生在观念和参与方式上的影响规律的话,那么他们就可以按照这些规律来有效地控制课堂交际的模式,创造一种更有利于学生学习知识和习得语言的环境。

为了使读者更清楚地认识这些规律,作者首先交待了课堂作为交际环境的特点以及课堂交际能力的概念,并在此基础上提出了一套认识第二语言课堂交际问题的结构框架作为全书的理论依据。根据这套框架所代表的理论,第二语言课堂的交际模式由学生已有的语言知识和使用能力、教师对课堂交际的控制以及学生对课堂交际的认识这三种因素磨合而形成,而如此形成的某种交际模式又反过来影响学生使用语言进行学习,同时决定习得目的语的成效。

在构成这一理论框架的四种成分中,作者认为最重要的是教师对于课堂交际模式的控制,原因之一是教师控制课堂交际基本上都是以使用语言的方式进行的。此外教师还以言语方式控制教学内容。由于教师的种种行为是按照课堂环境中特定的言语交际规则进行的,因此学生课堂交际能力的一个重要组成部分就是对这些特定规则的了解。第二个重要成分是学生对于课堂交际模式的认识。由于学生认识的依据,通常是以往在母语文化环境中接受课堂教育所积累的经验,因而他们对课堂交际规则和模式的认识与教师的认识以及教师对学生的期望可能很不同。这样,在第二语言课堂上,教师对课堂交际的认识及相应的控制模式就需要与学生的认识及相应

的参与方式进行磨合。参与磨合的另外一个因素,也就是作者理论框架中的第三种成分,是学生有限的第二语言知识和使用能力。第二语言课堂的交际模式就是经过这种磨合而逐渐形成并得以调整和维持的,它最终将会决定学生在课堂上通过使用语言的方式进行学习,同时又习得日的语。

本章最后一节简单介绍了全书的内容结构分布。另外,本书中出现的“习得”这个词常用来表示语言的感知,以区别于“学习”这个词所带有的认知涵义。这一点需要读者在阅读中加以注意。

读后思考:

- * 课堂作为一种交际环境有哪些特点?
- * 对于第二语言学生来说课堂交际能力的具体含意是什么?
- * 教师对课堂交际的认识及控制方式和学生对课堂交际的认识及参与方式分别都是依据哪些因素而决定的?

第二章 教师对交际课堂模式的控制

教师对课堂的控制力在相当程度上是由教师在教育体系中的身份和地位所决定的。在第二语言课堂上教师地位所起的作用尤为突出,因为在这里教师是唯一的目地语权威使用者,因而也往往被学生视为学习和习得第二语言的重要语言输入来源。教师对课堂交际模式的控制一般是通过以各种不同方式使用语言得以维持的。因此,课堂上学生语言的使用,无论在方式、时机、具体场合以及对象等方面,在很大程度上都制约于教师对交际模式的控制。

本章援引了两则第二语言课堂教学实例的片断,说明教师控制课堂交际模式时所遵循的不同原则和使用语言的不同方式,反映了教学目标的不同,也反映了教师的教育观念以及对第二语言教学性质和规律认识的不同。而教师的不同控制原则和语言使用方式会对学生在课堂学习中使用语言的方式产生不同的影响。

课例一与课例二所采用的交际程序结构基本相同(即:教师启动—学生回应—教师评价),但课例一的教师对这一结构的控制严格程度远

远高于课例二的教师。课例一的教师所把握的控制原则是,只要学生的反应不符合教师所预期的结构形式,即便学生已经掌握了教学内容,教师依然要对学生做出否定性评价,并按既定结构再次启动。对于学生打破既定程序结构、根据教学内容自发做出的交际尝试,教师则予以漠视。此外,课例一的教师在控制交际内容时使用的语言,不仅夹杂着一些专业术语,而且还期望学生做出反应时也要使用这些术语。课例二的教师在控制课堂交际时所遵循的原则与课例一的教师大不相同。尽管课例二与课例一的交际程序结构基本相同,但课例二的教师对这一结构的控制要宽松得多。只要学生的反应与教学内容相关,那么不论其反应是否与教师所预期的形式相符,都给予肯定性评价,然后再对其表达形式给予纠正性的示范。对于学生脱离既定程序结构自发做出的尝试,只要这种尝试与教学内容相关,教师都给予肯定性评价,并将其引导到既定的程序结构中来。同时,课例二的教师在控制交际内容过程中所使用的都是通俗语言,并且也鼓励和引导学生用通俗语言来表达自己的想法。

两位教师在控制课堂交际模式上的这些差别显然与他们各自不同的教学目标有关。课例一的课堂教学目标是形容词比较级和最高级的正确用法,而课例二的教学目标是组织学生谈论他们所喜欢的电影,并在讨论过程中引入新的相关词汇,以这种方式进行词汇教学。本章引用这两则课例的目的并不是为了评价两位教师课堂交际模式控制的优劣,而是为了说明不同的教学目标可能会导致教师采用不同的课堂交际模式,而不同的交际模式却会给学生参与交际时的语言使用造成不同的影响。正如读者在课例一中所看到的,学生做出的反应一般都局限在两三个词之内,而且这些词基本都来源于课堂上所做的练习。仅在两次回答中学生使用了练习以外的词汇,其中一次还因为不符合教师期待的结构规范,尽管语义相关,教师仍然给了否定性评价。与这种情况不同的是,课例二的学生在回答教师时大多使用的是短语形式,而且其中不少词并不是教师在启动时所提供的。而教师在这种情况下却鼓励学生的做法,并引导他们脱离既定程式做进一步的交流。

教师控制课堂交际模式的不同作法除了受到教学目标的制约外,显然还受到他们各不相同的职业知识、对语言教学理论的不同认识以及各自不同的教学体验的影响。本章在第二节逐一探讨了这方面因素对教师控制课堂交际模式的影响,并以多个实例分别加以说明。

读后思考：

- * 课堂交际模式的不同会对学生在哪些方面产生影响？你能联系本章所举的课例加以说明吗？
- * 教师控制课堂交际模式的具体做法受到哪几方面因素的影响？
- * 教师的专业知识、对语言教学的理论认识以及教学体验分别指的是什么？你能具体解释一下吗？

第三章 学生对课堂交际模式的认识

在第二语言课堂这个交际环境下,学生参与交际的规则常常是由教师所设定的。一般来说,学生对这些规则的认识基于两方面的因素,其一是学生根据教师言行所做出的判断;其二是学生对于得体的课堂交际行为的固有观念。这两种因素合在一起构成除教师控制之外对课堂交际动态产生影响的第二种成分。本章集中探讨了学生对课堂交际模式的认识以及他们对自己在课堂活动中所扮演角色的定位方式。

学生参与课堂交际活动在很大程度上受到教师控制的影响,但与此同时,学生的参与又会反过来影响课堂活动的发展。这一点是研究人员和有经验的教师都予以认同的。因此,课堂教学的成功与否在相当程度上也取决于学生对课堂活动的认识和他们对于课堂活动的呼应。就这个问题进行专门研究的有关人士注意到一个有趣的普遍现象,那就是在学生设法弄明白课堂活动的目的并选择符合其要求的适当参与方式过程中,往往会曲解教师的意图和期望。重要的是,学生产生的这种误解(也就是学生对课堂交际模式认识的误差)会严重干扰他们的学习。

由此可见,教师和学生对于课堂活动常会抱有各不相同的认识。值得注意的是,学生对于教师在对待学生的态度及作法上所表现出来的差异极为敏感。在学生的心目中,教师往往被认为是乐于向能力较强的学生提供更多的表现机会和更大的选择自主性,而对于能力较弱的学生,教师给予更多的是具体要求和指导,或者是否定性评价。这种倾向需要引起教师的高度重视,因为学生往往就是依据自己对教师的态度和做法的认识,来为自己的学业能力以及相应的课堂参与态度和方式作出积极或消极定位的。

能够准确地领会教师的意图与期望,是学生参与课堂活动并从中学到

知识的必要条件。学生要做到这一点就必须了解课堂动态的结构。在此,作者援引了有关文献中提出的“教学内容结构”和“学生参与结构”两重概念,对课堂动态的结构加以解析。内容结构指教学内容在实际授课中的编排顺序,参与结构指教师对教学内容进行到哪个环节需要学生的参与、以何种方式参与的预期安排。学生参与的时机与方式如果偏离了这种既定结构,教师就需要即时进行调整,而学生也需要准确领会教师的调整,并对自己进一步参与活动的时机和方式也进行相应的调整。这就是所谓的课堂动态结构。

除了准确了解课堂动态结构以外,学生需要具备正确领会教师以言语形式或非言语形式发出的各种课堂交际信号,如说话腔调的变化、眼神及手势等。最后,学生还需要具备正确理解教师反馈的能力。比如,教师表扬学生的意图本来是肯定他回答问题的积极性,而学生则可能会误认为是在肯定他答案的正确性。本章所援引的课例一,生动地表现了学生在参与课堂交际活动中努力适应教师严格控制下的课堂活动结构的情景,以及学生困惑的起因(没有准确领会教师以手势发出的引导信号)。而课例二展示的则完全是另外一副景象。在这个课堂里,由于教师以十分宽松的方式控制课堂活动的结构,容许并善于引导学生对既定的程序结构进行更动,所以学生的全面参与和适应就比较顺利。

在本章第二节,作者分析了学生对于课堂交际行为规范的固有观念对他们课堂上参与交际的影响。学生在这方面的固有观念是在以往接受学校教育的过程中形成的。试想,如果学生以前是在另外一种文化环境中接受的教育,那么,他们对于课堂交际行为规范的认知,可能与目前身处的第二语言文化教育环境所认可的行为规范有很大的不同。作者在这一节还专门提到,在非英语国家担任英语教师的以英语为母语的人士,也同样会遇到类似的问题。当然,这些国家的英语教师大多数为本国人士,学生的课堂参与并不会受到师生观念上差异的影响。然而,在这类英语课堂上却存在着另外一个问题,那就是课堂活动本身往往是根据应试目的而设计的,并不着眼于交际能力的培养。本章在结论中指出,教师应该充分意识到,学生对课堂交际模式的固有观念,会对他们参与第二语言课堂活动造成困难。因此,教师就需要灵活掌握教学内容与教学活动的结构,以引导学生适应第二语言课堂的要求。

读后思考：

- * 为什么学生对教师意图及期望的曲解会严重干扰他们的学习？
- * “教学内容结构”和“学生参与结构”分别指什么？
- * 学生课堂交际行为规范的固有观念从何而来？

第四章 学生母语语言文化背景 对语言使用的影响

第二语言学生在开始学习第二语言之前就已经掌握了一套如何使用母语表达自己思想和与他人交流的恰当方式。当这些学生开始学习第二语言时，许多人往往还会依赖母语的使用规则，来指导他们使用第二语言参与交际。

本章专门探讨第二语言学生的家庭语言文化背景，对他们习得其母语及相应语言使用规范的影响。作者首先分析了学生在母语语言背景下，是如何一步步地了解并培养自己以得体的方式使用语言进行社会交际的过程。孩子的基本语言使用能力是在与父母的交流中形成，然后又在逐渐扩大的社交范围内经过不断的修正和巩固而进一步得到增强的。然而，生活在第二语言社会环境中的孩子，在与父母的交流过程中形成了使用母语的基本能力后，由于他们父母的社交并未融入主流文化，而缺乏参与第二语言社交活动并从中学习以得体的方式使用该语言的机会，他们进入学校后，可能并不具备教师所预期的那种对语言使用规范应有的了解。紧接着，作者又分析了第二语言学生的母语文化背景对他们掌握基本的社交习俗规范的影响。不同文化的社交习俗也不尽相同，有时还会有很大的差异。例如，在西方文化环境中，学生在课堂上因为提出问题而打断教师讲课一般会被认为是积极参与教学活动的表现，不仅不会受到责备，反而会受到鼓励或表扬。而在其他某些文化环境中这种做法则可能被视为有失礼貌。一个人对于社交习俗的了解通常是和母语的习得同步进行的。孩子在同父母的交流中，一方面学会了语言使用的基本规则，另一方面也逐步学会了与他人交际的得体方式。这种知识也同样在随后逐步扩大的社会交际中得到修正和进一步的扩充。第二语言学生在母语背景下学到的这些社交

习俗和规范,同样也会影响他们对课堂交际方式的正确认识,因而干扰他们的学习和语言习得。

本章第三节特别分析了这种母语语言文化背景的影响,在第二语言学生的家庭与课堂之间语言使用习俗和规范方面造成的间断问题。作者在此简单介绍了相关研究的主要论点。他首先引入“文化间断假说”对这种现象的解释,并由此进一步援引有关文献指出,家庭与学校的间断问题从根本上讲对所有学生都存在,并不仅仅限于第二语言学生。因为,即便是在母语环境中,学校课堂的语言使用和交际行为规范也与家庭的有所不同,学生入学后也同样需要重新学习和适应。不过,对于第二语言学生来说,语言文化背景的差异增加了他们克服间断问题的难度。但如果因此就把第二语言学生学业成功的障碍笼统地归咎于语言文化差异,似乎并不准确。严格地说,这些差异本身是有种类之分的。有关文献把他们分别称为“主流间断”和“支流间断”。前者主要指来自非西方文化背景的移民学生,刚开始接受西方学校教育时在课程内容、教学方法及语言表达方式上面临的文化差异。后者则专门指,类似于本身就生活在英语主流文化中的美国黑人或印第安族的学生所面临的家庭与学校之间的语言文化差异。有关研究认为,前一种间断问题一般都能够被学生克服,而后一种间断所代表的差异则比较复杂。因为有些少数民族学生将他们的语言文化习俗与自己的民族或种族身份联系在一起,因而对克服他们所面临的间断问题缺乏主动性。只有了解不同类型文化间断现象的性质,才能采取相应的措施帮助学生解决好这个问题。本章的最后一节,详细介绍了两个帮助美国少数民族学生克服语言文化差异、顺利适应学校学习的实例。两则实例都生动地表明,只要教师充分了解学生家庭与学校间语言文化间断问题的性质,以灵活的方式让学生充分利用他们原有的语言文化习俗来参与第二语言课堂的活动,并在这个过程中引导他们适应新环境下的语言及交际方式和规范,学生是完全可以顺利克服所谓的间断问题的。

读后思考:

- * 学生的语言背景知识和文化背景知识分别指什么?
- * 什么是家庭与学校间语言文化的间断现象?
- * “主流间断”和“支流间断”分别指的是什么?
- * 怎样才能解决好第二语言学生的语言文化间断问题?

第五章 学生对课堂学习和语言习得 的语言使用

第二语言课堂的交际模式,正如前几章所介绍的那样,是经过教师对课堂交际的控制和学生的呼应两种因素之间的磨合而形成并得以维持的。而教师控制和学生呼应的认识依据,则分别是他们的专业知识、教学经验、家庭语言文化背景和以往接受学校教育的经历。以此种方式建立起来的课堂交际模式,既可能培养也可能限制学生通过语言的使用来进行课堂学习并从中习得第二语言。

本章着重探讨第二语言课堂的交际模式对学生在课堂学习和语言习得方面语言使用的影响。在讨论这个问题之前,作者首先提醒读者要划清“使用”与“学会”的界线,并举例说明,学生在课堂练习中使用了某种表达方法并不一定就意味着学会了它。随后,作者又进一步说明,本章所关注的第二语言课堂上的语言使用主要被视为具有两方面的功能:其一为传输学习内容;其二为给学生提供习得第二语言的语言输入。

为了探究师生的课堂交流对学生在通过语言的使用进行课堂学习,并从中习得第二语言方面究竟起着什么作用,本章引入认知心理学领域的有关理论对课堂交际实录进行了分析。此外,作者还简要介绍了有关课堂交流与第二语言习得之间关系的几项有影响的研究,旨在让读者具体了解如何为课堂上的语言习得创造最有利的条件:以及如何利用适当的课堂交际模式为学生创造使用语言并在语言使用中习得语言的机会。

作者在本章中介绍的理论思想,首先是“铺垫式教学”理论。根据这种理论,第二语言教师在进行课堂教学时应该参照母亲与孩子间交流的道理。在母子交流中母亲扮演着一一种铺垫或支持角色,其中包括语言的铺垫,即帮助孩子使用他尚不十分熟练掌握的说法来表达自己的意思。教师在课堂上应用铺垫原则的核心是扶植学生的参与,逐渐让学生掌握参与的主动权。这样学生就会在教师的不断扶助和支持下逐渐培养起使用语言进行课堂学习的能力。

课堂交际活动对第二语言习得的积极作用是有关专家所一致肯定的,但对于这种积极作用是以何种方式实现的这一问题,专家们则有不同的看