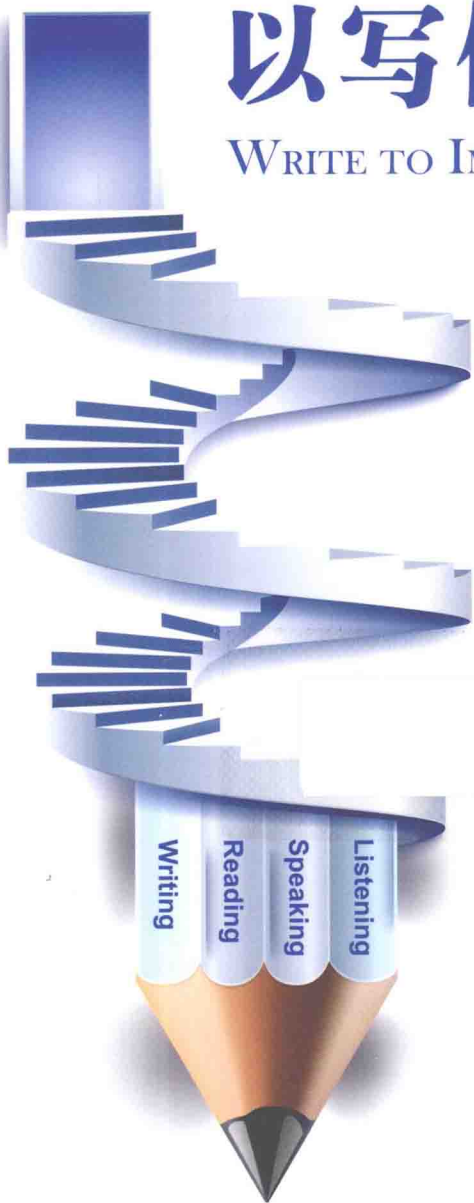


• 特级教师倾情奉献 •

高中英语 以写促学教学法

WRITE TO IMPROVE ENGLISH LEARNING

吕吉尔 著



以写促听
以写促说
以写促读
以写促写

以写促学



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

高中英语以写促学教学法

吕吉尔 著



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

高中英语以写促学教学法 / 吕吉尔著. — 杭州:
浙江工商大学出版社, 2014. 6
ISBN 978-7-5178-0613-4

I. ①高… II. ①吕… III. ①英语课—教学法—高中
IV. ①G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 183594 号

高中英语以写促学教学法

吕吉尔 著

责任编辑 黄静芬
封面设计 王妤驰
责任印制 包建辉
出版发行 浙江工商大学出版社
(杭州市教工路 198 号 邮政编码 310012)
(E-mail: zjgsupress@163.com)
(网址: <http://www.zjgsupress.com>)
电话: 0571-88904980, 88831806(传真)
排 版 杭州朝曦图文设计有限公司
印 刷 杭州五象印务有限公司
开 本 710mm×1000mm 1/16
印 张 12.75
字 数 243 千
版 次 2014 年 6 月第 1 版 2014 年 6 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5178-0613-4
定 价 35.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换
浙江工商大学出版社营销部邮购电话 0571-88904970

序

在不同时期,受各种因素的影响,我国中学英语教学界流行着不同的教学方法,先后流行过语法翻译法、听说法、交际法、整体教学法、任务型教学法等,许多中学英语教师也一味跟风,流行什么教学法或者提倡什么教学法就采用什么教学法,较少思考这些教学法背后的理论基础和使用这些教学法的现实基础,包括教师自身的能力素质、教学条件、学生的特点和英语基础等。当然,也有为数不多的英语教师针对教学中出现的问题,不断反思,不断实践,总结出一套适合自己的有效的教学方法。吕吉尔老师就是这些为数不多的教师中的一员。吕老师是一位具有独立思想,善于钻研,能把理论与实践相结合的优秀一线教师。吕老师在三十多年的教学生涯中不断积累经验,不断思考,不断实践,不断创新,提出了以写促学教学法。

以写促学教学法的独特之处在于它一反从输入到输出的传统语言教学思维定势,而是逆向思维,反其道而行之,提倡以语言输出来促进语言输入,把语言输出也作为语言学习的手段加以利用,从而增加语言学习的方式和途径,提高语言学习的效率。语言学习,若只学不用,则效率不高。学了就用,边学边用,则效率就高。语言是用会的,而“写”是应用,且比同为应用的“说”在确切性方面要求更高,因此,把写与听、说、读、写等方面的学习结合起来,可对后者起到明显的促进作用,更有利于各项语言技能的发展。吕老师相信在使用语言中学习语言优于在做事中学习语言,因此他主张在语言教学中采取以写促学的方法,并付诸实践,从而提炼出这套独树一帜的高中英语以写促学教学法。

《高中英语以写促学教学法》与许多其他介绍教学法的书不一样,它不只是教学经验的总结,而是作者在长期的教学过程中不断探索、思考,通过大量实践提炼出来的具有鲜明特色的教学法。该书的第一章介绍了“以写促学”的理论依据,分析了我国中学英语教学的现状,阐明了写的作用,并引用我国外语界的名家作为例证,为第二至第五章“以写促听”“以写促说”“以写促读”和“以写促写”奠定了坚实的基础。在第二至第五各章中,作者都先从理论上对各项技能的本质加以阐述,对写与各项技能之间的关系加以说明,然后运用大量的教学实例进行示范,有的章节还对教学方法的有效性提供了实验数据的支持。值得注意的是,作者在第五章中把“以写促写”分为“以写促书写”和“以写促写作”两部分加



以讨论,非常有新意。“以写促写”不仅强调了写作实践对培养写作能力的重要性,而且还针对严重存在却普遍未得到重视的英文书写不规范现象作了深入的探讨,并提出了切实可行的教学措施,值得广大中小学英语教师借鉴,并在教学活动中加以应用。总之,以写促听、说、读、写各项技能的介绍,既有理论依据、又有实践案例,易于理解、便于操作,实用性非常强,非常适合中学一线英语教师参考使用。

除上述内容之外,作者还提供了“词块理论与词块教学”和“高中英语语法十要”两章。尽管这两章内容与“以写促学”不直接相关,但词汇和语法毕竟是写作的基础,因此,该书包含这两章内容也是合情合理的。第六章“词块理论与词块教学”对词块理论以及词块教学策略和措施等作了较详细的介绍,对中学英语教师具有很高的参考价值。第七章“高中英语语法十要”就高中英语教学和高考中最常见的十个语法项目做了提纲挈领的归纳,讲解切中要害,便于学生理解和掌握。

世上没有一种教学方法能够适合所有的教师和学生,适合教授所有的语言技能,吕老师书中介绍的方法也不例外,尽管书中的观点我并不完全赞同,但《高中英语以写促学教学法》不仅给我国中学英语教师提供了一种可供选择的教学方法,更重要的是它能促使广大中学英语教师对教学方法进行思考和研究,进而提出更多适合我国中学英语教学的方法。因此,我极力向广大中学英语教师推荐此书。

洪 岗

2014 年 5 月

于浙江外国语学院

前 言

从当上教师的那一天起,我就与教学改革结下了不解之缘。年轻气盛的我也曾想助教改一臂之力,不知天高地厚地提出过自己的教改设想,试图给传统的教学模式来个脱胎换骨,美其名曰“分工互补教学法”。现在回顾当时的想法,觉得还是不错的,我现在仍认为应该那样做,因为那确实是为了学生好,不但可减轻教师的工作负担,提高教学工作的效率,而且能真正做到面向全体学生,让全体学生受益。我的设想很简单,诸君不妨评一评。

教学是“团体”项目,不是“单打”项目。因此,可以根据学校的具体情况,采取分工合作的互补教学模式,即每位教师执教一两个自己擅长的专项。如某教师专抓听力、口语训练,某教师专教课文阅读,某教师专门指导翻译、写作等。专项的划分和教师的分工可根据学校规模和师资配备状况灵活掌握,无须定得过死。若各位教师之间的工作量有所不匀,则可在一轮教学结束后轮换执教不同的专项。每年轮换也未尝不可。关键是各位教师都应以大局为重,合力为之。譬如把整个教学内容分为听、说、读、写四个专项,而一个年级恰好有四位教师,那么即可每人各教一项,即所有班级的某一专项内容由同一位教师来教。如此一来,一个班级的学生就同时由几位教师共同执教。

我提出该主张的理由是,虽然我们教师都是经过专门训练、学有所长的教学人员,但毕竟有所长也有所短。尽管教师中不乏全才,但在教师个体之间必然存在差异。从知识和技能的角度来说,每一学科本身又是由诸多方面组成的一个体系。英语学科就是由词汇知识、语法知识、文化背景知识等组成其知识体系,同时又由听说口语、阅读理解、翻译写作等组成其技能体系。事实上,我们教师不可能在各方面都达到“擅长”的程度,但各有所长:有的语言基础知识扎实,语汇丰富,功底深厚;有的对语法颇有研究,知其然又知其所以然;有的擅长听力,听觉特别灵敏,过耳不忘;有的擅长口语,天生一副好嗓子,自然语音悦耳;有的知识广博,对文本的解读深入浅出,讲课诙谐生动;有的精于写作,颇为擅长谋篇布局,指导写作效率高。当我们把这些不同的个体叠加在一起时,必然互补成一完美整体。

而我们的教学却一直采取“各自为教”的模式,每位教师都得同时教听、说、读、写,单从备课角度而言就已经手忙脚乱,而各位教师又在重复劳动,极大地浪



费时间和精力。人人都胡须眉毛一把抓,怎么可能高效?这也是造成教学效率低下的一个主要原因。虽然现在提倡集体备课,资源共享,但解决不了根本问题。经验告诉我们,别人备课准备的材料是无法拿来上课的。更何况,你还是得长项、短项一起上,对学生来说总是没能获得最佳收益。唯有备课组全体教师共同发力,集体施教,取长补短,把教学过程作为“交响乐”来集体演奏,才能发挥最佳效能。我认为分工互补教学法至少有以下几点益处:

1. 能让更多的学生得到“好教师”的教导。经常有家长要求把自己的子女放在或转到某教师班里的情况。如果该教师每个班均有课,那么就不会出现这种现象。不可否认,教师的业务水平难免会有差异。如果说那些受教于“好教师”的学生是幸运儿,那么那些受教于“非好教师”的学生无疑受到了亏待。这是不公平的。如果实行分工互补的授课方式,就可解决这一问题。所有的学生都能受益于那些“好教师”的谆谆教诲。这样一来,“好教师”的长处弥补了“非好教师”的短处,但“非好教师”的短处决不会有损于“好教师”的长处。这就是互补的优势,对全面提高教学质量必有好处,有利于真正做到面向全体学生。

2. 有利于发挥众师之长,提高学生全面素养。让每一位教师都执教自己擅长的专项,那么人人都将成为专家。教师常常被比作课堂上的演员。演员人人可当,但并非人人都能把演员当好。演员中有众多角色分工,此角色的好演员未必是彼角色的好演员。教师上课,与此同理。如果众教师都执教自己的长项,那么大家都是好角色。众好角色同演一台戏,扬长避短,必好无疑。受益的当然是全体学生。由于学生在各个方面都得到了“专家”的指点,学生各方面素养的全面提高就有希望。譬如,同一个班级的学生将听到不同速度、不同音色、不同声调的英语,这对于缺乏英语学习环境的学生来说是非常有利的。其他方面亦如此。

3. 有利于真正发挥备课组的集体力量。虽然我们经常在进行集体备课和教研活动,但备课和授课毕竟不是一回事。大家总是希望自己的班级比别人的好。如果别人的班级不如自己的好,就心中暗喜。即便不如此,也绝不会感到难受。这是人之常情,毋庸否认和回避。而如果众教师分工合作授课,则每位教师任教的班级数必然增加,因此被每位教师所希望好的班级数也随之增加。而对于一个班级而言,则有更多的教师希望它好。如此一来,大家拧成一股绳,劲往一处使,效果必然胜过“各自为教”。再者,由于各教师执教一个专项,有利于发挥各教师的专长,且可极大地减轻教师的工作负担。教师不再需要强项、弱项一起上,因此就更有时间和条件对所执教专项进行深入的研究,积累资料,总结经验,不断提高,成为一方面的“专家”,最终受益的是学生。一个集体的成员都成了专家,这个集体的力量将是非常强大的。

综上所述,如果我们采取分工互补教学法,既集体备课又集体授课,而不是



各自为教,无论是对学生还是教师而言,好处是显而易见的。但事实上,我提出的这个方案始终没有实施过。实行不了的原因也很简单,大家可想而知,此处不做赘述。

就我所经历的三十多年教学生涯而言,可以说始终沉浸在教改的潮流之中,三年一小改,五年一大改,从来没有间断过。但改来改去,仍然没有改出什么名堂,反而是越改负担越重,无论是学生的、教师的还是领导的负担,都是如此。现在仍然在改革,这说明改革还没有成功,仍须努力。我赞同改革,但觉得改革应该尊重科学,尊重学习的规律,尊重国情和学情。否则,再改也改不到点子上,而是做无用功而已。最早批判语法翻译法,提倡推广听说法、交际法之类的新鲜玩意儿,但无论怎么改,万变不离其宗——应付高考。要是高考考不好,无论什么法都是白搭。只要高考成绩仍然是学校的生命线,那么应试教育的魔咒必将继续发挥决定性的作用,谁也无法摆脱。

无论是教学改革,还是课程改革,成功的关键是动真格地改,而不是作秀走过场。在我看来,动真格其实并不那么难,只要做到两点就可以了。哪两点呢?一是让高中学生有自由阅读的时间;二是让高中教师(确切地说是任教高考科目的高中教师)过上正常的生活。现在的高中学生整天不是在上课,就是在做作业,几乎没有时间阅读。没有阅读,聪明才智何来?高中教师(上面已经说过,主要指任教高考科目者)每天都在“违规作业”,“自觉地”超时工作,双休日、寒暑假名存实亡(我不止一次想恳请取消寒暑假,给我们双休日就行了,因为一年中双休日的天数加起来远超我们一年中包括寒暑假在内的实际休息天数)。过着不正常生活的人又如何能教育、培养出正常的人来?说起来很好听,美其名曰“一切为了学生,为了一切学生,为了学生的一切”。目标也很高尚,就是要比一比看谁送进清华、北大的学生多。由此我曾傻傻地想出一个自认为绝顶聪明的主意,企图从另一个方向来解决这个难题。我的意思是把全国的大学合并成两所,一所叫“清华”,一所叫“北大”。如此一来,全国的莘莘学子不就都能考上清华或北大了吗?若真能如此,岂不皆大欢喜?善哉!我想这也不是完全不可行,浙江大学的榜样就摆在那里。

曾几何时,英语教学曾风行整体教学法,但不知什么时候又悄然销声匿迹了。后来又是这法、那法,一直到现在流行的任务型教学法,都是舶来品,不一定适合中国的国情和学情。当然,人家好的东西,我们应该学习借鉴,即以他山之石攻己之玉,无可厚非。但一味“崇洋媚外”,好像中国人自己没有理论似的,那就有点过了头。外来的理论必须要适应中国的国情和学情才能起作用。因此,我们应该有所选择,有所调整,使之适应中国的教学。如任务型教学主张“在做事中学习语言”(简称“做中学”),其实这个提法只适合于母语教学,不适合外语教学。因为在做事情过程中,如果要使用语言的话,那么无疑是母语占绝对优势



的。我们用母语就可做好事情,为何要用外语来做?实际上,我们的学生也很少有机会用外语来做事情,除了在课堂假设的情景以外。即使是在有外教的学校里,大部分学生大多数时间也无需外语来做事。因此,在中国,通过做事情来学外语的方法,是否行得通?这值得商榷。教学有方,教无定法。要全国上下推行一种教学法很可能是行不通的。

现在让我们把话题转到怎样学外语才更有效的问题上来。前人的经验告诉我们,外语是用会的。这个“用”字就是“使用外语”的意思。这个说法道出了掌握外语的秘诀,指出了学会外语的“捷径”。那么什么是“用”呢?就学习外语而言,“用”就是输出,就是说和写。输入显然不是“用”,听和读可以是学习的途径和方法,但听和读只是理解和输入,能说、能写才算学会了外语。说和写是生成和表达,是对理解的东西做出反馈,借助输入的知识产出自己的思想,这才是用。也就是说,要学会一门外语,光有输入是不够的,还要有输出,而且输出在外语技能的形成中处于更重要的地位。所以,学外语更应该在“用中学”。母语的学习是在母语环境中进行的,做事时会用上语言,所以在这种情况下,在“做中学”是有效的。但对于外语学习而言,情况就不一样。由于没有抓住这个关键,我们的教学改革如果完全按照舶来的理念进行的话,成效就不明显,甚至没有成效。在外语环境中,“做中学”不等于“用中学”。为此我们主张“以写促学”。因为相对于同为输出的“说”而言,“写”更符合学情。这就是我们提出以写促学法的缘起。

知识是技能的前提,技能需要知识来支撑。因此,若要获得技能,就必然求助于知识。这样,为了获得技能去追求知识,就促进了对知识的吸收。技能具有操作性的特点,技能必须经过实际应用才能获得并得以巩固。在技能得到巩固的同时,相关知识肯定也得到了巩固。反之则不然,光有知识未必会有技能。我们外语教学耗时低效的症结就在于,过于重视知识的学习与摄入,而轻视甚至忽视把知识转化为技能的过程。外语技能是在“用”中获得的,而不是一“学”就会的。聆听和阅读只是输入,因此不是“用”,说和写才是用。听、说、读、写既是学习外语的手段或方法,又是学习外语的目的。可见“学习”的含义大于“使用”的含义,使用是学习这个硬币两面当中的其中一面。既然外语技能是在“用”中获得并掌握的,那么我们就应该注重“用”,即要重视说和写,依靠多说和多写来获得并形成外语技能。

既然是外语,就不可能自然习得,能自然习得者就不是外语。学外语无疑跟母语联系在一起,否则就不成其为外语了,而是也成为母语了,或成为第二母语了。学外语始终跟翻译联系在一起,译既是目的之一,也是学习方法之一。不少伟人——如列宁(Vladimir Lenin, 1870—1924)、马克思(Karl Marx, 1918—1883)——学外语也是通过翻译这条途径的,即使在恶劣的环境下,也是奏效的。而母语与外语之间互相转换的桥梁就是翻译。学习外语的过程始终与翻译相



伴,因为学习外语词汇的方法就决定了这一点:总是用母语的对应词汇记住外语词汇。外语词汇在学习者头脑中总是有母语的解释在支撑着。再者,外语不可能成为思维的工具,至多是一小部分而已。母语先入为主,占绝对优势地位。外语的学、用都无时不在进行翻译,只是没显露在外,或是速度太快,人们没有察觉而已。内隐的翻译始终存在,等到一个人能用外语思维,那么对他来说,已经不是外语了,而是第二母语了。其实,只要掌握了地道的英语用法和语用方面的异同,那么即使是用汉语思维者也是可以写出符合英语习惯的表达的,并不是非得用英语思维才能写出符合英语习惯的句子。比如在翻译过程中,有的人就能用地道的译入语把原文“信、达”甚至“雅”地表达出来,但这并不能说明译者能用外语思维,而是由于译者对两种语言都有深厚的功底,转换自如。

似乎有点扯远了,还是让我们回到正题上来。对于在汉语环境里学习英语的高中学生而言,输出活动,无论是口头的,还是笔头的,还是无声无迹的,都有“翻译”的参与。听、说、读、写都是单向的,唯独译是双向的,且是双语的。输出即应用、运用,有助于所学外语知识的巩固,有助于把学到的外语知识转化为外语运用能力。有了外语运用能力,才算是学会了这门外语。译是用的一种方式,有利于外语的掌握。其中笔译也是写,写需要以词汇和句法为依托,所以本书还安排了“词块理论与词块教学”和“高中英语语法十要”两章内容。

课程改革,匹夫有责。本人也始终没忘记这个职责。所以在提出分工互补教学法一计不成之后,又心生一计,提出了以写促学教学法,并悄然付诸实施。现在把它整理出来,最终形成此书,以飨读者。欲知以写促学法为何物,请君细读本书各章。

最后,附诗一首以观照本人碌碌教学生涯。

十龄立志题金榜,被迫失学陷悵茫。
半路出家当教匠,全程入校伴学郎。
执鞭御负谋蹊径,应试担压困堰梁。
互补之途疑不抵,移情写记觅良方。

吕吉尔

2014年5月

于宁波市北仑中学浣香湖畔

目 录

第一章 以写促学的理据	1
第一节 输入与输出理论及其关系	1
第二节 国情和学情	3
第三节 写的作用和意义	5
第四节 外语专家的真知灼见	6
第二章 以写促听	9
第一节 听力理解的本质及过程	9
第二节 影响听力理解的因素	11
第三节 写与听的关系及其对听的作用	13
第四节 以写促听的听力教学	15
第五节 以写促听的裨益	27
第三章 以写促说	30
第一节 说的本质	30
第二节 影响说的因素	33
第三节 写与说的关系及其对说的作用	37
第四节 以写促说的口语教学	39
第五节 以写促说的裨益	44
第四章 以写促读	46
第一节 阅读理解的本质及其过程	46
第二节 影响阅读理解和阅读教学的因素	49
第三节 写与读的关系及其对读的作用	54
第四节 以写促读的阅读教学	57
第五节 以写促读的裨益	63
第五章 以写促写	66
第一部分 以写促书写	66
第一节 书写的意义与要求	66
第二节 英文书写教学研究概述	68
第三节 不良书写现象及原因	69



第四节 纠正不良书写的对策	76
第五节 对书写教学的反思和建议	80
第二部分 以写促写作	82
第一节 写作的本质	82
第二节 影响写作的因素	85
第三节 以写促写的写作教学	88
第四节 书面表达技能训练	93
第五节 以写促写的裨益	132
第六章 词块理论与词块教学	136
第一节 词块理论概述	136
第二节 词块理论对教学的启示	140
第三节 词块教学的策略与措施	141
第七章 高中英语语法十要	144
第一节 冠词虽小 举足轻重	144
第二节 时间有别 时态不同	147
第三节 非谓动词 功能出众	150
第四节 情态动词 含义颇丰	153
第五节 虚拟语气 陷阱接踵	158
第六节 主谓一致 诸多迷踪	162
第七节 瞻前顾后 把握定从	165
第八节 名词从句 疑难重重	169
第九节 状语从句 历数九种	173
第十节 长句复杂 主次理通	177
参考文献	181
后记	191

第一章 以写促学的理据

在听、说、读、写四项语言技能中,写无疑是最难的。听得懂不一定写得出,听过又能写下来,必定听懂了。能说会道不一定能写,能写出来的话语一般也能够说出来,写得好的入至少从理论上而言会说得更更好。读书破万卷未必下笔如有神,而能写出好文章的人必然有更好的阅读技巧。在学习过程中,由易到难,循序渐进,没有错。但当有了一定的基础之后,我们从“难”处着手,以“难”的技能来推动促进“易”的技能提高,也不失为一种逆向思维在教学改革中的体现。那么“以写促学”是否可行呢?让我们从语言学习理论、国情学情、专家灼见等方面做一番论证。

第一节 输入与输出理论及其关系

1. 输入假说

20 世纪 80 年代,美国著名语言学者 Stephen Krashen 提出了语言输入假说(the input hypothesis),把语言学理论与语言教学连接了起来。根据 Krashen (1985)的输入假说,只有大量的可理解的输入(comprehensible input)才是影响二语习得的唯一条件,它起着决定性的作用。离开了“读”和“听”的输入途径,学习者的“说”和“写”技能就成为无源之水,难以延续下去。语言的习得是通过理解信息,即通过吸收(intake)可理解的输入而产生的。语言习得的关键是有足够的可理解的输入,输出只是输入的自然结果,对语言习得没有直接作用。在他的假设中,输入是第一性的,输出是第二性的。

Krashen 把这种理论表达为“ $i+1$ ”,其中“ i ”表示学习者已有的语言知识,“1”表示新的语言知识。学习者在已有语言知识“ i ”的基础上通过吸收可理解的语言新信息输入“1”,达到“ $i+1$ ”的语言新水平,并为语言输出(output)奠定基础。该理论认为,学习者掌握一种语言的方式主要有两种:一种是习得(acquisition),另一种是学习(learning)。所谓“习得”是指学习者通过语言交际实践,无意识地吸收到该语言,并无意识地、正确地使用该语言;而“学习”则是指有意识地研究一种语言,并以理智的方式来理解该语言的过程。Krashen 认为,



“习得”方式比“学习”方式更为重要。但前面已经提到,外语不是通过自然“习得”学到的,而是通过“学习”掌握的。由此可见,Krashen 的语言学习理论并不适合于外语学习。

2. 输出假说

针对 Krashen 输入假说理论的不足,Swain (1985)在分析加拿大法语沉浸式课程实践效果不佳的原因的基础上,提出了输出假说(the output hypothesis)。输出是指学习者运用已获得的语言知识和技能进行练习,发出可理解性输出,以达到语言交际的目的。该假说认为,语言输入对语言习得固然重要,但它还不能使二语习得者准确、流利地使用二语。二语习得不仅需要可理解的输入,也需要可理解的输出(comprehensible output),语言输出在语言习得过程中也有着显著作用。Swain (1985,1995,1998)通过长期观察和实践得出结论,尽管可理解的输入理论在二语习得过程中有着不可估量的价值,但它并不是实现语言习得的充分条件。为了认识和最终内化语言的形式和结构,学习者必须理解语言的形式和结构产出的符号意义。要真正掌握一门外语,外语学习者必须被赋予正确运用语言的机会,通过写和说这种输出性的语言运用手段,给学习者以压力,推动(push)学习者运用所学知识,充分调动学习者学习语言和运用语言的积极性,从而在写和说的过程中,实现可理解的输出,达到知识内化的目的。Swain 认为可理解的输出也是促成二语习得的必要条件,可以促成语言运用的自动化。因此,有效的语言输出不仅符合外语学习的规律,强化了语言知识内化,而且也会提高学生运用语言的能力。

1995年,Swain 进一步归纳出语言输出的4个功能:1)增加产出语言的流利度(fluency enhancement);2)提高学习者对语言形式的注意程度(noticing-triggering),揭示所想与所能之间的差距;3)帮助学习者检验语言假设(hypothesis-testing);4)促进学习者对语言形式的反思能力(metalinguistic reflection)。其中“注意”功能尤其重要。学习者通过输出注意到自己语言体系中的问题,然后对语言形式进行有意识的分析,调整学习策略,从而提高语言输出的准确性(李萍,2006)。

3. 输入与输出的关系

从逻辑上说,没有输入,就没有输出(文秋芳,2008)。从语言学习的规律来看,语言学习始于有效的输入,输入是第一性的,外语学习首先是从语言的输入开始的。语言输入是指学习者在语言环境中接受的语言信息。没有足够的、地道的语言材料的输入,输出只能是无源之水。但可理解的语言输入只是语言学习的一部分,有了语言输入并不等于就能实现运用语言的目的,即使是大量的语言输入也并不意味着学生就自动拥有了应用语言的能力。单凭输入最终培养不



出语言运用能力。学习者还必须有机会使用所学语言,也就是进行语言输出活动。可理解的输出是二语习得的一个重要组成部分,是显性知识逐步自我完善的必要步骤(吴斐,2005)。离开了输出,输入未必能转化为语言运用能力。而输出却有助于激活储存的信息,使学习者有更多的机会使用目的语,促使学习者注意自己的语言表达方式,提高准确性和流畅性,进而提高语言的运用能力。由此可见,语言学习过程是语言输入和输出相互影响、相互促进的过程。输入是输出的必要前提,输出是输入的目的,对输入具有反拨作用。

语言的有效输出对培养、提高学生应用语言的能力是极为重要的。文秋芳(2007)在提出输出驱动假设时强调指出:外语学习的动力来源于输出,没有输出驱动的输入,无论输入的质量多么高,学习者学得输入的可能性都比较小。没有输出需要的输入不易转化为程序性知识;没有输入帮助的输出不利于语言体系的拓展;输出一输入结合的教学活动更具有交际的真实性。既然高中学生难以通过大容量输入来学习外语,课堂学习时间也很有限,那么通过“写”这种输出形式来内化所学英语知识,巩固并形成英语应用能力,应该是一条可行的路子,甚至可以说是一条高效的“捷径”。

第二节 国情和学情

1. 国情:英语是外语

许国璋(1981)结合我国外语教学实际,对作为二语的英语和作为外语的英语下过定论:“凡是在英语为主流语言的环境(社团,国家)进行的他语人英语教育,即是作为第二语言的英语教育。凡是在非英语环境中的他语人英语教育,即是作为外国语的英语教育。”据此,我们的高中英语教学应是外语教学。陈昌义(2001)指出,与二语习得相比,外语学习至少有以下几点明显的不同:1)缺乏自然的语言环境;2)语言输入极为有限;3)学习动力不足,带有明显的工具性动机。高中英语教学的实际情况也确实如此。由于缺乏外语学习环境和生存动力,学生在课堂上学习的英语很少有机会到课外去运用,常常由于接触少而前学后忘。

跟在英、美等国家的英语学习者相比,我国学英语的客观环境是缺少听、说机会,但可以有充分的读、写条件。跟“写”相比,训练“说”多了一层心理方面的难度。高中生生理、认知和情感的变化逐步形成了具有自我保护性能、抵制外部威胁的心理屏障,用以排斥那些威胁个人自我形象的经历和感受(王初明,1990)。跟他人在一起说外语,出错或发音不好,会令人难堪,威胁自我形象,学习者会本能地通过沉默来保护自己,拒绝多说。此外,在我国的语言环境下,一般学习者使用英语口语的交际需要极少,用母语表达思想更便捷。跟“说”相比,



训练“写”造成的心理压力要小得多。“写”可以是个人行为,写的东西可以不用拿去跟人交流。写在作文本上,教师可以控制评语和打分,尽量鼓动和发挥学生的才能,帮助学生改善自我形象,激发学习兴趣和动力。因此,以“写”而不是以“说”为突破口,既符合我国国情,也符合学情。

2. 学情:高中生的特点

初中学生升入高中后,心理、生理都发生了变化,不少人变得“沉默”起来。与小学、初中课堂上学生积极举手发言的景象形成鲜明对照的是,高中课堂“热闹”不再,趋于“沉默”。这是一个不争的事实,也是一个必然的过程。原因主要有以下几点:

(1)心理特点:自主性和闭锁性。高中阶段青少年的心理特点是自主性与闭锁性强(黄郁,2001)。步入高中的学生,内心世界变得更加丰富多彩,但又不轻易表露出来,心理的发展呈现出闭锁性的特点。“闭锁性”是高中生成长过程中表现出来的一种正常心理现象,具有积极意义。高中生具有强烈的自主意识,只有让学生把这种自主意识充分地表达出来才能提高他们的学习积极性,收到良好的教学效果,也才能培养学生的创造精神和创造性思维(张敏,2003)。

(2)认知特点:沉思型和动手型。针对高中生认知特点的研究发现,高一学生比较倾向于沉思型、视觉型和综合型,比较不倾向于冲动型和听觉型(田金平等,2006)。教学调研还发现,学生对动手操作的喜欢程度远远大于人们的想象。英语教学中创设的各种动手参与的情境有利于提高学生的学习积极性,也是学生在自主探索中获取英语知识的重要途径。“写”既符合学生喜欢动手操作的特性,又有利于其创造性思维能力的培养,更能活跃课堂气氛。高中生已经有了“写”的愿望,也有了“写”的语言文字基础,逻辑思维正在发展、形成阶段,他们已不再满足于热热闹闹的课堂表演,表演欲望减少,思考欲望增强。因此,以“写”来促进学习既符合高中生的生理、心理特点,有利于学生克服学习心理障碍,又符合高中生认知发展规律。

(3)环境:沉默的原因。我国高中教学的普遍倾向是重理轻文,学生(尤其是重点学校重点班级的学生)大都把目光盯在数理化上,除了英语课堂上有限的时间外,很少有时间用于英语自主学习。调查(吕吉尔,2006)显示,绝大多数高中生花在英语学习上的时间平均不到每天一小时(包括早自习和课外作业时间)。结果导致预习名存实亡,学生对在学内容不熟悉,在课堂交流中顾虑重重,担心出错,怕丢面子,或担心同学说自己“出风头”“显能”等(高桂玲,2008)。为避免处于尴尬的境地,学生会采取沉默来应对。班额大也是造成课堂沉默现象的一个不容忽视的客观原因。大班教学直接影响到教学的空间组织形式,导致师生之间的交流、生生之间的讨论难以展开,也就难以形成和谐、宽松的课堂氛围,必然导致课堂上大多数学生的沉默(杨行胜,2008)。



(4) 传统文化影响。有学者(刘骏等,2005)认为,课堂沉默现象受文化影响。我国文化传统中特有的内敛、自谦、维护面子等观念及教师授课模式等都有可能致课堂沉默(张慧琴等,2009)。沉默是一种含蓄地与人沟通、交流的方式。在课堂上,学生用沉默表达对老师及同学的尊重,学生用沉默表示自己专心听讲、认真思考,通过沉默避免与老师正面冲突,希望不要因自己的问题而浪费老师和同学的时间。这种沉默表现还与中国的礼貌概念(谦让)相关——把表现的机会让与他人,既可满足他人的表现欲,又能给自己挽回面子。但是,沉静的人并非一定缄默无语,他们可能有丰富的内心独白,积极的思考,只是没表现出来或不愿表现出来而已。因此,以“写”来促进学习的做法既是适应文化环境,又不为难学生,何乐而不为呢?

第三节 写的作用和意义

1. 写提高语言质量

17 世纪英国哲学家 Francis Bacon (1561—1626)在 *Of Studies* 一文中说过一句名言:Reading maketh a full man; conference a ready man; and writing an exact man. 意为“阅读长人见识;交流促人机敏;写记使人严谨”。在写记时,写者必然对文字的正确性和表达的准确性加以关注,因为写是对思维能力和创造能力的检验,也是语言表达能力的最好体现。写最能使人感到外语学习上的不足,外语学习者常常在写的时候感到自己使用外语没有把握,需要翻词典和参考书,所以“写记使人严谨”绝非虚言。此外,写作使人对语言更加敏感,只有自己坚持写作才能对别人之所写特别加以注意,才能提高自己的语言吸收能力(黄源深,2002)。

2. 写训练思维逻辑

除此以外,写还有更深远的意义,它可以发展学习者的语言组织能力和逻辑思维能力。写作离不开逻辑思维。写作是作者经过心理梳理,把摄入的语言信息从文字上输出给读者的再创造过程,它可以发展学习者的语言组织能力和逻辑思维能力。写作可以使无形思维有形化,使后继思维建立在以前的基础之上,从而不断增加思维的深度。人头脑中思考的内容往往具有简约性和跳跃性。一旦写出来就不一样了,需要具有逻辑性和连贯性(曹长德,2006)。写是一个经历严密逻辑思维的语言表达过程,它可以促进学生将学习中吸收的认识、获得的感受经过深入的思考和重新梳理整合,形成带有个性色彩的新认识、新思想。

3. 写内化语言输入

众所周知,语言输入不会自动转化为语言习得。“输入—内化—输出”是获