

根据教育部《大学英语课程教学要求》编写

大学英语学习 实用教程

林 健 主编

江苏大学出版社

根据教育部《大学英语课程教学要求》编写

大学英语学习 实用教程

江苏大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

大学英语学习实用教程/林健主编. —镇江: 江苏大学出版社, 2009. 9

ISBN 978-7-81130-110-6

I. 大… II. 林… III. 英语—高等学校—教材 IV. H31

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 158009 号

大学英语学习实用教程

主 编/林 健

责任编辑/徐云峰

出版发行/江苏大学出版社

地 址/江苏省镇江市梦溪园巷 30 号(邮编: 212003)

电 话/0511-84446464

排 版/镇江文苑制版印刷有限责任公司

印 刷/扬中市印刷有限公司

经 销/江苏省新华书店

开 本/787 mm×1 092 mm 1/16

印 张/22.5

字 数/540 千字

版 次/2009 年 9 月第 1 版 2009 年 9 月第 1 次印刷

书 号/ISBN 978-7-81130-110-6

定 价/38.00 元

本书如有印装错误请与本社发行部联系调换

前言



本教材以教育部2007年颁发的《大学英语课程教学要求》及教育部颁发的其他有关大学英语教学改革的重要文件为主要依据,以科学的学习理论为指导,并结合中国人学习英语的实际,提出了系统的大学英语学习策略和技巧。在编写过程中我们力求处理好语言基础和应用的关系,突出加强英语实践能力的培养和运用。本教材适用于广大非英语专业的学习者、英语教师以及所有其他各层次的英语学习者和爱好者。

本教材具有以下特点:

1. 科学性

本书以基本的学习理论为指导,将科学的学习理论与外语学习的客观规律相结合;同时,将英语学习的一般规律与中国大学生学习英语的客观实际相结合。

2. 系统性

本书的内容涉及英语基本技能的习得,涵盖英语学习的各个方面,系统全面地介绍各种不同的学习策略和技巧。

3. 时效性

本书紧跟时代的步伐,针对知识更新加快,知识经济崛起、现代教育技术迅猛发展等时代特征提出相应的学习策略和技巧,同时融入了新的学习理论并联系新的社会发展背景下的学习环境。

4. 实用性

本书充分考虑大学英语学习者实际学习的需要、学习者的困惑、当今的社会需要和实际的学习环境,并结合英语学习中的实例,浅显易懂地介绍各种实用的学习策略和方法。学习者可以将这些策略、技巧、方法很自然地运用到学

习中去。

5. 操作性

本书不是空洞的介绍理论、策略与技巧,而是结合英语学习的各个方面,对每种技能、技巧和策略,都结合具体的情景,设计了大量的实例和练习:有的通过演绎,把理论用于实践,让学生去体验;有的是通过归纳,在实践的基础上得出方法,具有很强的操作性。

全书由 11 个章节组成,阐述相关的学习理论和观念,如语言观和英语学习观等各个方面,并结合外语学习自身的客观规律,指出它们之间的契合点,强调外语学习策略和技巧的主要内容,介绍外语学习的策略和方法,包括语音、口语、听力、阅读、写作、翻译、词汇、语法、文化以及资源利用等相关能力的培养。

本书的编写是在有关领导的直接指导和组织下进行的,目的是推动高校大学英语教学的改革和发展,对此表示衷心的感谢。本书在编写过程中参考了同行的很多资料,在此对相关作者表示诚挚的感谢!由于时间仓促及水平有限,书中错误在所难免,敬请各位专家和读者提出宝贵意见。

编 者

2009 年 7 月

Contents

目 录

第一章 绪 论	001
第一节 语言观.....	001
第二节 英语学习观.....	005
第二章 语音能力	013
第一节 语音能力要求.....	013
第二节 现状与问题.....	014
第三节 语音能力的培养.....	015
第四节 综合训练.....	042
第三章 口语能力	052
第一节 口语能力要求.....	052
第二节 现状与问题.....	053
第三节 口语能力的培养.....	054
第四节 常见口语考试类型.....	072
第五节 综合训练.....	075
第四章 听力能力	078
第一节 听力能力要求.....	078
第二节 现状与问题.....	080
第三节 听力能力的培养.....	083
第四节 常见听力考试类型.....	092
第五章 阅读能力	112
第一节 阅读能力要求.....	112
第二节 现状与问题.....	113
第三节 阅读能力的培养.....	121
第四节 综合训练.....	137
第六章 写作能力	154
第一节 写作能力要求.....	154
第二节 现状与问题.....	157

第三节	写作能力的培养	162
第四节	写作考查类型	169
第五节	综合训练	171
第七章	翻译能力	173
第一节	翻译能力要求	173
第二节	现状与问题	175
第三节	翻译能力的培养	178
第四节	综合训练	196
第八章	词汇能力	203
第一节	词汇能力要求	203
第二节	现状与问题	205
第三节	词汇能力的培养	206
第四节	综合训练	233
第九章	语法能力	244
第一节	语法能力要求	244
第二节	现状与问题	245
第三节	重要的语法知识点概述	246
第四节	综合训练	264
第十章	文化能力	277
第一节	文化能力要求	277
第二节	现状与问题	279
第三节	文化能力的培养	279
第四节	综合训练	292
第十一章	资源能力	302
第一节	资源能力要求	302
第二节	网络资源与大学英语课程的整合	314
第三节	培养资源使用的能力	319
第四节	优秀网络资源的推荐	325
参考文献		330
参考答案		334

第一章

绪论



本章概要

语言的发展是一种社会现象,遵循一定的发展规律,是人类发展的必然产物,是人类特有的宝贵财产,是人类文明发展的基石。语言能力是人类最重要的能力之一,也是人类与动物有所区别的主要因素之一。在讨论英语学习的各项技能之前,有必要了解语言,了解语言学习,尤其是英语学习的相关理论与知识。

第一节 语 言 观

任何一个正常人都具有语言功能,任何一种社会活动都离不开语言,那么,语言究竟是什么?到目前为止没有一个令人满意的答案。束定芳通过对自洪堡特(W. Humboldt)以来一些著名语言学家和哲学家为语言所下定义的比较发现,至少可以肯定语言具有以下几个本质特征:

- (1) 语言是人类最重要的交际工具;
- (2) 语言是一个符号系统;
- (3) 语言是人类的思维工具和文化载体;
- (4) 语言具有特殊的生理基础。

一、语言的交际性

列宁说:“语言是人类最重要的交际工具。”语言作为社会成员间交流思想、传达情感的工具,为社会服务。交际功能是语言最基本的社会功能,一种语言一旦不再作为交际工具来使用,那它就不能再用作人们的思维工具。

在探讨“语言是人类最重要的交际工具”时,首先要了解动物是否具有语言以及它们语言的交际性如何。在我们的日常生活中,一只蚂蚁发现食物,随即招来数千只同类;训练有素的警犬能帮助警察进行案件的侦破;等等。可见,动物具有传递信息的本领。西方的学者

曾耗费大量的精力研究动物传递信息的方式,以及信息传递的精确程度等。但由于对动物的了解多局限于其饮食起居等较为直观的问题,因而调查的结果不甚理想。然而,毋庸置疑的是,如果限定语言必须达到人类的精确程度和丰富程度,那么谁也不会再保留动物也有语言的观点了。

其次,为了传递信息,除了使用语言进行交际外,人类还采用其他的一些交际方法。如海上的信号灯,体育比赛中裁判员的手势和哨音,又如举止、体态、表情,等等。但这些交际手段都不能和人类语言相比拟。汪大昌认为:“第一,语言以外的交际方式内容相当狭窄,如交通信号只管交通,体育比赛裁判只管比赛,稍微复杂抽象精确一些的信息就很难表达,遇到事先未约定的新的信息也无法传递。第二,语言以外的交际方式,具体运行规则是先由交际双方用语言约定的,也就是说语言是这些非语言交际手段的基础。”

可见,“语言是社会交际需要和实践的产物。语言在交际和使用中才有生命。人们在使用语言的过程中才真正学会使用语言。语言在使用中变化发展,获得新的生命。”

二、语言的符号性

索绪尔是符号学(Semiology)的创始人。在《普通语言学教程》中,索绪尔认为,符号学研究对语言学探索至关重要。他说:“语言首先是一个符号系统,所以我们必须求助于符号科学,这难道还不明显吗?”他进一步说道:“语言是一种表达思想的符号系统,因此它可以和书写系统相比,与聋哑人的字母表相比,与象征性仪式相比,与礼节形式相比,与军事信号相比,等等。在一切系统中,只不过语言是最重要的……总之,区分符号系统和其他制度的特点只有在语言中表现得最清楚,可是人们对呈现这种特点的东西研究得很少,对符号科学的必要性和确切意义还没有清楚的认识。但我认为,语言问题主要是符号学问题,一切语言学的进步之所以有价值都是由于这个重要事实。如果想要发现语言的本质,就必须知道语言与其他符号系统有什么共同点。乍看起来似乎十分重要的语言力量(如发音器官的作用),当它只用来区分语言和其他系统时,就只居次要地位了。这一个过程不仅能澄清语言问题,而且会有更大意义。”

作为符号,语言由两个方面组成:形式和意义。人类的认知系统和社会交际的需求构成潜在的意义系统,社会意义系统通过语义系统得到实现;语义系统通过语法系统以语音的形式得到实现。语音系统本身也是一个规则极其严密、丰富的系统。语言系统内部由各种分支系统组成。各分支系统内部的各个符号单位都处在纵向和横向之间,即聚合和组合关系之中。各个语言单位之间和分支系统之间既相互独立又相互依赖。

此外,语言符号还具有任意性和线性序列这两个特性。

语言的任意性是指其声音和意义的结合的任意性,人们选择哪个具体的语音形式和哪个具体的语义内容结合成一个语言符号完全是任意的,是无法论证的。如“头”的意思在汉语普通话中是以“tou”的语音形式表示的,但为什么是“tou”而不可以是其他音节呢?这是无法论证的。

语言的线性序列是指语言符号在使用中必须按时间先后顺次排列出现,人们不可能同时使用或说出多个符号。我们在实际使用语言符号时极少使用单个符号来完成交际任务。我们总是一句一句讲话,每一句话中一般都含有多个单词,即多个语言符号,这些符号前后

相连形成一根链条。这一语言符号链条只能在单一方向上随时间的延伸而延伸。语言符号的这一属性为研究语言提供了基础。

三、语言是人类思维的工具

与语言一样,思维也是人类发展的重要标志之一,同样遵循一定的发展阶段和规律。它是一种心理活动,也是一种心理过程。它借助语言作为主要的表达方式,帮助人们对客观事物进行概括性的认识,是认识的高级形式。

斯大林指出:“语言是直接同思维联系的,它把人的思维活动的结果,认识活动的成果,用词及由词组成的句子记载下来,巩固起来,这样就使人类社会中的思想交流成为可能的了。”确实也无法想像一个具有极强思维能力的人不具备普通人的语言能力。

我们认为语言对思维至少起到了以下两方面的作用:

首先,随着人类的发展,对客观事物直观认识的丰富,必须建立许许多多的概念,借助抽象的思维和认识方式扩大对客观世界的深入了解,这其中语言的参与不可或缺。概念是抽象思维最基本的形式之一,是人脑对客观事物的本质特征的认识,是借助词语意义的概括性帮助来实现的。概念在人脑中的形成过程,就是思维活动和发展的过程。随着对外界事物认识的不断扩大和求知欲的发展,人类不再满足于对事物的表面关系和形象联系的认识水平,人们开始追求对事物的内在关联和本质特征的认识。生活范围的扩大,生活经验的日益丰富,对事物概念认识的不断发展,都促进着思维于具体形象性中萌发出抽象逻辑性,并使抽象逻辑思维得到初步发展。而这一发展过程中不可能脱离语言中的词、词组和句子。

其次,语言在人们的形象思维中也发挥着至关重要的作用。文学作品就是体现语言在形象思维中作用的典范。文学是以语言符号为形式的艺术,我们借助语言符号的联想功能来感受和欣赏文学作品。虽然莎士比亚笔下的哈姆雷特只有一个,但一千个读者心中有一千个哈姆雷特。同样的作品,同样的语言符号,带给人们的感受却各不相同,这正说明了语言在形象思维中的重要地位。

尽管我们发现语言与思维休戚相关,关于语言和思维关系的讨论也由来已久,但语言和思维之间究竟是什么样的关系?语言在人类的思维过程中究竟起着怎样的作用以及如何起作用?语言是人们用以交流思想的符号体系,人们要表达和交流思想,自然离不开语言,但是人们在自己的大脑内进行思维以及进行思维后形成的思想是否可以离开语言呢?对于这些围绕语言和思维关系的问题,至今尚未取得一致的意见。这些问题显然不仅仅涉及语言学,还涉及哲学、生理学、心理学、医学等诸多学科。

早在20世纪初,美国著名语言学家萨丕尔(Edward Sapir)和沃尔夫(Benjamin Lee Whorf)就提出了“语言相关性原理”,也叫“萨丕尔-沃尔夫假设”(the Sapir-Whorf Hypothesis)。这一假说的主要观点是:语言形式决定着语言使用者对宇宙的看法;语言怎样描写世界,我们就怎样观察世界;世界上的语言不同,所以各民族对世界的分析也不相同。这一假设实际是对语言决定思维的认定。它的提出至今没有得到多数语言学家的认可,但由于我们对人类语言和人类思维的关系知之甚少,许多细微的观察也无法进行,要反驳这种假设就显得困难重重了。

四、语言与文化

语言除与思维有着相互依存的关系外,与文化也是相辅相成的。古迪纳夫(Goodenough)对文化的定义就是:“文化是通过社会习得的知识,而语言则是人类特殊的语言能力通过后天社会语言环境的触发而习得的一套知识系统,因此语言属于文化的一部分。”此外,语言词汇既是最明显的文化信息的载体,又是反映人类社会为变化生活的工具,任何一种语言除其核心词汇外,还有相当一部分词汇都带有特定的文化信息,我们将这些词称为“文化承载词”(culturally-loaded words)。习语,如成语、典故、谚语等,词汇中的这些特殊“成员”,更是体现了和该民族传统密不可分的关系。

美国著名语言学家萨丕尔于1921年在其《语言论》中有这样一段名言:“语言有一个底座,说一种语言的人是属于一个种族或几个种族的,也就是说,属于身体上具有某些特征而有不同于别的群的一个群。语言也不脱离文化而存在,这就是说,不脱离社会流传下来的、决定我们生活面貌的风俗和信仰的总体。”英国著名的语言学家莱昂斯(Lyons)于1983年认为,“语言系统受两种结构的制约,一种是‘底层结构’(substructure),即人类共同的生理特征和世界的原有结构,这一结构使语言趋向一致;另一种结构是‘超结构’或是‘上层结构’(superstructure),即各个民族不同的文化结构,它导致各民族的语言在表现形式上呈现出各种各样的差异”。由此可见,语言和其特定的文化一一对应。这种语言上层文化观念大大影响甚至制约了其对应的语言的结构、交际模式及篇章修辞原则等。柏默也曾说过:“语言的历史和文化的历史是相辅而行的,它们可以互相协助和启发。”束定芳于2008年对语言和文化的关系也作了类似的阐述:“语言是文化信息的代码,可以说,一种语言的历史,也就是该民族思维活动和文化发展的历史。”

五、语言的生物性

这里所探讨的语言的生物性,主要涉及大脑的机制和语言以及大脑左右半球各自的功能。

早在1862年,美国人爱德文·史密斯(Edwin Smith)就曾获得了一份古埃及人写在纸莎草纸上的文稿,上面提到了大脑损伤的后果,这份纸卷的有部分资料是关于公元前3000年的。在48个个案中,有1例提到言语能力的丧失可能和头部有关。这有可能是历史上第一次提到失语症。1863年,法国人布罗卡(Broca)在巴黎人类学会第一次会议上宣布了他的发现:一个大脑第3左额回受到损害的病人丧失了说话能力,因此大脑的这个区域应该是“言语中枢”,这一区域后被称为“布罗卡区”,这种病也被称为“布罗卡失语症”。1874年,德国人韦尼克(Wernicke)又发现大脑后第3颞上回如果受到损害,得病的人不容易理解口语和书面语。这个区域后被称为“韦尼克区”。布罗卡区和韦尼克区都是大脑中和人类的语言功能有着密切联系的区域。此后,失语症的研究吸引了众多的医生、生理学家和心理学家们的关注,但由于他们研究的出发点不一致,忽略了言语牵涉心理、生理和解剖三方面的问题,造成了众说纷纭、莫衷一是的局面。鉴于此,科学家们后来建立了集脑科学、行为科学、临床医学为一体的言语神经生理学,建成神经语言学。

20世纪60年代,美国心理生物学家斯佩里(R. Sperry)的“割裂脑”技术为证明大脑两

半球功能之差异提供了许多证据,但仍不能认为这种差异已经十分清楚。已经明确的是,左半球支配着言语表达能力、数学运算以及连续的分析综合思维活动,并符合逻辑;右半球能理解简单的语言,如摸出一个螺母表明对“螺母”一词作出了反应,但是右半球不能理解抽象的语言形式和进行抽象思维。从语言功能上说,左半球为优势半球,右半球为非优势半球。但许多研究也证明了右半球有着它的特殊功能。右半球支配着空间方位定向和图形认知,它能比左半球更好地完成三维空间辨认和绘画立体图形,在按照图案构造立体模型上,也显示出比左半球更有效的形象构思和形象透视能力。由此推论,右半球有着方位知觉、触摸觉、绘画、雕刻等艺术活动方面的优势。还有些研究者认为,右半球比左半球更多地支配情绪和梦,从而与情绪活动密切联系的艺术才能归结为右半球优势。这需要作更多的研究才能予以确定。两个半球的专门化在个体发展中有一个明显的发展过程,而且是随着个体掌握语言和言语能力的完善化而显示。在儿童时期,左半球受损伤,右半球代偿语言功能将没有多大困难。然而,成年人左半球受损伤,随其受损程度,语言缺陷将是不可避免和无可取代的。

第二节 英语学习观

一、语言学习的变量

卡罗尔(Carroll)1986年认为学习的变量包括语言环境、认知过程和内在的语言机制。

(一) 语言环境

1920年,在印度加尔各答东北的一个名叫米德纳波尔的小城,人们常见到有一种“神秘的生物”出没于附近的森林。往往是一到晚上,就有两个用四肢走路的“像人的怪物”尾随在3只大狼后面。后来人们打死了大狼,在狼窝里终于发现这两个“怪物”,原来是两个裸体的女孩,大的年约七八岁,小的约两岁。这两个小女孩被送到米德纳波尔的孤儿院去抚养,还被取了名字,大的叫卡玛拉,小的叫阿玛拉。到了第二年,阿玛拉死了,而卡玛拉一直活到1929年。这就是曾经轰动一时的“狼孩事件”。

狼孩刚被发现时,生活习性与狼一样:用四肢行走;白天睡觉,晚上出来活动;怕火、光和水;只知道饿了就吃,吃饱就睡;不吃素食而要吃肉(不用手拿,放在地上用牙齿撕开吃);不会讲话,每到午夜后像狼似的引颈长嚎。卡玛拉经过7年的教育,才掌握45个词,勉强地学会几句话,开始朝人的生活习性迈进。她死时估计已有16岁,但其智力只相当于三四岁的孩子。1929年,孤儿院的主持人J·E·辛格在他所写的《狼孩和野人》一书中,详细记载了这两个狼孩重新被教化为人的经过。

可以设想,如果狼孩在出生时不属于先天缺陷,则这一事例说明:人类的知识和才能并非天赋的、生来就有的,而是人类社会实践的产物。人不是孤立的,而是高度社会化了的人,脱离了人类的社会环境,脱离了人类的集体生活,就形成不了人所固有的特点。而人脑又是物质世界长期发展的产物,本身不会自动产生意识,它的原材料来自客观外界,来自人们的

社会实践。所以,这种社会环境倘若从小丧失了,人类特有的习性、智力和才能就无法发展,一如狼孩刚被发现时那样:有嘴不会说话,有脑不会思维,人和野兽的区别也泯灭了。其次,狼孩的事例也说明了儿童时期对人类身心发育的重要性。在人的一生中,儿童时期是生理上和心理上迅速发展的时期。正是在儿童时期,人们逐步学会了直立行走和说话,学会用脑思维,为以后智力和才能的发展打下了基础。从出生到上小学以前这个年龄阶段,对人的身心发展极为重要,因为在这个阶段,人脑的发育有不同的年龄特点,言语的发展可能有一个关键期(发音系统逐渐形成比较稳定的神经通路,以后要重新改变则非常困难)。错过这个关键期,会给人的心理发展带来无法挽回的损失。因此,长期脱离人类社会环境的幼童,就不会产生人所具有的脑的功能,也不可能产生与语言相联系的抽象思维和人的意识。成人如果由于某种原因长期离开人类社会后再重新返回时,则不会出现上述情况。这就从正反两个方面证明了人类社会环境对婴幼儿身心发展所起的决定性作用。

(二) 认知过程

关于人的发展,历来是受多个学科共同关注的一个话题。心理学家们主要是从认知、人格、社会化、语言、动作与行为等方面研究人的发展,提出了许多见仁见智的理论。而在认知发展上最有影响的研究,当属瑞士日内瓦大学心理学教授、世界著名的当代儿童心理学家皮亚杰(Jean Piaget)的认知发展阶段理论。他将儿童和青少年的认知发展划分为4个阶段:感知运动阶段、前运算阶段、具体运算阶段和形式运算阶段。

1. 感知运动阶段(sensorimotor stage):从出生到2岁

这个阶段的婴儿或年幼儿童通过他们的感觉和动作技能来探索周围世界。这个阶段有两个标志:一是从反射行为(偶然)发展到目标指向行为(试误);二是“客体永久性”概念形成,即儿童认识到物体是客观存在的,即使它不在眼前。

2. 前运算阶段(preoperational stage):2~7岁

这一阶段有4个特点:①发展了运用符号来表征客观物体的能力,言语和概念以惊人的速度发展;②不能理解守恒原理,思维具有集中化(仅注意情境中某一个方面)、不可逆性(不具备改变思维的方向以便能够回到起点的能力)和只注重状态(对事情发生的过程缺乏了解)的特点;③“直觉的”思维特征,即年幼的学前儿童所形成的概念是随情景的不同而发生变化的,而且也并非总是合乎逻辑,缺乏将一个概念与另一个概念协调起来的能力;④认为别人眼中的世界与他们看到的一样,完全从自己的角度来解释事情,有较为极端的自我中心倾向,甚至认为世界上发生的每一件事情都与自己有关。

3. 具体运算阶段(concrete operational stage):7~11岁

在这一阶段,逻辑思维能力有所提高,出现了一些新的能力,如可逆性的思维活动、去自我中心的思维、解决问题不太具有自我中心倾向等,还不能进行抽象思维,即能够形成概念、发现关系、解决问题,但是所有这些都必须与他们熟悉的物体和场景有关。这一阶段也有4个特点:①前运算阶段儿童对外显表象进行反应,而处于具体运算阶段的儿童对内隐实质进行反应,在各种不同意义的情境中看待事物;②序列化能力,能够按照一定的逻辑顺序排列事物,根据某一标准或维度对物体进行排序或归类;③传递性能力,能够了解两个物体与第三个物体之间的关系,并据此推断两个物体之间的关系;④类包含能力,同时思考总类别

和子类别的能力,不再局限于部分与部分之间关系的推理,而能够处理部分与整体之间的关系。

4. 形式运算阶段(formal operational stage):11~15岁

大约在青春期前期,儿童的思维开始发展到形式运算阶段,开始进行抽象思维,能够了解到其他各种可能性,而不受眼前具体情形的限制。这一阶段有3个特点:①可以进行抽象思维和纯符号思维,从现有的信息中生成抽象的关系,然后将抽象的关系与各种信息相比较,这时,形式与内容是相互独立的。②应对潜在或假设情景的能力出现,能够对没有经历过的场景和情形进行推理,甚至接受明显与事实相反的情形。青少年并不受限于他们自身的实际经验,能够将逻辑推理应用于各种情形中。能够运用系统化的实验来解决问题。处于具体运算阶段的儿童以一种较混乱的方式进行实验,同时变化多个因素,并固守于先前的观念。③进入形式运算阶段的儿童能够以非常系统的方式来操作实验,一次只改变一个因素。

皮亚杰认为所有的儿童都会依次经历这4个阶段,新的心智能力的出现是每个新阶段到来的标志,而这些新的心智能力使得人们能够以更为复杂的方式来理解世界。虽然不同的儿童以不同的发展速度经历这几个阶段,但是都不可能跳过其中某一个发展阶段。同一个个体或许能同时进行不同阶段的活动,这明显地表现于从一个阶段进入到一个新的阶段的转折时期。

(三) 内在的语言机制

20世纪50年代,美国著名的语言学家乔姆斯基(Avram Noam Chomsky)提出了转换生成语法(Transformational Generative Grammar),即普遍语法。跟传统语言学相比,乔姆斯基学说的最显著之处在于:它从传统注重语言行为(或者语言运用)转到对语言内在机制的探讨。乔姆斯基将其理论视作认知科学的一部分,主张从语言的角度研究人类的心智。

乔姆斯基提出普遍语法的目的是解释人类何以能够习得语言,所持立场属于生物取向中的先天论。这一假说的根据可概括为如下几条:

(1) 只有儿童在合适的语言环境中才能习得语言,狗等其他动物则没有这种可能,可见人类拥有一种先天的学习语言的“装置”。

(2) 任何人类语言的语法结构都是极其复杂的。

(3) 儿童不可能单纯依靠所听到的话语来掌握这种复杂的语法结构,因为这些话语中缺乏明确的学习复杂语法结构的线索。可见,人们专门有一种与生俱来的学习语法的“装置”,帮助儿童掌握语法规律。

(4) 儿童能够在短短的几年里掌握一种语法,说明他们能把先天的一般语法规则或者结构观念应用于他们的学习之中。

(5) 人类不同语言之间存在很多共性。一些语法共性存在于没有任何历史关系的语言之间,它们反映了人类与生俱来的普遍原则。

这一假说包括4个方面的核心内容:

(1) 人类的认知系统存在着一个独立语言官能(faculty of language),它是大脑的一个子系统。全人类的语言官能是一致的,是人类的一种天赋能力。语言官能具有独立的生物

实体,它是一个离散的无限系统,可以生成无限的句子。

(2) 普遍语法代表语言官能的初始状态。它是人们能够学会一种具体语言的内在原因。普遍语法是人类语言的初始状态,主要解释深层语法现象。一般的语法主要是描述现象,普遍语法则探讨如何生成这些现象。

(3) 普遍语法是所有语言共有的。它类似于一个抽象的形式化的软件,先天地规定着人类语言的组织原则,限制着人类语言可能是什么样,不可能是什么样。

(4) 普遍语法关注的是语言能力,而不是语言应用。乔姆斯基学说认为语言的首要功能是为了思维和认识世界,而不是为了交际。

后来,乔姆斯基的各种理论形态都是从不同的角度探索或者印证普遍语法的存在。比如,其“管约理论”主要是探讨动词论元结构的普遍规律。尔后的“原则-参数理论”的主要思想是:人们具有先天的习得语言的普遍原则,代入后天语言经验中的“参数”就习得了一种具体的语言。再后来提出“最简方案”,主要探讨语言生成过程的经济性。可以说,普遍语法假说是贯穿于形式主义语言学各种理论之间的一个共同精神。

虽然有学者认为,乔姆斯基的普遍语法假说没有任何认知心理学根据,也无法合理说明儿童的语言习得过程,其理论从根本上扭曲了语言的本质,大大束缚了人们的研究视野,但正如英国当代语言学家约翰·莱茵斯(John Lyons)所评论的那样:“不论乔姆斯基的语法理论正确与否,它无疑是当前最有生命力、最有影响力的语法理论。任何不想落后于语言学发展形势的语言学家都不敢忽视乔姆斯基的理论建树。目前,每个语言学‘流派’都要对照乔姆斯基对某些问题的看法来阐述自己的立场。”

二、第二语言习得与外语学习

这些年来,我国外语教学理论的研究主要集中于对国外相关理论的介绍和引进。在学习这些理论之前,有必要先了解一些术语的适用范围,因为术语使用不慎容易引起概念上的混乱与误解。

(一) 第二语言与外语

无论是从事外语教学理论的研究者还是语言的学习者,在遇到“second language”一词时,往往不知道是将其译为“第二语言”合适,还是“外语”更好。事实上,“second language”一词的使用在国外的外语研究领域也相当混乱,不同的学者就给出了不同的定义。斯特恩(Stern)于1983年在《语言教学的基本概念》(*Fundamental Concepts of Language Teaching*)一书中为了区分“第二语言”与“外语”时指出,“第二语言”一般是指在本国有与母语同等或更重要地位的一种语言;“外语”一般是指在本国之外使用的语言,学习的目的通常是为了旅游和阅读相关文献等。斯特恩还认为,“第二语言”广义上还可以泛指任何一种在母语习得之后的语言,有时还可以与“外语”同义替换。埃利斯(Ellis)于1985年在《理解第二语言习得》(*Understanding Second Language Acquisition*)一书中明确提出,“第二语言”并不意味着与“外语”相区别,“第二语言习得”是泛指,用来指自然和课堂习得两种情况。然而,这两种情况下的习得是否有差异仍是一个有待讨论的问题。所以,埃利斯认为,如果“第二语言”与“外语”有差别的话,应该看是否在“自然”环境下习得。利特尔伍德(Littlewood)于

1984 年在对《外语与第二语言学习》(*Foreign and Second Language Learning*)一书中术语的使用进行说明时指出,人们所学的“第二语言”在学习所在地有其社会作用(如作为一种通用语言或者作为另一社会集团的母语),而学习“外语”主要是为了与本语言社团以外的人接触。然而,我们发现,利特尔伍德除了在书名上坚持这一标准外,书中并没有严格区分两者。

束定芳于 2008 年在总结了以上的定义后指出,国外外语理论界对“second language”一词的使用存在混乱现象的原因是这一术语有两种用法:一是泛指母语之后习得的任何一种其他语言,这与埃利斯的观点是一致的;二是与“外语”相区别,指在本国内作为通用语或其他民族用语的语言。他还提出,语境、语言输入、学习者的感情因素、认知基础及掌握程度方面存在的明显差异,可作为区分狭义“第二语言”与“外语”的主要依据。此外,他还建议,在我国,除少数民族学习汉语和汉族学习少数民族语言时可以把对方的语言称作“第二语言”外,中国人在中国境内学习其他国家语言无特殊情况都应称之为“外语”。

(二) 习得与学习

正如研究者们对“第二语言”与“外语”的概念有争议一样,他们对“习得”和“学习”的关系也是各持己见。

目前,对于“习得”与“学习”较为普遍的定义是:“习得”用于对外语过程的描述,主要是母语学习过程的研究成果对外语教学研究影响的结果;“学习”一词被用来专指外语学习,指在正式环境下(如课堂)有意识地学习外语语法知识和使用规则的过程。20 世纪 80 年代初,克拉申(D. Krashen)在其“监控理论”(Monitor Theory)中,将“习得”与“学习”的概念完全对立起来。他认为习得是外语学习者掌握外语的唯一渠道,习得只有在自然的环境下才能产生;学习作为有意识地对语法规则的学习和训练,不能导致习得。学习的作用充其量只有两个:一是监控学习者的语言使用,避免或改正错误;二是满足学习者对语法知识天生的好奇心。这也是外语教学理论中的“无接口理论”(non-interface theory)。然而,许多学者对“习得”与“学习”的区别持否定的态度。斯特恩认为,区分“习得”和“学习”没有任何理论意义,两者指的是同一个概念,它们的区别是一种风格上的差异,就如同 develop, grow 和 learn 之间的区别一样。利特尔伍德认为,语言学习中的下意识和有意识是无法真正明确地加以区分的。因此,“习得”和“学习”的区别建立在这个基础上是不可靠的。他还认为,“学习”可以作为一个概括用语,其中包括无意识和有意识的学习活动。埃利斯于 1988 年也提出“习得”与“学习”之间不存在本质的区别,“习得”中包括有意识的学习(conscious learning),两者在部分情况下可以互相换用。

束定芳于 2008 年对“习得”与“学习”的关系进行了较为全面的比较和总结:“我们认为,把外语学习过程完全与母语习得过程等同起来是不科学的。母语习得实际是一种社会化的过程,母语交际能力的获得是与其他社会能力及认识能力等的获得同时交织在一起的,母语获得是儿童生长发育和社会化的一部分。而外语学习则一般都是在学习者母语习得已完成以后进行的,其认知基础已发生了根本性的改变。所以,母语习得意义上的 acquisition 在外语学习过程中是不存在的。外语学习过程是否是有意识的,主要取决于学习任务、学习方式和学习目标。学习过程中包含的习得和学习,不但是完全自然的,而且是必然的。两者

没有本质的区别。”

三、外语学习理论

自20世纪初以来,外语教学领域的专家学者一直试图寻找最佳的外语人才培养模式,以便让学习者快捷有效地掌握目的语。在长期的探索与实践过程中,人们对于语言学习过程有了越来越全面的了解与认识,形成了各种语言学习理论。

(一) 行为主义学习理论

20世纪20年代行为主义学习理论产生,其早期的代表人物有桑代克(E. L. Thorndike)、华生(J. B. Watson),新行为主义的代表人物是斯金纳(B. F. Skinner)等。行为主义学习理论认为,学习是刺激与反应的联结,有机体接受外界的刺激,然后作出与此对应的反应,这种刺激与反应之间的联结(S-R)就是所谓的学习。

行为主义学习理论曾对教学产生了极大的影响。但随着人们对认知过程研究的不断深入,行为主义的理论观点遭受了各方的抨击,乔姆斯基就是最具影响力的批评者之一。他反对行为主义关于语言的解释,认为有关刺激—反应关系的知识,不能从任何意义上解释行为;人类学习语言决不是单纯模仿、记忆的过程,而是创造性地活用语法规则的过程,这种规则能推导、转换、生成句子。因此,掌握语言规则并创造性地使用语言规则,是语言学习的过程。他认为,用行为主义方法分析语言必定是要失败的,因为它分析的只是言语表达的 surface 特征,只有分析语法的“深层结构”才能揭露语言中的大量规律。乔姆斯基的论说极大地推动了认知心理学和心理语言学的发展。虽然行为主义的观点遭遇了强烈的抨击,但其方法中所包含的许多合理有效的部分,如强化规律等,仍对当今的语言教学产生了广泛而深远的影响。

(二) 认知主义学习理论

认知主义学习理论研究人的认知过程,强调学生对外部刺激(即所学知识)的加工处理、内化吸收等高级心理过程的重要性。认知心理学家重视感知、理解、逻辑、思维等智力活动在获得认知中的积极作用,并试图把认知心理学的理论用于外语教学。认知主义学习理论的代表人物有韦特墨(Max Wertheimer)、托尔曼(Edward Chance Tolman)、皮亚杰(Jean Piaget)、布鲁纳(J. S. Bruner)等。认知心理学家认为,人获得和运用知识,依赖于人的一系列心理活动,如知觉、注意、记忆、学习、思维、决策、解决问题、理解和产生语言等,这些心理活动的总称便是认知。其中又以儿童心理学家、发生认识论专家皮亚杰的“发生认识”和美国著名的教育心理学家布鲁纳的“基本结构理论”及“发现学习法”对教学产生的影响最为深远。

皮亚杰的主要观点为:个体和环境在不断的相互作用中结合起来,引向对世界的重新感知和对知识的重新组织;新经验与过去存在的认知结构相互作用,实现优化原有认知结构的目的。皮亚杰把人们的认知结构称之为图式,即构成可能有组织或有结构的行为类型的认知能力。人们在从事各种活动的过程中,通过与环境间的相互作用建立起一系列的图式。图式在适应环境的过程中不断得到充实与更新,更好地符合了现实世界的要求。布鲁纳在