

Language Education

外语教育

Foreign Language Education

第 3 辑

Language Education

外 语 教 育

编辑委员会

主 任：杨治中

副 主 任：李霄翔 任天石

委 员：（按姓氏笔画排列）

于忠喜 王开玉 王晓天 王海啸 文秋芳

井升华 方文礼 石高玉 李 刚 李霄翔

刘 锋 任天石 朱宏清 杨 舒 杨治中

陈迪宇 陈海明 吴鼎民 汪家杨 陆树民

桓素仙 徐青根 章勇同 曹亚民 程爱民

主 编：石高玉

执行编委：丁芳芳

责任编辑 孙 辉
封面设计 朱 蓝
责任校对 王 晶
出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮编 210093
电 话 025-3596923 025-3592317 传真 025-3303347
网 址 <http://press.nju.edu.cn>
电子邮件 nupress1@publicl.ptt.js.cn
经 销 全国各地新华书店
印 刷 扬中邮电印刷厂
开 本 787×1092 1/16 印张 9.25 字数 223 千
版 次 2002 年 12 月第 1 版第 1 次印刷
ISBN 7-305-03544-0/H·282
定 价 20.00 元

* 版权所有,侵权必究

* 凡购买南大版图书,如有印装质量问题,请与所购图书
销售部门联系调换

目 录

外 语 教 学 研 究

加强元认知训练,培养学习者自主性	刘慧君(1)
大学英语教学模式的灵活性和具体实践	叶建敏(7)
学会管理方法,提高英语学习效率	方 娣(12)
自行开发软件,进一步发挥测试的正面反拨作用	莫锦国(17)
科技英语口语教学势在必行	张巧玲(24)
非英语专业大班英语教学中口语教学的方法与途径	孙崇英 常天龙(28)
运用图式理论改进大学英语听力教学	张镇华(35)
对大学英语写作训练的几点思考	王 涛(38)
换个角度看语法	
——谈大学英语语法教学	庄 红(43)
论大学英语写作教学中语法的位置	李晓艳(47)
江苏省高职高专 PRETCO 写作测试评析	韩 旭(51)
主体意识的失落与回归	
——兼论文学课的功能和教学改革	蔡 斌(56)
English Major Reform at CUMT: Improving Multi-Competence of English Major Students Catering to Social and Economic Situations After China's Entry into WTO	Wu Gefei (吴格非) Li Hao (李灏)(60)
理工科院校多媒体辅助大学英语教学实验与研究	吴延东(64)
英语学习中的文化学习	王 征(70)

浅谈兴趣培养与英语教学 李淑琴(73)

如何培养和激发高职院校学生外语学习的动机 沐卫萍(76)

语言与文化研究

析《大学英语》中的副语言现象 叶建敏(80)

英汉植物名词的语用价值比较 蔡忠元(84)

汉、英词语之间的语义关系对比新探 张国申(90)

对两篇英语新闻中动词用法的批评性对比分析 施秉海(96)

论语言的变异及其文体效应 郝吉环(103)

语篇中指称代词的理解与运用 郑 静 张 艳(108)

翻译理论与实践

等效论与格律诗词翻译的音韵探讨 任 伟(113)

《诗经》的植物意象及其英译:翻译解读学 龚光明(118)

第二语言习得研究

“词汇”习得与语言交际 杨 敏(125)

书 刊 评 介

《新世纪大学英语系列教材》的评估 叶 琳 王令坤(133)

《阅读大观》:融文化教学于语言教学的尝试 谢小苑(139)

加强元认知训练,培养学习者自主性

刘慧君

学习者自主性的研究 20 世纪 70 年代始于欧洲,近年已成为第二语言 and 外语教育界广泛研讨的课题之一;越来越多的教师开始认识到培养学习者自主性的重要性,有的学者甚至预言自主性有可能会成为语言教学法的最新时尚。^[1]这是因为培养自主性不仅符合以学生为中心和强调语言交际能力的教学思想,而且是适应新世纪对人才需求的重要举措。当今世界科学技术迅猛发展,知识更新的速度愈发加快,势必要求人们能够不断学习,终生学习。只有具备自主性的人才有可能高效地从工作中学习,有能力直接将世界经验建构为知识,不断充实自己,以便接受来自各方的挑战。培养创新意识和自主学习能力也是近年我国高校教育教学改革的重要内容之一。笔者在多年的教学中发现,大学生学习中出现的许多问题大多与缺乏自主性有关,比如学习缺乏目标和动力、不会合理支配时间、学习效率低、惧怕考试、不会检索资料、不会撰写毕业论文等等。笔者深深感到外语教学不能只管语言教学,也应探索如何培养学生的创新意识和学习自主性,使学生获得可迁移的学习技能,能够终生受益。借鉴近年国内外学者对自主性和元认知的研究成果,本文拟探讨外语学习者自主性的具体体现、元认知与自主性之间的关系,并就外语教学如何融入元认知训练提出几点建议。

一、学习者自主性

学习者自主性, Little 涉及多方面内容,“并非是一种单一、易于描述的行为”^[2]。迄今,国内外研究者对学习者的自主性的内涵释义见解纷呈,但实质上并无太大差别。如较早阐释自主性的法国专家 Holec 将自主性描述为“对个人学习负责的能力”,包括:确定学习目标、学习内容和进度;选择学习方法和策略;监察学习过程;评估学习成果。^[3] Littlewood 提出学习者自主性由能力+意愿组成,能力含知识和技能,意愿则包括动机和自信。^[4]他认为这四个组成部分相辅相成,相互促进。学生掌握的知识和技能愈多,独立学习的信心和动机就愈强;学生的信心和动机愈强,有效运用知识和技能的能力也就愈高。他还提出外语学习者自主性涉及的三个层面:(1)作为交际者的自主性:创造性运用语言的能力以及使用恰当交际策略的能力;(2)作为学习者的自主性:独立学习的能力、课内外使用恰当学习策略的能力;(3)作为人的自主性:表达个人思想的能力、建立个人学习环境的能力。Candy 列举了成功学习者的自主性特点达百种,^[5]分别属于 13 大类:(1)方法和自我约束力;(2)逻辑和分析能力;(3)反思自省;(4)好奇心、动机和进取心;(5)灵活应变能力;(6)人际交往能力;(7)责任感和毅力;(8)冒险和创新精神;(9)自信心、自我概念肯定;(10)独立和自立精神;(11)搜索和调动信息的能力;(12)有关学习的知识和能力;(13)建立并使用评估标准。Bensen 则从更为广义的角度,即学习管理、认知过程、学习内容这三大方面来阐释衡量自主性的主要标准。综合各家理论并结合个人长期的教学经验,笔者认为就外语学习而言,

可以从以下几方面来衡量学生是否具有自主性。

1. 学习管理：学习者能确定学习目标；根据学习任务的要求制定阶段性学习计划；能按学习任务的主次轻重合理安排时间；能进行有规律的“温故知新”；能较客观地评估个人学习进展和成果；能使用恰当的学习策略并能将成功的学习策略迁移到其他的学习环境中。

2. 认知和情感：了解语言学习的一般规律、能客观看待个人的认知能力；学习动机强；注意力集中；遇到困难和挫折时能克服焦虑情绪；有自信心并善于自我激励。

3. 学习内容：能根据学习目标和个人需求选择自学资料；能恰当地使用交际策略；能充分利用语言学习环境主动积极地运用目标语言。

二、元认知和自主性之间的关系

元认知的提法较早见于 Flavell 的文章中，他认为元认知在与语言习得相关的各种认知活动中发挥重要作用。^[6]元认知常常被分为元认知知识和元认知策略两部分。元认知知识指学习者对学习的认知，或称有关学习的知识。Flavell 把元认知知识分为个人、任务、策略三类：^[6]第一类个人知识指学习者对于促进或妨碍学习的各种人为因素的认知，诸如个人学习能力、动机、个性、认知风格、教育背景等；第二类任务知识包括了解学习任务的目的是、任务如何为个人的需求服务、任务的性质以及任务的要求等；第三类策略知识指学习者应知晓采用哪些学习策略，以及何时、何处、如何使用这些策略等。总之，元认知知识为有效使用元认知策略提供必要的知识基础。元认知策略一般指学习者用以管理、指导以及调整学习的策略，主要包含四个方面的内容：对学习过程的思考、制定学习计划、监察理解或输出、自我评估学习结果。O'Malley 和 Chamot 从对学习策略的纵向研究中总结出外语学习过程中学生常用的元认知策略有 7 种^[7]：制定计划、集中注意力、选择注意力、自我管理、自我监察、发现问题、自我评估。Oxford 将元认知策略列入间接学习策略类，分为三类 11 种。^[8]第一类的目的是帮助学生确立学习重点并集中精力专注于某项语言学习任务、活动或技能等，包括：预览并与原有知识相联系、集中注意力、延缓口语输出而把重点放在听力上；第二类指对学习的安排和计划，如：了解有关语言学习的知识、组织。最佳的学习环境、确定学习目标、识别语言学习任务的目的、制定具体学习计划、寻找实践机会；第三类为评估，包括自我监察和自我评估。对于元认知和自主性之间的关系，研究学习策略和自主性的学者也有不少论述。如 Victori 和 Lockhart 认为元认知知识对培养学习者自主性意义重大，假如学生对自己的学习能力缺乏信心，不了解学习任务的性质、要求和难度、以及采用何种策略来弥补自己的弱点等，他们就不可能采取负责和主动的学习态度，也就不可能具备自主性。Wenden 认为计划、监察和评估这三种元认知策略是获得自主学习能力的关键，也是学习者具备自主性的重要特征之一。^[10]Wang 和 Peverly 在对学习策略研究的评述中得出结论：具备自主性的学生在学习中表现活跃、独立性强；能确认目标并设定目标，并根据个人兴趣和需求修订目标；他们一般有能力运用策略并监察自己的学习。^[11]Rivers 也发现有经验的学习者一般使用更多的元认知策略，表现出较高的学习自主性。^[12]

至此我们已不难看出，元认知知识和策略与学习者自主性关系密切；元认知策略涉及对学习的管理、监察和评估，构成学习者自主性的主要内容之一。而元认知知识又是获得和使用元认知策略所必需的知识基础；没有元认知知识，也就无法很好地运用元认知策略以及其他学习策略。从另一个角度来看，元认知知识和策略又可成为我们在教学中培养自主性的训练内容；

因此要培养学习者自主性,就不能不讲元认知教学。我们要通过元认知训练帮助学生了解外语学习的过程和规律,识别并制定学习目标和任务,选择最合适的策略来完成目标和任务,监察自己的理解和语言运用等等。事实证明:当学生掌握了有关学习的知识和策略并具有主动、积极、自我负责的态度,他们就有可能充满信心,独立、灵活、有效地使用元认知知识和策略,这样他们也就逐步具备了自主性^[13]。

三、对实施元认知训练的建议

如上所述,元认知在外语学习中发挥重要作用,元认知训练可以成为培养学习者自主性的最佳途径,但如何将元认知训练自然融入日常的外语教学中并非易事,笔者想就此提出几点建议,仅供参考。

1. 创造有利于培养自主性的教学训练环境

课堂训练是否有利于培养自主性,关键在于教师,在于教师观念和角色的转变以及责任的迁移。总体说来,我们目前的英语教学舞台上仍是教师唱主角:从制定教学目标、选择教学内容、规定教学进度、设计课堂教学活动,到布置作业、评估学习成绩等等,一概由教师一手包办。教师认为这是自己的职责,学生也自然地把学习成败的主要责任放在教师身上。因此要想在语言教学过程中通过元认知训练来培养学生的自主性,教师必须首先转变观念,调整自己的角色功能。就外语教学而论,教师应从单纯的语言知识传授者和教学过程的控制者转变为:(1) 诊断者,即帮助学生识别个人在学习各阶段所使用的元认知和其他学习策略,以便进一步改进对学习策略的选择和使用。(2) 训练者,为学生提供各种丰富多彩的学习策略训练活动,并给予指导。(3) 协调者,审视学生的学习过程,及时提出改进意见,使学生能更有效地使用学习策略。(4) 学习者,和学生一道参加语言实践活动,从中可以了解学生的需求以及碰到的问题和困难,同时也可以以自身的认知经验更好地指导学生习得元认知知识和策略。(5) 研究者,调研以上角色功能的实施情况,以及与学生语言学习认知有关的课题。

其次,我们还应该帮助学生消除固有的师生角色观念,增强自信心和自我负责的意识,减少对教师、课堂、以及课本的依赖,使他们明白元认知知识和策略与学习者自主性之间的关系,以及提高自主性的必要性。我们还应努力改善课堂教学的物质环境,比如学生座位以及教师讲台的安排尽量避免产生教师居高临下、我说你听的视觉效果,建立有利于师生交流、学生之间相互切磋的座位布局。

2. 坚持基于知识的训练理念

近年语言教学界虽已认识到元认知对学习的重要性,但教学训练的重点多以元认知策略或其他学习策略为主,系统进行元认知知识的训练仍很有限。笔者十分赞同 Wenden 提出的“基于知识”(knowledge-based)的训练理念;这一理念其实与我们常说的“授人以渔”的道理是一样的。要培养学生的自主性,单纯地教会他们使用某些学习策略显然是不够的,应使他们知其然并知其所以然,这样经过反复训练才可能将知识和策略转化为相对稳定的内在能力,才有可能用于其他学习环境之中。我们在上文说过,元认知知识是有效使用元认知策略所必需的知识基础,没有坚实的元认知知识基础,即便掌握了策略也是不牢固的。因此元认知训练应包含元认知知识和策略两方面内容,而且要在元认知知识方面多下功夫,不能只重策略训练而轻视知识训练。笔者认为在元认知知识涉及的三方面内容中首先要帮助学

生增进对个人知识的了解,客观恰当的个人知识是正确使用任务和策略知识的前提。试想:如果学生不了解自己的学习能力和学习风格,他何以能够合理有效地使用任务知识或策略知识?正如 Blanche 和 Merino 所说,“学生需要知道自己的能力和正在取得的进步、用已获得的技能能够或不能做什么。没有这些知识,要有效地学习是很困难的。”^[14]大量的研究表明,学生对自身学习的认知度或正确与否会对语言学习行为产生很大的影响,比如那些对有关语言学习的知识知之甚少的学生,那些认为自己缺乏语言天赋的学生,往往对教师的依赖性较强,在语言实践活动中往往比较被动、消极,较少使用元认知策略来弥补自己的不足。

3. 将元认知训练与语言教学内容自然融合

将训练的内容与语言教学自然融合,就是要使元认知训练完全成为语言教学的内在部分,以具体的学习任务或语言实践活动来促进学生对自身学习过程的正确认知,并培养他们的自主性。学习外语的学生天天要面临各种学习任务,我们知道进行任何一项学习任务都会涉及语言、认知、情感、社会文化和元认知等各种因素的相互作用,然而我们目前的外语教学往往注重语言、社会文化和认知方面的因素而忽视情感或元认知因素。比如《综合英语》的每一单元几乎都有句型、对话和阅读文章,但很少有学生考虑过各个学习任务的目的是有何不同,对学生有何要求,怎样做才能达到要求等等,其实教师也未必都能做到胸中有数。其结果是,学生常常采用同样的方式或步骤学习每种内容,一概是先查生词,然后理解、回答问题等。如果学生在进行每个语言学习任务时都能进行元认知思考,学习的效果必定大不一样。与学习任务联系最密切的是任务知识,因此任务知识应成为元认知训练的基本框架和主干内容。其他两类知识(个人知识和策略知识)以及元认知策略的训练也应与学习任务密切结合,让学生在完成特定的学习任务过程中增强自主学习的意识,学会自我管理、自我控制 and 自我负责。

大量事实表明,以学习任务或课内外语言实践活动来进行元认知训练、培养学生的自主性,可取得事半功倍的效果。比如做研究项目(research project)被国外教育界普遍认为是训练元认知、培养自主性的最佳学习任务。因为在做项目的过程中学生需自我设定目标、自选课题、收集资料、检索并分析资料,有时还需进行调查研究、案例分析、以及实验等,直至最后拿出研究成果(通常为书面报告)。做项目可以培养学生的独立工作能力、创造性思维能力、提出问题和解决问题的能力、综合运用知识的能力、决策能力以及人际交往能力等。哈佛大学一项持续 10 年的教育研究结果表明,学生感到在校期间收获最大,最具挑战性的是那些有导师指导但需个人独立完成的研究项目。^[15]近二十年这种学习方式在西方的大学里十分盛行,那么我国的大学专业英语教学能否也采用这种学习方式呢?笔者认为是完全可能的,而且很有必要。项目研究不仅适用于英美文学和文化课程,也可用于英语阅读、写作、综合英语、甚至听说课。比如我们目前的综合英语教材通常按不同的主题编排,我们可以将大主题分解为若干小主题,由学生自愿组合并自选一主题,然后学生就可着手进行项目研究所涉及的一系列工作,最后完成书面报告后还可进一步在班级交流。再如听说课教师可以布置学生课后采访外国留学生,了解外国学生到中国后所感受到的文化差异,要求学生将采访内容录制下来,并收集有关的书面材料,然后向全班同学作口头报告等。总之,项目可以有多种形式,规模可大可小,可以完全由个人独立完成,也可由小组合作完成。当然我们也可以进行显性的(explicit)训练方式,即专门开设学习知识和策略这门课,通过直接系统的训练使学生掌握基本的元认知知识和策略,知道如何、何时、为何使用这些策略,并能及时评

估使用元认知策略的有效性。但这类课程仍须与学习任务相结合,否则将不利于学生的知识和策略迁移。

4. 将自我监察和自我评估作为元认知策略训练的重点

学习过程中使用自我监察和自我评估的元认知策略是自主、成功学习者的重要特征之一。有关学习策略的研究表明,成功的学习者一般能有意识地监察自己的学习过程,从监察结果中得到反馈以后便及时纠正自己的不足,同时以此为制定下一步学习目标和计划的依据。自我监察常被解释为是对语言理解和运用的“实时监控”,即将自己的“思维过程置于有意识的监检之中,以便得到有效的控制”。^[7]学生查找出理解或运用中的困难、失误或疏漏之处以后,就能够分析原因,然后采取恰当措施解决问题或纠正错误。自我监察还可以使学生改进并扩大自己的元认知知识,因为在监察过程中他们会检查学习目标和任务的完成情况、完成目标的方式和使用的策略是否合适等,这样一来通过自我监察所获得的知识又进一步丰富了原有的元认知知识,形成良性循环。自我评估常常伴随自我监察一道进行,通过监察的结果评估自己的学习结果、能力、策略使用的有效性等。学生在制定学习目标和计划之前也需要依靠通过监察增长的知识来评估自己现有的知识和技能以及存在的问题,以便制定出切实可行的目标和计划。总之,无论是宏观还是微观的学习任务,比如听、说、读、写、译五项技能训练或是具体某一项学习任务,都需要学习者使用自我监察和评估的元认知策略,因此我们在训练中应强化学生的自我监察和自我评估意识,并将这两种策略列为元认知策略训练的重点。

综上所述,外语教学过程中通过元认知训练来培养自主性已势在必行;但我们须注意的是,单纯的策略训练并不能使学生真正获得自主学习的能力,或是自我负责学习的能力。外语教师要研究如何将元认知训练与语言教学任务自然融合,并贯穿始终。当然这种训练是一项系统复杂的工程,目前的研究仍处于初始阶段,尚有许多问题有待我们进一步研究,这无疑也为我们外语教育工作者提供了教学科研的新空间。

摘 要 近年学习者自主性和元认知成为第二语言 and 外语教学界广泛研讨的课题。许多研究结果表明元认知有利于培养学习者自主性;具有自主性的学习者一般在元认知方面更为成熟。本文拟探讨在外语学习条件下学习者自主性的具体体现、元认知与自主性之间的关系,并就外语教学如何融入元认知训练提出几点建议。

参考文献

- [1] Bensen, P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Pearson Education Ltd., 2001:20.
- [2] Little, D. *Autonomy and Language Learning*. In: Ian Gathercole (ed.) *Autonomy in Language Learning*. London: CILT, 1990:7~15.
- [3] Holec, H. *Autonomy in Foreign language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981:3.
- [4] Littlewood, W. *Autonomy: An Anatomy and a Framework*. System, 1996;24(4):428.
- [5] Candy, P. C. *Self-direction for Lifelong Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991: 459~466.
- [6] Flavell, J. H. *Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-developmental Inquiry*. American Psychologist, 1979;34(10):906~907.

- [7] O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. *Learning Strategies in Second language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [8] Oxford, R. L. *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House Publishers, 1990.
- [9] Victori, Mia & Lockhart, Walter. *Enhancing Metacognition in Self-directed Language Learning*. System, 1995; 23(2).
- [10] Wenden, Anita. *Learner Training in Context: A Knowledge-Based Approach*. System, 1995; 23(2).
- [11] Wang, M. C. & Peverly, S. T. *The Self-instructive Process in Classroom Learning Contexts*. Contemporary Educational Psychology, 1986; (11): 370~404.
- [12] Rivers, W. P. *Autonomy at All Costs: An Ethnography of Metacognitive Self-assessment and Self-management among Experienced Language Learners*. The Modern Language Journal, 2001; 85(2).
- [13] Wenden, Anita. *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice Hall International Ltd., 1991; 15.
- [14] Blanche, P. & Merino, B. J. *Self-assessment of Foreign-language Skills: Implications for Teachers and Researchers*. Language Learning, 1989; (3).
- [15] Light, R. J. *Making the Most of College*. Cambridge: Harvard University Press, 2001.

大学英语教学模式的灵活性和具体实践

叶建敏

一、引言

研究外语教学法,不断推出新的教学模式,一直是外语教师探索和从事的课题。在层出不穷、百花齐放的外语教学面前,正如外语界一位资深的老前辈曾说过:“决不能让眼花缭乱、五花八门的教学法牵着鼻子走,而忘掉了外语教学最根本的一条——真正调动学生的积极性和主动性。”

在现代教学理论的实践中,教师应尊重学生学习知识的生理机制和心理机制,认识到教学过程是教师和学生共同参与的过程,这个过程是要通过学生的大脑起作用的,因此学生才是教学过程的主体;教师不是唯一的信息来源;作为教学过程的主体的学生,既有接受信息的一面,又发出各种信息。在教学过程中,师生之间存在着大量的信息和反馈的交流,教师的主导作用在于科学地而不是主观随意地参与、控制和调节这个不断的信息交流的复杂过程,使得学生的主体作用充分发挥出来。离开了学生这个主体,教师的主导作用就成了无本之木,无源之水。

我们经常听取一些有经验的教师所倡导的教学方法,也试图搬用到自己教学的学生中去,但往往是不成功的。为什么?这是因为任何好的教学方法,教学路子离开了学生的知识和能力的水平,离开了学生正确的学习方法、习惯和策略,都不会成功;所以教师要在教学中真正起到主导作用,关键在于了解和把握学生这个主体。

二、阶段的划分和分阶段教学的实践

美国俄亥俄大学东亚语言文学系教授 Timothy Light(1984: 8)曾经推出了分阶段教学法理论(the staging teaching method)^[1],即不同的教学阶段,采用不同的教学法。在教学实践中,教师吸取各教学法的长处,对所有教学法进行综合对比,侧重运用,而把握综合运用的前提是对学生有一个阶段划分的标准,即以学生的实际外语水平为标准进行划分。主要依据有以下十点:(1) 音节及停顿之间的掌握;(2) 反应速度;(3) 情景会话能力;(4) 造新句的能力;(5) 错误来源;(6) 回避方略;(7) 阅读速度;(8) 运用新词的能力;(9) 同义、反义词的运用能力;(10) 书写速度。

依据以上十点,认真分析学生情况,了解其培养水平的阶段,确定采用相应的教学法,就会有可喜的教学效果。

去年,我接受了三个大学医学新生班的教学任务,通过摸底测试,在基础知识和基本能力两个方面把学生分为低、中、高三个档次。其中,7年制临床班的学生英语考分高,基础较好,且水平整齐,属高层次;五年制儿科班的学生优差参次,英语整体水平略低,属中等层次;

三年制的护理大专班学生考分低,英语基础普遍较差,属于低层次。面对不同层次的班级要采用不同的教学法:如对于初级层次的学生教学主要应采用听说法,教师要鼓励学生大胆地使用目的语进行练习,对于学生的错误没必要一一纠正;而中等层次的学生此时更适用的该是功能——意念教学法,鼓励学生造新句子,说新的话语,将教材情景化,让学生感悟目的语和母语的差异;高层次的教学则要侧重语篇认知法,紧紧抓住如何提高学生的语言能力这一环,使学生通过语篇的学习,不但在语言思维能力上有所收获,也开始在文化方面作出正确反应,鼓励学生用目的语进行话题讨论和较长写作。

学生学英语之前所掌握的唯一语言是本族语;他们用本族语思想和交际,本族语习惯根深蒂固,无时无刻不在对英语的学习和使用产生着影响。而英语教学也就时刻面临着正确对待本族语的问题:是表面上绝对排斥,从而使母语的消极作用在深层泛滥,导致大量比附性的错误,还是将母语的消极作用事先予以化解,并通过讲和练把母语同英语相同的表达习惯迁移到英语使用中来,从而引导学生在深层意识里刻印上两种语言的对比模式,使学生在课上不但行为活跃,认知也活跃?英语不同于汉语,而英语和汉语又同是人类的语言,在两种语言的使用和学习中有共同的规律性。从宏观来看,英语教学是以学生已有的一定知识、技能、技巧为基础的,也可以说是原有的语言学习能力和语言使用能力的新的、扩大和提高,是相应的认知模式的进一步概括化和精确化。具体地说,在学生所形成的英语运用能力中,有新建立的刺激反映式的条件联系因素,也有本族语技能迁移的因素,这种迁移是普遍性的,正迁移提高效率,负迁移则导致错误。人为万物之灵,迁移性学习则是人类“灵”的重要表现,是人的学习能力得以加速得发展,提高的重要原因。迁移的外部表现是技能,是行为范围的扩大,而其内部机制则是心智,是认知结构的发展。所以迁移是感性和理性的统一,即人的外部行为和内部认知是统一的,在行为与认知中模式与创造也是统一的。模式是行为和认知活动在程序上的简化和节约,效率高;创造使行为和认知活动富有灵活性和应变性,效率更高,在外语学习中,迁移是原有模式的突破和改造,是旧模式发展新模式,因此也是一种创造。这种既表现在程序上,又表现在迁移上的英语教学同时吸收了行为主义心理学强调的强化行为的思想,以及认知心理学强调的深化认知的思想。^[2]

所以,在教学过程中,要使适当的教学法产生良好的教学效果,除了要服从语言本身的规律外,更重要的前提是有意识地遵循学生学习语言的心理机制和规律来组织教学。这主要体现在以下几个方面:

第一,运用迁移规律,促进正迁移,防止和消除负迁移的影响。由于英语与汉语是体系完全不同的语言,学生,尤其是较低层次的学生,对英语的内部规律缺乏了解,往往会把汉语的表达方式套用过去,这也是迁移规律的作用。教师的主导作用就是要引导学生加强正迁移:(1)启发和引导较低层次和中等层次的学生掌握英语的规律,明确这些规律的运用范围,较快地掌握语音、拼写、搭配、句型和语法;引导较高层次的学生熟悉英语文章的篇章结构,找出主题句,抓文章的大意,从语用、语义等角度去理解和运用目的语;(2)适当利用汉英两种语言在表达方面的相似之处,促进正迁移。如全神贯注于 concentrate on;撕成碎片 tear sth. into little bits;导致 lead to;(3)利用医学生已有的其它学科知识来促进正迁移,医科学生在医学专业内会领略到许多拉丁语,这可带动英语学习,尤其是词汇方面,比如,英语中许多词根就来自拉丁语,如以下几例:

cord-(-cord)意“heart”,可组成 cordial 等;

acu- 意“sharp”,可组成 acute 等;

fract- 意“break”,可组成 fracture 等。

第二,教师在教学过程中,要启发和引导学生的联想和类比,同时又要注意防止和纠正过头或不恰当的联想错误。其一是词类之间的联想搭配,形成一串词,贮存在记忆里。例如:动作搭配 refuse flatly; snow heavily; complain loudly; think highly; need badly。也要注意不恰当的联想过头。例如: break your leg; break the silence (not “explode” or “interrupt”); open the window; open a meeting (not “start”; answer the door (not “open”; play tennis; play some music (not “make”)。其次,同义、近义的联想和类比,可以丰富学生的表达手段。其三,反义对比。例如: in place / out of place; enough to / too ... to。其四,则可以把词语、句型按专题归纳,便于学生产生联想和类比,尤其可在中级阶段的学生中运用功能——意念法展开语言活动。

第三,错误的定性定量分析。根据 Mauricio Pilleux 的认知理论^[3],学生的语言错误是一个必然而自然的现象,也是学生学习第二语言有长进的一个特征,学生如已表达了自己的意思,就不必纠正他的错误,因此,在引导学生进行大量的语言和言语的实践中,如果“每错必纠”,往往会产生消极作用,打断学生的思路,挫伤学生的积极性,学生在学英语所犯的错误主要有两类:一类语内错误,即因不恰当地运用英语的规则造成的。这类错误尤其反应在初、中阶段的学生中。这类语病较多,但只要重点强化,容易避免和纠正。另一类语际错误,则由母语的负迁移或“干扰”造成的,由于汉语的思维和表达习惯已经根深蒂固,学生在学习目的语时,常会自觉或不自觉地在母语中寻找对等物,这种在两种语言中寻找对等物的心理定势,往往会造成学生在语音、用词、语言结构,表达方式等方面的错误。前苏联语言学家谢尔巴说过:“母语不可从教学过程中被赶出去,但在学校条件下,不能把它从学生们的头脑中赶出去。”这表明母语的巨大干扰作用和纠正这类错误的艰巨性。为此,教师不可能只是要求学生在学英语时尽量用英语思维而不去想汉语,也不可能就事论事地一个一个纠正学生的错误。教师的主导作用体现在对学生的这类错误作科学的定性(qualitative approach)定量(quantitative approach)分析^[4],引导学生找到母语的干扰,用适当的方法,逐步地培养起学生用外语思维的习惯,启发学生自己纠正。比如,词类结构(Tough-construction)是我国英语学习者的难点。为此,笔者以不同层次的三个医学班学生为受试者展开了一项实验。受汉语影响,受试者明显判断(3)和(4)为正确的句子。三个班的判断分值无显著意义的区别。这意味着中国学生学习外语词类结构时,碰到跟母语相似的成分,容易激活已经顽固存在的母语形式,导致迁移,实验表明,在 Tough 结构中,学生只注意到两类结构的表面相似之处(均为“主语+系动词+形容词+动词”),无法掌握深层次上的差异,因而难以辨别(3)或(4)跟(1)、(2)的区别,出现汉语式的英语。

(1) He is likely to come.

(2) He is easy to get along with. (注:形容词 easy 后面跟及物动词。)

(3) He is easy to get angry.

(4) Wooden houses are easy to catch fire.

母语的顽固影响,还体现在英汉不同的句式特点。在汉语句子里,凡有动作意义,通常都是由实义动词来表示,往往一句话里出现几个动词,构成“连动词”或“兼语式”结构。反之,在英语句子里,往往只使用一个实义动词表示最重要的动作,其他动作则用含有动作意

义的动词不定式,-ing 分词以及含有动作意义的名词,形容词等加以表示。英语句式呈“静态”特征,汉语句式呈“动态”特征,主要是指上述这些区别。结合示例,学生可从下述三对句子中体会明显差异。

A1. Thorpe breezed through both events, his dark hair flopping, his smile flashing, his muscled body gliding along the track.

(Steve Gelman *College English Book 4*)

B1. He is staring straight ahead, and his face twisted.

(《四级考试模拟试题集》,中国科技大学出版社)

A2. Investigation revealed that they were offering “for sale or rent” our entire library.

(John G. Hubbell *College English Book 4*)

B2. I asked them about it, and I learned that they were presenting all our books for others to buy or to rent.

(*College English Teacher's Book*)

A3. With these words he left me, but in a moment returned with explicit instructions as to the care of fish entrusted me.

(《大学英语教程》)

B3. The teacher said these words and left, later he returned and instructed me to go home.

(《英语模拟试题集》,北京航空航天大学出版社)

在上述三组句子中,A 句都表示英语句式的静态特征,通常只用一个谓语动词,其他动态含义用分词,名词,介词短语等表示;B 句都带有汉语动态句式,即较多的使用动词并列结构,相当于汉语的连动式。相比之下,A 句更简练紧凑,中心突出,主次有序。再从语言特点来看,英语具有丰富的词形变化,为它在句子结构上实现“形合”提供了可能,而汉语里没有丰富的词形变化,一句话中若有几个动词,则都只能以它们的原形出现,人们要从含义上去领会它们之间的关系,即所谓“意合”。因此,实证性地向学生介绍分析汉语和英语的句式特征,有利于他们在英语实践中注意避免母语思维的干扰,提高他们的英语表达能力。

经过一年的教学尝试和学生的自身努力,学生在英语学习上的进步还是比较显著的。在今年 2000 级期末统考中,三个班都获得了良好的效果。尤其是中、低层次的班级,都均有一半人赶上了中、上水平。考生成绩分列如下:

00 级英语期末统计分析表:

表 1 临床(7 年制)29 人

分数段	90~100	80~89	70~79	60~69	50~59
人数	10	15	4		
百分比	34.5%	51.7%	13.8%		

表 2 儿科(5 年制)45 人

分数段	90~100	80~89	70~79	60~69	50~59
人数	7	23	9	5	1
百分比	15.6%	51.1%	20%	11.1%	2%

表 3 护理专科(3 年制)42 人

分数段	90~100	80~89	70~79	60~69	50~59
人数	3	7	20	10	2
百分比	7.1%	16.7%	46.7%	23.8%	4.8%

三、结 语

以学生为主体的分阶段教学这一命题,并不意味着减轻教师的责任;学生的主体地位能否在教学过程中得到体现,还取决于教师。教师必须深入钻研教材,深入研究自己的学生,为学生创造和谐的学习环境,发挥学生的创造力和培养独立性,增强学生的自信心和成就感。因此,现代外语教师需要一种宏观的洞察力与把握,使学生的主观能动性和创造性得到最大发挥的空间,开发他们更广更深的学习动机。所以说,如何更好地发挥教师的主导作用,这也是一个需要教师长期探索,不断完善的新课题。

摘 要 本文在 Timothy Light 所作的现代外语教学法的理论与实践的研究基础上,从认知角度,探讨以学生为主体、教师为主导的大学英语教学模式,以及各类教学法在不同阶段教学的灵活侧重运用与学生水平的关系。

参考文献

[1] Timothy Light. 分阶段教学法. 国外外语教学,1984;(2).
[2] 胡春洞. 英语教学法. 高等教育出版社,1990:39.
[3] Mauricio Pilleux. 认知法与听说法相比. 国外外语教学,1984;(2):13.
[4] 刘润清. 论大学英语教学. 外语教学与研究出版社,1999:271

学会管理方法,提高英语学习效率

方 娣

一、引言

一段时间以来,大学英语教学中普遍存在的费时低效的现象日益受到人们的关注。上至专家学者下到普通教师都在为提高英语学习效率进行各种积极的尝试:有教学方法的改革、教学材料的更新、教学手段的变化、教学资源的开发、教学与实践环境的改善等等,都希望彻底改变以往应试教育的模式而真正提高学生的语言能力和综合素质。笔者从培养学生自我管理能力的角度出发,教会学生运用计划、评价、选择、监控等自我管理方法,促进英语学习实效的提高。这里所谓管理方法是英语学习策略的一个重要组成部分,是与自我管理有关的策略。

二、理论基础

传统的外语教学研究重点放在如何教上面。随着近年来第二语言习得(SLA)研究的进展,人们发现,要想真正有效地组织外语教学,不仅要研究如何教,还必须研究如何学。对外语学习主体的研究主要包括学习者个人差异的研究和学习过程的研究,学习策略的研究就是学习过程研究的重点内容之一。自从鲁宾在1975年率先提出了英语学习成功者的共性特征以后,研究者们对学习策略进行了多方面的探究:学习策略的定义、学习策略的分类,证明学习策略的有效性,找出影响策略运用的因素,证明传授策略的有效性等等。^[1]

从广义上讲,学习策略是学习者用来获取、贮存、提取或使用信息的各种计划、行为、步骤、程式等,即为学习和调节学习所采取的各种措施。在语言习得中策略指学习者用来提高其目标语语言能力的各项活动 Rubin 把学习策略划分成直接影响学习的策略和间接影响学习的策略两大类;^[2] Naiman 划分为五类;^[3] 主动完成任务的方法、语言作为一个系统的意识、语言作为交际工具的意识、情感需要的自我控制和第二语言行为的监控; O'Malley 和 Chamot 把学习策略划分为三大类:元认知策略、认知策略和社会/情感策略。所谓元认知就是有关认知过程的知识 and 通过计划、监控和评估等方法对认知过程的调整或自我控制;所谓认知就是学习者赖以获得知识和概念的大脑活动过程。^[4] O'Malley 等人认为元认知策略是高层次的行为技巧,其代表性策略如:计划、监控、评价、选择性注意力;认知策略是对所得信息进行处理以促进学习的思维过程,诸如:排练、组织、推理、总结、演绎、象意、转换、详细化等;社会/情感策略是合作性策略,用于与人交往或理智对情感的控制,诸如:合作、质疑、自言自语。^[4] 这种分类方式直接、明了、概括性强,许多研究者对其持赞同态度。本文所述的自我管理方法就属于元认知策略的范畴,它是指学习者为了有效地组织和安排学习活

作者系南京工业大学外国语学院讲师。