

交际法在大学英语阅读教学中的应用

张永萍 姜瑞娟 杜景芬

(北京林业大学外语学院 北京 100083)

【内容摘要】大学英语阅读教学一直以来被视为语言输入的最佳手段,因此在阅读教学中教师往往注重语言知识的灌输和语言文化的讲解从而忽略了知识的输出和语言交际。这样很多学生阅读时容易把注意力放在孤立的、被肢解了的语句上,而无法正确理解篇章的整体结构和深刻内涵,以至于他们能“阅读”,但难以达到“理解”。这样的教学方法不仅不能提高学生的阅读能力和水平,还影响了学生的学习兴趣,阻碍了学生交际能力的发展。交际法英语教学近年来虽然得到了专家和学者的认可,但其在教学中的应用多体现在听说课上。本文依据第二语言习得原理并结合交际教学法的理论,在实践基础上探索了交际法在阅读教学中运用的可行性及实施的方法和原则,提出了大学英语阅读教学的新思路。

【关键词】语言输入 语言输出 交际法 阅读教学

中图分类号 H319

文献标识码 A

文章编号 1007-9106(2009)11-0172-04

一、问题的提出

2007年教育部公布的《大学英语课程教学要求》明确了大学英语课程的教学目标:“培养学生的英语综合应用能力,特别是听说能力,使他们在今后工作和社会交往中能用英语有效地进行交际”^[1](P1)]。作为教育部评估各高校大学英语教学质量的依据,四、六级水平考试近年来随《课程要求》也发生了很大改变,这无疑会直接影响大学英语教学的教学内容和方法。现行的710分模式加大了听的比例,听力选用对话、讲座、广播电视节目等更具真实性的材料;阅读理解部分还增加了快速阅读理解测试,词汇测试也融入了阅读中,增加了非选择性试题的比例。正在试点进行的四、六级机考内容除了阅读部分外其余均涉及听力,并将语法、阅读、翻译和写作各种能力的测试和视频的视听紧紧结合,而不是孤立地用录音来测试听力^[2](P2-4)]。可见,训练和提高不同层次学生的英语应用能力即交际能力将是今后英语教学的关键。

交际的形式有口头交际和书面交际两种。交际能力的培养也不能仅仅局限于听说教学,阅读课堂上不仅有阅读材料的吸收(input),也可以有就阅读进行的课堂讨论(output);不仅可以进行口头交流还可以结合书面表达。应该说阅读课堂是提高学生交际能力的有利场所。而传统的教学法强调语言知识的输入,把语法词汇的讲解和句子结构的分析作为主要内容,而忽略了语言知识的运用,即语言输出过程。因此,教师往往在课堂上“很累”,花很大的精力分析讲解单词、文法、文化背景,而忽视了语言交际的功能。学生多在被动地听老师演讲,并把主要精力放在孤立的、被

肢解了的语篇上,形成了“只见树木,不见森林”的不良阅读习惯。一位外籍教师在谈到中国学生英语阅读障碍时说:“学生不关心也不能理解通篇文章的意思。他们能‘阅读’,但难以达到‘理解’。所以学生在做阅读题时经常是在没有生词干扰的情况下也难以做对题。这样不仅造成学生阅读理解能力的欠缺,还阻碍了学生应用能力的发展。那么,如何利用阅读教学来提高学生的综合运用语言的能力呢?”

二、理论的分析

1.二语习得理论

美国语言学家 Krashen 在 20 世纪 80 年代初期提出了著名的二语习得理论——“五大假说”,而且认为它“也许是当今第二语言习得理论中唯一最重要的一个概念”^[3](P9)]。可理解输入是习得语言的关键,也是“输入假说”的核心。Krashen 指出语言的输入是语言习得的关键因素,这就是我们所熟知的 i+1 法则;i 是学习者所熟悉的内容,l 代表学习者不熟悉的内容;也就是说,学习者的语言输入要略高于现有水平。而且,他强调语言习得是通过听和读两种形式完成输入过程获得的。“人类习得语言只有一条途径,即信息理解,或理解性输入,……通过书面语形式进行理解性输入是很有效的。”(Krashen,1985)^[4](P90)]

之后,Swain(1985)^[5](1995)]在 Krashen 理解性输入理论的基础上,针对语言输出在学习中的作用提出了可理解输出假设(Comprehensible Output/CO)。并且明确地指出成功的二语学习者既需要接触大量的可理解输入又需要产出可理解输出,仅仅依靠可理解输入还不能使二语学习者准确而又流利地使用语言,而语言输出将有助于促进二语学习

* 作者简介:姜瑞娟,北京林业大学副教授,研究方向为英语教学、语言学。

者流利和准确地使用语言。他对可理解输出假设进行了更为明确的论述,并详述了它的三个功能:(1)注意/触发功能(the noticing/triggering function):目标语言的输出活动可以促使二语学习者意识到自己语言体系中的部分语言问题,从而使他们有意地去挖掘并获得有用的新语言知识;(2)假设验证功能(functional production):语言输出可以使二语学习者意识到自己现有语言知识的差距,从而激发他们求知的欲望,促进其认知过程的提高;(3)元语言功能(the metalinguistic function):二语学习者在输出语言进行交际过程中对语言形式进行协商、反思从而寻求正确的表达方式^[6]。在这三个功能中,注意/触发功能最为重要。学习者通过输出了解到自己语言体系中的问题,然后对语言形式进行有意识地分析,进而产出修正后(modified)的输出,从而提高语言输出的准确性。

在外语教学过程中,教师正是承担这种触发功能—激活者(trigger)的动力。心理学研究表明,阅读过程是作者与读者之间相互沟通(interactive process of communication)的过程。阅读课程上的教学活动一方面是激发学生输出和检测学生语言表达能力的原动力,又是建立读者与作者之间沟通桥梁的原材料。因此可以说,阅读课可以是一门富有创造力的课,教师可以将培养阅读技巧与其他的语言能力诸如口述表达、听力解意等能力结合起来。换言之,读者(学生)是课堂的主要角色扮演者而教师的作用则是“导演”,即采取适当的交际方法启发学生去理解课文。

2. 交际法教学理论

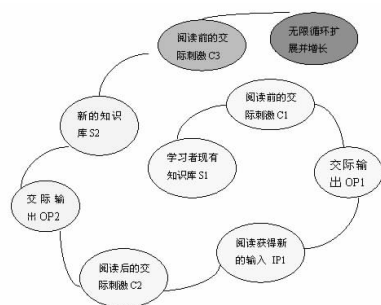
交际法教学在我国已经不是新鲜事物了,它已成为近年来外语教学和教改的主流。交际法教学理论(Communicative Language Teaching)起源于乔姆斯基提出的能否造出合乎语法句子的语言能力(language competence)。美国的人类学教授、社会语言学家 Dell Hymes(1972)首先提出了交际语言能力学说,它成为了交际法英语教学理论的核心。该理论在20世纪80年代初经过加拿大学者 Cenale 和 Swain(1980)的补充,在80年代末90年代初又由美国学者 Bachman(1990)作了进一步的发展。

Cenale 和 Swain(1980)认为,一个人的语言能力不仅包括乔姆斯基提出的能否造出合乎语法句子的语言能力,而且还包括能否恰当地使用语言进行交际的能力^[7]。他们提出“交际能力”由以下能力组成:(1)语法能力(grammatical competence):语言符号本身(包括词汇、构词规则、语音、句法等方面)的知识;(2)社会语言能力(sociolinguistic competence):在不同的社会语言环境中运用语言社会规则的能力;(3)语篇能力(discourse competence):融合语法形式和意义,用口头或书面形式连贯地理解和表达语篇的能力;(4)策略能力(strategic competence):运用策略来弥补由于缺乏上述交际能力而引起的交际失误的能力,即应变能力。Cenale 和 Swain 交际模式核心理念就是“让学习者把语言知识与具有真实交际场景的社会环境联系起来,真正掌握运用这些语言知识进行恰当得体交际的知识和技能”^[8]。

在我国,交际法教学的引入和推行始自20世纪80年代,1989年大学英语教学大纲^[9]提出了培养学生交际能力

的目标,同时还列出了功能意念表。但是,我国的交际法教学的开展多局限于听说课堂,教师不能有效地发展学生的交际能力(communicative competence),学生不能全面地提高交际表现(communicative performance)。阅读教学过程中既可以增加学习者语言知识的输入,又可以刺激学生对语言知识的输出,同时在语言交际基础上还可以增加语言知识的再输入(如图一)。

图一 交际英语阅读教学中学习者知识库的发展过程



图中学习者在从现有知识库 S1 提高到新的知识库 S2 的过程中经历了多次的交际刺激和语言输出,而每次的语言输出都应伴随着新的语言输入过程。随着交际阅读的深入、学习者新知识资源输入的增加,学习者的知识储备也逐渐增加。 $S2 > S1$ (由色彩的深浅表示知识量的大小)。交际英语阅读教学将通过语言交际的运用激发、提高学生的学习兴趣,刺激学生的输出。这种多次循环促使学习者的知识体系随着交际的增加而逐渐丰富。从上可见,交际法在英语阅读教学的运用尤为重要。

三、方法的应用

在交际英语阅读教学这个体系中学习者输出的方式应该是听说读写的综合。开展交际阅读教学的具体方式是灵活多样的,如任务型的课堂活动(task-based activities)、小组讨论(pair or group discussion)、以学生发言为主的辩论(presentation-based debate)、回答或抢答问题(question-based game)、口头作文(oral presentation)、翻译、造句等等。教师可以采用灵活的交际教学策略,使学生在输出的同时收获更多的输入内容。这是交际英语阅读教学的关键。

1. 课前热身话题和课间启发性的讨论将学生引入“读者角色”

汽车要行驶,少不得发动甚至“预热”,学生作为读者欲与陌生的作者进行心灵交流,少不得教师的“引荐”。基于学生本身的背景条件与课文、作者的情况,教师有充分的灵活性来设计短平快式的情景问题并付诸课堂(课文讨论之前或之中),以激发学生的兴趣,引导他们接近作者,理解作者,并与作者的思想形成共鸣。以“Why I Teach”一文为例,教师可以对学生提问这样的问题:“Do you plan to be a teacher in the future? What is your favorite career? What do you think of the profession of teaching?”对于回答中产生的热点,大家也可展开讨论。另外,教师也可以把自己作为中国教师的亲身感受描述给学生:苦衷,感慨,幸福……而在“The Voices of Time”中,可以引导性地就一些中英文谚语进行翻

译对照,如:“Time and tide wait for no man”(时间不等人);“The whole year’s work depends on a good start in spring”(一年之计在于春);“Time is money”(时间就是金钱)等。同时,也可以让学生简单地谈谈他们对时间的认识以及如何有效利用时间安排学习和生活等等。

2. 讨论课文题目是理解篇章的起点

英语文章的重要特性之一是它们的题目往往明了、形象地反映了文章的主体思想与作者的态度。通过课堂上研讨课文题目,学生可以在阅读之前在脑中“预测(predict)”文中作者将讲什么,想给他(她)的读者留下一个什么印象等。例如,在讲解“Turning off TV: a Quiet Hour”和“Daydream a Little”两篇文章时,教师可以通过提问以下问题启发学生:“What is the author suggesting? Why does he make this suggestion? What do you think of his suggestions?”而在“Cambridge—the University Town”一课中,分析文章题目时又可以问:“Is Cambridge a town or a university? What is a university town? Can Beijing University or our school be called a university town, and why?”不难预见,学生对这些问题的回答是多角度的、互相补充的,而且又服务于课文理解。教师紧扣课文主题设计这些问题,而这些问题回答又有很大的空间。学生自己在“猜测”性地回答这些问题感到自如——他们在基于自己的理解进行合理的假设。由于这些假设具有真实性(authentic assumption)、合理性(reasonable assumption)和主动性(active assumption)的特点,其结果必然是积极有效的。

纲举目张,事半功倍。理解了题目,明白了篇章的中心内容,作者所要具体表达的思想、观念、态度自然就弄清楚了。

3. 研讨篇章结构的特点是开启理解大门的钥匙

对于文章中的一个段落来讲,主旨句(topic sentences)的作用就相当于文章的题目。根据英语主旨句的位置特点(一般位于段首或段尾)认定它们可以帮助学生在阅读中领会段落内容和文章主旨,这是提高阅读效率的有效方法。例如,在阅读“Overpopulation And Social Behavior”一文时,教师可以提出以下问题来引导学生找出主旨句并理解全文:

What’s the purpose of the experiments done by some psychologists?

How did they conduct experiments?

What was the conclusion?

Which rats were the most seriously affected? How did they behave?

Which rats were the least affected? Why?

How about the non-dominant males?

What does the writer want to tell us in this passage?

从语篇结构的角度帮助学生理解原文还可将讨论主旨句与认定课文的“连接链(cohesion chain)”结合起来。Halliday和Hasan(1976)认为:语篇衔接是一个语义概念……它是语篇中的一个成分和对解释它起重要作用的其它成分之间的语义关系^{[10][14]}。由此我们可以得出一种解意方法,即找出、分析形成链条的关键连接件,帮助达到阅读目

的。在“Why Is the Native Language Learnt So Well”一文第一段中,作者对儿童学母语与成人学外语在语言学习上的差别进行了比较,并提醒读者为什么有此差别。以此为开端,通过讨论、分析跟踪作者的表达方式和思路,不难发现全文是以以下主要过渡词为框架形成自己的表达链条:

“How does it happen that children learn their mother tongue so well? Let us compare them with… Why is there such a difference?”

“Some people believe that… This explanation, however…”

“Others maintain that…”

“The real answer in my opinion lies partly in… partly in…”

“In the first place… Then… Finally…”

有了这样一个骨架,理解原文基本上就轻而易举了。

4. 总结、扩展是印证理解、提高语言能力的保证

经过讨论讲解之后,时间允许的话可以开展有针对性的课堂口语活动,总结、延伸课文内容。“A Miserable Merry Christmas”, “<http://xuebao.lzu.edu.cn/> <http://xuebao.lzu.edu.cn/> The Day Mother Cried”等文章选材学生比较熟悉,易于学生口头表达。在此基础上,以“mother’s stories”为主题的课堂活动是很容易展开的。在此过程中,也可以有意识地引导、鼓励学生使用课文中的功能性短语、句型和表达法等。

四、结论

语言的输入和输出是语言学习过程中不可或缺又相辅相成的两个方面,它们不是独立的个体。输入知识过程依赖于对原有语言知识的输出,而输出本身更是再输入的过程。阅读教学方式从表面上看只是信息的大量输入,而实际上是一个在语言材料输入的同时,需要通过大量输出强化输入过程的双向过程。也就是说,阅读教学不应该仅仅是语言知识的灌输,更应该是输出刺激输入,以输入引导输出的过程。“大学英语教学应该是输入教学与输出教学的有机结合,即以阅读材料为激发因素,从提取和调动大学生的英语知识储备着手,引导学生主动输出英语认知资源,经过积极主动的信息加工处理和综合分析理解,实现对输入阅读材料的良好吸收。”^[11]总之,交际法阅读教学是对英语教师素质的挑战。教师不再仅仅是知识的传授者、课堂交际活动的设计者和管理者,还是课堂交际活动中的参与者。

参考文献:

- [1] 教育部高等教育司. 大学英语课程教学要求[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2007: 1.
- [2] 张尧学. 关于大学英语四、六级考试改革的总体思路[J]. 外语界, 2008(5): 2-4.
- [3] Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition[M]. Oxford: Pergamon Press, 1982: 9.
- [4] 潘宏声, 刘世娟. 输入理论与大学英语阅读能力培养[J]. 太原理工大学学报(社会科学版), 2006(12): 89-92.
- [5] Swain M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development[C]. In S. Gass & C. Madden (eds), Input (下转第176页)

习策略情况和对学习过程和结果的评估情况与补救情况等。调查结果表明,大学体验英语自主学习系统在改善学生英语自主学习状况和提高学生英语综合能力方面是有效的,教师在今后的多媒体网络教学中尤其要加强对新生和年龄较小学生的自主学习指导,学生的自主学习能力还存在很大的提升空间。从调查统计结果来看,民族学生英语水平落后的现状使他们缺乏自主学习英语的信心,少数民族学生与汉族学生在使用学习策略方面存在着一定差异,在记忆策略和认知策略方面具有显著性差异。学习策略的缺乏在很大程度上造成了少数民族学生英语学习的低效率。因此,英语教师从一开始就要向学生积极倡导自主学习观念,并通过实践教学促使学生重新审视自己带有偏见的认识,以实现学生学习观念的彻底改变,明确他们自身在学习过程中应该承担的角色,变学习被动为主动,确立英语自主学习目标,强调学生的主体作用和教师的主导作用,加强协作学习,创设有利自主学习的环境。

四、民族院校大学生英语自主学习能力的培养策略

本课题组根据以上对大学生英语自主学习能力的调查以及和老师、学生的访谈,针对如何培养大学生自主学习能力的策略,提出以下建议:

1.明确教师学生各自承担的角色

首先要强调学生的主体作用。在教学过程中,教师必须突出学生的主体地位,充分发挥其主动性、自主性、真实实现学生对知识的自我构建。重视学生的个体差异,实行学习进度弹性制,让学生制定个人学习计划。计划的制定应考虑个人学习目的、英语水平和学习能力等方面的因素,制定的计划要做到尽量详细,包括具体时间和学习内容等,且操作性强,从中学生也学会了自我决策、自我管理,从而培养学生的自主学习能力。其次,发挥教师的主导作用。自主学习不是无政府主义状态下的纯自学,教师从知识的传授者转换为引导者、引导者和教学活动的组织者。作为大学英语教师,在学生自主学习过程中,最重要的是引导学生怎样获取知识,怎样理解并适应各种文化情境和社会变化,帮助学生学会独立自主,独立思考并获得解决问题的能力。教师应让学生明确大学英语学习的总目标。明确学习目标是开展自主学习必需的第一步。在学生了解总的学习目标之后,教师仍需引导学生根据自己的课程需要和具体情况,为自身设立短期目标,总结出适合自己的有效方法。

2.加强英语学习过程中的协作学习

协商、会话是建构主要学习环境的两大要素。协作学习反映了学习的社会性。协商和会话是协作学习的主要形式。

建构主义的协作学习就是所谓的“生生互动”,主要体现在学生之间的相互作用和影响,教师可以放手让学生设计教学活动,开展协作学习。在以学生为中心的教学模式过渡中,强调协作学习的重要性,在一定独立学习的基础上,创造合作学习的机会。

3.创设有利英语自主学习的环境

多媒体及互联网络为学习者提供了一个开放的、真实的外界环境。在学习过程中,学生可以最大限度地发挥主观能动性,积极参与对意义的构建。我们应该充分利用现代教育技术的优势,逐步建立和完善大学英语自主学习系统,通过多媒体教学、网络学习、E-learning等形式,全方位地为学生服务,以适应学生提高自主学习效果的需要。

4.重视自主学习过程的自我评价

自我评价体现了建构主义学习观所提出的“更重视学习的过程”。评价使学习者能亲身体验学习的过程,从中能清楚地了解到自己的学习情况,看到成绩或差距,对自己的学习进行重新计划或调整,以进一步提高学习质量,从而使学习变得更加主动。对于自我评价,教师要给以正确的指导,使学生尽快掌握评价的方法,总体把握学习情况,逐渐掌握学习策略,进而激发学习动力,提高学习效率,最终使自己成为自我激励和自我监控的学习自觉执行者。

五、结语

综上所述,学生自主学习是外语学习中一个非常重要的研究课题,而培育学生自主学习能力是大学英语教学中一个不可忽视的方面。现代教育越来越重视人的能力的提高和全面素质的增强。未来的社会是一个继续学习的社会,并且是一个要求人们必须终身接受教育、不断自我发展才能适应生存的社会,而终身教育又要求人们能够培养可以独立于教师和课堂的自主学习能力。因此,今天的教育,包括外语教学,必须培养能够独立思考,争取自主的个体。也就是说,教育应以培养学生独立思考能力和自我管理能力为目标,为学生提供为了独立学习所需的技巧和能力。作为大学英语教学工作,不仅要了解自主学习的相关理论,更要研究培养学生英语自主学习能力和方法策略。

参考文献:

- [1] Benson P.P. Voller, Autonomy and Independence in Language Learning [M]. London: Longman, 1997.
- [2] 徐锦芬, 彭仁忠, 吴卫平. 非英语专业大学生自主性英语学习能力调查与分析[J]. 外语教学与研究, 2004(1).
- [3] 庞维国. 自主学习[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003.
- [4] 彭文婧. 卡内尔-斯魏恩交际能力模式的历史地位[J]. 中北大学学报(社会科学版), 2008, 24(04): 72-75.
- [5] 大学英语教学大纲编订工作组. 大学英语教学大纲修订本[M]. 北京: 高等教育出版社, 1999.
- [6] Halliday, M.A.K. & Hasan. Cohesion in English [M]. London: Longman, 1976: 4.
- [7] 王荣英. 语言输出理论在大学英语阅读教学中的运用[J]. 湖南农业大学学报(社会科学版), 2007, 8(1): 93-96.
- [8] (上接第174页) in Second Language Acquisition. Rowley, MA: Newbury House, 1985: 235-256.
- [9] Swain, M. Three functions of output in second language learning[C]. In G. Cook & B. Seidlhofer (eds.) Principles & Practice in Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1995: 125-144.
- [10] Canale, M. and Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [J]. Applied Linguistics, 1980, 1(1): 11-47.