

外研社·基础外语教学与研究丛书
——英语教师教育系列之二

英语学习 策略

程晓堂 郑敏 编著

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

外研社·基础外语教学与研究丛书

— 英语教师教育系列之二

英语 学 习 策 略

【内容简介】

- 研究英语学习策略并在英语教学中渗透学习策略的训练是当今英语教师面临的一项重要任务。教会学生如何学习已成为英语教学的重要内容之一。
- 本书第1—3章, 主要介绍英语学习策略研究的背景、学习策略的定义和分类等; 第4—9章分别介绍词汇学习、语法学习的策略以及听、说、读、写四项语言技能训练的学习策略; 第10—11章专门介绍学习策略的训练和研究方法。
- 本书的读者对象是中小学英语教师、英语教学研究者及师范院校英语本科生和研究生。

- 《英语教师行动研究》
- 《英语课堂教学形成性评价研究》
- 《英语教材分析与设计》
- 《英语测试的理论与实践》
- 《英语教学方法论》
- 《英语教学策略论》
- 《英语学习策略》
- 《英语学习理论》

项目负责: 孙平华

责任编辑: 孙平华

¥: 7.90

ISBN 7-5600-2852-7



9 787560 028521 >



一个学术性教育性
出版机构

网址: <http://www.fltrp.com.cn>

外研社·基础外语教学与研究丛书
——英语教师教育系列之二

英语学习策略

——从理论到实践

程晓堂 郑敏 编著

外语教学与研究出版社
FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

(京)新登字 155 号

图书在版编目(CIP)数据

英语学习策略/程晓堂,郑敏编著. -北京:外语教学与研究出版社, 2002
ISBN 7-5600-2852-7

I. 英… II. ①程… ②郑… III. 英语-学习方法 IV. H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 035239 号

英语学习策略

编著 程晓堂 郑敏

* * *

项目负责 孙平华

责任编辑 孙平华

出版发行 外语教学与研究出版社

社 址 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址 <http://www.fttrp.com.cn>

印 刷 北京师范大学印刷厂

开 本 850×1168 1/32

印 张 6

版 次 2002 年 8 月第 1 版 2002 年 8 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 7-5600-2852-7/G·1335

定 价 7.90 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励 (010)68917826

版权保护办公室举报电话: (010)68917519

外研社·基础外语教学与研究丛书
——英语教师教育系列

主 编：王 蔷

分册编者：

(按笔划顺序排列)

王 蔷 王 蔷 王笃勤 肖礼全

郑 敏 罗少茜 武尊民 程晓堂

项目负责：孙平华

责任编辑：孙平华

索 引

1. 《英语学习理论》王 蕾 王 蕾 编著
2. 《英语学习策略》程晓堂 郑 敏 编著
3. 《英语教学策略论》王笃勤 编著
4. 《英语教学方法论》肖礼全 编著
5. 《英语测试的理论与实践》武尊民 编著
6. 《英语教材分析与设计》程晓堂 编著
7. 《英语课堂教学形成性评价研究》罗少茜 编著
8. 《英语教师行动研究——从理论到实践》王 蕾 编著

总 序

21 世纪是一个信息时代,国际间的政治对话与贸易往来,世界范围的信息与技术传播,资源与教育的共享都以英语为主要传媒工具。外语教育已成为世界各个国家公民教育的一个重要组成部分,不懂外语将会成为人生发展的障碍。因此,学习一门外语、特别是英语,已成为我们国家对二十一世纪公民的基本要求之一。

据不完全统计,我国现有正规在校学习英语的学生六千多万,加上非正规学校以及社会力量办学和自学英语人数,总人数超过一个亿。在中国这样一个单一语言的环境中,有如此多的人们在学习英语,他们都具有什么样的学习目的和动机,采用什么样的学习策略和方法,影响他们学习的关键因素都有哪些,使用什么样的教学方法和教材能使他们获得成功,我们应如何评价学生的学习等等,都是需要我们认真研究和反思的问题。特别是从 2001 年起,我国逐步在小学三年级推进英语课程,这将使我们国家学习英语的人数进一步扩大,他们能否成为成功的学习者,关系到我们国家基础教育的质量和人才培养的规格能否达到标准,关系到我们国家的新一代人才能否适应我国的经济和科技发展需要和国际竞争的大问题。

我们国家的外语教育在改革开放的 20 年中,不论是在规模上还是在质量上都得到了巨大发展。但是,我们也必须看到,我国的外语教育水平还不能满足新世纪国家科技和经济发展的需要。根据 1999 年执行的英语教学大纲,每个高中毕业生至少要花 800—900 个以上的课时学习英语,每一个学生在中学和大学阶段学习英语的时间累计达到 1,100 多个学时,但学习的效果并不十分理想。这与国家财力的投入、时间的投入、人力和物力资源的投入以及学生学习时间的投入都是极不相符的。

教育部2001年6月颁布的《基础教育课程改革纲要》(试行)提出了我国的基础教育课程改革的六个具体的目标,即:改变课程过于重视知识传授的倾向;改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状;改变课程内容“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状;改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背机械训练的现状;改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能;改变课程管理过于集中的状况。根据这一《纲要》,基础教育课程改革的重点是要使学生形成积极主动的学习态度,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手的教学方式,要培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。这些都促使我们认真反思我们的教育理念,审视我们的教学方法,重新确定我们的教育学的目标和建立新的教育质量评价机制。

教育改革和教学质量提高的关键在于教师。在科技和经济不断进步和教育改革不断推进的今天,我们清醒地认识到,教师自身的语言素质,教学观念,教学理论水平,教学技能技巧,教师的自主发展能力都是制约教学进步的因素。教师急需提高自身素质的提高,转变教学观念,提高终身学习的意识与能力,调整自己的知识结构,提高教育学的和教学反思的能力,在教好书的同时,要成为教学的研究者。

对于教师的专业化发展来说,仅仅学习一些教学模式和教学技巧是远远不够的。事实上,教师在教学过程中对教学方式的选择,教学行为的确定以及在教学过程中所做出的决策都与教师本身的教学观念、对教学过程的认知以及和每个教师所处的教学环境和教学体验有着极其密切的关系。正是教师自身的教育理念在影响和指导着他们教学过程和教学决策。作为一名外语教师,学习一定的外语教学理论和实践的研究成果,把握外语教学的目标和基本原则,主动和有效地开展教育学的研究,将有助于加深我们对外语学习过程和规律的认识,有助于促进我们对自己教学实践经验的提炼和升华,有助于提高我们的职业判断能力,从而使我们

更加有意识地 and 自觉地摸索适合我们学生的外语教学方法,总结我们的教学经验,发展和建立适合我国国情的外语教学理论和教学方法体系。

正是基于以上考虑,我们仅以此套丛书奉献给广大的外语教师,这套丛书共八册。所涉及的内容有语言学习理论、学习策略、教学策略、教学方法、英语测试、教材分析与设计、形成性评价研究以及行动研究等。《语言学习理论》力求从第二语言习得和心理语言学的角度探讨语言学习的规律,分析影响外语学习的各种因素,讨论这些理论对教学实践的指导意义。《英语学习策略》从理论的角度探讨了学习策略的概念问题、论述了学习策略的重要意义以及不同的分类方式,并从实践的角度对如何培养和发展学生的学习策略提出了具有指导性的建议和实例。《英语教学策略论》从宏观和微观的角度论述了教学中的策略问题,从总的教学原则到一般的教学步骤,进而到具体的教学技巧,层层扩展,提供了大量的各种教学原则下的具体的教学策略,具有较强的可操作性和实用性。《英语教学方法论》系统地介绍了各种教学方法和流派的发展,介绍了现代英语教学法的理论和实践。《英语测试的理论与实践》论述了测试在基础教育外语教学中的重要意义和作用,讨论了不同的测试目的决定不同的测试方式和内容,指出测试的方式和内容都反映出人们对语言和教学的认识,对测试的滥用和泛用都会对教师的教学和学生的学习带来不良的影响。该书还从试题的设计与分析方面对教师提供了实践性的指导。《英语教材分析与设计》首先论述了教学大纲、教材和教学的关系,讨论了教材的重要作用,同时对如何在教学实践中对教材进行有效的调整、改进和评价进行了深入的分析并提出了具体的建议。《英语课堂教学形成性评价研究》从形成性评价的重要意义出发,对于为什么要开展形成性评价做了深入的讨论,进而提出了开展形成性评价的各种方式和方法以及需要注意的问题。《英语教师行动研究——从理论到实践》首先论述了行动研究产生的理论基础和对教师和教学

的重要意义,继而从研究的选题、数据的收集与分析等方面对教师如何开展行动研究进行了详细和具体的指导,特别是该书还提供了一些具体的案例研究和行动研究报告供教师们参考。

这套丛书的宗旨是从外语教学的不同侧面和不同角度出发,为教师开展教学和研究提供理论和实践的指导,成为一个教师自我提高的园地,一个开展教学研究的资源中心,期望广大教师能从中或多或少地汲取自己所需要的养分,批判性地吸收和实验一些有意义的观点和方法,通过自己的教学实践,构建出一套适合我国国情的、高效而实用的外语教学理论与实践体系,为我国的教育改革、为提高我们国家的外语教育教学的质量和水平做出我们的贡献。

王 蔷

北京师范大学外语系

前 言

学习是每个人终身面临的任务。关于学习的研究一直是教育界探讨的重要内容之一,当代教育学界和心理学界已经认识到,教育的根本目标是使学生成为独立、自主、有效的学习者。教会学生如何学习,培养学生有效的学习策略,不仅有利于他们提高学习效果,减轻学习负担,而且能够大面积地提高教育质量。基于这一认识,学习策略的研究应运而生。

外语的学习与其他学科的学习有很多不同之处。由于各种复杂的因素,外语一直是很多学习者的难题之一。传统的外语教育片面强调语言知识的学习和低级技能的学习而忽视了学习方法、学习策略等高级技能的培养,其直接结果是学生不会有效地学习。这不仅会使总体外语教育质量下降,而且间接地增加了学生的学习负担,甚至使学生感到外语学习是一种痛苦。从某种角度来说,我国很多地区的英语教学现状就属于这种情况。很多学生花了大量的时间和精力,但英语学习的效果还是不理想。虽然可能有各方面复杂的原因,但最根本的原因是学生没有掌握有效的英语学习方法和学习策略。

当代英语教学已经越来越重视学习者的主体作用,教会学生如何学习已经成为英语教学的重要内容之一。我国教育部2001年制订的《全日制义务教育、普通高级中学英语课程标准》(实验稿)已经把学习策略规定为基础教育阶段英语课程的主要课程目标之一。研究英语学习策略并在英语教学中渗透学习策略的训练是当今英语教师面临的又一重要任务。

要使学生在英语学习过程中形成有效的学习策略,教师必须进行适当的引导和指导,必要时还应该进行专门的学习策略训练。为此,英语教师自己必须首先了解有关英语学习策略的理论和实践。这就是本书的编写目的。

为满足广大一线英语教师的需要,本书力求做到理论结合实践。第1—3章以基本理论为主,主要介绍英语学习策略研究的背景、学习策略的定义和分类以及影响学习策略形成和使用的各种因素。第4—9章分别介绍词汇学习、语法学习的策略以及听、说、读、写四项语言技能训练的学习策略。第10章专门介绍学习策略的训练方法。为了帮助英语教师自己开展学习策略的研究,本书最后一章介绍学习策略研究的主要方法。

本书的读者对象是中小学英语教师、英语教学研究者以及师范院校英语教育专业本科生和研究生。

本书编写过程中,丛书主编王蔷教授审读了书稿并提出了修改意见。北京师范大学外语系诸多同事及外语教学与研究出版社的编辑同志也提供了大力的支持和帮助。作者在此一并表示真诚的谢意。

由于作者水平有限,再加上时间仓促,书中一定有疏漏和不妥之处,敬请广大读者和专家提出宝贵意见,以便修订时补充或订正。

程晓堂

北京师范大学外语系

目 录 (Contents)

第一章 概论 (Introduction)	(1)
第一节 学习策略研究的背景	(1)
第二节 早期的语言学习策略研究	(5)
第三节 语言学习策略研究的发展	(8)
第四节 需要说明的几个概念问题	(13)
第五节 教师为什么要了解语言学习策略	(15)
第二章 语言学习策略的定义和分类 (Defining and classifying language learning strategies)	(18)
第一节 语言学习策略的定义	(18)
第二节 语言学习策略的分类	(24)
第三章 影响语言学习策略的因素 (Factors influencing language learning strategies)	(37)
第一节 年龄对学习策略的影响	(38)
第二节 智力对学习策略的影响	(39)
第三节 个性对学习策略的影响	(40)
第四节 认知风格对学习策略的影响	(42)
第五节 教师对学习策略的影响	(49)
第六节 其他因素对学习策略的影响	(50)
第四章 英语词汇学习策略 (Strategies for vocabulary development)	(52)
第一节 关于词汇学习的认识	(53)
第二节 英语词汇学习策略	(58)
第五章 英语语法学习策略 (Strategies in learning English grammar)	(71)
第一节 关于英语语法学习的认识	(71)

第二节	英语语法学习策略	(74)
第六章	英语学习中听的策略(Strategies in developing listening skills)	(80)
第一节	关于听力理解过程的一些认识	(80)
第二节	英语学习中听的策略	(85)
第七章	英语口语学习策略(Strategies for practising oral English)	(90)
第一节	关于英语口语学习的一些认识	(90)
第二节	发展英语口语能力的策略	(93)
第八章	英语学习中的阅读策略(Reading strategies in English learning)	(101)
第一节	关于阅读理解过程的一些认识	(102)
第二节	阅读策略	(109)
第九章	英语学习中的写作策略(Writing strategies in English learning)	(121)
第一节	关于写作过程的一些认识	(121)
第二节	写作策略	(124)
第十章	语言学习策略训练(The training of language learning strategies)	(135)
第一节	语言学习策略训练的意义	(135)
第二节	诊断语言学习策略	(137)
第三节	选择学习策略	(142)
第四节	确定学习策略训练方案	(144)
第五节	实施学习策略训练	(150)
第十一章	语言学习策略的研究方法(Research methods for studies on language learning strategies)	(156)
第一节	学习策略研究的类型	(157)
第二节	数据采集方法	(160)
参考书目	(172)

第一章 概论(Introduction)

本章内容要点

作为全书的概论,本章主要介绍语言学习策略的起源、发展以及学习策略在语言学习中的作用。在现代英语教学中,人们对教与学的认识已经发生了很大的变化,学生如何学习已成为教育研究的重点。了解学生如何学,是教师决定如何教的重要前提条件。研究学习策略已经刻不容缓。

第一节 学习策略研究的背景 (The background of learning strategy studies)

学习是每个人终身面临的任务。关于学习的研究一直是教育界探讨的重要内容之一,当代教育界和心理学界已经认识到,教育的根本目标是使学生成为独立、自主、有效的学习者。教会学生如何学习,培养学生有效的学习策略,不仅有利于他们提高学习效果,减轻学习负担,而且能够大面积地提高教育质量。基于这一认识,学习策略的研究应运而生。学习策略研究的兴起有理论背景,也有社会背景。

1. 学习策略研究的理论背景

真正意义的学习策略研究只有近 30 年的历史。在这之前,以

刺激——反应理论为核心的行为主义心理学一直占统治地位。行为主义心理学强调对刺激和反应的研究,而忽视有关刺激与反应之间的关系以及刺激为什么引起反应的研究。在行为主义心理学的指导下,教学理论的研究人员主要是致力于教师如何教(即如何有效地刺激)的研究,而相对忽视对学生如何学的研究(即产生反应的原因和过程)。行为主义心理学的缺陷是显而易见的。人之所以与其他动物不同,是因为人具有意识和思维能力。行为主义的理论依据主要是建立在对动物的实验基础之上。其研究结果肯定不能完全适用于对人的描述。把人当作简单的被刺激对象和机械的条件反应者,显然是不科学的。在实践中,以行为主义心理学为指导的几种外语教学方法都没有取得应有的成效。

20世纪60年代以后,随着现代认知心理学的发展,人们对认知过程的认识发生了根本的变化。根据现代认知心理学的理论,人的认知活动是极其复杂的思考过程和问题解决过程。学习知识和掌握技能是高层次的认知活动,不仅需要学习者感知、理解、领会外界事物,而且需要学习者有效地运用思维、记忆、识别、选择、分类等心理过程。因此,学习者不只是被动的“受刺激者”和“反应者”,而且是积极主动的“思考者”和“问题解决者”。在现代认知心理学理论的指导下,研究学习者内隐的思维过程和学习过程成为学习研究的重点。这为开展学习策略研究提供了理论基础。

2. 学习策略研究的社会背景

20世纪70年代兴起的学习策略研究除了有认知心理学的理论基础以外,还有其社会背景。“对学习策略的研究,是在现行教育体系、教学方法所培养出来的学生与社会要求极不适应的矛盾尖锐化的背景下兴起的。自70年代中后期以来,美国等国家的教育质量调查表明,各级各类学校所出现的教育质量下降,学生的学习方法和思维技能普遍缺乏,究其原因,人们认为这主要是70年代的返回基础运动只片面强调读、写、算等低级技能,而忽视了学

习方法、策略等高级技能的学习与训练。”(阎金铎等,1999: 164)

片面强调低级技能的学习而忽视学习方法、学习策略等高级技能的培养,直接结果是学生不会学习。这不仅会使总体教育质量下降,而且间接地增加了学生的学习负担,甚至使学生感到学习是一种痛苦。从某种角度来说,我国的外语教学现状就属于这种情况。很多学生花了大量的时间和精力,但外语学习的效果还是不理想。虽然可能有各方面复杂的原因,但最根本的原因是学生没有掌握有效的外语学习方法和学习策略。

总之,20世纪70年代以后,心理学界和教育界都认识到了研究学习策略的意义。学生使用有效的学习策略,不仅可以大面积地改进学习,提高学习效果和质,还可以减轻学习负担。另外,把学习策略的培养渗透到教学之中,可以促进学习潜能偏低或智力发育迟滞学生的学习,减少他们学习的困难。再有,研究学习策略可以促进教师的教学。教师通过了解学生的学习策略,可以调整自己的教学策略和教学方法,从而提高教学效果。

3. 一般学习策略与英语学习策略

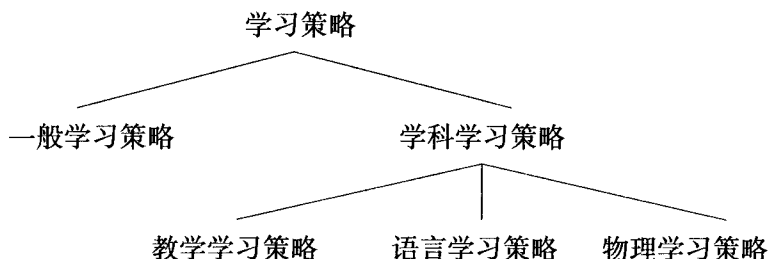
读到这里,细心的读者可能要问:到现在为止,我们说的学习策略似乎是教育学和心理学研究的一般意义的学习策略,而不是英语学习策略。的确如此。英语学习策略是语言学习策略中的一个类别;而语言学习策略又是众多种类学习策略中的一种。

根据运用范围,学习策略可以分为一般学习策略和学科学习策略。一般学习策略指适用于任何课程学习的策略。这些学习策略与某一特定学科的知识或技能的学习没有特殊联系,如记忆策略、推理策略等。学科学习策略指与特定学科紧密联系、主要适用该学科知识或技能学习的策略,如数学学习策略、英语学习策略等。

我们介绍一般学习策略研究的背景,主要是为了让读者从更广的理论和社背景了解英语学习策略研究的来龙去脉。另外,

在实际中,英语学习者使用的策略也包括很多一般学习策略。

其实,一般意义的学习策略与英语学习策略还不是简单的上下级概念关系。从目前的文献资料来看,语言学习策略是学科学习策略的一种。而语言学习策略又可分为第一语言学习策略、第二语言学习策略和外语学习策略。严格来讲,我们所说的英语学习策略应该是外语学习策略中的一种。英语学习策略在整个学习策略体系中的位置可用下图表示:



本书书名为《英语学习策略》,但我们介绍的很多内容不只针对英语学习而言,而是关于语言学习策略和外语学习策略的一些普遍认识。特别是前面几个有关学习策略理论研究的章节,我们参考的文献大多是有关第二语言学习策略或外语学习策略的研究成果。为了保证引用文献的准确性,引用文献时我们将采用“语言学习策略”、“第二语言学习策略”、“外语学习策略”以及“英语学习策略”等术语。关于术语的使用问题,本章第四节还要进一步讨论。

为了使本书更好地结合我国外语教学,特别是英语教学的实际,我们在后面几章里主要探讨我国学生把英语作为外语来学习的学习策略。

第二节 早期的语言学习策略研究 (Early studies on language learning strategies)

20 世纪 70 年代初,外语教学法研究停滞不前以及认知心理学的迅速发展促使外语教学研究的重点从研究教师如何“教”转向研究学生如何“学”。为了解决如何学的问题,必须对语言学习者本体进行研究,即研究学习者语言学习过程的普遍规律以及学习者个别特征对语言学习过程和学习效果的影响。学习者本体研究的一个方面是研究学习效果好的学习者的特征。这种研究很快发展为语言学习策略的研究。最早研究语言学习策略的有 Rubin (1975), Naiman et al. (1978), Wong—Fillmore (1976)以及 Stern (1975)等。下面我简要介绍三例有代表性的研究。

1. Rubin 的研究

J. Rubin 是早期语言学习策略研究中最有影响的研究者之一。Rubin 的研究主要是对成功语言学习者(good language learners)的学习行为进行观察以及通过问卷和访谈等手段调查成功学习者在语言学习中使用学习策略的情况。1975 年, Rubin 在 *TESOL Quarterly* 上发表了她的经典论文“*What the ‘good language learner’ can teach us*”。Rubin 的结论是,外语学习者在心理特征和学习方法上有许多惊人的相似之处,其中包括:1)心理特征,如冒险心理、对歧义和模糊的容忍等;2)交际策略,如迂回表达、运用副(非)语言手段等;3)社交策略,如寻求交流和实践的机会;4)认知策略,如猜测词义、推理及对语言形式进行分析、归类、综合和监控等等(束定芳、庄智象,1996: 69)。

早期的语言学习策略研究有两个重点:一是归纳并描述学习策略,二是对学习策略进行分类。Rubin(1981)把她发现的学习策略分为直接影响学习和间接影响学习的两大类。每一大类又分为

若干种具体的学习策略,如澄清、监控、记忆、猜测、推理、练习、创造练习机会等。Rubin 并没有对每种策略下定义,而是举例说明。比如澄清策略(clarification strategy)包括请求他人(如教师)举例说明如何使用单词或短语、重复他人的话语来确认自己的理解等。

2. Naiman 等人的研究

如果说 Rubin 正式开创了学习策略的研究,那么 N. Naiman 等人的研究则是学习策略研究的第一个重大发展。1974—1975 年,Neil Naiman, Maria Frohlich, H. H. Stern 和 Angie Todesco 等人在加拿大安大略教育研究院(Ontario Institute for Studies in Education)进行了大规模的语言学习策略研究。1978 年 Naiman 等人出版了他们的经典专著 *The Good Language Learner* (Naiman et al, 1978, 1996)。1996 年多语出版公司(Multilingual Matters LTD)对该书进行再版发行。

与以前的研究相比,Naiman 等人的研究在深度、广度及研究方法等方面有较大的改进。另外,他们还把学习策略与认知风格、个性、智力、语言潜能、态度等方面结合起来进行研究。当然,Naiman 等人最重要成果是对语言学习策略的描述和分类。

与 Rubin 的分类相比,Naiman 等人的学习策略分类又向前迈了一步。他们把学习策略分为五大类:1)积极参与;2)认识到语言是一个系统;3)认识到语言是交流和维持相互关系的工具;4)情感因素的管理;5)对语言输出的监控和修正。

Naiman 等人列出的学习策略更多、更具体。比如用相关的学习活动辅助课堂学习活动、对学习中的个别问题进行分析、注重流利而不是准确性、正确对待错误、克服心理障碍等策略。值得注意的是,Naiman 等人不仅发现和描述了很多学习策略,而且还发现了很多他们称之为 techniques 的学习技巧。他们把学习技巧与学习策略区分开来,强调学习技巧是学习者在语言学习中的某些具体方面采用的手段,比如在词汇学习中对单词列表记忆、在语境中学

习词汇、把相关的词放在一起学习、用笔记本记录新单词等。当然,随着后来学习策略研究的进一步深入以及对学习策略的定义和分类的变化,Naiman 等人所说的学习技巧后来都被认为是学习策略。

3. Wong-Fillmore 的研究

较早进行学习策略研究的另一个人是 Wong-Fillmore(见 Skehan, 1989)。Wong-Fillmore 以 5 名在美国学习英语的墨西哥儿童为研究对象,主要目的是研究这些儿童是如何提高英语交际能力的。每个儿童与一个美国儿童一起学习。她本以为在为期 9 个月的研究中这些儿童的英语熟练程度不会有很大的进步,但结果发现进步相当大。摆在 Wong-Fillmore 面前的问题是如何解释这一结果。排除其他可能的因素之后,Wong-Fillmore 得出结论,这些儿童在学习英语的过程中使用的学习策略起了重要作用。

Wong-Fillmore 根据自己的研究结果,列出了三种社交策略(social strategies)和五种认知策略(cognitive strategies)。她还强调指出,作用最大的是三种社交策略:1)不管是否能听懂,积极参加小组活动;2)给别人留下自己能讲英语的印象;3)遇到困难时请朋友帮助。Wong-Fillmore 认为,对这些儿童来说,要学好英语,就必须有机会成为小组的一员,所以这三种社交策略对他们来说至关重要。虽然 Wong-Fillmore 强调这三种策略的作用最大,但我们认为这三种策略只是为学习创造了条件,真正直接影响学习成就的应该是认知策略。

早期语言学习策略研究无论是在方法上还是在研究成果上都给后来的研究打下了良好的基础。但这些从实际出发的研究没有理论作指导,换句话说,没有理论基础。这样就存在两个缺陷:第一,通过实际观察、问卷和访谈调查等手段发现的学习策略尽管数量很多,但并不全面,也不系统。很多学习策略从外部是无法观察到的,而学习者也很难准确地描述自己所使用的学习策略。第二,

没有理论指导,我们就不能肯定哪些是基本的学习策略,哪些是辅助性的,也不清楚学习策略之间存在的密切关系。这也是造成学习策略分类混乱的重要原因之一。

第三节 语言学习策略研究的发展

(Development in studies on language learning strategies)

学习策略研究兴起以后,引起了语言教学研究领域的广泛关注。除了 Rubin, Naiman, Wong-fillmore 等人以外,又有大批研究者加入到学习策略的研究行列,如 A. Wenden, J. O'Malley, A. U. Chamot, R. Oxford, A. Cohen 等等。

1. 20 世纪 80 年代的语言学习策略研究

进入 20 世纪 80 年代后,语言学习策略的研究得到了迅速的发展。最引人注目的是 O'Malley 和 Chamot 等人的研究(见 O'Malley et al. 1985a, b; O'Malley and Chamot, 1990)。O'Malley 和 Chamot 等人在美国进行的一系列研究,以认知学习理论为指导,以信息加工过程理论为研究基础,在研究信息理解、处理、储存等过程的基础上,得出一整套理论化的语言学习策略,并对这些策略进行了细致的分类和描述,然后把这些学习策略拿到实际中去检测。首先,O'Malley 和 Chamot 等人调查了把英语作为第二语言的初级和中级学习者使用学习策略的情况。随后他们又调查了外语学习者的学习策略。后来他们又更深入一步,专门研究了听力理解的策略。1988 年,他们又开始对外语学习者在不同学习活动中使用的学习策略进行了跟踪研究(longitudinal study)。

除 O'Malley 等人外,Wenden 和 Rubin(1987),Politzer 和 McGroarty(1985),Huang 和 Van Naerssen(1985),Chesterfield 和 Chesterfield(1985)等人也进行了大量的语言学习策略研究。其中 Wenden 和 Rubin 的研究最为丰富,她们从理论到实践对语言学习

策略进行了广泛的研究,并在多处发表了他们的研究成果。

Politzer 和 McGroarty(1985)通过对来自不同文化背景的英语学习者的调查发现,语言学习策略的使用与文化背景密切相关。

Huang 和 Van Naerssen(1985)研究了中国学生提高口语能力的学习策略。

Chesterfield 和 Chesterfield(1985)通过跟踪调查研究,发现学习者在不同学习阶段使用不同的学习策略。也就是说,在学习过程中学习策略按照一定的顺序出现。与其他研究不同的是,在 Chesterfield 和 Chesterfield 的研究中,使用观察这一方法收到了很好的效果。

随着语言学习策略研究的深入开展,有关学习策略的论著也越来越多。80年代末到90年代初出版了三种专门论述第二语言学习策略的著作,即 Wenden 和 Rubin 于1987年编辑出版的论文集 *Learner Strategies in Language Learning* (《语言学习中的学习者策略》); O'Malley 和 Chamot 于1990年出版的专著 *Learning Strategies in Second Language Acquisition* (《第二语言习得中的学习策略》); Oxford 于1990年出版的专著 *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* (《语言学习策略:教师须知》)。

Wenden 和 Rubin 于1987年编辑的论文集收集了80年代有关学习策略的重要论著,其内容涉及学习策略的定义和分类、学习策略的研究方法、学习策略的使用情况以及如何培养学习者有效的学习策略等等。

O'Malley 和 Chamot(1990)在他们的专著中首次把学习策略放到第二语言学习理论的框架中进行研究。他们以 Anderson(1980, 1983)的认知学习理论为基础,从语言学习的认知过程出发研究学习策略。该著作除了介绍他们进行的几个主要研究项目以外,还对学习策略的研究方法及如何培训学习者使用学习策略进行了探讨。

如果说 Wenden 和 Rubin 及 O'Malley 和 Chamot 的著作侧重于理论研究的话,那么 Oxford(1990)的著作可以说是一本实用性很强的语言学习策略培训手册。Oxford 的主要目的是总结归纳已有的学习策略研究成果,并把这些研究成果具体化。Oxford 在借鉴各家之长的基础上,对学习策略重新分类,然后对如何培训每一种策略作了十分详细的说明。另外 Oxford 还建立了语言学习策略调查问卷(Strategy Inventory for Language Learning)。这是一种很有价值的语言学习策略使用情况诊断工具,被后来的语言学习策略研究者广泛采用。

我国国内对语言学习策略的研究始于 80 年代中期。如黄小华(1985)、桂诗春(1988)、刘润清(1990, 1993)等人的论著都涉及到学习策略的研究。

纵观 80 年代以来的语言学习策略研究,可以归纳出以下几个特点:

1) 学习策略研究不再是单纯地从经验出发,而是以各种语言学习理论为指导。Krashen(1981, 1982)的监控理论、Anderson 的认知学习理论学说以及其他对学习者的本体研究的成果都为诸多学习策略研究者提供了丰富的理论基础。

2) 学习策略研究逐渐从宏观转向微观。以前的学习策略研究倾向于研究宏观的或笼统的学习策略,80 年代的学习策略研究倾向于某一方面策略的研究,如阅读理解策略、听力理解策略、词汇学习策略等。有的甚至专门研究词汇学习中某一方面的学习策略。

3) 学习策略研究的方法逐渐引起研究者的关注。研究方法关系到研究结果的信度和效度。有些研究失败或前后得出的结论相矛盾,主要是因为研究方法不可靠。

4) 学习策略研究从理论走向实践。与年龄、智力、动机等方面的研究的不同之处是,学习策略研究有较强的实践性。只要是被证明有效的学习策略,就可以培训学习者使用这些策略,从而提高

学习效果。

2. 20世纪90年代的语言学习策略研究

1990年 O'Malley 和 Chamot 出版的 *Learning Strategies in Second Language Acquisition* 和 Oxford 出版的 *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* 基本上反映了80年代语言学习策略研究的成果,也代表了80年代学习策略研究的水平。可以说这是语言学习策略研究的一个里程碑。但语言学习策略的研究并没有停止,而且很多问题也尚未解决。进入90年代以来,语言学习策略的研究继续发展,而且出现几个新的趋势:

1) 语言学习策略的研究与自主学习的研究结合起来。本章开头我们说过,教育的根本目标是使学生成为独立、自主、有效的学习者。这一认识也是学习策略研究兴起的背景之一。也就是说,研究学习策略就是为了探索如何使学生成为独立、自主、有效的学习者。所以,培养学生的策略,并不只是为了提高他们在校学习期间的学习效果,更重要的是使他们获得独立、自主学习的能力,为终身学习创造条件。把学习策略的研究与自主学习的研究结合起来,使得学习策略研究的目标更明确、更长远、更有意义。对语言学习者来说,提高在校期间的学习效果固然重要,但获得终身学习的能力更为重要。一旦形成终身学习的能力,学习者就可以把这种能力运用到其他学科知识和技能的学习之中。Wenden 于1991年出版的 *Learner Strategies for Learner Autonomy* 就是主要探讨语言学习者策略与自主学习能力的关系。

2) 语言学习策略的培训成为学习策略研究的重点。80年代的语言学习策略研究还是以发现和描述学习策略为主,虽然有的研究者也探讨了如何培训学习策略,但一般以小规模和短期实验研究为主。进入90年代以后,主要的学习策略研究者开始把研究重点转向如何进行学习策略的培训(learning strategy instruction),有的甚至开始研究以学习策略为基础的学习模式(strategies-based

instruction)。1998年Cohen出版的又一语言学习策略的重要专著 *Strategies in Learning and Using a Second Language* 的第五章 “The impact of strategies-based instruction on speaking a foreign language”专门论述了以学习策略为基础的语言教学模式对外语学习(特别是口语能力的培养)的影响。

为便于一线教师在课堂教学中进行语言学习策略培训,学习策略研究者还研制了一系列语言学习策略培训手册,具体介绍语言学习策略及培训方法。Rubin和Thompson于1994年出版的 *How to Be a More Successful Language Learner* 以及Chamot等人于1999年出版的 *The Learning Strategies Handbook* 都是通俗易懂且十分实用的语言学习策略培训手册。

3) 语言学习策略的研究者开始关注学习策略与文化的关系。研究发现,语言学习策略的使用情况不仅与学习者的年龄、智力、学习风格、学习潜能、态度、动机等本体因素有密切关系,而且与学习者所处的文化环境及他们的文化熏陶有密切关系。在这一认识的指导下,语言学习策略研究者开始研究不同文化背景下语言学习策略使用情况的特征。代表这一研究趋势的有Oxford于1996年编辑出版的 *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives*。该书收集了有关世界各地语言学习策略研究的重要论文。其中专门有一章从文化的角度,分析我国英语学习者与其他国家语言学习者在策略方面的异同。

国外语言学习策略研究方兴未艾之时,自90年代以来,我国外语界对中国学生的外语学习策略也展开了广泛的研究,发表了大量论文。1996年国内出版了第一部专门论述语言学习策略的著作,即文秋芳(1996a)所著《英语学习策略论——献给立志学好英语的朋友》。该书以国内外学习策略研究的成果为依据,不仅概括了学习策略研究的理论框架,而且从实际出发,介绍了各种学习策略的培训方法。该书不仅具有理论研究意义,对英语学习者也有较大实践指导意义。

第四节 需要说明的几个概念问题 (Clarification of some key concepts)

语言学习策略是学习者为了使语言学习取得更好的效果而采取的各种策略,它既包括学习者为了更好地完成某个学习活动或学习任务而采取的微观策略,也包括学习者对自己的学习目标、学习过程、学习结果进行计划、调控、评估等而采取的宏观策略。学习策略研究的历史并不长,对学习策略的定义目前还很难达成共识,这本无可厚非。但学习策略研究中术语使用的混乱现象则应予以纠正或澄清。

1. “外语学习策略”及其他术语

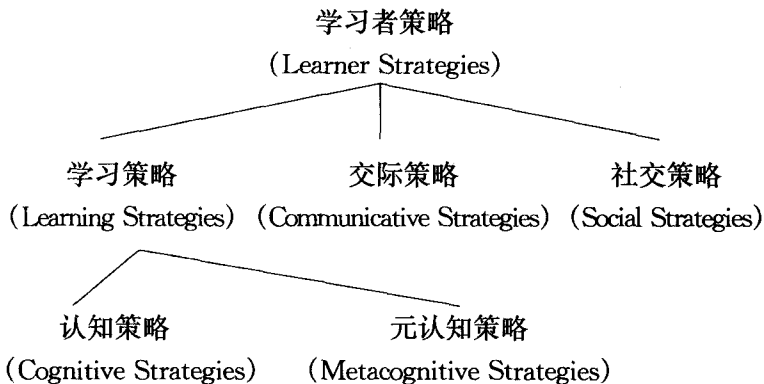
“外语学习策略”这个中文术语在我国外语教学研究文献里频繁出现,但在英文文献里目前很少出现与之完全对应的术语,比如 foreign language learning strategies 或 learning strategies in foreign language learning 等。国外文献中采用较多的术语有:“第二语言习得中的学习策略”(learning strategies in second language acquisition),“语言学习策略”(language learning strategies)以及“语言学习中的学习者策略”(learner strategies in language learning)。从这些术语可以看出,我们通常所说的“学习策略”指的是具有普遍意义的语言学习策略,而并不仅限于第二语言习得的策略,更不能与外语学习策略等同。

当然,多数语言学习策略的研究是在第二语言学习或习得的背景下进行的。专门以外语学习为研究背景的学习策略研究为数不多,不过现在有发展的趋势。我国学者在介绍学习策略时,虽然讲述的是第二语言习得中的学习策略,却往往冠以“外语学习策略”,有的甚至使用“英语学习策略”代替,这些做法是不合适的。采用什么样的术语取决于研究的对象和使用的理论依据。如果研

研究对象是中国国内的外语学习者,则可以使用“中国学生的外语学习策略”之类的字眼。但如果需要引用其他学习策略研究的结论或研究方法,便应如实引用。不能把“第二语言学习策略”擅自更改为“外语学习策略”。我们认为“语言学习策略”这个术语基本上能够涵盖各种语言学习背景中的学习策略。

2. “学习策略”与“学习者策略”

在语言学习策略研究文献中,经常出现“学习者策略”(learner strategies)和“学习策略”(learning strategies)这两个概念。多数研究者认为这两个概念指的是同一件事情,只是说法不同而已,无须区分。而有的研究者(如 Wenden & Rubin, 1987)则认为“学习者策略”包括学习策略、交际策略和社交策略。其中的学习策略是指学习者直接用于语言学习过程的策略;交际策略是口头交际中语言不够使用时采取的弥补策略;社交策略是为获得更多学习或交际机会而采取的策略。在此基础上进一步把学习策略分为认知策略(cognitive strategies)和元认知策略(metacognitive strategies)。如下图所示:



而其他研究者(如 Oxford, 1990)也把学习策略分为认知策略、

元认知策略、交际策略、社交策略、记忆策略、情感策略等,但他们把这些策略统称“学习策略”。在语言学习策略研究领域有重要影响的 O'Malley 和 Chamot(1990)在他们的著作中也基本上只使用了“学习策略”这个术语。看来,“学习者策略”和“学习策略”这两个术语在学术上涵盖的内容并无本质的区别。但是,如果引用他人的文献,应尊重原文的术语。有的研究人员在引用他人的文献时,也擅自把“学习者策略”改为“学习策略”或者把“学习策略”改为“学习者策略”。有的则在同一文献里交替使用“学习者策略”和“学习策略”。我们倾向于只使用“学习策略”这一个术语,这样可以避免术语上的混乱。

3. 学习策略与学习方法

语言学习策略不等于学习方法和学习技巧。学习方法和学习技巧是学习者为了解决某个学习问题或为了使学习过程更有效而采取的某些具体的做法或手段。学习策略除完全包括学习方法和学习技巧以外,还包括其他很多方面,比如学习者对学习内容和学习过程本身的认识;学习者对学习目标和学习过程的宏观调控和计划;在学习阶段,学习者使用语言时采取的弥补性或辅助性的手段以及为了创造更多的学习机会而采取的策略。显然,学习策略比学习方法和学习技巧涵盖的内容要广得多。但有的学者认为学习策略不包括学习技巧和学习方法。关于学习策略的定义和分类下面我们还要讲到的。

第五节 教师为什么要了解语言学习策略

(Why teachers need study language learning strategies)

只有了解了学习者如何学,教师才能研究如何教。很多教师鼓励学生讲究学习方法,但他们自己却并不知道有哪些有效的学习方法,也不知道如何引导学生发展有效的学习方法。因此很多

学生只能自己摸索,是否有效也不知道。另外,教师的教学方法对学生的学习方法有较大的影响和示范作用。而以教师为中心、以知识讲解为重点的教学方法显然不利于培养学生独立学习的学习方法和学习策略。

研究学习策略并在教学中渗透学习策略的培训有三方面的意义:

1) 可以大面积地改进学生的学习,提高学习效果和数量,减轻学习负担。

2) 促进学习潜能偏低或智力发育迟滞的学生的学习,减少他们学习的困难。

3) 促进教师的教学。教师通过了解学生的学习策略,可以调整自己的教学策略和教学方法,从而提高教学效果。

教师参与学习策略的研究,体现了教师对目前教育体系的反思和对教育目标的深层理解。学生在校学习的时间是有限的,在这段有限的时间内学习所有的语言现象既不可能也没有必要。教育的根本目标不仅仅是“学什么”,更重要的是应该“如何学”。学校培养的不应是“考试机器”,而应该是善于独立思考的学习者。如果学生在离开校园时能够回答“我今后怎么学英语”这样的问题,并能够在没有老师指导的情况下仍然充满信心地面对英语学习的话,这才说明我们的教学是有成效的,而这才是教育的真正含义。

Summary

The past three decades has seen an upsurge of intensive interest in the effective ways in which learners approach language learning. Researchers hold the assumption that given effective learning strategies, ineffective learners could be in a better position to solve their problems in language learning. The study in this field, however, is largely dependent on the advancement in neighboring disciplines such as cognitive psychology. Although the hypothesis of turning out more effective learners with effective learning strategies is still to be tested out, this shifted focus from the teacher to the learner is a step towards the promotion of learner autonomy in language learning, an ultimate goal in education per se.

第二章 语言学习策略的定义和分类 (Defining and classifying language learning strategies)

本章内容要点

语言学习策略的定义和分类一直是学习策略研究的重要内容之一。目前的学习策略分类框架中主要包括认知策略、元认知策略、情感策略和交际策略等几个类别。

虽然语言学习策略的研究已经有 30 多年的历史,对学习策略的定义和分类至今还没有一致的意见,恐怕近期也很难形成一致的意见。本章我们主要讨论对语言学习策略的不同定义以及几种有影响的学习策略分类方法,以加深我们对学习策略的理解。

第一节 语言学习策略的定义 (The definitions of language learning strategies)

1. 什么叫语言学习策略?

在第一章第四节里,我们已经简要提过,语言学习策略是学习者为了使语言学习取得更好的效果而采取的各种策略,它既包括学习者为了更好地完成某个学习活动或学习任务而采取的微观策略,也包括学习者对自己的学习目标、学习过程、学习结果进行计

划、调控、评估等而采取的宏观策略以及学习者对语言和语言学习的一些认识。当然,这个繁琐的定义不一定能被多数人接受,因为不同的研究者对语言学习策略的认识还存在很多分歧。

我们首先看看几种有代表性的有关学习策略和语言学习策略的定义:

Stern 1983	学习策略是语言学习者采用的学习路子(learning approach)总的倾向或总体特征,而学习技巧(learning techniques)是可观察的学习行为的具体形式。
Weinstein and Mayer 1986	学习策略是学习者在学习过程中为了促进其信息处理过程而采取的行为或形成的思想。
Chamot 1987	学习策略是学习者为了优化学习过程、加强语言知识和信息知识的记忆而采用的技巧、路子或其他有意识的行为。
Rubin 1987	学习策略是学习者自己构造并直接作用于学习过程、旨在促进学习者语言系统发展的策略。
Oxford 1989	语言学习策略是学习者为了使语言学习更成功、更有目的、更愉快而采取的行为或行动。

(根据 Ellis, 1994: 531 编译)

Ellis(1994)认为语言学习策略定义的混乱主要体现在四个方面:第一,学习策略到底是行为表现还是意识活动,或是二者皆有?如果是行为,学习策略则是可以观察的;如果是意识或思想,则是不能观察的。根据以上列出的几种定义,Oxford(1989)倾向于把学习策略定义为行为或行动,而 Weinstein 和 Mayer(1986)则认为学习策略既可以是行为也可以是思想。Chamot 等人(1999: 2)认为,

多数学习策略都是思维过程(mental processes),而这些思维过程是不能直接观察到的。另外,很多研究者认为学习者对语言及语言学习的一些认识也是学习策略。如果这样的话,那么学习策略肯定包括意识或思想。

第二,如果学习策略是某些行为或行动,那么这些行为或行动的本质是什么? Stern(1983)认为学习策略不同于学习技巧。学习策略是学习路子的总的倾向或总体特征,而学习技巧是语言学习实践中学习者采取的具体措施,比如根据语篇推断出某个语法规则。然而 Stern 所指的学习技巧在其他研究者的论著中都称之为学习策略。另外,Cohen(1998: 9)也认为“策略”一词既可以用来指那些一般的学习路子,也可以指那些学习中采取的具体行为或技巧。为了解决概念上的混淆问题,Cohen(ibid: 10)建议用“策略”一词来泛指所有宏观策略和微观技巧,但必须承认学习策略既包括最一般、最宏观的策略类别,也包括那些最具体或最低层次的做法或行为。

第三,学习策略是有意识的还是无意识的?从诸多学习策略定义的措辞来看,如“学习者为了……而采取的……”等,学习策略应该是有意识的。Cohen(ibid: 4)认为,策略与那些非策略性的行为或过程的区别就在于策略是有意识的学习过程。有的研究者(如 Bialystock, 1990: 4)认为,学习者(特别是低龄儿童)可能采取策略性行为,但他们并没有意识到这是策略行为。但是,研究表明,即使是低龄儿童学习者也能描述他们在语言学习中采取的策略。

有些策略经过长期使用可能形成自动化行为或过程,那么这种自动行为是否仍然属于策略行为呢? Ellis(1994)指出,如果某些学习策略变成完全自动化以致于学习者无意识地采用这些策略,而且学习者也不能用语言描述这些行为,那么这些行为就不再具有学习策略的特征了。看来,大多数研究者认为使用学习策略是有意识的行为。

第四,学习策略对中介语的发展具有直接影响还是间接影响?有人认为,学习者使用学习策略有助于他们对学习过程进行宏观调控,也有利于为学习者创造更多的学习机会,所以对学习产生间接影响。有人则认为学习策略对学习既有间接影响也有直接影响,如词汇记忆策略、词义猜测策略直接影响学习词汇的过程和效果。其实,在这个问题上的分歧归根结底是由于对学习策略本质的认识存在分歧。我们认为,宏观策略对学习有间接影响,而微观策略对学习有直接影响。

看来目前还很难给学习策略下一个大家都能接受的定义。有人干脆放弃给学习策略下定义,只是描述学习策略的特征或总结学习策略包括的方面。我们认为 Wenden(1987)对学习策略的归纳具有代表性。注意,Wenden使用的术语是“学习者策略”而不是“学习策略”。

首先,学习者策略是学习者为了学习第二语言或调控第二语言的学习而采取的语言学习行为。这些行为有的是可以观察到的,有的是外界不能观察的。但是学习者自己能够描述这些外界不能观察的隐性行为。

其次,学习者策略包括学习者对自己的策略使用情况的认识,即策略意识。比如,在什么时候采取哪些策略,哪些策略比哪些策略更有效。关于这些方面的认识就是策略意识,策略意识实际上就是元认知策略。

最后,学习者策略是学习者对语言学习本身的认识,比如在语言学习中应该遵循的原则、语言学习的难点等等。

从学习策略的特点来看,学习策略既是行为也是意识(如策略意识)。学习策略既包括总的特征或趋势(如宏观调控、计划),也包括具体的方法、措施、手段和技巧。总的特征或趋势对学习产生间接影响,具体的策略则对学习产生直接影响。学习策略是有意识的,无意识的行为或步骤就不具备策略的特征。

对学习策略定义的认识直接关系到学习策略的分类标准以及

研究学习策略应该采取的方法。比如,如果认为学习策略包括意识活动,就不能单纯依靠观察来研究学习策略。

2. 学习策略与学习方法

谈起学习策略,很多人就不以为然,认为学习策略就是学习方法,不必使用“策略”这种悬乎的术语。有些外语界的研究者担心一线教师很难理解策略这样的概念,建议在外语教学的学术讨论和实际教学中避免使用学习策略的概念。我们认为以上现象有两个可能的原因:第一,对学习策略不了解;第二,顽固思想作怪。为此,这里我们专门探讨学习策略与学习方法的区别。

学习方法和学习策略的区别类似于足球中“技术”和“战术”的区别。在足球中,传球、停球、带球、射门等都是技术问题;而什么时候传球、什么时候带球则是战术问题,把球传到左边还是传到右边还是吊到对方禁区里也是战术问题。技术基本不受比赛情况的影响。比如,无论什么情况下,传球都要求准确,停球要求停得稳妥。而战术的使用则取决于赛场情况的需要和变化。比如左边对方防守队员较多的时候,就应该把球传到右边。

外语学习方法是学习者在学习过程中处理具体问题的技术或技巧,类似于足球中的技术;而学习策略则是对何时使用何种技术和技巧的决策过程以及对技术、技巧本身的认识,类似于足球中的战术。

我们以学习中遇到生单词为例来说明方法与策略的区别。学习中遇到生单词,学习者可以查字典,也可以从上下文猜测,也可以问老师或同学,还可以干脆忽略不管。这些都是具体方法或技巧。但是,学习者遇到生单词时并不是使用所有这些有利于解决生单词问题的方法或技巧,而是选择其中的一种方法或技巧。那么选择哪种方法或技巧呢?学习者需要根据当时的情况作出决策。这个决策过程就是一种学习策略的使用过程。从这个意义来讲,学习策略是对学习方法的选择和使用。为了解决具体学习问

题,比如理解单词的意思、加深记忆等,而采取的学习策略称为认知策略。

学习策略也可以是对学习方法的认识和理解。比如,某个学习者说“我认为朗读有利于提高口语表达能力”。这里的“朗读”本身是一种学习方法,而“朗读有利于提高口语表达能力”这个陈述则是这个学习者对“朗读”这种方法的评价和认识。这种评价和认识直接影响他是否经常使用“朗读”这种方法。这种对学习方法的评价和认识也是学习策略,通常称之为元认识策略。

还有一种学习策略是学习者在语言输出过程中使用的策略。比如某个学习者在讲外语时想用某个单词,而这个词一下子想不起来,就用另外一个相近的词代替,以达到交际的目的。这种学习策略称之为交际策略。使用交际策略有助于交流继续进行,从而为学习者提供更多的使用语言的机会,同时也有利于学习者尝试已经学习过的知识和技能。显然,交际策略与我们通常所说的学习方法有明显的区别。

另外一种学习策略是学习者在语言学习过程中控制和调整自己的情感、态度、动机等方面的策略。比如某个学习者害羞不敢讲外语,当同学或老师向他或她解释了这种情况的消极影响之后,这个学习者可能在以后的学习过程中有意识地逐步克服害羞心理。这种调整自己情感状态的策略称为情感策略。

学习方法和学习策略没有绝对的界线,学习策略的分类也没有统一的标准,一般的读者对这个问题不必过于追究。其实,细心的读者可能已经意识到,根据以上对学习方法与学习策略的讨论,在上一节里我们所说的微观学习策略实际上就是学习方法,宏观学习策略才算真正意义的学习策略。

看来,学习策略有广义和狭义之分。广义的学习策略既包括宏观的调控、计划等过程,也包括微观(具体)的做法或技巧。狭义的学习策略只指宏观策略。在多数情况下,学习策略指广义的策略。

不管是广义的学习策略,还是狭义的学习策略,都与学习方法有明显的区别。狭义的学习策略与学习方法的关系就如战术与技术的关系;广义的学习策略除了包含学习方法以外,还有很多其他内容,如对语言和语言学习的认识等。

以上关于学习方法和学习策略的区别的讨论主要是便于读者对二者有个初步的了解,也便于理解我们后面讨论的内容。

第二节 语言学习策略的分类

(The classification of language learning strategies)

早期语言学习策略研究主要是罗列成功语言学习者(good language learners)的学习策略和对学习策略进行简单的分类。随着学习策略研究的发展,对学习策略进行系统的分类显得越来越重要。但是,由于分类标准不一,分出的类别可以说是五花八门。这给学习策略的研究带来一定的消极影响,也使一般读者经常对学习策略感到困惑。

Cohen(1998)列举了四种学习策略分类标准:

1) 根据学习策略的用途进行分类:有的策略直接用于语言的学习之中(strategies in learning the language),而有的策略则用于语言的使用之中(strategies in using the language)。

2) 根据学习策略的表现形式分类:有的学习策略属于外显的行为表现,而有的学习策略则纯属于思维活动。

3) 根据学习策略的使用者分类:即成功学习者的学习策略和不太成功的学习者的学习策略。

4) 根据心理过程对学习策略进行分类:认知策略、元认知策略、情感策略和社交策略。

当然,除了以上四种分类标准以外,还有一些其他的分类方法。比如:

1) 根据策略是否直接作用于学习过程,可以把学习策略分为

直接学习策略和间接学习策略(Oxford, 1990);

2) 根据学习者的水平,可以把学习策略分为初级学习者的策略、中级学习者的策略和高级学习者的策略(O'Malley & Chamot, 1985a, b);

3) 根据使用目的,可以把学习策略分为语言知识学习策略(如语音学习策略、词汇学习策略、语法学习策略)和语言技能发展策略(如听力理解策略、说的策略、阅读策略和写作训练策略等)(Rubin & Thompson, 1994)。

虽然学习策略分类还存在很多问题,但与早期的学习策略分类相比已经有了很大进步。几位主要的研究者(如 O'Malley and Chamot, 1990; Oxford, 1990; Wenden, 1991)都对学习策略进行了全面的、多层次的、系统的分类。下面我们介绍几种主要的学习策略分类框架。

1. O'Malley 和 Chamot 的学习策略分类框架

较早地对学习策略进行系统分类的应该是 O'Malley 和 Chamot。这两位研究者对初级和中级第二语言学习者进行了相当规模的研究后,对学习策略进行了较为系统的分类。她们于 1985 年发表了研究成果(O'Malley et al, 1985a, b)。后来的很多文献(如 Wenden and Rubin, 1987; Ellis, 1994; Brown, 1994)都引用了她们的学习策略分类表。值得注意的是, O'Malley 和 Chamot 在 1990 年的专著里修订了她们的学习策略分类,调整了个别策略,适当地修改了排列顺序和定义。以下是他们修订后的学习策略分类表:

学习策略	定义
A. 元认知策略	
1. 事先计划	对将要学习的材料的大意和主要概念进行预习,通常是略读。
2. 指导注意力	事先决定把注意力集中在某个学习任务上,忽略不相关的因素。
3. 功能准备	事先为将要执行的某个语言学习任务做好准备并演练语言结构。
4. 选择注意力	事先决定把注意力集中在语言输入的哪些方面上。
5. 自我管理	了解有助于语言学习的条件并努力创造这些条件。
6. 自我监控	在听或读的过程中检查自己的理解情况,或在进行口头或书面输出时检查语言是否准确和得体。
7. 自我评估	某一阶段的语言学习结束之后,根据某个标准检测自己的学习结果。
B. 认知策略	
8. 使用参考资料	使用目的语参考资料,比如词典、百科全书、教材等。
9. 重复	模仿某个语言句型,既包括朗读操练也包括默读。
10. 分组/分类	根据单词、术语、概念的特征或意义进行分类。

学习策略	定义
11. 推理	利用规则来理解语言或进行语言输出,或根据语言分析总结规则。
12. 利用图像	利用图像(想像的或真实的)帮助理解或记忆新信息。
13. 听觉再现	在大脑中回忆/再现单词、短语或更长的语片的声音/读音。
14. 利用关键词	1) 在母语中找一个读音与生单词相近的单词;2) 在母语相近的单词与生单词之间建立某种容易回忆的影像(images)。
15. 联想	把新知识与旧知识联系起来;或者把新知的不同部分相互联系起来;或者与知识建立某种有意义的个人联系(personal associations)。
16. 转化	利用以前学习的知识或掌握的技能帮助语言的理解或输出。
17. 推断	利用已有的信息猜测新单词的意思,预测结果,或弥补错过的信息。
18. 做笔记	练习听或阅读时对关键词或概念做笔记,利用缩写、符号或数字等。
19. 小结	对听或读过的内容以口头、书面或只是在大脑中做一个小结。
20. 重新组合	用不同的方法把新学的语言素材组合成有意义的句子或更长的语片。
21. 翻译	以母语为基础理解或输出第二语言。

C. 社交策略

- | | |
|-----------|--|
| 22. 提问/澄清 | 要求教师或同学对某个语言现象再解释、重复、举例或证实。 |
| 23. 合作 | 与他人合作,共同解决问题、交换信息、检查任务的完成情况或就口头或书面的表达征求反馈意见。 |

(根据 O'Malley & Chamot, 1990:119—120 编译)

应该说 O'Malley 和 Chamot 的学习策略分类框架比以前的研究有了很大的进步。但这个分类表还是不够系统和全面,而且对各种学习策略的定义也比较含糊。如果要运用到实践中,还有一定的困难。

2. Oxford 的学习策略分类框架

对学习策略进行系统分类的另一位研究者是 Oxford(1990)。Oxford 在总结自己以及别人研究成果的基础上,把学习策略分为六个大类,其中三个大类为直接策略,另外三个大类为间接策略。每个大类又分为若干小类,共十九个小类。每个小类又分为若干种学习策略。最后共列出六十多种学习策略。以下是 Oxford 列出的六个大类和十九个小类。由于篇幅有限,我们省略了 Oxford 列出的六十多种具体的学习策略。

直接影响学习的学习策略	间接影响学习的学习策略
<p>1. 记忆策略</p> <p>A. 联想</p> <p>B. 利用图像和声音</p> <p>C. 有计划的复习</p> <p>D. 使用动作</p> <p>2. 认知策略</p> <p>A. 操练</p> <p>B. 接收和发出信息</p> <p>C. 分析和推理</p> <p>D. 为输入和输出创造构架</p> <p>3. 补偿策略</p> <p>A. 合理猜测</p> <p>B. 弥补缺陷和不足</p>	<p>1. 元认知策略</p> <p>A. 制订学习重点</p> <p>B. 安排、计划学习</p> <p>C. 评估学习效果</p> <p>2. 情感策略</p> <p>A. 克服焦虑</p> <p>B. 鼓励自己</p> <p>C. 控制情绪</p> <p>3. 社交策略</p> <p>A. 提问</p> <p>B. 与他人合作</p> <p>C. 理解他人</p>

(根据 Oxford, 1990:17 编译)

Oxford 的分类框架被认为是最容易理解和接受的一种分类方法。Oxford 列出的六十多种具体的策略更是受到人们的青睐(其中有些策略还存在争议)。另外, Oxford 还根据自己的分类框架设计了一个语言学习策略使用情况诊断表, 即 Strategy Inventory for Language Learning(SILL)。其实这个表有两个版本, 一个供以英语为母语学习其他语言的学习者使用, 一个供把英语当作外语或第二语言来学习的学习者使用。后来, Oxford 的学习策略诊断表被广泛采用。

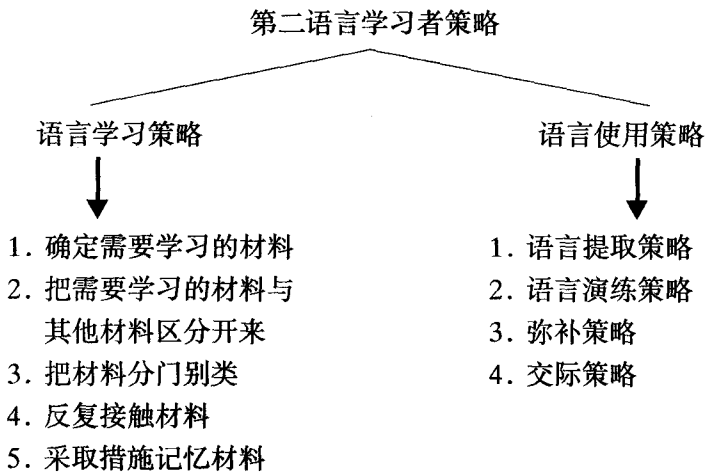
3. Cohen 的语言学习策略分类框架

1998 年 Cohen 出版了他本人第一部关于语言学习策略的专著 *Strategies in Learning and Using a Second Language* (《第二语言学

习和使用中的策略》)。虽然对学习策略的分类并不是这本书的重点,但 Cohen 特别强调,第二语言学习者策略应该首先分为语言学习策略和语言使用策略,然后再把这两类策略分为若干小类。值得注意的是,无论是给学习策略下定义还是描述学习者策略,Cohen总是把语言学习策略和语言使用策略放在一起。以下是 Cohen(1998: 5)给策略下的定义:

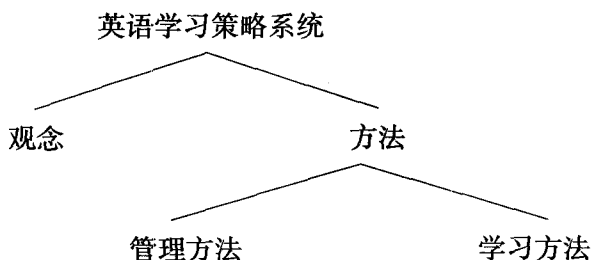
Second language learner strategies encompass both second language learning and second language use strategies. Taken together, they constitute the steps or actions consciously selected by learners either to improve the learning of a second language, the use of it, or both.

Cohen对第二语言学习者策略的分类大致可以用下图表示(Cohen只有文字描述,并没有用图表示。下图是笔者根据Cohen的描述而设计的):



4. 文秋芳的英语学习策略系统

我国学习策略研究者文秋芳(1996a: 5)认为,英语学习策略包括观念和方法两个子系统。所谓观念,是指学习者对“如何学好英语”的认识,例如有人相信“学好英语的关键是掌握词汇”,也有人相信“学好英语的关键是学习语法”。与观念不一样,方法是指学习者为了学好英语所采取的行动。方法又分为管理方法和学习方法两种。前者指学习者为了安排和组织语言学习活动所采取的一系列做法,通常不涉及英语语言材料本身。后者指与英语语言材料有直接联系的学习活动,比如听、说、读、写和学习语音、语法、词汇的各种做法。文秋芳的英语学习策略系统可用下图表示:



这种分类方法简洁、明了,容易理解,但有些笼统。有的学习策略,如交际策略可能不好归类。另外,把学习策略中除观点以外的其他内容都统称方法,也可能掩盖策略与方法的本质区别。

以上介绍的几种学习策略分类框架和方法都没有正确和错误之分,只不过分类标准不同而已。从不同角度看学习策略的分类,有助于我们加深对学习策略的理解。英语教师也可以借鉴现有的分类方法,结合学生的实际情况,设计自己的学习策略分类框架,并指导学习策略的训练。

5. 认知策略、元认知策略、情感策略和交际策略

在第一章里我们讲过,学习策略研究的理论基础是认知心理学。认知心理学探究人们的认知过程、认知条件以及各种认知活动。根据认知过程和认知活动的类别对学习策略进行分类,可能具有更好的理论基础。因此,把语言学习策略分为认知策略、元认知策略、情感策略和交际策略,是大多数研究者比较容易接受的分类方法。O'Malley 和 Chamot, Oxford 以及 Wenden 和 Rubin(参见第一章第四节)的分类系统基本上都包含这四种学习策略。只是他们更倾向使用“社交策略”,而不是“交际策略”。另外,只有 Oxford 的分类框架涉及了情感策略。下面我们简单讨论这四种策略的含义。

认知策略主要是学习者为了更有效地识别、理解、保持和提取信息而采取的策略。认知策略与语言学习材料有直接联系,往往运用于具体的学习活动之中。

很多人认为元认知和元认知策略很难理解。其实元认知就是对认知的认知。举个例子:有的学习者学习单词时,为了记住单词的读音和意思,反复大声读单词。这种大声读单词的做法就是一种认知活动,也是一种认知策略。那么是不是所有的外语学习者都喜欢这样做呢?显然不是的。因为有人认为这样做有效,有人则认为这样做没有任何好处。也就是说不同的学习者对有些学习活动有不同的认识,这就是元认知。在元认知的指导下采取的策略就是元认知策略。另外,很多元认知策略本身就是思想或认识,比如“我认为只有掌握很多词汇才能学好英语”就是一种元认知策略。

语言学习中经常使用的元认知策略有确定和调整学习目标、选择学习方法和技巧、对学习结果进行评价和反思等。

情感策略是学习者在学习过程中培养、调整、控制自己情感的策略,比如克服英语学习中的紧张和焦虑心理、敢于用英语与他人

交流和表达、监控并调整英语学习中的情绪等。

交际策略是学习者在使用语言进行交际时,为了保证交际渠道的畅通、保证信息的传递以及交际遇到困难时设法维持交际而采取的各种策略。O'Malley 和 Chamot 及 Oxford 所说的社交策略其实也可以说是交际策略。

以下是我们根据几种主要学习策略分类框架、结合我国英语教学实际情况,对英语学习策略进行的分类:

策略类别	策略描述
认知策略	<ul style="list-style-type: none">• 根据需要进行预习• 在学习中集中注意力• 在学习中积极思考• 在学习中善于记要点• 在学习中善于利用图画等非语言信息理解主题• 对所学习内容能主动复习并加以整理和归纳• 注意发现语言的规律并能运用规律举一反三• 在使用英语中,能意识到错误并进行适当的纠正• 有效地借助母语知识理解英语• 尝试阅读英语故事及其他英语课外读物• 注意通过音像资料丰富自己的学习• 使用简单工具书查找信息• 注意生活中和媒体上所使用的英语• 遵循记忆规律提高记忆效果• 借助联想建立相关知识之间的联系• 利用推理、归纳等逻辑手段分析和解决问题• 在听和读的过程中,借助情景和上下文猜测词义或推测段落大意

元认知策略	<ul style="list-style-type: none"> • 在学习中借助图表等非语言信息进行理解或表达 • 明确自己学习英语的目标和需要 • 制订英语学习计划 • 注意了解自己学习英语中的进步与不足 • 积极探索适合自己的英语学习方法 • 积极参与课内外英语学习活动 • 主动拓宽英语学习的渠道 • 善于创造和把握学习英语的机会 • 学习中遇到困难时知道如何获得帮助 • 与教师或同学交流学习英语的体会和经验 • 评价自己学习的效果,总结有效的学习方法
情感策略	<ul style="list-style-type: none"> • 有意识地培养英语学习的兴趣 • 培养对英语和英语学习的积极态度 • 逐步树立学习英语的信心 • 在英语学习中努力克服害羞和焦虑心理 • 在学习中相互鼓励 • 注意照顾他人的情感 • 监控并调整英语学习中的情绪 • 在交际中善于表达自己的情感并理解他人的情感 • 在英语学习中,乐于向同学提供帮助
交际策略	<ul style="list-style-type: none"> • 在课内外学习活动中能够用英语与他人交流 • 善于抓住用英语交际的机会 • 在交际中,把注意力集中在意思的表达上 • 在交际中,必要时借用手势、表情等进行交流

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• 交际中遇到困难时,有效地寻求帮助• 在交际中意识到中外交际习俗的差异• 善于利用各种机会用英语进行真实交际• 交际中,善于克服语言障碍,维持交际• 在课内外活动中积极用英语与同学交流与沟通 |
|--|--|

学习策略的定义和分类固然重要,但学习策略研究更重要的目的是探讨哪些因素影响学习策略的选择和使用以及如何对学习者的学习策略的培训。下一章我们将讨论影响学习策略使用的因素。

Summary

Defining and classifying language learning strategies has been a major concern for researchers devoted to this area. The divergence in the existing definitions and classifications results from 1) different strategies identified in different studies and 2) different understandings of the language learning process. As language learning strategy studies develop and researchers identify more and more strategies, the classification schemes become more elaborate and complicated, which in itself is not a problem because it helps us to have a better understanding of the nature of language learning strategies. Two classification schemes are nowadays more frequently adopted: 1) According to role that strategies play in the learning process, we have cognitive strategies, metacognitive strategies, affective strategies and communicative strategies; 2) According to areas of language

knowledge and language skills, we have strategies for learning pronunciation, grammar, vocabulary and strategies for developing listening, speaking, reading and writing skills.

第三章 影响语言学习策略的因素

(Factors influencing language learning strategies)

本章内容要点

学习策略研究之所以复杂,是由于学习者在形成和使用学习策略过程中受到各种因素的影响。为探讨学习策略差异的根源,本章着重分析影响学习策略的内部因素(包括学习者的年龄、智力水平、个性、认知风格等)和外部因素(如教师的教学方法、教材等)。

几乎所有的语言学习策略研究都发现,语言学习者使用学习策略的频率和种类都存在明显差异。而这些差异又或多或少与学习者的学习效果有关系。为什么学习者在形成和使用学习策略上存在明显差异一直是学习策略研究者关注的问题之一。研究表明,学习者的本体因素,如年龄、智力、语言潜能、学习风格、学习策略、态度、动机、个性等等方面的差异是造成学习效果差异的重要原因,也是造成学习策略差异的根源。另外,教师的教学、教学环境等外部因素也从多角度影响学习者学习策略的形成和使用。本章着重讨论这些学习者本体因素和外部因素对学习策略的形成和使用的影晌。

第一节 年龄对学习策略的影响

(Age and language learning strategies)

研究表明,年龄对语言学习策略的形成和使用有非常明显的影响。学习者的认知能力随年龄的增长而增长,他们的认知方式也随年龄的增长而变化。而认知能力和认知方式的变化直接影响学习策略的形成和使用。就中小學生而言,学习策略的形成和使用可分为学前期、小学时期和初高中三个不同时期。在学前期,儿童尚未形成学习策略,当然也不能有意识地使用学习策略。小学时期,特别是小学高年级阶段,儿童已经形成和掌握许多学习策略,但通常是一些简单的策略,而且他们还不善于有效地运用策略来提高学习效果。如果教师能够给予适当的指导和训练,小学生也能形成和使用有效的语言学习策略。

初高中时期,学习者的认知能力发展迅速,认知方式也逐步丰富、扩展。在他们熟悉的知识领域,学习者不仅能自发形成策略,而且能有意识地培养策略,并在学习中根据学习任务的要求和目标选择调整学习策略。但是,如果没有教师的指导和帮助,初高中学习者还不能完全自主地、有系统地发展和使用语言学习策略。

我国中学英语教学往往偏重语言基础知识和基本技能(俗称“双基”)的教学和训练,忽视“如何学”的训练。以至于上大学以后,很多学生仍然不知道如何学习。大学学习对学生自主学习能力的要求提高了。由于没有受到“如何学”的训练,很多新入学的大学生经常感到不知道怎么学,有的学生甚至抱怨大学教师“管”得太少了。

另外,不经教师指导、自发形成的策略不一定是有效的策略,如死记硬背、反复抄写等。自发形成的策略很可能转化成习惯或不自主的行为。一旦无效的学习策略形成习惯或不自主的行为,学习者就很难改变。因此,在初高中阶段对学生进行适当的学习

策略训练是十分必要的。

第二节 智力对学习策略的影响

(Intelligence and language learning strategies)

有人认为智力是先天的,因而对学习策略的形成和使用不应该有太大的影响。但事实并非如此。这里姑且不讨论智力是否是先天的,我们重点讨论智力是否对学习策略的形成和使用有影响。从主观上讲,学习者确实不会有意识地根据自己的智力水平来选择和使用学习策略,因为学习者并不是都对自己的智力水平十分了解,而且智力与学习策略之间也没有明显的关系。但是,从客观实际来看,智力还影响着学习策略的形成和使用。其理由是,有些学习策略(比如通过语言分析来观察和总结语法规则)对智力水平的要求较高,智力水平偏低的学习者也可能试图培养和使用这些学习策略。但是,他们使用这类学习策略时,其效果肯定不如智力水平较高的学习者。久而久之,他们就会自觉或不自觉地放弃使用这些学习策略,而更多地使用其他学习策略。

学习策略训练的研究结果表明,智力水平高的学生往往能通过对教师日常内容讲解的揣摩与自己解题经验的总结,自发形成一套行之有效的学习策略。智力水平一般的学生,往往是在教师明确、具体的指示下,或通过学习策略的具体训练,才能形成学习策略。而智力水平较差的学生,不仅需要教师的具体帮助和明确讲解,而且常常还需要反复练习才能依样画葫芦,机械地运用获得的学习策略,而一旦学习内容、任务和环境有变化,就不知道如何选择适当的学习策略,或使用的策略不能有效地解决问题(阎金铎等,1999)。

当然,智力水平只是影响学习策略形成和使用的因素之一,而不是惟一条件。智力水平高的学习者不一定能自然掌握有效的学习策略;而没有掌握有效学习策略的学习者也不一定是智力水平

低的学习者。

第三节 个性对学习策略的影响 (Personality and language learning strategies)

就个性对语言学习的影响而言,研究较多的是探讨外向型性格与内向型性格对语言学习的影响。

早些时候,研究者认为外向型性格特征符合外语学习的需要,因为语言作为交流工具只有在人与人之间发生相互关系时其作用最明显。后来的研究发现这一观点并不完全正确。现在人们倾向接受的观点有二:第一,性格外向的学习者在掌握基本的人际交流技能(basic interpersonal communication skills)方面具有优势。这主要是因为外向型性格使学习者有更多的练习机会和更多的语言输入,因而语言学习成功机遇更大。第二,性格内向的学习者在发展语言认知能力(cognitive academic language ability)方面有优势,这主要是因为他们在读写方面花的时间更多(Griffiths, 1991)。

以上两点与其说是两种观点,不如说是两种现象,而且已被很多研究证实。但在解释这两种现象时,研究者们存在很大的分歧。第一种现象主要是因为语言练习机会的差异,这一点似乎没有太大的争议。但是对第二种现象,有人认为性格内向的学习者在读写方面花的时间更多,而有人则认为这类学习者可能更善于利用其沉静的性格对有限的输入进行更深入细致的形式分析(束定芳、庄智象,1996: 49)。与此类似的一种解释是,性格内向的学生可能在语法、翻译、阅读理解方面钻研更深(朱纯,1994: 347)。

不管怎样,性格类型直接影响学习策略的形成和使用。性格外向的学习者敢于开口和与他人建立关系,因而善于创造和把握学习语言和使用的机会。性格内向的学习者在这方面稍微逊色,但他们往往善于观察和思考。遗憾的是,很多学习者并不清楚自己的性格属于内向型还是外向型。下面是一个简单的性格类型测

量表(摘自文秋芳,1996a):

性格类型测量表

说明:请你在下面各题的 a、b 两个选项中选择 一个。要做每一道题,不能遗漏。

- | | |
|---------------------|------------------------------------|
| 1) 我通常喜欢 | a) 独自工作。
b) 和大家一起工作。 |
| 2) 我比较 | a) 不容易被人接近。
b) 容易被人接近。 |
| 3) 我最高兴的是 | a) 不与别人在一起。
b) 与大家在一起。 |
| 4) 在聚会时,我 | a) 只与熟人进行交谈。
b) 喜欢与生人交谈。 |
| 5) 在与别人交往中,我通常 | a) 不能及时得到别人的消息。
b) 能及时地了解别人的近况。 |
| 6) 通常能把事情干得更好 | a) 如果我独自揣摩。
b) 如果我与别人讨论。 |
| 7) 当与别人在一起时,我通常的特点是 | a) 不愿与别人说自己的情况。
b) 开朗、坦诚、愿意冒险。 |
| 8) 交朋友时,通常 | a) 是别人主动。
b) 是我主动。 |
| 9) 我宁愿 | a) 一人呆在家里。
b) 参加兴趣不大的聚会。 |
| 10) 和别人交际时,我总是 | a) 尽量少说话。
b) 兴致很高,似乎有很多话题要谈。 |

- | | |
|--------------------------|---|
| 11) 与别人在一起时,我通常 | a) 等别人来找我讲话。
b) 主动找别人讲话。 |
| 12) 当我一个人时,我感到 | a) 清静。
b) 孤独。 |
| 13) 在课堂上,我喜欢 | a) 独自进行某项活动。
b) 小组活动。 |
| 14) 当与别人发生争吵或辩论时,我喜欢 | a) 不讲话,希望问题能自行解决。
b) 把话说出来,希望当时当地就能得到解决。 |
| 15) 当我想把复杂的想法表达出来的时候,我通常 | a) 感到非常艰难。
b) 感到比较容易。 |

得分计算方法: 请将 b) 答案的个数相加, 每个答案 1 分。如果你的得分很高, 就说明你的性格偏向外向型。相反, 如果得分越低, 就说明你的性格越偏向内向型。下面是对得分的说明:

13 分以上:	比较外向	9—12 分:	稍稍外向
7—8 分:	稍稍内向	6 分以下:	比较内向

第四节 认知风格对学习策略的影响 (Cognitive styles and language learning strategies)

认知风格是指学习者在认知过程中识别、处理、储存、提取信息的方式, 以及学习者解决问题时的出发点(orientation), 有时也称为学习风格。一般认为认知风格是先天的、持久的, 很难改变的。

对认知风格研究得最多的当然是普通心理学领域,其研究成果已经广泛应用到其他相关学科的研究。外语学习研究者认为,认知风格的差异也是造成外语学习者学习策略差异的主要因素之一。虽然一般人认为认知风格没有太大的可塑性,但有些学者则认为,在外语教学中,可以帮助学习者培养自己喜欢的认知方式,发挥尚未使用的认知方式的潜力,以形成更有效的语言学习策略。

在认知风格研究中,对左右半脑不同功能的研究最为突出。研究证明,大脑左右两半球具有不同的功能。左半球擅长逻辑思维、语言思维和分析思维,以从部分到整体的方式感知和处理信息。右半球擅长非语言思维和空间想像思维,对由视觉、触觉和听觉带来的信息比较敏感,对整体性信息和情感信息的处理更为有效。

在实际中,人们左右脑的发展情况并不是平衡的。有人左脑发达,有人右脑发达,有人界乎其中。所谓左脑发达或右脑发达,实际上就是左脑用得更多还是右脑用得多的区别。研究表明,充分发挥左右脑潜能的学习者是最成功的学习者。因此,对于左脑发达的学习者来说,一方面要进一步发挥逻辑思维和语言思维的优势,同时也应该积极开发右脑的功能,如非语言思维和空间想像能力。而右脑发达的学习者则应该积极开发左脑的逻辑思维、语言思维能力。

就语言学习而言,左脑占主导地位的学习者喜欢分析语言现象,注重语法结构和文章的细节,不太喜欢运用直觉和综合能力,不太善于把握文章大意。右脑占主导地位的学习者则比较喜欢使用那些运用形象思维和知觉思维的学习策略。比如记单词时,脑子里会出现单词的形象,读文章时喜欢先看大意等。

语言学习者应该了解自己的认知风格,并结合自己的认知风格特点选择和训练语言学习策略,从而充分发挥自己的潜力。当然学习者首先应该知道自己是哪种类型的学习者。下面我们介绍一个简单的左右脑类型测量表(摘自文秋芳,1996a):

左右半脑类型测量表

说明:本表共有 20 个问题,每道题后面有 5 个选项。请你根据自己的实际情况选择其中一个选项作为答案。1—5 代表的情况如下:

1 = 这个陈述完全或几乎完全不符合我的情况。

2 = 这个陈述通常不符合我的情况。

3 = 这个陈述有时符合我的情况。

4 = 这个陈述通常符合我的情况。

5 = 这个陈述完全或几乎完全符合我的情况。

- | | | | | | |
|------------------------------------|---|----|----|----|---|
| 1) 我容易记住别人的名字。 | 1 | 2/ | 3 | 4 | 5 |
| 2) 我容易记住别人的面孔。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 3) 我喜欢把所要解决的问题分成若干部分,然后运用逻辑关系逐一解决。 | 1 | 2 | 3/ | 4 | 5 |
| 4) 我喜欢从总体上研究问题,然后从模式出发,运用猜测来解决问题。 | 1 | 2 | 3/ | 4 | 5 |
| 5) 我喜欢对人的外在特点作出客观判断。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 6) 我喜欢对人的内在特点作出主观的判断。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 7) 我是综合型的读者。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 8) 我是分析型的读者。 | 1 | 2 | 3/ | 4 | 5 |
| 9) 我基本上通过语言进行思维和记忆。 | 1 | 2/ | 3 | 4 | 5 |
| 10) 我基本上是通过图像进行思维和记忆。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 11) 我喜欢说话和写文章。 | 1 | 2 | 3/ | 4 | 5 |
| 12) 我喜欢画画和摆弄具体的物体。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 13) 我能控制自己的情感。 | 1 | 2 | 3 | 4/ | 5 |
| 14) 我不能控制自己的情感。 | 1 | 2/ | 3 | 4 | 5 |

- | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|---|---|
| 15) 我对听和视觉性的刺激反应最好。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16) 我对动作性的刺激反应最好。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17) 我喜欢解决逻辑性的问题。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18) 我喜欢解决直觉性的问题。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19) 我喜欢做有固定答案的试题。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20) 我喜欢没有固定答案的试题。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

计分方法:将单数题和双数题的得分分别相加。对得分结果可作如下解释: 52 33

单数题的总分在 35 分以上 双数题的总分在 25 以下	运用左半脑为主
单数题的总分在 32—35 之间 双数题的总分在 25—28 之间	运用左半脑略多于右半脑
单数题和双数题的总分 分别都在 <u>28.5—32.5</u> 分之间	左右半脑用得差不多
双数题的总分在 32—35 之间 单数题的总分在 25—28 之间	运用右半脑略多于左半脑
双数题的总分在 35 分以上 单数题的总分在 25 以下	运用右半脑为主

除了以左右脑使用情况对认知风格进行分类以外,研究人员

还进行了其他分类方法的研究,如场独立型与场依赖型、思考型与冲动型等。这些分类方法都是把学习者分成两种相对的类型。这样分类的局限性是显而易见的,因为其分类标准过于绝对,不一定适合所有学习者。为了克服这一缺陷,研究者们已经开始从其他角度研究认知风格,其中比较成熟的一种分类方法是把学习者分为听觉型、视觉型、动觉型和触觉型四种类型学习者(Reid, 1987)。

1) 听觉型的学习者喜欢听而不喜欢读,对听的内容不容易忘记。上课能集中注意力听教师讲解。但阅读时往往不能集中注意力。

2) 视觉型的学习者非得亲眼看见文字或图画才能学习。他们偏爱默读,注意教师板书的内容,不太注意听教师的讲解。

3) 动觉型的学习者喜欢读和写,有时还表演动作。对动手操作的事情比较感兴趣。

4) 触觉型的学习者喜欢一边学习一边动手操作,比如制作模型等。

我们认为,Reid 归纳的这四种学习风格实际上是不同学习策略的体现,即不同的学习者倾向于用不同的感知器官去感知外界事物。在语言学习中,这种事物就是语言。另外,语言学习者往往不是单纯的哪一种类型的学习者,而是属于两种或多种类型之间的学习者,如听—动觉型、视—动觉型或综合型。

我们建议语言学习者尽可能了解自己的学习风格类型,继续发挥优势,同时注意尝试其他认知风格的做法,眼、耳、口、手、脑并用,拓宽学习渠道,增加语言信息输入量。

文秋芳(1996a)设计的一个学习风格类型测量表,如下:

学习风格类型测量表

本表共有 14 道题(其中第 9、12—14 道题分别有两个小题)。每道题后面有 5 个选项。请你根据自己的实际情况选择其中一个选项作为答案。1—5 代表的情况如下:

1 = 这个陈述完全或几乎完全不符合我的情况。

2 = 这个陈述通常不符合我的情况。

3 = 这个陈述有时符合我的情况。

4 = 这个陈述通常符合我的情况。

5 = 这个陈述完全或几乎完全符合我的情况。

1) 我对听过的东西记得特别快。	1	2	3	4	5
2) 凡是眼睛看过的东西,我不容易忘记。	1	2	3	4	5
3) 我默看课文比听别人朗读要收获大。	1	2	3	4	5
4) 我朗读过的东西不容易忘记。	1	2	3	4	5
5) 我写过的东西不容易忘记。	1	2	3	4	5
6) 我听别人朗读课文比自己默读课文要收获大。	1	2	3	4	5
7) 我自己表演过的东西不容易忘记。	1	2	3	4	5
8) 我喜欢教师要我们把学的东西表演出来。	1	2	3	4	5
9) 如果听录音和看书这两项活动可以选择的话,					
a)我宁愿听录音。	1	2	3	4	5
b)我宁愿看书。	1	2	3	4	5
10) 我喜欢朗读课文。	1	2	3	4	5
11) 我喜欢默读课文。	1	2	3	4	5
12) 我(a)喜欢听故事。	1	2	3	4	5
(b)喜欢看故事书。	1	2	3	4	5
13) 我(a)比较容易记住教师讲的事情。	1	2	3	4	5
(b)比较容易记住教师写在黑板上的东西。	1	2	3	4	5
14) 我(a)能比较快地记住听觉形象。	1	2	3	4	5
(b)能比较快地记住视觉形象。	1	2	3	4	5

记分方法:请把各题的得分填在下表内,然后把各组题目的得

分相加,把结果填在合计栏内。

第一组题	1 6 9(a) 12(a) 13(a) 14(a)	合计
第二组题	2 3 9(b) 11 12(b) 13(b) 14(b)	
第三组题	4 5 7 8 10	

以下是对得分的解释:

(1) 第一组题目的得分在 21—30 之间 第二组题目的得分为 18 分或 18 分以下 第三组题目的得分为 13 分或 13 分以下	听觉型
(2) 第二组题目的得分在 25—35 之间 第一组题目的得分为 15 分或 15 分以下 第三组题目的得分为 13 分或 13 分以下	视觉型
(3) 第一组题目的得分在 21—30 之间 第三组题目的得分在 18—25 之间 第二组题目的得分为 18 分或 18 分以下	听—动觉型
(4) 第二组题目的得分在 25—35 之间 第三组题目的得分在 18—25 之间 第一组题目的得分为 15 或 15 分以下	视—动觉型
(5) 各组题目得分的平均分都在 3.5 分以上	综合型

第五节 教师对学习策略的影响

(Teachers' influences on language learning strategies)

教师对学习策略的形成和使用的影响可以是直接的,也可以是间接的。直接影响指教师专门进行的或渗透到教学中的学习策略训练产生的影响。关于这一方面我们在本书第十章还要详细讨论。这里我们主要讨论教师对学习策略的间接影响。

所谓教师对学习策略的间接影响,是指教师的教学经验、教学方法和教学步骤对学习策略形成所产生的潜移默化的影响。比如,有的教师总是在学习课文之前讲解生单词。具体做法是:根据教材提供的单词表(如果教材没有提供单词表,他们可能自己列出一个单词表)逐个领读、板书、解释单词,有时还举例说明或进行同义词、近义词、反义词的对比。久而久之,学习者认为这是学习词汇的有效方法。以后在自学过程中,特别是自己阅读英语文章时,学习者就会把生单词抄在单词本上,逐个查字典。查字典和把新单词记在笔记本上本来不是什么错误的做法,但在阅读前或在阅读中大量查单词并在笔记本上抄写单词的释义则不能算作有效的学习策略。

笔者在大学从事多年综合英语的教学,学生很重视这门课,而且总是花大量时间预习。但笔者经常发现这样的现象:很多学生预习时,把课文浏览一遍,不管课文意思,只寻找其中不认识的单词,并把单词逐个抄写在笔记本上,然后逐个查字典,抄写释义,也不管单词在课文中用的是哪一个释义。当教师课堂上问及某个词的意思时,学生就急忙翻笔记本,然后给教师说出一串意思。这说明,学生并没有理解单词在课文中的意思。那么查字典、抄写释义的意义何在呢?

以上只是就教师的词汇教学方法来说明教师教学对学习策略学

习策略的形成和使用的影响。其实,教师教学的每一个方面,不管是知识的教学还是技能的训练,都无形之中对学习者的学习策略的形成和发展起着积极或消极影响。俗话说“教什么学什么、怎么教怎么学”,这充分说明教师教学对学习者的影响是十分明显的。

第六节 其他因素对学习策略的影响

(Other factors influencing language learning strategies)

学习者的态度和动机对学习策略的形成和使用也有明显的影响。研究表明,态度积极且动机较高的学习者使用的学习策略更多,使用频率也更高。另外,动机的类型也影响学习策略的选择。比如,以工具型动机(instrumental motivation)为主的学习者往往更多地使用交际策略,因为他们的主要目的是培养满足某一方面交际需要的语言能力。

另外,学习者现有语言水平的差异也影响学习策略的选择和使用。研究表明,高级学习者比初学者使用的学习策略多,使用频率也更高。在同一层次上,成绩好的学习者比成绩差的学习者使用的学习策略更多。另外,成绩差的学习者还使用一些效果并不好的学习策略。

最后,学习者所处的学习环境也影响学习策略的使用。这里的学习环境包括教师的教学方法、教材、评估标准和评估方法、学生的自主程度以及学习者所受的其他方面的文化熏陶。但这方面的研究并不多见。

Summary

A wide range of individual differences have been identified as factors that influence the development and use of language learning strategies. To probe into the nature of strategy use and development, both researchers and teachers should take into account the internal factors such as age, intelligence, personality, learning style, attitude, motivation, and even language proficiency. Besides, external factors like teaching methodology and materials, means of assessment, degree of learner autonomy, and other cultural and social variables also contribute to the diverse choice of learning strategies. Thus, it is not our aim just to simply group learners into “successful” and “unsuccessful” types and describe them in a dichotomous manner. Rather, we need to, and help the learners to as well, recognize and understand that there is a wide range of variables and choices in the language learning process, and that to make intelligent judgment and informed choices are essential in both language teaching and language learning.

第四章 英语词汇学习策略

(Strategies for vocabulary development)

本章内容要点

本章主要从词汇学习的认识和策略两个方面展开讨论。为了减少词汇学习的盲目性,提高词汇学习的效果,学习者首先必须清楚地认识为什么要学习词汇、应该学习哪些词汇,并在此基础上形成有效的词汇学习策略。

很多中国英语学习者都认为在英语学习中,词汇是最难学的:怎么学也觉得不够,而且总是一边学一边忘。的确,英语词汇量太小肯定会影响其他语言知识和技能的发展。那么为什么英语学习者花那么多时间和精力学习英语单词而效果仍然欠佳呢?

有人认为汉语与英语的区别太大。既没有相近的书写体系,也没有相近的读音。汉语与英语的差异确实影响英语学习,但这种差异并不是影响英语学习最关键的因素。从某种意义上说,英语的书写体系比汉语简单得多,而英语的发音也并不比汉语复杂。

笔者在自己的学习、教学和研究中发现,我国英语学习者在学什么词汇、学到什么程度、用什么方法学等几个方面的认识存在较为严重的误区。这是词汇学习效果欠佳的主要原因。英语词汇学习如果不讲究策略,结果往往是事倍功半。本章主要介绍如何运用词汇学习策略,提高词汇学习效果。

第一节 关于词汇学习的认识

(Understanding vocabulary development)

很多英语学习者花很多时间和精力学习词汇,却不考虑为什么要学习词汇、应该优先学习哪些词汇、如何有效地学习和巩固词汇等问题。在具体讨论如何学习词汇之前,我们认为有必要澄清词汇学习中的一些认识。这些认识实际上也是词汇学习的元认知策略。

1. 为什么要学习词汇?

对于“为什么要学习词汇”这个问题,很多人的回答是“为了学好英语”。这个回答并不错,但过于笼统,因而也没有实际意义。其实,每个英语学习者都有不同的学习目的,同一个学习者在不同学习阶段也有不同的学习目标。词汇学习也是这样。学习词汇时,每个学习者都应该问自己一个问题:在目前这个阶段我为什么要学习英语词汇?对这个问题的回答直接影响学习者对词汇的选择和词汇学习策略的运用。

现在很多人为了参加 TOEFL 考试、GRE 考试以及各种升学考试,以强记的方法大量学习英语词汇。他们往往以“词汇 5000”或“词汇 10000”等参考书为依据,用死记硬背的方式,集中学习英语词汇。很多学习者认为效果还很好,而且确实提高了考试成绩。我们并不否定这些方法在应试复习中的作用。其实,应试者采取这些方法也是聪明的做法。但是,很多不参加 TOEFL、GRE 考试的学习者也经常使用类似的参考书,采用类似的词汇学习方法。这就是不科学的做法。

首先,TOEFL、GRE 词汇复习参考书所介绍的词汇大多是有利于应试者出国深造的词汇。很多词汇属于用英语进行学术研究(academic studies)必须具备的基本词汇。显然,对于不打算出国深

造的学习者来说,这些词汇的意义是十分有限的。

其次,以强记的方法集中学习词汇虽然能起到短期的效果,但不利于词汇的巩固,也不利于在实际中应用词汇。很多人考完 TOEFL、GRE 之后,对强化复习时学习的单词已经记不得多少了。

以上以 TOEFL、GRE 考试为例,主要是想说明一个道理,即词汇学习目的直接影响词汇学习的方法。每个语言学习者要明确词汇学习的目的,并根据特定目的采取有针对性的方法,而不能盲目照搬他人的方法。

2. 应该学习哪些词汇?

英语单词大约有一百多万,比汉字(包括词组)多得多,但并不是所有的英语单词都必须掌握。英语中一般使用的单词不足一万个,日常生活中经常使用的则更少,大约只有几千个。由于学习材料的来源很广,题材和体裁多种多样,因此学习材料中不可避免地要出现一些并不常用的单词。但是很多学习者在学习过程中遇到生词,见一个查一个,不加区分地学单词、记单词。这显然是事倍功半的做法。更可悲的是,越是偏僻的单词越难查也越难记。有的教师鼓励、甚至强行要求学生大量地查字典,这进一步扩大了盲目查字典的做法。笔者在一个初级水平的英语学习者的单词本里随便翻了两页就发现下列单词:trigonometry(三角学), guillotine(断头台), pelican(鹈鹕鸟), obituary(讣告), hyena(袋狼)。我们并不是说这些单词本身不重要,而是它们的使用频率较低。一般的英语学习者尤其是初学者应该把时间和精力用于学习那些频率更高的词汇。

在学习哪些词汇的问题上,学习者首先要确定一个大致方向,即在一个学习阶段重点学习哪些方面的词汇。比如,中学阶段应该着重学习和掌握最基本的和日常生活中使用频率最高的词汇。一般来讲,教科书收入的词汇绝大多数属于这类词汇。所以中学生首先应该学习教科书中的词汇,而不要盲目去学习“词汇 5000”

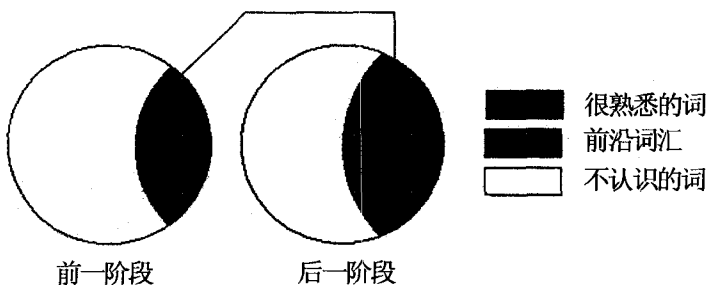
或“词汇 10000”。如果有余力,可以通过课外阅读再把词汇扩展一些。大学生除了掌握基本词汇以外,可以接触一些与自己专业有关的单词,以便阅读专业英文文献。已经参加工作的可以结合自己本职工作的需要进一步扩大词汇量。

确定词汇学习的大体方向之后,在具体学习过程中还要对单词区别对待。科学的学习方法是,遇到生词要善于判断生词是否重要,是否必须查、必须记。有人会问:我还不认识这个词,怎么判断它是否重要、是否该记呢?以下几点可供参考:

1) 看生词是否影响对上下文的理解。如果一个生词不影响句子的整体理解(比如 90% 的理解),就说明它不是很重要,至少在当时的语境中不重要。

2) 看生词在上下文里是否多次出现。一般来讲,在一个语篇里某个单词出现的频率越高,就说明这个单词越重要(专有名词除外)。

3) 看生词是否“似曾相识”。对于英语学习者来说,英语词汇有三类:很熟悉的词、似曾相识的词和根本不认识的词。有人认为,对似曾相识的单词进行再学习、再记忆,是学习词汇最有效的做法。他们把似曾相识的单词称为“前沿词汇”,即正在从不认识过度到熟悉的词汇(参见下图)。在学习者的记忆中,总有些前沿词汇。对这类单词再学习、再记忆是掌握单词的必经之路。在下图中,“前沿词汇”从右向左逐渐移动,前一阶段的前沿词汇在后一阶段成为熟悉的词汇,这个过程就是词汇学习的过程。



当然,对前沿词汇进行再学习、再记忆的同时,也不能忽视新单词的学习。否则,前沿词汇就没有“源泉”了。

单词是否重要没有绝对的界线。有的很重要,有的一般重要,有的根本不重要。很重要的词要查字典,要重点学习;一般重要的可以从上下文猜测(也可以过后再查词典);不重要的词可以干脆不管。有些词可能以后一辈子都不会再遇到,何必要记住呢?

3. 词汇需要学到什么程度?

对英语学习者来说,确定目标词汇的范围之后,还应该考虑词汇应该掌握到什么程度。过去的英语教学大纲把词汇分为“掌握”和“理解”两类。所以,中学英语教学中经常用“四会”、“三会”、“两会”等标准来决定词汇学习和掌握的程度。其实这种标准只有一定的合理性,并不完全合理。教育部于2001年制订的《全日制义务教育、普通高中高级中学英语课程标准》(实验稿)已经不再使用“掌握”和“理解”这样的术语来规定词汇学习程度。其实,对词汇的学习或掌握程度是从0%到100%逐步过渡的,不能用“几会”来描述。即使是所谓的“四会”单词,学习者对它们的熟悉程度也是不一样的。

很多人学习英语单词时把单词及其释义抄写在笔记本里,随时复习。公共汽车上、地铁里我们经常看到一些人拿出单词本来复习。这种方法看上去很有效,又节省时间。其实不然,这种孤立地记单词的结果是:单词的一两种意思记得很牢,而忽视其他可能的意思(单词本里往往只抄一两种释义)。如果别人问起某个单词是什么意思,记得很牢的人能脱口而出说出一两种意思。

有人会问:单词意思记得牢不是很好吗?好,也不好。如果把单词的所有常用意思都记得很牢当然好。可事实上很多人只能把单词的一两种意思记得很牢,而记不住其他意思。这种情况下,学习者在学习过程中遇到这些单词时,大脑里马上出现记得最牢的意思,而这种先入为主的理解很可能排除其他可能的意思,从而影

响上下文的理解。下面是笔者在教学中遇到的几个例子：

A: Can we meet sometime next week?

B: Well, let me have a look at my diary.

这两句话很简单,没有生词。但课堂上几个学生都问:A问B下周是否能碰头,为什么B说“让我看看我的diary”?Diary不是“日记”吗?这就是我们上面所说的先入为主的理解。其实diary很常用的另外一个意思是“记事本”。B要看看记事本才能确定下周是否有时间碰头。其实学生也并不是不知道diary有“记事本”这个意思,只不过“日记”这个意思记得太牢了。看到diary马上就想到“日记”,而不去考虑这个单词的其他意思。请看另外一个例子:

Next morning I found a foot of snow on the ground.

学生问:怎么是a foot of snow?很显然学生把这里的foot理解为“脚”了。实际上这里foot的意思是“英尺”不是“脚”。可以推断,学生在理解时是凭借对单个单词意思的记忆,而不是从上下文去理解。这恐怕也是孤立地记单词的结果。请看第三个例子:

Every vote counts!

这是竞选广告中的一句话。很多学生问:为什么说每个人的投票都要数?难道有些人的投票可以不数吗?其实这里的counts不是“数”的意思,而是“起作用、有意义、算数”的意思。由于受到先入为主的影响,遇到这样的问题时,学习者往往不去考虑单词的其他意思,也不注意从上下文去猜测和推理。

像这样的例子在笔者的教学中经常遇到。要知道,把某些单词的某些意思记得太牢是需要时间的。一部分单词记得太牢就意味着没有充足的时间去学习其他单词。把一个单词的某一两种意思记得太牢,就意味着忽视单词其他的意思。

我们认为,除了那些特别常用的单词以外,一般的词汇学到八、九成熟悉就可以。我们不赞成学习者把英语单词意思记得滚瓜烂熟、倒背如流。如果能在上下文里理解单词,就不必再特别地

强加记忆。应该把时间用来进行更广泛地阅读,接触更多的单词和更多的意思及用法。

第二节 英语词汇学习策略

(Strategies in developing English vocabulary)

有关词汇学习的一些认识固然重要,但更关键的是如何学习词汇。这一节我们着重介绍词汇学习的策略。

1. 在语境中学单词

与孤立地学单词相对应的是在语境中学单词。通过语境加深对单词的理解和记忆已经不是什么新方法,很多学习者都能这样做。但通过语境学新单词则不那么容易做到。很多教师提倡学生从上下文猜测生词的意思,但很多学生还是觉得无从下手,所以遇到生词还是以查字典为主。我们认为教师只提倡是不够的,应该引导和帮助学生从上下文去猜测单词意思。关于如何从上下文猜测词义,我们提出以下几点建议:

1) 利用上下文里的同义词或近义词

为了避免重复,作者经常用不同的词表达同一个概念或意义。这为读者猜测词义提供了很好的线索。请看下面的例子:

A study of more than 12,000 American teenagers found that young people who spend more time with their parents are happier than . . . It was also found kids who spend more time with their parents do better in their school subjects . . .

假设例子中的 teenager 和 kid 是生词。教师可以这样引导学

生去猜测：一项对美国 12,000 名 teenagers 的调查发现，与父母在一起时间较多的年轻人 (young people) 更快乐。那么 teenagers 是不是就是“年轻人”的意思呢？后面又说“... kids who spend more time ...”，这句话句型结构和意思都与前面的“... young people who spend more time ...”很接近。那么，kids 是否就是 young people 呢？可以相信，稍加引导学生就能做出相当准确的猜测。

2) 利用上下文单词之间的指代关系

根据上下文中的指示代词、连词等功能词，往往能够确定单词与单词之间的关系，从而猜测单词的意思。请看下面的例子：

Mick's father always went out in the evenings. One day Mick said to his father, "My friends always watch TV with their parents. They ask a lot of questions. But in our home, mom seems to be the only parent." These comments made the father begin to think ...

如果例子中的 comments 对某个学生来说是生词，那么可以这样去猜测：these (这些) comments 使得父亲开始思考。那么这些“什么”呢？these 只能修饰可数名词的复数，那么 comments 是指前面的 evenings、friends、parents 还是指 questions 呢？好像都不是。那么是不是指 Mick 说的这一堆话呢？百分之百正确。相反，如果学生查字典，comments 的意思是“评论”，而“评论”这个意思在这个语境里反而不好理解。请再看一个例子：

Susan went to the shop and bought some bananas, mangoes, and rambutans.

很有可能这里的 rambutans 对很多学习者都是生词。但是从上下文可以断定 rambutans 是 Susan 在商店里买的東西之一。另

外,连词 and 把 rambutans 与 bananas 和 mangoes 连接在一起,说明 rambutans 肯定是与 bananas 和 mangoes 相似或对等的东西。bananas 和 mangoes 都是热带水果,那么 rambutans 是不是一种热带水果呢? 又是百分之百的正确。至于是什么水果,可以不管。如果查字典,一般的小字典肯定没有这个词;即使有这个词,给出了汉语释义,也未必能看懂。因为这种水果对学习者来说可能很陌生,即使看了中文译文,也不一定就能明白它到底是什么水果。

3) 利用上下文中的词与词之间的搭配猜测词义。

词与词之间的搭配不仅有规律,而且搭配的方式也是有限的。比如能够跟在动词 drink 后面的名词为数不多,基本上都是水和饮料之类的东西。如果某个生词紧接在 drink 之后,基本上可以断定这个词表示某种可以喝的东西。当然,也可以根据后面的词猜测前面的词的意思。请看下面的例子:

I'm going to have a party to celebrate my 20th birthday.

如果这里的 celebrate 对某些学生来说是生词,从上下文很容易猜测它的词义。除了“庆祝”、“纪念”、“记住”、“忘记”等词以外,几乎再找不出能够与“生日”搭配的动词了。请读者自己想一想如何猜测下面例子中 synchronize 一词的意思:

Let's synchronize our watch so that we can start the game at the same time.

2. 利用联想增强对同类词的学习效果

英语中的大多数单词都可以按照某种方式归类,而且在一篇文章里,同类词同时出现的概率较大。对同类词用联想方法学习和记忆,效果更佳。

同类词联想学习方法很多,其中一种叫单词网络(word

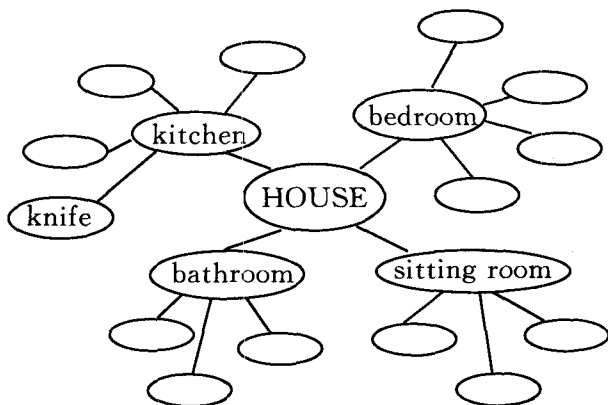
network), 即把同类词按照意思的层次关系设计成一个网络状。下面是两个利用单词网络的词汇学习活动:

例 1

下面的单词都是家庭用具或家具的名称。请你根据单词网络的示意把单词填入适当的椭圆里; 然后请你再画几个椭圆并填入类似的英语单词。

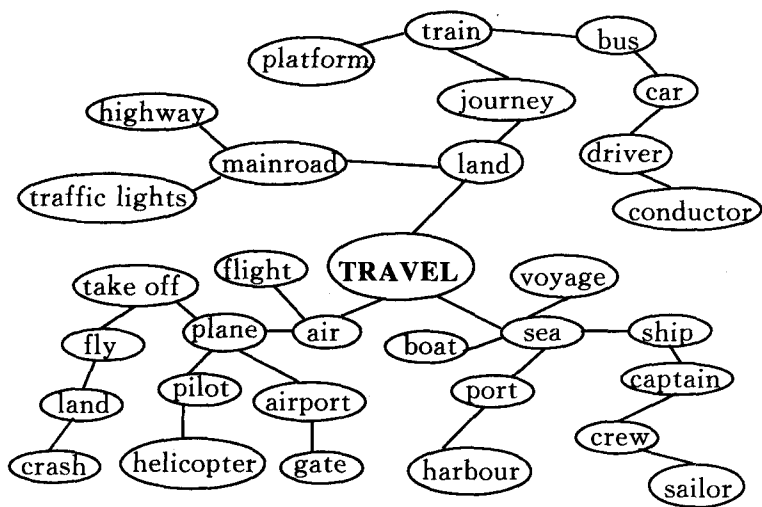
clock stove TV video toothpaste dressing table

towel shower cupboard slippers sofa mirror washbasin



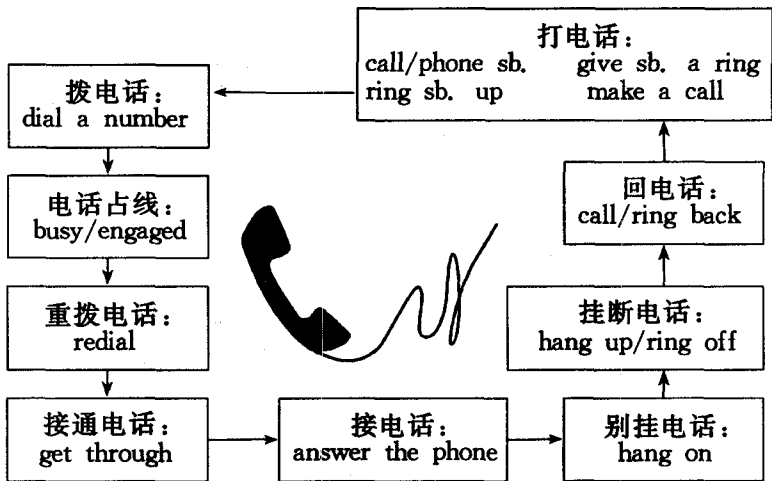
例 2

下面单词网络中的词都是与旅行有关的词汇。你知道这些词的意思吗? 你还能加上一些其他的单词吗?



另外,一种利用联想的词汇学习策略是情景联想。在日常生活的情景中往往有一连串的动作或相关动作,描述这些动作的单词往往有相似之处。借助联想方法对这些动作动词进行集中学习或复习能达到加深理解和记忆的目的。下面是一个例子:

以下是关于电话的常用单词和短语。这个打电话的循环过程能帮助你理解和记忆这些词组吗?你还知道其他有关打电话的英语单词或短语吗?



3. 利用图像或想像加深对词汇的理解和记忆

对于人物、动物、物体等具体名词,如果能借助图片学习单词,理解和记忆的效果会更好。这就是为什么很多英语教材经常用图片而不是直接用文字来展示单词的意思。

但是,英语学习中并不是每遇到一个生词就能够找到一幅相应的图片。所以,学习者要借助单词释义或解释进行想像,在头脑中形成一种影像(image)。学习某个单词时,如果学习者能够成功地想像并对这个单词代表的人或物形成影像,将来再遇到这个单词时,学习者也许不记得这个词的文字释义,但可能记得这种影像。因为视觉信息比文字信息容易记忆。

对多数学习者来说,对具体的人、物或动作进行合理的想像并不困难,但是对抽象的词或短语的意义进行想像则不那么容易。这正是需要训练的词汇学习策略之一。许多英语教材已经在这方面做了一些尝试。下面是我们根据 Geddes(1986: 9)改编的一个例子:

Match the proverbs with their corresponding pictures.

Half a loaf is better than none.

Too many cooks spoil the broth.

One man's meat is another man's poison.

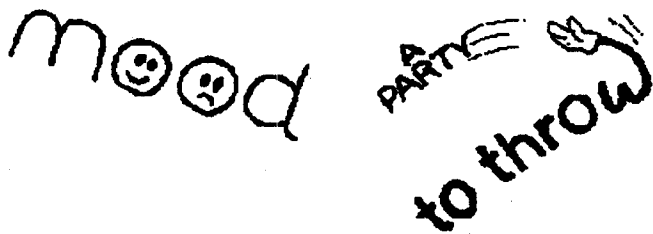
Don't put all your eggs in one basket.

It's no use crying over spilt milk.



为了帮助想像,可以把单词或短语用特殊的方式书写。下面是 Geddes(1986: 8) 举的一个例子:

One way to help you remember the meaning of new words is to write them in ways that illustrate their meaning. The following is how two students used this technique to remember the meaning of *mood* and *to throw a party*.



4. 通过分类加深对单词的理解和记忆

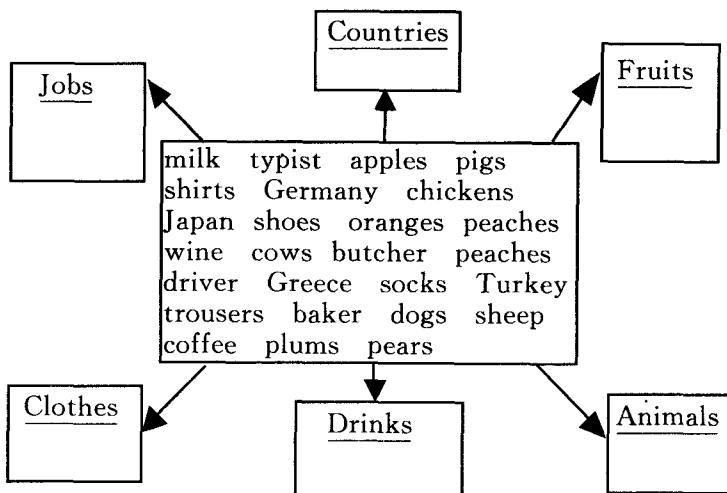
心理学研究表明,把相关内容集中或联系起来学习和记忆,效果更佳。对单词进行分类就是把意思或类别相同或相近的单词放在一起学习。分类的过程也是学习和记忆的过程。因此,对单词进行分类是常用的词汇学习策略之一。下面我们举几个例子:

下面的衣物哪些是男性穿的？哪些是女性穿的？哪些是男性和女性都可以穿的？请把它们简单归类。

overcoat	gloves	raincoat	trousers
suit	T-shirt	sweater	coat
skirt	jacket	vest	dress
blouse	shorts	stockings	
scarf	jeans	socks	

男性穿	
女性穿	
男女性都穿	

下图中间的单词可以分为六个类别。请你根据一定的分类标准把单词填入相应的方框里。



5. 利用同义词和反义词进行对比复习

英语中有大量的同义词和反义词。学习某个词时,如果能用同义词进行解释或利用反义词进行对比,都可以加深对单词的理解和记忆。下面是一个利用同义词和反义词进行词汇复习的活动:

下面的 24 个词可以分别组成 6 对同义词和 6 对反义词。请你找出这些同义词和反义词并填写在横线上:

abroad astonish believe common danger dear defeat
doubt expensive failure hanger home priceless
proposal rescue safety save shock starvation success
suggestion unusual valuable victory

同义词(synonyms)

反义词(antonyms)

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

6. 根据构词法学习、复习、记忆英语单词

大量英语单词都是加前缀或后缀之后变成的派生词。因此根据构词法学习、复习和记忆单词不仅很重要,而且也很有效果。

有些词缀本身有意义,有的则没有。下面这些词缀本身没有太大的意义,但这些词缀加在其他单词前面或后面之后可以派生出其他单词:

词缀	举 例
-age	marriage, storage, carriage, percentage
-ance	distance, importance, performance, appearance
-ation	application, conversation, determination, discrimination, education, generation, explanation, graduation, hibernation, imagination, invitation, liberation, organization, preparation, pronunciation, relation, separation, situation
-tion	action, attention, collection, competition, construction, description, direction, exhibition, introduction, pollution, production, repetition, suggestion
-sion	decision, discussion, expression, permission
-dom	freedom, wisdom, boredom
-ism	communism, Marxism, socialism, tourism
-ist	chemist, communist, cyclist, journalist, receptionist, scientist, tourist, typist
-ness	sadness, sickness, illness, weakness, business, darkness, fairness, happiness
-ment	agreement, judgement, movement, punishment, requirement, argument, treatment

加以下词缀可以使名词或形容词变为动词：

en-	endanger, encourage, enlarge, enact, enable
-ize	realize, apologize, socialize, modernize
-en	fasten, frighten, strengthen, broaden, widen

当然,英语中还有很多其他词缀,这里我们就不一一列举了。

有人会问,根据上面讲的方法和策略,学习者在学习过程中每遇到一个生词是否都要想一想这个词该不该学、学到什么程度以及如何学呢?当然不必要。但是在总的学习过程中,学习者应该讲究策略,培养策略意识。一旦这种策略意识形成,学习者就能自动地进行判断,而且这种判断是在极短的时间内完成的,有时根本意识不到。当然这种判断还取决于学习者自己的学习目标。比如以培养日常交际能力为主要目的学习者可能更加注重日常交际用语和日常生活中接触的事物的名称等;而以科技英语读、写、译为主要目的的学习者可能需要更加注重科技词汇的积累。而根据自己的学习目的进行有选择的学习本身也是一种策略。总之,在词汇的选择、学习、巩固等方面讲究策略肯定有利于提高学习效果。

Summary

Vocabulary development is difficult for many English learners. With effective memory strategies, however, it is possible to attain word power very quickly. Useful strategies discussed in this chapter include facilitating comprehension by placing new words in context, creating mental linkages by association and elaboration, applying images by semantic mapping and imagery, structuring review by classification, enhancing word retention by learning synonyms and antonyms, expanding vocabulary by word formation, etc. Of course, learners must explore vocabulary development strategies that are most effective for themselves.

第五章 英语语法学习策略

(Strategies in learning English grammar)

本章内容要点

语法学习是外语教学的重要组成部分。语法学习应本着实用的原则,与语言的运用结合起来。这样,才能起到促进理解、监控输出的作用,使语言知识与技能融为一体。本章主要讨论英语语法学习策略,其中包括在理解的基础上学习、在学习中归纳语法规则、在出错中总结语法规律、在交际中使用语法监控等等。

与词汇一样,语法也是令很多英语学习者最头疼的事之一。很多人抱怨,英语怎么有这么多语法规则?其实任何一种语言都有它的语法规则。无规矩不成方圆。本章我们主要讨论学习英语语法的一些策略。

第一节 关于英语语法学习的认识

(Understanding the learning of English grammar)

语法学习与语法教学是一个非常复杂的问题。而在过去的二三十年里,以交际法、自然法为代表的强调意义和功能的外语教学思想,极力排斥语法教学的作用。这使语法问题更加复杂化。从70年代初到90年代初,大家讨论较多的不是如何学语法和如何教

语法,而是语法该不该学、该不该教。关于语法问题,曾经一度出现很混乱的思想。90年代以来,关于语法的认识又逐渐清晰起来。在我们讨论具体的语法学习策略之前,首先介绍有关语法问题目前达成的一些共识。

1. 语法应该学习,英语教学应该包括对英语语法的教学

对于语法该不该学和该不该教的问题,现在看来答案是肯定的。学习和掌握母语可以不专门学习语法,因为我们接触和使用母语的机会太多了。但是要掌握一门外语,绝大多数学习者都要学习语法。因为外语学习者一般只有有限的时间和机会接触和使用外语。有的学习者除了课堂上接触外语以外,基本上再没有其他机会接触和使用外语。第二语言学习研究结果也表明,学习语法有助于外语学习者提高学习效果。那些完全回避或忽视专门语法教学的教学法并没有太多的依据(Nunan, 1991: 149)。90年代以来的大多数研究结果也证明,在适当学习阶段、以适当的形式关注语法形式对语言学习者是很有益的(DeKeyser, 1998: 42)。因此,我们可以肯定,对大多数英语学习者来说,要真正掌握英语,就必须掌握基本英语语法知识。

2. 学习语法的目的是促进理解、监控输出

赞成语法学习和语法教学的人都承认,语法学习本身不是语言学习的最终目的,学习语法是为了更好学习语言。但是,关于语法在语言学习中究竟起什么作用的问题,过去研究得不够深入。由于这个问题没有解决,尽管人们认为不能为语法而学语法、为语法而教语法,但是在实际教学中,语法似乎总是很难与其他知识和技能的教学融为一体。

近十年来对语法教学的研究表明,从最终结果来看,语法对语言学习的作用主要有两个:一是促进理解,二是监控输出。

所谓促进理解,是指学习者运用所学语法知识解决阅读过程

中的某些疑难问题。当学习者不理解某个复杂句子的意思时,往往分析句子结构、句子各部分的作用及其相互关系,以期达到理解的目的。当然,听力理解中也会有疑难问题,但因为学习者在听的过程中几乎没有时间来运用语法知识进行分析,所以语法的作用似乎不太明显。

鉴于以上认识,语言学习者阅读时不要去寻找文章中有哪些语法现象,而应该寻找文章的意思。只有当理解遇到困难时,才能适当地运用语法知识协助理解。

语法的第二个作用是监控输出。这里的输出包括口头和书面表达。很多英语学习者学了多年的英语,总的英语水平也相当高,但在口头和书面表达中还是有各种各样的错误。这就说明学习者没有充分利用他们掌握的语法知识来监控和调整语言输出。虽然语言学习中出现错误是难免的,但意识不到错误或忽视错误都不利于整体语言水平的进一步提高。

因此,英语学习者应该认识到,只有把所学语法知识运用到实际语言运用中,语法才能体现它的价值,语法学习才有意义。

3. 语法学习应该以实用语法为主

可以说,语法知识浩瀚如海。那么一般的语言学习者应该学习哪些语法知识呢?一般来讲,语法可以分为理论语法、参考语法和教学语法。理论语法主要是为专门研究语法的人提供理论依据,对语言实践没有直接的指导作用。参考语法是某种语言的语法集合。语言学习者和语法研究者遇到语法难题时可以从参考语法中寻求答案。Quirk 等人编著的 *A Comprehensive Grammar of the English Language* 就是一部很好的英语语法参考书。教学语法,也称实用语法,是专门为指导学习者学习语言而编写的语法。这类语法一般只包括某种语言中最基本和最常用的语法规则。英语学习者在选择语法参考书时,一定要注意书的使用对象。有的书名很简单,但内容却十分深奥。比如乔姆斯基的《句法结构》恐

怕只有极少数人能看懂。

英语学习者要以学习实用英语语法为主,但这并不是说每个学习者都必须学习和掌握全部实用语法。学习者要根据自己的最终语言学习目的和各阶段的学习需要,确定自己在语法学习方面的目标。语法知识为其他语言知识和技能的学习和使用服务。所以学习者的语法知识要与其他方面的知识和技能水平相当。

对语法和语法学习的认识直接关系到学习者如何学习语法和学习哪些方面的语法知识。因此,教师和学生必须就这些认识问题达成共识。只有这样,教师和学生才能在语法教学中相互配合,从而提高语法学习和语法教学的效果。

对大多数学习者来说,对语法的认识恐怕还不是主要问题,关键是怎么学习语法。我们认为,不学习语法是不行的;但是,语法学习不讲究策略也是不行的。下一节里,我们介绍常用的语法学习策略。

第二节 英语语法学习策略 (Strategies in learning English grammar)

1. 在理解的基础上学习

学习语法要真正理解,不要死记硬背条条框框。记得初学英语时,老师特别强调现在分词和动名词在句子中的不同成分。很多学生就死记硬背:分词可以作定语、状语、补语、表语;动名词可作定语、主语、宾语、表语。即使这样也经常记混淆。其实分词就相当于形容词。形容词能充当的成分分词基本都能充当;动名词就相当于名词,名词能充当的成分动名词基本都能充当。这样也便于理解为什么动名词能充当主语和宾语,而分词则不能。

理解语法并不是要对语法规则刨根到底。有的学习者问:为什么英语有那么多时态,而汉语没有?每种语言都有它自己的规

则。汉语不是没有时态,只是时态的表现形式不像英语那么明显和有规律。

2. 积极主动归纳总结语法规则

英语学习者在学习过程中要善于主动观察、归纳、总结语法规则,不要完全依靠教师或书本的讲解。研究表明,学习者自己归纳总结的语法规则比从书本上学来的记得更好。下面的例子中,左边是用某种语言写的4个句子,右边是这4个句子的英语译文。你能从这4个句子中看出这种语言的某些规律吗?比如肯定句和否定句有何区别?句子的主语和谓语的位置有何规律?哪个词可能等于英文里的 train?

ek kum chuchu.	The train is coming.
ek namas chuchu.	The train is very big.
nek kum niva chuchu.	The train isn't coming.
Ek chuchu.	It's a train.

另外,有的语法书里讲的规则有时过于简单甚至不准确。比如很多语法书里,关于以字母 o 结尾的名词的复数的规则是:一般加-s;有些加-es。那么到底哪些加-s 哪些加-es 呢?学习者又只能死记硬背。其实,多数单词加-es,比如 heroes, tomatoes, potatoes, tornadoes, volcanoes, torpedoes 等;少数单词加-s,而且加-s 的词多为较长单词的缩写。比如:photographs — photos; kilograms — kilos; hippopotamus — hippos 等。而 radio 本身就是几个单词的缩写,其复数形式当然是 radios。如果学习者能够在学习中发现类似的规律,则可以大大减少死记硬背的负担。

3. 要善于从错误中学习

学习者要善于从错误中学习。英语学习中出现错误是不可避免

免的。学习者一方面不要怕犯错误,大胆地使用英语;另一方面,要注意纠正错误,从错误中学习。发现错误和纠正错误是做英语练习的目的之一。对于教师批改过的作业,一定要仔细看。对教师的批改还不明白的,一定要向教师或同学请教。在口头交际中,不能完全不顾语法,也不能因为怕犯语法错误而不敢开口。完全不顾语法,可能会使语法错误形成习惯,以后想改也改不过来。而因为怕犯错误而不敢开口或在表达中过多地进行自我纠正会影响交际的顺利进行,也可能因此失去很多交际的机会。研究表明,在口头表达中,适度地监控语法的正确性和准确性最有利于提高口语能力。

4. 不要被语法术语困扰

在语法学习中,学习者经常被某些语法术语所困扰。不同的语法书和不同的语法学家经常使用不同的语法术语,这给英语学习者带来不少困难。一般来讲,理论语法和参考语法里的术语归纳的层次高,含括的内容多,有时难于理解。学习者如果遇到难以理解的语法术语,最好是请教他人,看有没有其他的解释。比如有的语法书里使用“名词性从句”、“形容词性从句”等概念。有的学习者就难以理解。其实,名词性从句包括主语从句、宾语从句等;形容词性从句包括定语从句、补语从句等。如果学习者理解主语从句、宾语从句,就不必为名词性从句而烦恼。类似的概念还有限定词、功能词、零冠词等等。其实零冠词就是不使用冠词。一般来讲,专门为初学者编写的语法书不会有很多较难理解的语法术语。

5. 注意语法在交际中的使用

学习语法最终是为了在交际中使用语法。在日常交际中,有时为了尽量快速准确地达到交际效果,而放松对语法规则的要求。请看下面的例子:

A: Would you mind if I opened the window?

B: Sure!

这里 A 问 B 是否介意打开窗户。根据语法规则,对 Would you mind ... 的回答是:No, not at all(不,不介意);Yes, I (do) mind (是的,我介意)。而 Sure 应该等于 Yes。那么这里 B 到底介意还是不介意呢?很显然 B 的意思是“不介意”。请再看一个例子:电视英语教学片《走遍美国》中有这么一个场景:祖父 Maclom Stewart 收到老朋友的一封信,邀请他参加一个聚会。祖父一边看信一边把信的内容念给孙子 Robert 听。其中有这样一句话:

He's writing to invite me to spend a weekend with him at his farm.

很多学生对这句话不理解,有个学生专门从外地打长途电话请笔者解释(笔者是《走遍美国》中文版改编作者之一)。这个学生的问题是:信都写完了而且已经寄给收信人了,怎么还说 He's writing to invite me ...? 其实这是口头转述的一种特殊方式。估计信中的原文是这样的:I'm writing to invite you ... 很多英文信都是这样开头的。相反,如果写信人这样写:I invite you to spend a weekend ... 或者 I have written to invite you to ... 虽然语法上没有多大问题,但似乎不适合这种情况的交际需要。

6. 要始终记住语法是工具,不是最终目的

有些学习者在阅读过程中一边读一边分析句子的语法结构,有的学习者虽然不是有意识地停下来分析句子的语法结构,但他们在潜意识里总是一边读一边“留神”语法。一般来讲,只要明白句子的意思就不要去管语法。请看下面的例子:

Walking on the street, he saw a man stealing things from a shop.

这个句子的意思很简单:他在街上走的时候看到一个人从一家商店里偷东西。但是有的学习者除了读懂句子意思外还要看看句子中的 *Walking on the street* 和 *stealing things* 是现在分词还是动名词。如果是现在分词,其功能是作状语还是作补语还是充当其他成分。也许这种做法是由于有些教材的影响。这些教材中有大量类似的练习,要求学习者判断句子中某些部分的语法功能。其实这种做法未必有什么效果。

如果阅读理解遇到困难,而且从上下文也不能很快找到其他线索,就可以看看语法结构。请看下面的例子:

The teacher made the first student to finish the game the winner.

有的学生理解这个句子时有困难,... *finish the game the winner* 好像不好理解。另外,*made the first student to finish the game* 好像不符合语法规则,因为 *make* 后面的宾语补足语应该是不带 *to* 的动词不定式。其实这个句子的主要结构是:*make sb. sb. /sth.*, 即“命名某人为...”或“使/指定某人成为...”。句中的 *to finish the game* 是动词不定式作后置定语修饰 *the first student*, 不是宾语补足语。整句话的意思是:老师宣布第一个完成游戏的学生为获胜者。

与英语其他方面的知识和技能一样,语法学习也没有统一的学习方法。每个学习者应该在借鉴他人学习方法的基础上探索最符合自己学习目的和学习习惯的学习方法和策略。比如有的学习者善于分析和推理,比较注重语法的逻辑性;而有的学习者则善于从例子中学习,相信感觉,不善于分析推理。另外,要注意培养对语言变化的敏感度。虽然语法规则在较短的时间内不会有什么变化,但时间长了,变化是不可避免的。所以过去学习的语法并不永远是正确的。

Summary

The traditional grammar-translation teaching method left such an ineradicable memory for many English learners that learning grammar for grammar's sake still occurs in language learning. In this chapter, nevertheless, it is claimed that grammar learning should be linked with context and function, because grammar is basically used to enhance comprehensible input and to monitor effective output. Only when the link is established between context and text, function and form, can meaningful grammar learning take place. Therefore, grammar learning strategies are focused on learning through comprehension, learning through induction, learning from errors, and learning through communication, etc.

第六章 英语学习中听的策略

(Strategies in developing listening skills)

本章内容要点

很多英语学习者在培养听力理解方面有困难。本章首先分析影响听力理解的相关因素以及有助于听力理解的积极因素,然后针对我国英语学习者的特点介绍听力技能训练的一些策略。

第一节 关于听力理解过程的一些认识

(Understanding the listening comprehension process)

1. 造成听力理解困难的因素

很多英语学习者认为,听力理解既是最难学习和掌握的一种语言技能,也是他们在学习中最“无助”的一个方面。在阅读过程中,如果遇到读不懂的内容,学习者可以再读一遍,甚至反复阅读,还可以查词典、分析句子结构或请教别人。在说和写的过程中,如果遇到不会说或不会写的词或句子,学习者可以回避这些内容或者用其他词或句子来代替。说的时候还可以利用手势、表情和动作来弥补语言表达上的不足。然而,在听的过程中,学习者在理解上遇到困难时,却不能“绝处逢生”。对英语学习者来说,听的内容既看不见也摸不着,只能竖着耳朵听,而且听的东西都是瞬间即逝。

诚然,无论是在过程方面还是在内容方面,听力理解与读、写和说都存在较大的差异。其中一些差异特征使得听力理解技能的确比其他技能更难学习和掌握。具体表现如下:

1)很多情况下,学习者只有一次听的机会(除非听录音带),他们不能让电视台或广播电台停下来再说一遍,在正式演讲场合他们不能让演讲者再说一遍。

2)在多数情况下,学习者不能控制说话者的讲话速度,他们不能要求说话者说得慢一点。他们必须与说话者保持同步速度,否则就会错过大量内容。

3)学习者遇到听不懂的词或短语时,不能停下来去琢磨这些词或短语的意思,更不能查词典或请教别人。

4)说话者可能带有口音或使用方言以及其他一些不规范的语言,从而给听者的理解造成困难。

5)无论是听面对面的谈话还是听录音材料,学习者都有可能受到传播媒介或背景噪音等因素的干扰。

6)口头语言中的连读、弱读、省音等现象也会给一些学习者的理解带来困难。

除了听的过程本身给听力理解带来一定的困难以外,英语教学中的一些实际情况也是造成学习者听力理解技能相对偏弱的原因。从目前的情况来看,多数英语学习者听英语的时间大大少于读英语的时间。多数语言知识是通过视觉渠道(看和读)而不是听觉渠道获得的,因而语言知识没有在头脑中形成相应的听觉形象(文秋芳,1996a),所以出现看得懂但听不懂的现象。有时一个词听好几遍还是听不出来是哪个词,但一写出这个词,马上就恍然大悟。这足以说明学习者对新知识(特别是词汇)没有做到音、形、义全面掌握。当然,我们并不要求学习者对所有词汇都做到音、形、义全面掌握,但是对于常用词汇,特别是口语中经常使用的词汇应该做到音、形、义全面掌握。

学习者不正确或不准确的英语发音也会给听力理解带来困

难。如果某个学习者的某个单词发音不正确,听到别人的正确发音时,他就不知道别人说的是哪个单词。当然,他自己说这个词的时候,别人也听不懂。

2. 有助于听力理解的积极因素

那么是不是听力理解技能真的比其他技能更难学习和掌握呢?其实不一定。尽管有些因素会增加听力理解的难度,但听力理解的过程及听力材料内容的某些特征也有一些有助于理解的方面。

首先,用于听力理解练习的材料多数为口语材料。虽然口语材料可能因为连读、弱读、省音、口音等现象给理解带来困难,但口语材料的其他特点使之与书面语材料相比,又有容易理解的方面。比如,口语材料的句子结构通常比较简单,使用的词汇也是常用词汇。口语中往往有大量的重复、解释、停顿等。这些现象使口语材料信息量的密度比书面语低得多,因而更加容易理解,同时也给听者留下更多的思考时间。

其次,听力材料属于有声信息。学习者可以根据语气、语调、停顿来判断说话者想表达的意思。比如,在阅读理解中我们经常因为断句不当而误解文章意思。而在听力理解中,说话者的停顿及语气和语调的变化都能帮助我们进行准确的‘断句’。另外,说话者的语气、语调的变化还可以帮助学习者把握说话内容的重点。

再有,如果是面对面的谈话,学习者还可以根据说话者的表情等体态语以及周围环境来判断说话者希望表达的意图。假如一个外国人对我们说一通话,即使我们不懂他讲的语言,但从他那喜形于色的表情我们也可以判断他说的内容肯定是非常高兴的事情。另外,在面对面的谈话中,学习者还可以要求说话者进一步解释、澄清或再说一遍。在阅读理解过程中,我们就不可能请作者做这些事情。

总之,学习者要全面认识听力理解过程的特点。既要认识到

影响听力理解的一些相关因素,也要看到有助于听力理解的积极因素。这样不仅有利于学习者建立自信心,也有利于他们选择和探索更有效的听力理解学习策略。另外,不同的学习者在听力理解方面存在不同的优势和劣势。学习者要根据自己的实际情况,进一步发挥优势,有针对性地克服劣势,形成有效的学习策略。

3. 听力理解练习中的一些误区

很多英语学习者花大量的时间和精力进行听力理解练习,但效果并不理想。其中的主要原因之一是在听的策略上存在一些误区。

1) 听不懂就放弃,只听那些听得懂的内容。有些英语学习者在练习听力理解时,一遇到听不太懂的内容就放弃,而只听那些能听得懂的材料。我们承认,经常听一些听得懂的英语材料,既有助于巩固听力理解技能,也有利于通过听觉渠道学习英语知识,因而是值得鼓励的事情。但如果要想在听力理解能力方面取得突破性进展,学习者还应该听一些难度稍微高于现有听力水平的材料。研究表明,富有挑战性的学习内容和学习任务最有利于学习者在学习上获得进步。因此,我们建议学习者多听一些“听不太懂”的英语听力材料。当然,我们也不建议学习者无谓地听那些难度过高的材料。

2) 听不懂,反复听。由于听力理解过程及听力材料的某些特征,有时听一遍没有听懂,再听一遍或两遍就理解了或理解得更多了。这本来是很正常的事情,但有的学习者遇到听不懂的情况时,总是反复听(当然只限于听录音带)。其实,反复听并不能解决理解困难的问题。研究表明,如果某个语言材料听 2—3 遍还听不懂,就说明该材料超过了学习者的能力限度,或者语言材料中包含的知识大多数是学习者还不了解的知识。在这种情况下,即使再听无数遍也不一定有任何进展。假如造成理解困难的是某个生单词,那么无论学习者听多少遍,都不可能“听”出这个词的意思。因

此,我们不建议“听不懂,反复听”的做法。在听不懂情况下,学习者应该从其他角度寻求解决方案。比如了解更多的背景知识、向他人请教等。

3) 先读录音原文,再听录音。有些英语学习者在练习听力理解时,担心听不懂,就在听录音之前读录音原文。或者听一遍之后,由于没有听懂,就去阅读录音原文。其实,一般情况下学习者不应该阅读录音原文,因为这样会大大降低听力材料的难度,降低听力训练的效果。如果确实需要,学习者也应该把录音听 2—3 遍之后再读录音原文。

4) 一边听一边读。有的英语学习者练习听的时候,总是一边听一边读(看)原文,特别是课文。现在很多教材都提供课文的录音。有些学习者听课文录音时,总是要看着课文听。其实,这种做法不利于听力技能的提高,因为学习者大部分注意力集中在读(看)课文上,而不是听录音上。

5) 大量地做多项选择题型的听力练习活动。现在很多听力材料都采用多项选择题的练习形式,即学习者听完一段录音之后,通过选择 A、B、C、D 来回答若干问题。其实这种练习活动侧重检测听的结果,并不关注听的过程,所以并不是练习听力理解技能的有效方法。学习者应该努力尝试其他强调听的过程的练习活动,如一边听一边填空、做笔记或根据听的内容进行操作等活动。

6) 在面对面的谈话中,有的学习者只注意说,不注意听。除了听录音、广播、电视等内容外,学习者还应该面对面的谈话中练习听力理解技能。但是,在面对面的谈话中,有的学习者往往只注意自己怎么说,而不注意听别人讲话。别人讲话时,他们仍然在思考下一步自己说什么,而不是集中精力去听。这样做实际上错过了练习听的机会。

以上只是我们观察到的一些听力理解练习方面的误区,不同的学习者肯定存在不同的误区。学习者应该及时反省自己的听力理解策略,积极与教师或其他学习者交流,及时发现并纠正听力理

解练习方面的误区。

第二节 英语学习中听的策略 (Listening strategies in English learning)

1. 如何克服听力理解过程中“听不懂”的问题

听力理解过程出现听不懂的现象是很自然的。但“听不懂”三个字过于笼统,而且容易掩盖其他很多具体问题,所以值得研究和探讨。

对于有的英语学习者来说,只要听力材料中有一部分内容听不懂,他们就认为这份材料听不懂。对这些学习者来说,百分之百听懂才算听懂。其实,百分之百听懂不仅不可能,而且没有太大的实际意义。我们听中文广播或电视时还有听不懂或听不清楚的时候,为什么听英语就必须百分之百地听懂或听清楚呢?所以,英语学习者要认识到“听懂”不等于“百分之百的听懂”。

有些英语学习者在做听力练习时,虽然多数内容都听懂了,但是因为不能记住听的内容,所以仍然认为没有听懂。对这些学习者来说,只有听清楚而记住听的内容才算听懂了。显然,听懂和记住是两回事。我们晚间看中央电视台新闻联播时一般不会出现听不懂的情况。但如果看完以后让我们说说今天播了哪些新闻,除了那些特别重要或奇特的新闻以外,恐怕我们很难说出其他新闻。

其实,我们所说的在听力理解中听不懂的现象主要指以下几个方面:

- 1) 不能把握主要事件的来龙去脉。
- 2) 不能把握说话人主要的观点或意见。
- 3) 不能抓住关键细节,如数字、时间、地点等。

对于听力理解中听不懂的问题,我们建议英语学习者采取下列策略:

1) 充分利用已有的知识

听力理解过程实际上就是把新旧知识联系起来的过程。英语学习者不仅需要具备一定的背景知识,而且需要在听的过程中激活这些背景知识,也就是说充分利用已有的知识。

学习者已有知识包括已经学习的语言知识和其他所有的一般知识。研究表明,成功的英语学习者善于利用他们掌握的有关英语连接词的知识来判断、猜测所听材料的内容和意思。比如,如果说话者说了 First(首先),就说明后面还有 Second(第二)和 Third(第三)等内容。如果说话者用了 At first(起先)或 Although(尽管)等表示转折或让步的介词短语或连词,就说明后面要说的内容可能与现在说的内容相反。

有关日常交际的知识也能帮助学习者在听的过程中进行合理、有效的猜测和推理。比如,无论什么民族或国家的人,见面时总要打招呼,告别时总要说再见之类的话。

关于英语国家的历史、地理、文化、风土人情、传统习俗的知识也有助于学习者克服听力理解中的困难。实际上,听力理解中的很多困难是由于学习者缺乏这方面的知识而造成的。

2) 充分利用文字和图表等视觉信息

虽然听力理解主要依靠听觉信息,但与听觉信息相关的文字、图表等视觉信息对听力理解也有很大的帮助。比如电视英语节目的画面内容就很有助于理解,另外,电视节目有时还提供简短的文字信息。英国和美国很多电视台播放新闻时,往往在屏幕下方提供新闻内容的关键词,这些关键词有利于我们理解听的内容。在听演讲或报告时,学习者也应该充分利用演讲者发的文字提纲或通过投影等手段提供的视觉信息,帮助理解演讲或报告的主旨和大意。在做听力理解练习时,学习者还可以利用练习材料已经提供的文字材料,如背景知识、关键单词、练习题等等。总之,在听的过程中,学习者要善于利用所有非听觉信息。

3) 根据说话者的语气和语调来判断意思

听觉信息与视觉信息最重要区别之一就是,我们能够听出说话者的语气和语调并根据语气和语调来判断说话者的意思和想表达的意图,如讽刺、幽默、惊喜、夸张、喜悦、愤怒、同情、冷漠等。

2. 如何克服听力理解过程中的记忆问题

现在很多听力理解练习题都要求学习者根据听的内容从四个选项中选择正确答案。这种先听后答题的练习形式,在很大程度上是考察学习者的记忆能力和记忆效果。有时学习者虽然听懂了,但由于需要记忆的内容很多,而且听的时候很紧张,再加上由于听不懂的内容而造成的急躁情绪,使得学习者很难记住所听材料的细节内容。然而有些练习题确实考察这些细节内容,比如某某活动几点钟开始,某某人几点从家出发,几点几分到达,迟到了多长时间等。像这样的内容即使用中文讲述,如果只说一遍,听者也不一定能够迅速而且准确地作出回答。何况是外语呢?

克服听力理解过程中记忆问题的有效解决办法之一是做笔记。做笔记是听力理解和阅读理解中很重要的技巧,很多人认为只有到了语言学习的高级阶段才能训练做笔记的技巧。其实做笔记应该从初学阶段开始逐步训练,而且教师要指导学习者如何做笔记。一般来讲做笔记要注意以下几点:

1) 要有选择地做笔记,不要试图把听到的内容全部记下来。记的内容可以是重要信息、容易忘记的内容(如时间、地点、数量等)或者自己特别感兴趣的内容。

2) 要有效地运用缩写、符号等形式,减少记录的负担。有的学习者做笔记时总是写完整的句子和单词,有的还记那些无关紧要的冠词、介词等。学习者除了使用那些通用的缩写和符号以外,还可以建立自己的符号和缩写体系,因为笔记是给自己看的,不是给别人看的。

3) 要有系统地做笔记。有的学习者做的笔记杂乱无章,过后

自己也看不懂,这样的笔记实际上毫无意义。要尽量使笔记层次分明、主次清楚。

3. 采用多种练习活动形式,扩展听的内容和渠道

现在很多听力理解练习都采用多项选择这种客观题。这种题型不仅过于机械,而且不利于真正提高学习者的英语听力水平。多项选择题实际上已经把正确答案呈现出来,学习者只需把它与其他三个干扰项区分开来。学习者无须动手拼写任何内容,即没有语言输出。而现实生活中,人们听了一定内容之后或在听的同时,要完成某种任务,如做笔记、填写表格、写摘要、进行实际操作等。另外,多项选择题的猜测几率较大。再有,在设计这类项目时,如稍不注意,很可能出现模棱两可甚至多个正确答案的现象,影响学习者正常水平的发挥。因此,在练习听力理解技能时,学习者要尽可能多地采取不同的练习形式。在选择练习材料时,要选择那些活动形式活泼多样的材料。

现在很多听力理解练习题都是围绕对话或短文设计的。虽然这些对话或短文看上去丰富多样,但与实际生活中的语言素材相比较,这些对话和短文涉及的内容十分狭窄。现实生活中人们需要听的场合是极其丰富的,如电视、电影、戏剧、电台、电话、讲座、采访、会议、闲谈、按指令操作等等。英语学习者应该尽量扩展听的渠道和听的内容。

Summary

It is true that “practice makes perfect”, but we need to examine the way learners conduct their listening practice and the belief they hold towards the listening process. Comprehension difficulty in listening may be due to the speed of speech, unfamiliar accent, indistinctive phoneme features in a stream of speech, disturbance of noise, lack of background knowledge (including knowledge of the world, knowledge of syntax, knowledge of text type, etc.), lack of vocabulary, and affective factors such as inattention and anxiety. To diminish the difficulty, active strategies are suggested in this chapter, namely, utilizing visual aids (pictures, charts, and diagrams) and schema, making inferences based on speaker’s intonation and tone, taking structured and selective notes with abbreviations and symbols, and listening extensively, etc.

第七章 英语口语学习策略

(Strategies for practising oral English)

本章内容要点

本章主要根据中国英语学习者的特点探讨英语口语学习的策略问题。我们的主要观点是:学习者要积极创造练习英语的条件和环境;要敢于开口,学会倾听;要以听带说、听说结合;要通过多种活动形式进行练习;要有效地运用交际策略,如回应、补白、迂回、形体语言、程序性套语等。

第一节 关于英语口语学习的一些认识

(Understanding the practice of oral English)

关于口语能力的问题,目前虽没有统一的标准,但对口语水平作大致的评价还是有据可寻的。例如,针对非英语国家英语学习者的英国“雅思”口语考试(IELTS)就从十个方面来评价说话者的交际能力,其中包括:交谈是否有明确目的、内容的组织是否清晰合理、回应与反馈是否积极迅速、谈话内容是否扣题、语法是否规范、是否保持目光交流、形体语言是否表现出镇定自信、音量和语速是否适中、语音语调是否标准等。一般说来,语音准确、语调自然流畅、内容丰富、言之有物、反应机敏、连贯性好、语法差错和语用失误较少,就可以算作有较高的口语水平。那么,如何才能练就

一口自然、流畅的英语呢？在探讨具体的口语学习策略之前，我们简要探讨人们对口语学习的一些认识。

1. 关于“开口”的问题

口语学习中有两种常见的做法：一是由于说不好而羞于开口，二是口若悬河不管别人的反应。在前一种情况里，学习者总认为说出完美（即没有语法错误）的句子才算是口语过关，宁为玉碎不为瓦全，为说出无可挑剔的语句宁可放弃交流机会。在后一种情况里，学习者认为流畅至上，至于对方是否听懂或接受完全可以不管。

对于羞于开口的情况，初练口语的学习者或多或少都有点这样的心理障碍。其根本原因在于没有处理好口头交流中准确性与流利性的关系。所谓准确性是指语言学习者能够说出符合语法规则的句子；而流利性是指学习者口语表达自然正常，在停顿、节奏、语调、重音、速度方面与操本族语者接近或相同。牺牲流利性而片面追求语言的准确性，其实就是过于注重语言形式的正确性，这样往往会使语言交际不能继续进行。要克服“张不开口”的问题，学习者需要牢记：真正的交际是意义的传递。语法的作用是监控句子的规范程度，为有效地表达意义而服务的。所以不能因噎废食，舍本逐末。认识了这一点，学习者需要在练习中适当提高对自己语法错误的容忍度，首先养成勇于开口的习惯。教师在组织口语活动的时候，也要鼓励学生积极参与，把纠错活动放在口语练习结束后的总结阶段。当然，容忍学生的错误不等于对语言错误听之任之。对于影响意义表达、造成误解的错误，应当立即纠正；而对于不影响意义表达的错误，教师可以灵活掌握，选择恰当时机和合理方式进行纠错。

对于口若悬河的交际者，语言的流利性不成为问题，但这里也有一些误解：有人认为能不停地就说表示口语水平高，有人认为说得快就是水平高，也有人认为语音语调动听就是口语好，更有人认

为所说的英语听起来有美国味或英国味就是口语好。诸如此类的认识都有一些偏颇。诚然,正确的语音语调是口语表达的基础,能够模仿一口流利的美语或英音也不是容易的事情,滔滔不绝地讲英语更是那些找不着门道的初学者可望不可及的。但是,对于口语已经入门并希望得到进一步提高的学习者来说,成功的语言交际,应该以语用恰当为标准,即所说的话既符合语法要求又符合说话人的身份和说话的场合。语言交流是双向的,一个人口若悬河而不倾听对方的反应,或所问非所答、讲话离题万里,即便讲话人的英语再流利,也不能算作成功的交际。也许有人会说,口语水平悬殊的学习者在一起交谈,这种情况不可避免。可是我们想像一下与外国人谈话的情景,水平悬殊自不必说,但对方总会根据情况或放慢速度、或使用其他交际策略,而根本目的是使双方达到思想的交流,这才是口语训练的最终目标。所以,只会开口还不够,还要学会如何倾听。

2. 如何创造语言环境

一般人都认为练英语口语一定要找水平比自己高的人才会有帮助,最理想的是找外国人或高年级学生。与语言水平比自己高的人交谈固然能够提高得更快,但并不是人人都有这样好的条件。在条件有限的情况下,和年龄、水平相仿的同学一起练习口语同样能够达到目的。因为彼此有相似的背景、经历、爱好等,这样交谈起来既可以共享谈话内容,又有较好的理解基础,从而避免文化背景与知识水平差异过大带来的交际困难。

没有“英语角”,怎样创造小环境?很多英语学习者到处打听哪里有英语角,不顾路途遥远到英语角练习口语。能在英语角结交口语伙伴、练习口语的确是很有益的。尤其是对在不同工作岗位的成年学习者来说,有组织的英语角是再理想不过的语言环境。但是我们也常常听到在校学生这样的抱怨“我们学校没有英语角”。学校是英语学习者最集中的地方,只要愿意并能确定时间和

地点,任何学校、任何班级里都可以自发地组成英语角。两个人就可以交谈,三四个人就能说得很热闹。笔者中学时代就得益于这样的英语角活动,那是几个要好的同班同学自发组成的,活动时间就是课间。那时,我们还不曾听说那些在北京某公园或某大学的著名的英语角,但是我们曾有过自己的小天地,而恰恰就是在那个彼此熟识的环境里,我们克服了最初对开口讲英语的恐惧。

第二节 发展英语口语能力的策略 (Strategies in developing English speaking skills)

1. 听说结合,以听带说

为了提高口语能力,首先要增加语言输入的类型和数量,给口语练习积累素材。除了学习书本上正式的英语以外,学习者还应该通过看英文电影、听英文广播和歌曲、参加外国专家的讲座等活动来了解当今英美国家日常生活以及其他场合中使用的语言。作为语言输出的主要形式之一,口头表达需要有足够的输入作基础。而要将输入的材料消化并转化为有效的输出,则需要认真的模仿和大量的练习。在听的同时进行跟读或重复,不仅有利于记忆,还可使学习者根据具体情景体会表达的妙处。然而需要注意的是,并不是所有听力材料都适合跟读,尤其是使用语速较快的对话或信息量较大的材料时,边听边重复会给学习者带来很大的心理压力。因此,适合模仿练习的材料语速不能过快,内容以短小为宜。学习者需有意识地反复跟读,使口齿灵活、适应英语的发音习惯。发音较熟练以后,跟读的速度逐步提高,这时最关键的一环是发挥想像力,把自己放在具体的情景中说出要重复的语句,这样才能在相似的情景下自然地说出学过的词句。对于其他听力材料,在集中精力听、并完成相关听力理解练习的同时,没有时间也没有必要进行跟读——在第六章我们已经指出了一边听一边读的弊端。但是为了增加练习说的机会,练习过的听力材料,还可再听一遍。这

时不是为了练听力,而是遇到非常好的表达语句时,可以进行模仿练习。

2. 采用多种口语练习活动

进行口语练习,最理想的活动当然是两人对话或小组讨论,这在课堂上和英语角是较常见的形式。然而,课上的练习时间毕竟是有限的,所以学习者要在课下选取适合自己的练习活动。适合独自练习的口语活动有多种,如:背诵短文、复述故事、描述图片、就某一主题发表看法、以及准备英语演讲等。

许多学习者是从背诵优秀短文走上英语学习之路的。背诵不仅锻炼发音和语调,更有助于学习者在反复练习中仔细品味语言的用法和修辞的特点,在记忆和模仿中培养语感。这种活动在选材的时候应着重考虑简单短小的散文、诗歌、歌词等。

复述故事则不同于背诵,关键要用自己的话。如果没有学习伙伴听自己复述,可以用录音机把自己复述的故事录下来,然后对照原文检查复述的准确性和完整性。

描述图片是教师课上经常采用的口头训练方法,学生在做口头描述时可以使用学过的词汇、语法规则(如不同的时态、语态、代词等)和表达方式(如动词、介词短语和习语等)。描述也不仅限于图片,在生活中看到任何场景都可以在头脑中默默地进行描述练习。在笔者访问的优秀英语学习者当中,许多人都有这样的习惯:在心里自己对自己用英语说话。有的是见到什么就默默地对自己描述眼前的情景;还有的是描述自己的内心感受。开始说不出整句话来,往往只是从脑子里往外蹦单词,见到家具说“furniture”,走在街上看见来往的车流就说“traffic”。

对中级或中级以上的学习者来说,就某一主题发表看法以及准备英语演讲需要较高的英语水平和综合表达能力。这不仅需要学习者有充实的演讲内容,还要了解表达观点的常用句式,比如询问他人观点时常说:

What do you think of...?
How do you feel about...?
What's your opinion about...?
Don't you think...?

而表达观点时则说:

In my opinion, ...
As far as I'm concerned, ...
As I see it, ...
I think/believe/suppose/feel/consider ...
I'd like to point out that ...
There is no doubt that ...
It seems to me that ...
The point I'm making is ...

要求对方澄清意思时,常用:

I'm afraid I'm not following you.
I'm not really sure what you're getting at.
I'm not quite clear as to what you mean.
What do you mean (by that)?
Could you clarify that (for me)?

而澄清意思时则说:

Let me put it this way (in another way).
Let me try that again.
What I'm really saying is ...
In other words, ...
What you mean is ...
What you are trying to say is ...

当自己没有合作伙伴进行交流时,可以利用想像来弥补,比

如：假想把自己扮演成持有不同看法的双方，先阐述一方的看法，然后再阐述另一方的看法。作为意见相左的一方，可以委婉地表示不同意：

I see what you mean, but ...

You could be right, but don't you think that ...

I may be wrong, but ...

I'm not sure I quite agree ...

也可以直截了当地表示反对：

I'm sorry, but I have to disagree.

I couldn't agree less.

I don't see it that way.

在英语演讲时，要充分考虑听众的要求、特点和接受能力。因此，表达观点的方式、词句的选择等都要随听众的要求而变化。

3. 有效地使用交际策略

从口头交际的直接角度来看，为了促进意义的表达和思想的沟通，学习者有必要了解和使用交际策略。下面我们介绍几种常见的交际策略。

1) 积极回应对方

与别人谈话时，要不断地对对方的谈话内容作出积极响应，通过使用各种停顿词、答语和感叹词表明你在注意倾听对方的谈话，同时也表达自己的感受。这是交谈的礼貌。例如，可以用“Yeah”，“Good”，“Uhuh”，“How interesting!”表明赞许、同意、附和等；用“Wow”，“My goodness”，“Really?”，“How strange!”等表示惊讶或难以理解；用“Pardon?”“What did you say?”请求对方重复；用“You mean ...?”，“So you are saying that ...?”，“If I've understood correctly, ...”等确认自己是否完全理解对方的意图。有效的响应

不仅使交谈显得十分自然,而且能使交谈双方得到进一步沟通,进而实现交际意图。

2) 适当使用补白词

补白词(hesitation filler)是日常对话中常见的交际策略之一。说话人为了延长思考时间,往往在话语间插入诸如“嗯”、“这个”、“就是说”、“那么”等口头语。在初学者的对话中,我们经常会听到英语中夹杂着汉语补白词,这并不是因为学习者没有接触过英语补白词。许多很简单的对话中都带有补白词,如“um”、“well”、“you know”、“let’s see”等等,但是恰当自如地使用这些补白词还有一个过程。初学者最感到尴尬的莫过于在暂时无话可说的时候所面对的沉默,有些人的滔滔不绝有时也可能是为了避免这种沉默。这时候如果恰如其分地使用一两个补白词,效果就会大不一样。当然,补白词的使用也要有限度。过多的补白会让人感到说话人缺乏自信。尤其是在报告或演讲时,频繁的补白使人感到讲话人的准备不够充分,否则也是一个不好的口头习惯。

3) 迂回策略

迂回,顾名思义就是拐弯抹角想方设法把想要说的意思表达出来,但这并不是出于某种特别的目的,而是由于遇到交际障碍,找不到恰当词语、不知道如何表达、或想不起某个句型而采取的灵活应对的手段。迂回表达虽然说明讲话人的语言能力有一定欠缺,但这一策略要比回避某一话题更能显示出说话人的语言驾驭能力。因此,我们提倡学习者在遇到交际困难和障碍时不回避困难,想方设法积极努力,这样才能提高口头表达能力。迂回表达有以下几种方式:i)释义。当你不知道英语中相对应的单词,可以用一句话来解释同样的意思,如“We saw them get out of the ... the room where you keep the car.”。说话人想不起来 garage 这个词,便用一句话来描述;ii)使用近义词。英语的同义词和近义词很多,这就给说话人很多选择余地。

4) 回避策略

会话中我们有时因对某个词语或结构没有把握而改用更简单或更熟悉的词语或结构。比如,有的学习者对关系从句的使用把握不好,就可能回避使用它,而改用两个简单句。他不说 That's the building where I live. 而说 That's my building; I live there. 这种由于对个别词句把握不大、为了避免错误或误解而采取的回避性策略,称为被动性回避策略。还有一种主动性回避策略,既在交际时(通常是语言能力较强的一方)担心对方听不懂而有意使用简单句或简单的词。两种回避都是绕着弯子说话,都是为着一个目的:使交际顺利进行。

对被动性回避策略应有正确的认识,既要看到它作为一种手段可以保证交际继续进行,更要意识到它是学习者语言知识不足的表现。因此,一般来说我们不鼓励学生过多使用回避策略来弥补自己的不足,而建议使用求助策略等更为积极的手段。教师在教学中为了确保学生能够理解,对于复杂的表达也不免使用主动性回避策略,但一味迁就低水平,学生未必长进快。教师说话不能老是回避高语速,要逐步加大语言输入难度,否则学生永远不能适应自然语速,不能学会自然的口语。

5) 求助策略

遇到交际障碍时,我们有几种选择,要么迂回表达,要么避而不谈。当自己无法表达而又非说不可时,还可以向对方求助。这是一个较积极的手段,但往往有一个前提,即对方是操本族语者或英语水平比自己高的人。向操本族语者求助,可以用实物、图画、手势、提问等。向英语水平比自己高的本国人求助,则可直接用母语。

6) 借助形体语言

同样是语言输出,但说与写的一大区别在于讲话人随时可以得到对方的反馈,这不仅仅表现在语言上,更多的信息是通过点头、微笑、耸肩等非言语手段来传递的。面对面的交流给会话双方

带来了很大方便。表情、动作、手势、姿态每时每刻都在传递着丰富的信息。因此,成功的口头交际者往往善于借助形体语言传递感情、表明态度,弥补语言使用上的不足。

友好大方的姿态有利于交谈轻松和谐地进行:

微笑 (Smile)。

开放式的站立姿势 (Open posture)。

身体微微前倾 (Forward lean)。

接触 (Touch)。

目光交流 (Eye-contact)。

点头 (Nod)。

把这几个方面的首字母连起来,这就是 Gabor 归纳的利用形体语言进行友好交谈的 S-O-F-T-E-N 技巧(文秋芳,1996a:109—113)。

7) 掌握常规程序套语

英语国家的人士在交谈的开始与结束时都遵守大致相似的表述习惯,因此熟悉一些较为固定的程序性套语有助于自然导入话题或及时结束交谈。例如,在和熟人见面问候或开始交谈时,先说话的一方要引起另一方的注意,往往使用这样的套语表示要与人说话的意图,比如:

Hello/Hi/Hey!

How are you?

How are you doing?

How is everything (with) you?

如果和陌生人开始攀谈,则使用:

Excuse me.

Haven't we met somewhere before?

A very nice day, isn't it?

How do you do?

谈话进行中想打断别人,常用下列固定表达式:

Excuse me.

Sorry to interrupt you, but . . .

结束谈话时也有一定的表达方式,如用 Well, OK, so 等暗示某一话题已接近尾声。其他结束对话的套语如:

It's been nice talking to you. Bye-bye.

Hope so. See you later.

Take care of yourself. Good-bye.

Bye, see you on Sunday night.

总之,口头表达能力的培养是需要持之以恒的大胆练习。无论什么样的策略,如果不进行实践,也体现不出来它们的价值。聪明的学习者总能在实践中比较各种方法的效果,寻找适合自己的路子。“法无定法”,这里提供的一些口头交际策略只是抛砖引玉,更多的方法还有待于学习者自己进一步摸索和总结。

Summary

For most Chinese learners of English as a foreign language, it takes a great deal of psychological preparation and efforts to develop oral communication skills. Oral fluency in English requires lowered inhibition, enhanced self-confidence, intrinsic motivation, greater ambiguity tolerance, realistic personal goals, and most of all, adventurous risk-taking. Meanwhile, effective communication also necessitates language accuracy based on less L1 interference, and pragmatic appropriateness obtained through both linguistic and non-linguistic media.

第八章 英语学习中的阅读策略

(Reading strategies in English learning)

本章内容要点

本章通过描述阅读的三个模型和图式理论,介绍了目前人们对阅读理解过程的认识。阅读的过程不仅仅是被动的、单向的、解码的过程。读者在接受文字信息时,时刻运用语法、语篇、以及常识性知识进行分析和推测,并时刻根据新信息印证并修订预测。阅读和朗读存在明显区别,忽略这些区别就会导致不良阅读习惯的产生。阅读策略和阅读速度的选择取决于读者的阅读目的、阅读材料的类型和难度,以及读者对材料及其主题的熟悉程度。

作为语言学习的主要输入方式,阅读在听、说、读、写四项技能中占有很重要的地位。这主要是由于阅读是人们获取信息、进行学习或娱乐的最基本途径。无论是报刊杂志、科技文献,还是文学著作乃至网络信息,都需要阅读。在外语学习中,文字资料远远比声像资料普及得多,所以,对于中国成千上万的英语学习者来说,阅读则成了语言学习的主要输入方式。另外,只要稍加留意就不难发现,国内外各种语言测试中阅读理解占考试内容的很大比例。这说明阅读能力的高低是检验学习者语言水平的主要方面之一。

然而遗憾的是,阅读教学“高投入、低产出”的现象仍很普遍。

在校学习多年后,许多人看不了英文报刊、读不懂英文书信。究其原因,一方面与片面、盲目的阅读观念有关,另一方面是由于学习者未能掌握和使用适当的阅读策略。因此,要获得好的阅读效果和理想的阅读速度,有必要了解阅读过程的心理机制和特点,并在此基础上有意识地发展良好的阅读习惯和有效的阅读策略。

第一节 关于阅读理解过程的一些认识 (Understanding the reading process)

1. 阅读的三个模型和图式理论

心理学界对阅读过程进行了广泛深入的研究。虽然这些研究主要以母语阅读过程为研究对象,但自 50 年代以来出现的众多阅读模型对外语的阅读教学产生了很大影响。这里的所谓“模型”,就是通过对阅读心理过程的局部认识而形成的对其心理机制和规律的系统认识。在过去的半个世纪中,影响较大的阅读模型主要有三种,即:自下而上模型(Bottom-up model)、自上而下模型(Top-down model)和相互作用模型(Interactive model)(陈贤纯,1998)。

自下而上模型来源于人们对阅读过程最初的理解。像小孩子入学读书一样,先学 ABC,再念单词,然后逐步过渡到句子、篇章;很多人认为英语阅读也是从辨认字母、单词开始,然后理解词组、短句乃至整篇文章。后来,美国心理学 P. B. Gough 于 1972 年通过实验研究正式提出了这样一个描述阅读过程的模型:

- 1) 阅读开始时,眼睛首先注意到印刷的文字;
- 2) 当眼前的印刷符号在视网膜上形成形象表征的时候,读者对字母加以辨认;
- 3) 由字母组成的词在读者的心理词典里获取意义,然后放到句子里进行意思的加工;
- 4) 词在句子里是从左到右按顺序地得以理解。

这一切虽然在瞬间发生,但信息是沿着一个线性序列传递,即

字母——单词——词组——短句——句子——段落——语篇。

由于这种模型强调信息从低级向高级转换、并在高一级的水平上得到进一步的加工,当低一级水平上出现理解故障时就必然导致句子或篇章上的理解困难。这样看来,阅读就仅仅是从文字中提取意义的单一过程了。那么,是不是认识了每一个字,就可以不费吹灰之力搞清一个句子的意思了呢?让我们看看下面的句子:

- a. It's raining cats and dogs.
- b. George is the last person I'd like to see.
- c. He is anything but an artist.

对于多数英语初学者来说,上面的句子里可以说基本没有生词,但这些句子若没有上下文的辅助,理解起来还是有一些困难的(a. 正下着瓢泼大雨。b. 乔治是我最不愿见到的人。c. 他根本不是艺术家。)

自下而上模型对于传统阅读教学的影响主要表现在三个方面:

1) 学生容易形成逐字逐句的阅读习惯。由于缺乏速度和技巧的训练,很多学生对模糊语义的容忍度较小,见到生词就查字典,阅读效率较低。

2) 注意力集中在字句的细节上,容易忽略对文章的总体把握。表面上似乎看懂了,但对于作者的意图和倾向、文章的组织结构以及作者的写作风格并不能准确把握。

3) 四平八稳的阅读速度必然导致有限的阅读量。不能保证大量的阅读,视觉、思维的敏捷性就得不到开发。

自下而上模型虽然从一定程度上反映了阅读过程的特征,但是 Gough 的实验只是观察了人们在逐字逐句阅读时的情况,而没有观察人们采取其他阅读策略时的情景。随着研究的深入,有人

开始怀疑这个从前人们自然而然形成的看法。否定这一模型的学者认为,它忽略了读者记忆里已有知识所起的作用。在生活中我们可能有过这样的体会,一个球迷翻开一篇英文的近期赛事报导,即便是满眼生词,对于各队的比赛情况也可能猜个八九不离十。但如果是读一篇有关生物领域方面的文章,除非这位读者是这方面的行家,否则读罢全文往往也不知所云。

针对自下而上模型的缺陷,K. S. Goodman 提出了一个相反的阅读模型,即自上而下模型(Top-down model)。根据这一模型,读者不是被动地接受、领会文字信息,而是进行积极的思维活动:根据文字提供的线索,充分利用已有的知识结构进行预测;利用下文内容来证实或修订最初的预测,并同时为下一步的预测做准备。整个阅读过程就是在猜测、验证、修改、继续推断这样一个又一个的循环中进行的。因此,阅读过程被形容为“心理语言学的猜测游戏”(“a psycholinguistic guessing game”, Goodman, 1967)。

与自上而下的阅读模式密切相关的理论之一是图式理论(Schema Theory)。图式的概念最早见于哲学家康德的著作。1932年,英国心理学家 Barlett 把它应用到心理学研究当中。直到 70 年代后期,图式的概念才随着人工智能领域的研究而被发展成一种完整的理论。在这一理论的发展中,出现了各种各样的名词术语,如 Rumelhart 的图式论(schema/schemata)、Minsky 的“框架”(framework)概念、Shank 和 Abelson 的脚本(script)理论等,最终以“图式”为多数人所接受。

所谓图式,就是储存在人记忆中的有系统、有组织的知识网络,它是建立在个体经验基础上的、有层次的动态结构。例如,当我们看到“脸”这个字时,马上在头脑中反映出来的是一个由额头、眉毛、眼睛、鼻子、嘴巴、甚至胡子等构成的一个形象。这是字义层次上的图式。又如,“打电话”所唤起的是摘机、拨号、问好、交谈、告别、挂机等一系列行为。这是行为概念上的图式。图式是高度抽象的。在打电话的过程中,双方的性别和年龄、声音的粗细、谈

话的内容等种种细节都会随情景的变化而变化,但动作的程序是大体不变的。没有人会一拿起听筒就说“再见”,因为生活的常识告诉我们该如何打电话。正是在生活中潜移默化形成的这些程序化、概念化的知识,构成了我们理解的基础。

从阅读的角度来说,读者头脑中的图式可分为两类:内容上的和形式上的。文章的内容可以有許多主题,如科技、法律、医学、旅游、时事等。因此,广泛的背景知识有利于增进理解。形式图式指文章的体裁特点,如议论文、说明文、传记、书信、广告、新闻等。不同体裁的文章会选用不同的词汇范围、句法形式乃至篇章结构,所以,不熟悉文体风格特征也可能导致理解的困难。从下面的几段文字中,我们也许能感受一下不同的体裁风格:

1) I was born on 16 April 1889 in East Lane, Walworth.

Soon after, we moved to London. . .

2) “You didn’t let me tell you how lovely you look,” he murmured after a long, sweet time had passed between them. . . . He laughed softly at the memory, and she joined in gaily. She started to tell him something, but his lips claimed her own, masterfully silencing the words that no longer needed to be spoken.

3) Once upon a time there was a little girl called Maria. Her mother was dead, and she lived with her father and two sisters. . . .

4) Mrs. Ferrars died on the night of the 16th-17th September — a Thursday. I was sent for at eight o’clock on Friday morning. There was nothing to be done. She had been dead some hours. There was no signs of fighting or killing . . .

5) Mild Seven

An encounter with tenderness

Japan's best-selling cigarette

- 6) Two boys believed to be from London died and seven others were injured in the Snowdonia mountain range yesterday...

上述几段文字分别采用了自传、小说、童话、报告、广告、新闻等体裁,除段(5)是广告外,其余的虽都是记叙文,但风格均不相同。与富有情感变化的段(2)相比,段(4)与段(6)仅仅是客观陈述。而且段(6)句子较长,句子内部的信息量和句子结构的复杂程度远远大于段(4)。段(3)的开头一目了然地显示其文体特点,且文字通俗浅显,易于儿童阅读。

图式理论对阅读教学的影响很大。由于读者已有的知识在阅读过程中起了重要作用,那么教学活动就要以唤起学习者头脑中的图式为目的,通过对文章题目、插图、关键词等线索的讨论,激发学生搜寻已有的背景知识并进行积极的预测。这样,就可以弥补词汇语法层次上的不足,突破逐字逐句所造成的读速问题。以图式理论为基础的自上而下阅读模型推动了阅读训练的改革。在70年代的苏联和美国掀起了一股快速阅读的热潮,我们国内也引进了这类训练教程,如《快速阅读法》(杨春华、王靖元译)、《自学快速阅读法》(朱敏才译)等。

然而,一味强调阅读中的推断和预测也有它的不足之处。学习者容易满足于大致的理解而忽略语言知识的积累。许多学习者对于看过或看懂了的阅读材料往往弃置一旁,认为没有再读的必要。笔者曾经访问过一些学习出色的同学,其中一位是这样描述他的阅读习惯的:

“课下读英语文章时,我一般是速读和精读结合。对于没有配习题的文章,我先快速浏览一遍,每段旁边用一两个词概括一下,或在段内勾出关键词。大意搞清楚以后,再

细读一遍,划出好的句子,摘抄有用的新词。读配有习题的文章时,做完习题后,我也要细读一遍,学习里面有用的语言点。快速读的时候,我一般记时间,这样我就不容易走神了。”

实践证明,语言知识的积累是一个漫长细致的过程,尤其对于外语水平较高的读者来说,语言水平是制约阅读能力的主要因素(王初明、元鲁霞,1992)。

近年来,人们越来越趋向于把自下而上和自上而下两种模型结合起来,这就产生了第三种,即相互作用模型。相互作用模型是Rumelhart于1977年提出的,他认为阅读理解是视觉信息与读者已有知识相互作用的过程。阅读首先从对视觉信号的加工开始(自下而上),一旦文字被分辨为可识别的信号,有关语言与常识的背景图式就开始活动并对信息来源进行解释(自上而下)。两个方向加工内容的比例因人而异,它既取决于读者所具有的知识水平,也取决于阅读的目的与速度,以及读物的内容与难度。

相互作用模型能够给我们的阅读教学带来很多启示:阅读策略的训练既要重视语言知识的积累,又要充分利用读者头脑中图式的优势;语言知识与背景信息互为补充,才能获得良好效果。当阅读材料较为陌生时,往往需要通过语法分析来理解复杂的句子,通过我们对文章体裁的背景知识来推测篇章的结构,把握重要信息的位置。这时,语言知识是我们进行理解的主要依赖对象。而有时文章的主题很熟悉,但文字可能有些复杂或者作者的写作风格比较特殊。这时对主题的了解就有助于对材料的理解,背景信息则成了理解的依赖对象。

2. 默读与朗读

默读与朗读虽然都和读有关,但二者在读的方式、速度、目的和技巧运用上却有着本质的区别。我们谈阅读的心理模型和阅读

策略时,指的都是默读(silent reading)。但为什么这里还要提及它和朗读(reading aloud)的关系呢?这是因为多年来我国的英语教学,尤其是初级阶段的英语教学多以学生朗读课文、教师讲解句型和语法为主,朗读在课堂上所占的比例远远大于默读的训练,结果造成许多学生在学了数年英语之后,仍习惯逐字逐句地读出声音。不仅阅读速度慢,而且理解程度大多停留在句子水平上,很难达到对文章篇章结构的理解。了解默读与朗读的区别,有助于分析不良阅读习惯的根源,有助于针对不同目的而采取不同的读的方式和方法。

默读与朗读的区别首先是读的方式不同,也就是有声和无声的区别。默读中,只有眼、脑的参与;而朗读中,除了眼、脑以外,还要有发声器官的参与。这自然导致读的速度不同。朗读要字字清晰、抑扬顿挫,所以速度不可能很快;默读则不然,读者既可以逐字逐句、返回再读,也可以一目十行,根据不同的目的和需要调整速度。从读的目的看,朗读一般是为了传递信息,而默读则主要为了获取信息。因此,二者所需要运用的技巧不同。朗读要在理解的基础上正确运用语音、语调、语气和停顿等技巧;默读却需要读者掌握熟练的浏览技巧,在迅速的默读中抓住主要线索,追踪具体细节,进行正确推理、判断、归纳、概括和总结,从而掌握文章的中心思想,理解作者的态度和观点(王蔷,1999)。

为了全面有效地提高学生运用语言的水平和能力,默读与朗读二者不可偏废。日常生活中大量的文字信息需要我们在有限时间内处理。在知识爆炸的信息时代,快速的默读与理解能力是必不可少的。而朗读则是进行口语训练的基础,它适合安排在学生对文章进行默读之后进行,因为学生理解了文章,才会去关注文章以外的语音语调的问题。此外,朗读材料的体裁和内容应该是较为熟悉的故事、诗歌、信件或演讲稿,句子结构复杂、理论性或科技性较强的文章更适合用于默读。

第二节 阅读策略 (Reading strategies)

为了提高阅读能力,学习者应该形成有效的阅读策略、克服现有的不良阅读习惯以及根据不同阅读目的和阅读材料调整阅读策略。

1. 形成有效的阅读策略

较常见的阅读策略主要包括略读、寻读、预测阅读内容、猜测词义、识别指代关系等。

1) 略读(skimming)

略读是一种快速浏览阅读方式,其目的是了解文章的大意。因此读者不需要细读全文,而是有选择地进行跳跃式的阅读。其特点是,阅读速度要求较高,通常要达到一般阅读速度的两倍,约每分钟 400 词;而理解的精确度则要求较低,至少理解全文的 50%。在日常生活中,当我们翻阅报刊杂志时使用的就是这种方法,不过看报纸的时候我们往往先浏览主要的标题;一旦找到自己感兴趣的文章,就会停下来进一步浏览。这时,可以采取三个步骤:①通读文章的起始段和结尾段;②细读其他段落的主题句;③浏览一些与主题句相关的信息词。

2) 寻读(scanning)

寻读是另一种快速阅读方式,其目的是从较长的文字资料中查寻特定的细节内容。当我们查工具书、翻阅分类广告、浏览节目单和列车时刻表时,或在某篇文章里搜寻年代、人名或地名,以及所列举的事实时,所用的就是寻读。如果说略读对理解的精确程度的要求还不是百分之百的话,寻读则要求既快又准。要在很短的时间内准确地找到目标,可以利用以下几方面的信息:①主题词。带着查找内容的主题词进行寻读,或在资料中捕捉关键词是

提高阅读效率的重要手段。②标题或图表。为了便于查阅,很多信息资料配有标题和图表。有时不看文字说明,通过标题和图表也能获得所要查找的信息。③版式及印刷特点。像词典、百科全书等工具书,词条一般是按字母顺序排列的;广播或电视节目按时间或频道排列;广告则按主题分类。了解不同的版式特点能够很快地预测到有关内容可能出现的位置。另外,文章中的专有名词(如人名或地名),都以首字母大写的方式印刷;价格或价值经常用货币符号标志(如\$、£、¥等);其他的单位符号,如℃、‰等,以及用来表示书名的斜体字印刷、表示文章题目的加双引号的文字、表示年代的阿拉伯数字、用于强调的黑体、斜体、及下划线等,也是很容易辨别和查找的。

3) 预测(prediction)

预测是阅读过程的重要一环。前面已经说过,阅读不是被动地接受和理解信息的过程,而是不断地预测——验证与修正——进一步预测的循环过程。阅读过程中,读者经常要借助逻辑、语法、文化等线索,对文章的主题、体裁、结构以及相关的词汇进行预测。

对文章主题(文化、科普、经济、政治、历史等)和体裁(描写、记叙、说明、议论)的预测,可以借助文章的标题。比如阅读一篇题为“Memory and Learning”的文章,读者立刻可能会猜出文章的体裁是说明文,内容是有关记忆与学习的关系。根据常识,读者还可能猜出该文的内容可能涉及到一些人们的原有看法、研究的新发现、或有关实验的描述,等等。这样的对主题框架的预测,是对下一步阅读与理解的一个导向性的铺垫。

对结构的预测,包括三个层次上的结构推理。首先,篇章层次上的结构预测是按文章惯常的组织方式,把握文章的脉络。但一般来说,文章由三大部分构成:开篇、正文、结尾。其中,正文部分还不免会有过渡承转的词句或起衔接作用的段落。通过语篇连缀词、关键词等过渡承转手段,读者可以轻松地跟踪作者的思路(有

关代表不同逻辑关系的语篇连缀词的详细介绍,请参见第9章的第二节)。对于没有题目的篇章,作者往往通过开篇或结尾来锁定文章的主题,如下面这个开场白就暗示了下文将围绕着“广告的作用”展开:

Advertising is everywhere: on television, on radio, on buses, in magazines, and in newspapers. Very often, we are talked into buying products we do not really need. The feeling of being cheated upsets many of us. Now, it is time to see what effects advertising have on us ordinary people.

除了在篇章层次上进行预测以外,还可以在段落层次上进行结构预测,即利用段落的组织特点,把握作者的思路和重要信息的位置。文章段落的扩展方式有:按时间顺序、空间顺序、过程顺序,或例证法、定义法、分类法、因果法、演绎法、归纳法、比较与对比法等。熟悉段落的扩展方式对于捕捉主题句和划分段落层次十分有利。比如以演绎法展开的段落往往先提出论点,然后逐层论证;而归纳法的中心则可能要等到段尾才出现。下面的这段文字是用对比法写成的,读者可以很快地找出主题句,并预测出下文将分别讲述法国人与美国人不同的进食礼节:

Though Frenchmen and Americans have many common practices when eating, there are also some differences in table manners. The French keep the fork in the left hand while eating meat; but many Americans don't. In France, both hands should be kept on the table while eating. In the U.S., the left hand may be on the lap. Frenchmen break off a piece of bread with their fingers and eat it. Americans, in contrast, pick up the whole piece. Finally,

Frenchmen eat fruit with a knife and a fork. Americans, on the other hand, usually use their fingers.

最后,句子层次上的结构预测可以帮助读者忽略冗余信息,从而大大提高阅读效率。有特点的句子结构往往暗示着一定逻辑关系,比如当我们看到 He is so angry 时,马上会预期到下文会有一些消极的后果(诸如变了脸色、打坏东西、断绝交往等)。采用平行结构的句子能够使读者从一种意念轻松地过渡到另一种意念,感受这些意念的内在联系。如:

You can either read the original novel or see the film based on it.

It is as difficult for us to dissuade him from smoking as it is to ask him not to eat and sleep.

4) 猜测生词意思 (Guessing meanings of new words)

在阅读过程中猜测生词意思是扩大词汇量的有效方法之一。通常,我们是通过上下文以及我们对词汇结构的一些知识来推断词性和词义。

a) 根据定义线索猜测词义。为了便于读者理解,许多论说文的作者在论述概念时常常就出现的生词、词组或术语作进一步的解释和说明。这种情况下,作者经常使用一些标志性的短语,如 which means, in other words, that is, be known as, or, refer to, namely, be called 等。有时作者也使用醒目的字体,如斜体或黑体,或使用逗号、冒号、破折号、括号等标点符号标记下文的定义内容。以下是两个例子:

Linens means all the cloth items that we use in the house: tea cloths for drying dishes, tablecloths and so on . . .

Market stalls don't have high running costs or 'overheads' like a proper shop, so they are cheaper.

b) 利用同义词和反义词猜测词义。英语中大量的同义词和近义词让众多学习者感到头疼,但它们同时为作家们提供了丰富的表达方式。除了囿于有限词汇的初学者,任何一位有经验的作者都会用变换的词汇和句式来摆脱平淡乏味的表述。因此,在陌生的单词附近,总会有相似的表达甚至重述的部分。如:

I'm not saying we've never had any problems. The occasional disagreement is only natural. Our worst rows are on Sunday mornings. I usually try to have a long sleep and Lucy gets a bit angry with me because she has to deal with the children, single-handed.

猜测这段话里的 rows 的含义,需要追溯前两句的内容(作者提及了 *problems, disagreement*)以及下一句所举的例子(*I try to ... and Lucy gets ... angry with me ...*)。可以看出,rows 和 *problems, disagreement* 意思接近。有的时候,作者不用意思相近的词而是直接用细节进行解释,如下面例子中 *convenient* 的词义在下文的叙述中显然是一目了然。

I can't believe how convenient it is. There are bike repairmen on almost every corner so I never need to worry about breaking down or getting a puncture.

除同义词以外,反义词也能为我们提供语义线索。这里的反义词是通过转折的逻辑连接实现的。在以 *although, but, however, on the contrary, whereas, instead, rather than, on the other hand, in*

contrast 等连接词或短语连接的句子中,只要了解一个分句的意思,另外一个分句的意思就可以根据逻辑的转折推断出来。如:

Even though doctors and nurses perform distinctly different tasks at a hospital, their functions overlap in their contacts with patients. (overlap 与前一个分句中的 distinctly different 相对立)

c) 利用构词法猜测词义。在缺乏上下文的情况下,有关构词法方面的知识也可以提供推测词义的线索。作为单词基本组成部分的词根的前后可以添加不同的前缀或后缀。通常,前缀改变该词的词义,后缀改变该词的词性。有关后缀的举例请参照第 4 章词汇学习策略的第 2 节,这里仅举一些常见的前缀:

词缀	含义	举例
auto-	self	autobiography, automobile, autoalarm, autorotation
bene-	good-willed	benevolent, benediction, benefaction, beneficent
con-	together, with	conform, contract, conference, contemporary, consolidate
de-	off, from opposite, down, remove	derail, dethrone, depart, depose, detrain destruction, demobilize, deficient depress, devalue, depopulation, decrease, decline desalt, deface, deforest, decapitate, decolor
fore-	before	forecast, forehead, foretell, foresee, forefather, foreground, forerun
inter-	between, among	international, interview, interpersonal, interact

词缀	含义	举例
sub-	below, subordinate, vice	subway, submarine, subnormal, subsoil subtitle, subofficer, subcommittee, subhead subagent
with-	backward, contradict	withdraw, withstand, withhold

5) 识别指代关系

识别文章中的指代关系是抓住作者思路的又一有效手段。作为一种语篇连缀手段,指代关系的作用仅次于关联词。然而,许多读者对于像 it, he, them, that, these, those 这样的代词不以为然,甚至视而不见,结果在复杂的句子或段落中就容易失去线索。指代关系有回指和下指的区分。回指是作者为避免重复,使用名词、代词、副词、助动词替代上文中提到的名词、时间、地点、动词,或使用同义词或近义词代替已出现的名词、形容词等。如:

Mr. and Mrs. Smith visited Paris last week. They liked the city very much. (代词 they 和名词 city 分别指代上文的 Mr. and Mrs. Smith 和 Paris)

They met in 1973 and have been friend since then. (时间状语 then 指代上文的年代 1973)

A: Can I have a cup of black coffee with sugar, please?

B: Give me the same, please. (the same 替代 A 说的 a cup of black coffee)

I like ice-cream and so does my brother. (助动词 does 指代上文的 like)

在以 *it* 作为形式主语或形式宾语的句子中,则是一种下指的情况,如:

It is one thing to have an idea; we can all of us guess and sometimes make a lucky guess. It is quite another thing to produce a proof of the correctness of that idea. (第一个 *it* 指下文的“to have an idea”;第二个 *it* 指下文的“to produce a proof of the correctness of that idea”。)

I found it rather difficult to tell him what had happened.
(形式宾语 *it* 指下文的“to tell him what had happened”。)

严格地讲,名词、动词等的替代属于结构上的衔接,同义词或近义词的使用属于词汇衔接(胡壮麟,1994)。这里我们都把它们笼统地归入上下文的指代关系了。

2. 克服不良的阅读习惯

影响阅读速度的不良阅读习惯主要有:指字阅读、有声阅读与心读、摇头、眼停过频、回视等(吴念、张荣建,1995)。指字阅读就是在阅读中视线跟随指头或笔头的移动而移动;有声阅读指阅读时嘴唇蠕动,不自觉地小声读出每个词;而心读指阅读时虽然嘴唇未动、声带未动,但头脑中一直读出并听到每个词的发音。显而易见,这几种阅读习惯都有除了眼和脑的参与以外,还有手、声带等器官的参与。可以想像,通过发声来刺激听觉、进而刺激大脑,以及通过动作引起视觉的注意,都需要大脑对刺激信号进行加工。参与的器官越多,加工的时间越长。这远远比让文字符号通过视觉直映大脑,转化成思维理解活动曲折得多。如果阅读器官仅限于眼和脑,则大大减少了语音和动作的干扰,有利于语音和思维的

交流,并迅速获取所需信息。克服指字阅读,可以用两手握住书的两侧,使它们没有闲下来动作的机会。对于出声阅读,可以把食指轻放在嘴唇上,避免嘴唇的蠕动;也可以把手轻触喉部,防止其震动。心读的情况往往多数人都有,有效的解决办法是尽量扩大视幅,按意群阅读,把阅读速度提起来,使大脑在获取意义的同时没有时间反映文字的语音信息。

摆头和眼停过频主要是由于视幅较窄造成的。一般人的视幅大约4~6厘米,一眼可以阅读5个单词左右。当阅读行宽比较大的书或杂志时,有的读者就不由自主地把头从左向右轻轻往返摆动。防止这种情形发生,最简单的办法是用两手支住头部,从而控制摆动的幅度。

眼停过频和回视都属于不正确的眼球运动。阅读中目光随文字符号做连续运动,同时又在单词上不停地短暂停顿,以便看清文字符号,这种停顿称作眼停(eye fixation)。每次眼停时间约为1/4秒。每次眼停时眼睛能看清的字数大约1.1个英语单词,经过训练的人每次眼停能看清2.1个单词。有些人阅读时习惯于在每个单词上停顿目光,由于眼停次数频繁,阅读时间增长,影响了阅读速度和理解。减少眼停次数可以通过扩大视幅来实现,必须把逐字逐句的阅读习惯改为逐行逐段阅读,这就要求读者以词组、意群、甚至句子为单位扫视。意群是由许多词按一定语法结构组合而成、共同表达一个完整意思的句子的基本单位。因为句子的整体意义是由各个意群相联系而成,所以在阅读时抓注意群就可以获得句子所传达的主要信息。下面的句子按意群断行,你可以感受一下对意群的识别:

From the second floor flat / she could see the postman /
when he came down the street, / and the little boy from
the ground floor / brought up her letters / on the rare
occasions/ when anything came.

回视指阅读过程中遇到某些生词或对一段文字意义不明确时,反复查阅已经读过的部分。这是注意力分散、语言水平较低、或读者对自己理解力缺乏信心等多种因素所造成的结果。默读时应尽量减少甚至回避回视,目光应从每句话的句末迅速转向下句话的句首。对一些难点暂时忽略,跳过去继续往下读,因为有的难点本身并不妨碍对全文的理解,有时答案就出现在下文当中。只需要注意选择难度适中的阅读材料,抓住文章的主要脉络并将其作为思考的焦点,就能避免回视,提高阅读速度。

3. 根据不同阅读目的和不同阅读材料调整阅读策略

阅读策略的选择与阅读的目的和材料的要求密切相关。对于一部哲学巨著,一目十行地阅读不可能帮助我们准确把握文章的要旨;而当我们浏览节目单时,却没有必要字字研读和品味。下表总结了以英语为母语的读者根据不同阅读目的、对不同的材料阅读时选择的方式、技巧和速度:

方式	目的	材料	技巧	速度范围
寻读 (scanning)	查找具体信息	参考性资料,如:索引、词典、招聘广告等	步骤1 了解组织结构(如:按字母顺序、时间顺序、或概念排序) 步骤2 辨认关键词和概念以迅速查找目标信息	速度上限:每分钟千词左右(读数取决于材料的长度、结构和体裁)

方式	目的	材料	技巧	速度范围
略读 (skimming)	理解 50% 左右内容; 了解文章结构和形式; 获取内容要点	报刊杂志、书信、背景资料、报告、课本章节、说明文字、小说等	步骤 1 阅读标题与副标题 步骤 2 阅读开篇段落及主要段落的起始句 步骤 3 阅读结尾及总结段	每分钟 800—1300 词左右(速度比一般性阅读快一倍)
一般性阅读 (general reading)	较全面地理解文字内容; 供娱乐和消遣	任何非技术性资料	步骤 1 阅读中积极思考 步骤 2 辨别内容要点和重要细节	每分钟 400—650 词(读速取决于阅读的材料、目的、及对材料的熟悉程度)
分析性阅读 (analytical reading)	分析推论文章内容; 评价文章论证的逻辑性; 领略作者的写作技巧	文学作品、较复杂的短文、技术报告及说明书等	步骤 1 阅读中积极思考 步骤 2 辨别内容要点和支撑论据 步骤 3 辨别并推论作者暗含的观点 步骤 4 适当笔记: 对重要文字进行勾划或作旁注	每分钟 150—400 词(读速取决于阅读材料的复杂程度)

方式	目的	材料	技巧	速度范围
研读 (study reading)	学习、综合、记忆有用的知识	课本、用以准备测试的学习材料、用以解决问题(problem-solving)的文字资料等	步骤1 阅读中积极思考 步骤2 辨别内容要点和支撑论据 步骤3 作笔记或进行图表概括 步骤4 定期复习	读速下限为每分钟100—300词(读速取决于学习材料的数量和类型)

总之,阅读策略的选择要充分考虑到阅读的目的、阅读材料的难度、阅读时间以及自己的背景知识等等。一味地追求速度或一味地追求理解的准确度都是片面的。

Summary

Instead of being mere receptacles, readers are now believed to actively reconstruct meaning through the interpretative work in which they integrate what they read with what they already know about the world. As the most intensively studied area, reading comprehension involves complex cognitive process, and what learners can contribute in this process is largely dependent on the purpose of reading, the familiarity of the topic, and the material length, organization and text type.

第九章 英语学习中的写作策略

(Writing strategies in English learning)

本章内容要点

本章着重讨论影响英语写作能力的主要因素、书面交际和口头交际的区别以及英语写作训练的策略,如构思策略、语篇衔接策略等。

写作是学习者英语综合能力的体现。对于把英语作为外语学习的中国学生来说,写作涉及的内容,小到标点、拼写,大到词句连贯、布局谋篇,处处离不开语言基本功,用“慢工出细活儿”来描述毫不夸张。如何借助有效的学习策略培养英语的写作水平是本章讨论的重点。

第一节 关于写作过程的一些认识

(Understanding the writing process)

1. 影响英语写作能力的因素

据调查,“母语写作能力、英语知识和能力对英语写作能力产生系统的影响。其中,直接影响因素是表达知识和能力(英语表达型词汇水平、汉语写作能力、英语口语表达能力),而不是理解知识和能力”(马广惠、文秋芳,1999:39)。因此,尽管人们一般认为阅读对写作有促进作用,这种作用也可能局限在对话篇知识和英语

领会型词汇的积累上;而只有当领会型词汇经过反复操练后转化为表达型词汇时,才能对写作水平有直接影响。这里的所谓表达型词汇,又称输出性或积极词汇(active vocabulary),是指学习者能够用于口语或写作的词汇量。这是与领会式词汇相对而言的。领会型词汇,又称输入性或消极词汇(passive vocabulary),它们在阅读理解过程中起到很大作用。每个人的表达词汇都要远远小于领会式词汇,但一个人的表达词汇量越大,其口头与书面的表达能力就越强。从这个意义上讲,口语表达能力与书面表达是有关系的。当然,我们也会见到文章写得漂亮但口头表达能力很弱的学习者,但这类情况主要是由于心理或年龄因素所致。

在上述研究中,对于初、中级英语水平的学习者来说,其写作能力受到英语水平的制约;而对于英语水平较高的学习者来说,英语写作能力最终受其母语写作能力的制约。在基本表达没有太大问题的情况下,母语写作能力较强的学习者具有较充足的布局谋篇的知识和能力,同时他们能够把母语写作策略有效地运用到英语写作中去。

对英语写作能力产生间接影响的其他因素还有:英语领会型词汇水平、英语阅读能力、领会型语篇知识、英语听力能力等。不难看出,不论是表达词汇还是领会词汇,英语写作的关键是词汇量。而词汇量的积累,又是和阅读、听力等语言输入活动息息相关的。

2. 书面交际与口头交际

写作同会话一样,都属于语言输出,都需要有充分的语言输入作基础。但不同的是,会话时讲话人没有充足的时间反复推敲,因此在语言运用的准确性上就会有欠缺;而在写作中,作者有充分的时间思考、措辞,在出现表达障碍时还能查阅工具书。然而,面对面的交流与书面交流相比,也有优势,即说话者能够通过面部表情、手势、姿势等形体语言和语调、语气等超语言现象理解或表达

意思和态度。因此说话人可以根据谈话过程中的具体情况以及听话人的反应随时对所讲内容进行调整。但在写作中,作者不能随时得到读者的反馈,因而表达的内容是否得到有效的传递,其责任就落在了作者头上。作者要充分考虑到读者的需要和理解水平,还要使其写作风格适应应有的交际需要。比如,写投诉信就要选择正式的语言、严谨的措辞,书写格式也不同于写便条那样简单。

许多学习者在进行书面表达时,往往忽略口语体与书面语的差别,这表现在俚语与口语化用法的频繁出现(如“hubby”代替“husband”,“telly”代替“TV”,“yummy”代替“delicious”等),缩写与符号的使用等(如sth., sb., 2 days, & 等)。这种做法恐怕来自于这样的认识,即凡是写下来的就是书面语,说出来的就是口语。实际上,口头语言完全可以表达极为正式的、书面语风格的内容,而书面语也可以用极为口语化的风格来进行描述。

3. 提高写作水平的途径

外语学习中的写作虽然与母语的写作在过程上有相似之处,但从母语到外语在思维方式、语言表达等方面还有着显著差别。例如,汉语中有些文章的写作极具铺陈渲染之能事,而这种风格在英语的写作中就显得啰嗦。许多学习者在进行英文写作的时候习惯于先用中文思考或草拟提纲甚至草稿,然后再把中文译成英文,孰不知许多表达在英语里是行不通的。

英语写作要从用英语思考入手,直接用英语表达,这样才能激活头脑中已学过的各种表达方式。而用英语思维需要平时的反复实践。这里有两个看似简单但却卓有成效的途径:背诵与造句。如果时间充裕,可以整篇地背诵范文。然而多数情况下的背诵可以是背诵例句,这样可以体会字词的用法与风格特点。可是只有背诵没有自己的实践也不行,用所学的单词或词组造句就是在模仿中实践。请注意,用英语造句不应该像小学生用中文造句那样(如用“偶尔”造出“我偶尔起床很晚”),全无上下文。造句要充分

展现上下文的情境,才能说明学习者对词语的领会和掌握。如用“lazy”这样简单的形容词造出“He is very lazy.”就显然不如“My brother is so lazy that he always has me wash his socks.”。

很多学习者在写作中一遇到不会表达的内容,就求助于汉英字典。使用汉英字典无可厚非,但问题是直接从汉英字典抄来的词句并不一定在风格、语境上适合。如果一篇正式的文体中充满了俚语或口语化的表达,或在个人书信中时时使用文绉绉的词汇,写出来的东西肯定是不伦不类。因此,谨慎的作者在使用汉英字典的同时往往结合英英字典、或英语用法词典与英语搭配词典。这看似费时费力的做法往往会给学习者带来意想不到的收获。此外,词典的使用在写作过程中不宜过于频繁,因为这往往会打断作者的思路。

此外,通过大量的阅读来积累词汇和表达方式对提高写作水平也是必要的。但需要注意的是,在阅读中应仔细揣摩词汇的使用范围、褒贬义色彩,以及语义和语法的搭配,而不是仅仅满足于了解词语的中文释义。例如,在词语的色彩方面,peasant 现在已被中性词 farmer 取代;jealous 表示“嫉妒”(贬)而 envy 常表“羡慕”(褒);propaganda 带有贬义并有政治色彩,我们一般所说的“宣传”可以用 publicity 表示;politician 具有贬义色彩而 statesman 则是褒义词。在搭配上,汉语可以说“感到头疼”,但英语却不能说 I feel headache,而说 I have a headache;“身体好”不用再强调 My body is healthy,因为 healthy 就是指身体方面的状况,这就如同 expensive 本身就指价格而言,而不必说 The price is expensive 一样。

第二节 写作策略 (Writing strategies)

1. 构思的策略

写文章首先要有内容,其次要有一定的构思和技巧把主题巧

妙地展开和总结。写作的好坏,取决于作者是否能够游刃有余地在主题概括和论据细节之间驰骋,既不是对主题句的重复,又不是满篇细节描述而缺少主题或总结概括来统帅。要写出布局清晰、内容充实、结构合理文章,需要作者一番精心的构思准备。匆忙提笔、草草收尾是许多初学者的特点。一般来说,为写作搜集内容,或说为提笔做准备的方法有以下几种:

1) 准备一个记录思路的小本子,每天携带,有了好的想法或好的句子就随时写下来。注意这不是摘抄本,而是你自己的即兴创作;这也不是作文本,因为你不必长篇大论地写得很完整;这和写日记又不太相同,因为你不必天天写。如果刚学过什么好的表达法,可以试着用一用,造一两个句子,没准以后的作文中就可以用到。又比如对某一现象有感而发,就随便写上一段,以后这一段一旦展开就是一篇文章的雏形。对那些经常苦于没有东西可写的学习者来说,这种随感式的笔记本是有必要的。

2) 通过阅读来扩展思路。前面已经说过,语言输出要有大量的输入作基础。与其在考试时冥思苦想、无从下笔,不如在平时就某些主题找些范文读一读,例如,就环境污染的问题,就可以浏览《英语学习》、《英语沙龙》、《二十一世纪报》(21st Century)等报刊杂志上的相关文章来读,学习有关的表达以及文章构思的技巧。如果做笔记,也尽量分成不同的主题来积累素材,以便查阅方便。而平时练笔的时候,一旦确定了题目,也不一定提笔就写。这时有充足时间选择这一主题的同类文章阅读。读的多了,多少找到些感觉,再要下笔,便不觉得生涩了。用阅读来促进写作并不新鲜,许多名人大家都是从模仿起步的(文秋芳,1996a: 131)。不过有两点需要注意:首先,阅读同类文章的目的是为了开阔思路,不是为了抄袭。拿来主义只有在消化之后才真正起作用。其次,对于议论文的写作,阅读他人的文章也很容易影响自己的见解。这就需要在读的时候善于分析和判断,要敢于怀疑书上看到的东西。其他作者的观点并不能因为印成了铅字就神圣不可侵犯。积累此类

素材时需要思考和选择。

3) 自由写作(*free writing*)是另一种开拓思路的手段。选好题目后,一旦提笔,就不停地写下去,把头脑中闪现的所有念头都记录下来。在写的过程中,不管拼写、标点、语法的正误,也不回头阅读和修改写过的文字,任凭思绪随着联想拓展。自由写作是克服思路滞塞的一个好办法,因为我们可能都有过这样的经历:面对着题目忽然头脑中一片空白,毫无头绪。这时,让笔在纸上不停地滑过、或让手指不停地敲击键盘,手的动作慢慢会缓解头脑的紧张,解除对写的恐惧。自由写作最好有个时间限制,十分钟或一刻钟不停笔为宜,或写满一整页纸为止。另外,自由写作时偏离了题目也不要紧,因为这不是正式地写作,而是为了放松;而只有在大脑放松了之后,你才会找到思如泉涌的感觉。一旦结束了自由写作,回过头来读一下所写的内容,找一找哪些观点值得在你的文章中展开。

4) 写作前还可以用列表的形式归纳思路,即 *brainstorming*,也有人直译为“头脑风暴”。这种做法跟自由写作性质相同,都需要放开思路、充分联想,不用顾及观点是否完全紧扣主题。不过归纳思路时使用清单的形式,而不用写出句子来。通常,归纳思路分两步进行:第一步,写出可以想到的有关主题的所有内容。第二步,把写出的这些观点或细节归类,并删除与主题无关的内容。如果想到的内容有限,只有几点,那么就有必要继续联想,或通过阅读来搜集思路。下面是一个写有关“家庭购车”的例子,先在标题下自由写出与该主题有关的所有细节:

Buying a car (random list)

comfort

privacy

financial problem

traffic regulations

pollution

road condition

traffic jam

car theft

convenience
buying petrol
speed

buying insurance
paying taxes
traveling

把上面的细节大致归一下类,我们就可以得到一个更细致一些的思路清单:

Advantages of buying a car

comfort *
convenience *
speed *

privacy
traveling

Disadvantages of buying a car

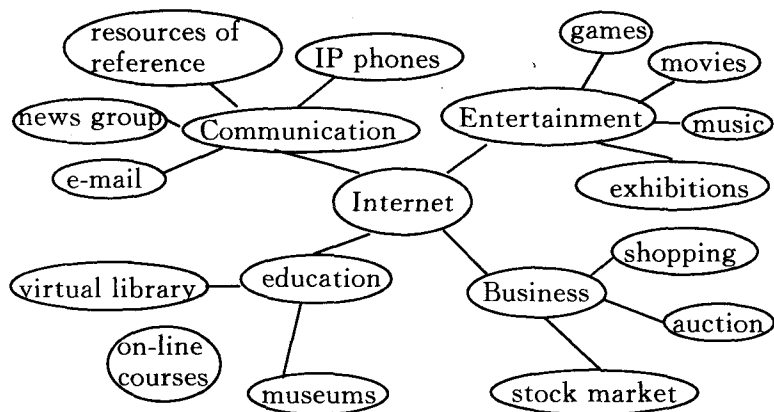
financial problem
pollution *
traffic jam *
buying petrol
traffic regulations

terrible road condition *
car theft *
buying insurance
paying taxes

然后把一些可以展开的观点用 * 号标出,作为文章重点要分述的内容。对选定的分论点进行提问,如“the comfort of driving a car”包含什么内容呢?更多的细节有 the comfort for long-distance traveling和 the comfort in bad weather like rain or snow 等等。这时候,就要对选材进行组织构思了。写提纲是很常见的形式,但用图示的形式则更为直观和清晰。

5) 绘图构思(mapping)是用视觉形式组织思路,它比文字提纲或列表的形式更形象,因此能够激发作者充分联想。绘图往往从纸的中心开始,把主题写在一个圆圈里。然后从这个圆圈勾勒出几个放射形分支作为主要的分论点,分论点又可以有更多的论据

细节。这样一层层地展开,可以不断充实文章的内容。下面的例子是以互联网为主题的文章的构思图:



6) 最后一种准备写作的办法是酝酿(incubating),即不先急于提笔,而是让自己有充足的时间思考,任思绪飘忽、浮想联翩,然后再专注于主题。这种办法常在写作过程中遇到困难时使用。比如,当某一观点的论据不十分充足而需要展开时,我们常常停下来稍加思考。酝酿的策略有两个:一种是转移法,另一种是放松法。两个做法都需要确保这时候不被打扰。转移法,顾名思义,就是抛开面前的写作问题暂不考虑,把注意力集中在一个完全不相干的事情上,如做做体操、看看花鸟鱼虫等等。这时候,注意力从写作问题上稍稍转移,过一会儿再回到正题上来。许多作家在思路滞塞的时候往往避免继续写或读,而当头脑松弛下来的时候,却常常有令人惊喜的收获。与转移法不同的是,放松法不需要注意任何事物,只需要放松一下神经,不妨做做白日梦,但不要过长时间地执着于某个念头。过一会儿再把思路收回来,放到要解决的问题上来。上面的两个办法不一定适用于所有的人,但我们经常有这样的体会:越是在你不经意的時候,反而会有一些新思路跳到头脑

里来。所以,以上介绍的策略如果初次使用时并不见效,大可不必泄气,别忘了:任何技巧都是需要反复练习的。

2. 语篇衔接的策略

一篇好的文章,不仅需要丰富的内容、巧妙的构思和规范的表达,还需要有把这些内容有机联系起来的语篇衔接手段,即我们常说的关联词、连接性副词、以及一些介词和短语等。许多学习者能够写出没有语法错误、内容也比较充实的段落,但往往句子之间、段落之间缺乏连贯性和整体性。为了确保读者能够跟上作者的思路,在行文的时候运用有效的连接和过渡是十分必要的。下面是一些常见的表示不同逻辑关系的篇章衔接标志:

逻辑关系	语篇衔接标志
并列/递进	and, too, also, as well as, moreover, in addition, furthermore, next, what is more, similarly, besides, further, equally important
选择	or, nor, alternatively
让步	of course, naturally, it may be the case that, it is true that, certainly, to be sure
时间/次序	first, in the first place, second, third (firstly, secondly, thirdly), next, then, afterwards, before, after, soon, as soon as, since, later, during, while, when, meanwhile, subsequently, immediately, eventually, concurrently, currently, as long as, thereafter, at that time

逻辑关系	语篇衔接标志
地点	next to, above, behind, beyond, near, nearby, across, from, to the right, here, there, in the foreground, in the background, in between, opposite to, at the side, adjacent, in the distance
重复	to repeat, in other words, once again, as I said earlier, as I pointed out earlier, as mentioned previously, as mentioned earlier
解释	in other words, that is to say, namely, I mean
扩展	to be more specific, thus, therefore, consist of, can be divided into
举例	for example, for instance, such as, thus, specifically, to illustrate, as an illustration, namely
总结	in conclusion, as a result, hence, in summary, to sum up, to summarize, in short, in a word, to put it briefly, therefore, finally, on the whole, as I have demonstrated, as the data show
因果	because, since, thus, so that, in order to, if ... then, due to this, for this reason, as a consequence of, consequently, so, as a result, therefore, accordingly
比较	similarly, likewise, also, again, in the same manner, in the same way, in comparison

逻辑关系	语篇衔接标志
对比	in contrast, on the contrary, on one hand ... on the other hand, although, even though, yet, but, still, however, nevertheless, nonetheless, conversely, at the same time, regardless, despite/ in spite of
排除	instead, rather than, on the contrary

表示时间和次序的语篇标记既可用于叙述、说明,也可用于议论文,这就给学习者带来了一些混淆。比如有些学习者在议论文中使用 at first, then, at last 这样一般用于过程叙述的连接性副词,下表特此说明该类标志在不同文体中的使用:

记叙文	说明文(过程描述)	议论文
At first, then, before, after, soon, as soon as, since, during, eventually, at last, finally, in the end, immediately, etc.	First, to begin with, then, the next step is ..., after, before, while, when, finally, meanwhile, etc.	In the first place, to begin with, first, second, third, (firstly, secondly, thirdly), in addition, besides, etc.

尽管议论文中也有次序标志,但没有时间标志,取而代之的是递进关系连接词。另外,first, secondly, third 一般不交叉使用。

另外,上表中的“比较”与“对比”关系是分开列出的,而我们在汉语中只说比较两者的相同点与不同点。英语中比较的目的在于谈论相同之处,而对比才涉及不同点。

并列连接词(coordinating conjunction)与连接性副词(conjunctive adverb)使用时在句子中的位置和使用的标点是有不同的。例如,在上表中我们虽然把 but 和 however, so 和 therefore 这样表

示一类逻辑关系的语篇标志放在了一起,但像 *but* 和 *so* 这样的并列连接词一般是跟在前面的一个分句后面,用逗号与上文隔开;而 *however* 和 *therefore* 则常用于句首或句中,并用逗号与上下文隔开;有时它们还会出现在句尾。请比较下面两句的不同:

She's very hardworking but not very imaginative.

Call me old-fashioned, but I like handwriting letters.

This is one possible solution to the problem. However, there are others.

Blue jeans have become fashionable throughout the world; the American originator still wears more jeans than anyone else, however.

3. 其他写作学习策略

1) 定时进行写作练习。提高写作水平不是一蹴而就的事情。许多学习者认为通过上一些考前培训班就可以迅速提高写作成绩,孰不知即便了解不同体裁的具体行文方式,一旦开始遣词造句也会感到力不从心。要克服母语表达方式的干扰,做到用英语思维,这还需要日积月累。最简单的办法就是定时写作,每周选个固定时间进行限时作文,或以日记或周记的形式做随笔练习。写作的内容尽量与阅读、听力、口语的学习内容相结合。比如,就阅读过的文章发表看法,就最近所讨论的话题进行归纳总结等。

2) 与笔友交流。在《21世纪报》以及一些英语学习网站上,经常有“笔友园地”这一类的栏目,专门登载希望结识笔友的学习者的通讯地址。与其他学习者建立书面联系,是练笔和交流的又一途径。我们学习语言就是为了与他人进行有效沟通,有了交流的对象也就有了写作的目的,也就有了写作的兴趣和意义。

3) 建立范文库。不论是口头还是笔头练习,都需要从模仿做起。好的范文,可以收集起来贴在大小一致的活页纸上,分类保

存。许多学习者也习惯在笔记本上摘抄好的词句,但这样不利于分类和查找。而活页纸的好处是可以随时调整类别,比如,一开始范文可以按记叙、说明、议论、应用文等划分。随着搜寻到的范文的增多,应用文可能有了进一步的分类,如信件类(个人书信、公函、邀请信、感谢信、投诉信等)、说明书、通知与启示、表格、便条、报告总结等等;而议论文可能又归纳出不同主题的类别,如经济、文化、体育、教育、医药等。在自己动笔之前读一读范文,了解不同的风格和格式,才能做到心中有数。

4) 模仿性写作练习。这种练习的具体步骤是这样的:首先,阅读一篇长度适中的英语文章,体裁不限。一边读一边将文章要点作提纲式的记录,可以抄录一些关键词及人名、地名、年代等细节。阅读完毕,把文章放置一旁。按所记录的概要内容以同一题目重新用自己的话写一遍,体裁与格式尽量与原文统一,但不能对原文进行默写。写完之后,取出原文,对照阅读并改进自己的文章。这种练习把阅读和写作有机地结合在一起,有利于学习者找出差距。由于有范文做参考,这种方法尤其适合那些没有教师指导的自学者。

5) 修改草稿。俗话说“文章不厌百回改”。一篇好的文章往往要经过数次的修改才能定稿,而成功也往往属于能够耐心修改的作者。在修改过程中,作者不仅要考虑语法、选词、拼写、标点的正确,更要考虑文章的结构是否清晰、内容是否充实、思路是否连贯并有逻辑,以及文体风格是否合适等。由于计算机文字处理软件的普及,文章的修改更是轻而易举的事情。因此,学习使用文字处理软件并用于写作训练是十分必要的。学习者需要学会直接在电脑上写作,而不是把电脑作为誊写工具,这一点已有人多次强调(文秋芳,1996a)。

Summary

Writing involves careful planning and patient revisions of successive drafts, but many unskilled writers often neglect the drafting and revision stages, taking the writing process as a translation of ideas from the first language to the target language. Skilled writers, on the other hand, transfer to L2 writing their L1 writing strategies rather than ideas to be expressed. Although it involves language proficiency, writing in L2 is a new way of thinking, not merely a new way of expressing.

第十章 语言学习策略训练

(The training of language learning strategies)

本章内容要点

语言学习策略的训练旨在指导学习者选择和训练有效的语言学习策略。学习策略培训需要进行一系列准备工作,如诊断学生的策略使用情况、选择学习策略、制定训练方案等。学习策略训练模式包括讲座式、研讨式、教材渗透式、教学活动渗透式等。

第一节 语言学习策略训练的意义

(The significance of learning strategy training)

语言学习策略训练指教师指导学习者在学习和使用语言过程中根据需要有效地运用策略的活动。学习策略训练不仅有利于学习者提高学习效果,更好地实现学习目标,而且有利于他们探索适合自己的学习途径,增强他们的独立学习和自主学习的能力,从而为终身学习创造条件。

为了使学习策略训练顺利进行,首先必须明确学习策略的意义。这样学习者才能对学习策略感兴趣,才能积极主动地参与学习策略的训练活动。Oxford 等人(Oxford et al., 1990)指出下列做法可以增加学习者对学习策略训练的兴趣:

1) 对学习 者现有的学习策略进行客观的检测和评价。

2) 教师向学习者解释为什么使用有效的学习策略能够促进语言学习。

3) 给予学习策略训练额外的学分,即如果学习者参加了学习策略训练,他们可以获得额外的学分。

4) 把学习策略训练纳入语言课程之中,使学习策略训练成为语言课程的一部分并在课程成绩中占一定的比例。

5) 在学习策略训练中尽可能满足学习者的需要并给予他们足够的自主权,如让他们自己选择学习策略。

我们国家现在大力提倡的素质教育就包括培养学生独立自主学习的能力。学习策略训练与独立自主学习能力的培养有最直接的关系。教育部 2001 年制订的《全日制义务教育、普通高级中学英语课程标准》(实验稿)已经把学习策略列为英语课程的目标之一。英语课程评价也包括对学习策略的评价。可以说,学习策略的重要性已经是不言而喻的了。

为了充分认识学习策略的意义,学习者除了对学习策略有兴趣以外,还应该对学习策略有一些宏观的认识和了解。我们认为,就语言学习策略训练而言,教师和学习者首先应该达成以下共识:

1) 学会如何学习比掌握具体的语言知识和语言技能更重要。

2) 在学习语言知识和技能的同时,学习者应该而且能够学会如何学习语言。

3) 在学习过程中,如果学习者了解并有意识地使用学习策略,他们的学习效果可能会提高。

4) 学习策略训练不是把别人的学习策略强加给学习者,而是向学习者介绍经过验证的有效的学习策略,从而使学习者能够探索符合自己需要的个性化学习策略系统(individualized strategy system)。

5) 不太成功的学习者可以而且应该借鉴成功学习者使用的学习策略。

6) 学习策略训练的关键在于学习者自己。选择学习策略和实施学习策略训练都是学习者自己的责任。

7) 发展学习策略体系有利于学习者把握自己的学习过程。

8) 学习策略不是天生的,也不是自然形成的。学习策略需要学习者有意识的培养和训练。

9) 了解学习策略不等于会使用学习策略。只有经过有意识的学习策略训练,学习者才能更有效地使用学习策略。

10) 只有学习者愿意而且积极、主动地参与学习策略训练,学习策略训练才能取得效果。

11) 学习策略训练的的目的是使学习者知道在什么情况下使用什么策略以及如何使用策略。

12) 学习策略训练活动不是浪费时间,而是为了更好地为学习创造条件。

明确学习策略的意义并不一定是在开始学习策略训练之前必须解决的问题。当学习者接触和使用一些学习策略以后,可能更容易理解学习策略的意义。所以,教师要不断地培养学习者的策略意识。

第二节 诊断语言学习策略

(Diagnosing language learning strategies)

大量研究表明,即使学习者没有接受过学习策略训练,成功学习者和不太成功的学习者在语言学习中都或多或少地使用学习策略,只不过在使用的学习策略的类别和使用频率等方面存在差异。因此,为了使学习策略训练更有效和更有针对性,在开始学习策略训练之前,应该首先对学习者现有的学习策略及其使用情况进行诊断。

诊断学习策略通常包括以下四个方面的内容:

1) 调查学习者已经能够使用哪些有效的学习策略;

2) 调查学习者是否使用了一些消极的策略,如用死记硬背的方式学习单词;

3) 调查学习者学习策略的使用频率;

4) 调查学习者学习策略使用情况与他们学习成就之间的关系。

诊断学习策略可以采取教师访谈、小组讨论和学习者自我诊断等形式。教师访谈就是教师单独与学习者交谈。教师根据一定的提纲提问,学习者根据自己的实际情况作答。以教师访谈形式进行学习策略诊断时,教师要尽量从客观的角度了解学习者使用学习策略的情况,不要轻易否定学习者的学习方法和策略,更不能打击学习者的积极性。教师可以以合作伙伴或朋友的身份与学习者进行交流,不要给学习者造成一种“我说的就是对的”的印象。

教师访谈式的学习策略诊断往往需要很多时间。因此,在适当的时候,可以采取小组讨论和自我诊断的方法。教师可以事先准备一些讨论提纲或提示发给学习者。学习者根据提纲、结合自己的实际情况,相互启发、帮助,反思自己使用学习策略的情况。学习者可以自己保留讨论结果,也可以向教师汇报讨论结果。但教师最好不要公布学习者个人使用学习策略的情况。

为了便于教师和学习者在实际中有系统地诊断学习策略使用情况,学习策略研究者设计了很多学习策略诊断工具。其中以Oxford(1990)设计的学习策略调查表 *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* 最有代表性。这种调查表最基本的做法是,根据常用的学习策略设计一系列陈述,如“我经常看电视学习英语”。然后要求被调查的学习者对这些陈述是否符合自己的实际情况作出回答。1—5分别表示“完全不符合”、“通常不符合”、“有时符合”、“通常符合”、“完全符合”等。最后根据被调查者的回答情况计算每一种或每一类策略的得分,并在此基础上对学习者的策略使用情况进行分析。

由于被调查的对象及实际语言教学环境的千变万化,调查者

往往不能照搬他人的调查表,而是在参考他人的调查表的基础上,设计自己的策略诊断调查表。以下是我们根据本书第二章第二节归纳的英语学习策略设计的一个学习策略诊断表:

英语学习策略调查表

<p>本表旨在调查你的英语学习策略使用情况。一共有 42 个陈述。请你判断这些陈述与你自己的实际情况的符合程度。每个陈述后面有 1—5 五个数字,分别表示“完全不符合”、“通常不符合”、“有时符合”、“通常符合”、“完全符合”等五种情况。请你圈选其中一种情况。</p>					
1. 我总是根据需要进行预习	1	2	3	4	5
2. 在学习中我集中注意力	1	2	3	4	5
3. 在学习中我积极思考	1	2	3	4	5
4. 在学习中我善于记要点	1	2	3	4	5
5. 在学习中我善于利用图画等非语言信息理解主题	1	2	3	4	5
6. 我对所学习内容主动复习并加以整理和归纳	1	2	3	4	5
7. 我注意发现语言的规律并运用规律举一反三	1	2	3	4	5
8. 使用英语时,我能意识到错误并进行适当的纠正	1	2	3	4	5
9. 必要时我借助母语知识理解英语	1	2	3	4	5
10. 我注意通过音像资料丰富自己的学习	1	2	3	4	5
11. 我经常使用工具书	1	2	3	4	5

12. 我注意利用记忆规律提高记忆效果	1	2	3	4	5
13. 我借助联想把相关的知识联系起来	1	2	3	4	5
14. 我经常利用推理、归纳等手段分析和解决问题	1	2	3	4	5
15. 我经常借助情景和上下文猜测词义	1	2	3	4	5
16. 我经常借助图表等非语言信息进行理解或表达	1	2	3	4	5
17. 我有明确的英语学习目标	1	2	3	4	5
18. 我经常制订英语学习计划	1	2	3	4	5
19. 我注意了解自己在学习英语中的进步与不足	1	2	3	4	5
20. 我积极探索适合自己的英语学习方法	1	2	3	4	5
21. 我经常与教师和同学交流学习体会	1	2	3	4	5
22. 我积极参与课内外英语学习活动	1	2	3	4	5
23. 我尽量通过多种渠道学习英语	1	2	3	4	5
24. 我善于创造和把握学习英语的机会	1	2	3	4	5
25. 学习中遇到困难时我积极寻求帮助	1	2	3	4	5
26. 我经常评价自己学习的效果,总结学习方法	1	2	3	4	5

27. 我有意识地培养英语学习的兴趣	1	2	3	4	5
28. 我对英语和英语学习有积极的态度	1	2	3	4	5
29. 我逐步树立学习英语的信心	1	2	3	4	5
30. 在英语学习中我努力克服害羞和焦虑心理	1	2	3	4	5
31. 在学习中我经常鼓励别人	1	2	3	4	5
32. 我注意理解和照顾他人的情感	1	2	3	4	5
33. 我注意调整英语学习中的情绪	1	2	3	4	5
34. 在交际中我注意表达自己的情感	1	2	3	4	5
35. 在英语学习中,我乐于向同学提供帮助	1	2	3	4	5
36. 在课内外学习活动中我积极用英语与他人交流	1	2	3	4	5
37. 我注意把握用英语交际的机会	1	2	3	4	5
38. 在交际中,我把注意力集中在意思的表达上	1	2	3	4	5
39. 在交际中,我经常借用手势、表情等进行表达	1	2	3	4	5
40. 交际中遇到困难时,我能有效地寻求帮助	1	2	3	4	5
41. 在交际中我注意中外交际习俗的差异	1	2	3	4	5
42. 交际中,我能克服语言障碍,维持交际	1	2	3	4	5

上面的调查表一共有四个部分,1—16 题是认知策略,17—26 题是元认知策略,27—35 题是情感策略,36—42 题是交际策略。学习者填完调查表以后,让他们算出四个部分得分的平均数。平均得分 4.5—5 表示总是使用学习策略,3.5—4.4 表示通常使用,2.5—3.4 表示使用情况一般,1.5—2.4 表示通常不使用策略,1.0—1.4 表示几乎从不使用策略。

在实际使用中,上面的调查表还应该增加一些其他内容,如学习者个人信息、学习英语的经历、现有英语水平等等,以便分析结果时提供参考信息。另外,学习策略调查表只是诊断学习策略使用情况的一种途径。由于调查表涉及的策略有限,所以不可能完全准确地反映每个学习者的学习策略使用情况。因此,一定要结合教师访谈、小组讨论和学习者自我诊断等方式,全面、客观地诊断学习策略使用情况。

第三节 选择学习策略 (Selecting learning strategies)

语言学习策略研究的历史不长,但已经发现的学习策略却不少。在有限的时间内,我们不可能训练所有的学习策略,所以选择学习策略成为学习策略训练的重要环节。从表面来看,选择学习策略就是从一大堆学习策略中挑选一部分而已,这似乎是很简单的事情。但事实并非如此。选择学习策略也是学习策略训练中很棘手的问题。

首先,学习策略研究者在罗列和描述学习策略时,一般不特意说明这些学习策略的使用对象和环境,也不对学习策略进行等级划分。但这并不意味着这些学习策略可以适用于任何学习者和任何语言学习环境。大家知道,学习策略的使用与学习者的认知过程和认知能力有密切关系。不同年龄、性别、学习风格、语言潜能、个性特征、学习态度和动机的学习者在认知方法、认知过程和认知

能力等方面存在较大差异。

因此,选择学习策略必须首先考虑学习者的年龄、性别、学习风格、语言潜能、个性特征、学习态度和动机等因素。比如低龄儿童语言学习者、青少年语言学习者和成年语言学习者在学习策略的需要和使用情况等方面肯定有差异。低龄儿童容易理解和接受简单和直观的学习策略,而成年学习者可能更善于使用以抽象思维为基础的策略。男生和女生在学习策略的选择上也会有不同的倾向。内向型和外向型学习者显然存在不同学习策略的偏向性。语言潜能不仅影响学习策略的选择,而且直接影响学习策略运用的实际效果。态度和动机不仅关系到学习者是否积极主动参与学习策略的训练,而且关系到哪些学习策略对学习者更有针对性。比如,对于动机很强的学习者,就不必花很多时间去训练“积极参与”的策略了,而应该着重训练其他策略。

其次,学习者现有学习策略存在差异,如何因人而异地选择和训练学习策略是个值得考虑的问题。研究表明,在未经过学习策略训练的情况下,任何一个语言学习者群体(如一个班)的学习策略都会存在很大的差异。如果采取单个训练的方法,我们可以根据每个学习者自己的需要选择学习策略进行训练。但是,如果采取小组或全班一起训练的方法,则要认真考虑选择哪些策略。显然,应该选择大多数学习者需要的策略。

第三,学习策略的轻重缓急很难把握,也就是说很难确定应该先训练哪些策略、后训练哪些策略。我们认为,在同等条件下,应该优先选择和训练下列类型的学习策略:

- 1) 简单、直观、容易操作的策略(如利用想像);
- 2) 学习者已经使用但运用范围不够广泛或使用频率不高的策略;
- 3) 用途广泛的学习策略。有些策略只用于某些知识或技能的学习,而另外一些策略则适用于多种知识或技能的学习;
- 4) 与学习者的学习任务和学习目标关系密切的学习策略;

- 5) 趣味性强的学习策略;
- 6) 见效快的学习策略;
- 7) 教师比较熟悉而对训练有把握的学习策略。

教师在选择学习策略时,一定要认真研究学习者学习策略诊断结果。另外,尽可能让学习者参与学习策略的选择过程,甚至可以完全由学习者自己来决定训练哪些学习策略。

第四节 确定学习策略训练方案 (Selecting strategy training approaches)

选择学习策略之后,还要选择适当的训练方法。过去十年里,学习策略训练一直是学习策略研究者关注的重点。学习策略研究者也探索和尝试了多种学习策略训练途径。但是,由于教育大背景、语言学习的客观环境、学习者因素、训练者因素等方面的影响,语言学习策略训练的模式都各不相同,各有优点,各有缺陷。下面我们介绍几种常用的学习策略训练模式。

1. 讲座式

讲座式学习策略训练其实不是具体地训练如何使用学习策略,而是培养策略意识(strategy awareness)。一般由语言学习项目的管理人员(如学校校长或首席教师)邀请学习策略方面的专家或有经验的教师给学习者做专题讲座或报告。这些讲座或报告往往在常规的课堂语言教学开始之前进行,有时也穿插其中。通过讲座或报告,学习者大致了解或熟悉什么叫语言学习策略、语言学习策略有哪些类别、语言学习策略的意义以及如何在学习中灵活运用学习策略。讲座式学习策略训练的优点是规模大、节省时间,而且不占用常规课堂教学时间。但是,在讲座式学习策略训练中,学习者不能结合学习活动亲自试验学习策略,所以往往不能取得实际的训练效果。另外,学习者对讲座的重视程度也不一样。一种

改进的讲座式学习策略训练是这样的：

1) 学校规定,以讲座为主的学习策略训练是语言学习课程的一部分并占语言课程总成绩的一定比例(如 10—15%)；

2) 学习者必须参加若干次(如三次或四次)有关语言学习策略的专题讲座；

3) 学习者必须阅读一定量的有关语言学习策略的文章,比如从 *How Languages Are Learned* (Lightbown and Spada, 1993) 中节选的章节；

4) 学习者必须填写语言学习策略诊断表,比如 Oxford 设计的 *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* (Oxford, 1990)；

5) 在课堂上讨论和反思他们自己的语言学习情况和策略使用情况；

6) 在学习期间写两篇有关自己语言学习体验的简单报告。

这种有“强制”特征的讲座式学习策略训练看上去有些“不民主”,但如果事先让学习者明白其中的道理,大多数学习者还是愿意配合的。实践证明,这种改进的讲座式学习策略训练比单纯的讲座或报告的效果好得多。

我国英语教学领域对学习策略研究得还不够广泛,在学习策略训练方面还没有太多可以借鉴的经验,很多一线英语教师对语言学习策略还不太了解。在这种情况下,讲座式学习策略训练方式可能是比较实际的做法。

2. 研讨式

研讨式学习策略训练是一种短期的集中训练,其主要目的也是培养学习者的策略意识。与讲座式训练不同的是,研讨式学习策略训练把讲座、研讨和实际操作有机地结合起来。具体做法是：

1) 学校组织集中学习式的“语言学习策略训练研讨班”,有兴趣的学习者自愿参加。研讨班的学习不算学分,也不是语言课程

的组成部分。研讨班持续 1—2 周。

2) 把集中研讨时间分成若干个小时的时间段。每个时间段讨论 1—2 个问题,比如如何准备口头演讲、如何扩大外语词汇量、如何提高阅读理解能力和阅读速度等。

3) 邀请学习策略方面的专家或有经验的教师介绍基本学习策略和训练策略的方法。另外,向学习者提供其他有关学习策略训练的材料、参考书目等。

4) 学习者结合实际语言学习活动或任务,尝试新学的学习策略。

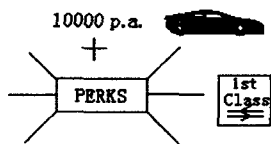
5) 学习者以小组形式讨论他们在语言学习中经常遇到的问题,相互交流经验。

6) 学习者尝试把训练的学习策略迁移到其他语言学习活动中。

研讨式学习策略训练的优点是,学习者能以小组形式讨论并尝试学习策略。另外,每次集中讨论一两个问题,便于学习者吸收和掌握。不过这种训练模式需要专门安排时间。另外,学习者小组讨论时,可能需要更多的教师参与指导。一种变通的方式是,把集中训练的模式改为分散训练模式。这样,策略训练就可以形成一种长期的活动。

3. 教材渗透式

教材渗透式学习策略训练就是把学习策略的训练渗透到教材的每个单元里。有两种渗透方式:一种是“隐藏式”渗透,即 *embedded strategy training*。比如牛津大学出版社出版的系列教材 *Fast Forward* 第三册里就隐藏式地渗透很多词汇学习策略。下面的活动取自该书第 47 页:



perks, which was in the reading text, may have been a new word for you. On the left is one attempt to visualize it. Add other pictures to illustrate other perks, e.g. a free telephone, hairdressing, luncheon vouchers. Share and explain your drawings to your neighbours.

Make drawings to help you visualize some other new words you have learned in this unit.

借助想像(visualization)学习单词是一种有效的学习策略。上面的例子就是如何利用这一策略理解 *perks* 及其他单词和短语的。但是,在活动中,教材编写者并没有直截了当地说 visualization 是一种词汇学习策略,而是通过举例、示范、练习,让学习者训练这一策略。这就是教材中“隐藏式”的学习策略渗透。

教材中渗透学习策略的另一种方式是“非隐藏式”,即在教材中专门开辟一部分,进行学习策略训练或讨论。上面提到过的系列教材 *Fast Forward* 第二册的每个单元都有一个部分,叫做 Learning to Learn。这部分实际上就是进行学习策略训练。下面的活动取自该教材第 50 页:

LEARNING TO
LEARN

Tick the following if they are true for you.

In the last few days ...

1. I've listened to some songs.
2. I've listened to a radio play.
3. I've had a conversation on the telephone.
4. I've overheard a conversation at a bus-stop/in a cafe.

.....

Compare your answers with other students', and then consider these questions.

1. What helped you to understand in the situations you ticked?
2. Was it always the same?
3. Did you understand every word?
4. Did it matter to you if you couldn't?

这个活动的目的是让学生反思他们过去几天英语学习的情况,包括参与英语学习的活动以及学习的效果和个人感受。这实际上就是对学习进行监控和评价的策略。

在“非隐藏式”学习策略渗透中,有的学习策略与本单元的学习内容有关,有的则没有直接联系。总之,教材编写者把各类学习策略有系统地分配在教材的各单元之中。北京师范大学出版社1998年出版的《职业高中英语》也效仿了这一做法。

4. 教学活动渗透式

教学活动渗透式的学习策略训练就是把学习策略的训练渗透到语言课程的整个教学过程之中,也叫以学习策略为主的教学模式(strategies-based instruction,简称SBI)。根据英文字面意思,这种教学模式似乎更加重视策略的培养,而不是语言学习。不管怎样,在教学活动渗透模式中,学习策略的训练与语言知识和语言技能的学习并驾齐驱。

在这种模式的训练中,教师首先直接明了地向学习者介绍、演示某些学习策略,并让学习者试着使用这些策略。然后在其他教学活动中,“隐藏式”地渗透学习策略。不管教材是否涉及学习策略的训练,教师总要把学习策略的训练渗透到教学活动之中,并给学习者足够的时间和机会进行练习。

教学活动渗透式的学习策略训练可能需要占用一定的课堂教学时间。但使用过这种方法的教师反映,通过策略训练,完成学习活动和学习任务的效率提高了,学习的自我管理能力增强了,另外学习和使用外语的自信心也增强了(Cohen, 1998)。

5. 选择学习策略训练模式时应注意的几个问题

合理选择学习策略训练途径是至关重要的,这直接关系到学习策略训练成败与否。选择学习策略训练方法时,要考虑以下几个方面:

1) 是对一个学习者群体进行统一的训练还是对不同的学习者采取个别训练的方法。学习者现有的学习策略一般存在较大的差异。如果条件允许,对不同的学习者采取不同的训练方法可能会取得更好的效果。当然,也不必每次只训练一个学习者,可以根据学习策略诊断结果,把学习者分组。情况相似的学习者分在一个组,然后教师以组为单位进行有针对性的训练。当然,也可以让不同情况的小组相互交流。

2) 是专门进行学习策略训练还是把学习策略的训练融合到其他语言教学活动中进行? 前面我们介绍的讲座式和研讨式学习策略训练都是专门的学习策略训练, 而教材渗透式和教学活动渗透式则是把学习策略的训练融合到常规语言教学之中。如果采用教学活动渗透式, 则需要教师设计训练材料和训练活动。这对教师的要求较高, 另外也增加了教师的负担。但是, 如果教师能够相互合作, 分担责任, 则能减轻学习策略训练的负担。

3) 学习者更愿意采取哪种训练方式? 学习者在学习策略训练中起着关键作用, 他们不仅有权利选择哪些策略进行训练, 而且有权利选择训练方式。这样他们才能与教师配合, 并在学习策略训练中发挥积极、主动作用。如果训练方法得不到学习者的认可, 他们可能产生抵制情绪。

4) 确定适当的训练周期。有些学习策略的训练可以立杆见影, 但很多学习策略只有经过相当长时间的训练才能见效。设计合理的训练周期, 不仅有利于循序渐进地进行系统的学习策略训练, 还有利于学习者树立信心, 产生合理的期待值。

第五节 实施学习策略训练 (Learning strategy training)

诊断学习策略使用情况和选择学习策略都是学习策略训练的准备工作的。只有充分做好准备之后, 才能顺利进行学习策略训练的实施工作。但实施学习策略训练并不像“万事俱备, 只欠东风”那样容易。

由于语言学习环境和语言学习者的多样性和复杂性, 就如何实施学习策略训练而言, 至今还没有发现“放之四海皆准”的实施方案。上一节里我们介绍了学习策略训练的几种模式, 但它们都只是模式而已, 不是具体的操作过程。几位主要的学习策略研究者在学习策略训练方案方面都进行了不懈的努力。下面我们简单

介绍 O'Malley 和 Chamot 及 Oxford 等人的学习策略训练方法。

1. O'Malley 和 Chamot 的学习策略训练方法

O'Malley 和 Chamot(1990)进行了大量的学习策略理论研究之后,也进行了学习策略训练的实验,并设计了他们自己的训练方法,即“认知语言学习途径”(Cognitive Academic Language Learning Approach, 简称 CALLA)。以下是这一方法的主要步骤:

1) 准备:通过以下步骤培养学习者的策略意识:

- 以小组采访形式回顾学习活动
- 示范“有声思考”(think-aloud),然后让学习者分组进行“有声思考”练习
- 讨论采访和“有声思考”的结果

2) 呈现:通过以下步骤发展学习者的策略知识:

- 介绍使用学习策略的意义
- 描述或命名学习策略
- 示范学习策略

3) 练习:通过以下步骤发展学习者使用学习策略的技能:

- 合作式的学习活动
- 解决问题时进行“有声思考”
- 在学习活动中相互帮助
- 小组讨论

4) 评估:通过以下步骤发展学习者评估自己的策略使用情况的能力:

- 学习活动结束后立即把策略写下来
- 全班讨论学习策略的使用
- 做学习策略使用日记

5) 扩展:通过以下步骤发展学习者把已掌握的策略应用到新的学习活动中的能力:

- 讨论学习策略使用中的元认知问题和动机问题

- 利用相似的学习活动进行进一步的练习
- 要求学习者在与他们自己的文化背景有关的学习活动中使用学习策略

(根据 O'Malley and Chamot, 1990: 158 编译)

O'Malley 和 Chamot 的学习策略训练应该属于直接的学习策略训练。反对这种学习策略训练方法的人认为,只有把学习策略的训练渗透到相关的学习内容和学习活动中,学习者才能较容易地接受,学习策略训练才能取得好的效果。比如在阅读教学中渗透阅读理解的策略,在词汇学习中介绍词汇学习、复习的有效策略。但有人认为,在这种“隐藏”的学习策略训练中,如果教师不明确指出学习策略,有的学习者可能不会注意到这些学习策略,因而失去训练效果。

2. Oxford 等人的学习策略训练方法

在学习策略训练方面最有成就的应该是 Rebecca Oxford。她在 1990 年出版的 *Language Learning Strategies: what every teacher should know* 实际上是一本学习策略训练手册。该书不仅对学习策略进行了详细的分类,而且就每种学习策略的训练提出了详细的建议。后来 Oxford 等人(Oxford et al., 1990)又提出了具体的学习策略训练方法。现摘译如下:

1) 让学习者做一个语言学习活动,但不进行策略训练。

2) 让学习者讨论他们是如何完成学习活动的。如果学习者使用了某些有用的学习策略,教师应给予肯定,并让他们说说这些策略是如何帮助他们完成学习活动或在学习活动中起到了什么样的积极作用。

3) 教师向学习者演示其他有效的学习策略,并向学习者解释为什么这些策略有利于进一步提高学习效果。鼓励学习者探索如何把这些策略加入到他们自己的学习策略系统。

4) 给学习者足够的时间,让他们结合具体的学习活动练习新

介绍的学习策略。

5) 教师向学习者演示如何把新学的学习策略迁移到其他学习活动或任务之中。

6) 布置新的学习活动以便学习者试验新的学习策略,允许学习者自己选择学习策略。

7) 引导学习者对学习策略使用情况及取得的进步进行评价。

3. 实施学习策略训练中应该注意的一些问题

目前我国英语教学实践中学习策略训练开展得还很不够。我们建议一线教师结合本章介绍的几种训练模式和 O'Malley 和 Chamot 及 Oxford 等人的训练步骤,自己设计具体的学习策略训练方法和步骤。在进行学习策略训练时,要注意以下几方面的问题:

1) 要根据不同策略类别采取不同的训练方式。比如,很多元认知策略实际上是关于语言和语言学习的一些认识。这些认识根本不能训练,更不可能进行演示或示范,而只能通过讨论、解释等方法来使学习者形成认识。另外,有些学习策略可以独立训练,而有些学习策略则必须结合具体的语言学习活动来进行训练。

2) 一定要鼓励和指导学习者积极尝试多种学习策略,包括那些他们还不太了解的学习策略。有的学习者已经养成了自己的学习习惯和学习策略,而且不愿意改变他们的习惯和策略,也不太愿意尝试其他的学习策略。在这种情况下,教师一定要注意启发、诱导。

3) 学习者要对自己的策略训练过程和活动进行监控和反思:这个问题我是怎么解决的?我这么做有何根据?效果如何?学习者不仅应该在训练学习策略时进行监控和反思,而且应该在平时学习中对自己的策略进行监控和反思。比如某个学习者在学习英语时比较注重单词的用法,经常查字典,使用的字典是韦氏英语词典,因为他(她)认为这本字典有权威性,而且收词较多。但经过一段时间后,这个学习者发现使用韦氏英语词典效果不太好,因为这

种词典并不注重解释单词的用法。经过别人推荐或自己尝试以后,这个学习者改用牛津或朗文学习者字典。

4) 学习者要注意了解自己的学习风格,看自己的学习策略是否与学习风格相匹配。所谓学习风格就是学习者在学习方式上的偏爱。比如视觉型的学习者相信“眼见为实”,凡是教师板书的内容就抄录下来或加以特别注意,不太注意教师口头讲解的内容。教师如果使用了某个不太熟悉的单词,他们经常问“*How to spell?*”。而听觉型的学习者充分相信自己的听觉,对教师口头讲解的内容很敏感。听到不太熟悉的单词,他们往往根据发音把单词拼写出来,不太喜欢问教师“*How to spell?*”。

5) 教师在教学中应该渗透和示范学习方法和策略。研究表明,培养学习方法和策略最有效的途径是把方法和策略渗透到教学之中。当然如果教材本身已经体现或包括了学习方法和策略的培养,那就更为理想。

6) 教师要善于观察学习者的学习策略,为学习者提供必要的指导和咨询。但是要做到这一点,教师自己首先必须了解学习策略。目前我国关于学习方法和策略的专著并不多,但有两本书笔者可以向读者推荐,即《英语学习策略论》(文秋芳著,上海外语教育出版社 1996 年出版)和《学习生理、心理和策略》(阎金铎等编,北京师范大学出版社 1999 年出版)。另外,各种学术期刊也刊登了大量的有关语言学习策略的文章。

Summary

The ultimate goal of research on language learning strategies is to provide a basis for strategy training so that language learners can become more independent and autonomous learners. Learning strategy training involves a lot of preparation, such as raising learners' strategy awareness, diagnosing learners' existing learning strategies, selecting strategies to be practised and selecting strategy training approaches. Although researchers have brought forward a number of ways to carry out language learning strategy training, the most effective ways have to be discovered by classroom teachers themselves.

第十一章 语言学习策略的研究方法

(Research methods for studies on language learning strategies)

本章内容要点

语言学习策略的研究是一个年轻的领域。由于学习策略本身的复杂性,研究者们借鉴了语言学、社会学、心理学、人类学的研究手段,以期摸索有效的研究方法。本章主要介绍语言学习策略的研究类型和一些重要的数据收集方法。多角度的数据采集以及定性与定量研究的结合已日趋成为近年来学习策略研究的主要方法。

指导学习者进行学习策略训练,首先要求教师对学习者的学习策略的使用情况有深入的了解。因此教师有必要掌握一定的研究方法和技巧,学会观察和记录数据,并掌握分析方法。本章主要介绍一些较常用的语言学习策略研究方法,分析它们各自的优势和弱点,以便教师们在实际操作中根据自己的教学环境、研究条件、学习者情况和研究目标选择来设计适当的研究方法。目前国内外的研究趋势是定性研究与定量研究相结合,而且定性研究有增加的趋势。研究者通常需要采用几种方式收集数据,以客观全面地反映事实、深入分析,避免结论的片面性。

第一节 学习策略研究的类型

(Types of research on learning strategies)

1. 自然调查(survey)

自然调查是在较长时间内对现实情境中的学习者进行观察、访问,收集资料、追踪研究对象、分析事实和结果。比如通过学习者日记、笔记以及与学习者座谈,了解学习者掌握学习策略的状况和存在的问题;通过考察教师的备课记录、日记、座谈和访问了解教师的教学情况及对学习策略使用情况的影响。例如,有的研究者在调查学习者的课文学习策略时,通过学习者笔记,发现教师通常重视讲解课文的字、词、句、段,较少涉及教材内容的知识结构。在对教师的访问中,发现教师普遍重视教材的内容和与课文有关的测试问题,他们常常向学习者说明测试的范围和教材的重要部分,却很少说明如何对教材进行阅读和复习。自然调查能够发现学习者学习策略的掌握情况和特点,给教师的教学活动提供丰富的信息。但是在学习策略的研究中,研究者还应更多地深入调查成功学习者与不成功学习者的差异,或学习策略与外语水平、个性特点、动机、态度等的关系,以及不同年龄段的学习者表现出来的不同的学习策略。

2. 对比研究(contrastive study)

对比研究主要是通过有声思维、访谈等手段来对比和考察成功学习者和不太成功学习者在学习策略上的差异。有些对比研究还与策略训练研究同时进行,最显著的例子是 Bloom 的研究。他先对学习者的进行一系列的综合测验,把在测验中表现出色的学习者定为榜样组,把不能通过测验的学习者定为补救组。两组学习者在学习动机、努力程度和智力方面相同。让榜样组和补救组学习者都大声说出自己解决问题的过程,然后请补救组学习者找出

自己的解题的过程与榜样组学习者的差异。如此经过 10 到 12 次训练,他们的成绩和能力与背景相同但未接受训练的学习者相比,提高了 0.5 到 0.7 个等级点,并表现得更自信。通过专家(expert)与新手(novice)——也就是成功学习者与不太成功学习者——的对比研究来考察专家与新手的差异,从而总结出有效的学习策略,并把这些有效的学习策略授予新手或不太成功学习者,这已成为学习策略的主要研究方法。国内的外语学习策略的研究者主要是通过个案研究进行优秀生与落后生的调查(文秋芳,1996a;王初明、亓鲁霞,1992)。

3. 相关性研究(correlational study)

相关性研究主要调查学习策略与学习成绩、学习任务、学习者个体因素之间的关系。它可以揭示影响学习策略掌握的因素以及学习策略对其他能力的影响。大量研究已证实,学习策略的掌握受任务难易程度的影响。关于个体差异与认知监控关系的研究表明,冲动型学习者在阅读时易于仓促轻率地做出结论,影响对理解的监控;而沉思型学习者则更有可能采取一种积极的检验及其推断的方法。在国内英语学习策略的研究中,王文宇(1998)及吴霞、王蔷(1998)做了词汇学习策略与英语成绩之间关系的研究;文秋芳(1996c)调查了不同学习策略与英语成绩的关系。

4. 发展研究(developmental/longitudinal study)

学习策略的掌握与运用是一个不断成熟的过程,目前,发展研究主要研究年龄或能力不同的群体在策略使用方面的特征。例如 Flavell 等人的研究发现,学习者自发使用复述策略的次数随着年龄增大而增多。还有的研究结果表明,6、7、8 三个年级中的优秀阅读者都显露了一定的监控行为,但只有年级最高的一组学习者成功地使用了“回头看”策略,差的读者既没有显露监控行为,也没有使用“回头看”策略(阎金铎等,1999)。国内外语界对英语学习策

略的研究通常是一段时间内的调查,而历时较长的发展研究较少,只有文秋芳(1996b)对南京大学93级62名英语专业学生进行了跟踪调查,以了解策略使用的动态规律。

5. 策略训练研究(strategy training)

策略训练研究主要是通过实验来调查策略训练的可行性。其主要实验方法是:把各种策略编成教程,作为课程内容直接传授给学习者。课程包括对所学策略的具体讲解、示范、策略使用条件与效果的说明以及策略的巩固练习等。目前,国外出版的学习策略教程有 Zimmerman 等人的(1996) *Developing Self-Regulated Learners: Beyond Achievement to Self-Efficacy* 和 Kiewra & Dubois (1998) 的 *Learning to Learn — Making the Transition from Student to Life-Long Learner* 等,而专门训练语言学习策略的教程有 Rubin & Thompson (1994) 的 *How to Be a More Successful Language Learner*, Ellis & Sinclair (1989) 的 *Learning to Learn English: A Course in Learner Training*, Oxford (1990) 的 *Language Learning Strategies: What every teacher should know*, 以及 Wenden (1991) 的 *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning and Implementing Learner Training for Language Learners* 等等。其中, Rubin & Thompson 的 *How to Be a More Successful Language Learner* 从严格意义来讲不是教程,而只是学习策略的介绍;而 Oxford 和 Wenden 的教程更适合教师而不是学习者来学习,因为训练的内容主要是以教案的形式展现的;只有 Ellis & Sinclair (1989) 的教程既有学习者用书又有教师用书,对训练内容分门别类,还配有磁带和练习,不失为较为完善的语言学习策略的培训教程。然而,国外的语言学习策略的培训主要是针对英语作为第二语言习得的,因此不一定完全适用于国内的英语教学。到目前为止,国内外语界除了文秋芳(1996a)著的《英语学习策略论》和肖建壮(1997)主编的《英语学习策略》,及郭浩儒(1998)

主编的《大学英语学习方法问答》等介绍性著作以外,还没有英语学习策略的培训类教程。

第二节 数据采集方法 (Data collection methods)

吴本虎曾经把学习策略研究分为方法和手段,并用下表比较了各种方法和手段的差别(1997: 13):

研究手段 研究方法	现场 记录	有声 思维	面谈 采访	问卷 调查	学习 日记	实验 检测
观察法	可用	可用	可用			可用
内省法	可用	可用	可用	可用	可用	可用
追思法			可用	可用	可用	可用

研究方法是指数为了获取学习者使用学习策略的有关情况所选择的途径;而学习策略研究的手段则指用于收集所需信息资料的具体做法。这里可以看出,观察法(observation)是通过观察学习者的外显行为进行研究;而内省法(introspection)和追思法(retrospection)是试图从学习者的自身感受,也就是从内部角度进行研究——只不过内省法是与学习行为基本同步进行,而追思法是发生在学习完成后进行。其实以上这些方法和手段都是研究者在研究过程中收集数据的办法,因此,我们把它们归为数据采集的角度和手段。学习策略研究的数据采集可以从外部和内部两个角度展开,采用现场记录、有声思维、面谈采访、问卷调查、学习日记等具体做法。

1. 观察法(observation)

观察法是在一定时间内有目的、有意识地对特定行为表现或活动进行考察。按事先是否有具体观察项目分类,观察法可以分

为“有结构观察”和“无结构观察”。在有结构观察中,观察者需要有较严密的观察和记录计划;而无结构观察又称为“开放式观察”(open observation),一般没有详细的数据收集和观察计划,它可以作为有结构观察的前期准备(刘润清,1999)。例如,研究学习者的阅读策略时,可以无结构地观察他们的阅读习惯,看是否有摇头、指读、唇动等现象。然后,再按阅读习惯的类别对观察对象进行有结构观察和记录。因此,为确保观察研究达到预期目的,有结构观察事先必须进行观察设计,包括确定观察内容、选择观察策略、设计观察记录表、选定观察对象等。下面是几种不同的观察记录工具:

例一:两人对话中的交际策略

姓名	打手势	使用母语	查字典	向对方求助	备注
A					沉默较多
B					有时记笔记

例二:课堂作文时的行为

	总是	经常	有时	从不
写提纲				√
查字典	√			
思考			√	
检查				√

例三:学习者对某一任务的参与程度

参与程度 学习者	5 (积极 参与)	4	3	2	1 (不参与)	
A			√			
B		√				
C	√					
D					√	

课堂观察是较早用于学习策略研究的方法。研究人员以旁观者的身份观察学习者在完成各种学习任务时的行为表现,并从中归纳出学习策略。然而,研究人员很快发现这种方法并不十分有效。首先,学习者的外在行为并不一定是他们内心要做的事情。在教师的要求下或为了表现自己,学习者可能有一些虚假的行为。其次,学习策略很多是意识活动,从外表根本无法观察。尤其是成人学习者,他们的学习行为比儿童更为隐蔽和不易观察。这就需要研究者采取其他研究手段。

2. 问卷调查法(questionnaire survey)

问卷法是通过书面形式、以严格设计的测量项目或问题向研究对象收集研究资料和数据的一种方法。主要采用量表方式,进行量化的测定;也可以采用提问方式,让被试自由做出书面回答。问卷一般采用五种项目方式:

1) 是否式:被调查者以是、否或者正、误对问题做出回答。例如:

你有短期学习计划吗? 是 否

2) 选择式:在若干个选项中选择最符合自己想法或实际情况

的一项。例如：

你认为你的个性特点是什么样的？内向 外向 其他

你对自己的学习感到满意吗？从来没有 很少 有时
经常 总是如此

- 3) 排列式：按照重要性或时间性等标准，对备选答案排出等级或序列。例如：

以下几方面的学习哪个对你来说难度较大？请按从易到难的排序排列：

听、说、读、写、译、词汇、语法

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

- 4) 填空式：在列出的问题括号中填入自己的情况或看法。例如：

姓名_____，性别____；我认为这节课最有趣的活动是_____。

- 5) 量表式：以心理量表方式让被试做出反应，量表有多种类型，主要有5点量表、7点量表和百分量表。例如：

5点量表：计划自己的学习时间是学好英语的重要保证。

完全不同意 不太同意 不置可否 比较同意 完全同意

1 2 3 4 5

7点量表：我写作时喜欢试着使用刚学过的用法或词组。

完全不符合 1 2 3 4 5 6 7 完全符合

量表等级的点数是设计中的一个重要因素。一般来说，点数越多越好，量表的测量信度随点数增多而提高。研究表明，当量表点数从2点增加到7点，信度显著提高；7点以后，信度提高幅度趋向平稳；当量表点数取到11点以上时，信度提高得很少；20点以上

时,信度下降。因此,比较理想的量表点数是在5点到11点这个范围。对于具有较强“趋中”反应定势的被试(如:对于上面5点量表中的问题,学习者总选择“不置可否”),或者有可能出现“趋中”定势的问题,一般建议选用偶数等级(王重明,1990)。

6) 问答式:与填空式类似,用开放式问题直接询问学习者在某种学习活动中采用了何种策略,这种问题主要是为了避免学习者的回答受问题的导向影响。例如:

你学习语法时喜欢用什么方法?

问卷设计的科学性和系统性直接影响问卷测量的准确程度,因此使用问卷调查应尽量按下列步骤进行:

- 1) 根据研究目的和假设收集所需资料;
- 2) 确定问卷形式,可以从研究者的时间、研究范围、对象、分析方法和解释方法等方面考虑;
- 3) 列出标题和各部分项目;
- 4) 征求意见,修订项目;
- 5) 试测,以30—50人为试测样本,求出信度和效度;
- 6) 进行项目分析,重新修订;
- 7) 正式测试。

在问卷设计的各个阶段,都需要注意排除和克服影响问卷效果的因素,从严要求。另外值得注意的是,在了解学习者对学习策略使用的看法和具体使用情况时,并不是所有问卷题目都可以用统计平均分的办法,这里需要区分调查学习观念和态度的量表和调查策略使用情况的量表。前者如果简单进行平均分统计,就会掩盖“双峰”(bimodal distribution)现象。也就是说,对于像“计划自己的学习时间是学好英语的重要保证”这样的陈述,如果某一实验群体中50%持反对态度,而另外50%持肯定态度,这时候计算出来的平均分是个“趋中”反应,即全体被试持“不置可否”的态度。显然,这不能说明该群体真实的态度倾向。因此,用于调查态度的量表只能进行描述统计,即:用柱图或饼图来展现持有不同态度的百

分比情况,不能用测量态度的项目分数进行 t 检验或方差分析。而对于调查策略使用情况的量表,则应确保等级描述是频率(如“经常”、“总是”、“偶尔”等)描述,而不能使用态度描述词(如“同意”、“反对”等)。

问卷调查的优点很多。首先,它比较客观统一(开放式提问除外),便于统计。其次,效率较高,可以用团体方式进行。第三,费用低,不必对使用者进行培训。第四,统计结果高度量化、规范化。但是问卷不够灵活,被问者不能充分说明自己的态度,有时还会由于不回答许多项目而使问卷失效。另外,问卷只适用于有一定文化程度的人,使用范围有一定限制。问卷的回收率低、答卷时做随机反应、漏答项目等也是需要引起注意的问题。

3. 访谈(interview)

访谈是研究者对学习者的做面对面的直接调查,是通过口头交流方式获取有关资料的方法。这一手段的优势是灵活自然,谈话双方在交流时可以随时改变方式或话题,有利于捕捉新的或深一层的信息。它适用面广,可用于不同问题和不同人群。既可用于成年人,也可用于儿童,并适合各种类型的人(包括文盲)。针对学习策略本身的复杂性,访谈法能够比较有效地收集学习者的观点、态度、动机、感觉、兴趣、个性和情感特点等方面的资料,并可进一步探究各种信息和材料,还可以随时观察谈话过程中的行为表现。由于面对面的交流使双方容易建立融洽的关系,消除顾虑、坦率直言,因此有助于提高调查结果的信度和效度。

访谈法也有一些缺点,主要是对访谈结果的处理和分析比较复杂,容易搀杂主观因素。访谈人的价值观、信念和倾向也会影响被访人的反应,因此需要事先进行训练。另外,访谈比较花费时间和精力(尤其是需要把录音转换成文字资料,然后再对文字资料进行分析),实施起来会有一定难度。所以,如果缺少足够的时间,可以挑选部分典型的被试进行访谈。

按照提问和反应的结构方式,访谈可分为“结构化”(structured)、“无结构”(unstructured)、和“半结构化”(semi-structured)访谈。所谓“结构”是指事先对问题及其回答方式规定的程度。“结构化”访谈是一种有指导的、正式的、事先决定了问题项目和反应可能性的访谈形式。它对提问的方式和顺序、被采访者回答的方式、及记录访谈的方式都有明确要求。研究者采访时把准备好的问题一一读给被采访人,被采访人的回答简短有限,不能随意发挥。这相当于用问卷作口头调查,问题往往是封闭式的(closed),如:

- 1) 你学习英语多长时间了?
A. 3 年以下。 B. 3—5 年。 C. 6—9 年。 D. 10 年以上。
- 2) 你在业余时间如何学习英语?

A. 听英语广播	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
B. 读英语报刊	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
C. 去英语角	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
D. 看英文电影/录像/电视	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
E. 上网学英语	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
F. 结交外国朋友	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>
G. 参加英语培训班	是 <input type="checkbox"/>	否 <input type="checkbox"/>

“结构化”访谈由于回答简洁,所以节省时间,也便于统计分析;但同时由于操作机械而缺乏弹性,问题与答案都不能灵活变化。

“无结构”访谈是一种非指导性的、非正式的、自由提问和作答的访谈形式。采访者可能依据一个粗略的提纲或围绕一个话题展开谈话,但会根据采访对象的具体情况灵活处理话题的变化、提问的方式、以及采访的重点。“无结构”访谈可以作为研究的前期准备,通过自由交谈发现问题、寻找研究目标。

“半结构化”访谈是较为常用的访谈方式,它需要研究者预先针对研究课题设计好问题,但在访谈中根据实际情况可以改变或增减问题。对于被采访者的回答方式没有特定的要求,同时也允

许被采访者提出问题。“半结构化”访谈往往采用开放式提问(open questions),这样有利于谈话的深入。采访者应适时追加类似“为什么”或“怎样做”的问题,以使谈话进一步深入。以下是几个开放式问题(选自文秋芳,1996a):

- 1) 你是如何选择自己的学习方法的?
- 2) 你进行课外阅读吗?一般选择什么样的材料?怎样读?碰到生词怎么办?碰到不懂的句子怎么办?
- 3) 你是如何提高自己的英语写作能力的?你是怎样写作的?你喜欢大致想一下后,一口气写下去,写完后检查;还是写一句,检查一句,觉得正确了才写下面一个句子?你除了完成老师布置的作文外,自己还练习写作吗?你写作时用中文思考吗?

在研究中采用何种类型的访谈,这要看研究的目的、采访者对被采访者的熟悉程度,以及被采访者的能力和其他心理特征。不论是哪种形式的访谈,都需要研究者在访谈过程中做记录,或是笔录,或是录音/录像。如果使用录音机或录像机,应事先征得对方的同意,保证该资料不用于研究以外的目的。还要考虑到录音机或录像机对被采访者可能产生的影响,应尽量在被采访者完全处于放松自然的状态下开始访谈。录音带或录像带上的内容需要用文字整理出来进行分析和讨论,这将会是一项繁重的任务,但也是会有丰厚回报的工作——许多生动翔实的个案研究成果就是在这种琐碎繁杂的资料采集中产生的。

4. 日记(diary)

日记可以分为教学日记和学习日记。教学日记(teacher diary/journal)可以包括教师或研究者对学习者的课堂观察记录、学习成绩记录、座谈记录,以及对某一现象的反思和分析。作为在教学中从事研究的教师来说,记教学日记可以增强其对教与学过程中出现的问题的敏感性,为发现问题和解决问题提供基础,同时也为研

究和总结提供有效的工具(王蔷,2000;刘润清,1999)。教学日记中的第一手材料可以为学习策略研究提供丰富翔实的素材,有助于研究者在丰富的信息来源中为开始其研究找到合适的切入点。

学习日记(learner diary)是学习者回顾他们学习感受的书面报告。研究者让学习者按一定的时间频率写学习日记,把他们的学习方法、体验、学习效果记录下来,然后通过研究这些学习日记来总结学习者的学习策略使用情况。从学习者日记里,研究者可以了解到自己观察不到或意识不到的问题。

学习者日记的内容最好有所限定,避免让学习者写流水账。比如给定一个范围,让学习者围绕某一讨论内容来写,如:

- 1) 你认为最近课上学到的最有用的内容或方法是什么?
- 2) 你目前最大的学习困难是什么?
- 3) 你是怎样复习单词的?
- 4) 为什么最近学习没/有兴趣?

这样,研究者在收集和整理资料时就很容易归类和分析。学习者日记的形式也可以简化,因为课业负担重的学习者也许不愿意每天留出额外的时间写学习日记。那么,可以让学习者在课前或下课之前的三五分钟就某一问题写简短的书面反馈。下面是笔者在进行学习策略培训时收集到的一些学习者书面反馈:

“本周在做听力练习时我用自我提问单做了一下自我测试,在听录音前我按照提示仔细读了一遍听力的问题,然后想想会问什么问题。这样在听录音的时候的确能够更好地抓住听力内容中与所提问题相关的重点,在听力的效果和质量上都有不小帮助。看来多花点时间在听之前做好准备是很值得的。听后我也根据听力回顾做了总结。以前听完就合上书,很少再想想刚才的听力有什么不足之处需要改进,这次总结一下可以对自己做听力的情况好好回顾一番找出缺陷,力求在下一次注意改正。”

“按计划复习中,我对阅读有些忽视,每周只进行一次12篇阅读。结果效果不好,反而成绩越来越差。下周我会安排每天进

行一定量的阅读……做到有效率。”

“这两周对于英语的学习还是没有做到每天坚持,有些忽冷忽热,高兴时一学几个小时,不高兴就一眼不看。这一点做的不好,我知道,这对英语学习很不利。”

总之,不论是教师日记还是学生的学习日记,都能为研究者提供丰富的资料,同时操作方便,比录音录像简单易行,比问卷调查获得的信息深入广泛。

5. 口头报告(verbal report)

口头报告法(verbal protocol),又称“口头自陈”(verbal reporting),是让学习者在完成某个学习活动的同时或在学习活动结束后向研究者报告他们当时的思维活动。这一方法现已具有系统的理论基础和严格的分析程序,在当今的心理学界广泛运用。它是由19世纪心理学早期发展中的内省方法演变而来的(王重明,1990)。根据具体思维活动与报告时间的先后,口头报告包括有声思维(think-aloud)、内省(introspection)和追忆(retrospection)三种方式。随着二十世纪中期录音机和计算机的出现,完整的口头报告实时记录已逐渐成为可能;后来,研究者通过计算机的模拟研究,提出了有关认知过程的信息加工模型,这为口头报告数据的采集、加工、编码和分析,提供了充分的理论依据,使口头报告法更趋完善和系统化。

有声思维指学习者边思考边说出自己的思考过程。具体做法是,在学习者进行学习活动时,研究者可以突然打断学习者,问他/她当时正在进行什么样的思维活动。这种方法在有些研究里证明很有效,并已成为现代认知心理学考察内隐的思维过程、学习过程的重要研究手段。但对低年龄学习者似乎不太有效,因为他们很难描述自己的思维活动。而且,表达的同时会干扰思维的继续。如果学习者被频繁地打断,他们的学习活动会受到影响。另外,学习者也会为了迎合研究者而讲一些研究者想听到的信息,而不完

全是自己的切身感受。鉴于这些问题,研究者往往还要通过访谈、问卷等其他信息来源来印证口头报告的可靠性,或让学习者在实验前接受一定的训练,使他们习惯于“边想边说”。

内省是让学习者在进行学习活动时有意地观察自己的思维过程和策略使用情况,以便随时报告。它不像有声思维那样要求报告与思维同步,但内省要比追忆更及时。与大声思维一样,内省最好有录音机记录。

追忆一般是在学习者完成某一任务后,回想某一特定活动中自己的思维过程和感受。学习者写学习日记、填写问卷,以及在访谈中经常需要追忆。这一方法的好处是,学习者不会因为口头报告而影响当时的学习活动,而且追忆时他们有充足时间回想,表达时更流畅。但是追忆也有不可避免的缺点。由于需要回忆的内容往往有一段时间间隔,因此提供的细节往往不够充足。有时学习者还可能把他们的主观愿望和他们的实际做法混为一谈。

为了收集到可靠数据,研究者一般采用多种方法收集数据,以期相互弥补和印证。用不同的方法来收集和分析数据,叫三角验证(triangulation),它是检验效度的有效方法。有时用不同的方法调查得出的结果不吻合甚至彼此矛盾,这将给研究者带来新的启示,导致更深入的研究。

Summary

The use of learning strategies is closely related to learners' cognitive process, which takes place in the "black box" at both conscious and subconscious levels, so the internal nature of learning strategies has posed considerable obstacles for researchers in the field. However, there is still a variety of alternatives in terms of data elicitation devices, such as interviews, oral reports, learner diaries, observations and questionnaires. Many researches have put their strategy studies into a broader framework in which social and cultural factors also play a vital role in the use of learning strategies. Therefore, questions like "what strategies do the learners use" and "how do they use effective/ineffective learning strategies" should be expanded to a more probing inquiry, that is, "why do the learners use these rather than other strategies?"

参考书目

- Anderson, J. 1980. *Cognitive Psychology and Its Implications*. San Francisco: Freeman. (2nd ed. 1985).
- Anderson, J. 1983. *The Architecture of Cognition*. Cambridge, Mass. : Harward University Press.
- Bialystock, E. 1990. *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford: Basil Blackwell.
- Brown, H. D. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents.
- Chamot, A. 1987. The learning strategies of ESL students. In A. Wenden & J. Rubin (eds.). *Learning Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.
- Chamot, A. U. et al. 1999. *The Learning Strategies Handbook*. NY: Longman.
- Chesterfield, R. & K. B. Chesterfield. 1985. Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics* 6(1).
- Cohen, A. 1998. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Longman.
- DeKeyser, R. M. 1998. Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In C. Doughty & J. Williams. *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. 42-63.
- Ellis, G. & B. Sinclair. 1989. *Learning to Learn English: A*

- Course in Learner Training*. (Teacher's book). Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Geddes, M. 1986. *Fast Forward 3*. Oxford: Oxford University Press.
- Griffiths, R. 1991. Personality and second language learning: theory, research and practice. In E. Sadtano (ed.). *Language Acquisition and the Second/Foreign Language Classroom*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Hall, J. F. 1982. *An Invitation to Learning and Memory*. Allyn and Bacon, Inc.
- Huang X.H. & M. V. Naerssen. 1985. Learning strategies for oral communication. *Applied Linguistics* 6: 287-307.
- Kiewra, K. A. & N. F. Dubois. 1998. *Learning to Learn — Making the Transition from Student to Life-long Learner*. Allyn & Bacon.
- Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Littlebown, P. & N. Spada. 1993. *How Languages Are Learned*. NY: Oxford University Press.
- Naiman, N. et al. 1996. *The Good Language Learner. Research in Education Series No. 7*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Naiman, N. et al. 1996. *The Good Language Learner*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Nunan, D. 1991. *Language Teaching Methodology: A textbook for*

- teachers*. Hertfordshire: Phoenix ELT.
- O'Malley, J. & A. U. Chamot. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M. et al. 1985a. Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning* 35: 21-46.
- O'Malley, J. M. et al. 1985b. Learning strategy applications with students if English as a second language. *TESOL Quarterly* 19: 285-96.
- Oxford, R. L. 1989. Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implications for teacher training. *System* 17: 235-47.
- Oxford, R. L. 1990. *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. (ed.). 1996. *Language Learning Strategies Around the World: Crosscultural perspectives* (Technical Report 13). Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii, Honolulu HI.
- Oxford, R. et al. 1990. Strategy training for language learners: six situational case studies and a training model. *Foreign Language Annals* 22(3): 197-216.
- Politzer R. L. & M. McGroarty. 1985. An exploratory study of learning behaviours and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly* 19 (1): 103-23.
- Reid, J. 1987. The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly* 21: 87-111.
- Rubin, J. & I. Thompson. 1994. *How to Be a More Successful Language Learner*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, Inc.

- Rubin, J. 1975. What the good language learner can teach us. *TESOL Quarterly* 9: 41-51.
- Rubin, J. 1981. Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics* 2(2): 117-31.
- Rubin, J. 1987. Learning strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden. & J. Rubin (eds.). *Learning Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.
- Skehan, P. 1989. *Individual Differences in Second Language Learning*. Edward Arnold.
- Stern, H. 1975. What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review* 31: 304-18.
- Stern, H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Weinstein, C. & R. Mayer. 1986. The teaching of learning strategies. In M. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching*. (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Wenden, A. & J. Rubin (eds.). 1987. *Learning Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.
- Wenden, A. 1991. *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning and Implementing Learner Training for Language Learners*. Prentice Hall Europe.
- Wong-Fillmore, L. 1976. *The second time around: Cognitive and social strategies in second language acquisition*. Unpublished Ph. D. dissertation, Stanford University.
- Zimmerman, B. J., S. Bonner & R. Kovach. 1996. *Developing Self-Regulated Learners: Beyond Achievement to Self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.
- 陈贤纯, 1998,《外语阅读教学与心理学》,北京语言文化大学出版社

社。

桂诗春, 1988,《应用语言学与中国的英语教学》,山东教育出版社。

郭浩儒, 1998,《大学英语学习方法问答》,宇航出版社。

胡壮麟, 1994,《语篇的衔接与连贯》,上海外语教育出版社。

刘润清, 1990, 决定语言学习的几个因素,《外语教学与研究》第 2 期。

刘润清(与吴一安、P. Jeffery 合著), 1993, 中国英语本科素质调查报告,《外语教学与研究》第 1 期。

刘润清, 1999,《外语教学中的科研方法》,外语教学与研究出版社。

马广惠、文秋芳, 1999, 大学生英语写作能力的影响因素研究,《外语教学与研究》第 4 期。

束定芳、庄智象, 1996,《现代外语教学:理论、实践与方法》,上海外语教育出版社。

王初明、亓鲁霞, 1992, 外语听力策略个案研究,《中国学生英语学习心理》(桂诗春主编),湖南教育出版社。

王初明、亓鲁霞, 1992, 外语阅读是语言水平问题还是阅读能力问题?《中国学生英语学习心理》(桂诗春主编)湖南教育出版社。

王蔷, 2000, 课堂教学研究的意义与方法,《北京师范大学学报》2000 专刊。

王蔷, 1999, 论朗读与默读及其在教学中的应用,《语言·教学·文学·文化论文集》,中国文联出版社。

王文宇, 1998, 观念、策略与英语词汇记忆,《外语教学与研究》第 1 期。

王重明, 1990,《心理学研究方法》,人民教育出版社。

文秋芳, 1996a,《英语学习策略论》,上海外语教育出版社。

文秋芳, 1996b, 大学生英语学习策略变化的趋势及其特点,《外语教学与研究》第 4 期。

文秋芳, 1996c, 传统和非传统学习方法与英语成绩的关系,《现代

外语》第1期。

吴本虎, 1997, 如何研究中小学外语学习策略:方法与手段,《中小学英语教学与研究》第5期。

吴念、张荣建, 1995,《英语速读技巧》,重庆出版社。

吴霞、王蔷, 1998, 非英语专业本科学生词汇学习策略,《外语教学与研究》第1期。

肖建壮, 1997,《英语学习策略》,现代出版社。

阎金铎、金学方、祁乃成, 1999,《学习生理、心理和策略》,北京师范大学出版社。

杨春华、王靖元(译), 1985,《快速阅读法》,奥·库兹涅佐夫,列·赫罗莫夫(著),中国青年出版社。

朱纯, 1994,《外语教学心理学》,上海外语教育出版社。

朱敏才(译), 1992,《自学快速阅读法》,哈里·谢夫特(著),中国国际广播出版社。