

大学英语课堂教学与教材分课型模式初探

高永刚¹⁾, 甘露²⁾, 刘心全¹⁾

¹⁾ 中国地质大学 外语学院, 湖北 武汉 430074;

²⁾ 中国地质大学江城学院 外语学院, 湖北 武汉 430200)

摘要 2007 年外教社主编的“新世纪大学英语系列教材”, 以分课型的方式推出《视听说》、《写作》、《阅读》等教程, 从教材入手, 将新世纪外语教学的改革要求融入大学英语课堂教学之中。介绍大学英语分课型教学模式, 即从教学组织形式入手, 将大学英语分为听说、写作和阅读三种课型, 通过凸显语言输出的作用, 提高学习者的语言应用能力。分课型教学模式与“新世纪系列教材”分别从教学组织和材料的角度, 为我国大学英语课堂教学改革提供了可操作、易推广的模式。

关键词 语言输入; 语言输出; 互动假设; 大学英语分课型教学; 教材

中图分类号: G642.4 **文献标识码:** A **文章编号:** 1008-3456(2009)04-0094-05

An Introduction to College English Module-Specific Class Teaching Model

GAO Yong-gang¹⁾, GAN Lu²⁾, LIU Xin-quan¹⁾

¹⁾ College of Foreign Languages, China University of Geosciences, Wuhan, Hubei, 430074;

²⁾ College of Foreign Languages, Jiangcheng College, China University of Geosciences, Wuhan, Hubei, 430200)

Abstract The “New Century College English” course books introduced in 2007 divide traditional “comprehensive college English” into individual modules of listening, speaking, reading and writing, by which language output ability has been profiled for the first time in teaching materials. Sharing similar viewpoints in the interaction between language input and output, this paper introduces the “College English Module-Specific Class Teaching Model”, aiming to offer an applicable model for classroom reform, together with the newly introduced course book series.

Key words language input; language output; interaction hypothesis; College English Module-Specific Class Teaching Model; course books

传统英语教学的 PPP (presentation, practice, production) 教学模式因其简洁和易于操作的特点, 曾经在我国广泛使用, 但因其培养的学习者阅读能力与口语写作能力不平衡而倍受争议^[1]。该模式使学生在“默默”中接受和努力, 输入与输出之间的联系被切断, 输出在英语学习中刺激注意力、为学习者对目标语的假设提供检验等作用没有得到有效的发挥。

针对传统模式中的问题, 近些年我国大学英语

从大纲、测试到教学进行了一系列改革, 但是外语教学的核心——课堂教学, 一直缺乏易推广、可操作的模式。2007 年外教社推出了“新世纪大学英语系列教材”, 通过《视听说教程》、《写作教程》、《阅读教程》、《快速阅读教程》以及《综合教程》将口语、写作教学独立出来, 凸显对学习者的语言应用能力的培养。从而从教材入手, 改变了过去听说读写一锅粥的状态, 力求语言输出与输入的最优互动。

以此为基础,本文将着重介绍“大学英语分课型教学模式”,该模式以“互动假设”^[2]为理论基础,将大学英语课程分为听说、写作、阅读三个课型,分别由不同的教研室专职承担。该模式与“新世纪大学英语系列教材”互为补充,分别从教学材料和教学组织的环节入手,为大学英语课堂教学改革提供了可操作的模式。

一、理论基础——语言输出对输入的驱动作用

现代外语教学理论认为,语言学习过程是输入(阅读、视听)→吸收(加工、记忆)→输出(说、写、译)的过程^[3]。其中语言的输入与输出及其之间的关系一直是第二语言习得研究的核心问题,对这一问题的解释最具广泛影响的是输入假设^[4-5]、输出假设^[6-8]和互动假设^[2]。

输入是指学习者通过任何媒介接触语言,包括视听、阅读等。足够的可理解性输入具有一定的说服力,至少可以解释人类离开了语言环境就不能学会语言这一事实。但是随着研究的深入,人们发现忽略学习者的兴趣、注意力、需求、动机的输入并不能保证语言水平的提高,因为失去学习者的主动参与,输入的单向运作会变得事倍功半。同时仅仅对输入的理解也不能保证(学习者)对语言形式的注意^[9]。

Swain 的输出假设可以作为某种意义上的弥补,该假设将可理解性输出作为二语习得的一个重要条件。根据这一假设,语言运用有助于习得者检验目标语的句法结构和词汇的使用,促进语言运用的自动化,从而有效地促进二语习得^[10]。文秋芳^[11]针对英语课堂教学提出了“输出驱动假设”,认为:1. 输出比输入对外语能力的发展驱动更强;2. 培养学生的说、写、译表达性技能比培养听、读接受性技能更具社会功能;3. 以输出为导向的综合教学法比单项技能训练法更富成效、更符合学生未来就业需要。

互动模型中的输出更进一步强调的是经反馈后得以修订的输出内容。这种输出能够通过刺激学习者对自己的初步语言输出进行反思,从而提高语言水平。其基本思路在于通过输入以及学习者之间的互动,使之有意识地注意到其语言输出与目标语言之间的差距,并通过反馈来调整语言输入和改进语

言输出。在这个过程中,输入、互动、反馈与输出是一个有机联系的系统,其中学习者的注意过程被给予了足够的重视,被看作是语言交际与习得之间的中介机制^[12]。图1展示了分课型教学中语言输入、输出及其之间的互动关系。

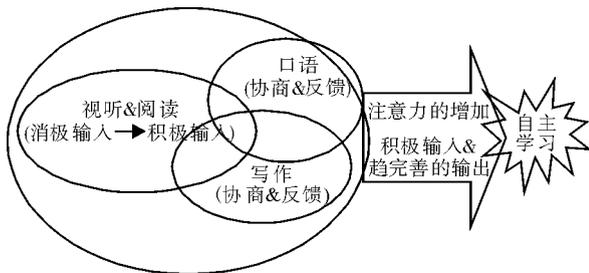


图1 分课型教学模式中的输入、输出及其互动

在分课型教学模式中,学生在口语或写作输出过程中,对他人的语言输出或他人对自己的语言输入产生的信息差,都能导致协商、反馈,从而引起注意力的增加,并促进学生积极、自主的输入以及不断调整、提高的输出,最终使得学习者因为需求而自主学习。

二、我国大学英语教学中的输入、输出与互动现状

我国的大学英语教学中最典型的问题是难以摆脱传统讲授式的教学习惯,难以实现为了获取信息而视听、阅读,为了交流而说、写。尤其是对于输出的积极驱动作用缺乏应有的重视。

张雪梅^[13]以问卷的方式调查了华北地区三省一市9所不同类型高校的大学英语教学情况,结果表明,教师讲授的重点多为课文、词汇练习和课后练习。在问及有无明确教学课型分工时,7所院校教师回答没有。有些学校正尝试提高听说的比重,但写作还不在考虑之中。从教师问卷的结果可以推断,大多数教师都认为听力很重要,但对口语和写作很不重视,甚至是忽视。而对于每单元用于写作教学的时间,71%的教师和69%的学生回答:是0.5个课时(不管每单元是4课时还是更多),少数同学填写“0课时”。

笔者也于2004年通过问卷调查的方式在华中地区高校——中国地质大学对约二百名大学二年级学生进行了对于传统大学英语课堂满意度的调查,结果超过百分之五十的学生表示写作(67%)和听说(65%)不能或很难满足自己的知识

需求,约半数(52%)的学生表示阅读不能满足自己的知识需求,这正是对传统大学英语课堂的黄色警报。

英语学习的成败总体来说取决于课堂和课外两方面。对于同样被试的课外学习状况调查的结果也不尽如人意,仅约 20% 的学生表示会在课后对口语、写作有所涉猎,仅约半数的学生会在课后进行阅读,而且据访谈,阅读的对象基本限于以提高语言水平为目的的课本、各类测试题,而非以信息获取为目的的报纸、网络、小说等。在这个信息时代,学生学习了近十年的英语却不能借以主动地获取信息,“英语无用论”的蔓延就可想而知了。

表 1 分课型教学模式与传统模式课程设置对比(h=学时)

	第 1 学期	第 2 学期	第 3 学期	第 4 学期
分课型模式	听说(24h); 阅读(16h); 自主学习(16h) (合计:56h)	听说(24h); 阅读(16h); 自主学习(16h) (合计:56h)	写作(24h); 听说(16h); 阅读(16h) 自主学习(16h) (合计:72h)	写作(24h); 听说(16h); 阅读(16h); 自主学习(16h) (合计:72h)
传统模式	大学英语综合课程 (每学期 70h)			

可以看出,该模式最突出的特点就是将侧重输出的听说与写作剥离出来,迫使师生给予它们足够的重视,如图 2:

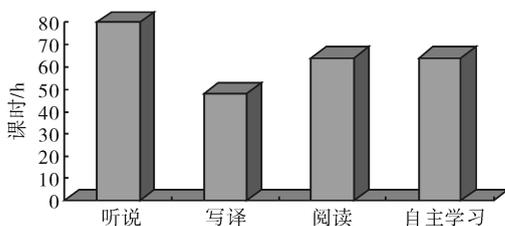


图 2 分课型教学模式中各模块的比例

可以看出,分课型模式为学生的四项学习技能的训练合理地进行了分配,尤其是口语、写作教学被给予了应有的重视,并以自主学习为补充,实现了几个环节的有效衔接。

2. 分课型教学模式的实施与成效

(1)分课型教学模式的实施。①教材选择。采用《新世纪大学英语系列教材》的《视听说》、《综合教程》、《快速阅读》和《写作教程》(其中《写作教程》自第三学期开始系统使用),适当对教材顺序与内容进行变换与补充。②教学组织。采用学生网上学习与教师面授结合的模式,以课堂教学和学生自主学习为主要方式。a. 视听课堂教学。视听课程其主要目的包括:为学生提供听力策略训练;培养学生良好的每日听力习惯,共享网络听力资源;为口语课程提供有效的语言输入,包括语言材料输入和交际话题输入。b. 口语课堂教学。口语课堂教学又称为口语兼辅导课,采取小班授课(每班不超过 35 人)。其主要目的包括:能够以言行事,达到交际目的,如请求、

三、分课型教学模式——语言输出与输入的互动与优化

分课型教学以互动模型为理念基础,其核心思想在于:通过对语言输出的凸显,强化学生的语言应用能力,实现积极输入以及输出与输入的良性互动。

1. 分课型教学课程设置

如表 1 所示,在大学英语教学的 4 个学期中,在总体学时(按 280 个学时计)并不增加的前提下,针对学生的特点和学习规律,实行对听说读写不同侧重的课程设置。

建议、劝告、邀请等^[14];能够进行真实或模拟的交际活动,完成交际任务;成为师生、同伴交流的平台,对本周英语学习进度、内容和方法进行思考和反馈。c. 阅读课程。英语阅读是信息时代的瓶颈,阅读的速度和准确度成为信息时代的必需^[15]。分课型阅读课程以《快速阅读教程》为本,同时补充其他类型的阅读材料。主要目的包括:培养学生在有限的时间内定位重要信息的能力;培养学生的阅读技能和英文赏析能力,使学生适应各类文体的阅读,如报刊、文摘、散文、诗歌、小说等;为口语和写作课程提供话题和素材。d. 写作课程。以《新世纪大学英语写作教程》为本,并补充其他类型的写作材料。主要目的在于:培养学生的书面表达能力,如对于听说读的话题或现象能够论述、描写、说明等;培养学生的书面语言应用能力,能完成书面交际任务,如英文邮件、简历、论文摘要、求职信等。e. 网上自主学习与答疑。以《综合教程》为纲,进行网络自学和教师答疑。根据周娉娉^[16]对《综合教程》的试用调查,发现该教材能够激发学习者的内在学习动机和态度,有利于学习者的选择自由和培养学习者监控学习的能力。学生根据自己的需求选择学习进度和内容,教师周一到周六轮流值班进行现场网上答疑,答疑内容所有师生均能共享。

(2)分课型教学中学生综合能力的培养示例。表 2 以《大学英语课程教学要求》(下简称《课程要求》2007)为纲,以新世纪大学英语系列教材为例,以大学英语第一学期第一周分课型教学组织为例(因为写作课程自第 3 学期开设,这里从略),说明分课型教学的实施。

表2 分课型教学课程设置示例

课程要求	课程	课程内容	能力培养
听力理解能力 1. 能听懂英语授课、日常谈话、一般性题材讲座、广播电视节目等。 2. 能运用基本的听力技巧。	视听课程	《视听说课程》第1单元“New Friends, New Faces”; 《综合教程》第1单元“Listen and Respond”部分。	主题: listening to English lectures Meeting new friends, describing yourself. 目的: 1. 适应全英文的英语课堂; 2. 第一次见面的自我介绍寒暄方式等; 3. 视听过程中的信息记录。
阅读能力 1. 能读懂一般性题材的文章, 能读懂报刊、工作、生活常见的应用文体的材料。 2. 使用有效的阅读方法。	阅读课程	《快速阅读教程》第1单元“University Life”。	主题: Feelings and challenges for college freshmen. 目的: 1. 限定时间内明白文章主旨大意; 2. 美文赏析的能力。
口语表达能力 1. 能在学习过程中用英语交流, 能就某一主题进行讨论, 能经准备后就所熟悉的话题作简短发言, 表达比较清楚, 语音、语调基本正确。 2. 能在交谈中使用基本的会话策略。	口语课程	《视听说教程》第1单元 & 补充材料, 如英文歌曲学唱(推荐“New Soul”描述年轻人成长过程的愿望与迷茫); 准备与陈述, 真实情景秀等。	主题: Meeting new friends, describing yourself, telling stories about family & old friends, college life. 目的: 1. 通过仿说和会话策略练习学习第一次见面的称呼、自我介绍、寒暄方式等; 2. 经准备后的简短发言; 3. 交流过程中的信息获取与反馈。
语言应用能力 1. 语言输入与输出之间的积极互动与转化。 2. 英语应用能力与自主学习能力。	自主学习	内容:《综合教程》为主。	教学目的: 1. 需求、输出驱动的词汇、语法等语言知识的获取; 2. 自主学习的能力。

可以看出,分课型教学与传统课堂本质区别在于将自主学习引入到语言知识的学习中,避免脱离语境的语言点、单词记忆和比较,使学生通过积累提高语言能力。

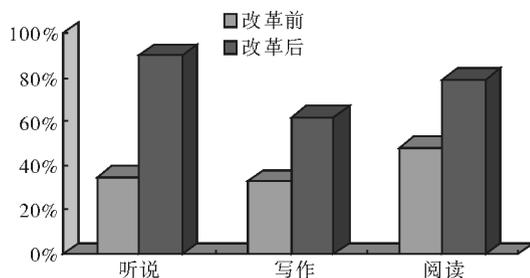
这一点是语言学理论发展在二语习得中使用的最新亮点,即从传统生成语法强调的语法的规则性、生成性到认知语言学提出的基于使用的语言观,即实际的语言能力与一般认知能力如归纳、总结、问题解决等能力一样,是在语言使用的经验过程中建立起来的。

(3) 分课型教学的成效。以中国地质大学听说课程为例,中国地质大学外语学院自2003年开始对大学英语进行了分课型教学改革,其中听说课程的建设是该改革过程中最卓见成效的部分。下面以听说课程为例说明分课型教学模式的实施及其效果。

在分课型教学一年后,我们对该校约四百名学生进行了问卷调查。结果表明口语课单独设置大大增加了学生说英语的机会(76%的学生认为自己有机会说英语),学生的学习理念也由希望听老师讲授转变为应该自己多讲(73%的学生认为应该自己多讲),从而实现了师生角色的转变。总体来说,学生对课堂的满意度有了大幅的上升,见图3:

图3 学生对分课型课堂教学的满意度调查

可见,与分课型前相比,学生对于分课型后的教学模式满意程度有了极大的提高,尤其是听说课程的开设,可以说是雪中送炭,解决了学生对知识的需求。写作的提高相对较小,需要从教师的教学方式



和学生实际英语写作需求两方面去考察。一方面,写作课程生动有趣有效地开展,需要师生双方更多的投入;另一方面,大学生在短期内缺乏现实的写作交流需求也是重要的原因之一。

全国性的重要英语赛事成败是衡量一个学校学生综合素质的重要指标。自2003年分课型教学改革以来,该校在各项重要赛事中取得了瞩目的成绩,尤其是全国大学生口语竞赛特等奖实现了零的突破,2003年中国地质大学是湖北省唯一有资格派出选手参加“亚洲大专英语辩论赛”的学校。2004—2007年,中国地质大学在湖北省英语演讲比赛、CCTV杯全国英语演讲比赛以及全国大学生英语竞赛中一等奖及特等奖的获奖人数都稳定地保持在较高水平,2007年“希望之星”英语风采大赛中国地质大学学生获湖北省最好成绩,全国第6名,2007年该校学生获“21世纪”杯北方赛区一等奖,2008年总决赛全国二等奖。

其中值得一提的是,该校学生连续三年在

“CCTV 杯”全国英语演讲大赛复赛中获得湖北赛区一等奖,也是湖北省唯一获此殊荣的高校,这在高校林立的湖北省是极其不易的。

四、结论

语言输出能够激活学习者的语言知识,激发学习者对二语形式的注意并导致对二语系统的重构^[17],这一点已经得到国内学者的广泛认同。但是,如何系统实现大学英语课堂教学中输入与输出的互动和作用优化,目前少有可操作、易推广的模式。分课型教学从教学管理的环节入手,从形式上灌输了突出学生语言应用能力和语言输入输出平衡的观念,实现了“量出为入、由入而出”的良性循环。在该模式中,各门课程都是整个学习环节不可或缺的部分,口语和写作课堂成为一个激发学生交流需要的平台、一个最后演练的场所,极大地刺激了学生对于自己语言输出内容的注意,从而自发地寻求积极的语言输入。

分课型教学模式在中国地质大学实施已经有 6 年之久,通过对语言输出的凸显,拉动输入的积极有效性,在培养学生应用能力方面已经初显成效。2007 年外教社新世纪大学英语系列教材的推出,可谓与分课型教学模式不谋而合、遥相呼应。二者分别从教学材料和教学组织的角度,为学生语言应用能力的培养提供了具有可行性与可操作性的模式,将大学英语教学改革的理念转变付诸行动,对于我国大学英语教学具有重要的启发意义。

参 考 文 献

- [1] 束定芳. 外语课堂教学新模式刍议[J]. 外语界, 2006(4): 21-29.
- [2] LONG M H. The role of the linguistic environment in second language acquisition [M]// RITCHIE W C, BHATIA T K. Handbook of Language Acquisition. New York: Academic Press, 1996.
- [3] 尤其达. 输入与输出并举, 提高英语应用能力[J]. 外语界, 2001(6): 40-43.
- [4] KRASHEN S. Principles and practice in second language acquisition [M]. London: Pergamon, 1982.
- [5] KRASHEN S. The input hypothesis: Issues and implications [M]. New York: Longman, 1985.
- [6] SWAIN M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development [G]// GASS S C, Madden Input in Second Language Acquisition. Rowley MA: Newbury House, 1985.
- [7] SWAIN M. The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough [J]. Canadian Modern Language Review, 1993(50): 158-164.
- [8] SWAIN M. Three functions of output in second language learning [G]// COOK G, SEIDLHDFE B. Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- [9] 陈声威. 产出性练习在二语习得中的作用[J]. 西安外国语大学学报, 2007(2): 85-90.
- [10] 邓联健, 杨烈祥. 二语习得中的吸收假设[J]. 外语教学, 2006(3): 46-50.
- [11] 文秋芳. 输出驱动假设与英语专业节能课程改革[J]. 外语界, 2008(2): 2-9.
- [12] GASS S. Input and interaction [G] // DOUGHTY C, LONG M. Handbook of Second Language Acquisition. Oxford: Blackwell, 2003: 224.
- [13] 张雪梅. 大学英语写作教学现状之调查[J]. 外语界, 2006(5): 28-32.
- [14] 杨惠中. 怎样提高英语听说能力[J]. 外语界, 2008(1): 7-10.
- [15] 黄源深. 学会通过阅读获取信息—谈《阅读教程》的编写思路[J]. 外语界, 2006(1): 11-14.
- [16] 周娉娈. 大学英语教材与学习者自主性培养[J]. 外语界, 2008(2): 78-83.
- [17] TOTH D P. Processing instruction and a role for output in second language acquisition [J]. Language Learning, 2006(2): 379-385.

(责任编辑: 陈万红)