

促进学习者自主性:外语教学新概念

魏玉燕

提要: 促进学习者自主性是近 20 年来外语教学界的热门话题。本文简要介绍了学习者自主性的定义、培养学习者自主性的必要性和重要因素以及如何在我国当前的教育环境下培养学生的自主外语学习能力。最后,文章指出,培养学习者的自主外语学习能力是外语教学界的长期目标。

关键词: 学习者自主性;外语教学

Abstract: Learner autonomy has been a buzzword in foreign language teaching in the recent twenty years. This paper aims at introducing this new teaching idea into FLT in China, including its definitions, the necessity of cultivating learners' autonomy in the process of foreign language learning, and the factors which can promote learner autonomy. This paper has also made a few tentative suggestions as to how to promote LA in the current pedagogic context. The paper highlights in the end that promoting autonomous foreign language learning in China is our longterm pedagogic goal.

Key words: learner autonomy; foreign language teaching

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004 - 5112(2002)03 - 0008 - 07

一、简介

以学习者为中心的教学观点的确立,使培养学习者自主性(learner autonomy, LA)成为近 20 年来外语教学界许多教育工作者和研究人员的共识。教材编写将促进学习者自主性视为编写原则之一;教师培训计划也把促进自主学习(autonomous learning)列为教师必须调研的一个领域;大量的学术研究和行为研究(Holec 1981; Dickinson 1987; Little 1991; Benson & Voller 1997; Pemberton 1996; Cotterall & Crabbe 1999)探讨教师与学习者该做什么,能做什么以促进独立、负责的学习和教学;一些专门研究机构的成立,如 AILA (Association Internationale de Linguistique appliquée)、HASALD (Hong Kong Association Self-access Learning & Development)、IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language),更是将 LA 的研究推向高潮。人们越来越认识到,“学习者的自主性是我们最终的目标”,“学习者自主性应成为每个学习者和每位教师的目标已在教育界达成共识”(Brookes & Grundy 1988: 1)。本文将简要介绍学习者自主性的定义、提倡自主外语学习的必要性、促进学习者自主性的主要因素,并就如何在我国当前的外语教学环境中培养学

生的自主性提出尝试性建议。

二、什么是学习者自主性(LA)

外语教学界引入自主(autonomy)概念 20 年来,教育学家和外语教学工作对什么是学习者自主性仍有不同的观点。最早开始外语自主学习研究的 Holec (1981:3) 认为自主指“对自己学习负责的一种能力”。这是一种“潜在的、在特定环境中可以实施的能力,而不是个体在此环境中的实际行为”(ibid.)。许多研究者认同 Holec 关于自主是一种能力的观点。如 D. Little 把 LA 界定为“一种独立的、进行批评性思考、做出决定并能实施独立行为的能力”(1991:4)。他认为 LA“主要是学习者学习过程和学习内容的心理联系”(ibid.)。Nunan (1995: 145) 也认为这种能力至关重要:“能够确定自己目标并创造学习机会的学习者,可以说,是自主学习者”。其他研究者则持有不同的看法, Huttunen (1986:95) 坚持某种类型的学习行为是重要的。“在学习时,能独自地或在小组活动中计划、监控并评估自己的学习的学习者才是完全自主的学习者”(Little 1991)。

综上所述,我们发现研究者或强调自主是一种能力,或认为自主是某种学习行为,但我们不难发现,所有的研究者都强调学习责任从教师到学生的

转移。Dickinson (1978:14 - 15) 认为,自主学习者应承担的学习责任包括:

- 1) 决定学习什么(当然也应有权利选择不学某种语言)
- 2) 学习方法为个人自学
- 3) 学习者选择学习进度
- 4) 学习者决定何时何地进行学习
- 5) 学习者选择学习材料
- 6) 自我监控
- 7) 自我测试(在现实中而不是在某种语言测试中受到检测)

为了准确反映语言学习的真实情况, Dickinson 还主张不应简单地用两分法将学习区分为自主语言学习 (autonomous language learning) 和被引导的语言学习 (fully directed language learning)。自主的程度, 与学生学习的投入程度、承担的学习责任有关, 如半自主 (semi-autonomy) 和完全自主 (full autonomy) 等。

三、为什么要提倡自主性外语学习

1. 现代教育目标的需要

现代教育的目标愈来愈倾向于人的能力的提高和全面素质的增强。信息化时代, 人们要处理大量信息, 要适应迅速变化的环境, 在学校接受的教育已不可能受用终身。未来的社会是一个继续学习的社会, 一个要求人们必须终身受教育、不断自我发展与提高才能适应生存的社会, 而终身教育又要求人们能够培养可以独立于教师和课堂的自主学习能力。传统的外语教育只重视知识的灌输和技能的培养, 这已远远不能满足当今现代教育目标的要求。因此, 今天的教育, 包括外语教学, 必须提供终身制学习所需的自主学习能力。

另外, 社会对教育的要求不仅仅是对某些领域知识和技能的掌握。在民主社会中, 教育还应培养能够独立思考, 争取自主的个体。语言学习和教学作为整个教育过程的一部分, 也应致力于这一更广泛的教育目标。语言的教与学可以促进自主的发展。学习者通过练习做出决定、与小组成员合作解决问题并达成双向解决方案等对其学习负责的一系列行为, 自主能力势必会得到提高。

2. 学习者的个体认知差异

1) 学习者的外语学习能力不同

外语学习者的学习能力差异很大, 个体之间的学习速度有快有慢, 对语言技能的掌握也不平衡。如有的学习者善于学习语法知识, 有的则在交际能

力上略胜一筹。忽视学习者的能力差异而采用统一的教材、教法、进度并对学习者语言能力做同样的要求无疑将挫伤学习者的积极性、主动性, 从而导致外语学习的低效率。

2) 学习者认知风格和认知策略不同

认知风格指学习者个体总的学习方法 (不考虑学习任务), 认知策略指对某一具体任务所采用的方法。相关文献中记述了不同的认知风格和认知策略:

(1) 场依存与场独立 (field dependence vs. field independence)

场依存风格较易把握事物、观点的全局; 而场独立风格则擅长分析, 能从整体中辨别部分, 可集中精力于某件事, 并能不受周围变项的干扰分析各个变项。有研究证明 (Ellis 1986:114), 场依存风格的学习者在自然环境中能更好地习得外语, 而场独立风格的学习者在以分析语言规则、句型操练为主的课堂学习中更能发挥优势。

(2) 整体主义与序列主义 (holism vs. serialism)

整体主义与序列主义的区分与场依存和场独立的区分类似。整体主义学习者倾向于对事物间的广泛联系提出问题并对事物的概括性提出假设; 而序列主义学习者则对事物间的具体关系提出问题并形成具体的假设。整体主义把握总体, 但容易过度概括; 序列主义善于分析, 注重条理, 但容易只见树木不见森林。序列主义者对循序渐进的句型学习感兴趣, 而整体主义者对语言的使用更有兴趣。

(3) 受大纲约束的学习者与不受大纲约束的学习者 (syllabus-bound learners vs. syllabus free learners)

顾名思义, 受大纲约束的学习者只学习大纲要求他们掌握的内容, 而不受大纲约束的学习者认为大纲具有约束性, 他们往往兴趣广泛, 有时他们的兴趣可能与大纲的要求相抵触。

语言学习者必须摆脱大纲的外部约束。因为一门语言课只能提供有限的语言知识, 而“学习外语成功与否很大程度上依靠学习者在课堂外主动寻找机会练习外语” (Lee 1998:282)。Dickinson (1987:22) 的调查结果也证实, 成功的语言学习者表现出更明显的不受大纲约束的学习特点。

学习者不同的认知风格和认知策略, 要求我们给予学习者更多的自主, 提供必要的指导, 使他们更清楚地了解自己的认知特点, 发挥认知优势并弥补

认知不足带来的外语学习劣势。

3) 学习策略(learning strategies)

学习策略指促成学习的实际活动与技能。任何学习者都有意识或无意识地采用自己喜爱的学习策略。Wenden(1985, cited in Brown 1987:94)坚信,学习策略是促进自主学习的关键。研究还表明如果禁止学习者使用其偏爱的学习方法,就不会有高效率的外语学习(Dickinson 1987);而外语策略的训练,则对外语学习有一定的效果(Brown 1987:94)。因此,我们可以劝说学习者使用更有效的学习策略。这就要求我们采用更灵活的教学手段,为学生提供更多的自由和选择,如:材料、音像设施、时间安排等,这就意味着要提倡自主学习。

4) 动机(motivation)

尽管“动机”作为一个教育心理学术语频频出现,但人们对它的确切含义一直存有异议。外语教学界大多数专家、学者都认同这一观点:动机是影响第二语言学习(SLL)和外语学习(HLL)速度和成功的主要因素之一。动机提供 SLL 和 HLL 的主要推动力并促使这一漫长的学习过程持续下去。驱动学习者从事 SLL 和 HLL 的方式和程度不尽相同。据此,动机被分为工具动机(instrumental motivation)和参与社团的动机(integrative motivation)。受工具动机驱使的外语学习者把外语当做获取某种证书或找到一份好工作的工具。而受参与社团的动机驱使的学习者则是对目的语文化有浓厚的兴趣,他们想了解目的语社会并愿意成为其中的一员。受不同动机的驱使,学习者的学习目标和学习兴趣也各不相同,这也要求我们为学习者提供一个自主学习的教学环境。

3. 人本主义心理学(humanistic psychology)的发展

五、六十年代,以罗杰斯为代表的人本主义心理学家强调学习者学习过程中的主体地位,重视学习过程和学习者潜能的发挥,主张学习者的积极、自发学习,强调自我评价的重要性。人本主义学习论者还主张学习的关键是为有效地对付处于变迁中的科学世界而知道如何学习,教学工作的着眼点应放在促进学习过程、促进意义学习、促进人格的充分发展上。人本主义学习理论是以学习者的自主性为先决条件的,也是以培养学习者自主性为教育目标的,它为外语学习者自主性这一观点的提出,提供了可靠的理论依据。

四、促进自主学习的因素

1. 学习者需求分析(learner needs analysis)

“需求”(needs)是外语学习最基本的动机因素(Abbott 1978:99)。如果学习者没有学习需求,没有学习的愿望和目标,培养自主学习就无从谈起。一般说来,在校学生必须学习大纲要求的内容,通过大纲规定的考试,这是一个非常现实的需求。然而,随着国际间交流的日益频繁,学习者有种种其他的原因要求学习一门外语,提高熟练程度,这就需要分析学习者的具体需求。Dickinson(1987)指出,需求分析要分两步:

首先,找出学习者的需求是什么;

其次,把需求转化为具体的目标。

如果学习者难以独立决定他们的语言需求,教师可提供一定的指导,如通过调查问卷形式向学习者提供语言学习的一系列目标,并提供达到这些目标可采用的方法。

需求分析可帮助学习者认真思考学习目的,进一步明确学习目标和需要掌握的技能,提供相应的学习策略,引导学习者选择学习材料、学习活动并进行自我评估,这一学习过程是促使学习者走向自主学习的一个重要过程。

2. 学习者的选择(learner choice)

“学习者自主性的核心即是选择的概念”(Cotterall 2000:11)。研究也表明,学习者的选择是自主学习的关键。Ellis(1986)提供的相关研究证明,当教师给予一定的自由选择题目时,语言习得便能得到加强。Green et al(1997)的研究也证实,允许学生选择并组织自己的讨论题目并让其他学生监控整个讨论过程,能产生积极的效果。

学习者选择首先是对学习过程做出决定,包括确定目标、规定内容和进度、选择方法和过程、监控过程、评估结果(Holec, 1981)。

其次,学习者还有选择放弃自主学习的权利。自愿是独立语言学习的前提。Lee(1998)在其研究中指出,被迫参加自我引导学习项目的学生远不如自愿加入的学生受益多。况且,强迫学生选择自主学习,也违背了“自主”的内涵。

再次,一旦学习者做出选择,学习者应有改变其选择的自由。根据他们的需求、兴趣和进度,学习者可以调整学习目标、内容和方法。

赋予学习者选择的权力,才能激发学习者的积极性和创造性,才能创造自主学习的空间。但并不是每个学习者都能做出正确的选择,必要时教师可给予一定的支持。

3. 教师支持 (teacher support)

提倡学习者自主性,意味着对学习做出决定的责任转向了学习者。学习者可以决定学什么、何时学、如何学、学多久等。那么,这是否意味着外语教师将失去他们的“权威”,或像某些人担心的一样,失去他们赖以生存的职业呢?

其实不然。如 Benson & Voller (1997:63) 所说,“自主学习决不是没有教师参与的学习”;“教师在促进学习者自我实现并定期向他们提供帮助方面起着至关重要的作用”。这是为什么呢?

上文我们已经提到,自主学习可分为不同程度的自主阶段。理想的自主学习是学习者有能力完全决定自己的学习目标、方法、时间、地点、材料并能对自己的外语学习进行监控、评估和调整。然而,有许多学习者还远远未达到完全自主的程度。Cotterall (2000:112) 在研究中曾让学生确定他们的阅读和口语目标、可利用的学习资源以及取得预定目标的方法。然而,学生的反映却显示,大多数学习者几乎没有确定学习目标、监控或评估学习的经历。没有教师的支持,学习者很难达到学习的自主性。另外,多年来传统的课堂角色定位,使学习者面对责任的转变时,往往无法即时做出决定或做出合理的决定。在课堂里,学习者总是恢复为传统的学生角色,难以摆脱对教师的依赖。他们认为对学习和学习过程负责的人应该是老师,老师应告诉他们做什么。由此看来,教师支持对促进学习者自主性起着非常重要的作用。研究也表明,学生也对教师的帮助和支持持赞成态度 (Lee 1998)。那么,教师应当承担什么责任,为学习者提供什么帮助呢?

教师具有广泛的角色和多重责任,教学只是教师很小的一块功能,他不仅要参与管理、经营、开发语言课程、制作材料,同时也应是学习者的顾问 (counselor)、信息的来源 (source of information),而且还应对学习者做出评估 (evaluator)。教师还应在学习者向自主外语学习转变的过程中,对学生所采取的方式、方法、策略、成果等及时做出反馈。

我们一方面强调学生做决定的权利和他们在外语学习中应担负的责任,一方面又强调教师的支持和作用不可或缺,那么,在外语自主学习中如何平衡学习者自主性和教师的控制便成了问题的关键。过多的提供帮助可能会扼杀学习者的自主性,完全自主放任学生也会导致学习的低效率。这也是我们在培养学生自主性时应当注意的一面。有的研究者认

为,教师应当起脚手架的作用 (scaffolding)。当学生在自主语言学习过程中需要帮助时,教师应提供必要的支持;随着学生自主学习能力的提高,可逐渐将脚手架拆除。

但是,改变传统的教师“教”这一单一角色,对教师本人来说并不容易。传统观点认为教师是智慧的源泉、知识的源头、学生的榜样。自主,显然意味着对教师这一传统社会角色的挑战,许多教师拒绝“自主”观念,视其为对自己“权威”地位甚至是“生存”的潜在威胁。还有一些教师,否认学生的自主能力,认为学生厌恶并逃避学习,逃避责任,无上上进心,只追求安全感,为取得教育目标学生应当受到压制、控制、甚至惩罚 (Dickinson 1978:18)。由此看来,学习者自主性的教学关键还在于教师变更传统的教学观点和其传统的社会角色。

4. 小组支持/同学支持 (group support/peer support)

如上文所说,“自主学习不仅仅意味着独自学习”(Pemberton 1996)。它不仅是个体性的,也是社会性的。它指“作为一个社会性的负有责任的人所具有的独立行动或与他人合作的能力和愿望”(Dam 1995,引自 Lee 1998)。小组支持可使传统的 T-S (teacher-student) 模式转为 S-S (student-student) 模式。学生不再单纯地依赖教师,而是与小组其他成员一起交流、协商、合作,共同解决问题,而交流、协商和合作都是促进学习者自主性的重要因素。小组成员之间最初的相互依赖 (interdependence),也是逐渐走向独立 (independence) 的一个必不可少的过程。此外,与目标大致相同的其他组员交流、合作并协商克服困难,解决问题,可激起学习者的学习兴趣,促进学习动机。

小组活动并不意味着所有组员同时学习同等水平的同一种语言技能。小组可开展讨论活动,如对学习者需求进行分析,讨论如何使用真实材料等。学习者还可与同学分享成功的学习策略。另外,小组成员之间相互评估,不仅可减轻教师负担,而且“广泛地听取(小组的)意见总比只依靠(教师)一个人的观点来得客观。”(Lynch 1988:121)

5. 自我实现资源中心 (self-access resources)

自主学习意味着外语学习责任从教师到学习者的转移,学习者要达到学习目标,为他们提供可以利用的资源就非常重要。

McCafferty 把自我实现资源中心的功能概括为:——获取材料。提供可以浏览、选择、听、看、复制文

字或视听材料的设施

——参与活动。学习者需要与人交谈、讨论、辩论、交流信息,也需要有笔友及其他形式的练习伙伴。资源中心可把学习者组织起来,提供聚会场所和活动基地并使监控活动正常进行

——获取帮助。可书面或电话联系预约援助人(Dickinson 1987:107)

为提高资源中心的利用率和便捷性,应向学习者介绍如何利用资源系统;材料应丰富、易找;资源中心对材料的分类要详细、科学,索引要明确;随时跟踪、记录材料并保存;提供当场复印或录制材料的便利;在开放时间的安排上,也应为使用者着想。总之,资源中心成功与否主要看它多大程度上满足使用者的需要。

6. 自我评估(self-assessment, SA)

SA 理想的目的是“自我评估过程能使学习者在课程结束或单元结束后评估他的总成绩”(Oskarsson 1978)。但对尚未达到完全自主学习的学习者来说,其主要的目的是“对学习者的所学内容不断地进行反馈或者监控学习过程”(ibid.)。Rea 也把 SA 看做是“一个有助于发展的组成部分”(a formative component),其目的是使学习者对其语言学习活动中的规划、实施和监控更加敏感(Blue 1988)。

学习者评估自己外语学习效果的能力是外语学习的一项重要技能,在自主学习中尤为如此。一门语言课只能覆盖该语言很小的一部分,其目的不应当只是传授某些语言知识,而应当教会学习者如何独立进行学习,这就有必要培养学习者的自我评估、自我监控能力。其次,自我评估使学习者对学习责任更加敏感,有利于自主学习的培养。另外,自我评估可缓解教师的评估压力。自主学习中,不同程度的学习者向不同的学习目标发展,加重了教师的评估工作。而 SA 可使教师有更多的精力提供咨询或提供学习者自己无法从事的评估。

但一些研究者也对 SA 的客观性和准确性表示怀疑:学习者能否对自己的学习过程,学习结果做出准确的评估?是否会作弊?如 Blue (1988) 所说,SA 在目前的教学条件下仍存在着局限性。“引导学生自我评估,教师的作用至关重要”(ibid., 114)。

五、启示

1. 改善学习者的社会学习环境

解决学习者自主性的关键在于如何平衡学习者需求与社会限制(learner needs vs. social con-

straints)。只有学习者感到有学习的需求,才会激发出自主学习的热情。然而,当前的教育体系、教学大纲的要求、教学课程的安排、教师的教学方法以及评估制度都严重制约着学习者的需求。为了给学习者一个更为开放、民主的学习环境,提高他们对学习过程的认识和学习效率,从而达到自主学习的目的,我们可以从以下几个方面改善学习者的社会学习环境:

1) 取消大纲对外语技能的统一要求

目前,外语教学大纲对全日制甚至业余学生的外语技能有严格的要求,成绩不合格者将不予颁发毕业文凭。而很多学习者却没有且将来也不可能有机会使用外语,却迫于毕业的压力,不得不将大量的时间和精力耗费在通过外语考试上,以求顺利毕业。一旦考试通过,外语也随之抛到脑后。这也是我国外语教学界长期高投入低成效的原因之一。新的大纲应允许学生有根据个人需求选择学与不学、学什么、学到何种程度的权利。

2) 课程设计应满足不同学习者的需求

改变由一套教材统一全校甚至全国外语课教学的做法,鼓励任课教师根据学习者的学习目标、任务、需求独自或合作编写教材。教材编写的原则应体现学习责任从教师到学习者的转移。课程的设计应留出时间让学习者明确学习目标、目的、学习任务以及可利用的资源 and 策略,了解语言学习过程并对自己的外语学习进行批评性反思。

3) 改革评估制度

评估制度制约着学习者和教师的自主性。为追求四、六级通过率,许多教师放弃了对学生语言能力和外语学习能力的培养,把主要精力放在分析模拟四、六级全真试题上;而学生,迫于学分或毕业文凭的压力,不得不埋头题海,以通过四、六级考试为学习目标,以考试成绩的多少作为衡量自己外语水平的尺度。而事实早已证明,考试成绩的高低并不一定能反映出学习者的语言能力。因此,建议改革评估制度,以测试学生的独立学习外语的能力和解决实际问题的应用能力为目的,建立一套完善的、民主的评估制度,从而给教师和学习者更大的自主性。

4) 提倡分班教学制度

目前大学生入学后就按专业统一分班进行外语教学而不考虑他们的外语水平差异有多大,这既使起点好的学生失去课堂语言学习的兴趣,也使起点

差的学生疲于应付。实行学生入学后即参加分班考试,成绩达标者可准予免修或选择其他选修课,成绩差的另外编成班级,适当增加辅导机会。这可更加合理地利用紧张的外语师资队伍,又能调动学习者的积极性。上海交通大学在这方面的尝试已取得良好的效果。

5) 促进教师自主性

教师自主性渗透于学习者自主性。外语教学中,如果教师没有自主性,就没有培养学生自主性的社会环境和课堂环境。外语教学组织者和管理者应放手,给教师充分的自主,发挥教师的主动性和创造性,提供外语教与学的自主空间。

2. 培养学生的自主学习意识

在外语教学过程中,教师的教学指导原则、教学方法应以培养学生的自主学习意识为中心,改变学生的依赖思想,强调自主学习的重要性,并使他们在外语学习中有意识地培养这一能力。具体方法有:

1) 记日/周记(diary/journal keeping)

即让学习者每天或每周保持书面记录,对某一学习过程进行回顾、分析。记日记可帮助学习者对课堂内外的语言学习经历和成效进行思考,也为学习者提高自我意识、自我分析、自我评估提供了一种工具。K. Matsumoto (1996) 从学习者的角度研究了他们对这一方法的感受和看法:“我感受到,写个人对语言课堂活动的评论并对之进行分析能帮助我组织原来模糊的无意识的思维,使我进一步意识到学习英语的方法,同时,也使我成了一名研究者,给我提供了一个从局外人的角度分析自己的学习和策略的机会”(ibid. :45)。

2) 调查问卷(questionnaire)

有多种形式的调查问卷,如:学习目的和目标调查问卷(问卷提供可供学习者选择的语言领域,用于帮助外语学习者明确学习目的和目标)、学习策略调查问卷(问卷设计一系列的学习策略,供学习者了解、选择、试用,以提高他们的学习策略,通过小组讨论,学习者还可了解成功的语言学习者是如何学习外语的)等。

3) 面谈(interview)

与学习者一对一的面谈,可以针对学习者个体的情况,给予相应的指导,使他们更清楚地了解自己的学习需求,所喜欢的学习策略,帮助学习者决定最适合他们个体的学习目标。

有时学习者对自己的学习目标、学习水平有不

恰当的评估,或对完成学习任务存有疑虑,面谈可以改变学习者的思想和态度,帮助他们克服困难,以达到自主学习的目的。

4) 学习者合约(learner contract)

所谓学习者合约,是指“学习者与指导教师或学习者与自己的一种约定”(Dickinson 1987:99),其目的是帮助学习者组织自己的学习,为学习者提供学习计划框架以及一系列学习者必须考虑的因素,如学习目标、学习内容、所利用的资源、完成目标的期限、自我评估等。合约在课程开始前在教师的指导和监督下签订,学习者在学习过程中依照合约内容监控并评估自己的学习过程,课程结束时教师也可验收结果。一旦成立合约,师生必须严肃对待,但合约没有严格的约束力。

合约打破了传统的“一刀切”教学模式,为学习者独立安排自己的学习提供了一个框架。这使学习者独立于教师和一本教材的控制而培养自主学习。对没有自主学习愿望或尚未作好自主学习准备的学习者,合约可帮助他们了解学习目标和评估,培养他们对语言和语言学习过程的认识。

六、结束语

至此,我们简要介绍了目前外语教学的一大热点——学习者自主性。笔者认为,本文只概述了这一领域非常表面的问题。但我们意在以此文抛砖引玉,引起我国外语教学界对培养学习者自主性的重视,由“被引导的语言学习”逐步过渡到“半自主语言学习”,从而最后达到对学习者“完全自主学习”能力的培养。

我们必须认识到,在我国目前的教育环境中,完全自主学习仍是我们理想中的教学目标。要培养学生的自主外语学习能力,与旧的教学模式和旧的学习习惯彻底决裂,改善教学制度,教学环境,还有很长的路要走。但我们坚信,只要在外语教学中有意识地培养学习者自主语言学习能力,我们离完全自主这一最终教育目标将会越来越近。

参 考 书 目

- [1] Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning* [M]. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- [2] Dickinson L. *Self-instruction in Language Learning* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- [3] Little D. *Learner Autonomy: Definitions, Issues*

- and Problems [M]. Dublin: Authentik, 1991.
- [4] Benson P & P Voller (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning* [C]. Harlow: Longman, 1997.
- [5] Pemberton R, E S Li, W F Or, and H D Pierson (eds.) *Taking Control: Autonomy in Language learning* [C]. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996.
- [6] Cotterall S & D Crabbe (eds.) *Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change* [C]. Frankfurt, Peter Lang, 1999.
- [7] Brookes A & P Grundy. *Individualisation and Autonomy in Language learning* [M]. Modern English Publications in association with The British Council, 1988.
- [8] Nunan D. Closing the gap between learning and instruction [J]. *TESOL Quarterly*, 1995, 29/2: 133 - 158.
- [9] Dickinson L. Autonomy, self-directed learning and individualisation [A]. *ELT Documents 103*. London: The British Council, 1978.
- [10] *ELT Documents 103. Individualization in Language Learning* [C]. London: The British Council, 1978.
- [11] Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1986.
- [12] Lee Icy. Supporting greater autonomy in language learning [J]. *ELT Journal*, 1998, 52/4: 282 - 290.
- [13] Brown H D. *Principles of Language Learning and Teaching* [M]. NJ: Prentice Hall Regents, 1987.
- [14] Abbott G. Motivation, materials, manpower & method: some fundamental problems in ESP [A]. *ELT Documents 103*, 1978.
- [15] Cotterall, S. Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses[J]. *ELT Journal*, 2000, 54/2, 109 - 117.
- [16] Green C F, E R Christopher, and J Lam. Developing discussion skills in the ESL classroom [J]. *ELT Journal*, 1997, 51/2:135 - 143.
- [17] Lynch T. Peer Evaluation in Practice [A]. A. Brookes & P. Grundy (eds), 1988.
- [18] Oskarsson M. *Approaches to Self-Assessment in Foreign Language Learning* [M]. Pergamon, 1978.
- [19] Blue G.M. Self-assessment: The Limits of Learner Independence [A]. Brookes and Grundy (eds), 1988.
- [20] Matsumoto K. Helping L2 learners reflect classroom learning [J]. *ELT Journal*, 1996, 50/2: 143 - 149.
- [21] 周谦. 学习心理学[M]. 北京:科学出版社, 1992.
- 作者单位: 上海交通大学外国语学院,上海 200240

(上接第 26 页)

- [7] O'Malley J M. & Chamot A U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [8] Tabolt D. Metacognitive strategy training for reading: Developing second language learners' awareness of expository text patterns. Unpublished PhD dissertation. Hong Kong University, Hong Kong, 1995.
- [9] Wenden A. Incorporating learner training in the classroom [A]. Wenden A & Rubin J. *Learner Strategies in Language Learning* [C]. Prentice Hall International (UK) Ltd., 1987a. 159 - 168.
- [10] Wenden A. How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners [A]. Wenden A & Rubin J. *Learner Strategies in Language Learning* [C]. Prentice Hall International (UK) Ltd., 1987b. 103 - 117.
- [11] White C. Autonomy and strategy use in distance foreign language learning: Research findings [J]. *System*, 1995, (23): 207 - 221.
- 作者单位: 清华大学外语系,北京 100084