

语言知觉与自主学习

杨 瑛 蒋静仪

提要: 本文从语言知觉的角度审视语言教学中自主学习的概念,探讨两种含义的语言知觉在母语学习和二语教学中的作用,评价语法翻译教学法和交际法的薄弱点,描述了为培养高校英语专业学生的自主学习而设计的语言知觉活动,并从语言知觉与自主学习关系的角度讨论设置这类活动的指导思想。

关键词: 语言知觉;学习自主;二语教学

Abstract: This paper sets out to discuss the concept of learner autonomy in second language teaching and learning from a perspective of language awareness. It starts from an investigation of two senses of language awareness (LA) for an explanation of learner autonomy. Next, it addresses the role of LA in both mother tongue and second language learning. The weakness of the grammar translation method and communicative approach in second language teaching and learning is examined in the light of the two senses of LA. Finally, it describes the LA activities carried out with the English majors in the tertiary EFL classroom. Principles underlying the design of such activities are also discussed from a perspective of language awareness and learner autonomy.

Key words: language awareness; learner autonomy; second language teaching and learning

中图分类号: H319 **文献标识码:** B **文章编号:** 1004 - 5112(2001)04 - 0062 - 05

“语言知觉”(language awareness)一词,起源于 80 年代的英国语言知觉运动(language awareness movement),现已渐渐走向国际化。近年来,在第二语言教育领域里,人们开始将语言知觉和自主学习联系在一起。

1. 语言知觉和自主学习

1.1. 语言知觉的两种含义

有关语言知觉的文献里,对这一概念的演绎可以分为两大类,一类是从心理语言学的角度来理解它的含义,另一类则侧重它在语言教育方面的含义和作用。在心理语言学的角度,语言知觉被看作是学习者接触语言时信息处理的一项能力,个人的语言知觉可能是直觉意识,或者是更清晰的对语言形式的注意,甚至是更高层次的元认知。从语言教育方面的含义来看,语言知觉被解释为“对语言本质和语言在人类生活中的作用的敏感和清醒知觉”(Donmall 1985:7)。提倡发展这一方面的语言知觉成为语言教学课程设置

的基础,其主旨是鼓励学习者思考语言使用,注意语言载体、语言变迁和语言区别。概括地说,这两个不同角度的语言知觉不仅侧重点不同,性质上也存在区别。前者是一种内在的获得和处理语言的能力,而教育含义的语言知觉是有关语言系统和知识的教学。换言之,可以从内在的和外在的两大角度来解释语言知觉。

1.2. 自主学习

在近年来对语言知觉的讨论中,语言知觉同自主学习的关系得到重视。何谓自主? Little (1997:94) 在解释“自主”的含义时指出:当人们在面对一项任务时可以:1)独立地完成;2)能够将所学的知识 and 技能用到其他所需的场合;3)能够考虑到特殊情况的特殊需要而灵活地完成。任务。

自主学习是所有学校教育和其他正规教育的目的。自主是将课堂内所学的知识和技术运用到课堂以外的适当场合的能力,自主

也包含了不断提高这类知识和技能以适应不同环境需要的能力。发展自主能力意味着学习并学会如何学习。

在第二语言课堂里,学习自主被解释为一种客观审视、评判性思考、作决定和独立行动的能力(Dam 1995:1)。学习上的自主需要学习者发展一种特别的关于学习过程和内容的心理联系。那么,自主学习与语言知觉怎样构成联系?以下我们分别探讨语言知觉在母语和二语教学中的作用。

2. 语言知觉和母语教学

在母语使用中,我们常常将注意力放在话语的意义上,正如 Van Lier (1995:2)所说:语言就像我们周围的空气,当我们不缺乏它的时候便意识不到它的存在,好比我们在正常的母语交流中很少意识到语言的形式一样;“我们的知觉意识似乎跨越了语言的载体(即语言形式)而着重于意义及我们想表达的思想”。这一层次的意识已足够我们进行一般的日常交流,但是,一种高一层次的语言知觉是必要的,当我们遇到语言理解上的困难,当交流出现障碍,当我们在阅读和书写时发现问题,高层次的语言知觉帮助我们审视语言的载体和注意语言的用法,达到对语言更深入的理解和对重要问题的独立评判性思考。

在英国的语言知觉运动中,“语言知觉”是一个概括性的教育目标,它的兴起源于教育界对小学毕业生母语写作能力的不满。教育学家们认为:学生写作能力上的不足源于母语教学中缺乏对语法学习的重视而流于纯粹沉浸式的方式,即缺乏 Van Lier (1998:132)所述的高一层次语言知觉的培养。Hawkins (1984:17)提出母语“语言知觉”—外语的三位一体教学,即通过外语学习中对语言系统和规律的思考来帮助学生客观地分析自己的母语。他提出,只有当人们走出自己的母语用外语进行交流时,才会对自己的母语进行客观的分析和思考,同时,母语

学习的语言直觉和技巧也可能迁移到外语学习中,因此,“语言知觉”的提升,可以起到沟通及促进母语与外语教育的作用。换言之,语言知觉这一提法的初级阶段主要是针对母语教学的,并且鼓励了将母语和外语间的跨语言对比作为一种学习途径,而评判性思考与对比这一层次的能力是发展自主学习的主要目标。

3. 语言知觉与第二语言教学

在第二语言教学的课堂中,提倡培养学习自主有两个目标:一是为了让学习者通过评判性思考和自我评估来发展自己的学习潜力;另一方面是为了让他们成为独立自主的目的语使用者。这两者间有着紧密的联系:对一个真正自主的学习者来说,每一个语言使用的场合都是一个学习的机会,反之,每一个学习的机会也是语言使用的场合。在口语中流畅地使用目的语需要学生拥有心理语言学含义偏向直觉层次的语言知觉,而关于目的语的知识这一教育含义的语言知觉是评判性思考和分析不可缺少的基础。

第二语言的课堂教学中经历了以学习语法规则为重点到以发展语言交际为重点的重大变化。前者以语言规则和语言知识的教授为学习的主要内容与目标。从理论上讲,在这一教学法下,发展作为目的语的外在知识这一含义的语言知觉是主要的。很显然,这一过程是由外到内的,即通过对语法规则的掌握,逐渐令学习者有能力在真实生活中使用语言。但是,使用语法翻译法的教学者们明白:陈述语法规则的能力与流畅地使用符合语法逻辑的语言的能力间的关系并不是直接的。许多研究结果也证明了这一点。因此单纯地强调教育含义的语言知觉的发展并不能保证学习者语言使用能力的发展。只有语言知识而不能有效地使用语言进行有意义交流谈不上学习自主。

基于这一点,交际法渐渐地取代了语法翻译法,并得到广泛的运用。在最早的提法

上,交际法并不等于教学法,而只是与发展口语这一部分能力有关。但在推广过程中,人们渐渐地达成这样一个认识,即认为交际法是反对教授语法的。换言之,是反对发展作为目的语的语言知识这一含义的语言知觉的。这一点其实有异于早期交际法理论学者的提法,但是渐渐地这一“版本”的交际法被大多数西欧国家的教育系统所采用。这一偏向使得交际法的薄弱点突现:首先,交际法鼓励了语言学习者脱口而出地说英语,过分重视了发挥工具作用的交流能力在口语中的作用。交流的能力实际上被等同于口头交际能力(Gnutzmann 1997:66)。培养高一层次的语言知觉因为常常跟语法翻译法的负面作用联系起来而变成了一个无足轻重的目的。很多情况下,交际法培养出来的学习者的口语能力只能应付一部分有限的口语环境,而远不能对付一些未知领域的挑战。同时,因为缺少对语言知识的明晰教学,学习者对目的语的语音、词语及句子的构造仅有模糊的理解,从而在实际上缺乏了两种含义上的语言知觉,不管在语言学习还是语言使用上,学习的自主无从谈起。

4. 从语言知觉角度看培养自主学习

以上所述的二语教学中两大教学法的薄弱点令我们认识到我们需要一种能够有效地结合语言学习和语言使用的方法。一方面,需要坚持使用目的语作为课堂交流的媒介,同时应鼓励对目的语既作为交流媒介又作为一个有规律的系统的思考,简而言之,是为追求学习自主而发展两种含义上的语言知觉。

在这一理论思想的指导下,我们在学校的英语专业语言课程中,设计了一系列的语言知觉活动和任务,这类任务和活动有以下特点:1)鼓励学生在使用目的语进行意义交流的同时,对语言作为意义的载体——语言形式进行思索。2)重视学生语言理解和语言学习的过程,以缩小教与学的差距。3)鼓励学生以目的语讲述语言(talking about lan-

guage)。以下是一部分活动类型的简单介绍:

1) 对比活动:这是一种将自己的输出与语言范例作比较的活动。在听力、阅读和写作课上都可以以不同的形式和重点进行。如原来的听力课偏于意义理解和在此基础上让学生做多项选择题和对错选择的练习。对比活动可以先于听力理解活动开始,让学生说出要表达某些意思时他们会怎么说,然后再听原文的表达,这一过程帮助学生树立对要听的内容的“心向”,注意他们自己的表达与目的语范例间的差距,加深对学到的语言现象的印象。比如,在一堂听力课上,学生准备听一段有关动物生存环境的介绍,先于听力理解的对比活动里,有一个问题问到“假如要你说,‘这些动物没有意识到,危险即将来临。在这里,‘即将来临’你会怎样表达?’”大多数的学生都说“Danger is coming.”“Danger is approaching.”当他们听到原文中的“Danger is in the making.”不禁赞叹作者表达生动,言简意赅。对这一表达法留下深刻的印象。又如,在写作训练活动中的 Dictogloss 也是对对比活动的一种,老师将一篇短文读给学生听,学生可以作笔记,然后他们在参照笔记的情况下,将文章的意义重新用自己的语言写出来。在写作结束后,将自己的输出与原文对比并讨论不足之处。

2) 评判性的活动:即培养学生自我评估能力的活动。比如在写作训练的最后一个环节中进行全班公开评改一两篇典型的文章,目的是通过训练令学生学会对用词、语法结构、语篇结构的评估方法,在这过程中学会并懂得什么是好的写作,以找到并注意自己的差距。这类活动强调了“学生训练”(student training)的理念,老师在这一过程中由一开始的全面指导到渐渐地放手由学生为主进行自我评估,给学生提供机会发展对所学语言内容和过程的心理联系。

3) 谈论语言的活动:学生讨论语言主题

成为这类活动的主要内容。比如,一反传统的个人做练习的方式,我们提出让学生以讨论形式完成一些语言活动和任务。如鼓励学生以两人或小组讨论的形式完成英语专业教科书上的翻译题。通过讨论,学生的知识资源得到分享,对自己与同学间的差距有所注意,完成任务的质量也比以个人方式完成得好。同时,在对语言问题进行讨论的过程中,学生主要以目的语谈论目的语,因此,两种含义的语言知觉都得到了培养。

我们设计这些活动的指导思想是:我们不提倡将语言规则和语言使用割裂开来的句型操练和单纯的语法结构分析,因为我们知道,孤立地学习到的语法点和语言规则同实际运用中的语言是有出入的,再者,语言使用中的一些“灰色地带”是难以孤立地用清晰的语言规则加以归纳的。对于大学阶段的英语学习来说,除了注意语言的准确性之外,另一个重要的层面是对于语言在语篇的上下文中所起到的作用进行思考,对语言怎样可以更加恰当或有效地表达意义作学习和推敲。让学生注意语言形式与语言意义。理解意义与其载体间的关系令学生变得更加灵活,勇于思索,同时也有可能在学习上更为自主。

其次,重视学生的语言理解和语言学习过程变得十分必要。语言知觉从本质上来说是学习者对语言的心理认知意识,单纯由教师灌输的语言规律和语言知识并不能保证这一意识的培养,也无益于自主学习(Yang 2000: 122)。因此,帮助学习者发展一种特别的、关于学习过程和心理联系至关重要。而这样做的主要途径在于鼓励学生主动参与学习的过程而非被动地听讲。比如在上述的写作活动中,学生受到鼓励进行交际和思考性的写作,如:自我描述、故事、自我评估、写下学习活动的优缺点等等。在写作完成后,他们在教师的指导下在自己所输出语言和范例间作比较,对写作内容和语言使用进行思考与评估。这类活动提高了学生对什

么是好的写作的认识,写作过程中的语言使用和完成后的元认知评估构成了语言学习的明确过程和语言使用的隐性过程之间的重要界面。教师从全面指导到渐渐让学生负起对自己学习的责任的过程有助于学生发展自主学习的能力。

最后,我们提出在外语课堂上“谈论语言”的作用。谈论语言在传统的外语课堂里几乎是老师的“专利”。近年来的教学理论提倡学生方面的谈论语言,即通过讨论、交互活动的方式解决语言问题。在这一过程中,学生既注意了语言的形式,又通过有意义地使用目的语来交流他们对语言问题的想法。换言之,谈论的内容是语言形式,而谈论的途径是意义的交流。如上述的通过讨论完成翻译题的活动,在此过程中的协商和评估是以目的语的学习为中心的,因此可以帮助学习者发展教育含义的语言知觉;同时活动的开展又是以目的语的使用为媒介的,即坚持以目的语讨论目的语,流畅的口头交流能力来自用口语交流的努力,语言的使用发展了心理语言学含义的语言知觉,也意味着发展了学习上的独立和自主。

5. 结束语

本文从语言知觉两大含义的角度讨论了语言知觉和学习自主以及它们之间的关系。从心理语言学的含义来看,语言知觉是个人接触和使用语言时对语言信息的处理能力,而从学校教育的角度来看,提倡发展语言知觉包括了对有关语言系统和知识的教与学。两者之间的关系并不是直接的,却又有着紧密的联系。在外语教学的课堂中,有必要考虑到两个方面,一方面应认识并重视学习和思索语言形式这一意义的载体,另一方面应该采取以学习者为主的途径来达到这一目的。只有当学习者发展了对所学语言内容和学习过程的心理联系,只有在学习者逐渐培养对使用中的语言和语言学习过程的思考和评判时,学习自主才有可能得到发展。

参 考 文 献

- [1] Donmall B G. Old problems and new solutions : LA work in GCSE foreign language classrooms [A]. James C , Garret P. *Language Awareness in the Classroom* [C]. Longman , 1991. 107 - 122.
- [2] Little D. Language awareness and the autonomous language learner [J]. *Language Awareness* , 1997 , 6 (2 & 3) :93 - 104.
- [3] Van Lier L. *Introducing Language Awareness* [M]. London : Penguin English , 1995. 2 - 5.
- [4] Van Lier L. The relationship between consciousness, interaction and language learning [J]. *Language Awareness* , 1998 , 7 (2 & 3) :128 - 143.
- [5] Hawkins E. *Awareness of Language : An Introduction* [M]. Cambridge : Cambridge University Press , 1984. 17.
- [6] Dam L. *Learner Autonomy 3 : From Theory to Classroom Practice* [M]. Dublin : Authentik , 1995. 1 - 2.
- [7] Gnutzmann C. Language awareness : Progress in language learning and language education , or reformulation of old ideas ? [J]. *Language Awareness* , 1997 , 6 (2 & 3) :65 - 74.
- [8] Yang Ying. *Grammar and Beyond Grammar in the Chinese Tertiary EFL Classroom : A Language Awareness Perspective* [D]. The Chinese University of Hong Kong , 2000. 120 - 123.

作者单位：华南理工大学外语系，广东 广州
510641

(上接第 61 页)

用综合教学模式设计具体的教学过程时,应考虑以下有关因素:(1)了解所教授的语言及教学内容是否适合学生的实际水平;(2)了解学习者使用语言技能的能力,即学生的外语水平;(3)了解可采用的教学辅助手段及辅助资料;(4)熟悉教学技巧、教学策略及学生学习策略;(5)能够组织多种形式的课堂活动;(6)能够掌握及控制课堂教学。

六、结束语

以上是我们根据“折中教学法”的有关原则,结合对我国大学英语教学实践的观察归纳和设计的一种大学英语综合教学模式。应该指出的是,许多英语教师在教学的过程中是以“折中教学法”的有关原则指导教学的,采用了多种教学方法。上面涉及的综合教学模式的框架只是其中的一种,英语教师可根据教学的需要、教学对象的变化以及不同的课型采用相应的综合教学方法。探讨这种教学方式的目的在于博采众家之所长、广集各家之优势,更有效地使其服务于我国的外语教学与实践。

参 考 文 献

- [1] Stern H H. *Fundamental Concepts of Language Teaching* [M]. Oxford University Press , 1997. 29 , 101.
- [2] Mackey W F. *Language Teaching Analysis* [M]. Longman Group Ltd. , 1965. 156.
- [3] Grintner F M. *Teaching Foreign Language* [M]. Second edition. New York : Harper and Row , 1977. 77.
- [4] Rivers W M. *Teaching Foreign-language Skills* [M]. Chicago : University of Chicago Press , 1981. 55.
- [5] Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* [M]. Longman Group Ltd. , 1988. 35.
- [4] Richards J C , Rodgers T S. *Approaches and Methods in Language Teaching* [M]. Cambridge University Press , 1986. 158.
- [8] Yalden J. *Principles of Course Design for Language Teaching* [M]. Cambridge University Press , 1987.
- [9] 戴炜栋,束定芳.试论影响外语习得的若干重要因素[J].*外国语*,1994,(4):1-10.

作者单位：清华大学外语系,北京 100084