

关于将元认知训练纳入英语教学之研讨

杨文滢

(广州大学外国语言文化学院, 广东广州 510405)

摘要: 本文由一次英语学习问卷调查所发现的问题提出将元认知训练纳入大学英语课程教学的设想, 并运用认知心理学和应用语言学的研究成果论证了元认知与自主学习能力的关系, 并讨论了有关训练的步骤和内容。

关键词: 自主学习; 元认知; 英语教学

Abstract: Based on the findings of an English learning questionnaire, this paper proposes bringing metacognition training into College English teaching. The relationship between metacognition and autonomous learning is expounded in the light of the studies of cognitive psychology and applied linguistics, and training steps and content are discussed.

Key words: autonomous training, metacognition, teaching of English

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004 - 6038(2002)02 - 0028 - 02

1. 问题与设想

语言活动与认知活动的结合是获得语言交际能力的必经之路, 在第二语言习得的过程中, 学习者对目的语学习的心理准备状态 (learner readiness) 和语言意识程度 (language awareness) 直接影响外语学习的成效。为了解大学英语学习者在认知条件上的差异, 本文作者于去年 10 月对广州大学 99 级和 2000 级各 108 名学生分别进行了“英语学习问卷调查”。问卷涉及有关英语学习者的学习背景、动机、兴趣、观念和策略等方面特征的 50 个问题。将两组的统计数据进行比较, 我们发现: 在兴趣一项, 表示对大学英语学习感兴趣的, 2000 级新生受试占 85%, 而二年级受试占 73%, 下降了 12 个百分点。两个年级的受试绝大部分有从小学到大学 10 - 11 年的英语学习经验, 但在学习方法自评一项, 自诉“尚未确立英语学习方法”的学生两组比率差距不大, 分别是新生 74%, 二年级 63%。在关于词汇和阅读学习的几个选项上, 新生组大部分受试的学习观念和策略不能适应大学英语学习的要求; 从某些检查学习策略延续性的选项可以看出二年级组对学习过程缺乏自觉的监控。在随后的访谈中, 我们了解到新生对于大学与中学英语学习的区别认识不明确; 二年级学生则对学习成就缺乏客观评价, 有的学生认为“在大学的一年不如在高中最后一年学的英语多”。综合问卷调查和访谈的结果, 我们发现两个年级的学生对大学英语学习的认识和策略准备都比我们所预计的要欠缺得多。笔者认为, 这很可能就是长期以来教与学失谐、学生自主学习能力差的一个直接原因, 也暴露出外语教学的一个薄弱环节——对“如何学”的忽视。鉴于此, 本文提出将元认知训练纳入大学英语课程教学的设想。

2. 元认知与自主学习能力

元认知的概念 (Metacognition) 是美国心理学家 J. H. Flavell (1971) 在元记忆的基础上提出的, 指学习者以自身的认知系统为认知对象, 对认知过程的自我意识、自我控制、自我评价和调节。Flavell 发现, 元认知能解释不同年龄的儿童以不同的方式对待学习任务。也就是说, 随着孩子年龄的增长, 他们表现出越来越多的对自己思维过程的知晓, 但元认知能力不会随着年龄自动发展。这一结论启示我们从新的角度来考查造成学习者学习状态和能力差异的内部因素。

J. H. Flavell 把个体的元认知分为认知主体、认知客体和认知策略三方面的知识。根据这个模式, 我们将学习者的元认知分为以下内容: (1) 对于自己作为一个学习者的了解。(2) 有关不同类型的学习任务、及其性质、特点、要求与难度的认识。(3) 有关学习策略的知识, 由学习的共性策略和针对特定学习任务的特性策略两方面组成。

有关元认知与学习活动的研究证明, 元认知适用于各种学习任务 (Nisbet & Shucksmith, 1986), 是保证学习活动成功的更高级的执行技能。(Brown et al 1983) Chamot 和 Kurper (1989) 的研究数据显示: 所有的学习者都运用策略, 优劣的区别在于其策略的运用是否灵活 (flexible) 和恰当 (appropriate), 而灵活和恰当取决于学习者对学习作出自我评价和调整的能力。Peter Skehan 认为: 反思 (reflection)、监控 (monitor) 和评价 (evaluate) 是运用学习策略的关键因素, 缺乏这些因素, 学习者的策略进步可能只是获得一些零散的、无助于整体学习的技巧。之后的有关研究进一步证实元认知是揭示学生学习成绩差异的深层原因。Hosenfeld (1977) 发现优秀的读者在使用猜测策略的同时, 对使用这一策略的适宜性进行评价和反省; 文秋芳 (1993) 在一个优秀生和差生的个案研究中发现, 优秀生在学习过程中显示出杰出的宏

观和微观调控能力,经常对自己的学习进步情况和策略成效进行反思,而差生则在上述方面显得极为欠缺。大量研究和探索的结果表明,元认知能力与学习的执行性成分和管理成分密切相关,是学会学习至关重要的一个方面,对学习系统进行系统的元认知训练将有助于其自主学习能力的开发。

3. 英语教学中的元认知训练

在国外,通过元认知训练来提高学生的语言学习水平是20世纪80年代末才兴起的事;而国内有关元认知在外语教学中的价值的课题才刚刚引起注意。中国大学生英语学习的元认知训练应如何进行?这是一个有待探索的课题。笔者认为,探讨这个问题应综合考虑认知过程的阶段性特点、学习者特征和大学英语学习的目标。按照这一思路,本文提出有关训练的三个阶段及内容。

3.1 学习前的心理自觉

所有对新材料的长时学习都离不开意识,学习效果与学习者的心理准备状态有着密切关系,准备状态越好,学习效率越高。(Vygotsky,1978)笔者认为,元认知训练的启动应先行于大学英语课程的整体教学,使学习者在学习活动之前认识学习任务、制定计划、准备学习条件。具体操作可以从问卷调查开始,这样可从面上囊括了所有学生,通过提问引导学生全面反思自己的原有英语学习者特征。影响学习最重要的因素是学习者已有的观念和策略,其中错误的观念和策略会给新的学习带来负面影响。要想有效地开展新的教学,必须先帮助学生认识和纠正错误的学习观念与策略。因此,教师对统计数据进行分析后应将答卷和结论反馈给学生,并以讲座、面谈、讨论等形式对学生的原有学习者特征提出自己的看法,使其了解大学与中学英语学习在教法、学法和师生互动关系等方面将会出现的种种差异。当学生建立了正确的英语学习观念后,再进一步探讨自主学习的条件:认识教学大纲与自我需求,了解学习的重点和自己的弱点,制定学习计划,了解有哪些课外学习的形式和可供开发的学习资源如工具书、参考书、报刊资料、辅助软件、语音设备、英语园地和活动等。有必要补充说明的是,这一环节的训练不是一劳永逸的学前教育,在每一级学习之前都必须使学习者建立对学习心理自觉。

3.2 对学习行动的执行控制

对学习行动的执行控制包括理解学习行动和选择策略两个方面。在以往的英语教学中,我们强调熟能生巧,忽视学习者对所学内容的高意识控制,教师按照自己的教学思路不加说明地组织教学,忽视学习者对教与学的理解,使成人语言学习者的优势得不到发挥。比如,高级阶段的写作和阅读教学以培养学生的逻辑思维能力和综合分析能力为主要目的,教的重点是对学生思考和作业过程的干预与指导,但学生关注的是学到几个句型、做对选择题和交出一篇作文,这就导致了过程教学法实施的难度。因此,欲使学习者更主动地配合教学,就必须向他们传授有关的英语语言特性和英语学习规律的知识,使其理解教学环节的意义,即:对认知的认知。

选择策略的前提是拥有足够的策略信息的储备——学习者知道要完成某一学习任务,有哪些可供选择的策略以及

怎样运用这些策略。学习策略有宏观原则和微观方式之分,策略训练可以从宏观层面的相对统一性入手。首先是了解学习的共性策略如:时间运筹、图书、资料的检索和利用,记忆与保持、间隔学习与集中学习等;而后是外语学习的策略,如:联想和对比、单词的多种记忆法、阅读和写作技巧、听说练习的途径等。共性的策略可以集中一段时间或某个专题集中训练。而特性策略则宜采用集中训练、分散训练与个别指导结合的方式进行。

了解策略不等于掌握策略,知道了改进的办法并不能保证学习者会按新方法去做。认知心理学把知识分为两类:陈述性知识和程序性知识。习惯行为的改变、技能的培养属于程序性知识的获得,它需要在陈述性知识的基础上进行操练,直至转化成自动化的产生式。因此,学习策略的指导不是孤立的、静止的行为,应该与课程内容和学习行动结合起来,或者通过教师设计相应的练习加以配合和巩固。

3.3 对学习的评估与调节

在学习进行的过程中,对学习作出及时的反馈,并据此调整心态和策略是技能自动化一个必不可少的环节。因此,继策略训练的一个重要内容是学习者对学习的自我评价与调节,即学习者从内部建立一个评判自己的学习行为是否合适的有效性标准,不断检查学习行动与策略的效果,诊断学习中的问题,必要时给予矫治。

以往,学习者惯于依赖外在的反馈来评估自己的学习,以一次学习表现或测验成绩来评价某种学习策略的有效性或某一个学习阶段的收获,导致监控的被动和盲目。所以教师应深入到具体的教学环节中去了解个体学习者存在的疑难和困惑,指导学生综合地、延续性地评价学习策略,帮助学生以形成性和总结性的方式去探查他们是否正在接近他们的学习目标。

语言焦虑是影响学生在语言学习上取得成功的一个重要因素,而许多语言焦虑的产生都跟学生不能正确评价学习现象有关,如记单词中的遗忘现象、阅读和听力中的模糊现象、写作初期通常要遇到的那个文思不出的 writer's block,一年级末至二年一期的高原期现象等普遍存在于学生中并引起语言焦虑。如果教师在向学生介绍具体可行的自评方法的同时,还使学生认识支持评价标准的认知规律,懂得学习中的某些停滞和挫折是语言学习的必然过程,将有助于其克服有害焦虑,建立信心和成就感。

参考文献:

- [1] Peter Skehan. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press, 1998.
- [2] Boud, D. *Developing Student Autonomy in Learning* [M]. London: Kogan Page, 1988.
- [3] Ellis, G. & Sinclair, B. *Learning to Learn English: A Course in Learner Training* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- [4] 桂诗春. 认知和语言测试[J]. 外语教学与研究, 1992, (3).
- [5] 武和平. 元认知及其与外语学习的关系[J]. 国外外语教学, 2000, (1).
- [6] 高文. 学会学习与学习策略[J]. 外国教育资料 2000, (1).