

外语学习者策略训练刍议

华维芬

提要: 在外语教学中,人们愈来愈重视培养学习者自主学习能力。本文探讨与提高自主学习能力密切相关的学习者策略训练问题,对策略训练的必要性和主要内容进行了阐述,同时对策略训练的几种主要模式进行了分析和评估,强调了以策略训练为基础的教学模式的优越性。最后,作者提出了策略训练中教师应注意的几个具体问题。

关键词: 学习者策略;策略训练;学习者自主

Abstract: There has been a growing concern on developing students' independent learning ability in foreign language teaching. This paper is intended to focus on the issue of strategy training which closely relates to learner autonomy. After an initial discussion of the necessity of strategy training and major contents which may be included therein, the author then conducts a tentative analysis and evaluation of four principal approaches to strategy training and emphasizes the advantage of the strategy-based instruction model. Finally, the author points out a number of important factors that call for attention of language teachers in the course of their strategy training.

Key words: learner strategies; strategy training; learner autonomy.

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004 - 5112(2002)03 - 0002 - 06

策略训练(strategy training)是近 20 年来应用语言学中的一项热门研究课题。策略训练也叫学习者训练、学习者方法训练等,指的是对外语学习者学习策略的培养和训练。语言学习过程十分复杂,涉及诸多因素,如学习者的个性、年龄、以往的学习经验、对语言和语言学习的认识及态度等,因此,学习者的语言学习效果也存在很大差别。但是,研究表明成功的语言学习者具有一些共同的特点:他们是积极的语言实践者和运用者,对语言使用具有强烈的愿望;他们不但注意语言的形式,同时也重视语言的意义;能利用语言知识对自己的语言表达进行监控,发现错误会去改正;他们有自己的学习策略,不是见到不懂的语言点就束手无策,而是能通过各种语言线索去猜测意义,解决矛盾,创造性地学习(Stern 1983)。如果将那些成功的语言学习者所采用的学习策略归纳总结出来,并以适当的方式将这些策略传授给其他学习者,会有助于他们改进学习方法,提高自主学习的能力并获取良好的学习效果。

一、策略训练的必要性

Holec (1981)提出学校应该设立两个教学目标:一是帮助学生获得语言和交际技能;二是帮助学生获得自主,即学会如何学习。Benson (1998)也强调“自主”应该作为新的大学教育目标,一方面,这是发展学习技能的需要;另一方面,这个时代需要产生新知识而不是重复旧知识的能力。基于这一认识,不少外语学者和教师开始关注语言教学方法、目的和师生角色的重新调整问题,关注语言学习者的学习风格和学习策略等问题。

学习策略的培训与自主学习之间是一种手段与目的的关系。策略培训的目的是通过培训,使学生充分认识到策略的重要性,提高他们的策略意识,懂得在适当的时候如何使用适当的策略,帮助他们探索如何更为有效地学习,鼓励他们对学习进行自我评估和自我指导以便最

终实现学习自主。通过有效的策略培训,可以实现以下目标:学生自己确立学习目标;自己决定学习内容;运用合适的学习方法;自我控制学习时间、地点及进度;自我评估学习成果。简而言之,学习者能对计划、监控和评估这三大环节负责。学生在为自己的学习承担责任的过程中,会逐步走向自主。

尽管学习是人类生存很自然的一部分,但自主学习和策略的使用是一种有意识的技能,必须通过培训才能得到提高。如果语言学习者期望达到一个相当水平的交际能力,需要采取积极主动的姿态,而不能靠被动的填鸭式的灌输。许多语言教师提倡对学习者的训练,使他们掌握如何学习语言的方法。这种训练总的目的是使语言学习更有意义,鼓励师生间的合作精神,学会语言学习的各种选择,促进学习者学习自主。一位学习者是很难完全了解别人是如何学习语言的,但通过策略训练,可以相互交流经验体会。Oxford认为,一般情况下,通过策略训练的学习者比未经过培训的人学习效果好,同时,某些训练技巧比另外一些训练方法更有益。(1990:201)。

二、策略训练的主要内容

在外语学习中,学习者究竟需要什么样的策略,这个问题决定着策略训练的内容。但目前还无定论。我们不妨先探究一下策略的内涵和分类问题。关于策略的定义,学者们有各种不同的表述。Rubin (1987)把学习者策略概括为“学习者为获得、储存、重新获得以及使用语言信息而采取的任何操作、步骤、计划和惯例行为”。O'Malley & Chamot把策略看做“学习者个人用以帮助自己理解、学习或记忆信息的特殊思想和行为”(1990:1)。Oxford认为,策略是“学习者在语言学习中所采取的具体行动。他们采取这种行动的的目的是为了使语言学习变得更加容易、更加快捷、更加有效,同时使自己更便于自学、更易适应新环境”(1990:8)。Cohen将策略定义为“由学习者有意识地进行选择并可产生一系列行为如储存、记忆、回忆及应用语言信息以加强外语学习和使用的过程”(1998:4)。综合这些学者的观点,我们可以看出,学习者策略既涉及学习者的心理过程,也包括他们作出的各种具体可视行为,而这些思维过程和可视行为贯穿于语言知识的学习和应用之中。笔者认为,策略更表现为一种可视行为,即学习者为了有效地学习和使用外语所采取的各种方法、技巧或步骤。

关于策略的分类问题,学者们更是各持己见,没有达成一致的认识。O'Malley & Chamot根据认知学习理论把学习者策略分成三种类型:元认知策略(metacognitive strategies)、认知策略(cognitive strategies)和社会—情感策略(social-affective strategies)。所谓“元认知”,就是有关认知过程的知识,即学习者通过计划、监控和评估等方法对认知过程进行调整或自我管理;“认知”则指学习者赖以获得知识和概念的识别、记忆和理解等过程。社会/情感策略则指通过与人交际或调控情感、动机以辅助学习的策略。元认知策略包括预先准备、集中注意、选择注意、自我管理、自我监控和自我评价等具体策略;认知策略包括重复、归类、演绎、利用目的语资源、利用视觉形象、利用关键词、迁移、推测、记笔记、总结、重组和翻译等策略;社会—情感策略则包括提问以及澄清、协作等策略。这三种策略中元认知策略高于另外两种策略(1990:119-120)。

Oxford依据策略对目的语学习的作用将策略划分为直接策略(direct strategies)和间接策略(indirect strategies)两大类,每一大类又分成若干次大类,共包括62个具体策略。所谓直接策略就是与目的语直接相关,起着直接处理目的语学习作用的策略,该策略分为3个次大类,即记忆策略、认知策略和补偿策略。所谓间接策略就是与目的语没有或基本上没有直接联

系,起着支持和管理目的语学习作用的策略,该策略也分为 3 个次大类,即元认知策略、情感策略和社会策略(1990:16-21)。

Cohen 根据使用策略的不同目的,把学习策略分为语言学习策略(language learning strategies)和语言使用策略(language use strategies)两大类。所谓语言学习策略就是改进外语学习的策略,该策略包括鉴别材料、分辨材料、组合材料、重复接触材料和有意识地记忆材料 5 种具体策略。所谓语言使用策略就是促进外语使用的策略,该策略具体包括检索策略、排练策略、掩盖策略和交际策略 4 种(1998:4-7)。

上述三种策略分类的差异主要在于学者们分类的角度不同。相比较而言,O'Malley & Chamot 的分类更合理些,其主要优点是揭示了三类策略的内部层次关系。Oxford 的分类与 O'Malley & Chamot 有相似之处。她提出的直接策略与后者提出的认知策略基本相同;而她的间接策略则涵盖了后者提出的元认知策略和社会/情感策略。他们的主要差异是,Oxford 认为两大策略没有层次高低之分,而 O'Malley & Chamot 认为元认知策略高于其他策略。Cohen 的分类看上去比较简明,但在具体的外语学习过程中,我们难以分辨某一策略是用于语言学习还是语言使用。

通过以上对策略的定义和分类的讨论,我们可以看到,策略是学习者为了有效地学习外语而采取的各种方法、技巧和步骤;同时,策略种类繁多,难以尽数列出。另一方面,尽管学者们在策略的定义和分类问题上存在这样或那样的差异,但他们列举的各种具体策略并无好坏之分。而且,我们可以作这样的大胆推断:即便学习者使用同一种策略,其成效也会因人、因时、因地、因任务不同而有所不同。所以,在策略训练过程中,我们既不能笼统地将所有策略纳入训练范围,也不能随意地选择某些策略进行训练,而应该根据不同的学习对象、学习内容和学习环境来具体选择合适的策略,以取得最佳的训练效果。

三、策略训练的主要模式与评估

一些语言学者和外语教师在认识到策略训练重要性的同时,也十分注重策略训练的方法问题。近十几年来国外陆续推出了多种训练方法,但到目前为止尚没有一个公认的最好方法。1987 年,Pearson & Dole 两位学者率先提出了一套本族语学习的策略训练方法,该方法也适用于外语学习。这一训练模式包括 5 个步骤:

- (1) 先由教师示范某一策略,并说明该策略的用途及重要性;
- (2) 引导学生练习策略;
- (3) 复习巩固所学策略;
- (4) 由学生独立练习策略;
- (5) 把所学策略用于新的学习任务。

这种策略训练模式以单项策略训练为目标,对某一具体策略进行明确示范,说明广泛使用策略的好处,并给学习者提供在新环境下迁移使用策略的机会。这种先由教师示范再由学生独立练习策略的做法,可以使学生更好地理解如何使用不同的策略。该模式的不足之处主要在于策略训练内容单一。语言学习是一个复杂的过程,完成一项学习任务很可能需要同时使用多个策略,单项的策略训练很难保证学习者顺利完成学习任务。

Oxford 等人(1990)根据多年的外语教学经验设计出了一套外语策略训练模式。该模式包括 7 个步骤:

- (1) 让没有经过策略训练的学习者完成一项语言任务;

(2) 组织学习者讨论他们是如何完成语言任务的,对他们提及的有用策略给予表扬,让他们回忆自己选择的策略是怎样促进学习过程的;

(3) 向学习者建议并示范其他有用的策略,说明使用这些策略的理由,鼓励他们大胆地加以使用,从中获益,并要求他们指出自己目前尚未使用的策略,考虑如何在学习中使用它们;

(4) 为学习者提供充足的时间在完成学习任务过程中练习新策略;

(5) 给学习者示范策略是如何应用于其他学习任务的;

(6) 为学习者提供新的语言学习任务,让他们自己选择策略来完成这些任务;

(7) 帮助学习者了解如何评估自己使用策略的结果,如何评定自己在实现学习者自主过程中所取得的进步。

Oxford 等人推出的这套训练模式具有很大的启发性。在没有经过策略训练的前提下先由学生自己探索并思考完成语言学习任务中所用的策略,然后由教师进行示范和说明,这样可以更好地调动学生的主动性,发挥他们的潜能。该模式比较灵活,其策略训练的7个步骤无须按部就班进行,先后次序可作调整,有些步骤也可以同时进行。该模式的局限性主要在于没有将策略训练融入日常的课堂语言教学。

O'Malley & Chamot (1994) 提出的策略训练模式以解决问题为目标,包括计划、监控、解决问题和评估4个步骤:

(1) 计划:教师给学生布置一项语言任务并解释完成这项任务的原由,然后要求他们设计完成任务的方法,选择自己认为合适的策略;

(2) 监控:在学生完成任务的过程中,要求他们关注自己的策略使用情况,监控自己的学习;

(3) 解决问题:学习中遇到困难时,要求学生运用策略自行解决;

(4) 评估:当学生完成任务后,给他们一些时间简要汇报完成任务的经过,即评估一下他们使用策略的效果,看是否已达到预期目标,同时考虑如何将所学策略应用于相似的语言任务或其他语言技能。

O'Malley & Chamot 的训练模式对于已有策略训练基础的学生来说十分有益。该模式的每一步骤均有助于学生增强使用策略的意识,使他们有机会练习、使用和迁移策略,自我监控和评估策略的使用,并讨论使用策略的理由等。该模式的局限性在于训练对象面较窄,不适用于没有策略训练基础的学习者。

上述三种策略训练模式有一个共同的目标:即增强学习者使用策略的意识,提供所学策略的练习机会,帮助他们在新的学习条件下运用这些策略。这三种模式都属于“显性”策略训练,即强调学生对策略的使用及价值进行讨论,鼓励他们有意识并有目的地使用策略,并注重在新的语言环境下应用所学策略。但是,这些训练模式都没有将策略训练与平时的课堂语言教学内容紧密结合在一起,因而很难充分发挥策略对语言学习者学习自主的促进作用。

最近,Cohen 在《学习和运用第二语言的策略》一书中推出了以策略为基础的外语教学模式。该模式包括5个步骤:

(1) 教师对可能有用的策略进行描述、示范并举例说明;

(2) 基于学生自身的学习经验,从而引出更多的(使用策略)例子;

(3) 引导小组或全班的学生对策略进行讨论;

(4) 鼓励学生练习、使用各种策略;

(5) 把策略与日常的课堂材料结合在一起,以明确或隐含的方式将策略融进语言任务,为学生提供语境化的策略练习。

教师在采用这种模式时,可以有三种做法:一是先学习固定的课程教材,然后决定在适当的地方插入适当的策略;二是先选择学生想重点学习的策略,然后围绕这些策略设计一系列的语言学习活动;三是在任何适当的时候将策略插入某一堂语言教学课(Cohen 1998:81 - 83)。

该模式允许学生自己选择策略,不需要教师在他们后面一直敦促。一般情况下,教师只用部分时间明确地讲解若干重点策略,其他时间则以隐含的方式将策略嵌入语言任务中。不管课本中是否有策略内容,课堂教师总是要把策略训练融入日常的语言课堂活动,为学生提供语境化的策略练习。该模式旨在帮助外语学生了解最有效的学习方法,了解如何促进对目的语的理解和使用以及如何课后独立地学习并用目的语进行交际。换言之,其最终目的是帮助学习者实现学习自主。

笔者认为,与其他三种策略训练模式相比,Cohen 提出的训练模式较为理想。它是一种以学生为中心的策略训练模式。它以明确和隐含的方式将策略训练融入课程内容,可以使学生体会到将策略系统地应用于目的语的学习和使用所带来的好处。同时,学生有机会与班里的同学分享自己喜欢的策略,并在完成语言任务过程中扩大自己的策略知识面。而该模式的最大好处是,由于它将策略训练与日常的课堂语言学习活动紧密挂上了钩,教师可以对班里不同语言水平层次的学生进行针对性的策略训练,并在完成日常课程教学内容的同时强化所学策略。

四、策略训练中应注意的问题

在进行策略训练时,教师应做好相应的准备工作。首先要考虑好两个问题:一是对学习策略的了解;二是对角色转换的态度。毫无疑问,教师对语言学习策略了解越多,就越能胜任一个训练者的角色,因此,要想方设法拓宽自己这方面的知识。另一方面,教师须重新考虑自己对角色转换的态度。当学习者开始为他们的学习承担更多的责任时,教师须关注师生在角色上发生的变化。教师应做学生语言学习的促进者,而不是传统的控制者或管理者。在学习者策略训练过程中,笔者认为应特别注意以下几个具体问题:

(1) 充分考虑学生需求,选择适当的策略。教师在进行策略训练前要充分考虑学习者的需求,选择适当的策略。教师要先搞清楚一系列问题:训练对象是谁?他们的语言水平如何?学习中的强弱项情况怎样?学习者需要学习什么样的策略?他们一贯使用的策略与教师认为应该学习的策略有何差距?这种差距是否受到文化因素的影响?学习者如何看待自身的角色,是否承担责任?教师是否需要改变他们的学习态度?教师有没有给予学习者机会,表达他们可能喜欢学习哪些策略的愿望,等等。选择策略时,应考虑以下几个因素:一是要选择与学习者需求和特点相关的策略。要特别注意学习者中是否存在因文化差异或其他因素而偏爱某种策略的情况。如果有,选择训练的策略就不宜与之完全冲突;如果教师认为有必要选择一些与学习者可能有冲突的新策略作为训练目标,就应该结合这些学习者原先喜爱的策略,谆谆诱导,循序渐进。二是可选择几种策略同时训练。这些策略最好是互为补充、相互支持型的。三是应选择对多数学习者来说是有用的策略,而且这些策略又可适用于各种不同的语言学习环境和任务。最后,选择策略时应难易兼顾。一方面要选择一些较为容易学习的策略,以调动学习者的兴趣,同时又要选择一些掌握难度虽大但十分有用的策略。

(2) 明确训练目的,注重培养学习者举一反三的能力。在进行策略训练时,教师应让学习

者充分了解策略训练的价值和目的。目的不明确的策略训练往往导致学习者只知其一,不知其二。进行策略训练时,教师应尽量告知学生策略的重要性和可迁移性,引导学生在完成不同的学习任务中大胆使用策略,并启发他们举一反三,学会将这些策略运用到新的语境中去。同时,要给学生提供机会,评估新策略的使用情况,探究这些策略所起作用的原因。研究表明,训练时让学生充分认识策略的用途和可迁移性,同时让他们有机会评估策略的使用情况,可以使训练更为有效。

(3) 策略训练与语言训练相结合,相得益彰。通常情况下,将策略训练与正规的语言训练项目结合在一起,最为有效。如果孤立地训练策略,难免枯燥乏味,学习者也容易产生消极情绪,不利于有关策略的掌握。当策略训练与语言学习紧密结合在一起时,学习者就能较好地领会某些策略是如何在有意义的上下文中得到运用的,也更易于记忆。语言训练包括一般的语言项目如词汇、语法的训练和具体的语言技能如阅读、口语的训练,教师可根据实际情况适时将这种结合或侧重于语言项目,或侧重于语言技能。一般而言,学习者的语言训练目标越具体,与策略训练的结合就越密切。

(4) 师生评估相结合,确保策略训练效果。在策略训练期间或之后,教师应对训练的情况适时进行评估,这对训练的效果和促进学生课堂内外的语言学习十分有益。评估策略训练成功与否目前还没有统一的标准,但以下几方面的因素可作参考:通过训练,学生完成学习任务的能力和一般语言技能有否提高,使用新策略的频率有否增加,将新策略用于其他相关学习任务的迁移能力有没有增强,学习态度是否得到改进等。另一方面,学生对策略训练的评估同样重要。学生对策略的练习和使用情况进行自我评估是策略训练不可或缺的一部分,这些测评结果可以为教师提供有用的数据,有助于提高策略训练的效率。

参 考 书 目

- [1] Stern H H. *Fundamental Concepts of Language Teaching* [M]. Oxford University Press, 1983. 414.
- [2] Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning* [M]. Pergamon Press, 1981. 23.
- [3] Benson P & W Lor. *Making Sense of Autonomous Language Learning: Conceptions of Learning and Readiness for Autonomy* [M]. English Centre Monograph, No. 2. The University of Hong Kong, 1998. 3.
- [4] Oxford R L. *Language Learning Strategies* [M]. Heinle & Heinle Publishers, 1990.
- [5] Wenden A & J Rubin. *Learner Strategies in Language Learning* [M]. Prentice Hall International (UK) Ltd, 1987. 17.
- [6] O'Malley J M & A U Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* [M]. Cambridge University Press, 1990.
- [7] Cohen A D. *Strategies in Learning and Using a Second Language* [M]. Addison Wesley Longman Limited, 1998.
- [8] Pearson P D & J A Dole. Explicit comprehension instruction: a review of research and a new conceptualization of learning[J]. *Elementary School Journal*, 1987, 88:151 - 65.
- [9] Oxford R L et al. Strategy training for language learners: six situational case studies and a training model[J]. *Foreign Language Annals*, 1990, 22(3): 197 - 216.
- [10] Chamot A U & J M O'Malley. *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach* [M]. Addison-Wesley, Reading MA, 1994.