

英语学习策略与自主学习

张殿玉

(山东大学威海分校 大学外语教学部 山东 威海 264209)

摘要: 在大学英语对学生的语言能力提出了更高要求的环境下,传统的、单一的、以教师为中心的语言学习模式被教师引导的、学生积极参与的课堂教学和课外机辅自主式学习的复合型学习模式所取代已成必然。本文在说明英语学习策略和自主式学习特点的基础上,通过实证研究阐明英语学习策略对自主式学习有显著影响,进而期望学生利用学习策略的可学性特点找到符合自身特点的、适合不同任务的学习策略,提高自主学习效果。

关键词: 自主学习; 英语学习策略; 互动式学习; 跨文化交际能力

中图分类号: H313 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-5544(2005)01-0049-07

Abstract: When university students are required to acquire an even higher English language ability, it is evident that a compound teaching mode of teacher-facilitated, student-centered classroom work combined with computer-assisted spare-time autonomous learning will replace the traditional, single and teacher-centered instruction. On the basis of defining the characteristics of English learning strategies and autonomous learning, this paper is to verify through an empirical research the impact of English language learning strategies on autonomous learning. Accordingly, students are expected to rely on the teachability of learning strategies for individualized and task-oriented learning strategies so that eventually effective autonomous learning is generated.

Key words: A autonomous Learning; English learning strategies; Interactive Learning; cross-cultural communicative ability

1. 引言

随着《大学英语课程教学要求》(English Course Requirements for Non-English Majors)(试行)(以下简称《课程要求》)的颁布和实施,在将来较长一段时间内大学英语教学的主导模式已逐渐明朗:大学英语教学应完成从以教师为中心单纯传授语言知识和技能的教学模式,向以学生为中心既传授一般的语言知识与技能,更加注重培养语言运用能力和自主学习能力的教学模式的转变。新的教学模式将以多媒体和网络技术为支撑,对以教师讲授为主的单一课堂教学进行补充和完善,实施教师课堂讲授和辅导与基于计算机和课堂的英语多媒体教学相结合,大力发展个性化学习和自主式学习。自主式学习在整个学习活动中所占份额将增至30%~50%,学生不仅要利用单机、局域网、校园网或互联网进行听说训练,还要在计算机上完成部分读、写、译任务。

已有证据表明,外语学习受到性别、年龄、个性特点、学习环境、语言学能、学习态度、动机、情感因素、认知风格和学习策略等诸多因素的影响。自主学习在受到以上诸因素或多或少制约的同时,其学习效果主要取决于学习者的学习动机(motivation)、语言意识(language awareness)和学习策略(strategy)。无论是工具型动机(instrumental motivation)还是综合性动机(integrated motivation)均对自主学习有促进作用,是自主学习的动力所在;比较而言,希望了解目标语文化并融入其社会人群的交往中等融入性动机(即综合性动机)对二语学习的成功起关键作用(Gardner & Lambert 1972)。语言意识则关系到学习者对目标语的关注程度、语言逻辑和语言智商,意味着学习者能否通过大量感知充满文化内涵的语言情境内化语言惯例(convention)。在这三个变量(variable)中,学习策略不仅重要,而且最复杂,但又是可以受到培训和学习的。

in *Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson* [C]. Oxford: Oxford University Press, 1995: 125-144.

[11] Swain, M. Focus on form through conscious reflection[A]. In C. Doughty & J. Williams (eds). *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1998: 64-81.

[12] Swain, M., & Lapkin, S. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning[J]. *Applied Linguistics*, 1995(16): 371-391.

[13] Swain, M., & Lapkin, S. Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together[J]. *The Modern Language Journal*, 1998(82): 320-337.

[14] 王初明, 牛瑞英, 郑小湘. 以写促学[J]. *外语教学与研究*, 2000(3): 207-212.

[15] 王初明. 外语“写长法”的教学理念[A]. *国外语言学及应用语言学研究*[C]. 北京: 中央编译出版社, 2002.

作者简介: 吴斐, 教授, 硕士生导师, 主要研究方向为应用语言学。

收稿日期 2004-05-19
责任编辑 王和平

2 相关理论小结

2.1 英语学习策略

2.1.1 学习策略的定义

自20世纪70年代以来,国内外的许多语言习得研究工作者从信息加工理论、策略与语言材料的关系、使用策略的目的和策略与学习过程的关系等不同角度解释了学习策略的内涵。Bialystock (1978)认为学习策略是利用有效信息提高第二语言学习水平最理想的方法; Stern (1983)认为学习策略是语言学习者所用方法的总趋势或总特征; O'Malley & Chamot (1990)认为学习策略是学习者用于帮助理解、学习和记忆新信息的特殊思想和行为; Oxford (1992)认为学习策略是为了提高二语技能而采取的行动、行为步骤和方法,可以促进新语言的內化、储存、修正和使用。虽然目前对于学习策略还没有一个让二语研究者和教学同行们一致认可的经典定义,但以下对学习策略的界定方法几无异议:学习策略是学习者为了提高二语/外语水平所采取的方法和手段,贯穿于语言学习和语言运用的全过程;学习策略由问题驱动,服务于解决语言活动中出现的问题;学习策略具有灵活性和多样性特点,可受多种因素影响;学习策略既可以是显性的外部行为,也可以是隐性的心理活动;学习策略是可以培训和学习的。

2.1.2 学习策略的分类

目前,对于学习策略主要有四种分类方法:1)O'Malley & Chamot (1990)根据Anderson的认知理论框架,依据信息加工理论把学习策略划分为元认知策略(metacognitive strategies)、认知策略(cognitive strategies)和社会/情感策略(social/affective strategies)。2)Cohen (1998)以运用策略的目的为标准把语言学习策略划分为学习策略和运用策略。3)Oxford (1990)依据学习策略和语言材料的关系把学习策略表述为间接策略和直接策略。4)文秋芳(1993)在既重视学习策略与学习过程的关系,又强调学习策略与学习材料的关系的基础上,将学习策略划分为管理策略和语言学习策略。

在四种学习策略分类方法中,O'Malley & Chamot的分类发源于实证研究,更为全面,更具代表性,已经受到国内很多同行(如王齐民,2003;程月芳,2003等)的借鉴和引用。虽然Cohen的分类法有时在实际运用中令人困惑,很难清楚地划分学习和运用,因为在实际语言学习活动中学习和运用是交叉、重叠的,但是,在大学英语越来越重视语言运用的环境下,可以提醒我们注意哪些是输入型策略,哪些是输出型策略,从而做到培养输出型策略意识,把语言运用得更好。Oxford的直接和间接分类法虽然看似简单,但却从学习者与语言材料的互动出发,说明了哪些策略直接作用于语言活动,也引起了我国一些学者(如王栋,2003等)的注意,利用此分类法对学生的策略进行调查、分析,对调控学习策略提出建议。文秋芳的分类法则是借鉴、总结和补充、完善的产物,凭添了几分中国特色,对中国的外语环境下的学习策略有很大的指导意义。

2.1.3 学习策略的意义

文秋芳(1995)认为,当其他条件相同时,英语学习策略的差异对成绩有着决定性的影响。她(1997)还曾经指出,任何运用得当的学习策略都更有可能使学习者获得学习上的成功。MacIntyre & Noels (1996)认为,学习策略有助于对学习过程的理解掌握,可以减少习得者学习中的困惑和焦虑,保持他们的学习热情和动力,或者改善学习态度,提高学习动力。在O'

Malley & Chamot的三分法策略论中,元认知策略(或文秋芳的管理策略)由确立目标、制定计划、策略选择、自我监控、自我评价和自我调整组成,在整个学习过程中尤为重要,在很大程度上制约着诸如选择、注意力、推论和精密推算等认知策略的成效。Vandergrift (1996)认为,元认知策略可以使学习者全面了解其学习过程,具备预见能力和监控错误能力,并最终完成反思、评估、纠错和正确知识的建构。O'Malley也指出,不懂得使用管理方法的学生,从本质上说就是没有方向或机会回顾自己的进步和取得的成绩,也没有机会思考未来的目标。认知策略是学习者在对语言材料进行分析、归纳和转换时所用的策略,正如Oxford所言,它们对语言学习产生直接影响,因为认知策略的多样性、复杂性和重要性,本文将在1.4中对其进行更详细的描述。社会/情感策略容纳了学习者与他人之间的言语互动行为和对自身情感、态度、动机等进行调控时所使用的策略。语言源于并满足社会需求,因此语言学习也应该在真实的社会化语境中进行,学习者在交际和互动中实现信息交流。对于外语学习者来说,在社会交际中不仅存在信息不均等现象和需要不断进行相互作用、相互协商,而且存在着用目标语表达内容时语言形式上的不足,此时交际者可以借助社会交际策略取长补短,对语言形式和内容进行完善,并在中介语仍不完善时迂回式地完成交际任务。在O'Malley & Chamot的分类法中,虽然情感策略被划分为与社会交际策略平行的第三类学习策略,但是情感策略和元认知策略一样对其他策略的选用有制约力和调控作用,在自主式学习中尤其如此。Benson & Voller (1997)认为,学习活动的成功从某种意义上说取决于学习者对世界,尤其是对学习活动所持的态度,取决于学习者对自我的态度,以及他们的学习愿望。

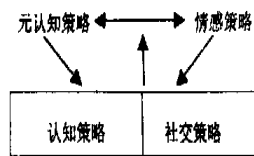


图1 学习策略互动制约示意图

学习策略是可教的。Oxford (1990: 204)曾经提出了一个八步训练模式。O'Malley & Chamot认为,大量的练习可以促进学习策略的程序化和內化。文秋芳(2003)认为,学习策略不但是可以培训的,而且要长期坚持下去,使它成为外语教学课程的一个组成部分。研究表明,在外语环境下,越是成功的学习者,使用学习策略就越多。而且学习策略表现出个人和群体的适用性,对某个人适用的策略不一定对另一个人也适用,适用于初级、中级和高级学习者的策略也会有所不同。我们也在问卷调查和研究中发现,学习策略是一种本能(苏远连,2003也有此说法),学习者可以通过与生俱来的解决问题机制或策略习得机制(我们把它称为SAD,即strategy acquisition device)自动获取一些基本学习策略,绝大多数的学习者在没有经过任何策略培训的情况下有意或无意地使用学习策略就说明了这一点。在策略可教性原则下,我们更倾向于根据策略的显性状态把它们分为自我识别策略、激活性策略和学习性策略。初级学习者、学习较差者和自主学习者更需要策略唤醒和策略培训。

但是,在承认学习策略重要、并将策略培训纳入教学过程的同时,我们必须认识到学习策略并不是万能的。Field (1998)

认为,策略的本质是补偿性的,策略的使用主要是为了弥补语言知识的缺陷。研究表明,在二语习得中随着语言水平的提高学习策略会用得越来越少,而在外语高级学习阶段和自主式学习中学习者仍会频繁使用学习策略。尽管如此,循序渐进地学习和运用语言永远是第一位的,努力学习与合理运用策略相结合才是成功的关键。

2.1.4 应用于掌握和运用不同语言技能的学习策略

Stern (1983) 把学习者在掌握不同语言技能时有意识运用的、可以观察得到的具体学习策略称为学习技巧, O'Malley & Chom at 把它们称为认知策略, Oxford 称它们为直接策略, 文秋芳则把它们称为语言学习策略。称谓不同, 但它们共有的实质意义在于: 这些学习策略受制于起宏观指导作用的元认知策略, 仍属认知策略范畴, 但又与其存在明显不同: 它们是学习策略的核心, 直接指向具体的学习活动, 关系到如何学习语言的每一个细节, 体现在掌握每一种语言技能的全过程, 学习策略的灵活性和多样性在此表现最为突出。以下是在掌握词汇、听、说、读、写各技能时比较常用的一些认知策略或直接策略(基本上采用从低级到高级的排列顺序):

表1 词汇学习策略

变量名	对于变量名的描述
记忆策略	将词汇列表, 并死记硬背
练习策略	做单项词汇练习, 对单词进行比较和识别
诵读策略	通过背诵目标篇章记忆单词
查词典策略	在必要时查词典, 了解词义, 并记录学习
搭配策略	在固定短语和习语中学习词汇
构词法策略	借助词源、词根、词缀及其他构词知识学习词汇
上下文策略	在阅读中通过上下文学习词义
猜测策略	根据上下文中的已知信息猜测多义词和生词
归类策略	将词汇按照语义(如以核心词汇为线索归纳近义边缘词汇)、语用进行归类学习
联想策略	借助接近联想(空间上或时间上)、对比(相反)联想和相似联想(特点或性质)记忆、回忆和运用词汇
广泛阅读策略	有意或无意地使用综合策略阅读题材和体裁多样的可理解性篇章
运用策略	在听、说、读、写、译中对词汇进行高频运用

表2 听力学习策略

变量名	对于变量名的描述
关注生词策略	关注材料中出现的新单词和新词组, 尽量记住生词的发音, 并查词典弄清词义
逐词听懂策略	尽力理解听到的每一个词
听读策略	边听边默读或出声读所听到的内容
笔录策略	听时作笔记以帮助记忆和后期整理
想象策略	根据话题和环境等因素对目标材料进行想象
预测策略	根据已知的词语或其他不完整信息对结果进行预测
背景知识策略	利用背景知识或非语言知识, 如经验、常识和百科知识等弥补信息缺损

主题预听策略	在听主题材料之前, 先听与主题相关的预听材料以激活相关图式, 改善主题听力效果
听觉形象策略	边听边在大脑中建立所听材料的意象场景
整理归类策略	根据笔录、缺损信息和主题框架形成线索链
推断策略	根据已知的相关线索推断结论
选择注意策略	关注关键词句、信息和特定问题
联想发挥策略	将实际获取的听力信息与现存的知识图式相结合, 对听力结果进行发挥性运用
情境策略	尽可能多地接触多媒体传播的真实语言
互动听力策略	在听力活动中保持双向或多向交流以促进语篇能力、社会语言能力和策略能力的生成

表3 口语学习策略

变量名	对于变量名的描述
背诵策略	背诵词汇、句型、套话、对话和语篇等方式, 以增加输入促进输出
犯错策略	不怕在口语表达中犯错, 在错误中不断自省, 达到错误自纠
个人完善策略	利用独白、复述等非人际互动方式单向操练口语
纠错策略	恳请比自己水平高的同学、教师和本族语使用者纠正自己的输出错误
媒体策略	在自主学习中, 利用机器录音功能和人机互动的示范功能练习口语
社会交际策略	在真实语境或近似真实语境的口语活动中(如口头陈述、值日报告、看图说话、演讲、角色扮演、对话、小组讨论、演短剧、英语角、英语专题晚会和会话俱乐部等)学习如何用英语进行跨文化交际

表4 口语交际策略

变量名	对于变量名的描述
回避策略	无法表达时采取回避不说的方式
母语策略	无法用目标语表达时直接用母语进行交际
合作策略	利用直接或间接等语言手段或非语言手段向其他人求助
减缩策略	缩减形式(音位、词汇、词法、句法等)和功能(行为、内容、情感、态度等), 以完成交际
拖延策略	利用犹豫、套话、重复对方的话、对对方的话似有不解和插入无足轻重的插入语等手段赢得输出的时间
语速策略	以不影响意群和语流整体性为标准采用匀速表达, 边说边想, 边想边说
补偿策略	运用直译、迁移、替代、转述、造词、重组、解释和描写等方式迂回表达

表5 阅读学习策略

变量名	对于变量名的描述
词汇输入策略	掌握尽可能多的单词的发音、拼写、搭配和构词法以克服阅读中出现的词汇障碍
语法输入策略	通过学习语法解决语言结构方面的问题

翻译策略	在用目标语无法直接加工含义时借助译成母语的方式间接理解
查词典策略	边阅读边查词典
逐词阅读策略	对语篇中锁定的目标信息部位进行研读
反复阅读策略	在略读后对选择的重点、难点进行反复阅读
语法分析策略	在遇到长句、难句时求助语法分析法
补偿策略	利用常识、逻辑和零散的已知信息想象和预测结果,以弥补信息缺损
逻辑梳理策略	根据已知细节整理上下文逻辑
判断策略	根据已提供的信息线索或语篇轨迹对深层含义进行判断、推理、引申或下结论
选择注意策略	有选择地关注关键词句和信息
猜测策略	利用语篇环境猜测生词、难句和生疏信息
上下文策略	将语篇视为连贯的、有逻辑的整体,采取自上而下的方式加工、处理阅读信息
广泛阅读策略	大量利用真实语境所涵盖的一切媒介(如书籍、报刊、杂志、网络电子文本等)

表6 写作学习策略

变量名	对于变量名的描述
语言输入策略	通过输入语言知识(如词汇、语法、遣词造句技能和修辞手段)写好作文
翻译策略	利用母语结构知识和内容素材,借助比较和对照等方式学习写作
局部结构策略	通过处理好段落或简短上下文结构学习写作
冒险策略	敢于用没有把握的,但又想尝试运用的语言形式进行书面表达,不怕在表达中犯错,在错误中不断自省,达到错误自纠
纠错策略	毫无保留地用真实水平写作,重视对输出质量的评价,恳请比自己水平高的同学、教师和本族语使用者纠正自己的输出错误
模仿策略	阅读各种题材和体裁的文章,并通过学习、借鉴和模仿这些文章练习写作
宏结构策略	将作文主题视作由引言、正文和结论组成的整体结构,写出完整的文章
写作实践策略	参与各种写作实践活动(如写日记、读后感、听和读之后的归纳和总结、指导性写作、笔友写作互动和利用电子信箱进行的功能性写作交际),在写作实践中学习写作

2.2 自主式学习

自20世纪60年代开始,西方的教育学家就提倡将学习者的自主性学习作为教育改革的主要目标之一,涌现了一大批对自主性学习进行解释、分析、总结和实践的专家学者(如Benson, P., Candy, P., Dickinson, L., Little, D., Littlewood, W., Sheerin, S., van Lier, L., Voller, P., Wenden, A.等)。McDevitt (1997)认为,培养独立的学习者是教育的最终结果。Holec (1981)则指出,外语教学的目标就是既要帮助学生获取语言和交际技能,又要帮助他们获得自主,即学会如何独立学习。专家学者的观点构成了自主式学习存在的思想基础。近二十几年来,经过我国外语教学界广大同仁不懈的努力已经建立了多处外语自主学习中心,基于互联网和校园网的自主学习体系已经步入成熟期,开创了以双向交互

网络为技术支撑的现代远程教育。这些外部环境则为我国大学英语自主式学习奠定了物质基础。

2.2.1 何谓自主式学习

在定义自主学习方面,语言学家和教育学家始终未能达成一致意见。但是,这种情况并不意味着混乱,只是说明了自主学习研究的丰富性、诠释和阐述的个性化。这种分歧非但不是一件坏事,反而是件好事,表明了自主学习本身的重要意义已经引起了广泛的注意,预示着对其进行研究的方面和成果会更加全面。

综合各家之长,结合外语学习的特殊性,可以把外语自主学习概括为:是学习者外部环境和内部环境协调统一的结果。外部环境由教师、教学设施和语料构成,对内部环境有促进作用,是实现自主学习的前提条件和物质基础。内部环境则蕴藏着学习者的态度和能力。Brown (1987)认为,态度是学习者对自己、对他人,以及对母语文化或目标语文化的看法的一部分。态度是学习者自主学习的情感动力,积极的态度可以增强学习动机。在外语学习中,学习者对自己扮演角色的态度和自己能力所持的态度是至关重要的。能力关系到学习者是否能够分析自身的语言需求,利用元认知策略确定切实可行的目标,为达到目标制定学习计划,选择语料及活动方式,在无人监管的情况下运用直接学习策略独立学习并对自己的进步做出评估。

2.2.2 大学英语自主式学习的特点

大学英语自主式学习具备以下特点: 1) 有效地运用学习策略能力。研究表明,在大学英语的学习过程中,由于学生对大学英语课程本身自然产生的生疏感和对最终成果的模糊认识及信心缺损使得激活和培养大学英语学习策略能力尤为重要。因为他们首先需要的是自我管理,即“高度的自律性、足够的自我组织能力和缜密的计划性(Brenner, 1997)”,所以具备和有效运用元认知策略是他们实现学习自主性的关键,是培养学生自主学习大学英语能力的第一步。2) 外部环境至关重要。首先,在大学英语自主式学习中,教师必须承担起建构主义所倡导的学习的“组织者”、“指导者”和“帮助者”的角色。自主并不一定意味着完全的独立(Aoki, 2000: 143)。教师必须参与策略指导、内容推荐、结果评估三个环节。其次,现代化教学设施是实现有效自主式学习的另外一个重要因素。一块黑板和一根粉笔的单一的传统教学模式不利于实现培养大学英语的跨文化交际能力的目标,无法保质保量地完成对听说说的要求,而多媒体技术的校园化使大学英语自主式学习在技术环境上成为可能。最后,多样化和立体化的语料是学生学习目标语言文化最直接的内容来源,是许多学生自主学习的中心。3) 学习过程的互动性。语言交际本身就是互动的,既有人际互动交流,也有人机互动交流。所以,大学英语自主式学习不能是简单的个人的独自学习,必须在师-生、生-生、学生与其他人之间和学生与媒体虚拟交际者之间的互动中得以实现。自主学习者不仅要有独立精神,也必须具备合作精神,在合作中加深对自身的了解,解决自身的问题。

3 大学英语学习策略与自主学习的相关调查

Holmes & Ramos (1991)认为,为了帮助学习者对自己的学习过程拥有更大自主权,需使他们认识到一些对自己可能有用的策略,并最大限度地鼓励自主学习。目前,在大学英语界,对于学习策略和自主学习的研究以介绍概念、归纳种类、

总结意义为主, 缺乏保质保量的实证研究, 对于学习策略与大学英语自主性学习相关性的调查更少。因此, 我们设计并实施了为期两年的大学英语学习策略与自主学习相关调查, 从动态角度研究大学英语学习策略的发展变化及其在自主式学习中所起的作用。

3.1 调查过程

3.1.1 调查对象

笔者于2002年10月开始对80名2002级非英语专业新生进行英语学习策略与自主式学习的相关调查。受验学生来自3个文科系和3个理科系。首先, 依据教务处的学生英语高考成绩册从75分至138分的学生中进行选择, 选择后通知学生以征得学生本人的同意, 做到受验学生自愿参加。然后, 将80名学生分成实验组和对照组, 分组时考虑了性别、文理科和英语高考成绩三个因素, 做到每组学生在这三个方面的人数基本相同。在处理高考成绩这一变量时, 把整个分数区限划分成75~95、96~115和116~138三个分数段。

3.1.2 调查方法与步骤

向实验组说明全部计划, 强调自主学习的重要性, 并实施学习策略培训计划; 虽说也要向控制组强调自主学习的意义, 并鼓励自主学习, 但并不向他们透露计划内容, 也不进行策略激活和策略培训。为了确保调查结果的可信性, 本实验既采用了定量采集数据(问卷调查), 又实施了定性收集信息(个人访谈)的研究方式。

问卷调查

分组后向学生发放“英语学习策略与自主学习意识调查问卷”。调查问卷以三分法学习策略和自主学习为框架, 由两个部分共43个问题(为了节省篇幅, 在下面的对照表中只列出了其中的21个问题)组成, 调查新生入校时的英语学习策略意识和自主学习态度、能力及对外部环境的依赖性。问卷选择项采用Likert五分量表分级法, 根据具体问题确定选项内容, 如在英语学习策略部分中, 选项内容分别是“经常使用(A)”、“偶尔使用(B)”、“知道, 并计划使用(C)”、“知道, 但不用, 也不计划使用(D)”和“不知道(E)”。

访谈

在每次问卷调查后, 对调查结果进行综合评估, 根据“意识强、意识中、意识弱”把每个组分成三类, 并在考虑性别、文理科和高考成绩等因素的情况下, 从实验组和控制组中各选取9名学生实施个人访谈。问题主要围绕着“对学习策略的使用情况”、“自主学习经历”、“学生心目中自主学习应该具备的条件”及“学习策略与自主学习之间的关系”等话题展开。

3.2 调查结果与分析讨论

表7和表8显示, 经过两年的学习策略培训, 强化自主学习意识和自主学习实践, 实验组的良性指标有明显改善, 而控制组的绝大部分数值均无显著变化。

表7 实验组前后两次相关性调查对照表

策略	内容描述	入学时					两年后				
		A(%)	B(%)	C(%)	D(%)	E(%)	A(%)	B(%)	C(%)	D(%)	E(%)
元认知策略	制定计划	12.3	61.7	19.0	5.0	2.0	71.0	25.0	4.0	0	0
	自我评价	9.3	22.0	54.7	10.0	4.0	65	28.7	6.3	0	0
	自我调整	9.0	19.7	51.3	12.0	8.0	78.7	19.0	2.3	0	0

认知策略	记忆策略(词汇)	100	0	0	0	0	100	0	0	0	0
	广泛阅读	8.7	20.0	39.0	30.3	2.0	83.0	17.0	0	0	0
	逐词听懂(听力)	98.0	2.0	0	0	0	41	59	0	0	0
	情境策略	3.0	11.7	36.3	8.0	41.0	71.3	25.0	3.7	0	0
	背诵策略(口语)	92.0	8.0	0	0	0	37.0	52.0	9.0	2.0	0
	社会交际策略	3.0	7.0	85.0	3.0	2.0	75.0	15.0	8.0	2.0	0
	词汇语法输入(读)	100	0	0	0	0	96.0	4.0	0	0	0
	选择注意	3.0	8.0	67.7	0	21.3	73.3	22.0	4.7	0	0
	翻译策略(写)	96.0	4.0	0	0	0	31.7	58.0	2.0	8.3	0
	写作实践策略	5.0	9.3	73.0	3.7	9.0	81.0	17.0	2.0	0	0
社会情感策略	在互动中学习	3.0	7.0	75.0	3.0	12.0	72.7	10.3	12.0	5.0	0
	为考试而学习	98.0	2.0	0	0	0	74.0	11.0	15.0	0	0
	了解目标语文化	2.0	7.0	66.0	7.0	18.0	11.0	15.0	72.0	2.0	0
自主学习											
态度	对自主学习的了解	16.0	27.3	51.0	5.7	0	100	0	0	0	0
	自主学习的意义	12.0	20.0	62.0	6.0	0	100	0	0	0	0
能力	了解语言需求程度	8.0	9.7	73.3	5.0	4.0	51.0	33.0	16.0	0	0
	选择材料及活动方式	3.0	8.0	86.7	2.3	0	44.0	30.0	26.0	0	0
外部环境	最依赖何种外部环境	71.0	20.0	3.0	4.0	2.0	40.0	35.0	25.0	0	0

表8 控制组前后两次相关性调查对照表

策略	内容描述	入学时					两年后				
		A(%)	B(%)	C(%)	D(%)	E(%)	A(%)	B(%)	C(%)	D(%)	E(%)
元认知策略	制定计划	13.0	61.0	19.0	5.0	2.0	15.0	57.0	16.0	10.0	2.0
	自我评价	9.7	25.0	54.3	8.0	3.0	12.0	27.7	43.3	15.0	2.0
	自我调整	8.3	18.7	51.0	13.0	9.0	11.0	20.0	45.0	19.0	5.0
认知策略	记忆策略(词汇)	100	0	0	0	0	90.0	0	0	10.0	0
	广泛阅读	10.0	18.0	41.0	26.3	4.7	51.0	25.0	10.0	8.0	6.0
	逐词听懂(听力)	98.0	2.0	0	0	0	75.0	15.0	0	10.0	0
	情境策略	3.0	14.0	31.3	12.7	39.0	10.3	28.0	40.7	11.0	10.0
	背诵策略(口语)	90.3	9.7	0	0	0	73.0	11.0	6.0	10.0	0
	社会交际策略	5.0	6.0	80.0	5.0	4.0	45.0	23.0	18.0	10.0	4.0
	词汇语法输入(读)	100	0	0	0	0	86.0	4.0	0	10.0	0
	选择注意	3.7	9.3	67.0	0	20.0	7.3	15.0	61.7	12.0	4.0
	翻译策略(写)	93.3	6.7	0	0	0	55.0	30.0	5.0	10.0	0
	写作实践策略	7.0	9.0	72.0	4.0	8.0	15.0	20.0	55.0	10.0	0
社会情感策略	在互动中学习	5.0	7.0	63.0	5.0	20.0	13.0	12.0	48.0	12.0	15.0
	为考试而学习	98.0	2.0	0	0	0	85.0	11.0	4.0	0	0
	了解目标语文化	4.0	8.0	58.0	10.0	20.0	4.0	7.0	62.0	15.0	12.0
自主学习											
态度	对自主学习的了解	12.0	28.3	49.7	8.0	2.0	15.0	25.0	50.0	8.0	2.0
	自主学习的意义	14.0	22.0	58.0	6.0	0	20.0	20.0	56.0	4.0	0
能力	了解语言需求程度	8.0	7.7	70.3	10.0	4.0	13.0	18.0	54.0	12.0	3.0
	选择材料及活动方式	5.0	7.0	82.7	5.3	2.0	10.0	13.0	65.0	10.0	2.0
外部环境	最依赖何种外部环境	74.0	20.0	2.0	4.0	0	65.0	25.0	10.0	0	0

3.2.1 新生的学习策略和自主学习情况

新生对学习策略和自主学习并不陌生。从入校时的问卷中可以发现, 除了在“情境策略”、“选择注意”、“在互动中学习”和“了解目标语文化”等项上选择“不知道”或“从不”的比例较高外, 其他各项选择E的比例较低, 说明以前的学习经历和策略的天生习得倾向在起作用。新生中使用和计划使用元认知策略的比例已经达到80%以上, 只有“自我调整”的指标未及80%, 说明新生的自主学习在个人管理方面已经具备一

定的基础,只要进行概念细化和深化并提供实施机会,新生肯定能够成功地管理好自主学习。同时也提醒我们注意其中的一些环节,如“自我评价”和“自我调整”。有一位同学在访谈中这样说:

我能够确立学习目标,也能独立制定长期和短期计划,随意地使用一些基本的学习策略,有意识对自己的学习过程进行监控,但不知道如何评价学习过程的有效性和结果的显著性,出现预料之外的情况和遇到挫折时往往不会自我调整。

新生已经具备基本的认知策略意识,他们将其称之为“学习方法”。“记忆策略”、“词汇语法输入”、“逐词听懂”、“翻译策略”和“背诵策略”的经常使用率分别为100%、100%、98%、94.5%和91%。但是这些信息同时说明,绝大多数新生的认知策略是最基本的、传统的,甚至是有可能会耗时低效的学习方法,这些方法几乎只能使学生在语法翻译中学习目标语。新生对那些更高级的、互动式的、常效的学习策略的无知率相当高,既显现了高级学习策略需要激活和培训的一面,也说明中学英语教师在平时的教学方法和言语引导上的倾向性。有一位同学这样说:

听人说过怎样才能把英语学得更好,但是我的时间有限,只能以教师和教材为中心,死记硬背老师说过的话和教材中的内容,迎接接踵而至的大考和小考。

新生的英语学习动机仍以工具型为主,为考试学好英语的比例高达98%。考试驱使不仅决定了学习内容和学习方式,也使学生忽略或无暇从事自主性学习。在真实语言情境中通过了解目标语文化学习运用语言的良性外语环境远未形成。因此,新生对自主学习的概念和意义认识非常肤浅,在体现自主学习能力的判定语言需求、选择语料和活动方式上无能为力,教师和教材是他们最依赖的外部环境。

3.2.2 实验组的变化情况

学习策略的培训和自主学习意识和能力的培养构成显著正相关。两年后,实验组的多数A项指标均有明显变化,表示“预期”(计划使用)的C项比例大幅下降,E项指标已全部变为0。大学二年级学生的元认知策略已得到系统的发展,原来A项指数较低的“自我调整”和“自我评价”也已分别上升至78.7%和65%。认知学习策略培训使学生受益匪浅。“广泛阅读”、“情境策略”、“社会交际策略”、“选择注意”和“写作实践策略”等培训型策略的经常使用率均有显著提高。与此同时,最基本的或非培训型认知策略经常使用率大幅下降。实验组在互动中学习的学生比控制组高出了69.7%。虽然为“目标语文化”和“综合目标”学习的比例相加只有26%,但是在两项相加只有9%的原始数据面前,应该是可喜的进步。但是,这样的数据也提醒我们注意:距离达到“跨文化交际”的理想目标尚远。在学习策略各指标发生变化的同时,自主学习的前四项A项选择率与控制组相比也有显著提高。自主学习的第五项显示,学生依赖的自主学习外部环境已经由“以教师和教材为中心”向“教师、教材和媒体三者并重”方向发展。对于实验组的学生来说,自主学习能力的增强不仅改善了学生的学习动机、态度和兴趣,也让很多学生产生了继续学习英语的勇气。在第二阶段访谈中,一位同学这样说:

如果不是因为具备了一定的自主学习的能力,我本来是打算在两年后没有老师上英语课时放弃学习英语的。

另外,笔者还发现,高考成绩好的学生其学习策略和自主学习意识普遍较强,这也许与语言能力所促动的动机和自信

心有很大关系;总体上,女生探索学习策略和运用自主学习的积极性好于男生。

然而,有些实验结果令人深思:1)记忆策略和词汇语法输入策略与实验前相比无显著变化,既说明学生重视语言输入环节,也在一定程度上反映出在当前的外语环境下学生在选择学习方式上无奈的一面。2)“为考试而学习”的比例仍高居不下,表明在大学英语阶段考试仍然是学习的指挥棒。如果不在考试中添加互动交际和文化输入等因素,很难使学生在语言实践中身体力行。3)在自主学习方面,有趣的是:一方面是自主学习态度的明显改善,另一方面则是显示自主学习能力的指标仍不够理想,这是过分依赖教师指导环境下的一个显著特点。4)虽然对教师的依赖下降了31%,但仍处较高水平,说明了在大学英语自主学习环境中,至少在学生的心目中,教师的指导和评估作用几乎是不可替代的。对媒体外部环境的依赖程度有所增加,但其增加幅度仍有待提高,提高的满意度将取决于校园网络的可用性、媒体材料开发的多样性和机辅自主学习与大学英语考试的衔接性。

3.2.3 控制组的变化情况

总体上,本组两次的调查指标没有显著变化。从两年后的数据来看,绝大多数学生仍不具备元认知策略能力,培训型认知策略的使用率仍然很低,动机单一,学习方法传统。即使具备积极的学习动机和态度,但是学习策略的缺损使自主学习方面的变量指标只有细微变化,总体上仍保持着入学时的基本趋势。

本组也出现了一些值得一提的现象。首先,在“通过广泛阅读学习词汇”、“用社会交际策略学习口语”、“选择注意”和“写作实践策略”等方面A、B项选择率有所提高,说明在没有策略培训和自主学习意识培养的情况下,教师平时的教学法、言语倾向性及学生本人自发的解决问题的方法均会对学生的策略运用和自主学习产生影响。其次,两年后的D项,即“现在不用,将来也不计划用”的选择率提高幅度较大,可能与有些学生在通过四级考试后要放弃英语有关,前面的访谈笔录已对此现象有所提示。第三,策略贫乏和水平较差的学生更容易在听、说、读、写时采用翻译等母语策略。第四,未经过策略培训的学生对“情境策略”和“在互动中学习”的无知率仍然较高,他们更倾向于独自学习,互动性较差。最后,通过解读本组的实验信息,可以发现一个非常有趣的心理、行为发展曲线:中学时不用或不知道这些培训性策略——入大学后知道了并渴望使用这些策略(表现“预期”的C项指标,即“知道并计划使用”,都相当高)——两年后仍然不具备该能力,但渴望犹在。这说明学生愿意接受新策略,潜意识中知道该如何学习目标语(以前使用的方法效果欠佳或失败的语言学习经历可能促进了这种潜意识的成熟),但是潜意识中的向往在为实现现实目标和完成短期计划的学习环境中难以变成现实,再加上对学习策略和自主学习强调和实践的程度不够,没有教师的刻意引导,使本组的良性指标没有产生实质性变化。

3.2.4 学习策略与自主学习发展的相关性讨论

通过对实验组和控制组实验数据的比对,可以发现学习策略发生变化后,与自主学习相关的变量也发生了变化。社会/情感策略在改善学习动机、态度和兴趣的同时,提醒学生注意大学英语自主学习不是独自学习,必须在真实的互动情境中完成才能培养交际能力。学习动机由工具型向综合型转移或两者的有机结合增强了英语自主学习的可持续性,学生通

过听、读积累的目标语文化既成了学生内化的知识,也成了他们理解目标语言的桥梁,随着学生在语言环境中变得能学、会学,其脱离教师进行自主学习的可能性和能力不断增强。元认知策略能力的改善使学生学会了管理自主学习,把具体的学习任务安排在宏观过程框架中,使自主学习在确立目标、制定计划、监控过程、评估得失和不断调整中得以实现。学会在执行各项具体学习任务时恰到好处地运用认知策略丰富了自主学习的方式,进一步增强了学生自主学习的信心。其中的媒体策略是新技术环境下促进并实现大学英语自主学习的极其重要的手段,使自主学习不受时空限制,利用因特网和校园网上体现真实语境的语料和活动及专门为自主学习开发的学习系统,在各种互动关系中提高跨文化交际能力。实际上,大学英语自主学习能力的改善应主要表现为:适时灵活地使用各种积极互动的交际性学习策略和减少对教师的依赖并更多地借助于媒体资源和教辅材料等其他非控制性外部环境进行自助式学习。一位实验组的高考成绩为98分的理科男生说:

在尝试使用学习策略时,我既巩固了课堂学习经历,学到了更多的新知识,又让我学会了如何自主学习,解决了求助老师不及时等难题,已经能够判断该学什么及先学什么。

对自主学习态度的改变也促进了策略意识和自主学习能力的改善。但是,停留在口头上的自主学习态度是无效的,改变自主学习态度的意义首先在于接受自主学习模式并进入自主学习程序,其次在于激发学生接受学习策略培训的热情,通过学得学习策略增强自主学习能力。一位实验组的女同学在访谈中说:

我一想到以后可以主要靠自己学好英语心中就充满了希望,决心多动脑筋,在自学中积极运用学习策略。

4 结语

虽然学习策略只是自主学习能力的一部分,但是学习策略能力的形成使最终真正意义上的自主学习成为可能。使用学习策略的意识越强,自主学习的过程就越完整,效果就越好。毫无疑问,学习策略对自主学习有显著影响,但从实验组两年后自主学习能力指标仍有待提高中判断,它不是一蹴而就的,而且其成熟速度和质量受到传统教育观、考试制度和自主学习外部环境等因素的影响。同时,我们必须意识到学习策略是过程,不是目的,培养自主学习能力才是最终目的,所以学习策略的培训归根结底是为了内化自主学习能力。在提高自主学习能力阶段,除了运用上述讨论的方法外,还可以尝试将自主学习内容纳入大学英语常规考试和四、六级考试范围的办法,发挥考试驱动作用,引导自主学习能力的最终形成。“要改变学生的学习方式,就要改变测试的方法”(Brown & Pendlebury: 199)。总之,新的大学英语《课程要求》的成功实施需要学生自主学习能力的支持,广大的语言教育工作者,特别是大学英语教师,必须想办法为学生创造和提供自主学习理论平台和实践机会,为培养和造就外语终身学习者尽一份力。

参考文献

- [1] Aoki, N. Affect and the role of teachers in the development of learner autonomy [A]. Arnold J (ed). *Affect in Language Learning* [C]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2000: 142-154
- [2] Benson, P & P. Voller. *Autonomy and Independence in Language Learning* [M]. London: Longman, 1997.
- [3] Bialystok E. A theoretical model of second language learning [A]. Kenneth Croft. *Readings on English as a Second Language* [C]. 2nd edition, Boston: Little, Brown and Company, 1980
- [4] Brown G. & Pendlebury M. Assessing active learning module 11 in effective learning and teaching in HE, CVCP university staff development and training unit [R], 1997.
- [5] Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching* [M]. Eaglewood Cliffs, JC: Prentice Hall, 1987.
- [6] Cohen A D. *Strategies in Learning and Using a Second Language* [M]. Addison Wesley Longman Limited, 1998
- [7] Field J. Skills and strategies: Towards a new methodology for listening [J]. *ELT Journal*, 1998b, 52(2): 110-119
- [8] Gardner R. & Lambert W E. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning* [M]. Rowley, Mass: Newbury House, 1972
- [9] Holmes, J. L. & R. Ramos. Talking about learning: Establishing a framework for discussing and changing learning processes [A]. In C. James & P. Garrett (eds). *Language Awareness in the Classroom* [C]. London: Longman, 1991.
- [10] Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning* [M]. Oxford: Pergamon (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe), 1981: 23-5
- [11] MacIntyre P D. & K A Noels. Using social psychological variables to predict the use of language learning strategies [J]. *Foreign Language Annals*, 1996(29): 373-386
- [12] McDevitt B. Learner autonomy and the need for learner training [J]. *Language Learning Journal*, 1997(9).
- [13] O'Malley J M & Chamot A U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* [M]. Cambridge University Press, 1990
- [14] Oxford R. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* [M]. MA: Heinle and Heinle, 1990
- [15] Stern H H. *Fundamental Concepts of Language Teaching* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1983
- [16] Vandergrift L. The listening comprehension strategies of core French high school students [J]. *Canadian Modern Language Review*, 1996(52): 200-223
- [17] 文秋芳. 英语成功者与不成功者在学习方法上的差异 [J]. 外语教学与研究, 1995(3).
- [18] 张永胜. 交际策略与小组讨论 [J]. 外语界, 2003(2).

作者简介: 张殿玉, 山东大学威海分校大学外语教学部副教授, 研究方向为应用语言学、第二语言习得及语篇语言学。

收稿日期 2004-06-12
责任编辑 王和平