

doi:10.11835/j.issn.1008-5831.2015.03.027

欢迎按以下格式引用:毛帅梅. 学英语教育改革视域下师生认知的历时研究[J]. 重庆大学学报:社会科学版, 2015(3):196-201.

Citation Format: MAO Suaimei. A chronological study of teacher-student cognition in EFL pedagogic innovations[J]. Journal of Chongqing University: Social Science Edition, 2015(3):196-201.

大学英语教育改革视域下 师生认知的历时研究

毛帅梅

(湖南工程学院 外国语学院, 湖南 湘潭 411104)

摘要:文章以中国第一个《大学英语教学大纲》(1985/1986)的制定作为大学英语教学诞生的标志,将近30年的大学英语教育改革和实践依次划分为起步期、发展期和转型期,并分别探讨了各个时期的教师认知和学生认知的主要特征和表现形式。研究表明,师生认知经历了从“传授与接受”到“引导与自主”再到“共促与共进”的认知转向。当前中国大学英语教育改革的核心问题之一是如何落实英语课堂实践中对师生认知的恰当定位、计划和实施,而教师的所思、所信、所为在课堂实践中的体现,与学习者国际视野的建立和拓展,以及可持续性终身学习能力的大小,存在一定的因果关系。教师认知与学生认知之间的这样一种关系是否良性发展,将直接影响大学英语教育改革的成效,而师生认知特点的历时研究对于推进大学英语教育改革,无疑将具有积极的参考意义。

关键词:大学英语;教育改革;教师认知;学生认知

中图分类号:G420 **文献标志码:**A **文章编号:**1008-5831(2015)03-0196-06

全球化语境为中国大学英语教育改革提供了机遇与挑战,并涉及诸多课题,例如,如何转变教与学以及课程的范式?如何整合全球化网络中的教育信息技术?如何实现个体和社会在全球化语境中多样化和可持续发展?已有研究^[1-2]从本体论、实践论和方法论等角度探讨了大学英语教学本土化以及建立具有中国特色的外语教学理论的可能性。笔者认为,对大学英语教学的具体实施者(教师)和直接受益者(学生)的认识论研究是对上述已有研究的有益补充,它将有助于中国大学英语教学的重新定位,有助于完善符合中国国情的外语教学理论体系,形成操作性较强的大学英语教学原则,从而真正提高中国大学英语教学质量。

笔者认为,中国的大学英语教学,从开始至现在,大致可以划分为三个时期:中国第一个《大学英语教学大纲》(1985/1986)的出台,标志着大学英语教学的诞生,1985-2000年间,大学英语教学处于边起步边发展的阶段,是为大学英语教育改革的起步期。起步期的大学英语教学深受行为主义“过程-结果”范式的影响,教学行为与教学效果之间被认为存在简单的因果关系,传输式的教学模式大行其道。一方面教师的角色是传输者,以传授知识为天职;另一方面学生则被动地接收课程知识,操练语言技能,以学习知识为己任。

2001-2009年间,教育部高等教育司陆续开展了两轮大学英语教学改革,设立了《大学英语课程教学要求》的标准,构建了基于课堂和计算机的大学英语教学模式,评选了100所大学英语教学改革示范项目高

修回日期:2015-03-04

基金项目:湖南省教育科学“十二五”规划2012年度大学英语教学研究专项课题“基于认知语言观的大学英语教学策略研究”(XJK12YYB008);湖南工程学院博士科研启动项目

作者简介:毛帅梅(1973-),女,湖南湘潭人,湖南工程学院副教授,上海外国语大学博士,主要从事认知语言学研究。

校,建设了8个大学英语国家级教学团队,42门大学英语国家级精品课程等^[3],是为大学英语教育改革的发展期。通过近10年的改革发展,大学英语教学从原先的以“教”为中心转变成重视学生的以“学”为中心的教学结构,由此不同程度地改变了教师认知和学生认知。

2010年至今,国家颁布实施了《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》,把“育人为本”作为教育工作的根本要求,倡导“以学生为主体,教师为主导”的双主教育模式,再次引发了教师认知和学生认知两方面的重大转向,大学英语教育改革进入了转型期。

一、传授与接受:改革起步期的师生认知

(一)教师认知:知识传授者和技能操练者

随着1985年的“文理打通,把教学重点放在语言共核上”^[4]这一主导口号的提出,以及1987年的大学英语四、六级考试制度的实施,中国开始了长期规范统一的大学基础英语教学^[5]。处于起步期的大学英语教学,在重点关注外语教学中“教”这一环节的同时,还探讨和比较了课堂教学的多种方法,在此期间先后涌现出的语法翻译法、直接教学法、听说法、交际教学法等课堂教学法,分别被持不同风格的教师在各自的课堂教学活动中予以运用。无论何种方式的运用,关于起步期内的教师认知的一些情况,均在课堂教学的主导者——教师的语言观、教学观等方面有所反映。

就语言观而言,在传统的外语教学中,语法教学占据着中心地位。普遍的观点是掌握语言就是掌握语法,而掌握语法的方法就是通过大量的翻译练习^[2]。“把英语当成外语来学习没有自然习得的环境,所以必须讲语法。没有语法作为基础,写作水平难有大的提高,听说能力发展也要受限制”^[6]——郑新民^[7]的个案研究中对几位大学英语教师的访谈记录可代表大部分大学英语教师根深蒂固的语言观。

站在教学观上的角度,中国传统教学重视继承性教育,以知识为根本,以记忆为基础。中国传统的语文学习观念对英语学习具有很强的潜移默化作用^[8]。教师广泛使用PPP(Presentation, Practice and Production)教学模式,首先展示课文生词和知识点,接着操练主要句法结构,最后通过作业和练习进行巩固。

此外,部分从事大学英语教学的教师所持的教师观,也能较为客观地反映一些教师认知情况:夏纪梅^[9]采用问卷形式,历时1年多,先后于2000年和2001年调查了全国约600所高校的在职大学英语教师的教育观和教师观等项目。结果显示90%的被试教师认为自己在大学英语课堂上的主要角色是“语言讲解者”和“语言示范者”。

(二)学生认知:语言知识的容器

在国家制定颁布了第一个《大学英语教学大纲》之后,大学英语教学一改之前在学生整体英语水平较低、缺乏语言共核基础的情况下,过早结合专业学习英语的事倍功半的弊端,在语法知识和基础语言技能的训练方面予以加强,在当时的教育背景下对大学英语教学发挥了积极作用。然而,由于其时代局限性,起步期的大学英语教学对学生在英语学习中的实际需求和困难关注较少,学生主要是充当教学活动中被动的承受方,这主要表现在三个方面:一是大量使用非真实的人为语料作为教材,对学生从零起点开始,实施填鸭式语法教学。二是忽视英语学习兴趣的培养,鲜活的语言变成了枯燥的说教,日复一日的语法句式操练最终造就了大批“聋哑英语”习得者。三是过分强调考试分数,大搞应试教学,学生训练的不是如何使用语言的能力,而是如何猜题,如何应付考试的本领,由此导致“高分低能”现象的成批次出现^[10-11]。

(三)师生认知状态分析

笔者认为,造成该时期的师生认知状态的原因:(1)生长于、受教育于中国传统文化的中国大学英语教师不可避免地受中国文化的影响,教师“传授者”的自身定位和期望始终对教师在教室里的所思、所做、所说起着过滤作用,不同程度地影响课堂教学;(2)将语法知识与语言能力混为一谈,向学生尽可能多地灌输语法知识,却忽视了学生真正学会运用语言的能力培训;(3)只重知识传授和积累而脱离语言的实际运用的教学观,造就了“教师讲知识、学生听知识、考试考知识、考前背知识、考后全忘记”的魔圈^[11]。从学生认知一方来看,则深受客观条件局限和习惯性认识桎梏的双重影响。一方面学生的英语基础较差,底子较薄;另一方面,传统的英语教学法业已形成对语法教学的高度重视。学生沦为知识的容器、考试的机器。

二、引导与自主:改革发展期的师生认知

(一)教师认知:教学组织者和引导者

根据认知心理学研究理论,如果教师并不了解学习者的学习路线,盲目地“一厢情愿”地组织教学,不但

费力不讨好,达不到预期的效果,还很可能适得其反,对学生的学习兴趣和学习效果产生负面影响。根据 Karavas - Doukas^[12] 在世界范围内针对外语教师多角色定位的看法进行的问卷调查的结果显示,约有 65% 的受访人员认为外语教师扮演的是学习促进者(learning facilitator)、帮手(helper)或向导(guide)的角色;50% 左右的人认同外语教师的咨询者(counselor)、建议者(advisor)或倾听者(listener)的角色定位。事实上,由于外语教学的特殊性,也的确存在外语教师需要根据不同的教学对象,结合不同的教学目标,灵活扮演不同的角色的现象。他们既可以是组织者(organizer)、鼓舞者(motivator),也可以是合作者(cooperator)、评估者(evaluator),还可以是协商员(negotiator)、讲解员(presenter),不一而足。

(二) 学生认知:学习的主体和参与者

发展期的大学英语教学改革致力于使学习者成为学习的主体和参与者,推行以学生为中心的自主学习,充分张扬学生的主体意识,从而使该时期的学生认知在学习方式、学习内容和学习时间三个层面上有所转变。

首先,在学习方式上变被动为主动,变“要我学”为“我要学”。学生在基于计算机和课堂的英语多媒体教学模式下,有选择地强化不同语言技能的学习。其次,在学习内容上变“一刀切”为“个性化”。学生可以根据专业特点、自身语言水平进行个性化的自主学习。最后,在学习时间上打通课内学习和课外学习的时间界限。充分利用数字化、网络化等现代科学技术建构情景化的开放式或半开放式学习环境,课堂内外良好的融合和互动业已形成。

(三) 师生认知状态分析

语言教学遵循特殊的认知规律,因此,教师需要准确认知学习者外语学习的路径(route)和速度(rate),在课堂上主要起到“顺势而为”或“促进和推动”的作用^[10]。一方面,教师从台前退到幕后,从主演变成导演;另一方面,教师绝不是可有可无,教师决不能无所作为。培养创新精神的育人标准对大学英语教师的自身素质和能力提出了更高的要求,发展期的大学英语教学改革要求教师具有比传统教学模式中“知识传播者”更高的综合素质。同时值得注意的是,大学英语教育改革的发展期处于现代与传统观念的交替过程中,尽管众多大学英语教师对“以教师为中心”向“以学生为中心”的转变以及教师的多重角色等理念持认同态度,但他们在实践教学中却并不懂得如何体现,造成行动与认识不一致^[13-14],由此带来的观念混乱、概念模糊、似是而非、言行矛盾等教师认知问题已引起部分学者的关注。另外,中国的大学英语教学属于“英语作为外语”的环境,学生在真实语境下使用英语的机会较少,缺乏支持语言学习的环境条件。随着数字化、网络化等现代科学技术在大学英语课程设计中的广泛应用,创设具有情景化的开放式或半开放式学习环境,课堂内外形成良好的融合和互动,在语言的实际输入与输出当中切实把书本知识转化为实践运用能力,成为适应日新月异的社会需求。

综上所述,发展期的师生认知状态呈现教师角色多元化和学生主体意识增强两个趋势。笔者认为,造成该时期的师生认知状态的原因:(1)教育部(2004)制定颁布的《大学英语课程教学要求(试行)》为各高校组织非英语专业本科生英语教学改革提供了依据。该《要求》明确提出各高校应充分利用多媒体和网络技术改进原来的以教师讲授为主的单一课堂教学模式,建立“以学生为中心”的新模式,强调充分调动教师和学生两个方面的积极性,尤其强调确立学生在教学过程中的主体地位^[15]。“以学生为中心”包括三方面内容:一是学生的个性化发展,应该尊重学生不同的个性特征;二是学生的全员化发展,即每个学生都重要,要关注每个学生;三是学校的特色化发展,各个学校要制定富有特色的培养目标和教学内容,避免千校一面^[11]。(2)2007年教育部和财政部联合颁布的《关于实施高等学校本科教学质量与教学改革工程的意见》中强调的“大学英语教学改革要切实提高大学生的专业英语水平和直接使用英语从事科研的能力”这一内容,促成了部分高校的大胆尝试,为发展期的大学英语教学改革提供了积极的示范效应。例如部分高校已经打破大学阶段第1~4个学期均以EGP(English for General Purpose,通用英语课程)一统天下的局面,向建构一个符合高校类型、学生专业以及今后职业发展的本土化、个性化、可选的大学英语课程体系^[16]迈进有了实质性的举措。

三、共促与共进:改革转型期的师生认知

(一) 教师认知:反思型教育实践者

当下,大学英语教学改革处于转型期已经是不争的事实。笔者认为,在此期间的教师认知,谓之为反思

型教育实践者较为贴切。

蔡基刚^[17]指出,近年来大学英语教学遭遇前所未有的尴尬:学分减少、课程压缩、大学英语教师面临无课可上的困境。英语走出高考的改革方案业已出台,“去外语化”的呼声甚高,许多英语教师产生了不同程度的职业危机感。周燕^[18]曾对中国高校英语教师的发展需求进行研究,其研究显示,绝大多数高校英语教师具有不断提高自己的愿望,有着比较强烈而迫切的自我发展意识和需求,这种需求反映出教师作为社会人的本质,它不仅仅关乎信息或知识的表达,更关乎价值与态度的表达;张绍杰^[19]认为教师进修和自我研修是教师专业发展的两种有效途径;夏纪梅^[20]鼓励大学英语教师要“为教而研,为研而教,在教中研,在研中教”,成为教学相长,教研相益的实施者和受益者。上述种种说明,为了给学生提供支持性的学习环境,帮助学习者以自己的方式发展自身,在不断地批判性反思日常的教学研究活动,并在教学研究与教学实践中将反思过程的领悟付诸实施的大英教师不在少数。

(二) 学生认知:人性化教育的受益者

2010年颁布实施的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》明确提出当前教育改革发展的战略主题是“坚持以人为本、全面实施素质教育”。笔者认为,这是呼唤教育的纯粹性和终极目的的回归。在此期间的学生认知,当是人性化教育的受益者。

Kogan^[21]区分了教育政策的四个价值层次,其中“人的价值”居于最高层次,超越政治价值、社会价值和教育价值。综观大学英语教育发展过程,为了满足社会的经济、政治与文化发展服务的功能,学习者被“工具化”,过分强调工具性就不会以学生为主体,就会推行“来料加工”式的教育教学模式,忽视“以培养人为中心”的主体教育,从而导致大学英语教学偏离本体的“育人”功能^[20,22]。大学英语教育应该改变纯工具性和功利性的价值观,开发兼具工具性和人文性的大学英语课程体系,在政治价值和社会价值的物质基础上,追求学生全面、自由、和谐发展的终极价值。“搭建终身学习的立交桥”,真正意义上实现使学生“把自己培养成自己”^[23]的目的。众所周知,人性化是教育理念的重要内容,学生应该摆脱长期的“受益者缺席”状态,成为教学关注的中心,教育者不应再把学生视为器物,而应将学生的知识能力和道德情操的发展,看作教学活动的出发点和最终归宿,大学英语教育改革不能也不应该脱离这一要义。

(三) 师生认知状态分析

转型期的师生认知进入“教师-学生”共同促进、共同发展的双赢状态。笔者认为,造成这种师生认知状态转变的原因主要有:(1)《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》,把“育人为本”作为教育工作的根本要求,倡导“以学生为主体,教师为主导”的双主教育模式,促成了师生认知在一定程度上的被动反思;(2)蔡基刚^[5]指出转型时期的大学英语教学具有三个新特征:其一,大学英语与高中英语、英语专业的界限逐渐模糊;其二,大学英语教学从单纯传授基础语言向培养实用英语能力悄悄转移;其三,规范统一的大学英语教学向多元化、个性化、本土化探索发展。近几年,这三个特征已然先后出现。当高中英语和大学英语的《课程标准》对各自毕业生的英语词汇量要求不相上下(前者3 300~4 500,后者4 500)时,当大学英语四、六级与英语专业四级考试的测试目的、测试内容、测试难度已经非常接近时,这就使得“大学英语教什么”与“怎么教”的问题,不容回避地摆在大英教师面前。这样一个客观现实要求教师成为反思型从业者^[13]或反思型实践者^[24]。反思(reflection)是教师以一种批评的眼光自主地审视自己的教学行为和教学理念的内省过程,它具有从思想、观念和行为上反观自我的功能^[22,25]。教师职业的反思涉及教师对自身作为教育从业者和社会人的角色定位等问题。合格的教育从业者或成功的外语教师需要兼具非语言类教师的基本素质和语言教师的专门素质^{[21]72}。一名好的大学英语教师在课堂上大部分时间都讲英语,具有良好的外语基本功;把教学重点放在学生的需求上,具有良好的课堂控制能力以及良好的教学方法;还有较高的人品修养和宽容、耐心、幽默、慷慨等令人愉快的性格特征^{[10]303},这些需求反映出教师作为社会人的本质。(3)教学是一种“高度认知的行为”,随着认知心理学的发展,人们认识到教学行为和过程是教师内在认知活动的外在产品。在大学英语教学中,英语既是教学内容又同时充当组织和进行课堂教学活动的语言。因此,以语言共核为基础的教学理念在很大程度和范围上造成大学英语教学长期偏重语言知识的讲授。当大部分大学英语教师本着以语言共核为基础的教学理念,不遗余力地“帮助学生打好语言基本功”的同时,却发现一个现象,一方面大学生对大学英语课堂意兴阑珊,甚至逃课现象日益严重;另一方面参加社会性外语培训的人数却与日俱增。这在一定程度上说明,教师对课堂信念、语言信念等教学信念的反思很有必要,相关反

思将有助于准确把握学习者需求与市场需求的变化,以便在实际教学过程中形成尽可能满足当前教学需求的教学计划和课程设计。

四、结语

笔者研究显示:近30年的大学英语教学改革经历了从“以教为中心”到“以学为中心”再到“以学生为主体,教师为主导”的教学模式的调整。与之相应,这期间的师生认知也发生了“授与受”、“主与导”、“促与进”三个阶段的认知转向。在大学英语教学改革的起步期(1985-2000),大学英语教学深受行为主义“过程-结果”范式的影响,传输式的教学模式大行其道,教师充当传输者,学生则充当容器,被动地接收课程知识,操练语言技能。在大学英语教学改革的发展期(2001-2009),通过近10年的改革发展,大学英语教学从原先的以“教”为中心转变成重视学生主体的以“学”为中心的教学结构,教师是教学的组织者和引导者,学生是学习的主体和主动参与者。始于2010年左右的大学英语教学改革转型期倡导“以学生为主体,教师为主导”的双主教育模式,教师与学生作为教学活动中最关键的两个主角,他们的自身发展都被提到新的认识高度,教师要充任反思型教育实践者,学生则成为人性化教育的受益者。

全球教育发展近30年经历了三次改革浪潮,分别是20世纪80年代的“内在效能”改革,90年代的“界面效能”改革和2000年至今的“未来效能”改革^[26]。外语教育改革的宏观语境促使决策者、研究者及教师们深刻反思中国大学英语教学的重新定位。然而改革浪潮中的教育研究和政策发展似乎都未能作出令人满意的回答,认知科学的理论和研究方法在大学英语教学改革中的应用和发展,为大学英语教学改革开辟了全新的研究视阈。语言是一种特殊的认知现象,学习语言有其特殊的规律。有些外语教学理论研究者甚至认为,学习者学习外语有固定的路径,课堂教学只能影响学习者的学习速度而不会改变既定的学习路线。如果这种观点是正确的,那么成功的外语教学应该是一个对教师认知和学生认知的有效激活过程。当前中国大学英语教学改革的核心问题之一是如何落实英语课堂实践中对师生认知的恰当定位、计划和实施。笔者认为,教师的所思、所信、所为在课堂实践中的体现,与学习者国际视野的建立和拓展,以及可持续性终身学习能力的大小,存在一定的因果关系。教师认知与学生认知之间的这样一种关系是否良性发展,将直接影响大学英语教育改革的成效,而师生认知特点的历时研究对于推进大学英语教学改革,无疑将具有积极的参考意义。

参考文献:

- [1] 束定芳. 呼唤有中国特色的外语教学理论[J]. 外语界, 2005(6): 2-7.
- [2] 束定芳, 庄智象. 现代外语教学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 1996.
- [3] 刘贵芹. 高度重视大学英语教学改革, 努力提升大学英语教学质量[J]. 外语教学与研究, 2012(2): 279-282.
- [4] 董亚芬. 大学英语(文理科本科用) 试用教材的编写原则与指导思想[J]. 外语界, 1986(4): 11-13.
- [5] 蔡基刚. 转型时期的我国大学英语教学特征和对策研究[J]. 外语教学与研究, 2007(1): 27-32.
- [6] 张楚廷. 把自己培养成自己[J]. 大学教育科学, 2005(6): 89-91.
- [7] 郑新民. 大学英语教师认知问题: 个案研究[J]. 外语电化教学, 2006(2): 32-39.
- [8] 王祥, 王泓莹. 亚太教育改革及研究三大浪潮之演进[J]. 外国中小学教育, 2009(2): 1-11.
- [9] 夏纪梅. 大学英语教师的外语教育观念、知识、能力、科研现状与进修情况调查结果报告[J]. 外语界, 2002(5): 35-41.
- [10] 束定芳. 外语教学改革: 问题与对策[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2004.
- [11] 陶西平. 当今世界教学改革的潮流指向[N]. 中国教育报, 2013-12-17.
- [12] KARAVAS D E. Teacher identified factors affecting the implementation of an EFL innovation in Greek public secondary schools [J]. Language, Culture and Curriculum, 1995, 8(1): 53-68.
- [13] 刘桦. 论英语教师信念体系[J]. 西南交通大学学报: 社会科学版, 2004(3): 93-98.
- [14] 文秋芳. 英语学习策略论[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 1996.
- [15] 张梅. 大学英语课程通识内涵研究[J]. 重庆大学学报: 社会科学版, 2010(6): 146-150.
- [16] 李亚. 兼具工具性和人文性的大学英语课程体系构建[J]. 长春师范学院学报, 2012(11): 168-169.
- [17] 蔡基刚. 关于大学英语课程设置与教学目标[J]. 外语教学与研究, 2011(4): 609-617.
- [18] 周燕. 高校英语教师发展需求调查与研究[J]. 外语教学与研究, 2005(3): 206-210.

- [19] 张绍杰. 外语教师角色与学习型教师[J]. 中国大学教学, 2008 (11): 88 - 91.
- [20] 夏纪梅. 教材、学材、用材、研材[J]. 外语界, 2008 (1): 29 - 32.
- [21] KOGAN M. Educational policy making: A study of interest groups and parliament [M]. London: George Allen & Unwin Ltd. , 1975: 57 - 67.
- [22] 寻阳, 郑新民. 十年来中外外语教师身份认同研究述评[J]. 现代外语, 2014 (1): 118 - 126.
- [23] 杨忠. 培养技能发展智能——外语教育工具性与人文性的统一[J]. 外语学刊, 2007 (6): 133 - 137.
- [24] 陈文存. 论外语教学中的理念[J]. 外语界, 2005 (6): 11 - 15.
- [25] 孙德坤. 教师认知研究与教师发展[J]. 世界汉语教学, 2008 (3): 74 - 86.
- [26] 王奇民. 制约大学英语教学效果的因素及对策[J]. 外语界, 2002 (4): 27 - 35.

A chronological study of teacher – student cognition in EFL pedagogic innovations

MAO Shuaimei

(*School of Foreign Languages, Hunan Institute of Engineering, Xiangtan 411104, P. R. China*)

Abstract: This paper regards the formulation of the first “College English Teaching Program” (1985/1986) as a symbol of the birth of EFL in China, and thereby the thirty years of EFL reform and practice are divided into three sequential periods of initial stage, development stage and transition period. It further discusses the main characteristics of teacher – student cognition of each period in turn. It is claimed that the teacher – student cognition has shifted its mode from “indoctrination and acceptance” to “guidance and autonomy” and then to “promotion and progress”. One of the key problems of current EFL pedagogic innovation is how to implement a proper positioning of teacher – student cognition. The planning and implementation of classroom practice demands an application of theories and methodologies of cognitive sciences and cognitive studies of EFL reform will contribute to the promotion of a new research paradigm.

Key words: college English; pedagogic innovation; teacher cognition; student cognition

(责任编辑 胡志平)