

输出驱动下大学生听说实践能力培养的实证研究^{*}

齐品 史晓春

(中华女子学院 北京 100101)

摘要: 本文从我国大学英语教改趋势和教学现状出发,以文秋芳的“输出驱动假设”为主要理论依据,研究如何培养大学生的英语听说实践能力。教学中,教师运用“综合技能训练法”和“教师辅助渐减法”,以输出为驱动设计多种教学任务和课外实践活动。学生以输入为基础,学以致用,创造性地把 5 种技能相互转换。研究结果表明,所用理论和方法不但提高学生的英语学习兴趣、自主学习能力、听说实践能力和学习成效,而且验证输出比输入对外语学习的内驱力更大,培养表达性语言技能符合学生当下的需求。

关键词: 输出驱动假设; 大学生; 听说教学; 实践能力

中图分类号: H319.9

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2015)06-0132-4

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2015.06.026

An Empirical Study on Applying Output-driven Methods to Cultivating College Students' Practical Ability in Listening and Speaking

Qi Pin Shi Xiao-chun

(China Women's University, Beijing 100101, China)

According to the trend of college English teaching reform and current teaching situation in China, based upon Wen Qiufang's output-driven hypothesis, this paper studies on how to cultivate college students' practical ability in listening and speaking. By applying the methods of "comprehensive skills training", "degression of teacher assistant" and output-driven concept, researchers designed various tasks and extra-curriculum practical activities. Students are required to put what they've learned into use and creatively transform the five skills. The results indicate that students' interest, autonomous learning and practical ability, their scores and learning efficiency in listening and speaking are improved. The results also verify that the inner drive of output is greater than that of the input and the cultivation of expressive language skills is in line with students' current needs.

Key words: output-driven hypothesis; college student; teaching of listening and speaking; practical ability

1 引言

2013 年 4 月,全国 900 多位高校外语教学负责人和专家在厦门召开主题为“以输出为驱动,探索课程教学的创新与突破”的研讨会上达成共识。“以输出为驱动”既是教学阶段和时代发展的要求,也符合当代大学生的心理需求。“以输入为基础,输出为驱动”是适合大学英语教学改革和发展的模式之一;各校应结合自身特点,科学规划课程,有效实施教学。自此开启新一轮“以输入为基础,输出为驱动”的大学英语教学改革。

我国大学英语教改趋势和教学现状表现为:(1) 2013 级学生在高中阶段全部接受英语新课标的培训,入学外语水平起点高,对大学英语教学水平要求较高。(2) 媒体环境下长大的“90 后”“00 后”大学生多是独生子女,其心理特点是“渴望关怀、渴望联系、渴望表达”。而目前我国的英语教学模式培养出来的学生语言输入不足,输出能力差,无法满足学生的心理需求。(3) 不少学生反应“上大学以后其英语水平没有提高,甚至倒退了”,因而失去学习兴趣。(4) 课程教学缺乏对学生“说、写、译”技能的

* 本文系北京高等学校教育教学改革项目“以输出为驱动培养大学生听说实践能力的研究”(2013-ms115)的阶段性成果。

训练和实践,而这3个输出技能正是学生在职场上体现其英语交际成效的终结手段(文秋芳 2008)。(5)国际化、全球化对大学生外语输出能力要求越来越高,外语输出能力越来越重要。

2 文献回顾

受 Krashen(1985)“输入假设”理论和 Swain(1985, 1993, 1995)“输出假设”理论的影响,我国大学英语课程设置和教学实践一直以输入和输出为指导原则。文秋芳(2008)以 Swain 在“输出假说”中提出的输出4大功能为重要理论基础,根据我国英语专业课堂教学的情况,通过分析职场英语使用功能和重新认识二语习得输出心理机制,提出“输出驱动假设”。其后,文秋芳(2013)进一步阐述“输出驱动假设”主要针对接受正规外语教育、具有一定外语语言基础的学习者,具体包括:(1)就教学过程而言,输出比输入对外语学习的内驱力更大,输出驱动不仅可以促进接受性语言知识运用,而且可以激发学生习得新语言知识的欲望;(2)就教学目标而言,培养说、写、译表达性语言技能更符合社会需求。

近年来,基于“输出驱动假设”的研究主要涉及英语专业的写作和听力教学(陈文凯 2011,苏丽琴 2011),研究生口语教学(刘新荣 钟孟春 2011),高校英语口语课堂的听、说、读、写一体化(田朝霞 2013)等,应用“输出驱动假设”针对大量研究对象的实证研究很少。本文主要研究:(1)以输出为驱动的教学理念和模式对大学生的听说成绩和口头输出的实践能力有何影响;(2)学生对以输出为驱动的视听说课程的反应。

3 研究方法

3.1 研究对象

本研究对象为女院2013级非英语专业本科生419名。根据北京市大学英语入学分级考试成绩高低,学生被依次分为A₁至B₃的5个等级(A₁成绩最高,B₃成绩最低),每个等级约80人。研究者将每个等级的学生随机分为实验组(210人)和对照组(209人),每班约40人。

3.2 研究工具

本研究工具有:(1)听力测试卷:测量学生的听力成绩和能力;(2)口语测试卷:测量学生的口语成绩和能力;(3)自编问卷:测量学生的学习动机、需求、策略(包括实践策略和元认知策略)归因、自我评价及其对课程的期望和要求;(4)教学实践活动录像:测量学生的口语实践能力。前测问卷由64个封闭性题目和1个开放性题目组成,后测问卷在前测基础上增加14个封闭性题目。封闭性题目全部采用里克特5级量表形式。

3.3 研究过程

总体教学实验以“输出为驱动”为教学理念,以提高

学生听说实践能力——用所掌握的英语语言知识和综合技能做事的能力为教学总目标。教材选用《新标准大学英语视听说教程》1-3册,辅以《大学一年级英语语音练习手册》。对照组采用传统教学模式,以输入为主,增加少量输出活动;实验组采用“以输出为驱动的教学模式”,以输出为主。采用“综合技能训练法”,兼顾语言技能和实践能力培养。采用“教师辅助渐减法”,逐步加大学生网上自主输入。

具体单元教学过程采用输出驱动教学的基本流程:(T₁)教师设计真实符合学生语言水平的输出任务→(S₁)学生尝试输出任务→(T₂)教师提供新学习材料→(S₂)学生学习和寻找新任务→(T₃)教师提供适当帮助→(S₃)学生准备输出任务的完成→(T₄)教师给予针对性反馈→(S₄)学生展示与欣赏输出成果(文秋芳 2013)。例如,在学习第一册第二单元(Food, glorious food!) Outside view: Cooking spicy shrimp US Style时,笔者采用流程如下:(T₁)教师提出任务:请两人一组说出最喜欢的一道菜,喜欢这道菜的原因,这道菜需要的食材、调料和做法。→(S₁)学生尝试回答→(T₂)教师播放录像,请学生重点听文中食材和调料名称及制作过程→(S₂)学生学习课本视频材料,寻听并复述所听菜肴的名称、所需食材、调料、烹调方法和过程→(T₃)教师提供更多常见中国菜肴的名称、食材、调料、烹调方式、肉和蔬菜的切割方式及形状的英文表达法。布置新任务:课下以小组为单位,以“我最喜欢的一道菜”为题撰写英文脚本并制作PPT,内容须涵盖所用食材、特殊建议、烹调步骤、菜肴的文化内涵或背后的故事→(S₃)学生自主查资料,写英文脚本,制作PPT→(T₄)教师针对学生写的脚本给予针对性反馈,给出样板让学生照此二次修改→(S₄)学生用二次修改后的PPT展示与欣赏输出成果。

3.4 统计方法

本研究的自变量是实验分组和英语班型。实验分组为定类变量,有两个水平:实验组和对照组。英语班型为定序变量,有5个水平:A₁、A₂、B₁、B₂和B₃。除入学听力成绩外,本研究的因变量有8个:学习动机、学习需求、实践策略、元认知策略、归因、自我评价以及期末听力和口语成绩。听力和口语成绩为百分制;动机需求等6项通过里克特量表测得并求得维度平均数。因此8个因变量均为定距变量。根据研究问题和变量的性质,本研究主要采用配对样本t检验,考察8个因变量在前测和后测阶段是否具有显著差异。

4 结果与讨论

4.1 前后测对比分析

4.1.1 实验对象整体前后测对比分析

表1 数据显示,除动机和归因外,在其余变量上所有

学生在前测和后测数据之间均存在显著差异 ($p < 0.05$)。学生的听力、口语水平和自我评价的后测分数显著高于前测分数,学生需求、实践策略、元认知的后测分数显著低于前测分数。

表₁ 实验对象整体前后测配对样本 t 检验结果

因变量	前测			后测			MD	t	df
	N	M	SD	N	M	SD			
听力	402	66.44	12.61	402	70.64	13.34	-4.20	-7.661*	401
口语	404	83.19	8.74	404	85.68	9.68	-2.49	-4.843*	403
动机	376	3.95	0.61	376	3.88	0.61	0.66	1.897	375
需求	361	4.07	0.53	361	3.99	0.56	0.87	2.529*	360
实践策略	350	3.11	0.53	350	2.87	0.54	0.25	8.088*	349
元认知	356	3.70	0.48	356	3.47	0.54	0.22	7.796*	355
归因	361	3.71	0.69	361	3.77	0.55	-0.06	-1.354	360
自我评价	349	2.92	0.71	349	3.27	0.62	-0.35	-8.779*	348

* $p < 0.05$

数据分析结果表明:以输出为驱动的教学理念和教学方法对于提高学生的听说成绩和实践能力行之有效,因为教师在教学中贯彻“以输出为驱动”的教学理念,课堂上注重口语产出,课下注重听力自主输入。以课堂活动设计为突破口,针对相同和不同的视听材料灵活开展适合学生水平的综合技能教学活动(听-说-听-写-说-看-听-写-说-读-写-说)。学生的听力、口语成绩和自我评价分数提高得较为明显。这不仅增加他们对听说课的兴趣和自信心,而且对其自我听说能力的评价也越来越客观。

4.12 对照组听力、口语、自我评价前后测对比分析

表₂ 显示,在 3 个变量上对照组前测和后测数据之间均存在显著差异 ($p < 0.05$)。后测分数显著高于前测分数。其听力、口语和自我评价分数分别提高 5.85、2.11 和 0.35 分。

表₂ 对照组配对样本 t 检验结果

因变量	前测			后测			MD	t	df
	N	M	SD	N	M	SD			
听力	204	65.18	12.11	204	71.03	13.36	-5.85	-6.793*	203
口语	205	83.06	9.03	205	85.18	9.01	-2.11	-2.865*	204
自我评价	183	2.92	0.70	183	3.27	0.61	-0.35	-6.984*	182

* $p < 0.05$

数据分析结果表明:对照组的后测听力和口语成绩都高于前测,尤其是听力成绩显著高于前测,这与我们预期的结果相符。按照实验设计,对照组以传统教学模式为主,强调课内外以输入为主,因而听力成绩提高较大。同时,由于输出不足,其口语成绩不如实验组提高明显。这说明输入和输出同等重要,缺一不可。

4.13 实验组听力、口语、自我评价前后测对比分析

表₃ 显示,实验组在 3 个变量上的前测和后测分数都存在显著差异 ($p < 0.05$)。后测分数显著高于前测。其听力、口语和自我评价分数分别提高 2.51、2.88 和 0.34 分。

表₃ 实验组配对样本 t 检验结果

因变量	前测			后测			MD	t	df
	N	M	SD	N	M	SD			
听力	198	67.74	13.01	198	70.25	13.34	-2.51	-3.832*	197
口语	199	83.32	8.44	199	86.20	10.32	-2.88	-4.014*	198
自我评价	166	2.92	0.72	166	3.26	0.64	-0.34	-5.521*	165

* $p < 0.05$

数据分析结果表明:实验组的口语成绩提高较大,因为该组的教学以输出为驱动,教师经常改编课本习题、自主补充相关内容、设计多种符合学生语言水平的输出任务,让学生创造性地把 5 种技能相互转换,学生课上练习和展示口语的机会较多。这也证实以输出为驱动培养大学生听说实践能力的模式在口语训练上效果更好。

4.2 听说实践能力自我评价的结果与讨论

学生认为通过 3 个学期学习视听听说课程,自己在语言产出技能上有长足进步。赞同的人数普遍多于不确定或者反对人数(表略),突出表现在根据课文讨论、听故事写梗概、介绍旅游景点和小组合作学习 4 项上。笔者认为这与以输出为驱动的视听听说的教学方式、教学材料和考核方式有很大关系。

4.3 听说实践展示和欣赏活动的结果与讨论

为盘活学生在高中积累的“惰性知识,提升学生汲取新语言知识的积极性,取得更好的学习效果,我们制定听说实践能力培养计划和目标。第一学期:培养语音语调的准确性。通过“美文欣赏与背诵”活动,实现运用语音知识,自我或互相纠音和正确朗读材料的目标。第二学期:培养学生多角度介绍和复述的能力。通过《中国文化介绍》活动,各小组网上搜集资料,编辑成文,走出课堂,用英文介绍名胜古迹或采访游人,最后制作视频《胡同文化-南锣鼓巷》、《四合院》、《汉服》、《故宫》、《中国的茶文化》和《中国的葬礼》等。第三学期:重点培养陈述和个人观点表达的能力。开展《焦点访谈》活动使学生不仅关注身边事,而且关注全球政治、环保、疾病、女性权利等社会问题。较好的访谈视频有《家庭暴力》、《北京地铁涨价》、《为什么女大学生频频受骗》、《APEC 蓝》、《大学生崇拜什么》和《帮还是不帮?》等。学生能以小组为单位收集、整理和编译资料,每个组员都能在镜头前用英文介绍和发表自己的观点。学生们认为实践活动提高其听说实践能力,为自己能用英语做事感到欣慰。

4.4 学生对以输出为驱动的视听听说课程的反应

4.41 学生对视听听说课程的评价

单因素方差分析结果显示,学生对视听说课的评价不存在班型上的显著差异($F[4, 363] = 0.649, p > 0.05$)。A和B班对该课程的评价相同,且维持在较高水平(平均分都在3.80以上)。独立样本t检验结果显示,对照组学生对视听说课评价的得分($M = 3.94, SD = 0.69$)与实验组学生($M = 3.83, SD = 0.71$)无显著差异($MD = 0.11, t = 1.577, df = 366, p > 0.05$)。这个表明,目前对视听说课的设置而言,对照组和实验组学生的满意程度总体相同。

4.42 学生对视听说课由中教还是外教授课的倾向性
卡方拟合检验结果表明,学生认为中外教授课对于听力技能的提高没有显著差异($\chi^2 = 0.095, df = 1, p > 0.05$)。但是,学生认为外教课对于口语能力提高具有显著效果($\chi^2 = 14.564, df = 1, p < 0.05$)。

对照组认为中教和外教在提高学生听力水平上没有显著差异,但是实验组却认为中教对提高听力的作用胜过外教。就口语能力而言,对照组认为中教和外教之间没有显著差异,但是实验组却认为外教在提高口语能力的作用胜过中教。

4.43 学生对视听说课时的倾向性

绝大多数学生认为目前的课时量是适当的($\chi^2 = 271.576, df = 2, p < 0.05$)。实验组和对照组在这个问题上没有显著差异。

4.44 学生对视听说课程的期待

单因素方差分析结果显示,学生对视听说课的期待不存在班型上的显著差异($F[4, 354] = 0.097, p > 0.05$)。A和B班对视听说课的期待相同,且维持在较高水平(平均分都在3.75以上)。学生希望通过该课程提高自己的口头表达能力,锻炼自己欣赏英文影视作品等能力。独立样本t检验结果显示,对照组学生对视听说课的期待得分($M = 3.88, SD = 0.64$)显著高于实验组学生($M = 3.74, SD = 0.67$)($MD = 0.14, t = 2.007, df = 357, p < 0.05$)。对照组的学生满意程度高于实验组学生,这表明:习惯传统教学法的大学生对以输出为驱动的教学理念和模式需要一个适应过程。

5 结束语

从实验结果看,以输出为驱动的教学理念和模式不仅提高学生的英语学习兴趣和自主学习能力,而且提高其英语听说成绩、实践能力和教学效率。学生对其自我听说能力的评价和对该课程的反应验证“输出比输入对外语学习的内驱力更大”(文秋芳 2013)。听说实践活动的开展使学生的表达性语言技能得到培养和提高,这符

合学生当下的实际需求。

参考文献

- 陈文凯. 基于“输出驱动假设”的英语专业写作教学改革研究[J]. 河南教育学院学报(哲学社会科学版), 2010(3).
- 郭红 戚德山. 输入与输出假说的实证性研究[J]. 外语学刊, 2009(1).
- 刘新荣 钟孟春. 输出驱动假设和口语输出中思维习惯的转变——以非英语专业研究生英语口语教学为例[J]. 长春理工大学学报, 2011(2).
- 苏丽琴. 基于“输出驱动假设”的英语专业听力教学[J]. 教育学术月刊, 2011(6).
- 田朝霞. “输出”驱动, 整合教学——高校英语口语课堂的听、说、读、写一体化教学模式[J]. 外研之声, 2013(3).
- 文秋芳. 输出驱动假设与英语专业技能课程改革[J]. 外语界, 2008(2).
- 文秋芳. 输出驱动假设在大学英语教学中的应用: 思考与建议[J]. 外语界, 2013(6).
- 许峰. 英语学习中接受技能和产出技能的相关性研究[J]. 外语教学与研究, 2004(5).
- 杨红 余箐. 综合技能教学法与口语输出[J]. 外语学刊, 2010(4).
- 杨鲁新. 输出假设理论: 历史与未来—Merrill Swain 专访[J]. 外研之声, 2013(3).
- 张坤. 以输出为导向的翻译教学法在大学英语读写课堂上的教学实践[J]. 湖北函授大学学报, 2013(5).
- Krashen, S. *The Input Hypothesis* [M]. London: Longman, 1985.
- Swain, M. *Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in Its Development*. [A] In: Gass, S., Madden, C. (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* [C]. Rowley, MA: Newbury House, 1985.
- Swain, M., Lapkin. Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step Towards Second Language Learning[J]. *Applied Linguistics*, 1993(16).
- Swain, M. Three Functions of Output in Second Language Learning [A]. In: Cook, G., Seidlhofer, B. (Eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson* [C]. Oxford: Oxford University Press, 1995.