

认知教学法在 ESP 教学中的互动模式*

张 威

(哈尔滨理工大学, 哈尔滨 150080)

提 要: 本文以语言规则和语用规则为主要框架, 探讨认知教学法的本质、特点和重要性。文章详细阐释认知教学法中的 3 个主要实施步骤, 创新性地构建认知教学法在课堂上的互动模型; 首次提出学生意识和意象的形成是其自主学习的重要因素之一; 重点讨论语用原则和交际规则的作用及其加工程序, 以语用规则为基础给语法和语言学习搭建全新的领悟平台。

关键词: 互动模式; 认知教学法; 自主习得

中图分类号: H319.3

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2015)02-0108-4

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2015.02.020

The Interactive Model of Cognitive Pedagogy in ESP Teaching

Zhang Wei

(Harbin University of Science and Technology, Harbin 150040, China)

This paper mainly explores the nature, trait and importance of cognitive pedagogy. With the primary aim of studying the linguistic and pragmatic principles, the paper illustrates three specific operating procedures from the perspective of the cognitive approach, constructing the interactive model innovatively. The problems of consciousness and image are presented for the first time, taking them as one of the crucial factors in students' autonomous learning and acquisition. This approach focuses on the enlightenment and procession of pragmatic principles to promote the grammar and language learning in an alternative way.

Key words: interactive model; cognitive pedagogy; autonomous acquisition

1 引言

本文研究的层面为专业英语(ESP)基础课课程输入与输出的认知策略、认知模型等具体操作程序。研究的主要背景是我国高校英语语言教学必须承担起为社会输送和培养宽口径、实用型英语人才的任务,这必将我国大学专业英语教学改革进一步推向深入。我国越来越多的研究者将视线投向专门用途英语(English for Specific Purposes),关注这种典型内容与语言整合的语言教学法。(张雪红 2014: 1) ESP 的课程理论框架要求我们必须正视学生在不同学科领域中的具体学习需求和所学内容的社会实用性,使学生在原有语言能力基础上提升认知能力和语用能力。

我们从认知语用视角出发,对专业英语课程中意义、句法、词汇的生成和解读进行思维和意识层面的语用分析,由此提出并构建以认知教学法为基础的课堂互动模型。认知教学法理论虽然已经存在五十余年,但对其在语言技能和语言识解方面的具体教学模型构建和实践操作依然乏善可陈。如何将语言学习变成语言习得,将语言习得变成终生习惯性等课题依然缺乏课堂实践的佐证和反馈。

本文研究的初衷是鉴于传统教学的不足: (1) 传统 ESP 各门课程教学法中指导方向、具体操作步骤和最终实现的结果都不明确; (2) 传统以描写为主要理论依据的语言教学存在教学形

* 本文系教育部人文社科研究项目“言外转喻的加强联想模式构建研究”(11YJC740166)、黑龙江省教育厅教改项目“英语专业阅读课程策略主导——生成认知教学模型构建研究实践”(JG2014010777)和哈尔滨理工大学实践教学环节项目“英语专业语言技能认知教学模型操作实践”(ZHG52015042026)的阶段性成果。

式、内容和教学结果的严重脱节; (3) 应试教学倾向过于明显, 无法全面贯彻实施终生习得理念。

2 认知教学法导入

上世纪30年代, 以 Bloomfield 行为主义理论为基础盛行起来的“听说法”注重学习的“刺激-反应”过程, 即通过特定目的语刺激学生产生恰当反应。该教学法在当时有一定的价值和学习效果, 但在科技日益发展以及思维逐渐多元化的今天, 这种填鸭式教学法已经落伍。它最主要的缺陷在于忽略刺激和反应之间的认知过程。

据此, 教育界曾就其他教学法进行过多方面尝试。美国著名心理学家 John B. Carroll 提出一种当时较为先进的外语教学理论——认知法 (cognitive approach), 其3要素之首就是外语教学要以学生的思维构建为中心。(Carroll 1964: 89) 根据著名认知教学法研究专家 Jean Piaget (1975) 的认知发生理论, 认知教学法的主要特点归纳为: (1) 倡导外语教学中的学生主体性, 强调发展学生的语言使用和创新能力与技巧; (2) 反对学生对外来理论的盲从, 倡导立足本土的语言现象研究和通透性理解, 鼓励语言使用的创造性精神和思维, 发展学生智力; (3) 以认知为主要目的, 注重必要的母语教学; (4) 普及性运用直观教学和现代化教学手段, 使外语教学情景化、交际化。认知教学法十分强调教学中存在的4个焦点环节: 学生为主、学习过程、自主学习以及语言能力, 注重终生学习能力。认知教学法只完成对“方法”的提出和创新, 至于“程序”和“操作”则未进行深入探讨, 这正是本文要解决的问题。具体说来, 有如下须要澄清和探讨的问题:

(1) 认知教学法的实质: 上个世纪50年代以来, 随着认知语言学羽翼丰满, 学者们毫不犹豫地, 将教学法的研究重心由教师投射转移到学生的研究上, 提倡研究以学生为主体的教学模式和语言的认知性学习规律。长期以来, 外语教学实践中的“认知教学法”基本无人问津, 只有少数国外学者, 如新西兰奥克兰大学的 Rod Ellis 教授提到过与认知教学法相似的“内隐”教学方式 (implicit learning)。根据这个方法, 外语学习正如学习开车, 只学习有关的交通规则等显性知识 (explicit knowledge), 不可能学会开车。更重要的应该是让学生在自行摸索实践中提升自己的语言意识和语用意识, 养成终生学习的习惯。因此, 认知教学法的实质就是让学生意识到语言学习的主要内容、规则和思维意识程序, 以便形成对自我意识发

生和发展的监控意识, 这就是认知发展中的高级阶段——“元意识” (meta-consciousness), 将对某种语言现象的初始意识努力提升为对该语言认知的“意象”, 后者的不断生成和储存就完全有可能激发学生的“语言意识”, 达到学生勤于和乐于交际的目的; 然后, 学生在交际过程中再注意到自己的语言错误所在, 再次提炼为“语言意象”; 最终达到如下目的: 在不同场合使用不同的话语方式进行交际。“意象”就是在当下或过往记忆基础上进行格式塔式转换的联想和想象的反思, 产生对事件的感受。该感受通过自觉认知获得, 表征为意象。(徐盛桓 2013: 487) 这种感受对语言在特定语境中的恰当使用产生引导和推进作用。我们的目的是剥离语言的单纯词汇、语法纠错方式的教学, 启发学生自发生成多元化的语言“意象”。其实, “教学”不在于教师传授讲解得有多清楚, 而在于如何引起学习者的注意, 进而意识到语言规则。(Skehan 1999: 49) 语言教学的一个重要功能就是帮助学生注意到某些语言形式 (Schmidt 2007: 14)。本文完全认同上述两位学者的看法, 但认知教学法的探求不应该到此为止, 这只是认知教学法展开和实施的开端, 教师的主要任务应该调整到如何协助学生自然、习惯性地内化所学习的语言规则。认知教学法应该追求最大程度上帮助学生积极、习惯性地探寻所学目的语的影响因子和语言参数 (parameter), 最终目标是要培养学生“学会说话”, 即拥有交际能力 (communicative competence)。

(2) 认知教学法的特点: 认知教学法依然属于帮助学生自主构建语言结构的一种方法, 反对强行灌输, 提倡协助和构建。这种教学法与传统意义上的结构法 (听说法) 相比, 有很大的差异: 它扬弃刺激性的反复操练学习过程, 强调培养和加强学生的认知能力, 让学生以主角身份参与到语言规则的意识 and 认知活动中, 通过定量和定性的教学实践, 想方设法训练学生自发的语言习惯性学习能力。此外, 认知教学法孜孜不倦地探索如何将课本中的语用规则潜移默化地传输给学生, 让学生放弃死记硬背的学习习惯, 从而认识到语篇中上下文语境的语用作用、语言形式的言外之意和交际效果。以词语为例, 教师要引导学生观察同义词和近义词, 尤其是二者之间在语境和语用规则调控下的细微差别, 其中包括观察和区别词汇的感知、语义、语气、语用目的和所能搭配的其他对象词汇等各种语义和语用组合上毫厘差异的认知能力, 将语言形式和言内、言外、言后意

义以及交际功能有效和有机地结合起来。

认知教学法与以往的直接法、翻译法和视听说法都有不同,它是继承以往教学法的长处并扬弃其短处的多元化教学方法。其优点主要包括:符合时代发展的需求,适合高校英语 ESP 专业教学的实际情况;根据学生的认知规律进行有效的引导性教学,这完全适应学生学习外语的认知心理过程;主张适当运用母语进行教学,有利于学生理解学习内容;最主要的是认知教学法的角色转换,即以学生为中心,注重教师参研学生的学习动机,重视开发学生的智力,激发学生的学习兴趣,充分调动学习积极性和自主性;提倡教师应启发学生自主地、自然地发现语言使用规则。认知教学法与所有的教学法一样不可能是完美的,它也会有其自身的缺陷。它的缺点也很明显:认知法一经提出,就作为一个独立的专业外语教学体系存在,但是到目前为止,对它的教学手段和具体模型的操作程序研究依然不够,在理论和实践方面都须要进一步充实。

3 认知教学法指导下的互动模式

回首中国几十年的外语教学历史,可以看出国内所采用的教学法大致分为两类:(1)全面借鉴国外某些大学所采用的教学法,只不过参照国内实际情况适当加以调试;(2)本土创新性的教学方法从未扎扎实实地进行实践和实验研究,也未形成有效合理的教学法体系。学界教学改革的课题和论文很多,但很少能上升到教学理论和教学操作模型的高度。学者和一线教师也提出不少行之有效的教学法原则,如课文讲解须要与背景文化相结合;设定口语语境,重点培训学生的言语技能和交际技能;循序渐进,螺旋式提高,加强重现率等原则。(刘询 1997: 15)但迄今为止,未曾出现过系统的教学法互动模型。究其原因,主要在于本土的许多教学法可能具有一定的心理学基础,但并不具有语言学理论基础。基本都是一些具体操作层面的小技巧。如让学生自己总结段落大意,提问学生相关文化背景知识等,结果是学生只学到目的语的冰山一角,无法深入水底探索语言构建的整体性。

此外,学者和教师对把握语言的内在规则以及培养学生的语言内在能力方面也没有形成积极主动的培养意识。本文的目标是对认知教学法的具体互动操作模型实施更完善的阐释,使该教学法具备更强的系统性和程序操作性。外语课堂的互动模式研究其实质就是讨论学生和教师之间的

行为方式研究。根据认知教学法的要求和教学的实际需要,教师和学生之间应该平等交流且随时随地进行以学生为主体和以教师为主导的转换,以求最大程度调动学生自主学习的积极性和创造性。例如:

① What's the fly doing in my soup?

学生可能回答这是疑问句,这是特殊疑问句等,但这时如果教师进一步提供有效的语料,如 It happened in a restaurant,学生就可以把握说话人当时当地投诉和抱怨的言外之意。认知教学法要求教师应该在教学过程中创设各种环境,实现学生知识的建构和能力的培养。而调动学生自主构建知识和发现规则框架的能力,须要借助相应的自主学习策略,包括启发式、抛锚式、反省反馈等,可视为自主学习的内因。对须要让学生掌握的语言规则教师要提供恰当的语料和语境,这是外因。有效的认知教学应该内、外因结合。要实现自主构建性学习的目的,须要采取如下几个步骤:

(1) 巧用留白:教师要善于发现并巧妙利用课文中某些空白处或者未尽之语,利用文化、认知、语用等各种因素,引导学生在文章的空白处进行合理而丰富的想象且形成恰当意识和意象,最终的目的是使学生打破传统教学和学习背诵的思维定式,从而进行有意义的游离、拓展和延伸,激发学生创造性的想象,催生新的文本资源,创生新的知识意义。例如:

② A: Does he have an intimate girlfriend?

B: Oh, he often goes to Shanghai.

教师不仅仅要讲授单词,如 intimate 的含意、近义词、反义词等联通性的知识,还要启发学生思考:为什么出现所答非所问的现象,B 不直接回答 A 的问题,目的何在,其中的语言规则和语用规则又是什么?

(2) 善于质疑:学生对课文相关内容产生疑问,思维才会有具体的延伸指向,探究才有自发的动力,学习才有实际收获,自主学习的生成和习惯性发展才会水到渠成,延绵不绝。这就是教师要善于引导学生去发现问题,提出问题,从而解决问题。例如:

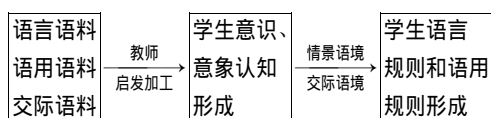
③ I teach because I enjoy finding ways of getting myself and my students out of the ivory tower and into the real world. (董亚芬《大学英语精读》)

学生可能会质疑将学生拉出“象牙塔”,尤其质疑高等学府的老师自己要把自己拉出“象牙塔”的根据。质疑是自主学习的前提和开端,教

师一定要善于利用这个机会展开激烈的讨论,将学生切身的一些社会问题同时带入讨论,借机会使学生了解并有意改善教学。

(3) 妙用错误: 在听、说、读、写、译过程中,学生产生认识上的偏差和理解方面的错误都属于正常现象。严厉责备不如将错就错,因势利导,巧妙地把错误转化成为行之有效的语料资源。这有 3 个方面的好处: 保护学生的自尊、丰富课堂内容和活跃课堂气氛。

总体来说,学生自主构建语言规则 and 知识结构流程操作如下图:



图, 认知教学法的互动模型

语料“加工”就是把课文中的语料置于特定情景语境或者交际语境中。“启发”则指提醒学生特定语言结构或语法规则的某些特定交际价值。此后,学生会借助联想、联通等手段,根据自身经验对特定单词、句子和语篇实施符合语境限制的分析 and 解读,对特定语境中的特定语言形成意识和意象,储存起来留作后用。该意识和意象的复现频率决定学生对语言和语用规则掌握的速度,因此,教师应该有意识地将某些体现特定语用规则的语言现象以多模态的形式反复呈现给学生,以促进认知结构的自主构建过程。例如:

④ ‘If only,’ I say to them, ‘you’d stop saying if only, we might begin to get somewhere!’ (李观仪《新编英语教程》)

此句与例③的句子有异曲同工之妙,这种歧义和模糊的句子在大学英语课本中不胜枚举。如果不导入语用规则,学生根本无法理解该句的语言规则和话语意义。教师的任务就是要引导学生自主思考意义和语言表达之间的差异性,就是调动学生对语用、交际、背景等方面的有意识思维,从而形成高于意识的意象,再将其付诸语言意识,

最后形成符合语境的恰当的语言表达。如看到“某人做事经常后悔和遗憾”的感觉和看到他“总是痛心疾首、唉声叹气”的感受会产生“做后悔的事情让人悲哀”的意象。教师就是要让学生自身催生出对语言意义的各种意象,而后提炼概念,形成理解。

4 结束语

本文首先介绍认知教学法的本质和特点,突显认知教学法与其他教学法,如“听说法”的不同,指出认知教学法是科技时代发展的产物,强调以学生为主体、以教师为主导的教学原则。本文以语言规则和语用规则为主要框架,详细阐释认知教学法的 3 个主要实施步骤;创新性地构建认知教学法在课堂上的互动模型;强调多模态教学手段的使用频率对促进学生自主学习的作用;首次提出学生意识和意象的形成是其自主学习的重要因素之一,借此改善填鸭式的背诵教学法,重启意识和思维的大门。

参考文献

- 刘 珣. 试论汉语作为第二语言教学的基本原则[J]. 世界汉语教学, 1997(1).
- 徐盛桓. “主动补旁格范式”为什么可能[J]. 语言科学, 2013(5).
- 张雪红. 基于中国情境的大学英语 ESP 课程模式与构建[D]. 上海外国语大学博士论文, 2014.
- Carroll, J. B. *Language and Thought* [M]. New Jersey: Prentice Hall Press, 1964.
- Piaget, J. *The Principles of Genetic Epistemology* [M]. New York: Basic Books, 1975.
- Schmidt, R. The Role of Consciousness in Second Language Learning[J]. *Applied Linguistics*, 2007(2).
- Skehan, P. *Cognitive Approach to Language Learning* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1999.

收稿日期: 2014-07-20

【责任编辑 王松鹤】