

从情感维度看大学英语口语教学的优化处理策略

林 艳

(宁波大学外语学院 浙江宁波 315211)

摘要:近年来,随着学生中心论教学趋势的发展,非语言因素,特别是学习者的情感因素对外语学习的影响已逐渐得到外语教学研究者的重视。情感因素具有不确定性和易变性,是一组复杂的心理因素的组合体。本文结合大学英语口语教学现状来探讨教学中的情感问题,并提出教学实践中的优化处理策略,其最终目的是为了创设一个知情交融、促进学生全面发展的英语口语学习环境。

关键词:情感,合作学习,口语教学

1. 引言

2004年2月,经过调研,教育部提出了从三个方面改革大学英语教学的总体思路。第一是修改现有的教学大纲,以听说为主,全面提高综合应用能力。第二是改革现在的教学模式,确定以计算机(网络)、教学软件、课堂综合运用的个性化、主动式学习模式。第三是改革大学英语教学评价系统,以评价学生的听说能力及英语综合应用能力为主,从原来单一测评教学结果逐步转向教学全过程整体监控和评价上来。在这一背景下,以学习者个人因素为切入点,讨论大学英语口语课堂教学的优化策略这一课题更具有现实意义。

任何学习过程都是一个完整的人的学习过程。学习者既有认知和思维能力,也有对认知思维起促进或阻碍作用的情感要求,并不是毫无感情特征的“装纳知识的容器”。情感因素具有不确定性和易变性,是一组复杂的心理因素的组合体。在第二外语教学中,情感指学习者在学习过程中影响其对任何情景的反映的感觉、感情、情绪和态度。外语学习中的情感因素分为两大类:第一类是学习者的个人因素(Individual factors),包括焦虑、抑制、自尊心、学习动机等;第二类是学习者与学习者以及学习者与教师等之间的关系因素(Relational factors),包括移情、课堂交流等(Arnold & Brown, 2000)。

早在上世纪70年代末,克拉申的监察模式视情感过滤(Affective Filter)为二语习得的关键因素之一。对二语习得研究颇有影响的文化渗入模式也把情感因素作为主要研究对象之一。以罗杰斯为代表的人本主义教育思想家,也十分注重教学中的情感因素。他们认为学习本身就应包括认知和情感两个方面,因此提出了智能和情感之全人(whole person)学习的概念。人本心理学家马斯洛的需要层次理论也提出人类的情感需要这一高层次的需要。

对二语口语输出与情感因素相关关系的研究可追溯到19世纪。语言学家和语言教学研究者研究

了口语输出的机制和过程,以及二语口语能力的获得途径。研究者还发现学习者的性格、态度与动机对学习者的口语输出有直接影响(Ellis, 1994)。近年来,国内外语教学界也开始关注这一论题。比如,曲明文(2001)、张蔚(2001)等人针对英语专业学生的口语发展情况研究了情感因素的作用。曾小珊(2002)等人论述了情感因素对非英语专业学生口语水平有影响等。但他们的研究未能解决如何优化大学英语口语教学策略的问题。而且,情感因素究竟是如何影响口语学习过程、学习策略和学习效果的,还是一个有待深入研究和仔细描写的问题。

2. 大学英语口语教学中存在的问题

本文通过问卷、课堂观察和访谈等调查手段,对宁波大学近300名学生进行了调查。调查内容涉及课堂教学内容、教材、大纲、教学方法、学生课堂参与口语活动的情况以及师生课堂口语活动所用时间等环境因素和焦虑、态度、动机、性格等情感因素。在调查中我们发现,大学英语口语教学中在情感因素方面存在以下三方面的问题:

2.1. 课堂教学知情脱离

人本主义心理学认为,教育应该以促进人的全面发展为目标,而要实现该目标,必须把认知和情感两个方面统一起来。而在当前大学英语口语教学中知与情两个方面没有得到很好的统一。主要表现为两个极端:重知轻情和重情轻知。

所谓重知轻情是指在大学英语口语教学中,人们过于强调大脑的理性和认知功能,而忽视了学生情感方面的发展,造成“情感空白”(emotional illiteracy)(Goleman, 1995)。笔者在调查中发现,重知轻情现象在当前学校教育中普遍存在。尽管很多教师意识到让学生主动参与课堂活动的重要性,但是由于种种原因,73.9%的教师实际上采取的还是以教师为中心,以掌握书本内容为目的的传统教学模式。英语课堂上教师花在传授语言知识(语音、词汇、固定表达法等)上的时间所占的比重依然比较大(86.3%)。在45分钟的一堂英语课中,STT(Student Talk Time)与TTT(Teacher Talk Time)之比为34/11。

知情分离的另一表现是重情轻知。在287张有效问卷中,11%的被调查者反映他们的教师只注重课堂气氛的活跃和教学形式的多样而未能对语言输入进行有效监控。学生是无准备而来,即兴而谈。教师只是频繁地更换活动的形式,此外便无事可作,袖手旁观。课堂上压力是没有了,老师学生都觉得轻松愉快。但这样的课堂,师生之间,生生之间没有真正的信息沟和信息流,教学质量必然因为没有高质量的语言输入和输出而受到影响。

2.2. 课堂氛围比较沉闷,学生焦虑紧张、缺乏安全感

Rogers 曾经指出:和谐的课堂氛围是学生创造性表现的重要心理环境。而不良的课堂氛围会对学生造成压抑感和不安全感,创造性不能自由发挥,并且会产生心理戒备。谟斯等人(Moos and Trickett, 1974)的调查表明,学生对课堂气氛的正面感受对学习成绩和学习态度有积极影响,学生实

际感受到的课堂环境和他所希望的课堂环境越接近,他对学习的满意度就越高,反之就越不满意。在调查中,62.8%的学生感觉其所在的英语课堂氛围比较压抑和沉闷,或是很压抑,很沉闷。

目前英语口语教学中另一个棘手的问题是学生上课参与意识不强。根据笔者的调查,影响非英语专业学生主动参与课堂活动的主要是情感因素。其中,有约一半的学生(51.1%)在面对英语教师 and 全班同学说英语感到紧张和焦虑,对说英语缺乏自信心,这是阻碍他们参与课堂活动的主要因素。在被问及“你是否愿意在课堂上主动回答问题”时,78.7%的被调查者表示不愿意主动回答问题,在被问及具体原因时,其中40.6%的学生选择了“发音不好”,37.4%的学生选择了“害怕出错”,另外22%的学生选择了“不想出风头”和“对课堂所学不感兴趣”。

外语学习者的最大障碍就是他们的恐惧感和紧张感,他们总是担心自己会说错,担心老师会嘲笑自己,因此害怕张口。尤其是发音不好的学习者害怕在同学和老师面前暴露自己的“缺陷”,因而本能地筑起心理屏障,以沉默来应付口语学习,甚至对整个外语学习产生排斥心理。课堂表现不佳的同学,他们会因此而产生害羞、恐惧甚至于愤怒等情绪。这些情绪会抑制他们的智力活动,分散注意力,减退记忆力,造成外语学习动力和自信心的减退,形成学习上的恶性循环。

2.3. 口语考试焦虑高,信度低

测试对学生的学学习起促进作用。但是如果测试超出学生所学范围,试题难度太大或试题形式不为学生所熟悉,便会影响学生的考试成绩。这种情况的多次反复,会挫伤学生学习的积极性,造成自我效能降低,很容易引起考试焦虑。

考试焦虑(test anxiety)是一种相对稳定的个性特征,促使个人对测试环境做出反应,属于状态焦虑(state anxiety),即在特定情景下特定时刻所体验到的焦虑程度。Birenbaum和Pinku(1997)认为由于焦虑程度的不同,测试环境下的学生在信息组织能力的强弱方面表现出很大的差异。Cassady和Johnson(2002)从认知范围对考试焦虑进行了测量,得出认知考试焦虑和学生的学业成绩呈负相关。同时有研究者Storm(1987)等还从课堂性格特征方面对课程难度和考试焦虑的相关性进行了测定。

当前,大学英语口语考试主要是一种直接测试和主观型测试。大学英语口语课程性质决定了考生考试焦虑程度高。在调查中我们了解到:248位同学自述在口语考试时有过情绪性考试焦虑(emotional test anxiety):突发性强烈皮肤反应及心率加快、眩晕、作呕、惊慌等;93位同学反映在口语考试时遭遇不同程度的认知焦虑(cognitive test anxiety):和同伴进行对比,反复考虑到失败的后果,对自己的能力信心不足,担心考试结果,感到考试准备不足以及贬低自我价值等。

3. 大学英语口语教学的优化处理策略

针对以上问题,可以从以下三个方面优化大学英语口语教学。在教学内容方面,知情并重;在教学过程中,营造和谐氛围,降低情感过滤;在评估体系方面,形成性评价与终结性评价并重。

3.1. 合理安排教学内容，知情并重

W. 里弗斯 (舒运祥, 1999) 将口语分为两个层次, 技能获得 (Skill-setting) 和技能的运用 (Skill-using)。所谓技能的获得即通过会话掌握说的一些基本要素 (发音、词汇、语法结构等); 而技能的运用即通过说话与人交流思想。在大学英语口语教学中, 应该知情并重, 以技能获得和技能的运用为目标, 帮助学生掌握相关词汇和固定表达法, 以培养和发展学生的英语交际能力为宗旨; 同时创设情景刺激学生的实际需要, 激发学生的学习动机, 将学生从被动的语言知识灌输对象变为教学活动的中心; 努力使课堂活动交际化、交际过程行为化, 遵循“情境+情趣+应用”原则, 设计融知识性、趣味性为一体的课堂交际活动。

在安排口语教学内容时, 重点是处理好有限的课时与丰富的教学内容、知识的传授与情感目标的培养、保护学习者自尊和适度纠错之间的矛盾。此外, 在口语教学方面另一突出问题是缺乏系统性、连贯性和口语学习策略的指导。目前学生的口语虽有明显提高, 但交际流利者仍不多。除了语法、措词和语音方面的错误外, 主要是句子结构错误, 对于具有功能用法的词汇语感不强, 因而表达意思缺乏连贯性。因此, 在口语训练方面, 应增加功能性的句型概括与归纳, 增加口语交际的学习策略的指导。

3.2. 营造和谐氛围, 降低情感过滤

给学生创造一个“心理自由”、“心理安全”的外语教学课堂环境, 成为外语口语教学极其重要的策略。

3.2.1. 突破发音障碍, 树立自我形象

要克服学习者的课堂焦虑, 营造低情感过滤的课堂氛围, 关键在于突破由外语发音造成的心理障碍。每个人对自己的学习能力及其在别人心目中的地位的主观评价和意识形成自我形象。出于自我保护的本能, 人们会尽力维护自我形象。王初明 (2001) 认为, 初学阶段发音学得好坏对后续整个外语学习会产生关键性的影响, 它可以带动或阻碍外语其他部分的学习, 其深层原因是包括自我形象在内的情感因素在起作用。发音好的学生, 会引起同学的羡慕和老师的称赞, 产生成功的自豪感, 形成良好的自我形象, 激发学习动力, 增强信心, 进一步提高学习成效。

受学分和课时等条件的限制, 非英语专业本科生一般没有开设独立的语音课程。但大学生是已经具有自主学习能力的学习者, 教师可根据这一特点安排学生利用课余时间制定语音训练计划并进行模仿朗读训练。教师可为学生提供语音素材并对学生的学习情况进行过程性管理。经过一段时间的训练后, 教师可将组织一次语音过关测试或者竞赛, 并将成绩记入学期大学英语课程成绩。

3.2.2. 共享信息资源, 开展合作学习

合作学习能够有效降低情感过滤、提高学生开口说英语的频率 (SIT) 和质量 (Arnold, 1999)。合作语言学习在英语课堂教学中应用的情感理论基础可以归结为以下三个方面 (兰春寿, 2003): 1) 在合作语言学习中, 学习者被老师叫起来在全班面前回答问题之前有机会与同学互相探讨, 有机会进行预先准备和获取反馈, 提高回答问题的正确性与可接受性的概率, 从而降低具有负面影响的焦虑程度。

2) 合作语言学习强调小组的互动活动, 合作型的任务中存在真实的信息差, 为了完成任务, 学习者必须提高课堂活动的互动与参与意识, 必须为各自提供更多可理解的输入与输出, 降低“情感过滤”。

3) 在合作性小组中, 个体的学习者知道他们在对输入的信息进行加工时会得到同伴们积极的反馈和有用的帮助。在与同伴的合作互助基础上, 学习者不断得到自我证实, 他们的自信心与自尊心因此而倍增。

大学英语口语课堂中的合作学习是学习者通过对文字材料、有声材料及口语交际策略的小组合作研究, 由教师的指导下的口语练习最终过渡到自由口语输出的学习过程。教师可选用适合自己的合作学习方法。比如, 在处理词汇、固定表达法、口语交际策略等知识性的教学内容时, 教师可使用 **Numbered Heads Together**。其做法如下: 学生结成小组, 小组内每个成员都有不同编号。教师给所有小组同一问题进行讨论, 小组成员一起商讨, 共同寻找问题答案, 并确保每个同学都了解问题的答案及其推理过程。然后叫到一个编号, 各组所有为该编号的同学举手回答问题; 在完成会话、讨论等课堂活动时, 教师可采用 **Think-Pair-Share** 这一合作学习方法。具体做法如下: 学生们就某个问题先进行独立思考, 同时记笔记或写下问题的答案, 和旁边的同学结对交流看法后与全班同学一起交流看法。通过合作学习、同伴互教等学习方法, 使得每一位小组成员意识到自己在小组中的重要性, 从而极大地鼓舞学生的自尊心和自信心。

3.3. 优化口语评估体系, 形成性评价与终结性评价并重

测试可能导致焦虑。学习者往往因为担心测试成绩不理想而产生焦虑影响在测试中的正常发挥。在大学英语口语考试中考生对口语考试关注度、考生个性因素等可能引起焦虑。教师在教学中应考虑这些变量以减少学生的焦虑程度, 提高学生的学习成绩。

为避免焦虑对学习的负面影响, 口语评估体系改革的重点是体现人文关怀, 全面评价学生的发展和进步, 形成性评价与终结性评价并重。关注学生学习过程中表现出的兴趣、态度、参与活动程度, 对他们的语言发展状态做出判断, 对学生所做的每一次尝试都给予肯定, 从而保护他们的学习积极性, 保证学生在学习中的良性情感状态和有效策略运用。

此外, 为降低口语考试焦虑, 应根据学生实际语言水平设计口语考试, 在语言学习的最初阶段可以通过观察等非正规测试手段来了解学生口与发展情况。而且在考试过程中, 要尽力避免因评分者的态度、表情等因素影响考生情绪等。

4. 小结

克服大学英语口语教学中存在的问题, 提高口语教学效率, 从情感维度探讨大学英语口语教学的优化处理策略是一个值得研究的问题。本文在综合评述前人研究成果的基础上, 结合大学英语口语教学的实践经验, 提出了从情感维度提高大学英语口语教学效率的三条优化处理策略。合理安排教学内容, 知情并重; 通过突破发音障碍, 开展合作学习帮助学习者树立良好自我形象, 激发学习动力, 营造和谐氛围, 降低情感过滤; 改革口语评估体系, 建设既能实现公平竞争又能体现人文关怀、形成性

评价与终结性评价并重的评价机制等。这些研究为大学英语口语教学提供了新的视角。

注:

宁波大学从2001年起面向非英语专业本科生开设大学英语口语课程,确定了口语的独立性地位。2003年成为教育部大学英语教学改革180所试点院校之一,同年《大学英语》成为浙江省生精品课程。经过多年建设,宁波大学在大学英语口语课程建设方面已经有了一定基础。

参考文献:

1. Arnold J & Brown H D. A Map of the Terrain 【A】.J. Arnold(ed) Affect in Language Learning [C] Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000
2. Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition 【M】.Oxford: Oxford University Press, 1994
3. 曲明文. 高师英语专业口语教学的切入点 【J】.山东师大外国语学院学报, 2001(1)
4. 张蔚. 交际法与英语专业基础阶段的口语教学 【J】.外语教学, 2001(2)
5. 曾小珊. 影响非英语专业学生口语输出的情感因素 【J】.山西工学院学报, 2001.12
6. Goleman D. Emotional Intelligence 【M】. New w York: Mentor, 1995
7. Moos R. H. and E. J. Trickett. Classroom Environment Scale Manual 【M】.California: Consulting Psychologists Press,1974
8. Birenbaum M. and Pinku P. Effects of Test Anxiety, Information Organization, and Testing Situation on Performance on Two Test Formats 【J】.Contemporary Educational Psychology, 1997,(22):23-28
9. Cassady J. C. and Johnson R. E. Cognitive Test Anxiety and Academic Performance 【J】.Contemporary Educational Psychology, 2002(27):270-295
10. Storm B. Hoeverd and Zimmer J. Preference for Course Difficulty and Test Anxiety: An Analysis of Classroom Personality Characteristic 【J】.Contemporary Educational Psychology, 1987,(12):87-94
11. 舒运祥.外语测试的理论与方法 【M】.上海世界图书出版社, 1999
12. 王初明. 影响外语学习的两大因素与外语教学 【J】.外语界, 2001 (6)
13. Arnold, J. Affect in Language Learning 【M】. Cambridge University Press, 1999
14. 兰春寿. 合作语言学习中学习者的情感问题分析 【J】.福建教育学院学报, 2003 (1)

作者简介

林艳，女，汉族，讲师，宁波大学外语学院教师。1973年12月16日生于安徽宿州市。2003年毕业于华东师范大学外语学院，获得英语语言文学硕士学位，主要研究方向：英语教育、英语语言文学。

联系方式：

住宅电话：0574-87606859

办公电话：0574-87600324

手 机：13616584959

电子信箱：linyan@nbu.edu.cn

Optimizing Oral English Teaching for Non-English Majors

From the Aspect of Affective Elements

Faculty of Foreign Languages, Ningbo University Lin Yan

Abstract: Recent years, with the development of student-centered education, the influence of non-linguistic elements, especially that of the learners' affective elements has been attached great importance to by the foreign language researchers. Unstableness and flexibility are characteristics of affective factors, which are a combination of a variety of complex psychological elements. After investigating the present status of oral English teaching in colleges, this thesis explores the affective elements in language teaching and puts forward the optimizing treatments in teaching practice. The final purpose of it is to create an optimal learning environment that may facilitate the all-around development especially the cognitive and affective development of the foreign language learners.

Key words: Affect; Cooperative Learning; Oral English Teaching