

网络环境下学生语用能力培养的实证研究

刘吉林 莫爱屏

(广东建设职业技术学院, 广州, 510440; 广东外语外贸大学, 广州, 510420)

摘要: 文章在模因论的框架下, 试图运用信息化网络手段构建“课堂教学+课外练习”的教学模式, 以探究中国英语专业学生语用能力的培养。文章认为信息化可为网络教学与练习提供真实的材料, 动态的教学方法可有效提高学生语用能力的发展; 遵循模因传播的规律, 借助语用模因在传播中的保真度、多产性和长久性是提升学生语言使用的能力基本原则。本研究结果表明实验班的教学效果明显好于控制班, 说明合理利用网络教学可以给学生语用能力发展带来积极的影响, 此类研究对中国外语教学、翻译本科人才培养的协同模式探索与实践等研究有较大的启示。

关键词: 网络教学, 语用能力, 模因论, 外语教学

[中图分类号] H319

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-8921-(2014)10-0037-06

[doi 编码] 10.3969/j.issn.1674-8921.2014.10.007

1. 引言

语用能力指使用者在具体情景中有效地运用语言来达到某种目的的能力(Thomas 1983)。交际者缺乏语用意识就不能较好地利用语境产出合适的话语, 从而阻碍其与他人思想上的沟通和交往上的畅通。众所周知, 外语教学的终极目标就是要培养学生的语用能力。尽管课堂教学在这方面起着重要的作用, 但仍有较大局限, 如真实语境缺失、课本或教材信息过时、教师语用意识缺乏等, 借助网络教学资源(如电影、视频、语言学习网站、聊天室等)可促进教学效果的提升。网络教学指将网络技术作为构成新型学习生态环境的有机因素, 以探究自主学习作为主要内容的教学活动。网络平台“集合多媒体、跨平台资源共享、个别化学习、交互和远程教学等优势”(王湘玲、宁春岩 2002:21), 是提高教学质量的有效途径之一。信息化网络的迅猛发展冲击了人们的思维方式和学习方式, 更重要的是将课堂教学与网络结合起来, 合理利用信息化资源, 可促进学生语用能力的培养。

从模因论(Dawkins 1976)的角度来看, 学生语用能力的培养其实就是教师利用有效的教学资源, 让学生直观地感受并在特定语境下模仿、复制并传播

语用模因, 最终达到用语言来实施一定言语行为的过程。基于此, 本文拟探究教师如何利用信息化网络手段, 构建“课堂教学+课外练习”的语用能力培养模式, 以期为高校英语教学的改革提供一种思路。本研究假定: 网络环境下真实和有效的教学材料对学生语用能力的培养有积极影响; 动态的网络教学有利于学生模仿、复制、传播相关语用知识, 可确保教学阶段性目标的顺利实现, 进而使学生的语用能力稳步发展。

2. 文献回顾及理论依据

2.1 国内外相关研究

多媒体教育技术的发展为外语教学, 特别是语用能力培养提供了丰富资源与手段。学者们已开始关注并利用新网络技术进行相关实验及研究。Ishida(2010)在课堂上使用带有目标语用特征和社会语境因素的教学视频来培养学生的语用能力, 取得了很好的效果。Utashiro 和 Kawai(2009)利用计算机辅助语言学习手段来验证日语学习者对日语中回应性标记语“sodesuka”(我明白啦)及“honto”(真的啊)的习得情况。在此实验中, 教师对受试播放、讲解视频, 要求他们根据相关内容进行练习。两周后的测试表明这种混合教学方式对学生语用能力的培养非常有效。此外, 还有学者利用信息化网络的远距离协作来促进学生语用能力的发展。Kakegawa(2009)通过让美国的日语学习者利用电子邮件和日本本族语者进行为期 10 周的交流, 结果发现可有效提高对日语助词的学习效果。Sykes(2009)建立了一个真实的西班牙语网络聊天室, 让学习者参与这种目标驱动活动、练习“请求”言语行为。该实验结果表明学习者的相关语用意识有明显提高。另外, 有研究者建立起专门的语用学习网站, 学习者可在

作者简介: 刘吉林, 广东建设职业技术学院基础部讲师。主要研究方向为语用学、外语教学。电子邮箱: ljl313@163.com

莫爱屏, 广东外语外贸大学高级翻译学院教授、翻译学研究中心研究员。主要研究方向为翻译学、语用学、话语分析等。电子邮箱: moaiping@hotmail.com

* 本文为广东省哲学社会科学“十二五”规划项目(编号 GD11CWW08)、2014 年度广东省高等教育教学改革项目(本科类)(编号 GDJG20141101)、教育部职业院校信息化教学指导委员会项目(编号 2013LX054)的成果。

在线观看含有相关言语行为的视频片段,查阅其文化背景的解释,并进行相关的在线学习。

国内研究者探究了信息化网络教学对语用能力培养的影响。戴炜栋、杨仙菊(2005)建议外语教师在课堂中提供真实的语言使用环境、案例、目标语影片或短剧来培养学生的语境意识。蔡基刚(2005)认为,学生通过网络可直接点播英语原版电影、英语节目和英语教学片来进行在线学习。这些网络资源为学生提供了比较真实的语境,有利于提高他们的交际能力。刘萍(2008)提出建立以影视素材为内容的语用教学语料库来培养和发展学生的语用能力。龙翔、余孝平(2008)从网络检索、电影视频及社交网络等方面论述如何利用计算机多媒体网络进行语用能力的培养。何文娟、邹白茹(2007)从教学的理念、材料和模式等方面论述了多媒体网络对提高学生语用能力的意义。姜占好(2009)利用建构主义理论从语境、综合互动、学习者本体等方面论述了多媒体网络对学生语用能力培养的积极影响。刘吉林(2011, 2012)在模因论视域下提出如何利用信息化网络资源提高语用能力培养效果。卢加伟(2013)以注意假设和双维模式为指导,利用电视剧片段开展相关实证研究,验证其对学生语用知识、语用意识和言语行为的影响。

纵观上述,我们发现学者对语用能力的研究大都集中于探索语用能力的可教性与教语用的必要性、课堂教学内容的选取、教学方法的选择对学生语用能力的影响等。他们很少关注如何积极将网络与课外学习结合起来,发挥其对提高学生语用能力的积极作用。基于某种理论或从某个角度来探究学生语用能力培养的成果更为罕见。本研究拟从模因论视角探究教师如何在信息化网络的语境下,将课堂教学与课外练习联系起来,搭建一个互动平台,以达到提高学生语言使用能力的目的。

2.2 理论依据及框架

作为一种解释文化现象的新论,模因论主要指文化领域内人与人之间相互模仿、散播开来的思想或主意,并一代一代地相传下来。何自然(2005)将 meme 译为“模因”,是仿“基因”(gene)而为,表示“出自相同基因而导致相似”的意思。在模因论框架下进行语言教学,学生可将某一观念(模因),经由模仿或学习、复制,使其得以传播。据此,从模因论视角来探讨教学内容、材料、方法策略等对学生语用能力的培养是可行的。

模因作为大脑里的信息单位,是存在于大脑中的一个复制因子,模因的核心就是模仿,任何事物都有可能成为模因(Dawkins 1976)。任何语言信息只有通过模仿而得到复制和传播,就可能成为语言模因。在话语交际中,言语行为、方式、策略等在特定

的语境下通过交际双方的表达而被复制传播后成为了“语用模因”(李萍 2009)。因此,不模仿、不学习、不记忆、不交流,就一定没有产出,语用能力的培养与发展就无从谈起(莫爱屏等 2013)。

网络环境下语用模因的传播有一定规律可循(见图 1):在预备阶段,教师通过利用信息化网络教学营造出真实、有趣的教學气氛,使学生在良好的传播环境下掌握拟定学习的知识,完成语用模因记忆及同化;在实施阶段,教师抓住恰当的时机让学生积极参与相应的课内外练习,进行语用模因表达或展示并使其得以传递;在具体的语境中,学生经过记忆、模仿、表达及传输语用模因,最终转化为语用能力。

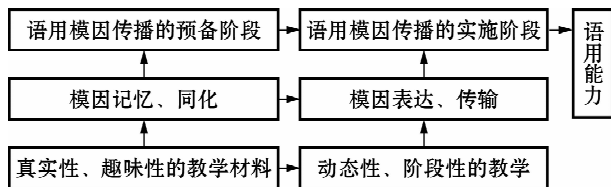


图 1 网络环境下语用模因的传播规律图示

3. 实验设计

3.1 实验对象和测试试卷及方式

参加此项试验的受试者为广东某高校英语专业 2 年級的 93 名学生(三次测试的受试),我们按照自然班将其在商务英语听说课中分为实验组(48)和控制组(45)。在实验组进行语用能力培养的教学指导,而控制组则按照常规教学进行。受试有着相似的英语学习背景,学习英语的时间大体相当,其语用能力前测的统计结果显示两组无差异(见表 1)。

本研究所设计的三次测试题目由两部分组成:多项选择语篇补全测试(MDCT)和书面语篇补全测试(WDCT),其中选择题 50 道题,每题 1 分;完成不完整对话 20 道,每题 2.5 分,满分 100 分。其中客观题主要考察学生的语用知识,而主观题侧重考察学生的语用意识。测试内容设计是根据冉永平(2006)“语用能力调查”与 Liu(2006)改编而成。所有的题目都设有特定的语境,学生须根据提示作答。言语行为被公认为是语用能力的主要体现指标,所以测试的内容着重考察学生对问候、请求、告别、建议、赞美、道歉及拒绝等方面知识的掌握情况。

3.2 教学材料

为了确保真实有效的语用输入,该实验选取了以下 3 种材料:(1)高清版电影及电影剪辑;(2)相关语用视频;(3)邮件及聊天记录。这些材料均典型有趣,其中相关言语行为的情景片段及解释等均做成课件,供网络信息化资源共享。

3.2.1 高清版电影及电影剪辑

该实验从教学电影数据库选取了 10 部受学生

欢迎的电影,这些电影都配有中英文双语字幕,含有丰富的交际语境和跨文化背景,实验主持教师剪辑了相关的电影片段并将其按照语境参数进行标注与分类,建立了教学电影数据库,例如:

(1) Rich: ... Boy, something smells wonderful. I guess we came to the right place, huh? Here you are. You know, Waverly has been telling me that you are the best cook.

Lindo: ... (端上自己的拿手菜)

Lindo: This dish not salty enough. No flavor. It's too bad to eat. But please.

Rich: (品尝) Oh! You know, Lindo, all this needs is a little soy sauce. (浇酱油)

Lindo: (不解、生气地看着 Rich)

(—*The Happy Joy Club*)

3.2.2 相关语用视频

教学视频分为两个部分:(1)教学视频;(2)录像资料。这些视频都做好了标记,且在课堂中多次使用,得到了学生的认可,例如:

(2) Teacher: You've made big progress on your spoken English.

Wang: Thanks, that's very kind of you.

Ss: (开心地笑着)

(——实验后实验班某次课堂录像)

3.2.3 邮件及聊天记录

教师本人及部分学生与本族语的相关聊天记录和邮件往来,所有材料均得到当事人的许可,可用于教学,如:

(3) Cathy: You know a lot about Taylor, I think you are really great!

Li: No, no, I don't know much.

Cathy: er... well, did I say something wrong. Sorry!

Li: No, sorry!

(——学生 Li 和美国人 Cathy 的聊天记录)

3.3 教学手段、步骤及方法

本实验由课堂教学和课后练习两部分组成,课堂教学由1名教师在商务英语听说课内进行,共16周,每周1.5小时,时间分配采用70%的课堂教学+30%的网络教学,整个授课过程进行录音或录像;课后练习同步进行,前12周为每周1次,完成6部电影的相关练习,后4周为每周2次。第一次观看电影及课件制作,第二次网上讨论及交谈,时间平均为2.5时/次,全部在网络上进行,所有相关资料都及时保存并做好相关记录。本实验地点选择了语言实验室,该实验室配备了全新的交换机、投影仪、语音影院、56台电脑,所有电脑都配备了带麦克风的耳机及相关的教学软件,硬件、软件的配置都比较高。教师电脑上安装软件控制系统,教师可以通过网络监控所有的学生电脑,并能够灵活实现教师机的屏幕广播、消息发送、文件传输、分组讨论、语音教学、师生

互动等功能,教师机与学生机、学生机与学生机之间都可以自由实现文字、语音、电子白板的交流。而且该实验室链接上了国际互联网,每台电脑可以自由顺畅地链接各信息化网站。本实验基于对Martínez-Flor和Usó-Juan(2006)以及Shively(2010)教学策略的思考,并结合中国英语学习者的特点,制定一套课堂教学+课外练习的语用能力培养模式,分为五个步骤:(1)教师提供元语用信息;(2)学生研究、讨论并思考;(3)学生接收指导并论证;(4)学生演练并修正;(5)教师及时反馈。

教师首先借助课件和视频提供言语行为元语用信息,随后插入语用学习网站,让学生讨论并完成相关练习。要求学生课后在实验室通过网络欣赏指定的影片并分辨言语表现形式、语境及社会文化背景。然后,要求学生在实验室借助网络手段,并以小组为单位剪辑不同言语行为的视频,制作成课件上传到班级Q群共享中,课件的制作要求注明此片段的情景、人物关系、电影台词、电影截图等图文信息,每个小组每次剪辑不同类别的言语行为。学生下载观看、讨论并给予评价。借助语言实验室的相关软件进行,每个小组根据不同的主题进行讨论(以文本形式通过即时通讯在同一时间内进行),组与组之间彼此不受干扰。教师以组织者的身份随时进入小组讨论之中,督察其学习情况,点评其发言并收集相关信息。而在课堂教学中教师主要围绕这些影片中典型的言语行为进行解析并组织相应的练习,如电影台词模仿、情景对话、角色扮演、师生问答等,为学习者提供言语行为练习的机会,让受试明白英汉在表达言语行为方面的异同。实验进行到第13周,教师组织学生通过语言实验室的网络同本族语者建立联系,利用电子邮箱、英语聊天室积极地与他们进行交流,期间,教师和学生通过网络手段随时进行讨论与交流,即时解决交流过程中出现的新问题。最后,作为外语教学与练习必不可少的环节,教师利用班级Q群对学生课内外语用学习情况进行及时的反馈,特别是课外纠正性反馈。班级Q群既可及时给不同的学生提供咨询,又可使这些信息得到及时共享,让所有的学生受益,使其及时地温习元语用规则,进而提高其语用能力。

4. 结果与讨论

4.1 结果

本实验的测试总共有3次,时间跨度为6个月。第1次测试安排在开学伊始(前测),第2次测试安排在语用能力培养实验结束时,即为第16周(后测)。第3次安排在第二学期的开学伊始(延迟测试)。每次测试时间为90分钟。三次测试结束后将所有受试的语用能力分值输入SPSS 21.0进行统计分析。三次语用能力测试的结果如表1-3所示:

表 1 受试语用能力 3 次测试数据

	实验组(n=48)			控制组(n=45)		
	前测	后测	延时测试	前测	后测	延时测试
最小值	17.50	23.50	25.50	18.50	24.00	22.00
最大值	56.00	85.00	83.50	55.00	57.50	55.50
均值	39.78	63.17	60.55	40.80	42.49	39.39
标准差	9.83	12.45	13.72	8.96	7.15	8.40

表 2 两组受试语用能力独立样本 t 检验

	N=93 实验组(n=48)/控制组(n=45)		
	(前测)	(后测)	(延时测试)
t 值	-0.52	9.74	8.90
p 值(双侧)	0.603	<0.001	<0.001

表 3 两组受试语用能力配对样本 t 检验

	实验组(n=48)		控制组(n=45)	
	t 值	p 值(双侧)	t 值	p 值(双侧)
前测——后测	-10.02	<0.001	-1.01	0.318
前测——延时测试	-8.64	<0.001	0.82	0.419
后测——延时测试	1.00	0.323	-1.88	0.066

从表 1 和表 2 可以看出,语用能力前测中,实验组和控制组没有表现出差异,而在后测和延时测试中表现出了显著差异。在表 3 中,实验组的配对样本 t 检验可以看出受试的语用能力得到了稳步地发展,而控制组的三次检验都没有显示出明显差异。这说明信息化网络教学与练习保证了教学材料的真实性、教学方法的动态性以及学生语用能力发展的阶段性,该教学模式遵循了语用模因传播的规律并确保其在传播中的保真度、多产性和长久性,从而有效地提高了学生的语用能力。

4.2 讨论

4.2.1 真实教学材料的使用效果

基于表 1 及表 2 中的实验数据,实验前,两组受试的语用能力都不高,通过独立样本 t 检验可发现其语用能力没有明显差异($t=-0.52, p=0.603$)。但是实验组在经过信息化资源的教学与练习后,语用能力得到了明显的提高,从表 1 中可以发现,受试的整体语用能力平均提高了近 14 分,组内最高分也从 56 分增加到了 85 分。同时表 3 中的配对样本 t 检验也显示实验组的前测和后测有显著的差异($t=-10.02, p<0.001$)。而控制组的语用能力虽然有提高,但是效果甚微,整体语用能力平均分和组内的最高分均只增加了 2 分而已。表 3 的配对样本 t 检验也说明控制组的前测和后测的语用能力无显著差异($t=-1.01, p=0.318$)。与此同时,表 2 中实验组和控制组独立

样本 t 检验显示两组受试的语用能力存在显著差异($t=9.735, p<0.001$)。这说明网络环境下语用能力培养模式给受试提供了真实的语用模因,而提高语用模因转化为提升学生语用能力的效率。

有效的语用输入才能最终产生合适的语言输出。因此教学要保证真实的语用模因输入,这样才能确保语用模因同化的效果。真实的语用模因总是和具体的语境紧密相连,对语境特点的认识能使学习者加深对语言形式、功能意义的注意与理解,从而产生相应的语用意识。实验中,教师在实验组使用了 3 种真实教学材料,确保了语用模因在传播中的保真度,特别是有趣的原版电影和相关的语用视频集声音、文本、图像于一体,展示了具体真实语境下本族语者的具体交际场景,同时通过富有趣味性的故事情节生动地记录了相关的社会文化特征,使得学习者有亲临其境的感觉,极大地吸引了他们的注意力,加深他们对语用模因的理解和记忆。同时教师利用信息化网络为学习者提供了真实的交际平台,学习者通过聊天室和电子邮件直接与母语者交流,这些真实交际中的言语行为、方式、策略都原汁原味地呈现于学生面前,从而让学生迅速地提高了对具体语境的识别能力及语用能力。而在控制组,教师只利用了书本的文本信息,由于缺乏真实的语境,学生理解起来较困难,加之又是传统教师讲授的方式,很难提起学生的兴趣,导致学习效果低下。Schmidt (1993)认为对语言输入的注意是一切输入内化为吸收的必要条件。输入的语言项目越是明显就越容易引起学习者的注意,只有能获得学习者一定程度注意的那一部分输入才可能转变为吸收。讲解言语行为时,如果不加入具体的语境,就会产生一定的歧义,有时很难将他们截然分开(冉永平 2006),因为语用行为是交际双方在交际中协商共建的一种动态的过程。例如在讲解请求言语行为时,笔者在实验组就利用了类似的电影片段:

(4) Nick: (cough) En en en! It's stopped raining!

Gatsby & Daisy: (从甜蜜中惊醒)

(—The Great Gatsby)

笔者先把视频定格在 Nick 的话语“It's stopped raining!”让学生讨论,其字面意思为“雨停了”,但由于缺乏完整的语境,学生无法判定这句话的真实意义,最后笔者把完整的视频播放一遍,Gatsby 和初恋情人 Daisy 五年没有见面了,好朋友 Nick 帮忙让他们俩在自己家中约会,为了给朋友创造私密安全的约会环境,虽然外面倾盆大雨,他仍义无反顾地守护在自家的院子里。后来他全身湿透,加之天色已晚,所以想请求 Gatsby 和 Daisy 中止对话。但两位爱人沉浸在私语的欢乐中,完全没有感受到他的存在,在尝试很多方法失败后,Nick 走向前,大声说:“It's stopped raining”。结合当时的情景,这是典型的请

求言语行为。这种幽默有趣的真实场景让学生在笑声中更好地掌握言语行为的相关特点,三位演员的精彩表演让他们更好地理解语境是语言学习中的关键。

4.2.2 动态教学策略的成效

动态教学策略主要指的教师在教学中要顺应课堂教学的需求和学生的心理需求而选择合适的教学手段(莫爱屏等 2013)。它分为两个层次:一是保证教学方法的多样性,二是保持教学过程的趣味性。基于模因论,语用模因同化的首要条件就是要确保它们拥有足够的凸显度,只有得到宿主足够注意才有可能被理解、接受和记忆,从而进一步增加它们传播的机率。在本实验中,教师始终牢记有效的语用能力培养的 3 个关键因素:真实的语境、功能性语言的使用和交际互动(Taguchi 2011),针对实验组受试的学习特点采用多种现代教学法,如头脑风暴教学法、案例教学法、项目教学法、角色扮演教学法等,确保教学过程的动态性。实验伊始,教师利用有趣的电影、视频及文本信息等一些真实的案例和学生讨论英语言语行为的特点,同时让学生以小组为单位在课内和课外完成不同的学习任务及研究项目,让学习者经历了自我发现型学习及体验式学习,激发他们自主学习的热情,最后通过利用信息化网络让他们同本族语者建立联系,实现真正的语言交际。此教学模式可以引导学生根据自己的特点和喜好重点学习相应的教学材料,如喜欢电影的同学可多模仿电影片段,擅长交际的同学可以在网络聊天室进行面对面的交流。学生在课堂上学到的语用知识也可以转化到课堂外的真实语境下的语言使用,反之,课堂外的交际过程中语言特征也可以通过相关手段成为最新、最真实的教学材料。

教学过程的趣味性对教学效果的影响极大(莫爱屏、刘吉林 2011)。因此,营造良好的语用模因传播环境至关重要,因为“没有环境就没有需求”(蔡基刚 2005:84)。据研究,大学生平均每堂课的注意力只有 10 分钟左右(莫爱屏等 2013),这就需要教师运用各种方法延长学生的学习兴趣及注意力,从而提高学习效果。在此实验中,两组学生一开始在赞美回应方面都表现得差强人意,无论是在测试试卷中的回答,还是在课堂中回应教师的赞扬都带有很强的自谦甚至是自贬的倾向。而在后测和延时后测中以及实验后在课堂中的反应,实验组的表现都优于控制组。因为笔者在实验班课堂教学中先后采用了类似例 3、例 5 和例 1 的教学材料,让他们在笑声中体会并记住了相关的文化差异,例如:

(5) Robert: That's a nice dress.

Giselle: Thank you.

(—*Enchanted*)

在例 3 中, Li 和 Cathy 在谈论天才乡村歌手 Taylor, 由于 Li 对 Taylor 的事情几乎无所不知,

Cathy 就赞美了 Li, 而 Li 却矢口否认, 制造了尴尬的气氛。笔者首先让学生分析这段对话中 Li 的表现, 然后播放例 5 和例 1 电影视频剪辑, 让他们做对比分析, 并发现问题所在。在例 5 中, Giselle 来到纽约, 得到 Robert 的帮助并住进了他家。刚开始她用 Robert 家的窗帘做衣服, 惹得他很生气, 但后来他们相爱了, Robert 心情改变了, 就赞美 Giselle “裙子很美”, Giselle 很自然地回应说: “谢谢!”。而在例 1 《喜福会》的片段中, Lindo 对 Rich 的赞扬不做回应, 端出自己的拿手菜时, 又贬低自己的厨艺 “菜不够咸, 太难吃了”, 最后闹出了笑话。通过这类真实案例和轻松有趣的电影视频, 让学生注意、理解并接受了相关的幽默话语模因(莫爱屏等 2013), 并在以后相似的语境中去模仿、表达幽默话语模因中所传递的语用知识。实验结束时, 实验班的学生在回应赞美时, 已有很得体的表现, 如例 2 所示。在例 2 中, 笔者表扬了王同学, 她也很大方地回应 “谢谢您这么说!”, 班上的其他同学也很开心地笑着回应。而在类似情景下, 控制班同学的回应却大相径庭, 另一同学还是回应道: “I'm not good enough! I still need to study hard!”。这就证明了信息化网络资源为学生提供了真实的语境, 从而帮助其正确地理解对方, 得体地表达自己。表 1 的实验结果也表明, 这种动态的、幽默有趣的方式制约语用模因传播的速度和语用能力培养的效果。

4.2.3 阶段性教学的优势

Cohen(2005)把言语行为学习分为 3 阶段: (1) 初级言语行为学习阶段, 即识别目的语研究行为并收集相关信息; (2) 记忆言语行为特点阶段, 即借助记忆方法记住所学言语行为的表达方式; (3) 学习者元语用意识阶段, 即学生时刻监控其言语行为的合适性。实验中, 教师采取的教学及练习的步骤顺应学习者的心理, 注重了阶段性学习, 促进了学生语用能力的培养。此外, 该网络环境下教学模式遵循了语用模因传播的客观规律, 即语用模因同化→语用模因记忆→语用模因表达→语用模因传输, 充分体现了动态教学对学生语用能力培养的优势。

表 3 的数据可以证实经过一个寒假的休息, 实验组的语用能力仍然保持在一个比较高的水平。实验组前测和延时测试的配对样本 t 检验显示了明显的差异 ($t = -8.644, p < 0.001$), 同时后测与延时测试的配对样本 t 检验无明显差异 ($t = 0.999, p = 0.323$), 这说明受试的语用能力已经得到了稳步的发展。而在控制组中, 无论是前测与延时测试的对比 ($t = 0.816, p = 0.419$), 还是后测与延时测试的对比 ($t = -1.884, p = 0.066$), 受试都没有表现出明显的差异, 说明经过一个学期的正常学习, 控制组的语用能力并没有发生质的变化。另外, 表 1 延时测试中实验组和控制组的独立样本 t 检验有明显的差异 ($t =$

8.899, $p < 0.001$)。这就说明网络环境下教学模式可以确保教学过程的阶段性及语用模因的传播规律,增强语用模因在传播途中的长久性,从而促进学生语用能力的稳步发展。

5. 结语

本研究以模因论为指导,利用英美电影、语用视频和真实的网络交际文本记录作为语用能力培养的教学材料,并主要通过网络教学手段,如引导学生如何通过网络聊天室与本族语者建立联系,尝试性地从提供、建议、拒绝等变量来考察英语专业学生语用能力的培养。通过对实验班采用网络教学,以及对两个组实施前测、后测和延时测试的实验数据分析表明:利用信息化网络对实验班采用“课堂教学+课外练习”教学模式,学生的语用能力发展明显优于控制班。这说明合理利用信息化网络可以保证语用输入的真实性和有效性、教学方法的多样性,以及教学过程的趣味性和阶段性。教学过程中,教师有效地综合外语教学当中的教师、教材、语境及学习者个体等多方面因素,对学生的语用能力培养有很大的促进作用。

然而,因研究手段、工具等的匮乏,本研究也存在一定的局限性。语用能力至少包括语用知识、语用意识和语用表现三个部分,而本研究只注重对前两个方面的探讨。此外,语用知识也包括言语行为、语篇组织、语用惯例、语用含意等方面的内容,而本研究则着重考察了学习者在言语行为方面的掌握情况。未来的研究应采用更多样的测试方法来综合考察信息化网络教学对学习者的语用能力发展的影响,还可以在更大范围内来验证信息化网络资源对培养中国学生语用能力、翻译能力及其协同创新能力等的效果。

参考文献

- Cohen, A. 2005. Strategies for learning and performing L2 speech acts [J]. *Intercultural Pragmatics* 23: 275-301.
- Dawkins, R. 1976. *The Selfish Gene* [M]. New York: Oxford University Press.
- Ishida, K. 2009. Indexing stance in interaction with the Japanese desu/masu and plain forms [A]. In N. Taguchi (ed.). *Pragmatic Competence* [C]. Berlin: Mouton de Gruyter. 41-68.
- Ishihara, N. & A. Cohen. 2010. *Teaching and Learning Pragmatics: Where Language and Culture Meet* [M]. Harlow: Pearson Longman.
- Kakegawa, T. 2009. Development of the use of Japanese sentence final particles through email correspondence [A]. In N. Taguchi (ed.). *Pragmatic Competence* [C]. Berlin: Mouton de Gruyter. 301-34.
- Liu, J. 2006. *Measuring Interlanguage Pragmatic Knowledge of EFL Learners* [M]. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Martínez-Flor & E. Us'ó-Juan. 2006. A comprehensive pedagogical framework to develop pragmatics in the foreign

- language classroom: The 6Rs approach [J]. *Applied Language Learning* 16: 39-64.
- Shively, R. 2010. From the virtual world to the real world: A model of pragmatics instruction for study abroad [J]. *Foreign Language Annals* 45: 105-37.
- Sykes, J. 2009. Learner request in Spanish: Examining the potential of multiuser virtual environments for L2 pragmatics acquisition [J]. In L. Lomika & G. Lord (eds.). *The Second Generation: Online Collaboration and Social Networking in CALL* [M]. San Marcos: CALICO. 199-234.
- Schmidt, R. 1993. Consciousness learning and interlanguage pragmatics [A]. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (eds.). *Interlanguage Pragmatics* [C]. New York: Oxford University Press. 21-42.
- Taguchi, N. 2011. Teaching pragmatics: Trends and issues [J]. *Annual Review of Applied Linguistics* 31: 289-310.
- Thomas J. 1983. Cross-cultural pragmatic failure [J]. *Applied Linguistics* 2: 91-112.
- Utashiro, T. & G. Kawai. 2009. Blended learning for Japanese reactive tokens: Effects of computer-led, instructor-led, and peer-based instruction [A]. In N. Taguchi (ed.). *Pragmatic Competence* [C]. Berlin: Mouton de Gruyter. 275-300.
- 蔡基刚. 2005. 大学英语教学若干问题思考[J]. *外语教学与研究*(2): 83-91.
- 戴炜栋、杨仙菊. 2005. 第二语言语用习得的课堂教学模式[J]. *外语界*(1): 2-8.
- 何文娟、邹白茹. 2007. 多媒体网络技术背景下的英语课堂教学与语用能力培养[J]. *湘潭师范学院学报(社会科学版)*(1): 197-99.
- 何自然. 2005. 语言中的模因[J]. *语言科学*(6): 54-64.
- 姜占好. 2009. 多媒体外语教学语境下学习者语用能力的发展探讨[J]. *外语电化教学*(5): 28-32.
- 李萍. 2009. 语用模因复制与话语得体语用能力培养[J]. *外国语*(3): 128-32.
- 刘吉林. 2011. 模因论指导下的高职英语专业学生语用能力培养研究[J]. *长春教育学院学报*(12): 136-37.
- 刘吉林. 2012. 模因论视角下的英美电影与大学生英语语用能力培养研究[J]. *常州工学院学报(社科版)*(6): 109-12.
- 刘萍. 2008. 影视素材作为语用输入的必要性及可行性[J]. *电影评介*(24): 66-68.
- 龙翔、余孝平. 2008. 充分利用计算机多媒体网络提高英语语用能力[J]. *中国成人教育*(10): 178-79.
- 卢加伟. 2013. 认知框架下的课堂语用教学对学习者的二语语用能力发展的作用[J]. *解放军外国语学院学报*(1): 67-71.
- 莫爱屏、刘吉林. 2011. 教师话语中风趣言谈制笑策略的语用分析[J]. *外语研究*(6): 65-68.
- 莫爱屏、江沈英、冯建明. 2013. 教师幽默话语与学生社交语用能力培养研究[J]. *山东外语教学*(3): 64-68.
- 冉永平. 2006. *语用学: 现象与分析* [M]. 北京: 北京大学出版社.
- 王湘玲、宁春岩. 2002. 基于建构主义理论的网络英语教学研究[J]. *外语电化教学*(6): 20-23.

(责任编辑 吴诗玉)