

# 认知视域下大学英语教学的语言输入新模式

## ——动态平衡框架假说

李景萱

(湖南商学院外国语学院, 湖南长沙, 410205)

**[摘要]** 二语习得中的“输入假设理论”作为传统输入理论, 被长期运用于大学英语教学, 对于指导师生在课堂内外习得英语产生了深远影响。然而, 全球化与信息爆炸的趋势使得英语教学中输入问题变得更加纷繁复杂, 传统输入理论也存在明显不足。基于认知视角, 提出在语言输入-输出的过程中建立动态平衡框架, 这种假设强调要平衡输入内容中的百科文化层面的信息与语言层面的知识, 并且在动态模式中不断调整以达到二者的相对平衡。然后, 文章探索了该假说在大英语教学中的操作流程。最后, 分析这一新模式对大学英语教学可能带来的预期影响。

**[关键词]** 大学英语教学; 输入-输出; 百科文化; 语言层面; 动态平衡框架

**[中图分类号]** H319.1 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1674-893X(2016)01-0129-04

近四十年来, 人们分别从横断面和纵深面对颗粒奥尔语言、输入/互动、学习策略、课堂教学、普遍语法等一一进行研究, 并提出各自有关二语习得的理论<sup>[1]</sup>。第二语言习得理论的代表人物 Krashen 提出了“输入假设理论”<sup>[2]</sup>, 认为人们只有获得可理解的输入信息时, 才能习得外语。所谓可理解的输入信息, 用公式表示, 就是“ $I+1$ ”。其中 I 表示学习者现在的水平, 1 代表新的输入内容(略高于学习者现有水平的语言知识)。然而, 外界语言输入对二语习得不能起到决定性作用, 不是所有的可理解输入都会被不加选择地吸收, 学习者也不只是通过简单的过滤来处理接收的各种目的语材料, 从输入到输出的内化过程是一个复杂的选择、过滤、吸收和创造的过程, 这个过程直接影响到语言学习的最终质量, 因此有必要调查和研究两个问题: 第一, 在大量的输入材料面前, 怎样进行筛选确定输入的质和量, 怎样的输入模式有助于学习者更快更好地理解 and 消化输入的知识, 并在此基础上产出个性化的输出; 第二, 当学习者在接收到语言输入的内容之后会经历怎样的认知过程, 大脑会怎样处理这些输入内容, 如何排列、储存和更新。近年来, 受到 Krashen (1985) 的“输入假设理论”的启发, 许多

研究都将输入假说运用到语言学习的听、说、读、写等各个方面(特别是口语和写作), 注重输入与输出的相互作用。基于认知语言学的语言习得理论与当今在认知科学背景下的许多语言学理论观点和途径具有高度的相容性, 本文尝试从认知语言学的视角来研究输入内容的处理过程, 指出意义建构离不开认知能力和百科知识。

从宏观的角度看, 条理清晰层次分明的输入模式所获得的习得效果远胜于随机紊乱的输入模式, 所以根据学习者的认知规律和内化过程来选择输入模式变得十分重要, 这需要对输入内容及学习者的消化和重组过程进行详细的分析和研究。总体而言, 输入内容主要包括两个方面: 百科文化与语言知识, 学习者可以根据输入的内容建立自己的百科文化与语言知识的复合框架。因为在二语习得过程中, 百科和语言知识的输入始终处于动态变化之中, 因此这个复合框架会不断被更新, 经历着“平衡—不平衡—平衡”的动态构建过程。

### 一、框架假说提出的基础

(1) 认知理论中的联想观、激活观和整合观。Deese 于 1965 年首次提出联想意义的理论 (The Association View), Collins & Loftus 于的“扩散式激

**[收稿日期]** 2015-08-12; **[修回日期]** 2016-02-11

**[基金项目]** 湖南省哲学社会科学基金项目课题“认知视域下语言输入-输出新模式研究”(13YBA407); 湖南省教育厅科学研究一般课题“语言输入模式与输入内容的认知研究”(13C485)

**[作者简介]** 李景萱 (1979-), 女, 湖南株洲人, 湖南商学院外国语学院讲师, 主要研究方向: 认知语言学, 二语习得。

活 (Spreading Activation)”深化了联系理论,真正从神经和认知角度来深入阐述问题。人类的心智是一个巨大而又强大的神经网络,当输入内容(无论百科还是语言知识,或是二者的结合体)与神经网络中已经存在的信息相似时,网络的相关知识点就自动被激活。语言是心智的窗口,但也仅是巨大认知冰山露出的一个小小尖端,因此输入内容还可以激活其相关的认知域<sup>[3]</sup>。在无数的模型和框架被激活并关联之后,大量的信息需要协调,这样整合观的功能便可以扩大延伸到信息群的整合,从而帮助学习者内化杂乱无序的输入内容,充分吸收后再加工以框架的方式储存,之后再通过转换产出新的综合体即语言输出。

(2)建构主义认为,学习是建构内在心理表征的过程,学习者并不是把知识从外界搬到记忆中,而是以已有的经验为基础,通过与外界的相互作用来建构新的理解。学习是学习者通过已有的经验、知识结构对新知识进行主动建构,而不是被动接受;在学习过程中,学习者一方面要利用原有的知识结构同化新知识,赋予新知识以某种意义,另一方面要顺应新知识,对原有认知结构进行改造与重组。由此我们认为,教学模式的选定均需以学生的原先认知结构为基础,在教学过程中遵循认知规律,以学生为中心,以教师为主导,调动各教学要素为学生服务<sup>[4]</sup>。

(3)英国情报学家布鲁克斯基于情报学理论首次提出知识地图(Knowledge Map)的概念:知识地图是按照知识的逻辑结构找出人们思维相互影响的链接点,把链接点像地图一样标示出来,展示知识的有机结构图<sup>[2]</sup>。许多专家和学者从不同的角度提出了知识地图的概念。知识地图是已经获取的知识以及知识之间的关系的可视化描述,它可以使不同背景的知识寻求者在不同的详细程度上学习知识,并同其他人进行交流<sup>[6]</sup>。

## 二、动态平衡框架假说

### (一)框架的建立

百科文化知识以框架构建的方式储存起来,体验心智的不同导致百科知识存储的位置各异,熟悉的文化处于类典型的中心区域问题,十分生僻陌生的文化处于边缘。以不同体裁的美剧理解为例,医患或犯罪类比爱情校园类的词汇更专业,这类知识处于知识库的边缘位置,需要反复的输入刺激,强化图式构建。学习者的文化偏好,甚至挑食,导致文化营养失衡,引起输入偏好。当随机输入的百科知识被偶然习得之后,和这种输入内容相关的知识

节点被激活,相关信息以最大化的方式自动呈现,与此同时与当前输入内容进行连接、匹配和覆盖,最后以知识模块的方式进入知识框架,成为其中一个部分暂时储存起来,如果输入内容是范畴内典型或类典型的知识,短时记忆变成长时记忆的过程则会较少或者不丢失信息;反之,如果输入内容是范畴内的边缘知识,短时记忆转化为长时记忆的过程则可能丢失信息。

### (二)框架的构成

框架由模块构成,对于语言学习者而言,模块内部结构具有一定的复杂性,又以不规整的双层框架构成(百科知识与语言知识),通常情况下,最初的百科文化知识的偶然习得都是自幼开始,母语是文化知识的载体,极少数孩子在双语环境下成长,即使在双语输入的情况下习得百科文化,也不能保证双语输入的和吸收的量是完全等同的。以国内没有双语成长环境的英语学习者为例,以母语输入的百科知识构成知识模块的主体,二语学习开始之后,二语知识进入以母语为载体的百科知识模块。值得注意的是,基于母语与二语习得的差异性,学习者在开始学习二语之前已经具备一定的认知观,可以理解为知识模块的主体已经构建,当二语学习开始之时,纯粹的语法知识属于显性的语言知识,但语言教学的过程中必定包含了隐性的百科知识,两者密不可分。输入的过程中,一方面,语言学习者处理语言知识,另一方面,要同时处理百科知识。

### (三)信息节点的分布与联结

框架的内部构成分为点、线、面。联结各点成线,各条线再交织成面,最后再构筑成立方体式框架。现在先谈知识信息点的建立过程。问卷调查结果显示,大多数语言学习者对语言和百科知识的输入具有以下特点:任意性、个人偏好、取易舍难。因此,习得规律呈现出偶然性、重复性、局限性的特点。任意输入的内容形成零散的节点规律,按照个人偏好的输入形成的节点间距很近,取易舍难使得处于边缘位置的节点无法形成。节点分布的距离和节点数量的多少直接影响框架的大小。节点数量越多,距离越广,框架的体积越大。一个节点代表某个百科文化的信息注入点,节点间距则表示注入的百科文化知识的关联度。鉴于输入的常见特点,根据个人偏好选择的输入内容往往关联度较大,信息节点间距小,反复输入同一主题的内容会强化和巩固某个信息点,然而当学习者对某个知识信息点的掌握达到一定程度,该信息点的知识存储量接近

饱和状态的时候，信息重复次数的增加会导致边际效用递减，反而减弱了学习者的输入吸收效率。也就是说，当信息点的纵向深度达到一定标准，如何增加信息点的数量和分布的广度就成为框架构建的重要目标了。如果输入无偏好，重复度不高，输入内容覆盖范围广，那么学习者在接收和处理这些信息之后，产出的信息节点数量会随着输入的增加速度而均匀增加，如果输入内容能保持适度的相关性及广博精的特点，那么信息节点之间的距离跨度也可能呈现出均匀的态势，随着输入频次的增加和内容的增多，会出现以下趋势：节点密布，平层扩展，立体构建。

在学习外语之前，百科知识以元语为载体储存，信息点的平层网状结构已经存在，在外语资料输入的过程中，如果输入内容是学习者大脑本身就已经掌握的知识，那么以外语为载体的信息输入会刺激已有信息节点，将语言知识嵌入该信息节点，并与此同时联结周边间距很近的信息节点，相关信息会被激活以帮助理解外语的输入内容和强化记忆语言知识。如果输入内容对于学习者是全新的，无论语言知识还是百科知识都是学习者从未接触的，此时较之纯外语输入，双语输入会更容易被学习者理解、接受和消化。在接受新的外语和百科知识之后，大脑里的知识框架里会形成一个新的信息节点，并暂时处于边缘位置。

### 三、新模式在大学英语教学中的运用

根据动态平衡假说，大学英语教学从内容到形式都可以进行某种程度的调整。

(1) 从内容选取上看：第一，如果条件允许，可以根据不同专业学生的输入偏好及其知识储备选取教材，甚至可以编纂教材。以我校为例，会计和国贸专业的学生英语整体水平高于其他专业，可以针对这类学生编写素材更丰富和灵活的英语课本，认准其在百科文化层面的感兴趣的各个知识点，并且通过不同的单元主题体现在新的课本中。这涉及到“宽”与“窄”的问题，即选择主题的范围要宽，但就主题内容要“窄”，做到“小开口，深层次”地注入内容。第二，继续采用目前的精选教材，但仅以此为蓝本，选择几个与时代呼应的主题作为课堂内容的支撑。但在集体备课的头脑风暴中增补课堂主题，以增加百科文化的知识点来改善语言习得的面，具体操作可采取课前发放资料和课堂发放活页的形式，更可以采取多媒体互动形式来分享主题信息。

(2) 从教学形式上看，以新输入模式为支撑，

英语教师可以更多地运用互联网资源翻转课堂，采取传统与现代交互式的授课方式。以当下时髦的慕课为例，许多的教学视频中教学内容的选材与新的输入模式不谋而合，既结合课本又不拘泥于课本。例如国防科技大学的《大学英语（口语）》，从内容设计到授课形式都遵循了学生的普遍认知规律，输入内容从层次上而言与当代大学生的知识结构更合拍，契合度更高，也与动态平衡框架假说的精髓不谋而合。

### 四、新模式对大学英语教学的影响

该假说对教学的影响主要体现在教师与学生两方面。

(1) 对教师而言，新模式对英语教师的要求更高，一是对教师本身的综合素养和知识面要求更高：大学英语教师不仅仅只是教语言，还应该具有更宽阔的人文知识面，在共享百科文化信息的同时潜移默化地注入丰富的语言信息；二是对教师的长期学习能力和业务能力要求更高：大学英语教师要打破樊篱，从刻盘单一的语言知识教学中跳脱出来，加入百科文化层面的信息。当然，经过数年的大学英语教学改革，许多教师已经采取了语言与文化输入并举的教学策略，然而在内容处理上仍然存在主题陈旧或者低于大学生的认知层次的问题，例如大学英语课本中常见“Romance”和“Friendship”的单元，该主题从内容上属于老生常谈，对大学生们早已缺乏新意，推陈出新对大学教师也是一种挑战，如何用酒瓶装新酒具有高难度，而且在补充内容的把控上也存在教师的个体差异和主管偏好；这就要求教师与时俱进，在及时更新信息的同时还需具有思辨的智慧。在知识链接上做到趣味性、拓展性与哲学思辨性。

(2) 对学生而言，一旦遵循动态平衡的输入新模式，从教材到补充内容都更新颖，为他们的高阶英语学习提供了新养分，不仅在语言知识的呈现上更丰富更新鲜，也在百科文化层面上给他们以启发和提升，这种动态的平衡效应正是大学阶段英语学习要达到的目的，这更符合大学生们的认知水平和知识结构。与此同时，学生可以发挥更多的主观能动性：第一，课堂前后预习复习的目标更明确，任务加重；第二，课堂上参与度更高，对百科文化和语言知识的综合输入吸收更快，效果更明显；第三，对英语学习的兴趣变浓厚，自主学习的意识随之加强，更懂得如何利用网络课程慕课资源来强化英语学习，最终将潜移默化地优化学习者内在的知识地图。

## 五、结语

认知视域下的大学英语教学新模式探讨中提出的动态平衡框架假说,虽然尚处于探索阶段,但其具有可以信服的理论基础和较强的可操作性,并且符合当下大学英语教学的发展趋势——传统的课堂教学与翻转课堂的慕课教学相结合。这一假说对师生适应信息时代的语言教学有高屋建瓴的指导意义,今后本文作者也将对这一假说进行一系列的实证研究。

## 参考文献:

[1] Ellis R. Understanding Second Language Acquisition [M].

Oxford: Oxford University Press, 1985.

- [2] Krashen S. The Input Hypothesis: Issues and Implications [M]. Harlow: Longman, 1985.
- [3] 王寅. 认知语言学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.
- [4] 倪彦星. 认知整合, 能力内化——外语教学模式探索[J]. 外语教学, 2007(19): 200-201.
- [5] Brookes B C. The foundation of information science[J]. Journal of Information Sciences, 1981(1): 3-12.
- [6] Vail E F. Knowledge mapping: getting started with knowledge management[J]. Information Systems Management, 1999(16): 10-23.

[编辑: 汪晓]

(上接第 128 页)性。本课程对 2015 学年 2 个自然班第一学期的“汽车构造”课堂效果进行检测,一个班采用传统教学方法,一个班采用互联网+BOPPPS 的教学方法,学生的知识掌握率分别达到 73.5%和 86.5%,结果表明互联网+BOPPPS 的教学方法能够有效提升本科生的教学效果。

## 参考文献:

- [1] 张杰夫. 互联网+给教育带来五大革命性影响[J]. 人民教育, 2015(13): 72-75.
- [2] 王继龙. 课联网——网络空间时代的“互联网+教育”[J]. 中国教育网络, 2015(7): 68.
- [3] 罗宇, 付绍静, 李曦. 从 BOPPPS 教学模型看课堂教学改

革[J]. 计算机教育, 2015(6): 16-18.

- [4] 刘东梅. 在线教育二十年:从“教育+互联网”到“互联网+教育”[J]. 互联网经济, 2015(7): 90-97.
- [5] 王若涵, 张志翔. BOPPPS 式教学在“植物生殖生态学”课程中的探索与实践[J]. 中国林业教育, 2011(5): 55-57.
- [6] 周志华, 张平艳. 适应“互联网+教育”的高职计算机专业课程体系改革研究[J]. 通讯世界, 2015(6): 255.
- [7] 陈卫卫, 鲍爱华, 李清, 李志刚, 唐艳琴. 基于 BOPPPS 模型和问题驱动教学法培养计算思维的教学设计[J]. 工业和信息化教育, 2014(6): 8-11, 18.
- [8] 王鹏, 汤国建. 参与互动式教学法在 MOOC 教学实践中的应用——以“航天器控制原理”课程为例[J]. 工业和信息化教育, 2015(6): 39-42.

[编辑: 何彩章]