

图式理论与读写模式的优化策略

郝义侠

(南京审计学院 外国语学院, 江苏 南京 210029)

摘要:图式理论是认知心理学家用以解释心理过程的理论。许多研究者应用该理论探析第二外语学习者在阅读过程中的思维模式及阅读理解产生的过程。阅读和写作不是两个分离的行为,而是同一过程的两个方面。以图式理论为基础,结合教学实例,建构阅读图式有三种途径:抓住单元主题丰富内容图式,分析篇章结构建立结构图式,操练语言丰富语言图式。将阅读图式应用于写作的“读写结合”模式,可有效提高学生的读写能力。

关键词:语言图式;内容图式;形式图式;阅读;写作

中图分类号:H319.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-8750(2010)02-0093-06 **收稿日期:**2010-01-08

作者简介:郝义侠(1974—),女,安徽萧县人,南京审计学院外国语学院副教授,主要研究方向为应用语言学和英语教学。

一、引言

学习任何语言都离不开阅读,所谓“读书破万卷,下笔如有神”就是强调阅读和写作之间的紧密联系。这是因为阅读和写作是一个过程的两个方面^[1],而不是两个分离的行为,读与写互为前提、互为对象、互相作用。“读”为“写”提供所要表达的内容和所需语言材料等,“写”有助于巩固阅读中学到的表达方式,两者相得益彰,缺一不可。

然而,传统的大学英语教学在“读”和“写”两个教学环节中普遍存在以下两个弊端:第一,重语言轻篇章。我国传统的英语教学是对句子进行详尽的语法解构和词汇的解释,以及脱离上下文语境的句型、词组的操练,片面地强调语言要素而忽视了文化介绍和对语篇进行分析、阐释^[2]。第二,阅读和写作的脱节。在传统的英语教学中“读”归读,“写”归写,阅读和写作之间存在严重脱节。大学英语的课程设置不像英语专业那样听、书、读、写、译各设有专门的课程,而只是设置“精读”和“听力”两个分册,归属于《大学英语》一门课程,由同一位教师承担所有教学任务。在教学过程中以精读为主,精读占去教学总时数的

80%以上,没有时间也无相应教材用以写作教学。写作教学往往只是教师布置一个与精读课文无关的题目,由学生在课下自行完成。即使题目与课文话题相关,也因教学中缺少对篇章结构的分析,学生写作时经常无章可循,写出的文章要么词汇贫乏、内容空洞,要么段落结构松散、布局零乱,教学效果欠佳,这样久而久之,写作不仅成了教学计划中“不得已而为之”的任务,更是挫伤了学生的写作积极性,往往应付差事,甚至对写作产生了反感。写作成了各种考试中的头号难题。

要克服以上问题,提高写作能力,必须从阅读入手,在教学中把阅读和写作融合在一起,做到读中有写,写中有读,读写交融。在“读”与“写”的结合方面,由郑树棠主编、外语教学与研究出版社出版的《新视野大学英语》是一套好教材。本文以这套教材中的主干教程《读写教程》为例,从图式理论角度探讨阅读和写作相结合的大学英语教学模式。

二、《新视野大学英语:读写教程》的编写特点

《新视野大学英语》这套教材共6级,每一级分别有《读写教程》、《听说教程》、《综合训练》和

《教师用书》。其中《读写教程》是本系列的主干教材。下面笔者结合自己近四年使用本教材的体会,分析其主要特点。

(一) 注重词汇的共核

A University Grammar of English 的作者之一 Quirk 曾经指出:“我们的眼光应该重点放在词汇的共核上,该共核构成了任何英语语体——无论多么专业的语体——的主要部分。不掌握词汇的共核,对于任何语体来说,都无法达到比学舌水平稍好一点的流利程度。”^[3]《读写教程》的编写充分体现了词汇的共核:首先,每单元的 Section A 和 Section B 所列词汇均是语言中的最常见词形;其次,词汇表中所列词语在课文中的语义均属词汇的核心用法,复现率极高;再次,紧随词汇表之后列出了典型的词组搭配;另外,本教材一级的起点为 1800 单词,1—4 级教材覆盖了全部四级核心词汇,5—6 级教材覆盖了全部六级核心词汇,熟练掌握这些核心词汇,学习者定会在听说读写译各方面具备大纲所规定的的能力。一个英国农夫的词汇量仅在 1000 左右,可他在生活中无任何语言障碍。而我们的大学生在毕业时一般掌握 4000—5000 单词,成绩好的学生可能掌握 6000—7000 左右的单词,可是聋子英语、哑巴英语现象普遍存在。其中一个很重要的原因在于对词汇掌握的深度不够,盲目背诵所谓的“词汇宝典”、一味地追求扩大词汇量,忽视了对核心词汇的核心用法的学习。

(二) 以题材为中心组织单元

《读写教程》在选材上注重趣味性、信息性、可思性、时代性和前瞻性,题材广泛,内容丰富,主要涉及语言、文化、习俗、伦理、信息、科学、社会焦点等等。以题材为中心组织单元是本教程最突出的特点之一。每一单元有三篇文章 (Section A, Section B 和 Section C),集中讨论一个共同的主题,但体裁不尽相同,侧重点也有区别。Section A 是作为精读的主干课文,Section B 和 Section C 主要用于阅读技巧的训练,可用于学生的课外阅读或快速阅读训练,教师可在课堂上进行必要的检查。无论三篇文章侧重点有何不同,它们都最终服务于一个目的:为某一话题提供足够的语言基础、信息内容以及相关背景知识。

(三) “读”与“写”有机结合

《读写教程》的另一突出特点在于把课文当作

语篇分析素材和写作范本,从而做到了“读”与“写”的有机结合。Section A 是主干课文,课文后附有结构分析 (Text Structure Analysis) 和写作练习 (Structured Writing),二者相辅相成、互为补充。结构分析部分对课文中的某一个或几个段落进行分析,指出篇章结构和写作的特点,然后从课文中选出结构相仿的段落,让学生进行分析,从而更好地掌握某一种写作手段;写作部分根据已分析认定的篇章结构特点,在提纲的提示下,让学生依据提纲写作,写作的题目一般与已学过的课文内容相关。

《读写教程》1—4 级的四册教材中,Section A 部分总计收纳了 40 篇文章,笔者根据所涉篇章结构类型,作了详细统计,发现有部分类型有交叉重复出现的现象,故统计表中的篇数大于 40。最后总结出 6 种结构类型,如表 1 所示。

表 1 《读写教程》1—4 册篇章结构分布表

篇章结构类型		篇数
Cause-Effect		4
Sequence	Time Sequence	5
	Sequential Actions	1
General-Specific	General to Specific	15
	Specific to General	3
Problem-Solution		4
Listing		4
Comparison & Contrast		6

三、运用图式理论优化读写结合的教學模式

图式理论是认知心理学家用以解释心理过程的一种理论,其主要论点是:人们在理解新事物的时候,需要将新事物与已知的概念、过去的经历 (即背景知识),联系起来;对新事物的理解和解释取决于头脑中已存在的图式,输入的信息必须与这些图式相结合。认知心理学家 Barlett 把图式描述成“一种积极的发展模式”,并由此提出了研究阅读心理的图式概念^[4]。他认为图式可用于语言理解中,读者借助记忆中被激活的知识结构来填补文本中未被表达出的细节内容,从而达到阅读理解的目的。读者对读物的理解之深浅、期望之高低,取决于读者自身先期知识经验积累的厚薄,即图式。图式包括三个方面的内容:语言图式 (linguistic schema)、内容图式 (content schema) 和形式图式 (formal schema)。

阅读所要达到的目的,首先是获取信息,其次是培养语感,提高语言表达能力,最后是扩大词汇量^[5]。所以阅读课堂教学也应该遵循这一自上而下的原则,引导读者先掌握整体然后处理局部。下面笔者试从内容图式、形式图式、语言图式三个方面探析在《读写教程》的教授过程中阅读与写作相结合的教学模式。

(一) 抓住单元主题,丰富内容图式

Carrell 认为内容图式是“指有关文本内容的背景知识”^[6]。Trabasso 把内容图式称为阅读理解的“内部机制”^[7]。阅读理解的过程就是首先输入一定的信息,然后在记忆中寻找能够说明这些信息的图式,当足以说明这些信息的图式被找到以后,就可以说产生了解。读者所掌握的与文本内容有关的内容图式越多,他们的阅读理解能力、信息储存能力以及记忆能力就越强^[8]。

“Good reading is an important step toward good writing. A skilled writer is usually a skilled reader.”^[9] 阅读使我们能够与别人的思想感情沟通,得到自己意想不到的见解和掌握不到的信息,从而激发我们去思考、去感受,并帮助我们开拓思路、扩大视野、更新观点。通过阅读我们积累素材,充实自己,弥补生活、知识的不足,这样,写作时就容易避免内容空洞、言之无物的缺陷。如果作者对要写的内容有丰富的背景知识,就说明他具备了与该文章有关的内容图式并有可能成功地激活该图式。因此,写作过程就是应用旧图式建构新图式,最终达到成功写作的目的。通过阅读去写作,目的是让读者首先对文章信息进行加工、筛选、编码,使之与头脑中已存储的知识相互联系和重新组合,不断建构新的内容图式。这样在写作过程中作者就能不断激活头脑中已有的内容图式,并加以充实,顺利地完成任务^[10]。

在写作过程中,许多学生认为没有东西可写,无话可说。从每年两次的四、六级考试也可以看出,很多考生勉强写来,内容空洞,言之无物。这主要是因为知识面不宽,头脑中没有相应的内容图式,或者头脑中的内容图式太简单,只能写出一些无关紧要的论述。

为此,在使用《读写教程》过程中,笔者不断尝试通过抓住单元主题来丰富学习者的内容图式的教学方法。下面就以第三册第二单元有关 Exercises(体育锻炼)的主题为例,说明具体策略的

运用。

第一,Pre-reading Discussion(读前讨论)。作为课文导入部分,先是用两分钟左右的时间,以简单提问的方式引导学生开动脑筋,让他们概括讲述一些运动的益处。不过,在这个环节中,学生所述内容一般比较空洞,而且他们也不善于表达自己的思想。之后,通过视听或快速阅读让学生进一步思考同一问题。在这方面互联网为我们提供了便利。教师可以在网上找到一些相关话题的电影片断、电视广播节目或录音材料,让学生看、听过后或回答问题,或分组讨论,或做复合式听写等听力训练。并不是每一个话题在网上都可以找得到相关的影像资料,当运气不佳时,Section B 和 Section C 的阅读文章也是不错的选择。比如在本单元中,笔者先让学生在 5 分钟完成 Section B 的快速阅读,找出运动给人们带来的意想不到的益处。完成阅读后,再给学生 3 分钟左右的时间分组讨论,最后教师进行点评并做出总结,这时学生所掌握的相关内容就比较丰富了。就运动给人们带来的益处而言,Section B 所涉观点包括: power up the brain; increase self-confidence; develop ability to concentrate and better mood; better equipped to tackle mental challenges。之后得出结论: Mind is body, and body is mind。在讨论了“益处”之后,指出运动也有偶尔的“害处”,就顺理成章地进入了本单元的精读课文 Section A: Iron and the Effects of Exercises 部分。

第二,While-reading(课文讲解)。通过对课文内容的讲解分析,帮助学习者丰富运动害处(尤其是 Iron Deficiency)方面的知识(见表 2)。

第三,Post-reading Discussion(读后讨论)。在结束整个单元之前,有必要设计一个比较宏观的讨论话题并向学生提供相关的课外阅读资料(可从网上搜查),从而让学生对某一话题有一个更加全面的了解。比如,在本单元课文讲解结束之后,笔者设计了这样一个讨论问题: What advice can you give on physical exercises? 在这一问题上,学生既要讨论益处,又要讨论害处,才能给出比较合理的建议。分组讨论过后,学生在 5 分钟内阅读完一篇有关 Advice on Exercises 的短文并回答相关问题。通过讨论和阅读,学生总结的建议有: (1) make a clear and suitable plan; (2) be aware of progressiveness (the amount of exercise should be

on a gradual increase); (3) bear “regularity” in mind (avoid intense exercises and exercises prompted by a sudden impulse); (4) keep balanced diet.

由此,通过课前讨论、课文讲解和读后讨论,学生对运动的好处、坏处以及如何趋利避害等方面的内容图式就得以丰富。

(二) 分析篇章结构,建构形式图式

形式图式又称修辞图式,指的是各类文章篇章结构的知识。寓言、故事、诗歌和戏剧等体裁都有各自的“标准样式”。这种“标准样式”并不先验地存在于读者的大脑中,而是随着接触的文章不断增加,读者在脑海中形成了“文章是什么”和“文章怎么样”的知觉印象,这就是形式图式的雏形。随着阅读的继续,读者接触到更多的新文章,他要么用头脑中已有的形式图式来吸收接纳理解这些新文章,要么改变原有的形式图式来适应新的文章。前一种行为被称作“同化”,后一种行为被称作“顺应”^[11]。经过无数次的同化和顺应,读者的形式图式不断得以形成和完善起来,并对写作发挥强有力的指导作用。

图式是在经验中形成的,不同社会有着不同的经验。因此,以汉语为母语的社会和以英语为母语的社会,人们的经验就存在着大大小小的差异,形成的图式也不例外。就形式图式而言,英语语段一般以表达中心思想的主题句开头,然后从不同角度对这一主题进行阐述,总体呈现出围绕一个主题展开论述的多侧面、多层次的线性结构;而汉语的语段往往没有明确的中心思想句,以反复而发展的螺旋形模式对某一中心思想加以论述。另外,从句句衔接方式来说,英语多用“形合法”(hypotaxis),即在句法形式上使用连接词(如 first, then, finally...)将句子衔接起来;而汉语多用“意合法”(para-

taxis),其语句的衔接并不需要一定的语法手段或衔接词来连接,而是靠内容层次之间的自然衔接。因此,中国学生的二语作文普遍存在“段落结构组织松散、布局零乱,缺乏连贯性、逻辑性,词语或断续、孤立,或重叠、拖沓”等现象^[12]。

这就向英语教师发出一个重要信号:在英语教学中应从文章布局谋篇、段落结构角度使文章图式清晰化,必要时可和汉语的文章图式进行对比,帮助学生逐步丰富目的语的形式图式。《读写教程》正如它的名字所示,真正做到了“读”与“写”的有机结合,尤其是在语篇分析方面为广大师生提供了很好的素材。下面笔者还是以第三册第二单元为例对“分析篇章结构,建立结构图式”的模式作进一步阐释:

第一,分析整篇文章的结构组织。在学生课前预习的基础上,课堂上给他们5分钟左右的时间,让他们或依据所给段落大意进行段落划分,或依据所给段落划分来总结段落大意。这样一来,学生对整篇文章的主要信息和结构组织就有了宏观层面的掌握。

第二,重点段落的语篇剖析。在宏观层面分析的基础上,语篇分析一定要重点突出,就某一种写作结构进一步剖析。另外,中国学生写作方面的突出弱点(即平铺直叙、缺乏论点、展开论述能力不够)也要求教师在语篇分析过程中对重点段落的重点论述方法(如怎样从不同侧面、不同层次展开论述)做出更详尽的指导。本单元的课文 Section A 是一篇典型的“提出问题—分析问题—解决问题”的议论文,其中以“分析原因—影响”型的结构为核心。图1为其篇章结构分析图(黑体部分为重点段落结构)。

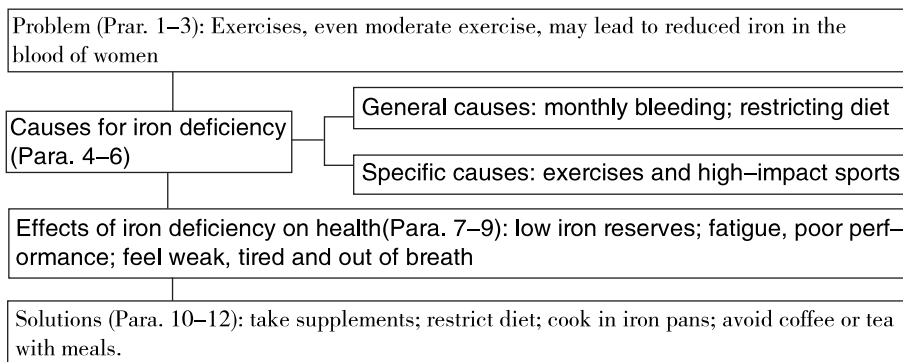


图1 Section A 的篇章结构分析图

第三,补充有关英语衔接方式的知识。前面已经提到过,英语是一种形式语言,句与句、段与段之间的连接是依靠各种连接词来完成的。所以,除了掌握文章宏观层面的框架之外,学习者还应了解不同种类的连接词,使文章表达更加连贯,从而更加符合本族语使用者的表达方式。笔者一般是给学生介绍相关书籍,让他们自己搜集相关词句,在课堂上共享之后,教师从中挑选出常用语句或作进一步补充。如“分析原因—影响”型结构已在前两册出现多次。本单元再次出现时,不做重点讲解,而是以提问方式检查一下学生是否掌握相关知识,同时复习巩固第一册第八单元和第二册第九单元的 Contrast(对比型)结构,引导学生如何从正反两面分析问题。

这样,通过宏观层面的整篇文章的结构分析、典型写作结构类型的剖析以及更为微观层面的衔接方式等的介绍,学生就会逐渐建立起应有的形式图式。

(三) 操练语言点,丰富语言图式

语言图式指的是读者先前的语言知识,即关于语音、词汇和语法等方面的知识。缺少这方面的知识,就会使读者在阅读中遇到障碍。语言图式在外语阅读中的作用比在母语阅读中的作用显得更为重要。这是因为语言在外语阅读中是一个主要工具,甚至根据经验的推测也不能替代精确的解码^[13]。

写作也是如此,没有一定的语言基础,写作就无从下手。每年的四六级考试中的作文情况表明很多考生因词汇贫乏而限制了思路,本可正常表达的内容只好绕弯拼凑;选词不当,用词不准;以词选意,而不是以意选词,所写非所想,所想写不

出,致使文章改变了原意,或苍白无力,或不知所云。

要想夯实学习者的语言功底,单凭背几本所谓的“词汇宝典”,是不可能做到的。笔者认为最有效的方法是在上下文的具体语境中理解、记忆单词。在每单元中,除了必要的单词、词组讲解外,笔者往往在单元结束前挑出一些好词好句,以汉语的形式给学生,让他们找出课文中相应的英语表达方式,并要求背诵,以小测验的形式进行检查。比如通过本单元的学习,学生能够掌握诸如: Mind is body, body is mind; moderate exercise; iron deficiency; power up the brain; ability to concentrate; be equipped to do sth.; tackle mental challenges 等使用频率颇高的好词好句。相信随着阅读的增加和不断的积累,学习者的阅读写作能力定会得到极大的提高。

以上所谈内容图式、结构图式和语言图式是成功完成阅读和写作的关键。为了巩固所学知识,作业必不可少。学生的课业负担较重,合理设计课后作业也是一门艺术。为了既能节省学生的时间,又能起到巩固知识的作用,课外作业最好以能锻炼学生综合能力为主要目的。在本单元结束后,围绕 Exercises 这一主题,笔者给学生布置了一篇题为 Effects of Exercises on Health 的作文练习,并要求按如下提纲完成:分析体育锻炼给我们带来的益处;分析体育锻炼带来的坏处;给出如何参加体育锻炼的建议。要写好本篇习作,学生应该充分利用本单元所学知识,同时激活这三种图式并把他们有机地结合起来。

基于以上讨论,笔者对读写相结合的教学模式总结如下图:

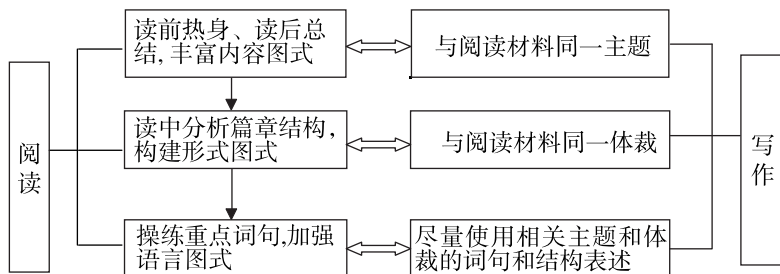


图2 读写结合的教学模式

四、结束语

从输入理论来看,阅读是语言输入过程,写作

是语言输出过程;从图式理论来看,阅读是建构语言图式、内容图式和形式图式的过程,写作是激活这些图式的过程。所以,阅读和写作是一个过程

的两个方面,读与写互为前提、互为对象、互相作用。在外语教学中,只有把阅读和写作融合在一起,做到读中有写、写中有读、读写交融,才能有效提高学生的阅读和写作能力。

参考文献:

- [1] Clem Y, Robinson E. Reading/Writing in the culture of the classroom [M] // Corcoran B, Evans E. Reader, Texts, Teachers. [S. l.]: Boyton/Cook Publishers, Inc. 1987: 153-173.
- [2] 杨树臣,杨敏. 阅读教学中功能语法语篇分析模式的尝试性应用[J]. 外语界,2004(2):41-44.
- [3] 郑树棠. 新视野大学英语读写教程[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2005:2.
- [4] Barlett F C. Remembering: a study in experimental and social psychology [M]. London: Cambridge University Press,1932.
- [5] 黄源深. 好的英语是读出来的[J]. 外语界,2006(4): 63-66.
- [6] Carrell P L. Some issues in studying the role of schemata, or background knowledge, in second language comprehension [J]. Reading in a Foreign Language, 1983

(1):81-92.

- [7] Trabasso T D. Discussion of the papers by Bransford and Johnson and Clark, Carpenter: language and Cognition [M] // Chase W G. Visual information processing. New York: Academic Press, 1973.
- [8] Anderson R C, Person P D. A schema-theoretic view of basic process in reading comprehension [M] // Person P D, Mosenthal P. Handbook of reading research. NY: Longman, 1984.
- [9] Cooley T. The morton sampler [M] 3rd ed. New York: W. W. Norton & Company, Inc., 1985.
- [10] 常红梅. 阅读与写作图式的课堂教学模式研究[J]. 中国外语,2007(4):52-56.
- [11] Rumelhart D E. Schemata: the building blocks of cognition [M] // Theoretical issues in reading comprehension. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1980.
- [12] 周遂. 图式理论与二语写作[J]. 外语与外语教学, 2005(2):21-24.
- [13] 杨孟筠. 从图式的三种形式到优化阅读策略[J]. 中国成人教育,2006(10):178-179.

(责任编辑:黄燕 许成安)

Schema Theory and Strategies on Reading-Writing Model

HAO Yi-xia

(School of Foreign Languages, Nanjing Audit University, Nanjing 210029, China)

Abstract: Schema theory is aimed to explain psychological process by cognitive psychologists. A bulk of research has been conducted to explore L2 learner's thinking pattern and the process of understanding in reading comprehension. Reading and writing, which are essentially interactive in nature, are best regarded as two sides of one process instead of two separated performances. Based on Schema Theory and the researcher's teaching practice, this paper analyzes the connections between reading and writing, explores three strategies to establish reading schemata: emphasizing background information to enrich content schemata, analyzing text structure to build formal schemata and stressing language points to facilitate linguistic schemata. Finally, applying reading schemata to writing, this study investigates the effective ways to establishing a reading-writing model.

Key words: linguistic schemata; content schemata; formal schemata; reading; writing