

# 新建本科院校大学英语阅读策略

周新令

(南阳理工学院 外国语学院 河南 南阳 473004)

**摘要:** 依据 Cohen 的 SBI 模式对南阳理工学院非英语专业两个班的学生进行为期 15 周的阅读策略培训实验,结果表明,策略培训能增强学习者的策略意识,提高其阅读能力。阅读策略培训对新建本科院校中的非英语专业大学生是有效的。

**关键词:** 新建本科院校; 阅读策略培训; 非英语专业大学生

**中图分类号:** H319 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-0683(2013)02-0172-04

20 世纪 70 年代以来,随着二语习得研究的发展,外语教学领域的研究重点发生了重大转向,开始注重学生个体的差异。作为英语学习的最关键环节之一、阅读研究引起了外语界的广泛关注。

Anderson(2004: 1)指出,“阅读是把英语作为第二语言/外语学习的学生的基本技能,对很多人来说,阅读是作为最重要的技能来掌握的。”<sup>[1]</sup>鉴于其重要性,在我国的外语课堂教学中,阅读被广泛、正式地确立为一门先行的语言技能。教育部颁布的《大学英语课程教学要求》(1999 年)明确提出,“大学英语教学的目的是培养学生更高层次的阅读能力和一定的听、说、读、写、译的能力。”可见,阅读能力的培养是大学英语教学中的头等大事。

然而,阅读在本质上是一种高度复杂的认知过程,牵涉到方方面面的因素,它们彼此影响,共同参与意义的建构。这些因素主要有阅读者的解码能力、解码能力、理解篇章结构的能力、所具备的图式知识和相关的加工策略。成功的阅读依赖于多种因素。现代阅读研究表明,某些因素在很大程度上影响阅读理解的效果,如智力、动机、态度、天赋、认知能力、语言表达能力、阅读策略等。阅读策略通常被认为是影响阅读理解的最重要的因素之一。阅读策略是指“学习者在阅读进

程中为解决遇到的困难而采取的行为过程”(Johnson & Johnson, 1998: 333)。<sup>[2]</sup>我们经常提到的阅读技巧就属于阅读策略的范畴,但读者采取的一些能够帮助自己实现预期阅读目的的选择性和控制性行为也绝不能排除在外。英语阅读策略的使用有助于提升学习者的英语阅读能力和自学能力。

“随着阅读研究的深入发展,越来越多的研究集中在如何进行具体的阅读策略培训来提高二语阅读能力上”(Anderson, 2004)。<sup>[3]</sup>近年来该领域可谓硕果累累。然而,约 85% 的研究聚焦于重点大学或英语专业学生,仅有少量研究以非英语专业学生为研究对象,把目光投向新建本科院校中的非英语专业学生群体的研究更是屈指可数。新建本科院校属于特殊群体,大多是在 2000 年后“专升本”的地方性高校。据教育部统计,截至 2012 年 4 月 24 日,全国共有普通本科院校 841 所,新建本科院校 314 所,占到了本科院校总数的 37.3%。可见,新建本科院校是我国高等教育的重要组成部分,地位不可小觑。但这些高校里的大学生英语底子普遍较差,尤其是阅读方面,主要表现为:重细节、轻整体,速度慢、效率低。这种状况成为制约大学英语教学发展的瓶颈。鉴于此,本研究试图通过一项阅读策略培训

实验来探讨阅读策略培训能否对新建本科院校中的非英语专业学生的英语阅读能力产生积极的影响,即探讨阅读策略培训对这一群体是否具有有效性。

## 一、阅读策略培训实验

### (一) 研究对象

本实验选取 89 名非英语专业大二学生为研究对象,他们来自南阳理工学院软件学院的两个自然班。1 班 44 人,主修软件工程;2 班 45 人,主修网络工程。他们参加了阅读策略问卷调查和第一次阅读测试(前测)。由测试得知,这两班学生的阅读水平相近,故随机选取 1 班为实验班,2 班为控制班。学生的平均年龄是 18-21 岁,学习英语的时间为 7 年左右。与其他高校的学生相比,他们的英语水平稍低,也从未接受过系统的阅读策略培训。

### (二) 研究工具

本实验采用两次问卷调查、两次阅读能力测试和一次访谈作为研究工具。使用 SPSS 13.0 统计软件进行数据的统计分析。第一次问卷调查旨在了解非英语专业学生阅读策略使用的总体情况以及最常用和最不常用的阅读策略,以评估研究对象使用阅读策略的意识,从而为选择哪些策略进行培训提供依据;第二次问卷调查旨在了解学习者在阅读过程中使用了哪些培训过的策略;两次阅读测试用于检验培训对学习者的阅读能力带来的影响;访谈的目的在于了解学生对培训的看法和认识。

问卷基于 O'Malley and Chamot (1990)<sup>[4]</sup>对学习策略的分类,参照刘亦春(2002)<sup>[5]</sup>的阅读策略问卷,用汉语编制而成。共设 42 个陈述项,要求学生根据自己的实际情况进行选择;采用 Likert 五点量表,对学生的回答进行评估。这 42 个陈述项涵盖了以下三大类阅读策略:元认知策略,认知策略和社会/情感策略。涉及第一类的有 13 项,属于第二类的有 27 项,还有 2 项是关于第三类的。为方便起见,这 42 个小项被归为 16 个阅读策略子策略。运用 Oxford(1990)<sup>[6]</sup>的频率量表对学习者的阅读策略的使用情况进行分析和评估。若平均得分  $\geq 3.5$ ,那么相应的策略使用频率为高;若平均得分在 2.5-3.4,就表明某项策略的使用频率为中等;若平均得分  $\leq 2.4$ ,此项策略的使用频率则为低。该问卷的可靠性系数

$\alpha > 0.70$ ,显示该问卷有较好的内部一致性和可靠性。

为确保研究结果的真实性和可靠性,两次阅读能力测试试卷均采用 CET-4 考题作为阅读材料的来源。前测选用 CET-4(2000 年 6 月)的阅读部分,后测试卷选用 CET-4(2000 年 1 月)的阅读部分,原因在于它们的新鲜度(所有研究对象都声称从未做过这两份试题)。试卷中共有 4 篇文章,20 个选择题;每答对一题得 1 分,满分为 20 分。

### (三) 实验步骤

本实验为期十五周,具体步骤如下:

1. 组织实施问卷调查和实验前测,确定实验班和控制班,为未来的策略培训做好准备。
2. 分别对实验班和控制班进行策略培训和正常的课堂教学。
3. 组织实施实验后测。
4. 对实验班学生进行第二次问卷调查和访谈。
5. 整理、分析数据,得出实验结果。

### (四) 培训模式和培训程序

我们的培训主要依据 Cohen(1998)<sup>[7]</sup>的 SBI(以策略为基础的外语教学)模式。典型的 SBI 分五步走:1、教师对可能有用的策略进行描述、演示和说明;2、学生从自己的学习经历搜集更多的例子;3、组织关于策略的小组或全班讨论;4、鼓励学生尝试使用各种策略;5、融策略于日常课程内容中,为学生的策略学习实践提供必要的语境。

基于 Cohen 的 SBI 模式,我们设计了一个三阶段的培训过程。1、策略意识培养阶段。教师为学习者描述、展示有用的策略,并举例加以说明,主要围绕各种策略的定义、意义、以及何时以何种方式在特定的阅读任务中使用。同时,发放阅读策略小册子,并要求他们在课下进行基于策略的阅读练习,从自己的学习经历中搜集更多的例子,以尝试使用更多的策略。本阶段为第二阶段做了必要的准备。2、教师指导下的策略实践阶段。教师融策略于课程内容,以具体的语言任务为依托,使学生的策略学习实践语境化。经历本阶段,学生在策略运用方面将日趋自主。3、具体策略的培训阶段。教师根据教学实际,结合阅读策略使用情况调查结果,精心挑选出五个阅读策略(略读和寻读,分析结构,推理,演绎以及资源策略),进行明确的解释和训练。同时,组织团体活动(小组或全班范围内)

对这些策略进行深入的探讨和评价。

## 二、结果与讨论

### (一) 实验结果

#### 1. 策略培训前问卷调查结果

调查结果显示, 阅读策略为学生所广泛使用, 使用最多的策略是略读和寻读、翻译、总结和上下文策略; 使用最少的两项策略为: 规划和自我评价, 同属元认知策略。三大类阅读策略的使用频率均为中等, 认知策略使用最频繁; 元认知策略次之; 社会/情感策略最不常用。

#### 2. 前、后测结果

经描述性统计分析, 实验班与控制班在前测中的平均得分分别为 10.64, 10.23, 标准差均为 3.256, 独立样本检测显示,  $t = 0.556$ ,  $p = 0.580 > 0.05$ , 因此, 两者阅读水平非常接近, 不存在显著差异; 但在后测中, 实验班的阅读成绩为 14.74, 标准差为 2.562; 控制班为 10.28, 标准差为 3.441。实验班比控制班的平均得分足足高出 4.4 分, 控制班的标准差比实验班高出 0.9。这就意味着: 后测中, 实验班作为一个整体, 其表现远远优于控制班; 就个体而言, 控制班成员间在阅读能力方面差异较实验班成员大。独立样本检测结果显示,  $t = 6.495$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ , 两者阅读水平之间存在显著性差异。为进一步找出差别是如何产生的, 我们分别对控制班的前、后测成绩和实验班的前、后测成绩做了配对样本检测。控制班前、后测成绩配对样本检测结果如表 1 所示。

表 1 控制班前、后测成绩配对样本检测结果

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Pre -	10.23	39	3.256	.521
	Post -	10.28	39	3.441	.551

  

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pre - Post	-.051	1.432	.229	-.515	.413	-.224	38	.824

从表 1 中我们可以看到, 前测中, 控制班的平均得分为 10.23, 后测中平均得分达到了 10.28。平均分方面有所提高, 但不明显。尽管他们没有接受过任何策略方面的训练, 但确实取得了一些进步。表 1 中的第二个子表解释了他们没有太多进

步的原因。

如表所示,  $t = 0.224$ ,  $p = 0.824$ , 可以推断出控制班在前测和后测中的平均成绩差异不显著。因此, 我们可以初步得出结论: 控制班成员的阅读能力并没有提高多少, 因为他们还没有接受过任何策略方面的训练。

实验班前、后测成绩配对样本检测结果如表 2 所示。

表 2 实验班前、后测成绩配对样本检测结果

Paired Samples Statistics						
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean	
Pair 1	Pre –	10.64	39	3.256	.521	
	Post –	14.74	39	2.562	.410	

  

Paired Samples Test								
	Paired Differences					Sig. (2 – tailed)		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
				t	df			
Pair 1 Pre – Post	–4.103	1.847	.296	–4.701	–3.504	–13.874	38	.000

由表 2 可见, 实验班在前测中的平均得分为 10.64, 而后接受了在正常的精读课上进行的策略培训, 在后测中平均得分达到 14.74 分。足足增加了 4.10 分。实验班成员在这些测试中的表现如此不同, 我们可以把此归因于系统的阅读策略培训吗? 表 2 中的第二个子表可以解释这一点。

配对样本测试结果显示: 实验班培训前后平均值差异显著, 因为  $t = 13.874$ , 远大于  $p = 0.000$ 。这表明, 实验班学生阅读能力有很大提高。

经过策略培训, 实验班成员比控制班成员获得了更高的阅读能力。原因很可能就在于策略培训本身。

#### 3. 阅读策略和阅读能力间的相关性分析结果

为探讨实验班阅读能力明显提高的原因, 我们对阅读策略和阅读能力两者做了相关性分析。在此, 我们把所有的策略看作一个整体来考察其与阅读能力间的关系。经 Pearson 相关系数检测, 得出相关系数  $r = .844 > p = 0.000$ , 阅读策略和实验班成员的阅读能力呈显著的正相关。这就意味着, 对实验班成员来说, 他们使用的阅读策略越多, 阅读能力就越强。换句话说, 由于接受了阅读策略培训, 实验班成员阅读能力提高了很多, 或者说至少他们是使用了某些培训过的策略去实现特定的阅读目的(培训后问卷调查结果也证实了这一点)。因此, 我们得出: 阅读策略的使用对阅读能力的提高产生了积极的影响。



#### 4. 访谈结果

为及时了解学生对培训的看法,我们从实验班学生中随机抽取了10名,对其进行访谈。80%的受访者认为,经过策略培训,增强了策略意识,在阅读中能够有意识地使用一些阅读策略,阅读能力得到了提高。略读和寻读、结构分析、推理这几个策略在阅读中的重要性和价值得到了普遍肯定。至于资源策略,众说纷纭。一些学生喜欢这一策略,一些学生对此持消极态度,甚至还有个别学生觉得无用。演绎策略为学生所普遍接受。因此,学习者对策略培训基本上还是认可的。

#### (二) 讨论

实验结果表明,实验班和控制班在前后测中的表现截然不同。前测中,两班阅读能力处于同一水平,无显著差异。后测中,实验班的平均成绩比控制班高出4.46分,与其自身在前测中的成绩相比,高出4.10分;控制班则几乎没什么提高;显然,两班已呈现出显著差异。同时,由相关性分析得知:阅读策略和实验班成员的阅读能力间呈显著的正相关。由此可见,阅读策略培训的确对阅读能力的提高产生了积极的影响。此发现与黄云的研究结果基本吻合,即“策略训练是可行的,且明显有助于提高学生的英语阅读能力”。<sup>[8]</sup>促成这一结果的最可能的因素在于:通过策略培训,实验班成员增强了策略意识,因而能够把相关策略有意识地运用于阅读实践中,不觉间阅读能力就得到了提高;而控制班学生所接受的依然是正常的课堂教学,没有策略意识,更不用说自觉地在阅读中使用策略了。

研究中,我们还发现,学习者在培训前偶尔也会用到一些阅读策略,但知之甚少,没有明确的概念,不清楚阅读策略使用的意义和场合。可以说,他们在策略使用上还停留在无意识阶段;然而,随着基于Cohen的SBI模式的策略培训的进行,学习者不仅深刻理解了这些问题,而且能够把所学策略尝试性地运用于阅读活动中。这说明,科学的教学方法加上适当的引导才能够切实增强学习者的策略意识,其阅读能力也才能得到有效提高。

#### 结 语

通过上述研究,我们得出结论:通过系统的阅读策略培训,学习者的阅读能力是可以得到有效的提高的。因而,在新建本科院校中针对非英语专业学生进行阅读策略培训是有效的。本研究对未来的策略培训也有一定的启示意义。第一,要达到预期的培训效果,师生双方在思想上必须引起足够的重视。第二,合适的阅读策略培训方式对策略培训的效果至关重要。Cohen(1998)的SBI模式成功地应用于本研究中,显示出强大的生命力,完全可以被广泛地应用于其它方面的策略培训。第三,策略培训对教师提出了更高的要求,对于教师而言,足够的策略知识是必不可少的,同时还要不断更新学习观念、了解策略研究领域的最新进展。

#### 参考文献:

- [1] Anderson, N. J. Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies[M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2004.
- [2] Johnson, K., Johnson H. Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics: A Handbook for Language Teaching[M]. NY: Blackwell Publisher Ltd, 1998: 333.
- [3] Anderson, N. J. Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies[M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2004.
- [4] O' Malley, J. M. & Chamot, A. U. Learning Strategies in Second Language Acquisition[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [5] 刘亦春. 学习成功者和不成功者使用英语阅读策略差异的研究 [J]. 国外外语教学, 2002(3): 24 - 29.
- [6] Oxford, R. L., Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know[M]. New York: Newbury House Publishers, 1990.
- [7] Cohen, A. D. Strategies in Learning and Using a Second Language [M]. Harlow: Addison Wesley Longman Limited, 1998.
- [8] 黄云. 英语阅读策略的可教性及有效性研究 [J]. 佳木斯教育学院学报, 2011(3).

责任编辑 秋晨