

合作教学与大学英语教学

牟宜武, 柏桦

(兰州交通大学外国语学院, 甘肃 兰州 730070)

摘要:自上世纪90年代以来,合作教学在国外被广泛运用于以英语为第二语言或外语的教学中。文章介绍了合作教学的演化发展、理论基础以及常见的合作教学模式,结合教学实例分析大学英语中外教师合作教学的成效,并对实施大学英语中外教师合作教学面临的一些挑战提出了解决方法,以期推动我国大学英语教学的改革和创新。

关键词:合作教学;大学英语;教师

中图分类号:II319.3 **文献标识码:**A

一、引言

在我国长期的大学英语教学实践中,通常采用中国教师独立授课的模式。教师之间很少有机会共同协商教学工作、教学问题及解决策略。此外,我国传统的大学英语教学重视读写、忽视听说的现象较为突出。这使得我国的大学英语教学“费时低效”,“学生接受能力强而产出能力弱”,“聋哑英语”现象突出。随着多媒体网络技术在大学英语教学中的应用,外语教学的现状得到了改善,学生听的能力有所提高,但“哑巴英语”现象仍然比较普遍。近年来,改革教学方法,提高大学生英语听说能力,加强大学英语师资培训,成为大学英语教学改革的新趋势。2007年教育部在《关于进一步深化本科教学改革 全面提高教学质量的若干意见》中提出,要深化大学英语教学内容和教学方法改革,切实促进大学生英语综合能力,尤其是听说能力的提高。加强大学英语师资培训,造就一批大学英语教学改革的骨干教师。鼓励有条件的高校聘请国外学者和专家来华从事专业课程的双语教学工作。由于中外教师合作教学能够很好地实现这一教学改革目标,它在大学英语教学中的应用前景非常广泛。文章拟对合作教学产生的背景、理论基础、合作教学模式以及对合作教学的评价几个方面作简要介绍。希望更多的教育人士和英语教师了解并推广合作教学,促进人才素质的培养和师资队伍的培养,推动我国大学英语教学的改革和创新。

二、合作教学的演化发展及理论基础

合作教学(co-teaching),又称团队教学(team teaching)和协同教学(cooperative teaching)。合作教学指两位或多位教师同时在一个课堂上以合作的方式,就某一单元、某一领域或主题联合开展课堂教学活动的一种模式。合作教学最早出现在20世纪50年代。当时由于美国学生人数快速增加,合格教师匮乏,为充分利用有限的教师资源,美国中等学校校长协会于1956年成立了特别委员会,指导普通教育教师之间组建教学小队,开展合作教学^[1]。随后,合作教学在北美和欧洲地区广泛开展。20世纪80年代,合作教学被广泛运用于内涵式教育(inclusion),即普通教育教师与特殊教育教师在同一个教室进行合作,共同承担对普通学生和有特殊需要的学生的教学,普通教育教师负责常规教学,特殊教育教师负责有特殊需要学生的护理^[2]。20世纪90年代,日本、韩国、台湾等东亚的一些国家和地区将合作教学引入到英语教学中,掀起一股由外籍教师和本土教师进行合作教学的热潮^[3]。

合作教学汲取了社会文化理论、第二语言习得理论以及有关学习动机等方面所取得的成果^[4]。社会文化理论认为,通过学习者与教师之间的互动调解(mediation),处于学习者“紧邻发展区域”(zone of proximal development)的知识水平,从学习者独立完成任务、解决问题的实际发展水平向在教师的指导下或协助下搭建“脚手架”

收稿日期:2009-09-15

基金项目:全国基础教育外语教学研究项目(JJWYZCYB2007004);甘肃省教育厅大学英语教学改革项目(08GSB03)

作者简介:牟宜武(1978-),男,重庆万州人,讲师,硕士。研究方向:英语教学法、二语习得。

(scaffold)完成任务、解决问题的潜在发展水平逐渐转化,并最终能够拆除“脚手架”,独立掌握新的知识和技能^[6]。在合作教学中,中外教师各有长处,学生能根据需求找到专家搭建“脚手架”的机会,掌握之前不具备的知识技能。此外,合作教学增加了中外教师相互交流、搭建“脚手架”的机会,彼此在对方的帮助下最终拆除“脚手架”,掌握某些之前不具备的语言知识、文化知识、教学技能。其次,“输入假说”认为,学习者要成功的习得第二语言的必要条件之一是接触大量的略高于学习者现有语言水平的可理解性输入^[7]。在合作教学中,外教是操目的语者,给学生能提供大量真实的目语输入,在中教的语言中介作用下,转变成学习者可以理解的语言输入。此外,“输出假说”认为,为了获得与操目的语者同样的语言产出能力,二语学习者还需要被推动着去准确、流利地输出^[8]。合作教学包括两名教师,降低了学生与教师的人数比,既使学生有更多的机会同教师进行语言交流,增加了学生的语言输出数量,又使教师有更多的机会对学生的输出做出反馈,提高学生语言输出的质量。再次,二语习得的大量研究表明,学习动机是有效学习语言的不可缺少的条件之一。中外教师共同授课,给学习者提供了更多的有真实意义的交际活动,推动学习者成功的进行语言输出,增加了学习者表达自我,获得成功的乐趣和满足感,有利于学习者学习动机的增强^[9]。

三、合作教学的模式

合作教学经过半个多世纪的发展,已经衍生出多种模式。合作教学主要包括单科合作、多科合作、跨校合作、循环式合作和主题式合作。然而,多科合作、跨校合作等广义上的合作教学牵涉面广、协调难度大,对教师而言较为不方便。从以往的研究来看,在以英语为第二语言或外语的合作教学中,主要采用的是狭义上的单科合作教学。

根据中外合作教师之间的关系,在合作教学阶段,常见的合作授课包括:“一位教,一位观察”(one teach, one observe),即两位中外教师中一位教师主要负责教学,而另一位教师则仔细观察学生,收集有关学生课堂学习情况的信息;“一位教,一位协助”(one teach, one assist),即两位中外教师中,一位负责教学,另一位在教室巡视,为有需要的学生提供必要的个别指导和帮助;“平行教学”(parallel teaching),即将课堂划分为两组,中外教师分别负责一组学生,同时讲授相同或相似的内容;“站点教学”(station teaching),即将学生

分成两组,创建两个站点,中外教师在各自的站点依据自己的专长,分别负责不同教学内容的讲授,除这两个站点外,还可以创建第三个站点,让学生独立学习或与同伴合作学习;“交替教学”(alternative teaching),即一位教师负责大部分学生的正常教学而另一位教师则负责对小部分需要特殊关照的学生进行课前讲授,或对讲授过的内容重复讲授或进行补充;“团队教学”(team teaching)即两位中外教师共同就同一教学内容对学生进行教学,例如,当中教对某一概念下定义时,外教对这一概念进行演示^[10]。

四、合作教学实例及成效评价

兰州交通大学于2008年9月开展了大学英语中外教师合作教学实践。合作教学使用的教材为《新视野大学英语》和《大学英语听说教程》。在实施合作教学过程中,我们遵循了合作备课、合作授课、课后拓展以及教学评估四个步骤。在合作授课时,我们依据具体的教学内容,主要采纳“一位教,一位观察”、“一位教,一位协助”、“平行教学”、“站点教学”、“交替教学”、“团队教学”等模式。为期一年的中外教师大学英语合作教学实验结果表明,中外教师大学英语合作教学不仅有助于提高学生的文化知识水平、学生的语言能力和非语言能力,还充分利用了外籍教师资源,提高本土英语教师的专业水平,取得师生共赢的教学效果。

(一)提高了学生的文化知识水平

外教是英语本族语者,对英语文化的了解和熟悉程度胜过中教,中教则对中国文化了解和熟悉的程度胜过外教。在中外教师合作教学过程中,遇到英语文化知识时,由外教先讲解,中教补充解释;当遇到中国文化知识时,则由中教先讲解,外教补充解释。在学习《新视野大学英语》第三册第七单元A Rose Is a Rose一文的文化知识时,外教首先引用了彭斯著名的爱情诗A Red Red Rose,一下子吸引了学生的注意力,然后外教接着解释赠送玫瑰花以及不同的数量在美国所代表的各种含义,然后再结合情人节给学生讲解了情人节的来历;中教随后讲解了玫瑰花在中国所代表的含义,并讲解了中国的七夕节的来历。通过中外教师的共同讲授,学生对玫瑰花在中国文化和美国文化中所代表的各自含义以及中国情人节和西方情人节的来历有了深入的了解。通过中外教师对文化知识的共同讲解以及中英两种文化的对比,培养了学生的文化意识,提高了学生的文化知识水平。

(二)对学生的学习方法、学习动机、自信心、自主学习等非语言能力的培养起着积极的促进作用

在学习《新视野大学英语》第二册第一单元 Time-Conscious Americans 一文的单词部分时,首先由外教带领学生朗读并讲解单词,中教则在教室巡视,收集学生单词部分的学习情况,并帮助单词发音有困难或对单词有疑问的学生,改进学生的学习方法。然后将课堂分成两组,中外教师分别负责一组,开展针对新词的小组口语活动,使得学生有更多训练听说的机会,增强学生开口讲英语的主动性和自信心。在讲解文化知识部分时,外教讲解与时间有关的英语谚语和美国人的时间观,中教然后补充解释,并向学生讲解与时间有关的汉语谚语和中国人的时间观,提高了学生的学习兴趣,增强了学生的学习动机。在课堂结束前的 10 分钟,中外教师开展站点教学,外教站点负责对本课的英语发音、口语交际策略、与时间有关的英语文化背景对同学答疑,中教站点负责对本课的语法知识、文章结构等对同学答疑,其他同学则自主学习,从而培养学生的自主学习能力。通过这种不断变换合作授课模式和中外教师的角色的方式,增加了课堂教学模式的丰富性,提高了学生的学习兴趣,增强了学生的学习动机,改善了学生的学习方法,培养了学生的自主学习能力,有利于教学成效的提高。

(三)提高了学生的语言水平

凭借合作团队的协商和中外教师的优势互补,使学生在完成语言任务和项目的过程中提高了学生听说读写语言能力,尤其是外籍教师的加入为学生创造了更加真实的语言环境,有利于学生听说能力的提高。在学习《大学英语听说教程》第三册第六单元 The Natural World 时,外教让学生谈论一些有关拯救地球的话题,然而几组学生的展示表明学生的句子单一、词汇简单、主题不明。对此,外教和中教进行了角色扮演,为学生示范。外教:So you want to be a volunteer for our Save the Earth project. 中教:Yes, very much. 外教:Can I ask you a few questions? 中教:Certainly. 外教:You are a first year student at college. What do you study at college? 中教:I'm a major in Environment Protection. We do environment science, geography, chemistry...然后,学生再按照中教和外教的示范进行角色扮演。很快,学生的口语中就出现了 volunteer, project, environment protection, geography, chemistry 等词语,增加了口语输出的流利性、准确

性和复杂性,随后,学生在听到与环境有关的文章时,就不会遇到较大障碍。

(四)实现了英语教师的在岗培训,提高了教师的职业水平

中外教师合作教学不仅对学生有益,对教师也有益。中外教师合作教学提供了培养英语师资的新途径,改变了以往针对英语教师师资培训时只注重理论的培养而忽视语言实践能力培养的局限性,使得英语教师能够在岗进行再教育和培训。在学习《大学英语听说教程》第二册第一单元 Part B 部分的口语练习时,外教准备了一些色彩鲜艳的积分币,学生每完成一个口语练习任务可以获得一个积分币,在下课时,外教登记学生获得的积分币,每枚积分币计为两分,然后外教收回学生手中的积分币,用于下次上课。外教对教学道具的使用开阔了中国教师的眼界,使中国教师逐渐改善了缺乏互动、呆板的教学方法,提高教学水平。在中外教师集体准备《新视野大学英语》第三册第三单元 Where Principles Come First 的授课时,中国教师不太清楚美国的整个教育体系的构成情况,外教也不太清楚中国的教育体系的构成情况。通过中教和外教的交流,中教对美国的教育体系的构成情况有了深刻的认识,外教也明白了中国的教育体系不同于美国的教育体系,从而提高了教师的文化知识水平。在学习《大学英语听说教程》第三册第五单元时,中教不清楚 skatescooters 一词的意思,外教在纸上画出了 skatescooters 的图像,在外教的帮助下,中教明白了 skatescooters 一词的意思,提高了语言知识水平。在中外教师合作教学的每个环节中,中外教师彼此分享教学理念、相互评论、互相观摩、互为参照、相互督促,使教师之间的合作互动关系逐渐发展成“知识社群”(knowledge communities),从而提升英语教师的专业成长,提高英语教师的语言水平、文化知识、教学水平和团队协作能力。

中外教师合作教学对学生的语言能力、非语言能力、教师的专业成长起着积极的促进作用,但在实施中外教师合作教学的过程中,也存在许多问题并面临着很大的挑战。中外教师合作教学存在以下几个方面的问题:

1. 教师的观念。在传统的大学英语教学中,中国教师“单兵作战”的教学模式已司空见惯,教师也习惯了这种单独授课模式,一旦同外籍教师合作授课,中国教师的自尊(self-esteem)会受到影响,并且中国教师在传统教学中的完全自主性将无法维持,会产生不喜欢和外籍教师合作教学的

心理,从而对合作教学产生抗拒。在学习《大学英语听说教程》第五单元时,外教认为应重点讲授 Part B 和 Part D 部分,认为 Part C 部分是听写填空题,对学生相对容易,由学生课后去学习,而中教则认为 Part D 部分是教材设计的由学生课后学习的部分,不能作为课堂教学的重点。由于中教和外教各持己见,使得中教为失去了教学的完全自主权而感到沮丧。对此,在进行合作教学前,要同教师沟通交流,培养中国教师的合作意愿和合作文化。

2. 学生的学习方式。在我国长期的英语教学中,学生面对的是固定的教师、教室以及教学模式。外籍教师的教学方法有着很大的不同,部分学生属于应试型,综合能力不强,难免会不适应甚至会出现焦虑感。在学习《大学英语听说教程》第二册第二单元 Part B 时,外教向学生提出了两个有关天气的问题:“What's the average temperature here in summer?”“How do you get weather information?”然而,对外教提出的两个问题,部分学生担心语言上的失误不愿意回答,部分学生听力薄弱,没有完全听懂外教的问题也不愿意回答。对此,应该让学生明白合作教学的好处,并让学生多同外籍教师进行交流沟通,从而使学生做出一些调整,降低焦虑感,逐渐适应外籍教师的教学理念和教学方法。

3. 教学时间的计划。中外教师合作教学面临的另一问题是找到一起计划教学的时间。在中外教师合作教学中,每周五下午的 4:30—6:30 为中外教师集体备课时间。然而,外教有两次要去会见外国朋友而提前离开,有一次中国老师生病,还有一次中国老师有其它公事没能保证中外教师每周一次的集体备课。对此,在实施中外教师合作教学的过程中,中外教师首先需要有集体精神和奉献精神,定期集中,共同讨论教学计划。其次,在合作教学时,中外教师可以利用空余或休息时间,针对学生的学习情形,适时地交换意见,调整教学策略,从而适应学生各种不同的需求。最后,在合作教学后,中外教师也必须抽出时间就教学评量的结果及教学实施的成效进行深入地评估和改进^[11]。

4. 外籍教师的培训。大多数引进的外籍教师教学经验较少,存在语言障碍的隔阂、教室管理的不易、对教材缺乏明确的教学目标等问题。如何在短期之内快速提升教学技能,成为决定能否顺利开展中外教师合作教学的因素之一。在全国大学英语四级考试的前夕,学生强烈要求在听力课

上增加大学英语四级听力的强化训练。然而,外教却不知道如何进行四级听力的教学,不知如何去调整听力授课方法以适合学生的需求,使学生在标准化的大学英语四级听力考试中取得较好成绩。对此,在引进外籍教师后,要对他们开展培训,使他们能够在较短的时间内,能够对新的教学文化环境有概略性了解并调整自己,从而有利于开展合作教学^[4]。

5. 教师的角色。目前,在开展中外教师合作教学的实践中,存在对合作教学误解,中外教师角色不明、分工不清、配合不默契等现象。例如,在学习《新视野大学英语》第二册 Section B 部分“I could feel the goose bump rises on my back...”一句时,外教不知道大部分学生不能理解此句中“goose bump”(鸡皮疙瘩)一词,而是认为学生很难理解后一句“I felt compelled to defend on his behalf...”中的“compelled”一词。由于外教越过了“goose bump”一词而直接讲解“compelled”一词,在此过程中,中教无法打断外教的讲课。对此,中外教师在合作授课前,应多次开会、讨论、商议,对教学内容、重点和难点达成一致共识,继而拟订教学计划、设计教学活动并分配教学工作,例如收集相关中外教师合作教学资料、制作教学道具、布置教学环境、决定评估方式及评估标准,并研究合作教学流程,弄清楚如何实施中外教师合作教学,实施中外教师合作教学的时间、地点、内容、对象等,从而使中外教师在合作授课时,依据教学内容和教学目的,采用适当的合作方式,顺利进行合作教学活动,充分发挥合作教学的成效^[11-12]。

五、结束语

实施中外教师合作教学既给我国的大学英语教学改革带来了机遇,同时在实施中外教师合作教学的实践过程中,也会遇到诸多的挑战。我们既要汲取目前世界各地广泛采用的合作教学的行之有效的经验,同时也要跳出原有的定势思维,扬长避短,大胆探索创新,探索符合我国国情的大学英语中外教师合作教学模式。希望更多的教育人士和英语教师进一步深入研究中外教师合作教学,促进人才素质的培养和师资队伍的培养,实现“师生双赢”,推动我国大学英语教学的改革和创新。

参考文献:

- [1] 吴清山,林天佑.教育名词:协同教学[J].教育资料与研究,1999(26):82-83.
- [2] BAUWENS J, HOURCADE J, FRIEND M. Co-

- operative teaching: A model for general and special education integration [J]. Remedial and Special Education, 1989, 10(2): 17-22.
- [3] 林怡瑾, 简红珠. 外籍教师担任新竹市国小英语教学之研究[J]. 国立新竹师范学院学报, 2002(17): 239-266.
- [4] CARLESS D, WALKER E. Effective team teaching between local and native-speaking English teachers [J]. Language and Education, 2006, 6: 463-477.
- [5] LANTO L J. Sociocultural theory and second language learning[M]. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- [6] VYGOTSKY L. Mind in society: The development of higher psychological process [M]. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.
- [7] KRASHEN S. The input hypothesis: Issues and implications [M]. London: Longman, 1985.
- [8] SWAIN M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development [M] // GASS S, MADDEN C. Input in second language acquisition. Rowley MA: Newbury House, 1985: 235-253.
- [9] LIU WANG Y, HERNANDEZ J. Elementary teacher education students' perceptions of team teaching [J]. Education, 2002, 123(2): 246-252.
- [10] FRIEND M. Co-teaching: Creating successful and sustainable programs [C]. National Association of State Directors of Special Education Satellite Conference, 2008: 1-20.
- [11] 高博铨. 协同教学的理念与实践 [J]. 中等教育, 2003, 54(5): 124-139.
- [12] 李东宝. 实施协同教学所遭遇的问题及其解决策略 [J]. 港都文教简讯, 1993(92): 23-24.

Co-teaching and its application in college English teaching

MOU Yi-wu, BAI Hua

(School of Foreign Languages, Lanzhou Jiaotong University, Lanzhou 730070, China)

Abstract: Co-teaching between native English teachers and local English teachers has been a common teaching practice in a variety of ESL/EFL settings abroad since 1990s. The paper briefly presents the evolution of co teaching, the theoretical foundation for co teaching practice, and the commonly accepted co-teaching models. The following part of the paper explores the advantages and disadvantages of co-teaching between local Chinese English teachers and native English teachers in College English. In the end, the paper provides some suggestions for better practices of co-teaching between local Chinese English teachers and native English teachers in College English. The paper is of great significance for the revolution and initiative in College English.

Key words: co-teaching; College English; teachers

本文编辑: 邹小荣