

## 基于模因论的英语听说教学实验研究

严 爽,管满宁

(浙江科技学院 语言文学学院,杭州 310023)

**摘 要:** 以模因论为指导,将模因生命周期的同化、记忆、表达、传输4个阶段结合运用于为期1年的英语听说教学实验,证实了该实验能促进英语听说能力的提高,对中等程度的学生比低等程度的学生更有效,实验中学生的模因识别与输出受到不同的听力题材和听说练习要求的影响。

**关键词:** 模因论;听说;教学实验

**中图分类号:** G642.0;H319.9

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1671-8798(2014)02-0150-05

## Experimental study on teaching English listening and speaking from Memetics

YAN Shuang, GUAN Manning

(School of Languages and Literature, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, China)

**Abstract:** With the guidance of Memetics, a one-year English listening and speaking teaching experiment is carried out while the four periods in the life cycle of memes, assimilation, retention, expression and transmission, are combined. The teaching experiment proves to facilitate students' English listening and speaking ability and more effective among middle-level students than lower-level ones. Students' performance in Memetic identifying and transmitting is affected by different genres and practice requirements of listening and speaking materials.

**Key words:** Memetics; listening and speaking; teaching experiment

模因论用新达尔文进化论的观点来解释文化进化与传播的规律。模因(meme)一词源于希腊语,意为“被模仿的东西”,何自然教授<sup>[1]</sup>将它译为“模因”,有意让人联想到模仿现象,以指文化领域内相互模仿、复制传播的思想与信息模式。模因论被广泛运用于文化学、社会学、人类学等领域。在语言学领域,可以利用模因复制、传播的特点来提高语言模仿的相似程度与语言创新的恰当程度,已有研究从听、说、写、译等方面展开。陈成辉等<sup>[2]</sup>尝试了“听说写一体”的写作教学模式,认为写作前的听说训练对于写作

---

**收稿日期:** 2013-07-25

**基金项目:** 浙江科技学院教学研究项目(2011 I B-33)

**作者简介:** 严 爽(1971— ),女,浙江省长兴人,讲师,硕士,主要从事语言学和语言教学研究。

有积极的促进作用。陈圣白<sup>[3]</sup>提出以模因论为依据的口译创新教学模式,发现这比传统模式更有利于学生实现从口译知识到口译技能的转换,从而促进学生口译综合应用能力的提高。本研究的出发点是:基于模因论的听说教学模式是否更有助于学生的听说能力发展,是否有助于学生的课外自主学习能力培养,对不同水平的学生是否都有效。

## 1 模因复制与听说教学的关系

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<sup>[4]</sup>。自然语言中的模因主要从3个方面体现:语言模因通过交际和交流而形成,语言运用促进模因的复制与传播,教育和知识传授使模因得以复制和传播<sup>[1]</sup>。模因的生命周期可分为同化、记忆、表达、传输4个阶段。而英语听说学习过程同样可以细化为新信息模因输入、在大脑中存储、从大脑中提取已知信息、应用于交流这4个阶段。在此过程中,信息模因经过宿主思维加工,形成新的模因复合体。语言模因的运用创新促进语言思维的发展。语言的发展是大脑、文化、认知能力共同推进的结果<sup>[5]</sup>。模因以模仿为基础,模仿是创新的起点。模仿与创新是人类认识客观世界的手段,也是语言学习的方法。模因可以架起听力和口语之间的桥梁,模因的新集合与重组有助于提高语言输出能力<sup>[6]</sup>。在广义的交流中,模因是互相传递的信息点,包括声音、图像、音乐、表情、手势、标志、信号等;在语言交流上表现为各个层面的表达方式,比如词语、语块、逻辑结构等。早年,Krashen<sup>[7]</sup>的输入假设理论认为可理解的语言输入是实现二语习得的唯一必要、充分的条件。而Swain<sup>[8]</sup>又对此观点提出质疑,她的输出假设理论认为输出语言的活动(说/写)有助于思考的完成,是理解和重塑经验的过程,是语言学习不可缺少的组成部分。笔者认为这两者并不完全矛盾,但“可理解的语言输入”只是语言学习的必要条件,而非充分条件,缺乏输出过程的语言学习必然是片面的,不完整的。基于模因论的听说教学实验以输入为素材,以输出为目的,实现语言与思维能力的共同发展。

目前的教学中,学生的听说能力落后于读写能力的发展。学生进行英语听说大多是出于测试与练习的需要,而非信息内容交流的需求。学生花大量时间学英语,但很多人把它当成一种知识性的学科,学语法记词汇,而没能使之成为有效的交流工具。虽然互联网技术的迅猛发展为英语学习带来了丰富的资源和机会,但学生在这种语言的单向视听接触机会中或多或少会依赖场景和字幕的辅助,以弥补听力能力的不足,与真实的双向交流互动仍有差别。学生获得双向听说交流的机会少得可怜。

听力理解与口语表达同属个人心理过程,声音输入输出过程涉及积极的思维活动,难以被他人把握指导。而学生从听力输入到口语产出的过程正是对新模因的理解、接受、模仿、运用到创新的过程;因此,以模因论指导学生的听说学习过程,必然有助于学生对学习过程的把握和调控,最终提高其听说能力。一方面,改变学生在听力学习过程中懵懂不知、连蒙带猜的局面,给予可理解的有效模因输入;另一方面,改变学生在口语表达过程中随意拼凑、缺词少句的现象,给予可模仿的模因沉淀。以目前大学英语的课时安排,学生每周的语言接触量是不足的,尤其是有效的听力输入。教师应当以模因论指导学生重新认识英语学科的特点,模仿自然的语言学习模式,即“听到的再说,说过的再读,读过的再写”,才能走出困境、突破瓶颈。

## 2 基于模因论的听说教学模式

为获得可理解的有效输入,在实验初始时选用语速和难度较低的语音材料,以免学生一知半解、听天书、凭空猜测,在学生适应这一教学模式后,逐步调整难度要求。

在第一阶段,要求学生以获取信息为目的来完成听力任务。信息模因的输入方式有语音、词块、句段、语篇等层次,前一层次是后一层次的基础,在人脑中形成由少到多、由简到繁的信息链。人脑进行同化记忆的方式有形象记忆、符号记忆、概念记忆、母语辅助和逻辑推测等。模因的同化记忆加强了输入深度,迫使学生更专注于“听取”信息,而不是泛泛地“听到”片语只词。

第二阶段是信息的存储整理过程,在学生能完成整体理解后才追究细节。这样,一方面可以培养自

上而下的理解方式,另一方面也有助于树立信心,鼓励学生积极思考。听取录音材料是普遍的听力练习方式,虽然语言输入规范标准,但与真实的语言交流相比,只是单向的练习,缺乏双向的交流,学生是被动的信息接收方。单向的听力练习不能给学生提供中途停顿、放慢速度、复述和解释的机会,学生被迫背负着疑问继续听,虽然有部分疑惑会在听的过程中得到后文的照应信息而理解,但过多的不解会使学生灰心,因此,这个阶段的信息问答、核查是必不可少的,可以帮助学生补充缺损信息、纠正错误理解。这一阶段以师生相互提问的形式为主,教师通过学生反馈的信息,引导他们整理主要信息点,自下而上进行查漏补缺。

第三阶段开始说的任务,要求学生以听力内容为话题开展交流讨论,是模因的传输表达阶段。信息输出时采用问答、复述、概括、评论等方式。学生可以用自己的话来复述所听到的信息,这样的输出就是相同的信息以异形传递。学生也可以用原文复述,这就是相同的信息直接传递,这些都属于模因的基因型传播<sup>[9]</sup>。这一阶段可以部分弥补语言输出机会的不足,鼓励学生把所获得的信息以模因输出的各种形式表达出来。有研究表明:输出目标越明确,学生在输入过程中就越认真;输入越认真,他们输出的语言水平就越高。二者相辅相成,互相促进<sup>[2]</sup>。

在第四阶段引导学生学会分析错误,筛查误解的原因,克服表达障碍,识辨、巩固不熟练的模因,逐渐积累并归纳总结。培养学生分析自己听力阻碍点的能力很重要。在听力理解过程中,听辨和理解几乎同时发生,这一过程外人难以察觉。同一个听力阻碍点可能由不同层面的模因辨识错误导致,如陌生语音模因、文化模因、错误的心理预期和语义推测等。引导学生进行自我分析是最直接有效的方法。

### 3 听说教学实验设计

#### 3.1 实验目的

通过此教学实验,希望验证这种以信息为中心的听说教学方式是否更有助于学生的听说水平提高,是否有助于学生课外自主学习能力培养;对不同水平的学生是否都有效。

#### 3.2 实验方法

将模因论运用于英语听说教学过程,探索听说教学的新模式。教师对听力素材按语速、内容、题材进行难度归类,根据学生水平逐步分配听力任务。实验持续 1 学年,第一学期以课堂演示教学为主,第二学期把听力任务预先布置给学生课外预习,课堂以检查、反馈、讨论为主。实验组和控制组两学期完成的听力练习总量相等、内容基本相同。具体包括:在教学实验始末对实验组与控制组的学生听力水平进行测试比较,在实验过程中对学生进行调查访谈,用 SPSS 软件分析检验实验效果,并讨论分析结果。

#### 3.3 实验对象

以一普通本科高校 2011 级入学的 120 名理工科专业学生(4 个平行班级)为实验对象,2 个班作为实验组(60 人),2 个班作为控制组(60 人)。2 组学生在实验开始的第一次测试中平均成绩分别为 18.875 和 18.992,  $\text{sig.} = 0.893$ ,无显著差异。2 组由同一教师任教,课时及教学任务相同。

#### 3.4 数据分析

##### 3.4.1 实验组和控制组听力成绩比较

实验开始、中期、结束分别对学生进行了 3 次听力测试以检查学生的听力水平,测试采用大学英语 4 级考试听力题型。从统计数据发现,实验组和控制组在实验开始时成绩相差无几,但是在实验中期和实验结束的 2 次测试结果中,实验组的成绩(22.050 和 22.642)与控制组的成绩(18.958 和 19.808)相比,都显示了显著差异(第 2 次  $t = 3.349$ ,  $N = 60$ ,  $P = 0.001$ ;第 3 次  $t = 3.017$ ,  $N = 60$ ,  $P = 0.003$ )。据此,笔者认为本次教学实验对学生的听力水平确有促进和提高,以信息为主线的听说教学模式有助于学生回忆、理解;在实验实施的第一学期极大地激发了学生的兴趣,学生参与的积极性较高,进步明显。然而,以培养课外自主学习能力为目的的第二学期实验收效不明显,教师在实验教学中发现部分学生没有完成课外的听力任务,以致影响课堂上模因输出训练的开展。在实验数据上可以发现,第 3 次听力测试的成绩

与第2次相比,没有明显提高,尤其是低等水平者。可见,部分学生在课外自主学习时自觉性不够,需要更多的督促管理。

#### 3.4.2 实验组内学生分组比较

以3次听力测试的平均分是否达到合格水平(总分35分中的21分)为依据,对实验组的学生进行水平归类,把合格的34名学生归为中等水平者,不合格的26名学生归为低等水平者。由于参加实验的学生都是普通本科高校学生,非985或211高校学生,听力测试平均分能达到优秀水平者数量很少,也归入了中等水平者。这3次听力测试相比,中等水平者第2次和第3次的平均分比第1次分别提高了4.441分和5.044分,而低等水平者仅提高了1.519分和2.096分。可见,虽然本实验对实验组的学生整体有效,但其提高的效果对不同水平的学生有显著的差异。独立样本的 $T$ 检验结果显示,不同水平的学生在教学实验前后的2次测试中,获得的进步均有显著差异(第2次 $t=2.841$ , $N=58$ ; $P=0.006$ ;第3次 $t=2.711$ , $N=58$ ; $P=0.009$ )。据此,笔者认为基于模因论的英语听说教学方式更适合中等水平的英语学习者,低等水平者的进步明显小于中等水平者。

#### 3.4.3 实验组和控制组口语水平比较

口语水平的衡量难度大些,虽然两组在每学期末都有口语评价,但很难排除教师主观判断的影响。不过,可以确定的一点是:以获取信息为中心的听力过程为模因输出过程提供了可模仿的素材,学生在“说”的阶段所花的时间往往超过“听”的时间。虽然在第一学期实验班学生听力练习的总量比控制班少,但练习口语的机会和时间明显增多,课堂比控制班活跃得多。

### 4 访谈结果讨论

#### 4.1 不同听说练习方式的影响

在访谈中发现,在做听力测试时,提前阅读听力选择题的题干,虽然可为学生勾勒语境背景提供有用信息,但也同时把干扰项的信息传递给学生,可能误导其听力内容的推测过程。边听边选的练习方式,有时能帮助学生抓住内容要点,从选项中澄清、核实听力过程中模糊的不确定的信息,但也会使学生在听力思维过程中分心,造成后续信息的遗漏和误解。因此,当题干较长、需要付出较多思维努力时,不建议学生边听边看;题干较短时,边听边看的做法利大于弊。

边听边写的练习方式,要求学生在听力过程中记录得到的主要信息,只适合拼写熟练、理解较快的学生。对他们来说,书写过程本身不需要他们付出听力思维的努力,反而可以帮助他们整理信息,降低对短期记忆的要求,在答题时也便于回顾核查。听力能力薄弱的学生,往往对词汇、句式的掌握程度低,听到的内容在大脑中信息响应不灵敏,会出现“时差”,就是所谓的“慢半拍”。他们在阅读时虽能理解这些词句,但由于听力信息转瞬即逝的特点,他们在听力过程中来不及反应,前一个信息都没有理解,后一个信息又接踵而来,有如多米诺骨牌效应,对后续的听力内容没法理解,做题时没法像做阅读时可对前文进行核查回顾,听到问题后只能连蒙带猜了。而整体语言能力薄弱的学生,存在关键词句不理解、发音错误、题干不理解等多方面问题,需要降低听力难度,才能实现有效的信息输入。

听后复述是典型的模因传播过程。学生在完成问答、填空练习时以模因的直接传递方式居多。复述信息时起初以模因的异型传递方式居多,与原文对比后,在以完善语言为目的的再次复述中,学生更多地采用直接传递方式。在讨论过程中,有时采用模因的表现型传播形式,但不像复述时那样集中、典型。口语输出需要已存储、同化的模因,新模因、模因组合的输出需要在口语中反复练习。在缺乏大语言环境的局限下,针对听力内容的口语表达与常用的情景会话相比,为学生提供了足够的、可模拟的模因,使学生的表达更准确到位。实验中设计的提问、复述、改编、讨论等口语表达形式,是学生传播、巩固新模因的过程,有利于促成熟练的、高层次的语言输出,提高了口语交际能力。

#### 4.2 不同听力题材的影响

通过实验发现,故事类材料更适合听说教学实验,这类材料往往信息量不大,信息关联度较高、重复

率较高,因此,即使学生在听的过程中有部分信息缺失,也不完全妨碍理解。故事的始末情节便于学生回忆复述,还可以开展评价与讨论。对于一份 2 min 以内的听力材料,学生只要能抓住几个主要的信息模因,就基本可以完成各项听说任务。而同样时长的新闻类和科普类材料,其信息量偏大,信息分布较散,重复率低,在进行模因输出练习时只能以提问、填空为主,学生开展复述、讨论难度增加。这类材料更挑战学生听力中对信息概括整理的能力和需要更多的思维努力。由于这类材料相对枯燥,要求学生更专注地边听边写理清思路,否则很容易走神,有些学生就会陷入“当时似乎听懂了,回想起来却一片茫然”的状况。因此,教师应引导学生不要把注意力仅停留在语言的表层,纠结于陌生词汇,而要分清主次,以获得语言所传递的信息为第一目的。

## 5 结 语

语言模因揭示了话语流传和语言传播的规律。语言的学习运用伴随着模因的存储与传递。基于模因论的英语听说教学实验细化了学生的听说内化过程,帮助学生回顾反思,找出症结,提出解决方法,旨在帮助学生形成以信息点为主线的听力理解方式,完成各类模因的辨识、同化、记忆、传播、创新过程,培养学生的听说自学能力。听后的各项“说”的任务,是一个检验、引导学生梳理信息的过程,学生在这个过程中的思维努力一方面有助于理解,另一方面进行自我分析。学生在熟练掌握语言模因后可以运用于英语听说的课外自学和训练,以便在课外自主学习、自我提高。

## 参考文献:

- [1] 何自然. 语言中的模因[J]. 语言科学, 2005(6): 54-64.
- [2] 陈成辉, 肖辉. “听说写一体”写作教学模式实验研究: 模因论的视角[J]. 外语界, 2012(6): 66-73.
- [3] 陈圣白. 模因论视阈下的口译教学实证研究[J]. 外语教学, 2011(2): 107-111.
- [4] 何自然, 何雪林. 模因论与社会语用[J]. 现代外语, 2003(2): 200-209.
- [5] Blackmore S. The Meme Machine [M]. Oxford: Oxford University Press, 1999: 91.
- [6] 张颖. 模因论对大学英语听说教学的启示[J]. 西安外国语大学学报, 2009(1): 111-113.
- [7] Krashen S. Immersion: Why it works and what it has taught us[J]. Language and Society, 1984(12): 61-64.
- [8] Swain M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development[C]// Gass S M, Madden C G. Input in Second Language Acquisition. Rowley, MA: Newbury House, 1985: 235-253.
- [9] 何自然. 语用三论: 关联论·顺应论·模因论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2007.