

基于任务型合作的大学生思辨能力培养

姚婷 颜迎

(湖南大学, 湖南省, 长沙市, 410000)

摘要: 将英语写作教学与思辨能力的培养相融合有助于改变大学英语写作教学中重语言知识技能训练轻思维能力培养的现状。本文旨在探讨如何在写作教学中培养大学生思辨能力, 并提出通过任务型合作写作, 将以读促写与小组合作任务结合的方法开展写作教学。

关键词: 英语写作; 思辨能力培养; 任务型合作写作

中图分类号: H0 **文献标识码:** A

1. 引言

二语课堂中思辨能力的培养已是国内外教育者研究的首要问题。随着近年对英语写作课堂中思辨能力培养研究的发展趋势, 探讨在写作课程中培养学生思辨能力的方式引起了人们广泛的重视。然而, “思辨缺席”已然是中国外语教育的一项重要问题(黄源深, 2010)。并且由于传统的英语写作教学主要强调语言知识及语言技能, 以致英语写作教学与思辨能力培养在大学英语教学实践中容易被割裂。思辨能力作为思维能力的重要组成部分, 它对大学教育的成败及学生的长远发展起着至关重要的作用。思辨能力在西方国家一直受到高度重视, 已有众多学者对其进行了积极地探索, 成果颇丰。而思辨能力研究在中国起步较晚, 外语写作教学领域对思辨能力培养的研究成果有限, 且目前没有研究从任务型合作写作的角度探讨在大学英语课堂中培养学生的思辨能力。因此, 如何将写作能力与思辨能力相融合并在课堂上加以体现值得进一步探讨。笔者从写作教学的角度入手, 提出通过任务型合作写作培养大学生思辨能力。本文只要包括一下三个部分: 1) 思辨能力界定及框架; 2) 写作与思辨能力发展; 3) 通过任务型合作写作培养学生思辨能力。

2. 思辨能力定义及框架

自思辨能力提出以来, 众多学者从不同角度对其进行了涵义界定, 其中, 具有代表性的有 Robert Ennis, Richard Paul 及德尔菲项目组的定义。Robert Ennis (1962) 认为思辨能力是个体以后天的客观经验为基础, 为决定相信什么或做什么而进行的合理的、反省性的思维。Richard Paul (1990) 将元认知模式引入思辨能力研究, 他认为思辨能力是一种个体思维模式, 在这个思维模式中思考者熟练地控制思维的内在结构并应用知识、标准来评价它们, 借此改善、指导自己的思维。鉴于思辨能力的定义在学术界各说纷纭, 依据《特尔斐报

告》(1990):“思辨能力可以理解为有目的的、自我调节的判断,其导致对证据类、概念类、方法类、标准类、或背景类考虑因素的阐释、分析、评价、推理与解释,而上述判断正是建立在此基础之上(Facione, 1990)。同时,Delphi 项目组将思辨能力界定为情感维度和认知技能两个维度。其中,思辨情感倾向涉及到自信心,寻求真理性,思维开放性,分析性,系统性,好奇心及成熟度七个子项;而思辨认知技能包含阐释,分析,评价,推理,解释及自我调节六个子项。研究思辨能力既要考虑思辨倾向性维度,又要兼顾思辨认知技能维度。因此,本文更倾向于 Delphi 项目组对思辨能力的界定。”

3. 写作与思辨能力发展

鉴于外语学习中的思辨能力一般体现在口语或写作这样的输出型活动中,而深思熟虑后的写作相比于即兴的口语表达更能体现学生的思维水平。英语写作本身就是一个涵盖原因、证据、判断、评价和逻辑的认知过程,与思辨能力培养可谓密不可分。写作需要思辨能力来谋篇布局、说理论证,思辨能力提高需要通过写作来实现和检验。作文的立意、构思、撰写及修改每个环节都可以体现思辨能力的运用。例如,好的立意是建立在写作者通过质疑别人的观点敏锐地发现问题的基础之上。构思需要写作者从不同的角度思考问题、解决问题并搜集证据,提供原因支撑自己的论点,下笔成文需要写作者将思维转化成条理化、清晰化的语言,修改也是激烈写作者进行自我评价。因此,写作是培养思辨能力的沃土,而思辨能力亦是写作能力的养分。

但我国传统的写作教学大多时候强调语言技能训练和记忆模仿,教学方式仍以结果写作教学为主,教师会依赖教材配套的教案及写作任务,布置命题作文并提供三段式范文,学生会依赖教材中的范文,容易被动的接受任务,对他人观点息数照收,以致思辨能力的培养在教学实践中容易被忽略。相比于传统的写作教学,任务型写作教学作为交际教学法延伸,更关注写作内容的深度,不失为培养学生思辨能力的一种可行的方式。Willis(1996)提出任务型教学的框架一般分为三步,即前任务阶段,任务环阶段和语言焦点阶段。此外,尽管英语教学的内容被分为五大块,但这些特定的技能尤其是阅读与写作之间作密不可分,二者的结合更能促进英语学习。Krashen(1985)的输入假设及 Swain(1993)的输出假设,足够的语言输入与语言输出在语言学习过程中都至关重要。且在任务型写作教学中,多种形式的任务组合方式能更有效地促进写作教学。

4. 通过任务型合作写作培养学生思辨能力

本文结合任务型写作的框架,从教学内容,教学方法两方面落实任务型合作写作对大

学生思辨能力的培养。洪明(2014)提出要发挥阅读与写作的协同效应,设计读写协同任务,发展学生的思辨能力。而任务型合作教学需要学生综合运用读写结合及小组合作讨论两种任务类型,其涉及写作者与文本及同伴之间的两种互动形式。在与文本互动过程中,首先学生需要结合所读材料,加以分析和评价,并形成自己的立意或态度。其次,在小组讨论互动过程中,学生需要就自己的观点,提出理由证据,就他人的观点,加以理解和评价,并学会综合概括自己的观点,为进一步的写作铺垫。因此,这些互动能为学生思辨能力包括思辨倾向性(分析性,思维开放性等)和思辨技能(阐释,解释,分析等)的发展提供潜在的可能性。因此,如何具体地将思辨技能的培养融合到任务型合作写作教学中值得深思。

4.1 教学内容

任务型合作教学的设计是建立在阅读的基础之上。阅读的主要任务是让写作者理解文本的意义,从所述思想观点中汲取知识,并加以分析甄别,建立与原有知识的联系,为完成写作任务做准备。鉴于教材中原有的阅读材料或写作任务,容易导致学生抄袭现象严重,因此教师需要恰当的改变教学内容,提供合适的阅读材料,激发学生的思维并刺激他们的写作热情。但阅读材料仍然要与教学单元的内容相关,保证学生对所谈话题有一定的熟悉度。其可以是针对某一现象需要学生分析评价的新闻报道,可以是富有哲理的生活故事,启发学生联系实际,思考问题,自由选择话题进行描述阐释。文章的长度大约在400字左右,不长不短,可以保持学生的积极性。文章的难度应与教材上的材料难度相当,在学生的可理解范围内,其中的生词可以适当的标记出,减少学生的理解难度,增加其写作成就感。

4.2 教学方法

教师需要改变完全依照教材上的安排布置写作任务,并告诫学生不能完全模仿或照抄教材中的范文。任务型合作教学尝试以Willis(1996)提出的任务前,任务环及语言焦点三个阶段为基础,展开写作教学。任务前,教师已根据学生不同的英语成绩,性格及性别因素将学生分成五至六个小组,每组4-5个成员。成员分工各不相同:组长负责组织协调本组成员的工作;记录员负责记录并收集不同的观点;汇报员负责向全班陈述本组的观点和立场;提纲撰写者负责整理本组的写作提纲;挑刺者负责找出他人思维的漏洞并补充观点。组长需对各成员的参与度(强烈-积极-不积极)进行评价。首先,任务前阶段,提供阅读输入,教师布置学生阅读课外材料并简单介绍文章主题及不熟悉的词汇和表达。并要求学生记录文中主要观点、相关词汇等信息。然后,教师向学生介绍写作任务。思辨能力本身要求学生能主动发现问题,解决问题,通过阅读,学生能够理解所给材料的内容和事实,并能用已有的知

识和信息去验证、评价材料的可读性，从而发现问题，形成问题。其次，任务环阶段，进行小组讨论，汇报及写作。在阅读输入后，学生已获得了关于阅读材料的相关信息和语言接触。接下来，大家各抒己见，共同讨论阅读材料中的观点并补充总结自己的观点和立场，并且小组各成员需依照自己的分工完成自己的任务；讨论结束后，汇报者依据本组讨论的结果依次汇报，共享观点，同时本组成员可就其他组的观点进行补充或反驳。具有思辨能力的学生能够听取并采纳同伴的观点，并能在互动过程中，总结和归纳出支持自己观点的证据、理由。亦能提供反驳他人观点的理由。任务环阶段的最后要求学生能依据讨论结果及阅读材料，自立题意，在课堂上独立完成写作。最后，语言焦点阶段，进行评价。在完成写作任务之后，教师在下次课前对学生的作文进行评价。在第二次课上，教师选取几篇典型的作文，一起探讨学生的作文中观点是否清晰，论述是否切题，论证是否合理，逻辑是否通顺。针对学生常犯的语言错误，适当加以练习。除了教师评价外，也可结合学生小组互评的模式，让学生自己发现问题，评价好坏之处，从而锻炼学生的评价及自我调节的思辨能力。上述教学过程中，无论在阅读，讨论还是评价阶段，学生的思辨能力都可以得到锻炼。在阅读输入中，学生的阐释，分析，评价等技能得到运用。在小组讨论中，学生需要学会采纳别人的观点，并批判他人的观点，提出例证进一步阐释分析自己的观点。因而，学生的思维开放性，系统性，自信心等思辨倾向性和阐释，分析，评价等思辨技能得到进一步发展。

5 结语

思辨能力的培养是我国高等教育的重要目标之一。随着思辨能力的培养与学科课程相融合的发展趋势，在写作教学中培养学生的思辨能力具有重要的意义。任务型合作写作可以转变原有的命题作文中的单项互动，形成学生与文本，学生与学生之间的双向互动模式，发展学生的分析性，思维开发性，系统性和分析，评价等思辨能力。借助于任务型合作写作，适当地调整教学内容，将思辨倾向性的各子项及思辨技能中的各子项渗透到写作教学的各环节中，能有效地增强学生的思辨能力。诚然，思辨能力的培养，并非朝夕之事，需要建立在长时间的积累和不断的任务练习之上。

参考文献

- [1] Ennis, R. 1962. A concept of critical thinking[J]. Harvard Educational Review, 32 (1) : 81-111.
- [2] Facione. P.A. 1990. Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction[R] California: California Academic Press.

- [3] Paul R. 1990. *Critical Thinking: What Every Person Needs in a Rapidly Changing World* [M]. Sonoma, CA: Sonoma State University.
- [4] Swain, M. 1993. The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough[J]. *Canadian Modern Language Review* (50): 158-164
- [5] Krashen, S. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.
- [6] Willis, D. 1996. *A Framework for Task-Based Learning*[M]. London: Longman.
- [7] 洪明. 2014. 发挥阅读与写作的协同效应, 发展英语专业学生的思辨能力[J]. *浙江外国语学院学报* 4: 33-37.
- [8] 黄源深. 2010. 英语专业课程必须彻底改革——再谈“思辨缺席”[J]. *外语界*, (1): 11-16.

The Cultivation of College Students' Critical Thinking Ability Based on Task-based Cooperative Writing

Yao Ting Yan Ying

(Hunan University, Changsha, Hunan Province, 410000)

Abstract: The English writing instruction incorporating with the cultivation of critical thinking ability could change the situation of emphasizing the development of linguistic features and skills without focusing on fostering learners' critical thinking ability in college English writing teaching. This study explores how to cultivate students' critical thinking ability in writing instruction and proposes the task-based cooperative writing combining reading-to-write with group task to writing and critical thinking development.

Key Words: English writing; critical thinking cultivation; task-based cooperative writing