学科教育学丛书

丛书主编 王荣纲

英语教育学

主 编 杨玉林 崔希智

旅游教育出版社

山东省社会科学"八·五"规划重点项目

学科教育学丛书　　山东省社会科学“八·五”规划重点项目

英语教育学

主编　杨玉林　崔希智

旅游教育出版社
·北　京·

〔京〕新登字168号

图书在版编目(CIP)数据

英语教育学／杨玉林，崔希智主编。—北京：旅游教育出版社，1994

ISBN 7—5637—0581—3

Ⅰ．英… Ⅱ．①杨…②崔… Ⅲ．英语—教育学—研究 Ⅳ．H319·3

中国版本图书馆CIP数据核字（94）第09715号

英语教育学

主编 杨玉林 崔希智

旅游教育出版社出版

顺义曙光印刷厂印刷

新华书店北京发行所经销

*

开本：850×1168毫米 1／32 12.75印张 270千字

1994年9月第1版 1994年9月第1次印刷

印数：1—7000册 定价：9.30元

ISBN 7-5637-0581-3/H·118

《学科教育学丛书》

编委会

主　编

王荣纲

副主编

吴广宾　王锡湖　曹洪顺

编　委

王至正　王国洪　王荣纲　王锡湖　任永泰

刘秉兰　张汉光　张志毅　张德水　李铭心

杨玉林　杨奇友　杨和平　曹洪顺　路广宾

英 语 教 育 学

主　编　杨玉林　崔希智
副主编　肖德法　王桂英　王胜钰

《学科教育学丛书》序

王荣纲

80年代中期，“学科教育学”研究在我国广泛兴起，不少高等师范院校成立了专门的研究机构，对这一课题开展了跨学科的研究。到现在为止，在全国具有相当规模和影响的“学科教育学”学术研讨会，已经先后在北京师范学院（1988、12）、辽宁师范大学（1990、6）、福建教育学院（1991、12）湖南师范大学（1992、11）举行过四次，取得了不少的研究成果。目前，这一研究热潮方兴未艾，正在向纵深发展，不断地有新的研究成果面世。

其实，学科教育学的产生和发展，有着深刻的历史渊源。有人认为，学科教育学是近代新学制产物，与师范教育的产生同步，也可以说，是从教育科学的母体中派生出来的。这个说法有一定的道理。在我国，早在19世纪末，学科教育研究就开始了。1897年，清朝天津海关道盛宣怀创办南洋公学，内设师范院，首开“教授法”课。之后，一些师范院校便相继开设了各科教授法。20世纪20年代前后，任职于南京高等师范学校的陶行知先生，提出改教授法为“教学法”主张，虽被校方拒绝，但这一思想却逐渐深入人心，得到社会的承认。教学法在长期的发展过程中，还曾经被称作“教材教法”。到80年代，国务院学位委员会公布的高等学校“专业目录”中，在“教育学”这个门类下设“教材教法研究”一科（后改为“学科教学论”），使学科教育研究的学术地位得到确认。1986年，国家教委副主任柳斌指出：“我们不但要建立自己的教育学，还要建立自己的学科教育学。”这就使学科教育学研究得到了教育行政部门的支持。

事实证明，学科教育学研究是高等师范教育改革的重大课题，随着研究的深入，又必将推动高师教育的改革。高等师范教育担负着为国家培养大批合格的基础教育师资的任务，在整个国民教育中占有极其重要的地位。然而，当前高师的发展还存在不少的问题，远远不能适应整个国民经济和教育事业发展的需要。除了外部因素以外，从高师内部看，课题设置不合理，教学的内容和方式方法陈旧，便是很大的问题。而其中教育科学课程薄弱，又显得非常突出。所以，高师的教学改革势在必行，不然，就难以培养出既有渊博的知识、又懂得教育规律，既有较高的专业理论素养、又有较强的从事教育和教学工作的实际能力的教师来。学科教育学的研究，说到底，就是要探索培养合格教师的途径，是高师课程改革的一个重要内容。

我院于1991年初成立了师范教育研究所，并向上级申报了“学科教育学研究”课题。经山东省社会科学“八五”规划暨重点研究课题评审委员会评议，被列为省“八五”社会科学重点研究课题，并拨了专项资助经费。这一套丛书，就是我们这个项目的一批研究成果，共10本。从1993年下半年起，将陆续出版，计划到1995年底出齐。

当然，丛书的出版，对我们的学科教育学的研究来说，还只是个开始，今后还有很多工作要做。因为，这一个跨世纪的工程，需要我们坚持不懈地研究下去。

1993年5月于烟台师院

前　言

教育学已有几千年的历史。它从哲学派生而来，成为一门独立的学科，在漫长的岁月里，渐渐获得了很大的发展，又进而分出许许多多小的分支。它的教学论为各科教学提供了普遍性的教学原理、教学原则和教学方法，指导着各科教学不断向纵深发展。但是，它对教学法的研究仅仅是“兼顾型”的。随着世界经济、科学技术和文化的飞速发展，教育不断深入。各科教学都明显地呈现出各自的特点。对许多带有特性的问题，教育学的教学论都显得无能为力，从而导致了教学论与教学法的分工。

我国的学科教学法（包括外语各语种的教学法）课的设置大约有近百年的历史。但是，由于我国特殊的历史条件，教学法的研究发展比较缓慢。新中国成立后，学科教学法（包括外语各语种的教学法）有了较大的发展。特别是本世纪70年代以来，各科教学法的研究呈现出一派欣欣向荣的新气象。由早期研究某门学科的具体教学法，发展为研究其方法的学说。外语教学法也不例外。仅在1978—1990年十余年间，我国外语界就先后出版了外语教学法系统的专著和译著约有十多种。例如：李庭芗先生主编的《英语教学法》、吴棠等先生编著的《中学英语教学法》等；日本乌居次好等编著的《英语科教育的研究》、田崎清忠编著的《英语教育理论》、大泽茂编的《现代的英语科教育法》汉译本，等等。这些著作都是发展了的教学法学术著作，都涉及到整个外语教育的许多问题。这些问题远远超出了传统的“教材教法”所研究的范围和高度。张正东先生编著的《外语教育学》和吴棠先生主编的《中学英语教师手册》问世后，把我国外语教学法科学的研究

推上了一个新阶段，即由外语教学法转向外语教育学。这是国际社会的协作与联合、科学技术的飞速发展、教育事业的突飞猛进、人民生活水平的现代化，对我国外语教学法研究所产生的深刻影响；是我国在上述诸方面的发展对此提出的更高要求；也是外语教学法发展的必然结果。

确切地讲，外语教育学才是学科教育学中的一个分支；而英语教育学只不过是外语教育学中的语种子课题。所以，英语教育学实际上是学科教育学研究中的一个小小分支。它以近几十年来英语教学法科学的新进展和新成果，研究如何通过把英语作为外语教和学对我国青少年进行全面发展教育的客观规律的科学。它从理论的高度研究英语教学过程的客观规律，揭示教学过程的各种矛盾并提出解决这些矛盾的理论依据。从“英语教学法是教育学的分支”这一总认识出发，英语教育学把教育学、心理学、语言学和英语教学法自然地融合在一起，成为一个有机的整体。它从普通教学论、普通心理学、普通语言学到英语教学法各方面，来揭示英语教学基本原理的教育学、心理学和语文学方面的科学依据；同时又通过英语教学进一步具体深入地阐明普通教学论、普通心理学和普通语言学的普遍原理。因此，英语教育学在教育学、心理学、语言学和英语教学法之间架起了一座桥梁，开辟了通向这几门学科的通路。

我校的“学科教育学研究”是山东省社会科学“八·五”规划的重点项目。“英语教育学”是该项目的内容之一。它的成果形式是高师专业英语必修课的专著性教科书，是为改革我校专业英语的“教材教法”课、向全省推广这一改革举措而编著。

“英语教材教法”课或“英语教学法”课曾对外语教育的发展起过巨大的推动作用，并为其今后的发展提供了阶段性的基础。但是，英语教育发展到今天，“教材教法”已很不适应高等教育改革的新形势，理论观点显得陈旧、范围狭窄、方法单调、低标准、低

要求。改革和发展“英语教学法”课势在必行。因此，我们在编写此书时既考虑到原“英语教学法”课的内容需要改革，可以此书为替代教材，又考虑到我国英语（作为外语）教育的发展趋向，将该书作为理论专著，为英语教育中呈现出的各种矛盾提供理论依据。为此，我们在该书第四部分专门介绍了70年代在美国兴起的跨学科研究领域，即，“第二语言习得的研究”，介绍了它的主要理论及其对英语（作为外语或第二语言）学习的指导意义，从而探讨中国人把英语作为第一外语学习的规律。因此，此书既适用于各级高校专业英语师生、中学英语教师，也适用于英语自学者和教学理论研究者。

参加该书编写工作的有：杨玉林、王桂英、崔希智、王胜钰和肖德法。其具体分工是：导论、第二部分：杨玉林；第一部分：王桂英；第三部分：王胜钰（第十——十五及二十一章）、崔希智（第十六——二十章）；第四部分：肖德法。

在此书编写过程中，曾参阅了许多中外教育文献，并引用了一些颇有价值的材料。在此，对原作者，谨致谢意。

我们水平有限，书中缺点、错误在所难免，敬请方家教正。

编　　者

1993年7月

目　录

前言 …… (I)
导论 …… (1)
1. 全球性的教学英语“工业”的形成与发展 …… (2)
2. 英语教育学、普通教育学与英语教学法 …… (10)

第一部分　英语教育的回顾

第一章　早期英语教育 …… (15)
第一节　洋人在中国开办的教会学校 …… (15)
第二节　中国的第一所外语学校——京师同文馆 …… (16)
第三节　清朝的留学教育 …… (18)
第二章　19 世纪末——20 世纪初的英语教育 …… (21)
第一节　废除科举制，建立新学制 …… (21)
第二节　中学堂的英语教育 …… (22)
第三节　高等学堂的英语教育 …… (23)
第四节　教会学校的发展 …… (24)
第三章　中华民国时期的英语教育 …… (26)
第一节　中学英语教育 …… (26)
第二节　大学英语教育 …… (28)
第三节　出国留学教育 …… (31)
第四章　中华人民共和国成立后的英语教育 …… (34)
第一节　中学英语教育 …… (34)
第二节　高等学校的专业英语教育 …… (40)
第三节　大学英语教育 …… (47)

第五章　英语教育的现状及发展趋势 …… (52)
第一节　我国英语教育的现状 …… (52)
第二节　我国英语教育的发展趋向 …… (53)

第二部分　英语教育

第六章　英语教育目的 …… (61)
第一节　理据 …… (61)
第二节　英语教育目的的三重性 …… (62)
第七章　英语教育原则 …… (64)
第一节　教育原则 …… (64)
第二节　教学原则 …… (65)
第八章　英语教育手段 …… (66)
第一节　德育手段 …… (66)
第二节　教学手段 …… (66)
第三节　课外活动 …… (67)
第九章　英语教育测评 …… (68)
第一节　学力测评分类 …… (68)
第二节　语言测试分类 …… (69)

第三部分　英语教学

第十章　英语语言学与英语教学法主要流派 …… (75)
第一节　历史比较语言学与语法翻译法 …… (76)
第二节　直接法、自觉对比法与自觉实践法 …… (77)
第三节　结构主义语言学与听说法、视听法 …… (79)
第四节　转换生成语法与认知法 …… (83)
第五节　新兴语言学派与功能法 …… (86)
第六节　外语教学法的新趋势 …… (90)
第十一章　英语教学大纲与教材（附英语教学大纲） … (93)

第一节　英语教学大纲的编写原则及结构 …… (93)
第二节　我国现行各级各类英语教学大纲 …… (95)
第三节　英语教材 …… (96)
附录：
九年义务教育全日制初级中学英语教学
大纲（试用）…… (100)
全日制高级中学英语教学大纲（初审稿）…… (109)
高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲
制定说明…… (117)
高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲…… (123)
高等学校英语专业高年级英语教学
大纲（试行本）…… (134)
大学英语大纲（文理科本科用）…… (160)
《大学英语教学大纲（高等学校文理科本科用）》
修订说明
…… (170)
第十二章　英语教学的基本原则…… (180)
第一节　普通教学原则与英语教学…… (180)
第二节　英语教学的基本原则…… (183)
第十三章　英语教学的主要组织形式…… (192)
第一节　英语课堂教学的特点…… (192)
第二节　英语课堂教学的基本环节…… (193)
第三节　英语课堂教学的类型…… (195)
第四节　英语教学工作的步骤…… (196)
第十四章　英语教学的辅助形式…… (204)
第一节　英语课外活动的原则及特点…… (204)
第二节　英语课外活动的形式…… (205)
第十五章　英语教学过程…… (207)

第一节　英语教学的要素……（207）
第二节　英语教学过程的基本阶段……（209）
第十六章　英语教学手段……（211）
第一节　教学手段及其分类……（211）
第二节　教师教学语言的意义及特点……（212）
第三节　直观教具和电化教学设备……（214）
第十七章　英语教学的方法……（231）
第一节　有关英语教学方法的几个问题……（231）
第二节　以教为主的方法……（234）
第三节　以学为主的方法。……（236）
第十八章　英语语音、词汇和语法教学……（241）
第一节　英语语音教学……（241）
第二节　英语词汇教学……（255）
第三节　英语语法教学……（261）
第十九章　听说读写能力的培养……（271）
第一节　听说读写四种技能的关系……（271）
第二节　听说能力的培养……（272）
第三节　阅读能力的培养……（276）
第四节　写的能力的培养……（283）
第二十章　英语教学中的师与生……（291）
第一节　教师职业的重要性及教师的作用……（291）
第二节　学生的作用……（294）
第三节　教学中的人际关系……（296）
第二十一章　英语教学测评……（299）
第一节　英语测评的一般步骤……（299）
第二节　英语测试命题方法及常用题型……（301）
第三节　测试数据的分析与解释……（304）
第四节　英语试卷的评析……（307）

第五节　英语标准化考试……（310）

第四部分　第二语言习得与英语学习

第二十二章　第二语言习得研究与英语学习研究……（317）
第一节　第二语言习得研究的发展……（318）
第二节　第二语言习得研究的意义和范围……（327）
第二十三章　第二语言习得的主要理论……（331）
第一节　第一语言、母语、第二语言和外语……（331）
第二节　监调模式……（334）
第三节　文化适应模式……（342）
第四节　其他理论……（344）
第二十四章　第二语言习得与第一语言习得……（353）
第一节　第二语言习得与第一语言习得的共同点……（353）
第二节　第二语言习得与第一语言习得的不同点……（357）
第二十五章　课堂环境的英语学习……（369）
第一节　课堂环境的第二语言习得……（369）
第二节　汉语与英语……（376）
第三节　汉语对英语学习的影响……（385）
主要参考文献……（390）

导论

英语已是世界性的语言和国际交流工具，应用于国际活动的各个领域，深入到世界各地的每一个国家。它的世界性的形成与发展导致了今日全球性的教学英语“工业” (the global" industry" of teaching and learning English)。在我国，随着对外开放和对外合作交流的发展，人们越来越认识到英语在现代化建设中的主要地位和作用。因此，英语被列为基础教育的必修课。同时，还开展了对英语教育科学的研究与探讨，由此而产生了英语教育学。在学科教育学中，英语教育已成为一个重要的组成部分。

1. 全球性教学英语“工业”的形成与发展

与汉语、希腊语、梵语或日语相比，英语是种年轻的语言。但是，它在世界上的传播之快与应用之广是举世无双的，把几百年前在欧洲占统治地位的拉丁语、法语和意大利语远远抛在了后面。今日世界上的每个角落似乎都有人在学习和使用英语。这不仅与其本族语国家（主要指英国和美国）的历史发展密切相关，而且与其本身内部结构的演变也有着密切联系。

早在 10、15 世纪，英国就注重发展海上势力，很快成为“不列颠海洋之王”。但是，那时他们活动的区域仅仅限于近海一带。从 15 世纪末和 16 世纪初，英国开始向外扩张。其语言——英语也随之用于世界探险、贸易、掠夺、征服弱小民族、争夺世界霸权。他们派出船队，绕过西班牙和葡萄牙的海上霸区，探寻通往印度的航道。到 16 世纪中叶，英国的资本主义大幅度地发展起来，为其海上的扩张提供了有利条件。接着，英国开始向西班牙和葡

葡牙挑战。16 世纪末，它首先战胜了西班牙。17 世纪初，英国以新兴的海上霸主的姿态开始了其罪恶的殖民主义掠夺，到处建立海外殖民地。英国的资产阶级在其政府的支持和鼓励下，纷纷建立贸易公司进行殖民活动。如，1600 年成立了“东印度公司”，1606 年建起了“伦敦公司”和“普利茅斯公司”。到 17 世纪中叶，英国为了巩固其海上霸权，分别与当时的竞争对手荷兰进行了三次交战（即 1652—1654；1665—1667；1672—1674），并取得了胜利。后来，英国又击败了法国。18 世纪，英国工业革命开始，到 19 世纪 30 年代末基本完成。它促进了英国资本主义生产力的迅速发展，提高了生产社会化程度。无疑，它也促进了英国海外扩张和掠夺。在此期间，Captain cook 和 Captain Vancouver 航海探险成就卓著，开拓了北美和澳大利亚殖民地与充军地，加紧了对印度的掠夺。声名狼藉的英国、西非和加勒比海之间贩卖黑奴的三角贸易活动猖獗起来。进入 19 世纪，英国已成了举世无双的“海上霸王”，肆无忌惮地进行“炮舰政策”，更加疯狂地掠夺殖民地人民。到 20 世纪初，英国建立了比它本国领土大 100 多倍的殖民地，成为当时的所谓“日不落大帝国”。

第一次世界大战爆发后，殖民地人民开始觉醒，这就大大削弱了英国的军事力量。到第二次世界大战时，英国已是日落西山。然而，英语的广泛传播和应用并没有受到影响。这一方面是因为以英语为母语的北美 13 个殖民地独立，成立了美利坚合众国，并迅速发展起来，成为新兴的资本主义国家，英语为其国语。两次世界大战后，美国获得了称霸世界的实力，渐渐取代了英国在世界上的霸权地位。所以英语仍在世界上继续广泛使用着。另一方面，第二次世界大战以后，各国的民族解放运动蓬勃兴起，人民一边与新老殖民主义者进行武装斗争，一边以英语为工具，在政治、经济、文化等领域中展开斗争；而斗争需要英语，广大人民需要学习和掌握英语，等等。所有这一切使英语继续不断地广泛

传播，以致成为世界公认的主要通用语之一。

英语世界性的扩展，确切地说，是从它成为一种独立、完整、成熟的语言时期开始的。迄今为止，它已经历了1500多年的历史演变，其内部结构发生了许多根本性的变化。从其本身的内部结构来分析，它的世界性的形成和发展并不是偶然的。首先，英语的“可塑性”大，在漫长的历史发展过程中，吸取了全世界几乎所有主要语种的有用部分，逐渐将其同化成自已的新成分。如英语词汇中有50%以上是从世界上其他语言直接借用或派生来的。语言学界把直接借用部分称之为“世界性词汇”。其中有许多英语词汇与法语、意大利语、西班牙语、葡萄牙语（它们同属于拉丁语族，亦称罗曼语族）的词汇相近。还有，英语的常用词和句法结构与德语、荷兰语、丹麦语、挪威语、瑞典语等（均属日耳曼语族）非常相近，甚至在许多方面基本相同。因此，有人说，英语是世界上成分最杂的“混合语”。人们通常把此种特性称为它的“可塑性”。就是这种“可塑性”使英语在世界各地比其他语种具有更大的适应性，而且也容易被其他民族所接受。第二，英国与其他欧洲语言相比，词汇系统比较简单。在其历史发展过程中，它摒弃了绝大部分词的性、数、格、位的变化，把词形变化减少到了最低限度。如名词没有“性”的细微区分，不像欧洲其他一些语言中的名词，有那么多人为的性别规定，甚至有的与一般规律还不一致。如德语的Sonne（太阳）属阴性，Mond（月亮）属阳性，Mädchen（女孩）和Weib（妇女）均属中性名词，等等。英语动词，除be以外，最多不超过五种形式，如go，goes，going，went，gone。有的动词只有三种形式，cut，cuts，cutting。而大多数欧洲语言的动词变化都远远超过英语，如拉丁语的动词有120种形式。再以英语的love（爱）与法语的aimer（爱）为例。英语I live，You love，He/she loves；We love，You love，They love仅在单数第三个称出现一个词尾变化形式；而法语J'aime，Tu

aimes，Il aime，Elle aime；Nous aimous，Vous aimez，Il aiment，Elles aiment 却有五个词尾变化。其他许多欧洲语言中的形容词也都随名词的性、数、格发生相应的词尾变化。英语冠词只是在用法上有定冠词 the 和不定冠词 a/an 之分，其本身没有性、数、格的词尾变化。第三，“主——谓——宾”的基本语序比较稳定。英语逐渐由综合性语言演变为分析性语言，词与词之间的关系基本上不再靠词尾变化来体现，而依赖于词序。因此，英语这一基本语序的相对稳定，并进一步完善，为英语的广泛传播提供了内在的可接受性。

纵观英语世界性的形成与发展的全过程，英语的繁衍和分化可分为两大阶段：从 10 世纪至 19 世纪，英语的分裂繁殖主要靠“不列颠海洋之王”、“海上霸王”、“日不落大帝国”——英国，由单一的英格兰英语渐渐传播到世界各地，后来出现了以美国英语为代表的各种地区变体。第二阶段，英语繁衍的主导者由大英帝国让位给了两次世界大战中获得称霸世界实力的垄断资本主义帝国——美国。美国英语以崭新的英语分支形式在世界上蔓延，继而出现了不少新的英语地区变体，反过来对英国英语也产生了深刻的影响。因此，当今世界上的各种区域性英语变体可以分为两大分支：英国英语的区域性变化和美国英语的区域性变体。所有英语区域性变体都与这两大分支有亲缘关系。英国英语的分支有：不列颠群岛英语（英格兰英语、苏格兰英语、威尔士英语、爱尔兰英语）、非洲英语（西非英语、东非英语和南非英语，等）、亚州英语（印度——巴基斯坦英语、马来亚英语、中国英语，等）、大洋洲英语（澳大利亚英语、新西兰英语、斐济英语，等）、西印度群岛英语、马尔维纳斯群岛英语，等。美国英语的分支有：美利坚英语、加拿大英语、波多黎各美语、多巴哥英语、特立尼达英语、巴拿马英语、萨摩亚群岛英语、菲律宾英语、夏威夷英语，等。(把英语作为外语教授的)英语教师国际协会(the Internation-

al association of Teachers of English as a Foreign Language）主席、英国应用语言学家 Peter Strevens 于 1987 年曾设计了一幅地图来描绘英国英语和美国英语这两大分支及其各种区域性变体。（图见第 12 页。）

美国英语本来是英国在北美开拓殖民地过程中形成的一种区域性英国英语变体。哥伦布开辟了通往美洲的航路以后，西班牙、德国、荷兰、英国等欧洲国家先后侵入“新大陆”，并从此展开了争夺殖民地的斗争。英国在 16——18 世纪先后战胜了西班牙、荷兰和法国，成为“海上霸王”。在这期间，从 1607 年英国建立了第一个弗吉尼亚殖民地起，逐渐扩展到大西洋沿岸至阿帕拉契亚山脉之间狭长地带的十三个殖民地。不久，英法八年战争（1756——1763）爆发，英国战胜了法国。法国被迫将其加拿大的以魁北克为中心的移民点和密西西比河中下游的殖民地全部割让给英国。在英法八年战争中，因西班牙支持法国，英国又将西班牙的殖民地佛罗里达占为已有。因此，北起加拿大，南到墨西哥，西至密西西比河广大领土，东抵整个大西洋沿岸，全部沦为英国的殖民地。不久，随着殖民地经济的发展，英国加紧了对北美殖民地的统治、压迫、剥削和掠夺，殖民地人民与宗主国统治者之间的矛盾日益尖锐。殖民地人民掀起了反对美国统治的浪潮。于 18 世纪 70 年代爆发了美国独立战争，摧毁了英国在北美的统治，实现了美利坚民族的独立。

美利坚民族的独立，直接影响到他们所使用的语言。独立之后，美国人越来越意识到应该有自己的语言。一种确立美利坚民族语言的愿望日益增长。到 19 世纪末，美国英语的内部结构（语言、词汇和语法体系）趋向成熟和完善。到第一次世界大战前夕，它已成为英国英语的“语言伙伴”，独立于北美大陆，成了英语的世界性区域变体的另一大分支。

在相当长的一段时期内，美国英语与英国英语没有什么显著

差异。英国在北美的早期殖民者所使用的英语是伊丽莎白一世时代的英语，深受莎士比亚、斯宾塞、马娄等著名作家的语言的影响。由于当时殖民者的流动性很大，加速了美国英语方言的汇合，减少了美国英语内部各种区域性变体的差异。因此，英国著名小说家狄更斯去美国旅游后写了一部小说“Martin chuzzewit”(1842)。他在这本书中借美国人物之口说的英语，除发音和重音外，与英国人说的英语没有什么明显的差别。甚至今天，两国的文学语言还是一致的。如海明威的代表作“A Farewell to Arms”，就很难找出10个纯美国英语词汇。这就是说，美国英语与英国英语在内部结构上，相同多于差异，或者说，大同小异。然而，自第二次世界大战后，随着美国在国际政治、经济、军事、文化、科学技术等领域内的影响不断扩大，美国英语的地位也随之提高。不过，美国人与英国人毕竟属于两个不同的独立的民族，社会背景与现状存在差异，经济、文化及科学技术的发展也各不相同，两国语言永远不会融合成一种语言，或一种代替另一种。作为英语的两种区域性变化将会长期存在下去。

英语的使用范围，遍布世界各个角落，居世界之首；其使用领域，是世界通语，举世无双。首先，对现在世界上使用英语的人数，有各种估计和统计，有时差别悬殊。人口和经济状况不断变化，而且科学工作者、语言学家对此研究的角度和方法也各不相同，估计或统计有差异难免。不过，近年来，语言学界对英国语言学家 David Crystal 和美国密歇根大学的著名学者 Richard Bailey 的研究成果很感兴趣，并认为他们的研究成果确有价值。据 David Crystal 近年来的统计，世界上使用英语的人数正朝20亿发展，而以英语为母语的人数却下降到20亿的五分之一。英语本族语人数达3.5亿—5亿，其中不包括那些日益增加的外来移民(其母语不是英语)，但包括那些从美国、英国、加拿大、澳大利亚、新西兰等国家移居国外的人数。英语非本族语人数，Crystal

倾向取10—20亿的中间数，即15亿左右，作为工作数字。当然，也有人统计，以英语为本族语的人数在3.2亿以上，差不多每十个人中就有一人讲英语；约有6亿非本族语人使用英语，平均每五人中就有一个懂英语。

美国密歇根大学的Richard Bailey把世界上说英语和使用英语的国家分为三个同心圈来考察：内圈、外圈和扩张圈。内圈包括英国、澳大利亚、加拿大、爱尔兰共和国、新西兰、美国。这些国家人口增长不快，远比世界人口平均增长率低。这些国家中人口总数的87.64%是英语使用者，到本世纪末约达到3.28亿，占世界人口的5.3%。外圈指过去曾经是英国殖民地、现在已独立的国家，如印度、苏丹、尼日利亚、新加坡，等。在印度，纯英语使用者不过19万人；以英语为辅助语言的有2500万人；以上两者共占印度总人口数的4.59%。在这些多民族的国家里，英语被视为工作语言，而某种日益扩大的民族语言则被视为趋同性语言。外圈英语人数到20世纪末将达到18.5亿。扩张圈指内圈和外圈以外的国家，如中国、前苏联、日本、印尼，等。在这些国家里，英语是国际交流的媒介；使用英语的人数不易估计，但可以肯定会继续扩大。

第二，从使用区域上看，今日英语遍布世界各个角落。欧洲的不列颠群岛、爱尔兰岛，地中海的直布罗陀、马尔他，英语为国语或第二国语。大不列颠及北爱尔兰联合王国中，在英格兰，英语是国语，也是本族语；在苏格兰和威尔士，英语也是国语，在北爱尔兰地区，多数人操爱尔兰英语或标准英语。在爱尔兰共和国，英语和爱尔兰语都是国语。不过，直正操爱尔兰语的人数仅占总人口的20%左右。另外，大西洋地区的圣赫勒拿岛、亚森松岛、特里斯坦——达——库尼亚岛等都使用英语。

在亚洲，印度、巴基斯坦、尼泊尔、锡金、缅甸、新加坡等国家使用英语非常广泛。如印度，现在通行的语言有150多种，但

没有一种语言的使用人数超过总人数的30%，真正用于交际活动的还是英语。

大洋洲的澳大利亚、新西兰和太平洋诸岛地区，英语为通用语。在非洲，英语是三种通用语言之一（另外两种是法语和葡萄牙语）。其中，津巴布韦（即罗得西亚）、南非、尼日利亚、博茨瓦纳、冈比亚、加纳、乌干达等十几个国家都把英语作为官方语言。其他非洲国家的公文、国家谈判、科技出版物、学术交流及其文献等也多使用英语。

北美洲，英语是美利坚合众国和加拿大的本族语（其中加拿大的法国移民后裔使用法语）。在拉丁美洲，那些受英美控制或影响较大的国家和地区都以英语为国语或通用语。其中包括英国在西印度群岛的殖民地或联系国。另外，在加勒比海地区的特立尼达和多巴哥及美属波多黎各、巴拿马运河区等地，英语也非常通行。

从使用这个平面看，现在世界上使用较普遍的语言只有200多种，其中使用人数在5500万以上的有13种。英语在这13种中占第二位。联合国规定安理会的正式工作语言有5种，英语居首位。经济及社会理事会的工作语言仅三种：英语、法语和西班牙语。托管理事会的秘书处的工作语言为两种：英语和法语。国际法院的正式工作语言也是两种：英语和法语。现在全世界70%以上的邮件用英语书写或用英语注明地址。全世界的广播节目中，60%以上使用英语。国际政治、军事、经济、文化、贸易、交通运输等领域都以英语为主要交往工具。

以上事实证明，英语已超越其本民族使用域而成为世界性的语言。教学英语的热潮席卷全世界。人们已不再单单把它作为第二语言或外语，而是作为一种国际语言来教和学，因而形成了今日全球性的教学英语“工业”。

2. 英语教育学、普通教育学与英语教学法

人们常说的“教育学”多半指“普通教育学”。它是教育科学的一个重要分支，主要研究教育的基本规律和普通原理，即研究如何培养和培育人的一般原理和规律。普通教育学的理论原则对各学科教育具有普遍的指导作用和意义。但是，各学科不断向纵深发展，各自又呈现出自已的特性。一般原理、原则和方法已不能满足各学科的需要，难以解决其急待解决的特殊性问题，因此产生了学科教育学。外语教育学是学科教育学的一个分支。根据不同语种，外语教育学又分为许多小分支，英语教育学是其中之一。

英语教育学是在英语教学法研究的基础上发展起来的，是英语教学法科学的继承与发展。英语教学法所阐述的一些原理、原则和具体教学方法仍是英语教育学的有机组成部分。英语教育学根据近几十年来英语教学法科学的新发展和新成果，从理论的高度和研究如何通过英语（作为外语）教学对我国青少年进行全面发展的教育的客观规律，研究其教学过程的客观规律，揭示其教学过程的各种矛盾以及提出解决这些矛盾的理据。从“英语教学法是英语教育学的有机组成部分”这一总认识出发，英语教育学试图把普通教育学、心理学、语言学和英语教学法自然地融合为一个有机的整体，在这几者之间架起一座桥梁，接通这几门学科的“通路”。

传统的英语教学法课以探讨英语教学过程及其规律为该课程的主要目标，把解决师范院校的学生将来能否上好英语课问题作为教学法课的宗旨。所以，从教学指导思想到具体的教学内容都与塑造一代新人的历史使命脱节，把人的任务推给其他课程。英语教育学就是针对这一点把教学法科学拓宽，既研究英语教学过程及其规律，也探讨结合专业教学特点进行育人的一般规律。它

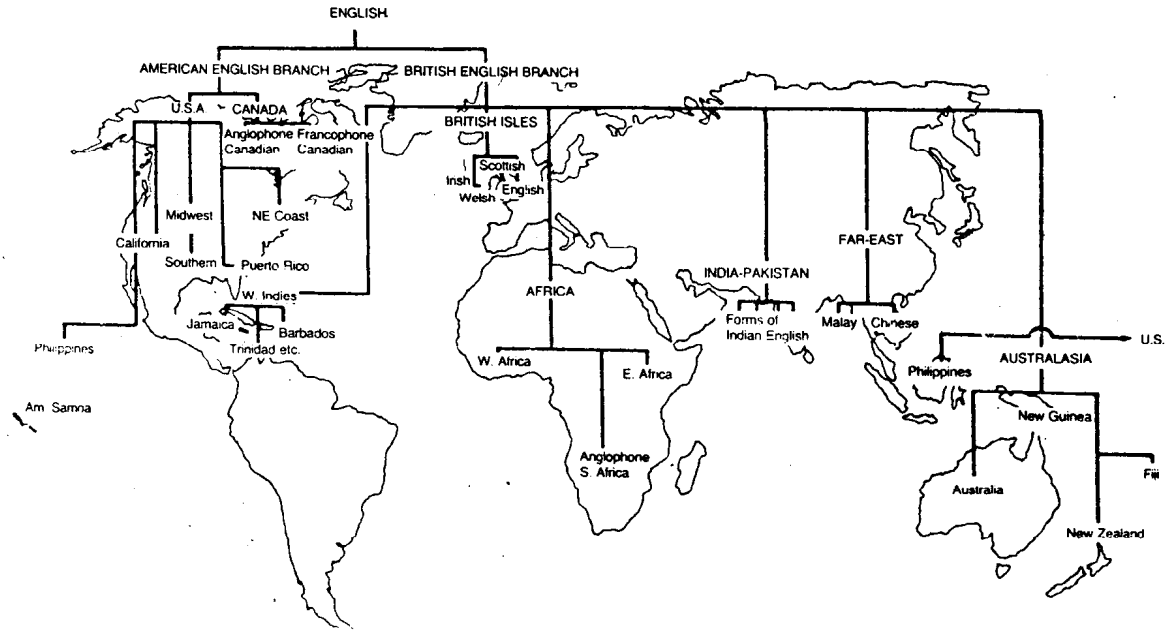
把英语教育的全过程作为主要研究对象，研究如何把英语作为一种外语教学对青年学生进行全面发展教育的客观规律。因此，英语教育学的研究范围远远超越英语教材、教法课的内容，既研究我国英语教育的历史发展，也研究我国现行的英语教育体制；既研究英语语言学，又研究教育学、心理学与语言学之间的关系；既研究英语教学大纲、教材、教法，也研究学生学习英语的理论、途径和方法。所以，英语教育学既是普通教育学的具体化，又是各类英语教学的概括化。它是有理论、有实践的社会科学。

思考题

1. 英语的世界性的形成与发展对我国英语教学有何影响？

2. 英语教育学与普通教育学及英语教学法科学之间的关系是什么？

3. 什么是英语教育学？


ENGLISH
AMERICAN ENGLISH BRANCH
BRITISH ENGLISH BRANCH
U.S.A
CANADA
Anglophone Canadian
Francophone Canadian
BRITISH ISLES
Scottish
Irish
English
Welsh
Midwest
NE Coast
California
Southern
Puerto Rico
W. Indies
Jamaica
Barbados
Trinidad etc.
Philippines
Am. Samoa
AFRICA
W. Africa
E. Africa
Anglophone S. Africa
INDIA-PAKISTAN
Forms of Indian English
FAR-EAST
Malay
Chinese
Philippines
AUSTRALASIA
U.S.
New Guinea
Australia
New Zealand
Fiji

第一部分

英语教育的回顾

第一章　早期英语教育

第一节　洋人在中国开办的教会学校

中国的英语教育始于清朝，至今已有130余年的历史。19世纪60年代京师同文馆开办之前，中国没有正规的英语学校，英语教学只限于外国传教士开办的教会学校，而教会学校也只集中在上海、宁波、福州、厦门、广州等5个沿海通商口岸。由于其教学规模极小，教学效果甚微，一般不被视为中国正规英语教育的开端。

第一个来中国传教的基督教传教士是美国的Robert Morrison。他于1807年受美国基督教伦敦会的派遣来中国传教。由于当时清政府下令禁止洋人在中国传教，不许非经商洋人在广州久留，Morrison不得不暂居澳门，学习华语。次年，他以翻译身份移居广州。此后，他一边秘密传教，一边从事《圣经》的汉译工作。1818年，他在澳门的马六甲创办了英华书院（Anglo—chinese Colloge）。这是西方传教士在中国开办的第一所教会学校。该校的办学宗旨是："为宣传基督而学习英文和中文。"开设的课程有，英语、中文、地理、几何、天文、伦理等。先后有20—60名学生在校学习。

1840年，鸦片战争爆发。西方的大炮终于炸开了清政府闭关自守的大门，中国从此沦为半封建半殖民的社会。中国的教育也开始向半封建半殖民地化过渡。鸦片战争之后，软弱无能的清政府被迫与入侵各国签定了一系列不平等条约，废除了禁止外国人在中国传教的规定，允许他们在通商口岸建造礼拜堂，并在中国

国内解除“教禁”。西方传教士遂大批涌入中国。据统计，在华的各国传教士，1840年仅有20人，1853年618人，1889年增至1296人。他们以本国外交、经济及军事武力为后盾，竭力扩展在中国的传教活动。随着传教活动的发展，大批教会学校也先后建立起来。1862年，清政府开办京师同文馆之前，英美等国各派教会在中国已办了许多所教会学校，如美国长老会分别在上海、宁波、福州、广州开办的怀恩中学、崇信义塾、主日学校、寄宿学校等。在诸多教会学校中还出现了女子学校，如宁波的女子学塾，这在中国的教育史上是前所未有的。

各教会学校均挂创办人所属国的国旗，教员多由英美人士担任，课程设置与当时社会上的私塾、义学大致相同，只是增加了读《圣经》及简单的算学，英语教学的课时及深浅程度各校不一。

教会学校的开办，使一部分中国人开阔了眼界，初步了解了西方的教育和文化。特别是女子学校的开办，不仅开创了中国女学的先例，而且改变了中国人只有男子才有权读书的封建传统观念。另外，教会学校的开办也对中国传统的科举制度提出了严峻的挑战。它在很大程度上加速了科举制度的崩溃和近代教育制度的产生。

第二节　中国的第一所外语学校——京师同文馆

京师同文馆是满清政府于1862年开办的第一所外语学校。这一学校的创办有其独特的历史和政治背景。

从外部来看，西方传教士和商人早就盼望在中国培养一批懂外文的帮办，以利通商和发展传教事业、其中的部分商人还情愿从他们在中国巧取豪夺来的大笔钱财中，拨出一个零头来资助满清王朝官方兴办学校。从内部来看，第二次鸦片战争失败之后，帝

国主义列强入侵中国，使中国沦为半封建半殖民地国家。这一残酷的事实从反面教育了中国人。许多有识之士深刻认识到：要振兴中华，就必须学习“东洋”和“西洋”的先进科学技术；要学习洋人的科学技术，就必须学习外语。另外，由于一系列不平等条约的签订，清政府被迫同帝国主义列强发生政治、经济、文化上的联系，外交事务骤然增加。当时，中国没有翻译人才，每逢与洋人会商，都得请洋人作翻译，其中难保没有偏袒欺蒙之弊。因此，满清统治集团内部的洋务派极力主张兴办自己的学校，培养自己的翻译人才。1858 年签订的《中英天津条约》促使清政府下定了最后的决心。该条约苛刻地规定：“自今以后，遇到有文词辩论之处，总以英文作为正义……”这一规定的实施，使满清政府认识到，兴办外语学校已迫在眉睫，刻不容缓。

京师同文馆就是在这种政治、经济和文化背景下开办起来的。尽管它只是一所初等的外语学校，但却是中国英语教育史上学校正规英语教育的正式开端。

根据当时外交事务的需要，同文馆首开英文馆，继而增开法文馆、俄文馆。每馆各招生 10 名，英文教师皆以重金从英美国家聘请。初期各馆只设两门课程：上午习汉文、下午习英文。后来，课程扩充到数学、地理、化学、天文等。学制为 8 年，使用的教材大都是英文原版教材。学生学习后期可参加政府的外交谈判事务，甚或随同出使大臣去英国使馆见习。

同文馆的考试分为 4 种：月考、季考、岁考和大考。前 3 种形式的考试，考场纪律不甚严格，时有作弊现象。大考属正式的总考，每 3 年举行一次，由总理衙门[1]执行。成绩优秀者可授九至七品官阶。

同文馆初期办学正规，管理严格，学校秩序尚好。但后期逐渐腐败，管理混乱，曾有一段时间，实际上是英国人操纵整所学校。该馆的学生皆选自八旗，全是贵族官家子弟。物质条件的优

裕、地位的显赫，使得他们迷醉于花天酒地的生活，缺乏明确的学习目的和强烈的学习愿望。特别是在同文馆后期，学生酗酒、赌博、装病请假、无故旷课、请人代考等现象屡见不鲜。

京师同文馆自1862年创办至1902年并入京师大学堂，即今日之北京大学，前后历时40年。在这40年的办学过程中，并没有出现多少名人或外交家。但这一时期的毕业生毕竟是中国自己培养出来的第一批外语教师和翻译。他们在以后的英语教育和外交事务中曾发挥过巨大的作用，这是毫无疑义的。

在京师同文馆的影响下，全国各地陆续兴办起一批新式学校。这些新式学校可分为两类：一类是以培养翻译人才为办学宗旨，如上海同文馆、广州同文馆、湖北自强学堂以及台湾西学馆等；另一类以培养科技、军事人才为办学目的，如天津电报学堂、南京矿务学堂、山东烟台海军学堂、贵州武备学堂等等。当时绝大多数学校都选英语为主要或第一外语课。其他课程也全部用英语授课。因此，英语学习备受重视。历史证明，这两类新式学校对中国近代英语教育的发展起了较大的推动作用。

第三节　清朝的留学教育

19世纪60年代以来开设的新式学校，对封建科举制度是一次猛烈的冲击。但新式教育究竟应该怎么办？这个问题却困扰着长期以来闭关自守的中国各社会阶层。由于不满足于盲目地模仿、抄袭西方的一套，清政府决定派政治可靠的官员去西方各国进行实地考察。他们考察了法、美、瑞、俄、德等国归来之后，向朝廷提交的奏折中写道："凡西人游学他国得有长技者，归即进入书院，分科传授，其于军政、船政，直视为身心性命之学。"这一报告曾引起朝廷洋务派首领曾国藩、李鸿章等重臣的极大关注。

第一个正式向政府提出派遣学生出国留学的是容闳。他于

1847 年赴美留学，1854 年学成归国，是我国近代史上的第一位出国留学生。归国后，一直致力于向西方学习，富国强兵的游说，对洋务派颇有影响。1870 年，他正式提出往英国派遣留学生的建议及其实施办法，得到了曾国藩、李鸿章的赞许。这两位大臣就此先后两次正式上奏朝廷。1871 年，清政府终于决定首选一批天资脱颖的幼童去美国留学。

首批官派留学生年龄规定在 10—16 岁之间，留学期限为 15 年。当时，由于对西方国家了解甚少，很多人认为出国留学是一种冒险行为。这种恐惧心理给选拔幼童工作带来了很多困难。一般家庭都不愿让自己的子女出国，只有通商口岸与外国人打交道较多的少数家庭才敢作出这样大胆的决定。因此，第一次招生出现了严重的生源不足，勉强凑齐了拟招的 30 个名额。

这批幼童首先进上海留美预备学堂培训中西文，然后被分批送往美国。在美国，留学生每两人一组分住在美国人家中，与主人及其子女一起生活。因此，英语水平提高很快。

自 1872 年至 1875 年间，清政府每年选派 30 人，4 年共派了 120 人。政府对留学生规定：在美学习期间不得加入美籍，不许私自提前归国。

1881 年 7 月，即第一批学童赴美的第 10 个年头，清政府决定撤回在美留学生。其主要原因有二。一是美国政府禁止华工入境，引起清政府的不满；二是两位主管留学生的中国官员在学童管理问题上产生了重大分歧。两位官员分别是代表顽固派的陈兰彬和代表洋务派的容闳。他们对学生可否参加宗教、体育、户外活动，可否模仿当地学生的衣着发式等问题持不同意见，特别是在剪辫子的问题上争论不休。当时，私自剪去辫子被视为大逆不忠的行为，至 1786 年，已有 9 名学童因此及其他原因而被召回国。陈兰彬屡次上书清廷，历数国外留学的“弊端”，建议早日撤回留学生。因此，满清政府以抗议美国排挤华工为由撤回了所有公派留学生。

120 名留美学生，除病故及因种种原因早已撤回的 26 名外，其余 90 余名于 1881 年分三批回国。起初这批留学生并未受到政府的重视。后来，随着洋务运动的发展，他们才被陆续起用。他们当中有的成为著名的工程师，有的成为政治活动家，还有的成为省电报局局长，为中国各行各业的发展做出巨大贡献。

继 120 名幼童开创了中国学生官费出国留学的先例之后，一些新式学校，如福建船政学堂，也纷纷派遣留学生去英、法等国学习。清朝外务部[②]于 1902 年拟定的出洋留学章程中把留学生分为三类："贵胄学生"，即清政府的王公子弟；"官派学生"，即公费留学生；自费留学生。

自 1906 年开始，留学生学成归国后，要参加学部[③]每年 8 月组织的两场考试。第一场考所学专业，第二场考中、外文。成绩最优者，给予进士出身；优秀及中等者，给予举人出身。这种考试制度于 1912 年被废除。

注释：

①总理衙门的全称为总理各国事务衙门，又称"总署"、"译署"。1861 年初清政府为办理洋务而设立的中央机构。

②外务部，前身为总理衙门。1901 年按《辛丑条约》的规定，将总理衙门改组为外务部。

③1905 清政府宣布废除科举制度后成立的中央教育行政机关，学部统辖全国教育行政事务。

思考题：

1. 教会学校的意义何在？
2. 开办京师同文馆的背景是什么？
3. 清政府撤回留美学生的原因是什么？

第二章　19世纪末20世纪初的英语教育

第一节　废除科举制　建立新学制

19世纪末20世纪初，中国封建王朝进入了摇摇欲坠的时期，国内农民起义风起云涌，国外列强相互勾结，企图瓜分中国。残酷的现实迫使包括统治集团内部的开明人士不得不冷静地分析国内外形势，以图富国强兵的措施。不少人从日本国发达史上得到启示，认为“日本自维新以来，不过20年，而国富民强，为泰西所服，是广兴学校、力行西法之明验”。为了改变中国被动挨打的局面，借鉴东洋的经验是十分必要的。因此，办学校、习西学、开民智，很快成为中国维新运动的重要活动内容。

产生于隋朝（606年）的科举制度至清末已延续了近1300年。它在中国教育中上曾起过一定的积极作用，但这时已成为近代教育发展的障碍，陈腐的《四书》、《五经》，僵死的八股文，已不适应教育发展的需要。有鉴于此，某些开明人士提出了“中学为体，西学为用”的教育思想。所谓“中学为体，西学为用”，即以传统的教育内容为基础，兼学一些西方政治、历史、语言文学、初级数理化知识及近代工业的一些粗浅技术知识。继康有为、梁启超等人于1898年发起的维新变法运动之后，越来越多的清廷官员及开明人士呼吁废除科举，推广新学。清政府迫于无奈，只得于1905年宣布停止科举考试。这是中国教育史上的一件大事。

中国近代教育史上的另一件大事，是清政府1902年颁布的《奏定学堂章程》。其中规定的中学12门课程中，外国文（实则英文）课时占总课时的1/4。至此，中国数千年来以“经义经训”为

主要内容的教学宣告结束，外国语等西学科目被正式列入法定的中等教育课程之中。随着新学制的确立，英语一时身价百倍，成为西学课程中最重的必修课。

第二节　中学堂的英语教育

1902年，清政府颁布了《奏定学堂章程》。该章程规定：中学堂（即中学）学制为五年，设课程12门，每周授课36学时，其中外国语为8学时。这一章程基本上抄袭了当时日本的学制，这可能是当时主管教育的官员比较崇尚日本教育的缘故。不但学制仿效日本，就连外国语种的选择也以英语、东语（日语）为主。

《奏定学堂章程》实施后，除各州府原设学堂定为中学堂外，各省还着手创办了一些初、中级新学堂。在新旧教育制度交替时期，创办新学堂，开设新科目，实际上困难重重。最突出的问题是师资短缺。不少教习（当时教师的指称）一人兼授两科或数科。英语教习更是供不应求。极少数有条件的学堂按照章程规定，聘请洋人或同文馆等校毕业的学生作教习。大多数学堂延聘留学归来略通英语文法之人任教；有些学堂数校共聘一位教习，还有的根本就开不出英语课。由于现有的教习水平参差不齐，各校英语教学效果差异甚大，英语教学质量无法保证。

这一时期，中学堂教学采用的基本上是日本教学模式。英语教学有以下几个特点：1）课时多，一般每周8学时；2）注重阅读技巧和翻译能力的培养；3）突出语法教学；4）通过模仿学习语音语调，没有系统的语音教学。

本时期中学堂采用的教材多数是由外国传教士编写的或直接从国外引进的。1898年，谢洪赉牧师编写的《华英初阶》和《华英进阶》由商务印书馆出版，很快成为全国流行的教科书，影响甚广。此外，1904年出版的由中国教育家伍光建编写的《帝国英

文读本》曾被清朝学部列为最佳中学堂教科书。从总体来看，中学堂英文教材具有生词量大、内容难懂等特点，学生学起来难度颇大。

第三节　高等学堂的英语教育

有的专家认为，我国近代高等外语教育的历史应从1902年算起。这种算法的根据是以下两个历史事实。1902年10月14日，京师大学堂（今北京大学前身）正式举行速成科招生考试，考试科目有修身伦理大义、教育学大义、中外史学、中外地理学、算学、代数、物理化学、浅近英文及日文等八科。这可看作我国高等学校公共外语教学的起点。同年，京师同文馆并入京师大学堂，改称翻译科。不久，翻译科又并入该校增设的译学馆。译学馆学制为五年，以研习英、俄、法、德、日语言文字为主。办学目的是培养一批精通中外语文的人才，部分从事外事工作，部分从事外文编纂工作。这可视为我国高等学校外语专业教育的起点。

事实上，在1902年以前中国就出现了一批高等学堂。1895年，洋务活动家盛宣怀在天津创办了我国第一所私立大学——天津大学堂（即今之天津大学前身）。两年之后，他又在上海创建了南洋大学（即今之交通大学前身）。与此同时，清廷重臣以及某些有名望的知识分子也开办了一些大学。另外，根据清政府的命令，各省于1901年将原先的书院统统改为高等学堂。但是，这批高等学校只不过是在书院或中学原有的基础上换个牌子而已，谈不上什么高等教育，外语教育更是微不足道。直到1903年，清政府颁布《奏定高等学堂章程》和《奏定大学堂章程》之后，各类高等学堂办学才稍趋正规。

《奏定高等学堂章程》规定，学习文科者，“外国语惟英语必通之，德语或法语选一种习之。”“各类学科之外国语，备将来进

行专门学科之用，在各科中最为紧要，故授课时刻较各学科增多。”这些规定对推广外语（特别是英语）教学起到了较大的作用。

20 世纪初，国内学习西文之风日盛，大学生人数不断增加。学校规模也发展较快。据 1909 年清廷学部第三次教育统计，当时全国有大学 3 所，省市高等学堂 23 所。这一时期，英语教师已不象早期英语教学那样全由外籍教习充当，而出现了以严复、蔡元培、伍光建、汪荣宝等为代表人物的中国教师，他们曾培养出一批学有专长的新一代知识分子。但整个高等教育，就象满清王朝一样，内部充满腐败。政府对各校教学并无统一筹划，出现了学校各自为政的局面。至于外语教学情况，各地各校之间差异甚大。

第四节　教会学校的发展

19 世纪末 20 世纪初，是中国教育史上三种办学方式并存的特殊时期：有科举制书院及民间私塾；有各种官办或私办新式学堂；还有各国传教士开办的教会学校。三者之中，教会学校可谓发展最快、影响最大、教学效果也最好。

1876 年，英、美、德等国在中国开办的教会学校约 350 所，学生总数近 6000 人。这时的学校绝大多数是小学，中学仅占 7%左右。此后，由于西方各国在中国开办的企事业数目剧增，急需大批外语人才等原因，教会学校得到了突飞猛进的发展，并逐步形成了从幼儿园、小学、中学到大学的完整的教会教育体系。至 1914 年，全国的教会学校已发展到 4000 多所，其中中高等学校 540 多所。学生总数高达 11．3 万多名。

自 19 世纪 70 年代以来，教会学校在教学内容上除重视宗教教育外，最突出的特点是强调英语教学。无论是哪个国家的传教士开办的学校，都把英语列为必修课程，使之在整个教学内容中具有至高无上的地位。在大学里，英语课程更为突出。好多大学

的教科书，无论何系科，都是英文版。课堂上，不仅外籍教师用英文授课，中国教师（语文教师除外），也要用英文授课。学校的一切布告、往来公函、会议发言一概用英文。可见，英语已成为当时教会学校的基本教育语言。

1877年，基督教传教士在上海举行第一次代表会议。会上，美国传教士狄考文之流提出，要通过教会学校将西方“优越”的教育介绍到中国，培养一批具有文化素养的知识分子，从而影响今后中国的社会和政治。在1893年举行的“中国教育会”第一届年会上，德国传教士花安之曾公开指出，教会学校应当广开英语课，使英语逐渐取代汉语而成为东方的通用语。可见，教会学校之所以如此重视英语教学，是西方列强侵犯中国教育主权，推行殖民地奴化教育的重要步骤之一。

不过，从教育史角度看，有一点是值得肯定的。这些教会学校确实培养了一批学有专长的学者、专家，为中国近当代的政治、经济、文化教育事业的发展在客观上做出了巨大的贡献。

思考题：

1. 中国高校英语教学是从什么时候开始的？
2. 教会学校的教学特点是什么？

第三章　中华民国时期的英语教育

第一节　中学英语教育

辛亥革命推翻了封建帝制，中华民国于1912年宣告成立。新政府开始对政治、经济、文化教育进行改革。当年1月9日，新成立的教育部取代了清政府的学部，令全国的学堂改称学校，并禁用原有的教科书。随后，制定了新的学制，旨在废除以忠君、尊孔、读经为中心的封建教育制度。

新学制规定，中学为四年制，设课程14门，周学时33—35课时。其中，作为主课的英语周学时超过国文，每周仍在6—9课时之间，这与清政府的学制并无多大差别。袁世凯窃取辛亥革命成果后，曾试图恢复清末的教育制度，但其政权很快垮台未能得逞之后，新学制继续实行，并在中学试行了“选科制”、“分科制”。一时，中学教育出现了混乱局面。

1922年11月，民国政府颁布了“壬戌学制”。该学制一改以往参考日本学制制定的七、四制（小学七年，中学四年），而参考美国的学制系统，采用六、三、三制（小学六年、初中三年、高中三年）。我国中学分初、高中自此时开始。这个新学制，除后来在学分制、课程设置及个别时期高中学制年限有所变动外，基本上沿用至1949年。

“壬戌学制”曾规定改学年制为学分制。英语学分在初、高中均居首位，与国文并列或超过国文。当时，教育界许多人士对初中英语学分达总学分的20%一点表示异议，认为英语只能用于升学考试，而初中毕业生的升学率很低，花费如此大的精力学习英

语实属一种浪费。因此，教育部于1928年8月颁布了《中学暂行课程标准》，规定外语学分由原来的36减到20或30，其余各种学科的学分则酌情增加。高中的外语学分则由16增加到26。同时规定，初中三年级外语改为选修课。

1933年3月，教育部又公布了《中学规程》，规定取消学分制，恢复学年制；初中三年级的英语选修课改为必修课。同时规定，对中学毕业生实行会考制度。高、初中会考科目分别为5门和9门，都包括外语。成绩合算办法是：各科毕业成绩占40%，会考成绩占60%。各省中学会考成绩优秀的前几名，可免试升入大学。

1937年抗日战争爆发，中国教育事业遭到了严重破坏。为适应抗战需要，教育部宣布初中英语改为选修课。同年5年，日寇一手炮制并操纵的伪满政府公布所谓的“新学制”，规定减少英语教学时数，增设日语为必修课。伪满政府还在《学校教育纲要》中规定：“任何学校，均预列日语为必修的国语科之一；而将来满洲国的共通语言，决限定用日语。”这一事实充分揭示了日本帝国主义进行殖民地奴化教育罪恶行径，也充分暴露了中国汉奸走狗奴颜婢膝的丑恶面目。

1945年，日本天皇宣布无条件投降，从而，结束了持续8年的抗日战争。然而，教育还未来得及恢复和整顿，解放战争就开始了。因此，学校继续处于混乱之中。1948年12月，教育部修正了中学课程标准，英语被重新列为主课之一，初中每周3—5课时，高中5课时，与当时的国文课时大致相当。

自1912年至1945年的30余年间，民国政府接二连三地颁布学制，三番五次地改变课程设置。事实上，各地各类学校并没有完全执行，而是根据自己的实际来决定课程设置等。

综观中华民国的中学英语教育，不难发现：教育部门一度抄用日本、德国、英国、美国的学制，忽视了中国教育的实际，从而造成了教育上的盲目性。高中文理科分与合的数次变更和初中

英语课主修与选修的反复更改，表现了教育体制的不稳定性。以上两种因素，再加上政局多变、社会动荡、民生疾苦等。致使旧中国基础教育落后，教育发展缓慢，整个教育并无重大发展。

但英语教育，与历史上前两个时期相比，都有了较快的普及。几乎所有的中学都正式开设英语课，少数书院，亦有开设。当然，这种普及与现在相比是十分有限的，从抗战前初中生的人口比例和今日大学生人口比例几乎相等就可以看出。此期间教育最重要的一个特点是：英语一直是最受重视的学科。其教学时数始终占总学时的15—20%左右，成了仅次于国文的主要课程，每周少则4节，多则5—6节。

这一时期的英语师资队伍实力也比较雄厚，很多县立中学的英语课，由留学生担任，其中不少人拥有学士学位。在教学方面，由于受英美学制的影响，初中阶段的外语教学都比较重视听说读写的全面训练。当时初中英语采用的几套有影响的教材，如《英语模范读本》（周越然编）、《开明初中英语读本》（林语堂编）、《初中标准英语读本》（林汉达编），都很重视口语能力的培养。张士一等人还倡导试用“直接法”教学英语，并编辑出版了《直接法英语教科书》。进入高中阶段，教学则偏重于阅读能力的培养，教材采用《文选》形式，内容多以欧美文学名著为主。除教材外，坊间还出版了一系列字典、词典，以1936年问世的《英汉四用辞典》最为典型。这些都有力地促进了英语知识的普及和教学水平的提高。因而，从总体上来看，这一时期的中学毕业生英语水平还是理想的。

第二节　大学英语教育

（一）外语专门学校及大学英语系科的设置

中华民国于1912年成立之后，遂令清末学制中的高等学堂改

称专门学校。专门学校共分10类，外国语专门学校为其中之一。外专学校从中学毕业生中招生，学制为预科1年，本科3年或4年，语种以英语、法语、俄语、德语、日语5种为主，但很少有5种外语齐全的学校。与其他9类专门学校相比，外语专门学校发展较快。

关于全国大专院校英语系、科的情况没有全面的统计。据1915年8月全国师范学校校长会议的材料，当时全国的10所高等师范学校中，8所设有英语本科，占校总数的80%；据商务印书馆1923年出版的《全国专门以上学校指南》一书介绍，当年共有36所高校招生，其中16所设有英文系科，占校总数的44%；另据民国政府教育部的统计，1947年全国高等专科以上的学校共有207所，其中设外国语文系、科的有77所，占学校总数的30%以上。以上面零星的统计数字来看，英语系科在高校中为重点系科。

（二）课程设置与教学情况

民国期间，学校种类繁杂，培养规格、专业特点各不相同，再加上政局不稳、教育混乱等社会原因，课程设置十分紊乱。

教育部于1913年颁布的《大学规程》一度为英文学类规定11种科目：1. 英国文学；2. 英国文学史；3. 英国史；4. 文学概论；5. 中国文学史；6. 希腊文学史；7. 罗马文学史；8. 近世欧洲文学史；9. 言语学概论；10. 哲学概论；11. 美学概况。1915年新文化运动的开展，对大学课程的设置带来了极大的影响。上述科目已不适应形势的要求，急需改革课程设置。然而，当时的教育部无法制定统一的课程，只好任凭各类学校的英文系自行安排。于是，各校因地制宜，因人制宜，各行其是，各自为政，课程设置五花八门、混乱不堪。据1923年出版的《全国专门以上学校指南》一书介绍，当时各大学英文系的课程设置以5门到21门不等。这一事实充分说明了当时课程设置的随意性。

1938年，国民政府教育部试图整顿大学课程，在同年9月的

第一次课程会议上，教育部组织学者教授研究制定了《文、理、法三分院共同必修课目表》，其中规定英国语文系必修课11门，选修课13门，新颁布的课目与二三十年代沿用的基本上无多大区别，所设课目绝大部分是英美文学类的，主要培养学生的阅读与欣赏能力，现当代的课目较少，至于英语实践能力的训练科目则更少。此课目表颁布之后，由于抗战的需要，许多大学开始内迁，大学的教学秩序处于极度混乱状态，科目表根本得不到贯彻执行，因此各校课程设置的随意性更大。

纵观中华民国时期的教育，从整体上来看，其发展是缓慢的。这与中国处于半封建半殖民地的地位以及政局不稳、战乱不断等原因不无关系。但英语教育在这种反常的国内外气候中，却得到了畸形发展。英语教育一直处于压倒一切的地位，大学英语教育尤其如此。无论何种院校、何种系科，学生对英语学习都很重视。究其原因，大致有三：一是当时许多课程教材、参考书及教师讲课都是英文，学生必须为日常学习的顺利进行而学好英语。二是当时的考试制度很严，因不及格留级、退学的大有人在。如各类大学设的预科班、英语便是重点必修课。一年以后预修不及格者不得升入本科。有的学校规定，补考者必须先通过校长的测试，成绩在40分以上者，准于补考，40分以下者，必须留级。三是为将来找工作或出国留学创造条件。

民国时期的大学英语师资队伍比较强，教学和科研水平相当高。当今为人熟知的英语界教授学者朱光潜、陈嘉、林语堂、梁实秋、钱钟书、王佐良、许国璋、李赋宁、葛传槼等就是当时从事大学英语教学和研究工作的代表人物。

这一时期大学英语教学质量，不管是专业英语还是公共英语，都相当不错。中央大学艾伟、张士一等教授分别于1932年和1934年对大学一年级英语阅读理解及速度进行过测试调查，结果表明：南方的大学成绩高于北方的大学，教会大学高于其他大学。

第三节　出国留学教育

清朝末年，美国根据“辛丑条约”，即“庚子赔款”，向清政府索取白银3200多万两。后经多次交涉，美国政府同意将一部分“额外”的赔款（1078.5万余美元），退还中国。但有一个条件，这笔退款必须用于向美国派遣留学生的教育事业，即“退赔办学”。由于以上历史原因，清政府于1909年6月成立游美学务处，负责从全国省立高等学校及教会学校中，通过考试选拔赴美留学生。该游美学务处于1909年、1910年和1911年分别举行三次考试，共选派了179名20岁以下的赴美留学生。游美学务处在直接从全国各地选派留学生的同时，还筹建了游美肄业馆，即赴美留学预备学校。该馆成立后不久便易名为清华学堂，随后改为清华学校，最后，于1928年正式改为国立清华大学。清华学堂于1911年4月29日正式开学，学制定为八年，分为中、高等两科，每科四年。校内有十多名美国教师任教，教学方法、课程设置、教材等，几乎完全照搬美国学校的一套。学生在校的八年学习期间，不仅要学好美国的语言文学，而且还要熟悉美国的生活方式、风俗习惯、社会政治情况等。教学语言除国语及少数几门课外全部使用英语。英语也是校内一切活动（如会议）的通用语。学生到高等科三、四年级时，实际上已达到美国大学一、二年级的水平。因此，清华大学的毕业生，一般可直接插入美国大学三年级学习。自1912年开始，清华大学每年派遣一批留学赴美深造。据统计，该校自1912年——1928年之间，共派遣赴美留学生1100名，平均每年64名左右。

民国初期，自费留学生甚少，公费留学生较多。《教育统计》的资料表明，1913—1917年中国公费派往日本、欧洲及美国的留学生总数为6888人，平均每年派出约1370余人。派出的留学生

中，留日学生为5215人，留美学生947人，留日学生是留美学生的5倍多。但是，自1918年—1927年，由于军阀混战，民国政局不稳，财政困难，再加上第一次世界大战及北伐战争的爆发，国民政府根本顾不上教育事业，致使公派出国的人数锐减。据有关资料统计，1918—1925年，全国公派赴日、美、欧的留学生的总数只有990人，平均每年派出120人左右，还不到这之前的1/10。这一时期，由于公派留学费用大大缩减，有时甚至中断，国外留学生的生活十分艰难。如1924年，我国有300余名留美公费生。由于中国政府发放的学费中断，他们只好向美商借款，落得债台高筑，无力偿还。在万般无奈的情况下，他们写了一封《告全国父老告急书》，信中哀诉了他们“忍饥忍寒、望救不至”的悲惨处境；阐述了留学生“无费而废学”、“无费而辱国”，令“友邦腾笑”的利害关系，并强烈呼吁国内父老乡亲，“抒发正义，督责政府，使其恢复信用，按期发费”。留学生的处境，由此可见一斑。

1933年，政府颁订国外留学规程，对自费留学的政策放宽，并取消了以前的种种限制。这样一来，出国留学人数开始回升，而且出现了一种与民国初期截然相反的现象：自费留学生比例远远超过公费生。据资料统计，1929年至1938年10年间，计有留学生7786人，平均每年770余人。在7786名留学生中，公费生不足800人，仅占总人数的1/10强。从留学国别来看，仍以日本为首，欧美国家次之。上述7786名留学生中，留日学生为3483人，占总人数的44%强。

1933年夏，根据中英两国政府关于利用“庚子赔款”之利息的15%考选留英学生的决定，中国举行第一届留英公费生考试，录取9人。此后，每年考选一次，至1941年先后举行9届，共录取193人。

抗日战争爆发之后，全国一致抗战，留学教育也深受影响。由于政府控制外汇，自费留学的人数日趋减少。1939至1945年间，

总共只有 1090 人在英美留学，其中留美学生 857 人，留英学生 233 人。1943 年，国民政府为确保留学生质量，先后分别举行自费和公费留学生考试，前者录取 327 人，后者录取 209 人。209 名公费生多以研究生或实习生身份赴英美留学。第二次世界大战期间，各同盟国为了加强彼此间的文化联系，常与我国互换留学生。除此之外，我国还同英美国家互换教授。教授的任务是一边进修，一边讲学。1941 年至 1945 年间，中国先后向英美国家派出数十名教授。

1946 年 7 月，教育部举办第二次自费留学考试和公费留学考试，共录取自费生 1934 名。公费生 148 名。公费留学国别中包括英国、美国、加拿大、澳大利亚等英语国家。1934 名自费生中，128 名选学英文学科，其中包括许国璋、吴景荣、周珏良等当代英语界名人。

民国期间的留学教育取得了一定的成绩，但也存在诸多问题：如政府忙于战争，不顾留学事业；留学政策变化多端，时宽时松；学生所习学科，缺乏全盘计划；另外，政府在安排学成归国的留学生时，重学位而忽视真才实学。实际上，不少留学生的高等学位是以种种欺骗手段获得的，本为庸才，却能高居要职，享受高薪。另一方面，由于重学位，留学不留学人员的工作和生活待遇相差悬殊，致使大家不顾一切，千方百计地出国去混学位。其结果是，归国留学生鱼龙混杂、良莠不齐。

思考题：

1. 本时期中学英语教学的重点是什么？
2. 为什么民国时期的大学生普遍重视英语学习？

第四章　中华人民共和国成立后的英语教育

第一节　中学英语教育

中华人民共和国成立后，教育得到了应有重视。中学的英语教育也迅速发展起来。但由于国家政治、经济形势的变化，各个时期英语教育的发展各不相同，发展速度也快慢不一。根据各个时期英语教育的不同情况，大致可分为四个阶段："俄语热"时期、英语"复兴"时期、"文革"时期和英语繁荣昌盛时期。

（一）"俄语热"时间（1949—1957）

中华人民共和国成立之初，英语教育处于勉强维持阶段，教材与教法和建国前无多大变化，但教育目的却发生了质的变化，要求外语教育必须为无产阶级政治服务，为国家建设和人民事业服务。

1950年8月，教育部颁发了《中学暂行教学计划（草案）》。这是新中国成立后政府正式颁发的第一份中学教学计划。该计划明确提出，中学外国语科目以俄语为主。这种提法在中国教育史上还是第一次。1953年，中国开始实施第一个五年计划。全国各行业迅速掀起了向苏联学习的高潮 。为了培养和提高俄文干部，以满足国家建设的需要，俄语教育备受重视，一股俄语学习的热潮随之兴起。

"俄语热"时代是以亲苏学苏、反美抗美的政治倾向为特征的。自1952年开始，国内就掀起一场批判亲美、崇美，恐美思想的群众运动。这一运动直接给英语教育罩上了阴影。人们认为，学习

敌人的语言就是不爱国的表现。因此，英语课逐渐从课程表上消失了。取而代之的则是苏联老大哥的语言——俄语。至1954年，从中学到大学俄语几乎为唯一的外国语。英语教师要么改教俄语，要么按照个人特长改教其他科目。仅存的少数英语课，由于政治形势的影响，也普遍受到歧视，因此，无法激起学生的学习兴趣。有的学生认为，英、美资本主义国家的制度、文化等都比我们落后，为什么还要学他们的语言呢?

1955年，英语教育开始有了转机。人们逐渐认识到，排斥英语和其他外语的做法是目光短浅的表现。为了国家的科学发展，中国人不仅需要俄语，更需要国际通用的英语。1956年7月，原教育部下达的《关于中学外国语科的通知》决定，从该年秋季起恢复和发展高中英语教学，撤消了1954年起初中停开外语课的决定，对整顿中学外语教育秩序起到了巨大的作用。因此，这个通知在建国后的中学外语教育的发展中占有重要地位。

英语教育恢复了，但苏联的影响却根深蒂固。1956年秋出版的高中英语课本完全是俄语课本的翻版，甚至书中的插图都取自俄文课本。编写这套教材的方法论仍是传统教学法——重视语法教学，忽视语言实践。当时全国的学校全部实行苏联的教学原则，该原则可以归纳为“三个中心”，即以课堂为中心，以教师为中心，以教材为中心。根据上述原则，课堂上教师传授知识，学生被动地接受知识。各科课堂教学都以众所周知的“满堂灌”、“填鸭式”的教学方法为特征，英语课当然也不例外。

（二）英语“复兴”时期（1958—1966）

这是一个英语教育大发展、大变化的时期。当时，由于国际事务的增加和国家发展的需要，给教育特别是外语教育提出了新的要求。英语教学受到了普遍的重视，高中的外语课时增加了。在上海、北京等大城市，初中也重新开设了英语课。1958年的教育改革，对传统的外语教育冲击很大。在英语教学方面，由于人们

对当时使用的俄式教材和单一的教学方法的不满意，从提高英语教学质量的角度出发，普遍要求改进甚至淘汰所使用的教材，探索新的有效的教学方法。于是，以改革课程设置、编写教材、试验新的教学法、更新教学设备为重点的教改运动蓬勃开展起来。有关的改革项目主要有以下几点：

1959 年高中英语课时从每周 4 课时增加到 5 课时；初中从 3 课时增加到 4 课时。英语成绩还被列为大学入学考试的参考分。

1960 年，一套崭新的“革新教材”在上海编写出版，这套教材从小学二年级开始直到中学毕业。中学五年的词汇量超过 5000，为此而设计的教学法为听说领先法。这是听、说拔巧首次在中国英语教学中受到应有的重视。

1961 年，新的《十年一贯制英语课本》被全国所有学校采用。这套教材的特点是：强调听、说、读、写四项基本技能的全面发展。五年中学教育的词汇量为 2200 个。同年，教育部颁发了《全日制中学英语教学方案》(草案)，规定了编写新英语课本的进程。方案的显著特点之一是，主张课本应包含有关英语国家的风俗、包含更多的寓言、简短故事、神话及原版作品的选段。

1962 年，英语被正式列为高考科目，而且规定从小学四、五年级开始设英语课。据资料记载，1962 年全国已有 35%的全日制中学初中开设外语课。此后出版了《全日制中学英语》课本。这套课本是根据教育部 1961 年的方案编写的。根据 1963 年 7 月教育部颁发的全日制中学教学计划，初中一、二、三年级英语课周学时为 7——6——6。这是自 1921 年以来，我国中学每周英语课时最多的一个教学计划。

1963 年，教育部决定将中学英、俄语种的比例调整为 1∶1。当时全国俄语班占外语班总数的 75%。这一决定付诸实施后，在俄语热时期改行教俄语的教师纷纷重返英语教学岗位。为解决外语教师不足的问题，国家采取了扩大外语院系招生、大量派遣留

学生、举办外语训练班、外语专业学生提前分配等一系列措施。

1964年，开始批判修正主义教育路线，开展社会主义教育运动。同年下半年，批判现行的教育制度。新的教科书以及以基础知识和基础训练为主的教学法均受到批判。同时，哲学界和教育界开始了“革命”大辩论。以教学为目标，教学目的和教学方法为中心的教育大辩论一直持续到1966年文化大革命开始。

自1958——1966年近10年中，尽管有整风反右、社会主义教育等一系列政治运动的影响，但中学外语教育始终受到重视，并呈现出欣欣向荣的局面。

（三）“文革”时期（1966—1977）

1966年“文化大革命”开始，英语教育第二次遭到前所未有的破坏。

文革开始不久，全国各地的中学纷纷成立“红卫兵”组织，“破除四旧”、“横扫牛鬼蛇神”、“揪斗走资本主义道路的当权派”。一时间，学校正常的教学秩序被打乱，教学设备、图书资料被破坏，大批中学干部和教师遭批斗和迫害。随之而来的便是“停课闹革命”，学生到全国各地去进行大串联。至此，全国教育一片混乱，已完全处于瘫痪状态。鉴于上述情况，中共中央于1967年2月发出了“复课闹革命”的号召。但事实上，一直到1968年8月工人宣传队进驻学校之后才算真正复课。这时，语文、数学、历史等均已复课。但英语课，由于全国上下对外语教学的偏见，迟迟未被恢复。因此，英语教师又一次被迫改教历史、政治等科目。

英语最后于1969年重新出现在课程表上时，已经面目全非了。课本中的英语已不再是英语本族语，而是汉语式的英译文；教材的编写也不是以语言理论或教学法规为依据，而是以当局的指示为准绳。教科书总是以“万岁”开始，以“语录”结束。全书的课文没有一篇是涉及外国的主题及文化。使用这种课本，教师从来不必考虑教法问题，甚至不必备课，要做的只不过是教授单

词，领读课文，然后将课文译成汉语。教学过程几乎千篇一律：每堂课以问候语开始，但不是“早上好”之类的英语日常用语，而是“为革命而教！为革命而学！”之类的革命口号。然后打开课本，朗读生词和短语。词汇常以如下方式集体朗读：worker，w-o-r-k-e-r，worker，工人。词汇教学一般占10分钟左右，之后是课文教学。

课文教学同样单调乏味。先是一段一段地读，再一句一句地读，同时译成汉语，学生则把译文记在课文的空白处或笔记本上。书面作业占15分钟左右，多为抄写单词，课文，或做语法翻译练习。学校不举行任何考试或测验，因为考试被指责为“把学生当敌人对待”的行为。

复课之后，中学表面上恢复了正常，而实际上仍在持续不断地搞政治运动，什么大批判、清理阶级队伍、批林批孔、上山下乡、校办工厂等等。真正实用的基础文化课只是个点缀而已。另外，由于社会上“外语无用论”的影响，中学生普遍存在厌学情绪。因此，这一时期的中学英语教学质量是可想而知的。

（四）英语教育繁荣昌盛时期（1977—　　）

1977年以来，随着高考制度的恢复和改革开放政策的实施，中学英语教育开始蓬勃发展起来。

1978年，外语再次被定为升学的必考科目。同时，英语考分被百分之百地计入初中升高中的考试总分，之后曾间断3年，从1982年开始，英语一直是百分之百地计入中考总成绩。外语成绩也同时被纳入高考总分，但考虑到城乡开设外语的实际情况，外语高考总成绩采取了逐年提高计分比例的方法：1978年，不计入总分仅作录取时的参考；1979年按10%计入总分；1980年30%；1981年50%；1982年70%；自1983年起，按100%计入总分。高考外语成绩全部计入总分，不仅引起了学校领导对英语教学的足够重视，也极大地调动了广大中学生的学习积极性。这对提高中

学外语教学质量是一个极有力的促进措施。

进入80年代之后，全国范围内的中学英语教育研究空前活跃起来。各地中学学习世界各种新的教学方法，利用先进的教学设备，结合中国学生的实际，在听、说、读、写、译各方面教学中进行了大胆的革新和探索，努力改变以往教学生“重知识、轻技能”的做法，积极培养学生的交际能力。各校在数年实验的基础上，提出了有观点、有数据、有分析的研究报告，进一步推动了全国的教学研究。这一时期的教学研究活动，就其广度和深度而言，在中国英语教育史上是前所未有的。

为了领导和配合英语教育研究，各省市自1979年以来纷纷成立了中小学英语教学研究会。中国中小学英语研究会也于1981年11月在京正式成立。研究会章程规定的任务是：1. 研究中小学外语教学的理论和各种实际问题；2. 交流外语教学经验，组织各种学术活动；3. 介绍国内外外语教学的理论与动态；4. 向教育行政领导部门反映情况，提出意见和建议。研究会的成立标志着我国中小学外语教育和研究工作迈出了新的一步。

随着教学研究的蓬勃开展，各地还编辑出版了一些以中学师生为主要读者的外语报刊，如《中小学外语教学》、《中小学外语教学与研究》、《中学英语园地》、《中小学外语》、《中学生英语》、《英语画刊》等。除上述定期刊物外，有些省市还出版了专供中学生阅读的普及型英文报纸。其中比较有影响的是《上海学生英文报》(shanghai Students' Post)。另外，许多其他刊物也辟有中小学英语教学专栏。这些报刊杂志对我国外语教学水平的提高起了很大的作用。

（五）教材不断更新　质量不断提高

建国初期，全国各地基本上沿用了解放前的教材，只作了些修改而已。随后，在教育部的组织领导下，先后编写出版了4套全国中学通用英语教材。首批通用教材于1957年出版。由于当时

受苏联影响很深，教材基本上不合中国国情。1961 年出版的第二批通用教材，是针对十年制学生编写的，编写过程中排除了苏联的影响，整套教材内容和形式都比较适合中国实际，许多教师用后反映教学效果良好。1963 年出版的第三批通用教材是供十二年制学校使用的，质量较前批又有提高。由于出版后 3 年就开始了文化大革命，致使高中三册未能付诸教学。1978 年又出版了第四套中学通用教材。这套教材的特点是，中学低年级重视听说能力的训练，高年级重视阅读能力的培养。它的另一个突出特点是，重视“语言运用能力”的培养，打破了以往“重知识、轻能力”的教育原则，这在中学教材编写上是一个重要突破。

除了通用教材外，国内还编写出版了不少其他教材。如 1982 年人民教育出版社出版的从小学三年级至高中三年级使用的 16 册整套教材。1986 年，新的教学大纲下达后，随着改革开放的深入和东西方文化交流的增加，各地还引进了部分英语国家的教材，如英国著名语言教育家 A・G・Alexander 编著的 Look，Listen& Learn。从 1987 年秋季起，中学英语教材中，实际上已是 3 种教材（即统编、自编、引进）同时并存。为了提高中学师生的读、听能力，国家教委中学司还组织有关大学编写、出版了《中学英语拾级读物》，并录制了 60 小时的《中学生必听》磁带。

第二节　高等学校的专业英语教育

新中国成立后，社会进入了稳定发展时期。按常规，在稳定的社会条件下，教育事业是应该迅速发展的。50 年代前期，我国外语教育恢复很快，特别是在高校。但是，由于当时的社会思潮和国际形势的影响，50 年代中期以后，外语教育的指导思想发生了重大偏差。首先是停止开设英语，出现了压倒一切的“俄语热”，数年后出现了“俄语冷”，英语及其他语种的教学再次兴起。

两次大起大落的结果，使两个最大语种的教学同时受创。此后的十年“文化大革命”，更使整个外语教育走向低谷。1949—1976 年，外语教育基本上是摇晃不定，没能稳步前进。这一番折腾使我国外语教育元气大伤，质量下降。“四人帮”倒台后，外语教育逐渐恢复了元气，“英语热”在社会上迅速掀起，并经久不衰，整个外语教育呈现出崭新的面貌。

（一）专业英语教学的发展过程

1949 年至 1956 年，是全国英语教学规模的紧缩时期。本时期，由于亲苏、学苏的政治倾向，俄语人才的需求量急增，俄语教学发展迅猛，从而冲击了英语教学。新中国成立时，全国尚有 50 所高校设了英语系科，但经过 1952 年至 1953 年的两次全国高校院系大调整、大合并之后，全国高校只剩下 9 个英语教学点，即：北京大学、南开大学、复旦大学、西北大学、南京大学、中山大学、武汉大学、北京外国语学校、华东师范大学。此时的英语教学已走向低潮。1956 年，周总理在党中央召开的知识分子问题讨论会上指出：“为了实现向科学进军的规划，我们必须为实现向科学进军的计划，我们必须为发展科学研究准备一切必要的条件。……，必须扩大外国语的教学，并且扩大外国重要书籍的翻译工作。”直到这时，高校英语及其他语言专业才开始有了新的发展。一些大学和高等师范院校陆续增设或恢复英语专业，招生数量逐步扩大。至 1956 年年底，开设英语专业的高校数量又回升到 23 所。

1957 年至 1966 年，是俄语教学规模收缩、英、德、法、日语教学规模不断扩大的时期。由于前几年的俄语热，到 1957 年，俄语人才已经过剩。因此，教育部决定，1957 俄语专业停止招生一年，停办部分俄语专科学校，并动员一、二年级的俄语学生改学其他语种。同时，相应地扩大了英语等语种的教学规模。1964 年 10 月，教育部根据周总理的指示制定了《外语教育七年规划纲

要》，《纲要》提出："在学校教育中确定英语为第一外语，学习英语的人数要大量增加。"《纲要》对各语种的比例、新语种的发展、招生名额、扩建外语院校以及出国留学等都提出了到1970年应达到的指标。根据《纲要》精神，高校纷纷增设英语系科，全国还新建和扩建了十多所外语院校。到1966年3月，全国开设英语专业的高校已达74所。高校英语教师的人数也从1957年的1015人增加到1965年的4621人。

1966年至1976年，是英语教学横遭破坏的十年。"文革"初期，大学与中学的情形基本相同。学生"停课闹革命"、"大批判"、"大串联"；外语教师则背上"里通外国"、"崇洋媚外"的罪名，遭到精神上和肉体上的摧残。学校秩序一片混乱。大学从1966年至1970年间停止招生，致使"文革"后的一段时间内外语人才青黄不接。1971年，根据党中央的指示，部分高校恢复招生。但由于"四人帮"极左思潮的影响，刚恢复的外语教育受到严重干扰，首先是教材的"政治化"。教材中不是毛主席著作，就是政治论文，学生根本学不到日常用语和地道的英语。其次是"开门办学"。学生在校的三年中，每年都要到工厂、农村、部队接受工、农、兵"再教育"，这些社会活动占去了几乎一半的时间。最后是"上、管、改"。"四人帮"提出"工、农、兵学员上大学、管大学、改造大学"的口号，煽动学生对学校工作和教师教学实行"上、管、改"、剥夺教师的主导作用。考试被视为对学生的"管、卡、压"，交白卷者被视为"英雄"。教学质量明显下降。

1976年"四人帮"被粉碎后，社会上逐渐兴起了一股英语热、日语热。1978年改革高考制度后，特别是1978年党的十一届三中全会以来，外语教育界发生了日新月异的变化，英语教育呈现出历史上前所未有的欣欣向荣的新局面。在此期间，高校英语专业的教学大纲日益完备，教材和教学参考书大批出版，科学研究工作蓬勃开展，硕果累累。英语教学规模迅速扩大，到1988年止，

全国开设英语专业的高校总数增至300多所，创我国教育史上的最高纪录。

（二）教材

50年代初，高校外语教材多半是教师自编。中期，出版过一套统编教材，即陈琳、王宗光等主编的《大学英语课本》，同时列入计划出版的还有另外7门英语课的统编教材，但由于1957年的反右运动，新教材的编写工作中断。

1961年4月，全国高校文科教材会议在北京召开。会议总结了建国以来高校文科教育的经验教训，制定了文科224门课程的教材编写计划，并提出了纠正教材编写中的“左”的倾向。以往的外语教材特点是“三多”，即政治词汇和口号多、联系中国实际多和译文多。这次要适当增加一些语言地道、政治思想一般的课文和反映外国实际的材料，并多采用原文，以保证学生学到地道的英语。根据“文科教材会议”的精神和计划，英语界陆续出版了近十种统编教材和自编教材，其中薄冰等合编的《英语语法手册》、张道真主编的《实用英语语法》等影响较广；许国璋、俞大绰、徐燕谋分别配套编写的大学教材《英语》一至八册影响最大。这套教材的特点是：选材广泛、文字讲究、循序渐进、难度适中。教材吸收了当时最新的科研成果、体现了五十、六十年代结构主义的教学思想、也集中反映了各外语院校的教学经验。特别是许国璋的前四册，1962年出版后，即被推广为全国统编教材。“文革”后，又经修订多次再版，沿用了20年之久。它不仅被用作高校英语专业的教材，也被用作自学教材。

1981年11月，教育部组织成立了全国高等学校专业外语教材编审委员会。从此，英语教材的编写有了统一的领导、统一的计划和统一的组织。仅在1981年至1985年间，英语教材编审组就审订出版了36种（75册）教材。至此，英语专业基础阶段的英语课教材已达6套之多，其中3套分别代表了不同的教学法，它

们是：广州外语学院李筱菊主编的功能交际法英语教材（1至4册）；黑龙江大学英语系编的《功能英语教程》（1至3册）；上海外语学院李观仪和薛蕃康主编的，集结构法、交际法、情景法之长的综合法教材《英语》（1至4册）。

近10年来，英语世界发生的变化、各新兴语言学派的观点和概貌不断在新出版的教材中得到体现。为了适应日益发展、不断变化的语言，许多学派开始选用国外一些流行的英文教材，影响较大的有"Advanced English Course"，"Essential English"，"Discovering English"，"New Concept English"等，再加上各种选读本，集中了国外教材的精华。这样，英语专业教材已基本上门类齐全。

（三）师资队伍建设

50年代，由于"俄语热潮"的冲击，大学英语教师队伍发展缓慢。据有关资料统计，1956年，全国高校只有545名英语教师。随着英语教学量的加大，1956年秋季开始，曾采取选留大学毕业生以及从社会上招聘英语水平较高的人员等办法来充实师资队伍。到1957年，高校英语教师总数才增至1015人左右。

60年代前半期，随着英语教育的普遍恢复，教师需要量猛增。在高教部领导下，许多高校开办了假期英语教师培训班，由德高望重的中国老教授和外国专家任教，培养了一大批水平较高的英语教师。至1965年，全国高校英语专业教师已达4621人，是1957年的4.5倍。但随后的10年，即1966年至1976年的"文革"期间，高校师资队伍建设遭到严重破坏，很少补充新的师资。

"四人帮"倒台后，英语教育事业迅速兴旺起来。但此时的高校师资队伍却出现了三个问题：一是数量不足。随着改革开放的深入，各行各业的人员都要求学习英语，现有的教师数量难以满足形势发展的需要。二是青黄不接。"文革"期间，大学中断招生5年，研究生中断了12年，致使人才出现严重的断层。"文革"后，

老教师退居二线。中年教师人才太少，青年教师知识水平还有待提高。三是知识老化。10多年来，中国教师与外界隔绝，对国外的新学科、新理论、新方法了解甚少。

针对上述问题，教育部于1979年发出了“大力抓好外语教师队伍的培养和提高”的指示，并采取了几项有力措施：1. 扩大招生，挑选品学兼优的毕业生留校任教，这是扩大师资队伍最有效的途径。2. 加速培养研究生。1981年至1986年间，国务院先后批准46所大学有权授予英语语言文学、语音学等专业博士学位。此后毕业的大批英语研究生被充实到师资队伍中去。3. 从社会上招聘外语人才。招聘的部分人才来自中学英语教学第一线，有着丰富的中学教学经验，在高校的教学法研究中发挥了重要作用。4. 选派有培养前途的高中毕业生或大学低年级学生出国攻读英语。通过几年的努力，英语教师队伍不断壮大起来，到1983年，高校英语教师数量已猛增到19211人，比1957年又增加了3倍多，这个数字在我国英语教育史上是前所未有的。

全国高校在增加师资数量的同时，也注意到了师资质量的提高。在这方面采取了3条措施：1. 开办高校英语师资培训班、研修班。1980年至1983年间，教育部指定的25所院校分别举办了多期培训班，培训了4800余名高校英语教师，占全国高校英语教师总数的1/4。这种培训班、研修班多由中外专家、教授任课，开设研究生课程，时间半年、一年、两年不等。这种培训形式对提高我国教师队伍的质量起到了重要的作用。2. 出国进修。1978年以来，国家拨给相当数量的经费，选派中、青年教师出国进修、讲学、考察。1980年以来，数以千计的教师学成归国后，开设了新的课程，担起了新的研究课题，成为高校英语教学、科研带头人，有效地改变师资队伍的面貌。3. 严把进人关。1984年以来，各重点高校教师缺编现象基本缓解，新补充教师必须具有硕士学位才能任教。4. 聘请外籍教师任教。改革开放以来，大批英国、美国、

加拿大、澳大利亚等英语国家的教师应聘来华从事大学英语教学。他们的到来，对高校英语师资的知识更新以及教法改革都起到了重要的推动作用。

总之，建国以来，尽管外语师资曾发生过两次危机，但在党和教育部门的正确领导下，师资队伍终于从小到大，从弱到强，发展成为一支适应形势发展需要的现代师资队伍。

（四）教学研究

1949 年至 1977 年近 30 年间，只有 1960 年的上半年为教学研究兴旺发达时期。这一时期出现的科研成果较多，如许国璋主编的大学英语教材《英语》1—4 册，就是当时研究成果的代表之一。除这一时期外，其他时期教学研究一般都处于低潮。这有多方面的原因：首先是政治运动频繁，在诸如“整风反右”、“文革”等运动中，知识分子历受磨难。再就是语种兴衰，大起大落。英语教学 1949 年至 1956 年大收缩，造成人才奇缺。1957 年至 1965 年又大发展，形成人才奇缺。最后是自建国至 70 年代末，英语师资始终不足，教师整天疲于教学，无暇顾及教学研究。

“四人帮”垮台后，特别是 1978 年党的十一届三中全会以来，随着英语热潮的兴起，英语教学研究才真正出现了生动活泼的新局面。1979 年 3 月，教育部在《加强外语教育的几点意见》中明确指出：“加强外语教育和语言科学的研究。开设外语课的学校都应开展外语教学法的研究。注意引进外国语言教学的先进理论和方法，搞好总结交流，不断提高外语教学质量。”“必须大力开展外国语语言方面的基础理论和应用科学研究。除词典编纂之外，还必须根据中国人学习外语的需要和特点，开展多方面的研究工作。有条件的外语院系要出版外语教学和研究的学术刊物，以活跃学术空气，推动科学研究工作。为了早出科研成果，开展对外交流活动，教育部决定在一些学校分别设立现代英语和其他外语的研究机构，以及各种外语资料中心。”根据这一指示精神，我国高校

的科研工作取得了可喜的成果。

1979年以来，各种学术团体纷纷建立，如中国外语教学研究会、中国翻译工作者协会、高等外语院校教育研究协作组、中国比较文学学会等等。这些学术团体有全国性的，也有地方性的。它们的建立极大地活跃了外语研究界的学术空气。

1978年以来，部分外语院系恢复或新设了外国语言、文学、文化、社会科学等科研机构。这些机构在培养科研人才，开展国内外学术交流方面发挥了积极的作用。

根据外国语教学研究的需要，外语院系还积极办起了各种外国语言文学刊物，如北京外语学院的《外语教学与研究》、上海外语学院的《外国语》和《外语界》，广州外语学院的《现代外语》，黑龙江大学的《外语学刊》等。

在学术空气空前浓厚的条件下，全国各校的英语教师奋力拼搏，积极投入科研工作，编写和出版了大量的英语教材和专著，其数量之多，质量之高，均属空前。

第三节　大学英语教育

大学英语是指为非英语专业大学生开设的英语课。建国初期称普通英语，后改称公共英语。自1986年11月，中国公共外语教学研究会更名为大学外语教学研究会之后，才被称作大学英语。大学英语教育与中学及大学专业英语教育一样，走过了一段曲折的道路。在语种选择方面，建国初期，全国统一开设俄语，自60年代起增设英语，俄语始走下坡路。至1972年，英语已成为唯一开设的公共外语，一直到80年代初，语种才稍有扩大。在教学方法方面，50年代照搬前苏联的模式，60年代开始接触西方外语教学思想，70年代末开始接触西方的教育思想及方法，80年代教学方法出现较大的变化。下面从几个方面分析本时期的大学英语教

育。

（一）教学大纲

建国以来，教育部门先后公布了4个“大学英语教学大纲”。1962年的大纲有如下特点：阅读为主、强调实践、语法为纲、重视本族语及注重科技英语。1980年的大纲与前一个大纲基本相同，但有个别不同之处：对不同程度的学生提出了不同的要求，把“专业阅读”列入大纲的正文，并开始注重阅读理解和阅读速度。1985年和1986年分别公布的理工科教学大纲和文理科教学大纲所规定的教学目的、教学要求和教学安排基本相同，只是教学内容因教学对象不同而有所区别。这两个大纲与前两个大纲相比，更加完整，更加详尽，其主要特点有如下几点：

1. 针对当前各校生源不同、学生外语程度不一的情况，大纲中提出了教学组织形式的改革，即：实行分级教学。

2. 规定专业阅读为必修课，学生通过四级考试后，专业阅读便成为其主要努力方向。

3. 新大纲第一次提出全国统一考试，试题分四、六级，要求试题科学、客观、统一和标准化。

4. 强调培养学生运用语言进行交际的能力。这是教学思想上的一个重大转折。

5. 以往的大纲主要强调阅读，新大纲把听、说、写能力的培养列入教学目的，这是大学英语教学的一大突破。

近几年的实践证明，两个新大纲的基本原则、教学指导思想等是正确的。大纲的教学目的和要求，不同学校经过努力是可以逐步达到的，因此是切实可行的。在大学英语教学中，大纲发挥了应有的指导作用，推动了英语教学的改革。

（二）教材建设

建国初期，我国没有全国统编教材，各校教学以自编教材为主。1962年出版的凌渭民的《高等工业学校英语》，是根据同年公

布的高校本科五年制各类专业适用的《英语教学大纲》编写的，以语法为纲，课文题材以科技内容为主，练习以语法和词汇用法为主，教学方法是语法翻译法。这套教材在60年代被广泛采用。

70年代前期较有代表性的教材是上海市大学教材《英语》(非英语专业用)。这套教材的特征及教学思想，与凌渭民所编教材基本相同，只是更注重阅读。70年代后期，是公共英语教材发展较快的时期，从1977—1979年3年间，全国共正式出版了7套教材，其共同特点是：第一册都是从字母、音标开始教学，因为由于文革的缘故，入校的新生过去没学过英语。这一时期的教材，与60年代教材十分相似，都是以语法为纲，重视阅读。但这批教材已开始采用不加修改或很少修改的原文，这是一个进步。

80年代初期出版的主要教材有：上海交通大学吴银庚主编的4册《英语》(理工科通用）和清华大学陆慈主编的4册《英语教程》(理工科用)；这两套教材是分别以700和450个单词为起点编写的，因为这时的新生在中学已打下了一定的英语基础。这批教材仍以阅读为主，但对听、说、写能力的培养也提出了一定的要求，而且开始重视语言的实践能力。吴银庚主编的教材，各校教师反映良好，为国内大多数大学所采用。

新修订的《大学英语教学大纲》分别于1985年和1986年公布之后，依据新大纲编写的教材陆续问世。新教材吸取了各国教材的长处，形成了自己的特点，同时体现了思想性、科学性、趣味性、知识性和可思性等编写原则，形成崭新一代的教材。已出版的主要教材有《大学英语》(文理科用)，《大学核心英语》(工科用)，《新英语教程》(工科用)，《现代英语》，《大学英语》等，这些教材与以前所有的公共外语教材有很大的不同，表现在：1）新教材均以大纲为依据。在编写中对传统的和国外新的理论既不全盘照搬，也不盲目排斥，而是博采众长，兼收并蓄。2）新教材由单一的阅读教材发展为系列化、多元化和配套化教材。为了进

行大纲规定的分级教学，基础阶段的新教材均有1—4（或1—6）级，每级分阅读和听说两种不同课型的教材。有些教材还配有泛读、快读、语法词汇练习等辅助教材。除学生用书外，还有教师参考书、有声资料等配成完整的一套系列教材。3）新教材选材严谨，题材和体裁丰富多样，新颖有趣。语言与文化有较密切的联系。所选内容有反映国外人物、风情、文化、教育、科学的文章，有鼓舞学生奋发向上或激发学生思考和探索的富有哲理性的文章。文章语言规范，内涵深厚，趣味性强，引人入胜。目前，这些教材已为全国很多院校所采用，并收到良好的教学效果。

（三）测试

测试是检查学生语言水平的一个重要手段。国家教委于1985年末成立了“大学英语四、六级标准考试设计组”，按大纲要求筹备四、六级考试。试题有听力理解、阅读理解、词语用法和语法结构、完形填空、写作5部分组成。由机器阅卷，计算机处理数据。自1986年起进行了英语四级考试，1989年进行了六级考试。四、六级考试的效果不仅在国内已被公认，而且还引起国外同行的关注。近几年每年参加统测的大学生有80万名左右，超过了TOEFL全世界一年数次的报考人数，其规模之大堪称举世无双。

四、六级考试的实施，极大地推动了大学英语教学的发展。首先是领导重视，很多大学拨出专款，改善教学条件，增添教学设备和图书资料，从物质上保证大学英语教学的进一步发展。有的学校规定，学生必须取得大学英语四级考试证书，才能获得学士学位。这样，更加激发了学生的学习积极性。

（四）师资队伍建设

建国初期，俄语热潮造就了一大批俄语人才。60年代初，中苏关系紧张，俄语热大幅度降温，致使大批俄语教师改行教英语。据有关方面估计，目前仍有约三分之一的大学英语教师是放弃俄语，经培训后改教英语的。

为了改变由于五、六十年代语种选择上的失误所造成的英语师资紧缺的状况，教育部门采取了若干措施，以加强师资队伍的建设。外语学院、师范大学和综合大学每年输送相当数量的英语专业毕业生充实大学英语师资队伍。除此之外，清华大学、上海交通大学、北京航空学院等 20 多所理工科大学开设了英语专业，培养大学英语师资。

为了提高师资水平，部分大学开办了二年制英语师资研究生班。另外，国家教委（原教育部）于 1981 年委托 7 个学校在各大区设立了 7 个助教进修班，学制为半年。一年后，改学制为一年，并不断增加培训点。除上述较长期的培训外，国内每年还举办各种类型的短期训练班。如今，大学英语已拥有一支由上万人组成的教师队伍。

思考题：

1. 本时期中学英语教育分哪几个阶段？各阶段的特征是什么？
2. 近年来“英语热”经久不衰的原因何在？

第五章　英语教育的现状及发展趋势

第一节　我国英语教育的现状

随着世界外语教育事业的发展，我国的英语教育也取得了很大进展。中学和大学都制定了英语教学大纲，有了较稳定的英语教材，日常教学有了保证，师资培训和英语教学研究有所加强。然而，从总体上讲，我国的英语教育还相当落后。

历代封建王朝一向闭关锁国，加上交通工具和通讯技术异常落后，根本谈不上什么外语教育。上世纪中期，帝国主义列强入侵，我国沦为半封建半殖民地。它们带进了外国文化和外国语言，进行文化侵略。从那时到中华人民共和国成立，我国的英语教育奴化味甚浓。在教育、教学体系上，基本上是西方沿用了多年的传统式。解放后，50 年代，由于“左”的思想干扰，曾一度否定拿来西方外语教育的语言教学体系，全面展开了向前苏联学习的热潮，原有的英语语种被俄语所代替。从教育和教学目的及原则到具体的教材编写、数学方法都深受前苏联的“自觉对比和实践”学派的影响。50 年代末、60 年代初，英语教育复苏。一直到 70 年代中叶，由于我国过分强调突出政治，一直没有很好地打开与西方世界交流和交往的大门。因此，英语教育也受到干扰和破坏。西方外语教育的新思潮、新体系、新方法没有及时吸收进来。70 年代中期以后，“文革”结束，我国实行对外开放政策，世界外语教育研究的新成果开始输入。我们国家越来越重视吸收国外、特别是西方的先进经验，来改革自已的外语教育。

纵观我国英语教育发展的全过程，从国外外语语言教学理论

流派对我国英语教学的影响来分析，我国英语教学的发展大致分为3个时期“1. 早期（19世纪中期——20世纪中期）：“语言是一门知识”舶来作为我国外语语言教学的理论基础，借用西方长期沿用的“语法翻译法”组织教学和编写教材。2. 中期（20世纪60——80年代）：结构主义语言学和行为主义心理学传入我国，作为外语教学的理论基础；语言不仅仅是一门知识，而且是一种技能；以句型为中心安排语言材料、培养语言技能、进行大量的正确的模仿训练。3. 近期（20世纪70年代至今）：引进了认知功能/意念理论；外语教育从“教”研究“教”转向从“学”研究“教”；语言学习不仅要掌握语言形式，而且还要学会恰当地使用语言；使用英语才是学好英语的前提。

综上所述，我们不无遗憾地感到，我国全社会的英语水平还相当低；外语教育还很落后；教育思想守旧；教学方法单一；重理论轻实践；中学片面追求升学率，大学注意四、六、八级英语过关率；低标准、低要求，是我国整体外语水平差的主要根源。另外，从理论到实践尚未形成自己独立的英语教育理论体系。有人说，迄今在我国外语界“已形成新旧杂陈、百花齐放的‘春秋战国’时代”。这种描述生动而实际，也不算过分。要想彻底改变我国外语教育的落后面貌，必须从教育思想、教学观念到教材、教法、测试等动一次大手术，开展一项综合治理工程。

第二节　我国英语教育的发展趋向

从理论和实践上探索英语教育的新路子是我国英语教育发展的主要趋向。一方面，国家在宏观上根据我国英语教育的成功经验和历史教训，进一步解决发展英语教育的方针政策问题。另一方面，我国的教育学家、语言学家、心理学家和哲学家在微观上吸取国外学科研究的最新成果，结合我国的国情，分别从各自研

究领域的角度，创建新的理论学说，并用于外语教育，进而形成一套完整的具有中国特色的外语教育理论体系。

国家确定正确的外语教育方针政策，是我们社会主义国家发展外语教育的根本保证。在确定其方针政策过程中，首先要站在时代的高度，从国际社会这个总背景和总趋势的角度考虑发展自己的外语教育问题。

当今世界，科学技术日新月异，交通工具和通讯技术高度发达，人与人的接触和交往日益增多，而且要求高速度、高效率地传递信息。整个国际社会日益开放化、日益国际化。过去那种以经济、文化发达国家为中心形成的“传播型”国际化，后来以发展中国家为中心而形成的“吸收型”国际化，都已过时。现在，任何一个国家在经济、文化等方面，都有传于人、吸于人的内容和形式，因而形成了当今世界“交流型”的国际化。在这样的时代，科学技术打破了国家界限，也冲破了科学界限。人类智力性质与结构都发生了变化。脑力劳动必须协作。语言产生于人类的协作劳动，又为人类劳动服务。它在为人类协作劳动服务时，不受国界的制约。智力的个体性日益减少，社会性日益增大，它已突破了本民族文化传统的单质模式，向多种民族文化的多质模式过渡，以致学习第二文化成了发展智力的必要条件。但是，在进行国际性劳动协作和学习第二文化时，学会外语（尤其是通用语种——英语）是重要前提。因此，外语教育便成了当今成才教育的必要因素。一个人必须接受外语教育，以具备国际人的素质。否则，就不能掌握世界最新的高级科学技术和文化艺术，就不能从事高级研究和发明创造，甚至不能生存。一个国家、一个民族也是这样。不如此，就不能兴旺发达，就不能自立于世界民族之林。其次，在当代国际总背景下，必须正确处理外语与政治的关系，不能把语种与政府挂钩。不管国家关系的亲疏、社会制度的异同，对外政策怎样变化，语言的本质功能不应随政治气候的变化而改变。语

言最本质的功能是其社会交际功能，并没有阶级性。外语教育本质上是掌握一种新的交际工具的教育。友好需要交往，敌对也不等于断绝一切联系。语言作为知识信息的载体和人类文化的贮存库，外语则起钥匙的作用，掌握得越多越好。第三，根据当今国际交往和交流的总需求量来看，世界性的通用语种——英语的人才基本上不存在饱和和过剩。尤其在我们国家，百废待兴，实行改革开放，必须树立大规模发展外语教育的思想。第四，世界性通用语种——英语是一门便于自学成才的学科。掌握一种通用语，对任何人、任何专业人员都是需要的，因为学会一种世界性通用语，就多了一种优势。

因此，发展我国英语教育的根本方针政策应该是：大力加速发展各种形式的英语教育，增强国际间的相互了解和交流合作，继承人类社会创造的一切文明成果，提高整个中华民族的科学文化素质，开发民族智力，加速四个现代化建设，为维护世界和平和发展人类的进步事业做出更大贡献。根据我国目前英语教育的现状，到本世纪末应该是：积极发展数量，千方百计提高质量；首先抓好英语的基础教育，重点是师范教育；通过发展各种形式和层次的英语教育，最大限度地把英语同各类专业结合起来；力争本世纪末基本改变英语教育同四化建设不相适应的局面；在语种布局上，应以世界性通用语种——英语为主，其他语种为辅。

我国在解决发展英语教育的方针政策的同时，还要积极在邻近学科（教育学、语言学、心理学、哲学等）领域内开展与英语教育有关的学术研究活动，创建符合时代需求、适合我国国情的外语教育理论新体系。在上述这些领域内，世界上各种学派林立，主张各异，而且各自都随着时代的前进而发展。目前影响外语教育较大的有：教育学上的“基本结构”与“发现学习（discovery learning）法”，由原来的从“教”研究“教”转向从“学”研究“教”，从而形成了英语教育上“学生是学习中的决定因素”，即

“以学生为中心”的观念和原则，强调学习掌握英语的“自觉性”；心理学上的“发生认识论”，从根本上动摇了行为主义的“S—R论”，提出思维的发生、发展和变化的心理过程，作为反映现实的思维活动形式为人类所共有；在语言学上，对现代英语教育最有影响的是社会语言学和心理语言学，它冲破了重形式的禁锢而转向重语言使用的研究，即研究人类社会中用语言进行交际的规律；认为语言的最基本的功能是其社会交际功能；心理语言学提出，过渡语言(interlanguage)是学习语言过程中由不完善到完善的必由之路；因此，不完善交际是有效的，而且是有价值的。

以上这些主要的邻近学科的新成就，即是当代世界外语教育理论的根据，也应是我国创建自己的外语教育新体系的理论基础。在建立新体系时，面对如此众多的相关学科流派，我们应该着重考虑：1. 坚持根据辩证唯物主义和历史唯物主义的主要观点而形成的马克思主义认识论，客观地分析邻近学科的新成就对英语教育的影响；正确认识、深刻分析外语教育语言教学的诸学派，适当解决其教育过程中的呈现的各种矛盾。2. 建立自己的英语教育目的论。英语不仅是世界性的主要通用语种，而且也是我国国际交流语言。当今整个国际社会日益开放化、日益国际化。个人和民族智力的发展，由个体性向社会性、由本民族文化的单质模式向多民族文化的多质模式过渡。人人都要发展“国际人”的素质。就语言本身而论，这是一种工具，特别在我国改革开放以来显得尤为明显。因此，英语作为外语，用于交际和国际交往，只有依附符合特定目标的某一专业，才能更有效地发展其工具作用。3. 创建自己的语言科学理论，用于英语教育，发展应用语言学。当今，语言理论流派纷呈，各有长短。各学派之间的争鸣将促使彼此互相学习、互相启发、互相补充，推动着各家不断前进和发展。当代最享有盛名的是社会语言学和心理语言学。它们的最新成就对以英语为主要语种的外语教学产生了极其深刻的效应。社会语

言学抓住“语言的最基本的功能是社会交际功能”这一本质特点，着重研究语言的内部结构。心理语言学着重研究语言心理过程，从而促成了外语教育语言教学上的新体系，即功能/意念学派。功能学派是当代最富有生命力的语言教学流派，也是当代外语教学的一种新趋势。我们应该把这种语言学的最新理论作为我们创建自己的语言理论的基础；坚持“以一派为主，取众家之长，为我所用”的原则，结合我国语言理论研究的实际，加以革新和创造，建立我们自家的语言科学理论。接着将这一新的语言理论应用到我国英语教育语言教学中去。丰富和发展尚未形成成熟的理论体系的应用语言学。4. 创建自己的第二语言习得的理论。心理语言学在研究语言的产生、理解的心理过程以及语义和思维，涉及到第一语言的习得和第二语言的学习（现在也称之为第二语言习得）。第二语言习得已经引起了外语界的高度重视，并提出了一系列有关的理论和观点。根据现已建立的理论，我们应着重研究中国人学习外语的特点，从理论和实践上，解决其习得过程中遇到的语言障碍和文化障碍等实际问题，从而创建我们自己的第二语言习得新的理论体系，以便更快、更有效地发展我国的英语教育事业，为我国的四个现代化、为全人类做出新的贡献。

思考题：

1. 你认为我国英语教育的现状如何？

2. 我国英语教育的发展趋势是什么？你认为建立我国英语教育新的理论体系应从哪几个方面着手？

第二部分

英语教育

第六章　英语教育目的

第一节　理　　据

任何一个国家或社会都有适应其政治、经济制度和生产发展的教育目的和教育方针。任何一个学科的教育目的都不能脱离这个总的教育目的和教育方针。不管什么教育，其目的总是集中在把受教育者培养成什么样的人这样一个根本问题上。而培养人的规格又是由一个国家的教育总目标所决定的。

我们国家的教育目的充分体现了马克思主义关于人的全面发展的思想；是社会主义性质的；提出了把受教育者培养成德智体全面发展的社会主义建设人才的基本要求。这个全面发展的教育目的对英语教育目的是指导性的、方向性的；通过英语（作为外语）教学活动把受教育者培养成合格的现代化建设外语人才。

英语的教育目的，除上述目的本身的隶属性依据外，还有以下两个方面：一是英语的国际化的形成与扩展导致了今日全球性的英语教学“工业”，中国也毫不例外地受到英语教学大潮的冲击；二是当代人都要具有“国际人”的素质。

由于生产力的高速发展，世界各国在经济、文化、科学技术等方面相互间的依赖性越来越大。这种依赖性要求冲破国界，要求消除民族间的语言障碍，尽快沟通思想、交流信息。消除民族间的语言障碍的唯一办法是选择一至两种国际性的语言。英语当然是最佳选择。世界各国无不把英语（作为外语或第二语言）教育列入各自的基础教育和高等教育的内容之中。它已成为当代成才教育的必不可少的要素。

为适应当代生产力的高度发展，每个国家、乃至每个人需要具有全面的文化素养。其中掌握一至两门国际性的语言成了当代人所必需的一种素质；因为当代人都要具有“国际人”的素质。只有这样，一个人才能从事尖端科学研究，进行发明创造，国家才能发展，社会才能进步。

第二节 英语教育目的的三重性

在我国，英语（作为外语）教育的目的首先应该体现国家总的教育目的的内涵，即全面发展的内涵（“使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的、有文化的劳动者。”）英语教育是培养全面发展的人才不可缺少的要素。

道德观念、道德情感、道德信念、道德意志和道德行为等构成一个合格人才的思想品质。这种思想品德的形成来源于知识，因为只有有知识才能有认识世界和改造世界的功能与力量。因此，智育是获得德育发展的重要手段。作为外语教与学的英语是智育必不可少的内容。智育的发展主要指智力的发展和专业知识的学习。它在全面发展的教育中占有极其重要的位置。英语教育是智育中的专业知识教育内容之一，也是实现全面发展教育的手段之一。体育主要指全面发展教育中的物质基础，也是其首要因素。英语教育含有直接进行体育发展的因素和内容。

英语教育主要通过其语言教学活动来完成。换而言之，英语教育的主要活动是在其总目标指导下的语言教学活动。语言教学的目的必然会促进和体现全面发展的英语教育。这种具体的语言教学目的可由英语教学结果和教学过程来体现。在教学或学习过程中体现其语言教学目的的是教学对象。教学对象就是教学活动的具体目标。根据近几千年来语言和语言教学理论的研究，语言教学（包括英语语言教学）一般包括语言、言语、语言能力、语

言行为、语言功能等。但是，这并没有说明语言教学的对象是什么。不过，人们多半认为，翻译法的教学对象是语言，直接法是言语；听说法是言语中的句型，即规范的结构形式，也称之为言语行为；功能交际法的教学对象是言语活动，侧重在交际能力。根据我们国家的英语教学的实际情况，一般把规范的结构形式作为英语语言教学的主要对象；教学结构形式时适当顾及功能，通过话语活动进行结构形式的操练，以此作为培养交际能力的基础。

总之，英语教育目的是个整体概念，其中包括教育目的、教养目的和实用目的。教育目的就是宪法规定的“培养青年、少年、儿童在品格、智力、体质等方面全面发展，成为有社会主义觉悟的、有文化的劳动者”。它明确规定了我国英语教育目的社会主义性质和方向，提出了培养社会主义建设人才的要求。教养目的指扩大学生的知识面、发展智能、培养独立工作能力、充实知识结构、提高文化素养。这要靠教师充分发挥其指导作用和学生主动积极学习来实现。实用目的指培养学生具有一定的听、说、读、写英语（作为外语）的能力，以口头和书面形式进行国际交流，促进我国的现代化建设。这一目的具体体现在英语教学大纲的教学目的、任务和要求里。

思考题

1. 英语教育目的确定的依据是什么？
2. 英语教育目的包括哪几个主要方面
3. 语言教学在英语教育中的地位及作用是什么？

第七章　英语教育原则

根据英语教育目的的要求和英语教学过程中的各种矛盾关系，在一定历史时期都会形成一套相对完整的英语教育原则和英语教学原则。

第一节　教育原则

马克思主义告诉我们，社会进步的规律是由奴隶制社会向共产主义社会过渡。个人奋斗的目标也应适应这种社会发展的需要，逐步成为全面发展的劳动者。因此，不管哪一学科的教育思想、教育体制、教育活动，都应以共产主义思想和全面发展作为首要的教育原则。英语教育也不例外。英语教育的一切活动都应有利于进行共产主义思想教育，有利于学生获得全面发展。

同普通教育学一样，学生是英语教育的对象。教师根据总的教学目的和学生的实际情况，主动提出不同层次的教育要求，激发学生的学习需求和学习动机。学生把教师提出的教育目标转化为自己的学习目标，成为学习的主人，从而取得最佳效果。人创造环境，同样，环境也创造人。学生的主人作用又反过来给教师以教育，活跃教师的主导作用。教师的主导作用发挥得越充分，学生的积极性就越高，教育效果就越好。

培养四化建设需要的外语人才，学校负有重大责任；家庭、社会也都负有很大责任。三方面必须协调一致，密切配合，才能更加有效地促进学生的全面发展。三方面协调一致，不仅能加大教育量和教育密度，而且还能使理性与实用性相结合，提高教育效果和教育质量。

第二节　教学原则

根据普通教育学的理论，教学的真正含义是教会学生学习。这一理论原则同样适合于英语教育。英语教师从学生是学习的主人这一教育思想出发，把教学重点从以“教”为中心转移到以“学”为中心；指导学生掌握学习英语的科学方法；培养学生独立学习英语的能力，使其充分发挥主人作用，主动地克服学习英语过程中的种种困难；掌握英语的语言知识和语言技能；在有限的时间内获得最佳学习效果。

思考题

1. 举例说明我国的英语教育原则。
2. 英语教育原则与英语教学原则的关系是什么？

第八章　英语教育手段

英语教育的手段主要有 3 种：德育手段、教学手段和课外活动。

第一节　德育手段

德育教育手段涉及的方面，这里仅简略地谈几点。

首先，设德育课进行理性教育，使主修英语的学生的个性发展符合公认的社会道德准则。从提高学生的思想认识入手，调动他们内在的积极因素，扩大其感性活动中的道德自治。

第二，示范教育，即以典型人的好思想、好行为、好品德为榜样影响教育学生，激起学生自省。

第三，环境定向熏陶。创造和利用有教育意义的环境或情境，潜移默化地培养学生的高尚的共产主义情感，引起学生思想品德的转化和提高。

第四，亲身实践。组织学生参加实际活动，把共产主义道德认识转化为行为，从自己的切身体验中领悟道德理性，调整自己的言行。

第二节　教学手段

通过教学手段进行英语教育，首先要规定教学内容。教学内容是实现英语教育目标的重要保证，也是教学的重要手段。

在我国，英语教学内容同其他学科一样，由国家规定，包括编写教学计划、教学大纲和教科书；对德智体全面发展的教育作

统一安排。英语教学计划规定课程设置及其顺序、教学时数和学年编制等内容。英语教学大纲是根据教学计划制定的指导性文件。它根据教学计划提出的教学目的与任务，结合学生身心发展的特点、知识水平和发展学生智力的需要，以纲要的形式规定英语教育各门课程的教材范围、深度、体系、教学时间及教学法等方面的具体要求。教学大纲为选择英语教材、编写教科书提供基本依据，为教师在教学内容上规定必须达到的要求和标准，从而提高他们教学工作的自觉性。

英语教科书具体体现教学大纲，是教和学的基本内容，是学生在学校获得知识、技能和发展智力的主要源泉。我国英语教科书的编写所遵循的原则请看本书的第三部分第三节："英语教材"。

第三节　课外活动

课外活动对英语教育来说，既包括英语学习性的课外活动，也包括非英语学习性的课外活动。不管哪种课外活动，都是英语教育的一种手段，应体现全面发展的教育目标。另外，课外活动不应离开语言教学，因为此类属教学性的课外活动。此类活动中，应指导学生尽量运用所学外语（即英语）。从外语课外活动中，学生进行自我教育。

课外活动形式多种多样，内容广泛，时间可长可短，规模有大有小，其灵活性较大。同时，也有很大的独立性。学生自己设计、自己组织、自己动手，既能充分发挥他们的创造性及其才能，加大他们的语言（英语）实践量，也可弥补课堂教学的不足。

思考题

1. 英语教育一般通过哪几种主要手段进行？
2. 在英语教育中，如何处理德育手段与教学手段间的关系？

第九章　英语教育测评

测评是推动和发展英语教育的重要手段。它有广义和狭义之分。广义的测评指对学力、教学过程、德育、智力、管理水平等整个英语教育工作的测评。狭义的测评仅指学力测评，即教师对学生的测评。根据我国英语教育的现状，英语教育学主要研究英语的学力测评。

第一节　学力测评分类

根据英语教学的进程，测评可分为：

（一）分置性测评（Placement Evaluation）：主要用于新的学习任务开始前，了解学生掌握知识及能力的程度，从而确定其是否已具备进入新的学习阶段所必需的条件，按其程度因材施教。

（二）形成性测评（Formative Evaluation）：指在英语教学过程中用来监测学生学习进展情况，为教师及学生提供教与学过程中的信息反馈，从而调整教与学的活动，进而采取更加有效的措施。

（三）诊断性测评（Diagnostic Evaluation）：指诊断通过常规的形成性测验矫正以后，仍无法纠正的、持续的学习上的错误。

（四）终结性测评（Summative Evaluation）：指某一阶段教学结束时，了解学生经过一个完整的学习过程之后是否达到了预期的教学目标，为其做出成绩评定，进行较全面的总结评价。

第二节　语言测试分类

英语教育测评的含义为“测量和评定或评价”。测量是度量的总方法，也是进行评定或评价的手段。对评定的对象加以度量，然后进行分析并作出评定或评价。测量的方法很多，其中最普遍、最常用的是测试，也有人称之为测验。测试或测验的种类和形式繁多，英语教育学仅讨论英语语言测试。测试的类别可以从不同角度进行划分。

（一）根据语言学理论，英语测试可分为：

1. 分列式测试或测验（Discrete－point Test）：指对语言知识（语音、语法和词汇）和言语能力（听、说、读、写）进行的单项测验。其理论根据是结构语言学。结构主义语言学认为，各种语言都能从结构上分解成小的语言单位；人们可以通过分析、对比某一语言的小单位来描述该语言的整体。同时也可把语言知识分解成语音、词汇和语法等小单位、把言语能力分解成听、说、读、写等小单位来学习，从学习这些小单位来掌握整个语言知识和言语技能。同样，也可通过测试这些小单位来达到测定整个语言知识和言语技能的目的。

2. 综合性测试或测验（Integrative Test）：指对语言知识和言语能力进行交叉、相互渗透的综合性测试或测验。此种测试是把语言看作整体，从综合性的运用来考查学生的外语（英语）水平。它是侧重考查书面读写能力的传统测试方式；曾以考查语法规则、写作能力、生词拼写、阅读、翻译等能力为主要内容。听说法兴起后，这种测试方法受到很大冲击，但认知心理学和生成转换语法问世后，又获得了新生。

3. 交际性测试或测验（Communicative Test）：指以培养交际能力为前提，考查学生在实际生活中运用语言进行交际的能力。功

能教学法或交际教学法的兴起使人们认为，综合性测试虽然能测及语音、语法、词汇等项目的综合运用能力，但测验的主要是语法规则。仅测语法规则，而不看语言使用规则，测试就毫无意义。因此，功能学派认为，从测试结构看，还应有交际性测试，即测试在特定情况下根据社会文化和习惯确切使用语言的能力。

（二）按测试或测验本身的功能，英语测试可分为：

1. 成就测试或测验（Achievement Test）：指以教学大纲为依据，测验学生对大纲内容掌握的程度。具体讲，测验学生经过一段时间的学习与训练，在英语语言知识和言语能力方面所取得的学业成就，但较难制定统一的标准。

2. 水平测试或测验（Proficiency Test）：指不依据某一特定的教材内容，而依所要求达到的英语水平标准，对学生进行的测验。其目的是了解学生当前运用英语的能力和水平是否足以完成某些特定的实际工作。因此，对不同年龄、学历、学习方法、就学地点的考生都进行同样的全面考查，即需要采用统一标准，进行标准能力的测验。

3. 能力倾向测试或测验（Aptitude Test）：指测量学生学习英语（作为外语）的潜在能力和素质，不考查其实际的语言水平。

4. 诊断测试或测验（Diagnostic Test）：指检查既往情况并据以调整今后教学进行的测验。如，单元测验、课堂小考查、课初复习性提问，等。

（三）根据评定成绩时的不同参照对象，测试可分为：

1. 常模参照测验或测试（Norm－referenced Test）：指把被试者个人成绩和被试者集体的成绩相比较，以决定被试者在学习成绩上的相互位置。常模指平行班、级、校的学生在某一测试中所得成绩的一般情况。

2. 标准参照测试或测验（Criterion－referenced Test）：指考查学生是否达到了预先制定的某些目标或标准所进行的测试或测

验，即预先规定的各种成绩（分数）标准，按标准评定学生的成绩。

（四）根据评分方法，测试可分为：

1. 客观性测试或测验（Objective Test）：指被试者的得分不受评分者的主观情绪和偏见的影响，即通过一定的命题限制，使每一试题只允许有一个正确答案，评分者不能灵活处理。最常用的客观测试是多项选择。

2. 主观性测试或测验（Subjective Test）：指被试者的得分在很大程度上取决于评分者的主观判断；其正确答案可有几个，评分标准可由主考人、命题人主观决定，阅卷人可灵活处理。因此，难以可靠地测出学生的真实情况，难以统一标准，难以评卷。现代的英语测试在日益减少使用主观性测试或测验，而多采用客观性测试。

（五）根据对被试者答题的要求，测试可分为：

1. 速度测试或测验（Speed Test）：指用来了解学生的反应能力及测验学生听、说、读、写熟练程度而进行的测试；试题量大，但难度较小，无难易梯度；对测验时间控制严格；被试者难以有足够的时间答完所有试题。

2. 能力或难度测试或测验（Power Test）：指用来了解学生掌握语言知识的深度及运用语言知识和言语技能的最高能力而进行的测试或测验。题目少，时间充裕，但难度大；学生经过认真思考、推理，才能答题；各项试题难易不等，一般排列顺序是由易到难。

（六）根据测试规模和正规化程度，测试可分为：

1. 课堂测试或测验（Classroom Test）：指教师自行设计、自己命题、自己组织测验和评分的测试或测验。其规模可大可小，内容可多可少，频度可稀可密，没有统一格式。

2. 标准化测试或测验（Standardized Test）：指由教育测量和

英语教学专家或专门的、职业性的设计人员设计的、统一内容、统一格式、统一分数分配比例、统一评分标准的测试或测验；对测试实施、情境、记分等方面的误差进行控制；一般采用常模参照，从而对大批被试者进行客观比较。这种测试规模大，正规化程度高，并且有水平测试的作用。

（关于英语测试的详细介绍，请看本书的第三部分。）

思考题

1. 英语教育测评的含义是什么？

2. 根据我国英语教育的现状，测评应侧重什么？

3. 语言测试的分类有何实际意义？你经历过何种测试？有什么亲身体会？

第三部分

英语教学

第十章　英语语言学与英语教学法主要流派

做任何工作都离不开行之有效的方法，教学更不例外。教学方法是教师与学生为完成教学任务，在共同的活动中采用的方式和方法。它既包括教师“教”的活动的方式和方法，也包括学生在教师指导下“学”的活动的方式和方法，是“教”的方法与“学”的方法的统一。

英语教学方法也正是英语教学活动中师生“教”与“学”方法的统一。人们对实践中所运用的英语教学方法进行加工整理，分析归纳，总结出带有普遍意义的教学规律，将其上升到理论高度，便形成了英语教学法这门研究英语教学规律的科学。

英语教学法作为研究英语教学规律的科学，同英语语言密不可分，因此也同研究英语语言的科学——英语语言的科学——英语语言学有着紧密的联系。但英语语言学并不等同于英语语言教学，二者在看待语言的角度、研究语言的目的和方法上存在着区别。语言学把语言视为一个符号形式系统，而语言教学则把语言当作一种技能。语言学研究的目的在于建立起解释语言现象的理论，而语言教学意在使学习者掌握语言。语言学重理论，语言教学重实践。因此，语言学对语言教学有着指导作用。英语语言学的诸多流派与分支直接影响了英语教学法的各种流派。

现代语言学从19世纪起，经历了三大阶段，都有不同的成就。它们是：19世纪以来的历史比较语言学；20世纪以来的结构主义语言学；20世纪50年代以来的转换生成语法。

本章将循着现代语言学的发展线索，探讨各流派对外语教学的影响，目的在于介绍现代外语教学法的各种流派及主张。首先

需要明确的是语言学流派与教学法流派之间决不是一一对应的规定与被规定的关系。我们只能顺着时间的脉络，从它们之间及它们各自内部纷繁庞杂、纵横交错的关系中寻找规律。

第一节　历史比较语言学与语法翻译法

历史比较语言学是考证多种语言的历史演变、语言的谱系、语言和民族心理的关系进而对语言进行研究的科学。自从18世纪英国琼斯（W. Jones）证明古梵语和希腊语、拉丁语有共同语源后，历史比较语言学得到了长足的发展。洪堡德（F. Von Humboldt，1767—1835）认为，语言有外部形式与内部形式。语言的外部形式是语音，无民族的区别；语言的内部形式是语义和语法结构，因民族而不同。思想和语言相互依存；一个词不但是某一事物的名称，而且还把这个事物纳入一定的范畴之内，成为思想里不可分离的部分。例如，英语里的“mind”和“matter”，中文里的“理”、“气”、“道”、“德”。这些词既是日常生活中所用的词，也是哲学上的名词。

这个时期的语言学家多半把语言看作是词类划分、词的变格变位的规则，而语法只不过是一种粘合剂，人们根据语法规则把词汇粘在一起表情达意。基于这种认识，学习外语的人只需要根据语法和词汇，把本族语译成外国语，或把外国语逐字逐句译成本族语即可。

在外语教学中，这个时期选用的教材都以传统（拉丁或希腊）语法为基础，以名家作品为范文，扬过去“纯净”的语言形式而抖当时“退化”了的语言形式；重书面语而轻口语；将注意力集中到句子的具体成份而不是整个句子上。授课的方法主要是以教师为中心来展示和解释语言中的语法概念和规则，再进行翻译。这就形成了外语教学法流派中的翻译法（Translation

Method)。

翻译法也叫语法翻译法（Grammar－Translation Method)、阅读法（Reading Method）或古典法（Classical Method)，它的主要特点是：

（一）侧重阅读能力的培养，口语教学仅局限于使学生掌握词汇的发音。

（二）重视语法教学。语法体系被当作语言的核心，因而是学习的重要内容。教材编写、教师讲解、学生练习和测试均以语法规则为主要内容。语法教学采用演绎法。

（三）充分利用和依靠母语，把母语当作释义、讲解、练习和检查的重要手段。

（四）简便易行。翻译法对教师的外语水平、组织教学的能力、备课授课的负担、教学设备、班级编制等方面的要求较低。

翻译法也存在着许多缺点。例如，忽视培养学生的口语能力，忽视 语音语调的教学，强调死记硬背语法规则，课堂教学气氛沉闷等等。尽管如此，翻译法仍有较强的生命力，在我国中学英语教学和大学英语专业精读课教学中被广泛使用。

直接法、自觉对比法及自觉实践法

如前文所提到的，语言学流派可以直接影响教学法流派，但并非所有的教学法流派都有一个明确的语言学主张为理论根据。某些教学法是依据社会发展对语言教学的要求，有的对以往的教学法进行批判，有的又借鉴或吸收以往教学法的某些主张并融进新的见解而形成的。

19 世纪中叶，由于工业生产的发展，科学发达，交通便利，国际贸易开始兴盛，各国之间的往来日益频繁，迫切需要通晓外语口语的人员来沟通相互交往。传统的语法翻译法已不能适应培养

学生外语口语能力的需要。再者，当时语言学、心理学、教育学的发展，使人们对外语教学有了新的认识，动摇了语法翻译法的理论。

在19世纪末叶到20世纪中期，作为对传统外语教学法翻译法的反驳，欧美各国产生了许多外语教学主张和教学法体系。如古恩（F. Gouin）的“系列法”（The Series Method）、贝力兹（M. D. Berlitz）的“贝力兹教学法”（The Berlitz Method）、奥格登（C. K. Ogden）的“基本英语”（Basic English）和理查兹（I. A. Richards）的“循序直接法”（The Graded Direct Method）等。这些教学主张和教学法体系可以概括起来称为“直接法”（The Direct Method）.

对于直接外语教学法，《韦氏英语大词典》中有这样的定义：“直接法是教授外语，特别是现代外语的一种方法。它通过外语本身进行的会话、交流和阅读来教外语，而不用学生的母语、不用翻译、也不用形式语法（第一批词是通过指示实物、图画或演示动作等办法来讲授）。”

将这个定义进一步阐释，可得出直接法的特点如下：

（一）重视口语教学和语音训练。直接法没有放弃阅读，但培养口语能力是它的主要目标。与此目标相适应，它在教法上重视语音训练，重视朗读、口头问答、会话、口头复述等活动形式。教材则常围绕日常生活涉及的口语活动情境编写。

（二）初级阶段不进行系统的语法教学，而是帮助学生通过大量接触和使用语言材料归纳语法规则。系统的语法教学在高级阶段进行。

（三）尽量避免使用母语和翻译。采用动作、表情、情境、实物、图画等多种直观手段来取代母语的释义功能，以达到意思与外语形式间的“直接”联系。

直接法强调对外语的直接学习和应用，注重在实践中培养语

言习惯，重视语音和口语教学，抓住了外语教学的本质。但是直接法在处理本族语与外语、口语与书面语等关系上存在着简单、片面的倾向。直接法形成后，与翻译法作为外语教学中的两大派别并存，展开了旷日持久的争论。

另外值得一提的是与“直接法”有密切联系的两种教学法。

前苏联在成立初期，全面否定西方学术思想的特殊背景中，对“直接法”进行了批判，创造出“自觉对比法”。这一教学法重点强调外语教学的教育教养任务，遵循从语言知识到语言技能的“自觉”途径，并重视母语的作用。到本世纪60年代，前苏联外语教学界在批评“自觉对比法”的基础上，兼收“自觉对比法”与“直接法”的长处，同时吸收了同一时期本国心理学和语言学的成果，创造出“自觉实践法”，并使之成为60年代以后前苏联外语教学法的主流。“自觉实践法”的主要特点是实践性，遵循以下原则：

（一）交际性原则。

（二）功能情景题材原则。

（三）考虑母语原则。

（四）在句法基础上学习词汇和形态原则。

（五）口语领先原则。

（六）直观性原则，包括充分利用电化教育手段。

（七）综合教学和方面教学相结合，而以前者为主的原则。

“自觉实践法”的教学原则对我国的外语教学原则产生过重大的影响。

第三节　结构主义语言学与听说法、视听法

结构主义语言学由瑞士语言学家索绪尔（F. de Saussure）创立。索绪尔把“言语”（个人可能说出和理解的内容）和“语言”

（代代相传的语言系统，包括语法、句法和词汇）分开。他又把语句中横向的组合关系（同一系列中各语言单位之间的关系，如take＋the＋book这个短语内各个词之间的关系）和纵向聚合关系（如上面这个短语中的book可用pen，pencil等等代替）分开。他还把语言的共时（在一特定时间内的情况）研究和语言的历时（从古到今）的研究分开。他认为语言是一个大系统，其中又有词汇、语法、语音3个子系统。在这3个子系统中又各有许多彼此联系的部分，任何一个部分都与其他部分密切相关。有些语言学家把“系统”称作“结构”。

结构主义语言学家把语言结构分成3个层次：一是语音结构，例如英语的元音，各有不同的发音部位，具有不同的语音特点，和发音时肌肉的松紧、发音的长短缓急。二是形态结构，其中又分为词的内部结构和句法结构，例如unacceptability这个词是由un、accept、abil、ity组成的。三是意义结构。语言的三个层次各有自己的结构，而这三个层次的结构之间又形成语言本身的结构。用结构的观点看待语音，我们能够注意到语言的基本素材是语音，因而强调语音语调；又注意到语言有结构，因而强调句型训练

第二次世界大战以后风行的听说法（The Audio－Lingual Method）就是根据结构主义而形成的外语教学方法。听说法始于第二次世界大战期间的美国，受结构主义语言学基本思想的指导，同时又吸取了行为主义心理学的条件反射原理，形成了外语学习中的S—R（Stimulus－Response）即刺激——反应理论。听说法在教学中体现为进行大量的句型操练（Pattern drills），反复练习所学到的语言现象；通过句型操练中词汇的替换显示词汇差异所遮掩的结构上的异同，从而使语言容易掌握。

听说法与直接法有一些相似之处，如重视口语训练、尽量避免母语、归纳式教育法等。但它也有一些独特的主张与做法，主要有以下5点：

（一）语言虽然复杂，但可以归纳为有限的句子结构类型，即句型。掌握了这些句型，就能举一反三，理解和表达大量的句子。因此，句型是语言的核心，是外语教学的主要内容。

（二）语言是一种习惯，习惯的形成依靠大量的操练。因此，外语教学的实质就是帮助学生围绕句型进行大量的操练，促使学生高度熟练地掌握这些句型。

（三）语言各不相同，在克服旧习惯的基础上形成新习惯比单纯形成新习惯更加困难。因此，外语学习中母语与外语之间存在差异的地方经常也是最难掌握的地方。学生的错误主要来自母语的干扰。外语学习应重视母语与外语之间的对比，发现异同，预测难点，以便在教材编写、课堂活动和测试诸方面有针对性地采取措施。但是，对比分析一般不作讲解形式在课堂上进行。

（四）尽量避免和消除学生的错误。通过对比、分析、预测来避免错误。一旦出现，立即通过操练正确形式加以纠正，以免形成错误习惯。

（五）听说法的教学过程主要包括：1. 教师口头（或用录音）提供新材料，通常是含有新句型的对话；2. 学生模仿、重复语言材料，直到能比较熟练地朗读或背诵；3. 通过替换、转换、扩展、完成等活动对本课重点句型进行操练，直到能准确、熟练地掌握；4. 在新的情境中使用本课语言材料等。

听说法又称句型教学法，从创立至今在外语教学界得到了极为广泛的运用。我国的许多大、中学英语教材都是根据听说法的原则编写的，强调大量的句型操练。然而，听说法仍是以语法教学为基本出发点的，缺陷在于强调单个词语在句子中的意义而忽视语境；只教会学生大量句型而不教给他们如何在真实情景中使用语言。因此，学生所学的语言知识不能很好地转化为技能，语言交际能力不强。

本世纪50年代，听说法的机械句型操练已不能满足人们学习

外语的需求，从而逐渐失去市场。一种扬弃听说法和直接法的新的外语教学方式——视听法（Audio—Visual Method）在法国倡形成。视听法又称情景法（Situational Approach），也以结构主义语言学为理论依据。视听法的倡导者认为，外语教学的目的在于实际掌握听、说、读、写能力，而不是掌握语音、词汇和语法等语言知识；口语在任何语言中总是第一性的，因此，学生学习外语时，只有在全面掌握了语音体系的基础上，才可以着手学习书面语。

视听法重视语言结构，使用现代电化教学技术对话的口语进行描写，制订出最低口头言语的词汇量和语言的句子结构。视听法有两重意义；一方面，这种教学法采用电化教具视听教学手段；另一方面，听懂和理解语言材料总是在听完整体结构的基础上实现的。整体和结构是指把一个情景、上下文或图像跟一组词及意义联系成一个整体，并按照结构的方式发挥作用。

视听法有下列基本原则：

（一）培养听、说、读、写的言语习惯，即培养学生在真实情景中运用语言的能力。

（二）语言和情景紧密结合，使教学更接近于交谈的自然形式。

（三）整体结构感知，以整体结构形式实现视、听觉对语言材料的理解。

（四）口语是教学的首要目标，也是教学的基础。

（五）日常生活情景对话是教学的中心，教材的绝大部分是由对话组成的。

（六）排除母语和文字中介，通过各种图像和讲话人的语音、语调、节奏和体态语言等直观手段，直接用外语进行释义和练习。

视听法继承和发扬了直接法和听说法的多方面长处，特别是在外语教学中广泛采用了现代电教设备，帮助学生从日常情景中感知语言，能提高和巩固学生的言语能力。《新概念英语》（New

Concept English）就是依据视听法编写的教材，风行已久。视听法的缺点在于过分强调整体结构，人为地割断口语和书面语之间的联系，重语言形式而轻语言内容等。

第四节　转换生成语法与认知法

转换生成语法是由美国语言学家乔姆斯基（N. Chomsky）于本世纪50年代倡导的语言学流派。乔姆斯基认为，传统的语言学和结构主义语言学的大多数流派只是“分类”之学，仅仅列举语音、语法和其他语言单位而已，而忽视了人类语言的基础过程。他认为，语言分析的目的必须是发现人的内在能力中具有的普遍性和规律性的东西。人的这种能力是理解和生成新的“合乎语法的”句子的能力，这种意义上的语法必须说明一种语言中可能有的一切句子，必须说明说本族语的人凭语言直觉判断是“正确的”句子。采用句子这个概念作为语言的基本单位，就可用一系列规则来描写句子结构里各个项目之间的关系。这些规则包括：

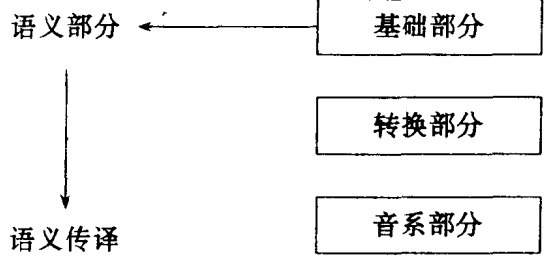
（一）基础部分，它产生深层结构。

（二）转换部分，它转换深层结构为表层结构。

（三）音系部分，它给句子以语音形式。

（四）语义部分，它处理句子的意义。

这四个部分有如下面所示的相互关系：



语言的基本单位是句子，句子的生成不是从意义产生形式，而是从形式产生意义，先有句法语符线（Syntactic String），也称做“深层结构”。在深层结构里插入若干介词，这些词按“转换规则”转换“深层结构”至“表层结构”。深层结构在转换为表层结构之前，经过“语义传译”，就成为有意义的线性序列（Linear Sequence）的句子。表层结构形成之后，又经过“语音传译”，就成为有声的话语。

乔姆斯基所说的深层结构，指短语或者句子成分之间内在的语法关系，但是这种语法关系不易直接从句子的日常线性序列中看得出来。例如下面两个英文句子：

1. Mary expected mother to bring a present.

2. Mary persuaded mother to brint a present.

这两个用日常线性序列写出的句子所含的成份都是名词＋动词＋to＋动词不定式＋名词，它们的表层结构相同，但是例句 1 可以转换为：

3. Mary expected that mother would bring a present. 例句 2 则不能转换为：

4. Mary persuaded that mother would bring a present.

因为 expected 和它以后的所有成份都有关系，而 persuaded 仅关系到 mother，也就是这两句的深层结构不同。

乔姆斯基认为人类有语言，是因为人类具有语言习得的机制（Language Acquisition Device）。据说这个机制包括对人类语言的性质和结构的基本知识，但是大脑如何习得语言能力，生理学家和心理学家都在努力寻求答案。人类的这种语言能力是所有说本族语的人可以理解并且说出新的句子的能力。在转换生成语法中，语言能力（Competence）的特点是在深层结构上用该语法的句法成份表现出来，而语言行为（Performance）的特点则在表层结构上用语法的语音成份表现出来。

转换生成语法在外语教学中的应用体现在教材设计中。在编写教材时可以把具有相同深层结构的句型联系在一起，例如主动句和被动句。转换规则可以帮助教师讲解复杂的句型结构。在文学课教学中，转换生成语法为文体分析提供了新的依据，比如一个作家的文体可以根据他的作品中经常出现的某些转换来判定。

在转换生成语法和认知心理学（研究人的认知过程，即人们在环境中获得、加工、贮存、使用信息的过程的心理学派）的影响下，本世纪60年代中期在美国产生了认知法（The Cognitive Approach）这一教学思想。认知法针对听说法暴露出来的问题，运用基础科学的理论，肯定和发展了语法翻译法的主张，因而也被称为语法翻译法的现代形式。

认知法的主要教学主张有以下几点：

（一）外语教学要以学生为中心，在研究“学”的基础上研究“教”，使教和学有机地结合起来。

（二）重视语言知识的学习。认知法认为语言是受规则支配的体系，而非一套习惯。只有当学生理解了规则之后进行练习才有意义，才更加有效。

（三）在理解语言知识和规则的基础上操练外语；强调有意义的学习（meaningful learning）和有意义的操练（meaningful practice）。

（四）听、说、读、写齐头并进，力求培养学生全面的外语能力。

认知法是为反对听说法而形成的，它们是60年代相对立的两个外语教学法体系。实际上认知法与听说法分别是翻译法与直接法的现代表现形式。因此，它们之间的争论是外语教学史上翻译法与直接法之争在现当代的延续。二者孰优孰劣，相互争论的胜败很难定论。由于时代的需要、教学目的的变化以及邻近学科的影响，外语教学界时而翻译法占上风，时而又是直接法占上风。这

两种方法皆有可取之处，也都存在着缺点。我们在对它们的选择和运用上应避免片面性、绝对化、极端化的做法，扬两派之长，避两派之短，以便更有效地进行外语教学。

第五节　新兴语言学派与功能法

语言学是一门比较年轻的科学，但已衍生出几个重要分支，包括心理语言学、社会语言学、神经语言学、语用学，篇章语言学等等。

心理语言学(Psycholiguistics)是研究心理因素和语言行为之间关系的跨学科的新兴科学。它跨越语言学、心理学、信息论以及文化人类学等学科。它主要是用实验心理学的方法研究人类说出话语的过程、理解语言的过程、语言交际的过程、母语的学习、外语的习得以及语言障碍的诊断和治疗等问题。

社会语言学(Sociolinguistics)是根据社会学的观点，运用调查和实验，结合社会实际对语言进行的研究。结构主义语言学家把语言当作纯粹而单一的体系加以描写，而语言在社会里使用起来却千差万别，例如方言和因使用者的性别、年龄、职业、教育程度的不同而产生的语言变体。方言和变体以及它们和社会生活的关系是社会语言学研究的内容之一。

社会语言学对外语教学有以下3个方面的影响：

(一) 功能法的兴起。社会语言学家把语言交际分成问候、道歉、感谢、不满等等。在这些不同的功能里，所用的语言结构可以相同，也可以相异。因此，教材的编写以语言的功能为主，语言的语法体系为辅，可以充分培养学生的交际能力。

关于功能法的教学原则和主张，本节稍后的篇幅中将作详讲。

(二) 专业英语的兴盛。English for Special Purpose (ESP) 是社会语言学语域理论的具体表现。在不同的交际范围、目的和方

式里所使用的语言各有特点，如科技英语、医药英语、法律英语等。专业英语的教学可促使学生及早达到交际的目的。

（三）对语言变体的重视。传统的外语教学重视文学语言，现代语言学则兼顾各种不同的语言体裁，如新闻、广告、租约、合同、说明书等等。学生学到的语言体裁多了，他们的交际能力也就提高了。

神经语言学(Neurolinguistics)研究人类语言发展和使用的神经学基础。自从19世纪60年代以来，神经学家布洛卡（P. Broca)、威尼克（C. Wernick）等人先后发现大脑有关言语和语言机能的主要皮质区。神经学家还发现本族语和外国语的习得，包括听说读写技能的习得所涉及的皮质区是相同的。神经学家发现大脑两半球在功能上各有侧重，如果是左半球受伤，它的语言机能就由右半球承担，丘脑可能在语言和记忆之间起沟通作用，而胼胝体是沟通大脑两半球的桥梁。就外语教学而言，许多有成效的方式都是积极发挥大脑机能的潜力的，例如，听说法的模仿、记忆和句型操练；认知符号法和全身反应法，都是发挥有关皮质区的功能取得的。

语用学(Pragmatics)，亦称实用语言学(Pragmatical Linguistics)，是一门新兴的学科，研究语言在交际上的运用，尤其是语句和语境（context）以及情景之间的关系。例如，小孩放学回家对妈妈说，" I am hungry. " 妈妈听了这句话，就拿出饭菜和点心来给小孩吃。这个句子是陈述句，可是它起了请求的作用。奥斯汀（J. L. Austin）认为言语行为（Speech Act）有3个方面：1. 言内行为（Locutionary Act)，例如" I am hungry. " 2. 言外行为(illocutionary Act)，例如小孩所说的这句话里所含有的"请求"行为。3. 言后行为(Perlocutionary Act)，例如，母亲拿出食物的行为是听了小孩说饿引起的。表达同一意思的句子形式不同，功能便不同；句式相同而意思不同，功能也不同。从英语教学的角度

来看，语言三要素（语音、语法、词汇）这类知识只是学习的材料，是一种手段，而语言的使用则要充分发挥语言交际的功能，才是学习这些材料的目的。认清了目的和手段的关系，教学才能走上正确的道路。

学生的语用知识和能力必须在教学的各个方面加以培养。我们在中国的环境里进行英语教学，语用知识不仅以语言知识和技能为基础，更需要了解英语国家的社会文化、风土人情、生活习惯等等，才能使英语成为真正的交际工具，而不是死的书面语言。

篇章语言学（Text Linguistics），又称话语语言学，研究对象是连贯性的话语，研究话语的发生和理解以及话语模式等问题。马泰休斯（V. Mathesius）从功能的观点出发，发现句子各组成部分的相对重要性和这些成份所表示的新旧信息同这些部分在句子中的位次有密切关系。他提出句子的实义切分，按交际功能分析句子的语义内容，把句子分为主位（Theme）和述位（Rheme）两部分。主位是句子表述的出发点，述位是表达的核心。从句子所传达的信息来看，主位一般是已知信息，述位则是说话人提供的新信息。就其在句中的位次来看，一般是主位在前，述位在后。由包括主位和述们的一段短文、对话或戏剧形成一个有意义的整体。

篇章语言学分成 3 个部分：1. 篇章语言学，主要研究构成篇章的外部因素，如目的性、情景性等问题；2. 篇章语义学，主要研究语义接近和篇章主题等问题；3. 篇章语法学，主要研究形式接应的问题。其中后两部分分析篇章本身的内部因素。

篇章语言学在欧洲，主要是在德国盛行。在美国则称作话语分析（Discourse Analysis），主要是从语用的角度，通过与语言使用者和语境联系，分析句子序列的主位结构、信息结构和篇章结构。

在心理语言学、社会语言学的理论基础上，70 年代在欧洲又兴起一种新的外语教学法——功能法（The Functional

Approach)。功能法又被称为交际法（The Communicative Approach)．意念法（The Notional Approach）和语义—意念法（The Semantics—Notional Approach)。功能法主要依据社会语言学家海姆斯（D. H. Hymes）的交际能力（Communicative Competence）理论及哈利迪（Hallidy）的系统功能语言学（Systemic—Functional Linguistics）而形成，是一种以语言功能项目为纲，培养交际能力的教学方法。

功能法强调两个基本观点：1. 外语学习者都有他特定的对外语的需要；2. 社会交际功能是语言的主要功能。它的教学目的是培养学生在特定的社会情境中使用外语进行交际的能力。为此，它在教学大纲的设计和教学活动的选择两方面形成了自己的特色。

（一）分析学生对外语的需要。通过对学生的学习目的、将来使用外语的情境和活动的分析，了解学生需要掌握怎样的语言功能、文体和语言形式，以此做为制定大纲的起点和依据。

（二）以功能意念为纲。功能法以学生日后外语使用当中要表达的内容（意念），或以外语在交际中能实现的功能为线索组织教学内容，以使学习内容尽可能符合学生的需要，并且真正地培养使用语言的能力。

（三）教学过程交际化。这主要体现在以下 4 个方面：

1. 以语段为教学的基本单位。语言材料力求真实、自然。

2. 教学过程以学生为中心。教师的作用主要是提供和组织各种活动，促使学生在活动中掌握外语。

3. 教学活动以内容为中心。大量使用信息转换、模拟情景、扮演角色、游戏等活动形式。

4. 对学生的语言错误采取容忍的态度，不以频繁的纠错打断学生连贯的语言表达活动。

功能法的优点是培养学生掌握交际能力；从学生的实际出发，确定学习目标；教学过程交际化，以及促进专用外语蓬勃发展等。

但它也存在着缺乏确定语言功能项目的标准、范围及其教学顺序的科学依据，语言形态和结构难以和功能项目协调一致等不足之处。功能法形成之后在许多国家都受到重视，70 年代后期在我国也成为影响较大的英语教学法流派之一。功能法教材" Follow Me"（《跟我学》）曾使无数中国的英语学习者受益。

第六节　外语教学法的新趋势

继续探索新的外语教学方法体系是当前外语教学法发展的主要趋势。一方面，语言学家和教学法家主要从语言学的角度探求新的外语教学法体系。例如，功能法在理论上和教学实践上在不断完善。另一方面，心理学家和教学法家也主要从心理学角度探讨新的外语教学法体系，诸如默教法、咨询法、暗示法和全身反应法等等。

默教法（The Silent Way）由英国数学家兼心理学家加特诺（C. Gattegno）于 60 年代初首创。该教学法认为外语学习中最重要的因素是学生的参与；在外语教学中教师应限制自己的语言活动，学生应担当起课堂的主要角色。采用默教法的教师通过一些特殊教具如配色发音表、彩色演示块、词汇图表等来释义并控制学生的活动。

咨询法（The Counseling Learning）是成人学习外语的一种方法。咨询法把学生和教师的关系看作普通的人与人之间的关系，在教学过程中常采用围座讨论的形式，所以又叫社团语言学习法（A Community Language Learning）。这一语言学习法重视学习过程中的人文因素，注意使学生形成良好的心理状况。咨询法有六个学习的基本要素，它们是安全感（security），注意—上进（attention—agression），记忆—表达（retention—reflection）和辨别（discrimination），可以用 4 个字母缩写成 SARD.

暗示法（Suggestopedia），也译作启发式教学，发源于保加利亚。它创造高度的动机，建立激发人的潜力，从学生是一个完整的个体角度出发，在学习的交际过程中，力求把各种无意识暗示因素组织起来。暗示法的两个基本因素是无意识和潜力。

暗示法旨在通过在外语教学中运用暗示理论和方法，消除学生的心理障碍，提高学习效率。暗示法采取的暗示手段包括3个方面：1. 提供舒适的学习环境和条件。2. 调整学生的心理状态，使他们完全相信教师的权威作用，形成幼稚化的心态和新的自我。3. 采取有暗示作用的教学活动方式，如教师伴随着音乐朗读课文、边朗读边表演等等。

全身反应法（The Total Physical Response Method）本世纪60年代在美国首创。该法主张外语教学应促使学生像学习母语那样掌握外语。全身反应法的两个基本思想是：1. 听力理解领先。2. 语言感知若伴随有身体反应，则感知的材料更易于掌握。全身反应法的基本教学活动是执行口令，包括教师发出口令，学生执行，并作出反应；交换角色，由自愿的学生发出口令，教师和其他学生反应；学习口令的书面语等等。

除去上述外语教学法中的新见解新尝试之外，目前，国外外语教学领域中还出现一种普遍的趋向，那就是教学法家和外语教师对各种教学法流派采取折衷（eclectic）态度。扬各家之长避各家之短，博采众长，为我所用，目前我国的外语教学实践也体现着这种精神。

现代语言学理论直接影响了现代外语教学法流派的产生与发展。自19世纪以来，外语教学法学派众多，各持已见，经历了曲折的发展过程。纵向来看，主要有8个流派，依产生的顺序分别是语法翻译法、直接法、自觉对比法、听说法、视听法、自觉实践法、认知法和功能法。这些流派的产生与发展的过程并不是完全新陈代谢。事实上，一方面它们的产生有历史发展的先后顺序，

另一方面它们却又处于一个相互联系、取长补短、长期并存的局面中。每个教学法流派都是历史的产物，都反映了它所处时代的科学文化水平，都有各自的优点和缺点。在外语教学中不存在任何万能的方法。因此，我们在进行教学活动时只有在了解各种教学法特点的基础上，博采众家之长，机动灵活，争取获得最理想的教学效果。

思考题

1. 直接法产生的背景是什么？它有哪些反传统的特色？

2. 结构主义语言学对外语教学的最主要影响是什么？

3. 听说法是如何克服外语学习中母语与外语的差异的？

4. 视听法与听说法有什么本质的区别？

5. 认知法产生的语言学和心理学基础各是什么？为什么说它是翻译法的现代形式？

6. 功能法有哪些特点？相对于其他教学法它有些什么优势？

第十一章　英语教学大纲与教材（附英语教学大纲）

英语教学大纲是指导英语教学，选择语言材料，编写英语教科书和对学生学习成果进行测试、评估的基本依据，是一个国家一个阶段外语教育政策的具体体现，是指令性的文件。英语教学大纲不仅能帮助英语教师明确教学必须达到的具体目标和标准，基本内容的深度和广度、而且还能使教师更好地运用科学的教学原则和有效的教学方法，提高学生学习英语的主动性和自觉性，以达到大纲所规定的教学目的和要求。离开教学大纲，英语教学质量便无从提高，教学改革也无从进行。

第一节　英语教学大纲的编写原则及结构

英语教学大纲的编写遵循以下原则：

（一）科学性。教学大纲中规定的语言材料和内容必须具有科学性，这是编写教学大纲原则中最根本的一条。语言材料和内容如果缺乏科学性，英语教学质量将得不到保证。

（二）基础性。我国的正式英语教育从中学开始，属于基础教育范畴。因此，英语教学大纲所规定的中学英语知识，必须是最基础的知识。英语教学起步阶段的基础性有两层含义：一是选择语言材料的共核，即基本结构，因为它具有语言材料的普遍和共同的性质，无论是基本词汇，还是基础语法规则，都是日常生活交际中最需要的、运用最广泛的知识，是学生学习和从事各种工作不可缺少的最基本的知识；二是具有派生性和组合性——基本词汇一般由一个词根组成，加词缀可以派生出新词，是衍生新词

的基干，并具有强有力的组合能力。基本词汇、基础语法规则是今后学生学习英语所必须具备的基础知识或准备条件。学生通过积极的思考、概括、归纳和掌握基本的语法规律，能提高听、说、读、写等交际能力，还能促进智力的发展。

（三）思想性。外语教学要贯彻教育面向现代化，面向世界，面向未来的方针。现代社会是一个知识日新月异、飞速发展的社会，因此，培养人才还要适应未来的需要。英语教学就是培养学生掌握一门外语，以便投身国际信息社会，加强国际交往和信息交流，为建设现代化的社会主义强国服务。

（四）可接受性。教育要面向现代化，面向世界，面向未来，同时还要注意面向我国的经济、文化、教育的现实水平，适合我国的下列国情；一是多民族，各民族都有自己本民族的经济、文化教育特点；二是农村人口占 80%以上，农村有自己的经济文化教育特点；三是地域辽阔，地区之间、城乡之间、民族之间发展极不平衡。因此，外语教学要面向三个大多数：面向大多数学校、大多数教师和大多数学生。教学要求必须提得适当，能为大多数学校的师生接受，必须把教学实际效果放在首位。

（五）系统性。教学大纲规定的各年级教学要求和教学内容的安排，都有一个科学的顺序和科学的系统性。大纲和教科书编排的英语内容系统性和英语学科本身的系统性是性质完全不同的两个系统。大纲规定的系统性，是根据青少年的心理特征、学习英语过程的认知规律、智力和各种个性心理品质发展以及知识的常用性等顺序编排的。例如，由易到难，由具体到抽象，由近及远，由简到繁等。而英语学科的系统性则是语言本身的逻辑系统。

大纲规定的英语知识顺序的系统性，一般采用直线排列和螺旋排列相结合的方式。直线排列指的是语言知识点和日常用语只学一次，直线式向前发展。螺旋排列则按前后一贯相互衔接的几个独立圆周排列，反复呈现多次，循环加深。英语课是一门实践

性非常强的学科，需要经常反复运用才能掌握。因此，语言知识点等应以直线和螺旋相结合排列，使新旧知识互为联系交叉发展。

（六）相对稳定性。教学大纲要有一个相对稳定性。这既是英语教学的需要，也是检查教学质量的需要。如果教学大纲经常变换，教学指导思想、教学目的、内容、原则和方法也随着变化，教师和教学思想常常处于无所适从之中，经常忙于应付，优良的教学经验也就无法积累，从而会严重地影响教学质量的提高。同样，如果检查标准经常变动，也难以获得可靠的反馈信息来促进教学。

教学大纲规定的目的要求和内容留有余地，给教师的教学一些灵活性，以便教师根据学生个性心理特征因材施教，全面提高教学质量。

英语教学大纲就结构而言，包含 3 个基本组成部分：说明（总论）、本文（分论）和附录。

（一）说明。着重阐明英语教学的性质和地位，扼要叙述英语教学的目的要求、教学方法等原则性建议。因此，说明部分阐明了英语教学的指导思想，提供了英语教学、编写教材、检查教学质量等方面的方向性和指导性的理论观点。

（二）本文。根据掌握语言知识和听、说、读、写能力的心理认识过程，安排各年级具体的基本要求、内容和授课时数。

（三）附录。一般包括大纲规定的词汇表、语法知识表和功能项目表或日常词语表等。

英语教学大纲并不一定严格按照以上顺序编写。

第二节　我国现行各级各类英语教学大纲

自中华人民共和国成立以来，我国的外语教学走过了一条漫长而曲折的道路。教学大纲也几经编订，逐步由照搬前苏联、西方教学经验发展到根据我国自己的教学实际并吸取国外各家之长

而努力探索自己的教学特色。从50年代到90年代，我国颁布的历次英语教学大纲几经变革，在有关外语学科的性质、地位、教学目的和教学原则等各个方面逐步发展，逐步完善，形成了现行的各级各类英语教学大纲。

90年代我国从初等教育到高等教育，各个级别的英语教学分别执行相应的大纲。这些大纲从初级到高级分别是：

（一）《九年制义务教育全日制初级中学英语教学大纲》（试用本），由国家教委于1992年4月颁布。

（二）《全日制高级中学英语教学大纲》（初审稿），国家教委1993年颁布。

（三）《高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲》。

（四）《高等学校英语专业高年级英语教学大纲》（试行本）。

（五）非英语专业《大学英语教学大纲》（文理科本科用）。

这些现行英语教学大纲的具体内容，本章末尾均有附录。

第三节　英语教材

英语教材是依据英语教学大纲的要求编写的教学用书，是教学大纲的具体化。它为教和学提供具体的内容，是重要的教学手段。英语教学大纲对教学目的、内容、原则、方法等均有原则性的规定，而教材的编写者在具体落实这些规定时，需要做大量创造性的工作，对语音、词汇、语法、课文、练习等进行精心筛选和安排，使之既便于教师教，又便于学生学。编写完备的英语教材除了课本之外，还要有成套的辅助材料如教学参考书，课文录音，教学图片、图表和幻灯片，课外阅读材料及教学录像或电影。

编写英语教材，需要遵循一些基本原则。这些原则实际上是普通教学和外语教学原则在教材编写中的具体化，与英语教学大纲的编写原则是一致的。英语教材的编写应从以下3个层面着手，

遵循下列原则：

（一）普通教学原则，具体言之，即：1. 科学性原则：教材内容必须科学，应尽量选择当代的、自然规范的语言材料。2. 思想性原则：语言材料内容要健康，有利于进行思想品德教育。3. 启发性原则：教材应提供适当的情境、语境和足量的语言接触，引导学生发现规则，掌握规则。4. 直观性原则：教材可以利用图画、照片等直观手段为学生提供语言练习的情境，还可以利用现代电化教学手段制作音像教材。5. 循序渐进原则：教材应依照科学的系统、按青少年学习英语的认识规律来编排；由易到难，由简到繁，新旧知识交叉，语言知识点直线与螺旋排列相结合。

（二）语言教学的一般原则，包括：1. 题材的情景原则：教材中所选题材应反映相对完整的情景。2. 语言相互作用原则：编写教材应考虑外语与本族语间的相互作用及所学语言因素与技能间的相互作用，不能只遵循语言学体系。3. 语言知识与言语活动相契合原则；教材中所提供的语言知识与学生进行的言语活动应融为一体。4. 及时效应原则：教材提供的语言材料应便于学生立即运用。

（三）外语教学原则，包括：1. 正规教学与自然教学相结合，突出交际性原则：教材的编写不仅仅应从语言知识入手，而应向学生提供足够的情境和活动，让他们在使用语言的过程中将语言知识转化为语言技能。2. 听、说、读、写协调发展原则：教材应重视对学生四种语言能力的全面培养，尤其应提高听说能力在教材中的地位，加大听说练习的比重。3. 限制和利用母语相结合原则：教材可以利用母语对词汇、语法等项目进行释义，但应培养学生直接使用外语的能力。4. 以学生为中心原则：编写教材应考虑所面向学生的年龄心理特征，重视学生的情感因素，遵循外语学习的规律。

我国现行英语教学大纲重视语言的交际功能，因此，英语教

材的编写逐渐趋向于重视对学生语言技能的培养。目前我国各级各类英语教学中教材使用并不统一，基本上处于“一纲多本”的格局，高等学校英语专业尤其如此。从初等到高等教育，英语教材使用的大致情况是：

（一）初中英语教材：由过去通用的《初级中学课本英语》1—6册，过渡到推广使用九年制义务教育试用教材《初中英语》（人民教育出版社与英国朗文出版集团有限公司合作编写），及九年制义务教育四年制初级中学实验课本《英语》1—8册（山东教育出版社出版）。

（二）高中英语教材：《高级中学课本英语》1—3册（人民教育出版社）。

（三）高校英语专业教材：高校专业英语分科较细，各学校采用教材均不统一。单就综合英语（精读课）而言，基础阶段较为通行的教材有：许国璋主编《英语》1—4册（商务印书馆）；北京大学张祥保、周珊凤主编《大学英语》1—4册（商务印书馆）；北京外国语学院胡文仲、杨立民等主编《大学英语教程》1—4册（外语教学与研究出版社），以及供高等师范英语专业使用的《英语读写教程》1—4册（北京外国语学院屠蓓、朱次榴主编，高等教育出版社）等等。

高校高年级英语专业综合英语教材有俞大绚主编的《英语》5—6册（商务印书馆）；张汉熙主编的《高级英语》1—2册（商务印书馆）及北京外国语学院王家湘、刘新民、张中载等编写的《大学英语教程》5—6册（外语教学与研究出版社）等。

（四）大学非专业英语教材：目前主要通用由复旦大学、北京大学、华东师范大学，中国人民大学、武汉大学和南京大学合作编写的《大学英语》（College English）成套分级教材，分《精读》1—6册，《泛读》1—6册，《听力》1—6册，《快速阅读》1—6册，《语法与练习》1—4册五种教程，均由上海外语教育出版社

出版。

（五）引进教材：目前我国英语教学也使用部分从英语国家引进的原版教材，如《英语九百句》、《跟我学》、《新概念英语》等；另外还有台湾版英语教材如《双向式英语》。

以上所列仅仅是我国现有英语教材中的一部分。

教材需要通过教师来发挥作用。教师应从教学的实际出发，根据学生的实际水平和需要，创造性地使用教材，才能逐步增加学生的语言知识，提高学生的语言技能。

思考题

1. 英语教学大纲的重要性何在？

2. 编写英语教学大纲须遵循哪些原则？

3. 你对新颁布的中学英语教学大纲中所规定的“着重培养学生运用英语进行交际的能力”有何评价？

4. 你认为“理想的”英语教材是否存在？

附　录

我国各级各类现行英语教学大纲

九年义务教育全日制初级中学

英语教学大纲

（试　　用）

前　言

为把我国建设成为高度文明、高度民主的社会主义现代化国家，教育必须贯彻德、智、体全面发展的方针，面向现代化，面向世界，面向未来；把学生培养成有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义公民，以提高整个中华民族的思想道德素质和科学文化素质。外国语是进行国际交往的重要工具。为适应我国实行改革开放政策，加速社会主义现代化建设的需要，应当使尽可能多的人在不同程度上掌握一些外国语。外国语有助于对学生进行思想情感教育，有助于学生发展智力、开阔视野和提高文化素养。因此，外国语列为我国义务教育全日制初级中学的一门基础学科。

英语使用范围非常广泛，是我国中学开设外语课的主要语种。

一、教学目的

义务教育全日制初级中学英语教学的目的，是通过听、说、读、写的训练，使学生获得英语基础知识和为交际初步运用英语的能力，激发学生的学习兴趣，养成良好的学习习惯，为进一步学习

打好初步的基础；使学生受到思想品德、爱国主义和社会主义等方面的教育；发展学生的思维能力和自学能力。

二、教学要求

根据《义务教育全日制小学、初级中学课程计划》的规定，初中英语按不同情况分两级要求，从一年级起学习两年的，为一级要求；根据需要和可能继续学习一或二年的为二级要求。

（一）一级要求

1. 听

（1）能听懂所学课堂用语，并作出相应的反应。

（2）能基本听懂教师用所学语言叙述课文内容的概要。

2. 说

（1）能就课文内容进行简单的问答。

（2）能运用所学《日常交际用语简表》中的部分表达法进行简单的对话。

3. 读

能初步借助词典阅读所学语言知识范围内的材料，生词率不超过 2%。

4. 写

（1）有良好的书写习惯。能用书写体在单格本上熟练、清楚地书写，大小写、笔顺、连笔、词距、标点正确。

（2）能听写用学过的课文组成的材料，听三遍，书写速度每分钟分别为 5—7 个词。

（3）能笔头回答就课文内容提出的问题。

5. 语音

（1）能按国际音标正确地读出单词，能按学过的拼读规则读出单音节词。

（2）能连贯地朗读学过的课文，语音语调基本正确。

6. 词汇

(1) 掌握350个左右最常用词和100条左右习惯用语及固定搭配，应会读、听得懂、会拼写，在口头练习中能够运用。此外，还应认读300个左右单词及其相关的习惯用语和固定搭配。

(2) 能运用拼读规则拼写单词。

7. 语法

(1) 基本掌握所学单词的形态变化。

(2) 掌握简单句的基本句型（第一、二、三种见附表四），口笔头练习基本正确。

(3) 初步掌握动词的4种基本时态（一般现在时，一般过去时，一般将来时，现在进行时）的基本用法。

(二) 二级要求

1. 听

(1) 能听懂课堂用语，并作出相应的反应。

(2) 能听懂教师用所学语言叙述课文内容的概要或故事。

(3) 能听懂基本上没有生词、浅于所学语言知识的英语国家人士录音的材料。三年制和四年制语速分别为每分钟90—100和100—110个词左右。听三遍，理解正确率达到70%。

2. 说

(1) 能就课文内容进行问答。

(2) 能复述课文大意。

(3) 能就熟悉的题材看图问答、说话等。

(4) 能运用《日常交际用语简表》中的表达法进行简单的交谈。

(5) 在口语实践中语音语调基本正确。

3. 读

(1) 能预习课文，初步理解课文大意。

(2) 学会查词典，能借助词典阅读难度相当于课文的材料，理

解其大意。

(3) 能独立阅读所学语言知识范围内的材料，生词率不超过2%。三年制和四年制阅读速度分别为每分钟40—50和50—60个词，理解正确率达到70%。

4. 写

(1) 有良好的书写习惯，能用书写体在单格本上熟练清楚地书写，大小写、笔顺、连笔、词距、标点正确。

(2) 能听写与课文有关、结构简单、没有生词的材料。三年制和四年制语速分别为每分钟90—100和100—110个词左右(第一遍只听不写，第二遍边听边写，书写速度三年制为每分钟10个词左右，四年制为每分钟12个词左右，第三遍检查)。

(3) 能笔头回答就课文内容提出的问题。

(4) 能在所学词汇、语法和句型的范围内造简单的句子，能仿照学过的题材和所给的范例写简单的书信、便条、通知等。

5. 语音

(1) 能按国际音标正确地读出单词，能熟练地运用基本的拼读规则读出单词。

(2) 能连贯地朗读课文，语音、语调、句子重音和停顿基本正确。

6. 词汇

(1) 三年制掌握600个左右常用词和200条左右习惯用语及固定搭配，四年制掌握700个左右常用词和200条左右习惯用语及固定搭配，在口笔头练习中能够运用。此外，三年制和四年制还应分别认读400与500个左右单词及其相关的习惯用语和固定搭配。

(2) 能熟练地运用所学的拼读规则拼写单词。

(3) 能根据所学的构词法判断和记忆派生词和合成词的词义和词类。

7. 语法

（1）掌握所学单词的形态变化。

（2）掌握简单句的 5 种基本句型，口笔头练习基本正确。

（3）能理解不复杂的含有状语从句或宾语从句的复合句。

（4）掌握动词的五种基本时态（一般现在时、一般过去时、一般将来时、现在进行时、现在完成时）的基本用法。

（5）三年制能理解过去进行时、过去完成时和过去将来时的基本用法。四年制初步掌握这 3 种时态的基本用法。

（6）掌握一般现在时、一般过去时（包括含有情态动词）的被动语态的基本用法。

（7）掌握动词不定式作宾语、宾语补足语和状语的用法（作主语和定语的用法只要求理解）。

三、教学内容

为了达到上述的教学目的和要求，初中阶段应教授下列几方面的内容：

（一）日常交际用语简表（见附表一）

（二）语音（见附表二）

（三）词汇（见附表三）

（四）语法（见附表四）

四、教学中应该注意的几个问题

（一）遵循英语教学规律，寓思想教育于语言教学之中

英语教学的任务是通过基本训练培养学生为交际运用英语的能力。只有按照英语教学规律的要求编选教材、进行教学，才能有效地讲解基础知识，进行基本训练和培养听、说、读、写能力。教学内容要渗透思想道德因素，要寓思想教育于语言教学之中。随着学生知识、技能和能力的不断增长，其思想品德也受着潜移默

化的熏陶。因此，英语教学使用的语言材料不仅要符合语言教学的规律，而且要内容健康，以利于学生树立正确的思想，培养良好的品德。正确认识世界，增强对英语国家文化的了解。

（二）精讲基础知识，加强基本训练，着重培养为交际运用语言的能力

在英语教学中，要教给学生语音、词汇和语法的基础知识，加强基本训练，使学生掌握英语的基本结构，获得听、说、读、写基本技能和能力。英语教学要着重培养学生综合运用语音、词汇、语法进行听、说、读、写的交际能力。因此，在训练的过程中，不要过多地做语言形式的练习，要使语言形式与语言意义相联系。要使语言形式与学生的生活实际相联系，从而使言语技能发展成运用语言进行交际的能力。为此，要结合学生的实际编写有助于开展交际活动的材料。教师在课堂教学中要设法结合学生生活实际创造交际活动情景，以增强学生学习的兴趣，使他们能积极参与言语实践活动。

（三）听、说、读、写全面训练，不同阶段略有侧重

在英语教学中，听、说、读、写4个方面的训练相辅相成，互相促进，要进行全面训练。这并不意味着每节课都要在这4个方面平均使用力量。语言首先是有声语言。口语是第一性的。书面语是口语的记录，是第二性的。培养听说能力有助于巩固所学语言知识，提高听、说、读、写能力。根据初中学生的年龄特点，起始阶段的教学要从视听说入手，听说训练的比重应该大些。这不仅有助于打好语音基础，还能引起学习兴趣，调动学生的学习积极性。起始阶段以后，在继续发展听说能力的同时，要重视培养读写能力，使听、说、读、写全面发展。

（四）尽量使用英语，适当利用母语

为了使学生的英语与客观事物建立直接联系，提高英语教学的效果，在英语教学中要尽量使用英语。初学阶段，尽量采用直

观教具和表演等方法，促使学生直接理解英语。随着学生英语知识的增长和运用英语能力的提高，更应使用英语进行教学。教师所使用的英语要适合学生的实际水平，要利用学生已学的英语来解释或表达新的教学内容。这样做也是向学生提供活用英语的真实教学情景。对于用学过的英语不能解释清楚的教学内容，可以适当地利用母语。在备课中，为了确定教学的重点和难点，教师可采用英语同母语对比的方法。但是，在课堂教学中不宜过多地进行英汉对比。

（五）发挥教师的指导作用，充分调动学生的主动性和积极性

教学活动是师生间的双边活动。在教学过程中，教师的指导作用主要是引导和帮助学生学习英语。为此，教师不但要提高自己的语言素养，还要善于根据学生的年龄特征采用科学、有效的教学方法，排除他们在学习上的心理障碍，以调动他们的主动性和积极性。教师要面向全体学生，因材施教，发挥不同学生的特长，耐心帮助学习上有困难的学生。对学生的点滴进步，要及时鼓励，使他们树立信心。对学生在口语实践中出现的小错误，不要抓住不放，以免挫伤他们的积极性。教师要指导和帮助学生养成良好的学习习惯，掌握有效的学习方法，培养自学能力。

英语教学必须增加语言实践的量，使学生获得充分语言实践的机会，掌握为交际运用英语的能力，提高英语教学质量。

（六）增加语言实践的量，提高英语教学质量

按照语言学习的规律，学生必须吸收相当数量的语言材料和经过一定量的语言实践，才能获得为交际运用英语的能力。因而，从一开始就应加强听的训练。教师还应逐步引导学生进行不同内容的阅读训练。加强听读训练，既能增加吸收语言材料的量、扩大知识面，又能加深理解、巩固所学语言知识，提高听、说、读、写能力，启发兴趣和发展思维能力。

（七）提高课堂教学质量，积极开展课外活动

课堂教学是学生在教师指导下，通过听、说、读、写基本训练，获得英语基础知识、基本技能和运用英语进行交际的能力的主要途径。教师要努力改进教学方法，增加课堂上语言实践的广度和密度。提高课堂教学质量，减轻学生课外负担。

课外活动是重要的教学辅助手段，有利于增长知识、开阔视野。有目的、有组织地开展各种适合学生语言水平和年龄特点的课外活动，可使学生生动、活泼、主动地学习，可以激发学习热情，培养兴趣。课外活动的形式很多，如朗诵、唱歌、阅读、讲故事、书法展览、词汇竞赛、话剧以及英语演出等。教师要加强对课外活动的指导，不要放任自流。但课外活动不是课堂教学的延伸，不应加重学生的负担。

（八）充分利用直观教具和电化教学手段，努力创造英语环境

利用实物、图片、挂图、录音机、幻灯、电视机、录像机、电影和计算机等进行英语教学，形象直观，生动活泼，有助于学生直接理解所学英语。视听结合易于加深印象，强化记忆。录音能提供标准的语音语调，便于学生正确模仿，对培养听说能力极为有利。由于我国缺乏英语语言的环境，充分利用直观教具和电化教学手段就显得更为重要，应引起特别的重视，尽量添设、增加电化教学设备。

五、考试、考查

考试、考查是检查教师教学和学生学习的重要手段之一，应合理使用。除日常考查外，还有阶段考试和结业考试。日常考查和阶段考试后应作讲评，以便学生及时了解自己在学习中存在的问题，加以改进。

语言知识是为言语能力服务的，因此，考试、考查内容应单项和综合相结合，注意考查学生为交际综合运用语言知识的能力。考试、考查既要有笔试，也要有口试和听力测试。

高中入学考试应以三年制和四年制初级中学学习 3 或 4 年英语课的教学要求为标准。

全日制高级中学英语教学大纲

（初审稿）

中华人民共和国国家教育委员会制定

前　言

外国语是学习文化科学知识，获取世界各方面信息与进行国际交往的重要工具。我国实行对外开放政策，国内经济、政治、科技和教育体制的改革正在全面展开，世界范围的新技术革命正在兴起，为了把我国建设成为文明、民主的社会主义现代化国家，教育要面向现代化，面向世界，面向未来，要贯彻德、智、体全面发展的方针，培养大批有理想、有道德、有文化、有纪律，并在不同程度上掌握一些外国语的各方面的人才，以提高中华民族的思想道德素质和科学文化素质。在这样的形势和要求下，外国语这个工具的重要性显得更加突出。因此，外国语被列为我国高级中学的一门基础学科。英语使用的范围很广泛，是高中外语课的主要语种。

一、教学目的

全日制高级中学英语教学的目的，是在义务教育初中英语教学的基础上，巩固、扩大学生的基础知识，发展听、说、读、写的基本技能，培养在口头上和书面上初步运用英语进行交际的能力，侧重培养阅读能力，并使学生获得一定的自学能力，为继续学习和运用英语切实打好基础；使学生受到思想品德、爱国主义

和社会主义等方面的教育，增进对所学语言国家的了解；发展智力，提高观察、注意、记忆、想象、联想等能力。

二、教学要求

高中一年级　　5 课时×34（周）＝170 课时

高中二年级　　4 课时×34（周）＝136 课时

高中三年级　　5 课时×24（周）＝120 课时

高级中学二年级和三年级英语教学要求

（一）听

1. 能听懂课堂用语和教师用所学的英语解释新的语言现象。

2. 能听懂教师用所学的英语讲的课文内容概要或故事，以及围绕课文内容提出的问题。

3. 在会话中，能听懂对方较规范的英语和用略慢于正常语速所谈的日常生活题目（参见《日常交际用语》），有时（三年级学生偶而）需要对方重复。

4. 在没有生词或对生词已作解释的情况下，能基本听懂简写的故事和题材熟悉的语段，语速为每分钟 110（三年级为 120）个词。听一遍能理解大意，听二至三遍能了解其中重要的细节，理解正确率达到 70%。

（二）说

1. 能（三年级学生能较熟练地）就课文内容进行问答。

2. 略作准备，能简单地复述听到的或读过的文段，内容有一定的连贯性。

3. 能够运用《日常交际用语》表中的表达方法，围绕如问候、请求、建议、邀请等话题，进行简单的交谈。二年级学生允许有语言错误，但不致造成误解。三年级学生虽然有少量语言错误，但基本意思表达清楚。

4. 能以简短的语句介绍情况，如本人的经历、家庭、班级、学

校、某地、某人等。经过准备，二年级学生能连续说 5 个以上句子，尽管有停顿和重复，但基本能表达主要的意思；三年级学生能连续说 6 个以上句子，尽管有停顿和重复，但能清楚地、比较流畅地表达主要的意思。

（三）读

1. 能借助词典读懂难度略低于所学语言的材料，生词率不超过 3%，能根据语境中较为明显的提示和构词法知识推断少数生词的语义或初步确认其语义范围。

2. 二年级和三年级学生能分别以每分钟 40—50 个词和 50—60 个词的速度，阅读生词率不超过 3%的有关人物传记、寓言故事、活动记述、社会文化、文史知识、科普小品等内容的材料，能够把握主要的事实和中心思想，理解理正确率达到 70%。

3. 能读懂简单的应用文，如信函、请柬、通知、便条、说明、表格、图表、图示和标志等。

4. 能够把握所读材料的主要逻辑线索、时间和空间的顺序。

5. 三年级学生能够根据上下文理解作者的态度、观点和文段的寓意。

6. 三年级学生能够根据已知的事实推断出文段未直接写出的意思。

（四）写

1. 能用书写体熟练清楚地书写，格式、连笔、词距、标点正确。

2. 能听写没有生词的材料。语速二年级和三年级分别为每分钟 110 和 120 个词左右。第一遍只听不写，第二遍边听边写，书写速度二年级为每分钟 12—15 个词，三年级为每分钟 15 个词，第三遍检查。

3. 能就课文内容笔头回答问题和复述课文。

4. 能写简单的书信、便条和通知，填写简单个人履历表等。书

写格式、行文及礼貌用语等无严重错误。

5. 能笔头造句。在有提示词语的条件下，用30分钟二年级和三年级能分别写50—80个词和80—100个词的短文。基本语法和常用句型无严重错误，意思表达清楚。

（五）语音

1. 能熟练地运用音标和基本的拼读规则读生词。

2. 能连贯朗读课文，语音、语调基本正确。

（六）词汇

1. 在初中掌握600个词的基础上，高二再掌握500个词，高三再掌握600个词，即高二和高三分别累计要求掌握1100和1200个左右常用词和一定数量的习惯用语及固定搭配，要求会读、听得懂、会拼写、能说出单词的词类和词义，并能在口笔语中正确运用。此外，高二和高三还要分别学习500和800个左右单词和一定数量的习惯用语及固定搭配，只要求理解。

2. 能熟练地运用所学的拼读规则拼写和记忆单词。

3. 能根据所学的构词法判断和记忆派生词和合成词的词义和词类。

4. 能在上下文中判断已学的兼类词和多义词的词义和词类。

（七）语法

掌握语法项目表中的内容。其中进行时和完成时的被动语态、动词的过去分词和—ing形式、倒装句及省略句、虚拟语气等项目，仅要求理解。

三、教学内容

为了达到上述的教学目的和要求，高中阶段应教授下列几方面的内容：

（一）日常交际用语（见附表一）

（二）语音（见附表二）。该表与《九年制义务教育全日制初

级中学英语教学大纲（初审稿）》中的附表相同）

（三）词汇（见附表三）

（四）语法（见附表四）

四、教学中应该注意的几个问题

（一）遵循英语教学规律，寓思想教育于语言教学之中

英语教学的任务，是通过基本训练培养学生运用英语进行交际的能力。只有遵循英语教学的规律编选教材，进行教学，才能有效地讲解基础知识，进行基本训练和培养听、说、读、写的能力。同时也要渗透爱国主义、社会主义和思想品德教育，寓思想教育于语言教学之中，使学生在学习英语的过程中，在思想上也得到良好的熏陶，树立正确的思想和培养良好的品德；明确学习外语的目的，树立正确的学习态度，培养学习的兴趣及克服困难的意志和毅力。

（二）着重培养学生运用英语进行交际的能力

高中要继续加强语音、词汇和语法基础知识的教学和基本技能的训练，其目的是指导学生更好地进行语言实践，培养实际运用语言的能力。

英语课是一门实践性很强的工具课。在英语教学中要努力使基础知识转化为言语技能，并发展成运用英语进行交际的能力。为此，要结合生活实际和学生今后使用英语的需要编写各种有助于开展交际活动的情景，使学生能在口头上和笔头上运用所学的材料。

（三）进行听、说、读、写综合训练，侧重培养阅读能力

在英语教学中，听、说、读、写训练是相辅相成、互相促进的。通过听、说、读、写的综合训练，可以较好、较快地培养学生运用英语进行交际的能力。在高中英语教学中，听、说、读、写要进行综合训练，在进一步提高听说能力的同时，侧重培养阅读

能力。阅读是理解和吸收书面信息的能力，有助于扩大词汇量，丰富语言知识，了解英语国家的社会文化背景。要指导学生查阅词典、语法等工具书，鼓励学生根据上下文猜测词义，使学生逐渐获得独立阅读的能力。听是理解和吸收口头信息的手段。听和读是输入，只有达到足够的输入量，才能保证学生具有较好的说和写的输出能力。因此，在教学中应尽可能加强听读训练，特别要注意增加泛读训练。

（四）尽量使用英语，适当利用母语

为了使学生的英语与客观事物建立直接联系，提高英语教学效果，在英语教学中要尽量使用英语。随着学生英语知识的增长和运用英语能力的提高，在高中阶段使用英语组织教学和讲解的可能性越来越大。教师要利用学生已学的英语来解释或介绍新的教学内容，以便在真实的教学情景中增强运用英语的能力。

对于抽象的词语或英语的特殊表达结构，可以适当地利用母语加以说明或翻译。为了确定教学的重点和难点，在备课中教师可采用英语同母语对比的方法。但是，在讲课中不宜过多地进行两种语言的对比。

（五）处理好语言教学和文化的关系

语言是文化的重要载体，语言与文化密切联系。掌握语法知识有助于语句结构正确，而熟悉有关文化知识则有助于理解和表情达意。通过英语教学使学生了解英语国家的文化和社会风俗习惯，这不仅可以帮助他们学好英语，扩大他们的视野，还有助于他们理解本民族的文化。为此，在编写教材和进行日常教学时，应处理好语言和文化的关系。

（六）发挥教师的指导作用，充分调动学生的学生主动性和积极性

教学活动是师生间的双边活动，在教学中要充分发挥学生的主体作用，使他们排除心理障碍，建立信心，提高学习兴趣，改

进学习方法。同时，在教学中也要发挥教师的指导作用。教师的指导作用在于组织好课内外各种活动和指导学生学习英语的方法。为他们选材、解疑，帮助他们养成良好的学习习惯和培养自学能力，从而保持高昂的学习积极性。

为此，教师不但要提高自己的语言素质，还要提高教学理论水平，在教学中要善于根据学生的生理和心理发展以及英语学习的规律，采用有效的教学方法。教师要面向全体学生，因材施教，发挥不同学生的特长，耐心帮助学习上有困难的学生。对学生的点滴进步，要及时鼓励，使他们树立学好英语的信心。

（七）提高课堂教学质量，积极开展课外活动

课堂教学是学生在教师指导下，通过听、说、读、写基本训练，获得英语基础知识、基本技能和交际能力的主要途径。教师要努力改进教学方法，增加课堂上语言实践的广度和密度，提高教学质量，减轻学生的负担。

课外活动是重要的教学辅助手段，有利于激发兴趣，增长知识，开阔视野，发展智力和个性，增养能力。有目的、有组织地开展各种课外活动，可使学生生动、活泼、主动地学习。课外活动的形式和内容应多种多样、丰富多采，如朗诵、唱歌、讲故事、写作竞赛和展览、演讲比赛、短剧演出等。教师要加强对课外活动的指导，不要放任自流。但课外活动不是课堂教学的延伸，不应加重学生的负担。

（八）充分利用直观教具和电化教学手段，努力创设英语学习环境

利用实物、图片、挂图、幻灯、录音、录像、电视、电影和计算机等进行教学，形象直观，生动活泼，有助于学生直接理解英语和培养他们直接用英语表达思想的能力。教师应充分利用现有设备（如语言实验室），努力为学生创设更好的英语学习环境。

五、考试、考查

考试、考查是检查学生学习成绩和获取教学的反馈信息，以便及时改进教学的有效手段。组织考试考查时，既要考查学生的英语基础知识，又要考查学生运用英语进行交际的能力。测试的形式要包括笔试和口试或听力测试。

高中二年级结束时，可依据大纲在教材范围内进行地区性的成绩考试，高等学校的入学水平考试应以教学大纲规定的高中三年级学习期满的教学要求为依据。

高等学校英语专业

基础阶段英语教学大纲

制 订 说 明

《高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲》(以下简称《大纲》)业经高等学校外语专业教材编审委员会英语教材编审组审定通过，并获国家教委批准。

现就有关问题说明如下：

一、为什么要重新制订《大纲》

基础阶段教学大纲制订过程较长，经历了两个阶段，前后历时达4年之久。

1. 早在1980年8月，在烟台召开的第一届外语专业教材编审委员会预备会议上，就制订了一份基础英语教学大纲初稿。同年11月，编审委员会在青岛正式成立时，又组织讨论了这个初稿，并修改定稿，即第一个英语专业基础阶段英语教学大纲。

2. 为了适应形势的发展，1982年12月在上海召开了一次基础英语教学大纲讨论会，交流执行青岛大纲经验。出席会议的各外语院校代表在肯定青岛大纲的同时，也指出根据新的形势发展需要，有必要重新制订一个英语专业基础阶段教学大纲。

二、制订《大纲》的准备工作是如何进行的

《大纲》制订的准备过程实际上是一次学术交流过程，即评估我国英语教学现状，分析教学质量，探讨和规划今后若干年内英

语教学的需求和应达到的目标。这样，就从理论上及思想上为《大纲》的制订奠定了基础。

准备工作分为以下三方面：

1. 召开专题讨论会，澄清一些理论问题

1982年底，我们召开了由12所高等学校英语专业代表参加的基础英语教学大纲讨论会，与会代表讨论了青岛大纲的经验和不足之处。青岛大纲所规定的基础阶段的教学任务、教学内容和原则大体符合实际，这对保证教学质量和提高教学水平起了积极作用。但由于该大纲各项指标的制订缺乏严格的科学根据，因而不易进行精确的检查。青岛大纲的教学原则、教学方法体现了我们英语教学的经验，可是没有充分反映当代应用语言学、社会语言学、心理语言学等领域的最新研究成果。

这次会议还讨论了制订新的基础英语教学大纲的必要性和可能性。各院校代表一致认识到基础阶段英语教学在整个英语专业教学中的重要性。因此，制订一份新的基础英语教学大纲是十分必要的。1980年以来，许多高等学校在英语教学方面进行了探索，国外应用语言学与外语教学的研究成果也逐渐为大家所熟悉。在英语测试领域内，我们也作了初步尝试，取得了一些进展。这一切都表明编写一份新的基础英语教学大纲是完全可能的。

2. 召开基础阶段英语课程设置研讨会

我们曾先后两次召开了课程设置研讨会，共有12所院校的代表参加了这两次讨论会。会议的议题是：

1）交流各外语院校英语专业基础阶段英语课程设置情况。

2）讨论基础阶段的划分、每门课程的要求，以及各门课程间的相互关系。

3）对今后的课程设置提出一些设想。

鉴于编写《大纲》必然会涉及基础阶段划分和课程设置这两个问题，这两次会议是《大纲》制订工作的一个重要组成部分。

3. 组织全国性测试，为制订《大纲》提供科学的依据

在着手撰写《大纲》草案前，在原教育部主持下，我们在全国部分高等学校组织了一系列测试。在分析测试结果的基础上取得较可靠的数据。以此为依据，我们组织了基础阶段任务、阶段划分、课程设置、教学内容、教材、教学法的讨论和研究，为制订《大纲》打下了扎实的基础。

三、《大纲》的指导原则是什么

在上述专题研讨会上，代表们经过充分讨论后一致认为新的基础英语教学大纲必须具备科学性、先进性、指导性、可行性和可检查性。大家还认为要进行扎实细致的调查研究，制订《大纲》要以中上学生水平为依据，要能结合国内外应用语言学和外语教学理论的研究成果和我国的实践经验，要有一套科学的测试题目用以进行检查。

四、为什么要组织全国性的测试

在《大纲》制订过程中，在原教育部领导下，我们曾组织了5次全国性测试，作为调查英语专业基础阶段学生水平的一个重要手段：

一年级入学起点测试

基础阶段中点测试（一下）

基础阶段终点测试（二下）

起点与终点测试在1983年和1984年各连续举行两次，以获得更精确、更可靠和更有效的数据。为了检验试题的有效性，我们还组织了预测，以修改试题，使之更完善。

实践证明，外语测试不仅是外语教学的一个重要组成部分，而且对外语教学各个方面都有重大影响。

1. 测试使我们较好地掌握了学生起点、中点、终点的水平，帮

助我们具体确定培养目的和各项能力指标，以避免主观性，减少盲目性。

2. 测试帮助我们检查外语教学质量，发现教学中存在的问题。例如，学生的单句表达尚可，联贯表达能力较弱，语言能力较强，交际能力较差。

这样，我们就可以采取有效措施，以克服教学中的薄弱环节。

五、《大纲》由哪些部分组成

《大纲》是一个较完整的体系，内容也十分充实，除《大纲》正文外，还有以下 6 个附表：

1. 英语专业基础阶段课程设置
2. 语音项目表
3. 语法项目表
4. 功能意念表
5. 交际能力表
6. 高等学校英语专业基础阶段分级词汇表

六、《大纲》有哪些特点

《大纲》包含我们已确定的指导思想，它具有以下特点：

1. 教学目的和要求更为明确与具体

《大纲》中的教学目的不仅提到全面的严格的语言训练，而且还提到培养学生的逻辑思维能力和独立工作能力，要求他们熟悉所学语言国家的社会和文化背景知识，为升入高年级打下扎实的基础，使基础阶段教学大纲与高年级教学大纲更好地衔接起来。

《大纲》把教学要求分为起点、中点和终点三个段，共 4 个级（每级为一学期），每一段的要求都能兼顾语言能力和交际能力两个方面。

2. 教学安排有弹性

由于地区差别，英语专业基础阶段的要求很难一刀切齐。为此，《大纲》提出根据不同入学水平因材施教的原则。经过测试，确已超过起点要求的新生，可视其实际水平从第二、第三或第四级开始学习，可提前结束基础阶段学习，进入五、六、七、八级（即三年级和四年级）。他们在完成五、六、七、八级各项技能要求后可另学一门新专业（即可获得双学位）或提前毕业攻读硕士研究生课程。这样，在保证打好基本功同时，又可以充分发挥基础较好的学生的潜力和学习积极性，有利于早出人才，出好人才。当然，经过水平测试达不到起点要求的新生则需安排补课。只有在达到起点要求后才能进入第一级学习。

3. 教学原则既有指导性又有灵活性

《大纲》的教学原则体现了新的英语教学理论和我国实际情况相结合的精神，有指导性也有灵活性。例如，提出了正确处理语言知识和语言能力的关系，重视培养使用外语进行交际的能力，处理好语言学习中的准确与流利的关系，根据实际情况确定教学方法等。

4. 提出以测试手段来检查外语教学质量，检查《大纲》执行情况，以推动外语教学改革

我国当前英语教学的成绩和不足之处，从1983年以来所组织的各次全国性测试中，即已发现。《大纲》提出今后要根据《大纲》规定的要求在基础阶段第四级（二下），举行全国统一命题的口笔语考试，考试内容应包括《大纲》要求掌握的基础语言知识、基本技能和英语交际能力。

七、在《大纲》制订过程中，是如何考虑不同院校水平参差不一现状的

在制订《大纲》过程中，我们体会到要制订出一个好的大纲，必须处理好以下两个关系：

1. 普遍性和特殊性

《大纲》把基础阶段分为四级，对每级的语言能力和交际能力作了具体规定。这一规定基本符合我国目前英语教学的实际情况，也考虑到不同院校水平参差不齐的现状，因各校的学生情况、师资水平、教学设备不完全一样。为此我们既要看到教学上的共性，又要注意到各自的特性，制订大纲时要尽可能考虑这一因素。

2. 先进性和可行性

《大纲》对基础阶段每一段，即起点、中点、终点的语言能力和交际能力作了具体要求，这些要求基本上符合我国目前教学的实际水平，但确定听、说、读、写等单项技能指标也应着眼于将来的发展，这些指标应该是大多数院校经过努力可以达到的。

八、将采取哪些措施保证《大纲》得以有效实施

为了使《大纲》能对专业英语教学发挥指导作用，我们拟在近期内先做以下这几件事：

1. 以出专刊、召开专题讨论会等方式广泛宣传《大纲》，使《大纲》的指导原则及有关教学要求为全国各高等学校英语专业所熟悉。

2. 举办讲习班，按《大纲》所涉及的有关专题来培训师资，保证《大纲》能得以顺利贯彻。讲习班可按地区（包括边远地区）分片举行。

3. 编辑出版《大纲》论文集，把国外应用语言学的最新研究成果与我国英语教学的实际相结合，指导《大纲》的实施。

4. 按《大纲》各段、各级单项技能要求，编写相应的教材和教学参考书，建立题库，与《大纲》配套。

总之，为了使《大纲》发挥其指导作用，必须采取有力措施。要根据执行过程中出现的问题和新的情况，不断修改、充实《大纲》，使之更完善，更切合实际。

高等学校英语专业

基础阶段英语教学大纲

为指导全国高等学校英语专业基础阶段英语教学，特制订本大纲。大纲所作的各项规定，是本阶段组织教学、编写教材与检查教学质量的依据。

一、教学对象

本大纲的教学对象是高等学校英语专业（四年制）基础阶段学生。他们入学时应已掌握基本的英语语音和语法知识，认知单词2000个左右，并在听、说、读、写方面受过初步训练（具体要求见后）。

二、教学安排

英语专业基础阶段原则上为两年，即四个学期。为便于根据不同入学水平因材施教，本阶段分为四级，即每级为一学期。学生入学后经过考核，达到大纲规定入学要求的，从第一级开始；水平高于上述要求，英语基础确实较好的，可从第二级或第三级开始；对达不到大纲规定入学要求的，应安排补习。

三、教学任务和目的

英语专业基础阶段的教学任务和目的是：传授英语基础知识，对学生进行全面的、严格的基本技能训练，培养学生实际运用语言的能力，培养学生良好学习作风和正确学习方法，培养学生逻辑思维能力和独立工作能力，丰富学生社会文化知识，增强学生

对文化差异的敏感性，为学生升入高年级打好扎实基础。

四、教学内容

学生通过本阶段学习和训练，应牢固掌握英语基本语音、基本语法和基本词汇；在这个基础上能正确熟练地用英语进行听说读写，达到进行交际的目的。以上各个项目的具体内容见附件二至六。

五、教学要求

现将入学要求、基础阶段中点（第二级）和终点（第四级）要求分别规定如下：

项目	入学要求	基础阶段第二级要求	基础阶段第四级要求
语音	能运用国际音标拼读单词，朗读难度低于所学课文的浅易材料，语音、语调大体正确。	能自觉地模仿和纠音，在语流中发音正确；初步掌握朗读技巧，在朗读和听说中有基本的节奏感和语调感。（具体项目见附件二）	较好地掌握朗读技巧。在朗读和说话中做到语音正确，语调得体。（具体项目见附件二）
语法	掌握动词形态变化、形容词副词的级以及简单句（包括各种疑问句、祈使句）的结构等初级语法项目。	牢固掌握并能综合运用已学语法知识，概念清楚，形式正确。（具体项目见附件三）	掌握系统的基本英语语法，并能在综合运用中做到概念清楚，形式正确。（具体项目见附件三）
词汇	认知词2000个左右，能够正确拼写其中800—1000个，并掌握其基本用法。	通过综合英语课、阅读课和其他途径认知词汇3500—4500个（含中学已学2000个），熟练掌握其中1400—1600个及其最基本的搭配，能在说话和写作中正确运用。	通过综合英语课、阅读课和其他途径认知词汇5000—6000个（含第二级要求3500—4500个），熟练掌握其中2000—2500个及其最基本的搭配，能在说话和写作中灵活正确运用。

项目	入学要求	基础阶段第二级要求	基础阶段第四级要求
功能意念		能用英语正确表达规定的功能意念。(具体项目见附件四)	能用英语正确表达规定的功能意念。(具体项目见附件四)
交际能力		能运用习得的语言知识和语言技能在规定范围内进行交际。(具体项目见附件五)	能运用习得的语言知识和语言技能在规定范围内进行交际。(具体项目见附件五)
听	1. 能听懂简单的课堂英语和日常生活用语。 2. 能在15分钟内听写根据已学语言知识编写的与课文题材近似的材料(词数120左右,念四遍,第一、四遍语速为每分钟80个词,第二、三遍根据意群停顿),错误率不超过10%。	1. 能听懂英语国家浅易听力材料和英语国家人士所作的难度基本上不超过所学语言知识而题材又较熟悉的讲话或日常生活交谈,抓住中心大意、理解主要内容,并能辨别说话人的态度和语气。 2. 能听懂"美国之音"慢速英语广播中的新闻和文化节目,要求抓住主要内容。 3. 能在15分钟内听写根据已学知识编写或选用的录音材料(词数120—150,念四遍,第一、四遍语速为每分钟100个词,第二、三遍根据意群停顿),错误率不超过10%。	1. 能听懂英语国家人士关于日常生活、社会生活的讲演或交谈和难度相当于TOEFL中minitalks等中等难度听力材料,理解中心大意、抓住主要论点或情节,能根据所听材料进行推理和分析,领会作者的态度、感情和真实意图,并用英语作简要笔记。 2. 能听懂"美国之音"(正常速度)和"英国广播公司"国际新闻的主要内容。 3. 能在15分钟内听写根据已学知识编写或选用的录音材料(词数150—180左右,念四遍,第一、四遍语速为每分钟120个词,第二、三遍根据分句或句子停顿),错误率不超过8%。

项目	入学要求	基础阶段第二级要求	基础阶段第四级要求
说	1. 能用英语回答有关课文内容的问题。 2. 能就学校生活进行简单对话	1. 能就所听的材料进行问答和复述，并能就熟悉的材料经过1—2分钟的思考作两分钟左右连贯性讲话。 2. 能就一般日常生活（包括学校生活）进行简单会话。 以上均要求能正确表达思想，语音语调基本正确，无重大语法错误，语言基本得体。	1. 能就所听的材料进行问答、复述和讨论，能就所熟悉的题材略作准备（1—2分钟），作3—4分钟连贯性即席讲话。 2. 能就一般日常生活和社会生活同英语国家人士交谈。 以上均要求能正确表达思想、语音语调正确，无重大语法错误，语言基本得体。
读	能读懂词汇量为1000—1200的浅易读物（如Rich Man & Poor Man），阅读速度每分钟40个词，理解基本正确，能抓住中心大意。	1. 能读懂词汇量为2500—3000的浅易材料以及简易读物（如The Story of My Life），阅读速度每分钟70个词，要求了解中心大意、抓住主要论点或情节。能根据所读材料进行推理和分析，领会作者的真实意图。 2. 能在6分钟内速读生词不超过2%的一千词左右的文章，了解中心大意。 3. 初步学会查阅词典（如ALD，Longman Dictionary of Contemporary English).	1. 能读懂英语国家出版的中等难度的各种材料和文章（包括新闻电讯与特写、短文、电报、史地、传记、游记、科普文章）以及难度相当于The Moon Is Down的文学原著和Reader's Digest等报刊、杂志以及少年百科全书中各种文章，阅读速度为每分钟80个词，了解中心大意、抓住主要论点或情节。能根据所读材料进行推理和分析，领会作者的真实意图。 2. 能在3—4分钟内速读1000词左右的中等难度的文章（生词不超过总词数3%），了解中心大意，能根据上下文和构词知识猜测和判断词义。 3. 能较熟练地使用英英词典（如ALD，Longman Dictionary of Contemporary English）和初步学会查阅参考书，独立解决大部分语言难点一和些背景知识问题。

项目	入学要求	基础阶段第二级要求	基础阶段第四级要求
写	能用已学词汇和语法结构组词造句，书法规范。	1. 能根据各种不同的听读材料进行笔头回答问题、复述内容和写摘要。 2. 能根据提示，在一小时内写出150—200词的叙事性短文。 以上均要求做到内容完整、条理清楚、语法基本正确、语言通顺恰当。 3. 能写简单的书信、通知、便条，格式正确，语言基本得体。	1. 能根据各种不同的听读材料笔头回答问题、复述内容、写摘要、写提纲和记笔记。 2. 能根据题目，列出写作提纲，在一小时内写出200—250词的短文。 以上均要求做到内容完整、条理清楚、语法基本正确、语言通顺恰当。 3. 能写一般的书信、通知、便条、请帖，填写简单的表格，格式正确，语言得体。

注：第一级和第三级的要求，各校可分别根据第二级和第四级的要求，并参照各校具体的实际教学情况，自行安排确定。

六、教学原则

1. 正确处理基础阶段专业学习与思想教育的关系

高等学校英语专业旨在为社会主义现代化建设培养有理想、有道德、有文化，具有扎实的语言基础和比较广泛的文化知识的高级英语专门人才。基础阶段是实现这一目标的奠基阶段，必须在英语基础知识和基本技能方面对学生进行全面的严格训练，打好语言基础；必须在各个教学环节中重视对学生进行思想作风教育，激发学生为社会主义事业而刻苦学习的热情，培养学生的鉴别和分析能力，打好思想基础；必须丰富学生文化背景知识，增强学生对文化差异的敏感性，提高学生逻辑思维能力，打好文化基础。

2. 正确处理语言知识和语言能力关系

掌握语言知识（指语音、语法、词汇）和发展语言能力（指听、说、读、写）是互相促进、相辅相成的。在非外语环境中，基

础阶段的外语学习在很大程度上是通过课堂教学进行的，有必要使学生通过大量实践来巩固所学的语言知识与技能，并使之在一定程度上化为熟巧。因此，在课堂中必须坚持精讲、多练，以练为主的原则，用多种手段进行大量练习。同时，也应当创造条件使学生有实际运用语言进行交际的机会，例如设计某些以完成任务为目的的语言活动，以巩固语言知识并发展运用知识的熟巧，同时也在一定程度上促使语言能力向交际能力转化。

3. 重视培养使用外语进行交际的能力

外语教学的目的在于培养学生用外语进行交际的能力。语言能力是交际能力的基础。但是有了语言能力并不等于具备了交际能力，因为后者所要求的是在实际交际中恰当地、灵活地使用语言。交际能力的发展往往不是同语言能力同步增长，而是需要经过有计划的培养和反复实践才能获得。基础阶段既要培养语言能力，也要培养交际能力。为了使两者得到尽可能的结合，在教材和教法方面都应采取相应的措施，利用真实及模拟的情景进行交际活动的练习。

4. 处理好语言学习中准确与流利的关系

外语学习中的所谓准确是指对语言知识掌握和运用的准确。所谓流利，是指语言运用能力的流利自如。两者必须有机地结合，在基础阶段，知识的准确应当是流利的基础，必须在准确的基础上求流利，即在要求准确的前提下，给学生以大量进行流利训练的机会，在大量进行流利训练过程中，又不断提高运用语言的准确程度。

5. 正确处理听、说、读、写各项语言技能的关系

听、说、读、写等单项技能的训练是相互促进的。为了强化教学效果，各种单项技能在不同阶段、不同课程和不同的教学环节中可以各有侧重，但各单项技能课的教师都要关心学生全面语言能力的提高。在基础阶段，开设综合英语课以全面进行技能训

练是十分必要的。单项技能课要根据情况有意识地配合其他技能训练。在各单项技能训练课目中，泛读或其他形式的多题材大量阅读对于发展全面语言能力有着尤其重要的作用。

6. 正确处理本族语与外语的关系

基础阶段从一开始就要用英语组织课堂教学，以增强语感并提供有利的外语环境，但并不因此而排斥利用本族语的有效作用。在必要的情况下，可使用汉语进行释义和语法、词汇对比，并适当配备翻译练习。

7. 根据实际情况确定教学方法

各种教学方法都是一定历史背景和社会环境下的产物。基础阶段的教学方法，要立足于我国实际（包括教学的实际需要、客观的教学条件和师生的实际水平），博采众长。要求基础阶段教师以高度事业心和责任感充分发挥主动性和创造性，针对不同教学对象，积极探索出适合在我国条件下全面完成基础阶段教学任务的教学方法体系。不论采取何种方法，都必须有利于充分调动学生的学习积极性、主动性和培养学生的独立工作能力。

8. 充分利用现代化教学手段

录音、录像、电视、电影、计算机等现代化教学手段对于提高英语教学质量，作用显著，应充分利用，大力推广。要进一步开展电教设备用于英语教学的研究和试验，开展计算机辅助英语教学的研究和试验，加强各种教学软件的建设。

9. 积极开展英语第二课堂教学

要使学生把一门外语真正学到手，除了课堂教学以外，还必须创造能让学生进行外语交际活动的条件，因此要积极组织英语晚会、讲演比赛及对外交流等课外活动，造成生动活泼的外语环境，提高第二课堂活动，其中包括学生实际运用外语的兴趣和能力。

七、测　　试

1. 测试是检查教学大纲执行情况、评估教学质量、推动校际学习的有效手段。反过来，测试所提供的数据又是修订大纲，改进教学的依据。

2. 测试内容应包括大纲规定掌握的基础语言知识、基本技能和英语交际能力，对学生实际运用语言的准确性和流利程度必须并重。

3. 在基础阶段第四级结束时，按大纲要求由有关专家统一命题，举行考试。考试可视情况，由各校组织实施，也可由教育领导部门统一组织实施。

八、教材与教师手册

在大纲规定的基本要求下，鼓励不同学校和学派编写教材，教师可以根据需要，确定使用某种教材。教师手册的编写旨在为教师提供必要参考，其发行范围要有严格控制。

本大纲的贯彻有赖于全国基础阶段英语教师的共同努力，有关部门应组织地区或跨地区的师资培训与经验交流。

附件一

英语专业基础阶段的课程设置

（一）设课原则

英语专业基础阶段的课程设置不强求一律，各校可根据自己的培养目标的具体条件开设相应的课程，但都必须有利于达到教学大纲中制订的教学要求，并注意下列事项：

1. 原精读课事实上是一门训练综合技能的课程，根据其训练要求和内容，应改称为“综合英语课”，使之名符其实。

2. 综合英语课（原精读课）历来被看作是一门“主课”，而其他类似泛读、听、说等课程则往往被忽视。这种状况必须改变，要处理好综合英语课和其他课程的关系。

3. 单项技能训练十分重要。听说读写等单项技能训练是相辅相成的，既要突出本课程技能训练的要求，又要考虑结合其他技能的训练。为加强单项技能的训练，应开展单项技能训练方法的研究，并逐步编写出各门课程的教学大纲和系统教材。

（二）基础阶段英语专业课程设置参考方案

课时 年级 \ 科目	综合英语	阅读	听说	写作	语音	语法	其他
一上	6—8	2	3—4		1		视听、英美概况、欧美文化等
一下	6—8	2	3—4		1		
二上	6	2—3	2	1—2		1—2	
二下	6	2—3	2	1—2		1	

（三）关于各门课程的说明

一、综合英语课

1. 综合英语课的任务在于传授系统的基础语言知识（语音、语法、词汇、篇章结构、语言功能/意念等），训练基本语言技能（听说读写），培养学生初步运用英语进行交际的能力，同时指导学习方法，培养逻辑思维的能力，为进入高年级打下扎实的基础。

2. 综合英语课不同于一般阅读课，其重点应放在口笔头复用能力的训练上，而阅读课的重点则在于提高学生的阅读理解能力和阅读技能训练。

3. 综合英语课有别于理论知识和单项技能课，但又与其他课程有必要的重复；与单项技能课相辅相成。综合英语课的特点在于所使用的语言材料是系统、精选的，技能的训练是综合的。在语言技能训练方面，一、二年级侧重点有所不同：一年级狠抓听说，但不忽视读写；二年级要加强读写训练，但听说训练还要进行。

二、阅读课

1. 阅读课的任务在于着重提高阅读理解能力；培养学生细致观察语言、假设判断、分析归纳、推理验证等逻辑思维能力；培养学生速读的能力以及阅读的兴趣；扩大学生的词汇，增加文化背景知识。

2. 阅读课课内应选用题材广泛的语言材料，以利培养学生细致观察语言的能力，提高阅读理解能力，掌握各种阅读技能；提高阅读速度，定期检查。课外指定长篇简易读物和浅易原著，检查阅读方法口笔形式均可，不要求做复用性练习，更不要求口头复用。

三、听说课

听说课包括听力和口语两方面。可合为听说课，也可分设听力课和口语课。听说教学的任务和训练内容如下：

1. 听力教学的任务是进行严格的、专门的听力训练。训练内容包括；容易混淆的音素、单词、结构；选择关键词与句；归纳大意；掌握细节；推测内在含义；释意复述；掌握新闻要点；记笔记以及对数字、时间、地名、方位的快速反应等。

按各项听力技能的难度和特点，有步骤分阶段进行，适当时可安排综合训练，要安排和指导学生课外多听英语讲座、英语广播，多看英语电影录像和电视节目。

2. 口语教学。口语教学的任务是培养英语口头表达和交往能力，使学生能就日常生活中一般情景进行恰当的交谈，能就所听的材料或熟悉的题材进行对话或连贯发言。

口语教学应围绕功能和一定的话题开展技能训练，课堂活动可采取多种形式，如问答、复述、描述、情景对话、看图说话、下定义、释义、讲故事、口头作文、现场讨论活动等。

四、写作课

1. 写作课培养学生初步写作能力，包括提纲、文章摘要、短文以及最简单的常用应用文。

2. 一年级一般不设写作课，写作技能训练可渗透在综合英语课和其他课程中。二年级可以单独开设写作课，要求学生从写段落到短文；从听到写，从读到写，着重模仿实践。

五、以上各课时间安排可根据各校实际情况加以调整。

高等学校英语专业
高年级英语教学大纲（试行本）

一、指导思想

1. 本大纲规定我国高等学校（四年制）英语专业第三学年和第四学年的教学要求、教学内容和测试评估方法，以及学生在英语知识、技能和交际能力诸方面应达到的水平，以保证学生毕业后经过一段时间的实践能够胜任一般的英语教学、英语翻译和以英语为工具的其它工作。

2. 本大纲是英语专业基础阶段教学大纲的延伸，两者相互衔接，它与基础阶段教学大纲有共同之处，而又有其本身的特点。在对听、说、读、写、译等单项技能提出进一步要求的同时，强调在英语教学中培养学生的英语综合技能，充实文化知识，提高交际能力。高年级除开设基础语言课程外，还应开设用英语讲授的主要英语国家文学课程、语言学课程、文化知识课程和诸如贸易、新闻、国际关系等专业课程。

3. 本大纲只规定高等学校英语专业高年级的共同专业课程及英语专业学生在英语知识和技能方面应达到的水平。不同类型的学校在执行本大纲时可根据不同的培养目标和教学内容，对学生提出各自的特殊要求。大纲的执行情况主要通过统一测试进行检查。

4. 本大纲规定高等学校英语专业高年级英语教学的任务是，继续打好语言基本功，进一步扩大知识面，重点应放在培养英语综合技能、充实文化知识、提高交际能力上。为了完成这一任务，必须在教材、教学方法、教学质量评定等方面进行深入的研究和稳步的改革。

5. 本大纲规定高等学校英语专业高年级英语教学原则是：采用启发式、讨论式教学，以学生为主，充分调动学生的积极性；在扩大文化知识的过程中提高英语的实践能力；培养学生的逻辑思维和独立思考能力；为学生提供尽可能多的实践机会。

6. 本大纲规定了大纲执行情况的检查办法和评定标准。检查主要通过测试来实现。测试和评分应力求尽快达到标准化和电脑化，使其具有科学性、客观性和可行性。应大力加强对英语测试和评分标准的研究，向英语教师普及英语测试的知识和提供有关测试最新进展的信息。

二、大纲的起点与终点

1. 本大纲与基础阶段教学大纲在教学要求上均按级划分，一个学期为一级，基础阶段为一至四级，高年级阶段为五至八级。由于分级的标准不易用具体的语言项目来衡定，本大纲在教学要求上只规定六级与八级，五级与七级可相应参照六级与八级的要求。

2. 起点：高年级英语教学大纲以高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲的终点即四级为起点。

3. 终点：高年级英语教学大纲的终点是指学生毕业时应达到的英语水平，也就是本大纲第三部分“教学要求”中的第八级要求。在制定过程中，参照了 1984 和 1985 年全国 11 所和 14 所高等学校毕业班统测的结果。

三、语言技能及其他要求

级别	六　　级	八　　级
听	能基本听懂难度相当于“美国之音”(VOA)标准英语(Standard English)或“英国广播公司”(BBC)新闻节目中较熟悉的有关重大政治、军事、外交、科技方面的报道；以及相当于《现实英语》(Realistic English)第二册或《高级核心英语》(Kernel Plus)的录音材料。速度每分钟为140—160字，两遍可以听懂，听力理解准确率以60%为合格。	能基本听懂VOA或BBC节目里有关政治、经济、文化教育、科技等方面的记者的现场报道，以及专家答问或讨论或听懂上述同样题材的电视时事短片以及电视短剧等。速度每分钟为140—170字，两遍可以听懂。听力理解准确率以60%为合格。
说	能用英语就所熟悉的题材进行交流(发言或讨论)；能通顺地向参观游览的外宾介绍名胜古迹和我国一般情况。 语音语调自然，语言基本正确。	能用英语就我国大政方针、国内及国际重大问题与外宾进行正确、流畅的交流。 语音语调自然，语言正确。

级别	六　　级	八　　级
读	能读懂难度相当于美国《时代》(Time) 周刊中国际新闻报道，大英百科全书中关于史地知识和人物生平的条目，以及浅近的文学原著（如：Oliver Twist，Madame Curie，A Farewell to Arms，Money Changers，Lord of the Flies 等材料。要求在理解的基础上抓住要点，并能运用正确观点评价材料的思想内容。阅读速度每分钟为 100—160 个词，理解准确率以 70%—80%为合格。全年课外阅读量为 3000 印刷页。 在词汇方面，要求认知 6000—8000 个单词，其中 3000 个左右的常用词语要能在听、说、读、写、译等交际活动中较正确地灵活运用，并能英汉互译，译文准确率以 70%—80%为合格。	能读懂难度相当于美国《时代》周刊或《纽约时报》上的社论、政论和书评，中等难度的历史传记和文学作品（如：小说 Vanity Fair，The Man of Porperty，Corridors of Power，The Great Gatsby，The Catcher in the Rye；散文 Americans；历史传记 Kissenger，The Rise and Fall of the Third Reich)，以及其他非虚构类作品（如 Dangers of Nonconformism，The Third Wave）等材料。要求在理解的基础上分析文章的思想观点、谋篇布局、语言技巧，及文体修辞，自学吸收语言知识，提高表达思想的能力。阅读速度每分钟为 120—160 词，理解准确率以 75%—80%为合格。全年课内外阅读量为 4000 印刷页。 在词汇量方面，要求认知 9000—12000 个单词，其中 4000 个左右的常见词语要求能在听、说、读、写、译等交际活动中灵活运用，并能英汉互译，译文准确率以 75%—85%为合格。
写	能写一般叙述文、议论文，如便条、通知、书信、故事梗概、读书报告、课程论文以及介绍某一方面情况或阐明某一问题的短文。要求语言正确、文体恰当。快速写作每小时为 220—260 词。	能写内容充实，具有一定广度与深度的说明文和议论文以及有注释与参考书目的课程论文。在此基础上，掌握撰写毕业论文（学士学位论文）的基本技能，如选题，查找资料，列参考书目和作引语、摘要卡片、注释以及写提纲、论文摘要和论文本身。快速写作速度每小时为 240—300 词。

级别	六　　级	八　　级
译	能运用翻译基础理论，初步熟悉汉英两种语言对比，并掌握常用的翻译技巧。英译汉，能翻译相当于英美报刊上中等难度的文章，题材包括日常生活记叙，一般政治、经济、文化方面的论述，科普材料和浅近的文学原著。速度每小时为200—250英文词。译文忠实原意，语言通顺。 汉译英，能翻译相当于我国《人民日报》等报刊上较浅近的文章，题材包括日常生活记叙，一般政治、经济、文化方面的短文和浅易的文学作品。速度每小时为200—250汉字。译文忠实原意，语言通顺。 口译：能基本胜任外宾的生活翻译。	进一步通过英汉两种语言的对比，掌握英译汉、汉译英的理论和技巧。 英译汉和汉译英的题材与六级的基本相同，但在难度和速度上可适当提高。 口译：能就政治、经济、文化等方面进行一般介绍。
工具书的使用	能熟练地使用英—英词典（如：Longman Dictionary of Contemporary English；Webster's New Collegiate Dictionarw；Random House Dictionary）及简易百科全书（如：Columbia Encyclopaedia），以独立解决语言问题及部分知识的疑难。	能独立使用大型百科全书（如：Encyclopaedia Britannica；Encyclopaedia Americana）及所学选修课的各类参考书。以充实、丰富、扩大自身的知识，并具有独立从事某些简单题目的研究能力。
对文化素养的要求	具有较宽的知识面，对英美国家的地理历史、社会状况、文化传统、风俗习惯等比较了解。熟悉中国文化，并具有较好的汉语表达能力。	

四、课程设置

种　类	课　程　名　称	周学时	开　设　时　间
必修课	阅　　读	2—4	2—4 学期
	写　　作	2	2—3 学期
	翻　　译	2	2—4 学期
	学 士 论 文 指 导	1—2	1 学期
选修课	英语语言学概况	2	1 学期
	英美文学史/选读	2—4	2—4 学期
	外国报刊选读	2	1—2 学期
	英语国家历史与概况	2	1 学期
	欧洲文化入门	2	1 学期
	中国文化	2	1 学期
	英语语音学	2	1 学期
	英语词汇学	2	1 学期
	英语语法学	2	1 学期
	英语文体学	2	1 学期
	计算机基础知识与运用	1—2	1 学期
	……		

1. 必修课程的教学目的：

（1）阅读课：应将重点放在培养学生驾驭知识、独立工作的能力上，增大阅读量，加快阅读速度，加深理解，提高逻辑思维和判断评述的能力。引导学生抓住作品的要点，分析文章的结构布局、文体修辞以及语言技巧，既能运用正确的观点评价思想内容，又能借助语言学理论吸收语言知识，提高表达思想的能力。

（2）写作课：为适应毕业后实际工作需要，应训练学生学会用英语写便条、通知、非正式和较正式信件等日常应用文，和记叙某一方面的情况，宣传解释某一个问题的短文。要求文章能抓住问题实质，用正确与得体的语言传达信息。同时，应培养学生

撰写课程论文及毕业论文的能力，要求学生对阅读的材料有一定的综合分析能力，并能用自己的语言表达个人观点与意见，同时还要求学生学会正确地引用他人的观点，避免有意或无意的抄袭现象。除此之外，本课程要培养学生具有修改自己文章、解释原文、运用辞典及其它参考书以及综合、分析和批判等方面的能力。高年级写作教学应从注重文字的思想内容、组织结构和语言的正确入手，逐步把重点移到注重行文的得体和流畅。

(3) 翻译课：通过各种文体的翻译实践、运用翻译基础理论，训练学生在词义、语序、语法形式、句子结构、篇章结构、习惯表达方式、修辞手段等方面对比汉、英两种不同语言，掌握翻译的基本技巧，从而培养学生独立从事英译汉、汉译英的能力。

此外，翻译课应培养学生严谨的作风，避免不求甚解，逐词死译和望文生义。

有条件的院校可设口译课，通过大量口头实践，训练学生在政治、经济、文化等方面的能力。同时注意提高学生的政策水平和涉外工作能力。

2. 选修课的教学目的在于扩大学生知识面，开阔眼界，更深入地接触英语国家文化，并逐步培养学生用英语进行专业研究的能力，乃至向某一事业方向发展。

选修课要有课程描述 (Course Description)，和主要教材及主要参考书目；应用英语授课，并组织课堂讨论；每门选修课要求学生每学期至少撰写一篇学期课程论文 (Course Paper)。三年级的选修课论文长度 700—1000 词左右；四年级课程论文为 1000—1500 词左右。

五、测试与评估

测试：

1. 测试是了解学生外语水平、检查教学大纲执行情况、促进

教学改革的有效手段。测试本身必须具有科学性、客观性、可行性。2. 测试内容应包括大纲规定要求学生掌握的语言运用技能、英语交际能力，以及文化知识；既应重视学生实际运用语言的准确性和流利程度，亦应注重学生独立分析和解决问题的能力。

评估项目、要求、手段和评分标准：

1. 听

1）评估材料：

a. 根据上述分级要求规定的难度和速度选择测试的材料。

b. 一次测试以听 5 分钟左右的声音材料为宜，其中可包括 2 分钟左右的对话或讲话，3 分钟左右的新闻（3—4 条），也可采用 10 至 15 分钟的电视短片。

c. 语音为标准的英国或美国音，声音清晰。声音材料有单人讲话和两人或多人对话。

2）评估要求：

听一遍，能简单地了解中心大意。

听两遍，除能了解中心大意外，还能复述 60%的细节。

听多少遍，可根据试题的情况与测试的目的来决定。在平时教学中应训练学生一遍听懂的习惯和能力。

3）试题形式：

试题的题型宜尽量采用客观题，如多项选择题、是非题或简单填充题。但也可采用部分主观题，如问答题、写提要等，以了解学生综合归纳和分析批判能力。以笔答为主。

4）评分标准：

评　分　标　准	得　分
能准确地了解所听材料的中心大意，抓住要点，能复述 80%以上的细节。	优

评　分　标　准	得　分
能准确地了解所听材料的中心大意，抓住多数要点，只有个别遗漏，并能复述70%以上的细节。	良
能准确地了解所听材料的中心大意，抓住大部分要点，并能复述60%以上的细节。	中
能基本上了解所听材料的中心大意，抓住一半以上的要点，并能复述50%以上的细节。	及格
不能准确地了解所听材料的中心大意，多数被遗漏，只能复述个别的细节。	不及格

注：此评分标准系听一遍的标准，若听两遍，应视适当情况予以调整。

5）听力评估试题举例（略）

2. 说

1）评估形式及要求

a. 复述大意，

听或看一篇短文，然后复述大意。复述时须用自己的语言，不得照搬原文。

b. 就熟悉题材进行交谈、小组讨论或论辩。

c. 命题发言。

2）评分标准（见下页）

3）评估试题举例：（略）

评 分 等 级

项目	标准 \ 等级	优秀（100—90）	良好（89—80）
思想内容（50%）	交谈、讨论	观点明确，有独到见解，有连续性，能前后呼应，能采取主动，和本族语者的对方交际顺利。	观点明确，有连贯性，但有时不能掌握主动。
	复述大意	能用自己的语言，不明搬原文，能包括所有的重要内容。	不能完全用自己的语言，能包括所有的重要内容。
	命题发言	观点明确，能包括所有的重要内容。前后无矛盾，没有无关紧要或不切题的内容。	观点明确，能包括所有的重要内容，前后无矛盾，有些无关紧要或不切题的内容。
组　织（5%）		层次分明，条理清楚，逻辑性强，连贯性好，衔接较好。	层次分明，有条理，但连贯与衔接欠佳。
音　调（10%）		清晰、自然，接近本族语者。	有口音，但清楚。
语言	语法（20%）	有足够语法知识，语法基本正确，无重大错误。	语法基本正确，虽有个别大错，但并不造成误解。
	用词（5%）	有足够的词汇，用词基本正确，无重大错误。	用词虽有个别大错，但并不造成误解。
恰当程度（5%）	语　气	得体。	个别处欠当，但并不造成误解。
	仪　态	大方。	大方。
流利程度（5%）		基本流畅，但在个别紧张情况下或有压力时会重复或结巴。	虽易紧张，但仍有自信，有时需要重复或修改，但对交际无影响。

中等（79—70）	及格（69—60）	不及格（59—0）
观点清楚，但不能掌握主动，交谈与讨论的延续常依赖对方或他人。	观点不清楚，陷于被动，常要求对方或别人重复或解释。	没有自己的观点，即使对方或他人帮助或启发，交谈也常中断，讨论则无法跟上。
40%照搬原文，然能反映原文概貌。	60%照搬原文，遗漏了一些重要内容。	遗漏重要内容较多，不能反映原文。
层次大体分明，但连贯衔接较差。	层次不清，然对方或他人仍可领略大概。	杂乱无章，对方或他人不得要领。
不完全正确，但对方和他人可以理解。	不正确，但经过重复或解释后，对方或他人可以理解60%。	不正确，但经过重复或解释，对方或他人可以理解40%。
掌握了基本语法知识，但运用不够熟练，可以简单地表达主要内容。	语法只能用普通时态和简单结构。	语法混乱。
掌握了基本词汇，但运用不够熟练，可以迂回地表达主要内容。	词汇有限，不能描绘或提供所需的确切信息。	词汇贫乏，不能描绘或提供所需的信息。
语体分辨不好，语言运用欠当。	语体分辨不清，语言运用欠当，经过解释，对方或他人仍不得要领。	不注意语体，用词不当，经过解释，对方仍有误解。
一般。	一般。	不注意仪态。
缺乏自信，犹豫或结巴次数较多，但可以交际。	缺乏自信，速度慢，常犹豫或结巴，有时影响交际	交际有困难。

3. 阅读

1）评估形式。

a. 认知词汇量的测定。

以中文释义或英文释义的多项选择题为主。两者均可结合上下文，或无上下文。

b. 阅读技能和理解能力的测试。

阅读技能的测试。

（1）跳读（scanning）主要测试学生在规定的时间内从指定的阅读材料（如书刊目录、词典词条、百科全书摘录等）中快速正确地寻找有关事实性信息的能力。

（2）速读（skimming）主要测试学生在规定的时间内快速读完有一定长度和难度的文章，了解其大意，不要求掌握细节。阅读速度每分钟为450—600词。

阅读理解能力的测试

学生的阅读能力一般可分成3种类型：

事实性阅读能力　　(factual reading ability)

评判性阅读能力　　(critical reading ability)

鉴赏性阅读能力　　(aesthetic reading ability)

因此测试的方式和重点也可以依此而定。一般来说事实性阅读能力的测试可采用是非题、多项选择题、句义释义、问答题等方式进行。评判性和鉴赏性阅读能力的测试，虽也可采用像多项选择题那样的客观性试题，但一般较多采用像问答题和评论那样的主观性试题。

c. 综合阅读能力测试

综合阅读能力的测试常采用综合填空（又名完形填空）的方式来测得学生阅读理解、分析推理和综合运用词汇的能力，通常采用以下3种形式。

（1）传统的综合填空形式，即每隔几个词省去一词，要求考

生根据上下文提供的信息补上被省去的词。

(2) 与多项选择形式相结合的综合填空题。

(3) 简化型与选择形式相结合的综合填空题。

2) 评估要求及评分标准。

为了全面了解高年级学生的阅读能力，拟从事实性阅读、评判性阅读及鉴赏性阅读三方面进行评估。

a. 事实性阅读：要求学生抓住叙述文的中心思想，把握各段落的大意，并记忆文章的具体细节。阅读速度：每分钟为 160 词。

评　分　标　准	得分
能准确地抓住文章的中心思想。把握各段落的大意，记忆 80% 以上的细节。	优
能准确地抓住文章的中心思想。基本把握各段落的大意，记忆 70%—80%的细节。	良
能抓住文章的中心思想，把握大部分段落的大意，记忆 60%—70%的细节。	中
能基本抓住文章的中心思想，把握大约一半段落的大意，记忆 50%—60%的细节。	及格
基本上抓住文章的中心思想，只能把握一半以下段落的大意，记忆 50%以下的细节。	不及格

b. 评判性阅读：要求学生判明论说文的主要论点，并对其发表评论性意见；分析文章的层次结构及各段落之间的逻辑关系；辨别文章的论据是否充足。阅读速度，每分钟 140 词。

评　分　标　准	得分
能准确辨明文章的主要论点，对其发表中肯的评论性意见，清晰地分辨文章的层次结构，说明各段落间的逻辑关系，辨别文章的论据是否充足，并说出理由。	优
能准确辨明文章的主要论点，对其发表较为中肯的评论性意见，基本分清文章的层次结构、说明各段落间的逻辑关系，能辨别文章的论据是否充足，但理由不够充分。	良
能辨明文章的主要论点，对其发表一定的评论性意见，但有的观点欠妥，基本分清文章的层次结构、说明各段落间的逻辑关系，但有错误，能辨别文章的论据是否充足，但理由很不充分。	中
尚能辨明文章的主要论点，对其发表一定的评论性意见，但有较多观点不妥，只能模糊地分辨文章的层次结构、说明段落间的逻辑关系，且有错误，能辨别文章的论据是否充分，但不能说明理由。	及格
不能辨明文章的主要论点，基本上不能分清文章的层次结构、说明各段落间的逻辑关系，对文章的论据是否充足也不能提出自己的看法。	不及格

c. 鉴赏性阅读：要求学生领会文学作品（小说、诗歌、散文、剧本等）的主题及作者的思想感情，辨认其写作的格调，并就作品的主要写作技巧发表评论。阅读速度每分钟为 120 词。

评　分　标　准	得分
能正确领会作品的主题及作者的思想感情，辨明其写作的格调，并就作品主要写作技巧进行恰如其分的评论。	优
能较好地领会作品的主题及作者的思想感情，辨明其写作的格调，并就作品的主要写作技巧进行恰当的评论，但不够完整。	良
能领会作品的主题及作者的思想感情，辨明其写作的格调，但判断不够准确，能就主要的写作技巧进行一定的评论，但不够完整，有的看法欠妥。	中
尚能领会作品的主题及作者的思想感情、辨明其写作的格调，但判断有误，表达不够清楚，能就作品主要的写作技巧发表一定的评论，但有较多的看法欠妥。	及格
基本上不能领会作品的主题及作者的思想感情，辨明其写作的格调，对作品主要的写作技巧也基本上不能发表恰当的评论。	不及格

4. 写作

1）评估形式

命题写作可测试学生多方面能力。命题可给出具体内容与要求（如以书信形式通知某人某事），也可只出题目，但题目必须是学生了解、熟悉的。

2）评估要求及评分标准

评估要求分思想内容、组织结构和语言文字三方面。

a. 思想内容应无重大政治思想问题，没有无批判地全盘接受西方政治观点或歪曲我国实际情况、方针、政策的错误内容。叙述文、描写文的细节选择得当，能说明问题实质；说明文、议论文观点清楚，并有充分例证说明论点。

b. 组织结构严谨，层次清楚，叙述有条理，说理合乎逻辑，段落之间联系自然、句子连贯。

c. 语言正确得体，无重大语法错误（如句子基本结构的错误、主语与动词在单、复数上不一致等等），拼写、标点符号的使用和格式正确，用词确切、恰当。

（各类文体写作评分等级表见第 152 页至第 155 页。）

学生毕业论文（即学士论文）分优秀、及格和不及格三等。有令人信服的独特见解的论文可优先考虑评优秀。定稿后的论文中有重大政治思想错误或有抄袭他人作品的评不及格。用英语撰写的论文长度为4000字左右。

	优　　秀	及　　格	不及格
内容	有令人信服的独特见解或观点清楚，前后无矛盾；并有充分、恰当例证说明，论文有深度。	观点清楚，前后无矛盾，但例证不足，或个别例证不恰当，论文缺乏深度。	观点不清楚，前后矛盾或内容有重大政治思想错误。
组织	同说明文、议论文优秀标准。	同说明文、议论文良好、中等和及格标准。	同说明文、议论文不及格标准。
语言	同说明文、议论文优秀标准。	同说明文、议论文良好、中等和及格标准。	同说明文、议论文不及格标准。 引用原文超过30%或抄袭他人作品。
格式	有简明论文提要、提纲、注释和参考书目。格式正确。	有简明论文提要、提纲、注释和参考书目。格式基本正确。	

3）写作评估试题举例：（略）

5. 翻译

1）评估要求

a. 翻译能力的评估可分英译汉、汉译英两个部分。测试重点不在于词汇的艰深和语法的繁复，而在于一定的上下文中体现英汉不同的表达方式。

b. 两个翻译项目的时间各为30分钟。为了说明一个完整的情景，材料可以比较长，但只需要译出指定的段落。速度每小时

200－250 词。

c. 要求翻译标题，或自拟段落的标题。

2）评分标准

英译汉和汉译英两者都只制定一个等级评分标准，基点均为六级，八级可在此基础上适当予以调整。

英译汉评分等级表

等级 / 标准 / 项目	优秀（100－90 分）	良好（89－80 分）	中等（79－70 分）	及格（69－60 分）	不及格（59 分以下）
忠实（60%）	原文的信息全部转达，语气和文体风格与原文相一致。	除个别次要信息有疏漏外，原文的重要信息全部转达，语气和文体风格与原文一致。	有少量理解错误或有个别漏译，但主要精神与原文一致。	有个别重大错误或遗漏。部分信息含混，但总体上基本达意。	误译、漏译较多，没有转达原文主要精神。
通顺（40%）	断句恰当，句式正确。选词妥贴。段落之间、句子之间呼应自然。有一定文采。	选词较正确、得体。句子组织与安排符合汉语规范。	拘泥于英文的句式，行文不够顺达，但没有重选大的词和句式的错误。	语句不够连贯。行文晦涩，有个别重大的选词和句式的错误。	用词不当，行文不通顺，语言不符合汉语规范。

汉译英评分等级表

等级 / 标准 / 项目	优秀（100—90分）	良好（89—80分）	中等（79—70分）	及格（69—60分）	不及格（59分以下）
忠实（60%）	同英译汉（见英译汉评分等级表）				
通顺（40%）	句式处理恰当，选词妥贴，英语比较地道。	基本语言合乎英语规范。行文比较流畅。	别个结子构误和不现象。行够不流畅。	有逐字硬翻，不符合英语的表达惯象。句子不连贯，比较费解。	有大量与句法错用词误，1/3以上的句子生搬硬套、不知所云。

3）评估试题举例（略）

项目 \ 标准 \ 等级		优秀（100—90分）	良好（89—80分）
思想内容（50%）		包括所有重要的、必不可少的内容，没有任何无关紧要或不切题的内容。	包括所有重要的内容，有些无关紧要或不切题的内容，但无伤大体。
组织结构（10%）		细节安排有条理，叙述层次清楚，段落之间联系自然，句子连贯。	细节安排较有条理，叙述层次较清楚。
语言	语法（20%）	偶有个别句子结构等重大错误，但不造成误解。拼写、标点、大小写等正确或有个别错误。	有少量句子结构错误，但不造成误解。拼写、标点、大小写有些错误，但无伤大体。
	用词（15%）	用词（包括习惯语）确切、恰当。	有些词用得不正确或不恰当，但尚能表达内容。
	得体（5%）	语言得体，能用恰当的文体表达思想，达到预期的交际效果。	语言较得体，能用较恰当的文体表达思想，达到较好的交际效果。

文评分等级表

中等（79—70分）	及格（69—60分）	不及格（59分以下）
遗漏了一些重要内容，有无关紧要或不切题的内容，但能反映问题或事物的全貌。	遗漏了较多重要内容或有较多无关紧要或不切题的内容，但能勉强反映问题或事物的全貌。	重要内容遗漏过多，或根本不切题，不能达到要求的交际目的。
细节安排尚有条理，叙述层次基本清楚。	细节安排较乱，叙述层次不很清楚，但读者尚能勉强看明白大意。	细节安排混乱，读者不得要领。
句子结构错误较多，但能表达主要内容。拼写、标点、大小写错误较多，使读者理解内容有些困难。	句子结构错误多，但能勉强表达主要内容。拼写、标点、大小写错误多，使读者感到写作者英语水平较差。	句子结构受汉语影响，或缺乏基本的英语句法概念。拼写、标点、大小写错误很多，使读者看不明白内容。
少量词用得不确切，表达不清楚。	较多词用得不确切，表达不清楚。有的造成误解。	用词不正确，生硬地从汉语出发找对应词，使读者不得其解。
语言尚得体，能用大体恰当的文体表达思想，基本达到交际效果。	语言不很得体，文体不甚恰当，勉强达到交际效果。	语言不得体，文体不恰当，不能达到交际效果。

项目 \ 标准 \ 等级		优秀（100—90分）	良好（89—80分）
思想内容（50%）		观点清楚，前后无矛盾，并有充分、恰当的例证说明自己的论点。	观点清楚，前后无矛盾但例证不足，或有个别不恰当的例证。
组织结构（10%）		细节安排有条理，叙述层次清楚，段落之间联系自然，句子连贯。	细节安排不够有条理，但无伤大体。
语言	语法（20%）	没有句子结构上的重大错误。 拼写、标点、大小写等正确或有个别错误。 引用原文适度，不超过作者文章10%。	句子结构基本正确，错误之处并不造成误解。 拼写、标点、大小写有些错误，但无伤大体。 引用原文适度，不超过作者文章15%。
	用词（15%）	用词（包括习惯语）确切、恰当。	有些词用得不正确或不恰当，但尚能表达内容。
	得体（5%）	语言得体，语气恰当，以理服人，有说服力。	语言较得体，语气也较恰当，有一定说服力。

评分等级表

中等（79—70分）	及格（69—60分）	不及格（59分以下）
观点大体清楚，但前后有些矛盾之处，例证不足或不恰当。	观点大体清楚，但前后有些矛盾之处。有观点，无例证，或有事例，无观点，或列举事例无说服力，不能说明自己的观点。	看不清或没有观点，列举事例不清或与论点无关。
细节安排较乱，但读者能看明大意。	细节安排乱，读者能勉强看明白大意。	细节安排混乱，读者不得要领。
句子结构错误较多，但能表达主要内容。 拼写、标点、大小写错误较多，使读者理解内容有些困难。 引用原文略多，达作者文章20—25%。	句子结构错误较多，但能勉强表达主要内容。 拼写、标点、大小写错误多，使读者感到写作者英语水平较差。 引用原文较多，达作者文章30%。	句子结构受汉语影响，或缺乏基本的英语句法概念。 拼写、标点、大小写错误很多，使读者看不明白内容。 引用原文过多，达作者文章30%以上。
用词不确切，表达不清楚。	用词不确切，表达不清楚，有的造成误解。	用词不正确，生硬地从汉语出发找对应词，使读者不得其解。
文章语气不够恰当，说服力稍差。	文章语气不恰当，含糊其词，缺乏说明力。	语气生硬，有失分寸，没有说服力。

附件一

按语：交际能力是本大纲规定在高年级英语教学中所要重点培养的能力之一。附录中的交际能力表对大纲中提及的交际能力作了补充说明并列出了具体要求。所列各项要求是根据我国高等学校英语专业学生毕业后的实际工作中对英语的具体使用的调查分析作出的。这些要求列得较为全面，各校在目前情况下不必要求全面达到，可视需要自行选择，作为本校培养交际能力的指标。对于教材编写及教学中如何贯彻培养交际能力为目标的原则，表中所列各种项目，提供了广泛、多样、具体的选择，可供参考。

关于交际能力表的几点说明

一、本表的制定，根据对高等学校专业学生毕业后实际工作中对英语的交际需要的调查、了解和分析。有些项目的提法，参考了国外学者的有关文献。*

二、交际能力，指用英语实际进行交际的能力。这种能力，是学习英语的最根本目的。本表所列的交际能力要求，可作为我国高等学校英语专业英语教学及测试的依据。

三、英语交际能力的培养，对英语专业的学生来说，是一至四年级整个过程的任务，不过，某些能力的某些具体要求，可以放在稍后期才正式提出。表中有“＋”符号者，是三、四年级才开始要求的项目，无“＋”符号者，则是从一至四年级都要求的项目。

四、本表对要求学生获得的各项交际能力，用六个参数加以限定，这六个参数包括：

参数 A，行为类型。

学生所能进行的交际行为的类型，首先从宏观上根据其目的加以区分，是获取情报？发出情报？转换情报？还要搜集情报？（见附表 1/1，2，3）

微观上，要说明交际行为的手段，是通过听、说、读、写哪一种单一的手段？或四种中两种或多种手段的结合？（见附表 A/1/1. 1）

对所要获取、发出、转换或搜集的情报本身，还得加以描写。比如，这情报是事实性信息？概念性信息？是明说的信息？还要隐含的信息？（见附表 A/1/1. 2—1. 5）

如果这交际行为的目的是转换情报，则要说明转换过程中须作何种加工，比如是压缩还是扩展？要变换文本（如正式变非正式）还要变换语言（如中译英或英译中）？见附表 A/2/2. 1—2. 10）

参数 B：身份和情景

说明毕业生要在什么情景下以什么身份对什么身份的人进行交际行为。如：同事对同事，导游对游客，等等。（见附表 B 部分）

参数 C：语篇类型

说明交际行为使用的（听、说、读、或写的）语篇属何种类型。比如：是日常会话？新闻报导？书信？百科全书的条目？等等。（见附表 C 部分）

参数 D：题材范围

说明交际行为的题材范围。比如：是文化生活？经济贸易？科学技术？等等。（见附表 D 部分）

参数 E：语篇规格

说明交际行为所使用的语篇的难度、长度和速度。列出了大学四年每年要求达到的指标。（见附表 E 部分）

参数 F：基础能力及促成技能

指出交际行为赖之以进行的能力及技巧，包括运用英语语音、语法、词汇知识的语言能力，运用交际规则的语言能力，文化交流中必须具备的感受能力、欣赏能力、思维能力、判断能力等等。（见表 F 部分）

附表在每个参数下列出我国英语毕业生工作中最常遇到的种种可能性，六个参数相互交叉，便得出一项项具体明确的交际行为。我国高等学校英语专业毕业生所需要的，正是能进行这些具体的交际行为的交际能力。

主要参考文献有：

John Munby 1978, communicative syllabus Design; John clark & Judith Hamilton 1984, syllabus Guidelines 1: Communication; Royal Society of Arts Examination Board 1983, The Communicative Use of English as Foreign Language.

附件二

英语专业高年级阅读推荐书目

按语：为了培养学生阅读的兴趣，提高阅读速度和理解能力，扩大知识面并增加语感，我们根据《大纲》中所规定的对阅读的要求，推荐了下列文学和非文学两类作品，供学生参考。

本书目不是针对任何一门课程而开列的，着眼点不在于系统性和全面性，而在于趣味性、可读性和多样性。书目中列了一些有关中国的作品，内中反映我国特有情况的词汇和表达方法可供学生在对外交流中使用和参考。

（具体书目略）

大学英语教学大纲

（文理科本科用）

一、教学对象

本大纲的教学对象是高等学校文理科的本科生。入学时，他们应已掌握基本语音、语法知识，领会式掌握1600单词（其中复用式掌握的单词为1200），并在读、听、写、说等方面受过初步的训练。

二、教学目的

大学英语教学的目的，是培养学生具有较强的阅读能力、一定的听的能力、初步的写和说的能力，使学生能以英语为工具，获取专业所需要的信息，并为进一步提高英语水平打下较好的基础。

三、教学要求

大学英语教学分为基础阶段和专业阅读阶段。教学要求是：

（一）基础阶段

基础阶段的教学分为六级，称为大学英语一级至六级（College English Bands 1-6，简称CEB1—6）。根据学生入学水平的不同，基础阶段的教学要求分为基本要求和较高要求两种。达到四级为基本要求，达到六级为较高要求。

1. 基本要求

1）语音

朗读时语音、语调基本正确。

2）词汇

领会式掌握4000单词（其中复用式掌握的单词为2300）以及一定量的常用词组，并具有按照基本构词法识别生词的能力。

3）语法

进一步巩固和加深基本语法知识，具有在语篇水平上运用语法知识的能力。

4）阅读能力

掌握基本阅读技能，能顺利阅读并正确理解一般题材、语言难度中等的文章，速度达到每分钟50词。在阅读难度略低、生词不超过总词数2%的材料时，速度达到每分钟90词，阅读理解的准确率不低于70%。

5）听的能力

能听懂英语讲课。对题材熟悉、浅于课文、基本上无生词、语速为每分钟120词的听力材料，一遍可以听懂，理解的准确率不低于70%。

6）写的能力

能按照规定的题目和提示，在半小时内写出100—120词的短文，内容连贯，无重大语法错误。

7）说的能力

能进行简单的日常会话。能就教材内容进行问答和复述。

2. 较高要求

1）词汇

领会式掌握5300单词（其中复用式掌握的单词为2800）以及一定量的常用词组。

2）阅读能力

掌握较高的阅读技能，能顺利阅读并正确理解一般题材、语言难度较高的文章，速度达到每分钟70词。在阅读难度略低、生词不超过总词数3%的材料时，速度达到每分钟120词，阅读理解

的准确率不低于 70%。

3）听的能力

对题材熟悉、浅于课文、基本上无生词、语速每分钟为 140 词的材料，一遍可以听懂。理解的准确率不低于 70%。

4）写的能力

能在半小时内写出 120－150 词的短文，如文章摘要等。文理比较通顺。

5）说的能力

经过准备，能就课文内容或某一问题进行简短的发言，基本上能表达思想。

（二）专业阅读阶段

能顺利阅读并正确理解有关专业的书籍和文章。阅读速度达到每分钟 70 词，阅读理解的准确率不低于 70%，阅读总量不少于 250000 词。

四、教学安排

（一）基础阶段

基础阶段的教学时数应不少于 280 学时，安排在第一至第四学期。每学期为一级，每级为 70 学时，以每周 4 学时为宜。课内外时数的比例不低于 1∶2。新生入学时，需要经过考核按程度编入相应等级。不同水平的学生从不同的级开始，一般学生从 CEB1 开始，至 CEB4 结束；从 CEB2 或 CEB3 开始的学生应学完 CEB5 或 CEB6。

每学期或每学年应根据学生成绩进行适当调整，成绩优秀、学有余力者经高一级考试合格后可跳级。

（基础阶段各级的具体要求和安排见表一）

（二）专业阅读阶段

为了保证教学的延续性，并能指导学生以英语为工具阅读有

关专业书刊，获取专业信息，应在第五至第七学期由专业教师开设专业阅读课。专业阅读为必修课，每周 2 学时。

专业阅读也可采用下列方式：

（1）专业课采用原版教材；

（2）专业课指定英语参考书。

（三）选修课程

有条件的学校可开设若干英语选修课。但是，选修课不应取代专业阅读。可以考虑开设的选修课有：

选修课名称	选修者条件
大学英语五级	通过第四级者
大学英语六级	通过第五级者
各种英语选读课	至少通过第四级者
英语翻译技巧	至少通过第四级者
英语听力	至少通过第四级者
英语会话	至少通过第四级者
英语写作	至少通过第四级者

（四）预备级

对低于本大纲规定的入学要求的学生，另设两级预备级，称为大学英语预备一级和二级（college English Sub-Bands 1-2，简称 CESB1－2）。CESB1 以掌握最基本的语音和语法知识及 700 单词（其中复用式掌握的单词为 500）为起点。CESB2 以掌握最基本的语音和语法知识及 1100 单词（其中复用式掌握的单词为 850）为起点。

重点院校从预备级开始的学生必须学完 CEB4。非重点院校应达到的级别由各校自行规定。

（预备一级和二级的具体要求和安排见表二）

五、大学英语教学中需要注意的几个问题

（一）重视打好语言基础

各类学科所用的英语尽管在词汇、语法、功能意念以及文体等方面各有特点，但毕竟具有共同的基本读音、基本词汇、基本语法和基本功能意念。这些就是通常所说的语言基础。大学英语基础阶段的教学必须把重点放在语言基础上，为今后进行专业阅读，培养学生以英语为工具获取专业信息的能力，以及进一步发展口头和笔头的语言交际能力打下较好的基础。

随着社会的进步，边缘学科的发展，文理科的相互渗透，以及专业信息来源的多向性，文科学生需学习一些理科知识，理科学生也需学习一些文科知识。这种情况对英语教学，对学生英语基础的广度和深度都提出了更高的要求。因此，在大学英语教学中实行文理打通，采用文理科通用的教学大纲和教材是必要的。

为打好语言基础，教材要注意题材和体裁的多样性。除选择语言规范、趣味性较强的一般文章外，还应选用科普以及文、史、哲、经等方面的读物作为教材。但不论选用何种材料，都必须有助于打好语言基础。

（二）重视培养运用语言进行交际的能力

语言是交际工具，语言教学的最终目标是培养学生以书面或口头方式进行交际的能力。因此，在教学过程中，既要传授必要的语言知识，也要引导学生运用所学的语言知识和技能进行广泛的阅读和其他语言交际活动。教学活动不但要有利于语言能力的训练，也要有利于交际能力的培养；不仅重视句子水平上的语言训练，还要逐步发展在语篇水平上进行交际的能力。

（三）正确处理阅读与听、写、说的关系

随着国际交往的日益扩大，大学新生入学时英语水平的不断

提高，以及视听设备和资料的逐步普及，在培养学生有较强的阅读能力的同时，发展学生的听、写、说的能力既有必要，也有了可能。而且，从语言教学的规律来看，阅读能力与听、写、说的能力是相辅相成的。进行一定量的听、写、说的训练，必然会有助于阅读能力的提高。

（四）努力提高学生运用语言的流利程度

在培养读、听、写、说的技能时，既要注意准确，又要重视流利。准确和流利是不可分割的两个方面。没有准确，流利便失去基础，没有流利，便难以有效地进行交际。在教学中，要处理好两者的关系。当前尤其要重视流利程度的提高，使学生尽早获得交际能力，并在交际过程中进一步提高使用语言的准确性。

（五）根据实际情况确定教学方法

各种教学方法都是一定历史背景和社会环境的产物。大学英语教学应立足于我国实际，博采众长，根据不同对象、不同阶段和不同教学要求，采用不同的教学方法。不论采用何种教学方法，都要注意调动学生的积极性和主动性，培养学生的自学能力和独立工作能力。

（六）创造良好的语言环境

实践证明，创造良好的语言环境，使学生多接触英语，有利于增强语感，有利于读、听、写、说等技能的训练和提高。因此，教师要尽量用英语组织教学。在认真抓好课内教学的同时，还要引导学生大量阅读课外读物，积极创造条件开辟第二课堂，鼓励学生参加各种英语课外活动。

（七）充分利用现代化教学手段

录音、录像、电视、电影、计算机等现代化教学手段不仅能显著提高英语教学质量，而且能部分弥补当前师资的不足，因此应大力推广，充分利用。要进一步开展电教设备、计算机辅助英语教学的研究和试验，加强各种教学软件的开发和建设。

表一　基础阶段

级 CEB	学时	词汇				读					
		领会式掌握		复用式掌握		精读量		泛读量		一般阅读	快速阅读
		词数	累计数	词数	累计数	词数	累计数	词数	累计数	W/PM	W/PM
1	70	550	2150	300	1500	6000	6000	24000	24000		40
2	70	600	2750	300	1800	7000	13000	30000	54000		50
3	70	600	3350	250	2050	8000	21000	35000	89000		70
4	70	650	4000	250	2300	9000	30000	40000	129000	50	90
5	70	650	4650	250	2550	9500	39500	46000	175000		100
6	70	650	5300	250	2800	10000	49500	50000	225000	70	120
说明		1. 领会式掌握是指看到英语单词能理解其词义。 2. 复用式掌握是指能正确拼写单词并掌握其基本词义和用法。 3. 各级都应掌握一定量的常用词组。				1. 1—4级要求掌握基本阅读技能，5—6级要求掌握较高阅读技能。 2. 快速阅读材料难度低于课文，1—4级生词不超过总词数的2%，5—6级不超过3%。 3. 各级快速阅读的理解准确率均以70%为合格。					

各级具体要求

听		写	说
听力材料 语速（W/PM）	遍数		
90	2	能运用学到的语言知识，写出简单的句子。	学会最基本的日常用词，能用英语回答教师就课文提出的问题。
100	2	能运用学到的语言知识，联句成段。	学会基本的日常用语，能用英语提问并回答教师就课文提出的问题。
120	2	通运用学到的语言知识联句成段，内容比较连贯。	通进行简单的日常会话，能就教材的内容进行简短的问答。
120	1	能运用学到的语言知识，按规定的题目和提示，在半小时内写出100－120词的短文，内容连贯，无重大语法错误。	能进行简单的日常会话，能就教材的内容进行问答和复述，语音语调基本正确。
140	2	能运用学到的语言知识和写作方法，在半小时内写出120－150词的短文，如文章大意、书信等。文理基本通顺。	经过准备，能就课文内容或某一问题进行简短的发言，基本上能表达思想。
140	1	能运用学到的语言知识和写作方法，在半小时内写出120－150词的短文，如文章摘要等。文理比较通顺。	同上
1. 从一级开始就应学会听懂英语讲课。 2. 听力材料应浅于课文，题材比较熟悉，基本上无生词。 3. 各级的理解准确率均以70%为合格。			

六、测试

（一）语言测试应着重考核学生的语言基础；要做到科学、客观、统一和标准化。

（二）基础阶段各级教学结束时均应安排考试。其中第四、第六级结束时，应按本大纲的要求进行全国统一考试。记分册上应注明学生所达到的英语等级和分数。

（三）专业阅读阶段结束时，各校有关系科应安排专业阅读能力的考试，记分入册。

（四）选修课也应进行考核并记分入册。

表二　预备一级和二级的具体要求

<table>
<tr><td colspan="3">级 CESB</td><td>1</td><td>2</td><td rowspan="2">说明</td></tr>
<tr><td colspan="3">学时</td><td>70</td><td>70</td></tr>
<tr><td colspan="3">语音</td><td>能运用国际音标正确拼读单词，朗读时，语音基本正确。</td><td>掌握基本读音规则，朗读时，句子重音及意群划分基本正确。</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="3">语法</td><td>掌握动词的时态、语态，形容词和副词的级，以及简单句结构等。</td><td>掌握动词非谓语形式的基本用法和复合句等。</td></tr>
<tr><td rowspan="4">词汇</td><td rowspan="2">领会式掌握</td><td>词数</td><td>450</td><td>450</td><td rowspan="4">掌握一定量的常用词组</td></tr>
<tr><td>累计数</td><td>1150</td><td>1600</td></tr>
<tr><td rowspan="2">复用式掌握</td><td>词数</td><td>350</td><td>350</td></tr>
<tr><td>累计数</td><td>850</td><td>1200</td></tr>
<tr><td rowspan="2">读</td><td colspan="2">精读量</td><td>4000</td><td>5000</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">泛读量</td><td>10000</td><td>15000</td></tr>
<tr><td colspan="3">听</td><td>能听懂简单的课堂用语和课文录音。</td><td>能听懂课堂用语、简单的日常用语和略浅于课文的听力材料。</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">写</td><td>能运用学到的语言知识组词成句。</td><td>同前</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">说</td><td>学会简单的课堂用语，能用英语回答教师就课文提出的问题</td><td>同前</td><td></td></tr>
</table>

《大学英语教学大纲（高等学校文理科本科用）》修订说明

受原教育部的委托，前全国高等学校文科公共英语教材编审组于1984年10月在上海组建了《大学英语教学大纲（高等学校文理科本科用）》（简称《文理科大纲》）修订组，并召开了第一次工作会议。参加修订组的院校有复旦大学、南开大学、北京大学、华东师范大学、武汉大学、中国人民大学、南京大学、兰州大学等。在《大学英语教学大纲（高等学校理工科本科用）》（简称《理工科大纲》）的基础上，修订组经过将近一年的工作，完成了大纲正文的修订，并制订了词汇、语法结构、功能意念及微技能等四个附表。在修订大纲的过程中，全国50余所院校给予了大力的支持和协助。本大纲业经高等学校大学外语教材编审委员会综合大学英语编审组审定通过，并获得教育委员会的批准。

现就有关问题说明如下：

一、修订过程

1982年4月原教育部在武汉召开了高等学校公共英语教学经验交流会，大多数院校代表根据我国四化建设和国际交往日益频繁的需要，提出了修订公共英语教学大纲的问题。1984年5月在杭州召开的《理工科大纲》的审定会上，综合大学、师范院校以及文科院校的与会代表，一致要求在《理工科大纲》的基础上修订一个适合于上述三类院校使用的文理科通用大纲。同年10月，全国高等学校文科公共英语教材编审组在上海召开了《文理科大纲》修订工作会议，并成立了修订组，正式开展修订大纲的工作。

修订组回顾了我国30多年来各个时期的公共英语教学的情况，比较了不同时期教学上偏重打好基础和偏重结合专业的得失，认真地总结了经验和教训；分析与研究了国外语言学和英语教学的有关著作。吸取了一些切合我国实际情况的有益成份；进行了多种形式的调查研究工作。由于修订组部分院校原是《理工科大纲》修订组的成员，参加了为修订该大纲而进行的调查研究工作，如抽样测试，这样既为修订《文理科大纲》作了必要的准备，又为制定本大纲的教学要求和各项指标提供了可靠的数据。

在总结经验，调查研究的基础上，大纲修订组草拟了《文理科大纲》正文，责成南开大学、北京大学、华东师范大学、复旦大学和武汉大学按照大纲正文的要求分别草拟词汇、语法结构、功能意念、微技能附表和大纲修订说明，并印发给有关院校征求意见。1985年3月、6月、8月，修订组多次召开会议，就各院校提出的意见对大纲正文及各个附表进行了详细讨论，反复修改，最后于1985年11月提交高等学校大学外语教材编审委员会综合大学英语编审组审定通过。

二、大纲的特点

本大纲是一份强调打好语言基础、重视培养语言能力和交际能力的文、理科通用大纲。它吸取了国内外各类大纲，包括语法结构大纲和功能意念大纲的优点，反映了我国文、理科大学英语教学的特点，较好地体现了“科学性、先进性、实用性和灵活性”的原则。

与原文科大纲和理科大纲相比，它明显地具有下述几个方面的特点：

（一）重视英语语言基础的教学

文、理科英语教学的目的是培养学生具有较强的阅读能力，一定的听的能力和初步的写和说的能力，使学生能以英语为工具，多

渠道地获取本专业所需的信息。

要完成上述任务，就必须打好较宽、较扎实的语言基础，因此大纲规定，“大学英语基础阶段的教学必须把重点放在语言基础上”。语言基础教学的内涵，一是指英语的基本语音、基本词汇、基本语法的教学，培养学生必须具备的语言能力；二是指英语的基本功能意念的教学和读、听、写、说的基本技能的训练，培养学生必须具备的交际能力。这两种能力相互依存、互为条件，统一于英语基础教学的全过程之中。当然各个等级的教学重点会有所侧重，在较低等级侧重语言能力，随着等级的升高，交际能力在教学中所占的比重逐步加大，但是这决不是说在较低等级可以不搞交际能力的培养，在较高等级可以忽视语言能力的训练。

同语言能力和交际能力一样，语言使用的准确与流利也是相辅相成的两个方面。在教学过程中，既要注意准确，又要重视流利。鉴于我国大学英语教学长期存在过分强调准确而妨碍流利程度提高的现象，大纲明确指出，在处理好两者关系的同时，当前“尤其要重视流利程度的训练”。大纲规定了不同等级的阅读量和有关技能的速度指标，就是为了保证流利程度的提高。

（二）文、理科通用

我国文、理科公共英语教学历来都是遵循各自独立的教学大纲。这次大纲的修订，第一次把适用于文、理各类学科作为出发点。这个变化反映了我国大学英语教学的客观实际，也是许多院校多年经验的总结。

多年来不少院校为了适应社会的迅速发展和我国四化建设的迫切需要，同时考虑到大学英语教学的客观规律，在执行原分科大纲的过程中，采取了一些变通措施，如理科选用文科教材等。这些做法虽然取得了不同程度的明显效果，但毕竟受到原分科大纲的限制，难以达到预期的目的。

新大纲不仅从理论上说明了在大学英语教学中文科、理科打

通的必要性和可能性，而且还在教学目的、教学内容安排、教材编定原则，以及测试标准等方面作了明确的规定，以确保大纲在文、理各科能顺利贯彻实施。

在教学内容安排方面，大纲明确规定了基本词汇、基本语法结构、基本功能意念和读、听、写、说的基本技能作为教学的主要内容，并从定性、定量两个方面列出专项（条）要求，具体规定了培养学生语言能力和交际能力的范围。

在教材编写原则方面，大纲在指出教材的题材和体裁应具有广泛性的同时，特别强调了所选各类文章和材料都应适合于打好语言基础。

在测试方面，大纲规定“应着重考核学生的语言基础”。

上述各项规定，从各个方面保证了本大纲的通用性和可行性。

（三）读、听、写、说分三个层次列入教学目的

本大纲的最终目的是培养学生具有以书面或口头方式进行交际的能力，因此以阅读技能的培养作为单一的目标显然不能适应上述要求；将听、写、说列入教学目的已势在必行。近年来新生入学时英语水平的不断提高，教学手段的逐步更新，为读、听、写、说同时列入教学目的创造了条件。

但是，由于新生入学时英语水平毕竟有限，最近几年还不可能有大幅度的提高，加之大学英语教学受到教学条件和学时的限制，将读、听、写、说等技能同等看待显然是不切实际的。因此大纲根据各种技能对文理科学生的重要程度，将技能的训练分为三个层次，即较强的阅读能力、一定的听的能力、初步的写和说的能力。关于上述能力的三个不同层次的要求，分别在大纲的各级教学要求及语言微技能附表中作了具体规定。

对文、理本科生来说，读无疑是最主要的一种能力，应花较多的时间和精力抓紧抓好。大纲对写与说的要求尽管比较低，但毕竟是教学目的的一部分，决不可以忽视，况且听、写、说也是

必不可少的教学手段，对学生进行读、听、写、说等多方面的训练，是打好语言基础的可靠途径。

还须说明的是，本大纲删去了原文科、理科大纲中有关“译”的要求，这是因为：

1. 本大纲强调语言基础教学，培养学生从阅读和听的材料中直接获取信息的能力，并规定了一定的速度。在大学英语教学的基础阶段提出“译”的要求，势必影响这种直接获取信息能力的培养；

2. “译”作为一种技能涉及的面很广，有笔译、口译，包括摘译、编译、英译汉、汉译英等，在培养学生具备这一能力时，还涉及到提高学生汉语表达能力和扩大学生知识面的问题。考虑到这种情况，大纲未把“译”作为教学目的列入，但这并不意味着在大学英语基础阶段教学中不能以英汉互译作为教学或考核的手段，大纲建议有条件的学校在基础阶段结束后开设翻译课，教授学生有关翻译的理论知识与技巧。

（四）实行分级教学

本大纲在对大学英语教学作出统一规格要求的同时，也考虑到各类学校新生入学时的起点以及同一学校学生水平参差不齐这一实际情况，作出了分级教学的规定，即将基础阶段的英语教学分为六个等级，达到四级为基本要求，达到六级为较高要求。

大纲规定，“新生入学时经过考核，按程度编入相应等级”学习，但无论从哪一等级开始学习的学生，都应完成四个等级的学习。成绩优秀、学有余力的学生经考试合格可以跳级。大纲还规定，每一等级结束时都应按大纲相应等级的要求进行测试，在第四级和第六级结束时举行国家统一考试，等级和考分同时记入记分册，供用人单位参考。

除上述基础阶段的六个教学级外，大纲还为低于大纲规定入学要求的学生设置了两个预备级，以帮助这类学生迎头赶上，尽

可能达到或接近大纲的基础要求。重点大学从预备级开始的学生应完成第四级。

大纲将专业阅读课列为必修课，同时还规定有条件的学校可开设若干英语选修课程，以进一步提高学生读、听、写、说等单项能力。为了打好较宽、较扎实的语言基础，应鼓励在基础阶段未达到较高要求的学生首先选修第五级或第六级英语。

上述各项规定的目的，是在统一规格要求的前提下，最大限度地发挥各院校和各类学生的积极性，为真正做到科学地组织教学、因地施教、多出人才、快出人才、出好人才提供切实可行的条件。

（五）定性、定量化

本大纲尽量对读、听、写、说等教学目的和要求定性、定量化，以便于教学的组织和教学效果的检查。

大纲的定性、定量化主要体现在下列两个方面：

1. 基础阶段各教学级都列有词汇、读、听、写、说等几个方面的明确要求，包括数量、学习内容和检查标准，如要求掌握的词汇量、精泛读阅读量，阅读、听力材料的难度，以及准确性要求等。

2. 大纲的四个附表从广度（词汇量、语法大类项目、功能意念类别和技能范围）和深度（词项、语法结构细目、功能意念的语言表达形式和各项微技能）两个方面描述了教学要求。

由于各方面条件的限制，目前大纲对词汇、读、听、写、说的定性、定量化还不可能十分精确，即使如此，大纲中的各项定性、定量化的指标还是使大学英语从教学内容到教学检查等朝着科学化、数据化的方向前进了一大步。

三、关于大纲中几项指标的说明

本大纲中各项指标的主要依据是：

1）《理工科大纲》及其附件所载各项数据；

2）对国内最常用的 9 套引进及自编教材的词汇的调查分析；

3）就修订本大纲召开的各次讨论会上的意见和建议；

4）现行的中学英语教学大纲；

5）国内外有关资料及辞书；

6）综合大学、师范院校、文科院校英语教学的实践和经验。

（一）关于词汇量的确定

大纲规定，学生入学时应已掌握 1600 单词，其中复用式掌握单词数约为 1200。经过基础阶段的学习，达到基本要求的学生应掌握 4000 左右的单词，其中复用式掌握约为 2300，以及一定数量的常用词组，达到较高要求的学生应掌握 5300 左右的单词，其中复用式掌握约为 2800，以及一定数量的常用词组。

上述 3 组数字是这样得来的：

1）根据《理工科大纲》修订工作组对入学新生（包括文、理科学生）英语水平抽样测试结果，1982 年入学新生掌握的词汇量平均已达 1600 词，1983 年入学新生为 1750 词，根据统计学方法推测，到 1985 年，84％的新生所掌握的词汇量将超过 1600 词。因此本大纲规定以 1600 单词作为大学英语词汇教学要求的起点。

2）国内外词汇调查资料表明，要能具备较强的阅读能力，一定的听的能力和初步的写和说的能力，并能以英语为工具，获取所需信息，至少应有 4000 左右的词汇量，而通过第一至第四级的教学，平均每级增加 600 左右的单词不仅是必要的，而且也是可能的。因此，大纲将该阶段的词汇量定为 4000。

3）基础阶段较高要求规定的词汇量为 5300 词，是按第五、六级各递增 650 词的增长量推算出来的。

4）预备级的词汇量以预备级结束时应掌握 1600 词，平均每级增长 450 词的要求推算出来的，（预备级每级词汇的增长量应略低于一至四级），其中预备一级以 700 词为起点，预备二级以 1150

词为起点。

（二）关于阅读量和阅读速度的确定

根据对国内目前通用的公共英语教材精读量的统计，平均每学时约为80—150词，每级以70学时计算，本大纲将第一级的精读量定为6000词，第六级定为10000词，开始阶段较小，以后逐渐增加。现行教材的精泛读量的比例大多为1∶2。但是，教学实践证明，1∶2的比例对培养较强的阅读能力是不够的，至少应为1∶4。因此，本大纲规定，泛读量应为精读量的4倍至5倍，即在一、二级时为4倍，逐级提高，到六级时达到5倍。

大纲对阅读速度规定了两项指标，一项是在通常的情况下阅读语言难度中等、题材一般的文章时要求达到的平均速度，也就是指学生在大量阅读获取信息的过程中实际应达到的阅读速度，另一项是在较短的时间内高度集中精力阅读难度略低、生词不超过总词数2—3%的材料时要求达到的平均速度，也就是指在教学中使用难度和词汇量都受到控制的材料进行阅读训练时应达到的阅读速度。之所以要规定这两种阅读速度，主要是为了强调阅读速度的重要性，有计划地培养学生快速阅读的习惯。学生经过训练，提高了在特定条件下的阅读速度，在一般情况下的阅读速度也会得到相应的提高。

（三）关于听力指标的确定

根据有关的资料记载，英、美人日常说话的速度平均为每分钟150词左右，其广播、电视台国内节目的语速可高达每分钟190词左右，讲演（如作学术报告）语速大体为每分钟100—120词左右，美国之音电台“特别英语”节目的语速约为每分钟90词。大纲从实际情况和需要出发，规定第一级听力语速度指标为每分钟90词，第四级为每分钟120词，第六级为每分钟140词。为了体现由浅入深、由易到难的原则，大纲通过听的遍数、材料的深浅和内容熟悉与否来保证各级之间的差别。

（四）关于写作能力指标的确定

大纲根据需要与可能，规定了各级写作能力培养的重点和要求。第一、二级着重培养学生组词成句的能力，第三级着重培养学生联句成段的能力，第四级培养学生在规定的时间内写短文的能力，第五、六级则着重培养学生写书信及文章摘要等有关应用文的能力。上述规定体现了培养学生从句子水平上的书面表达能力逐步提高到语篇水平上的写作能力的过程。

（五）关于说的指标的确定

由于文、理科大学英语教学受到语言环境、课堂人数、学时等限制，而培养目标又以阅读为主，在这种情况下，大纲对说的能力只提出了较低的定性要求，没有规定定量指标。大纲规定，各级都要培养学生用日常英语进行简单会话和就课文内容进行简单问答的能力。到第四级结束时，能使学生具有复述教材内容的能力。而到第六级，才要求学生具有就课文内容或某一问题进行简短发言的能力。所有这些都是为了逐步培养学生具有初步的说的能力，为今后发展口头交际能力打下基础。

关于大纲四个附表的说明

作为大纲组成部分的词汇、语法结构、功能意念以及微技能等 4 个附表，对大学英语教学的内容和范围作了具体的规定，以保证大纲总目标的实现。

各个附表具体描述了大纲规定的教学内容：词汇表和语法结构表从语言的形式及其表达的意义上规定了学生应达到的语言能力的范围，功能意念表和微技能表则从语言实际运用的角度规定了学生应具备的交际能力的范围。但是，在教学中这 4 个附表不是各不相干的，而是一个有机的整体。

各表所列项目除语法结构表外均大体分为 3 类：

1）学生入学时已经掌握的（用 E 字母标示）；

2）要求在第一至四级内掌握的（用 I 字母标示）；

3）要求在第五至六级内掌握的（用 A 字母标示）；

但是，这种划分并不是绝对的，在实际教学中可以而且必然会作些调整，这是因为前一级学习的内容需要在后一级巩固、扩展和加深；较高等级要学的项目常常需要在较低等级作些辅垫；即使是入学时已经掌握了的项目，也需要在大学英语教学过程中巩固和深化。还应该说明的是，4 个附表所列的项目并不是都要单独组织教学；各项所附例词（句、段等）只起解释作用，不是教学的全部内容，也不是测试的标准。

具体要求见各附表间的说明。

第十二章　英语教学的基本原则

规律是客观事物存在的本质联系；原则是主观对客观事物存在的本质联系的认识，以及由于这种认识而对工作提出的根本要求。教学原则就是根据教育目的和教学过程的主要规律制定的对教学工作的根本要求。

把握英语教育的目的和英语教学过程的主要规律而制定的指导英语教学的基本原理，就是英语教学的原则。英语教学原则指导英语教学过程的各个方面，是教师处理教材、选用教法的依据，是掌握教学方向、提高教学质量、实现教学目的的指针，也是检查教学效果的准绳。理解和遵循英语教学原则是完成英语教学任务的根本保证。

第一节　普通教学原则与英语教学

英语教学只是众多学科教学中的一个门类，它并不孤立地存在于整个的教学体系之外。因此，人们在总结长期的教学经验，研究教学规律和运用基础科学理论的基础上提出的指导教学工作的一般原理即普通教学原则，对英语教学同样具有指导作用。

普通教学原则一般包括：科学性与思想性相结合原则、理论联系实际原则、积极主动性原则、直观性原则、循序渐进原则、巩固性原则和因材施教原则。这些原则以具体的方式贯穿于英语教学实践之中。

（一）科学性与思想性相结合原则。这一原则体现在英语教学中就是既要注重教学内容和教学方法的科学性，又要重视英语教学中的德育目的。语言材料的选择既要丰富、详实，又要内容健

康。教师应善于发掘教材的内在思想；既要达到英语教学的实用目的，又要实现它的教养目的与教育目的。

科学性在英语教育中尤其重要。贯彻科学性原则，特别需要注意以下几个方面：

1. 教师的英语表达要力求正确。

2. 教师讲解语言规则、分析语言材料、举例等必须符合语言使用的客观实际。

3. 语言是发展的，应尽量选择当代的、自然的语言材料。

4. 语言是复杂的，有必要进行一些概括和简化，但要力求避免因这种概括和简化（包括使用母语对等词）诱发学生形成错误的概念和习惯。

5. 对学生的错误要分出轻重主次，不必一律纠正。这一点符合外语学习的客观规律。

（二）理论和实践相结合的原则。在英语教学中贯彻这一原则应切实搞好英语基础知识和基本技能的教学；在教学过程中应从学生已有的经验和生活实际出发，丰富学生的感性经验，进一步引导他们进行抽象思维从而形成正确的概念、判断和推理；应使学生把所学的英语知识应用于实践，比如日常生活中的英语会语，进行口译、笔译等等。

（三）积极主动性原则。这一原则要求在英语教学中发挥师生两方面的积极性，使学生在教师的引导下，积极主动地参与教学活动，通过独立思考，融汇贯通地掌握教材，提高分析问题和解决问题的能力。英语教师要善于通过适当的直观情景、语境和足量的语言接触，启发学生自己发现规则，掌握规则。要重视根据语境猜测语意和利用工具书等能力的培养。

（四）直观性原则。这一原则要求在英语教学中利用直观手段，调动学生的学习兴趣，帮助学生理解所学内容并加深印象。在英语教学中使用简笔画、图画、实物、动作等都是非常有意义的直

观手段。它们不仅有释义功能，而且揭示了事物与英语语言项目的直接联系，可减少母语的干扰。利用直观手段还可以为练习提供必要的情景，把机械的练习变成有意义的练习。在英语教学中使用直观手段时应注意：

1. 目的明确，讲究实效。

2. 认真设计，使其典型鲜明。

3. 言语表达与直观手段协调配合。

4. 重视教具的积累。

5. 在有条件的地区，应充分利用电教手段。

（五）循序渐进原则。这一原则要求英语教学按照英语的逻辑结构关系、学生认识过程顺序及智力发展的顺序进行，使学生的英语知识和技能形成完整的体系。贯彻这一原则应做到：

1. 按学生的实际掌握程度安排教学进度，要特别注意在初级阶段打下扎实的基础。

2. 在教法上一是要强调以旧带新，根据学习内容的内在关系，从已掌握的内容过渡到新内容。二是要在新项目的呈观和练习中，活动形式要求从易到难，从简到繁。

3. 一个语言项目往往有多种意思、用法和功能。要根据学生的需要和程度有所限制，有所侧重，切忌大量罗列，面面俱到。

（六）巩固性原则。这一原则要求学生牢固地掌握英语知识并使之长久地保持在记忆中。英语学习需要进行大量的记忆，在教学中英语教师应做到：

1. 注重对教学内容的组织，指导学生深刻理解教材，使所学知识条理化，在理解的基础上加以记忆。

2. 合理组织复习，引导学生与遗忘作斗争。

3. 培养学生的记忆能力，教会学生科学的记忆方法，形成有个人特色的、行之有效的记忆习惯。

（七）因材施教原则。这一原则在英语教学中应体现在根据学

生的实际英语水平和接受能力进行教学；处理好集体教学和个别教学的关系，使每个学生在英语学习中都取得相应的进步；针对学生的特点提出不同的要求，为学生设计出不同的成才方案，例如重点培养口齿清楚、擅长表达的学生的口语能力等。

以上各原则相互联系，构成一个统一的原则体系，指导着我国的英语教学实践。

第二节　英语教学的基本原则

英语教学原则对英语教学的指导作用更为全面、更加具体。我国英语教学的基本原则有：正规教学与自然教学相结合、重视交际性的原则；听说读写阶段侧重、协调发展原则；语音、语法、词汇综合教学原则；限制和利用母语相结合原则和以学生为中心原则。下面将这些原则逐一阐明。

（一）正规教学与自然教学相结合、重视交际性原则。正规教学与自然教学是英语教学的两条不同途径。正规教学从语言知识入手，主要通过形式练习如填空、句型转换、替换、背诵、翻译等巩固语言知识，并把它们转换为语言技能。自然教学则通过向学生提供使用外语的情境和活动，使学生在语言运用中潜移默化地形成语感，掌握外语。

这两种教学各有其优势和局限。正规教学对教师的英语水平和组织教学的能力要求较低；学生的学习过程和学习结果较容易控制；适当利用语言知识，在一定程度上能帮助学生举一反三，提高学习效率。但是，正规化学习也存在着许多特殊的问题。

首先，大量的语言现象不能描写成语言知识。以下列两段对话为例：

1. A：I am form Nanjing.

   B：Where？（=Pardon？）

2. A：I am from Nanjing.

B：Where?（=Which part of Nanjing?）

两句中B的话语用词相同两语调不同因而意思不同。语调与意思的关系随情景不同而千变万化，是大量难以描写的语言现象之一。这些现象难以由正规教学掌握。

其次，了解语言知识与能熟练地运用这些知识进行交际之间有很大差别。有些规则甚至对相应的实际运用能力影响很小。例如，英语一般现在时第三人称谓语动词加“—S”的规则很简单，但在实际使用中即使是学习英语多年的人也常常出错。

再次，即使是最基础的语言能力也涉及到数以千计的有关语音、语法、词汇的形式、意义和用法的规则。要求学生在有限的教学时间内通过有意识的记忆、操练达到熟练地掌握这些规则的目的相当困难。只学不用、艰难枯燥的学习过程大大地影响了学生的积极性。因此，单靠正规教学不能有效地培养学生的英语能力。

自然教学的特点则正好相反。它对教师的外语水平和组织教学的能力要求较高；学生的学习过程和结果较难控制。但是，自然教学寓语言学习于语言使用之中。它不受语言知识的限制，可以使学生掌握正规教学无能为力的方面；它的学习过程往往更加自然轻松；在语言使用中自然习得的能力不涉及有意识地回忆、套用语言知识，因而更加自然流畅。

因此，正规教学和自然教学相结合才是有效的英语教学途径。

英语是一种交际工具，英语教学的目的是培养学生使用这种交际工具的能力。贯彻正规教学与自然教学相结合、突出交际性的原则，加强自然教学是当前的主要趋势。自然教学的关键在于增加学生的语言使用和语言接触，尤其可以从以下3个方面着手。

1. 充分利用教学情境，扩大交际活动。教学过程常常是师生得以用外语进行真实、自然交流的唯一情境。教师应充分利用这

一情境，把教学过程同时当作一个交际过程。教师讲课所用例句应出自学生熟悉的、感兴趣的、并对他们有意义的事物；教师组织教学、讲解、布置作业应尽量使用英语课堂用语。这些都出自真实交际的需要，都是自然教学的一部分。

2. 调整语言活动结构，增加围绕内容进行的语言活动。语言使用的实质在于思想、信息的交流。在课堂教学缺乏足够的自然交际情景的条件下，围绕内容进行的学习活动应成为语言使用的重要形式。这些活动包括复述、口头作文、归纳写作、信息转换、模拟、解决问题、讨论、扮演角色、游戏、自由会话等等。

3. 开展课外阅读，扩大语言接触。学生英语输入太少是目前教学中的重要问题。开展有计划、有指导的课外阅读是扩大语言输入的有效途径。它不仅有助于培养学生的阅读能力，还有利于他们在大量阅读中巩固原有的语言材料，加深对这些材料的理解，形成语感。

（二）听、说、读、写阶段侧重、协调发展的原则。

听、说、读、写是使用语言的 4 种方式，也是外语能力的 4 个组成部分。人们通常从不同的角度对它们作出分类，区分出口语能力（听、说）和书面能力（读、写），或理解能力（听、读）和表达能力（说、写）。

这 4 种能力的发展各有其相对的独立性。每一种能力都可以通过相应的活动得到发展，如通过阅读活动提高阅读能力，通过听力活动培养听力。在实际教学中。4 种能力的发展往往不能完全平行一致，某些能力可能超出或落后于其它能力的发展。同时，听、说、读、写也相互联系，相互制约。它们所涉及的语言形式（词汇和语法）是一致的。它们只是运用同一形式体系进行交际的这一整体能力的 4 个方面。实际语言使用和教学过程往往同时涉及到几种能力。

听、说、读、写 4 种语言能力应全面培养，但在培养过程中

要依照听说领先、读写跟上的顺序，不同的教学阶段应有不同的侧重。以我国中学英语教学为例，一般来说，初中应加强口语训练，高中应突出对阅读理解能力的培养。如果把中学英语教学分作初级（包括初中一、二年级）、中级（包括初三、高中一年级）、高级（包括高二、高三）3 个阶段，在初级阶段，教学应以口语为主，着眼于日常生活的口头交际，培养学生会话和口述能力，在听、说的基础上训练读和写；中级阶段是转折和过渡阶段，应注意培养学生的自学能力，在全面训练听说能力思想的指导下，逐步转向阅读能力的培养；高级阶段在训练 4 种能力的同时侧重阅读和写作。

听、说、读、写 4 种语言能力应协调发展。在处理这 4 个方面的关系中，目前存在的比较突出的、普遍的问题是对听说能力的地位认识不够，对理解能力和表达能力之间应有的区别认识不够。其具体表现有以下几个方面。

1. 书面练习大大多于口语练习。教师讲解占去大量时间，学生练习的时间相当有限。而这些练习绝大部分是围绕某课、某单元语言项目进行的书面练习，如翻译、填空等。学生的口语练习太少。

2. 口语训练大都停留在语音训练（如朗读、听课文录音）和单句表述（如句型转换、替换、回答问题、口头翻译等）的层次上，以理解或表达连贯的内容为目的的口语熟巧练习太少。

3. 就我国中学英语教学而言，初三是口语滑坡阶段。许多教师在初一、初二比较重视口语训练，选用的语言材料比较容易上口，因此，学生的听说能力与教学内容的程度较为一致。但进入初三后，笔头练习大量增加，学生的口语能力只停留在原来的水平，甚至有所下降，形成了口语能力与教学内容的脱节。进入高中以后，这种脱节使得大部分班级不能用英语讲解或组织教学，就进一步拉大了学生口语能力与教学内容的差距。许多高中生的口

语水平实际上仅停留在初级阶段。

4. 缺乏有指导的写作练习。写作训练历来是中学英语教学中的薄弱环节。近年来高考英语试题中出现作文题，一些教师为应付高考，盲目地要求学生进行大量的作文练习，却不能由易到难地来确定作文要求和具体形式，效果往往适得其反。

（三）语音、词汇、语法综合教学原则。

语音、词汇、语法是语言的 3 个组成部分。语音是语言的物质外壳，词汇是语言的建筑材料，语法是用词、造句规则的综合。三者各有自己的内容、自己的体系并各自发展成为独立的科学。但是，三者的关系又是密切相关、不可分割的。离开语音便无法讲解单词和语法；没有语法规则，语音和词汇教学就无法进行。

然而，语音、词汇、语法三者中的任何一项都不能单独构成语言，也不能起语言作为交际工具的作用。语音、词汇、语法的作用，都是在句子中表现出来的。英语教学应以句子为单位，对语音、词汇、语法进行综合教学。尤其是在初级阶段，教材中的句子大都比较简短，最好整句地进行教学。整句学习，学生可以学会单词的意思和用法，可以学会语法点的用法，也可以学会自然流利的语音和语调。在整句教学中可以采用对比的方法来突出单词、语音或语法。同时，句单位教学和单项（语音、词汇、语法训练）并行不悖，相辅相成。

（四）限制和利用母语相结合原则。

以中学英语教学为例，中学生是在形成了牢固的母语系统的条件下学习外语的，母语在学习过程中产生影响是客观现象。这种影响既有积极的一面，也有消极的一面。因此，在教学中对母语应是限制和利用相结合。

在限制和利用这对矛盾中，限制是主要方面。这是由母语在外语学习过程中的地位决定的。外语使用有两种情况：直接使用和间接使用。直接使用指使用者能摆脱对母语的依赖直接使用外

语，要求思想和外语形式的直接联系。间接使用指经由母语，借助一个心译过程使用外语。真实的外语能力是直接使用外语的能力，间接使用妨碍有效的交际。首先，心译过程的存在影响语言交流的速度，在听力理解中甚至不能获取信息。其次，母语与外语之间虽有相似之处，但也存在很大差别。这种差别存在于语言使用的各个方面。按照母语的习惯使用外语，必定让人似懂非懂，或引起误解。因此，外语教学应该培养学生直接使用外语的能力。

外语的直接使用和间接使用不是绝对对立的两个方面。在一个学习阶段，学生可以直接使用一部分语言材料，间接使用其余材料。从间接使用向直接使用的转变是一个渐变过程，而非突变过程。在教学过程中使用母语，不论在其它方面有哪些好处，它在客观上都强化了母语的地位，助长了学生依赖母语的倾向，阻碍了这个转变过程。因此，尽量限制母语应是外语教学中对待母语的基本态度。

但是，在实际教学中，要完全把母语排斥于课堂之外既相当困难，也会带来一些不便。适当利用母语是对待母语的另一方面。

在尽量限制母语，排除母语干扰这一点上，应从教学角度注意以下几点：

1. 认清释义方式的多样性和各自的特点。外语课堂中的释义有 3 种基本形式：母语释义、外语释义和非语言释义。3 种形式各有优缺点。母语释义（包括用母语讲解，给对等词和翻译等）简便省时，但它在客观上助长学生对母语的依赖。由于母语与外语项目之间常常并非完全对等，它还容易引起误解。用外语释义，教学过程自然、连贯，并扩大了学生的语言接触。它的局限性是要求学生有一定的外语基础。非语言释义（包括图画、实物、动作、情境等）直观、生动，既不受学生外语程度的限制，又有利于激发学生的兴趣，促进事物与外语形式间的直接联系。但它有释义范围的限制。根据这些特点，初级阶段应以非语言释义为主要形

式，随着学生外语水平的提高，逐渐增加外语释义。母语释义只应作为这种形式的补充，在这两种方式不能顺利释义时使用。

2. 加强听说训练。尽量限制母语须以学生较好的听说能力为前提条件。学生的听说能力必须随教学内容的加深相应提高。若教师从一开始就不重视听说训练，或在教学过程中不重视学生听说能力的提高，结果必然是教师因学生听不懂外语释义而转向母语。学生则因教师大量使用母语而导致听说能力与学习内容之间距离越来越大的恶性循环。

3. 注意语言活动的难度。语言活动难度高于学生的实际外语水平，往往是助长学生依赖母语的主要根源。以课堂中很流行的汉译英为例，这种练习不仅其形式本身诱发母语干扰，而且由于学生仅知道一个词或词组最基本的意思，对这个词或词组的实际使用和用法缺乏体验和认识，这种练习高于学生的实际水平，常常导致汉语化的句子。语言活动难度是否符合学生的实际水平，是否能确保学生不必依赖母语就能顺利完成，这是教师在备课时应考虑的问题。

（五）以学生为中心原则。

在英语教学中，一方面要发挥教师的主导作用，另一方面要充分发掘和调动学生的学习积极性。只有二者相互协调配合，教学质量才有保证。学生是学习的主体，在教学中应贯彻以学生为中心的原则。因此教师在教学过程中应注意以下几个方面。

1. 精讲多练。教师的讲和学生的练是外语教学过程中的主要内容，也是教学中的一对矛盾。语言是一种交际技能，必须通过大量的练习和使用才能形成。在课堂上讲解语言知识是必要的，但“讲”不能代替“练”，知识不等于技能。学生的练习应该是课堂教学的主要内容，要注意避免那种不顾教学要求，不顾学生需要和程度，大量罗列繁杂的用法、规则及例外的做法。教师的首要任务是通过组织适当的语言活动，为学生提供练习和使用语言的

情境和机会。

2. 了解学生的需要。在教学的每一个阶段，教师应该对学生外语能力发展的整体状况，以及他们对前一阶段教学内容的掌握程度有明确的认识，以此作为下一阶段教学安排的依据。特别要重视打好基础，按照学生的实际掌握程度安排教学进度，防止机械、教条地执行预定教学进度从而导致教学内容与学生实际程度相距越来越远，学生越学越缺乏兴趣和信心的现象。

3. 重视学生的情感因素。在认知水平相对稳定的情况下，学生的情感因素（或非智力因素）对外语学习的成败有很大影响。情感因素包括动机、态度、个性、心理状态等方面。教师要以生动、多样的教学方法、轻松愉快的课堂气氛和融洽的师生关系，为学生创造一个良好的学习环境，使他们具有强烈的学习兴趣和动机、充分的信心和愉快的心境。教师要特别注意了解学生在情感方面的个别差异，对症下药。要注意以肯定评价为主，不要随意打断学生的语言表达。

4. 研究外语学习规律。要知道怎样教，首先要了解学生怎样学。以学生为中心，就是要研究外语学习的心理过程及其规律，这是确保我们的教学路子在宏观上不偏离正轨的前提。外语教师是外语学习过程中最经常、最具体、最全面的观察者，应成为研究外语学习规律的一支重要力量。

以上分别阐述了英语教学的五项基本原则及贯彻这些原则应注意的问题。这些原则是我国的英语教育学家经过多年潜心研究观察的经验总结，揭示了我国英语教学的普遍规律，值得广大教师在教学过程中遵循。英语教学的基本原则，连同普通教学的原则，一起指导我国的英语教学活动。

思考题

1. 在英语教学中应如何体现普通教学直观性原则？如何体现

循序渐进原则？

2. 英语教学有哪几项基本原则？

3. 在英语教学中贯彻正规教学与自然教学相结合的原则应从哪几方面着手？

4. 为什么应在英语教学中尽量限制使用母语？

第十三章　英语教学的主要组织形式

任何教学工作都需要一定的组织形式来实现。教学的组织形式包括教师的授课方式，师生的活动安排，教学的时间、空间及其有有关条件的有效利用等等。英语教学的主要组织形式是英语课堂教学。

第一节　英语课堂教学的特点

英语课堂教学除了具有普通教学的一般性质之外，还由于英语学科与其他学科的区别而具有以下特点：

（一）在积累大量的语言材料的基础上传授语言知识，最终达到培养语言技能的教学目的。

（二）具有很强的实践性，须安排大量的听、说、读、写练习作为外部手段使学生吸收所学知识。

（三）教学环节衔接极为紧密，有时两个环节需要交叉进行，甚至分不清某些活动属于哪个环节。例如讲解完生词马上进行初步巩固。

（四）教学活动形式相对其他学科更加多样，可以大量采用直观教具，特别是可以采用现代电化教育手段对学生进行视、听、说训练。

（五）课堂教学的基本工具——教学语言受到限制。英语教学本身要求教师使用英语来组织教学，而学生的理解程度和表达能力常常达不到能与教师配合的程度，因此限制了教师使用英语进行教学。这是一对需要解决的矛盾。

第二节　英语课堂教学的基本环节

英语课堂教学的基本环节，是根据教学过程中感知、理解、巩固、运用、反馈5个基本阶段形成的。完整的一节英语课一般可分为组织教学，复习检查、讲解新知识、巩固和运用新知识、归纳总结和布置课外作业6个教学环节。

（一）组织教学。组织教学具体体现了教育活动的情感目标，贯穿于一堂课的整个教学过程中。教师组织教学的目的在于了解学生的有关情况，稳定学生的情绪，集中学生的注意力，激发学生的学习积极性，使全班学生都能与教师默契地配合开展教与学的活动。

组织教学可以包括以下几点：

1. 上课开始时教师和学生用英语相互问候，之后还可以稍稍谈论一点师生共同感兴趣的话题，如天气、时事等等。

2. 教师检查学生到课情况，如有缺勤，可适当询问原因。

3. 可视学生的程度而定，由教师提前指派的学生用英语来作课堂报告，还可以让其他学生即席评论，扩大口语练习面。

4. 宣布本节课的教学内容和教学目的。

5. 在课堂进程中，注意学生纪律，处理意外情况，对学生的学习行为进行适当的表扬和批评。

（二）复习检查。复习检查的目的在于让教师了解学生完成作业的情况和对已学内容的掌握程度，巩固学生所学知识，发现并弥补已完成教学中的缺陷，为顺利地过渡到下一个教学环节打好基础。

复习检查环节包括：

1. 检查学生是否按要求完成了课外作业。

2. 口头或笔头复习前一节课所学知识。

3. 讲解复习中发现的问题，进行弥补性和针对性教学。

4. 通过适当的方式，例如前次课和本次课内容上的联系，来过渡到下一个教学环。

（三）讲授新知识。讲授新知识是英语课堂教学中最重要的一环，目的在让学生理解并学会初步运用新知识。它由教师讲解新知识和教师指导学生感知理解新知识，并引导他们初步运用新知识两部分组成。

讲授新知识应由旧到新，由简到繁，由易到难，由具体到抽象；新内容在数量上应有限制；教师应边讲边以各种方式提问学生；教学中教师应严格遵守英语教学的各项原则。

（四）巩固和运用。巩固和运用环节的目的在于培养学生的言语能力和语言习惯。它包括学生作机械练习以复习新学知识和教师引导学生根据已有知识作有意义、有创造性的练习从而灵活使用新知识。

练习设计应由浅入深，包含重点和难点；练习的方式和过程应从简单的重复到单句表达，由单句表达到言语表达，由机械练习到复用练习，再到活用练习；课堂练习应以口头为主，笔头练习应尽可能布置在课外作业中。

（五）归纳总结。这一环节的目的是加强新知识在学生头脑中的印象，使新学知识课后在学生耳边留有余音。进行这一环节时教师应注意言简意赅，突出重点和难点。

（六）布置课外作业。布置课外作业的目的在于巩固课堂所学材料，弥补课堂讲练的不足。教师应说明作业的要求，难度要适当，份量不宜重，并要规定作业完成的期限。

在实际英语课堂教学活动中，教师应根据教学内容、学生特点、具体环境等因素对以上 6 个教学环节进行有重点的安排，切忌机械套用。

第三节　英语课堂教学的类型

英语课堂教学可以教学内容、教学目的、教学过程为标准分为多种类型。从教学内容来看，英语课堂教学讲授语言知识，课型可分为语音课、词汇课、语法课。依据培养学生的言语技能这一教学目的，英语课堂教学又可分为听力课、口语课、阅读课、写作课、翻译课等课型。按照教学过程来划分，英语课堂教学则可分为讲练课、巩固课、复习课、测验课及测试分析课。前两种划分课型的标准多为大学英语专业教学所采用，后一种标准适用于中学英语教学。这三种标准产生于共同的教学客体，相互作用，相互渗透，实现相同的目标。

按照教学过程划定的课型中的每一种都以相应的形式安排教学环节，并形成相应的教学特点。

（一）讲练课。讲练课一般有下列步骤：1. 组织教学。2. 检查复习。3. 讲授新材料。4. 巩固新材料。5. 归纳总结。6. 布置课外作业。

讲练课有以下特点：1. 精讲多练。2. 低年级教学中“讲”常配以直观教具和电化教具。3. 课堂练习比较机械。4. 学生的活动受教师限制。5. 母语使用较多。6. 教学气氛活跃。

（二）巩固课。巩固课有以下步骤：1. 组织教学。2. 复习检查。3. 反复操练。4. 归纳总结。5. 布置课外作业。

巩固课有以下特点：1. 精讲多练。2 学生的活动多数受教师控制。3. 练习形式多，内容广。4. 母语使用少。5. 教学气氛活跃。

（三）复习课。复习课有以下步骤：1. 组织教学。2. 复习整理。3. 归纳总结。4. 布置课外作业。

复习课的特点是：1. 操练为主，多用于整理。2. 练习形式

多，内容广。3. 学生的活动比较自由。4. 可做到不用母语。5. 教学气氛一般。

（四）测验课。测验课有以下步骤：1. 组织教学。2. 讲解要求。3. 进行测验。4. 布置课外作业。

测验课的特点是：1. 笔头练习多于口头练习。2. 练习形式多，内容有针对性。3. 可不用母语。4. 气氛紧张。

（五）测验分析课。测验分析课可包括以下步骤：1. 组织教学。2. 检查作业。3. 总结测验。4. 讲评试卷。5. 布置课外作业。

测验分析课的特点是：1. 讲多于练。2. 教师控制整个教学。3. 母语使用多。4. 教学气氛一般。

教师在选择课型时应广泛考虑英语教学理论和他人的教学经验，教材的特点，所教课时属于学生学习过程中的哪个阶段及要求学生理解和运用教材达到何种程度，学生的年龄特点和英语基础等诸多因素。

目前我国中学英语教学中，教师选择课型可按照新知识讲练课（包括语音、词汇、语法、听说、阅读）→巩固课→复习课/复习测验课→测验分析课的顺序进行。

第四节　英语教学工作的步骤

备课、上课、布置和批改作业、课外辅导、考核评定学生成绩是全部英语教学工作中的几个基本步骤。教师只有掌握教学工作的全过程，处理好每一个步骤，才能从根本上提高教学质量。

（一）备课。认真备课是教师能够上好一堂课的重要保证。能否认真备课是检验教师责任心和事业心的重要依据。教学中备课这一步骤从教师接受教学任务开始到写出教案为止，牵涉到教材、学生、教学方法等许多方面的因素。教师备课，必须做到以下几

点：

1. 钻研教材。包括钻研教学大纲、教科书和教师参考书。

教学大纲是教师备课的主要文件。通过研读教学大纲，教师应对所担任的英语教学的总目的、总要求和教学原则有比较明确的理解，了解各个阶段英语教学的要求和基本内容，尤其是要熟悉自己所教部分的教学要求和教学内容。

教科书是教师备课的依据。教师应认真通读教科书，掌握教科书的全部内容，包括书的编排体系、逻辑结构及重点、难点、关键等。还应分析教科书的不足之处以便在具体教学中采用相应对策进行弥补性教学。

教师参考书是教师备课的辅助性读物。教师备课应参阅英语教学杂志，阅读编定的教师用书，以便获取新的教学理论，吸取别人的先进经验，融汇到自己的教学活动中去。

2. 了解学生。教师备课应从学生的实际出发，在充分了解学生的基础上进行。了解学生包括：

1）了解学生的年龄、性格、兴趣爱好，以便选择相应的教学补充材料和开展相应的课外活动。

2）通过摸底考试，向前任教师了解情况以及和学生交谈等途径了解学生现有的英语水平和学习中存在的困难，有的放矢地进行教学。

3）征求学生的意见，了解他们的要求，采纳合理化建议。

4）了解前任教师的教学方法，扬长避短，促使教学进程更加顺利。

3. 考虑方法。教师备课应从教学任务、教学内容及学生年龄特征几方面考虑选用教学方法。教学方法应具有计划性，包括如何遵循教学原则；重点和难点的处理；练习方式和练习数量；提问方式及提问涉及学生人数和次序；板书；课堂用语；意外情况，例如一堂课教案不能完成的处理；测验和考试。同时，教师还应

采用多样性的教学方法，开动脑筋，灵活机动地处理教材，使之更容易被学生接受。

教师在做完上述工作之后，应编写制定教学的 3 种计划，形成备课的书面材料。3 种计划分别是。：

1. 学期（学年）教学进度计划。包括对学生情况的简要分析，本学期或学年的教学要求、教学内容的时间安排等，一般比较简略。

2. 课题（或单元）计划。包括课题名称、本课题的教学目的，本课题的课时划分，以及各个课时的主要问题、上课类型、教学方法、必要教具等等，只需列出条目即可。

3. 课时计划。课时计划可以分为简单和复杂两种。简单的课时计划只需写明课堂教学内容和课外作业内容；复杂的课时计划则应写明课堂教学内容，教学重点、难点，教具以及课外作业。课时计划可以采用图表式或条目式的编写形式。

制定成 3 种计划之后，教师应着手编写具体课时的教案。教案是备课成果的体现。一个完整课时的教案，一般包括以下几个项目：班级、学科目称、题目、授课时间、教学目的、授课类型、教学方法、教具、教学进程、备注。教学进程是教案的主要组成部分，包括一堂课教学内容的详细安排，教学方法的具体运用和时间的分配。一般来说，教案应尽量详细，对经验丰富的教师来说可以从略。但如果使用新教材，新老教师都应写出详细的教案。

（二）上课。上课是教学的中心环节，教案只有通过上课才能实现。教学质量的高低，主要取决于上课的好坏。英语课堂教学除了对教师上课的普遍要求以外，还由它的特殊性产生对教师的特殊要求：

1. 教学目的明确、恰当。授课目的应符合课程总目的和阶段教学要求，符合教学内容的特点，并且与前后课要有密切联系。

2. 合理组织教材。充分利用教科书提供的教学内容，但又不

照本宣科；应适当补充相应的课外材料，以弥补教科书的不足；正确处理好教科书中的难点和重点；新旧知识应密切联系。

3. 教学方法多样化。选择教学方法应符合授课目的、教材特点、学生年龄和心理特点，能起到调剂作用。

4. 教学过程紧凑、生动。各个教学环节紧密联系；讲练结合；全班操练与小组操练、个别操练相结合；机械操练与有意义的操练相结合；口头操练与笔头操练紧密结合。练习要有易有难，以易为主。

5. 教案使用灵活。教师上课依据的是教案，通常不能改变，但如果学生对教学内容理解不清或发生其他情况时，教师则应该对教学进度、教学方法和各个环节所分配的时间加以调整。

6. 调动学生的积极性。经常向学生讲解学习英语的意义，使他们明确英语学习的目的，端正其态度；经常向学生介绍学习英语的方法，培养他们良好的学习习惯；经常向学生指出他们在学习上的进步，让他们感到有所收获；教师应备好课，安排好教学步骤，使学生感到循序渐进的乐趣；对于学习上的困难，教师既要设法预防，也要鼓励学生克服；教师在课堂上应多利用直观教具，结合情景进行教学，课后要经常开展学习竞赛、游戏等活动。

7. 板书应力求整齐、正确和美观。板书设计要合理；书写要清晰；简笔画力求简单明了；书写完毕，教师应注意在黑板前站立的位置。

8. 教态自然。讲课时要面向全班，注意学生的表情和举止；应站在黑板前，不要伏在讲桌上或坐着讲课；领读时，教师可在学生行间走动，发现问题，及时纠正；表情、手势、动作要配合所讲的语言内容，要有助于学生的理解。

9. 语言得体。声音响亮、清楚、悦耳，但不能太高、太尖；语速不可太快或太慢；碰到难点和重点，可以加重语气，以引起学生的注意；声音要抑扬顿挫，切忌呆板；说话要避免“口头

禅”。

教师上课的情况可以通过英语课堂教学评估来评判。评估的对象是教师上课的全过程，具体包括对教学目的和教材的处理，课堂操练与能力培养，教学效果，专业素质与教学态度等方面。评估可采用自评和他评两种方式。

（三）课外作业与辅导。学生的课外作业是课堂教学的继续。布置并批改课外作业是教学工作的有机组成部分。英语课外作业的主要内容，是大量的练习，其目的在于巩固语言知识和培养言语技能。练习的质量直接影响教学的质量，因此，英语教师应善于组织各种练习活动。

常用练习按不同标准可以分为多种类型：

1. 按内容分类，练习包括语音练习，如单词辨音，为句子注音标、重音及语调，发出单词中划线字母的读音等；词汇练习，如将句子中不完整的词填写完整，用所给词的恰当形式填空，动词搭配等；语法练习，如用动词的适当形式填空，变换句型，合并句子，分析句子成份等；另外还有课文练习。

2. 按活动方式分类，练习包括笔头练习，即需动笔和用纸完成的练习，和口头练习。口头练习又可分为全班练习、分组练习和个别练习。

3. 按练习性质分类，练习包括机械练习，如抄写单词、背诵课文、跟录音朗读课文；复用练习，指围绕课文或教师讲授的材料或根据情景所进行的练习，如改写课文；活用练习，指练习者利用所讲的材料表达自己的思想、感情和见解。

4. 按练习的目的分类，练习可分为语言知识练习，帮助练习者识别和理解语音知识或语言材料，如辨别单词读音，确定句子成份；语言技能练习，培养语言知识的运用能力，主要是构成词的形态和构造各类句子的能力，如写出名词的复数形式，动词的过去式和过去分词等；言语知识练习，训练学生的语言交际知识；

言语技能练习，训练学生所说读写的交际能力，如会话、写信等。

5. 按练习的难易程度分类，练习可由易到难分为辨别练习、理解练习、记忆练习、局部运用练习、套用练习和活用练习。

进行练习时教师应该注意：

1. 进行各种练习，都应有明确的目的，并且让学生知道这些目的。

2. 练习材料在初学阶段以单词或词组为主，但到了中、高级阶段，必须以句子为主。

3. 练习应结合情景进行，便于把语言技能训练和言语技能训练结合起来。

4. 每次练习之后，应及时把结果反馈给学生，以加深学生的印象。

5. 练习应注意密度和宽度。密度指一课时里操练的次数要多，口头操练不出现冷场；宽度指学生的操练面和操练内容要宽。

6. 练习应面向多数学生，兼顾优生和差生。

7. 适当地分散练习比集中练习要好。

8. 课外作业要多于课内作业。

练习的批改可采用以下方式：

1. 口头练习的批改，可采取练习后批改、练习中批改和学生批改。

2. 笔头练习的批改，可采用简单批改、符号批改、详细批改、当面批改、随机批改及学生批改等方式。

3. 批改书面作业常用的符号：

Λ--漏字符号	∽—语序颠倒
m—语气错误	c—字母大小写错误
P--标点错误	w—词形错误
R—重复错误	？—用法不当
V—语态错误	N—数的错误

S—拼写错误

W. O—词序错误

另外，教师应为每个学生制定一份作业错误登记表，批改作业时随即记入学生所犯错误。这样，一方面可观察学生的进步，另一方面可作今后备课和教学研究之用。

课外辅导是上课的必要补充。课外辅导答疑可以对学生个别进行，也可以向全班和小组进行。课外辅导可以给学习上有困难的学生以帮助，还可以对优秀的学生进一步提高。

（四）学习成绩的检查与评定。学习成绩的检查与评定是检验教学效果的一种手段。通过检查评定学习成绩，教师能从中发现教学中的问题，研究改进教学工作；学生能从自己学习结果的反馈中，及时获得矫正的信息，进一步调整自己的学习（包括态度和方法等），还可以促进知识的巩固和系统化。

在英语教学中，检查学生成绩的方法有两种：考查和考试。考查包括口头提问，检查书面作业和书面测验。考试包括口试，笔试（开卷、闭卷）。

评定学生成绩的形式有两种：百分制记分法和等级制记分法。评分标准应反映学生掌握语言知识和言语技能的深度和广度；评分时必须客观公正；考试之后，应对学生的成绩作出质量分析。

以上分别阐述了英语教学工作中的几个基本步骤。一名好的英语教师应兢兢业业，精心研究每个教学步骤，以取得满意的教学效果。

思考题

1. 英语课堂教学有哪些基本环节？

2. 你认为按照教学过程划定的课型中哪种课型最利于组织教学？

3. 教师在备课时应首先考虑哪几项因素？备课时应制定哪 3

种计划？

4. 英语课堂教学对教师有哪些特殊要求？

5. 课外练习与课外辅导有什么重要性？

第十四章　英语教学的辅助形式

课外活动是英语教学不可缺少的辅助形式，是整个英语教学过程的有机组成部分，是课堂教学的必要补充。英语教学要做到全方位地增强学生的语言知识和言语技能，必须开展大量有关的课外活动。在课外活动中学生可以扩大视野，增加兴趣，通过大量的语言实践来提高听、说、读、写技能。英语课外活动并不是课堂教学的延续和重复，它有独特的方法和形式。近年来英语课外活动越来越受到教学界的普遍重视，被称为教学的“第二课堂”。课堂教学与第二课堂教学的有机结合可造就具有全面能力的英语人才。

第一节　英语课外活动的原则及特点。

英语课外活动是贯彻教育方针、实现教育目的的重要教育形式。在课外活动中应遵循普通教学原则及英语教学原则。普通教学中的科学性与思想性相结合原则、理论与实践相结合原则、积极主动原则、因材施教原则和英语教学中的交际性原则、以学生为中心原则等对课外活动尤其具有指导意义。

英语课外活动与课堂教学相比有以下特点：

（一）学生可根据他们各自的兴趣自愿选择，独立开展活动，这样可以充分发挥他们的积极性、主动性，培养他们的独立意识及参与意识。

（二）活动不受传统教学程式的束缚，内容广泛，方式灵活，寓教于乐，可以为学生提供发挥专长的机会。

（三）活动形式多样，实践性强。不同年龄层次和不同英语水

平的学生均有适当的形式来实践所学知识。

（四）检验和考核课外活动的成绩往往采用各种竞赛方式，引入竞争机制，以具体目标激励学生进取。

第二节　英语课外活动的形式

近年来英语第二课堂教学成果显著，英语课外活动的形式多种多样，内容丰富多采。从参加者来看，英语课外活动可分为小组活动、集体活动和个别活动，从组织的方法来看，又可分为竞赛活动、练习活动、游戏活动等。这些活动形式不同，但都是为了达到提高学生言语技能的目的。

（一）小组活动。英语课外小组活动是中学生普遍采用的一种课外活动形式，可以使在英语方面学有所长的学生得到进一步提高。此种活动可包括英语会话小组、英语墙报小组、英语课外阅读小组、英语广播小组、英语歌唱小组等。

高等学校英语专业课外小组活动也可以采用以上形式，只是在内容与层次上相应拔高。如阅读小组可组织阅读名作原著，然后加以讨论；广播小组可专门收听并记录英语广播电台的简明新闻，每天提供给其他同学。

（二）集体活动。英语课外集体活动是教师根据大多数学生的兴趣有计划有组织地进行的活动。包括专题英语晚会、学习经验交流会、电影晚会、观看电视录像、故事会、报告会、英语圣诞晚会、英语短剧汇演等。

其中学习经验交流会可选择新生入学或学生升级时举行，由英语学习成绩突出的学生登台介绍经验，以学生带动学生，可以有效地触发学习动力。英语圣诞晚会融英语背景知识、语言表达及娱乐于一炉，每年西方圣诞节时举行，效果甚佳。英语短剧汇演可以全方位地调动扮演者的英语能力，对观众的视听理解也有

很大帮助。

（三）个体活动。英语课外个体活动虽然覆盖面不大，但收效显著。如对尖子学生实行课外重点培养，鼓励他们勤于练笔，向报刊投寄习作等。这一方式符合教学中的因材施教原则。

（四）竞赛活动。英语课外竞赛活动与其他形式相比最易于激发学生的积极性。竞赛通常当场评分，当场发奖。竞赛的内容包括书法比赛、绕口令比赛、朗读比赛、演讲比赛等。口头的竞赛活动可以有计划地安排成由易到难，循序渐进的系列。例如，由简单的语音语调片断训练如绕口令，到对标准的篇章朗读的模仿，逐渐过渡到学生自己组稿用英语进行演讲。

（五）练习活动。英语课外练习活动牵涉学生人数多，范围广，时间长。练习活动通常不设定近期目标，需要持之以恒，方能见效。练习活动包括日常生活中的英语会话、英语口语日（周）、英语口语角等。其形式随意方便，最能贯彻英语教学的交际性原则。

（六）游戏活动。英语课外游戏活动情调轻松，寓教于乐。游戏活动花样繁多，经常采用的有英语猜谜、英语拼字游戏、拼图游戏等设计精巧的高、中级游戏。

英语课外活动是英语教学的一片新天地，已经并将继续发挥它在教学中的重要作用。

思考题

1. 为什么说英语课外活动是英语教学的重要组成部分？它有哪些特点？

2. 你认为哪类英语课外活动最适合中学生的年龄、心理特点和知识水平？

第十五章　英语教学过程

教学是学校贯彻教育方针，实现教育目的主要途径。

教学过程，即教学的实施过程，是学生在教师有目的、有计划的指导下，积极主动地掌握系统的文化科学基础知识和基本技能，发展能力，增强体质，陶冶情操，并形成一定的思想品德，实现全面发展的过程。英语教学过程也是这样一个过程。研究和掌握英语教学过程中的规律并在实践中自觉运用这些规律，是提高英语教学质量的重要保证。

第一节　英语教学的要素

构成英语教学的基本要素是教师、学生和教材。这三个要素在英语教学中具有决定意义，缺一不可。三要素之间的相互联系与配合，直接规定教学的方向、内容、方法、效率。

教师、学生、教材三者在英语教学过程中有各自的地位和作用。分别以每一个要素为出发点来研究它们各自在教学过程中的地位和作用，教学过程便呈现不同的侧面。

（一）英语教学过程中教师发挥主导作用，有目的、有计划、有组织地传授语言知识、培养语言技能的过程。英语教师在专业知识、教学技能方面受过专门训练，在教学活动中是教学方向的体现者，是教学计划的执行者，又是教学活动的组织者。在教学过程中，教师对其他两种要素发挥着领导作用，这就是教师的主导作用。英语教师的主导作用体现在英语教学的各个方面，如教育方针的贯彻，教学活动的组织，教材与教法的选择等等。但不能将教师的主导作用理解为教师对教学过程的垄断。

（二）英语教学过程中是学生积极主动地接受教育并实现自身语言素养提高的过程。自觉能动性是人类共有的特征。学生在英语教学过程中是积极的参与者，他们自身对英语语言知识和技能的主观需要决定教师和教材所能产生的成效。学生的积极主动性如果发挥得好，他们对英语就会表现出浓厚的认识兴趣、高度的学习热情、坚强的学习意志和积极的思维活动等等。这些都是英语学习过程顺利完成的基本保证。英语教学原则中的“以学生为中心”原则就是考虑英语教学过程的这一特点而提出的。

（三）英语教学过程是以教材为中介，使学生迅速而有效地接受前人英语语言知识间接经验的过程。借助间接经验认识世界，是人类个体认识的普遍现象。前人学习英语语言所取得的知识和经验，经过人们的加工和整理，按照科学的顺序和学生的认识规律被编写成英语课本、教学参考书等等，这些就是教材。英语教材是学生接受前人学习英语所获得的间接经验的中介，是学生认识英语的主要对象。

在英语教学过程中，教师、学生、教材三要素处于错综复杂的关系中。教师与学生、学生与教材、学生与学生、教师与教材之间都存在着矛盾。英语教学过程正是解决这 4 种矛盾的过程。

教师、学生和教材以不同形式进行组合，又形成英语教学过程中不同的模式，例如教师向学生系统传授书本英语知识的教学，教师辅导学生独立发现式的教学等等。其中教师向学生系统传授书本英语知识是我国英语教学的主要模式。这种模式能充分地发挥教师在教学过程中的主导作用，使学生在较短的时间内系统地掌握英语语言知识和技能。这一模式在掌握人类认识规律的基础上，充分考虑了学生在英语教学中的地位和作用，业已建立起一套完备的理论体系结构。因此，采用这一模式并不妨碍实行以学生为中心这一英语教学的原则。目前我国教师向学生系统传授书本英语知识的教学模式所采取的主要方式是英语课堂教学。具体

的课堂教学过程可由传统的教学阶段理论来阐述。教学阶段理论对课外活动过程和自学过程兼有概括作用。

第二节　英语教学过程的基本阶段

英语教学过程是教师传授英语知识和学生学习英语的结合体，其本质是学生的学习过程。因此，按照认识规律，英语教学过程可划分为感知、理解、巩固、运用和反馈5个阶段。

（一）感知阶段。英语教学中的感知是认识的开端，这包括两个方面：一是教师引导学生形成学习英语的动机，使学生形成同教师合作进行教学的意愿；二是学生就教师提供的语言材料进行初步的学习，形成表象。例如，教师在讲解课文时可以先就课文中某些与学生学习生活相关联的内容提问，以此激发学生对课文的兴趣；学生能听懂并回答教师的问题，对课文内容发生兴趣并对其形成初步的了解，感知阶段就完成了。

（二）理解阶段。感知阶段完成后便可以进入理解阶段。理解包括对新材料内容的理解和对新材料中语音、词汇和语法的掌握及初步运用。教师可以通过解释课文中的语言点，比较详细地就课文内容提出问题，给出一些句子让学生根据课文内容判断它们的正误等方式促进和加深学生的理解。

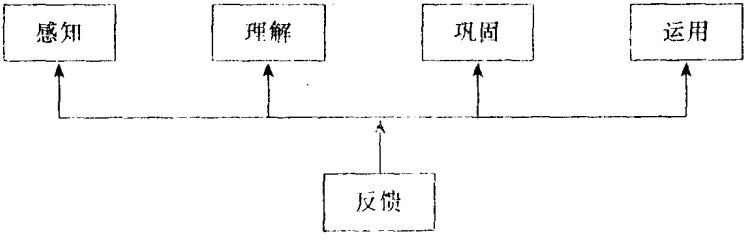
（三）巩固阶段。巩固阶段包括学生对所学新语言材料中的语言规则的记忆保持重新认识，以及教师在解释语言规则后对其进行归纳，引导学生进行大量练习，使语言规则内化成学生的技能。

（四）运用阶段。运用阶段是学生熟练掌握语言材料之后对其进行灵活运用的阶段。方式有根据课文内容或规定情景让学生进行对话或口头作文，复述课文，简化课文中难句等，旨在培养学生的复用能力。

（五）反馈阶段。反馈阶段应结合在感知、理解、巩固、运用

4 个阶段当中。每个阶段中都需包括反馈阶段来评价和确认学生的学习行为和成就。

英语教学过程 5 个阶段的内在关系表现为：



在课堂教学中这 5 个阶段缺一不可，构成一个有机的教学过程。在初级英语教学中，一般一节课应包括这 5 个教学阶段。随着教学内容的加深，教师完成这 5 个阶段往往需要更多的时间。即便如此，这 5 个阶段前后的联系必须是有机地结合。

总之，英语教学过程由教师、学生、教材三个基本要素组成，三者相互依存，相互制约，构成一个有机的整体；三要素不同方式的组合形成不同的教学模式；在我国普遍使用的英语教学模式中教学过程是感知、理解、巩固、运用和反馈 5 个阶段的有机结合。

思考题

1. 英语教师在英语教学过程中起什么作用？

2. 英语教学过程为什么要贯彻“以学生为中心”的教学原则？

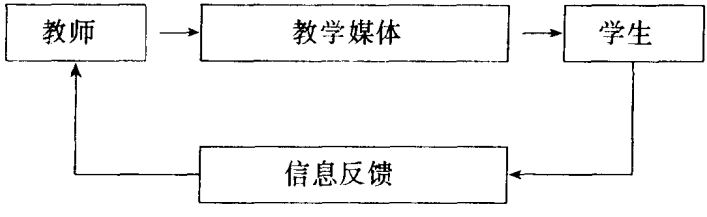
3. 你如何看待目前我国英语教学中主要采用的，教师系统地向学生传授书本知识的教学模式？

4. 感知、理解、巩固、运用、反馈五个教学阶段怎样有机地结合？试举初级阶段英语教学一堂课为例。

第十六章　英语教学手段

第一节　教学手段及其分类

在教学过程中，知识信息的传输系统，主要由3部分组成：教师、教学媒体和学生。它们三者之间形成一种知识信息流，在一定条件下，是处在一种平衡状态，形成知识信息流通的平衡体系。这可由下图表示：



在这种知识信息流通平衡体系中，教学媒体起着对知识信息的传输作用，对提高教学质量起着重要的辅助作用。

媒体也叫媒介。是指信息传播过程中，从信息源到接受者之间携带和传递信息的任何物质工具。当媒体用于传递以教学为目的的信息时，称为教学媒体。这种教学媒体就是我们所说的教学手段。

教学中所使用的教学手段，大体可分为两类，即：运用语言做媒体的教学手段和运用教学工具做媒体的教学手段。而用语言做媒体的教学手段，又有两种不同的形式，一是用口头语言，另一种是运用文字语言。运用教学工具也可分为两类，一类是运用直观教具，再一类就是运用电化教具，也称现代化教学手段。教

学手段所包括的内容可用下列图表表示：

- 教学手段
  - 语言
    - 口头语言
    - 文字语言
      - 教材
      - 板书
      - 文字作业
  - 教具
    - 直观教具
      - 黑板
      - 挂图
      - 实物、模型
    - 电化教具
      - 电影、电视
      - 录音、录像
      - 幻灯、唱片
      - 电子计算机等

关于教材，已在第十一章进行了介绍，这里不再赘述。本章主要对教师教学语言和教学中常用教具进行介绍。

第二节　教师教学语言的意义及特色

（一）教师教学语言的意义

在教学中，教师讲课以及指导学生学习所使用的语言，通称教学语言。教师的教学语言，在教学中有着特殊的重要作用。前苏联教育家苏霍姆林斯基十分重视教师的语言素养，他说，“教师的语言，是任何东西都不能取代的塑造学生心灵的一种手段。教育艺术首先应包括说话的艺术，跟人谈心的艺术”。他还说，“教师的语言修养在极大程度上决定着学生课堂上的脑力劳动效率。我们深信，高度的语言修养是合理地利用时间的重要条件”。教学中，师与生、教与学之间的知识信息传递，多数是靠语言为媒介来进行的。教师只有具备了高度的语言素养，才能用语言勾画出

看到的，尤其是不能直接看到的鲜明的表象，并在这个基础上形成清晰的概念，从而使学生能顺利地由形象思维转化为抽象思维。由此可见，教师所传授的知识能否被学生所理解、吸收，教师的语言修养具有很重要的作用。教师的教学语言是教学工作中最常用的一种教学手段。

（二）教师教学语言的特色

教学语言是为教学目的服务的。它是经过加工的语言。根据教学工作的特色和需要，教师的教学语言具有其自身的特色：

1. 通俗明白、浅显易懂

英语教学是一个师生之间传授知识、培养技能的双边活动过程。教师传授知识给学生，首先要让学生听得懂，只有听得懂学生才能学得会、记得牢、练得熟，才能交际运用。如果语言不通俗明白、浅显易懂，讲话含混、词不达意，便会使学生听起来糊里糊涂，达不到教学目的的要求。在英语教学中，教师的选词用句都要符合学生的实际水平，不然也会影响学生理解。除此之外，教师还应具有讲汉语普通话的能力。

2. 有严密的科学性

教学语言的科学性主要体现在准确性上。教师的教学语言要准确，要切忌“空谈”。对各种现象的描述、概念的表达，都要做到语言准确，合乎逻辑。语言的科学性也反映在语言的规范上。语音、语调要标准，用词造句要符合语法，要符合英美人的表达习惯。英语教学语言要流畅地道，要考虑其使用效率，即在单位时间的传导中，包含最大的信息量，无废话冗语和不必要的重复。要言简意赅，恰到好处。

3. 语言要生动有趣并富有启发性

教师讲授知识不能只满足于讲清楚明白，还应使语言生动形象，娓娓动听，使学生听起来感兴趣。只有这样，才能使学生保持良好的精神状态。教师还要善于选择接近学生思想的词、句，以

引起学生在思想上的共鸣、情感上的感染，以取得最佳授课效果。

教师讲课不是简单地灌输知识，而是要运用语言，激发学生的积极思考，使学生能沿着教师的语言逻辑和思维顺序，一步步地探求真理，寻找答案，获得知识，掌握规律，最后达到纯熟运用。因此，教师的语言还应具有一定的启发性。

第三节　直观教具和电化教学设备

（一）直观教具和电化教学设备在英语教学中的作用

直观教具主要是指用于课堂的视觉形象材料，如实物、图片、图表、模型等。教师通过对实物的操作，图表、模型的展示，使学生在感知的基础上认识事物的本质，形成正确的概念。许多教育家都强调了直观教学手段的重要性。我国战国后期的教育家荀况提出，教育应以“闻见”为基础。

电化教学手段是指运用电化媒体进行教学活动的方式和方法。它是把现代化的电器工具、视听觉工具和计算机等现代化工具用来辅助英语教学的一种综合性教学方法。《基础英语》的作者埃克斯利说，“凡是能激发学生喜爱英语的方法都是教英语的最好方法”。这里所说的“激发”和“喜爱”就是学习者的学习态度、动力和兴趣。学习者要想学好英语就必须态度积极，对英语学习产生浓厚的兴趣，全身心地投入到英语学习中去。直观教学和电化教学手段就是一种发展和保持学生学习动力，提高学习兴趣的有效教学手段。

从英语教育的观点来看，直观教学和电化教学手段都能激起形象思维，集中学生的注意力，有助于加速英语词语同实物实景的直接联系，增强语言交际的真实感，把比较抽象和难于理解的问题变得易于接受和理解，并有增强记忆的作用。

直观和电教手段都可以创造一定的外语环境，提高学生感知

的自觉性，可使学生不用通过翻译手段而直接理解所学的英语并促进学生用英语思维的能力。

利用直观教具和电教手段还可扩大课堂活动面，增加课堂活动的人物和情景，使学生由被动信息的接受者变成语言交际的积极参加者，从而改变以教师为中心的传统教学模式。电化教具可不受时空限制，为学生提供标准、地道的英语语音、语调，便于学生听音、辨音和模仿，对提高学生的听力极为有利。因此，直观教具和电化教学设备在英语教学中的应用是一种极为重要的教学手段。

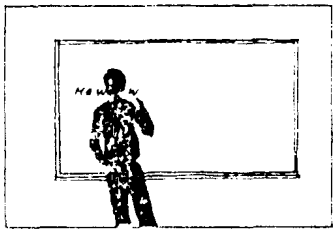
（二）常用的直观教具

1. 黑板

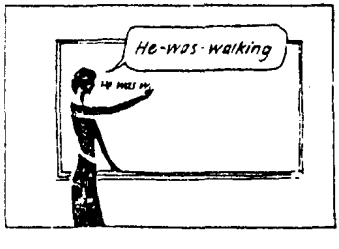
黑板是直观教具中最常用的一种，可用于各种不同的教学目的。其主要用途是：展示词汇和拼写；用来教授书法；教授句型和语法结构及做各种临时性的练习等。使用黑板的目的是为了讲解清楚，使全班学生注意力集中。为了有效地使用黑板，教师应懂得使用黑板的基本技巧和具有一定板面设计能力。

下面图中，教师 A 在板书时面向黑板，背对学生，这是一种不正确的姿势。这样一方面会遮挡学生的视线，另一方面也不便于教师控制全班的活动。教师 B 站在黑板的一侧，在板书时，她既可目视全班，又不会挡住学生的视线，她边说，边写，可使学生注意力集中。

A.



B.



1）板书要领

A. 使用前黑板要擦净。

B. 字迹要清楚，大小要适中，书写要规范，布局要合理。

C. 教师要站在一侧，不要挡住黑板。教师的面部要半向黑板半向学生，胳膊要伸直。

D. 边说边写。教师应大声说出要写的内容。

E. 要尽可能多地让学生参与，和全班学生一起完成所写的内容。

F. 板书时常用粉笔颜色为白色或黄色。红、蓝、绿色的粉笔字迹不易看清，必要时可适当用。

2）板面设计

板面应预先设计好，设计是否得当会直接影响教学效果。板面的设计有各种不同的方法，常见的是把黑板分成三大块，左、右两边各占四分之一，中间占二分之一。左边一般写单词、词组、要点；中间写与左边一致的例词、例句及概念（主要内容）；右边为活动书写处，可随写随擦。

下面是两幅板面设计图。很明显，图 A 是一个没有经过很好设计的板面；图 B 的板面设计比较合理，可以模仿，但这不是唯一设计形式。（图见下页）

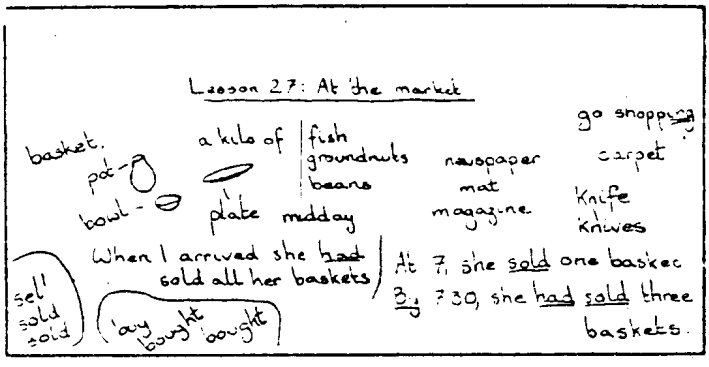
2. 人和实物

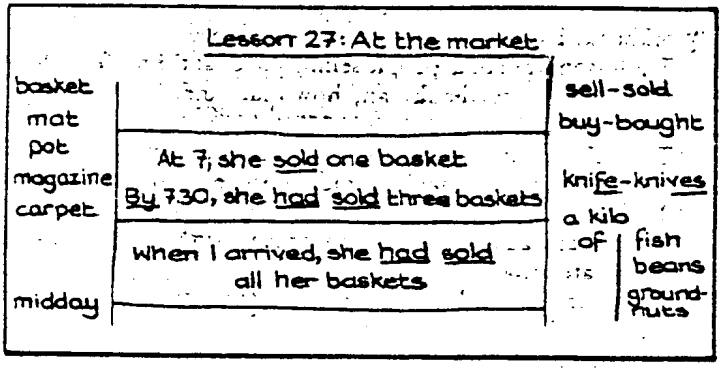
实物可以用来释义或介绍文化背景。当学生看到同某一词义相联系的某一物体时，学生就会更好地理解和记住词义。可利用实物教单词、句型；也可利用人和实物进行某些语法项目的练习，还可创造情景进行交际性练习。

3. 图画

图画是英语教学常用的一种教具，教学效果很好。它可以活跃课堂气氛，提高学生的学习兴趣。英语中有一俗语，叫“一幅画可顶千言”（A picture is worth a thousand words.）可见图画作

A





用之大。这种画可以自绘，也可剪自报刊杂志。这种图画多半是表示一些不易带进教室的物体中动物。一幅画可以表示一个词，一个短语，一个句子，也可在有意义的语境中提供学习某种句子结构的机会。

4. 图表

在英语教学中，一些比较复杂的教学内容常采用图表来展示。如语音、语法、句型、课文结构、故事层次等。它具有简明、醒目的特点。例如：

英语辅音分类表

发音位置		发音方法 清/浊	爆破音	鼻音	摩擦音	破擦音	半元音	旁流音
双唇音	上下唇接触	清	p					
		浊	b	m			w	
唇齿音	下唇接触上齿	清			f			
		浊			v			
舌齿音	舌端接触上齿	清			θ			
		浊			ð			
齿槽音	舌端接触齿槽	清	t		s			
		浊	d	n	z			l
齿槽后部音	舌端接触齿槽后部	清						
		浊			r			
舌面齿音	舌端接触齿槽，舌身抬起	清			ʃ	tʃ		
		浊			ʒ	˜dʒ		
舌面音	舌中部抬起，接近硬颚	清						
		浊					j	
后舌音	后舌抬起，接近软颚	清	k					
		浊	g	ŋ				
声门音	声门摩擦	清			h			
		浊						

5. 法兰绒板

法兰绒板是由一块法兰绒钉或胶粘在一块板上组成的。可将裁剪好的背面粘有法兰绒或沙纸的不同人、物的画片或纸张或布块贴在上面，拼接成各种图象，来展示不同的情景。在年龄小的学生中，它能为戏剧性地表演故事提供一个有效的工具。

下面是一个如何使用法兰绒板的例子：

Technique

1. Let us assume that the teacher has already prepared a number of specific cut-outs for the building-up of a village scene.

Examples:

two coconut trees	a fotball
	three chidren
a mountain	a man cutting firewood
three village houses	a man leading a buffalo

2. The teacher now piaces a mountain on the flannei graph board. Then through a series of questions put forward by him, the class will talk about the mountain:

Examples:

What's this?	That's a mountain.
Is it tall?	It's tall.
What colour is it?	It's blue.

3. The teacher places the cut-outs of the three village houses on the board. They discuss the village houses:

There are three kampong houses in front of the mountain.

The middle one is bigger than the other two.

They are near each other.

4. The teacher next puts on the board the coconut trees, and the three children playing with the football.

The teacher and the class provide more sentences:

There are two coconut trees.

The three children are playing near the coconut trees.

They are playing football.

5. The teacher now puts the remaining cut-outs on the board. They then discuss the remaining cut-outs.

The scenery is complete and represents a village scene.

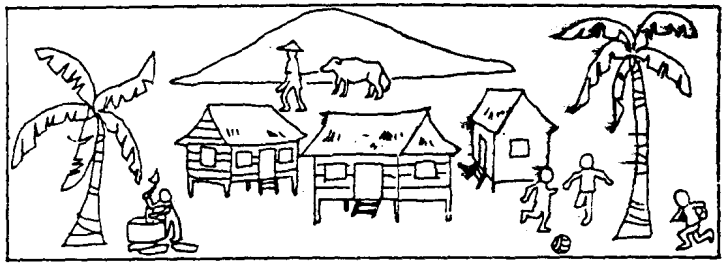
6. The teacher then takes all the cut-outs from the board and tells individuals to put the scenery that had just been presented by replacing the cut-outs.

The individuals concerned will be required to give a commentary as the cut-outs are set on the board.

Another way would be for an individual to set up the cut-outs on the board and for the class to give the commentary.

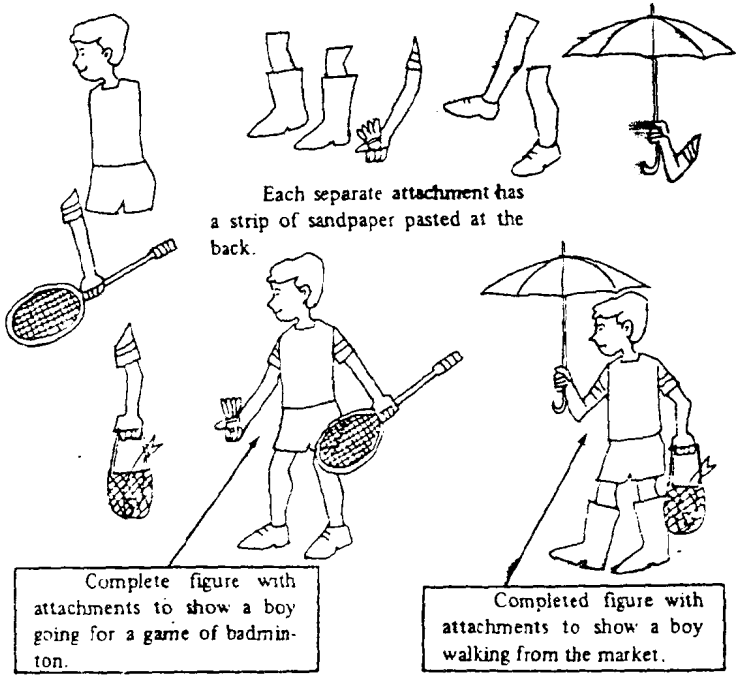
The teacher could also get an individual to set up the cut-outs while another individual gives the commentary.

下面是一个如何使用法兰绒板的例子：



Another variation in the use of cut-outs is to provide specific cut-outs with variable attachments.

Here are some examples:

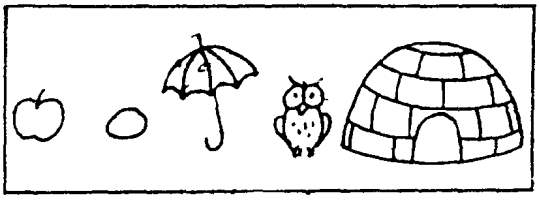


6. 简笔画

简笔画是一种用简单几笔就能勾画出一幅能表达一个明确概念的画。这种画不需要任何细节，只要迅速而又清晰地画出所需要的东西即可。它对一个语言教师的教学来说很有帮助，经常可以用来表示一个新词的意义，也可帮助做句型、情景练习或看图作文等。

Line-drawings to assist in drilling a pattern

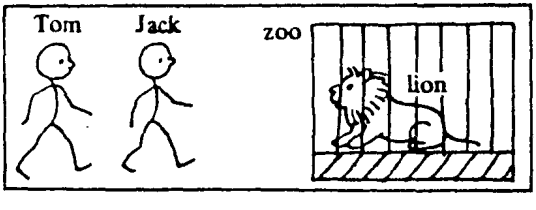
Blackboard



This is an apple/egg/umbrella/owl/igloo.

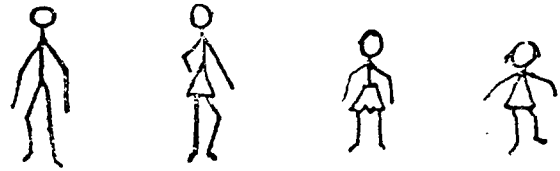
Line-drawings to assist the creation of situation(s)

Blackboard



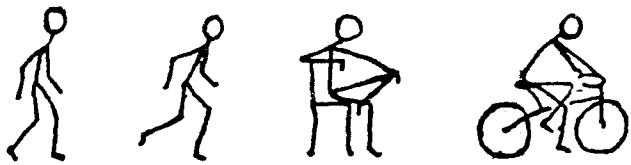
Tom and Jack are looking at the lion.
The lion is in a cage.
The cage is big and strong.

例如：学画简笔画要从人物开始练习。最好是画线条式的人形：

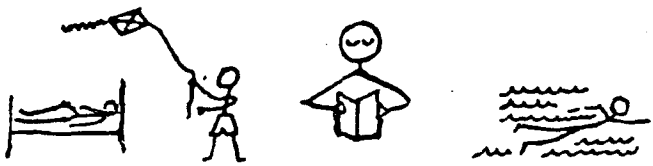


a man　　a woman　　a boy　　a girl

然后试画不同姿态的人或是做各种动作的人：



walking　　running　　sitting　　riding a bicycle



sleeping　　flying a kite　　reading a book　　swimming

接着就试画普通的物体：

a tree

a coconut tree

a well

a house

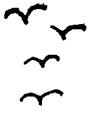
a car

an umbrella

a cloud

a flower

最后试画一些动物：



birds

a chicken

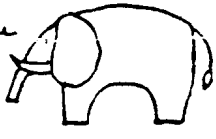
a monkey

a horse

a cat

a dog

a fish



an elephant

7. 模型、玩具

这些属立体形象的教具。如用钟面模型，拨动指针讲时间表达法，也可利用这些立体形象教一些表示方位的介词、副词等。

（三）常用的电化教学设备

1. 录音机和录音磁带

在现代化科学手段发展到了利用多媒体进行外语教学的今天，录音机和录音磁带仍在外语教学中被广泛使用，而且发挥着巨大的作用，是师生所喜欢的教学手段之一。它使用方便，不受时空限制，随时随地都可为学习者服务。现代外语教材，一般都配有录音磁带。通过由国内外专家录制的录音范读，学生可利用间隙跟读生词，并可反复模仿，培养学生的正确发音、辨音的能力。学生也可跟读课文录音，以课文本身的感染力和情景、语气，激发学生的阅读兴趣，培养语感和听地道外语的能力。学生还可借助录音机把自己的音录下来，与标准的语音进行对比，从而发现和纠正自己的错音。

2. 唱机和唱片

语言材料或歌曲等用标准的语音、语调灌制成的唱片，再借助唱机播放出来。通过听唱片，学生可学习地道的语音、语调。我国自本世纪 20 至 30 年代才开始将唱机、唱片应用于外语教学。在 50、60 年代，唱片在外语教学中仍应用较多，对外语教学起了很大的辅助作用。盒式录音机问世后，便取代了唱机和唱片。

3. 投影机

投影机的作用可以代替教师板书、画画，既可节约时间，又可将文字和图画放大，很适合大班上课使用。投影机比黑板有较大的优越性。在书写时，教师可以坐着面对学生。这样，既舒适又可控制全班活动情况，也无粉笔灰的污染。把文字或图画投射到银幕上，可提供情景，帮助学生理解，也可进行口语训练。

4. 幻灯

幻灯是利用强光和透镜装置，将文字或图画映射在银幕上。利用幻灯进行外语教学，可获得较好的视、听综合效果。它有以下较明显的优点：

1）教师可根据不同的教学阶段、教学内容，自己设计绘制幻灯片。

2）由于映像画面是静止的，所以能给学生留有充分的时间思考和观察、体会画面的意思。

3）可根据学生的外语水平和兴趣，随时掌握每个幻灯片的放映速度。

4）教师可把学生的日常生活拍成照片，再复制成幻灯片，进行各种语言训练，激发学生的学习兴趣。

5. 电影和电视

电影和电视的作用基本相同。它们都是利用动态和音响相结合的方法，把现实生活生动地展示在观众面前，使其发挥独特的视听效果。电影、电视作为一种外语教学形式进入课堂，是新技术的产物。它为师生带来了全新的感觉，视与听达到了完美地结合，使学生完全置身于外语环境之中，各种感觉器官同时并用，因而有助于提高教学效果。这是一种发展听、说技能的课型，这种课的一般程序是：

1）教师先介绍影片故事情节，并指出关键词语及句型。

2）初放一遍，让学生初步理解，并进行一些简单提问。

3）再放一次无声影片（即不放录音），让学生边看边说。

4）看完后，教师可给学生布置综合性思考题，并组织讨论。

5）可让学生分角色排演电影或做同声翻译练习。

6. 录像

在当前的外语教学中，录像是最流行、最实用的教具之一。在目前的电视媒体中，录像媒体是最有竞争力的。在今后的几十年里，它有可能会改变今天的教学模式。这种教学手段有很多优点：

1）设备简单，使用方便。

2）片源丰富。

3）情景真实，语言地道。学生不仅可以进行听、说模仿，而且还能看到语言的使用环境，讲话的语态、感情。使学生有亲临其境的感觉。

4）情节生动，感染力强。能强烈地刺激大脑的抽象和形象思维，最大限度地调动不同感官在学习中的作用，有助于激发学生的求知欲，提高学习效率。

7. 音卡阅读系统（audio—card system）

音卡阅读系统是一种新型的视听结合的电教媒体。它能将一张图画或文字卡片的磁带的声音还原出来，达到既能看到图画或文字，又能听到有关声音的目的。

该系统由音卡（audio card）和音卡阅读机（Card reader）两部分组成。它较好地解决了录音机只能听不能看的弱点，为教学提供了一种廉价的视听手段。在语音教学中，可使发音的口形、音标的文字及相应的发音结合为一体，通过学生的耳闻目睹来正确掌握和模仿。也可在音卡上呈现一句英语，先让学生读，然后再插入阅读机，播出标准读音。音卡也可作为测试手段。如在音卡上设计有关测试题（如填空），让学生先回答，然后将条形磁带中的标准答案播放出来，可给学生以即时强化。

1990 年我国才开始使用音卡系统。它价格低廉，操作简单，图文并茂，视听结合。它可望在外语教学中有乐观的应用前景。

8. 语言实验室

语言实验室是一种用电教设备装备起来的供外语学生进行听、说训练的专用教室。语言实验室的发展是与外语教学法的发展变化分不开的。它从只装备普通型的录音机，发展到具有多媒体、多功能的现代化教学实验室。这一过程，是教育家、心理学家和工程技术人员不断研究取得成果的过程，也是外语教学法逐

步演变和应用的过程。

最初，语言实验室的建立是以心理学作为理论根据的。它提供了理想的外语学习环境。语言实验室被分割成许多小房间，这样可以排除干扰，全神贯注地听练。70年代的外语交际法，对外语教学产生了重大影响。语言实验室为交际法教学提供了实验场所。要在语言实验室进行交际性训练，对设备的要求是复杂而严格的。除了有录放机、传声器、监听、呼叫、应答等功能外，还需有对子对讲、任意对讲、分组教学等多种功能。

80年代，外语教学朝着综合化和多元化的趋势发展。这对语言实验室也提出了新的要求。先进的语言实验室已采用电脑控制，并采用显像管、光笔等先进手段。除此之外，还增加了许多辅助性功能，如磁带编辑功能、复读及记忆功能、教学分析功能等。语言实验室在外语教学中起了很好的作用。这主要可以从如下几方面来看：

1）创造了良好的语言环境。

语言实验室造成了一个相互独立的学习空间，提供了比较安静的学习环境和条件。

2）提高了课时的利用率。

语言实验室处理信息方便，传递信息迅速，有利于加大教学容量，提高学习效率。改变了传统教学中的一人练，多人消极旁听的现象。

3）有利于因材施教。

学生虽在一个教堂里学习，但已改变了以往那种统一的学习步调与进度的现象。较好地解决了“优生吃不饱，差生受不了”的现象。

4）有利于发挥学习的主体作用

在语言实验室里，学习可以选择比较适合其自学的教学方式，从而发挥学生的主体作用。

5）促进教师改进教学方法

语言实验室教学形式生动活泼，它比传统的教学信息容量大，教师必须做大量的准备工作，要考虑多种应变措施，以应付训练、辅导中出现的新问题。

9. 计算机

计算机应用于教育，在国外称为计算机化教育（Computer—based Education）简称 CBE。其中主要有两类，即计算机辅助教学和计算机管理教学。这里只介绍前一类——计算机辅助教学（computer Assisted Language Learning），简称 CALL。

早在 60 年代初，国外就有人尝试用电子计算机辅助学习语言。随着微电脑的发展，CALL 也在不断发展。国内，CALL 的软件也从探索性、实验性阶段向普及和实用阶段发展。计算机辅助教学是一种高度交互性的教学方法。它把计算机作为一种教学媒体，来模拟教师的教学行为，代替教师在教学过程中的一系列作用。计算机能够与学生进行教学“对话”，直接呈现教学内容，回答并提出问题，及时提供反馈信息。计算机辅助教学的信息交流，始终是通过计算机与学生间的“人—机对话”来实现的。要运用计算机辅助教学，首先要在计算机中储存大量的教学材料，还要编好一套程序才行。

计算机辅助教学的过程是：学生坐在终端前，通过键盘向中央主机提出有关学习项目的请求，中央主机接受信息后，通过显示装置向学生提供他所需要的信息。这些信息可以是文字、数字或图形等形式。有的终端还可用电声输出器提供声音信息。中央主机还可以要求学生回答问题，学生通过输入器作出反应。在外语教学中，它可用来教授单词、句型、阅读、写作和教学游戏等。

计算机辅助教学的主要优点是：

1）能激发学生的学习兴趣，调动学生的学习积极性。

2）能充分照顾学生的个人情况，使每个学生都能得到充分的

机会去实践，并按各人的不同进度和要求进行外语学习。

3）便于教师对学生进行检查和帮助，对学生的语言错误进行分析、比较，找出问题，改进教学。

4）更多的信息资源可以很容易地由教师使用和支配。

思考题

（一）试谈教师教学语言的重要性。

（二）直观教具对课堂教学有什么作用？

（三）举例说明如何合理利用电化教学手段？

第十七章　英语教学的方法

第一节　有关英语教学方法的几个问题

（一）英语教学方法的概念和意义

英语教学方法，是指在英语教学活动中，教师和学生为实现教学目的、完成教学任务而采取的教与学相互作用的活动方式的总称。它包括教师教的方法和学生学的方法。但在实际教学活动中，很难将它们截然分开。二者是密切联系、相互作用的教学活动统一体的两个方面。教师的教法要通过学生的学法来实现；而学生的学法，实际上又是在教师指导下的学习方法。

教学方法是教学过程整体结构的重要组成部分，在英语整体教学中占有重要地位。其主要作用是向学生传授知识，形成技能、技巧，开发智力，培养能力，提高学习效率，并影响其世界观的形成。由此可见，教学方法在英语教学中起着不可忽视的作用。毛泽东同志曾说，“不解决方法问题，任务也只是瞎说一顿”。这说明，没有适当的方法，就不能达到预期的目的。在英语教学中，教学方法解决得好坏，是实现教学目的、完成教学任务的关键。所以，正确地理解和科学地选用教学方法，对提高英语教学质量，培养合格的“四化”建设人才具有重要意义。

（二）教学方法同社会结构和思想体系的关系

教学方法的产生和发展，受着多种因素的制约。各个时代的教学方法，除继承了前人行之有效的方法外，都有其自身的时代特征。我们从这些方法中可以看出某个时期的社会结构，以及由此而产生的思想体系。一定的教学方法依存于一定的思想体系。社

会结构、思想体系和教学方法是相互联系，相互影响的。在古希腊亚里斯多德时代，社会结构是奴隶制社会，生产力还很低下。在教育上，主张理性的发展是教育的最终目的。当时，知识的教学方法是讲演式。在封建社会，虽然生产力有了一定的发展，但仍很缓慢。反映在教学方法上，一般是教师讲，学生听。偏于教师口头传授，学生机械记忆的注入式教学。这是封建社会专制性质，和当时的文化科技不发达，教学内容以诵读经书为主要特征的集中反映。到了资本主义社会，生产力有了进一步的发展，科学技术有了较大的提高，学校课程中吸收了大量科技方面的知识。教学内容比以前丰富了。以夸美纽斯为代表的教育家提出“教育适应自然”的教育思想。杜威提出，“课程应反映儿童的经验”。当时资本主义教育的4个特征是先天潜能、个性、经验和实际活动。他们认为，知识来源于个人的经验，所以他们十分强调直观教学，提倡演示法和观察、实验等方法。

当代，生产力和科学技术的迅猛发展，知识表现信息，各种思想体系相互排斥、相互竞争。这就需要培养学生的快速获取信息和独立交际的能力。因此，一系列新的教学方法，如认知法、交际法等相继出现。由此可见，任何一种教学方法都不是凭空出现的，都是历史的产物。教学方法是随着教学任务、内容、时代的要求和生产力的发展而发展变化的。了解了教学方法同社会结构、思想体系的关系，不仅有助于掌握教学法的属性、特征及其实施要领，而且对批判地吸收前人成果，建立以马克思主义理论为基础的教学法体系也有重大意义。

（三）选用教学方法的指导思想

教学有法，但又无定法。采用哪种教学方法是由学生情况、目的要求、教学内容和教学设备条件等来决定的。教学方法有多种多样，各种教学方法都是以一定的教学思想为指导，教学方法只是教学思想的具体体现。虽然教学方法多种多样，但就指导思想

来说，可分为两类，一是注入式教学，二是启发式教学。这是两种根本对立的指导思想。

注入式，也叫“灌输式”或“填鸭式”。它是教师从主观愿意出发，把学生当成被动接受知识的“容器”，不重视学生的主观能动作用。

启发式教学，是以激发学生的积极性和主动性为出发点，科学地引导学生开动脑筋，积极思考，融会贯通地掌握知识，形成技能，发展智力。毛泽东同志早在1929年就提出要实行启发式，废止注入式。因此，启发式应是教师选用教学方法的根本指导思想。

启发式并不是一个具体的教学方法。因为它不具有一套固定的教学格式或若干个具体教学环节。不论是采用什么具体教学方法，只要具备前述启发式的基本特征的教学方法，都叫启发式教学。

运用启发式教学，必须要树立新的教学观念。要充分认识外语教学活动的双边性。它包括教师的教和学生的学密切联系、相互作用的双边活动。虽然在特定情况下，只是以一方面为主，但另一方面也是不可缺少的。在教和学的关系上，既不能搞传统教学论的“教师中心”，也不能搞实用主义教学论的“儿童中心”。应同时发挥教和学两个方面的积极性，要以学生为主体，教师为主导，以教促学，以教导学，以教助学，以教服务于学。在教和学的关系上应以学为主。教师的教，终究是要通过学生的自觉认识活动来实现的。教师只是外因，学生才是内因，外因要通过内因才能起作用。只有树立了这种新的教学思想，才能真正运用启发式进行教学。

第二节　以教为主的方式

（一）讲授法

讲授法是一种传统的教学方法。它是通过教师的口头语言向学生传授知识，并促进学生认知能力发展的一种教学方法。在英语教学中，它主要用于讲授语法、词义辨析以及课文教学等。这种方法一般应少用。其主要缺点是不利于培养学生独立获得知识的能力，难以获得必要的反馈信息。如果运用不好，容易造成注入式。但这种方法也有它自身显明的优点。正如肯尼斯·汉森所说，讲授法“尽管它受到当代教育家们的许多批评，但仍幸存了这么多年，这足以证明讲授法具有某些独特的长处”。的确，讲授法易于发挥教师的整体功能，传授知识的密度高，容量大，易于掌握教学进程，也比较省时间。

作为一种传统教学方法，讲授法瑕瑜互见。教学法专家们提出种种措施，以求提高讲授质量，为这一传统教学方法增添新的内容。为避免将讲授法演变成注入式，我们认为，在英语教学中应注意以下几点：1. 讲中有问；2. 启发思考；3. 创立情景；4. 设“疑”诱导；5. 重视模仿；6. 善于比较。讲授法在今后的一个相当长的时间内，仍将是英语教学的主要方法之一，我们应认真研究，努力探索，使这一传统教学法赋予更新的内容。

（二）演示法

演示法是指教师利用身势，或借助其他教学手段对外语材料进行表述，使学生通过感官获得语言知识的方法。演示可使学生获得丰富的感性材料，加深对事物的印象。在使用演示时，应将演示和讲授结合起来，通过教师语言的启发，使学生的认识不是停留在事物的外部表层，而是要尽快上升到理性阶段，形成概念，从而掌握事物的本质。演示是英语教学常用的一种方法，它对帮

助学生掌握语音、词汇、基本句型和某些语法现象都有重要作用。

（三）谈话法

谈话法是教师和学生以口头语言问答的方式进行教学的一种方法。旧时称为问答法。这种方法的主要特点是课堂上充满了师生间信息的双向交流。教师可提出问题来激发学生思考，通过学生对问题的回答，或对其他学生发言的补充、修正，教师可获得一定的反馈信息，根据得到的反馈信息，教师对学生的回答做出一定评价或指导。这样，学生也可对自己的认识获得一定的反馈信息。

在英语教学中，谈话法应用较多。这是因为，谈话必然要以问答为主要形式，而英语教学的主要对象是言语，言语的基本形式是对话，对话最便于用问答组织起来。其次，英语教学的目的是运用语言进行交际，而听说又是交际的主要形式，所以英语课堂多用双向交流的谈话式。

（四）讨论法

我们所说的讨论式教学法，是把教材中的重点、难点、疑点、关键和有规律性的问题，由教师或学生提出讨论题目，在教师的组织指导下，通过讨论或辩论，来获得新知识，或巩固旧知识的方法。这种方法的好处是，可以各抒己见，集思广益，互相启发，取长补短，加深对学习内容的理解，还可激发学生兴趣，培养学生的参与意识和独立思考能力。讨论法也有利于锻炼学生的逻辑思维能力和口头表达能力。通过讨论或辩论，教师可及时得到反馈信息，以及时调节教学程序和进度。这种方法，需要学生具备一定的基础知识，较好的听、说能力。所以，这种方法一般在高年级采用。它的不足之处是费时较多，对教学进度会有一定的影响。但我们应正确看待，不能因噎废食。从整体教学来看，多花些时间还是值得的。因为要讨论的问题都是教材中的重点、难点、疑点或带有规律性的内容，一旦将这些问题讨论透彻，对以后的

学习又会大大节约时间。这就是俗话所说的“磨刀不误砍柴功”。当然我们也不可堂堂讨论，要把握时机，有选择地进行。

第三节　以学为主的方法

（一）教给学生学习的方法

在过去的教学方法研究中，往往只注意对教法的研究，而忽视了对学习方法的探讨。英语教学是一个以师生双边活动为特征的教学过程。教学质量的好坏，取决于师生双方的积极性和主动性，其中包括师生双方所采用的方法。《学记》说，“善学者师逸而功倍，又从而庸之；不善学者师勤而功半，又从而怨之”。善学与否，且不说造成的对教师的恩怨，只看学习效果的“功倍”与“功半”之差，就可看出学习方法之重要了。教师在教学过程中，不仅要教授知识，而且还要注意教给学生学习的方法。古今中外一切有见识的教育家，都很重视使学生掌握学习方法。古人说，授人以鱼，只供一饭之需；教人以渔，则终身受用无穷。当代著名教育家赞科夫在他的实验教学体系的教学原则中，鲜明地把“使学生理解学习过程的原则”作为他的五大教学原则之一。所谓使学生理解自己的学习过程，就是要使学生不能只注意掌握学习内容，而且要注意分析自己的学习过程，明白自己是怎样解答问题的，步骤如何，并能对它加以论证，还要能自我检验，自我纠正。这实际上就是要让学生学会怎样学习。如果教师能把科学的学习方法教给学生，使学生掌握打开知识宝库的“金钥匙”，这将会使学生在学习上终身受益。

（二）常用的学习方法

1. 记忆的方法

记忆是人脑对过去经历过的事物的反映，是一种比较复杂的心理过程。记忆是学生学习外语知识、发展智力的重要方法。记

忆包括识记、保持、再认和重现。从信息加工的观点来看，记忆是信息输入、加工、储存和提取或输出的过程。

1）识记

识记是记忆的开端。根据识记有无目的和是否经过意志努力，可将识记分为有意识记和无意识记两类。

A. 有意识记

有意识记是指教师事先提出明确的学习目的，而且需要一定的意志努力的识记。提高这种识记的主要方法是，一方面要让学生明确学习目的，教师提出明确的识记任务；另一方面要让学生树立信心，并充分发挥其主动性。要使识记材料成为行动的直接客体，让学生对识记材料进行一番独立的加工。

B. 无意识记

无意识记是一种事先没有明确的目的要求，也没有经过意志的努力就自然而然地记住了某一事物。对这种无意识记，至今人们还探究不深，对于它在英语教学中的作用也认识尚浅。传统教学观念往往只重视理智上的力量，只重视学生的有意识的心理活动。因此，课堂上只考虑如何使学生集中思维，如何加强机械性训练，而忽视调节学生的感情因素，不去利用学生无意识的心理活动，甚至把有意识记同无意识记完全对立起来。无意识记一般都是在不知不觉、精神轻松愉快的情况下完成的。法国心理学家勒什兰认为，“凡是被试者（学生）认为不愉快的事，不如被他们认为愉快的事记得牢”。从心理学的角度看，神经紧张，不但无益于记忆潜力的开发，而且是对记忆潜力的一种抑制。提高无意识记效果，需创造愉快而不紧张的教学环境。除此之外，还应把有意识记和无意识记统一起来。这样，才能使学生从单一的思维程序中摆脱出来。在教学过程中，教师应重视学生的心理调节。这种调节就是在学生集中思维的同时，要注意提供无意识心理活动的环境、条件，然后使学生在无意识活动中激发记忆潜力。把学

生看作是理智和感情同时在活动的个体，促使学生充分调动自身的生理潜力和心理潜力。

2）保持

保持是记忆过程的记的阶段。提高保持效果（防止遗忘）的方法是：

A. 初次熟读要达到超出仅仅能回忆的程度。

B. 从各方面建立所识记材料的联系。

C. 及时复习。

根据遗忘过程的规律，必须在识记后及时复习，不要等遗忘了再复习。

D. 注意分配复习

分配复习是指在时间上有一定间隔的复习。一般来说，分配复习要优于集中复习。

3）再认和再现

再认是对曾经感知过的事物，当它再度出现时，能确认这是已感知过的事物。把学过的知识、做过的动作等，能在头脑里回想起来，叫重现。提高再认和重现效果的主要方法是：

A. 回想

回想最好是在识记当天或遇到类似情景时进行。如果回想不起来，就应及时查书并熟记。

B. 联想

联想是利用事物间的各种关系进行追忆。可利用性质上类似的事物进行联想；也可利用性质上彼此相反的事物进行联想；还可利用时空关系、因果关系等进行联想。

C. 套用、归纳概括等应用活动。

2. 自我管理学习的方法

1）制订学习计划

制订学习计划是学生自我管理的重要方法。有无恰当的学习

计划是学生学习成绩产生差异的重要原因之一。制定学习计划，一定要从个人实际出发，不可盲目模仿他人，弄成为计划而学习，制定学习计划的作用是为了使学习活动合理化，从而提高学习效果。根据个人的实际情况，可每周安排一次作息表。除了排定各种活动的时间外，还应简明标出活动的内容和要求。也可制订一个学期学习计划，列出一个学期主要活动，各活动的目的要求，完成时间及注意事项。这种计划要简明，着眼经过一学期的学习之后所能达到的终点目标。

2）预习和复习的方法

预习是新课学习前的准备。在英语教学中，直接法、听说法、视听法都不主张预习；翻译法和认知法主张预习。奥苏贝尔认为，学习的主要条件就是学生的认识结构，必须具有适当的知识（或观察）能用来同化新知识。他强调说，“如果我不得不把全部教育心理学还原为一条原理的话，我将会说，影响学生的最重要因素是学生已经知道了什么，根据学生原有的知识状况进行教学。”因此，他提出，要在新知识和原有知识之间架起一座“知识桥梁”，并把它称之为“先行组织者”。这种预习包括把同新知识相关的旧知识进行回忆和接触、发现和强化。对必备的旧知识缺陷进行补救，以架起“认知桥梁”。对新知识进行初步理解，找出新课中自己不懂的问题，以便有针对性地进行听课。由于学习阶段和学生年龄的不同，预习的重点、方法、步骤也不一样。但“预习存疑”则是一条共同的要求。因此，善于发现和提出问题是预习的要点。

复习是一个加深理解和巩固所学知识的过程，也是把知识转化为技能的过渡环节。复习一般可分为3个阶段。第一个阶段是回想、联系、整理，目的是加深认识，加强记忆。复习的第二个阶段是练习。第三个阶级是深化、发展、应用。

3）课堂学习的方法

听课是学生学习的主要环节。一方面要带着预习中发现的问题，集中精力听课，边听边思，做好笔记，另一方面心情不要紧张。外语课的特点是师生间信息的双向交流活动多。学生应把课堂实践活动看成是学习的好机会，而不应看成是负担，在实践活动中要消除怕出错误的心理。要紧跟教师思路，积极参与课堂活动。

思考题

（一）怎样理解教学方法是历史的产物？

（二）应如何看待传统教学方法？

（三）有意识记和无意识记在英语教学中的作用如何？

第十八章　英语语音、词汇和语法教学

第一节　英语语音教学

（一）语音的性质和语音教学的意义

1. 语音的性质

语音是语言的物质外壳。它同自然界的其他声音一样，产生于物体的振动，具有物理属性；语音是由发音器官发出的，又具有生理属性。语言的各种意义要靠语音来表示。用什么样的语音形式来表示什么样的意义，不是由任何个人来决定的，而是由社会全体成员约定俗成的。语音形式和意义之间没有任何必然的联系。所以说，语音又具有社会属性。

2. 语音教学的意义

列宁说，“语言是人类最重要的交际工具”。语言有口头和书面两种形式。而这两种形式中，口语是基础，书面语是在口语的基础上产生和发展起来的。所以说，有声语言是第一性的。斯大林也曾说，“有声语言在人类历史上帮助人们脱出动物界、结成社会、发展自己的思维、组织社会生产、同自然力量作胜利的斗争并取得我们今天的进步的力量之一”。语音给语言以物质外壳，没有语音，语言就不能得到体现，就不能达到交际的目的。

人们学习母语首先是学会有声的语言。学习任何一种外语，虽然不能说必须先学会口语，但必须先学会语音。不学会外语的语音，就谈不上学会这门外语。语音教学是外语教学的启蒙阶段，语音关是外语教学的第一关，是学好整个课程的总前提。只有在学好语音这一前提下，才能学好其他外语知识和技能。所以说，语

音教学效果的好坏，关系到整个课程的成败。从以下几种关系也可看出语音教学的重要性。

1）语音同语法的关系

语音同语法有着密切的关系。许多语法现象都是通过语音来体现的。在同一单词中，由于语法作用不同，发音也往往不一样。如动词 read，作为动词不定式或一般现在时（第三人称单数除外）应读作/ri:d/，而用作过去时，则读作/red/；又如 man/mœn/（男人，单数，men/men/（男人，复数），如果分不清/œ/和/e/这两个元音，就不能从声音上区分这个词的单、复数，也就谈不上掌握这一条语法规则。

2）语音同词汇的关系

词汇教学一般采用由音到形再到义的顺序。音是学生接触一个词的最初印象，如果读不出音就记不住形，无音无形就谈不上什么义。因此，要想学好、记牢一个单词首先应把音念准。英语音位有区别词义的功能，如果读音不准，就会造成表情达意的错误。如将单词重音读错，也会造成词义的混乱。如，'object 词义是物体或目标，而 ob'ject 则是反对的意思。英语语调也是如此，有时同一个句子，语调不同就表示截然不同的感情和态度。美国著名语言学家弗里斯（Fries）在谈到语调的重要性时说，“重要的不仅是你说什么，而是你怎样说”。正如汉语中所说的“听话听声”一样。重要的不在话语本身，而是在用什么语调，什么口气来说。如：'What's your name? 'what's your name?

前者是亲切而客气的问话，而后者则是审讯犯人的口气。可见，如不正确地掌握语音、语调，就不能很好地进行交际。

3）语音同听、说、读、写的关系

语音是学好语法和词汇的基础，同时也是提高听、说、读、写 4 种语言能力的关键。只有发音正确才能听懂别人的话，也才能被别人听懂。从宏观语言学的观点看，听、说是个连续的过程，读、

写也是个相互渗透的过程。能力的训练应是在交际活动中同时进行。语音阶段打不好基础，单词的读音就会有困难，单词不会读或读不准，就会直接影响单词的记忆和积累。而词汇量少，阅读也就有困难。如果不能把单词的音义结合起来，也会影响听力的提高。听说能力的提高不仅有利于巩固所学的语言知识，而且也有助于提高读写能力。

英语教学实践证明，英语基本知识的获得和英语基本技能的提高，都同语音有很大关系。因此，从一开始就应对学生进行全面严格的语音训练，使学生打好语音基础。

（二）英语语音理论

语音教学离不开语言理论。我们通常所说的语音理论主要包括两个方面的内容，即语音学（phonetics）和音位学（phonology）。语音学是研究发音过程及声音本身的生理、物理特征的学问。通过对语音学的研究，我们可以了解语音是怎样形成的，怎样分类的，以及它们在不同的语音环境中是怎样变化的。音位学则是以特定的语音变体的语音系统为研究对象，从功能上探讨该语音系统中不同的语音成分间的相互关系。音位学以语音学为基础，而语音学又要靠音位学才能在具体的语言研究中起作用。

在目前的英语教学中，语音内容的安排基本上是以音级音位为框架，对各音位的发音部位、发音方法及特征等不同语音体现方式进行描述，在此基础上，再对超音段音位（包括重音、节奏、语调等）进行描述。在这种语音教学模式里，语音学和音位学的应用，始终是交织在一起的。这就要求教师既要有足够的语音学知识，又要懂得足够的音位学理论。

近年来，语音理论的研究发展很快，不但语音研究的范围扩大了，而且还出现了一些不同的语音理论学派。除过去那种单纯分析发音器官、发音过程变化的生理语音学外，还有进一步研究语音的物理性质及其他跟发音器官和发音方法之间有关系的物理

语音学，又有专门研究探讨大脑如何使人发出语音和接受语音的心理语音学。

在音位学方面也出现了许多理论学派。有琼斯（D. Jones）的音位理论，有布龙菲尔德（Bloomfield）学派的音位学，有布拉格学派音位学，有弗斯（Firth）的韵律音位学，还有乔姆斯基（Chomsky）学派的生成音位学。

音位（Phoneme）这一概念，最早出于书面记录和学习语言发音的需要，在制定宽式音标体系的理论探讨中出现的。因此可以说，音位理论从一开始就与语音教学结下了不解之缘。音位是一个语言中能够区别意义的最小语言单位。一个音位是从语音上相似但又不完全相同的一族音中抽象概括出来的。音位作为一个抽象的单位，在各种语音环境里有不同的语音体现，这些不同的语音体现称之为“音位变体”（allophone）。例如，/t/这个音位只是具体表现在 top，stop，certain，little，that day，等词语中。由于它出现在这些词语中的语音环境不同，所以/t/这个音位就有不同的“变体”。在这些变体中，每个变体只出现在它的特定位置，绝不会出现在其他变体的位置。如送气的［t］只出现在词头（top），不送气的［t］只出现在［s］之后（stop），鼻腔爆破的［t］只出现在鼻音前（certain），舌侧爆破的［t］只出现在舌侧音前（little，只有阻塞而无爆破的［t］只出现在另一个爆破音前（that day）等。我们通常所说的 44 或 48 个音素，实际上指的是音位。把它们称作音素是不科学的。音素的数目是无限的，并无区别词义的功能。为了将音位和音素区别开来，我们把音位放在两条斜线/ /中，而把音素置于括号［ ］内。

同语音教学关系较大的音位理论有两大学派，即伦敦学派和美国布龙菲尔德学派。本世纪初，伦敦学派的琼斯按发音部位和发音方法的生理特征，对元音和辅音加以分类和定义。他的音位理论是用来分析元音音段和辅音音段的。他认为，音位的概念不

应把元音和辅音之外的语音特征也归入音位学的解释范围。而美国的布龙菲尔德学派音位学则认为，单有元音音段和辅音音段音位还不能完全满足标音的需要。于是，他们根据结构主义语言学形式分类描述方法，扩展了音位理论，即在原音段音位的基础上又创立了新的音位类别，通称“超音段音位”。

上面我们所述及的传统语音教学框架模式，实际上就是以琼斯音位学和布龙菲尔德音位学理论为基础的。这种产生于结构主义语言学的音位学理论虽不尽完善，但它简明易懂，应用于语音教学方便实用。

（三）语音教学原则

1. 多听、勤模仿

语音是语言的外部形式，语音的学习是通过视觉、语言听觉和语言动觉的协同活动来进行的。语言听觉也叫语音听觉，是人们从小就在社会环境影响下发展起来的，是形成口头语言的重要因素。对语音特性的正确知觉是辨别词义、语义的先决条件。学生接受教师传授的语言知识，首先是通过对教师语言的语音听觉途径来实现的。语音听觉能力差，就无法正确地理解语义，因此也就无法掌握语言所代表的知识。由此可见，语音听觉是学习语言的重要环节。教师应注意不断发展学生的语音听觉能力。

对语音系统的学习主要是靠听和模仿。学习的好坏在很大程度上取决于听准教师的发音能力和准确模仿教师语音的技能；也取决于学生对语音、语调进行反复练习的耐心和恒心。要做到多听多模仿，必须要有相应的语言环境。不论是在中学还是在大学，教师都是重要的模仿对象。教师的语音、语调不好，势必要影响学生。因此，教师的语音、语调必须要纯正，要基本接近英语本族人的口音。在英语语音书上我们常看到这样一句话，“没有受过语音学训练的口语教师就象一个没有受过解剖学训练的医生一样无用”。这说明，教师本身必须要经过语音、语调等方面的系统训

练才行。

当然，学生除模仿教师的语音、语调外，还可听英语本族人录制的录音磁带、唱片等。听音和模仿最好要在教师的指导下进行。教师可帮助学生选择合适的听音材料，在听的过程中可帮助学生解决听力理解上的困难。

语音教学单靠听音和模仿也还是不够的，还必须辅以适当的语音理论知识的讲解。要把语音知识同语言的实际操练结合起来。只让学生模仿，虽可学会外语，但所需要的时间太长，而且学生对所学外语缺乏整体了解，最终会影响到对语言的使用；只讲理论知识，不开口动手，则学不会实际使用的外语。因此，必须将听说模仿练习同适当的语音理论知识讲解结合起来才能取得最佳效果。

2. 重视比较、对比

在英语语音教学中，比较对比也是行之有效的方法之一。当代英美国家新兴起的“应用语言学”十分重视对英语和外国学生母语的语音进行对比分析。通过种语音的对比分析和对比练习，可使学生弄清两者之间的异同，从而做到自觉地避免和纠正语音错误。进行这种对比的理论依据是教育心理学上所说的迁移理论。这种迁移理论是指将已学到的知识、技能、习惯、态度等应用或转移到新知识、新技能的学习上去。学习者母语的发音习惯有的可以直接用于所学的外语的发音中，这在教育心理学上叫做正迁移。如，汉语的声母（b，p，m，f，d，t，n，l，g，k，h，s，w，ng），在去掉它们含的韵母成分后，同英语的辅音/b，p，m，f，d，t，n，l，g，k，h，s，w，ŋ/的发音基本相似。在进行英语语音教学时，只要教师善于利用母语的有利因素，在书写和发音方面适当地进行双语比较，让学生结合母语规律记忆，把汉语的已知迁移成英语的已知。这样，英语语音教学就会出现事半功倍的效果。

由于各民族的语言的发音都有差异，难免不产生负迁移的作用。这些负迁移正是语音教学的难点和重点，很值得注意分析和研究。中国学生学习英语语音时，这种负迁移的作用大体有如下几种情况：

1）汉语中元音无长短之分，而英语的元音则有长短之别。

2）形似而音异。如把汉语的（e）常误认为是英语的/e/。

3）汉语辅音单独发音时常带一个元音。初学英语者也常习惯地在每个英语辅音后加上一个响亮的元音。

这种负迁移是客观存在，教师要在发音要领上讲清楚，使学生明白它们的根本区别，让学生多模仿，使之养成正确的习惯。

这种比较，自然也包括重音、节奏和语调等方面的比较。除双语比较外，英语语音本身的对比也很重要。

3. 通过语流教语音

在英语语音教学中发现，刚进入高校的学生朗读和口头表达能力普遍较差。其中问题较多的是重音，特别是语句重音。由于学生对句重音掌握不好，所以读起来就毫无节奏感，根本形不成语流，调子也是南腔北调。这是在中学阶段，只重视单音教学而忽视句子整体教学所造成的。

在语音教学中，虽然发音很重要，但也不能就音论音。那样既不符合统筹原则，也不能真正练好音。英语语音教学应以整体结构的方式进行。从整体结构的观点来看，发音中的重要问题并不只是能不能正确地发出一个个单音来，而是在对象语言中出现这个音时，如何很好地构成声音的语流，符合上下文的要求。一个单音对学习者来说可能并不困难，但如果它出现在一个不熟悉的上下文中，他就觉得发准这个音就象是发一个完全新的音一样困难。所谓读音绝不只是正确地发准单音的能力。一个单音的发音错误很少能影响交际。词并不是经常孤立存在的，它们总是包含在语流之中。连贯性说话的语音与一个个单词的语音是不同的。

为了使自己的发音被人所听懂，学习者就必须掌握语流中的发音特点。

语流是由音、律、调结合而成的。音是指单音、单词和语句的发音；律是指节奏，即指发音的轻重、长短、快慢等现象；调是指语调，即语句的升、降和平调。音、律、调构成了英语的腔调。

例如：

句子：　what　do　you　think　of　the　book?

语流
- 音——/ˈwɔ^(t) də　ju　ˈθiŋk　əv　ðəˈ^buk/
- 律——　O　o　o　O　o　o　O
- 调——

传统教学法是把音、律、调分割开来，按照单音→音节→词语→句子的顺序进行机械训练的。用这种方法教学，学生也可能将单音、单词较正确地读出来，但节奏和语调可能都比较差。例如：学生可以较正确地读出上面句子中的每个单词，/wɔt/，/du：/，/ju/，/θiŋk/，/əv/，/ðə/，/buk/，但当把它们连成句子，/ˈwɔ（t）dəˈjuˈθiŋkəv ðəˈbuk/时，就不一定能读得准了。这是因为：

1）单词重音和句子重音不同。在读孤立的词时，每个单词都有自己的重音，但在句子中，有些单词就失去了自身的重音。

2）单词和句子的节奏不同。

3）单词和句子的调子也不同。在读一个孤立的单词时，可用升调或降调，单词的意思都不会改变，但在句子中，不同的调子却表示不同的意思。

教师可根据单词和句子的这些不同特点，把单音、单词和句子教学结合起来进行。使单音在词和句中得到反复练习，使之达到“定型”。单音也只有在有意义的群体中才有学习的价值和兴趣。

（四）语音教学的方法

1. 音位教学

1）模仿法

模仿可分直接模仿和分析模仿。对成年人来说，分析模仿比较适合。采用分析模仿，教师不仅要作示范发音，而且还要对发音要领作必要的讲解。学生根据教师的讲解和对教师的示范发音的听觉感受来模仿发音。如在教前元音：/iː/，/i/，/e/，/œ/时，教师要先顺次发几遍，让学生模仿，并指出学生在模仿中出现的问题。在模仿的基础再给学生讲解发音要领。根据发音要领再让学生慢慢体会、模仿。在反复模仿的基础上，让学生把自己所模仿的音录下来，进行分析、对比，找出问题，及时纠正。

2）双语对比

对比英、汉语音系统的异同，以便预见学习的难点和重点。

A. 英、汉相似的音

a）汉语声母（b，p，m，f，d，t，n，l，g，k，h，s，w，ng）在去掉它们所包含的韵母后，分别同英语的辅音/b，，m，f，d，t，n，l，g，k，h，s，w，ŋ/基本相似。

b）汉语的韵母（i，u，a，e）分别同英语元音/iː，uː，aː，əː/相似。但要告诉学生，汉语的韵母无长短之分。

c）汉语的复韵母（ei，ai，ao，ou）同英语的双元音/ei，ai，au，au/相似。但英语的双元音比汉语的复韵母要读得长。

B. 英、汉截然不同的音

a）英语元音/i，œ，ʌ，ɔ，u，ɔi，iə，εə，uə/在汉语中无相似的韵母。

b）英语辅音/θ，ð，ʒ，r/在汉语中无相似的声母。

c）汉语里无辅音连缀现象。我国学生在学辅音连缀时，常将两个辅音间加一个弱元音/ə/或/u/。如把 group /grəup/错发成/gərəup/，把 bring /briŋ/错发成/buriŋ/等。

3）利用最小音差——对词做辨音练习。

只有一个音位不同的词，叫做最小音差——对词（minimal pairs）。如 bit/bit/和 beat/bi：t/一对词中，只有/i/和/i：/不同，而词义就不同。我们利用这种最小音差——对词来对比辨音。如：

/l/	/r/	/i/	/i：/
late	rate	sit	seat
long	wrong	hit	heat
light	right	rid	read
liver	river	did	deed
lead	read	bit	beat

2. 重音教学

重音是指在读一个音或音节时所用力的强度。重音分词重音和句重音两类。

1）词重音教学

词重音教学往往不被重视，致使一些学生常将单词重音读错。词重音的错误大体有两类：一类是重音位置的错误，如将 'exercise 读成 exer'cise，将 tran'slate 读成 'translate；另一类是增加额外重音，如将 possi'bility 读成 'possi'bili'ty。词重音读错，就会造成误解，影响交际。教师应不断地向学生强调学习单词重音的重要性。在学习新单词时，不仅要求学生要把音发准确，记住词义，还要把重音读对，把重音看成是单词读音的不可分割的一部分。教师还要向学生介绍单词重音的一般规律：双音节单词的重音多在第一个音节上，如 'Party，'doctor；多音节词的重音多在倒数第三个音节上，如：'family，de'mocracy。

英语单词除简单词外，还有大量的复合词。复合词中最常见的是复合名词。在标注复合名词重音时，可先考虑它们各成分间的关系。要从信息角度去分析、判断重音位置。在复合名词中，意义最重要的部分就是信息中心，也就是重音位置之所在。如：

ˈsuitcase

ˈsports-ground

ˈlanguage teacher

上面这些词的前一部分是用来修饰、限定后一部分的，是听话人最感兴趣的地方，是信息中心；而后一部分只是一个一般概念。因此，重音应在第一部分上。学生懂了这些道理之后，再做一些类似的练习，就可基本掌握单词的重音位置。

2）句重音教学

句重音在语音教学中占有重要位置，是学生在学会发音、读词后转向朗读句、段的必经关口。语句重音一方面有表情达意的作用，另一方面也是节奏和语调的基础和骨架。

讲授句重音的一般方法是：

A. 给学生介绍句重音的一般规律

在非强调的句子中，实词一般都有句子重音，虚词无句子重音。如：

ˈTom is aˈway from ˈhome.

The ˈbook that I have ˈjust ˈread is ˈhers.

They ˈhelp each other in theirˈwork and ˈstudy.

B. 同汉语的语法重音进行对比

英语的表意重音同汉语的语法重音有很多相似之处，只是汉语重音的轻重、强弱之分不象英语那么明显。

C. 让学生常做标注语句重音练习。可先让学生听课文录音，然后再根据课文录音标注重音。经过一段时间的练习形成一定语感后，再离开录音标注重音。

3. 英语节奏教学

节奏是指重读音节在句中有规律地重复出现。不管它们被多少个非重读音节隔开，各重读音节间所用的时间大体是相等的。重读音节间的非重读音节越多，它们就读得越快。如：

It's 'not the 'one I 'want.

The 'office is 'open at 'nine.

She 'wanted me to 'histen to her 'song.

上面 3 句话，虽然音节数各不相同，但它们的重音数是一样的，每句话中都有三个重读音节，因此，它们所用的时间基本上是相等的。

教授节奏的一般方法：

1）教师可先将示范句写在黑板上：

" Tom is in front of the door."

再让学生根据语句重音规则标上语句重音，并总结出这个句子的节奏模式：

" 'Tom	is	in	'front	of	the	'door."
O	o	o	O	o	o	O
DA	di	di	DA	di	di	DA

让学生找一些类似的句子，用手打拍子齐声朗读这些句子。

'Tom is in 'front of the 'door.

'Ann is a'way from the 'day.

'John is a 'boy with a 'car.

'Nice is the 'town near the 'sea.

'York is a 'town in the 'north.

2)做延长句子练习，每增加一个短语就要增加一个重读音节。如：

The 'man at the 'desk is our 'teacher.

The 'man at the 'desk is our 'teacher of 'English.

The 'man at the 'desk is our 'teacher of 'English from 'America.

4. 语调教学

语调是指说话或朗读时声音的升降和高低变化。正确的语调

能使意思表达得更确切，同时还能表示出说话人的各种感情、语气、态度等。英语中的基本调型有两种：降调和升调。

降调表达的基本意思是“肯定”和“完成”。降调主要用于陈述句、特殊疑问句、祈使句和感叹句。如：

He is 'buddy to 'day.

'Whose 'coat is 'this?

'Be 'quiet.

How 'hard he is 'working!

升调所表达的基本意思是“不肯定”和“未完成”，有时也表示客气。升调主要用于一般疑问句、陈述疑问句、选择疑问句的前半部分和反意问句的后半部分等。如：

'Do you 'study 'English?

You 'like it.

'Do you pre'fer' tea or 'coffee?

You can'speak 'English，'can' t you?

对学生进行语调训练，可采用如下方法：

1）调型示范

教师要先正确地示范调型的发音。如：

'This is a 'map of 'China.

教师示范调型可采取综合、分析相结合的方法。教师先给学生一个完整、综合的调型，使学生对上述调型有一个全面的了解，然后，对上述句子进行分解。根据语句重音，可将上述句子分成3部分进行练习：'This is |a'map of | 'China。这3部分所用时间应是相等的。分解练习后再进行综合练习。

2）模仿操练

模仿是学习调型的有效方法。学生可模仿教师，也可找一些

合适的录音进行模仿。

3）讲解调型的结构特点

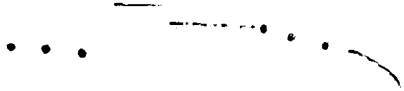
A. 一般语调调型特点：

a）句子中第一个重读音节声调最高，其后的所有音节依次递降。如：

ˈTom has ˈgone to ˈschool.

b）第一个重读音节之前的非重读音节声调低平。如：

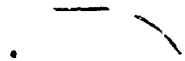
He is theˈbestˈstudent in hisˈclass.



B. 降调的特点

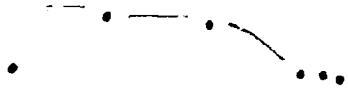
a）在最后一个重读音节上下降。如：

He ˈworksˈhard.



b）最后一个重读音节之后的非重读音节低平。如：

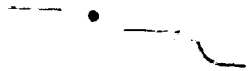
Iˈveˈgot anˈEnglishˈdictionary.



C. 升调的特点

a）如果句末是重读音节，声调就在这个音节上上升。如：

ˈDoes she ˈworkhard?



b）如果句末是非重读音节时，最后一个重读音节则声调低平，后面的非重读音节依次递升。如：

'Is she your ˊmanager?

这种类型的升调，初学者往往感到困难，读出来的升调使人感到不自然。这主要是最后一个重读音节的低平调没有掌握好。因此，对高平和低平调也需做适当练习。

第二节　英语词汇教学

（一）词汇教学的意义

词汇是语言的三大要素之一，是语言的建筑材料，离开词汇，语言就没有什么实际意义。从对语言的掌握熟练程度来讲，在很大程度上也是取决于对词汇的掌握情况。这可从对语言的理解和表达两个方面来说明。从对语言的理解方面来看，语义关系比语法关系显得更为重要。如果词汇贫乏、词义含混，就不能对一篇文章很好地理解，也不能准确地听懂别人的话。若从表达思想来看，正如英国语言学家威尔金斯（D. A. Wilkins）所说，“没有语法，人们表达的事物寥寥无几，而没有词汇，人们则无法表达任何事物”。由此可见，词汇教学在语言教学中应占有相当重要的地位。

多年来，由于结构主义语言学的影响，在我国的英语教学中，过分地强调了语言结构和语言形式，而忽视了语言交际能力的培养。在词汇教学中，这种指导思想体现为把词汇教学从整体语言教学中游离出来，脱离语境，孤立地对单词的发音和词义进行操练。有的还不分阶段地选一些重点词，并对其词义和用法进行过多、过细的讲述。这种脱离语境地过多扩展，其结果必然会使学习者造成囫囵吞枣，食而不化。我们应该把词看作是活的、生动的、变换的、应在句中掌握其用法。

有的人只重视语法学习，而忽视对词汇的学习。他们认为：单词不会可以查词典。这种想法对学好外语是不利的。我们知道，词汇是语言的内容本质，缺乏词汇犹如无米之炊。词汇量太少会造成理解和表达的障碍。有些学生占有较大的词汇量，在理解和表达方面都表现出极大的优势，也表现出他们较强的学习自信心。学习外语，只有学会并掌握足够数量的词汇，才能进行语言交际，才算是真正学好了外语。

（二）词汇教学研究的历史回顾

词汇教学研究经历了几个时期的变化，但长期没有引起语言学家的足够重视。尽管80年代对词汇教学研究的兴趣有所增长，但同语音、语法教学研究相比仍有很大差距。词汇教学一直处于"灰姑娘"的地位。其原因主要是语言教学研究过多地集中于句法和语音方面。因此，人们觉得英语词汇教学是英语教学中一个无关紧要的领域。所以人们很少对词汇教学进行研究。

30年代开始了"词汇控制运动"。英、美都出现了这一运动的一些分支。较有影响的是奥格登（C. K. Ogden）和理查兹（I. A. Richards）的《基础英语》和韦斯特（Michael West）的《一般实用词表》。

奥格登和理查兹所设计的《基础英语》是试图为学习者提供一个850个英语词汇最低限度表来简化语言学习，并使之合理化。但850个基本英语词汇不只是表达850个意思。据统计，850个基本英语词汇可表达1. 2425万个意思。哪一个重要？哪一个该先学？这些都是个问题。但总的来看，基础英语词汇表的研究，对英语词汇教学起了很大的推动作用，使英语词汇教学研究者的注意力由随文、随机地学习英语词汇转向了对英语词汇的选择和控制，加强了英语词汇教学的目的性和目标性。

韦斯特的《一般实用词表》是在对30年代有关词汇选择的主要文献进行研究的基础上，根据词义和词频选出了2000个词汇。

1936 年出版了《词表》，1953 年又进行了修订。韦斯特的《词表》同奥格登的《基础英语》都沿着同一方向前进，并得到了发展。而韦斯特的《词表》影响较大，至今仍在广泛应用。韦斯特关于词表限定的观点，是设计《朗曼当代英语词典》的主要原则之一。学生学会 2000 个基本词，便可认识一般文章中的 80%的词汇。但韦斯特的《词表》在某种程度上有些过时，有些当代所用的基本词汇没有包括进去。尽管如此，韦斯特的《词表》在词汇教学研究中仍是本世纪最有创新的范例之一。

40 至 60 年代，轻视词汇教学的现象一直占统治地位。这主要来源于一些美国的语言学家，并集中表现于弗里斯的《英语外语教学》。弗里斯把语言学习者对词汇的关注归属于他们对母语学习的朴素记忆——学习经历。他认为，学习一种新语言最重要的不是掌握词汇，而是要掌握语音系统和语法结构。

结构主义、对比分析和行为心理学产生了听说法。他们仿效弗里斯的观点，反对教太多的词汇，提倡掌握结构。他们的主要论点是：

1. 很难预料学习者将需要什么样的词汇。

2. 过多关注词汇会给学习者一个印象，就是语言学习只是词汇积累。

3. 过多地教词汇会造成记忆踌躇。

4. 第一语言习得，在掌握结构模式之前，所需的词汇不多(Rivers，1968，pp208-210，1972/1983，p57)。

这种观点，多年来影响着大西洋两岸。60 年代出现的以乔姆斯基为代表的转换生成学派也只是更加强了这一观点。他们认为词汇只是外缘的、不重要的东西，是对不同序列语法的不规则刺激。直至 60 年代末，词汇作为一个语言教学侧面，仍未占据应有位置。关于教授大量句法、轻视词汇教学的观点基本上没有受到挑战。

70 年代，反对不重视词汇教学的观点的呼声响彻大西洋两岸。其中首屈一指的杰出人物是威尔金斯。他确定词义为功能意念纲的中心地位。他认为，只学词汇少学或不学结构，对学习者来说是无用的，但如果只学结构不学词汇同样也是无用的。他特别强调了词义的重要。他说，词义一方面可以帮助我们理解翻译过程，另一方面还可帮助我们对词汇进行编组。学习词义关系还可使我们了解全部词义。

1972 至 1973 年，对中级阶段词汇的扩展进行了讨论，托德尔（Twaddel）发现在词汇教学中的一个倾向是：词汇教学只是按词频等标准来选择词汇，这不可能把学习者所需要的词汇全教给他们。所以说，教给他们猜测的方法是很重要的。这会使学习者解决一些未知词，从而减少对词典的依赖性。这是把词汇学习看成是语言技能的开始，也是把词汇学习的责任移向学习者的开始。

70 年代中期，对于词汇和学习任务之间的关系也有了进一步的探讨。要通过广泛阅读来扩大词汇量，不能把词法看成是听读的附加品。要在自然的语言环境中学习词汇。孤立地学习词汇是记不住的。一个词的全部意义只有在实际语言环境中才能真正学会。

70 年代末，词汇教学已步入成年，在语言学习中的地位得到了进一步的坚持和肯定。作为语言教学的一个侧面，词汇教学发挥着它应有的作用。

（三）词汇教学原则

1. 词单位教学和句单位教学相结合

在英语词汇教学中，应尽量避免孤立地记忆单词，要把词单位教学同句单位教学紧密结合起来。词单位教学是整个词汇教学的基础，而句单位教学又是词汇教学的进一步发展，是词汇意义的具体体现。单词只有在组成句子和连成话语之后才能实现其交际功能。词脱离开句子就很难理解其确切含义，也就很难掌握其

具体用法。正如语言学家弗斯所说，“每一个词当用于一个新的语境时，就是一个新词”。

在英语词汇教学中，有些人往往习惯于孤立地教单词，在让学生死记硬背的基础上，再按一定的语法规则组成句子。这样会使学生感到枯燥无味，甚至会将词用错。除了将词、句教学结合在一定语境中记忆单词外，我们也并不绝对排除必要的“死记”。有时为了尽快地扩大词汇量，我们也常花费很大的气力来“死记”一些单词。但我们应以词单位教学和句单位教学相结合为主来学习单词，要尽可能地创造条件，在情景中、在语流中学习词汇。

2. 词的音、形、义相结合

词汇教学一般包括音、形、意 3 个方面。这 3 个方面都不能忽视，只有将这 3 方面有机地结合起来，才能使学生发生联想，准确掌握词义。

词的读音是词的外壳，没有词的声音就谈不上词。在词汇教学中，应把学生的注意力始终引导到词的语音形式上来。特别是在初级阶段的词汇教学中更应如此。如果读音不准就会造成表情达意的错误。

词形是指词的拼法或书写形式。在初级阶段的词汇教学中，可首先建立音义的结合，词的拼写形象可稍推迟一步。但这并不是说词的拼写不重要，只是在不同的阶段要突出不同的重点。掌握词的拼法是记忆单词和读准单词的重要条件。

词义是指词所表达的概念。在词汇教学中，音义的结合是首要的。如果词义含混不清，就会直接影响交际。只有将音、形、义结合起来，才能达到正确地诵读、书写和理解，进而正确地应用。

3. 正确处理积极词汇和消极词汇的关系

积极词汇通常是指要使学生既能理解又能正确运用的词汇。这些词汇主要是培养学生说、写所需要的。在教授这些词汇时，可

多花费些时间，通过例句进行大量练习，使学生真正掌握其用法。消极词汇一般是指学生能识别、理解的词。这些词主要是培养学生的听、读能力所需要的。在教授这类词时，可适当少用些时间，或仅让学生在上下文中猜测词义。教师可采取多种手段使学生掌握较多的积极性词汇和一定数量的消极性词汇，来满足听、说、读、写的需要。另一点需要注意的是，词汇本身并无积极和消极之分。它们不是一成不变的，在一定条件下可以相互转化。如果不经常复习、巩固，积极词汇也可能变成消极词汇。我们应尽力防止由积极性词汇变为消极性词汇。

（四）词汇教学的方法

1. 情景法

情景法是把新词放在一定的语言环境中，引导学生来揣测词义。如在教授" grumble"（抱怨）一新词时，可提供如下情景：

Some people grumble about everything. For example, they grumble about the weather. If it is sunny, they say," Oh, dear, it's much too hot today"; if it's cool, they say," Oh, it's too cold" ---they are never satisfied.

这种方法的优点是能使学生正确理解词义和用法，使学生养成在语流中理解词义的习惯；其缺点是使词汇教学时间拖得太长。

2. 直观法

直观法是指借助于实物、图片或动作来展示词汇。如讲新词 Watch（表），可借助实物讲解：

Teacher: Look, this is a watch. (pointing to the watch) A Watch.

Students: A watch.

Teacher: What is it?

Students: A watch.

3. 翻译法

翻译法是指在母语中选一对等词让学生记忆。这是一种有争议的方法。这种方法的好处是省时间，直接，明确。特别是教授一些抽象词时更能显示出其优越性。但其缺点也很突出。英汉之间很少有词义完全对等的词，从这个意义上讲，翻译法不能完全达到教词义的目的。

4. 描述法

如讲 library（图书馆）一词，可作这样的描述：

A library is a place where books can be borrowed.

这种描述同词典下定义不完全一样，它不需要象定义那样周详。

5. 借助同义词或反义词

这是一种利用已学过的旧词来学新词的方法。这样做，不仅能以旧引新，使新词能自然出现，还能使学习者对新词感到印象深刻，并能达到巩固旧词的目的。但在使用这种方法时一定要说明它们之间的差别。同义词之间并非完全相等；反义词之间也并非绝对反义。

第三节　英语语法教学

（一）语法教学的意义

语法是语言的一个重要组成部分，是语言的组织规律。语法赋予语言以结构形式，并向读者提供词形变化、遣词造句的方法。

在任何语言里，不论是语音系统还是语义系统，都同语法有着不可分割的联系。我们在学习语言时，无时不受语法规则的支配。

Balcom 指出，语法教学能使语言材料输入更易接受，语法知识能帮助学生切分语言信号，使其成为可理解的单位，能帮助学生证实对目标语语法的不自觉的假设。由此可见，英语语法教学，

应成为英语整体教学的一个重要组成部分。

随着交际教学法的广泛应用，许多教师和学生对语法教学抱着矛盾的心理：他们既承认掌握语法体系是取得学习进展的重要条件，而同时又厌烦语法，认为语法与学生在真实情景中的交际能力不一定有什么必然联系，把语法教学同交际法的应用完全对立起来。究其原因，是与误解语法性质有关。语法规则是从大量的实际使用的口语和书面语中抽象出来的，它是不断发展变化中的语言现象的科学概括，而不是停滞不前、脱离实际的僵死教条。语法学习不是目的而只是手段。

交际法不排斥语法教学。相反，语法虽不是语言交流中心组织原则，但它是构成交际的重要组成部分。没有语法结构的句子是一种无意义的信息。在学习过程中，学生会运用他们所掌握的语法知识，去寻求他们所需要的信息，并创造他们所需要表达的语言。那种对语法教学横加指责，认为语法教学不教意义的观点是错误的。一个外语学习者，如果只学会了发音，认得了不少单词，但不知道遣词造句的语法规则是不能表达思想、传递信息或了解和接受别人信息的。况且交际能力也不仅指一般传递信息的能力，它还指在特定语境中，能恰如其分、不折不扣地传递信息的能力。从这个意义上说，语法的精确性也是很重要的。语法能力已被认为是学习者习得交际能力的必要条件。因此，为了交际，学生必须要掌握必要的语法知识，只有这样，才能保证交际渠道的畅通。

（二）语法教学研究的历史回顾

语法教学在外语教学实践中经历了漫长而曲折的过程。中世纪，拉丁语是欧洲文化教育、著书立说的国际语言，也是教会和官方使用的语言。当时人们学习拉丁语的主要目的是为了阅读用拉丁文撰写的书籍，特别是阅读一些科技书籍和欣赏古典文学作品。在学校里，拉丁语是一门必修课。学习拉丁语的方法是以语

法为基础，学生学习拉丁语主要是学习和操练语法规则、词的变化规则等。这派代表人物是德国的语言学家奥朗多弗。他主张学习外语要先背熟语法规则和例句，然后，通过翻译练习巩固语法规则。他认为只有在理解语法的基础上才能阅读、翻译原文。这种拉丁语的教学方法在外语教学中，称为“语法—翻译法”。它在传统的外语教学中占据中心地位。到了18、19世纪欧洲曾盛行规定语法（prescriptive Grammar）。它以拉丁语法为模式，以书面语为研究对象，强调语言的规范化，订立了浩繁的语法规则。这种语言理论认为，“词”是语言的基本单位。因此，规定语法主要是研究词法。

20世纪初，出现了以耶斯珀森、斯韦特、波兹玛等人为代表的描写语法（Descriptive Grammar）。描写语法的主要特征是：它以现代语言为研究对象，记录它的实际用法。它不仅注意形式，也注意语义；既研究词法，也研究句法。它内容丰富，包含面广，例证充分。

描写语法学家不象保守的传统语法学家那样只研究“正确”或“准确”的英语规则，他们还进一步调查了主要英文著作，从而确定了不同作者使用英语的方法。他们在修改繁琐的、未经实践过的语法概念方面取得了显著成果。这些历史语法学家为后来美国描写语言学家的研究工作铺设了道路。但耶斯珀森等人仍以书面语为研究对象。我国解放前后的英语教学多受这一语法学派的影响。

本世纪50年代末，结构主义语法传入我国。这是一种以行为主义心理学的刺激—反应论为理论基础的语言学理论，起源于美国。其代表人物是布龙菲尔德、弗里斯、沙皮尔、派克等人。他们把以前的语法统称为传统语法。他们认为口语是第一性的，书面语是第二性的。反复操练，培养言语习惯，形成外语熟巧是外语教学第一位的任务；语言知识的传授是第二位的。要求学生首

先要在操练语言的过程中掌握语言材料，建立感性认识，然后再在感性认识的基础上讲解语法规则。讲解语法规则也必须是在一定的情景中进行才有助于语言习惯的形成。语言习惯形成的最根本条件是模仿和操练。他们重视生活中的语言，提出语言教学的目的不仅是认识语言，更重要的是教会人们使用语言。这种理论克服了语法脱离实际这一缺陷，从而确立了口语训练在教学中的地位。结构主义语言学在描写、分析活的语言和研究外语教学理论方面做了大量的工作。句型教学对初学英语的人来说的确效果显著，但有限的句型无法概括所要表达的千变万化的思想，也无法预见和适应各式各样的语言环境。因此，仍不能获得理想的教学效果。

60 年代末，出现了以乔姆斯基为代表的转换生成语言学派。乔姆斯基同其他美国语言学家在运用转换生成语法理论。解释英语体系方面取得了惊人的进展。他们认为语言学习是一种认知心理创造活动。每个学习者都生来具有一种学习语言的机制，教师的作用就是去启发这种机制。乔姆斯基在其《句法理论诸方面》一书中论述说，生成语法论证的是，它“可以无限地利用有限的表达手段”。他认为语言是受规律支配的体系。人类学习语言绝不是单纯模仿、记忆的过程，而是创造性活用的过程。乔姆斯基认为，语言的生成性是客观存在的，一个人只要掌握有限的要素和规则，就能说出许多新的句子。语法就是生成句子的装置。语法既是转换的又是生成的。“转换”指的是这样一条规则：如果需要把一个句子由简单、主动或陈述的形式变为转复杂的句子，就需要重新排列句子中的各个成分。“生成”就是由有限的规则和要素，生成无限的句子。乔姆斯基把人的语言知识或说话能力设想为一套规则系统，这套有限的规则系统，产生语言中无限的潜在句子。这就是语言的生成。乔姆斯基给语法下了这样一个定义：“我想用‘生成语法’这一术语来说明上面描写的语言理论，即确定所讨论

的深层和表层的规则体系、二者的关系、深层的语义表达方式以及表层的语音表达方式。归根结蒂，语法是在语音和语义之间建立关系的规则体系。”

转换生成语法比传统语法或描写语言学更加理论化，更富有挑战性。它利用了前两种语法的某些概念和方法，是在此基础上发展起来的。

70 年代后期，出现了以意念为纲的交际语法。它以语言功能项目为纲，以培养语言交际能力为目的。交际语法既是一种语言交际能力语法，又是一种语言行为语法。我们可以说，交际语法把语法研究同语义、语用和文体融合起来，这是交际语法的一大特点。交际语法是一种适合作为英语教学基础的语法。只有在与真实的交际情景十分接近的条件下，学习语言和语法才能取得最佳效果。

语法理论的不断发展，也是人类对语言本身认识的进展。随着人类对自己认识的日臻完善，语言理论，以及与之相适应的语法理论也由朴素日趋完善。

（三）语法教学原则

1. 实践性原则

语法教学在整个语言教学中占有重要地位，但我们应该清楚，学习语法并非目的，而只是培养语言实践能力的桥梁。学习基本语法知识的目的是更好地进行听、说、读、写语言实践能力，进而达到交际的目的。因此，语法教学必须突出其实践性原则。以实践为纲，以技能训练为核心，把语法知识的传授同语言技能的培养结合起来。不能把语法课上成纯知识课或理论课。我们现在的语法教学虽在不同程度上做了一些改进，但就其总体来看，仍属传统语法教学。他们只重视知识传授，不重视技能培养，只告诉学生应该怎样或不应该怎样，而忽视语法的交际功能。在授课时总是语法领先，条分缕析。教师在课堂上讲得头头是道，而学

生在下面却打盹睡觉，把语法课变成了枯燥无味的“牧师讲道”。

语法应遵循精讲多练的原则。在讲语法规则前，可给学生大量例句，先增强学生的感性认识，在此基础上引导学生归纳出语法规则，然后再运用规则进行大量实践练习。通过大量实践练习使学生形成新的语言习惯。英国语言学家韦斯特在谈到语法教学时说，“语法是药品，不是食品”。这话说得颇有道理。当然，我们并不否认必要的语法知识讲解，因为它有助于调动学生的理性思维，从而也能促成新的信号系统的建立。但是我们绝不能把语法当作“食品”。大量的“食品”应是原始语言材料。学生应从原始语言材料中吸收丰富的养料，获得外语语感。

2. 词法、句法相结合的原则

在语法教学中，应遵循词法和句法相结合的原则。在词法和句法的关系上应以句法为主，以句法带词法并以词法来加深对句法的描述和理解。如我们在让学生熟记动词 write，wrote，writen，writing4 种形式时，可把它们用于下面活的语言材料中：

---What are you doing?

---I′m writing a poem.

---Do you often write poems?

---Yes，I′ve written them ever since I was a school boy.

---How often do you write?

---I usually write one each week.

---You wrote one last week?

---Yes，I did.

这样既可使动词 write 的 4 种形式得到纯熟、巩固，也可记忆句子达到活用的目的。

我们侧重句法的原因还在于英语的词形屈折变化不象其他一些欧洲语言那样复杂，它们的词和词的意义关系主要是通过句中的词序来表示的。因此，英语语法在不忽视词法的前提下应以句

子为中心。我们要重视句法，但又不能局限于句法。我们还要注意连句成篇的章法，注意其使用场合。语法教学不仅要向学生传授语法知识，还要帮助学生如何在具体场合恰当地使用语法。过去有的人曾认为，只要掌握了语法、词汇、语音、语调，就等于掌握了所学语言。这种看法是片面的。学会了一些语言知识并不等于会在具体社会交际情景中恰当地使用这些知识。如表示“邀请”(invitation) 时，可用很多种形式的句子来表达：

1) Are you doing anything this evening?

2) Would you like to come with me?

3) Will you do me the pleasure of dining with me?

如果对第一句话回答为：

" Yes, I have got a lot of things to do." 就会造成笑话。由此可见，只掌握了语言形式；而不了解它们在社会交往中可能代表的功能，就不能算是掌握了语言的使用能力。只有学习者能用语言知识有效地交流思想、感情，并理解别人的语言所代表的功能，才算是掌握了语言这一交际工具。

3. 对比原则

在认识事物的过程中，人们总喜欢对事物进行纵横比较。纵的比较一般是指对同一事物的各个发展阶段、不同过程或不同部分进行比较，以求对事物的系统认识，从而更好地掌握该事物；横的比较则是指对两种不同事物的比较，其目的是在揭示两个不同事物的矛盾和彼此间的联系，把握它们的共性和个性。这种对事物进行观察、分析和比较也是英语语法教学的一个重要原则。

我们常发现一些学生在学过一些语法现象后，在一段时间里有一种“越学越糊涂”的感觉。这是由于一些相似的语法概念在头脑里产生了混淆现象。这时，我们应让学生对那些有相似点的语法现象进行观察、分析、比较，使学生明白它们的区别。在学过定语从句、主语从句和同位语从句后，学生往往分不清楚，为

使学生懂得这 3 种不同类型从句的用法，可利用以下例句让学生进行观察对比。

1）They 've found the fact that they tried to establish.

2）It is a fact that he will come.

3）They were all very much worried over the fact that you were sick.

通过这种比较，可使学生了解它们的不同。

除英语本身的比较外，还可进行英汉对比。一般来说，学习者是在基本上或完全掌握了母语的情况下才开始学习英语的。因此，原有的语言知识必然会对新的语言系统的掌握产生影响。这种影响是双向的，即原有的语言知识会发生正、负两种迁移。母语与目标语相似的，正迁移较多。相反，负迁移则大量出现。在英语语法教学中，应充分利用汉语同英语的比较，找出其异同，加强正迁移，减少负迁移。

（四）语法教学的方法

1. 归纳法

归纳法是一种由具体到抽象，由个别到一般，由感性到理性的方法。在英语语法教学中，它是一种重要的方法。归纳法可以用来阐述所学专题内容，帮助学生形成语法概念，指导学生运用语法规则进行语言实践。归纳法实际上就是“实践—认识—再实践”的过程。运用归纳法教授语法，一般采用如下几个步骤：

1）展示标准词、句

先提出具有典型性的例词或例句，让学生进行观察，认识熟悉语言材料。

2）对例词或例句进行分析对比，找出它们的共同特征。

3）在具有一定感性知识的基础上，在教师的启发指导下，让学生自己归纳总结出语法规则，最后由教师加以补充或纠正。下面以讲现在进行时为例：

第一步：借助同一般现在时的对比引出例句：

{We have English classes every day.
{We are having an English class now.

{I read newspaper every evening.
{I am reading today 's newspaper.

{He writes a letter every week.
{He is writing a letter now.

第二步：教师可引导学生对现在进行时的构成进行归纳：助动词 be＋现在分词。(be 在人称和数上要同主语一致)。

第三步：在学生初步掌握了语法规则的基础上做机械性练习，使之形成习惯。然后再提供情景进行练习。

归纳法的好处是：从具体到抽象，符合学生的认识规律，能充分调动学生的主观能动性，有利于培养学生的分析观察能力。其缺点是：如果运用不当，会浪费时间，也较难促进抽象思维的发展。

2. 演绎法

演绎法是一种由抽象到具体、由一般到个别的方法。教师先讲授语法概念、结构，使学生对语法结构先有一个较清楚地了解，然后再通过例句进行论证、说明。演绎法是一个由“认识—实践—再认识”的过程。下面以教授形容词的比较级和最高级为例：

单音节和双音节形容词的比较级和最高级，一般是在原级后分别加 er 和 est 构成。

例证：

原级	比较级	最高级
long	longer	longest
late	later	latest
slow	slower	slowest

big	bigger	biggest
pretty	prettier	prettiest

演绎法的优点是简便易行，节省时间。但如果处理不好会造成“注入式”，会使课堂气氛沉闷，不利于发挥学生的积极性。成年人，因其高度发展的认识能力，比较适合用演绎法。

3. 情景法

所谓情景教学法，是指在教学过程中，教师有目的地创设具有一定情绪色彩的、以形象为主体的生动具体的场景，以引起学生的一定态度和体验，从而帮助学生理解和获得知识或技能，并使学生的心理机能得到发展的方法。如讲授形容词比较级和最高级时，可利用情景教学法：

A is taller than B.

B is taller than C.

A is the tallest of the three.

C is the shortest of the three.

思考题

（一）如何认识语音教学的意义？

（二）在词汇教学中，你最喜欢哪种教学方法？

（三）在英语教学中，怎样辩证认识语音、词汇、语法三者之间的关系？

第十九章　听说读写能力的培养

第一节　听说读写四种技能的关系

英语教学的根本目的，是通过对基本知识的传授，和对学生进行全面、严格的基本技能培养，达到能够熟练地运用语言，进行交际的目的。交际是个一系列的理解和表达的过程。听、说、读、写是使用语言的 4 种形式。为了更好地培养这 4 种技能，我们必须处理好它们之间的关系。

人们常从不同的角度对这 4 种技能进行分类。如，口头语言能力（听和说）和书面语言能力（读和写），或吸收能力和表达能力。吸收理解语言主要是通过听和读两种形式，而运用语言传递信息的表达，主要是靠说和写的途径来进行的。每一种能力都可通过相应活动来得到发展。这 4 种技能的发展又有其相对独立性，可因学习者在不同时期的不同目的而有所侧重，但不能把它们完全割裂开来。因为语言是一个有机的整体，是相互联系，相互制约的。这是因为说与写是把通过听与读所吸收来的语言材料加以消化运用，变成了说和写者自己的语言，用来表达思想，或与他人沟通感情。没有听、读所吸收来的语言材料，就谈不上用说、写来表达思想，说、写便成了无源之水，无本之木。说和写能力的提高又会进一步促进听、读能力的发展。

在处理这 4 种技能训练的实践中，目前仍是对听、说能力的培养重视不够，对理解和表达之间的应有关系认识不足。这往往会直接影响听、说、读、写 4 种技能的全面培养。在英语教学中，教师应根据不同的教学阶段，和学生不同的年龄特征，采取多样

的方式，进行有效的训练。

第二节　听说能力的培养

（一）培养听说能力的意义

听和说是人类认识活动和交际活动的两种基本形式。不论是在教学中还是在真实的语言交际中，听和说都是密切联系不可分割的。听力是接受和理解口头信息的交际能力，是将有声语言通过媒介传达到人的大脑机构的认识过程。说的能力是人们运用外语口头表达思想和传递思想的能力。这种口头表达能力是建立在听力基础上的。只有听力得到发展，口头表达才能得到提高。口头能力的提高又可促进听力的发展。听、说是获得语言和进一步巩固、纯熟语言的重要手段。听、说在外语教学中占有相当重要的地位。根据美国外语教学法家里弗斯在其《第二语言教学原则》一书中统计，听、说、读、写言语交际活动，在人类活动中，听占实际时间的45%，说占30%，读占16%，而写只占9%。由此可见，听、说在实际语言交际中的重要作用。从听说和读写的关系来看，掌握了听说也有利于掌握读写。教学实践证明，听说能力强的学生，在英语学习中表现出极大的优势。他们课堂上学习活跃，课外参与语言交际多，进步快。因此，在听说的基础上发展读写能力，是培养听、说、读、写言语交际能力的最佳途径。

（二）培养听说能力需注意的几个问题

1. 创造听说环境

中国学生是在汉语的语言环境中来学习英语的。由于缺乏一定的外语环境而严重地影响了学生的学习兴趣和效果。我们知道，听和说是一种语言交流。在自然条件下，听和说是不能分的。一个人听的过程实际上就是另一个人说的过程。没有一定的听说条件，只靠自己闷头学习，是很难在听、说方面有所收效的。这就

需要我们自己创造外语学习环境，制造外语学习气氛，来弥补自然条件的不足。

课堂上，教师要尽量用英语组织教学，多设计一些既利于教学又富有趣味性的课堂练习。要求学生尽量用英语参加课堂实践活动。也可利用录音机、电视机等教学工具，让学生进行反复听说和模仿。

课外应多组织一些丰富多采的第二课堂活动。如开展“英语之角”、“口语对子”、英语朗读、演讲比赛等活动。这样可以使学生在毫无心理负担的情况下，在娱乐中学习语言。

2. 解除学习者的心理障碍

外语学习者，特别是成年人，往往怕听错、说错。在听说练习中，面对一个具体情景或听到对方的话时，感到难以开口表达，往往感到处于被动状态，在心理上形成一种无形的压力，使学习者在听说训练中感到过度紧张，使听说训练成了一个沉重的负担，这无疑会影响学习效果。我们知道，语言学习是一种新习惯的养成，没有反复的语言实践操练，就难以产生熟练的技巧。学听说就象小孩子学走路一样，不免要磕脚。在听说交际中出了错，教师不宜过多指斥，只要让学生注意总结经验，自己改正就可以了。

教师要创造条件，培养信心。鼓励学生不要怕听错、说错，使学生尽量去掉羞怯的心理。只要能达到交流思想的目的，听说实践就可以说是基本成功了。

3. 注意听说速度

在听说教学的起始阶段，就要注意用正常的速度去听和说。听说是一种习惯，如果学生在起始阶级就养成快速反应的习惯，以后在基础阶级和提高阶级就不会感到困难。刚开始，接近用正常速度听说时，可能有些学生会有一定困难，我们主张宁肯多练几遍也不把速度放慢。一旦学生习惯于慢速，以后就很难接受英美人的正常听说速度。但为了适当照顾一些反应较慢的学生，或为

了使学生能较正确地模仿，在入门阶级可用普通慢速。可在意群和意群之间、句与句之间停顿稍长些，但绝不能将每个音节或音素拖长。听说速度的快慢不只是个方法问题，也体现言语活动的质的问题。如果听说速度太慢，就会使语言失真，影响正常交际，语言就不能很好地完成其交际职能。因此，在听说训练中，从一开始就应注意速度。

（三）培养听说能力的方法

听的能力是说话能力的基础，也是培养说话能力的重要手段。听说能力的培养应统一进行，使听说得到全面发展。听说能力的培养可在不同阶段采用不同的方法。

1. 听音

多听录音不仅是提高听悟能力的主要途径，也是发展说话能力的重要前提和基础。在初级阶段，可多做一些语音、语调的听音练习。听音的内容可多种多样，可以听发音音差的辨音，听一些连贯的词组，听正错句子辨析，听对话、短文、课文录音等，让学生初步掌握语音、语调。

2. 模仿

模仿在英语教学中的重要性许多学者都有论述。著名美国语言学家布龙菲尔德说，“什么也比不上先从模仿下手重要”。在学生听懂的基础上，让学生反复跟读，要求学生在语音、语调、节奏等方面尽量跟录音一样。随后学生可将自己的发音录下来，与课文录音进行比较。这种训练虽比较单调、机械，但这却是学习听说的基础，是初学阶段必不可少的训练。

3. 学说话

学生在听音和模仿的基础上，可以开始用所学的内容和知识进行初步运用，做说话练习。

1）句型训练

句型训练是近年来比较流行的口语练习形式。它通过机械重

复句型的主要部分，来达到不加思考，脱口而出的效果。教师可从课文中选一些常用口语句型进行训练。如：

"Would you like…?","You'd better…","I'd rather…"等。这种训练可以是机械性替换练习，也可以是有语境的句型训练。

2）角色表演

角色表演是学生非常喜欢的一种口语练习形式。通过角色表演，学生既可加深对课文的理解，也可练习口语表达能力。如在学习到商店买东西的内容时，可让学生设想一个是售货员，另一个是顾客，编出如下对话：

---What can I do for you?

---I want a cake of soap.

---Laundry soap or toilet soap?

---Toilet soap, please.

---Here you are. Eighty-five cents. (Takes the money)

---Thank you. Here's the change.

---Thank you.

3）问答

问答是口语教学的一种基本形式。通过问答使学生在口语和听力上都能得到训练。问答的形式可以是多种多样。可以是教师问学生答，或是学生问教师答，也可以是学生问学生答。问答的方式可依学生的水平高低而有所变化，从比较机械的问答做起，逐步发展到比较灵活的、内容丰富的问答。

4）看图说话

看图说话是一种生动、活泼的训练方式。教师可利用图画给学生提供口语练习的机会。这种练习比较适合儿童。对成年人来说，虽然看上去好象有些幼稚，但效果也很好。

5）复述

在学完一篇课文，听完一个故事或看完一个电影后，教师常

要求学生将主要内容用自己的话复述出来。为了避免学生死记硬背原来的句子，教师常采取改变人称，改换讲话角度等做法。为了使学生思路连贯，教师也常给学生提供一些线索词（clue words）来帮助学生记忆故事情节。这是中级阶段学生必须具备的叙述概况的能力。

6）专题讨论

专题讨论是在高级阶段所进行的一种练习。教师根据课文内容提出题目，让学生稍做准备，然后分组或全班进行自由讨论。学生可根据题目各抒己见，或进行辩论。这种练习要求学生具有较高的口头表达能力。做这种练习时，教师可根据课文内容提供一些争论或反驳的词语。

第三节　阅读能力的培养

（一）培养阅读能力的意义

阅读是一种重要的语言交际形式，是通过文字符号来理解和获得信息、吸收知识的重要能力，是语言教学的一个重要组成部分。

根据阅读是否出声，阅读可分为朗读和默读；根据阅读的方法和要求，阅读又可分为精读和泛读。精读亦称分析性阅读，泛读也叫综合性阅读。阅读能力是指对课文的理解程度和阅读速度两个方面来说的。阅读能力的获得至少需要两个方面的因素，即语言能力和阅读技巧。语言能力是指具有一定的词汇量和基础语法知识；阅读技巧主要指的是找中心词的能力、迅速摄取全文或段落大意的能力、根据上下文猜测词义的能力以及推知文章含蓄意义的能力和合理地运用眼技巧等。培养阅读能力有十分重要的意义。

1. 阅读是吸收国外先进技术，获得科学文化知识的重要手段。

阅读是人们获得信息，占有知识的重要途径之一。随着当今科学技术日新月异地不断发展和我国对外交流的日趋频繁，浩如烟海的科技情报资料急待阅读或翻译。据资料统计，全世界的书籍和报刊给人类带来的总信息量大约每10至15年要增加一倍，而目前人们可吸收的知识仅占人类所积累全部知识的百分之二、三。这一现状，迫使人们不得不去寻求快速阅读方法。只有快速阅读才能高效地获取国外科技信息，吸收国外先进经验，交流运用科技成果，了解国外政治、经济情况，了解国外语言、文学的发展状况。因此，如何提高阅读理解能力和速度，扩大阅读范围，掌握阅读方法，是一个不容忽视的重要问题。

2. 阅读在英语教学中起着重要作用

在英语教学中，阅读对听、说和写作技能的培养都起着积极作用。一个学生的听力好坏，不完全取决于他的辨音能力，往往在很大程度上取决于以往阅读所掌握的词汇、语言规律和文化背景知识。

同样，说的能力也不单纯是语音、语调的问题。只有在通过广泛阅读，掌握了一定的语言材料，了解了西方文化的情况下，才能提高口头表达能力。

阅读对于培养写作的重要性更是不言而喻的。只有通过大量阅读才能了解各种文体，才能写出适合各种用途的地道英文。因此，从某种意义上讲，阅读能力的提高是听、说、写作能力提高的关键。学生只有在掌握了渊博的知识、丰富的语言材料和背景知识后，交际时才不会因知识或词汇的贫乏而面面相觑，写作时才能做到语言地道，下笔成文。

3. 阅读可开发学生智力，提高学生的文化修养。

广泛阅读可增长知识，拓宽视野，启迪思想。在阅读教学中，对阅读的材料经常采取分析、综合、判断推理等逻辑思维活动，这对锻炼学生的逻辑思维能力很有好处。前苏联教育家苏霍姆林斯

基把阅读视为“智力生活的指路明灯”和“智力发展的必要条件”。阅读也可使学生更多地了解所学语言国家的风土人情、地理历史、文化艺术等方面的知识。这可充实学生的生活，丰富他们的社会文化知识，提高他们的文化修养。

（二）培养阅读能力需要注意的几个问题

1. 正确处理朗读与默读的关系

朗读是一种出声阅读。通过朗读，人们会便好地体会、理解和表达读物的思想感情。朗读时，学生的眼、耳、口、脑同时并用，这样可以增强理解和记忆，可以训练学生的语音、语调，培养语感，提高学生的听说能力。

默读是一种不出声的阅读。在书面语言的交际中，绝大部分都是默读。默读既可发展视觉记忆，又因没有回声的干扰而有利于思考集中，所以有增强记忆的效果。由于默读可以少停顿，视面较大，因而速度也较快。

朗读和默读不能截然分开，要相互配合进行。在初级阶段，理解是训练的主要方面，而正确流畅地朗读，在一定程度上又能帮助理解。朗读能使学生熟悉词组、句型和词的常见搭配，从而养成较好的语感，又能培养眼睛跑在前面的习惯，所以朗读是本阶段的主要方法。但朗读又同进一步提高阅读速度相矛盾。随着进入中级阶段，又需换朗读为默读。这是因为朗读的速度既慢又使注意力分散在词的发音和句调上，这就影响了信息的摄入和记忆。总之，在不同的阶段，应采用不同的阅读方式。

2. 正确处理精读和泛读的关系

精读是通过对课文材料进行精细分析、讲解来理解课文的阅读方式。精读是培养阅读技能的基本方法，是发展口、笔语能力的重要基础。通过精读可不断丰富词汇，巩固和扩大语法知识，提高语音、语调的熟巧。精读在日常生活和工作中应用并不广泛，但在学校，作为一种教学手段，一种阅读方法，应给予充分地重视

和应用。

泛读是对精确而言的。泛读虽也通读全文，但并不逐字逐句地推敲；虽也要读懂全文，但并不拘泥于细节。通过泛读，学生可以大量地翻阅查找资料，猎取知识，增长见识，开扩眼界，从中培养阅读兴趣，养成良好的阅读习惯。根据阅读目的的不同，泛读又可细分为略读（skimming）和寻读（scanning）。略读是以了解文章的主旨大意为目的的快读；寻读是寻找特定信息的快速浏览。

在以往的英语教学中，往往只重视精读，而忽视泛读。实际上，它们都有自己的教学目的和要求。在不同的阶段应有所侧重。在初级和中级阶段，应以精读为主。此阶段一般需要教师的更多帮助和指导。在教师的指导和帮助下，使学生逐渐掌握基本语音、语调、基本语言现象和语法知识。这些基本知识都是一字一句、一点一滴逐渐获得的。泛读是在具备了一定阅读能力、一定词汇量和基本语法知识后才开始的。有了精读的训练，泛读才能比较顺利地进行。泛读课主要是靠学生独立进行，教师只是略加指点就可以了。教师不能把泛读课上成精读课，不能只是讲生词，译难句，只停留在语法水平上。教师应多问一些语篇水平的问题，以引导学生摆脱只读字面含义而不去理解全文的不良习惯。

随着学生词汇量和基本知识的不断扩大，泛读的比重应逐渐增加。到了高年级，泛读应占有较大的比例，而精读的比例应相应减少。

3. 正确处理理解和速度的关系

阅读一篇文章首先是求得理解。无理解的速度不算是阅读。理解决定于大脑对文字信息的处理。阅读理解过程大致分为两步：一是眼睛的扫描，看清文字，将信息传送给大脑。二是大脑处理文字信息达到理解。阅读速度就是在此过程中所需要的时间。在这一限定的时间内，在理解读物内容的 70%—80%的前提下，用尽

快的速度，有目的、有成效地阅读全文，以求从整体上获得概念。其速度一般为每分钟 600 个单词。要想加快阅读速度，必须要注意培养学生的视读习惯。尽力克服低声诵读、眼睛回视等不良阅读习惯。理解和速度的关系应是相辅相成的，相互促进的。

（三）培养阅读能力的方法

阅读是一个积极解决问题的过程。我们知道，阅读能力主要指阅读理解和阅读速度两个方面。因此，阅读能力的培养也应从上述两方面入手。

1. 培养理解能力的方法

1 给学生一定的构词法知识

英语的构词方法主要有三种，即合成、派生和转换。了解了构词法就可扩大词汇量，不需查词典就可较容易地解决阅读中的一部分词义。

2. 根据上下文猜测词义

在英语阅读中有两句名言："脱离了上下文就不能正确地理解词义"(No context, no text)；"理解词义要看它的结伴关系"(you know a word by the company it keeps)。这两句名言现已成了阅读理解的座右铭了。教师应教会学生根据上下文来猜测词义的能力。如下面短文中，生词 commuter 就可通过上下文来猜出它的词义。

After breakfast Dick gets the car out of the garage, and his wife drives him to the railroad station. The station is crowded with other commuters like himself, people who must travel 30 or 50 miles to the city and back every day.

在以上短文中，commuter 这一生词，可根据对上下文的整体理解来推知它的含义，从而知道 Dick 的身份。从整体看，Dick 不是开小汽车上下班的人，他必须每天往返长途跋涉，是个使用月票上下班的人。由此可知，commuter 是指"长期车票使用者"。

3）培养学生抓指示词的能力

一篇文章，对于一个没有经验的读者来说，就象是一块尚未为人所知的大地，充满了陷阱和险处，而这些指示词就好象是信号灯或路标。它们将读者顺利地引入这块土地，达到理解的境地。这种指示词在一段文章中到处都是。它们可帮助形成句、段间的联系。文章靠它们起承转合，帮助读者预测作者的思路。

例如：

and，also，moreover，further more，in addition to 等，根据这些词，读者可预测作者要提供更多的同类信息。

thus，therefore，consequently，accordingly 等，可使读者预料作者将要表达更为重要的意思。

finally，as a result，in conclusion 等词，可向读者预示，作者要结束他所谈的问题。还有象 but，yet，however 等，预示作者思想将有大的转变。

总之，无论是加强语气，总结问题，转换话题，都能使读者预先作好思想准备，准确理解作者意图，从而加快阅读速度。

4）培养学生找主题句的能力

每一个段落一般都有一个指明中心思想的句子。这种句子多在段落开头，有时也可能在段中或段尾。抓住关键句子，会有助于提高阅读理解能力。这样，我们一边阅读，一边会预测下面作者会要说些什么。脑子里就不会是消极地接受印象，而是在积极地思考，理解作者传达的信息。这可培养学生独立解决问题的能力，养成既见树又见林的良好阅读习惯。

2. 培养阅读速度的方法

阅读质量的一个重要标志是速度。如果只训练阅读理解，不训练速度，学生就很难具备完整的阅读能力。培养阅读速度一般要注意以下几个方面：

1）扩大视域宽度

研究视力的专家认为，眼睛是大脑的延伸。人通过视力获得的信息，是他所获得全部信息的 90%。因此，要提高阅读速度就必须要扩大视域。快速阅读，并不是急急忙忙地读，而是眼球在追逐文字转动之后的停顿中能够抓住较多的字群，并理解其含义。

训练扩大视域宽度可采用“短语阅读”的方法。把单词和短语逐渐加长，让学生的注意力集中在中间竖行上。然后可用同样的方法阅读短文。这样可使学生养成按意群阅读的习惯。如：

A. words and phrases

come

against

pay a visit

wait for a moment

have a talk with you

B. Connected Passages

Slow reading

is a major handicap

in university studies.

These exercises

are designed

to help you

to increase

the speed and accuracy

of you reading,

both required reading

and leisure reading.

通过上述练习，使学生自觉地吸收词义单位，加速词的辨认，减少眼球回转，扩大视幅，加快阅读速度。

2）培养学生的视读能力

在初、中级阶段，低诵是学习外语的常用方法，但为了进一步提高阅读速度，必须要摆脱低诵的习惯。因为，低诵实际上是把阅读降低到了说话的速度。要提高阅读速度就必须要默读。因为默读少停顿，视幅大，所以速度较快。在阅读进入高级阶段时，默读仍需改进，因为默读仍影响着速度的进一步提高。默读虽不出声，但脑子里仍是在考虑如何发音。从音联想到义，这就减低了阅读速度。要想达到见形获义，把全部注意力都放到理解上，就得逐渐培养视读习惯。在阅读时，眼睛要沾着文字垂直地自上而下地在书页中间运动，使视觉、听觉和动觉联系达到自动化的视读能力。因此，在教学中，必须逐渐培养学生的视读习惯。

3）教给学生略读和寻读的技巧。

略读是对阅读材料很快地浏览，只要抓住文章的主旨大意就行，不需知其细节。阅读时，学生只注意目录、标题、主题句、结论等即可。这样就可抓住文章的中心，对文章有一个概括的了解。

寻读是指读者带着问题去快速浏览全文。读者只是有目的地查寻所需材料，对无关的句、段一掠而过。如查找人名、地名、事件发生的年月等类似材料。这两种方法，都可提高阅读速度。

第四节　写的能力培养

（一）写的意义

从教学观点来看，写有两种不同的含义：书写和写作。

书写是指对字母、音标和词的连写的正确书写方法。学会书写是掌握外语所必需的基本技能。不掌握这种技能，就如同不会发音、拼音一样，外语教学就不能顺利地进行。书写技能的训练一般是同发音、读音机能训练同时进行的，其方法也是以模仿为主。

写作是指用文字形式来表达和传递信息的能力。用英语写作

的重要性日益被人们所认识。特别是在改革开放的今天，我国的国际交往日益频繁，各行各业都时常用文字形式同世界各国进行交流。无论是科学、技术、政治、经济、文化、艺术，都不免要用英文写介绍文章、学术论文、报告、说明书和各种信件等。虽然各行各业所需文章的性质不尽相同，但都有一个共同要求，那就是必须要有一个好的基础，写的文章必须正确无误，文字通顺，条理清楚，思想连贯。只有这样，才能真正达到交流的目的。

写作在英语教学中也占有重要地位。里弗斯（1968）指出，“语言第一位的是说，第二位的就是写”。但在英语教学实践中，写作常被“听说法”语言学派所忽视。有些人认为写是高级阶段的事，其实并非如此。写作应贯穿于整个教学过程。写是培养听、说、读技能的重要手段，它应同听、说、读技能训练同时进行。许多心理学家指出，词句的发音和形体以及动觉，在外语教学中是相互促进的。这也说明听、说、读、写 4 种技能的训练是相辅相成的。它们有很多共同之处，只是它们的侧重面不同而已。

听、写结合，既可提高学生的写作能力，也可提高学生的听力，特别是对听力差的学生帮助就更大。Dunkel 和 Pillet（1962）指出，听力差的学生可以把他们在听音中记下来的结构、词语进行拼合，帮助理解所听的信息。

写与说结合可以促进说的技能培养。由于写比说要慢，而且仔细认真，所以对所学的东西注意力也就更加集中，对于词的拼写、语法等形式记得更加牢固，更加有利于口头表达。

写读结合有助于正确理解，也可使学生欣赏各种文体风格，扩大学生的知识面。

写可以较全面真实地反映学生的外语水平。因此，写也是检查学生外语水平的重要手段。从某种意义上说，写是反映学生外语水平的一面镜子。所以，培养写的能力是外语教学的重要任务之一。

（二）写的能力培养需要注意的几个问题

1. 要重视书法训练

在写的技能训练中，往往忽视对书写的要求。久而久之会使学生养成不良的书写习惯，如书写不规范，字迹潦草等。这会直接影响写的质量和效果。书写应从字母开始就严格要求。要求学生在三格练习簿上用斜体行书书写。要教给学生握笔、起笔、运笔的方法；还要教给学生基本笔划、笔顺，放练习簿的倾斜度等。要使书法做到规范、清晰、美观、流畅。从一开始就使学生养成严谨、认真的好习惯。

2. 写的训练要循序渐进，贯穿整个教学过程

写的技能训练应贯穿整个教学过程，在不同阶段采用不同的形式。初级阶段可多做一些字母、句子的抄写练习、填空练习、替换套用练习。以后可逐渐做一些连词成句的练习和组句成段、由段到文的练习。在每一个教学过程中，对写的训练都要提出不同的要求。有的教师只重视口头训练而忽视了笔头训练。他们错误地认为，口头能力提高了，笔头能力也就跟着上去了，这种看法是片面的。口、笔头是两种不同能力的训练，不能相互代替。说话一般是一句一句地说，其间有问有答，很少一连说上几分钟。而作文则要求学生用外语连贯地、从头至尾地叙述一件事情或说明一个问题。在长度和内容的完整性上，笔头要比日常会话高得多。笔头语言比口头语言要严谨，逻辑性、条理性都比较强。因此，在练习听说的同时也要注意写的训练。

3. 避免写汉式英语

汉语中有一种说法叫“先入为主”。这是说，先接受了一种说法或思想，以为是正确的，有了成见，后来就不容易接受不同的说法或思想。学习一种语言也是如此。许多中国学生在英语写作中，总是按汉语的思维方式和写作方法去写文章，结果写出来的东西是汉式英语（chinglish）。这种英语即使语法上没有错误，也

仍是生造的英语，不符合英美人的习惯，会使英美人看了感到费解，甚至会产生误会。地道的英语同汉式英语有明显的差别。请比较下面3组句子（C表示汉式英语，E表示地道的英语）。

1) (C) As I saw the playground, I recalled my happy childhood.
(E) The sight of the playground reminded me of my happy childhood.

2) (C) We were ushered in by a young man who wore black uniform.
(E) We were ushered in by a young man in black uniform.

3) (C) She smoked a lot, her fingers were brown with nicotine.
(E) She smoked a lot, her fingers brown with nicotine.

由上述例句可以看出，中国学生，由于受汉语的影响，习惯于用一些多余的动词，而英美人喜欢用各种类型的短语。尽管上述汉式英语句子在语法上都是正确的，但这些句子都显得很笨拙，同地道的英语句子相比就显得逊色得多。

要克服这种汉式英语，必须使学生学会用英语思维，按英美人的习惯去写作。培养这种习惯的最好办法是多阅读英美原文。在阅读中细心观察语言现象，自觉培养英语思维方式，发现英语的写作特点。在大量阅读中，积累知识，吸收语言材料。只有这样，所学得的词汇、句型等才可不加思索地出现在脑海里，才能写出地道的英语来。

（三）培养写作能力的方法

在英语教学中，听、说、读、写是相互联系，紧密结合的。因此，写作能力的培养应在听、说、读的基础上进行。所谓写作就是写话。应从用词造句开始，由有控制的写作到有指导的写作，最

后到自由写作。

培养写作能力的方法主要有以下几种：

1. 造句

造句能力是书面表达的基础，造句的形式是多种多样的。

1）用所给的词或词组进行造句

2）用所给的词或词组联句

例如：

We/six o′clock/and/drink/get up/tea/at/

可将上面的词语连成：

We get up at six o′clock and drink tea.

3）用指定的语法条件造句

A. 用关系代词连接下列句子

The suitcase is lost.

The handle of the suitcase is red.

可连成：

The suitcase，whose handle is red，is lost.

B. 用分词短语合并下列句子

A boy was frightened by the dog.

The boy quickly ran to the door.

可合并为：

Frightened by the dog，the boy ran quickly to the door.

4）按句型造句

5）给一定的句子成分，让学生完成句子

2. 连句成段

段落是由彼此衔接的句子组成的。在对句子进行扎实训练的基础上，应将句子通过衔接、转折、语气等的综合处理，连成有意义的段落。文章是由段落组成的，段落写好了，写作文也就不难了。段落可以说是文章的缩影。

下面是连句成段的两组例子：

1）用连词或副词将下面两组句子连成段落

A.

a）John arrived there at 8 o′clock.

b）He put on his clothes.

c）He woke up at 7 o′clock.

d）He ate his breakfast.

e）He cooked his breakfast.

f）He set off for the factory.

g）He washed himself.

(John woke up at 7 o′clock. He washed himself and put on his clothes. Then he cooked and ate his breakfast. He set off for the factory and arrived there at 8 o′clock.)

B.

American higher education has a rural tradition. America began as a civilized but rural nation. Its first colleges and universities quite naturally began in the country. Land was cheap in rural areas. It was less expensive to build schools there. Country people thought city life would have a bad influence on their children. They wanted them to go to rural schools.

(American higher educatin has a rural tradition for three reasons. First, America began as a civilized but rural nation. Therefore, its first colleges and universities quite naturally began in the country. Also, land was cheap in rural areas, so it was less expensive to build schools there. In addition, country people thought city life would have a bad influence on their children; thus they wanted them to go to rural schools.)

2）这种连句成段的练习也可提出某些语法项目的要求，如将

下列句子中的被动语态变成主动语态。

1) First I was directed to my seat by the stewardess.

2) We were told to fasten our seatbelts.

3) A few minutes after take-off, magazines and newspapers were distributed.

4) I was given some gum to chew because my ears hurt.

5) We were given instructions on what to do in case of an emergency.

(First the stewardess directed me to my seat. Then she told us to fasten our seatbelts. A few minutes after take-off, the stewardesses distributed magazines and newspapers. One of them gave me some gum to chew because my ears hurt. The captain gave us instructions on what to do in case of an emergency.)

3. 范文模仿

模仿是学习外语的有效手段，在外语写作教学中也是如此。在仿写时，可给学生提供一些词语。

Model:

Jopley is a small town in the north of England. It is on the River Ouse, not far from Leeds. The town has a wide main street, with a stone church, the town hall and a cinema. There is a large super-market in the town centre, and many smaller shops and cafes. Most people in Jopley work in the local factory, which produces farm machinery.

用下面所给的词语仿写上文：

Bexham---small village---south coast.

narrow street---two shops---a church.

most people---farmers. grow vegetables, wheat.

4. 提供主题句

主题句是全段的概括，是代表中心思想的句子。其他句子都要围绕着这个主题句进行阐述、补充、发挥。如：

1）Once I visited a village which was located……

——————————————————

——————————————————

——————————————————

2）The people of the village had their own distinct customs.

——————————————————

——————————————————

——————————————————

5. 在教学中，可结合课文进行写作练习

1）根据提示的词写出课文大意

2）改写课文（改换人称、人物、事件发生的时间、地点等）

3）写课文提纲

4）写读后感

思考题

（一）怎样正确认识听、说、读、写四种技能的关系？

（二）培养阅读能力的意义是什么？怎样培养阅读能力？

（三）写作在英语教学中的意义如何？怎样避免写汉式英语？

第二十章　英语教学中的师与生

第一节　教师职业的重要性及教师的作用

（一）教师职业的重要性

在学校中，教学是学校的中心工作。教是教师的基本职责，学是学生的主要任务。教师的教和学生的学，构成了学校生活的主旋律。学校的主要活动是靠教师去设计和实施的。教师用自己的辛勤劳动将人类文化遗产和人类道德财富传递给青年一代。古今中外的有识之士和专家学者，都充分注意到教师职业的重要。前苏联杰出的教育家苏霍姆林斯基对教师工作给予了高度评价。他说，“教师的教育劳动的独特之处是，为未来而工作。”他认为，学生的天才素质的蓬勃生成，只有靠教师用“生命之水”来浇灌，否则就会干枯和衰败。他还说，学生的“指路明灯和第一推动者乃是教育”。教师不仅是知识的传授者，而且也是塑造一代新人的“雕塑家”。教师除传授知识外，还要在学生的心灵中激起求知欲望和点燃爱知识的火花。教师在人类社会发展中的作用是不可忽视的。教师这个职业是人类社会永恒的职业。任何一个国家，任何一个民族，都不能没有教育，不能没有教育的承担者——教师。特别是今天，国家要发展，民族要振兴，没有科技不行，没有教育和教师的艰苦劳动更不行。

（二）教师的作用

1. 教师在教学过程中的主导作用

教学系统中的主要因素是教师、教材和学生。教师是教学过程中最积极、最活跃的一个因素，或者说是主动的、能左右其他

因素的因素。教学过程中的一切活动，都是在教师的主导下来进行的。教师对学生的心理状态、知识、基础、接受能力都要有清楚的了解。根据学生的实际情况和教材内容的特点，积极主动地进行主导调控。只有这样，才会达到理想的教学效果。因此，教师在教学中处于主导地位。

教师要充分发挥主导作用，首先要精通并娴熟地驾驭教材，准确地向学生传递有效信息。如果教师对教材中的知识吃不透，就不可能教会学生。在讲课时，教师也不能只局限于教材，应使教科书成为知识海洋中的一滴水。我们常说，要给学生一杯水，教师需有一桶水。这就需要教师要有渊博的知识，只有具备了渊博的知识，才能唤起学生的强烈求知欲，才能开阔学生的科学视野。

教学过程是个有组织的系统。它需要根据过程内部和外部的条件变化进行不断的调整。在英语教学过程中，教师应根据学生的反馈信息，随时调整教学活动。如在一新知识讲过后，学生的反应是不一样的。有的已全部理解，有的却是一知半解，可能还有的根本不理解。他们的表情都不一样。教师应细心观察这些不同的反应，感知教学的反馈信息，利用反馈信息有效地调控教学。

鼓励学生大胆质疑，也是充分发挥教师主导作用的一个重要方面。古语说，“学起于思，思起于疑”。求知欲望往往从质疑开始。巴尔扎克把提出问题看成是科学发现的起点。爱因斯坦也说：“提出一个问题，往往比解决一个问题更重要。”在教学过程中，学生是主体，学习应由学生自已完成，不能由教师代替。教师的作用在于组织、引导、训练和帮助学生。课堂上鼓励学生大胆质疑，是调动学生积极性的有效方法，它可以促使学生独立思考，有助于学生生动活泼地学习。但这可能要给教师带来一定的困难，因为学生可能提出各种各样的问题。有的能紧扣中心，有的却离题万里，有的属基本知识方面，有的则属学术界尚有争议的问题。这就需要教师针对不同情况，进行妥善处理。

除了鼓励学生大胆质疑外，教师还应善于设疑。疑是深入学习知识的起点，有疑才有问，问是学生思而不解的表现。设疑是发现矛盾，而又不直接揭示矛盾，而是指点方法，让学生自己去寻找。关键是教师要根据学生的疑难之所在而提出问题。其目的，一是为了了解学生知识的理解程度和接受能力，二是为了检查自己在教学中所存在的问题。在提问时要有启发性和提示性。既不能故弄玄虚，又不能使疑问深奥莫测。让学生疑在知识规律上，思在新旧知识的联系上。当学生对教师的设疑有了“心求通”“口欲言”时，教师再去解疑，做学生思路的导游者，把学生引入“山重水复疑无路”时，又给学生以指点，达到“柳暗花明又一村”的境地。

总之，教师这种设疑——鼓励质疑——引导解疑的过程，正是教师主导作用的表现；学生这种思考求疑——大胆质疑——创造性解疑的过程，也是学生主体作用的表现。

2. 教师对学生的影响作用

教师对学生的全面发展起着重要作用。因为学生在特定的环境——学校，受教师有计划的教育；学生参加特定的活动——教学，教师有目的地传授知识。教师对学生的影响可以是系统的，也可以是零散的；有些是有意识的，有些是无意识的。每个人，从儿童时期开始，知识领域的开拓，文明习惯的养成，以至于个性、人生观、道德观的形成，教师都起着重要作用。苏霍姆林斯基说，“受教育者是教育者的一面镜子”，“信念只有用信念去确定，志向只能用志向去培养”。他认为，教师的思想财富、个性和教师对生活真理的信念，作为一种精神支柱决定着学生的道德面貌、行为举动和善恶态度。教师对学生的这种影响作用主要是通过教师的“言传”、“身教”和学生的“耳濡目染”，在潜移默化中进行的。

第二节　学生的作用

在教育过程中，传统教育理论和近代教育理论对学生所处的地位和所起的作用有着截然不同的看法。传统教育理论认为，教师是知识的拥有者，是中心，而学生是容器。教师通过授课等形式，将知识灌输到容器里，再用考试来测量学生所获知识的程度。这种以教师为中心的灌输式教学模式，使学生完全陷入一种紧张的上课记笔记，下课对笔记，考前背笔记，考后全忘记的被动局面，处于一种从属地位。而近代教育理论学派则主张，在教学过程中，要充分发挥学生的主动性和积极性。主张“发现式学习”(discovery Learning)、“解决问题”(Problem Solving) 学习、“自发学习”(Self-initiated Learning) 等，以培养学生的独立思考，分析和解决问题的能力。教学从“以教师为中心”到“以学生为中心”是教育理论研究的一个突破。

(一) 学生的主体作用

学生是教育的对象。学生不仅在人数上占了绝大部分，而且是学校一切工作的出发点和落脚点。学校的一切工作都直接或间接地为学生服务。因此，学生是教育、教学的主体。学生的这一主体作用的发挥是在教师主导下进行的。教师主导和学生主体是辩证的统一。学，是在教之下的学，教，是为学而教。教这个主导是对学生这个主体的主导。因此，学生的学不是被动的，而是主动的。在教学过程中，学生是主动参加者。学生的学习是一种自觉认识活动，教师的教最终要通过学生的自觉认识来实现，即在学习实践活动的基础上，从感性认识能动地上升到理性认识，再从理性认识，能动地指导自己的实践活动。其中，学生要获得真正的认识，必须要经过学生自己的独立思考，在认为教师所教的知识，是符合实际，合乎逻辑的必然结论时，学生才能确信它，把

它转化成自己的精神财富。由此可见，教师是外因，学生才是内因，外因是通过内因才能起作用。如果没有学生的学习主动性和积极性，教师的一切辛勤劳动都是徒劳的。

在英语教学中，学生的主体作用表现得尤为突出。英语教学不仅要使学生学会知识，而且必须使知识转化为相应的技能，最后达到交际的目的。技能的形成要求学生进行积极的智力活动。它是以知识为基础，以练习为途径的。练习是以神经中枢在一定条件下产生的一系列条件反射的功能为基础的。顺利完成练习和形成技能，要以学生的自觉性和积极性为先决条件，是教师所不能代替的。

（二）学生的自我教育作用

1. 自我排除干扰

学生在受教育的过程中，会受到来自外部或自身内部的干扰，遇到各种各样的困难。要使学习能够持续不断地坚持下去，取得一定的成效，就要经过自己的艰苦努力，去排除这些干扰，克服这些困难，从而完成自己的学习任务。在这个过程中，学生是通过独立思考，发挥他们的主观能动作用来完成的。

2. 自我管理

学生的学习时间，主要是靠学生自己安排的。学生根据自己的实际情况，合理地分配所学课程的学习时间和设法如何提高单位时间的学习效率等。

除了有计划地安排时间外，学生还要管好自己的学习活动。如课前预习，课后复习，家庭作业，课外阅读以及听、说训练等活动。

（三）学生的教师作用

学生是受教育者，同时也是施教者。学生对自己的学习不断地进行自我评价、自我教育，不断总结经验、教训，以便继续前进。学生进行自我评价就是把自己当作教育对象，自己成了自我

教育的客体。这种自我评价会使学生为自己的学习承担起责任，因而使学习更加主动、更加有效和持久。

在学习中，学生们对问题相互切磋，共同提高，也发挥了教师的作用。英语课教学除讲授知识外，还经常做一些模拟性交际练习。学生互为对手，互为目标，互作校正，互相影响。如“口语对子”、“英语之角”等形式的练习活动，就是学生互为对手，互为教师进行练习的。这种练习，由于学生所承受的心理压力较少，形式活泼多样，所以学习效果往往比教师教还要好。

第三节　教学中的人际关系

人际关系就是指人与人的相互作用。教学中的人际关系主要是指师生间的关系以及学生和学生间的关系。教学中的这种人际关系只限于“帮助的关系”，也就是帮助促进其成长、发展、成熟，改善机能和改善能力等。

美国著名心理学家卡尔·罗杰斯（Carl Ransom Rogers）认为，以课堂为背景的人际关系构成要素有3种，即“真实”、“接受”和“理解”。这3种人际关系是指师生间的民主和平等。这一理论的基本着眼点，是要发掘人类隐藏着的先天潜能，是要实现以“自我”为核心的个性理想。以往的教学活动中之所以不能做到这一点，是因为传统教学缺乏真诚的、亲密的人际关系，充满着威胁和恐惧。教师以权威自居，发号施令；社会、家庭和学校强迫学生服从。学生得到的是一种非自发性的，因而得不到自我满足的学习活动，是一种外界的屈从和防御的活动。人类有一种普遍的心理要求。那就是亲密和真实的人际关系。在这种关系中，情感和情绪能自发地表现出来。在那里，人们能接近被充分理解和充分接受的状态。人们这种心理需要是一种强烈的渴求。它对于人的成长、对于人的自我开掘和发展、对于培养充分适应变革

社会的“完整的人”是至关重要的。

“真实”、“接受”和“理解”彼此相互联系、相互促成，共同组成一个有机的整体，在教学中发挥着重要的作用。

“真实”是指“里表一致”或“真诚”。它是3个因素中最重要的一个。这要求在师生交往中不应是言不由衷，而应是坦诚相待，如实地表现出自己的观点、思想和感情。这些观点、思想和感情纯属个人的，不得强加于他人。这样，教师就成了有血有肉的人，而不再是学生所崇拜的某一学科的“偶像”。这种和谐、融洽的人际关系，是构成和睦团体的条件，也是学生接受教育的基础。

“接受”有时也指信任(trust)或无条件积极尊重(unconditional positive regard)。学生尊重教师，教师也应尊重学生。这就要求教师做到：

一是公正。公正是信赖学生的基础。

二是评价学生要把握分寸，不要伤害学生的自尊心。

三要善于发现学生的优点。

四要严格要求学生。

尊重不是姑息，对学生要严格要求。苏霍姆林斯基说，“教师应当是明智而果断、敏锐而严厉的‘园丁’。教师要象‘园丁’那样善于剪掉‘蘖枝’，留下能结果的枝”。

“理解”。这里所说的理解是指“移情性理解”(empathic understanding)，它同传统的评价性理解是截然不同的。日本的大桥正夫在其《教育心理学》一书中对这两类理解作了比较简明的比较。他认为，理解(understand)按英语词义就是“under+stand”，即站在一定的立场上。因此，教师理解学生，即掌握每个学生的素质、生活环境、成长经历、性格倾向等，都有一定的立场。根据不同的立场，可将教师的理解分为“评价性理解”、“移情性理解”。前者“是指教师在考察学生时，预先用自己的框框给以相对

评价（例如优点或缺点）借以了解学生的一种方法……从某种意义上说，它是以揭发和贬斥学生的行为表现出来的”；后者“是指教师在考察学生时，并不是用主观预想的框框看待对方，而是以同情的态度体验学生本身的所感所想来达到理解的方法。教师在这种移情性的理解中设身处地地了解学生的内心世界、学生的感情和想法……这样，学生便体会到，可以信任教师确能全面地把握他自己的优缺点，从而发展起教师与学生间‘忧乐与共’的行为来”。教学过程中的移情性理解是教学成功的重要条件之一。

课堂教学的心理气氛主要是由人际关系形成的。师生之间的良好人际关系，往往是搞好教学活动的保证。中国古代教育家孔子，在教学中就主张“当仁不让于师”的师生平等关系，希望每个人都能“毋忌，毋必；毋固、毋我”温良恭谦让，和睦相处。在我们当今的教学中更应如此。

思考题：

（一）怎样认识英语教学过程中教师的主导作用和学生的主体作用？

（二）怎样才能更好地发挥学生的自我教育作用？

（三）对英语教学中的人际关系你是怎样理解的？

第二十一章　英语教学测评

英语教学测评，主要是指教师对学生的测评，是英语教学过程中的一个重要环节。它的主要目的在于考查学生的学习成绩和教师的教学效果，并作出相应的决定。英语教学评价是一个系统的过程，包括拟定各种测验形式，对学生进行测试，向教师提供信息反馈，使教师对学生的学习成绩和自己的教学成绩能够作出较为全面的评定。关于英语测评依据不同标准分成的不同类型及相应的理论依据，本书第九章已有论述。

第一节　英语测评的一般步骤

英语教学过程主要包括4个方面：教学目标、教学材料、教学方法和测评工具。其中教学目标是核心部分，它规定教材的编写、教法的选择和测评试题的编制。因此，有效的测评起始于教学目标的制定。

（一）英语测评的流程：首先应确定教学目标，以指导教学和测评。依据英语学科的教学目标，教学应培养学生的语言技能，各项教学技能都应在此目标指导下进行。在教学的同时应制定测评蓝图。第二步是使用测验材料编制各类试题，并编写解释试题的指示语；试卷组合完毕，便开始对学生进行测试。第三步是批改学生的试卷进行评分，得出结果，对学生的成绩进行分析和解释。如果成绩不甚满意，可回头检查教学目标是否得当或教学过程是否正确。如果测试结果证明学生已达到了预期目标可过渡到下一个教学目标。

（二）测试蓝图的制定。一套成功的测试，需要有严密的组织

与计划。在编制测试题之前必须预先制定测试蓝图作为命题的依据。测试蓝图包括教学目标和教学内容两部分。在教学目标确定之后，命题者必须明确对哪些教学内容进行测量，在什么能力水平上进行测量。只有这样才能真正发挥测试者应有的功能。制定测试蓝图需做到：

1. 概括教学内容：总起来看，测试内容就是教学内容，但不可能是教学内容的全部。必须对教学内容进行概括和分类，取得一个合理的样本，测试的内容便可确定了。英语的教学内容可以概括为课本内容，包括课文、对话、语音操练、语法操练、生词和课后语法练习作业；语言实验室内容，包括课文中对话及发音操练。此外，还应从语音及书写规则、语法结构、词汇和速度及一般流利程度等方面对上述内容进行进一步分类，从而明确各项内容中的组成要素。

2. 编制双向细目表：双向细目表是测验蓝图的基本形式，是由一组横标目和一座纵标目构成，并对各教学目标与教学内容规定恰当的测验权数。双向细目表基本格式如下：

英语测验双向细目表（a）

教学内容 / 教学目标	（教学目标）
（教学内容）	（权数）

如果把笼统的教学内容与教师自编的测试目标听说读写相结合，双向细目表则可采用如下形式：

英语测验双向细目表（b）

学生行为 / 教学内容	语言技能			
	听	说	读	写
语音及书写规则				
语法结构				
词　　汇				
速度及流利程度				

第二节　英语测试命题方法及常用题型

命题是一项复杂的教学活动，需要教师做大量艰苦细致的工作。成功有效的英语命题要求教师除掌握语言知识和技能以外，还要有一定的命题技巧。

（一）英语测试命题要求。试卷上每一题都应符合下列要求：

1. 试题提出的问题、设置的解题任务，必须符合教学大纲的要求，考察实质性的教学内容。

2. 试题形式应既灵活而有深度又不偏不怪，考查学生对知识的深刻掌握和灵活运用而不把它们引入迷途。

3. 试题用语应准确具体简单明了，不应出现含混不清、模棱两可的情况。

4. 试题一般不应照搬教科书上的原话，错误引导学生死记硬背教学内容。

5. 试题的难易程度应适当，应有较高的区分度，即对不同英语水平的被试者的鉴别能力。

总体来看，整份试卷还应做到：

1. 考查覆盖面广，考查重点分布合理。

2、试卷中试题的难度比例、考查深度要符合大纲要求，如果是英语水平测试，更要掌握好合格的标准线。

3. 试卷中各道试题之间要有相对独立性。任何一道试题的表述及正确解答不应构成对其他试题的正确解答的提示；任何一道试题的正确解答不应以某一试题的正确解答为前提。

4. 试卷中的试题安排应合理，各种类型试题之前应扼要说明该类试题的解答要求，使考生明白如何去做题，以何种形式写出答案等等。

（二）命题的一般过程：

1. 研究教学大纲与教材，明确测试目的、测试对象、考查的知识和能力、试题的形式和数目、试题数量和分数在各部分中的比例、考查的重点及其他要求。

2. 按命题计划编制试题，同时写出每一试题的答案。编制试题的数量至少是需要的两倍。写答案的过程就是试题质量的检查过程，因而要在编题的同时进行。

3. 对编出的试题要逐题审查、修改和筛选，使备用的试题及答案都科学、合理、用语准确，同时注意各备用题的预计难度、考查部分及能力层次。

4. 按命题计划搭配两份以上试卷。

5. 对各份试卷进行审查、修改和调整，直到满意为止。

6. 修订评分标准。

试卷编成后，最好请人试做一遍。如有条件，可由一位命题人对全卷试做一遍，并记录解答的时间，以测试规定的答卷时间的五分之二到二分之一为宜。

（三）命题的方法：

传统的命题方法是测试之前的临时命题。这种方法保密性强，但存在着每次都需要耗费时间和精力，缺乏测试的信度、效度及试题的难度、区分度等的标准数据，主观随意性较大，因而无法保证质量等弊端。

如果事先编制出大量试题，组建成题库供测试时选用，这些

问题便可以得到解决。建立题库是命题工作中的成就，有着重要的意义：

1. 题库制可以减少重复劳动，并有利于统一测试标准，使各次测试结果具有一定程度的可比性。试题经过多次使用、反复修改，质量更有保证。

2. 题库制有利于教师全面讲授和辅导，引导考生全面复习功课，改变缩小复习范围、考前押题等不正之风。

题库制并不完全排斥临时命题。为使测试更具有针对性，有时可以采用临时命题的方式。

近年来，我国许多的英语测试，包括一些学校的学习成绩的测试，都采用了题库制。题库制的普遍使用是英语教学测试的一种趋势。

（四）英语测试常用题型

英语试题类型从教师评分的客观程度来看，可分为主观性试题和客观性试题两种类型。

1. 主观性试题是指正确答案可用多种方式表达，评卷教师凭主观经验判分的试题。它既可以考查学生某一单项的知识和能力，又可以考查学生的综合知识和能力。主观性试题能让学生充分表达自己的意思，从而深化考查。但主观性试题存在着试题量少、测试覆盖面小，因而测试信度和效度低的缺点。主观性试题主要包括下列题类：

（1）听写。可包括字母、音标、单词、句子、句组、段落、短文等。

（2）回答问题。可先让学生听或读短文，看图画来回答问题，也可以进行教师学生自由问答。

（3）改写和复述。包括改写句型、复述短文等。

（4）朗读和口头作文。主要用于考查学生口头表达能力。

（5）释义。主要用于考查词汇，例如找同义词、反义词、单

词与解释配对等。

（6）口头和书面翻译。包括单词、句子、短文等的英汉互译。

（7）作文。作文的形式多种多样，包括命题作文、看图作文、指导性（给出每段主题句）作文等等。

2. 客观性试题指有唯一正确的答案，无论谁评卷都只能给出同一个分数的试题。客观性试题答法单纯、给分划一、不存在判卷的宽严和偏颇，能比较客观地反映学生英语知识水平。但是，客观性试题也存在着问题，例如为考生随机猜测提供了可能，对考生的语言技能检测不够得力等等。

客观性试题按要求考生解答的方式可分为两种情况：一是要求学生写出答案的，如填空题、改错题等；二是给出几个答案，供学生划记号选择的，如判断题、选择题。后者是客观性试题的主体，可用计算机阅卷评分。客观性试题包括以下题型：

（1）填空题。给出一个不完整的词、词组或句子，要求学生把不完整的部分补充上去。

（2）选择题。包括是非题如判断正误；多项选择题，即由一个题干和三个或四个组成一组备选答案的试题，最佳答案只有一个，其它答案均为干扰项。

（3）改错题。可以对句子或段落中的语言点采用划线标号方式，规定找错范围，让考生找出错的再加以改正。

第三节　测试数据的分析与解释

教师在批改试卷后获得一组测试分数，需要对这些原始得分进行统计计算，以便对它们做出解释和进一步分析，从而得出更有价值的信息。

（一）测验分数的几种基本计算方法

在一般的英语测试中，常用的统计方法有平均数的计算、方

差及标准差的计算和相关系数的计算。

1. 平均数。平均数是描绘测验分数集中趋势的一种特征量，它能反映大量分数向某一点集中的情况，从而代表大多数分数的特征。平均数一般为；

算术平均数。把一组数值相加后，再除以数值的总个数所得的商就是算术平均数。它常用 $\bar{x}$ 表示，计算公式为：

$$\bar{x} = \frac{x_1 x_2 + \cdots + x_n}{N}$$

2. 方差与标准差。在对一组数据进行分析时，不仅要计算平均数，以了解它们的集中趋势，有时还要对它们的变异程度和离散程度作出描述。显示数据之间差异的最重要、最常用的指标是方差和标准差。

所谓方差就是离差平方和的算术平均数，用 S^2 表示。

$$S^2 = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{N}$$

其中 $x - \bar{x}$ 表示离差(即每个数据与平均数的差)，$\sum (x - \bar{x})^2$ 表示离差平方和；N 为数据总个数。

标准差的计算比较复杂，一般可借助计算器直接求得。

标准差的应用范围是极为广泛的。首先，标准差与平均数合用，可得出变异系数，籍以比较二组数据的差异。变异系数就是标准差和算术平均数的百分比。

$$C \cdot V \cdot = \frac{S}{\bar{x}} \times 100\%$$

3. 相关系数。平均数和标准差都是对同一组数据进行描述指标。当我们要对两组数据之间的关系进行描述时，就必须引进相关这个概念。

两组数据相关程度的大小是以相关系数来表示的。相关系数的计算方法很多，最常用而又最简单的方法是皮尔逊积差相关计

算法（The Pearson Product-Moment Correlation Coefficient），其中公式为：

$$r = \frac{\sum_{xy}}{NS_xS_y}$$

其中 x、y 分别表示两组分数与平均分的差，$\sum_{xy}$为两组分数离差之积的总和，N 为任何一组的分数个数，或分数配对个数，S_x、S_y分别为两组分数之标准差。

（二）测验结果的分数导出

从一份测验的试卷中直接得到的原始分数很难说明任何问题。要对测验结果加以分析并且予以解释，就必须使原始分数具备明确的意义。因此，我们首先应当了解分数的分布特征，如正态分布和偏态分布，并按照其内在规律将原始分数转换成具有特定意义的量表分，又称导出分。

1. 标准分　原始分数，如果缺少特定的内容，就变得毫无意义。标准分正是为解决这一问题而设计出的一种量表分。

标准分数 Z 是原始分数与平均分的离差并以标准差为单位的分数，其计算公式为

$$Z = \frac{X\text{-}\overline{X}}{S}$$

其中 X 为原始分，$\overline{X}$ 为测验平均分，S 为标准差。

2. 百分等级　百分等级是把原始分数按 100 个单位或百分位分布，从而表示某学生测验得分之下的人数的百分比。例如，某学生成绩的百分等级是 76，那么在一个典型的 100 人的被试群体中，该生将位于其他 76 人之上，或有 76 人的成绩低于该生。概括地说，有 76%的学生的成绩低于该生。

百分等级的计算步骤如下：

1）求出低于某分数的人数；

2）将获得某分数人数的一半加上第一步的结果；

3）将第二步结果除以总人数；

4）将第三步结果乘以 100。

第四节　英语试卷的评析

英语试卷的评析可以通过分析其有效程度（简称效度）、可信程度（简称信度）、和试题项目的难度及区分度来进行。

（一）效度。一次测验所得出的结果必须符合该测验的目的，方能有效，因而这种有效的程度便称为效度。从英语测验的角度来看，效度就是考查一次测验结果在多大程度上反映了被试的英语水平和各种能力。

1. 效度的种类：

1）内容效度（Content Validity）

学业成就测验是以学生所学到的全部知识作为测验的基本内容。但由于客观条件的限制，一次英语测验只能从所学内容中选取一部分作为代表用于测验。因此，测验的价值就取决于测验内容在所测的教学内容中的代表性。而内容效度所关心的正是测验在多大程度上代表了想要测量的全部内容。内容效度的关键在于试题的抽样编制。在编制英语试卷过程中，如果严格按照一份良好的双向细目表命题，就可提高内容效度。

2）实证效度（Empirical Validity）

实证效度是将学生的实际英语成绩与某一独立的外部准则进行对比。如果二者之间存在着较高相关，则说明该次测验的结果具有良好的实证效度。按照英语成绩的不同来源，实证效度还要分为预测效度（Predictive Validity）和同期效度（Concurrent Validity）。

3）结构效度（Construct Validity）

结构效度是指一次测验结果在多大程度上反映了某种语言学

习的理论或结构特征，其目的在于用制定测验的理论或结构来解释测验成绩。

2. 影响效度的因素：

1）试题指示语不够准确。

2）试题用词深奥、语句繁难，被试者不易理解题意。

3）试题难度不当。

4）题量不足。

5）题序编排不当。

6）答案作有规律的排列。

7）测验时间不足。

8）被试猜答。

（二）信度。信度是对测验结果的一致性程度的估计，也就是说，用一份试卷对同一对象进行多次测量（假设被试者在此期间没有变化），如果几次测验结果完全一致，则说明这个测验是可靠的，具有较高的信度。

1. 信度的计算方法　信度的大小是以信度系数来表示的。信度系数大体上有三类：

1)稳定系数　稳定系数的计算是通过重测法求出一组被试者首次测验分数与相隔一段时间后再次测验的分数之间的相关系数，两次成绩的相关系数大，测验结果的信度就高。这种相关系数一般可用积差相关法求得，公式如下：

$$rx_1x_2=\frac{\sum_{x_1x_2}-\sum_{x_1}\sum_{x_2}/n}{\sqrt{\sum_{x_1^2}-(\sum_{x_1})^2/n}\cdot\sqrt{\sum_{x_2^2}-(\sum_{x_2})^2/n}}$$

其中 r 为相关系数符号；x_1x_2 分别代表同一试卷得到的两次测验结果；$\sum$ 为连加符号。

2) 等值系数　等值系数的计算采用复份法，将一套与首次测

验在形式上不同，但等值的复本在最短时间对同一被试者进行再测，然后计算这两次测验结果的相关系数，即为等值系数。

3)内在一致性系数　内在一致性系数反映的是构成测验的各试题之间的一致性程度，即每一试题是否都考查了学生的英语知识和有关技能。内在一致性系统有多种计算方法，常见的有折半信度计算法、库德——理查逊估计法和α系数法。

（三）项目分析。效度与信度是从整体上对测验结果进行质量检查的指标，而项目分析则是对组成测验的每个试题进行考查。这一工作可在预测之后进行，以便对不合格的试题进行修改或淘汰，从而增加测验的效度和信度。项目分析包括对试题（项目）的难度和区分度的分析考查。

1. 项目的难度。试题的难度是指试题在测量目的和测量内容上的难易程度，它可以判断被试者的英语水平，因为难度是相对的。难度大小是通过难度指数来表示的，难度指数就是被试者在测验中的通过率，或正确率，即某一试题的答对人数与总人数的百分比。难度指数 P 可按下列公式计算：

$$P = \frac{R}{n} \times 100\%$$

其中 n 为某题的全体被试人数（或为该题的满分数），R 为通过该题的人数（或为该题所有考生得分之平均值）。

2. 项目的区分度

英语试题的区分度系指试题对不同英语水平的被试者的鉴别能力，又称鉴别力。区分度是用区分度指数 D 来表示的。区分度指数的计算公式为：

$$D = P_H - P_L$$

其中 P_H 与 P_L 分别为高分组与低分组上的试题难度。区分度在 0.40 以上的试题最能起到区别不同水平被试的作用；区分度在 0.20—0.29 的试题需要修改，而区分度在 0.19 以下的试题则应淘汰。

第五节　英语标准化考试

标准化考试是当前国际上普遍采用的一种考试形式。所谓英语标准化考试，是指英语作为外语或第二语言的考试。

（一）标准化考试的定义

1. 标准化考试是以各种教学理论和测量理论为基础，由专家编制，由效度和信度高、难度和区分度恰当的试题组成的考试形式。

2. 标准化考试是指在编制、测试、评分与分数解释过程中都有一定标准的考试。严格按照双向细目表命题，遵守测验实施规则与评分程序是标准化考试的重要特征。

3. 标准化考试是一种常模参照性测验，其目的在于测量学生之间的个别差异，比较不同学生在不同学科上的“总”成就。

（二）标准化考试的具体特征

1. 标准化考试必须具备考试大纲，规定考试的要求、内容、方法、评分原则等，并且必须附有试题样本。考试大纲一经确定，就不能随意更改。

2. 标准化考试必须备有成绩统计手册，以便向使用者说明有关分数的基本指标，如平均数、标准差、效度系数、信度系数、测量标准误差、百分位数等。这样，主持考试的人就能比较容易地对被试者的成绩做出准确的判断。

3. 标准化考试必须具备一个常模，以测量考生的实际水平。

4. 标准化考试的所有试题都必须经过预测，并根据预测的结果来考查试卷的效度和信度，以及各试题的难度与区分度。把备用的试题拿到与受试对象同类的学生团体中去实测，然后进行各种统计分析，保留合格试题，修改欠妥试题，淘汰不合格试题。

5. 标准化考试的规模一般都较大，一次考试参加的人数往往

成千上万。因此，测验的阅卷和计分工作无法完全靠人工来完成，可借助于光电阅读机和电子计算机。当然，目前的条件，现行机器只能阅读可用某种记号标明的选答型试题。

6. 标准化考试的分数必须经过校正，转换成标准分。这样，除了保持标准分原有的可比性外，还可以保证在不同时期参加考试所取得的分数有稳定的价值。

7. 每次标准化考试都备有价值相等但试题形式不同的“复份”试卷。若将许许多多“复份”试卷聚集起来就形成了一个试题库。有质量的试题经过多年的积累，题库就会得到不断的充实。有了一个完备的题库之后，在进行标准化考试时，只需从题库中的各项目和题型中，按不同难度随机抽样，即可组成一份试卷。

（三）英语标准化考试的题型。

英语考试的题型是由考试的要求、类型、内容和目标确定的。题型从总体上可以分为三大类：

1. 自由回答，这类试题的评分比较主观，所以又称主观性试题，如作文题等。

2. 固定回答，一般只有一个正确答案，评分客观，又称客观性试题，如多项选择题等。

3. 限制回答，介于自由回答和固定回答之间，又称半客观题，如时态填空、完成句子等。

由于英语标准化考试覆盖面广，且采用机器阅卷，所以一般大都采用固定回答题型。但是，完全使用多项选择题的考试，如TOEFL 等，正不断受到人们的批评，原因在于这种试题在很大程度上限制了被试者的某些高层次学习能力的发挥，譬如创造性思维能力。况且，这种考试往往导致学生只会选答案、猜答案，而不会做出答案。这样被试者的翻译能力与表达能力就无法体现，从目前的测量技术来看，高层次的能力还只能通过自由回答题型来测量。因此，许多标准化考试的题型并不仅仅局限于多项选择题，

而是在充分发挥各类题型的测量功能的原则下，以客观性试题为主，兼容少量主观性试题，力求全面、准确地评价学生的英语水平。由此可见，并不是完全采用客观性试题的考试就是标准化考试，标准化考试也不一定非完全用客观性试题不可。

从具体形式上看，试题又可细分为许多不同的形式，按照题型的特征，英语标准化考试常见的试题形式有论文题（回答问题、作文、自由表述等）、简答题（完型填空、配对填空、文句改错等）与选择题（二项选择、三项选择、四项选择等）。按照考试的目标，常见的试题形式又有语音辨析、单词拼写、词类转换、句型转换、阅读理解、英汉互译等。

英语标准化考试中的试题应是多样化的，才能充分发挥各种试题的测试功能。同时在新编制一种标准化考试时，不应拘泥于现有的几种形式，而要有所创新。

（四）正确认识英语标准化考试

1. 教育领域中的标准化考试来源于心理测验，其本质是测量在教育条件影响下的人的心理活动。教育与心理测验都是从物理学中的测量方法演变过来的，但物理测量是直接的，而教育与心理测量是间接的。因为两者都涉及到人脑与思想，所以客观量化的物理测量原则在教育测验中常常遇到困难。此外，标准化考试本身的基本理论（如正态分布）也并非尽善尽美。所以，不应该把标准化考试看成是万能的，它绝没有物理天平那样准确无误。用标准化考试来“一试定终身”也是极不可取的。

2. 要消除对标准化考试的恐惧心理和依赖情绪。自从 TOEFL 传入我国以后，许多人就开始围着它转，唯恐学生考不好，有的教师把教学的重点移至应付标准化试题上来，并将提高教学质量的希望寄托在英语标准化考试上。于是，学校平时的大小考试测验都一味地向标准化考试中的题型靠拢，以此来指挥日常教学工作，这实在是一大错误。因为英语标准化考试是常模参照性考

试，它只能提供笼统的概括性的反馈信息，不宜用来诊断每个学生学习上的特殊困难。学校平时教学中所采用的测验应该是准则参照性测验，是一种非标准化的考试，它能比较具体地显示某一学生是否达到了预期的学习目标，存在哪方面的学习困难，以便采取相应的补求措施。准则参照性测验编制起来比较容易，在提高教学质量上起着重要的作用。所以，教师自编测验完全没有必要向标准化考试靠拢，要真正提高英语教学质量不应也不能依赖标准化考试。

3. 在正确认识英语标准化考试的同时，还要进一步加强学生的基本知识与基本技能的训练，并通过英语知识与能力的培养发展学习外语的智能。

思考题：

1. 英语测试命题有哪些要求？
2. 建立试题库有什么意义？
3. 何为英语试卷的效度？何为信度？效度又分为哪几种？
4. 何为标准化考试？它有哪些具体特征？
5. 你认为应怎样引导学生正确对待标准化考试？

第四部分

第二语言习得与英语学习

第二语言习得研究有关人们在获得第一语言之后如何习得一种或几种语言以及影响第二语言习得的种种因素。中国人在获得第一语言之后学习英语属于第二语言习得。因此，有关第二语言习得理论对把英语作为第二语言的学习具有重要的指导意义。第四部分专门讨论和介绍第二语言习得与英语学习，以阐明人们对其基本规律的认识，目的是指导我们的英语学习。

第二十二章　第二语言习得研究与英语学习研究

在一定的客观条件下，每个正常的人都会学会一种语言，有的还会学会两种或多种语言。按照获得语言的先后顺序，我们可以把人出生后首先习得并获得的语言称为第一语言，后习得的语言称为第二语言。因此，第二语言习得指习得除第一语言以外的其他语言。假如你出生之后首先习得和获得的是汉语，那么你的第一语言就是汉语，后来又学习了英语，这样英语就成了你的第二语言。第二语言习得研究有关人们如何习得除第一语言以外的其他一种或几种语言以及影响第二语言习得的种种因素。研究的重点在习得者本人。作为第二语言的英语学习研究是第二语言习得研究的一个重要方面，跟作为第二语言的其他语种的学习的研究，例如作为第二语言的法语、日语、西班牙语等学习的研究，同属第二语言习得研究领域。第二语言习得的一般理论同样适合于作为第二语言的英语学。因此，本部分讨论英语学习的理论依据是第二语言习得理论。

第一节　第二语言习得研究的发展

（一）关于第二语言习得研究的起始问题

迄今为止，人们对第二语言习得研究的历史讨论得尚少。它究竟始于何时，人们对此说法不一。有人认为第二语言习得研究刚够 20 年（Rod Ellis，1986）。与此见解相似的还有 P. Lightbown（P. lightbown，1985）。他认为，如果不把 50 年代的研究工作和 60 年代所做的“预防性对比分析”（preventive contrastive analysis）考虑在内，第二语言习得研究还不足 20 年。他把 Corder 在 1967 年发表的“Significance of Learners′ Errors”和 Selinker 1972 年的“lnterlanguge”两篇重要文章视为第二语言习得研究的开端。C. Richards 的观点与此接近（C. Rihards，1985）。但一般认为第二语言习得研究始于对比分析（contrastive analysis）。依照赵世开先生的观点，对比分析的建立是以 Lado 在 1957 年发表的“Linguistics Across Culture”为标志的（赵世开，1979 年）。S. Gass 和 L. Selinker（Gass S. and Selinker L. 1983）在论述对比分析时也指出，Lado 的书“已被证实在第二语言习得中是很有影响的”。他们把对比分析看作第二语言习得的一部分是有道理的。对比分析是在结构主义语言理论以及规模空前的外语教育的双重刺激下崛起的，从它问世之日起，利用对比分析来发现第一语言与第二语之间的差异以确定第一语言对第二语言习得的干扰和外语学习的难点便成为其重要的目的之一。虽然 Lightbown 和 Richards 把错误分析和过渡语研究视为第二语言习得研究的开端，但都没有把对比分析完全排除在第二语言习得研究之外。因此，我们有理由认为，对比分析不仅是第二语言习得研究中不可分割的一部分，而且是该研究的起点。60 年代末和 70 年代初兴起的错误分析和过渡语研究是对对比分析的反应，是第二语言习得

研究的重要发展。它们的产生标志着研究的宗旨，从解释第二语言习得中错误的原因和寻求第二语言习得的难点来为教学服务，进而转向了主要对习得者的研究。研究的内容从外部因素和单一的第一语言干扰扩展到了习得者的内部因素和影响习得的多种因素。以此为界，我们可以把第二语言习得研究分为两大时期，即60年代末和70年代初之前的第一时期，其后为第二时期。

（二）第一时期

在50年代，对比分析逐渐兴起。它代表着该时期的研究特点。对比分析是结构主义语言学和蓬勃发展的外语教育的联合产物。该研究有着理论和应用两个方面的价值。理论是为了更好地认识人类语言结构特点和普遍性，实用价值的一个方面是为外语教学和学习服务的。

50至60年代，行为主义的学习理论兴盛。依据行为主义的学习理论，语言学习是一种习惯的形成。在第二语言习得过程中，先形成的语言旧习惯必然会妨碍新的语言习惯的形成。这一时期出现的对比分析假说（Contrastive Analysis Hypothesis）认为，第二语言学习者所遇到的学习困难主要来自第一语言的干扰或叫消极移入（negative transfer）。两种语言的结构和特征相同产生积极移入（positive transfer），有利于第二语言习得，相异则产生消极移入，造成学习困难。本着探索学习难点和干扰的目的，人们在语音、语法、词汇方面对两种相关的第一语言和第二语言做了大量的对比研究，以识别它们之间的异同。但60年代后期，人们开始搜集第二语言习得者所犯的错误，探求除第一语言影响以外的其他导致错误的原因，以验证对比分析假说。调查结果表明，并非所有的错误可用第一语言干扰来解释，导致错误的原因是多方面的。Dulay和Burt（Dulay and Burt，1974年）在研究西班牙儿童学习英语动词过去式词尾变化时发现，第一语言干扰型错语只占3%。当然此项研究的可靠性自然是个问题，其原因是归类的标

准仍缺乏科学性和可靠性。多数有关成人学习英语所犯错误的调查结果表明属第一语言干扰的错误约占 33%。由于这一时期对比分析假设的极端主义弊端，人们对它产生了怀疑，并提出严厉的批评。批评的焦点主要集中在以下几个方面：1. 第二语言习得者的错误并不象对比分析假设所认为的那样都来自第一语言干扰，其原因是多方面的；2. 对比分析只局限于两种语言间的对比，忽视了对学习者所生成的实际语言进行细致的描述和分析研究；3. 对比分析没能解释第一语言干扰产生的条件；4. 两种语言间的差异与学习困难之间并不存在着一种必然联系，差异是语言方面的，困难则是心理方面的。困难与错误之间也没重要的联系，对比分析所预测的困难有的并不会导致错误。

在强大的攻势下，对比分析开始转向研究干扰产生的条件和习得者所生成的语言及其所运用的知识类型。对比分析的发展主要有以下几点：1. 对比分析所预测的部分困难被视为回避(avoidance)，而不是错误；2. 第一语言与第二语言特征相似时较之完全相异时更易出现干扰；3. 第二语言习得者错误是多种因素引起的，干扰只是其中之一，同样的错误，其原因会因条件的不同而不同；4. 把习得者视为第二语言习得过程中的积极参与者，而不再是机械地刺激的对象和反应的来源；5. 开始了语用和交际方面的对比研究。

历史证明，对比分析并没有因新理论的产生而被淘汰。近几年来，经过修正和发展了的对比分析又重新受到了人们的重视。

（三）第二时期

60 年代末和 70 年初，第二语言习得研究深受心灵主义语言观的影响。乔姆斯基的普遍语法和语言习得机制的理论有力地推动了第二语言习得研究的发展。心灵主义的语言学习观与行为主义的语言学习观与行为主义的语言学习观大相径庭，具有浓厚的先验主义色彩。行为主义强调环境的作用和第一语言的影响。心

灵主义则恰恰相反，它极力贬低环境的作用，认为第二语言学习是心理过程，强调先天的语天赋，第二语言输入的作用只能是启动内部加工机制，并认为人类一切语言的深层结构中都存在着一种共同的句法规则和语音规则。也就是说，普遍语法是一切人类语言所共有的。正因为普遍语法的存在，人们才能够习得任何一种语言。基于上述观点，人们对不同第一语言背景的学习者学习英语词素和某些语法特征的情况进行了调查研究。结果得出结论，不管习得者的年龄、第一语言背景和调查的是书面语还是口头语，他们习得这些语言项目的顺序大体是一致的。因此提出，第二语言习得者获得第二语言知识所遵循的是一条“自然”途径，并提出了 L2（第二语言）=L1（第一语言）假设，认为人们习得第二语言和第一语言的途径虽不完全相同，但很接近。但上述观点又走了另一个极端，它忽视了学习者第一语言背景、个体学习者和环境等因素对第二语言习得的影响。

Corder（Cordr，1967）和 Selinker（Selinker，1972）分别提出的错误分析（Error analysis）和过渡语（lnterlanguage）理论在第二语言习得研究史上具有划时代的意义。它们试图探索习得者语言系统的本质，发现语言习得的发展阶段，调查第一语言的作用，揭示第二语言习得过程，解释习得者错误在第二语言得过程中的作用。错误分析的最大贡献是对待习得者错误的态度。习得者错误不再是第一语言干扰的结果而不可容忍，而被视为观察语言习得过程内部的窗口和习得者积极参与第二语言习得的表现及确立第二语言发展阶段的依据。

Richards（Richards，1985）对 Selinker 提出的“过渡语”这一术语作了较精确的概括。他说：“这个术语用指称学习者通过先天学习策略以及某些启发的作用在目标语输入的基础上形成的一种变化的、逐渐趋于成熟的语言系统。”用来指这同一种现象的术语还有“近似系统”（approximative systems）、“特质方言”（idio

—syncratic dialects）和“过渡能力”（transitional competence）。过渡语理论认为，语言学习者语言（language learner language）既不同于学习者的第一语言，也非同于所学的第二语言，而是一个介于源语（或母语）和目的语之间的连续体。Corder 认为，过渡语是一个重新构建的连续体和创造的连续体。前者指学习者获得目的语特征的同时会不断替换第一语言特征。后者指学习者逐渐创造目的语系统，其方式与儿童习得第一语言相似。总而言之，过渡语理论认为，在任何一个第二语言习得发展阶段，构成学习者第二语言知识的规则不是稳固的，而是不断变化的。学习者会不断修正其过渡语的内部系统，步步接近目的语。

通过对第二语言习得者过渡语的研究，人们发现，第二语言学习者学习某种第二语的发展次序（sequence of development）是一致的，但语言发展的顺序（order of development）存在着一些差别。换句话说，学习者所经历的大的发展阶段是一致的，但习得某些语言项目的顺序并不完全一致。

由于过渡语理论企图以心灵主义的语言学习观来解释第二语言习得，早期的理论忽视了除心理以外的其他因素的影响。后来的过渡语研究注意了个体、语言环境、语用环境和交际任务等因素所引起的过渡变量的研究。这些研究结果更充分地解释了过渡语在特定条件下的特色，探索了变量产生的原因和条件及规律，从而进一步揭示了第二语言习得。

第二语言习得的执行者是人，人的因素可以说是决定性的因素。因此，对个体因素的研究是该时期的一个重要方面。研究的内容主要包括年龄、性别、动机、性格、语言天赋、认知方式等。目的是发现这些因素是如何和在哪些方面影响第二语言习得的，试图探讨优秀第二语言习得者的素质。刘润清先生（刘润清，1990）曾综述和精确评价了这方面的研究，下面作一简短介绍。

对于语言天赋，刘润清先生推出了 Carroll 的观点。Caroll 认

为语言天赋应包括 4 种能力：1. 语言代码——把语言代码化，对语音的长期记忆和模仿；2；语法敏感性——对语法功能成分的认识；3. 记忆能力——记忆大量材料的能力；4. 推理能力——从少量语言素材推导出语言规则的能力。刘润清先生认为。认知方式指人们用来观察、概括、组织和回忆信息的方式。在认知方面的讨论较多的是场独立(field independent)和场依存(field dependent)。场依存型的人的特点是“喜欢与别人在一起”并且“对社会信息比较注意，往往坦率地谈论自己的感情和思想”。场独立的人则相反，他们“倾向于独立于外界，独立于他人，不善于获取社会信息，不受外界信息的影响”。Hansen 和 Stanfield 认为一个好的第二语言习得者应两种认知方式兼而有之，场独立使人具有重建结构的能力，场依存使人具有社会能力，这两种认知方式都有助于学习别一种语言。因为许多语言学家认为，第二语言的水平归根结底不仅涉及语言分析能力和重建结构能力，而且涉及实际交往中的语言交际能力。关于人格因素，刘润清先生总结了研究者的意见后认为，具有自信、情绪稳定、敢于冒险、有责任心等性格的学生学习成绩好一些。

对动机研究较多的是 Gardner 和 Lambert。他们把动机分为两大类，即结合型 (integrative) 和工具型 (instrumemtal)。结合型第二语言学习者对目的语社团的文化感兴趣，目的是能与该社团的人交际。工具型的学习目的是功能性的 (functional)，如为了考试过关、谋职和利用第二语言来学习其他专业等。Lambert 认为，有前一种动机的人学习成绩要比后一种好，但这两种动机在不同的条件下各有着推动第二语言学习的优势。

年龄是个体因素中讨论较多的一个方面。有人认为语言学习的最佳年龄是 10 岁以前，也有人认为 12 至 15 岁少年的学习速度比儿童和成人都快。但综观有关年龄的研究可以看出，各个年龄段各有其优势和劣势。3 至 5 岁儿童大脑的可塑性最强，习得语音

的条件最优越，语言习得较易形成。但他们的长时记忆能力差，思维能力和记忆能力弱，掌握的知识也很少。12 至 15 岁左右的少年理解能力和长时记忆能力增强，知识也有增加，情感和外界干扰较少，语言习得也较易形成。但与成人相比，目的性较差，动力较小。成人则学习目的明确，有强大的学习动力，理解能力和联想能力较强，知识丰富。这都对第二语言习得有一定的益处。但他们的语音学习能力较差，受情感和社会因素及第一语言影响较大。一般认为，就学习成绩和学习速度来说，一般年龄小的优于年龄大的。

对上述个体因素会造成的影响，人们的看法不一。有人认为会导致第二语言习得途径的差异，有的认为只影响第二语言习得的速度和成绩。

学习者策略是该时期第二语言习得研究者广泛关注的领域。研究者根据不同的理论、不同的目的和不同的环境及不同的阶段从不同的角度入手对学习者策略进行了研究。研究的目的主要是为了揭示第二语言学习者是如何处理输入，获得第二语言知识及运用已获得的知识来生成语言和交际的，重点在探讨内部机制。在对策略的识别和归类的基础上，人们对各种策略进行了进一步的研究，试图发现各自对第二语言习得的作用、使用的阶段和条件等。根据其用途，学习者策略可分为学习策略（learning strategies）、语言生成策略（production & reception strategies）和交际策略（communication strategies）。

学习策略可分为用于学习套语（formulaic speech）和创造语（creative speech）的策略。用于学习套语的策略主要包括模式记忆（pattern memorization）、模式模仿（pattern imitation）和模式分解（pattern analysis）。其中，第一种用于记忆诸如短语、句型等，第二种用于模仿套用语和句型，最后一种用来分解和认识其中的成分。套语策略主要见于第二语方习得的初级阶段。用于创造语

的策略主要是假设形成（hypothesis formation）和假设验证（hypothesis testing）假设形成主要表现为简化（simplification）和推理（inferencing）简化是为了缓解学习负担，推理则意味着学习者根据输入而假设第二语言的规则。假设验证的主要表现是对照输入和生成的语言所反馈的信息、请教他人或查阅书籍、利用交互作用等来验证输出是否恰当。

生成策略主要包括计划策略（planning strategies）和纠正策略（correcting strategies）或叫监调策略（monitoring）。在第二语言习得的初级阶段，计划策略主要表现是语义简化（semantic simplification）和语言简化（linguistic simplification）。监调策略使用的目的主要是纠正那些不符合目的语和语用规则的错误。但随着学习者第二语言知识的增长，监调策略的使用会越来越小。

交际策略的主要有减化策略（redution strategies）和成就策略（achievement strategies）。减化策略是学习者在水平低的情况下使用的，主要用来回避交际困难。成就策略是用来解决交际困难的，它的表现有两种，一是以第二语言为基础（L2-based）如释义，另一种是以第一语言为基础的（L1-based）。前一种对交际和习得的作用大，后一种的作用甚少。

从社会心理学和文化的角度来讨论第二语言习得是本时期研究的又一重要方面。研究的目的是试图发现社会和文化与第二语言习得的关系以及对它的影响。第二十三章专门介绍这方面的理论。

在这一时期，人们还利用语用理论来解释第二语言习得。E. Hatch（Hatch，1978）提出的话语理论（Discourse theory）试图利用交际的交互作用特征来解释人们是如何获得第二语言的。该理论认为，第二语言习得与第一语言习得一样，都是在参入交际和完成行为的同时不断发展语言结构和语言运用规则的。在交际过程中，会话双方通过运用构通意义一类的会话策略，不断调整

输入，从而创造出可理解输入，以便让学习者吸收。输入被吸收了，习得的任务也就完成了。因此，提出了交际的过程就是语言习得的过程的观点。话语理论将在二十三章具体介绍。

近些年来，对学习环境的讨论越来越受到研究者的注意。学习环境不同，教与学第二语言的方式也不会完全相同。了解了环境因素对第二语言习得的影响，我们可以充分利用环境的有利因素，克服消极因素，加快第二语言习得。有关这方面的内容将放在后面讨论。

（四）我国的第二语言习得研究

在我国，第二语言习得研究起步较晚。严格地来说，主要是从 70 年代后期和 80 年代初才逐渐开展并引起了部分人的注意。从 70 年代后期至 80 年代末，重点是利用对比分析的方法进行汉外对比。对比分析多为微观的。在这十几年中，我国的研究者发表了一些有关语音、词汇和语用方面的双语对比分析文章。1977 年吕叔湘先生在北京语言学院发表的题为《通过对比研究语法》的演讲和赵世开先生于 1979 年发表的《浅谈英语和汉语的对比研究》一文，对我国的对比分析研究产生了很大影响，为我国的外语教学和第二语言习得做出了宝贵的贡献。

近几年来，我国从事第二语言习得研究的队伍日渐壮大。研究者在继续汉外对比的同时开始介绍国外有关第二语言习得的理论，并利用其理论和方法探讨中国第二语言学习者的学习特点和规律，影响第二语言习得的各种因素及学习者策略等。刘润清先生所发表的《决定语言学习的几个因素》（刘润清，1990）一文对国外在个体因素方面的研究作了全面的综述和评价。他还与他的同行们对我国的外语教学和第二语言学习者的因素做了大量的调查和研究。桂诗春先生在他所编著的《心理语言学》一书中以较大篇幅论述了第二语言习得问题。这一切都是值得我们高兴的。但应当看到，我国在第二语言习得研究方面还相当落后。还没有引

起语言学界和外语教学界广大研究者的足够重视，对国外第二语言习得理论的介绍和研究则刚刚开始，利用其理论和方法来研究中国第二语言学习者的特点和学习规律的尚少，更谈不上提出符合中国人学习第二语言的理论了。应该说我们需要做的工作还很多很多，任重而道远。

综观国内外第二语言习得研究，可以说是形势喜人。特别是近20年来，该领域的研究有了突破性的发展。新理论和观点层出不穷。但迄今为止，还没有一种被多数人所接受的理论和观点。它们往往从一个侧面来解释第二语言习得，却忽视了问题的多方面。更多的理论属初创阶段，有待进一步深入和完善。但是，每种理论和观点都从某个侧面向我们展示了第二语言习得的一些特点和规律。我们可以对这些理论作一番研究和鉴定，取其精华，为我所用。这对指导我们的第二语言习得和在我国开展该领域的研究是很有意义的。

第二节　第二语言习得研究的意义和范围

（一）第二语言习得研究的意义

第二语言习得研究有着重要的理论价值和实用价值。下面从3个方面来讨论它的意义。

1. 研究第二语言习得，建立第二语言习得理论。在过去，甚至在当今，人们往往运用一般的语言学习理论来指导第二语言习得。一般语言学习理论是在对母语习得研究的基础上建立起来的。但第二语言习得研究成果表明，虽然第一语言习得与第二语言习得有着很多的共同之处，但它们之间的差异毕竟是存在的。这说明，第二语言习得不等于，至少不完全等于第一语言习得。因此，第一语言习得理论与第二语言习得理论之间也不应该完全划等号，把一般语言学习理论强加给第二语言习得是不适当的。它有

着自身独特的规律，有待我们进一步去发现和研究，以建立独立的理论系统，有效地指导我们的第二语言习得的研究。当然，一般语言学习理论对第二语言习得研究及其理论体系的建立具有重要的指导意义，是完全可以借鉴的。

2. 第二语言习得理论是科学的第二语言教学的主要理论基础。我们研究第二语言教学重要的是要考虑以下 4 方面的问题及其相互关系：学习者怎样学，影响学习的种种因素，教和学的内容及执教者如何教。在这 4 个方面中，前两方面是研究和编写教材和提出教学法的前提。而第二语言习得研究正是研究前两方面的问题。因此，第二语言的教材和教法应首先建立在第二语言习得理论的基础之上。没有第二语言习得理论，就不会有科学的或符合第二语言学习规律的教材和教法。但长期以来，我们研究的重点却放在教和学的内容以及执教者怎样教这两方面，学习者是如何学习第二语言和影响学习的因素则成了我们理论研究的薄弱环节。由于我们对学习者的学习规律知之甚少，我们不能不承认第二语言教学缺乏可靠的理论依据，往往陷入盲目性。比如说，我们应该按照学习语言项目的顺序来编排教材中语言项目出现的顺序，如搞不清习得的顺序，就会导致教与学相冲突的现象出现。比如说，根据有关研究，学习者学习英语进行体—ing 的形式大大早于动词第三人称单数形式—S。假如我们在教材中呈献给学习者的是后者先于前者，那就违背了学习规律而影响第二语言的学习。所以说，第二语言习得的理论研究是第二语言教学理论的学习。所以说，第二语言习得的理论研究是第二语言教学理论的建立和教材编写的关键。只有有了可靠的第二语言习得理论才会有科学的教材和教法。

3. 第二语言习得研究有利于其他学科的研究和发展。第二语言习得研究是多学科交叉的一门学科。它的研究所涉及的学科十分广泛。它需要普通语言学、对比语言学、心理语言学、社会语

言学、文化语言学、神经生理学、心理学、教育学及一般语言学习理论等方面的知识。第二语言习得研究有赖于这些学科的研究成果和发展，但它的研究成果又对这些学科有着重要的参考价值，或许将来会有那么一天，第二语言习得研究的发展会对上述学科有一个突破性的进展。

（二）第二语言习得研究的范围

第二语言习得是一个十分复杂的过程，它涉及两种或多种语言的因素，人的因素以及社会、文化、学习环境等影响和作用于第二语言习得的外部因素。因此第二语言习得研究的面很广，要解决的问题也很多，是一个十分广阔和很有前途的研究领域。归结起来，该领域的研究内容主包括学习者、习得过程及影响和作用于第二语言习得的外部因素三大方面。

1. 第二语言学习者

第二语言习得研究的首要对象是学习者。他们是第二语言学习的主体，在习得过程中起着决定性的作用。因此，学习者个体因素应是首要的研究内容。学习者个体因素主要包括性别、年龄、性格、学习动机、语言学习能力、认知风格、文化程度、家庭背景、社会阅历等。这些因素都会影响和作用于第二语言习得。研究学习者个体因素，有助于我们调动和发挥学习者的积极因素和主观能动性，有的放矢地组织教学。学习者了解了这些因素的积极作用和消极作用，便可根据本人所具备的素质，发挥其长处，回避或克服其短处，设计出最佳的学习方法。

2. 第二语言习得过程

要揭开人是如何获得第二语言和第二语方能力的奥秘，探索其客观规律，必须观察、分析和研究第二语言习得过程。习得过程如同一面镜子，语言学习者的语言系统、学习者语言学习和语言运用及其心理活动情况都会在这一过程中反映出来。过渡语或叫语言学习者语言又是第二语言习得过程的表征。它给观察分析

第二语言习得过程提供了一个外部窗口和内部窗口。说它是一个外部窗口，意思是说，通过对过渡语的观察，我们可以获得有关学习者学习第二语言项目的信息，看其先学什么，后学什么，也可观察到第二语言学习所要经过的发展阶段。说它是一个内部窗口则意味着通过对过渡语的观察，我们可获得学习者学习第二语言时的心理活动情况，以探讨学习者学习第二语言的策略及其内化机制。

3. 内部因素

第二语言习得不是脱离环境在真空中进行的，它是在内部因素（即学习者）与外部因素的相互作用之下才产生的。没有外部因素，内部因素就不会起作用，第二语言习得也就不会发生。从这种意义上来讲，第二语言习得的过程，又是内部因素和外部因素相互作用的过程，学习的结果是两者间的相互作用的结果。因此，第二语言习得的研究离不开对外部因素的研究。外部因素包括范围很广，但主要是学习环境。它包括学习与教学环境、第二语言环境、教材、教师、教法等。另外，社会与文化和第一语言对第二语言习得也有影响，可归此讨论范围。上述外部因素对习得的方式、途径、效果、第二语言能力等都会产生某种程度的影响和作用。必须深入细致地研究。

思考题

1. 第二语言习得研究可分几个时期？各时期的主要特点是什么？

2. 第二语言习得研究的意义是什么？

3. 第二语言习得研究的主要内容是什么？

4. 年龄对第二语言习得有何影响？

第二十三章　第二语言习得的主要理论

第一节　第一语言、母语、第二语言和外语

要阐述第二语言习得的理论，有必要先讨论一下第一语言、母语、第二语言和外语的概念。

（一）第一语言

一个正常的儿童，在出生后不久便开始习得并能最终获得语言。按照语言获得的先后顺序，人们出生后首先获得的语言称为第一语言。对多数人来说，一生获得的第一语言只有一种。但在一定的条件下，有人能获得两种甚至两种以上的语言作为自己的第一语言。依据人出生后首先所获得的的语言的数量，我们可以把第一语言进一步分为单语第一语言、双语第一语言和多语第一语言。如果一个人出生后首先获得的语言只有一种，那就叫单语第一语言。如果因某种原因，如父母中，一个讲英语，一个讲汉语，那他出生之后就有可能在习得英语的同时又习得汉语，并能获得。这种现象称为双语第一语言。如儿童出生后生活在一个多语种的环境中，同时习得并获得几种语言，他所获得的第一语言就叫多语第一语言。

上面谈到第一语言划分时，我们用了“获得”这个词，目的是区分第一语言当中掌握了语言和语言能力的第一语言和一般性接触到的第一语言。“获得”这里指已牢固掌握了语言和语言能力及交际能力。这与我们的研究目的有关。在第二语言习得研究的领域里，我们区分第一语言与第二语言的目的是为了探索两种语言习得规律的异同和先获得的语言对后来的语言习得的影响。因

为已牢固掌握了语言和语言能力并形成一整套习惯的第一语言会对后来第二语言习得产生较大影响和作用，没有形成牢固习惯的第一语言虽也有可能产生一定的影响，但其影响要少得多。所以一般不列为第一语言当中的一种。我们这里所说的双语或多语第一语言不包括一般性接触过的第一语言。比如说，一个人出生后便开始习得过两种语言，但其中的一种只是接触了一些，而没有达到获得的程度，这只能算是单语第一语言，而不是双语第一语言。

在第一语言习得研究中，如学习者的第一语言确含有两种以上的语言，这样第一语言的影响和作用不仅来自一种语言，而且也来自两种或两种以上的语言。在研究具体的学习对象时应把这种因素考虑在内。另外随着第二语言习得研究的发展，人们有可能发现操不同数量第一语言的学习者会有某些特殊的第二语言习得规律。从这种角度来说，区分单语、双语或多语第一语言对第二语言习得研究有着一定的意义。

另外，人出生之后同时习得的两种或多种语时，这两种或多种语言之间也会相互影响和作用。要探索它们之间的作用和影响也是可以的。但这不属第二语言习得研究范畴，而是第一语言习得研究的内容。

（二）母语

母语指本民族的语言，它是依据亲属关系来确定的，与外国语或外族语相对应。对多数人来说，母语就是出生后首先习得并获得的语言。在这种情况下，第一语言就是母语，但并不是任何人的母语都是第一语言。母语也有可能是第二语言或者是第三语言。例如，在美国的华人，他们的母语是汉语。但华人儿童出生之后有可能先获得英语，后来才获得了汉语。这样，他们的第一语言是英语，但并不是他们的母语，母语却成了第二语言。上面讲到，第二语言习得研究的内容之一是研究人出生后初次的语言

习得与后来的语言习得规律的异同及先获得的语言对后来语言习得的影响，所以在第二语言习得研究领域里称第一语言比称母语更恰切一些。无论第一语言是母语还是其他语言，只要是出生之后首先获得和语言统称第一语言。

（三）第二语言

人们在获得了第一语言之后，还会学习其他语言。有人把人们获得第一语言之后所习得和使用的语言统称为第二语言。第二语言与第一语言相对应，是根据语言习得或获得的先后顺序来确定的。有人在获得了第一语言之后，有可能习得两种或几种语言。有人认为在一般情况下不再按它们习得的先后顺序再划分为第二语言、第三语言或第四语言等等。其理由是第二语言习得与第三、第四语言习得之间的规律的异同，跟第二语言与第一语言习得规律的异同没有本质上的区别（吕必松，1992）。到目前为止，第二语言习得的研究范围尚未涉及获得了第二语言之后再习得其他语言的规律问题。但就当前第一语言与第二语言习得的研究成果来看，第二语言习得与第三语言习得，第二语言习得和第三语言习得与第四语言或更多种语言习得的规律的异同不会有本质上的区别。从这一角度来讲，把第一语言获得之后所学的不论是几种语言统称为第二语言是有道理的。但这不能说明它们之间就不存在差异。研究表明，先获得的语言对后来的语言习得是有影响和作用的，这一点已是不可否认的事实。在研究第二语言习得时，应考虑学习者的语言背景。如学习者获得第二语言之后再习得其他语言，这样第一语言和第二语言都会对后来的语言习得产生影响和作用。比如，学习者的第一语言是汉语，第二语言是英语，断而又学日语，在这种情况下，汉语和英语的语言特征都会对日语的学习有某种程度的影响。因此，是否需要根据先后顺序细分第二语言，要根据情况和需要而定。

（四）外语

除了第一语言、母语和第二语言这些术语之外，我们还常碰到“外语”这一术语。对这一术语，人们有不同的理解。有人认为，外语是母语以外的外国语言，多数人学习和使用的第二语言是外语（吕必松，1992）。在第二语言习得研究的领域里，西方一些学者对不同环境下学习的第二语言加以严格的区别。从第二语言里又分出了“外语”。依据他们的观点，第二语言指在目的语的环境中习得和使用的第一语言以外的语言。例如，中国人在日本学习或使用日语，因为学习的使用日语发生在日本，所以日语是这些中国人的第二语言。在非目的语的环境中学习第一语言以外的其他语言，称为外语。例如，中国人在中国学习英语，日本人在日本学习汉语，他们所学的语言就是外语。

从上面的讨论可以看出，第二语言与外语是根据学习环境来区分的。它们不是一种相对应的关系，而是一种包容关系。也就是说，第二语言包括外语。为了讨论的方便，本部分不区分第二语言与外语，也不区分第二语言教学与外语教学。在涉及两种不同环境下的第二语言习得时，分别称自然环境下的和课堂环境下的第二语言习得。如需严格区分，再把课堂环境下的第二语言习得进一步分为目的语和非目的语课堂环境下的第二语言习得。

第二节　监调模式

监调模式（the Monitor Model）是 S. D. Krashen 在 80 年代初提出来的有关第二语言习得的理论。监调模式共包括 5 个假设：习得与学习假设（the acquisition learning hypothesia）、自然顺序假设（the natural order hypothesis）、监调假设（the Monitor hypothesis）、输入假设（the input hypothesis）和情感过滤假设（the affective filter hypothesis）。在这 5 个假设当中，习得与学习假设是 Krashen 第二语言习得理论的核心。

（一）习得与学习假设

R. Ellis 提出（R. Ellis，1986），Krashen 的习得与学习假设认为“习得”和“学习”是绝对不同的。其主要区别是：

1. “习得”是无意识的，是学习者通过参加目的在沟通意义的自然交际中而自动发生的，“学习”则是有意识的，学习的是语言的形式特征。

2. 习得的知识储存在大脑的左半球的语言区，学习的知识也储存大脑的左半球，但不一定在语言区。

3. 习得的知识用于语言的自动加工，学习的知识只能用于有控制的语言加工。

4. 习得的知识用来启动语言理解和语言生成，学习的知识只能起到监调的作用。

Krashen 提出习得与学习区别的主要依据来自自然环境下第二语言习得的研究结果。研究发现，在许多情况下，1. 在没有语言学习的情况下，习得会照样发生。如在自然环境下，学习者无需有意识地学习第二语言，只要参入交际便可获得第二语言；2. 学习了的语言知识不会被习得，如学习者学习了动词第三人称单数形式－S，但在实际谈话中仍用不上，其原因是学习者还没有获得它。根据上述有关现象，Krashen 提出了习得与学习理论。

C. Gingras 曾对 Krashen 的理论作过解释和归纳，认为“习得”和“学习”代表的是两种绝对不同的第二语言规则内化系统，一种是无意识的语言习得，另一种是有意识的语言学习。儿童的第一语言是通过习得获得的，成年人学习第二语言也要通过习得来获得的，因为第二语言学习者在交际中所用的是习得的语言，而不是学习的语言。学习的语言只能用于监调。

综观 Krashen 有关“习得”与“学习”的观点，我们可以看出，“习得”与“学习”是相互对立的毫不相干的。它们在心理过程、各自发生的环境、两种过程得来的知识在大脑的储存区域和

本质上都不同。从心理过程上来讲，“习得”是无意识的，“学习”是有意识的。从环境上来讲，“习得”是在自然环境下的交际中进行的，“学习”是在有指导的课堂环境下进行的。儿童获得第一语言是无意识的，所以是“习得”。成年人在课堂上学习第二语言是有意识的，所以是“学习”。我国的英语学习大多是在有指导的课堂环境下进行了，依照该理论，应划为英语学习。从储存的区域来讲，“习得”的知识储存大脑的语言区，“学习”的知识储存在大脑的非语言区。从这两种知识的本质来讲，“习得”的知识可用来自然而然地加工语言，是启动理解和生成语言的知识来源，“学习”的知识只能用于有控制的语言加工，所起的作用仅仅是监调和纠正运用习得的语言知识所生成的第二语言输出。也就是说，“习得”的知识具有交际功能和实际运用价值，“学习”的知识只是有关语言的知识，只有判断输出语言正确与否的参照价值。总而言之，通过习得可获得语言知识和语言能力，但通过学习所获得的只能是语言的规则知识。

从上述可以看出，依照 Krashen 的观点，唯独通过“习得”才能获得第二语言。

（二）自然顺序假设

自然顺序假设认为，语法规则获得的顺序是可预测的。第一、二语言习得的自然顺序为：$R_1 \cdots R_i R_i+1 \cdots R_{932}$。$R_1$ 指最新获得的规则或习得者现有的语言能力，R_i+1 指习得者下步准备习得的规则。

Krashen 认为，上述模式会给人以错觉，让人认为人们是按习得并掌握了一条规则之后再开始习得另一条规则的方式来习得语言规则的。其实不然，习得者并不是一下子就获得所习得的规则，要经过几个阶段的反复才能最终获得的。在习得过程中，习得者还要犯过渡性错误（transitional errors）。调查发现，这些过渡的语言形式是可预测的，它们在第一语言和第二语习得中十分相似。

对第二语言习得来说，不同第一语言背景的习得者的过渡语言形式也明显地相似。因此提出了下列过渡语言形式模式：$R_i t \cdots t_i t_i+1 \cdots t_n R_i+1$，t 代表 R_i 与 R_i+1 之间的过渡语言形式，更确切地说，它代表趋向 R_i+1 的形式；t_i 指习得者习得某一规则目前所处的阶段，t_i+1 指习得该规则的下一个阶段，tn 指习得该规则的最后阶段，即到了习得下一条规则的 R_i+1 阶段。

综上所述，Krashen 视习得者习得全部语言规则的总过程为：从获得的第一条规则（R_1）开始至要习得的最后一条规则（R 932）止。在这个过程中，每获得一条规则为 R_i，在最新获得的规则的基础上再习得下一条规则为 R_i+1。从 R_i 至 R_i+1 中，也有一个过程，就是说，从开始习得某一条规则到获得它或到习得下一条规则之间也要有一个过程，不是一下子就获得的而是要经过过渡错误（t1）或过渡形式一步步达到掌握的程度（tn）和开始习得下一条规则（R_i+1）的阶段。

（三）监调假设

监调假设认为，第二语言讲得流利是运用获得的语言系统的结果，有意识地“学习”得来的语言知识只能用于监调。监调可用于言语输出之前，也可用于言语输出之后，以检查言语的正确性。但 Krashen 认为，监调的使用不当会影响习得。比如，在口头交际中，人们往往更多地注意对方的说话内容，而不注意形式。如果一方过多地使用监调手段，不时地纠正自已讲话中的语法错误，势必将自己置于窘境，说起话来结结巴巴。这种交谈易使对方失去兴趣，因而达不到交际的目的。因此他认为监调的作用是有限的，使用也是有条件的，即时间必须充足，重点在形式而不在意义，习得者必须懂得规则。

四. 输入假设

输入假设试图解释习得者是如何从 R_i 过渡到 R_i+1 的，换句话说，是如何获得语言规则的。Krashen 认为，笼统地谈输入是远

远不够的。习得者所需的是一种可理解输入，即输入的意义是可理解的。可理解输入指稍微高出学生现有水平的大量反复出现的输入。学生的现有水平为 R_i，1 代表按自然顺序下次应获得的语言形式，那么教学中应提供的输入为 R_i+1。他认为，只有这样第二语言习得才有可能。他还强调说，输入中下次应获得的语言形式无需精心安排，只要交际目的达到了，R_i+1 的结构也就自然学会了。

（五）感情障碍假设

有了大量的适合的输入并不等于就能学好语言了，还应考虑习得者的心理因素。它涉及到习得者动力、自信心和情绪等。这些心理上的因素制约着习得者接收输入和吸收输入量的大小。Krashen 认为，如果习得者的动力大，自信心强，情绪稳定，障碍就小，因而获得的输入就多。反之，则少。感情障碍影响语言发展的速度，并不影响语言发展的途径。

上面简单介绍了 Krashen 的第二语言习得理论。他的理论提出之后，引起了研究者们广泛而热烈的讨论。其中有热情的支持者，也不乏激烈的批评者，对它的批评主要集中在“习得”与“学习”区别的理论。下面从面方面来重点讨论一下“习得”与“学习”。

1. 从无意识和有意识的角度来区分儿童获得第一语言和在自然环境下学习第二语言与成人在课堂环境下学习第二语言的过程是经不起实践检验的，是不科学的，因而不可接受。下面从几个方面的来讨论一下这个问题。

1)学习是不是有意识的，取决于学习者而不是学习过程本身。在语言习得过程中，学习者可以有意识地去学习，也可无意识地去学习，或两者兼有之。因此，认为语言习得过程是有意识或无意识的是不科学的。

2)儿童获得语言有一个时间跨度问题。对他们的大多数来说，

第一语言习得的时间至少应包括婴儿时期、学前时期和上学后一个时期。在这些时期中，对儿童来说，都有一个明显的第一语言习得任务。只有经过上学后很长一个时期，我们才能说儿童基本上获得了第一语言。在这一个大跨度时期，儿童的思维能力和认知能力不断增加，逐渐具备了有意识学习的条件。因此对儿童说有意识的学习是可能的。虽然儿童在上学之前，特别在婴儿期，由于其思维能力和认知能力尚不高，他们获得第一语言也只能主要是无意识的，是在自然的交际中无意识地学习的。但上学之后，儿童在继续无意识地习得第一语言的同时，便开始了有意识地学习第一语言及其规则，以深化言语和语言。而且随着学龄的增长和思维能力的增加，有意识的成分也会越来越大。因此，笼统地把第一语言习得过程看成全是无意识的，看来是站不住脚的。儿童在获得第一语言的过程中并不完全是无意识的。

上面提到，婴儿习得第一语言是无意识的，也许有人会指出，儿童的第一语言获得主要指这一阶段。这种看法是没有道理的。因为任何一种第一语言不仅仅是婴儿期获得的那一部分。它距第一语言的获得还相差很远很远。当然，任何人都不可能也无法获得一种语言的全部，我们所说的获得一种语言是相对的。但至少要达到满足他们生活交际上的需要。婴儿期所获得的语言远没达到这个标准。因此我们不能说婴儿期所获得的言语说算获得了第一语言，所以我们也没理由把婴儿期习得第一语言过程的特点看成是人获得第一语言全部过程的特点。

3）在自然环境下习得第二语言也不可能排除有意识的因素。哪怕学习者是儿童，也不完全是无意识的。这同儿童习得第一语言也不完全是无意识的道理一样。对成人来说，有意识地学习第二语言更是不可否认的事实。有时为了满足交际的需要，成年人会利用其思维发达的优势和逻辑思维的能力，参照已获得的语言现象，有意识地推导和创造哪怕是后来被证实是错误的言语。如

他们在已知 I don't know 之后，在还没学习 doesn't 之前，在交际需要的情况下，创造出 He don' know 这样的句子来。这一语言的创造过程完全是一种有意识的，所以我们可以说在自然环境下的第二语言习得也不是完全无意识的。

4)成年人在课堂环境下是不是都是在有意识地学习语言知识或规则呢？这个问题也值得讨论。在课堂环境下学习第二语言，我们往往从有意识地学习规则开始，再利用这些规则去有意识地构建语言，这种现象的确是普遍存在的。但不能排除学习者无意识地先学了言语后再去有意识地学习它的规则的现象存在。有的英语学习者开始学习英语时的第一句话是 Long Live Chairman Mao!。这句话对一个初学者来说当时是怎么也不会理解它的规则的。而是到了很久以后，当他所获得的英语水平达到一定程度之后，才有了能力有意识地去理解它的规则。诸如此类的现象是屡见不鲜的。它说明，在课堂条件下的第二语言习得并非完全是有意识的，学到的也不仅是语言知识和语言规则，也可学到可用于实际交际的语言。只是在课堂环境下的第二语言习得过程中，有意识的现象较之在第一语言习得和自然环境下的第二语言习得普遍。当然，要讲儿童对获得第一语言的任务是不自觉的，而无心理上的压力，成年人对学习第二语言的任务是有意识的，而承受着某种心理负担，这是有道理的。但这是学习任务而不是学习过程。

综上所述，在两个过程中，哪一个都不可能完全排除有意识的或无意识的因素，而是两者俱在，只是程度不同而已。另外，我们认为把“有意识”和“无意识”看成是语言学习过程中的两种不同现象，而不是两种环境下的语言习得规律，似乎是更恰当一些。

2. 通过“习得”和“学习”得来的知识是不可转换的观点也受到了严厉的批评。

根据 Krashen 的观点，“习得”的语言知识是活的、可用于交际及理解和生成语言的知识，儿童获得的第一语言知识和在自然环境下学习的第二语言知识属习得知识，而学习得来的只是语言规则，在课堂环境下学习得来的知识是学习的知识。并认为两种知识是不可转换的。这等于告诉我们：1）由于两种知识是不可转换的，在课堂环境下学得的知识永远是死的，不具备交际的功能；2）在课堂环境下不会学会第二语言。这一点与现实是相违背的。在我国，绝大部分英语学习者是从课堂环境下学英语的，在他们当中不乏优秀的英语人才，有的从口语、阅读、听力等各方面可谓相当出色，令讲英语的本族人赞叹不已。这是我们共认的事实。它说明学习者不仅仅学到了语言规则，而且在学习规则的同时也学到了语言运用能力。除此而外，单纯学语言规则而不学语言是不可能学会规则的。因为语言规则存在于语言之中，是语言的一部分，两者是紧密结合的整体。因此离开语言学规则是不现实的。在非目的语课堂环境下的第二语言习得中，只不过有时先解释和学习规则，后再利用规则去指导创造性的语言学习和应用，有的则是先模仿句子，后再去了解规则以再进一步指导语言学习和应用。两种方式的目的都是为了最终获得语言。因此，用“习得”和“学习”来区分学习第二语言的过程和在此过程中得到的知识的不同是缺乏理据的。有人把“学习”视为掌握语言的过程，而把“习得”看作是学习的结果。还有的人把“学习”和“习得”都看作是掌握语言的过程和行为，而把“获得”视为“学习”和“习得”的结果。这两种观点是有道理的。

鉴于人们对“习得”与“学习”的看法和理解的不一致，本部分对两者不加严格区别，以免引起不必要的误解。

第三节 文化适应模式

文化适应模式（the Acculturation Model）主要是自然环境下的第二语言习得模式，但它对课堂环境下的第二语言习得也有一定的指导意义。

要习得一种第二语言，必须习得该语言的文化。R. Brown 认为，第二语言习得过程也是一种逐步适应一种新文化过程。人们提出文化适应模式的理由是，语言是表现文化的最主要手段之一，在第二语言环境中学习第二语言，必然涉及到语言学习者所属集团与目的语集团相互之间的看法。因此，要学好第二语言，就必须了解所学语言集团的思想和信仰体系，以及其文化格调、风俗习惯和交际系统等。

文化适应模式认为，第二语言习得是文化适应的一部分。第二语言学习者对目的语集团文化适应的程度决定着第二语言获得的程度。换言之，学习者与目的语文化在社会距离（social distance）和心理距离（psychological distance）上的大小决定第二语言获得的程度。社会距离是影响学习者作为该社会集团的一个成员去接触其语言的各种因素造成的。二者当中，社会因素是首要的，起主导作用，而心理因素只是在社会因素失去决定性作用时才起作用，即在社会因素对文化适应既无明显的消极影响也无明显积极影响时才产生作用。

J. Schumann 列举了一系列决定社会距离和心理距离的因素。社会因素决定着整个学习环境的“好”与“差”。他认为具备以下条件可称为“好”的学习环境：1. 目的语集团和第二语言学习者都认为相互的社会地位相等；2. 目的语集团和第二语言学习者双方都渴望后者会被前者同化（assimilation）；3. 目的语集团和学习者都希望双方共享前者的社会设施和条件；4. 学习者人数

少并且其内部结合松散；5. 两方的文化和谐；6. 双方都对另一方持积极态度；7. 学习者期望更长时间地待在目的语地区。反之，则被视为“差”的学习环境。

心理因素的本质是情感方面的。它们是：1. 语言障碍（Language shock），即学习者在运用第二语言时所感受到的疑虑和慌乱；2. 文化障碍（Cultural shock），即由于双方文化上的差导，学习者感到迷惑、压抑、胆怯等；3. 动力；4. 自我中心。

社会距离和心理距离影响学习者接触目的语量的大小和接受语言输入程度的高低而影响第二语言习得。因此，在“差”的学习环境下，学习者所能接受的第二语言输入就少。同样，当心理距离大时，学习者就不可能把输入的语言吸收。

Shcumann 还描述了学习的过程。他提出，学习的初级阶段的特点是洋泾浜语言形成的过程。如果社会距离和心理距离或其中之一很大，学习者不能超越初级阶段，那他只能获得洋泾浜化的第二语言。例如，一位在美国学习英语的西班牙人的社会距离较大，结果英语学习进步很小，如“on＋动词”、无复数形式等。他认为，洋泾浜化的语言形式是初级阶段第二语言习得的特点。

与文化适应模式相关的是本语化模式（the Nativization Model）。这一理论是由 R. Andersen 在文化适应模式的基础上从认知的角度提出来的。J. Shumann 仅仅从语言输入和语言学习者运用的第二语言的一般功能来解释第二语言习得。他没涉及学习者内在的处理机制。Andersen 则在很大程度上解释了学习的过程。他认为第二语言习得是本语化和非本语化（denativization）的结果。本语化包括同化。同化是指学习者把他主观想象的第二语言系统加以内在化，并使输入的语言符合其内在化的系统。也就是说，学习者依据获得的知识（第一语言知识和世界上其他方面的知识），假设第二语言系统，从而化简语言学习任务。从这一点可以看出学习者有自己的“内在标准”。本语化的现象在 洋泾浜化的语言和

第一、二语言习得的早期阶段是十分明显的。非本语化涉及适应(accommodation)，指学习者调整其内在化系统使之符合所输入的语言。换言之，指学习者利用推理方略使其能依据“外在标准”(即输入语言中表现出来的语言特征)重新建立过渡语系统的模式。非本语化现象多见于非洋泾浜化阶段和第一、二语言习得的后期。

文化适应模式和本语化模式都力图解释第二语言习得者为什么通常无法获得与操本族语的人同样的语言能力的原因。但上述两种模式，特别是文化适应模式，解释不了第二语言知识是如何内在化和被运用的。虽然本语化模式涉及到了内在因素，但没有涉及到这些因素是如何起作用的，也解释不了输入语言是如何被吸收的和被吸收的语言是怎样变成学习者已有过渡语系统的一部分的。

第四节　其他理论

(一) 适应理论

适应理论 (Accommodation theory) 是在 H. Giles 研究多语集团中各语言集团语言的运用特点的基础上提出来的。其理论基础是社会语言学和心理语言学。目的是通过研究各语言集团语言运用的特点，力求揭示各语言集团之间在交际时所持的基本社会态度和所处的心理状态，并在此基础上，探讨自然环境下的第二语言习得。

适应理论与文化适应模式的某些假设相同，但在几个重大问题上存在分歧。J. Schumann 和 H. Giles 都试图通过揭示学习者社会集团与目的语集团的关系来说明成功的语言习得的原因。H. Giles 分别称学习者所属社会集团和目的语集团为“内部集团”(ingroup)“外部集团”(outgroup)。两种理论的主要不同之处在

于：1. 解释两者之间的关系的依据不同。J. Schumann 的依据是导致实际社会距离的各种因素，而 H. Giles 的依据则是感知到的（perceived）社会距离。H. Giles 强调指出，对第二语言习得起重要作用的是内部集团本身确定其与外部集团的关系如何；2. J. Schumann 把社会距离和心理距离视为决定学习者和本族语讲话者之间的交际水平的唯一因素，H. Giles 则把语言集团之间的关系视为每一交际过程中不断沟通的必要条件。3. J. Schumann 把社会距离和心理距离看作是静止的，起码在一段时间内的变化甚微，H. Giles 则认为语言集团之间的关系是动态的，随相互间看法的转变而波动。

H. Giles 同意 R. Gardner 的观点，认为动力是获取第二语言能力的决定因素。他认为，动力大，学习者所获得的第二语言能力就强，反之，则弱。对此，他提出了以下 5 个决定动力大小的标准：

1. 自己属于某一集团的意识淡薄还是强烈。

2. 自己所属集团较之外部集团低劣还是优越或无差别。

3. 认为自己所属集团的地位高还是低，是势力大还是势力小。

4. 是否认为自己所属集团与外部集团在文化和语言上的差异大得难以沟通。

5. 对自己在内部集团中的地位是满意还是不满意。

另外，适应理论对学习者语言输入的变异也作了一定的解释。H. Giles 说，人们根据对不同语言环境的不同看法，不断地修正自己与他人所讲的语，以便缩小或加大在语言上与对方的社会差异。对此，他归纳出了两种类型的“民族言语标志”。“民族言语标志”指学习者在运用第二语言时所表现出来的带有象征学习者所属集团的语言特征。一种类型是向上趋同（upward convergence），另一种类型是向下趋异（downward divegence）。向上趋

同指内部集团的言语标志的减小。向下趋异指民族言语标志的增多。譬如，当学习者的社会心理状态良好时，便会积极主动地接近所学第二语言的外部集团。这样内部集团的言语标志便会减少。当学习者的社会心理状态不良时，接近所学第二语言的外部集团的动力就小，这样本族语的言语标志就会增多。如果学习者在运用语言时能注意在语言形式上和语体上保持与第二语言的一致，这种现象可称为向上趋同，如忽视，则称为向下趋异。向上趋同和向下趋异是不断变化的，因为学习者会不断地估计自己与其内部集团和外部集团的关系。因此，完全可以认为学习者具有一整套各种语体，以备其根据不同的社会环境和心理状态选用，并且在不同的环境下，根据所要表现出本身所属内部集团的言语特征的程度的不同。采用不同的语言形式。

总而言之，在语言习得过程中，如果学习者积极向上趋同就进步，否则就落后。

适应理论的特点在于把语言习得和语言运用置于同一个框架来研究。它解释了语言学习者语言变异的原因，即学习者的社会心理状况与语言运用的环境相冲突的原因。但与文化适应模式一样，适应理论解释不了编码机制（assembly mechanism），也解释不了语言发展的程序。另外，虽说上述5条标准是影响和促进语言学习的重要因素，但远不止这些。

（二）话语理论

话语理论（Discourse Theory）是E. Hatch第一语言习得研究的基础上提出来的。其研究的主要对象是在自然环境下的第二语言习得。研究的方法是定性分析学习者面对面的交际的相互作用。该理论与上述两种理论不同，文化适应模式与适应理论的目的在于解释学习者学习第二语言的速度及其所获得的语言能力水平，而话语分析旨在较详细地说明话语形成对过渡语形成过程的作用，即说明第二语言习得的过程，并且试图利用交际的相互作

用特征来揭示第二语言发展的途径。该理论认为，第二语言习得与第一语言习得一样，都是在参与交际和完成行为的同时不断发展语言结构和运用规则的。第二语言习得是通过交际完成的。在交际的过程中，会话双方通过运用沟通意义一类的会话方略，不断地调整输入，从而创造可理解输入，以便学习者吸收。输入被吸收了，习得的任务也就完成了。因此，交际的过程也就是习得的过程。

通过对交际的研究，E. Hatch 得出如下结论：

1. 第二语言习得在句法发展上所遵循的的是一条自然途径。

2. 在交际过程中，操本族语讲话者不断调整自己的言语以便与操非本族语讲话对方沟通意义。

3. 用以沟通意义的会话方略及通过会话方略调整了的输入内容从以下几个方面影响着第二语言习得的速度和途径：

1). 学习者学习第二语言语法的顺序与输入中语法特征出现的频率大小的顺序是一致的。也就是说，出现的频率决定语法习得的顺序。

2). 学习者首先习得经常出现的语言形式，然后再分析其内含的成分。

3). 应首先帮助学习者纵向地构建句子，因为纵向结构是横向结构的先决条件。

4). 鉴于上述理由，语言的自然发展是学习如何进行会话的结果。

话语理论同样存在着不足之处，主要有三方面：1. 因为缺乏大量的经验研究，所以沟通了的语言输入和第二语言习得之间的关系在实践中还没有得到充分证实；2. 实践证明，在没有沟通了的语言输入的情况下，成功地获得第二语言也是完全可能的，如自学；3. 如同前两种理论一样，话语理论没有涉及到习得者方略的本质，虽然 E. Hatdh 谈到了学习过程，但她讲的是外在过程，

而没有涉及内在过程和认知过程。

（三）变异能力模式

变异能力模式（the Variable Competence Model）试图从语言运用的角度来解释第二语言习得，其理由是语言运用的方式是语言学习的反映。

变异能力对语言运用过程和生成的语言分别进行了区别。R. Ellis 认为生成的语言是一个包含种种话语类型的连续体。连续体的一端是完全无计划的（unplanned）话语，另一端是完全有计划的（Planned）话语。无计划话语是缺乏提前准备和考虑的话语，如日常对话和随笔等。有计划的话语则提前有准备，如讲座和正式写作等。语言运用的过程也被分为语言知识和运用语言知识的能力，即规则知识和程序知识。程序知识的使用包含两种程序：一级程序（primary process）和二级程序（secondary process）。它们各自都有其内部表征和外部表征，即认知和话语。一级程序用于无计划的话语，使用的是相对非分析性的和机械性的知识，二级程序在有计划的话语中起作用。

Bialystik 提出了与 Ellis 相似的理论。她把学习者的语言的规则系统分为机械性、非机械性和分析性、非分析性的。容易并可迅速回忆起的规则知识为非机械性的。非分析性知识指一般形式的知识，通常我们不了解其结构方式，如有的人虽会说 I don't know，但不了解其结构，这属非分析性知识。分析性知识指学习者了解其所用知识结构和程度，如知道 I don't know 中的主语是 I，don't 是 do 和 not 的缩写，know 是动词，在句子里作谓语等。Bialystok 认为：1. 不同的语言运用任务是需要不同类型的知识，最困难的是分析性和机械性知识都需要的任务；不需要分析性和机械性知识的任务最容易；2. 从学习者所容有的知识类型可以判断出处于不同阶段的学习者，如儿童学习者和成人非正式（即自然环境下的）学习者在前期所容的知识是非分析性和非机械性，在

后期则是分析性的和机械性。课堂环境下学习者的语言知识的特点在前期是非分析性的和非机械性的，在后期是分析性的和机械性。

综上所述，变异能力模式提出了下列论点：

1. 学习者有一单独的知识储存库，专门储存过渡语规则。这些规则依据其机械程度和分析程度的不同而有所变异。

2. 学习者具备语言运用的能力，其中包括一级和二级话语程序和认知程序。

3. 第二语言运用变异的原因有两方面，一是运用非分析性第二语言规则的一级程序被综合运用于无计划的话语之中，二是运用分析性第二语言规则的二级程序被综合运用于计划的话语中。

4. 导致语言发展的因素有两方面：1）通过参与各种类型的话语获得新的第二语言规则，即新的语言规则来源于程序知识的运用；2）启动一开始就以非机械或非分析性形式存有的第二语言规则。

变异能力模式试图利用语言运用理论来说明语言学习者语言的变异性及第二语言习得内在和外在的程序。但它忽视了输入的作用。第二语言习得是信息交流的结果。信息交流产生于话语组织的过程之中。研究变异能力，必须考虑输入的作用。

（四）普遍假设

普遍假设(the Universal Hypothesis)的理论基础是乔姆斯基的普遍语法。乔姆斯基认为，人类具有语言习得装置（Language Acquisition Device)，在人类所有的语言深层结构中都存在着一种共同的句法规则和语音规则。换句话说，普遍语法是一切人类语言所共有的语法。由于普遍语法的存在，普遍假设认为，人们不管学习第一语言还是第二语言，都是同一个语言习得机制在起作用。因此成人与儿童习得第二语言没什么区别，不存在语言习得的关键期的问题。儿童能学好第二语言，成人同样能学好第二语

言，他们习得第二语言的途径相似。普遍语法认为，语言规则或属核心语法（即普遍规则），或属边缘语法（即某一种语言或几种语言所特有的规则）。前者叫无标记（unmarked）规则，后者叫有标记（marked）规则。在语言习得中，无标记规则易学，有标记规则难学。因此，语言习得的顺序是无标记规则先于有标记规则，第二语言习得顺序也是如此。有人调查发现，主语＋否定词＋动词是无标记性否定形式，因为在自然语言中，这种形式是最常见的，属普遍规则，因此会先被习得。还有人列举了特殊问句的习得来说明有标记性和无标记性及习得顺序：

1. what's that?

2. what are those?

3. I don't know what those are.

4. I don't know what this is .

句 1 和 2 比句 3 和 4 更具有无标记性，因此先学，而句 1 的单数形式比句 2 的多数形式更具有无标记性，因此习得句 1 早于句 2。研究者还从语义的有标记性和无标记性来研究了习得的顺序。如：

1. I broke the glass.

2. The bookcase broke by falling.

对不同第一语言背景的学习者习得这两句话的调查表明，句 1 的习得先于句 2，原因是句 1 中的“break”反映出的是该词的核心意思，所以无标记性大，习得早。

普遍假设还利用标记性和无标记性来解释第一语言对第二语言习得的干扰。有关第一语言的移入问题，普遍假设认为：

1. 当第二语言里相对应的语言规则标记较明显时，学习者便会把第一语言的无标规则移入第二语言。

2. 当第二语言的规则有标记时，第一语言移入最明显。

3. 在一般情况下，第一语言的有标记规则是不会移入过渡语

的，特别是当第一语言中的相对应规则既有有标记的又有无标记时，更不易出现移入现象。

4. 在第二语言发展的早期阶段可能会出现有标记规则的移入。

5. 当第一语言的规则与过渡语的普遍规则相同时所出现的移入是积极的，有助于加速第二语言习得，相异时出现的移入则是消极的，会减慢第二语言习得的速度。

普遍假设理论存在的一个重要问题是很难确定有标记规则，另外，该理论认为语言知识是同质的，忽视了语言的变异性。

（五）神经功能理论

前六种理论从语言学和心理学的角度解释了第二语言习得。神经功能理论（A neurofunctional theory）则运用神经语言学的观点来观察分析第二语言习得。其目的在于说明有关语言运用和语言发展的神经语言信息处理系统。

神经功能理论的基本观点是认为语言功能与神经结构有关。依据神经功能的观点，学习第二语言时，人的大脑的右半球和左半球的部分区域都起作用。右半球负责整体处理。因此，Krashen 和 Obler 认为右半球负责储存和处理套语。在第二语言习得的初级阶段，右半球的作用最明显，因为初级阶段的特点是句型练习和学习者大量地使用套语。

总的说来，左半球负责创造性的语言运用。包括句法和语义的处理及说和写的运动。T. Walsh 和 K. Diller 认为左半球有两种功能，即低层次功能和高层次功能。前者负责基本语法处理和运动，后者负责语义处理和词汇辨识。年龄小的语言学习者主要依靠低层次功能，年龄大的则主要依靠高层次功能。

从神经功能的角度研究第二语言习得贡献最大的是 T. Lamendella。他把语言习得分为初级语言习得和第二语言习得。初级语言习得指 2—5 岁儿童一种或几种语言，第二语言习得又分为

外语学习（即正式课堂式学习第二语言）和第二语言习得（即5岁之后通过自然途径习得第二语言）。

Lamendella认为，这两种类型不同的语言习得与不同的神经功能系统有关，每个神经系统在信息处理中的作用也不同。他认为下面两个系统对语言功能成尤为重要：(1) 交际等级系统，负责人际间的语言或其他形式的交际；(2) 认知等级系统，其作用是控制各种认知信息处理活动，这些活动属语言运用的一部分。

初级语言习得和第二语言习得的突出特点是运用交际等级系统，而外语学习的突出特点是运用认知等级系统。由此可见，Lamendella对交际等级系统与认知等级系统的区分同监调模式中对“习得”与“学习”的区分颇为相似。

神经功能理论试图揭示神经与语言的相互关联，并以此来解释第二语言习得。但在某些神经功能区分及神经与语言的相互关联方面仍存在着相当多的疑点。临床经验证明，有一些则是矛盾的。第二语言习得与外语学习之间的区别又过分简单化了。比如说，自然交际在非目的语课堂环境下的第二语言习得中是完全可能的。

有关第二语言习得理论繁多，上面介绍和讨论了几种主要的理论观点。它们各有其自身的价值，但也有其缺陷，有待进一步的完善。

思考题

1. 什么是第一语言、母语、第二语言和外语？

2. 第二语言习得主要理论的内容是什么？它们对你的第二语言习得有什么指导意义？

第二十四章　第二语言习得与第一语言习得

第二语言习得与第一语言习得都是语言习得，它们之间既有共同点，也有各自的特点。这一章专门讨论它们的异同。在比较两种语言习得的基础上，揭示第二语言习得的特点，以便有针对性地学和教第二语言。第二语言习得有自然环境下的，也有课堂环境下的。鉴于我国的英语学习大多属后一种情况，下面主要讨论课堂环境下的第二语言习得与第一语言习得的异同。

第一节　第二语言习得与第一语言习得的共同点

（一）学习者都需具备语言习得的条件和能力。

事实证明，第二语言习得和第一语言习得都是主体和客观环境相互作用的结果。主体就是人。但不是所有的人都具备语言习得的生物学基础。儿童能获得第一语言和成人在获得第一语言之后又能习得其他语言，特别是要获得语言的全部功能，他们必须具备健全的语言器官。语言器官主要包括语言的发声器官、视听器官和大脑。聋子一般在生理上不具备学习听和说的条件。发声器官有缺陷的人是不可能学会讲言语的，大脑的不健全或损伤会给语言习得带来严重的影响，甚至会使人完全丧失语言习得能力。从布洛卡区损伤的病人的临床症状及对他们的测试来看，布洛卡区主要与把词联合成连贯性的话语有关，即与句法有关。其功能之一是编制程序控制唇、颚、舌、软颚及声带等发音器官的肌肉活动，协调这些肌肉的活动使语言得以生成。该区受伤的病人说

话不流利、吃力而缓慢，不能讲出形式完整、合乎语法的句子。如严重受损，病人的发音不能由一个音节过渡到另一个音节，因而不能讲出完整的句子。因此，学习语言的先决条件是语言器官健全的学习者。这对第一语言习得与第二语言习得是同等重要的。

（二）都必须有语言习得的环境。

上面谈到，语言获得是主体和客观环境相互作用的结果。学习者具备了学习语言的条件和能力，并不一定就能习得语言。语言习得能力是先天具备的，但语言不是先天就有的，而是后天获得的。要后天获得语言，还必须有语言习得的客观环境。两者缺一不可。人们常引用狼孩的例子来说明语言环境对语言习得的不可缺性。美国加州一女孩从两岁到十二岁一直被父亲关在一间屋子里，她与语言环境完全隔绝，结果未能学会讲话。狼孩跟其他人一样先天具备习得语言的能力，因为没有学习环境，在她回到社会这个大语言环境之前，没能学会讲话。由此可见，语言习得必须有客观条件。习得第一语言如此，习得第二语言也同样如此。学习者只有长期置身于这个环境中，才有可能获得第二语言。第一语言习得大的客观环境往往是家庭、学校和社会。对第二语言习得来说，一般有两种客观环境。在目的语国家学习第二语言，其客观环境是目的语的大社会，称自然环境下的第二语言习得，在非目的语国家学习第二语言一般为课堂环境下的第二语言习得。

（三）都需要习得语音、词汇和语法。

语言是由语音、词汇和语法组成的。这 3 个部分称为语言的三要素。

语音是语言的物质外壳，是语言的外部形式。语言中任何词和语法形式都是依靠语音这种物质材料而存在的。有了语音，才能使语言成为人们所能感知的交际工具，也就是说，才能运用听和说来交际。习得一种语言不习得语音，就获得不了听和说的能力，也就成了哑巴语言。除聋哑儿童外，一个语言器官健全的儿

童．有了语言环境，就能获得至少一种语言的语音。但对第二语言习得来说，并非所有语言器官健全的人都会习得或获得语音。如有的学习者因学习第二语言的目的就是看看资料，他有可能从一开始就不学语音。因此，获得的是哑巴外语。这种例子在我国并不少见。

语言的重要功能是传递信息，词是语言信息传递的基本载体。词汇是词语的总和，是音和义的统一体。词的声是词的语音形式，是可以感知的物质外壳；词义是词的内容，是人的大脑对于客观事物和现象的概括反映，它代表一定的意义。没有词汇，语言也就丧失了表达意义的功能。词在语言中好似建筑材料，没有建筑材料是不能建成一座建筑物的。因此我们说没有词汇也就没有语言。同样的道理，不习得词汇也就不能习得语言。

语法则是词形变化法和用词造句的规则的总和。词汇只有接受了语法规则的支配，才能使语言能够表达人类思想，没有语法规则的语言是不存在的。比如，The teacher helps the student 和 the student helps the teacher 这两个句子中用的是同样的几个词。由于词序不同，所表示词的关系也不同，以致意义截然不同。这说明词与词的关系也不同，这说明词与词的组合是有规则的。如果我们将同样的几个词排列成 the teacher student help the 组合的话，它们就什么意思也没有了。因此习得一种语言还必须同时习得其语法。

除特殊情况外，一般来说，人们要获得无论是第一语言还是第二语言，都需要习得语音、词汇和语法。

（四）都需要习得语用规则和文化。

语言除了受语言规则的制约外，还要受语用规则和所学语言文化因素的制约。一句完全合乎语法的话，用于不恰当的场合，说得不合谈话人的身份，或违反风俗习惯，就会产生交际障碍，甚至会引起意想不到的后果。这证明语言有两套规则系统制约着，一

是语言规则系统，它保证语言的正确性，二是语用规则系统，它保证语言使用的得体性。

语用规则是语言使用的规则。它涉及到一种语言的社会制度、风俗习惯、思维方式、价值观念、宗教信仰、道德标准、心理状态、生活方式、审美观点等文化因素。一种语言的语用规则实际上是受该语言文化制约的。因为语言既是文化的组成部分，又是文化的载体，它在某种程度上处于受文化支配的地位。它象一面镜子，反映着一个民族的文化；它又象一个窗口，揭示一个民族的文化内涵。以这种意义上来讲，语言和文化是一个整体。学习一种语言就是同时学习一种文化。

汉民族和英语民族各有着自己的文化，他们的文化制约着各自语言的使用，其差异会在语言使用上充分地反映出来。因此，我们在学习英语的同时，必须学习其语用规则和文化。下面看一下英汉礼貌用语对两种语言使用的制约。

礼貌用语是汉、英两种语言中都存在的。它是最显著特点是习语性，即都是一定社会约定俗成的。它是一个民族文化的积淀，体现了社会文化对语言的制约。英、汉两民族在礼貌用语上存在着差异，因此它们的使用规则也不完全相同，切不可完全照搬。例如，中国人见面打招呼除了可以说“你好！”“你早！”以外，还可以说“上哪去？”和“吃了吗？”等等。英语民族的人则说“Good morning (afternoon, evening)! Hello! Hi!”等等，如果把汉语的“上哪去”？和“吃了吗？”照搬成英语“Where are you going?”和“Have you eaten yet?”或“Have you had your breakfast (lunch, supper)?”那它们就失去了问候的作用，其文化意义也完全改变。用前一句来打招呼，大部分讲英语的人会不高兴，他们会认你是在管闲事。用后一句来打招呼则意味意要邀请对方去吃饭。诸如此类的例子可以说是比比皆是。就拿对待赞赏的态度来说美国人一般表示接受赞扬，回答可是“That's very kind of you to say

so.”或“Thank you.”。中国人则一般要客气一番，回答可能会是“惭愧”、“不，不好”、“过奖了”等等。如一个美国人对你你说：“Your English is execellent.”、你却按中国人的客套语来回答说：“I feel ashamed.”、“No no. it's not excellent.”或“You flatter me.”，这会使对方感到迷惑不解而犯了语用错误。

从上述我们可以看出，语言习得表现为两个方面，一是语言习得，二是语用规则和文化习得。两者缺一不可。因此，一个人要习得无论是第一语言还是第二语言，都要在习得语言要素的同时习得语用规则和所学语言的文化。作为第一语言文化群体的成员，儿童在习得第一语言的同时，也习得了该语言的文化。成人在学习第二语言的同时也要在已获得的第一文化基础上来习得另一种文化，以便能获得一套与第二语言系统相匹配的第二文化的交际体系。

第二节　第二语言习得与第一语习得的不同点

我们认为，探讨两种习得的不同点较之相同点有意义。只有抓住不同点，我们才能避免盲目性，按其独特规律和特点去组织第二语言学习和教学。第二语言习得与第一语言习得至少有4个不同点。下面分别进行讨论。

（一）习得者不同。

第一语言习得者与第二语言习得者的不同主要表现在年龄上，而年龄的差异主要表现在认知思维能力上。成人与儿童认知思维能力的不同是造成第一语言习得与第二语言得差异的重要原因。

儿童习得第一语言是以零开始的。当婴儿从母体中呱呱坠地之后，他们便开始接触到了语言的世界。此时的他们还是一个生物学上的个体，对世界的一切。包括语言的和非语言的，都是无

知的。人要认识这个现实的世界要靠思维、语言是思维的工具，是对客观世界认识成果的贮存所，思维必须在语言材料的基础上进行。对儿童来说，要认识世界就要发展思维能力，要发展思维能力就要习得语言。两者是相互推动而并行发展的。因此说，第一语言习得的过程也就是认知思维能力发展的过程。

第二语言习得则不同。就我国目前的状况来看，大多数第二语言学习者是以初中一年级正式学习一种第二语言的，年龄在11—12岁左右。有研究证明，12岁以后，认知思维能力会发展到最后一个阶段，即抽象思维阶段。12岁以前尽管儿童也能总结一些抽象概念，但这种能力往往来自于自己的切身经验和直观感觉。有人认为，直观的思维方式非常有益于语言习得。因此，有的研究者认为，12岁是语言的关键期（critical period）。在此之前语言习得比较容易，在此之后就变得相对难了。虽然关键期说还有待进一步探讨，但经验证明，12岁之后要获得地道的第二语言是比较困难的。

成人习得第二语言时，他们的认知思维能力已成熟。因此第二语言习得和认知思维的发展并不是同步进行的。这时认知思维已有了第一语言这个可靠而又牢固的依赖工具。因此，对认知思维来说，第二语言不象第一语言那样是相互依存的，也不是一个非依赖不可的对象，更不会相互推动其发展。没有第二语言，人们的认知思维会照常进行。由于有了第一语言这个强有力的认知思维工具，在第二语言习得开始后很长时间内，习得者不可能用第二语言来思维，其思维所依靠的仍是第一语言，这时习得者的认知和思维与第二语言是分离的。虽说在一定的时间里习得者能用第二语言生成一些话语，但所表达的思想和概念是通过运用第一语言来思维形成，只是换了一套符号系统而已。也就是就，在这种情况下，思维用的是第一语言，表达用的是第二语言。以第一语言思维脱胎而出的思想和概念，必然会带有第一语言的特征。

因为在第二语言习得的前期，人们一般用第一语言形成所要表达的思想和概念之后，先要在大脑中把它们转换成第一语言。这就是产生既象第一语言又象第二语言，既不象第一语言又不象第二语言学习者语言的原因，也是第一语言产生干扰根本原因。虽然表面上干扰来自第一语言本身，但实际上根源在运用第二语言时，第一语言在思维中的使用。如果思维依靠的是第二语言，那就不会产生第一语言的干扰。从这个角度来说，要获得一种第二语言，就要获得运用这种第二语言来思维的能力。这是衡量习得者是否真正获得第二语言的重要标准。

从以上解释我们可以得到这样的启示：成人已获得的认知思维能力，除了对有意识地学习第二语言和对其中的抽象东西的认识有利之外，它的确对第二语言习得有负作用。它不仅不能象对待第一语言那样起到推动其发展的作用，而且在某种程度上阻碍了它的发展。

从上述认知思维与第二语言习得的关系上来看，我们还可以得出这样一个结论：习得者习得第二语言时认知思维能力越成熟，学习第二语言就越困难。对一般人来说，认知思维能力是随年龄的增长发展的，所以年龄小的往往比年龄大的更适合学习第二语言。

（二）习得环境和习得方式不同。

人们习得第一语言，可分为两个时期，即自然习得时期和学后教育时期。

儿童最基本的第一语言听说能力是在自然习得期获得的。在这一时期语言习得的环境不仅是天然的，而且是十分广阔的。可以说街头巷尾、家庭乃至整个社会处处都是儿童习得第一语言的环境。在这个环境中，儿童接触到的是实实在在以交际为目的的语言。学习者同时也是交际活动的积极参加者。他们总是在现实的交际环境中和参加交际活动过程中习得语言。这个大环境给习

得者提供了大量的输入和输出的机会。可以说，甚至在睡眠期间，习得者时时刻刻都在学习和运用第一语言。这些输入不仅是针对习得者所讲的话，而是各种各样的谈话，他们对各种各样的谈话并不能完全理解，更不能全部吸收，而只能按照由近及远、由具体到抽象、由简单到复杂的顺序，从无限丰富的言语材料中有选择地吸收他们能够吸收的东西。

在学后教育时期，习得者在断续提高听说语言能力的同时，要着重提高读、写能力和语言交际能力，还要学习跟语言理解和语言使用密切相关的文化知识。在学校里学习第一语言，不需要从最基本的听说开始，而是以识字和读写为主。这一时期的学习活动主要是在课堂里进行，是有计划、有组织在教师的指导和帮助下的习得。虽说学习环境主要是教室，也显得很小，但它是同属一种语言的大环境包围下的小环境，两种环境并不冲突，大、小环境中习得者使用的是同一种语言。在小环境中学过的语言，又可放到大环境中去运用和巩固。

人们习得第二语言，可以在目的语国家的的自然环境下习得，也可在课堂里习得。我国的第二语言习得者多数是在非目的语的课堂里习得第二语言。从这一实际出发，我们在下面着重谈谈在非目的语环境下课堂里的第二语言习得。

与第一语言习得所拥有的大环境相比，课堂里的第二语言习得环境就显得太微小了。课堂外即便是有习得的环境，也少得可怜。这个小环境还不同于第一语言习得的教室小环境。第二语言习得的课堂是在第一语言的大环境包围下的第二语言小环境，两种环境是相冲突的。在小环境习得的第二语言不仅在大环境中得不到使用和巩固，反而会被抵消和削弱。这是第二语言习得难的一个重要原因。

在课堂里习得第二语言，其环境是非自然的。习得者不可能象习得第一语言那样，随时随地接触到各种各样的言语，也不可

能随时随地根据自己的需要和可能参加各种各样的交际。这样第二语言输入和输出的量就很少很少了。目前，我国中学里每周不过6小时外语学习时间，在这6小时里，学生接受的并非全是第二语言输入，教师的讲解大都是汉语。大学里外语专业的学生每周也只不过几十小时，每日平均起来多则4至5个小时，其他时间接触的通常也是汉语。这与第一语言习得的时间是无法相比的。不仅如此，在这种环境之下，第二语言习得要从最基本的语音、词汇和语法开始，三方面的学习任务几乎是同时承担的。这样就增加学习的难度，而第一语言的习得任务是相对分解的，听说基本能力在先获得后再识字和读字。这就相对减少了学习的负担。

（三）习得的目的和动力不同。

人降生到这个世界所面临的首要问题是生存。要生存，就要认识这个他们赖以生存的世界，就要认识他们周围的事物并把它之间的并系进行归类、理解、概括。上面谈到，认识世界是要通过思维来完成的，语言则是思维的工具、要思维就要习得语言。这样的语言习得目的是天然的和原发的，是第一需要性的。它会产生巨大的动力，推动着语言的习得和发展。语言能力的发展反过又会推动思维能力的发展，思维能力的发展又会加速和加深对客观世界认识，如此循环和相互作用着。例如，儿童通过思维认识了经常出现在他们周围的人并学会了代表这个最常出现在他们面前的人的称呼，诸如“máma”、“bāba”，或者认识了常见的可满足饥饿或欲望的东西，并学会了如“奶奶”、“干干”、“蛋蛋”、“娃娃”、“车车”等代表这些东西的名称。一旦幼儿通过使用这些名称而满足了自己的某种需要或欲望，就会产生动力，促使他继续通过思维去认识他周围的世界、形成概念和学习代表这个概念的词。这种为生存而认识世界，为认识世界而发展思维，为思维而习得语言，习得语言为生存的循环式的天然原发目的，产生着循环式的天然动力。作用于第一语言习得，该目的使第一语言习

得成为一种主动的行为，使习得的动力持久不衰而不是短暂和维持的。

人们习得第二语言的目的是多种多样的，如为了求职、升学、科研等等。这些目的都是在有了能满足人的生存和交际需要的第一语言后才有的。不学第二语言，习得者照样会认识世界，照样可思维，照样会达到第一需要性的目的。特别在非目的语国家习得第二语言，教师又是学习者的本民族人的情况下，他们并不一定非要借助第二语言来达到这个目的。比如说，我们常常会碰到这种情况：学习在用英语和教师交谈之后发现交际很吃力时，便会立刻改口用汉语来交谈而顺利达到交际的目的。但幼儿在用第一语言交际遇到障碍时，却没有这个退路，他们要硬着头皮试用各种方式来表达自已的意图，以达到交际的目的。这与第二语言习得的目的形成了鲜明的对照。第二语言习得的目的并不是天然的，也不是原发的，更不是为了满足认知思维的需要，而是人为的，是第二需要性的。由此目的而产生的动力是受人的意志左右的，是一种驱动力，带有不稳定性。受人的意志摆布的动力使学习者的第二语言习得成为一种被动的行为，第二语言习得被视为完成一项任务，成为习得者心理上的某种负担和压力。因此学起来就感到吃力。

为求职、升学、科研等习得第二语言的第二需要性还表现在另外一个方面。当学习者达到了一定目的之后，便会出现僵化，第二语言习得会到此而止。例如，有人学习第二语言的目的是为了阅读科技文献，当他的第二语言达到能阅读该专业资料的水平时，便会停止学习。另外，由于阅读只涉及词汇和语法问题，习得者或许会放弃听和说的习得。在没有确定涉及听和说的新目标的情况下，他是不会去可得听说的。再如，为师范院校英语专业科毕业生所定的学习英语的目的一般是从事初中英语教学，就目前来说，要教初中英语，并不需要很高的英语水平。这一低标准的目

的会产生一种消极动力，而大大影响学生学习的积极性。有的学生一入校门便认为，他们在两年中一点不学，也能教初中课本。因此，师范院校外语专科生的学习积极性不高。这与学习的目的不能说没有关系。

从上述可见，目的和动力的差异是造成第一语言习得与第二语言习得效果不同的一个重要因素。

（四）习得的过程不同。

上面谈到，第一语言习得和第二语言习得都要习得语音、词汇和语法，但它们的习得过程不同。

1. 语音习得过程的不同

幼儿习得第一语言语音是从一组音开始的的，如汉族幼儿从诸如“bàba”（爸爸）、“māma”（妈妈）等 一组音学起的。后来随着语言能力的发展，习得的语音组合扩大到一个句子，如“māma，wǒ yào chī fàn。”（妈妈，我要吃饭）等类似的句子。对儿童来说，这个句子也是一组音。他们意识不到里面所含的单个语音，更不知道每个音的发音特征。只是到了学校教育时期，他们开始学习汉语拼音时，才对词和句子里所含的单个语音有所了解。学习了包括单个语音知识的汉语语音知识之后，他们便利用所获得的知识去拼读字词。因此，我们可以把幼儿和儿童习得第一语言的语音过程归纳为：对单个语音无识别的词的语音组合的习得→对单个语音无识别的句子语音组合的习得→对语音组合分解后的单个语音的识别→无意识机械的语音运用→语音获得。

成人在非目的语国家课堂环境下习得第二语言语音，往往是从习得单个语音开始的，相当于幼儿第一语言语音的第三步。例如，在我国学习英语，我们习惯上先从学习单个语音开始，其中包括发音方法的学习。如英语的的［m］是个鼻辅音，发音时要双唇紧闭，让气流从鼻腔流出。懂得了发音要领之后，便开始模仿发音。单个音基本上掌握之后，再学习与此音有关的组合，即单

词的读音，如［mœp］(map)、［neim］(name)。在这一过程中，学习者在学习单词读音的同时又巩固了单个音的读音。单词读音基本掌握之后，便过渡到更大的语音组合的习得，即句子语音的习得。在这个过程中，习得者仍要继续巩固单音和单词语音组合的读音。后经过反反复复的练习，最终可能达到无意识机械地运用语音的程度。因此，我们可以认为在非目的语国家课堂环境下的第二语言语音习得经过了这样的一个过程：有识别的单个语音习得→有识别的单词语音组合习得→有识别的句子语音习得→无意识机械的语音运用→语音获得。

2. 词汇习得过程的不同

词具有一定的语音形式，表示一定的概念或意义，在有书面形式的语言里，具有一定的书写形式，即词是音、义、形的统一体、从这种意义上来讲，一个正常人要习得这样一个词就必须建立这个词的音、义、形的联系，后再通过记忆来获得。

从某种意义上来讲，人们对第一语言词的习得是无止境的，但有其主要时期。它包括学前和上学两大时期。在学前期，儿童习得的主要是词的音和义，也就是说，习得一个词的任务是建立音和义联系，并在大脑中长期储存下来。到了上学期，儿童面临的是两种任务。一是要把已建立了音、义联系的词与形联系起来，并把其形固定在大脑中。这个任务主要是记忆词形，相对来说比较容易。二是要习得尚未建立音、义联系的词。这时期在建立音与义联系的同时与其形建立联系、然后再反复记忆，习得的任务是记忆词的音、义、形，相比之下较难。这样我们可设想儿童习得第一语言词的过程是：词的音与义习得→词的音义与形习得和音与义与形的习得。这是儿童习得第一语言词的特点之一。

幼儿习得第一语言的词须借助于实特和实情。他们看到某种实物或实情的形象，听到表示这种实物或实情的声音，经过多次反复而把两者联系起来，就获得了以“词”为代表的这种实物或

实情的概念。再经过反复应用，就达到巩固和熟练的程度，这就是儿童习得词的过程（吕必松，1992）。应当指出的是，上述只是概括了幼儿（即学前期）建立词的音与义联系的过程，但不是任何时期词的习得过程。上述解释还忽视了音与义或概念的修正过程。可以说修正贯穿于儿童词汇获得的整个过程中。因为儿童在一定时间内只能习得词的一个特征或部分特征，只知道成人词义中的小部分。如对“狗”这个词，最初只知道：“四条腿”、“能行走”、“全身毛”等少数特征，因此，在看到一只老虎时，也会称它为狗，因为在儿童的眼里，老虎具有和狗相同的特征，当儿童不断获得“狗”这个词的其他一些区别意义的特征之后，在他的心理词典中才会逐渐缩少其所覆盖的所指对象范围，使范围概念越来越精确，词义就越来越确切。确切的词的音与义或概念的联系是在不断修正下建立起来的。上述说明，借助实物或实情及不断修正词义是第一语言习得过程的又一大特点。

成人习得第二语言的词与儿童习得第一语言的词的过程不同。他们在习得第二语言的词时，头脑中已贮存了大量的词的概念或意义。在这些已贮存的概念或词义中，有一部分与第一语言的概念是相同的。虽然民族不同，语言也不同，但往往可以找到反映同样概念的相对应的词，如“计算机”与“computer”、“书”与“book”、“中国”与“China”、“电视”与“television”等，它们分别属汉、英两种语言，又具有不同的音形，但它们的概念是一致的。在习得第二语言中的这部分词时，习得者无需从建立概念开始，关键是音和形的习得。特别在初级阶段，这部分词的习得过程是：第二语言词的音→第二语言词的形→由第一语言形成的概念→第二语言词的概念→词的记忆和获得。

第二语言和第一语言中某些词的概念只是部分地相对应，如汉语里的“把它拿过来”和“把它拿过去”两句话中都可用“拿”这个词，但英语里就得说“Bring it here”和“Take it

there”，分别用了两个不同的词“bring”和“take”。在这两句话中，汉语的“拿”包含英语中“bring”和“take”两个词，分别只含“拿”所表示的概念的内涵的一部分。动作的方向朝说话者时，“拿”与“bring”的概念相对应，动作的方向与说话者相反时，“拿”与“take”的概念相对应。这说明汉语里的“拿”部分地与“take”相对应，部分地与“bring”相对应。习得第二语言中这部分词时，习得者需要修正第一语言中已形成的这些词的概念，保留相对应的部分，除掉非对应部分，补足缺少部分以便获得它们的确切概念。这部分词的习得过程是：第二语言中词的音→第二语言中词的形→第一语言中已形成的词的概念→修正第一语言中已形成的词的概念→第二语言中词的概念→第二语言词的记忆和习得。

词的习得还有另一种情况，即习得第一语言中没有或者有但还没接触过的新词，也就是说音、义、形全新的词。例如，汉语有个“您”字表示尊称，英语中却没有类似的对应词，只能用you。如第一语言是英语的人学汉语的“您”字，要习得的不仅是“您”字的音和形，还要习得它的概念意义。再如汉语中虽有“三明治”这个词，如习得者没学过，在习得英语里“sandwhich”这个词时，也有一个概念形成的问题。因此，我们可以认为，习得第二语言中上述类型的词的过程是：第二语言词的音→第二语言词的形→第二语言词的概念形成→第二语言词的记忆和习得。

3. 语法习得的过程不同

从语言的角度来说，幼儿习得第一语言语法要经过单词句→电报句→完整句→复杂句的过程。大约一岁左右的汉族儿童可以说“爸爸”、“妈妈”、“娃娃”、“抱抱”等单词句。他们到了一岁半左右开始说出由双词或三词组合起来的电报句，如“妈妈鞋”、“爸爸椅子”、“还要糖糖”等。这时他们已获得了一些简单的语法规则，如“妈妈来”、“爸爸抱”、“猫咪叫”一类的话语。这些话

中的第一个词往往是施事，第二个词是动作。这说明儿童获得了施事＋动作的规则。电报句后，儿童便会说出完整的句子，如美国儿童会学会说，Where doggie go? What we saw? 但仍不规范。后来他们便会生成带复杂的修饰语、补语结构或状语从句的复杂句，如 The dog that scared the kitty chased me. 等。

以上是儿童学前期习得语法的基本过程。在这一过程中，儿童习得语法大多是无意的。是在模仿→不规范地使用→纠正→不规范地使用→再纠正的不断循环的过程习得语法的。儿童入学之后，还要继续学习语法，使语言更加规范。这时的语法习得是在教师的指导下进行的，大多是有意识的。从这个角度来说，第一语言语法习得经历了一个从无意识到有意识的过程。

成人在课堂环境下习得第二语言语法所经历的过程不同。它是一个从简单句到复杂句的过程。与儿童习得第一语言语法相比，第二语言法习得没有经过单词句和电报句，而是一开始便是规范的简单句，如一开始便学 This is a book. That is a table. 等等。在第二语言语法习得的一个很长时期内，习得者往往不能按照所学语法规则去组织句子，即学的是规范的语言，用的却是不规则的语言。虽然他们已学了动词第三人称单数的变化规则但在学后的很长一段时间内并不会使用它，如会造出 she go to work. 之类的句子来。习得者要在不断地使用和纠正的过程中才能逐渐获得它。因此，我们可以把第二语言语法的习得过程总结为：规范的语法学习→不规范的语法使用→纠正→不规范地使用→再纠正→规范地使用（即获得）。其中纠正和不规范的地使用不仅是一次性的，有可能会是反反复复多次出现的，最后才能正确使用。

另外，儿童获得一句话的意义，是从话语直接到语义理解，而第二语言一句话语义的获得，特别在初级阶段，是要经过第一语言这个中转站的，即要经过第二语话语→第一语言话语→语义理解的过程。比如，This is an apple. →这是苹果→语义理解。只有

到了第二语言习得的高级阶段，语义获得过程才会是从第二语言话语直接到语义理解。这时第一语言话语这个中转站才会消失。

思考题

1. 第二语言习得与第一语言习得的主要相同点是什么？它们的主要不同点是什么？

2. 你对两种习得的体会和看法是什么？

第二十五章　课堂环境的英语学习

在我国，很少英语学习者能够在自然语言环境中发展其英语能力，大多是在课堂里学习英语的，这是中国人学习英语的一大特点。鉴于此种情况，这一章主要讨论课堂环境的英语学习。前面已讨论过的与此有关的部分内容和观点，这里不再重复。

第一节　课堂环境的第二语言习得

课堂环境的第二语言习得是在教师的指导下有计划进行的。那么，这种环境下的第二语言教学的基本特点是什么呢？它对第二语言习得的作用又是什么呢？下面分别讨论这两个问题。

（一）正规教学的特点

课堂环境下的第二语言教学一般是有计划的。教学大纲对教学的目的、课程设置以及教学方法和原则等都有明确的规定，有的还包括详细的逐周的教学安排。教学要按教学大纲有计划地进行。第二语言教学不仅要依照教学大纲，而且要受教材的制约。在教材中，语言项目的出现次序已定。教师一般要按其次序组织教学。但教材中语言项目出现的次序并不一定与学习者学习它们的次序相匹配，这样就会违背学习的客观规律，导致教非所学的现象出现。Dulay 和 Burt（Dulay and Burt，1974）在研究中发现，第二语言学习者学习英语某些词素的顺序为：复数（—s）、进行体（—ing）、系动词的缩略形式、助动词的缩略形式、冠词（a，the）、过去式不规则形式、第三人称单数（—s）、所有格形式（′s）。虽然上述词素学习的顺序还有待进一步研究证实，但进行体—ing 形式和动词第三人称单数形式的学习顺序已被多数研究者所

接受，认为学习者开始使用屈折动词以后，口语中最先出现的屈折形式一般是进行体的－ing，第三人称单数形式则出现较晚。但在我国目前的英语教材中，一般动词第三人称单数形式的出现早于进行体的－ing 形式。但是，如果某一应后学习的语言项目在输入中高频率出现或由于强化手段的使用，学习者也会在一定时期内暂时掌握它，不过，不会最终获得。要真正获得它仍要遵循其习得顺序。有的研究者称这种现象为假性习得。由此可见，语言项目的习得是有其本身的顺序的。它们在教材中出现的顺序应与学习者学习它们的顺序相一致。不然的话，就会因违背习得规律而影响学习的效率。当然迄今为止，这方面的研究还很少。研究所及只是部分语言项目，而且有的研究结果仍旧争议较大。因此，还不能作为教材编写中语言项目出现顺序的依据。有待第二语言研究者和从事教材编写人员积极地去研究。

正规教学的另一个特点是教学的重点通常放在语法特征上。一般以语法教学为主线，带动其他语言项目的教学。许多教学法流派认为，语言形式的学习有助于语言的掌握，学习语法有利于学习者内在化目的语规则。目前我国的第二语言教学特别是在其初、中级阶段，基本上属这一模式。教师往往把要学的规则提供给学生之后，再通过练习来巩固。另外，在非目的语课堂里的第二语言教学一般使用双语，即第一语言和所学第二语言并用。只是第二语言使用的比例有可能会随着学习者水平的提高而逐渐加大。

（二）正规教学的作用

R·Ellis（R·Ellis，1986）提出，我们应从两个方面入手来讨论正规教学的作用。一是教学对语言发展途径（route of development）的作用。语言发展途径指语言习得的总次序。二是对语言发展的进度或语言习得成绩的作用。发展速度指学习的速度，成绩指学习者最终获得的能力水平。

Turner 曾对 3 位英语学习者学习某些语素的顺序进行过调查。发现教学中这些语素出现的顺序与学习者获得它们的次序不尽一致。也就是说，教学和习得的顺序相异。因此提出正规教学不会改变学习者习得语素的顺序。其研究的结果见下表。

一般认为，正规教学更有助于第二语言知识的发展。但在语言运用过程中，只有学习者把注意力放在语言形式上时，这种知识的作用才会充分体现出来。从学习者用于交际的语言来看，正规教学对第二语言发展的途径几乎没有什么影响。

研究者在正规教学对第二语言习得进度和成绩的作用方面也做了大量的研究。研究的目的是探索教学对第二语言能力水平的总体效应，参照的是学习者单凭接触第二语言的学习效果。调查所得出的结论分歧很大，大体有 3 种意见：1. 正规教学产生积极作用；2. 正规教学的作用模糊不清；3. 正规教学无作用。

Krashen 和 Seliger 曾对接触第二语言相同但接受正规教学时间不同的两组学生进行了测试和比较，结果发现，接受正规教学时间长的学生水平测试成绩高于接受教学时间短的学生，结论是正规教学对学习速度和成绩有效用。但有人对此提出疑问，认为这项测试说明不了正规教学自身的作用，理由是接受教学时间长的学生可能会接触到更多的第二语言输入。还有人提出，测试的成绩好并不一定是教学的作用，很有可能是诸如动机、社会经济地位等因素所起的作用。

Long（Long，1984）对有关研究作了全面总结分析后得出结论，认为第二语言教学的确对学习速度和成绩起到一定的作用。Long 强调说，教学对处于初、中、高级阶段的儿童和成人学习者的第二语言习得都有益，其作用不仅在监调下的（即注意力在语法形式下）交际中，而且在自然（即注意力在意义）的交际中都可反映出来。Long 还批驳了 Krashen 的观点，指出教学在习得条件差的环境（acquisition-poor environment）中有价值，在习得条

Empirical studies of the effects of instruction on the route of SLA

Type	study	Type of classroom	subjects	Proficiency level	Data	Results
Morpheme	Fathman (1975)	ESL United States	260 children aged 6-15 yrs-mixed first language backgrounds	Elementary and intermediate	Oral production test	Morpheme orders of pupils receiving instruction significantly correlated with those pupils not reciving instruction.
Morpheme	Perkins and Larsen-Freeman (1975)	ESL United States	12 university students-recent arrivals-first language Spanish	intermediate	1 Translation test 2 Spontaneous speech on picture task	Morpheme orders before and after instruction differed on (1) but not on (2).
Morpheme	Turner (1978)	ESL United States	3 students of English as a second language	Elementary	1 Samples of spontaneous speach 2 Diagnostic grammar test	Order of instruction different from morpheme order in spontaneous speech but related to test data.
Morpheme	Lightbown et all. (1980)	ESL Canada	175 Grade 6, 7 and 8 students-first languago Fronch	Mixed ability levels-primarily intermediate	1 Grammatical judgement test 2 Spontaneou speech on picture task	Short-term gains observed on (1). Different order on (2)from natural order, but not if verb and noun morphemes are considered separately.

Type	study	Type of classroom	subjects	Proficiency level	Data	Results
Morpheme	Lightbown (1983)	ESL Canada	75 Grade 6 studets (36 of whom studied in Grades 7 and 8 also)	Mainly lower intermediate	Spontaneous speech on picture task	Differences from natural order for a number of morphemes (e, g. '-ing') but disruption only temporary.
Morpheme	Fathman (1978)	EFL Germany	adolescents receiving grammar lessons, drills, and controlled dialogues	Mixed ability levels	Oral production test	'Difficulty order' of morphemes significantly correlated with order evident in speech of adolescent ESL learners (not receiving instruction) in United States.
Morpheme	Makino (1979)	EFL Japan	777 adolescents and children receiving formal classroom instruction	Mixed ability levels	Written short answer test	No significant difference between morpheme order of subjects and the natural order reported by Krashen (1977).
Morpheme	Sajavaara (1981)	EFL Finland	Adolescents rocoiving formal classroom instruction	7	Spontaneous clicitation measure	Natural morpheme order disturbed-in particular, articles ranked lower.

Type	study	Type of classroom	subjects	Proficiency level	Data	Results
Morpheme	Pica (1983)	EFL Mexico	6 adult native Spanish speakers (18-50yrs) receiving grammar instruction and communicative language practice	Mixed ability levels	Hour-long audiotaped conversations with researcher	Morpheme order correlated significantly with (1) that of naturalistic group. (2) that of mixed group, and (3) krashen's natural order.
Longitudinal	Felix (1981)	EFL Germany	34 children aged 10 to 11 Years-first language German	Beginners	Classroom speech audio-recorded	Learners (1) selected any structure randomly from repertoire or (2) produced utterances following same rules as naturalistic SLA.
Longitudinal	Ellis (1984a)	ESL Britain	3 children aged 10 to 13 years-first languages Punjabi and Protuguese	Beginners	Communicative classroom speach i. e. where focus was on meaning)	Overall developmental route the same as in naturalistic SLA. Minor differences in order as a result of distorted input.
Longitudinal	Schumann (1978)	ESL United States	1 adult-first language Spanish	Fossilized in early stages	1 Elicitation test 2 Naturally occurring speech	Substantial improvement in overall correctness of negative utterances on (1), but none on (2).

(摘自 R • Ellis, 1986)

件好的环境（acquisition-rich environment）中也同样有价值。但就目前的研究手段来看，要排除其他因素单纯测量正规教学自身的作用是比较困难的。因此已有的研究成果决非定论性的。

（三）正规教学的输入

正规的课堂教学给学习者提供的输入也有其自身的特点。研究者通常把它称为“教师式的话”（teacher talk）。教师式的输入是规范的语言，一般不会包含习得第一语言初级阶段输入中所出现的“book on table”、“momy socks”和“妈妈亲亲”、“爸爸抱”一类的话。这是课堂教学输入的特点之一。

课堂教学所提供的输入的另一个特点，是教师所提供的是稍高出学习者水平的可理解输入。用 Krashen 的话来说，是 Ri＋1 的输入。Ri 表示学生 现有水平，1 表示下一步要学的新东西。但不同的是，这种输入不是随意的，而是依照教材的内容安排的。因此，是精心选择的，是有计划和预先确定好了的。另外，输入不是保持稳定不变的，而是有目的地经常调整的。也就是说，教师要依据学习者所处的不同阶段和水平经常调节输入，以使学习者既可理解，又可学到新东西。因此，第二语言教师在教新一组学生的一开始和在教学过程中，一般要通过不同方式摸底了解学生的水平，其目的之一就是为了不断调整以提供给学生适度和合理的输入。输入的调整在语音、语速、语法、用词和提供的新东西方面等都会体现出来。一般来说，提供给初学者的输入的语音清晰，语速慢，句子结构简单。在用词方面，教师会尽量选用学生已学过的词，如遇到生词，教师一般都给予解释。如教师在教学过程中发现学习者遗忘了已学过的东西，教师会调整输入的内容，再次把它们在输入中提供给学生。

在课堂环境下，教师提供输入的一种重要方式为教师启发（initiates）、学生回答（responds）和反馈（feedback）。如：

T：Is the clock on the wall?（启发）

S：Yes，the clock is on the wall.（回答）

T：Good，The clock is on the wall.（反馈）

有的研究者称课堂里的这种师生之间的交际为假性交际(Pseudo－communication)。其特点是机械的重复，并非真实的信息交流。也有人认为，与自然情景下的话语相比，课堂里师生之间的话语是歪曲的。因此有的研究者坚持认为，通过正规教学而获得的第二语言不会在真实的交际中立即起作用，需要经过一段实践之后才能获得在自然的交际中运用所学知识的能力。这说明学习者边学边参入自然的交际的必要性。

第二节　汉语与英语

在第二十二章中，我们粗略地介绍了对比分析理论。对待该理论，人们提出了不少批评意见。但这并不意味着第一语言与第二语言对比毫无意义。我们认为，语言对比是正确的，有争议的是对对比分析结果的认识，即对从以此结果中推导出来的理论有异议，对比对第二语言学习的指导意义已成为人们的共识。吕叔湘先生曾说过，“……，对中国学生最有用的帮助是让他认识英语和汉语的差别”。在非目的语课堂环境下，如果学习者仅靠接触语言而潜移默化地来学习第二语言，那学习的进度必然会十分缓慢。因为学习者所能接触到的输入太少了。如果学习者能充分利用已获得的第一语言，有意识地与所学第二语言比较，可借助第一语言加深和加快对第二语言现象的理解。理解了的东西才易于记忆和获得。因此，在非目的语环境下学习第二语言，比较第一语言与第二语言是有必要的。对学习英语的汉族学生来说，了解汉、英两种语言的差异，有益于他们的英语学习。本着这一目的，这一节粗略地简介汉、英的主要异同。

（一）语音方面

在元音方面，英语元音分得比汉语元音细得多。有些元音之间的差异并不十分突出。如［i：］［bi：t］与［i］［bit］、［e］［bet］与［æ］［bæt］、［u：］［fu：l］、［u］［ful］。对以汉语为第一语言的中国学生来说，他们不易识别这几组音之间的差异，往往混淆。因此［i：］、［i］、［e］、［æ］、［u：］、［u］是他们的学习的重点。

与汉语元音相比，英语元音的另一个特点是长短音。如［i：］－［i］、［u：］-［u］、［a：］-［ʌ］。虽长短音并不具备区别特征，但却是英语元音的特点之一。因汉语的元音没有长短音之分，对汉族学生来说，也应是引起注意的方面。另外，在复合元音方面，英语中有双元音，汉语中有复韵母，但它们的动程有差别，汉语中的的复合元音动程短，英语的复合元音动程长。

在辅音方面，英语清、浊成对的辅音占绝大多数，如［p］-［b］、［t］-［d］′［k］-［g］、［f］－［v］、［θ］-［ð］、［s］＝［z］、［ʃ］-［ʒ］、［tʃ］-［dʒ］、［ts］-［dz］、［tr］-［dr］。而在汉语普通活中，许多辅音的特征主要是送气与不送气，如 p-b、t-d、k-g、J-q-x、zh-ch-sh、z-c-s。英语清、浊成对的辅音则是以清浊为区别特征，如［pæt］(pat 拍) —— ［bæt］(bat 球棒)、［kla：s］(class 班级) —— ［gla：s］(glass 玻璃) 等。在汉语中，送气与不送气则起着重要的区别词义的作用，如 piāo（漂）——biāo（标）、tōng（通）——dōng（东）等。以上是英汉辅音的主要差异之一。

英汉在辅音上存在的另一突出差异表现在它们的组合能力上。英语辅音组合能力强，几个辅音可连在一起组成辅音群，汉语辅音的组合能力弱，两个辅音不能并列出现在音节中，因此汉语中不存在辅音群。所以汉族学生不习惯发辅音群，往往在辅音后加音。辅音后加音问题将放在下面讨论。以下是英语与汉语普通话辅音组合能力比较表。从此表我们可以看出英、汉辅音组合

能力的差异。表中V表示元音，C表示辅音。

英语和汉语普通话辅音组合能力比较表

英语	例词	汉语	例词
v	I [ai]	v	爱 ài
cv	tea [ti：]	cv	替 tì
vc	eat [i：t]	vc	安 ān
cvc	sit [sit]	cvc	耕 gēng
ccv	free [fri：]		无
vcc	east [i：st]		无
vccc	asks [a：sks]		无
ccvc	stood [stud]		无
cccvc	spread [spred]		无
cccvcc	springs [spriŋz]		无
cccv	screw [skru：]		无
ccvcc	frames [freimz]		无
ccvccc	strengths [streŋθs]		无
ccvcccc	glimpsed [glimpst]		无
cvcc	slips [slips]		无
cvccc	depths [depθs]		无
cvccccc	thousandths ['θαuzndθs]		无

（上表摘自桂灿昆，1985，内有改动）

从上表可以看出，汉语中没有辅音群，而英语中的辅音群则较多，有的辅间群中多到包含五个辅音。对以汉语为第一语言的学习者来说，学习辅音群的发音无疑是一大学习重点。

除上述外，英语的辅音在音节中出现的位置灵活。除［ŋ］、［ts］和［dz］外，其他辅音全都可出现在节首；除［h］、［tr］、［dr］和半元音［j］、［w］外，全部辅音都可出现在节尾。相比之下，汉语普通话的声母在音节中所能出现的位置比较固定，能出现在节尾的主要有［n］和［ŋ］。节首和节尾都能出现的只有［n］一个音。

汉、英两种语言差异还表现在音节特征方面。汉语音节的组成部分除元音或元音辅音外，还有声调。这个声调起着重要的区别字义的作用。如剔 tī、提 tí、体 tǐ 和剃 tì，它们的元音和辅音完全相同，只是因为其声调各异，便成了 4 个意义完全不同的字。正是依据这一特点，有的语言学家把汉语称为声调语言（tone language）。我们虽可用不同的语调来读英语的词，但词的词汇意义不变。如把 she［ʃiː］分别读成［-ʃiː］、［ʃiː］、［ˇ ʃiː］和［ˋʃiː］，它们的意思仍然是“她”，不会变成什么别的意思。

与汉语不同，英语的多音节词中的音节则突出了轻重。重音大体可分为三种不同情况：主重音（primary stress）、次重间（secondary stress）和弱重音（weak stress），如 university［ˈjuːni ˋvəːsiti］。在英语中，重音可起到区别词类的作用。例如：con′trast（动）——′contrast（名）、im′port（动）——′import（名）、ab′sent（动）——′absent（形）、′instinct（名）——ins′tinct（形）。

上面谈到，汉语的每个音节有固定的声调，具有区别特征，英语的单词也可有曲、折、升、降变化，可表达一些细微的意义差别，但不改变其词汇意义。但英、汉两种语言中的声调变化不尽相同。在汉语中，声调音节突出的手段是把声音提高，高于周围

的音节，或者降低周围的音节，以形成差异。而在英语中，声调音节突出的手段不是提高或降低声音，而是改变音高的方向。次重音通常用的用音高持续在同一水平上的平调，而重读音节突出的手段主要是调的曲、折、升、降变化。这一特征应引起汉族学习者的注意。

节奏是话语中重读音节和非重读音节所形成的节律模式。英语节奏的基本规律是：连贯话语中的重读音节之间所间隔的时间大致相等，也就是说，英语计算拍节的时间是以重音为主。汉语节奏的特点是以音节数目为主来计算拍节。因此有人称英语为“重音计时”（stress—timed），称汉语为“音节计时”（syllable—timed）。如在′ Wang is/′ working/′ hard/at his′ lessons。这一句话中，.共有 4 个节奏单位。它们所包含的音节数有差别，但在话语中各音节所占的时间基本相同。

英、汉两种语言在音渡方面存在的差别也很显著。简单地来说，音渡指语流中语音衔接的方式和界限。在英语的语流中，连续出现的音节圆滑而无间断，一个意群或气群听起来好似一串串的音，听不出音节与音节，或词与词之间的分界。例如英美人以正常速度说和朗读 he added up again，这句话时，我们听到的是连贯的一串音，一般听不出音节的界限来。因此有人称英语的语流为连奏音（legato）。汉语则不同，在正常的语流中，一般音节与音节间的界限比较明显。如读成说“我是在 1965 年上大学的。”这句话时，每个字母的分界比较清晰。因此有人称汉语的语流为断奏音（staccato）。桂灿昆（桂灿昆，1985）认为，英、汉两种语流不同的主要原因是：英语的元音是真元音，所以容易跟辅音结尾的词连结起来。而汉语中很少有真元音，在多数元音前有个声门塞音［?］，因此不可能与前头词尾的辅音连接起来，如把“棉袄”念成 Mian? ao，在 mian 和 ao 之间加了个声门音，把两字界限明显地突出了出来。由于汉、英语流的差异，汉族学生容易用

汉语的语流模式去说和读英语。如把 He added up again 读成 [hi ːʔ′ædidʔ ʌpʔ ə′gein]。

（二）词汇方面

现代汉语和英语都以词汇丰富著称于世。与汉语相比，英语词汇的主要特点是有形化，构词灵活。数、格、时、态等语法概念可通过词形变化来表示。而汉语则需要词汇手段来表示。另外，汉、英、两种语言的词在句中的功能也存在差别。下面粗略地讨论一下各种词之间的差异。

1. 名词

英、汉语言中的名词都是表示人和事物名称的。这一点是基本相同的，主要差别在于：1）英语中可数名词有数的变化。如 worker（单数）——workers（复数）、man（单数）——men（复数）、汉语除表人的名词后可加“们”字表示复数外，其他无复数形式。2）英语名词有所有格，如 the student′s book，xiao wang′s father 等，而汉语里词的本身没有所有格变化，只能用结构助词“的”来表示。3）在句法功能上，英语名词可作主、宾、定、表、状等，但不能充当谓语，而汉语的名词却可作谓语。这是英、汉名语在句法功能上的最大差别。

2. 动词

英语的动词有人称、数、时态、语态等变化，汉语的动词则没有。它的“时”和“语态”需用词汇手段来表示。如：

1）He studies very hard.（一般现在时）

他工作得很努力。

2）He studied very hard last term.（一般过去时）

他上学期学习得很努力

3）He will study hard next term.（一般将来时）

他下学期将努力学习。

4）He told me that he would study hard next term.（过去将

来时）

他告诉过我，下学期他将努力学习。

5）He is studying hard.（现在进行时）

他在努力学习。

6）This time last term，he was stadying hard.（过去进行时）

上学期这个时候，他在努力学习。

7）He has studied hard for two weeks.（现在完成时）

他已经努力学习了两个星期。

8）He had studied hard before he came to the college.（过去完成时）

他上大学之前学习得很努力。

9）He has been studying hard for two weeks.（现在完成现行时）

两个星期以来，他一直在努力学习。

英语中的被动语态是由 be＋动词过去分词构成的，如 The glass was broken。而汉语的动词在被动语态中没有这种变化，如“他被打了”。被动语态的标志只是一个“被”字。另外一点值得注意的是英语被动句的使用频率比汉语的高。

再一点是，在一般情况下，英语中每个完整的句子都必须有动词来承担谓语。但在汉语中，没有动词的句子是允许的。这一点应引起学习者的高度重视。

3. 形容词

英、汉语中的形容词都是用来表示事物性质的，但英语形容词的形态丰富，如－ful、－ly、－al、－er 等等。汉语的形容词可作谓语，如“东方红”。英语的形容词则不可作谓语。一般要加动词 be，或其他系动词，联合组成合成谓语，如 The east is red。

4. 副词

汉、英副词的主要差别表现在句法功能和在句子中出现的位置上。英语的副词可作状语、表语和定语，如：

1）He studies very hard.（very 和 hard 分别作状语）

2）The students there are from Beijing.（there 作定语）

3）He is out.（out 作表语）

但汉语的副词不能作定语。作状语和补语时，汉语副词的位置都在被修饰词之前，而英语的副词在句中的位置则比较灵活。

5. 代词

英语的代词除了有人称的变化外，还有“格”的变化，汉语则没有。英语的代词划分得很细，如人称代词、物主代词、自身代词、相互代词、指示代词、疑问代词、关系代词和不定代词等。它们在数量上大大超过了汉语的代词，运用得也比较广泛。它除了可指代名词外，还可指代形容词。相比之下，汉语中的代词用得比较少，该用代词的地方，往往省略。

6. 介词

汉语和英语里的介词数量都比较大。主要差别是：1）英语里的介词用法灵活，使用频繁，英语里用介词的地方汉语常常不用或用动词来表达。如：She ran across the street after him.（她跟他跑过了街。）2）英语介词在一定的句式中可后置，如 Which house did you live in? 但汉语一般保持直接置于被修饰成份之前的顺序。3）介词短语作定语时，英语里一般后置，汉语里要前置，并且要在介词短语后加助词“的”，如 the man under the tree（在树底下的那个男人）。

7. 冠词

英语里有冠词，汉语里则没有。因此中国学生没有用冠词的习惯。他们在学习英语时，往往忘记使用冠词。如：He is student。

Shut door，please.

此外，中国学生还应该注意冠词的习惯用法。

三. 语序方面

在语序方面，英、汉语之间既存在相同点，也存在着不同点。汪康懋等（汪康懋等，1981）对此作了比较细致的研究，并提出了如下见解：

1. 英语5种基本句型的主干成分语序与汉语语序一致：

1）SV＝主‖谓。如：He works.（他工作。）

2)SVP＝主‖复合谓语(是＋名词结构)。如:He is a student.（他是个学生。）

3）SVO＝主‖谓→宾。如：He studies English.（他学英语。）

4）SV_oO＝主‖谓→次宾·正宾。如：He gave me a book.（他给了我一本书。）

5）SVOC＝主‖谓→宾语（兼主语）②‖谓语。如：He called him Xiao Wang.（他叫他小王。）

2. 英语的主干成分倒装后，有的与汉语语序一般，有的相异。如：

1）在英语中，并列和主从句中的以 so，nor，neither，no more 等开头，用以表达和前面分句说过的同样情况，分句颠倒为 vs。如：He went and so did she。（他去了，她也去了。）

2）以 here，there，thus 等以及 only 或 so＋状语开头的句子起强调作用，主谓语序颠倒。

3）以否定型程度副词 not，never，seldom 开头的句子，主谓语序可颠倒。

4）为强调状语，或为使描述生动等，英语可将方位状语 out，in，up，down，away 等提到句首，并引起主谓颠倒，主干语序与汉语相反，如：In came the teacher，作者在文中还列举了如此类似的其他语序颠倒现象，这里不再一一介绍。除上述外，文章还比较了英语从句的语序与汉语语序。

1）主语从句

英语主语从句有不带形式主语 it 和用 it 作形式主语的两种主语从句。前者与汉语语序一致，后者与汉语语序不一致。

2）宾语从句

英语里的宾语从句与汉语语序的异同有：位于宾语位置的宾语从句与汉语语序一致；作为双宾语之一的宾语从句与汉语语序一致；用 it 作形式宾语前宾语从句，与汉语语序不一致；介词宾语从句的语序与汉语语序一致。

3）表语从句

英语的表语从句与汉语语序一致。

4）定语从句

英语的定语从句有限定性和非限定性两种。限定性定语从句和后置定语一样，放在被修饰成分的后面，与汉语语序相反。非限定性定语从句相当于汉语的并列复句和插入成分，与汉语语序一致。

5）状语从句

英语的状语从句所处位置以及与汉语语序的关系可归为以下几点。第一，可置于句首也可置于句末，置于句首的与汉语语序一致，置于句末的与汉语语序相反，主要有：时间状语从句、地点状语从句、条件状语从句；第二，置于句首、句末均可、且都与汉语语序一致的有：原因状语从句、目的状语从句、比较状语从句；第三，一般置于句末且与汉语语序一致的有：结果状语从句；第四，一般置于句首且与汉语语序一致的有“让步状语众句等；第五，一般置于句末且与汉语语序不一致的有：表示方式、状态的方式状语从句。

第三节　汉语对英语学习的影响

在第二十二章中，我们曾粗略地介绍过对比分析理论及其所

存在的弊端。但随着研究的不断深入，许多研究者认为，不管是行为主义的第二语言习得理论，还是认知心理学的第二语言习得理论，它们都不能单独对第二语言习得作出圆满的解释。各种理论并不是互不相容、互相对立的，而是相互补充的，其中的一种可以较好地解释另一种所忽略或不易解释的现象。尽管对比分析并不能完全预测第二语言学习者在学习中会遇到的具体困难，但谁也无理由排除第一语言对第二语言习得的干扰。一般认为，第一语言干扰在第二语言语音习得方面表现得突出。但这并不意味着在其他语言平面上干扰不存在。如 The price of food is cheap in China 这句话的错误显然是受“中国的食品价格很便宜”这句话的影响而造成的。它反映了中国人的思维与概念的不同。我们知道，汉语中的“价格”既可以说“高”或“低”，也可以说“便宜”或“贵”。但在英语中，只有商品本身才能说 cheap 或 expensive，而 price 只能是 low 或 high。这说明，汉语对英语学习的干扰，不仅表现在语音方面，而且也表现在词汇、语法等其他方面，只不过是程度大小而已。下面重点介绍一下汉语语音对英语语音学习的影响。

汉语语音对英语语音学习的影响主要表现为加音、吞音和替代三个方面。

（一）加音

在课堂环境下英语学习的初级阶段，其后面易加 [ə] 或 [i] 音的辅音主要有 [p]、[b]、[f]、[m]、[v]、[t]、[d]、[l]、[n]、[k]、[g]、[h]、[ʃ]、[tʃ]、[s]、[z]、[ts]、[dz]、[ʒ]、[dʒ]、[θ]、[ð]。也就是说，除 [ŋ]、[r]、[tr]、[dr] 和半元音 [j]、[w] 之后不会加音之外，其他的辅音之后都可能加音。由于辅音在节中分布的差异，有的在节首和节尾都有可能加音，有的只局限于节首或节尾。在节首或节尾都有可能加音的辅音有 [p]、[b]、[m]、[f]、[v]、[t]、[d]、[k]、[g]、[ʃ]、[s]、[θ]；在

节首加音的有［h］、［n］、［l］；在节尾加音的有［f］、［z］、［ts］、［dz］、［ʒ］、［dʒ］、［ð］、［tʃ］。辅音之后加音所引起的问题主要有两个方面，一是发音错误，二是词义的改变。其中大量的是前一方面的问题，后者较之前者少，并且有一定的局限性，也就是说在一定的条件下才会导致词义的改变。

（二）替代

在语音学习初级阶段的过渡语中，英语元音音位或音组无一不被汉语的元音音位或音组所替代。在汉语中无相应的替代音位时，便用元音音位拼合结构来替代。替代的主要规律有：

1. 如英、汉元音音位或音组差异较大，则不会出现替代。如汉语的 ü［y］开头的音组与英语任何音组都差异很大，因此不会出现 ü［y］音组替英语某一音组的现象。

2. 英、汉元音音位或音组之间在一定程度上存在着某些共同特征时，就有可能出现替代。如汉语的 ê［ɛ］有可能分别替代过渡语中的［e］、［æ］和［ei］。

替代所引起的问题是：

1)汉语一个元音音位或音组替代英语过渡语的一个元音音位或音组时，通常只导致发音错误，如 poor［puə］→*［puo］。

2）如汉语一个元音音位或音组替代两个以上元音音位或音组，当这几个被替代音位或音组所处的语音环境完全相同时，必然会导致词与词读音的混淆。如 bit［bit］和 beat［biːt］，这两个词中的［i］和［iː］被汉语同一个音 i［i］所替代，它们的前后辅音又完全一致，这样就把两个不同意义的词读成了一个音，混淆了两个词的读音。

3)汉语两个元音音位或音组替代过渡语的一个元音音位或音组，只是它们还可替代除被替代音位或音组以外的另外一个音，即交叉替代，同样也有可能导致词与词读音的混淆。譬如，汉语的 ei［ei］和 i［i］有可能替代英语的［i］，但汉语的［i］又可替代

英语的［i：］，这样就造成了交叉替代。如 fit［fit］中的［i］被汉语的 i［i］替代，则与 feet［fi：t］的误读音相混。如被 ei［ei］替代，则与 fate［feit］的误读音相混。

汉语辅音音位替代英语过渡语中的辅音音位基本情况如下：

1）以汉语某一辅音音位替代过渡语中的某一辅音音位，如 p［p ‘］→p。

2）以汉语某一辅音音位替代过渡语中的两个辅音单位，如 f［f］→f/v。

3）以汉语某一辅音音位替代过渡语中的三个音位，如 s［s］→s/θ/ʃ。

4）以汉语两个音位替代过渡语音一个音位，如 j［tɛ］/zh［ts］→dʒ。

5）以汉语三个辅音音位替代过渡语一个辅音音位，如 s［s］/sh［ʃ］/x［ɛ］→ʃ。

6）以汉语元音音位替代英语过渡语辅音音位，主要指汉语［ou］中的［o］替代［l］。

汉语鼻韵母是由介音（w）或（j）＋韵腹＋鼻韵尾［n］或［ŋ］构成。英语中也存在着与其相同的半元音（w）或（j）＋元音＋鼻辅音［n］或［ŋ］的音位组合。只要英语（w）或（j）＋v＋n（ŋ）语音组合中的元音在发音特征上或音质上相似或接近时，就有可能被汉语的某一鼻韵母的音替代。如 ang［aŋ］替代［ʌ＋n］、［a：＋n］、［ɔ＋n］、［ɔ：＋n］和［au＋n］等。如一个鼻韵母替代英语过渡语中的一个语音组合，一般只引起发音错误，而不会引起词义的混淆。如一个鼻韵母替代英语过渡语中两上以上的语音组合，不仅会引起发音错误，而且在一定的语音环境下会引起词义的混淆。如：

one［wʌn］-
wine［wain］酒 →＊［uan］

scene [siːn] 景色

sin [sin] 罪恶→* [sin]

sing [siŋ] 唱歌

（三）吞音

吞音是指第二语言学习者语流中的不正当省音现象，是第一语言语音特征移入的结果，有别于语流中正常的省音(elision)。操汉语普通话者在学习英语过程中，过渡语里的吞音现象主要：1）词首辅音丛吞音，主要是辅音 [w]；2）词尾辅音丛吞音，主要是辅音 [f]、[k]、[θ]，其中以吞 [f] 最为常见；3）词中辅音丛吞音，主要是塞音 [p]、[b]、[t]、[d]、[k]、[g]；4）音节末尾单辅音吞音，主要是 [f] 音；5）元音吞音，主要指 [ə]、[i]、[ei]、[ai]、[au]、[əu] 中的终点音素被吞掉。吞音一般引起发音错误和词义的混淆。当某个词中的某个音被吞掉之后，如它的发音与其他词的发音仍旧保持不同时，只引起发音错误。但如果与另外某个词的发音完全一致时，则会引起词义的混淆。如：

quote [kwəut] 引用→* [kəut] coat 外套

world [wəːld] 世界→* [wəːd] word 词

text [tekst] 原文→* [test] test 试验

上面粗略地介绍了汉语对英语语音学习的影响。到目前为止，有关汉语言的词汇、语法及文化等对英语学习的影响的研究还很少，有待广大研究者进一步系统地研究。

思考题

1. 汉语与英语的主要差异是什么？
2. 汉语语音对英语语音学习的主要影响是什么？

主要参考文献

Corder, S. " Significance of Learners' Errors", International Review of Applied Linguistics, 5 (1967).

Dulay, H. & M. Burt," Natural Sequences in Child Second Language Acquisition", Language Learning, 24 (1974).

Dulay, H. & M. Burt," A New Perspective on the Creative Construction Processes in Child Second Language Learning", Language Learning, 24 (1974).

Dulay, H. & M. Burt," Errors and Strategies in Child Language Acquisition". TESOL Quarterly8 (2), (1974).

Ellis, R. Understanding Second Language Acquisition, Oxford University Press, 1986.

Gass, S. & L. Selinker, ed. Language Transfer in Language Learning. Newbury Hause Publisher, INC. 1983.

Hatch, E. "Discourse Analysis, Speech Acts and Second Language Acquisition", Ritchie (ed), 1978.

Lightbown, M. " Great Expectations: Second Language Acquisition Research and Classroom Teaching", Applied Linguistics vol. 6, No. 3 (1985).

Rivers, Wilga M. A Practical Guide to the Teaching of English as a Second or foreign Language, London: Oxford University Press, Inc. 1979.

Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching, London: Oxford University Press, 1983

Wikins, D. A. Notional Syllabuses, London; Oxford University Press, 1976.

乌居次好等编：《英语教育科的研究》，日本大修馆书店（第五

版），1979。
田崎清忠编著：《英语教育理论》，日本大修馆书店，1979年。
大泽茂等编：《现代英语教育法》，日本南云堂，1979年。
张正东编著：《外语教育学》。重庆出版社，1985年。
吴棠等合编：《中学英语教学法》。广西人民出版社，1981。
吴棠等合编：《中学英语教师手册》。湖南教育出版社，1990年。
李庭芗主编：《英语教学法》。高等教育出版社，1983年。
章兼中主编：《国外外语教学法主要流派》。华东师大出版社，1984年。
马俊明等译：《英语教学的艺术》。北京师范大学出版社。1982年。
桂诗春编著：《应用语言学与中国英语教学》。山东教育出版社。1988年。
陈原编著：《社会语言学》。学林出版社，1982年。
刘润清主编：《现代语言学名著选读》。测绘出版社，1988年。
李良佑等编著：《中国英语教学史》，上海外语教育出版社，1988年。
北京师范大学公共课编写组编著：《心理学》。北京师范大学出版社，1985年。
韩永昌主编：《教育学》。山东教育出版社，1985年。