



● 基础英语教材系列

英语教学法基础

何广铨 / 编著

ENGLISH

暨南大学出版社

·基础英语教材系列·

英语教学法基础

何广铿 编著

暨南大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

英语教学法基础/何广铿编著. —广州:
暨南大学出版社, 1996.6
ISBN7-81029-480-6

I. 英…

II. 何…

III. 英语—语言教学—教学法

IV. H319.4

出版发行: 暨南大学出版社

经 销: 新华书店

印 刷: 广东省农垦总局印刷厂印刷

版本记录: 850×1168mm 1/32 印张 8.5 字数: 22 万

版 次: 1995 年 12 月第 1 版 1997 年 8 月第 2 次印刷

印 数: 10001—20000

定 价: 12.00 元

·基础英语教材系列·

编辑委员会

主 编：伍小龙 何广铿

编 委：(以姓氏笔划为序)

邓妍妍 邓护英

平 洪 冯清高

张伟明 杨文滢

罗国辉 林琴美

徐永健 黄广森

彭丹逵

113217/03

总 前 言

1994年9月17日，在华南师范大学召开了广东省师范院校英语专业教材编写研讨会。出席会议的除东道主华南师范大学外语系的代表外，还有广州师范学院、湛江师范学院、广州师专、广东教育学院、广州教育学院、韶关教育学院、汕头教育学院、江门教育学院、五邑大学、嘉应大学、广东民族学院等13所院校的代表。与会代表回顾和分析了我省师范院校基础英语教学的历史和现状，并就基础阶段英语专业配套教材编写的必要性、紧迫性和可行性进行了热烈的讨论。全体代表一致认为，随着我国改革开放的发展和社会主义市场经济的建立，社会对高等院校的外语教学要求日益提高。为了适应形势发展的需要和进一步将外语教学改革引向深入，必须对英语基础阶段的教学内容、教学方法，尤其是教材进行改革。正如国家教委颁布的《高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲》指出的那样，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；必须丰富学生的文化背景知识，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。要提高基础阶段的英语教学质量，教材的选择和编写起着举足轻重的作用。因此，极有必要编写一套能体现师范性、具有时代精神和广东特色的配套教材，以保证我省师范院校英语专业培养目标的实现，使外语教学改革始终沿着正确的道路不断向前深入发展。在取得上述共识的基础上，与会代表决定成立“广东省师范院校英语专业基础阶段

配套教材编写委员会”，负责组织有关院校编写辅助性配套教材。现在呈现在读者面前的这套教材便是编写委员会和有关院校的专家教授和编撰人员近年来辛勤劳动的结晶。这套教材包括：

- 《英语语音实践教程》
- 《英语视听说教程》
- 《中级英语阅读教程》
- 《英语课外阅读文选》
- 《基础英语语法及训练》
- 《英语教学法基础》
- 《英语常用词用法词典》

在编写过程中，编者始终将“实践第一”的原则放在首位，因为任何一种语言，脱离了实践是无法掌握的。此外，编者还着力将科学性、知识性、趣味性、时代性和实践性熔于一炉，使所编教材达到教学大纲对教材的要求。

这套教材之所以能依时与读者见面，除因编撰人员多年不懈努力外，还因暨南大学出版社给予的鼎力支持。可以毫不夸张地说，没有该出版社领导、编辑以及其他工作人员的关怀和帮助，这套教材的出版至今还可能仍是一场幻想。因此我们衷心感谢暨南大学出版社对我省外语教学的一贯支持和在出版这套教材过程中给予我们的鼓励和帮助。

我们还要诚挚感谢华南师范大学外语系系主任徐霖贤教授，因为他对这套教材的编写和出版始终予以极大的支持和关注，提出了许多宝贵意见和建议。另外，中山大学的王宗炎教授和广东外语外贸大学的桂诗春教授对我们的工作也给予极大的支持，提出了许多指导性的意见。在此，我们对王、桂两位教授表示衷心感谢。

序

今年的春节空前地冷，可是我心里空前地暖，因为有一件令人欣慰的事情——何广铿老师的《英语教学法基础》写成了。

多年以来，我一直想望着这样的一本书。广东历来有不少出色的英语教师（例如钟仁正、刘桂灼、钟香举、陈永祯、方淑珍各位先生），但是他们的心得体会没有以书本形式留传下来。桂诗春先生的《应用语言学》是鸣锣开道之作，可是那是从语言理论家的角度看语言教学的，课堂活动讲得不多。

自改革开放以来，广东的经济建设快步前进，但是文化教育事业跟不上，英语人才的培养工作跟不上。为了加速并且高效地培养英语人才，我们就要改进英语教学法。首先要有理论指导。

大家知道，写英语教学法的书很不容易。第一，英语教学法范围广、历史长、变化多。第二，尽管有的问题研究得比较透彻，有的却是冷门，没有多少人认真地研究过——例如中国英语教学的历史。再说，参考资料主要来自外国，不易搞得全，搞全了，还得下一番苦功夫，好好地阅读和消化。

我高兴地看到，何老师下了苦功夫，下面这几点是明证：

首先，本书的内容是充实的。从英语教学法的历史、流派、理论基础，教师的教学技术，学生的学习策略，直到最后进行测试，作者都一一论述，如数家珍。

其次，本书的论点是新的。它清楚地指出，近 20 年来，英语教学的目标转向交际功能，英语教师的视线转向学生的需要和心理状态，英语教材的选择转向以实用性和原本性 (authenticity) 为准则。

本书材料丰富，它不是简单地把材料堆积起来，而是有选择，有审议的。好比关于学习的动机与成绩，学生的性格与学习效果之间的关系，学者们早已进行了不少研究，但是作者仍然认真考虑正反两方的意见。提出自己的看法。

我觉得，作者注意下面这些问题，对初出茅庐的乃至经验丰富的教师都帮助很大：对历史上各种有名的教学法，他作了详细而具体的介绍；对新编的 *Junior English for China*，他作了初步的评论；尤其重要的是，对于四项教学操作原则，他在第八章作了明白的阐述和合情合理的评价。

本书篇幅不多，材料充实，兴味也很浓。如果要打个通俗的比方的话，我看可与一罐八宝饭相比。在这里，我以先读为快者的资格，向我们的大学本科生、研究生、中学教师、大学教授以及对英语教学的各种问题，如语言学的、心理学的、社会学的、教育学的问题进行探讨的人们推荐这本书。依我看，这罐何记英语教学法八宝饭将会受到欢迎，因为只要揭开罐盖，就可以得到一份可观的精神食粮了。

王宗炎

1996 年 3 月 3 日于中山大学回春楼

前 言

编写一本有关英语教学法的书是笔者多年来的心愿。这一想法来源于笔者英语教学的实践和研究。英语教学需要我们了解学生，熟悉教材，在一定理论的指导下，制定符合实际、切实可行的教学计划，并在教学中付诸实践。进行英语教学研究，教师应在一定理论的指导下，提出假设，设计实验，对假设进行验证，对数据正确处理并作出自己的结论。这一切都要求英语教师掌握英语教学法和与之相关学科的理论，掌握英语教学和教学研究的原则和方法。一本较好的英语教学法的书能帮助英语教师达到这个要求。因此，好的英语教学法书籍应该包括下列几个方面的内容：它不但应该介绍英语教学的技能和方法，而且应该描述导致使用这些方法和技能的理论；它不但应该介绍英语教师的教学策略，而且应该介绍学生学习英语的策略和方法；它不但应该注意描述英语教学过程中的现象和规律，同时应介绍评价英语教学效果的语言测试的原则和方法；它不但应描述外语教学法的发展史，而且对当前英语教学研究的重点、问题和倾向也应作介绍。为了满足英语教师的需要，提高英语教师的教学水平和教学技能，笔者编写了这本《英语教学法基础》。

本书由八章组成。第1章为导言篇，解释语言的定义，英语教与学的含义，英语教与学的环境并论述英语教学法作为一门独

立学科与其他一些相关学科的关系。第2章为历史篇，描述外语教学法流派的发展简史，其中包括中国外语教学法简史。第3章为流派篇，介绍各种外语教学法流派的特点。第4章为理论篇，介绍有关语言理论，语言学习理论和一些语言习得的理论以及它们与语言教学的关系。第5章为学习篇，介绍从70年代发展起来的对学习、学习者的学习策略和方法研究的成果。第6章为研究篇，介绍英语教学法的研究方法，重点介绍实验法。第7章为测试篇，介绍英语测试的命题原则和方法。第8章为操作篇，论述笔者提出的英语教学中应遵循的四项原则。

在本书的写作和出版过程中，作者得到了本单位领导和有关专家的鼓励、支持和帮助。外语系主任徐霖贤教授不但对本书的写作提出许多意见和建议，而且还帮助解决了出版所需的部分资金问题，并调整了系的教学工作以让笔者能集中时间完成书稿。徐盛恒教授对本书的结构安排提出了宝贵的意见。中山大学外语学院陈永培和王宗炎教授一直都关心着本书的出版，在本书初稿写成后，王宗炎教授在严寒中审阅了全稿，提出了具体的、详尽的修改意见并为本书作了序言。除此以外，外语系资料室的领导和工作人员为笔者提供了很多宝贵资料并为使用有关资料提供了方便。没有上述领导、专家、教授和同事的鼓励、支持和帮助，不可能有本书的出版。在此，谨向他们表示衷心的感谢。

由于笔者水平有限，书中不妥之处在所难免，敬请读者提出宝贵的批评意见。

何广铿

1996年3月于华南师范大学外语系

目 录

总前言	(1)
序	(3)
前言	(5)
第 1 章 导言	(1)
1.1 什么是英语教学法	(2)
1.2 语言和语言学习的环境	(4)
1.2.1 什么是语言	(5)
1.2.2 教与学的关系	(7)
1.2.3 母语、第二语言和外语的学习环境	(8)
1.3 英语教学法和它的相关学科.....	(10)
1.3.1 英语教学法和教育学.....	(10)
1.3.2 英语教学法和语言学.....	(11)
1.3.3 英语教学法和心理学.....	(12)
1.3.4 英语教学法和哲学.....	(13)
1.4 本书的特点	(15)
第 2 章 外语教学法简史	(18)
2.1 古代和中世纪西方的外语教学.....	(18)
2.2 文艺复兴到 18 世纪西方的外语教学	(19)

2.3	19世纪西方的外语教学	(21)
2.3.1	语法翻译法的建立	(22)
2.3.2	19世纪中期的教学改革	(22)
2.3.3	19世纪后期的改革运动和直接法的建立	(24)
2.3.4	直接法的建立	(26)
2.4	20世纪西方的外语教学	(27)
2.4.1	听说法的建立	(27)
2.4.2	情景法的建立	(30)
2.4.3	20世纪60年代后的西方外语教学	(32)
2.5	中国外语教学简史	(37)
2.5.1	新中国成立前的外语教学	(37)
2.5.2	1950年至1966年期间的英语教学	(38)
2.5.3	文化大革命中的英语教学	(39)
2.5.4	外语教学繁荣发展的阶段	(40)
第3章	外语教学法的主要流派	(44)
3.1	各教学法流派的原则和方法	(44)
3.1.1	教师的教學目的	(45)
3.1.2	教师和学生在教学中的任务和作用	(45)
3.1.3	主要的教学活动和特点	(46)
3.1.4	强调哪一个方面能力的培养	(47)
3.1.5	教学材料的设计	(47)
3.1.6	母语的作用	(47)
3.1.7	对待学生错误的态度	(48)
3.2	语法—翻译法	(49)
3.2.1	教师的教學目的	(49)

3.2.2 主要的教学活动和特点	(49)
3.2.3 强调哪一方面能力的培养	(51)
3.2.4 教学材料的设计	(51)
3.2.5 教师和学生的作用	(52)
3.2.6 母语的作用	(52)
3.2.7 对待学生错误的态度	(52)
3.3 直接法	(52)
3.4 情景法	(57)
3.5 听说法	(60)
3.6 认知法	(66)
3.7 交际法	(69)
3.8 全身反应法	(75)
第4章 外语教学的理论基础	(79)
4.1 学习外语教学理论的必要性	(79)
4.2 结构主义语言学	(81)
4.2.1 美国结构主义	(81)
4.2.2 美国结构主义和听说法	(82)
4.2.3 语言结构研究在英国	(83)
4.3 行为主义心理学和外语教学	(83)
4.3.1 行为主义心理学	(83)
4.3.2 行为主义和听说法	(85)
4.4 对比分析和错误分析	(86)
4.4.1 对比分析 (Contrastive Analysis)	(86)
4.4.2 错误分析 (Error Analysis)	(87)
4.5 乔姆斯基语言学的理论和语言教学	(89)

4.5.1 乔姆斯基的语言学理论	(89)
4.5.2 认知法和乔姆斯基语言学	(90)
4.6 皮亚杰的发生认识论和布鲁纳的“发现学习”法	(91)
4.6.1 皮亚杰的发生认识论	(91)
4.6.2 布鲁纳的“发现学习”法	(92)
4.7 “交际能力”理论和语言功能的研究	(93)
4.7.1 海姆斯的交际能力理论	(94)
4.7.2 卡南尔和斯温纳对交际能力的分析	(95)
4.8 韩礼德对语言功能的描述	(97)
4.9 克拉申第二语言习得理论	(98)
4.9.1 “监察模式”的内容	(98)
4.9.2 监察模式和外语教学	(102)
4.9.3 对克拉申监察模式的质疑	(102)
4.10 第二语言(外语)阅读和聆听理解的模式	(103)
4.10.1 自下而上的模式	(104)
4.10.2 从上而下的模式	(105)
4.10.3 相互作用的模式	(105)

第5章 英语学习、学习者和学习策略

.....	(110)
5.1 成功学习者的特征	(111)
5.2 学习者策略的研究	(112)
5.2.1 什么是学习者策略?	(113)
5.2.2 学习者策略的分类	(113)
5.2.3 学习策略	(114)

5.2.4 交际策略	(117)
5.3 学习动机和学习成就	(120)
5.3.1 动机, 结合型动机和工具型动机	(120)
5.3.2 不同动机学习者的学习成就	(121)
5.4 性格、情绪和外语学习	(122)
5.4.1 内、外向的学习者和外语学习	(122)
5.4.2 自尊心强弱与外语学习	(123)
5.4.3 焦虑和外语学习	(125)
5.5 年龄与外语学习的关系	(126)
5.5.1 外语学习的临界期假设	(126)
5.5.2 研究年龄和外语学习的实验	(127)
第 6 章 外语教学研究的方法	(130)
6.1 实验法	(132)
6.1.1 外语教学实验报告的撰写	(132)
6.1.2 研究课题的确定	(136)
6.1.3 假设的设立和检验	(136)
6.1.4 无关变量的控制	(144)
6.1.5 抽样方法	(147)
6.2 观察法	(149)
6.3 内省法	(150)
6.4 追思法	(152)
6.5 调查法	(152)
第 7 章 语言测试	(164)
7.1 语言测试的作用	(164)

7.1.1 对语言教学的反拨作用	(164)
7.1.2 用于选拔人才	(166)
7.1.3 用于社会调查	(167)
7.2 语言测试分类	(167)
7.2.1 按用途分类	(168)
7.2.2 按评分的客观性分类	(175)
7.2.3 按考试方式分类	(176)
7.2.4 从解释分数的方法分类	(177)
7.3 评价试卷的标准	(178)
7.3.1 信度	(178)
7.3.2 效度	(183)
7.4 各种题型的设计	(189)
7.4.1 客观性试题的设计	(189)
7.4.2 主观性试题的设计	(209)
第8章 教学操作原则	(214)
8.1 语言输入的原则	(215)
8.1.1 语言输入的重要性	(216)
8.1.2 获取语言输入的途径	(217)
8.2 适当使用母语的原则	(220)
8.2.1 利用母语	(220)
8.2.2 排除母语干扰	(222)
8.3 实践性原则	(223)
8.3.1 控制性的语言活动	(225)
8.3.2 准交际性的语言活动	(232)
8.3.3 交际性的语言活动	(234)

8.4 处理几种关系的原则	(240)
8.4.1 语言知识和语言技能	(240)
8.4.2 演绎法和归纳法	(242)
8.4.3 语言知识和背景知识	(244)
8.4.4 准确性和流利性	(247)

第 1 章 导 言

这是一本研究英语教学法的书。按照传统的观点，英语教学法是对英语教授方法的研究。在过去很长的一段时间里，人们都把英语教学法看成是教授英语方法的同义词。多少年来，人们都有这样一个观念：教学效果的好坏取决于教学方法的优劣和教材的好坏。因此，人们一直在努力地寻找能适用于一切环境、奏效于各种不同类型学生的理想教学方法和编写出达到这个目的的理想教材。应该说，人们的努力是有一定的效果的。语法翻译法、直接法、听说法、情景法等一系列的教学方法创立起来，在不同的历史时期，一种教学方法又为另一种教学方法所取代。尽管如此，教学效果还未能达到人们原来期待的要求。人们发现，同一个教师在使用同一种教材，应用同一种教学方法去教同一个班的学生时都会出现不同的教学效果。有些学生学习成绩较好，而有些学生成绩不尽人意。慢慢地人们意识到，他们在注意到教学方法改进、注意到教材编写的同时，忽视了教学中一个重要的方面：学生或称学习者。在教学中，只有教师的积极性，只有优秀的教授方法和高质量的教材，而无学生的学习热情、努力和积极学习，要取得教学上的成功也是困难的。教学法本来就应包括教和学两个方面，因此，英语教学法的研究，在近 20 多年来，来了一个注意力的转移，人们重视对学习过程和学习者的研究，研

究学习过程的现象和规律，研究学习者各个方面的差异对教学效果的影响，研究不同的学习者使用的学习方法或策略。人们不但注意到对教的过程的研究，而且更重视对学的过程的理解。不少学者还认为，只有更好地理解 and 认识学习者是如何学习英语的，我们才能决定应如何进行教授，只有这样重视对教和学两方面的研究，才能把英语教学法的研究建立在更可靠的基础上，向着正确的方向前进。

基于上述的认识，英语教学法研究的对象不应单是教的方面，只是探讨教的过程、教的特点、教的规律、教的方法、教的内容，而应涉及学的过程、学的特点、学的规律、学的方法等等各个方面的内容。我们认为教的研究，有关教的探讨是应以对学习的研究为基础的。因此研究教本身也应包括研究学。英语教学法可译为 English teaching methodology，本书书名《英语教学法基础》就是 *An Introduction to English Teaching methodology*。

本书采用“基础”为名，主要是因为本书只是一本入门的书籍，对很多英语教与学的问题还未能详细深入地讨论。但是如果学习者掌握了这个基础，他就可以对英语教学的某些问题进一步学习、进一步探讨、进一步研究，为了更好地理解英语教学的内涵，在这里我们对它作简单的描述，在以下的各章里，我们对它的内容将会作较为详细的论述。

1.1 什么是英语教学法

英语教学法是一门独立的学科，它有自己的研究内容和对象，有自己的研究目的和方法，有自己的理论和区别于其他学科、包括与它相关学科的特点。

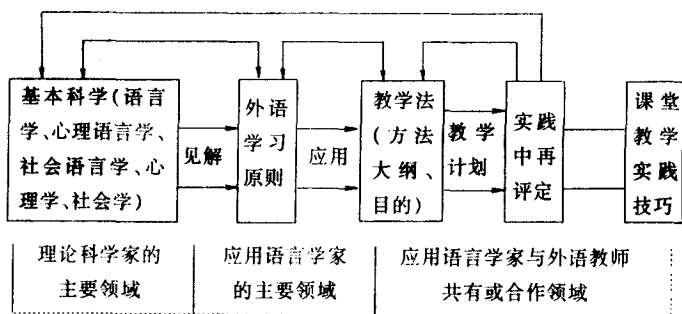
英语教学法的研究对象是英语教学，具体来说，就是人们是怎样学习英语的，人们又应该如何去教英语。由于是研究关于英语教与学的问题，因此，它涉及以下的内容：语言是什么？学习英语是一个怎样的过程？学习英语有什么样的规律？教授英语应遵循什么样的原则？教学过程是怎样的、有什么特点？教授英语可使用什么样的方法和技巧？英语教学与语言环境有何关系？教与学存在着什么样的关系？等等。

英语教学法研究英语教与学，目的在于探讨英语教学的内部规律，从而为更好、更快、更有效地教授和学习英语提出有关的理论和方法。

英语教学法是个实验性强的学科，它的研究遵循着科学的实验的方法。研究可以通过实验进行。人们一般是通过观察或归纳，总结有关语言教学的现象，提出假设，然后通过控制有关变量对假设进行检验，最后作出实验的结论。研究还可以通过自然观察和有目的的调查进行，对语言错误、某种教学策略或学习的策略，可以通过观察和调查，把它记录下来，进行分析、归纳和总结，最后提出研究的结论。

作为一个独立的学科，英语教学法不但有自己的理论，还有着与其他学科密切的联系和区别于其他学科的特点。在不同的历史时期发展起来的教学法，如语法翻译法、直接法、听说法、口语法或情景法等可视为是英语教学法的理论（参看 Stern, 1983, 第26页）。与此同时，英语教学法也应用语言学、心理学、教育学等学科的理论以及与这些学科有关的其它学科的理论，如心理语言学、社会语言学等来研究教与学的内容、教与学的过程、教与学的规律、教与学的技巧和方法等等问题。然而，尽管英语教学法与一些学科有密切的联系，但是应用相关学科理论于英语教

学的实践时，还需要应用语言学家或是外语教师的中介作用或努力。下图可说明由相关学科理论到教学实践的全过程：



外语教学法和相关学科的关系图

(注:参照 Ingram 的模式改动而成)

从上图我们可以看到虽然英语教师进行的主要是英语教学工作，但他们要不断研究教学法，也要了解教学法和相关学科的理论问题。因此，对于英语教师来说，加强有关的理论学习，掌握英语（外语）教学法的理论是相当重要的。

1.2 语言和语言学习的环境

英语教学法研究的是英语的教与学，即语言的教与学，因此，明确什么是语言及语言的学习环境，对语言教师是必要的。我们知道，对语言本质的认识会直接影响到我们对英语教学原则的制定、教材内容的选择和教学方法的设计。

1.2.1 什么是语言

为了弄清楚语言的特征，了解什么是语言，语言学家、哲学家和心理学家做了大量的研究工作，他们从不同的角度对语言的本质和特点进行了描述。概括起来语言有如下的一些特征（参看 H. Brown 1987；引自王初明，1990；桂诗春，1988）：

1. 语言是个系统，并且是个生成系统，它有着自身的结构。这种结构是多层面的，第一个层面是音位（phonemes），第二个层面是音节（syllables），第三个层面是语素（morphemes），第四个层面是词（words），第五个层面是句子（sentences）。语言这个系统储存在人们的大脑之中，并为规则所支配（rule-governed），这些规则既是复杂的，又是抽象的。人们可以凭着对语言规则的掌握形成无限的句子，并可以凭借这些规则判断某些句子是否正确（well-formed）。

2. 语言是一套任意性（arbitrary）的符号，这些符号是声音符号，但也可能是视觉符号。语言符号所表示的意义是约定俗成的，语言符号和它们所指的事物没有内在的必然联系，这叫做语言的任意性。比如说，我们把一只有4条腿、食肉的哺乳动物在汉语叫做狗，在英语叫做 dog，在法语叫做 chien，在德语叫做 hund，就是任意性的一例，因为我们无从解释为什么要这样叫。但用什么语言符号去表示意义是一种社会规约，意义的规约性往往会受到社会的不同和文化的不同的影响，因而总是具有人文性这一特点。桂诗春教授在《应用语言学》中举了一个很能说明意义规约性的例子：“视不同社会的信念系统之不同，死亡的说法亦会有差异，在西方是见上帝，在我国，解放前是见阎王，解放后是见马克思。”

3. 语言是一种交际的工具。作为交际工具的语言是在社会交际需要中产生的，并在使用中得到发展，人们通过语言的运用而掌握语言，在交际中学会使用语言进行交际。

4. 语言在语言社团或语言文化中发生作用。语言和文化有着极密切的关系，语言是文化产生与发展的基础，而文化的发展也促使语言变得更加丰富和精细。从某种意义上讲，语言可被看作是文化的一部分。

5. 语言为人类独有。科学家对动物交际的研究表明，虽然一些动物可以以某一种方式和通过一定的手段把有关的信息传给他们的同伴，比如说，蜜蜂可以通过舞蹈来传播有关蜜源的信息，海豚可以对不同的灯光信号发出不同的信号。猿猴也能学到某些语言符号，但是他们并没有和人类相似的交际系统，他们之间的“交际”不是人类那样的语言“交际”。语言是人类独有的，人类语言有它的神经生理基础、社会基础、用于抽象思维的特点和用于传递指称对象特殊信息的特点。从这些方面来看，人类语言与动物“语言”是不同的。

6. 所有的人都以大致相同的方式习得语言。语言和语言学具有普遍的特征。如果说我们可以把人们描述为聪明、较聪明、不那么聪明……各种类型的话，除了一些有生理或心理障碍的人外，所有的人在儿童阶段都能以大致相同的方式习得语言。儿童具备学会任何一种语言的能力，只要他们接触周围讲某一种语言的人，与某一种语言环境保持接触，他们到一定的时候——到五六岁时都能使用某一语言进行交际。

认识语言本质和特征，有利于我们探讨英语教学的问题。对语言不同的看法会导致我们在英语教学研究中采取不同的态度和方法。如果我们把语言看成是一种任意符号，而这种符号首先是

有声的，我们在英语教学中就会强调口语教学，加强听、说方面的训练，我们会“听说领先”。如果我们把语言看作交际工具，我们会以能否成功地进行交际作为学习语言成功的标志，我们也会在教学中让学生参加各种语言交际活动，使学生在语言交际中学习语言。如果我们相信语言和语言学习具有共同的特征，我们也会去寻找学习者学习语言的共同方法、共同策略，看哪一种方法、哪一种策略更有利于语言学习。在第3章和第4章我们会更清楚地看到不同的语言观对语言教学的影响，不同的语言观会直接影响到某种具体方法和教学技能的运用，不同的教学方法都是以不同的语言观和语言学习观为基础的。

1.2.2 教与学的关系

英语教学法研究英语的教与学，弄清学习的特征，弄清什么是教，对研究英语的教与学是必要的。明确了教授与学习的特征，我们在研究英语教学法时，才会有明确的出发点、明确的前进方向，这样我们就可以期待得到较好的效果。

按照布朗的提法，学习有如下特征：

1. 学习是习得 (acquisition) 或获得；
2. 学习是信息或技能的保持；
3. 对信息和技能的保持包含记忆、储存和认识结构的作用；
4. 学习涉及到对有机体内部或外部事件积极、有意识的注意和对这些事件施加作用；
5. 学习是相对持久的，但也会遗忘；
6. 学习涉及某种形式的训练，或许是强化训练；
7. 学习是行为的变化。

这些特征有些说明了学习的过程，有些说明了学习的结果。

在学习过程中，我们会对某些事物特别注意，尽量去了解，并作出反应和行动；我们会把有关的信息想方设法记忆下来，储存在大脑之中。这样一来我们的认识结构也会随之发生变化，我们为了保持有关的信息和信息还会进行不同形式的操练。作为学习的结果，行为的变化和知识、技能的获得都是表现得很具体的。

我们不能离开学习去讨论教授。可以说，教授的目的是要指导和促进学习，使学习变得容易些，为学习的顺利进行创造有利的条件和提供各种帮助，最后达到促使学习者能学习到有关知识和技能的目的。因此，教无时无刻不与学相连在一起，语言学习的理论直接影响着语言教学理论的建立，也影响着教学方法的采用，从这个意义来说，语言学习理论和语言理论一样都对教学方法产生直接的影响。

在第4章我们将介绍语言理论和语言学习理论，至于他们是怎样影响教学中的问题，我们在第3章中会作较详细的介绍。

1.2.3 母语、第二语言和外语的学习环境

英语在不同的国家里起着不同的作用。由于作用不同，英语可以是母语或第一语言。有10个国家以英语为母语，它们是联合王国、爱尔兰、澳大利亚、新西兰、巴巴多斯、牙买加、特立尼达、美国、加拿大和圭亚那。英语在这些国家的地位就像汉语在中国的地位一样。但是应该指出，虽然英语在讲英语的国家里是作为母语，在不同地区和国家里，英语的发音是不尽相同的。除此之外，还有词汇和语法上的区别。如果我们把这些有地理特点的英语称之为英语的方言，英语方言的差别没有汉语方言之间的差别那么大（特别指口语）。

英语在一些国家或地区虽不是母语，但起着官方语言的功

能，它是法律界、政府部门、学校、商界和大众媒介（电台、电视台和报纸）的主要语言。在这些国家和地区里，英语起着第二语言的作用。英语在南非、印度、新加坡、尼日利亚等国家里是第二语言（English as a second language 即 ESL）。对于那些到英国、美国等讲英语国家定居的移民来说，英语也是他们的第二语言。

在很多国家，英语既不是母语也不是第二语言，但英语也有它的用场——作为外语存在（English as a foreign language 即 EFL）。在这些国家里，英语是学校课程的一部分，是升入高一級学校入学考试中的一个科目。在我国，英语是一门外语。英语虽然在很多的国家中只以外语的地位存在，但由于国际上不少会议是以英语进行的，世界上不少书刊、杂志是以英语为主要文字发表的，目前，在这些国家里也有不少的人在用功地学习英语。学好英语和掌握好英语利于他们与外界沟通，向外部世界获取各方面的信息。

明确英语的地位对于英语教学是重要的。在我们的英语教学中，最好先教授某一种英语的发音，并以此为基础对其他方音的发音进行描述。这样能使学习者更好地掌握英语的发音，懂得英语发音的特点，在日常与英、美、澳等人士接触中能明白对方语言，成功地进行交际。再者，我们也应懂得，在我国英语是外语，教授外语的环境与教授母语和第二语言的环境有着很大的差别。作为外语教学，除了在课堂里接触到英语外，在其他的场合要接触英语的机会不多。从我们学习母语的经验里我们也知道语言环境对语言学习是很重要的，那么我们应如何为英语教学创造更好的环境，向学习者提供更多的语言输入，以使他们能更好、更快地掌握英语呢？这是我们研究英语教学法时要好好探讨的问

题。这方面的问题我们将在第 8 章讨论。

1.3 英语教学法和它的相关学科

英语教学法与教育学、语言学、心理学等学科有密切的联系，这些学科称为它的相关学科。英语教学法在它的发展过程中，不断从相关学科中吸收自己所需要的养分，应用相关学科的研究成果来充实自己。可以说，英语教学法的发展与它的相关学科的发展是紧密相连的。

1.3.1 英语教学法和教育学

教育学阐述教育知识、研究教育现象、探论教育问题和揭示教育规律（见《现代教育学》，第 1 页）。英语教学属于教育范畴，教育学的原则、原理和方法对外语教学有指导作用并能在英语教学中得到应用。在研究英语教学法时，我们会应用教育学的理论去处理教学中出现的问题。

教育目的、教育方针和培养目标从大的方面影响着英语教学，英语课的开设、开设的时数、开设的目的和要求无不受约于它们。

在教育学中，教育要适应社会发展和学生发展这两个原理，能帮助我们更好地理解历史上的各种教学方法是怎样由于社会需要而发展起来的，同时它们也可以帮助我们根据学生年龄、心理和生理发展的特点选用适当的教学内容和教学方法。教育学中所论述的教学原则也能应用来设计课堂活动，这些原则包括：科学性和思想性统一的原则、理论联系实际的原则、直观性原则、启发性原则、循序渐进原则、巩固性原则、因材施教原则等。

英语教学与其他学科一样都应处理好教师和学生之间的关系、教与学之间的关系。在进行教育的过程中，教育学提出“教师主导，学生主体”（见《现代教育学》，第177页至181页）的思想，它为我们正确处理教师与学生之间的关系，摆正教师和学生英语教学中的作用提出了原则和依据。我们可以把这些原则应用于英语教学实践中，建立尊师爱生、民主平等的良好师生关系，积极创造一个良好的语言环境，调动学生的学习积极性并激发他们学习的兴趣，把英语教学搞好。

《现代教育学》对课外教育活动的论述也给英语教学以有意义的启示。在英语教学中，我们也应结合语言学习的特点，设计英语的课外活动以促进英语学习。

除了应用教育学的原理、原则之外，我们还可以应用教育测量的理论和方法去进行测试命题和测试结果的研究、英语教学实验的设计、数字的处理和对英语教学工作进行评估等。可以说，在英语教学实践中，我们都在应用着教育学中有关的原理、原则和方法。

1.3.2 英语教学法和语言学

语言学是研究语言系统的科学，英语教学法是研究一种语言——英语的教学的学科，两者的研究都涉及语言，因此它们之间的密切关系是不言而喻的。

在语言研究的领域里，理论语言学或普通语言学研究语言的一般原则和人类语言的特点。这些原则和特征反映了人们对语言的看法，可称为语言观。人们对语言从各个不同角度的探讨，加深了人们对语言特征的认识。人们对语言不同的观点、不同的认识导致了人们在不同的时期、按照不同的社会需要创立起不同的

英语教学法。比方说，听说法、情景法是以结构主义语言理论为基础建立起来的教学方法；认知法可以说是受乔姆斯基转换生成的语言理论影响下创立起来的教学法（参看 H.H. Stern 第 169 页）。当然，不同英语教学方法的建立除了根据不同的语言理论外，还得依赖语言学习理论，这点我们将在下面进行说明。

除了普通语言学，语言学的其他分支对英语教学法也有影响。描述语言学集中研究某一语言的系统、结构，它向我们提供有关英语结构和规则的描述；英语语音学描述英语语音的特点、语音现象和语音规律；英语语法学陈述英语语法规则和英语的结构；英语词汇学对英语的词汇特点作详细的描述。这些语言学的分支能为英语教学研究提供丰富的材料，在决定英语教学内容方面，我们也可以从这些学科里得到原则和依据。

作为语言学一个新的分支，社会语言学把语言作为一种社会现象进行研究，研究语言运用中不同的功能变体、不同的文体 (style)、不同的语域 (register)、不同的话语范围 (domain) 和不同的语码使用 (code)。社会语言学唤起人们对语言得体性的注意，这一点对英语教学法也是有启示作用的：英语教学应注意培养学生使用得体语言的能力。

英语教学法不但与教育学、语言学紧密相连，由于它研究教与学的过程和教与学的规律，它还与心理学有着密切的关系。

1.3.3 英语教学法和心理学

心理学是研究心理现象的科学，它不但对构成认识过程的感觉、知觉、记忆、思维、想象进行研究，而且还对构成个性心理的因素：需要、动机、兴趣、能力、性格等进行探讨。英语教学是教师和学生双方之间的教学活动，对认识过程中心理现象的理

解和对学生个性心理的掌握，能帮助教师认识学习过程的特点，遵照学习英语的规律，结合学生的个性特征，寻找出能加快英语学习，帮助不同学生学习好英语的教学路子。

学习是心理学特别是教育心理学的一个研究得较多的问题。不同的学者，从不同的角度对学习进行了不同的实验并提出了不同的学习理论。而英语学习是人们进行学习的一种活动，它同样受影响于学习理论。事实上，不同的学习理论，如斯金纳的“操作条件反射论”、布鲁纳的“认知发现学说”等都在创建不同的英语教学法过程中与不同的语言理论结合构成了不同的英语教学法的理论依据（见第4章）。

心理语言学主要研究语言的学习和使用，即个体怎样理解、生成和获得语言。心理语言学关于儿童习得语言的特点的论述，如“儿童置身于语言环境是儿童习得语言的必要条件”，“语言的理解先于语言的生成”（见《语言心理学》，第247至249页），为英语教学中教学原则的制定，教学方法的设计，第二课堂（课外活动）的开展提出了原则和理论根据。在心理语言学中，语言知觉的认知模式和阅读过程模式的研究为英语聆听理解和阅读理解课堂教学应采用什么样的教法提出了理论的依据。外语阅读的相互作用模式就是根据“图式理论”设计的外语阅读路子，而“图式理论”又是来源于德国的格式塔心理学派——一个很有影响的心理学派，这个例子也说明了英语教学法与心理学或其分支学科之间紧密的联系。

1.3.4 英语教学法和哲学

英语教学法研究英语语言的教与学，在研究过程中，我们会碰到各种各样的现象和问题。怎样根据当时、当地的实际情况对

现象和问题进行分析和探讨，需要掌握认识和分析问题的方法。从这个意义来说，学好马列主义的哲学体系，以它的世界观和方法论去武装自己，也是研究所需要的，因为这种世界观和方法论是“最完整深刻而无片面性弊病的关于发展的学说”（列宁语）。

掌握好马克思主义的世界观和方法论，有助于我们在研究英语教与学时客观、准确、全面辩证地研究教与学的现象和问题，探讨教与学之间的关系，摸索教和学的规律。这样，我们能按照学生的年龄实际、不同的心理特点、不同的语言背景、不同的个性，在不同的教学阶段、按照不同的教学目标来制定不同的具体要求和教学方法。这样，我们能从实际出发，辩证地看待各个教学法流派，认识他们的长处同时也理解他们的不足，并能按照教学实际，灵活地使用各种教学方法。这样我们也能对国外学者的研究成果作实事求是的分析，并能按照自己的实际情况，运用他们的研究成果并进行自己按中国学生实际而设计的实验。

一些哲学家对语言的研究促成了语言哲学（philosophy of language）——哲学中一门分支的产生。哲学家对语言的研究成果也作用于英语教学法。比如说，哲学家格赖斯（Grice）提出他的会话含意理论。在会话含意理论中，格赖斯提出了他的“合作原则”，并说明了组成这“合作原则”的四个准则，即质的准则、量的准则、相关的准则和方式的准则。格赖斯会话含意的理论为我们在正确理解会话意义方面提出了原则性的意见。在英语教学中，应如何使用这些原则和准则，以达到更好地理解语言的目的，也是英语教学法要研究和探讨的问题。从这个意义来说，哲学不但为英语教学法提供了研究的方法，也提供了对教学有启发作用的理论。

1.4 本书的特点

已出版的英语(外语)教学法书籍多着重对教法的研究和介绍,毫无疑问,对英语教学法来说,这部分的内容是必要的。本书除包含一般英语(外语)教学法书籍所具有的内容外,还具有以下的特点:

1. 本书重视对英语学习、学习者和学习者采用的策略方面研究的介绍,从学习内容、学习环境、学习者的不同性格、不同心理特点和学习者的策略去探讨英语学习方面的特点和规律,并以此为基础去探讨教法的特点。

2. 本书重视对英语教学法理论和有关学科理论的介绍,以便让教师掌握有关理论,并希望他们把理论应用于教学实践,设计出符合自己教学实践、自己学生情况、能达到教学目的的教学方法。

3. 本书重视对英语教学法实验方法的介绍,把寻找课题、提出假设、验证假设、数据处理、作出结论的方法详细介绍,为教师进行教学法实验提供必要的方法。

4. 本书不但重视对教学过程规律的研究,而且介绍对教学结果的评估和测验的方法。对考试分数解释、命题原则、命题方法作详细的介绍,为教师进行各种测试提供原则和方法。

5. 本书介绍课堂实际操作的例子,较多结合新编的英语教材如 *Junior English for China* 及 *Senior English for China* 等,为教师提供急需的教学实例。

本书由8章组成,它们是导言、历史篇、流派篇、理论篇、学习篇、研究篇、测试篇和操作篇。

导言论述什么是语言、什么是英语教和学、英语教与学的环
境以及英语教与学这门学科与其他一些相关学科的关系。

历史篇介绍外语教学法简史，即各种教学法流派创立的历史
背景以及目前英语教学法研究的情况。

流派篇介绍各种英语教学法流派的特点，他们在教学目标、
课堂活动、教师作用、学生作用等几个方面有什么不同。

理论篇介绍有关语言理论和语言学习理论以及一些第二语言
习得的理论。这能帮助我们 从理论的高度去认识各种教学方法
的不同。

学习篇介绍从 70 年代发展起来的对学习、学习者及其学习
方法的研究成果，为研究教学方法打下一个较好的基础。

测试篇介绍命题的原则和方法以及怎样对分数进行解释。研
究篇和测试篇都有教育统计和教育测量的一些概念的介绍和一
些问题的讨论。

研究篇介绍研究英语教学法的方法，主要是实验法，同时也
介绍观察法、内省法和追思法。

操作篇是最后一章，在这一章里作者对英语教学提出了自己
的看法，提出一些教学的原则并以大量的例子加以说明。

【思考和练习】

1. 什么是英语教学法？它的研究对象和研究内容是什么？
2. 人们是怎样研究英语教学法的？
3. 为什么说英语教师也要掌握与语言教学有关的学科如教
育学、心理学、语言学、哲学等有关知识？
4. 你能说出语言是什么吗？母语学习的环境与第二语言和

外语学习的环境有什么不同？

5. 为什么说认识语言的本质和特征有利于我们探讨英语教学的问题？

6. 举例说明英语教学法与教育学、心理学、语言学等相关学科的关系。

参考书目：

1. Brown, H.D. (1987) *Principles of Language Learning and Teaching* (second edition), Prentice—Hall, Inc
2. Richards, J.C. (1985) *The Context of Language Teaching*, Cambridge University Press
3. Stern, H.H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press
4. 桂诗春：应用语言学，湖南教育出版社，1988年版
5. 王初明：应用心理语言学，湖南教育出版社，1990年版
6. 应云天：外语教学法，高等教育出版社，1986年版
7. 李庭芴主编：英语教学法，高等教育出版社，1983年版
8. 孙骊：关于外语教学理论的思考之一，之二，之三，之四，之五，外语界，1993年第3期至1994年第4期
9. 彭聃龄主编：语言心理学，北京师范大学出版社，1991年版
10. 华南师范大学教育系教研室；现代教育学，广东高等教育出版社，1993年版。

第 2 章 外语教学法简史

作为未来的英语教学工作，了解外语教学的历史和现状是很有必要的。正如 Kelly (1969) 和 Howatt (1984) 论述的那样，目前外语教学很多有争论的问题其实都不是什么新问题，今天的争论只不过是我們对外语教学史中不同时期曾经提出过的问题作出反应而已。因此懂得外语教学法的历史将能帮助我们了解在历史长河的不同阶段出现过的外语教学法，明白这些教学方法是在怎么样的历史条件下发展起来的，一种教学方法又为什么和怎么样为另一种教学法所代替。了解外语教学法的历史，也能帮助我们加深对各种教学法流派的理解和认识，帮助我们更好地了解中国外语教学的发展过程，进一步明确应如何按照我国的实际情况，发展和建立我们自己的、具有中国特色的、符合国情的外语教学法体系。

2.1 古代和中世纪西方的外语教学

西方的外语教学有着 20 多个世纪漫长的历史 (Kelly, 1969)。在欧洲，拉丁语作为通用语 (Lingua franca) 延续了几个世纪之久，直到中世纪末，某些地方语言才慢慢地发展成为国家的语言。远在公元前 2 世纪，罗马青少年就学习希腊文，他们

第二语言的学习是在家庭中，由希腊保姆、奴隶教授的。这种希腊语的学习是在轻松、自在、无压力的气氛中进行的。到了学龄期，他们已能流利地掌握拉丁语和希腊语。在学校里，孩子们接受着双语的教育。

在中世纪的欧洲，拉丁语是当时文化教育、教会、甚至成为政府和商业的语言。在各类学校中，拉丁语是一门必修课。当时拉丁语和母语一样，是以一种教授“活语言”的方法进行教学的，即先学习听、说，然后才学习读、写。教学形式也不单一，既有口头辩论也有古文阅读。在当时，人们对拉丁语语法规则的学习也十分重视，它是中世纪大学文科研究的一门课程，人们认为拉丁语语法的掌握和用拉丁语交际的能力同样重要。

2.2 文艺复兴至18世纪 西方的外语教学

从文艺复兴到18世纪，拉丁语在欧洲的地位发生了较大的变化，它由一种教学语言慢慢发展成为学校中开设的一门课程。拉丁语的地位发生变化的主要原因来自欧洲大陆政治形势的变化和语言发展的形势。当时欧洲大陆的其他语言，如德语、英语和意大利语等取代了拉丁语而成为当时口头和书面交际的工具。尽管形势起了如此大的变化，拉丁语还是成为学校开设的一门课程，因为人们相信学习拉丁语能为学生提供智力方面的训练，磨练他们的智慧。当法语、英语等语言进入欧洲学校课堂时，教师还是沿用教授拉丁语的方法去教授这些语言。

在16~18世纪，进入英国语法学校的学生开始时都要接受拉丁语的严格训练。这类训练是通过对话法条文的背诵、对词类

变格和动词形式的各种变化的学习、翻译和书写句子来完成的。有时也使用双语的课文和对话进行练习。初级阶段任务完成后，学生们就开始学习拉丁语语法和修辞学。

这一段时间外语教学的特点是：一些学者和教育家对当时语言教学实践不满并不断地进行改革。在这些学者中突出的有 16 世纪英国的阿斯塔 (Roger Ascham)、法国的蒙田 (Michel de Montaigne)、17 世纪捷克的柯米尼亚斯 (John Amos Comenius) 和英国的洛克 (John Locke)。

英国学者阿斯塔 (1515—1568) 非常重视古文教学，他采用翻译作为教学的主要手段。教学时，他先把文章由拉丁语译成英语，然后要求学生以书面形式按教师的方法进行翻译，最后要求学生对照译文和原文。在他的教学中，语法的讲授出现在翻译之后。

法国学者蒙田 (1533—1592) 从自己学习拉丁语的实践出发，提出用“自然法”学习外语。他是法国贵族的后代，学习拉丁语时是面授学会的。他 6 岁时已能与父母用拉丁语交谈。他曾经说过，他学习拉丁语时既没有课本，也没有语法，更没有任何害怕心理。从自己的学习经验出发，蒙田主张到外国去向讲本族语的人学习外语，这不但可以学到语言也能吸收到外国的文化。

柯米尼亚斯 (1592—1670) 是 17 世纪最有影响的教育家，可以视为“直接法” (the direct method) 的鼻祖。他认为当时拉丁语的教学不能接受，因为教学效果极差。他主张使用“直觉法” (intuitive method) 来教授拉丁语，他的著作 *The World in Pictures* 体现了他的教学思想。该书出版于 1657 年，其特点是：课本由课文和图画构成，一页图画，一页课文。他认为这样的编排能更好地帮助学生理解文字的意义。他在另一本书中也对这种

学习语言的方法进行论述，他认为：“Pictures are what most easily impress themselves in a child's mind, to remain lasting and real. Children need to be given many examples and things they can see, and not abstract rules of grammar.”他主张语言应该通过实践学习，而不是靠学习规则来掌握。

洛克（1603—1704）是个英国哲学家。我们在他的身上既可以看到阿斯基的影响，又可以看到蒙田和柯米尼亚斯的影响。

洛克主张以翻译法来学习语言，并创造了隔行对照翻译法，即在课本里，拉丁语和英语一行对一行并排着。他在1693年出版了《有关教育的一些想法》（*Some Thoughts Concerning Education*），书中他谴责那种用语法分析来教授拉丁语的方法，主张以“自然法”去学习外语并推荐法语作为第二语言。

此外，还有一些深受拉丁语语法影响、对改革者持反对意见并坚持以拉丁语语法作为其他语法模式的学者，罗伯特·劳斯（Robert Lowth）就是其中的一个。罗伯特·劳斯在1762年出版了《英语语法简介》（*A Short Introduction to English Grammar*），他在该书中不但使用拉丁语的专门用语，而且把拉丁语的语法条文来套用英语。他引用很多英国作家如阿狄生（Joseph Addison）、莎士比亚（William Shakespeare）的作品中的句子作为“典型错误”的例子进行批判，以此来达到坚持“正确用法”的目的。

2.3 19世纪西方的外语教学

19世纪西方的外语教学经历了“语法—翻译法”的建立及一连串的教学改革运动，最后形成“直接法”。

2.3.1 语法翻译法的建立

文艺复兴以后，欧洲的现代语言教学，如法语教学和英语教学都沿用了拉丁语、古典语等的教授方法。它注意系统语法的讲授、词形的变化、词类的变格等的讲解并使用翻译作为教授掌握语言的手段。这种教学方法称为语法-翻译法。在19世纪中期，外语课本都围绕着语法点来编写，课本中有语法规则的详细解释和例句说明。当时的课本也有翻译练习，练习包括两部分，即把母语译成外语和把外语译成母语。翻译的作用主要是帮助学生更好地应用语法规则。Johann Seidenstücker, Karl Plötz, H.S.Ollendorf等都是主张使用语法-翻译法较有影响的学者。

主张语法-翻译法的学者认为外语学习的目的在于培养阅读外国文学作品的能力或通过外文学习来磨练智慧，促使智力发展。因此他们教学的重点是阅读和写作能力的培养，对于口头表达能力和聆听理解能力很少注意。由于语法-翻译法主张以阅读能力的培养为其重点，按该方法编出的课本大部分取材于文学作品。教师在课堂上使用母语进行教学，课堂的主要活动是语法规则的系统讲解和课文句子的翻译。

2.3.2 19世纪中期的教学改革

到了19世纪中期，欧洲大陆资本主义的发展促进了各国人民之间的往来。在交往中，口头交际是最常用的也是最直接的。由于相互间口头交际需要的增加，欧洲人越来越发现语法-翻译法的不足：它不能用来培养学生的口头表达能力和聆听理解能力。为适应社会发展的需要，一些学者对当时的外语教学作了一些改革的尝试。这些学者中较出名的有：法国学者马西拉

(C. Marcel, 1793—1896)、英国学者普雷多加斯特(T. Prendergast, 1806—1886)和另一法国学者古恩(F. Gouin 1831—1896)。这些学者有一个共同的特点,就是他们注意到小孩在学习母语时的特点和一些较普遍的现象,他们想借助小孩学习母语的模式去进行外国语的教学。

马西拉认为学习外语可以模仿小孩学习母语来进行。他强调在学习中“意义”的重要性,提出在教授其他技巧之前应教授阅读。马西拉主张以如下的步骤来教外语:第一,学生应广泛地听教师用外语大声朗读以训练听力;第二,学生学习教师朗读课文,先朗读简单的课文,然后加深课文的难度;第三,学生以课文为基础进行“说”的训练。马西拉不主张在教学中进行语法和翻译的正规训练,在他看来书写的 ability 不那么重要。

普雷多加斯特注意到小孩学习母语的特点。他记录了孩子们是怎样用上、下文和交际情景来理解语言的,他们又是怎样使用一些惯用语(routines)来进行口头交谈的。他提出了“结构大纲”(structural syllabus)并主张语言教学中应先教授最基本的句型结构。

古恩的教学方法是根据自己观察小孩如何运用语言来创建的。他主张学生使用外语来描述由一系列关联动作组成的事。他相信这样做能使外语学习变得更容易。他使用情景和运用不同的主题来组织和示范口语教学。后来古恩的教学法称为“古恩系列教学法”(Gouin Series)。他的方法可按如下的步骤去做:1. 教师用母语把某一主题的内容讲清楚;2. 教师表演某一件事的做法,一边做,一边用外语讲解;3. 把要做的动作分解再示范(边做边讲解);4. 口头练习后再进行笔头的练习。在古恩系列的选题中,有关于家庭的、关于社会和人的活动的,也有关于科

学和职业的多类型的选题。每一选题由 18 至 30 个句子组成，50 个选题组成一个系列。

马西拉、普雷多加斯特和古恩等语言教学专家为改进外语教学进行了一系列的改革，但遗憾的是他们的主张得不到广泛的支持和注意。这主要是由于他们的主张和方法只在教育界这个小圈子里发展和建立，得不到广泛的认可和贯彻。第二个原因则是当时教育界没有足够的宣传工具、有关的组织机构未能对改革的主张和做法进行讨论和宣传。到了 19 世纪下半叶，他们的不足之处就为另一些语言学家所补充和改进。这些语言学家的代表人物有英国的亨利·斯威特 (Henry Sweet, 1845—1912)、德国的菲埃托 (Wilhelm Viëtor, 1850—1918) 和法国的保罗·帕西 (Paul Passy, 1859—1940)。

2.3.3 19 世纪后期的改革运动及直接法的建立

19 世纪下半叶起，斯威特、菲埃托和帕西等人继承了改革派的思想并领导着当时的外语教学改革潮流。

1886 年国际语音协会 (The International Phonetic Association) 成立，1888 年，作标音用的国际音标 (The International Phonetic Alphabet) 第一版本正式出版。国际音标的问世使人们能把有声的语言用书面的方式记录下来，为教授口语提供了有用的工具。

斯威特认为，好的外语教学法必须建立在语言学和心理学原理的基础上，必须以语言学科的整体知识为基础。他坚持口语是笔头语的源泉这一思想，主张外语教学应从口语教学开始而不是以文学语言的教授开始。学习外语应先学习口语，学好后才进行文学作品的学习，这是人们学习语言的顺序。在主张使用外

语进行外语教学时，他还指出母语学习与外语学习存在着差异，因为前者是在一个很有利的条件下进行的。

在进行语音教学时，斯威特认为不能单用模仿的方法，教师应传授一定的语音知识以帮助学生掌握发音，如教授用按住喉头感觉的方法去分辨清浊音等。他还主张使用“最小音差辨义词对”（minimal pairs）来教授语音。系统的语法教授在斯威特看来还是有必要的，但应在学生吸收了大量的语言材料和形成了“语感”之后才教授。

斯威特主张的外语教学法是综合性和折衷性的教学法。他主张利用语法—翻译法合理的地方来进行教学，并强调口语在教学中的第一性和教学法的科学性。

德国的菲埃托是个主张改革外语教学的学者。他坚持认为口语应成为教学的基础。他认为，既然小孩学习母语是从听开始的，成年人学习外语也应从听学起。教师应掌握语音学的知识和接受语音学科的训练。他还指出语言不是由孤立的词汇构成的，而是由词组（word groups）、口语句型（speech patterns）和有意思的句子构成的。学习外语时应用归纳法学习语法，翻译可以作为一种技巧来教授，但不应只用于词汇的学习上。

19世纪后期的外语教学改革者们对语言教学的看法有如下的共同观点：

- (1) 口语是第一性的，教学法应反映这一基本原则；
- (2) 语音学应应用于教师培训和教学实践；
- (3) 学习听外语应先于学习阅读外语；
- (4) 词汇应结合上、下文来学习，句子也应在有意义的上、下文中进行练习；
- (5) 用归纳法教授语法，即语法规则的教授应放在学生在情

景中练习了语法点之后；

(6) 虽然母语可以用来解释单词和检查对语言的理解，翻译应避免使用。

改革者们对语言教学的研究和他们的实践活动促进了新的教学方法的建立。

2.3.4 直接法的建立

古恩等学者的外语教学方法是在他们对儿童学习母语的观察和分析的基础上创立的。儿童学习（或叫习得）母语按照“自然”的顺序，即先开始听，然后才学习讲，再就是学习读和写，因此他们的方法后来又被称为“自然法”。在19世纪的中后期，不少相信“自然法”的学者参与了外语教学改革运动，并想根据语言学习那种“自然”的顺序去寻找和创立成功的外语教学方法。不少学者不但参与了理论的研究，而且创办学校进行实践。德国人贝力子（M. Berlitz 1852—1921）就是其中的一个。他创办的“贝力子外语学校”遍及欧美各国，在这些学校中，他使用自己编写的《贝力子法英语课本》为教材。贝力子办学成功、影响很大。通过学者们的努力，一种外语教学方法就慢慢地发展起来了。由于学者们相信只要能直接通过示范和行为把意义表达清楚，教外语时就无需再通过翻译来教授，而可以直接地用外语进行教学，这种教学方法称为“直接法”。在美国，贝力子学校直接法是按以下的原则和步骤来进行操作的：

- (1) 外语是教学的语言，使用外语教授外语；
- (2) 只教授日常使用的词汇和句子；
- (3) 口头交际的技巧通过一系列从简单到复杂并组织得很好的操练去培养；

- (4) 语法用归纳法教授;
- (5) 以口头形式引入新的语言点;
- (6) 具体物品的词汇以实物、图画或表演方式教授, 抽象词汇联系意念 (idea) 来教;
- (7) 听、说同时教;
- (8) 强调正确的发音和句子语法的准确性。

直接法在 1902 年被德国和法国视为官方肯定的 (official) 教学法。在 1920 年以后一些美国的学校也采用此法进行教学。

2.4 20 世纪西方的外语教学

20 世纪西方外语教学经历了各种不同外语教学法的创立和发展。外语教学法在 20 世纪的发展反映了人们对语言和语言功能的认识不断加深。20 世纪 70 年代发展起来的“交际法”越来越为人们所认识、理解和采用, 并有取代在它以前发展起来的“听说法”、“情景法”等外语教学法的趋向。与此同时, 第二语言习得理论研究的深入、社会语言学和心理语言学等学科的发展, 不断地加深了人们对语言、语言学习过程、影响语言学习的各种不同因素的理解和认识, 为外语教学解决越来越多的问题, 推动着外语教学法的改革。

2.4.1 20 世纪初到第二次世界大战期间美国的外语教学

虽然“直接法”在 20 世纪初的欧洲比较流行, 但在美国到了 20 年代才在教育界中开始使用。应该说“直接法”本身还有需要改进的地方。首先, 它对教员要求较高。能用“直接法”教学的教员必须是说本族语的教师或与说本族语的教师听说能力相

当的人，这是一个较难达到的指标。第二是“直接法”要求教师只用外语讲解，这就迫使教师不得不使用很长的时间去解释一个只用一两句母语就能解释清楚的概念和问题。1923年美国对它的外语教学情况作了一个研究，研究的结果以一个报告的形式发表，报告称为“科尔曼报告”（Coleman's Report）。报告对当时美国外语教学目的进行了研究，认为不论是从教师水平还是从学习时间考虑，当时教授口语是不切实际的。报告主张通过大量阅读来培养学生的阅读能力。按照这种“阅读法”，外语教学应通过有一定数量的阅读来进行，比如它要求学生在两年内完成1000页的外语材料阅读。当然这种阅读的方法与那种只对语言材料进行语法详尽分析、小阅读量的精读方法有着很大的差别。这一报告主要的影响在于提出了美国外语教学的目标，即阅读能力的培养。在一段较长的时间里，强调阅读能力的培养就成了美国外语教学的特点。

美国全面参加第二次世界大战后，很快便意识到自己在外语教学方面的失败。虽然一些被派到国外去的美国士兵在国内已学习了一段时间所派往国家的语言，但他们既不会听又不懂得讲。为适应战争的需要，为在军队里培养能流利地讲说法语、德语、汉语、意大利语等多种语言的人材，美国政府在1942年决定设立一个“军队专门训练班课程”（Army Specialized Training Program）。1943年初55所美国高校参加了该项目的培训工作。参加工作的学者大都在当时进行着对美洲印第安人语言的研究工作并设计了研究那些语言的方式，很自然他们会把他们研究语言的方法，即结构主义的研究方法，移植到外语教学研究中去。

“军队专门训练班课程”最明显的特点是：首先强调口语训练，其次是它重视语言结构的操练。培训士兵主要的方法是让士

兵在课堂上模仿讲本族语的“教练员”(drill masters),进行口头复述和对话,并作问答练习。对话要求背诵,对话中包括有要求士兵要掌握的语言结构。

在执行“军队专门训练班课程”时,士兵们进行长时间的强化训练,每日学习10小时,每周训练6日。由于训练是在极其有利的条件下进行的:经过严格选拔的积极上进的学生、良好的居住环境、高水平的教师等等,“军队专门训练班课程”取得了显著的成绩,在短时间内培养了大批会听、会说能操外语的士兵。“军队专门训练班课程”取得的成绩使一些有名望的语言学家看到了一种以强化方式进行、以口语训练为主的外语教学方法的價值。

随着美国国际地位的提高,越来越多的学生到美国留学。美国大学负担着对外国留学生英语水平培训的任务。为适应外语教学的形势需要,1939年密西根大学建立了美国第一所语言学院以培训留美学生及培训把英语作为外语或第二语言来教学的教师。当时的院长查尔斯·弗里斯(Charles Fries)是个受过结构主义训练的语言学家,他把结构主义的原则应用于语言教学。他主张以语法或结构作为外语教学的出发点。他认为教授语言应系统地教授语音,以口头的方法、强化训练的方式来学习句子结构。句型操练是课堂实践的主要活动,句型的掌握是学习者的重要任务,教学中可以用扩大词汇的方法来加强操练。

像弗里斯这样的语言学家是不少的。拉多(Lado)就是其中的一个。拉多主张以对比分析的方法比较语言之间的异同,从中可以找出学习者学习一种新语言的难点,拉多认为两种语言的差异(语音、语法和词汇方面的差异)将会成为学习者学习新语言时的难点(trouble spots)。学者们在各地的语言学院进行语言教

学和研究,并在各种杂志、期刊发表文章对各种外语教学问题进行研究和探讨,这一切的活动促进了听说法的诞生。听说法主张听说领先,读写跟上,主张先作语音训练,然后进行说、读和写的训练,主张语言首先是言语,而言语应通过结构来学习。听说法的创立是结构主义语言学理论、对比分析以及行为主义心理学结合的产物。

2.4.2 英国情景法的建立

在19世纪末20世纪初,当直接法在欧洲盛行时,英国语言学家斯威特就对它抱有保留的态度。斯威特认为直接法只提出了外语教学的一些做法,而缺少一个全面的方法论基础。从那时候起,斯威特和其他语言学家就开始探讨建立一种以正确科学理论为指导的教学方法。在这些语言学家中帕尔默(Harold Palmer)和霍恩比(A.S.Hornby)就是两位杰出的代表。他们在总结前人经验的基础上,在语言方面进行了有效果的研究工作,最后创立了一整套教学法理论的原则:即如何选择词汇及语法内容的选择性原则(Principles of Selection),如何安排教学内容的分级原则(Principles of Grading)和如何进行教学示范的授课原则(Principles of Presentation)。这些原则就构成了英国情景法的基础。

远在20世纪20年代和30年代,英国语言学家就注意到词汇在外语教学中的作用,并进行了一个对英语词汇调查研究的工作。研究发现有2000个英文单词是最常用的。帕尔默和另一语言学家韦斯特(Michael West)与其他一些学者以此为根据,编写出一个外语教学词汇指南。后来指南由韦斯特修改后,在1953年以《英语基础2000词表》(A General Service List of

English Words) 的书名出版。词表不但列出最常用的 2000 个单词, 而且列出他们的各种意义及其出现率 (frequency), 以作编写教材的根据。

英国语言学家不但注意到词汇的作用, 而且还注意到语法在外语教学中的作用。帕尔默结合自己在日本任教的经验, 提出了他对语法教学的观点。他把语法结构看成是口语中的句型结构。他与霍恩比等语言学家一起对英语语法结构进行了分析和归纳, 总结出英语的句型: 动词句型 25 种, 形容词句型 3 种, 名词句型 6 种。(见《英语句型和惯用法》, 霍恩比著)。他们为把英语作为外语教学, 编写出不少工具书, 如《高级英语学生字典》(*The Advanced Learner's Dictionary of Current English*, Hornby, Gatenby and Wakefield, 1953)、《英语口语语法》(*A Grammar of Spoken English on a Strictly Phonetic Basis*, Palmer and Blandford, 1939) 和《英语句型和惯用法》(*Guide to Patterns and Usage in English by*, Hornby, 1954)。这些研究成果为情景法的产生作好了准备。此外英国语言学家和专家还按这些原则和研究成果编写了不少教材, 如《牛津英语课程》(*Oxford Progressive English Course for Adult Learners*, Hornby, 1954—1956)、《新概念英语》(*New Concept English*, Alexander, 1967)。这样一来, 情景法在英语教学的使用中得到了发展。这种方法有如下的特点:

- (1) 语言教学应从口语开始, 先听说后读写;
- (2) 以外语教授外语;
- (3) 以情景方式把新语言点引出;
- (4) 词汇选择以常用为原则, 先教常用词汇, 保证最常用的 2000 个单词先教;

- (5) 语法项目按先简单后复杂的顺序安排和教授；
- (6) 在一定的词汇和语法的基础上，开始读、写教学。

这些特点在教材编写和教学安排时都有清楚的体现。比如按该教学法编写的教材《新概念英语》就强调情景法的三大原则。在写给教师的前言里，亚历山大说明：“在第二册的第一、二单元里，词汇主要是按照韦斯特的 2000 个常用词汇编写的……（参看 xviii）。语法项目也是按由简单至复杂安排的。对于授课原则，亚历山大就把它更具体化了。他写道：

Nothing should be spoken before it has been heard.

Nothing should be read before it has been spoken.

Nothing should be written before it has been read.

在交际法越来越为人们接受的今天，我们还可以感受到情景法的影响。现在仍有不少人在使用《新概念英语》。

2.4.3 20 世纪 60 年代后的西方外语教学

尽管在 60 年代以前听说法和情景法风行一时，但不久人们便发现学生在课堂里虽然进行了语言结构和语言技巧的大量操练，他们还是没有像人们期待的那样能在课后的实际交际中自如地运用这些结构和技巧。到了 60 年代后期美国著名语言学家乔姆斯基 (N. Chomsky) 对听说法的理论基础提出了挑战，外语教育界和语言学界便对乔姆斯基的理论作出了强烈的反应，人们对过去的外语教学方法进行了反思，导致了 60 年代以后各种外语教学法的产生和第二语言习得理论研究的深入。

1. 乔姆斯基理论对外语教学的影响和认知法的建立

乔姆斯基对听说法的批判包括以下两个方面：第一是批判它的结构主义语言观，第二是批判它的行为主义的语言学习观。乔

姆斯基认为,语言不是一种习惯体系,而是受规则支配的体系。人们学习语言,不是单纯模仿、记忆,而是创造性地活用语言。语言规则是抽象和复杂的,这些规则能推导、转换生成句子,帮助人们理解从来没有接触过的句子并说出从来没有学习过的句子(Chomsky, 1966)。

乔姆斯基对听说法的批评在语言学界、外语教育界引起了强烈的反响。人们开始对那种句型操练、背诵记忆的听说法提出质疑。一些学者从乔姆斯基的理论出发,提出了“认知教学法”(Cognitive-code Learning)。认知法认为语言是受规则支配的创造性活动,因此在外语教学中,要重视对语言规则的理解,在理解语言规则的基础上强调有意义的学习和操练并进行运用语言的活动。它还主张听、说、读、写几方面的训练可以在外语学习开始时就同时进行,在必要时不排斥母语的使用和依靠分析进行学习的方法。

在60年代末和70年代初,美国学者在本土进行了认知法和听说法的对比教学实验并取得了明显的成绩(章兼中,1985)。

随着对第二语言习得理论研究的展开和深入,不少西方学者都在外语教学法方面进行了大胆的尝试,创立了一个又一个新的教学方法。在美国,阿谢尔(James Asher)创立的“全身反应教学法”(Total Physical Response)和由克拉申和特雷尔(S. Krashen & Tracy Terrel)合作创立的“自然教学法”(Natural Approach)就是两例。除此之外,还有由英国数学家兼心理学家加特诺(G. Gattegno)在60年代初创立的“沉默法”(The Silent Way)、由保加利亚心理学家罗札诺夫(G. Lozanov)创立的“暗示法”(Suggestopedia)。这些方法的出现从不同的角度研究外语的教与学,推动着外语教学改革的前进。

2. 英国学者外语教学改革的实践和交际法的建立

到了60年代中期英国的应用语言学家也对情景法的理论基础提出了质疑。当然这也是他们针对乔姆斯基对听说法的批评的一个反应。要知道,不管是听说法还是情景法,都是建立在相同的语言观和语言学习观的基础上的。但与乔姆斯基不同的是,英国的应用语言学家强调的是语言的功能和它的交际作用,这是当时外语教学没有注意到的问题。

70年代的欧洲在政治、经济、科学和文化方面发展都较快,为加强各国相互之间的联系和合作,成立了欧洲共同体。为了解决共同体内各国人民相互交往时出现的语言障碍,负责文化和教育合作的文化委员会在1971年组织了专家研究和探讨是否可以对成人开设一个单元-学分制度的教学课程(unit-credit system)。该课程把学习任务分成若干单元,每单元提供学习者需要学习、掌握的内容的一部分,并使各单元内容之间互相联系。专家们研究了成人学习外语各方面的需要,英国专家威尔金斯(D. A. Wilkins)提出了从功能和交际角度给语言下定义,并讨论制定一个交际性教学大纲。威尔金斯分析了学习者语言交际所需理解和表达的意义,把它分为两类,即意念层次的意义(如时间、地点、频率等)和交际功能层次的意义(如请求、否定、提供帮助、抱怨等)。威尔金斯把文件修改后,在1976年以《意念大纲》为书名发表了自己的见解。通过专家们的努力,1975年制定了初级阶段的交际大纲。随后,不少语言学家如威杜信(Widdowson)、坎德连(Candlin)、布鲁菲特(Christopher Brumfit)等发表文章和专著研究交际法的理论基础。交际法的课本也相继出现,如亚历山大编写的《主导英语》(Main line),英国广播公司英语教学部出版的《跟我学》(Follow me),就是

两例。这样交际法就开始建立起来了。

交际法强调语言是交际工具，因此语言教学的目的在于培养学生的交际能力。外语教学的目的不但要培养学生掌握语言结构，而且要培养他们懂得对什么人、在什么时候、在什么场合使用这些结构和运用语言。由于语言的交际功能，人们应在交际中学习使用语言。在交际法的课堂里强调信息的传达、语言的运用。教师既是课堂活动的组织者，又是交际活动的参与者，既是示范表演者，又是帮助学生学习外语的能手，作用是多方面的。交际法的课堂生动活泼，有角色扮演、解决问题等课堂活动。

虽然交际法是由一部分英国学者开始研究的，到了70年代中期交际法却为英、美等国学者所采纳。英、美学者都认为交际法不是一种特别的方法，而是一种学习外语的途径，它的目的在于培养学习者的交际能力。

3. 目前教学法研究的趋向

现代外语教学法研究的一个趋向是研究重点的转移。人们过去对外语教学法的研究多集中在教的方面，认为只要教师掌握了有效的方法，组织好课堂活动，教学就会成功。因此过去外语教学法的研究和描述多是有关教师的具体做法，如教师应如何进行句型操练、如何进行语法教学等等。但事实证明用同一种方法去教不同的学生会得出不同的效果。事实告诉人们，很难找到一种万能的教学方法。随着应用语言学、心理语言学、社会语言学及第二语言习得理论的发展和深入，人们对外语教学改革研究的重点慢慢地转到学习者身上。这是一种从教授方法向学习方法延伸的研究。近二三十年来，人们在继续研究教法的同时，对不同学习者外语学习的情况进行了不少的研究，如学习者的学习动机怎样影响他的学习态度，不同性格的学习者有何不同的表现和不同

的效果，自尊心、焦虑等因素对外语学习有何影响，不同的学习者在学习上怎样采取不同的学习策略来进行学习等。这些研究的成果，加深了我们对学习者学习语言过程的理解，能提醒教师注意对不同的学习者使用不同的教学方法以达到更好的教学效果。

现代外语教学法研究的第二个趋向是把教学方法的改革扩大到教学大纲的改革上去。我们知道教学大纲上联教学思想、教学计划，下接教材、教法，居于一个重要的中心位置。因此大纲的改革定会牵涉到外语教学一系列的改革，比方说目前使用的《九年义务教育全日制初级中学英语教学大纲》就与1990年出版的《全日制中学英语教学大纲》不相同。一个明显的差别就是：新大纲更重视学生对日常交际用语的掌握，它不但要求学生掌握语言的结构，而且要求学生懂得运用恰当的结构去进行交际。原人民教育出版社出版的统编教材 *English* 是按原大纲的要求编写的，而 *Junior English for China* 是按新大纲的要求编写的。当然两套教材不但编写的指导思想不同，要求教师在实际教学中使用的教学方法也都不一样。

现代外语教学法研究的第三个趋向可以说是教学手段的现代化。由于科学技术的发展、计算机的广泛应用和教学设备不断更新和改进，现代外语教学逐渐从一个教师使用一支粉笔和一块黑板的形式向着多媒体的教学方向前进。各种现代化的教学设备如录音机、录相机、幻灯机、投影机和影碟机的使用，为学生学习外语提供多种形式、生动活泼的语言输入，使外语学习更加直观、形象、真实和更有趣味。教学手段的现代化将进一步提高外语教学的效率，缩短外语学习的时间，为外语学习带来更好的效果。

了解目前外语教学法研究的趋向，能使我们明确外语教学改

革的方向，积极参加教学改革的实验（有关教改实验，请参看教学实验一章），改进我们的教学方法，争取更好的教学效果。

2.5 中国外语教学简史

中国外语教学史从1862年同文馆建立时算起，到现在已有100多年了。笔者认为可以粗略划分成四个阶段：从外语教学开始到新中国成立这段时间的外语教学称为第一阶段，新中国成立后，1950年到1966年之间的外语教学称为第二阶段，文革期间即从1966年开始到1976年的外语教学称为第三阶段，从1977年到现在这段时间的外语教学是第四阶段，即外语教学繁荣发展阶段。

2.5.1 新中国成立前的外语教学

我国的英语教学虽可追溯到1862年创办的京师同文馆，但就较大范围，即在中、小学开设英语课而言是从1902年才开始的。1902年，清廷颁布了张百熙所拟的《钦定中学章程》。章程规定了中学的课程12门，其中就有外国文（英文）一门。为配合当时的中学英语教学，商务印书馆出版了不少英语教科书，如《英文教程》（1909）、《简明英文教科书》（1910）等。按一些学者回忆，当时英文教学常用翻译作为教学手段（李良佑、张日升、刘犁，1988，第126页）。可以说语法—翻译法是当时大部分教师采用的方法。

从1912年到1949年这段时间的中国外语教学受到了西方外语教学改革的影响，不少学者主张宣传和推广直接法。这些学者中最出名的应算张士一教授。张教授不但提倡把直接法推广到我

国普通中学，而且还在理论上进行探索，在实践中进行试验。早在1922年张士一教授就在《新教育》杂志上发表《我国中等学校英语教授的改良》，介绍直接法，同年编写出版了《英语教学法》一书，宣传、推广直接法。他还亲自参加直接法的教材《初中直接法英语教科书》（商务印书馆，1930）的编写并亲自进行教学实验和培养教师。除张士一教授外，还有周越然、陆殿扬、沈同治等都是主张推广直接法的学者。

由于种种原因和当时条件的限制，直接法虽在旧中国宣传了20多年，但除了在一些有外国人任教的学校外，没能在大多数学校推广。大多数学校实际教学中采用的仍然是语法-翻译法。

2.5.2 1950年至1966年期间的英语教学

新中国成立以后，由于当时与苏联的特殊关系，提出了向苏联学习的口号。为了适应政治上、经济上和其他方面的需要，外语教学在一段时间里（1950—1956）突出了俄语教学，英语作为一门学科，在当时只处于为保留语种而开设的状况。这种状况到了1957年教育部颁布中学教学计划把英语列为一门重点学科时才改变过来。由于当时在很多行业、很多战线上的管理套用苏联模式，外语教学这个领域也不例外。在外语教学方面，当时被视为苏联唯一正统的外语教学法“自觉对比法”得到了介绍、提倡和推广，并被视为我国唯一的外语教学法。当时从外语教学大纲到教材编写，从教学过程到教学方式都是以“自觉对比法”为依据的。其实“自觉对比法”同古典语法-翻译法之间有着继承和发展的关系，同多于异，实际上是一种现代形式的语法-翻译法（章兼中，1983）。因此我们可以说在新中国成立后很长的一段时间里，中国外语教学的基本路子是语法-翻译法。

尽管在50年代时直接法在我国曾被作为“帝国主义教学法”“资产阶级教学法”受到了严肃的批判，但到了60年代，由于中央领导同志及当时教育部对外语教学的重视，在一些高等学校和中学中曾出现提倡听、说领先法的热潮。当时的听说领先法主要是直接法。正如许国璋先生说的，“当听说法在1964年引进时，我们只注意了方法方面的问题，对于学习内容和以学生为中心的学习策略等方面都未能涉及。”

在新中国成立到文化大革命前，教育部不但在不同的时期按当时变化的形势调整英语教学方面的工作，而且组织编写和出版了一系列英语教材。由周谟智等编写的《初中英语》和《高中英语》课本（人民教育出版社，1956—1957），上海外语学院、北京外语学院和人民教育出版社编写的《初中英语》和《高中英语》（人民教育出版社，1960—1961），以及由人民教育出版社出版的《十年制中学英语》都是当时使用较多的教材。影响较大的英语教材应算是许国璋先生主编的《英语》。这套大学英语教材既体现了五六十年代结构主义学派的教学思想，也集中反映了建国以来北京外国语学院的教学经验。它的课文题材多样，文字讲究，语音、语法、词汇系统安排得当等特点，使它在外语界和广大群众中享有盛名。由于社会的需求，人们的喜爱，在文革后它也一版再版。

2.5.3 文化大革命中的英语教学

1966年开始的文化大革命是中国外语教学史上最黑暗的年代，外语教学基本上被取消了。如果在一些学校里还开设有英语课的话，它的开设目的只不过是为了学习好英语的字母以利于其他学科的教学。其学习的内容，大部分都是一些政治口号的英

译。在此期间，中学英语教学遭到巨大的破坏，学生的英语水平大大降低。

2.5.4 外语教学繁荣发展的阶段

随着“四人帮”的垮台和文化大革命的结束，中国的外语教学迎来了繁花盛开的春天。1978年教育部贯彻邓小平同志“要重视中小学教育”的指示，为更快、更多地培养建设人才，颁布了《全日制十年制中小学英语教学大纲（试行草案）》，对英语课的开设、教学目的和要求、课时和方法等都作了具体的规定。教育部还组织专家学者开始编写中、小学各科（包括英语）的通用教材。由中小学通用教材英语编写组编写的全日制十年制学校初中英语课本和全日制十年制学校高中英语课本分别在1979年和1984年出版并在全国范围内使用。在编写通用教材的基础上，由刘道义、唐钧等专家组成的教材编写小组对上述教材进行修订，最后在1982年和1986年分别由人民教育出版社出版了初级中学英语课本和高级中学英语课本。在编订过程中，专家们既参考了不少听说法和情景法的教材，也考虑到中国外语教学的实际情况。可以说它们还是结构主义语言观和行为主义的语言学习观的产物。

与此同时，北京外语学院受教育部委托，编写出专业教材《英语》，该教材也采用听说领先、句型为主的听说法。

八九十年代，我国学者与外国学者之间的交流不断增加，我国学者越来越多地参与了交际法、第二语言习得理论及心理语言学和社会语言学等方面的研究，并取得了丰硕的成果。他们意识到，要搞好外语教学和改革，应对教学大纲进行编写和修订。为此，国家教委在1986年颁布了《全日制中学英语教学大纲》，

1993年又颁布了《九年义务教育全日制初级中学英语教学大纲》。大纲中内容的更新和变化反映着我们的语言观与语言学习观的变化。1993年颁布的大纲，接受了交际大纲的优点，更强调语言的运用，重视学生对日常交际用语的掌握，重视培养学生的交际能力。在新大纲指引下，在80年代后期和90年代初我们已编出了重视语言运用，重视培养学生交际能力的多种中学英语教材，如 *Junior English for China*、*Senior English for China*、沿海版英语教材等8种不同的教材，真正出现了“一纲多本”的局面。

1977年以后，高等学校的英语教学也起了很大的变化。1986年《大学英语教学大纲》正式问世，同年《高等学校英语专业基础课教学大纲》在上海讨论并通过，1987年11月又讨论通过了《英语专业高年级英语教学大纲》。这些吸收了交际大纲精华的教学大纲的问世，标志着中国外语教学进入了一个新的时期。在中国，英语教学正朝着培养学生交际能力的方向前进，交际法的很多原则越来越为人们所理解和接受，交际法的操作方法越来越为人们所使用。

1977年以来，中国外语教学的繁荣发展，不但体现在大纲的制定、教材的编写、教法的改进上，而且体现在外语教学界学术活动和学术气氛的活跃、学术团体的建立和学术刊物的兴办上。虽然在英语教学改革中我们还面临着许多问题，但是只要共同努力，我们定能把外语教育做得更好，定能建立起具有中国特色的外语教学法体系。

【思考和练习】

1. 为什么可以说目前外语教学很多有争论的问题其实都不是什么新问题, 今天的争论只不过是我們对外语教学史不同时期曾经提出过的问题作出反应而已?

2. 语法-翻译法是怎样建立起来的?

3. 在19世纪中期和后期, 为什么都出现过外语教学改革?

4. 在建立情景法时, 哪些英国语言学家作出较大的贡献?

5. 以听说法为例, 说明教学法的发展与社会环境、社会需要联系密切。

6. 乔姆斯基的理论对外语教学产生了什么样的影响?

7. 交际法是在一个怎样的历史环境中发展起来的?

8. 现代外语教学改革有哪些特点?

9. 1950年至1966年期间, 我国英语教学的主要特点是什么?

10. 为什么说从1978年到现在这段时间的外语教学繁荣发展, 成果累累?

参考书目

1. Stern, H.H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press
2. Titone, R. (1968) *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*, Washington, D.C.: Georgetown University Press
3. Howatt, A.P.R. (1984) *A History of English Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press

4. Richards, J.C. and T.S. Rodgers *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press
5. Hornby, A.S. (1976) *Guide to Patterns and Usage in English*, 2nd Edition. Oxford University Press
6. West, M. (1953) *A General Service List of English Words*, London: Longman
7. Alexander, L.G. (1967) *New Concept English*, 4 books, London: Longman
8. 章兼中: 国外外语教学法主要流派, 华东师范大学出版社, 1983年版
9. 李良佑、张日升、刘犁: 中国英语教学史, 上海外语教育出版社, 1988年版
10. 中华人民共和国国家教育委员会制订, 全日制中学英语教学大纲(修订本), 人民教育出版社, 1990年版
11. 中华人民共和国国家教育委员会制订, 九年义务教育全日制初级中学英语教学大纲, 人民教育出版社, 1992年版

第 3 章 外语教学法的主要流派

3.1 各教学法流派的原则和方法

外语教学法简史告诉我们，不少学者为了使外语教学更有成效，按照我们对语言理论的不同理解和对语言学习不同认识，不断地进行着有关外语教学方法的研究和探讨。在 2500 多年的外语教学历史长河中出现过不少教学法流派。这些教学法的不断出现和改进，促进了外语教与学研究的深入，促进了教学方法的改进。研究结果使人们逐渐明确什么是语言，以及如何按照不同的对象、不同的学习目标，使用不同的教学方法去进行语言教学。因此了解各种教学法的原则和具体的操作方法，有利于我们了解各种外语教学方法的优、缺点，从而使我们能从实际出发，在教学实际中选用正确的方法进行教学，以便能在教学实践中取得理想的效果。

人们对语言和语言学习的不同看法直接导致了不同的教学方法的形成和发现。对于不同的语言观、语言学习观和其他一些有关语言理论和语言习得理论（如图式理论和卡拉申教授的第二语言习得的模式等），我们将在下一章介绍。在这一章里，我们将集中研究各种英语教学方法中的教学活动及其涉及的教与学方面的有关问题，并采用人们熟悉的教材作例子来解释各教学方法的

特点。下面我们将从七个方面来描述各种教学方法。

3.1.1 教师的教学目的

教师的教学方法不但受教师对语言和语言学习的看法的影响，而且还受制于他的教学目的。如果教师把语言看成为一门知识，他的教学目的是通过外语教学对学生在智力方面进行磨练，使学生能阅读外语的文学作品，他便会使用语法 - 翻译法进行教学。但如果他把语言看作一种技能、一种习惯，想通过大量机械模仿的练习让学生掌握语言，他会采用听说法、口语法或情景法去教授外语。教师的教学目的会是各种各样的。它可以是培养学生的交际能力，训练学生懂得对不同的人、在不同的场合和时间说不同的话；它也可以是通过教学，促使学生弄懂有关某一门外语的知识；它可以是培养学生的听、说能力；也可以着重对学生阅读能力的培养。当然教师所采用的教学方法也从一个侧面反映了教师的教学目的。

3.1.2 教师和学生在教学中的任务和作用

在不同的教学方法中，教师和学生的作用是不同的。在一种教学方法里（如语法 - 翻译法）教师被视为知识的传授者和教学上的权威，而在另一种教学方法里（如交际法）教师可被看作语言的交际伙伴，同时也是课堂教学的组织者、学生学习上的顾问和学生学习外语的带路人（facilitator）。和教师一样，学生在不同的教学方法中担任的角色也不同。他的作用可以是主动的，以表演者、交际者、问题的解决者的角色出现；他的作用也可以是被动的，以知识的接受者，对语言刺激作出相应反应的模仿者的角色出现。就是在教学的不同阶段或教学的不同时候，教师和学生

生的作用和任务也可不同。在 *Junior English for China* 这套教材的教学五个步骤里，教师 and 学生的不同作用可以如下所示：*

步 骤	教师的作用(任务)	学生的作用(任务)
复习(revision)	强化记忆者	回忆/使用者
介绍(Presentation)	示范表演者	观众/理解者
操练(drills)	组织者/指挥	模仿者
练习(practice)	裁判员/监督员/监听员	交际者
巩固(consolidation)	帮手(后来是记分员)	使用者

* 参看教师用书第1—3册。

当然，在不同的教学方法或不同的教学阶段里，教师和学生发挥的作用的不同，也受到不同的语言观和语言学习观的影响。

3.1.3 主要教学活动和特点

不同的教学方法可以采用不同的教学活动来达到其教学目的。不同的教学活动也通常成为区别不同的教学方法的依据。通常可以观察到的教学活动包括：课文朗读、句子翻译、课文大意译述、对话、问答、句型操练、对指令的反应、信息交流、角色扮演、用语言来解决问题和课文内容复述，等等。当然不同的教学方法会采用不同形式的教学活动，这也与教学理论有关。

但在采用不同的教学方法时，也有可能采用同样的教学活动和形式。当然这些活动的采用可以为着不同的教学目标服务。比如说，在听说法和在交际法中都会使用句型操练这一教学活动，但句型操练在听说法里是教学中最中心的的活动形式，而在交际法中，它是为交际作准备的一种活动。因此同一种教学活动可以为

着不同的教学目的而出现, 使用于不同教学方法的教学过程中。

3.1.4 强调哪一个方面能力的培养

不同的教学方法在能力培养方面都有其不同的着重点。有的教学方法着重培养学生的听、说能力, 有的则着重培养学生的读、写能力, 有的着重对语言结构的掌握, 而有的则着重对语言功能而不是语言形式的掌握。由于有不同的教学对象和不同的培养目标, 我们应该按照实际情况采用不同的教学方法, 这样才能做到有的放矢。

3.1.5 教学材料的设计

教学材料的设计是按照教学大纲来进行的。不同的教学方法采用不同的教学大纲。语法—翻译法和听说法的教材是按照语法大纲来编写的, 而交际法的教材很多则以功能—意念大纲为主线(有些也结合语法大纲来考虑)编写。不同的教学材料在其内容(语音、语法、语言功能等项目)和内容的安排方面都会有所不同。传统的做法是线性排列、项目按次序一个个地传授和训练。现在更多的学者则主张螺旋形的排列。这种排列能让项目在完成一定次序后再出现, 逐步深化, 这种安排更接近我们对事物的认识和语言学习的自然过程。比较一下人民教育出版社编写的初级中学和高级中学《英语》与他们和英国朗文出版集团有限公司合编的 *Junior English for China* 和 *Senior English for China*, 我们对教材中各个项目内容的排列和设计会有一个更明确、更清楚的认识。

3.1.6 母语的作用

不同的教学法对母语的作用有不同的看法。著名的语言学家

斯特恩 (H.H.Stern) 认为, 怎样看待和处理母语和外语的关系, 是学习外语要解决的一大难题 (H.H.Stern 1983, 第 402 至 403 页)。语法—翻译法认为母语的知识可以被利用到外语学习上来, 因此在使用语法—翻译法教授外语时, 教师基本上是使用母语进行的。而直接法则认为外语教学应与母语脱钩, 因此, 在使用直接法教学的课堂里, 母语是避免使用的。虽然使用母语与不只不过是在教学过程中表现出来的一种现象, 这一现象却反映了人们对语言学习的观点。在学习外语时, 需要建立一个外语语言系统, 这个系统与母语系统的关系如何? 它是在母语系统基础上重建的, 还是在母语系统之外独立建造的呢? 这是两种不同的看法。怎样正确对待母语和外语的关系, 是个值得研究的问题。

3.1.7 对待学生错误的态度

在学习外语的过程中, 错误的发生是不可避免的, 教师对学生所犯的 error 可以采取不同的态度。如使用听说法的教师, 在学生的 error 一出现时, 马上就加以纠正。这也是强调语法教学和主张行为主义的教师的做法。在这些教师看来, 语言是一套习惯, 要养成良好的习惯, 必须把不正确的习惯在刚开始出现时, 就克服掉。但有些教师认为, 学习外语的学生能像母语学习者一样, 在学习语言过程中自我改正错误。也有些教师认为, 熟能生巧, 练习多了, error 便能自己改正, 因此对这部分教师来说, error 可以少管或不管。

对待学生的 error 的不同处理方法也反映了我们对外语学习过程的不同理解。外语学习是一个漫长的内化过程, 在这一过程中, 学生会以一种中继语 (介乎母语和外语之间的语言) 进行交际。因此 error 的出现是不足为怪的。对 error 应分析原因、找出问

题、注意时机和采取不同的方法帮助学生克服。

3.2 语法—翻译法

3.2.1 教师的教学目的

按照使用语法—翻译法的教师的理解，学习外语的目的是通过学习外语培养其阅读文学作品的能力。为达到此目的，学生必须掌握外语的词汇和语法规则以便能运用来进行翻译，这些教师还相信，在学习外语的过程中通过背诵语法规则、背诵词汇、应用语法规则做翻译练习等，学生们可以得到很多逻辑、思维的练习，从而使智慧得到磨练。

3.2.2 主要的教学活动和特点

语法—翻译法主要的课堂教学活动包括：对整篇课文大意的译述，把课文逐句从外语译成母语的活动，对课文中语法规则作演绎式的讲解，以及直接阅读课文以加深对课文的理解等几项活动。

假若我们在一个语法—翻译法的课堂听课，教师正在开始教授“最后一课”（The Last Lesson），课堂的活动很可能会作如下设计：

首先，教师会用母语把文章的作者和写作背景作一个简单的介绍，接着教师会对文章大意进行译述，以使学生对文章的整体有一个初步的理解。

第二步活动是对课文逐句地翻译。一般来说，在翻译之前，教师会带读单词表里的单词使学生能知道单词的发音和意义。在逐句翻译的时候，教师会先朗读句子，然后用母语解释词的意思。

义、短语的意义和句子的意义。碰到语法方面（包括词法和句法及惯用法）的问题，教师会较详细地解释语法现象、规则和用法，并举例加以说明。逐句翻译和语法讲解是语法—翻译法课堂教学的中心活动，它占去课堂活动的大部分时间。教师在教授第一段 “I was very late that morning on my way to school and was afraid of being scolded, The master had told us he would question us on verbs, and I did not know a thing about them, for I had not studied my lesson.” 中的第一句时，教师会边朗读 “I was very late……” 边把它译成 “那天早晨上学，我去得很晚，心里害怕挨骂”。教师还会复习短语 “on one’s way to a place”，并说明它意思是 “在去某地的路途中”。为让学生更好掌握该短语的用法，教师会举例 “He is now on his way to Shanghai” 是 “他现在正在赴上海途中” 的意思，“On my way home/there/here, I saw my teacher, Mr. Li” 中，home 前不用 “to”，因为 home 是副词。教师还会让学生翻译一些句子，如 “上学途中我碰见李明”。

在讲授第一句下半句时，教师会较详细解释 “of being scolded”，说明 “being scolded” 是动名词的被动式。他不但会说明动名词被动式的构成法——being + 过去分词，而且还会举例说明其用法。比如说，动名词的被动式可放在动词后面，也可以放在介词后面，如 “I remember being taken to Beijing when I was a child” 和 “Li Ping came in without being asked.” I 是 being taken 的语法主语，Li Ping 是 being asked 的语法主语，但这些都不是逻辑主语，因为它们不是主动者。教师会用这种边翻译、边用演绎法解释语法项目的方法完成全篇课文的讲解。课堂活动除了课文朗读和学生用英语翻译作练习外，绝大部分时间是用母语进行教学的。

在讲解清楚语法和翻译了课文的基础上，教师还会叫学生直接阅读课文并做一些阅读理解的学习以加深对课文整体的理解。阅读理解的练习多半是以多项选择的形式出现。如：

Choose the correct answer to each question according to the text.

1. Where was the writer of the story from?

- A. France
- B. Germany
- C. England
- D. Switzerland

2. Who was little Franz?

- A. A hard-working student
- B. A boy who did not work hard at his lessons
- C. A boy who usually went to school on time
- D. A soldier's son

到此为止，教师基本完成了一课的教学。教师还可以根据情况布置学生做一些笔头的翻译练习。

3.2.3 强调哪一方面能力的培养

语法一翻译法重视词汇和语法的学习，强调阅读和写作两个方面能力的培养，而听、说能力没有得到应有的重视。

3.2.4 教学材料的设计

在语法一翻译法的教材中，不少课文选自外语的文学原著或来自文学原著的简写本或改写本，课文会按语法现象和项目的出现顺序来安排，很多教材采用线性排列的组织方法。课文后一般

编有语法项目的解释、练习，并有外语和母语对照的词汇表，词汇的选择按阅读课文的需要来选择，通常选择生词或旧词新义。

3.2.5 教师和学生中的作用

在该教学法里，教师是课堂教学的权威、知识的传授者和课堂教学的组织者。学生在教学中接受教师的教导并按教师的指示去做。

3.2.6 母语的作用

母语在语法—翻译法中是教学语言，教师用母语翻译外文，进行语法讲解，并用母语回答学生的提问。外语的意思是靠译成母语来理解的。

3.2.7 教师对待学生错误的态度

由于使用语法—翻译法的教师重视语言准确性的培养，他们期待学生能在翻译方面达到较高的水平，因此他们对学生的错误会及时纠正并为学生提供练习的正确答案。

3.3 直接法

3.3.1 教师的教学目的

使用直接法的教师旨在培养学生使用外语进行交际的能力。虽然听、说、读、写四种技能都要培养，但在入门阶段重点放在口语能力的培养方面。为了达到培养学生用外语进行交际这一目的，学生应学会用外语进行思维，只有这样学生才能摆脱母语的干扰，用外语表达自己的思想。

3.3.2 主要的教学活动和特点

直接法得名主要是由于它主张在外语教学时外语词语应该同它所代表的事物和意义直接联系起来。这种联系是直接的，它不需要通过翻译作为中介。加上直接法的主要目的是培养学生用外语进行交际的能力，而在初级阶段主要是口头交际的能力。因此在直接法的课堂里，教学活动有如下几个特点：1. 全外语的教学。教师使用外语进行教学，并广泛使用实物、图画、手势、表情等直观手段对外语的词义和句子作解释，以使意义清楚。2. 模仿、朗读和问答是主要的教学活动形式。这些活动有利于帮助学生掌握好正确的语音、语调和培养学生的口头表达能力。由于直接法主张听、说、读、写同时并进的原则，在突出听、说技能训练的同时，读、写也要从一开始就抓。3. 教师要求学生在提问或对教师的问题作答时，均以完整的句子说出问句或答句，因为句子被视为口头交际的基本单位。

一个美国教学法专家 Diane Larsen - Freeman 记录了一些教师参观一个直接法教学课堂的情况。从 Diane 的描述我们能更好地理解直接法课堂教学的活动和特点。当时，教师正在教授一篇题为“Looking at a Map”的课文，课文描述美国地理的情况：

We are looking at a map of the United States. Canada is the country to the north of the United States, and Mexico is the country to the south of the United States. Between Canada and the United States are the Great Lakes. Between Mexico and the United States is the Rio Grande River. On the East Coast is the Atlantic Ocean, and on the West Coast is the Pacific Ocean. In the East is a mountain range called the Appalachian Mountains. In the West are

the Rocky Mountains.

该课是以学生一个接着一个朗读课文的句子开始的。每当学生们读完一个句子，教师即指向教室中挂着的地图的某一部分，这一部分就是学生朗读句子所指的那一部分。这样一来，在地图的帮助下，学生们明白和加深了对句子意思的理解。接着教师让学生提问。当有同学问及 mountain range 的意思时，教师在黑板上划好多个倒转的锥体（ $\wedge\wedge\wedge\wedge\wedge$ ）来解释山脉之意。然后按课文内容向学生提问并要求学生用完整的句子作答。如：

Teacher: Class, are we looking at a map of Italy?

Students: No, we aren't looking at a map of Italy.

Teacher: Are we looking at the map of the United States?

Students: Yes, we are looking at the map of the United States.

Teacher: Is Canada a state in the United States?

Students: No, Canada isn't a state. It is a country.

Teacher: Are the Great Lakes in the North of the United States?

Students: Yes, The Great Lakes are in the North.

Teacher: Is Mississipi a river or a lake?

Students: It's a river.

.....

教师提问结束，再让学生发问。当教师发现有学生在某些单词的发音如“Appalachian”有问题时，他随即要求学生模仿他的发音和他所说的句子，以保证学生发音正确。课文提问结束，教师开始另一项练习：以课室为情景，练习使用介词，以使学生更明了介词的意义和用法。教师用提问的方式来练习：Antonella,

is your book on your desk? Who is sitting between Luisa and Teresa? 等。该课是以一个介词的笔头练习和一个听写练习结束的。我们可以注意到，语法的教学在直接法和语法一翻译法的课堂处理是完全不同的。在语法一翻译法的课堂里，语法是以演绎途径教授的，即讲授语法规则，然后用例子加以说明和解释。而在直接法的课堂里，语法是以归纳法的途径去教授的，即让学生先实际掌握语言材料，再从他们所积累的感性语言材料中总结出语法规则，教师不在学生接触语言材料之前去讲授任何语法规则。

3.3.3 强调哪一方面能力的培养

在直接法的课堂里虽然听、说、读、写的训练一开始就出现，但是口语被视为基础，特别是在入门阶段，教师的工作重点是培养学生口头交际的能力。阅读和书写的练习都是根据口头练习过的材料来设计的。由于对口头表达能力的偏重，教师从一开始就重视训练学生良好的发音和扩大学生的词汇量。相比之下，语法规则的学习和讲解重视得不够。

3.3.4 教学材料的设计

主张直接法的学者在编写教材时，很注意使用“活语言”作基本材料，在教材中安排讲授“日常用语”，使学生能学用结合，学以致用。有些学者认为（见 Diane Larsen - Freeman, 1986），按直接法的教学大纲编写教材是以情景（教授“购物”、“在银行里”等情景中使用的语言）或以某一话题为基础的（教授谈论“天气”、“地理”等话题的语言）。

3.3.5 教师和学生的作用

虽然在直接法的课堂里教师主持一切的教学活动，但学生的作用要比在语法一翻译法中主动得多。教师和学生有着一种搭档或叫伙伴的关系，学生可以向教师提问和回答教师的问题，教师可以向学生提问和回答学生的问题。再者，学生也可以与学生进行对话和讨论问题。

3.3.6 母语的作用

由于直接法强调语言形式同客观表象之间联系的直接性，认为在外语形式和客观表象之间不应加进相应的母语形式，否则，母语将会成为学习外语的障碍，干扰外语的学习。因此，直接法主张全外语的教学，母语在外语课堂中不应该使用。

3.3.7 对待学生错误的态度

从教学法简史我们知道，直接法是在学者们对小孩学习母语、运用母语进行观察的基础上建立起来的。而小孩学习母语，犯错误是不可避免的，作为父母不会过多指责孩子的错误，相反他们会以不同的形式，讲出正确的语言，好让小孩去自己纠正自己的错误。使用直接法的教师对学生的错误也如父母对待小孩的错误一样，采用各种不同的方法使学生自己纠正自己的错误。比方说，当一个学生提问“**What is the ocean in the West Coast?**”时，教师可以说“you say ‘what is the ocean on the West Coast?’”这样以谆谆教导的方式好让学生自己意识到自己的错误，最后达到自我改正的目的。

3.4 情景法 (Situational Language Teaching)

情景法又称口语情景法 (Oral Approach and Situational Language Teaching, 见 J.C.Richards & T.S.Rodgers 1986), 是 20 年代至 60 年代期间由英国应用语言学家创立起来的英语教学法。帕尔默 (Harold Palmer) 和霍恩比 (A.S.Hornby) 是创立该法的两个著名的代表人物。情景法的影响较大, 我们不少人还在使用按它的原则编写出来的教科书、工具书和字典, 如《新概念英语》(New Concept English)、《英语句型和惯用法》(Guide to Patterns and Usage in English, A.S.Hornby) 和《现代高级英语学生字典》(The Advanced Learner's Dictionary of Current English 后来改名为 Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, A.S.Hornby 等)。虽然情景法和听说法有共同的理论基础, 但是, 情景法也有不同于听说法的特点, 即它强调语言在情景中的应用 (参考 Pittman 对情景法的论述: "Our principal classroom activity in the teaching English structure will be the oral practice of structures. The oral practice of controlled sentence patterns should be given in situations designed to give the greatest amount of practice in English speech to the pupils.")。

3.4.1 教师的教学目的

使用情景法的教师希望通过英语教学培养学生四种基本的语言技巧, 即听、说、读、写的能力。他们认为这些技巧是通过对语言结构的掌握去获得的, 而语言结构又是通过口语的训练去掌握的。

3.4.2 主要的教学活动和特点

亚历山大为使教师能遵循情景法的教学原则和操作步骤去教授《新概念英语》，在教师用书中，他不但就每册课本提出了具体的操作步骤，而且对每一课的课堂活动也作了详细的说明。《新概念英语》的教学活动可以总结、概括为：提出情景，学习语言；听说领先，反复操练；书面练习，巩固结构。

教师首先根据课中提供的图画（情景）向学生交待将要学习的内容，接着是听力训练：听对话或课文的朗读（或录音）。由于教师要求学生闭书而听，在这一阶段，学生只接触到声音符号和图画提供的信息，没有与文字符号打交道。然后，教师开始对课文或对话进行讲解，并要求学生明白新的词汇和语法结构。教师用英语解释，但碰到特别困难的词汇和结构时，也偶尔可用母语讲解。在学生理解课文内容的基础上，教师指导学生对课文的重点结构进行操练。操练时，教师向学生提供一定的语言线索或情景，控制操练的内容，学生则按要求口头操练不同的语言结构。比如在教授《新概念英语》第二册第一课时，教师可以用两种形式来操练，即使用提问形式和句型练习形式。用提问形式来练习时，教师可说：Ask me if I went to the theatre, 要求学生说出：Did you go to the theatre? 教师可以不断地提出要求，要求学生不断发问，如教师可说：Now put “When” in front of your question, 这时学生应继续发问：When did you go to the theatre? 用句型操练形式练习时，教师提供关键词和练习的模式，要求学生操练课中的结构。例如，在练习简单句句型时，教师可以提供一定的语言线索：walk across the stage, slow, 要求学生说出：She walked across the stage slowly, didn't she? 句型操练后，教

师还可以把一些关键词写在黑板上，要求学生口头复述课文内容。

在听、说练习的基础上，教师会安排笔头练习，好让学生把学习到的语言结构加以巩固。笔头练习的形式可以有：回答问题、句型转换、造句等形式（参看《新概念英语》）。

3.4.3 强调哪一方面能力的培养

在《语言教学的途径和方法》一书中，里查兹等总结了情景法的六大特点。其中两特点是：“Language teaching begins with the spoken language. Material is taught orally before it is presented in written form.”和“Reading and writing are introduced once sufficient lexical and grammatical basis is established.”这两个特点告诉我们，虽然情景法的目标是培养学生听、说、读、写的 ability，但是它强调的仍然是听、说方面的能力。在主张情景法的学者看来，口语是第一性的，是笔头语的基础，是在教学中应强调的方面。

3.4.4 教学材料的设计

情景法的教材在编写方面有如下两个明显的特点：1. 按照语言项目的出现频率，选择词汇和语法项目，常用的先安排，先教授；2. 按照从简单到复杂的原则安排和组织教学内容。

《新概念英语》很能体现这两个编写原则。就词汇项目而言，它先覆盖韦斯特所编的常用词汇表中的 2000 个常用词，然后才教授一些较难和频率没有那么高的词；就语法结构而言，先教授简单句，然后并列句，最后才是复合句（见《新概念英语》前言：写给老师们）。

3.4.5 教师和学生的作用

在情景法的教学中，教师不但是语言楷模，而且是课堂活动的设计者和指挥官。作为语言楷模，教师以正确的英语去设计学习的情景，教师的语言是学生模仿的标准。作为课堂活动的指挥官，他组织和控制所有的课堂活动。作为活动的设计者，他在教学中观察着学生的错误，然后考虑在下一课中应如何设计教学以便帮助学生改正错误。

在学习的初级阶段，学生是个模仿者，模仿教师的语言，按教师的指令去做。随着学生水平的提高，教师会鼓励他们多提问和多做一些控制性较少的活动，如对话等。

3.4.6 母语的作用

在情景法的课堂里，英语是教学语言，教师应用英语组织教学、解释语言项目和布置家庭作业。但在解释语言词汇或结构时，如碰到一些难以解释清楚的项目，教师也可以使用母语讲解一下，但教师不鼓励学生使用母语进行翻译。

3.4.7 对待学生错误的态度

主张情景法的学者认为，语音和语法方面的准确性是十分重要的。因此，在学习过程中应想方设法使学生不犯错误，错误出现时，教师应纠正错误，使学生养成好的语言习惯。

3.5 听说法

听说法是在第二次世界大战期间由美国语言学家建立起来的

外语教学方法。它和直接法有共同的地方，就是强调口语的第一性，强调口头能力的培养。但它也有自己独特的地方，“听说领先，读写跟上”可以说是听说法特点的一种表述。

3.5.1 教师的教学目的

使用听说法的教师希望通过教学培养学生使用外语进行交际的能力。他们认为语言是一套习惯 (Language is a set of habits)，学习外语就得养成一套新的习惯。而要这样做，就得超量地学习 (overlearn) 语言，通过大量的模仿、记忆和操练，熟练掌握各种语言结构 (包括语音、语法和词汇的结构)，在运用各种语言结构进行交际时能做到不加思索脱口而出的程度或称为自动化的程度。为能自动化地使用外语，学生们必须克服母语的旧习惯对外语新习惯的干扰。

3.5.2 主要的教学活动和特点

由于听说法重视口语教学，教材中每课书均由对话开始。因此教授对话是听说法课堂的主要活动。听说法课堂的教学活动和特点可以总结为：教授对话，听说领先；跟读模仿，句句复述；强化操练，掌握句型；巩固口头，读写跟上。

为把对话教得生动活泼，教师可以通过不同的方式进行表演。例如在一个听说法的课堂中 (参看由 Diane Larsen - Freeman 编导的录像带，1989，USIA)，教师正在教授一个真空吸尘器推销员和一顾客之间的对话。为了表演得逼真生动，男教师一会把一个蝴蝶结放在头上表演女顾客，一会又把蝴蝶结放在脖子前面表演男推销员。

一般说来，教师会把对话表演两次，以使学生听懂对话的内

容。然后教师会要求学生一句一句地模仿跟读。如果碰到长的句子，教师会用逆向组句法 (a backward building - updrill) 来训练学生掌握难句。比如教师发现学生在跟读 I'm going to the post office 碰到困难时，他会用如下方式教授此句：

Teacher: Repeat after me: post office.

Class: Post office.

Teacher: To the post office.

Class: To the post office.

Teacher: Going to the post office.

Class: Going to the post office.

Teacher: I'm going to the post office.

Class: I'm going to the post office.

这样一来，一步跟着一步，学生便能把一些较长或较难的句子掌握。

多次的模仿和跟读后，教师、学生之间会表演对话。表演的形式可以是多样的，既可以由教师扮演对话一方，全体学生扮演对话的另一方，也可以由一半学生扮演对话的一方，另一半学生扮演对话的另一方，来进行对话。无论跟读或对话，其目的都是为了使学生能背诵对话。

接着教师会抽出对话中的一些句型作句型操练。句型操练可以说是听说法一个很有特色的训练项目。它可以是替换词型的 (a single - slot substitution)，也可以是句型转换型的 (transformation)。作替换词型的操练时，教师先提供一个句子：I'm going to the post office. 然后，教师可以向学生展示一间银行的图画，接着说 I'm going to the bank. 跟着他可以向学生展示不同的图画：药店、公园、餐馆，……训练学生说出 I'm going to the

drug store/park/restaurant, ……至于句型转换型的操练则更加灵活了, 教师可以说出肯定句, 训练学生说出否定句或疑问句, 教师也可以说出两个句子, 训练学生把它们合成一个复合句(定语从句、状语从句等)。教师也可以说出一个句子和提供一个情景, 训练学生说出一个某种句型的句子(如倒装句、虚拟语气的句子、感叹句等)。句型操练是训练学生掌握各种句型、句子结构的一种行之有效的训练方式。只要我们运用得当, 它会是一种很好的训练项目。

不管是在模仿跟读或在句型操练的阶段, 教师对读得好、做得对的学生都会给以鼓励, 教师会说“good”或“very good”, 以此促使学生好习惯的形成。

一般来说, 听说训练完成后, 教师可以布置阅读和书写的练习, 以巩固听、说的效果。也就是在听、说训练完成后, 教师才让学生拿到或看到所学对话的书面形式, 这大概也就是很多人把听说法的具体操作总结成“听说领先, 读写跟上”的原因。

3.5.3 强调哪一方面能力的培养

创立听说法的学者认为口语是第一性的, 文字是第二性的; 听说训练好了, 有利于读写能力的培养。因此听说法强调听、说能力的培养, 课堂大部分的时间都花费在听和说的训练方面。教师很注意学生的发音和语调, 不少教师还使用语言实验室加强听的训练, 特别训练学生区分含有不同音位(phoneme)的词和对句子, 如:

We are going to live here.

We are going to leave here.

she's got a pen in her hand.

she's got a pan in her hand.

They came at last.

Day came at last.

他们还会使用语言实验室训练学生掌握正确的语音和语调。

3.5.4 教学材料的设计

听说法教材的编写有两个较明显的特点：第一是按结构大纲 (Structural syllabus) 来编写。第二是考虑学习者的母语和文化背景，根据不同母语背景的学者的特点来编写。

在结构大纲里，对语言不同的层面（语音、语法、词汇）都有较详细的描述。各种结构都按由简单到复杂的顺序排列好以供编写教材使用。因此，在听说法的教材里，我们可以看到有语音的训练项目（发好某一个音的要领、发音的示意图等），语法结构的训练项目和词汇的训练项目。但最中心、最重要的项目应算是句型的训练，这是因为听说法学者认为，语言首先是言语，而言语应通过结构去学习。

由于美国结构主义语言学家认为语言是一套习惯，而语言又各有所异，因此在学习外语时必须克服母语习惯的影响而养成外语的新习惯。要找出母语对外语学习的负面影响，使用对比分析方法，比较两种语言（母语和外语）各个系统（语音、语法和词汇系统）的异同，从而找出某一母语的学生在学习某一外语时会碰到的问题。因此在编写教材时，编者会作两种语言不同系统的比较，比较母语和外语在各个层面的异同，并按照学习者不同的情况、不同的母语等编写出不同的教材。

3.5.5 教师和学生的作用

在听说法的教学中教师不但是学习外语的楷模，而且是课堂活动的指挥员。学生是个模仿者，他时时都在模仿着教师的语音、语调，他尽自己的努力争取模仿得像教师这个楷模一样。课堂上的活动，不管是对话的教学还是句型操练都是在教师的指挥下进行的。教师控制操练的速度，掌握操练的类型，鼓励学得好的学生，并纠正学生的错误以防止错误变成坏的习惯。从这个意义上来说，听说法是个教师起支配作用的 (teacher - dominated) 方法。

3.5.6 母语的作用

在听说法中母语的习气被视为学生学习外语过程中养成外语新习惯的干扰，因此母语不在听说法课堂里使用，外语是教学的语言。为要找出学生学习外语的难点 (trouble spots)，可以把母语和外语两个系统进行对比分析。按照对比分析，母语和外语的不同点将构成学习上的难点。

3.5.7 对待学生错误的态度

听说法认为学习外语是掌握一种新的语言习惯，而习惯的形成主要靠正确的模仿和大量的操练。因此从学习外语的第一天开始，教师就要严格要求学生，要求学生做到理解确切，模仿准确，表达无误。教师应对学生的错误及时纠正，以便使学生养成正确的外语习惯。

3.6 认知法

认知法又叫认知符号法 (cognitive - code approach), 它产生于美国。美国著名的心理学家卡鲁尔 (J.B. Carroll) 是最早提出认知法的学者。

认知法建立于 60 年代中期, 当时盛极一时的听说法正在走下坡路, 其理论基础被乔姆斯基猛烈抨击, 它的机械句型操练也令教师和学生感到厌倦。认知法的出现满足了人们对外语改革的需要。

3.6.1 教师的教学目的

认知法的教学目的是培养学生实际和全面地运用外语的能力, 它探讨怎样才能使成年人掌握外语, 以达到使用外语的目的。

3.6.2 主要的教学活动和特点

认知法把外语教学过程分为三个阶段, 即语言理解、语言能力和语言运用。

在语言理解阶段, 学生要理解教师讲授或提供的外语材料, 明白语言规则并懂得他们的构成和用法。按照认知法的理论, 语言规则的讲授可采用发现法 (discovery learning)。教师可提供易于使学生发现规则的语言材料, 从已知到未知, 引导学生发现和总结出语法规则。比如讲到过去时的时候, 教师可让学生复习现在时的句子:

He often plays basketball in the evening.

He often stays in the China Hotel.

He often stops to have a rest at noon.

然后说出或写出下面含有过去时的句子：

He played basketabll yesterday afternoon.

He stayed in the Garden Hotel last week.

He stopped to have a rest at 2: 00 yesterday.

引导学生总结出动词过去时的构成、用法和意义。提供适当的语言材料，引导学生理解总结语言规则是第一阶段教学的工作。

第二阶级的教学主要是语言能力的培养。语言能力，必须在理解语法规则的基础上，通过有意识、有组织、有意义的操练来获得。操练形式是多种多样的，其中有些形式会与听说法的练习形式相同。但是认知法主张的是作表达思想感情的有意义的练习，而反对那种只重形式的机械性练习。练习的形式可以是：看图说话、描绘情景、转述课文、造句和翻译等。

如果第二阶段的练习是紧扣课文、围绕课文的语言点进行、控制性较大的话，第三阶段的教学活动应该是控制性不很大，使学生享有更大自主权的交际性练习。通过多样化的交际性练习培养学生运用语言材料进行听、说、读、写的的能力，特别注意培养学生真实的交际能力。

交际性的练习或操练可以是按指定的情景交谈，如围绕在商店购物、在医院看病、在餐馆用餐等进行交谈，也可以是按指定的题目进行叙述和讨论。比如，在看了有关 Babies 的一篇文章或一段电影或一段录像或幻灯片后，要求学生叙述文章或电影、录像中的内容，然后对中国的人口政策——one family one child 进行讨论等。交际性的练习可以是口头的角色扮演，也可以是书面的作文和翻译。不管其形式如何，第三阶段的交际活动是以学

生为中心的，教师处于从旁指导的地位。

3.6.3 强调哪一方面能力的培养

虽然认知法主张听、说、读、写齐头并进，但由于它过分强调规则的指导作用和强调成人学习外语的特殊性，因而对语音、语调方面要求的严格程度稍逊于学生的理解能力和自学能力。

3.6.4 教学材料的设计

认知法的教材按有利于培养学生发现和理解语言规则的原则来设计。教材中包括反映外语在不同情景使用的电影、录像、录音等材料，好让教师在教学时能对不同的语言结构进行不同形式的操练并创造外语环境让学生进行交际的操练。

3.6.5 教师和学生的作用

认知法认为在外语学习中，教学活动应以学生为中心，只有培养起学生对外语的兴趣，激发起他们学习上的动力，教会他们正确的学习方法，他们才能积极、主动和创造性地学习外语。因此，在外语教学中教师是导师，引导学生解决学习上的问题，引导学生发现语言规则，创造情景让学生操练语言规则。学生是外语的积极使用者，他们在教师的指导下，发现语言规则、理解语言规则并在大量的交际活动中创造性地运用这些规则。

3.6.6 母语的作用

主张听说法的学者强调语言的差异，而赞同认知法的学者则强调语言的普遍性和共同性。他们认为成年人学习外语可以利用自己在母语学习中已掌握了的语法知识、概念和规则，使它们为

外语学习服务, 促进外语学习。因此母语应该在外语教学中使用, 它可以用来讲解语法规则和语言现象。与此同时, 认知法学者也意识到母语和外语在结构上存在着差异。母语的过多使用必然会干扰外语的学习。因此, 他们认为母语的使用要适量和恰当。一般说来, 在教学的第一阶段, 即语言的理解阶段可多用母语, 在第二和第三阶段应多用外语。

3.6.7 对待学生错误的态度

认知法学者认为, 语言习得是按照“假设 (hypothesis) ——验证 (check) ——纠正 (correct)”的过程进行的。在语言习得的过程中, 错误出现是难免的, 也是很自然的。学生的错误可能由各种原因造成。母语干扰、教学不当或外语内部某些成分相互干扰都会造成错误。因此, 对错误要作具体分析, 找出原因, 给予必要的指点和提出纠正的方法。但在交际过程中, 由于不熟练、疏忽或某些语言项目未习得而出现的错误, 只要不影响交际, 教师不必打断学生说话而进行纠正, 以创造一种轻松愉快的交际气氛, 让学生更好地运用语言。

3.7 交际法

交际法 (The Communicative Approach) 又称功能法 (The Functional Approach) 或功能-意念法 (The Functional - Notional Approach), 产生于 70 年代初期的西欧共同体国家。英国学者为创立交际法做出了杰出的贡献。它的建立是人们深入研究语言功能的结果, 它的建立标志着在外语教学中人们开始从只注意语言形式和结构的教学转向注意语言功能的教学。

3.7.1 教师的教学目的

交际法教师的教学目的是培养学生外语的交际能力。“交际能力”是美国社会语言学家海姆斯 (D.H.Hymes) 首先提出来的一个概念。海姆斯认为, 一个学习语言的人不但应该有识别句子是否合乎语法规则的能力和造出合乎语法规则的句子的能力, 他还必须懂得怎样恰当地使用语言, 即对不同的对象使用不同的语言, 在不同的场合、不同的时间使用不同的语言。因此, 外语教学应培养学生外语的交际能力, 即要培养他们懂得在一定的社会环境中恰当地使用语言的能力。要达到此目标, 学生需要懂得语言的形式、意义和功能。他们应该懂得不同形式的语言结构可以表示同一种功能。比如一个人向另一个人提议做某事时, 在非正式场合可说: Let's ... What about...? How about ...? Why don't we ...? 在正式的场合则可说: May / Might I suggest...? Would you care to...? If I may / might make a suggestion... 同时他们也应该懂得同一结构也可以用来表示不同的功能。比如用祈使句可以表示:

请求——Pass the salt.

建议——Try the smoked salmon.

邀请——Come around on Sunday.

指引——Turn right at the corner.

因此, 学生要通过学习, 达到掌握使用正确的语言形式来表达思想。

3.7.2 主要的教学活动和特点

利特尔伍德 (Littlewood) 在 1981 年出版的《交际法》

(*Communicative Language Teaching*) 一书里描述了交际法教学活动的类型, 即:



上述的四项教学活动是在交际法课堂出现的教学活动。准交际活动是为真实交际作准备而设计的教学活动。他们可以是句型操练、对话等项目, 目的是对外语中的句型和结构进行训练, 为交际活动作好准备, 没有对外语结构和句型的掌握, 要进行交际是困难的。功能性的活动是利用语言功能获取有关信息。社会交际性的活动是利用语言建立和维持人与人之间的友好关系, 可以是角色扮演、解决问题等活动。

在交际法的课堂里也有语言结构性的活动。在 *Junior English for China* 的教学步骤中, 第3项 Drills 就是属于这一类型的活动。这一类的活动与听说法的句型操练有相似的地方, 但不完全一样。因为按照交际法学者的要求, 可以把这一类型的活动设计得很像真正的交际活动。

按照交际法学者的理解, 真正的交际活动应该有三大大特点:

信息沟 (information gap)、选择性和消息的反馈。缺少这些特点的对话就很可能是句型操练，而不是真正的交际。比如说，对话双方都知道当天是星期二，为了要练习一下词汇和句型，一个人问另一个人：What is today? 另一个人回答：Tuesday。这样的对话就不是真正的交际活动，因为两人之间交际没有信息沟的存在。当一个人不了解某事而与另一个了解该事的人交换信息时信息沟才存在。再举一例，如果我们要求一学生把一个陈述句的句子转变为问句，我们可以说：“Will you change my sentence into a question? ——I went home yesterday.” 回答可以说“Did you go home yesterday?” 但这样的对话也不是真正的交际，因为回答者没有选择的自由，而发问者又不可能从回答者的回答中了解到他是否已明白了自己的意思。从新人教版 *Junior English for China* 的课文编写和教学课例里，我们可以看到，课文的对话的编写注意到具有“信息沟”这个原则。因此，教师在设计教学活动时也应注意真正交际活动的三大特点。比方说，当教师希望学生练习句型 Is it + adj (colour)? 时，教师可以说：我脑子里想着一个球，球是个有颜色的球，你知道球是什么颜色的吗？学生可以问 Is it white/yellow/black/green...? 等等。这样的操练比听说法的句型练习前进了一大步。

交际法教学另一特点是教师会尽量使用真实性的材料来进行教学，这些材料能取自外文的报刊和杂志，也可以取自外国的电台、电视台或电影。

3.7.3 强调哪一方面能力的培养

在交际法里，语言的功能比结构更被强调。一般来说，交际法的教材按功能大纲来编写。同一功能不同结构的语言分不同的

阶段介绍,先介绍简单的,然后再介绍较复杂的。比如说,学习“请求”时先介绍“Would you...?”“Could you...?”然后再学习“I wonder if you would mind...?”等。

听、说、读和写四种技能从一开始就给予训练。口头交际被视作在说话者和听话者之间通过磋商(negotiation)而实现的;作书面交际时,语言的书面形式的意义也是通过作者和读者之间的相互活动而理解的,读者不但要看懂文章,更要了解作者的含意。

3.7.4 教学材料的设计

交际法的教材有不同的设计类型,有纯粹功能型的,有结构一功能型的,也有功能一结构型的,还有题材型的。按纯粹功能型编写的教材,考虑语言形式不足,会使语言结构失去系统性。按结构一功能型编写的教材,注意了语言结构的安排,但对功能意念项目考虑不足,也会失去系统性。按题材编写的教材,可以照顾语言形式的系统安排,又能适当地安排功能项目,是编写教材较好的设计形式。

笔者认为, *Junior English for China* 可以算是按题材型编写的教材。在 *Junior English for China* 一书中,编者以一组学生、家长和教师为中心人物,通过他们在校内的活动(上课、生活、过教师节、过愚人节、开运动会、互相帮助等)和校外活动(如过生日、过中秋节、家长教师谈话、在农场劳动等)来展示各种学生、家长和教师在实际交际中出现的较真实的情景,让学生在情景中学习英语和运用英语。

题材型的教材可以使语言形式和功能项目有机地结合,能采用语言结构和语言功能项目循环式的编排方法,使语言结构的出

现从简单到复杂,使语言功能项目多次出现,有利于学生掌握和运用语言。

3.7.5 教师和学生的作用

在交际法中,教师的作用是多方面的。他是组织者,安排全部的教学活动。他在教学活动中又是个顾问,回答学生提出的问题 and 观察学生的表现,同时他也是个交际者,不时会与学生用外语进行交际。他的职责是使学习变得容易些、有趣些,从这个意义上来说,他也是学生学习的提供方便者 (facilitator)。

学生主要是以交际者的身份参加学习的,他们在交际法的课堂里通过交际学习交际。

3.7.6 母语的作用

母语在交际法中没有特别的作用,外语应是交际活动中唯一的语言。在解释课堂活动和布置作业时也应用外语进行。交际法学者认为要使学生明了外语不仅是一个学习的项目,而且是进行交际的工具。但有些学者认为,有时审慎地使用母语也是可取的,但要合理、适当地使用。

3.7.7 对待学生错误的态度

主张交际法的学者认为,学生在使用外语进行交际时犯这样或那样的错误是正常的,是不足为怪的。学生会在使用外语进行交际的过程中,不断完善自己,从多犯错误到少犯错误。因此,教师应鼓励学生积极用外语进行交际,就算在交际过程中,学生犯某种错误,只要不影响交际,教师也不应打断学生的思路去纠正学生的错误。

3.8 全身反应法

全身反应法是美国心理学家詹姆斯·阿谢尔 (James Asher) 在 60 年代后期创立的一种外语教学法。阿谢尔创立该法的依据是儿童习得母语的表现。儿童学习语言是从听开始的, 儿童学习讲话也发生在听别人讲话之后。而且儿童对成年人的指令 (command) 一般是先作行动的反应, 然后才作语言的回答。比如母亲对玛莉说: “Go and get me the duster.” 玛莉不是先回答母亲, 而是先去拿掸帚, 回来才对母亲说: “Here you are, Mom.” 阿谢尔认为成人学习外语与小孩习得母语有相同的地方, 可以借助儿童学习母语的方式去学习外语。

3.8.1 教师的教学目的

教师希望使用全身反应法能帮助学生在轻松自如的学习环境中掌握初步的听、说能力。在学生还不愿意或不敢参与“说”的训练的时候, 教师不应强迫他们参与“说”的活动。这样一来, 学生在学习外语时就不会感到有太大的压力。

3.8.2 主要的教学活动和特点

全身反应法主要的教学活动是发命令 (issue commands) 和对命令作出反应。最初, 教师向学生发命令, 学生对发出的命令作出反应。比如说, 听到教师说 “Everyone, touch your eyes” 时, 每个学生都去摸自己眼睛。听到 “Mary, run to the blackboard and write your name” 时, 玛莉会跑到黑板前写下自己的名字。教师在发命令时, 会用恰当的语音语调并伴以姿势和面部表

情，使人得到一种愉快的感受。

在学生能理解命令和对命令作出正确反应的基础上，学生也可以模仿教师向别的学生发命令。别的学生也会对其命令作出反应。

口头操练结束，学生们学习阅读和书写。当然，阅读和书写的都是口头练习过的祈使句。

3.8.3 能力培养的侧重点

全身反应法侧重培养学生的听、说能力，在语言方面则强调对语法结构和词汇的掌握。

3.8.4 教学材料的设计

在编写教材时，阿谢尔特别注意二件事情：第一是选择适合在课堂环境里使用的词汇和语法结构。第二是选择学生们容易学习和吸收的语言项目。如果发现一些项目（语言结构、词汇）不适合在课堂使用，学生们也觉得难以掌握时，这些项目就应该在教材中取消。

3.8.5 教师和学生中的作用

在全身反应法的课堂里，一般来说，教师是命令的发出者，学生则是对命令作出反应的人。当一部分学生理解了命令并能向别的学生发命令时，他们也可以成为命令的发出者。

3.8.6 母语的作用

教师可以用母语来介绍全身反应法，但在教学中教师会全部使用外语。

3.8.7 对待学生错误的态度

教师对学生的错误应采取容忍的态度，只纠正一些较大的错误。在纠正错误时也应注意方法，不应使学生感到有压力。

【思考和练习】

1. 你的中学英语老师多使用什么样的方法进行教学？举例说明他/她的教学方法。

2. 尽管语法一翻译法有不少缺点，但它仍然在国内、外的不少学校使用，对此现象你能解释吗？

3. 直接法可在中国课堂使用吗？为什么？

4. 情景法和听说法有什么相同和不同的地方？试举例说明之。

5. 认知法的教学有何特点？

6. 你认为 *Junior English for China* 和 *Senior English for China* 是按交际法原则编写的教材吗？

7. 真正的交际有何特点？以 *Junior English for China* 第1册第13单元第49课的对话为例，说明编写对话的原则。

8. 有人说 *Junior English for China* 提倡的五部教学法（即 Revision, Presentation, Drills, Practice 和 Consolidation）体现了交际法的特点，你同意吗？

9. 你认为在中学课堂可以使用全身反应法吗？

10. 你认为教师对学生的错误应采取什么样的态度？为什么？

参考书目：

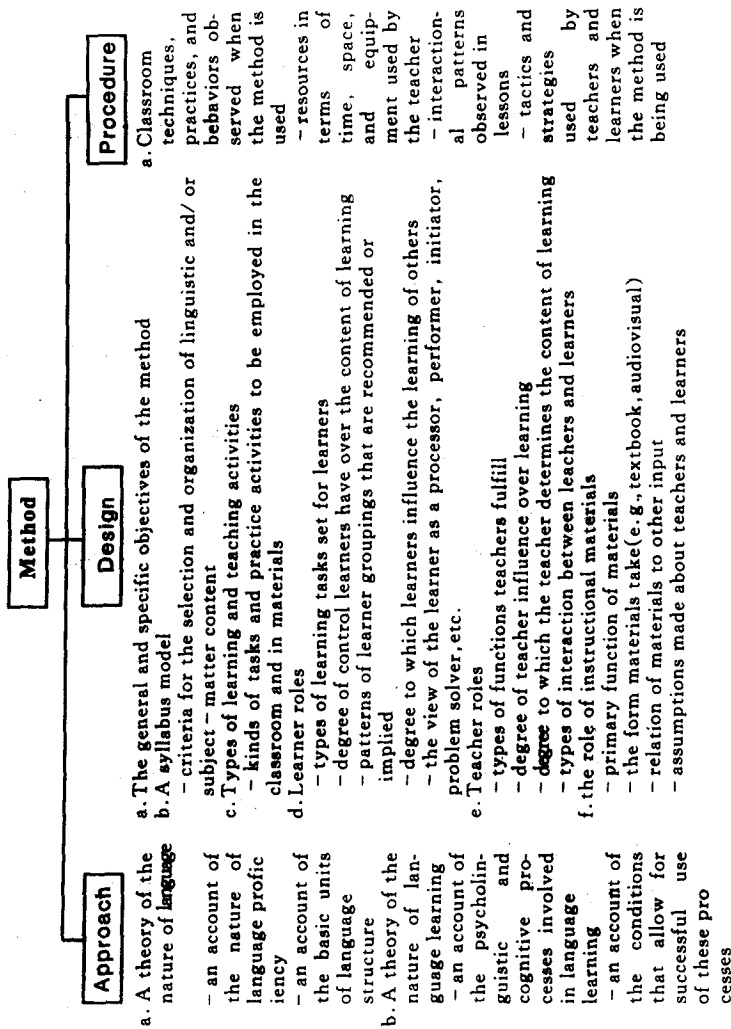
1. Richards, J.C. and T.S. Rodgers (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press
2. Diane Larsen - Freeman (1986) *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford University Press
3. Stern, H.H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press
4. Alexander, L.G. (1967) *New Concept English*, 4 books, Longman
5. 章兼中：国外外语教学法主要流派，华东师范大学出版社，1983年版
6. 罗勃特·W·布莱尔（许毅译，吴宗济校）：外语教学新方法，北京语言学院出版社，1987年版

第4章 外语教学的理论基础

4.1 学习外语教学理论的必要性

为什么不同的教学方法在教学目的、教师作用、母语作用和对待学生错误的态度等问题上的看法不同呢？为什么不同的教学方法会进行不同的教学活动和设计不同的教材呢？这些问题的答案都与语言理论和语言学习理论有联系。对语言的不同看法以及对语言学习的不同理解，促使人们创立了不同的教学方法。正如威尔逊指出的那样：“不管教师采用多么实用的态度，这种态度总是建筑在对语言性质和语言学习过程的想法上面的。”因此对语言性质及语言学习理论的学习能加深我们对各种教学方法的认识和理解。

查理兹和罗杰斯在他们所著的《语言教学的途径和方法》中，把构成各种教学方法的组成部分描述为“途径”(Approaches)、设计(Design)和步骤(Procedures)。在查理兹和罗杰斯的模式里，途径指的是语言理论和语言学习的理论或称语言观和语言学习观。设计中包括了大纲、教学活动和学生、教师和教学材料的作用。步骤则指在课堂里看得到、摸得着的一个接着一个的具体教学环节。从这个模式中，我们更能了解语言理论和语言学习理论在某一教学方法中的作用。查理兹和罗杰斯关于教学方法的描述可见下表：



正如查理兹和罗杰斯所说的那样，一定的教学方法可能是在某个语言理论或某一个语言学习理论上建立起来的，也可能是在他们共同的基础上建立起来的。因此，学习语言理论和语言学习理论对我们来讲是必要的。

4.2 结构主义语言学

从19世纪到20世纪中期，不论在自然科学还是在人文科学方面，都在开展着一场“结构主义”革命。不少学者对语言的结构进行了分析和研究，并提出了他们的观点和理论。在这方面的研究工作中，美国结构主义语言学家作出了显著的成绩和卓越的贡献。

4.2.1 美国结构主义

美国结构主义语言学家的研究工作是从研究没有文字的印第安人口头语言开始的。他们用语言符号（如国际音标）把印第安人口头讲的话如实地记录下来，然后对收集到的口语样本进行不同层面的分析，找出他们的结构和特征。他们认为语言可视为一个把意义编成了语码的系统。这个系统由结构相关的成分构成。这些成分是音位、词素、单词、结构和句型。一个语言系统包括它的音位系统、词素系统和句法系统。在语音系统里，应该对音位、音位变体、音位组合的规则进行描述。在词素系统里，应该描述词素、词素变体、自由词素和粘着词素等成分和结构。在句法系统里，词的分类、短语分析、直接成分分析和句型的类型也应描述清楚。后来结构主义语言学家运用他们描述印第安人口语的方法对其他有文字的语言的口语进行分析和描述。他们在研究

中发现，操某种语言的人口头讲的话与该语言传统语法有些地方不一致。有些口头常讲的话语，受到传统语法的谴责并被视为错误的表达方式，美国结构主义语言学家认为这是不对的。他们认为，口语是活的语言，学习语言先要学习口语。而学习口语就是要学习操该种语言的“当地人”所说的话，不是按某些语法书所说的那样，哪些不该说，哪些该说。美国结构主义语言学家在研究和分析其他一些语言的过程中，还发现很多语言有它们自己独特的语言结构，不同的语言有其不同的音位系统、词素系统和句法系统。不同的语言在上述三个系统中的成分、结构都可能是不同的。因此在语言的学习中要注意到语言的差异性。

4.2.2 美国结构主义和听说法

美国结构主义学者对语言的研究成果为应用语言学家改革外语教学提供了理论基础。1961年美国语言学家威廉·莫尔登(William Moulton)在为第九届国际语言学家会议准备的报告上总结出了教学法应该遵循的主要原则：“语言是口语，不是书面语(Language is speech, not writing)……语言是一套习惯(A language is a set of habits)……教授语言，而不是教授有关语言的知识(Teach the language, not about the language)……语言是讲那种语言本族语的人所说的话，而不是某人认为他们应该怎样说就怎样说(A language is what its native speakers say, not what someone thinks they ought to say)……各种语言不尽相同，存在着差异(Languages are different)……”

威廉·莫尔登的话是结构主义语言观的具体描述，也可以说是美国语言学家对他们前一段时间研究语言结构的一个总结。这些原则，成为听说法的语言观，它直接影响着听说法的建立和

发展。

4.2.3 语言结构研究在英国

对语言结构特别是句型结构的研究，英国的语言学家做了大量的工作并取得了很大的成果。从20世纪20年代开始，帕尔默(Palmer)、霍恩比(Hornby)和其他的语言学家共同研究英语的句型特点，他们把英语的语法结构以句型的形式总结、归纳出来。他们的研究成果可以从霍恩比著的《英语句型和惯用法》(*Guide to Patterns and Usage in English*)一书中看出。在《英语句型和惯用法》一书中，霍恩比把英语动词句型归纳成25种，名词句型归纳成6种，形容词句型3种。他并以大量的实例说明这些句型的意义和解释句型与句型之间的可转换性。现在新出版的《牛津高级现代英汉辞典》(*Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English with Chinese Translation*)也沿袭霍恩比等人对英语句型的分类和描述。这也可以看出英国语言学家对语言结构的研究对外语学习所产生的影响。英国语言学家对语言结构、句型结构的研究成果最后也成为口语法(情景教学法)的理论基础。

4.3 行为主义心理学和外语教学

4.3.1 行为主义心理学

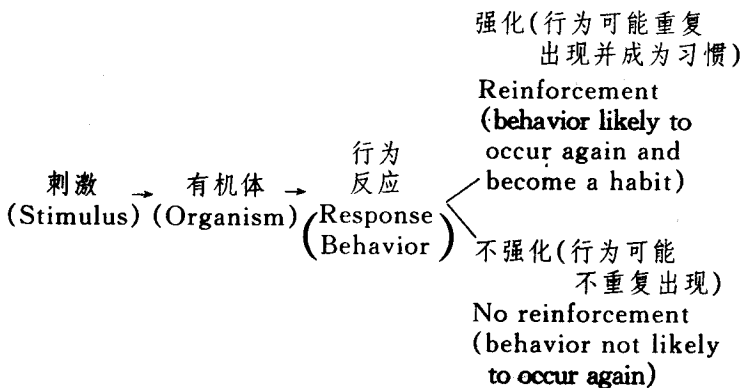
行为主义产生于本世纪20年代，华生(J.B. Watson)是它早期的代表人物。华生研究动物和人的心理，他主张用客观的方法研究可以直接观察到的行为。华生认为人和动物的行为有一个共同的因素，即刺激和反应。心理学只应该关心外部刺激怎样决

定某种反应，而不应去管行为的内部过程。在华生看来，动物和人的一切复杂行为都是在环境的影响下由学习而获得。他提出行为主义心理学的公式：刺激—反应（S—R, Stimulus - Response）。

早期的行为主义没有用实验的方法系统地研究过语言和言语行为，但他们的 S—R 模式对结构主义语言学产生了很大的影响。结构主义大师布龙菲尔德（L. Bloomfield）的代表作《语言论》（*Language*）就是以行为主义的“刺激—反应”模式为其理论依据的。他在《语言论》一书里举了杰克（Jack）让吉尔（Jill）摘苹果一例来说明 S—R 的语言行为模式。杰克和吉尔在小巷里行走，吉尔感觉饿了（即是一种刺激，用 S 表示），于是对杰克说：“饿了”（此为一种反应，用 r 表示）。杰克听到这句话的刺激（用 s 表示）后，即上树摘苹果，他的行动是对吉尔的话的反应（用 R 表示）。布龙菲尔德抛开杰克和吉尔的意识，特别重视作为声音 r…s 言语行为的研究，他认为 r…s 是物理的声波，从分析得出语言教学过程的理论，即在语言教学中教师对学生进行声音刺激，学生对声音刺激进行反应。

继华生之后，另一有名美国学者斯金纳（B. F. Skinner）继承和发展了华生的行为主义。他在 1957 年发表了《言语行为》（*Verbal Behavior*）一书，提出了行为主义关于言语行为系统的看法。斯金纳认为人们的言语、言语的每一部分都是由于某种刺激的存在而产生的。这里讲的“某种刺激”可能是言语的刺激，也可能是外部的刺激或是内部的刺激。比方说，一个人在口渴时会讲出“I would like a glass of water.”斯金纳认为，人的言语行为像大多数其他行为一样，是一种操作性的行为，它通过各种强化手段而获得。在某一语言环境中，别人的声音、手势、表情和

动作等等都可以成为强化的手段。例如，教师可以通过赞扬、肯定、满意的表示使学生的某种言语行为得到强化。由于言语行为不断得到强化，孩子们就能逐渐地学会使用与其语言社区相适应的语言形式。如果没有强化，语言是不能学习到的。在学习时，只有反应的“重复”出现，学习才能发生。因此“重复”在学习中是相当重要的。行为主义的学习模式可以表示如下：



4.3.2 行为主义和听说法

听说法的建立，在语言学理论方面是以结构主义作为理论基础的，而在语言学习理论方面则是以行为主义作为理论依据的。在第二次世界大战后一段时期内（直至60年代后期），外语学习被看作是习惯形成的机械过程。也有语言学家把语言学习比作技能的培养。他们认为，学习语言好像学习打字、游泳、骑自行车一样，都是人们活动的一种形式，可以不用通过有意识地使用认

知能力就能获得。

按照行为主义言语行为的学习模式，语言技能的获得必须通过刺激——反应——强化的过程。学生会教师讲授的语言（刺激）作出反应。教师应尽量地强化正确的反应，使它们重复出现。很自然，教师会要求学生重复某些语言项目来加快习惯的养成。句型操练被认为是一种有效的方法，因为机械的重复使学生不容易出错。在操练时，学生没有很多的选择余地。如果选择可能性大了，错误就可能产生，而错误的产生不利于好的言语行为的形成。因此教师对学生的错误是不能容忍的，要马上纠正。为了防止错误的产生，教师会比较母语和外语的结构，以找出差异的地方或称为学生会碰到困难和问题所在的地方，为教学作准备。这种母语和外语在结构上的比较就称为对比分析，这也是听说法独特的地方。

4.4 对比分析和错误分析

4.4.1 对比分析 (Contrastive Analysis)

对比分析是结构语言学家用来分析两种不同语言的方法，对比分析的目的在于找出它们的异同，从而预测在学习外语时的困难和可能出现的错误。美国语言学家拉多 (R. Lado) 在 1957 年出版的《跨文化语言学》(Linguistics Across Cultures)，就是描述对比分析的专著。

拉多认为在外语学习时，困难的出现和错误的发生都是由于母语干扰造成的。当外语的结构和母语的结构不同时，学习困难和错误就会出现，学习外语主要就是要克服这些困难。如果两种语言有相同的结构，学习上就不会出现困难，对于相同的结构，

教学中不用讲授，只要让学生接触语言就可以了。因此，在外语教学中，应集中力量去解决两种语言结构上的差异问题。一般说来，两种语言之间的差异越大，在外语学习中造成的困难就越大。所以，对比分析可以用来预测母语为某种语言的学生学习某一外语时会碰到的困难和可能犯的错误。拉多还认为，外语大纲的设计，教材的编写，外语测试等都应以对比分析为依据。操不同母语的学生应使用不同的大纲和教材。

拉多在《跨文化语言学》中还举出不少的例子来解释对比分析的做法和阐述他的观点。例如，怎样去比较两种语言的语音体系，为什么操某一种母语（如法语）的学生在学习英语时总是带有某种特殊口音等。对比分析的研究曾风行一时。事实上，结构主义的语言观、行为主义的语言学习模式和对比分析的分析方法结合在一起便构成了听说法创立的理论基础。但人们很快就发现了对比分析的弱点和不足，发现母语不是造成学习外语的困难和错误的唯一因素，人们还发现对比分析所预测的学习错误往往并没有发生，而对比分析没有预测到的学习错误却发生了。

因此，不少语言学家开始分析研究外语学习者的错误，总结、归纳他们错误的类型并分析、总结他们错误的原因。这种研究称为“错误分析”。

4.4.2 错误分析 (Error Analysis)

语言学家科德 (P. Corder)、理查兹 (J. Richards) 等对不同母语背景的学习者在学习外语过程中的错误作了较细致的分析和研究。他们发现虽然有些错误来自母语的干扰或叫负迁移，但很多错误是由于学习者在外语学习过程中对目的语的理解和消化不够全面而造成的。他们认为外语学习过程是一个漫长的把目的语

(target language) 的规则内在化的过程。学生在这个过程中要经历很多阶段。在学习过程中，他们会使用一种过渡性的语言进行交际，这种过渡性语言既不是母语的翻译，又不是将来要学好的目的语，而且它与目的语的不同又是有系统性的。它介于母语和目的语之间，可称为中介语 (interlanguage)。由于学生使用中介语，犯错误是不足为怪的。科德把错误总结为三类：

第一类称为形成系统前的语言错误 (Pre-systematic errors)。犯这种错误，原因是学习者有了某种交际意图，但又未掌握表达这种意图的方式，因此他只好从已知的语言素材中去搜罗一些手段以仓促对付。

第二类称为系统的语言错误 (systematic errors)。系统的语言错误出现在处于内化过程中的学习者。那时候系统规则已基本形成，但学习者对它们的理解还不够完整。比方说，学习者知道在英语中过去动作应用过去时表示，并知道动词的过去时可由动词加“ed”构成，但由于他不知道英语有不少的不规则动词存在，在交际中，他会使用 goed, comed 等形式。

第三类称为形成系统后的语法错误 (post-systematic errors)。这种错误在学习者已经形成较完整的语法概念，但尚未养成习惯时出现。虽然学习者知道了英语过去时的所有形式，但由于未养成习惯故还会用 goed 来代替 went。

理查兹认为学习者所犯的错误出自三种原因。母语的干扰是第一种原因；学习过程中，对一些规则的过度概括 (overgeneralization) 或应用规则不完全等 (incomplete application of rules) 是第二种原因；教学不当或教材不当是第三种原因。

很多语言学家都认为，针对不同的错误类型和错误发生的不同起因，教师应该采取不同的方式和方法去对待学生的错误。对

于上面所提到的第一类错误,由于它往往是超发展阶段的,故教师不用多作解释,指出说法不对并再提供正确说法即可;对于第二类错误,教师应善于引导,不但应给予正确的说法,而且需加以解释,以使学生对规则有完整的理解;至于第三类错误,教师可提醒学生注意,更重要的是提供多一些语境和机会,使学生能多使用语言,在运用中掌握语言。

4.5 乔姆斯基的语言学理论和语言教学

4.5.1 乔姆斯基的语言学理论

乔姆斯基(N.Chomsky)是美国学者,他不仅是个著名的语言学家,而且是个杰出的思想家和哲学家。1959年他发表的《评斯金纳的〈言语行为〉》(*A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior*)一文激烈地批评了《言语行为》所持的行为主义的机械论,严重地动摇了听说法的理论基础。几年之后,在1966年乔姆斯基发表了“语言学理论”(Linguistic Theory)总结了他对行为主义的批判。乔姆斯基对斯金纳《言语行为》的批评,目的是表明使用行为主义的基本概念于语言是完全不能解释语言行为的。乔姆斯基认为“语言不是习惯的结构”(Language is not a habit structure),一般的语言行为的特点,是按规则来形成并创造新的句子和新的句型,而这些规则是抽象和复杂的。在乔姆斯基看来,语言是一种行为,它像人类的其他行为一样,受着规则的支配。人们利用语言规则,可以从有限的基本的语言单位去构造无限数量的、复杂的语言句子。人们学习语言并不是学会某个特定的句子,而是运用规则去创造和理解新的句子,这些句子可以是以前没有说过和看过的。规则性和创造性是语言的两个特征。

乔姆斯基还认为，行为主义的学习理论和模式不能成为语言学习的理论。行为主义者把从研究动物行为所得的模式套用到人类言语行为的学习上，是错误的。乔姆斯基认为，人们能够学习和使用语言，而动物不能学习和使用语言，是因为人类具有天赋的学习语言的能力。他创造了“语言习得机制”（Language Acquisition Device）这个新术语来表示人们学习语言天生的构造。小孩子一生下来就接触语言，他的LAD有对语言结构提出某种假设的能力，对此小孩是意识不到的。小孩用他的话语对提出的假设进行检验，看它是否符合他接触到的语言材料，如果小孩发现自己的假设不能解释所有的语言材料。他将会对假设进行修正，然后再作进一步的检验。随着小孩的长大，他提出的假设会越来越复杂，并在自己的言语使用中运用这些假设，这样他的言语就越来越接近成年人所使用的言语了。因此，人们语言的使用不是一种模仿的行为，句子不是以模仿和重复学习而得，而是从潜在的能力生成的。

乔姆斯基的语言学理论，不但影响着语言学的研究，而且还影响着第二语言习得研究的深入和教学方法的改进。

4.5.2 认知法和乔姆斯基语言学

我们知道，结构主义对外语教学法有较大的影响，它不但影响到课堂教学方法的应用、教材的编写，同时还影响到语言测试的设计。乔姆斯基的语言学理论对教学方法的影响就属于另一种类型。看起来，它对教学方法的影响没有像结构主义那样直接。这一点就连乔姆斯基本人也觉察到了，因为他在批评行为主义的言语行为模式时就说过，他看不出他的语言学理论能应用于语言教学。但是在60年代末和70年代，语言教学方法的某种新的发

展可以视为是在乔姆斯基的语言学理论或是转换生成语法理论 (transformational - generative theory) 的影响下产生的, 这种新的发展就是认知法的诞生。

认知法 (Cognitive Approach) 又叫认知符号法 (Cognitive - Code Approach) 或认知 - 习惯形成法 (Cognitive - habit - formation Approach), 是以乔姆斯基的语言学理论为其语言观的。迪拉 (Diller) 总结认知法的四条原则, 这四条原则与听说法的五条原则形成了对照。这四条原则是:

1. 活的语言具有受规则支配和创造性的特点。很明显, 这一原则是建立在乔姆斯基两个概念之上的, 即语言的规则性和创造性。

2. 语言规则有其心理现实性。语言的使用者能自动应用规则来生成句子, 反映了他们对规则的掌握。

3. 人类具有天赋学习语言的能力。能学习语言是人类的特点, 学习语言不是外界的事物铭刻于我们的心中。

4. 活的语言是我们能用作表达思想的语言, 语言与意义和思想有联系。语言学习牵涉到学习以某一种语言进行思想的问题。因此, 有意义的实践而不是机械的操练是学习语言的唯一方法。

认知法不但以乔姆斯基的转换 - 生成理论作语言理论的基础, 而且还以认知心理学作其语言学习理论的依据。

4.6 皮亚杰的发生认识论和布鲁纳的“发现学习”法

4.6.1 皮亚杰的发生认识论

瑞士著名心理学家皮亚杰 (Jean Piaget) 通过长时间对儿童

认知发展的观察和研究,在60年代初创立了发生认识论(Genetic Epistemology)。发生认识论主要研究知识是如何形成和发展的。皮亚杰主张认识的发展不能与智力的成长割裂开来。他认为掌握新知识是一种智力活动,而每一种智力活动都含有一定的认识结构。对智力行为来说,外界刺激与主体反应之间的关系从来不可能是简单的 $S \rightarrow R$,真实的情况是 $S \rightleftharpoons R$,即刺激与反应之间的关系是双向的。皮亚杰用同化和顺化两个概念来解释主体认知结构与环境刺激的关系。同化是主体把刺激整合于自己的认知结构之内。一定的刺激只有被个体同化于他的认知结构中,主体才能对之作出反应。认知结构由于受到被同化刺激的影响而发生的变化叫顺化。一切认识都离不开认知结构的同化和顺化作用。他提出 $S \rightarrow (AT) \rightarrow R$ 公式,来说明一定的刺激(S)被个体同化(A)于认识结构(T)之中,才能对刺激(S)作出反应(R)。皮亚杰的发生认识论对忽视主体作用的经验主义和行为主义的学习模式进行了猛烈的抨击,从根本上动摇了行为主义的 $S \rightarrow R$ 学习理论。

4.6.2 布鲁纳的“发现学习”法

美国著名的心理学家布鲁纳(J.S. Bruner)是认知发现学习法(discovery learning)的代表人物。认知发现学习法起源于德国格式塔(Gestalt)学派的完形学说。格式塔的完形学说反对联结学说和行为主义学说,强调天生的组织原则,它不把重复、机械操练看作是人类学习的特点。

布鲁纳的认知发现学习学说认为,学习不是被动机械地形成刺激——反应的联结,而是主动形成认知结构的过程。布鲁纳认为,无论掌握一个概念或解决一个问题,还是发现一个科学理

论，都是一个主动的过程。人的认识过程是通过主动地把进入感官的事物进行选择、转化、储存和应用而进行的。由于他认为学习是主动的过程，他重视学习者已有的经验和内在动机的作用。

布鲁纳强调对学科基本结构的学习。他在《教育过程》(1963)一书中指出：“不论我们选教什么学科，务必使学生理解（掌握）该学科的基本结构。”他认为，基本结构越是能归结为定义、原理或法则，就越有利于学生的理解和应用。

布鲁纳的认知发现学习法，主张发现式地学习。所谓发现学习法，就是让学生独立思考、改组材料、自行发现知识、掌握原理原则。

按照皮亚杰和布鲁纳的认知理论去组织外语教学，则要让学生学习掌握英语的结构和规则，通过学习使这些结构成为他们认知结构的一部分。如果要这样做，就必须重视学生的主动性，调动学生的积极性，在教学中应以“学生为中心”。对语言规则、结构的学习，应按发现学习法的原则，让学生在教师的指导下，自己去发现、去总结、去归纳。让学生在理解语言知识和规则的基础上操练外语，在有意义的情景中操练、运用外语，从而达到真正掌握外语的目的。

4.7 交际能力理论和语言功能的研究

随着对语言本质的研究的深入，不少语言学家和学者都发表了他们对语言的看法并提出了自己的理论。1965年，乔姆斯基在《句法理论面面观》(*Aspects of the Theory of Syntax*)里，把“能力”(competence)和“表现”(performance)两个概念引进了语言学的研究。按乔姆斯基的解释，“能力”指的是说话人

——听话人的语言知识，而“表现”则是指具体情景中语言的实际使用。对乔姆斯基“能力”这个概念，语言学界有各种各样的反应，最引人注目的可以算是美国社会学家海姆斯（Hymes）的观点了。

4.7.1 海姆斯的交际能力理论

海姆斯认为，乔姆斯基的“能力”不涉及语言的使用，不系统考虑人们在社交中对语言的合适使用。在他看来，本族语者对语言的使用远远超过了乔姆斯基的“语言能力”（Linguistic competence）。他提出了自己的交际能力理论，以示与乔姆斯基理论的不同。

海姆斯认为，具有交际能力意味着人们不但获得语言规则的知识，而且还获得语言在社交中使用的规则。按海姆斯的观点，如果一个人获得交际能力，那他就应该知道对什么人在什么场合和什么时间用什么方式讲些什么话和不讲什么话。海姆斯的交际能力包括以下四个方面：

1. 能识辨、组织合乎语法的句子，即懂得形式上的可能性。比如说，知道 I want going home 是错误的，并能讲、或写出 I want to go home.

2. 能判断语言形式的可行性。比方说，知道 “the mouse the cat the dog the man the woman married beat chased ate had a white tail” 是合乎语法的，但几乎没有人会这样讲，即不可行。

3. 能在交际中得体地使用语言。有些话在语法上是可能的，在实施上也是可行的，但在语境上不得体。下面的对话中 B 的回答就是一例：

A: What happened to the crops?

B: The rain destroyed the crops.

4. 知道某些话语是否可在实际上做出来。有些话语形式上是可能的，也是可行的和得体的，但在现实生活里，却没有人那样说。

海姆斯交际能力的理论在语言学界和应用语言学界引起了很大的反响。它直接影响到外语教学目的的制定。除海姆斯外还有一些学者对交际能力作过论述。美国学者卡南尔和斯温纳(Canale and Swain)也作过较详细的分析。

4.7.2 卡南尔和斯温纳对交际能力的分析

卡南尔和斯温纳(Canale and Swain)在“第二语言教学和测试交际法的理论基础”一文中论述了交际能力的组成。按他们的分析，交际能力包括以下四个方面的能力：语法能力(Grammatical competence)、社会语言能力(Sociolinguistic competence)、篇章能力(Discourse competence)和策略能力(Strategic competence)。

卡南尔和斯温纳所谓的“语法能力”就是乔姆斯基所谓的“语言能力”或海姆斯所指的“形式上的可能性”。就是语音、语法和词汇的知识。

社会语言能力指的是在不同的社会环境中，懂得或使用不同语体和使用不同的言语来达到不同目的的能力。我们知道，说话人在不同的环境中总是以一定的社交身份出现的。一个英语教师在学校里上课对学生使用的语言会与他和同事谈话使用的语言不同；回家后，与小孩谈话使用的语言会与和父、母谈话时使用的语言不一样。这些不同的语言形式是由这位教师在不同场合以不同身份出现时的具体情况来决定的。这是属于在不同的社会环境

中，使用不同语体的问题。

同时，言语的使用可有不同的目的，或说是完成不同的言语功能。使用言语功能的能力也是社会语言能力的内容。言语的个人功能 (personal function) 侧重于表示个人的态度和感情，如 “That’s great!”、“I like it very much” 就是两例。言语的保持接触功能 (phatic function) 为保持接触而用，话语内容本身并无意义，见面寒暄就是具体的表现，中国人会说：“吃了饭没有？”而英国人会说：“Nice weather, isn’t it?” 言语还有工具功能 (instrumental function)，目的是向听话人发出请求、指示、劝告、警告，如 “Go straight on and take the second turning on the right.” 除此之外，言语还有指称功能 (referential function)，用以表达命题，如：“The dean wishes to see you.”；元语言功能 (metalinguistic function)，用语言来谈论语言，如：“X is called Y.”；想象功能 (imaginative function)，用语言来创造一个想象的世界；和语境功能 (contextual function)，用以交代语境等。

篇章能力指的是能在一定的上下文或篇章里，理解句子之间的关系和句子的意义的能力。比如说，“他答应来吃饭”这句话，可以在不同的语境或上、下文中有不同的意义。它可以是以言述事——用句子来叙述事实，也可以是以言做事——作出一次允诺，也可以是以言成事——使听话人感到高兴。

策略能力指的是在交际中懂得怎样开始谈话，进行谈话，承接、转换话题和结束谈话的能力。

按照卡纳尔和斯温纳的观点，由于交际能力是由上述的四种能力组成，语言教学应当着重培养这四种基本能力。

如果说海姆斯的交际能力理论在语言学和应用语言学的研究方面产生了巨大的影响，另一部分学者在探索语言的社会功能方

面也对语言学和应用语言学的研究作出了杰出的贡献。英国学者韩礼德 (M. A. K. Halliday) 就是一个杰出的代表。

4.8 韩礼德对语言功能的描述

韩礼德是英国的功能语言学家。60年代开始,他就进行语言的社会功能方面的研究。他认为“语言学是关于言语行为或话语的描述。只有通过语言使用的研究,语言的全部功能和构成意义的所有组成部分才能集中在一起”(引自 Richards & Rodgers 第70页)。他在《怎样表意》(*Learning How to Mean*)一书中,描述了语言的七种基本功能,它们是在小孩学习母语时出现的。这七种功能是:

(1) 工具功能 (the instrumental function): 用语言来取物。我们可以用请求、建议、命令、警告来使自己或别人做事。

(2) 规章功能 (the regulatory function): 使用语言来控制别人的行为。我们可以使用语言去操纵别人,在他们或没有他们的帮助下,控制事物。

(3) 相互关系功能 (the interactional function): 使用语言来维持和改变人与人之间的关系。见面寒暄、礼节性地问候健康以及英国人谈话开始时谈论天气等,都是这种功能的表现。

(4) 个人功能 (the personal function): 使用语言来表达自己的感情或意义。我们可以使用语言来表示对某人或事的感情,如喜欢、讨厌等。

(5) 启发功能 (the heuristic function): 使用语言学习和发现问题。这种功能出现在教、学、解决问题等时候。在写文章时,我们会先构思,然后组织,再进行修改。

(6) 想象功能 (the imaginative function): 使用语言来创造一个幻想的世界。我们可以用语言来讲笑话、构思和讲述幻想故事以及作不同的比喻。

(7) 描述功能 (the representational function): 使用语言交流信息。

虽然韩礼德描述的是小孩习得语言时, 语言的七种基本功能, 但成人学习第二语言或外语时, 也有相似的情况。因此, 外语学习也应被看作学习运用外语手段来实现外语不同功能的过程。韩礼德对语言功能的论述也是外语教学中功能法或交际法的依据。

4.9 克拉申第二语言习得理论

虽然第二语言习得研究 (Second Language Acquisition) 在 60 年代已有开展, 但作为一个独立的学科是在 70 年代形成的。人们对母语习得的研究给第二语言习得的研究很多的思考与启发, 事实上, 母语习得研究中的不少方法和手段也运用于第二语言习得研究之中。第二语言 (或外语) 习得主要研究第二语言 (或外语) 习得的过程及在这过程中各个因素 (如母语、语言输入等) 的作用、学习者在学习中的差异和表现等问题。下面介绍的是美国学者卡拉申 (S. Krashen) 的“监察模式”。虽然这个模式还有较多可争议之处, 但毕竟它还是个较有影响的外语教学理论。

4.9.1 监察模式的内容

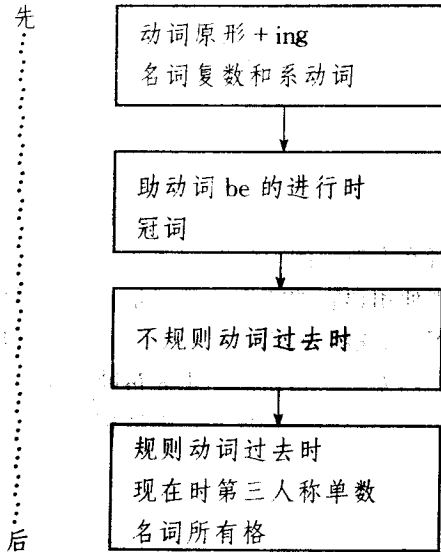
卡拉申博士是美国南加州大学语言学系的教授。在一系列别

人和自己教学经验的基础上，他提出了旨在解释第二语言（或外语）是如何习得的外语教学理论。他的理论包括以下的五个假设：习得和学习假设、自然顺序假设、监察假设、输入假设和情感过滤假设。

按照习得和学习假设 (Acquisition - learning hypothesis)，培养外语能力有两种不同的途径，一种是习得，另一种是学习。习得是一种自然的方式，它是一种不察觉到的过程，像小孩习得母语一样，学习者在有意义的交际中，通过对语言的理解和语言的使用，自然获得使用语言的能力。学习是指有意识地学习语言规则的过程。学习最后能弄懂语言知识，并能把语言规则表述。正规学习能促使学习发生，错误的纠正能帮助弄懂规则，但学习不能导致习得。下表可体现习得和学习的区别：

习得	学习
不知不覺的过程	意識到的过程
內化隱含的语言規則	獲得明示的语言知識
正式学习无助于习得	正式学习有助于语言知識获得

克拉申提出自然顺序假设来说明习得语言结构是有一定的次序的。按自然顺序假设，一种语言的语法规则或结构是按一定的、可以预知的顺序习得的，在第二语言（外语）学习时有相类似的情况。克拉申经常引用的词素习得顺序是：



克拉申提出输入假设来说明语言是怎样习得的。他认为，只要人们接收到足够的语言输入，而这些输入又是可以理解的 (comprehensible)，那么人们就可以习得语言。克拉申还认为，如果人们的语言水平为 i ，他们接触到大量含有 $i+1$ 的语言输入，那么他们的水平就会从 i 向 $i+1$ 提高。按这假设，人们流利说话的能力是不能从直接教授而获得的，而是靠大量听和读的练习，接触大量的语言输入后自然获得。因此，说的练习对习得来讲是无帮助的。

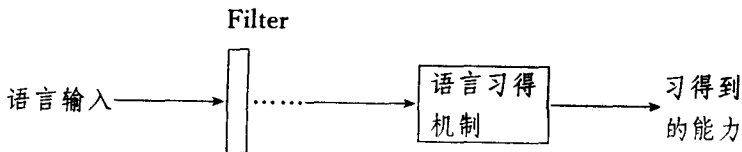
克拉申还提出监察假设来说明学习的作用。克拉申认为，有意识的学习（知识或规则）只能起着“监察”的作用。这种“监

察”作用可以发生在写或说之前或之后。比如说，在说话以后，自己发现自己的讲话出现了错误，那么自己会自我纠正。有意识学习的作用可见下图。



但是学习的监察作用只有具备下面三种条件才能发挥：首先，必须要有充裕的时间。其次，必须把注意力放在语言形式的正确性方面，最后，必须懂得怎样运用规则。这意味着在正常的交际中，我们是很难发挥学习系统的监察作用的，其主要原因就在于我们不可能有充分的时间去考虑怎样运用规则。

克拉申提出情感过滤假设 (Affective Filter Hypothesis) 来说明心理或情感因素对外语学习的影响。影响外语学习的心理或感情因素包括一个人的动机 (Motivation)、信心 (Self - confidence) 和忧虑程度 (Anxiety)。克拉申把感情因素看作是可以调节的过滤器，这个过滤器可以让语言输入自由通过或阻碍输入通过，而语言输入只有通过了过滤器才能到达语言习得机制并为大脑吸收。因此，在外语学习过程中，强的动机及自信心和低的忧虑状态对习得来说是较有利的。感情因素的作用可用下图表示：



上述的五个假设构成了克拉申外语教学理论，这个理论对外语教学有一定的指导作用。

4.9.2 监察模式和外语教学

按照克拉申的外语教学理论，外语教学时应该尽量向学生提供可理解的语言输入，为学生习得语言创造一个有利的环境。教师应使用一切手段来增加语言输入的可理解性，如教师可采用直观教具（如实物、图片、电影等）来辅助教学，也可以按学生水平，使用不同的词汇和语言结构来教学。再者，教师应创造一个轻松愉快、自由自在的学习气氛，只有这样，语言输入才能更有效地为大脑吸收。因此不要加压力于学生，在学生不会回答问题时或还未有能力作答时，不要强迫他们作答。在学习的最初阶段，可使用“全身反应法”来教学，这样可以减少学生的忧虑和避免对犯错误害怕的心理。与此同时，语言输入应是有趣的，学生应在教学中参与有意义的交际活动，而不是句法形式的训练，这样才能更好地调动学生学习的积极性，提高学习的效率。由于习得依赖可理解的输入，因此，课堂的活动应该集中在听和阅读两个方面的训练，说的能力应让其自然产生。

对克拉申的监察模式，教学界和应用语言学界作出了各种各样的反应。在美国，不少教授第二语言的教师都接受了克拉申的观点（B. McLaughlin 1987），与此同时，也有不少学者对监察模式提出了不同的看法。

4.9.3 对克拉申监察模式的质疑

对克拉申的监察模式提出质疑的学者中有美国和其它国家的学者如麦劳林（B. McLaughlin）、格雷格（K. Gregg），也有中国

学者，如荆增林等。下面就是这些学者的一些观点。

1. 习得和学习两者都没有明确的定义，因此，在某种情况下，很难判定是习得还是学习起作用。到底学习能否转化为习得呢？这还是个没有解决的问题。

2. 说学习只有监察作用是不全面的，它还可以有理解作用。如果学习只有监察作用，人们学习第二语言（外语）只靠习得，那么在第二语言学习（或外语学习）中，规则学习是否不需要？

3. 自然顺序假设只是在某些学者对词素研究的基础上总结出来的，从词素的研究情况进而作出关于对整个语法规则习得次序的假设，是否有犯过分概括的错误？

4. 由于“可理解的语言输入”没有确切的定义，因此输入假设是难以检验的。再者，“说”作为语言输出是否可以看成是学习者在学习第二语言（外语）过程中，对语言提出的假设进行验证的一种做法呢？如果是这样，“说”对语言习得无作用吗？

当然这些只能是学者们对克拉申的外语学习理论提出的问题的一部分。不管怎样，克拉申提出的第二语言习得理论会促进人们对外语教学进行深入的探讨，促使人们建立更完善的新理论。

4.10 第二语言（外语）阅读 和聆听理解的模式

阅读和聆听（listening）都是学习者接触外语语言输入的主要途径。它们对外语学习起着重要的作用。因此，不论是大学的英语教学大纲（见《大学英语教学大纲》，1986年版），还是中学的教学大纲（见《全日制高级中学英语教学大纲》，1993年版），都相当重视这两项活动。对阅读教学的探讨是外语教师经

常谈论的话题之一。阅读和聆听的学习到底是个怎样的过程呢？对这个过程的不同认识和理解导致人们在教授和学习阅读和聆听时采取不同的方法。下面所提到的阅读理解三种模式的发展可以加深我们对有关阅读理解方面研究的认识，也可以给我们进行阅读教学提供一定的启示。

4.10.1 自下而上的模式 (the bottom-up model)

在过去的一段时间里，人们曾把阅读看成是一个解码 (decoding) 的过程。作者用文字、符号，应用一定的语法规则把自己要表达的意思编成语码。阅读者必须把语码解译。解译的过程是这样的：阅读者从最少的单位：字母和单词（从底或下层）识别开始，逐步弄懂（在顶或上层）较大的语言单位：短语、分句、句子和语篇的意义。这就是阅读理解自下而上的模式。按照这个模式，理解一个篇章依赖于对构成篇章句子的理解，而对句子的理解也依赖于对组成句子的词、词组和语法规则的理解，而对词的理解又离不开对字母的识别。因此，理解一段文章，其实是对组成文章的句子的理解。不言而喻，阅读理解的问题说到底就是语言方面的问题。

依照这个自下而上的模式去理解阅读过程，教师在教授阅读时，主要任务就是帮助学生解决语言上的障碍，即弄清词的意义、短语的意义和句子的意义。但是随着人们对阅读理解过程的研究的深入和理解的加深，人们发现，在阅读时，语言问题解决了，但对文章的理解并不一定能够解决，对作者的意图并不一定都理解清楚。这个模式低估了阅读者的主动作用，没有把阅读者看成为信息的积极处理者。为解决自下而上模式没能解决的问题，哥德曼 (Goodman) 在 70 年代初提出了从心理学观点来看

待阅读理解过程的模式：从上而下的模式。

4.10.2 从上而下的模式 (the top-down model)

1971年哥德曼提出了他的心理学阅读模式。在他的模式里，哥德曼把阅读描述为“一个心理的猜测游戏”。按这个模式，阅读者不必使用全部文本中的提示 (textual cues)，他们在文章中挑选和选择足够的信息来作出预测，用他们自己的经验和有关客观世界的知识去验证他们的预测。按这个模式，阅读者在阅读过程中，是主动的参与者，他们并不是逐字、逐句地去理解，而是结合自己的预测，在文章中找出有关的信息，来验证自己的预测。这就是从上而下的模式。

按照这个模式，阅读不但需要语言知识，而且需要有关客观世界的背景知识。阅读碰到的问题有可能是语言问题，也有可能不是语言问题，而是阅读技巧的问题，即怎样去使用客观世界的知识去理解的问题。当然，教师在阅读教学中要培养学生从文章中寻找线索进行预测和对预测进行验证的能力。一些学者（如 David E. Eskey）认为，在从上而下的模式里，由于强调了高层次的技能，即用某些背景知识或文中的提示来对意义进行预测，而对较低层次的能力如快速、准确地对词汇和语法结构识别的能力有所忽视。有些学者认为，对词汇和语法结构识别的能力对外语学习者是很重要的。他们认为鲁姆哈特 (D. Rumelhart) 提出的相互作用模式，是一种较全面的解释阅读理解过程的理论。

4.10.3 相互作用的模式 (the interactive model)

相互作用模式 (the interactive model) 也可称为图式理论模式 (the schema theory model) (参见 P. L. Carrell and J. C. Eisterhold)。

相互作用模式认为,在阅读过程中,人们运用两种方式进行信息处理,一种是自下而上的方式,另一种是从上而下的方式。它不同于从上而下的模式,因为相互作用模式不把从上而下的信息处理技巧作为第一位的先决条件,即只用文章中部分的提示作出猜测来代替一字一句的解码。当然它也不同于自下而上的模式。相互作用模式认为,在阅读过程中,无论在哪一个阶段、在哪一个层次里,两种信息处理的方式总是同时进行的。自下而上的信息处理保证读者能发现新的信息和发现与自己假设不同的信息,从上而下的信息处理帮助读者消除歧义并在可能的意义方面作出选择。因此,阅读的过程是读者大脑已存在的知识和文章的信息相互作用的过程。文章本身不包含着固定的意义,文章只向读者提供怎样利用他们大脑已存在着的知识来重构文章的意义方向。这种知识的不同有可能造成对文章理解的不同。人们大脑存在着的知识称为背景知识,这种知识的结构又称为图式。所以,一个人在大脑里的图式越多、越完善,在阅读理解时被调用的可能性就越大,就越有可能保证对文章意义的正确理解。

我们可以从下面的一个例子来看出相互作用模式或图式理论模式在阅读理解过程中是怎样起作用的。例子引自鲁姆哈特的著作:

Mary heard the ice cream man coming down the street. She remembered her birthday money and rushed into the house.……当我们听到或读到这些句子时,大多数读者都会这样去理解:

玛丽是个小孩→她听到卖冰淇淋的小贩到来→她想买冰淇淋→买冰淇淋要钱→她想起过生日时得到的钱→钱放在屋子里→所以她跑进屋子里去拿钱买冰淇淋。

虽然文中没有提及这么多信息,但我们会使用我们自己的背

景知识去理解。但是如果句子加上一个分句：…and locked the door. 读者就不可能保持新的信息和原来信息的一致性，这样一来，读者就不得不修正自己的理解，从而使新的信息和原来的信息保持一致（可能玛丽怕卖冰淇淋的小贩会进屋偷她的钱或有其他的理由）。这个例子能帮助我们理解相互作用模式或图式理论模式是怎样在阅读过程中起作用的。

按图式理论模式，读者的阅读能力由三种图式来决定，它们是语言图式、内容图式和形式图式。语言图式指的是读者对阅读材料的掌握程度，内容图式指读者对文章涉及的主题熟悉的程度，而形式图式指的是读者对文章体裁的了解程度。在三种图式中，语言图式是内容图式和形式图式的基础。没有掌握相应的语言图式，读者就没有识别文章中词、短语和句子的能力，也不能利用文章提供的信息来调用相应的内容图式和形式图式，当然也就谈不上对文章的理解了。但是如果我们对文章的词、句都明白，但没有掌握相应的内容图式或者虽然具有相应的图式，却不会调用，那么也会出现对文章不理解的现象。形式图式的掌握有利于我们按不同文章的体裁和结构，去理解文章和记忆文章的内容。

相互作用模式的建立对外语阅读和聆听的教学都有积极的意义。就阅读教学而言，其目的是提高学生的阅读能力，要达到此目的，教师在教学中应培养学生对语言图式、内容图式和形式图式的掌握。首先，教师应帮助学生扩大词汇和熟悉语言结构，为学生调用内容图式和形式图式打下基础。其次，教师应注意在教学中提供外国文化背景的知识，以丰富学生头脑中的内容图式。与此同时，教师还必须培养学生调用内容图式的能力，使他们懂得怎样利用文章中的线索，把文章中的内容与大脑中的背景知识

联系起来，利用文章的信息和大脑中的图式，在阅读中进行预测，提出假设和检验假设，从而正确理解文章的意义。再者，教师应结合不同文体文章的教学，分析文章的结构，系统地讲授不同文体的结构特点，以使学生掌握各种文章的特点，为有效地阅读创造条件。

【思考和练习】

1. 你认为英语教师应不断提高自己的理论水平吗？为什么？
2. 结构主义的语言学家是怎样看待语言的？
3. 行为主义的心理学家是怎样看待语言学习的？
4. 什么叫对比分析？什么叫错误分析？
5. 谈谈你对乔姆斯基语言理论的认识。
6. 谈谈你对皮亚杰的发生认识论和布鲁纳的发现学习法的认识。
7. 海姆斯的交际能力理论的主要内容是什么？
8. 按照卡南尔和斯温纳的分析，交际能力应由哪几个方面的能力组成？
9. 谈谈你对克拉申第二语言习得理论的看法。
10. 有人说学好了语法和记住了词汇就等于学好了语言。你认为这种看法对吗？为什么？

参考书目

1. Wilkins, D.A. (1972) *Linguistics in Language Teaching*, Edward, Arnold

2. Stern, H.H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press
3. Richards, C. and T.S. Rodgers (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press
4. Robinett, B.W. (1978) *Teaching English to Speakers of Other Languages*, University of Minnesota Press and McGraw-Hill International Book Company
5. Carrell, P. Devine, J. and D. Eskey (ed.) (1988) *Interactive Approaches to Second Language Reading*, Cambridge University Press
6. 章兼中主编：国外外语教学法主要流派，华东师范大学出版社，1983年版
7. 桂诗春：应用语言学，湖南教育出版社，1988年版
8. 王初明：应用心理语言学，湖南教育出版社，1990年版
9. 布鲁纳：教育过程，邵瑞珍译，王承绪校，文化教育出版社，1982年版
10. 桂诗春主编：中国学生英语学习心理，湖南教育出版社，1992年版
11. 彭聃龄主编，谭力海副主编：语言心理学，北京师大出版社，1991年版

第 5 章 英语学习、学习者和学习策略

从英语教学法的历史我们知道，在相当长的一段时间里，应用语言学家、教学工作者都想寻找一种理想的教学方法，它可以应用于所有学生、解决各种问题、适用于各种环境以达到大家期待的目的。随着人们对英语教与学认识的不断深入，特别是 70 年代起对第二语言习得了解得较多时，人们慢慢地意识到这种理想的教学法是难以创立的。从 70 年代开始，教学法的研究者们开始把研究精力和重点从教法研究转向对学习者和学习者所采用的策略的研究，希望更多地了解学习的过程和规律，希望对学习者使用的方法有更深入的认识，并以此为基础改进英语教学的方法。70 年代开始，人们转变了对外语学习者所犯错误的认识，对成功的学习者的学习特点进行了归纳和总结，对学习者的学习策略和交际策略以及一些心理特征如动机、性格等问题进行了较深入的研究。

应用语言学家对那些把英语作为第二语言或外语来学习的人所犯的错误的研究已在第 4 章理论篇作了介绍，这里就不再重述了。本章集中介绍对学习者和学习者所采用的策略和学习者某些心理特征的研究。

5.1 成功学习者的特点

应用语言学家和外语教学法研究人员发现，有一部分学习者是成功的学习者，不管教师采用什么方法教学，他们都能把语言学好。学者们总结、归纳出这一部分学习者的特点。鲁斌 (Rubin) 总结出他们的 7 个特征：

1. 他们是积极和准确的猜测者；
2. 他们主动积极地与他人交际；
3. 他们想什么就说什么；
4. 他们注意语言结构；
5. 他们经常寻找机会来进行对话，练习语言运用；
6. 他们会监察自己和别人的话语；
7. 他们注意意思的表达。

另一个加拿大学者斯特恩 (H. H. Stern) 也总结出成功的语言学习者相类似的十大特征：

1. 有个人的学习风格或积极的学习策略；
2. 对学习任务主动去做；
3. 在目标语意义不清楚时能加以容忍，了解讲本族语者的认知和情感状态；
4. 知道如何对待语言问题；
5. 有把所学习的新语言总结成为有序的系统的实际策略，并能在学习中修改该系统；
6. 经常寻求对意义的理解；
7. 留意实践；
8. 留意在真实交际中使用语言；

9. 自我监察语言运用, 对语言使用时出现的问题敏感;
10. 逐渐把目标语建成一个独立的参照系统并用它来思维。

看来鲁斌和斯特恩总结出来的成功的外语学习者都有一些共同的特点: 他们是积极的语言实践者、运用者, 对使用语言有强烈的愿望; 他们不但注意语言的形式, 同时也重视语言形式的意义; 他们也能利用语言知识对自己的语言表达进行监察, 发现错误去改正; 他们有自己的学习策略, 不是一见到不懂的语言点(语法、词汇等)就束手无策, 而能通过语言的线索、猜测意义去解决矛盾, 创造性地学习。

外国学者对成功的外语学习者的研究给我们一定的启发。我们能否在工作中发现在我们身边的成功的外语学习者并对他们的特征进行分析、研究呢? 总结、归纳他们学习的特点, 会有利于我们鼓励更多的学生向着成功的方向迈进, 把英语学得更好。当然, 在我们的研究中, 会出现与别人不同的结论。事实上, 在教学中我们会碰到一些口头交际能力较强的学生, 但他们的笔头交际能力又较差。我们也听过一些很不愿意用英语进行交际的学生, 但他们的 Toefl 成绩又相当高。这些学生算不算语言成功的学习者? 研究学习者时, 我们会碰到较多的问题, 但可以肯定, 研究会帮助我们更好地理解语言学习和不同学习者的特点。

5.2 学习者策略的研究

70年代中期, 对成功语言学习者的研究, 为后来研究语言学习者的学习策略打下了基础, 不少学者对这些策略进行了各个方面的总结和归纳, 并界定了学习者策略的涵义。

5.2.1 什么是学习者策略

不同的学者，从不同的角度研究学习者策略，对学习者策略的意义作不同的解释。鲁斌认为，学习者策略是“学习者为使自已获得、贮存、检索 (retrieve) 以及使用语言信息而采取的任何操作、步骤、计划和惯例行为” (Rubin, 1987, 引自吴增生“值得重视的‘学习者策略’的研究”)。另一组美国学者奥玛利和钱莫特 (O'Malley and Chamot) 则把学习者策略描述为“学习者个人用以帮助自己理解、学习或记忆信息的特殊思想和行为” (O'Malley and Chamot, 1990, 引自吴增生, 1994)。还有学者认为，学习者策略应包括心理过程，即对语言输入作出某种假设，并对假设进行检验，同时也应包括把语言知识应用于各种交际场合的具体操作行为。因此，所谓学习者策略指的是学习者为了更有效地学习，巩固学习成果，解决学习过程中的问题和交际中的问题作出的各种反应和行为。

5.2.2 学习者策略的分类

不同的研究人员由于兴趣和重点的不同，对学习策略都作不同的分类。鲁斌按策略是否对学习过程产生直接影响为标准，把学习者策略分为三类，即“学习策略” (learning strategies)，“沟通策略” (communication strategies) 和“社交策略” (social strategies)。奥玛利和钱莫特从认知学习的角度把学习策略分为三大类，即“元认知策略” (metacognitive strategies)，“认知策略” (cognitive strategies) 和“社会情感策” (social - affective strategies)。所谓元认知就是有关认知过程的知识 and 通过计划、监察和评估等方法对认知过程进行调整或自我控制；所谓认知就

是学习者赖以获得知识和概念的大脑活动和策略（见庄智象、束定芳，1994）。布朗（H. Brown）按照策略与语言输入及语言输出的关系，把学习者策略分为学习策略和交际策略。学习策略与语言输入有关，是与输入的处理、贮存和检索有联系的行为；交际策略则与语言输出有更多的联系，它涉及我们在语言中如何表达意义的行为。

由于学习者策略是个较新的研究课题，我们在下面将对策略的内容加以说明。我们将按布朗的分类法介绍。我们认为布朗的分类法既简单又明了，它包括了学习者在学习过程中，为更有效地学习语言，构建语言系统的策略，又包括了学习者利用机会，运用第二语言或外语或其他一些手段进行交际的行为。

5.2.3 学习策略

鲁斌描述了6种学习者的认知策略，他们都对外语学习有直接的影响。这6种策略是：

(1) 求解和证实策略。是学习者用来证实自己对新语言知识的理解的策略。要求对方举例说明某一词或短语的用法，对某一词或短语作解释，或重复某词以证实理解的准确性，这些都是求解和证实策略的表现。

(2) 猜测和概括或推理策略。是学习者利用已获得的语言或概念和知识去获得对语言形式、语言意义或说话意图的明确假设。学习者通过关键词、关键结构或上下文等手段对词义进行猜测；通过有关交际过程的知识，说话者和听话人的身份，交际场所、话题、语境等猜测词义，这些都是这种策略的具体表现。

(3) 演绎推理策略。是学习者应用语言规则来解决外语学习上问题的方法。运用某语法规则来理解外语就是一例。

(4) 实践策略。指学习者帮助记忆和检索语言使用规则进行练习。重复某一句子直到熟练，仔细听讲并认真模仿，这些都属实践策略的应用。

(5) 记忆策略。与实践策略相似，但重点在于记忆和检索过程。比方说，做笔记、用各种联想的方法来学习、记忆新的语言单位（如词、句等），都属此类策略。

(6) 监控策略。是学习者发现错误、观察某一信息如何被听者接受和理解并作出相应的反应的策略。纠正自己的语音、词汇、语法和其他方面的错误都属这类策略的表现。

除认知策略外，元认知策略也属于学习策略的一种。元认知策略用于计划、调节和自我调整语言学习行为。奥玛利等人列出了8种元认知策略：

(1) 预先组织策略，指学习者对将要出现的活动中的原则和组织概念进行预习。

(2) 集中注意力策略，指学习者预先决定对某一学习任务给予注意，而对其他无关的项目不管的策略。

(3) 选择注意力策略，反映学习者提前对语言输入的某些部分或情景细节给予注意，这些部分和细节对记忆语言输入给予了提示。

(4) 自我操纵策略，指学习者懂得安排好的学习环境来促进学习的策略。

(5) 预先计划策略，指为某些语言项目作计划和排练 (rehearsing)，这些项目在将要出现的学习任务中是必不可少的。

(6) 自我监察策略，是学习者对自己话语中语法、语音、词汇进行纠正，对语言的不得体性纠正也属此策略的范围。

(7) 减缓输出策略，它指学习者有意识地推迟讲话，目的是

想先听别人讲话，然后从中进行学习。

(8) 自我评价策略，它指学习者以准确和完善作为标准对自己的语言学习结果进行检查。

认知策略和元认知策略构成了学习者的学习策略。以上学习策略的内容都是外国学者在研究中观察、总结出来，并在他们的论文和著作中作了描述的。近年来，学习策略的研究已引起了中国学者的注意和兴趣。中国学者的研究也向我们展示了中国外语学习者在学习策略使用方面的场合和条件，同时也向我们反映了中国学者研究问题的风格。王初明、元鲁霞撰写的《外语听力策略个案研究》就是一例。但是，由于人们对学习策略的研究还未有很长的历史，很多问题还有待我们去探讨和研究，很多问题还得在探讨、争辩中慢慢解决。就学习策略能否训练与教授、训练学习者使用某些学习策略后能否促进外语学习，是个有争议的问题。一些学者如奥玛利和鲁斌等对此持肯定的态度，他们认为：“在训练语言技巧时应该同时教授学习策略，这样能促进学习”（见奥玛利等，1985，引自 J.C. Richards）。但也有学者持否定态度。他们认为“策略是否运用得当，根本上受语言能力和外语水平的制约。”“国外第二语言习得者策略研究似乎过分夸大了策略的重要性。策略的使用很可能是语言能力提高的结果，而不是策略导致语言能力的提高。”（见桂诗春，1992，第 117 页）

开展对学习策略的研究是英语教学法的一项内容，我们相信不同观点的争辩是有益的，对研究有利的，它能加深我们对学习策略的认识和理解。在研究学习策略中出现的问题，一定会在探讨学习策略中得到解决。

5.2.4 交际策略

外语学习者在一定场合要用外语交际，但又无法以适当的词语去表达，为把意义表达清楚，学习者有意识地使用某种语言或非语言的手段去解决交际中出现的障碍，这种手段称为交际策略。事实上，不管在外语交际还是在母语交际中，人们都自觉或不自觉地使用交际策略。一个需要买保鲜纸但还不懂“保鲜纸”这个词语的人可能会对售货员说：“我想买那种能盖在食物上的透明塑料纸，食物盖好后，可以放入冰箱存放。”当然，由于外语水平还不高，外语学习者会比本族语学习者碰到更多的语言障碍，因此，交际策略的运用能帮助外语学习者摆脱交际中的语言障碍，较好地完成交际任务。随着对“交际能力”研究的深入，有学者提出交际策略的使用也是交际能力的一部分，而我们英语教学的目的在于培养学习者使用英语的交际能力。因此，对交际策略的研究也是英语教学法研究的内容，对英语教学法的研究有现实的意义（参考陈思清，1992，引自桂诗春，1992）。

按照中、外学者对交际策略的研究，我们认为交际策略可以分为以下几种类型：

1. 目标语策略。

学习者运用所学的目标语来描述某一词语。它包括下面的一些类型：

(1) 迂回说法 (Circumlocution)。学习者使用目标语描述某物或某行为的特点或某物的成分，以让对方明白其意。如：

It is a kind of object made by people that can fly in the sky.
(kite)

(2) 创造新词。学习者创造一个新词以表达一个想表达的

概念。如：

It's a airball. (balloon)

(3) 用近似词。学习者使用目标语的一个词来代替要表达的词语。该词与要用的词语共有足够的语义特征，尽管学习者知道该词的使用是不对的。如：

It's a pipe. (waterpipe)

(4) 用同义词。学习者使用同义词来表达另一词语。如：

It's a synonym of perseverance. (persistence)

(5) 用反义词。如：

I can say this is the opposite meaning of mean. (generosity)

2. 知识策略。

学习者联系自己的常识和经验，以联想的方式，运用目标语表达某词语的意思。该策略可再分为下面几种类型：

(1) 举例。如：

Suppose the woman wants the money, so she just wants marry a very rich man, actually she doesn't love him. (vanity)

(2) 文化特征。如：

Perhaps in Beijing, I think in Beijing there are a lot of this fruit. (peach)

(3) 比喻。如：

The tool shape is like number seven. (hoe)

3. 重复策略。

学习者重复说过的话，希望对方能再考虑一下，猜出该词语的意思。如：

I give you another example. Suppose a woman wants to go to a party, she wants to marry a man with a lot of money, actually she

doesn't love him, but she just wants his money.

...

Suppose the woman wants the money, so she just wants to marry a very rich man, actually she doesn't love him. (vanity)

4. 求助策略。

学习者要求对方解释某一词语或提供某一词语的正确语言形式:

What is this? What is it called in English?

What does "decorate" mean?

5. 手势策略。

学习者在交际时, 辅以手势来表达意义。

6. 回避策略。

学习者放弃话题或回避某一语言单位的使用。比方说, 日本学习者由于发/l/音感到困难, 他会说 "He's very fortunate." 而不说 "He's very lucky." 有些学习者由于觉得自己不会使用过去时态, 在交际时如果碰到要谈及过去的事情, 他会改变话题。

交际策略的研究是应用语言学家从探查外语学习者学习语言所犯的 error 根源开始的 (见 R. Ellis, H. Brown, 王初明等), 后来研究者用它来了解外语学习的过程并与探讨外语教学法联系在一起。正如陈思清在《交际策略在外语交际中的运用》指出的那样, "有效地使用交际策略能使学生运用有限的知识来达到无限的交际目的", 我们可否在英语教学中注意教授学生的交际策略特别是那种被认为是较有效的 "目标语策略" 呢? 我们可否在英语教学中人为地创造真实的情景给学生交际, 在他们交际中, 又创造条件培养他们使用交际策略呢? 这方面的工作, 目前在中等学校里进行得还不够多。但我们相信结合对交际策略的研究, 结

合英语教学的实际去培养学生使用交际策略的能力，我们就一定能培养出更多、更好的外语人才。

5.3 学习动机和学习成就

在对外语学习者学习策略研究的同时，研究者还注意对不同个性的学习者在学习中的表现进行研究。这种研究的目的在于了解不同学习者在学习中的特点，探讨学习者个人因素与语言学习成就的关系，从而更深入地认识学习的过程，为寻找更有效的教学方法提供依据。这方面的研究包括对学习者的动机、性格等个人因素的研究。

人们经常把学习外语的成功与否和学习者的学习动机联系起来。有强烈动机的人，学习外语目的明确，学习积极认真，奋发向上，克服困难，能取得好的成绩。相反，学习没有动力，得过且过，碰到困难灰心丧气的人则成绩较差。这样的看法是不足为怪的，因为很多有关学习的实验都证明，动机是学习成功的关键。为研究外语学习相关动机的特点，人们首先界定动机的含义，并对外语学习相关动机的组成作研究。但由于研究重点不同，角度不一样，对动机的构成有不同的说法。下面我们介绍一些较有影响的学者的观点。

5.3.1 动机，结合型和工具型动机

按布朗的说法，动机一般被视为一种内在的动力，一种感情的作用，一种促使人们采取某一行动的欲望（H. Brown 第 114 页）。一般来说，人们生下来就有欲望和需要，但它们的强烈与否是由环境造成的。

不同的学者从不同的角度研究外语学习中动机的作用。Nelson 和 Jakobovits 在他们的研究报告里举例说明了在外语学习中每一个与动机作用有关的因素。一些教学上、个人和社会文化的因素都会强化或削弱动机的作用。兰伯特和加德纳 (W. Lambert and R. Gardner 引自 H. D. Brown 第 115 页) 对第二语言学习中动机的研究是有关动机研究中最有名的报告之一。为了决定态度和动机因素如何影响语言学习成就, 他们对加拿大、美国、菲律宾的外语学生作了长达 12 年的研究。他们把学习动机分为二类: 工具型动机和结合型动机 (Instrumental and Integrative motivation)。具有工具型动机的学习者学习外语, 目的是想利用外语这个工具去寻找好的职业, 改善自己的社会地位和资格; 而具有结合型动机的学习者学习外语, 主要是对目标语的社团感兴趣, 学习好外语为的是更好地与目标语社团内的人们进行交际, 欣赏目标语社团的文化艺术。

5.3.2 不同动机学习者的学习成就

兰伯特和加德纳以让学生填写调查表的形式来了解他们的情况。他们在加拿大和美国的调查表明, 结合型的学习者学习第二语言的成绩较好, 而在菲律宾的调查结果与在北美的调查结果则刚好相反。

随着研究的深入, 人们还意识到某些具有工具型动机的学习者在某种环境里语言学习效果会很好, 某些具有结合型动机的学习者在某些环境下外语学习也会很成功。一些研究结果还表明, 上述两种不同类型的动机不一定是互相排斥的, 第二语言或外语学习不是仅为工具型或结合型动机所驱动, 在大多数条件下, 起作用的是各种动机的合力。学者还发现, 动机的效果似乎与学习

者的学能（下面会讨论）的效果无关。那些既聪明又有强烈动机的学习者是最成功的学习者（见 R. Ellis 第 118 页）。

动机在外语学习中的作用是毫无疑问的，它的作用体现在它影响外语学习的速度。但是它是怎样影响语言学习，还不得而知。我们还不很清楚，到底是动机使学习者取得成就，还是成就增强了学习者的学习动机。两者之间的关系可能是双向的，可能是互相促进的。如果是这样，教师在教学中应注意激发学习者的动机，让他们看到自己的成就，使他们有更大的求知欲，学习得更好。动机和学习成就之间有很多东西我们还未搞清楚，还需要进一步研究。

5.4 性格、情绪和外语学习

人们经常把外语学习者的性格、情绪和外语学习联系起来。比如说，外向型的学习者通常被认为适合学习外语，并能把外语学习好；而内向型的学习者则被视为不适合学习外语。一些教师也喜欢开朗、爱说话的学生，因为他们课堂发言积极、主动，他们的表现能活跃教学气氛。有时内向的学生，甚至被一些人们认为是不那么聪明的。为了认识性格和外语学习的关系，研究者在过去的 20 多年里，对不同性格的学习者进行了实验和观察，他们的研究能帮助我们了解性格和外语学习之间的关系，同时也能为我们在选择教法时提供考虑的依据。

5.4.1 内、外向的学习者和外语学习

外向性格者开朗、善交际、爱说话、热情；内向性格者文静、沉默寡言、不爱与别人接触。一般人的观点是：外向学习者

适于学外语，内向学习者不适宜学外语。一些学者如克拉申认为，外向型的性格对语言习得有利，这些学习者能抓住机会在课堂里练习，因此能获得较大的益处（Krashen, 1981, 引自 R. Ellis）。但上述的看法在一些学者的实验里得不到证实。学者斯马特（J. Smart 引自王初明）等人调查一组大学生外语成绩的好坏与爱交际程度之间的关系时，发现爱交际的学生并不一定是学习成绩好的学生。在爱交际这一点上，外语成绩好与成绩差的学生无区别。有些成绩好的学生不爱社交，喜欢单独学习，且自学时效率高。而有些成绩差的学生却喜欢吟诗作画、爱雕塑和听讲座。成绩好与差的学生中，都具有内向型性格特征的。

到底是外向型的学习者还是内向型的学习者外语学得更好呢？这个问题目前还没有一个肯定的说法。对待具有不同性格的学习者，我们应该从不同的社会、不同环境和他们在各方面不同的表现等角度去研究，并对出现的问题作具体的分析。应该承认，不同的社会、不同的文化对性格的养成是会有影响的。西方文化对外向型的性格成长有鼓励作用，但在东方文化中，文静在很多人心目中是好的性格，太爱说话则会被看作为一种不太礼貌的表现。因此，在研究学习者的性格和学习之间的关系时，我们是否也应把这些文化上的影响考虑进去。再者，我们对学习者的分析也要全面。如果外向型的学习者在口语方面表现较好、成就较突出，我们还要看看他们在听力、阅读理解、书面表达等方面的水平和成绩。只有把各方面的情况考虑进去，作出的结论才会比较合理。而要这样做，还有待于我们今后的努力。

5.4.2 自尊心强弱与外语学习

自尊心（self-esteem）在人们的行为中表现得较广泛。自

自尊心指的是个人对自己的评价，对自身能力、价值和成就的态度，它来自人们的经历和对外部世界的判断（参看 Coopersmith, 引自 H.D.Brown 第 101 - 102 页）。英语自尊心含义与汉语自尊心或自尊感有区别（参看《辞海》，上海辞书出版社，1989 年版）。可以这样说，没有自尊心、自信，要成功地进行学习是不可能的。自尊心强的人能充分肯定自己存在的价值、对自己较自信。在英语学习方面，自尊心体现在学习者对自己英语能力的评价，也可以表现为对自己各种技能如听、说、读、写和翻译等方面能力的评价。有的学习者擅长于笔头翻译，他们对自己的笔译的自尊心可能会强些。

对于自尊心与外语学习之间的关系，一些学者作过调查。海德 (Adelaide Heyde, 见 Brown, 1987) 的研究表明，自尊心与外语口语表达相关，即自尊心强的学生，外语（调查的是法语）学得好些，相反，自尊心弱的学生外语差些。就口语表达而言，自尊心强弱对外语学习的影响可以这样解释：自尊心强的学习者，自己较自信，不怕犯错误，碰到表达上的问题相信自己能解决，并努力去解决，当然口语表达会好些。

到目前为止，自尊心与外语学习成就之间的关系还不很清楚。到底是强的自尊心导致学习成功，还是学习成功提高了学习者的自尊心呢？应该说，两方面是互相联系互相促进的。海德在上面提到的调查中还发现，通过 8 个星期的学习，学生的口头表达能力和自尊心都有提高。看来，教师对学生语言表达能力和自尊心都能有积极的影响。这是否意味着教师在教学中应注意自己的作用，不但要注意到语言目标的达到，还应注意对学生某种心理因素的培养。这方面的问题有待我们进一步研究。

5.4.3 焦虑与外语学习

每个人都会有过焦虑 (anxiety) 的感觉, 它与忧虑、担心的感觉联系在一起, 但是要给它下定义, 不是件容易的事。斯加维尔 (Scovel, 1978, 引自布朗, 1987) 把焦虑定义为“一种担心的状态, 一种模模糊糊的害怕……”。焦虑因人而异, 有些人很容易因某事出现焦虑的情感, 但也有些人在很多场合中都沉着镇定。

对于焦虑与外语学习的关系, 一些学者认为焦虑会影响外语学习。克拉申在他的监察模式 (见第4章) 中, 就提出情感过滤假设。他认为高焦虑会像过滤器一样把学习者接触到的语言输入过滤掉, 致使语言输入到达不了“语言习得机制 (LAD)”, 这样一来, 语言输入就不能为大脑加工, 当然也不能被吸收了。因此, 焦虑是能影响外语学习的成就的。一些学者对焦虑与外语学习之间的关系进行了调查, 但调查结果很不一致: 有的调查发现焦虑与外语学习无关, 有的调查发现两者有正相关的关系, 也有发现负相关的。为了进一步深入研究焦虑与外语学习的关系, 一些学者把焦虑分为二类: 促进性焦虑 (facilitative anxiety) 和退缩性焦虑 (debilitative anxiety)。前者能促进学习者学习用功, 更好地完成任务, 后者会使学习者逃避学习任务; 前者是一种积极因素, 后者是一种消极的因素。贝利 (Bailey, 1983, 引自布朗, 1987) 在她研究外语学习中竞争和焦虑的关系时发现, 促进性焦虑与竞争紧密相连, 是学习成功的关键。

在研究焦虑对外语学习的影响时, 我们要分清楚焦虑的类型, 它在什么场合和环境出现, 它对谁发生作用, 发生什么作用。布朗认为过多或太少的焦虑都会影响外语学习的成功。作为

教师我们应如何利用焦虑这种情感因素去为教学服务呢？

5.5 年龄与外语学习的关系

近年来，我国不少城市的小学都相继开设了外语（英语）课。与此同时，不少家长又想方设法为小孩学习外语奔忙，有的为小孩假日和晚上请家庭教师，有的还不惜代价把小孩送进开设英语课的幼儿园里学习，好让小孩从小就开始学习英语。很多人都有一种想法：即外语学习越早越好，小孩学习外语要比成人快且不用花费太多力气。到底外语学习是否越早越好？年龄与外语学习有什么关系？其实，相信小孩子学习外语要比成年人快、好的想法，不光在中国有，早在 50~60 年代的西方国家，如美国就很流行，因为人们相信外语学习有一个最佳年龄。

5.5.1 外语学习的临界期假设 (The critical period hypothesis)

外语学习的临界期假设，是关于幼儿比较容易和不怎样费力就能学好外语的假设，神经心理学家彭菲尔德 (W. Penfield) 是传播这个假设有影响的人物。按照临界期假设，语言习得在一定的时期内会自然和不费气力地发生。彭菲尔德和罗伯兹 (Penfield and Roberts, 1959, 引自 R. Ellis) 在 1959 年提出：语言习得的最佳年龄是在 10 岁前。在这段时间，人的大脑有可塑性，但从青春发育期开始，可塑性会消失。这种假设建立在神经生理研究的基础上，彭菲尔德有这个观点，是因为他观察到青春前期儿童的大脑语言区受损后比成年人恢复得快。但是，这个假设并不是从幼儿学习语言快和有效率而导出的。假设的提出和传播引

起了不少学者的争论，有学者赞成 [见伦尼伯格 (Lenneberg), 1967, 引自 H.H.Stern], 也有学者反对 (见 Ausubel, 1964, 引自 H.H.Stern)。

5.5.2 研究年龄和外语学习的实验

为了验证到底外语学习有无临界期，在第二次世界大战后，美国曾开展过一场小学外语运动 (the introduction of foreign languages in the elementary school 简称 FLES)，在小学教授法语和西班牙语。通过 5 年的试验，结果是：在小学多学了 6 年外语的学生到初中继续学习，比从初中开始学习外语的学生水平高了 1 学年，成绩提高了 10%。这个实验说明，虽然小学学习外语可能略有优势，但是还是年纪大一点的学生学习效率更高一些。在 1962 和 1969 年，联合国教科文组织还根据不少国家小学开设外语的实际在汉堡召开了两次国际会议来研究小学教授外语的问题，但是对于“儿童学语言是否会比大一点的人学得好些和快些”这个问题没有“一个满意的答案” (卡罗尔在 1969 年会议上的发言，引自桂诗春)。

英国人伯斯塔尔 (Burstall 等 1974, 引自 H.H.Stern) 等人为研究年龄和外语学习的关系，从 1964 年开始作了一个长达 10 年的实验，其目的是了解儿童 8 岁开始学习外语是否可行，是否比通常 11 岁开始学习外语的儿童学得更好。研究比 FLES 做得细致，调查的儿童人数达 1700 人，并有实验组和对比组的比较。实验结果表明：小学开设外语可行，并且不会影响其他科目的学习；但小学开设外语课，优势不明显。

在研究了有关的文献后，埃利斯 (R.Ellis) 认为外语学习的效率和成就看起来受年龄影响较大。就效率而言，年纪大的学习

者要学得好些、快些。就成就而言，学习者学习外语的时间越长，越能靠近讲本族语人的水平。开始学习外语时年纪小的学生，容易学习到较好的发音，甚至能学到接近本族语人的发音，当然应有一个前提，就是教师是讲本族语的或其发音接近讲本族语的人。

近年来中国学者对是否应在小学开设外语课也展开了讨论并提出了自己的看法。桂诗春教授认为，小学开设外语课要按条件、实际情况开设，要讲究效率、经济效益，还要考虑教材、教法等问题，并应进行科学实验，摸索经验。事实上，我们可以利用有些小学开设了英语课，有些还未开设的实际情况，对小学生学习外语的情况进行观察和研究，进一步探讨年龄与外语学习的关系。

【思考和练习】

1. 成功的学习者有什么特征？找一二个成功的学习者谈谈，了解他们在学习语言方面的特点。

2. 什么叫学习者的策略？按布朗的提法，学习者的策略可以怎样分类？

3. 在学习英语时，你和你的同学（或同事）都使用鲁斌所描述的认知策略吗？

4. 奥玛利等人总结出的8种元认知策略，你和你的同学（或同事）都使用了吗？

5. 什么叫交际策略？交际策略可以怎样分类？

6. 不同的情感因素对外语学习的影响如何？你同意书中列出的外国学者的观点吗？

7. 你对小学开设英语课怎样看?
8. 你认为性格的不同是否会对外语学习成就发生影响?

参考书目:

1. Cook, Vivian (1993) *Linguistics and Second Language Acquisition*, Macmillan Press LTD
2. Brown, H.D. (1987) *Principles of Language Learning and Teaching* (Second Edition), Prentice-Hall Inc.
3. Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*, OUP
4. Richards, J.C. (1990) *The Language Teaching Matrix*, Cambridge University Press
5. 桂诗春: 中国学生英语学习心理, 湖南教育出版社, 1992年版
6. 王初明: 应用心理语言学, 湖南教育出版社, 1990年版
7. 吴增生: 值得重视的“学习者策略”的研究, 现代外语, 1994年第3期
8. 庄智象、束定芳: 外语学习者策略研究与外语教学, 现代外语, 1994年第3期

第 6 章 外语教学研究的方法

在外语教学的整个历史中，人们都在不断地摸索、不断地探讨、不断地实验、不断地总结，试图了解和认识外语教学的过程和规律，寻找更有效、更成功地教授外国语言的方法。在人们对外语教学的研究中，他们意识到，外语教学是个复杂的过程，它不但涉及人们对语言和语言学习的认识，而且涉及教学内容和教学方法的设计和使用；它不但涉及教师的素质和能力，而且还涉及学习者学习策略和方法的运用和学习者的很多内在因素，如动机、性格等对学习的影响。

外语教学法是实践性的学科，对它的研究必须重视其科学性和实践性。我们在研究外语教学过程中量与量的关系、教师与学生的关系、教材与教学效果、教法与教学效果等关系时，不能以某人的感觉和印象为依据，而只能依靠科学实验的方法去推断。事实上，广大的外语教师和应用语言学工作者从来都没有停止过在教学方面的实验（参看国内发行的杂志：《外语教学与研究》，《现代外语》，《外语界》，《中小学外语教学》，《中小学英语教学与研究》和国外杂志如：*Applied Linguistics Studies in Second Language Acquisition* 和 *TESOL Quarterly* 等）。他们通过不同的教学实验，对某些在外语教学中观察到的现象（如：学习者的策略、教师使用的策略等）从不同角度进行各个方面的研究；对不

同的教材（如新编的 *Junior English for China*, *Senior English for China* 和统编教材，进口教材 *Look, Listen and Learn* 等）的教学效果进行探讨；对不同的教学方法（如“伴音教学”、“多媒体教学”等）的效果进行总结；对教学过程中的教学活动、教学课时的不同设置（如外语教学中授课时间是密集还是分散为好）的教学效果进行科学性的讨论。应该说，在外语教学研究的很多方面，外语教师和应用语言学工作者的努力，已取得了一定的成果，他们总结出了一系列的规律，成绩是显著的。但是也应该看到，在外语教学的很多方面，还存在很多未知的领域，有待我们去发现和开发。

我们应该懂得怎样在工作中，在外语教学的实践中，寻找研究的课题，怎样设计自己的研究项目，怎样提出假设，怎样控制有关的变量，怎样以科学的测试手段评估和测试实验的效果，又怎样对实验中的问题进行综合、概括、分析和讨论，从中作出合理的结论和提出有启发性的建议。作为现在和未来的外语工作者，我们必须掌握好外语教学研究的方法，以便能在外语教学研究中作出自己的贡献。

在下面的各节里，我们将介绍5种外语教学研究的方法：实验法、观察法、内省法、追思法和调查法。其中，实验法是我们详细介绍的对象，因为它是教学中较主要的方法。我们将介绍实验法的具体做法，即研究课题的确定，假设的设立和检验， t 检验和 z 检验的方法，无关变量的控制，抽样的方法等等。虽然这些做法是放在实验法中介绍的，但应该指出，在应用其他方法去研究外语教与学时，他们也同样会被使用的。

6.1 实验法

实验法有较长的历史，可追溯到 16 世纪或更早。实验是研究者引发自己想了解的现象，而不是像观察那样等待现象的出现，也不像调查那样有目的地探索已出现的现象。在实验里，研究者创设或改变一些条件，同时控制另一种条件，以引起探求现象的产生。实验结束，研究者会撰写出自己的实验报告。

6.1.1 外语教学实验报告的撰写

外语教学实验报告能向同行反映自己的研究成果，在探索外语教学的路子和方法方面起着较大的作用。因此，作为现在或未来的教育工作者，掌握实验报告的撰写是必要的。

外语教学实验报告的撰写有一定的规格。一般说来，报告由以下 6 个部分组成：

- (1) 导言或问题的提出；
- (2) 实验目的或假设；
- (3) 实验步骤或实验设计；
- (4) 实验结果或发现；
- (5) 对实验结果的讨论和结论；
- (6) 参考书目。

在导言里，实验者会陈述在外语教学研究某一领域的发展情况，阐明他对该领域研究情况的了解，并表明其观点。这样一来就为他接着提出实验目的打下了基础。比如说，陈思清在“交际策略在外语交际中的运用”一文中（参看《中国学生英语学习心理》），一开头就谈及人们对交际策略的认识，谈到交际策略在交

际能力中的作用，为她接下去提出实验目的和假设打下了基础。

接着实验者就会提出他/她做某一实验和研究的目的或假设，这是实验设计的一部分。实验目的是实验者想通过实验来解决的问题，假设是一个科学的陈述，它是对两个变量之间关系的某种推测或估计。两变量之间的关系可以是：变量 A 增加，变量 B 也随之增加，变量 A 减少，变量 B 也随之减少；或变量 A 增加，引起变量 B 的减少，变量 A 的减少会引起变量 B 的增加；或两变量之间无甚关系。在上面提过的陈思清老师的文章中，假设是这样表述的：“那么在中国，外语教师是否可以通过提高学生交际策略的运用能力来提高他们的交际能力呢？中国学生的交际策略的运用能力是否和他们的交际能力和语言水平成正比呢？我们的假设是肯定的，为了证实这些假设，我们设计了以下实验……”。假设的陈述还有更正式的表达。桂诗春教授在“中国英语学生的心理词汇研究”中，四个假设是这样表述的：

假设 1：两种语言只有一个统一的心理词汇，激活扩散可以在两种语言中交叉进行。

假设 2：在视觉上，英语的语音表征会促进英语词汇的检索，而汉语的语音表征不会促进汉语词汇的检索。

假设 3：以汉语为母语的英语学习者经过一段学习后，拒绝英语伪同音词所需的时间要多于拒绝真正的非词所需的时间，但是在汉语中，拒绝两者的时间无大差别。

假设 4：英语和汉语属于不同的文字系统，词汇提取在语码转换时会出现互相干扰。

有时实验目的也可以用问题的方式表述。在“背景知识与语言难度在英语阅读理解中的作用”一文中，亓鲁霞和王初明老师对实验目的是这样写的：“那么这种研究（指图式理论）及其结

果能否用来解释我国外语学生的阅读理解过程？背景知识在中国学生阅读英语时产生什么作用？作用多大？与背景知识相比，文章的语言难度在阅读中的作用如何？为了回答这些问题，我们设计了下面的实验。”

在实验步骤或实验设计的部分，实验者要交待实验时间、地点、实验中的各种变量、测试手段、测试分数的计算方法、抽样方法和实验的具体操作方法。所谓变量，就是在实验中可以发生变化的量。教师、教材、教学方法、学生、学生的动机、教师的教学热情等等都可以是变量。变量又有刺激变量和反应变量之分。刺激变量又叫自变量，反应变量又叫因变量。刺激变量是能够影响他种变量的变量，它是实验的因子，即投入实验的对象。而反应变量是随他种变量变化而变化的变量。比如说，我们想通过研究来探讨教师对学生的表扬会不会提高学生的学业成绩，我们可以把 50 个英语教师随机分为两组。在实验组的教师受训练使用表扬来教学，而对比组的教师则受训练不使用表扬。6 个月以后，全部学生参加一个同样的成绩考试，看看使用表扬是否会把学生的成绩提高。这里学生的成绩是反应变量，教师的表扬是自变量。就这个例子而言，如果我们没有保证在实验前学生处在同一水平，实验过程中，我们也没有对其中的一些变量进行控制，在 6 个月后，就是受表扬的学生成绩高于没有受表扬的学生，我们还是不能说表扬会加速学生成绩的提高。因为在教学时，还有很多变量，如学生的水平、教师的教法等都是会影响教学效果的。因此，在实验中，要对很多无关变量进行控制，这将会在控制变量一节里讨论。在上面的例子中，如果由于某种原因，我们不能对所有的学生而只对部分的学生进行测试来检查表扬与成绩提高的关系，那么我们就要考虑如何处理好抽样的问

题。这个问题将在下面讨论。

总之，在实验设计中，我们应对各种变量交待清楚，在实验过程中，我们应处理好各种变量的关系，正确处理好总体样本与抽样之间的关系，这样才能加大实验的信度。

实验的结果会展示实验组和对比组的学生（或叫受试）在实验结束时的表现。实验结果多是两组学生测试成绩的比较。我们可以通过做 t 检验或在大样本的情况下做 z 检验来检测两组学生的成绩有无显著的差异，并根据数据来决定接受还是拒绝假设。当然，我们还会对实验结果、实验中出现的现象、变量的控制等问题进行讨论，从而作出实验的结论，提出我们的建议。在讨论时，应注意全面地、客观地、科学地观察、分析、评估实验中出现的现象，这有助于作出正确的结论。下面是刘祥和蔡芸两位老师撰写的“密集型与非密集型教学效果比较的实验报告”中的结论引录，从中我们可以学习到作结论的知识。“从实验结果看，比较合理的结论是：在本实验中密集型和密集型教学对英语习得的作用无显著区别。本实验中，由于条件限制，抽样数量很小，此外，还存在一些不易控制或无法控制的因素。首先是学习者的动机和动力不同，其次是两组的课余时间量差别太大。密集组除 8 节英语课外，其余课程不减，共有 16 节；而非密集组相比之下不仅课程压力较小，全程较长，还有一个寒假时间。这些因素都将降低我们的结论的普遍意义。”

作为外语教学实验报告的最后一部分是参考书目。列出参考书目有两个目的：一是表示我们对参考书作者的感谢；二是表明文中某些观点并不是自己的，而是借用于某学者的，标示出处。

6.1.2 研究课题的确定

一般说来, 外语教学研究的课题来自外语教学实践。在外语教学的过程中, 我们都关心着教学能否获得成效, 教学实践能否有助于我们对外语教学过程的理解。教师会经常考虑某一教法的应用, 某一教材的使用, 某一种教授或学习策略的运用或某一种管理模式的设置会不会影响教学的效果, 它可以给教学带来多大的收获。因此, 外语教师经常会在某一个与外语教学有关的理论作用下寻找某一个变量对外语教学的效果。这种在某一相关理论的启发下萌发的某一研究外语教学效果的想法, 是我们很多外语教学研究课题的来源。广州外国语学院亓鲁霞和王初明老师撰写的“背景知识与语言难度在英语阅读理解的作用”一文, 就是作者利用图式理论设计的一个教学实验(见《外语教学和研究》, 1988年第2期)。除上面提及的一类课题外, 还可能有另外一类课题。那就是我们在归纳总结某一些现象、或在某一种现象的启发下, 萌发出对外语教学某些方面进行研究的想法, 这个想法也可以发展成为我们进行外语教学实验的一个题目。例如: 广州外国语学院刘祥福和蔡芸两位老师所写的“密集型与非密集型教学效果比较的实验报告”(见《现代外语》, 1994年第2期)就是属于第二类的实验课题。当我们确定了研究课题, 我们会着手设立假设、设计实验和进行实验。

6.1.3 假设的设立和检验

实验课题决定后, 我们就要做出假设, 提出假设, 然后进行实验。用实验的数据对假设进行检验是外语教学实验的核心部分。

1. 无差别假设 (Null hypotheses) 和备择假设 (Alternative hypotheses)。

一般来说, 假设有两种: 无差别假设和备择假设。无差别假设假定在外语教学研究中, 实验变量 (刺激变量) 和反应变量之间没有关系, 或者说明把实验变量施于实验对象与否都没有差别。下面的假设是无差别假设:

(1) 使用“伴音教学”和不使用“伴音教学”不会影响外语教学的效果。

(2) 在小学已学习过3年英语的学生和在小学没有学习过英语的学生进入初中学习, 到初中毕业时英语学习成绩没有差异。

(3) 使用进口的英语教材和使用国内的统编英语教材对初中学生的学习成绩没有影响。

备择假设与无差别假设相反, 说明在外语教学实验中, 实验变量和反应变量之间有关系或者说明施加实验变量或不施加实验变量于实验对象是有差别的。下面的假设属于备择假设:

(1) 使用“伴音教学”学生的成绩要比不使用“伴音教学”学生的成绩好。

(2) 两类学生进入初中学习英语, 到初中毕业时, 在小学学习过3年的学生英语成绩要比在小学没有学习过英语的学生好。

(3) 使用进口英语教材的初中学生英语学习成绩要比使用国内统编英语教材的初中学生英语成绩好。

好的假设要符合以下四个要求:

第一, 假设应陈述两个变量间的一种预期关系;

第二, 实验者应用理论或证据来说明假设是值得检验的;

第三, 假设可能被检测, 人们可以对它进行检验;

第四, 假设的陈述应做到简洁和清楚。

假设是对两个变量关系的某种推测，我们要从正面去证实它是较困难的。这是因为变量的关系出现在很多场合，要证实他们之间的关系，必须要检验它们在每一场合的关系，这一点是难办到的。因此，在外语教学实验中，一般的做法是从反面去推翻假设。我们使用无差别假设去假定两个变量之间无关系，然后用实验的方法去检验它的无差别性。如果真的不存在差别，我们就接受无差别假设，拒绝备择假设。如果实验结果证明两个变量之间存在差异，我们就拒绝无差别假设而接受备择假设。

2. 假设的检验。

为了决定到底是接受还是拒绝无差别假设，我们使用实验的方法。实验里有一个实验组和控制组。我们在实验组里施加实验变量（如使用不同的教学方法、使用不同的教材等），但在控制组里不施加实验变量。在实验组和控制组里，除了施加实验变量这个区别之外，其他条件都保持一致，即把其他的变量都控制起来。在实验结束时，我们对两组学生进行测试以观察实验的结果。如果最后两组学生的测试成绩有差别，比如说，实验班的平均分为80分，而控制班的平均分为78分，我们还不能马上作出拒绝无差别假设和接受备择假设的决定。原因是在测量中会存在随机误差，在估计两个量的差别时，我们必须考虑用什么方法把随机误差考虑在内。就是说我们有多大的把握说两个量的差别是由于实验变量造成的。如果我们有95%的把握说这两个分数的差别是由实验因素或变量造成的，在统计上我们就说这个差异有显著意义（significant 或说显著性水平为0.05），因为随机误差影响到实验结果的可能性不大，只有5%的可能性。当然，如果我们有99%的把握说分数的差别是由于实验变量造成的，那么这个差异就称为“非常显著”（very significant 或说显著性水平为

0.01)。我们理所当然会接受这个非常显著的差异，因为随机误差影响实验结果造成的差异可能性只有1%。一般来说，在外语教学实验时（以人为对象的实验），我们把显著性水平（significance level）定在0.05（在以语言素材为对象的试验时，显著性水平则定在0.01，这里不作介绍）。在外语教学实验报告中，这个显著性水平用字母P来代替，显著性水平为0.05通常写作 $P \leq 0.05$ 。要比较两个平均数之间差异有无显著性意义，我们要做t检验或z检验。

3. t检验和z检验。

这里我们介绍比较两个平均数差异有无显著意义的两种检验：t检验和z检验。t检验适用于小样本（小于30）的计算，而z检验适用于大样本（30或大于30）的计算。从实用出发，我们省略介绍统计学的有关理论，只介绍有关的公式和公式的运用。对统计学有兴趣的教师可以参看参考书目中有关统计学的书籍。

使用t检验和z检验公式的基础，是掌握好求平均数（分数）的公式和求标准差的公式。平均数是描述一群分数集中趋势的量，标准差是描述一群分数离散程度的量。

(1) 求平均数的公式： $\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$

在这个公式里， \sum = 总计，X = 每一个分数，N = 分数的数目

例1. 求下面一组数的平均数：

14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26

解： $\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$

$$= \frac{14 + 15 + 16 + 17 + 18 + 19 + 20}{13}$$

$$\begin{aligned}
 & + \frac{21 + 22 + 23 + 24 + 25 + 26}{13} \\
 & = \frac{260}{13} \\
 & = 20
 \end{aligned}$$

答：这一组数的平均数为 20。

(2) 求标准差的公式，根据大、小样本的不同有两个：

$$S_n = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{N}}$$

$$S_{n-1} = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{N-1}}$$

在这个公式里，S = 标准差， Σ = 总计，X = 每一个分数， \bar{X} = 平均数，N = 分数的数目， S_n 公式用于大样本， S_{n-1} 公式用于小样本。

例 2. 求例 1 中那组数的标准差

解：先求 $\sum (X - \bar{X})^2$

$$\begin{aligned}
 \sum (X - \bar{X})^2 &= (14 - 20)^2 + (15 - 20)^2 + (16 - 20)^2 \\
 &+ (17 - 20)^2 + (18 - 20)^2 + (19 - 20)^2 \\
 &+ (20 - 20)^2 + (21 - 20)^2 + (22 - 20)^2 \\
 &+ (23 - 20)^2 + (24 - 20)^2 + (25 - 20)^2 \\
 &+ (26 - 20)^2 \\
 &= 36 + 25 + 16 + 9 + 4 + 1 + 0 \\
 &+ 1 + 4 + 9 + 16 + 25 + 36 \\
 &= 182
 \end{aligned}$$

$$S_n = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{N}} = \sqrt{\frac{182}{13}} = 3.74$$

答：例 1 那组数的标准差为 3.74。

若作为样本，由于 N 小于 30，应用上述 S_{n-1} 公式，得：

$$\begin{aligned} S_{n-1} &= \sqrt{\frac{182}{13-1}} \\ &= 3.89 \end{aligned}$$

(3) t 检验公式：

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1-1)S_1^2 + (N_2-1)S_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2}\right)}}$$

式中： \bar{X}_1 = 第一组的平均分

\bar{X}_2 = 第二组的平均分

N_1 = 第一组人数

N_2 = 第二组人数

S_1^2 = 第一组的标准差平方（即方差）

S_2^2 = 第二组的标准差平方（即方差）

算出 t 的数值后，在既定的显著水平上，我们要决定两个平均数的差异是否有显著性，我们是否拒绝无差别假设。这个结论可在我们根据 t 的数值查附表 I 后作出。例 3 将为我们提供这方面操作的方法。

例 3. 为研究不同外语教学法的教学效果，某教师随机把 20 个学生分成两组进行教学实验。在第一组中，使用语法—翻译法教学，第二组使用听说法教学。一年后两组学生参加同一水平考试，成绩如下：

第一组：45, 58, 60, 51, 53, 59, 54, 40, 56, 56

第二组：48, 58, 71, 56, 59, 62, 64, 62, 52, 69

问不同教法的教学效果是否明显？

（显著性水平取 .05）

解：(1) 按公式求出：

$$\bar{X}_1 = 53.2$$

$$\bar{X}_2 = 60.1$$

$$S_1^2 = 40.6 \text{ (用小样本公式计算,}$$

$$\text{即用 } S = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X}_1)^2}{N - 1}} \text{ 计算)}$$

$$S_2^2 = 50.5$$

(2) 计算 t 值：

$$\begin{aligned} t &= \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1) S_1^2 + (N_2 - 1) S_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}} \\ &= \frac{-6.9}{\sqrt{\frac{365.4 + 454.5}{18} \times \frac{2}{10}}} \\ &= \frac{-6.9}{\sqrt{\frac{819.9}{18} \times \frac{1}{5}}} = -\frac{6.9}{\sqrt{45.55 \times 0.2}} = -\frac{6.9}{\sqrt{9.11}} \\ &= -\frac{6.9}{3.018} = -2.286 \end{aligned}$$

t 值算出后，我们要按数值进行查表。查表时可不管 t 的正、负，使用 t 的绝对值查表。查表步骤如下：

(1) 算出 $N_1 + N_2 - 2$ 的数值（本题为 18），并在 df 一行中找出该数。

(2) 按显著水平（本题为 0.05）在表顶横行找出显著水平数字后，从顶往下看，找出与 df 数横向的相交点的数 M（本题为 2.101）。

(3) 比较 $|t|$ 和 M 的大小。

(4) 如果 $|t| > M$, 则 $P < 0.05$, 拒绝无差别假设, 如果 $|t| < M$, 则 $P > 0.05$, 接受无差别假设。

$$\because t = -2.286 \quad |t| > 2.101$$

\therefore 拒绝无差别假设

答: 听说法的教学效果要比语法—翻译法教学效果好。

(4) Z 检验的公式:

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}$$

式中 \bar{X}_1 , \bar{X}_2 , S_1^2 , S_2^2 , N_1 和 N_2 表示的量与 t 式相同。但由于样本数不同, 标准差用 S_n 公式计算。

与作 t 检验一样, 算出 z 的值后, 我们也得按既定的显著性水平来决定是否拒绝无差别假设。如果显著水平为 0.05, 而 $|Z| > 1.96$ 则 $P < 0.05$, 我们可以拒绝无差别假设; 如果显著水平为 0.01, $|Z| > 2.58$ 则 $P < 0.01$, 我们可以拒绝无差别假设。当然如果在 0.05 的显著水平上, $|Z| < 1.96$, 则 $P > 0.05$, 我们要接受无差别假设了。例 4 将向我们展示 z 检验的具体操作方法。

例 4. 为了对外语教学进行改革, 某校在各方面情况相似的两个班进行了实验。A 班 30 人, 使用原教法进行教授; B 班 30 人采用加插图画讲授的方式进行。3 年后, 使用同一份试题对这两个班进行测试, A 班的平均分为 14.93 (满分为 20 分), 标准差为 2.49, B 班的平均分为 11.77, 标准差为 3.31, 问不同教法教学效果是否明显? (显著水平取 .05)。

$$\text{解: } Z = \frac{\bar{X}_A - \bar{X}_B}{\sqrt{S_A^2/N_A + S_B^2/N_B}}$$

$$\begin{aligned} &= \frac{14.93 - 11.77}{\sqrt{(2.49)^2/30 + (3.31)^2/30}} \\ &= 5.526 \end{aligned}$$

因为 $Z = 5.526 > 1.96$ 。

因此，我们可以拒绝无差别假设而接受备择假设，即不同的教法效果是明显的，就是说加插图画讲授方式要比原教法好。

6.1.4 无关变量的控制

外语教学实验的目的就是要了解两个变量之间的相互关系，即变量 A 改变后，变量 B 会否跟着变化。但在实验中，除变量 A 和 B 之外，还存在着其他的变量，这些变量的存在会影响变量 B 的变化。因此，在外语教学实验中，如果不把一些我们不想了解、不想分析的变量控制起来，就较难观察和了解变量 A 和变量 B 的关系。对于变量 A 和变量 B 之间存在着怎样的一种关系是较难下结论的。在很多外语教学实验里，很多教师都想了解某一教学方法（变量 A）与教学效果（变量 B）的关系。应该承认，对教学效果作出影响和发生作用的变量不只是教学方法，教师、教材、教学安排、学生都是会作用于教学效果的变量。而就教师而言，教师的水平、教学的态度、教学的热情等也会对教学效果有直接的影响。其他的变量也是如此。学生的年龄、学习的动力、学生的性格也会在不同程度上作用于教学效果。因此，为保证在外语教学实验中能对两个变量进行了解，我们有必要把其他的一些无关变量控制好。控制的目的是便于我们观察实验中两个变量的关系。控制变量一般可以遵循两个原则，一为排除，二为恒定。所谓排除，即排除外部的干扰和影响，使某些会影响实验效果的变量或因素尽量不出现。所谓恒定，就是意识到某些变

量影响的存在，为了尽量控制这些变量对实验效果的影响，使用一致性的原则去平衡或稳定这些变量的影响。

1. 实验组和控制组的建立和对实验对象的控制。

很多外语教学实验是分组进行的，即设立实验组和控制组 (Experimental group and control group)。我们对实验组施以实验变量，而对控制组不施以实验变量。除了这个区别以外，两组中实验对象的变量都应是一致的。所谓实验对象的变量 (subject variables) 指的是实验对象的特征，包括实验对象的年龄、性别、学习外语的能力、学习动机、外语水平等方面的问题。为了保持这些变量的一致性，最好使用随机法进行分配。如果要控制性别这个变量，可把一半男性的实验对象分至实验组，另一半分至控制组。如果要控制外语学习水平和能力这个变量，可以在实验前给实验对象一个实验前测试 (pretest)，然后按测试成绩把实验对象排队。我们可以把奇数的实验对象分为一组，偶数的实验对象成立另一个组。但是在外语教改实验中，很多实验组和控制组都是由自然班组成的，在这种情况下，为要控制实验对象的变量，我们也应该在实验前给实验对象一个实验前的测试，并对测试的结果进行 z 或 t 检验。在确保他们的外语水平没有显著性差别的前提下才进行实验，这有利于我们对实验对象的变量进行控制。除了对实验对象变量进行控制外，我们还应对实验条件变量进行控制。

2. 对实验条件变量的控制。

外语教学是在一定的条件和环境下进行的，这些条件和环境就是实验条件变量 (situational variables)。实验条件变量包括进行实验的教师、实验的周围环境等等。对实验条件变量的控制也有助于教学实验的成功。总的来说，我们应该为外语教学实验提

供一个好的外部环境，尽量排除外部的干扰和影响。比方说，当实验内容与听力有关，而实验环境又有噪音影响实验时，应该改变实验环境，如安置隔音设备等。如果实验是有关某教学方法和教学效果的研究，在实验组和控制组里的教师安排、教材使用、教学时数和教学时间的安排方面都应尽量贯彻一致性原则。具体来说，为减少不同教师在教学水平方面上对教学方法使用的干扰，可以安排同一位教师教授实验班和控制班。为减少不同教材对教学效果的影响，可以在实验组和控制组里都使用同一种教材。为了克服教学时数、教学时间的不同安排对教学效果的影响，在实验组和控制组中应安排同样的课时，教学课时的安排也采用同一种模式，即两组都采用每天1节或2节的安排。

还有一种人为因素的影响是属于实验条件变量范围的，对此也应当控制，那就是所谓教学实验的某些效应。这里提一下霍森效应(Hawthorne effect)和约翰·亨利效应(John Henry effect)。

霍森效应指的是实验者或实验对象意识到他们是实验的参与者，在这种意识的驱动下，他们努力改变教或学的行为，从而影响了实验效果的事实。

约翰·亨利效应则是发生在控制组里的事情。在实验中，控制组意识到实验的存在，在竞争和超越心理的作用下，与实验组“竞赛”而做出了超乎寻常的行为，从而影响了控制组的真实成绩。

无法控制这些效应的出现和影响，会造成实验无效。“若干年前，我们曾作过一次比较两种教材的实验，实验组与参照组(即控制组)各用不同的教材。但两组对象生活在一起，大家都担心使用自己的教材吃亏，结果课后大家都自学对方用的教材。实验也就无效。”(见桂诗春：应用语言学研究方法：原理篇，

《外语教学与研究》，1988年第三期）。这的确是一个能说明这些效应的好例子。

为了减少上述一些外语教学实验可能出现的某种效应的影响，我们不但要提高对外语教学实验的认识，而且也应加强对教学实验的管理。进行外语教学实验的目的，是要了解外语教与学的规律性和研究外语教与学的过程，而不是搞实验组和控制组的比赛。两组学生都是实验的重要部分，他们既是相对独立的，又是相互依赖的，缺少了任何一组的作用，实验就不能进行，因此他们都在为实验作出同样的贡献。实验者和实验对象对这一点都应有个明确的认识。在实验中，我们应尽量减少对实验对象的特别注意，尽量减少他们参与实验的意识；同时也应防止控制组与实验组攀比的行为。但是如果在总结实验时，我们发现某些效应的现象，则应如实地、客观地在实验报告中讨论和研究，这样才有利于我们客观地总结实验，有助于作出能否推广实验的正确结论。

6.1.5 抽样方法

在外语教学实验中，有时由于某种原因，不能详细地研究全体实验对象和有关的变量，只能从总体中抽取一部分个体作研究。通过对抽样的研究，结合参数的估计和假设的检验，从样本研究的结果去推论全体变量的特征。要保证这种推理的可靠性，一方面要对实验数据作准确无误的处理和对无关变量作有效的控制，另一方面我们也应保证抽取的样本能恰当地代表总体。因此，为保证样本的代表性，我们应懂得从总体中抽取样本的方法。下面我们介绍几种能较好地保证抽样代表性的方法：简单随机抽样、系统抽样和分层抽样。

1. 简单随机抽样。

在简单随机抽样中，总体里的每一个体都会有同等的机会被抽取，并且被抽取的机会也是独立的。这里所讲的“独立”，指的是对某一个体的选取不会影响对另一个体的选取。

简单随机抽样按以下步骤进行：首先把总体中的每个个体进行顺序编号，然后使用随机数字表（见本章后附表）来选取样本。随机数字表把用 0—9 的数码组成很多的数字，如 88267, 07138, 79630 等，并以随机的方式排在一表里。使用该表时，可以随意选定一个起点，并按这个起点数字固定往某一方向（如往右或往左）依次取总体中最大编号的位数，不取大于最大编号的数或已取过的数，即可把应抽取的样本的号数选定。再按选出的数字，在已编号的个体中按号提取即可。

例如，我们想从 80 个人的总体中，随机抽取 10 人作样本，我们可以在表中随意定下起点的数字。如果这个数字是 40338（请在表中第一栏中找出该数字），因为总体是二位数 80，我们可以从 40338 往下去选取其他的 9 个数。这 10 个样本编号是：40, 54, 49, 80, 07, 37, 60, 20, 30 和 38。在选取这 10 个样本数字过程中，我们碰到过 99 (460) 和 95 (076)，由于他们大于总体的数目 80，我们不能选取他们，而跳过这两个数，往下面的数字去选取。

2. 等距抽样。

等距抽样又叫系统抽样，它与简单随机抽样一样要先给总体中的每一个个体编上号码。如果总体一共有 N 个个体，我们想抽出 n 个样本，可以先求出抽样间距 K ，即 $K = N/n$ 。然后随意确定一起点 a ($1 \leq a \leq K$)，从起点开始，每隔 K 个个体抽取一个。这样抽取样本的号码序列为： $a, a + K, a + 2K, a + 3K \cdots a$

+ (n-1) K。

例如，要从1000个学生中抽取100人作试验，可先求出抽样间距 $K = 1000/100 = 10$ ，然后，随意确定起点，比如，8。那么样本为8, 18, 28, 38, 48, 58, 68, 78, 88, 98。

等距抽样和简单随机抽样的区别是：总体中的每个个体不是独立选取的，第一个个体定下来以后，其他的个体也随即自动地被定了下来。因此，使用等距抽样时，要保证个体在总体排列的随意性，如果个体在总体中出现有一定的周期性，等距抽样的可靠性会降低。

3. 分层抽样。

分层抽样是按照总体已知的某种特征，将总体分成几个不同的部分或层。在每一层中进行简单随机抽样。

对总体如何分层，分多少层，是分层抽样一个要解决好的问题。一般来说，分层的原则是：层内样本差异小，层与层之间的差异较大。在分好层面以后，还要结合各层样本容量的不同，按实际情况，按比例来抽样。

例如，要抽样了解某省考生参加NMET的考试情况时，要按报考科目分类来分层抽样。先分理工类、文史类、外语类、艺术类和体育类五个层次来抽样，然后在各个层次中按一定比例进行简单随机抽样或等距抽样。

6.2 观察法

进行教学实验是研究英语教学的一种好方法。除此以外，我们还可以使用不同的方法对英语教学中出现的问题，如教学方法、教师的策略、学生的策略、学习的方式等等进行研究。这些

方法有观察法、追思法、内省法和调查法等。下面对它们进行逐一介绍。

观察法指的是研究人员对教师或学生在教和学过程中所采取的方法、策略，从旁进行自然观察，并对观察到的现象作详细记录的方法。记录可以采用人工记录和录像记录等形式。研究人员通过分析记录，研究有关的问题并作出研究的结论。里查兹(J.C.Richards)在《英语教学的模式》一书第5章所描述的那位好的阅读教师，就是以观察法研究教师教学策略的一个好例子。在研究时，里查兹把这位夏威夷大学教阅读课的教师上课的方法、组织的课堂活动、教学的步骤、学生的反应等都用录像机全部录下。录像后，里查兹反复观看录像，反复研究这位教师的教学特点，分析、概括出这位教师可以称作一位好的阅读教师的理由。

应该承认，观察法虽然很直观但也有其局限性。我们在课堂里能观察到的，只是教师和学生进行的活动、教师和学生在这些活动中的表情和表现，至于教师和学生在教学活动中的心理过程是无法观察到的。再者，教师或学生在研究者面前和意识到自己在被录像时，可能会出现与平常不一样的行为，这有可能给观察到的现象和行为增加一些不很客观的因素。为了更好地了解、研究学习者在学习过程中的心理活动，摸索他们在学习中使用的策略，研究人员可使用内省法和追思法进行研究。

6.3 内省法

内省法是受试用语言把自己的思想、感情、推理活动表达出来的研究方法。即席表达有关的思想活动是内省法的一个特点。

研究人员把受试的即席发言以录音、录像或书面的形式记录下来，然后对记录进行分析、研究，从中探讨语言学习的心理过程、学习者所采用的策略和方法。王初明和亓鲁霞老师在《外语听力策略个案研究》（见《中国学生英语学习心理》）中，使用了内省法研究学习者在听力方面的学习策略。从学习者的即席表达中，他们发现不同的学习者都会使用“依靠上下文，从意思入手”进行猜测的策略。下面的对话取自王、亓两老师的实验记录，从对话中我们对内省法会有一个更全面的认识和理解（刚听完断句 they offered assertiveness training course 之后，陈即学生与实验者的一段对话）。

实验者：现在想些什么？

陈：我在想这个单词（指 assertiveness）是什么。

实验者：这个单词写不下来，是吗？

陈：没听清楚它的读音。

实验者：你根据什么来想它？

陈：上面啦。我所知道的东西，看能否猜出来。

实验者：我们给你一点时间想一想，好不好？

陈：想不出来。

实验者：想不出来怎么办？

陈：先记住大概的发音，然后听完整篇文章再看能否猜出这个单词。

实验者：你听这个音像什么？

陈：有点模糊印象。是不是“有权威”？

以下是姚听写同一断句的叙述：

姚：我完全不知道这个句子的意思，只好按听到的音写下来。我写这个句子时心里觉得疙疙瘩瘩的。

实验者：整个句子你都听不懂？

姚： 我无法把整段的意思串起来。要是能串起来，我就会写得多一点。一旦串不起来，经常就大段大段地掉。

在使用内省法时，要保证受试者能把自己的思维活动真实地说出来，从而保证研究的客观性。

6.4 追思法

追思法与内省法基本一样，都是要求受试把心理活动用语言表达出来，但其不同之处在于“追思”，即受试对心理活动的表述不是即席的，而是事后的，在某一活动结束后才进行的。正因为这一特点，追思法也存在一定的问题：因为是事后的表达，受试可能在一段时间后对当时的心理活动记忆不清或出现遗忘现象，表述的内容不一定准确。但是有些场合不得不使用追思法进行研究，因为有些活动，如考试或听写测试（一般由主考朗读短文三次）不能在中间打断，我们不能在考试进行中，打断学生做题的思路，要他们告诉我们对某一问题的心理活动情况。

为了增加研究的可靠性，我们可以避免使用单一的方法，有时还可以结合研究的具体情况进行问卷调查。这也是调查法中一种常用的形式。

6.5 调查法

调查法是在自然条件下，依据一定的计划，对客观事物进行了解，以取得数据和资料并对事物进行研究的方法。调查可包括

问卷调查、测验调查、谈话调查等形式，而问卷调查又是调查法中较常用的一种形式。近年来不少学者使用让受试填写调查表的方法去研究学习者的学习方式并取得了不少成就。下面我们就着重介绍问卷调查的方法。

为了作好问卷调查，我们首先必须懂得问卷设计的技巧。问卷一般由引言、条款（项目或问题）和注释三部分组成。其中，“引言”主要用来说明调查的目的、意义和方法，目的是让受试了解调查的意图并与研究人员合作、答好调查中的问题。编写“引言”时，语言要诚恳、态度要热情，使受试读后有亲切感。“注释”主要指条款中需要特别说明的具体问题，包括一些容易产生混淆的问题。“条款”则是问卷的主体，它可以是一个项目，也可以是多个项目。

条款的编写直接影响着问卷的质量，也直接影响着我们要进行的研究的效果，因此一定要把它编写好。编写条款要注意以下的几个方面。

- (1) 条款与研究目的相关，整个问卷主题明确。
- (2) 条款的表述清晰、简洁，没有出现诱导性的用语。
- (3) 条款的回答没有超出受试者的知识和能力范畴，没有出现社会禁忌和个人隐私的问题。
- (4) 条款回答项的设置没有重叠或含糊不清的地方。
- (5) 条款排列恰当，同类条款排列在一起。
- (6) 条款的编写有利于归类和统计分析。这一点很重要，如果我们把要调查的项目都量化处理，某一特征以某一个量来表示，就更有利于统计和分析，更能把要说明的问题显示清楚。一个叫 Reid 的学者通过让受试填写调查表的方式去了解不同类型的学习者的学习方式。在调查表里的每一个项目都以五个等级评

分，“5”表示“完全同意”，“4”表示“基本同意”，“3”表示“无把握”，“2”表示“基本不同意”，“1”表示“完全不同意”。这样的编写很能从分值的大小反映某受试对某种学习方式的喜欢程度。如果一位学生完全同意某一种学习方式相关的五个项目，他在这种学习方式的总分是 5×5 即25。分值大于15而小于25时，表明某学生倾向于喜欢某一学习方式，分值在1和15之间时，表明学生倾向于否定某种学习方式。

下面是一份调查问卷，它的设计和编写，可让我们加深对调查问卷的了解和认识。

调查问卷

——学生对所学课程内容的看法和对任课老师的评价

同学：你好！

为了解学生对所学课程内容的看法和对任课老师的评价，并为以后教材编写和教学改革提供参考依据，我们决定在英语专业本科生中进行一次调查。调查科目为：交际英语和精读。

问卷共分两部分，16个问题，前8个问题是关于学生对所学课程教师的评价，后8个问题是关于学生对所学课程内容的看法。每个问题共有6个选择：从不(1)，很少(2)，有时(3)，通常(4)，几乎总是(5)，总是(6)。请你选出接近自己看法的一项，并在代表该项的数字上面画圈或打勾。问卷不记名，答案保密。

请首先回答下列问题：

1. 年级：A、1 B、2 C、3 D、4

2. 班级：A、1 B、2 C、3 D、4 E、5 F、6

3. 你这门课在班里的平均成绩是：

交际英语：A、优 B、良 C、中 D、差 E、很差

精读：A、优 B、良 C、中 D、差 E、很差

4. 毕业后，你打算：

A、做大学教师 B、从事外经贸工作 C、从事外事工作
D、攻读研究生 E、做英语导游 F、从事新闻工作
G、其它（请说明）

1. 教师备课认真。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

2. 教师教学负责。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

3. 上课充满热情。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

4. 基本知识讲授清楚。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

5. 讲课重点突出。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

6. 授课内容充实。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

7. 作业批改及时。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

8. 总体来看，我的教师是一个好教师。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

9. 课程内容能满足学生的交际需要。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

10. 课程内容和现实生活密切相关。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

11. 课程内容注重基本技能（听、说、读、写、译）的训练。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

12. 课程内容注重培养学生使用英语的能力。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

13. 课程内容在将来实际工作中很实用。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

14. 课程安排大量的语言实践活动。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

15. 课程内容难度适中。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

16. 所选内容体裁多样化。

交际英语：1 2 3 4 5 6

精读：1 2 3 4 5 6

随机数字表

49487	52802	28667	62058	87822	14704	18519	17889	45869	14454
29480	91539	46317	84803	86056	62812	33584	70391	77749	64906
25252	97738	23901	11106	86864	55808	22557	23214	15021	54268
02431	42193	96960	19620	29188	05863	92900	06836	13433	21709
69414	89353	70724	67893	23218	72452	03095	68333	13751	37260
77285	35179	92042	67581	67673	68374	71115	98166	43352	06414
52852	11444	71863	34534	69124	02760	06406	95234	87995	79560
98740	98054	30195	09891	18453	79464	01156	95522	06884	55073
85022	58736	12138	35146	62085	36170	25433	80787	96496	40579
17778	03840	21636	56269	08149	19001	67367	13138	02400	89515
81833	93449	57781	94621	90998	37561	59688	93299	27726	82167
63789	54958	33167	10909	40343	81023	61590	44474	39810	10305
61640	81740	60986	12498	71546	42249	13812	59902	27864	21809
42243	10153	20891	90883	15782	98167	86837	99166	92143	82441
45236	09129	53031	12260	01278	14404	40969	33419	14188	69557
40338	42477	78804	36272	72053	07958	67158	60979	79891	92409
54040	71253	88789	98203	54999	96564	00789	68879	47134	83941
49158	20908	44859	29089	76130	51442	34453	98590	37353	61137
80958	03808	83655	18415	96563	43582	82207	53322	30419	64435
07636	04876	61063	57571	69434	14965	20911	73162	33576	52839
37227	80750	08261	97048	60438	75053	05939	34414	16685	32103
99460	45915	45637	41353	35335	69087	57536	68418	10247	93253
60248	75845	37296	33783	42393	28185	31880	00241	31642	37526
95076	79089	87380	28982	97750	82221	35584	27444	85793	69755
20944	97852	26586	32796	51513	47475	48621	20067	88975	39506
30458	49207	62358	41532	30057	53017	10375	97204	98675	77634
38905	91282	79309	49022	17405	18830	09186	07629	01785	78317
96545	15638	90114	93730	13741	70177	49175	42113	21600	69625
21944	28328	00692	89164	96025	01383	50252	67044	70596	58266
36910	71928	63327	00980	32154	46006	62289	28079	03076	15619
48745	47626	28856	28382	60639	51370	70091	58261	70135	88259
32519	91993	59374	83994	59873	51217	62806	20028	26545	16820
75757	12965	29285	11481	31744	41754	24428	81819	02354	37895
07911	97756	89561	27464	25133	50026	16436	75846	83718	08533
89887	03328	76911	93168	56236	39056	67905	94933	05456	52347
30543	99488	75363	94187	32885	23887	10872	22793	26232	87356

68442	55201	33946	42495	28384	89889	50278	91985	58185	19124
22403	56698	88524	13692	55012	25343	76391	48029	72278	58586
70701	36907	51242	52083	43126	90379	60380	98513	85596	16528
69804	96122	42342	28467	79037	13218	63510	09071	52438	25840
65806	22398	19470	63653	27055	02606	43347	65384	02613	81668
43902	53070	54319	19347	59506	75440	90826	53652	92382	67623
49145	71587	14273	62440	15770	03281	58124	09533	43722	03856
47363	36295	62126	42358	20322	82000	52830	93540	13284	96496
26244	87033	90247	79131	38773	67687	45541	54976	17508	18367
72875	39496	06385	48458	30545	74383	22814	36752	10707	48774
09065	16283	61398	08288	00708	21816	39615	03102	02834	04116
68256	51225	92645	77747	33104	81206	00112	53445	04212	58476
38744	81018	41909	70458	72459	66136	97266	26490	10877	45022
44375	19619	35750	59924	82429	90288	61064	26489	87001	84273
57780	97609	52482	12783	88768	12323	64967	22970	11204	37576
68327	00067	17487	49149	25894	23639	86557	04139	10756	76285
55888	82253	67464	91628	88764	43598	45481	00331	15900	97699
84910	44827	31173	44247	56573	91759	79931	26644	27048	53704
35654	53638	00563	57230	07395	10813	99194	81592	96834	21374
46381	60071	20835	43110	31842	02855	73446	24456	24268	85291
11212	06034	77313	66896	47902	63483	09924	83635	30013	61791
49703	07226	73337	49223	73312	09534	64005	79267	76590	26066
05482	30340	24606	99042	16536	14267	84084	16198	94852	44305
92947	65090	47455	90675	89921	13036	92867	04786	76776	18675
51806	61445	32437	01129	03644	70024	07629	55805	85616	59569
16383	30577	91319	67998	72423	81307	75192	80443	09651	30068
30893	85406	42369	71836	74479	68273	78133	34506	68711	58725
59790	11682	63156	10443	99033	76460	36814	36917	37232	66218
06271	74980	46094	21881	43525	16516	26393	98082	24343	57546
93325	61834	40763	81178	17507	90432	50973	35591	36930	03184
46690	08927	32962	24882	83156	58597	88267	32479	80440	41668
82041	88942	57572	34539	43812	58483	43779	42718	46798	49079
14306	04003	91186	70093	62700	99408	72236	52722	37531	24590
63471	77583	80056	59027	37031	05819	90836	19530	07138	36431
68467	17634	84211	31776	92996	75644	82043	84157	10877	12536
94308	57895	08121	07088	65080	51928	74237	00449	86625	06626
52218	32502	82195	43867	79935	34620	37386	00243	46353	44499

46586 08309 52702 85464 06670 18796 74713 81632 34056 56461
07869 80471 69139 82408 33989 44250 79597 15182 14956 70423

46719 60281 88638 26909 32415 31864 53708 60219 44482 40004
74687 71227 59716 80619 56816 73807 94150 21991 22901 74351
42731 50249 11685 54034 12710 35159 00214 19440 61539 25717
71740 29429 86822 01187 96497 25823 18415 06087 05886 11205
96746 05938 11828 47727 02522 33147 92846 15010 96725 67903

27564 81744 51909 36192 45263 33212 71808 24753 72644 74441
21895 29683 26533 14740 94286 90342 24674 52762 22051 31743
01492 40778 05988 65760 13468 31132 37106 02723 40202 15824
55846 19271 22846 80425 00235 34292 72181 24910 25245 81239
14615 75196 40313 50783 66585 39010 76796 31385 26785 66830

77848 15755 91938 81915 65312 86956 26195 61525 97406 67988
87167 03106 52876 31670 23850 13257 77510 42393 53782 32412
73018 56511 89388 73133 12074 62538 57215 23476 92150 14737
29247 67792 10593 22772 03407 24319 19525 24672 21182 10765
17412 09161 34905 44524 20124 85151 25952 81930 43536 39705

68805 19830 87973 99691 25096 41497 57562 35553 77057 06161
40551 36740 61851 76158 35441 66188 87728 66375 98049 84604
90379 06314 21897 42800 63963 44258 14381 90884 66620 14538
09466 65311 95514 51559 29960 07521 42180 86677 94240 59783
15821 25078 19388 93798 50820 88254 20504 74158 35756 42100

10328 60890 05204 30069 79630 31572 63273 13703 52954 72793
49727 08160 81650 71690 56327 06729 22495 49756 43333 34533
71118 41798 34541 76432 40522 51521 74382 06305 11956 30611
53253 23100 03743 48999 37736 92186 19108 69017 21661 17175
12206 24205 32372 46438 67981 53226 24943 68659 91924 69555

t 分布表

注：在 t 检验中，若两组数据的平均数的次序是可逆的，则用双侧检验，若它们的次序是不可逆的，则必须用单侧检验。在多数情况下都使用双侧检验。

Degrees of freedom	双侧/无定向 显著性水平				
	0.20	0.10	0.05	0.02	0.01
	单侧/有定向 显著性水平				
	0.10	0.05	0.025	0.01	0.005
1	3.078	6.314	12.71	31.82	63.66
2	1.886	2.920	4.303	6.965	9.925
3	1.638	2.353	3.182	4.541	5.841
4	1.533	2.132	2.776	3.747	4.604
5	1.476	2.015	2.571	3.365	4.032
6	1.440	1.943	2.447	3.143	3.707
7	1.415	1.895	2.365	2.998	3.499
8	1.397	1.860	2.306	2.896	3.355
9	1.383	1.833	2.262	2.821	3.250
10	1.372	1.812	2.228	2.764	3.169
11	1.363	1.796	2.201	2.718	3.106
12	1.356	1.782	2.179	2.681	3.055
13	1.350	1.771	2.160	2.650	3.012
14	1.345	1.761	2.145	2.624	2.977
15	1.341	1.753	2.131	2.602	2.947
16	1.337	1.746	2.120	2.583	2.921
17	1.333	1.740	2.110	2.567	2.898
18	1.330	1.734	2.101	2.552	2.878
19	1.328	1.729	2.093	2.539	2.861
20	1.325	1.725	2.086	2.528	2.845
21	1.323	1.721	2.080	2.518	2.831
22	1.321	1.717	2.074	2.508	2.819
23	1.319	1.714	2.069	2.500	2.807
24	1.318	1.711	2.064	2.492	2.797
25	1.316	1.708	2.060	2.485	2.787
26	1.315	1.706	2.056	2.479	2.779
27	1.314	1.703	2.052	2.473	2.771
28	1.313	1.701	2.048	2.467	2.763
29	1.311	1.699	2.045	2.462	2.756
30	1.310	1.697	2.042	2.457	2.750
40	1.303	1.684	2.021	2.423	2.704
60	1.296	1.671	2.000	2.390	2.660
120	1.289	1.658	1.980	2.358	2.617
∞	1.282	1.645	1.960	2.326	2.576

【思考和练习】

1. 阅读一个外语教学实验报告，看看是否由六个部分组成。
2. 什么是假设？什么叫无差别假设和备择假设？
3. 什么叫变量？什么叫自变量和反应变量？
4. 在外语教学实验中，为什么要对一些无关变量进行控制？控制变量应遵循什么原则？请举例说明。
5. 什么叫简单随机抽样？什么叫系统抽样？什么叫分层抽样？
6. 进行外语教学研究除实验法外，还有些什么方法？
7. 观察法、内省法、追思法各有些什么特点？
8. 什么叫调查法？编写调查问卷时应注意些什么问题？
9. 请计算下列两组数字的标准差：
A. 14, 14, 10, 15, 16, 17, 18, 18, 19, 20
B. 69, 68, 68, 67, 65, 64, 64, 64, 63, 62, 61, 60, 58, 58, 56, 56, 54, 54, 51, 50, 48
10. 为了解甲、乙两校的英语教学情况，市教育局在甲、乙两校同一年级中各随机抽取 40 名学生进行英语测试，结果是：甲校平均分为 74，标准差为 15；乙校平均分为 71，标准差为 10。试问两校学生英语成绩有无显著差异？

参考书目

1. Walter, R. Borg. (1981) *Applying Educational Research*, Longman InC.
2. Bulter, Christopher (1985) *Statistics in Linguistics*, Basil Blackwell Ltd.

3. 桂诗春：应用语言学研究方法：原理篇，外语教学与研究，1988年第3期
4. 张敏强、曾桂兴：现代教育统计方法，广东教育出版社，1991年版
5. 裴栓保：外语教学实验中的三大效应，中小学英语教学与研究，1993年第5期

第 7 章 语言测试

语言测试出现在不同的时间、不同的场合和为着不同的目的进行时有着不同的作用。好的语言测试可以帮助学生了解学习的情况,作为一种学习方面的信息反馈,帮助学生调整学习计划,改进学习方法,从而提高学习的效果。设计得好的语言测试也能帮助教师了解教学的情况,作为教学方面的信息反馈,帮助教师了解教学目的是否达到、教学进度是否适当、教学方法应否改进等。这些都是好的测试对教学积极的反拨作用。除此以外,语言测试还可以用于选拔人材或社会语言调查。

7.1 语言测试的作用

7.1.1 语言测试对语言教学的反拨作用

语言测试对语言教学的反拨作用可以是积极的、有益的;也可以是消极的、有害的。科学的、符合教育原理的语言测试会对语言教学起着积极的反拨作用。从 1985 年开始的高考英语科标准化考试改革试验结果来看, MET* 考试对中学英语教学的影

* MET 考试的全称为 Matriculation English Test, 即普通高等学校招生全国统一考试中英语科的考试。现为 NMET (National Matriculation English Test) 代替。

响是明显的。由于 MET 试题坚持了考查能力为主、知识为辅的原则，试题中加大了对英语运用能力内容的项目和比重，在 MET 试验进行了三年后，对六个省部分中学教师和中学英语教研员做的一个调查显示了这个考试对中学教学的积极反拨作用。调查的部分结果见下表。

表 7-1 中学生课外英语学习情况表 (%)

课 外 英 语 学 习 活 动	时 间			时 间		
	实 行 MET 前			实 行 MET 后		
	无	较少	较多	无	较少	较多
读英语课外书	11.0	85.2	3.9	2.1	42.6	55.3
阅读英语报刊	29.5	62.6	7.9	12.3	45.5	42.2
听英语电台广播	51.5	46.3	2.2	30.6	59.4	10.0
看电视英语节目	52.6	45.6	1.8	38.7	50.6	10.8
写英语日记	49.6	50.0	0.4	23.9	54.8	21.3

表 7-2 中学英语课程内容情况表 (%)

初中	实 行 MET 前			实 行 MET 后		
	没有	有但不多	较多	没有	有但不多	较多
语音	1.1	60.2	38.7	0.4	37.9	61.7
语法	0.4	17.7	81.9	0.4	25.8	73.8
词汇	1.1	24.2	74.6	1.2	22.7	76.2
阅读	11.7	74.3	14.0	1.2	39.3	59.5
翻译	6.4	45.7	47.9	7.8	71.0	21.2
听力	38.3	58.6	3.1	14.5	67.1	18.4
写作	75.7	23.9	0.4	30.6	55.6	13.9
口语	35.7	60.5	3.8	17.3	67.5	15.3

续表

高中	实行 MET 前			实行 MET 后		
	没有	有但不多	较多	没有	有但不多	较多
语音	5.9	68.6	25.5	1.0	45.7	53.2
语法	0.7	10.0	89.3	0.3	22.6	77.1
词汇	1.0	23.1	75.9	0.7	20.3	79.0
阅读	7.2	75.7	17.1	0.7	20.9	78.4
翻译	4.8	47.8	47.4	6.9	70.5	22.6
听力	38.1	59.8	2.1	13.5	64.0	22.5
写作	67.4	32.0	0.7	11.0	57.5	31.5
口语	41.0	56.6	2.4	15.8	68.0	16.2

表 7-3 中学使用的英语教材情况表 (%)

		全国统编教材	省统编教材	自编教材	引进教材
实行 MET 前	初中	100	1.26	0.05	5.70
	高中	100	0.34	0.44	0.57
实行 MET 后	初中	100	0.03	0.05	7.74
	高中	100	0.14	4.63	14.10

从调查结果来看, 在使用 MET 试题后, 教材使用渐趋多样化, 教学内容中增加了听和写的内容, 学生不但注意了课内阅读也注意了课外的阅读。从教学中出现的如此大的变化, 可以看出 MET 考试对中学英语教学积极的反拨作用。

7.1.2 语言测试用于选拔人材

如果你想到美国或加拿大留学攻读学士学位或硕士学位, 那

里的大学将会要求你出示 Toefl 或 GRE 的成绩。考试成绩将表明你的英文水平是否达到可以到美国大学学习的水平。从这个角度来看这两个考试成了选拔人材的考试。

在中国, EPT (English Proficiency Test) 用于选拔出国留学人员。想要出国的人员都要参加这种考试并要达到一定的成绩。

更大规模的选拔性英语考试应该是我国高考的 MET 和 NMET 考试。它较全面地考查学生运用语言的能力并按照考生英语水平划线, 规定什么水平的考生可以到哪一级的学校学习外语等等。

7.1.3 语言测试用于社会调查

语言的使用反映着社会风俗习惯以及社会变革对语言的影响。由于我国贯彻和执行对外开放的政策, 同时与港、澳、台之间的交往日益频繁, 语言的使用正发生着变化。比方说广东地区在同港、澳、台及海外各国的频繁接触和交往中, 引进了一种为香港和海外华人广泛使用的粤语(广州话)和英语的混合语码。这种混合语码不但在日常言谈中使用, 而且也使用于官方报刊及电台、电视台的节目中(何安平: 1992), 学者们对语言使用进行着不同角度的研究工作。通过某一地区的语言测试来调查语言的使用、语言的变化, 从而了解社会变革对语言使用的影响, 这也是语言测试的一个作用。

7.2 语言测试的种类

我们可以从不同的角度去研究语言测试, 语言测试可以按不同的标准作不同的分类。

7.2.1 按用途分类

按用途来分类，语言测试可分为四种，即成绩考试 (Achievement Tests)，水平考试 (Proficiency Tests)，学能考试 (Aptitude Tests) 和诊断考试 (Diagnostic Tests)。

1. 成绩考试。

成绩考试用来考查学生学习了某一教材后对语言掌握的情况。它是一种检查教学情况的考试，按照教学大纲和教学内容命题，命题一般由教师进行。我们所熟悉的期中考试、期末考试、随堂考试、单元测验、毕业考试等等都属于这一类考试。这种考试的分数表示学生对学习内容掌握的情况，用百分制来评价。60分往往说明掌握了60%的教学内容或称及格。

2. 水平考试。

水平考试考查考生对语言的掌握是否达到了一定的水平，从而决定考生能否适应以后的工作需要。水平考试主要检查考生的语言知识及语言运用能力能否达到某一水平。命题不会如成绩考试那样按某一教材作依据。它所关心的是考生的语言水平，而不是否学习过某一教材。我们熟悉的“托福”考试属于水平考试。“托福”考试在世界范围内进行，由美国一家测试机构主办，它是为要求到美国大学去学习的外国学生举行的考试。美国很多大学以“托福”考试成绩作为录取的条件之一。我们的EPT和英国的剑桥英语水平证书测试 (University of Cambridge Certificate of Proficiency in English) 也是水平考试。一般地说，水平考试的成绩无所谓及格或不及格，它反映出某一考生的水平在整体考生中的位置，即他的水平比多少考生高了，又比多少考生低了。水平考试的分数是一个相对的分數 (参看常模参照性考试

一节)。

3. 学能考试。

学能考试用于预测学生学习语言的潜在能力。学能考试并不根据过去教学内容来命题，它的命题依据是对语言潜在能力的结构的分析。学能可以包括发音能力、语法结构敏感性、机械记忆能力等等。

MET 复试试题中有学能部分的考查，主要考查考生听觉的敏锐性，对语言规律观察的敏感性和总结及运用语言规则的能力。MET 复试中 A I 语言听辨和 A II 语言观察题是学能考试类型题。下面是 MET93 的复试题 A I 和 A II 的题目。

A I 语言听辨 (共 15 小题，计分 15%)

A) 辨音

下面每题列出四个不同的单词或虚构单词，您从录音里将听到其中一个 (只念一遍)，请决定是哪一个。每个问题给您 10 秒钟回答时间。

例: sill

A. seel B. zeel C. sill D. zill

答案是 C

26. A. well B. will C. wheel D. whale

27. A. late B. nate C. net D. let

28. A. heart B. hut C. hat D. hot

29. A. sure B. saw C. shaw D. shoe

30. A. busful B. bossfall C. boxfool D. booksfoal

B) 分辨词组

下面每题列出四个不同的短语，您从录音里将听到其中一个 (只念一遍)，请决定是哪一个。每个问题给您 12 秒钟回答时间。

31. A. Keep spraying. B. Keeps praying.
 C. Keeps braying D. Keep braying.
32. A. A couple of hours. B. A cup of flour.
 C. A cut of flowers. D. A cut of hours.
33. A. He's better than the others.
 B. He's bigger than the others.
 C. He's better than the elders.
 D. He's bigger than the elders.
34. A. Please do sing a song.
 B. Please do sing our song.
 C. Pleased to sing our song.
 D. Pleased to sing a song.
35. A. Of course, they are. B. Oh, courts there.
 C. Old course, there. D. Old courts, they are.

C) 分辨句子重音与句子的意义

下面您可以听到五组小对话。试题卷上印出了每组对话中的第二句原话，后跟 A、B、C、D 四个句子。请注意听对话的句子重音，并据此指出 A、B、C、D 四个句子中哪个在意思上与原句最接近。每组对话只念一遍，每题给您 15 秒钟回答时间。

36. No, my sister was reading at home last night.
 A. It was last night that my sister was reading.
 B. It was at home that my sister was reading.
 C. It was my sister that was at home last night.
 D. What my sister did was reading last night.
37. My uncle came to see me yesterday.
 A. It was my uncle that came to see me yesterday.

41. This is a book.

It was such warm and pleasant weather

A

that the group of visitors sat on the boats all day,

B

C

D

watching the African coast go by and enjoying the sun.

D

42. He is a hard worker.

Mrs White will be 98 years old when she graduates next

A

month, and she will certainly enter the record books

as the oldest person ever to graduate from high school

B

C

D

in the United States.

D

43. He warned us not to go now.

One of my classmates had made a list of my shortcomings

A

and kept on adding new ones to it so that I found it

B

growing longer and longer.

C

D

44. He likes the story very much.

It is the achievement of Marco Polo that he brought

A

to Europe news of a civilization (文明) that was older

B

C

and in many ways better than their own

D

45. He is listening carefully.

As a matter of fact, it's very simple

A

B

to get to the small town from London, for trains leave

C

D

London every hour during the summer.

B) 下列句子划线部分都是虚构的词, 请在 A, B, C, D 中选择它可能的意义。

46. Bill worked in a big office in the city, and he used to go to have his hair cut hughtholy, although this was against the rule.

A. 在上班时间

B. 在休息时间

C. 按规定时间

D. 不遵守时间

47. In America, most of the letters do not travel by train any more, moleyth trains are slower than planes, and people like to send letters by air.

A. 虽然

B. 如果

C. 因为

D. 而且

48. Duasy the other West Indians Rick Ferreira is white, so he is not looked down upon as a second-class citizen.

A. 作为

B. 犹如

C. 由于

D. 不像

49. When they got to Manchester, they discovered that they were going to travel on a rather cloky boat which took only about 12 of the booked passengers, leaving the others waiting for another boat.

A. 小的

B. 大的

C. 破旧的

D. 现代的

50. More and more people have duokomied stage (舞台) plays, that's why in many parts of the world, the number of theatre-goers has become much smaller than it was in the 1990s and earlier.

A. 对...无吸引力

B. 对...感兴趣

C. 对...失去兴趣

D. 对...很留恋

C) 下列句子划线部分都是最普通的英语单词, 合起来的意思你不一定知道, 请从上下文及单词本身词义猜出这部分的意思。

51. John was such a poor hand at business that the company he managed had to close down last month.

A. 缺乏人手

B. 不能胜任

C. 资金不足

D. 无从下手

52. She is now still young. In five years or so she'll make her mark in that field.

A. 谋求职业

B. 参加考试

C. 达到年龄

D. 出人头地

53. Although Smith and Johnson were members of the same party, most of the time they did not see eye to eye with each other.

A. 互有偏见

B. 看法不一致

C. 互不相让

D. 见面不理睬

54. His view of what should be done is different from ours, but he was willing to meet us halfway.

A. 阻挠我们

B. 赞助我们

C. 向我们让步 D. 接见我们

55. They threw up their hands when they heard that their house was burned to the ground.

A. 伸手求救 B. 彻底失望
C. 深表同情 D. 撒手不管

· 研究生入学考试 GRE (Graduate Record Examination) 也是学能考试, 目的是测试考生是否具备将来在研究生班学习的能力。学能考试的目的是预测考生将来学习语言的潜力, 至于能否真正达到其效果呢? 目前在社会上尚有争议。

4. 诊断性考试。

诊断性考试与成绩考试相似, 用于考查学生掌握某一教学内容的情况, 目的在于判断学生学习某些项目的困难程度, 直接获取教学反馈信息, 以利于教师针对问题进行教学和改进教学。诊断性考试由教师根据教学情况命题, 学生成绩用于了解教学情况, 不一定作为衡量学生水平的分数。

7.2.2 按评分的客观性分类

按评分的客观性分类, 语言考试可以分为主观性考试和客观性考试 (Subjective Tests and Objective Tests)。

1. 主观性考试。

这里所说的主观性指的是在评分上是否掺杂有主观因素。比如在评高考英语科 MET 试题中书面表达部分时, 不同的教师对同一篇作文会打出不同的分数。评分时不同的尺度取决于评分者的英语水平、爱好、心理状态等等主观因素。但主观题能够考查学生运用所学知识来组织、归纳和综合的能力, 可以测量学生应用所学知识解决问题的能力, 这些是客观性试题不能做到的, 所

以在考试中，它也应占一定的比例。

2. 客观性考试。

客观性试题的评分没有掺杂主观因素，不管谁来改卷，机器或人，结果都会一样，得分都会相同。评分准确是客观性试题的特点。但它也有不足之处，它无法测量考生创造、组织、表达、概括等能力。客观性试题包括是非题、多项选择题、配对题等。

7.2.3 按考试方式分类

按考试方式分类，考试可分为综合式考试和分离式考试 (Integrative Tests and Discrete - point Tests)。

1. 分离式考试。

在分离式考试中每个项目分别检查考生的一种技能或一类知识。它可以集中考查语言的某一方面，如语音、语法或词汇，也可以考查考生某一方面的技能，如听、说、读、写等。高考英语科考试中的单项填空题，属于分离式考试的考题。单项填空题考查的是语音、语法、惯用法和词汇方面的知识。分离式考试一般多用客观性的试题，它的理论基础是：语言是一个系统，由很多成分构成；掌握一种语言就是对这个系统的成分的掌握。因此，考查一个人的语言水平就是考查他对这些成分、结构的掌握和运用。但另一部分学者则认为：组成语言的成分一般会同时出现、同时使用；部分的和小于全体，即使我们测量了各部分（各成分）也不等于测量了全体（整个系统）。因此他们提出了综合式考试。

2. 综合式考试。

综合式考试的试题侧重考查学生使用语言的综合能力。高考试卷中书面表达、完形填空和阅读理解题都属于综合考试的题

型。书面表达考查考生综合运用语法、词汇等知识，以书面形式表达思想的能力。完形填空和阅读理解则考查考生运用语言知识和非语言知识理解篇章的能力。

7.2.4 从解释分数的方法分类

从解释分数的方法去区分考试类型，可以把考试分为常模参照性考试和标准参照性考试（Norm - Referenced Tests and Criterion Referenced Tests）。

1. 常模参照性考试。

常模参照性考试目的是测试学生在掌握英语知识和运用英语能力上的差异，它结合其他考生的得分来反映一个考生的分数。在常模参照性考试中我们关心的不光是某一考生的分数，更重要的是这个分数在考生中的位置。如果一个考生得分为78，它的名次为第958名。在1000人的考试中这个分数是低的，但在10000人的考试中这个分数是比较高的。为反映某考生的位置，我们给他一个百分比，即在第一种情况下，他的位置是比95.8%的考生差而比4.2%的考生好。在第二种情况中，考生的位置则是比9.58%的考生差而比90.42%的考生好。

常模参照性考试可用于大规模的选拔性考试中。高考和“托福”考试是常模参照性考试。

2. 标准参照性考试。

标准参照性考试不同于常模参照性考试。它的评分不是参照一个常模，而是参照一个事先规定好的标准，所有考生的成绩都仅仅同应当到达的标准作比较，达到这个高度就算及格。在国外，申请领取教员证书、驾驶执照和打字员证书等考试都属于这一种考试。

7.3 评价试卷的标准

一份良好的试卷要有相应的指标来表明它良好的程度。评价试卷的两个指标是信度和效度 (Reliability and Validity)。

7.3.1 信度

信度指考试的可靠性, 也即考试结果的稳定性。如果我们用 100 道题考同一个学生, 在第一次测试中, 他答对 80 题; 第二天再考, 他只答对 40 题; 一个星期后再考, 他仅仅答对 20 题。这个考试是不可靠的。但如果几次重复测试的结果是稳定的, 或是基本一致的, 这个考试就是可靠的。

在客观性试题占主导的考试中, 信度值要达到 0.90 以上。如果一份试卷有主观性试题, 信度可略为降低, 但最好不低于 0.80。“托福”的信度大致为 0.95。

1. 影响信度的因素

影响试卷信度的因素有: 试卷的长度、题目的同质性、题目的区分度、考生的差异性和考试时间是否充裕等。

(1) 试卷的长度。

一般说来, 题目越多, 信度就越高。因此在合理而实际可行的情况下应尽量把题目出多一些。高考 MET 的命题注意了试卷的长度, 客观题 85 题, 主观题 1 题。当然题目多好些, 不是说可以无止境地多出题目, 延长时间。如果这样, 学生精疲力尽, 同样会降低测试的可靠性。可用下式确定试卷的长度。

$$r_{nn} = \frac{nr_{tt}}{1 + (n-1)r_{tt}}$$

式中： r_{tt} 为原试卷信度

n 为增加倍数

r_{nn} 为需要达到的信度

如有一份 20 道题的试卷，其信度为 0.50。希望信度系数达到 0.83，试题应为多少道呢？把数字代入公式可得：

$$0.83 = \frac{n \times 0.50}{1 + (n-1) \times 0.5}$$

解得： $n = 5$

试题数应为 $5 \times 20 = 100$ （道）。

(2) 题目的同质性。

影响测试信度的另一个因素是题目的同质性，它是指各项题目相似或一致的程度。如果题目考的是同一种能力倾向，信度也会增加。但在较大规模的语言测试中，我们往往不愿意让试题太单一，试题会包括不同类型的项目，如语法题、词汇题、阅读理解题等等。因此最好采取折衷的办法，限制试题的项目，以增加信度。

(3) 题目的区分度。

题目的区分度也是影响信度的一个因素。所谓区分度是指某一试题对于不同水平考生区分的能力。如有一题目，水平好的考生答对了，而水平低的考生都答错了，那么该题的区分度是好的。如果某题目太难或太易，所有考生都答错或答对，那么该题区分度就差。一般说来，区分度以 0.3 以上为好，0.3 以下则为差，在试题中，区分能力强的题目越多，信度就越高。

计算试题的区分度可用下面公式进行：

$$D = \frac{Hc - Lc}{n}$$

式中：D 是某试题的区分度

Hc 是高分组答对该题的人数

Lc 是低分组答对该题的人数

n 是高分组或低分组的人数（全体人数 $\times 0.27$ ）

计算某试题的区分度时，先把改好的试卷从高分至低分排列好；然后，找出高分组（全部卷数 $\times 0.27$ ）中有多少人做对，又找出低分组（人数与高分组相同）中有多少人做对；最后按上式计算即可。比如，有 51 人参加了某次考试，做第一题，高分组的 14 人（ 51×0.27 ）中有 9 人答对，低分组的 14 人中有 3 人答对，

那么这题的区分度则为 0.43（ $D = \frac{9-3}{14} = 0.43$ ）。

对某题的区分度 D 可作如下解释：

- ① $D \geq 0.4$ ，说明该题区分度很好即优。
- ② $0.30 \leq D \leq 0.39$ ，说明该题区分度良好（如果能改进更好）。
- ③ $0.20 \leq D \leq 0.29$ ，说明该题区分度尚好（用时需要改进）。
- ④ $D \leq 0.19$ ，说明该题区分度差（必须淘汰或改进后方可使用）。

（4）考生能力的差异性。

考生能力的差异性指学生能力参差不齐。如果学生程度悬殊很大，有的很好，有的很差，对这样一组学生进行测试，较容易达到准确可靠。因此考生能力差异越大（往往以较大的标准差表现出来），信度就越高。

（5）考试时间是否充裕。

如果测试内容多、题目难，在这种情况下做题的速度也会成为测试的内容。如是这样，测试的信度将会受到影响，因为目前

所使用的信度公式用来估量能力考试比用来估量速度考试更准确些。

除了上面提及的因素外，还有一些影响信度的其他因素，如考场的环境、评分标准等等，这里就不详述了。

2. 测试信度的方法

测试信度的方法有多种，我们在这里介绍几个常用的方法。

(1) 重测法。

重测法的做法是用同一份试卷对一组学生测试后，经过一段时间再测一次。然后将两次结果加以比较，求出两次考试分数之间的相关系数。若相关系数大，考试的信度就高。重测法的缺点是：较难控制在两次考试之间学生水平的变化，也难控制学生在第二次考试时对第一次考试的内容的回忆。

(2) 对等卷法。

对等卷法的做法是，编制两套“等值”的试卷，并用他们考查同一组考生。在一次考试中使用一份试卷，在另一次考试中使用另一份试卷，然后求出两次考试分数的相关系数，该系数是对等卷信度。对等卷法存在的问题是：要编制两套“等值”的试卷是不容易的。

(3) 对半法。

对半法的优点是无需两套试卷去考两次。可把整份试卷按奇、偶数分为两半，计算这两部份的分数的相关系数，然后用下面公式计算其信度。

$$r_{tt} = \frac{2r_{hh}}{1 + r_{hh}}$$

式中： r_{hh} 为两半分数的相关系数；

r_{tt} 为整份试卷的信度系数。

如果某次考试奇、偶两部分试题分数的相关系数 $r_{hh} = 0.7$, 试卷信度系数则为 0.82 (即: $2 \times 0.7 / 1 + 0.7 = 0.82$)。

但要把试卷分成等效的奇、偶题两部分, 十分困难, 所以一般很少用此方法求信度。

(4) 内部一致性信度法。

这是一种得到较广泛应用的方法。常用计算客观性试题和主观性试题信度的公式如下:

①用于客观性试题的信度计算的 K-R₂₀公式

$$r_{tt} = \left(\frac{m}{m-1} \right) \left(1 - \frac{\sum pq}{S_T^2} \right)$$

式中: m 为试卷的题目数; p 为一个题目的答对率;

q 为 $1-p$ 为题目的答错率; S_T^2 为整份试卷的方差。

例如, 某次考试共有 8 道客观试题, 以 1 表示考生答对该题, 以 0 表示考生答错该题, 得到了数据如下表。

试题号 考生号	1	2	3	4	5	6	7	8	总分
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	0	0	0	0	0	0	0	1
3	1	0	1	0	0	0	0	0	2
4	1	1	0	0	1	0	0	0	3
5	0	1	0	1	0	0	1	0	3
6	1	1	1	0	1	0	1	0	5
7	1	1	1	1	1	1	0	0	6
8	1	1	1	1	1	1	0	0	6
9	1	1	1	1	0	1	0	1	6
10	1	1	1	1	1	1	1	1	8
p	0.8	0.7	0.6	0.5	0.5	0.4	0.3	0.2	$S_T^2 = 6$
q	0.2	0.3	0.4	0.5	0.5	0.6	0.7	0.8	$\bar{X} = 4$
pq	0.16	0.21	0.24	0.25	0.25	0.24	0.21	0.16	$\sum pq = 1.72$

把数字代入公式得：

$$r_{11} = \left(\frac{8}{8-1} \right) \left(1 - \frac{1.72}{6} \right) \\ = 0.81$$

②用于主观性试题的信度计算的 α 系数公式

$$\alpha = \left(\frac{m}{m-1} \right) \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right)$$

式中： S_i^2 为每一题目的方差

$\sum S_i^2$ 为每一大题的方差总和

S_T^2 为整份试卷的方差

m 为试卷的题目数

例如，某次考试，共有6道题。分别计算后得到的有关数据如下表：

题目号	1	2	3	4	5	6	总分方差
方差 S_i	9.61	12.96	51.84	8.41	43.56	14.14	484

把数字代入公式得：

$$\alpha = \left(\frac{6}{6-1} \right) \left(1 - \frac{140.52}{484} \right) = 0.85$$

在一次考试中既有客观性试题又有主观性试题时，一般用 α 系统公式来计算全卷的信度。

其他计算信度的公式这里就不作介绍了。

7.3.2 效度

效度指的是一个考试测量了它所要测量的东西的程度。一个考试的有效程度如何或一个考试的有效性如何，取决于这个考试

是否达到了考试的目的和这个考试是否真正测量了它所要测量的内容。效度指的是一个考试的分数，而不是考试的本身，是根据考试分数作出的推论或预测的准确性程度。

一般来说，效度可以分为内容效度、预测效度、共时效度和实验效度。

1. 内容效度。

内容效度指的是一个考试是否考查了应该考查的内容或者说考试内容与预定考试的要求是否一致。在考试中为了考查学生对英语的掌握情况，最好能在试卷中包含所有要求学生掌握的内容。但实际上这是办不到的。因此在考试中我们只能考查那些有代表性的内容，以便从考生的考试分数来推测考生对英语的掌握情况。

为了解决考试中这个“代表性”的问题，我们一般先制订出命题的细目表，详细把各个项目列出，然后选出合适的试题编成试卷。要提高题目内容的效度，要靠命题人员和审题人员的经验，主要靠他们根据考纲和命题细目表作出判断。

2. 预测效度。

有些考试是用来帮助我们作出某一决定的。例如，选拔考生进入高等学校或选拔各类科技人员出国进修。我们使用 MET 和 EPT 考试来选拔人员。我们关心的是考试是否能帮助我们选到真正的人材，我们想知道考试预测的准确程度。这里预测效度涉及到分数的比较。我们可以把考生的高考成绩与考生到高校学习了一年后的成绩作比较，看两个分数是否有相关性，高考成绩优异的学生在大学里是否也优异。一个考试预测得越准，其预测的有效程度就越高，或可以说，预测与实际越吻合。广州外语学院把 1985 年通过 MET 考试入学的学生与其 1986 年期末考试成绩

进行了比较,发现 MET 笔试与期末考试相关系数为 0.468,而口试与期末考试的相关系数为 0.574。

3. 共时效度。

共时效度与预测效度相似,不同的是预测效度比较的是两次在不同时间考试的成绩,而共时效度比较的则是两次同时举行的考试的成绩。为了检验我们自己设计的 EPT 考试是否成为标准化考试,学者们让一组考生在短期内参加了两次 EPT 和两次“托福”考试。四次考试的相关系数非常一致,因此 EPT 考试可以说是具有标准化考试特征的考试。

4. 实验效度。

在作科学实验时(如一些英语的教改实验),我们往往从科学理论出发提出某些假设,然后用某种测试的手段去验证这种假设。要知道该接受或拒绝我们的假设,我们必须采用某种统计手段,去检验实验结果的效度、考试结果是否具有显著性意义、还包含了哪些误差等等。为了解实验效度,我们会使用 t 检验和其他分析方法。t 检验的方法已在第 6 章作了介绍。

5. 效度系数的计算方法。

效度系数的计算一般是求出两组数据的相关系数。所谓相关就是相互关系。下面介绍一种常用的相关系数的求法。它的公式是:

$$r = \frac{N\sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N\sum X^2 - (\sum X)^2] \cdot [N\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

N = 总人数, $\sum X$ = X 卷分数的和, $\sum Y$ = Y 卷分数的和, $\sum X^2$ = X 卷分数的平方和, $\sum Y^2$ = Y 卷分数的平方和, $\sum XY$ = X 卷与 Y 卷相乘积的和

下面的例子能让我们更了解相关系数的计算方法。

有 10 名学生分别参加了考试 X 和考试 Y。下表为他们的成绩，求两次考试的相关系数。

编号	考试 X	考试 Y
1	14	58
2	9	40
3	8	42
4	10	38
5	11	40
6	5	42
7	6	40
8	13	50
9	7	30
10	8	34

解：按要求把学生的分数整理如下：

编号	X	X ²	Y	Y ²	XY
1	14	196	58	3364	812
2	9	81	40	1600	360
3	8	64	42	1764	336
4	10	100	38	1444	380
5	11	121	40	1600	440
6	5	25	42	1764	210
7	6	36	40	1600	240
8	13	169	50	2500	650
9	7	49	30	900	210
10	8	64	34	1156	272
Σ	91	905	414	17692	3910

$$r = \frac{(10 \times 3910) - (91)(414)}{\sqrt{[10 \times 905 - 91^2] \times [10 \times 17692 - 414^2]}} \\ = 0.69$$

两次考试的相关系数 0.69。

6. 影响效度的因素。

影响测试效度的因素有：题目的难度、题目的安排、答案的安排等问题。为提高测试效度，在编写试题和试卷时我们要做到以下几点。

(1) 题目要清楚。

如果题目和试卷的指令不够清楚，学生对题目要求的理解也成了测试的内容。学生会因要求不明确，答不出问题，造成测试效度低。

(2) 用词和句法要得当。

试题中的词和句子结构应容易懂。如考语法的题目用词要简单，不要使词汇也成为考查的内容；同样地，考词汇的题目，句子结构也不应太复杂，否则，句子结构也会变成考查的内容。

(3) 题目难度要适当。

所谓难度是指试题的难易程度。过难、过易的题目都不能很好地区分学生的差异。题目过难，不论是水平低还是水平高的学生都解不出；题目过易，不但水平高的学生做对了，水平低的学生也会做对。因此，题目的难度要适当，不然也会影响试卷的效度。

客观性试题的难度值用选择正确答案考生人数与参加该次考试全体考生人数的比来表示，即：

$$\text{难度值 } P = \frac{\text{选择正确答案考生人数}}{\text{参加该次考试全体考生人数}}$$

如果参加考试的全体考生人数为 820 人，第 12 题答对的考

生数为 652 人，那么其难度为 0.795 ($P = \frac{652}{820} = 0.795$)。如果有 410 人做对了第 40 题，那么该题的难度为 0.50。

主观性试题难度值用试题的平均分与试题的满分的比来表示，即难度值 $P = \frac{\text{试题的平均分}}{\text{试题的满分}}$ 。假若在 NMET 考试中，某市的考生书面表达题的平均分为 15 分，该题的满分为 30 分，那么该题的难度就是 0.50 ($P = \frac{15}{30} = 0.5$)。

(4) 避免试题中的歧义。

试题不应出现有两种不同的解释。如果某个题目可以有两种理解，学生就得猜测出题人的意图，这当然也会影响效度。

(5) 题目要足够。

如果没有足够的题目来考查所有应该考查的内容，测试的有效性会受到影响。

(6) 题目编排要恰当。

应把容易的题目放在前，难的放在后。如果颠倒安排，有些学生会因题目太难而失去信心，放弃继续做完下面的题目，这当然也会影响效度。

(7) 时间要充分。

只有提供充足的时间，才能保证大部分或全部考生完成考试的内容，这样才能提高效率。

(8) 避免有规律的答案。

在多项选择题考试中，题目应安排好，使学生看不出正确答案的出现有什么规律性。

总之在编写试题、编排试卷时应多注意其信度和效度，只有这样我们才能编出较好的试卷。

7.4 各种题型的设计

在考试中，可以使用许多不同的题型。总的说来，我们可以把试题分为三大类。

一是主观试题。这一类试题包括作文题、问答题等。这类试题因为答案不唯一，评分时易受主观因素影响。

二是客观性试题。这一类试题包括是非题、多项选择题等。这类试题答案唯一，评分时不受主观因素影响。

三是限制性试题。它是介于主观性试题和客观性试题之间的试题。这类试题包括填空题和改错题等。从做题方式来看，他们可以由学生自己提供答案，似属主观题型，但从评分的客观性来看又较不受主观因素影响。

下面我们先谈谈客观性试题的设计。

7.4.1 客观性试题的设计

客观性试题作为一种题型有下列的长处：知识覆盖面广、评分准确客观、利于考查理解、判断能力，评分、记分经济，误差少等。但它不能考查写作表达能力。

1. 是非题。

是非题也叫二项选择题，是一种命题方便的题型。但由于考生做是非题有50%的机会猜对答案，故用是非题去了解学生对某一语言项目懂得多少、程度如何就不会好像其他题型的试题那么准确。

在命是非题时要做到是非分明、答案唯一。再者，应着重考查学生的理解能力。因此命题要注意技巧，如考词汇的题目可以

考查学生对某一词在一定情景中的意义的掌握；考语法的也应考查学生能否明白某一特定语法结构的意义等。

下面的是非题 1 和 2 是编在聆听理解文章 (A) 后的两道题：

聆听理解 (A)

I met an Englishman in the mountains of central New Guinea who had been away from European company for about six years. He had established a very good working relationship with the local people, who were Pygmies. He had had three or four visitors during those six years. We came with a line of porters, down the mountain - side: the porters sing as they march, so that he knew we were coming for hours before we actually arrived. He was extremely excited. He was a little fat man with curly grey hair. He bounced up and down with excitement and, perhaps because he hadn't spoken English to anybody else for a long time, his words stumbled out across one another, so that he never finished a sentence. He stuttered: "S - so g - glad c - come, s - sit."

1. Jim had been working for a European company for six years in New Guinea.

2. Jim got on well with the local people.

这两道是非题编得较好，编写时注意了词汇在不同的上下文中的不同意义。

下面的是非题 3 是出现在阅读理解文章 (B) 后的题目。

阅读理解 (B)

The suggestion does not seem very likely. Had the woman been subject to such attacks genuine or imagined, the doctor would surely have mentioned the fact. Moreover, later in her life the girl frequently spoke about the incident as something unique in her experience, which she would scarcely have done had the vision been a mere exercise of the imagination.

3. The doctor had mentioned that the woman was subject to frequent heart attack.

这道题考查学生对语法结构的掌握，可以说是一道语法结构题。从以上的例子可以看到，是非题可以用来考查词汇、语法或其他的项目（如阅读理解）。在设计时，我们应着眼于学生对项目的理解方面，并注意答案的非争议性。

2. 多项选择题的设计。

多项选择题是较流行的一种测试题型，它可以用来考查语音、语法、词汇或其他项目。多项选择题由三部份组成，即题干、正确答案和干扰项。如：

Tom ought not to _____ me your secret, but he meant no harm. —— 题干

A. have told —— 正确答案

B. tell

C. be telling } 干扰项

D. having told }

(选自 MET93, 第 15 题)

有时题干可以采取对话形式，如：

……Could I borrow your dictionary? } 题干
 ……Yes, of course you _____ . }

A. might B. will C. can——正确答案 D. should

A. B. D. 为干扰项

(选自 MET92, 第 12 题)

正确答案加上干扰项统称为选择项。在高考试卷的选择项中, 选择项为 4 项; 在另一些考试的试卷中, 选择项为 5 项。一道多项选择题选项多少为合适? 从理论上讲, 选项越多, 考生越难猜对。但实际上要做到这一点并不容易。选择项太多, 会增加考生的阅读时间, 使题数减少而影响信度。研究表明, 选择题最佳形式为每道题 4—5 个选择项。

编写多项选择题可按下面四个步骤来编写。

(1) 定出要考查的项目。决定该题是用来考查语音知识还是词的意义, 是考查词的搭配还是考查某一个语法项目。

(2) 写出题干和答案。

(3) 编写好其他干扰项。

(4) 修整题干和选择项使之符合要求。

在编写题干和选择项时, 要注意下列的几个问题。题干要把考查的项目显示清楚, 提供足够的信息。如:

_____ down the radio...the baby's asleep in the next room.

(选自 MET93, 第 24 题)

这是一道设计得较好的题干, 它向考生提供了足够的信息“the baby's asleep in the next room”。因此考查的项目“动词”很清楚地摆在考生面前。再者, 题干设计时要贯彻“经济原则”, 避免在选择项中重复使用某一单词或词组。1978 年的高考题第 15 题看来还不够“经济”:

What do you usually do _____?

A. in an evening B. in the evening C. on the evening

它可以改成更好的一道题:

What do you usually do _____ evening?

A. in an B. in the C. on the

在设计选择项时, 首先要注意正确答案的唯一性, 如果出现了两个或两个以上的答案, 不但不能考出考生的水平, 而且会给评分带来麻烦。请看 MET91 的第 36 题:

……Come in, Peter, I want to show you something.

……Oh, how nice of you. I _____ you _____ to bring me a gift.

A. never think; are going

B. never thought; were going

C. didn't think; were going

D. hadn't thought; were going

按一位学者对英国大学中好几位教授调查的结果, B、C、D、都可能是正确答案。(参看曾利沙: “关于 1991 年高考英语一道试题的调查”, 《外语教学与研究》, 1992 年第三期) 因此, 我们命题时, 一定要注意正确答案的唯一性。

在设计选择项时; 第二个要注意的问题是: 干扰项要出得巧妙些, 不能因设计上的毛病给予学生暗示, 表明哪个选择项是正确答案。下面两题在选择项编写方面存在着不足之处。

1. She needs to get up earlier so she's buying an _____ clock.

A. time B. alarm

C. watch D. bell

2. This sentence needs _____ .

- A. a improvement B. improve
C. improving D. improved

(选自 1985 年高考题二, 第 3 题)

第一题由于句子意思和定冠词 an 给了考生提示, 考生较容易选中正确答案 B。在第二道题中, A 项是不符合语法的, 不能起到干扰的作用。

在设计选择项时, 第三个要注意的事项是选择项要适合学生的水平。在编题时, 不论是题干还是选择项中最好不要出现学生难懂或不懂的单词。下面一道题在编写时没按这一原则办。

They needed lots of training to operate such _____ equipment.

- A. easy B. sophisticated
C. blue D. wise

很明显, B 是正确答案, 可又是学生不懂的词。

上面提出的原则, 是编写多项选择题时一般的要求, 编写语音题、词汇题和语法题时, 还应该按他们各自不同的特点设计。

在编写语音题时要多根据中国学生发音存在的问题, 编好选择项, 提高干扰项的干扰能力。这样一来有可能把考查英语语言知识的题出活, 考查考生的实际发音。我们知道, 中国学生较难掌握 /i:/ 和 /i/, /e/ 和 /æ/, /u:/ 和 /u/, /ɔ:/ 和 /ɒ/, /s/ 和 /z/, /ʃ/ 和 /ʒ/ 或 /ʒ/, /θ/ 和 /ð/ 等音素之间的区别, 中国学生也经常丢掉单词中的某些音素如 /l/ 等。抓住这些特点, 我们就可以编写出有针对性的语音题。下面是高考 MET 中编得较好的语音题例。

从 A、B、C、D 中找出其划线部分与所给单词的划线部分读音相同的选项。

例: have

A. gave B. save C. hat D. made

答案是 C

1. dangerous

A. Canadian B. January C. balance D. aadanced

2. frequently

A. president B. fresh C. fever D. electric

3. cousin

A. thirsty B. resist C. anxious D. universe

(选自 MET92, 第 1、2、4 题)

4. salt

A. calk B. calm C. almost D. half

(选自 MET91, 第 1 题)

在编写词汇题时, 要注意使正确答案和干扰项保持同等难度和同等形式。下面的题目出得不够理想。

She had to help the _____ old man up the stairs.

A. weak B. slowly

C. try D. wisdom

该题不理想的原因是: 干扰项与正确答案形式不一。如把干扰项 B、C、D 改为 strong, energetic 和 active 会好些。下面是编得较好的词汇题:

38. We have worked out the plan and now we must put it into _____.

A. fact B. reality

C. practice D. deed

(选自 MET92, 第 38 题)

2. Readers can _____ quite well without knowing the

exact meaning of each word.

- A. get over B. get in
C. get along D. get through

(选自 MET93, 第 26 题)

在编写语法题时, 我们可以多按照学生们在翻译、写作和口头表达练习中出现的错误来编写干扰项, 这样一来, 他们的干扰性会更大些。以下几道考查语法的多项选择题编得较好。

1. We offered him our congratulations _____ his passing the college entrance exams.

- A. at B. on C. for D. of

(选自 MET93, 第 39 题)

2. Which is _____ country, Canada or Australia?

- A. a large B. larger C. a larger D. the larger

(选自 MET92, 第 28 题)

3. On Saturday afternoon, Mrs. Green went to the market, _____ some bananas and visited her cousin.

- A. bought B. buying C. to buy D. buy

很多多项选择题可用来考查一个语法点或一个项目, 但一道多项选择题也可以用来考查两个项目的, 这样一来, 它的难度就会加大。如:

In the dark street, there wasn't a single person _____ she could turn for help.

- A. that B. who C. from whom D. to whom

(选自 MET92, 第 27 题)

3. 完形填空题的设计。

完形填空题不但能考查学生对语言结构和有关语言知识的掌

握,更重要的是,它能考查学生综合运用语言的能力。编题时,我们在一篇文章中去掉其中一些词,要求学生根据上、下文提供的信息,在空格里填上他认为原来属于该句的词。一般地说,第一句和最后一句应是完整的句子,这样有助于学生对全篇文章的理解。去掉的词越多,要求学生填入的词越多,完形填空题的难度就越大。有人认为,应有规律地去掉文章的单词,才能保证测试的信度和效度。这就是说,每篇文章的空格都一律隔一定的词数出现。像这样的要求,问题还是不少的。一些空格会很简单,而另一些空格会很难,特别是碰到专有名词、日期、数字时,难度就更大。所以,人们后来采取了较灵活的作法去留空。下面是一篇完形填空的范例:

Fill each of the numbered blanks in the following passage. Use only one word in each space.

In my childhood, the whole family would sometimes go on a diet. (1) that we were all oversize; far from (2) . In fact, one of my brothers was and (3) is one of the thinnest people I have (4) known. The (5) for all this dieting was partly my father's health and (6) my mother's strange ideas. My father had heart trouble (7) quite some time and the doctor advised him to cut (8) on fats and smoking. My mother (9) this as a sign that all of us should restrain (10) from overeating and she immediately cut our food portions (11) half. My brothers and I were (12) hungry that we (13) to spend our pocket money (14) cream cakes. We (15) not have worried though. After only a week we surprised our mother secretly

(16) a slice of fruit cake in the kitchen. We teased her (17) this, and my father said life wasn't (18) living unless you (19) eat whatever you wanted. So she agreed (20) start cooking more.

这道完形填空题共有空格 20 个，最近两个空格的距离是 2 个词，最远两个空格的距离是 13 个词。编写者采用了较灵活的作法留空。全文共 171 个词，如果去掉第一句 12 个词的话，平均每隔 7 个词就留了一个空——这是较普遍的做法。当然也有每隔 5 个单词或 9 个单词留一个空的，这得视要求而定。

现在的高考与其他一些考试的完形填空题，采用与多项选择结合的方式命题。要求考生不是填词而是选择正确的词。由于这种题型在中学生的考试中出现较多，下面让我们来谈谈这一类完形填空题的设计。

这类完形填空的编写可以按三个步骤进行，即：选文章，留空格和编选择项。

选取的文章最好来自原著，如能出于名家之手则更佳。文章的难度应比学生平时所读的材料稍容易一点，因为在删去一些词后，又没有其他的注释，文章会变得更难。至于文章的长度，则要看留多少个空格和平均隔多少个词留一个空格而定。近年的高考 MET 的完形填空题，短文长度为 250 个词左右，两空格平均距离为 10 个词左右。

在文章选好后，我们便要决定去掉一些词。去掉的词数取决于考试的要求。MET 考试的完形填空题去掉 25 个词，而 NMET 试题的完形填空题只有 20 个空格。到底应去掉什么样的词呢？这取决于我们应考查什么内容。从下表我们可以看出近几年高考中完形填空要考查的项目。

MET88 - 92 完形填空统计数据

年度	MET88	MET89	MET90	MET91	MET92	合计	百分比
题数	20	25	25	25	25	120	
动词	4	9	9	12	10	44	36.7%
名词	3	1	4	4	7	19	15.8%
形容词	4	6	6	2	2	20	16.7%
副词	4	4	2	2	3	15	12.5%
代词	1	2				3	2.5%
连词	3	3	1	4	1	12	10.0%
介词	1		3	1	2	7	5.8%
合计	20	25	25	25	25	120	100%
语义辨析	12	17	16	20	16	81	67.5%
固定搭配	4	2		2	1	9	7.5%
习惯表达	1	1		1	2	5	4.2%
推理判断	3	5	9	2	6	25	20.8%
合计	20	25	25	25	25	120	100%

最后一个步骤就是编写多项选择的选择项。这问题前面已详述，这里就不费笔墨了。

下面是MET92的完形填空题，仔细阅读全题将会帮助我们加深对编写原则的理解。

阅读下面短文，掌握其大意，然后从41—65各题所给的四个选项中，选出一个最佳答案。

On Thursday afternoon Mrs Clarke locked the door and went to the women's club as usual. It was a pleasant way of passing time 41 an old woman who lived 42.

When she came home she sensed something 43. Had someone got in? The back door and the windows were all 44 and there was no

45of forced entry (进入) .Had 46been taken? she went from room to room, 47, and found her camera and spare watch 48.

The following Thursday she went out at her 49time , but didn't go to the club. 50, she took a short walk in a park nearby and came home, 51herself in through the back door. She settled down to wait and see what would 52.

It was 4 o'clock when the front doorbell rang. Mrs Clarke was 53tea at the time. The bell rang again, and 54she heard her letter-box being pushed open. 55the kettle (壶) of boiling water, she moved quietly 56the door. A 57of wire appeared through the letter-box, and then a 58. The wire turned and caught around the knob (圆形旋钮) on the door-lock. Mrs Clarke raised the kettle and 59the water over the hand. 60was heard outside as the 61fell to the floor and the hand was pulled back, which was 62by the sound of running feet.

It wasn't long 63the police caught the thief. And Mrs Clarke was greatly 64at the club for her successful 65.

- | | | | |
|-----------------|------------|------------------|-----------|
| 41. A. by | B. to | C. with | D. for |
| 42. A. lonely | B. alone | C. away | D. busily |
| 43. A. terrible | | B. uncomfortable | |
| | C. unusual | D. bad | |
| 44. A. locked | | B. opened | |
| | C. broken | D. fixed | |
| 45. A. scene | B. show | C. sign | D. sight |
| 46. A. anything | B. nothing | C. money | D. jewels |
| 47. A. looking | | B. examining | |

- C. searching
48. A. losing
C. leaving
49. A. same B. spare
50. A. Therefore
C. Instead
51. A. pushing B. letting
52. A. appear B. follow
53. A. cooking B. making
54. A. the next moment
C. in time
55. A. putting down
C. Picking up
56. A. towards
C. from behind
57. A. pile B. set
58. A. knife B. hand
59. A. spread B. dropped
60. A. A sad voice
C. A warning shout
61. A. key B. kettle
62. A. followed B. caused
63. A. before B. since
64. A. surprised B. admired
65. A. self - satisfaction
C. self - respect
- D. checking
B. missing
D. disappearing
C. special D. usual
B. However
D. Again
C. pulling D. leading
C. happen D. continue
C. burning D. serving
B. for a while
D. at once
B. Laying aside
D. Taking away
B. away from
D. near
C. lot D. piece
C. letter D. key
C. poured D. covered
B. A strange noise
D. A sharp cry
C. door - lock D. wire
C. produced D. ended
C. until D. when
C. inspired D. supported
B. self - protection
D. self - service

4. 多选择项阅读理解题的设计。

阅读理解题可以考查学生对单句或篇章的理解；就测试的题型来看，可以用是非题的形式，也可以用多项选择的形式。是非题的形式，我们上面已提及，这里主要谈谈多选择项阅读理解题的编写。

多选择项阅读理解题可以考查考生对下面所列 6 类问题的理解：

(1) 文章的话题。它通常具体反映在文章的题目或一段短文的小标题上。

(2) 文章的中心思想。它常常贯穿于全文，考生应归纳、概括得出。

(3) 文章的细节。它是组成文章的各个部分，帮助解释或表达主题。

(4) 文章的结论。

(5) 文章的寓意。它隐含于文章中，要求考生在理解文章的基础上领会作者的言外之意。

(6) 词义。它往往因上下文不同而变化。考生应能按上下文猜测原来没有学习过的词的意思。

下面的阅读理解题选自 MET93，它可以帮助我们更好理解编者编题的技巧。

On the evening of June 21 , 1992, a tall man with brown hair and blue eyes entered the beautiful hall of the Bell Tower Hotel in Xi'an with his bicycle. The hotel workers received him and telephoned the manager, for they had never seen a bicycle in the hotel hall before, though they lived in "the kingdom of bicycles".

Robert Friedlander, an American, arrived in Xi'an on his bicy-

cle trip across Asia which started last December in New Delhi, India.

When he was 11, he read the book Marco Polo and made up his mind to visit the Silk Road. Now, after 44 years, he was on the Silk Road in Xi'an and his early dreams were coming true.

Robert Friedlander's next destinations (目的地) were Lanzhou, Dunhuang, Urumqi, etc. He will complete his trip in Pakistan.

1. The best headline for this newspaper article would be _____
 - A. The kingdom of Bicycles
 - B. A Beautiful Hotel in Xi'an
 - C. Marco Polo and the Silk Road
 - D. An American Achieving His Aims
2. The hotel workers told the manager about Friedlander coming to the hotel because _____
 - A. he asked to see the manager
 - B. he entered the hall with a bicycle
 - C. the manager had to know about all foreign guests
 - D. the manager knew about his trip and was expecting him
3. Friedlander is visiting the three countries in the following order:

 - A. China, India, and Pakistan
 - B. India, China, and Pakistan
 - C. Pakistan, China, and India
 - D. China, Pakistan, and India
4. What made Friedlander come to China?

- A. The stories about Marco Polo.
- B. The famous sights in Xi'an.
- C. His interest in Chinese silk.
- D. His childhood dreams about bicycles.

5. Friedlander can be said to be _____

- A. clever
- B. friendly
- C. hard working
- D. strong - minded

编写多项选择的阅读理解题主要的三个步骤是：

第一，选短文。

第二，确定考点并编多项选择题的题干。

第三，编选择项。

在选短文时，应多注意文章的题材和体裁。题材尽量多样化，包括日常生活、传说、人物、文化、史地、科技、政治、经济等。体裁尽量避免单一化，宜包括记叙文、说明文、议论文、应用文等。

在选好短文后，我们应决定考查内容是细节还是寓意，是话题还是结论，是词义还是中心思想。定出考点后，我们应把考点用文字写成题干。

编写选择项也是个不容忽视的问题。编写正确答案可用释义和用另一种表达 (paraphrase) 的方法。编写干扰项时，应注意其干扰力度。当正确答案是中心思想时，干扰项可以是某一段落的意思。

编写阅读理解题需要我们不断练习，逐步掌握其技巧。下面我们选出几段高考阅读理解题让大家学习。

阅读下列短文，并做每篇后面的题目。从四个选项中，选出能回答所提问题或完成所给句子的最佳答案。

Shu Pulong has helped at least 1000 people bitten (咬) by snakes. "It was seeing people with snake bites (伤口) that led me to this career," he said.

In 1963, after his army service, Shu entered a medical school and later became a doctor of Chinese medicine. As part of his studies he had to work in the mountains. There he often heard of people who had their arms and legs cut off after a snake bite in order to save their lives.

"I was greatly upset by the story of an old farmer I met. It was a very hot afternoon. The old man was pulling grass in his fields when he felt a pain in his left hand. He at once realized he had been bitten by a poisonous snake. In no time he wrapped a cloth tightly around his arm to stop the poison spreading to his heart. Rushing home he shouted 'Bring me the knife!' Minutes later the man lost his arm forever."

"The sad story touched me so much that I decided to devote myself to helping people bitten by snakes," Shu said.

1. The best headline (标题) for this newspaper article is _____
A. Astonishing Medicine B. Farmer Loses Arm
C. Dangerous Bites D. Snake Doctor
2. The farmer lost his arm because _____
A. the cloth was wrapped too tightly
B. he cut it off to save his life
C. Shu wasn't there to help him
D. he was alone in the fields
3. Shu decided to devote himself to snake medicine because _____

- A. he wanted to save people's arms and legs
- B. he had studied it at a medical school
- C. he had seen snakes biting people
- D. his army service had finished

4. Why did Shu go into the mountains?

- A. He wanted to study snake bites.
- B. He wanted to help the farmers.
- C. He was being trained to be a doctor.
- D. He was expected to serve in the army.

5. Which of the following words can take the place of the word career in the first paragraph (段)?

- A. conclusion
- B. story
- C. incident
- D. job

Sam and Joe were astronauts. There was once a very dangerous trip and the more experienced astronauts knew there was only a small chance of coming back alive (活着). Sam and Joe, however, thought it would be exciting though a little dangerous. "We're the best men for the job," they said to the boss. "There may be problems, but we can find the answers." "They're the last people I'd trust," thought the boss. "But all the other astronauts have refused to go."

Once they were in space, Joe had to go outside to make some repairs. When the repairs were done, he tried to get back inside the spaceship. But the door was locked. He knocked but there was no answer. He knocked again, louder this time, and again no answer came. Then he hit the door as hard as he could and finally a voice said, "Who's there?" "It's me! Who else could it be?" shouted Joe

. Sam let him in all right but you can imagine that Joe never asked to go on a trip with Sam again!

1. Most of the astronauts were unwilling to go on the trip because _____
 - A. there was little chance of being selected
 - B. they weren't experienced enough
 - C. they thought they might get killed
 - D. it wasn't exciting enough
2. Why were Sam and Joe chosen?
 - A. The boss wanted them to get more experience.
 - B. The boss trusted them more than anyone else.
 - C. They were the last people who wanted to go.
 - D. They were the only men who offered to go.
3. What did Sam and Joe think the trip would be like?
 - A. there would be serious problems.
 - B. There wouldn't be any danger.
 - C. It would be long and tiring.
 - D. It would be exciting.
4. Joe didn't want to work with Sam again probably because he thought Sam _____
 - A. was very slow and possibly deaf
 - B. didn't know how to operate the door
 - C. was less experienced than he was
 - D. didn't know how to do repairs.
5. The writer tells this story to _____ .
 - A. show the dangerous side of the astronauts' life

B. show the funny side of the astronauts' life

C. make people laugh

D. make people think

5. 客观性写作题的设计。

写作题不一定是主观性试题,英语考试中有一种测试书写单句能力的考题,属于客观性考题。下面是这种题型的几个例子。

1. Finish each of the following sentences in such a way that it means exactly the same as the sentence printed before it

Example : I haven't enjoyed myself so much for years.

Answer : It's years since I enjoyed myself so much.

a) You can visit the United States unless you get a visa.

If you _____.

b) She started working as a secretary five years ago.

She has _____.

c) They think the owner of the house is abroad.

The owner _____.

(选自剑桥初级英语测验练习2, 测试2)

2. 完成句子: 在改写后的句子中填写适当的词,使句子完整,并与原句意思相符。每个空格只准填写一个英语单词,其他部分不得作任何改动。

例: The station is two miles from the town centre.

答案: It is two miles to the station from the town centre.

1) The garden has a swimming - pool.

There _____ a swimming - pool _____ the garden,

2) "Mary, do you agree with me ?" John asked.

John asked Mary _____ she _____ with him.

3) She made the children keep their room clean and tidy.

The children were made _____ their room clean and tidy.

4) He has been in the army for 3 years.

It's three years _____ he _____ the army.

这种写作题除评分客观外, 还有另一个其他写作题(如自由写作或指导性写作题)不可能有的优点, 即它可以测出学生对语法、句型和词汇的掌握。

编写这种类型的写作题时, 要注意原句与要求学生写出来的句子意义的一致性, 并要把可能的答案都列出, 以利于客观地评分。

7.4.2 主观性试题的设计

英语测试中, 主观性的试题有不同的表现形式, 如问答题、自由写作题、指导性作文题等。这里主要是谈指导性作文题。

高考试题中的书面表达题属于指导性作文题。下面是(MET88HK)的一例:

VII. 书面表达

某国际性英语刊物有一介绍各国风俗习惯的专栏。请为该专栏写一篇短文, 简单介绍中国的农历新年(春节)。字数: 80—140。请包括以下要点:

- (1) 春节在哪一天(农历: the lunar calendar)
- (2) 年夜饭
- (3) 炮竹迎新年
- (4) 拜年
- (5) 压岁钱(利市钱: "Lucky money")

这种指导性的作文题用提供材料的方法，限制了写作的内容、体裁和长度，这样有利于客观地评分。

编写（书面表达）指导性作文题应考虑下列几个方面的内容。

第一，决定考查的内容。这包括适合中学生进行书面交际的情景和在这个情景中进行书面交际要使用的语言结构等。情景应符合实际，语言结构应为中学生所掌握，表达的形式（体裁）也应为中学生学习过。

第二，决定以何种方式提供书写的內容。书写的內容可以用文字说明的方式提供，也可以用图画的方式提供。

第三，应把各种要求，如字数、书写的形式等写清楚，也应把学生可能会碰到的生词列出。下面列出的是 MET94 的书面表达题，供大家学习。

提示：你校学生会将为来访的美国朋友举办一个晚会，要在学校广播中宣布此事，并欢迎大家参加。为使美国朋友听懂，请你用英语写一篇广播通知。要点如下：

宗旨：欢迎来访的美国朋友

组织者：学生会

时间：8月15日（星期六）晚7:30

地点：主楼屋顶花园

活动内容：音乐、跳舞、唱歌、游戏、交换小礼品（请包装好、签名并在包装外面写上几个祝愿词）

注意：①广播稿约100词。

②应包括以上要点，但不要逐字翻译，要组织成一篇通顺连贯的短文。

③开头语已为你写好。

生词：交换礼品——to exchange gifts

学生会——the Student Union

【思考和练习】

1. 语言测试有什么作用，请举例说明。
2. 什么叫成绩考试和水平考试？Graded Test for English Majors (TEM4) 是什么类型的考试？TEM8 呢？
3. 你参加过学能考试吗？你认为学能考试可以测试出学生的学能吗？为什么？
4. 什么叫主观性的考试和客观性的考试？它们各有什么利和弊？
5. 什么叫分离式考试和综合式考试？口试是分离式考试还是综合式考试？
6. 什么叫常模参照性考试和标准参照性考试？
7. 什么是试题的难度？为了解广东考生在 NMET95 的表现和 NMET95 各题目的难度、区分度和标准差，省招生办在考试后作了一个抽样为 2874 人的调查。做对客观题 1 的考生数为 1605 人，做对客观题 12 的考生数为 438 人，问这两题的难度分别为多少？NMET95 的书面表达题满分为 25 分，广东省考生（抽样）的平均分为 10.77 分，求 NMET95 书面表达题的难度。
8. 试卷的信度与什么因素有关？
9. 什么叫题目的区分度？某一题目的区分度为 0.09，你对该题有何评价？
10. 某教师编制了 10 个选择式的试题作单元测验。测试后教师把某班考试的 20 个学生的成绩从高分至低分排列如下。求

各题的区分度。(1为做对得分, 0为做错失分)

学生	题号										总分
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
A	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
B	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9
C	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9
D	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	8
E	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	8
F	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	8
G	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	7
H	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	7
I	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	7
J	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	7
K	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	6
L	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	6
M	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	6
N	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	6
O	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	5
P	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	5
Q	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	5
R	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	4
S	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3
T	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Σ	20	17	14	11	12	5	14	12	12	11	

高分组

低分组

11. 什么叫效度? 为什么在命题前应先制订命题的细目表?

12. 练习编写以下类型的题型:

- 1) 考查语音知识的客观题三道;
- 2) 考查词汇和语法知识的选择題各三道;
- 3) 完形填空题一題 (含 15 或 10 个空格);
- 4) 多项选择的阅读理解題四道;
- 5) 书面表达題一題;
- 6) 考查拼写的客观題六題。

参考书目

1. Popham, J.W. (1981) *Modern Educational Measurement*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J.
2. Bachman, L.F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press
3. Madsen, H.S. (1983) *Techniques in Testing*, Oxford University Press
4. 桂诗春: 标准化考试——理论、原则和方法, 广东高等教育出版社, 1986年版
5. 曾桂兴、张敏强: 现代教育测量方法, 广东教育出版社, 1991年版
6. C·里德讲授, 李庭芾等编译, 英语测试, 人民教育出版社, 1986年版
7. 张敏强、刘昕: 标准化考试, 高等教育出版社, 1990年版
8. 刘润清: 语言测试和它的方法, 外语教学与研究出版社, 1991年版
9. 何安平: 中英混合语码的语言特点及文化功能, 现代外语杂志, 1992年第一期

第 8 章 教学操作原则

历史篇和流派篇告诉我们，在某一历史时期，按某一社会需要创立起来的某一外语教学法具有一定的特点，并强调某一方面能力的培养。以前创立和发展起来的外语教学法，在过去一段时间里曾起过一定的积极作用，可以说，每一种教学法的创立，都是以前一种教学法为基础的。人类社会的发展史告诉我们，人们是在不断认识世界、不断要求完善的过程中，修正自己对外部世界的认识，力图较全面、更客观地看待和认识世界的。英语教学法的发展也是这样，随着人们对语言本质的不断认识，对语言学习认识的不断深入，人们对英语应如何去学习和教授，看得更清楚、理解得更深刻、操作得更有效。

从理论篇和学习篇我们也认识到，语言学习是个复杂的过程，它不但与语言本身有关，而且还与学习者的心理因素、年龄和学习策略等相联系。人们对语言学习的复杂性的认识是在教学法的研究中不断深入的。随着人们对语言和语言学习本质的不断探索和认识，各种教学法不断地创立和发展。应该说，不同的外语教学法都有其自身的语言理论和语言学习理论。由于研究语言、观察语言学习、探讨语言学习过程和摸索语言学习的规律的角度不同，人们创立了不同的语言学习理论和语言理论，这些理论也成为不同外语教学法的理论基础。由于对语言本质看法不

一, 对语言学习的认识有差异, 不同的外语教学法有各自的培养目标, 能力培养方面也有各自的侧重点。除此之外, 不同的教学方法也在教师作用、学生作用、课堂教学的具体操作方面各有各的特点。应该说, 各种不同的外语教学法各有其优点及其不足之处。作为英语教师, 我们应如何根据语言和语言学习理论, 结合自己的学生及教学的实际情况, 设计并运用各种教学技巧和办法, 这些就是第8章要讨论的问题。

我们认为, 英语教学法在操作时应有一定的原则。这些原则建立在我们对语言本质的认识和语言学习规律理解的基础上, 这些原则能指导我们更好、更有效地学习和教授英语。我们认为这些原则有4条, 即:

- (1) 提供/获取尽可能多适合学习者水平的语言输入的原则
- (2) 适当使用母语的原则
- (3) 实践性的原则
- (4) 处理几种关系的原则

对上述原则, 我们先对其作理论性的探讨, 然后对这些原则的运用作实例的说明。

8.1 语言输入的原则

英语教学法是指对英语这种语言的教与学的方法, 当然涉及到对语言本质的理解。对语言的不同认识和理解, 会导致我们采用不同的方法去学习和教授语言。这一点我们已在第1章中作了论述。但是不管我们如何看待语言, 语言输入, 特别是适合学习者水平的语言输入, 对语言习得或学习都是必不可少的。

狼孩的故事告诉我们, 一个小孩生下来后, 虽然有天生的学

习语言的能力，但如果没有外部语言输入的刺激对他“天生”能力的作用，而只与狼同居和生活，还是不可能习得语言和学会使用语言的。语言输入对语言习得的作用是极其重要的。

8.1.1 语言输入的重要性

埃利斯 (R. Ellis) 在他的著作《理解第二语言习得》一书中，总结了第二语言习得 (外语学习) 中对待语言输入的三种观点，即行为主义的观点、先天论的观点和相互作用的观点。行为主义的理论是强调外部条件的理论，它视语言为一种人类行为，并认为语言行为与其他行为一样是通过习惯养成而获得的，习惯养成有赖于外部语言输入对学习者的刺激。这种学习模式可以总结为：刺激——反应——强化。因此，语言输入是行为主义学习模式中不可缺少的。没有语言输入，便不可能有反应，语言习得也就变成了无本之木。

语言学习的先天论是与行为主义对立的另一派的理论。行为主义者强调外部环境对语言学习的作用，而先天论者则强调人们天生固有的学习语言的能力。他们认为：“接触语言不能对语言习得作满意的解释，语言输入仅仅是激活内在语言习得机制的触发器” (见埃利斯, 1986, 第 128 页)。虽然先天论者从另一个角度——从人的内在结构中去研究语言习得，但语言输入也有触发器的作用。当然，没有语言输入，语言习得机制不能激活，语言习得自然也不会发生。因此，从语言学习先天论者的观点来看，语言输入在语言学习中是不可缺少的。

第三种观点是相互作用的观点。这种观点认为，语言习得是学习者心理能力 (mental ability) 与语言环境相互作用的结果。语言学习者的语言处理加工机制决定和受制约于语言输入。因

此，如果无语言环境无人的心理能力与语言环境的相互作用，则也不可能有语言习得。

综上所述，在第二语言习得或外语学习的过程中，语言输入起着十分重要的作用。因此外语学习的成功与语言输入的量是紧密相连的，这一点我们在第4章讨论年龄与外语学习成就时已作了说明。在注意获取（提供）尽可能多语言输入量的同时，我们也应注意语言输入质的方面。语言输入应为学习者所理解，或适合学习者的水平。适合学习者水平的语言输入，应是比学习者语言水平稍高一点的语言材料，学习者可以通过上下文的线索，通过运用自己已经掌握的语言知识和头脑中有关外部世界的知识对语言材料进行理解。语言材料太难，学习者听到的将会是一些噪音似的声音，看到的将会是不能理解的文字符号；语言材料太易，低于学习者的水平，或与学习者的水平一样，则不利于学习者更快、更好、更有效地学习外语。因此，作为外语教师应该向学习者提供尽可能多的适合于他们水平的语言输入。

8.1.2 获取语言输入的途径

从获取语言输入的环境来分，语言输入可分为课内的语言输入和课外的语言输入；从语言输入的形式来分，语言输入有声音和文字两种形式。

在我国，在课堂里获取语言输入是学习外语获取语言输入的主要途径。教师可以向学生提供声音和文字等形式的语言输入，而主要又是声音形式的语言输入。教师可以用简单、地道的英语组织教学，控制教学活动和布置课外作业等。比方说，开始上课时教师可以用英语说：

Good morning , boys and girls /class.

Let's start our English lesson now.

在分发作业本时，教师可以说：

Give out the exercise books, please.

当教师要求学生在某一页，寻找某一句子时，可以说：

Open your books at page 108. Look at the sentence "Make Hay while the sun shines."

解释某一语言结构或词汇时，可以说：

This sentence means the same as "She left".

组织对话，听录音等活动时，可以说：

Now Let's act out the dialogue.

Let's plug in the recorder and listen to the tape.

上课结束，教师可说：

That's all for today, thank you.

在本章的附录中，我们列出了一些常用的课堂用语，这些课堂用语的运用，能为学习英语创造良好的气氛，为培养学生听力理解能力提供更多的机会。

语言输入还可以通过讲授课文、解释词汇和进行语言结构操练时提供。在讲授课文时，教师可以通过问答的形式，讲解课文的内容和考查学生对课文的理解。比方说，在教授新人教版教材 *Junior English for China* 第三册第 50 课时，教师可以这样进行讲授：

Now you've read Jim's letter to Ling Feng. Please answer my questions:

How long has Jim been away from Ling Feng?

What did Jim ask Ling Feng to do? Did he ask Ling to give his best wishes to everyone at school?

Did he ask Ling to give Polly some food and change her water?
Did he ask Ling to tell Mr. Wu that he was working hard on his Chinese?

How did Jim go home? By air or by boat?

Can you tell us about his journey home? Did he have a window seat? Did he see a lot? Why? Did he stop in Moscow for long? What was the weather like in Moscow?

Was Christmas coming when he wrote to Ling Feng? What were people in London doing? Were they getting ready for Christmas? Were they buying Christmas presents? What about Jim?

If you visited Jim's sitting room, what could you see? Could you see a Christmas tree? Was it a big one or a small one? Was it a tall one or a short one? What was it covered with? Was there a fire place in the sitting room?

通过问答, 教师可以重复课文中的生词和词组, 让学生更好地学习新的语言项目和理解语言材料。当然, 教师还可用英语解释课文中出现的单词, 如 unhappy means sad, almost means nearly, change her water means give her fresh water 等。在进行句型操练时, 教师可以说出两个意义差不多的句子, 要求学生使用一个结构去代替另一个结构。比如说, 在讲授同册第 51 课时, 教师可以叫学生用 ask sb. to do sth. 的结构去代替 tell sb. to do sth. 的结构。这样的练习可以按下列方式进行:

We can say Jim told Ling Feng to write soon. We can also say Jim asked Ling Feng to write soon. Now will you use "ask" to express my idea?

Jim told me to give his best wishes to everybody.

Jim told Ling Feng to say Merry Christmas to everyone .

Jim told Mary not to forget to give Polly her food .

Jim told Ling Feng not to forget to change her water.

如果课内语言输入主要是由教师在教学中提供的话,课外的语言输入则可以由教师指定,通过学生的努力去获取。课外的语言输入像课内的语言输入一样,可以是有声的也可以是文字的。教师可以安排、布置学生听合适的录音和看合适的录像,也可以布置他们阅读英语小故事,英国文学作品的简写本和难度不大的短剧和诗歌。当然其它形式的课外活动和游戏也可以提供语言输入。

提供和获取尽可能多的适合于学习者水平的语言输入有利于外语(英语)的学习和教授,但这并不意味着我们只能用单一的语言——英语来进行教学。有时候我们可以利用母语来进行教学,适当使用母语也能提高我们学习英语的效率。

8.2 适当使用母语的原则

在英语作为外语的教学中,我们应该提供或获取尽可能多的英语输入,以利于英语学习更好、更快地进行。但是这并不意味着英语教学应该全部用英语进行,母语的使用应完全避免。我们认为,在一定阶段、一定的场合,使用母语是必要的。使用母语的目的是为了更快、更好、更有效地学习和掌握外语并排除母语在外语学习上的干扰。

8.2.1 利用母语优势

我们提出适当使用母语的原则,主要是因为外语(英语)学习是在母语习得后进行的学习活动。在英语学习之前,学生已能

用母语进行交际，他们的时间、地点以及空间等概念已经形成，学习者已学会了表达这些概念的语言手段。因此，借助母语已建立起来的概念，我们只需要教会学习者一种新的符号表达形式，就可以使学习者较快和较好地掌握到某些概念。因此，母语的解释能起到清楚、明了和加深印象的效果。比方说，当我们在教 JEC 第三册第 10 课的生词 *excuse*，第 11 课的生词 *science* 和第 62 课的生词 *business* 时，我们可以用中文表达它们的意思：*excuse* 意为借口，*science* 意为自然科学，*business* 意为商务或商业。但如果我们把成年的学习者当作小孩，把他们看成是对“借口”、“自然科学”和“商务”等概念都还未建立起来的小孩，用英语对 *excuse*、*science* 和 *business* 加以解释，这不但会花费较多课堂上有限的时间，而且还不一定能把这些词解释清楚。当然，由于语言之间的差异，某些概念在不同语言之间也会存在着一定的差异，就学习这些差异而言，我们认为，母语的适当使用会起到画龙点睛、突出差异的效果。例如，按教学参考书的做法，新人教版 JEC 初中第三册第 54 课的生词 *festival* 可用 *red letter day* 来解释。但是由于对 *red letter day*——用红字标明的、值得纪念的日子这个概念在不同国家、不同民族会有理解和认识方面的差异（如英国女皇的生日在英国或香港是 *red letter day*，而在中国就不是 *red letter day* 了；在中国，春节是节日，而在英国却不是 *red letter day*。因此，我们用汉语把 *festival* 作简单的解释，反而能使学生更好、更快地掌握该词的意义。

我们主张适当地使用母语进行英语教学，还因为母语在一定阶段的使用，能使学生更容易理解英语某些结构和规则的特点，能对教师安排、布置的课堂活动的具体做法理解得更好。对英语结构和规则的正确理解有助于学生掌握和运用这些结构和规则，

透彻地理解教师的指示则能充分利用上课的时间进行英语实践。相反,有时用英语解释某些语言结构和规则或用英语指示学生如何进行课堂活动,却会花费较多的时间和精力。因此,从这个角度来看,适当地利用母语会更有利于英语教学。

在教授现在完成时的时候,我们可以使用汉语简单讲述过去时和现在完成时的用法:描述过去的动作使用一般过去时,表示某一过去动作对现在的影响则用现在完成时。因此现在完成时所表示的动作也是过去的动作,但它侧重于该动作对现在的影响,如 I lost my bike. 表示的是过去的动作,但 I have lost my bike 则是 I lost my bike. 和 I have no bike now. 的意思的综合。这样的解释,花的时间不多,使用汉语的句子也不多,但已能向学生勾画出现在完成时一个用法的特点。接着让学生按教师的要求,做大量的合并句子的练习,如 I have lost my cat. = I lost my cat and I have no cat now. I have been to Shanghai. = I went to Shanghai and I'm here now. I have posted the letter. = I posted the letter yesterday and the letter is not here. 这样学生便能在明白规则的基础上,通过大量练习来掌握现在完成时的用法。

8.2.2 排除母语干扰

母语的适当使用还能帮助学习者更好地理解母语和外语各自的特点,从而排除在外语学习过程中出现的母语干扰。

我们知道学习外语是个相当复杂的过程。在这一过程中,学习者由于各种原因,会犯这样或那样的错误。母语系统的影响是造成错误的原因之一。如果我们能在适当的场合,结合英语学习的内容,用母语简单讲授英、汉两种语言在某一结构、某一用法上的差异和特点,学习者将会了解并明确英、汉两种语言在使用

上要注意的问题，他们在使用英语进行交际时，可以避免受母语的影响，少犯一些错误。

在评阅高考书面表达题时，我们发现不少考生写出了用英语形容词作谓语的句子，如“*We very happy.*”。这很可能是受汉语影响所致，因为汉语的形容词可作谓语，如“我们很快乐。”但英语的形容词则没有单独作谓语这一功能，英语形容词要与动词 *be* 结合才能作谓语。因此在讲授英语形容词作表语时，可以把英文句子译成汉语，好让学生清楚了解英、汉形容词在句法功能方面的差别，避免把汉语形容词的使用规则迁移到英语形容词的用法方面去。从这个意义来看，母语的使用适用于解释汉、英两语言的特点。

应该承认，英、汉两种语言在结构和使用方面有其共同之处，但也有不少差异。而这些不同的地方往往会造成学习英语的障碍，成为学习英语的难点。因此，在合适的时候，适当使用一下语法一翻译法，能把这些差异说明清楚，能把难点讲个明白，对排除母语在学习外语上的干扰是会有好处的。要这样做，英语教师不但需要掌握好英语的语法，对汉语的语法也应有一个较扎实的基础。为了对两种语言的语法有更好的理解，英语教师可参考有关比较语法的参考书。

但是语法知识的讲授不能代替语言技能的实践，语言只有在实践中才能学到，只有在运用中才能掌握，这就是我们下面要讲的原则。

8.3 实践性原则

学习英语的目的是为了能使用英语进行交际，那么通过怎样

的方法和手段才能掌握英语呢？人们从自身习得母语的经验体会到，运用母语的能力是在母语使用中学习到的，离开使用母语的实践，很难谈及母语运用能力的培养。外语的学习与母语习得有其相同的地方，那就是人们在语言的实践中能学会使用语言。因此，学习英语要坚持实践性的原则。

坚持实践性的原则就是要在学习英语的过程中，进行大量的听、说、读、写的练习活动。听、读是接收语言输入的活动形式，说、写及适量翻译是产生语言输出的活动。通过听和读从而获得语言输入的重要性已在本章第1节中作了论述，本节着重研究语言输出活动的实践。

语言输入的作用在语言学习中是十分重要的。但如果只有提供语言输入的活动，学习者很可能把很多的语言项目储存在大脑中，在需要时不能把他们拿出来使用。只有在要使用语言的时候，学习者才会被迫对自己储存在大脑中的语言项目进行评估。从这一意义上看，把储存在大脑中的语言材料拿出来使用对学习者来说是十分重要的。在使用语言时，学习者要考虑到语言形式的正确性、语言使用的得体性等问题。语言学习者只有通过语言输出的实践活动才能对自己的语言水平、语言能力有一个较恰当的评价和清楚的认识。这样他们才能按照自己的实际情况，完善自己不足之处，不断地提高语言水平。

当然，进行语言输出活动的实践在不同的阶段应有不同的要求和不同的内容。根据我们对语言和语言学习的研究（参看第1章），这些实践活动在某一阶段可为“涉及到某种形式的操练，或许是强化的操练”，而在另一个阶段应是“用于交际”的。前者是较重视语言形式的掌握和语言准确性的控制性的练习，而后者则是强调意义和语言得体性、流利性的交际性活动。应该说，

语言形式和意义，语言准确性和流利性是一对矛盾的两个方面。一般说来，一定的意义要通过一定的结构去表达，如果我们对语言结构掌握得不好，在表达意义时可能会碰到障碍。但这并不是说，结构掌握好了意思就一定能表达得清楚、得体、流利。只有语言形式控制性的操练实践而无语言得体性、流利性的实践，对培养学习者的交际能力都会造成影响。因此，在安排不同的实践活动时，我们应正确处理好他们的关系。

8.3.1 控制性的语言活动

控制性的语言活动即非交际性的语言活动。我们可以把产生语言输出的活动分为三类：非交际性的语言活动、准交际性的语言活动和交际性的语言活动。它们的特点如下表所示：

产生语言 输出活动	非交际性的语言活动 (控制性的语言活动)	没有交际愿望和目的。 ——强调语言形式的掌握和 逐个语言项目的训练。
	准交际性的语言活动	教师干预，纠正错误。 ——语言材料难度结构等 受控制。
	交际性的语言活动	交际愿望和目的明确。 强调内容表达而不是 ——语言形式的掌握。多种 语言形式运用。在活动 过程中，教师不纠正错 误语言材料不受控制。

语言输出活动分类表

(注：上表参看 JERMY HARMER)

从上表可以看出，准交际性的语言活动是介乎非交际性的和交际性之间的语言活动。它具有非交际性和交际性语言活动的一些特点。下面我们将逐一说明这三种语言活动在操作时的做法。

一般来说，非交际性的活动有齐声复述、个人复述和线索反应操练三种形式，它们可以用于操练各种语言项目。

齐声复述和个人复述都是学生按教师提供的语言模式进行复述。齐声复述可以使全体学生都有实践机会，不会造成学生怯场，因此，可以增强学生实践语言的信心。教师也能从学生复述的情况，大体上了解到学生对某一实践项目掌握的程度。但是，要了解某一学生是否掌握了练习的项目就得使用个人复述了，个人复述可以让教师清楚了解学生个人对某一项目掌握形式，齐声复述和个人复述是较简单的操练形式，较多的非交际性活动可以采取线索反应的操练形式。

线索反应的操练是一种控制性的操练。进行操练时教师按教授的内容向学生说明练习的方法并提供做练习的线索，要求学生按要求作出正确的反应。上一节提到的现在完成时的练习是这种操练的一个例子。教师要求学生以现在完成时的句子来表示一个过去的动作对现在的影响，教师提供的线索是一个过去时的句子和一个现在时的句子（I lost my bike yesterday. I have no bike now），要求学生用一个现在完成时的句子 I have lost my bike 来表示这两个句子的意思。线索反应操练有下面几种常用的形式。

1. 句型转换。

教师可以提供线索，要求学生用另一种结构的句子来表达某一句子的意思。这是一个练习新句型的好方法。例如，教师可以说明 “It seems that he is ill.” 可以用 “He seems to be ill.” 来表示，然后要求学生用 “He seems…” 的句型来造句，表达 It

seems that he...的意思。下面是句型转换的一些例子:

教师提示 (说出的句子)	学生应作出的反应 (说出的句子)
Ask him to go away.	Go away. (祈使句)
I don't know what I should do.	I don't know what to do. (简单句)
He was the first man who flew across the Atlantic.	He was the first man to fly across the Atlantic. (简单句)
Mary is taller than Tom.	Tom is shorter than Mary. (形容词比较级从句)
Although he had a good salary, he was unhappy in his job.	In spite of his good salary, he was unhappy in his job. (简单句)

句型操练的练习可有口头形式和笔头形式。不管以何种形式出现, 都应有范例, 以使学生明白应该怎样去做, 应把什么句型转换成什么句型。

2. 合并句子。

合并句子就是把两个句子的意思合并, 以一个句子的形式来表达。做练习时老师说或写出两个英文句子, 要求学生说出或写出一个句子来表达两句的综合意思。例如, 教师可以说: The girl is Mary. The girl is reading a book. 要求学生说: The girl who is reading a book is Mary.

这种练习可以用于复合句的教学和操练。下面是复合句操练的一些例子。

教师提供的语言输入

学生的语言输出

{ They must be honest.
This is important.

It is important that
they must be honest.

(主语从句)

{ I know the man.
He is looking for you.

I know the man who
is looking for you.

(定语从句)

{ This is the place.
I was born in the place.

This is the place where
(in which) I was born.

(定语从句)

{ He was fired.
We are surprised by the news.

We are surprised by the news
that he was fired.

(同位语从句)

{ Mary was cooking at
9. a. m.
Tom was reading at
9. a. m.

While Mary was cooking
Tom was reading.

(状语从句)

Mary studied at No.2 Middle School before she went to college.

Mary went to college after she studied at No.2 Middle School.

(状语从句)

Tom didn't work hard.	Tom failed in the exam
Tom failed in the exam.	because he didn't work hard.
	(状语从句)
Tom is taller than Mary.	Kate is the tallest of the three.
Kate is taller than Tom.	Mary is the shortest of the three.
	(最高级句型)
Why is he angry?	Do you know why he is angry?
Do you know?	
	(宾语从句)

3. 词汇套用。

词汇套用适用于某些词汇的教学。在词汇套用练习中，教师用学生已熟悉的词汇说出或写出一个句子，要求学生以口头或笔头的形式用新学到的词汇表达原句的意思。例如，教师可以说 We expect to see you，并希望学生以 look forward to 来表达他的意思，即说出 We are looking forward to seeing you soon. 下面是词汇套用练习的一些例子。

动词套用：I have written down what you said .

→ I have put down what you said.

名词套用：Tom has a fever ; send for a doctor.

→ Tom has a temperature ; send for a doctor.

形容词套用：He is interested in music.

→ He is fond of music.

副词套用: She spoke to him politely.

→ She spoke to him in a polite way.

介词套用: She has got books on different subjects.

→ She has got books about different subjects.

连词套用: Though his legs were broken, he managed to get out of the car.

→ His legs were broken but he managed to get out of the car.

4. 情景诱发。

情景诱发练习指的是教师口头或书面提供一定的情景, 要求学生按规定练习某一语言项目。例如教师说: "I didn't go to the concert because I didn't have time. If I had have time ...", 要求学生说出 I would have gone to the concert.

情景诱发练习比较灵活, 可以用于练习某一语言结构或完成某一语言功能。下面是情景诱发练习的一些例子。

教师提供的情景

学生的反应

1. Wei Hua just won the girls' 400 metres. You saw her right after that. You would say ...

→ Congratulations!

2. You are in London and you don't know how to get to the Oxford Street. You ask a police man the way

→ Excuse me, can you tell me how to get to the Oxford Street?

to go there

3. You are talking to a boy from _____ → I beg your pardon?

U.S. You can't hear what he says.

You want him to repeat . You say ...

情景诱发的书面操练还可以用“补全对话”或填空的形式出现。下面的例子选自 JEC 第三册第 12 课的练习。

Complete and practise the dialogue.

PETER: Which do you prefer, art _____ music? .

MARY: I _____ music to art . I think music is more interesting _____ art.

PETER: No, I really can't agree _____ you. Art is _____ interesting and important than music. You can see nice art everywhere.

MARY: No. Music is _____ more popular. We can hear it every day.

PETER: But I'm sorry to say you sing badly. Nobody likes to listen _____ you when you sing.

MARY: But you draw badly. Nobody enjoys your pictures.

MUM: Oh , my dear children, ~~stop~~ talking like that , please. Art is as popular _____ music. They are both important. They make our life _____ interesting.

5. 汉英对译练习。

这是一种翻译练习，由教师提供汉语提示，让学生把汉语译

成英语。由于教师的提示以汉语的形式出现，此类练习应控制使用。但是这种练习的恰当使用能帮助解释汉、英两种语言的差异，加深学生对某一英语句式意义的印象。例如，在教授 *JEC* 第三册第 27 课时，可用汉语讲清 *What...do with...?* 这个句式 *do with* 的意思：怎样处理……，怎样……，把……弄到哪里去了。然后，可让学生做一些汉译英的练习。如“你把我的钢笔（大衣、字典、摩托车）弄到哪儿去了？”“牛奶怎样处置了？”“你把鸡蛋怎么弄了？”。学生可在翻译中理解 *What...do with...?* 的意思并加深对汉、英两种语言不同的认识。

以上介绍的操练方法都属于控制性和非交际性的练习，比较机械和没有语言交际的味道。为了培养学生的交际能力，我们可以设计一种在对话对方存在信息沟（*information gap*）的练习，这就是我们要讲的准交际活动。

8.3.2 准交际性的活动

准交际性的活动是更接近真实交际活动的练习。较常见的准交际性活动是含有信息沟的活动。在语言交际中，交际双方在信息方面存在差距，交际的一方向交际的另一方提出自己不知道又想了解的事和信息时，交际双方便存在信息沟。一些含有信息的对话形式很像非交际性的练习，但由于在对话双方存在信息沟，他们更像交际活动而非机械性的语言操练。准交际活动可以在各个阶段使用。比方说 *JEC* 第一册第 20 课中 *Play this game* 的练习就是这类准交际性的语言活动。这种语言游戏的目的在于练习英语句型：*Is it a ...?* 在游戏里，练习句型的学生并不知道在她（他）后面的学生拿着的那幅图画有什么图象（这就是信息沟），因此，她（他）要去猜那幅画的内容。

如果在课堂里没有图画也没有实物，教师可以用另一种方法进行此类练习。教师可以告诉学生他在想某种东西，让学生猜他在想的物品。例如，在教 JEC 第一册第 9、10、11 单元中的介词 *under*, *behind*, *in front of* 等时，教师可以说我昨天买了一个足球，回家后把它放在某一地方，请你们猜猜它放在哪里？教师可把一些名词和介词写在黑板上，并让学生用 *Is it ……?* 发问。这样一来学生就能按要求练习介词的使用。当学生的问题点中了放足球的地方时，教师才说 *Yes*，学生没有问对时，教师都一直说 *No*，好让学生继续发问。

我们可以按照不同的阶段，教授的不同内容，来设计这一类型的练习。这一类型练习的书面形式多为听写形式。学生分二人一组进行练习，练习前各人拿到印有或写有有关信息的表格并按规定不向对方出示表格的信息。学生就需要的信息发问，并把对方的回答写在空格里。以下是取自 *Jeremy Harmer* 著的 *The Practice of English Language* 一书中的练习：

拿到表格的学生可以问对方：**What's the weather like in Sydney? What's the population of Bath? What's New Orleans famous for?** 等等问题。

In this activity students ask and answer questions about various towns and cities, their location, population, climate. etc.

Once again students are put in pairs where one student is A and one is B.

Once again they are told not to show their paper to the other students.

This is what the students receive:

STUDENT A	BATH	SYDNEY	NEW ORLEANS	DUNDEE
country?	England		the U.S.A.	
which part?	the west			the east coast
population?		3million		180,000
weather?		hot and dry		windy and cold
what/like?		modern busy	lively commercial	
famous for?	the Roman Baths		Jazz music	

STUDENT B	BATH	SUDNEY	NEW ORLEANS	DUNDEE
country		Australia		Scotland
Which part		the east coast	the south east	
population	85,000		600,000	
weather	mild and rainy		hot and dry	
what/like?	quiet attractive			very old traditional
famous for?		the Opera house		cakes

我们可以从上面的例子看到，要做好这类准交际性的练习，学生需要使用听、说、读、写等方面的能力。因此这类练习能促进学生交际能力的培养。教师可以根据教学内容、学生的具体情况，如年龄、兴趣、知识结构等来设计适合于自己学生使用的含有信息沟的准交际练习材料。

8.3.3 交际性的语言活动

在外语教学环境中的交际性练习多数是让学生在一定的语言交际情景中进行的语言交际活动。在前面我们已提过真实交际活动的3个特征，即信息沟的存在、交际目的的明确和交际时的选择性。在语言输出活动分类表里，我们还列举出了交际活动的6个特点。这6个特点可以说是上述3个特征的具体表现。因此，我们应该按照真实交际活动的特点去衡量语言活动的真实性。例

如，教师把钢笔放在桌上，大家都能看清钢笔的位置，而教师则问“Where is the pen? ”。这样的问句只能视为句型操练，因为在真实的交际里，人们很少会问及一个已经知道答案的问题。我们在设计交际性活动的时候，应该注意到上面提到交际性练习的特点。

交际性的语言活动有多种形式，如角色扮演 (role play)、语言游戏 (communication games)、解决问题活动 (problem-solving)、模拟表演 (simulation)、辩论 (debate) 等。其中，角色扮演是常用的也是在不同的阶段都可以使用的语言交际活动。下面我们对较多用的角色扮演、语言游戏和解决问题活动等形式的交际性活动用一实例说明其操作的方法。

1. 角色扮演。

在组织角色的扮演时，教师先粗略地提供一个语境，说明在语境中出现的人物和这些人物的身份。然后，让学生担任一定的角色，稍作准备，在班里表演。在教授完 JEC 第二册第 22 单元后，我们可以设计一个较简单的角色扮演活动：

(1) 情景：

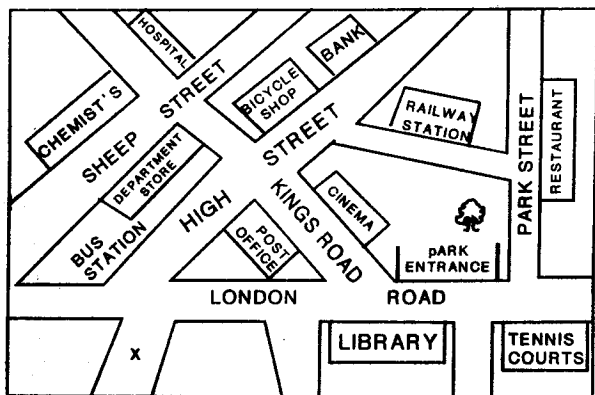
学生 A 来到城市 B 找他的一位朋友，他的朋友在医院工作。学生 A 下火车后不久碰到了民警 B。民警 B 带有该城的地图。

(2) 人物和角色

学生 A——不知道从火车站出发往医院去怎样走，想找一个民警来问路。

民警 B——乐意帮助学生 A，告诉学生 A 从火车站出发到医院去的路线。

(3) 城市 B 的地图如下：



2. 语言游戏。

语言游戏可以按“信息沟”的原则去设计，学生们在玩游戏过程中，按要求使用英语办事。做英语游戏，不仅能使学生在轻松愉快的气氛中感受到学习英语的乐趣，而且还能为他们使用语言提供一个较好的机会。下面的游戏叫“模拟表演”（取自刘骏编写的《英语游戏集》）：

模拟表演

目的：训练学生观察能力和表演能力。

范围：初二年级以上。

方式：全班活动。

程序：教师从学生中挑选一名表演者，让他到教室前面。教师对表演者低声耳语，示意他做某一动作。于是表演开始，全班同学用英语向表演者发问，猜测他表演的动作表示什么意思。表演者则以点头和摇头来表示肯定与否定。猜对者为本组得一分，

最后, 积分最多的组为优胜组。例如:

Teacher: (speaking to the performer in a whisper) Mime that you are thinking of something.

Performer: (lowering his head, pretending to be in deep thought.)

Student1: Are you unhappy?

Performer: (shaking his head)

student2: Are you very tired?

Performer: (shaking his head)

Student3: Are you asleep?

Performer: (shaking his head)

Student4: Are you sorry for something?

Performer: (shaking his head)

Student5: Are you thinking about something?

Performer: (nodding)

此游戏也可让表演者表演动作, 其他同学用英语进行描述。

例如:

Mimer: (Walking quickly to the blackboard.)

Student 1: He walked to the blackboard.

Mimer: (Draw a picture on the blackboard.)

Student 2: He drew something on the blackboard.

Mimer: (Clean the blackboard.)

Student3: He cleaned the blackboard.

3. 解决问题活动。

进行解决问题活动时, 教师先向学生提出要解决的问题, 然后让学生通过阅读、讨论来解决。为此, 学生要用英语讨论问题

和找出解决问题的方法。因此，在进行这类活动的过程中，学生能得到一次运用语言的机会。下面的例子取自 A. Maley 和 F. Grellet 的 *Mind Matters* 一书（引自 Jeremy Harmer 第 119—120 页）。

Shops in Kingston

Students are given the following logical problem to solve :

Stage 1 The teacher arranges the class into pairs or groups.

Stage 2 The teacher gives each pair (or group) the following information:

Kingston has a grocery, a bakery and a bookshop .When I went to Kingston last week , the bookshop was open:

1 Those three shops are not open together on any day of the week .

2 the bakery is open 4 days a week .

3 The grocery is open 5 days a week.

4 All three places are closed on Sunday and Wednesday .

5 On three consecutive days:

the bakery was closed on the first day

the bookshop was closed on the second day

the grocery was closed on the third day

6 On three consecutive days:

the bookshop was closed on the first day

the grocery was closed on the second day

the bakery was closed on the third day

On which one of the days of last week did I go to Kingston?

- *Stage 3* After a given time , and supposing the students have not got near a solution , the teacher can give or tell the students the following clue: Draw up a grid with the shops and the days marked on it:

	Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday
Grocer	Closed	Open	Open	Closed	Open	Open	Open
Baker	Closed			Closed			
Bookshop	Closed			Closed			

Fill it in with the information given, and use the conditions to work out the rest.

- *Stage 4* The teacher and the class engage in a feedback session to see what solutions they have arrived at . The real solution is the following:

	Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday
Grocer	Closed	Open	Open	Closed	Open	Open	Open
Baker	Closed	Closed	Open	Closed	Open	Open	Open
Bookshop	Closed	Open	Closed	Closed	Closed	Closed	Closed

When completing the grid we first of all fill in closed for all shops on Sundays and Wednesdays. The grocer must also be open for the five remaining days (3) . The baker must also be closed on Mondays to comply with (5) and (6) . (Baker closed Monday, bookshop Tuesday, and grocer Wednesday: bookshop closed Satur-

day, grocer Sunday and baker Monday .) We know from (2) that the baker must remain open on Tuesday, Thursday , Friday and Saturday. But since all three shops cannot be open on one day , the bookshop must be closed on Thursday and Friday too. In fact it only opens on Mondays - and that was the day I went to Kingston.

8.4 处理几种关系的原则

在英语教学的过程中,教师要传授英语语言知识,训练学生掌握语言技能,培养学生正确理解语言和运用语言的能力。为了更好地教授英语,教师在教学中不但要注意量的原则、适当地使用母语和实践性的原则,而且要懂得处理好在语言知识传授、语言技能训练和语言理解教授过程中出现的一些问题。本节将论述4种关系的处理,即正确处理英语语言知识传授和语言技能培养的关系;正确使用演绎法和归纳法进行语言知识的传授;正确处理英语知识和背景知识的关系以及正确处理流利性和准确性的关系。

8.4.1 语言知识和语言技能

1984年在讨论交际法的时候,约翰逊(Johnson)和利特尔伍德(Littlewood)都认为技能—学习模式(a skill - learning model)也可以作为交际法的语言学习理论的基础(引自J.C.Richards and T.S.Rodgers, 1986, 第72页)。在这个模式里,交际能力的获得被看成是技能培养的结果。按照这个学习模式,学习者不但要内化语言规则(语法规则、选择词汇的规则和使用言语的规则),而且要通过实践,通过语言操练达到能自动

使用这些规则进行流利交际的目的。我们在前一节中强调语言教学的实践性，主张使用不同形式的语言练习形式进行操练，目的就是要培养学生的语言技能，把产生得体的语言行为的规则内在化。我们认为，在语言技能的训练过程中，语言知识的传授也是必要的。语言知识的传授能唤起学生对语言规则的注意，使他们更自觉地、有意识地进行某些语言项目的训练，争取更快、更好地掌握语音、语法和词汇结构以及实现语言功能的方式；语言知识的传授和掌握能帮助学生更好地接受和理解语言；语言知识的传授和掌握能帮助我们正确地使用语言，当我们犯错误时，如果得到提示便能有意识地改正自己的错误。

我们知道语言规则是语言学家对语言结构和功能进行较长时间研究总结出来的带规律性的语言现象。学习了这些规则能帮助我们弄清英语中语音、语法和词汇方面的结构，能帮助我们懂得某一语言功能在不同情景下怎样去实现。在进行语言项目操练时，如果我们对有关的语言规则清楚了，我们能够较自觉地在规则指导下进行练习，发挥思维作用，加快学习进程，提高学习效果，这比不明了语言规则，单纯作机械模仿效果要好。比方说，在教授英语音素 /i:/ 时，我们一边发音，一边说明发 /i:/ 的要领：发音时，双唇向两边拉开，成扁平状，像人们笑的样子，学生就能有意识地按要领的要求去模仿发音。这种模仿是在有一定的语音规则指导下的模仿，能使学生明白发音要领，有意识地按要求去练习。

掌握好语言知识还能帮助我们更好地理解语言，接收语言输入。我们知道不管是聆听理解还是阅读理解都可看成是对信息进行“自下而上”和“从上而下”两种形式加工处理的结果。在“自下而上”的信息处理过程中，语言知识，即语法、语音和词

汇等知识是必要的，它们能帮助我们进行信息处理。如想听明白 / ʃ ð ukəʊəntfəʊədraiv/，我们需要连读、弱读等语音知识；如想理解句子 “Those who sold quickly made a profit” 的意义，我们也需要有关定语从句的知识。因此，语言知识在对语言输入加工处理过程中起着十分重要的作用。语言知识还能帮助我们激活大脑中的图式，正确理解语言，这一点我们将在下一小节进行论述。

除上述两个作用外，语言知识还能在我们进行口头或笔头交际时起监察作用。在交际的过程中，由于对某些语言项目还未熟练掌握，我们可能会犯这样或那样的错误，储存在头脑中的语言知识、规则会帮助我们意识到这些错误，并在说出或写出错误的句子后，自行纠正 (self-repair)。在我们写完一篇文章或一封信后，进行检查，发现一些错误，加以纠正，就是语言知识起监察作用的一个例子。

综合上述，语言知识的掌握是必要的，因此语言知识的传授是必要的。我们认为对语言知识，语言规则的讲授应突击一个“精”字，就是以简单、明了的话把规则表达清楚。当然在讲授时可按情况确定用英语或用汉语来讲授，这种精讲最好能结合实例、情景，用生动的语言讲授。就讲授语言知识的方法可有归纳法和演绎法。这是我们下面一小节要讨论的内容。

8.4.2 演绎法和归纳法

演绎法和归纳法都可以用来讲授语言规则和传授语言知识。使用演绎法教学时，教师先讲解某一语言规则，然后再以例子来说明该规则，证实该规则。例如，当我们讲授规则动词过去时形式中“ed”的发音时，我们可以先将“ed”的读音规律告诉学

生：“ed”在清辅音后读/t/，“ed”在元音或浊辅音后读/d/，“ed”在/t/和/d/后读/id/。然后用例子来说明这一“ed”读音的规则：

shopped/ʃɒpt/, washed/wɒʃt/, watched/wɒʃt/; named/neɪmd/, carried/kærid/, played/pleid/, cleaned/kli:nd/; needed/ni:did/, wanted/wɒntid/等。

归纳法则与演绎法不同。学生首先接触到的不是规则，而是具体的语言现象，然后通过观察、分析、综合语言现象，归纳出反映某一语言现象的规则。就规则动词过去式中ed的读音而言，教师会先让学生接触很多规则动词的读音如：

washed/wɒʃt/, watched/wɒʃt/, shopped/ʃɒpt/ , named/neɪmd/, played/pleid/, cleaned/kli:nd/, needed/ni:did/, wanted/wɒntid/, carried/kærid/, 等等，然后，要求归纳出上述的那一条描述“ed”在规则动词过去式的读音规则。

演绎法和归纳法各有各的特点。使用演绎法讲授语言知识，规则清楚、明了，学生容易明白规则的内容，教授时教师省时省力。但是使用这种教法，教师一人讲得多，基本上是以教师为中心，学生处于较被动的位罝上，学生的学习积极性和主动性较难调动。由于规则基本上是教师“灌”的，学生对规则的印象不可能很牢固。而归纳法的教学把学生放在主动的位罝上，要求他们开动脑筋，观察现象，比较和分析现象的差异并总结出规律性的规则。这是一种以学生为中心的教授方法，学生通过自己思维，发现规则，印象会较深。但归纳法的教学如在课堂里进行，可能要花费较多的时间，加上学生能力上的差异，要求每人都在有限的时间内做到正确归纳某一规则的要求，可能不易达到。

我们认为，在讲授语言知识的时候可以采用两种方法相结合

的方式进行,即把语言现象先告诉学生作为家庭作业,让他们利用课余时间对语言现象进行分析和对比并把语言现象进行归纳。在课堂上,教师综合学生的意见,把语言现象归纳为语言规则。然后,代之以演绎法的讲授,教师以演绎法的方式指导学生做口头或笔头的句型操练以对归纳出来的规则验证和理解。这种演绎法和归纳法并用的教授方式,能调动学生的学习主动性和积极性并能把知识讲授与技能训练结合在一起,加深学生对语言规则的理解,加快规则的内化。

在传授好语言知识,进行语言技能训练的同时,我们还要懂得处理语言知识和背景知识的关系,从而促使学生正确理解语言。这是下一小节要讨论的问题。

8.4.3 语言知识和背景知识

为了解释阅读的过程,人们提出了不同的理论和模式。鲁梅哈特提出的相互作用的阅读模式加深了人们对阅读理解的认识。人们认识到对语言的理解,不管是口头语或系书面语,都不仅是一个“自下而上”的解码过程,都不是单有语言知识,单有语音、语法和词汇知识就能解决的问题。在阅读过程中,语言知识与人们头脑中贮存的知识或称图式相互作用,从而产生了对语言的理解。阅读是两个信息加工处理相互作用的过程,即“自下而上”和“从上而下”加工的相互作用。所谓从上而下就是使用背景知识来理解语言的意义。因此,对语言的正确理解,不仅取决于学习者的语言水平,还取决于学习者所掌握的背景知识的多少和学习者使用背景知识来理解的自觉性。只依赖语言水平,不一定能正确理解语言的意义;有一定的语言水平,并有一定的背景知识,但不会使用背景知识来联想,也不一定正确理解语言。

因此，图式理论的提出给外语教学很大的启发作用。教授语言不能光是注意语言结构，只教授语音、语法、词汇等知识。为了培养学生对语言的理解能力，我们还要向学生提供有关的文化背景知识并培养他们使用语言知识和头脑中的图式一起对语言进行正确的理解。

在教学中，我们可以结合语言的教学向学生提供有关的背景知识。在教授 JEC 初中第一册第 16 课 Read and Say 时，可以结合 Mrs. Read 所讲的“Ah, it's a secret!”一句话，告诉学生打听外国人的年龄，特别是年纪较大的成年人的年龄是不礼貌的。在教授第三册第 54 课时，可结合描述有关圣诞节课文的教学，讲述英国小孩把长袜 (stocking) 放在床边的习惯和其他有关圣诞节的活动。

培养学生使用背景知识或图式来参与理解语言也可以结合文章的教学来进行。在教授 SEC (*Senior English for China*) 2B (供高中二年级第二学期使用) 第 54、55 课 Noises in the Night (1)、(2) 时，为理解好故事的背景和意思及福尔摩斯如何考虑案中的问题和破案的手法，有必要让学生讨论来得出结论或由教师提供有关的背景知识。下面是一些这方面的问题：

1. After you read the sentence "She was now living with her uncle, who had lived in India.", what would you think about?
(In India we could find some snake charmers. They were people who could train snakes to give performances by playing tunes on musical instruments.)

2. What does it mean by a long low whistle?
(A long low whistle is the sound of a long, low - pitched whistle. Somebody can use the whistle to train snakes.)

3. How do you understand the following question: "Why would a builder make a hole in the wall between 2 rooms when he could easily make the same hole in an outside wall?"?

(Would and could are used to express a hypothesis, The meaning is: If a builder wanted to make a ventilation hole for a room, he could have made it in an outside wall and not between 2 rooms, It must be made for a special purpose.)

4. What would you think about when you come across the phrase "the red bell rope"?

(Many households in England employed servants when the story took place. To call a servant, you pulled a bell rope connected by wire to the kitchen or to the servant's room, where it rang the bell.)

5. Why was there a bowl of milk on the floor?

(The detective thought the lady's uncle possibly kept pets. The bowl of milk was used to feed them.)

以上所提到的问题的答案都不是在文章本身能找到的，但是他们对理解文章又是必不可少的，具有这些背景知识我们才能更好地理解为什么那位 uncle 会训练蛇，他是怎样训练蛇的，训练蛇的目的是什么等等。应该指出的是，当学生没有掌握必要的背景知识时，我们必须提供它，当我们知道或猜想学生已具有理解文章所需要的背景知识时，我们要训练他们激活这些知识来理解语言。培养学生使用背景知识或图式来理解语言是教师应注意的教学方法，只有反复训练，才能使懂得运用语言知识和背景知识一起来相互作用，达到理解语言的目的。

应用语言知识和背景知识来进行阅读教学可以采用下面的模式进行。它由 6 个部分组成：(1) 引入。(2) 阅读大意。(3) 细

节理解。(4) 句型操练。(5) 篇章理解。(6) 复习巩固。

在引入阶段,教师可以利用文章题目或其他一些语言线索激活学生头脑中的背景知识,如有必要,教师也可以对某方面的背景加以说明,使学生对文章内容有一个预测,然后学生可带着自己的预测阅读大意,在这个阶段学生以较快的速度浏览全文,获取文章大意,对暂未掌握的单词和某些困难语言点的意思可作猜测,不必字字弄懂。到细节理解时,教师应引导学生注意细节和段落的意义。识别主题句(topic sentence),对段落意义理解有一定的作用,学生应该把它找出。学生可以根据教师对词义和细节的解释,结合自己在阅读大意时的猜测,加深对文章的理解。这阶段的教学,教师可使用提问的方式或使用解释的方法进行。句型操练是为掌握新的句型、词汇及其他语言项目而设计的,可根据实践性的原则,按照不同种类操练的方法进行。在以上四项活动的基础上教师再从整体的角度讲授对文章的理解,文章作者写作的意图和写作特点等等有关的问题。复习巩固可以安排在课外进行,目的是使用口头、书面的形式掌握和巩固已学习到的知识并在实际中加以运用。

8.4.4 准确性和流利性

准确性和流利性是英语教学中要处理好的一对关系。这里准确指的是学习者使用语言表达思想的正确程度(包括语音、语法、用词和语体的正确),而流利则是指他们表达思想时的流利性。应该承认正确语言形式的掌握对使用语言表达思想起着重要的作用,因为一定的内容是由一定的形式来表达的。从某种意义上来说,不掌握某些语言形式就会影响我们使用它们来表达某一方面的内容。如果我们发音不正确,没能掌握好英语的/i/音,

老是把/i/发成/i:/, 我们很可能把 I'm going to live here, 讲成 I'm going to leave here. 而造成误会。但是在过去较长的一段时间里, 英语教学多注重语言形式的掌握及语言准确性的训练, 教师不能容忍学生在学习上出现错误, 错误一出, 必加纠正。课堂上出现的听、说训练大多数都是机械性的, 强调语言结构掌握的语言练习。那时候不少人的观点是: 只要各个语言项目掌握好了, 学习者就能把它们综合起来使用。因此, 在过去较长一段时间里, 特别是在交际法尚未兴起之前, 教师很少在课堂里训练学生的流利性。学生在课堂里较少能进行准交际或真正交际的语言活动, 而这些交际活动对培养学生语言流利性方面是必不可少。造成这一教学现象的原因主要是受了结构主义的语言观和行为主义的语言学习观的影响。按照这样的语言观和语言学习观, 语言是一套习惯, 而习惯的形成要在强化中产生; 错误的产生必会影响好习惯的养成, 对语言学习不利, 所以不能容忍, 一定要纠正。进行这种过分强调准确性的语言练习, 使不少学生因怕错误而很少开口。开口练习的学生也有表达单个语言项目的的能力, 但到了真实的交际环境, 不免会讲话结结巴巴, 还是不能流利表达思想。

因此, 虽然掌握语言准确性是语言学习一个方面的目标, 但是过分强调则会影响到学习者流利运用语言能力的培养。基于以上的认识, 我们认为在英语教学中应该自始至终给予学习者两方面的训练项目: 强调正确性的语言操练和培养表达流利程度的实践活动。这两种活动相当于 JEC 教师用书中主张使用的 Drills 和 Practice 两项活动。如果说在进行 Drills 时教师的注意力在于培养学生使用语言正确性的话, 在 Practice 阶段重点是流利程度的培养。在 Practice 阶段, 学生要获得较多的自由, 有较多的机会

去运用在 Drills 练习过的语言项目；教师不应像在做 Drills 一样，在学生练习时打断学生的话而去纠正学生的错误。

【思考和练习】

1. 为什么说在外语教学中语言输入量是重要的？
2. 作为英语教师，我们应怎样向学生提供更多的外语语言输入？
3. 你认为在英语教学中有必要使用汉语吗？教师应如何使用汉语？为什么？
4. 学习英语为什么要贯彻实践性的原则？
5. 什么叫线索反应的操练？举例说明线索反应操练几种常用的形式。
6. 使用 JEC，设计两个准交际活动。
7. 你认为在英语教学中可使用语言游戏吗？
8. 举例说明语言知识在英语学习的作用。
9. 你认为应如何教授英语语法？试举例说明之。
10. 举例说明图式理论在阅读理解中的作用。

参考书目：

1. Harmer, Jeremy (1985) *The Practice of English Language Teaching*, Longman Inc., New York
2. Close, R. A. (1975) *A Reference Grammar for Students of English*, Longman
3. Ellis, R. (1986) *Understanding Second Language Acqui-*

sition, Oxford University Press

4. 张令、陈云清：英汉比较语法纲要，商务印书馆，1981年版
5. 任学良：汉英比较语法，中国社会科学出版社，1981年版
6. 王初明：应用心理语言学，湖南教育出版社，1990年版
7. 刘骏：英语游戏集，人民教育出版社，1989年版
8. 李庭芴：英语教学法，高等教育出版社，1983年版
9. 人民教育出版社、朗文出版集团有限公司：Junior English for China, Senior English for China, 1995年版

附录 课堂用语 Classroom English

1. 准备和开始上课

There goes the bell. It's time to begin our lesson now.

Good morning/afternoon, everyone/boys and girls/children.

Let's start our English Lesson now.

Put your... away. Stop talking now so that we can start.

Are you all here? Is everybody here?

Is there anybody absent? Who is absent today? Take out your books, please.

We'll begin Lesson..., today.

How are you feeling today, Mary? How are you today, Tom?

Let me introduce myself. My name is Mr/Miss Liu and I'm your new English teacher.

2. 组织教学

1) 分发作业和物品

Give out the exercise books, please.

Take one card/picture and pass them on.

Pass this picture around, please.

I'm afraid we haven't got enough copies/photos, one photo between two, please.

2) 在课本里寻找某一项目

Open your books at page 108.

Look at the table on page 68.

Now turn to page 201. Turn back to page 108, please.

Look at the picture/the sentence at the top of page 108.

Look at the sentence "Make hay while the sun shines".

It's at the bottom/in the middle of page 68.

Look at the word "shines".

It's the last but one word in paragraph three.

It's in the top right-hand corner.

3) 朗读教学

Let's read the text aloud. Let's read in chorus.

Read the second paragraph, please, Tom. Start reading from line 6.

I'll read the text to you first. Then you **take turns** to read.

Three sentences for each of you.

Mary, you read the part of Mrs Brown and Tom, you the part of Mr. Brown.

Stop here, please. That's enough, **thank you**.

That will do, Thank you.

4) 解释语言项目

A. 语音项目

Is there anything you don't understand?

Letter i in bike is pronounced /ai/.

Letters air in chair are pronounced /εə/.

Letter w in answer is silent.

Be careful with the /f/ sound.

Watch my lips very carefully.

When you pronounce the /l/ sound in full, your tongue tip touches the gums behind the upper teeth.

The word teacher has two syllables and the stress is on the first syllable.

You must let your voice fall/rise/go up at the end of the sentence.

B. 语法项目

In this sentence our teacher is the subject/object.

We use the word that to introduce the object clause/subject clause/the attributive clause/the predicative clause/the clause in apposition.

In this object clause we can use any tense we like, for example, the present tense, the past tense, the present perfect tense, the past continuous tense.

The past tense of go is went.

This present/past participle is used as an attribute modifying the object.

"To be proud" takes the preposition "of" "not" "in".

We can't put "an" before the word weather because it is an uncountable noun.

C. 词汇

The word "postpone" means "put off".

The noun corresponding to "pollute" is "pollution".

The adjective that comes from "nature" is "natural".

The opposite of "rich" is "poor". What is the synonym for "big"?

"Un" in unhappy is the prefix meaning "not".

What do we call a person who works in a library?

What's the difference between borrow and lend?

What's the comparative degree/superlative degree of the adjective bad?

What's the Chinese for "car"?

What's the English for "汽车"?

What does the word mean?

How do you spell the word "giraffe"?

Can you give me one word that means "to come back"?

Can you say the same thing, using different words?

What are two words that mean the same as "postpone"?

5) 组织某项教学活动

A. 黑板书写活动

Please come out to the blackboard, Mary.

Take a piece of chalk and write the sentence/word out.

Step aside so that everyone can see what you have written.

Go back to your seats, please.

Let's look at the sentence they have written.

Is there anything wrong with sentence 2/word 2.

Are there any mistakes in the sentences on the board?

Rub out the last letter/word.

Tom, will you please read the first sentence on the board?

B. 模仿活动

Say the word/sentence after me, please.

Say it a bit louder, please. Say it so that we all hear.

Say it once more.

Repeat after me : "How do you do ?" Repeat after the tape,
please

Next, please. (Next one , please.)

Say this after me.

The whole class please. Now all the boys/girls.

Now this row/these two rows.

C. 组织表演

Now Let's act out this dialogue/this conversation/this play.

Let's see Tom and Mary's little play.

Tom, you can play the part of Mr. Black.

Mary , you will be Mrs . Black/read the part of Mrs. Black.

Pretend that you're phoning your teacher.

Try and act like a policeman . Now you can change roles.

Let's give some applause for the actors and actresses.

D. 分组活动

Let's play a game.

Let's work in pairs/in groups of two/four. Let's work in fours.

The student who gives the correct answer gets a point.

The first team with ten points wins.

I'll divide the class into groups.

I want you to form groups. Four students in each group.

E. 实验室活动

Will you please put on your headphones?

Can you all here?

Is the volumn all right?

You can turn down/up the volumn.

Plug /Unplug the recorder, please.

Tom , Booth Number 10 is out of order. Could you move to Number 16?

Let's listen to the tape.

You can rewind your tape and listen to it again.

Hang up your headphones before you leave.

F. 要求重复

Sorry? what did you say?

Pardon ? I beg your pardon.

I didn't quite hear/catch what you said.

Will you please repeat?

G. 鼓励学生

Good!

That's much better.

Have another try.

You've almost got it.

You've made a lot of progress.

H. 活动转变

So much for listening/ writing/ group work/ drills.

Let's move on to checkpoint 13/reading comprehension/something different.

For the next thing, could you take out your workbook.

To begin with , we shall do some listening/drills/reading.

After that, we'll act out the dialogue.

Then we'll do the pronunciation exercises.

For the last thing today we'll have a quiz.

3. 布置作业和结束上课

There are still two minutes to go.

The buzzer/bell hasn't gone yet.

For today's homework, please do Exercises 5, 6, 7 on page 128.

Please review lesson 9 and 10. We are going to have a test on them next Wednesday.

Your homework for today is to do Exercises 9 and 10 on page 100.

There goes the bell. it's time to stop.

That's all for today, thank you.

【基础英语教材系列】

- 《英语视听说教程》
- 《英语教学法基础》
- 《中级英语阅读教程》
- 《英语课外阅读文选》
- 《英语语音实践教学》
- 《英语常用词用法词典》
- 《基础英语语法及训练》

ISBN 7-81029-480-6



9 787810 294805 >

丛书策划：张仲玲

责任编辑：张仲玲

责任校对：袁冰凌

封面设计：郑向农

ISBN7-81029-480-6
H·40 定价：12.00元