

# 中国外语

西南师范大学外语教育研究中心总编纂  
国家基础教育实验中心外语教育研究中心总策划

## 教学法理论与流派

外语教学法研究系列

张正东 著

THEORIES AND SCHOOLS  
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING  
METHODOLOGY IN CHINA

科学出版社

H3-42

Z30

153374

外语教学法研究系列

# 中国外语教学法理论与流派

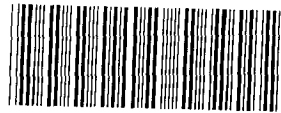
张正东 著

Theories and Schools of Foreign Language  
Teaching Methodology in china

国家基础教育实验中心外语教育研究中心总策划  
西南师范大学外语教育研究中心总编纂

科学出版社

2000



00463074

## 内 容 简 介

全书共分五篇:中国外语教学的演进,中国外语教学法理论,中国外语教学法主要流派,中国外语教学模式,中国外语教学法研究钩沉。全书既重理论创新,又重实践运用,并力求为研究中国外语教学法提出一条别具特色的道路。故对于外语教学界的老中青学者和有志献身于研究外语教学的师生们而言,本书都值得读之再读。

### 图书在版编目(CIP)数据

中国外语教学法理论与流派/张正东著.-北京:科学出版社,2000.6

(外语教学法研究系列)

ISBN 7-03-008109-9

I. 中… II. 张… III. ①外语教学-教学理论-研究-中国②外语教学-教育学派-研究-中国 IV. H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 69892 号

科学出版社 出版

北京东黄城根北街 16 号  
邮政编码:100717

北京双青印刷厂印刷

新华书店北京发行所发行 各地新华书店经售

\*

2000 年 6 月 第 一 版 开本: 850×1168 1/32

2000 年 6 月 第一次印刷 印张: 17 7/8

印数: 1—5 000 字数: 446 000

定价: 34.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换〈环伟〉)

## 编写人员

主研单位：西南师范大学

主持人：张正东 陈治安

参研人员和本书作者（以姓氏笔画为序）：

刘 颀 杜培俸 李 力 李长泰 李少伶  
李渝华 张正东 张男星 陈治安 陈冠英  
杨明仪 杨振常 周 榕 罗再香 赵 璧  
黄泰铨 蒋光友 曾葡初

## 总 序

1996年以来,李岚清同志在不同场合多次就基础教育外语教育的改革与提高问题,作了重要指示;并明确要求“国家教委、各级教育行政部门和教学研究机构认真抓起来,集思广益,博采众长,搞出一套适合中国人学外语的更有效的教材和教学方法来。”这给广大外语教师和外语教育研究人员以极大鼓舞,大大促进了对教育政策、教学方法、课程设置以及教材编写等方面的研究和实践。当此时机,党中央和国务院决定建立科教兴国工作小组,由朱镕基总理和李岚清副总理亲自挂帅;这一英明决策,更使外语教育工作者信心倍增,决心为改进外语教学方法、提高外语教学水平和普及外语贡献自己的全部力量。基于这种动力,国家基础教育实验中心外语教育研究中心和西南师范大学外语教育研究中心合作策划、编辑了外语教学法研究系列专著,第一批共6本书,将由科学出版社于1998~2000年内出版。

这6本书都是西南师大张正东教授本人或与同行合作研究的成果,其中包含原国家教委下达的项目和国家社科规划·基金资助项目的研究成果。张正东先生在50年代就发表过外语教学法专著,这6本书中有两本选自他的获奖著作,系修订本;另4本则是新作。6本的书名是:《外语教育学》,《外语立体化教学法的原理与模式》,《外语教学技巧新论》,《英语教学法双语教程》,《中国外语教学法理论与流派》,《当代教育思潮与外语教学》。

关于这6本书的内容与特点在各书的前言中已有说明,我这儿只谈4点个人感受与希望。

(1)从方法论角度评价张正东先生的书文,最大的特点是立足

中国外语教育国情,为我国外语教改服务。他既重视我国外语教学实践,又借鉴国外的研究成果;既厚今薄古,又能古为今用;既反对本研究领域的西方中心,又能洋为中用。这说明他运用了邓小平理论的哲学思想,把实践看作检验真理的唯一标准。对此应该肯定。

(2)以上述方法论为前提,正东先生在自己的研究中不断地提出了自己的独立见解。譬如,他在外语教学观点层次提出了外语立体化教学法,重视被西方忽视了的教學环境;把外语教学看作由目的语、学生和教学环境为三维而以经济发展为底,以跨国文化交流为顶的立体系统。在教学技巧层次,他把外语教学技巧分为原则性技巧和操作性技巧,而用“裁缝”、“滚雪球”、“发酵”、“迂回”、“反刍”等通俗用语概括了6种原则性技巧。又如,他在1980年就提出教材不可一刀切,并主张中小学外语教学目的不宜包括翻译。他在1987年提出的一些观点,如学校外语课系学习而非习得;不必一味追求传统的标准英语;应给学生以安全感等等;国际英语教师协会1991年在25届大会上,也提出了类似意见。无怪乎国外读者给他写信说:“拜读大作《外语教育学》,胜读十年书。”十多年过去了,他当年的许多观点仍然新颖可取,并与我国外语教学实践的发展相吻合。我想这决非偶然,乃是他善于向实践学习并甘心为中国学生服务,以及广纳信息而勇于独立思考的结果。学术成就的价值自然尚待实践不断地检验,而仅就学风而言,我认为是可贵的。

(3)当前,社会主义市场经济的发展对全民的外语水平提出了越来越高的要求,正如李岚清同志所说:“普及外语和培养外语人才,改进外语教学方法和提高外语教学水平已经不是一般的教学问题,而是影响我国对外开放方针的更好实施和推动我国经济和社会发展的重大问题。”这一论断给全国外语教育工作者增加了压力,也提供了前所未有的机遇。党中央、国务院关于科教兴国的决策又给我们营造了发展的大好环境。所以外语教学法研究系列的出版应是国家基础教育实验中心和西南师范大学在教育部基教司的支持下,为了积极响应李岚清同志的号召和力使社科研究服务

于经济建设所做的实事。面向 21 世纪,我们希望,类此实事将会日益增多。

(4)我国学习外语的男女老少当在一亿以上,而外语教学法的研究尚不相衬。我们还没形成研究群体,博士、硕士学位点屈指可数;有些领域,如英汉语认知处理的比较,还很少涉及。产生这种现象的原因很多,而很重要的一条是我们对外语教学法这个学科的认识太陈旧,误以为它是一个不能入列的小兄弟。所以我希望通过外语教学法研究系列在科学出版社出版这一事实,能够推动我国外语教学法的研究,从而帮助亿万人在外语学习上取得事半功倍的效果。

谨序。

陈 琳<sup>1)</sup>

1998 年 5 月 18 日

---

1)陈琳先生系北京外国语大学教授,中国老教授协会外国语言与文化专业委员会理事长。

## 自序

本书系国家社科课题“中国外语教学法理论与流派研究”的结题报告,1999年初完成初稿,经同行专家评审后,再行修订定稿。参与评审的专家除组长陈琳教授外,其他4位是东北师范大学于永年教授,北京师范大学马俊明教授、周流溪教授,华东师范大学章兼中教授(以姓氏笔画为序)。

“中国外语教学法理论与流派研究”是国家社科研究第一次列入的外语教学法课题,也是国内第一次研究中国的外语教学法,我们深感责任重大。因为我国外语教学历史悠久,引进外语教学法甚多,改革开放后发展极快,目前外语教育面广人多,举世无双。对于外语教学法的理论研究虽尚滞后,而实践中的研究却遍布全国。以我们有限的人力和学术水平要在短短的两三年之中把中国外语教学法的理论与流派研究得深透,不可能是我们能够完成的任务。但我们要作好开头,为今后研究中国外语教学法理论与流派留下一个可以借鉴的路数和清晰的场地,这是我们不可推卸的责任。

为了尽到这份责任,在研究和撰写本书之际,我们力求作到三点:

第一点只研究、叙述具有中国特色的外语教学法理论与流派。中国外语教学法自然不同于国外外语教学法。但中国外语教学法的发展很难与国外外语教学法的引进分开,而两者又非泾渭分明。所以鉴别什么是具有中国特色的外语教学法得有个标准。我们的标准是:凡是源自中国、中国人建构或中国人对国外外语教学法加以改进的外语教学法观点、思想、主张,都算中国外语教学法的内容,只是单纯引进的国外外语教学法,不在其列。比如,邹韬奋先生



主张直接法,但他认为课初应该让学生明了课堂活动将如何进行,这是直接法没有的,我们就把这点看作中国外语教学法的内容而加以介绍。

第二点,尽可能不遗漏有价值的观点、思想、主张。为了“尽可能不遗漏”,我们采取了4项措施:①,在我们收集到的资料中,不遗漏我们认为有价值的观点、思想、主张(含措施),而不论提出者是什么人,也不论其观点是否合乎潮流或与我们的观点有无相反。所以我们在“中国外语教学法理论”之中介绍了专治外语教学法的四代外语教育家的观点、思想、主张,包括大师级和中生代的外语教育家。②专写“钩沉”一篇,记述不专治外语教学法的学者的外语教学法观点、思想、主张。③专列“发展中的外语教育家论外语教学法”于“钩沉”篇,选择介绍一些出自普通中青年外语教师的外语教学法观点、思想和主张。④对珍贵资料引列全文,如《朱光潜论中学英语教学法》等专论。因为这些资料已经很难找到,而又可以帮助我们了解历史以对比今朝,对于开阔研究中国外语教学法的眼界大有好处。

第三点,理论联系实际,既要阐明中国外语教学法理论与流派的来龙去脉,又要总结、提升我国的外语教学经验,并力求可以用之于实验。为了作到这点,我们特别研究了我国外语教学的演进和当代公开报道了的外语教学模式,并将研究结果撰写为第一篇和第四篇。通过第一篇,清理一下我国外语教学法的家底,了解我国外语教育界的前辈怎样研究外语教学法,并取得哪些成就。通过第四篇,对众多教学模式进行归纳,希望能够帮助读者去认识、应用以至建构不同的外语教学模式。

将上述三点贯串到研究和写作之中是相当困难的。所幸在课题研究启动之际,我们读到了李岚清同志有关外语教学的多次讲话。他作为国家教育部门的最高领导,提出了“普及外语和培养外语人才,改革外语教学方法和提高外语教学水平已经不是一般的教学问题,而是影响我国对外开放方针的更好实施和推动我国经

济和社会发展的重大问题”。为此“应重视外语教学方法的研究和改革工作”，“外语教学中的教材问题、教师问题、语言环境问题都很重要，但最主要的可能还是教学方法的问题”（引自《人民教育》，1996年第10期）。这些话激励了我们的研究，也帮助我们克服了各种各样的困难，终于写出这本作为研究成果的专著奉献给外语教育界中支持我们、爱护我们的同行以及教、学外语的广大师生。但严格地说，我们的研究还带有启蒙性质，有些地方只是“述而不作”，如对各个学者所论外语教学法观点、思想、主张并未加以概括，对第四篇所述外语教学模式没有评其利弊。因为我们觉得外语教学法是立足实践的科学，学了要用，而用会受到不同教学环境的制约，加之我们收集的资料有限，对于介绍的内容难免挂一漏万。所以我们不加评议，宁可开个“自选商场”，“不作推销员”。这样可能对于成果的应用和后续研究更为有利。

“中国外语教学法理论与流派研究”课题

主持人 张正东 陈治安

1999年6月于西南师范大学外语教育研究中心

## 编写说明

一、本书主旨是在提炼中国外语教学法理论和中国外语教学法流派。

为了前者,须得回溯中国外语教学法史和语文教学法史,根据中国文化的特点,从中探索、凝聚。同时还要收集中国历代外语教育家和相关学者的外语教学法观点、思想、主张;能提炼者予以提炼,暂时难以提炼者予以保存。为此,须得先确立构成流派的标准,再把可以收集到的由中国人建构的外语教学法按标准衡量,符合流派标准者列为流派,合乎外语教学模式标准者,列为外语教学模式。因此,本书共分5篇:中国外语教学的演进;中国外语教学法理论;中国外语教学法主要流派;中国外语教学法模式;中国外语教学法研究钩沉。这五篇的范围很宽,每一篇都是一个大题目。我们把五大题目一起抓,难免力不从心。但是我们希望通过本书给中国外语教学法的研究(专业的和非专业的,理论的和实践的)探索出一条中国自己的研究途径,即从5篇标志的5个方面进行研究。

二、“中国外语教学的演进”一篇要处理好3个问题:何时开始,怎样断代,如何概括各代(时期)的外语教学法。

对于我国外语教学的开始时间问题,因所据标准不同,学术界的意见尚不统一;所认定的开始时期有汉朝、唐朝、元朝、明朝、清朝,甚至有上溯到西周的。我们采用两个标准去判断开始时期,一个是具备近代学校形式,另一个是学习西方语言,尤其是英语。因为我们现在谈外语教学主要是普通学校的外语教学,而且主要是近代普通学校,这种学校有较规范的课程标准和班级教学。至于学习英语,则是从服务当代我国外语教学着眼(当代我国学校主要学习英语)。根据这两个标准来定我国外语教学的源起,可以定在1835年马礼逊纪念学校或1862年开办的同文馆(School of Com-

bined Learning)。鉴于马礼逊纪念学校的创办者主要是英美传教士,故我们把中国外语教学的开始定为同文馆。但这只能看作适应我们课题研究的权宜之计,不能看作中国外语教学史的定论。

怎样断代是史学研究中很不好解决的问题,我们根据中国外语教学的实践情况,把百余年的外语教学法从发展角度分为4个时期:从同文馆到六三三学制之前,从六三三学制到新中国成立之前,从新中国成立到拨乱反正及拨乱反正以后。4个时期分别命名为译学中心期、西法中心期、东西跳动期和走向自立期。其中东西跳动期主要指从西方教学法跳到东方(原苏联)教学法,又从东方教学法跳到西方(约在60年代初期)。之所以称之为跳动,言其骤变而乏主见。这里当然也牵涉到外语教育政策的不稳定,因为外语教育政策也是外语教学法研究的内容之一。但我们这样分代和命名,决无评议历史之意。因为划代是以学制更易为标准,命名则体现各代外语教学实践中所用方法和外语教学法研究情况为标准。

所以“中国外语教学演进”一篇是为研究中国外语教学法清场、奠基、备料,既不是研究外语教学法,也不是研究中国外语教学史。不过,从其内容而言,它却能给我国面向21世纪的外语教改提供可资借鉴的历史背景;因此,在论述上我们采取了“厚今薄古”的策略。

三、“中国外语教学法理论”一篇,着重谈了三个问题:一是中国外语教学法理论的根本特点;二是中华文化衍生的外语教学法理论;三是中国学者论外语教学法。第一、二两个问题的论证是我们的“一家之言”,其特点是把外语教学法放在中华文化的范畴内联系中国普通教学法、语文教学法进行分析、揉和,并与西方文化和外语教学法进行对比。从我们的学术水平和思想水平说,是力求得出一点可取的成果并探索一条新的研究道路,奉献给我国外语教育界和未来的外语教学法研究者;但能否“如愿以偿”,还待广大同行的评审鉴定。

四、研究撰写“中国外语教学法流派”一篇，首先遇到的难题是构成流派的标准。

由于本学科术语不统一，仅英、俄、日语对于“教学法”一语的用语就多种多样，且同一用语的内涵也不完全一致。最后我们参照原苏联学者 H. П. Гез 等人和美国学者 Edward M. Anthon 的意见，把教学观点、教学模式和教学技巧作为构成流派的三要素，其中关键的要素是教学观点。凡具备含有中国特色的教学观点则列入流派篇。所谓含有中国特色，指中国学者、教师根据中国外语教学实践而形成、建构的教学观点，也含结合中国实际去运用外国外语教学法而产生的观点（有如中国革命理论是结合中国革命实际去运用马克思主义一般）。相反，如果不具备含有中国特色的教学观点，或所提教学观点还不周延，或所提观点系重复陈说，或所提观点把外语教学法泛化了，都不列入流派篇。这样下来，我们整理介绍的流派只有 8 个。当然，实际存在的可能不止 8 个。因为一来，我们收集的资料有限，以中国之大，必然有我们没有收集到的国人自创的外语教学法资料，其中就很可能存在不同的外语教学法流派。二来，在我们收集到的资料中，由于关键性的资料收不齐全也不能在流派篇加以介绍，只能候之异日。比如，张思中外语教学法，我们很想加以介绍，收集的有关教学模式的资料也不少，但关于张思中教学法教学观点的资料收集不足，所以只有暂不介绍。

五、“中国外语教学模式”一篇，系独立于中国外语教学法流派的内容。

按公认概念，教学模式可指 model of instruction，也可指 model of teaching/teaching model。前者指为课程设置、教材设计、课堂教学所建立的一种结构；既不像模型，也不像典型，而是用几个主要变量来解释课堂教学中的师生活活动，并假定这几个变量之间具有相互连贯和一致的特点，如卡鲁尔的学习模式。model of teaching 则指教学理论与教学实践之间的中介结构，它是理论的操作化，又是操作实践的理论化。“中国外语教学模式”所介绍的

要是 model of teaching。在中国外语教学法的发展中,教学模式既在升华经验,又在传导理论,其贡献很大。因为已有的中国外语教学法理论要通过它去检验,未来的中国外语教学法理论要通过它去提炼。因此我们很重视“中国外语教学模式”的研究。为了密切结合实践,并有利于回到实践中去,我们把研究范围限于拨乱反正之后所出现的外语教学模式。先收集了公开报道的一百多个外语教学模式,再从不同角度进行分类研究,然后提炼概括为 10 类教学模式,并从各类中反复筛选后归纳出 42 个作为各类模式的例证。所以在研究、撰写中国外语教学模式中存在两个困难:第一,确定 10 类教学模式,既要来自实践,又要高于实践并与外语教学法通用理论相符。第二,所筛选的例证既要有所根据并符合原始的创新之意,又要根据类型特点加以调整完善;还得有一定概括性而又可用之于实践;因为如无概括性则仍会停留于朴素经验的叙述;如不能用之于实践,则无异于纸上谈兵。我们是力求概括好并使之可以用于实践:在模式的理论导向中,力求揭示模式的理论依据并加以引申论证,使与国内外公认的外语教学法相关理论接轨;在模式的操作方面力求保持模式提出者的创新举措与关键要求;在理论与操作不能两全时,则主要按操作要求叙述。这样,各类模式的论述框架就不能一致;对于某些模式,介绍了它的理论导向、结构与操作;而对于另一些模式却只介绍其操作步骤或要点。我们认为这样作可以更多地保持全国同行创造性的成就,有利于研究、发展。此外,为 10 类模式作例证的 42 个教学模式,也可看成 10 类模式的变体;这些变体是从曾经报道的一百多个模式中筛选出来后再加以概括而成的。在概括中,有的是就一个模式进行概括,有的是将几个原始模式合并起来进行概括。对于前者我们都注明了原始创建人的姓名,对于后者则未予注明。我们的目的是保存、提炼教学第一线教师的研究成果,这是很重要的实践成果,而往往得不到宣传、研究。我们在这里进行宣传和研究了,但是否作得好,还要广大同行和师生来检验。

六、撰写“中国外语教学法研究钩沉”一篇，首先是保存珍贵资料，以古鉴今，发现我们的进步和不足。

比如，半个多世纪以前庄启谈直接法，其认识和操作步骤，今天仍可借鉴。我们在50年代批判直接法，在今天引用它的直观教学，而对直接法的群众性理解，还没达到西法中心期宣传直接法的学者所提要求。又如我们天天在讲要重视语音教学，而我们所用的英语发音标准却已陈旧而急待更新。我们是一个文明古国，又是一个发展中的外语教学大国，古往今来必有许许多多有价值的外语教学法观点、思想、主张随时间而沉没，若能钩起而磨洗之，当然是一大财富。此外，当前正是我国外语教学蓬勃发展之期，外语教学法研究之广泛深入，也是空前的（\*当然不会绝后）。各地必有有志之士在不断创新，这是推进本学科发展的重要力量，我们也想通过钩沉方式把他们推向前台，负担起更大的责任。基于这两点认识，我们对“钩沉”篇的范围没有限定，只要我们能够收集到，而资料本身又有一定价值，都予介绍；有的全文引录，有的摘其精要。但因我们收集有限，此篇介绍的内容必然挂一漏万。本篇和第二篇之三所介绍的学者也不够全面完备，对他们的外语教学法观点、思想、主张也仅“述而不作”（\*若加研究，是一个很大的研究题目），其中第四代学者还没逐人介绍；有些学者的归类（\*如许国璋，周流溪）也不一定妥当。我们认为，中国外语教学法理论与流派研究是一个开创性工作，研究出成果自然是重要的；但从发展看，开辟研究道路更为重要。本书如此（\*见说明之一），“钩沉”篇更是如此。

七、本书由张正东主笔撰写，罗再香、李渝华、刘颀、张男星、曾葡初、李少伶撰写了部分内容；写前写后均经课题组研究、讨论和订正。此外，在行文中本书不时用括号列出\*号引着的一句话，有若旁白，意在发正文未尽之意或对正文加以及时的注释，希望读者乐于接受。

在研究和撰写中得到书中涉及的许多学者的帮助。李庭芴先生于临终前还对张正东的疑难加以指点，可称师范永垂。吴棠先生

在医院里还介绍许多重要的研究资料,可见他对此课题的研究寄予了很大希望。全国各地同行在得到课题组征求支持的通知后纷纷寄来资料;广大外语教研员和外语教师无不积极支持;甚至曲阜师范大学杨昌勇博士并非小同行,也帮助收集资料;对此我们表示衷心的感谢。我们在引用教学模式等材料时,均力求注明原建构者的姓名,借以宣传他们的成果。这些材料大多经过专业报刊报道,我们虽非全都从报刊上直接引用,但对报刊编者筛选、印证、规范教学经验的工作表示敬意;对原作者表示真诚的感谢并寄以“再上层楼”的殷切期望。

本书作为外语教学法研究系列之重要部头得以在科学出版社出版,实系国家基础教育实验中心外语教育研究中心和西南师范大学外语教育研究中心策划、组织的结果,也得到了《英语辅导报》的资助;陈琳教授为本书写作总序,在此一并表示感谢。

“中国外语教学法理论与流派研究”课题组

1999年6月



# 目 录

总序

自序

编写说明

第一篇 中国外语教学的演进	(1)
一、译学中心期	(3)
(一)教学目的由专业教育向普通教育方向发展	(3)
(二)课程设置相对稳定而又不排除多样化	(4)
(三)教学内容侧重翻译,重视语言知识	(6)
(四)教学方法主要是翻译法	(8)
二、欧法中心期	(10)
(一)教学目的在探索中趋向科学	(11)
1. 实用性教学目的与文化教养	(11)
2. 听说读写全面发展与只重阅读	(11)
3. 体现目的之语言内容由学校自理	(12)
(二)课程设置不稳定	(12)
1. 学分制与学时制的更替	(13)
2. 选修与必修的尝试	(13)
3. 文理分科的往复	(13)
4. 外语课时的波动	(14)
5. 学校各行其是,部颁课程标准只起指导作用	(15)
(三)教学内容趋向综合	(16)
1. 读物与语法的综合	(16)
2. 综合化的六点积极经验	(19)

(四)教学法以直接教学法为主 .....	(19)
1. 课程标准规定按直接法要求操作 .....	(20)
2. 许多教材按直接法路子编写 .....	(24)
3. 教学法研究侧重直接法 .....	(24)
(五)英/外语的学习氛围有所发展 .....	(25)
<b>三、东西跳动期</b> .....	(27)
(一)外语教育观点尚不成熟 .....	(28)
1. 大力发展专业外语教育,较少致力于基础教育的外语教育 .....	(28)
2. 语种选择走了弯路 .....	(29)
3. 教学目的工具化 .....	(30)
(二)课程设置摇摆 .....	(31)
1. 初中长时间停开外语 .....	(31)
2. 课时高低游走 .....	(31)
(三)教学内容受到干扰 .....	(32)
(四)教学方法语文化 .....	(33)
<b>四、走向自立期</b> .....	(36)
(一)向普及和提高发展的教学目的 .....	(37)
1. 教学大纲所订教学目的由单一转向全面 .....	(37)
2. 外语课的开设面逐步扩大 .....	(39)
3. 外语教学研究促进提高 .....	(39)
4. 李岚清同志的讲话把外语教学目的的普及与提高概括到了一个新的 高度 .....	(40)
(二)变动中的课程设置 .....	(41)
1. 教育部明文恢复外语课的重要地位 .....	(41)
2. 课程设置有变动 .....	(42)
(三)探索中的教学内容 .....	(44)
1. 一消二分的得失 .....	(45)
2. 多题材与复现率的矛盾 .....	(46)
3. 为交际与打基础的协调 .....	(47)

4. 教材由统而分 .....	(47)
(四) 教学方法向多元化发展 .....	(48)
1. 外语教学法研究的全面兴起 .....	(49)
2. 新教材采用了新观点 .....	(51)
3. 创建了许多外语教学模式和方法 .....	(52)
(五) 走向自立期的成就与问题 .....	(52)
<b>第二篇 中国外语教学法理论 .....</b>	<b>(54)</b>
<b>一、中国外语教学法理论的根本特点 .....</b>	<b>(54)</b>
(一) 母语与目的语的关系不同 .....	(54)
(二) 母语与目的语的渊源不同 .....	(57)
(三) 教学目的的走向不同 .....	(59)
1. 由素质型走向实用型的西方外语教学目的 .....	(59)
2. 由实用型走向素质型的中国外语教学目的 .....	(61)
<b>二、中华文化衍生的外语教学法理论 .....</b>	<b>(63)</b>
(一) 教学观点 .....	(64)
1. 学得外语的学习论 .....	(64)
2. 外语教学途径 .....	(66)
(二) 教学目的 .....	(71)
1. 传播与吸收相结合 .....	(71)
2. 两种工具相结合 .....	(74)
3. 素质与实用相结合 .....	(75)
(三) 教学原则 .....	(76)
1. 教师推动原则 .....	(76)
2. 温故知新原则 .....	(78)
3. 导而弗牵原则 .....	(79)
4. 教、学交错原则 .....	(79)
5. 活化事件原则 .....	(81)
(四) 教学内容 .....	(81)

1. 取法经典 .....	(82)
2. 形式先行 .....	(82)
3. 学用结合 .....	(83)
(五) 教学过程 .....	(84)
1. 统一、和谐、平衡 .....	(85)
2. 淡化翻译 .....	(86)
3. 控制、循环 .....	(88)
(六) 教学技巧 .....	(92)
1. 教学有法, 法无定法 .....	(92)
2. 集中里分散, 分散后集中 .....	(94)
3. 以旧托新, 用新拓旧 .....	(95)
<b>三、中国外语教育家的思想与理论</b> .....	(96)
(一) 第一代学者的外语教学法思想与理论 .....	(97)
1. 庄 启 .....	(97)
2. 周越然 .....	(101)
3. 张士一 .....	(101)
4. 艾 伟 .....	(103)
5. 林语堂 .....	(103)
6. 林汉达 .....	(106)
7. 陆殿扬 .....	(107)
8. 沈同洽 .....	(107)
9. 吕叔湘 .....	(108)
10. 葛传棻 .....	(117)
11. 水天同 .....	(118)
(二) 第二代学者的外语教学法思想与理论 .....	(119)
12. 吴再兴 .....	(119)
13. 王宗炎 .....	(119)
14. 刘丹青 .....	(120)
15. 李庭芴 .....	(121)

16. 刘振瀛 .....	(123)
17. 吴 棠 .....	(123)
18. 李赋宁 .....	(124)
19. 张志公 .....	(126)
20. 陈冠商 .....	(127)
(三) 第三代学者的外语教学法思想与理论 .....	(128)
21. 马俊明 .....	(129)
22. 李 森 .....	(130)
23. 陈 琳 .....	(131)
24. 胡鉴明 .....	(132)
25. 张正东 .....	(133)
26. 李 勤 .....	(138)
27. 李观仪 .....	(140)
28. 朱治中 .....	(141)
29. 王武军 .....	(142)
30. 于永年 .....	(143)
31. 赵 璧 .....	(144)
32. 桂诗春 .....	(145)
33. 俞约法 .....	(147)
34. 章兼中 .....	(149)
35. 曹宝健 .....	(149)
36. 胡春洞 .....	(150)
37. 杨振常 .....	(152)
38. 易经畚 .....	(153)
39. 杜培俸 .....	(153)
40. 杨明仪 .....	(154)
41. 王才仁 .....	(155)
42. 陈 激 .....	(155)
(四) 中生代学者的外语教学法思想与理论(待续) .....	(156)

43. 陈冠英 .....	(157)
44. 何广铿 .....	(158)
45. 舒白梅 .....	(159)
<b>第三篇 中国外语教学法主要流派</b> .....	(161)
<b>一、三点说明</b> .....	(161)
(一) 确认中国外语教学法流派的两个标准 .....	(161)
1. 必须具有作为流派的核心要素 .....	(161)
2. 必须是中国的外语教学法流派 .....	(162)
(二) 选取中国外语教学法流派的两个范围 .....	(162)
1. 只介绍中国外语教学法的主要流派 .....	(162)
2. 只介绍我国现代、当代的主要流派 .....	(162)
(三) 本篇只是研究中国外语教学法流派的开始 .....	(163)
<b>二、张士一教学法</b> .....	(164)
(一) 教学观点 .....	(164)
1. 发展直接教学法思想 .....	(164)
2. 提出情境教学理论 .....	(166)
3. 论证中国外语教学的目的 .....	(168)
4. 建构外语教学法的方法论 .....	(171)
(二) 教学模式 .....	(172)
1. 模式的理论框架 .....	(172)
2. 模式的操作框架 .....	(174)
(三) 教学技巧 .....	(175)
1. 入门耳口训练的技巧 .....	(175)
2. 培养拼读能力的技巧 .....	(177)
3. 教学书写的技巧 .....	(177)
4. 教学抽象词义的技巧 .....	(178)
5. 教授新课的技巧 .....	(178)
6. 一节课里必用的练习 .....	(179)

(四) 几点补充说明 .....	(180)
<b>三、林语堂教学法 .....</b>	<b>(182)</b>
(一) 教学观点 .....	(183)
1. 以意念为中心的语言观 .....	(183)
2. 为学生解难的教学观 .....	(186)
3. 注意文化沟通的环境观 .....	(191)
(二) 教学模式 .....	(194)
1. 理论导向 .....	(194)
2. 教学原则 .....	(194)
3. 操作程序 .....	(199)
(三) 教学技巧 .....	(199)
1. 单语技巧 .....	(200)
2. 双语技巧 .....	(200)
3. 课文教学常规性技巧 .....	(201)
4. 学习技巧 .....	(203)
<b>四、辩证综合法 .....</b>	<b>(204)</b>
(一) 辩证综合法的构建及其效应 .....	(204)
1. 构建 .....	(204)
2. 效应 .....	(206)
(二) 辩证综合法的观点 .....	(207)
1. 辩证的观点 .....	(207)
2. 综合的观点 .....	(210)
(三) 辩证综合法的教学模式 .....	(212)
1. 理论导向 .....	(212)
2. 模式的结构 .....	(214)
3. 模式的操作 .....	(215)
(四) 辩证综合法的教学技巧 .....	(216)
1. 培养听说读写能力的技巧/技能训练的技巧 .....	(216)
2. 语音、语法和词汇的教学技巧 .....	(217)

<b>五、华式结构功能法</b> .....	(218)
(一)形成背景 .....	(218)
1. 剖析统编英语课本的优缺点,明确改革的四个问题 .....	(219)
2. 权衡交际教学思想的利弊,取舍教学路子 .....	(221)
(二)教学观点 .....	(222)
1. 继承与引用并举 .....	(223)
2. 注意汉-英/外语之间的差异 .....	(223)
3. 重视教学环境和学生思维特点 .....	(223)
4. 按目的改进教学内容与过程 .....	(223)
5. 全面训练,阶段侧重 .....	(223)
(三)教学模式 .....	(224)
1. 理论导向 .....	(224)
2. 初中教学模式 .....	(224)
3. 高中教学模式 .....	(225)
(四)教学技巧 .....	(226)
1. 可以使用母语 .....	(226)
2. 翻新听、说、读、写 .....	(227)
3. 强调语境教学 .....	(227)
4. 打乱传统语法教学的活动“常规” .....	(227)
5. 讲究改错的时机与技巧 .....	(228)
6. 区别两类技巧 .....	(228)
<b>六、外语立体化教学法</b> .....	(228)
(一)形成背景 .....	(228)
1. 概况 .....	(228)
2. 理据 .....	(229)
(二)方法论 .....	(237)
1. 学生学习外语的实际 .....	(237)
2. 外语教学是客观存在的整体 .....	(238)
3. 外语教学系统内外存在着矛盾 .....	(238)



(三) 教学观点	239
1. 学生学会外语主要是学得, 习得只起辅助作用	239
2. 外语教学是一个系统	240
3. 五要素及其三要	241
(四) 教学模式	243
1. 理论导向	243
2. 总模式, 即外语立体化教学法的通用模式	244
3. “听读训练引路, 优先发展听说能力”教学模式	246
4. “拼读入门, 阅读主导”教学模式	246
5. 英语“优化输入, 分层输出”教学模式	246
(五) 教学技巧	247
1. 裁缝	247
2. 滚雪球	248
3. 发酵	248
4. 迂回	248
5. 反刍	248
附: 高中英语《课程·教材·教法·环境四位一体教学法》	248
<b>七、“情意、情景、知识、交际、调控”五因素教学法</b>	<b>257</b>
(一) 教学观点	253
1. 情意	253
2. 情景	256
3. 知识	258
4. 交际	260
5. 调控	261
(二) 教学模式	262
1. 模式的结构	262
2. 教学操作原则	263
(三) 教学技巧	263
<b>八、双重活动教学法</b>	<b>264</b>

(一)教学观点	(265)
1.大交际观	(265)
2.活动	(267)
3.双重性	(268)
(二)教学模式	(271)
1.理论导向	(272)
2.模式的结构	(272)
3.模式的操作	(273)
(三)教学技巧	(274)
1.选用技巧的原则	(274)
2.选用技巧的类别	(275)
3.课堂教学步骤	(275)
附:研究中的《英语活动教学法》	(277)
<b>九、外语三突破教学法</b>	(284)
(一)形成经过	(284)
1.命名	(284)
2.韩忠亮经验的积累	(284)
3.韩忠亮教学法的研究	(285)
(二)教学观点	(287)
1.三个主要观点	(287)
2.三个主要观点的理据	(289)
(三)教学模式	(290)
1.理论导向	(290)
2.操作框架	(291)
(四)教学技巧	(294)
1.熟悉百十句会话,一辈子开口说话	(294)
2.灵活背诵课文,由文而话治“聋、哑”	(294)
3.掌握提问技巧,用问引出真实交际	(294)
4.表演引出辩论,辩中自然交流	(295)

5. 把课文化入生活,在生活中使学习交际化 .....	(295)
6. 常用电教媒体,发挥“仿真效应” .....	(296)
附:研究中的《超越式学习法》假说 .....	(296)
<b>第四篇 中国外语教学模式</b> .....	<b>(300)</b>
<b>一、国外流行的外语教学模式</b> .....	<b>(301)</b>
(一)3P 教学模式 .....	(301)
(二)交际教学模式 .....	(302)
1. 任务/作业学习模式 .....	(302)
2. 技能学习模式 .....	(303)
3. “参与·学习·活动”三要素教学模式 .....	(304)
1. “阐释·练习·使用”模式 .....	(305)
(三)探索发现模式 .....	(306)
(四)国外三类教学模式与我国的十类外语教学模式 .....	(307)
<b>二、规范教学过程的教学模式</b> .....	<b>(308)</b>
(一)二步教学模式 .....	(309)
1. 阅读理解教学 .....	(309)
2. 语言知识教学 .....	(310)
(二)三步教学模式 .....	(311)
1. 课堂预习 .....	(311)
2. 讲解课文 .....	(312)
3. 巩固 .....	(312)
(三)四步教学模式 .....	(313)
1. “讲、练、查、补”四步教学模式 .....	(313)
2. 兼顾整体与分块的课文四步教学模式 .....	(314)
3. 侧重自学的课文四步教学模式 .....	(315)
(四)五步教学模式 .....	(315)
1. 通用的五步教学模式 .....	(315)
2. 科普文章的五步教学模式 .....	(317)

(五) 六步教学模式	(318)
1. 第一步, 诊断导向	(318)
2. 第二步, 整体感知	(318)
3. 第三步, 研习要点	(319)
4. 第四步, 循序练习	(319)
5. 第五步, 检测效果	(319)
6. 第六步, 布置作业	(319)
(六) 规范教学过程类教学模式的应用与创新	(320)
1. 应用	(320)
2. 创新	(320)
<b>三、知识-技能教学模式</b>	(321)
(一) “点-线-面-体”教学模式	(322)
1. 日常会话教学	(322)
2. 词汇教学	(323)
3. 语音教学	(323)
4. 语法教学	(323)
5. 课文教学	(324)
6. 技能和运用能力的练习	(324)
(二) 词汇为纲的三结合教学模式	(324)
1. 模式结构	(325)
2. 操作实例	(325)
(三) “词汇、语法、阅读”三位一体教学模式	(327)
1. 侧重培养拼读能力	(328)
2. 集中记词	(330)
3. 集中学语法	(331)
4. 操作程序	(332)
(四) 侧重与并进的技能教学模式	(333)
1. 以听为主的教学	(333)
2. 以说为主的教学	(334)

3. 以读为主的教学 .....	(334)
4. 以写为主的教学 .....	(336)
<b>(五)以语言点为轴心培养能力的教学模式</b> .....	(337)
1. 口头导入 .....	(337)
2. 阅读理解 .....	(339)
3. 综合练习 .....	(341)
4. 口笔巩固 .....	(341)
<b>四、听说读写教学模式</b> .....	(342)
<b>(一)“听说领先,读写跟上”教学模式</b> .....	(342)
<b>(二)“听说领先,全面训练”教学模式</b> .....	(344)
1. 理论导向 .....	(344)
2. 模式结构 .....	(345)
3. 操作措施 .....	(345)
<b>(三)“拼读入门,阅读主导”教学模式</b> .....	(346)
1. 理论导向/立论基础 .....	(346)
2. 操作原则和措施 .....	(348)
3. “拼、读模式”产生效果的机制 .....	(352)
<b>(四)听读领先教学模式</b> .....	(354)
1. 理论导向 .....	(354)
2. 模式结构 .....	(355)
3. 操作要领 .....	(357)
<b>(五)读、讲、译、练教学模式</b> .....	(360)
1. 理论导向 .....	(360)
2. 模式结构与操作 .....	(361)
<b>(六)读写互促模式</b> .....	(362)
1. 读写结合,以读助写 .....	(363)
2. 循序训练,以写促读 .....	(364)
3. 培养自学能力,扩展读写活动 .....	(365)
<b>五、整体教学模式</b> .....	(365)

(一)农村初中英语整体教学模式——外语三促进教学模式	366
1. 理论导向	367
2. 模式结构	368
(二)阶段侧重整体教学模式	370
1. 理论导向	371
2. 模式结构	371
3. 模式的操作	371
(三)分层次整体教学模式	372
1. 理论导向	373
2. 模式结构	374
3. 模式的操作	375
附 1:合肥一中教师江杉的“分级教学”	375
附 2:湖北红安三中徐谋光等人的“分层教学,分类指导”	376
(四)课文整体教学模式	377
1. 理论导向	377
2. 模式结构及其操作	378
附:王才仁教授解释的句段教学实例	379
<b>六、启导式教学模式</b>	<b>381</b>
(一)“学、导、用”教学模式	381
1. 理论导向	382
2. 模式结构	382
3. 模式的操作	383
(二)导学学导教学模式	384
1. 理论导向	384
2. 模式结构	385
3. 模式的操作	385
(三)读启式教学模式	386
1. 理论导向	386

2. 教学模式 .....	(387)
3. 操作技巧 .....	(388)
(四) 三步目标教学模式 .....	(389)
1. 理论导向 .....	(389)
2. 模式结构 .....	(389)
3. 模式的操作 .....	(390)
(五) 自学辅导教学模式 .....	(391)
1. 理论导向 .....	(391)
2. 模式结构 .....	(392)
3. 模式的操作 .....	(392)
附: 四川自贡市教师颜少先、刘承昌实验的《英语自学能力培养法》 .....	(393)
(六) 外语自助教学模式 .....	(393)
1. 理论导向 .....	(394)
2. 模式结构 .....	(394)
3. 操作特点 .....	(395)
<b>七、交际性教学模式 .....</b>	<b>(395)</b>
(一) 意群教学模式 .....	(395)
1. 立足意群学习语言 .....	(395)
2. 意群教学的操作 .....	(397)
(二) “情境-功能-情境”三段教学模式 .....	(399)
1. 情境感知阶段 .....	(399)
2. 功能分析阶段 .....	(400)
3. 情境变化阶段 .....	(401)
(三) 模拟交际教学模式 .....	(402)
1. 初一-预备阶段 .....	(402)
2. 初二→初三发展阶段 .....	(402)
3. 高一至高三深化阶段 .....	(403)
(四) 社会文化教学模式 .....	(404)
1. 理论导向 .....	(404)

2. 模式结构 .....	(406)
3. 模式的操作 .....	(407)
<b>八、强化实践的教学模式 .....</b>	<b>(410)</b>
<b>(一)循环式教学模式 .....</b>	<b>(411)</b>
1. 理论导向 .....	(411)
2. 模式结构 .....	(412)
3. 操作要点 .....	(412)
<b>(二)反刍式教学模式 .....</b>	<b>(415)</b>
1. 理论导向 .....	(415)
2. 模式的结构与操作 .....	(416)
<b>(三)多向互联教学模式 .....</b>	<b>(416)</b>
1. 理论导向 .....	(417)
2. 模式结构 .....	(417)
3. 模式的操作 .....	(418)
<b>(四)变换式教学模式 .....</b>	<b>(419)</b>
1. 理论导向 .....	(419)
2. 模式结构 .....	(419)
3. 模式的操作 .....	(420)
<b>(五)垒叠式教学模式 .....</b>	<b>(422)</b>
1. 理论导向 .....	(422)
2. 模式结构 .....	(422)
3. 模式的操作 .....	(723)
<b>九、综合教学模式 .....</b>	<b>(424)</b>
<b>(一)多层综合教学模式 .....</b>	<b>(425)</b>
1. 理论导向 .....	(426)
2. 模式结构 .....	(427)
3. 模式的操作 .....	(428)
<b>(二)“质、量、时”三维教学模式 .....</b>	<b>(428)</b>
1. 理论导向 .....	(429)



2. 模式结构 .....	(429)
3. 模式的操作 .....	(430)
<b>十、复习教学模式 .....</b>	<b>(433)</b>
<b>(一)四位一体复习教学模式.....</b>	<b>(433)</b>
1. 产生与发展 .....	(433)
2. 模式的结构与操作 .....	(438)
3. 模式的理据 .....	(440)
<b>(二)两阶段集中复习教学模式.....</b>	<b>(443)</b>
1. 第一阶段——基础知识、技能的复习 .....	(444)
2. 第二阶段——综合运用能力和应试技巧的复习 .....	(445)
<b>(三)引导式复习教学模式.....</b>	<b>(447)</b>
1. 题纲控制式 .....	(447)
2. 五种练习式 .....	(449)
3. 题导式 .....	(450)
<b>十一、高校基础英/外语通用教学模式.....</b>	<b>(452)</b>
<b>(一)通用模式的结构.....</b>	<b>(452)</b>
<b>(二)通用模式的观点.....</b>	<b>(453)</b>
<b>(三)通用模式的要素.....</b>	<b>(455)</b>
1. 兴趣 .....	(455)
2. 参与 .....	(456)
3. 活动 .....	(458)
<b>(四)通用模式的运用.....</b>	<b>(459)</b>
1. 综合英语,即精读课 .....	(459)
2. 语音课 .....	(459)
3. 写作课 .....	(460)
4. 阅读课 .....	(460)
<b>第五篇 中国外语教学法研究钩沉.....</b>	<b>(461)</b>
<b>一、别学科专家论外语教学法 .....</b>	<b>(462)</b>

(一)朱光潜	462
1. 朱光潜外语教学思想简介	462
2. 朱光潜外语教学法论文引录	463
(二)胡叔异	472
1. 胡叔异的两个观点	472
2. 胡叔异论《小学英语教学法》引录	473
(三)杜佐周	480
1. 杜佐周论读法的四要素与四技能	480
2. 杜佐周读法心理论文摘录	480
<b>二、语文学家论外语教学法</b>	485
(四)范存忠	485
(五)季羨林	486
(六)许国璋	486
(七)伍铁平	487
(八)张凤桐	488
1. 英语标准发音与普通型标准发音	488
2. 张凤桐关于普通标准发音的论文引录	488
<b>三、另有所长的外语教育家论外语教学法</b>	499
(九)邹韬奋	499
(十)文幼章	500
(十一)熊正玲	501
(十二)李振麟	503
1. 李振麟翻译对比分析法	503
2. 李振麟关于建设我国外语教学法的论文节录	503
(十三)胡文仲	508
1. 胡文仲的贡献和一个观点	508
2. 胡文仲《把英语当国际语言来看待》的发言	509
(十四)陈冠英 刘发强	513
1. 回回国子学	513

2. 四译馆 .....	(514)
3. 会同四译馆与俄罗斯文馆 .....	(515)
(十五) 周流溪 .....	(517)
1. 周流溪的贡献与主要教学法观点 .....	(517)
2. 周流溪关于外语学习公式论述的摘录 .....	(518)
<b>四、中青年学者论外语教学法 .....</b>	<b>(520)</b>
(一) 王承宪 .....	(521)
1. 交际法不适合我国 .....	(521)
2. 基础教育外语教学目的不宜过多地强调运用能力 .....	(522)
(二) 刘作焕 .....	(522)
1. 母语—外语教学中被忽视的资源 .....	(522)
2. 言语的生命意识对外语教学的影响 .....	(524)
(三) 张  英 .....	(525)
1. 读熟了再写(作) .....	(525)
2. 要多说, 不要停留于领读 .....	(526)
(四) 肖  莎 .....	(526)
(五) 李德仁 .....	(527)
1. 关于阅读模式 .....	(527)
2. 三层次的阅读理解策略 .....	(528)
<b>主要参考文献 .....</b>	<b>(530)</b>

## 第一篇 中国外语教学的演进

本篇将对我国外语教学进行纵向比较,其目的是为后续各篇提供背景材料,也为当前的外语教改服务,故不是研究外语教学史。据此目的,本篇将应用外语教学法的基本概念对我国外语教学的一些史实进行筛选、概括。鉴于国内不少同志对于外语教学法基本概念的认识还不一致,故先用引言形式,澄清几个相关概念,为正文“清场”。

(1)外语教学法研究外语教学,外语教学以外语学习为立脚点,但不等于外语学习。因为人类学习外语的时间远远早于教学外语的时间。人类学习外语的时间,国外可追溯到希腊兴起之前的两河文化时期,国内可追溯到西周时期。人类教学外语则以形成学校性质的组织为前提,国外一般以文艺复兴之后拉丁语作为外语之时算起,国内一般以1862年开办同文馆的英文馆算起,或自1835年马礼逊纪念学校算起。教学外语与学习外语的区分对于外语教学法的研究内容、方法诸方面都至关重要。因为人类学习外语可以借助于目的语的耳染目濡。教学外语则系通过有计划的教授而学会外语,外语教学法研究的内容是如何教学生会外语的规律和按此规律进行教与学的相应举措、技巧。

(2)外语教学法在国外大多归属于应用语言学或语言教学,国内近年多归属于学科教学论。鉴于外语教学中的一些问题只能从教育学的角度去寻求解决(\*如小学应否开设外语),同时外语教学作为学校里的一门学科,也是完成一定教育目的的手段之一,故教育环境在很大程度上制约着外语教学的效果,因之,外语教学法应看作教育科学的一个分支。按教育科学的规范,它以中小学的外语教学为研究对象,而其原理原则却可适用于各级学校的外语教学。非中小学的外语教学法都得以它为基础,高层次的外语教学研

究也不例外。

(3)由于外语是牵涉到文化、经济、国防和世界观的特殊学科,外语教学法研究的涉及面很宽。诸如国家的外语教育政策,外语课程标准(教学大纲)和教材,课堂教学模式、技巧,教学手段等等,都是外语教学法应该研究的内容。所以外语教学法不仅是课堂教学方法。当代学者已将外语教学法的内容区分为教学观点、教学模式、教学技巧等3个层次。教学观点系反映教学生学会外语之规律的原理原则,这是最重要的层次,是构成外语教学法流派的基础。实现观点的途径是教学路子(观点、路子两词英语都用 approach)。所以教学路子的选择必然受到教学观点和教学目的的制约。从实践过程看,人们先据需要提出教学目的,再参照教学目的选择教学观点。然后根据教学观点选择教学路子,建构教学路子的操作框架——教学模式。教学模式是观点与技巧的中介,它根据教学路子的原理拟定相应的程序,运用多种教学技巧与教学手段,以达到一定的教学目的。因此,外语教学法又延伸为许多分支:普通外语教学法(通常所说的外语教学法,也称为外语教育学),语种教学法(如英语教学法,俄语教学法),专门教学法(如大学英语教学法,少数民族的三语教学法),历史教学法(如中国英语教学史),实验教学法(如外语教育实验),比较教学法(如汉字文化圈的外语教学法)。

本篇系外语教学的比较研究,故按历史教学法的要求着眼演进,以普通教学法为范围而侧重教学观点,以我国的英语教学为素材而注意其借鉴性。

(4)因之,本篇将本着厚今薄古的原则,围绕教学观点、途径分4个时期概述我国外语教学的演进:①1862~1921年,译学中心期;②1922~1949年,欧法中心期;③1949~1977年,东西跳动期;④1978~1999年,走向自立期。

各个时期大致按教学目的和课程设置、教学内容、教学方法4个方面论述其特点,以便纵向比较。由于英语是我国中学外语的主要语种,故四方面论述均以英语为例。

## 一、译学中心期

这个时期指壬戌学制之前的近代外语教学。此时期的外语教学,从目的、内容到方法,都比较重视翻译,故可称为译学中心期。壬戌学制是仿美的六(小学)-三(初中)-三(高中)学制,颁布于1921年11月。其前为仿日的六(小学)-四(中学)学制(\*也曾短时仿德)。再前为1903年清政府颁布的《奏定学堂章程》(\*小学九年,中学五年),再前为同文馆以及各类洋务学堂、书院;更早的则是1835年成立于澳门的马礼逊纪念学校以及教会兴办的各类学塾、学校、书院。

概括这个时期外语教学的特点,值得我们研究、借鉴的有以下4个方面:教学目的普通化,课程设置相对稳定,教学内容侧重翻译,教学方法属翻译法。

### (一)教学目的由专业教育向普通教育方向发展

这体现于由专门外国语言文字转向普通外语语言文字,由单纯的运用转向运用及增进知识,由培养外语专才转向培养外语兼才。

同文馆早期的教学目的只是适应闭关之门被打破以后对外交往的需要,故只具有培养翻译人员的纯实用性目的,所培养之人才承担的工作,也以涉外事务的笔译居多,故语言带有专门性,其后鉴于只通外语还不能办好涉外事务,也难以引用西方富强之术,这才兼学数学等其他学科。同文馆一类具有外语学校性质的馆、学堂,大都先以2~3年时间专学外语,再以若干年学其他学科而兼学外语。各类洋务学堂则侧重专业而重视外语。同文馆之前通过马礼逊纪念学校等途径先学好英语再学专业的模式,曾培养了近代若干大专家,如容闳、严复、詹天佑、唐绍仪等。这种由培养英/外语专才到培养外语兼才(\*兼通外语与一门专业)以及集中学习的

经验,在今天仍有影响。1902年的《钦定学堂章程》并未实施。到1903年颁行《奏定学堂章程》(其内容为各级各类学校的章程),主要参仿日本。其中《中学堂章程》里规定外语教学的目的是:“习外国语之要义,在娴习普通之东语、英语及俄、法、德语,而英语尤要,使得临事应用,增进知识。”这个规定不仅增加了“增进知识”(应为语言知识与外语文化知识)这个教养意义,还提出中学只学普通外语,即基础外语;不学专门外语。可说是向普通教育方向迈了一大步。

辛亥革命之后,1912~1913年颁行的《壬子·祭丑学制》,乃参照日本学制而对《奏定学堂章程》加以修改而成。其中对于中学外语科的教学目的规定为:“外国语要旨在通解外国普通语言文字,具运用之能力,并增进知识。”

## (二)课程设置相对稳定而又不排除多样化

1903年之前40年中官办的、外语中学性质的同文馆和洋务学堂在重视外/英语教学这一点上相对稳定,京师同文馆在顽固派万般攻击下坚持了下来,即为明证。这是很重要的经验。因为教育周期长,如无相对稳定,必会欲速不达。地方和民办的各类洋务学堂、书院都把外语列为主课,大多以英语为主,兼设日、德、法、俄诸语种,基本没有跳动。课时或每日半天或与其他学科平分时间。尤可注意的是,办得好的外语学校,如上海的广方言馆,广东外国语言文字学馆,湖北的自强学堂,都有两个共同特点:第一,满足地方的特殊需要,如上海广方言馆的办学目的之一是培养读书明理的外语人才以取缔“借洋人势力播弄挑唆以遂其利”(李鸿章语)的无赖翻译。第二,不默守京师(中央)的成规,如招生就打破了民族、贫贱界限而不拘一格地考选,入学年龄也从童子放宽到青年,学习年限不求一致,教师则由外教占绝对多数改为中国教师占多数。这两个特点说明当时的人已模糊地考虑到全国发展不平衡,外语教学应适应地方特点,为地方发展服务了。

1903年颁行《奏定学堂章程》之后,外/英语仍为中学主科,学时也多,优级师范也开设英/外语(见表1.1)。

表1.1 1903~1921年中等学校周课时最高的课程(每节50~60分钟)

时期	科 目	学年与周课时					占总学时的%	
		一	二	三	四	五		
奏定 学堂 章程	讲经读经	9	9	9	9	9	25	
	外国语	8	8	8	6	6	20	
	数 学	4	4	4	4	4	11	
优级师范预科 (1904)	英 语	8					22	
	数 学	8					22	
优级师范本科 (1906)	共同必选	英语	5	5				33.9
		教育	3	3				20
中学文科 (1909)	经 学	10	10	10	10	10	27.7	
	国 学	7	7	6	6	6	17.7	
	外国语	6	6	6	6	6	16.7	
中学实科 (1909)	外国语	10	10	8	8	8	24.4	
	算 学	6	6	6	6	6	16.6	
浙江绍兴中学	英 语	6	7	7	10	10	23.3	
	国 文	4	4	4	4	4	11.6	
	经 学	3	3	3	3	3	8.7	
壬子祭丑学制 (1912 ~ 1921)	外国文(男)	7	8	8	8	中学 学制 四年	22.6	
	外国文(女)	6	6	6	6		18	
	国 文(男)	7	7	5	5		17.5	
	国 文(女)	6	6	6	6		18	
	数 学(男)	5	5	5	4		13.9	
	数 学(女)	4	4	3	3		10.5	

从上表可见,自清末兴学堂至1921年这段仿日学制期间,重视外/英语学科的观点是稳定的,并已落实于当时的课程标准。虽然地方政府可能不完全遵守中央颁布的课程标准,而重视外语的观点是一致的,浙江绍兴中学堂的课程设置就是一个例证。这种重视程度和当前我国中、大学的外语教学实际以及社会上对学习外语的心态极为近似,只是我们的课程标准没有在课时上反映出来。



### (三) 教学内容侧重翻译, 重视语言知识

近代外语教学之兴起有两个源头。一个是传教士想在中国传教, 用基督教文化影响中国文化, 因而要培植传教的环境和帮手, 于是积极办学。这类学校的教学自然重视翻译能力的培养。比如, 马礼逊本人 1818 年在马六甲办的英华书院就同时开设英文、中文课程。他本人翻译圣经, 编华英字典, 并翻译了《三字经》、《大学》等中国古代经典著作。马礼逊纪念学校的课程也重视读本和作文。另一个源头是清政府、民间为了解决“洋务”问题而设置学习外语的学校, 这类学校的规范模式是京师同文馆。同文馆初期上午学汉语, 下午学外/英语, 1867 年以后学制改为 8 年, 教学内容“由洋文而及诸学”, 并制订了相对完整的课程标准, 这个课程标准就反映了重翻译和语言知识的教学(见表 1.2)。

表 1.2 八年制同文馆的课程设置

学年	课程(* 反映主要教学内容)
1	认字写字, 浅解辞句, 讲解浅书
2	讲解浅书, 练习文法, 翻译条子
3	讲解各国地图, 读各国史略, 翻译选编
4	数理启蒙, 代数学; 翻译公文
5	讲求格物, 几何原本, 平三角, 弧三角; 练习译书
6	讲求机器, 微分积分, 航海测算; 练习译书
7	讲求化学, 天文测算, 万国公法; 练习译书
8	天文测算, 地理金石, 富国策; 练习译书

此外, 印证早期外语教学侧重翻译和语言知识的史实还有: 上海广方言馆要求教学须“广翻译以益见闻”; 1890 年清政府有关官员建议派学生随大使到国外专习 3 年语言, 因为“学生文字虽精, 语言不熟, 每有临事传达而洋人茫然不解者。”(\* 这儿文字应指以语言知识为核心的笔译能力, 语言应指口语) 到了 1896 年清政府整顿各省书院, 把书院的课程扩充为 6 门, 第 6 门为《译学》(附各国语言文字)。这以后的新式书院和学堂都把外语作为主科, 重视

翻译和语言知识的教学(见表 1.3)。

表 1.3 1897 年安徽二等学堂的功课单(作为印证教学内容的例子)

学年	教 学 内 容 (课程)
1	英文初学浅书,英文功课书,英文拼法,朗诵书课,数学
2	英文文法,英文字拼法,诵读书课,英文尺牍,翻译英文、数学,平量法启蒙
3	英法讲改,文法,各国史鉴,地輿学,英文官商尺牍,翻译英文,代数学
4	各国史鉴,格物书,英文尺牍,翻译英文,平空量地法

1902 年之前的教会学校,除了偏重西学并要求各科都用英文教学外,英文作为主要科目的教学内容,也侧重翻译和语言知识。比如,1890 年,美国传教士林乐知所办《中西女塾》的英文教学内容即为一例(见表 1.4)。

表 1.4 《中西女塾》英文科的教学内容

学年	英文科教学内容
1	英文初号书,第一号书,第二号书
2	英文三号书,浅文法
3	英文四号书,浅文法
4	英文五号书,文法
5	英文五号书,作论,文法
6	英文作文法,作论
7	英文作文法,万国通鉴,作论
8	英文万国通鉴,作论
9	英文名家书,作论
10	英文作文名家书,作论

1903 年颁行《奏定学堂章程》,其第二章第四节“中学堂各种分科教学法”中曾专门谈到,外语科的教学内容“当先审发音,习缀字,再进则习简文章之读法、译解、书法,再进则讲普通之文章及文法之大要,兼使会话、习字、作文。”教这些内容当然是侧重翻译与知识。

1912 年由中华民国颁行了《壬子祭丑学制》,规定中学外语为必修主科,高小有条件的可以开设外语。在中学校课程标准中,规

定的外语教学内容侧重翻译与语言知识(见表 1.5)。

表 1.5 《壬子祭丑》学制规定的中学外语科的教学内容

学年	教 学 内 容
1	发音,拼字,读法,译解,默写,会话,文法,习字
2	读法,译解,默写,造句,会话,文法
3	读法,译解,会话,作文,文法
4	读法,译解,会话,作文,文法,文学要略

#### (四)教学方法主要是翻译法

1903 年以前有以下 4 种史实证明所用教学方法属于翻译法:第一,京师同文馆除了由洋教习(外教)执教外,另设有中国人担任的英文副教习,副教习的任务显然是翻译辅导。第二,京师同文馆第一次大考时,“初次考试,将各国配送洋人照会令其译成汉文;复试将各国条约摘书一段,令其译成洋文”。最后口试,“密出汉语条子,按名交学生等令其翻成外国言语,隔座向外国教习待讲,再令外国教习将学生言语译汉,写明,两相核对。”(\*《筹办夷务始末》,同治朝,第 37 卷)。上海广方言馆也每七日一篇翻译,作为考核。第三,上海广方言馆的教学方法是,“选派通习西语西文之委员董事 4 人,常川驻馆。每日西教习课读时,4 人环坐,传通语言,发明西教习之意旨,使诸生易于领受。”嗣后还提出:“馆中延订西国学问贯通之人为西教习,似宜精通中国语言文字,……课读讲解之际,拟宜用中国语言,讲明意旨,次以西语口授,不但审其字音,并分明句读,以西语通贯读之。”第四,浙江绍兴中西学堂 1897 年对英文馆的教法说明指出:“凡习英文,先识字母,次识拼法;合拼法而成字,合数字而成语言。语言之中,文法寓焉。”此学堂规定每日的功课为六门:背昨日所授之书,问答,默写已读之书,上新书(新课),写字,造句。其中造句于始学半年后开始,因“学生记散字已多,每日习翻译数句,呈师改削”。问答则“师问华文,生答西语。”

1903 年的《奏定学堂章程》系仿日制,日本明治维新后仿学德

国,外语教学的目的、内容和方法都重翻译,所以,我国这个时期的外语教学法必是以翻译法为主。我们从清学部审定的英/外语教科书目看,共审定了10本,文法占6本,读本只占4本。我们再从唐钧同志所写《建国以前的中学英语教学和教材》一文(\*刊《课程·教材·教法》1982年第二期)所列举的1902~1919年的14本教材看,文法书也占了二分之一。如不使用翻译法是用不了这么多文法教材的。

1912~1921年的学制与外语课程设置仍系仿参日本,所以教学方法也是以翻译法为主。这可以从1919年教育部行文各省区推行的《全国中学校长会议》对外语教学法的建议,得到佐证。这个建议认为中学校国文、数学、外国语三科宜设学科主任进行管理,并推荐了5点教学法原则:第一,注重预习,引导自动;第二,多读勤作,随时练习会话以为实用之地;第三,文法宜与读本联络,并注意记诵,以期捷径;第四,提倡课外读书阅报;第五,设语学研究所(\*学-研结合)。黄钰生先生在《早期的南开中学》(\*载《过去的学校》,湖南人民出版社,1983)一文里叙述那时的教法:“我们那时写英文字像认、读写汉文方块字一样,先生硬教,我们硬学,天天默单字,天天背课文。”有一次,“周梦贤老师把我叫到他宿舍去,发还我的汉译英卷子……他左手指着我的卷子上的某字某句,右手指着我的鼻子,用上海方言,大声喊道,‘黄钰生!你这个字是怎么用的!你这个句子是怎么造的?!’……我的英文底子,是周老师给我打的,我至今怀念周老师。”

概括上述4方面的特点,译学中心期的外语教学是描准翻译(实用),学习翻译(知识和翻译能力),使用翻译方法。为什么?笔者认为有两方面的原因:一方面要实用,解决国家涉外事务和发展的翻译需要;为翻译而教,自然会学翻译内容,用翻译方法。另一方面由于历史文化的的原因,当时的学生、家长不可能一下子就接受外语学习,也不可能一下子接受与传统的语文诵读法完全相反的教学方法。这两方面原因的根子在于外语教学必须为国家的经济、文化发展服务,以及外语教学的环境制约外语教学活动。今天我国虽

在快速发展,而仍然切需外语教学为国家发展服务,其性质与1862~1921年的是相近的。只是服务内容除了直接用于建设之外,还要为下一代人的发展打下基础。今天我国的外语教学环境已大非当时可比,但我国文化特点和语文学习的传统方法对外语教学的影响仍然存在。这是我们从译学中心时期的外语教学应该吸收的经验。此外,在这个时期的三个阶段中外语教学的目的、内容、方法、措施都相对稳定,也是值得我们借鉴的。

## 二、欧法中心期

欧法中心期指着意引进西欧外语教学法(\*主要为直接法)的时期,年代为1922~1949年。这个时期的学制仿参美国,而抛弃了日、德。这是一个割据政权和附美政权的时期,当政者的精力主要用于抢夺政权和巩固政权,很少考虑国家的发展。且因各个政权都有一个外国作“老大”,已无清末那种“洋务”压力。所以这个时期的外语教育的发展动力主要来自民间、个人,政府不时制订课程标准、大纲,而贯彻不力,地区、学校往往各行其是。但在外语教学法方面,着意引进直接法,并积累了一些创造性的财富。而上一时期的外语教学法虽可归入翻译法,实质上主要是从中国语文教学移植改造而来,只是在《壬子祭丑学制》后从日本引入少许的方法。在20世纪初叶,也有个别地区、学校意图引用直接法,但未成气候。到了欧法中心期,直接法在名牌学校、教会学校多已通行,尤其是外语教学的学术研究成就主要在直接法范围。当然,在广大城镇的一般中学,采用语法翻译法者仍多。

纵观欧法中心区28年的外语教学史,有5个方面值得我们研究、借鉴:教学目的趋向科学,课程设置不稳定,教学内容综合化,教学方法以直接法为主,教学氛围有所改善。

## (一)教学目的在探索中趋向科学

在译学中心期,外语教学目的开初在于解决国家翻译人才的需要,嗣后转向帮助学生掌握西学以造就强国之才。总的说是适应国家发展的需要,并由专才教育向兼才教育、普通教育发展。到了1922年颁行《壬戌学制》,仿参美国建立六三三制基教学制,取消男、女学校之间的课程区别和大学预科,让职教单列,这些有效改革一直沿用了下来。但在外语教育目的方面,在引进西欧教学法的同时,对于如何科学地界定基/普教外语教学的目的,还缺乏认识。所以一直在探索,直到1948年才形成相对完善的认识。这种探索又集中于3个问题。

### 1. 实用性教学目的与文化教养

外语教学纳入普教后,直接培养翻译人才的目的不存在了,但应有文化教养目的,促进其他学科学习的教养目的以及教育目的。可是从现存史料看,在1948年之前似乎主要只有为升学作准备的实用目的。因而产生了认为初中升学者是少数,大多数不升学者学了英语无用,初中可以不开外语的主张。如1939年教育部召开第三次全国教育会议,会中关于中学外/英语教学的议案共有4个,两个主张把初中外语改为选修,一个主张减少初中英语课时。只有张伯苓先生主张由4课时加为5课时。又如,1948年3月上海《大公报》社邀请12位专家学者座谈外语教学问题,也有人主张初中不学英语。教育部在1940年制订的初高中课程标准中,也确把初中英语改成了选修。

### 2. 听说读写全面发展与只重阅读

在实用性的语言目的范围内存在着两种意见:是口头、笔头的语言技能全面发展,还是让大多数学生只掌握阅读能力,只少数人掌握全面沟通能力。1931年9月,国民政府请国际联盟派遣四人

考察团考察中国教育应如何改进。他们在报告中就主张应将外语教学的目的分为“阅读英文书籍”与“善操英语”两种目的而明确区分之,阅读为多数学生的目的,“善操”为专精英文者的目的。

### 3. 体现目的之语言内容由学校自理

大多课程标准中所订语言目的较为模糊。一般没有提出体现目的的内容要求,而只提出适宜学什么教材。至于掌握多少语言知识、技能、能力往往由学校自理。学校大多把外/英与语、数看作三个主科,有的列为语数外,有的列为外数语或外语数。但学校水平不一、环境各异,因而地区、校际之间的联系以及初高中的衔接都解决得不好,有的地方小学也开英语,而除极少数外,也与初中不衔接。

上述3个问题反映当时把英/外语教学纳入美国式学制的普教之后,对其作用的认识还停留于文字,不清楚英/外语学科的工具性作用和成才性作用,也没把外/英语学科的教学与国家的发展联系起来。这说明采取六三三学制后如何看待外/英语课的作用还在摸索。直到1948年12月公布修正了的《初级中学英语课程标准》和《高级中学英语课程标准》,才全面地提到外/英语教学的实用目的、教养目的和教育目的。这两个课程标准反映了欧法中心期的可贵经验;虽然语言的实用目的仍较概括,未提出具体要求,教育、教养目的也提得不够完备。由于公布时已临近解放,实际并未执行,只能看作我们在欧法中心时期为了科学地界定外/英教学目的而探索尝试的成功经验。( \* 本书将在表9中介绍这两个课程标准的目标和教学内容,而在“教学方法以直接法为主”一节中介绍其教学方法。)

## (二) 课程设置不稳定

在此时期内,由于对外/英语课在国家发展中的作用缺乏认识( \* 因为当政者没考虑国家发展),又是由日式学制转到美式学制,

而对日、美学制都是引入整吞而未结合我国国情加以消化,所以在外语课的课程设置方面表现为动荡多,缺乏相对的稳定。这种情况集中表现于四点。

### 1. 学分制与学时制的更替

中学为大容量的班级授课,实行升留级制;课程设置以培养基本认识能力和品德规范为主,选修空间较小;各学科的内容、进度、水平均以班级区别,教学管理也系以班级为单位而不是以学科为单位,所以我国中学很难具备实行学分制的条件。但在1922~1932这10年间我们在中学实行了学分制,1933年才又改为学时制。这影响了课程设置的稳定。

### 2. 选修与必修的尝试

自1903年实行近代学制以后,英语一直是必修,到1940年颁行的修订初高中课程标准中把初中英语改为选修,并解释说:“初中英语教学,学生学习颇多困难与浪费,而不升学之学生,对于日常生活应用甚少。第三次全国教育会议有改为选修之提案,重新修正时数表,因改为选修”。

### 3. 文理分科的往复

文理分科是我国高中外/英语教学长期存在的问题。1922年的《壬戌学制》在高中分设普通科和职业科(职高之始),又把普通科分为社会科学组和自然科学组。文理分科本起自1909年,那是学习德国的办法,当时称为文科和实科。其目的是希望从中学就使学习专门化,以提高大学培养人才的水平,并造就实用性的中级专门人才。因当时小学7年加预备科二年共9年,人们认为学生已打下了普通知识的基础,有条件在高中分出实科,培养职高和中专性质的理工科专门人才。但1912年否定了分科,到1915年又提出分科。其主要原因仍是想培养理工科专门人才。1922年的学制已将职高从普高中分离出去,不再存在培养理工科专门人才的任务,



六三三学制的高中属于普教范围,这时进行文理分科的作用就只能是针对升学了。人们对分科做法的利弊一直认识不清;从传统日、德学制着眼者主张分,从美国学制着眼者主张不分。所以,到1928和1932年修订课程标准时又取消文理分科,而1936和1940年修订课程标准时再提出文理分科。1948年制订新课程标准时再次取消文理分科。或分或合均无实验研究作为基础,而是以人们的视焦是否集中于升学作为决定性因素。这种文理分科的作法实际上一直延续到了今天。溯其源头,应在职教从普高分离出来之前。

#### 4. 外语课时的波动

中学外语课可能达到什么目的要求,欲达此目的要求应该投入多少课时;或者说,我们的中学生能够投入多少时间去学外语,在那种投入下能够达到什么目的要求;这是我国外语教育中一直没有认真研究的问题。在1922~1949年更只能凭主观经验办事。所以在“欧法中心时期”,虽然人们公认外语是语数外三主科之一,而在外语课时上仍有较大波动(见表1.6)。

表 1.6 欧法中心期课程标准中外语课时的比重

标准 颁行 年份	学制 (三三制)	总学分/ 周学时	外/英语		国 文		备 注	
			总学分/ 周学时	%	总学分/ 周学时	%		
1922/ 1923	初 中	三年 164 学分	36	22	32	20	1922~1931 实行 学分制,表中数字 为 3 年的总学分。	
	高 中	文	三年 67 学分	16	23.8	16		23.8
		理	三年 64 学分	16	25	16		25
1929	初 中	三年 180 学分	20~30	13.8	36	20		
	高 中	三年 150 学分	26	17.3	24	16		
1933	初 中	表 1 周 34~35 学时	5	14.5	6	17	①1932 年取消学 分制,表中数字为 周学时。 ②表 1 只修一门 外/英语,表 2 兼 修少数民族语言 或第二外语。	
		表 2 周 35~36 学时	5	14	6	17		
	高 中	表 1 周 31~34 学时	5	15	5	15		
		表 2 周 31~36 学时	5	14	5	14		

续表 1.6

标准 颁行 年份	学制 (三三制)	总学分/ 周学时	外/英语		国 文		备 注
			总学分/ 周学时	%	总学分/ 周学时	%	
1936	初 中	周 31 学时	4	13	5	16	
	高 中	周 30 学时	5	17	5	17	
1940	初 中	周 32 学时	5	16	7~5	19	③1940 年课程标 准初中英语改为 选修。
	高 中	周 26~31 学时	5	17.5	5~4	15.7	
1948	初 中	周 27~32 学时	3~4	11.8	5	17	
	高 中	周 25~29 学时	5	18.5	5	18.5	

从表 1.6 所示课时波动中,可以看出 3 点值得借鉴的经验:

- 1) 波动大体系由高而低;其中初中减幅较大,由 22% 减至 11.8%;高中减幅稍小,在 25%~14% 之间游动。究其原因,可能系主事者在很大程度上考虑了中学是大学的预备教育,因而重高中,轻初中。还可能考虑到应学学科增多,而学时有限,力求不增加学生负担。
- 2) 波动呈曲线,说明人们对于外语课时的增减缺乏科学的衡量标准。
- 3) 尽管不断波动,而外语课时大体与国文(今之语文)持平,表明了人们对于语数外三科在中学里应为主科具有共识。

### 5. 学校各行其是,部颁课程标准只起指导作用

在此时期,学校重视外/英语是一致的,但对教育部颁行的课程标准并未严格执行,而往往是各行其是。比如,1924 年较负盛名的南京东南大学附中初中的课程设置就与 1923 年部颁课程标准就有出入(见表 1.7)。

表 1.7 1924 年东南大学附中初中课程设置与  
1923 年部颁课程标准的差异

学 科		学 分		占总学分的%		备 注
		部订标准	附中实设	部订标准	附中实设	
语文科	国文	32	36	19.5	24.5	①部订标准指 1923 年部颁课程标准。 ②附中实设指东大附中自订课程表。
	外语	36	36	22	24.5	
算学科		30	30	18.3	20	
自然科		16	12	9.75	8	
社会科		22	18	13.4	12.3	
艺术科		12	6	7.3	4	
体育科		16	6	9.75	4	
童子军		(无)	4	(无)	2.7	
学分总数		164	148	100	100	

东南大学附中在参照部颁标准自订课程标准的同时,还对英/外语科的教学要求,教学阶级(学程)的划分以及各阶段的教学内容、教材范围都作了规定,等于自己另订了一个课程标准(当时课程标准含教学大纲)。这种各校各行其是的现象除了说明课程设置不稳定以外,也含有值得思考的经验:各行其是能使部颁课程标准既可规范全国的外语课程,又不因强行统一而束缚各地发展自己的优势;那样可以适应我国发展不平衡的需要,既能避免一刀切的弊病,还能激发地区、学校的竞争机制。把这个经验用之于今天,就不妨把课程标准从指令性改为指导性,并给地方学校留下增删改动的余地。

### (三) 教学内容趋向综合

#### 1. 读物与语法的综合

在译学中心期,同文馆、洋务学堂之类学校的教学内容侧重词、句、篇的翻译,1902 至 1922 年办学堂期间,外/英语的教学内容一般

将读本与语法分列,语法的比重很大,并且读本也因应语法的教学需求。1922年以后进入欧法中心期,一般以读本为中心而将语法插入读本之中,即使单开语法课,课时也比较少。这儿根据清朝《学部审定中学暂用书目表》以及中华民国教育部1919年审定的教科书目作为1922年前英语通用教材,以1928~1935年间教育部审定的英语教科书为1922年后的英语通用教材,参照人民教育出版社外语室所写的《建国以前中学英语教学和教材》一文所列教材,制成表1.8,以说明欧法中心期的教学内容转向综合的趋向。

表 1.8 1922 年前、后英语教材的变化

读本(含文选)				文法(含修辞)			
1922 年前		1922 年后		1922 年前		1922 年后	
数量	比重	数量	比重	数量	比重	数量	比重
22 种	62%	20 种	77%	13 种	37%	6 种	23%

此外,我们在表5介绍了《壬子癸丑学制》中外语的教学内容,那是民国初期四年制中学的外语教学内容,主要是语言知识,侧重读写。到了1948年教育部颁发初、高中两个课标准,那是1932年部颁《初高中英语课程标准》(\*张士一为主要起草人)的修订与完善。这时已是民国末期,故反映了欧法中心期关于英语教学内容的成熟见解。我们摘其所订目标和所含教学大纲中的各年级教学内容要点以佐证教学内容如何趋向综合(见表1.9)。

表 1.9 1948 年课程标准对教学内容的规定

初 中	高 中
<p>教学目标</p> <p>①练习运用切于日常生活之浅近英语。</p> <p>②建立进修英语之正确基础。</p> <p>③认识美英民族精神及风俗习惯。</p> <p>④启发学习西洋事物之兴趣。</p>	<p>教学目标</p> <p>①练习运用切于实用之普通英语。</p> <p>②就英文诗歌散文中增进其语文训练。</p> <p>③从英语方面加增其对西方文化之兴趣。</p> <p>④从语文中认识英语国家风俗之大概。</p> <p>⑤从英美民族史迹记载中,激发爱国思想及国际了解。</p>

初 中	高 中
教学大纲之中各年级教学内容概要	
<p style="text-align: center;">第一学年</p> <p>①各种肯定式之简短句组,大部分能用实物、图画、动作示意者。</p> <p>②各种无定式之简短句组,例如有趣之实用会话与故事、短剧之类。</p> <p>③简短之教室用语。</p> <p>④①~③项教材之耳口练习。</p> <p>⑤了解、应用发音部位方法和音素之区分。</p> <p>⑥识别四体字母。</p> <p>⑦识别、了解建构、临摹、独写字母。</p> <p>⑧了解、应用写字方法和要求。</p> <p>⑨了解、应用①~③项教材的语法要点。</p> <p>⑩外国人民生活习惯等类之事实。</p> <p>⑪各种相当之临时教材(*补充教材)。</p>	<p style="text-align: center;">第一学年</p> <p>①英美近代作家短篇选文,内容兼重文学、科学、兴趣,文体兼重叙述、描写、说明、议论,散文为主,注意教育作用。</p> <p>②普通应用文。</p> <p>③普通应用套语的耳口训练。</p> <p>④了解应用①~③项内容的词句。</p> <p>⑤了解应用①~③项内容的语法。</p> <p>⑥泛读与①~③项内容相近之材料,数量为①~③项的三倍以上。</p> <p>⑦阅读刊物。</p> <p>⑧特种参考书、工具书之用法。</p> <p>⑨外国文化之事实与意义。</p> <p>⑩各种相当之临时材料。</p>
<p style="text-align: center;">第二学年</p> <p>①~③深化第一学年①~③项之内容。</p> <p>④泛读、口叙、手写与①~③项内容相近而生词不过1%~2%的材料。</p> <p>⑤字典用法。</p> <p>⑥阅读、写作简单的信柬、单据之类。</p> <p>⑦了解、应用①~④及⑥项材料的语法要点。</p> <p>⑧~⑨扩展第一学年之⑩~⑪项内容。</p>	<p style="text-align: center;">第二学年</p> <p>①~⑦同第一年的①~⑦而加补充。①项加口笔讨论。⑥项加口、笔报告与讨论,且生词不超过4%~5%。</p> <p>⑧~⑨同第一学年⑨~⑩项。</p>
<p style="text-align: center;">第三学年</p> <p>①~③同第二学年的①~③项加上仿作。</p> <p>④短篇之简易叙述语、描写语、说明语与议论语。</p> <p>⑤泛读、口叙、手写①~④项材料相近而生词不超过2%~3%的材料。</p> <p>⑥第二学年第⑥项内容而扩展之。</p> <p>⑦①~⑥项材料中的语法要点。</p> <p>⑧各种相当之临时材料。</p>	<p style="text-align: center;">第三学年</p> <p>①同第2学年的一项,加仿作。</p> <p>②~⑤同第二学年的②~⑤项。</p> <p>⑥①~③项内容的修辞。</p> <p>⑦同第二学年⑥项,而生词不超过6%。</p> <p>⑧同第二学年⑦项。</p> <p>⑨~⑩同一学年⑨~⑩项。</p>

## 2. 综合化的六点积极经验

表 1.9 除了表明教学内容走向综合化之外,还反映了我国在外/英语教学内容处理方面走向科学化的几点经验,值得研究,为今所用。

(1)在把实用目的放在第一位的同时,兼顾了教养、教育目的  
虽然三者都还不够完备,而框架是对的。

(2)区分内容的水平层次

在目的语目的方面,初、高中的区别,在于初中要求练习运用切于日常生活之浅近英语,且要建立选修(续修或专门修习)英语之正确基础。高中则要求练习运用切于实用之普通英语,并只要求增进其语文训练,未提打基础。这说明当时人们把运用英语的范围划分成了“日常生活”和“实用”两个层次,把英语从运用角度划分成了“浅近英语”和“普通英语”,中学阶段只要求学习普通英语,不要求学习专业英语,而学习普通英语的任务应在高中完成。

(3)圆周式安排教材

每一年是一个圆周,其内容都在上一圆周的基础上深化扩展,高中又是初中内容的深化、扩展。

(4)听说、句组入门,读写、散文拓展

初一年级的内容重点放在听说浅近用语的句组以及书写之上。初一以后就逐渐加重读写而把耳口训练侧重于普通交际用语之上。同时初中以句组为主,高中以散文为主。

(5)归纳式教语法

(6)开展泛读

读物的生词率从 1%~(2%~6%),分量为课文的 3 倍。

### (四)教学法以直接教学法为主

直接教学法是 19 世纪末期西欧外语教学改革运动的产物,1901 年经法国教育部正式命名。它被称为科学外语教学法之始,

20 世纪 2~30 年代是其鼎盛时期。我国外语教学在 1922~1949 年这 28 年之中,知名中学、条件较好的地区和学校以及教会学校大都采用直接法,外语教学法研究也集中于直接法的运用与拓展。所以我们说这 28 年的外语教学法系以直接法为主。说“为主”,指它在外语教学法发展中居主流地位,左右课程标准、教材的编订和有影响学校的教学。至于条件较差的学校和地区则仍采用翻译法。由于直接法仅系“为主”,且当时学者中也有人具有直接法以外的教学观点,所以我们将这 28 年名之为欧法中心期。

直接教学法为主表现于 3 方面:课程标准,教材,教学法研究。

### 1. 课程标准规定按直接法要求操作

前面说过,体现这个时期外语教学向科学化发展之成果的是 1948 年部颁初、高中两个课程标准。这两个课程标准各含 4 部分:目标、课时、教学大纲、实施方法。我们在上段用表 1.9 列举了目标和教学大纲所反映的教学内容,并分析了它反映的 6 点经验,那 6 点经验基本上都源自直接法观点。

至于两个课程标准所订的“实施方法”则全属直接法范畴。这可说是欧法中心期对于如何运用直接法的操作性总结(见表 1.10)

从表 1.10 可见,1948 的初中课程标准乃严格按直接法操作,并把重点放在语音和书写教学之上;教学进程控制很严。但对操作要求不如高中那样多。高中课程标准在直接法的框架内照顾我国国情作了几点改进。这体现于:②条规定侧重阅读,③、⑦两条指导学习方法,⑩条准许逐渐自学新材料,⑫条准许英汉互译,⑭条把归纳与演绎并用。高中教学除与初中衔接并有所发展之外,侧重语法与写作。其原因可能是估计初中已基本解决口头沟通问题,高中教学中口语已进入“及早达到利用英语思想之地步”,故致力于文字水平的提高。

表 1.10 1948 年两个课程标准规定的“实施方法”

初 中	高 中
<p>①10 项练习</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 耳听: 听音会意, 听音辨音。</li> <li>2) 口说: 独说, 口问, 口头仿造句子。</li> <li>3) 眼看: 识别字体, 默读。</li> <li>4) 手写: 独写字体, 默写记忆之字句, 手头仿造句子。</li> <li>5) 耳听兼口说: 口头摹仿, 口答。</li> <li>6) 耳听兼眼看: 听时看音标或拼法, 听后指出音标或拼法。</li> <li>7) 耳听兼手写: 听时默写。</li> <li>8) 眼看兼口说: 朗诵。</li> <li>9) 眼看兼手写: 临摹字体, 抄写字句。</li> <li>10) 眼看兼耳听口说: 看音标或拼法时口头摹仿。</li> </ol>	<p>①反复进行 10 项练习, 达到纯熟境地</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 耳听: } 同初中。</li> <li>2) 口说: }</li> <li>3) 眼看: 默读。</li> <li>4) 手写: 默写记忆之字句篇段, 手头仿造句段, 自由作文。</li> <li>5) 耳听兼口说: 口头摹仿, 口答, 听后回答, 听后口述, 自由会话。</li> <li>6) 耳听兼眼看: 听时看音标或拼法, 看时听讲。</li> <li>7) 耳听兼手写: 听时默写, 听时笔记, 听后笔述。</li> <li>8) 眼看兼口说: 诵读, 看后口述。</li> <li>9) 眼看兼手写: 抄写字句篇段, 看时笔记, 看后笔述。</li> <li>10) 眼看兼耳听口说: 看音标或拼法时口头摹仿, 看时问答, 看后问答。</li> </ol>
<p>②分期开始听、说、看、写等 4 种工作之练习。一期为听、说、写, 二期为看, 三期为写, 四期为听、说、看、写。大概在第一学期之末才能达到四期工作。每期工作都要练习得略有把握才进入下一期, 方免困难齐集。</p>	<p>②在听说看写平均发达之范围内, 特别注意阅读, 以默读为主, 朗读为辅, 使适合一般学生最普通之用处, 并易增加阅读之速度与兴趣。</p> <p>⑤在学生已经习得之材料范围内, 鼓励自由运用, 使所学者能与生活发生关系。</p>
<p>③第一年特别注重听与说, 使初步工作做得坚实, 并使学生对于外国语文学习, 获得一适当之态度。第二年听、说、看、写并重, 使能在各方面平均发达。第三年特别注重在看, 使能适合一般学生最普通之用处。</p>	<p>③一切作业, 须先用明显的方法说明, 使学生确切了解真实之需要, 并使有相当之学习动机。</p> <p>⑦时常指示学习方法, 使能增加学习之效率。</p>
<p>④一切练习均从全句出发, 或归束到全句, 使学生能运用成句之语言文字。</p>	<p>④团体练习与个人练习相辅相行, 使能普及而又适合个性。且一切练习均从全句全段出发, 或归束到全句全段, 使学生能运用成句成段之语言文字。</p>
<p>⑤尽量多用英语, 少用国语, 使能多得练习之机会, 并能学得比较纯粹之英语。</p> <p>⑥对于新材料之教学, 须使学生先有听的练习(即耳的练习), 然后再作口的练习, 以减少错误。</p>	<p>⑥教学时尽量多用英语少用国语, 新材料之意义除了不能不用国语解释者外, 一概采用其他方法表示之。使能以英语练习学得比较纯粹之英语, 且及早达到用英语思想之地步。</p>



续表 1.10

初 中	高 中
<p>⑦口头的练习,不但须注意各部分之正确,并须注意全部分之协调——例如轻重、疾徐、抑扬、顿挫、流利、贯串之类——使能合乎语言之自然。</p>	<p>⑥随时审视学生之工作,是否正确,并竭力预防错误,一经发现,即迅速彻底纠正,使能避去可免之错误;而不可免之错误亦不致成为习惯。如为全体学生最普通之错误,须用经济的方法纠正之。</p>
<p>⑧音素分析概须从已经耳口练习之材料中出发,使有切实之着落而能发生效果。</p> <p>⑨音素练习以分析到实用之最小单位为止,以免分析太细,不切实用,反而耗费。</p> <p>⑩在听音发音之练习上,尽量利用视官方面之辅助——例如音标之认看,发音部位之观察等类——使学生易于把握。</p> <p>⑪注意字句中应有之音素综合变化——例如同化、连接等类——使能切合话语之情形。</p> <p>⑫注意由于国语及各地方言发音之经验而来之英语发音障碍,以及国语与各地方言中所缺乏之英语音素,使能切实学习正确之英语发音。</p>	<p>⑫同初中⑩</p> <p>⑭同初中⑪</p>
<p>⑬习字须重形体之正确与书写之迅速,切避描绘式之工作,使能合于实用。</p>	<p>⑮注意一切写作品中中之书法,须鼓励学生写得整洁俊美,使能有相当之进步。</p>
<p>⑯语法要点,随时从已经熟悉之材料中指出,并逐渐汇集联结,整理组织,趋向于系统化。使处处切于实用,而又能明确英语构造大概。</p>	<p>⑰系统化之语法,须先从已习或正习之材料中相当要点上出发,然后汇集已习及未习之例证,推广至相当之要点。以后更须常常运用已经系统化之部分,以解除各种工作中之语法困难。循序渐进,切忌跳跃,就能充分获得归纳与演绎之益处。</p> <p>⑱语法教学须特别注意英语与国语不同之处,使易学得比较纯粹之英语,并觉查两种语言构造上之特点。</p> <p>⑲语法与修辞要则,应在学生了解之后再酌量需要加以补充,使易于运用。</p> <p>⑳充分表示修辞原理之普通性,使学生能将英语中学得之要则,利用至英语以外之语言上。</p>

续表 1.10

初 中	高 中
⑯英语教学应多利用影片、唱片等感官辅助工具。	⑬在可能条件下,所有听说阅读之练习工作,宜尽量利用感官辅导教具(sense-aids),如留声机片、教育影片等。
⑭一切口头手头之造(句)作(文),须严格限于仿造范围,力避随意自由创造使能学得比较纯粹之英语。	⑭初步作文,须先由耳口方面练习作文所表达之意义和所需之语料;且要写得简短。宜先作纲要,使能减少错误,并养成下笔以前充分准备之习惯。 ⑰一切作文,须注意思想方面条理清楚,文字方面简易确切而合乎通常之习用,题材方面与已习得之材料有关联,以免随便乱写,造出各种内容外表均不适用之怪异英文。 ⑱一切作文中之错误,凡学生能自己改正者,均须指导自己改正,使能养成审慎之习惯。
	⑲在第三学年间或采取英汉互译之练习,使能深切注意彼此表达方式之不同。
	⑩旧材料除照各课原来之组织分别温习外,并须混合各课另行组织,以资温习,使能沟通联络,变化活用。尤以采用游戏比赛与表演之形式为佳。
	⑮课外浏览之材料,须发生于课内熟习之材料中,以增强其动机。此类阅读,须特别注意意义之分析,而不凝滞于不要紧之生字上,使能阅读快顺切合生活上之需要。且须时常用计时方法作大速度之练习,使能养成阅读迅速之习惯。 ⑯逐渐使学生在课外自修未见过之新材料——大概第一学年每课自修一小部分,第二学年一大部分,第三学年全部——使能充分利用教学时间,与逐渐养成自修能力。 ⑰随时注意学生之成绩,使可以按照预定之计划,调整进行之程序,尤须使学生觉察自己之进步,使能激发兴趣,勇于学习。
	⑳其他外国语……课程标准与实施方法均准英语一切规定。

此外,据艾伟在 1929~1930 年对多省高初中英语教学情况的调查结果,中学一般采用直接法,基本上用英语授课。

## 2. 许多教材按直接法路子编写

这个时期的 1928~1935 年是外语教学相对规范发展的时期,其时经教育部正式审定的初中英语教材 20 种,含直接法观点者达 15 种,占 75%。( \* 初中是始学期,最须选择教学法观点。)据《建国以前的中学英语教学和教材》一文所列举,《九种代表性材料内容》中初中教材有七种,直接法教材占 86%。

## 3. 教学法研究侧重直接法

直接法是我国引进最早的外语教学法。早在译学中心期就有人介绍过直接法,1915 年湖南雅礼中学校长 B. Gaze 在本校推行直接法,并编了《实用英语教科书》和《中国学校英语教授法》。但那些都没能发展推广,没成气候。有影响的介绍、运用、发展直接法是欧法中心期。1922 年之前我国主要采用的翻译法或语法翻法实际上主要是从我国传统的语文教学法推演而出,虽然在历史发展中也先后受到日本翻译法和西欧近代语法翻译法的影响,而其产生却出自本国。所以新中国建立之前研究外语教学法的兴旺时期乃是 20~40 年代,其中心是介绍、运用、发展直接教学法。

周流溪主编的《中国中学英语教育百科全书》在《外语教育家》栏目选录了在新中国建立之前曾从事外语教学研究的学者九人,自周越然(1885~1946)至李赋宁(1917~ ),基本上都倾向直接法。周越然推崇 H. 帕默,主张“耳听→口音→语流中读音”的教学流程,并主力唤醒学生天赋的学语能力。张士一亲自拜访过 H. 帕默的中国直接法大师,中国人写的第一部《英语教学法》的作者,他从教科书编写到课堂教学都贯串帕默思想并发展了情景理论,主张把教材按情景链进行分级,其观点实开语境意义之先河。他参加 1933 年颁行的中学课程标准的制订,也贯串了直接法思想。艾伟曾与张士一合作从事英语教学研究。葛传棻是自学成才

的大学者,他最早主张从实际需要与可能进行英语学习,主张阅读居先,但并不反对按听说读写次序进行练习。水天同在所写《我与外语学习》一文中批评了翻译法。吴再兴在 30 年代就从事直接法的引进与推广。李庭芑是宣传并实验循序直接法的学者。吴棠是张士一的学生,他在指导英语教学法硕士生时就特重直接法文献的学习与研究。李赋宁认为,“学习英语还是要以听、说领先,这是合乎外语学习的自然顺序的。”

除以上 9 人之外,这时期还有一些运用、发展直接法的知名学者,其中林语堂尤为杰出。林的外语教学观点颇受 Otto·叶斯柏森的影响,他首先提出学习语言的社会交际功能,主张通过英语学英语。加拿大人文幼章也是全力在中国推行直接法。张士一的许多弟子如沈同恰等都推行直接法。同时代的吕叔湘先生主张英汉比较,但他认为语言的使用是一种习惯,这是直接法观点,并且他在《回忆张士一先生》一文中追叙抗战时期在成都教初二英语时,“试着用点直接法,活跃一下学习空气,效果不坏,这才相信直接教学法有道理”。甚至革命家邹韬奋先生 20 年代教英语时也是用的直接法。他在《经历》一书中说,“关于英文教学法方面,我有个很简单而非常重要的基本原则,那就是在英文课堂里要用全部时间使学生听的是英文,讲的是英文,看的自然也是英文。”

### (五)英/外语的学习氛围有所发展

首先是开始了外语教学研究。除了学者们研究直接法产生了改进学习氛围的作用外,学校也研究外语教学,如上列表 7 东南大学附中能自订课程标准并对外语教学进行全面安排,就是例证。学校之外,社会上也关心、研究外语教学,如 1948 年上海大公报社邀请知名学者、中学校长座谈外语教学问题。尤其值得一提的是,艾伟教授主持的两次全国性英语教学调查。一是在 1929~1930 年间,对北京、天津、湖北、安徽等省市 20 所高中和 13 所初中进行的教学情况调查,一次是 1931~1937 年间对 9 省高中英语阅读水平

和 12 省 27 所大学一年级英语阅读水平的调查。不仅把英/外语教学研究的内容和方法提高到了新的科学层次,对改善英/外语教学氛围自然也会起到较大作用。

其次是课外阅读和课外活动得到了开展。1948 年的课程标准就规定了泛读内容(表 1.9)并在实施方法中主张用游戏等方法进行复习以及开展课外浏览和预习(表 1.10)。许多课外阅读材料,如 M. 韦斯特改写的世界名著等英语读物也得到比较广泛的使用。一些英语学习辅导刊物也扩展于这个时期。

此外,非英语教师的英语水平较高,一些名校的理科教材都采用英语本,教会学校除国文外全用英语本,这也是改善英语学习氛围的一个方面。

还有,外语学术团体逐渐发挥作用。1922 年制订的《壬戌学制》就是以全国教育会联合会所定方案为初稿。

综观欧法中心期的 5 个特点,从外语教学法角度讲,确实取得了较好的发展基础。直接法的引进与开拓,使我们打开了眼界,启动了自己的外语教学法研究,也促进了实践,如明确英语课的内容应是综合性的普通英语。1948 年的初、高中课程标准在很大程序上反映了这个时期外语教学法研究的成果,有些来自直接法的方法如直观释义一直沿用至今。分析成绩取得的原因,首先是有一批学者认真地进行研究、实验,从课堂教学方法到教材编写:制订课程标准,以至培训师资,进行教学情况调查,他们都认真地做,不认为“研究中小学教学没有学问”,也不见新忘旧;而是坚持自己的观点,力求结合我国外语教学的实际。他们还给我们留下了很好的学风,如艾伟教授从 1931~1937 年在战乱流离中完成《九省高中英语默读测量》,又由于抗日战争等原因,直到 1956 年还是把调查材料整理成文,全稿完毕的第二天,艾先生即告长眠。

这个时期一大不足,是课程设置不稳定。可能是学制由日式转向美式,对日式未能忘却(文理分科),对美式的新东西又想尝试(如学分制与选修)。这个时期的政府是无能的,对外语的重视也不够,但教育部在制订课程标准及作其他大的决策时,能通过中学校

长会议、教育协会去听取基层意见,能不干涉学者的研究,在执行课程标准的规定和教材使用上,也容许学校有一定的选择,使课程标准和教学大纲发挥指导性作用,而非指令性作用,这些还是可取的。

### 三、东西跳动期

此期指 1949 年底至 1977 年间基础教育阶段的外语教学。在这个时期里外语、外语课一度被放在了前所未有的不足轻重的地位。在近 30 年中停开过英语,取消过初中英语,乃至“不学 ABC 照样干革命”。人们对外语课的作用以及外语教学方法的看法,从西跳到东,又从东跳到西,失去了定见。所以我们把建国后头 29 年的外语教学称之为东西跳动期。跳动的直接原因似在 1949 年 12 月教育部召开的教育工作会议提出的总方针欠妥。这个总方针要求“建设新教育要以老解放区新教育经验为基础,吸收旧教育某些有用的经验,特别要借助苏联教育建设的先进经验。”这种提法,与 1949 年 9 月下旬中国人民政治协商会议通过的《中国人民政治协商会议共同纲领》(当时具有宪法作用)第五章《文化教育政策》的规定之精神有出入。《文化教育政策》要求:“人民政府应有计划有步骤地改革旧教育制度、教育内容和教学法。”并没提到要以解放区的教育经验为基础,也没提到要特别借助苏联的经验。解放区的教育确实积累了许多宝贵经验,但解放区的教育是为抗日和解放全中国服务的,是与干部培训相结合的。而建国后的教育应为建设新中国服务,学生与干部将要分离,而且解放区的中小学校只有极少数开设外语课。至于苏联的先进经验,当时那样肯定是可以的,但究竟先进在什么地方,怎样才能用之于中国的教育实际,当时就比较模糊。马克思主义是先进的,但只有和中国革命实际相结合后才能发生威力。1949 年底教育部制订的全国教育总方针对占全国很大的部分的新解放区的教育现状与老解放区教育的发展都置之不顾,自然就为外语教学的“东西跳动”准备了合适的土壤。

至于东西跳动的情况,也可分为4个方面:外语教育观点尚不成熟,课程设置摇摆,教学内容受到干扰,教学方法语文化。

### (一)外语教育观点尚不成熟

外语教育是培养公民高素质、促进国家发展水平的必要手段。国家的高级人才和科技、经济、国防的发展都离不开外语教育,而外语教育的根在基础教育。所以重视外语教育首先要抓基教外语。我国设立同文馆之时,教学目的是解决实用之需,而措施仍注意到了基教内容,且在以后的发展中逐渐向基教靠拢。建国后因1949年所订教育总方针的局限,对外语教育的基本认识未予注意,这有4点表现。

#### 1. 大力发展专业外语教育,较少致力于基础教育的外语教育

早在解放战争时期,解放区就办了专业性的外语学校、学系、培训班,其中延安外语学校随着战争的胜利兵分两路,一支到东北,成立了哈尔滨外国语专门学校,一支到华北,成立北京外国语学校。建国后先后又成立北京俄文专修学校,上海俄文专科学校;到1950年,中国人民大学等19所高校又设立俄文系科,同时中央各部及各地党、政、军系统还设立了许多俄文学校和训练班。1951年9月25~28日,中共中央宣传部、中央人民政府教育部、中共中央编译局召开了第一次全国俄文教学工作会议研究教改,要求“学习俄文专科学校的经验以改进教学工作”。这样,到1952年全国就办起了7所俄文专科学校,17所著名综合大学和19所高师也设立了俄文系。1953年9月又召开第二次全国俄文教学工作会议,并于1954年4月3日由政务院(当时的国务院)颁发《关于全国俄文教学工作的指示》;可见重视专业外语教育之一般。相形之下,对于基教外语,在1950年颁行的《中学暂行教学计划(草案)》中就把外语排在14门学科之中的第10位,1952年排为19位,1953年及1955年排为12位,1957年排为第9位,1958年排为第10位,直

到 1963 年才恢复传统安排,列为第 3 位。这中间还多年取消初中外语课。从中学外语课在教学计划中的位置,也可反应当时的教育部和有关决策者对基教外语的重要性认识不足。基础教育阶段的外语教育是国家培养不同层次外语人才的起点,所以它常被泛称为外语教育、教学。基教外语是根,专业外语是本,这是须得十分明确的观点。

## 2. 语种选择走了弯路

一个国家对学校外语语种的选择,必须着眼于地沿政治的利害关系、经济发展的体制与方式、文化科技的互补等等方面的考虑。建国后头 29 年我们处于不开放的大环境,刚建国时又强调“一边倒”地学习苏联,在那种情况下选择俄语为第一语种是可以理解的。弯路在于作得太绝,如 1952 年底下达命令高校外语系除个别者外全改俄语,连英语专业四年级的学生也要转学俄语。究其原因,除了对语言是一种中性工具了解不够之外,主要是没把外语教育与国家长远发展联系起来,机械袭用了老解放区把办学与干部速成培养相结合的经验,而忽视了我国自同文馆起就以英语为主要外语语种的经验。所以教育部历次中学教学计划中,逐次强调俄语。比如,1950 年提出“宜设俄语”,1951 年要求“教授俄语或英语”,1953 年规定“高中可设俄语课”,1954 年要求“高一起学俄语,二、三年级有条件者可改学俄语”。直到 1956 年才对外语语种形成了规范性认识,决定把英语恢复起来。这年 6 月教育部下达《关于中学外国语的通知》,规定“为了适应我国社会主义经济建设和文化建设的需要,必须扩大和加强中学外国语的教学。各厅、局除注意改进俄语教学外,还必须注意扩大和改进英语教学”。到了 1957 年,中学教学计划又规定开设英语的学校可以多于开设俄语的学校。英语开设面从马鞍形底部逐渐上升,俄语又逐渐向马鞍形底部下滑,到了“不学 ABC 照样干革命”,就谈不上语种选择了。

语种选择是国家外语教育政策的头等大事,仅就教学范围而言,29 年语种选择所走的弯路等于把近百年积累的经验/家当弃



之荒野,而去白手起家。等白手起家蓄积了一点底子,又把家迁到了荒野。这对外语教学质与量的影响是难以估计的。“我国由于英语等外语普及不够,影响了对外交往的规模和效率,也吃了不少亏”( \* 李岚清同志讲话)。究其原因,同建国后外语语种选择的弯路确有一定关系。

### 3. 教学目的工具化

外语教学具有成材性目的和工具性目的。工具性目的在于掌握外语作为发展活动的工具,成材性目的在于促进学生发展成材。故外语短训班,专门学校,主要起工具性目的,如 50 年代各地的俄专。至于基教外语教学,由于从宏观上讲它也是教育的手段之一,必须兼取工具性目的与成材性目的。前者一般称为实践/实用目的,后者称为教育目的或教育、教养目的。在“东西跳动期”,“文革”中实际取消了外语,“文革”前的 1962 年外国语考试成绩才成为高校录取新生的正式分数,1963 年颁发的《全日制中学教育计划(草案)》恢复外语与语文、数学并列的地位并大幅度增加学时。这是吸取了 1962 年以前的正反经验后制订的教学计划。但与 1949 年中华民国时期所订的课程标准相比较,很明显地反映出 1963 年我们把外语教学目的工具化了(表 1.11)( \* 新中国成立前教学大纲含于课程标准,故这儿只在课程标准/教学计划层次对比)。

表 1.11 建国前后两种外语教学目的的比较

1948 年课程标准所订目的		1963 年教学计划所订目的	
初 中	高 中	教学计划	教学大纲
①练习运用切于日常生活之浅近英语。 ②建立进修英语之正确基础。 ③认识美英民族精神及风俗习惯。 ④启发学习西洋之兴趣。	①练习运用切于实用之普通英语。 ②就英文诗歌散文中增进其语文训练。 ③从英语方面增加其对西方文化之兴趣。 ④从语文中认识英语国家风俗之大概。	外国语是学习科学文化的重要工具,应该大力加强外国语教学……逐步做到高中毕业生具有初步阅读外文书籍的能力。	中学外语教学目的是使学生初步掌握外语工具,具有初步阅读外文书籍的能力。

外语教学目的工具化不利于外语教学。因为一者,单纯追求工具性目的不能发挥外语教学的人文教育作用,不利于推行全面发展的素质教育。二者中学生能入大学者仅占少数,升学希望微小的学生会放弃学习外语或缺乏学习外语的动力。三者,如果大多数中学生毕业后从事工农业生产,运用外语机会很少,也难以买得起外文书刊,他们也会感到学习外语没有必要。四者,外语学习过程不可能一帆风顺,一旦学习遇到挫折,工具性目的不能激励学生产生坚持学习的动力。

## (二)课程设置摇摆

我国自同文馆英文馆开设以后,基教外语课程设置的起落不定,以“东西跳动期”最盛。这表现于3个方面。

### 1. 初中长时间停开外语

1954年4月教育部下达《关于从1954年秋季起中学外国语学校设置的通知》,规定初中不设外国语,连二、三年级已学外国语者都停授。显然,不设的原因不是无教师。直到1957年才准备在初中有限地恢复外语,在1958年又改了主意。到1959年3月教育部下达《关于在中学加强和开设外国语的通知》,规定甲类中学初中开设外语,乙类中学初中一般不开设外语。所以初中停开外语共达5年(\*1940年初中英语曾改为选修)。但初中停开之后不久,1962年教育部在全日制中小学新教学计划(草案)中,又把外语列为小学正式课程,鼓励在小学四、五年级开设,作为试验。同时还建立外语学校,并试验从小学开设外语。

### 2. 课时高低游走

这段时期最低课时仅高中每周四学时,而最高周课时又达到初中7-6-6高中6-6-5,总共达1238课时。两种情况都是前所未有的。新中国成立后至文革前教育部共颁行了9个中学教学计划,

对于外语的位置和课时规定(见表 1.12)。

表 1.12 文革前 9 个中学教学计划有关外语课时的规定

计划颁 行年月	初中课时			高中课时			总课时	备 注
	一	二	三	一	二	三		
1950.3	3	3	3	4	4	4	840	
1952.3	3	3	3	4	4	4	756	
1953.7	3	3	3	4	4	4	750	
1955.6	0	0	0	4	4	4	432	1954 年初中停 开, 1957 年初 中仍未开
1957.6	3	3	3	4	4	4	756	
1958.6	0	0	0	5	4	4	468	
1963.7	7	6	6	6	6	5	1238	
	外国语学校的教学计划							
1963.5	8	8	8	10	10	10	1845	连小学课 时共 2579
1964.8	8	8	8	10	10	10	1845	

### (三) 教学内容受到干扰

1962 年以后基教外语受到了应有的重视,继 1963 年颁发《全日制中学教学计划(草案)》之后,1964 年 10 月中央又由五个部门联合制订了《外语教育七年规划纲要》,其中规定:“普通中学外语课,开设英语和俄语两种。开设外语课的学校面,到 1970 年以前,暂以全日制初中大约占 40%到 50%,全日制高中全部开设外语。在这个范围内,学习英、俄语的学生比例,先要求调整到一比一,1970 年以后再逐步做到二比一。”“学过六年外语的高中毕业生,一般能够掌握 3000 个左右单词,能够阅读浅近的外文书报,并能进行简单的会话。”这个规划与 1963 年的教学计划相结合,对教学内容提出了明确的要求。所以在 1963 年到 1965 年三届高考中,外语考分逐年提高。可是,这种景况还未得到发展,1966 年外语科就因“文革”而成了“重灾户”,从而使教学内容受到了影响。政治运动的必要性与得失,党中央已有评定。在此只是想说明,外语教学内容确实存在受政治运动影响的事实。

教学内容受到的第二个影响,来自学制。60年代除了六三三学制以外,又推行中小学10年一贯制,中学仅5年,但规定教材应该“不提高程度,不改革体系,适当缩短年限,在10年内学完12年的课程”。

教学内容受到的第三个干扰是教学大纲。以英语为例,1977年之前,教育部共颁发了4个教学大纲,执行了3个。3个在教学内容上都侧重阅读和语言知识,且要求学会的词汇量起落较大:1951年要求高初中共5000个,1956年要求高中1500个,1963年要求高初中共3500~4000个。

教学内容受到的第四个干扰来自教材。1956年以前各校教材基本上系自由选用。1956年以后才逐渐推行统一教材。以英语为例,开始系委托北京外语学院等高校编写,1960年以后由人民教育出版社编写。产生干扰的原因,早期乃缺乏编写经验,因而各册之间、初高中之间不衔接,份量、内容也不尽合适;以后则是更迭太快。比如1956~1960年期间由北京外语学院编初中(1960年改编)、人教社编高中(代用课本),供六三三学制使用的是第一套英语课本。第二套是1960年人教社编写,供10年一贯制中学阶段(五年)使用的英语课本。第三套是1962年人教社编写,供六三三制初、高中使用的英语课本,也是实践中受到称赞的课本。但仅用完初中六册,高中未能用上。第二套课本包含《十年制学校初中课本英语(试用本)》和《十年制学校高中课本英语(试用本)》两种,从1961年在一些条件较好的十年制试验学校试用,到1966年刚好一轮,还没来得及总结修订,文革到来,也被认为是“封、资、修的大杂烩”而遭全盘否定。第一套课本是先有初中,隔了3年才续出高中,1962年出版后并没用上。还堪深思的是:教材编写时间极短,并存在边编边用边改的情况,这必然要影响教学内容。

#### (四)教学方法语文化

这个时期的教学方法从理论讲,一般都归属为语法翻译法,因

为它的教材是严格按照语法的学习顺序编写的,它的原则含依靠本族语进行对比,这是苏联法定的全国通用的外语教学法——自觉对比法的重要原则,在当时属于先进经验之一,我们必学。实际上,我们只是顶着学习自觉对比法的名,批判了直接法,给直接法扣了许多并不合适的帽子,而并没真正了解、研究自觉对比法。自觉对比法在30~50年代的30多年中成为苏联法定的外语教学法,有其科学基础,尤其是它对欧洲外语教学法史进行过比较研究。它要求在读写的基础上开展多种言语活动,以求从自觉地理解达到不自觉地运用。它的核心观点是外语学习须得从自觉到不自觉。为了自觉,就得进行本族语-目的语的对比,以克服母语的负迁移和理解外语的特点,从而打下走向不自觉地运用的基础。对比的手段是翻译,对比的内容则是以语法为核心的语言知识,对比的方式是分析。语法翻译法则认为外语学习的主要内容是以语法为主的语言知识,翻译是方便的教学手段和目的。仅此已看出自觉对比法不同于语法翻译法。而且,自觉对比法还从直接法那儿接受了一些观点和具体方法。比如,在把词汇划分为消极词汇和积极词汇(H.帕默主张)的同时,提出领会式掌握(听读)与复用式掌握(四会)。又如,它虽然把翻译也作为释义手段,但仍采用直观释义方法,并主张先理解原文,再行翻译。

50~60年代我们大多数人在大部分地区所用的外语教学法是多种具体方法的混合。一方面在教材编写上严格按照语法学习顺序安排学习材料,安排的方式大多是阶梯式的,少数是元周式的。所安排的材料并未划分消极词汇与积极词汇,而是按传统经验安排语法次序,参照通用词汇频率表安排词汇。在课堂教学方法上主要是分析式的串讲,在大学里用目的语串讲,在中学则用母语串讲。读重精读,写重造句翻译,说重沟通,听无专门训练。掌握材料靠机械背诵。所以这种课堂教学法不是自觉对比法,而类似我国传统的语文教学法,即串讲教学法。但在教材编写方面,又主要采用了近代语法翻译法。因此这儿称之为“教学方法语文化”。

但这仅就总体而言。60年代初期在局部范围内也有不同。

1961年教育部根据周恩来、廖承志同志的倡议,设置外语学校,试办小-中-大学“一条龙式”的外语教学,就开辟了非串讲式的教学场所。加之,苏联这时也对自觉对比法进行批评,某些接触到西方资料的人士得知了听说法。尽管当时听说法在西方已走过了全盛期,而对我们还是全新的。听说法的基本原则是三条:严格按照听说读写次序进行学习,句型操练,语内对比。三条之中听说读写的次序是核心的。为了避免涉嫌“学习西方”,我们的学者来了个创新,把它称之为“听说领先,读写跟上”。从此为我国外语教学法引入了一股新流,虽然仅在1963年前后在局部地区、学校运用过,且具体方法主要是直观释义,但它对1978年以后外语教学的恢复与发展却起了先导作用。

据以上四点所述,东西跳动期外语教学法的发展是一个弯路过程。由于新中国是无产阶级打出来的,新中国成立后面临包围而百废待兴,在当时情况下先应急,再图本以及依靠苏联和解放区的办学经验,也很自然。因此我们不能因走了弯路而抹煞这一时期的成绩。1963年所订的教学计划和教学大纲,就集中反映了这段时期我们通过“尝试错误”而取得的正面成果。在那前后引进听说法也开放了外语教学法的发展之门。但是,对走过的弯路必须有个实事求是的认识,才不致空付学费。这种认识表面上似不如学说成绩那样好听,但却能得出有益的积极经验。从研究外语教学法的角度出发,我们认为这段时期存在三条积极经验。

第一条 国家需要制订一个稳定的外语教育政策。外语教育政策是关系国家发展的“大政策”,不只是指导学科教育的“小政策”,发达国家都很重视。我们作为一个外语教学大国,更得有个完整而科学的外语教育政策,不能以频频更改的文件去代替它。认识“东西跳动期”的历史教训,就有利于制订出良好的外语教育政策。

第二条 我国传统的语文教学法是中华文化瑰宝之一,对外语教育学会直接、间接地产生影响(\*比如,引入自觉对比法而用串讲法加以改造),研究中国外语教学法必须注意及此。

第三条 我国人民有学习外语的潜在的积极性,因为我国古

代曾多次成为传播型国际化里的中心国。所以即使在十年浩劫之中,在“不学 ABC 照样干革命”的吼叫下,“复课闹革命”,还是编了一些标语口号作为教材而进行外语教学。尤其是 1972 和 1976 年周恩来和邓小平分别主持中央日常工作之时,他俩曾竭力排除干扰,支持各省市通过教材编写和课时安排去改善外语教学。在那种环境学好外语者仍大有人在。对此,我们也要有充分的认识。

## 四、走向自立期

这个时期指 1977 年到 1999 年,实际上我们主要研究的是 1978 年至 1998 年的 20 年。这是史无前例的改革开放时期,我们的外语教育从重灾户变成了发达户;学习面之广,学习时间之长,为任何学科所不及。此外,外语还成用人、评职等等的评估工具。在国家计划内、外,开展了广泛的外语教学研究,大规模的外语教学调查和学术活动,新编了几种成套教材,培养了一些外语教学法硕士生和几个博士生。在外语教学法研究方面,基本上能不墨守引入的理论和经验而力求创新,“建立具有中国特色的外语教学法体系”已成为本学科研究人员和一线教师的一致追求。所以我们把这个时期称为走向自立期。

在我们这么一个大国,各种外语学习者以亿计,单是中学外语教师就是好几十万。而我国的外语教学法教育在这个时期之前基本上是师徒相承,所以建立具有中国特色的外语教学法并非易事。因而 20 年的快速发展也历经辛劳,并积累了正负两方面的经验。下面将这些经验分述于 5 个部分:向普及与提高发展的教学目的;变动中的课程设置;教学内容的科学选择;教学方法的单一与多元;教研与教学法教育的加强。

## (一)向普及和提高发展的教学目的

拨乱反正之后国家就化大力气恢复外语教育,自1977年起,人民教育出版社承教育部之命,在操作层次进行草拟外语各语种教学大纲和编写英、俄、日语课本。在这个过程中,他们邀请大、中学同行专家参与,勤勤恳恳,确实作出了相当大的贡献。但是对于基教外语的教学目的的认识却是逐步提高的。

### 1. 教学大纲所订教学目的由单一转向全面

表 1.13 1978 年以来外语教学大纲关于  
教学目的的规定(以英语教学大纲为例)

年份	大纲名称	教学目的	注
1978	全日制十年制中小学英语教学大纲(试行草案) (* 两种起点:小学三年级和初一)	着重培养学生的阅读和自学英语的能力,并培养一定的听、说、写和译的能力,为毕业后在三大革命运动中进一步学习和运用英语或进入高等学校学习打好基础。	与“东西跳动期”相同,只列了实用目的。
1980	1978 大纲的修订二版	对学生进行听、说、读、写、译各方面的基本训练,一般侧重培养阅读和自学能力,为进一步学习和运用英语打好基础。	缩小了实用目的,提出了全面训练和培养自学能力。
1982	全日制六年制重点中学英语教学大纲(征求意见稿)	在表述具体目的之前用两段文字说明外语课的重要性,与语文、数学具有同等地位,英语为主要语种之一。对具体目的的规定是“对学生进行听、说、读、写的基本训练,培养口头上和书面上初步运用英语的能力,其中侧重培养阅读能力,为进一步学习和运用英语切实打好基础。”	①对外语课重要性的说明,标志意识到了外语课的教育、教养目的。 ②取消译。 ③提出口头上和书面上的运用能力。



续表 1.13

年份	大纲名称	教学目的	注
1986	全日制中学英语教学大纲	根据 1982 年大纲征求意见稿修订而成,教学目的无变动。另订了高一起点英语课的目的要求和安排作为附录。其目的是“对学生进行听说读写各方面的基本训练,侧重培养阅读能力,注意培养自学能力,为进一步学习和运用英语打下一定基础。	① 6 年制的词汇量要求从 2700~3000 个下降为 1800~2000 个。 ② 附词汇表。
1990	全日制中学英语教学大纲(修订本)	系 1986 年大纲的修订,教学目的未变。规定高一高二为必修,高三为选修。高一始学者不分必修和选修。	① 提出选修。 ② 减少学时,降低要求而目的不变。
1988	九年制义务教育全日制初级中学英语教学大纲(初审稿)	通过听说读写的训练,使学生获得英语基础知识和为交际初步运用英语的能力,养成良好的学习习惯,为进一步学习打好初步的基础。	用前言表述外语课的教育、教养作用。
1995	九年义务教育全日制初级中学英语教学大纲(试用)	据 1988 年大纲修订。实用目的未变,只加了“激发学生的学习兴趣”。在实用目的之后加了教育教养目的:使学生受到思想品德、爱国主义和社会主义等方面的教育,发展学生的思维能力和自学能力。	① 前言变动极少。 ② 教学目的趋于全面。
1993	全日制高级中学英语教学大纲(初审稿)	在义务教育初中英语教学的基础上,巩固、扩大学生的基础知识,发展听、说、读、写的基本技能,培养在口头上和书面上初步运用英语进行交际的能力,侧重培养阅读能力,并使使学生获得一定的自学能力,为继续学习和运用英语切实打好基础;使学生受到思想品德、爱国主义和社会主义等方面的教育,增进对所学语言国家的了解,发展智力,提高思维、观察、注意、记忆、想象、联想等能力。	① 前言与 1995 年初中大纲相近。 ② 教学目的的表述趋于全面。
1996	全日制普通高级中学英语教学大纲(供试验用)(在天津、山西、江西三省市试验)	系根据 1993 年大纲修订,稍稍降低要求。所订教学目的与 1993 年大纲基本相同,只增加两处:“使学生在在学习过程中受到……”;“增进对外国,特别是英语国家的了解;”	① 取消前言标题,保留文字。 ② 增进对外国的了解含有国际理解教育,是一进步。

教学目的之所以必须包含实用(语言)、教育、教养三方面,在于基教外语教育主要是一种素质教育,是普及性的;它与职业教育和专业教育有所不同。所以教学目的的全面化,也标志着我们的外语教育走向普及。

## 2. 外语课的开设面逐步扩大

1978年教学大纲规定了小学三年级和初一两个始学点,前者学习8年,后者学习5年。由于当时外语教学只有“重灾户”的条件,实行起来感到困难。1980年教育部曾打算只在800所重点中学开设外语,专门解决升读高校的问题。在对1982年大纲审稿会上,大家提了不同意见,后来还是听任非重点中学也开设外语,这是走向普及的第一步。1985~1987年基础教育司和高等教育一司联合主持了全国中学英语教学情况调查,了解到我国英语教学远远不能满足国家发展的需要,嗣后各省市区扩大了初中外语开设面,不久国家又规定中考考外语,这又向普及迈进了一大步。进入90年代推行义务教育,初中基本普及了。小学也纷纷开设外语课。教育部规定只要切实解决了小学-初中的衔接问题和有师资条件,小学就可开设外语。所以大、中城市在小学开设外语已较普遍,并且比80年代初期的工作做得扎实。小学之外,幼儿园也在试验性地开设外语。所以从外语课的开设面看,普及已取得相当成就。

## 3. 外语教学研究促进提高

外语教学研究主要以提高外语教育质量为目的。这20年我国的外语教学研究的规模之大、层次之多、研究问题之广,都是历史上从未有过的。一方面,教育部门管辖的外语教研网已经形成,并有效运作,省-市-县都有外语教研员。另一方面,广大一线教师从事实验研究的积极性很高。此外,高校,尤其是高师以及专业报刊从事外语教育研究的学者,以及专业学术团体的活动都比历史上任何时期为多,他们宣传外语教学法理论,指导实践,也促进了外语教学的提高。

广泛的教研活动能够促进教学质量的提高,符合教学相长的道理。所以在一定程度上达到了提高外语教育质量的目的。西南-西北地区外语教学法研究会在1995~1997年所进行的全国性首届义务教育初中毕业生的英语教学调查的结果表明,与1985~1987年全国中学英语调查情况相比较,其卷2(采用1985年调查统测所用的初中英语水平测试题)得分平均为65.08分,仅次于当时的上海市所得的平均分73.6分,超过其他省市的平均得分(其他省市当时用同一试卷统测的得分为62.83~44.5分)。

#### 4. 李岚清同志的讲话把外语教学目的的普及与提高概括到了一个新的高度

1996~1998年我国分管教育的副总理、中央科教兴国领导小组副组长李岚清同志,多次就外语教学,尤其是基础教育外语教学发表了讲话与号召。他明确指出,我国外语教学虽已取得较大进步,但仍远远不能适应国家经济发展的需要。他概括说:“普及外语和培养外语人才,改进外语教学方法和提高外语教学水平已经不是一般的教学问题,而是影响我国对外开放方针的更好实施和推动我国经济和社会发展的重大问题。”全国外语教育界都在不同层次从不同角度对李岚清同志的讲话作出反应,力求落实其号召。其首要考虑,就是加速达到普及和提高外语教学的目的。

但在这方面,还存在一个大问题:在学校体系内,准确而流利地运用外语的目的应在哪一级学校达到?在哪个总目的下,小学、初中、高中、大学各应达到什么目标?不解决这个问题,提高与否就没有衡量的标尺。而要解决这个问题,必先研究确定我国学生学习英/外语的潜能有多大。潜能包含两方面:一方面是我国学生在一定的单位时间之内能够学得多大份量的英/外语知识与能力,其学习与精力投入的最佳方式是什么?另一方面,在不同学程(小学、初中、高中、大学)我国能够投入英/外语学习的时间和精力有多少。这两个“潜能”不得到科学的解决,而策划提高外语教学的目的与目标,必然在很大程度上带有主观盲目性。但解决外语学习潜

能问题,必须以科学研究的结果为根据。潜能问题解决了,才好制订相应的外语教育政策,再将政策落实于课程标准和教学大纲。

## (二)变动中的课程设置

### 1. 教育部明文恢复外语课的重要地位

1977年5月邓小平同志提出尊重知识、尊重人才、狠抓教育的号召;主张从小学抓起,一直抓到中学、大学,既要普及,又要提高。8月,中央召开科学和教育座谈会,小平同志再次要求重视中小学教育。12月,教育部、中央广播事业局联合开办全国性的电视教育讲座,首批开设的三门课程中就有英语。1978年1月,教育部又颁发了新的中小学教学计划试行草案。1978年8月,教育部召开全国外语教育座谈会,专门研究拨乱反正后外语教育的发展,廖承志、周扬等同志到会讲话。会议拟定了《加强外语教育的意见》,于1979年3月下发全国。《意见》明确指出,中学外语课和语文、数学等课程一样,是一门重要的基础课,应当受到充分重视。1982年5月,教育部召开了全国中学外语教育工作会议,总结建国后中学外语教育的正负两方面的经验,研究如何加强和提高中学外语教育。根据这次会议形成的共识,教育部于同年7月以(82)教普一字013号文件,下达了《关于加强中学外语教育的意见》。《意见》指出:中学外语是一门重要的工具课,也是整个外语教育的基础,中学又是学习外语的重要阶段,要提高外语教育质量,必须从中学抓起。1987年国家教委根据1986年10月在大连召开的《全国中学外语教学改革座谈会》所形成的意见,以(87)教中厅字007号文件下达了《关于改革和加强中学外语教学的几点意见》,提出6方面的具体要求与相应措施,力使中学外语得到适应其重要地位的改进。

此外,高考、中考对外语的计分办法,也体现了外语课重要性的逐步上升。在高中毕业升高校的统考中,除外语专业外,1978年外语定为必考科目且作为录取参考分;1979年以10分计入总分;

1980年以30%计入总分;1981年以50%计入总分;1982年以70%计入总分;1983年以100%计入总分。在初中毕业生升学的中考,对1987年已按国家教委规定的已学外语的毕业生(指开设了外语的学校或班级)必考并以100%计入总分,随着初中开设面的扩大,中考已基本上必考外语。

## 2. 课程设置有变动

这个时期,教育部共6次制订、调整了中小学、中学教育计划(含修正版及调整意见),其中关于外语课的设置规定(见表1.14)。

表 1.14 拨乱反正后中小学教学计划  
关于外语课的规定

年份	名 称	外语课时学时			英语教学大纲规定的词汇量(个)	注
		小 学	初 中	高 中		
1978	全日制十年制中小学教学计划(试行草案)	4 4 4	5 4 4	4 4	小学始学者2800,初中始学者2200。	①小学三年级始学者共1080学时,初中始学者共686学时。 ②1966年试行中小学十年一贯制。
1980	上列计划(修订二版)	4 4 4	5 4 4	4 4	同上未变	
1981	全日制六年制重点中学教学计划(试行草案)		5 5 5	5 5 5/4	①1982年大纲征求意见稿规定2700~3000。 ②1986年大纲为1800~2000,高三不学者为1800。	①1981年恢复六三三制。 ②1982年大纲高三分文科、理科和选修,文科960课时,理科仅选修为932课时。 ③5/4表示文/理选。
1982	上列计划(侧重理科的选修)		同上	同上		
1990	现行普通高中教学计划的调整意见		5 5 5	5 4 5	大纲修订本规定高二1800,高三2000。	高三全改为选修。
1991	九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划		4 4 4 3 3 0 (一级要求必修二年)		1988年初初中大纲初审稿700~800,另认读300~400。	①1992年初中试用大纲规定二级要求词汇量六三制600个,五四制700个;②高中也分一、二级。

续表 1.14

年份	名 称	外 语 课 时 学 时			英语教学大纲规定的词汇量(个)	注
		小 学	初 中	高 中		
1996 订 1997 学 年 试 验	全日制高级中学课程计划(两省市试验)			4 3 2/4 (理科 2 文科 4)	1996 年高中试用大纲规定的掌握和认读词数,一级为 500,二级为 600,二级为 600~740。	一级要求词汇量为 350 个,另认读 180 个词。

从上表可见,这 20 年的外语课时存在减低趋势:1982 年~1990 年为课时最高期,共 932~960 学时,而 1963 年为 1236 学时(表 1.12)。1990 年以后初中、高中均先后规定了两级要求,初三、高三属选修范围,学时也逐渐减少。总学时初中为 204~400 学时,高中为 289~449 学时,在不计算计进一步减少的情况下,高初中的外语总课时为 493~849 学时。与此同时,大纲所订词汇量也由 2700~3000 个逐渐减少到 1100~1200 个,乃至 850~950 个(\*初、高中各学二年而不选修的话)。虽然增加了认读词,但据前苏联的经验,认读词的结果是读而不认,认而不读。(\*参考基辅 1976 年出版的《普通外语教学法原理》)。以这么少的词汇量而要求达到了学了能用的目的(初中一级仅 350 个,要达到“为交际初步运用英语”的目的,高二为 850~1100 个,要达到初步用英语进行交际的能力),说明决策者重视外语课(要达到用的目的),但对于为达到目的而必需的时间投入心中无数。目前外语课时的投入是由其他学科决定的。因为要学的学科日多,而降低总的上课时数让学生多搞活动的趋势日强,为了平衡各学科的时间,只好多挤语、数、外语课的课时。减少了外语课时就降低要求。至于能否学了能用,在减课时、降要求时已难以考虑,课程设置中的变动自然难免了。

解决之道有三条:一条是,科学地研究中国学生把外语学到能用的水平究竟要多少时间,即科学地了解我国学生学习外语的潜力有多大(\*指付出多少时间和在一定时间内能学多少东西),进而科学地了解中国学生把外语学到能用的水平究竟要多少时间。

再从政策上确定怎样付出这些时间,即小、中、大学各付出多少,或者集中到中学或大学。根据这个外语教育政策去制订学科课程标准,那就挤不脱了。这条路最好而最难走,因为教育部得有长远打算并作较大的研究投入,在打算和投入之前还得突破外语教育管理的条块分割,开展系统工程研究。第二条路,修改目的要求,量入为出,有多少时间学多少东西,达得到什么目的算什么目的。这是最方便易办的办法,但却是最为费时多收效少的办法。也是与现行办法极为接近的办法。第三条路是改变课程设置的学科本位,改为学生本位或素质发展本位。所谓学科本位,指近代学校,从科学分支中选择一些作为课程标准中的科目(subject),故科学门类越多,进入课程标准的科目也越多,而学生学习科目的时间却因文体及社会活动而日渐减少。这样就只有砍煞各科目的学时,外语、数学等原来课时较多的科目首当砍煞。面对这个情况,我们应该考虑到,由于科技发达,人类生活复杂化,学校教育已不能一次性地满足人们的终身需要,因而产生了终身教育。学校教育,尤其是基础教育,主要是给人们的终身发展打下基础。因此,没有必要再根据科学门类的发展去选择学校的科目,而应根据学生可持续发展的需要去选择学校的科目,也就是侧重教学作为可持续发展之基本素质的科目。那样,科目减少了,而作为接受终身教育和谋求不断发展之工具的外语科的课时也可增加了。这条路可行性强,效果也会好。但观点转变度大,须得宣传、呼吁、研究。

### (三)探索中的教学内容

教学内容主要体现于教材,这个时期的教材(主要指中学)一方面在大步赶上世界潮流,一方面又在力求洋为中用,适应我国的外语教育国情。所以从走向自立的角度看,进步是很大的。可以说,我们用不到20年的时间,走完了西方40年代至80年代(\*近半个世纪)所走的路,现在已与西方分途并驾。当然,由于总的说还在探索范围内活动,课程设置又有变动,所以我们的教材还不是完美

无缺。以人民教育出版社出版,刘道义同志主编的初、高中英语课本为例(以下简称现行教材),它所体现的教学内容在4个方面既取得了成绩,又存在尚待解决的问题。

## 1. 一消二分的得失

所谓“一消二分”指取消翻译能力的训练和把词汇划分为四会词和认读词。这是教学大纲规定的,教材中自然会加以落实。翻译能力和交际能力都是外语学习的高级阶段才能培养的能力,因为这两种能力都牵涉到双文化的理解与交流能力,并必须以一定的语言运用能力为基础,在基础外语教学阶段培养有困难,并有一定的干扰作用,所以我们的中学外/英语教学大纲不把翻译和交际能力列为目的要求是合适的,教材予以贯彻也是应该的。但是不培养翻译能力和交际能力,在教学中仍可进行翻译和交际活动。我们的教材尽可能采纳了交际活动;初中基本取消翻译,高中只用了较少的翻译教学活动,其性质属教学翻译。它有利于深入理解外语的结构与功能(\*因翻译中要与母语对比),并有利于笔头训练。所以教学活动中是否可以较多地运用教学翻译,是一个值得研究的问题。

把词汇划分为四会词与认读词,等于增加了相当于四会词二分之一以上的认读词,使教材能相对更多地采用原文,有利于变换题材,故也有实际效果。这样作的理论根据来自H.帕默关于积极词汇和消极词汇的论述。在我们习得母语和学习外语的过程中以及语言运用中,确有一部分词汇“思之即来”,不仅使用频率高,运用的语义、语域也宽。另一部分词汇则“查之始来”,“见之始识”,不仅使用频率低,运用的语义、语域也窄。但前者一般系后者转化而来,也就是说能听说读写四会的词,一般都得先会认读或听读。所以消极词汇的数量大于积极词汇。这也是为什么有些英语字典、广播可以只用2000个词去解说,而我们的学生学了两千英语词却发挥不了那么宽广的作用。一名语言教师用100个词可以写一篇文章,而他的学生却办不到。这个积极词汇与消极词汇的理论被苏联



学者拉赫曼诺夫引用于他所倡立的自觉对比法并发展为复用式掌握与领会式掌握(相当于我们教材中的四会词与认读词)。此法在苏联作为官定外语教学法实行了30年左右,到1960年左右原苏联国内展开外语教学法论战时,据调查统计,学生能复用的词仅占15%(《普通外语教学法原理》上引自基辅出版社1978年出版)。其原因之一,就与在教材中划分两类词汇有关:因为认读词因标明了只是认读而不能吸引学生的注意,故读而不认,读过即了(\*不注意的东西难以进入记忆)。乃至对复用式掌握的词也不注意认读。如果原苏联的经验值得借鉴,我们得重新考虑在教学内容处理上,是否采用“两分法”。

## 2. 多题材与复现率的矛盾

当代外语教材在选材上一反“文学框架”的题材传统,力求选取多题材的真实语言。这种作法来自交际教学思想。交际教学思想之产生,源于欧共体要解决过大的翻译压力而力求创建一种实用性强的外语培训模式。交际教学思想最初就是为了建构那个模式。显然,它没考虑到我们外语教学与之不同的三个特点:目的不同,他们是职业培训,我们是学校教育;环境不同,他们具有或较易取得目的语语境或第二语言教学的环境,我们是外语教学环境;学生不同,他们学生多系成年,其母语与目的语同一语系、语族或语支,我们的学生是青少年,母语属汉藏语系。但是我们教材中也采用了多题材;以现行英语课本高二上册为例,12个单元中除了两个复习单元,还有8~9个题材。这样作显然有利于提高学习兴趣和“学了就用”。但由于词汇量有限,教材中的词汇复现率必然相对减少,这不利于词汇的掌握。此外,由于题材多而词汇量小,必须扩大词义。而从学习说,最好是先熟练词的基本含义,然后再逐渐扩大其多义。过早地把基本含义与转义、近义等同时学习,不一定能够产生积极效果。所以现用教材存在着多题材与词汇复现率的矛盾,值得研究。多题材的渊源之一是交际教学思想主张学真实语言,废弃文学语言(\*目的还是为了“学了就用”)。实际上,进入教

材的不可能不是加工了的语言,那已是教学语言,不是真实的交际语言。从基础教育的特性说,必须重视培养外语素质和继续学习的能力,教材的语言理应规范而稳定。而且文学语言的文化内涵浓于真实语言,对培养跨文化交际的作用理应比真实语言为强。这样,真实语言又不一定可取了。这又是一个值得研究的问题。

### 3. 为交际与打基础的协调

现行教材贯彻了初、高中两个教学大纲所规定的目的:培养“为交际初步运用英语的能力”/“初步运用英语进行交际的能力”以及“为进一步学习打好初步基础”/“为继续学习和运用英语切实打好基础”。所以它既保证达到“为交际”的目的,也注意了“打基础”的目的。前者在初中的反映是,侧重听说和日常交际用语的教学;在高中则是侧重在听说活动中加强阅读能力的培养。根据西南-西北地区外语教学法研究会在1995~1997年对初中英语教学所进行的全国性调查结果,师生在问卷中反映,现行教材侧重了听说口头运用,放松了语法与笔头运用;调查测试中学生的听力得分也高于其他(《英语教学的发展研究》1997年)。此外,近年各专业杂志的文章也从不同角度反映了实践中须得加强笔头和语言知识的教学。所以在教学内容上,我们还得进一步作好“为交际”与“打基础”的协调工作。

### 4. 教材由统而分

全国使用统一教材是建国后形成的“制度”,走向自立时期的全国统编教材和现行教材达到“集其大成”的水平。统一教材的好处是可以保证教材质量,方便考核,利于培训教师。但统一教材也是计划经济的产物,由于我国幅员辽阔,学生众多,而各地区教学环境差异很大,学生的主体选择性和学习动力各式各样,一种教材自难一一适应。加之,初、高中学生能够通过升学或涉外活动求得发展者,为数相对很小,所以统一教材也得适应社会主义市场经济而向分散发展。因应这种发展趋势,原国家教委确定了一个大纲不

同水平和多种教材的政策(\*上海市单订课程标准和教学大纲,只能看作一种实验);1997年10月14日教育部基础教育司在25号通知中又重申了教材多样化的决定。目前编出的教材多,而绝大部分省市仍只采用了人民教育出版社编的教材,基本上还处于单一教材的格局。这个格局迟早必须打破,外语教材编写单位、个人以及外语教学法者都应为此贡献力量。因为按一个大纲编写多种课本牵涉许多问题,很难一举成功,必须群策群力,分头进行,合力探讨,逐渐产生,不断改进。

#### (四)教学方法向多元化发展

“走向自立期”之初,外语教学法由语文化转向听说法与语法翻译法相结合的方法,既抓句型操练,又按语法进展顺序编写课文(\*初中如此,高中主要是语法翻译法)。但总的要求是“听说领先,读写跟上”,属于听说法范围。不过教学过程并没按听说法的要求进行操作,加之广大一线教师大多不知道听说法是怎么回事,而只能按各自的经验去揣想探寻,所以只能说当时以教材为推动力量,把教学方法转向了听说法,还不能说已经使用了听说法。从学术观点说,当时是因“与世隔绝”太久,把60年代初期引入的听说法当作先进东西加以运用,而又着眼中国实际保存了按语法进展顺序编写课文的传统方法。虽然推行这个方法的课本后来受到了“知识型”教学的批评,但它着眼于国外教学法与国内经验相结合的观点应该受到称赞。这套教材除了解决当时全国复苏外语教学的迫切需要之外,对于推动群众性的外语教学法研究并采用和中国实践相结合的研究方法起了很大的作用,还为以后运用中国式的结构-功能法积累了宝贵的经验。所以教材编者唐钧等同志功不可没。

在推行听说领先读写跟上的同时,黑龙江大学和北京、上海、广州外语学院的学者们带头介绍了意念-功能法-交际法。虽然介绍的内容并不全面,但打开了大家的眼界。加之1985~1987年全

国中学英语教学调查的结果表明,中学英/外语教学不能适应国家发展的需要,必须尽快从知识型教学转向能力型教学。因而以解决中国外语教育实际问题为动力,以提高教学质量为目的的外语教学法研究、实验在全国蓬勃开展了。50年代后期少数学者提出的建立有中国特色的外语教学法体系至此真正落到了行动之上。这些行动先后表现于3个方面。

## 1. 外语教学法研究的全面兴起

这个时期我国外语教学法研究人员之广,层面之宽都是历史上从未有的。虽然与欧美相比还相对滞后,但气势之大,成果之多,理论与实践结合之紧,都是空前的。这儿称之为全面兴起,乃指在五个方面兴起了,但目前还只作到了“兴起”,有待提高。

### (1) 教育部直接抓外语教学法研究

这个时期教育部在外语教学的政策、管理诸方面做了10件大事:第一,于1978、1982、1986、1997先后召开了四次外语教育座谈会,集思广益,研究、制订外语教育政策。第二,1985~1987由高等教育一司和普通教育/中学司直接主持,进行了全国中学英语教学调查研究,样本及于15省市的57080名初、高中学生和1614名教师,内容涉及语言水平测试、听能测试、词汇量测试以及情况问卷。这个调查在国内前所未有,在国外也极罕见。其结果促进了我国基教外语的普及与提高;完善、发展了高校外语的六级管理制度,对提高高校外语也作出了巨大贡献。第三,自1980年起,制订外语教学大纲都邀请专家学者参与研究,嗣后又聘请同行专家组成教材审定组,除了提高大纲、教材的质量之外,也促进了教学法研究。第四,批准设立多个硕士学位点,从学科教学论或应用语言学角度研究外语教学法。90年代还在两个博士点设置了俄语教学法和英语教学方向。第五,建立了省-市-县级外语教研员网络,专门研究外语教学,并于1997年后将其业务纳入基教司管理。第六,80年代以来直接批准立项外语教学法研究课题。第七,80年代直接组织过引进英语教材的实验和编写出版中学十级读物和十级听

力。第八,1990年委托中国教育学会外语教学研究会黄山召开中学英/外语教学经验交流会。第九,批准在国家基础教育实验中心下设立外语教育研究中心。第十,批准由西南师范大学外语教育研究中心负责在30个省市自治区进行“全国高级中学英语教学调查研究”。

(2)中学第一线外语教师和教研员所进行的外语教改实验、外语教学经验总结,这个数量极大

据张正东统计,拨乱反正后仅前14年已经公开报道的教改实验已有191项,教学经验1246篇。第15~20年公开发表的类似成果尚未计入。全国数以十计的专业报刊,每期都有报道,可见成果一直在不断涌现。

(3)高校教师从撰写专著和培养硕士生两方面进行工作,取得了前所未有的成果

拨乱反正之前,五十年代先后仅有张正东、罗曼两同志在时代出版社和五十年代出版社出版过两本专著,50~60年代之间仅北师大李庭芴、马俊明、曹宝健等同志合著过一本专著。80年代以来专著及教材之多,已难以作出完全无缺的统计,有的学者一人就著书10部左右。这是历史上从未有过的。同样,这个时期先后在西北师范大学、东北师范大学、华南师范大学、北京师范大学、华东师范大学、华中师范大学、广西师范大学、重庆大学、西南师范大学、西南交通大学(\*按开设先后列名)设置了以外语教学法或应用语言学为内容的硕士点。自1981年起就毕业了硕士专才,其中有的人还出国深造,取得了本学科的博士学位。这些人现在都是高师骨干教师,如果执着地研究下去,将成为形成本学科研究群体的核心力量。

(4)专业报刊大量发行

这类报刊的内容大致为10个方面:第一,传播外语教学法知识,介绍新理论;第二,交流外语教学实验和经验;第三,探讨具体的教法、学法;第四,提供多形式而针对不同年级学生的课外读物;第五,提供备课参考材料;第六,介绍目的语国家的文化;第七,宣

讲英语语言学知识；第八，介绍外语考试材料和测试研究；第九，宣传国家外语教学政策和举措，报道大纲、教材及其研究；第十，报道外语教学研究活动及有关信息。所以专业报刊对外语教师和学生都有辅导作用。这类报刊很多，有的发行几十万至几百万份，如吉林的《英语辅导报》，山西的《英语周报》，武汉的《中学生英语》等等。有的发行量相对较小，但教学法研究的份量与质量较高，如北京师范大学的《中小学外语教学》，华东师范大学的《中小学英语教学与研究》，人民教育出版社的《中小学英语》，上海外语大学的《外语界》，山东师范大学的《山东外语教学》等等。此外，有的报刊还投入大量的人力财力兴办有益的外语活动和外语教学法研究（如《英语辅导报》）。所以外语辅导性的专业报刊对外语教学法研究起了很大的促进作用。

#### (5) 专业学术团体的务实活动

这类专业学术团体以基教外语教学为研究对象者，主要有两个系统：一个是中国教育学会和各省市区教育学会下设的外语教学专业委员会，这个系统的学会已遍及全国各地，并日益与教育厅局的教科所/教研室的工作相结合，一般两年召开一次年会，交流经验，研究一定的主题。此外并举办一些活动，如优质课竞赛以及论文评比等。另一个系统是大区性的外语教学法研究会，它们是东北地区、西南-西北地区、华东地区、华中地区、华北地区五个外语教学法研究会，以研究普通外语教学法为内容，以高校外语教学法教师和外语系系主任为主要成员。它们一般也是两年召开一次学会，研讨一定专题，取得一定的实效。这些学会均在困难条件下开展务实性活动，中国教育学会外语教学专业委员会承担了大量工作，在团结队伍、培养人才和活动范围的拓展方面，取得了不少成就并仍在不断发展之中。

## 2. 新教材采用了新观点

人民教育出版社配合国家推行义务教育而编写了中学外语教材，以英语教材为例，这套教材在吸取交际教学思想的同时，选用

了此前全国使用“听说领先,读写跟上”型统编教材的有益经验,重视了结构教学,尤其是保存了机械操练,既运用了听说法的经验,又保存了我国语文教学所具有的机械操练传统(\*如背诵)。所以,从教学法观点看,这套教材运用了中国式的结构-功能法。尽管这套教材还在经受实践的考验并在不断修订,但它所用的教学法观点是一种新的创造。

### 3. 创建了许多外语教学模式和方法

这是我国外语教学法走向自立的重大标志。据冯克诚、田晓娜所编《最新教学模式全书》中所列外语课堂教学模式,共有104个。又据冯克诚、西尔泉所编《实用课堂教学模式与方法》所列外语课堂教学模式与方法,共有77个。这两个统计虽然并不完备(\*一因对模式、方法没有科学的界定,二因统计材料可能不全,三因两书所统计的内容可能有部分重叠),但仍可反映我国外语教学法的研究在理论、模式、技巧三层次上都已向多元化发展并取得了前所未有的大量成果。

## (五)走向自立期的成就与问题

综上所述,我国外语教学和外语教学法在走向自立期的成就是空前巨大的,总的发展方向也是正确的(\*立足中国国情)。但与国家20年巨变相比,还有不足。面对科教兴国的国策和岚清同志所提的要求,我们还得加大外语教学法的研究力度。从此角度分析上述4方面的成就,我们已可看到几个亟待解决的重大问题。

第一,国家对外语专才、兼才及普及性的外语教育应有一个总体规划,尤其是要明确外语教育的起点与终点,从而规定各级学校的教学目的。这是一个根本性问题,解决好了,能提高外语教学的效果,加速满足国家对外语人才和提高公民外语素质的要求。解决不好不仅达不到这个目的,还会造成时间、财力诸方面的巨大浪费,而解决的先导是进行相应的科学研究。

第二,课程设置必须从学科本位转到学生素质本位,增加包含外语的工具性学科的课时,外语课时要以《教学目的÷学生学习潜能》去确定。为此要尽快研究学生的学习潜力。

第三,基教阶段的外语教学内容要确立打基础与为运用兼顾的观点,多题材与词汇复现率的矛盾必须解决。为此国家要投入人力、财力,对当代最常用的词汇频率进行调查统计,以其结果作为选词的新依据。这种调查可以利用国外同类研究的成果,但不能照搬;因为我国学生学了外语之后,既要了解人家的东西,也要宣传自己的东西,其常用词汇不会全同。

第四,外语教学法研究的最大成就在于能够立足中国国情,当前成就虽多,而水平不一,切待普及与提高外语教学法教育。为此,国家宜有投入;一方面扩大硕士点和兴建博士点,一方面培植研究群体,同时在政府社科研究课题立题方面要注意外语教学法并力求有所倾斜。有的省市社科课题指南中根本不列外语教学法项目,应以为戒。



## 第二篇 中国外语教学法理论

### 一、中国外语教学法理论的根本特点

中国外语教学法理论是与国外外语教学法理论相对应的说法。国外外语教学法来源于西欧,发展于西欧。20世纪40年代虽在美国提出了听说法/结构法,而结构语言学的鼻祖索绪尔是在西欧提出他的观点,结构法以外的外语教学法理论、流派都产生于西欧。所以中国外语教学法理论的根本特点,存在于与西欧/西方/欧美外语教学法理论的差异之中。因此,论述中国外语教学法理论的根本特点,也就是将两者进行比较而阐述其主要差异。

从历史角度宏观地比较中国与西方的外语教学法理论,其种种差异之产生,都出于下述3个方面的原因。

#### (一)母语与目的语的关系不同

西欧是西方文化、语言的传播中心,而他们是先通用外语后通用母语,母语借助于外语而不断完善。因为罗马继承、发展希腊文化后统治欧洲很久,拉丁语在欧洲流行一千年,五世纪西罗马帝国撤离英伦三岛后,拉丁语仍然是官方语言,科学语言、宗教语言(\*当时是教会管皇帝)。当时英、德、法、西诸语种大多还是不能登大雅之堂的准“方言土语”。直到文艺复兴前后,这些语种才以拉丁语为典范而规范化,并逐渐作为外语广泛使用。以英语为例,它的语法就抄自拉丁语语法。中世纪英语在英国都还没有足够的地位。直到1399年英王亨利二世才在宫廷官方语言中废除法语(\*属拉丁语支)而使用英语(\*日耳曼语支)。1646年荷兰才首先开始英语教学,16世纪欧洲的基督教改革运动受到天主教的残酷镇压,大

批从西班牙、意大利等地在镇压中的漏网之基督教徒，逃到英国，这才开始在英国本土学习英语的活动（\* 第二语言教学），直到 17 世纪之前英国人仍把 Grammar 一词理解为“学习拉丁语”。到 17 世纪前期，欧洲各国的小孩 8 岁左右进公立的语法学校，可以先学习本族语的读和写，接着就强行学习拉丁语，教材大多数用拉丁语编写。这时的拉丁语教学仍类似一个国家中少数民族学生学习通用的官方语言。迨 1689 年威廉三世和玛丽二世执政，英语学校大幅度增加，拉丁语在英国才退居外语的地位，而拉丁语学校仍坚持教拉丁语，把拉丁语看得重于英语。这种情况不仅英国为然。相传 19 世纪德国的孩子还闹这种“意见”：

甲：我再不跟汉斯一起玩了！

乙：为什么？

甲：他连拉丁语的格都变错了，这个小无赖！

从上述情况可见，拉丁语在西欧作为外语，是在西欧现代语恢复本族语席位之后。到了那时各种现代语言才得以以本来面目通行于世，这种格局的形成得力于文艺复兴。而文艺复兴还带动了学习古罗马人文思想的趋向，使西欧各国通过学习作为外语的拉丁语而有意识地吸取了希腊-罗马文化。所以拉丁语及其所负载的文化，实际上在西欧现代语言中成了一种共有成分。这样，当代欧洲一些学校仍把拉丁语作为外语语种之一，就毫不足怪了。同时西方人学习作为外语的现代语言之不同语种，也就具有了一种天然的认同和自我丰富的情感，这种情感必然转化为学习外语的潜在动力；因为学习外语会使他们发现祖国语言的故乡亲友，满足文化上的“思乡之情”。

中国在接触外语之前已经有了自己完美的语言；深刻的语言研究，如小学（\* 与经学相对应，指文字学）；以及丰富的语文教学理论与经验。中国的汉语与外语近乎西方的拉丁语与现代语/外语。所以中国人对外语的价值观不如西欧人那样高，对外语不能自然地接受。比如，1862 年开办京师同文馆之时，招生就有困难；1872 年资送第一批官费留学少年时，大人小孩更把出国学习看作

是九死一生的冒险活动,父母考虑一再才出具“生死各安天命”的生死契,让孩子出洋学习。( \* 詹天佑的父亲就写了这样的文书。 )。此外,中国人在进行外语教学中,自然会引用母语语文教学的经验,近似西方外语教学中引用拉丁语的教学经验。因为作为中国人学习的外语是西欧现代语言,它们对中国学生发挥不了拉丁语对西方学生的作用。而西方学生的母语又是现代语言,他们缺乏类似中国语文教学的经验可以引用。这样,西方外语教学法理论的根源大都与目的语民族文化相联系,先是拉丁语,后是法语、英语等等,很少与学生的母语文化相联系。比如,直接法的源头是 16 世纪初期由 Rogge Ascham 带动的拉丁语教学改革运动和夸美纽斯的《感性世界图解》( \* 也可称作拉丁语教学新法)。18 世纪末期形成于德国的近代语法翻译法来源于拉丁语的语法法。听说法可溯源于 Thomas Prendergast 句子生成法。

这个不同虽然是由拉丁语教学“输入”的,而在西方似已“习惯成自然”,进而逐渐形成了外语教学法的“西方中心”观点。因为研究外语教学法的传统着眼于目的语民族文化,近代外语教学的目的语逐渐转变到了以西欧现代语言为主,研究人员又主要是西方学者,于是在外语教学法研究与实践中,“无意地”形成了这种西方中心。西方的外语教学法理论被认为是科学的、先进的,值得引用和学习的。加之,现代语言作为外语在世界范围扩散之际,西方正值工业革命之后,在科技、经贸都拥有优势,还有相应的炮舰武力,非西方国家大多是为了应付西方的政治、经济、军事侵略而学外语,或者是为了学习西方科技以图自强而学习外语,人们往往把西方的国力强盛和科技先进的影响带入了外语教学,因而对于外语教学法里的西方中心很少提出怀疑。此外,西方的语言教学法研究投入多,群体大,也确实取得了不少积极成果。这样,世界范围的外语教学法理论研究就在不同程度上围绕着西方中心打转,中国的外语教学法研究也在所难免。但中国汉语负载着悠久丰厚的文化,母语教学对外语教学的影响大于西方,在承受西方中心的左右之际,又力求自行其是。这使我们在外语教学法的理论发展上,既有

创造,也走了一些弯路。

走弯路当然不好,但在一百多年的迂回前进中,我们终于明确地认识到中国的外语教学法研究必须立足中国国情,要善用中华文化遗产,也要科学地引用西方研究的成果。这已成为当代同行的共识。建国后同行中流行的口号从“博采众长,唯我所用”,逐渐转变为“建立有中国特色的外语教学法体系”,就标志了这个共识的形成过程。当然,由于我国人口众多而发展不平衡,外语教学法的研究力量薄弱,外语教学法的教育投入不够,不少人对“建立有中国特色的外语教学法体系”的内涵了解不够,也还有相当数量的人仍然为外语教学法领域的西方中心所笼罩。所以宏观上清楚地认识我国外语教学中母语与目的语的关系不同于西方,应是研究中国外语教学法理论的重要前提。否则,中国外语教学法理论就会失其依托,中国外语教学法也难以成为语言教学法里的一个独立概念了。

## (二)母语与目的语的渊源不同

西欧继拉丁语之后作为外语的现代诸语种都在不同程度上模仿了拉丁语,从语言系谱看,它们都属于印欧语系,有的同属拉丁语族或日耳曼语支,可说是同一祖先的后代,彼此之间同点甚多。而在各自的发展中,又曾互相影响。比如,1066年诺曼底入侵英国,以法语影响英语;其前德国人过海,以德语影响英语。由于语言是文化的载体,这些影响还包含了文化的互相渗透。因之,从历史渊源讲,西欧现代语言诸语种在结构与文化内涵诸方面都有不少近似之处。这使西欧研究外语教学法的学者很少考虑母语与目的语的差异,直到今天,他们还是用西欧人学西欧语言的规律来要求非西方人的外语教学活动。同时,由于他们自古以来跨国交往较易(\*欧洲不是统一的),交互经济活动较多,办一个驾驶执照就可以周游列国;移民活跃,有的国家通用几种语言,乃至要到外国上大学(\*卢森堡本国无大学,得学会法、德语去法、德上大学)。所以在

欧美第二语言教学普遍,最早的大规模的英语教学就是在英国作为第二语言进行的。因此西方学者研究外语教学法多以二语教学为对象,常常是在第二语言教学的环境里研究出来一种理论,再推广运用于非西方地区,当代的交际教学思想就是如此。

中国学生的母语主要是汉语,它属汉藏语系;其他作为母语的少数民族语言也不属印欧语系,所以中国学生的母语与西欧现代语言毫不沾亲带故。中国又是一个崇尚统一的文明大国,学生只能在汉语优势的环境里学习作为外语的西欧现代语言的目的语,基本上不可能得到欧美人那种第二语言的学习环境,也极少可能到目的语国家去实习、生活、旅游以促进学习。

这个不同对外语教学的影响极大,概括其表现,共有3点:

第一,语言环境相异。西方有目的语环境而中国没有。因为二语教学就在目的语国家里进行,而外语教学却远离目的语国家。

第二,学习困难相异。西方学生以西方现代语言作为母语,学习同是西方现代语言的目的语,其中负迁移少。而母语是汉语的中国学生学习西方现代语的目的语,其中负迁移多。我国学生感受到的西方现代语的特点也多于西方学生。比如,英语语言中的屈折变化、词序,对中国学生说都较困难,而对西方学生则相对较易。

第三,师资及教学辅助条件相异。西方由于语言环境好,交往易,故师资来源广,培养易,且语言水平相对较高,这是显而易见的。同理,他们的辅助教学条件,如家庭、社区都可能通过不同的形式辅助学生学习外语,而中国则极为难得。

此外,中国不曾有过冲毁封建的文艺复兴,中华文化始终是一种以大/集体制小/个体的大一统文化,西方则是以小/个人优先的发散式文化,这在许多方面影响我们的思维逻辑,从根本上制约我们的外语教学。所以西方的外语教学法理论不一定都能适用于中国。中国必须有自己的外语教学法理论,用以指导、改善我们的外语教学。

### (三)教学目的的走向不同

总的说,外语教学的目的促进人类的联系与合作,为人类的经济活动和文化活动服务。但一个地区、国家举办外语教学又必有其具体目的,这种目的或是远期的,或是近期的,或是素质性的,或是实用性的,不尽相同。从历史角度看,发展也有不同。教学目的不同,教学法理论的发展也会不同。

从外语教学史看,中国和西方学校外语教学目的的走向正好相反:中国从实用到素质,西方从素质到实用。

这儿提到的素质性目的与实用性目的是一种解释性用语。前者指人文主义的教育目的,着重于与目的语民族文化的跨文化交流中去充实学习者和学习者民族的文化素质,以提高其教育、文明水平。至于实用性目的则着重培养外语运用能力,以解决某种特需外语人才的问题,它要求学了就用。学了就用标志教学的近期效益;学习能提高文明水平则标志教学的远期效益。虽然近期效益与远期效益互有联系,但在外语教学的发展中却形成了两条路子,两个体系。

#### 1. 由素质型走向实用型的西方外语教学目的

正如本编已述,西方的外语教学开始于文艺复兴之后,其目的语当时是逐渐丧失本族语作用的拉丁语,这时由于人文主义思想的兴起,人们想往古希腊、古罗马的文化,外语/拉丁语的教学目的是阅读古希腊、古罗马文献,培养古罗马式的雄辩家,锻炼智力(\*拉丁语变格变位等屈折变化极为繁复,那时人们认为练习,掌握这些变化可以锻炼智力。)。这当然是纯人文主义,即素质性的目的。到了16世纪现代语言作为目的语的教学逐渐萌芽,人们接着从外语教学角度对11世纪以后的拉丁语教学法进行了改革,以课文中心代替了用对话形式背诵语法例句。但是对于教学目的仍着眼于素质培养。比如当时改革的代表人物英国人 Roger Ascham 在

1580年出版的《英语良师》一书的第一部分——“孩子的教养”，就单从素质培养观念讨论外/拉丁语的教学目的。他认为，贵族子弟应具备广博的文化知识，高雅的情操，文明的言谈举止，了解历史和接受雄辩术的训练。拉丁语/外语教育正是达到这些目的的核心力量。到1653年夸美纽斯发表了对理性教学法和经验性教学法都起作用的《感性世界图解》，就其教学目的而言，仍是人文主义的。

自17世纪后期起，以现代语言作为外语的教学逐渐发展，其教学目的开始转向实用。最具代表性的是英国学者洛克(John Locke)的观点，他说“人们学习语言的目的是为了社会交际和在日常生活中交流思想，仅此而已，别无其他”。进入19世纪，欧洲各国正式把现代语言的教学从选修改为必修，可称为现代语言科目(subject)化的时代，形成于普鲁士的现代语法翻译法(\*语法教学法)，是以句子为基础，专门为中学外语设计的教学法。其创始人德国学者Johann Valent'n Meidinger把他所编的典范性教科书称作《实用法语语法》，并编入了许多外语↔本族语互译的实践性练习，显然他把实践地掌握外语放到了第一位。这期间许多学者在不断地对语法翻译法进行改革，以求实用地掌握目的语。所以总的说，这时期外语教学目的是实用性的，但还没针对某个具体问题。到了19世纪末期，由于欧洲国家工业蓬勃发展，为了向国外开拓市场和殖民，国际交往扩大并迫切要求具有口头沟通的外语人才，语法翻译法培养的外语人才已不能满足这个需要。为了解决这一矛盾，以32岁的德国外语教师费叶托为先锋，欧洲学者于1882年掀起了外语教学改革运动，主张用在具体情境中接触外语的方法代替背诵语法(\*不是不学语法)，以对语言的实际使用代替翻译，课堂上由教师将课文口语化后借助内外直观教给学生。这种改革法于1892年在德国全面推广，1901年为法国教育部定名为直接教学法。直接法由于首次应用了相关学科的理论，被称为科学的外语教学法之肇始，而其追求的教学目的在于解决需求口语人才的实际问题。直接法之后，弗斯提出的情境法和布龙菲尔德提出的听说法/结构法，都是为了解决二战中盟军作战的需要。20世纪70

年代兴起的交际法的建构,在于解决欧洲共同体经贸活动中的过多翻译,所以它是为欧洲成年人在西欧教学条件下学习外语用的速成性教学法。因此,在二战以来的半个世纪之中,西方的外语教学目的已彻底实用化了。有的学者从哲学着眼,将上述目的的转变概括为经典人文主义(classical humanism)、重建主义(reconstructionism)和渐进主义(progressivism)。经典人文主义的教学目的是进行人文教育,主要通过阅读吸收目的语文化,从而受到教育教养。重建主义的教学目的在于掌握作为交际工具的目的语,尤其是口头交际。从教学法看,类似直接法及弱交际观的教学目的,当然是实用型的。渐进主义的教学目的是培养交际能力,并且要求学习者在真实的外语环境之中,根据个人需要进行交际,达到了交际目的,也就产生了学会目的语的结果。显然这是强交际观所追求的教学目的,从本质说,类似旧时代的学徒学艺,离开学校教育了。

## 2. 由实用型走向素质型的中国外语教学目的

中国的外语教学虽可追溯很远,而作为学校的外语课则可从1835年马礼逊纪念学校或1862年京师同文馆算起,但前者系英美传教士所为,有如马礼逊在马六甲所办之英华书院,其主要目的在于传播西方知识和传教。故本书以京师同文馆为中国近代外语教学之开端。

清政府办同文馆以培养外语人才,是被迫的。其近期目的是为了解决洋务活动中受骗、受压的问题,其远期目的是通过学习外语而“借法自强”。这在提议兴办京师同文馆的早期议论中就说得很清楚;如1861年恭亲王奕沂的奏折中就说道:“欲悉各国情形,必先谱其文字,方不受人欺蒙。各国均以重资聘请中国人讲解文义,而中国迄无熟悉外国语言文字之人,恐无以悉其底蕴。”李鸿章在《请设外国语言文字学馆折》中更指出:“互市二十年来,彼酋之习我语言文字者不少,其尤者能读我经史,于朝章、宪典、吏治、民情,言之历历。而我官绅士中绝少通习外语文字之人……遇中外大臣会商之事,皆凭外国翻译官传述,亦难保无偏袒拉架情弊。中国能



通洋语者,仅持通事。凡关局军营交涉事务,无非雇觅通事往来传话,而其人逐为洋务之大害。”

这种实用目的,比西方更为具体。但有两点大异于西方:一为聘请洋教习时,要求只教语言文字,不准传教;一为课程设置上重视汉语功课,规定“学生每日午前诣汉教习学习汉文功课,午后诣洋教习学习洋文功课。”这两者说明当时京师同文馆的外语教学虽持实用目的,而模糊之中,仍考虑了教育内容,涉及了素质培养。( \* 所以叫同文馆 School of Combined Learning,同文即含双语之意)。

京师同文馆和由它带动而成立的地方同文馆、学馆、学堂,除了专攻外语,也设格致、数学等课程,并且非外语课程逐渐有所加重,如 1886 年成立的湖北自强学堂共开八门课程,外语(该校称方言)每周只占 41 小时 26 分的 16 小时,不足 20.6%。这说明当时的外语教学目的已在偏离实用型。那以后成立的各类洋务学堂则以学习理工、军事为主,外语只是受到重视的共同必修科。迨 1902 年制订壬寅学制,外语正式成为中小学的一门科目。其后外语教学目的便在基教框架内变动,其概略本书第一篇已有介绍。值得注意的是:1948 年 12 月公布的初、高中两个课程标准,对于外语教学的目的已兼顾了教育、教养和实践 3 个方面,转到素质型。建国后的“东西跳动期”国家对外语教育的注意力主要放在外语干部的培养之上,那得从干部需求着眼去考虑教学目的,而对于基教外语的教学目的仍未偏离素质型。到了“走向自立期”,我们的教学计划和教学大纲对外语教学目的的规定,都属素质型。90 年代后期政府又大力推行素质教育,外语教学作为素质教育的组成部分,其目的自不宜转向实用型。

当然,素质型的教学目的并不意味着放弃运用外语能力的培养。外语是一种学习、交流、创造的工具,如果摒弃实践性的运用目的,只学一些语言知识,不仅不能产生社会效益,也发挥不了外语课的素质培养作用。只是我们不能过早地要求“学了就用”。用之前有个学的过程,用也有不同水平、范围。为了学好,不能忽视语言知

识,并得在不同阶段对用的水平与范围作不同要求。在中小学学生接受基础教育而学习各种学科时,不少是学了不能马上运用的,如代数、几何、化学等等,外语科也难完全例外。所以我们的外语教学目的从实用型走向素质型是正确的。西方外语教学目的从素质型走向实用型,除了社会、文化诸种因素之外,在于他们研究外语教学法大多以成人学习外语为对象,尤其是20世纪以来几次大的外语教学法变革,其出发点都是解决近似职业培训的问题。而按教育科学规范,外语教学法/普通外语教学法应以基础教育阶段的外语教育为研究对象。这样,中国外语教学法理论自然与西方的外语教学法理论有所分别了。

本篇将以上述3个不同为出发点来论述中国外语教学法理论。但仅限于通用理论,即中国人对于外语/语言教学观点、教学目的、教学原则、教学内容、教学过程、教学技巧的共同看法。至于作为不同流派、模式之基础的理论,则在第三篇和第四篇兼述。

## 二、中华文化衍生的外语教学法理论

中国外语教学法是规范、完善中国之外语教学活动的的方法论,中国外语教学是中国人文化活动的组成部分,故中国外语教学法的理论不可能不受中华文化的影响,尤其是会继承我国语文教学经验和文化传播方法。前述产生中、西外语教学法之根本差异的三个不同,其共同渊源就在于中国外语教学法理论继承的中华文化。

中华文化是我国几十个民族几千年开拓奋斗、自我完善之经验的精华,并通过代代相传而不断升华,其核心成分就像基因一样存之于中国人身上。所以文化传统是无法斩断的。我中华文化博大精深,从历史上看,它对外来文化有如容纳百川的大海,总是用自己的力量/主见把外来文化加以包容、改造,终至溶入。所以中华文化是一种统一型文化,以大统小的文化,汉语结构就是从大到小,如汉语说“1999年1月1日”,而英语则相反。这种文化必然产

生两条方法论原则：一条是不走极端，如走极端，对外来文化就只会或吞或煞，而不会溶之化之。一条是辩证地看待事物的关系，如我们在两千多年以前就产生了“安知非福，安知非祸”以及“道可道，非常道”之类的辩证思想。这两条方法论的原则，是我们清理、提炼中国外语教学法理论必须运用的。下面我们就运用这两条原则，分6部分叙述中华文化衍生的外语教学法理论。这6部分是：教学观点、教学目的、教学原则、教学内容、教学过程、教学技巧。

### (一)教学观点

教学观点指对学会外语之本质的看法以及与之相应的、关于教学途径的主张。

#### 1. 学得外语的学习论

中国外语教学法认为学会外语与学习其他事物一般，是一种模仿性的实践，不是来自天生机制。对此我们可以举出许多例证。三字经的“性相近，习相远”是孔子的原话。性指天赋机制、秉性，每个人都近似，而习(学习、模仿)使人与人产生了差距。这是从教育哲学来谈。比孔子还早的《学记》则说，“虽有佳肴，弗食不知其味也。虽有至道，弗学不知其善也。”这从普通教学论说明学习的本质是实践。下面我们再从外语/语言教学举出一些例子：

例一，早在西周，就有专管“蛮、夷、闽、貉、戎、狄”等非汉族语言之翻译沟通的官府，称作象胥。可见当时已存在外语教学。那时这些民族语言还无文字，学习它们当然只能通过模仿实践。其后汉朝征匈奴，开西域，发展了与新疆等地诸少数民族和中亚诸国的交往，基于沟通的需要，官、民都只有通过模仿实践去学习外语。到了东汉明帝八年(公元105年)，皇帝刘庄梦见金人，头上冒着白光，文武百官说是西方神“佛”，于是派使臣蔡愔等到天竺(印度)寻访佛经，画下佛像，邀请高僧摄摩腾等人，一道带回中国。佛经由白马驮着，到洛阳近郊专建的白马寺讲经、译经，人员极盛时达到500，

这期间,乃至蔡愔出使之前,必有学习外语,当时学习也只能是模仿实践为主。

例二,到了东晋,随着佛教的传播,在寺院里已开设译场,规模最大者达到 800~2000 人之多,译场以国内外高僧“洞晓方言,学兼内外”者为领导,在翻译佛经的同时,也通过模仿实践教学外语。至六纪南北朝时代,由于南梁武帝和北魏宣武帝崇信佛教,中外文化交流扩大,学外语者更多。宣武帝亲自在皇宫式乾殿给和尚及政府官员讲解《维摩诘经》,估计他也懂“外语”。这时从新疆、中亚诸地来到的僧侣很多,单洛阳就有三千多人。他们之外,还有经贸往来人员。与这些人员交往活动的前提是学习外语,学习方式只能以模仿实践为主。除了社会交往和师徒相授的模仿学习之外,我国通过佛经翻译而实践培养通晓外/梵语人才的时间长达一千多年(仅从公元 65 年访佛算起),地址主要是寺院里的佛经译场,除了北宋曾经选拔幼僧先学梵语之外,都是“和尚念经”式地念(模仿)会了,再通过翻译实践去提高。随僧彦琮、唐僧三藏以及先学梵语之幼僧出身的惟净(\*南唐李后主的侄儿),这些大翻译家正是通过模仿实践精通外语的。

例三,元朝以后我国先后兴起了几个外语学校性质的教学机构,如元朝学习波斯文(\*当时译为亦思替非)的回回国子学,明朝学习亚洲不同语言的四夷馆,清乾隆年间设立的俄罗斯文馆,以至 1862 年设立京师同文馆,这些“外语学校”学习外语虽采用翻译法范畴的方法,而学习活动仍以模仿实践为主,尤其是自俄罗斯文馆起请了洋教习,更不得不模仿实践。同文馆以后近、现代外语教学都没离开模仿实践。时至今日,我们教外语的教师和学习外语的学生都仍然认为模仿力强是学好外语的“本钱”,实践力度够是学好外语的必要条件。这种认识不是来自 S-R 等国外理论,而来自中华文化。我们一千多年的外语教学经验,让我们深信学习外语的本质就是模仿实践。

但我们的模仿是模仿规范的言语技能,我们的实践包含练习性和运用性两类实践;这与西方模仿小孩学话和在真实交际中实

践的思想有所不同。我们着眼于人类普通存在的学习能力,西方则着眼于人类习得语言的假说。由于要模仿规范的言语技能,所以我们主张“取法乎上”,学习规范性的语言材料,不赞成以市井语言作为教材,认为只有经过千锤百炼的规范语言材料,才能成为学生生成新言语的酵母。由于认为实践应包含练习性的实践和运用性的实践,所以我们主张由粗到精,划分阶段;要求学习按“依样画瓢→看样画瓢→想样画瓢→即景画瓢→画瓢一类的东西→画瓢以外的东西”这样一个过程前进。因之,不追求学了就用好。学徒三年,出师之后,也还有一段琢磨时间。

这样,模仿实践产生学习结果,结果的首要形式是占有语言材料。因此,用功学习外语的中国学生如果一节课不能记住点什么,就会感到空,似无所获。他们总觉得记住了的东西才是自己的,这为运用积累了“本钱”。所以我们的学生在模仿实践之际很希望记住其内容。正是这个原因,我们的外语教学从来就强调背诵。当代强调交际性活动,反对呆读死背,但不是、也不可能废弃背诵。活记活背仍是合乎我们的外语学习观的。改革开放以来,我国外语教学界研究、试验、总结出来的记忆方法,大大小小不下百种,说明中华文化不会让我们弃掷背诵。

## 2. 外语教学途径

外语/语言教学途径有内隐的外显的两个层次。内隐层次指心理途径,因为语言教学是一种心理活动过程,外语以言语为学习对象,言语是一种心理现象。国外各种外语教学法流派都有一个心理学依据,实质就是教学的心理途径,即遵循什么心理活动方向进行教学。但心理活动在大脑之中,所以可以称之为外语教学的内隐途径。内隐途径要通过外显行为才得发挥作用,所以外语教学途径还有外显层次,即行为途径。两层次的途径性质各异,而其功能必须互溶为一。互溶的机制则是外语学习观。

在上述外语学习观的制约下,我国外语教学的心理途径主要是从自觉到不自觉;行为途径则是“演绎循环,阅读辐射。”

### (1)心理途径

我国外语教学的心理途径是“从不自觉到自觉”。它与西方“由自觉到不自觉”的观点正好相反。因为西方着眼于外语学习的结果；“由自觉到不自觉”表示学生运用目的语，先是有理有据地运用，须依靠知识进行论证应该怎样用，这个过程必然是自觉的。到掌握之后，便能随心所欲地运用，运用时用不着找根据、求论据，能够脱口而出，挥笔而写，所以是不自觉的了。中国则着眼于学语过程；先是机械的、单义的、模糊的、近似的、缓慢的，只求学生“知其然”能够模仿实践。然后逐步向灵活、多义、清晰、准确、流利发展，以求学生“知其所以然”。中国有两句广泛流传的成语，最能表达这个外语学习心理途径的内涵。一句是“读书不求甚解，一旦豁然贯通焉！”一句是“读书破万卷，下笔自有神”。这两句话说得相当有道理并切合辩证法。读书不求甚解，表示不要读到什么都去求其全解，只要读得过去就行。拿到今天的外语教学来说，就是教学新东西，不要讲得太深。一旦豁然贯通焉指读/学得多了、学得熟了，就能达到整体性地理解乃至创新发展。用今天的术语说，学到一定火候，内部的认知图式对新东西进行了内化或同化，就能构成新的图式，或取得顿悟。再说“读书破万卷，下笔自有神”，这句话里的破字极为重要。它既指超过万卷，读得多；也指破万卷，读得熟，犹如孔子晚年学易，竹篇三绝（\* 翻去翻来，把拴竹简的绳字都磨断了三回）。这在语言学习里导致了循环往复的方法传统。近代大翻译家林琴南先生就有个习惯：他把自己爱好的范文数十篇，逐一楷书贴在书桌上，每天诵读，一篇磨烂了又再贴一篇，如是循环，终身不废。

我国从不自觉到自觉的外语教学途径还可以从西方的一些教学法流派中求得佐证。比如，直接法主张用归纳法教语法，则学生在归纳之前是不自觉，归纳后才自觉。听说法主张的五段教学法，尤其是代换-替换-转换-扩展-迁移诸步更是从不自觉（机械）到自觉（选择）。交际教学法的变体虽多，但基本上是先学用（功能），再求解（结构），从学习过程看，也是从不自觉到自觉。只是他们没从

自觉与否的角度去解释,而我们不仅早已形成这个理论,并且已建构了配套的“子过程”,以保证从不自觉到自觉的实现。这种“子过程”包含三方面的心理活动过程。

1)学习外语的心理活动由不自觉到自觉。这实现于三个方面:

第一,学习目的清晰性与学习动机的稳定性随学习水平(认识水平)的提高而提高。我国学生在学习外语之初历来只有一个模糊的目的和被动的动机(不自觉),必须随着学习的深入和学习成绩的积累,才逐渐树立学习目的,和激发稳定的学习动机。这与西方交际教学法要求学生学习之初即具有明确的需要性目的和溶入性/工具性动机也正好相反。

第二,对教师的依靠性随学习活动的发展而减弱。因为随着学习活动质量的提高,学生自觉地从从事学习活动的可能性增大,故教师要转变角色,减弱学生对教师的依靠。西方则不太重视学生对教师依靠的变化。

第三,课外阅读、写日记等自学活动随学习的进展而增多。因为学生驾驭语言学习的自觉性提高了,具备了进行独立活动的信心。

2)掌握外语的心理过程由不自觉到自觉。这主要体现于我国学生掌握语言系由泛而精,所谓“书读百遍,其义自现”,当代学者张正东提出外语学习的“逐渐准确”原则,也体现掌握外语的心理过程乃由不自觉到自觉。

3)管理学习的心理过程由不自觉到自觉。这主要体现于控制与自由并存。在不自觉的前期学习阶段,以控制为主,而控制之下仍给学生以相当的自由。学习后期学习的自觉程度提高,自由也逐渐加大。这种作法与西方源自人本主义的学生中心有所不同。我们既把学生看作中心,要助其求得学习上的自由,又把学生看作受教育的人,要控制不适时、不利于学习的自由。这种观点是由孔子开始而逐渐完善的。孔子倡导的因材施教就含有因人而异进行控制的内容。

## (2) 行为途径

从方法论角度分析,与前述心理途径相适应的我国外语教学的行为/操作途径之渊源,在于辩证方法、以大统小和百家争鸣。其具体结构则是演绎式循环与阅读中心辐射。

**演绎式循环。**我国外语/语言教学活动有着演绎式的传统,当代语言教学法提倡归纳式,而我们的教师往往仍觉得演绎式用起来顺手。为什么?因为中华文化是一种由上而下的以大统小的文化,代代相传,我们的思维方式有着演绎的自然倾向,我们的教学也存在着宣讲式的传播特点。但是我国民族众多,多样的民族文化都是中华文化的组成成分,所以中华文化又是大一统的多样化文化。因此我国的学术活动一直应用“百家争鸣,兼收并蓄”的方法论原则,在追求相同目的时,容许“各恃己见”。这种传统使得我们的语言教学操作的演绎式不是直线式的,而是循环式的。因为直线式的演绎就只能一演(\*宣讲)到底,这样既不能辩证地处理许多问题(\*如学习困难的大小与学习成就的高低是有反复的,直线式演绎就不好处理),也不便于在演绎式前进之中去采用多种方式方法,以取百家之长。反之,循环式演绎就可在不同的循环中从不同角度变换学习的内容、方法和侧重点。比如,就学习内容而言,在第一个循环中侧重结构,第二个循环中侧重语境,第三个循环中侧重情境/语用;就教学方法说,可以在第一个循环采用听-说-读-写,第二个循环采用读-说-听-写,第三个循环中采用说-写-听-读。这些变换体现了在外语教学的局部“取百家之长,唯我所用”,而其产生过程就是学生根据具体情况出发,运用百家争鸣的方法,充分发挥自己的创造性,从而优化自己的教学活动,所以循环乃是用百家之长必不可少的前提。

这里要对百家争鸣作一点解释。众所周知,“百家争鸣,百花齐放,推陈出新”是中国共产党制订的发展文艺、学术的方针。在这个方针里,推陈出新(\*创新)是目的,百花齐放是途径,百家争鸣则是方法。这个方法在我国学术发展史上源远流长,一直能够发挥很好的作用。当代我国外语教师和外语教学法研究人员常说“取百家



之长,唯我所用”,而欲通过取百家之长达到唯我所用的目的,就不能不采用百家争鸣的方法。20世纪初期蔡元培先生任北京大学校长实行兼容并蓄,造成百家自由争鸣的环境,结果使北京大学乃至当时中国的教育上了一个新台阶。而蔡先生的思想很可能来自战国时期的稷下学宫。稷下学宫是齐国的“官办大学”,高潮时师生达到万人(\*公元前三百来年的万人),当时著名学者孟轲、荀况、淳于髡都曾反复地(\*来了去,去了又来)在那儿任教,受到上大夫待遇,“革车百乘”。那里讲学议政,就是采用百家争鸣的方法。但争鸣必守三道:第一,摆事实,讲道理;第二,遵守规则,决不制造谎言、谬论;第三,态度端正,争在学术,不在个人得失。这三点可说是百家争鸣这个方法的操作要点。所以在采用演绎式循环的外语教学途径之中,在选择、创造教学模式和教学技巧之际,也要本着这三点进行脑内的百家争鸣(\*权衡、选择百家之长)和口笔相对的百家争鸣(\*就诸家或点滴经验之长进行论战)。从而在宽容的环境下找出百家之长,为我所用。

阅读中心辐射。从历史上看,我国的外语/语言教学在训练目标和训练方法上都以读为中心,由读而逐渐开展其他言语技能和语言运用能力的训练。因此我国语文教学和外语教学都特别重视课本的选择,把学习课本看作“教学之本”;而学习课本的活动主要是读。课堂教学主要是读,课外自学主要也是读。语音教学含之于读,写作能力培养于读,说话讲演能力源于读,故古人概括说“书读百遍,其义自现”,表明读是学习的有效途径。古人还把求学、学习、受教育概括为“读书”,说明以阅读为一切学习的中心是中华民族的共识。

在外/英语教学中,历史上最为淡化阅读的时期,一个是西法中心期推行直接法,一个是走向自立期之初期引用听说法。但前者不仅安排了循环,而且在实施方法中,初中要求“第一学年特别注意听与说……。第二年听、说、看、写并重……。第三年特别注意在看……。”高中则要求“在听说看写平均发达之范围内,特别注意阅读。”(\*见第一篇表1.10)。在引用听说法时期,我们的课本仅在

初中安排了句型操练,且操练停留于机械代换,每课的重点部分仍在课文,高中课本则全为课文。实施义务教育后的英语课本虽采用中国式的结构功能路子,而重点仍在课文。实践中的课文教学仍以阅读为主。可以说,在我们的外语教学中,阅读既是主要的输入内容,又是主要的输入渠道,还是用得最多的具体方法。阅读可以校正听,巩固听;阅读可以引导说,充实说;阅读可以为写作提供范型,启动写作;阅读可以增长语言、文化知识,促进运用语言的能力;阅读还可在较大程度上训练学生的自学能力和培养其推断、思考能力。所以我国外语/语文教学的行为途径采用“阅读中心辐射”有着甚深的内涵。

## (二)教学目的

任何国家进行外语教学的目的,都是为了与外国、外民族互相沟通而促进本国的发展,其出发点自然是本国的发展需要;而满足发展需要的基本力量又是本国文化。因此,中国外语教学目的的理论,必然首先受到中华文化的影响。中华文化是包容力极强的大一统文化,因其大一统,又是相对封闭的文化。所以它使我们外语教学的目的论具有3个特点:传播与吸收相结合,渗入性与工具性相结合,素质培养与运用训练相结合。

### 1. 传播与吸收相结合

进行外语教学以求与外国互相沟通的具体目的,又可以概括为4种形式:

#### (1)传播目的语民族/国家的文化

即传播型,指外语教学的中心国(\* country of center,指目的语国家)向学习外语的外围国(country of periphery)传播自己的文化。其典型例子是19世纪西欧殖民国家进行的外语教学,其目的就是向亚非拉殖民地国家、人民输出他们的文化,以利于同化殖民地的人民和统治殖民地。

## (2)吸收目的语国家、民族的文化

即吸收型,指外国国为了学习、吸收中心国的文化而进行外语教学,其典型例子是日本,日本通过外语教学先学朝鲜,以后学习中国,明治维新时期又学习西欧。

## (3)外语教学的中心国与外围国互相交流

即交流型,指进行外语教学的国家既吸收中心国的文化,也传播自己(外围国)的文化。其典型例子是二战时期的外语教学以及冷战时期的外语教学。比如,美国人进行小语种教学,既是为了吸收目的语民族/国家的文化,又是为了传播自己的文化。目前世界各国的外语教学所追求的沟通目的,大致还停留在这个类型,只是传播与吸收的比重各国各不相同。

(4)打破中心国与外围国的界限,而进行互补互促的交流,使外语教学所涉及的文化“你中有我,我中有你”地互相融合,即融合型

这是张正东同志展望 21 世纪外语教学目的所作的论证。他在 1997 年论证说:

“由于科技的发展,人际空间距离相对缩小,密度加大;经济活动突破了国界而不断走向‘地球村’的全球化。因此,21 世纪的国际化比交流型有了更大的发展。过去有一首爱情诗大意说:将一团泥,捏成一个我和一个你,再把他们打碎重新合成一团泥,又捏成一个我和一个你。这时你中有我,我中有你。看来到了 21 世纪,不同国家、民族的人们很可能像重新捏成的我和你,虽然你还是你我还是我,你我之间仍然存在竞争,但已‘你中有我,我中有你’地互相依存了。这一点可以从多方面得到印证。比如,联合国已签订了三百多项国际条约,覆盖了控制污染、保障人权、飞机航线、经济制裁、海关手续、新闻自由、以及气候变暖、贸易、地雷等等问题。又如,当前各国竞相参加关贸协定及区域性经济组织,过去持以保护本国工业的高关税,现在成了妨碍本国工业发展的事物。再从因特网(internet)的发展更可看到国际关系的日益密切。现在学者已可坐在家里与海外同行开讨论会了;一笔买卖的当事人虽远隔重洋,却可在几分钟里直接定板。有人估计 2008 年发达国家 80%以上的人将进入信息超高速公路。所以 21 世纪会比交流型的国际化更进一步,而出现一种融合型(fusion)的国际化。”

在融合型的国际化时代，融合标志人类生存的互相依赖，而融合的粘合剂或这台融合机器工作的润滑油就是语言，把这种粘合剂或润滑油注入融合机器的力量就是外语教学，教学的目的就是推动国际融合。

我国外语教学追求的沟通目的从来是传播与吸收相结合。因为中华文化源远流长，自古以中华为“天下”，不仅可以自给自足，还可同化外来文化，很难得有日本学朝鲜、学中国、学西欧那种需要。而中华文化又是一种泱泱大度的文化，它同化别族文化从没采取强制手段。相反，它对外族文化总是采取宽容、包容态度，对之有取有予。古时那怕是属国来贡，朝庭也要重予赏赐，往往赏的比贡的还多；通过这种大度的取予，很自然地传播了中华文化，也吸收了外族文化，用以丰富中华文化，如今天我们用的床、桌之类就是从“胡人”那儿吸引进来的。这种国际交往的大格局构成了我国外语教学目的论的理论基础。所以，正如本篇一之3所说，我国外语教学的目的的走向是从实用到素质。实用表现为传播或吸收，含有解决某种实用问题的性质。素质则是培养传播和吸收的本领，含有长期运用的性质。回溯我国外语教学史，东汉到印度取得佛经在白马寺里讲经、译经、进行外语教学。学的直接目的是译经、讲经，而在讲、译之中不仅是吸收，也在向佛经中渗透中华文化。19世纪办京师同文馆，其直接目的是解决办洋务的问题，而办洋务必须沟通中西双方的意见，进而追求“中学为体，西学为用”，也是传播与吸收相结合。20世纪50年代大办俄语，直接目的是“学习苏联先进经验”，而学习不止于吸收，必然要把苏联先进经验与我国的现状相比较，在比较中就有传播了。当代我们进行外语教学的直接目的是为国家的四化建设服务，更是有吸有传。所以“泽民同志经常强调我们既要弘扬我国优秀文化传统，又要吸取人类一切文明成果。”（\*引自李岚清同志1997年6月17日与国家教委领导同志关于改进基础教育阶段外语教学问题的谈话）。

跨入21世纪之后，外语教学的目的是培养人们适应融合型国际化的交流能力。正如上引张正东的论证，在融合型国际化里，民

族文化会互促互补,而不同的民族文化不仅不会消亡,还会竞相完善。在那个融合型的交流中,单向的传播与吸收当然不存在了,而不同文化在融合性交往中发展的质量与速度,将取决于各个文化本身所具有的既传播又吸收的能力与运作强度。由于中华文化具有传播与吸收相结合的悠久传统,我国外语教学目的论必将在 21 世纪大放光彩。

## 2. 两种工具相结合

这是指把外语用作两种工具:溶入目的语社会的工具以及用作在母语环境下进行学习、工作、生活诸般活动的工具。西方学者从外语学习动力的角度提出了溶合型动力(integrative motivation)和工具型动力(instrumental motivation),而区分两种动力的根据在于学习者的学习目的是溶入目的语社会(\*如在美国学习英语的亚洲移民),还是意图学好外语用作学习、工作、创造的工具。实质上意图溶入目的语社会也是把目的语/外语用作工具,所以概括地说,产生融入型动机和工具型动机的学习目的都是追求掌握作为工具的外语。

尽管西方学者大都认为溶合型动力和工具型动力系交叉为用,但他们仍然认为两者的学习目的互不相通。因为欧美社会存在大量的学习第二语言的人,他们之中很多人是想溶入目的语社会,对外/二语的掌握,一般要达到双语水平。而不具备溶入性目的的外语学习者对外语的掌握却可能各式各样,甚至只掌握一点旅游会话或查看书面材料的阅读能力。所以在西方对学习动力进行这两种划分,有其实用价值。

我国则不相同。一则,我国外语教学领域基本上不存在第二语言教学。二则,中华文化使我们成了特殊的“中国心”。在古代,班超、苏武因故滞留外国,娶妻生子,仍然要逃回中国;在当代,全世界 5000 万华侨,仍认为中国才是自己的祖国;中国老人都讲求落叶归根。但中国人又追求“男儿志在四方”,希望到外国创业而学习外语的人并不少,“溶入”外国社会的也不少,只是他们仍然带着

“中国心”，入而未溶。在适当时机仍然为中国效力，如杨振宁、李政道等人即为实例。他们加入美国籍，是完成了学英语而溶入英语社会的目的。而从他们为中国效力的角度看，他们学英语的目的又具有工具性。至于学了外语用于学习、工作、创造、生活者，更为普遍；但他们在遇适当时机时，仍愿“溶入”目的语社会以谋发展，则其学习目的又具溶入性。因此，我们的外语教学目的论是把目的语当作溶入目的语社会之工具与作为学习、工作、创造之工具相结合。

### 3. 素质与实用相结合

本篇一之3已经讲过，我国外语教学目的走向是从实用到素质培养。古代、近代我国的外语教学就极少像西方建构听说法与交际法那样追求单一的实用目的。当代虽强调学了要用，但仍然把外语教育看作素质教育的组成部分，把外语教学看作达到素质教育的重要手段之一。何以如此？从文化渊源看，有两个原因。一个原因是，我国自古以来就把教育与职业培训区分开来，前者重在“传道授业”，后者重在学会操作；前者在太学-书院-学校一类规范场所进行，后者太多通过“带徒弟”之类的方式在操作实践中进行。外语教学是在学校里进行教学外语，属于“传道授业”范畴，不属于操作模仿范畴。另一个原因是，我国传道授业的规范活动是“文以载道”。文可以理解为广泛的学习资料，学习“文”，必须了解它如何载道。这里的道，不应狭隘地理解为“先王之道”，而是事物的客观规律、世界观、价值观以及行为准则。这样分析之后，我们再来看我国古往今来的教育理论和教学目的，就可清楚地看到我们从来就重视素质培养，尽管素质的内涵因时代不同而不同。同时我们的教学又一直重视实用，孔子教72贤人就注重实用，所以他叫子贡学做生意。还有两个最突出的例子，晋代文人因投合九品中正制的用人制度，竞相学习骈体文；清代为用于应考而死抠八股文；而在八股文和骈文中仍未抛弃道（\*至少形式上未抛弃），这当然是两个不足为训的负面例子，但可说明我国教学有着兼重素质培养与实用技能的传统，外语/语言教学也不例外。自1862年京师同文馆的

办学准则、课程设置以至教学方法,直到当代的外/英语教学大纲、教材、教法,都力求素质培养与运用能力的训练互相结合。

实际上,在当代学校、教育中的外语教学目的已不可能不兼顾素质培养与运用能力的训练。因为一方面,当代教育的目的已是教会学生学习,教会学生做人,教会学生创造,教会学生适应未来世界的变化而掌握自己的发展。为此必须进行素质与能力两方面的培训。另一方面,一次性教育已发展为终身教育,各种学习内容纷至沓来,必须分次学习,在分次学习中,必有循环,学会外语的运用很难集中于某一、二个学程里完成,单纯的实用目的很难制定,订了也难以达到。此外,在基础教育阶段,尤其是义务教育阶段,是侧重素质教育的阶段,许多科目的教学目的主要是培养素质,并非学了就用。比如,代数、几何、化学等等。所以我国外语教学目的兼顾素质与实用的理论,也适应当代教育发展潮流。

### (三)教学原则

从我国外语-语文教学经验中,可以概括出 4 条外语教学原则。

#### 1. 教师推动原则

教师推动原则指教师对学生的语言学习和身心成长进行全方位的推动。推动包含主导,但不同于来自西方的教师主导。不同之处有两点:其一,西方的教师主导把师、生双方活动对立了,学生唯有循导而进;教师推动则是推进学生去动,推与导的作用、地位都不相同。其二,西方的教师主导只限于学习活动,我国的教师推动则包含学生身心的成长。因此教师要发挥四重作用。

##### (1) 亲切的亲人作用,即亲亲

我国社会是家庭本位,父母亲对子女的教育、发展负有全责,握有全权。而在学习期间父母的这个职权就交给教师了。因此,我国的教师/外语教师在许多方面是学生父母的代表。父母教育子女

的首要手段是慈爱,所以我国外语教师都讲究像父母那样爱护学生。在这一点上做好了,教学效果就会倍增。比如,原成都市百花潭中学英语教师侯跃琴,系幼教专业转行,英语水平并不算高,而她的教学效果就是好;调皮学生,乃至弃家外流的学生在她手下都能勤奋向学,分析其原因,就在于她能慈爱学生。她曾说:“这些孩子因为学习不好,同学不理,学校嫌弃,父母不爱;我再不爱他们的话,他们有什么出路呢!”在外语教学实践中,我们常碰到因爱老师而爱英语课的学生,也可说明这条原则的作用。

#### (2)严格的导师作用,即严师

中华文化向来主张“严师出高徒”,“教不严,师之惰”。但严师并不只指对学生严厉,而是指对学生、对教师自身都要严格要求。在教师自身方面,必须以“一桶水”传“一瓢水”,不断地重新备课,切实做到“师高”,从而使“弟子强”。在学生方面,必须按教学目的严格要求;比如,我国过去进行汉语语言教学时练习四呼,往往把学生练得唇焦舌燥,但不正确决不罢休。在英语教学中,也有过长期矫正语音和建立学生语音档案的作法。直到今天,我们还把发音好坏作为鉴定英语水平的重要标尺。从外语教学说,体现对师、生双方严格要求的严师精神应该是值得保存和发扬的。

#### (3)有益的朋友作用,即畏友

西方有人批评我们,认为我们的教师把学生看作孩子式的教管对象,他们的教师把学生看作朋友或交游的对象。交际法尤其含有这种倾向。其实这种看法是片面的。中华文化从来就把师生看作师友,孔子就说过:“三人行(友),必有我师焉。”按礼节,教师对学生应自称“友生”。但与老师结为一体的朋友是有益的朋友,即能规劝过失,进进忠言,鼓励学行,守正不阿的畏友。在外语教学中,畏友的作用就是促进操练,解除焦虑,组织活动,纠正错失。因此,畏友的作用比仅仅作为交际活动伙伴的作用更大。

#### (4)开拓的种子作用,即先锋

在中华文化中,一个先锋必须“逢山开路,遇水搭桥,抢占有利地形”。在教学活动中,教师是预知全过程,乃至终点结果的人,他



当然应该是学生的先锋。我国外语教学中由于目的语环境不足,外语教师必须扩展外语教学阵地,开拓外语教学情境,从而改进外语教学的环境,因此更有必要发挥先锋作用。我国外语教学实践里,这类例子也不少。比如,重庆市梁平县在80年代初期,全县仅有一名英语本科毕业的教师名熊俊凡,由于县里很好地发挥了他的先锋作用,很快全县就在高、初中(\*含小学戴帽初中班)普及了英语课。又如,云南省楚雄州以自沪到滇支进的英语教师曾鲁同志为主,另从本省借调了两位教师作助手,于1972~1978年期间,承担省科教局的委托,举办学制半年到一年的全省中学英语教师进修班六届、一年制中学英语教师函授班两届,先后结业学员460名,相当于1970年云南省外语教师人数的90%以上。进修班的课由他们上,教材由他们编,并举办省内巡回教学,还办理过为期一周的英语教学讲座。所编教材不少在全省流行,有的还正式出版,大量发行。此外,还为1978年建立今日楚雄师专的英语专业准备了师资和积累了经验。这一段历史事实,充分说明了我国英语教师发挥先锋作用的能量。

## 2. 温故知新原则

这是孔子积极提倡的原则。拿当代科学理论来解释,温故等于认知活动的同化和内化,知新则是认知模式的更新。我国过去的语言教学对这个原则是贯串得很好的。在私塾里,学生每天得读“日书”(\*新课)与温书(\*复习),温书若有遗忘,日书就暂停。每一本书(\*如三字经、幼学之类)读完以后要“包本”,即从头到尾通背,每学年结束,还要把包本的书重新“包本”。在外语教学中,一般都是以旧托新,而且新少旧多。过去还把同一教材在不同学程里反复学习,如英译 *The Last Lesson* 一文在初中、高中、乃至大学都学。我们的外语课本一般都采用圆周式编排法,一个圆周一个圆周地扩大,一次又一次地循环加深。近20年我们的外语教师创建了许许多多的课堂教学模式,差不多每个模式都很注意呈现阶段的以旧引新。在课堂教学中,除了重视复习环节的教学外,对新教材的教

学都要联系旧教材边学习边巩固。从外语教学理论讲,由于外语教材内部并无严格的逻辑顺序,教学的逻辑安排,尤其是先后次序,只有立足于新旧材料的联系之上,因此温故成了发展学习的逻辑基础,不温故就不能知新(\*从已知到未知),不温故就不能循序渐进;不温故就不能把消极词汇转化为积极词汇,也不能把言语技能提升为语言运用能力。

### 3. 导而弗牵原则

导而弗牵是二千多年之前《学记》所提的普通教学原则。原话是“君子之教喻也;导而弗牵,开而弗达。”开而弗达表示讲解要采用启发式,导而弗牵则与俗话说“师傅引进门,修行在个人”是一个道理。用国外理论解释,它含有学生主体的思想,并从另一个角度表达了与 M. 韦斯特所说“外语是学会的,不是教会的”相同意思。我们现行英语教学大纲提出教师指导以代替教师主导,是在外语教学范围处理“教师主导与学生主体”矛盾的一种办法,若追溯其理论渊源,则应为我国早已有之的“导而弗牵”。

导而弗牵原则要求外语教师在以下一些活动中发挥导的作用:选择信息源,制造信息差,设置交流语境与情境,介绍、分析语言知识,筹划学习进程,指导学习策略,推荐学习方法,掌握技能-能力的发展,监测、鉴定、改正语言的输出等。但是导仅止于引导、指导,实质性的学习活动必须由学生去完成,教师不仅不能包办代替,也不能牵着学生去完成。为此,随着教学的进展,教师要逐渐减少学生对自己的依靠,逐渐增强其自信心,并从开始就积极培养学生的自学能力,把指导学生自学、教给学习方法,看作是自己重要的教学职责。必须从始学的第一天就培养学生独立进行学习活动,即使是模仿活动,也要要求学生运用自己的模仿方法,不要机械学舌。那样才能及早养成“弗牵”的学习习惯。

### 4. 教、学交错原则

这是在我国外语教学的特殊环境下应用古代“教学相长”教学

原则和“能者为师”的学习传统而产生的一条外语教学原则。我国是一个外语教学大国,目前已有逾亿人学习外语,中学生即以千万计,这个规模还在发展(\*如小学生学外语),以致我们的外语教师的质、量在相当长一个时期内都很难跟上外语教学的发展。加之,非教育行业又从外语教育行业不断地吸走教师;同时外语教学形势对外语教师的要求也越来越高,知识更新的速度越来越快,所以我们的外语教师必须不断地提高自己的语言水平和教学水平。怎样提高?单单依靠国家组织的继续教育既不够,也不及时;惟一可行的有效办法是走“教学相长”的路。教学相长也是《学记》提出的。原话说“学然后知不中足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰教学相长也”。概括这段话的意思,就是要从教学实践中学习,从学生的进步给自己带来的困难中去学习(\*在外语学习中,学生年轻,进步常常快于教师;教师也常常难免被学生“将军”)。所以教学相长是师、生双层的《自觉实践法》,是教与学的双重交错。

此外,我国在学习中的一贯主张“能者为师”,所谓“学无大小(\*不分年资),达者(\*通晓了该门学问的人)为尊(\*师)”,已是中国学人的共识并代代相传。这说明教师可向同行和学生学习,学生也可向学生学习。前者产生了“不耻下问”的学风,后者诞生了小先生制。由于外语学习的对象是言语和运用言语的能力,两者都极富创造性,所以还适宜实现“能者为师”的古训而达到教学交错。这是教与学的第一种交错。张正东在他所著《外语教育学》的第29节,论证了学生的教师作用。他说,“学生对自己的看法,对外语课和学校的态度,都会在一定程度上引导或促进自我和其他学生的学习。这就是学生对自己及同学的教师作用。另一方面,外语课堂既是学生进行模拟交际的社会,也是语言操练的实体,学生互为对手,互为目标,互为手段,互作校正,也互受影响。在不少场合,这种教的效果比教师教的效果还好。因为同学间的操练活动使学生承受更少的心理压力,能使操练方式更多样化和趣味化,能更好地集中注意力和利用无意的注意。”这是第二种教学交错。

至于提高科研水平则既是提高目的语水平和教学水平的体现,又是其主要手段。因为科研活动本身就是一个“学无大小,达者为尊”的过程;没有科研就不能创新,也不可进行合作实践;那样就适应不了这个世界之发展变化的要求。

## 5. 活化事件原则

这个原则渊源于中国人读书、治学尊重事实的传统。我们古代就提出了“史外无书”的治学方法,其意不单是说我国的许多学术成果都记载于历史书籍之中,更重要的是说读书要重视相关的事件、事实。因为历史记载了一代代各类人们不同活动事件,如果抛开这些事件、事实而去读书,那是了无益处的。书是语言文字的聚合体,不论是什么书,离开了相关的事件、事实,那就是一本本“空壳”了。所以中国人读书,先是强占材料——背记,然后就强调把书读活,把书讲活。所谓读活、讲活,其实质就是将相关的事件活化,找出其中的关系、规律。这种传统为近代的外语教学法家所继承,如张士一就在所编直接法初中英语中,注意实现句型的情境,当代的英语课本,在题材、课文的安排上都注意了运用情境;在课堂教学上也力求设置情境,活化语言材料所表达的事件,让学生置身其中去进行学习活动。因此,活化事件原则,就是要把一段段的篇章,从 speech 活化为 speech event(\* 言语事件,指完整言语行为中的语言和超语成分的总和,亦译言语活动)。这是当代语言教学理论所追求的,而我们早已有之了。

### (四) 教学内容

外语教学究竟该教什么、学什么,当代已争论了几十年。交际法兴起之前重视语言结构,交际法兴起之初,企图以成套的意念-功能范畴取代传统语法,而只学功能,以求尽快培养出交际能力来。但语法不可不学已为实践和理论所证实,于是又着重从运用活动中培养语言意识(language awareness),从而学了使用。概括而

言,当代国外语言教学法的研究似是站在职业培训的基地之上(\*如欧共体为了解决过重的翻译问题而推进意念—功能法的研究),想了许多速成办法而主要取得了“欲速不达”的效果。

反思我国情况,中华文化早已有三条关于教学内容的理论:取法经典;形式先行;学用结合。

## 1. 取法经典

中华文化中关于学习内容的一句名言是:“取法手上,成乎其中”。所以历来语文教学材料都是从代代相传的名著名篇中选择,这些作品都经过千锤百炼,精中取精,其典范性强,生成力强,有利于学成后的创造,在运用中可以收到举一反三之效。这类材料因其精练,写作技巧高,没有不必要的冗余,而内涵深,利于记诵和反复学习,故可相对地减轻学习负担。但这类材料是文学语言,大多为散文、议论文、抒情文、诗歌之类,它们不是现实社会交际中的真实语言,与当代外语教学取材理论不合。所以当代已不再采用。

但真实言论也有一些毛病。不精练、冗长,典范性不足;言语再生力差,内涵不深,不利于记诵和反复学习;这些犹可容忍。最麻烦的是使用真实语言,必然要选取多种题材,以期结合生活,学了好用。而多样题材使词汇的自然复现率降低,不利于掌握。再者,所取真实语言到了教材之中以及课堂教学活动之中仍会根据教学需要进行加工,那样又有失真了。因此,我国在外语教学内容中取法经典的理论,仍然值得重视、研究。西方主张选取真实语言,主旨仍是学了好用。实际上学校里学到的东西用之于实践都有一个中介/实习过程、要跨越它,还不容易。

## 2. 形式先行

这指我国语文/外语教学重视“句→篇→句”的循环,即先学句,再积句学篇,然后又从篇中析句,以深入了解、掌握篇章。这种取材方法显然是重结构,先学语言形式。我们的传统似把语言形式看作皮,把语言功能看作毛。但是,我们学习的句子结构,是篇章中

的句子,不是听说法的句型。故我们不是孤立地学习句型结构,而是在篇章中学习句子;先从语境、语用角度了解它在篇章中的含义,再才介绍句子结构的典型性,从而学习所谓“句套套”。即使在今天,仍有许多教师是先从了解课文整体出发,找出文中的重要句子加以讲解操练,操练导致对课文的理解,或者操练本身就是理解、熟悉课文的过程,掌握课文之后,再介绍“句套套”和转义,以便模仿运用。这种作法与威多逊所说“要在语段中使用,才能培养出交际能力来”的认识是一致的。所以我们不可把“教功能,教使用”绝对化,结构形式仍然是重要的。问题在怎么教。人民教育出版社与朗文公司合出的初、高中英语课本就采用华式结构-功能路子(\*即吸取了中国教授结构特点的结构-功能法,本书第三篇将专门解释)。因此,我们也不能因为教学内容重视了语言的结构形式,就认为是走老路。我们在教学内容上“形式先行”的传统,仍有其应用价值。

### 3. 学用结合

如果说东汉洛阳白马寺的或东晋、隋唐、北宋各个时代的佛经译场就是我国最早的外语学校,则我国的外语教学从一开始在教教学内容上就是学用结合的。因为当时是在梵语的翻译实践中教学梵语。但那时译场规模很大,东晋时代国立译场已达八百余人,极盛者达一两千。而且译场有严整的译、学程序,并非采用“学徒式”教学。佛经译场之后,有的学者认为元朝进行波斯语教学的回回国子学是我国最早的外语学校,它当时的教学内容就是与西域诸国交往中如何运用波斯文。元朝回回国子学之后,明朝设置四译馆(四夷馆)和清朝初期设置的会同四译馆及俄罗斯馆,其教学内容都围绕运用。( \* 请参阅本书第五篇的一。)

到了 1862 年设立同文馆,教学内容也是学用结合,尤其是将毕业生派随驻外使节到国外实习 3 年以提高运用能力,更是注重运用能力培养的一项重大举措。

中华民国建立之后,外语分别成为中小学教育中的一门学科,

高等学校的一门专业和为专业服务的一门学科。高等学校的外语课程内容至少从理论上讲是学用结合的,中小学外语与运用的结合则分为两拨;一拨为升入高等学校而运用,一拨为自学、就业而运用。当时的英语教科书内容大都注意到这几方面的运用。如林语堂的课本就提出过 learning English through English。

新中国建立后,高校外语的教学内容日益针对运用需要。基教外语的内容在义务教育实施之前,大体和民国时代的中小学英语教学内容相近,义务教育实施之后,实际上致力于为高考和日常沟通两方面的运用,还是学用结合。( \* 应该承认,外语用于升学考试也是一种运用。)

所以,我国外语教学的内容一直具有学用结合的特点,只是我们不像欧美学者那样,企图以用代学。

### (五)教学过程

国外的外语教学过程,一般都因所用教学法观点、途径的不同而不同,大多体现于教学模式。如听说法的教学过程不同于直接法的教学过程,而交际法的教学过程又不同于听说法。那些教学过程,主要是操作层次的,从理论层次讲,外语教学过程的确立,在有意和无意之中受到 4 方面的影响:第一,受到社会伦理结构的影响。因为社会伦理结构制约人们的道德观和行为规范,也影响人们对外语和外语学习的看法( \* 外语价值观)。我国社会的伦理结构具有讲求忠恕,要求一个人在忠孝仁爱信义和平诸方面都面面俱到,连写小说也力求大团圆。这使我们的外语教学过程力求揉和不同的矛盾与方法,使它们和睦互补。第二,受到学生所属民族认识逻辑特点的制约。我国人民世代受到以大统小文化的薰陶,认识逻辑也是从大到小,中华文化大,西方文化小;汉语学习大,外语学习小;所以在外语教学过程上也会在很大程度上受到传统语文学习过程的影响。第三,受到教学目的的影响,因为教学过程是走向教学目的历程。我国外语教学的目的从这远古到当代,都包含了

与外国民族的沟通、交流,交流有直接的,也有间接的,当代直接口头交流虽日益增多,而从过去到将来,在一个十几亿人口的大国里,间接交流总是主要的,而间接交流的中介是翻译。第四,受到外语学习心理发展的制约。这个制约又表现为翻译(\*包含心译)的逐渐减少。

据上叙述,我们可以把中国外语教学法关于教学过程的理论,剖分为三点。

### 1. 统一、和谐、平衡

这是处理外语教学过程从严格的控制走向开放之中各种矛盾的理论,是逻辑性的,也是心理性的。

#### (1) 统一用以解决教育、教学过程中的主要矛盾和次要矛盾

在外语教育、教学过程中,首先应求得控制性活动和创造性活动的统一。组织好创造性活动是主要矛盾,安排好控制性活动是次要矛盾。前者主要采用复用性和活用性操练,是学生自由、半自由的言语活动;比如,学生提问、转述、自学等等。后者主要采用讲解、例释和机械操练等等。其次要注意认识过程和学生个性心理特征的统一。认识过程从哲学讲,是实践-理论-实践的过程;从心理过程看,是感觉、知觉、记忆、想象、思维、情感、意志的发展过程。这两种解释都只能体现外语学习的共性,而认识过程还是个性发展的过程。个性心理特征表现为每个学生的兴趣、能力、气质、性格,可以体现学习外语的特性。因此,适应个性心理特征的发展应该是外语教育、教学过程的主要矛盾。比如在操练中,个别操练重于集体操练;心理障碍因素的排除先于勤奋学习的积极因素的建立;两极分化起于极少数学生的停滞或后退。

(2) 和谐是处理主要矛盾中矛盾的主要方面和次要方面的原则办法

在外语教育、教学过程中,首先是学生自我教育目标和客观要求相和谐。自我教育目标是主要方面,客观要求所提出的目标是次要方面,两者和谐就能促进教育过程的发展;否则,就会阻碍教育、



教学过程的发展。比如,自己愿学、想学外语是自我教育目标;为升学、考分而学外语则是客观要求提出的目标。两者应求和谐并应重视自我教育目标甚于客观要求。其次,学生作为教育主体,作为外语言语操练活动的主体是主要方面;学生作为教育活动的对象,作为完成指令的听从者是次要方面;两者缺一不可,不能冲突,只能和谐。还有,在外语教育、教学过程中,学生使用有意注意的场合最多,时间最长,是注意活动的主要方面;但无意注意和有意后注意也有其作用,而应与有意注意保持和谐。

(3)平衡是生命力的表现,在外语教育、教学过程中是使对立得到统一和处理好次要矛盾的原则方法

平衡外语教育、教学活动的主要内容,是言语操练与交际活动之间的平衡。平衡是各得其所,而不是平均。故从纵向看,各年级教学计划至课时计划以至自学计划的相互衔接、一致、适应是平衡;从横向看,教师、教材、学生、教学手段的相互适应,教师、学生、家长、社会的相互配合,也是平衡。在各个教学阶段以至各个教学环节,对于听、说、读、写恰如其分地安排,对于自发活动和控制活动的组织,也都要作到平衡。

## 2. 淡化翻译

自1898年在维也纳召开的新语言学术会议上允许在客观上确有困难的情况下,可以有控制地使用翻译之后,直接教学法就在4种情况下使用翻译,嗣后西方各种外语教学法学派都没绝对排斥翻译。因为语言是思维的最重要的物质外壳,在未掌握外语之前,学生不可能不用母语翻译外语含义,只是这种翻译可能是以内部言语进行的简要的意译,外语教学心理学有时称为心译。随着外语水平的提高,心译会逐渐减少、淡化以至消失。所以,从外语学习心理看,外语教学过程又是一个淡化翻译的过程。

怎样淡化?我国在一千多年的佛经翻译实践中,在近代的“译学中心期”以至当代的外语教学中,已形成了用变换翻译形式去淡化翻译的4种模式,翻译形式的变换,即可反映外语教学的心理过

程。

### (1) 以翻译的全过程包含外语教学的全过程

这在古代学习外语的佛经译场组织得最为严紧。现以北宋译场的规则为例,根据《佛祖统记》第43卷的记载,简介如下。( \* 括号内的文字系本书作者所加。)

第一,译主正坐面外,宣传(大声读出)梵文(听音)。第二,证义(者)坐其左,与译主译量梵文(校对原文的正误)。第三,征文(者)坐其右,听译主高读梵文,以验差误(会意)。第四,书字(者),梵学僧审听梵文,书成华字,优是梵音(汉语音译梵文,类似今日用国际音标记注英语读音)。第五,笔受(者)译梵音或华音(将梵文按字死译为汉语)。第六,缀文(者)回缀文字,使成句意。如笔受云,“照见五蕴彼自性空见此”,今云“照见五蕴皆空”。大率梵文多先能后所,如念佛为佛念,打钟为钟打,故须回缀字句,以顺此土之文。(按字死译为汉语之后,再按汉语语法整理)。第七,参译(者)参考两种文字,使无误(对比梵—汉语,使译文可信)。第八,刊定(者)刊削冗长,定取句义(使译文通达)。第九,润文(者)于僧众南向设位,参征润色(在群众监察下为译文润色,使译文达而雅)。

这九步把外语教学自听音会意到迁移运用的过程全包含进去了,除了系以翻译为主轴外,可说比听说法的教学过程还要仔细。而且学习者对翻译的依靠也是逐渐减小。

### (2) 由按字死译入门而逐渐去掉翻译

这样作的典型例子是林语堂为成年人编的英语课本。开始完全按字死译,决不变换词序,也不管词的语法作用。其作用有两个:第一,极为直观地表现出英、汉两种语言的差异,如将 *Where are you going?* 死译为“哪儿是您正去?”这使学生在大笑之中很容易地记住了英语的词序。第二,使学生不信任翻译,从而容易丢掉翻译。在按字死译之后,经过意群翻译(逐词组翻译)、单句翻译、上下文翻译,直到丢掉翻译。( \* 这种方法林语堂只用于成人。)

### (3) 用实物、情境替代翻译,为减少翻译创造条件

实物、情境也是思维的物质外壳,外语始学之际用它们替代翻

译,积累外语语言材料和不用翻译的习惯,使以后的学习可以少用翻译。这种教学过程始于直接法,也是我们今天常用的。但从全过程看,学习初期的心译仍所难免,中、后期心译减少了,而外部言语的翻译反而增多。

#### (4)用操练速度限制翻译

即加快口头操练速度,使学生陷于“刺激-反应”活动之中,无暇翻译。但刺激-反应之前仍得会意,会意中要用翻译。只是这种翻译会随学习进展而减少淡化。

### 3. 控制、循环

控制指按计划掌握外语教学活动的速度和质量要求,以便教学过程能够由易到难,使学生学得容易一些。循环在我国远古即受到学者的重视(\*“周而复始”的哲学思想也包含了循环);在教学范围内,循环指围绕一个内容进行螺旋式的反复学习活动,由粗到精,逐渐加深,使学生学得牢靠一些。显然,循环离不了控制,教学过程如不加控制,则不可能螺旋式的在循环中前进。另一方面,控制之取得教学效果,在很大程度上有赖于循环。因为控制教学过程是为了推进教学过程,不是踏步不前;而推进教学过程的重要标志,是使学生在教学过程中不断地巩固已学知识、技能、能力,而又同时不停地吸收新的知识、技能和能力,并不是跑马观花式地一直向前。此外,外语学习的性质既是目的学习,又是过程学习,而学习外语的过程是一个联系变化、循环反复的过程。这样,从教学过程的组织原理看,控制与循环便成了一对互相依恃的因素。当代外语教学,从教材编写到课堂教学都要作好控制与循环,已为国内外同行所公认;也是外语教学过程区别于其他学科教学过程的重大特点。交际教学思想传播以后,人们因为企图以用代学,所以反对传统的严格控制与按语法与词汇循环。但到今天为止,交际教学法的各种变体所设计的教学过程,仍存在一定程度的控制与循环。所以只能说,当代的外语教学放松了控制,减少了循环;两者仍然存在,今后也不可能取消。

但是,控制、循环理论是怎样产生的呢?一般都追溯到近代语法翻译法之按语法难易安排教学以及听说法的5步教学法,或者用教育活动的控制性及教材编写的圆周式理论加以解释。实际上我国古代的语文教学就按照控制、循环理论组织教学过程(参阅上述“教学途径”之),其行为途径则为“演绎式循环”;并且对于控制、循环的实施都已形成了较严格的规范。这种严格的控制和循环在1862年以后又自然地移植到了以西欧现代语为目的语的外语教学之中。因为同文馆开设外语之际,西方的现代语法翻译法还在自我规范之中,而直接法尚未产生,当时我们只引进了洋教习的个人经验,控制、循环的作法只能来自我国的语文教学。所以本书作者认为控制与循环主要是受中华文化影响而形成的关于组织外语教学过程的理论,它把控制与循环合二为一,以控制组合循环,用循环活化控制。从操作看理论,它有三大特点。

#### (1) 划分学习阶段,作为控制循环的框架

我国学校以前的语文教学一直要依据教学目的划分阶段,各阶段都把教学主要活动控制于体现教学目的的重点内容,循环也集中于所控制的内容。学习阶段的划分虽然多种多样,而宏观地看大致是3个阶段:第一阶段为蒙学阶段,教学内容为识字、书写、占有展开学习的基本材料以及培养学习兴趣和能力。教学活动控制在机械唱读、记诵、模仿的范围,循环内容则集中于语音、书写、语感以及一些基本材料,如三字经、千家诗之类。第二阶段为“开讲”以后的讲读阶段,控制范围为继续上阶段的记诵,如论语;同时又将已读背过的论语从头讲解,从义理内容上循环已学教材。第三阶段为习作阶段,除了第二阶段的功课之外,侧重写作训练,控制范围为写作题材(\*一般以讲过的书为大范围),而通过模仿范文及背诵教师修改过的作文去循环所学内容(\*参阅本书第三篇张士一教学法模式的操作框架之三阶段)。

同文馆时期的外语教学也划分为3个阶段:1~2年级为第一阶段,控制循环的范围为识字、写字、讲解浅书和翻译条子。3~4年级为第二阶段,控制循环范围为翻译选编和公文,另外学习数理

史地。5~8 年级为第三阶段,控制循环范围为译书和学习应用科技。若单从语言教学看,这 3 个阶段大致是学习语言结构阶段,学习语言功能阶段和综合运用练习,与语文教学传统的三阶段极为接近。同文馆之后各地学堂以及教会学校大致也是这样划分阶段。( \* 参阅第一篇表 1.2~表 1.4)。

1912 年颁行《壬子祭丑》学制,中学四年,大致 1~2 年级为第一阶段,三年级为第二阶段,四年级为第三阶段( \* 参阅第一篇表 5)。控制、循环范围与 1912 年之前相同。

到了 1948 年,这时已引进了直接法,但在划分阶段方面是双重的,一方面区别初中和高中为两个大阶段,控制其水平要求,并以高中作为初中的循环拓展。另一方面,初、高中三个年级又各成一个阶段,其控制循环范围仍是结构-功能-应用( \* 参阅第一篇表 1.9)。

西方外语教学划分阶段的思想虽可追溯到夸美纽斯,但夸氏只是通过《拉丁语初步》、《拉丁语入门》、《感性世界图解》三部著作提示了语言教学应该划分阶段的思想,且 3 个阶段与他所主张的获取知识的 4 步又不全相吻合。所以西方较明确地提出语言教学划分阶段的人应是提倡起源法的马盖尔(K. Mager, 1810~1858),他主张把语言教学划分为初级(准备)、中级和高级三个阶段,初级阶段控制的范围是读-译-书写单个句子和由熟词及已知语法结构编写的文选,并要求熟背六分之一以上的文选。中级阶段拓展语言解释的内容并进行母语-外语对比,结束语法学习。高级阶段则为语言的运用练习,是双语能力养成阶段。马氏这个阶段划分法为现代语法翻译法和直接法划分阶段提供了框架。但与我国的三阶段相比较,它的一、二阶段都重语言结构,第三阶段要求过高。

新中国建立后由学习苏联而进行的阶段划分,大致是以马盖尔所划一、二阶段为控制的内容,而以不同年级为阶段。拨乱反正之后一度按听说法的要求进行控制,并大体只按初、高中划分阶段。90 年代以来,受交际教学思想的影响,放松了控制,教学过程

趋向阶梯式,但人教版教材仍适当地注意了控制与循环。

从教育科学、认知科学和语言教学特点来看,如果把学校外语教学与实用性的职业培训加以区别,自应划分阶段以控制外语教学过程和开展循环学习活动,从而减轻学习难度和提高巩固程度。从外语教学角度概括我国语文-外语教学划分的3个阶段,其控制范围与循环对象,初级阶段是蒙学期,以语言结构为控制、循环的主要范围;中级阶段是讲读期,以应用结构知识-学习语言功能为控制、循环的主要范围;高级阶段是专业研修期,以语言运用的能力与艺术为控制、循环的主要范围,3个阶段互相循环,而控制则各有重点并逐渐减弱。这样划分阶段以确定教学过程中进行控制循环的框架既有长远的文化渊源,今后改革我国外语教学过程,仍应给予重视,作为支持改革的国情依据。

### (2)由形式到内容,由接受到创新

从上述我国外语教学过程中的阶段划分特点,可以看出,我们进行控制、循环的另一特点是由语言形式到语言表达的内容,形式与内容互相循环。在控制语言形式的学习阶段,学生主要是接受,教师主要是传输,活动性质多系机械性的记忆。这时主要通过规则的归纳-演绎和提供印证规则的材料进行循环。随着学习的进展,控制点转移到内容,即语言功能之上,学生主要是联系应用已学知识并行拓展,教师主要是牵线搭桥,活动性质多系推理性的套用、仿用。这时主要通过联系、应用旧材料进行循环。随着控制面的减少,学生创新性的活动相应增加,到了高级阶段就可能改学习为研修。这时主要通过创新性的表达去循环已学材料。如果借用我国常说的教师应“传道、授业、解惑”三点来解释我们外语教学过程中控制、循环的特点,那就是:传规则之道,解使用之感,授专门之业(\*这是控制),且传道中有授业、解惑,授业中有传道、解惑,解惑中有传道、授业(\*这是循环)。

### (3)控制、循环的多层次交叉

上面已谈到了形式与内容、知识与技能、技能与能力的高层次交叉,在微观层次也有交叉。以我国语文教学中的书写教学为例,

首先是描红,写的内容从一、二、三、四、五到天干地支配对的六甲(甲子乙丑丙寅丁卯……)以及百家姓。描红之后蒙贴(教师写的),内容除循环描红内容外,并略有扩展,如写千家诗等。蒙贴之后才是临帖(名家字帖,内容多为名文),临帖之后才研习一家书法(欧、颜、柳、赵字帖)。研习中仍临帖,写的内容与临帖相似,只是专临一家书法,进行专业性的揣摩创新。书写的控制、循环又与启蒙、讲读、研修各个阶段的控制点和循环内容相符合,并且除专门的书写之外,在一切笔头活动中都根据书写教学的阶段而对写字作相应的要求。所以书写也与读写活动相结合。因此,我国传统的控制循环是全方位的。

上述3个特点,均为国外的相关理论所不及,我们应该继承其精华,用以改进我国外语教学过程中的控制与循环活动。为此,我们应该尽快研究确定外语教学的终极目的以及达到终极目的的过程,从而确定各学程(\*小学、中学、大学)的阶段性的目的,然后针对两层目的的要求去划分阶段,阶段划分后再从内容、方式、时间诸方面去组织教学过程的控制与循环。

## (六)教学技巧

这儿只谈选用、创造教学技巧的3个策略/原则。

### 1. 教学有法,法无定法

这是中国代代相传的有关教学技巧的一条重要策略,它适用于各科教学,当然也适用于外语。但是在实践中存在一个误解,误认为“教学有法”指凡进行教学都要运用一个好方法,“法无定法”,则指运用什么方法或者说什么是好方法并无定规。这样,教学方法被架空了,成了毫无准绳的主观性产物;因而不少人认为“我用的方法就是好方法”,类似“文章自己的好”;这等于用“法无定法”这半句古训把自己封闭了起来。循此发展,外语教学法也就不是科学,而只是属于运用个人经验之技巧了。

实际上人类的任何活动都有规律可循,外语教学也不例外。规律反映客观法则,这已是人人皆知的真理。正因为如此,外语教学法已被公认为一门科学;如果把直接法看作科学的外语教学法之开端,则自 1892 年德国推广直接法(当时称为新教学法)起,也已 107 年了。所以把外语教学法看作“法无定法”显然是不科学的。但是,外语/语言教学法包含三个层次:观点(规律的认识)、模式(实现观点的框架)、技巧(主要是课堂教学的具体方法)。这三个层次的核心是教学观点,观点应该反映人类通过学校教学而学会外语的规律,它应该具有充足的客观性,能够经受在不同时间、地点、人物中进行外语教学的检验,所以教学观点不可能是“法无定法”。观点这个词在英语中用 approach,可表示持某种主张、见解的观点,也可表示实现一定的思想、主张、见解的途径。实现一种教学观点的途径可是一个或几个(\* 在教学法文献中我们只介绍一个相对最捷的途径),按途径推进的操作框架是教学模式,在模式中运用(活动)的方法是教学技巧/具体方法。教学技巧有如木工的斧、锯、刨等工具,它们可以用于制作桌椅床凳各种木质产品,类似“法无定法”,但将它们用于制作不同木质产品时,使用策略仍会不同;比如,外语教学中对比这个技巧用于听说法时,主要进行外语语内对比,而用于语法翻译法则主要用于母语与外语的对比。

据上所述,教学观点显然是“教学有法”的法,尽管现在被提出来的诸多教学观点中(\* 包含交际教学观点)还没有一种观点能够被肯定为全面反映了外语教学的客观规律(\* 认识无穷嘛!),但它至少应该具有稳定性、通用性,而属于法有定法。教学模式既是实现教学观点的框架,则受到教学观点、途径的制约,也不可随意组合。唯有教学技巧类似斧子之类,可以做活,也可以杀人。具有“法无定法”的属性。

这样,我们就可把“教学有法”的法,理解为反映教学规律的教学观点、思想,以及受其制约的途径、模式。法无定法中的法字表示技巧,具体方法。“教学有法,法无定法”这句古老的教学方法论原理,应该包含两个含义:第一,在教学观点及其直接制约的层次,教



学有法,应遵循其客观规律。第二,在教学技巧层次,应注意技巧并非铁定不变之法,必须从实际出发去变化,因时因地因人因教材而制宜。

本书把“教学有法,法无定法”作为选用、创造教学技巧的一种策略/原则,其主要用意是强调选用、创造任何技巧都得从实际出发,力求扬长避短;同时也要适应所用教学观点的要求,不可企图用技巧去改变教学观点。这样,我们就可以既避免生搬硬套,又能避免依靠主观性经验而“硬上”,以致远离课本所采教学观点,造成事倍功半的效果。

## 2. 集中里分散,分散后集中

中华文化博大精深,在现代数学使用二进位之前的几千年,就用阴阳二元素解释万事万物,从而把宇宙看作大周天(系统),把人看作小周天;并认为万事万物皆周而复始,始而再周。周,指团圆之整体,始指分散之整体的部分。因此,三国演义第一回的开头语说“话说天下大事,合久必分,分久必合”。合↔分表达了中华文化古老的辩证哲学观,运用到语言教学里便是“集中里分散,分散后集中”。

集中与分散往往和归纳与演绎相联系。西方外语教学法理论自直接教学法以后都倾向于多用归纳。其实,没有不用演绎的归纳,也没有不用归纳的演绎,因为归纳与演绎都是一种思维方式,我们的思想程序一般是归纳-演绎-归纳,或者是演绎-归纳-演绎。与此同时,人们也常把集中与分散与另一对思维方式-综合与分析相联系。实际上综合与分析是思维活动的两种方式,我们的思维活动一般是综合-分析-综合,或者是分析-综合-分析,没有不用分析的综合,也没有不用综合的分析。

从教学技巧的选用策略看集中与分散,主要用作教材处理的原则。集中和分散的程序可以是“归纳-演绎-归纳”或“演绎-归纳-演绎”式,集中和分散的活动也可以是“综合-分析-综合”式或“分析-综合-分析”式。但集中与分散必须并用,使两者互补,那就是集

中里分散,分散后集中。

前述我国兴学校之前的语文教学划分为3个阶段,每个阶段都集中了应学的材料,把教学重点放在主要教学内容之中。比如,蒙学阶段主要诵读三字经、千家诗等材料;而具体学习每一本书时却是逐句逐段地进行,进行完毕再整本整本地背诵,并在下一阶段讲解。这种作法在外语教学中也曾长期使用。50年代曾用于高级科技人员的俄语速成教学,80年代初期我国高中学制仅二年,从高一始学英语而达到高考水平者,其教学技巧的基本策略就是“集中理解,分散巩固”。80年代中期以后出现了多种多样的“集中识词”或“循环记词”法,其基本原理都是按遗忘曲线要求进行及时复习,尤其是在瞬时记忆及短时记忆的有效期(\*分别为2秒以内及1分钟左右)进行复习。如果在一节课上进行集中识记词汇,只要组织得好,可见显效;但若集中之后不能分散巩固,显效会很快地消失。因此,我国语文教学所流传下来的“集中里分散,分散后集中”的选用技巧的策略,是科学的,值得继承的。

### 3. 以旧托新,用新拓旧

根据当代认知科学的理论,人之所以能够学会新的知识、技能、能力、习惯,在于先有一个认知图式,能够对新输入的知识等等进行同化或内化。我们的祖先虽然没提出这号理论,但他们根据实践提出了“书读百遍,其义自现”和“温故知新”的道理。在教学实践中他们总是从记诵与学生生活相关的应用性知识,作为启蒙的教学内容。以初学读写为例,描红的第一个帖的内容是“一 二 三 四 五,六 七 八 九 十,学生△△△,用心习字呈”;第二个帖的内容是“一去二三里,烟村四五家,楼台六七座,八九十枝花”;第三个帖的内容是“白日莫闲过,青春不再来,窗前勤苦读,马上锦衣回”。描红之后蒙帖的第一帖的内容是天干地支配对,既与识数有关,又能用于日常生活(\*记年月,算命之类),如第一帖的内容是“甲子乙丑海中金,丙寅丁卯炉中火,戊辰己巳大林木,庚午辛未路旁土”。在读写这些基本材料的同时唱读三字经,连续两遍达到全本通背;再

读论语。此时就兴了“日书”(新课)与“温书”(复习课)。论语读完或一半之后开讲,进入讲读阶段,此时分讲书和常书(不讲),常书照上阶段唱读,讲书则是讲解已唱读过的论语等等。讲书和常书又各有日书和温书。讲读阶段之后进入习作阶段,开题作文,除了常书、温书之外另增作文,并规定把老师改过的文章加以背诵。据此可见,我国语文教学中“以旧托新,用新拓旧”是作得很仔细的,值得研究、继承。

### 三、中国外语教育家的思想与理论

这儿介绍同文馆以来我国外语教育家的有价值的外语教学观点、思想、主张,以及在引用国外外语/语言教学法中所作的独特创新。这些观点、主张、创新或者针对我国的需要,或者对当时我国的外语教学有所影响,或者为当时国外学者所未及;但因我们的研究资料不足,难以作为流派在第三篇进行介绍。与此同时,有的学者所建流派虽在第三篇进行了介绍,但他们的有些观点不好在流派中叙述,也在此加以介绍。( \* 相反,如流派介绍中已可概括创建者的主要观点者,此地就不作介绍,以免重复。)这儿介绍的内容,只是中国学者自己的观点、思想、理论,不包含中国学者引进的国外理论,也不包含运用于一定流派和模式中的理论,那将在第三、四篇叙述。此外这儿所说的外语教育家仅指研究外语教学法并有一定成就的外语教育工作者。有些学者虽对外语教学法发表过精湛见解,但系其他学科的专家,如美学大师朱光潜、语言学家许国璋等,本节将在第五篇介绍其外语教学观点。

在组织介绍材料之际,我们曾尝试按各外语教育家所提理论的性质分类,比如,经验类( \* 近似直接法或听说法观点),理性类( \* 近似认知法,阅读法),综合类( \* 上两者的综合),自立类( \* 自建一种理论体系)。但这样作近似给不同学者的观点、思想贴标签,很可能因理解不够而歪曲原意。考虑到我们介绍的目的只是保存这些可贵的见解,以供今后的研究、发挥、应用,存其原意是首要

的。因此我们大致按我国外语教学的演进期,把研究过外语教学法的教育家划分为4代:第一代出生于清末民初,第二代出生于中华民国建立之后,第三代出生于1920年之后,并退休于1999年之内;第四代为当前承担重任的中生代。各代人物之间有些具有师承关系。我们系逐代按人介绍其独特的观点。1~3代学者按出生年分排列先后,第4代则按姓氏笔划排列先后。介绍的内容乃就我们所收到的资料尽我们的学术水平去提炼、摘取。并侧重参考了周流溪主编《中国中学英语教育百科全书》。所以这儿的介绍只能看作研究我国外语教育家的外语教学法思想与理论的启蒙性工作。中国外语教育家很多,我们介绍的肯定不全,所介绍的诸位外语教育家所论证的外语教学法思想与理论,也难免挂一漏万。对此尚得通过后续研究加以完善和提高。

## (一)第一代学者的外语教学法思想与理论

第一代学者是中国最先专门研究外语教学法的外语教育家(\*不是第一代外语教育家),他们研究的思路与方法大多受到被称为科学外语教学法之开端的直接教学法的启发。所以他们理论观点的形成主要在欧法中心时期,在新中国建国之前。这儿介绍9位学者,他们都出生于中华民国成立之前。

### 1. 庄 启

庄启与湖南雅礼中学校长 B. Gaze 可能是最早将直接教学法介绍到中国来的两位学者。B. Gaze 曾于1915年著《中国学校英语教授法》,完全采用直接法。庄启则于同年在商务印书馆所办《教育杂志》七卷2期上发表《外国文直授法》一文。在这篇文章里庄启不仅首次提出了直授法(直接法)和译授法(翻译法)两个术语,还分别论述了外语教学的重要性,翻译法的五大弊端,直接法的操作要点和程序。综其学术价值有三大点:第一,他批评了自然法仿小儿学母语途径学习外语的观点;这对于当代执信外语可以习得者,

是一个难得的反方见解。因为 80 多年之前庄启介绍直接法时就已指出,不可采用小儿学习本族语文的方法学习外语了。第二,他对翻译法的五点批评至今仍未过时:接触目的语的时间少;母语负迁移;两种语言的等值翻译极为难得;学外语之难在于用,懂并不难,而翻译法的优点在于弄懂,通过翻译学习学生易以母语译文代替外语。第三,他用孟子的语言教学观点来理解直接法,强调教学环境的重要性。此外,庄启介绍的直接法操作要点简而骇,操作步骤以内容为经,突出了语法教学的安排,对当代之理解直接法者,也有参考价值。

下面根据陈冠英同志的抄录,转引庄启的原文。

### 外国文直授法

庄 启

数十年前,治外国文者寥若晨星,即一二好奇之士亦不过以余力及之。世之视善外国文者亦莫不置诸攻乎异端之列。后海禁开洋人至,乃知从前我国故有之科学半为彼都人士所研究。求实学者,乃争学外国文,以为知其文读其书即能学其学也矣。孰知耗数年之力,尽揣摩之苦,或仅能达辞或仅能成句或并字而不识,于是乎有自斫口莽者,有骇外国文不易学者,而向之即其文以学其学之念,乃冰消矣!

不幸而世不一国,不幸而国有一文,而人之生于斯世者,复不能不知斯世之所有及其所有者为何如。惟然,则多学一国文即多知一国事。所学之文愈多,则所知之事愈多。游历者之所得,不过耳之所闻,目之所见,而知外国文者,并耳所不能闻,目所不及见皆得之,其比例为何如耶?

世人之可同者意耳。遇火而知热,遇冰而知寒,遇西子而知美,遇盗跖而知恶。有知觉者莫不同。所赖以达意者文,而文则无可同;不徒声音之异,名字之异,即其构造布置,亦莫不异。甲地与乙地且然,而况国乎。学己国文者,於未学之先能达所蓄之意於言,复志其言於文,故易。学外国文尤同是意也。惟其所赖以达意之言及赖以志言之文皆不同,故难。学己国文者,於未学之先,已有其本。学外国文者不啻自其本学起,若以学甲国文之法学乙国文,则其所得者必合甲乙国文而成一种非甲国非乙国文。凡欲知一国文,必须於此国文学之。学己国文者,始於小学。其年未十岁,循序而进。今日识一字,明日读一句,不之烦也。盖前此故未识字读句也。故不问字之为人、为犬、为山、为水,於学者均为新增之知识。学外国文则不然(今高级小学亦有外国文,其应有此科

与否，姑待讨论），其年不止十岁，其知识非幼童之知识。而欲得其学之效之切，亦非可比例。授者不察，以授外国未及十岁之幼童之法而授之，强其高诵：这是一只狗，这是一只猫，这只猫能捉鼠等句。试思学之者於此有何种兴味？（\* 学生所学的外语形式远远落后于他们的思维实际）设遇一外国人，能以此狗猫等句相问答否？设揭开一外国书能常见此狗猫等字否？而不谓今之学外国文者竟擲其数年良好之光阴，於此等狗猫也。（\* 这儿反映了庄启具有交际教学思想）由前之说乃强有知识之甲国人，为无知识之乙国人之幼童，其为法劣矣。授外国文者知之，乃有第二法；其法可名为译授法。既并甲乙两国文对列之，使学者知左列之甲国文可以右列之乙国文释之也。或先说一外国语，次以一己国语解释之，令学者知此语在己国文中如是，在外国文中须知彼也。其弊所在，有可言者。

第一、此法每时之一大部分耗于用己国文或己国语以解释其所学之外国文或外国语。学者耳中所受之外国文或外国语殆不及其所受之己国文或己国语之三分之一，且其所受之外国文或外国语复零碎夹杂於己国文或己国语中，其效可知矣（接触少）。

第二、学者既不能领略全文或悟会全文，必至以作己国文或操己国语之法作外国文或操外国语（\* 负迁移）。

第三、各国文不同之点前已言之，且有甲国文之字句於乙丙国文所不能得相当之字句非以本国文释之不可者（\* 等值翻译难得）。

第四、初学外国语者解之非艰，得其习惯惟艰。如法文之 *Jevous vois*，其意为我见你，其文为我你见。设习闻此句，则遇读作 *Je vois vous*（我见你）者自觉逆耳，若解后即置之，则此习惯无由养成也（\* 用难于懂）。

第五、学时既以两国文对列，用时亦将先成其句或集其字於己国文，再之以译成外国文。确否姑且不论，其不便亦甚矣（\* 母语左右外语）。

孟子之学齐语之法曰，置之非嶽之间数年；是殆得学外国文之法矣，盖欲能外国文者宜先能外国语，非不能言者即不能文也。惟能语者可先以耳代脑，以习惯代思想，既具普通应用之字句，则可赖此以请益於人或讨求於字典耳。今之所谓直授法者，其旨是在是。

直授法用甲国语授甲国语於非甲国人，由已知及未知，由简及繁，由实及虚，使学者日移其耳目心思於所学之文内不自知耳。其要如下：

- 1) 实物教授。使学者见物而道其名。（\* 外部直观）
- 2) 会意教授：使学者即言行而悟其意。（\* 内部直观）
- 3) 授文法於实习。

其教授可依下列之次序。

(甲)第一编

次 字	文法实用
一、物名(教者以实物示学者)及颜色	实字分类:代、名字静字。
二、广度(长短深浅等)	静字比较
三、位置(前后左右等)	动字之‘有’‘是’两字。
四、运动(来去开关等)	动字之请、谕格代名字之宾、主
五、数目	加减乘除实习
六、身体各部	动字之‘有’字
七、衣饰	静字统属格
八、数量	助动字之数量格
九、文字	写法及读法
十、连合辞	连字自动字
十一、动字	动字之本格
十二、其他应用字	各动字直指格

(乙)第二编

次 短文	文法实用
一、时刻分秒	动字实习
二、年月日夜	同上
三、昨日	动字过去时
四、明日	动字未来时
五、谈话	动字各时实习
六、游历	同上
七、作简	同上

计二编十九节。速则三四十时可以毕授，迟则五六十时可以毕授，惟教授者之第一戒，即不可用他国语或他国文去解释其所授之文或语。次则须以指示运动各法，使学生领会，作各种问语使答之。待其能用所学之文以达意，乃更授以第二编，第二编毕，而文之初基已备矣。

是法以六十时代数寒暑，凡所教授皆合学者所应用。实授外国文最美之法，任斯职者，盍致意之。

## 2. 周越然

周越然是上海广方言馆培养出来的外语教育家，编写了《英语模范读本》等教材和教学用书9种，还编了《初级外国语科教学法》，这可能是中国人编写的第一部外语教学法。书中观点主要引用H. 帕默的直接法，主张唤醒学生学习语言的天赋能力，由耳及口，在语流中训练语音。但他主张到了大一应重视翻译，这可看作分阶段教学法观点的雏型。此外，周越然是最早创办外语函授的人，曾为商务印书馆函授学社的倡议人并任副社长。

周越然曾在《教育杂志》16卷上发表《英语教学法》一文，专门介绍直接法。文中把直接法的操作归结为10点，极其简要，进而以大部分篇幅讲述了如何在课堂运用英语进行问答练习。他拟订的练习综合了三大特点：第一，坚持直接法上课必练会话，会话内容切合学生生活和课堂教学情景，并可用动作演示。第二，利用了戈安的序列演进法的提问技术；第三，发挥了奥伦多尔弗把答话材料包含于问话之中的技巧（\*80年代风靡一时的扶忠汉的“双向英语”，就是不自觉地运用了这点）。此外，在此文中，周越然开头就说“学习外国语所必不可缺的条件有三：一就是读、写、讲（说）；但是也因将来职业的需求，可加力于三项中的某一项。”这可能是当代“阶段侧重原则”之雏形，也在一定程度上表明了他那时已具有按学生需要取材（\*交际法的核心观点之一）的思想。

## 3. 张士一

张士一是我国外语界知名度极高的老前辈，他以H. 帕默教学法为经，立足心理学、教育学和语言学，综合自然法与演进法之长，创立了情景教学理论而自成一家，并曾参与20~40年代外语课程标准的制订，我们将在第三篇首先介绍张士一教学法。但张士一有4点见解与活动在流派介绍中难以尽说，故在此专作介绍。



### (1) 重视体育

张士一认为，培养人才最重要的不是灌输知识，而是培养性格以提高其创造性（\*这和1999年6月全国教育工作会议的决定何其接近），体育中的竞技就是锻炼青年性格的最好途径。一个强健的体魄和坚韧不拔的性格，是学生日后取得成就所不可缺少的支柱，也是学好外语的必要支柱。他这种思想我们从哈佛大学由一所地方小学院发展成为世界级大学的实例中就得到了印证（哈佛一贯重视体育）。而张士一重视体育还与本世纪初我国被讥为“东亚病夫”有关，他与郭秉文、黄炎培、袁观澜、沈恩孚、陶行知等教育家最早提出德智体三重（\*全面发展）的教育方针，并共同筹办江苏省体育练习所而由他任所主任，1910年，他又在南京高师（\*东南大学前身）推动成立体育科，为我国培养了第一代高级体育人材。

### (2) 重视相关学科

张士一认为中学整个课程是为达到整个教育目的而设，英语教学必须与有关学科互相沟通，不可孤立；尤其是国语（语文）。在英语教学中对于汉英两语相同的地方应该因势利导，异的地方应预防错误。他在东南大学担任英语系主任期间，曾聘请章太炎弟子黄侃讲授汉语音韵学。

### (3) 最早使用国际音标注音，主张教材配套

张士一本是语音学家，他在东南大学末期曾为中文系学生开设国际音标专课，用以给汉语音韵注音。在英语教学中，他很重视阅读，要求给学生准备配套的补充阅读材料；并主张“从英语里头去学翻译”，这些都是对直接法的发展。

### (4) 解决师资问题的设想

张士一曾就中学英语师资训练问题进行过专门调查，调查的内容集中于三点。第一，高校英语专业新生的英语水平是否适应高校需要（\*绪论为不适应）；第二，中学英语教员是否合乎要求的资格（\*专业训练不足）；第三，师资训练的实际情况（\*不受重视），根据调查结果，他提出了改进师资训练的意见：1 增设高

师；2 非师范高校承担英语师资培训任务（\* 当时这些高校反对）；3 两者并举。半个多世纪过去了，张士一这个两者并举的英/外语师资培训设想，已在改革开放后得到了实现。

#### 4. 艾伟

艾伟本身是心理学家，是在我国首先拓展智力测验应用面的学者。他于 1929~1930 年即对部分中学的教学情况进行全面调查。1939 年创立学习心理实验班，研究初中语、英、数三科的学习过程，并主张用各种测验改进考试（\* 选择填空等客观性测试之源起，与此思想有关）。但他在 1932 年曾受中华教育文化基金会董事会的委托，与张士一合作研究英语教学，对 9 省高中及部分大学生英语阅读水平进行调查，历时 6 年，于 1937 年才告完成。由于战乱频繁，他带着调查结果辗转多地，于 1955 年才写成调查报告，题名《九省高中英语默读测量》。稿成的第二天他即溘然长眠。他这种敬业精神和治学态度继承了中国知识分子的优秀传统，堪为我国外语教学研究界的楷模。他有关英语学习的研究成果收入《英语教学心理学》一书，由台北“国立编译馆”于 1957 年出版，其中对比了男、女生英语学习的差异，在国内属于首次。

#### 5. 林语堂

林语堂的外语教学法观点，将在第三篇林语堂教学法中叙述。而林氏外语教学思想的突出之点，是他接过 Otto. 叶斯柏森的实际教学思想而大加发展（\* 叶斯柏森直接论述不多；最初提出意念法的是 J. 维尔金斯，时在 1668 年），而林氏对意念交际思想的发挥又主要叙述于《开明英语语法》（英语版，1933）之中，拨乱反正之后，我国首位英语教学法研究生陈冠英提出了林语堂的实际教学思想，引起了中、英学者的重视。下面摘录陈冠英的一篇文章，希望有助于更好地了解、研究林语堂教学法，也有利于改进我们的语法教学。

## 林语堂与交际法（文字有删节）

陈冠英

交际法 (communicative approach), 又叫意念法 (notional approach)、功能法 (functional approach), 它是意念-功能为纲的教学思想, 1976 年以来, 交际法逐渐传入我国。在对交际法进行探索的过程中, 笔者发现林语堂的教学主张与交际学派的观点一致。他于 1930 年以英文撰写的《开明英文文法》是第一部以意念项目为纲的语法书, 书中宣传了他的交际教学思想。

### 1. 意念及其表达方式

在《开明英文文法》中, 林语堂首先提出了意念及其表达方式的问题。他说: “我们说话都包括了两个方面: ①说什么; ②怎样说。我们称前者为意念 (notions), 后者为意念的表达方式 (the expressions of notions)。”他倡导从内部来看待语法而不应拘泥于词类及其变化形式的学习。基于这种思想, 他提出了意念群 (notional groups) 或意念范畴 (notional categories) 的概念。《开明英文文法》中列举的意念项目主要有: 叙述、提问、命令、怀疑、希望、数量、重量、价值、距离、位置、形状、修饰、级、行为、行为时间、事实、想象、关系等等。每一章都以意念项目为纲, 同时学习多种结构。

在研究意念时, 林语堂还注重对操不同语言的人的心理和思维方式进行对比研究。他认为, 操不同语言的人, 他们的意念本身是不同的: “我们中国人的家庭关系概念 (意念) 很严格, 上、下和性别之间很严格。在 brothers, cousins, nephews, uncles 和 aunts 的各词中, 就有诸如 ‘哥哥, 弟弟, 表妹, 堂姊, 外甥, 侄女, 舅, 丈, 姪, 姨’ 等等之分。这些概念在英语中很难表达, 因为英国人一般就不作这种区分。”

在研究意念的表达方式时, 林语堂指出同一个意念在两种语言中的表达方式是不同的, 如中国人说 “六十多, 六十余”, 而英国人则说 over sixty 或 sixty-old。可见, 林语堂重视两种语言的对比研究, 主张学习 “地道的英语表达方式”。

1972 年, 威尔金斯 (D. A. Wilkins) 在第三次国际应用语言学会议上作了题为《语法大纲、情景大纲和意念大纲》(grammatical, situational and notional syllabuses) 的报告。威尔金斯所提出的 “意念” 和林语堂的完全一致。不同的是, 威氏将 “意念范畴” 分为两大类: 第一类为 “语义-语法范畴” 实质上就是 “意念-语法范畴”, 而他说的 “语法范畴”, 则是指 “形式-语法范畴”, 即传统语法的语法形式。这种划分说明语法的意义范畴同语法的形式范畴之间有着某种对应关系, 而后者是前者的表达。由此可见, 威氏的 “语义-语

法范畴”和林语堂的“意念群”或“意念范畴”基本相同。威氏的不同之处在于他的“交际功能范畴”，他在交际功能范畴下细分为8个范畴，在每个范畴中再细分为若干小范畴，这些小范畴下再细分为意念项目。而这些意念项目中有许多均已在《开明英文文法》中列出。

## II. 语法教学

林语堂在论述了意念及表达方式这一观点之后，进一步指出：“语法是表达的科学。”他说：“语法本身所论及的就是：①意念。②意念的表达，除此之外，语法就是毫无意义的了。”从这一认识出发，林语堂重视语法教学，但他的语法教学方法与传统语法教学法有很大区别。因为传统语法学从外部研究语法，即从外形到内涵，着重学习语法的外在形式，因而表现出明显的“规定性”。林语堂则认为：“语法要从内涵入手研究外形，即从想要表达的意念到意念的表达。”也就是说，从意念入手，研究表达这些意念的多种语法形式。他还说：“词类变化和句子结构要学习，但必须在这种结构和它能借以表达的意念两者的联系中学习。比如，我们把 *He has returned* 这个句子不仅仅当作是‘陈述语气、现在完成时态、第三人称单数’（\*这是传统语法的说法）来学习，而且还把它看作是表达状态的一种形式，并且把它与表示动作的 *He returned* 相对比：前者和 *He is at home now* 是一个意思，而 *He returned* 则和 *He took the journey home* 相近。我们应该用这种方法，在每一个具体的实例中学会使用已学的语法形式。”

林语堂也反对那种脱离实际的“绝对语法规则”的教学。他说：“我们绝不能把形式的各种变式当作空洞的形式来重复记忆，而要当作我们头脑中已有概念的表达方式来学习。”他主张进行“无规则的语法”教学，也就是说，“多观察活语言，用以替代学习那些绝对的规则和刻板的表达。通过学习富有表达功能的永远变化着的语言，来培养表达能力（the power of expression）。”这样，林语堂主张的语法教学实际是培养表达能力。

交际法反对语法为纲，但主张教师在对同一功能的不同结构进行分析时，可以借助语法加以解释和归纳。语法教学的目的不仅仅是传授知识，更重要的是培养运用这些知识的能力。因此，他们主张结合社会文化因素，讲究语言的使用场合，把“形式、意义和用途”三者结合起来。可见，林语堂主张学习“活语法-无规则的语法”的教学思想与交际法的语法教学目的极为一致。

1923年，林语堂从美、德留学归国，从此便开始了他的英语教学生涯。他编订的《开明英文读本》，注重兴趣和表达能力的培养，贯彻了他的语法教

学主张。

### III. 培养交际能力

1971年,海姆斯(D. H. Hymes)首次提出了“交际能力”(communicative competence)这一术语,认为语言的功能首先是交际功能,即“用语言做事”(to do things through language)的能力。交际教学法认为语言用于广义的交际时,其功能可能是“用语言叙事”(to report things by means of language),也可能是“用语言做事”。语言用于狭义的交际时,则主要是“用语言做事”。教学方法如果侧重“用语言叙事”,其后果必然是学生用外语交际的能力极差,因此,必须重视“用语言做事”能力的培养。

林语堂提出的“表达能力”实质上就是“交际能力”。他在《开明英文文法》中举例说:“第一个看到火灾的人很有可能会大喊:Fire!从语法角度来说,Fire很可能是There is a fire.的缩略句;但就心理角度而言,并非如此。当我们大喊Fire时,我们真正的意图是引起人们对火灾的注意。我们的意思或者是There is a fire.或者是Let everybody go and fight the fire!或者是Oh! my property is all gone, and what shall I do?但是,我们只用fire这个词来表达。”如果从“用语言叙事”的角度来看,fire压根就不符合要求,而从“用语言做事”的角度来看,fire简洁明了地表达了当事人的真实意图。林语堂对以上例句的分析,进一步再现了他的语言教学观:重意义而轻形式,重内涵而轻结构。

## 6. 林汉达

林汉达的学术成就遍及汉语文字改革、文学、教育和外语教育,他是外语教育家中惟一曾任高级行政职务的人;新中国建国后曾任教育部司长、副部长,解放前任过之江大学和燕京大学的教务长,(\* 金陵学者艾伟仅任过中央大学师范学院第一任院长),林汉达从小学“助教”出身,终得美国博士;自从在世界书局任编辑起,陆续为中学编写了《英语标准读本》(\* 发行39版)、《高中英语读本》等教材和辅助教材6种,他宗直接法,而从中国实际出发,认为开口说是最大困难,所以提出演(\* 有趣的言动活动)以求解决。他的课本重视表演,把练习表演与练耳、练眼、练手并重,并明确要求教学次序应为听、说、演、读、写。这是他的独到思想。

## 7. 陆殿扬

陆殿扬从上海南洋公学毕业后，曾在东南大学任英语教授，他于1934年在《教与学》杂志上连续评价了H. 帕默教学法，他编的《国民英语读本》1、2册也被不少中学采用。

陆殿扬认为许多人对直接法都有误解。他理解的直接教学法是养成直接融合，在生活环境中得到直接经验（\*指学到英语）。他提出了三个要点：

1) 不先教字母，从耳听入手，不从眼看入手；先教整句，由句分析出单词，再教书法。总之，先教音，再教义，后教形。

2) 采用直接教学法可用国语，但只限于解释词句非用国语不可时才用，而且只可用一次。

3) 教文法时不教定义，教形式与用法，通过大量练习养成习惯。先有文而后有法，应先教文而后教法，先教不规则，再教规则。以语言为主，以文法为辅，以练习训练运用。

这些主张的直接教学法思想是比较浓的。到了40年代，陆殿扬的外语教学法观点转向情景教学法，在1948年刊于《英语教学》创刊号上的《英语教学最高准则——知难行易》一文中对之发表了具体意见，他认为“功用最大的方法，莫若情景教学法”。他理解的情景法，“就是说明在何种情景（situation）下应用何种言词来表达思想。”但要注意两点：第一，在第一次教学时，教师不妨用国语说明情景，以后遇同样情景时，不可再用国语说明，以免养成学生依赖国语的习惯。第二，用情景教学以后，教师更宜设法创造同一情景，令学生对某种言词反复练习，使联结稳固。语言材料经过情景教学以后，再加以机械性的复习，以后在同一情景下可以脱口而出，才可算得学会了这种语料。

## 8. 沈同洽

张士一早年的学生。据吕叔湘回忆说，“后来我在苏州中学教英语教的是高中，课文比较深，很难不用中文讲，张士一先生的

得意弟子沈同洽先生也不例外。然而同洽先生教学效果比较好，因为他跟士一先生学过教学法。后来在抗战时期，我在成都一个初级中学兼课教的是初二英语。前任教师教的效果不太好，我接手之后试着用点直接法教学，活跃一下学习空气，效果不坏，这才相信直接教学法有道理。”可见沈同洽外语教学法应是张士一教学法的发展。他在1926年《江苏教学》5卷9期上发表专文较全面地表述了自己的外语教学法主张。

1) 英语教学的目的：口讲、眼看、手写。尤以讲话为根本，应该注意发音、重音、语调，反对大部分时间用于学习语法规则。

2) 注意日常生活的简单语句，初期切忌学外国古文名著。

3) 要反复进行口讲的练习，讲时要系统连贯，前后呼应。

4) 不可滥用翻译，不可滥用本国语。

5) 语法教学用螺旋法：第一学期注意实用，用归纳法；以后归纳法和演绎法并用。

6) 前三年注重口头作文，多用问答式反复练习。以后作文应按如下顺序进行：①教师就作文题发问，学生作答，整理成文；②教师口讲故事，学生重述；③教师拟出大纲，学生引申为文；④教师举出与题目有关的词语，学生写成文章；⑤转述；⑥自由作文；

7) 翻译。

## 9. 吕叔湘

吕叔湘是培养了我国英语教学方向博导的学者，但他的主要的学术成就和贡献在汉语语言学，但在40年代之前，他主要从事外语教学和英语翻译工作。他于1926年从东南大学外文系毕业，1936年去英国深造，其间一直在中学教英语；参编过《高中英文选》，抗日战争期间又在成都教过中学。1947年写成《开明新编中等英文法》和《中国人学英文》，两书在解放后都先后两次修订重版。两书之外，他有关外语教学法的论述已分别收入《吕叔湘语文论集》、《语言和语言学》以及《关于语文教学的两点认识》等

书文之中。他关于外语教学法的观点在他所著《中国人学英文》一书中谈得最多，可归纳为7点：第一，语言的使用是一种习惯。“学英语就是养成使用英语的习惯”。习惯是经过多次反复而后成功的，所以要多多练习。第二，要比较英汉语的不同之处。与直接法主张相反，吕氏认为：“不但是不妨比较，有时候还不可不比较。”第三，耳、眼、口、手四到；耳到指听清楚和多听，眼到指看清楚并多看广看，口到指说话和念书，不要怕说错；手到指抄书、查字典、写作等等。第四，要循序渐进，看不懂的书不要硬看，（\*许国璋赞赏硬看）生词率只能在2%左右，旧材料要占十分之八。第五，语法知识要从读物中获得，与其多读文法不如多读文章。第六，词汇与其求多，不如求熟，并且“词语要嵌在上下文里头才有生命”。第七，念书要口诵心维，“念书要熟，必须能一面设身处地的想，嘴里念到kick这个字，不妨提起脚来踢一下，……用英语说，就叫read dramatically。”这7点之外，吕叔湘还发表过一些外语教学法观点，如外语课是工具课，口语为学习之本等等。纵观吕叔湘外语教学思想的特点，就是立足中国外语教学实际，为中国学生着想；既引用直接法，又反对直接法。今天来看这些思想，似属“司空见惯”，但里面包含了外语教学法至今仍在争议的一些问题；如外语课的工具性与教育性（\*人文性），使用语言是不是习惯，以及背诵的作用等等；吕叔湘先生几十年之前就发表了自己的看法。他是通过自己的外语教学实践和对中国外语教学实践以及语言学的研究而得出这些观点的。这些观点有的比国外同行早，有的不谋而合，有的则形似实异，时至今日仍可用当代相关理论加以诠释。在吕叔湘外语教学法思想中，有些看似矛盾；比如，既以口语为本，又重视精读和背诵；既重视模仿，又认为学习过程是由自觉而直觉，且认为语法只是辅助手段。此外，还有一些思想现在看来似已过时；比如，认为语言是一种习惯，使用语言是一种习惯，认为机械操练必不可少。但这些“矛盾”、“过时”正是吕叔湘外语教学思想扎根于“中国人学英语”的表现，也是它的价值之所在。这些见解对我们今天的



外语教改可能仍然有用，对研究中国外语教学法理论仍为珍贵材料。所以我们要对吕叔湘外语教学法思想要进行较多的阐释，便于大家借鉴、应用、研究。国内研究吕叔湘外语教学思想已有成就的学者是黑龙江大学资深俄语教学法博士生导师俞约法。他先后写成了三篇长文：《吕叔湘与外语教学》、《吕叔湘外语教学法初探》、《吕叔湘外语教学法思想评述》、（\*均载《俞约法论文集》，黑龙江人民出版社，1991年）。在第三文中，他把吕叔湘的外语教学法思想归纳为12条，逐条阐述，既论证了吕叔湘外语教学思想的合理性与实用性，也在一定程度上发表了自己对这些问题的看法。对于我们了解吕叔湘外语教学思想和分析、研究当前的外语教学法思潮都有相当价值。因此，我们将俞约法所著《吕叔湘外语教学法思想评述》的要点引录于下，供应用和研究的参考。

## 吕叔湘外语教学法的12个基本观点

俞约法（文字系摘要。）

### 1. 外语课是技能课，工具课

1.1 中学外语课主要不是知识课，而是工具课、技能课、实践课。

因此，教外语，学外语，在许多地方从根本上不同于教和学理、化、史、地之类知识课。凡完全采用学习知识课的方法学外语的人，没有不失败的。

1.2 技能和学习技能的基本方法

“技能”这个教育心理学学术语，通俗的说法，就是“会”，就是会用外语作为交际工具来进行听、说、读、写的言语活动。但技能不是天赋的，需经过长期刻苦学习才能获得。这种学习的基本方法是操作训练。

1.3 学习外语技能要处理好的几对关系

外语教学要通过阅读来学会阅读，要通过说话来学会说话，要通过言语实践来学得言语交际的本领。所以，在外语教学中，言语技能训练和语言知识的传授之间的关系，实践和理论之间的关系，前者是主要的、根本的，后者是从属的、辅助的。不可倒置。

### 2. 运用语言是一种习惯，学习外语是养成一套新习惯

2.1 运用语言是一种技能，技能的基础是熟巧/习惯。

“熟巧”是苏联心理学俄语术语 *НАБЫКИ* 的汉译。这个术语在英文中相应的译名是 *habits*。而这个英文术语在我国一般译为“习惯”。（以下将熟巧与习惯统称习惯）“语言的运用是一种习惯”是吕叔湘外语教学法思想的核

心。因为语言本身是一套习惯，是经一定社会集体约定俗成，长期使用固定下来的习惯。每个社会成员都必须共同遵守这一套习惯。从心理学来看，社会集体成员，（个体）为交际而对语言系统或结构的使用（言语活动）和使用的能力（言语能力）也是一种习惯。要掌握外语，就得培养一套新习惯。

### 3. 习惯的养成主要靠正确的模仿和反复的实践

#### 3.1 理论基础。

按心理学的解释，习惯是一种自动化的动作系列，一个动作完成后，马上自动化地转向下一个动作，动作本身要求正确。由此可见，任何习惯，都必须具备以下三个基本特点：①准确性，②自动化，③一定的速度要求。三者缺一不可。作为一种习惯/熟巧的语言的运用能力，自然也要具备这三个基本特点。因此，习惯必须通过长期的学习，正确的模仿和大量的重复，不断的练习，才能形成。外语教学也应如此。

从巴甫洛夫学说来看，习惯就是条件反射，而每一项条件反射都是自动化地完成一个特定的刺激的反应动作。每一个自动化的反应动作，都是经过该动作多次的、长期的重复才可形成。所以模仿和重复是培养任何习惯的主要办法。外语教学也不例外。

现代理论语言学区分语言（体系）和言语（言语活动和言语作品）。学习外语，主要应掌握使用外语言语进行交际的能力。言语习惯是言语机制的基础。故掌握外语言语能力必须掌握外语的言语习惯系统（system of speech habits）。作为体系的语言，在人的心理中，首先是以这种“言语习惯系统”的形式而存在的。

#### 3.2 外语习惯要通过反复的运用在新的言语材料和新的语境中来培养。

但“习惯”只是语言属性的一个重要方面。语言的本质属性是它的交际功能，而在运用语言的交际过程中所产生的言语作品又都具有各种不同程度的创新性，因此外语教学在强调模仿、重复等机械训练的同时，要重视在新的交际条件下，在新的语境或上下文中以新的话语形式复现已学过的语言材料，以培养学生的实际使用能力。所以，在外语教学中所要提倡的“重复”这个基本手段，应包括两层意思：第一重复已学过的现成的话语材料，第二，把所学过的有限的词汇材料和各种规则在新的语境中反反复复地实际运用，也就是我们所提倡的“反复的实践”。

#### 3.3 后天学得的语言习惯是第一性的，言语筛选是第二性的。

近年流行的语言习得论认为，语言（准确地说应为言语能力）是一种天

赋的具有高度创造性的能力，而不是由多次的“刺激→反应”所形成的条件反射式的习惯。他们提倡“先验”的理性在外语教学中的作用。强调“规则”对学习的重要性，反对单纯的“句型操练”之类教学法，认为这是“人类型的学习”与“动物型的学习”的区别。这实际上是外语教学法思想史上时起时伏的理性论和经验论之争在当今新历史条件下的继续。

但是语言习得观和相应的新教学理论都有合理内核，从心理学和生理学的角度来看，人的语言能力和言语能力固然有先天的遗传的因素，这是别的动物所没有的。但人的上述能力主要是后天养成的，是在不断的大量的交际和学习过程中获得的。因为客观存在于某一社会语言集体的语言系统，都是以相应的言语习惯系统存在于每个人（个体）的心理之中的。后者是个体的言语机制的基础。只有在这个习惯系统的基础上，“言语创造”才有可能。由此可见，在语言习得和语言学习中，习惯仍是第一性的，根本的；而“创造”则是第二性的，派生的。

#### **4. 模仿和重复是活用的基础，经验是理性发挥作用的前提**

##### **4.1 语言的使用是一种富有创造性的交际活动。**

人们在每次言语交际中，不是简单的重复和纯粹的模仿。相反，由于要解决的具体交际课题、参与者及其在交际中所处的身份等等条件千差万异，每次言语活动以及结果（言语作品）从内容到形式都不会完全相同。如果只重复已听到（见过）的现成语句，就不可能完成言语交际。因此，外语教学必须培养言语的创新性，不可停留于模仿。

##### **4.2 外语教学中模仿和创新、机械训练和灵活运用之间的关系。**

所以，在外语教学中存在着一个怎样处理模仿和创新之间、机械训练和灵活运用之间、固定习惯和机动应变之间的问题。实际上，前者是根本，是后者的基础。因为人们在学习一种动作之际，其注意力先要集中在动作本身上，即怎样去进行这个动作，此时，他们练习的内容主要是构成动作的一系列分节动作或是将分节动作逗成整体动作，他们还不能驾驭完整的动作。直到习惯养成以后，他们才能按操作程序熟练地把各个分节动作联结起来，自动化地一个接着一个，“一气呵成”，其注意力也才由各别的分节动作转移到动作的整体上去。因此，习惯来自“熟能生巧”，没有熟巧（习惯）就难以产生创造或应变能力。而熟巧是多次模仿、重复而养成的连锁反射性动作。所以吕叔湘认为，在外语教学中，机械训练是灵活运用的前提，二者是统一的。不过经验是理性发挥的前提，应先走一步。

##### **4.3 在外语教学中模仿和重复是创造的基础。**

当学生对外语的语言形式的使用养成了习惯,才能考虑话语的内容。使用语言形式的习惯虽来自模仿和重复却是创造的基础。比如,背诵是一种典型的机械训练,是最有代表性的“重复”作业。传统语文教学历来提倡背诵。虽然作文、作诗、填词都是有高度创造性的创作活动,我国却把背诵一定数量的范文、范诗、范词作为创作活动的基础。对早已在口头上实际掌握了母语的人来说尚且如此,更何况对初学外语的人!所以,外语的创造、生成,必须以模仿和重复作为根本。

## 5. 外语的自觉掌握和直觉(不自觉)掌握

### 5.1 作为终点语言水平的自觉掌握和直觉掌握。

根据使用者在使用语言时所考虑到的主要是语言的形式还是内容这一标准,外语教学法把掌握语言分为自觉掌握和不自觉掌握。后者通称“直觉掌握”。所谓自觉掌握,指一个人在把语言作为交际工具来使用时,他所考虑到的主要是话语的形式,把内容放在第二位。相反,直觉掌握指他交际时所考虑的主要是话语的内容,而很少去管话语的形式。只有直觉掌握的语言,才能充分完成其交际工具的使命。因此,外语教学的终级目的应是直觉掌握。

### 5.2 作为学习途径的自觉掌握与直觉掌握。

学习母语的过程是从直觉到自觉的过程,学习第二种语言(包括外语)也可采用这一途径,但必须具备使用目的语的语言环境。经过这种途径学会说话的人,如果要进一步提高语文修养,还得对语言文字进行自觉的学习,才能提高他使用的质量。所以从全程看,这是从直觉到自觉的学习。

但是学校外语教学在一般的情况下,先是自觉,经过不断的训练,养成一系列相应的习惯,逐渐由自觉掌握转化为直觉掌握。即从自觉到直觉。此外,学习外语也有从自觉到自觉的。这就是用学习知识的方法来学习外语,一般说很难成功。

## 6. 习惯的正负迁移和外语教学中的对比

### 6.1 习惯之正负迁移的理据

心理学告诉我们:新习惯的培养要受到老习惯的影响。老习惯在培养新习惯的过程中有一部分起促进作用,即正迁移;另一部分则起干扰作用,即负迁移。如果迁移作用是自发的,负迁移往往会占优势;如果事先能自觉地加以利用和预防,则可使正迁移充分发挥作用,负迁移受到有效限制。根据巴甫洛夫学说,学习外语是建立一套新的第二信号系统,而这工作是在母语所习惯的那个第二信号系统业已牢固形成的条件下进行的。母语习惯是一种动型。动型一经形成,便有强大的保守性,对新的动型(也即新的第二信号系

统——外语习惯)的建立,起着促进和干扰的双重作用。

## 6.2 迁移原理引申出来的外语教学法结论

1)学习外语既然是建立一套新的习惯,就要受到心理学的迁移规律的制约。

2)幼儿学习母语伊始,没有“迁移”的问题,青少年成年人学习外语,母语习惯和经验对外语学习所起的正负作用,外语教学中必须认真考虑。

3)母外两种语言习惯之间的异同关系,大体有三种情况:第一,相同部分;第二,外语特有母语所无的部分;第三,有点相似但实际上却并不不同的部分。从迁移的理论来看:第一种是教学中正迁移的对象,因此课上可以不管;第二和第三则是教学中要加以防治的。其中第二种情况是外语教学中负迁移的主要对象,防治的有效措施,是进行母外语两种语言的对比,吕叔湘在国外对比分析法提出之前就提出母外对比。他主张要从讲和练两个方面来进行对比,主要通过练去防治母语的负迁移作用;外语教材编写者和教师都必须充分利用母语和外语对比语言学的成果,在“练”的各个方面去进行对比。

## 7. 外语教学中只能有限度地使用母语,要尽量多地同外语打交道

从吕叔湘先生的观点来看,既然学习外语是养成一种新的习惯,而习惯作为一种条件反射,又需经过不断接触、重复、模仿,才能建立;既然学习外语是培养使用一种新的交际工具的技能,而这种技能又必须在实际反复使用中才能有效培养,那么教学中便应创造各种条件,使学生尽可能多地同外语接触,有尽可能多的机会实际练习、使用外语,母语只能十分有限地控制使用。所以直接法首倡的用外语教外语有其合理的内核。吕叔湘在中学试用过直接法,并觉得很有道理;但他仍主张有限制地使用母语,只是决不可把外语课上成用母语来议论外语的课。

## 8. 翻译手段要尽量少用,但不能完全不用

翻译作为教学手段要有限制、有控制、有选择地慎重使用。

外语教学由讲和练两大部分组成。在练的环节上,最好全用(至少是基本上采用)非翻译的“单语练习”,即用外语练外语,以培养外语思维和外语快速反应能力。双语练习虽然用起来方便,但却要通过母语这个中介来转换,在时间上比用外语增加一倍,这种练习在教学初始阶段尤其不利于培养学生外语思维能力,而助长“心译”的不良习惯。

但到了高年级在学生已初步实际掌握外语的条件下,在保证学生以单语练习为主的情况下,适当地做些翻译练习(特别是还原翻译练习),有助于加

深学生对母语和外语特点的认识,而这反过来又有助于学生实际掌握语言和提高语文修养。此外翻译有时也可作为检查学生是否真正理解所学语言材料的辅助教学手段,作为外语单语练习的一个补充。

### 9. 要学点日语国家的文化背景知识

语言的功能是多方面的,除了交际功能外,还有积累和贮存民族文化和历史经验的功能,民族文化和民族语言有着千丝万缕的联系。学习一种语言,如果根本不了解使用该语言国家的社会文化背景知识,包括风俗习惯、生活方式等等,是不可能通晓这种语言的。教外语也就要教些与语言有关的“超语言知识”——所学外语国家文化背景常识、风俗民情、社交习惯、言语礼节以至该国的历史、地理、经济、文学、艺术等等国情学常识。

### 10. 外语教学要以口语为本

#### 10.1 以口语为基础、听说读写全面发展

在口语和书面语(更确切地说是口头掌握和书面掌握)、听说和读写、声动掌握和“目治”之间的关系上,前者应当是根本。在“以口语为基础”的前提下,在一般情况下,听说读写四会要全面发展,不能偏废,当然这不妨碍有阶段侧重。但听说读写既可以是教学目的也可以是相互促进的教学手段。作为教学手段就只有兼用而无所谓侧重了。

#### 10.2 听说领先和四会并举

“听说领先,读写跟上”和“四会并举”两种主张都有相当根据,在一定条件下都能行得通,不必把两个主张的任何一个绝对化。究竟是听说领先还是四会并举,应视教学目的、阶段、学生年龄、教学总学时以及其他具体条件的不同而作不同的处理。幼儿学习母语伊始,言语机制尚未形成,因此学习母语的过程,也就是形成言语机制的过程。先是形成口头的言语机制,实际掌握口头运用母语的技能。在口头言语机制已经完全形成的条件下上学,接受母语语文教育,逐步形成另一种言语机制——书面的言语机制。口头言语机制同书面言语机制是在两个不同阶段先后形成的。后者虽以前者为基础,但它在形成的过程中以及一旦形成以后,书面言语对口头言语的发展和完善起着促进作用。

学生在开始学习外语时,他的母语言语机制已全面形成:既有口头的,也有书面的。由于学生已经获得母语的言语机制(包括书面言语机制)以及学习经验,他们在学习外语伊始就可能同时开展听说读写四种言语活动,进行这四种技能的学习,并使得这四种技能的学习活动能起到相互促进和彼此支援的作用,而不一定非遵循单一的“听说领先”的模式不可。

## 11. 语法是有用的辅助手段

### 11.1 语法结构和语法理论

“语法”这个术语在语言学和外语教学法中主要有两层意义：第一，作为一种语言的语法结构，这是一种社会存在，不管人们是否从理性上全面准确地认识它以及用什么方法和从什么角度去认识它，一种语言的语法结构只有一个；第二，作为人们对前述语法结构的系统的理性认识和表述（描写），是人们主观对客观的一种反映，这种认识的成果，往往用系统的规则的形式或其他形式（如句型等等）表示出来；这个意义上的“语法”我们一般把它叫作语法理论，以别于前述语法结构。

学习外语的人，只要同外语打交道，必然同时也要同外语语法结构打交道。实际掌握外语的过程，须臾也离不开外语语法结构，但不是离不开语法著作。

### 11.2 语法理论是外语教学的辅助手段

实践中的“语法教学”，主要指语法理论的教学。语法理论既不是外语教学的目的，也不能作为基本教学手段，基本教学手段应是大量的外语听说读写写的实际训练。

但语法理论还是不能完全不学。不过语法又是外语教学的辅助手段。学生应当学的只是为实际掌握语法结构所必不可缺的那些最管用的语法规则，并且也要放到阅读等言语实践教学之中去学习。吕叔湘主张，与其让学生多读语法书，不如让他们多读文章。与其让他们去背诵语法定义和表格，不如多积累实际语法事实和经验或作句型练习。语法知识主要应随时随地从读物和交际活动的“言语作品”中获得。要获得的是语法事实，不必斤斤计较语法术语和名称。学习系统的语法课本，应在基础外语教学告一段落才可进行。“那是‘九转丹丸’的最后一转”。

### 11.3 消极语法和积极语法

语言（包括语法）有形式和意义两个方面。言语交际活动有理解和表达两个方面，学习理解活动（听和读）技能的人学习语法和使用语法，一般都是从形式到意义；而学习表达活动（说和写）技能的人学习和使用语法，则从意义到形式。

与此相应，供教学用的语法书也可以有两种写法：第一，以语法形式（词形、结构、语序、虚词等等）为纲目，列举每个语法形式表示哪些语法意义，有什么用法等等；第二，以语法意义（各种范畴、各种意念、各种关系等等）为纲目，列举每种语法意义有哪些主要表达方法和表达手段。前一种

“由表及里”的语法称为消极语法（或词句语法、形式语法等等）；一般学校（教学）语法，都是这种语法。后一种“由里及表”的语法叫作积极语法，或称表达语法、意念范畴语法等等。近年来大家也把这类语法称之为功能语法或交际语法。

这两种语法，各有各的用途。语言是交际工具，知道这个工具的构造和每个部件是必要的。这是第一种语法的任务。但只知道这些还远远不够，还要知道怎样使用这个工具，这便是第二种语法的任务。吕叔湘认为，学习外语，第一种语法是基础，第二种语法对于培养实际使用外语更为重要。

## 12. 关于阅读教学

12.1 阅读教学方面，在打基础阶段，应精泛结合，以精读教学为基础；朗读和默读训练相结合，以前者为基础培养后者的技能。还应强调背诵的作用。

12.2 成功的阅读教学，需有科学的合理的课本和课外读物作为保证。这种教材供基础外语教学用，最好不选用现成的范文，而由专人专门编写。

这类教材应该循序渐进；由简到繁；不能跳跃式前进。其新旧语言材料的搭配，以十比一或十比二为适度；如系辅助读物，除配合课本外，生词率以百分之二左右为宜。此外，读物中还要不断复现日常用语和常用语法现象，读物内容要兼人文教育和科普常识，尽可能提高其趣味性与可读性。

## 10. 葛传槩

他是一位起自自学的英语教育学家，我国几代人通过读书方式接受他的教导者不可计数。他本身只在江苏省立四中读过一年半中学，以后在无线电台当报务生之际，用《简明牛津词典》学习《英文周刊》，嗣后参加商务印书馆办的英语函授；1926年自荐到商务印书馆英文部工作，1941年应聘到大同大学任教授。他关于外语教学法的主要观点，是按学生需要取材，按学生需要施教；这比西方教学法的同类观点早几十年。为了实现这个观点，葛传槩主张由中国教师给中国学生编教材，因为中国教师才最了解中国学生需要学什么。考虑学生需要时主要应考虑他们的工作需要。在中学里难以预知学生异日工作对外语的需要，应着重打基础，以利于将来的学习。但基础主要指“基础”的实践，不是“基础”的知识。一般来说，中国人使用英语主要是阅读，故教学内容应以



阅读能力(技能)为先,次为写,再次为听说。在教学方法上,要使用浅教材,多写作。在教学形式上,他主张办函授,以扩大学习面。函授可采两种形式,一种是函授学社,有如今天的函授,但必须改作业;另一种是不改作业的函授,但要办一种咨询性的刊物,解答学生的疑难。显然,葛传槩的外语教学法观点是以自己学习和教授英语的亲身实践为出发点而没受到任何外国影响的中国式的理论。今天我们正以发展中的国力办世界上规模最大的外语教育,他的这些观点应备受重视,值得研究、应用。

## 11. 水天同

水天同 5 岁丧母,由祖母抚养,叔父是他的第一位英语教师,1923 年考入清华学堂,1931 年以后,先后在哈佛大学和海德堡大学攻读文化人类学,所以他可说是我国最先研究人类语言学的学者,也是遭遇最为坎坷的外语教育家。他治学面很宽,而其工作主要是从事大学外语教育。1940 年中国基本英语学会(中国正字学会)与云南省教育厅合作,在昆明开办云南省英语专科学校,水天同任校长兼教员,8 年中为云南省培养了 360 多名合格的中学英语教师,这些人后来大都成为云南自己培养的第一代外语教育家。此外,水天同还创办过兰州大学外语系和西北大学外语系。在北外工作期间还曾抱病译出英国波特为外国学生写的《英语语法要点》(1980 年由陕西人民出版社出版)。1980 年他为《外语教育往事读》一书写了长文“我与外语教学”,就外语教学法提出了 10 点见解:

- 1) 学习外语,应从幼年学起。
- 2) 学习外语,必须爱好,若没有爱好,则难以有成。
- 3) 学习外语,跟良师、益友不可分割,更不可忽视图书馆。孤独地闭户读书的效果是不会好的。
- 4) 除良师、益友外还要加上广大的社会,切忌单凭书本学习,切忌通过汉语学英语。
- 5) 学习现代外语,所用教材应生动活泼,避免空洞教条,多用些插图。
- 6) 学活的语言,必须听说领先,若学了好久而耳不明,口不爽,光会念书,这个

“会”是应该被怀疑的。

7) 学好英语再学别的语言,但这并不意味着轻视汉语,那是我们自己的语言,应首先学好。

8) 语法+翻译的教学法我不赞成,那是劳而无功,也可以说是弊多利少。

9) 就我国的情况而言,英语已是第二种语言了,若要再学一种语言,须待汉语、英语都达到较高水平之后再学,以免顾此失彼,贪多嚼不烂。

10) 我反对把翻译列入英语基本功,翻译需要译出和译入的两种语言都达到相当的水平,方可从事。

## (二) 第二代学者的外语教学法思想与理论

下面介绍的九位外语教育家都出生于辛亥革命之后并学成于新中国建立之前,大多去外国读过学位,权称为第二代。

### 12. 吴再兴

吴再兴 1912 年生于湖北宜昌,他是一位“科班”出身的外语教学法家。因他 1935 年在中华大学获得硕士学位和英语教学证书,40 年代在美国哥伦比亚大学攻读英语教学专业。在那前后他担任过初、高中英语教学,中学教导主任和校长,讲授过大学英语专业的多门课程,作过华中师范大学英语教学法(\* 始称应用语言学)硕士生导师。他在 30 年代致力宣传和推广直接法,去美国进修之前与英籍教授安德生合作进行帕默教学法与韦斯特教学法的对比实验研究。去美国之后又研究过结构法。晚年在华中师范大学一附中初中进行过《认知-习成-交际法》实验。这个实验假说是他提出来的,也表明他经半个多世纪的实验研究,认为我国的外语教学应兼取认知学习与直觉学习之长而以培养运用语言进行交际为目的,并力求教学过程交际化。

### 13. 王宗炎

王宗炎是坚持外国理论与中国实际相结合的英语教育家。他自 1934 年中山大学毕业后,一直在中学、大学任教。他攻英语写

作, 1946~1953年曾兼任上海《密勒氏评论报》驻广州的特约通讯员。由于长期教英语写作课和翻译课, 通过对学生的错句分析, 形成了他自己的教学法观点。王氏认为, 鉴于学生出错的原因是母语习惯的干扰、英语本身的难点、思维逻辑不同以及两种语言词汇内涵的不等值, 而其中因母语负迁移而犯的误差又占三分之一左右, 故应采用对比分析以求克服。对比分析法要以病句为立脚点, 故句型操练仍是教学的重要手段。也因此之故, 高年级的词汇教学比语法教学更为重要。从自己学英语的体验出发, 王氏认为只练(\*主要为问答)不讲的方法效果最好, 翻译法用得好, 也能生效。王宗炎一向主张对引自外国的学说加以检验, 再作取舍、发挥, 他于1988年出版的《英汉教学语言辞典》虽取材于 *Longman Dictionary of Applied Linguistics*, 而学术观点、术语定义、例证选择方面, 都下了一番艰苦创作功夫, 其中也表达了他在外语教学法方面的各种见解。比如, 提出教学语言(educational linguistics)作为语言教学法的一个独立分支或范畴, 在国内外都是一个创新性的见解。

#### 14. 刘丹青

刘丹青, 1913年生, 江西赣州人。早年求学于广东省艺术学院, 第二次世界大战期间曾在盟军印缅战线作战。复员后于1947年考取了美国耶鲁大学研究院, 留学二年。除了60~70年代经国务院总理周恩来命令, 前往北京、南京等地外语院校短期任教外, 一直在华南师范大学工作, 80年代初期任本学科硕士生导师。

刘丹青认为, 在外语教学过程中不但会遇到教学问题, 也会遇到认识问题。语言教学的基础主要由语音和结构的感性基础, 语法、词汇和社会文化的知性基础, 以及辩证统一的理性基础这三个阶段或环节所组成。制订大纲不但要解决语言材料本身的问题, 也要解决认识机制问题。外语教学的“四部和四会”(the four subdivision or branches and four skills of the language teaching), 是外语教学句型结构之外的基本结构。口语和书面语,

运用和理解为四部，听说读写为四会；听说读写分别是口语和书面语的理解和运用。刘丹青还认为，外语教学法可分为两大类基本法：直接法和翻译法。外语教学存在的基本矛盾共有5个：第一，外语和本族语（外语思维和本族语思维）；第二，口语和书面语（直接理解和翻译理解）；第三，运用和理解，表现为形式和内容的矛盾；第四，技能和知识，表现为句子结构和连贯课文的矛盾；第五，实践和理性认识，表现为感性、知性和理性三个环节之间的矛盾。刘丹青在多年的外语教学实践中，对外语语言教学史研究颇下功夫，在这方面写的论述不少于50万字，近年著作《外语教学新论》，从外语教学史发展的渊源着手剖析外语教学方法的发展及衍生，极大的丰富了国内的外语教学法研究。

## 15. 李庭芴

李庭芴1936年清华大学本科毕业后，读过研究生，教过初、高中英语；自1941年到西北师范学院（\*北京师范大学内迁时校名）任教，至1987年退休，一直从事外语教学法的研究与教学；退休后仍做了不少工作，真是外语教学法界一位谦逊而勤奋、以德服人的学者。

他一生中最大的学术成就是建构了辩证综合法，我们将在第三篇进行介绍。在我国外语教学法走向自立期中，李庭芴首倡的运用唯物辩证法处理外语教学中的各种关系，以及实施“综合训练，阶段侧重”或“四会并举，阶段侧重”教学原则，已为外语界一致接受，形成共识；对我国当代的外语教改默默地发挥了很大的作用。此外，李庭芴还是一位勇于教改实验的学者。早在1945年他担任外语教学法课之前，在西北师范学院教育研究所就从事过英语教学法实验，分析过初、高中通用的英语课本并写成专著。1950年他针对当时外语教学中的无序状态，提出“计划教学法”（organic method）在北京师范大学附属中学进行实验，并请得张士一亲临指导。李庭芴推崇循序直接法，1979~1982年又经校方聘请该法倡导者理查兹（I. A. Richards）的弟子伦纳德博士（Dr Gra-

ham Leonard) 来校协助,在北京师范大学附属中学采用 English Through Pictures 为教材,进行规范实验,不仅收到良好的教学效果,还通过参观讨论,向兄弟院校外语教学法教师进行了外语教育实验的培训。张正东就曾身受其惠。此外,李庭芴主编的《英语教学法》深入浅出,1983年经高教出版社出版,多次印刷,流行20余年,在国内极为少见。

## 16. 刘振瀛

刘振瀛系外交学院日本文学博士生导师,他在1935年未读大学去日本留学时,日语一窍不通。经4个月的初级班补习,加上短期自学,考入东京高等师范的“国汉科”,6年之后回国,一直从事日语教学。他总结自己学、教日语的经验,提出了三个观点。

### (1) 语文教学应该互相结合

日语教学与日本文学教学脱节的作法,重语言轻文学,重形式轻内容,很不利于培养出具有较高水平的人材。因为只钻在语言形式里的机械的学习,无法为运用语言这一工具打下文化的基础。( \* 这个见解似可看作对当前外语教学摒弃文学的反思,值得注意。)

### (2) 以内容带动形式

在有初步基础后( \* 可能指他上了四个月的补习学校之后的备考之际),可以以基础学习为底子,硬着头皮自学日语近代整本文学作品( \* 与吕叔湘主张相反),用内容带动形式的学习,以故事人物情节的内在逻辑印证语言表达方式,逐步扩大语言学习的效果。( \* 硬着头皮读长篇的办法许多老一辈外国语言文学专家都做过,但未若刘先生点出以内容带动形式的道理。)

### (3) 把使用作为学习的手段

青年学生最好从偏重实用的教学框架中跳出来,发挥自己的主动性,掌握自己的学习方法,培养自己的学习兴趣与爱好。语言是一种工具,只有掌握了这种工具而又能利用它来打开某种科学知识宝库的人,才能真正有所作为。

刘振瀛的三点看法极有特色，希望同行深入研究。

## 17. 吴 棠

吴棠系扬州中学高材生，在中央大学时期又师从张士一、范存忠诸位名家学习、工作，他的中英文功底极好，而在国内外大学学习中又主修教育学并曾获文学硕士学位，故他研究外语教学法的基础宽，思路广。他的外语教学法思想有4个特点：第一，推崇19世纪末欧洲外语教学改革运动的成果，强调听说入门。第二，强调外语课的教育教养功能。他认为，如果只把外语课看作工具课，而不重视外语的人文教育目的，是学不好的。第三，主要加强外语课与其他学科的联系；尤其是语文课的联系，用各科教学促进外语学习，如理科采用英语课本，史地兼顾英/外语地名人名，汉语更是学好英语的基础。第四，强调外语师资的教育水平；认为外语教师的工作不是训练，而是教育，要能育人才能教好学生。从这四点来看，他深受张士一的影响，但吴棠在“众说纷纭”的外语教学法理论中自有自己的见解。由于他专攻过哲学、文学、教育学，所以他站得高、看得远、不为表面现象所迷惑。比如，当张正东为methodics的译名踌躇难决时，吴棠就指出：“二战以来，英美经验主义下落，欧陆理性主义抬头，许多固有术语不够用，于是有了多种新名词，methodics即为其一。撰写大作，何不根据中文术语的含义，我行我素，独来独往？不必跟在洋术语后面跑，因为这些洋文本身也都含糊。”在与他交往中，类似见解不时有之，指引迷津，为惠后学。实际上吴棠把自己的主要精力都投入了提携、培植后辈学人之上。他通过带研究生、评书、写书、写文以及主编《中小学英语教学与研究》杂志作了大量推进本学科发展的工作，并培养了下一代的优秀学者，如蒋楠、刘骏、刘学惠等人。他在给60年代的弟子王才仁教授所著《英语教学交际论》一书写的评价文章之中，表述了自己的一些重要观点，摘引于下，供作研究。

自从20世纪初叶以来，国内外的教学方法的改革和教学研究的演变大

致显现了六大特点：①根据原有的教学方法，采用新观点，增加新方式，例如，启发式和自学辅导法。②不同时期强调不同的教学方面，例如，教材中心和儿童中心；③对于教和学作较为详细的心理分析，更重视学习者的心理。④对于师生关系作较为深刻的社会学的分析，更强调师生关系的和谐。⑤实证主义的教学研究和人文学科的诠释，互有消长。实证主义的教学过程—成果研究所得到的数量化的表面结论，不能说明教学问题的实质，人们深感不满，而诠释又易流于主观空泛，无补于实际。⑥各门学科各有其内容上的特点，因而教学理论和教学方法也应各制其宜，有所不同。这六大特点集中反映在近年来分科教育学的出现和教学模式的研究上。

分科教育学的出现表示，人类知识是个整体，而分科是学术研究上的必然现象，学校的分科教授又是事实上不得已的办法。从事全面教育的人，在某种意义上，不能满足于诸多表面孤立的分科知识的传授，因此每门学科的教育和教养意义不可忽视，而其人文价值尤应分外强调，也就是说，每门学科的教学不仅有其教学方法，而且更应有其教育理论作为指导思想，才可尽其能事。

为了充分发挥外语教学里实用、教养和教育三重目标（\*指目的），我认为还应当有一本《英语教学文化素养论》才算完备。因为实用是入门阶段的目标，教养是中高阶的应有之义，而教育才是学习外语的最高目标。如果觉得书名陈旧，我们不妨扩大世界环境意识，深切认识我们今日在世界上各个方面所处的地位，从更高的战略观点，以更大的民族自信心，负有更强的危机感，改称《英语教学生态论》，作为《英语教学交际论》的姊妹篇，从更深的层面探索改进英语教学之道，使得英语教学能更好地为吸收西方文化之精华服务，从而充实我们两个文明建设的内容以达到提高人的素质的目的；使我们能够保持文化上的生态平衡，胜利跨越 21 世纪。

## 18. 李赋宁

李赋宁和钱钟书同是吴宓的弟子，李又曾受教于钱。李氏的专业本系英国语言文学，但毕业后一直从事外语教育，并对外语教学法发表过许多有价值的见解；比如，80年代初引进 approach 一词时，同行翻译都局限于“法”或“途径”，李赋宁认为应译为观点，即教学法内涵的第一层次——教学观点。仅此一个术语的翻译就为本学科的发展作出了很大的贡献。实际上李赋宁的外语

教学思想业已自成体系。现据他所著《李赋宁论英语学习和西方文学》、《漫读英语学习》和《英语学习指南》等书，简介他的主要教学观点。

#### (1) 外语课程设置

李赋宁认为中学学习外语收效最大；中国英语教学的重点应该放在中学阶段，中学打好英语的基础，对提高大学的各学科的教学质量将起关键作用。但为了在中学学好外语，小学应打好语文基础。

#### (2) 关于教学目的

李赋宁认为外语教学的最终目的是从听说读写四方面全面地掌握外语的运用能力，但阅读能力应当成为重点。与此同时，要注意外语课的教育功能；严格的改错，就是一种人文教育（\*这句话的内涵很深，中外大多学者未能及此）。

#### (3) 关于教学方法

李赋宁认为，“学习英/外语还是要以听说领先，这是合乎英/外语学习的自然顺序的。”但听和说的训练应放在初学阶段，而读和写则是提高阶段的重要训练方式，要把英/外语学好、学通、学精，必须大量阅读有内容、有深度的书刊，还必须落实到笔头。”他在坚持四会并重的同时，特别对读的方法发表过意见，他建议“文科学生最好精读一本英、美大学生用的世界史教科书，理工科学生最好精读一本英、美大学生普通物理教科书。”

#### (4) 关于教学环境

李赋宁主张在英语课之外，改善英语教学的环境，帮助学生在学习其他学科时学用英语。比如，他建议“不论理科或是文科各系所开设的必修课和选修课都必须指定若干种用英语写的教科书和参考书，指定每周的阅读量和通过考试，用英语写读书笔记和举行课堂讨论等方式来检查，逐渐形成一种制度”，从而在英语课之外，为学生开辟一个学习英语的环境。



## 19. 张志公

张志公上中央大学念书时先在外文系，后转入中文系，毕业后从事汉语和汉语教学、外语教学研究。新中国建立后，主要在人民教育出版社工作，负责中小学外语教材，尤其是英语教材的编写。50年代末，周恩来、廖承志等领导人倡导自小学至大学外语教学一条龙制，教育部指定张志公和陈琳为正副组长进行研究，以后导致了外国语学校设立。

张志公治学的特点是杂（\*博，杂是他幽默性的自喻）。他兴趣广泛，思路开阔，勤于读书和思考，干什么就钻什么。他专心读书，广泛接触基层教师，故能长期在知识上保持“入多于出”，被评为“既杂且专”。他在外语教学方面既有基本观点，又有一系列的主张。其主要的观点都植根于中国外语教学的特殊环境，即中国学生的母语（汉语）与目的语（属印欧语系）的差异大；中国外语教学的条件不及西方，而中国的学习文化又有其特点。因此，他在治学和工作中一贯坚持三点。这三点是：第一，重视汉语与目的语的差异，认为研究外语教学需要有汉语与目的语的比较研究为其基础。第二，重视我国长期封建社会造成的特定的语言心理以及近百年来沿海地区涉外关系所产生的特定的语言心理，认为研究外语教学不能忽视这些有关的社会历史背景。第三，教学法是科学，又是艺术。既是科学，就有规律可循，有长短优劣之分，不应过分强调“教无定法”。然而教学法又是艺术，有教者的个性和风格存乎其中。并且，许多问题需要以辩证的观点去考察、研究、运用，还应顾及我国国情的实际，所以要特别重视避免片面性和绝对化。他认为，在不少问题上，我们需要多搞点科学分析，少来点主观随意性，多搞点唯物辩证法，少来点极端化、绝对化；多讲求实效，少来点形式主义。具体到外语教学和教材，他主张取功能法和结构法以至别的什么法之长，为我所用，结合我国的实际——多方面的实际情况和需要，探索出一条改革我国中学英语教材，适合我国国情，适合以汉语为母语学习英语

的最有效的路子。

根据这三个基本观点，张志公对改进我国外语教学提出了一系列主张。这些主张在一定程度上概括了我国改革开放后的外语教学经验，因为这20年外语教学大纲和教材的编写主要系由人民教育出版社承担。

1) 确定外语课的目的应看到外语是基础教育阶段的一门基础学科，到了21世纪将更为重要。但外语教学发展应从中国经济发展情况和汉语特点出发，不能急，也不能拖。

2) 外语课的内容应以培养语言技能—能力为中心，听说读写、口头与书面都不可偏废。但是“知识从来是获得能力的一个非常重要的渠道”，“能力的形成≠取消知识教育”，只有知识也≠能力。对于中国学生说，知识与能力、形式与意念都得兼顾。

3) 改进外语教学要抓好三个东西：第一，抓好学习份量，包含词汇量、阅读量和活动量，三者要配合好。第二，抓好教师与教材的互相沟通、适应、补充，这是制约教学效果的基本因素。第三，抓好教学法研究。张志公曾说，世界上所有曾经流行或者正在流行的外语教学法，都不是为教中国说汉语的学生学习外语而设计的。对中国学生学习外语有影响的那些因素，统统没被考虑在内。其次，有些教学法要求一定的条件，比如语言环境，教学设备等等，而我们不具备那些条件。”所以我们应加强外语教学法研究，应当大胆引进，但又不能生搬硬套。要辨别、选择、实验、总结、创新、前进，逐步形成适用于我们的一套或者几套外语教学法系统。”

## 20. 陈冠商

陈冠商生于1919年，是老革命中的一位英语教师，他于1935年投身12·9运动，放弃高中最后一学期的学业而去做工；以后从事地下党工作，直到1942年33岁时才考入西南联合大学先修班（\*相当预科），1947年才从西南联合大学毕业。1957年后到上海师范大学外语系任系主任，嗣后除去丹麦讲学外，一直在该

校任教授。他在《我与外语》的自叙文中，把自己的英语学习分为三个阶段：小学和初中——基础阶段；高中和先修班——提高阶段；大学和毕业后——深造阶段。三个阶段中还曾学过俄语并有译著。在简述学习过程中，他对外语教学法发表了许多意见。这儿摘引如下：

#### (1) 课程设置

小学三年级开始，到初中毕业，如果教学得法，教材得当，完全可以打好良好的基础。课程设置要考虑语文对外语学习的重要性，要立足于培养有文化修养的人才。

#### (2) 教学内容

要精读范文，博学人文科学、自然科学，尤其是历史。听说读写不可偏废，基础阶段之后读写极为重要，写作更能真正表现外语水平。语法要结合课文学习，在掌握了相当丰富的语言现象之后再行进行语法学习，更为有效。国际音标最好也在基础阶段之后教。

#### (3) 教学方法

1) 外语教学法的功能。在初级阶段教学法的研究非常重要，教学法的不同，教学效果大不一样。基础打好之后，学好的关键在于多读多写。各种各样的教学法只能解决一个方面或一个阶段的问题，并不能解决外语教学的整个问题。

2) 有效的学习方法。背诵、朗读、抄写课文，课堂记笔记，多读多写；课前预习和课后复习，复习要养成习惯，有了复习的习惯，便能达到“学而时习之，不亦悦乎”的境地。

3) 学习动力，贵在自觉。英语要学得好，自觉最为重要，自觉了，才能多读多写，主动地自学。如果单靠“威逼利诱”，是学不好的。

### (三) 第三代学者的外语教学法思想与理论

下面介绍的各位外语教育家系 1999 年满 60 岁以上的学者，

大多学成（\*治学有成）于新中国成立之后，实际上是新中国培养出来的第一代外语教学法家，尽管有些人是在新中国成立前读的大学。这批学者与第二代学者多有师承关系，他们受到极左政治运动的影响，荒废了很长一段治学的黄金时光，故年龄跨度虽长，而大多数人的学术活动都集中于八九十年代。总的说，有些人的语言文学功底不如第二代学者，而外语教学法的专业性较强，见解也多。

## 21. 马俊明

马俊明1947年在北京师范大学外语系毕业，读过教育系研究生，以后一直在此校外语系任教，只1953年在北京俄文专修学校进修过。他在1950年经李庭芴指导实验过“计划教学法”并得到张士一的现场指导。拨乱反正之后他任《中小学外语教学》月刊第一任主编，当时他在刊物上应教学需要给教、学双方提供辅助材料而发挥了一种函授作用，这反映了他立足基层实践研究外语教学的观点。他还参加过中学英语教学大纲和教材的审稿会，“寓思想教育于语言教学之中”的教学原则，就是他首先提出来的。马俊明曾担任本学科的硕士生导师，主讲课程之一是中学教材的编写与分析，嗣后还主编了义务教育五四制的初中英语教材（\*在山东等地试用）。他主张教材应简洁精练，适应学生的学习能力。就总的外语教学法观点说，他主张以听说为基础，无论是教学目的或教学手段，初学阶段都必须着重听说，他明确反对阅读领先。从此基本观点出发，马俊明发表了许多实用性的书文，如《高中英语学习辞典》、《初/高中英语优秀教案课堂实录选评》等等。他还主张改革试题，从而利用测试推进外语教改。马俊明还曾担任中国外语教育学会外语教学研究会理事长，与基层教师建立过广泛联系。他乐于提携后进，但在学术观点上，一贯能够各抒所见，保持百家争鸣的良好学风。

## 22. 李森

李森与马俊明同为李庭芾的学生，年长于马而班次低于马。他是一位埋头教学、研究课堂教学实践而疏于著作的学者。但他在国内培养了第一个外语教学法研究生；所到之处必到中学听课，课后也必“直言不讳”地帮助教师使其改进，而不论自己是否认识那位教师。他的教学法观点主要有三点：

### (1) 外语教学法须得着眼素质教育

教学法的研究内容，主要是针对国内基础教育的外/英语教育的教学问题。国内广大从事外/英语教学和教学法的研究者，长期来从课堂教学实践中总结出的经验，以及从国外介绍和引进的教学法研究成果，一般都是试图找出外/英语学习的入门途径并从理论上给以诠释。近来出现一些新方法，比如分阶段集中教词汇然后教语法再到阅读；要求学生大量作口头和书面练习以求通过大量输入而学好等等。这些不失为短期突击取得一定效果的方法，可用于职业培训。但外/英语课是对学生进行基础教育的科目之一，它应成为促进学生各种素质全面发展的手段之一，自然不能采用职业培训的方法。

### (2) 外语教学法须得立足于实际教学条件（\*适应外语教学环境）

一种教法的可行性（practicability）以及是否具有普遍的指导作用，要看诸多客观条件和教学大纲的要求而定。概括说来就是要“实事求是”，不应脱离实际而追逐时尚；不然不仅可能造成学生负担过重，还可能导致事倍功不及半的结果。

### (3) 培养外语教师须得改进外语教学法的教学

外语教学法课在高师受到轻视，其他院校更不开此课而其毕业生却常常要作外语教师。外语教学法课的内容为外语教育学，而当前这一课程的教学内容却极其忽视外语教学理论，在实践方面又忽视了教育见习和教育实习。这是一大失败。究其原因，在于很多人认为只要学好语言，就能教好外语，了不起是多摸索几年。

可是多摸索一年要影响多少孩子的发展啊！所以轻视外语教学法的观点必须彻底清除才好。

### 23. 陈琳

陈琳出生于1923年，是20年代学者中仍在全方位工作的老而益壮的专家。他是建国后外语院校教师中最早从事基础教育外语教学活动的教师，60年代初即曾受命与张志公共同主持英语教学中中小学一条龙教学的研究，他还是我国最早从事全国性广播英语教学的教师，开我国远距离教学之先河，并在国际上产生影响；如路透社就曾报道说“皇家英语响彻中国上空”，美国报纸认为“这是中国开始对外开放的信号”。（\*英语广播教学开始于1978年）。陈琳还是最早就自学英语发表指导性意见的学者，他在1980年就发表了《如何自学英语》的长文。文中他首先提出，自学也要“在一定形式的共同使用中来学习”，“从听、说、读、写、译”五方面来学习并掌握它”，接着就如何创造学习环境和开展听、说、读、写、译的自学活动的方法以及学习材料作了详细的指导，这在同代学者中是少有的。

概括陈琳的外语教学观点，可以分为6条。

#### （1）关于外语教育体制

陈琳把外语教育的要求、教学方法（观点、路子）、考试制度、教材等方面政策性的要求与规定，统称之为外语教育体制。他认为，我国的外语教育体制对儿童和青少年捆得过死；从幼儿起就要求他们正襟危坐，规规矩矩，跟着老师和书本的话来思想；不鼓励他们发展个性，发挥想象力，忽视培养创造性和独立思考能力。

#### （2）外语教育面还要拓宽

陈琳认为，除学校外语教育之外，要大力发展利用现代化传播手段的成人教育；要作到远距离与近距离教育相结合，并以远距离外语教育带动近距离外语教学，组成覆盖全国的外语教学网络。

#### （3）外语教育的学制要延伸并一条龙化

陈琳认为外语始学年龄能早就早，但必须建立幼儿-小学-中

学-大学的一条龙的统一教学大纲,故外语课程设置须得打破学程界限,避免学习上的不衔接和管理上的条块分割。

(4) 培养语言运用能力不仅要落实于教学目标,还要落实于教学过程

其具体措施是改革现行的指令式的教学内容、教学方法和考试制度,使教学过程能够鼓励学生创造性思维,成为理论联系实际,学用结合的实践过程。

(5) 发展素质教育,使个性发展与全面发展相结合

陈琳认为,素质教育的结果必然是个性发展与全面发展相结合的产物。因为无个性发展即无创造性,无全面发展即无个性发展的跑道。外语教学的目的是掌握言语生成能力,其掌握过程又是进行言语练习,言语是语言的生成、创造活动,最利于发展个性。而外语又是了解客观世界的工具,锻炼智力的工具,美的欣赏工具,学习外语得作出艰苦的劳动,所以外语教学本身就包含了德智体美劳全面发展。

(6) 发展民办外语教育

由于21世纪是知识经济时代,公民的知识必须大力提高,我国是地大人多的发展中国家,党和政府已决定发展民办教育,尤其是开展民办高校。陈琳早就形成了支持民办教育的思想,并于1993年在北京外国语大学创办经济管理学院之后,又在筹办私立大学。他认为普及和提高我国外语教学质量,在很大程度上要依靠自学与民办外语教育。

## 24. 胡鉴明

胡鉴明出生于香港,曾与邓炎昌的中学同学。太平洋战争爆发后回到广东,1948年中山大学本科毕业后曾参加粤中武装游击队,而解放后在多次政治运动中却因海外关系而受到不公正的待遇。他又是一个长期担任中学英语教师以及中学校长和大学外语系主任的学者。大致从80年代起致力于外语教学法的研究,其特点是广泛学习国外文献而从我国外语教学实践出发加以分析,取其

可用，承其启发，发表自己的主张，其核心观点是取百家之长，以建立富有中国特色的外语教学法体系。对此，他提出自己的几点看法：

1) 外语教学的基本目的，既是培养建设四化的外语人才，又是提高整个中华民族的文化水平、文化素质。

2) 中国外语教学法的指导思想是辩证唯物主义和历史唯物主义。

3) 中国外语教学法体系植根于中华大地，博采众长，惟我所用。

4) 中国外语教学法应采用“综合训练，阶段侧重，后期突出阅读”的策略。

5) 中国外语教学法体系应是多元化、多层次的外语教学法体系。

## 25. 张正东

张正东是第三代学者中专治外语教学法时间最长而目前仍在积极活动的专家。在近 50 年的外语教学法研究与教学中他创造了许多第一，如新中国里第一本外语教学法专著，第一本外语教育实验专著等等，其主要教学思想集中体现于他在杜培俸等同行帮助下所倡立的“外语立体化教学法”，本书将在第三篇加以介绍。张正东可供借鉴的特点主要是治学方法和教学观点。丁俊华同志在撰写《国内外外语教育名家介绍》时，对张正东有较详细的介绍，现摘引其中治学方法与教学观点两部分于下，供研究、参考（\* 丁文载《英语辅导报》高中教师版，1998~1999 学年度第 26~28 期）

### 张正东的治学方法、教学观点、研究成就（摘录）

丁俊华

#### 1. 治学方法

张正东于 1952 年经组织安排专治外语教学法而逐渐爱好，以至献身这一学科，老而益坚。他秉承家学，学风朴实。接触外语教学法之初，就将治



学立足点放在教育、国情和更新之上。以教育为立足点,指外语教学只是达到学校教育目的的手段之一,外语教学法也应在教育范畴内发展,并按教育学规范以中小学外语教育为研究对象。张正东第一个将《普通外语教学法》(外语教学法概论)称作外语教育学。几十年来他的文章就主要投向中小学外语教学报刊。以国情为立足点,指从中国外语教学实际出发,研究外语教学法,为中国外语教学服务;吸收国外研究成果,也继承中国外语和语文教学的成果,反对“食洋不化”。以更新为立足点,本着“学无大小,达者为尊”的态度,不断内省,虚心求教,日积点滴之功,以求不断进益。因而他治学采用的方法论来自孔子的“一日三省吾身”和“不耻下问”,笛卡儿的分析还原论,马克思的辩证唯物论和邓小平的实践是检验真理的唯一标准。他的治学途径是实践与实验、调查与活动、专题研究。

### (1) 实践与实验

在实践方面,张正东解放前就在中学教过英语,到西南师大外语系后任过多种课程,教课中,都进行行动研究。比如,教学卡片、语法歌曲,课堂中给学生几分钟自学,都是他在53~54年通过行动研究提出来的,而今已流传全国。50年代他在西南师大附中兼课时,与中学同行徐中瀛等老师同吃同住同试验,使该校外语教研室被重庆市评为先进集体,那在当时尚无先例。与此同时,他在校内立题研究中学外语教具,制出活动教学卡片、活动挂图架,发音活动自测器,定型变化转叙图等。除教课实践外,他在80~90年代与杜培俸联手进行了许多实验,地点以四川、重庆为主,也扩展到湖南、贵州等地。有的是实验他自己的假说,如由王思群主持的四川开江中学英语立体化教学法实验;有的是作为顾问进行指导,如重庆市彭唯一始发,其后四川省教科所再实验的《‘拼读入门,阅读主导’教学模式实验》。他在实验中坚持规范,力求真实。他认为实验的成功与失败都能为科学的发展作出贡献。他还认为要勇于实验,慎于推广,不赞成借助行政力量贸然推广实验成果。

### (2) 调查与活动

张正东是我国从事调查最多的外语教育家。早在1952年,他就对当时使用面极宽的哈外专编俄语教材进行调查,并写出报告在《俄文教学》上发表。1980年对大中城市、县城、区乡初中使用统编初中英语1~4册的教学情况进行了调查,并根据统计分析,提出了“在部订大纲要求下,课本不搞一刀切”等四条意见(\*调查报告刊《中小学外语教学》1980年11期)。1985~1987年他被教育部指定为《全国中学英语教学调查》领导小组成员兼西南大区组长,与杜培俸、杨明仪、姜文弟、汪时蔚等人一道,出色地完成了任务;

其研究报告《英语教学的现状与改革》引起日本学者的重视,并因而要求和 他进行联合研究。1995~1997年他受西南-西北地区外语教学法研究会的委托,与陈治安联手主持《义务教育初中英语教学的调查研究》,对义务教育首届初中毕业生的英语教学情况进行了全国性调查,其研究报告《英语教学的发展研究》对义务教育初中英语课自教材至学法的成绩、问题都作出了科学的客观评价,并提出了相应的改革建议,1998年西南师大外语教育研究中心经教育部基教司批示进行《全国高中英语教学调查》,在各省市区设点调查从义务教育初中进入高中的首届毕业生的英语教学情况,仍由张正东主持;并在基教司的鼓励下得到《英语辅导报》在31省市区进行参照性测试与问卷,还承人民教育出版社帮助并允诺出版其研究成果。此调查的数据与成果,自1999年起就提供教育部基教课程改革参考;也向全国同行交流,作为研究、改革外语教学的参考。此外,他还曾对拨乱反正以后14年中全国外语教改实验和教学经验进行统计分析,并写出调查报告,这是我国对教学经验进行量化研究的第一次。

与调查相联系,他进行了范围广泛的学术活动。首先是参与中学英语教学大纲的制订;1982年《全日制六年制重点中学英语教学大纲(征求意见稿)》、《义务教育初中英语教学大纲(试用)》以及《高中英语教学大纲(初审稿)》的制订、修订,他都曾参与并首倡不将翻译列为中学英语的教学目的,竭力否定将初中英语改为选修的意见。其次是讲学听课;他先后与吴棠、曹宝健等三人在安徽广东两省作巡回讲学;一人在宁夏、昆明等地以及四川、重庆各地讲学;到藏族地区讲学、考查。讲学之外,他曾在自上海到银川,自牡丹江至深圳的广大地区听课,从设备一流的中学到泥桌、泥凳的公社中学都去听课,向一线同行学习。另一活动是参加专业学会活动。他是西南-西北地区外语教学法研究会的创始人之一,并一直担任秘书长;此会在极端困难条件下,作了许多实事。他还参与中国教育学会外语学会的筹备,并曾长期担任学术委员会副主任。他先后担任杜培俸主持的四川省《初中英语课堂教学体系研究》以及杨振常主编的《九年义务教育初中英语分级教材》编写组的顾问,应用外语立体化教学法观点参与总体设计和定稿工作。近年又担任省市外语教学研究会顾问。1999年以后先后承担国家基础教育实验中心外语教育研究中心顾问和人民教育出版社及课程教材研究所的学术顾问。此外,他还曾受教育部高教司的委托,举办过两期外语教学法进修班,礼聘吴棠、群懿、李勤、赵壁、胡春洞、杨振常等人参与讲课,培训了数十名高师英语教学法教师,如今这些教师已成为所在学校骨干,有的还担任了校系领

导工作。

### (3) 专题研究

张正东在调查、活动以及读书学习中致力于发现问题,发现问题后就从理论与实践进行多角度的分析,认识其产生根源、表现形式以及不同的影响。在此基础上,将问题加以概括或剖分,提出一个专题,研究其解决之道。所以他认为,不能发现问题就谈不上研究;发现问题而不能认识问题则展开了不了研究。他每写一篇文章都花了相当长的时间去发现问题和认识问题。写书则大多是经过长期研究或是课题研究的成果。张正东先后承担过校、市、省、部的课题,以及国家九五社科课题。他勤于思考,勇于继承与开拓,常能取中外古今之长,提出自己的见解,既具中国特色,又与国外研究接轨。

## 2. 教育观点 (\* 学术思想)

张正东的外语教学法观点,可以粗略地归纳为6个方面。

### (1) 四点外语教学法的基本理论

1) 学得论。学生掌握外语的属性是学得(学习),学得只起辅助作用。因为外语教学不同于第二语言教学,不具备习得的环境。所以外语教学法实际是教学生学习外语的方法论。

2) 融合型国际化(fusion internationalization)的教学目的论。其内容为:着眼21世纪在“地球村”中人类活动的融合化,外语还将成为一种生存工具。故基础教育阶段的外语教学目的不能单求有限的“学了能用”,更应着眼于学生的可持续发展。因此应当重视语言知识的教学,培养学生的学语能力。

3) 结构与功能兼重的教学对象论。其内容为:外语教学以外语为教学对象,外语包含结构、功能、文化诸多部分。结构是功能的载体又是汉-英、汉-俄语言差异的突出点,故教学对象不能偏废结构,张正东指出,中学生学习外语时思维活动已很丰富而目的语的表达形式却极贫乏(\*《中学外语教学法讲座》,1981年)所以我国外语教学一般应从结构着手而着眼功能。(\*根据功能需要去学相应的结构,通过结构掌握功能。)

4) 统一、平衡、和谐、循环的教学过程论。其内容为:在教学过程中,应求得控制性活动与创造性活动以及认识过程与学生心理特征之间的统一;应求得学生自我教育目标与客观要求目标的和谐,学生作为教育主体与作为教学活动的客体的和谐,以及有意注意(\*引导学习)和无意注意(\*引导习得)的和谐(\*平衡);应求得言语操练与交际活动的平衡,自课时教学计划至教学大纲的平衡,教师、教材、学生、教学手段互相适应(\*平衡),以及教师、学生、家长、社会的互相配合(\*平衡);应力求用圆周式安排所学

材料，作到循环往复。

### (2) 外语教学是一个立体系统

对于外语教学的本质，张正东认为它是由教学主体（学生）、教学客体（目的语）和教学环境为三维而以经济为底，跨国文化为顶的立体系统。他认为国外外语教学法研究，或者只注意了教学客体，或者只注意了教学主体，或者兼及二者而忽略了极为重要的教学环境。环境不只是目的语语言环境，还是对人的心理、意识形成或发生影响的全部条件，包括自然环境、社会环境及其教育环境。故外语教学条件，学生母语以及教师都是教学环境因素。所以教学环境是外语教学系统中制约外语教学效果的重要要素。本此观点，张正东提出了外语立体化教学法。

外语立体化教学法是一个理论假说，但若将其核心观点落实到操作上，也可通俗地概括为“从实际出发，扬长避短”。在外语立体化教学法中，张正东把教师看作教学环境的一种因素。他认为：从结构上看，教师在外语教学中也是一种教学媒体，是外语教学条件的组成部分。从功能看，教师在外语教学这个系统中发挥着维系内稳态的作用，内稳态是任何一个组织必须具有的维生功能，即抗拒干扰、适应环境变动的能力，所以内稳态的破坏会导致组织自身的瓦解。教师使教学活动得以平衡、和谐的发展，就维系了外语教学这个组织系统的内稳态。

### (3) 教学观点是外语教学法的主导层次

对于外语教学法的基本内容，张正东认为：在它所包含的教学观点、教学模式和教学技巧三层次中，最主要的是教学观点，观点反应学生经历什么历程才能掌握外语。教学观点（approach of...）衍生教学路子（approach to...），教学路子为建构教学模式导向。教学模式既是实现教学观点的操作性框架，又是组合教学技巧的理论性框架。教学技巧则是具体的教学策略与方法，属于法无定法的法。所以一个教学观点可以构建多种教学模式。教学模式采用的教学技巧更是多种多样。因此教学模式和教学技巧都应该是开放的。张正东认为指导外语教学应侧重于教学观点，帮助教师取得创建、选择、运用教学模式和教学技巧的能力，不可用处方式的条款来束缚教师的创造性。外语教学法的联系实际，也主要在观点层次。

### (4) 四层次的教学原则

对于外语教学原则，张正东提出了四层次的教学原则，在各层次中都提出了新的原则。在第一层次的教育原则中，提出了“学生主体与教师指导相互为用的原则”、“培养独立工作能力”的原则；在第二层次普通教学原则中对

六条原则都从外语教学的特点出发作了区别于普通教学论的解释。在第三层次外语教学原则中,提出了“尊重民族文化的原则”、“注意情感因素,排除心理障碍的原则”、“阶段侧重,拼读听音入门的原则”、“螺旋反复,逐渐准确的原则”。在第四层次语种教学原则中,对英语教学提出了“培养拼读能力的原则”、“读写联系的原则”、“突出词组结构的原则”、“先顺后比的原则”。

#### (5) 教学技巧的制约点与两个层次

在教学技巧方面,张正东论证了教学技巧(具体方法)制约于社会结构和思想体系的关系,区别了原则性技巧(\*策略)与操作性技巧,并提出了“裁缝”、“滚雪球”、“发酵”、“迂回”、“反刍”等四大教学策略。

#### (6) 德育与师生关系

在外语教育活动方面,张正东提出了德育的灌输式与启发式;在师生关系中突出了两者的相互作用以及学生的教师作用和自我教育作用。

## 26. 李勤

李勤是李赋宁的学生,在任北京第二外国语学院英语系系主任之际,主持进行了基础课听说法的教学实验,1981年他又在北京二中组织了形-意法(form-meaning approach)实验,自编教材,自订方案,选邀丁洁为实验教师。丁洁英语水平较高,李勤又仔细指导,效果甚好。但刚一年,李勤调任我国驻美大使馆一秘,不久丁洁便将教材改编后以自己为主编出版,并声称实验是她做的。李勤回国后在理论无效的情况下,诉之法院,最后胜诉。所以李勤不仅是新中国较早地在大学并在中学进行英语教学规范实验的人,也是第一个借助法律保护自己知识产权和名誉的学者。但是官司虽然赢了,而李勤的健康却江河日下,并日益减少与外界的学术交往。

李勤的外语教学法观点,集中体现于他建构的形-意法。顾名思义,这是兼顾语言形式与意念功能的方法。其特点是主张形(式)为意(念)先,意为形用,类似结构-功能法。可是当时我国才开始引入意念-功能法,大西洋两岸的学者也还在就意念功能问题进行论战,国内还没有结构-功能法的说法。而李勤那时就提出

形-意法，既表现了他较高的学术水平，也对我国外语教学法的研究作出了重大贡献。惜乎实验未能圆满结束，李勤也愤而不再谈形-意法，以致今天我们也不能把形-意法作为一个流派加以介绍。然而就我们掌握的材料看，我国外语教学法中结构与功能相结合之观点的第一颗种子应是李勤提出的形-意法。

李勤在《中小学外语教学》1981年7期发表过 *Some Personal Ideas on an Approach to Language Teaching and Learning* 一文，其中第三、四两部分分别论述了外语教师提高外语教学法水平和目的语水平的重要性，而一、二、五部分则可看作他建构形-意法的理据。

在第一部分里，李勤肯定了并不存在万灵的外语教学法，教学法的效应在于能否与教学目的、教学大纲以及学生的学习动力、态度（\* attitude, 指个体对某一对象所持的评价和行为倾向，类似心理定势—mental set）和潜能（\* aptitude, 能力倾向，含一般能力倾向和特殊能力倾向，前者指个人对广泛的活动领域，若经学习或训练可能达到的熟练程度，后者指个人对某种特殊活动，如音乐、体育等，若经专门学习和训练可能达到的熟练程度；学习外语的潜能主要指特殊能力倾向。）值得注意的是，李勤在这儿提出了学习动力、态度和潜能等学习者个体差异因素对外语教学法的选择性，那是80年代初期。国外则在80年代中期才展开对学习者个体差异的研究；如Rod Ellis 1985年才提出有关学习者个体差异的调查报告。不仅如此，在这里还反映了李勤建构形-意法的立脚点是中国学生和中国外语教学环境。

在第二部分李勤简论了外语教学方法的改革与建构新的外语教学方法必须与社会发展情况相吻合，能够满足社会的需要，这是直接法和听说法及功能法的产生史实所印证的。这是李勤建构形-意法的小前提。因为他建构形-意法是基于四化建设的发展并用以满足四化建设对于培养外语人才的需要。

第五部分则表明了李勤研究形-意法的方法论。我们从这一部分的标题就可看出他的方法论既是历史唯物论的，又是开放的。这

个标题说: A programme, system, syllabus and one or several approaches to English language teaching and learning should be worked out specially for Chinese.

## 27. 李观仪

李观仪是我国当代知名的女教授, 她为大学英语专业编写的《综合英语》流传很广并受到欢迎, 因为她结合中国实际研究了外语教学法; 虽然她本人说她只研究了高校英语教学法而未过问基础教育阶段的外语教学法。但从她主编的《具有中国特色的英语教学法》一书看, 其教学观点仍属普通外语教学法范围, 也是本书所要介绍的内容。

《具有中国特色的英语教学法》是国家教委“七五”社科博士点基金项目, 于1994年完成, 1995年由上海外语教育出版社出版。其内容共含10篇论文, 总长191页, 可以纳入普通外语教学法范畴者共5篇; 其中李观仪撰写的第一篇《博采众长, 为我所用; 试论我国高校英语基础阶段英语教学原则》一文, 实为全书之纲, 也表述了李观仪的外语教学法观点——适应中国实际的结构-功能法。

李观仪这篇专论在扼要分析语法翻译法、情景法、听说法和交际法的本质特点的基础上, 立足我国高校英语专业基础阶段英语教学的实际, 分四方面提出了她所主张的结构与功能相结合的具有中国特色的英语教学法的主要内容。

### (1) 教学原则和方法

1) 语言的形式与意义之间、准确性和流畅性之间、熟练与得体之间是一个统一体的两方面, 它们之间的关系是相辅相成的, 不是矛盾的。语言知识的掌握和语言的准确熟练运用是密不可分的。

2) 语言学习不能说不是一种习惯的养成, 要养成良好的语言习惯是不得不通过背诵记忆这一途径的。

3) 为了养成良好的习惯, 正确地对待错误是必要的。口头、

书面错误都要纠正，只是力求不中断学生的连贯表达，并最好使学生意识到自己的错误而自行纠正。

4) 听说读写不可偏废，但在基础阶段的不同时期应有所侧重。一般说初期应侧重听说，听说打好基础后应侧重读写。

5) 课堂要以学生为中心，让学生成为课堂上的主人，教师要和学生平起平坐，帮助他们有效地进行各种学习活动。

## (2) 教学材料

1) 兼顾语言结构与功能，给学生以最基本的基本功训练。

2) 在初级阶段“人工语言”不能排除，尤其是配合语言结构句型和语言功能句型编写的对话，更是如此。到了中等水平可采用真实语言。

3) 课文体裁要多样化，但不可能做到“日后学生需要什么我们就给什么”。

4) 有上下文的连贯练习重于单句练习。

## (3) 课堂教学

1) 师生关系。要作到学生中心，教师就得引导学生主动积极地进行口头实践并指导他们去掌握良好的学习方法。

2) 必须兼顾语言能力和交际能力：在培养熟练、准确运用语言本身的同时培养流利得体地使用语言进行交际的能力。

3) 听说读写能力和听说读写技能兼顾，使学生兼有正确理解和正确表达两种能力。

4) 培养学生独立思考、独立工作的能力。

5) 培养学生互帮互学的精神。

## (4) 课外活动

课外活动是英语教学的一个组成部分，基础阶段尤为重要。

## 28. 朱治中

朱治中 1948~1952年在英语系学习，1953~1954年在俄语系学习，1964~1965年又在中文系学习语言学，从而为他专治应用语言学打下了良好的基础。拨乱反正以后他参与创办《国外外



语教学》季刊并长期担任主编，为我国外语教学法学科的发展，作出了一定的贡献。

朱治中认为外语教学的成败在于教学活动是否遵循了外语教学规律，而外语教学规律建立于学习规律之上。外语学习以学习者接受目的语输入为起点，经过不同类型、形式的交际性活动，将输入材料吸入，即  $\text{input} \rightarrow \text{communication} \rightarrow \text{intake}$ ；intake 的材料已被内化为学习者的语言能力，标志学习达到目的。这中间的交际包含前交际活动，准交际活动和真交际活动。语言输入是语言习得的前提条件，语言输入必须作到经常性、大量性、自然性、渐进性、兴趣性、地道性等原则（\* 这些“性”与国外不全相同）。朱治中认为，在中国主张培养交际能力而不能把它与培养语言能力相对立。我们提倡交际语言教学及一些与之相关的理论和方法，不应排斥因我们不同的国情、教情、学情而运用其他行之有效的方法，包括听说法、情景法乃至语法分析法（\* 这是朱治中教学思想中的可贵之处）。但我们在贯穿交际教学思想的合用部分之际，还要注意和研究 90 年代以来外语教学新思潮的发展，如纲要法 MSA，多成份法 MCA 等。朱治中还认为，语言的正确性和流利性是任何自然语言运用的共性，但正确性主要来自长期的良好的语言输入和交际运用，而不是来自语法研究和小心求“正”。应让学生多听多读，大胆实践，力求流畅，在不断提高自我语法意识的同时提高语言的正确性。所以总的说来，朱治中是主张按中国外语教学之可能与必须而积极引用国外外语教学法理论的学者。

## 29. 王武军

王武军在 50 年代就于五十年代出版社出版了《俄语教学法漫谈》，80 年代写过《日语教学法》，并参编《英语教学法》和《国外外语教学法主要流派》等书。他曾任国家教委中小学教材审定委员会外语科审定委员和中国教育学会外语教学研究会副理事长。他是本学科 80 年代很为活跃的学者，不幸于 1989 年病逝。他

主张自觉实践法，并从言语活动的交际性去论证自觉实践法，他认为应把交际活动既当作教学目的，又当作教学手段。他根据外语学习的心理过程把外语教学过程分为相互联系、相互促进的四个阶段：第一，感知语言材料（包含模仿），培养观察能力；第二，理解语言材料（包括识别），培养思维能力；第三，巩固语言材料（包括重现），培养记忆能力；第四，应用语言材料，培养创新性的运用能力。前两个阶段合起来即为讲解（语言材料），后两个阶段合起来即为练习。外语教学要以练为主，讲练结合，并使整个教学过程交际化。

此外，王武军是最早提出研究外语教学政策的学者，他和于永年合招外语教学法研究生的时间，仅在西北师大之后，与华南师大同时，所以他是富有开拓性的学者。

### 30. 于永年

于永年和王武军在学术研究和指导研究生方面是很好的搭档。他主编过《俄语教学法》（1986）和义务教育六三制初级中学俄语课本（1990~1992）；参编过《英语教学法》（1983）。于永年是赞同外语教学法具有折衷化趋势的学者。他认为，折衷化指博采众长而避各家之短，根据自己的教学目的和教学条件组构最佳的外语教学法体系，使自己这一学派更具科学性、实用性、高效性。故折衷化的核心是处理外语教学的各项问题不走极端，而根据外语教学的客观规律和本地实际辩证地加以综合。

于永年积极支持外语教学过程最优化的见解，他认为最优化的基本实质有三点：第一，最优化是选择能使师生花费最少的时间和精力而取得最好的效果；第二，最优化是相对的，它产生于具体的时间、地点、对象、环境所构成的整体系统之中，不存在万能的最优化；第三，最优化不是指具体的方法，而是指组合整体教学过程（\*自教学目的至活动方法）的方法论，这种方法论可称为外语教学论的优选法。与此相应，于永年很重视外语课的心理分析，认为它是了解教师在教学过程中成败经验的手段，也

是教师自我了解、自我完善以提高自身素质的重要手段。所以外语课的心理分析是运用心理学（\*包括教育心理学，社会心理学和外语教学心理学）的原理去分析外语教学中教师和学生的心理活动过程，从而找到外语教学过程最优化的途径和方法。因为教与学的过程都属于心理活动过程，只有师生双方通过外语课的心理分析而了解了自己及对方的心理活动过程，才能主动地组织自己的心理活动（教学活动）以及适应对方的心理活动，从而使教学过程达到最优化。

于永年与俞约法都是较早指导研究生研究外语教学国情学的学者。

### 31. 赵璧

赵璧生于1929年，上海解放后参军南下。到达重庆即入第二野战军俄文大队（\*今四川省外语学院前身）学习，为刘伯承之友党必纲的学生。毕业时俄文大队已改为西南俄专，他留校任教。1955年北京俄文专修学校（今北京外国语大学）请原苏联外语教学法专家巴淋诺娃开研究生班，赵璧与王武军等人同时在该班就学；是建国后首批外语教学法研究生。嗣后他一直在四川外语学院工作，曾任德法系系主任，电教馆馆长，学报主编等职，但一直与当地同行共同研究、宣传外语教学法，进行外语教学实验，并主持过《中日英语教学比较研究》。他的外语教学法观点，主要是“不崇外（\*不照搬国外外语教学法），不唯上（\*不只按红头文件办事），不随众（\*不人云亦云）；坚持从中国实际出发，创建解决中国学生学习外语之困难的教学方法”。他意念中的中国实际，指中国学生和中国的外语教学环境。他认为必须斟酌中国外语教学的环境，确定中国学生学习外语的目的；尤其是要根据中国学生日益运用外语的实际需要，去研制他们的学习目的和提供达到目的捷径。这条捷径也是帮助学生克服学习困难的捷径（\*这点与林语堂“为学生解难”的观点相似，请参读第三篇中林语堂教学法）。赵璧这一观点早于西方需要分析之前，故外语教学法

应是帮助学生解决学习困难之法的思想，应是他的见解。

## 32. 桂诗春

桂诗春是一位能够轻松地承担“双肩挑”的学者，他对我国外语测试的贡献是尽人皆知的。他把广州外语学院建设成我国应用语言学研究的重要基地，既提高了广州外语学院的学术地位又做了自己的学问，在应用语言学、心理语言学诸方面取得了同行瞩目的成就。他还作好了院长，并且不像有些人一当上院长、校长就连讲话的时间都没有了。此外，桂诗春还有一大优点：谦逊；他在成了知名学者之后对老一代学者仍执弟子礼，对其他同行以及学生平易近人；尤其是关心中小学外语教育，成了广东基教外语界呼之可应的桂老师。

桂诗春从应用语言学角度研究外语教学法，他认为有什么语言观就产生什么教学法。但他认为外语不是习得而是学得，研习得只是有助于我们认识外语学习的心理过程。因为母语习得与外语学习有三大差异。第一，学习条件和效果不同，母语习得主要在非正式场合在母语环境经大量接触而成（\*儿童从小到15~20岁平均每年接触1000小时）。外语教学无此条件，也很难达到母语习得的水平。第二，学习者情况不同；母语习得者为1岁半至6岁的儿童，母语与其智力同步发展，学习母语有着强烈的动力。第三，教授者的情况不同；儿童主要通过照顾式语言习得母语，重内容而不管形式。外语通过专门教授和专门教材进行学习，不能回避语言形式的学习。所以桂诗春曾说，“我不反对学语法，但却主张接触了较大量语言素材以后才去学，学语言必须先学语法的神话必须打破”。

桂诗春认为外语教学牵涉到9种因素，并作图标示各种因素之间的互相联系、互相制约、互相影响的关系，他认为外语教学的成败是诸因素共同作用的结果。

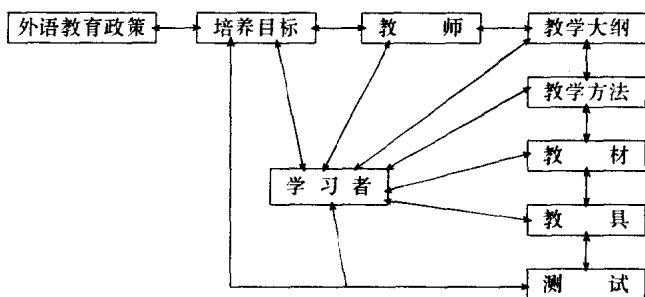


图 2.1 外语教学 9 种因素的相互关系图 (桂诗春制)

桂诗春在分析对比认知教学法和听说教学法的特点及其利弊之后认为, 近年来外语教学法有两种发展趋势: 第一种是不再就方法论方法, 而要研究教学内容, 突出的反映是区别语言能力与交流能力 (\* 即交际能力, 桂诗春最先译为交流能力, 不少人认为比译为交际能力更妥)。第二个趋势, 从教学方法往学习方法扩展。

桂诗春对学习个体差异的研究比国内同行早, 尤其是对于学习外语的“最佳年龄”问题, 他在所写《心理语言学》一书中, 援引了国外有关研究的成果, 赞成“与其说最佳年龄, 不如说最佳环境”的意见。他认为年龄对外语学习的作用是有的, 但不同年龄有不同的特点和优势。第一, 3~10 岁青春期以前的儿童, 他们的优势是可塑性强, 语言潜能无差异, 语言习惯容易养成。缺点是容易和母语习惯混乱, 长期记忆能力薄弱, 思维能力差, 往往花时多收效少。所以只有在双语或多语制环境中, 或人为的双语环境中才能发挥其学习优势而学好外语。第二, 11~17 岁青少年期, 学习外语的优势是理解语言和文化的能力较强, 长期记忆力增强, 母语干扰相对较小, 缺点是需要投入较多的精力, 学习效果的取得在很大程度上有赖于自觉性和坚持性。第三, 青少年以后的成人, 他们学习外语的优势是目的性明确, 理解力和联想力较强, 能自我激发学习动力, 从而花较少的时间学习较多

的东西。缺点是学习语音能力较差，且时间少，不能专一。

桂诗春还从应用语言学角度制作了一个语言教学活动示意图，表述了他把外语教学活动看作一个系统的观点，引列于下，供研究。

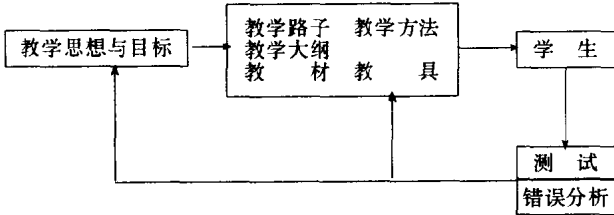


图2.2 语言教学活动示意图(桂诗春制)

### 33. 俞约法

俞约法系浙江人，南人北相（身材魁伟）和南人北化（成年后一直在哈尔滨）；他为语言教育学科的建设做了大量的工作：培养了应用语言学（语言教学论）方向的博士、硕士多人；对语言教育的基础理论作了多方面的研究和新的探讨；参考国外外语教学法各学派，对我国自己的外语教学家吕淑湘、王季愚、赵洵、张士一、林语堂诸氏的语言教育思想和教学法思想作过系统的研究；在学科理论方面，形成了自己的见解，对原苏联学者的外语教学心理学，尤其是言语活动理论有较深的研究，为国内同行所不及。对言语活动本质、过程及其与外语教学的关系之认识，也较西方教学活动论要深刻、细致。

俞约法的语言教学理论具有应用语言学的倾向，他把外语教学法看作是理论语言学、心理语言学和语言学其他分支学科及其研究成果在外语教学中的实际应用，也是语言学、心理学、教育学理论在外语教学中的综合应用。他的外语教学法基本观点在其论文《外语教学原理原则管见》中作了比较系统的论证。根据所论证的外语教学观，他提出了7条教学原则：第一，精讲多练，练要有言语倾向性和交际因素，单语练习占绝对优势；第二，语言

形式和功能兼顾，在不同阶段有不同侧重，但形式应为功能服务；第三，寓外国文化背景教育于语言教学之中；第四，用外语讲练外语而又进行母外两语的对比；第五，以口语为基础，听说读写互相促进，精泛结合；第六，教师主导与调动学生积极性相结合；第七，发挥教师作用与利用现代化技术手段相结合。

在中学外语教学方面，俞约法认为最重要的是明确外语课是工具课、技能课性质的课程，其任务是使学生实际掌握一种新的交际工具、治学工具、文化工具（\*载体）。必须着眼这些性质和任务去规定外语教学的总方略以及具体教学方式。中学外语课除教会学生实际掌握外语的任务以外，还应有素质教育的功能，但后者在中学外语教育中应寓于语言教学的全过程，而不宜单独另搞一套。既然外语课是技能课，那么“精讲多练”应是中学外语教学的基本原则，而“练”又主要是用外语进行的听说读写的言语活动。中学外语教学对听说读写四种言语活动能力的培养都应该有一定的要求，不可偏废；它们既是教学目的，同时又互为教学手段，如果正确处理，能相互促进。对我国中学外语教学的目的来说，应把阅读能力的培养放在第一位。因为阅读除了最具有素质教育功能（\*普通教育-教学价值）外，对中国中学生来说，还具有较大的实用价值；他们毕业后有机会同外国人经常直接进行口头交际者毕竟是极少数，从绝大多数人来说是通过阅读来吸取外国文化“为我所用”。俞约法认为，国家再开放，这个情况也不会有根本的变化；国际性的“网上信息”也都是以文字形式来提供的。他还主张，中学外语教学应考虑目的语国家的文化方面，但这种文化方面的教学应当“渗透”在整个语言教学的过程里，也不另外单搞一套。

俞约法认为，他的教学思想在许多方面师承了吕叔湘的思想。他也吸收了国外各派理论中他认为是合理的内核；但他觉得近年由认知心理学引发出来的那套语言教学理论缺乏说服力。他认为外语教学要重视文化方面的内容，过去由于“封闭”忽视了，而随着“开放”力度的增加又把文化问题强调过份。有鉴于此，俞

约法近十多年来对于文化背景学（\*语言国情学）进行了深入研究，写出了《文化背景、文化背景学和外语教学》等专论，目前正在指导一名博士生研究这个问题。

#### 34. 章兼中

章兼中的外语教学思想集中体现于他所建构的“情意、情景、知识、交际、调控五因素教学法”（\*以下简称五因素教学法），本书将于第三篇进行介绍。现在已建立“上海章兼中教学法研究所”，由章兼中任所长，对五因素教学法为主的章兼中教学法进行研究、实验和推广。

除五因素教学法之外，章兼中还有几点见解：第一，外语教学目标应分为三类，即掌握外语，发展智力和培养思想情感；第二，积极学习，即在教师指导下，使学生成为学习的主人；第三，分阶段教学；在不同阶段对不同的对象采用不同的方法；第四，视听听说领先，初一先按字母和字母组合的发音规律拼读拼写单词，后教国际音标；初二起阅读领先，听说写及时跟上；第五，语法教学分为七步，即准备、积累、点破、操练、归纳、运用、对比、用熟词教新句型，用熟句型教新单词；第六，课文教学分整体-部分-整体三步，听说读写齐进；第七，外语教学要达到多信息、快节奏、高密度、勤反复四项要求；第八，分三层衡量外语教学的质量，即初步感知所学内容，理解、操练、记忆、复用和在新情景中运用；第九，采用行动研究法进行外语教学实验，以利实验研究的普及、实验周期的缩短以及实验与改革的更好结合。

#### 35. 曹宝健

在外语教学基本观点上，曹宝健是“听说派”，他是积极主张发展听力记忆的学者。由于在短时记忆中，言语材料信息基本上以听觉形式编码，所以学生听觉记忆的潜力很大，发掘学生听觉记忆有着科学的基础。但是实践中忽视了听觉记忆，外语教学法学者之中强调听觉记忆者也不多见，乃至主张听说领先者也较少



注意到在听说中听觉记忆比视觉记忆以至形象记忆更有作用。因此，曹宝健这一观点是值得称道的。

曹宝健是拨乱反正后首批外语教改的积极分子，他曾任中国外语学会中小学外语教学研究会（\*即今日之中国教育学会外语教学专业委员会）的首任秘书长，并接受教育部和广东省教育厅的委托，邀同华东师范大学的吴棠和西南师范大学的张正东于1982及1983年先后到安徽和广东两省巡回讲学，宣传外语教学法。对两省外语教学的发展起到促进作用。他还首先在李庭芴带领下进行英语教学法教材编写和教改实验，并参加全日制六年制重点中学俄语教学大纲和教材的审订。80年代中期以后他的研究重点逐次转向外语测试。在对待不同的外语教学法观点和主张上，他始终相信实践是检验真理的惟一标准。他在1999年仍然认为：外语教学的路子（approach）只有两条：第一条，从知识入手，部分入手，文字入手，阅读入手配以讲解；第二条，从语言实践入手，整体入手，声音入手，听说入手配以情景。至于巩固、复习、熟练、运用则可以根据需要安排讲解和听说读写的训练，也就是教无定法。

至于两条路子的利弊，曹宝健认为实践已证明了，在同样条件下，第二条路子比第一条路子更好；在同样投入下，走第二条路子可取得更大效果。所以现在要研究的问题是如何去提高教师的水平；不要让教学法去迁就教师，而要教师去掌握教学法。除此之外，别无捷径。我们不能满足纵向比较（\*与自己的过去相比）的进步，而应横向比较以发现自己的不足。

### 36. 胡春洞

50年代国内举办过两个以培养大学外语教学法教师为目的的俄语教学法进修班（研究班），一个办在北京外国语学院，由苏联专家巴琳诺娃任教，王武军、赵璧、萨石等人参加学习；一个办在北师范大学，以高师教学法教师为对象，由苏联专家维杰尔尼可夫任教，胡春洞和北师范大学全部教学法教师都参加了学习。

所以胡春洞与陆德林、范贤榜等人都是接受过外语教学法专业教育的学者。但是胡的学术基础甚宽，他不仅通心理学等相关学科，还研究历史，并对玛雅文化有相当研究。1996年他写作《英语学习论》，还运用“太极思维”，把全书文章的每一章都包含两个对称的分主题，从而贯串开发心性以学好英语的主题思想；这是同类著作前所未有的。除此书之外，胡春洞的另一力作是《英语教学法》，此书1990年由高教出版社出版，原定为卫星电视教育英语专业教材，后为教育学院外语专业的推荐教材。书中提出了艺术性教学，强化教学，课外教学，练习系统，并把句型教学与语法教学并列，这也是同类著作所没有的。在此书之前，1982年他在河北人民出版社出版《中学英语教学法漫谈》，侧重发挥了他的“阅读领先”思想。胡春洞是同行中著名的“阅读派”。丁俊华在《国内外外语教学名家介绍》(21)介绍胡春洞的重要论文时共列举了10篇，其中6篇宣传阅读领先，一篇批评听说领先，可见他的阅读领先观点之坚定。近十来年他因全力辅助张思中外语教学法的研究、宣传与推广，宣讲阅读领先的论文相对减少。但若把外语教学法观点按听说与阅读/读写划分成两类，而又仅以张思中外语教学法的16字作为区划它的根据，则张思中外语教学法也可归入阅读领先类。

胡春洞主张以阅读作为推进外语教学的力点，当然有许多论证，其论点相对集中地反映于《试谈阅读在外语教学中的作用》一文（\*《中小学外语教学》1979，1期）。在此文的第一部分，他从神经生理活动说明听说读写不可偏废，接着指出阅读可以使学习者得到大量的创造性运用语言的启示，深化所学语言知识等等作用；跟着论证阅读有利于保持学生的学习兴趣，扩大其文化知识面；最后从训练方式的多样化和互补性说明阅读的重要性。论证的逻辑紧严，步步为营。在论证阅读的必要性之后，在第二三四部分才谈课文的作用，背诵的重要性以及听说读写的互促功能。胡春洞能写会说，尤善运用反思法。反思法是他在《英语教学法》一书中介绍的一种教学研究方法，根据他的定义，“反思法是

运用反向思维，对现有的理论和观点提出对立意见的一种研究方法”。但这决不意味着他的学术见解都是反向思维的结果。以历史上看，胡春洞之“阅读领先”观点由来已久。比如，1958年他在沈阳师范学院历史系进行过集中外语教学实验，其主要内容为结合专业，强化速成，自学为主。1959年回到北京师范大学教外语教学法课，主张外语课型系统化，打好基础，加快讲度，大量背诵，阅读名著，鼓励学生创造学习新纪录。70年代末因全国引用“听说领先，读写跟上”而提出“阅读领先”。到90年代积极辅助以16字为核心的张思中外语教学法；可见胡春洞着重阅读的外语教学法观点是一贯的。

### 37. 杨振常

杨振常50年代系中央民族学院研究生，曾师从人类学家林耀华教授。后转入外语教学界，历任中学英语教师，地区外语教研员，涪陵教育学院英语系系主任、副院长。在当代外语教育界像他这样兼具中学、大学教学经验和外语教学研究与管理经验者，为数不多。加之杨振常勤于思考，勇于实践，曾应杜培俸之约，主编《九年义务教育初中英语分级要求（实验本）英语》一套，并在四川试用取得成功。在外语教学法理论研究方面，杨振常对于英语教学语言有独到研究。杨振常认为，教学中所用语言，包括师生所用目的语及教材的部分内容，既非真实的交际语言，也非虚构的人为语言，而是介于真实语言与虚构语言之间一种语言（言语）；它既具有交际、认识等工具功能，又与社会中用于交际、认识的语言有所不同。这种不同源自虚构（\*人为），而虚构又受到真实语言的约束。所以教学语言如简化、扩展等等都有其特殊的结构规则。杨振常这个见解与西方学者关于 authentic materials/natural speech 的观点相比较，有其独到之处，也切合外语教材和外语教学活动所用语言（\*言语作品）的实际。

### 38. 易经畚

易经畚治学、处事均以苦干、实干为落脚点，思路也较富开拓性。他在《中小学英语教学》杂志创刊后即任编辑，以后继马俊明任主编，并任中国教育学会外语教学研究会副理事长兼秘书长。在他的任期之内，学会举办了《全国优秀青年外语教师座谈会》（1987年），同时吸收外语辅导报刊参加学会活动，两者对推进外语教改都起了很好的作用。

在外语教学观点上，易经畚也是“阅读派”。他的观点立足于五点理据：第一，中国学生缺乏目的语环境和训练口语的良好教学条件；第二，阅读便于自学；第三，阅读能提高词汇的复现率，便于巩固；第四，阅读的内容丰富，可引起兴趣；第五，阅读有利于学用结合。易经畚在1983年《中小学外语教学》上发表了《试论大纲、教材和课外阅读》系列文章5篇，阐述他的观点和提出相应的主张。其中他用人工数词的方法，统计了国外几套有名教材的生词率和复现率，用以印证他主张的阅读教学法的可行性。他还身体力行，编著了几本课外英语读物，其中《德希雷日记》尤受欢迎，曾收入中学十级读物，多次再版。

### 39. 杜培俸

杜培俸经中师毕业后曾任小学教师，以后考入西南师范大学，大跃进期间提倡学生编教材，他就是主要编者。毕业后的40年一直和基础教育外语教材、教法、实验打交道。他在工作中团结同行、服务同行，积极参与，不托空言。因此他已形成了系列的外语教学观点。近年就任国家基础教育实验中心外语教育研究中心主任，在协调、推动全国同行研究基础教育外语教学方面，作了许多工作。

首先，他认为在中国研究外语教学法必须重视中国外语教育的环境，这是立足点。外语教育环境指外语教育赖以存在、运作和发展的客观实际，它包括外语教育政策，目的要求，教学条件

以及学生母语与目的语的差异。据此分析我国外语教育环境就有五大特点：第一，外语教学目的应含4点①开阔眼界，提高文化、教育、教养水平（人文素质），②升学，③为进一步学习打好基础，④为就业后实际运用，四者相比，实际运用比重较大；第二，学习时间少，学生是在非外语学科学习的间隙中学习外语；第三，大班教学，个体化操练不足；第四，教师业务水平不高，且大都具有认知性学习习惯；第五，母语与目的语差距大，且在母语环境中学习。由于外语教学目的的非单一化，而我国各地的外语教学环境差异极大，如同西昌一地区，航天活动与刀耕火种并存。故杜培俸认为研究我国外语教学法，必须采用百花齐放的策略。

从这个立脚点出发，杜培俸强调外语教改的首要工作是转变外语教育思想，他认为要着重转变三方面的教学观点：第一，面向全体学生，力求每个学生都打好外语基础并得到全面发展；第二，明确语言的社会属性，着眼在运用中培养学生运用语言的能力；第三，建立新的传道授业解惑观；这就是传可持续发展的素质之道，授智力和非智力活动技能之业，解运用语言之惑。以这三点为前提，杜培俸提出了外语教材编写的5个观点：第一，不能照搬国外交际教学的理论，也不能企图用一种理论统率全国；第二，除了经济特区或大城市少数中学具备直接学会的教学条件者外，不宜采用直接学会的路子；第三，听说读写作为教学目的与教学手段并非同步，故教学中可以打破听说读写的先后次序；第四，要培养学生具有以拼读能力为核心的自学能力；第五，为了打破语言知识和词汇对学习进程的控制性影响，可采用“知识相对集中，技能循环巩固”的经验编排语言材料，并作到精少泛多，精泛互补。

#### 40. 杨明仪

杨明仪在云南师范大学执教数十年，一直默默无闻地为基础教育的外语教学贡献自己的力量，退休后仍在指导中青年教师进行外语教学研究。她是国内最早研究外语课堂教学心理的学者，也

较早地全面研究外语教学中非智力因素的作用。她在美国讲学期间关于后者的讲演内容就深受欢迎。杨明仪根据调查结果的统计指出,80年代中期只有不足10%的学生到了初三时仍对英语有着浓厚的兴趣,而初三学生水平测试的合格率(\*含优秀)也不足10%;由此证实,仅是非智力因素之一的兴趣,对学习的影响就很难估计。所以非智力因素的调动应是外语教学法的一大课题。这个课题的研究一方面要从学生的个体差异着手,也要联系学习策略、教授策略以及教学思想、教学模式、教学方法、教师的业务修养去研究才能得到解决。杨明仪认为:要侧重研究中学生非智力因素的影响及其激发方法,必须从理论高度研究激发非智力因素的原则;要研究在教学过程的各个领域开发非智力因素的积极影响。比如教学计划、教学大纲、教材、辅助教材、教学手段等不同领域如何激发非智力因素的积极影响;在课堂教学、课外教学、自学、辅导、评分等等活动中如何激发非智力因素的积极影响。

#### 41. 王才仁

王才仁是吴棠的学生,在广西师范大学担任本学科硕士生导师多年。他的教学观点集中体现于他所建构的《英语双重活动教学法》,本书将于第三篇进行介绍。王才仁概括此法为“三六五”。三指三个转变;转变教学方式,培养交际能力,提高学生素质。六指六双原则;教学双目的,教学双主体,外语双信息,输入双渠道,输出双环境,交际双层次。五指课堂教学的5个步骤:引入→启动→输入→加工→输出。

#### 42. 陈激

陈激是东北师范大学本学科硕士生三位导师中最年轻的一位,到1999年正好60岁。她因王武军逝世后任课较重,著述时间较少。通过在英国的访学、考察,她专门研究了我国外语师资的培训问题,并形成了三条见解:第一,要重视培养外语教师的

教育教学能力，她举美国有关调查数据印证这一观点说，在外语教师素质比重中，学识（\*目的语水平）占20%，教学态度占10%，工作计划性占20%，组织能力占5%，表达能力占15%，教学方法占30%，我国国情虽有不同，而对于教育教学能力的培训仍得加强；第二，外语教师教育教学能力的提高，首先应抓理论的提高，摒弃封闭性、纯经验性师徒相承式的传统，既注意具体的教学方式方法，又要突破经验取得创造教学方式方法的能力；第三，教育教学能力的培训须在“高师”（\*含也培养外语师资的非师范高校）以及继续教育两个方面同时进行，但两者的要求与训练方式不同；继续教育乃终身教育之一，含有反复性，而每次培训的目的具有高度针对性，这方面可以借鉴英国经验。

除上述21位之外，第三代学者中还有一个不能忘却的李震雷。李震雷的年龄与章兼中上下，也是华东师范大学的外语教学法教师；为人刻苦，治学勤奋。他在中学的外语教学实验研究中，有两项创举：第一，试行外语课的复式教学，用以打破班级教学制的弊端和照顾外语课上特殊的个体需要。其作法是在自愿的基础上将一班分为进度不同的两组。上课的一组由教师讲解引练，一组按教师安排自练，讲练与自练轮换进行，各占二分之一学时；两组成员也定时调整。李震雷把这种作法概括为“能飞的飞，能走的走，能爬的爬。”第二，李震雷组织学生读、译目的语国家中学生的课本和参考书，既活化练习、密切学用的结合；又沟通各科教学内容，加强了学科之间的联系与互促。从学术角度说。这两点都极其可取。可惜李震雷早逝于80年代，未竟其学。

#### （四）中生代学者的外语教学法思想与理论（待续）

这一代学者现在正承担重任，按顺序应排为第四代。之所以称为中生代，在于他们大多数人的成就将闪光于21世纪，对于我国外语教学法越过“走向自立期”之后的发展，将起决定性的影响，因为他们大多在国内读得硕士学位又出国进修，有的在外国

再取得硕士学位,也有少数人出国后取得了本学科的博士学位,如蒋楠。虽然他们中有些人也在不同程度上受过“文章”之难,但大多数成熟于80~90年代,所处学术氛围之好,前所未有的,故可寄以厚望。这批学者为数甚多,仅据我们所知,除较年长的陈冠英、易代钊等人之外,还有(以姓氏笔划为序):王蔷、王家骥、包天仁、刘学惠、刘骏、叶在田、孙长顺、张玉华、张绍杰、朱晓燕、李力、李少伶、李华明、何广铿、杜效明、吴欣、周榕、陈弘法、陈学斌、杨连瑞、宫立都、赵秋野、赵勤、高洪德、高红、贾冠杰、龚亚夫、黄泰铨、覃辉、曾葡初、蒋楠、雍永政、赖蓉莎等等,这些学者中,孙长顺已根据韩忠亮经验研究出《外语三突破教学法》,包天仁已提出《四位一体复习教学模式》,本书将分别在第三篇和第四篇进行介绍。有的学者已在某一方面取得成就,如王蔷在语言教学基本理论方面,刘学惠在英语课堂教学和教材处理方面,李力在计算机辅助教学方面,周榕在语言教学心理方面;但体现其学术成就的重要成果尚未发表。有的学者年岁尚青,正在形成自己的独到观点之中,如正在香港大学攻读本学科博士的朱晓燕。因此对这批学者外语教学思想的介绍将候之来日,这里将只介绍我们掌握了已成熟的教學思想的三位学者:陈冠英、何广铿、舒白梅。

### 43. 陈冠英

陈冠英是李森的学生,是国内最早的一位外语教学法硕士(1979年入学),1985年去英国进修一年。所以,如以治学先后为标准,他可称本学科中生代之首。陈冠英的教学观点可概括为5点:

1)语言教学研究应在辩证唯物主义和历史唯物主义的哲学思想的指导下进行。

2)语言教学研究不能脱离国情和客观实际而盲目照搬国外成说。

3)任何新的教学方法,都是旧的方法的发展和深化,而不是



前者的否定。

4) 语言教师不是“匠人”，应当是教育家和艺术家。

5) 中国这样的大国，在外语政策方面应当有自己统一的科学规划，但是在外语教学方法上应当倡导多种方法并存。

从以上 5 个观点出发，陈冠英提出了一些适用于外语教学操作层次的教学法见解。他认为，基础教学中应重视学生素质的培养，强化学生的知识存储结构并将其应用于语言实践；他主张深入研究学生的学习方法，调动并激活学生的非智力因素，而不主张机械记忆和加重学生负担；他倡导感性和理性认识的有机结合，主张以“发现法”教学取代满堂灌的教学。在教学科研中，他特别强调良好学风和科学的研究方法，主张广博精深并举，对国外的教学法理论主张“既要引入，也要走出”，重在深入了解理论真谛，适应中国国情而开拓运用。他特别注重辩证、客观地对待所研究的问题和教学科研的独创性，反对主观极端。他认为，一个新的观点和方法的提出，要有其理论及实证性的依据，实证性研究工作中应当注意定性分析和定量分析的结合，既反对标新立异也反对“人云亦云”。

陈冠英治学面较宽，这是他的强点，也是他的弱点。我们在本篇介绍林语堂教学法思想时，曾摘引他有关林语堂交际教学思想的一篇论文，在第五篇还将转引他有关回回国子学的一篇论文。

#### 44. 何广铿

何广铿系 80 年代初期华南师范大学外语教学法硕士，毕业后一直在母校任教并曾主持外语系工作。他联系海内外同行，积极进行外语教学法研究。他的主要外语教学法观点，是以克拉申的输入说为基础，应用皮亚杰的认知理论，提出“大输入量，建构式的外语教学法”，此法根据皮亚杰“认知的获得必须把结构主义(structurism)和建构主义(constructivism)紧密连结起来”的理论，将语言的掌握看成两个层面结构的建造；第一层面为纯理性认知结构的建造，第二层面为情感认识结构的建造。在第一层面

的建造中多用控制性练习，如句型操练，但注意练习多种语言结构表达同一含义。在第二层面的建造中多用模拟交际和交际性练习，但注意情景变换和角色更易。在两层面的构造中，教师都要尽可能采用多种训练形式向学生提供大剂量的输入。此法经过实验并曾获奖。何广铿的贡献在于从理论和操作层面将克拉申和皮亚杰的相关理论结合起来并在我国广东山区学校付诸实践。除此之外，何广铿还编写了一部外语教学法教材——《英语教学法基础》。在此书中他在整体结构和内容上都有一些独到之处，打破了同类著作的流行模式。比如他在“外语教学法简史”一章，谈了自古至今中外外语教学法理论的发展；在“外语教学的理论基础”一章，介绍了行为主义心理学，皮亚杰发生认识论以及语言学和应用语言学、语言教学的一些理论；在“英语学习、学习者和学习策略”一章介绍了成功学习者的特征，学习者策略以及学习动机、年龄等主要个体因素。这些都表现了何广铿在学术研究上的开拓性和“取百家之长唯我所用”的思想。

#### 45. 舒白梅

舒白梅在英国取得ELT硕士学位后，一直在华中师范大学带研究生。她在1999年与同行朋友的通信中，曾经相对全面地叙述了自己的一些外语教学法观点，表达了她对我国外语教学法中的一些理论问题的独立看法，对我们的理论研究和外语教改都有参考价值，摘引于下：

光是盲目地照搬是远远不够的，要建立中国的外语教学法，必须考虑中国的国情和英/外语教学实际。我非常同意张正东在《外语立体化教学法的原理与模式》一书中提出的观点：外语是学得，不是习得。毕竟，我们是在教室里学外语，无论怎样创造真实的语言交际环境，教室终究是进行有意识学习的地方，尤其是成人，更得依赖有意识的学习。

现在人们都说语言是一种技能，不是一门知识；这话有一定的道理，对于本族语者来说确是如此。但对于学外语的人来说，语言既是知识也是技能。如果把学会运用语言与学会游泳、骑车等技能等同起来，那样的语言技能只能是初级的东西（不好说是低层次）。学习一门外语确实是磨炼心智的过程，

从我的学习经验来说,学习外语让我明白了许多过去不曾想过的一些汉语现象,甚至是文化、社会现象。所以语法翻译法的某些观点仍是有道理的。

另外,我认为目前我国总的教育思想(不仅仅是英语学科)仍有值得改进的地方;因为教学内容、课程设置,教学方法等等把学生限得太死,完全没有他们自己发展、想象、创造的时间和空间。从某种意义上来说,只重视书面成绩和学了多少门课等等,也就是只重视结果,不重视过程。其实,过程是很重要的。从学习论说,外语也是兼重结果和过程的课程。如果两个学生考分一样,但一个的成绩是通过大量做习题,模拟试卷达到的,另一个是通过大量阅读、广泛涉猎有关知识获得的,第二个的能力或者说素质,肯定比第一个强。这种现象不仅在小学、中学有,在大学也是如此。各种各样的课程、考试把学生的时间排得满满的,学生无法去发展自己的特长与兴趣。好像过去的大学生的自由时间要多一点吧!这是不是说现在的教育水平普遍提高了,大学也属普及教育的一部分了?

还有关于语言与文化的关系问题,外语教学当然离不开目的语国家的文化。因为语言是文化的载体,一定的语言反映了一定的文化,在外语教学中强调文化对于语言的制约作用是很重要的。但由于语言才是学生在非自然环境中看得见、听得着的东西,教学的重点还应该是语言本身。若只抽象地谈文化,而忽略了语言如何去反映文化,以及语言的内在规律和特性,丰富的文化知识也不一定会保证学生能正确、准确地,并且得体地进行语言交际。记得十多年前我在英国听过一场BBC组织的辩论会,讨论文化与语言的关系。一方说,语言不能脱离文化;另一方说,如果语言不能脱离文化而教或学,那我们这些英国教师就无法在外国搞英语教学了。当然后者的观点有点偏激,但有一点我认为有些道理:学习或教授一门外语,文化知识作为背景知识是很重要的,但语言作为一个实体,才是可以在教室里学到的,关键的问题应是如何培养学生的语言意识。

## 第三篇 中国外语教学法主要流派

### 一、三点说明

#### (一) 确认中国外语教学法流派的两个标准

##### 1. 必须具有作为流派的核心要素

确认一个外语教学法流派，必须合乎国际公认的概念。当代外语/语言教学法认为流派必须包含教学观点/思想、教学模式和教学技巧三层次内容。其中教学观点表达对外语教学之本质的看法，应该反映外语教学的客观规律，是制约教学模式和教学技巧的层次，可看作流派的核心要素。教学模式是实现教学观点的程序性结构，既是教学观点的具体化，又是教学技巧的理论化。所以一个教学观点可能有多个实现它的教学模式。至于教学技巧则是教学外语的策略和具体方法，含有“法无定法”的性质，根据不同教学观点的需要而运用于不同的教学模式。所以一个教学法流派对于教学技巧往往只提出一些原则性要求或它常用技巧的特点。这样，构成一个流派的核心要素应是教学观点，缺了教学观点就不能算作流派。当然，一个外语教学法流派的形成过程，也不一定必定是先有观点，为了实现观点而构建教学模式，在模式运作中选取、创造教学技巧。从哲学和外语教学史看，流派的形成也可从技巧→模式→观点，即直接从实践中逐步概括，把经验提升到理论。但这只是形成过程不同，构成一个流派的核心要素仍然是教学观点。所以本篇以有无教学观点作为辨别是不是流派的首要标准。

## 2. 必须是中国的外语教学法流派

所谓“中国的”指结合中国外语教学实际并由中国学者提出或首先提出,单纯引进的由外国学者提出的流派本篇将不收入,因为本篇讲的是中国外语教学法流派。但这决不意味着本书排斥国外外语教学法。学术无国界,外国兴起的诸多外语教学法流派各有其优缺点和适用性,我国应当研究、借鉴,只是必须根据中国国情对之有所改进、拓展,方在本书取材范围之内。

### (二) 选取中国外语教学法流派的两个范围

#### 1. 只介绍中国外语教学法的主要流派

“主要”之意,首先指所介绍的流派对我国当代外语教改在不同程度与不同范围产生了较大的正面影响,对今后我国的外语教改还有借鉴作用;同时对我国外语教学研究和外语教学法学科建设也产生过并将产生类似影响。其次,“主要”也表示我们研究到的主要流派。本书是《中国外语教学法理论与流派研究》的结题报告。此课题研究期及其前期研究仅4年,人力、经费都很有有限,访问、调查不够;许多珍贵资料在十年浩劫中都已散失,拨乱反正以来我国外语教学研究日盛一日,成果很多,处处都可能存在我们还没发现的“藏龙卧虎”,有少数成果虽然并非没有发现,但苦于得到的资料不足,所以诚恐介绍不当,也只有暂不介绍。所以本篇介绍的主要流派并不表示我国只有这几个流派,而是我们筛选到的几个主要流派。其他可能存在的重要流派我们将继续收集资料进行研究,一旦成熟,当再补写。

#### 2. 只介绍我国现代、当代的主要流派

本篇取材范围为20世纪20年代以来的中国外语教学法流派,即欧法中心期以来的主要流派,尤重当代形成的流派。因为一者,欧法中心期以前为译学中心期,就我们现在掌握的材料看,

那时候的外语教学法主要是引用我国传统的语文教学法和“洋教习”的经验，还没形成一种流派。二者，侧重现、当代对今后我国的外语教学改革更富积极影响。三者，本书四、五两篇尚可从不同侧面充实本篇。

### （三）本篇只是研究中国外语教学法流派的开始

流派指流传的学派。流传范围可能仅在理论或实践，或理论、实践兼及。流传的时间可能长短不一，但在流传中必有发展。如果不能发展或以顶峰地位自居，那就意味着走向消亡。发展必须处于开放环境之中，如果产生排他性，那就自我封闭而停滞待毙了。所以流传的学派必须能够推进、引导、启发外语教学理论、实践的加速发展。学派也是 Circle，指有一定的中心和运行轨道、方式；不同的学派其中心和运行轨道、方法都有不同；中心是它的观点，轨道是它的模式，运行方式是它的技巧。重点是中心，没有圆心就没有圆。当然，作为外语教学法流派，它的观点直接、间接地来自实践，建立之后大多还有实现自己观点的大纲、教材并会进行实验，如意念-功能-交际法。但也有一批人创建学派另一批人编写大纲、教材；如亚历山大编了许多教材、大纲而并未创建一种学派；克拉申的五种假说堪称习得学派或监查模式学派，而并未流传它相应的大纲、教材。由于我国外语教学大纲、教材还是统一制订，所以我们只能根据文字资料和实践情况研究流派。文字资料靠研究人员的收集和有关人员提供，实践情况只有靠研究者从客观反映中去筛选论证。基于上述 2 之（2）的原因，尽管我们主观上力求收集全面、筛选公正而确切，实际上仍可能遗漏和失当。所以本篇所叙，只能算是研究中国外语教学法流派的开始，而不是结论。因此，课题组希望读者了解：我们只是根据已掌握的翔实史实和现实，力求作出客观的评价和介绍，不因自己见解的差异而改动、歪曲原意。如果偏离原意或原意本身有什么问题，则欢迎倡导者、同行、读者进行匡正、争鸣。几正几鸣，中国自

己的外语教学法成就就发扬光大了。

根据上述说明，本篇将介绍八个中国外语教学法流派：张士一教学法，林语堂教学法，辩证综合法，华式结构功能法，外语立体化教学法，情意·情景·知识·交际·调控五因素教学法，双重活动教学法，外语三突破教学法。

## 二、张士一教学法

张士一先生是在我国着意推行直接教学法的第一代外语教学法家，活动于20世纪10~70年代，达60余年。他本名谔，1915年南京高等师范学堂成立，他受聘主持英文科，改用其字士一，意取史记所说“千人之诺诺，不如一士之谔谔”，表示他办事治学自有主见，不会人云亦云。他晚年也称自己主张的教学法是“进步的教学法”。从他遗下的书文和各方学者对他的研究成果看，他实际并不是照搬直接法的推行者，而是根据中国外语教学国情改革了直接法，并亲自从事过课程设置、教材编写和全国中学英语教学调查。因此我们不能将张士一先生提倡的外语教学法与直接教学法划等号，也不能因为他在研究中运用心理学理论较多而把他的教学法划为心理学派，因为他很重视教学目的（\*目的受制于教学环境），认为目的制约教材与教法。所以很难给它起一个陌生名字。这样，我们权称之为张士一教学法。

### （一）教学观点

#### 1. 发展直接教学法思想

直接法是19世纪末期西欧进行外语教学改革运动的结果，改革运动延续了二十多年，最后形成了三条公认的基本原则，直接法以之为基础发展为4条原则：第一，学习口语，强调语音教学；第二，以连贯性课文作为教学的核心；第三，课堂上应将教材转换为口语，听说领先；第四，从已学语言材料中归纳语法。张士

一教学法接受了这四条原则，但作了自己的解释。解释主要有三条：第一，学习口语/说话只表示从说话入手打好基础，实际上文字是代表语言的东西，所以必须重视阅读和写作教学。第二，直接法要求符号/声音与意义直接联系是指教学结果，就教学过程而言，两者总是间接联系的，因为凡是学习都是间接联系的。所以采用直接法不是不可使用本族语，而是根据情况在尽可能用目的语的情况下，采用多种释义方式；如果教抽象词义或难以用目的语说明的词，就可用翻译。第三，由于我们的目的是使学生能运用外国语，应当拿语言做主体，语法做辅助品，使语法帮助学生学语言。所以必须先教了许多包含语法的语言材料，然后才能讲得清楚语法并且学了能用。这三条解释发展了直接法。值得称道的是：他把教学结果与教学过程分开，认为目的语与客观事物、思想的直接联系仅指外语教学的结果。至于教学过程则并非直接联系，而只能是间接的；必须借助一种中介如实物、上下文、动作、熟悉的语言、翻译等等，才能实现。这样，在理论上从心理学角度使直接法的“直接”之内涵更确切了；从实践方面，使直接法变得更易接受，更好实施；在当时可说把直接法从神变成了人。张士一教学法之可贵就在于它引用直接法而又不照搬。不照搬的前提是认真研究引进的教学法，分析其长短，然后才能结合我国实际发展创新，为我所用。张士一教学法正是这样形成的。士一先生在发展直接法的同时，充分肯定了直接法的科学性，并用其可用。他认为直接法是集自然法、序列法、音标法诸法之长的“集成法”，它之所以是科学的外语教学法，乃因它以心理学、语言学和教育学为立论基础。士一先生在《英语教学法》一书里说，“现在我们要求一种较为科学的外国语教学法，必须要研究心理学上的根据，并且还要从语言学里头去看语言的实质，从教育学里头去看外国语教育上的位置，从普通教授法里头去看教授上普通的要点。”根据这些观点进行推论，张士一主要引用了H. 帕默所主张的直接法。（\* H. 帕默 1922~1936年正在日本工作），所以他还主张教学法应激发学生的学习潜力，主张把耳口训练的基本



步骤分为三期，赞成适当采用翻译，并主张基本教材应包含句式，练习要包含句式替换。

## 2. 提出情境教学理论

这是张士一教学法的重要观点，它是士一先生自20年代起逐渐形成的教学理论。其立论根据在于语言是反映人生一切活动的活动，不是单独孤立的活动（\*这是从语言的社会作用看语言本质，值得重视），故语言总是伴随着其他活动。按张士一的说法，语言的实质“是人的有机体对于情境的一种反应”，故学习语言的实质是学习一种用语言对情境作出反应的本领。张士一教学法把这作为英/外语教学的总出发点，尤其是选取学习材料的标准。张士一教学法认为，中学生英语学习之所以难以高质优效，主要原因就在于我们丢掉情境而只在狭窄的语言范围内打转，只是在词汇、语法等语言要素或言语技能上打转，没弄清楚真正该学什么。鉴于婴儿学习母语是和他学习生活经验同步的，儿童在外地学习方言或外语，也是借助生活环境而学会的，所以我们应该帮助学生在生活环境中学习语言。但是中学生少有机会看见人们用英语来反应生活环境的情境，也没有需要自己用英语来反应生活环境里的情境，他们只能听教师告诉他怎样用英语来反应环境。那种反应不是真的，和真的情境之间还没有联系，不能因而取得用英语反映情境的直接经验。所以一当遇到了真的英语情境，还是不能用英语进行反应。为了改变这种情况，有必要根据情境原理，改革教材和教法。在教材方面，应先根据教学目的列出情境表，再按情境表搭配地道的英语句/句式、段篇，并根据情境的自然演变，把各个单元从小到大地串联起来；同时还要按情境的自然演变进行分级，从简单、具体、常见的情境，向抽象、复杂的情境循序而进。张士一教学法认为：语法翻译法把语言看作一个符号系统，通过语法学习了解系统的结构，通过翻译进行符号的替换。直接法把语言看作一种习惯性系统，学习结果是直接的，而学习过程仍是间接的。只有情境教学能把符号和活动、历程和结果统一起

来，也可能把教材与教学的具体方法统一起来，因为教材按情境编排之后，具体的教学方法也必然会以英语情境引起英语反应为出发点。

但从情境对教学效果的影响看，它又可以分为三类：一类是与英美人对话、交流，这类情境作用最大，但出现较少。一类是与中国人用英语交流、沟通，这类作用次之；如果出之真实的需要，作用又大一些。一类是创设的情境，这类情境在教学中出现的机会最多，但作用最小，且要借助各种教具。然而教师必须用好这类情境，用它去活化教材中的情境。

上述张士一教学法的情境理论与英国学者 J. R. 弗斯 (John Rupert Firth, 1890~1960) 的情景教学法理论相似。弗斯是 30 年代在东方研究所认识人类语言学家马林诺夫斯基 (B. Malinowski, 1887~1942)，借助马氏帮助，形成了情境联系理论，认为言语行为是在文化和情境联系中发生的，语言表达就是这种联系作用的结果，故人的言语行为必然和他的社会行为相联系和相依赖。根据这一认识，弗斯提出了语言情境教学法，并在二战中用此法编写了专门用于空战的日语专门训练大纲和教程，获得英国帝国勋章。弗斯和张士一教学法的创建人是同时代的学者，张士一先生正式发表关于情境理论的文章是 1948 年 (\*《一个语言教学的新理论》，《英语教学》第 1 卷第 1 期，1~4 页)，他与弗斯是否有联系切磋，我们无从查考。但张士一在 1922 年出版的《英语教学法》一书里，已反映了情境理论的思想，只是未加阐述。比如，该书 11 页说“什么叫做直接的结合呢？就是英语和英语的意义之间有感境 (\* stimulus, 现译刺激。在心理学实验中，刺激是指一定对象或情境对有机体施加的作用和影响。复杂刺激就指情境刺激和社会环境刺激。) 和动应 (\* response, 现译反应，有的心理学认为人类所具有的言语属于反应。) 该书 25 页在解释“命令动作”时说：“命令的时候教员所在的地方和学生所在的地方须得逐渐变换 (\* 改换情境) ……使学生在各种情境里头得到确切的意义 (\* 词句的语境意义)。”由此可见，张士一的情境教学理论思

想比弗斯早得多，且张士一主要以心理学和直接法为基础，而弗斯的情景教学法以语言学尤其是人类语言学为基础，是情景联系论的应用。因此，本书把张士一的情境教学理论看作是中国学者的创造，是张士一教学法的主要教学观点。

### 3. 论证中国外语教学的目的

上段说过，张士一教学法主张外语教学应以教材为中心而又以教学目的制约教材编选，教学方法则是用来达到目的的手段。讲教学法之前，必须先弄清教学目的。所以教学目的论应是张士一教学法的重要观点。士一先生有关外语教学目的的论证集中于他的《英语教学法》和1932年主草的《部颁中学课程标准》中初、高中英语课程标准。

#### (1) 《英语教学法》

《英语教学法》一书是士一先生1922年在南京高等师范学校对学习各科教学法同学所作的讲演记录稿，由于听众不是专攻英语教学法的学生，所以讲的只是基本概念和操作方法。此书共41页，上篇《基本原理》讲目的、教材、教法，共22页，其中目的论占两页，所以极为简要，主要谈了两点内容：

1) 中等学校的英语教学的三个目的。①使学生得到一种职业上应用的才能；②使学生得到一种研究高深学问的工具；③引起学生对于西洋文学的兴趣。书中说，“这3个目的是要同时达到的。因为中等学校的毕业生有谋生的，有升学的，所以职业和工具两个目的不能偏废。至于文学这一个目的，那是无论谋生升学都要达到的。因为中等教育应该引导学生到广大的人生上去，而广大的人生当然要能欣赏西洋的文学，和了解西洋的文化。”拿今天的概念说，职业目的体现语言运用能力，工具目的体现学生持续发展的能力，文学目的体现文化和国际理论能力。（\*文学是社会文化的窗口。）

2) 中学英语不宜订立发展智力的目的。书中说：“这3个目的以外，还有一个是历来讨论外国语教授的人常常提出的，就是

训练学生的心能 (training the mind) (\* mind 一词现在通译心理, 系感觉、知觉、记忆、思维、情感、意志、性格、意识倾向等心理现象的总称); 以为学习语言必须有区别词类、分析字体、剖合句段种种的事, 而这一类语法上的工夫可以使学生辨别精确, 思想周密。这种说法……在现在的心理学和教育学上是不能承认的。凡一方面的特殊训练, 虽是不能说他绝无可以通转 (\* transfer, 现译迁移) 到其他方面的效果, 但是……平均究属很少。所以拿普通的心理训练来做特殊的语言训练的目的总是不妥。” (\* 士一先生此一见解, 受到了当时科学水平的限制, 今天已不可取。)

### (2) 初、高中教学目的的具体分划

士一先生主草的 1932 年部颁英语课程标准, 对初、高中的目的规定有较大的不同。初中提了 4 条目的: 使学生练习应用切于日常生活之浅近英语; 使学生建立进修英语之良好基础; 使学生从英语方面发展其语言经验 (\* 因学英语而自然地比较英汉语之异同, 从而提高汉语运用能力); 使学生从英语方面增加其研究外国事物之兴趣。高中则提了 6 条目的: 使学生练习运用切于实用之普通英语; 使学生略见近代英文文学作品之一斑; 使学生对于需要英语为内容之专门学术建立进修之良好基础; 使学生对于需要英语为工具之专门学术开辟进修之良好途径; 使学生从英语方面发展其语言经验; 使学生从英语方面加增其研究外国文化之兴趣。综合这 10 条规定, 基本上是: 实际运用, 打下持续学习的基础 (\* 学习英语及专业), 发展语言经验, 以及了解外国事物 (\* 外国文学、文化)。这比 1922 年他在《英语教学法》一书中提出的三个目的完善了。中华民国 1948 年所颁行的初、高中英语课程标准关于目的的规定基本上是士一先生目的论的发展 (\* 参见本书第一篇表 9)。尤其值得一提的是, 他把初中运用的水平规定为“切于日常生活之浅近英语”, 把高中的运用水平规定为“切于实用之普通英语”。不仅区别清楚, 而且具体明确, 值得称道。

### (3) 听说读写须得四熟

1935 年张士一在正中书局出版的《教与学》杂志 1 卷 2 期上

发表《英语教学上的四熟主义》，完整地论证了听说读写须得四熟，如果煮成夹生饭就再也熟不了了。所谓四熟相当于当代所提的四会，是达到语言教学目的的水平要求。其中，听熟指语音一进耳朵，马上了解其正确含义；说熟指有了想说的意思，马上能够用目的语讲出来；看熟（读熟）指字句一进眼内，立即了解其含义，写熟指有了想写的意思，马上能够用目的语写出来。据士一先生的同代人范存忠先生解释，士一先生提出四熟是矫正当时英语教学中的四点流弊，以打好听说读写基本功。那四点流弊是：第一，好高骛远，基础没打好就学文学名著；第二，欲速不达，“刚刚开始就把听、说、读、写一齐抓起来，认为什么都有了，其实也许什么都没有”；第三，隔靴抓痒，不在听说读写上下功夫，却化大力气去学语法，或者通过翻译教学，产生中文式的英文或英文式的中文；第四，潦草塞责，不认真纠错（\*范文载《中小学英语教学与研究》1986年3期1页）。但当时也有人反对，他们认为我国中学生除了少数人因升学和职业需要须得听说读写都熟以外，大多数人只要看熟就可以了，乃至一熟不熟也无所谓。张士一则从4个方面论证了四熟的必要性：第一，从人类活动的角度看，语言具有沟通世界隔阂以促进人类文化和经济发展的重要作用；如不四熟，发挥不了这个作用。第二，从教育角度看，学校负有鉴别学生不同爱好而促其发展的责任，若不四熟，就发现不了学生不同的语言天才，而助其发展。第三，从外语教学法看，他认为听熟读熟是培养看熟写熟的基础（\*直接法观点），故仅求一熟是不可能的。第四，从教学难度看，四熟并不比一熟难于实行。因为四熟主义要求的结果是听说读写都熟，而达到熟的过程却是听→说→读→写逐步去熟。如果“不先在听熟说熟上去做最低限度的基本功，而想真的看熟（\*会读）定是妄想。这样训练出来看的能力是极不可靠的。”为了一步一步熟上去打好基本功，张士一乃至提出来要用笨方法去学外语。

综上所述，我们可以概括出张士一教学法的基本观点：语言是人作为有机体对于情境的一种反应，是人类诸多相互联系

的活动中的一种。有声语言有如人身，文字有如相片。故学习一门新语言必须从听说入手，方可达到语言与它所反应之情境的直接联系。但达到直接联系的过程却是间接的，即通过不同的中介作到听熟→说熟→读熟→写熟。同时，直接联系是学习的终点要求，直接联系的范围、深浅，却取决于教学目的。教学目的制约教材与教学方法，应按不同的学程进行划分。教材则按教学目的的要求，先选情境，再据情境选择目的语的词、句/句式、段、篇；语法后行。教学活动则围绕教材的情境、句式采用多种方式方法，听说先行。

#### 4. 建构外语教学法的方法论

为了实现上列教学观点，张士一教学法还提出了外语教学法的方法论；这集中体现于士一先生 1933 年在《国立中央大学教育丛刊》第 1 卷 1 期上发表的专文《中学英语教学的方法问题》之中。此文共提出了英/外语教学法应该达到的 7 条要求/标准，实质是研究英/外语教学法的方法论原则。

1) 一要大小由之，即兼顾细小活动与广大目标。教学方法要描准教学目标这是大。教学活动要联系教材，精细有序，虽“一举一动之细，一音一义一形一用之微，都不能随便处置”，这是小。

2) 二要内外相通，即着眼教育，联系各科。由于英/外语是达到中学整个教育目的之众多学科中的一个学科，所以英语教学须得与其他学科协作去完成教育任务，英/外语教学法也应与有关学科沟通起来。比如，与汉语沟通，互相迁移；与史地等学科沟通，以了解外国文化。

3) 三要主客分明，即以学习语言材料为主，学习语法、语音为辅。拿今天的话说，就是学习言语技能、能力为主，学习语言知识为客，教学法不可喧宾夺主。

4) 四要合于心理，即按学习心理学和语言学所反映的规律组织学习。比如，遵守学习定律，考虑记忆容量，注意练习曲线，利用迁移规律等等，这些是心理学的规律。又如，语言是人对情境

的反应(\*社会行为),口语是文字的基础,语言的小单位是句子,句子有句式等等,这些是语言学的规律。外语教学法对这些规律都不能违背。

5) 五要切于生活,即教学内容要联系学生生活,合乎他们的需要。联系生活,便于学生在生活中练习运用;合乎学生的需要则不仅学了有用,还能激发学习动力。两者与当代交际法“按需取材”的思想极为接近。

6) 六要博采众长,即从各种外语教学法里吸其所长,弃其所短,集诸法之大成而为我所用。

7) 七要富有弹性,即既有严格的准绳,又能自由因实际情况而变化,从而使教学法能够切合教学环境的特点,并不断改良,不断进步,以达到艺术化的地步。

## (二) 教学模式

根据张士一教学法的教学思想、方法论观点以及士一先生所著《英语教学法》一书下篇《实行事项》的内容,我们可以给张士一教学法整理出一个教学模式。

### 1. 模式的理论框架

这可概括为四句话:“听说读写,碎步务熟;情境句式,圆周拓展。”听说读写指培训言语四技能的顺序。在循序训练时初学阶段必须注重耳口练习,翻译只能在特别情况下才用;读的材料必须以旧材料为主,只包容少许新材料;写作材料必须限制在已学范围之内;语法则只能从已学语言材料里归纳,多圆周循环。

碎步务熟指把学习步骤划小,碎步前进,而每步都要达到要求后才能进入下一步,从而保证听说读写四熟。关于这一点,士一先生讲得很多,下面从《英语教学法》中摘引一段,用作阐释。

“用手写字。到了旧材料(\*耳口训练过的材料)已经能从平常拼法(\*用英文字母拼写的单词,不用音标注音)读出音来了,然后再教写字。大概总要在看(\*读)平

常拼法 2~30 个小时以后。开始写字的时候，教员先把平常拼法的印刷体列在黑板上（\* 也是用旧材料），然后在它的下面用粉笔写手写体，同时令学生看他手的动作和所写出的字形。学生可以先用空手模仿。以后教员把印好的手写范本发给学生，叫他们用铅笔在纸上摹写。铅笔练习若干时之后才用钢笔蘸墨水写，握手和安纸法等自然要同时教授。”

上述方法把书写教学分成了 4 个碎步，步步为营。与我国语文教学的传统教写方法极为相似。

情境句式指教学内容应抓住情境与句式。因为教材应按教学目的先选定情境，则情境就是教学内容的经络，语言材料只是情境的载体；要使学生学到活的语言和较易记住和运用语言材料，自然得抓住情境。但抓住情境并非教学目的，教学目的是掌握住负载情境的语言。而教材中的语言的精要在于句式（\* 张士一在 1930 年出版的《初中直接法英语教科书》中就运用了句式，当时主张句型操练的听说法，尚未产生。实际上张士一教学法的句式侧重表达情境的功能，听说法的句型则完全立足于语言结构），所以要重视句式。

圆周拓展指教学要呈圆周式的螺旋向前。初、高中各自怎样安排圆周以及整个中学怎样用圆周衔接，1948 年颁发的初、高中课程标准中的教学大纲规定得极为清楚（\* 参见第一篇表 9 及表 10），而这个课程标准基本上是 1932 年张士一主草的初、高中英语课程标准的修订；所以可以看作张士一教学法教学模式关于大阶段圆周拓展的典型实例。上述书写教学开始要写旧材料，对于拼音练习和耳口训练也是第二个小圆周。但这些还不能看作圆周拓展的全部内容。士一先生在《英语教学法》中还提到两种圆周拓展：第一，在中学第 4 年之时语法应完成两个圆周的教学，这才进而教修辞。第二，在基本材料集累到一定程度才选学文学作品以及反映西洋国情的作品，直到最后一年才教学翻译。这表明基本材料集累之后要通过拓展学习内容以展开运用性的综合训练，从而达到教学目的。就全过程说，那是最后一个圆周。



## 2. 模式的操作框架

整个教学过程共分 3 个大阶段。根据各阶段的主要教学目的要求,我们姑且给它取 3 个名字:培养学习能力与习惯的阶段,积累基本功和语言材料的阶段,拓展语言运用能力的阶段。3 个阶段相对独立而又相互套接。

### (1) 培养学习能力与习惯的阶段

这是耳口训练阶段,要求用音达意,在耳口取得语感能力后再教拼读和书写,此阶段共用一年,至多三学期。这也是最重要的阶段,它又分为 3 个小阶段:耳口入手,拼读训练,书写词句。

1) 耳口入手。指通过耳朵辅以嘴巴学习英语发音和拼读。这段时期根本不看英语字母,全靠动作等方法使学生听懂一些最常用的短句,听得有点语感了再说。其具体方法/技巧是动作命令法。这段时间至少得 10~20 小时或 3~40 个小时。

2) 拼读训练。指读音标和文字以训练拼读能力。在耳口入手阶段进行 10~40 小时之后开始接触文字。但第一步不看英文字母而只把耳口训练过了的已能说出的词句用国际音标标出来拼读,大致读到 4~50 小时,才拼读相应的英语词句,按英语字母进行拼读。

3) 书写词句。指写字并巩固拼读能力。学生抄英语字母拼读 2~30 小时之后开始练习书写,把读过的印刷体词句写成手写体词句。

### (2) 积累基本功和语言材料的阶段

这个阶段共用 3~4 年,它也可分为 3 个小阶段。

1) 通过实物、图画等外部直观演示教学句子、对话。大致在耳口入手之后开始,持续 5~60 小时。

2) 增学简短故事等篇章材料。外部直观教学句子对话约 60 小时之后,增加简短故事,然后再加描写材料以及书信等材料。这种故事须得构成篇章语境,以利用语内直观,同时要富有知识性与趣味性。张士一举过一例,抄录于下,供作多方参考(\*还可

看出当时学生的英语水平)。

Newton had two cats, one big and one small. He made two holes in the door, also one big and one small. One day a friend asked him, "What are the holes for?" Newton replied, "They are for my cats. The big cat goes through the big hole, and the small cat goes through the small hole." "I think one hole is enough," said his friend, "because the small cat can go through the big hole." "Ah, yes!" cried Newton, "but I never thought of that."

在课文增加简短故事等材料的同时,开始课外阅读。但读物要浅。

3) 篇章课文和语言知识的教学。这时的课文已属文选性质,故要把课文按情境口语化后进行听说读写,同时进行语法教学。大致为中学四年级或三→四年级。

### (3) 拓展语言运用能力的阶段

这个阶段主要通过拓展教材的题材,增学修辞、文学、外国史地以及翻译等内容,一方面扩充语言知识,巩固言语技能;一方面补充国情知识以提高语用能力,其结果自然拓展了语言运用能力。这个阶段大致在中学5~6年级,它已基本是单语教学了。

## (三) 教学技巧

根据士一先生的书文,张士一教学法特别重视四类教学技巧。

### 1. 入门耳口训练的技巧

主张采用命令动作法,即实物演示加序列演进,类似当代提出的全身反应法。开始用各种命令式句子辅以身势,让学生作相应的动作,等学生听做熟了,才叫他们说。值得注意的是,张士一在20年代就提出来了,并论证了它的优点和注意事项。

### (1) 动作命令法进行耳口训练的优点

1) 从第一课起就能用英语做事,产生应用目的语的效果和激发学生的成就感,并使教学活动接近真实语言的交流,能吸引注意和学得真切。

2) 耳口训练首先要训练耳朵,要使学生先听清楚,听不清楚就模仿不清楚。所以过早求说,反而致错,不是经济的办法。但是学生往往一听就想说,强迫他们不说也不好。动作命令法使他们听音而做动作,他们的注意力就能集中于听和做,减少急于求说的倾向,也减少耳听困难。

3) 听了去做可以使动作经验与语言经验结合起来,使语言发挥反应情境的功能,也可以调动动觉记忆,使记忆更加容易。

4) 动作显而易见,做得对不对,大家容易看见。因而教师可以立刻看出学生是否懂了,同学在旁听、看,也可以进行无形的监测,产生复习效果。

5) 听了要做,增加了活动和变换,可以激发学习兴趣。

6) 听的句子属于课堂教学必用的语言,对于用英语教学有用。

7) 可以整句教学并使各句自然组合,反应一定情境。比如,Stand up 之后自然是 Sit down, Come here 之后自然是 Go back.

### (2) 运用动作命令法的注意事项

1) 命令学生做的动作须是显而易见的大动作。如 Open the door, Close the door 等。

2) 教师下命令时要时常变换位置,以翻新情境。比如,教师开始在讲台上喊一个学生 Come here,以后适宜站在别处喊学生 Come here,使学生确切地了解 Come here 的含义。

3) 把说过的话(命令)变换成新的命令,以便反复练习。比如,用过 Sit down 和 Come here,就可变出 Sit here.

4) 在使用此法之前,应用汉语告诉学生该怎么配合。

上述优点及注意事项是士一先生在 20 年代初提出来的,虽然受到戈安和帕默教学法的启发,但比全身反应法和自然途径早几十年,应是中国学者的创造。

## 2. 培养拼读能力的技巧

拼读教学始于看字，大致在耳口训练 10~40 个小时之后开始。张士一教学法主张分作三步。

第一步，用国际音标写出耳口训练已学和将学材料的音，照说的办法读，从而认识各个音素及其音标。这在外语教学法中称作音标法（\* 先学音标，后学字母），士一先生称作音译法（phonetic transcription），要求持续 4~50 个小时，主要是通过语流把音素读准，也感性地学到一些拼读规则。

第二步，由音标过渡到字母拼读，使学生看到英语单词就能按其拼读规则拼读出来。士一先生把按字母拼读称作平常拼法，要求采用音标拼读相同的方法进行训练，材料主要用拼读过的音标句子。程序是“先把音译（音标句）列在黑板上，再把平常拼法（\* 与音标相应的英语字母写的句子）写在下面对照，两种拼法都用印刷体。音译用颜色粉笔写（\* 最初用音译的时候就应该认定一个颜色），平常拼法（\* 英语字母）用白色粉笔写。两种拼法里头有一部分是同的，一部分是不同的（\* 国际音标也采用了一些拉丁字母）。使学生对照了看，注意不同的部分。须要使学生能逐渐脱离对照的音译（\* 音标）而读得出平常拼法的音。”

第三步，字母拼读与音标拼读并用，逐渐减少音标拼读。学生能够按字母拼读后，音标拼读仍要继续，“不过可以逐渐地把旧材料（\* 耳口训练的材料）快些用完，进到新材料（\* 课文）”然后专门用新材料进行音译，逐渐对新材料不都作音标拼读，而对个别生词生句用音标注音拼读，以巩固、检验直接按字母拼读的能力。

## 3. 教学书写的技巧

本书已在解释张士一教学模式理论框架的“碎步务熟”之时，作为例证列举了。

#### 4. 教学抽象词义的技巧

以教 think 为例。如果学生学过 brain 这个词，就可以说 I walk with my legs, I write with my hand. I think with my brain. brain 是教 think 的预备词，但 brain 又要用 head 作为预备词，因为解释 brain 时要说 My brain is in my head. 但 head 是实词，好教。所以教抽象词义仍可能不用翻译，只是多转几个弯，而转弯却具增强记忆以及有复习、运用作用，不会白白浪费时间。因此张士一教学法提出了 4 种教学抽象词义的技巧。

- 1) 用实词表达抽象词义。
- 2) 把含意抽象的生词用在一句不容易误解的句子里面。
- 3) 用对比句子加以说明。
- 4) 随情境变化而说明抽象词义。

#### 5. 教授新课的技巧

先复习旧课再教新课，旧课用时约 1/3，有时新、旧课时间可各占一半。授新课的次序是先耳口，再眼手，一节课中教授新课大致要用 4 种技巧，须循次而用。

##### (1) 听解大意。

这与听说法的听音会意略有不同；必须由教师把所要教的语言材料先简单地说一遍，让学生静听，听懂大意。教师在说的时候要尽量多用旧词旧句，只当不能不用生词之时才用生词其他方法示意。听解大意占时约 4~5 分钟。

##### (2) 听解全文。

由教师把本节课的教材按照原文的字句重说一遍，在遇到生词或难以听懂之处采用适当方法加以说明，或插入一些口头练习，让学生从教师口述和动作中听解全文，但不看书。听解全文占时约 15 分钟。

##### (3) 跟读全篇。

教师在确信学生已听解全文后，进行朗读，学生不看书跟读。

遇到难处可多读几遍。跟读约占 3~4 分钟。

(4) 学生看书阅读。

教师巡回全班，酌情进行个别辅导，进行 4~5 分钟后，也可进行一遍看书跟读。

## 6. 一节课里必用的练习

在学生动手写字之后，一节课里必用 4 种练习。

(1) 准备练习

口头，一般是跟读。因跟读可使学生先听教师的正确发音，防止错误。准备练习是引导性的热身练习，一般用 2~3 分钟。

(2) 会话练习

主要是问答，内容为上一节课所学的材料，用时约 10 分钟。会话练习和准备练习的内容，大都是复习上一节或上几节的材料。

(3) 矫正性练习或扩展性练习

矫正性练习乃为了纠正上面两种练习中出现的错误而进行的练习，目的在于及时解决疑难，纠正错误。如果没有需要矫正的内容或矫正内容较少，则进行扩展性练习，就是将旧材料里最有用的几点加以再练习。例如提出几个习惯用语进行造句，归纳语法或分析语法。这两种练习共用时约 10 分钟。

(4) 写作练习

包含拼词、默句、造句、问答等等。拼词要使学生听音而写，不要让学生口头把字母背出来。因为拼词练习的目的在于写得不错，口头背得不错，写起来仍然可能出错。造句主要应从模仿学过的句子开头，然后给出词、习语试着自己造句；最后才能在学过的题材范围试着写作文。若早写作文，往往害大于利。问答也要从解答口头答过的问题开始。张士一教学法的写作练习，开始都是写出学生已经说过的材料，不能写不会说的材料（\* 这儿指写出会说的材料，不提写出会读的材料，故与听说法及直接法略有不同）。

#### (四) 几点补充说明

张士一先生是我国外语教学法界大师级学者，活动时间从近代及于当代，并且后继有人。但因种种原因，同行们往往误以为他的教学法就是直接教学法，忽略了他结合中国实际的许多创新。而这些创新对今天的外语教改仍有参考价值，乃至还可应用。因此我们把张士一教学法看作一个影响最大的中国外语教学法流派加以研究介绍。鉴于当前在交际教学思想影响下的教学模式和教学技巧有许多都渊源于直接法，而国内同行对直接法的教学模式与操作技巧怎样在中国外语课堂上运用，大都还不清楚，所以这儿将张士一教学法模式的操作框架和教学技巧，都作了较多的介绍。

本书二篇之三讲述中国外语教学法家论证的理论时曾简介士一先生的一些教育、教学思想，那是讲解流派时不好叙述的内容，但在一定程度上反映士一先生教育思想的全貌，故要与本篇结合起来研究。研究张士一教学法是国内几代学者的心愿。我们作的还很粗糙。为了帮助广大同行进行深入的创造性研究，特从张貽真先生所著《先父张士一先生的简历和著作》一文中摘抄士一先生有关外语教学法的书文于下。（\* 张貽真先生的文章载《中小学英语教学与研究》，1986年3期。此期刊有《张士一教授诞生一百周年纪念》系列文章八篇。同年，《课程·教材·教法》第6期刊有吴棠教授专文《张士一英语教学思想述要》；《中小学外语》第3期刊有李庭芾教授哲嗣李守明博士所写《张士一英语教学思想回顾》一文，都为本书所参考。）

序号	著作名称	年份	出版处所
1	《英华会话合璧》	1912	商务印书馆
2	《英文书报之课外阅读》（《中华学生界》第1卷第1期）	1915	中华书局

- |    |  |      |          |
|----|--|------|----------|
| 3  | 《英文字典之用法》(同上刊, 卷10期)   | 1915 | 中华书局     |
| 4  | 《英文学生会话》   | 1916 | 中华书局     |
| 5  | 《我国中等学校英语教授的改良》(《新教育》第5卷1~2期)                                    | 1922 | 《江苏省教育会》 |
| 6  | 《英语教学法》  | 1922 | 中华书局     |
| 7  | 《英文常用4000字表》   | 1923 | 中华书局     |
| 8  | 《英语基本练习》   | 1924 | 中华书局     |
| 9  | 《英语教学改进的计划》(《新教育》9卷1~2期)   | 1924 | 江苏省教育会   |
| 10 | 《初中英语课程问题》(《中央大学教育汇刊》1卷1期)                                       | 1929 | 中央大学     |
| 11 | 《初中直接法英语教科书第一册》(参考吴棠教授“重读《初中直接法英语教科书》书后, 刊《中小学英语教学与研究》, 1986年3期) | 1930 | 商务印书馆    |
| 12 | 《初中直接法英语教科书第一套示意图》   | 1930 | 商务印书馆    |
| 13 | 《初中直接法英语教科书温习图》  | 1930 | 商务印书馆    |
| 14 | 《英语教学上的音译问题》(《中央大学教育季刊》1卷4期)                                     | 1931 | 中央大学     |
| 15 | 《新生活初中英语教科书第一册》  | 1933 | 大东书局     |
| 16 | 《中学英语教学的方法问题》(《中央大学教育丛刊》1卷1期)                                    | 1933 | 中央大学     |
| 17 | 《改进中学英语教学的根本办法》(《中华教育界》21卷7期)                                    | 1934 | 中华书局     |
| 18 | 《英语教学的出发点》(《江苏教育》1卷1期)   | 1934 | 江苏省教育厅   |
| 19 | 《英语教学的基本步骤》(《中央大学教育丛刊》2卷2期)                                      | 1935 | 中央大学     |
| 20 | 《英语教学上的四熟主义》(《教与学》1卷2期)  | 1935 | 正中书局     |
| 21 | 《中学英语师资训练问题》(《教育杂志》25卷8期)  | 1935 | 商务印书馆    |
| 22 | 《新生活初中英语第二册》   | 1936 | 大东书局     |



- 23 《全国中学英语教学调查问卷及表格》(《中央 1936 中央大学  
大学教育丛刊》3卷2期)
- 24 《学习英语的基本工作》(《播音月刊》1卷2 1936 商务印书馆  
期)
- 25 《怎样解决中学英语教学的实际问题》(《江苏 1937 江苏省教育厅  
教育月刊》6卷1~2期)
- 26 《一个语言教学的新理论》(《英语教学》1卷 1948 商务印书馆  
1期)
- 27 《为部编大学一年级英文课本进一解》(《高等 1956 交通出版社  
教育季刊》2卷2期)
- 28 《英语教育的基本训练》(《江苏教育月刊》中 1962 江苏教育  
学版1期) 出版社
- 29 《小学国语话教学法》 1922 中华书局
- 30 《中学课程标准的英语部分》(\*主要起草人, 1932 商务印书馆  
张贻真文章未列入)

### 三、林语堂教学法

林语堂先生(1895~1976)以现代文学家、翻译家和英语通著名,但在英/外语教学法方法的贡献可能更大。我国30年代乃至40年代初期许多中学生和成人都因读过《开明第一(二、三)英文读本》、《开明英文读本》、《开明英文文法》或《开明英文讲义》而在英语学习上受益终身。林语堂先生提出的外语教学法,认为外语教学的任务是解决说什么和怎样说,以培养语言表达能力(\*用语言做事)。这个认识显然受到丹麦外语教学法家、英语语法家大师叶斯柏森(Otto Jespersen, 1860~1943)的影响。因为叶氏把语言看作交际手段,将外语教学目的看作是把人们的交际范围扩大到不能使用母语的场合。但是语堂先生从中国人学习英语的实际出发,有自己的创新。林语堂教学法与70年代兴起的意念-功能-交际法虽很接近,但有许多不同。以下按教学观点、教学模式、教学技巧三层次分别加以介绍。

## (一) 教学观点

教学观点是构成外语教学法体系的主要层次，其核心是学生通过何种教学过程去学会目的语。它是外语教学法的理论部分，是教学模式的依据，教学技巧的导向，林语堂教学法的教学观点可以从三方面加以归纳。

### 1. 以意念为中心的语言观

语言观在很大程度上制约着外语教学对目的语材料的选择和掌握目的语的必经过程，所以它既要反映对语言本质的看法，又要反映对学习外语所经历之过程的想法。林语堂教学法的语言观是以意念为中心的语言观。这又包含相互联系的两点。

#### (1) 意念为本，以意念表达法统括结构与功能

语堂先生认为，语言是意念的载体和表达意念的工具，人们说话时是先有意念，明确了说什么，再选用表达意念的方式，决定怎样说。“怎样说”受到情境、语境的制约，所以意念表达方式体现为语言的具体用法（\* use）。但情境、语境的产生和之所以能对意念表达方式起到制约作用，在于意念的不同，即“说什么”的差异。因此，英/外语教学要以意念为中心，先了解语言所负载的意念（\* 语言的内涵），再选用表达意念的方式（\* 语言的形式）。由于意念表达方式乃是语言的具体用法，具体用法实际是用语言做出各种行为，如请求、道歉、抱怨、问候等等，用当代术语说，就是语言功能。因此林语堂教学法的教学观点属于意念-功能法。但语堂先生划分意念时在很大程度上考虑了意念表达方式的类别，把表达同一意念的方式归纳在一起，所以他把意念分为叙述、提问、命令、怀疑、希望等 16 类，力求以意念统括功能与结构。因此林语堂教学法又与当代意念-功能法有所不同。

当代学者已很明确，传统性的语言学系从语言结构研究语言，故相应的语言教学法主张首先学习语言的形式变化，而忽视语言

表达意念的功能。但林语堂在 30 年代初期就提出语言应当先研究“说什么”，再研究“怎样说”；从而主张外语教学应从意念/内容入手，从意念到意念表达法。他认为，我们学习词类变化及句子结构（\* 当代所说的 usage），必须在这种结构和它能够表达的意念之间的联系中去学习。用今天流行的话说，就是语言结构的学习必须落实于语言功能学习。林氏曾举例说：一个学了些语法的学生，把 The boat sails next Monday 改为 The boat will sail next Monday，从而造成错误；就是先形后意、因形害意的极好说明。林氏在他的外语教学著作中，从理论到操作都以意念为中心，由意念决定传播意念和负载意念的方式（\* 林氏将此二者合称为意念表达方式），意念表达方式的外壳是语言结构，而其表达作用则显现语言功能。传统语法和语言教学法只看到了语言结构，忽略了意念，所以学习死规则，呆材料。当代交际教学思想重视语言表达意念的功能，而又把功能与结构分离，以致不能完善地处理结构学习的问题。林语堂教学法参照意念表达法来划分意念，用意念表达法统括功能与结构，使结构与功能合而为一，这是当代意念-功能法所不及的。

## （2）活化语法，以意念为纲融汇规则与具体用法

传统语法都属指令性语法，用规则去指导言语行为，无异于用帽子去扣脑袋。林语堂从上述意念中心出发，认为语法也是表情达意之学，它也是阐述意念和表达这些意念的方式；故应据此讨论语法变化和句子的构造。因此林氏根据意念将意念表达方式（\* 语言形式）加以分类，而意念的表达方式包容语法规则，故这样分类等于以意念为经去活化语法，打破了传统语法按规则定义论述的框架，有如测量了脑袋再做帽子。从而使学生在学习具体用法（\* use，即林氏的意念表达方式）中自然地学习语法规则（\* usage）。比如，在 16 个大意念范畴之一的《修饰》中，就包含了分词、名词、形容词、介词短语、不定式等等表达修饰意念的意念表达形式，不论需用什么修饰成分，都可从中选用。又如《行为时间》这个意念，就汇集了动词时态、时间副词、与时间有

关的连接词等等表示时间意念的表达方式。这样，学生就可从使用（\* 表达意念）入手在学习具体用法（\* use）之际，自然地学到语法规则（\* usage）；语法活化了，并成了学会语言的真正帮手。这又是当代意念功能法所不及的。当代意念-功能法兴起之初，企图以意念-功能范畴取代语法，此路不通，又想培养语言意识（Language awareness），语言意识仍来自语法，怎样培养也还在试探。这说明当代意念-功能-交际法在 20 多年的发展中，认识到语法要教，但还不知道怎样去教才好，而林语堂教学法在 30 年代就提出对策了。

有人认为林氏活化语法的构思完全来自叶斯柏森，其实不然。因为他们两人在 1933 年分别出版了《开明英文文法》和《英语语法精义》（*Essentials of English Grammar*），两书虽然都不按规则、定义框架论述语法而把意念作为语法的纲要，但林氏有叶氏所不及的见解。郭茂生同志将林氏文法、叶氏精义和传统语法作了对比，他在“以意念为纲的《开明英文文法》”一文中写道：

旧的语法包括语音、词法、句法三部分；《精义》中“*This type of division has been disregarded in this book, which substitutes for it a division in the main according to the chief grammatical categories.*”“*...what really belongs together is thus brought closely together.*”（Jespersen, 1933: 21）显然《精义》不同于旧语法体系，建立了新体系，基本上以主要语法种类来分类，属于同类的东西放在一起研究。但全书共 35 章，除 1~6 章为语音部分外，一章（或两章）写一个主要语法种类。没有完全按意念分类。林氏《文法》则除此之外还，明确地把要表达的意思称作意念，更集中地把意念归纳为 16 个大项。如，旧语法体系把 Tense 和 The Infinitive 作为动词的两个问题来写；《精义》把它们分别作为独立的语法种类来写；《文法》则根据语法作用把 Tense 放在 Time of Action 的意念大项中来写，把 Infinitive 放在 Representation, Modification 和 Subject and Object 等意念大项中来写”。（\* 着重点为引者所加）

吴棠教授在刊于《外国语》1994 年 5 期的《林语堂英语教学思想述要》一文中，对传统语法与林氏语法（\* 文中称为旧文法与新文法）作了扼要而全面的比较，他认为有五大差异。了解这

些差异对于应用林语堂语法教学观点极有作用，特援引于下。

差异之一：旧文法是百科全书式的，专在分类界说上用功夫；新文法取其有用处有意义的部分而加以精细亲切的研究。

差异之二：旧文法以体裁（\* 结构形式，因旧文法是以拉丁语语法为范本而构成的）为主，如字尾变异等（\* 曲折变化及句子结构）；新文法则以意象（\* 意念）为主。

差异之三：旧文法注重表现之分析（\* 静态的，用语言叙事）；新文法注重表现之能力（\* 动态的，用语言做事）。

差异之四：旧文法作好概括之词（\* 因为是指令性文法），订立规则，而又常有例外；新文法则逐字逐条作精细的研究（\* 研究内容为具体用法的功能及发挥功能之结构）。

差异之五：旧文法注重文字之轮廓体式（\* 语言形式结构），新文法必先求得各种文法变易的说者心理（\* 想表达什么思想感情），因为文法变易（\* 语言形式的选择）只是表现心理意象（\* 意念）之一种工具。（\* 括号内的注释为引者所加。）

## 2. 为学生解难的教学观

语堂先生早在 1931 年就写过《英文学习法》长文（\* 开明书店，夏丏尊编《中学各科教学法》7~38 页），所以林语堂教学法教学观的中心是为学生解难，即针对学生学习英/外语的主要困难提出相应的对策和措施，帮助学生在学习中变难为易。

### （1）化解心理负担

语堂先生在接受直接法影响而主张 teaching English through English 的同时，很注意学生的学习心理，力求减轻学生心理负担。他认为教语言时必须注意说话人的心理，看他们意图怎样表达自己的意念（\* 看说话人对说话情境的心理反应）。在教学过程中要侧重解决中国学生学习英语的心理困难。所以林语堂教学法在实施整句教学之中，特别强调表意会意，不主张见错就纠。拿当代交际教学思想的概念说，就是流利重于准确，内容重于形式。在当代交际教学思想兴起的 40 年之前，语堂先生并不知道当代的错误分析和中介语理论，但他当时已认为，唯恐不合乎语法规则而

置自然成语于不顾的心理，是学习表达的大敌；学生的错误可以让他们在语言实践中逐渐自我改正，那样有利于克服学习时的心理困难。林语堂还把学生错误分为三类。第一类为心理因素引起的错误，如因目的语民族与母语民族文化差异而产生的思想、观念所导致的错误，因记忆等影响导致的错误。第二类为目的语特点而导致的错误，如因结构、习惯用语等影响导致的错误。第三类则为过分强调语法的正确性而导致的错误。因为过分强调语法的正确性就会按规则表达而置目的语习惯于不顾，结果便把母语表达方式按目的语语法规则翻译出来，故林氏在这里实际是指因过分强调语法的正确性而诱发的、当代称之为母语负迁移的错误。第三类错误则系当代用错误分析法所列举的过渡概括错误。但心理因素引起的错误则为当代应用语言学家所未论及（\*语用学和跨文化交际学涉及了文化因素导致的错误，而未涉及记忆等心理过程导致的错误）。

## （2）因人施教

林语堂先生接受了直接法的观点，但他也运用翻译，乃至用按字死译。所以林语堂教学法具有因人施教的观点。

对于作为中学生的青少年，要求直接理解、直接学习、直接运用。尤其是初级阶段，作为外语教学的关键期，林语堂教学法主张全用直接法的内外直观手段教学，以熟练掌握基本句型为内容，为培养用英/外语直接思维打下基础。林语堂为中学生编写的课本，除每册书后的总词汇表及第三册的翻译练习外，书中所有注释、练习及三册末所附文法概要全用英文。教法上强调先让学生观察、分析、总结所学语言，适当归纳语法规则，在整句先行的基础上进行大量听、说、读、写练习，使学生在反复的英语操练中加深理解。

对于成人自学或希望速成学习英语的成年人，林语堂教学法却主张先通过英汉对比，让学生形象地了解两种语言的差异，再培养英语语感。同时在选材上也尽量照顾成年人对于运用英语的实际需要，如侧重选取商业书信、商贸对话、科普知识。尤其是

在入门阶段在课本上用按字死译法把英汉两种句子对列，那是外语教科书中绝无仅有的。比如，教字母时就用国际音标和汉语注音符号并列地给英语字母注音。在进入句型、课文学习后又将英汉句子对照排列，并将英语句子用按字死译得出的“不通而可笑”的汉语句子，用括号括起来放在英、汉句子之中。（\*实例见（三）教学技巧之双语技巧）。

### （3）指导学法

林语堂所编教材都讲到学法，强调给学生创造良好的环境，使他们不怕犯错误（\*不是少犯错误！）。对于自修的成人尤其注意学法指导。他在《开明英文讲义》一书的卷首写了长文《告读者》，详细指导学习方法。文中所说内容有许多对今日外语教改还有参考价值，特将全文引列于下（\*引全文以求存真），文中的着重和括号内的话，系本书作者所加。

## 《开明英文讲义》

告读者

### 目 标

本讲义的目标，在于使读者有学习现代通行活用的英语的机会，而听，讲，写，读四者并重；但是为切合实用以及便于学习起见，第一册比较注重听与讲，所以会话特别多；至于写作在第二，第三两册中也同时顾及。（\*昭示学习目标和过程。）

### 程 度

本讲义的程度相当于初中的英文课程（如“开明英文读本”一，二，三三册）；但是因为读者大都是已经失学或就业的人，所以本讲义力求适合读者的需要，与普通初中的课本略有不同，例如文法就比初中课本讲得深切，因为自修的人不比在校的学生，有师长可以质疑，所以对于文法非有比普通初中学生更详密的认识不可。（\*注意学生特点。）

### 内 容

本讲义的内容包括会话（尤其是商业上和社交上的会话），请帖，商业信札，童歌，欧美神话，寓言，故事之已成通用的典故者，科学常识，西人观念型式等等，以及书法和发音练习。

文法贵在练习，所以在本讲义中文法的练习特别多。

再，英文文学史及文选在本讲义中讲得也不少，因为依编者的意见，越是文学家，越需懂得点儿科学及商业上的知识；反之，科学家对于他自己领域外的知识，也应多少知道点儿。所以本讲义的读者虽然多半是工商界中人，也应该于学习英文之外再吸受一点关于英国文学的知识。（\* 阐明取材特点和其必要性。）

### 学习语言的基本原理

小孩子学习语言，的确比我们成人来得容易。试看两岁半的小孩，差不多什么话都会说，而且他的发音正确，语法自然，声调也很能表达自己的情绪。要知道他的秘诀只是不厌反复仿效而已。本讲义很注重有系统的练习，使读者可以反复仿效。（\* 模仿类推仍是不可轻视的学习方法，只是系统的练习颇不容易。）

### 语言要素

语言是字与语法所合成，而字又有义与音两个要素；所以我们可以说语言有语汇，语音，语法三个要素。现在即就这三者来说一说本讲义所采取的方针。

语 汇 语汇是语言的内容和本质。在这一点，本讲义为力求其切合实用起见，所采用的生字都是浅显常见的，而商业上通用的名词和术语，采用尤多。但以篇幅的关系，各类专门术语暂不采用，希望读者与各业有接触的机会时，再随时留心各该业的专门术语。

本讲义特别详细说明各字的用法，而且使读者有相当练习的机会。凡遇一字有数义者，先取一义，俟有相当的认识与练习之后，再行加入新义。（\* 注重词的具体用法，即语境意义。）

语 音 学外国语言，发音当然是很重要的，而发音的秘诀只在于多听。但读者能听到英语的机会恐怕不多。所以，现在我们唯一的办法，是用国语（\* 汉语）的音素与英语的音素互相比，英语某音为国语所有的，使用国语注音符号来注它，再举单字为例来重叠证明它；遇着国语所无的音，那只好用近似的音来注它，同时说明其不同处。至于如何运用发音机关，读者可按照所附发音图表一一练习，当不难发出正确的音来。但是最妥善的办法，还是由读者请一位懂得英语发音的人来教那些基本的音素。（\* 学生不同，汉语注音也可以用。）

我们成人的嘴势已经固定，所以学习别种语言每每于发音上觉得困难，为要补救这种困难，我们应该先由发音练习入手；待读者对于英语发音有相当的练习，然后再开始学英文。所以请读者切勿以为那些发音练习没有多大意义，而改从第十一课入手，要知道“欲速则不达”！（\* 发音练习指拼读练习；欲速不达，语重心长。）

本讲义的注音符号，完全采用“开明英文读本”音标，就是根据那著名



的 Pocket Oxford Dictionary of Current English 所用的音符而加以改良的。所有的注音一律根据 Daniel Jones 氏的 An English Pronouncing Dictionary, 这是一般发音学家所公认为最准确的发音字典。( \* Jones 音标仍通用, 但已落后; 参阅本书第五篇张凤桐教授的专文。)

本讲义尤注重各字在句中前后音的连读, 及其相互的影响, 所以在最初的六十课中, 每课的课文逐字逐句注音, 使读者易于养成正确的发音习惯。( \* 连读训练不可一带而过。)

语 法 语法就是通常的所谓文法。在本讲义中, 文法是随着课文而解释, 即就课文中新的句法或生字字形的变化而随时加以详细的解释; 至第二册开始选些文法上比较重要的问题编成课文, 第三册并以有系统的文法概要。文法上的理论, 读者但求其明了, 不必强记; 至于界说方面, 则须注重习惯, 至能自由使用为止。强记或背诵界说是绝对无用的。( \* 语法共三个圆周。)

### 中英文构造的不同

中文与英文语法的不同, 其实是由于意象的不同; 举凡词的用法与转变的不同以及句法的不同, 都是如此。在平常文法书中, 各词字形的转变都有许多界说, 而且占了最重要的地位; 但各词的用法与句的构造法反而不及它们。在本讲义中, 对于三者都一样地注重, 并利用有系统的练习, 以期读者养成一种习惯, 使不期而然地吸受它们; 而对于各词的用法和句的构造法说明尤详, 使读者能够彻底了解; 然后再进而指示出不同的意象。( \* 意象即意念, 语法为学习表意服务。)

英文的句法构造较为复杂, 而字在句中的位置也不完全和中文相同。关于前者, 本讲义用图解来分析它; 图解分析的长处, 在于比表格来得简单, 而各字间的关系又容易明了。关于后者, 本讲义在译文中先将英文逐字依其字义的位置译出, 再将全句的意思译出; 直译的句子放在括号以内, 读者互相比较, 自然能够明白中英文的字在句中位置的不同。但这是暂时的办法, 以后把这一类的句子用方程式归纳起来, 籍为读者的指导。( \* 按字死译为暂时的办法。)

### 课程的分配

本讲义第一册的最初十课, 是英文基本音素的发音练习与基本笔法以及各字母之书法练习; 第十一课开始学习英文; 自三十一课起学习填字; 自六十一课起不再逐句逐字注音。第二册自第一课起, 在课文之中附习文法; 自第三十一课起练习翻译, 而课文亦不再逐句翻译, 并开始学习造句。第三册自第一课起学习信札及短篇作文。( \* 圆周式前进。)

### 每课的组织

最初十课每课分发音与书法两段; 以后每课分五段: 课文附注音, 译文,

生字，讲义，练习；自第六十一课起不再逐句注音而将译文与课文并成一段，所以每课只有四段；自第十一课以后每五课之末以“温习”代“练习”。

课文每句有号码，译文在未与课文并为一段之前也有号码，读者学习时，按照号码，一检便得。句的号码便是生字的号码；如果某字是第一次发现于某句的，那末该句的号码便是该字的号码，所以生字的号码不一定是1，2，3，4这样循序而进的。再，一个号码有时有两个或两个以上的生字。讲义与练习各条的分别是用A，B，C，D等标明的。（\* 重复型）

### 课文的学习法

英文要学得好，须先学整句，然后再去分别地认识句中的各字。倘先认识了生字，再一字一字凑成全句，那英文一定学不好的。这是一般语言教学者许多年的经验所得来的教训，请读者切勿忽略。（\* 直接法整句吞整句吐。）

与其强记单字，不如取最有用的句子来全句背诵。这样，不但可记得生字，而且于会话上也有极大的帮助。要背诵全句时，须先熟读全句，同时体会该句意义，一直到全句能脱口而出，绝不滞涩时，才可试行背诵；如果不能全句背诵，应该翻开书来再读，切不可迟滞地思索那记不起的字，因为这种背诵法会养成一种说话时期期不流利的恶习惯。（\* 读熟了才背。）

### 单字的学习法

认字时，对于每个字应当认识四件事，就是拼法，读音，字义，用法。四者缺一，不能算是真正认识该字。不过普通人总以为懂得一个字的拼法，读音和字义便算了事；其实不然，那只能算对于该字的功能得到一半，只能认识，不能使用。因为某字只认识了一半而要使用它，便会弄出笑话来。我们的目标是认识与使用（\* 就是听，讲，写，读）并重的。（\* 既重四会，也重具体用法。）

练习记忆单字用小方笺，每笺一面写英文，一面写其字义，看英文而记其拼法及字义，看字义而追忆英文字及其拼法。

一个字一回记不得，只好让它去；因为即使一回记得了，如果隔一些时不见它便会把它忘了。到了反复的次数多时，自然会记得起，而且记得很牢。

练习是极重要的。例如一个人学骑马或游泳，无论理论学得如何精透，如果没有练习，一定会跌交或淹死的。语言是人在社会上的一种习惯，我们学习一种语言就是在养成一种新的习惯，只有反复的练习能够做得到。本讲义只能告诉读者如何练习以养成这新的习惯，至于习惯养成的责任，那全在读者自己身上了。（\* 外语是学会的，不是教会的。）

### 3. 注意文化沟通的环境观

外语教学是在一定的环境里进行的。环境 (environment) 指在人的心理、意识之外, 对人的心理意识的形成发生影响的全部条件, 包括个人身体之外存在的客观现实, 也包括身体内部的运动与变化。这种环境可分为自然环境和社会环境。社会环境是人的心理、意识内容的主要源泉, 对人的思想与个性倾向的形成起主要作用。而学校环境和文化教育环境就是社会环境的重要组成部分。从外语教育的观点看制约学生从事外语学习的主要环境是双文化环境。因为语言是文化的载体, 在外语教学中, 学生要接触母语文化和目的语文化, 这造成了外语教学中的文化冲突; 自从人们进行外语教学以来, 一直在有意无意地设法解决这种文化冲突。在传播型国际化 (diffusion internationalization) 时代的外语教学 (\* 如殖民地时期印度的英语教学), 解决的办法主要是带强制性地向学生输出目的语民族文化。在吸收型国际化 (absorption internationalization) 时代的外语教学 (\* 如日本明治维新后的英语教学), 解决的主要办法主要是鼓励学生吸收目的语民族文化。在交流型国际化 (internationalization of mutual reciprocity) 的外语教学, 主要是让学生既吸收目的语民族文化, 又传播母语民族文化 (\* 如选用母语作品的译文作教材)。随着交流型国际化的发展, 交际教学思想要求学习外语的目的不仅要会用外语, 还要用得得体, 因而国外又兴起了跨文化交际学, 企图沟通双文化, 以解决外语教学中的文化冲突。但在外语教学活动层次如何操作? 概括中外的实际作法, 大体是 3 个策略: 一是同化, 二是吸附, 三是沟通。即综合使用传播型国际化外语教学、吸收型国际化的外语教学以及交流型国际化的外语教学等三类处理文化冲突的办法。同化、吸附、沟通的具体方法是解释与回避 (\* 强行灌输目的语民族文化, 也可看成回避母语文化)。而解释、回避活动的先导是对比, 所以对比在外语教学法中成了通用的具体方法。可是对比内容各异, 如语法翻译法进行目的语与母语的对比, 听说法

在教材编写及备课中要求对比目的语与母语的异同，而在课堂教学中要求进行目的语的语内对比。但是，在交际教学思想兴起之前的外语教学法流派中，尚无一家明确地把目的语文化与母语文化进行对比。只有林语堂早在30年代就提出了在文化层次进行对比的主张（\*前苏联的自觉对比法也未涉及文化层次）。

语堂先生在《开明英文文法》一书中明确指出，英汉差异不能只是在语法结构、词序等形式上的对比，而应着重意念上的对比。意念是用以思想的观念、概念，从内涵到形式及表达方式都是本民族文化的沉淀，意念对比的实质自然是文化对比了。

在林语堂教学法中，这种对比从意念的内涵（\*文化差异）出发，以意念表达方式为载体，主要分为4类。

（1）英语有的意念汉语没有，只能靠表达方式进行转换者。

比如，英语中有事实（fact）和想象（fancy）两种意念。后一类意念要用虚拟语气表达。所以，英语委婉陈述自己的意见时有should, would等方式；像I should advise you not to do that. I should think you are right. /Would you like more tea?等句用虚拟语气表达的想象意念。汉语中没有，原因是英语民族文化中尊重个人选择之类的传统较重，汉民族文化则强调对“天地君亲师”（\*上面的指令）的服从。在教学中既要注意这种意念差异及其表达方式，又要根据上下文选取适当的汉语或英语句子去表达或翻译这类英语或汉语句子。教学中尤要侧重英语表达方式的学习。

（2）汉语中有的意念英语没有，在英-汉互译时，也得根据适当的英语或汉语句子，去表达或翻译类似的汉语或英语句子。

比如，汉语的度量意念特别丰富，有一些是英语所没有的，像量词汉语有条、根、块、本、个等等，英语就是a和the，我们在汉语表达a boat, a stick, a book, a boy等等意念时就得选加条、块、根、本、个等等量词。又如，汉民族因长期生活在封建社会，都讲究盘根错节的亲缘关系，所以有伯叔姑舅堂兄堂弟表兄表弟，舅母婶母伯母姨母等等称谓意念，而英语没有这些区，一个uncle把旧父、伯父、叔父、姨父等父辈的男人都称呼完了，一个aunt

把母辈的女人也称呼完了，一个 cousin 把堂兄弟表兄弟都称呼了。在表达英语这些意念时必须选用不同的汉语称谓。教学时要特别注意英语表达方式的不同。

(3) 英汉语意念相同而表达方式不同。

这种语言结构的差异，也渊源于文化而形成的不同习惯。比如英、汉语都有施事和受事意念，而在表达方式上，汉语主要用词序，英语主要用屈折变化（\* 英语语法抄自拉丁语语法）。比如，汉语说“他打我”，我必是被打者，“我打他”中的我又必然是打者。而英语必须说 He strikes me 和 I strike him 教学这类异同，要注意表达形式的结构，尤其是要注意英语的后置修饰语。

(4) 英汉语意念相同，表达方式也相同，教学这种内容最不费力。

比如，thirty-six wide (36 英寸宽)，leather shoes (皮鞋) brick wall (砖墙) 等等。但这种两同情况不多，教学时要注意不能扩大化。

概括上述 4 点，可见林语堂教学法注意到了英/外语教学中文化环境的差异，抓住学习心理中因环境而造成的难点，并从意念的划分去区别难点，用意念表达方式去识别难点，再将教学注意力集中于意念表达方式的构造，以不同方式去解决难点。

## (二) 教学模式

根据语堂先生在《开明第一（二、三）英文读本》、《开明英文读本》以及《开明英文讲义》中所写的《英语教学总原则》、《致教师》、《告读者》以及《学习英语要诀》等材料，我们可以把林语堂教学法的教学模式表述如下。

### 1. 理论导向

理论导向指教学模式将相应的教学观点具体化，并用以概括、引导教学模式的具体操作。林语堂教学法的教学模式以教学英语意念和意念表达法为出发点，学习以习语与句子组成的活生生的口语和启发想像的阅读材料；在良好的心理环境下，先以整句的

模仿重复打好基础；激励交谈（\*交际）需要；通过课文的说听读写，掌握词的具体用法和意念表达方式的功能与结构；指导学法，帮助学生从英语中学习英语，最后达到自然交流（\*交际）的教学目的。

## 2. 教学原则

教学原则是沿着理论导向，把教学思想具体化之后的操作准则。

1) 在语言能力培养方面，口语第一；通过句单位教学，打下坚实的口语基础。语言首先是口语，口语提高了才能提高笔头表达能力。所以，要通过口语去培养语感，说重于听，说听之后读写。这样作的困难是开口，可以采取三种办法：一种是口头多模仿重复，训练开口习惯。一种是引起学生对所谈话题的浓厚兴趣，使他们感到有什么要说，然后帮助他们表达要说的意念。一种是表扬开口活动而容忍错误，形成自由说话的气氛；对于害羞不开口的人不要批评，而让他们倾听别人谈话，并检查其理解情况，逐渐诱使开口。（\*说重于听不等于先说后听。）

2) 在语言知识教学方面，要着重教学会话的发音而不是语音学术语；要抓住词的具体用法，即词在句子中的合理运用而不是词的抽象意义（\*重语境意义，轻认知意义）；要通过观察去归纳语法。

3) 在学习动力方面，应从3个角度去激发学习动力。①不断地进行学习教育，使学生明确自己为什么学，学什么，怎样学。为此，林语堂教学法还对学生提出了许多要求。比如，不怕羞，充分练习；学了要用；读书要精，不可马虎等等。同时，也要求在教学中注意单独辅助后进学生。②用阅读材料的趣味性和课堂讨论，激发学生已有的谈话欲望。③保持阅读材料的一定难度和给学生留下一定的学习困难让他们能因解决困难而产生成就感。（\*与张士一教学法相反。）

4) 在学习环境方面，创造良好的心理环境，让学生在不怕犯错、不受分数压力的心理下勇于开口，自由交谈，交际沟通；决不要压抑学生表达思想的努力，而要充分发挥他们去自我表现。

5) 在教学的具体方法方面, 尽量使用英/外语进行整体教学。开始阶段主要靠模仿重复, 要整句吞整句吐, 少用抽象的、理论性的、分析性的方法, 如语法理论, 翻译理论, 语音理论等。只有在其他方法解释不清楚时才用翻译。同时也要有足够的书面练习, 并以正确的拼写为基础。

6) 在学法指导方面, 着重用好记忆。要通过听说读写并进的言语活动, 加强听觉记忆。其次要注意口耳眼手四到和尊重学生不同的学习风格。此外, 听说读写应该并进, 但要按不同比重由听说而读写。听说中的说, 要优先发展, 那是读写的基础, 要帮助学生充分认识到说对读的好处。

以上 6 条教学原则是从研究角度对林语堂教学模式如何实施其教学思想的阐发。为了便于将这些原则用之于实践, 下面援引语堂先生在《开明英文读本》中所写 To The Teacher 的有关部分原文。在这部分中语堂先生阐述了“不因人而异的普遍原则”, 并解释如何付之实施。其内容体现了林语堂教学法教学原则的主要精神, 对当前的外语课堂教学改革仍有参考价值。( \* 括号内的话和着重线是引者所加。)

### TO THE TEACHER

Teaching is an art ( \* 广义的艺术), and its success must necessarily depend more on the teacher's methods and personality than on the choice of a textbook. Obviously, the writer of a textbook can do no more than undertake the choice, grading and arrangement of reading and drill material, and broadly determine certain lines of emphasis and types of drills. The oral treatment and handling of this mass of material in class must vary with the individual teachers. However, while the experienced teacher has developed his or her methods and devices, often the most valuable part of the teaching technique, there are certain general principles which lie at the back of all good modern language teaching and which are not affected by personal differences of method. The author suggests the following points for consideration.

**1. Oral Work.** It is assumed at the outset that language is primarily

something spoken, and to teach it only as a combination of certain written signs and symbols is to miss some very essential element of the language. No student can be said truly to know a language until he knows it in its living form, and is acquainted with the ways in which the words and phrases are tumbled about in everyday speech.

Furthermore, oral work must not be regarded as something opposed to reading, but as something very vitally helping it. The time spent upon oral work is not taken away from reading, but may be counted upon to return profits, so to speak. It is generally agreed now that the quickest way to ensure the student's gaining a correct and firm foothold on the language material is to let the student daily hear it and speak it, as well as see it and write it on paper. This multiple approach (\*指听说读写混合多重的训练) strengthens the memory by building up auditory and muscular, as well as merely visual, association. Oral practice further forces the student to handle and become familiar with the stock phrases of the language, and in this way develops that indefinable linguistic sense or "instinct" (\*素质, 本能) which, after all, is what distinguishes pure, idiomatic English from the impossible outlandish linguistic atrocities so commonly met with as the result of wrong methods of instruction. It further makes abundant practice possible. When one comes to think of it, the written sentences a student may be expected to hand in as exercise during a whole semester's time hardly exceed one or two hundred, and therefore give no "exercise" at all (see Book I, L. 24).

**2. Reading.** The fastest way to make students progress in reading is to make reading interesting to them. An interesting though difficult lesson will give the students less actual difficulty than a lesson with less difficult words, but in itself repellent to the learner. The selections given in this book have been chosen with this point in mind, and while the author believes there must always be enough difficulty for the student to overcome as a matter of educational principle, the teacher should help to arouse the student's interest in the lessons. As will be easily seen, the stories are all so much common heritage of the West, of which the student of English has a right to be told. One characteristic is that they are all "just so stories", with no morals to teach. (\*张士一教学法主张选材要浅, 以利四熟。)



**3. Grammar.** The teaching of grammar is the part generally least understood. The author has assumed throughout that grammar is the correct and accurate observation of the forms (\* 结构) and usage (\* 实指功能, use) of words. To be truly effective, therefore, the teaching of grammar must always involve a certain amount of "botanizing" on the part of the student. A grammatical rule is generally a formula to answer certain doubts and difficulties of the student, (\* 强调了语法在教学中的工具作用。) a solution to a certain problem and before the doubts and difficulties are felt, the rule has no actual meaning for him, and will be forgotten as soon as it is learnt. This involves certain changes in the method of presenting grammatical facts and terminology. There are today grammar-readers which begin by calling "a" and "the" indefinite and definite articles in the first lesson, although it is a known fact that the use or omission of a word like "the" is probably the last thing a person who has studied English for twenty years can be sure about. Another book tells the students such learned nonsense as "the personal pronouns are thirty-two in number." The teacher who goes in for comprehensive formulas and systematic terminology defeats his own ends. Let the students observe accurately the changes of word-forms and formal elements as they go along, let the rules come only as clearing-up of his doubts, and let the terms themselves come only as enlightening economies of expression, slowly arrived at, it is true, but pregnant with life and meaning when they arrive.

Another implication of the theory is that the observation must be kept on even after the terms are found and definitions given, and should not be discontinued once they have been dealt with, as in the old method, in which we speak entirely in the pluperfect one week, and change ever completely to the gerund the next.

**4. Pronunciation.** It is the teacher's duty to recognize pronunciation defects and correct them, and to give the students a vivid and accurate idea of the normal sound-values of the vowels, diphthongs and consonants. The best way to do this is to take the Broad Notation of the International Phonetic Alphabet (\* 宽式国际音标) as the basis (because the I. P. A. is the simplest and most scientific among those now in use), and drill students upon

them one by one as they proceed with the lessons, preferably by means of contrast and comparison. It would be a good idea to let the students practise phonetic analysis by making them transcribe given words according to the International Phonetic Alphabet, with the phonetic scheme in hand, as given on pp. 16~17 of this book. In this way, the students get pretty definite notions about the sound-values.

The teacher has no right to bother the students with technical terms of phonetics. He should, however, have an elementary knowledge of phonetic facts and principles. (\* 以下略去所介绍的两书名)

The style of pronunciation taught should be the conversational, rather than the declamatory, style. Also, the actual pronunciation of an Englishman's speech, such as is recorded in Jones's Dictionary should be taught, and not any imaginary, ideal pronunciation. This implies the teaching of proper phrasing, slurring, linking, and the actual changes involved in the natural flow of speech, as distinct from the pronunciation of isolated words. (\* 既主张用音标又强调在语流中教语音。)

### 3. 操作程序

林语堂教学法模式的操作程序可概括成 4 步:

1) 引入。复习旧材料, 激发兴趣, 心理上集中注意, 内容上引入新教材。

2) 呈现。教师扼要讲解和启发, 学生参与呈现活动, 侧重理解, 作好输入。

3) 实践操练。通过不同的言语活动, 帮助学生在运用中记忆, 这是由理解转向表达的中间活动。

4) 输出运用。进行不同形式的交流/交际活动, 以达到教学的终点目标。

### (三) 教学技巧

林语堂教学法教学技巧总的特点有两点: 第一, 在遵守“不

因人而异的普遍原则”(general principles which lie at the back of all good modern language teaching and which are not affected by personal differences of method)的前提下,根据具体情况而灵活多变。第二,突出学法,不仅教法立足于学法,还专门给学生提出学习方法。下面分四部分进行简介:单语教学技巧,双语教学技巧,课文教学常规性技巧,学习技巧。

## 1. 单语技巧

适用于普通中学生(青少年)以及成人教学的后期。这类技巧主要是直接法倡导的外部直观和语内直观。因而林语堂教学法的特殊性在于以表达意念和交流为中心,而强调模仿,着重说、读练习,要求读熟了背,不是由背而熟。

## 2. 双语技巧

主要用于成人的外语学习,它又有两种。

### (1) 按字死译

在专门为成年人编写的《开明英文讲义》中,入门阶段采用了大量的按字死译。课文句子用英汉语排为三行:英语句→(按字死译的汉语)→汉语意译句。例如:

I will take half a dozen of that kind. How much is it altogether?

(我要拿半一打的那种。怎样多是它总共?)我要拿半打那种的,总共多少钱?

This is not a good pencil, I do not write with it.

(这个是不好的铅笔,我不写以它。)这个不是一枝好铅笔,我不用它写字。

Yes, she will go with him, and they will spend a day at their friend's. (是,她将去与他,而他们将过一日在他们的朋友的。)是,她将与他同去,他们将在他们朋友家中过一日。

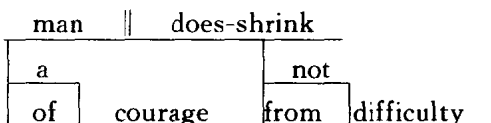
采用按字死译的目的,是让学生鲜明地感知英汉语的不同,从

而避免产生汉语式的英语。

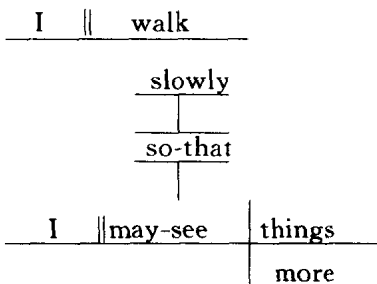
## (2) 语法图解

30~40年代我国的英语语法,乃至课本都常用语法图解。而林语堂教学法采用语法图解,主要用于成人。语堂先生认为成人学习英语不同于青少年,语法是重要工具,语法图解可以从过程和结果两方面帮助成人学生理解原文,从而学得快一些,牢固一些。从这点推论,语堂先生似乎主张成人学习不必像青少年那样把模仿放在首位。语法图解又有不同流派,林语堂教学法采用的语法图解,主要从理解句意出发,而不是从分析句子结构出发。以下列举三例。

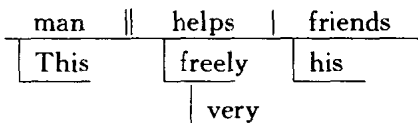
1) A man of courage does not shrink from difficulty.



2) I walk slowly so that I may see more things.



3) This man helps his friends very freely.



## 3. 课文教学常规性技巧

这儿的课文指教材的每一课书,尤其是入门之后的每课书;不是

与当代外语教学法著作中与语音、语法、词汇教学相并列的课文教学（\* 近似于篇章教学），所以也可看作林语堂教学法的课堂教学。所谓常规性技巧，指一般运用的，合乎林语堂教学法规范的技巧，但它不是林语堂教学法教学技巧的全部，也不是一成不变的。

语堂先生把一课书大致安排在两课时内完成，每课书的教学又分3个阶段：阅读训练，口头提高，重点训练。各阶段各有自己的步骤，各步都要使用一些常规性的技巧。

#### （1）阅读训练阶段

此阶段的教学目的主要是理解课文，激发学习兴趣，其程序和技巧如下：

- 1) 用学生能听懂的语言，把课文故事讲给全班学生听。
- 2) 全班快速通读课文。
- 3) 个人诵读。
- 4) 齐读。
- 5) 简要解释词语和语法。
- 6) 纠正发音错误。

#### （2）口语提高阶段

此阶段的工作是对读过的课文进行口头练习，提高口头表达能力。其程序和常用技巧如下：

- 1) 教师提问，学生用完整的句子回答。要求学生充分地表达思想，而不是应付“小测验”（\* 用完整的句子回答很值得借鉴）。
- 2) 学生互相提问，教师着重帮助他们提出新问题，使他们不是简单地模仿、重复教师提过的问题。
- 3) 拓展课文中词语和习语的用法。
- 4) 自由使用课文中未出现的新词语，力求自由交谈。

#### （3）重点训练阶段

此阶段侧重训练学习中的弱点、重点、难点，语堂先生称为 special exercises。他提出过八种常规性技巧，这些技巧并非一节课或一课书都要用到，而是根据实际的训练内容和学生情况加以选用。这八种技巧含音素分析、注音、朗读等语音训练，拼写训

练，听写及造句训练，词汇辨异以语法归纳与分析训练，其技巧多为当代所熟用。但有一项记忆训练为当代所不注意；其主要技巧是正确而流利地朗读某些句段或韵文。

#### 4. 学习技巧

林语堂教学法具有为学生解难的学习观，在世界范围讲，它也是最早专门论及学习方法的外语教学法。在语堂先生的书文中，有关学习方法的专门论述，比较集中地体现于《开明英文读本》的卷头语《学习英语要诀》，现援引于下（\* 着重点和括号内的话系引者所加）。

#### 学习英语要诀

- 1) 学英文时须学全句，勿专念单字。学时须把全句语法、语音及腔调整个学来。
- 2) 学时不可以识字为足。识之必须兼能用之。凡遇新字，必至少学得该字之一种正确用法，以后见有多种用法，便多记住。
- 3) 识字不可强记。得其句中用法，自然容易记得（\* 利用语境）。
- 4) 读英文时须耳目口手并到。耳闻、目见、口讲、手抄，缺一不可。四者备，字句自然容易记得。
- 5) “四到”中以口到为主要。英语便是英国话，如果不肯开口，如何学得说话（\* 重说是林语堂教学法的特点之一）？
- 6) 口讲必须重叠练习，凡习一字一句，必须反复诵读十数次至数十次，到口音纯熟为止。学外国语与学古文同一道理，须以背诵为入门捷径。每课中取一二句背诵之，日久必有大进（\* 重视背诵）。
- 7) 口讲练习有二忌。第一，忌怕羞。学者在课堂上怕羞，则他处更无练习机会。第二，忌想分数。一想到分数，便怕说错；怕说错，便开口不得。最后的胜利者，还是不怕羞、不怕错、充分练习的学生。若得教员随时指正，自然可由多错而少错，由少错而纯正，由纯正而流利，甚至由流利而精通。此是先苦后甜之法（\* 克服心理障碍）。
- 8) 读书要精。读音拼写，皆须注意。马马虎虎，糊涂了事，不但英文学不好，任何学问亦学不好（\* 学习外语必须精读一些材料作为运用的“酵母”。精字正体现了人文教育的要求）。

## 四、辩证综合法

### (一) 辩证综合法的构建及其效应

#### 1. 构建

辩证综合法主要是北京师范大学李庭芴教授所构建。早在60年代初期，周扬同志主持文科教材会议，北京师范大学承担了编写《俄语教学法》的任务。庭芴先生带着他的学生、同事马俊明、曹宝健等研拟大纲，拟以辩证综合的方法论处理外语教学中的主要矛盾。以后又邀请北京师院（\*今首都师范大学）的韩锋和北京外国语学院（\*今北京外语大学）的蔡健两位老师参加讨论编写题纲，其内容集中于如何辩证地处理俄/外语教学中的一些关系与矛盾，比如：听说读写之间的关系，语音语法词汇之间的关系；四会和三要素（能力与知识）之间的关系，本族语与外语的矛盾，教与学的矛盾。经过反复研讨，在《俄语教学法》送审稿的油印本（第二次修订稿）中明确地提出了以下内容：

1) 俄/外语教学的质量主要决定于课内课外运用目的语进行交际的情况。

2) 发展学生的言语能力的规律是：四会并举，阶段侧重，口语领先，最后突出阅读。外语教学过程的组织 and 教材的编写，都必须符合这个规律。

3) 教学基本原则共有四条：①在理解的基础上进行大量实践的原则。②综合教学原则。③外语教学的阶段性原则。④利用学生本族语的原则。

但此教材因当时政治运动的发展而未正式出版。到了1971年“复课闹革命”，庭芴先生又执笔写了一份《英语教学法》，稿中对上述观点有所发挥，然因上级要求直接下中学向实践学习而不开英语教学法课，结果又未成书。

拨乱反正之后，庭芴先生主持北京师范大学外语教学法教研

室，这时马俊明分管《中小学外语教学》杂志，胡春洞尚在翻译教研室，主要由李与曹宝健二位联合东北师范大学的王武军、于永年二位写成《英语教学法》一稿（\*以下简称《初稿》）。《初稿》中提出了辩证综合法，并用《初稿》油印本在北京师范大学召开讨论会。参会的除编者外，有首都师范大学的韩锋、陈楚惠，西南师范大学的张正东、马涤尘，辽宁师范大学的朱企儒、丛义滋、邢启文，哈尔滨师范大学的孔繁亮，贵州师范学院的范贤榜，中央教科所的李勤。北京师范大学系主任杨迈和外教伦纳德博士分别在会初和会末发言。李勤在会中专门介绍了他在北二外任系主任时进行听说教学法实验的经验。在几天的《初稿》讨论中有一种意见，认为正式提出一种教学法标志此学科的国家水平，而辩证综合法尚未再到实践中经受检验，主张在书中运用其观点而候完善后再行提出全名。此讨论会后，《初稿》被修订为《中学英语教学法》，1980年5月由中央教科所、北京师范大学、东北师范大学三单位相关室署名，经东北师范大学铅印为内部教材向全国交流供应（\*以下简称《讲义》）。《讲义》作为我国中学英语教学的一个特点，论述了《辩证的观点》。1981年11月，按教育部高等学校外语专业教材编审委员会的计划，在北京师范大学召开审稿会，对《讲义》（李庭芑著《英语教学法》中称为初稿）进行审稿。审稿会人员较多，故推选了主审小组，吴棠为组长、张正东（高等院校教师代表）、俞约法（综合大学代表）、王碧霖（中学教师代表）、唐钧（出版社代表）等四人为成员。教育部基教司分管外语教学的干部张永彪同志也参加了审稿会。会中一度提及是否仍提出辩证综合法，但考虑到教材的特点，未作深入研究。而李庭芑先生是于光远、钱三强诸大师的同届同学，学风极严，他主动提出把辩证综合法暂不写入，以候发展。审稿会之后，《讲义》修订为《英语教学法》（\*以下简称《教材》）作为部荐教材，由高等教育出版社出版。书中运用了辩证观点，并明文提出了阶段侧重原则和语音、语法、词汇综合教学原则。嗣后百废俱举，庭芑先生也因退休及眼病间断研究。所以，从形式上看，仅哈尔滨师范



大学孔繁亮教授在研究中宣传过辩证综合法，贵州师范大学范贤榜教授在黔省推行过辩证综合法。而实际上，辩证综合法的观点却一直得到运用。

## 2. 效应

辩证综合法的实际效应可以分为两个阶段。

### (1) 《教材》出版之前

1) 1971~1980年的10年之中，北京海淀区外语教研负责人单先健邀请北京师范大学李庭芴、马俊明、曹宝健三人指导区内中学的外语教学，他们应用的教学观点就是辩证综合法，收到了明显的效果。

2) 1980年印的《讲义》约有180多所院校采用，其中所列专节《辩证的观点》和综合训练、阶段侧重的原则，自然会产生相应的效应。

3) 1981年9月22~29日，教育部在北京召开中学外语教材审稿会，研究、修改《全日制六年制中学英语教学大纲（征求意见稿）》和俄语教学大纲征求意见稿，修改初中英、俄语课本第一册（征求意见稿），并讨论中学外语教学和教材编写中的一些问题。会中马俊明、张正东参加了英语组，曹宝健参加了俄语组，两个教学大纲在处理听说读写关系和母语与目的语关系等方面，都运用了辩证观点，在教学原则方面也订入了“综合训练，阶段侧重”。从那时起，这一原则已普遍为外语教学界所接受。

### (2) 《教材》出版之后

1) 《教材》是建国后印刷次数最多，发行量最大的高师英语教学法教材，许多省市教研部门还用作英语教师继续教育性质的培训教材。

2) 从专业杂志发表的有关文章、《中国外语教学法理论与流派研究》课题组收到的材料以及笔者多年的现场参观考查看，国内第一线教师的改革性创造和经验，大多可用辩证综合法加以解释。除了有些教师曾读过《教材》之外，有的教师是从解决具体

问题出发而辩证地运用了所知各家之长。因为我们接受了几十年的马克思主义教育，在处理重要问题上大都会自觉、不自觉地运用唯物辩证法。这说明辩证综合法不仅产生了效应，而且具有实践基础。

3) 真有价值的学术成果虽“藏之深山”，也能“传之其人”。故一种外语教学法如果真的有效，必会逐渐为教学实践所采纳。辩证综合法虽仍有待完善，但它是在“摘姓削名”的情况下而流传开的。俗话说，“酒好不怕巷子深”，这说明此法属于“好酒”，是有效应的佐证。

4) 张正东在他 1987 年出版并获全国首届教育科学专著奖的《外语教育学》中，提出以辩证唯物主义和历史唯物主义作为外语教育学的方法论前提，目前国内的有关专著、理论，乃至有关“折衷趋势”和“博采百家之长”的论述，无不内涵着辩证观点。而张正东的见解系辩证综合法的启发而生。

5) 1987~1988 年《中小学英语教学与研究》在吴棠先生主持下，进行了《建立具有中国特色的外语教学法体系》的笔谈会，两年共发表来自东南西北中地区同行的文章 18 篇，其中直接提到辩证综合法和辩证唯物方法论的文章占 87%。从全部文章的实质看，大家已把辩证观点看作中国特色之一。

## (二) 辩证综合法的观点

辩证综合法的教学观点，一个是辩证，一个是综合。据庭芑先生讲，这是通过对中外经验、理论的纵向和横向比较、概括，并分析了我国外语教学的发展条件，从而构思了辩证综合法，提出了“四会并举，阶段侧重”等教学原则，作为实施此教学法的操作框架，以落实辩证与综合两个观点。

### 1. 辩证的观点

庭芑先生在 1997 年逝世之前曾断断续续地与笔者谈到把唯物

辩证法引用于外语教学的五点原始考虑：第一，唯物辩证法是马克思主义的三大组成部分之一，从哲学看，它是最合理的方法论、认识论。第二，我国各族人民学习了几十年的马克思主义，有条件运用唯物辩证法。第三，外语教学中有许多问题争论不休，学者们各执一词，唯有用唯物辩证法可以解决。第四，我国地广人多，外语教学的发展尤其不平衡，必须运用唯物辩证观点处理不同人、地、时的外语教学问题，以求因地制宜，因人制宜。第五，外/英语教学中的种种问题，只有用唯物辩证法加以分析，才能抓住本质，“合理地兼收百家之长，活用教学原则，选配合适的方法加以解决”。

从上述五点考虑出发，辩证综合法把它的辩证观点具体化为5点（\*主要参考《讲义》）。

（1）互相联系，有主有从

外/英语教学里各项问题总是互相联系着的，而在联系中又有主有从。在听说读写关系上，辩证观点反对强调听说忽视读写或相反。它要求全面地看待四者，分析其互相关系及各自不同的特点，然后根据外/英语教学里的实际需要，去发挥听说读写的协同作用。但在协同作用中又不平均使用力量而要区别它们之间在不同阶段的主副作用，以主带副，以副协主。比如，在听和说的阶段，教师要注意勿让单个词的书写影响语音、语调，在突出阅读阶段则要让听说训练服务于阅读。在语言三要素之间，在语言知识与语言运用能力之间，在理论与实践、讲与练的关系上，在目的语与本族语的关系上，都要分清主辅，不局限于一面。

（2）发展变化，逐步提高

用发展的观点处理外/英语教学中的问题。

1) 在外语教学的过程里，学生的外/英语知识和能力在不断增长，相应的教学方法也不可一成不变，而应“具体问题具体分析，具体对待”。比如，初级阶段，教学的主要矛盾是语音、语法或听说，中级阶段的主要矛盾是过渡，高级阶段的主要矛盾是扩大词汇量。故3个阶段的教学方法也得随着主要矛盾的变化而变化，如初级阶段不宜用翻译，而高级阶段却可使用。

2) 学生外/英语知识、能力的增长是一个发展过程。从学的角度看,这个过程包括知-会-熟-用4步;从教的角度看,这个过程包括呈现新材料-认识新材料-实践新材料-形成熟练技巧-用于交际。教师应根据学习的发展过程,安排教的过程,从而加速知识-能力的增长。

3) 从中学生学习英/外语的全过程看,学习开始于有控制的语言材料,再学改写材料,最后学原文。故首先要用英/外语认识环境,以求在日常生活中运用英/外语。认识环境要由小到大,由近及远,由学生的日常生活到英美国家的社会、文化生活。教学方法必须适应这种发展,瞻前顾后,保证发展的顺利向前。

#### (3) 积少成多,由量变到质变

外/英语教学是以量促质。但外语要一点一点地记,句子要一句一句地练,课文要一课一课地学。由学习语言的基本表达形式,进而运用语言形式自由地表达思想内容,这就是由量的积累达到质的飞跃。量的积累既要选择最基本的语言知识、能力作为内容,又要在时间上坚持不懈,在范围上由课堂扩展到课外、家庭、社会。多与少、量与质之间存在着辩证的关系。无少不成多,无量不获质。如果违反质量转化的辩证关系,纵使取得短期效果,也达不到教学的终点目的。

#### (4) 学与教,内因与外因

外/英语教学法包括教的方法和学的方法,教与学是一个事物的两个方面。学好英/外语,学是内因,教是外因;内因是学好的根据,外因是学好的条件,教为学服务,学法制约教法,学法是原,教法是流。教法应满足学生学习的需要;如激发学习兴趣和调动学生的积极性。教法还应满足学习方法的需要,如总结、概括学生的有效学习方法而用之于教法;以及不仅教内容还教如何学习所教内容。只有如此,才能使学习的内因与外因相互促进,也才能避免教学中的主观主义和教条主义。

#### (5) 实践是检验真理的唯一标准

外/英语教学法体现人们对英/外语教学规律的认识,认识制

约教学行动。但人们的认识受到时代和自己认知水平的限制，而只能相对的正确，不可能全都正确。所以教学法的好坏，或哪是好，哪是坏，要放到教学实践里去检验。我们要通过对近期和远期效果的分析，研究教学里的问题，加深正确的认识，纠正错误的认识，在认识提高的基础上改进教学方法。通过反复的教学实践，不断地扬弃不合理不正确的部分，发展合理正确的部分，从而完善、提高实践并发展外语教学法的理论。

## 2. 综合的观点

从哲学观点看，综合是把宏观事物的各个部分、阶段、属性在思维中联合起来，探求各个单纯现象之间的复杂联系，把事物作为特性统一的整体再现出来。所以综合不同于折衷与混合。混合不可能把事物作为特性统一的整体再现出来。折衷则系对既有理论的选择。

从外语教学史看，当代的折衷法（the eclectic method）出现在听说法受到批判之后，其内容为认知说与习惯形成说的折衷；功能法与听说法的折衷。这盛行于 60 年代。混合法（the integrated approach）是 20 世纪初期法国、德国的一些教学法家如 A. Pinloche Baumun 等提出的主张。这种方法侧重教学目的的研究，凡是有助于达到目的的教学方式、手段都加采用。综合法（the composite/comprehensive method）在历史上主要指直接法与翻译法的综合，听说读写技能训练与语言知识传授的综合。故综合法与折衷法及混合法虽在兼收并蓄、非单一化上相同，但只有综合法才能把所综合的方法作为特性统一的整体再现出来。而且综合作为思维的基本方式，还指具体教学方式方法以及教学形式、内容的综合，如归纳、演绎的综合，分析、综合两种方式的综合运用。所以，从哲学和外语教学史看，综合观点可以成立。

辩证综合法的综合观点，主要是囊括诸家之长，以成为我所用之体系。综合的必要性体现于 5 个方面：第一，英语教与学的发展过程在不断变化，不可能采用一种方法或一家理论。第二，中

国外语教学的面大而条件不一,不可能有一种适应全国的方法。第三,从国外外语教学法诸多流派消长的情况看,单一的方法或理论往往带有片面性。第四,我国治学方法的综合化源远流长,业已形成一种独特文化。因为战国时期齐国的稷下学宫就是一个综合体。它由官家操办而私家主持,容纳百家,形式多样,各家平等,互相争鸣,互相促进;发挥了讲学、著述、育才和咨政议政的综合功能。到了民国初年,蔡元培在北京大学实行兼收并蓄、自由竞长。解放后毛泽东提出百花齐放,推陈出新。这些都可看成治学方法的综合化。第五,我国学校的外语教学已达百余年,其方法以引进为主,但引进之后都很少“原封不动”,而是经过斟酌损益形成了中国的变体。如张士一教学法引用、改进了直接教学法,林语堂教学法在意念与意达法的观点下引用了直接法,这些都含有综合因素。

辩证综合法的综合包含5个内容:第一,综合运用外语教学法的相关理论,既不单执心理学或语言学,也不执着于一个科学中的某一派一说。当然,这并非用得多多益善。第二,直接法与翻译法、认知法与听说法的综合。第三,语言三要素与言语四技能的综合。第四,传统教学方法、手段和现代教学方法、手段的综合。第五,教学有法与法无定法的综合。辩证综合法用五种综合达到博采众长,兼收并蓄。使各家各派、一方一法的精要均能为我所用,从而形成具有中国特色的外语教学法。但庭芴先生曾多次对笔者谈到,决不能设想用辩证综合法去统一外语教学法的“天下”;前苏联推行一个《自觉对比法》的失败经验,可为殷鉴。同行中宣传辩证综合法者对这点也是十分明确的。如哈尔滨师范大学孔繁亮教授说,“中国过去没有,将来也不会有一个由国家统一指定,或由某权威倡导的一个举国一致、独一无二的外语教学法体系。我们要有几条不同人行走或为不同目的设计的不同路子”。(\*《中小学英语教学与研究》,1987年一期7页。)

### (三) 辩证综合法的教学模式

#### 1. 理论导向

辩证综合法认为外语教学法包含理论、原则、方法三个层次。理论是英/外语教学法的基本观点，方法指具体方法（技巧）。原则是教师处理教材、选用教学方法的依据，也是掌握教学方向、检查教学效果、提高教学质量的指针。它们指导全部的英语教学活动，为教学模式作理论导向。

教学原则共有 5 条，目前已在教学实践中广泛运用。虽然有的原则与国外的提法相近，而其内容则含有来自辩证综合观点的特性。为了提高运用这些原则的自觉性和不断发展、完善这些原则，仍须对之进行宣传、研究。

##### (1) 交际性原则

指把英/外语作为交际工具来教、来学、来用；学生需要什么就教什么，以培养学生用英语进行交际的能力。这些思想发表于义务教育英语教学大纲规定“使学生获得英语基础知识和为交际初步运用英语的能力”之前的 10 年，当时国外还在进行强、弱交际观点的辩论；所以此原则可能主要来自对中国外语教学经验的概括。而且在这条原则中，对于进行交际的能力与语言实践、语言实践与语言知识、语言操练与语言交际、交际内容与语言形式等 4 对关系都用辩证观点加以分析，并作出了综合兼顾的处理。

##### (2) 阶段侧重原则

《讲义》称为“四会并举，阶段侧重原则”，《教材》考虑到“并举”与“侧重”可能导致误解，故改为阶段侧重，而用全面训练取代四会并举作为侧重的基础，要求听说读写兼顾，耳口眼手脑并用。之所以提出四会并举，一方面是着眼于听说读写四技能之间的辩证关系。一方面则着眼于当前学用结合与将来学用结合的辩证关系，当前学用结合主要是培养为交际初步运用外/英语的能力，将来的学用结合则要保证今日的学生将来能全面掌握英/外

语而进入高级科技人员行列。这样，四会并举/全面训练与阶段侧重这两个看似矛盾的原则综合为一了。应该说，这是体现国情特点的一大创造。

阶段侧重指两点：第一，在听说读写全面训练中口语领先，最后突出阅读。第二，按听说读写顺序施教，而领会能力的培养先于表达能力的培养；教学方法应据此而灵活选用，以保证全面训练与阶段侧重相互促进。

### (3) 语音、语法、词汇综合教学原则

语音、语法、词汇三者紧密地联系于语句之内，故辩证综合法主张句单位的整句教学。先整句教，再进而通过对比去分析句子的语音、语法、词汇，最后仍回到整句的操练上来。在整句教学中，一方面要使用模仿、套用、情景去狠抓句型操练已学的用法，一方面可辅以语音语法词汇的单项训练，以强化知识教学。到了中高级阶段，语法复杂了，也可首先初步解决一些语言知识方面的问题，为整句教学辅平道路。此外，复习中还可归纳整理语言知识。据此可以看到，辩证综合法虽接受了直接法整句吞整句吐和听说法严格按照听说读写顺序教学的主张，但辩证地发展了两种主张，从而通过语言知识的操练去培养言语能力，同时又把培养言语能力的练习作为巩固语言知识的手段。这样，在知识与能力关系的处理上，辩证综合法不仅吸收了直接法与听说法的合理主张，还继承了我国语文教学兼用演绎与归纳的传统。

### (4) 在外语教学里利用和控制使用本族语的原则

直接法兴起以后，本族语被看作学习外语的干扰因素，1898年新语言学会维也纳会议才允许遇困难时可以有控制地使用母语；20世纪30年代直接法承认本族语可用于解释抽象词义、发音部位和方法、语法讲解以及检查理解程度。听说法主张在备课中使用本-外语对比，意念-功能-交际法则以教学过程交际化而自然排除本族语。在长达一个世纪之中，仅前苏联的自觉对比法主张依靠本族语，从而与初期直接法形成了两个极端。辩证综合法着眼于本-外语言在教学中的辩证关系，主张对本族语以利用为目的



而以限制为利用的条件。利用主要是迁移本族语与外语的相同之点, 以及通过两语对比而确定教学的重点与难点; 控制则指 4 点: 第一, 多用外部直观释义; 第二, 初级阶段尽量避免用本族语; 第三, 用英语上课、释词; 第四, 使用本族语最好板书而不多说。所以, 这条原则综合了自直接法至交际法关于使用本族语的合理主张。

#### (5) 以学生为中心的原则

这条原则是辩证地处理教和学的关系。它要求教学过程要适应学生言语能力的发展过程。发展过程共分 5 步: 第一, 吸收, 即感知新学外语材料的音、形、义。第二, 记住, 既机械操练、套用, 把吃进去的东西原封不动或稍加变动后, 再吐出来。第三, 复用, 即复述、改写课文。第四, 活用, 即表达自己的生活或思想, 如自由作文。第五, 交际, 即用英/外语交流思想。教师的教学若能扣住这五步的需要, 就贯彻了学生为中心的原则, 必能调动学生的积极性。

## 2. 模式的结构

主要是教学用。《讲义》和《教材》的不同章节都谈到教学用。1994 年李庭芄在《中小学外语教学》10 期上发表《英语教学中的教、学、用》一文, 作了具体的补充阐释。

### (1) 教

教师每教一课, 要当堂使学生理解所学课文(懂); 能朗读课文(会); 通过反复操练, 达到熟练运用课文及新单词和新语法点(熟); 再通过随后几课的学习和操练达到灵活运用所学的单词和语言点(用), 进行听、说、读、写的交流活动。懂、会、熟、用中前一步的学习为后一步创造条件, 后一步学习又是前一步的提高。教的内容要由近及远, 由简到繁, 由改写材料到原文, 并以课文为中心把语言三要素和四技能综合起来。教的方法要听、说、朗读先行, 充分利用外部直观、身势、情境; 力求用英语作教学语言, 以运用语内直观。教的活动要立足于学生操练、实践, 多

用小组练习。

### (2) 学

指学生的学习方法。首先是听，开始听音会意，再次听音跟读；此后则听问作答，听音书写；以听先行而把听与说、读、写结合起来。说要和朗读、听写、表演等活动相结合。读要在听说基础上培养朗读能力和进行背诵；要通过精读培养阅读技巧，如整句理解、猜测词义、评价内容、预习课文等等；泛读要与精读相结合，力求读得多，读得快，读得独立（少依靠老师）。写要在口头练习的基础上进行，经过口头练习再作有控制的笔头练习，同时要把书写与写作联系起来。此外，则是复习方法。因为学生在课堂的学习和操练，都属于强攻、强记，记得快，忘得也快。如果要不忘记或少忘记，就得在遗忘之前复习和养成课后及时回想、定时诵读以及同学三三两两一起复习的习惯。

### (3) 用

从学生讲有两种用。首先是自觉运用，指课堂上的操练。这时学生的注意力放在掌握所学的句子和句子里的单词、新习语和新语法点上，不是放在交流思想上。自觉运用向前发展可达非自觉运用，即学生在生活中用英/外语交谈、阅读与写作。这时他们的注意力主要放在交谈的内容和了解对方的与表达自己的思想内容。由自觉运用到非自觉运用是一个由不熟到熟、由操练语言形式到活用所学语言形式以交流思想、由量变到质变的过程，也可以说学生的用是熟能生巧；巧了，也就达到了教学大纲要求的目的。

教师在教学中运用外语却是由非直觉运用到直觉运用。因为教师在教学中不能随心所欲地用外语教外语，而要自觉地限定自己选用学生学过的外语知识、技能去讲解、操练新授语言材料，既帮助学生掌握新授语言材料，又帮助他们复习已学知识和技能，提高其熟练程度，使学生每堂课都能“学新习旧”。

## 3. 模式的操作

### (1) 操作的组织

课堂教学为主，课外活动为辅。课堂教学由组织教学、复习

和检查、提出新材料、反复操练、布置家庭作业等5个环节增减搭配而成不同的课型，用不同的课型去适应不同的教学目的、环境、条件的需要。在课堂教学活动之中，又以师生的耳、口、眼、手、脑等器官和体态为主，以电化教学设备和多种教具为辅。

## (2) 操作顺序

自课堂教学的一个环节到一节课以至整个教学过程的操作，都得遵循学生言语能力的发展过程，即感知-记忆-复用-活用-交际。并且应一步一步地循序渐进，大步要循序，小步也要循序。据笔者与庭芴先生多年交往的感受，他对循序直接法的赞赏在诸家之上。循序直接法要求教学循三个序：第一，由具体到抽象，由简单到复杂；第二，由听到说，到读，最后到写；第三，每项新材料都要经过教学操练和检查验收两步，必须检查验收确认上一步（\*一个环节、一段材料、一节课、一个单元）的目标达到了，教学才算合格，才能进入下一步（\*教新的材料）。这个两步工序，似乎也可看成辩证综合法教学模式的操作要点，只是检查验收形式多种多样，不一定采用笔头作业。更不用“达标检测”代替教学操练。

## (四) 辩证综合法的教学技巧

### 1. 培养听说读写能力的技巧/技能训练的技巧

总的说是通过听说读写练习使学生掌握各课内容，从而发展听说读写能力；其材料主要是对话与课文，其深浅度要适应教学阶段的要求，适应四技能的发展。技能的训练技巧多种多样，而其实质都属反复的实践练习。由于中学的班大人多，多种练习都可分为精、泛两种，精的练习技巧重在正确，故要仔细改正和接着做矫正性的练习。泛的练习技巧重在养成运用目的语的习惯，只要内容大致不差，可以容忍错误。

听的技巧为诸技之先，它包括听音会意和听音辨音。听要在读之前并有意地使用听觉记忆。听与说相结合，成为口语训练技

巧。口语训练技巧不仅培养口语能力，还能培养阅读、写作能力并是学习语言知识的重要技巧。因为听要理解整体语言材料，说要运用句型，故听说是培养阅读能力的基础。在读的技巧中，朗读是培养默读能力的基础，精读是培养泛读的基础。读又为写提供语言材料、内容和范围。所以写作技巧的要点，一个是在阅读之后先作口头准备，一个是有控制地循简单-复杂之序开展。

## 2. 语音、语法和词汇的教学技巧

这类技巧定要从教学内容和教学目的出发。培养语言能力是目的，学习知识是工具。其次，要从自觉实践开始，逐渐向非自觉实践过渡，由操练语言的表达形式到运用形式表达思想内容。此外，语音、语法、词汇要进行综合教学；必须在整体里学习部分，通过部分的学习再加深对整体的认识。总的说，知识教学的技巧重在促进对语言形式的掌握，而又要尽可能使形式与内容相互联系起来。

语音教学是初级阶段的重点，最方便的技巧是模仿。模仿包括听音、模仿、对比、分析、仿说等微技巧。语法教学要立足于外/英-汉语法的比较，以一致关系和动词时态为初级阶段的重点。教学一致关系的技巧主要以词形变化为基础，教学时态则要在交际情景中进行讲练。词形变化和用词造句的规则又要使用综合教学技巧。故初级阶段要重视句型教学，通过重述、模仿、替换、扩展、活用等技巧去操练句型。句型是学习语法的起点，语法是学习句型的发展。

词汇教学技巧要以句单位教学为主而辅以词单位教学。词汇教学中重要的技巧是记忆。要力争机械记忆与理解记忆相结合，并用视觉记忆、听觉记忆和动觉记忆去提高学生学习和记忆单词的方法与能力，在词的讲解范围和方法上注意如何方便记忆和掌握词的用法。此外，还应采用多种技巧去进行词汇的巩固与复习。

《教材》称技巧为(具体)方法，用全书46%的篇幅进行讲解，介绍了多种多类教学技巧的形式、功能和运用要点及实例。虽然

还不能满足选用技巧的各种要求,但已能为生成技巧提供依据、参考、启发。

## 五、华式结构功能法

### (一) 形成背景

正如本书第一篇所述,我国外语教学虽然源远流长,而发展最快的活跃时期是当代改革开放之后的20多年。在这20多年里,由于全国中小学基本上执行统一课程标准(\*教学计划)、统一教学大纲(\*学科课程标准)和统一教材,而在反正在初,人民教育出版社受教育部委托统管教学大纲的制订和教材的编写,其后人民教育出版社编写的两套教材又先后在全国通用,故人民教育出版社在外语教学法的研究与实践方面也充当了重要角色。这儿介绍的华氏结构功能法就是人民教育出版社与英国朗文公司合编实施义务教育后初、高中英语教材所采用的教学法。《华式结构功能法》的名称是我们所拟,表示它是中华式的、不同于国外的结构功能法。不同之处在于:从中国外语教学的实际出发,继承中国引用不同外语教学法的经验,兼重语言结构与语言功能。

这个外语教学法的形成,经过了十多年的实践与研究,其主要参与者按时间顺序为张志公、唐钧、刘道义、魏国栋、汪震球、龚亚夫、郝建平以及人教社外语室的同志。张志公在逝世之前,一直发挥着决策性作用;唐钧负责初、高中英语统编课本(试用本及正式本)的编写,她在总结我国运用语法翻译法之经验的基础上,引用了听说法/结构法。刘道义接任副总编之后,他们又在总结运用听说法之经验的基础上,引用结构功能法,从而形成了华式结构功能法,并用以编写了中英合编的初、高中英语课本。形成这一教学法的过程及思想的发展梗概,主要见于三篇文章:第一,张志公、刘道义合写:《中学教材的现状与未来》(\*以下简称《张·刘文》)。第二,刘道义、司延亭译,路易·乔治·亚历

山大著：《80年代欧洲关于语言教科书设计的观点》（\*以下简称《刘·司译文》）。第三，魏国栋1997年在中国教育学会外语教学专业委员会年会上的发言稿：《语言结构与语言功能相结合及兼容并蓄》副标题“——谈JEF C和SEFC教材的设计思想”（\*以下简称《魏论文》）。从这三篇文章中，我们可以找到形成华式结构功能法的背景。

## 1. 剖析统编英语课本的优缺点，明确改革的四个问题

正如《张·刘文》所说，一整套自成系统的教材，“不可能没有一种理论体系的基本原则或精神作用于它的编著过程之中”，“客观上不能没有一个主导的思路，这思路往往是受到学术潮流或学术动向的影响而逐步形成的。”由于“结构主义语言学对我国近十几年外语教学的影响大。”（\*“近十几年”指写作此文之前的十几年）在此时期我国引进了很多英语教材，它们“基本上都是以结构主义语言教学理论为基础编写的。”且“现行的中学英语教材（指统编本）自然不可能不继承建国以来的以至更早时期的英语教学和教材编写的经验。”所以统编本中学英语教材“主要采用了结构主义语言学及由此产生的外语教学理论和实验”，以及在引用结构教学法之前我国英语教学实践所积累的经验。这样，对统编本英语课本的优缺点的认识，也意味着在酝酿华式结构功能法之前对于拨乱反正之后所继承及实践的英/外语教学法的剖析。《张·刘文》和《魏文》的剖析结果是一致的。

### （1）积极经验

1）采用分阶段略有侧重的方式进行听说读写的综合训练，归纳教授少量基础知识，着重培养学生运用英语的技能。

2）重视语音和口语训练，由句型操练过渡到课文中心。

3）以句型为核心推动语法学习。即以大量的句型练习提供典型结构，并体现语法重点，词法附着于句法。当学生对所学句型有了一定感性认识之后，再圆周式地多次小结语法规则（\*我国外语教育家中侧重听说者，大多接受直接法主张而重句式/句型

教学)。

4) 尽量使用英语, 适当利用母语。

5) 阶段侧重, 逐渐侧重阅读能力的培养。

这些积极经验是广大教师在实践中积累的, 也是语法翻译法以及听说法适应我国外语教学特点的表现, 当然得继承下来。

## (2) 负面经验

1) 对语言功能重视不够。《张·刘文》说:“对于语言的交际功能和交际中需要理解和表述的意念重视不够。”“对学生的需要研究得不够。”“尽管课本里出现了不少日常用语, 但缺乏周密的计划来使学生通过反复操练能在实际的交际活动中运用。课本中脱离语境的句型练习较多, 有的在实际语言生活中并不存在, 是为句型而句型的练习。”

2) 阅读量小, 生词率高, 语言复现率低。

3) 忽视学生外语学习的心理特点, 尤其是对于学生思维能力与英语语言能力有很大差距这个特点注意不够。课文信息量小, 学生学了难用, 从而不能激发学习兴趣与动力。

这些负面影响自然得加以克服、避免。

## (3) 从上述正负经验出发, 研究外语教学法改革

《张·刘文》概括了要改革的几个问题。

1) 学用尽可能地结合。与其他学科相同, 外语学习也不可能完全按应用方式去学, 但要尽可能地缩短学、用之间的差距。为此, 必须充分考虑汉语与印欧语系诸语种之间的差异对教学方法所产生的制约作用。

2) 从实际出发处理语言知识与语言能力的问题。这个实际是: 第一, 汉语与目的语差距大小的实际; 第二, 学生年龄特点实际; 第三, 学生在纯粹母语环境中学习外语的实际。总之培养能力是教学目的, 知识教学必须精要、好懂、管用。

3) 从汉语与目的语的差异解决形式与意念问题。我国学生因习惯于汉语的语序而陌生于英语的屈折变化, 在说英语时很自然地会先考虑意念而后选择形式, 这导致了“洋泾浜英语”

(Chinglish), 所以教学中需要多重视一点形式训练 (\* 学生说话时先有意念, 乃因他们的思维实际很丰富, 且仍以汉语为载体; 汉语语序的影响属于负迁移作用, 只是造成 Chinglish 的原因之一)。

4) 要有一定的学习量。这牵涉五个问题。第一, 词汇量问题; 由于汉语属印欧语, 与英语缺乏同源词和互借词, 限制了词汇量。第二, 复现率的高低 (量) 及安排。第三, 言语活动量的多少。第四, 阅读量的大小。第五, 学习负担量的适度。这五种变量之间存在互相依存、消长的辩证关系, 必须处理好 (\* 没考虑到现代英/外语常用词汇及其频率的变化, 对词汇量学习的影响)。

此外, 我国中学外语是完成基础教育任务的手段之一, 与第二语言教学以及职业培训性质的外语教学大有区别, 必须作为前提性条件予以考虑。

## 2. 权衡交际教学思想的利弊, 取舍教学路子

为了解决上述 4 个问题, 要权衡交际教学思想的利弊。

70 年代以来产生的意念-功能-交际法, 可统括为以交际教学思想, 是国际外语教学法思潮的主流, 各国的外语教学法都在不同程度上力求运用交际教学思想。华式结构功能法形成于 80 年代, 在酝酿之中, 为了解决研究出来的问题, 自然也会考虑到交际教学思想。《刘·司译文》介绍了当时交际教学思想较为流行的 4 条路子 (\* 交际法的四种变体, 但交际法/交际教学思想并非只此四种变体。对交际法的解释也很多, 不过亚历山大所列四条路子, 对华式结构功能法有明显影响)。

1) 纯功能路子 (\* 强交际观路子)。主要通过完成交际任务去熟记习语, 这较适合于第二语言教学。

2) 结构功能路子。主要使操练的句型含有信息差, 这较适用于初级阶段。

3) 功能结构路子。主要在教功能时选择典型的结构 (\* 表达方式), 这在初级阶段较难运用, 到学生掌握适量的语法知识之后的中、高级阶段较为适用。



4) “题材范围”路子。主要选用一些适合学生需要的、范围广泛的题材 (thematic), 把它们划分成不同的话题 (topic), 话题再分为不同的项目, 子话题 (subtopic)。每一项目体现一个教学目的, 其内容的选择却着眼结构, 即把表达同一功能的结构放在一个项目之中, 在功能框架内学习结构, 从而把功能寓于结构之中 (\* 类似林语堂教学法以意念为中心去学习意念表达法)。

人民教育出版社的专家们选择了“题材范围”与“结构功能路子”相结合的交际教学观, 这从中英合编的初、高中英语课本可以明显地看出来。但他们不是简单地将两者加和起来, 而是在继承我国使用语法翻译法→听说法的积极经验的基础上, 针对我国外语教学急需解决的问题, 建构了一种新的外语教学法体系, 这就是华式结构功能法。

上述形成背景, 已将华式结构功能法教学观点的渊源说得很清楚了。了解其渊源不仅有利于理解、研究、应用华式结构功能法, 还可以消除对“新教材”、“新方法”的一些误解。比如, 误以为中英合编中学英语课本只着重培养交际能力 (\* 实际上, 我们的英语教学大纲和教材没提交际能力, 只提了为交际而运用英语的能力); 认为它忽视了语法, 以至认为它只教交际不教语言 (\* 这是一句令人费解的说法)。亚历山大说过, 交际教学路子“没有贬低语法, 也没有贬低任何与好的教材编写及传统教学方法有关因素的价值”, 这句话正好概括地反映华式结构功能法对其他外语教学法的态度。

## (二) 教学观点

从华式结构功能法教学思想的渊源以及它在中英合编初、高中英语教科书中的应用, 我们可以把它的教学观点概括为 5 点。

## 1. 继承与引用并举

从我国中学生英语学习的实际出发，继承与引入兼用，探求有效的教学路子和方法。这是它的方法论观点。

## 2. 注意汉-英/外语之间的差异

我国学生的母语是汉语，英语是外语。汉语属汉藏语系，反映的是中华文化；英语属印欧语系，反映的主要是希腊拉丁文化。两者在意念、意念表达法以及文化特点方面都存在着很大的差距。重视这种差距，弥合、淡化这种差距，是构建我国外语教学法的总出发点，也是衡量、引用其他教学法的标准。

## 3. 重视教学环境和学生思维特点

我国学生是在母语环境下学习英语，外语课又只是达到教育目的的手段之一；且教学条件相当困难。学生都在 13 岁以上，思维业已形成定势，尤其是他们的思维内容十分丰富，而英语的表达形式却十分贫乏。（\* 这个观点与张正东在 1981 年提出的完全一致），故我国英语教学不能不重视结构与知识。

## 4. 按目的改进教学内容与过程

培养为交际而运用目的语是我国外语教学的终点目的；达到这个目的的教学过程是按题材组合语言的结构与功能，重视语法教学而打破以语法为纲。使知识学习促进语言能力的发展，使语言形式与语言运用相联系，并使语言形式与学生的生活实际相联系，从而使语言技能得以发展成为运用语言进行交际的能力。

## 5. 全面训练，阶段侧重

全面训练既指听说读写不偏废、口语与书面语紧密联系，又指四技能相补相成，听说读写应该综合训练。大致初中以全面训练不偏废四技能为主，高中以四技能综合运用的训练为主。阶段

侧重指不同的教学阶段，侧重教学内容的某一方面，如入门教学侧重培养拼读能力，高中教学侧重培养阅读能力。

根据这 5 个观点，人民教育出版社的同志把他们的外/英语教学思路称为“语言结构与语言功能相结合及兼容并蓄”，我们把它概括为华式结构功能法。

### (三) 教学模式

#### 1. 理论导向

这是一家理性主义的外语教学法。它认为教学目的是运用目的语，外语教学法的作用在于缩小学用之间的距离，促进学以致用。缩小学用距离的根本机制在于从学生思维实际出发去多方淡化、消除汉语与目的语的差距。因此，在初级阶段要从结构到功能，中、高级阶段要以功能带结构；初级阶段要重视机械操练以促进四技能的全面发展，中级阶段以后则重视综合训练而促进围绕话题进行交流，其中侧重培养阅读交流能力。

#### 2. 初中教学模式

具体化为“五步教学法”，现已随中英合编初中英语课本的通用而在全国初中使用，它由复习、介绍、操练、练习、巩固五步组成。五步可能在一节课内完成，也可由连续的多节课完成，其内容是不同的语言材料（\*中英合编课本一般是一课书，但从理论上讲，可以是课文，语言三要素，言语四技能，或系全面训练），也可构成不同的课型。这五步与赫尔巴特所立普通教学论的五段教学以及特瓦德尔概括的听说法的五步教学不无渊源，也可看成“呈现·实践·产出”三步教学模式（\*3P 模式）的变体：复习与介绍为呈现，操练与练习为实践，巩固为产出练习。但“五步教学法”顺应教学模式的理论导向，着重在规范教学程序，指导教师的操作，尤其是把传统的教师主导作用转换为指导作用，使教学活动的重心落到学生身上。因此这个教学模式对于各步中教

师的作用，各有明确的要求：

复习 (revision)，教师是强化记忆者 (memory activator)；实际活动是以旧引新。

介绍 (presentation)，教师是示范表演者 (demonstrator)；实际活动是提出新材料 (\* 本课的内容)。引入 + 介绍 = 呈现 (presentation)，3P 模式的第一个 P。

操练 (drills)，教师为组织者/指挥 (organizer/conductor)；实际活动是机械操练。这是交际教学思想所竭力排斥的教学活动，而是听说法变换操练的基础，也是语法翻译法常用的活动。

练习 (practice)，教师是裁判员/监督者/监听者 (referee/supervisor/listener)；实际活动是运用性练习，非机械性练习。把操练与练习加合，就是实践 (practice)，3P 模式的第二个 P。

巩固 (consolidation)，教师开始是帮手，后来是记分员 (helper, and later on marker)；实际活动主要是输出性练习 (\* 含家庭作业)，属于三 P 模式的第三个 P——production。

### 3. 高中教学模式

人民教育出版社的同志没有为高中英语语提出明确的教学模式，实践中高中英语课课堂教学也用上述五步教学模式，同时按教材一单元四课书的不同要求进行化裁。我们认为，按华式结构功能法给教学模式的理论导向去把五步与单元教学结合起来，就是高中教学模式。

高中教学的内容是通过口头、书面的话题交流进行综合训练，以功能带结构，在发展口、笔语能力的同时，侧重培养阅读能力。所以中英合编高中课本采取了每单元四课书，各课各有侧重的编排方法，第一课集中学习语言功能的各种表达方法，开展口头交流活动，并为第二课的阅读作铺垫 (\* 第一、二课一般系同一话题)；第三课学习第二课的重点知识，第四课为笔头练习阅读课的材料。

这样，第一课有如引入，第二课有如呈现 (阅读材料)，第三

课有如实践，第四课有如产出性练习（\*笔头），所以一个单元的教学模式仍为三P模式。只是三个阶段中都以阅读倾斜。

如果着眼侧重阅读来研究高中教学模式，则可将它称作“整体-局部-整体”三步教学模式。就一个单元说，第一步整体，指通过听说学习第一课和阅读第二课，整体地了解两课所学功能和全单元的题材。第二步为学习第三课，通过语言知识的学习，从局部了解1→2课的材料。第三步的整体则系综合训练和整体性运用本单元所学知识。就教每课书说，第一步整体，系让学生听音会意或略读、概览全课内容，感性地占有语言材料，为下一步的听说、细读、分析、归纳、练习作准备；第二步局部，处理习语、知识、结构、功能等问题，揭示篇章结构的内部关系和深层含义。第三步整体，让学生回头对全课的内容，结构加以整体把握，并与已学知识、技能、能力相汇合，增长为交际而运用目的语的能力。

我们似可将两个三步结合起来：第一步呈现，侧重第一个整体，活动形式主要为听说→阅读；第二步实践，侧重局部，活动形式主要为知识性练习；第三步产出性练习，侧重第二个整体，活动形式主要为笔头的综合性练习。

#### （四）教学技巧

在教学技巧方面，从理论上讲，华氏结构功能法有六大特点：

##### 1. 可以使用母语

自直接法至听说法，对母语都采取排斥态度，直接法自1898年以后容许在讲解发言器官、解释抽象词义以及某些语法规则、检查理解程度之时，可以有限地使用母语。听说法只允许在备课时对比母语与目的语的异同，在课堂教学程序上不给运用母语以任何机会。华氏结构功能法要求“尽量使用英语，适当利用母语”。

其原因除了华式结构功能法总的教学观点着眼于汉语与英语的差异之外，也由于交际教学思想并不排斥使用母语。拿亚历山大的话说：“在许多场合，尤其是初级阶段，当我们想要解释我们在做什么和为什么要这样做时，当我们要临场提出一些情境让学生身临其境表演时，用母语做必要的说明是适宜的。”（\* 摘自刘·司译文）。

## 2. 翻新听、说、读、写

首先，听、说、读、写作为技能，其功能与培养过程都不是孤立的，而是相辅相成的言语活动。虽然在实践中常常是先作听说，但听说读写并不是不可打破的训练次序。其次，每项言语活动都要使用它自己的方法。比如，对话的方法一定要区别于看图片回答问题或查找电话号码的方法。所以教学的具体方法不应采用通用的方法。因为着眼言语活动是用语言做事，做事不可能千篇一律，故具体方法也不可能按通用方法而不变更。

## 3. 强调语境教学

一方面，通过语境教学，活化教材，使学生学到词的语境意义，掌握其功能。另一方面，要让学生把一种情境中学到的语言材料用到另一语境之中，从而培养其应变能力和活用语言的能力。再一方面，学生应是语境教学中的主角，而他们学习的又是外语，而非第二语言，所以要尽量提供切合学生实际上可能用目的语理解与表达的情境、语境。此外，应在语境意义的基础上学习词的认知意义，但设置情境是创设交际/交流场合，不是为了直观释义。

## 4. 打乱传统语法教学的活动“常规”

一是不按传统教学语法系统进行语法教学，而是对准语言运用的需要，“急用先学”。二是不管语法项目的难易，打破传统的由易到难的观点，因应功能学习的需要去安排，并且一个语法项

目必作多次安排。三是除了归纳之外，也可演绎式介绍，让学生在正式教授课文之前就会。四是不一定讲解，有的可让学生自学。但是，“常规”虽然打破了，而总的说语法教学要加强，故语法教学技巧十分多种多样，教师须得大力开发。

## 5. 讲究改错的时机与技巧

主要是在能够沟通信息、完成交际的情况下，暂时性地容忍错误；但不能放任错误。

## 6. 区别两类技巧

一类是用于教学要求复用式、活用式掌握材料（\* 三会、四会）的技巧，一类是教学中只要求领会或掌握材料（\* 一会、二会）的技巧。其差别不仅是前者重现次数多；还在于教学后者采用的技巧种类少。同一技巧用于前者偏重于学，用于后者偏重于教。如听的技巧用于前者，务求先听后读，听懂大意之后再读；用于后者则可视（\* 读）听同步。此外，教学目的中是否应该提示教学材料应该达到领会式要求或复用、活用式要求；或者说，是否应该在教材中标明不同的要求；在外语教学法领域还存在不同的看法。交际教学思想认为，语言存在冗余现象，对教材里的材料学生自然用不着达到同一要求，故标明领会与非领会要求是可以的。自觉实践法则从总结自觉对比法的负面经验中，认为标明领会式掌握的要求等于不要求掌握，乃致使复用、活用式掌握也只能达到领会式掌握水平。

# 六、外语立体化教学法

## （一）形成背景

### 1. 概况

外语立体化教学法（three dimensional approach of foreign

language teaching) 是正处于验证、发展阶段的一个富有中国特色的外语教学法。它由张正东教授提出, 1990 年国家教委批准为直属师范大学基础教育改革与发展研究项目, 由张正东、杜培俸二同志主持, 进行研究、实验; 参加者有西南地区多所高校。1992 年结束自初一至高三的第一轮实验。实验由四川开江中学英语特级教师王恩群主持, 实际教学 11 个学期, 1992 年 3 月由四川省教科所组织同行专家进行评审验收, 聘请国家大学英语四、六级考试委员、重庆大学教授韩其顺和西南师范大学教科所所长曾欣然教授任组长。验收结果表明, 在英语水平方面, 实验班在高三上初期接收大学英语三级考试 (\* 天津市教委命题), 其通过率达 73%; 接受四级考试 (\* 国家教委命题) 通过率达 17.65%。而当时接受同一四级考试试题检测之九院校, 读过两年大学英语的学生之通过率, 最低仅 1.75%, 最高为 15.38%。第一轮和后续几轮不同省市的实验班在初三时接受同年高中毕业会考英语试题检测, 合格率达 50% 以上。而且, 评审验收查明, 实验班学生的德智体都得到全面发展。因此, 重庆出版社于 1995 年出版了专著《外语立体化教学法的原理与模式》, 1996 及 1997 年四川省政府和 国家教委先后对此研究成果予以评奖;《中国中学英语教育百科全书》收列了外语立体化教学法和它已成型的三个教学模式。1999 年科学出版社出版了《外语立体化教学法的原理与模式》修订版 (\* 根据后续实验结果修订), 并出版了与外语立体化教学法观点相呼应的专著《外语教学技巧新论》。目前不少地区正在加以引用、研究和实验不同的教学模式。

## 2. 理据

张正东提出外语立体化教学思想, 首先是基于对国外外语教学法流派的研究。他认为国外外语教学法虽然流派林立, 但从其立论基础看, 基本上只考虑了目的语和学生, 所以众多学派实为三派: 语言学派、心理学派和经验学派。



### (1) 语言学派的外语教学法

语言学派教学法的特点，着重研究目的语的取舍与教法，它受到同时代语言学理论的制约。当语言学处于经验科学阶段，流传过普遍惟理语法，认为不同的语言只是形式的差异；外/英语教学法都突出了形式和语法的作用。18世纪以后的历史比较语言学强调比较语言的亲属关系，外语教学法突出了翻译的作用。本世纪初结构主义语言学兴起，从共时现象研究语言，外语教学法突出了句型结构。70年代社会语言学蓬勃发展，外语教学法因而突出了语言的社会功能。故从语言学发展看，英/外语教学法可因其所用语言理论的不同，概分为6种。

1) 语法法。以学习外语语法为掌握外语的不二法门；它着眼于学习语言形式（\*主要是语法）而以翻译作为学习语法的手段。这方法最早由瑞士人G. 米埃奇(Guy Miege) 1685年在他的《英语学习最新法》里加以应用。其后二年，英国人C. 库拍(Christopher Cooper)在他的《英语教程》中又行应用。1795~1799年美国入L. 默里(Lindley Murray)在他的《英语语法》、《英语练习选》、《英语阅读》中，也用这一方法。就在此时，经J. V. 麦丁格尔(Johann Valentin Neidinger, 1765~1822)等人的努力，它与翻译法、早期句型法合拢，形成近代的语法翻译法；在外语教坛长期发挥作用，以致任何外语教学法都得考虑语法。

2) 翻译法。通过母语与外语的互译、比较，去学会外语。翻译法也重语法，也着意学习语言形式。但它认为，以母语为中心与目的语进行对比，才是学会目的语的捷径。最早提出这一方法的应是人文主义教育家英国人R. 埃斯克姆(Royer Ascham)，他在16世纪中期提出的来回翻译和英国人J. 哈密尔顿(James Hamilton)在1815~1816年推行的直译法，影响深远。在历史比较语言学影响下形成的近代语法翻译法，实际系以语法为内容而以翻译为手段。20世纪苏联的自觉对比法以“依靠本族语”为中心的教学原则，正是翻译法观点的体现。

3) 句型法。最初主张的是德国人J. 谢顿斯图克尔(Johann

Hemich Philip Seidenstucker) 和 J. V. 麦丁格尔。他们提出以句子分析为学习的基础,建立了近代语法翻译法。J. 菲克 (Johann George Christian Fick) 再将 J. 麦丁格尔的 Sentence Method System 用于英语教学,并写出第一部语法翻译法的英语教程。到 19 世纪后期,英国人 T. 普伦德加斯特 (Thomas Prendergast) 认为句型可以体现纷繁的语法规则,学会句型就能“演化”出其他句子,因而提出以记忆孤立的句型为基础的教学法,并写成 The Mastery of Languages 一书,供外国人学习英语之用。普氏的句型教学思想后为 H. 帕默 (Harold Edward Palmer) 和 A. S. 荷恩比 (Aibert Sidney Hornby) 师徒所发展,1959 年荷氏出版了四卷巨著《结构单词与句型教学》。

但当代句型教学路子的根据是结构主义语言学的理论。此理论认为,任何语言均可剖分为句型,句型能反映整个语言的结构;故通过句型学语言是一条捷径。但从教学实际看,句型体现的结构仍是语法规则,与前此的句型法在学习过程上并无不同。这一方法首先由 L. 布龙菲尔德 (Leonard Bloomfield) 设计美国陆口语法时应用,以后经过 C. C. 弗里斯 (Charles Carpenter Fries) 等人不断完善,形成风靡一时的听说法。弗里斯与姚兰合作为中国大学生编写英语精读教程,也运用了句型法。

4) 能力培养性方法。尽快给学生以自学和初步运用英语的能力,从而缩短学会的过程。从历史上看,主要有两种。一种用语音学习带动整个英语学习;如 P. E. 帕西 (Paul Edouard Passy) 把语音学知识应用于阅读教学,原苏联学者谢尔巴采用“音标教学法”,张士一先用音标学发音后教字母。另一种则筛选 1000 个左右最常用词,让学生先学这些词取得初步的英语运用能力。比如, H. 帕默和 A. S. 荷恩比选制的《英语 1000 词表》以及各种频率词表; C. K. 奥格登 (Charles Kay Ogden) 设计的基本英语 (850 词)。

5) 意念-功能法 (交际法)。反对由形及意,主张学生需要理解、表达哪些意念,就选学具有相应功能的语言形式,即由意及

形。这条路子不管语法的深浅、多少和次序，而按所学意念-功能分类教学。这可密切学和用的联系，激发学习动力。但意念-功能不及语法具有言语生成能力。这条路子在1972~1976年D·威尔金斯(D. A. Wilkins)等学者受欧共体文化委员会委托起草《意念大纲》时开始应用，但其思想很早就有了。三百多年前J·威尔金斯(John Wilkins)就提出过The Notional Approach.

6)情景-交际法。着眼于语言作功的结果——进行特定情景中的言语活动或完成有效的交际；主张通过交际活动或模拟交际活动学习不同情景中的真实语言，以培养在真实交际中得体而准确地运用外语的能力(交际能力)。这一方法也不管语法，与意念-功能法相同；它也注意意念-功能，但它的目的不落在意念-功能之上，而落在意念-功能的表达方式之上。因此，这个方法十分重视交际的情景和语境，应用语言的情景联系理论。

语言的情景联系理论，是英国人J·弗斯(Johnn Rupert Firth)提出来的。弗斯认为，语言行为发生于文化和情景的联系之中，语言表达的意念是这种联系的结果。故言语行为必同社会行为相互联系、依存；一个人说的话必然和他的社会作用、职业特点和工作范围有关。这一理论于二战中为英国空军编写日语培训教材使用之后，先为情景法所采用，后来又对特殊目的的英语教学起了促进作用。弗斯的弟子韩礼德(M. A. K. Halliday)发展了弗斯的教学观——保持语言与语言使用的一致性而不管与之相关的结构如何复杂；只问Who speaks what language to whom and where(J. A. Fishman)。除了情景联系理论之外，这个教学法在发展中还受到乔姆斯基语言学的影响。因为按乔氏语言观，学习语言的根本问题，是从外界杂乱无序的语言数据中创造某种语言程序。

## (2) 心理学派的外语教学法

心理学派的外语教学法着重研究学生学习的心理过程。它的主要根据来自心理学理论。有些语言学派的教学法也与心理学有关，但其主要根据却是语言学理论。比如语法法与同时代的官能

心理学有关，后者认为心灵的各种官能能够相互分离，可以孤立地加以训练；从而为 18 世纪教育学中的形式训练说及语法教学法都提供了根据。又如，听说法采用句型法，而以新行为主义心理学作为操练的理论依据。

继官能心理学之后，对外语教学法具有重大影响的是联想主义心理学。它认为知识、情感和动作的形成都是联想的作用。此学派流行于 17~19 世纪，它与 20 世纪初兴趣的行为主义心理学都认为外语学习是多次重复以培养习惯。与之相对立的学派是 19 世纪末期建立的格式塔心理学和 20 世纪 50 年代兴起的认知心理学。格式塔心理学强调心理现象最基本的特征是在意识经验中所显现的整体性，认为学习是整体结构的改组；认知心理学认为智力的本质是适应，学习是图式的改变。

心理学派的教学法，大多模仿幼儿学语，故主张单语教学；有的着眼于情感因素。据其特点，也可分为 6 种。

1) 不教语法的方法。主张从对话/问答入门，通过使用去形成语言习惯；而不象直接法要教语法。此路子产生于 16~17 世纪拉丁语教学改革之际；倡导人是 J. 韦布 (Joseph Webbe)。其后，H. G. 奥伦多尔弗 (H. G. Ollendorff) 在 1826 年出版的《外语听说教学法》和《外语读写教学法》中，也主张通过问答让学生学习活的语言。其方法是师问生答，每个问题都包含答句的主要结构；一连串的问答组成一段谈话，既是课文，又是练习。160 多年之后，扶忠汉部分地“省悟”到这种问答法，加上直译，提出了他的“英语速成法”。奥伦多尔弗之后，一些自然法都采用了不教语法的路子。（\* 可叹的是扶忠汉的教学法竟然一度风靡神州！）

2) 直观法。借助情景、身势等外部直观和语言内部直观，使学生直接掌握英/外语的方法。最早提出这条路子的是夸美纽斯 (J. A. Comenius)，他在 1648 年前后在《语言教学最新方法》和《感性世界图解》两部著作中，表述了自己的主张。131 年之后，J. H. 佩斯塔洛茨 (Johann Heinrich Pestalozzi) 把夸氏的直观教学

引入课堂，取得成功。其后 44 年，J. S. 布莱基（John Stuart Blackie）发表了从直观入手的口语教学大纲。到欧洲兴起外语教学改革运动，基于“语言活动中起主要作用的是感觉而不是思维”的认识，各派自然法都采用直观法；改革运动之后形成的直接法本质上也是直观法，只是它除了运用外部直观外，更重视目的语的内部直观。

3) 心理演进法。按儿童学习母语的心理过程编组一系列句子，按步学习。心理过程分记忆和酝酿；前者系把感知的语言材料转化为概念并按时间顺序排成系列，后者指把新学词语在话语和思维中酝酿几天。在排系列和酝酿中，动词都是中心。F. 戈安（Francois Gouin）采用这种方法设计了系列法（series method），又称心理法（psychology method）。

4) 控制情感的方法。20 世纪 60 年代兴起的一些教学法。其论点认为，情感因素有激励或压抑外语学习的作用；故激发积极的情感和排除心理障碍，能使学习取得最大效果。暗示法、沉默法以至感情剥夺法都属于这类方法。

5) 习得法。习得（acquisition）与学得（learning）本是对立的学会语言的过程；前者指儿童学会母语的天然过程，后者指学校中学会外语的人为过程。各种单语教学法都在不同程度上模仿习得。自 S. D. 克拉申（Stephen D. Krashen）提出输入说，人们已普遍认为学会第二语言/外语也属习得。习得法指在低感情过滤的前提下进行足量的可理解而有趣的输入，从而习得外语。

6) 认知法。这与习得路子相反相成，它认为认识活动的本质是围绕图式（Schema）的同化-顺应-平衡。所以学习英/外语不是形成习惯，而是发展先天语言习得能力的过程，这一方法一般由理解句子→形成语言能力→运用规则（语言行为）3 个阶段构成。

### （3）经验性的外语教学法

经验性的外语教学法指主要根据教学经验而形成的教学法，虽然其中有些方法也注意到目的语和学生，但并没从相关学科提

出充分解释其观点的理论。这类教学法一般都在听说读写技能培养的顺序和训练的先后上标示其特点。根据这一理念，可以分为4种。

1) 听说读写法。最早为法国人C. V. A. 马西尔 (Claude Victor Andre Marcel) 在1853年所著《语言是教育和国际交往的工具》一书中提出。马氏立论的基础是对语言学习过程的分析。他认为外语教学的实用目的大于教育目的，而语言学习中的四部(\* 四会)既互相联系，又融为一体；它们可分为接收与表达，且接收先于表达。他根据学生的年龄特点和课堂教学活动的教育价值，论证了学习的最佳次序是听说读写。但他只主张幼年学生按听说读写的自然顺序学习，年龄大的学生则应把读放在首位；不过阅读不能完全脱离口语教学。1872年，马氏出版了《培养听说读写的理解教学法——自然循序学习之路》及相应的教材。马氏的思想使后来的直接法也接受听说读写之路。到了听说法，更严定“没听的不说，没说的不读，没读的不写。”我国在引用听说法时，把这一顺序改为“听说领先，读写跟上”。自认知法兴起，听说读写的绝对次序已被打破。国内也进行过“听说领先，全面训练”的实验。

2) 读写听说法。直接法虽然接受听说读写的教学顺序，但它的教材是文学材料，不是可直接用于听说的材料。故其实际的教学顺序是先读写，把教材转化为口语后再进行听说。因此，有人认为，从教学活动的顺序看直接法，它属于读写听说法，此外，一些闭塞地区的英语教学，也常在读写基础上训练听说。

3) 阅读领先法。这是直接法大师M. 韦斯特 (Michael Philip West) 提出的。他主张入门口头训练之后，就开始直接领会的阅读。他的立论根据是在印度那种困难情况下进行英语教学的经验。嗣后在条件较差地区的英语教学，多推崇阅读领先，国内也进行过《拼读入门，阅读主导》之类的实验。

4) 听读领先法。传统的听说读写路子虽听先于说，读先于写，而基本上是理解与表达并举。由于说写难度较大，人们因而设计

先理解后表达的方法；全身反应法即为一例。国内也有人正实验或研究听读领先法。

上述三派外语教学法基本上包含了国外外语教学法的主要流派。张正东概括这些流派的特点，认为它们忽视了学校外语教学的环境。学校的青少年是在母语环境下学习外语，不是小孩或成人在目的语环境下学习第二语言（\*二语一般为学习所在地区的通用语），学生学习外语所用的生活语言、工作语言、学习语言全是母语。而且，在欧美学校学生的母语与目的语一般都属印欧语系，同点较多；我国学生的母语属汉藏语系，与英语等印欧语系诸语种的差异很大。还有，学校外语课只是完成学校教育目的的手段之一，第二语言教学却可能只是为了达到实用性的目的，如找职业或溶入目的语社会。此外，任何国家，尤其是中国这种发展中的大国，外语师资水平、数量以及教学设备、社区外语的价值观都有不同，这些不同可概括为教学环境，它在很大程度上制约着外语教学的效果；可是国外外语教学法基本上都对之视而不见，不问不闻。除了H. 帕默曾提出外语教学法的相关学科应包含教育学之外，其他流派或者只是努力改善目的语材料的选择、编排与学习顺序，以求改革外语教学方法。或者只着意学习心理过程的研究，以求找到学习捷径的根据。这些研究只注意了点、线、面的作用，是平面性的；所以大都攻其一点一面，而忽略其余。实际上，外语教学应是由目的语、学生、环境三维以及经济发展为顶和跨国文化为底而构成的立体；必须对这个立体进行系统的研究，才能找到它的运行规律，从而建构出有效的外语教学方法。根据这种认识，加上在研究自拨乱反正以来我国中学外语教改经验中，发现不少人已在自觉或不自觉地进行类似立体化教学，张正东乃于1985年写出《外语教学法理论研究的三个问题》，在澄清外语教学法的性质和研究对象之后，提出了外语教学法的发展趋势是立体化，必须重视教学环境的作用。此文先向北京外国语学院邓炎昌、许国璋等教授征询意见，复请北京师范大学李庭芎先生审阅，又在吴棠先生带研究生来渝访学时作为专题发言。后在

杜培俸、赵璧、杨明仪、王恩群等人的共同推动下，于1986年开始在四川开江中学开展初一至高三的全程实验；1987年又在《外国语文》3期发表了原文。1989年《课程·教材·教法》杂志一期刊登了另一篇宣传外语教学法立体化倾向的文章。1990年国家教委予以立项研究。在数省众多老、中、青学者的合作与帮助下，终于提出了完整的外语立体化教学法。但从科学发展的严格要求说，它还只是一种假说，还得通过实践与研究去不断地完善，其教学模式也可能多种多样，而限于已经成型的3个。

## (二) 方法论

外语立体化教学法把外语教学看作一个由五要素构成的系统，它由学生、目的语和教学环境（教师、母语、教学条件等）为三维，而以经济发展为底，以跨国文化为顶。与国内外其他外语教学法流派相比较，它在方法论上也有自己的特点。因为任何研究以至建立一门学科都会有意或无意地选择一种方法论作为活动的策略性准则；外语教学法既是方法之学，方法论的前提更不可少。但选定某种方法论作为前提必有正确的根据。外语立体化教学法选择方法论的根据有以下三点。

### 1. 学生学习外语的实际

上面说过，学生学习外语不等于成人学习第二语言，因为外语学习在远离通用目的语地区的外国学校中进行。学生学习外语不等于幼儿习得母语或通用语，因为学生学习外语时已习得了母语，用母语进行工作、学习，他们没有习得目的语的环境。正因为如此，外语教学法的研究才有必要。但外语教学法研究起自西欧，而欧美人在研究中很少考虑到学生头脑中存在什么样的母语，怎样对待母语的正负迁移。几百年来他们研究的外语教学法所涉及的母语和目的语都属印欧语系的语言，母语及母语所载文化的正迁移较多。而母语属汉藏语系的我国学生在学习印欧语系的语



言时，语言和文化方面的负迁移较多。加之，各国发展不平衡，师资等等教学环境大不一样。欧美人研究外语教学法往往对这些不同的学习外语的实际视而不见，结果类似按自己的脑袋做帽子而去扣别人的脑袋。此外，欧美存在以移民为教学主体的第二语言教学。二语教学既在目的语的汪洋大海中进行，学生又存在溶入当地社会的学习动机，这和外语教学自然有很大的不同。可是欧美学者也忽视这种差异，常把二语教学的理论、模式用于外语教学。这有如不分男女，往男孩头上扣女孩的帽子。

做一顶帽子去扣一切人的脑袋和用女孩的帽子去扣男孩的脑袋，都是脱离脑袋做帽子。外语立体化教学法要把它颠倒过来——看人量头做帽子。因此，必须从学生学习外语的实际去选择自己的方法论，即从实际出发。

## 2. 外语教学是客观存在的整体

最早的外语教学法是拉丁语在西欧丧失母语功能之后的教学法。当时拉丁语既是语言教学的对象，也是学习其他知识的起点，所以人们只看到了它的一个方面——语言。心理学兴起后，人们又用心理现象去解释言语乃至语言的本质，外语教学法也就产生了心理学派。实际上，外语教学是在学校里有计划进行的教与学活动，它的进行过程与活动结果受到多方面因素的影响，单研究语言、心理和根据经验推理去解决整个外语教学的问题，是不可能的。故忽视外语教学作为客观存在的整体而讲求教学方法，必然会像瞎子摸象。外语立体化教学法要革除这种以偏概全的片面做法，而从外语教学是客观存在的整体出发去选择自己的方法论，即以系统论为总的方法。

## 3. 外语教学系统内外存在着矛盾

首先，外语教学是一种广义的文化活动，外语又是外国文化的载体；这使外语教学法一方面要继承本国文化教育，尤其是语文和外语教学的传统方法论和方法，又要引用国外的理论和方法，同时要处理

好在语言学习中遇到的文化冲突,这些是宏观性的中外古今之间的矛盾。其次,外语教学系统含有目的语、学生、教学环境、跨国文化以及经济发展五大要素,它们之间的关系,表现为中观性的矛盾。此外,五要素之内又各有不同的子要素,比如,目的语作为子系统又包含结构与功能,知识与能力以至听说读写之间的关系,这些则表现为微观层次的矛盾。处理这些关系、矛盾,除了从实际出发和着眼整体之外,还得着眼于事物的运动与发展。因此外语立体化教学法须得选择辩证法作为自己的方法论。

概括上述三点,外语立体化教学法的方法论是辩证唯物主义。简单地说,就是从实际出发,着眼外语教学整体的发展,辩证地解决各种矛盾。其中最重要的是从实际出发,把实践作为检验真理的惟一标准。这儿还得注意,实际必然是外语教学所在国家的实际。谈中国的外语教学法就离不了中国的国情实际。因为学生是中国人,目的语是中国发展所需要的,汉语是中国的,教学条件是中国;外语教学的需要和投入是中国经济提供的,对于外国文化要根据中国文化准则去吸收或排斥。所以,外语立体化教学法的方法论在宏观上要从中国外语教育的国情特点出发,在微观上则从本地区、本校、本班和具体师生的实际出发。宏观制约微观,促使微观实际循着“应该如何发展”的道路前进。而微观实现宏观实际,保证教学活动迈着“可能如何发展”的步伐向宏观实际靠拢。这样,从方法论来理解、应用外语立体化教学法,就是在宏观上描准中国的发展需要,在微观上立足于现实的可能;既追求“应该如何”,又认识到“可能如何”;从整体着眼,从局部着手;量体裁衣,各扬所长。

### (三) 教学观点

#### 1. 学生学会外语主要是学得 (learning), 习得 (acquisition) 只起辅助作用

学得或习得是制约一切外语教学活动的外语学习论的根本观

点。因为外语教学的目的是学会外语，所以任何教师、学生在着手外语教、学之时，都会自觉或不自觉地选择学得或习得去指挥自己的教学活动。比如，有人认为学习外语是养成习惯，这表示他认为学外语和学母语都是自然习得。有人认为学会外语也要经过知识→技能→能力的过程，理解和有意操练是必要的，这就是他认为学会外语靠学得。当代外语教学法大多把学会外语看作习得，其原因在于乔姆斯基等人认为，人之所以学会语言，在于语言习得机制对输入的语言材料进行假设验证，并与先天具有的普遍语法知识进行比较，从而内化了输入语言的语法知识，取得语言能力，再用语言能力创造语言行为。这种根据只是一种假设。假设的前提是认为只有人才具有习得语言的能力。但许多别的知识、能力也只有人才能够学会，是否也都存在相应的习得机制？所以，把人为的学校里外语学习看作习得，必然忽视了母语习得与外语学得在内容、环境诸方面的差异。这不符合实际；且会使师生仰赖目的语环境而丧失学会的信心，也使他们过分依赖模仿方法。因此外语立体化教学法认定学会外语靠学得，习得只起 picking-up 的作用。

## 2. 外语教学是一个系统

外语教学法的认识对象是外语教学，外语教学是一个系统/整体，不单是目的语、学生、老师、设备或其简单的相加。系统由多个相互联系和互相作用的要素（部分）构成，上一层要素又是下一层次的系统。外语教学是学校里一个要素，又是由学生、目的语、教学环境、经济、跨国文化五要素构成的系统。外语教学是一个系统的观点，保证外语教学法的研究与实践必然采用系统论的方法。在理论研究方面，这个观点使我们着眼外语教学整体，运用简单性原则去把复杂而又变化多端的制约外语教学的诸多因素，提炼为 5 个要素而构成外语立体化教学法。在教学实践方面，由于外语教学系统的要素又是下一层次的系统，我们便可采用整体系统法处理局部问题，不至“见仁见智”，了无准绳。比如，目

的语所涉及的知识、技能、运用能力在教学实践中常有顾此失彼的现象。如果我们看到目的语虽是第一层次的要素，却又是第二层次的系统，它是由语言知识、技能、运用能力等要素所组成的整体。这些要素互相联系、互相作用，若要分割，目的语这个系统也就解体了。这样，我们就会用整体系统法去选择、处理教学材料，不会各持所见而重此轻彼。

此外，这个观点还可帮助教师在各种教学活动中抓住整体，使单个活动都切合整体的要求。比如，在4种情况下抓住整体：第一，了解到外语教学系统同时是学校教育的一个要素，就可自觉地服从教育需要的大局，把素质教育放在首位，抓住素质教育这个整体。第二，认识到教材作为外语教学要素（目的语）的同时，又是册、课的系统，就能抓住教材整体，而不致教某课只管某课而置其前后左右联系于不顾。第三，认识到学生这个要素与目的语、环境的联系，就能抓住教与学这个整体，不致于管教不管学。第四，认识到外语教学作为系统必须适应环境并改造环境，师生就会在利用现有教学条件的同时，又改造现有教学条件。因此，外语教学是一个系统这个教学观点，可以使外语教学活动发挥  $1+1>2$  的功能。

### 3. 五要素及其三要

外语教学作为一个系统，可以从不同角度去认识它的要素。教育科学把它分为教、学、管三要素，但未显示学生的主体地位，且把目的语划入了教的范围。应用语言学把它分为语言、学生两要素或设计、过程、评价三要素，但忽视了学校教育的制约作用。从外语教学这个整体的构成来看，首先要有学生，学生要学外语，外语学习在学校里进行，办学和学习什么决定于国家的经济发展和需要，办学的一个重大目的是培养学生应有的价值观和不同的生存、创造能力，这在外语教学中主要通过与文化冲突的处理和用外语进行交际去实现。因此外语立体化教学法把学生、目的语、教学环境、经济和跨国文化作为外语教学系统的五个要素。各层次

的教学法都要落实于五要素的协同运作。为了保证运作的整体性(系统性),以发挥出 $1+1>2$ 的功能,五要素的内容与运作必须作到三要。

### (1) 要体现中国外语教育的国情特点

这样才能使外语教学获得生存发展的坚实基础,它的内容与活动才不致教条化或盲目化。外语教育国情大致有5个方面:第一,国家经济发展的水平与速度对外语教学提出了什么要求和可能作出怎样的投入;在今天的中国就是物质文明建设对外语教学的要求与投入。第二,与物质文明建设相应的精神文明建设对外语教学提出了什么要求,为了实现这些要求应如何处理外语教学中的跨文化冲突。第三,国家出于对外交往的需要而对目的语种和内容的选择以及应达到的水平,提出了什么要求。第四,学生的母语,所在社区的外语价值观以及家庭成员对他学习外语有哪些制约作用。第五,教师和其他教学条件的现状及其发展对外语教学可能产生的限制与促进作用。

### (2) 要保持五要素之间的平衡

外语教学系统的系指要素之间的互相联系,统指将各要素统一为有机的整体。所谓有机的整体指它具有活动的生命力;而平衡就是生命力的表现。但平衡不是平均,而是各得其所。只有五要素各得其所,才能保证外语教学得到它的“全面发展”。只有五要素各得其所,外语教学才能把握住与它有关的各种联系。也只有五要素各得其所,外语教学才能保持开放状态,从而适应国家教育的发展变化。所以外语立体化教学法要求的平衡比国外平衡活动法(balanced activities approach)的要求要多一些。后者只要求输入练习和交际输出的平衡,行为主义和认知主义的平衡,学得与习得的平衡,粗调输入与微调输入之间的平衡。

### (3) 要使教师发挥维系外语教学系统之内稳态的作用

正如坎农所指出的,任何生命组织以及社会组织都必须保持自身的内稳态。内稳态标志一个组织的维生功能,如抗拒干扰,适应环境变动等等。内稳态如被破坏,必然导致该组织本身的瓦解。

所以外语教学也得保持其内稳态。其具体体现是：学生发挥主体作用，教材能为学生所接受，环境有利于扬长避短，目标切合国家两个文明建设的需要。内稳态与平衡互为表里。平衡是矛盾从对立达到统一，这使外语教学能够在平衡↔不平衡的发展过程中始终保持它作为整体的结构与功能。所以，实现内稳态的主要途径是能起平衡作用的协调。协调的制动者是教师。教师不再“主导”了，他的指导作用集中体现于协调学生、教材和环境的交互作用，增进它们之间的凝聚力，从而保持外语教学的内稳态。

上述三点，只是外语立体化教学法之核心观点的简要说明，因为《外语立体化教学法的原理与模式》一书，已对这些内容以及它的理论根据等等都作了详细的阐述。根据科学的简单性原则（\*简单性原则是认识论的术语，指把复杂的科学理论提炼为简单的基本观点，如“蛋白质由20几种氨基酸组成”），我们还可把外语立体化的教学观点（原理）作这样的简单理解：

外语立体化教学法是一种主张，它要求从实际出发，组合、发挥五方面的作用；描准“应该”怎样，在“可能”范围内扬长避短、开拓创新，去帮助学生事半功倍地学好外语。

## （四）教学模式

### 1. 理论导向

本质特点和简单性的理解。

根据上述方法论的特点和3个主要教学观点，外语立体化教学法对它的教学模式提出了6点理论导向：全面考虑，从国情出发，辩证论法，包容百家，着眼准备，用法之法。

全面考虑指教学的组织与措施考虑到5个要素。从国情出发指五要素的内容与运作立足于中国/学生祖国的外语教育国情特点。辩证论法指建构、选用教学模式和具体教学方法都要从实际出发，要像中医辩证施治，而不可乱扣帽子。包容百家指对各种外语教学法流派与模式不仅不排斥，还要用外语立体化教学法的

方法论和教学观点去扬其长而避其短，推百家之陈，出百家之新。着眼准备指学校外语教学不同于职业培训，应以建立完善的运用基础为主。用法之法指外语立体化教学法的主要内容是在方法学里讲求“授人以渔”。

在对教学模式层次对这6点理论导向加以操作性的概括，便是外语立体化教学法的总原则：自学为主，听读先行；精泛倒置，知集技循；整体多变，用中渐准。这个总原则也可看成对外语立体化教学各种教学模式之理论导向的简单性理解。

理论导向和它衍生的总原则是创造外语立体化教学法教学模式的出发点和基础。外语立体化教学法的教学模式是开放的，实践中可以“大胆建构，小心验证”。对已成型的教学模式，也可不断改革、完善。

## 2. 总模式，即外语立体化教学法的通用模式

### (1) 阶段教学模式

运用于初中、高中、中学和大专基础阶段的教学。

表 3.1 阶段教学模式

教学目标	教学内容及活动	主要方法	教育目的兼教学手段
培养自学能力	拼读、书写能力，语法知识的理解能力，选用学法的能力	集中教学，听读为主；指导学法，培养习惯。	良好的学习作风、习惯和方法。
精通基本语言材料	1. 熟读为讲解语法提供例证的极少篇章。 2. 熟读和实际使用日常会话。 3. 精读很少课文，作为发展言语技能的基点，有如酵母。	借助翻译的背诵。 借助情景的背诵。 认识语言材料的内部关系，意理记忆；朗读，表演。	培养自信心和劳动观点。
取得言语技能	1. 粗读较多的篇章以及学过的课文。 2. 循环记忆全部生词。 3. 用目的语组织教学与运用日常会话相结合。 4. 结合精读的写作训练。	整体着眼， 交换重复； 学用结合， 分散巩固。	培养创造能力、推理能力和辩证唯物主义的世界观。

续表 3.1

教学目标	教学内容及活动	主要方法	教育目的兼教学手段
形成运用能力	1. 大量泛读学过的课文和补充读物(难度稍低于精读材料)。 2. 结合精读过的材料灵活运用日常会话 100 句或若干句。 3. 书写、模写、应用文和短文写作。	大量输入,不求甚解。运用沟通,逐渐准确。	树立社会主义价值观和信念。
发挥个体学习潜能	1. 泛读高于或低于一个年级或两个年级的课文。 2. 读、译相当于或低于精读材料难度的读物。	自由读译,个别指导,小组互助。	正确看待西方物质文明。

(2) 课堂教学模式  
是各类课型的基础框架

表 3.2 课堂教学模式

顺序	活 动	特 点	共同要求
1	揭示教学目标及相应的学习方法;排除心理障碍。	明确本节课的任务;建立信心。	A. 着眼整体材料,对整体听、读理解后,再适当分析。 B. 讲练用都由窄而宽,逐渐准确、全面。 C. 操练日常会话与用英语组织教学相结合,在使用中发展说。 D. 帮助学生自主地学习,个人与全班兼顾,人人学有所得。
2	本节课重点内容的听、读、写、说或集中教学的讲解。	以旧托新;简化新教材,尽可能以泛听开头。	
3	独立自学、记忆、提问。	先提要求,学后检查。	
4	答疑或讲解,巩固性的听、读、写、说、说→写。	讲解针对提问;巩固材料不机械重复。	
5	运用性的泛读或自由读、译、说、写。	获取读物信息而不求甚解,学生自选内容,全班不一。	
6	课外学习指导或家庭作业。	给学生留有活动余地	



### 3. “听读训练引路，优先发展听说能力”教学模式

划分作为训练方法的听说读写和作为语言技能的听说读写，不求两者同步，而使训练方法为培养语言技能和运用能力服务。它把初中教学分为两个阶段：初一、二为一个阶段，培养自学能力及完成初中教学内容。初三为一个阶段，分 A、B 两组进行复式教学，A 组以学习高中教材为主，B 组以复习初中教材为主。模式的操作要点有五：第一，培养以拼读能力为基础的自学能力；第二，快节奏培养听说能力；第三，把听写作为口笔练习相结合的中心；第四，提前集中训练读音与拼读，句型与语法；第五，课文分为精、粗、泛三类。精读求精，粗读补充精读，泛读则在运用中学习。此教学模式已为《中学英语教育百科全书》所转载。

### 4. “拼读入门，阅读主导”教学模式

此模式有 4 条操作原则：培养自学能力；尽早掌握拼读能力；阅读引导全面训练；知识适当集中，技能循环巩固。它把初中教学分为 5 个阶段：第一学期 1~8 周为集中培养拼读能力的第一阶段。第一期 9 周至期末为“以读导听，为说作准备”的第二阶段，第三阶段为第二学期，以读导说。第四阶段以读导读，在第 3~5 学期。第五阶段为以读导写，在第 6 学期。各阶段都制订了目标、内容、主要活动及其要求。此模式除为《中国英语教育百科全书》转载，并已出专著《英语‘拼读入门，阅读主导’教学模式》（\* 四川教育出版社，1997 年），本书在第四篇也将作较为全面的介绍。

### 5. 英语“优化输入，分层输出”教学模式

此模式系运用外语立体化教学法观点，针对义务教育初中英语重听说轻读写的倾向，提出通过优化输入以增加学生输入的量与质，保证输入不忽略读；分层输出使输出活动分层次地循序渐进，减轻输出难度，保证输出不忽略笔头。此模式认为输出/表达

有4个层次：保持前的解码、编码→再认性的模仿、理解→再现性的单项运用→综合运用性的表达。因此，它提出了6点“优化输入，分层输出”的机制。第一，培养学习的能力，使学生取得学习的主动权；第二，听读先于听说，保证开口，以扩大输入；第三，灵活处理教材，精泛倒置；第四，分层输出，化解表达的困难；第五，紧扣记忆过程，以记忆效果支持表达；第六，揉和作为训练手段的听说读写，使听读培养说写能力，说写巩固听说，听说读写互相作用；而不只是用听训练听、说训练说、读训练读、写训练写。此教学模式除为《英语教学的发展研究》一书（\*西南师大出版社，1997）所收入外，还受到政府评奖。

## （五）教学技巧

外语立体化教学法的教学技巧是一个百花园地，任凭教师去栽培、嫁接、杂交以至克隆。但必须从实际出发，掌握不同教学技巧的共性，从而既使五要素各尽所能，又使教学能够从“可能”，奔向“应该”。

根据外语立体化教学法的原理，教学技巧应分为原则性技巧和操作性技巧。前者系策略性技巧，较多地受制于社会结构和思想体系，它主要指选用、创造技巧的原则、策略，也指同类技巧之共性的概括。操作性技巧则系教学活动的具体方式方法。张正东教授在他的《外语教学技巧新论》一书（\*科学出版社，1999年）中对两类技巧有较详的论证与阐释。这儿将此书所说5种原则性技巧加以简介：

### 1. 裁缝

指解决“教出去学进来”之矛盾的策略，因外语教学中把语言拆分整合、归纳演绎如与裁缝之又裁剪后又缝合相似，而用此名。裁缝技巧包含破大攻易、提纲挈领，便学利习，分分合合，收收放放等5个方面，是选用、创造技巧的方法。

## 2. 滚雪球

指安排外语教学过程和积累外语知识、技能以转化成外语运用能力的策略，系对 H·帕默所提滚雪球方法的发展。它包含捏紧核心（\* 选择、分级、展示），点面互及，循环往复，五步教学，滚动不息（\* 自教材的圆周式编排至课堂教学活动，都一圈套一圈地前进）。

## 3. 发酵

指精选少量语言材料而练得烂熟，以之作为吸收、发展语言技能、能力的酵母，所以发酵是将外语知识转化为技能、运用能力的总技巧。它包含 3 个方面：容知识教学于语言运用能力的训练之中；立足学习，发展习得；模糊控制。

## 4. 迂回

系处理重点、难点的策略。M. 韦斯特是直接法大师而主张阅读领先，就是实行直接法的一种迂回策略。迂回包含三个方面：回避与以退为进；蛀蚀与囫囵吞枣，暗渡陈仓与移花接木。

## 5. 反刍

指大量吞进，再吐出慢嚼细咽，有如牛儿吃草。反刍是由粗到细、循环加深的技巧。它也包含 3 个方面：新旧引托；凝零为整；攀附比较。

至于原则性技巧之外的操作性技巧，则可从不同角度加以归类，研究其功能机制，结构形态，变体以及运用场合等等。在《外语教学技巧新论》一书里，共列举了 10 类操作性技巧。整体教学，四技互补，模拟情境，活动，问答，形意相及，听说读写译，自学，组织课堂教学，教材分析。

### 附：高中英语《课程·教材·教法·环境四位一体教学法》

这是山东省高洪德老师等建构的外语教学模式，曾经实验实证，效果甚

好。但现在仍在研究、完善之中。这个教学模式也具有把外语教学从平面推向立体的观点，它的“四位”与外语立体化教学法的五要素虽不相同，而五要素可以包含“四位”的内容。故据高洪德等人的实验报告，对“课程、教材、教法、环境四位一体教学法”简介于下，供比较研究。

### (一) 内涵及机制

目前我们中学英语有三不足：一为教材大一统，在知识和运用能力的搭配与衔接以及题材与份量的取舍上，不能满足不同学生的需要，二为课程单一，三为学习环境呆板。针对这三点不足，教学应进行立体式改革。教学应以学为主体，使目的语的材料、课堂实践以及学习环境等方面适应学生的需要；以扩大信息输入量，解决教材的题材、容量等问题，并应改革教学方法，活化学习环境。（\*后两者为教学环境的内容之一。）从实验分析“四位一体教学法”之所以产生良好效果的机制，主要有3点：

1) 就智力发展而言，精泛倒置减轻了记忆负担，活跃了思维。培养了自学能力和语言运用能力。听力、快速阅读课提高了记忆和反应能力（\*教学主体机制）。

2) 激发了非智力因素。重学生、重实践以及重合作学习的方法激发了学习兴趣。学生乐于进取，乐于竞争（\*教学主体机制，精泛倒置是外语立体化教学法的原则之一）。

3) 语言材料真实性强，输入量大，规则易学易用，易内化（\*教学客体机制）。

### (二) 结构框架

#### 1. 课程设置

听、说、读、写全面发展要求课程有侧重点，学习兴趣与热情的保持需要课程灵活。故设综合实践、听力和快速阅读三种课程。三种课程有一定的系统性和互补性，既保证了明确的训练目标，又实现了综合语言能力的培养。

1) 每周设综合实践课三节，通过教材的课文教学对学生进行听、说、读、写的综合训练。

2) 每周设听力课一节，以听为主。大量输入，泛听、精听结合，听力、口语兼顾。

3) 每周设快速阅读课一节，帮助学生在课内尽可能多地接受可理解的信息。

#### 2. 教材编选

1) 综合实践课采用国家通用课本，但以课文的四分之三为精读，其余为

泛读。

2) 听力课教材以 Step by Step 第一、二册为主,兼听英语歌曲,Intermediate American English 以及 CCTV 中的部分新闻节目。三年中课内接触听力材料约 11 万字左右。

3) 快速阅读课自编和选用教材相结合,文章难度略低于通用教材课文,力求其题材与教材互补。

教材必须形成体系,既要保证听、说、读、写训练的立体效能,又要有从教到学、从课内到课外的通用性与延伸性。通用教材之外增加听、读教材后,语言材料的真实性增强,听、读训练中词汇和规则重现率提高,文化知识覆盖面加宽,有利于激发学习动机,获得较好的教学效果。

### 3. 教学方法

1) 通过教材的选编,使学习内容切合学生的需要,并运用克拉申的输入-监测理论,以体现学生主体。

2) 教法改革的关键在于重教育效果和学习方法的形成。

要通过不断的语言实践培养学生的辩证思想,发展学生的文化知识和智力。

3) 快速阅读课过程是初读→计时→自查理解率→再阅读→自查理解率→简析→讨论。

计时由学生完成,以减少焦虑。快读课上老师成为教练,介绍快读技巧,帮助克服不良阅读习惯,如视距小、出声读、分析语法等。

4. 创造良好的环境,通过激励式教育使课堂学习延伸而不加负担,不失乐趣。

1) 创造学习环境;如鼓励参与竞赛、英语角活动,阅读英文报刊,沟通与国外中学生的联系,了解英语在各行业中的运用等,使学生在外语环境中受到熏陶。获得英语好学、有用的体验。

2) 拓展教学环境,主要指精神环境、心理气氛、文化氛围,具体可包括学风、班风、舆论、文化活动等。故除课堂改善环境外,还在课外利用英文报纸、书信、课外读物、英语角等活动,创造良好的外语学习气氛,激发学习动机。如学生自发搞起了课外口语 10 分钟,每日坚持。

### (三) 课堂操作

#### 1. 基本要求

1) 扎实地打好基础。基础应包含外语语言技能与知识,有关文化,自学能力、习惯,以及自我教育和互相教育。据实验总结时学生在问卷中反映,综

合实践课提高了他们的分析和逻辑思维能力,听力课使他们的注意力易于集中,快读课锻炼了记忆力和反应速度,促进了其他学科阅读效率的提高。

2) 多实践,少灌输;多鼓励,少批评,使学生感到自己处在被尊重的地位,有独立思考和积极学习的空间,因而减少焦虑,进行语言活动时充满信心和富有成效。

3) 鼓励合作学习。这是一项极受欢迎、成效显著的促进言语活动的方法。

每节课上的讨论培养了能力,巩固了知识。师生之间、同学之间建立起亲密融洽的关系。在这样的课堂气氛中,学生显得大方,开朗,关心他人,互助共勉。

## 2. 操作要领

1) 用英语组织课堂教学。

2) 课堂快节奏、大容量。学生操练、运用语言时间占课堂时间的70%以上。

3) 精读教学重综合与交际,重启发和讨论。教学过程是:整体理解→情景操练→归纳→演绎→交际性活动。①整体理解。由学生对课文进行精读、细读和讨论,以理解文章的内容和逻辑结构,读后简述文章大意或列出提纲。②情景操练。师生讨论,在情景中揭示典型词句及结构的含义。③归纳-演绎。启发学生思维,悟出语言规则;再据规则去训练表达技能。④交际性活动。通过造句、复述、讨论、写作等活动对新学词句和规则加以综合运用;如简述段意,进行话题讨论和专题演讲。口头表达时少改错或不改错。

4) 对生词率低或戏剧体裁的课文(约四分之一)进行泛读处理。

泛读教学过程是:粗读→问答练习→细读→讨论大意→简析→典型练习。

5) 强化合作学习。

全班分为12个4人小组,由一名组长组织学习、讨论和个别辅导。课堂讨论是合作学习的主要体现,每节课均有讨论,题目涉及课文表层意义,文化背景,深层含义,语言结构等。

6) 写作每周一练,课内外结合,内容包括常见应用文和命题作文。

7) 高三阶段以学新教材为主,总复习和高考适应练习时间约为6~7周。

8) 课外作业的重点是推荐读物,指导听读,同时适当安排巩固性泛读。

## 七、“情意、情景、知识、交际、调控” 五因素教学法

此教学法乃华东师大教授章兼中所建构。章兼中自 50 年代中期大学毕业后就从事外语教学法的研究，是一位立足实验而著作甚多的外语教学法家。曾任教育部中学英语教材评审委员，继吴棠教授之后担任《中小学英语教学与研究》主编，并任中国教育学会外语专业委员会副理事长，1999 年又自建外语教学法研究所。他根据外语教学法的相关理论，以辩证唯物主义作为方法论的前提，经过不断地实验研究，认为外语教学的成功，在内驱力方面离不了情感与意志的激励，在外显活动方面离不了在一定情景中进行交际，交际须得应用语言知识，而在交叉进行的认识知识、进行交际和激励内驱力的活动之中，须得师生的自我调控（\* 元认知能力）。所以，只要处理好了情意、情景、知识、交际、调控 5 个因素，外语教学就能取得事半功倍的效果。这儿根据章氏自己的叙述对此法进行简介。

据章兼中本人谈，“情意、情景、知识、交际、调控”教学法（\* 这儿简称五因素教学法，下同），是在宽松的环境中，学生怀着轻松愉快的情感，乘着克服困难的意志，在言语情景中围绕所学语言功能对话，对话之中操练语言结构，点破、归纳语法规则；同时在运用所学英语进行交际活动之际不断地自我监控、自我调节。这样，情意、情景、知识、交际、调控 5 个因素相互联系、相互作用，组成一个完整的体系。所以五因素教学法的结构可作图示意如下：

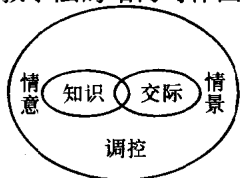


图 3.1 “情意、情景、知识、交际、调控”五因素教学法的结构

## (一) 教学观点

五因素教学法的教学思想体现于它对情意、情景、知识、实际、调控五因素的认识与运用。章兼中曾分五段加以简述。

### 1. 情意

情意指情感和意志，它是推动学生学习的动力系统，包括动机、兴趣、态度、意志、气质、性格和良好习惯等。远大的理想、浓厚的兴趣、宽松的态度、坚强的意志、独立的性格、良好的气质和学习习惯等思想情感素质，是积极学习的源泉，是完成学习任务、提高教学质量的重要条件。根据林格伦(Lindgren)的调查结果，情意因素对学生学习的成败起关键作用，良好的学习习惯和兴趣分别占成功因素的25%和30%，共55%；而缺乏努力和缺乏兴趣占失败因素的25%和35%，共60%，可见情意因素十分重要。此因素主要含动机，兴趣和意志。

#### (1) 动机

动机的内涵。动机是直接引起学习活动的一种内驱力，能维持、推动学习，对目标起定向作用。正确的学习动机是积极学习的源泉，是激励学习毅力的重要因素，也是激励学习兴趣、增强学生克服困难之信心的强大推动力。

学生的学习动机是错综复杂的。心理学家从不同的角度研究学习动机，得出不同的分类。其中具有代表性的有3种：第一，奥苏贝尔的成就动机论；成就动机因学有所成而引起，是推动学生积极学习获得成功的重要因素。第二，布朗的三动机论；任务动机即对某一具体任务的动机；整体动机即对外语习得的一般态度；情景动机即在自然习得情景与课堂学习情景中不同的动机。第三，加得纳兰伯特的两动机说；工具性动机指学生为达到某种实际的目的而学习外语，如为了升学或找一个好工作等；综合性动机指为了融入目的语社会群体而学习目的语的愿望。此外，动机还可



分为近景动机和远景动机。前者指与具体的活动联系，作用范围小，持续时间短，是局部的动机；如为应试而开夜车复习功课等。后者指与社会意义的活动相联系，作用范围大，持续时间长的动机。如为建设祖国四化而学习等。

动机的激发和培养。五因素教学法采用 6 种办法激励和培养外语学习动机。

1) 把获得知识、能力、成功的内部动机与为获取奖励、表扬、赏识的外部动机相结合。

2) 使因近期目标而激发的近景动机和因远期目标而激发的远景动机相结合，即把学习为建设祖国相联系，从而提高学习的自觉性和主动性，变应试教育为素质教育。

3) 使对目的语国家的人民和文化感兴趣的综合性动机与为达到某种实际目的的工具性动机相结合。

4) 给学生更多的成功机会，并帮助学生克服困难。

5) 及时反馈，鼓励、表扬为主；适当地开展学习竞赛活动。

## (2) 兴趣

兴趣的内涵。兴趣是学生积极认知事物和积极参与学习活动的一种心理倾向。古今中外学习成功的人无不对自己所学的内容具有强烈和浓厚的兴趣。两千多年前孔子已经说过，“知之者不如好之者，好之者不如乐之者”。这揭示了学习发展的 3 个阶段：知学→好学→乐学。

美国教育家斯宾塞提倡“快乐教育”，要求教育尽量激励儿童的学习兴趣，让儿童带着快乐的情绪学习，从而变求知为一种乐事。林格伦调查兴趣对学习成功与失败的影响的结果表明：兴趣比智力对学习成功与失败的影响更大。兴趣对成功的影响占 25%，智力占 15%；缺乏兴趣对失败的影响占 35%，智力却等于零。

学生学习外语的兴趣多种多样。心理学家从各种不同的角度对兴趣进行研究，作出了不同的分类，以剖析其内涵。首先是把兴趣分为直接兴趣与间接兴趣。直接兴趣是对外语学习本身感到

需要而产生的兴趣，间接兴趣是对英语学习将来的结果感到需要而产生兴趣。

其次是区分有趣、乐趣和志趣。认为有趣是学生对学习外语知识、技能和能力中呈现出来的新现象产生的兴趣，是兴趣的初级阶段，很不稳固。乐趣是学生的兴趣在有趣定向发展基础上对学习外语产生一种特殊的兴趣。志趣是学生将学习外语与崇高理想、远大目标相联系的兴趣。它是兴趣的高级阶段。有趣→乐趣→志趣是兴趣发展的3个阶段。此外，也可从兴趣的产生与发展来剖析兴趣的内涵。人们认为兴趣的发展过程是好奇心→求知欲→自信心→兴趣。此中好奇心是学生积极学习外语的一种倾向；求知欲是学生渴望学习外语和不断扩展、加深的一种欲望；自信心是学生对学习外语能否成功的信任程度；兴趣则是学生深入地认知外语的一种倾向。好奇心→求知欲→自信心→兴趣是学生获得认识兴趣的4个阶段。

兴趣的激发和培养。五因素教学法主张从6方面激发培养兴趣：

- 1) 明确学习外语的目的。
- 2) 享受成功喜悦。
- 3) 课堂教学具有吸引力。
- 4) 贯彻积极学习精神。
- 5) 实施因材施教和加强课外活动。

### (3) 意志

意志的作用。意志是自觉克服困难去完成预定目标的心理过程，是学生主观能动性的体现。如果说动机、兴趣是学习英语的推动力，那么要完成预定的目标就要靠锲而不舍和自觉克服困难的坚强意志。

决心、信心和恒心是意志的重要心理因素，也是培养意志的必经历程。学习英语首先要下决心，有了学好英语的决心就会增加信心。信心是决心的基础和保证，有了自信心就会主动积极参与学习活动；持之以恒，就能在学习过程中克服各种困难，锻炼

意志，从而取得学习的成功。

意志的培养。培养意志主要从树立远大的目标作起，同时加强自觉性和自控能力的锻炼；还要在日常教学中培养毅力和逆境承受力。

## 2. 情景

情景是英语教学中非常重要的因素，它直接影响英语教学的效果。

### (1) 情景的内涵

情景是语言教学术语，相当于运用目的语的环境，如情景法 (situational approach) 是指依据情景来选择、安排和提出语言项目的教学方法。韩礼德、海姆斯把情景和语境同时应用，称作情景语境。韩礼德 (M. A. K. Halliday) 于 1978 年还提出社会环境 (social context)，它是指交流信息的环境，即话语的社会背景。它含 3 个方面：话语范围 (field of discourse)，如正在发生或谈论的事；话语基调 (tenor of discourse)，如对话参加者的身份及相互关系；话语方式 (mode of discourse)，如语言在具体情景中起什么作用，采用什么体裁等。

语境 (context) 有两种含义。一种是狭义的，指语篇的上下文；另一种是广义的，指使用某一语言项目时的广阔的社会背景。

据章氏以上解释，似认为五因素教学法所说的情景也指环境，并包含语境。所以，此法把情景 (\* 言语情景)、环境、语境看作同义词，并把情景定义为人们进行言语交际活动的一切内部条件和外部条件的总和。内部条件是指心智活动；外部条件是指社会和言语情景，集中体现于使用语言进行交流信息的社会环境。任何生物都是在一定的情景 (社会环境) 中产生、生存和发展的。人的一切活动也是在特定的情景中进行的。情景作用于人的感官而产生心智活动。社会情景和言语情景是交际活动中各种社会条件、社会关系、社会意识内、外部条件的总和。

## (2) 交际离不开情景，情景激起交际意图

社会语言情景是揭示语言意义的因素，因为语言表述的意义是由情景决定的。学习语言只有在一定的情景中才能理解和表达。情景作用于人的感官，从而产生和发展认知活动。人脑认知活动是对客观情景的反映而用语言记录下来以求保存或交流。所以语言是客观情景的反映。没有情景，无论是汉语还是外语词语都没有意义了。词语如果不能反映或代表什么，语言也就不再存在。正如人类学语言学家马林诺夫斯基所说的：“如果没有语言情景，词就没有意义，也不能代表什么。因此，话语也只有在情景语境中(the context of situation)才能产生意义。”所以语言的词、句、篇来源于情景，不能脱离情景。韩礼德进一步指出：“语言在情景中运用，语境是语言形式和情景的非语言特征之间的交接面，也是形式和‘超语篇’特征的交接面。”言语交际离不开言语情景，言语情景激起言语交际的意图。其关系如图 3.2。

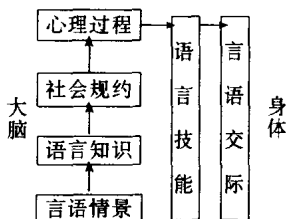


图 3.2 言语情景与言语交际的关系 (章兼中制)

言语交际总是在特定的情景中采用特定的言语策略，运用语言传递特定的信息。交际双方认同约定俗成的情景是进行交际的先决条件。语言情景，是人物、事件、场景、时间、地点、上下文和社会文化等内、外部各种条件的总和。汉语中伯母、舅母、姨母、姑母在英语中只用一个词“aunt”来表达。汉语中一个“开”字英语则要用多个词来表达，如：

开门	open the door
开车	drive the car
开机器	run the machine
开会	have a meeting
开收音机	turn on the radio

开高功率的弧光灯      switch on powerful art light

以上的例子说明，词语只有在特定的社会文化环境和上下文情景中才能被理解和掌握。

### (3) 设置情景的措施

五因素教学法主张，教师要千方百计利用真实的客观环境或设置情景进行外语教学，以提高教学的效率。主要的措施有 6 种：

- 1) 外语教学本身的真实情景。
- 2) 具体实物。
- 3) 体态语言及非语言手段。
- 4) 声像多媒体。
- 5) 上下文情景。
- 6) 社会文化背景等。

## 3. 知识

知识指个人的知识经验和外语语言知识两个方面。

### (1) 知识经验

知识经验指学生原有的知识，主要包含民族社会文化知识，母语知识，一般语言知识，认识世界的知识，生活习俗和已学的英语知识等（\* 据此解释，知识经验非经验知识）。

学生已有的知识经验对外语学习能起迁移作用，这已成为人们的共识。但民族社会文化知识以及母语知识两者对外语学习的影响，尚得深入地认识。

1) 民族社会文化知识的影响。语言具有民族特点。由于各民族的历史、地理环境、物质生活条件、科学文化教育、生活风俗习惯的不同，各民族的人民对客观世界的反映有很大的差异。例

如，中国人常用“你叫什么名字？几岁？你到哪里去？饭吃了没有？”等问话打招呼。因此，学生在使用英语与英美人打招呼就习惯地说：“What's your name? How old are you? Where are you going? Have you had lunch? …”。而这些句子都是英美人忌用或会产生误解的语句（\* 实质属语用知识）。

2) 母语知识的迁移作用。母语知识对外语学习既能起正迁移作用，也有负迁移的影响。外语与母语相同的部分能产生正迁移。学生学习外语的目的，是要不用在心中把外语译成母语而直接用外语进行交际活动；为达到这个目的，外/英语教学必须用目的语教学目的语；但适当利用母语讲解一些抽象的词、句和语法规则，也能起正迁移作用。

母语知识也起负迁移作用，中学生把已知的母语结构和规则任意套用到外语中而出现的中国式外语，即为负迁移的例子。在教学中应予以防治。

## (2) 英/外语语言知识

外语语言知识，是指外语语言本身的结构和规则。语言既是行为，也是知识。作为行为，它是人的社会化的交往手段；作为知识，它是社会行为内在化的结构，是言语产生和理解中介。

语言结构，是指音、词、句、篇的结构。掌握外语的语音、语调，词、词的组块结构，句型和语篇的组块结构，能提高外语教学的效率（\* 狭义的结构）。

语言规则，指语法规则，包含掌握词形变化和选词造句的规则，以及语言符号的聚合规则(paradigmatic rule)与组合规则(syntagmatic rule)的总和。

掌握语言的结构和规则能监控语言使用的正误，提高语言使用的正确性；并有助于生成很多句子来灵活表达思想以进行交际活动。当前有一种倾向，即在“淡化语法”的口号下否定语法，这是不可取的。

## 4. 交际

### (1) 交际与交际能力

语言是人类重要的交际工具。交际功能是语言最本质的功能。语言作为交际工具有听、说、读、写4个方面,听说读写言语活动是一个积极主动的智力活动过程,是一个分析、综合、比较、推理、归纳、演绎、重组和创新的心理活动过程。

外语是国际交往的重要工具。外语教育最重要、最根本的目标之一,是掌握外语听、说、读、写以进行交际的能力。听、说、读、写是交际活动的形式,也是学习作为交际工具之语言的训练手段。交际是一种运用语言的社会交往活动,外语教育只有通过社会化的交往活动才能获得进行交际的能力。师生之间和学生之间用外语进行交往活动以获得有效输入,再经过加工处理转化成输出,从而沟通信息,这正是教学中最方便的社会化交往活动。

交际能力指在真实的情景中运用外语进行听、说、读、写活动来交流信息和思想情感的能力,这种能力既要产生沟通、交流作用,还要得体。所以对交际能力的内涵有不同说法。综合而言,交际能力必须含4种能力:一为语言能力;指掌握语音、词汇和语法等语言知识规则和能辨别、造出合法的正确句子。二为社会语言能力;指在真实的社会情景中即席地、得体地使用语言的能力,即知道何时、何地、何场合对谁用什么方式说什么和不说什么。三为交流信息的能力;交际的目的主要是交流信息或思想,交际双方在交流信息时,要求一方或双方去填补信息差距,使得一方或双方吸收信息,获得信息的平衡。四为话语能力;话语是比句子单位更大的连贯交流信息的基本单位。双方在交际时,都要妥善地在真实的社会情景、不同的场合,时空中使用上下文连贯的话语。

### (2) 为交际运用目的语的能力

当前我国中学英语教学大纲规定的目的要求,还不是交际能力,只是为交际运用英语的能力。这只是一种沟通的能力。

五因素教学法把交际与语言知识的运用、设置情境以及调控

互相挂钩，正是为了培养为交际运用外语的能力。为此，五因教学法还根据外语交际过程的四阶段去完善自己的理论体系。这四阶段是：情景，过滤，加工和监控。情景，指通过社会言语情景输入外语材料。过滤，指由于学生的认识能力、智力发展水平、文化知识、生活经验的不同，掌握外语和母语的水平不同，以及学习动机、兴趣、意志、态度等情意的不同，学生对输入的外语材料的心理障碍有轻有重，学习反应不一。加工，指学生对输入的外语材料进行分析、综合、比较、归纳等译码的编码的加工处理，即重组和创造的心理活动过程。监控，指学生有意识地对认知过程进行自我监控和自我调节。

## 5. 调控

### (1) 调控的内涵

调控是指学生和教师在学习和教学过程中自我监控、自我调节认识活动及其方法，以提高认知操作水平。实质上属于学生的元认知能力，既指学生自控也指学生对自己认知过程的思维，对自己的认知，对自己的信息表征、组织、贮存、提取过程的思维，对自己思维过程的思维，对自己学习策略、方法、效果之反馈的思维，进而达到自我调节学习进度，实现高效发展。调控包括3个成分：认知知识、认知体验和认知监控。因此这里所说的调控与元认知及其3个组成部分（元认知知识、元认知体验和元认知监控）的概念基本相同。

1) 元认知知识。元认知知识是指学习外语认知活动的一般知识，它包含3个部分。一是自己和他人认知加工的情意、能力、自控特点等知识；二是认知活动中任务、目的、要求和任务中有关语言形式和内容特点等知识；三是对认知策略、方法的知识等。

2) 元认知体验。元认知体验指伴随学习外语认知活动产生的认知和情意体验；如对认知活动中“知”或“不知”；有趣或枯燥，轻松与压力等方面的体验。

3) 元认知监控。元认知监控指学生和教师不断对外语学习认知活动过程进行观察、分析判断、评价、调节学习和教学进度，以



及采用有效的策略、方法去完成学习任务。元认知监控是调控(元认知)3个成分中的核心。

调控的方法包括制定学习和教学计划,实施计划的策略、方法,实施控制、检查的结果,制定有针对性的补救措施和调节进度等。

## (2) 调控能力的培养

五因素教学法主张通过五结合去培养调控能力。这就是发展学习外语的自控能力和教师外控、学生内控以及学生间互控相结合;无意识与有意识相结合以及局部与整体相结合;丰富认知知识和认知经验相结合;提高学习调控的意识与反思相结合;反思操作指导与创设反馈的气氛和机会相结合。

## (二) 教学模式

### 1. 模式的结构

不同的学习理论得出不同的学习外语和教外语的模式。情意、情景、知识、交际、调控五因素教学法,根据信息论,认知结构同化理论、积极学习的理论以及教学实际的经验,把学生学习外语的过程归纳成9步模式:①定向,②感知,③理解,④模仿,⑤识记,⑥巩固,⑦运用(再生),⑧检测,⑨评价。学生是学习外语的主人,是学习的内因。教师的教归根结蒂是为了学生的学。所以教师的教学模式要顺应学生的学习模式,建立在学生学习模式之上,从而形成外语学与教的对应模式,其结构如图3.3。

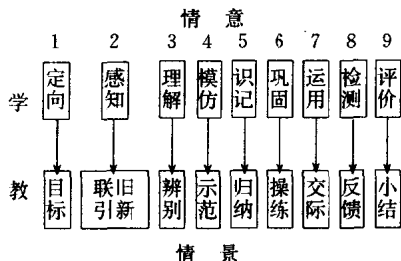


图 3.3 五因素教学法的教学模式结构(章兼中制)

## 2. 教学操作原则

- 1) 思想性原则。
- 2) 兴趣性原则。
- 3) 扎实打好双基，掌握为交际运用外语能力的原则。
- 4) 视听说领先，读写逐步跟上，在听说读写基础上侧重培养阅读能力的原则。
- 5) 情景性原则。
- 6) 多信息、高密度、快节奏、勤互交的原则。
- 7) 尽量使用英语，适当利用母语的原则。
- 8) 在言语操练基础上归纳语法规则的原则。
- 9) 多样化变式的原则。
- 10) 理解性模仿的原则。
- 11) 不苛求纠正语言错误的原则。

### (三) 教学技巧

五因素教学法的教学技巧多姿多彩，这儿择要介绍它所实施的直接拼音英语入门技巧。因为国内英语教学一般都先借助国际音标去培训拼读能力，直接拼音入门而又以之作为实施自创教学思想的启动性措施者，尚只此一家。

直接拼音由情景功能对话和直接拼音两条主线组成；它指在情景功能对话的基础上直接拼音入门。具体操作是，用视听说领先的技巧进行情景功能对话；在这期间按字母、字母组合发音规律拼音，拼读、拼写单词，读写逐步跟上，进而全面发展为交际而进行听说读写活动。

情景功能对话体现为课文。这种课文要从内容与情节上促使学生在言语情景中按语言功能需要，在适当控制语言的结构和语法的情况下，愉快地用目的语进行对话，从而培养学生在为交际运用外语的实践中，直接拼音。

直接拼音指按字母、字母组合发音（音素）的规律拼音、拼读、拼写单词，内化拼读规律，培养学生见词能读、听音能写的能力。防止传统教法先学字母名称，再用国际音标教拼读，以致日后按字母名称先后顺序死读硬背单词的弊端。直接拼音具体的安排是先学字母、字母组合的音质和拼音，在基本掌握了发音和拼音的基础上再学字母名称，最后才学音标。五因素教学法认为，按字母、字母组合拼音，拼读、拼写单词和句子，是克服外语读写不一的捷径。先学音素，后学字母，再学音标比流传的三种拼读教学技巧来得快捷。这三种拼读教学技巧是：第一，先学字母，后学音标；第二，先学字母，再学音标，再学音素；第三，先学字母，后学音素，再学音标。所以，五因素教学法主张，拼读拼写单词以字母、字母组合拼音为拐棍，而不要以音标为拐棍，音标只起检验读音是否正确的作用。

## 八、双重活动教学法

双重活动教学法系广西师范大学王才仁教授所倡导，王是吴棠先生的弟子，拨乱反正之初曾与吴棠、杭宝桐合编《中学英语教学法》（\* 广西人民出版社，1981），以突出实用性见称。1996年他著《英语教学交际论》（\* 广西教育出版社），阐述了双重活动教学法的教学观点。嗣后他陆续发表了三篇文章专门解释他为什么倡导双重活动教学法。另一方面，他在广西师范大学附属外语实验中学初中进行双重活动教学法的实验。据该校所写实验报告，在1997年实验班毕业时进行英语水平检测，成绩很好。1998年王才仁从广西师范大学退休，应聘前往民办校院指导英语教学，继续实验、完善他的双重活动教学法。双重活动教学法是他自己命名，其内容是用大交际观指导英/外语教学，教学立足于活动，从而构建了6个方面双重活动：交际技能与素质教育构成教学的双重目的；教师与学生构成教学的双重主体；信息与情感构成教学活动内容的双层次；观念性与操作性构成语言/信息的双重性；

外界刺激与大脑的认知活动构成输入的双渠道；心理环境与外部环境构成输出的双环境。

## (一) 教学观点

### 1. 大交际观

大交际观的依据是大科学观。这是1963年普赖斯(D. Price)所发表的 *Little Science, Big Science* 提出的概念。小科学指自由研究时代(17世纪)和恩主制时代(18~19世纪)的科学,大科学指20世纪以来的科学。大科学的重要特点是以自然、社会和人作为研究对象。从大科学观出发,当代产生了大生产观,大经济观,大教育观……。王才仁把作为双重活动教学法之教学观的交际论提高到了人类学、哲学的高度和广度加以考查,所以张正东先生称之为大交际观。

张氏认为,中外语言教学法文献还很少这样理解交际。我们通常都是从“通信”这一语言学概念出发来了解语言教学中的交际。如龙门应用语言学辞典对 communication 的解释是 the exchange of ideas, information, etc between two or more persons。外语教师一提交际都只想到一个人与别人用语言进行沟通、填补信息沟。当代语言教学法和交际挂钩起自两个方面。一方面起自美国人海姆斯认为除了语言能力(\*主要是语法)之外还有交际能力。另一方面,英国学者把语言放到社会环境中去研究,强调语境意义;认为运用语言的实质是用话语做事。这两方面的观点在70年代初期欧洲文化委员会设计新的语言教学大纲时得到实践的机会,从而逐渐形成了意念法-功能法-交际法及其多种多样的变体;但每种变体都把交际看作语言教学的主要目的,为了达到这个目的而要求教学过程交际化。其实,外语教学史中无论哪个外教学法流派,实质上在学以致用中都包含了交际。哪怕是翻译或阅读为主的教学法、乃至强调锻炼智力目的的拉丁语教学

法（语法翻译法之始祖）也没离开交际。因为拉丁语教学法要求学习古罗马人的雄辩术和吸收古代文化，就是交际。到了1963年 John Wilkins 正式提出了 notional approach, 1904 Otto Jespersen 在他的名著 *How to Teach a Foreign Language* 中强调了交际, 30年代我国林语堂先生强调了交际。可是，从古至今的语言教学法对交际的表述都很少突破“通讯”的内涵。

王才仁却用交际理论透视外语教学，反思外语教学和展望外语教学，从而在三方面阐明了自己的“大交际观”。

### (1) 从人类发展和三论剖视交际

交际是人类赖以生存和发展的本能活动，作为 human communication 或 interpersonal communication, “应该说一个婴儿从母体降生的第一声哭喊就是交际”（\*引自王著《英语教学交际论》，下面引语未注明出处者均出自此书）。个人的成长、发展、成就都要受到语言交际的左右。所以交际是人生最基本的活动，是人的本质的外露，是实现人生价值的主要过程。它具有自我意识功能，认识功能，决策功能和精神娱乐功能。因此中外学者早在两千多年前就研究交际了。如与苏格拉底同时代的中国先贤孟轲，就和弟子万章讨论过交际；亚里斯多德所提出的说服教育，也是交际。到了20世纪的40年代，随着三论的发展而产生了现代交际学。人们根据信息论、控制论提出了许多交际模式，如申农模式，拉斯韦尔的五W（who, what, what, whom, what）模式，罗维模式，戴维托模式。三论的“核心问题是系统，就是一个系统论”（钱学森），而系统的系指联系，统指联系着的整体，所以我们也可以说，系统论包含了人类交际活动的有序化。

这样，从人类发展和人类所取得的科学成果看，交际作为教育、教学（\*自然包含外语）的宏观目的和主要活动形式早就存在了，只是我们认识得稍迟而已。

### (2) 从哲学高度剖析交际

这是解释为什么人类发展离不了交际，为什么人类活动的主要形式是交际。王才仁首先从“认识是一个过程”来论证交际。恩

格思说“自然界中的一切运动都可以归结为一种形式向另一种形式不断转化的过程”。“事物总是作为过程出现的”。交际在两人以上之中进行，正是一个由互相作用的、能动的系列活动所构成的过程。戴维斯也说 Interpersonal communication is a prrocess。王才仁从戴维托所说 Interpersonal communication deals with people-human beings 切入交际主体的论述，根据马克思论证的“人的本质并不是单个人所固有的描象物。在其现实性上说，这是一切社会关系的总和，”所以人生活在社会中，人的自然属性从属于社会属性，人类社会是靠交际联系的。交际、实践和认识是人类的三大活动，而实践活动和认识活动都离不开交际活动。

在确认交际对人类发展、活动的决定性作用的前提下，王才仁专门论述了英/外语教学与交际的关系。他认为，教学双方通过互相提供信息而促进交流，所以英/外语教学的实质是交际，是传递信息和接受信息的过程，是信息转换过程，是相关交际因素互相联系、相互作用的过程。从系统论看，英/外语教学则是一个开放系统，因为它的运转离不了与周围环境的能量、物质、信息的交换。英/外语教学是人们根据认识构建起来，以达到用英/外语进行交际之目的的人工系统。人工系统是可控的，主要控制因素就是它的目的。这样，用英/外语进行交际的目的就构建了并控制着英/外语教学系统的运动。而用英/外语交际的形式、网面、频度都与社会发展同步，所以社会需要促使外语教学的改革，改革不能脱离社会条件。我们用交际理论来剖析外语教学，必须看到外语教学的连续性，不应全盘否定过去，也不应把今天的认识或今天的某一认识看作终极真理。正如贝特兰菲在讨论系统的动态性时所强调的，“不同的初始条件，不同路径，可能产生相同的最终状态，相同的目标。”

## 2. 活动

根据王才仁的书文，我们可以把双重活动法的活动观点整理成 3 点：

### (1) 活动的本质

人类一直在不断从事多种多样的活动,概括起来,计有3类:

1) 实践活动。它是将人的主观见解实现于客观的过程。

2) 认识活动。它是人把客观存在变成主观意识的过程。

3) 交际活动。它是人与人之间的思想、情感、信息交流的过程,是实践、认识成果的传播活动,也是人类的学习活动。因为学习属于教育范畴,教育是集实践活动、认识活动和交际活动于一身的系统活动。当代外语教学论的一个重要发展就是认为教学是师生之间、学生之间的交际性活动。

### (2) 外语课堂教学活动的内涵

外语教学不仅有智力活动,还有体力活动。活动(activity)是“活”加“动”。活指活化,激活;动指行动,活动是先活化再行动。活化包含3个方面:第一,把文字活化为活动;第二,把教材内容活化为实际生活;第三,把教学活化为交际。动则包含另外3个方面:第一,身体各个器官动;第二,认知结构动;第三,人的主体意识动。活是为了动,动是实现活后的活动,活动的目的是为了掌握目的语。

### (3) 英语课堂教学活动的功能

1) 优化英语教学过程,主要使讲与用相结合。

2) 促进课堂教学交际化,打破传播型的教学过程。

3) 使教学联系实际生活,从学生实际出发,调动学生的积极性。

## 3. 双重性

在大交际观的宏观认识下,王才仁从交际包含传、受二要素出发,用二分法从中观层次论述了英/外语教学六方面的双重性。

### (1) 活动的双主体

由于英/外语教学的实质是交际,交际由教与学结合而成,故教师、学生都是主体。从认识过程看,学生是认识外语符号系统及其功能的主体,教师是认识、学习外语之规律的主体。从交际

过程看，师生作为交际双方自然都是主体，他们互为信息的传者与受者，传、受交替，构成作为教学的交际过程。再从教育过程看，教育者和受教育者只表示教育活动中主体内部的分工，两者的角色与教和学、传者和受者相似，都是教育过程中的主体。双主体意识发挥了，才不会把教育当作教训。那样才能培养学生的创造性而减少其依赖性，也才能建立起和睦的师生关系。交际是作为主体的人认识客体的中介，进行交际活动必具主体意识，这意味着自尊。交际是为了沟通、填补信息沟，要求尊重人、理解人，这意味着民主。交际得积极参与，和谐合作，这意味着文明。

#### (2) 内容的双层次

但师生双主体的关系实现于交际，交际是在内容和情感两个层次上进行的。师生在进行外语知识教学和能力训练过程中总是伴随着情感交流；在一定程度上可以说词语交际时“意义在人，不在词，”非词语交际更是情感的不自觉外露。所以信息与情感构成了教学内容的双层次，两者应结合起来。

#### (3) 语言（教学对象）双重性

由于教学内容双层次的载体都是语言，所以目的语又具有双重性。它既是物质性工具，又是精神性工具。前者指语言是人延伸自己器官的工具，后者指语言是表达概念、范畴、文化等观念的工具。物质性体现为语言的声音、形象；观念性体现于语言的表层符号和深层语义。从此双重性出发，语言的操作必须是物质性与观念性的统一。物质性的操作形式是听说读写活动，观念性的操作形式是大脑对语言规则、含义的处理。所以外语学习应是一种自觉过程，而不是自然过程。单纯模仿并不可取。加之，学外语的学生主体意识已经形成，有第一语言的经验，教学又是有目的、有计划、有步骤进行的，故学得理当胜过习得，不过学得环境不如习得，学得者需要外界的迫切性和接受的信息量都不及习得者。双重活动法主张学得+习得，两者兼用。

#### (4) 输入的双渠道

学得+习得的实施要通过扩大信息渠道和信息量，加强课堂



教学交际化和重视交际活动中的情感投入。因为外语学习是一个信息加工过程，而信息游动于交际活动之中。信息加工就是认知；认知学说的核心是如何取得、改革、操纵、应用、储存知识。认知心理学把认识的感性阶段与理性阶段结合了起来，认知不单靠外界刺激，还靠人脑内部认知结构（schema）的活动。所以，信息输入有两个信息渠道。外界刺激与大脑的认知活动，王才仁称之为信息输入的双渠道。

#### （5）输出的双环境

输入了的信息经过信息加工必须输出，从而与输入构成交际。输出的产品是学习结果，输出的过程则是学习过程。其性质可按序分为3个：适应性输出/反馈式输出、练习性输出、交际性输出。不论哪种输出，其准确与流利制约于输出者的目的语语言水平和心理状况，其得体制约于输出对象在输出之际所处的人地时。双重活动教学法称这两类对输出产生制约作用的内外因素，概括为信息输出活动的双环境。

按王才仁解释，环境包含物质环境、情境和语境。语境存在于上下文，情景表示说话的人、地、时以及外部的文化背景和物质条件（语用条件）。外语教学的环境由教学内容、学生状态、教学方式以及教学渠道多因素组成。但宏观地看，环境可分为内在环境与外部环境；前者指心理环境，后者指对心理活动有着制约作用的家庭、学校、社会等外部存在及其活动。内在环境与外在环境又是相互影响的。比如，教学中学生的学，学生是主体，所学目的语是客体，这时教就成为外部条件，即外部环境；如何教要对学发生影响。但教学又以班级为社会环境，学生作为认知主体的人，他可以通过调节自身认识事物的结构，去适应环境，改善环境，这时学又影响教。

#### （6）教学的双目的

上述“五双”的共同作用，是通过交际性活动在素质教育中培养为交际而运用外语的能力。双重活动教学法把素质教育与为交际而运用外语的能力两者称为教学的双目的。

外语教学的交际性目的是从实用目的演进而来，这已为全世界所公认，但培养为交际而运用外语本身，只是一种手段或途径，用以提高人在参与人类活动和创造生活、建设世界之中的能力，和在个人、社会的发展之中得以不断地提高、完善自己。这样，培养为交际而运用外语的目的本身就与素质教育的内涵互相依存，你中有我，我中有你。所以外语教学目的必具双重性。

双重活动教学法的6个双重性，与我们习以为常的一些说法在内容上是一致的。双重目的相当于外语教学的教育目的与语言目的；双重主体相当于学生作为认知主体，教师作为教学活动的指导；双层次相当于在师生“默契”下的传道授业；语言的双重性相当于语言的内容与形式；输入的双渠道相当于刺激-反应说与认知-图式说的结合；输出的双环境相当于产出的得体与速度。但双重活动法用大交际观把“六双”有序化了，同时引用国外的“活动”把它们操作化了。

## (二) 教学模式

从王才仁谈他倡导双重活动的文章中，我们可以看出他构建双重活动法主要是想解决一个问题：改变教师讲、学生听，学生被动接受知识的局面。他一直不主张“文言文”教学法：学词汇→讲语法→带读→背诵。他认为外语教学是一个把目的语交际的事实转换为文字（教材），又把教材转换为交际事实的过程。（\*对比：文学语言是从反映社会生活的口头语言提炼而成，直接教学法把教材里的文学作品转换成口头语言后再传授给学生。）教材作为教学的客体是信息的载体，教师的任务是组织学生直接与客体发生作用，保证信息传递的有序、保真、密紧。但是光谈交际不行，交际是理性，活动才是实际，交际必须落实到活动，不然交际就是一句空话。根据王才仁这个主张，我们可以把双重活动教学法的教学模式介绍如下。

## 1. 理论导向

以大交际观为依据,外语教学的实质是交际,过程是交际,目的也是交际。交际具体化为6个双重性,6个双重性又实现于活动。从理论导向说,主要是六个双重性:教学目的的双重性—为交际而运用目的语的能力和提高自己的素质;师生双主体—教师和学生都是作为教学之交际的主体;教学内容的双层次—信息与情感;语言/信息(\*体现为目的语语言教材)的双重性—观念性与操作性;信息输入的双渠道—外界的刺激和内部的认知活动;信息输出的双环境—输出者的目的语语言水平和心理情况,输出者和接受者的心、地、时、文化特征。

## 2. 模式的结构

主要是语言活动和交际性活动,前者侧重语言技能的训练,是后者的准备阶段;后者侧重交际运用能力的训练,是前者的发展阶段。两者都离不开听说读写而以全面发展听说读写的运用能力为目的;其操作形式也都离不开交际。王才仁认为教学活动中是“集认识活动、实践活动和交际活动于一体的活动”,它的任务是“使听说读写具体化”。外语教学任何一项课堂活动如果“离开听说读写,活动就失去意义了。但是,我们不能倒过来说听说读写就是活动。活动是为达到某种目的而采取的行动,只有这种行动具有鲜明的目的性才能称为活动。”所以“活动不是单纯的‘拳不离手,曲不离口’,更不是活跃活跃课堂的调味品。”而是由诸多因素构成的能动过程。活是第一性的;活为动,活才能动;活动是为了掌握目的语。至于构成能动过程的因素,则有师生,内容,渠道(\*channels,指听说读写),情境(\*context,含真实情境与摹拟情境),效果(\*effect)。活动也是一种教学策略,策略指在某种教学理论指导下根据实际情况精心设计的,用以达到最佳效果的举措。故活动作为策略用于3个方面:优化英语教学过程;加强课堂教学交际化;教师了解教学实际,尤其是了解学

生的学习情况。

### 3. 模式的操作

#### (1) 操作特性

着眼“双重”，具有明确目标、由听说读写行为体现的交际性活动；整个外语教学是一个交际过程，每一步都要交际化。

#### (2) 操作顺序

概括地看是三段循环：确定近期目标（效果）→活化语言材料为联系生活实际的交际事实，→从身体器官、认知能力和主体意识三方面行动，以实现交际，→提高要求再订目标，螺旋循环。使整个教学成为师-生、生-生之间的反复交际。落实到课堂教学，模式操作则为5步：

1) 引入。复习，引发动机、创造期待、以进入内容。

2) 启动。千方百计地启动学生把教学内容呈现出来，而不由教师照本宣科。

3) 输入。听录音、看录像、模仿。

4) 加工。在实情配合下通过活动，重复、记忆教学内容。

5) 输出。根据课堂实际和中国实际，说真话，做实事，学会运用所学的内容去叙事、做事。

#### (3) 操作要点

兼顾六双，但每对双的两种内容比重不一定各占50%，而要根据具体情况决定。双主体是操作的主轴，而双主体必须为双目的（\*语言运用能力和素质培养）服务。所以双主体应能推进以交际为形式的信息输入与输出。输入输出中要注意信息的观念性、可操作性和相应的感情；其中输入通道是外界刺激与脑内认识。输出发端于人的内在交际（intrapersonal communication），因为它是个人先用内部言语进行思考得出了结果，才能用外部言语表达出来。所以输出除信息提取和转换语码之外，还得进行情感、经验（\*含知识）以及语言三方面的过滤。因此，输出得适应双环境。

#### (4) 模式的效应

达到双目的；但要用教学目的总的要求进行衡量，并以交际

运用为核心。

### (三) 教学技巧

双重活动教学法的技巧在王才仁所著《英语教学交际论》第六章《活动》中有较全面而扼要的阐述（\*含国外活动教学法概况），在他与叶静坤署名的文章《活动，转变教学方式的关键》一文中（\*《中小学外语教学》1996，7~8期），则作了具体的例析。这儿撮其要点，介绍此法选用技巧的原则和选用类别以及教学步骤。

#### 1. 选用技巧的原则

双重活动教学法认为，选用技巧的原则有3条：

##### (1) 从教学主体、客体、环境的具体情况出发

主体情况指学生的认知水平、思想状况和英（外）语基础；客体情况指目的语特性，教学目的和教学内容；环境指外语输入和输出的外部条件（\*参考《外语立体化教学法》）。

##### (2) 分清技巧层次，作好设计

这指根据阶段性教学要求把主体、客体、环境等方面的情况联系起来进行周密的思考，寻找出三者之间互相作用的最佳联结点，使学生能够参与、乐于参与并在参与中得到听说读写方面的有效训练。

##### (3) 适应环境、语境与情境的需要

1) 适应环境 (condition)。环境指课堂教学的内部环境，进行活动、运用技巧的相关条件，如听说读写的渠道，学生的认知水平和思想状况，教材内容和阶段要求，以及教师的计划等。选用的技巧必须为环境所能用，并为环境所需用。

2) 重视语境 (setting)。语境指语言输入输出的 context，为选用技巧而重视语境，主要是从一开始就按语言功能进行输入，力求让学生在直观、生动、具有意义的训练中加以吸收。

3) 激活情境(situation)。情境是话语反映的外部世界的特征,从选用技巧原则来理解激活情境,主要指活化教材,尤其是课文的背景。这意味着课文教学以至不同语言材料的教学技巧,必须能够激活话语的背景。( \* 关于环境、语境、情境的解释本章兼中的解释不尽相同,参考五因素教学法关于情景的叙述。)

## 2. 选用技巧的类别

以课堂教学活动的程序为选用技巧的框架。所以选用技巧可以划分为 3 个类别:呈现,练习,交际。用这三者梳理、筛选、创造教学技巧,有助于把教学技巧用到好处。

### (1) 呈现类技巧

双重活动法推荐了全身反应,引旧联新,听音、是与非回答,猜测,固定表达呈现法,关键词呈现法,预测读物内容,6 个 wh 提问,集思广益凑内容,图表等 10 种技巧的运用。

### (2) 练习类技巧

双重活动法也推荐了 10 种技巧的运用,它们是:20 个问题( \* 教师对学生秘放的物件提出 20 个猜测性问题,让学生回答 yes 或 no,从而猜出物件),各种游戏,五句连说( \* 用五个句子概括课文或段落),语法训练,传谣( \* 叠句),不准重复,编辑谜语,翻译和还原翻译。

### (3) 交际类技巧

双重活动教学法也推荐了 10 种,它们是:交流信息,讨论共识,解决问题,小品表演,描写与辨认,接龙讲故事,辩论,班会,庆祝活动。

## 3. 课堂教学步骤

根据广西师大实验中学双重活动教学法的实验报告,双重活动教学法的课堂教学步骤共 5 步,节引如下,作为实例。

第一步,“引入”。复习已学内容,将学生的已知信息有机地结合,进而引发动机以形成期待。“Daily Talk”是常用的引入形

式，一般为两人一组，教师不限定题材，学生可将课堂上所学内容与日常生活中的所见所闻相结合，自由发挥创作、表演、交流，以引发兴趣。教师进而活化教材，创设新情境，引入新教材。

第二步，“启动”。即呈现教学新内容。这是五步中的关键。教师引而不发，提供设问或关键词引导学生的思维活动，启动学生发挥想象和创造力，主动尝试。启动方式通常是设立情景、图画、电教媒体、对话、动作、表情、演示、实物等；以实物演示进行启动为例：教师在教名词性物主代词时先将几位学生桌上颜色、形状各异的笔一一收上来，继而故意将笔错还给学生，这时拿到别人笔的学生马上说道：“This pen is not my pen, my pen is red, this pen is his pen.”此刻，教师立即板书道：“This pen is not my pen.”“my pen = mine”并引入“his, hers, ours, theirs”等，这样其他拿到别人笔的学生自然就会互相说道：“This pen is not mine, it is yours, that pen is mine.”等等。可见，启动的关键是选好教学内容突破口，分步启动，逐一理解，循序渐进地逐步扩大深入。为学生整体接收新内容做好准备。

第三步，“输入”。指学生对课文内容信息的整体接收。最好用原版录音、录像进行输入。让学生带着问题有目的地听、看，只对必要的语言点进行讲解。要保证输入的密集、保真和有序。

第四步，“加工”。通过灵活多样的活动形式，帮助学生记忆语言规则，初步动用新内容。故句型的操练是本步的重点。例如：针对“May/Can I do ……?”这一句型，教师将画好图形的卡片发给学生，要求学生根据图片上的事物用该句型造句，并进行对话练习。帮助学生在掌握语言知识中将其规则外化为言语行为，为真实交际打下坚实的基础。

第五步，“输出”。将新旧内容相结合，联系生活实际，开发学生的心理环境，创造条件让学生进行言语交流，实现准交际或争取真实交际。其关键是让学生说真话、做实事，在学生力所能及的范围内开展形式灵活多样的活动。可以采用编对话、游戏、归纳复述、讨论、小品等各种形式。以 3L 教材第四册第 107 课

Fire—friend and enemy 为例，教师将全班分为五组，要求学生根据日常生活常识在五分钟内讨论一种物质对人类既是朋友又是敌人的问题。然后，每组推选一人上台发言。全班同学都踊跃参与，有的谈 water，有的谈 electricity，有的谈 wind，有的谈 sun-lights，妙趣横生，其乐无穷。

### 附：研究中的《英语活动教学法》

这是广东中山市何广川、彭院宝等老师构建的英语教学模式，它主要针对使用人教版初中英语（JEFC）的教学操作，已通过实验验证并仍在研究完善之中。在实验研究中曾广泛徵求同行意见，广西师范大学王才仁教授、华南师范大学何广铿教授、五邑大学胡鉴明教授、湘潭师院曾菊初副教授等都曾参与研讨。此法结合中国实际创造性地应用了国外活动教学法的措施与技巧。现将其实验报告摘引于下，供参考、研究。

#### （一）活动教学法的基本思想

认识是从活动开始的，活动在学生的智力和认识发展中起着重要的作用。认知结构的起点是主客体相互作用的唯一可能的联结点——活动。

活动教学法是按照学生身心发展过程中的不同阶段来设计、布置情境，提供材料，让学生积极参与教学、自由操作、观察和思考。通过活动让学生自己认识事物，发现问题，得出答案，发掘学习潜能，从而达到全面发展的教育目标。

活动教学法的重点在于学生的主动积极参与，而不是纯粹被动式的听讲，它可以克服教学当中的满堂灌。当然，听讲是学习活动，做作业也是学习活动。然而学习活动还包括阅读、讨论、绘画、唱歌、舞蹈、游戏、体操、参观、访问等等。活动教学法强调把教学重点放在学生的学习上。

活动教学法重视提供适当的学习环境，以配合学生身心发展过程的需求，使学生能按本身的能力进行主动的、独立的学习。

活动教学法着重鼓励学生从实践中学习，并强调思考、分析与表达能力的培养，强调知识学习与生活需要相互紧密结合。



## (二) 活动教学法的操作原则

### 1. 活动的交际性原则

语言学习是一种活动。语言象人类的其他行为一样,是一种行为,是在习惯形成过程中获取的(William Littlewood)。使用活动教学必须有计划,有目的,有一定的目标,即通过听、说、读、写的训练,达到交际运用的目的。

为交际性原则设计的活动,也含有仿照句型和语法结构的认知活动。

比如,教学JEF C 第一册第2单元的交际项目 Intrlduction,在学过第1单元 Greetings 的基础上可设计 Remembering—Name Ball Toss, Remembering—Name 和 Hi & Hello! 等几种活动。

### 2. 活动的兴趣多样化原则

学习的最好刺激,是对所学材料的兴趣,兴趣常常产生于活动。当学生用语言进行游戏,大脑的两个半球都发挥作用,故感觉更加清晰,想象更加活跃,思维更加深刻,记忆更加牢固。这样,活动教学便积极有趣地把语言的形式和意义联系起来。

为兴趣多样化原则设计的活动,主要有扮演角色,游戏,交流竞赛,猜谜,音乐,诗歌等。

### 3. 活动应切合实际环境的原则

语言教学是一个复杂的社会文化活动,因此教师必须在社会文化环境中了解学生,而不应该仅仅把他们看成心理活动的个体。此法要求教学目标、教学内容、教学方法及其形式等既适合学生的年龄特征和智力水平,又注意个别差异,区别对待,因材施教。

为切合实际环境设计的活动还要强调直观效果,如游戏,卡片,成对活动,看图回答,说话,表演,模仿,即兴发言,迷你调查等。

### 4. 活动的创造性原则

活动不是对现有知识的系统重复,而是对原有知识的充分消化和创造性的理解和运用。这种创造性任务的完成能够使人产生自豪感,认清自身能力,鼓舞斗志,获得满足,增强毅力,并且提高自控力。

创造性原则设计的活动有抢答,必答,竞赛,编故事,讲故事,即兴表演,即兴表达,成对活动,电化教学等。

### 5. 活动的巩固性原则

要求学生所学知识技能达到熟练的程度,能够在规定的时间及时地、准确地再现出来,运用于语言交际之中。

为巩固性原则设计的活动有问答,复述,小表演,对话,背诵,朗读,听

写等。

#### 6. 个别、小组和集体活动相结合的原则

活动一般分为以下3种形式：

##### 1) 个别活动 (individual activity)

通过活动达到某种教学目的。这种形式主要用于：①检查复习所学知识；②通过复习引入新课，巩固新课；③检查学生对知识运用的能力。

##### 2) 小组活动 (group activity)

以小组的形式展开活动，根据教学内容的需要，可以是两个（同桌）或四人（前后同桌）为小组开展活动。这样学生在和谐气氛中进行语言交际，集思广益，开阔思路。这种练习使学生都有个别练习的机会，并有助于学生消除心理上的障碍。

##### 3) 班级活动 (class activity) 如齐读、自学、表演等。

#### 7. 教师为指导、学生为主体的原则

##### (1) 教师指导

1) 教师是设计者。教师应确定本节课的教学目标和教学内容；设计整个课堂教学的结构，包括程度、步骤以及时间分配；设计本节课要开展的活动方式；设计开展各种活动的模拟交际情景；准备各种教具。

2) 教师是组织者。教师应通过各种活动，将新的语言形式、意义和用途呈现给学生；组织学生参与各种不同的实践活动：比如，单人训练，对子活动，分行、分排操练和集体操练等；还可用提供谈话题目的方式发起交际性活动，比如，小组讨论，角色表演等。但一般不要干预，不要即时纠错；要妥善处理课堂上出现的“意外事故”。

3) 教师是授业者。教师的讲解要准确无误，清晰透彻，言简意赅；及时点拨，解惑答疑，总结归纳；指导学生活动方法。

4) 教师是鼓励者。教师要注意学生心情变化，排除心理障碍，不武断专制；激励学生自信心，确保教学趣味盎然，鼓励学生积极参与活动。

5) 教师是参与者。教师作为课堂教学的组织者，首先要为学生的实践活动进行示范表演。同时，作为教学活动的一员，又要不时参与学生的实践活动。

6) 教师是材料提供者。教师作为信息源，及时发送语言信息；利用教材和其他教学媒体，分期分批提供语言材料。

7) 教师是错误订正者。教师应允许学生出现错误，不必逢错即纠，更应让学生在犯错误过程中自己改正错误，纠正目标项目的错误，找出错误原因，

避免以后再犯。

8) 教师是评价者。教师要以鼓励表扬为主,切忌讽刺挖苦,要公平对待学生,满腔热情帮助后进生,及时处理反馈信息,改进教学活动。

## (2) 学生主体

1) 学生是活动的受益者。活动教学有利于尊重学生,增强他们的自信心。教师要信任学生,把学生当作具有尊严的人与他们平等相处。教师不仅要了解学生的身体和智力状况,而且还要关注他们的学习情绪,从而提高他们的自尊心和自信心。

2) 学生是活动的操作者。活动教学有利于精讲多练,把大量时间留给学生。英/外语能力是学生练得的,不是老师讲会的。活动教学法根据不同课型,讲与练的时间比例一般控制在2:8左右。每个学生都是活动中的一员,难易的活动他们都参与,每个同学有均等的参与机会。

3) 学生是活动中的交际者。这是活动教学的出发点和归宿,活动教学法能帮助学生用有限的目的语知识、能力同别人交流;在活动中交际,在交际中学习语言。

## (三) 活动操作举例

### Game 1 抛纸球记名字 Remembering-Name Ball Toss

1) 这个游戏有助于学生彼此之间快速认识。首先将班级分成4个小组。

2) 每组同学围成一个圈,教师将一个纸团发给其中一位同学,该同学就将纸团抛给组里的任何一个同学。接到纸团的同学必须用英语说:“I'm...”,然后才可将纸团抛给其他同学。

3) 每个同学至少说出自己的姓名两次以上后,再换另一个规定。这时抛球的同学必须用英语说:“I'm... This is for...”。

4) 如果接纸团的同学没有接住,掉到地上的话,抛纸团的同学就必须捡起来,站在原位重抛纸团。

5) 注意纸团不要只在一、两个同学之间抛来抛去,男女同学都要照顾到,一般每人两次以上。

### Game 2 记名字 Remembering-Name

1) 教师将7cm×10cm大小的卡片分发给每个同学,要求他们将自己的名字写在卡片中间。

2) 将全班分成2~3个组,各围成一个大圈。

3) 每个同学都要轮流将卡片举得高高的,同时大声说出自己的姓名。

### Game 3 问好, 致意 Hi & Hello!

1) 这个活动是最简单的方法开始的, 一位学生一边走一边向大家说“Hi!”。

2) 参加游戏的同学应自我介绍说“Hi! I'm ... I'm from...”同伴应做出类似的反应。他们可以用“Nice to meet you.”来结束谈话。

3) 两对同学聚在一起, X 用上述的句型与 Y 同学打招呼, 同时将自己的同伴介绍给对方。他可用“I would like you to meet my friend. (Mary). (Mary), This is (John.)”Y 同学也要用同样的方法将自己的同伴介绍给对方。

### Game 4 伙伴游戏 Buddy-Buddy Relation

1) 这个活动生动有趣, 像 Simon/Polly Says 的游戏一样, 有助于学生熟悉表示方位介词的用法。

2) 让同学们弄懂下列一些介词, 例如: in front of, next to, in the middle of, on the left/right, on, under 等。

3) 将班级分成 2 或 4 组, 一组的同学为 A, 另一组为 B。A 和 B 互相结成对子。

4) 教师从所给出的介词中任意说一个用方位介词的句子, 作为给同学们的一个指令, 然后同学们立即依据指令移动位置。由慢变快, 直到大家都明白为止。

示范: “A stand in front of B.”

“B walk around A.”

“A go beside B.”

### Game 5 给盲人指路 Guidng the Blind

1) 这个游戏既可以培养同学之间的互相信任, 又可训练同学熟悉指路的用语。

2) 将班级分成两人一对, 一个扮盲人, 另一个扮导盲人。

3) “盲人”闭上眼睛或用布条遮住眼睛, 然后由同伴牵着他 在教室转几个圈。导盲人充当他的“眼睛”。

示范: “Now walk forward. Two feet in front of you is a table. Take two feet to the right and then two feet forward.”

4) 教师也可以设计一个简单的任务让同学去完成。例如: 在纸条上写出: Turn on the light. 等等。

5) 约 5 分钟后, 导盲人与盲人交换角色, 再作上面的练习。

6) 让同学们恢复原状, 询问他们当盲人有什么感受; 或在一定程度上依赖他人是什么滋味; 或以前有没有这样的体验等。

#### Game 6 问路与指路 Asking and Giving Directions

范例 (A 向 B 问路):

A: Excuse me. Is there a bookshop near here?

B: Yes. Go along this road, and take the first turning on the left, and the second turning on the right. It's next to a factory.

A: First left, and second right. Thank you!

B: Not at all.

#### Game 7 先说为赢 Bingo

- 1) 教师确定需要练习的词汇, 以不超过 15 个为宜。
- 2) 让同学们在准备好的纸上写下其中的任意 4 个词汇。
- 3) 接着教师随意读出其中的 4 个, 学生一边听一边给自己写到的打√。
- 4) 第一个写完全这 4 个单词的同学即刻说: “Bingo”, 然后读出这 4 个单词。
- 5) 重复练习这 15 个单词数遍。

#### Game 8 填写游戏 Pattern Puzzle

- 1) 将事先准备好的听写卡片发给每个学生, 例如 \_\_\_\_\_ h \_\_\_\_\_。
- 2) 每个学生在纸上写下所有他们能回想起来的中间包含有 h 字母结构的单词, 例如 them, this 等。
- 3) 3 分钟后教师停止游戏, 单词写得多的同学为胜者。
- 4) 第一轮以单词里所有字母不重复为佳, 第二轮可以重复单词中的字母。全部以写得多为胜。

#### Game 9 我侦察 I spy...

1) 教师可根据 Book 1, Lesson 41 的内容, 事先设想好一件物品, 然后说:

I spy...

With my little eyes

Something beginning with R.

(例如: Radio)

- 2) 全班同学猜这件物品是什么。
- 3) 然后让学生代替教师做这个游戏。

4) 将班级分成若干小组，同时进行这个游戏。

#### Game 10 副词游戏 Adverb Charades

1) 这个游戏可用来练习运用方式副词，最好用一般疑问句来提问。

2) 让每个同学在发给的纸条上写出 1~2 个方式副词，然后将纸条放入教师准备好的袋子里。教师做一个吃三明治的动作，让一个同学从袋子里抽出一个方式副词。如果那个同学抽到“angrily”这张纸条，他就一边仿做吃三明治的动作，一边用手捶桌子，做生气状。全班同学据此情境去猜测这个副词的意思。猜出后再进行下一个。

3) 分发给每个同学两张纸，其中一张写上一个动词，另一张写上一个方式副词。然后将动词放一堆，副词放一堆，文字朝下。每两个同学结成一个对子，发给其中一个写着动词的纸条，另一个写着副词的纸条，让他们准备一下。接着每对同学走到讲台前面来，将纸条上的意思表演出来，大家来猜。猜对后再轮流下去。

4) 这个活动可用比赛记分的形式来开展。

#### Game 11 讲故事 Verb Story telling

1) 让学生用一般过去时态自发地编故事。

2) 事先准备好数组 (25~30 张) 索引卡片，在每张卡片上写一个动词。

3) 将班级分成几个小组，每组围一圈，卡片放在中间，每个同学从卡片堆中抽 1 张，用卡片上的动词以一般过去时态说一句话，这句话作为整个故事的开头；第二个同学根据前面同学说的故事用卡片上的动词续编下去，每个同学都有机会轮上一次，最后既要将卡片全部用完又要合乎逻辑地结束这个故事。

4) 让每个组将自己编造的故事讲给全班听，并且伴随动作。或者将卡片分发给每个同学，以动词的顺序将编的故事写下来。

#### Game 12 幻想故事 Fantasy Stories

1) 这个活动类似用动词讲故事，但更具创造性，可用他们所掌握的词汇来编造。

2) 发给每组同学事先从杂志上剪下来的一套 15~20 幅的图画。任何图画均可，但应该是不同地点、不同的物体、不同的人物。

3) 这个游戏的目的是让学生根据图画编出一个幻想故事。每组同学可以通过讨论编出一个故事，可以写下来讲给全班听，也可以将图画贴在黑板上作看图讲故事。

4) 发给每个同学一幅图画或一件物品，然后根据图画或物品接前面一个

同学所讲内容，并按故事情节发展的可能性，将故事接着讲下去。

\* 中外介绍外语课堂活动游戏的书文很多，鉴于这 12 个方便易行而又曾通过《英语活动教学法》实验试用，故选列于此，供研究选用。这 12 个游戏中，Game 11 和 Game 12 较难，须得学生有一定的目的语运用能力后，才能作好。

## 九、外语三突破教学法

### (一) 形成经过

#### 1. 命名

外语三突破教学法即突破教师、突破教室、突破教材的教学法，它是从吉林省中学教师韩忠亮教学经验中提炼、升华出来的外语教学法体系。曾名韩忠亮教学法，三大教学法 (Big students, Big classes, Big teaching materials)。我们在研究中感到此法之形成是基于韩忠亮的创造，但那仅是原料，制成成品靠《关于韩忠亮教学方法的研究》课题组，且韩忠亮的经验中也渗和其他教师的劳动。故不宜命名为韩忠亮教学法。三大教学法“大学生小教师”、“大课堂小教室”、“大教材小课本”的 3 个关键观点又未能很好地表达“韩忠亮教学法”的原意。因为把韩忠亮教学思想和教学经验结合起来看，他并不是把教师、教室、课本贬到小的层次/地位，而是突破教师、教室、课本的传统作用而发挥学生主体、教室外学习以及课本外教材的作用。因此，我们斟酌再三，给它易名为“外语三突破教学法”。但这并不能视为定论；我们也没征求韩忠亮和此法主要研究者孙长顺等人的意见。我们只是研究韩忠亮教学法，故可各抒己见。随着韩忠亮教学法的研究与发展，如有更好的命名，我们也赞成采用新名。

#### 2. 韩忠亮经验的积累

韩忠亮曾是一名自学成材的英语教师，因为他在 1983 年高中

毕业后就到一所乡联办中学任英语代课教师,到1997年前后才到北京外国语大学接受学历补偿教育,这时他已在省内有些名声并担任中学部分领导工作了。他早年是一个幼年丧父的农村穷家孩子。他到乡中学代课后着意外语教学的研究,1985年被永吉县27中聘去代课,条件比乡联中好一点(离乡到镇),但当时此校初中英语成绩平均才25分。在此校他教四个班,三年下来四个班学生会考成绩平均达到91.5分,及格率100%,并且不是哑巴英语或聋子英语。其中高考成绩平均91.45,及格率100%,优秀率达81%。这在全省引起了重视。1988年,永吉十中把他聘去代课(到了大镇);并支持他进行实验,在市县教研员帮助下,定名为《循序交际法实验》,实验取得了成功。经吉林省市组织的《英语循序交际法教学实验论证鉴定会》鉴定,学生平均成绩94.45分,及格率100%,优秀率92.3%,学生口头沟通能力仍强。实验之后,1991年吉林重点中学毓文中学录用韩忠亮为正式的在编英语教师(\*8年转正),韩忠亮执教初一才几个月,他的学生在吉林地区举办的英语竞赛中就有三名获一等奖,四名获二等奖,一名获三等奖。1994年他被调到吉林市23中与外语教员出身的校长合力进行课改(\*从重点中学到普通中学),到1995年以后负责筹办特色中等专业班,他教的普通班才交给于小东接任,仍采用他的教学法,效果仍然很好。同时其他中小学采用韩忠亮教学法者,如吉林的张萍萍、张瑞华、朱玉珍、高元林以及合肥一中,都收到了满意的效果。所以,总的说,韩忠亮的教学经验,不是空头的几十年,而是实实在在的15年;不是先有假说再求验证,而是实实在在在进行摸索、研究的结果;不是跨大步,出奇迹,而是一步步地前进,步步相符。

### 3. 韩忠亮教学法的研究

对韩忠亮教学法的研究有吉林省、市许多外语教研员和教育学院的教师,但系统而深入的研究是吉林师范学院孙长顺教授和他的同事李冬梅等。孙长顺1982年取得东北师范大学外语教学法



硕士，1989年取得美国圣罗斯学院教育科学硕士，属于国内外语教学法界中生代中的第一流专家。他于1993指导实习中在毓文中学发现了韩忠亮的教学效果，经过听课、参加班会和英语晚会以及与学生和韩忠亮本人的谈话，并对其他外语教师、学校领导以及家长进行访问，落实了韩忠亮经验之后，才向学校→省教委→国家教委申报立项研究，得到国家教委1999年8月3日以教贷厅[1994]2号文批准列入世界银行师范教育发展项目改革课题，题名《关于韩忠亮教学法的研究》，批准号JG047。

立题后采用个案研究法而侧重实地调查。调查的首要工作是对韩忠亮所教两个班进行常规性听课并录音、录像。所谓“常规性”，一指向师生交代清楚坚持常规教学，不要因听课而产生任何特殊；二指听课不是若干次，而是一直听下去，直到韩忠亮不教为止；三指每周都听，或全听或随机听2~4次。四指听课中要作笔记并对之进行分析研究；五指不对师生产生不利影响并防止洛桑效应。调查的次一工作是去北京、上海、沈阳、秦皇岛、大连、舒兰、蛟河、九台等大中城市相应中学去听课、座谈、讨论，以进行对比分析。调查的第三方面是向国内外同行专家微询意见和收集有关资料；仅美国就与五所大学的同行专家交流讨论过研究内容，圣罗斯学院的吉姆艾伦教授还亲自到班听课和与学生交谈。调查之外，研究采用了小规模再实验，以及试验性推广，参加的中小学共20多所。在调查、实验、试验性推广的同时，进行专题性的以及综合性的研究。1996年2月13日《中国教育报》刊登了记者文章《别具特色的英语教学法——韩忠亮教学法》；同年8月以后，课题组开始进行综合性的《韩忠亮教学法》研讨会，并利用不同学术会议进行讨论，在报刊上发表研究论文。所以，研究的方法和活动是规范而踏实的。不是“指令式”地认定好否，也不是主观假设后再拼凑佐证。因此，1997年6月国家教委师范司委托IAG小组组织7位同行专家进行的结项鉴定中，对研究结果作出了全面而积极的评价，并建议扩大推广。1998年国家教委决定授予世行研究项目的二等奖（贷款项目共500多个，二等奖共

10项)。

以上对外语三突破教学法的形成经过作了较为全面的介绍。之所以这样做,是想借此介绍一下研究基础外语教学经验的个案研究方法,以及帮助中小学外语教师总结经验并使之提高到理论层次的学术渠道。

## (二) 教学观点

### 1. 三个主要观点

《关于韩忠亮教学法研究结项委员会》对于此法的教学观点作出了如下结论:

“这种教学方法有一个明确的破除应试教育,着重培养学生能力的目标;有一个坚定的重实践、重运用的交际方向;有三项具有改革特色的教学理论观点和基本教学原则,即:坚持师生结合、学生为主体,‘一勺水引无穷水’的外语教育观和外语获得的学生决定论;破除‘教师中心’模式,形成‘大学生、小教师’的教学原则和配套方法。坚持社会化开放的、动态的外语实践获得观,破除传统的‘课堂中心’;实施课内外,校内外结合、教学玩乐用结合的‘社会化大课堂’的教学原则和实施方法;体现相近层面的多种语言教材输入的外语获得大教材观,破除习惯的‘课本中心’,实现自编、自选、自荐材料与必修课本结合的大教材原则和方法。”

上引结论中的关键思想是三点:突破教师主导而以学生为主体的获得(学得)本质观,突破教室向社会开放的动态的实践获得过程观;突破课本的自编、自选、自荐的获得手段观。外语三突破教学法的主要研究者孙长顺最近在《3B(大)英语教学法简论》一文中(以下简称《孙长顺文》)对这3点作了简要解释,摘引于下,以代阐释(\*括号内的话系引者所加)。

#### (1) 学生是外语获得的主体

这指突破教师中心/主导树立学生体。《孙长顺文》解释说:

“外语能力的获得不是靠老师教出来的。获得用外语交际的能力的决定因素是学习者自己。教师不可能把能力教给学生,是学生自己在教师的引导帮助下一点一滴的积累起来的。在外语教学的全过程中,师和生共存,但学

生是教学活动的核心与根本。所以，应把学生真正当成教学活动的主体。就学与教两大方面来说，应把学习当作两者的制动点。在教学的全局设计与课堂教学实践过程中，也必须把学生和学习放在优先的考虑之上。教师的最主要作用是‘引导’，即启发，帮助，指引学生学习，使学生肯学，会学，乐学。这就使教师的工作方向重新定位，教让位于导（\* 导而弗牵）”。把这一理论用于教学实践，就形成了“坚持师生结合，教与学结合，但以学为核心，以引导为教师的主要工作。”

既然外语是学生自己获得，则获得外语的结果必可改善学生的身心素质。因为学生为了自己获得外语，必须培养自学、创造等等能力，还必须具有运用外语扩大交流、积累知识、生产知识的动力。所以学生是外语获得主体的观点，充分体现了外语教学的素质教育本质。

### （2）动态的社会化外语实践是获得外语的重要途径

这指学会外语不能单靠课堂教学，而要突破教室，通过不断变化的社会化的外语教学实践，才能达到目的。既然外语是学生自己学会的，用外语进行交际的能力也得学生在交际实践中去锻炼、培养。所以外语教学不能局限于教室，而必须把学生的学、用、玩以及老师的引导、教授相结合，通过不断在课内外、校内外的外语运用实践才能真正形成。为交际而教学外语的基本特征在于生与生，师与生，生与其他人之间的外语交际活动和交际性活动。活动中的反馈、协商、选择等等都是在双向和多向的社会化活动中显示出来的。根据这一理论，教师在具体的教学工作中，应该打破旧的“课堂中心”的束缚，使学生除了在教室里用心学习，还常常跳出教室，把所学外语用在生活中。比如，引导学生听广播，读报纸，看电视，听录音，用所学外语材料排节目、练唱歌、搞辩论、讲笑话；英语角里老友新生互诉心曲，演讲会上激昂慷慨……，由此实现“课内外校内外结合，教学用玩乐结合”的社会化大课堂。

### （3）切合学生需要的多种教材是获得外语的必要手段

这指突破课本，结合学生需要自编自选多种教材。外语三突

破教学法认为，精选精编的课本，不仅量小，而且只照顾了具有不同语言水平之学习者的共性，很难切合具体班级以及一班之中不同学生的学习经验与个性；不可能照顾他们的需要与爱好，也难以适应他们可能运用外语的实际条件。所以有必要在课本之外，让学生、教师自选、自编一些语言材料作为教材；一方面扩大信息源，一方面创造更多的运用机会，也激发学生使用外语的兴趣。但这些自选自编的教材必须与教学大纲所要求的知识、技能、能力水平以及学生当前水平相接近。《孙长顺文》称之为“相近层面多种语言材料的输入。”多种材料输入，是由学生、家长、教师共同议定之后才去选编的，所以能够作到非课本的多种材料与课本内容结合。在落实此项理论之时，教师必须破除“课本中心”的传统观念，使必修课本与自编自选自荐教材并用，并力求加大相近层面的语言材料的输入，以增加学生运用外语的机会，以及提高新学材料与学生原有的知识技能结构相融合、比较或相连的随机率，同时减少新材料的密度，增加新内容的重现率。这都可以使学生不感困难地完成学习任务，并容易将注意力转移到交际运用方面。大教材观的提出为解决交际教学在语言材料方面因材施教的难题开出了新路，对交际教学理论的完善具有深远的意义。因为交际教学思想的核心观点之一是按学生需要取材，而这是中外外语教学实践中一直解决不好的问题。“面对各种环境中的各式各样的莘莘学子，理想课本问题仍是一道多元高次方程！人们免不了要发问，在这种情况下难道非要研究出一套稳定不变的最佳教材或课本不可吗？”《孙长顺文》多种教材（\*大教材观）的提出，为解决这个问题开辟了新路。师、生按照学生的愿望、爱好、个性特点、生活环境、使用外语的场合、实际的外语水平以及大纲的要求去选、编比课本更活泼多样的教材，岂不是使教材切合学生需要的最好办法吗！

## 2. 三个主要观点的理据

我们认为，外语三突破教学观点中的获得主要是学得（\*学

习, learning)。三个观点的共同理据在于:当前正步入学习社会时代,学习已终身化和社会化,围绕教室、学校、课本的传统“围墙”正在被打破,传播式的教学正为合作式的教学所取代。尤其是外语教学过程的交际化,使外语教学必须走向生活,结合真实交际。所以从理论根据看,外语三突破教学法的三个教学观点具有很大的创新性。

### (三) 教学模式

#### 1. 理论导向

##### (1) 把三个观点凝聚为素质教育的目的

概括上述三个主要教学观点的共同本质,是学生在交际性的实践中学得运用外语进行交际的能力。这样做的前提是破除应试教育,树立素质教育的目的。因为如果不着眼素质教育,一心想到考试、自学、完成任务,则不可能往三个突破方向构想和迈步。反过来说,如果不借助素质教育,使学生产生提高自身外语文化素质的愿望,那他们也实施不了三突破的活动。

##### (2) 把三个观点转化为三突破教学法的三条基本原则

第一条由学生主体、教师引导而构成的师生结合原则,即突破教师中心的原则。

这一原则的创新在于:把传统的传播教学模式颠倒过来成为“导游式”的教学模式。在传播教学模式中,人们习惯于教师用一桶水去传给学生一瓢水;在“导游式”教学模式中,教师则为导游,学生是旅游者,拿东北话说,教师要用“一勺水引无穷水”。有人形象地称之为“大学生,小教师”。当然这里所说的大与小,只是为突出学生的主体作用,并未解释这条原则的内涵。

第二条社会化动态的外语实践课堂原则,即突破教室的原则。

这一原则的创新在于:把传统课外活动的范围、形式加以扩大,纳入常规的教学活动之中;帮助学生在各式各样的环境中,与各式各样的交流对手(\*人或书面材料),通过各种各样的想、说、听、诵读、默读、写作、玩耍、叙事、做事等等活动,去实现感

受、理解、记忆、吸收、鉴赏、再现、产出等等言语心理活动，从而形成运用外语的能力。这种社会化的实践课堂是接近真实生活的动态课堂，它突破了常规教学组织的课堂，与常规的课堂相比，一大一小。所以有人称这一原则为“大课堂，小教室”原则。当然，这种大小之分，仅指范围，非指两者的实际活动比重，也不指两者功能的大小。

第三条输入相近层面多种语言材料的原则，即突破课本的原则。

这一原则的创新在于：破除了我国中学外语教学里流行的“抓纲务本”的束缚。抓纲务本，指抓住大纲，专在课本上下功夫。那是与上述两条原则相对立的“课本中心”做法。外语三突破教学法认为单靠课本不能达到培养外语运用能力的目的，故提出这一教学原则。它主张从与教学大纲要求在内容、难度方面相近层面的语言题材中，自编、自选、自荐一些在社会化实践课堂中适用的材料，使它与课本相结合，作为实际学习的活动教材。这样作，既可使教材更切合学生需要，从而激发学习动力；也可“稀释”课本难度，提高新材料的复现率，并增加输入量和扩大输入信息。

## 2. 操作框架

以三条教学原则为经，构成网络性操作框架。

(1) 实现师生结合的学生主体

1) 兴趣开路。教师通过接近学生、体念学生、参与学生生活，尽早引起学生对外语的兴趣，并时时注意保持学生的兴趣。其操作技巧有4类：

第一类接触谈心，了解学生的喜怒哀乐，对学生的感受作到移情体验（\*empathic understanding），又译移情性理解；指站在对方的角度去考虑问题，体验对方的所见所闻，以及把自己内心的情感移入对方和对方一起感受。

第二类多搞交际性的外语综合练习活动，这种活动要切合学

生年龄特征，不能一乐了事；而要引导学生好打听，好开口，好交友，好探奇，从而激发学生的独立参与感与成就感。

第三类充分利用不同的教学手段，提高教学的形象性，以激发直观兴趣，并因而造成交际情境，激发学生用语言做事的欲望。

第四类通过幽默的语言与随和的教态，形成“生不生，师不师”亲近和谐的朋友关系。在这种关系下，充分利用师、生在外语语言与交流内容两方面存在的信息差距，促进学生的交际愿望，从而展现外语课与外语教师的吸引力。

2) 从学会到会学。这主要通过非智力因素，尤其是情感的作用去引导。在激发兴趣的同时，教师通过和蔼平等的态度使学生亲近，耐心细致的思想工作使学生自信，灵活生动的教法使学生开心，指导学习方法使学生解困。对于厌学者先顾左右而言他，使不抗拒；再交朋友获得信任；再潜移默化引入正途；最后指点学习方法使他大步前进。

3) 激发竞争意识，促使不断攀登。竞争意识能促使学生强化兴趣及学习外语的动力，从而在外语学习过程中不断地产生追求；追求满足后产生成就感，成就感又激发追求。在追求——成就过程中不断地提高学习能力。学生学习能力提高了，就会减少对教师的依赖；“一勺水引无穷水”就这样办成了。

#### (2) 实现社会化活动的外语实践大课堂

外语实践大课堂是实现外语教学过程交际化的良好途径。外语三突破教学法把它看作外语学习者的“复乐园”，要求在操作方面做到三结合。

1) 突破小课堂，做到课外课内教学相结合。主要是在教学内容和具体实施方法的总体设计中，分作课前、课中和课后几个阶段去安排课内外学习，并全都纳入常规性的教学活动。

2) 松开考试的捆绑，做到学习与娱乐相结合。主要是不把考试作为驱赶学生学习的大棒或胡萝卜，而是作为引路、检查和总结的一种手段，并且大都以学代考，用中作查，练中行试。考试松动了，素质教育就可顺畅进行。加上游戏、表演等活动，就可

寓学于乐。

3) 走出学校校门,做到校内校外活动相结合。这方面主要有4条途径:第一,办英语角,并设法帮助它不停地运转;第二,教给学习方法,使学生能够主动自学;第三,争取校外帮助,创造使用外语、认识外语的机会;如请外国学生、教师、专家、教授、高校英语专业的学生到班听课、参观、讲话和参加英语活动,使学生从初一就了解、感受、运用外语的必要性;从而认识到外语不单是课本上的文字材料,也不是理论,而是表情达意、交流、做事的工具,是自己未来发展、工作的有用工具。第四,把学用玩乐结合起来。

### (3) 实现多种语言材料的输入

1) 阶段速成,交际入手。主要是打破课本的编排顺序,每学期之初,就把全册课本的要点由易到难地编出100多个结合学生生活的英语情境对话(\*速成口语教材)。并且让学生通过活动和游戏先学会这些对话,学会表演和应用(\*阶段速成)。然后再按课本顺序教学,并不断地在社会化实践课堂里学、用、玩,使速成的东西得到巩固、深化,并使教学过程的交际化变得容易。

2) 学生自选材料与课本齐头并进,使课内、课外的学习内容互相渗透,彼此巩固。

### 3) 教师补充课外学习的新材料。

外语三突破教学法的始发者韩忠亮每周都有3~4次利用各种机会给学生补充新材料;如猜谜语,讲故事,说笑话,朗诵小诗,指导表演等等。每次都让学生感到开心,并能记点词、学点语法或小句子。但教师并不要求学生用心去记,而要求能懂多少算多少,能用多少算多少,高兴为好(\*利用习得机制)。这类材料要生动有趣,充分利用各种教学设备,但每次都不长不多;所以教师得投入大量精力进行准备,务必从实际出发,而又花样翻新,使学生易于参与、接受、运用。



## (四) 教学技巧

外语三突破教学法教学技巧的特性，主要体现于6点，也可以说是6个技巧性策略。

### 1. 熟悉百十句会话，一辈子开口说话

这两个办法：从第一课就有计划地训练学生进行日常会话；每学期之初先集中学习反映全册重点的自编的情境会话，即阶段速成；韩忠亮称之为“功能输入”。

### 2. 灵活背诵课文，由文而话治“聋、哑”

首先是通过情境表演、解释、转述等方式把课文教活。再帮助学生结合自己记忆的特点采用多种多样的方式，把课文背熟。背熟的要诀是多次反复，每天既背新课文，也背背过的课文。背要灵活，不可呆板，并容许对原文稍有增减、颠倒，只要保持原意并无错误即可。背熟之后就可在交流中脱口而出，听音而知，聋、哑问题也解决了。

### 3. 掌握提问技巧，用问引出真实交际

交际是双向的，教学过程交际化必然在课堂上多用对话；对话由一问一答组成，其中问是制动点，所以教师必须重视提问训练。外语三突破教学法不仅要求教师鼓励学生敢于提问，乐于提问，还要求教师从始学之初就一步步地训练提问技巧。训练提问技巧要注意两方面：一方面，提问的内容要从日常生活中的问句入手，从学生熟悉的事情入手。另一方面，就问句结构说，要从一般疑问句入手，逐渐转向特殊疑问句，最后混合使用不同的疑问句；并要即景变化，用问句逗乐、取笑，引起自然交流。比如，在按图转述时把图中人物改为班上同学并展开交流：…Do you know the people in the picture? This is Wei Jia (\* 班上一名女同

学), and this is her mother. But who is this young man? Oh, he is Li Danei (\* 班上一名男同学). He is Wei Jia's classmate. Li Dawei is a hand some fellow. Wei Jia likes him very much. Yes? (\* 引起自然交流的提问。)

Wei Jia: No ! You say he is handsome, maybe you like him very much.

...

#### 4. 表演引出辩论, 辩中自然交流

外语三突破教学法把课初的复习提问改为学生表演, 类似改进了的值日生报告。它由 1~4 人轮值, 课前作好准备。表演形式不拘, 或对话或叙述或表演; 作完后, 由全班学生提问, 表演者也可提问。外语三突破教学法的特殊之点在于, 它要求提问尽可能表达逆向思维, 从而引起争辩, 在辩论中自然地进行交流。如果表演较长, 可重做一遍。一般说, 表演-辩论共 10 分钟。比如, 表演者按美国家庭角色表演了一则家庭生活后, 由看表演的同学提问。

S1. (\* 看表演的学生) Where are you from?

S2. (\* 扮演哥哥的学生) I am from Jilin China.

S1. But you just say you are from America, why?

S2. ... (\* 答不出)

S3. (\* 扮演弟弟的学生) Because his father is a Chinese, his mother is an American.

S2. ...

#### 5. 把课文化入生活, 在生活中使学习交际化

外语三突破教学法要求在引入新课时, 将课文中的人物换成本班、本校、本地区的人物, 使学生觉得课文就是写本班、本校、本地的事。同时在讲解和巩固课文时, 要求进行讲述的教师或学生结合本班、本校、本地区有关的事, 充分运用已学旧材料去

“添油加醋”、“前挂后连”，加进一些自己生活中的真东西、新东西、真感受、真想法。这样不仅把新课、巩固和复习捏成了一团，更主要的是把课文化入生活，把学生放进了课文，使课文学习更具真实感，从而促进了外语教学的交际化。加之，按韩忠亮的作法，课文讲述活动之后，都要安排一个笔头练习，写下课文讲述中自己最感兴趣的几个句子（\* 默写、抄写、造句都可以），使教学过程交际化不只是口头，也包含了书面交际。而且到课末还加以小结，并指明下一课的重点（\* 课文主题和如何结合生活）以及关键词汇，使学生预习时不走弯路，也使每一课的新旧材料更好地互相溶汇，保证课文化入生活能够顺利地进行。

## 6. 常用电教媒体，发挥“仿真效应”

电教媒体对于外语教学的重要作用，已是众所周知。电教媒体日新月异，也为师生所向往。但外语教学中常用电教媒体者并不普遍。分析其原因大致有4点：一个是运用麻烦，不及嘴、书、粉笔用起来简单；所以有的学校里投影器蒙满了灰都无人用。一个是设备赶不上媒体的发展，学校里一般都只有比较常见的电教设备，教师总想用新颖的而学校又没有。一个是不知道怎样用，如听音总是讲读课文之后而不是讲读之前。一个是只注意了教师用，而忽略了学生用。外语三突破教学法矫正了这四方面的误识，坚持常用多用，师生都用。这样，学生就不仅跟教师说，还能跟录音、录像、广播学，“课本”和“课堂”都扩大了，抽象的语言材料与具体客观现实联系起来，通过电教媒体产生的“仿真效应”也产生了。所以韩忠亮班上学生的发音不全像韩忠亮，许多人更像BBC或VOA的口音。

### 附：研究中的《超越式学习法》假说

这是武英杰、赵义泉二位同志建构的一种模式假设，曾经吉林心理学会进行论证，并经小规模实验，取得成效。原名《超级教学》，继易名《超越式学习》。它的“超越”与三突破类似；而其理论根据则立足心理学而集中于教

学主体之学习功能的发挥。它的中心观点是认为学生的学习潜能还可大大发挥,这是一个值得注意的见解。因为国内外语教学法研究的范围,不少仅限于纠正教学失误,较少注意如何挖掘学生的学习潜力。所以,虽然《超越式学习法》假设的理论基础还欠缺外语学习特色,外语教学实践的验证也还不够,我们还是根据武、赵二位的文章予以简介,希望对外语三突破外语教学法的完善以及外语教学法领域的研究有所启发,也希望超越式教学法能够深入一步,形成一个外语教学模式或外语教学法(\*括号内的是本书作者给研究此假说所提的建议)。

## 1. 理论认识

人的学习潜力究竟有多大?这一直是从人们所关心的问题。科学家研究发现,一个正常人的大脑有百分之九十以上的潜力没有加以利用。同时人们也看到现在的学生每天起早贪黑,满负荷地学习,哪里还有什么潜力可谈?这样,一方面认为人脑的潜力尚未开发出来,另一方面学生的学习负担又那样重,究竟学生还有没有尚未发挥的潜力?如果有,该如何去开发出来?我们通过调查,总结优秀学生的学习经验(\*如果是总结外语学习经验,更有说服力),发现他们都具有超越学习的共同特点,说明学生在外语学习方面,还有潜力可挖。我们再作深入研究,认为外语学习潜力可以从4个方面去挖掘。

### (1) 身体和大脑的协调

人在积极动脑时,身体往往处于一种紧张状态。现代生理学的研究表明,当人们使肌肉的紧张状态放松之后,他们将更牢固地记住所学的东西。如果我们能够训练自己的心脏在思维时跳得慢一些,就会使大脑的工作变得轻松。通常,我们的心跳为70~80次/分钟,专家们认为如果我们能使心跳的每分60次以下,我们的身体将更加健康而大脑更加敏捷,较慢的心跳会使大脑效率提高(\*若能说明大脑听觉等言语区效率的提高,就更好了)。

当然,这并不是说只要放松就能学好,在高度放松的时候,人们如果不保持精神集中,仍不能使大脑有效地工作。罗扎诺夫发现,一种具有特殊节奏的音乐可以导致人体放松,而大脑的工作效率反而提高,据此他提出了罗扎诺夫教学法,记词效率显著提高。因为外语学习过程不是某种单一器官的反映活动,而是全身心的反映活动;学习不仅仅只虽听或只是写的过程,同时也是全身积极参与的过程。这是挖掘学习潜力的第一个渠道。

### (2) 大脑两半球同时发挥作用

传统的观念认为,脑的左半球是学习的优势半球,右半球是从属半球。所

以传统的教学往往只注意发挥大脑左半球的作用，分割了大脑两半球的功能。其实，大脑两半球各有相对独立的功能。左半球主管着人们的说话、阅读、书写、计算、排列、分类、言语、回忆和时间感觉，具有连续性、有序性、分析性等特点；右半球主管着人们知觉辨认、空间定向、形象记忆、想象、做梦、音乐、美术、舞蹈、态度等，具有不连续性、弥散性、整体性等特点。但是，大脑两半球虽然在功能上这样高度专业化、分工明确；而两半球又相补充、相互制约、密切配合，它们能够共同完成极其复杂的多种活动。传统的教学理论恰恰是分割了大脑两半球的功能，所强调的只是左脑的功能，而忽视右脑的作用，所以教学效果事倍功半。充分挖掘右脑的潜力，使大脑两半球和谐发展，已成为当代教育的一个新趋向（\*可补充外语教学挖掘右半球学习潜力的实例）。这是挖掘学习潜力的第二条渠道。

### （3）意识和潜意识的和谐统一

人脑对客观事物的反映是多层次的。不仅有意识的反映，还有潜意识的反映。“意识是主体对客体所意识到心理活动的总和”。“潜意识并不是人们对客观对象根本没有一点认识的反映，而是对某种对象不自觉、未加注意的、不由自主的、不知不觉的、模糊不清的反映的认识。”潜意识和意识是相互作用的，它们之间是一种在信息交换上的“潜式”与“显式”，在推论上的“非逻辑”与“逻辑”，在思维过程中的“渐进性”与“突发性”的辩证统一。从意识发生的过程来看，潜意识往往先于意识停止，潜意识更加活跃。潜意识活动区域多居于人脑的右半球，因此大脑两半球的协调工作，也使意识和潜意识的活动得到了和谐统一。发挥人脑潜意识活动的学习作用（\*应注意自H.帕默以来外语教学法中重视潜意识学习的主张）。这是挖掘学习潜力的第三条渠道。

### （4）理智和情感的统一

人既是理智动物，又是感情动物。情感活动始终伴随着学生的整个学习过程并起着至关重要的作用。每当学生开始学习时，他的记忆中与这个学习有关的形象便在大脑中活现，这时身体一定会呈现出与此形象相适应的，过去曾经出现过的状态。如果前次学习是令人感到愉快的，那么这种愉快的状态就将重新出现。学生会不由自主地进入学习的愉快状态。于是，大量知识信息进入大脑，被加工、储存。同时由于学习过程产生愉快、有趣的感觉，许多学习障碍也就随之消失，他的学习效果必会大大提高（\*应分析60年代盛行的情感倾向的外语教学法理据，如默教法）。这是挖掘学习潜力的第四条渠道。

## 2. 操作框架

超越式教学法不搞课堂教学“三中心”，它要在五超越框架内，采用多种方式，从四方面挖掘学习外语的潜力。

### (1) 超越课堂

超越课堂指学生在课堂上受到启发后对某一内容形成了兴趣，课后继续进行有目的而自觉的学习。这种学习不同于作业，它是一种创造性学习。这种学习主要是为下堂课学习作准备，也可是上节所学内容的扩展。

### (2) 超越课本

超越课本指学生在学好教材的基础上，收集、阅读课本以外的材料，扩展知识结构或技能。超越课本，选材非常重要，它不是专门围绕课本所进行的练习材料，也不是超越学生知识、能力范围的书本，它应该是课本以外有利于补充学生知识结构，又能发挥学生智力潜力的材料。

### (3) 超越教师

学生的学习应该是一个主动学习的过程，判断一个学生是被动学习还是主动学习，关键看他能否超越老师。超越教师指学生的学习不限于老师课堂上所教的内容，不是跟着老师屁股后面学，而是积极主动，有创造性地去学习，在这里教师的作用是引导和启发学生，激发学生的潜力，使之乐学、会学。

### (4) 超越考试

超越考试指学生的学习不是为了考试，而是积极主动的学，而又能够在考试中取得好成绩。学习过程是学生自我发展，是为自身素质的提高，为个性的全面发展。

### (5) 超越自我

超越自我，指不断地给自己提出新的要求，这是学习能否成功的关键。但任何更高的要求都不是强加的，它是在老师正确引导下，顺利完成各种学习活动后的必然结果。

为此，师生都得重视学习怎样学习。

## 第四篇 中国外语教学模式

外语教学模式是根据一定的外语教学理论或成功经验而构建的相对稳定的操作性框架。它的内容包含教学过程设计,教与学活动的有序化,课型结构以及教材处理。它的功能是帮助教师相对快捷地达到特定的教学目的。它的范围可覆盖整个外语教学学程,也可仅仅适用于课堂教学;前者常称为 model of instruction,后者常称为 model of teaching 或 teaching model。概括地说,外语教学模式是外语教学理论/观点的具体化,又是外语教学技巧的理论化。所以它的产生可能根据一定的理论进行建构,也可能从技巧的有序化操作中概括。前者为第三篇所介绍的各个流派的教学模式,其适用面以整个外语教学学程为主,兼及课堂教学;后者则为本篇将要介绍的一些教学模式,其适用面主要为课堂教学,兼及整个学程。这类教学模式既系从外语教学实践中提炼出来的,故为数甚多。仅《中国外语教学法理论与流派研究》课题组从公开报导中收集到的国内同行 80 年代以来所提出者,已达 100 多个;其详简与规范水平各不相同,应用的范围也有差异。所以我们须得将收集到的 100 多个教学模式再加以概括之后,才能在本篇进行介绍。以便在实践中应用它们,发展它们(\*从它们里面提炼出新的外语教学理论),以及从实践中不断地总结出新的教学模式。为了达到这个目的,我们必须先为再概括工作立出标准,并使所立标准与国际建构外语教学模式的标准接轨。因此,本篇第一部分将简介几种国外流行的外语教学模式,为我们进行再概括工作提供借鉴。第一部分以后才逐一介绍经我们再概括出来的 10 类外语教学模式。介绍的学术目的,是概括我国外语教学在“走向自立期”所取得的实践经验,为进一步研究我国外语教学模式筛选素材。所以介绍内容重实际操作而略其理论分析,一般是在

必要时才轻点一下不同模式的理论导向,而没探究其理论根据。因为国内的模式大都出自经验概括,虽已迈向经验科学,而离科学的理论还有一段发展过程。国外模式虽可分析其理论根据,但已有充分介绍,且不在本书范围之内,故也不作详细剖析。因此,这儿主要介绍国内的10类教学模式,且不包含80年代以前在我国流行过的教学模式。因为我们在研究外语教学法流派之后来概括外语教学法模式,其实用目的是研究我国当代外语教学的操作规范,以便为实践中的外语教改服务。但这10类教学模式也不会从天上掉下来,而必然会不同程度地继承了80年代以前我国外语和语文教学的经验。

## 一、国外流行的外语教学模式

### (一) 3P 教学模式 (3P model)

这是按外语教学过程而构建的教学模式。3P指 presentation (\* 呈现)、practice (\* 练习)、production (\* 产出);每个P表示外语教学的一个阶段/环节。三个阶段互相衔接,可以加快其进程而不能跨越其中任一阶段。三个阶段又可以分作几步,如 presentation 一般分为引入 (\* 以旧引新,切入新学内容)和感知/呈现新内容两步;练习可分机械练习、控制练习与自由练习;产出则可分复用与活用。虽然任何一种语言材料的教学都必须经过这三个阶段,不能取消其中之一;但三个阶段并不一定在一节课上完成;一节课作不完,第二、三节课可以继续作,直到作完。除了课堂教学之外,外语教材也可按3P程序编写。

3P由外语学习方法论的三个阶段发展而来。这三个阶段称为呈现阶段 (presentation stage),指把课文学到手;实践阶段 (practice stage),指认识语言中有规律性的东西,为规则套用阶段;迁移阶段 (transfer stage),指缩小或取消控制以至创造性地运用前两个阶段所学的知识与技能,达到学习的终点目标。这三个阶段



是任何学习者掌握任何外语所必经的过程，所以被看作外语学习方法论的三个阶段。

3P 模式形成之后，又有两种结构形式。一种是线性的阶梯式，呈现→练习→产出；一种是循环的圆周式。用这两种形式，几乎可以解释、概括一切按教学程序而构建的外语教学模式，尤其是课堂教学模式。所以 3P 模式流传极广。

但近年来 3P 模式已受到批判。有人认为这不是理想的教学模式，有人认为这个模式把语言分割得支离破碎，有人甚至觉得 3P 模式根本没有起到任何作用。Michael Lewis 更认为 3P 模式既没有遵循“教”的规律，也没有遵循“学”的规律，应该被唾弃。90 年代初，Scrivener, Willis 和 Woodward 等人也批评这个模式。Woodward 认为 3P 模式源于笛卡尔的方法论，植根于传统的分析还原理论之中（1993）；而当今盛行的是整体系统法，它要求整体地看待各种可变因素。Willis 列出了 3P 模式的 6 条罪状（1994），Scrivener（1994）列出了 8 条罪状，指责 3P 模式缺乏理论上的根据，并认为它是主观臆想出的“直线学习模式”，是一种“致残”的教育模式。

## （二）交际教学模式（communication model）

这类外语教学模式很多，其基本特点在于力求学了就用，并用得得体。用指能够用所学语言进行信息沟通、交际，学了就用指把学用结合、在用中学或缩小学与用之间的距离。用得得体指用得合乎语用学的要求，主要是适合目的语民族的文化、习惯。所以这些教学模式也称为学习模式。

### 1. 任务/作业学习模式（task-based learning model）

主张不按 3P 程序安排教学活动，而先提出任务以激发学习动机（\* 如提出给商品贴外语标签），再寻找解决任务的方法以接触将学的目的语材料（\* 如给一种商品提出多种外语标签，让学

生辨识选用),最后帮助学生解决真实交际性的任务,即运用所学材料去完成活动(\*如最后给商品贴上了名实相符的标签)。由于学习动机、接触目的语和运用目的语进行交际的机会,是学会外语的必备条件,解决任务又是真实性的交际活动,故人们认为这个模式可以加快学会过程。实际上,它是根据强交际观点设计的教学模式,可适用于第二语言教学,不适用于外语教学。因为这属于自然学习模式(natural learning model),它不重视微技能的训练,而是在课堂上尽量提供机会让学生进行自然学习。教师对学习的控制手段减少到最必要的限度。以 N. S. Prabhu 为代表的强交际法观点是这种模式的理论依据。

## 2. 技能学习模式 (skill learning model)

这种模式把教学的重点放在语言技能训练之上。它的办法是,首先把语言技能分解成为各种微技能(subskill)。如基本语言结构、句型训练、成语表达法和语音、语调等,按部就班地进行学习,然后联系语言功能把这些微技能结合起来,学习交际性运用。或者说,由控制性练习到自由性练习;由模拟交际活动到真实性交际活动。交际教学中结构功能法的做法属于这种教学模式。它是应用交际法中的弱交际观理论而建构的。代表人物有 W. Littlewood 等。

显然,上举两种模式的构建根据在于学习过程的性质。任务学习模式把教学过程看作习得语言的过程;技能学习模式把教学过程看作学得语言过程。前者的直接目的是为了完成交际,习得语言是交际的自然结果。除了 task-based learning 以外,还有其他模式。后者把学得语言看作教学的直接目的,认为达到真实交际、通过交际习得语言都得经过学得阶段。所以技能学习模式带有一定的综合性,有人也称之为 comprehensive learning model。它有许多种,其中流传很广的有活动教学模式(\*活动教学法, activities based approach),平衡教学模式(\*平衡教学法, balanced activities approach)。平衡指输入与输出的平衡,行为主义与认知主

义的平衡，学习与习得的平衡，粗调输入与微调输入的平衡。平衡的教学模式以活动为基础，包括非交际活动和交际活动；平衡是从非交际活动过渡到交际活动的交接点。

### 3. “参与·学习·活动”三要素教学模式 (ESA model)

这种模式用学会语言的 3 个必要要素而构建。参与 (engagement/involvement) 指吸引学生进入/陷入学习之中，学习 (study) 指对学生进行多种多样的语言知识与技巧训练，活动 (activate) 指学生套用、复用、活用所学语言材料。所以此模式又可称为 ESA 教学模式。参与、学习、活动三者之中，参与是前提。学生若不参与或不能全身心地投入教学过程，教学就失去了意义。左右脑分工合作理论、逻辑及情感分析理论均指出，参与和投入是学习语言获得成功不可缺少的条件。学习主要是学习语言知识，培养语言能力 (competence)，可采用多种方法，包括按 3P 程序训练。活动则是用所学语言叙事、做事，或仿真性地叙事做事，它能把学习推向自然习得。其具体做法是帮助学生充分利用所学的知识去理解课文、表达思想。阅读理解、写作、进行辩论都是活动。但参与、学习、活动三者的顺序首先是参与，可以由教师引导学生参与。如要求学生看教师的表演后猜测词句含意；也可由学生根据情境或完成由旧引新的作业而参与。参与之后，可以通过对所学材料的提问进入学习。学习之后再行角色表演等活动。也可以在参与之后立即进入活动。比如，让学生讨论对售货员招徕顾客的看法，如果学生有过这种经历 (\* 参与)，马上让学生分角色练习 (\* 活动)。然后再视必要，让学生听一段类似场合的对话录音，从中学习必要的语言知识 (\* 学习)。此外，还可以在参与之后，用各种方式进行课堂教学。比如，简单讨论节食的原因 (\* 参与)，提供有关词汇 (\* 学习)，讨论其危害及乐趣等 (\* 活动)，自己读有关节食内容的句段并作出反应 (\* 活动)，进一步阅读理解 (\* 学习)，让学生说出在哪里读到过有关内容 (\* 活动)，学习出现的语言现象 (\* 学习) 等等。

ESA 模式的倡导者 Jeremy Harmer (1996) 认为, 发展这个模式的目的是, 在于提供一种广泛适用的课堂教学模式。这个模式在使用中可吸附其他模式, 如任务学习法、3P 模式等等都可以纳入。在教学中无论学生处在哪种水平, 教师都可以采用 ESA 模式 (\* 本书所介绍的第 10 类教学模式的三要素为“兴趣·参与·活动”, 请参阅)。

#### 4. “阐释·练习·使用”模式 (R↔C—A model)

这是 Jim Scrivener 为反对 3P 模式而提出的教学模式, 简称 ARC 模式。A 代表真实地使用语言 (authentic use of language), 即在交际活动或创造性活动中使用语言; R 代表有限制地使用语言 (restricted use of language), 即在练习、教科书或考试中使用语言; C 代表阐释语言 (clarification and focus), 指用于指出规则、提供练习时的语言。Scrivener 认为课堂上可以把三者任意组合, 如 CRA (\* 与 3P 模式相似), RCR, CRC 等等。显然, 建构这种模式的依据是课堂上目的语的变化; 从用于教学的阐释性语言 (\* 主要由教师说, 且多为简化语言), 到控制性语言 (\* 学生在教师指导下运用所学材料), 最后达到真实语言 (\* 交际语言)。目的语的这种变化, 也反映学生对教师的依靠程度: C 最高, R 次之, A 最低。与 3P 模式相比较, 它的 C 接近呈现, R 接近练习, A 接近产出。所不同的是, 3P 模式着眼教学过程, 并认为教学的次序必须循 P. P. P 前进, 3P 是固定程式中的阶段。而 ARC 模式则着眼目的语变化而认为教学过程是能动而可变的; 学会语言的实际经历 (\* 过程), 体现于课堂上使用的目的语从“人为语言”到真实语言的转变。当目的语由教师用于阐述、示范之时, 这时基本是“人为语言” (\* 虚拟语言), 且学生运用极少 (\* 从另一侧面反映学生对教师的依靠很重); 当目的语为学生用于练习之中时, “人为语言”与真实语言互相参杂; 当师生得以不受控制或少受控制地使用目的语时, 这时基本是真实语言, 学生对教师的依靠也变得很小了。由于学生对教师依靠的减少反映了教学过程的发展,

所以 ARC 模式也不是置教学过程的演进于不顾。只是 ARC 模式认为在达到使用真实语言之前，阐释性语言和控制性语言会交叉使用：可能先用阐释性语言再运用控制性语言，也可能先用控制性语言，再用阐释性语言。故可根据实际情况而自由地安排其顺序，可以 RC，也或以 CR；实践中多为 RCR 或 CRC。按做事程序讲，RCR 反映“练习-阐释-练习”过程，其逻辑过程是归纳-演绎-归纳；CRC 则反映“阐释-练习-阐释”过程，其逻辑过程是演绎-归纳-演绎。所以，ARC 模式虽着眼课堂上目的语的变化，实际仍遵循了课堂教学演进的合理程序。

### (三) 探索发现模式 (discovery model)

这是一类让学生摆脱盲目学习而主动探索的偏重理性的外语教学模式。这类模式认为，教科书上的语言乃至书面语言大都合乎结构规范，但与交际中的真实语言却有差距；比如，口语语法与语法教材的内容之间会存在差距。这种差距要靠学生自己通过观察、分析、归纳去发现、处理；而且学生自己发现的东西不仅记忆最牢靠，还有利于激发学习动力。

属于这类教学模式的有 Lewis 所提的三步语言学习法，简称 OHE 模式，O 指 observation/观察，即观察目的语的运用情况，这是教学的基点。H 指 hypothesis-formation/假设，即提出对观察到的语言现象进行解释的假设，这是观察的结果。E 指 experiment，即对假设进行验证。所以这个模式的教学过程近似“从实践中来→分析提炼→到实践中去”，也与乔姆斯基所说的语言习得过程相符。但初学者对语言运用的观察力极为有限，使这个模式较难单独使用。

Catter 和 Mccarthy 在 1995 年提出了 3I 模式。第一个 I 指 illustration/展示语言，如读/听对话。第二个 I 指 interaction/讨论，如讨论材料中的情态动词，主谓一致关系等知识性问题。第三个 I 指 induction/归纳，如将讨论内容加以梳理，使学生认识到所发

现的规则。在这个模式中，展示是基础，但若对展示的材料不进行练习，则必难进入讨论。且讨论-归纳两步活动侧重促进理性认识，一方面可能使教学偏离语言实践训练，一方面所接触的语言也可能偏离真实语言，两者都不利于培养语言运用能力。所以这个模式只能在归类复习时偶一用之。

#### （四）国外三类教学模式与我国的十类外语教学模式

上述三类教学模式的依据，大致是教学经历，教学内容，教学活动以及目的语和学生心理活动的变化。这些模式在我国外语教学中有所应用者，首先是3P模式，其次是技能学习模式，参与·学习·活动三要素模式，以及阐释·练习·使用模式。任务·作业模式和探索发现模式间或也有采用。所以三类模式对我国外语教学模式的结构不无影响。但历史地考查，我国教学模式更多地是为了解决我国外语教学中存在的问题而具有明显的针对性。综观我国80年代以来的外语教学情况，在教学模式的探索改进上，先后集中于几个问题，并相应地出现了10类外语教学模式。

1) 由于外语教学在“文革”中是重灾户，恢复后发展很快，大量教师不能完全适应外语课或外语课新教材的要求，需要提出一种教学模式，从操作步骤着手，规范教学过程的发展，这导致了规范教学过程的教学模式。

2) 由于建国后学习苏联而采用自觉对比法的影响，需要建立一种教学模式，把教学从知识型转向能力型，这导致了技能培养型教学模式。

3) 由于听说读写为教学目的，又为教学手段，引起了如何处理四者关系的问题，这导致了听说领先、听读领先等不同听说读写顺序的教学模式。

4) 由于讲练关系的错位和能力型教学的实施，需要打破传统的分析性教学，这导致了整体性教学模式。

5) 由于外语教学思想的改变，需把教师主导的传播式教学模

式转变为以学生中心模式,让学生发挥主体作用,变学会为会学,这导致了导学性教学模式。

6) 由于引用交际教学思想,要求语言教学的目的不仅会用还要用得得体,需要教学内容以意念、功能为立足点,侧重信息交流并增学有关文化内容,这导致了多内容渗透的交际性教学模式。

7) 由于实现教学过程交际化,需要把教与学转化为活动,这导致了以重点活动为内容的教学模式。

8) 由于“取百家之长唯我所用”的学术思想,导致了综合化的教学模式。

9) 由于复习在外语教学中的重要作用,导致了复习教学模式。

10) 此外,由于高校外/英语基础阶段均以中学学习成就为起点,面临许多共同问题,导致了高校基础英/外语通用教学模式。

下面我们将逐一介绍这 10 类教学模式,其材料全取自 80 年代以来国内公开发表的外语教学实验与经验,介绍的模式及其所用实例全为摘选,其目的是保持介绍内容的可操作性。但在摘选中又有所提炼加工,以发掘实例的合理内涵,并据以规范其结构。所介绍之模式如非经验概括而有原始创建人者,均书志其名,以示尊重并寄以殷切期望。

## 二、规范教学过程的教学模式

这类教学模式把外语教学过程看成一个动、静相结合的流程。它近似长江,一泻千里,奔腾入海,这是静态;而静中有动,有弯,有上有下,若失其动,则不能维持其静。动、静相生相克,长江乃得保持利害均衡。今要治理长江,使它充分扬其利而避其害,造福人类,必须分段研究,规划上游如何,中游如何,下游如何。以教学过程作为建构教学模式的立足点,也如治理长江。这是经验性的了解。

从理论上讲,立足教学过程改进外语教学,是程序教学的方法。程序教学是按学习过程理论所设计的程序进行的一种含有自

助性的教学方式。它将一门课程的教材按逻辑顺序分解为许多单元和小项目、小步子，每个项目都要求学生用填充、是非选择之类的方式作答，然后指出答案的正误，进行下一步学习。所以程序教学的理论基础主要是新行为主义心理学，斯金纳就是程序教学法大师。程序教学法主要用于机器教学，远距离教学以及自学。它的基本要求就是在教学过程中给师生留下一条可以取得“事半功倍”之效果的道路，让他们只能循着这条道路一步一步地前进，每步都取得应有的效果，从而保证教学的成功。因此，规范教学过程的外语教学模式，必然在不同程度上自觉或不自觉地采用程序教学的理论。从近20年来公开发表的材料看，这类教学模式有二步教学法，三步教学法，四步教学法，五步教学法和六步教学法。

### (一) 二步教学模式

这是立足精读范文以掌握语言功能和文化内涵的教学模式。它的两步是由阅读理解教学进入语言知识教学。

#### 1. 阅读理解教学

以发掘篇章的主题思想、情节和表达它们的句型、词汇为主要目的，分三小步进行。

(1) 翻译→分段，总结段落大意→归纳中心思想和它的表达方式→分析写作特点和习惯用语、文化特点等

这是一种原则上由分散到集中的方法。生词和朗读处理完毕之后便由师生共同研讨文章的整体译文和结构。接着是分段和总结段落大意和表意的重要句段。

归纳中心思想也相当于简要复述。先口述，再要求整理成书面文字以练习其表达形式，从而培养学生的写作能力和语法能力。分析写作特点、习惯用语、文体风格等，对学生全面正确理解原文、欣赏文采能起到提纲挈领的作用。



(2) 主题词→情节(或例子)→表述主题及情节的词汇、句型等→分层次总结大意→归纳中心思想及其主要句段

主题词一般由老师或英语程度较好的学生归纳。然后由学生讨论不同的主题词并找出围绕这些主题词的各个情节及其表达的句段。接着分别将某一主题词所代表的某一层意思用课文中的话加以归纳总结,让学生了解作者是如何利用恰到好处的句段去表达主题思想的。

(3) 问答→复述→中心思想

这是一种发展口语的教学步子,由老师准备好涉及文章内容各主要关节的问题在课堂上向学生提问,由易到难,由简到繁,然后由学生将所有问题的答案串连在一起,组成段落大意或中心思想。

## 2. 语言知识教学

与阅读理解教学着重篇章内容和结构不同,语言知识教学着重语言规则的掌握,它也分三小步。

(1) 确定语言知识点

例句的采摘、选择或编造是关键。例句应该注意典型性与思想性。

(2) 将语言知识点渗透到情境中

语言知识的范例来自于整个篇章或某个情境之中,由教师选出体现语言点的句段,先进行提问或仿造句子,再将所造句子串连成文,从而把语言规则回复使用于特定的情境之中。这样能使语言知识点的教学更加形象生动,也能使学生的实践活动更趋自然并使获得的语言知识更好运用。

(3) 学生进行两方面的练习

一是老师指导下的有意识的练习。比如,进行专门的听力训练;安排对话,复述,每日课堂报告等,让学生练说英语;指定阅读材料让学生独立阅读,或上专门的泛读课;出题目让学生写短文;准备一些材料让学生英汉互译,等等。

二是师生在教与学的互相接触中自然地训练学生的听、说、读、写能力。比如，教师用英语讲解以训练学生听力，总结段落大意和中心思想以训练说；学生记笔记或写中心思想等，以训练写作。这种自然的训练从某种角度讲比有意安排的训练效果要好，因为这是完全在实际的思想交流中运用语言。

显然，二步教学模式较多地受到了语文教学法的影响，但在高年级或进行专门的阅读教学时仍可根据实际情况斟酌采用，但应加强语言本身的训练，不可重道而轻文。文以载道（\* 主题思想），如果置文（\* 语言）于不顾，则“皮之不存，毛将焉附”！

## （二）‘三步教学模式

三步指课堂预习，讲解和巩固。

### 1. 课堂预习

在学生课前自学生词和课文后进行，主要作两项工作：

#### （1）介绍课文中心思想

用英语介绍课文内容、作者生平、时代背景，使学生对课文有一个初步的整体印象。首先让学生合上书本专心听教师介绍，教师在讲述时尽量用学生学过的词汇、语法、句型，简化的句子，并以旧带新；语言力求生动活泼，语调抑扬顿挫分明，并利用自己的手势、眼神、表情、动作、实物、图画等来辅助讲述，以帮助学生理解内容，吸引学生的注意力，激发他们的学习兴趣。在讲述时，还要加进自问自答的形式或提问，以启迪学生积极思维；还可以要求他们估计和推测将要出现的故事情节，或检查他们的理解程度。讲解介绍时，根据情况也可以板书关键词语，帮助学生听懂内容。内容介绍可以一遍或两遍，也可以先录下来放录音。介绍后接着提简单的 Yes-No questions 让学生回答，以检查学生听懂的情况。

## (2) 听单词录音和作词汇工作

第一遍合书听，以后才边听录音边跟读。难读的单词要领读，特别注意单词的重音。这时要引导学生回忆、归纳同义词、反义词、同根词、一词多义（\*只提学过的）、不规则动词的变化等。以便记忆和巩固生词，并串连学过的知识。但不可字字开花，而只能择要进行。

## 2. 讲解课文

### (1) 讲练课文的语言点

在选定语言点（\*关键词语和重点句型等）之后，要根据学生实际，或用滚雪球的办法，或用螺旋式的办法，以旧引新地进行教学。若课文的语言点多，则从中选几个妨碍理解课文的词先讲。讲过的语言点必须结合课文的巩固复习而多次练习。

### (2) 掌握课文内容

课文内容的教学有两个目的：第一，利用课文的语言材料学习其中的语言点，达到能运用的目的；第二，在学生掌握语言点的基础上，逐渐跳出语言点的圈子，从而使用语言进行交流信息和培养阅读能力。

## 3. 巩固

### (1) 自学答疑

主要是学生自学，教师个别答疑或集体答疑。有时可以采用问答或布置复述提纲，引导学生自学。

### (2) 复述课文

要求学生根据提纲或关键词语用学过的语言材料，口、笔头复述课文。可要求先写复述提纲，按提纲复述。复述必须不同于课文，不能成为背诵课文。

### (3) 听写

听了照写或用自己的话把所听意思写出来。

### (4) 作业

含讲解中的分散作业，讲完后的同步练习，以及教师针对存在问题专门选编的矫正性作业。

### (三) 四步教学模式

四步教学模式可概括为 4 种。

#### 1. “讲、练、查、补”四步教学模式

外语要经过反复的循环和大量的实践才能获得。学外语的中国学生普遍不具备耳濡目染的语言环境，只有通过大量的听、说、读、写等多次反复的实践训练，并通过多次强化↔反馈来获得和巩固知识。同时，外语的遗忘率是很高的，若不及时补习，学生就有掉队的可能。这就需要教师采取相应的措施，随时掌握学生需要补习的地方，给予及时的巩固与补习，以增强学生学习外语的成效。所以，讲、练、查、补这个程序较符合外语学习的特点，也符合循序渐进的原则。

第一步，讲。讲是教学的中心环节。在学生百思不解之时，在疑难问题的关键之处，教师给予少、精、活、透的讲解是必不可少的。讲课是教学的重要形式，对不同班级要采取不同的讲法。如设疑法，答疑法，释疑法。讲的要点是“词不离句，句不离文”。

第二步，练。练是掌握知识、提高能力的途径，又是巩固知识、检查课堂效果的一环。外语课是实践课，学生必须经过多次反复的实际训练，故课堂要以练为主。

以练为主，不仅要由易到难，由简单到复杂，还要注意外语教学的连续性、循环性和阶段性。练的份量、难度和水平都要有不同的要求；要根据外/英语的不同阶段安排不同形式和内容的听说读写练习。

第三步，查。查既是收集反馈信息也是巩固。讲练之后若不查，既不知练习是否达到目的，也坐失练后的强化机会。

查伴随讲、练进行，也可在一定阶段进行集中检查。查后一定要对错失情况进行原因分析并进行专门的矫正性练习，否则发挥不了查的作用。

第四步，补。这是查后的矫正性讲、练，即针对错失的原因进行练习或讲解、讨论。所以补习不是留下来“开小灶”。

上述四步教学法较侧重于教，所提讲与练两步的顺序可以灵活安排，以发挥学生参与的积极性。

## 2. 兼顾整体与分块的课文四步教学模式

此种课文教学四步法的思想，是由于在课文教学中，“分块法”（\*分散串讲）便于分散难点，当堂巩固，可以搞得细、透；但它割碎了课文，难以使学生对课文有整体的理解和掌握，见树不见林，不利于提高学生阅读能力、总结概括能力和逻辑推理能力。“整体法”的每堂课都把课文当作整体来处理，但每课堂不可能对课文内容的理解，或是对篇章结构与写作特点等都一一细读，而必须有所侧重，侧重的面要联系课文的整体，即所谓局部不离整体，整体寓于局部。因此，课文教学的分块法与整体法各有利弊，不宜单用。兼顾整体与分块的课文教学模式则是为了用两者之利而构建的。此法能使学生既见树又见林，易于培养学生的阅读理解能力，也有利于发展学生的逻辑思维能力。但并非要求学生每节课都把课文过一遍，而哪一节也过不透。课文教学四步法把一课课文分为四步进行教学。

第一步，粗学全篇课文。先由教师用英语简介内容及作者，学生静听；听后进行快速阅读，读完做有关课文内容的正误练习。

第二步，理解全篇课文。先由学生细读课文，找出疑难点、关键词以及情节全貌，再回答问题（\*也可先提出问题，再细读）。

第三步，分块讲解课文。教师根据学生疑难（\*练习中反映出来的），讲解语言重点，翻译难句，也可组织学生讨论；讲后做套用性练习或语法归纳性练习。

第四步，巩固全篇课文。主要是作不同的练习，如分角色朗读、听写、翻译、缩写、改写、复述以及同步阅读。

### 3. 侧重自学的课文四步教学模式

第一步，预习。帮助学生运用多种方式在课前预习课文，并加以检查。

第二步，解疑。在预习基础上，上课时教师设疑学生解，学生质疑教师解；两者根据具体情况交叉安排。

第三步，讲练。精讲精练，师生交流信息。

第四步，总结。课文内容总结，单项语法总结以及学习情况总结。

## （四）五步教学模式

五步教学法的源头是德国教育学家赫尔巴特所提的教学过程四阶段：明了（\* 注意），联想（\* 期待），系统（\* 探究），方法（\* 行动）。此四段后来被他的学生具体化为预习，授课，启导，概括，应用 5 个步骤。此五步在普通教学论里演变为课堂教学的五环节，并在外语教学中广泛使用：组织教学（\* 注意），复习（\* 以旧到新，含有预习性质），讲授新课（\* 授课与启导）巩固（\* 启导与应用，也叫练习），布置家庭作业（\* 应用）。在外语教学法里，施达岭提出了以温习（\* 热身，以旧引新），介绍，讲解，操练和迁移组成的五步教学。听说法也提倡五步教学，那是特瓦德尔提出的：认知（\* 听音会意），模仿（\* 跟着说或套说），重复（\* 独立地重说认知的内容），变换（\* 代换、替换、转换），选择（\* 自由运用）。除了综合课的五环节之外，各种五步都可以在连续几节课里完成，并不是必须在一节课里完成五步。下面介绍两种五步教学模式。

### 1. 通用的五步教学模式

这指现在我国初中通用的英语五步教学法，是华式结构功能法的建构者们提出来的，本书在讲述华式结构功能法时已作简要

介绍。由于此模式运用面宽，又属五步教学模式之一，故这儿再作较详介绍。此模式以学生为主体并与教师指导相结合，突出由学到用的历程。从积极方面看，这种模式可以保证学生知识的获取与保持，保证学生技能的形成和智力的发展，并因“学了能用”而激发学生的学习动力。它的五步是复习、介绍、操练、巩固。组织教学与布置家庭作业未列入，但实际存在。

### (1) 复习 (revision)

在复习这个步骤中，教师是一位“强化记忆者”。所以可以采用背诵方式。复习常是授课的第一步，它体现了“准备”这一心理因素。准备包含心理准备，即让学生具有强烈的学习意愿，保持在课堂上接受新知识、技能的良好心理状态。准备当然含有认知准备，这指让学生在学新的知识、技能前，他的认知结构中要具备能够进行顺应和同化新知识、技能的有关观念。所以复习也具有组织教学的功能。从 3P 模式看，它是呈现中的引入（\* 切入）

### (2) 介绍 (presentation)

在介绍这个步骤中，教师充当“示范表演者”。他要在一种能够使所教的语法结构或语言功能的意思明了的情景中，清楚而自然地说出新的言语。新言语的意义应与它的语言形式同时介绍。

介绍是五步教学法的第二步，是五步中最重要的一步，实质是呈现。这一步骤必须很好地完成两个心理活动：感知和理解。故在介绍新课时应帮助学生感知并理解新学的知识和技能。感知主要是通过以旧引新、动作、语境等手段，帮助学生形成新的言语知觉或完善已学语言知识或技能。理解主要是通过不同形式的归纳以及创设运用情境等方式，帮助学生建立新旧联系。所以介绍的内容要准确，介绍内容的难度与信息量要适度，介绍的节奏不能太快，新材料的介绍要注意功能与语境，要尽可能利用语境和多种教具与方式，以便激发兴趣和提供习得机会。

### (3) 操练 (drill)

这一步在教师相信学生业已理解之后进行，它是机械操练。在

这一步骤中，教师既是组织者，又是“指挥”。凡学生所不能正确掌握的新语言材料的结构、语音、语调，教师要都给予纠正。从心理活动看，主要是促进记忆。因此操练的频率要快，覆盖面要广，并注意练到语言点或句型，要注意语言的准确性。操练还要与介绍保持一致性，面向全体学生，防止出现差生。因为学习掉队往往起于操练不到位。

#### (4) 练习 (practice)

练习这一步是半控制性练习，其内容属于的综合性运用，是机械套用的发展。所以，练习阶段的主要目的是训练流利程度而不是训练语言的准确性。在学生试着独立地运用所学的新语言时，教师应是一个裁判员、监督员和监听者。教师要鼓励学生自己选择要使用的语言。因之，在这一步要多作分层次练习，保证学生各有所得。

#### (5) 巩固 (consolidation)

在这一步骤里，教师一般让学生做一些笔头作业。学生把他们所用的语言写下来，不仅有助于巩固记忆，而且还可以练习写的技能。还得注意，巩固作为一步并不能取代外语教学里贯串于全过程的巩固性活动。在巩固阶段除了巩固加深所学知识技能之外，还要注意反馈信息的收集和针对反馈情况及时进行矫正性练习或强化性练习。这些练习可以延伸到课外，所以巩固阶段也包含了布置家庭作业。

## 2. 科普文章的五步教学模式

科普文章趣味性低，词汇使用频率低，复现率低而科学性强，使学生学起来困难较多。所以教学科普文章应特别重视逻辑性，既着眼主体，又把握细节，弄清其内容是谈什么和反映什么科学知识。实践中因而出现了一种专门教授科普文章的五步教学模式。

第一步，认知教学客体。提出题目并让学生自由列举反映此题目内容的一句话或对之作一简单解释；如果题目过于生僻，也可从课文中摘出一句话加以解释。



第二步，理解内容和结构。首先带着教师提出的正误判断问题阅读全文，对问题作出判断，了解全文要点；再按教师提出的数目划分段落。划段后回答阐明每段内容的问题。最后确定主题，并与第一步相呼应。

第三步，讨论。在确定主题后再按段落边阅读边讨论，弄清楚主题的科学内容怎样分布于各个段落；在各个段落中哪一个或哪几个句子最能说明本段的内容；这些句子可否改写，怎样改写。

第四步，口头复述。根据第三步的讨论结果，进行口头复述或对原课文作口头缩写。

第五步，看图作文。图表明本课的科学内容，作文有如按图叙述（\*相当于改写课文）或据图发表读后感。

## （五）六步教学模式

### 1. 第一步，诊断导向

相当于课初组织教学和引入，其目的是集中学生的注意力，用以启动学习。新课的最佳起点应是学生的知识水平与教材知识体系的对应点。通过查、问、测等手段来诊断摸底；如检测上一课掌握的情况，帮助教师确定教学起点。如果掌握情况不好而不能开始学习新课，应即复习补学，然后才再学新课（\*这是程序教学的正宗作法）。

### 2. 第二步，整体感知

整体感知指先对教学内容从篇章、段落、语境整体了解，再才由小到大（\*词→句→段→篇）地了解。其方法是创设情境，使声音与图像、言语与情境相结合，使视觉感受到的刺激和听觉感受到的刺激同时作用于大脑，诱发大脑迅速作出反应，从而综合地了解全文。但声音线条性强，消逝快，一次选用的直观手段的数量与作用都有限，学生据此所作的反映也不全面。因此声音与情境常需作必要的重复，重复的方式应有适当的变化。重复之后

还要通过问答、判断等方式印证感知效果。

### 3. 第三步，研习要点

这一步是理解工作。理解是有效记忆的一个最基本的方法。教学方法论的研究成果表明，理解的首要标志就是能够提取要点。因此教师对学生感知到的东西要进一步提要、解疑、化难，使学生真正明确其要点，以加深理解。理解工作的具体方法很多，可根据本班具体情况选用。

### 4. 第四步，循序练习

外语课不仅要教知识，更要训练技能和能力。因此，由易到难、切实可行的口头与笔头练习，是外语课必不可少的环节。练习的具体形式变化多样。归纳起来有三类：一是双向替换；即听说法所用的代换、替换、转换。二是串联句段；如以时间为线套用不同的动词词组组成一段话；以空间为线索串连句段，或以人物为线索串联句段。三是模拟交际，常用各种游戏、表演。模拟交际中最主要的工作是制造信息差。

### 5. 第五步，检测效果

这一步的目的除了收集反馈信息以规划下一课的教学之外，还在于使学生了解自己的成绩以激发学习动力。因为正如美国心理学家布克及诺非尔的实验所证明的：“个人成绩的获悉者的学习动机比不知晓者的学习动机要强烈得多。”

### 6. 第六步，布置作业

教师下课前根据教学目标和课堂教学进行的情况，指定学生的家庭作业，以巩固和发展课堂教学的成果，并为下节课作好准备。百余年前著名外语教学法家戈安曾试验不布置课外作业，但未成功。布置家庭作业时，教师应对学生的课外学习在内容上和方法上给予帮助和指导。这对提高学生课后学习的效率，培养良

好的学习习惯有积极的作用。

## (六) 规范教学过程类教学模式的应用与创新

### 1. 应用

上面 5 种教学模式虽然步数不同，作用都在规范教学过程的进展，促使教学活动有序化，从而保证教学质量。划分步段的标准基本上源自赫尔巴特的教学五环节。我们若把 2~6 步教学模式的大步小步按五环节加以解释，如果用国外的 3P 模式加以概括，则可看出不同的步数都与 3P 不相矛盾。这是应用这类模式所必须了解的。所以应用之道，在于根据本班的具体情况进行选择，可单用，可合用，也可化裁；最主要的是取其规范教学过程的功能，和将过程分步，步步有序。

### 2. 创新

着眼教学过程来创新外语教学模式，要按程序教学原理，采用逼近法 (approach method) 去设计整个教学程序。当然，这个教学程序必须是达到教学目的的捷径，并且与教材所采用的路子不相径庭。国内同行在这方面已积累了一些经验。概括起来，主要有 4 点。

#### (1) 抓好两头

一头是课程设置和教学大纲所规定的教学总目的和教学路子，这是教学过程的终点。一头是教学环境和学生既有的外语水平和学习经验，这是教学过程的起点和制约过程发展的因素。抓好终点，明确教学过程应该怎样；抓好起点，明确教学过程可能怎样。应该与可能结合好了，才能掌握教学过程适宜遵循的线路而订出可行而优效的教学模式。

#### (2) 着眼整体

教学过程是一个整体，是一个多任务、多层次、多要素构成的复杂系统。这个运动不息的过程既要使学生获得外语知识和运

用能力，培养学生的智力和思想品德，又要进行体育、美育、生产劳动的教育；所以外语教学过程是使这些任务全面地、和谐地发展的过程。就知识、智力、品德的培养来说，每个项目又是一个子系统，也是由多个要素组成的。如能力由观察力、记忆力、思维能力、操作能力等构成。从内容上看，它包括认识、情绪和意志的发展过程，是知、情、意、行辩证统一的过程。所以设计教学程序是一项系统工程。切忌顾此失彼。另一方面，着眼整体也表示教学模式应是一个教学理论的操作框架，同时是操作的理论框架，不能太细、太死，那样会束缚教师的创造性，也难以使学生在千变万化的教学实施过程中随机应变。

### (3) 统一教与学

教学程序的设计必须正确处理教与学的关系。学生是学习的主体，语言经验的积累依赖于学生本身的活动，并非教师灌输的结果，故教学活动的安排，必须依据学生学习的规律。但学生的学习有赖于教师的引导与指导。因为学习是在主客体相互作用过程中，通过学生的能动反映活动而实现的。教与学的辩证统一要求教依靠学而又对学起促进作用。立足教学过程的教学模式应该是学习发展的规范过程，也是与之相适应的教学规范过程。

### (4) 活动有序而多样

构成教学过程的各个步骤不仅各有自己的教学任务，同时也各有自己实现教学任务的活动。这些活动可以是外显的操作，也可以是潜在的思维、心理活动；可以由学生独立完成，也可以在教师指导下完成。其形式须得多样。作为教学过程的组成部分，尤其要有序。否则教学模式就不能规范教学过程的进行。当然，教学模式不可能把所有活动都一一列出，而必须给有序地采用多种活动留下可能。

## 三、知识-技能教学模式

这类教学模式以传授目的语的语言知识和言语技能为中心，

其活动不着眼于教学过程，而立足于怎样传授知识与技能才能取得优效效果。所传授的知识主要是语音、语法、词汇；技能主要是听、说、读、写以及综合运用听说读写的能力。这类模式与国外的技能学习模式有所不同。国外的技能学习模式是根据弱交际观点构建的教学模式，它着眼于通过逐渐减弱控制的过程而达到学习目的，学习技能是达到真实交际的阶梯（\*参考本篇第一部份之（二）交际教学模式之2——技能学习模式），国内构建的知识-技能模式系把知识与技能看作教学内容和目的。因此，这类教学模式往往侧重知识-技能教学的教学方法，而不太讲究传授过程。下面简介5种有代表性的这类模式。

### （一）“点-线-面-体”教学模式

这是王韶琴首先提出来的。“点”指单词、语音教学，“线”指词组、句型教学，“面”指语法教学、课文教学，“体”指运用语言能力的教学。“点—线—面—体”的有机结合（\*不是机械地由点而线而面而体）而形成这种课堂教学模式。其内容落实于六类活动。这六类活动可能在一节课中都作，也可能分散在几节课之中去作，主要根据教材内容而定。

#### 1. 日常会话教学

这是每节课都作的活动，属于面的教学。在初中主要是 daily talk，其方法是学生之间互相提问，即在课前叫值日学生准备，上课后，其他学生向他提各种问题，让他作回答，教师在一边作适当的纠正，且补充一定的题材。一般以“to be, to have, there is (are) ……to do”等简单结构为主。这样作可以不断地提高学生的会话能力，并为英语课自然地开辟了外语环境。到了高中，可改为 daily report。主要将新课中将出现的内容用旧词去说明、叙述。譬如新课要学 sports and games，可先要求学生在7分钟的 daily report 中谈有关体运动的项目及他们的爱好，最后谈体育运

动的好处何在；这样既巩固复习了旧词，又为新课打下了“埋伏”。

## 2. 词汇教学

主要是点的教学。应采用多种方法使新学词汇与旧词汇建立多方面的联系，通过那些联系去介绍词义和记忆新词。比如，采用构词分析推测词义和建立新旧联系。对比同义词、反义词建立新旧联系，归纳一词的多义或近义以扩大词汇群和加强记忆等等。这些联系的建立方法要从学生学习的实际出发，有时单用一种，有时并用多种。比如，在教单词 die 时，就利用构词法引出 die (v.) → dead (a.) → death (n.)；die 的反义词是 live；die 构成的词组①die from of …②die out…然后要求学生用 die、dead、death 做填充：如 The fisherman cast his net for the first time and drew in a \_\_\_\_\_ donkey. 这样使学生将学过的生词连贯起来，一可方便记忆，二可增加对单词理解的深广度，既温故而知新，又达到了滚雪球式地积累知识的效果。

## 3. 语音教学

语音教学除了初一和高一相对集中之外，一般应分散教学而贯彻于整个学程。但语音教学只是点的教学，在一次课堂活动中不宜持续过久。

## 4. 语法教学

当代语法教学一般在课文教学之后进行，但语法教学方法仍应归纳与演绎相结合，不一定全用归纳法。可以先让学生预习，自行了解将学语法项目的知识与例句，或让学生先复习与新学项目有关的已学语法知识（\* 如果将学动词 ing 形式，先让学生复习动词不定式）；上课时先作有关新学语法项目的练习，在练习讲评中讲解新语法项目，最后再作综合运用练习。

## 5. 课文教学

课文教学要采用“梗概归纳法”。它的特点是语句简单，少用生词，而又保持课文情节的完整。由于高中课文题材广泛，篇章较长，难度较大，故梗概归纳法应本着“先易后难、由浅入深”的原则，力求分散课文难点，减少学习坡度。具体活动方法是活跃情境，借助表演，在表演中通过旁白、对话，说明课文内容，练习其表达形式。除了表演之外，还可采用看图转述，缩写课文以及表释、图解课文内容，有时还可从课文中选摘一些句子组成短文，而用以表达课文的基本内容。

## 6. 技能和运用能力的练习

练习活动是体的教学；体是面的组合。练习活动一般以课文教学为场地，而采用两种组织框架：一种以听说读写技能和运用能力练习为经，以语言知识练习为纬；一种以语言知识练习为经，以技能练习与运用能力练习为纬。现用人教版教材主要采用前一种练习框架。在课堂教学实践中仍宜根据具体教材和学习情况灵活变换，不硬性采用哪一种框架。不论采用哪种框架，练习活动都应成为课堂教学模式之体。这就是说，“点-线-面-体”教学模式是根据练习内容和形式去安排课堂教学活动的。练习活动有如一只以课文为躯壳的游船，它既负载游客（\*技能与运用能力），又负载着自己的支持性组件（\*语言知识）。

### （二）词汇为纲的三结合教学模式

这种模式把词汇看作外语教学的基点，类似古老的词汇翻译法。但它不是通过翻译学习孤立的词汇或硬背成篇的课文，而是主动采用多种方式使词、句、文结合，形、音、义结合，教、学、用结合；三个结合之间又互相结合。这些结合实现于由五步构成的教学过程之中。这五步类似立足教学过程的五步教学模式，但

每步内容都以词汇学习的进展为标志；不是以教学活动的发展为标志，所以三结合教学模式属于知识-技能教学模式。

## 1. 模式结构

1) 呈现。从课文中找出含有将学词汇的句子，在理解上下文中理解含义。

2) 模仿。教师口述所选例句，学生依次口头模仿；侧重检查学生对所学词汇是否朗读得正确。

3) 重复。通过多种练习在口、笔头重复所学句子，但不像听说法那样只求重复模仿过的句子，而是以模仿过的句子为范句，重复同一类型的句子。通过重复既记忆模仿过的句子，又理解所学句型的结构特点。

4) 套用。以重复过的句型为范句，让学生仿造其他句子。

5) 复用与活用。这是以词汇为中心的产出性练习，从控制到不控制，围绕新学词语句型，由复用到活用。首先可将所学例句联系起来，使它成为一段对话或文章（\* 控制性复用）；然后由教师作出情境、图画、图表等提示，让学生口头表达或笔头作文（\* 半控制性复用）。最后任由学生从所学例句中选取句型或情节，再据以扩展成文（\* 不控制活用）。

## 2. 操作实例

以教学人教版中英合编初中英语二册 20 单元的重点词汇为例，上述五步的实施情况如下。

(1) 教师通过提问引出重点词语（\* 呈现）

本单元的重点词语是 help sb. do sth., different, like..., better, like...best, with。提问可采用以下三组句子。

1) Ann is coming to Chen Hui's house for supper. What must Chen Hui do for her mother? What did Chen Hui's mother say to Chen Hui? (\* 引出 help somebody (to) do something 和 do the cooking)



2) What will Chen Hui and her mother cook? (\* 引出重点词汇 cook, something different)

3) What does Chen Hui want to drink? And what does Ann want to drink? (\* 引出重点词汇 with)

(2) 教师根据引出的词语说出例句, 让学生模仿和重复

1) help somebody (to) do something

Could you help me do my English homework? (Could you help me with my English homework?)

I often help my parents do the cooking on Sundays. (I often help my parents with the cooking on Sundays.)

Let's help uncle Wang clean the house. (Let's help uncle Wang with the house cleaning.)

2) cook, do the cooking

Do you cook meals every day?

What can you cook?

In my family my father often does the cooking, and my mother often does the washing.

Would you like to do the shopping with me?

3) something (different)

I want something different.

Yesterday we had something different for supper.

Do you have anything different to say?

I didn't buy anything nice in the shop.

(3) 根据提示造句 (\* 套用)

1) Do you help your parents do the cooking at home? 帮助他们用整句回答: I (don't) help my parents do the cooking at home.

2) Can you cook? 帮助他们用整句回答: I can (can't) cook.  
或: What can you cook? 帮助他们用整句回答: I can cook...

(4) 读、说包含所学词语的课文及短文 (\* 复用)

教师口述课文或一篇包含所学词语的短文, 先让学生听懂, 再

对短文中的重点词语进行问答；然后由学生自读，读后复述。以初三为例，要求能复述出类似下列的短文（\* 复用）

Today is Mid-Autumn Day. Everybody in my family came home early. Mother bought some delicious food. Father bought some mooncakes. I helped my mother cook the supper. After supper, we went out, enjoyed the full moon and ate the mooncakes. Father liked the mooncakes with meat in them. Mother liked the mooncakes with nuts in them better. But I liked something different. I liked the mooncakes with eggs in them best of all.

最后要求学生任意采用所学重点词语自由造句、作文（\* 活用）。

### （三）“词汇、语法、阅读”三位一体教学模式

这是初中英语教学模式，不是课堂教学模式，始创者为北京现代教学研究所马承所长。此模式的主要措施是立足预习与自学，使“单词集中记，语法（相对）提前学，阅读同步进行。”其目的是打破语法为纲而又教语法，建立单词-语法-阅读的内在联系，使前者为学习后者的前提，从而加快学习速度，适应人教版中英合编教材的要求。从其措施的渊源看，它的入门语音教学显然是国内广泛流行的“字母、音素、音标三位一体”和“字母、音素、音标、读音规则四位一体”教学方法的归纳与完善。至于“集中记词、提前学语法、阅读侧重”三大措施也有着广泛的实践基础。从表面看它与张思中教学法以及“拼读入门，阅读主导”教学模式，都属于理性教学模式。当然它们不是一回事，而是各有特点。“词汇、语法、阅读”三位一体教学模式流传也比较广，所以这儿根据此教学模式在山东阳谷县城镇中学初一实验应用的报道，作一简介。

## 1. 侧重培养拼读能力

自初一第一节英语课开始,使用此模式自编14课时的《英语入门》,结合人教版中英合编初中英语的前两个单元,并辅以自编的《预习手册》,以打好拼读基础为主要的目的,同时也学记一些词汇和语法。《英语入门》的每一课都设有“语言天地”及“口语练习”,做到音不离词,词不离句,句不离章。目的在于利用单词学规则、找规律;利用规则学单词、巩固音标知识,提高学生的语音实践能力。所以在教学中可以充分利用《英语入门》中的“语言天地”这一内容,从单词学习的实践中巩固音素、音标知识,在操练中充分培养学生运用音素拼读单词的能力。拼读教学的具体操作,其分4步:

### (1) 第一步:完成《英语入门》第1~2课

这一阶段重点解决由小学到初中英语的过渡与衔接。由于26个字母的名称音是语音教学的基础,也是发展听说读写能力的前提,所以此时的语音教学务必使学生首先掌握好字母名称,力争有个良好的开端。

### (2) 第二步:完成《英语入门》第3~13课

这一阶段,通过,“集中-分散-归纳”的方式,利用字母、音素和音标之间的内在联系、交叉训练,进行语音的立体教学。

此阶段着重从以下几个方面入手,实现由字母到音素的过渡。

1) 用“掐头法”教学 f, l, m, n, s, x 的发音: [f] [l] [m] [n] [s] [ks];

2) 用“去尾法”教学 b, c, d, p, t, v, z, j, k 的发音: [b] [s] [d] [p] [t] [v] [z] [dʒ] [k];

3) 用汉语拼音对比法学习 g, h, w, y 的发音: [g] [h] [w] [j];

4) 利用开音节、闭音节概念教学5个元音字母的2种发音: [ei] [i:] [ai] [əu] [ju:]; [æ] [e] [i] [ɔ] [ʌ]。

5) 利用元音音素的分类引出 8 个元音: [ai] [au] [ei] [əu] [ɔi] [iə] [uə] [ɛə]。

6) 利用字母组合及读音规则学习 ch, ge, sh, s, tr, dr, ts, ds, ng 的发音: [tʃ] [dʒ] [ʃ] [ʒ] [tr] [dr] [ts] [dz] [ŋ]。

7) 介绍字母、音标学习和记忆的方法及窍门。如: 利用一句话记住 24 个音素符号:

The quick brown fox jumps over the lazy dog. [ðə 'kwɪk braʊn 'fɒks 'dʒʌmp əʊvə ðə 'leɪzi 'dɒg]

利用汉语拼音的声母表记忆 28 个辅音音标 (\* 但要注意英语不送气)。

(3) 第三步: 综合归纳“三位一体”的教学内容, 完成《英语入门》第 14 课

这一课是复习课, 可用图表法对 48 个音素进行归纳总结, 此表能帮助学生记住各个音素的特点。

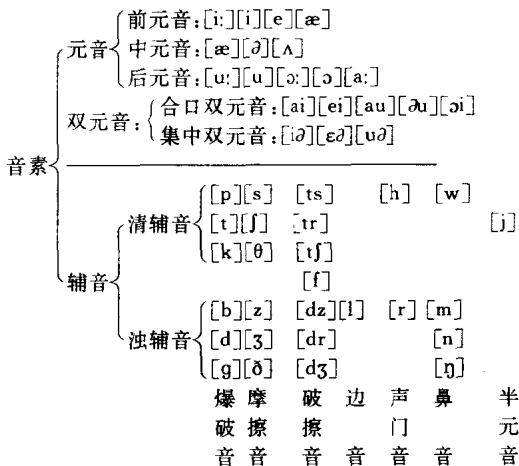


图 4.1 48 个音素

(4) 第四步: 完成义务教材第 1、2 单元

要求学生 对 26 个字母达到四会, 对 48 个音标达到辨认和正确读出。

## 2. 集中记词

集中记词在国内外语学习中在不同范围内先后多次被运用，在运用当时，大都取得效果，因为在集中认词时一般都把所认之词编成3个一组，认读3个就回读，可保证在瞬时记忆之中的词进入短时记忆。但这个方法始终没能长期流传。其原因很少有人研究。笔者认为这很可能与记忆容量有限论（theory of limit of memory storage）有关。此理论认为，短时记忆贮存器所能保持的项目容量是有限的，在容量达到饱和之后，如再有新的记忆材料进去，在早贮存的材料就要从贮存器中被排挤出去（\*忘掉了）。此教学模式在集中记忆中引用了关于记忆的板块理论，即把记忆材料组成不同的板块，这是有利于记忆的。因为记忆的首要工作（\*尤其是短时记忆和长时记忆）是将输入的信息编码，编码是有效地记忆各种材料的必要过程；将输入材料组成板块带有编码性质，可提高输入材料的可觉察性、可辨别性以及兼容性，从而使脑内的编码更快、联系也更为合理（\*记忆效果更好，但据米勒的实验，一次记忆的板块容量只有7个）。

此模式在初一的集中识词，主要安排了三次，均按自编的预习手册进行。第一次的时间在人教版初中英语教材第四单元之前，先用1学时，记忆《预习手册》第一部分中的“语音记忆板块（预习表格一）”和“词汇意义记忆板块”中的140个单词。“预习表格一”的单词用语音形式进行编码，学生可利用刚掌握的语音知识自学自记；词汇意义记忆板块将单词按意义记忆进行编码。比如意义记忆板块中“人、名”系列包含：Mr. Mrs, miss, man, woman, boy girl, name, Jim. Bill, Kate, Sue, everyone, friend...等成串的单词，这样按意义加以归类，学起来易读易记。这些词在紧接其后的两小时的“语法集中学”里又得到反复运用，最后又用1小时结合语法加以巩固。

第二、三次的集中记词汇分别在人教版教材11单元和17单元之前，内容为自编《预习手册》中的第二、三部分，各为一百

多个词。预习时集中进行，但只要要求记住词义，只要能够在语法学习和阅读中运用就可以了（\*达到认读水平）。预习虽花了时间，但有了预习，可加快学习教材的进度，按规定每单元4课书，只用3课时就可学完。

### 3. 集中学语法

在第一次集中识词之后，用两学时教学《预习手册》中的“语法记忆板块及练习”。这是提前学习语法，在这两个学时的语法教学中，要突出动词，如主系表结构，利用《预习手册》中 Table No. 1, 2, 3 简要讲授系动词 be 随主语人称和数变化的情况；讲语法规则只用最少量的单词并在讲授过程中不断重复这少量单词；如在主系表结构中，仅用了意义记忆板块的 50 个单词，就造出数十个句子。例如：

1) Are you Li Lei (Mr Green, Mrs Read, Jim Bill, Kate, Sue, Miss Li...)?

2) What grade (class, team, row, school...) are you in?

3) 又花 1 学时，用这 50 个单词写通俗易懂的故事或短文。例如：

① I am a girl. You are a boy. He is our teacher. She is my classmate. Her name is Kate. We are friends. Where are Jim and Bill? Oh, they are in the classroom. ② My name is Jim Green. I'm 12. This is my school. It's No. 1 Middle School. My English teacher is Miss Read. She is a good teacher. At school, I have a good friend. His name is Tom.

这样记住少量单词就可掌握这条基本语法，进入阅读活动。

提前学习语法之后，就根据人教版教材的需要，相对集中地学习语法；即先集中学，再分散练习。由于教材的一个语法项目在不同单元里会反复出现；如主系表结构，在第 4、6、8 等单元中不断出现；名词复数在第 7、10、21 等单元中陆续出现。所以每次预习，都集中两学时讲语法。在学生掌握一定量单词的前提

下，再相对集中讲语法，从而保证在练中讲，而非空洞地让学生死记硬背语法规则。由于讲时学生因集中识词和阅读已感性地接触了语法材料，所以讲语法可用归纳法。比如，名词单数变复数，就归纳出：初一教材中只有 box, bus, class, dress, glass, watch 6 个名词末尾加-es；只有 baby, family, factory 等 4 个名词变 y 为 i，再加-es；其余的单词末尾直接加-s。这样到第 21 单元，只掌握 man-men, woman-women, child-children, knife-knives 等不规则变化和 house [haus] -houses ['hauziz] 的变音即可；动词现在分词的构成，全一册只有 make, give, close, ride, come, write, take, leave, drive, have 10 个词去掉不发音字母 e 加-ing，只有 run, sit, put, swim, begin, get, forget 7 个词先双写最后一个辅音字母，更加-ing，其余末尾直接加-ing，到第 23 单元，只注意类似 wear [weə] -wearing ['weəriŋ] 的变音即可；另外，讲语法还可采用《预习手册》中的速记口诀和教师自己积累的口诀，使学生易学乐学，记忆长久。

#### 4. 操作程序

概括此模式在初二的操作程序，是在讲授新课之前，即帮助学生预习和自学词汇、语法，使学生能尽快进入阅读。在每个单元学习前，又鼓励学生独立预习，扫除学习新课时的种种障碍。在平时上课的每个学时里教师就可充分利用实物、简笔画、幻灯、录音、分角色表演等直观而丰富的教学手段，尽情发挥教师的“讲、唱、写、画、表演”等基本功优势，积极创造良好的英语情境，不拘一格，大量反复地对学生进行听、说、读、写的全面训练。真正做到课堂教学的精讲多练，积极学习（\*不清楚学生课外学习的负担如何）。

初二之后的操作，由于我们未收集到公开报道的实践经验，只好留待异日补充。

## (四) 侧重与并进的技能教学模式

这是在听、说、读、写单项训练中兼顾四技能之综合训练的教学模式。此模式从运用角度把听说读写四种技能看作整体，但在课堂练习中却根据教材需要侧重一种技能，把其他三种技能放在从属地位。这个教学模式最初由杨苏提出，主要用于高中，当时名“四能一体”。它立足课文教学，把课堂教学分为以听为主、以说为主，以读为主，以写为主四种类型，但进行次序却以具体教材的需要而定，并不把听说读写次序绝对化。鉴于人教版中英合编初、高中英语都是四课书一个单元，现行英语教学大纲规定的课时也大多系四课时一周，故这个教学模式有着继续实验、完善的价值。因为它把阶段侧重落实到每一节课的课堂教学之中了。

下面根据杨苏等人的实验报告将此模式的操作按四课型简介其框架。

### 1. 以听为主的教学

这种课型以听的能力训练为重点。它包括听记、听答两种内容。

#### (1) 听记

放课文录音→听而记之→复述要点。操作过程是：教师提出听能训练要求后，播放课文录音，让学生全神贯注地心记或笔记。听后复述主要内容，以充分利用听觉记忆和口头运用中的语感。它主要适用于难度较低的课文教学。比如：听 *The Blind Man and the Elephant* 一文两遍。复述主要内容。听记重在凭声音去“记”。要求听记课文录音的主要内容或中心思想。如果读了再听或看着听，就发挥不了听记作用。

#### (2) 听答

听中作答，指听音时对预设问题考虑/寻找答案。具体操作过程是：教师在提出听能训练要求后，先提出根据课文内容特点设



置的问题，让学生在听音后回答或判断正误。抽答时，在指定部份学生作答的同时，也可插问其他学生，或组织他们加入答问、讨论，从而促使全体学生也都认真听辨，注意说话是否清楚、简洁、连贯、完整。

如：根据 *At Home in the Future* 一文进行听辨。

T: What would our home be like in the future?

S1: Our home would be like a hospital.

S2: I don't agree with him. I think our home would be like a service centre.

## 2. 以说为主的教学

这种课型可采用问答、谈论和演讲等多种形式。比如：教师提出问题后，让学生阅读或听读课文，口头回答问题：

如：学习 *At a Tailor's Shop* 一文。

T: What happened when the owner learned that the man was a "millionaire"?

S: He took a look, gave a low whistle, then made a dive for the rejected clothing and began to snatch it this way and that, talking all the while excitedly, as if to himself……

又如，教师根据课文提出演讲主题，让学生在掌握课文的基础上，结合生活和学习实际进行讲述。演说要求主题明确，语言流畅，有表情，注意语音语调，并要求在规定的时间内讲完。

## 3. 以读为主的教学

这种课型以阅读能力训练为重点。可采用感受、领悟、欣赏三种形式。比如：通读课文→捕捉信息→得出感受。操作过程是：教师在提出阅读能力训练要求后，让学生通读课文（\* 默读或快速阅读），并迅速抓住相关的语言信息。经过初步思考做出回答（\* 如作选择练习）（\* 感受）。

又如，精读课文→处理信息→悟出道理。操作过程是：教师

在提出阅读能力的训练要求后，让学生反复精读课文，不断对获取的信息进行加工处理，从中悟出道理，并通过习题表现出来。

如：以读 *The Great Wall* 为例

The Great Wall was made not only of stone and earth, but of the flesh and blood of millions of men. 要求学生说出划线部分的含义（\* 领悟）

教师还可在提出阅读能力的训练要求后，让学生以欣赏的形式品读课文中优美、精彩、巧妙的句、段，从中学到地道的英语，获得美的体验。

如：读 *Napoleon's Three Questions* 一文

……Napoleon was surprised. He looked at the tall man and asked, “How old are you, then?” ……Napoleon was astonished, “Either you are mad or I am?”

再如：读 *At a Tailor's Shop*

The owner took a look, gave a low whistle, then made a dive for the rejected clothing and began to snatch it this way and that.

表 4.1 感受、领悟、欣赏的训练要求

训 练 要 求	
感 受	1. 用一定速度（高一每分钟 70~80 字）阅读文章。 2. 整体感知课文内容，把握大意。 3. 大体了解课文的思路和中心思想。 4. 感受课文中思想感情所用的表达形式。
领 悟	5. 理解词语在上、下文中的含义和作用。 6. 体会课文中一些句子的深刻含义。 7. 从课文的内容中体会语言形式的功能。
欣 赏	8. 欣赏课文中优美、精彩、巧妙的句、段及其表达形式。

#### 4. 以写为主的教学

这种课型以写的能力训练为重点。它常用仿写和试写两种形式。

##### (1) 仿写

阅读→仿写→评改。操作过程是：教师在提出写的能力训练要求后，让学生有的放矢地阅读课文或课文之外的短文。然后仿照某一方面或几方面的写法进行写作训练，写完后批改。

如：学完 *Portrait of a Teacher* 一课之后，让学生模仿写一篇题为 “*My First Teacher*” 的短文。

模仿式写作对于格式、构思、表义方式等均可模仿，但切忌死搬硬套（\* 仿写是中国学生学习英/外语写作必不可少的训练阶段，并要从造句做起。因为写出地道的英/外语作品，既要与英/外相应的文化习俗相吻合，还要与英/外人的思维逻辑相一致，非经过模仿不可）。

##### (2) 试写

指导→尝试→评改。操作过程是：教师在提出写的能力训练要求后，让学生认真领会方法，并指导学生进行试写。写后评改，或选出范文在学生中传阅。

如：学习 *Pollution* 一文后，要求学生学会说明文的写作方法，尝试写一篇 “*Pollution Around Us*” 的短文，教师从中选出两篇在全班宣读、评改。

据上举实例可见，侧重与并进的技能教学模式，还只是一个粗线条框架。不过，实例虽没表现出怎样在侧重-技能的训练时如何兼顾其他技能的培养，但把课堂教学以听说读写为侧重点本身就包含了四技能的侧重与兼顾并进。这就为继续实验、探究这个模式提供了立脚点。

## （五）以语言点为轴心培养能力的教学模式

这个教学模式为郑秋秋等人首先提出，是针对人教版高中英语教材而设计的。它的可取之处，在于把训练落实在语言技能和运用能力培养上，但能力训练的设计却以语言点（\* 主要为语言知识）为轴心，把语言知识教学内包于语言运用能力训练之中。此外，它着眼单元处理教材，较易抓好前后联系。这两点对于非人教版教材也是适用的。

这个教学模式的结构是把一单元的四课书看作一个整体，让每课书的教学侧重培养一方面的能力，而各课书都注意学习本单元的语言点。四课书的学习互相依附，语言点的学习则贯串其中。从而既处理好了知识与能力的问题，又增加了教材的自然重复率。四课书的课堂教学因其侧重点而命名为口头导入，阅读理解，综合练习，口笔巩固。由于这个模式对于协调高中侧重培养阅读能力而又要求听说读写全面发展具有参考价值，故这儿对它的四课型将作稍微具体的介绍，以便研究。

### 1. 口头导入

这是教学每单元第一课的模式。第一课多为对话，故须口头；第一课为第二、三课提供语言材料和情境、题材范围，故对整个单元说第一课是导入。第一课一般都以不同语言形式包含了全单元的重要语言点，故导入内容要在全单元题材范围内突出其语言点而作口语训练。突出语言点的方式是承上启下：用上一单元或几单元学过的语言功能，为本单元将要学习的语言功能与结构作铺垫。所以口头导入要以本单元教学目标为中心去确立本课时的教学目标。并可采用分解法，在第一课内容不太多的情况下，把第2、第3课时中的一些语境、语言点、语法例句等巧妙地穿插在第1课时的课堂教学之中，以便分散本单元的重、难点和提高知识（\* 语言点）复现率。口头导入的活动，一般可分为五步：

### (1) 导言切入

由教师作引导性发言，切入学习主题，并可适当解释第一课的关键词语。以高一下 15 单元为例（以下同），导言可以这样安排。

The Spring Festival is over. All of you have come back to school now. Did you have a nice time in Spring Festival? When you visited your friends or relatives, what did they usually do for you? Did they prepare nice food for you?

教师继而快速提问，导向“Healthy eating”；

What wouldd you feel if you eat too much/sth. bad? →don't feel well→be ill→What would you usually do if you don't feel well/are ill? 引出 see a doctor→“AT THE DOCTOR' S”.

### (2) 听力训练

首先听课文录音。再提出问题，听音求解；如

1) What was wrong/the matter with Sharon?

2) What does Dr Yang tell/advise Sharon to do and not to do?

求解之后才看书听音，听视并举。

### (3) 创设情境，按课文提问

这一步的目的是帮助学生推测词义，正确理解课文（对话），同时记忆语言材料。创设情境的目的是帮助学生记忆和不用翻译而了解内容。创设方式也不一定用实物，而可以由教师提问引起相应的情境。如：Suppose you are visiting a doctor, what would the doctor usually say when he/she sees you? 这个问题把学生自身引入了看病情境，从此出发就可按课文提问，即提出问题，让学生根据课文或对课文稍作变动后回答。在这些提问里可多问包含重点语言点的问题。

### (4) 活动练习

让学生围绕本课主题进行对子活动以及表演活动；还可用小组方式表演比赛；也可作单项练习，如听写重点句子。

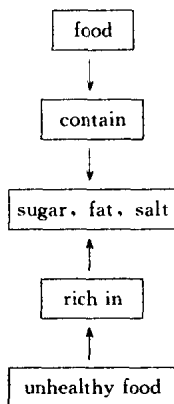
(5) 概括重要句子 (\* 语言点所在) 和布置课外作业

## 2. 阅读理解

这是精读性的课文教学。理解指了解课文含意和语言的结构与功能 (\* 语言点)。阅读理解课也可分为五步:

### (1) 学习关键词语

由复习第一课而引入, 力求为本课的关键词语建立联系。如:



### (2) 分层次阅读

1) 快速阅读。提出要求理解的问题后, 限时读完课文并答问。问题不可太难或过细, 只求理解课文主要情节即可。如:

A What does "diet" mean?

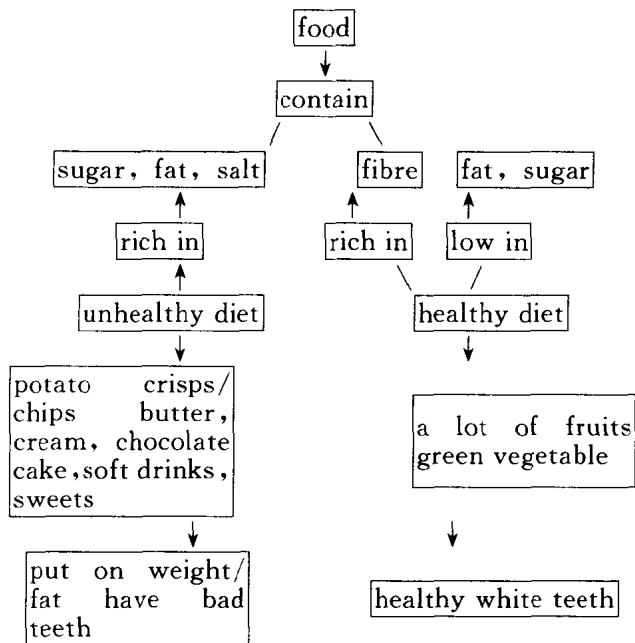
B Why do people need food?

C What should a diet of healthy food contain?

2) 分析性阅读。学生在初步理解文章的基础上进行分析性阅读, 分析文章内容及其表达形式中的语言点。比如, "Try to get more details from the reading". 要求边读边划出语言点及重点词句; 边思考边设疑, 对文章理解由表及里。表层理解, 可作 True or False 5 道题 (WB L. 58, Ex. 1)。深层理解, 可以要求 find out:

① What is a healthy diet? ② Which diet is healthier, Chinese diet

or Western diet? Why? 也可对比 Chinese diet 和 Western diet 的异同。还可以把全篇内容从其相互关系整理成表,以帮助记忆,比如:



### (3) 听、读课文

如作了上表,可看表听课文录音。听音后再读课文。如无上表则可边读边记内容要点或体现语言点的句子,读完后听音。听-读交叉,熟读课文,记住语言点。

### (4) 笔头作业

这既是巩固阅读效果,又含诊断教学情况性质。可选作练习册里的练习。比如,完成:①WB L. 58 Ex. 2; ②L. 58 Quiz。

### (5) 小结和布置作业

小结可用提问方式。既小结本节课的主要内容,也可为下节课的综合运用练习作提示。比如:①Which foods do you usually like to eat? Why? ②Do you have a healthy diet?

家庭作业应包含读完配套的泛读材料。

### 3. 综合练习

这是一个单元的第三课，以综合练习本单元的材料为主。综合指内容的综合，听说读写的综合，口头与书面的综合。综合练习课可分作4步：

1) 复习第二课的语言点并介绍本课的内容梗概。

2) 学习本课内容。教师可用问题挑疑，以吸引学生兴趣。如教师先说：The foods containing the most energy are usually unhealthy, because they are rich in fat, sugar and salt. Could you tell me what will happen to people who have too much of these foods? Can we find Western food in China? Are they healthy foods? Why? 然后要求学生快速阅读本课课文，读后可作 WB L. 59 Ex. 1。

3) 对课文提问以精确了解其内容和语言点。提问可口问口答，笔问口答或口问笔答。

4) 根据阅读素材和 L. 57 句型结构，结合本课内容展开四人小组活动。由小组表演医生和病人谈话。内容包括诊断、建议及介绍 which food is (un) healthy? 等等。

5) 小结和布置家庭作业。

### 4. 口笔巩固

这是一个单元的终结课。主要用听力练习检查前三课的学习情况并巩固听说训练的效果；同时用笔头练习巩固本单元所学的语言知识。这一课可分为4步：

1) 口头复习。以全单元材料为范围，而重点联系本课内容。

2) 学习本课内容，主要为 L. 60 的 language study 中的句型和单元复习的练习 1，并检查 checkpoints 的掌握情况。

3) 听力巩固。主要听练习册中 60 课的 Ex1~3。

4) 笔头巩固。结合阅读课的内容作写作练习。



5) 小结全单元语言点, 布置家庭作业。

## 四、听说读写教学模式

这类教学模式乃着眼教学中听说读写之不同次序而构成的教学模式。外语教学中首先为听说读写排列序位的人是法国人马西尔 (Claude Victor Andre Macel), 他在 1853 年所著《语言是教学和国际交往工具》一书中提出, 语言学习中的四部 (\* 即听说读写) 既互相联系, 又融为一体, 它们可以分为接受与表达; 接受先于表达。他根据学生的年龄特点和课堂教学活动的教育价值, 论证了学习的最佳次序是听说读写。但他又认为这个次序只是对于幼年学生才算最佳次序, 对于成年学生应把读放在首位, 不过阅读不能完全脱离口语。所以马西尔并没把听说读写次序绝对化。到了本世纪初的直接教学法时代, 由于受到索绪尔语言一言语二分法理论的影响, 听说读写次序被认为是学语的自然而合理的顺序。但直接法大师 M. 韦斯特在印度教英语时却主张先阅读, 并认为先听说是把兔子捆在乌龟身上进行龟兔赛跑。40 年代听说法兴起, 听说读写顺序被绝对化, “没听的不说, 没说的不读, 没读的不写”成了听说法的门规。80 年代听说法被有限地引用于我国, 听说领先大面积流行, 但不少人根据我国外语教学条件和教学目的出发, 提出了阅读领先或听读领先。这就使听说读写教学模式分成了听说与听读/阅读两大阵营。到目前为止, 听应领先似乎已形成共识, 听说领先教学模式也较稳定但仍有变体, 而听读/阅读教学模式则还有不同的主张。这儿择要介绍 6 种模式。

### (一) “听说领先, 读写跟上” 教学模式

在中国外语教学法“走向自立期”的 70 年代末提出这个模式, 主要是把听说法与语法翻译法两者组合而成。首创者是人民教育出版社编审唐钧等人。此模式随着统编初中英语课本 (\* 试用本及正式本)

在全国使用而推广。直到根据“华式结构功能法”编写的人教版初中英语课本（\* 俗称新教材）随着九年义务教育开展而使用之后，才被“五步教学模式”所取代，但听说领先的作法未变。

“听说领先，读写跟上”教学模式把教学内容分作两部分，第一部分为句型操练，要求采用听说法的教学程序，但只作到认知-模仿-重复-代换；实践中一些教师还只是领读生词→模仿→代换。这就是听说领先。第二部分为课文讲读，基本采用语法翻译法教学，那就是读写跟上。所以“听说领先，读写跟上教学模式”带有混合性质；而60年代初学者提出“听说领先，读写跟上”之时，是想用以概括听说法的特点，现在回顾历史的时候，人们也把“听说领先，读写跟上教学模式”看作听说法。尽管如此，这个教学模式随统编英语课本在全国实施的近20年期间，仍为我国外语教学的发展立下了很大的功劳。因为新中国成立后，外语教学法历经东西跳动期的种种颠簸，复经文化大革命的重灾，广大教师对于语法翻译法一类的外语教学技巧以外的教学方法一无所知，“听说领先，读写跟上”教学模式既照顾了外语教学现状，又向40年代国际外语教学法的水平靠近了。它打开了眼界，使大家站入了改革的起跑线，使全国当时30多万中学英语教师受到了一次外语教学法培训，为培养国家急需的英语人才打下了较好的基础，也为实施义务教育后运用交际教学思想作了准备。

随着“听说领先，读写跟上”教学模式的流行，国内还引进了大批听说法教材，教育部还指导进行过 *Engilsh This Way* 等引进教材的教学实验（\* 实际指导者为张泰金）。由于改革开放了，交际教学思想在它兴起的十多年后来到了中国，人们逐渐了解到50年代以来听说法所受到的批评。但听说领先作为教学策略和技巧仍然保存了下来。在基础教育领域，目前一些外国语学校的初中仍采用简称3L的视听说教材，并也能取得满意的效果。其中成都外语学校可为一例。成都外语学校创办于80年代后期，由一所“不景气”的普中改建，在困难之中，他们聘请重庆外语学校退休校长殷敬汤担任校长。殷氏从教数十年，常研究外语教学法。他

坚持按听说法的规矩施教：没听的不说，没说的不读，没读的不写；听先于视，不准预习；句型操练，由死到活；语内对比，严格改错。不仅初中用 3L 教材时遵守这些规矩，高中也照此办理。几年下来，成效大现：不仅高考英语人均在 130 分以上，其他各科也在当地名列前茅。1998 年几名毕业生去美国，能考上哈佛之类名校，并在美国电视采访中就人权、中美关系，克林顿绯闻等问题侃侃而谈，在美国一定范围内引起学者的惊奇。这个事实说明，只要真正按照听说法的要求教学，仍可取得良好效果。所以“听说领先，读写跟上”教学模式仍可采用（\* 如在一纲多本的政策下，按此模式编写教材而运用之），也值得继续研究完善。

## （二）“听说领先，全面训练”教学模式

此模式由杨玉华设计，李本权指导在崇苏中学（\* 省重点）和普原中学（\* 一般中学）进行实验验证，杜培俸为主的专家组进行评审验收。它的主要特点是在听说领先之后不一定要读写跟上，而要求进行听说读写的全面训练，领先之后的听说读写顺序可以根据实际的需要与可能而灵活安排。

### 1. 理论导向

1) 听说领先的好处，自直接法至听说法已有许多证明，并已被学术界认同。问题是如何落实使之生效。本模式主要采用英语组织教学和课前会话去落实听说领先。

2) 西方提倡听说领先而废弃预习，这与我们国情不合，本模式主张在听说领先之中也要教会学生学习，从而保证学生课堂内外都能在学中用，在用中学，不处处依靠教师而能人人学有所得，全班学生都得到发展。

3) 听说读写既是教学手段，又是教学目的。作为目的可在教学总体设计和阶段目标中加以明确，使它产生近期目标效应，作为手段则应视具体要求而选定，不必硬性规定用听说还是读写。

## 2. 模式结构

此模式只用于课堂教学，其结构如下：

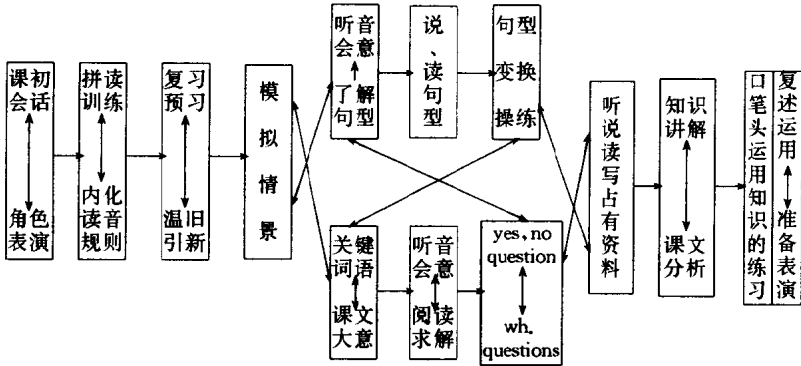


图 4.2 听说领先全面训练教学模式结构图

## 3. 操作措施

1) 用英语组织教学，从听开始。除了运用实物、图片、幻灯、简单画之外，力求用学生学过的英语教英语。

2) 坚持课前会话。开始以课文内容为主，逐渐扩展，由死到活。

3) 加重语言实践，促进运用能力。课堂必须实现两个 2/3：学生练习时间占 2/3，学生个别练习面占全班学生集体练习的 2/3。此外，并规定泛阅读量：初中三年共 11 万~15 万字。

4) 规定必用的常规教学技巧。这些技巧是：以旧引新；设置情境；明确能力训练目标；分阶段收集反馈信息；进行矫正性练习。

5) 听说领先，听、说、读、写交叉训练。其形式有：起始阶段的听说；听说与写结合；读与听说结合；听和写结合；课文整体教学，听说读写有机地结合；口试、听力与笔试相结合。

### (三) “拼读入门, 阅读主导” 教学模式

这个模式作为实现外语立体化教学法观点的模式之一, 已在第三篇提及。但此教学模式始建之初并非引用外语立体化教学理论而建构。它的雏型系重庆市沙坪坝区教师时修学校校长助理彭唯一所首倡, 彭在着手实验时顾问于张正东, 张作了一些建议并给取了这个名字。在彭唯一和执教教师苏纪容的艰苦努力下, 实验取得了良好效果。但“拼读入门”作得较好, “阅读主导”尚未落实。而彭唯一在力求继续探究之际, 却因癌症逝世。后来四川省教科所考虑到完善这一模式的价值, 决定由主管副所长兼省外语教学研究会理事长杜培俸牵头立题进行再实验。再实验中研究模式的理论导向时, 引用了外语立体化教学法观点, 并把再实验纳入国家教委课题《外语立体化教学法理论与实验研究》的研究内容。再实验分规范性实验和参照性实验两类, 在四川 20 多个县里进行。其结果汇编为《英语‘拼读入门, 阅读主导’教学模式》一书, 由四川教育出版社出版, 并在其他书刊中作了介绍。从我们收集到的材料看, 这个教学模式是听读或阅读教学模式中相对最完善的一个。现据杜培俸、苏纪容二人发表的文章, 作一简介。( \* 读者可参阅《外语立体化教学法的原理与模式》一书 238~257 页, 科学出版社, 1999 年 1 月。)

#### 1. 理论导向/立论基础

英语“拼读入门, 阅读主导”教学模式发端于 1985 年, 经过再实验的完善, 构建这一模式的基础, 体现于对以下问题的认识。

##### (1) 根据我国外语教学经验选择方法论基础

回顾 1949 年以来的外语教学史, 我们在语种选择、课程设置、教学路子以及理论研究方面都走了弯路。原因之一是闭塞。比如, 1978 年前我们对欧美已开始批评的听说法还用“听说领先, 读写跟上”的“别号”加以传播。另一个原因是食洋不化。改革开放

之后不同的外语教学理论涌了进来，我们只顾猎新求改，既脱离自己的实际，也肢解了国外理论体系。“英语‘拼读入门，阅读主导’教学模式”（\*以下简称“拼、读模式”）立足于打破闭塞、洋为中用。它主要针对汉字非拼而写之和英语拼读特难的特点，吸取了 M. West 等人的阅读教学法理论。因此，“拼、读模式”从我国外语教学的实践经验出发而选择了自己的方法论基础。

我们从事任何活动都会自觉或不自觉地带有一定的方法论。近代科技发展得力于分析还原论。如果没有笛卡儿的方法论，我们不知道把问题剖解并从最容易处入手，近代科技的发展是不可能的。迨及现代，由于学科的交叉发展，如果不采用系统论，当代科技成就的获得也是不可能的。“拼、读模式”运用辩证唯物主义观点，一方面从最容易的字母拼音入手，一方面又用相对较易的读去串连听说读写诸种技能训练并将之组合成一个整体，这是运用了分析还原论。

### （2）重视外语教学的三维，特别注意教学环境的作用

教学三维的主体是学生，客体是目的语，教学环境则包含主体、客体以外的各种相关因素。三维构成教学立体系统，其中环境对学生学习潜能的发挥和目的语材料的选择与安排均具制约作用。外语教学环境是外语教学赖以存在的客观实际，是我国外语教改必须重视的内容。我国同行从 50 年代就提出建立具有中国特色的外语教学法体系，在 45 年的长时期中仍止于纸上谈兵，其重要原因就是忽略了外语教学环境的研究。拼、读措施发挥了教学环境的积极作用，从而把教学三维——主体、客体、环境组成了一个系统，整个教学都着眼整体运作和系统内各要素间的相互联系和互补。这样，“拼、读模式”就取得了可能性和可行性的根据。

### （3）解决社会文化语境问题

外语教学环境包含的内容很多：社会文化语境、教师、母语、设备和其他教学条件。社会文化语境指情景（situation）、上下文语境（context）以及社会环境（social context），是决定语境意义（contextual meaning）的根据。话语篇章以至词句的真实含义及其

是否用得得体，都取决于社会文化语境。“拼、读模式”以读为主导，即用读贯穿教学内容和以读带动各种训练活动。由于读必然读原文原话，故读能为学生提供英语的社会文化语境并对之加以注释，从而解决我国外语教学中有关目的语民族之社会文化语境方面的问题。在教学条件方面，书面阅读是我国为学生提供英语学习环境的最主要的渠道。故用读导入听、说、读、写技能的培养，是一种合理的选择。这样，“拼、读模式”便抓住了我国外语教学的国情特点。

#### (4) 重视母语与目的语的差异，走认知-操练道路

这个国情特点便是欠缺英/外语语境，学生母语与目的语差异很大，师资和设备不足，班大人多，课时很少。故我国学生掌握英/外语主要通过认知-操练，模仿-类推只起辅助作用。从全国外语教改和实验的统计分析看，成功的外语教学都依靠了学生的自学。自学必须利用旧知识，其首选又必是汉语。故我国英/外语教学必须充分重视汉语与目的语的差异。在此认识下，“拼、读模式”采用了外语学得论而舍弃了外语习得论。尽管习得也能掌握外语，但是，需要自然的目的语环境、大量时间和高水平的师资。我国中学外语一周仅3~5个课时，又无英语自然环境，教师大半不能自由运用英语。在此环境下学生能习得英语吗？所以“拼、读模式”舍习得而取学得（learning）作为重要的理论根据，是可取的。因为学习是在教育作用下获得知识、技能的过程；学习一般是有意的，但也可能是无意的。这样，“拼、读模式”也估计到了自然学习/习得在外语教学中的辅助作用。

综上所述，“拼、读模式”的理论框架是：运用学得理论以在教学环境方面扬长避短，在教学客体上避难就易，同时为教学主体创造学语的环境和学语能力。据此，我们认为，“拼、读模式”也是实现外语立体化教学法观点的一种教学模式。

## 2. 操作原则和措施

### (1) 操作原则

1) 培养自学能力。“拼、读模式”要求培养的自学能力主要

有：按国际音标拼读生词的能力；规范书写的的能力；预习及发现、分析、讨论疑难的能力；查阅工具书的能力；泛读和揣测非关键词句含义的能力；积极参与课内外英语学习活动的的能力；计划、控制自我学习的能力；从本人实际出发不断改进学习方法的能力；善于从别人的对话、朗读、作业中学习的能力。

培养自学能力不能一蹴而就，而要采用多种方式，从培养相应的习惯做起，持之以恒。从这点说，学习习惯既能养成自学能力，也能体现自学能力。

2) 尽早掌握拼读能力。由于英语的读音与拼写不一致，致使拼读成了基础英语教学中的一大难点，拼读能力也成了学习英语最必要的的能力。因此，“拼、读模式”把拼读入门作为奠基部分，从而在操作上也提出了尽早掌握拼读能力的原则。此原则要求：始学之初用1~2个月集中进行拼读教学；长期要求学生独立拼读生词和反复归纳语音规划；利用拼读训练打开学生的嘴巴，并用拼读引入朗读，在朗读中巩固拼读。

3) 阅读引导全面训练。“拼、读模式”的阅读主导使它既重阅读而又区别于阅读教学法。在操作中体现这一特点就靠阅读引导全面训练。实施这个原则在于用读去导听、导读、导说、导写。导听，指从教字母读音以至课文的教学，都先听后读，用读校正听、训练听；导读，指由拼读而朗读，由朗读而精读，由精读而泛读；导说，指由拼读开口，由朗读而说；导写，指在读的基础上写，如默写、改写、听写、仿写等。保证阅读引导的条件是精泛倒置。使精读的量精质精，成为生成言语的酵母；而大量泛读则成为人造的英语环境，以提高学生接触英语的频率和阅读技能。所以，虽然“拼、读模式”会打乱、说、读、写训练的次序，但它能保证全面训练而不单是培养阅读能力。

4) 知识适当集中，技能循环巩固。语言知识是训练语言技能的必要手段，故语音、语法、词汇以及文化知识对外语学习的必要性是显而易见的。所以，培养自学能力的同时，“拼、读模式”主张知识相对集中。具体怎样集中，集中范围、时间，均由教师



根据教材及学生情况而定。其目的是让学生相对完整地理解英语知识，减轻学习负担。但知识学习不能止于理解，而要用之于技能操练，为培养英语运用能力服务。技能的培养必须循环反复，由不会到熟悉。因此“拼、读模式”主张技能教学必须循环巩固，螺旋式前进。“知识适当集中，技能循环巩固”结合成一个操作原则，要求在日常教学中把意理引导与模仿类推结合起来，使学生自觉地以知识为拐杖去操练语言运用能力。

## (2) 操作措施

从操作看，首先是划分教学阶段。“拼、读模式”实验在初中进行，所以将初中3年的教学过程划分为5个阶段。各阶段由目标、内容、重要活动组成阶段教学结构，作为各阶段教学操作的具体模式。因此，阶段教学结构即为“拼、读模式”的重要措施。

1) 第一阶段，集中培养拼读能力。时间为第一学期的1~8周。

①目标。取得按国际音标注音拼读单音节或单、双音节单词的能力。正确书写字母，背字母表。认读英语所用的48个国际音标。尽可能记住少数字母组合的发音，如ch, sh, th, ph等。课堂上敢于大声拼读、朗读、答问、唱歌。②内容。字母，音标，基本拼读规则。少量课堂用语。第一册课本的词汇（\*只用作拼读练习材料）。③主要活动。唱字母歌。字母名称、读音、音标三结合。尽量用第一册单词代替拼读练习中的无意义音节。介绍英语课的特点，鼓励学生好说多动，写好字母。结合课堂活动练习交际用语并用音标板书课堂用语，要求学生读出来，按用语含义活动。但此阶段不强行记忆课堂用语或生词。

2) 第二阶段。以读导听，为说作准备。时间为拼读阶段完成后至第一学期结束。①目标。训练耳朵，启用听觉记忆；消除说的心理压力。学完第一册材料并酌加日常交际用语，听懂教师用英语组织教学。正确连写句子。按音标准确地拼读双音节生词。②内容。第一册材料，酌加组织课堂教学必用的日常交际用语和书写练习。酌用第二学期教材中的生词作为练习拼读的材料。③主要活动。从听自己朗读，听老师、同学读或说，听录音等活动中

培养听的习惯；并要求不一个词一个词地听，而是听音会意。日常教学中要求听到的能读，读了的能听懂；侧重听懂。对说不作统一要求，以减轻心理压力。课堂上要按教师组织教学所用的英语做事，从而为说作准备。预习除拼读生词外，增加听录音，听写字母和反映读音规则的字母组合。

3) 第三阶段。以读导说，时间为第二学期。①目标。学完第二学期教材，完成大纲关于日常交际用语的第一轮学习。习惯于用英语进行教学。归纳1~2册所学语言知识。按音标注音熟练拼读双音节生词。书面练习中书写正确。②内容。第二册教材及大纲规定的日常交际用语。1~2册的短语及语言知识。补充的听、读材料(含复习材料)1~5万字。③主要活动。养成“听-说-读”的活动程式；用听觉记忆助说，用读校正说和巩固说。多用“听写-说-读”式练习；课堂教关键词，课后对新课文听音会意、阅读。说的题材、词汇、语法都在泛读中先过一遍，或用课外泛读巩固说的内容；但不重复读、说未加改动的同一材料。

4) 第四阶段。以读导读，用读发展读并带动读的技能训练。时间为3个学期，即第三学期至第五学期。①目标。基本完成大纲的要求，达到初中英语毕业会考合格以上的语言水平。养成良好的自学能力和学习习惯。熟练地按注音拼读生词。书写流利正确。能查字典和语法书。能用英语作最简单的口头交流。全面系统地了解初中英语所含的语法，并能用以解释读物中的疑难，能独立泛读与课文难度相当的读物，能发现学习中的疑难并敢于进行讨论。②内容。初中一、二、三年级的教材，10~20万字的泛读材料。适量的泛听材料。一本最简单的英语语法书。③主要活动。在归纳已学知识、规则的基础上，适当集中地学习语言知识，至少初二和初三各集中1次。选少量课文(约1/4)作为精读材料，精读精讲，达到流利背诵、默写、脱口而出的熟练水平，并能改写或摘写；其他课文作泛读材料。课堂安排限时泛读或听音后泛读，读后口述大意。课后泛读不做作业，而鼓励学生按兴趣进行适当课外活动，如晚会、介绍读物内容的板报之类。增加课堂个

别活动，如自读或对话活动等。

5) 第五阶段，以读导写。时间为第六学期。①目标。全面完成大纲要求。适当为会考、中考做准备。写简单的广用文。②内容。读全部初中英语教材（初三第二学期的教材只精读1~2篇课文）。通知、便条等应用文材料，作中考模拟题。③主要活动。在泛读中摘写指定的习语、短语。改写通知、假条等应用文。泛读往届会考、中考考题，尤其是阅读理解和看图说话题。做中考、会考模拟题各一套。

以上5个阶段虽教学结构不相同，但彼此衔接；前一阶段是后一阶段的基础，后一阶段又必然复习加深前一阶段的内容。5个阶段以拼读开路，以阅读为主轴，而其操作方式却是听说读写并举，达到全面培养听说读写能力的目的。

### 3. “拼、读模式”产生效果的机制

“拼、读模式”最初的实验即为省、市、区、校四级共管项目，1988年结束后，经专家评审验收，证实它取得了一般中学难以取得的良好教学效果，而学生负担相对减轻。1987年以后在6所学校9个班先后进行的移植性实验，也取得了相同效果。1994年再实验结束，四川省教委主管部门制订了统一的教育、教学标准，对各实验点进行评审验收，效果较前更佳。不仅农村戴帽初中班都取得前所未有的优异成绩，而且学生还因英语学好了而带动其他学科的学习。由此，我们认为，这一模式之所以产生效果的机制共有6点：

#### (1) 教会学生学习

这一点对英语学科比其他学科更具提高教学效果的功能。因为学生在告别小学进入初中之后，在适应中学学习方面，遇到许多问题。他们在探索解决之中，诸科学习都能或多或少地借助小学的学习经验；惟独英语一科，内容全新，且不仅要求学懂，还要会做。故培养自学能力极为重要。“拼、读模式”抓住了培养自学能力这个根本，掌握了取得良好教学效果的前提。

## (2) 激发了学习动机

和其他学习相同,英语教学也必须激发学生的学习动机。“拼、读模式”则从两方面激发了学生的学习动机:首先是提倡自学,培养自学能力。这样作一方面减少了学生对教师的依赖,增强了他们的自信、自尊;一方面适应了学生的年龄特征。其次是从易处入手。因为听说读写不论作为教学目的还是练习方法,对我国学生来说,读都相对较易,“拼、读模式”从易处入手,学生容易取得成就。当他们看到自己的成绩时,成就感会激发学习动机。

## (3) 减轻了教学的心理压力

除了从易处入手而有助于消除学生的心理障碍之外,“拼、读模式”对师资、设备的要求较宽。这样就减轻了学校和教师的心理障碍,使他们增强信心,从而乐于进行英语教学。从我国经济发展看,我们的英语师资和教学设备短期内还难以大面积改观,“拼、读模式”降低心理压力的作用,有利于挖掘进行英语教学的潜力,易产生良好教学效果。

## (4) 消除英语学习的孤立状态

我们常说,我国的英语教学处于汉语的汪洋大海中。其实,更重要的是孤立。因为社区无英语环境,不具备英语价值观;学校各科教师不通英语;父母亲人很少会英语;自己头脑里没有或极少英语。“拼、读模式”因立足于读,信息源好解决,这种信息源为学生提供了英语环境,并且是可以延伸到课外的学习环境。

## (5) 提高了教学个体化的程度

学习英语重在养成运用能力。因此,提高英语教学的练习量,尤其是加重个体练习的比重,从来是英语教学改革的-大内容。由于当代谋求改革班级授课制只重中间程度的弊病和适应教育个别化的发展趋向,英语教学正在追求活动的个体化。但是,在缺乏大量语言教学电教设备的情况下,怎样提高教学活动中的个体化比重呢?“拼、读模式”中的读是提高个体化活动的有效工具。个体化活动多了,学生用于学习英语的时间也相对增多,学习责任心因而加强。

#### (6) 重视了结构和语言范式

“拼、读模式”由于把掌握外语看作学得，因而把学校学习的共同特点也用于英语教学。从总体看，学校的各科教学都是养成性的准备教育，学成之后付诸运用时还有个联系实际的问题。我们不可能要求英语科的学与用之间没有任何距离。因此，“拼、读模式”在结构与功能两者之中以结构为基础，在真实语言与虚拟语言之间，以“虚拟”的语言范式为主。我们认为这样有利于学生取得言语创造的基础和提高其自学能力。

### (四) 听读领先教学模式

此模式以 S. D. 克拉申的输入说为理论基础，由陈贤纯首先提出，是针对整个外语学程而构建的一种教学模式，原名“外语听读领先新体系”，用于中学，也可用于大学。与其他听读领先主张相比较，此模式最大的特点在于，它认为听读领先能造成自然习得语言的条件，使学生得以习得目的语。但它主张在听读之前预习，且重视语法学习，又与克拉申的主张不相一致。

#### 1. 理论导向

##### (1) 外语系习得

学习外语跟学习母语一样，主要是通过自然习得的途径掌握的。依据语言知识进行分析的方法只能是辅助手段。

##### (2) 输入为习得的首要条件

外语教学的任务首先是提供条件，创造良好的外语输入环境。

##### (3) 输入必用听、读

外语输入最重要的手段是听和读。输入必须听懂。听和读必须量大，听读越多习得语言的环境就越好。

##### (4) 说、写只能在听、读之后

说和写（作文）的能力在足够的听读输入之后才能产生。所以说和写的训练也是必需的，但应该推迟。

## 2. 模式结构

共分三个阶段，各阶段又各分前、中、后期。

### (1) 第一阶段（或称初级阶段）

基本上只有输入，不要求输出。听得极多，读得较多，说话很少，只作拼写和听写练习。

这个阶段的前期和中期只有听力和阅读两种教材。听力教材包括声象教材和文字材料两部分。文字部分除了记录声象教材的全部文字以外，还有相应的语法注释和生词表。在听以前应该先预习生词和语法。听力教材的文字材料是必读的，但不作为阅读教材。阅读教材的语法与听力教材同步，但生词不必一致。不管听力材料还是阅读材料，在这时候都应该短而多。语法以常用程度为编排顺序的标准。分为两循环。第一次循环的内容是简单的，最常用的基本语法，第二循环的内容在第一循环的基础上加深加难，学完基础语法。在前期和中期基本上没有表达训练，但要加强语音语流方面的语感练习和朗读练习。

后期听力课不再以语法为主线，而以扩展词汇为主要任务。阅读课语法仍然是主线，课文适当加长，这时开始有说话训练。口语训练不背诵会话，主要练习即景表达，练习在各种情景下的语言反应。教材应该提供大量的语言情景，让学生练习在各种情景下说什么，怎么说。不仅要求语法正确，而且要求说得得体，但每一次一般只要求说一两句话。

### (2) 第二阶段（或称中级阶段）

主要教学活动仍是输入，但逐步开始输出。听得很多，读得极多，同时开始用外语进行会话，写简单的应用文和短文。

前期，听力课仍以扩展词汇为主，材料不宜过长，时间可比第一阶段稍短一些。阅读课仍然以语法为主线，逐渐加大阅读难度，主要是语法方面的难度。这时开始练习基本会话，由老师指定表达范围，力求与听读相结合；比如，给学生阅读一篇陈述性的短文，读后由两个学生用对话的形式表达出来。

中期，继续扩大词汇量。听力课以真实的语言材料为主，包括目的语本族人的谈话录音、国内外的外语广播、电影等。阅读课也以节选的目的语书刊杂志的文章为主（\*包括课外阅读材料）。说话训练开始练习成段表达，内容仍力求结合阅读材料；比如，让学生看一篇文字材料，读后复述出来；要求意思无误，语法基本正确。但说话训练的时间不要超过总课时的五分之一。这时开始练习写应用文。

后期，方法同中期，但听力和阅读速度要求更快，反应也加快；说话要求表达准确，错误更少。开始练习写小短文。

第二阶段结束的时候（最好是高二下），听和读应该达到相当高的水平，即一般内容（非专业性）的广播、报告、谈话、新闻等都能听懂，一般题材的文字材料，包括报纸的多数报道和评论，也可以看懂。说和写也有了基本的能力。这时候应该说已经基本上学会了这门外语。到了第三阶段，学习内容可以转向专门知识（专业化）。第三阶段可在大学一、二年级进行。如果高二能达到第二阶段的水平要求，则高三进行第三阶段的教学，专门知识可选学科普和人文社科方面的材料。如果高二达不到第二阶段的要求，则在高三继续进行第二阶段的教学。

### （3）第三阶段（或称高级阶段）

前期和中期输入输出并重，后期重点转向输出，输出又以书面表达为重点。

前期，听力和阅读的内容转向专门性材料。口语课采取讨论式，由老师提供一个话题，最好仍结合阅读；如给学生提出一篇文章，看完以后让他们作几分钟发言提纲，然后各抒己见。老师则正确引导讨论并总结学生在讨论中出现的重要错误。在整个第三阶段口语课都采取这种方法。写作课仍以写短文为主。

中期听力和阅读材料可以专业化并从口语训练开始，用外语讨论本学科的或专门的问题。开始用外语写读书笔记、读后感等。

后期听力和阅读训练减少，以训练书面表达为主，写作本学科或专门性的文章，或将母语的专业文章翻译为外语。

### 3. 操作要领

#### (1) 语音教学的策略

语音必须在一开始就认真系统地教，要尽快培养出独立的拼读能力，语音教学有3个策略：

1) 不在语音阶段加入会话。只要求学生张口练习发音、拼读、朗读以及说几句极简单的话。这时候的口头练习主要是为了对外语的语音有所体会，不是为了表达。

2) 要求不高，不要占太多时间。对学生的发音，只要求大致正确。因为刚开始学习时，对外语的理解不够，随着学习的深入，学生能够自己纠正。

3) 在语流中学习语音，不在发单音上花太多时间。

#### (2) 语法教学的策略

听读领先教学模式不太重视思维语法，但不是不教语法。语法教学有两个策略。

1) 不过多地讲解语法，不进行单句操练，也不进行会话练习。学语法是学各种句子结构可能负载的意义，不是学怎样用这些语法来造句表达思想。学语法是为了理解话语，所以教学语法应靠充分的听和读的练习去熟悉语法规则，但不要引导学生在课堂上练习表达。因为输入太少之际，语言规则没有内化（\*单凭输入而内化语法规则，有相当大的难度，因为那个输入量相当儿童学母语的输入量）。如果急于表达必定把母语的规则作为依据，从而产生错误；这是一种无效劳动，应该避免。但在初学阶段应该让学生在听的时候跟着念或者跟着说。听读材料可以是单句，但更多的应该是会话和故事。

2) 教学时间短且兼重词汇。听读领先模式把语法学习当作寻求帮助理解的手段，不仅教学时间短得多，而且在教语法时同样重视词汇教学。考试不再考语法，只考听力理解和阅读理解的能力。即使进行表达训练之后，口语课和写作课也只考表达能力，不考语法。语法考试被取消了。



### (3) 听力课的要求与方法

1) “听”是语言输入的主要渠道。听力训练有两种要求。一种要求是听懂全部内容,从整体到细节,这样的训练特别要注意材料的可懂性。语法必须是已经学过的,每一篇材料的生词不能太多,篇幅不要太长。另一种要求是只听懂主要意思,不要求听懂所有的细节或所有的词。显然这样的材料难度可以稍大。但它是一种必要的训练手段。这两种要求,以前者为主,后者为辅(\*这是就听的终点目标而言;从听力训练过程说,只听懂大意的泛听,不只是精听之辅)。听力材料从一开始就应该使用正常语速。如果可能的话,从一开始就听目的语本族人的录音。听得多,并不是同一篇材料听的遍数多,而是听大量的不同内容的材料,让词和句子在不同的上下文中一再复现。

2) 听力教学方法。听录音是非常枯燥的,如果坐在教室里连着听半个小时以上,就会觉得烦躁不安,注意力分散;听的效果就差了。因为坐在教室里听录音,这种交际情景是不真实的,决不可一坐许久。但听力是主课,应该每天都听,只是不连着听很长时间的录音。应该想更多的办法,使听力输入变得多样、轻松。最好能看录像。不过看录像的条件还难普遍具备,所以听录音还是听力训练的主要手段。这就要求听力材料,尤其是录音材料富有多样性、趣味性,幽默有趣,防止死板枯燥的机械训练,且音源多样化。

### (4) 阅读训练方法

阅读是输入的主要渠道。当听觉渠道的信息与视觉渠道的信息互相印证时,输入就处于最佳状态。所以听和读这两方面的教材的互相配合是很重要的。

在初级阶段的前期,为了配合语音和语法教学可以有一些朗读练习。但到初级阶段的中后期就应该停止朗读。因为阅读训练要培养速度,出声的朗读和不出声的默读都会影响阅读速度。外文对学生来说是陌生的文字,开始的时候这种文字在他们的头脑里反应很慢,只能一个字母一个字母地读,读得多了会发展到一个词一个词地读,慢慢地学会了一行一行地但不是逐词逐句地读。

这个过程需要大量的阅读实践，需要相当长的时间。阅读的方法不能总是逐词逐句地从头读到尾。我们用母语阅读时，对不同的材料常常采取不同的策略。有的细看，有的通读，有的只是略读一下了解大概意思。外语教学随着学生阅读能力的提高，对这几种方法应该分别加以训练。这些训练能够使外语阅读成为一种真正实用的能力。提高阅读速度就能提高阅读效率，阅读速度太慢就缺乏实用性。速度要从初级阶段就开始培养。为了培养阅读速度，对通读、快读、略读的训练都应该有时间限制。同时，阅读课必须读大量的材料而只作少量的讲解。听读领先模式不主张设精读课，对细读的材料也不过是看得仔细一些，并不多讲。初级阶段以细读为主，中高级阶段以通读为主。

阅读量要大，内容要浅。如果阅读材料的难度超过学生的外语水平太多，那就读不下去。即使坚持下去，速度就受影响；速度不够，阅读量就达不到要求。所以在初级阶段和中级阶段前期对阅读材料进行改写是绝对必要的。难度只能逐渐增加。阅读能力的提高靠不断的阅读积累，没有足够的阅读量，只提高单篇文章的难度就会欲速不达。因此，仅仅靠课堂上阅读根本不可能达到所要求的阅读量，课堂上的大部分时间应该进行听力训练。所以课外阅读极其重要，外语课的作业主要应是阅读，阅读量的大部分应该在课外完成。

#### (5) 说和写的训练方法

口头表达练习是必需的。虽然儿童习得母语时口语能力会水到渠成，但外语教学与此不同，青少年尤其是成年人的模仿能力不如儿童，而且随着年龄增加会越来越差。成年人的心理也比儿童复杂得多，做一件不习惯的事情会产生心理障碍；比如不好意思开口，怕说错了丢面子，过分依赖母语等。所以没有口语方面的专门训练是不行的。

写的训练必须从一开始就抓紧。听读领先模式推迟的是作为表达的写，即写作。对于书写决不推迟；不仅拼写的练习不能放弃，还应该做一些听写练习。即使象俄语这样发音与拼写一致的

外语，听写练习也是必要的。没有一定的听写基础，到第二阶段后期进行写作训练时就会遇到困难。

#### (6) 词汇量的处理和教学特点

听读领先模式把词汇量分为输入词汇量与输出词汇量两种。因为人们对词汇的接收能力与表达能力不同。要求所有输入的词汇都能输出是不合理的，连目的语本族人也做不到这一点。输入词汇量是一个数量很大的复杂系统，必须花大量的时间。输出词汇量在初级阶段基本上可以不作要求，在中级阶段只要求具备基本的表达能力，但词汇量小，掌握起来并不困难。（\* 积极词汇的多少与消极词汇量是有联系的，放宽积极词汇量的要求不一定合适，且与下段所读的词汇复现有矛盾；如果不对积极词汇量作适当的要求，复现哪些词汇呢?!）

一般情况下词汇习得过程与语法习得过程不同，语法可以生成，词汇必须学习积累（\* 但有时候语法也不见得都能生成，比如一些习惯用法和特殊例子也只能靠积累）。所谓词汇教学就是有计划地使语言中的词在不同的场合复现。让学生有尽可能多的机会听到和读到它们。词汇教学不是讲解词汇。

### (五) 读、讲、译、练教学模式

这是一种受我国语文教学法传统影响较大的教学模式，现在看起来颇为陈旧，但在条件较差的高中，在职高、中专以及成人教育之中，这种模式还可能应用。因为它立足课文教学，以课文带动知识和技能的学习；它简便可行，也可往侧重口语方面发展。此模式最先由张洪贵撰文介绍，实际上全国各地都曾运用。

#### 1. 理论导向

1) 课文是语言知识和言语技能的综合体，是目的语的范型，是培养语言运用能力的种子。掌握了课文，等于在脑子里撒下了运用能力的种子。掌握之道，就是读、讲、译、练。读、讲、译、

练好了，说也方便了。

2) 翻译作为教学目的在中学里是难以达到的。但作为教学方法却不可不用。所以翻译法是生命力极强的外语教学法。它有许多优点，比如：充分利用母语的负迁移和通过对比而掌握外语的特点；提高理解的准确性；方便自学；使用方便。但翻译法忽视语音和口语教学；使母语的运用和研究挤掉了教学外语的时间；过分重视语法讲解，忽视技能练习；强调死背，方法单一。今以读、讲、译、练结合，即可利用翻译法的优点而克制其缺点。

## 2. 模式结构与操作

共分 4 步，按步操作。

### (1) 第一步，读

阅读的目的不只是为了理解词句，学习语言知识；主要是了解其内容，抓住表达形式的功能，增长言语技能。阅读教学应当抓住整课阅读。这样有利于掌握课文所提供的信息，有利于对整个故事情节的掌握，不至于把本来是一个完整的故事变得支离破碎，还有利于掌握词的语境意义。

读并不是简单的阅读，而是带着问题来读。在读之前，教师可把本课的语言点（\* 重点、难点），动词词组、句型等列出提纲，发给学生，让学生有重点，有目的地去读。这样，既可以激发学生的学习兴趣，又可以培养学生独立分析问题和解决问题的能力。此外，在阅读之前，可以先学几个关键词，再听录音或范读，在听中猜测、推想课文大意；听后再读。所以读要反复多次，既作教学全课的引子，又穿插于讲、译、练之中。

### (2) 第二步，讲

通过对导入性阅读的检查，教师可以了解到阅读中存在的问题，根据问题组织讲解；既精要，又有的放矢，且把教与学联系起来。讲解应使用学生能懂的英/外语，只有在妨碍理解内容的关键之处和对复杂语法、成语的解释时，才可有限地使用汉语。其他地方（\* 如课文句子的精确含义）若有不懂或懂得模糊，都可

放过去，到下步翻译时再作补充。讲解时不要企图一次讲深讲透，也可充分使用教具，以求帮助理解和活跃课堂气氛。

### (3) 第三步，译

主要翻译分析课文中的难句、长句，目的是精确理解课文内容和在运用中巩固语法知识。比如，从课文中选出这样一个长句进行翻译和语法分析：

From space the earth looks like a huge water-covered globe with a few patches of land sticking out above the water.

译：从太空观看，地球就象一个巨大的被水覆盖着的球体，上面有几块突出水面的陆地。

分析：主语：the earth；谓语：looks；like a huge water-covered globe 介词短语做表语；whth.. sticking out above the water 是 with 的复合结构，作定语修饰 globe；from space 是状语。

具体操作时可以先作语法分析，再据分析得出译文；也可先提出译文，再作语法分析，弄清楚为什么这样译。翻译、分析之中自然要吸引学生参加，译、析之后还可让学生用自己的话改写这个句子；或者按汉译文回译为英语，译后再与原文对比其正误。

### (4) 第四步，练

练习指集中练习，不包含前三步中的练习。集中练习在教师精讲之后，在学生通过翻译业已正确地掌握了知识的基础上进行。这是学生消化吸收课文的过程。练习还能够把学生的学习问题及时反馈给教师，帮助教师评估教学情况以采取下一步措施。练习的方式很多，一般可以由易到难地选用正误判断，选择填空，根据课文回答问题（\* 可以选用课文中的句子），单词释义，自由回答问题，复述课文。由于集中之前已经过读、讲、译，所以集中练习可多采用口头形式，以发展口语能力和加大练习密度。

## (六) 读写互促模式

这是从读写到听说的教学模式。它的立论根据有三点：第一

点，读写便于自学，适合我国的外语教学条件。第二点，读写容易看出效果，便于激发学习动机。第三点，读写用处最大，适应我国的外语教学目的。这个模式的首倡者是陈茂锐，初名《‘读写结合，循序训练，自学自得’教学程序》。此教学模式以“教师主导、学生主体、练习主线”的“三主”为总的原则，其结构含三部分。

## 1. 读写结合，以读助写

读是写的基础。学生们感到用英语写作难，根本原因是读得少，读得不熟，缺乏指导和训练。因此，只有通过一定的阅读才好开展写作；读写结合了，才能有效地巩固所学的语言知识，提高实际运用英语的能力。这一阶段强调阅读的整体性和写作的模仿性。

### (1) 读写同步，以读带写，以写作巩固阅读

1) 语言内容的学习。整体入手，教师主要通过提问帮助学生理清线索，熟记情节，整理段意，概括中心情节，真正吃透课文内容，并在此基础上缩写课文或仿写一篇文章（\*这种仿写很好，可以预防学生养成“中国式英/外语”的习惯）。

2) 语言知识的学习。突出词汇，突破难点，词不离句，句不离段。比如，教 persuade 的用法时，教师可将它与已学的 advise 进行比较，讲清其句型、词义异同，再引导学生按教师创设的学雷锋做好事的情景，仿写一篇短文。再如，教 receive 时，可引出 accept, except 和 expect, 讲清它们音、形、义、性的区别，接着引导他们围绕一个情景，写出 During the Spring Festival we received lots of gifts. We all expected to accept them except our father.

(2) 创设情景和真实的运用机会，由读写相连而读写说结合  
英语口语需要有一定的语言环境，书面语同样需要有一定的语言环境，那样才能使学生如身临其境，从而写出真情实感，并提高实际运用语言的兴趣和能力。比如，创设一个与新课文内容相近的情境，要求学生口述情境内容，在他们感到困难时，去阅

读课文；读后参照课文写出（\*不是口述）情境。又如，可以创造机会进行服务社会的目的语活动，以提高自己的读写说。现在经济上开放搞活，企事业单位有许多需用英语之处，通过师生不同的渠道，可以找到有待翻译或有实用价值的简易加工技术资料，出国手续表格、商标、书信、药物说明书等等。这些都是扩大阅读面、开拓学生视野的好机会。可以从中挑选出一些难度适中的材料，印发给大家，利用课余时间进行阅读并进行一些适量的翻译，教师再帮助学生修改。这样，增加了学生实践的机会，阅读理解、翻译、写作能力都可在综合性的运用中得到提高。

## 2. 循序训练，以写促读

按照语言学习规律，英语的写作教学，总的次序应是：句-段-篇。句是基础，段是过渡，篇是目的。而句、段、篇的写作都在控制中进行，都要以课文为范型，参照阅读材料仿写句子。这就为以写促读提供了条件。

### (1) 仿写句子，促读课文

造句能力是培养表达能力之基础中的基础、关键中的关键。而造句要少出错和避免按汉语去“生造”，只有通过仿写。这样，教师就可提出一定要求（命题），帮助学生先从课文中找出范例，再按范例仿写句子。

### (2) 词汇归类，连写段落

写作离不了词汇。句子仿写过后进入段落写作，段落写作必不可少地要用连词和同一题材的名词、动词等。因此，教师在命题后可以要求学生先从读物中将必用的词按其含义和功能归类，再利用归类的词汇进行写作。比如，归纳常用的连词：表示并列、选择关系的 and, or 等，表示转折的 but, yet, still 等，表示目的的 so that, in order to 等，表示原因的 so, because 等，表示时间的 when, after before, as soon as 等，然后用它们去造句并连句成段。又如，把表示时间的名词归纳一类：a second, a minute, a quarter, an hour, a day (in the morning/afternoon/evening, at

noon/night, a week (Sunday, Monday... Saturday), a month (January, February...December), a season (spring...winter), a year, a century. 然后运用 there be 等句型, 以 “The Time” 为题写一段话。

### (3) 改写课文, 写读交叉

能够写段之后要练习写篇。这时可以多作课文改写。先要求摘写、缩写, 再要求扩写, 改变体裁。进行这些写作都得以细读课文为前提。所以要帮助学生按着写作的目的去读, 读通后写; 写了之后与课文对照, 对照后修改; 修改后再读课文, 两相比较。写读交叉, 直到练得可以自由写作。

## 3. 培养自学能力, 扩展读写活动

自学能力不仅是提高每个学生学习效率的重要条件, 还是促进学生互学及创造语言学习环境的重要因素。读写互促教学模式主要从五方面培养学生的自学能力: 入门培养的拼读能力, 不同的提问能力, 辨识句型和仿写能力, 细读和改写课文的能力, 对照课文改正错误的能力。

## 五、整体教学模式

从我国当代外语教学实践看, 整体教学是分析性教学的反弹, 这在 80 年代中期以后就开始探索了。因为当时的“听说领先, 读写跟上”教学模式把听写与读写、句型与语法、课文与句型分开了; 加之广大教师还没从“串讲式教学法”中走出来, 以致教学内容往往被肢解, 学生在学习中钻牛角尖, 见树不见林, 结果把零散知识学了一大堆, 技能也有, 就是难以综合运用。因此, 在从知识型教学向能力型教学转轨之中, 人们探讨了整体教学; 其焦点还是在于将语言知识与能力加以揉和, 还原为整体。及至实施义务教育, 改用人教版中英合编教材, 尽管这套教材编排本身就注意了整体性。但整体教学的研究实验并未停止, 只是范围扩



大了；它已不限于教材处理的整体，更不止于课文教学整体，而是全学程的教研、师资培训、教学的整体，素质培养与语言训练的整体，训练内容与训练方式的整体，综合训练与阶段侧重的整体，以及教的过程与学的过程的整体，学生认识过程与教师认识过程的整体，教、学、练、用的整体，运用能力和基础知识的整体。这些“整体”的追求，对推进我国的外语教改起了一定作用。整体教学之所以取得成效，基本的原理在于三点：第一，外语教学是一个系统，进行整体教学便能发挥非加和定律  $1+1>2$  的作用。第二，外语教学既服务于教育，又采用教育作为手段，它作为系统，把许多相关因素如师资培训、研究、管理等等统摄于环境要素之中，把文化素质与品德培养也统摄于教学客体 and 教学主体两要素之中；所以这些相关因素已构成成为一个整体，分解了就不能还原。第三，语言作为交际的重要工具，它必须与身势语、副语言以及社会语境相结合，所以它本身是一个整体；如果单取基础知识、技能或运用能力，将丧失语言的存在，交际也不可能。

### （一）农村初中英语整体教学模式 ——外语三促进教学模式

这不是一种课堂教学模式，而是农村初中如何进行整体改革，以提高教学质量的模式，也可简称为三促进教学模式。农村初中的英/外语教学是全国基教外语教学的大头，也是难点的所在。农村初中英/外语教学质量如能提高，必能促进全国外语教学质量的提高。加之，我国以工农为立国之本，农民占总人口的70%以上，我们必须从农民子弟中培养出大批高级科技人才，才能保证国家永远兴旺发达；我们必须把农村经济开放搞活，国民经济生产总值才能大幅度提高。欲达此目的，搞好农村初中外语教学是极为必要的。但是农村英/外语教学质量的提高，不能直接从课堂教学上来，而必须解决影响课堂教学质量的关键问题。这就是使农村初中英/外语教学管理的有序化和提高英/外语教师的教学能力与语言能力。这些教师大多学历没达到义务教育法规定的学历标准，

能力较差；即使学历达标，由于训练不足以及缺乏继续教育，能力也有不足。针对这种情况，辽宁省教研室（\*省教育学院中学教研部）外语教研室、沈阳市教育研究中心中学教研部和辽宁灯塔县教师进修学校合作进行大规模实验，验证了“教研（\*含管理）促教学，教学促教师素质提高，教师素质提高促教学质量提高”的三促进教学模式。这个实验以辽宁省42个农村县区各初级中学的全体英语教师及学习英语的学生为总体，从灯塔县186名初中英语教师为教师样本，从此县1990年入学的初一班抽取样本班和对照班，灯塔县其他学校同年级学生作为参照性实验的样本。实验由省市县校共同主持，负责人为裴志成、马西玲、刘志鹏、徐振宇。由于实验成果很好，三促进教学模式又经各方专家论证，据裴志民谈，正在全省推广，并在推广中不断完善。

## 1. 理论导向

1) 农村初中英语教学质量差，这是一种表面现象，是低教学水平导致的结果；产生低教学水平的主要因素是教师因学历不达标等原因而不具备应有的语言能力和教学能力。由于这类教师面广人多，提高他们的语言能力和教学能力，只能走“教学相长”的道路。为此就得加强教学研究和教学管理，二者在我国都集中于教研。因此，教学研究与教学水平、教师素质三者是农村初中英语教学的3个要素，必须把农村初中英语教学看作一个整体（系统），才能发挥各要素的功能和三要素之间的互补互促进作用。所以从宏观讲，三促进教学模式系以系统论作为自己的理论根据。

2) 在中观层次，这个教学模式则采用了分析还原法。因为把农村初中英语教学这个整体剖分为教研、教学、教师素质之后，只有教研（含管理）是相对最好抓而易见成效的部分，它是“牵一发而动全身”中的一发。从验证三促进教学模式的实验看，教研正是系统进行能量交换的通道，也是“三促”的原动力。三促乃表示教研管理-教学水平-教师素质-教学水平的互促关系，它们不是单向的，而是循环的。因为教学水平又能促进教研，教研再促

教学水平,教学水平再促教师素质……所以三促中抓住教研管理,即可提纲挈领,纲举目张,这正是分析还原法理论的运用。

## 2. 模式结构

### (1) 教学管理研究为启动点

1) 统一常规教学要求。①备课。坚持以教研组为中心的集体备课制度。备课时做到“五必须”、“五统一”。“五必须”:必须听懂所备教学内容;必须在组内同志的帮助下正音、朗读,语音语调接近音带标准;必须能复述所备教材内容,并能与组内同志进行模拟会话;必须设计出备课内容的简笔画;必须结合学生实际备教法。“五统一”:教学目的要求与教学内容相统一,课节容量与学生接受能力及大纲精神相统一,教法与学法相统一,教学进度及教案内容相统一,目标测试内容及标准相统一。②教案模式。包括目的要求、教学重点、教具、教法、教学步骤及内容、板书设计、教学检查、教学后记。③课堂结构。包括复习,呈现新知识,操练,实践,巩固等以五步教学法为基础的课堂环节。④考试。实现以平时考核为辅,期末为主的笔试、听试、口试溶为一体的考试模式;淡化考试结果,重视考试过程所发挥的教学功能。

2) 规定英语教师必备的六项教学基本功。①听:能听懂初中全部课本及《新概念英语》第1~2册。②说:能用比较标准的口语组织教学,用规范的语音语调复述课文、表演对话。③读:能用标准的语音语调朗读课本中的所有内容,要求语速为每分钟100~110个词左右,语音语调接近教学音带的语流标准,具备一定的阅读能力。④写:板书及教案能用斜体行书书写,写出与课文水平相似的短文。⑤唱:会唱15首以上统一规定的英语歌曲。⑥画:能绘出以教材为内容的简笔画。

3) 考核常规教学要求和六项基本功的发展情况,从管理角度予以落实。

按常规教学规范对全县英语教师实行人人过关式的基本功与常规教学大检查。将检查结果分为优秀、胜任、基本胜任、有待提高4个等级,并将所检查的等级结果分别装入每位英语教师的

业务档案。每年进行一轮检查。对于“有待提高”的教师，若在第三轮检查后仍为“有待提高”，教育行政部门则将对他们采取措施：公办教师改为编外，民办教师则劝退。此外，每年还进行一次“六项基本功”考核。考核结果作为教师等级评估的重要组成部分。

4) 多方帮助教师达到五必须，五统一和六项基本功的要求。

①有计划地为每个教研组培训一名骨干教师，采取边教边学的方式：一边在岗培训，一边回校培训其他教师。培训内容紧扣基本功。②发挥中心组及各校教研组的教研作用，强化集体学习、集体备课制度，以老带新、以新助老，取长补短。③力求改善设备，以帮助教师进行研究和改革教学。如给每位教师配备一台录音机和相应的教学、进修磁带。

### (2) 教学水平的提高

1) 应依教研活动和管理要求，对教学提出四项结合性目标，作为教研促教学的标志。①教师要认清教书育人的教育目标，自觉地将思想教育寓于英语教学之中。②完成由知识型教学向能力型教学的转变。③重视以强化常规教学为主的过程教学，淡化为升学而奋斗的应试性教学。④课堂教学基本合乎国家义务教育初中英语教学大纲的要求。

2) 在70%教师素质提高之后，教学应达到三项指标，以反映教师素质对促进教学水平的要求。①听、说、读、写能力普遍得到提高，上一层次学校对新生英语水平的反映得到改变，高分低能现象得到消除。②两极分化的现象逐渐解决，消灭因英语跟不上而失学的现象。③学生的成绩指标： $\bar{X} > 65$ ， $S < 18$ ，及格率为60%，优秀率为15%。

### (3) 教师素质的提高

教师素质的变化。在常规教学的要求下，教师要积极参加各种教研、师资培训活动；自觉使用录音机，以录音机来弥补自身的不足；钻研大纲，掌握教材。从而在素质的提高方面达到两项指标。

1) 听、说、读、写、唱、画等项基本功明显提高，70%以上

的教师达到考核目标。

2) 教师掌握教材的能力、处理教材的能力、安排课堂结构的能力, 组织教学的能力以及教学语言的运用能力都明显提高。

3) 对于教师素质提高情况, 要进行考核。①六项基本功的考核每年 9~11 月份进行一次, 采用口试、听试和笔试三种形式。其分值分配为: 听, 0.20; 说, 0.20; 读, 0.20; 写, 0.10; 唱, 0.10; 画, 0.10。②教学检查通过听课等方式常年进行, 内容为五必须、五统一的要求, 但落实于五点: 第一, 教学目的要求与教学过程的统一, 教案与课堂教学基本一致。第二, 教学内容的设计和处理符合规定的常规教学要求。第三, 教学方法切实可行, 有利于促进师生双向活动, 能充分使用录音机及其他可用的教具。第四, 语音素质, 教学能力, 教学态度三者都好。第五, 教学效果能大面积提高质量和提高听、说、读、写四会能力。等级标准: 优秀: 90 分以上; 胜任 80~89 分; 基本胜任: 60~79 分; 有待提高: 59 分以下。

## (二) 阶段侧重整体教学模式

我国基础教育阶段的英/外语教学的语言目的与国外很有不同。因为从提高学生外语文化素质和国际理解素质以及学生可持续发展诸方面着眼, 必须要求听说读写四会并举; 而从我国地广人多, 大多数中学生不能升入高等学校继续学习的角度看, 又应侧重阅读, 以求毕业后运用; 再从我国外语教学环境讲, 阅读教学环境相对最好, 也应侧重阅读。因此, 就总体而言, 我国基础教育阶段的外语教学之语言目的, 是相对侧重于阅读。这从本书第一篇所述中国外语教学的演进中可明显地看出来。在现行高中英语教学大纲中也明确地作了规定。但在整体教学模式中, 如何兼顾阶段侧重? 我们从有关报道中筛选了湖南师大附中外语组建构的一个教学模式, 原名《综合训练, 阶段侧重英语整体教学法》。这个模式的特点是把初→高中六年的外语教学看作一个整

体，用综合训练在操作上体现整体教学的横面；训练分为五个阶段而各有侧重；训练结果又体现为听说读写的层层要求，从而反映整体教学的纵面。

## 1. 理论导向

分析这个模式的理论导向，主要在于言语四技能构成言语整体而又各自成为一个子系统（\* 二级整体），各有自己的要素，在言语活动中具有相对独立的地位。在交际运用和外语学习中，四技能既系互相联系，又可以分别训练，学生对四技能的掌握水平不会完全一致，掌握顺序也有先有后，掌握方式会因教学主体和教学环境之不同而不同。这样，在整体教学中进行阶段侧重就有可能了。

## 2. 模式结构

表 4.2 模式结构

年级 (阶段)	综合训练的操作内容 (整体的横面)	阶段的侧重点	纵向发展要求 (整体的纵面)		
			听说	读	写
初一	注重直观, 强调兴趣, 侧重听说, 读写跟上	情景对话训练	能进行日常会话	语音语调单项训练	能看图仿写或抄写课文的话
初二	加强朗读, 突出句型, 侧重复述, 提高听说	课文复述训练	能复述课文大意	课文朗读训练	能仿写句、文
初三	继续听说, 适当写作, 侧重阅读, 强调理解	课文导读训练	能口头作文	能中速阅读与课文相当的短文	能改写课文和短文
高一、二	坚持听说, 重视自学, 侧重精读, 同步泛读	课文自读训练	能用英语就文问答	能中速阅读与课文相当的短文	能写长句、短文
高三	加强笔译, 适当听说, 侧重泛读, 综合复习	短文泛读训练 (作为复习的主线)	能用英语改写课文	能快速阅读与课文相当的短文	能准确翻译课文, 笔写

## 3. 模式的操作

根据模式结构，五阶段的操作各年级各有不同。不同之处，主

要是以阶段的侧重点为主线去组合整体教学的各个部分。下面以初一为例加以说明。

这一阶段的教学应“听说领先，读写跟上”，以培养兴趣为起点，以听说训练为重点，以读写促听说，充分发挥直观教学的作用。（\*初一以后各阶段的操作以上表为框架，细节从略。）

(1) 最大限度地使用直观教学，设置情境，不用语法翻译的教法

怎样运用直观教学？即无论教词汇还是教句式和课文都完全采用实物、图片、简笔画、动作、表情等情境化，做到声、形、义一次完成，让眼、耳、口、手同时并用。

(2) 课堂形式多样化，防止学生注意力分散

初一学生的特点是活泼、好动、好奇、好表现，但注意力极易分散，因此教师一定要想方设法围绕教学目的变换情境，做到有听有说，有读有写；有演，有唱，有画；有动，有静。用以活跃课堂气氛和集中学生的注意力。

(3) 坚持听说领先，防止读写为主

在初一，从第一节英语课起，每节课至少有30分钟以上以对话为主的听说训练。在词、句和对话的教学中坚持听说领先，使学生打好语音、语调基础和语感基础，逐步养成良好的听说习惯。

(4) 坚持读写跟上，防止听说读写脱节

初一阶段的“读”主要是语音语调的单项训练，“写”主要是书写、拼写、听写单句和看图仿写（\*用课文中读过的话去说明图）。语音语调的训练要贯彻在说的训练之中，音标和读音规则是工具（\*语音语调是学习英语的工具）的工具。而语音语调的训练既完成于听说活动之中，又要用读写加以校正和巩固，所以教师要采用巧妙的方法，既纠音正调，又保护学生开口说、读与写的积极性，防止听说读写脱节。

### （三）分层次整体教学模式

这是郑文彦、包连吉、于杰、易丽华、吴冬华等人试验的一

种教学模式，原名《普通中学层次分组整体教学程式与方法》。其主要意旨是使一个班里上、中、下三种水平的学生都能“吃好、吃饱，学有所得”。这种立意对于改革班级教学之弊端以面向全体学生施教，是值得肯定的。其分层方法引用了复式教学的经验，作起来比较费事（\*首先将复式教学引用于外语教学者，为华东师大教学法教师李震雷。李逝世后，四川自贡等地也用过，终因备课量大、教师负荷重而未扩展）。但这个模式把分层教学看作一种手段，用以大面积提高英语整体教育的水平，培养运用语言能力和自学能力的整体水平，个别学生和全班学生学会学习和乐意学习的整体水平，这是值得注意的。所以这儿根据郑文彦等人的实验报告作一简介，供同行研究、探讨。

## 1. 理论导向

美国教育家布鲁姆认为“当学习转化为一种合作过程，人人都从中受益时，小组学习程序可以是十分有效的。语言学习尤其需要与别人交流，以便在使用中学习。”按层次教学中的分层次教学将学生分成A、B、C三组，使学生在学习中遇到自己难以解答的问题时，可以互相帮助。中等生可帮助差生，优生又能在帮助中、差生的同时培养自己的思维能力和表达能力，有助于提高他们的自学能力，这样中差生提高的速度便会加快，好、中、差之间的距离也会缩短。例如：在讲授句型和课文时，按照教师的指导，围绕句型和课文分组进行朗读、对话、背诵、听写、表演等互相练习。课堂上要求学生分组练习，分角色表演，而无论是朗读、背诵、对话、表演，都以组的形式进行，要求每个学生都参加，以组为单位进行比赛，从而增加组与组之间的竞争意识。这样把竞赛机制引入课堂学习，使课堂气氛轻松、愉快、热烈和谐。还培养了学生运用英语进行交际的能力，从而增加了中、差生的学习信心，调动了他们的学习积极性和主动性，达到了愉快教学的目的，也就会减少两极分化。



## 2. 模式结构

### (1) 分层

这是一种课堂教学模式，从结构看，首先是分层。

初一学生以入学后七至八周的学习情况为分层依据；初二、初三学生以上学年考试成绩分层，或以摸底考试、综合分析结果为依据分层。将一个班分成A, B, C三个层次。分层次的同时做好学生思想工作，鼓励学生的学习积极性。每学期进行1~2次调层考试。考试成绩合格的学生可以进入上一层某一档。例如：一位C层的学生，考试合格时可进入B层。学生如不愿按考试成绩分层，也可自选高一层或低一层次去学习；如果学生水平差别不太大，则可只分快慢两层。

### (2) 分层教学

每堂课根据不同层次的知识、能力水平，确定不同的教学方法，对不同学生给予点拨、指导、授新。如下图所示（\*箭头表示教师活动的路线）：

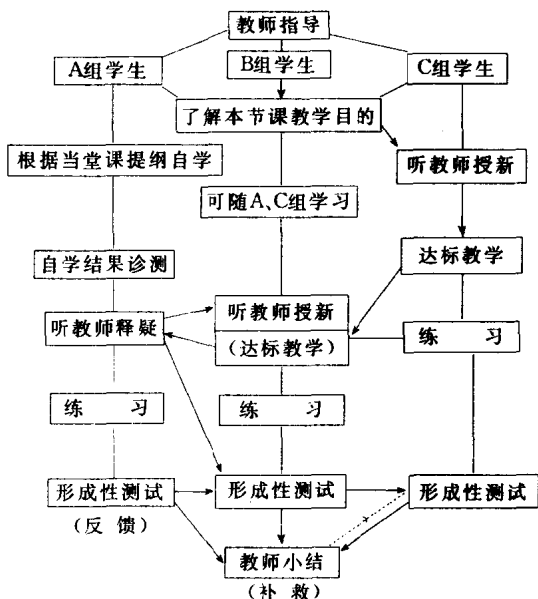


图 4.3 分层教学示意图

课堂要求：A组学生能够运用所学句型、语法等解决有一定难度和培养学生能力的练习；B组学生能够运用所学句型、语法等解答中等难度的课后练习；C组学生能够根据所学知识，经提示后解答课后练习题。

### 3. 模式的操作

1) 讲清各层各档的目的要求，要求要具体，可考查。

2) 介绍各层各档的学习内容和学习方法。学习内容包含练习及检测题，由教师课前准备好；检测题应出难、中、易三套，按课堂教学的进展，分交不同层次的学生去做。

3) 对全体学生展示目标，当全体学生了解了学习目标之后，让A组学生以自学为主，B组学生既可跟A组学习也可跟C组学习，C组学生以听讲为主，同时多做练习题。

#### 附1：合肥一中教师江杉曾采用“分级教学”，其作法与分层次整体教学极相一致，操作相对简便，摘引于下，供作参考。

每个学生智力发展的速度不同，各人的认知结构和对语言的敏感程度及表达能力也不相同，外语学习的方法以及投入的精力各异，这些导致他们学习英语的能力和速度的差别。给每一个学生尽可能地创造一个既适合自己的学习速度，又易于与同伴们进行共同学习环境的环境，同时，也便于教师实行因材施教，这便是“分级教学”实践的指导思想。

根据学生的实际接受能力和学习速度，参考学习成绩将学生分成A、B两个等级的英语教学班（原行政编班不打散）。A、B班分别采用不同的教材和不完全相同的方法进行教学。A、B班不是固定不变的，可根据学生学习的情况进行调整。为了实现A、B分班教学，要求教师对每节课两个班的教学内容和活动做相当周密的安排，做到合理、巧妙，保证既完成教学任务又不加重学生负担；A班能力较强，通常在课前完成预习的情况下，教师先对A班上课15~20分钟（\*时间按需要增减，与B班上课的先后次序也根据需要更换）。然后由学生围绕教学内容，按教师的建议，独立进行学习活动，如朗读、背诵、听写、互相问答、会话、处理练习与自我测试等等。这些活动多以小组学习为主。B班学习在前半节课按照老师的安排复习旧课及为新

课做准备练习，多半也是小组学习的活动。待教师在后半节课上课时，学生已做好充分的准备（\*包括思想上和对教学内容的准备）。他们争相表现自己对学过内容的掌握和对新内容自学的成效，学习的积极性和主动性得到充分调动，教学效果自然好。经常是下课铃响了，师生还意犹未尽。B班学生学习速度较慢，但是，在这样的群体环境和教学气氛中学习，他们的成功欲常能得到满足，普遍感到学得有趣、学得省力、进步较快。

## 附 2：湖北红安三中徐谋光、蔡建忠等人曾实验“分层教学，分类指导”教学法，也予摘引，供比较研究。

“分层教学，分类指导”教学模式是根据因材施教原则，使英/外语教学的“齐步走”变为越野赛跑式的竞跑竞走，使不同层次的学生得到最大限度的提高，从而大面积提高教学质量。“分层教学”，指根据大纲和教材要求，在一个班级内针对不同类型学生的接受能力，设计不同层次的教学目标，提出不同层次的学习要求，给予不同层次的辅导，进行不同层次的检测，从而使各类学生分别在各自的起点上选择不同的速度，获取数量、层次不同的知识信息。“分类指导，则指根据学生的基础、能力、爱好、品质、智力和非智力因素，将学生合理分类，实施有层次的指导。

这个模式与前举两个的不同之处是它不采用复式教学，而在整个课堂教学内容及活动中照顾三个层次学生的需要，帮助他们都达到学习目标。这个模式的特点首先是将学生分层，确定各层的目标，其要求如下表：

起 点	目标定向	类别 组别	人 数	能力发展目标
差 生	中等生	一 (C) 1	10~15	口笔头达到中等生能力
中等生	优 生	二 (B) 2~3	25~30	口笔头能力达到优生水平
优 生	高材生	三 (A) 4	10~15	口笔头能力达到熟练运用 所写材料的水平

差、中、优生的标准根据本班具体情况与教学大纲的要求而定。学生及目标分层后每学期或半期调整一次，即按学习进展上升或下调。学生及目标分层之后再实行三方面的分层教学和分类指导：首先是备课分层次，针对差别考虑如何实现不同的教学目标；其次是讲课分层，讲课与练习都要循序渐进，照顾不同层次的需要，最后为作业分层，使全体学生都吃饱吃好。此外，考核也分层，并让学生参与命题。

#### (四) 课文整体教学模式

在外语教学中，课文是学习内容的载体，是语言知识、言语技能、思想文化等等所依附的皮。在很长的时间里，我们曾把课文当作语文教学里的文章来教，侧重宣讲知识；一方面脱离语言实践，一方面使学生见树不见林，目的语的运用能力得不到提高。其中原因在于外语是学语，而母语课虽名语文，实质是学文（\*学生已会说母语），所以整体教学首先是从课文教学开端的。实施义务教育之前的中学英语教学大纲就曾规定“课文应作为一个整体来教，开始时就分段教学，容易产生见树不见林的毛病，不利于学生掌握课文的中心思想和进行听、说、读、写的综合训练。”在这个规定的引导下，广大教师纷纷探讨、实验课文整体教学。概括起来，主要是一个“整体（全课文）-部分（句段）-整体（全部课文）”三步教学模式，也可称为“合-分-合”模式。

##### 1. 理论导向

外语教学是一个整体，按系统论原理，进行外语教学必须着眼整体，才能发挥整体功能。课文是外语教学这个整体的要素之一，因为它是目的语的载体，必然与学生、教学条件等互不可分。而课文本身又是一个整体，从结构看，它是由词、句、段构成的语篇；从内容看，它又是由一定的信息、制约信息的文化（\*如语用规则）以及负载信息的语言表达规律（如语法规则、习语内涵）所组成的整体。课文的形式和内容又是不可分的，所以课文教学必须着眼整体。如果从它的组成要素着手，则课文必被肢解，学到的课文也必然是瞎子摸象所理解到的局部。此外，教学一篇课文又是一个整体，因为课文是在教室里教和学的，这牵涉到新、旧联系，学生的学习动力，教师的教学水平与技巧，教学环境的变化等等因素，必须从教学活动的整体予以处理。

## 2. 模式结构及其操作

### (1) 通读全篇

了解全篇课文所谈的主要人物、时间、地点、事件；即粗读，了解全文大意。在高年级，一般主张理解课文的要点或中心思想，这是教“文章”的要求，不是教“语言”的要求，如果学生外语语言水平不足，则不要去抓中心思想，而要去抓中心情节；在了解情节之中或之后，再引导学生领会中心思想。不论是外语课或语文课，在教课文时把对中心思想的探讨放在学习语言文字本身之前乃至以之取代语言文字的学习，都是不可取的。古语说文以载道，今人说文以载信息，舍掉文而专论道、论信息，岂不把道与信息弄得“飘飘然”了！

通读全篇要达到的目的，一是了解文章说的是什么，为了解全文提出社会语境并激活/联系为学习本课而必用的旧知识、技能；二是训练阅读中的猜测能力，即根据上下文推断词义、句义的能力；三是培养语感；四是激发学习兴趣；五是综合运用学得了的语言知识。因此，通读之前要以合适的方式，快速教学文中的关键词，如板书关键词及其同义词或汉译文。开始通读最好是先听（\*不看书），再限时阅读，或边听边读。

### (2) 句段教学

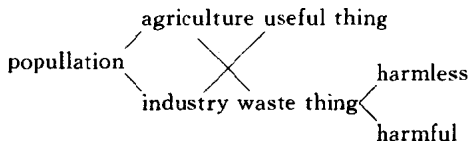
这是根据对课文整体的了解，来消化局部，看各个局部是怎样联系起来构成整体的，各局部在整体中各起什么作用。这时要兼顾语言知识与语言技能，并通过语言功能去学习结构知识。

句段教学不可能一次完成，如何将自然段再划段是一个问题，一般说，要依情节划，不要凭文字长短划，但也得考虑自然句段中语言的难度，包含难点多的句段要补充一些例句、练习，学习量也要少，划段自然也短一点。

句段教学与传统的串讲不是一回事。一者，串讲是将词→句→段串起来，是由小到大；而句段教学是由大到小，是从全篇的角度来看句段的结构与作用。二者，串讲主要由教师宣讲，句段教学则由教师引导、学生参与、以练串讲。

附：王才仁教授曾以教 *Pollution* 一文之第一段（第 1~2 自然段）  
为例，解释句段教学，摘引于下，供参考。

第一步，提一个问题：What is pollution? 让学生思考，再通读课文。在学生积极思考的情况下，板书下表：



第二步，介绍上表，学习单词，逐步演说：

The world population is increasing. Men have to develop agriculture and industry to support themselves. Modern agriculture and industry produce useful things and at the same time produce waste things. The waste things can be harmless or harmful. The harmful waste goes into things around us. This is called pollution. 这段叙述是课文的简要介绍，主要为了便于练习。

第三步，要求学生参考上表，作出自己的回答。可让学生先准备。学生回答中不完善处，由教师通过重复、归纳去纠正。

在训练有素的班级，还可要求学生用一句话来回答，如例述上表。学生先准备、试说、讨论、最后公布参考答案：Pollution is something harmful to us, which comes from the waste of agricultural and industrial production. 完成这一步后可以组织学生朗读课文，并根据班级情况讨论一两个语言问题，如 Where there is... 等。这个过程是从粗到细，由简到繁的听、说、读、写结合的学习过程，学生处于积极状况，教师始终处于指导地位。具体步骤和时间分配可根据班级情况作些调整。

句段教学中语言知识的传授必须重视利用课文提供的语境。词汇要在一定的上下文关系中揭示词义，通过语境指出使用场合，并注意与原有的词汇联系、对比，以便进一步综合运用。比如，pollution 一文第三话题中出现了 fortunately 一词，汉释是“幸亏、幸运的”。教师必须引旧联新，重述上段 “How to get rid of these things is a big problem.” 然后加重语气，突出 fortunately 的语气转折作用，这个词的含义就明晰了。又如 recycle 一词，只看汉释容易含混过去，应动员学生在本段中找出英语释义，指出 recycle ≠ reuse, recycle = to make something clean and reuse it, 这就明确了 recycle 不是简单

的“回收利用”，而是回收→处理→再使用。教师可以在教室捡起一样东西问学生；Can it be recycled?也可以让学生根据自己经历说上几句话，用一下recycle。在这样的情况下可提出：Can waste water be recycled?以引入下一段。

### (3) 整合全篇

句段教学在一定程度上像是把课文这部机器拆散了来看它的部件，整合全篇则是在了解部件的基础上又把它们组装成机器，但整合全篇的目的不只是整合成原来的课文，还要整合成类似原文的其他课文。这在教学操作中就要在句段教学之后熟悉全部课文，让学生的认知结构对课文同化或顺应；然后压缩课文，扩展课文，转述课文以及仿写、仿说课文，改写课文，同时归纳课文的中心思想。

### 附：实践中有人将上述课文整体教学模式改为四步。

#### 以下摘引卢威莽的意见，供作参考。

“课文整体”教学是根据整体性原则，按整体-分散-再整体-运用等4个步骤进行授课，从宏观和微观两个方面来控制课时总量和教学进度，利用课文教学培养学生的听、说、读、写四会能力和自学英语的能力，着重培养阅读和自学英语的能力。

A. 整体，指首先让学生整体地阅读理解一篇文章，从整体上理解一篇文章的思想内容、知识结构、故事情节、人物形象。这个整体主要由学生独立学习，所以能够培养学生的阅读能力和自学能力。

B. 分散，指分散地解决一篇课文中的词语难点与重点，让学生在深入学习的过程中逐渐理解、掌握语言点和内容，使学生学有所得，复习有依据。分散过程有利于解决课文中的词语难点和重点，有利于学生对课文的记忆和深理解，有利于四项技能的全面发展；有利于系统化语言知识，有利于培养学生形成正确的英语语感，排除母语的干扰。

C. 再整体，指在前两个过程的基础上，再次全面深化课文学习，进一步掌握通篇课文的知识理解结构体系和中心思想，达到完整地掌握一篇课文的目的。

D. 运用，指对所学语言知识的灵活运用，是对一篇课文教学结果的总体检验。也是课文教学结尾进行自由运用语言的过程，这有利于培养学生用英语进行交际的能力。（\*“合-分-合”三步教学模式把运用归入了第三步。）

此外,李力、聂成军二位最近提出把阅读教学改为六步(环节):明确本课时学习目标、任务;快速阅读训练,掌握大意;仔细阅读训练,进一步掠取信息,培养阅读技能;重点、难点导学及突破训练,以学习语言知识;完成阅读,巩固语言知识;能力训练,提高语言运用能力。这六步的1~2、3~4、5~6步也可用三步模式的合-分-合加以解释。

## 六、启导式教学模式

这是一类力求改变传播式、注入式教学传统的教学模式。它立足于启发、引导学生自己学习,发挥他们在外语教学中的主体作用,改变教师主导作用为引导、指导、启发作用。因此,这类教学模式有3个共同特点:培养自学能力,以学制教,明确学习目标。培养自学能力是前提、基础;以学制教是引导、启发的方向;明确具体的教学目标是启导的重要手段。从理论上讲,这类教学模式受布鲁姆的掌握学习的影响较大。但从其发生发展看,是我国古典教学理论(\*如《学记》的“君子之喻教也,导而弗牵,开而弗达,……”)的继承与发挥。这两者有很大的区别。布鲁姆的掌握学习主要是利用目标教学这种近期目的的效应,帮助差生学得好一点。我国古典的教学理论则是帮助全体学生在学习中创造、在创造中学习。

### (一)“学、导、用”教学模式

此模式为湖南英语高级教师兼江华瑶族自治县进修学校校长蓝忠武所建构。他自1982年开始作实验,至1994年结束再实验而提出这个模式并在一定范围内扩广。其引用学校有重点中学、非重点中学、城镇中学和农村中学以及少数民族中学,引用人有老、中、青不同年龄段的教师。据《湖南省外语“学、导、用”教学法课题组》报道,实验及引用都取得了良好效果。



## 1. 理论导向

(1) 语言与思维的关系决定外语学习须得“学、导、用”结合

语言是思维的工具，它可以促进人的思维发展。学生的思维能力又只有在解疑和克服困难中才能得到富有成效的发展。外语学习一般是在本族语的基础上对目的语语言能力的扩展，其必要内容是掌握有限规则去创造无限多的语言行为（\*用语言进行交际的能力）。而在教学过程中学生的内部动机有利于创造性的培养，外部动机则有害于创造性的发展；人类学习语言又不是机械的模仿和记忆，而是在理解语言规则的基础上进行创造性的活用过程。所以，在外语教学过程中，学生的内因是决定性的因素，最好在教师的引导下激发自己的内部动机，让他们通过自己的活动和操练，去掌握运用语言进行交际的能力。

(2) 发挥学生主体作用必须学、导、用结合

在外语教学过程中，学生是自为的主体，教师的作用是帮助学生学习。在以教为引导的前提下，以学为重点，由教师引导学生独立地进行学习（\*包括自学新教材），能够培养学生的自学能力和高效率地识记所学内容，从而较快地培养出运用语言的能力，达到学生理想的发展水平。“学、导、用”三者的辩证关系是：“学”以致“用”，“导”以训能，“用”以促“学”。学为中心，但无导则难以顺利地学习，无用则不能激励学习，学生若不想学（\*无激励因素）或学得困难，则发挥不了主体作用，教学效果必然事倍功半。

## 2. 模式结构

此模式把自己的结构称作动态教学结构，它要求教师通过引导学生推导、发散、归纳、释疑、探究、迁移、操练等方式，让他们在教学过程中养成会想、会学的能力，养成听说读写的能力以及独立思考、独立学习的能力，使整个教学活动成为由简单到复杂，由低级到高级的运动，由旧的质到新的质。这种课堂教学结构具有3个特点：第一，它是开放型的教学结构，而不是封闭型的教学结构；第二，用相对较少的教学时间取得大的教学效果，

使学生头脑中形成有效的经常更新和深化的知识体系，即动态知识体系；第三，它要求教师在整个教学活动中激发学生的“问题意识”，使学生积极地把主体需要通过创造性思维和逻辑思维活动表达出来，从而促进听说读写等运用语言能力的发展。

在这种课堂结构下，学、导、用的关系和作用如下图：

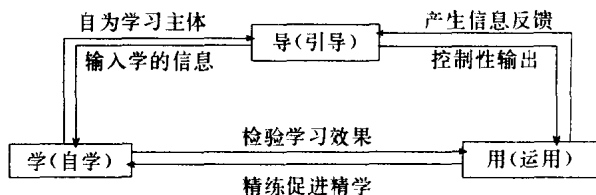


图 4.4 学导用教学模式结构图

### 3. 模式的操作

“学、导、用”教学模式在操作层面强调两个优化。

#### (1) 优化教学手段

将视听说教学手段的优化组合作为“学、导、用”教学模式的重要操作手段。只有通过这种外语教学手段群体的优化组合，才能从传统的平面教学模式转到现代的立体教学模式，使学生得到充分的听、说、读、写训练，从而收到优化的教学效果。鉴于视听说综合课型是当今培养学生外语实践能力的通用课型，故视听说教学手段应进行优化组合。这种组合有三种基本形式：视觉中心形式、听觉中心形式和话语活动觉中心形式。“学、导、用”教学模式主张根据实际需要，变换地使用三种组合形式。

#### (2) 优化教学评估

主张重点检测学生自学能力、思维能力和实践能力。由于我国外语教学应该着重培养学生使用外语这个交际和治学（\*学习和研究）工具的实际能力。因此，“学、导、用”教学模式主张采取口试与笔试、开卷与闭卷、考试与考查相结合的办法，重点检测学生的三种能力：自学能力（\*高层次的综合学习能力），包含阅读、记忆、理解、判断等能力；思维能力（\*用外语思维的能

力), 包含求异、直觉、逻辑、形象、灵感和发散思维等六种外语创造性思维能力; 实践能力 (\* 在口头上和书面上初步运用外语的能力), 通过听说读写译等多种方式进行检测。

## (二) 导学学导教学模式

这个教学模式把外语教学过程安排为“以导引学和学后再导”两个连续的阶段, 并因年级的高低而使两阶段所占比重不同。但概括起来看, 这是一种把教学基点放在学生身上并以导辅学的模式。导学用于前期, 表示学生对教师有较大的依赖。学导用于后期, 表示学生独立自学的能力增强, 教师的示范控制等工作减少。此模式由刘雅丽、孙文涛和王尚斌等人先后提出。

### 1. 理论导向

学生学习目的明确, 能刻苦钻研, 有科学的学习方法, 是学好外语的内因。教师业务水平高, 教学态度好, 教学方法科学, 是学生学好外语的外因。内因是变化的根据, 外因是变化的条件, 外因通过内因而起作用。因此, 必须充分调动学生学习的主动性和积极性, 充分发挥学生的主体作用。另一方面, 教师的教是学生学好外语的重要条件。学生学习的主动性和积极性在一定程度上有赖于教师去调动。所以又必须充分发挥教师的指导作用。在教学过程中, 只要充分发挥学生的主体作用, 又充分发挥教师的指导作用, 就能提高教学质量, 取得良好的教学效果, 但在整个外语教学过程中, 学生学习和教师指导的比重应有不同。比如, 学生从字母开始学习外语, 语音阶段的教材除用汉语表述的语音定义、语音规则和发音要领等学生自己能看懂之外, 其他材料学生自己看不懂, 教师必须是先精讲、示范, 然后让学生模仿、做练习。所以外语教学过程应由学导而导学, 不可颠倒, 也不可单用学导或导学。

## 2. 模式结构

### (1) 两阶段的组合

初学阶段，主要以教师的示范，学生的模仿为主，通过操练活动和必要的讲解，使学生获得语音、词汇和语法的基础知识，同时培养学生的观察、记忆、思维、想象等普通能力和听说读写等外语学习的特殊能力，以便逐步培养自学能力。这个阶段叫做“导学”阶段。随着知识的增加和能力的提高，教师逐渐放开手脚，采取自学、解疑、精讲、操练和检查验收等基本方式进行教学。这个阶段叫做“学导”。“导”与“学”，虽然各有侧重，但不是绝对分开的，要根据教材内容的难易程度和学生的实际接受能力使“导”与“学”有机地结合起来，做到导中有学，学中有导。

### (2) 课堂环节

低年级通过精讲→自学→演练三个环节进行课堂教学（\* 导学）。  
高年级则采用自学→精讲→演练三个环节进行课堂教学（\* 学导）。

1) 自学。通过课前预习和课堂自学进行，也可只在课堂自学。自学是了解所学内容，找出不懂、不会的疑难。教师可先提出自学提纲，指出自学中要解决的问题，自学还要进行个别辅导。如果是学习课文，自学即为泛读全文。

2) 精读。针对学生自学中的疑难进行讲解；也可先指定学生讲解，教师作补充、完善或组织学生讨论。总之，教师应精讲所学材料的难点和重点。凡是学生自己能够看懂、能理解和能掌握的材料，教师就不再重复讲解。凡是学生自己看不懂、理解不了的材料，教师就必须精讲，讲深，讲透。

3) 演练。围绕所学内容进行各式各样的表演、练习，从机械操练到设置情境的角色表演，从口、笔头作课本上的以及练习册上的练习，到补充练习，都要做到有目的的精练，并分析练中的错误，作到与精讲相互交叉。

## 3. 模式的操作

### (1) 初一以导学为主

在入门的语音教学阶段，应以准确示范和精讲拼读规则为主，

以导引学。但也不是决无学导。比如，教 face 时，教师以导入手，精讲相对开音节单词的拼读规则；接着示出具有 face 开音节特点的单词或字母结合（\* 不讲单词意思）让学生自己拼读，及时转入了学导。继拼读教学之后，初一教学的重点是句型和课文，也以导学为主，但不排斥学导。

#### (2) 初二→初三导学与学导互补

初二以后由于学生已能独立拼读生词和开口说一些日常用语，学导的比重应逐渐下降一点，学导则逐渐多用一点，也就是逐渐让学生先自学，而不是教师先示范或讲解。

#### (3) 高一上期由学导而导学

高一上刚开始的 1~2 个月一般都是一个整治过渡期，即把来自不同学校的学生的学习方法、习惯和知识、技能方面的缺漏加以整治；这时将以学导为主，其后又逐渐加重学导的比重。

#### (4) 高二→高三以学导为主

这时学生已有较强的自学能力，学习需要也不尽相同，应以学导为主，但有时学导仍然是必要的。

### (三) 读启式教学模式

这是原四川内江地区文教副专员董国福和教师尹大家、梁安书等人在 70 年代之初通过实验建构的一种教学模式，其立意是以阅读为手段启发学生自学，从而取得优效。读是学的形式，启是导的形式。由于阅读是中学生最基本的学习手段，也是智力训练和激发非智力因素的重要手段，当时曾将此模式应用于多种学科。

#### 1. 理论导向

“读启”是有机结合的整体。它的具体含义是：“读是基础，启是灵魂。读中有启，启中有读；读启贯串于教学全过程。以启促读，精讲释疑。”“读”，即精心指导学生读书自学，教会学生学会学习，培养自学能力；“启”，是把启发式教学精神贯串于整个教

学活动中，启发学生思维，培养和发展学生的思维能力。“读启式”教学的根本特点在于探索教学活动之中，如何发挥教师的指导作用，以保证实现学生主体功能。“读启式”教学模式主张在教学过程中，认真研究学生的实际，遵循认知规律，“读、启”有机结合，充分调动师生两个方面的积极性，发挥师生的互补作用，促使学生在教师的启发指导下，学会读书学习，主动探索获取知识，发展智力，培养能力；陶冶性情，提高思想道德品质，促进个性的和谐发展。

英/外语的“读启式”教学不同于其他学科。其他学科，如语文、数学，学生从小学开始学，已具备一定的“读”的能力。而学生学习英语，有的从初中才开始，有的甚至从高中才开始。这就存在一个教学生如何“读”的问题。“读启式”教学模式针对这种情况，主张从拼读着手，教会学生使用工具书（\*字典），让学生首先具有学习语言的前提性能力，然后不断地启以导读，读以寄启，读启互促，使学生养成学习英语的能力，让他们在不断的学习中学会学习，同时也取得运用语言的能力。因为“读”，包括视读、听读、写读、自读等学习活动。学生通过读的各种形式输入语言材料，从阅读实践中，就能不断积累语言知识技能，获取新的信息；同时，提高英语水平。与此同时，由于读中有启，“启”可以激发学生的智力因素和非智力因素。因此，读启式教学还能促进学生的全面发展。

## 2. 教学模式

### (1) 模式结构

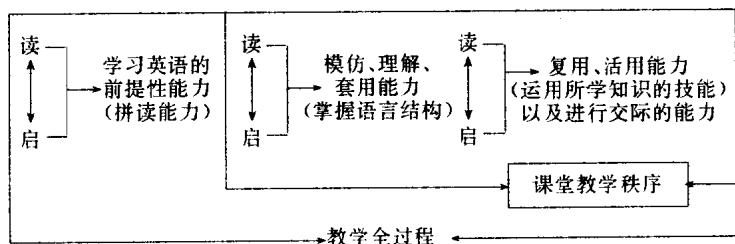


图 4.5 读启式教学模式结构图

## (2) 教学阶段 (以三年为期)

1) 拼读过关阶级。共 6 周, 达到能按国际音标注音正确地拼读双音节生词。

2) 课文处理阶级。初中 22~40 周, 高中 48~58 周, 以预习、自学为基础, 读启结合, 精讲释题与复习巩固相交叉。共分四步: 第一步, 指导预习, 指导学习方法; 第二步启疑设问, 精讲释疑; 第三步复习巩固, 及时强化记忆; 第四步, 扩大阅读, 培养运用能力。

3) 复习阶级。书面复习 10~14 周, 综合复习 4 周。书面复习按单元及知识项目两条线, 把所学材料串连起来, 侧重语言功能及其表达法。综合复习则打破教材编排体系, 综合练习学生的理解能力和表达能力, 针对练习中的错误, 分析原因, 进行矫正性练习。

## 3. 操作技巧

### (1) 读

- 1) 听读, 视读, 写读, 略读, 速读。
- 2) 自读, 朗读。
- 3) 课文表达形式分析。
- 4) 课文转述与改写。
- 5) 改错。

### (2) 启

- 1) 学习新材料时以旧启新。
- 2) 复习旧材料时以新启旧。
- 3) 运用言语技能时以技能启知识。
- 4) 运用语言知识时以知识启技能。
- 5) 分析课文内容时以内容启结构。
- 6) 比较中外文化异同, 启语言表达的差异。
- 7) 开展讨论, 师生互启。





### 3. 模式的操作

#### (1) 课前测评

在教学新知识之前,采用问答、对话、听写等方式对学生学习新知识时所必须具备的基础知识和基本能力的诊断(\*其中必然含有对上一阶段达标检测结果之反馈信息的检测);并对检测情况进行评析,针对存在的缺陷给予补偿,完善学生的准备。这实质是复习旧知识、技能以引入新教材,不同的是要进行检测并对检测结果进行评析,再作扼要的矫正性练习;从而为学习新教材铺路搭桥,并营造良好的学习氛围。

#### (2) 导学达标

导学达标把目标教学课堂教学的核心和关键步骤,分为3个环节实施;即“认定目标”、“套用练习”、“交流活动”。

1) 认定目标。就是使学生明确本节课的学习任务和要求,从而把教的目标转化为学的目标,激发学生的学习动机。认定目标必须在课前评测之后,只有那个时候,学生才能理解目标而主动认定。认定目标可集中在课前评测之后,即“课题”。但在学习困难较多,学生水平参差不齐之时,也可以分层次地逐步认定,即认定一个目标练习一个目标的内容。那样,目标不大,容易完成,可激发学习积极性。认定目标不是下个指令,而是采用直观、设置情境、组织表演等方式,使学生明确自己的学习目标。比如,由教师扮演饭店服务员,学生扮演顾客,创设情景,认定目标:

T: What would you like (to have)?

S: I'd like a glass of milk/a cup of tea……

T: Here you are.

接着教师口头重复或板书 What would you like...I'd like...使学生明确学习目标;然后再作套用练习。

2) 套用练习。这是在学生理解了本课新知识点后,由教师引导进行模仿性的读说、替换练习、表演等一系列实践活动。其目的在训练学生会基础知识、掌握基本技能,接近本课时教学目标。训练的形式一般是由机械操练而情境操练,两者的性质都属

套用性练习，如新教材中的 Ask and answer 和 Read and act。练习中教师要注意纠错。

3) 交流活动。这指在某一情景中，使学生充分运用所学语言材料进行表达。交流活动即交际性活动，其目的是活用与深化教学目标，培养学生灵活运用语言的能力。在这一环节中，教师要尽可能多地为学生创造运用英语的情景，组织学生进行各种不同的练习，减少对他们的控制，鼓励学生独立地运用所学的语言表达思想。学生活动时，教师要巡视行间，进行辅导。记下全班学生普遍的失误。活动结束后，要对活动中出现的错误进行矫正。

### (3) 达标测评

达标测评指采用问答、会话、听力测试等方式，对全体学生当堂达标情况的全面考查，亦即随堂进行的形成性测试。目的是了解学生的实际达标情况，对学习误差给予矫正，对语言知识的缺漏进行补授。矫正练习结果又通过达标检测而反馈于课前测评。

## (五) 自学辅导教学模式

这是重庆市涪陵区的教师通过实验总结出来的一个初中教学模式。其主要思想是改变教学方式，舍弃传统的注入、灌输，改用启发、自学、答疑、小结，从而使英语课堂教学由教师中心转变为以学生主体。在实验中参考了“英语拼读入门，阅读主导教学模式”，并请杨振常进行顾问咨询。

### 1. 理论导向

主要是从学生的实际出发，激发他们的学习兴趣，但不是直观兴趣，而是稳定的兴趣。此模式从实践角度把初中学生学习英语的情况归纳为四型：敏捷而踏实，敏捷而不踏实，不敏捷而踏实，不敏捷而不踏实。这四种类型的学生之共同点是刚离开小学，习惯于教师的严格控制，注意力不易自行集中，在学习上很少体验到自学成功的喜悦。针对这种情况，此模式主张帮助学生自学，

辅导学习方法，重新组织教材，使学生感到与小学学习相比，确实是焕然一新；并且通过自学帮助他们自然地集中注意并因自学有所收获而产生成就性的喜悦，加上学习方法的指导能帮助他们养成良好的英语学习习惯，这样，就为学好英语提供了前提。

## 2. 模式结构

初中三年分为4个阶段。

表 4.3 自学辅导教学模式结构

阶段	1. 初一上	2. 初一下	3. 初二	4. 初三
主要目标	拼读能力以及勇于开口说课堂用语	提高拼读能力，学会自学，发展听说	扩大阅读量和语言知识，进行日常用语听说	以精读为中心，复习语法知识；以转述为中心，练习口语和写作。

## 3. 模式的操作

### (1) 第一阶段

从课堂应用英语听、说、做，诱导学生养成勇于开口的习惯。本阶段在第一学期着重培养拼读能力，从学习字母作起，到学期结束，要求人人都能按国际音标的注音读出单音节和双音节的生词。一切词汇教学、句型教学和课文教学都要围绕拼读能力的培养。在学完国际音标后，一切生词、课文都由学生先行拼读。

### (2) 第二阶段

本阶段在第二学期，每节课先由教师提出自学要求和方法作为启发，再由学生自学，最后由教师引导小结本节课的要点或考核自学结果。其中自学应占30分钟。第二学期的教学内容以发展口语为主，在听说中巩固和提高拼读能力。

### (3) 第三阶段

第三阶段在第二学年，这时学生已具备自学英语的能力，故应随着语言知识的增多而扩大阅读量，通过阅读巩固语言知识和提高学习兴趣。阅读应课内课外并举，不能只限于课内。课内要留下相当时间去练习日常用语的听说。

#### (4) 第四阶段

第四阶段在三年级，一方面要学完三年级的教材，一方面要复习1~3年级的学习内容，故应从教材中选取少量不同体裁的课文让学生精读。精读前仍由教师提出自学提纲，并在提纲中有意识地安排1~3年级语言知识的复习。对于精读的课文一般应加转述，并记录转述，以练习写作；也可对精读课文进行听写。记录和听写都是较好的练写形式，并可保证写作质量。如果在初二、初三就放手让学生自由写作，必然会写出许多汉语式的英语，遗害日后的英语表达。

#### **附：四川自贡市英语教师颜少先、刘承昌曾实验《英语自学能力培养法》，以培养自学能力为杠杆，去提高教学质量和减轻学习负担。**

此法的具体内容是在初中三年中结合教学进展分三步培养三种自学能力：

- 1) 始学之初培养拼读能力，约在初一上。
- 2) 自初一下至初二下培养自学教材和阅读的能力，主要抓知识的整理与运用，措施是每周开一节课阅读课。
- 3) 初三培养独立复习和全方位的英语自学能力，仍每周专开一节课阅读课。

#### (六) 外语自助教学模式

这是桂清杨在中外学教师帮助下经10年探索而建构的一种教学模式，初名《学生（自任）课堂教学法》，后名自助外语教学法。（the self-service approach，中英文分别简称为“自助法”和SSA），它指在外语教育教学中强调和发挥学生的主观能动性和创造性，重视学生固有的教师作用，不仅使他们有效地学得语言结构和语言运用能力，而且获得对教学本质和过程的自我意识、自我决策、自我管理、自我评价和自我更新能力（\*即“五自”能力）的一种教学法。主要适用对象为大专院校，用于中学时应将学生活动比率调低。

## 1. 理论导向

自助法的哲学基础是唯物辩证法中的内外因论。毛泽东指出：“事物发展的根本原因，不是在事物的外部而是在事物的内部，在于事物内部的矛盾性。任何事物内部都有这种矛盾性，因此引起事物的运动和发展。”（《矛盾论》）外语教育亦不例外。南京大学女生刘欣在 96 年伦敦国际英语演讲比赛中夺魁，击败包括以英语为母语的英国、澳洲等在内的全球 20 个国家的 37 名选手，为中国英语教学赢得殊荣，令国际刮目相看。刘欣的成功无疑是以外因为条件、以内因为依据的最生动、最有效的体现。

自助法的实质用国外的话说是“自控”、“自治”，用汉语表达其内涵则为“自立”、“自主”。它不同于其他教学法的关键之处，在于强调教育和发展的责任对受教育者的回归。张正东指出：“自助法不仅反映了我国学生学习外语必须立足于自立自主的国情，也为国际上的外语/语言教学研究提出了一个新的课题。”

## 2. 模式结构

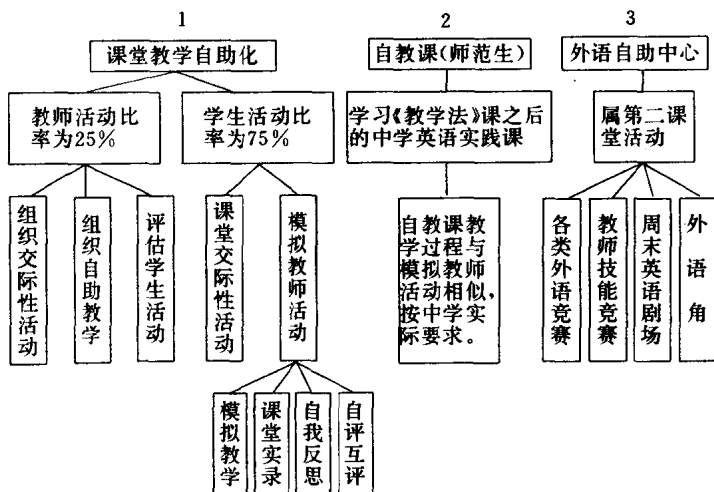


图 4.7 自助法模式结构图

### 3. 操作特点

1) 激发学生学习的动机, 发挥其主观能动性。

2) 发挥学生的教师作用。张正东在 80 年代中期出版的《外语教育学》中已论证了学生的教师作用, 此模式在操作上更扩大其范围。

3) 因材施教, 重视对学生的个别指导。

4) 实施以练习为基础的学生中心。课堂教学中学生活动得占 75% 的时间。

5) 强调教育和发展的责任对受教育者的回归, 促使学生解决自己的学习问题。

6) 在如何学的基础上安排为何教。

## 七、交际性教学模式

这类教学模式侧重教学内容的交流, 由内容而兼顾语言形式, 类似从意念-功能出发的交际法。但它不全具备交际法的几个要求: 按学生需要取材, 以意念-功能为纲, 学习真实语言, 教学过程交际化, 学而能用, 用而得体。所以这里称之为交际性教学模式, 以示区别。属于这一类的教学模式很多, 其中不少建构者对交际教学思想并无精确的了解, 而只是模糊地追求学了能用, 用之能够交流沟通。但这种作法却比较符合我国外语教学实践的需要。所以这儿选择介绍 5 个模式。

### (一) 意群教学模式

#### 1. 立足意群学习语言

意群指的是用英语交际时表达完整意思的语言单位。它是根据意思 (\* 意念或意念组合) 来组合的。它可以是一个词组、一个分词短语、一个分句等。意群的组合往往表达了一个句子含义或段落

大意或文章的中心思想。在没有进行意群教学之际,学生的学习都是以词汇的积累与句法的学习为主。他们的认知结构层次是词素→词汇→词组→句子。这种关系在结构上是严谨的,但在意思上却是孤立的,缺乏联系的。在交际中我们应根据意思来运用词汇和句法。句法虽可千变万化,但其含义不会变。因此,要使学生能灵活地选用各种词汇和句法,以适应语句的千变万化,就必须让学生掌握意群。从意群出发去掌握语言材料的内容;即从意群→句子含义→段落大意→文章中心思想。

在此,意群就涵盖了句法中的各个部分。它们之间的关系是从属关系在意思上是一个整体,结构上可千变万化有如下图。



如果学生能从意群角度来学习词汇和句法,那么他们所接受的知识将能融会贯通,不致得此失彼。比如,

- A girl graduate student is thought of quite \_\_\_\_\_
- A. different            B. differently  
C. difference            D. differing

对于这道题,近80%的学生会选C。其理由为:介词of后面应跟名词。这就不难看出,学生的认知结构受句法中孤立的细节支配,因而脱离了句中含义的整体性。学生仅仅对think of sb./sth.记得较熟,但他们不知道这个词组在具体的句子中尚受意群的支配,即要求从整体含义上去考虑局部,从而保持意群的整体性。由于忽略整体,学生对此句的理解误差也较大。有的学生理解为,“一个女大学毕业生的想法完全不同”。实际上该句的正确含义为“人们对女大学毕业生的看法完全不同。”意群为“think of a girl graduate student”。因此,该题选项应能修饰动词词组think of,应用副词,故选B。于此我们可以看到,意群是由各个部分组成的整体,这个整体不能破坏,否则就会影响对句意的理解。

## 2. 意群教学的操作

### (1) 分析意群的变式

意群内各部分的位置可能因词汇的语境意义之改变而变化,变化后的意群结构称为意群的变式。变式共有三类:分隔,移位,省略。

#### 1) 分隔。

① John plays football \_\_\_\_\_, if not better than, David.  
(NMET 94)

- A. as well                      B. as well as  
C. so well                      D. so well as

② She thought I was talking about her daughter \_\_\_\_\_, in fact, I was talking about my daughter. (NMET 95)

- A. whom                      B. where  
C. which                      D. while

以上 2 句的意群分别为: as well as David 和 while I was talking about my daughter。它们分别被 if not better than 和 in fact 所分隔。

#### 2) 移位。

① Not until all the fish died in the river \_\_\_\_\_ how serious the pollution was. (NMET 95)

- A. did the villagers realize      B. the villagers realized  
C. the villagers did realize      D. didn't the villagers realize

② So quickly did the workmen finished thier work that they were given a bonus.

这 2 句的意群分别是: not...until 和 so...that...。答案为: 1) A  
3) 省略。

① I didn't notice it till \_\_\_\_\_.

- A. it is too late                      B. being too late  
C. too late                      D. be too late





## (二)“情境-功能-情境”三段教学模式

这种教学模式认为,使用交际法教学必须作到两点:为交际而教和通过交际去学。由于情境是制约语言行为的非语言的外显现实,交际活动必然离不了情境;而交际主要借助语言才能实现,交际活动必然要运用语言的功能。“情境-功能-情境”三段教学法就是让学生在情境阶段接触完整的真实语言,在功能阶段认识语言,又到情境中去运用语言。使他们“从情境中学来到情境中用去。”有如小孩玩积木:开始观察整体图形,再尝试研究不同的积木在搭成某一图形时有什么作用,最后自由选用积木按图或不按图搭成不同的积木实物。所以这个模式的首倡者谢稼称之为“积木教学法”,它由3个阶段组成。

### 1. 情境感知阶段

教师以各种方式给学生提供反映所学教材的完整情境,帮助学生理解教材内容,但不作任何功能分析或解释,让学生直接观察、分析;但要帮助学生在提供的情境范围内作一些沟通交流,以联旧学新,并建立信心。不过,必要的机械操练仍不可免。还得注意,提供完整的情境并非一定得创设一种实物情境,完整地理解课文情节也是感知情境。这个阶段可分为两步,例如:

#### Step1 Revision

##### ① Acting the scene(by the students):

— "Mading a reservation"

— "Bringing the guests to the front desk"

##### ②Consolidation of some functional items:

— Greeting and welcoming,

— Asking for information(with the details selected on the spot);

#### Step2 Presenting the situation

① Listening to the tape of the whole dialogue;

② Questions on the situation; make sure that the students understand the conversation well and are conscious of the change of settings, roles, etc, compared with the ones revised at step 1.

## 2. 功能分析阶段

这个阶段要对所学语言材料(\* 存在于第一阶段所提供的情境之中)进行分析讲解,再以之操练、练习。分解当然要把语篇中的表意功能化小。但分解不是割裂,“割裂”是把句子从意思完整的上下文中割开来用于纯粹的机械性的语言点操练。而“分解”是按照所出现的功能项目之间的关系和作用,把情景分解为“小情景或下一层功能项目”,交际的完整性不受损伤。在课堂上,学生不可能同时学习处理所有的功能,教师也不能一下子把所有的东西塞给学生。把整个情景分解为功能项目,就可以一个项目一个项目地进行练习。由于这种练习的作用是完整的,学生就能学到适合不同情景中不同角色的不同的表达方式。譬如他们要学会怎样给客人、上司、朋友或家人提建议,即选择什么方式提出建议;劝说性的,中性的或委婉的提示。

第二阶段的重点工作虽是分析、讲解功能,而其活动却不是说教式的分析与讲解,它要通过交际性练习去实现。为此,设置信息沟成了教师的重要工作。如果学生事先知道别人要说些什么,那就没有信息的传递和接受,交际就无从说起。只有存在信息沟,才有信息的交流;所以教师要通过设疑向学生提供信息,或向学生提供细节不同和数量不等的信息,来设置信息沟,“情境-功能-情境”教学模式在第二阶段要求教师让学生当场挑选别人不知道的关于练习的细节和说明,当场随意组成练习表演的对子或小组。这些都是将学生分置于信息沟的两边。例如:

Step1 Analyzing the functions and dissect the situation into functional items or communication units;

— Greeting and confirming the booking,

- Apologizing or regretting,
- Asking for and making suggestion,
- Persuasion,
- Asking for and giving direction;

Step 2 Practising each functional item, esp. the new ones, through mini-dialogues or short conversations (providing the students with the useful expressions to make choice, and necessary information and details);

### 3. 情境变化阶段

这个阶段的教学是要求在不同的情境中使用相同的功能。学生必须更自如地表达自己,更有策略地完成交流沟通任务。不断地组合和重新组合功能项目,使之适应多种多样的具体交际情境。这对于学生将所掌握的东西应用到课堂以外的社会交际活动中去,具有非常重要的作用。所以这一阶段的活动方式很多,例如:

① Asking the students to act the whole scene by using different expressions;

② Asking the students to act in situations with slight changes:

- The guest has no booking.
- Rooms are available or not.
- The guest would stay at the hotel or try another one.
- The change of room type.
- Indoor or outdoor directions.

③ Asking the students to act in other different situations where the functional items practised are needed.

上述三个阶段都没提语言结构的教。实际上三个阶段都要进行结构教学:第一级,着重感知表达重要情节的语言结构;第二阶段,分析不同功能的表达形式;第三阶段,应用重点结构进行表达。

### (三)模拟交际教学模式

模拟交际教学模式的出发点是:外语教学应该瞄准为实际而运用目的语的目的,但在达到目的之前的教学过程不可能有真实交际,只是教学活动要尽可能交际化,即以交流性的实践为主。这个模式把初、高中看作一个学程,分阶段各有侧重。在各个阶段都在模拟情境中进行角色表演等交流性的语言实践为主要活动形式。但它把活动的开展建立在自学能力的培养之上,同时十分重视阅读,并把语言功能项目与功能的表达方式(结构)放在并重的地位,或将两者结合训练或分别训练。训练中对学生的话语输出只强调达意,不强调改错。在整个教学过程中,主张教师发挥导演作用,学生发挥编剧和演员作用。它把教学的全过程分为3个阶段:初一,初二→初三,高一→高三。

#### 1. 初一-预备阶段

这个阶段主要作两件事:培养以拼读能力为中心的自学能力;从听说起步,培养敢于开口、乐于开口说英语的习惯。其具体措施有3条:

1)培养出独立的拼读能力和自学的习惯。

2)从教学问候语开始,逐步增加功能意念项目,学习最初步的日常沟通用语。

3)启发学生给教材中的句型“穿靴戴帽”,即补上功能意念用语,使之具有交际意义;引导学生就课文进行演练,为实现课堂教学交际化创造条件。

#### 2. 初二→初三发展阶段

这个阶段主要做3件事:发展学生投入角色表演等口语活动之中的积极性;发展学生巧于创设情境的习惯;发展泛读,扩大运用功能项目的数量。其具体措施有4条:

1)根据学生的性格、口语程度等重新编组,选出或指定组长。

2)在教师指导下,以会话小组(或大组)为单位,对教学内容进行交际化处理,如编成短剧、小节目、角色对话等。

3)教学过程坚持先预习后演练;演练后总结。

4)重视书面语交际,适时发展泛读;其时间应从初二上学期起。逐步扩大学生泛读范围,从而满足学生的求知欲,和丰富他们的演练内容。由于学生已开始自己设计演练情境,所以他们对课外阅读材料特别感兴趣。泛读活动的发展,对于促进学生智能发展,学会从阅读中吸取营养,大幅度提高阅读能力和口头交流能力都有很大作用。

### 3. 高一至高三深化阶段

这个阶段主要做三件事:深化阅读,深化听力和泛读,深化口头交际活动。具体措施有3条:

#### (1)课文教学采用讨论方式

课文教学应先探求理解信息,再学习语法等语言形式,要侧重培养学生的判断能力,综合理解能力,重新组织所学内容的的能力,以至评价能力和欣赏能力。因此应从讲解式转入讨论式。先由学生在自学的基础上分小组讨论,教师从讨论的问题中筛选一些题目在大组讨论。大组讨论题目可以集中于几个方面:关于课文整体理解的问题;课文的简化与“添枝加叶”,长句,难句的改写与分析,功能之表达形式的代换,口语与书面语的差别,以及文章的思想性等等。对于讨论结果(\*正确的理解或改写等等),可以择其要者作为写作练习,用书面形式巩固下来。

#### (2)听能训练的专门化

一方面,每周可用一课时专门进行听能训练,一方面每节都进行10分钟左右的听能训练。此外,还采用专门的精听、泛听材料。听能训练的材料要浅于课文,但必须先听清大意后再看文字。

#### (3)深入和扩大泛读

除了课外作业可以布置与阅读配套的阅读材料之外,还通过

三条渠道深入和扩大泛读。

1) 听读结合,先听后读。对泛读材料可先听音,了解其大意,再发下泛读材料,让学生边听边读,了解其细节。

2) 读写结合。先泛读,读后听写重要句子;或者先泛读,读后听写并摘写表达主要内容的句段。

3) 学生自选材料课外泛读。这是最能照顾学生个别需要的泛读方式。教师应帮助选材和指导学习方法,并在读后进行检查。材料的文字一定要浅,基本上不用翻字典或一页只1~2个生词非查字典不可。材料的题材要宽,或实用或有趣。还可围绕泛读组织一些活动,如口头介绍自己读了些什么,翻译读过的材料,比赛读速等等;既可引发兴趣,也可激励学习动机。一般说,高中三年可能泛读20万字的材料。

#### (四) 社会文化教学模式

这个模式把学会外语看作习得与学习互相促进的过程,教学内容应着眼社会环境对语言运用的制约作用而加以区分,从日常生活到专门知识。这是根据韩礼德(M. A. K. Halliday)和克拉申(S. D. Krashen)两人的理论而建构的一种适用于外语教学全模式的模式;首倡者是北京大学的王振亚。此模式可看作交际教学模式的一种理论性变体,未涉及中国人学外语的特点,其实用性尚待进一步验证,可能对大学英/外语教学有较多的应用价值。但它对于从操作层次解决我国外语教学中的跨文化交际的问题,以及借用相关理论构建外语教学模式,都具有启发作用。

##### 1. 理论导向

(1) 社会环境制约语义的选择,故社会-文化应是处理教学内容的尺度

语言是一种社会行为,其主要表现是说话者用以传递信息的言语活动——话语(discourse)。按韩礼德的解释,语言首先是一种

行为潜能(behaviour potential),表示 What the speaker can do。从话语生成过程说,行为潜能要转变为意义潜能(meaning potential),说明 What the speaker can mean。然后,意义潜能又转化为词汇-语法潜能(lexicogrammar potential),才能提出 What the speaker can say。do→mean→say 的实现又存在依存关系,因为行为实现于意义,意义实现于词汇-语法,词汇-语法又得适合行为的需要。协调三者的关键是如何选择意义,而意义的选择受到社会环境的制约。

社会环境(\* social context,也译社会语境)指交流信息的环境,即话语的社会背景,是情境与语境的组合。社会环境包含三方面内容。

1)话语范围(\* field of discourse,话语场),主要指正被谈论的事,它决定话语应该选择什么概念意义(\* 字典里对词的解释属于概念意义)。

2)话语基调(\* tenor of discourse,话语意旨),指谈话参加者的身份关系,它决定话语应该怎样选择(\* 处理)人际关系,即怎样选择人际意义(\* interpersonal meaning)(如称你或是您)

3)话语方式(mode of discourse),指话语/语言在具体情境里起什么作用,采用什么体裁(\* 新闻报导,评论,小说,诗歌),通过什么渠道(\* 书面、口头),它决定语篇意义(\* contextual meaning,语境意义)的选择。

这三个制约语义的社会环境成分,通过词汇-语法转换成表达法(wording),表达法通过语言系统表现为口语,通过文字系统表现为书面语。以中学英语教学为例:话语范围是学习英语的某一知识或技能(\* 不是在社会中运用英语);话语基调是师生,但按规定教师指导学生,而按教学需要,学生是教学的主体,教师得以学生的需求为念(\* 不是家庭谈话或上下级的关系);话语方式是采用口头的或书面的问答、讲解、讨论等方式;话语内容应该传递信息,但也不可能不传递信息(\* 如机械操练)。据此,我们可以看出,话语的产出如果离开社会环境必然辞不达意,笑话百出。而社会环境的



3个成分,主要是社会文化的反映。所以从语言学看社会-文化教学模式的核心,是着眼社会环境制约语义,通过语篇教学,学习词汇-语法的语境意义,从而保证学了能用,用而得体。

## (2) 学生学会外语须得习得与学习并举

学生学习外语从输入开始,按克拉申等人的理论,输入要保持  $i+1$  的水平,输入后能否吸入(intake),还取决于输入中语言项目的出现频率是不是高,输入后的及时强化是否足够。此外,对输入的理解也影响输入的吸入。而语法知识就是理解的必要条件。正如罗宾斯(Robins)所说,“如果没有语法知识,除了一些极简单的语句以外,人们不可能理解语言。”科德(Conder)也认为,语法对于语言理解和生成都具有心理现实性。不仅如此,由于语言项目是按规则排列的(\*比如,名词词组的排列规则是指示词→修饰词→类别词→核心词),掌握了这些语言规则,就易识记和保持输入材料,故语法对学生记忆语言材料也有作用。此外,克拉申还认为学得的语言知识对语言生成能起编辑或监查作用。所以,学生掌握外语须得习得(\*  $i+1$  的可理解的输入并加强化)和学习(\* 语言知识帮助理解、记忆、生成)互相促进。

## 2. 模式结构

由社会-文化、语义、词汇-语法、语音和书写符号四层次构成。

### (1) 社会-文化层次

1) 此层次的作用有3点:第一,选择语境意义;第二,解释输入材料(\* 语篇的含义);第三,按照目的语的文化要求参与社会活动。

2) 社会-文化层次可以分解为各种社会活动或话语范围,如吃饭、访友、度假、诉讼、科学研究等。不同社会、文化间人们的社会活动方式存在差异,比如中国人访友爱在晚上进行,而美国人却常在中午访友。但也存在“文化重合”(cultural overlap)现象;比如,无论是讲英语的人还是讲汉语的人在接受别人馈赠或服务之后都要道谢。当然大量的情况是同中有异、异中有同,因此文化对比、文化分析很重要,国外已有多种文化对比分析模式。

## (2) 语义层次

这是介于社会-文化和词汇-语法两个层次之间的层次。语义主要包括概念意义和人际意义。概念意义可以分解为各种概念,人际意义可以分解为各种语义功能,如提问、命令、要求、陈述等。

## (3) 词汇-语法层次

这个层次指词汇和语法,它为社会-文化层次的意义提供表达方式。词汇-语法层次还与身势语和副语言相关,因为身势语、副语言与词汇-语法相同,都是目的语文化的沉淀,故也应纳入词汇-语法层次。

## (4) 语音和书写符号层次

这是将词汇-语法层次提供的表达方式转换为口语或书面语的层次。

上述社会文化层次构成社会环境(\* 广义的语境),语义、词汇-语法、语音及书写三个层次则构成语言。社会-文化教学模式以社会文化层次为立足点,即把语言放在社会环境中学习,使学生在学习语言的同时,也学习了解目的语的文化与社会,解决跨文化交际的问题。(\* 用得得体)。这样做有两点原因:

第一,社会-文化环境决定人们的社会活动方式,决定语义的选择,这是交际活动的起点。

第二,人类的交际活动是在一定的社会-文化环境中进行的,语言与社会、文化不可分割。当代语言学已摆脱了就语言研究语言的传统,而把语言作为社会文化现象进行研究,语言学习也当如此。

## 3. 模式的操作

### (1) 教学的4个阶段

1) 为学习作准备的前阶段。指语音和书写符号阶段。在这一阶段中可结合发音与书写学习一些词汇和基本句型,为进入第一阶段学习做好准备。(\* 这个阶段与其他教学模式并无明显差异,不同点在于按第二阶段的需要去选词汇和基本句型。)

2) 日常社会活动的教学阶段。这是非技术性语域的教学阶段(\* 语域, register, 又译语体, 指具有某种具体用法的语言实体, 它可以按话语范围、话语方式、话语基调的不同, 而划分为正式体, 行业话等等)。非技术性语域指话语范围中有关各种日常社会活动的语域, 如问候、告别、玩耍、吃饭、度假等等。其文化因素影响最大, 差异也最明显。但日常社会活动阶段所学文化, 可分为小写 c 文化(small c culture)和大写 C 文化(large C culture), 前者指普通社会习惯, 一般称作交际社会文化; 后者指文学、艺术、历史、地理、哲学等知识文化, 也称正式文化。社会-文化教学模式在此阶段主要学习交际文化(\* 这个阶段在不同教学模式都包含得有, 只是内容没明确地落实到小写 c 文化之上)。

3) 科普知识的教学阶段。这是技术性语域中普及性技术语域的教学阶段。普及性技术语域是技术性语域(\* 与非技术性语域相对应)中的一种, 也是话语范围所含的语域之一。它指有关教育、政治、宗教、文学、艺术、地理、历史、医学、法学、环保、理化等学科的普及性知识, 即科普知识(\* 这一阶段在其他教学模式中没有, 只在教材取舍时有所考虑)。

4) 专业知识的教学阶段。这是学术性语域的教学阶段, 它比普及性技术语域的内容更专门化, 须学习学生所修专业的目的语文献, 相当于我国大学英语最后阶段的教学内容(\* 其他外语教学模式一般没有这个阶段)。

上述 4 层, 尤其是 2~4 层次, 把目的语剖分为一系列使用中的语篇, 语篇是语义单位, 它由小句复合体、词组、短语、词等等词汇-语法单位组合而成。社会-文化教学教学模式以语篇为教学单位, 自然包含了语言的功能与结构。但它与交际法把语言剖析为一系列意念-功能不同; 与听说法把语言剖析为一系列的结构也不同。社会-文化教学教学模式以语篇为教学单位, 无异是抓住语义这个纲, 纲举而目张(\* 结构、功能都是目)。因为语篇能传递完整的信息, 言语交际中使用的就是语篇; 以语篇为教学单位就缩短了教与学的距离, 更易于达到学了就用, 用而得体的目的。这点正是社会-

文化教学模式的可取之处(\*至少从理论上看来是如此)。所以,从教学目的看社会文化教学模式仍属于交际教学,从实现目的的渠道看,却不同于其他交际教学模式。而且它不但不排斥结构与功能的教学,甚至需要把语篇所表达的新的功能、概念或新的词汇-语法项目分离出来,加以解释和练习。在各层次的教学,首先要学习带共核性的语言项目,同时各层次的内容可能在不同单元里有所交叉。这个教学模式系适用于外语教学全学程的模式。就基础外语教学而言,教学范围主要在1~2层次,高年级涉及第三层次的内容,但份量不大。此外,还应注意,社会环境(\*情境-语境)可以是双重的;既有直接语境,也有间接语境。例如给小孩讲故事要涉及直接和间接两种语境。直接语境包括:讲故事(\*话语范围);口语(\*话语方式);父(母)对小孩(\*话语基调)。但故事本身还有自己的语境,比如一个神话故事拟想中的人物的活动构成一个间接的话语范围。移位(displacement)是人类语言的一个结构特征。在人类交际活动中大量的语境是双重的,因此社会—文化教学模式不仅突出语境还强调引入双重语境。

## (2) 课堂教学的五步

这是课堂教学活动次序,主要有五步,必不可少。这五步构成的过程与五步教学法大同小异。但它着眼语义语篇,其教学内容甚有不同。

1) 输入材料。习得与学习都始于理解输入,因此输入在教学程序中占据第一位。输入的材料根据社会活动选择,形式为听力和阅读材料。

2) 理解输入。输入的理解是语言发展的先决条件。一切有助于理解输入的手段都要用上;如情境的启示,上下文的提示,直观教具,教师的讲解,都会帮助学生理解输入。翻译则可有限地用于辅助语言知识(\*语言功能与结构)的输入。

3) 强化输入。当输入的理解完成之后,应采取措施,强化输入。未经强化的输入,其语言形式只能进入短期记忆,把输入的语言形式转入长期记忆,要靠强化。强化的方法应尽量多样化,可采用背诵、完

形填充、角色表演等。语言规则的保持可结合输入的强化进行。

4)控制性生成。输入的强化为再生成言语铺垫了道路。控制性再生成言语首先指复述中反映各层次所学材料之共核的语篇。在此基础上,根据输入的语境再生成类似语篇(\*必然运用到新学的功能与结构)。

5)自由生成。自由生成可以看作是创造性地运用掌握的语言进行交际活动。语言的创造性应该理解为语言使用者通过无限扩展其语言资源在新的语境中表达新的意义(Halliday,1973)。自由生成练习正是用以发展这种能力。在控制性生成和自由生存阶段,由于语言规则的运用与生成活动相结合,既可提高语言知识的熟练程度,又可促进运用语言的正确性。所以不会产生知识与能力、流利与正确的矛盾。

## 八、强化实践的教学模式

这类教学模式主张,通过多种渠道和方式加强外语教学过程中的实践活动,以提高教学效果;但避免单调的重复,并尽量减少机械练习。在这里加强指加大实践活动广度、密度和深度,实践活动指在目的语不同水平的运用中学生因参与运用而接触目的语的活动:包含练习活动,准交际活动、交际活动,以及组织教学活动的活动(\*如在表演中当主持人,旁白者,在教室里协助教师工作)。这种主张有三方面的理论根据:第一,从语言学看,接触(contact)是操两种语言的人经常相遇而引起的语言变化,如双语现象、语言变化等。外语教学的最终目的正是引起双语现象,教学中操两种语言的人一是学生,一是教材以及多种来源的外语言语。所以,在外语教学里多接触意味着学习成功的必要基础。第二,自乔姆斯基至克拉申的语言习得论。第三,斯金纳的刺激-反应论。因此,中外外语界一直在自觉或不自觉地探求加强外语课的实践性以提高教学质量。不仅有自觉实践法流派,还有多种加强实践的教学模式;乃至在所有流派和教学模式之中都不忽视接触实践的重要性。这儿按加强实

践的不同方式,介绍5个有代表性的强化实践的教学模式。

### (一)循环式教学模式

这是河南教师陈留记、王宝印、刘振莹、姚连荣等人经过两轮实验提出来并仍在推广中完善的教学模式,它是包含整个初中英语教材和教法的教学模式,其主要特点是用循环作为加强实践的手段。外语教学要循环反复,这是一种共识。因为循环可以增大在遗忘周期到来之前进行复习的可能(\*尤其是初次识记之时的及时循环,可使更多的瞬时记忆的材料进入短时、长时记忆。);循环可以增多强化暂时神经联系的可能,从而增强记忆痕迹;根据记忆容量有限论(theory of limit of memory storage),循环还可以减轻每次记忆的容量,从而防止原先记忆了的材料从储存器中被排挤出去。所以主张“循环往复,螺旋上升”者甚多。但大家只想到新旧教材的循环,而此模式却提到了听说读写的互相循环,这是富有创新意义的。

#### 1. 理论导向

德国哲学家约瑟夫·狄慈说:“重复是学习之母。”因为重复可以克服遗忘,重复可以增强记忆。但是这种重复不是简单的重复,简单的重复容易引起大脑疲劳,产生枯燥。例如我们要求学生把一个单词读10遍,或写10遍,这就是简单的重复,效果并不好。好的重复方法是循环,其理由可以从四方面加以说明。

(1)言语的四种活动形式(技巧)互相转换,提供了循环的天然前提

人们在对听、说、读、写四种活动的研究中,发现它们之间存在着转换因素。因为“听”是由外部言语向内部言语的转换,“说”是由内部言语向外部言语的转换,听与说以内部言语相衔接,作为转换因素,“读”与“写”的关系与此相似。说和读则以外部语言相衔接,作为转换因素,写与听也是以外部言语相衔接,也具有转换因素。

因此,英语教学应该以听、说、读、写四种教学形式循环进行,这有利于充分发挥它们之间的转换因素。

### (2) 英/外语课的目的要通过循环渠道才能达到

英/外语课的目的是培养运用英/外语的能力,运用能力是言语技能的综合运用,技能又是语言知识的运用,这本身就包含了循环;加之语言是文化的沉淀,语言的内涵和运用有许多层次,这些层次的结构是螺旋式的(如一个词汇的本身与众多转义都是螺旋式的联系),所以言语技能、语言能力(competence)和运用语言的能力(performance)的形成不可能是直线式的,而总是螺旋式的,必经循环。

### (3) 教学活动及其方式方法须得循环使用

单一性的教学活动和方式方法容易令学生感到枯燥厌烦,但教学活动及其方式方法虽然很多,却不是无穷多;所以只有依照教学内容的需要,采用不同的组合,使不同的活动及其方法循环使用,同时也使得从事教学活动的感官循环工作。使眼、耳、口、手、脑轮番发挥作用,各种感官有劳有逸,一直处于积极兴奋状态,有利于提高对语言材料的感知和记忆效率。

### (4) 循环可以提高记忆效率

我国英/外语教学的实际情况是在汉语环境下学习英/外语。这两种语言在语音、词汇、语法、句子的意念和形式上都存在着很大差异。母语和外语之间的差异越大,要求记忆的东西就越多,这就是以汉语为母语的中国人与以其他拼音文字为母语国家的人相比,学习英语要难得多的原因。因此中国人学英语时,记忆成了一个十分重要的问题。很多学生就是因为记忆跟不上而掉队的。记忆是造成我们英语教学中两极分化的首要原因,而循环有利于增大复习密度,防止遗忘。

## 2. 模式结构

### (1) 整体结构

围绕词汇、句型,在同一范围的语言情景下,开展听、说、读、写

活动,反复循环,增强实践量,使语言知识迅速转化为运用语言的能力。英语学习是在一定的语言知识指导下的自觉的语言实践活动。为了达到预期目的,活动前应掌握一定量的语言材料及规则,再以这些语言材料及规则为基础去开展语言实践活动。掌握语言规则和进行语言实践活动都要通过循环去增加言语实践的量 and 质。所以,循环对于掌握用英语进行交际的本领具有定性作用。因此,此模式结构以循环方式处理一切问题:先把语言、语法、词汇构成一个三要素互相循环的知识整体,再把知识整体放到循环变化的情境之中,在循环变化的听说读写之中得到运用。

### (2) 课堂教学结构

1) 复习旧课。复习的旧课要能为新课提供螺旋上升的起点。

2) 讲解新课。由旧到新,讲练结合,使学生只感到上升了,而不感到上坡的困难。

3) 听说读写活动。使四种形式循环变换。

4) 综合运用实践。主要是课文的问答、压缩、扩展、转述;根据学生情况,以课文为依托,螺旋式地提高综合运用能力。

5) 巩固。扩大课文范围,联系已学课文,进行交际性的练习。每一节课不论是否作完 1)→5) 步,都应有 90% 的时间用于学生的英/外语实践性活动。

## 3. 操作要点

### (1) 教材编写要点

1) 教材具有分合统的特点。一课书的内容是一个整体,每课分为听、说、读、写的四部分各自为篇,这样不仅保证听、说、读、写都有自己的训练材料,防止教学中的随意性和顾此失彼,而且使每篇的生词率降低,难点分散,坡度减缓,输入量增大,有利于课文整体教学。每课书 4 篇课文,每篇生词五六个,当堂学完生词,当堂进行整体教学,使课文直接成为听、说、读、写训练的语言材料。这样可以保证每节课 90% 的时间用于对学生实践训练。



2)教材具有循序渐进、反复循环的特点。由于每课书都是一个题材内的特定内容,这就使得相同的词汇在其中反复循环,而且课与课之间有联系,生词复现率高,学生不知不觉地就把生词记住了。即使这一课没记住,下一课又出现,这样复现的次数多,学生不觉得记单词是一个负担,反而觉得英语好学,学得有趣。

3)教材具有阅读量大、写作起步早的特点。循环式英语教材每课后配有两篇阅读材料,阅读量大,有利于培养学生的阅读能力。阅读能力要靠大量的阅读来提高,教材这样编写正是为培养学生具有初步阅读能力服务的,为学生开展广泛的课外阅读打基础的。

教材把写作列为教学内容,贯彻始终。从初一第一学期第三单元开始练习看图写话(\*用课文中的话去说明图)。写作练习起步早,而且有计划地从默写、仿写中逐步提高,因此写作能力提高得快。

4)教材具有情景和意义结合、功能和结构相结合、知识和能力相结合的特点,三个结合本身都要互相循环。

## (2)课堂教学要点

1)循环不是单一的,而是多层次的。一课书包含听、说、读、写四部分课文,是一个循环周期。一课接一课构成一个循环过程。同时每课书四部分课文又分别包含一定的生词、词组和句型。在学习这些知识中,也包含着听、说、读、写循环活动,这就是说:“听”中有说、读、写;“说”中有听、读、写;“读”中有听、说、写;“写”也中有听、说、读。复习练习也贯穿着四项技能的循环。这样一环扣一环,形成了一个多层次的循环体,使语言材料得到多次不同形式的实践。

2)循环不是简单的重复。每个循环也不是孤立的,而是相互联系的。前者为后者的基础,后者在前者的基础上提高。这样一个周期接着一个周期循环往复,每课有一个主题。如果这一课是表达买东西的内容,四部分课文会是四种不同情况下的“买东西”,由于一课是同一个题材的内容,就可能使相同的词汇和句型在其中循环,但各部分课文又有区别,又会有各自不同的词汇和句型,这就为下一课的循环奠定了基础。

3)各个循环周期中的听、说、读、写所占的比重不是绝对相等的。初学阶段的听说比重大于读写。随着学年的增长,逐步侧重培养读写能力,读写的比重大于听说。听和读是吸收语言,说和写是表达。只有大量吸收语言,才能为表达提供丰富的语言素材。因此在整个循环中,听和读的比重始终大于说和写。由于听、说、读、写是相辅相成、互相促成的,任何一方都不能偏废。考虑到我们的学习者都是在汉语环境里学习英/外语的,更应该让口头学习同书面学习同步进行。

## (二)反刍式教学模式

这是为了增进记忆而把外语教学过程分为粗学、精学、复习三个阶段,后一阶段反刍前一阶段的内容,从而增强实践性。三个阶段可以用于相衔接的几节课,也可用于一节课。最早提出此模式的人为刘奇船。

### 1. 理论导向

记忆分为三个阶段:识记、保持、再认和再现。识记是记忆的开端,是信息输入大脑的过程,因此识记时对所记事物的认识是相对模糊或轮廓化的。保持是记忆的第二阶段,保持要使识记的材料“联网”系统、概括化并痕迹化。因此保持对所记事物的认识是相对精确的,与其他事物的联系也是多向的。

再认是依据当前事物作线索去辨认出已保持的对象,比回想要容易一些。回想就是再现,它能够不借助当前事物而在脑中浮现或行动上复做已经过的事物,又称回忆。把再认与再现结合起来看,都要借助已感知并记住的事物才能实现,因此再认再现有赖于没遗忘之前的复习。

既然记忆的规律是由粗到精像牛吃草式地反刍,我们若把外语教学过程也按此安排,岂不是可以增强记忆效果而提高教学质量!

## 2. 模式的结构与操作

### (1) 粗学/略学

要求学生在预习提纲的提示和帮助下,粗略地将要学的语言材料听读一下,了解内容大意;把新材料与学过的材料挂钩,尽可能有意识地记住一些材料,如生词、短语等。

粗学并不意味着不加思索地去读、听,相反,学生在粗学的过程中,须在教师的启发下积极思考,对所学的语言难点、重点进行粗略地分析理解,逐步地在大脑中建立某种内在的联系,从而进入记忆的第二阶段。

### (2) 精学

教师要用启发方式,引导学生把粗学过的语言材料、语言点、生词通过各种联系手段进行系统的整理,使学生所得到的语言材料更加清晰,更加条理化。从而把在第一阶段识记的语言材料在头脑中得到强化,促进新旧知识的系统化和概括化,提高保持效果。

### (3) 复习

教师指导学生运用前两步中所学的语言材料,进行各种语言实践,进一步熟练自己所掌握的知识技能,并将它们用于综合练习或模拟交际之中。如果发现自己识记和保持的过程中有不准确或不正确的地方,可以得到及时的纠正。

粗学、精学、复习的时间分配要据学生及教材内容而定。一般说,复习所占时间要相对长一些。

## (三) 多向互联教学模式

这个模式系从张红等所提《双向式英语教学法》、林毕英所作《初中英语理论训练教改实验报告》以及桂华松所提《密集式全浸入教学法》等材料中提炼而成。其主要特点是增加教学内容和师生之间的多向联系,从而加强学生在不同情境、语境中反复学习同一材料的机会。比如,增多词一句一文的联系,可接触同一生词;加大

听说读写的联系,可从4个方面不断地接触同一材料;把同一单元的各课综合起来,按词汇、口语、知识、课文、综合等内容分别施教,可增强这些内容的系统性和相对的“全面性”,从而将所学材料集中起来,条理化,使学生便于进行高密度的听说读写练习,更好地掌握所学材料。

## 1. 理论导向

1)当代语言教学理论指出,增多与目的语的接触,作好输入,是掌握目的语的必要条件。克拉申认为,向学习者提供的输入量越大,越为学习者易于理解,则越能有效地、快速地养成他们理解和运用目的语的能力。所以,改进外语教学,要着眼增多对目的语的接触。

2)语言知识、技能、运用能力是互相联系的,作为知识的三个要素和作为技能的四种形式又分别互相联系。语言教学的师与生,教与学以及各种活动之间的联系越多,学生就越能从各方面去“全浸式”地接触所学材料,从而理解和记忆所学材料,加速运用语言的能力。

## 2. 模式结构

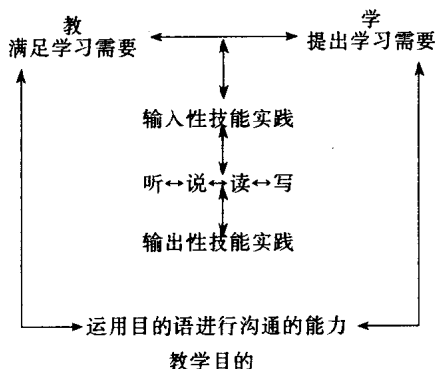


图 4.8 多问互联教学模式结构

(1) 教学流程走向:自上而下,自左而右。

(2) ↔表示反馈线路,也表示操作顺序的可逆性。

### 3. 模式的操作

操作落实于课堂教学,共分5步:

#### (1)准备

热身,制造学习气氛,切入呈现的主题。

#### (2)呈现

由学生参与,感知教学内容的整体,培养语感,不求甚解。

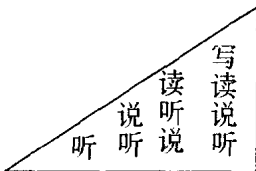
#### (3)输入性技能实践

教师指导下的听说读写输入性活动,主要目的是理解、记忆语言材料;其内容组织应该词不离句,句不离文。词不仅指词汇,也指单项知识;句不仅指句型句式,也指系统性的知识;文指作为输入、输出的话语篇章。因此在输入性技能实践这一点中,要从示范模仿作起,但要注意在文的范围内建立所学材料的多方联系。输入性四技能实践的顺序一般是听说读写,但也可变更,只是听须先行。

#### (4)输出性技能实践

教师指导下的表达性的听说读写活动,其内容主要是创设情境对输入语言材料的套用,仿说,仿写,缩写;目的是练习新学的表达形式,以熟悉语言知识。练习形式为单项的听,听后回应性的说,读后摘要性的写。但也兼用听说读写或其中的几项技能,即带有综合性。

在进行(3)→(4)技能训练时,都宜由单一技能到多项技能,重叠而进,以增加接触量。其流程可参考下图:



#### (5)综合运用

自由或半自由地运用学过的语言知识和技能,以输出性技能实践的内容为中心;但着眼于用所学语言材料去表意做事。综合运

用语言的能力是教学目的,整个的教与学都要盯着这个目的。所以综合运用的水平(\*正确性、原则性及表达的范围)反映教学目的达到的情况,并以此情况向教与学作出反馈信息。

#### (四)变换式教学模式

这个教学模式是从赵殿伟等多人的教学经验中提炼出来的。它的主要特点是变换教学内容、活动、背景的组合,从而使学生在新鲜的“应变”之中加大实践量,达到教学目的。它可以用于一节课,也可以用于整个学程。作个形象的比譬,它类似于魔术,观众看来千变万化,趣味盎然;而万变不离其宗——利用声光折叠和藏在演员身上的道具。变换式教学模式尽可能作出多种变化,而变化活动的作用在于加强目的语的实践。我们也可以把应学的目的语材料比作万花筒中的花,变换就是摇动万花筒。

##### 1. 理论导向

1)不论是按索绪尔的二分法(\*语言与言语)或乔姆斯基的二分法(\*语言能力和语言行为),外语教学的目的是掌握运用语言的能力(\*表现为言语或语言行为)。语言或语言能力(生成言语或语言的行为)只是达到目的的必要工具。而言语或语言行为都是因应变动的情况而千变万化。所以外语教学的客体本身就在不断变化。不变化的只是语言或语言能力。

2)外语教学实施于特定的外语教学环境,教学环境千变万化,如不同的师资、不同的母语、不同的学生、不同的教学条件和不同的偶然因素,这些不断变动的教学环境须得教学活动去适应它,不是它去适应教学活动。教学活动适应了教学环境,则能取得事半功倍的教学效率,否则只能事倍功半。

##### 2. 模式结构

这是一个旋转式的动态结构,类似于“众星拱月”或众星球围

绕太阳旋转。处于太阳地位的是由复习引导而凝聚、增长的目的语知识、技能，围绕它的球则是与之相联的变化球体。通过这些球的运转，使新知识、技能转化为运用语言的能力。其关系示意如下图：

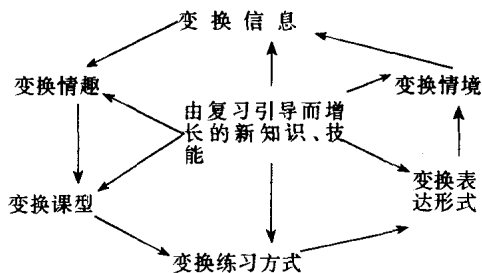


图 4.9 变换式教学模式结构

从增长的新知识、技能出发，先联系任一变换球体作为起点，然后向前进入另一变换球体，可以不断变换，也可以只采用几个变换，以达到将知识、技能转化为语言运用能力为止。比如，第一步变换练习方式，第二步即进入变换表达形式，第三步变换情景……。如果第一步变换课型，第二步即变换练习方式，第三步变换表达形式……。

### 3. 模式的操作

#### (1) 由复习引导认知新的知识、技能

这是识记新知识、技能，可采用模仿，也可采用讲解、讨论，但必须从复习作为学习新知识、技能之基础的已学知识、技能入手，作到以旧托新，新植于旧。对于新知识技能的理解、记忆情况，要通过提问或练习加以考查，确认理解清楚或模仿准确并有所记忆之后，才能进行变换。

#### (2) 变换形式

1) 变换练习方式。指不采用认知新知识、技能时所用练习形式，而采用其他练习形式和教学方式方法，即具体练习方法的变

换。

2)变换表达形式。指不改变表达内容而变换表达形式,如将课文中的一种句型,改变为另一种句型,一种句式改变另一种句式,以至改写课文。

3)变换情境。指设置使用相同语言知识、技能的不同情境,从而对表达提出不同的要求。

4)变换信息。指变换交流的信息而表达形式基本不变。如把同意参加野餐变为不同意参加野餐。在变换信息中,特别要注意使话语,尤其是问话保持4点特性:存在信息沟(information gap);含有即兴性(improvisation),即灵活运用,而不是呆背;具备得体性(appropriateness),即说的话合乎说话人的身份和情境中的社会规范;产生沟通作用(communicative use),即在说话者之间产生互相理解的作用。

5)变换情趣。主要是激发师生双方教与学的热情,使教寓于情,学寓于趣,既不持续地灌输、指令,也不持续地放任自为。这个变换必须根据学生的学习情绪与效果而灵活处理,有时改变“变换”形式也可产生变换情趣的作用。比如,学生在变换信息的练习活动中感到困难,可以变换情境,帮助他们捕捉新的信息。而当情境不好变动时,又可变动表达形式。随着变换的更改,便能变换情趣。

6)变换课型。这是因改变教学内容的组合而采用不同的课型。比如,人教版中英合编教材系每单元四课,每课一学时。我们也可以把四课拉通,一节课上听说,一节课上精读,一节课上泛读,一节课作口头练习,四节课都学到四课的内容。我们也可以把四课书分为课文、词汇、语法、复习四课型;课文采用“合-分-合”的课文整体式教学;词汇采用“词↔句↔文”式教学,语法采用“讲↔练↔用”式教学;复习采用“提↔扩↔作”式教学;提,指从已学材料中提炼复习要点,如句型、习语、表达法;扩,指给要点添枝加叶,扩展成文;作,指口头笔头表达扩成之文,或归纳、讨论复习要点。



## (五)全叠式教学模式

这种教学模式类似叠罗汉,由于学习内容和活动层层堆叠而增大了语言实践量。它的基础是良好的学习习惯方法和健康的心理状态。在这个基础上立着学习内容的要点,如关键词语,功能与结构,课文之类;这些要点在语言运用中具有强旺的联系、组合能力。这个“大人”之上,首先全叠与之有关的旧教材,用以衬托新材料。其上再叠新教材,剖折要点。其上再全叠要点的运用练习。这是根据程庆山,厉惠湘等人的经验而概括出来的教学模式。

### 1. 理论导向

外语教学的目的是掌握目的语,所以教学内容的要点乃是教学活动的支撑点,也是教学模式的立脚点。但掌握外语材料得靠学生,造成学生学习成败的首要原因是学习习惯、学习方法和心理健康。因此这三者应是学习目的语的基础。在外语教学活动中,目的语语言要点不会凭空而降,必然是教材中已学材料的延伸;按教学论的规律,要学好内容要点应先弄清楚它与已学教材的关系,从已知到未知,了解新材料的概貌。然后才能遵循外语学习的顺序。输入新材料和运用新材料。所以,全叠式教学模式应用了多种相关理论。

### 2. 模式结构

#### (1)全叠的基础

1)良好的学习习惯。①勇于开口、提问、听说英语的习惯。②计划学习的习惯;以克服学习中的盲目性,减少无效劳动,提高学习效率。③今日事,今日毕的习惯;以克服懒惰、拖拉的毛病,树立强烈的时间观念。④勤于记忆的习惯;尤其是善用听觉记忆;以贮存更多的知识信息和发展听说能力,为提高外语学习水平奠定良好的基础。⑤复习的习惯;能自觉地根据个人的实际,对已学过的

知识有步骤地系统复习,减少遗忘,提高巩固率,为自己的深入学习创造有利条件。⑥积累、整理资料的习惯;建立自己的小资料库,为搞好学习提供条件。⑦自我总结的习惯;使自己的学习处于主动地位,得以扬长避短。⑧预习的习惯;使自己的学习处于主动地位,有更大的回旋余地。

2)多方面的学习方法。①掌握学习目的及其学习方法;从外语课的终点目的到一节课的目的及其学习方法。②自学方法。③上课时耳、口、眼、手、思五到位的方法。④记忆方法。⑤模仿方法。⑥复习方法。⑦利用交往学习的方法。

3)健康的心理状态。①不断清除害羞、胆怯的心理。②开朗、大方、乐于与人合作的个性与心态。③良好的注意品质。④坚定的自信心,尤其是对自己记忆力的信心。

### (2)垒叠的结构

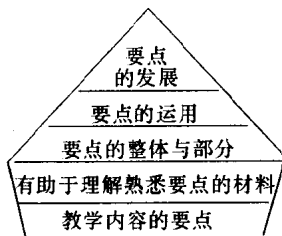


图 4.10 垒叠式教学模式结构图

## 3. 模式的操作

习惯、方法、心理健康的培养工作贯彻始终,但要结合学习活动进行,切忌单调地灌输。

课堂教学按四步要求进行:双层复习,整体呈现,实践运用,预习新课。这四步视教学内容的长短,可以在一节课里完成,也可以在连续几节课里完成。

1)双层复习。课初复习,一般只复习与新教材关系最紧切的知识、技能(旧教材),以切入新教材。垒叠式教学模式在此之外还要求复习旧教材所包含的最基本的知识与技能,所以是双层复习。这

是它加强实践的一个方面。

2)整体呈现。遵循由简单到复杂的原则,在呈现中先把最基本的句型、关键词语提出来,再按“整体-部分-整体”的顺序,讲练结合地呈现全部教材;作到“五个托”与“六个要”。①5个托,指呈现的内容要作到五托:以词的读音托词的形、义、性,用词汇托语法;用听托说、读、写;以文托句、词;以旧托新。②6个要,指呈现的技巧:一要多用直现形式;二要准确简洁;三要从学习中存在的问题出发;四要尽可能让学生参与;五要以听先行并不丢掉写;六要营造和谐的英语学习气氛。

3)实践运用。实践运用为综合性的实践练习,由于在上一步的讲练结合之中,该作的单项练习、套用性练习已经做了;到了这一步必然是综合练习,应尽可能作到沟通信息,使练习交际化。

4)预习新课。垒叠式教学模式的一大特点是把预习新课放在四步之末。这是因为在外语教材中新课必是旧课的发展,在大多数的情况下,上一课所学内容即是学习下一课的基础,学完一课后预习下一课,正好把刚学到的知识和技能用于学习新课,等于拓展了本课所学内容。

## 九、综合教学模式

这类教学模式的产生有3个源头:第一,20世纪中期以后,由于听说法受到批评,国外语言教学法界竟求折衷,大谈不走极端的折衷法。比如,著名第二语言教学法家斯蒂芬斯(P. Steffens)宣传折衷法,曾任日本英语教学研究会会长的小川芳男把外语教学史分为翻译时代,自然主义时代,科学时代和折衷时代;博斯韦尔(R. E. Boswell)认为,20世纪20年代H. 帕默把翻译正式引入直接法,就是第一次折衷,当代则是第二次折衷。有的学者认为默教法(silent way)和全身反应法(total response approach)都是直接法与摒弃机械操练以激发学生主动性的措施相结合,也是折衷法。

H. D. 布朗甚至曾经估计,外语教学法未来的第一个特点就是以折衷主义为基础。虽然发展不如布朗所料,但我们因改革开放后才能引入国外理论,折衷法在意念—功能法之前进来了,而这种思想又与我国不走极端的文化思路相接近,所以大家易于接受,并把折衷与综合混为一谈,从而大倡综合法。第二,我国在学术研究中自古就存在百家争鸣和取百家之长的方法论传统。20世纪50年代在倡议研究具有中国特点的外语教学法体系之时,又提出取百家之长唯我所用的口号;加之当时教育也学习苏联,外语学俄语,苏联少数民族学校的俄语教学就是采用综合法,因此采用综合法便成了思考的框架。第三,我国研究外语教学法起步极迟,拨乱反正后外语又在快速发展,为了在外语教改上取得快效显效,大家都着眼于课堂教学方法的改革,课堂教学方法在外语教学法中属于技巧层次,可以“法无定法”;同行们在广泛选用、创建不同的具体教学方法之时,认为那是综百家之长,是最妥善的外语教学法。基于上述三个原因,综合法在我国流传很广。在实施义务教育之前的“统编教材”时期,虽然提出的是“听说领先,读写跟上”路子,而实际是听说法与语法翻译法的综合。直到实施义务教育,华式结构功能法逐渐为大家所接受,综合法的话题才为交际教学所取代。但在教学实践中不同的综合性教学模式仍然存在。

这类模式大多是从实际经验出发,着眼于解决教学操作的实际问题,将实践中涌现的不同“教学法”( \* 主要是具体方法、技巧)加以组合,虽然在教学观点层次缺乏创新性,但它紧密结合教学环境的特点,措施方便易行,所以仍是能够提高外语课堂教学质量的可取模式,这儿选介两个。

### (一)多层综合教学模式

这个模式是邯郸外语教师裴鸣信、刘君度、张锡祺、陈康柏、贾素珍、王瑞君等人经反复实验、修改而成。最初名《“三段六字”教学法》,三段指“扎根生芽”、“枝茂花红”、“含苞欲放”,三个阶段的教

学落实于“兴趣”、“四会”和“阅读”。其后改善为《“369”教学法》，把学习外语全过程划分为3个环节，每个环节分别侧重两个字，先后共6字，最后培养形成9个能力。第一为“启动”环节，坚持“超前集中”为先导，突出“志趣”二字；第二是“中心”环节，坚持“螺旋上升”为主旋律，围绕“双基”下功夫；第三则是“运用”环节，坚持“读听说写为主线，达到语言“交际”目的。最后坚持“学教异程”基本原则，使每一个教师与学生初步具有读、听、说、写、画、唱、演、导和评九种能力。90年代以后完善为《七、四、五教学法》，七指七多：多开展趣味性活动，多调动学生积极性，多利用电化教学手段，多使用英语组织教学，多提供优秀英语读物，多引导归纳对比，多进行实践锻炼。四指课内与课外结合，通用教材与补充教材结合，传统教法与现代教法结合，提高语言运用能力与提高书面应试能力结合。五指五个特点，即趣味性，实践性，针对性，综合性，开发性。到了90年代中期，又改称原名《“369”教学法》（\* 全称369思维语言法），3指三环节：启动，中心，运用。6指志趣、双基和交际，9指读、听、说、写、画、唱、演、导、评九种能力。

尽管这个模式在十多年的发展中有不同的变动，但基本意旨是在课堂操作层次博采众家之长，在激发学习动力、培养双基、引导运用和师生合作4个层面进行综合，突出能力培养，且不限于目的语的运用能力。

## 1. 理论导向

### (1) 从影响人类掌握语言的因素看综合

影响人类习得和学习语言的因素共有三类：一类是生理因素，如儿童掌握母语的进度与其思维发展同步，成人则不然。一类是心理因素，如儿童与成人对学会语言的需要不同，儿童为习得成人学习，两者心理活动不同。还有一类是环境因素，如儿童有着天然的语言环境和习得环境，成人却没有。但在习得和学习的语言的实践之中，三类不同的因素不是各自为政，而是互促互补，即综合。

## (2)从方法论看综合

就方法论讲,博采众长是可能的;比如,系统论也采用了分析还原法。就学习论讲,不同的过程可以达到同一学习目的,由于学习环境的千变万化和学习主体的多种差异,单一的学习路子往往不及多种路子相结合来得更为有效。因此外语教学法总是此兴彼起,并且新出现一种方法总会或多或少地吸收前一种或几种教学法的优点,如交际教学法就吸收了情景教学法和直接教学法的一些优点。这说明外语教学法本身就带有综合性。

## (3)从外语教学法看综合

就外语学习理论讲,众多外语教学法学派可以概分为认知派和联结派。但当代已有兼持两派理论的教学法,如平衡教学法(a balanced activities approach)就要求做到行为主义与认知主义的平衡。这为综合教学法提供了具体的理论依据。而且众多的外语教学法流派各有长短,比如,传统的翻译法及近代自觉对比法虽然忽视对语言技巧的培养,但却有利于语言知识的传授,能使学生具有较好的语言素质;听说法有利于学生掌握口语但把学习过程机械化了,且忽视了语言的功能;交际法虽有利于学用结合,但其目的与必备条件与我国学校外语环境的实际相去甚远。因此,我们应尽可能博采众家之长,从实际出发走综合的道路。

## (4)从教学活动实践看综合

就综合的内容而言,随着语言教学法研究的深入,综合已不限于教学观点的综合,如直接法与翻译法的综合;也不限于具体教学方法的综合;而是要在非智力因素的激发、语言训练的呈现、实践、运用以及教法与学法的组合诸方面实行综合。

## 2. 模式结构

从此模式的发展过程看,它的结构仍为三六九。3指三个层次:动力(\*集中表现非智力因素的作用)激发层次;基础知识和基本技能的训练层次;语言运用和教与学九种能力的培养层次。6指三层次中综合化的粘合点—志趣、双基、运用;9指综合的目的和

手段；它们既是学习必须达到的目的和必用手段，也是教师必用手段和应该达到的目的，因此隐含了教学相长的要求，符合我国总体的师资条件情况和古典的教育原则。

### 3. 模式的操作

此模式的操作应为“七、四、五”。五指操作原则：趣味性，实践性，针对性，综合性，开放性；即针对教学环境的特点和不同层次的需要，从引发趣味着手，抓住语言实践练习，采各家之长而灵活应变。四指博采众长的四条综合化的路子，即4个结合：课内与课外相结合，教材与补充读物相结合，传统教法与现代教法相结合，提高语言运用能力与应试能力相结合。七指对操作技巧的七条要求：在为实施综合教学而选择、创造教学技巧的同时必须以七多为中心，又使所用教、学技巧有利于七多：多作趣味性活动，多调动学习积极性，多用电教手段，多用英语进行教学，多泛读，多归纳对比，多实践。

为了实现“七、四、五”式的操作，此模式从各方各面采用了10种具体教学活动。第一，开展趣味性活动；如唱英语歌曲，唱自填的英语语法歌曲，以至编演英语节目。第二，加强听力训练；如课堂作到四听：听课文录音，听课文改编的情景对话，听英美人的录音，听读写和口译材料。第三，增选补充教材，如补充功能对话。第四，诱说促说，以读带说。第五，加强阅读技能训练和扩大泛阅读量。第六，加强仿写和以读促写。第七，不时集中，梳理知识。第八，改进测试，口、笔并用。第九，创造与外界用英语交流的机会。第十，激活智能，增强学习效果。

## (二)“质、量、时”三维教学模式

这个模式是对外语教学的质量、数量和所费时间各订出一定的指标，要求在一定的教学时间内，学完一定数量的教学内容，并产生一定的质量（\*语言双基和运用能力水平）。所以它是从教学

管理角度制订的教学模式,始倡者为江西黄健如等。其中心思想是从教学实际需要出发,综合应用各种方法、手段,从而用尽可能少的时间,学习尽可能多的材料,获得必不可少的知识与技能。为达此目的,他给质、量、时三维各订了目标式的要求,以目标考核为手段,保证三维教学的完成。

## 1. 理论导向

外语教学效果的产生首先要有一定的时间投入,一定的时间必须学习一定数量的语言材料,学习了一定数量的语言材料就应在语言知识、技能、运用能力面产生一定质量的变化。离开时、量、质的任何一种,都谈不到外语教学的效果。因此质、量、时是外语教学的三维。我们可以从一定质量去要求必具的数量,由必具的数量去决定应该投入的时间。也可以从可能投入的时间去要求应该达到的数量,根据达到的数量去决定质量的变化程度。但是,在外语教学实践中,虽然教学大纲从总体上规定了课堂学时的投入和终点的质量水平,而在整个教学过程中时、量、质的决定都带有很大的随意性。所以,从外语教学管理角度看,只要对日常教学的时间、数量和质量作出目标性的明确要求,就能以之作为杠杆去提高教学效果。师生也可以瞄准近期目标,按自己的需要不受拘束地采用各种模式、方法和技巧去进行教与学。因之,把复杂的外语教学活动简化为时、量、质的要求而实施之,是应用了系统论的简单性原则,也符合卡鲁尔教学模式的理据。

## 2. 模式结构

### (1) 教学过程

概括地说,按质、量、时三维要求确定教学目标;按教学目标选定教学内容;因应教学内容运用操作准则;课堂教学终结之际或其后按目标进行评估;根据评估反馈计划下一阶段的教学。所以此模式的教学流程可用下图表示出来。



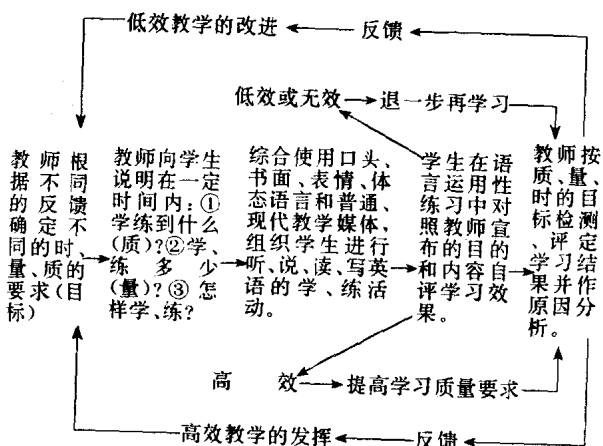


图 4.11 “质、量、时”三维教学模式结构

## (2) 决定时、量、质的五条原则

1) 符合教学大纲(课程标准)所订的教育教学目标和要求,并达到学生可能达到的水平。

2) 教学内容兼顾语言的交际功能与结构,并在一定单位时间内学习学生可能学习的大量语言材料。

3) 教学活动突出语言实践,而瞄准质量目标,尽力使全体学生积极参与。

4) 改善学生学习的内、外环境(\* 无心理障碍和在教学方法与手段上扬长避短),提高单位时间的学习效率。

5) 动用所订的时、量、质目标进行评价,以调控教学活动。

## 3. 模式的操作

这个模式自 1986 年开始实验,一直在不断地改进、完善。经江西省和南昌市定为“九五”教育科研重点课题”后,已在江西全省推广并继续完善,目前已形成了 12 条操作要点。这些要点是计划教学过程和选择、创造每个环节所用具体教学方法的准则;也是在教学技巧层面进行综合操作的要点。

### (1) 制订外语教学目标

教学目标是在一定时间内教学所希望达到的结果或完成的任务。它具有诱发、导向、激励学生学习行为的功能。教师教学时应主要通过教学目标的制定、执行和评核过程来发挥教学活动的功能。制订教学目标要根据外语教学大纲规定的教学目的的要求以及教材各册、单元、课的目的。首先是确定总目标,然后确定分层目标,最后产生出单元、课时的微观目标,形成一个目标系统。

### (2) 确定教学达到的质

依据大纲规定的要求,遵循教材的教学法观点并考虑学生的接受能力确定教学达到的质。在这里必须充分考虑不同学生所达到的质量必然存在不同的差异。所以目标不能全等于教学的质。因为达到同一目标仍存在水平(\*质)的差异。

### (3) 兼顾语言功能与结构

在学习上应兼顾语言作为交际工具的功能和负载语言功能的语言结构系统。要从实践可能学得多少去决定教学内容的数量。因为外语教学要组织学生在各种交际情境中去学外语,这得组织学生参加大量的运用外语的实践活动去掌握语言的功能与结构。

### (4) 优化教学环境

教学环境是教学活动所必需的各种外部客观条件的综合,也是学习心理状态的反映,所以教学环境制约教学效果。教师应在充分了解和认识教学环境的基础上,结合实际,努力优化教学环境,包括改善必要的物质环境和创造尽可能好的精神环境,以富有成效地提高教学效率。

### (5) 讲用结合,讲为了用

讲解只是帮助学生理解所学语言材料的手段而不是终极目的。所以外语教学应将教师的讲和学生的运用相结合;教师的讲要为学生用服务。

### (6) 师生合作、教学互促

教与学要在师生双方和谐统一的活动中才得以完美实现。故必须实现师生合作,教学互促。

### (7)根据教学实际选择多种具体教学方法

具体教学方法应结合教学目的、内容、环境、学情分类或综合使用。它应是由多种方法(\*技巧)协调组合、变化发展的动态体系。

### (8)听、说、读、写相互促进

外语的基本能力和学习手段都是听、说、读、写。其中,听、读是接受信息,说、写是表达信息,四者相互联系,相互促进。

### (9)适应各类学生学情需要,分类推进

素质教育要求所有的学生都得到全面发展。但学生在智力、个性、特长、学习基础等方面存在着差异。所以应根据学生的学情需要,在教学内容、要求等方面,划分层次进行教学;力争使所有的学生都学有成就,得到全面发展。

### (10)全体、伙伴组、个别、辅导等教学形式互相结合

这样才能促进每个学生的个性发展,使全体学生的学习质量都得到提高。因此教师既要指导全班的学习,又要组织好关系融洽、优势互补的学习伙伴组进行交际性的实践活动,还要进行个别辅导。

### (11)教学讲练时、效的统一

这指教学讲练时间和效果的统一。它要求教师在制订教学方案、实施教学时不仅要考虑完成教学任务的有效性,而且要考虑师生时间消费的科学性;要力争用最少的时间和精力去争取最大可能的效果。为此,教师必须运用系统方法对教学过程的各要素进行综合研究、整体分析,然后制订方案,力求在同一时间里,完成若干个教学教育任务,从而使教学讲练获得费时少收效多的效果。

### (12)分层测量与评价,根据反馈不断调整教学活动

测量是评价的手段,评价又是反馈的重要源头。由于教学目标是分层分等的,所以测量和评价也应分层进行,以帮助教师及时地收集、鉴别教学反馈信息,调整和优化教学行为。为此教师在教学中应制订分课、分单元、分学期、分学年及整个初中阶段和高中阶段的测量和评价标准和计划。测量与评价之后应有教学小结和相

应的后续活动。

## 十、复习教学模式

这类教学模式包含日常教学之中的复习教学,也包含中考、高考之前的集中复习教学。外语教学的进展总是以复习为基础,这点已无人怀疑。外语课在学期、学年、学程结束时都要进行集中复习教学,这也是无可争辩的事实。但在转变应试教育为素质教育的改革中,研究中、高考之前的集中复习教学,是否与素质教育相悖?所以,在归纳、介绍这类教学模式时,先要鉴别素质教育与应试教育的差别,以素质教育的本质作为衡量、概括复习教学的一个主要标准。

在教育原理范围对于什么是素质教育和它与应试教育的区别,还存在不同看法。从实践角度看,应试教育围绕应考开展教育活动,是片面追求升学的淘汰式的英才教育,它必然面向少数和专重智育,并倾向于机械的灌输式及塑造式。素质教育则是以培养德智体美劳全面之可持续发展为目的的全民教育,它引用效率机制而避免淘汰手段,它以学生的可持续发展为目的而只把升学看作发展道路之一,它以教会学生做人、学习、生活、创造等为目的,而不把教育作为铸人的模型。基于这些区别,在外语复习中若能面向全体,着眼基础知识和基本技能,舍弃灌输而激发学生自觉学习,即使也讲究应试技巧,那也属素质教育了。据此认识,我们从实践中概括了三种复习教学模式。

### (一)四位一体复习教学模式

#### 1. 产生与发展

这个模式是吉林通化师范学院副院长包天仁教授所创建,他是针对中考、高考之前的英语复习而设计的,原名《英语“四位一

体”中、高考复习教学方法》。我们在研究后认为也可适用于英/外语教学中的其他集中复习,故称之为《四位一体复习教学模式》。包天仁在70年代任中学英语教师期间,就感到考前的复习工作存在不合理的三多:上课多,呆背多、做题多;因而锐意改革。经20来年的反复“摸索→实践→完善”,终于提出《“四位一体”中、高考复习教学方法》,并借助他主办的《英语辅导报》的力量,组织全国性的试验;其地域之广,参与人员之多,在国内尚无其匹。所谓“四位一体”,指复习是由四个阶段构成的一个整体。位指阶段,四位指阶段复习阶段,单项训练阶段,综合训练阶段,模拟训练阶段。这四阶段作为四位而构成金字塔形的整体叫“大四位一体”。大四位中的阶段复习阶段是复习的基础,占用复习时间的一半以上,它又包含语音和词汇、语法结构、课文内容和综合练习四部分,这四部分构成阶段复习这个小整体,称作“小四位一体”。从系统论看,体是系统,位是它的要素,大四位是复习教学这个系统的要素;各要素本身在其层次又是一个系统,有着自己的要素。其中小四位就是阶段复习这个子系统的9个要素。所以“四位”的叫法还不能明确地表达这个教学模式的实质。对于这个模式的研究成果和实验报告已有许多,但主要侧重实践方面,且包天仁始终对之持开放态度,他在宣讲中一再建议大家将此模式与其他方法对比,究其优劣,并指出他还只肯定了其实用价值,欢迎同行对之进行更深入的研究、完善。所以这儿的介绍只是我们对这个模式的认识,是我们根据包天仁本人的宣讲材料和其他论文、报告而对这个模式进行研究的结果。在所研究的材料中,我们觉得丁俊华所写《英语“四位一体”中、高考复习教学方法》一文内容全面,文字简洁,现在摘录于下,作为了解这个教学模式的泛读性材料。

## 英语“四位一体”中、高考复习教学方法

### (一)概述

英语“四位一体”中、高考复习教学方法,自在教学中应用并反复实践、修改和充实,至今已有数十万人次参加试验,上百万师生使用过此法。它的鲜明特点是重视复习的教学过程,并把复习阶段的教学作为一个系统单独列出,

既不雷同平时教学,又不与平时教学脱钩;能在短时间内取得理想的教学效果,并减轻课业负担。这个方法于1997~1998学年度在全国范围内进行实验,在全国各地中、高考英语复习的教师水平、教学质量和学生水平大致相同的条件下,使用这个复习教学方法者都收到了良好效果。第一轮实验于1998年结束,于同年8月11~16日召开了第二届全国英语紧接着进行第二轮实验,参加者达24省市。1999年秋开展第三轮实验,经国家基础教育实验中心列为全国基础教育外语教学科研资助金重点项目,在全国进行规范的实验研究。

## (二)英语“四位一体”中、高考复习教学法的教学思想

### 1. 英语复习教学的“过程论”。

该法提出的“过程论”认为,中、高考复习教学时间无论是长或短,必须遵循一个完整而系统的复习教学过程。如果单纯地过一遍课本内容就模拟练习,则如同“炒冷饭”一样。因为学生对学过的知识,已掌握的各种语言能力在复习阶段还会有一个重新识记和巩固的过程;忽视这个过程,就会走为复习而复习的过场。据此,该法按循序渐进原则把复习教学过程划分为四个阶段:阶段复习(系统归纳复习)、单项复习、综合复习和模拟练习。每个阶段的教学目标/任务,教学手段/方法,复习材料各不相同,四个阶段组合成为“大四位一体”。

### 2. 英语复习的“整体论”。

该法认为,复习教学是对所学知识重新“组合、整理与归纳”,是一个整体。这个整体有两个含义:一指复习教学是整个初中或高中教学的有机的一部分,不能割裂;二指复习教学过程中的各个不同阶段之间系有序地自然衔接,构成一个整体。例如在进行阶段复习时,这一部分是对平时教学阶段所获取之英语基础知识的重新整理过程,即把所学过的英语语言知识分配到某几个阶段练习中(初中十个阶段,高中十五个阶段练习),而每个阶段练习又是一个整体,分语音/听力/词汇、语法、课本和综合四个部分,这四部分称为“小四位一体”,用以保证每个阶段练习的有序性与整体性,从而使学生掌握到系统化和网络化的语言知识;防止复习中的盲目性、片面性和随意性。

### 3. 英语复习教学的“阶段论”。

针对目前中、高考复习教学中存在题海泛滥,一味搞“模拟大战”的复习方法,“四位一体”中、高考复习法主张复习教学必须划分阶段,循阶段前进,不能超越;否则就会增加学生负担。不同阶段应该使用不同的练习材料和题型来训练学生。因为复习与考试不同;考试是最终检测手段,如果复习只采用

模拟考试以期达到覆盖考点,学生运用语言能力必难提高,那就成了应试教育的作法。所以此法要求在阶段复习中多动笔、勤归纳,帮助学生积极主动地去掌握语言材料;即使在单项练习中,也应引导复习综合运用英语知识的能力。

#### 4. 英语复习教学中的“集中论”。

针对目前复习教学中“眉毛胡子一把抓、无重点”的做法,此法提出了在复习某一知识或能力的过程中要“集中优势兵力,各个歼灭”的策略。这一思想较好地体现在“小四位一体”中的每个阶段练习中。如在第一阶段练习里语法项目中名词一项的复习,使要求将分散在课本中的所有重点名词语法现象全部串联归纳起来,打乱课次,调用所有涉及词汇去解决这个问题,这既是一个知识重新梳理过程,又是加强记忆,重新学习过程,它使学生产生新、奇、会的感觉,能调动其学习积极性,从而提高复习效率。

#### 5. 英语复习教学中的“计划论”。

凡事预则立。“四位一体”中、高考复习教学方法不仅主张合理划分复习阶段,还要求科学地支配各阶段复习时间,使复习教学有条不紊地进行,使学生不再茫然不知所措,而是有信心地随计划复习。制订复习计划必须充分考虑不同复习内容和复习阶段以及复习要求,不可一刀切。

### (三)英语“四位一体”中、高考复习教学方法操作原则

该法在复习教学实践中总结出了“循序渐进,阶段侧重,精讲精练,五技并举”的16字教学原则。

#### 1. 循序渐进。

英语“四位一体”中、高考复习教学方法首先遵守循序渐进的原则。它要求中、高考复习前教师按“复习金字塔”认真制订复习计划,合理安排时间,仔细规划各年级、各册教材内容的先后顺序,由易到难,由浅入深,既照顾中下等学生,又要培养尖子生。这样就决定了“四位一体”中、高考复习法在初始阶段不专门搞综合练习的策略,而是按教材内容的先后顺序,由易到难、由简到繁、采取集中优势兵力,各个击破的办法,稳扎稳打,步步为营。这样,它就从根本上打破了课课练、单元练和模拟练习为主的中、高考总复习的训练模式,使学生和老师都从“题海战术”中解放出来。

#### 2. 阶段侧重。

英语“四位一体”中、高考复习教学法将总复习分为四个阶段,四个阶段中侧重“阶段复习”;“阶段复习”的每套练习除综合部分外,其语音、词汇、语法、课文的内容又各有侧重点。

从整个复习过程来看,侧重点放在“阶段复习”上,且时间安排是总复习的二分之一或更多一些时间。这有助于“按教材内容顺序,抓纲靠本,分散难点,各个击破,一个一个项目地打开灭战,循序渐进地打好基础,使学生从零散知识的学习自然过渡到知识的系统归纳上,使基础知识更加条理化,从而进一步培养英语运用能力。基础知识夯实了,再进行单项训练,培养能力,然后才进行综合训练,以培养学生综合运用英语知识的能力,提高解题技巧,把所学知识落实到“用”字上。这一步也是查漏补缺的过程。最后的模拟训练才是考试的实战演习,是自我检查,也是应考的必要准备。

### 3. 精讲精练。

英语“四位一体”中、高考复习教学法强调“精讲精练”,老师根据每一阶段的重点,难点,每次精讲一两个语音、语法项目,一部分课本内容,系统归纳,“画龙点睛”,点到为止。然后让学生有针对性地做一些精心设计的习题,老师精心批阅,发现问题,及时逐人讲评,作好补差。

“精讲精练”要求以教师为主导,学生为主体。“精讲”并非少讲,而是教师在复习课上要在学生自学质疑的基础上,采用讨论、辩论、归纳、总结和竞争等生动活泼的教学方法,帮助学生自行掌握。“精练”,指重点练好初中10套、高中15套阶段练习。因这些练习编排科学、系统实用,用较少的时间,就可以使基础知识、语言综合运用能力得到全面的复习和训练。

### 4. 五措并举。

在复习教学中,翻译作为一种教学手段的作用应该大大加强。近年来,由于教学目的只要求听、说、读、写四会,不少教师忽视了作为教学手段的“译”,这应纠正。除了加强听、说、读、写“四会”能力训练外,翻译作为中英对比的手段,可以使学生发现两种语言的本质差别;尤其在复习阶段,翻译更是一种掌握语用规则和用法的有效手段。在复习时运用翻译手段可以使多种语言现象和多个语言点聚合在一个或几个句子中,使学生举一反三,纵横对比,方便记忆。因此在“四位一体”中、高考阶段练习中,安排了一定量的翻译练习。

## (四)英语“四位一体”中、高考复习教学方法的操作

英语“四位一体”中、高考复习教学方法经过多年的实验和完善,现已积累了一整套复习教学方法。义务教育新教材在全国使用之后,此法又构建了四条规范的操作要点和与之配套的教学材料。

1. 阶段复习。此法已编印了《中考英语阶段练习手册》和《高考英语阶段练习手册》。手册按初/高中英语知识结构纵向(由浅向深,由低向高和按课本次序)和横向(按“小四位一体”体系)重新组合,分别编排出了10套(初中)和



15套(高中)阶段练习,并配有《教师辅导手册》,相当于教案。在阶段复习教学过程中,课堂上要尽量采用辩论式、讨论式、竞争式,由学生自己归纳出语言规律之后再去巩固练习,以达到夯实基础的目的。

2. 单项复习阶段。在夯实语言基础知识以后,侧重训练运用这些知识的能力。这个阶段要重视提高阅读能力、书面表达能力及各类题型的解答能力;但训练方法不是模拟型的,而是扎扎实实地从基础入手,让学生多动笔,多动脑,增强独立解决问题的能力。

3. 综合复习阶段。这个阶段是整个复习计划中的一个调整阶段。任何事物都要善始善终,经过前两阶段训练后,在这个阶段加以综合运用,在运用中再对学生所复习的知识和技能重新整理,查漏补缺,从而帮助学生顺利进入模拟训练阶段。

4. 模拟训练阶段。完全采用中、高考试题的时间、题型,营造相同气氛,使考生取得应考经验。

英语“四位一体”中,高考复习教学方法正在实践中发展,它将适应我国英语复习教学的发展不断修正和完善自己。

## 2. 模式的结构与操作

### (1) 结构

四位一体复习教学模式把英/外语教学的集中复习看作一个由四要素构成的金字塔式的系统,其结构如下图。

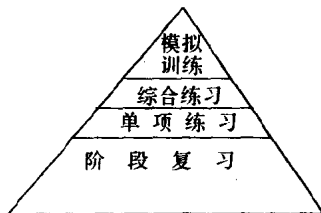


图 4.12 四位一体复习教学模式结构示意图

阶段复习即系统归纳练习,占复习总系时的 $1/2$ 以上,它是由语音和词汇、语法结构,课文内容,综合练习四要素构成的子系统,又称小四位一体。

### (2) 操作

1) 作好计划。运用这个教学模式进行复习,首先要根据学生实际和复习目的作好复习教学计划。计划要抓住复习教学的过程,通

过复习过程一步步地去达到复习目的;不能用复习目的去要求过程。只有重视复习过程才能从学生实际出发,使复习自然地得出复习目的之果。如果用复习目的去要求过程,那就会只看到学生离考试要求还有多远,以考试要求为标准去硬拖学生,从而把复习教学变成“题海钢鞭”去鞭打学生。

2)思想工作先行。着手复习教学之初以及四阶段里任何练习之前,都要做好学生的思想工作,排除来自社会的、家庭的、学校的、班级的各种干扰,使学生对于教学活动的目的、过程和方法心中有数。思想工作既表示教师的承诺,也动员学生积极参与、检查与监督。只有作好思想工作才能使学生从被动变为主动,积极地进行教师要求的预习、自学、讨论、总结等等复习活动,使教学过程能够产生复习目的所需要的结果。

3)遵守操作原则。为了严格按照“循序渐进,阶段侧重,精讲精练,五技并举”的原则进行教学,教师要严守五忌:一忌盯着考试要求,以致重模拟练习轻系统归纳练习;那就本末倒置了。二忌在阶段复习时快跑,到单项练习后稍减速,综合练习大减速,到了模拟练习阶段踏步转圈;那就欲速不达,弄巧反拙。第二忌可革除传统复习模式中快讲一遍课本,快做一遍练习,快做大量的模拟题的无效作法。三忌眉毛胡子一把抓,忽视各阶段各有侧重,抓了芝麻,丢掉西瓜。四忌多讲多练或讲的内容不能针对学生错失的原因,那会事倍而功不及半。五忌重笔头废弃口头,单对题型及弃置翻译,那无异置自动步枪于不用而只用大刀去冲刺。

4)纲举目张撒大网。假若把整个集中复习教学比作撒网捕鱼,则网头是系统归纳练习,抓住这个头(\*纲之所系),网才能撒开;所以抓系统归纳练习是提纲。提纲才使纲举;其活动是根据学生学习成就的实际拟订10套(初中)~15套(高中)阶段练习题。这些练习题只针对自己学生的学习实际,不考虑应考和地区间学习的差距。它们的内容要扣住自初一起全部教材的重点,疑点、难点以及考点,而又力求系统化,用以归纳初→高中阶段所学的基本知识和技能,给学生查漏补缺和提高,夯实基础。过了基础阶段方逐渐

兼带着训练不同题型的解题技巧。这是四位一体复习教学模式与其他复习模式本质差异之所在。我们可以概括为“抓纲务本”（\*本指培养学生基本知识和基本技能，是一切英语教学活动，包括复习教学之根本；也指备考之根本在于提高学生的基本知识和技能）。抓纲会使纲举，纲举必然目张，纲举目张自然能撒开大网，捞住大鱼。所以拟订各阶段的练习题，尤其是基础阶段那10~15套练习题是极为重要的，不可轻率。否则，将逐层影响阶段复习之后三个阶段的教学质量，乃至使整个复习教学劳而无功。因为阶段复习是整个复习教学的基础，基础不牢，上层要牢也牢不起来。纲不举、歪举、半举，网就张不了。至于怎样按照语音和词汇、语法结构、课文内容以及综合练习等小四位一体”拟订这10~15套练习题，包天仁本人在《英语“四位一体”中、高考复习教学方法简介》以及《包天仁教授就英语“四位一体”中、高考复习教学方法现场答疑精选》记录中，已有说明，读者可参阅《英语“四位一体”中、高考复习教学方法实验通讯》第一辑（\*《英语辅导报》特刊）。我们认为，这些练习的拟订主要应遵循上述1)—3)所列要求，具体内容和形式可根据自己学生的需求而灵活变动。

5)学生在复习中的学习，不可用讲、练代替。复习教学必用讲、练，但讲、练只是手段，不会必然产生良好效果。因为单讲只是下指令和从内部进行灌输，单练只是机械模仿和从外部进行灌输；单纯依靠讲、练是一般复习教学的方法。四位一体复习教学模式侧重学生参与讲和练，让他们在亲身进行讲、练的活动中获得成就，从而真正学到东西。其办法是让学生预习、自学，讨论，尤其是练前了解练的目的，练后剖析出现差错的原因并针对原因而进行下一轮练习。这是保证复习教学取得成功的操作步骤。

### 3. 模式的理据

四位一体复习教学模式，系从英语复习教学实践中概括英语复习教学理论的中介，不是将一定复习教学理论用之于教学实践的中介；所以我们还不能断言其理论导向，而只能从所研究的材料

中概括其理论根据；也就是从这个教学模式的结构与操作分析其理论根据。这儿提出3条，供作研究。

### (1) 素质教育理论

当代对素质教育的理解虽然不尽一致，但从实践角度说，素质教育应是培养学生之德智体美劳等基本素质的教育，这些素质主要由各个学科教学进行培养。各学科虽均担负着全面培养五类素质的任务，却因学科特点而各有侧重。英/外语教育教学侧重培养的是英/外语言知识、技能、运用能力，科学文化、国际理解和学会学习、创造等人文素质。据此衡量四位一体复习教学模式，它在三方面体现了素质教育理论的实施。

1) 重视英/外语基础知识、技能的训练。上面说过，此模式以阶段复习为基础，层层上升，前三阶段都以基础知识、技能为主要学习内容，要求五技并举。末一阶段才针对中、高考搞模拟训练，在复习总时数中只占六分之一不到的时间。

2) 重视学习过程。此模式强调练习的针对性，但总的说，它重视学生的学习过程，从学习论看，它的四阶段就是全习→分习→全习→分习的过程。而英/外语课的学习正是以过程学习为主；素质的养成也只能实现于学习过程之中。

3) 发挥学生主体作用。此模式一方面采用多种方法使学生被动为主动，积极参与教育活动；一方面在教育内容上从学生实际出发，而不从应考要求出发；一方面强调教师的指导作用在于组织、引导学生学习，同时强调培养学生的自学能力和指导学习方法。这样，学生在复习教学中的主体作用便发挥出来了。

### (2) 系统论

从结构看，此模式把整个集中复习教学看作一个整体，而且在大四位一体的基础复习阶段中套小四位一体，这就是运用系统论的反映。此模式还认为，每个语音、词汇或语法项目、功能范畴总结出来都可成为一个小系统。在小系统中，大部份内容看似浅显，不会引起学生钻牛角尖；但由于系统化了，掌握水平也深化了。又因从浅易着手，很快就见成效，从而能帮助学生树立起复习信心。

从理论分析角度看,四位一体复习教学模式在三方面应用了系统论原理。

1)坚持开放性。任何系统必须是开放的。开放了才能与外界进行能量交换而保持系统的生机。反之,必然导致系统的灭亡。此模式的开放性可以从以下五点看出来:第一,它根据学生的需求去计划、调整自己的“针对性”,而不是用考试的要求把学生罩住。第二,它要求在实践中把它与其他复习方法进行比较,这是主动进行能量交换。第三,它认为自己只是使英语集中复习教学取得较大效益的一条捷径,并不是一剂包医百病的灵丹妙药。这表现了系统与系统、系统与要素之间的相对关系。第四,它认为自己目前还只是具有实用效果的方法,只能从实用价值去衡量它,这反映了系统论的发展观点。第五,它认为自己还有许多不尽如人意之处,但通过不断的实践可以不断地完善又完善,这体现了系统生生不息的本质。

2)采用网络式。此模式的复习教学并非按阶段线性上升,各阶段都重视语音和词汇、语法项目、课文内容和综合练习,小四位一体这个子系统更以四者为要素。所以这些内容是各个阶级教学内容的源头。因此,此模式各阶段的教学内容都是网络式结构,只是每一阶段因其侧重点不同而把前一阶段的网络加以重新整合。整个四位一体的内容就在这种重新整合中生生不息。这反映了系统的动态流转过程。

3)重视复习的内外环境。系统是由许多相互联系和相互作用的要素按照一定的层次和结构组成的,它是具有特定功能的有机整体。由四阶段组成的四位一体复习教学模式就是一个整体。整体存在于一定环境之中,环境是与整体发展相互联系作用的全部外部条件的总和。所以环境提供整体的生存条件,环境对整体进行选择,环境对整体进行控制。四位一体复习教学模式把复习教学这个整体划分为循序渐进的四个阶段,并从最基础的知识、技能着手复习而在各阶段各有侧重,就是考虑了以学生实际语言水平为主的复习教学之外部条件对于复习教学的选择与控制作用,考虑到

离开了这个外部环境复习教学将难以有效的进行。此外,它在处理各阶段的练习编制和方法的选择,以及何时联系地区差异,都考虑了环境的作用。

不仅为此,由于复习属于学习,学习活动属于心理活动范畴,所以复习教学除了受制于外部环境之外,还受制于内部(\* 脑内、心理)环境的制约。这就是我们常说的非智力因素的影响以及外语学习中的心理障碍。四位一体复习教学模式主张把思想工作放在首位,用以消除心理障碍,又主张老师和学生交朋友,用思想和感情和他们进行交流,这些都反映它重视复习之内部环境的制约作用。

### (3) 认知图式理论

认知图式理论就是J.皮亚杰认识结构说。此理论认为,认识的进展体现于主体认知图式质的改变和量的增加。前者指主体原来的认知图式不能适应新的认识客体而顺应新的客体,改变自己原有的认知图式,即内化(interiorization)。后者指主体用原有图式去组织、认识新的客体,即同化(exteriorization,也译外化)。认识就是在内化与外化交错活动中不断提高的,英语复习教学自然也不例外。四位一体复习教学模式分四阶段迭进,就同时提供了内化和同化的条件。因为它的复习从最基本的英语知识技能开始,立足于学生的实际水平,前一阶段为后一阶段奠基,后一阶段对前一阶段的内容进行概括、提升;不同水平的学生在复习中可以各随主体图式的水平去内化或外化所复习的材料。这样,复习教学便能满足全体学生的需要,不致于一部分人吃不饱,一部分人总是吃不了。

## (二) 两阶段集中复习教学模式

此模式系针对考前集中复习而设计,首倡者为赖伟周。他也把复习教学看作一个整体。他认为,高考英语题项设置有语音、词汇、语法(单项选择),这是考查语言的某些组成部分;完形填空、阅读理解 and 书面表达是对整篇文章的考查——语言整体的考查,这就

体现了考查内容是由部分到整体,因此在复习时也应当有一个由部分到整体的系统安排。所以他把整个集中复习教学分为两个阶段。第一阶段以课本的语音、词汇、句型、语法为主体,侧重语言基础知识、技能的复习。第二阶段以体现语言整体的文章为主体,侧重逻辑推理、整体理解、提高知识运用能力的复习。这两个阶段各有侧重,但又相互联系,互为因果,相互渗透,相互补充。从整个复习教学看,此模式系以知识为复习重点,以解题为复习主要手段,特点是从基础着手。

### 1. 第一阶段——基础知识、技能的复习

此阶段的复习内容系整个中学教材,要求从5个方面整理筛选:语音、词汇、惯用法、重要句型、语法系统。

在语音上,以元音为线索,以基本单词(\*主要是单音节词和双音节词)读音为中心,运用各种辨异手段复习常用词的读音,切实掌握基本读音规则,牢记部分单词的不规则读音,也记住一些单词。

在词汇上,把词汇作为复习教学的中心,融音、形、义、性为一炉,以常用动词和介词为重点,形成以词为中心的扩展性语言点,即把常用词、关键词的有关短语、句型、惯用法、基本用法罗列出来,编成词条。接着,把词条扩展成句,使之成为复习的主体。最后,以主体句为依托编选出形式多样的基本练习,以供学生课堂内外使用。短文主要出现在练习中,一般是对若干个词语和句型的综合运用。这样,就把不少平时看来似乎无联系的语言点,以词为中心的方式联系起来。

英语中的某些惯用法,往往固定,与汉语差异较大,适宜把它们汇集起来,整体记忆。

对于句型,要与词汇的复习密切相结合,找出汉英对应的规律,熟悉句型的结构特征,加强重复套用练习。

对于语法部分,采取分散与系统归纳相结合,先做练习取得感性认识,再归纳上升到理性认识。在总体安排上,注意先词法后句

法,词法与句法相结合地逐项过关,然后再综合考查,重点放在句法上。

无论哪方面的复习,先要注意把相关的知识做纵向归纳,串联起来。如复习动词不定式时,就可以把动词不定式分散在课本中的句法功能、时态语态形式、复合结构、特殊用法等串联起来,使之系统化。系统化之后还要进行相关内容的横向对比联系,这叫并联复习。例如,动词不定式已经做过纵向串联复习,便可与分词和动名词进行横向对比,找出它们之间的异同点。

对于上述五个方面的复习,可用练习的形式体现出来。教师在深入对教材研究的基础上,所出练习题要合乎六点要求。

第一,练习具有针对性,尽量包含课本中出现的基本语汇和句型。

第二,练习之中应分散地或集中地安排一个语法项目。

第三,需作辨异的内容,适当集中,便于比较。

第四,重点放在考查知识的综合运用能力之上,要体现“依纲不扣本”、“知识在书内,习题在书外”的原则。

第五,习题设计尽量情景化,从单纯的语法考查转变为语法和语义相结合的考查。

第六,尽量使习题具有思想性、知识性和趣味性。

第一阶段主要是基础练习,重点复习课本的基本语言点、语音和语法等问题。训练时有的侧重一课书,有的侧重一个单元,有的侧重一册内容。练习的形式要单项和综合相结合,常规和专题相结合。练习的目标是全面加强学生的基础知识,掌握基本技能,为第二阶段全面提高综合运用能力的复习打下坚实的基础。

## 2. 第二阶段——综合运用能力和应试技巧的复习

这一阶段的复习侧重培养综合运用能力和在运用中考查基础知识技能,并结合着训练应试技巧。

### (1) 操作要点

这一阶段主要以短文为复习的基本材料,练习的形式有完形填空、阅读理解和书面表达。这三种类型的练习可分专题进行,交



又出现。进行每个专题时,教师都要通过实例对这个专题及其题型进行理论上的阐述,讲清楚它的特点、要求,并提供做题的基本思路、方法和步骤。教师应先做示范,再让学生模仿练习,一开始就要求他们严格按照教师提供的思路、方法和步骤一步一步去做。经过相当的实践之后,他们才会从亲身体会中不断验证和完善,最终形成自己的思维习惯和解题能力,同时也才能对前阶段的基础知识加以印证、完善、补充和深化。接着,练习的题量和难度都可适当加大,限定时间以强化训练。临考前着重标准化综合练习和高考模拟练习,知识考查和能力考查并重,从而使高三总复习达到圆满的循环:知识→能力→知识。

教师进行第二阶段操作时要注意八点:

- 1)限时完成规定量的练习。
- 2)练后即时讲评总结。
- 3)对典型错误和带有普遍性的问题,要变更角度反复考查。
- 4)要有阶段侧重和必要的重复。
- 5)练习答案从正反两方面入手,弄清对的道理和不对的原因。
- 6)尽可能提供多个正确答案或多种不同的表达方式。
- 7)同一类型的练习,要及时总结归纳,找出内在规律,使知识得到升华。
- 8)引导做题思路、锻炼做题技巧,注意开发智力。

(2)培养综合运用能力的作法

1)以写为主。在复习教学中培养综合运用能力必须突出书面表达训练。虽然复习教学仍应采用听说读写多种训练,但在听说读中都要兼顾写的训练。比如,口授练习题要学生先写下来,再作口头抽问,除口头回答者外,其余学生用笔答;口头翻译、造句后要求写出来。总之,听后、说后、读后都尽可能要求学生写一遍。

2)翻译句子。翻译句子既可巩固基础知识和技能,又可练习写作,它比翻译文章更能训练学生在表达中作到语法、习惯用法两方面的正确。难句翻译要按一定的程序去作。首先是找出句子中的主要成分——主语和谓语,然后逐层分析,再译出与主语和谓语相

关的次要成分。然后确定句子中其他次要成分,主要是定语和状语的位置。接着对比汉英词义和习惯用法。最后译出全文。当然,这仅是翻译困难句子的方法。最好是学生先凭语感或记住的范例去译,译得不对或困难时再这样分析后翻译。

3)作完形填空题。完形填空题着眼于语言篇段的整体理解与表达,故作完形填空题可以培养表达能力。作完形填空题首先要通读全文,捕捉信息,掌握大意;再分析结构,判断成分,确定应填词的词性;再瞻前顾后,推断语义;再复读全文,仔细推敲,考虑语境;最后填充。这时已经经历表达的全过程了。

### (三)引导式复习教学模式

这种复习教学模式的特点在于以某种复习活动为引导,帮助学生自学,并通过练习、解题、归纳等活动去取得复习的成功;减少学生对教师的依赖,变被动接受为主动探求。这种模式又有3种形式。

#### 1. 题纲控制式

这种形式可以孙吉钊所订《“复习、归纳、练习、小结”四环节复习法》为代表。此法以教师为学生制订“自我复习题纲”为前提。这个题纲应包含复习的内容、范围,复习的重点、难点;复习的方法、步骤和参考资料;练习和作业。在提纲的四方面内容中,内容和范围是学生进行复习活动的“场地”,对此教师可以根据教材的知识体系和复习时间的长短等情况适当划分。重点和难点是提纲的“精髓”,是复习的关键所在,教师要在认真备课的基础上,抓住重点,找准难点。方法和步骤是“四环节”的“骨骼”,教师要在方法和步骤上认真考虑,先做什么,后做什么,妥善安排,发挥出“指导”作用。练习和作业是“四环节”的“肌肉”,它包括两方面内容:一是自查性练习,这部分难度低,机械性大,应是书本知识的重现。学生在复习完新规定的内容后,可以做这部分练习,其目的是使学生自我了解

对新复习知识的掌握情况,教师也借此掌握面上的复习情况。练习的第二部分是巩固和提高性的练习,这些练习难度较大,综合性较强,编制这些练习时教师可以从新的角度来处理旧的学习材料,并且可渗入一些新的成分,新旧结合,这部分练习要放在第三个环节中去做,目的是使学生进一步运用和巩固所掌握的知识,使之有新的提高。

提纲制订之后要指导学生使用,要求他们按自己的实际需要  
进行取舍、选择、侧重、增删。

题纲为学生理解之后,开始复习教学,其课堂结构一般分为4个环节:

#### (1)自我复习

学生在教师的指导下,按照提纲中的要求把要复习的内容自己复习一遍。在进行这一环节的过程中,学生可以根据自己的情况有针对性地选择,并自己支配和使用复习时间。教师则巡视辅导,因材施教;注意发现共性问题,为归纳总结寻找素材。学生在复习完教师所规定的复习内容后,可以做自查性练习。

#### (2)师生归纳

师生归纳是教师和学生共同归纳总结所复习的知识,使学生有一个清楚系统的认识。进行这一环节可以以教师在第一环节中发现的问题为基础,以自查性的练习为主线,先由教师画龙点睛,有针对性地指出重点,阐明难点。并利用学生“自我复习”效果,师生共同归纳。

#### (3)练习作业

教师指导学生做巩固和提高性的练习。这部分练习难度较大,在学生进行练习时,教师要注意做好指导和辅助工作,练习的目的是使学生把已掌握的知识进一步巩固和提高,形成能力。

#### (4)自我小结

学生在教师的指导下,自己总结归纳所复习的内容,作出书面笔记。自我小结的目的是使学生在理解的基础上加深记忆,同时通过自我回顾总结,查缺补漏,使自己对所复习过的知识有一个更加

完整、清楚的认识。

## 2. 五种练习式

这种形式适用于各种复习教学。它以课文为中心,以学生自学为先导,以综合性运用训练为主轴,通过五种练习,达到复习目的。五种练习的次序是习,练,讲,问,写。这是李君提出来的,原名《导练式复习法》,其特点是不以语言知识为复习内容的主线。故此形式甚有研究发展的价值。因为复习教学也要从知识为主转移到以能力为主。

### (1) 习

习,就是在复习每篇课文前,教师先把课文的目的和要求布置下去,引导学生进行课前预习。如:熟读课文,背出主要句型,并能复述大意;列出课文中的知识点,语言点;写出看不懂的长难句子及疑难问题;熟读课文并编几道深层理解题;指出一些语法现象等。

这样教学既加强了他们对课文的进一步理解,又使学生复习时目的明确,有的放矢,重点突出,为整个复习教学打好基础。

### (2) 练

练,教师把课文中所出现的语音规则,重点单词及词组、语言点、知识点、语法和句型,加以整理、归纳、综合,把它们融于练习之中,使学生在练中提高语言知识的运用能力。练习形式应该多种多样,各种练习都要侧重能力的培养。如:练习句型时,让学生对每个重点句型进行反复替换、套用、扩展、对照,然后配上几个英汉互译的练习句,先口头后笔头,帮助学生举一反三和触类旁通。

### (3) 讲

讲,在练的同时插入讲解,其内容主要针对学生出现的错误进行纠正、分析,然后对该知识点进行总结和归纳。讲,应以较少的时间覆盖尽可能大的知识面,大跨度地复习旧知识,初、高中知识并举。要把过去零碎的、孤立的、松散的、不活跃状态的知识有机地串连起来,通过对比和归纳,使学生的综合运用能力得到明显的提

高。至于串连的具体方法,应根据学生的情况去选择,主要以词汇为中心去进行不同的归类和串连。

#### (4)问

问,指在串讲之后或复习完课文之后让学生进行提问、质疑、讨论。一个班的学生对知识的掌握不可能一样,讲练也不可能完全照顾到每个人的需要。因此,留一定的时间让学生对该课存在的疑难问题进行提问,教师答疑。在这一活动中,应以学生为主体,教师自己作导演;在学生动脑、动口的同时,提高学生的分析问题和解决问题的能力,而且还可弥补讲练中的不足之处。

#### (5)写

写,在习、练、讲、问之后,进一步训练学生综合运用知识的能力,根据课文的题材让学生对课文进行改写、缩写、模仿作文、命题作文,听写与课文同等深度的材料等等写作性练习。

### 3. 题导式

这是杨辉仪提出来的考前复习方法。它以题导学,其基本思路是:以题引练,以练托导,以导辅学,学以致用。用,就是掌握运用英语的能力。欲达此目的,必须发挥教师的指导作用。导清知识,导懂重难点,导出优学法。导的主要手段就是练。练中可发现问题,以便导在点子上;练的过程则是培养学生运用语言能力的过程。所以,题导方法的基本特点就是依据大纲、教材、考纲,精制考题作为导的手段,导讲保证精练,精练做到学用结合。它把题海战中以解题为根本,以能力发展为枝叶的复习教学颠倒过来了。

题导式复习法的操作程序是:抓点设题,训练导学,学用结合。

#### (1)抓点设题

抓点设题的依据是大纲、教材、考纲和往届高考情况。抓点,指把中学生应掌握的东西分解成若干考点;设题,指按考点设计、收集、编写试题存入题库。

考点可分语音、词汇、语法、知识运用、能力训练等几大类。再在各类分列许多考点。例如,语音分字母在单词中的读音;特别是

重读开音节和重读闭音节中元音字母 a, e, i, o, u 的读音规则及特殊读音;它们在非重读音节中的一般读音及特殊读音。平时按此小类框架,将考纲中的单词归类排队,每次从中选出各类典型的词拼组练习题。

设题,除符合大纲、教材和考纲要求外,题型要与国家考试题型设计一致;内容要兼顾语言结构,交际运用,思维能力;还要有利于激发学习兴趣和对学生自学复习起到良好的导向作用。设题要立足于运用能力的培养,不可粗制滥造;无意义的怪题、偏题都必须避免。根据这些要求,再落实练习卷不同部分和不同题型的特殊要求。例如,高考重点题——阅读理解题,是考查和训练能力的题。阅读理解训练取材要广,难度适当,篇幅长度以 300 个词为宜,并尽可能融文理科知识、趣味、思想性为一体,以提高其可读性。设题时,还要注意表层理解和深层理解。前者指运用所学语言知识去理解特定语境中的词、句、段的意义;后者指对文章主题、寓意、作者意图以及对文中人、事、时、地、数、空间和逻辑关系的理解……。

### (2) 训练导学

分两步:一是训练,即学生做练习;二是老师讲解,以讲引学。练习的作用是实施复习,诊断学生复习情况,收集导讲的信息。因此,练习卷内容除要符合上述设题要求外,还要做到知识覆盖面广,突出能力培养;尤其要注意题量适当,不能增加学生负担。可以设计、拼组两种不同练习卷,一短一长,短的每周练习,侧重某一题型;大的几周一次,包含各种题型。

练习之后要进行导学,主要是教师在批改作业之后,帮助学生分析错误的原因及其矫正方法。这时要分清主从,逐个解决,并要兼顾全班共同错误的矫正以及个别学生特殊错误的矫正。所以教师要以学生自学为立足点,灵活运用讲解、答疑、讨论诸种方法。

### (3) 学用结合

题导式方法的整个活动都以学生为主体。练为了学,讲服务于学,而且练的过程就是用的过程,用中也可以学。比如,要提高学生书面表达能力,可以将初中所学的简单句 5 种类型扩展成 27、33

个活用基本句型让学生复习,使学生平时形成的语感条理化,学会造出合乎语法和习惯的正确句子。此外,也可由教师设计出各类题材的记叙文、常用应用文和少量论说文,讲它们的写作特点、行文结构,常用句型,让学生学习模仿。讲后再设计情节,让学生动笔练习,即在运用中学习,做到学用结合。

## 十一、高校基础英/外语通用教学模式

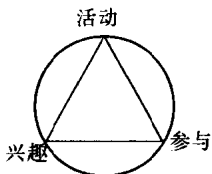
高校基础英/外语指高校外/英语专业1~2年级的多门专业基础课以及非外语专业1~2年级的大学英语课。这些课的教学法研究在一定程度上受到忽视,但仍有同志在积极研究并取得一定成果。由于我们的研究对象不是高校外语教学(\*我们研究范围属于普通外语教学法,按教育科学研究规范,应以中小学外语教学为对象),所以我们选介刘颀同志所写《高校英/外语基础课通用教学模式》,供试用、研究、完善。希望能够引起同行的兴趣,去积极研究高校外语专业基础课和大学英语基础阶段的教学法。

### 高校英/外语基础课通用教学模式

教学模式是理论与实践的中介,是构成教学过程相对稳定的步骤,也是组织教学过程所应依据的框架。所以,每一种外语教学法流派都必然有相应的模式以实现其观点;每位外语教师也都自觉或不自觉地应用一定的教学模式去组织、规范自己的操作。这些模式有的是从自己老师那儿继承下来的,有的是自己摸索创造的,有的则是经过理论研究和实验验证而定型的。这儿所谈模式是笔者在十多年担任不同课程的教学过程中通过有意识的“尝试-错误”(\*前实验)概括出来的。

#### (一)通用模式的结构

这儿介绍的是英语专业基础课的通用教学模式(以下简称通用模式),它可适用于英语专业基础阶段的多门专业课,也可适用于专业课相近的大学英语基础阶段的不同课程。由于具有通用特点,它更多地体现了英语专业教学以至英语教学的共性,因此其结构就不能复杂。它只由三个要素构成;如下图:



从上图看,兴趣、参与、活动构成一个互动的整体。其中兴趣如软件,是非智力因素的产物。参与如硬件,是智力因素的发挥。活动如运作,是硬、软件结合作功的形式。作功的结果便是学习。从作功过程看,活动是参与的载体,而参与又由兴趣去推动。兴趣、参与、活动构成一个等边三角形,活动是顶,兴趣和参与是底。

这么简单的一个模式,运用起来就不难。不论新、老教师,也不论教什么专业课,只要围绕兴趣、参与、活动三个点设计、组织课堂教学,就能取得相对优良的效果。因为以兴趣为出发点,就能激发学生的求知欲;以参与为目标点,就必然使教学内容切合学生的需要;以活动为落脚点,就使学、用结合并进而提高兴趣。

当然,运用于不同的专业课,还得根据不同的教学内容(\*教学客体)、学生(\*教学主体)和教学环境去选用、组合不同的措施,以激发兴趣,组织参与,进行活动。因为教学千差万别,必须从实际出发。

## (二)通用模式的观点

观点指构建通用教学模式的理论根据。教学模式也可以从经验中概括出来,但若不用公认的相关理论作为基础,就不能成立。

通用模式的理论依据主要是立足于学习,立足于学生学习,立足于学习语言的运用。

### 1. 立足于学习

指本模式认为学生掌握英语专业各课的本质,是学习(learning)而不是习得(acquisition);或者说,主要是学习,习得只起辅助作用。

从当代教育心理学看,学习的本质是以语言为中介,以掌握知识、技能为目的的社会交往活动(\*不仅是双边活动)。在外语教学法里,学习指依靠对目的语语言规则的认知和人类学语的独特潜能而有意识地掌握母语之外的语言。故学习是人为的、有意地学语。

但有的人却认为,学会二/外语不是学习的结果,而是习得的结果。S. D. Krashen 甚至说,“learning is knowing about a language, known to most people as grammar or rules”(1982)。Brown Carden 等人则认为:Language ac-



quisition is very similar to the process children use in acquiring first and second language. It requires meaningful interaction in the target language-natural communication in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the message they are conveying and understanding. Error correction and explicit teaching of rules are not relevant to language acquisition. (1980)。以此对照外语专业的学生,除了已超过了儿童习语的关键期外,还不具备习得英/外语的三个主要条件:没有用以习得语言的自然交际的语言环境;语言形式阻碍运用;不讲规则和全不改错就会失去学习的凭借。

中外学者乐用习得这个术语的原因,可能有三点:

1)学习是运用一般认知能力的活动,而习得是用人类特有习语能力学习语言,所以用习得可以希望取得更大效果和更高的终点语言水平,如双语水平。

2)学习通过事件记忆,习得则为语义记忆。事件记忆是一种有意义的过程,信息的提取要经过努力。语义记忆则反之,信息提取也是自动的。所以运用习得有助于学会语言的运用。

3)当代西方语言教学法的研究大多以第二语言教学为对象,二语教学可能采用习得。但二语虽可包含外语却不等于外语,因为二语在母语国家内进行,外语则在远离目的语国家的外国进行。

从二语与外语的差异出发,笔者接受张正东教授的见解,把通用模式的立足点首先放在学习之上。从理论上讲,习得的潜能和记忆是比学习优越,但只具备学习条件就不好强用习得。当然,立足学习并不否定在学习过程中存在自然习得的可能,常说的 pick-up 就是一种习得,但学会外语主要靠学习。

## 2. 立足于学生自己学习

“外语是学会的而不是教会的”一语,是著名英语教学法家 M. West 的名言。“21 世纪的文盲不是不识字的人,而是不会学习的人”,现在已被普遍接受。“教是为了不教”等是中国历代教育家有关培养学生学习能力的共识。所以通用模式的第二个理论根据,便是立足学生自己学习。它的三要素都体现学生自己学习:学生的兴趣,学生的参与,学生的活动。教师只是激发兴趣,引导参与和组织活动。

## 3. 立足于学习语言的运用

语言是人类社会活动的工具,语言本身的发生与发展都离不开人类的社会活动。但是,历史上人们对语言的研究却未联系社会活动,外语教学法也侧重教学语言的结构和认知意义。到了当代,人们从语言在社会活动中的作用去认识语言了。由于语言是主要的交际工具,学习语言须得描准交际,学用结

合。因此,活动成了课堂教学的必用形式。由于活动是参与的结果,参与是感兴趣的结果,兴趣又受活动的激发,所以通用模式的三要素互相促进。

### (三)通用模式的要素

#### 1. 兴趣

在外语教学实践中,大多只用了直观(外在)兴趣,没把它和动机、情感、态度等非智力因素联系起来加以考查。所以这儿从兴趣与动机、情感和态度的关系着眼,介绍一点激发、培养兴趣的理论知识。

##### (1)激发动机引起兴趣

动机是直接推动学习的动力,它具有复杂性、可塑性、层次性、现实性等特性。Gardner把二/外语学习动力划分为工具性动力(*instrumental motivation*)和综合性动力(*integrative motivation*)是过于简单化了。从实践观点看,凡能激发动机的措施都能引起兴趣;比如,在学习目的上求近舍远、具体明确,难易适中;创设启发性的问题、情境以激发求知欲;帮助学生学有所得以满足其成就性需要;帮助学生用英语与同学沟通,以满足其交往需要;尊重学生和帮助他们增强自信以激发追求提高的内驱力。

##### (2)控制情感引起兴趣

兴趣是需要的情绪表现。狭义的情绪系由于条件反射而引起的恐惧、忿怒、生理欲望等体验,实物直观引起的外在兴趣往往来自狭义的情绪。广义的情绪就指情感,情感是人的喜怒哀乐等心理表现,影响外语学习的情感主要是焦虑。焦虑产生于多种因素,如学习材料的难易失度,学生的智力水平过低或过高,语言形式造成障碍,交流双方在外语运用上不平衡,文化差异的悬殊,学习内容与学习活动失调等等。所以千方百计打消焦虑,就是激发、培养兴趣。但焦虑并无“常规”,全靠教师通过观察去收集。故在整个课堂教学之中一旦发现焦虑,就要灵机应变地及时予以化解。

##### (3)形成良好的学习态度以培养兴趣

英/外语的学习态度指学生对英语或特定的学习内容作出怎样对待、处理的心理倾向,它与好奇心互为影响而激发求知欲。所以态度既制约兴趣,又受兴趣的影响。

形成态度的因素有知识的积累,需要的满足,群体规范的遵守以及群体期望的实现。知识的积累主要通过学生对自己学习的评估去意识到英语学习上的进步;群体规范的遵守与群体期望之所以能够促进良好学习态度的形成,有两个原因:

第一,学习是一种社会交往活动,当代英/外语教学又要求交际化,如果

不能把全班学生形成一个群体并用群体规范去推动他们,用群体期望去激励他们,不但谈不到培养兴趣,也谈不上交往与交际。

第二,态度的形成要经过服从→认同→内化三个阶段,离不了群体。

学习态度的内容主要有三个部分:

第一,情感成分,即接触(听、看)到学习内容后的情绪、情感反映。比如,就学习内容而言,过少、过快、过粗,学生会慌;过多、过慢、过细,学生会厌。

第二,认知成分,指对学习内容的内在评价,如难易、好恶、美丑;这会影  
响接受、转述以至学习的意愿。

第三,行为倾向成分,即行为的准备状态,如自觉与被动,积极与消极,竞争与防守等等。

## 2. 参与

参与在英语里可用 involve。此词的认知意义在英汉词典里译为包括、使陷入、给……找麻烦。所以通用模式的参与要素也可理解为给学生找些麻烦,迫使他们不断地用大脑和五官去解决问题,而不让他们张着两只耳朵“平安无事”。

### (1) 参与的形式

参与的形式多种多样,概括起来可以分为 6 种:

1) 思维参与和行为参与。前者是内隐的,如听别人之间的回答;后者是外显的,如听说读写。

2) 主动参与和被动参与。两者既指态度上的主动与被动,也指行为的主动与被动,如虽未注意而仍然听到别人的读、说,看到他人的表演、板书。

3) 单项参与和多项参与。单项与多项既指参与内容是学习单项或  
多项语言项目,也指参与一种或多种形式的学习活动。

4) 个体参与和群体参与。这要根据实际情况加以搭配,不能偏倚。

5) 控制参与和自由参与。前者指控制参与的时间、频率或语言内容;如限时阅读,定时作业,反应性快速问答以及表演中的角色分配等等;自由参与则与之相反,如自由谈话,作业等等。

6) 过程参与和结果参与。前者指在教学过程中的参与,后者指参与检查、评估某环节、课时、阶段学习的结果,如学生参与考卷讲评。

六种形式,可以统分为心理参与和言行参与。言行参与是学习英/外语的说、做、想,心理参与则是给说、做、想铺路,以保证说、做、想得更顺利,更有效率。怎样促进学生的心理参与?笔者在实践中运用了 Douglas Brown 的情感因素理论。

布朗认为外语学习不成功的必具原因是情感因素处理不当。情感因素多为非智力因素。这儿介绍三种。

第一,自我中心因素(egocentric factors),即自尊自信,关键是自尊。与自尊相反的是抑制(inhibition),即因缺乏信心产生的自我保护心理。抑制来自怕错和自我的苛求。故放宽改错和引导学生不作苛求,对保护自尊自信极有好处。

第二,交际性因素(transactional factors)。这含模仿、识别、将心比心、外倾情感、进犯等等,其中将心比心和外倾情感对交际活动的影响最大。

将心比心指设身处地地考虑别人的思想从而产生共鸣,促进双方情感的沟通,减轻学习的心理障碍。为此得知己知彼。这方面最常见形式是:不嘲笑同学的错误,尽量让学生把话说完。

外倾情感(extroversion)与内倾情感(introversion)相对应,人们习惯性地认为外倾型学生学习外语的成效大于内倾型学生。D. Brown 和 H. H. Stern 等人的研究则认为不是这样或不全是这样。笔者在实践中也遇到不少学生,他们状似内倾,但外冷内热。所以不要放弃促使内倾型学生参与。

第三,社会文化变量因素(social cultural variation)。在外语教学中,难免因两种语言的对比而产生文化冲突。在冲突中对两种文化的不同情感往往会对外语学习产生不利影响。我们在实践中发现过三类学生:第一类不理睬文化冲突;这类学生长于模仿,对语言材料的理解往往自行其是。第二类羡慕外国文化;这类学生富有工具性的学习动力,单就学习而言,他们往往生吞活剥,初级阶段进步较快,以后渐慢。第三类鄙视外国文化;这类学生往往富有防卫意识,参与消极,也弱于口头表达。

### (2)参与的要领

我们把组织学生参与的操作要领归结为4句话16个字:心无顾虑(\*作好心理参与,尤其是不存在焦虑);力所能及(\*参与后所承担的活动,要为学生力所能及,尤其是语言结构不令他们为难,对话也有话可说);联系变化(\*参与的内容要广泛联系,如新旧联系,记忆与运用联系;参与的形式也要不断变化,力求新颖);围绕主题(\*参与是为了学习某个内容,应围绕主题,朝向一定目标,不可为参与而参与)。

### (3)参与的进行

我们从不断的实验探索中也概括了4句16字:机会均等(\*不是绝对平均,而是兼顾好、中、差学生,使每个人都平等地得到参与机会,并使勇于参与的学生得到满足,使怯于参与的人得到训练和培养);整体运行(\*一方面把

班级作为一个社会整体,使个体参与进去,以体现交际性;另一方面参与中力求运用篇章、段落整体,使学生在参与中领会词语的语境意义和使用规则);雪中送炭(\*在学生真需要帮助时才予帮助,以培养其自学能力和创造能力,也培养他们的自信心);勿逞师能(\*教师切忌有意无意地替代学生参与,而要谦逊含蓄一点,让学生学习)。

### 3. 活动

20世纪的教育心理学是以不断增加学生的活动为标志的。早在1949年泰勒就论断说:“学习是通过学生的积极活动而进行的,学生所学习的东西只能通过自己的行为而不是教师的行为才能获得。”

从外语教学法说,当代的“活动”主要是实现“教学过程交际化”原则的产物。国内研究活动与活动教学法较多的学者是广西师大王才仁教授。他在1996年的文章中,“把‘活动’理解为‘活’和‘动’。活指活化、激活(activate);动为行动(act)。活动(activity)是先活化后行动。‘活’包括三个方面:第一,把文字活化为话语;第二,把教材内容活化为实际生活;第三,把教学活动活化为交际。‘动’也包括三个方面:第一,身体各个器官动;第二,认知结构动;第三,人的主体意识动。活为动,活动是为了掌握英语”(1996)。

王老师的论述甚有创见且合实践。但活动的对应语是activity,把它拆为活与动在汉语倒可以,而与国际通用术语却不接轨,这是有待解决的问题。

如果从英语词来了解,activity含有积极、创造之意,语言教学中的积极、创造主要是语言的表达,所以我们把能输出运用的词汇称作active vocabulary;只能输入运用的词汇称作passive vocabulary。Brian Seaton把activity等同于creative activity,认为是Any form of dramatic play, type of game, any audio-visual experience leading to language growth may be used to stimulate language learning。据此。我们可以把课堂的教学活动看作组合教学过程的最小单位,也可泛指进行教学的全部活动;从导入到真实交际的各种活动。所以活动有三个要点:第一,运用目的语模拟情境或情境表象;第二,可以促进语言学习;第三,侧重于输出运用。笔者在教学中从目的语的运用水平着眼,把活动分为三类:第一,辨识性活动,侧重对目的语的理解,以达到套用水平为目的,正确重于速度。第二,控制性活动,以达到复用水平为目的,重在在适当范围、情境中能用,可容忍一些错误。第三,反射性活动,以达到活用为目的,侧重速度而适当纠错。

至于活动形式、步骤,虽有典型的可供引用,但必须从实际出发去选择、创造。形式可以无限多,所用者必须切合自己的学生、教学条件和教学内容的

需要,切忌生搬硬套。

#### (四)通用模式的运用

笔者先后担任过英语专业的综合英语、语音、写作、阅读等课程,也曾任过大学英语课。在各课教学中,80年代采用前实验摸索通用模式,90年代又反复运用这个模式。从个人经验看,只要透彻通用模式的观点,掌握它的结构及其要素,运用起来就可得心应手。下面简介笔者在专业英语不同课程的一些运用措施。

##### 1. 综合英语,即精读课

它的内容多,涉及面宽,学生最易感到负担沉重,我就联系教材的知识性、实用性、思想性,采用问题、辩论方式激起学生的兴趣。比如,在教《新编英语教程》第三册第七单元“On Not Answering The Telephone”一课,鉴于电话是大家常用的事物,教师劈头就问 The telephone is a good thing or a bad one?这一问的目的不在回答而是激起他们学习课文的兴趣。由此问题而提出课时教学目的之后,教师又问 Do you have a telephone at home? Do you often call somebody? When do you usually use a telephone? 并让每个学生有均等的机会与时间来发表意见。为了使全班积极参与,教师还把学生分为正方和反方,正方陈述“Advantages of having a home phone”;反方则陈述“Disadvantages of having a home phone”。任由他们你辩我驳,我只发挥 class monitor 的作用。经过全班参与辩论,才讲解重难点。其形式兼用个别与集体,对课文中的难点则由教师精讲与学生提问相结合。当配合 workbook 讲解时,就把 comprehension 练习让学生个别地或集体地独立解答。重难点讲解之后,再进行巩固性训练。综合英语必须在课文学习中提高听说读写的综合运用能力,教师除了课初进行3~5分钟的 news report 之外,课中还穿插快速阅读,转述短文等活动,课末又组织词语听写、小竞赛或其他运用性游戏。这样45分钟是不觉其长地度过了,成绩也很不错。

##### 2. 语音课

这是实践语音,由于师范生要当英语教师,故特别重视音素的发音,读音规则的熟用以及语调、朗读等训练。这个训练的机械性强,又得反复,学生往往觉得枯燥。此外,有些学生还可能因发音器官的缺陷或其他原因而不敢大声朗读和主动回答问题,他们的防卫心理很强。针对这些情况,教师开始就肯定他们的优势;讲一些自己念书时的笑话,或介绍他们所熟悉的有成就的人在语音学习上受过的难堪经历,从而消除他们焦虑。然后,根据每位学生的发音特点,帮助他们认识自己读音的病根,引导他们积极参与。接着以基本音素

为中心,循字→词→短语→句→文次序,鼓励他们采用自己有效的方式反复练习。教师还选编些饶口令、小故事、笑话让学生朗读表演,使学生参与到多种活动之中。

### 3. 写作课

写作课要提高学生书面表达能力,必须精讲多练。但学生写作实践相对较少,加之中英思维方式的差异,他们或者感到困难,或者漫不经心地背、抄。实验过的解决办法还是使用通用模式。比如,在某班的第一节写作课就让学生写一封信。尽管他们在格式上、表达上、结构及内容方面错误不少,但毕竟他们尝试了英语写作。加上教师的肯定和鼓励,他们产生了成就感,兴趣来了。教师又略加改正,使他们觉得只要多练一下,完全可以写好。这就引导他们参与写作教学。然后,教师又从句子开始,逐步过渡到段落、篇章的写作,按照参与的要领——“力所能及”的原则,对程度不同的学生作不同的要求,但每个学生都必须在规定时间内完成作业。教师对作业全批全改之后,在下次课上先让学生进行“互相传阅,找错误原因”,接着再作讲评或讨论。其重点都侧重于如何恰当地表达思想,扣住主题,而不是只看句子结构或用词当否,同时给大家念些范文,让学生套用范文去灵活表达自己的主题,逐渐进入半控制或自由写作,成绩也上去了。

### 4. 阅读课

阅读课学生容易产生兴趣,但往往因读速过慢或理解不确切而得不到好成绩,从而不理睬它。所以,阅读课也要从激发稳定的内部兴趣着手。实验过的办法首先是根据学生的实际水平选一篇较浅的文章让他们计时阅读。那当然会大获成功。但读后教师的检查却较严格,使他们认识到阅读课还是大有学头。然后,每读新材料之前,都在简介中制造一点悬念,让学生踊跃参与。在学生粗读之后又采用提问或讨论方式,组织他们对文章的结构、主题句、支撑句、开头结尾句以及类型特点进行分析活动。活动本着“勿逞师能”的原则,尽量引导学生独立操作。比如,实验教师上英语专业阅读课 *Extensive Reader* (Book 2) 中 Unin 5: “Discover Britain”, Chapter 5 “The Monarchy” 中出现这么一个问题 “What is the use of having a Queen?” 其答案当然会多种多样。教师于是让学生凭想象回答,只要与课文多少有点联系就行。课堂一下沸腾起来了。当然,阅读活动形式也是多种多样的,除了变化读物性质和练习形式外,还可把快速阅读与按提纲细读不时交叉,在阅读方法上也可因人制宜,不强求一致。那样学生参与活动的积极性和活动的效果会越来越大。

## 第五篇 中国外语教学法研究钩沉

本篇的目的是将中国外语教学法研究中有价值的史料、观点、意见从无闻的大海中打捞出来,希望引起同行的重视、借鉴、研究。从而把前人集聚的研究成果以至当代“遗之在草泽”的成果利用起来,推动中国外语教学法的快速发展。

中国外语教学法的研究,从纵向看确有很大的发展;在本书第一篇的叙述中已可看到,自译学中心期到走向自立期,我们确实取得了很大的进展;尤其是改革开放以来的20多年,我们基本上走完了欧美50多年所走的道路(\*仅从听说法形成算起),本书第二篇之三所介绍的《中国外语教育家的思想与理论》就是一个生动的说明:四代学者的人数逐步增多,结合我国外语教学实际的独立见解也越来越多。但横向比较,我国的外语教学法研究还滞后于发达国家,也与我国外语教育的发展极不相称。概括滞后的原因,主要是投入不足。《中国外语教学法理论与流派研究》是极其难得的国家社科课题,而研究时间不足三年,研究资料收集之难,使我们再次认识到十年浩劫给中华文化造成的重大损失。因此我们决定撰写钩沉篇,从所收集的资料中筛选一些有价值的篇章、片段转录出来,并加上简短的按语性解释,表述我们研读后的心得或提出我们的评价。这样作,至少可以把珍贵东西保存下来,使不再埋没、流失;还可以对读者产生一些启发:“原来如此!”也可以把尚少人知的东西推荐出来,促其发展。

钩沉的范围自然是中国学者有关外语教学法的论著、思想、观点,并且不是纯引进的外国学者的观点理论。当然,钩起来的成果不会列入二、三、四篇之中。此外,钩沉仅限于我们发掘到的。以中国之大,外语教学时间之长,关心外语教学的学者之多,我们所能钩沉者仅是极少的学者和这些学者之部分成果。但是,我们提出了



外语教学法研究中的“钩沉”路子,这可以开拓研究视野,使我国的外语教学法研究能够更好地利用前辈搭成的人梯,并更多地发掘研究的新生力量。

这样,我们把钩沉的对象归结为以下学者的研究成果和思想:

1)本人不是外语教育家而研究了外语教学法或与之相关问题,如朱光潜。

2)本人可以列为外语教育家,而其主要成就在语言学领域的学者,如许国璋。

3)本人系外语教育家而在相邻学术领域的成就更大或者取得了有价值的成果,如周流溪。

4)本人从事外语教育而尚无名气,但对外语教学法的研究发表过一些可取的见解。引列这一类学者的成果可能惹起异议。一者,他们资历浅,多系中青年;二者,其见解、观点未必成熟。但我们觉得古人所说“何世无奇才,遗之在草泽”是很有道理的。治理国家要打破常规去发掘、起用人才(\*刘备是一个中年皇叔,三次去茅舍恭请一个27岁的青年孔明),发展一个学科也要打破常规去发掘、起用人才(\*熊庆来起用、培养华罗庚时,华只是一名具有初中学历的学徒)。我们不具备起用人才的条件,也不一定具有发掘奇才的水平,更远远没有作好发掘工作。但我们希望借助表达自己发掘本学科研究奇才的希望,提出一条发展中国外语教学法研究力量的路子。当然,更希望本篇所介绍的这类学者能够坚持研究,锲而不舍,成而后已。

## 一、别学科专家论外语教学法

### (一)朱光潜

#### 1. 朱光潜外语教学思想简介

朱光潜是我国知名度极高的美学大师,他在1922年从香港大学毕业后曾从事中学英语教学,并于1925年与夏丏尊、叶圣陶等

人创办立达学园(\*也曾称立达中学),中学而名学园者,我国止此一所,且在20年代办得有声有色,博得“北有南开,南有立达”之美誉(\*之所以称学园,可能系朱光潜师法柏拉图的关系)。1938年他逃难到四川,曾应四川省教育厅的邀请,到中学教师暑假讲习班讲课,乃至撰写《有志青年要做中小学教师》的专文。这儿引录他在1925年发表于《教育杂志》17卷8号上的一篇文章。文中朱光潜就中学英/外语教学目的、教材编写和课堂教学方法等方面,针对当时的实际情况发表了许多意见。这些意见都极具体且有实践基础。从意见属性看,朱光潜受到了直接教学法观点的影响,但更多地是从中国实际出发,这从他用的课堂教学中实物教学的四阶段便可佐证。我们引录他这篇文章抱有3点目的:第一,给当代外语课程设置、教材编写和课堂教学方法三方面的改革,提供参考资料。我们觉得,虽然时间过去了70多年,如果我们现在能把朱光潜当年的意见付之实施,仍会产生很大的促进作用。第二,从朱光潜的叙述中,可以想见当年我国英语教学的水平与概况,或者可以得到一些启发。第三,希望大学者们能够像朱光潜这样关心基础教育的外语教育,并作一些具体实际的工作。

## 2. 朱光潜外语教学法论文引录

### 中学校英文教学法示例

#### (一)英文在中学校的位置

从前我在中学读书时,同班近40人,除了少数人外,大家每天平均要费2小时自修英文,堂课每天平均在五小时以上(\*指每天各科上课共五小时以上),以每天工作9小时计算,英文要占自修时间二分之一有余(\*两个多小时)。现在我们40人中能够用英文看书说话或作文的,还不上10人。我的母校固然不能代表一切中学,而现在英文教学情形也比10年前要有进步,可是近年来任教各学校,在教师地位的观察和从前在学生地位的经验,相差不甚远。我所得的中学校英文教学的总结帐只是:百分之八九十的青年,费着他们正在发育时期的百分之五六十的光阴和精力,来学十余种功课中之一的英文,结果只有百分之二三十的人能够应用。换句话说,中学为着百分之二三十的学生要用得着英文,要牺牲这百分之二三十学生自己的精力和时间百分

之五六十年，同时又要牺牲其他百分之七八十学生的精力和时间百分之五六十年（\*现在仍有一些人这样算外语课的学习账）。

因此，我对于中学校列英文为必修科，就发生极大疑问。假使这百分之七八十不能用英文看书、说话或作文的学生，把他们百分之百的精力和时间用去学他们能够受用的知识和技能，中学教育的效率不要增加几倍么？

我时常作此想，去年赴《中等教育协进社》年会，友人杨效春曾提议初级中学改英文为选修科，我当时自然十二分热忱的赞成。后来仔细思量，又觉得中学英文一科不是这么一改就可了事。我们现在反对中学列英文为必修科的最大理由在多数中学生毕业后不能应用英文，不过这是根据以往的成绩立论，已然的事实不应该妨碍当然的理想。我以为这个问题要视下列两个问题为转移：

1) 中学生毕业后能应用英文，是否必要？（\* 毕业 = 毕业）。

2) 中学生毕业后能应用英文，是否可能？

关于这两个问题，我都敢给一个很不迟疑的肯定答复。

第一、中学生毕业后能应用英文是必要的。理由如下：

1) 我国向来思想错乱窄狭，而翻译中所见的西方思想，又大半以讹传讹。倘若能直接看西书，比较容易知道西方思想习俗的真面目；因而我们可以伸张向来窄狭的见地，改正错乱的思想方法。英文为世界最通行的文字，所以从英文入手。

2) 我国中学生读品（\* 读物）极少，而编译事业又不可蹴就，至少在 10 年以内，中学生还要用一部分英文课本和读品。

3) 特殊的需要，如升大学、就职业等等，也须顾及。

4) 我国代替古文的文字，代替方言的国语，还在形成期。中学生研究普遍外国文，可以给我国语言文字的进化以极大帮助。

我承认以上各种需要都不是永远的。一二十年后，这些需要也许可以不存在，而中学也可无须必修英文。但在这最近几年以内，我们总还以为中学毕业生有应用英文的必要。

至于中学生毕业后能应用英文是一件可能的事体，我们只要看不“扯烂污”的中学学校里英文成绩，就可知道。据说南洋大学中学部、天津南开中学等校的学生毕业后大半有应用英文的能力，而这些学校教材和教法尚且和理想差得远。就我自己所教过的吴淞中国公学和上海立达中学看起来，英文本非特长，而初中三年级中能看浅近书籍的学生也颇不少，所以中学生毕业后

有应用英文能力,并非难事。一般中学毕业生没有这种能力只能归咎于教学法上的缺陷。

## (二)流行的英文教学法的缺点

一般中学英文教学法的缺陷,最重要的有4点:

1. 教师无充分的训练,不能操流利的英语,行直接教学法。

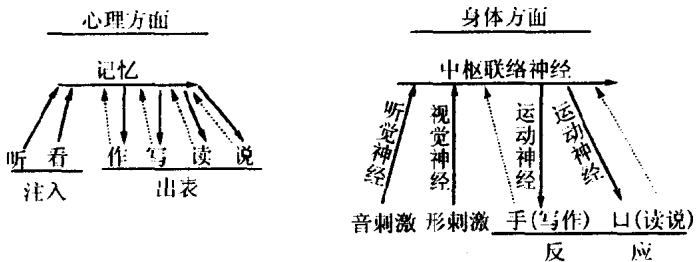
上课时只把英文一字一句的翻译成中文,讲给学生听。明明是一种活文字,偏把它当作死文字学;明明读、听、说、写四层工夫都同样紧要,现在只偏重读的一方面。学生既不能听,又不能说,自然不会学得好,而且中英文字义、语法都相差甚远。以中文解释英文,只能得其模糊隐约,使学生头脑中装满了许多错误的观念和联想。所以偶尔执笔为文,语气、词调尽是一些非驴非马的中国式的英文。

2. 读本、文法、作文、会话各自分离独立,彼此不相连贯。

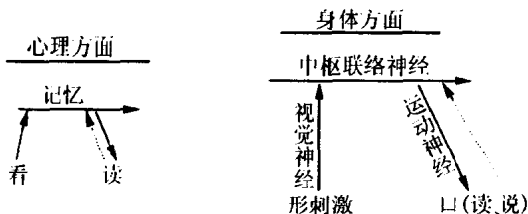
学生念读本,只死记某英文字作某中文字解,毫不知道用法。学文法更荒唐,只能拳拳服膺烦琐乾枯的纳氏文法、灌输些死规律到脑里去。作文只出题让学生自作,方法固谈不到,就是题目也是抽象的、空泛的,与日常生活和学生兴趣毫无关系。会话一层,许多学校里就根本没有。假使有,也是和念读本一样。这几门既分离孤立,所以不能使学生发生兴味。

3. 学习方面,学生只抱着书本做工夫,口语练习和写作练习都不甚重视。

就学习心理说,刺激沿感觉神经抵中枢神经而成感觉后,如果神经流再沿运动神经发出反应动作,这种感觉才容易记忆牢固;否则,神经流到了中枢神经就半途而止,不发为反应动作,这种感觉决不能在脑里印得深刻,而过眼即忘。所以无论学何科目,注入(impression)和表出(expression)应该同样注重。就学英文说,神经作用的历程应如下图:



但现在一般中学所用的方法,其历程却如下图:



看上面的图，可以知道只求注入而不求出，是半途停止工作，食而不化是当然的结果了。所以许多中学毕业生，读过许多《莎氏乐府本事》、《伊而文见闻杂记》、《纳氏文法》第四册一类的书籍，而做简单句子，还是满纸的 I have wrote, He can going, They shall soon to go there!

4. 惟其偏重读书，所以采用课本，力求高深。

许多初级中学便读《伊而文见闻杂记》、《莎氏乐府本事》、《约翰生行述》、《福兰克林自传》、《海外轩渠录》一类的书籍。学生读这些艰深书籍，须得翻字典，把个个字的中文意义都注在下面。往往费一点钟才看完一页书。而所懂得的仍然模糊恍惚。读书既如此其难，如何能发生兴味？并且这些书中的字句都不是日常应用的；而日常应用的字句都不能在这些书中寻出。学生读这种书，自然不会摹仿。纵使摹仿，也是用些不适当的僻字、不通的长句，叫教员看起来头痛！李儒勉君在《中等学校英文教学问题》一文（中等教育第二卷）曾举出许多教科书，置之当烧之列，可惜没有第二个秦始皇来做这一件痛快的事！

### (三) 拟定的英文课程和书籍

要改良英文教学法，先要改良英文教材。现在许多中学校英文教科书都不适用，而一般教师又没有能力和时间去自己编选。所以我们只能在坏的中间选择坏的成分比较少的书籍。现在就个人的私意拟出一个中学英文课程大纲。

(甲) 初中部

第一年：①注重发音。于教授寻常字母拼音外，须教万国语音学会所采用的语音符号（\* 国际音标）及其发音方法。②注重实物教授（object lessons）。取学生朝暮闻见的事物，如课堂、家庭、衣服、文具、身体、草木、鸟兽、吃饭、散步、运动等等材料，用极简单英语和学生谈话，须极力使学生有好（\* 乐于）答问的习惯。③注重写字。须用习字贴，先要练习构成字母的部分，次练习字母，次练习单字，循序渐进。每课须摘要使学生抄在练习本上。④分量要少。每课须时常复习，读一遍又读一遍，至能背诵为止。

第一年最好不用课本。如教员自己能力和时间有不够时，可用下列各书：

1) B. Gage; *Phonetic Foundation of English Speaking*. (商务印书馆出版)

2) B. Gage; *Lessons in Speaking English* (Lesson 1~40). (商务印书馆出版)

3) Graybill; *Mastery of English*, Book I. (伊文思出版)

4) *Commercial Press Writing*, Books I ~ N. (商务印书馆出版)

第二年:①仍重实物教授。所取材料渐由实物到实事,由形体到动作,例如:春、夏、秋、冬、旅行、交通、邮政局、插秧、竞渡等等。②练习简单造句,材料最好与实物教授课有关系。同时说明单句中所应用的文法。③注重读书的声调和说话的语气。读品中略采短篇故事和短篇戏剧,使学生练习说故事、演短剧。

第二年用书如下:

1) B. Gage; *Additional Lessons in Speaking English*. (商务印书馆出版)

2) Graybill; *Mastery of English*, Book II. (伊文思出版)

或 *Model English Reader*, Book II. (商务印书馆出版)

3) *Eighteen Dramatic Dialogues*. (商务印书馆出版)

4) *Commercial Press Writing*, Books V ~ VII. (商务印书馆出版)

第三年:①注重说故事、演短剧,使学生练习各种语气所应采取的姿势。作文可与读本联络。譬如读过一篇故事,学生应该用简单英文作篇纲要;或用这个故事编成短剧以备扮演。②用归纳法,使学生造句,并由教员指示许多实例,然后说明这些词句里面的文法。③提倡课外看书,以生字少而内容有趣的为宜。关于时事新闻,尤须注意。

第三年用书如下:

1) *Fifty Famous Stories*. (商务印书馆出版)

或 *Arabian Nights*. (商务印书馆本较前书略深)

2) Graybill; *Mastery of English*, Book N. (此书注重造句文法)(伊文思出版)

3) *Eighteen Dramatic Dialogues*. (商务印书馆出版)

4) *English Weekly*. (商务印书馆出版)

或 *Chun Hwa English Weekly*. (中华书局出版)

(乙)高中部 高级中学已分科。关于英文,各科不可一致。所以想规定一种普遍的课程表,反较困难。现在姑且拟定;如果采用,须斟酌各校特殊情形,略加变通。

第一年:高中自成一段落,第一年级学生大半从不同的初级中学考进来的,英文程度往往不齐。第一 year 要特别注意使学生程度渐就整齐。因此教材和教法,与其失之难,不如失之浅。①须注意读书的声调和说话的语气。初中所用的实物教授、演讲故事、扮演短剧三项还要斟酌采用。②注重改正文法的错误,教师须留意公共错误所在,先把错句写在粉板(\*黑板)上,叫学生自己改正;改正后,须说明所以改正的理由。③注重日常应用文如写信、做报告、广告等等,及其他叙述文。

第一年用书如下:

1) Hawthorne: *Wonder Book*. (商务印书馆出版)

或 Tolstoy: *Twenty Three Tales*. (广学书局寄售)

2) *Mastery of English, Book V*. (*Writing English*). (伊文思出版)(此书注重应用文)

或 *Practical English Grammar*. (商务印书馆出版)

3) *Advanced Dramatic Dialogues*. (商务印书馆出版)

4) *English Students*. (商务印书馆出版)

第二年:①此时语言根底已稳固,宜渐加入文学作品,引起学生文学的興味。②渐学作辨论文和练习演说。教师宜于读本中寻实例,说明修辞学的原理和实用。③鼓励课外读书,学生须作摘要及笔记。

第二年用书如下:

1) *The World's Best Short Stories*. (此书选择编制都很好,后面又有叙诗,商务印书馆出版)

2) *College English Reading*. (商务印书馆出版)

3) Woolley: *Handbook of Composition*. (商务印书馆出版)

4) *China Press*. (大陆报馆)

第三年:于第二年所注意的事项以外,须略授文学原理和文学史概略。练习方面注重辨论文,学生须于演说以外,实行辩论。

第三年用书如下:

1) A Modern Play. (Ibsen's *Doll's House*, Oscar Wilde's *Lady Windermere's Fan*, Galsworthy's *Silver Box*, Bernard Shaw's *Mrs. Warren's Profession*, 均可用)

2) A Modern Fiction. (Swift's *Gulliver's Travels*, Jane Austen's *Pride and Prejudice*, Dickens' *Christmas Carol*, Defoe's *Robinson Crusoe* 均可用)

3) Laficadio Hearn: *Talks to Writers*. (Houghton Mifflin Co. 出版, 东京

丸善株式会社寄售)

4)Palgrave,Golden Treasury.(选读)

以上书目根据个人意见拟定,自多不妥。不过任何中学应该有一气贯串的英文课程大纲,使各级程度深浅相涵,我这个实例也许可作参考。

#### (四)英文教学法的实例

通常讨论教学法的文字,只是空中砌楼阁,不是失之敷衍,就是失之偏狭,所以我现在举实例来说明本文所主张的英文教学法。在我所拟的课程中,实物教授、实用文法和演说故事三项最重要,所以举例姑以这三项为限。

##### (甲)实物教授

实物教授的用意,在以学生兴趣为中心,用日常实物实事或图书为材料,用简单英语发问,使学生回答。这个方法一方面可以练习学生的观察力,一方面使语言和常见事物发生联想,容易记忆和应用。而且用这个方法时,会话、读本、文法、作文都可联络一气。教授阶段可分4层:①准备;②问答;③笔记;④背诵或默写。

例:Object Lesson:A Desk (Junior I).

(1)Preparatory Remarks;We use desks everyday. It is well for us to know something about them. So our next object lesson will be "a desk". Before we talk about the desk,you had better examine it carefully. Feel its surface. Measurs its size. See how it is made up. Draw a picture of it,if you can.

(2)Conversation;

- a. What is this? That is a desk.
- b. Where is the desk?The desk is in the classroom. It stands on the platform.
- c. How high is the desk? It is about three feet high.
- d. How many legs has it? It has four legs.
- e. Show me the top,bottom,and sides of the desk.
- f. What am I doing with the top of the desk? You are feeling it with your hand.
- g. Have you felt the desk? How does it feel? It feels very smooth.
- h. Feel the bottom of the desk. Does it feel smooth?  
No,it feels rather rough.  
The bottom is not so smooth as the top.  
The top is smoother than the bottom.



The desk is bigger than the chair.

The chair is smaller than the desk.

The chair is not so big as the desk.

But this chair is as big as that.

i. What do you call this? That is a drawer.

j. What am I doing with the drawer? You are drawing it out.

k. What do you see in this drawer? I see an eraser and some pieces of chalk.

l. What is the desk made of? It is made of wood. What is my watch made of? What is this wall built of?

m. Who made the desk? The carpenter made it. By whom was the desk made? It was made by the carpenter.

Who wrote this book? Who planted that flower?

n. What do we put on the desk?

We put books and stationeries on the desk.

(3)Memory Lessons(for recitation or dictation). A Desk.

A desk stands on the platform in our classroom. It is about three feet high. Its top feels smooth. It has a drawer and four legs. It is made of wood. It is made by the carpenter. We use the desk to put on books and stationeries.

(4)Written work:

a. Copy the memory lesson on your exercise book.

b. Write ten sentences, five with (a) "made of" and five with (b) "made by"

c. Translate: ①蔷薇花很香。②他看起来好像很快乐。③铃子响得好听。④这条河有一百里路长。⑤这个故事不比那个有趣味。⑥他比我高。

(乙)实用文法

一般文法课本都是用演绎法编制的,先示定义规律,然后举例说明;所举例子往往不适合学生的环境和兴趣。所以教文法,简直不应用课本,应照下列程序进行:①在上课之前,教员先出关于某类的问题,叫学生预先做好。②上课时把学生所造的句子顺次写在粉板上,纠正错误。后再由这些实例中抽出规律来,并多举例往复证明这个规律。③多出练习题,叫学生应用这个规律去造句。

例: A First Lesson on the Present Tense. (Junior I)

(1) Preparatory Remarks and Exercises.

In next grammar class we shall study the three present tenses of verbs.

Translate the following sentences; Pay special attention to the relation between action and time. — (a) 他每晨六点钟起来。我明晨要在五点钟起来。你的父亲已经起来了么? 没有。他正在起来。看! 太阳正在起来! 你今晨何以起来很迟!

(b) 春天已去了。夏天要来了。在夏天, 日子一天长似一天, 天气一天热似一天。那个时候我们要去海边游泳。你邀过令兄么? 他很喜欢游泳的, 我已经写信给他了, 他现在准备回来。

(2) Oral Exercises and Blackboard Work:

Perhaps you have all finished the exercises I gave you last time.

a. Mr. Wong, will you write the first sentence on the blackboard?

b. What is Mr. Wong doing now? He is writing a sentence. Yes, now, he has written the sentence.

c. Does he write well? Yes, he writes beautifully.

d. Now, let us put all the sentences on the blackboard.

He gets up at six every morning.

Has your father got up?

No, but he is getting up now; etc.

e. Compare the verbs in these sentences, “is writing”, “has written”, and “writes” express the same action; “gets up”, “has got up” and “getting up” and express the same action also. Why do you use different forms of a verb to express the same action? Yes, the different forms denote different tenses. Tense means Time.

f. When an action is still going on at the present moment, we use present continuous tense, thus: I am speaking. You are listening. A bird is singing on the tree; etc.

g. When an action has just been completed at the present moment, we use present perfect tense, thus:

The spring has gone. The summer has come.

We have finished this book, etc.

h. When an action is habitual and may take place at any time, we use

present indefinite tense, thus:

The sun shines by day.

My brother goes to school everyday.

Mr. Wong is kind and diligent.

i. Mr. Lee, Will you open the window?

Mr. Lee is opening the window.

Mr. Lee has opened the window.

The window opens to a garden, etc.

(3) Home Work: Write six sentences in present continuous tense, six sentences in present perfect tense and six sentences in present indefinite tense, using the following verbs: — take, come, study, speak, fly, do.

### (丙) 演述故事

中学生对于故事的兴趣特别浓厚,所以教材应多用故事。读故事应注重述、演两项。述是在读完一节或一课后,叫学生闭书重述一遍。演是把故事编成短剧,叫学生设身处地去扮演。演述故事有三层好处:①通常我们学外国语言,只留意口舌动作,实在大错特错。以语言表情表意时,口舌所不能传达的都要藉颜面态度和动作姿势去表示。所以学语言,要使口舌动作与颜面态度和动作姿势联络一致。演述故事就是达到这个目的的最好方法。②青年时代好奇的本能和游戏的本能都很强烈。演述故事时,这两种本能有发挥的机会,所以容易使学生对于语言发生趣味。③演述故事时,会话、发音、文法、作文都可互相联络。

演述故事最好循下列程序:

1) 每课应读几段,先叫学生预习一遍。于不懂的字句旁记一疑问符号,以便上课时特别注意或质问。

2) 在课堂中由教员将难字难句讨论一过。挑出生字练习发音。拣出最有用的字句使学生摹仿造句。教员并应相机就读本说明文法和修辞。

3) 学生轮读,注重发音及语气,教员随时纠正错误。

4) 将书闭起,就所读一节中的故事发问,令学生轮答。问完,再令一学生复述全节故事。如此,则学生可以懂得透澈,而课堂中也不至沉闷乏味。

5) 教员复读一遍,读时须令学生将书闭起,专心静听,因为教员读时,学生如仍看书,则注意力分于视觉。

6) 学生下课后,须复习一遍。每次上课时,须就前次所读的发问,并拼生字。每段须默写一二次。

7)读完一课后,令学生做篇提要。提要的形式不必同一。或写成书信,或把自己作故事中人物之一,写成自传体,或写成短剧;总之,练习要新鲜有趣。此外须另出题,令学生应用书中生字,摹仿书中造句。

8)将故事编成短剧,令学生熟读,定期排演。学校房屋充裕时,最好指定一室,装扮成剧团式。扮演时如能化装,更能引起趣味。

这层举例,恐嫌繁琐,所以从略。短剧可参考商务出版之英文短剧读本和高等英文短剧。但扮演的短剧以自编为是。以上所述方法,我自己大半都采用过,觉得大体还可适用。如蒙研究英文教学者教正,我是感激不尽的。

十四年(\*1925年)五月于立达中学

## (二)胡叔异

### 1. 胡叔异的两个观点

在小学英语课日益普遍的今天来读一下胡叔异70多年前发表于《教育杂志》16卷第二号的《小学英语教学法》(\*发表时间早于朱光潜的文章),应具有较大的现实意义。胡氏首先论述了小学英语教学的目的,再通过具体操作阐述了两个观点:小学应采用游戏教学法,其教材要能满足学生的需要。小学生不同于中学生,目前我们在教法上与中学区别不大,在订立教学目的和选择教学内容上该怎样作才能满足小学生的需要呢?下引胡氏文章可给我们以启发。

### 2. 胡叔异论《小学英语教学法》引录

#### 小学英语教学法

教英语难,教小学校里的英语尤难。为什么呢?因为我们学习英语的目的,不外乎下面几种:

- 1)使学生得到一种职业上、社交上应用的才能。
- 2)建立进修英语的基础,以引起学生对于西洋文学的兴趣。
- 3)使学生得到一种研究高深学问的工具。

但是这几种目的,都不是小学生需要的。小学生时代,自己还没有职业,天天和他的小朋友游玩,也没有与外人社交的需要,那末,用第一种目的教儿

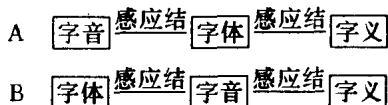
童学习英语是不行的。小学生时代,对他们说,你们因为将来要研究西洋文学,现在应当学习英语,那是差不多对牛弹琴,他们终也不会领会这一番高论的。倘使用第三种目的叫小学生学习英语,那时候儿童也没有研究高深学问的兴趣,怎能够引起他们学习英语的需要呢?那末,小学校就不应当设英语科吗?因为小学生没有学习英语的目的,就此不教英语,这种因噎废食的办法,谁也不会做呢!其实小学生也有他们自己学习英语的目的,做教师的,不去细细的考察,惯用成人学习英语的目的去教儿童,那就失之毫厘、差以千里了!

我们知道儿童最喜欢做的事情,莫过于游戏;用游戏方法,使儿童学习英语,他们不但是兴味淋漓,并且肯努力的工作。我们又知道儿童目前所需要的事情也是他们最喜欢学习的。所以教小学生学英语,只须用游戏方法,或是利用儿童目前所需要的,来引起他们学习英语;那末教师好像不是教英语,而无意间儿童都在那里学习英语,儿童不知道自己在那里学习英语,而实际他们都在那里练习英语。教小学英语,能够到这一地步才行。至于教学的进行,不是一方面注入,而是教师差不多忘了自己在那里教英语,儿童忘了自己在那里学英语,所以儿童学习英语的动机是多方面引起的。这样,他学习的时候,必须更有兴趣,更肯努力。总起来说:就是利用儿童的目的,来达到成人的目的;再进一层说:就是上面的三种英语教育目的,纯是成人的目的,我们用了游戏方法,利用儿童目前的需要,来引起他们学习英语的兴味,于是成人的三种英语目的也就达到了!

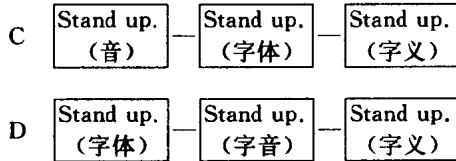
至于教师怎样用游戏方法教儿童学习英语,怎样利用儿童目前的需要教他们学习英语,为便利阅者计,分述如下:

### I. 教师怎样用游戏方法教儿童学习英语

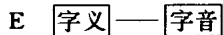
英语是语言的一种,大凡学习语言,练习最为紧要,但是练习最容易变成机械。练习课堂,一变成机械,就要呆板无味。我们用游戏方法教英语,一样的令儿童练习英语,但是可以免去干燥无味。儿童做游戏总不愿中间停止,每喜欢连续做二三次,因此,儿童练习英语的机会可以增多。再有一层,依照学习心理学(the psychology of learning)上说,语言的学习,要感应结(\* bond,现在译为联结,联想主义心理学认为,学习就是建立联结。)尤少,那末学习尤经济。寻常用课本方法教英语的,先读音,次识字,后教这字的意义,有三种感应结,这是最不经济的,以图表明如下:



上面第一图,学习的感应结,分析出来,有两个:第一种是听了音想到字,这是字音和字体的感应结;第二种是由字体想到字义,这是字体和字义的感应结。第二图的学习感应结,也有两种。先是字体和字音的感应结,就是说见了字,再引起这字的字音;再由字音引起字义,这是字音和字义的感应结。凡教英语,起初用认字方法,他的学习过程(process of learning),总逃不了上面二图的方式。譬如教 stand up 一句,用认字方法教的,他的学习心理,分析起来,有下面几种感应结:



倘若我们把 stand up 用表演的方法教,那么,教师说出 stand up,同时教师就起立表示这一句的意义,以后儿童听到 stand up 就知道这一句的意义。这一种学习心理,可以减少一种感应结,以图 5 表示如下:



(图 A~图 D 要建立的感应结多,故学习难;图 E 只要建一个感应结,故学习易。)

儿童听到声音,就知道它的意义,可以减少一种字音和字体的感应结,节省反应的时间。所以这种学习过程,比较先教字母方法要经济得多!还有一层,书本教授,除认字读音外无他事;用表演方法教英语,儿童可以做出各种的动作,增加英语学习的兴趣。所以我敢说用游戏方法教英语,是最有兴趣的英语学习法,也是最经济的英语学习法。现在举几个实例于下,这都是我在东大附小(\*东南大学附属小学)试行过的。

(1)猜谜 这种猜谜的游戏,可以练习学会的生字和语句。譬如儿童已学过 copper, dollar, cash, dime, 教师要他们练习这几个字,就可用猜谜方法。据我个人的经验有三种猜谜方式,是儿童极欢迎做的。

第一种 教师把铜元、银元、小钱、银角放在口袋里,教师用手向口袋里取出一物问儿童,“What is it in my hand?”任他们猜我的手里有什么东西。那里有的儿童说“Is it a dollar in your hand.”……他们猜各样东西,教师就拿出来看,究竟看手里是什么。倘使是 copper 教师就对儿童说“Is it a cap-per?”他们就同声回答“Yes, it is.”或是教师问儿童“Is there a dime in my

hand?”儿童就回答“Yes, there is a dime in your hand.”或是回答“No, there is a copper in your hand.”儿童的目的,要猜到教师手里拿的什么东西,所以猜不到,还想再猜,因此It is a dime in your hand; Yes, there is a dime in your hand……等英语,就时常练习。教师的目的是要他们练习几句英语,熟读几个生字,目的虽是不同的,但是用了这种猜谜方法,儿童与教师二方面的目的都可以达到。

第二种 先令全体儿童把手放在背后,教师拿copper, dime dollar……等实物,一件一件都给他们看,这是copper,这是dime……等等。再拿实物一种,令他们全体闭眼,送给任何儿童的手里,就问“Who has a copper?”任他们猜,那末有的儿童说“John(假定名字)has a copper.”或者“Mary(假定名字)has a copper.”……等等。倘使是John的手里有一铜元,他自己就起立说“Yes, I have a copper”倘使他手里没有,亦起立说“No, I have no copper.”教师同时可以对他们说“Does John has a copper?”他们立刻回答“Yes, he has a copper.”或是回答“No, he has not.”教师应当用各种方法变更他的问句,那末,他们练习英语的机会可以更多。

(2)电话游戏 这是模仿打电话的一种游戏,教师向每行第一个儿童的耳边轻轻的说一个英文或是一句英语,请那个儿童轻轻地在第二个儿童耳边说那句英语,同法把这句英语由第一人传至第二人,第二人传至第三人……传到末了一个儿童,把这句英语说出来,倘使这句英语已经学过写法,就叫他到黑板上写出来。最好用比赛方法看哪一行传话先传完,儿童为比赛得胜起见,做了一次还要做一次。他们的兴趣在于比赛得胜,而教师练习英语的目的早已达到了。

(3)表演 儿童最喜欢模仿大人的动作,这种模仿动作扩大出来,就是表演,所以儿童也是喜欢表演的。因此,我们可以利用表演教英语。譬如接客表演,那么Good morning; Good afternoon; How do you do,这一类的英语,就有更多的机会练习。儿童经过一番的表演,不但能够练习英语,并可以确实知道各种英语的解释,将来能够实在应用。

(4)模仿 心理学家说模仿是本能,我们不必深究这句话是否是对,不过儿童是常常喜欢模仿人家做的事情,所以我们又可以利用模仿来教英语。譬如儿童模仿教师的语言,那末,教师常说的Stand up; Sit down please……等等英语,都可以练习得很熟悉。

(5)卡片练习 用一张卡片,一面画图,一面写英文字。譬如cat,就在一张卡片上写cat,在那一方面画一只猫。教师先把卡片上的图画给儿童看,再

翻过来说是 cat。教师要儿童见了这张猫的图,马上说出“cat”一字。教师预先做好各种英文文字的卡片,依次一张一张看图画说出英文字来,再用比赛的方法,计算一个儿童一分钟里能够说完几张卡片。不过做这种游戏,最好儿童要学过字母。

(6)拼法游戏 这种游戏有三种方法:

第一种人代作英文字母 教师教了一个生字的拼法,要儿童代替做各个字母,比方 afternoon 一字教师就指定儿童谁做字母 a,谁做字母 f,……等等。大家把自己代表的字母都认好后,教师发令说“拼”,他们马上立起来排成一个 afternoon。这种游戏可以练习拼法,据我的经验,觉得儿童最喜欢做这种游戏。

第二种黑板练习比赛 先分儿童为三队或二队,教师说一句英语或是一个英文字,要儿童依着次序到黑板上面写出来,哪一队先写完的算得胜。

第三种排字比赛 每个儿童预备好一匣象皮字母(或铅母),教师说出一句英语或是一个英文字,要他们就用这种字母印在纸上,看谁先拼好,拼得最正确。

用游戏法教英语有三大优点:有兴趣;能够聚精会神;多练习机会,不发生厌倦心。这三大优点,都是练习课业最必须作到的,尤其是教小学校的英语。因为小孩子对于这种基本英语练习,自己毫无目的;倘使教师不教他们练习,当然是不行的;要是强迫他们反复练习,终要变成机械呆板的;或竟使儿童对于这门英语,不发生兴趣,将来始终不愿学习。所以兴趣是教小学生学习英语的惟一方法。

(7)教英文文法的游戏方法

我想无论教何种英语,都可以用游戏方法来教的,我现在把我教五六年级的英文文法的实例写在下面,这也是一种游戏。

1)目的 练习 see 的过去词 saw 与 do 的过去词 did 的用法。

2)教材

(A) saw.

①a red bird.

②the large house.

③beautiful flower.

④a pretty picture.

⑤the bell.

⑥a box of matches.



(B) did

① Who broke the cup?

② Who killed a fly?

③ Who ate the bread?

④ Who told the story?

⑤ Who sang a song?

### 3) 游戏法

①把上面的教材写在黑板上或用纸预先写好,再把纸订在黑板上,分全级儿童为三组,每一组选一组长出来做领袖。②一组儿童排起来立在黑板前面,看领袖指黑板上面的字,倘使领袖指着黑板上(A)的一项,问一个儿童,那个儿童就回答“I saw a red bird.”教师就令儿童再说“I saw it.”依次问第一句“the large house”……儿童就回答,“I saw it”……倘使领袖指着黑板上(B)的一项里随便哪一句问儿童,那个被问的儿童就回答,“I broke the cup”教师再叫他接着说“I did it; I did it;”各组里每个儿童都要有一次机会被问,而后再举一组长做领袖。

或是把全级儿童排成一个大圆圈,教师随意指定一个儿童做组长,他到圈子中心,指圈子里儿童说“I saw a beautiful butterfly this morning.”甲儿童就对乙儿童说“John(假定是领袖的名字) saw a beautiful butterfly this morning.”乙儿童就对丙儿童亦说“John saw a beautiful butterfly this morning.”依次传话传完全圈,倘使有说差的,教师改正,叫他重说。要等到全圈都说得正确,然后再举领袖,继续做下去。

练习 did 还可以用一种游戏方法,把全级儿童排成行列。先举一领袖出来说“John(假定是领袖的名字) tore the map.”第一个儿童就应声问“Who did it?”领袖就回答“John did it.”那个第一个儿童再对第二个儿童说“John tore the map.”那第三个儿童就问第二个儿童“Who did it?”那第二个儿童就回答“John did it.”如法依次问第三、四……儿童,而第三、四……儿童也依次回答。到大家说得不错为止!

用游戏方法教小学生学习英语,前面已举了好几个实例,现在总起来说几句原理上的话。游戏是儿童最喜欢的事情,我们做教师的,应当投儿童之所好,利用游戏来教英语。这确是一个好方法,不过教师自己的目的要弄清楚,选择一种游戏,总要可以引起儿童英语练习的兴趣。我以为英语教学的各种游戏法,也要略微有些限止,不要随便采用各种现成的游戏。大概能够合于下面的几种标准,才是最好的英语游戏法。

游戏法要适合儿童的程度；  
游戏法要使儿童多有练习英语的机会；  
游戏法要简单，要多言语练习的机会，少动作的表演；  
用了游戏，能够普及全级英语练习的；  
游戏里所用的语句，要有变化的余地；  
各种英语学习的游戏法，要能够比赛；  
各种英语学习的游戏法，要教师能够自己参与。

看了上面几条英语游戏法的标准，可知各种英语游戏，总不宜呆板，教师  
要随机应变，利用机会，造成各种新颖的游戏，那么，儿童就不至于发生厌倦  
心了！

## II. 教师怎样利用儿童目前的需要教英语？

儿童是天天在那里生活，就是天天在那里扩张他的经验，改造他的经验。  
换句话说，就是儿童天天在那里学习。不过儿童的学习，他有自己的学习动  
机。我想目前的需要，就是他们学习的惟一动机。我们知道了这一点，教小学  
生的英语，就容易了。

所谓儿童目前的需要，指英语教材言，就是说选择英语的教材要依着儿  
童目前的需要，现在分述如下：

(1) 英语教材须与日常生活相联络 儿童日常生活所遇到的事情，总是  
他们最注意的，就用他们生活里最注意的教他们，不但容易领会，并且有更多  
的练习机会。譬如冬天到了，关于冰雪的英语，就可以教他们了！还有教室里  
的教具，他们天天用到的，做教师的，可以先把这一类的教材编成英语先教他  
们。倘使教师常常先把教室里的东西教他们，将来教室里添了一件新东西，他  
们自然要问教师，这是什么东西，英语怎样说的。我记得有一天教室里添了一  
只火炉，我那时候正在复习旧课，指着教室里的桌子、黑板、時計等问儿童：这  
是什么东西？What is this? What is that? 有一儿童就指着这火炉问我 What  
is this? 我就把 stove 一字教他们，不多时这 stove 一字大家都能够说。以后问  
到火炉，他们没有一个回答不出来的。可见在儿童需要的时候教，来满足他们  
的需要，是最有效的教法。

(2) 儿童天天直接用到的英语应当先教 儿童天天用到的，就是他们目  
前最需要的。譬如一日气候、时间、日子，拿这一类的教材教他们，他们就可  
以应用，练习的机会也自然多了。我记得教初学英语的一级，对于 good morning  
与 good afternoon 这两句，最容易教并且他们最喜欢说，说得音调最正确，这  
或者也是他们天天直接用到这一句的关系。从这一点看来，五官四肢等等名

词,可以先教,不但这一类名称有实物可以指示,容易记忆、容易明了他的意义;并且这些东西,他们天天直接用到,反复练习的机会也多。

(3)要利用儿童生活上、行为上需要英语的机会 儿童在学校里的生活,不是呆板的,所以教英语要利用这变化的学校生活,像学校里的大活动——恳亲会(\*家长会)等等,做教师的,就要利用这种机会,教这一类的英语教材,所以一年的令节纪念日都是教英语的最好机会。明了这种教法,小学英语教材,不必忧没有标准可依据了。

总之,做教师的,从教的方面想办法,教儿童怎样学习英语,无论他的方法怎样细致,总是勉强的、不自然的;要从儿童学习英语的动机方面想教的方法,才是顺当合理呢!

我上文所述的两种小学英语教法,就是从儿童的英语学习心理方面着想的,现在再来简单说几句英语教学法的结论,就是:

第一,小学英语应当教些什么,先要问儿童喜欢学些什么。儿童喜欢学习的是:适合他们的知识程序和境遇或想象的;

他们直接就能应用的;

有实物或模型可以观察而有兴味的;(这是选英语教材的标准。)

第二,小学英语应当怎样做,先要问儿童怎样学。

儿童的学习是游戏的;

满足他们目前的需要的。

还有一层应当说明的,儿童的学习决不会呆板一律,那么教的方法,当然也没有一种固定方法可以依据,不过举一个例子,到了实际应用,还要自己随机应变。不过能够明白儿童的学习心理,就不至于有过大的差误。至于小学英语问题和小学英语成绩考查问题,因为限于篇幅与时间,本篇恕不多讲。

### (三)杜佐周

#### 1. 杜佐周论读法的四要素与四技能

杜佐周是心理学家,但他发表于《教育杂志》17卷第12号的《读法的心理》一文,对于研究外语阅读教学法的基本问题仍可参考,因为当代论阅读心理的书文,大都忽略了杜氏所说的四要素和四技能。特摘录有关内容于此。

## 2. 杜佐周读法心理论文摘录

### 读法的心理(摘录)

#### 1. 测量读法效率的四要素

(1)速率(speed)。 近来社会情形日益复杂,一人所应知的事情及所应有的知识愈益增加,所以他所应读的书亦必愈益加多。欲满足这种要求,读书非有相当的能力及速率不可。读书快的人,比较读书慢的人,必便宜许多。例如在一小时内,甲能读二万字,乙则仅能读一万字,则甲一年所读的书,乙须二年才能读完。常人每不注意读书的速率;但速率关于时间经济,实非常重要。据测验所报告的结果,静读(\*默读)的速率恒快于朗读。雪梅德博士(Schmidt)说:“朗读的速率,虽彼此有不同;但普通恒迟慢,因他受生理上,如发音等的限制。”朗读时,声带与唇舌均须动作。这种动作,恒慢于眼球的转移。且朗读时,读者理解内容外,尚宜注意发音等,所以注意力亦不专一。这样他的读书速率,比较静读时,自然要较慢了。

(2)理解(comprehension)。 读书速率,固甚重要;但快而不理解其内容,则仍无益。静读的速率快于朗读,既如上述;其理解程度究竟何如,则又不可不知。通常每谓速率与理解成反比例;所谓“欲速则不达”,差不多成了一种口头禅了。但不知速率与理解每成正比例。海欧教授(Huey)实验,找到读得快时,理解力反强;读得慢时,理解力反次。屋白兰姆博士(O'Brien)实验,找到读得快时,理解力反强;读得慢时,理解力反次。屋白兰姆博士(O'Brien)实验,得到结论。他说:“速率增加,理解能力并不减小。”杰得博士(Judd)亦说:“理解透彻的人,速率常不慢;理解低次的人,速率每不快。”今静读速率既快于朗读,则其理解亦可较胜,诚为理想中可能的事。朗读时,除理解内容以外,尚当注意发音等事,则理解本身受其影响,亦是必然的结果。

(3)组织(organization)。 此处所谓组织,非限于形式的,如字句的构造等;而着重于内容组织是否能澈底明了,及自己所读的材料是否能组织而成为有系统的知识。关于此层,静读与朗读何者较优;现尚未有具体的研究。然理解方面,静读既较胜于朗读,则此层,静读亦或比朗读为优,诚是可能的事。但我们尚未能确定。

(4)记忆(retention,保持)。 速率、理解及组织均为读书效率所不可缺少的要素;但凭暂时之走马看花,而转瞬间已不复记忆,则亦无补于事;故读法又当注重记忆。至于静读与朗读,何者对于记忆更为深固,则经测验,朗读常次于静读。朗读时,口诵心惟,其神不凝,常不若静读时之专心一致之易于

记忆。近虽有心理学家以为动作可助记忆(\* 动觉记忆),但未可一概而论。

以上四种要素,可为测量静读与朗读效率的标准。根据理解与事实,均以静读为胜。他的优点如此,但他在教学上实在所占的位置又如彼(\* 不受重视),这点中小学校教师所急宜注意而改良。但朗读在特别时期及情形内,亦有他的相当位置,不过他的用度不若静读广而已。今若完全弃之若遗,是亦不可。

所谓特别时期,共有两个时期:

第一,在初级小学期内,儿童的知识很简单,所认识字的数目亦很少,对于文字的意义,实在不甚明了,有时读字的音,可以帮助他懂得字的意义。故朗读对于初学读书的儿童,乃是一种不可缺少的方法(\* 这指语文教学,因儿童在学语文前已会说母语)。

第二,初学时,朗读可以养成有规则的眼动(eye-movement)。因为朗读时,有音可闻,可以限制字句的重复;若静读,则不能。换言之,静读法须俟读书能力较大后,方可增加其分量;能力甚浅的儿童,尚须用朗读法,以养成他的有规则的眼动。

所谓特别情形,共有三种:

第一,诗文、戏剧、词曲等,含义蕴奥。其音韵铿锵而和谐,其格调高爽而有节奏,非朗读不能表其精神而显其美。故学此种文学,非用朗读法不可。他若演说等,亦用朗读法学习为宜。

第二,教者可利用朗读法测验学生理解的程度。如理解程度高的,句读停顿,必有规则;声音抑扬,必合法度。否则,句读不分,声音混乱,教者即可知道他的理解尚未透切。

第三,有些听觉想像力特别发达的儿童,得听觉方面刺激(stimulus)的帮助,读书每易理解和记忆。这种儿童,若是用朗读方法学习,或较为经济。然纯粹属于听觉想像型的儿童,实不多见,且测验非常麻烦。故以此为注重朗读的理由,实不充分。现在所以亦为之提出,乃根据心理学家研究所得的事实,并非为朗读辩护。

## 2. 影响阅读能力的眼动四技能及其训练

无论静读或朗读,与眼有很密切的关系。眼的动作,影响于读书的效率甚大,故不可不特别研究。关于读书的眼动技能,共有4种:识别距(span of perception or recognition);眼停时间(duration of fixation);回复眼动(regressive eye-movement);扫视(sweep of eye)。四者的作用各不相同,其影响于阅读效率亦各异。

我们欲讨论眼动作与读法效率的关系,当先知道眼的普通动作。我们普通的见解,以为人能看见外界物体,因为眼睛移动不息的缘故;但不知物体之印于眼帘者,不在眼动时,而在眼停(eye pause)时。关于此点,我们只须取平常镜子实验。我们在镜中,若见自己的眼睛,则眼睛必在停时;动时,不能见之。他若比较精巧的方法,可置一镜在读者前面;如是,他的眼动情形可以完全印于镜子上面;同时测验者可立在读者后面观察之。

下面我们再来讨论影响阅读效率的眼动四技能及其训练方法。

(1)识别距,或详称认知的距离。眼的动作,时有停息。在这停息时间,始能认知事物,上面已经说过。读书时,一停息间所能认知的范围,就叫做识别距。读书的程度不同,识别距的阔窄亦异。反言之,识别距阔窄不同,就是读书程度不同,然尤与速率有关系。凡识别距阔者,速率必快;窄者,速率必慢。此理甚显而易见。现可举一实例说明之。我们看书,如跑路一样。若别种情形一致,则步距阔者,速度必快;步距短者,速度必慢。且据实验报告,眼动时,需要时极微;读书费时,大部分在于眼停之时。识别距阔者,每行的眼停数目必少(\*每次眼停时间必长);眼停数目既少,费时自省,速率自然加快了。

但同是一人,其识别距亦非固定不变的,有时亦因特别情形而异其阔窄之度。兹分段述之。

1)材料难易的影响。若读书材料含义深奥,则理解难度必增,眼停次数必多,而识别距亦必自然减小其阔度,读书速率亦必自然较慢。换言之,若读书材料简易明浅,则理解必易,眼停次数必少,识别距必阔,而速率必快。

2)读书目的不同的影响。读书目的不同,识别距阔窄之度亦必因之而异。如读书无一定目的,任意浏览,或不求甚解,或不勉为记忆时,则识别距必阔。反之,若有一定目的,如预备考试等,则必特别注意内容,而且勉为记忆。如是,识别距必窄,而速率必慢。

3)读书方法的影响。读书方法不同,识别距亦异。参考我们前面讨论静读与朗读效率不同的情形,就可证明此言之不谬。朗读时,眼动每受发音等影响,不能进行自如,识别距每因此而减其阔度。他若静读,则无这种弊病,因为眼动可以在理解内容范围内,一往直前,不至受别种影响,而减其速率。故即就识距一端而言,静读亦比朗读为优。

总括上面所言,欲求读法效率进步,不外求识别距的阔度增加。欲达到这个目的,第一、须选择难易适度的材料,使读者练习之;第二、读书固须有一定的目的,但在此范围内,须力求能力的进步;第三、除不得不用朗读方法外,均宜用静读方法。

(2)眼停时间。所谓眼停时间,即每一眼停所费的时间。费时愈短,即眼停时间愈小,读书速率愈快。读书能力大者,眼停时间常小;读书能力次者,眼停时间常大。换言之,眼停时间大者,读书能力每次;眼停时间小者,读书能力每大。但亦因读书材料、目的及方法而异其度,其情形大抵与识别距相同,可略分述之如次:

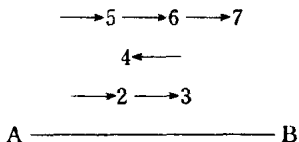
1)材料的影响。材料难,则眼停时间长;材料易,则眼停时间短。

2)目的的影响。无一定的目的时,眼停时间短;有一定的目的时,眼停时间长。

3)方法的影响。朗读则眼停时间长;静读则眼停时间短。

眼停时间同读书材料、目的及方法的关系,与识别距同读书材料、目的及方法关系类似,已如上述。但眼停时间与识别距的本身关系如何,此又不可不知。依据测验所得的结果,有时识别距阔者,眼停时间反长;识别距窄者,眼停时间反短。可是这种情形,并不多见。普通大多为识别距阔者,眼停时间短;识别距窄者,眼停时间长。前者速率快,效率大;后者速率次;这是自然之理。教学读书功课,我们不仅应设法增宽识别距,而且应减短眼停的时间。

(3)回复眼动。所谓回复眼动者,可用下图说明之。



设AB为一行横行排列的字。1、2、3、4、5等为眼停的位置及次序。箭形表示眼动的方向。眼既看到3的那一部分时,又因上面意义尚未明了,回看4的地方。从3至4的眼动,则即所谓回复眼动。回复眼动(\*回视)次数愈多,眼停数目必愈多,费时亦必愈大。如赛跑然,若未至终点,复行折返,而后前进,纵其动作甚快,其费时必比程度相等而一往直前者多。此种动作的多寡,与读书能力的优劣,每成反比例。能力优者,此种动作必少;能力次者,此种动作必多。然亦与读书的材料及目的有关系,其情形与前讨论识别距及眼停时间的相类似,勿庸赘述。可是读书的方法,如静读与朗读的关系,则与前二者稍异。就是有时静读时的回复眼动常比朗读时多。我们前面讨论朗读的功用时,已详细说明,此地亦不必再说。总之,我们欲求读书速率增加,效率提高,必当力求回复眼动的次数减少,如是,才不至费时于回视。然读书能力较高者,有时欲特别增加速率,亦有回复的眼动,但这并不是很普通的。

(4)扫视。自从前行终末至次行起首的眼动,读法心理学上,叫做扫

视。上面说过,眼睛动时,费时极少;故扫视对于读法效率方面,并无很大关系。惟动作错乱而无规则,则于读书速率亦有影响。例如我们读完第一行,而欲读第二行,若认错行列,则困难可以立见。此层有两方面应当注意:第一,须养成有规则的眼动之习惯;第二,行列不宜过长,字不宜过小,两行之间,须有相当的距离。否则,不易辨别,读时易有错误。

#### 附:当代关于阅读过程的理论(\*摘自王枫林的文章《阅读理解和语篇分析》)

随着心理学、心理语言学、应用语言学和篇章语言学研究的发展,人们对阅读教学的理论探讨不断地深入。传统的解释理论认为:阅读是一个“自下而上”的过程,是一个从左到右地对字母、单词、拼写模式和更大语言单位的详细而精确的辨认过程。60年代末,美国学者古德曼提出了与此截然相反的理论,指出“阅读是心理语言学的猜谜。”“是一个语言与思维相互作用的过程。”(Goodman, 1967)。依照他的理论,读者在阅读时无须精确地辨认和理解文章中每个词、每个词序,而是利用语言中的冗余现象有选择地捕捉最重要的语言线索,并在阅读过程中一边推断、预测,一边验证、修改,以达到正确地解码。所以阅读是一个“自上而下”的过程。

70年代末,Rumelhart等人提出了“相互作用阅读理论(interactive reading)”。他们认为:文字意义与语境并非是被动的符号在文章中等待解码,而是通过读者与文章的相互作用所产生或再创造出来的(1977)。也就是说,阅读理解的过程是读者根据自己的文化背景知识与文章中的符号产生联系,重新组织或表达信息的过程。

80年代初,卡鲁尔等人提出了“现代图式理论(Schema theory, Carroll, 1983)”,认为熟练的读者往往运用图式双重结构进行解码,即“自下而上”(bottom-up)与“自上而下”(top-down)相结合。前者指读者在阅读时主要根据文章中符号所构成的意义进行理解;后者指读者在阅读时主要利用自己先存入的背景知识重建信息。这也就是运用相互作用的阅读理论。有效的阅读应将自下而上与自上而下的方法紧密地结合起来,使读者的文化背景知识与文章之间达到最佳的相互作用。

以上诸人的理论研究使人们认识到,阅读不是一个被动的机械过程,而是一个复杂的心理过程和积极主动的思维过程。



## 二、语文学家论外语教学法

### (四)范存忠

范存忠从1923年入东南大学念书到1987年底逝世,除出国学习外,一直在这所学校服务,尽管校名多次更改。他专治英美文学而学位却系哈佛大学哲学博士。他写过《英语学习讲座》,在40年代和80年代畅销一时,为青年指点迷津。他在《学然后知不足》的自叙文中,谈了几点英语教学法观点:第一,开头好,成功早。第二,基础要求好,尤其是语音要正,不可马虎;并且基本功要一辈子不断地打;所谓拳不离手,曲不离口,就指打好基本功。第三,读物要富于趣味性,能引起遐想,如希腊神话和罗马神话。第四,应重视有表情的朗读。第五,写作要重模仿范文,模仿熟了,才能写自己的东西。范存忠曾用20个字概括自己的外语教学观点:练好基本功,扩大知识面(\*把外语与其他学科相联系,使外语发挥作用);既要搞教学,也要搞科研。

### (五)季羨林

季羨林是通晓语种极多的外语语言学家、教育家,他在自叙文《我和外国语》中说,“对于语言,包括外国语言和自己的母语在内,学习任务是永远完成不了的。真正的有识之士都会知道,对于一种语言的掌握,从来也不会达到绝对好的程度,水平都是相对的。谁要是自吹自擂,说对语言文字的掌握已达到炉火纯青的程度,这个人不是一个疯子,就是一个骗子。”这个思想和范存忠等人认为学外语要一辈子抓基本功的见解是一致的。季羨林在叙述自己学习外语经历时,还提到阅读原著的重大作用。

## (六)许国璋

许国璋因他60年代主编的《英语》1~4册而驰名全国,其实那只是“时势造英雄”,并不能标示他的学术成就。他的学术成就不在语言教学而在语言学的多个领域,有位学者对之曾誉为“高山仰止”。许国璋在清华念书时,师从吴宓、钱钟书师徒,特别尊崇钱钟书,老来仍执弟子礼。但许国璋关心外语教学,他在《回忆学生时代》的自叙文中,从自己的英语学习经历,概括了几点看法:第一,自觉读书,总会有收获。第二,要多读一本本的原著,不要怕难。第三,各门学科都要尽可能用英语,给学生创造良好的学习环境。第四,英语教学不要单重日常操练,而要顾及文化素养。第五,写作要从模仿作起,并要循序渐进,模仿不了的难句不要硬去模仿。第六,关于词汇教学,他认为词汇是可分为二千、五千、八千三段,第一步要先掌握两千词;记忆词汇要不怕遗忘。一般说忘的多,记住的少,只要持之以恒,也会积少成多。记忆的方法应该结合词组和句子去记,学的手段也要口、耳、眼、手并用,如果没人一起练口语,可以自己一人练,如朗读课文。此外,词汇的巩固不能单靠复习旧材料,而要通过学习新材料,在新材料中应用已学词汇才能巩固,把学的词变成自己的词。

此外,许国璋还专门对基础教育英语教学发表过自己的观点。首先,他认为中国应该有自己教学法(\*模式),关键是提高中学的外语教学水平。他还认为“英语和其他一些颇有影响的外国语不同。教其他外国语,免不了要宣传这一语言所代表的文化。教英语,可以不教(\*当然也不妨碍教)英国史而教世界史,而并不影响教学内容。”在此观点下,他认为学习外语的目的主要是吸收外国的文化来丰富自己祖国的文化和丰富自己,所以应把外语看作一种开放交流的工具。秉着这个目的,许国璋把英语学习方法概括为三条:用最好的有利的实践环境,进行最大的实践量,在锲而不舍之中产生最大的乐趣。按这三条,他分析了听说读写的功能与运用。

许国璋认为，“口头的交流是个封闭式的交流，环境和任务决定这种交流只能是有限的交流”。而“读是完全由你自己作主的”，“只有通过读，你才能够获得最大的实践量”，才有使“你从中不断地摄取新的知识享受新的美感，得到最大的乐趣”（\*引文摘自许国璋在全国优秀青年外语教师座谈会上的讲演，刊《中小学外语教学》，1988年5期）。

许国璋在90年代编了一套《新编许国璋英语》，此书贯串了上述外语教学法观点。第一，他舍去听说法和交际法路子，而以文化为中心，把英语作为了解世界的工具。第二，练习围绕主题，避免无交流意义的单纯操练。第三，与60年代课本相同，仍重视自学能力的培养。所以有的学者认为自学的思想是许国璋外语教育思想的核心。

### （七）伍铁平

伍铁平曾在清华大学化工系学习，1947年参加革命，1948～1950年在哈尔滨外国语专门学校学习俄语，毕业后留校任教，1962年调中科院语言研究所，1982年调北京师范大学。他是语言学家，主要贡献在普通语言学、模糊语言学，类型语言学，比较词源学，中西语言学史比较。但他早年也研究过外语教学法，主张比较教学法。50年代曾在原苏联的《外语教学》杂志上发表论文阐述比较教学法的观点，那是我国外语教学法处于“东西跳动期”之际第一个中国学者在国外刊物上发表外语教学法专论。伍铁平还担任过《俄语教学与研究》的主编，推动我国的外语教学法研究，自己还曾撰写过《从“方法”“方式”的概念谈到直接法，比较教学法和综合教学法》，《直接教学法和自觉实践教学法重探》等专论。应该说，伍铁平也属于新中国研究外语教学法的第一代学者，只是他后来转向语言学而中止了外语教学法的研究。

## (八)张凤桐

### 1. 英语标准发音与普通型标准发音

英语教学必须扎根于良好的语音教学,这是几代学者和广大师生的共识,但是我们用于英语语音教学的发音标准,主要还是以 D. Jones 在 20 世纪初叶通过他所编《英语发音词典》而传播的标准音(RP),从 1917 年至今未作改动。而 Jones 的学生 A. C. Gimson 在 60 年代就将 RP 发展为普通型标准发音(General RP),并已在英国得到了运用。所以我国英语教学中的语音教学体系,需要从 Jones 的 RP 转向 Gimson 的 General RP 体系。四川大学教授、英语语音学专家张凤桐对 RP 和 General RP 的发生与发展以及我国英语语音教学体系的改革问题有很好的研究。下面引述他的一篇专论,供研究、宣传(文字略有删节)。

### 2. 张凤桐关于普通标准发音的论文引录

#### 标准发音 RP 与我国英语语音教学

##### ——我国英语语音教学体系应从 RP 转向 General RP

现在有两种英语发音模式在国际上最为流行,即英国英语标准发音 RP 和美国英语通用发音 General American,简称 GA。我国英语语音教学发音模式一向以 RP 为依据。D. Jones 所编《英语发音词典》从 1917 年首版开始就被我国部审教材定为注音标准,80 多年来未作改动。但在 RP 的故乡英国,20 多年前 Jones 体系就已经被 Gimson 普通型 RP 所取代。其最主要的标志就是牛津大学系列词典彻底放弃了沿用多年的牛津标音法(Oxford notation)改用 Gimson 新型国际音标标注普通型 RP,如 Little Oxford Dictionary 第 5 版(1980),Pocket Oxford Dictionary 第 7 版(1984),Oxford English Dictionary 第 2 版(1989),Concise Oxford Dictionary 第 8 版(1990)。这是英语发展史上具有重大意义的事件。它象征着普通型标准发音体系从理论到音标在英国本土取得了全面的统一,赢得了英国历史上前所未有的规范地位。这是语音学家 Gimson 的历史性功绩,也凝聚着上世纪末本世纪初语音学界泰斗 Sweet 以及几代学者 100 余年的研究成果。这种民族性的统一与规范的意义

远远超出了英伦三岛。在英国英语与美国英语的竞争中,呈现了英国英语作为英语源头与基地之持续性的难以抗衡的理论优势。我们在讨论英语语音教学体系改革时,如果不漠视这种变革,就应主动地、系统地、及时地进行研究与借鉴,用以对我国英语语音教学的历史和现状进行客观的评价,从而确定适合我国国情而又可行的英语语音教学体系。

### (一)什么是 RP

RP 是 received pronunciation 的简称,有人也称为 received standard(公认标准)。中文译为“公认发音”或“标准发音”,从教学的角度考虑,本文使用后者。

标准发音这种概念早在 16 至 17 世纪的英国就已经露头了。伊丽莎白时代(1533~1603)的语言学家和作家都发表过明确的论述。如 1569 年 John Hart 认为“宫廷及伦敦使用的发音是英语的精华”。1589 年 Puttenham 向人们推荐宫廷、伦敦及周围 60 英里各郡的通用发音。John Walker 1791 年出版了 *Critical English Pronouncing Dictionary and Expositor of the English Language*。在该书 1825 年版前言中他推崇伦敦音,因为它“更能为大家所接受”(more generally received)。“received pronunciation”作为一个标准的完整的提法见于 A. J. Ellis 1869 年以后陆续出版的宏篇巨擘 *On Early English Pronunciation*。全书 5 卷,835 页,涵盖英格兰、威尔士和苏格兰 1145 个地区,是整理了 811 名受调查者的资料之后写出的。他断言:“我们当今会发现有一种全国公认的发音(a received pronunciation all over the country),在任何地方都不会有太多的差异,只有某种程度的变化。这种发音可以看作是京城、宫廷、教坛和律师界的发音。”(Gimson 1979:151)英国 19 世纪维多利亚女王时代(1837~1901 在位)伟大的语言学家 Henry Sweet(1845~1912),于 1890 年出版 *A Primer of Spoken English*,被人称作是“首次对伦敦有教养者发音作了科学的描述”。他宣称:“本书的目的是忠实描绘有教养者的口头英语,为读者提供一幅与粗俗英语和方言不同的文学语言的语音图像……即伦敦及其周围地区有教养者的口语——这是标准英语口语和书面形式的发源地。”

由于政治、宗教、贸易、文化、教育等原因,英格兰东南部特别是牛津、剑桥和伦敦这个南北相交的三角地带的发音逐步取得了某种优势。Gimson 认为伦敦话(london speech)在 19 世纪最后被确认为统治阶级的语言,是通过寄宿公学遵奉传统者的影响而完成的,某些伦敦话的方言味儿也在那时逐步消失。他的恩师 D. Jones 最具影响的著作之一是 1917 年问世的 *An English*

*Pronouncing Dictionary*(《英语发音词典》,简称 EPD)。Jones 在 EPD 首版前言中说:“本书所用的发音是有男性成员的著名寄宿公学受过教育的英格兰南方家庭平时交谈经常听到的发音。并非来自英格兰南方,但在那些学校受过教育的很大一部分人士,也使用这种发音。不是出身于此类学校而在英格兰南方从事教育工作的人士也操这种发音,尽管程度上还难以说明。基本上可以准确断言,伦敦社会大多数受过高等教育者都使用这种标准发音或者与此相同的发音。”

D. Jones (1881~1967) 出生在伦敦中产阶级家庭,毕业于寄宿公学和剑桥大学。他在 EPD 中所记录的发音实际就是他的发音或他弟弟的发音,他把这种发音叫作 public school pronunciation(简称 PSP),自然合乎情理。1926 年 EPD 第三版又改称 received pronunciation。这个更为传统的名字淡化了 RP 和寄宿公学的直接联系,迈出了本世纪 RP 宽泛化的第一步。

为了方便外国学生, Jones 把元音列为三行,按顺序编号,第 1 行是“纯”元音,第二行是 i, u 收尾的双元音,第 3 行是 ə 收尾的双元音。

i:	i	e	æ	a:	ɔ	ɔ:	u	u:	ʌ	ə:	ə
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		ei	ou	ai	au	ɔi					
		13	14	15	16	17					
		iə	eə	ɔə	uə						
		18	19	20	21						

Jones 辅音体系排为 6 行,按声道开放程度由小到大开列如下:

塞音	p, b, t, d, k, g
塞擦音	tr, dr, tʃ, dʒ
鼻音	m, n, ŋ
边音	l
擦音	f, v, θ, ð, s, z, ʃ, ʒ, h
半元音	w, j

这就是国际闻名的 Jones 音标(the Jones transcription of English)。其实 Jones 不是这套音标的原始设计者,他 1905 年加入国际语音学会时,许多会员都用这种音标为英语注音。Jones 一生编过两本发音词典都使用了同样的音标。第一本是 1913 年出版的 *Phonetic Dictionary of the English Language*, Hermann Michaelis 是第一编者,他是第二编者。第二本是 1917 年问

世的 EPD,是他个人的作品,这为向世界各国推广 RP 及相应的标音方法立下了汗马功劳。

## (二)什么是 General RP

General RP 是 general received pronunciation 的简称,可译作“普通型标准发音”,或“通用标准发音”,是 A. C. Gimson 教授在 1962 年出版的《英语发音导论》(*An Introduction to the Pronunciation of English*)中首先提出来的。他认为:RP 仍然是公众心目中所承认的社会标准,享有崇高的威望。由于广播的作用,它已成为人们广为接受和理解的发音,是一种最不容易激发地区偏见的发音,是一种以有教养的南部不列颠英语为基础的发音(basically educated Southern British English),是英国英语语音学书籍中通常阐释的并且是传统上向外国人讲授的发音。“但是不能说 RP 是某个特殊社会阶层的私有财产。

Gimson 教授觉得可以依照地区性和社会性两种标准为发音分类。在 RP 内部可以划分为三种类型。一种是老一代及某种行业或社会集团所使用的发音,叫做“保守型 RP”(Conservative RP)。第二种是应用最为广泛、以 BBC 为典型代表的发音,叫做“普通型 RP”(General RP)。第三种是“激进型 RP”(Advanced RP),由排他性的社会集团中的青年(主要来自上层阶级)使用;某些行业的人士为了标明个人身份优越,也会操这类发音。

把 RP 定义宽泛化意义何在?抛弃阶级标准,淡化教育标准,把中年人的发音当作典型的标准发音予以记录和描述,这是 20 世纪语言学家对现实的尊重,对人民群众语言习惯的尊重,也进一步体现了英国语音学的传统。16 世纪中叶以来 8 位语音学家对 RP 的定义一直处于逐步宽泛的过程之中,包括 Jones 本人,他从 1926 年 EPD 三版起把标准发音从 1917 年头版的 public school pronunciation 改为 RP,就是一个例证。另一方面,把中年一代人的发音视为典型的标准,在教科书中充分描述并且传授给本国人和非英语民族,也是符合英语语言学传统的。100 多年以来,英国伦敦产生了三位著名的语言学家:Henry Sweet (1845~1912),Danniel Jones (1881~1967)和 A. C. Gimson (1917~1985)。他们的年龄差是 36 岁,也就是说英国每隔 30 多年便有一位语言大师出世。出版代表作的年龄分别是 32 岁、37 岁、45 岁,具体时间如下:

Sweet, 1877, *Handbook of Phonetics*

Jones, 1918, *An Outline of English Phonetics*

Gimson, 1962, *An Introduction to the Pronunciation of English*

除 Gimson 说明记录描述中年人的发音,其他两人只说记录描述自己熟悉的发音,事实上也是正当青年的语音大师们自己的发音。

Gimson 教授一生都在为宽泛 RP、规范 RP 和推广 RP 而努力工作。他在 1977 年独立编纂的 EPD 14 版前言中说:

“如今,还要坚持 RP 原有的那个定义,就很难令人信服。RP 的地区性基础依然,并且仍就是英伦三岛的通用发音(这是其他地方性发音模式无法与之相比的),英国广播公司 BBC 起初为其新闻广播员所规定的发音模式就是这一种。但当代英国社会阶层结构,特别是近 30 年来,较之过去大为松动,因而确定某个社会等级并且断然肯定某种发音与某种社会阶层人士之间的对应关系,便不再像过去那般容易。现在使用 RP 或准 RP 的人数大大增加,他们所隶属的社会阶层也跟着更为广泛。其结果是:RP 原有的概念受到淡化,把旧定义所排斥在外的若干方音,视为可以接受的常用发音而吸引进来。其次,以受过寄宿公学教育这一条为 RP 下定义,现在也难说有充分的理据,因为当今的年轻一代,无论其教育背景如何,都难抵御其他颇有影响的发音模式的干扰,如伦敦口音或英美特色兼备、在大西洋两岸都能通行的混合口音等等。最后,我们也不能把 RP 简单地称之为“受过教育者”的发音,因为并非每个受过教育的人都使用 RP,在 RP 使用者当中也不能准确地说都是受过教育的人。现在我继续使用这个传统的、虽然不甚确切的术语(received pronunciation),只因这个名称在论述现代英语的书籍中广为流传,而且是英国人能普遍接受并能听懂的那种发音的简易称呼。”

### (三)General RP 和 Gimson 体系的主要特点

正如 Jones 体系集中反映了 19 世纪末年流行的保守型 RP 特点,普通型 RP 特色是由 Gimson 为代表的体系集中体现的。他“把 RP 看作是一种在音位体系(phonological system)、音位读音(phonetic realization)和音位分布(使用范围)等三方面(the incidence of phonemes)不断发展变化的语音模式。”(Gimson 1980:302)。

#### (1)音位体系

音位体系与音标体系比保守型 RP 更为精简。

音位(phoneme)是具体语言或方言中具有区别意义作用的最小的语音单位。如 bay/beɪ/, buy/baɪ/, boy/bɔɪ/中三个双元音,如 pair/pɛə/, tear/tɛə/, care/kɛə/中的三个塞音/p,t,k/都是音位。我国普通教材称这样的语音单位为“音素”,是不准确的,因为很多音素没有这种功能。音位体系一般指该语言中数目有限,相对固定的所有具备这种功能的音位清单。为每个音位设



计一个特定符号给单词注音,即是“音标”。为了研究和教学方便,音位音标的排列是有序的并且是科学的。

Gimson 普通型 RP 共有 44 个音位、44 个音标,真正贯彻了“一个音位、一个音标”的原则。元音 20 个,辅音 24 个,元音排为三行,辅音排为六行,如下表:

元音	i:, I, e, æ, A, a:, D, ɔ:, ʊ, u:, ɜ:, ə eɪ, aɪ, ɔɪ; əʊ, aʊ iə, eə, ʊə
辅音	p, b, t, d, k, g tʃ, dʒ f, v, θ, ð, s, z, ʃ, ʒ, h
	m, n, ŋ l r, w, j

Gimson 普通型 RP 音标的设计与排列顺序是一项重大的革新,体现了四条重要的原则:精确性、精简性、时代性和实用性。

(1)精确性。音质是区分音位的主要依据,音长则不是区分音位的恒定因素,这一点 Jones 也承认。但他仍然遵照英语传统,成对的长短元音使用同一符号,只在长音后加一个长音符号/:/。例如:/i:—i, u:—u, ɔ:—ɔ, ə:—ə/。

这种音标体系精确性差,难以显示 RP 富有舌位高度各异的元音这种特点,对外国学生,特别是中国学生往往容易误导。Gimson 40 年代曾作过实验,通过改变元音长度和音质来检验受试者对单词的理解程度,结果发现传统长元音在清辅音前时比处于浊辅音前的相应短元音更短,有些短元音与其对子中长音的音质差异明显大于与邻近的长元音,如/u/与/u:/的差异大于/u/与/ɔ:/的差异。

Gimson 参照其他语音学家(如 Palmer, Ward, Lewis)使用不同符号标注传统的长短元音对子的做法,同时又不舍弃长音符号[:]为普通型 RP 设计了一套折衷式的音标。这样,看起来很相似的印刷体 i 和 I, u 和 ʊ 就不会混淆了。Gimson 元音音标有半数与 Jones 不同,我国学生要认真学习书写方式,更应仔细揣摩音标提示的发音诀窍。如较多的舌位高度,较短的双元音滑动进程和偏向或靠近中元音区的滑动方向等。

(2)精简性。Jones 没有真正坚持“一个音位一个音标”的原则,所以音标比较繁杂。Gimson 普通型 RP 音标取消了渐弱双元音/iə, uə/的渐强变体/iə, ũə/,也不含/eɪə, aɪə, ɔlə, əʊə, aʊə/;辅音从/tr, dr/不作正式音位对待,更不用提/ts, dz/这些了。变体读音对外国学生讲依然很重要,因为它们受语言环境制约,完全可以不注。

(3)时代性。Gimson 普通型 RP 音位音标体系的时代性,自然表现在它能忠实地科学地反映定义宽泛化后的英国标准发音现状。/ɔ:/并入/ɔ:/是一个明显例证。/ʌ/元音在 Jones 体系中是第 10 号,在 Gimson 体系中提至/æ/后,准确地说明了/ʌ/元音舌位的前移与下降。再如/r/辅音从 Jones 擦音行中被剔出,而与半元音/w, j/排为一行,说明/r/音位的主要变体不再是擦音,而是无擦通音(frictionless approximant)。我国学生如能跟随 Gimson 将/r/发好,便可明显改善口头英语的流利程度。

(4)实用性。精确性、精简性和时代性都从不同的角度证明了 Gimson 普通型 RP 在教学研究、口头交际等方面的实用性。从语音教学看,它比 Jones 音位音标体系好学易记。单元音的排列方式以存在于音位之间的音质方面的相互关系为根据,按照国际语音学会基准元音(cardinal vowels)顺序,先前而后,从上到下。双元音排列的原则是把/I, ɪ, ə/收尾的双元音集中,然后再照单元音的原则,安排先后。这种作法对学生体会各种舌位的高低与前后颇有好处。

辅音音标在书写形式上不需要改动,Gimson 教授吸取了现代语音学特别是实验语音学最新研究成果,在排序与分类方面也有重大改进。他把辅音分作两大类。塞音、破擦音和擦音归为“阻塞音”(obstruents);鼻音、边音和无擦通音归为“响音”(sonorants)。两类音都下属三个小组,在音理上有所对应,并且有利于进行音系学分析和音系公式的建构。

所以,Gimson 教授的新式音位体系只要经过粗浅介绍,中国教师即可接受和理解。

## 2. 音位读音与描述

与保守型 RP 相比,普通型 RP 元音变化最大,辅音次之。除上面提出的/ʌ/和/r/外,还有不少值得注意。

(1)在 RP 使用者中,/i:/和/u:/虽说还算单元音,但双元音化似乎更为普通。窄式标音可为[iɪ]和[uu]。

(2)/ɔ:/的舌位由稍低于半开上升到半开与半合之间,在元音舌位图上与/e, ɜ:, ə/成一水平线,听起来不像/a/,而与/ʊ/区别不大。

(3)短元音/ə/舌位有所升高,在 Gimson 元音舌位图上与长元音/ɜ:/完全重合。

(4)/əv/的起始成分为不折不扣的扁唇中央元音/ə/或/ɜ:/。如 go, home, no 与美音差别非常明显。

(5)阻塞音清/浊特征开始让位于强/弱特征 (fortis/lenis) 如 die, mad 中/d/应该部分清音化,且读得比 tie, mat 中的/t/轻柔得多。

### 3. 音位分布(单词读音的变化)

RP 定义的宽泛化把许多从前视为方音或社会习用变体的读音也吸收进来,在许多以 -ity, -ily, -ate, -ible, -em 结尾且不重读的单词里, /ə/ 比 /ɪ/ 更占上风,这种趋势在中青年 RP 使用者中愈来愈明显。 /-əti, -əlɪ, -ət, -əbl, -əm/ 在几代人以前都被斥之为明显的乡音。(Gimson 1979:155, 1980:104) 读者可以在下面这张表检验一下自己的读音是不是已经过时。

-ity/-ətɪ/: quality, sincerity, ability, capality

-ily/-əlɪ/: merrily, primarily

-ate/-ət/: fortunate, chocolate, deliberate

-ible/əbl/: possible, visible

-em/-əm/: problem, system

## (四)以 Jones 体系为主导的我国英语语音教学

民国初年以来,我国英语教学,特别是中学英语教学,比较重视教学发音标准规范化,有广泛影响的部审教材一般都把 Jones 体系视为准绳,按照当时出版的 EPD 注音。在 EPD 首版第二年,商务印书馆编译所英文部周越然即编出《初级英语读音教科书》和《英语模范读本》(Model English Readers),最先使用万国音标 IPA 教授以 Jones 为代表的英语标准发音。其后使用的有林语堂编的《开明英文读本》(1927),王云五和李泽珍编的《初级中学用综合英语读本》(1934)、林汉达编的《高中英语读本》(1935),林语堂还与伦敦大学学院语音系 H. M. Davis 夫人合作修订了《开明第三英文读本》(1933)。林氏对 Jones 的 RP 很为重视,这体现于下述 7 个方面。

1)除特邀 Jones 主持的伦敦大学学院语音系 H. M. Davis 夫人参与修订外,还同时聘请 Jones 为开明英文读本录制了 4 张 8 面英语发音唱片。当时 Jones 52 岁,正当盛年,能充分体现英国社会中年一代文人学士的发音模式。

2)从 1933 年的《开明第三英文读本》(初版于 1927 年)和 1947 年的《开明第二英文读本》(初版于 1937 年)来看,林语堂开始使用 Pocket Oxford Dictionary 注音符号(Oxford Notation),而后则彻底改用了 Jones 的 EPD 注

音体系。他认为:在中国进行英语发音教学,最好的办法是以国际音标宽式注音为依据,因为这是最简单、最科学的方法(林语堂 1947:11)。

3)向学生推荐的发音类型是日常口语,而非讲演腔,那是 Jones 原著、由中华书局于 1921 年出版的《英华正音词典》所记录的英国大众的实际发音,而不是凭空想象出来的理想发音。这就要求英语教学应该注意适当的断句(意群界限)、模糊读音、连续以及其他自然语流所必需的语音变化,以便与孤立单词的发音相区别。

4)该书使用的音位体系有 24 个元音,双元音中含/ɔə/,另有三元音/aɪə, auə, ɔiə/。元音舌位图方向与 Jones 相反,左方为后元音,右方为前元音,使书写方向与谈话时气流方向一致。元音表从左到右为:back, mixed, front;从上至下为:close, mid, open。看来是接受了 Sweet 的做法。(Sweet 1891:234)

5)该音位体系含辅音 26 个,破擦音中有/tʃ, dʒ, tr, dr/两对。辅音排列也按照 Sweet 方式,(1891:237)由左向右,罗列从声门到双唇一系列发音部位。但分类大体与 Jones 相同。

6)发音教学讲究针对性。不仅注意汉英对比,尤其强调中国学生容易忽视的、又是 RP 本身固有的特征,如元音的紧/松性(tight/relaxed)、辅音的强/弱性。(p. 97, p. 178~182)

7)注意教学方法。提倡“学全句,勿专念单字。学时须把全句语法、语音及腔调整个学来。”(学习英文要诀)

EPD 首版 4 年后,中华书局编译了《英华正音词典》,在我国 RP 教学史上也有开拓意义。译订者陆费执和瞿桐岗在编辑大意中说:“本书为英国语音学专家伦敦大学教授 Daniel Jones 硕士原著,乃其刻意求工之作。硕士穷搜冥索,广咨博访,始克成书。复以稿本就正于当代之语音学家,详加考订,然后刊行,则其书之价值可见一斑。”

此外,还有周由塵先生编著、上海商务印书馆出版的《英语语音学纲要》(1932)和邵鸿鑫著、中华书局出版的《英语发音津梁》(1939)更为系统地介绍 Jones 发音理论。邵氏明确告诉读者:受过教育的南英人士使用的发音,被语音学家们视为标准读音,也是英国寄宿公学教学发音。希望改进发音的中国学生需要一种模仿的标准。他们应该采纳上述这种已经受到肯定的标准。该书的音位体系共有 45 个音位。元音 21 个,含/ɔə/,将/ʌ, ɜ:, ə/都视为混合元音(mixed vowels);辅音 25 个,只有一对破擦音/tʃ, dʒ/,还包括有/x/。长短元音不同符,但长音后仍然附有长音符号。该书的音位体系、音标体系和音标书写方法,就其经济性和明晰性而论,与 Gimson 体系相比具有很多相似之

处。

1949年以前30来年,各大学院校系通常可根据自己的培养规格、师资条件决定课程设置,英语教材多为原版引进,谈不上有什么统编教材。中学英语课本就教学发音而言,标准明确而规范,且能紧紧跟随RP的发展趋势,理论研究与教学结合较好,值得肯定。

1949年之后几年,我国各级各类学校的英语教学都遭到了俄语教学的排挤,后来虽有改变,但因闭塞,英语发音的规范性变化和语音理论的发展在部颁中学英语课本上没有什么反映,大学统编教材和重点院校使用的语音教学体系和标准实际上成了全国各级各类学校教材采纳的标准,如1956年陈琳、杨树勋、王光宗编写的《大学英语课本》、1959年葆青编写的《英语语音简明教程》和1962年许国璋主编的《英语》。它们都以Jones 50年代中后期再版的著作为主要参考书,用国际音标宽式注音代替牛津音标,与Jones体系相比有下列共同之处:

(1)单元音舌位图与双元音舌位移动图相同。

(2)音标书写相同,传统对应的长短元音同符,长音后加标[ː]。

(3)元音音位分类与排序相同,如将/ʌ/视为后元音,排为10号,在/əː, ə/之前,合口双元音以起点舌位高度为准排列为/ei, ou, ai, au, oi/。

(4)将/r/(right, arrive)描述为齿龈后部摩擦音,而现代英语/r/为无摩擦延续音或无擦通音(approximant)。

(5)象征19世纪末年流行的、Jones为代表的保守型标准发音特征全都具备。如:

1)将go一类词的双元音的起始成分读作后、圆唇元音,标为/ou/。在November, phonetics等词中还常被简化为[o]。这个双元音现在的起始成分是扁唇中元音,标为/əʊ/。

2)发up一类词中的/ʌ/时,舌位最高点更靠后、更靠上。许国璋《英语》第一册39页的描述与此完全相符。(1965年第2版修订本)

3)读saw一类词的元音/ɔː/时,舌位最高点处于开与半开之间,而现代英语的/ɔː/已升到半开半闭之间。

4)Jones特别讲究发音的精确性,几乎成为癖好。他把actual读作/æktʃuəl/,而避免像平常人那样发成/æktʃuəl/或/æktʃəl/。他还拒绝喉塞音化的词尾/p, t, k/,而发重读/t/时用力,但不怎么送气。(Gimson 1977:155)

一般说来,这几种教材都以Jones体系为依据,但由于编者个人对该体系理解的深度或角度的不同,它们之间有不一致之处。在某些重要理论层面

上,如音位体系和音位描述,也往往与 Jones 原著相左。许国璋《英语》列有 48 个“音素”,包含辅音丛 /-ts, -dz/ 在内。迄今为止,该“48 音素说”仍是我国各级各类教材最流行的提法,实际上违背了 Jones 所坚持的音系学原则,理据明显不足。

### (五) 必须规范我国英语语音教学体系

改革开放以后,国际学术交流日益频繁,我国英语教学空前活跃,少数专家学者致力于英语语音新体系新标准的探索与研究,而相当多的人对教学发音标准都较漠视,对国际国内有关的学术成果缺乏了解。系统的语音教学被“视听说”代替的情况在各高校十分普遍,甚至被排挤出师范教育的英语教学大纲。在我们统编教材的录音录影或国家正式组织的考试题里,英国音和美国音交替出现。而在中央电视台的教学节目中局面更为热闹。最新的一个当属英国专家 Alexander 主编的《捷进英语》(Direct English)。该部教材录音是美式,注音是英式,录影却由加拿大人主持。那么纯粹使用 RP 的情况又怎么样呢? 去年笔者曾对 1959 年至 1996 年国人自己编写的 35 种语音教材、普通课本、英汉词典和教学大纲作过调查,共发现有 44、45、46、48、49、50、54、55、56、57 个音位的十多种音位体系。其繁杂程度令人吃惊(张凤桐 1998:1~10) 我国是世界上最大的英语教学国家,教育水平高低不齐,我们的教师和学生没有能力承受多重发音标准,不管这种发音标准是书面形式还是口头形式。我们需要一个统一的既有国别标准又有时代标准、在中国现实可行的英语语音教学体系。这个体系不应该是通用美语(GA),它对大多数师生来说理论上过于陌生,而且中国目前尚无一本讲美音、注美音的大学或中学统编教材;这个体系不应该是仍是 Jones 体系,因为它代表的是 19 世纪末年流行的发音;这个体系更不应该是尚未正式规范、尚未定型的激进型 RP 或河口英语(Estuary English)。所以,在世纪之交的关键时刻,我们还要再一次向教育主管部门和有关专家呼吁:

在全国英语教学中,实现由 Jones 体系向 Gimson 普通型标准发音体系的转轨。

英语语音学界许多专家教授,在国家高等学校外语专业教材编审委员会英语编审组和所在学校支持下,为此进行了约 20 年的理论探讨和教学实践,逐步达成了共识。概括起来就是:以 A. C. Gimson 为代表的英国英语普通型标准发音体系(general RP)是以 Jones 为代表的保守型标准发音体系的延续和发展。它冲破了英国社会等级、受教育程度和地理观念的藩篱,比保守型的 RP 发音具有更广泛、更深厚的社会基础,而且音位体系简洁经济,其分析与

描述已经得到大多数英语语音学家、词典编纂家和 BBC 等传媒的认可和赞同,并已成了英语世界流行最为广泛的语音体系,同时也是目前惟一能够在尊重我国英语教学传统的前提下规范、更新、统一、简化我国英语语音教学的理论基础和准绳。

在普通型标准发音教材建设、词典编纂与出版发行、教学规律与教学方法探讨和师资培训等方面,语音学界已作了大量工作,为实现英语语音教学体系的转轨奠定了十分扎实的基础。期待 教育部组织有关专家学者进一步推动此项转变,在各级学校的英语教学中均采用普通型标准发音体系,从而为国家培养出符合新世纪要求的英语人才。

(本文参考书略,作为本文的姊妹篇,张凤桐另一专论《我国英语教学中的语音体系问题》,载《外语教学与研究》,1998 年第 2 期,请参阅。)

### 三、另有所长的外语教育家论外语教学法

#### (九)邹韬奋

邹韬奋 1921 年自圣约翰大学毕业后,曾任英语教员七八年,对外语教学法也有自己的见解,但是他是民主主义革命家。他的外语教学法观点属于直接法范畴(\*他教英语时正值我国“译学中心期”),而在使用母语上有所改进,因而使学生在“直接教学”中保持了认知活动的自觉性。邹韬奋在 1937 年所写的《经历》一书中,仔细解释了他的外语教学法观点。他说:

“关于英文教学法方面,我有个很简单而非常重要的基本原则,那就是在英文课堂里要用全部时间使学生听的是英文,讲的是英文,看的当然也是英文;非万不得已,最好一个中文都不讲(所谓万不得已的时候,如有时遇着一个名词,用中文解释一下最容易明白。但也只可说一次,不宜多说)……如果遇着学生的英文程度浅的一级,我上第一课的时候也要用一小部分时间,用中文说明这个原则的要旨使学生们彻底明白(\*反映邹韬奋把直接法安置在自觉活动的基础之上),随后便抱定在英文课堂里不说中国话的决心……诸君也许要发生一个疑问:学生的英文程度已经有些根底的,对于教师的英语诚然可以了解,但是初学的学生怎样就听得懂呢?……这个问题可以用直接教授法解决。这并不是我发明的教法,只是采用来解决这个问题罢了。这个教

法说来也没什么稀奇,简单的内容只是用英文教英文,不用中文教英文。因为初学的学生不能立刻听得懂,所以一定要先从实物入手,从可见的行动入手。教师要把实物带到课堂里去,拿什么给学生看的时候,就把什么名词说给学生听,同时叫学生随着你说,随后你可以作出相当的动作给他们看,同时把这种行动的说法说给学生听,并叫学生随着你说。先从身体、身上可见的一切,课堂内可见的一切,学校内可见的一切,慢慢儿推到一般社会的事物。先由教师帮助学生练习得烂熟,用种种问句和答语练习得烂熟后叫他们翻开书本来。他们看书的时候,对其中的意义和读音已经烂熟了,所注意的只是拼法和写法罢了,用不着再用中文来解释英文了。这种教授法,在教师方面当然比依样画葫芦地讲一遍——用中文讲一遍——来得吃力,但是在学生方面却可以得到较大的益处。”

## (十)文幼章

文幼章于 1898 年在中国四川出生,并在中国度过了童年,1923 年大学毕业后又回中国工作,直到 1947 年回国读博士学位(\* 50 岁的老博士生)。在长达 20 多年的时间里,他先后在精益中学(\* 现在的重庆市 11 中),重庆大学,华西协和大学(\* 现在的华西医科大学),西南联合大学,圣约翰大学任教,从事英语教学工作,并在重庆大学进行过直接法教学实验。而且他不论是在中国或加拿大,一贯支持中国的革命运动,做了不少有益的工作。50 年代又先后 7 次访问中国,1993 年 11 月 27 日逝世时,遗命将骨灰归葬四川乐山。所以于国籍法和友情说,我们可以把文幼章看作中国学者,但他的主要成就在于社会活动领域,尽管他从事中国英语教学的时间很长>(\* 他曾任世界和平理事会执委会委员、副主席兼国际和平学会第一会长,长达 20 年)。

文幼章的外语教学法观点也是 H. 帕默的直接教学法,他曾于 1927 年去日本拜会帕默。帕默的直接法被称为改良的直接法,文幼章师其意又作了一些适应中国实际的改进,主要是重视阅读。为此他与史月华一道编写了许多引人入胜的简易读物,如《瑞士鲁滨逊家》、《罗拉·杜恩》等。还与韦斯特合编了《新法英语词典》,韦斯



特是重阅读的直接教学法家。文幼章在外语教学思想上反对基本英语派(\* 奥格登和 I. A. 理查兹在 1929 年创制的简化英语,只有 850 个词,语法比普通英语少得多;但普通英语能说的内容,基本英语也能说得出来,只是因单词太少,往往一句简单话也得绕很大的圈子)。他甚至写出了《“基本英语”的大吹大擂必须戳穿》的专文,可见其不满之意极盛。

文幼章对我国英语教学的贡献,主要是编写了一整套文氏直接法英语教材,包括《直接法英语读本》、《直接法英语副读本》,与读本、副读本相适应并配有挂图的《教师手册/教授法》,这些书共约 15 种,都由中华书局在 1934 年陆续印行,流传全国,其稿费累计达五千多万元。只是拿到支票时因当时货币贬值,只顶 54 美元了。

### (十一)熊正玲

熊正玲 1901 年生,是清华学校晚期学生,清华大学毕业,约与方重同时,毕业后也去美留学,先后得文学硕士和商学硕士并曾留美工作一段时间;故解放后,交代历史时被人概括为“十年清华,十年留美”。熊正玲回国后在上海交通大学等校教英语,1936 年被礼聘入川在重庆大学等校任教并创建重大英文系,任系主任。1952 年院系调整,重大撤销英文系,熊正玲调入西南师范大学。他是一个埋头教课不事著作的人。但 1952~1956 年停了英语课,他作为辅导张正东学习、研究外语教学的老教授之一,零星地谈过一些外语教学法观点,甚有价值。

1)熊正玲夫人汪欧系数学系教授,两人有子女七人,而子女之衣食照料,从不假手他人,衣着也系汪欧自缝。某日张正东就此向熊建议请个保姆帮忙。熊说:“那不可以,这不是省钱,而是教育,全面的教育!父母教孩子首先要从这方面着手。正如你将来教教学法,不能单看教学法,而要首先从帮助学生学好外语着手。”

2)某日,张正东向熊正玲请教课堂教学的组织,他说:“课堂教

学是要组织,但不要太严密,太严密了学生就要丧失主动性,老盯着你(\*指教师),你也受不了。”

3)某次,谈及有人在运动中“揭发”他解放前任重大外文系系主任时,凡遇招生和大考,他必然自己出题,自己刻钢板,自己油印,认为那是不信任工人阶级。他对张正东说:“哪是那么回事!我是怕漏题,但更主要是想保证公正,作出诚实的示范。这也是一种教育,学生看到这种情况会老老实实在地学习,不存侥幸心理,这就是一种道德训练。你讲教学法,也要讲德育,德育不是大道理,而是一种修炼功夫,要一点一点地修。正如刘备告诫儿子的话,勿以善小而不为,勿以恶小而为之。”

4)某次,张正东和熊正玲谈到林语堂的开明语法和林编教材。熊说:“林语堂的英文好,那是我们所不及的,我们一辈子都要向他学习。但林语堂的语法,主要来自叶斯柏森,虽然新颖,但不足效法。中国治学的古训是‘取法乎上,成乎其中’,我们要着眼高手。你研究教学法,教学经验是重要的,但要学习高手的理论。叶斯柏森四卷集的语法也谈到教学法。但他有外语教学法专著 *How to Teach a Foreign Language*,你应该去找来好好地看,还要找与叶斯柏森同时代的一些名家名著来看。那样你才可能成乎其上的,至少也会成乎其中。如果只守着一点别人的经验和几篇文章打转,是成不了学问的。”

上面这些话表达了熊正玲的外语教学法思想,但不是研究外语教学法的成果,而是他长期在外语教师岗位教书育人和治学的心得。惟其如此,更显得朴实可贵。对于外语教学法的内容和研究方法都有价值。

## (十二)李振麟

### 1. 李振麟论翻译对比分析法

李振麟是上海外语学院教授,在大跃进年代写过一篇长文,题为《关于建立我国外语教学法科学体系的问题》,那时正把直接法

批为适应帝国主义殖民需要的“鹦鹉学舌”之法，李振麟的文章难免要随大流。但在此文中他却有两点创造性的见解：第一，把我国古代的佛经译场看作外语教学的场所，从而把我国外语教学的开始上推到公元148年佛教传入中国之时，并根据佛经译场的有关史料提出了我国古代外语教学法是翻译对比分析法。第二，把西欧古代学习拉丁语也在寺院里与我国佛经译场教学外语联系起来，这样，拉丁语教学法的语法或词汇法同我国外语教学的翻译对比分析法就有自然联系，从而为研究我国古代的外语教学法以及外语教学史指出了一个新的空间。

## 2. 李振麟关于建设我国外语教学法的论文节录

李振麟关于如何理解联系实际地建立我国外语教学法科学体系的意见在今天仍有参考价值，因此我们把李振麟长文中的主要观点分三段，三段摘引于下。

### (1) 我国古代的外语教学法

我国学习外语(印欧语)的历史应该说是很久，从后汉桓帝时(公元148年)佛教传入中国，佛教经典著作翻译事业开始后，已经有了萌芽。可是比较正规的、人数众多而有组织的印欧语言(主要是梵语)学习，据文献记载，却是开始于东晋(公元317)；到了隋唐、北宋而臻于极盛。从东晋开始，设于寺院的国家译场，虽然它的主要目的并不在于培养外语人材，可是实际上却附带起了培养外语人材的作用。到了北宋，还有选拔幼僧，肄习梵语的正规培养办法。像南唐李后主的一个侄儿，法名惟净，就是这样培养出来的一个大翻译家。东晋时代鸠摩罗什所主持的草堂寺国立译场已有八百人，后来最大的译场有工作人员一两千人之多。国立译场中无论是外国或本国的领导高僧，都是“洞晓方言(\*目的语言)，学兼内外”的人。隋唐以后，译场领导高僧中以兼通梵、汉语的中国人占多数。隋僧彦琮、唐三藏法师玄奘。留学印度廿年多的义净等，都是代表人物。这不但对提高翻译质量是有利条件，对于在译经实践中培养外语人材也起了很大的作用。人们可以利用古汉语作为桥梁来学习梵语。这是西欧古代外语教学中所缺乏的条件，他们就找不到任何一种媒介语言来学习拉丁语(见下文)。

中国古代在翻译方面的成就，是世界文化史上少有的。翻译历史之长，持

续一千七百年,在世界文化史上也占首位。翻译成就大、历史长这一事实本身即反映出我国在外语学习方面也有悠久、优良的历史传统。首先,在培养人材的方式上,采用与翻译实践相结合的途径,就是一个优良的传统,因为学习外语的目的是为了从事翻译实践,而在翻译实践中又能达到培养外语人材的目的——当然在这一过程中也讲授了佛教哲学。根据历史记载,译场里的“译主”在讲解原文进行口译的过程中,既阐述了经义,也传授了外语知识,培养了外语人材。例如,晋僧睿的大品经序说,“法师(鸠摩罗什)手执胡本,口宣秦言,两释异音,交辩文旨……胡音失者,正之以天竺。”既有语言上的对比分析,也有内容上的辩解,而且除了梵语文外还有西域胡语。唐玄奘在译场当“译主”译经时,也是先由他拿着梵文本子进行口译。唐朝的许敬宗在《瑜珈师地论新译序》中说:“三藏法师玄奘敬执梵文,译为唐语。”有的高僧是,“行翻行讲”,“一言三复”,“释义若竟,方乃著文”。译时不但处理语言问题,也讲哲理,在几百人共译佛经过程中,大多数是助手、学生,在翻译过程中不但学习了经义,也学习了外语。

我国古代在翻译事业上有伟大的成就,除了说明我国古代外语教育的优良传统之外,也说明对于传授后生肄习梵语有一定的方法。古人在梵语的教学究竟采用了什么方法?关于这一点,已发现的古代历史文献还缺乏正面、系统的叙述。可是,我们知道,在外语教学中采用什么方法,主要决定于所学的语言对象的特点、社会提出的任务和人们对于语言的知识水平等条件。如果我们知道了这些条件的细节,就能推断古人用的是什么方法,根据梵语的特点(它是僵死的语言,只用于书面)和培养人材的目的(翻译工作),我们可以作出古人进行梵语教学是用翻译分析方法的假设。我们也可以进一步根据历史文献中关于翻译过程的具体记载来证明这一假设。

关于翻译过程的历史记载很多,东晋、隋、北宋都有,而且所载过程,大同小异。我们可以举一个比较完备的记载作为说明。宋朝志磐和尚的《佛祖统记》第四十三卷中记译场组织和翻译过程说:

“第一‘译主’,正坐面外,宣传梵文。第二‘证义’,坐其左与译主评量梵文。第三‘征文’,坐其右,听译主高读梵文,以验差误。第四‘书字’,梵学僧,审听梵文,书成华字,优是梵音。第五‘笔受’,翻梵音成华音(汉字)。第六‘缀文’,回缀文字使成句义。(如笔受云,‘照见五蕴彼自性空见此’,今云‘照见五蕴皆空’。大率梵文多先能后所,如念佛为佛念,打钟为钟打,故须回缀字句,以顺此土之文。)第七‘参译’,参考两土文字使无误,第八‘刊定’,刊削冗长,定取句义。第九‘测文’,于僧众南向设位,参详润色。”<sup>[1]</sup>

用现代的观点来看,这一翻译过程是从语音处理到语法处理最后到修辞润文。第一步,以“译主”的朗读梵语开始,“书字”的工作是用汉语音译原文,这是语音处理。第二步,由“笔受”把梵语逐字按梵语句法死译为汉语;接着由“缀文”把死译出来的句子整理成为合乎汉语语法的句子;再由“参译”把译出来的句子跟原文进行句法比较研究。这些都属于语法处理。第三步,“判定”、“润文”都是做“刊削冗长,参详润色”的修辞工作。古人有没有学过印度古代的巴尼尼梵文语法,我们不知道;不过要进行翻译分析时,也只能在语法分析的基础上才能进行。他们不是系统地掌握巴尼尼语法,就是翻译实践中掌握了梵文语法。从上引“佛祖统记”中所述的事实来看,他们已懂得比较梵汉语法的差异。志磐和尚说的“大率梵文多先能后所,如念佛为佛念,打钟为钟打”,说明了这一点。“先能后所”说的是语法中的动、宾关系,即古代兼通梵汉两种语言的人也知道不同语言中语法上的不同特征。而“缀文”、“参译”两道工序都必须精通两种语言的和尚来做,这两道工序都属于梵、汉语法结构的对比、分析工作。如从唐玄奘的译文来看,他不但懂得如何处理两种语言的句法结构,而且他还很巧妙地把梵文里冗长的“离合释”(复合词,samasa; compounds)从构词手段转化为汉语的句法手段<sup>[2]</sup>。这一事实说明了古代高僧对梵文语法有精深的掌握。在词汇工作方面,上面提到了那位李后主的侄儿惟净曾于宋仁宗景祐二年(公元1035年)和印度僧法护合著梵汉对照本《天竺字源》七卷,这是中国历史上最早的双语字典。写这部书的目的,当然是为了人们学习梵语和从事翻译的便利。

另外,在古代从事外语工作的实践中,对于我国语言学的发展也有很大的作用。唐守温36字母的创立、“等韵学”的产生,都说明梵语的学习在我国音韵学的成长过程中的作用与影响,同时也能说明古人学习外国语的语音分析水平。

根据以上的片断事实,我们可以推断中国古代主要是用翻译-分析的方法来进行正规培养外语人材的工作。中国古代所以能用这种方法,具体地说是决定于5个条件:梵语本身的特点——死语言;当时社会提出的任务——翻译佛典;有“超方言”的汉语文字可以依靠,这是古代西欧所没有的条件;有人数众多的精通梵、汉语言和佛教哲学的本国专家;有特殊的实践基础(包括庞大的翻译组织、严密的翻译过程、延续一千多年的佛经翻译实践)。也就是说,由于我国特殊的社会历史、文化以及语言文字的发展等方面的原因,我们的祖先在很早的时候就已经掌握了依靠汉语的翻译-分析方法。这就说明,依靠汉语的翻译-分析方法,是我国外语教学法史中的珍贵传统。这一传统最少已有

一千年以上的历史。

当然,我们也不是说上述方法就是中国古代学习外语惟一的方法。中国古代也有通过侨居外国(留学)或是与异族在一起生活,以“自然法”学习外语的事实。尤其是后者,至少可以追溯到周朝。据“周礼”所载,那时已有所谓“象胥”之官,他的职务是管理“蛮、夷、闽、貉、戎、狄”等异族语言的通译工作。这些语言都没有文字,只有在生活接触中去学。在受异族压迫统治的时代,人们被迫在自然接触中学习外语的事实更多。另外,由于中国古代与西域、中亚诸国在经济文化上联系很多,一般人民在“侨居”中学到外语也是常事。不过这种自然的外语学习,中外古今都有,不能算是正规的外语教育,也不能算是正规的教学方法。

注:①转引自张建木《论吸收古代的翻译经验》,《翻译通报》1951年5月号。

②印度柏乐天(P. Pradhan)《伟大的翻译家玄奘》,载《翻译通报》,第二卷,第五期,第63~64页。

### (2) 西欧拉丁语教学法产生的历史背景

西欧古代的外语教育有一点跟我们相同,它的起源和宗教有关。西欧知识分子的前身是古代寺院中的“僧侣”,僧侣是惟一使用拉丁语治学的社会阶层。可是古代西欧的外语教学法传统却和我们的完全不同。其所以不同是因为九世纪以前,西欧在很长时期中只有一种文学语言——拉丁语,剩下来的都是一些方言、土语,它们既无文字,词汇也很贫乏,不能表达具有比较发展的科学文化内容的抽象思维。因此,那时翻译没有被用作一种教学方法,事实上当时也根本没有第二种语言可以翻译。在这种条件下,西欧的外语教育,从一开始就带有直接法的传统,讲课全用拉丁语,拉丁语课程主要是熟读陀那特的拉丁语法,阅读、背诵拉丁语书籍,并在讲道和辩论中练习口语。僧侣来自各方,带来了各种完全不同的语言,他们交际只能用拉丁语进行。这样的方法基本上属于直接法的范畴。到了后来,西欧的民族语言产生之后,拉丁语变成了死语言,这时才产生了拉丁语教学法中的“翻译·语法”方法。用这种方法学的也是死语言,目的是阅读、翻译拉丁语著作。到了十八、十九世纪初期,虽然西欧学校里已开始学习现代民族语言,可是用的还是“翻译、语法”方法,即拉丁语教学法;因为当时学习现代民族语言的目的也只限于阅读外文书籍。甚至到了二十世纪,这种方法依旧为人们使用着。这个方法的主要缺点是,它把活语言也当死语言来教,不能解决口语教学问题(\*这几对拉丁语教学法的概述,只是一家之言。)

### (3) 建立我国外语教学法科学体系中的理论学习与经验总结

系统地总结外语教育的实践事实,是逐步建立我国外语教学法科学体系中最重要的工作。在群众性的教学改革实践中可以找到无穷尽的科学宝藏。近来各地所讨论的有关集中与分散、“突击一巩固”、质与量、精与泛、领会与复用、“四会”与“一会”等问题以及外语分科教学经验、年级教学经验的总结,都说明在实践过程中探索规律、发掘宝藏的工作已有了良好的开端。这种研究成果的累积,就是建立我国外语教学法科学体系的实践与理论基础。

外语教学法作为一门年轻的科学,是以解决人们如何有效地掌握外语为目的的,它的全部内容就是按照人们掌握外语的客观规律来研究讲授外语的过程及其规律。外语教学法中有一般的规律。比方,依靠本族语原则,在理论指导下的实践原则,在理解基础上的模仿原则,在分析基础上的综合原则等,都反映了这些一般的规律(\*这些意见也是一家之言)。此外,关于外语教学的内容、课堂教学方法,外语某一部门(语音、语法、词汇)的教学方式体系以及外语课外活动等方面,也都有对于所有的民族说来是一般的理论经验。但是也有对于某一民族说来是特殊的规律。应该指出,由于语言具有民族的特征,不同民族语言之间的差异反映在人们学习外语过程中会有不同的规律。这种特殊规律表明属于某一民族的学生如何在本族语的辅助与干扰这两种相反的作用与影响下建立新的言语动型。比方,我国学生在学习俄语、英语、德语时,在学习过程中都会产生一些规律性的错误,这些规律性的错误产生的主要根源是汉语的影响。这一种特殊规律的研究在提高教学质量和建立外语教学法科学体系方面具有重大的意义。这种研究工作的基础是两种语言的系统对比,包括语音、语法、词汇现象的各个方面。可是,除了语言本身的对比之外,在教学法范围内还得着重研究学生在学习某一外语过程中所产生的具体的规律性错误(\*此意见在西方提出错误分析理论之前,值得重视)。因此,外语教学法除了反映人们掌握语言的一般规律之外,必然具有民族特征。外国的外语教学法著作,一般讲的是掌握了印欧语之一的人学习其他印欧语语种的规律,没有讲到汉人学习印欧语或其他外语的特殊规律。为了解决我国学生多快好省地掌握外语的问题,除了结合我们的教学实践研究总结外语教学中的一般规律而外,还必须着重研究汉人学习外语的特殊规律。这些特殊规律应该在我国的教学法科学体系中有所反映。

研究总结当前的外语教学实践是建立我国外语教学法体系的中心工作。但是为了研究得深、总结得好,首先必须加强我们的理论学习工作。上面提到过,我国原来的外语科学研究基础很薄弱。虽然经过了几年来的实践与学习,情况有所改变,科学水平有所提高,科学研究队伍已有扩大,但是距离建立一

个现代的强大的外语科学队伍的理想尚远。就是在总结当前教学实践工作中,我们也感到由于水平不够、思路滞塞,不能很好地做到由表及里、由此及彼,很多地方还是不够深入细致。一切科学理论固然来源于实践,可是为了更有效地研究认识当前实践中的规律,还得利用前人在实践中总结出来的理论。要发展科学,首先必须理解掌握已有的科学成果,站在前人实践经验的基础上前进。因此,在强调总结当前经验的同时,还必须强调读书、学习。首先要认真学习马克思主义哲学,因为它是一切科学研究工作的基础;其次,要学习一般语言学、心理学和生理学,这些都是研究外语教学法的基础科学;为了联系具体语言的实际,也要深入专研关于具体语言的部门科学,比方,英语语音学、语法学、词汇学、文体学;最后,为了掌握前人在外语教学方面的间接经验,还要学习系统的外语教学法理论。在处理学习与总结的关系问题上,曾有过两种片面的观点:有些人认为必须首先学好理论,再谈研究总结;也有些人轻视现成理论,轻视间接经验,认为不学理论也可以在实践中创造理论。我们认为应该联系当前实际来学习理论,在学习理论的同时进行总结经验的工作,通过结合教学实践的研究总结工作,深入而有效地掌握理论。这样边学习,边实践,边总结,才是迅速地扩大理论人材队伍、建立我国外语教学法科学体系的捷径。

### (十三)胡文仲

#### 1. 胡文仲的贡献和一个观点

胡文仲是我国外语界知名度很高的学者,因为他介绍了许多国外语言教学理论到中国来,如交际教学理论,跨文化交际理论等等。他编写的大学英语专业基础阶段课本一度流行全国,他还写过《英语的教与学》(\*1989,外语教学与研究出版社),所以胡文仲是一位研究外语教学法并深有贡献的外语教育家。但他师从韩礼德,又从澳大利亚获得荣誉博士学位,在国内开展澳学研究,并曾任北京外语学院副院长(\*退居二线后任外国文学研究所所长),国务院学位委员会学科评议组成员,所以他的主要成就不在外语教学法。而且,胡文仲主要是引进国外理论,指出各种理论对中国外语教学的借鉴意义,很少发表自己独立的外语教学观点。所以我们把



他列入有特殊见解的外语教育家,记录他对推进我国外语教育,尤其是高校英语教学的贡献,和他的一个独特见解。

这个见解是他于1998年在教育部高教司和基教司主办的《英语教学大、中、小学一条龙管理研讨会》上提出来的。胡文仲在会上的发言中讲了他对外语教学的一些看法,包括对“费时较多,收效较低”的理解,而全篇发言着重讲了他“把英语当作国际语言来看待”的教学观点。他认为把英语作为国际语言已是世界范围交流的趋势,在教学中可以创造目的语环境,增加接触量。

## 2. 胡文仲《把英语当国际语言来看待》的发言(\* 转录)

这篇讲话可以说是胡文仲表白自己外语教学法观点最多的一次讲话。现将国家基础教育实验中心外语教育研究中心的记录稿援引于下,供研究、参考。

### 把英语当作国际语言来看待

关于“一条龙”好像有两种不同的理解,实际也包括了两种不同的理解。一种就是从小学、中学(包括外国语学校)然后就进入外语院校或综合性大学的外语专业,这个就是60年代成立外国语学校做法,当时就是这样做的。现在的外国语学校的数量比60年代大大增加了,我听说有一次会有28所外国语学校的校长参加,恐怕现在要比这个数量还多。另外“一条龙”的内容就是小学、中学、大学的外语教学的衔接和避免重复浪费的问题。这两个方面有联系,但也不完全一样。很多同志发表了很好的意见,我自己也没有什么新的意见,我对中小学的情况也不是很了解。我只想讲一点,关于李岚清副总理讲的我们外语教育“费时较多,收效较低”的问题,他在我们的学校讲过这番话,接见学校领导和部分教授的时候讲过,讲了很长的时间;后来在广州讲过,在中南海讲过,在很多场合讲过这个问题。

和东南亚一些国家,欧洲一些国家相比,我们确实存在着一些差距,但这里面我们又和他们有很多情况是不一样的。一个是语系不同,欧洲语言虽然不完全是一个语系,但学生母语比较靠近拼音文字的话,他学起英文来比起我们从方块字转到拼音文字还是省力一些。像德国学生学英语就更靠近一些,学的困难就会少得多,所以这个和我们的情况不一样。

另外就是历史条件不一样。有的同志讲过,我们和东南亚一些国家,比如

和菲律宾、泰国、印度情况都不一样,这个是不太好比的。因为没有一种语言能把这个国家联合起来作为一种通用的语言,惟有英语能这样使用,所以英语实际上是他们的官方语言之一,历史条件的不一样,也是我们和他们很大的一个区别。

第三点,我想中学英语师资的水平也不太一样。一般地,在西方国家都需要大学毕业,还要学过教学法或者拿过语言学的硕士学位,才能有资格教中小学的外语。现在我们在不断的提高学历,差距还是很大的。因为我们同他们的地理条件也不太一样,他们从德国到英国旅游,就好像我们从河北到东北来一样,甚至于比这儿还要近。那天开玩笑说从北京到通化,在欧洲不知已经穿过多少个国家了,实际上就是这么一个状况。这些条件我们都不具备。

再有一个就是和英语接触的机会多少这方面,我们和他们也不太一样。欧洲大陆国家都有一个到几个频道是英语的,打开电视除了它本国的本地的电视以外,经常可以收到美国的 CNN,这是很普通的,然后还有它的文艺节目。不久之前,我到芬兰去,它的节目就和我们到英语国家看到的电视节目几乎一样,甚至是接着茬的。你在英国看了 Neighbours,在芬兰看还是 Neighbours,没有感觉是到了非英语国家,这是环境不一样。报纸,这些非英语国家差不多都有英语报纸,有的城市本身就办英语报纸,它不是对外的,它自己人就看英语报纸。另外就是广告,大量的英语广告,大量的给游客看的牌子、标志,还有和旅游人的接触。和英语的接触机会,无论是欧洲大陆还是东南亚国家,都比我们要多。那么我们对英语应如何看待呢?我觉得这个问题是一个很重要的问题。

我觉得我们现在是改变对英语的看法的时候了;就是我们不能再把英语仅仅看成是英国、美国、澳大利亚、新西兰、加拿大等国家的语言,应该把它看成是一种国际语言。既然是一个国际语言,我们就得把它当作国际语言来看待。这个问题在 70 年代就有很多人提出来过,80 年代讨论得更加热烈,现在这个问题已经变成一个实际的情况了。用英语母语的国家就这么几个,但是真正用英语做第二语言的有三十多个国家,如果从外语的角度说就是十几亿人,有的人甚至认为是不好统计的。现大的 Internet 上面的科研资料 80% 都是英语的,尽管法语国家也想很顽强的占住他们的阵地,但是它没办法和英语来抗衡。至于说其他方面,传媒方面很多都是被英语所占据,这不是任何个人的意志所能转移的。我们如果希望把另外一种语言替代英语的地位,现在来看做不到。过去创造的这么多的人造语言,几十个人造语言,当然我们比较熟悉的是 Esperanto(世界语),Espranto 也没有英语的作用和地位,今后也不

太容易有一种语言能代替英语起这么大的作用。

现在的国家领导人对英语的看法上和做法上也不一样了；比如朱镕基总理到国外电台上或会议上发言都是用英语发言。在以往传统观念上，这是错误的，是大错误，是政治错误。江泽民主席在哈佛讲话，最后一段全部是用英文讲，也讲得非常好；而且当地的听众听上去也感到非常亲切。李岚清副总理在一次英语演讲会上，本来是请他讲五分钟，结果他讲了45分钟，全部是英语讲的，他的意思全部用英文表达。我们的国家领导人都是这样一个态度，在国内、国际的场合，非正式场合或者某些正式场合都用英语，这个和以前大不一样。我们想以前，就是他会他也不讲，绝不讲，讲了要犯政治错误。所以我觉得英语是一种国际语言，如果我们今天不把它看作是一种国际语言，仅仅看作是一个英语国家的语言的话，我们对它的重要性的认识就大大下降了。去年这个时候，我在南宁的全国语言会议上发表了这么一个意见，而且我觉得应该创造英语的环境。后来会下有人和我讲，你讲的这个不行，民族感情我接受不了（\*因为语言是文化的载体。这种说不出的感情出自对本民族文化的天然热爱）。后来我想了一下，因为和我讲这个话的是一个老先生，年纪比我还大，我很尊重他，但是我还是不能同意他的意见。把使用英语或扩大英语的使用范围看作是伤害民族感情的话，那就是把英语看作是一个帝国主义语言。假如我们是这样想的话，那我们就无法解释江泽民主席、朱镕基总理、李岚清副总理在外国讲话用英语讲，那难道是有损国格或者是伤害民族感情了吗！所以我觉得这个问题，我们应该有一个比较大的转变（\*扩大英语的使用范围无可非议，但把英语作为国际语言隐含有取代民族语言的意思，国际上也不以为然。是不是提“把英语看作国际通用性语言”为妥）。

实际使用中，人们已经有了一个很大的转变，比如说我们现在使用因特网的已经有100万人，这当中有相当大的一部分人，都是直接用英文，而不是看它的中文资料，因为中文资料比较有限。我自己也喜欢用因特网，收到包括要你付费的通知或是服务器出问题时，全部都用英文通知。这样来使用英语的话，实际上英语不是外语，是你的工作语言，是第二语言，严格意义讲它不是外语，中国人对中国人讲怎么能是外语呢？所以这个范围实际上是在扩大，比如说我和秦秀白教授因工作上的事情发信，我们发信都是用英文，我和他两个都是中国教师，英文实际上是我们的工作语言。在国内开的许多国际会议，英语是工作语言，当然有外国代表参加，外国代表毕竟是少数，我们仍然把英语作为工作语言，所以实际情况也在变化。我说的意思是，作为英语教师，作为国家的行政部门说起来，有很多事情可以变。

增加我们的学生对于英语接触的机会,在这方面有大量的工作可以做。我曾经在一篇文章中说过,我建议开一个电视频道全部用英文,建议办一份报纸,全部是英文。报道国内消息,现在已有《二十一世纪》报,发行 20 万份。我问过《中国日报》的总编辑,20 万份的英文报纸大部分是中国人订的,不是外国人,外国人订的是《中国日报》—China Daily,上海有上海的报纸,深圳有 Shenzhen Daily。如果是主要的城市都有一份英文报纸,而且是报道本地的新闻的话,那么人们接触英语的机会就会大大增加。还有各种的路标和各种的告示,在沿海城市中,如果我们都用英文和中文两种语言的话,不仅是方便了旅游者,方便了国外的来客,同时对于我们自己学英语也是一个很好的机会。再比如说办英语角或其他的英语活动,这些方面,我们可以做很多事,这是第一个观点。

第二个观点,我觉得中国人学英语还是要强调阅读。这可能是个倒退,因为我自己也搞过听说法,也赞成过交际法,但是如果让学生在课堂上都讲英文,每人最多 1 分钟,1 分钟都不到,因为老师还要讲话。他的真正的口语练习机会是比较少的,真正大量接触外语的话,阅读是一条非常重要的途径。李荫华老师也讲过,在新的大纲中也要加强阅读这一环。现在的问题是我们没有足够的大量的有趣的英语阅读材料提供给中小学学生,提供给英语学习的人。有的材料往往比较难,或纯文学的,或文学的比较多,这样就不能适应各方面的需要。我们大家都看到过国外出版的很多阅读材料,适合不同年龄段的,有些材料非常有意思,上面的图画印得也很精美。如果从小学、中学到大学都有很多的阅读材料的话,我想我们的学生在这方面也会有很大的进步。

谈到词汇量的问题,现在词汇量只靠我们教是不行的,有很大一部分词汇量是靠阅读来获得,我们自己就是这样的。现在我们的教材比解放前容易,我也是教会学校的。我在教会学校学的英文课本比现在的中学课本难得多,过去开明书店出的很多阅读材料,什么《太岁武士轶事》(\*可能是《泰西五十轶事》,即西洋 50 个故事)等等这些东西过去都是很普通的东西,所以我感觉到我们现在对学生的手脚束缚得太厉害了,给他们的有乐趣的可阅读的东西实在太少了,我们的学生实在是太苦了。学英文不是一种乐趣,而是一种痛苦,对很多人来说是一种痛苦,假如说能够把材料搞得很丰富,各方面的环境也很宽松,英文的东西很多,那我们的英语教学就会换一个样子,效果也可能就会好一些。

## （十四）陈冠英 刘发强

这是本学科的中青年学者，陈冠英为中生代外语教育家，本书第二篇已有介绍，但陈的学术研究面较广，他和刘发强合写的我国外语学校简史，把我国外语教学的源起上溯到元朝的回回国子学，这个看法虽然不是他俩首次提出来，而在史据方面他俩的文章较为齐全，且同时叙述了明朝的四夷馆和清初的俄罗斯文馆。故全文引录于下，供研究历史外语教学法的参考。

在研究中国外国教育史的过程中，人们普遍认为于1862年开办的北京京师同文馆是我国最早的外语专修学校，我国的外语教育也多从同文馆开始。《简明中国教育史》就称“京师同文馆是我国最早的官办新式学校”，“在创立初，是专修外国语言的学校”。那么，如此完备的外国语专修学校，是否也有其产生发展的历程呢？李庭芴先生曾在《英语教学法》中指出：“早在1757年，清政府在北京设立了俄罗斯文馆，教授俄语。这是我国现代外语教学的开端。”“1862年清政府继俄罗斯文馆之后设立了京师同文馆，这是现代外语教学在我国的进一步扩大和发展”。那就是说，早于同文馆一百多年，我国已经有了现代外语教学的“文馆”，那么在此以前，我国有无教授外语的学校呢？回答是肯定的。章兼中先生在他的《外语教育学》一书中指出：“元朝1289年我国还开设了最早的外语学校，回回国子学教授波斯文。”我们也研究了同文馆以前的中国外语教学情况，特为此文汇报研究结果，希望帮助潜心研究外语教学的人们对我国早期外语教学有更具体的了解。

### 1. 回回国子学

公元1279年，南宋王朝灭亡。元统治者为使中国社会恢复成一个统一的多民族的国家，加强了对各民族的统治与教化。在这样的政策下，各种国学应运而生。然而元朝统治下的中国，民族成分复杂，同时又由于统治阶级的民族歧视，使他们不得不开设另外各种学校，以“通其字学，宜施于用”<sup>①</sup>。回回国子学正是适应这种状况的产物。“至元二十六年五月，尚书省臣言：亦思替非文字，宜施于用。今翰林院益福的哈鲁丁能通其字学，乞授以学士之职，凡公卿大夫与富民子弟，皆依汉人入学之制，日肆习之。从之，是年八月，遂置国子学。”“延祐元年，复立回回国子监，以其文字便于国防取会数目，令依旧制加意教授”<sup>②</sup>。”由此可见回回国子学是在国子监管理之下学习“亦思替非”文字

的学校。据陈垣考证：“回回国子学，是专门教授波斯文字的学校。”陈垣说，“汉字用于中国本部，维吾尔字用于葱岭以东，亦思替非文字用于葱岭以西诸国也，亦思替非简称亦思替，《元典章》卷吏部正七品有教习亦思替非文字博士。吾始疑，亦思替非为粟特之异译。粟特国见《魏书》《西域传》，粟特语在唐以前盛行于中亚西亚，回教兴后，波斯语渐代之。亦思替非为波斯古代都名。亦思替非者，波斯文字也。回回国子学者，教习波斯文字者也<sup>⑤</sup>。”通过陈垣的考证，我们看到，当时所谓的“亦思替非文字”，对于“习汉法”的元统治而言，无疑是一种外国语。

另据《元史·选举志》：“泰定二年春闰正月，以近岁公卿大夫子弟与凡民子弟入学者众，其学官及生员五十余人，已给用膳者二十七人，助者一人，生员二十四人廩膳，并令给之，学之建置在于国都。”由此可见，回回国子学中，不但有教习及学官，同时还有“公卿士大夫子弟与凡民子弟”为主的学生，以及固定的校址，这一切完全摆脱了私塾教育方式。另外，学校具有明确的培养目标，即那些“百司庶府所设译史”，即翻译人员；同时具有课堂教学形式和饮食等各方面的管理制度，可以说已基本上具备了外语学校的初步格局，成为以后外语学校发展的雏形。

## 2. 四译馆

到了明朝中期，中外交流日趋频繁，急需要翻译和各种外交人才。明朝统治者对外语人才的培养逐步重视，因而在外国语言文字学习方面的规模已大大超过前代，使我国早期的外国语言文字教学进入了一个新的历史时期。“明初于公元1368年设置了四夷馆，选翰林三十八人进行训练，专门学习外国语言文字”<sup>⑥</sup>，以后又改四夷馆为四译馆<sup>⑦</sup>。当时的四夷馆，是翻译少数民族语言文字和邻国语言文字的机构。设了八馆，研习不同的语言文字：蒙古馆习鞑靼语，女真馆习女真语，西蕃馆习西藏语，西天馆习印度语，回回馆习波斯语，百裔馆习傣语，高昌馆习维吾尔语，缅甸馆习缅甸语<sup>⑧</sup>。后来随着对外交往的进一步扩大，又先后增设八百馆、暹罗馆一共10个分馆。虽然黄云眉所著的《明史考证》对于八百馆之说提出了异议，但其对明朝因翻译与外交需要而开设学馆学习“夷语”给予了详细的考证。例如：“永乐五年三月实录云，命礼部选国子生蒋礼等三十八人，隶翰林院，习译书，人月给米一石，遇开科，令就试，仍习译，所作文字合格，准出身。”四夷馆“置馆于长安石门之外。”即今明故宫东华门外。由此可以看出，四译馆的管理，在设立的初期是隶属翰林院，后隶属太常寺。建立的目的即为翻译人才的培养场所，这便肯定了四译馆成为当时传授外国语言文字以及少数民族语言文字场所的地位。更何况“各馆皆以

通事为教师,居于长安石门之外,令都指挥李贤以锦衣卫守其门,务令成业”<sup>⑦</sup>。四夷馆的学生,当时称为“译字生”,在《明史·职官志》中,对其年龄及资格有如下记载:“译字生,明初甚重,与考者,与乡、会试额科甲一体出身。”“监生二十五岁以下,官民子弟二十六岁以下,有世业子弟习熟翻译”<sup>⑧</sup>。

四夷馆规定了入学考试科目,“止泛考汉文数字,或止考七言绝句诗一首”,学生入学后方才学习番文,这样的年龄、资格和考试限制,虽然深深打上了封建社会的烙印,但在距今六百年前的中国封建社会中,能够在官方监督下设立专学外国语言文字的学堂,已属重大创举。它已不再象私塾那样对学生入学的年龄和资格毫无限制,而是要求学生有相同或相近的年龄及相近的水平,通过一定的入学考试方能进入四译馆专学翻译。入学后先学习一般文字翻译技能,后又增设“译写来文”和“回答敕谕”等课程,逐步完善。

严格的招生制度以及成绩的考评均为这种教学形式的一个不可分割的组成部分。招生有严格的名额限制,而且以学业成绩决定奖惩。据《中国事典》载,学生学习三年夷语后经过翰林院会同礼部官组织考试后,学习好的学生可以获得粮食、冠带乃至官职的奖励,否则非但不能为官,而且还有“黷为民”的危险。这一点已经超出了私塾乃至“聚众听禅”的规格和形式,更不同于有“教”无“考”的家庭教育。

### 3. 会同四译馆与俄罗斯文馆

清朝初年,满族统治阶级继承元、明外国语言文字教学的传统,根据当时的实际情况,对四译馆进行了一系列的改革,以适应形势的变化和需要。顺治元年(1644),在翰林院下设四译馆,分设回回、缅甸、百裔、西番、西天、高昌、八百和暹罗等八馆。改革后的四译馆,已经不仅仅是“译书”场所,而变成了专门翻译与外语教学的场所。根据《满清宗实录》载,“十三年时辰二十五日戊申,改明之四夷馆及会同馆为会同四译馆,专习翻译与传授外国语。”隶属礼部。由此可知,这一举措大大改变了四译馆(或四夷馆)建立者的初衷,为外国语言文字的教学提供了便利条件。

在对四译馆改革的同时,满族权贵也逐步注意到了当时中国北方的巨变。因而在雍正六年(1728)于北京成立了俄罗斯学馆,选派汉满教师教授俄人子弟学习汉满语文及经史书籍<sup>⑨</sup>。更为重要的是创立了由洋人执教的俄罗斯文馆。“乾隆六年(1741)清又在现蕃院(兼办外交事物)下设俄罗斯文馆,聘请驻京俄人教授汉满子弟学习俄文。”<sup>⑩</sup>“国子监又于汉满助教内简选二人专掌教事。”<sup>⑪</sup>为了保证俄罗斯文馆的教学活动顺利进行,满清统治者进一步完善了管理制度、考试制度和奖惩制度,此乃俄罗斯文馆的一大显著特色。“其

训课者为俄罗斯属下另档之人”，学校的管理由“内阁侍读学士、理蕃院郎中、员外郎”挑选的“专管学馆之事务”进行。当时文馆已有月课、季考、岁试等名目繁多的考试办法。“月课每月初一由该教习拟定条文，散给诸生翻译誊写，该教习分别等第，注册备查”；“季考则于二月、五月、八月、十一月之初一举行，出题，等第，均如月课，惟试卷则呈堂裁定，始行注册，是月停止月课”。岁试则于每年十月初十日前，堂定日期面试，考列一等者赏给笔墨纸张，以示奖励<sup>79</sup>。嘉庆八年，清政府又规定了俄罗斯文馆考试的专门地点——上谕馆，还规定要派钦差大臣对学生的成绩进行评判，反映了当时严格的入学资格限制、考试制度以及阅卷制度乃至考场的规定。由此可见，四夷馆从明初设立发展到16世纪初的会同四夷馆进而到俄罗斯文馆，不论在文馆的规模、管理，以及考试、招生制度、学生的毕业奖惩等方面，已经发展成为一个相当完备的机构，中国的外语教学的新型形式已伴随着外国语言和少数民族语言文字的传授逐步形成并日臻完善。

满清王朝进入中期后，政治上的腐败导致了经济、军事和文化等方面的衰落，各种社会弊端不断暴露于世，俄罗斯文馆也在其影响之下发生了很大变化。“八旗子弟游手好闲，整日只知吃喝玩乐，根本不去也不可能掌握地道的外语”，“在俄罗斯文馆的一次考试中，学生全是零分，教师也只有一名会说几句俄语”<sup>80</sup>。清政府在政治上的腐败必然导致当时的外语教学跌入低谷。美国北老会传教士、后担任京师同文馆总教习的丁韪良(Martin William Alexander)曾说过：“那个学校里面一无教员，二无学生。”“他的资产只是一些章程条例而已<sup>81</sup>。”由于上述原因，到1842年《中英南京条约》签订时，中国连一个精通外语的人都难以找到。外国侵略者的种种“文字游戏”<sup>82</sup>终于促成了以京师同文馆为代表的近代中国外国语学校产生，中国的外国语言文字教学方得更加正规化。

注：①②《新元史》卷六十四。

③陈垣：《元西域人华化考》。

④忠谨：《四夷馆与同文馆》，《中国青年报》1989年4月20日。

⑤《明史》卷七十四·志五十一。

⑥戴庆夏：《社会语言学教程》，第89~90页。

⑦周应宾：《旧京词林志》卷三，《纪典·上》。

⑧《中国事典》第1993页。

⑨⑩⑪余元要：《中俄两国人民友好关系三百年》，《历史研究》1957年第



11 期。

⑫《筹办夷务始末》，同治朝卷八，第 29～35 页。

⑬丁韪良：《同文馆记》。

⑭《中英南京条约》续约规定：“一，嗣后英国文书俱用英文书写。”“三，自今以后，遇有文辞辩论之外，总以英文为正义。”

## （十五）周流溪

### 1. 周流溪的贡献与主要教学法观点

周流溪是吕叔湘培养出来的博士，他在北京师大指导过外语教学法的硕士研究生，所主持的博士点也含有英语教学方向；他自然是研究外语教学法的外语教育家。但周流溪治学面远远超出了外语教育。他能用当代的语用学理论去解释中国古籍十三经的语用问题；他能用世界语把楚辞翻译出来；他能根据古代天文纪录推算出西周的建成时间早于史书所记……而且周流溪胸怀宽广，善于发现并学习学界的长辈、平辈、下辈的长处。所以周流溪是我国人文科学界尚待擦亮的一颗明珠。

在外语教学法方面，周流溪编出了《中国中学英语教育百科全书》，这在我国外语教育史上是空前的。此书长 250 万言，内容涉及以外语教育为中心的百科、百事、百人；既从理论上为中国中学英/外语教育（\* 外语教学法研究的对象）建立了学术活动场地（\* 不少学者对这块场地的重要性可能还估计不足），还从实际上基本解决了英/外语教师在科研、进修和教学中的咨询和资料的问题。所以贡献是很大的。周流溪之所以这样做，可能和他从吕叔湘那儿师承的治学思想有关，这个思想在他所写《外语教师要有广阔视野》一文中表述得较为清楚（\*《外语与外语教学》1998 年 1 期）。

周流溪的外语教学法观点，主要体现于他在《中国中学英语教育百科全书》中提出来的第二语言的学习公式，此公式刊于该书 104 页《第一语言的习得与学习》条：学习 = 习得 + 研习。

## 2. 周流溪关于外语学习公式论述的摘录

### (1) 第一语言习得理论概述(\*这是理解习得论的基础)

儿童究竟是怎样获得语言的呢?各种心理学派提出了不同的理论。模仿理论认为儿童是通过模仿、特别是选择性模仿而获得母语的。强化理论认为语言行为是通过操作性条件反射而获得的。社会交往理论认为儿童是在和成人的语言交往过程中获得语言的。先天能力理论则主张儿童凭着一种天赋的普遍语法知识生来就具有从人类语言中摸索规则的能力。自然成熟理论断言大脑是儿童获得语言的决定性因素;大脑单侧化的形成有关键期,因而儿童的语言习得也有关键期。认知基础理论认为语言的发展是以认知结构的发展为基础的。以上各种理论都只能从一个侧面概括和解释儿童获得语言的过程和心理特点,因而至今为止,儿童语言获得的理论还在不断完善之中。儿童语言习得研究在国外有较长的历史,但专门研究儿童语言习得的发展心理学则是20世纪60~70年代在皮亚杰的认知发展理论和乔姆斯基的转换生成语法影响下才发展起来的,其主要任务是揭示儿童理解和使用语言的过程以及语言与知识和智力发展间的关系。

母语的习得是儿童在语言环境中自己掌握语言。所有生理发育正常的儿童(并不需要特别的天赋)都能在出生后4~5年内顺利地获得听和说的能力。而超过了9~13岁,母语的习得则变得困难了。尽管世界上的语言不同,但儿童习得这些语言都有相似的特点,都要经历相似的发展阶段。对于词和句子,“听”的理解总是要先于“说”的产生;在对于句子的理解中,儿童往往采用一些策略,如“事件可能性策略”、“词序策略”等等。儿童首先要经历反射性的发音阶段,接下来是“单词话语”阶段、“双词话语”阶段,最后才能说出具有语法结构的句子。儿童能说出第一批能够被理解的句子,常常是在1岁左右,但也存在着个体的差异。语言系统包括语音、语法、语义3个方面;此外还有一个语用方面,因为要把语言作为一种交际工具有效地发挥作用,会话双方必须掌握一系列的会话技能和规则(语用技能)。因而,儿童必须掌握以上4个方面的技能,才算掌握了母语。

### (2) 第二语言的学习理论(\*周流溪的学习公式)

儿童在学习第二语言时假如有类似的环境,其结果将与第一语言无异,中国古代的孟子已经注意到学习环境问题(见《孟子·滕文公下》):

孟子谓戴不胜曰:“(…)有楚大夫于此,欲其子之齐语也,则使齐人傅诸?使楚人傅诸?”曰:“使齐人傅之。”曰:“一齐人傅之,众楚人咻之;虽日挞而求

其齐也,不可得矣。引而置之庄岳之间数年,虽日挞而求其楚,亦不可得矣。”

成年人尽管思维能力优于儿童,学习也比他们努力,要学一种新的语言却还是不容易学好。这有多种原因,但他们所处的不同学习环境无疑起了决定性的作用。

不过,人们在强调第一语言习得不同于第二语言学习时,往往忽视了一个事实:第一语言虽然可以不自觉地自动习得,但是还需要不断发展;而发展却要依靠自觉的学习。在这个意义上说,不但第二语言需要学习,第一语言也需要学习。儿童如果在习得第一语言之后不进一步接受正规教育,他们的语言能力是不能获得更大发展的。这样说来,平常的所谓“习得”只是早期(初级阶段)的学习,而所谓“学习”则是后期(高级阶段)的学习。如果将后期学习称为研习(study),并将学习(learning)全过程归结为

学习(learning)=习得(acquisition)+研习(study)

这样的公式,则我们对语言学习和语言发展的总体观察会更准确些。

### (3)怎样估计习得的作用和处理习得与学习

习得是一种基础的学习(elementary learning),但不是无足轻重的;它对一个人的语感、地道用法、语言潜力有终生的影响。研习是习得的继续,是一种提高的(advanced)学习。它对最终完善地、高效地掌握和运用语言有很大作用,甚至是决定性的作用。这可以解释为什么同是本族语者,有的人只掌握生存的(survival)语言,只能进行有限范围内的交际;而有的人则可以成为演说家或作家。诚然这种行家还需要别的禀赋和训练,但语言功底很重要。所以,第一语言的习得与学习(first language acquisition and learning)应指获得和掌握第一语言的全部活动,习惯上主要指儿童对母语(主要是口语)的听说能力之获得,那么学习第二语言而缺乏其习得环境的人,想凭着别的禀赋和训练就成为第二语言的演说家和作家,是不可能的(\*本书作者认为,不是“不可能的”,而是“困难的”)。当然,若学习第二语言缺乏习得(早期学习)条件,只好直接从研习(后期学习)开始。

我们要全面看待第一语言学习的整个过程。应该不失时机地加强第一语言的后期学习,同时要考虑如何在必要时把第一语言学习(习得)中取得的经验应用到第二语言的学习上去。

## 四、中青年学者论外语教学法

中青年学者指正在从事外语教育工作并在外语教学法的不同

领域进行研究的教师、编辑等外语教学专业工作者。他们的研究是挚着的,也触及了一些有价值的问题,提出了具有不同价值的见解。然因研究环境的限制,信息不足,所受启发、帮助不足,或者起点不移高,宏观调控不足,因而其见解还不够系统、周延;从而表现出三方面带有发展特征的现象:第一,同一个人对不同问题的看法,在学术理据方面不尽一致。第二,处理局部问题不能从整体进行统筹。第三,对个别问题的看法有时失之偏激。可是总体说,他们在认真研究,并有独立见解,这是可贵的。从这批学者的发展趋向,我们可以看到中国外语教学法研究发展的大趋势:第一,研究面正在扩展、普及,这是从译学中心期起若干代学者之汗滴汇成的小溪,它将奔腾而下,聚成江河,为中国外语教学法的成熟创造前提性的条件。也为本学科的从业者提供动力,鼓舞我们的干劲。第二,我国外语教学法的研究正在走向深入,我们确实在走向自立。同行们已不满足于引进外国外语教学法理论,而正在根据中国外语教学的环境研究中国外语教学法的问题。这是中国外语教学法发展的基础。第三,研究外语教学法的专家学者将从祖国大地各个场所平地而起,他们终将超过前人,构筑中国外语教学法大厦。与我们这一代人(第三代)相比将大不相同。我们这一代因种种原因,毕生精力的精华段未能投入研究工作,现在即使小有成果,也不过像山岭之上的一颗小苗。虽然由于历史的原因我们落根于山岭,但从学术成就说,我们还只是小苗。发展中的学者纵因先天不足或其他原因落根于山涧之间,在祖国经济、文化大发展环境的影响下,必将成为大松。这一趋势应可鞭策我们这一代学者更加谦逊地从事自己力所能及的研究,并尽可能地为发展中的外语教学法研究者添砖递瓦。古人有咏史诗说,“历历山上苗,郁郁涧间松;以彼近寸茎,荫此百尺条。世胄摄高位,英俊成下僚;地势使之然,由来非一朝。”本书作者自认为只是由于本学科因历史的原因荒芜无人,故而得以植根山巅,但自己并非世胄,更不会去遮着涧间之松。因此从收集到的资料中,筛选了几位发展中的青年学者关于外语教学法的一些观点,并在这儿加以介绍,希望能引起重视,研究(\*按

姓氏笔画排列先后)。

## (一)王承宪

王承宪是西昌一中的教师,早年考上研究生因父病而放弃就读。他在自学中,曾着眼东西方文化的异同来研究中国的外语教学法。发表了一些颇具特色的见解。这儿选介两则。

### 1. 交际法不适合我国

交际法/功能法过多地强调语言的功能,忽视了它的本体结构,即它是由语音、词汇和语法构成的。这好比强调一辆车的功用是载客或运货,而避而不谈它是由车轮、刹车、方向盘等部件组成。这就是此种教学法本身的理论缺陷。因为“语言是一种交际工具”并没有回答“语言究竟是什么”的实质性问题,它只不过说明了语言是有用的工具,没涉及本体论的问题。把这种理论用来指导中学外语教学并不奏效。有的地方学生的外语听、说、读、写能力强,并不是“交际”得来的,因为车能载货是由于车子作为由部件组成的实体发挥了作用。否则从何载货!同理,学生如果不掌握语言的结构形式,从何去理解和表达所要沟通的内容!所以,如果真正按交际法办事,可能导致课堂外语教学的全面否定。

语言是思维的重要的物质外壳和文化的载体,学习外语对于发展和提高文化修养具有重大作用,所以学校要进行外语教育。交际教学法把语言简单化为只是一种交际工具,这就可能把外语教学变为职业教育手段,而与素质教育背道而驰。因为,素质教育是不以“实用”为目的的,它是造就“人”而不仅是“人才”,不能把它简单地等同于特长教育。另外,我国幅员辽阔,内地的开放程度仍不及沿海省市,很难具备交际法所需要的教学条件。

### 2. 基础教育外语教学目的不宜过多地强调运用能力

基础教育是文化素质教育,重在为学生终身的全面发展打下

基础,外语教学是基础教育的一环,故不宜过分强调运用能力。

## (二)刘作焕

刘作焕是中南民族学院英语教师而对外语教学法有较宽的研究,他先后对于语法教法、母语的作用,外语教学中的语法、语义、语用关系、外语专业课的教学观、言语的生命意识、外语教学实验、语言的研究方法发表过专论,并曾就英语专业课程设置问题对学生进行过问卷调查。就目前刘作焕发表的有关外语教学法见解看,值得介绍的有两个:母语的作用和言语的生命意识对外语教学的启发。

### 1. 母语——外语教学中被忽视的资源

这是刘作焕 1996 年发表的一篇论文(\*《中南民族学院》哲社版,1996 年第 5 期),全文分三部分论述。首先谈母语的作用。刘作焕根据语言学和外语教学法的论证认为,非母语学习与学习者本身的母语水平密切关连。因为学习者的语言学习进展与其认知能力发展有不可分割的关系,在学习者充分掌握母语和认知能力有足够发展之前,过分强调非母语的学习,对于整个教育只能带来双语发展及认知发展的破坏,会产生严重的不良影响。所以母语是外语学习的基础,学生无论在哪个年龄阶段开始学习外语,驱动他们学习的内因的共同优势是母语。因之,在一些国家的外语教学中越来越重视母语。

比如,在日本,聘请外籍教师教外语曾经是最普遍的。但这些外籍教师已深为自己不懂日语难以与学生交流而困惑。日本当局已感到,完全不用日语学习英语会影响教学效果,因而转过来培养本国的外语教师。在印度,普遍认为学生对二语结构的认知是在与母语结构相比较中获得的。外语学习者必须把英语与母语的语法规则结合起来,教师必须认识英语与本族语言的共同影响。在德国,他们也运用母语输入的材料进行各式翻译活动,例如:为了用

新闻材料去发展外语的讨论技能,让学生同时得到是德文的时事话题和至少一篇同类话题的英语课文。还有些国家的英美文学课的教学,不像通常所做的那样,一行一行地研究原文,而是首先让学生读译文,学生可以不费多大劲地获得一个初步印象,教师然后选出与原著有关的有趣的话题或主题,让学生在這些标题下列出提纲,然后,学生才读原文,品味特别有趣的篇章,学生在阅读原著的基础上,可以扩展原来的提纲。

反观我国外语教学,刘作焕认为,一方面不能回避外语学习者已具备母语这一现实,另一方面,外语教师又企图离开这一现实去进行教学。因为新教材要求教师一个劲地重复句型,对话,而无需作出解释;要求学生在用英语时脑子里不要想汉语,否则在听和说的时候就跟不上正常的语速。然而事实上学生最后还是把英语和母语对上了号才觉得真正理解了,否则就不放心。有的教师刻意追求课堂教学外语化,生怕漏出一句中国话。与此同时,学生在课堂上却无时无刻不在用汉语思考、对比、猜测。无论教师如何使用直观手段培养学生直接理解、直接运用的习惯,学生却首先直接将外语与母语挂钩。直观手段只不过成为英汉挂钩的媒介。你让实物钢笔与英语“pen”直接挂钩,因为学生早已把实物钢笔与汉语钩得紧紧的,学生最后还是让英语“pen”与汉语“钢笔”对上号才肯罢休。直观教学的作用可以避免教师使用母语,使课堂教学生动活泼,但却无法克服母语在学习者心目中的牢固地位。所以,师生间多讲外语以创造外语环境,使学生接触外语是对的;但不能因而忽视学生业已掌握母语这一事实,而应利用母语优势去促进外语教学。而且,我们外语教学的目的是培养母语与外语之间的沟通交流能力,不是或只有极少比率是脱离母语在目的语社会中去交流。因此,外语学习应与母语水平的发展与提高应互促互成。

在文章的末尾,刘作焕提出了在外语教学中开发母语资源的三点意见:第一,用对比分析法和错误分析法找出我国学生学习英/外语的特殊规律。第二,在课堂教学中,尤其是高年级和专业课的课堂教学中适当采用母—外双语对译(\*来回翻译)。第三,外语

教师应当既是使用外语的典范,也是使用汉语的典范,在师资培训中应同时强调外语基本功与汉语基本功两个方面的训练。

## 2. 言语的生命意识对外语教学的影响

刘作焕继钱冠速研究“言语的生命意识”之后,在刊于《外语学刊》1993年6期的《言语的生命意识的生命力》一文中指出,无论科学如何发达,任何现代语言设备都无法代替人在课堂上的面对面的教学。言语的生命意识无法用机械合成。只有人才能传达生命意识。人的因素无疑起着比技术手段重要得多的作用。为什么有的课堂上阵阵欢笑,气氛融洽,学生目不转睛,脑不停思,倾心聆听,跟着操练,全神贯注?而有的课堂则始终办不到呢?近些年来,有心理学家,语言学家对教学风格这个人类十分复杂的活动进行研究。言语活动是教师教学活动中最重要的活动方式,语言教师,特别是外语教师更是如此。课堂上教师的声音可听,他的气息可辨,他的眼睛的变化,面像的配合,他的身势,手势……都一一展现在学生面前。因此,我们可以说,有明确的教学指导思想,科学的教学方法,先进的教学设备还不够,如果不融进具有生命意识的教师个人的风格,依然不能奏效。因为融进了生命意识的言语具有创造性,具有魅力,具有感染力,具有吸引力。外语教师是体现学生所学语言的直接对象,正是这一点,使外语课有别于其他课程。如果外语教师能使课堂的言语交际处于最佳状态之中,即外语教师把言语的可听与可见部分都得体地表现出来,并最大限度地要求学生与教师同一,学生才能真正学会语言,并在语言学习过程中带来满足与喜悦。这就是为什么许多学生对外语课上成功与失败的经验教训在若干年后都难以忘怀的原因,正如我们学会母语永远不会忘怀自己的母亲或亲人一样。

### (三)张 英

张英是陕西宝鸡一所农村中学的英语教师,收入少而家庭负



担重,在学校难以进行财力支持的情况下,他积极自学外语教学法,总结经验,求师问道,并自费参加一些学术团体的活动,以便得到启发和帮助。他经过十年实验在陕西省教科所资深外语教研员李家珍的帮助下,提出“强化语音,突出听说,适当读写,及时反馈的英语综合教学法”,其有关论文经北京市现代教学研究所评予二等奖。张英认为,语音是入门的关键,听说是交际的手段,读写是听说的深化;反馈则是教学检测的结果,调整教学活动的方向盘。从教学活动说,交际是中心。所以外语教学法应以语音、语法、词汇等三要素与听说读写四技能为基础,围绕交际活动的开展,广吸众家长之长,综合运用,以适应大纲、教材和本地本校的实际情况。此外,张英还有两个值得重视的见解。

### 1. 读熟了再写(作)

张英相信杜甫所说“读书破万卷,下笔如有神”,以及美国作家德尔夫文·G·舒伯特所说:“Reading is writing”。意即“读就是写”,他按照葛传棻教授在其专著《英语写作》(The Writing of English)中所谈的方法去教写作。葛氏在书中谈到解决中国学生英语写作的困难时曾说:“You ought to read very carefully. Not only very carefully, but also aloud, and that again and again till you know the passage by heart and can recite it as if it were your own.”张英认为,读熟了再写与“熟读唐诗三百首,不会作诗也会咏”是一个道理。这使学生在写作练习中能积极模仿目的语和目的语民族的思维方式,从而避免写出中国式的外语。这是我国前辈外语教育家的主张,而为当代教师所忽视的问题。所以张英认为不能过早地让学生自由写作的意见,值得重视。

### 2. 要多说,不要停留于领读

张英在总结初中英语教学十忌之际,提出“忌领读式教学法”。他说,初中英语课堂教学法可分为10类:①听、说;②看、说;③读、说;④表演;⑤听、读、说;⑥听、读;⑦句型操练;⑧读、写;⑨游戏;

⑩阅读。教学中要充分调动学生“听(看、读)说”的积极性,尽可能地让学生“说”。单纯的“领读式”,不能培养听说能力。

#### (四)肖 莎

肖莎是教大学英语的青年教师,在进修中研究外语教学法,并提出了一些颇有创见的理论性见解。她在《论语境意义的教学》一文中,对于语境的界说及其对教学的影响发表了自己的新颖看法。下面摘引三段,供研究、参考。

按心理语言学的定义,语境有两种,一种是单词在其中出现的上下文,这是语言性语境(linguistic context),如有两个句子都用 pen. The pig in the pen is hers. The ink in the pen is blue. 在第一个句子中 pen 指栏圈;第二个句子中的 pen 却指钢笔。这种语境主要解决一词多义的问题;如 take 有 69 个意义,究竟是哪一种,就得看上下文。另一种语境是使用词语的环境,主要给交际过程中没说出的话提供情况用来弥补上下文的不足,这种语境称作非语言性语境(non-linguistic context)。非语言性语境既“非语言”,则必非语义学的研究对象。我们在讲话、写作中的一些省略现象,就是非语言语境。在那里词语是省略了,而话语的含义却非得把省略的部分算进去不可。如《大卫·科柏菲尔》里常见一句话:“Janet! Donkeys!”,其意思是 Janet! Drive those donkeys away! 对于这种语境的研究,学者们尚无一致的看法。我们在教学中除了极易理解的简略句之外,则要给学生指出来或通过提问看学生是否了解。

研究语境的主要作用,在于帮助人们在交际中正确理解词语的语境意义(contextual meaning),如 Do you know the meaning of disability? 这句话,如果是一名语言教师问学生,一般是指 Do you know the meaning of the word disability? 而若一位残疾人向一个毫无同情之心的人所说的话,则意味着 Disability drives one to despair. 这样,问题就来了:心理语言学所说的两种语境都包含不了上句的语境(\*说话时广阔的社会背景)。所以弗斯认为语境应包括交际者和他们所谈的事物,以及语言行为的效果。与此相近,在交际中人们除了运用语言的功能与结构进行言语活动之外,还不时运用身势语言和副语言(paralanguage),如手势、身势、面部表情以及叹气、欢呼等,它们对交流内容的理解与表达作用极大。如回答 I do 之时若带着高兴的面部表情与带

着哀愁的面部表情,其含义当然大有不同。但是这些副语言因素既非语言性语境,又非非语言性语境。心理语言学对语境的界说又一次难以周延了。此外,同样一句话、一段话,由于读或说的声调不同,会产生不同的交际效果,如全句重读,提高音阶的读、说以及吼叫,拖长了的读、说,都会产生改变词句含意的语境作用,而重读、吼叫、拖长、快速等等都不在英/外语语言学的研究范围,自然不是语言性语境;但它们都会被表达出来,自然也不在非语言性语境的范围。

因此,作为外/英语教师,在教学中除了注意上下文教学和非语言性语境教学之外,还要注意语用规则所造成的语境,注意副语言因素所造成的语境,注意读、说声音所造成的语境。只有这样才能帮助学生在学习中不死抠词句的认知意义,也才能训练学生用英/外语进行得体的交际。

## (五)李德仁

李德仁是一位经验丰富的英语教师而积极研究外语教学法;他花了很大的功夫去研究中学英语阅读理解的策略。这是一个很少有人研究的问题。

### 1. 关于阅读模式

解释阅读过程的理论产生相应的阅读模式。以信息加工的观点解释阅读过程的自下而上的模式,以高夫模式(1972年)为代表。利用语言知识和有关经验进行阅读的自上而下的理论有哥德曼(1976年)的预见——证实模式。这两个模式都认为,输入头脑中的信息是由低级向高级单向传递的,高级阶段的信息不能影响低级阶段的信息加工,故读者接受信息处于被动感知;否认了读者阅读中的积极思索的主观能动作用。由于文化差异,社会环境不同,猜测和断定的困难较大。鲁梅哈特发现了上述缺点,于1977年提出了相互作用(或交叉)模式。在此基础上,罗布森特又提出了交易阅读模式。交易阅读模式强调读者在阅读过程中理解课文的“潜在力量”,独立思考和创造性,以及班级文化氛围等环境、心理倾向、情绪对阅读的影响。这个模式对全世界的阅读教学都有较大的

影响。但是,这个模式仍然未解决“理解意义”获得阅读能力之后到再次阅读之间的联系。参照鲁梅哈特的相互作用模型,李德仁提出了他的模式,如图 5.1。

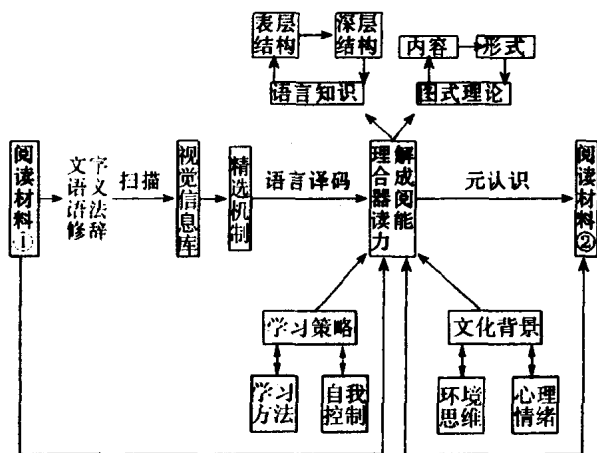


图 5.1 阅读模式图

## 2. 三层次的阅读理解策略

### (1) 目标策略

目标策略是阅读准备阶段的策略。它包含两种策略。第一,个性阅读法策略。根据读者的心理、思维和生理方面等个性特点,在阅读前激发动机,决定阅读意向,选择读书方法。第二,阅读意向策略。阅读的意向分主客观两种。主观意向是指根据个人对材料的爱好兴趣选择读物;客观意向含辨认图形意向和问题意向。指读者可从材料中所给的图形、表格、地图等或材料后设置的问题窥测文章的内容。

### (2) 技巧策略

技巧策略是阅读实施阶段的策略,包含 6 种策略:

1) 篇章理解策略。是按词语→句子→篇章或相反走向的策略。

2) 领会段落中心思想的策略。是处理主题句(topic sentence)、主题思想(main idea)、支撑细节(supporting details)、信号词(sig-

nal words)之关系的策略。

3)推断策略。是根据已知事实推断、猜测作者有其意而未说出其话的真实含意及其影响的策略。

4)浏览策略。是寻找特定资料的策略。

5)跳读策略。是把握文章大意,掌握其主旨的策略,含预读、粗读、复读。

6)排除策略。是排除干扰正确理解的策略,如作阅读理解题时排除干扰项。

### (3)监控策略

监控策略是学习者在阅读中的自我调控策略,包含两类策略。

1)元认知知识策略。是阅读者对阅读策略四方面之知识的认识。第一,个人特点的知识;第二,阅读图式的知识;第三,有关阅读材料的知识;第四,教与学主体的认知体验。

2)元认知技巧策略。这是学习者根据阅读目的来调控阅读活动的策略。其操作顺序是:目标策划→策略实施→自省调控→技巧策略化。

## 主要参考文献

1. 萧一山. 清代通史, 下卷第 34 章. 中华书局, 1996
2. 中国社会科学院近代史研究所中华民国史料研究室. 中华民国史料丛稿, 大事记, 第 9~33 辑. 中华书局, 1996
3. 韩信夫, 姜克夫. 中华民国大事记, 第 2~4 卷. 中国文化出版社, 1997
4. 周流溪. 中国中学英语教育百科全书. 东北大学出版社, 1995
5. 付克. 中国外语教育史. 上海外语教育出版社, 1994
6. 李良佑, 张日界, 刘犁. 中国英语教学史. 上海外语教育出版社, 1988
7. 周以行, 赵璧. 中华人民共和国外语教育文件选编(1950~1982). 四川外语学院印, 1983
8. 蔡元培等. 过去的学校(回忆录). 湖南教育出版社, 1992
9. 季羨林等. 外语教学往事谈. 上海外语教育出版社, 1988
10. 李华兴. 民国教育史. 上海教育出版社, 1997
11. 中央教科所. 老解放区教育资料. 教育科学出版社, 1986
12. 杨荣春. 中国封建社会教育史. 广东人民出版社, 1983
13. 张瑞璠等. 中国古代教育史资料. 人民教育出版社, 1961
14. 陈澧注. 礼记集说. 北京古籍出版社, 1994
15. 西楨光正(日). 语境研究论文集. 北京语言学院出版社, 1992
16. 黎天睦. 现代外语教学理论与实践. 北京语言学院出版社, 1987
17. 吕叔湘. 中国人学英语. 商务印书馆, 1982
18. 李赋宁等. 英语学习指南. 高等教育出版社, 1986
19. 吴道存. 怎样教好英语. 人民教育出版社, 1993
20. 吴道存. 英语用中学. 湖南教育出版社, 1986
21. 李庭芴. 英语教学法. 高等教育出版社, 1983
22. 张士一. 英语教学法(五版). 中华书局, 1929
23. 林语堂. 开明英文文法, 开明英文读本, 开明英文讲义等. 开明书店, 30 年代
24. 李观仪. 具有中国特色的英语教学法. 上海外语教育出版社, 1995
25. 桂诗春. 心理语言学, 应用语言学. 两书均由湖南教育出版社出版, 1988
26. 胡文仲. 文化与交际. 外语教学与研究出版社, 1994
27. 俞约法. 俞约法论文选. 黑龙江人民出版社, 1991
28. 黑龙江外语学会. 外语语言教学研究. 黑龙江人民出版社, 1997
29. 张正东, 杜培俸. 外语立体化教学法的原理与模式. 外语教育学, 外语教学技巧新

463374

论. 科学出版社, 1999

30. 珍妮特等(美). 学习的革命(汉译本); 上海三联出版社, 1998.
31. 冯克诚, 田晓娜. 最新教学模式全书. 国际文化出版公司, 1997
32. 冯克诚, 西尔泉. 实用课堂教学模式与方法. 中央编译出版社, 1995
33. Howatt, A · P · R. A History of English Language Teaching. Oxford University Press, 1984
34. Towell, R. & Hawkins, R. Approaches to Second Language Acquisition. Avon, Multilingual Matters Led, 1994
35. Brown, H. D. Principle of Language Learning and Teaching, New Jersey. Practice Hall Inc. 1994
36. Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford University Press, 1983
37. Kelly, L. G. 25 Centuries of Language Teaching. Newbury House Publishers, 1976
38. 《教育杂志》. 商务印书馆, 1924~1927年各卷期
39. 《中小学外语教学》. 自创刊号至 1999 年
40. 《中小学英语》. 自创刊号至 1999 年
41. 《中小学英语教学与研究》. 自创刊号至 1999

[ G e n e r a l I n f o r m a t i o n ]  
SS号= 1 0 1 9 2 2 7 1