

普通高等教育“十二五”规划教材

化学教师 **双语教学** 技能训练教程

潘 睿 李树伟 主编

何书引 罗娅君 卓莉 副主编

Chinese $\longleftrightarrow$ English

化学工业出版社



普通高等教育“十二五”规划教材

化学教师双语教学技能训练教程

潘 睿 李树伟 主编
何书引 罗娅君 卓莉 副主编



化学工业出版社

· 北 京 ·

本书作为化学双语教学的专用培训教材,侧重对学生进行化学专业英语表述、化学课堂教学和实验教学中英语交流能力的培养。具体内容包括导论、化学专业英语词汇训练、双语教学技能培训、教育心理学在双语教学中的应用、化学双语教学教案范文及双语技能测评。

本书具有非常强的实用性,可作为师范类院校化学和教育学专业学生的教材,也可供中学化学教师 and 各类培训机构的教师参考。

图书在版编目(CIP)数据

化学教师双语教学技能训练教程/潘睿,李树伟主编. —北京:
化学工业出版社, 2011.7

普通高等教育“十二五”规划教材

ISBN 978-7-122-11266-8

I. 化… II. ①潘…②李… III. 化学教学: 双语教学-教学法-高等学校-师资培训-教材 IV. O6-4

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 088719 号

责任编辑: 刘俊之

文字编辑: 谢蓉蓉

责任校对: 蒋宇

装帧设计: 张辉

出版发行: 化学工业出版社 (北京市东城区青年湖南街 13 号 邮政编码 100011)

印刷: 北京市振南印刷有限责任公司

装订: 三河市宇新装订厂

787mm×1092mm 1/16 印张 7 $\frac{3}{4}$ 字数 194 千字 2011 年 6 月北京第 1 版第 1 次印刷

购书咨询: 010-64518888 (传真: 010-64519686) 售后服务: 010-64518899

网 址: <http://www.cip.com.cn>

凡购买本书, 如有缺损质量问题, 本社销售中心负责调换。

定 价: 25.00 元

版权所有 违者必究

前言

——面临中国教育的国际化，作为教师的你准备好了吗？



2010年《国家中长期教育改革和规划纲要》中，首次提出了“国际化人才”的培养目标，明确要求教育界要“培养大批具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务与国际竞争的国际化人才”。教育国际化的核心就是在经济全球化、贸易自由化的大背景下，充分利用国内和国际两个教育市场，优化配置本国的教育资源和要素，培养出在国际上有竞争能力的高素质人才。

随着我国国际地位日益提高和教育国际化程度的日益加深，当今的中学生从学校以外获得的信息量、与外界交流学习的机会（包括与国际初、高中学校的交流、预备留学、参加国际学科竞赛、上网搜索国外科学数据库等）远远超过了几年前的学生。与此同时，国内部分初、高中学校已经陆续开设了留学国际部，开始教授 SAT、AP 考试课程并以此为通道将中学生送出国门。从事预备留学专职教学工作的部分培训机构，一方面要帮助学生通过留学考试，另一方面还要保证学生不因为英语授课的原因而影响到专业知识的吸收。目前，中国教育界对能够熟练地运用英语并进行相关专业课程教学的双语教学师资的需求日益扩大。然而，大多数师范院校并没有针对双语教学教师培训开设专门的课程，市面上也鲜有相关的配套专用培训教材。以化学专业为例，国内大多数师范院校仅仅开设一门“化学专业英语”教学课程，用以帮助学生增加化学专业词汇、阅读外文期刊或教材，主要侧重于书面翻译和阅读能力，但对于学生专业英语的表述、化学课堂教学和实验教学中英语的交流能力却不予重视，也没有专门开展化学双语教学技能的培训。

本教程就是在这样的背景下形成的，它将为我国各师范院校化学教育专业双语教学的培训提供实用的教材。笔者期望以此在一定程度上填补国内空白，为缓解双语教学教师师资匮乏现状、提升化学教育的人才质量做出一定的贡献。

主编

2011年5月

目 录



第一章 导论/1

- 第一节 双语教育的历史沿革、目的及意义 /1
- 第二节 双语教育基础理论 /3
- 第三节 双语教育的基本类型 /9
- 第四节 双语教师的素质结构 /14

第二章 预备知识——化学专业英语词汇/20

- 第一节 化学基础词汇 /22
- 第二节 实验相关词汇及表达 /27
- 第三节 化学物质命名 /33
- 第四节 相关句子表述 /35

第三章 双语教学技能培训/46

- 第一节 如何成为一个优秀的双语教师 /46
- 第二节 必要的课前准备与调查 /48
- 第三节 学会使用教科书及教学资料 /51
- 第四节 必备技巧——备课 /54
- 第五节 双语教学的开始 /56
- 第六节 课堂进行过程中——控场技巧 /58
- 第七节 课堂进行过程中——注意调控学生情绪 /60
- 第八节 课堂进行过程中——有效地组织学生进行讨论 /61
- 第九节 学会激励学生 /64
- 第十节 创造协作式学习的条件 /66
- 第十一节 做好课程的总结 /68
- 第十二节 管理并经营好课堂 /70
- 第十三节 如何检索信息 /73
- 第十四节 课堂中的语音艺术 /75
- 第十五节 英语口语的发音技巧 /78

第四章 教育心理学在双语教学中的应用/82

- 第一节 教育心理学基础 /82
- 第二节 双语教师心理 /89
- 第三节 双语学习心理障碍突破 /93

第五章 化学双语教学教案设计及范例/98

第六章 双语技能测评/112

参考文献/117



第一节 双语教育的历史沿革、目的及意义

一、双语历史沿革

双语在英语中的对应词为“bilingual”，《朗文语言教学及应用语言学辞典》中所给的定义是：A person who knows and uses two languages. 使用双语者常指一个人对于两种语言的口语、阅读和理解具有相同的水平，但他/她对两种语言的运用水平往往有高低之分，当然他/她的母语语言知识和能力通常是强于第二种语言的。例如，他/她可能只会使用一种语言来读和写，也可能在不同的场合使用不同的语言，比如在家使用一种语言，在工作时使用另一种语言；还可能因不同的交际目的而使用不同的语言，比如在谈论学校生活时使用一种语言，而用另一种语言谈论个人情感。

最早的双语教学是伴随着双语现象出现的，目的是让学习者在学龄阶段就能掌握母语以外的另外一种本地或本国家通用的语言，熟练地在不同的人群之间进行交流和交往。比如有大量移民的美国，双语教学是作为一项维护民权的措施，于1968年由美国国会发起组织的，以帮助母语非英语的学生更好地融入美国文化。随着社会的推进，双语教学在很多国家或地区日益发展起来。但是，不同的国家或地区双语所指的具体内容也有所不同。

在国外，大都采用（bilingual education）双语教育的提法，很少采用双语教学的提法。其中较权威的定义有：《朗文应用语言学词典》所给的“双语教学”的定义“The use of a second or foreign language in school for the teaching of content subjects”译成中文，意思是能在学校里使用第二语言或外语进行各门学科的教学；《双语教育概论》中两位著名专家加拿大的 M. F. 麦凯和西班牙的 M. 西格恩提出“双语教学是以两种语言作为教学媒介的系统，且其中一种语言常常是但并不一定是学生的第一语言”，这两种定义较好地给出了“双语教学”的狭义（前者）和广义（后者）的定义。

在我国目前学校、教师、学生以及各类文件、论文、报刊都采用“双语教学”的提法，这已经成为大家共同认可和接受的，但由于缺乏相对的语言环境和尚未形成完善的双语教学体制，目前国内各学者对我国高校的双语教学理解分歧还较大，具体概括如下。

- ① 认为双语教学是一种教学方式或形式。
- ② 认为双语教学是在学科教学进程或过程中使用双语当作教学手段。
- ③ 认为双语教学是一种语言教学。
- ④ 认为双语教学是一种教学方法或教学模式。

因国家、地域的不同，“双语教学”或“双语教育”存在较大的差异。如在加拿大，双语教学一般指在使用英语地区用法语授课的教学形式；在美国，双语教学一般指用西班牙语进行的学科教学；在欧洲，双语教学情况更为复杂一些，一般指用非母语进行的部分学科教学；而包括我国在内的不少亚洲国家和地区正在探索的双语教学，一般是指用英语进行学科教学的一种体系。



二、双语教学的目的

国外实施双语教育的目的,除了培养双语人才或追求共同语言以外,大多是源于种族语言同化、文化认同、社会稳定等社会和政治需要,甚至基于民族和谐共处、避免国家分裂的考虑。

比如加拿大,是一个英国文化与法兰西文化共存的社会,1969年加拿大联邦政府顺应形势的发展,宣布英语和法语同为官方语言,在联邦文官系统、皇家机构和联邦法院,法语和英语被同时使用,并获得完全相等的权力和地位。联邦政府要求全体公务员掌握英语和法语两种官方语言,能熟练应用英语和法语的双语人才享有进入联邦政府部门工作的优先权。

而对于美国,由于美国是一个移民国家,面对众多不同的种族群体和种族语言,学校扮演了同化移民学生的熔炉角色,成为塑造真正美国人的理想场所。他们要求所有学生接受相同的英语教育,培养学生掌握英语、使用英语和热爱英语,赋予学生自力更生、乐观主义、个人主义和民族主义的精神,造就学生坚韧、创新、自信和勇于挑战的个性,向学生灌输爱国主义精神,要求他们热爱和尊重美国的历史、主流语言和主流文化,最终把他们改造成地道的美国公民。在美国的发展历史进程中,双语教育始终被认为是帮助移民学生过渡和融入美国文化、社会、语言的重要途径。

客观地说,我国目前实施双语教学的目的并不是源于种族同化、文化认同、社会稳定的需要,更不是基于民族和谐共处、避免国家分裂的考虑,其最直接、最主要的出发点是提高英语水平,培养双语人才,满足国家、地方和学生未来发展的需要。

回顾20世纪的发展历程,可以清楚地感受到,世界科学、技术、经济文化的重心从欧洲逐渐转移到美国,而中国属于第三世界国家,是发展中国家,处于边缘地带。从这个意义上来说,在相当长的时期内,美国和欧洲在科学、技术、文化、经济方面仍将居于世界领先地位,因此加强英语的学习是必要的,这样才可能较快的了解、熟悉、掌握发达国家的先进科学知识和科学技术。

目前,我国越来越多的地区和学校已经实施或者准备实施双语教学,乍一看,双语教学似乎出现了“捷报频传,四面开花”的局面,但只要仔细分析就会发现,目前双语教学主要分布在我国的沿海地区和东部大中城市,主要集中在广州、深圳、上海、北京、大连、青岛南京、杭州等。这主要是基于地区经济发展的必然趋势,同时也有地区经济发展的现实需要。

例如上海在21世纪初期的定位是加快建设成为集国际经济、金融、贸易和航运为中心的现代化国际大都市,未来5~10年是上海建设的关键时期。国际大都市的基本标准是:每两天就有一个国际会议召开;40%的居民能用英语与外国人交流;半数市民有机会接受大学教育;每天有13万旅客进出境;每年入境旅游的旅客要占本地人口数量的40%;平均每位居民能赚12美分/天等。能否确保40%居民能用英语与外国人交流,这直接关系到上海能否达到国际大都市的基本标准。在经济全球化和信息化的背景下,人们不仅要面对蓝领工作全球化带来的挑战,而且要应对白领工作全球化带来的挑战,白领工作全球化的趋势已经端倪渐显。为此,必须从现在开始,在制度、政策、环境、人才等方面做好充分准备,其中最关键的就是拥有足够的双语专业人才、良好的双语教学环境等。

同时,当前的科研工作、获取信息、出国深造、谋求高薪职业都离不开高超的外语水平。过去,人们常说“学好数理化,走遍天下都不怕”,现在人们常说“掌握英语和计算机,走遍天下都不怕”。尽管这种说法未免偏激,但英语已经成为昂贵的知识却是



不争的事实。英语培训已经成为一个经济热点，成为一种产业，越来越多的人不得不在英语方面追加投资。

双语教学的目的就是指用英语和中文两种语言作为教学媒介语，通过学习专业学科知识，以达到掌握专业学科知识和增强使用英语的能力。双语教学既不是单纯地使用英文教材、用英文教学，也不是简单将中文教学内容翻译成英文，而是将中英文两种语言的教学内容在教学中的进行相互渗透，使其各占一定比例，以双语教学的形式和手段，培养学生的阅读能力、计算能力、写作能力、电脑信息处理运用能力、现代交际能力和其他必要的生存常识，能熟练地使用英语已经成为当今跨世纪青年所追求的热点。

三、双语教学的意义

“双语教学”有助于提高我国英语教学的水平和质量，营造独特的语言氛围，培养学生良好的英语交往能力；不仅可以培养双语人才，最直接的、最主要的出发点是提高英语水平，满足国家、地方和学生未来发展的需要。“双语教学”强调的不是语言本身，而是把语言作为工具，为教授本学科知识来服务。

随着国际互联网在中国的日益普及，要了解国际互联网上的大量信息和技术，仅仅掌握本国文字是远远不够的，还要掌握英语才能充分利用互联网提供的各种资源，学习汲取本专业的先进技术。同时，在高等教育课程及普通高中课程中设置双语教学也为学生的英语学习提供了良好的实践机会，使他们在步入社会前，适应英语环境的氛围并打下良好的语言基础，为我国的教育与世界接轨，储备综合性人才。

当代双语教学理念的学界共识，是立足于近现代外语效率低下（主要表现在语言听说和能力交际方面）的客观事实，并力求改变这一低效现状为出发点，从而培养双语双能复合型人才为宗旨，以提高外语交际能力人才素质作为价值取向，继而适应当今世界教育国际化和信息化的时代潮流。

第二节 双语教育基础理论

比较成熟的、被共同认可的双语教育基本理论总共有9种，均源于西方社会，各自自成体系，各具特色。

一、平衡理论

平衡理论（the balance theory）是双语教育的早期理论。该理论提出以下两点见解。

① 一门语言的掌握必然削弱另一门语言的掌握，学习第二语言是以牺牲第一语言为代价的。大脑好比气球，其容纳语言知识和技能的空间是有限的，而且是固定不变的。作为单语者，其单一语言的知识技能占据了大脑的全部空间；作为双语者，其两种语言的知识技能只能分别占据大脑的一半空间。学习第二语言自然挤压了第一语言的空间，从而降低第一语言和第二语言在思维、阅读、词汇和知识方面的熟练程度。

② 在大脑中，第一语言和第二语言分别占据相应空间，它们各自为政，互不干扰。比如，我国学生学习英语时，并不影响汉语的学习；加拿大学生学习法语时，并不影响英语的学习。反过来也可以说，学习一门语言并不会刺激或促进另一种语言的学习。

早期，绝大多数家长、教师、教育行政人员和政治家都信奉平衡理论，他们从直觉上感受到该理论的合理性。当时的研究结果也表明，双语学生在智力测试和学业成就方面逊于单



语学生。

平衡理论在逻辑上似乎是无懈可击的，但是在心理学等理论上却是站不住脚的。最新研究表明，双语者在认知方面非但没有受到影响，而且获益匪浅；双语者在智力和能力方面同样没有受到影响；双语教育可以使学生的两种语言达到很高的熟练程度；学习第二语言没有对第一语言和学业成就产生任何负面影响（Colin Baker. Key issue in bilingualism and bilingual education. England: Multilingual Matters Ltd. 1998: 171）。

二、思想库模式

思想库模式（think tank model）视大脑为思想库，在这个思想库中，尽管第一语言和第二语言的知识和技能总是保持各自的特征，但是两种语言的表现取决于大脑中共同的语言能力；两种语言输入和输出的数量和质量共同刺激了思想库的发育。换句话说，尽管两种语言没有融为一体，但是思想库的运作方式是统一的。

① 无论双语者使用何种语言，贯穿听、说、读、写过程的思维均出自同一“思想源”；无论是输出语言还是输入语言，认知活动均源于同一个“中心”，而且是综合运作的。

② 尽管两种语言取决于共同的语言能力，但是在不同的语言中，词汇的确切含义也许是不同的。在两种不同的语言中，很难找到两个含义完全相同的词汇。比如，常常把英语中的招呼语“Hi”翻译成汉语中的“喂”。其实这种翻译未必对等，因为汉语中的“喂”缺少英语中的“Hi”所包含的感情色彩。由此可见，双语者比单语者更能把握两种语言的细微差别和两种文化的丰富内涵。

③ 两种语言共同刺激了思想库的成长发育。第一语言和第二语言的听说读写都能促进整个思想库的发展。但是，如果在学生没有完全掌握第二语言时，强迫他们使用该语言，可能会对思想库的运作和发展产生负面影响，最终不利于两种语言的掌握。因此，在实施浸入型双语教育的过程中，在学生有能力并且愿意使用第二语言之前，通常应该允许学生采用第一语言与同伴或老师交流。

一般而言，思想库发挥了三大职能：首先是监控职能，思想库必须对两种语言进行比对，以使语序、语法、语义等能够有条不紊地储存在一起。一旦需要，能够准确地、迅速地提取出来；必要的时候，还能进一步完善或修正等。因此，双语者在词义理解与语感上往往优于单语者。其次是转换控制职能，在交流过程中，双语者会根据时间、地点和要求，敏感地转换到恰当的语言上来。比如，在美国的中国学者（双语者）接到英语电话时，常常根据对方的语音、语调和用词来判断对方是中国人还是外国人，然后决定用英语还是汉语交流。再次是阀门控制职能，双语者往往通过第一语言或第二语言阀门的开启和关闭，灵敏地调整交际语言。比如，一位学生在校期间可能部分地关闭第二语言的阀门，只在必要的时候和场合使用第二种语言；另一位学生渴望精通第二种语言，他会总是积极地寻求机会打开第二语言的阀门；留美中学生为了尽早地顺利融入主流社会，可能会有意识地关闭第一语言（汉语）的阀门，并尽可能地开启第二语言的阀门（英语）。

思想库模式的本质可以概括如下：思想库同时适用两种语言，是两种语言的共同基础；思维刺激了两种语言，同时又被两种语言刺激，这种刺激促进了双语者的认知发展；学生在校期间的表现不仅取决于语言，而且取决于思想库；学生第一语言和第二语言的全部经验共同促进了思想库的发展，思想库在增加一门语言的同时，也增加了广泛的双元文化内涵，因此，像接受单语教育一样，接受双语教育同样能够充分发展思想库；双语教育是切实可行的，人均有精通两种或两种以上语言的能力；与使用单语一样，使用两种语言同样能够发展



概念技能和学术技能（即认知功能和教育达标），双语教育促进了概念形成和学术发展；双语制度是可行的、有价值的双语教育的结果。

三、阈限理论

阈限理论（the thresholds theory）也称为“临界理论”或“起始点理论”。阈限理论认为，精通双语将对个体的认知发展产生正面效应；不精通双语将对个体的认知发展产生负面效应。

阈限理论设定了两个阈限。阈限表示学生必须达到的双语能力水平。当学生的双语能力达到第一阈限时，可以避免双语产生的负面效应；当学生的双语能力达到第二阈限时，可以感受到双语产生的正面效应。

阈限理论把学生的双语水平粗略划分为三个层次，并阐述了各个层次与学生认知发展之间的关系，分别为：低级层次——未精通两门语言中的任何一门语言，对认知发展产生负面效应；中级层次——精通两门语言中的一种，对认知发展既不产生正面效应，也不产生负面效应；高级层次——精通两门或两门以上语言，对认知发展产生正面效应。

依据上述阈限理论，可以认为：在实施浸入式双语教育的过程中，当第二语言开始作为教学语言时，学生在学业方面可能出现暂时的落后现象；当学生精通第二语言并足以应付教学要求时，双语教育将对学生的认知发展产生正面效应。

四、依存假设

依存假设（interdependent hypothesis）至今没有上升为一种理论，因为它仍然属于一个尚未定论或有待进一步验证的假设。尽管如此，该假设已经得到许多专家、学者的认同。

依存假设认为，学生的第二语言能力的水平部分取决于第一种语言能力的水平。比如，第一语言学术能力较强的人，其第二语言学术能力往往也较强；第一语言提高了学生的认知能力和学术能力，这些能力也正面影响了第二语言能力的发展。

依存假设揭示了“精通语言”与“表面流利”之间的本质区别。“精通语言”指学生达到了“认知学术语言水平”（cognitive/academic language proficiency, CALP）。在教学过程中，学生通过熟练掌握的语言，获得了认知和学术方面的发展。“表面流利”指学生仅仅具备了“人际交流基本技能”（basic interpersonal communication skills, BICS）。在教学过程中，人际交流基本技能常常掩盖了学生尚未“精通语言”的实质，从而导致了他们在认知发展和学术发展方面的滞后。

依存假设针对交际提出了两个维度。第一维度表示学生可以得到语境支持的程度。比如，在一个“理想”的课堂上，语言能够得到非言语交流的支持，如眼神、点头、手势、语调等，学生据此能够与教师探讨词义、提出问题或表示疑惑。第二维度表示交际所需要的认知要求。比如，需要在课堂上迅速处理信息等。

由此推断，当学生能够使用第二语言进行对话时，他们也许仅仅达到了“表面流利”，而并没有达到足以应付“无语境支持、有认知要求的”情境程度。此时，他们或许不理解词义，也无法参加较高层次的认知过程，如综合、讨论、分析、评价、诠释等。当学生第二语言的熟练程度足以应付“无语境支持、有认知要求的”情境时，双语教育便开始获得了成功。



五、兰伯特的态度——动机模式

兰伯特(Lambert)的态度-动机模式(attitude-motivation model)源于对个人性向和态度的研究。他认为,在双语学习方面,性向和态度是两个重要的、相对独立的影响因素;双语学习不仅需要某种认知能力,而且需要一种积极的态度;态度关系到动机,比如工具性动机和(或)综合性动机。因此,双语能力基于性向的程度、态度的程度、动机的程度以及态度与动机之间的关系。

兰伯特进一步指出,成为双语者将影响个体对待双语制度的看法;具有与其他语言群体进行交流的能力,也许会改变个体的自我形象。比如,掌握英语的威尔士人也许会选择英语群体作为参照对象,形成新的行为准则。学习第二语言关系到文化适应的问题,双语者也许能成为双元文化者,从而产生新的渴望、新的国际视野、新的价值观和新的信念。融入两种文化会影响自我概念的形成。比如,学习威尔士语的英国人也许会进一步了解威尔士文学、艺术、音乐、体育、宗教、风俗等,从而修正原先的观点。当获得第二语言和第二文化,但又无须取代第一语言或降低第一语言的重要性时,即导致添加性双语制度。比如,学习威尔士语的英国人在无意中加深了对两种语言和两种文化的理解。当获得第二语言和第二文化后,但又面临压力,必须以第二语言取代第一语言或降低第一语言的地位时,即导致削减了双语制度。一般而言,鼓励少数民族学生学习多数民族语言且他们只能通过多数民族语言接受教育时,如果倡导的文化认同不是多元文化共存,就有可能阻断少数民族语言学生与少数民族文化和传统的联系,也可能使他们疏远自己所属的少数民族群体。比如,学习英语的威尔士人开始接受盎格鲁文化,他们可能不自觉地减少使用威尔士语。

六、加德纳的社会-教育模式

加德纳在研究第二语言的各种社会心理模式的基础上,提出了自己的社会-教育模式(social-educational model)。该模式可以划分为四个阶段。

第一阶段:社会和文化环境。儿童都生活在各自的、传统的社会和文化环境中。在英格兰的许多白人社区,传统的看法是:双语制度是不必要的,也是难以实现的;如果实行双语制度,必然以牺牲其他领域的成就为代价。在美国,传统的哲学一贯倡导以主流文化和主流语言同化少数民族文化和少数民族语言。但是在加拿大,政府支持双语制度和双元文化的共存,积极改善和扩大学校的双语教育。

第二阶段:个别差异。该阶段由四个主要的变量组成,即智力、语言性向、动机和情景焦虑。其中,智力决定个体如何完整地、迅速地理解各种任务的性质或所提供的各种解释;语言性向关系到学习语言的特殊才能;动机关系到努力、欲望和情感;情景焦虑将阻碍个体的学业,影响语言的习得。

第三阶段:语言习得的语境。有必要区别语言习得的正规语境和非正规语境。正规语境指的是以语言学习为首要目的的场景。比如,课堂属正规语境,因为其首要目的是提高学习的语言能力,培养他们成为双语者。课堂内开展的操练、视听、翻译等活动都是正规的语言教学手段。非正规语境指的是不以语言学习为首要目的的场景。比如,处于娱乐需求观看外语电影,处于亲情关系或社交原因与亲人或朋友进行外语交流。尽管人们在这些活动中不知不觉地提高了外语水平,但这只是附带的收获,而不是这些活动的初衷。

正规语境与非正规语境之间的界限有时是模糊的或重叠的。比如,在课后请教教师、出于学习和娱乐的双重目的收听外语节目等。



第四阶段：结果。最终的结果包括两个方面：第一，双语能力的结果，如流利程度、词汇量、发音等；第二，非语言的结果，如态度、自我概念的形成、文化意识、价值观念、信仰等。加德纳的社会-教育模式不是静态的，而是动态的。

七、斯波尔斯基的双语教育评价模式

伯纳德·斯波尔斯基（Bernard Spolsky）认为，以往的双语教育研究过于狭窄，仅触及局部问题。他对于双语教育过程中涉及的基本变量进行了分类，并提出了自己的双语教育评价模式。该模式力图涵盖双语教育评价的各个方面，如影响双语教育的心理因素、社会因素、经济因素、政治因素、宗教因素、文化因素、地理因素、人口因素、历史因素、语言因素等。这些因素彼此重叠，交互作用，双语教育则处于这些因素的中心。

该模式如同一个多层的婚礼蛋糕，分为四个层次。

第一层次：双语教育的社会环境。双语教育的社会环境可能是一个种族群体、一个国家、一个地区、一个社区或一个单位。因此，应该从比较宽泛的社会、文化、政治、经济的角度审视双语教育。在双语教育的评价过程中，必须把实施双语教育的学校和课堂与周围的社会环境联系起来。

第二层次：双语教育计划的目的。双语教育计划的目的包括明文规定的目的（显性的目的）和没有明文规定的目的（隐性的目的），体现了政府、地方管理部门、家长、地方利益团体的意愿。在双语教育计划的目的方面，可能出现意见分歧或观念冲突。

第三层次：双语课堂与双语学校的运作。应该对实施双语教育的课堂与学校进行评价。不难发现，在意图与结果之间或者在目的与实践之间，可能出现背离的情形。

第四层次：双语教育的效果。双语教育的效果包括双语能力、双元文化、自尊、社会认同、就业成功等。社会、政治家、教师对双语教育的期望可能不尽相同，各有侧重。

八、输入-输出-情景-过程双语教育模式

1974年，邓金（Dunkin）和比德尔（Biddle）在总结双语教育研究的过程中，提出了输入-输出-情景-过程模式。

输入指课堂内人的要素，即教师和学生不同的特征等。许多研究探讨了不同的输入（如教师个性、学生能力等）是怎样影响输出的。

输出即结果。它可能是短期的，如获得考试成功；也可能是长期的，如对待学习的态度。

情景指学校教育所处的环境。在宏观层面，情景可能指种族群体或地方社区对教育的影响；在微观层面，情景可能指课堂环境，如课堂内的软件和硬件设施。情景能够调整输入与输出之间的关系。

过程即课堂实际教学。

1985年，柯林·贝克（Colin Baker）将上述模式引入双语教育领域。但是他认为，邓金和比德尔详细阐述了“常规学校教育”中的输入、输出、情景和过程，而双语教育中的输入、输出、情景和过程应该属于更高层次，涉及社会、情感、个性、认知、生物、性向、教学等诸多因素。

输入分为教师输入和学生输入两个方面。教师输入包括双语教师的语言知识和文化知识、运用两种语言和传递两种和两种以上文化的能力；学生输入包括语言性向、技能、态度、动机等。



输出覆盖的范围尚未定论，但应该包括两种语言的熟练程度、双语知识、对待语言和文化的态度、自尊、融入不同语言 and 不同文化群体的状况等。

情景分为以下四个类别，各类别之间可能有所重叠。

① 社会性质：指一个社会的双语和双元文化程度，以及对待双语教育和双语制度的积极态度、消极态度或矛盾心理。

② 学校性质：是指实施沉浸式双语教育，还是实施过渡性双语教育？是正规学校中开设的双语班级，还是少数民族语言地区的双语学校，或多数民族语言地区的双语学校？

③ 课堂性质：指课堂中使用两种语言的比例和平衡。

④ 课程性质：指课程类型、视听设备、电脑、语法教育、创新活动等。

过程是指课堂教学过程中，教师对学生使用第二语言的鼓励与表扬，对使用第一语言的批评，学生使用两种语言的程度以及教师使用两种语言的程度等。

贝克的双语教育模式指明了双语教育研究存在的某些局限性和可能性。

第一，在不同的情景下，照搬目前的研究成果是危险的。比如，沉浸式双语教育在加拿大获得了成功，但在其他国家未必能够获得成功。因为一旦学生、师资、教材、教法、情景等发生变化，沉浸式双语教育的成功可能性也随之发生变化。这好比烹饪，采用不同的原料会做出不同的菜肴，而如果改变其中的一种原料，就可能改变整个菜肴的色、香、味。

第二，一方面，研究人员较多地关注可以量化的效果，如传统的技能等。事实上，双语教育还会产生许多其他效果，如自我概念、就业成功、判断能力、融入社会等。另一方面，研究人员较多地关注短期的效果，如一年之内产生的效果或毕业前产生的效果。其实，双语教育的效果是积累的、长期的，并不因为学生离开学校而丧失殆尽。在学生离开学校 10 年、20 年以后，它仍然影响着他们成人以后对双语制度和双元文化的态度，如培养子女成为双语人才的态度，送子女就读双语学校的态度，参与双语和双元文化活动的态度等。

第三，贝克的双语教育模式由四个部分组成，但是，研究人员总是关注其中两个变量之间的关系，如情景与过程的关系、输入与过程的关系、输入与输出的关系、过程与输出的关系等，尤其较多地关注输入与输出的关系（如双语与智商的关系）以及情景与输出的关系（如双语教育与达标的关系），相对而言，较少关注过程与输出的关系，甚至极少关注学校双语教育过程中显性课程与隐性课程之间的关系。事实上，教师与学生的行为、互动、思维、感受、举止、谈话、书写等，都是双语教育中值得探讨的重要因素。双语课堂不同于普通课堂，因此，需要重新去认识其中过程与输出的关系。

九、卡明斯的双语教育理论框架

吉姆·卡明斯（Jim Cummins）认为，少数民族语言学生的成功与失败取决于学校的四种状况。

第一，取决于少数民族语言学生的家庭语言和文化融入学校课程的程度。

如果少数民族语言学生的家庭语言和文化受到排斥、降低到最低限度或逐步减少，则少数民族学生在学术方面可能遭到失败；如果少数民族语言学生的家庭语言和文化受到欢迎、鼓励，并获得一定的地位，那么这些学生在学术方面获得成功的可能性就会增加。在学校课程中融入少数民族语言和文化，可能会对少数民族学生的认知产生潜在的、积极的或消极的影响。除此以外，它还可能对个性（如自尊）、态度、社会、幸福、情感、健康等产生影响。

第二，取决于鼓励少数民族语言的社会和家长参与子女教育的程度。

如果少数民族语言的社会和家长获得参与学习教育的决策权力和地位，他们的子女就可



能获得成功；如果剥夺了少数民族语言的社会和家长参与学校教育的决策权利和地位，他们的子女就可能落后或不能取得进步。应该指导家长学会如何帮助子女。如果家长和学校之间缺乏合作，人们就可能指责家长对子女缺乏兴趣和关心。主张合作的教师通常鼓励少数民族语言的家长通过家庭活动或课堂活动，参与他们子女的教育；反对合作的教师把自己视为专业工作者，将自己与家长之间区分得泾渭分明。他们认为，与家长合作是无关紧要的、非专业性的，甚至对学生进步是有害的。

第三，取决于在促进儿童内在欲望方面，培养他们成为知识的积极追求者，而不仅仅成为被动接受者的程度。

学习可能是积极的、独立的和出于内在动机的，也可能是被动的、依赖的和受到外力推动的。为此，卡明斯归纳了“灌输模式”和“交互作用模式”的概念。前者导致少数民族语言学生的失败，后者导致少数民族语言学生的成功，它使学生更多地掌握自己的学习，从而对他们的自尊、合作和动机产生潜在的、积极的影响。

灌输模式认为，儿童是被动接受知识的容器，教师控制着灌输的数量和速度。交互作用模式要求在学生与教师之间，以口头和书面的形式进行真正的对话；教师是学生学习的指导者和促进者，而不是控制者；教师鼓励学生在合作的情境中进行对话。该模式强调形成更高层次的认知技能，而不是事实的记忆；鼓励学生有意义地使用语言，而不是表面地纠正错误；主张把语言使用与语言发展有意识地与课程内容融为一体，而不是割裂地传授课程内容；让学生产生内在的动机而不是外在的动机。

第四，取决于在评价少数民族语言学生时，避免在学生身上寻找问题的根源，而力求在社会制度、教育制度或课程方面寻找根源的程度。

长期以来，心理测试和教育测试总是试图在学生身上寻找问题的根源，如低智商、低动机等，以此解释少数民族语言学生学业失败的原因。在这种测试思想的指导下，人们已经很难看清存在于社会、经济、教育制度中的根源所在。其实，落后的灌输模式、教师拒绝家长参与教学活动、贫穷家庭的社会-经济背景等，都有可能造成少数民族语言学生的学业失败。

因此，评价和诊断应该考虑这些学生的社会环境和教育环境。

总的来说，卡明斯的双语教育理论框架是非常重要的理论。它不是单纯地把少数民族语言学生的学业失败归咎于学生个人，而是站在社会、经济、政治、心理、教育、课程、教学法、家长参与等角度，客观审视和探讨少数民族语言学生学业成败的根源。

第三节 双语教育的基本类型

双语教育是一种非常复杂的现象，也是一个相当宽泛的概念。多少年来，许多学者对双语教育的分类进行了长期、艰苦的研究，并引发多场争论。

有学者把双语教育划分为“沉浸式双语教育”与“淹没式双语教育”两种类型。

1976年，加尔德（Gaarder）把双语教育划分为“精英双语教育”与“民间双语教育”（elitist bilingualism & folk bilingualism）两种类型。精英双语教育旨在满足社会统治集团和上层阶级的利益。对于他们来说，掌握两种语言具有很高的文化价值、经济价值和社会价值，便于他们谋取高位、获得权力或顺利进入上层社会和特权阶层。接受民间双语教育往往出于生存、就业、安全、发展等各种需要。比如，移民被迫学习当地的主流语言。

1993年，柯林·贝克（Colin Baker）在题为《双语教育与双语制度的基础》的著作中，把双语教育归纳为10种类型。日后，许多著作以及《双语制度与双语教育百科全书》也采



用了他的划分方法。

这10种类型分别是：淹没式双语教育，淹没式双语教育（含单设班/保护式英语），种族隔离主义语言教育，过渡性双语教育，滴注式语言计划，分离主义少数民族语言教育，沉浸式双语教育，保留性双语教育，双向双语教育和主流双语教育。

在上述10种双语教育类型中，有6种类型属于弱势双语教育范畴，4种类型属于强势双语教育范畴。

所谓弱势双语教育，是指学校拥有双语学生，课堂教学语言采用多数民族语言。出于课堂环境适应的需要，可以允许学生短暂地使用少数民族语言，以便尽快地运用多数民族语言学习课程。学校实施双语教育的目的不是培养学生成为熟练掌握两种语言和双元文化的人才，而是培养学生成为单语人才或低水平的双语者，帮助学生尽快过渡乃至同化到主流语言和主流文化中去。

所谓强势双语教育，是指学校对两种语言一视同仁，其实施双语教育的目的不仅是为了培养学生成为熟练掌握两种语言和双元文化的人才，而且是为了保留少数民族语言，营造双元文化和多元文化的社会氛围。

一、淹没式双语教育（I）

淹没式双语教育（submersion bilingual education）是最弱势的双语教育类型。它不仅适用于移民教育，而且适用于土著人教育。美国、英国、日本、新西兰、肯尼亚、法国布列塔尼地区等都采用这种类型的双语教育。

淹没式双语教育把学习语言比作学习游泳：把学生扔进深水里，在没有任何救生器材或专门游泳指导的情况下，让学生在水中呛水、下沉和挣扎，直到尽快地学会游泳。

通常，淹没式双语教育学校不单独开设，而是在主流学校中实施淹没式双语教育。来自少数民族语言家庭的学生从入学第一天起，就直接通过多数民族语言接受教育。比如，来自西班牙语家庭的学生从入学第一天起，就开始通过英语接受教育。

淹没式双语教育的支持者认为，如果让儿童淹没在英语的海洋里，他们将很快掌握英语，教师和其他学生都能成为他们学习英语的榜样；如果允许学生使用家庭语言，只能延缓他们掌握英语的速度。

不可否认，一部分少数民族语言学生通过淹没式双语教育，在学业和事业上获得了成功。但是，在一个“无语境支持”的课堂里，并非所有少数民族学生都能够迅速地、轻松地掌握主流语言。学生语言水平的差异不仅给教师的课堂教学和班级管理带来诸多问题，而且也给少数民族语言学生的交流和情感带来某些负面影响，甚至为日后的厌学、失败和辍学埋下了隐患。

二、淹没式双语教育（II）

淹没式双语教育还有两种变式。

其一，建立单设班的淹没式双语教育（submersion with withdrawal classes）。在美国、英国和欧洲其他国家，单设班也被称为“补习班”，或被冠以其他名称。

其二，采用保护式英语的淹没式双语教育（submersion with sheltered English）。有些学校针对少数民族语言学生的实际英语水平，采用便于理解的英语词汇、针对性较强的教材以及相对适宜的教学方法（如小组学习、合作学习等），但坚持英语为唯一的教学语言。

建立单设班的淹没式双语教育与采用保护式英语的淹没式双语教育属于弱势双语教育的



范畴，因为它们的目的仍然不是保留或提高学生的少数民族语言水平，而是为了帮助他们掌握主流语言，以便能够有效地在正规班级里进行学习。

三、种族隔离主义语言教育

尽管种族隔离主义语言教育 (segregationist language education) 属于双语教育的范畴，但它基本上是一种近乎“纯少数民族语言的教育”。它是统治阶级强加给被统治阶级的一种政策，其目的是维护种族隔离制度。

为了使少数民族甘于被统治的地位并长期处于隔离的状态，居统治地位的精英阶层规定了这种近乎“纯少数民族语言的教育”。这样，少数民族语言的群体就不可能掌握或只能少量掌握统治阶级的语言，以致无法对社会产生影响；也不可能掌握其他被统治群体的语言，以致它们彼此之间无法进行交流。

四、过渡性双语教育

过渡性双语教育 (transitional bilingual education) 是一种弱势的双语教育类型，流行于美国、巴布亚新几内亚等一些国家，主要面向移民学生或来自少数民族语言家庭的学生。例如，巴布亚新几内亚拥有 700 多种语言，政府和学校允许小学初始阶段使用少数民族语言，逐步帮助学生过渡到英语。

与淹没式双语教育一样，部分少数民族语言学生通过过渡性双语教育获得了学业和事业的成功。但是，有相当一部分少数民族语言学生由于语言水平低下、学业成绩不良、种族歧视、肤色差异的各种原因，不仅没有融入主流社会和主流文化，而且部分地或完全丧失了自身的语言和文化，这甚至阻碍了他们的认知发展和未来的发展。

五、滴注式语言计划

滴注性语言计划 (drip-feed language program) 又称“滴注计划” (drip-feed program) 或“含外语教学的主流教育” (mainstream education with foreign language teaching)。在加拿大等国，它还被称为“必修法”或“核心计划” (a core program)。

滴注式语言计划把法语、德语、日语、俄语、西班牙语等第二语言或外语等同于地理、历史、数学、物理、化学等其他科目，把它列为一门必修课，每天学习半小时或一小时。与采用第二语言或外语作为教学语言不同的是，滴注式语言计划把第二语言或外语作为学习的主要内容。

六、分离主义少数民族语言教育

分离主义少数民族语言教育 (separatist minority language education) 又称“分离主义教育”或“脱离主义运动”。这是少数民族语言群体主动脱离多数民族语言群体的一种教育，主要由少数民族语言群体比较集中的社区组织实施。其目的是为了自我保护、自我生存和追求独立生存，或者是为了保护少数民族语言群体免遭多数民族语言群体的蹂躏，或者是为了宗教、政治、文化等其他原因。

七、沉浸式双语教育

沉浸式双语教育 (immersoim bilingual education) 源于加拿大的双语教育实验，也被译为“浸入式双语教育”、“浸润式双语教育”、“浸泡式双语教育”。