

Affect in College English Teaching: Theory and Practice

一剂从情感角度优化大学英语教学的良方，一本集理论研究、实证调查与课堂运用为一体的专著。

# 情感与 大学英语教学

## 理论与实证研究

□ 项茂英 著

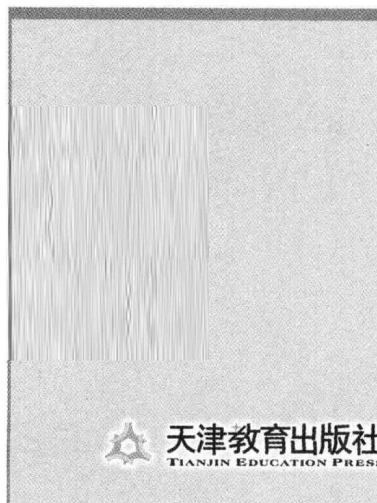
1048520

Affect in College English Teaching: Theory and Practice

# 情感与 大学英语教学

## 理论与实证研究

□ 项茂英 著



天津教育出版社  
TIANJIN EDUCATION PRESS

**图书在版编目 ( C I P ) 数据**

情感与大学英语教学理论与实证研究/项茂英著.

天津:天津教育出版社,2007.1

ISBN 978-7-5309-4518-6

I. 情... II. 项... III. 英语—教学研究—高等学校  
IV. H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 153752 号

**情感与大学英语教学理论与实证研究**

---

出 版 人 肖占鹏

作 者 项茂英

选题策划 刘雨东

责任编辑 刘雨东

封面设计 张丽丽

---

出版发行 天津教育出版社

天津市和平区西康路 35 号

邮政编码 300051

印 刷 昌黎太阳红彩色印刷有限公司

版 次 2006 年 12 月第 1 版

印 次 2006 年 12 月第 1 次印刷

规 格 16 开(787×1092)

字 数 295 千字

印 张 15.25

---

书 号 ISBN 978-7-5309-4518-6/G·3888

定 价 15.00 元

## 序言

早在 20 世纪 60 年代国外就已经开始关注语言教学中的情感问题,曾经先后出现过的一些教学法如暗示法、沉默法、社团语言学习法以及全身反应法等都特别重视情感因素对语言教学的影响。进入 70 年代以后语言教学中情感问题的研究得到了进一步的发展,学习者的个体因素成为研究的热点。在该领域涌现了 Krashen(1983, 1985)、Young(1986, 1990, 1992)、Arnold(1999)、Stevick(1990, 1996)、Oxford(1999)等一批知名的学者,他们的一些研究成果已被广泛地应用到语言学习和语言教学的实践中。

在我国,人们对语言教学中情感问题的关注始于上个世纪 80 年代。但相当一部分研究仅仅局限于介绍国外研究成果,结合中国学生的实际情况有针对性的研究还不够多。研究成果形式主要以论文为主,比较系统地探究情感因素对中国学生语言学习影响的论著则较为鲜见。我很高兴看到项茂英老师在这方面做了有益的尝试。

我怀着极大的兴趣翻阅了她所撰写的《情感与大学英语教学——理论与实证研究》一书,并竭力向广大读者推荐这本书。

一、该书的内容非常充实。从英语教学法流派、影响中国学习者的情感因素、从情感角度如何优化大学英语教学过程等内容作者都一一进行介绍和论述,既概括了西方相关的研究成果,又立场鲜明地提出了自己的观点。

二、该书具有较强的说服力。我国现有的语言学习中情感问题的研究大多采用思辨性研究手段,缺乏实证研究基础,项茂英老师的研究恰恰是这两种研究手段的有机结合,这大大增加了其研究结果的可信度。语言教学的研究很多情况下离不开定量研究,问卷调查、课堂观察、师生访谈、观察日记等应该广泛运用到语言教学研究中去。

三、该书用较大的篇幅论述了如何从情感角度优化大学英语教学的四个环节,结合教学实例提出了一些操作性极强的建议和策略。我想,广大的英语教师可以从中获得很多的教益。

那么关于英语教学中的情感问题,作者都有所交代了吗?那也未必。例如学习者的学能问题,书中就没有提及,而且有关的实证研究还可以进一步深入下去。

不过项茂英老师能在繁忙的教学之余完成该书的写作已经实属不易。我向广大的本科生、研究生、中学教师、大学教师以及对英语教学的各种问题进行探讨的人们推荐这本书。希望该书能引起外语界同行对我国英语教学中情感问题更多、更深入的研究与探讨。

教育部高校外语专业教学指导委员会主任委员  
上海外国语大学原校长 戴炜栋

2006年10月于上海

## 前言

大学英语教学改革一直是教育界讨论的热门话题,外语界对中国的大学英语教学的讨论从来没有停止过。教材、教学方法、教学设备、考试体制、师资培训等是讨论的主要话题,特别是大学英语教学方法的讨论更是重中之重。如某一种教学方法(争论最多的是交际法)是否适合中国的英语课堂教学,应如何组织课堂活动,应如何进行词汇、语法、阅读等方面的教学等等。理论研究方向决定了大学英语教学改革方向。近年来具备时代气息和创新特色的教材不断涌现,许多学校增加了对教学设备的投入,全国大学英语四、六级考试改革不断推陈出新,以学生为中心的课堂教学模式在一些教师的英语教学中受到了推崇。不可否认这些措施都大大促进了我国的大学英语教学。

然而大学英语教学过程不仅仅是一个认知过程。美国人本主义心理学家 Rogers 认为,“人的认知活动总是伴随着一定的情感因素,任何创造性的活动都是认知和情感的统一。当这种情感因素受到压抑甚至是抹杀时,人的自我创造潜能就得不到发展和实现。而只有当真实、对个人的尊重和理解学生的内心世界等态度出现时,才能激发起学生的学习热情,增强他们的自信心”(Rogers, 1994)毫无疑问,大学英语教学作为一种认知活动,是认知和情感的统一,情感因素对大学英语学习效果产生极其重要的影响。然而遗憾的是,目前我国大学英语教学中的情感因素几乎被忽视了。

长期以来我国的学校教育中教学涉及到的注注只是诸如传授知识、训练技能、发展智力之类的隶属认知范畴的活动,其职能一直局限于“传道、授业、解惑”之中,而教学中的情感因素则被忽视了。传统教育模式过多强调知识和智力,严重忽视与学习活动及创造潜能发展相联系的情感因素,导致学生的被动与盲从,导致认知和情感的分离。这种重知轻情的教学失衡状况在应试教育的背景下更有愈演愈烈之势,以致现实的学校教育实践更把注意力集中于分数、考试、升学率、通过率等密切联系的认知方面的活动,其结果是学生不仅没能在教学过程中得到积极的情感陶冶,反而滋生厌学、恐学的情绪,紧张、压抑、焦虑的体验,严重影响学生的身心健康和各方面素质的和谐发展,甚至连认知方面的发展也受到抑制。这种情况在我国的基础教育中十分普遍。

目前我国的大学英语教学也普遍存在重知轻情现象。一方面,大学英语教学课堂大部分时间仍由教师占有,以“填鸭式”教学为主,知识成为师生交流的唯一纽带。尽管很多教师意识到让学生主动参与课堂活动的重要性,但是由于种种原因,他们实际上采取的还是以教师为中心,以掌握书本内容为目的的传统教学模式。教师和学生之间这种畸形的“独木桥式”的关系(即单一通过知识发生联系)必然带来的一个后果是课堂教学中师生缺乏情感的交流,教学常常陷入一种硬邦邦、无生气的状态,结果学生上课参

与意识不强,学习英语普遍缺乏兴趣,常常出现学生逃课的现象。这种缺乏学生参与的沉闷的课堂气氛同样也挫伤了大学英语教师上课的积极性。

过多注重知识的传授,客观上导致了人们在教育理论方面的研究也主要集中在认知层面。在以往的教育理论中,有关认知层面教学的研究报告连篇累牍、汗牛充栋,有关情感层面教学的研究论文则稀稀疏疏、寥若晨星。教育心理学的研究已经证明,学习者的个体差异(如年龄、观念、情感状态、语言潜能、动机、认知风格、焦虑、抑制等个性特点)、师生关系、课堂教学环境等是影响学习成败的关键因素。早在20世纪60年代,基于人本主义心理学的观点和理论,伴随着世界范围的对传统外语教学思想、方法的反思与批评,欧美教学界就开始了以“以人为本”的外语教学的探索与实践,并产生了沉默法、社团学习法和暗示法等为代表的人本主义教学方法。这三种教学方法都主张从心理学的角度来探讨外语教学,都将学习者看作是既有认知需要也有情感需求的完整的人,在教学实践中都体现了对人的情感因素的密切关注。但由于种种原因,人本主义教学法很快受到冷落。20世纪70年代以后,语言教学研究的重点从研究教师如何教转向学习者如何学,其中一个重要的研究领域是关于造成学习结果差异的学习者个体因素(individual differences)。在这一背景下,研究人员开始重新关注情感因素对语言学习的影响,讨论较多的情感因素有态度、动机、个性、焦虑、移情、自信心等。西方一些语言教学专家如 Krashen(1983, 1985)、Young(1986, 1990, 1992)、Arnold(1999)、Stevick(1990, 1996)及 Oxford(1999)等都取得了一些研究成果,有些研究成果已经应用到语言学习和语言教学的实践中。

在国内,人们对语言教学中的情感问题的研究相对来说要少得多,仅有少数的文献涉及语言教学中的情感问题,而深入研究情感因素对语言教学的具体作用的文献更是极为鲜见。刘润清教授(1990)曾经把决定语言学习的因素归结为三个:一是智力和语言天赋;二是认知方式;三是人格因素。国外语言学家和心理学家对学生的智力和语言天赋、不同的认知方式和人格特征对外语学习的影响取得了丰硕的成果。而在我国对中国语言学习者特征的研究相对较少,比较系统的研究只有刘润清等进行的《中国英语本科生学生素质调查报告》。学习者个体差异对英语教学影响理论研究的缺乏必然会导致英语教学实践中教师对学习者的个体差异的重视不足。特别对大学英语教学而言,在人数多、学生基础不一、动机和目的各异、需求不一致的情况下,简单地以教师为中心,以知识为纽带,不仅无法做到因材施教,更无法提高大学英语教学效果。由于种种原因,我国外语教师对语言教学中的情感因素还缺乏应有的重视和运用,对国外相关领域的研究也缺乏应有的了解。笔者在针对外语教师的一项调查中惊异地发现,有的教师居然不知道外语教学中情感因素是何物。在此背景下我国的外语教学工作更应该重视外语教学中情感问题的研究,为提高我国大学英语教学效果提供必要的理论支持

和切实可行的操作方法。

本次研究采取理论研究与实际调查和教学实例分析相结合的研究方法,主要有以下两个显著特点:

第一,强调思辨性研究与实证性研究的有机结合,即:在对情感这一复杂心理现象进行思辨性研究的同时,又充分突出强调实证性研究的优势。为此,我们随机抽取了来自浙江省各地高校的150名一线大学英语教师,进行了“大学英语教学中教师运用情感因素的现状调查”。同时,我们从浙江省四所具有代表性的高校中抽取了300名全日制本科非外语专业一、二年级学生,进行了“大学英语教学中运用情感因素现状的学生调查”。这有助于避免在研究过程中可能出现的过多依赖思辨分析而缺少实证研究。

第二,本次研究提出的一些策略具有较强的操作性。通过理论演绎、实践归纳和调查论证,从四个方面构建了如何从情感角度优化大学英语教学具有操作性的策略体系。一是大学英语教学内容的情感性处理策略:教师从情感维度上着眼对教学内容进行加工、处理,使其在向学生呈现的过程中充分发挥情感的积极作用;二是课堂教学组织形式的情感性处理策略:教师从情感维度上对教学组织进行优化处理,改变以往单一的课堂教学组织模式,使其在为大学英语教学活动服务的过程中充分发挥情感的积极作用;三是教学环境的情感性处理策略:教师从情感维度上着眼对教学环境(主要指课堂环境)进行优化处理,使其在为实现大学英语教学目标的过程中充分发挥情感的积极作用;四是教学评价的情感性处理策略:教师从情感维度上着眼对教学评价进行优化处理,使其在对学生教学中的反应做出认知反馈的同时还给予情感上的影响,实现教学评价的情感性、全面性和公正性。同时我们从大学英语教材《21世纪》中选取了四篇文章,用实例进一步说明如何在实际的大学英语教学过程中从情感角度实施这些策略,避免理论研究与实际应用相脱离的风险。

本书由四大部分组成。第一部分运用类比分析介绍现代外语教学法主要流派的基本思想,指出各种教学法的优点及存在的缺点,从而提出研究大学英语教学中情感问题的必要性。第二部分详细介绍情感的内涵,阐述影响语言教学的主要情感因素及情感在语言教学中的功能、作用等。第三部分通过对教师和学生进行相关问卷调查,了解目前教师在大学英语教学中运用情感因素的现状和目前大学英语教学实践中普遍存在的主要问题,找出困扰学生英语学习效果的主要情感因素。第四部分从构成整个英语教学过程的四个环节介绍在大学英语课堂教学实践中如何避免消极情感因素对大学英语教学的影响,并进一步提出采用情感教学的具体方法和途径,即从大学英语教学内容的情感性处理、大学英语教学组织的情感性处理、大学英语课堂教学环境的情感性处理和大学英语教学评价的情感性处理这四个方面提出具体的、可操作的建议。

由于种种原因,我国许多大学英语教师对国外相关领域的研究缺乏应有的了解,对

语言教学中的情感因素缺乏应有的重视和运用,从情感角度研究如何优化大学英语教学的文献并不多见。因此结合我国的大学英语教学实际,通过实际调查探知影响中国学生英语学习效果的情感因素,从大学英语课堂教学的四个环节提出如何从情感角度优化大学英语教学的研究无疑具有重要的现实意义。第一,本次研究可以帮助广大的大学英语教师对国外在此领域的相关研究现状有大致的了解,为其转变大学英语教学观念打下基础;第二,本次研究所提出的从情感角度优化大学英语教学的教学理念对促进广大一线大学英语教师真正转变教学观念,克服认识上的偏见和误区,形成知情和谐统一的教学思想起到积极的作用。第三,本次研究所构建的优化大学英语教学情感性处理策略体系有助于扭转大学英语教学中长期以来存在的,在应试教育教化下日趋严重的重知轻情的教学失衡现状,为大学英语教师如何从情感角度优化大学英语教学的实际课堂操作提供有用的借鉴。

本书的撰写花费了将近三年左右的时间,浙江万里学院刘凤阁老师参与了相关问卷的调查以及本书第三章的撰写工作。由于国内对大学英语教学中情感问题研究相对缺乏,特别是从情感维度针对大学英语教学的相关调查更是一块空白,使得本书的撰写进程缓慢。幸运的是,我国一些学者的相关研究成果给了我许多启示,如卢家楣教授的以情优教研究,燕国才教授的非智力因素研究等。这些研究成果大大拓宽了我的写作思路。

在本书如愿问世之际,首先感谢我国二语习得研究领域专家戴炜栋教授,他对本书初稿提出了许多宝贵的修改意见。另外,在本书的写作过程中,我得到了本院领导和同事的极大支持、鼓励和帮助。特别是外国语学院院长刘法公教授,正是在他的建议下,我有了撰写本书的初步想法。在写作过程中,他针对本书的结构安排、调查问卷的设计与开展等方面提出了许多宝贵的意见和建议,并时常询问本书撰写的进度。在本院同事的支持与帮助下,我顺利完成了相关调查问卷,他们为本次研究提供了宝贵的真实资料。笔者的先生江辛副教授也为本书的顺利完成花费了不少心血。正是在他的帮助下,相关调查的数据统计才得以顺利进行,本书中相关的图表也正是在他的调整下才变得更为规范。没有领导、同事和家人的支持、鼓励和帮助,不可能有本书的顺利出版。天津教育出版社领导和编辑刘雨东先生对本书的出版给予了大力支持。在此向他们一并表示感谢。

本书由最初的一些基本设想到最后成稿历经三年左右的时间,虽然竭尽全力,但终因水平有限,书中的不足和缺陷在所难免,恳请广大读者对本书提出批评和建议。

项茂英

2005年12月于浙江工商大学外国语学院



## 第一章 现代外语教学法主要流派介绍

- 第一节 外语教学法流派的研究原则及内容 ..... 2
- 第二节 传统教学法 ..... 3
- 第三节 交际教学法 ..... 40
- 第四节 人本主义教学法 ..... 45
- 第五节 中国的外语教学发展简史 ..... 26

## 第二章 大学英语教学中情感因素研究提出的背景

- 第一节 历史的积淀与启示 ..... 29
- 第二节 改变大学英语教学现状的需要 ..... 32

## 第三章 情感的内涵与功能

- 第一节 情感与情感教育 ..... 35
- 第二节 情感的功能及其对教学的作用 ..... 40

## 第四章 大学英语教学中情感因素运用现状的调查

- 第一节 大学英语教学中教师运用情感因素现状的调查 ..... 48
- 第二节 大学英语教学中运用情感因素现状的学生调查 ..... 53

## 第五章 影响外语教学的情感因素

- 第一节 影响外语教学的学习者个别因素 ..... 61
- 第二节 影响外语教学师生之间的情感因素 ..... 97
- 第三节 影响外语教学学习者之间的情感因素 ..... 115

## 第六章 大学英语教学内容的情感性处理

- 第一节 大学英语教学内容情感性处理提出的背景 ..... 125
- 第二节 大学英语教学内容的情感性处理的手段 ..... 127
- 第三节 教学内容情感性处理在大学英语教学中的运用 ..... 130

## 第七章 大学英语教学组织的情感性处理

- 第一节 大学英语教学组织情感性处理提出的背景 ..... 135
- 第二节 大学英语教学组织的情感性处理的手段 ..... 137
- 第三节 情感性课堂教学组织形式在大学英语教学中的运用 ..... 144

## 第八章 大学英语教学环境的情感性处理

- 第一节 教学环境的相关研究 ..... 150
- 第二节 大学英语教学环境的情感性处理提出的背景 ..... 153
- 第三节 大学英语教学环境的情感性处理的手段 ..... 154
- 第四节 教学环境情感性处理策略在大学英语教学中的运用 ..... 159

## 第九章 大学英语教学评价的情感性处理

- 第一节 教学评价的相关研究 ..... 165
- 第二节 大学英语情感性教学评价提出的背景 ..... 170
- 第三节 大学英语教学评价的情感性处理的手段 ..... 178
- 第四节 教学评价情感性处理在大学英语教学中的运用 ..... 184

## 第十章 情感性处理策略在大学英语教学中的综合运用

- 参考文献 ..... 192

### 附录部分

- 附录 1 对大学英语教学中教师运用情感因素的现状调查 ..... 200
- 附录 2 对英语教学中运用情感因素现状的学生调查 ..... 202
- 附录 3 已发表相关文章 ..... 205

## 第一章

# 现代外语教学法主要流派介绍

外语教学法是一门多学派的科学。每一个流派都是在一定的条件下为解决某一特定任务或矫正先前学派的某些不足而产生的,其本身除了具有以前学派所没有的突出优越性外,也都有其一定的局限性。许多外语教师在其教学实践中都是自觉或不自觉按照某一流派的教学方式行事。但是如果不管自己的具体教学目的和实际条件,机械地照搬某一流派,始终如一,其结果注注是不令人满意的。所以外语教师有必要了解一下外语教学法的主要流派的教学理论和教学模式,分析其优缺点,找出其共同规律,吸取各派的精华,提高自己的教学质量。另一方面,通过对外语教学法主要流派教学理论和教学模式的了解和分析,可以从中得到一些关于外语教学法的启示,找到外语教学法研究的新方向。本章节介绍外语教学法的主要流派正是出于第二个目的。根据各个教学流派的特点,外语教学法的主要流派可以简单地归为三类:以语法—翻译法、听说法和情景法为主要代表的传统教学法;交际教学法;以沉默法、社团学习法、暗示法为代表的人本主义教学法。

## 第一节 外语教学法流派的研究原则及内容

人们对语言和语言学习的不同看法直接导致了不同语言教学方法的形成和发展。过去两千多年的外语教学历史长河中曾经涌现出不少颇具影响的外语教学法流派,如语法—翻译法、听说法、视听法、交际法等。各种教学法的原则和操作方法尽管不同,但是研究的内容基本一致。几乎所有教学法的设计都涉及了教师的教学目的、教师和学生在学习中的任务和作用、主要教学活动和特点、强调哪一个方面能力的培养、教学材料的设计、母语的作用和对待学生的错误等方面的问题。

### 1. 教师的教学目的 (teaching objective)

教师的教学方法不但受教师对语言和语言学习的看法的影响,而且还受制于他的教学目的。如果教师把语言看成是一门知识,他的教学目的是通过外语教学使学生能阅读外语的文学作品,他便会使用语法—翻译法进行教学。但是如果教师把语言看作一种技能,想通过大量机械模仿的练习让学生掌握语言,他会采用听说法、情景法去教授外语。教师的教学目的是多种多样的,它可以是培养学生的交际能力,也可以是通过教学促使学生掌握某一门外语的知识;它可以是培养学生的听、说能力,也可以着重对学生的阅读能力进行培养。

### 2. 教师和学生在学习中的任务和作用 (roles of teacher and learner)

在不同的教学法中,教师和学生所扮演的角色是不同的。在一种教学法里(如语法—翻译法)教师被视为知识的传授者和教学上的权威,而在另一种教学方法里(如交际法)教师则被看作语言交际的伙伴,课堂教学的组织者、学生学习上的顾问。学生在不同的教学方法中担任的角色也不同。他的角色可以是主动的,以表演者、交际者和问题的解决者的身份出现,他的角色也可以是被动的,以语言知识的接受者,对语言刺激做出相应反应的模仿者的身份出现。

### 3. 主要教学活动和教学特点 (types of learning and teaching activities)

不同的教学方法可以采用不同的教学活动形式来达到其教学目的。比较常见的教学活动包括:课文朗读、句子翻译、对话、针对课文内容的问答、句型操练、角色扮演、课堂辩论、用语言来解决问题和课文内容复述等。

但在采用不同的教学方法时也有可能采用同样的教学活动和形式。比如说,在听说法和交际法中都会使用句型操练这一教学活动,但句型操练在听说法中是教学中最主要的活动形式,而在交际法中,它是为交际作准备的一种活动。因此同一种教学活动可以为不同的教学目的出现,使用于不同教学方法的教学过程中。

#### 4. 强调哪一方面能力的培养(teaching focus)

不同的教学方法在学生能力培养方面都有其不同的侧重点。有的教学方法着重培养学生的听、说能力(如听说法),有的着重对语言结构和语言知识的掌握(如语法一翻译法),而有的则着重对语言功能而不是语言形式的掌握(如交际法)。

#### 5. 教学材料的设计(content choice and organization)

教学材料的设计是按照教学大纲进行的,不同的教学方法采用不同的教学大纲。语法一翻译法和听说法的教材是按照语法大纲来编写的,而交际法的教材很多则以功能一意念大纲为主线编写。不同的教材在其内容安排方面会有所不同。传统的做法是线性排列,项目按次序一个个地传授和训练。现在更多的学者则主张螺旋型排列,这种排列能让项目在完成一定次序后再出现,逐步深化,更符合语言学习的自然过程。

#### 6. 母语的作用(role of mother tongue)

不同的教学法对母语的作用持不同的看法。语法一翻译法认为母语的知识有利于外语学习,因此在使用语法一翻译法教授外语时,教师应该使用母语进行。相反,听说法则认为母语会对学生学习外语造成干扰,因此母语在课堂里应该避免使用。虽然是否使用母语只不过是课堂教学过程中表现出来的一种现象,这一现象却反映了人们对语言学习的不同看法。

#### 7. 对待学生的错误(error treatment)

在外语学习的过程中,错误的发生是不可避免的。在不同的教学法中,教师对学生所犯的错误会采取不同的态度。例如使用情景法和听说法的教师认为,学生的错误一出现时,教师应马上加以纠正。因为语言是一套习惯,要养成良好的习惯,必须把错误的习惯在刚开始出现时就加以克服。而使用交际法的教师则主张学生在使用外语进行交际时犯这样或那样的错误是正常的。教师应鼓励学生积极用外语进行交际,就算在交际过程中学生犯了某种错误,只要不影响交际,教师也不应打断学生的思路去纠正错误。因此学生在用外语进行交际的过程中出现的错误应该少管甚至尽量不管。对待学生错误的不同处理方法也反映了人们对外语学习过程的不同理解。

## 第二节 传统教学法

在外语教学法的各个流派中,传统教学法可以说是历史最为悠久,应用最为广泛。即使在我国目前的外语教学课堂上传统教学法依然全部或者部分地被使用。那么,什么是传统教学法?李观仪教授认为(1989)传统教学法可以笼统地归结为语法一翻译法、听说法和情景法这三种教学法的一个综合体。

传统教学法认为学语言就是学习包括语音、语法、词汇三者的语言体系。语言教学

的目的方面是要牢固掌握语音、词汇、语法三者的知识,另一方面是要熟练掌握听说读写的语言技能。换句话说,传统教学法所强调的是语言形式的使用,而不是怎样把语言作为交际工具用在实际生活中。由于传统教学法所强调的是语言形式的使用,语言形式的正确性必然被放在首要的位置上。因此,教师对学生的语言错误非常敏感,而对语言的流畅性则放在次要的位置上。在传统教学法中语言的正确性受到高度的重视,因此传授语言知识和训练语言技能的教师成了教室里的主导者、指挥者,教师几乎是绝对的权威。而学生的作用则是被动的,他们在学习过程中的一切活动都听从教师,依赖教师,很少发挥自己的主动性、积极性。

在传统教学法中,初级阶段的教材往往以语法句型为纲。语法句型的出现是根据许多年来约定俗成的所谓“由易到难,由简到繁”的原则而排列。课文材料多半是为了配合语法句型的需要而改编或改写。在初级阶段课文内容的选择往往局限于学校生活、家庭生活,很少涉及社会生活。中级阶段一般用改写过的文学作品,几乎不考虑学生日后生活或工作上的需要。

英国的语言学和英语教学法专家 Brumfit(1979)把传统教学法的教学顺序描写为:介绍语言项目、机械操练、在上下文中练习。李观仪教授(1989)把传统教学法的具体步骤归纳如下。

·句型为主,听说领先:语法句型操练往往是课堂教学的第一步,操练成为一种经常性的活动而且量大,要求学生熟读、熟记。

·设计情景进一步操练:语法句型操练一般比较机械和枯燥。为了增加句型操练的趣味性和实用性,往往设计情景让学生进一步实践。情景操练的要求一方面要有一定的上下文,另一方面要结合一点实际。

·语法分析、词汇工作和翻译练习三者并重:为了使学生对语法知识有一个比较清楚的概念,并能举一反三地使用语言,传统教学法比较注重语法分析。同时,词汇讲解也受到重视,包括讲解同义词、多义词、词汇搭配等。一般的词汇讲解不结合上下文,而是比较孤立地为讲解词汇而讲解词汇。翻译手段在传统教学法中的使用相当普遍。例如讲解课文,讲解词汇、做课后练习等都可以通过翻译手段进行。

·通过练习的手段来达到巩固语言的目的:为了巩固所学语言,设计语法、词汇、翻译、作文、口头等多种练习。各种练习往往以单句形式出现,脱离上下文,脱离生活实际。

语法—翻译法、听说法、情景法等传统教学方法都反应了以上所说的某些特征。下面分别对这三种方法进行简单的介绍。

### ■ 语法—翻译法

语法—翻译法(Grammar Translation Method)是中世纪欧洲人教授希腊语、拉丁语等

死语言的教学法。18世纪,欧洲的学校虽然开设了现代外语课,但仍然沿用语法—翻译法进行教学。当时语言学的研究对象基本上还是书面语,人们学习外语的目的主要是为了阅读外语资料和文献。德国一些语言学家总结了过去运用语法—翻译法的实践,并在当时机械语言学、心理学的影响下,给语法—翻译法以理论上的解释,使语法—翻译法成为一种自成一体的外语教学方法。

语法—翻译法的产生基于这样一种观点,世界上的一切语言都起源于一种语言,并认为语言和思维是同一的,因此各种语言的语法是共同的,其词汇表达的概念、关系和意义也是一样的,语言之间的差异只是在于词的发音和书汛形式。基于这种理论,教授另一种语言,就是教授如何实现两种语言的互译,即词汇的相互替换和语法关系的相互代替。

语法—翻译法认为学习外语的最重要任务是学习语法,语法既有助于理解、翻译外语,又有助于“磨炼智慧”以及培养学生的逻辑思维能力。其教学过程是:先讲词法,句法;然后采用演绎法讲授语法规则,即先讲一条语法规则,再举几个例句说明,并把例句译成母语;最后做语法练习,把母语句子译成外语。因此这种教学方法十分注意语法的形式,不太注意句子的意义。例句往往脱离语境,或毫无逻辑意义,再加上语言材料往往太难,学生的兴趣不大,常常是死记硬背一些课文。

到了20世纪中期,语法—翻译法积累了不少经验,克服了教学中的一些弱点,发展成近代的翻译法。近代的翻译法主张从语音开始,也教字母的发音,讲解发音部位和方法,在词、词组、句子中练习发音。它开始注意阅读能力,把阅读教学放在首位,并贯彻始终。不过语法教学仍然占据十分重要的地位,因为语法是阅读和翻译的首要前提。正因为如此,外语教材的每篇课文都体现几个语法项目,例句和练习都是为语法项目的练习而编写的,课文的讲解多是围绕语法难点来进行。翻译法离不开母语,因为翻译既是教学手段又是教学目的,母语的使用就成了一种必须。用母语讲解一切语言材料,并反复进行母语与外语互译。只有把外语原文译成正确的母语才算真正理解了课文,只有把母语译成正确外语,才算真正掌握了语法规则。

Richards & Rogers(1986:3~4)对语法—翻译法的特征作了以下的描述:

- 外语学习的目的是阅读外国文学作品原著
- 阅读和写作是重点,听说未给予系统的重视
- 词汇的选择仅仅以所使用的阅读材料为基础
- 句子是外语教学和操练的基本单位
- 强调语言的准确性
- 用演绎法讲授语法,即通过翻译练习学习掌握语法规则
- 学习者的母语是教学的工具

在语法—翻译法中,教师的主要作用是知识的传授者和学生语言错误的纠错者,他控制着学习的方向和进展,监督和纠正学生的行为。而学生是被动的,他们在学习过程中只是操练大量的阅读和翻译的练习,却很少有机会提出问题和表达自己的意见。语法—翻译法重视阅读、翻译能力的培养和语法知识的传授,忽视语言技能的培养,语音、词汇、语法与课文阅读教学脱节。一般认为语法—翻译法主要存在四大缺点:一是过于重视语言知识的传授,忽视语言技能的培养;二是夸大了语法和母语在外语学习中的作用;三是教学过程比较机械,脱离语言环境,脱离实际意义;四是只重视书面语,不重视口语。但是不可否认,尽管语法—翻译法有这样或那样的缺点,但由于它具备其他教学法所无法替代的优点,如它可以帮助学生打下坚实的语法基础,不需要太多的教学设备等,因此它仍在世界的某些地区全部或者部分地被使用。这也正是该教学法可以盛行几个世纪的主要原因之一。

## ■ 听说法

听说法(Audio-lingual Approach)也叫口语法,句型法和军队法,它与美国的结构主义语言学有直接的关系。听说法产生于第二次世界大战爆发后的美国,这并非出于偶然。在此之前,美国不太重视外语教学,外语人才奇缺,与其世界大国的地位很不相称。40年代初一些结构主义语言学家已经意识到培养外语人才、改革外语教学的重要性,并开始撰写有关外语教学的理论和教材。日本偷袭珍珠港之后,美国急需将大批青年军人派往外国。1943年大约有一万五千名左右的士兵需要接受二十多种的外语语言培训。为了满足这种急需,美国人采取了两条措施,一是办外语强化班,二是采用听说法。简单地说就是把听、说放在首位,先用耳听,后用口讲,经过反复口头操练,最终能脱口而出地运用所学语言材料。

听说法的理论基础是美国的结构主义语言学,其心理学基础是行为主义。概括地说,结构主义语言学家认为:语言是言语,不是写出来的文字;语言是一套习惯,习惯的形成需要多次的刺激和反应;在语言教学中,应该教语言本身,而不是教有关语言的知识,掌握一大套语法知识并不能保证流利地使用语言;语言是本族人所说的话,自然语言是什么样子,就教什么语言,不要去考虑语法家们过时的规则;世界上的各种语言是不同的。

在以上几条理论的指导下,听说法在教学中的基本做法如下。第一,听说领先。听说为主,读写为辅。教授某一对话或课文,学生首先听,然后边听边模仿,直到对答如流,才允许学生看到文字。第二,反复操练,形成习惯。既然语言是一套新的习惯,就需要反复地模仿、重复、操练和记忆。第三,教学以句型为中心。所谓句型,在初级阶段往往就是时和体的构成。第四,不允许母语进课堂。听说法重视培养学生用外语进行思



维。用翻译进行教学会阻碍学生用外语思维,对掌握外语不利。对于初学者,教师必须用手势、表情、图片、幻灯等手段讲解词汇或句子,尽量不用母语,给学生创造一种外语环境。第五,立即纠正学生的错误。习惯的形成要靠大量的正确的模仿和操练,应尽可能杜绝错误的模仿和操练,因为一旦形成错误的习惯,就很难纠正过来。听说法的典型教科书有: *English Pattern Practice*; *Structure of English*; *American English Series*; *Outline of English Structure*; *Structure of American English*; *An Intensive Course in English*; *Success with English*, *English 900* 等。

听说法提出以口语为中心,不再把学习语法和文学看作是语言教学的目标。在听说法中,教师是活动的中心,他控制着学习的方向和进展,监督和纠正学生的行为。语言学习被看作教师与学生之间相互的言语活动。外语教学专家 Brooks(1964:143)认为,教师必须以听、说、读、写的顺序协调好四项基本的学习技能,通过对话的形式教学生学习语言。而学生是完全被动的,无法控制学习的内容、学习进展和学习方法。教师“并不鼓励学生开展相互之间的活动,因为这会导致错误”(Richards & Rogers, 1986:56)。

听说法在 20 世纪 50 年代得到发展,60 年代达到鼎盛时期,几乎占据了外语教学界的支配地位。到了 70 年代,由于唯理主义的兴起,听说法逐渐失宠,遭到一些语言学家的猛烈抨击,继而出现了功能法和认知法等流派。人们对听说法的批评主要有两点。第一,机械性的句型操练不利于学生掌握语言基础知识和活用语言的能力。学生只能学一些简单的句型和对话,不可能掌握比较深奥的课文,同时它也培养不了学生独立学习的能力,始终依赖教科书和教师。第二,听说法过于注重语言的结构形式,忽视语言的内容和意义。以句型为纲,操练的句子多半是缺乏中心内容和语境不完整的句子的堆砌。学生也许能够流利地说出一些句子,但并不善于用句子进行恰当的交际。有人认为,听说法只能培训一些旅游者、饭店招待员、司机等,不可能培训出合格的外语人才。

## ■ 情景法

情景法又称口语情景法(Situational Language Teaching),它是上个世纪 20 年代由英国语言学家创立起来的英语教学法。帕尔默(Harold Palmer)和霍恩比(A. S. Hornby)是创立该教学法的两个主要代表人物。情景法对语言教学的影响比较大,许多根据它的原则编写出来的教科书、工具书和字典还在被广泛运用,如《新概念英语》(*New Concept English*)、《英语句型和惯用法》(*Guide to Patterns and Usage in English*, A. S. Hornby)和《现代高级英语学生字典》(*The Advanced Learner's Dictionary of Current English*, A. S. Hornby 等)。

使用情景法的目的在于希望通过外语教学培养学生听、说、读、写四种基本的语言