



全国高校素质教育教材研究编审委员会审定



少数民族双语教育的 理论与实践

◀方晓华 著▶



學苑出版社

M
G759.2
44

全国高校素质教育教材研究编审委员会审定
新疆师范大学人文社会科学重点研究基地
“新疆少数民族双语教育研究中心”资助

少数民族双语教育的 理论与实践

方晓华 著

学苑出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

少数民族双语教育的理论与实践 / 方晓华著. —北京: 学苑出版社, 2010. 11

ISBN 978-7-5077-3691-5

I. ①少… II. ①方… III. ①少数民族教育—双语教学—教学研究—中国 IV. ①G759.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 224654 号

责任编辑: 郑泽英

封面设计: 陈四雄

出版发行: 学苑出版社

社 址: 北京市丰台区南方庄 2 号院 1 号楼

邮政编码: 100079

网 址: www.book001.com

电子邮箱: xueyuan@public.bta.net.cn

销售电话: 010-67675512、67678944、67601101 (邮购)

经 销: 新华书店

印 刷 厂: 北京长阳汇文印刷厂

开本尺寸: 787mm×960mm 1/16

印 张: 13

字 数: 300 千字

版 次: 2010 年 11 月第 1 版

印 次: 2010 年 11 月第 1 次印刷

定 价: 35.00 元



前言

新疆是个好地方。这里有广袤的田野，有肥沃的草场，有巍峨的高山，还有一望无际的沙漠、戈壁。广袤的田野生产粮食、棉花、水果、蔬菜；肥沃的草场饲养牛、羊、马，供人衣食；高山、戈壁、沙漠蕴藏着丰富的矿产和石油、天然气，给新疆的经济发展添砖加瓦。

新疆是个好地方。这里生活着 13 个民族，多彩的语言，灿烂的民族文化，吸引着世界各地的游人来此观光游览。

然而，由于历史的原因，这里又是我国较为贫穷落后的地区。究其原因，不能不归结到教育。

加尔布雷斯说：“在当今世界上，没有任何一国受过良好教育的人民是贫穷的，也没有任何一国愚昧无知的人民是不贫穷的。在民智开启的地方，经济发展水到渠成。”

马丁·路德曾经说过：“一个国家的前途，不取决于它的国库之殷实，不取决于它的城堡之坚固，也不取决于它的公共设施之华丽，而在于它的公民的文明素养，即在于人们所受的教育、人们的学识、开明和品格的高下。”

长期以来，新疆的教育，尤其是民族教育的质量不甚理想，严重地制约着人才的培养，影响着整个民族素质的提高。自 20 世纪 90 年代起，新疆的教育界就在尝试着教育改革，逐步形成以双语教学为主导形式的民族教育改革模式。2004 年，自治区党委正式颁布《关于大力推进双语教学工作的决定》，宣布双语教学作为一种主流教育模式将在全疆大力推行。经过六年多的时间，特别是在国家的支持和帮助下，在自治区党委和政府的直接领导下，新疆的双语教学事业蓬勃发展，取得了举世瞩目的成就。

几百万少数民族学生从传统的本民族语教学转向用汉语和本民族语授课的双语教学，不能不说是一件大事。无论从理论上还是从实践上来看都有展开研究的必要。认真研究新疆的双语教学，总结六年多以来新疆双语教学的成功经验和不足，探讨双语教学实施过程中遇到的种种问题，以利于新疆双语教学的健康发展，为世界双语教育发展史增添一页，是我们双语教育研究者义不容辞的责任。

从 2004 年起，我们就从少数民族汉语教学研究转向双语教学研究，我先



后承担了自治区哲学社会科学基金项目《新疆双语教学的模式与类型研究》(2006年,主持人)、自治区教育厅课题《新疆农牧区少数民族双语教学研究》(2006年,主持人之一)、《新疆基础教育行动计划研究》(2008年,主要参加者)。六年来我们几乎走遍了南北疆的农牧区和乡镇、城市,深入学校,走进课堂,听了上千节课,和上千名各族教师进行了交流,和各地教育部门和学校领导进行了座谈。在大量调研的基础上,掌握了全疆双语教学的基本情况,对双语教学中遇到的问题、难点进行了反思,形成了一些基本的看法。本书就是这些调研和反思的成果。

全书分为五章,第一章,是关于双语教育的理论阐述,其中包括双语教育的概念、理论基础、生态环境等,在此基础上,初步提出中国少数民族双语教育体系的构架。第二章,专门论证了新疆的双语教学(新疆从政府到地方都习惯用“双语教学”这一术语,本书遵从这一习惯,在论及新疆双语教学时采用这一术语,在其他方面,对“双语教育”和“双语教学”按其本身含义予以区分)的发展过程、新疆双语教学的性质、基本要素、实施条件、必要性和存在的问题方面进行了深入的探讨。第三章专门讨论了双语教育模式问题,从国内外关于双语教育模式的分类,特别是对比国内汉英双语教育实验,归纳出新疆双语教学的四类模式。第五章专题讨论双语教育的课程问题,在国内外课程理论和分类的指导下,初步探讨了新疆双语教育的课程设置、实施等问题。最后一章是我个人对新疆双语教学发展中的部分问题的思考和对双语教育理论和实践研究的设想。

关于双语教育的两个重要问题——师资问题和评价问题,本书没有过多的涉及,原因是本人正在承担国家社会科学基金十一五规划(教育学科)课题《少数民族双语教师教育改革研究》和国家哲学社会科学基金课题《少数民族双语教学评价指标体系研究》,待研究完成时,再将成熟的结论补充进来,或者另行出版。

由于本书是在上述几个课题研究报告的基础上扩充而成,加之本人的水平有限,书中难免有疏漏和错误之处,恳请读者提出批评意见,以便进一步修改完善。

2010年5月17日党中央召开了新疆工作会议,设计了新疆未来发展的蓝图,其中也包括新疆双语教学发展的蓝图。在党中央的安排下,全国各省市对口支援新疆工作已经展开,可以预想,不久的将来,新疆一定会以崭新的面貌展现在世人面前,新疆双语教学也会取得更加灿烂光辉的成果。

本书的撰写和出版得到新疆师范大学新疆少数民族双语教育研究中心的关心和支持,特此致谢。

方晓华

2010年8月于新疆师范大学



目 录

第一章 双语教育理论	1
第一节 双语教育的概念	1
一、双语教育的概念	1
二、双语教育与双语教学	5
三、双语教育的不同内涵	6
第二节 双语教育的理论基础	7
一、语言习得理论	7
二、双语教育理论	10
三、多元文化教育理论与中华民族多元一体理论	11
第三节 教育生态环境与双语教育	12
一、自然生态环境与少数民族双语教育	13
二、社会生态环境与少数民族双语教育	15
三、语言文化生态环境和少数民族双语教育	22
第四节 中国少数民族双语教育体系	27
一、双语教育的目标	28
二、双语教育类型	31
三、双语教育的课程体系	33
四、双语教育的教材体系	36
五、双语教育的实施系统	37
六、双语教育的评价系统	38



第二章 新疆少数民族双语教学	43
第一节 新疆少数民族双语教学的历史、现状和特点	43
一、新疆双语教学发展的历程	43
二、新疆双语教学发展的现状和特点	47
第二节 新疆双语教学的实施	57
一、双语教学实施的基础——双语现象	57
二、双语教学的基本要素	58
三、新疆少数民族双语教学的性质	62
四、实施少数民族双语教学的条件	63
第三节 新疆实施双语教学的必要性和意义	65
一、双语教学是少数民族地区客观存在的双语生活和双语现象发展的需要	65
二、实施双语教学是新疆社会发展的需要	67
三、双语教学是提高民族教育质量的必由之路	72
四、实施双语教学，实现“民汉兼通”是广大少数民族人民的愿望	73
五、实施双语教学是培养高水平的少数民族人才的需要	74
六、实施双语教学是落实党和国家民族语言文字法律政策的措施	75
七、实施双语教学是维护国家统一的需要	76
八、双语教学能够促进学生的双语能力与认知能力的发展	78
九、实施双语教学是世界多元文化教育发展的需要	79
十、实施双语教学是实现“民汉兼通”社会教育目标的需要	80
十一、新疆的双语教学是一项具有国际意义、规模浩大的长期工程	80
第四节 新疆双语教学发展存在的问题	81
一、双语师资严重短缺，双语教师素质偏低	81



二、对双语教学存在种种模糊或错误的认识	87
三、双语教学模式的选择问题	88
四、双语教学的教育质量问题	90
五、双语教学的教材问题	91
六、双语教学的管理问题	93
七、双语教学的办学环境、办学条件问题	95
八、双语教学发展的不平衡问题	96
九、双语教学研究薄弱	97
十、汉语教学问题	98
第三章 双语教育模式	102
第一节 国外双语教育模式研究	102
一、双语教育模式概述	102
二、国外流行的双语教育模式	104
第二节 国内汉英双语教育模式	114
一、国内各地汉英双语教育实验	115
二、各地双语教学模式试验	120
三、内地汉英双语教学实验给我们的启示	124
第三节 新疆双语教学模式	126
一、保持型双语教学模式——部分课程汉语授课模式	126
二、浸润型双语教学模式——完全型双语教学模式	137
三、过渡型双语教学模式	141
四、双语文教学模式	154
第四章 双语教育课程	163
第一节 双语教育的课程体系	163
一、双语课程的涵义	163
二、双语课程类型	165



第二节 双语课程的编制	168
一、双语教育的课程设置	168
二、双语课程编制中的几个问题	172
第三节 双语课程的实施	173
一、双语学科课程的实施	173
二、双语活动课程的实施	174
三、双语隐性课程的实施	177
四、双语地方课程和校本课程的实施	179
第五章 对双语教育发展的思考	180
第一节 正确处理双语教育的若干关系	180
一、汉语教育与母语教育	180
二、双语教育与教学语言的使用	182
第二节 因地制宜, 分层实施双语教学模式	184
一、双语教学的类型和模式设计	184
二、双语教学模式的适应性、层次性、递归性	185
第三节 加强双语教育的理论与实践研究	189
一、进一步加强学科理论研究, 提升双语教学理论水平	189
二、注重实证研究, 拓宽双语教育研究领域	190
三、倡导个性化研究, 切实解决双语教育实践问题	190
参考文献	194



第一章 双语教育理论

第一节 双语教育的概念

一、双语教育的概念

“双语教育”由英语“bilingual education”翻译而来，是多民族、多语言国家普遍实施的一种教育制度和教育模式。尽管国外双语教育界对双语教育的具体表述和侧重点有所不同，但大家对双语教育的界定已经达成基本的共识，即双语教育是指用两种语言作为教学媒介语的教育制度或体系。这可以从以下定义中看出：

《朗文语言教学及应用语言学词典》认为，双语教育指在学校里运用第二语言或外语教学的知识性科目。

《国际教育百科全书》：“所谓‘双语教育’，通常是指一种使用两种语言作为非语言学科教学媒介语的教学方法。”实施“‘双语教育’的最低必要标准，应该是一种在教学的某些过程中至少使用两种教学用语的方法。教学中使用两种语言，不一定同时使用，也不必在同一学期内使用，而是在各年级连贯地使用两种语言。”^①

M. 西格恩 (M. Siguan) 等《教育与双语制》：“双语教育，是描述各种在不同程度上使用两种或两种以上语言的教育计划。在某一时期，同时或连续使用至少两种语言进行教学，这两种语言作为教学媒介，并非一门学科。”^②

《双语制度与双语教育百科全书》认为，双语教育指学校中使用两种语言的情景，即学校中使用两种语言传授科学、数学、社会学科或人文学科的内容。^③

这里我们不能不提到国际著名的双语教育专家 W. F. 麦凯 (W. F. Mackey)

① Torsten Husen and T Neville Postlethwalte. The International Encyclopedia of Education[M]. Second Edition, Volumel, Elsevier Science Ltd, 1994:531.

② Miguel Siguan and William F. Mackey. Education and Bilingualizim[M]. Kogan page Ltd, 1987:13.

③ 王斌华. 双语教育与双语教学[M]. 上海：上海教育出版社，2003 年，第 3—4 页.



和 M. 西格恩于 1987 年写的《双语教育概论》一书,这是他们接受国际教育局(IBE)的任务,做了大量艰苦研究的成果,在国际双语教育界颇有影响。

W. F. 麦凯和 M. 西格恩在该书中给双语教育下的定义是,“双语教育这个术语指的是以两种语言作为教学媒介语的教育系统,其中一种语言常常是但并不一定是学生的第一种语言。”^①除此之外,他们还为此一定义作了如下限定:

(1) 仅仅使用一种语言,而这种语言并不是学生的第一语言的教育系统不包括在上述定义内,也不能视其为双语教育系统;

(2) 即使学校系统在官方并不被认为是双语系统,但学生在事实上接受双语教育并将成为操双语者,可以视为接受了双语教育;

(3) 这个定义既不包括同一种语言的两种变体的特殊情况(例如标准语形式和方言形式),也不包括学生的语言是教育系统使用的语言的方言形式这种十分常见的情况;

(4) 一种教育系统,其课程中列有其他语言的教学科目,将不把它看成是双语系统。^②

各国学者在对双语教育下定义时基本上坚持了以下原则:一是将双语教育看做一种较特殊的教育体系或一种比较特殊的教育制度;二是在实施双语教育过程中,始终坚持同时或间隔性地使用两种语言教授非语言学科;三是在实施双语教育过程中普遍比较重视学生双语能力的发展。

国内的学者在阐释双语教育的概念时,大多引用上述定义,或作通俗性的解释。如:上海市中小学双语教学实验研究小组副组长朱浦认为:“所谓双语教学,是指用非母语进行部分或全部非语言学科课教学,其实际内涵因国家、地区不同而存在差异”。^③滕星将国内的看法归结为六类,即过程说、体制说、方法说、体制和方法说、目的说、课程说,加上 W. F. 麦凯和 M. 西格恩提出的系统说,共有七类。^④当然,其中影响最大的还是王斌华教授所作的定义。王斌华教授提出双语教育可以划分为广义和狭义,“广义的双语教育是指学校中使用两种语言的教育。这样,我国学校开设外语课程也属于双语教育的范畴。狭义的双语教育指的是,学校中使用第二语言或外语教授数学、物理、化学、历史、地理等学科的教育。这样,我国学校开设外语课程又不属于双语教育的

① W. F. 麦凯, M. 西格恩. 双语教育概论[M]. 严正, 柳秀峰译. 北京: 光明日报出版社, 1989 年, 第 45 页.

② W. F. 麦凯, M. 西格恩. 双语教育概论[M]. 严正, 柳秀峰译. 北京: 光明日报出版社, 1989 年, 第 45 页.

③ 朱浦. 论上海中小学双语教学试验[J]. 课程. 教材. 教法, 2003 (6).

④ 滕星. 20 世纪中国少数民族与教育[M]. 北京: 民族出版社, 2002 年, 第 322—324 页.

范畴。”^①但是,国内外大多数的学者是从狭义的双语教育概念的角度来研究双语教育的,广义概念的提法已经造成了混乱,给我们实施真正的双语教育带来困惑,不利于当前在全国范围内实施的双语教育实验的开展。

第一,广义的双语教育定义,与 W. F. 麦凯和 M. 西格恩提出的经典定义和上述多数定义相违背,他们明确提出把第二语言作为一门课程来进行的教学不算双语教育。

第二,二者研究的目标不一样,广义的双语教育,主要是研究作为一门课程教学的第二语言教学,研究第二语言学习的规律,如何提高语言教学效果,使学生更快地掌握第二语言。而狭义的双语教育则是研究第一语言的学科教学和第二语言的学科教学的关系、特征、实施方法、步骤,两种授课语言的选择及对学生的成长和发展各起什么作用,如何更好地设计两种语言授课的课程体系,做到全面发展。从基本涵义上看,双语教育是一种在非语言学科中进行的学科教学,它与语言学科的教学是有着根本区别的。双语教育是指运用两种语言来学习学科知识,提高学生包括语言能力在内的综合素质。而语言学科教学只是一门学科的教学,有它特定的目标和方法。

从实践来说,按照广义双语教育的概念,国内不少专家把少数民族学校全部用母语授课,同时开设汉语课的教学模式也当作双语教学,并列为长期单一保存型双语教学。这就明显混淆了两种性质不同的教学系统,双语教育固然可以提高学生的第二语言水平,但其根本的教学目标和实施过程都与语言学科教学有本质的不同。

第三,从操作上来看,20世纪50年代起我国的中小学就开设了外语课,少数民族中小学开设了汉语课,都在学习两种第二语言,如果这也算双语教育的话,现在搞双语教育为什么又叫实验?这两种双语教育如何来区分?如果进行双语教育研究连基本的概念和范围都是模糊的,如何进行研究?你不能要求每一个人在谈双语教育的时候,先声明我谈的双语教育是广义的或者是狭义的吧?因此,我们主张,双语教育只定义在用两种语言作为教学媒介语,运用来学习其他课程的范围内。

依此,我们对双语教育作如下阐释:

双语教育是一种教育制度和教育系统,它是一个国家、民族、地区、学校实施的包括用两种语言作为教学媒介语的教育系统。一定的学科课程使用某一教学媒介语,通过两种语言的课程体系教学,培养学生掌握本族语和本民族的文化、第二语言及其文化,成为双语双文化人。具体来说,有下面几种情况:

(1) 双语教育是一种教育系统,它不是哪个教师或学校的个人行为,也不

① 王斌华. 双语教育与双语教学[M]. 上海:上海教育出版社,2003年,第4页.



是没有计划、没有目标、时断时续的教育行为,而是用两种(含多种)语言作为教学用语实施的教育系统,不同语言的授课课程承担不同的语言和文化教育任务,形成一个完整的体系,共同培养学生成为双语人和双文化人。

(2) 这种双语教育系统,可以是为了学习语言的,即通过双语教学达到学习第二语言的目的,如内地大中小学的汉英双语教学;也可以是既学习语言,又学习文化,用本民族语学习继承本民族的文化,用第二语言学习国家的主流文化、世界各国的文化、现代科学技术文化等,使他们更好地融入主流社会,如各国的一部分少数民族。

(3) 双语教育体系中,两种语言授课的时间,可以是同时的,也可以是先后的,还可以是轮换的,只要是纳入教学计划安排的两种语言授课形式,都可以算双语教育系统。新疆锡伯族的双语教学、疆内初中班和内地新疆高中班都可以算双语教育,在其教育体系中,先使用学生母语授课,然后转到用汉语授课的形式。

(4) 民考汉(少数民族学生在汉语系学校学习)这种教育形式,从学生所在的学校教育来讲,不能算双语教育,它实施的教育体系是单语的。但是,如果学生通过其他形式,例如在家庭、社会中,个人学会了本族语和本民族的文化,成为双语人,根据 W. F. 麦凯和 M. 西格恩的定义,也可以算个人接受了双语教育,但不能算学校双语教育。

(5) 根据 W. F. 麦凯和 M. 西格恩提出的第四条,传统的以民族语授课加授汉语的教学系统不能算双语教育。在这一系统中,汉语只是一门语言学习课程,而不是用它来学习其他课程。从实践来看,20 世纪 50 年代开始,新疆的大中小学陆续实施了以民族语授课加授汉语这种教育模式,如果算是双语教学的话,那么现在还有必要搞双语教学实验吗?我国内地的大中小学在解放以前就开设了英语课,照理也应该算双语教育了,为什么现在又开始搞汉英双语教育实验呢?可见,在理论和实践上,在习惯上,人们从来没有把只开一门汉语课或英语课当成是双语教育的。

此外,我们认为,双语教育包含有教学用语转换的内容,但又不只是语言的转换,它更是一种教育制度的转换,一种教学模式的转换。传统的以民族语授课加授汉语的教学模式已经不能适应现代社会发展的需要,造成长期以来民族教育发展的缓慢和质量低下,需要有了新的教学模式——双语教学的模式来替换它,促使民族教育更快更好地发展。

(6) 双语教育是靠教师来实施的,有人认为,教师在课堂上使用两种语言授课也应该算双语教育。就一种教学模式、教学系统来讲,双语教学不是教师的个人行为,教师在课堂上使用一种语言还是两种语言,使用哪一种语言,都应该服从于培养目标、教学计划、教学安排,而不是一种个人的随意的行为。

教师在课堂上使用两种语言授课算不算双语教育,要依据学校的教育体系来定,否则只是个人的教学行为。

我想,在划清双语教育的界限,明确双语教育的研究范围之后,对我们所要探索的问题就可以做到心中有数了。

二、双语教育与双语教学

国内在引进国外双语教育理论的同时,也开展了双语教育试验和研究。国内的双语教育界更经常地使用“双语教学”的提法,把双语教学作为一项重要的教育政策和教学模式,在汉族地区和少数民族地区广泛进行了双语教学试验,但人们对这两个术语的概念和涵义的理解还是相当模糊,存在较大的差别。

国外只有“双语教育”的提法,基本上不采用“双语教学”。而国内相反,通常都称为“双语教学”,但也有使用“双语教育”的。二者到底有无区别,还是仅仅是翻译的问题?

其实,双语教育与双语教学是两个不完全等同的概念,二者的区别还在于“教育”和“教学”两个概念之间的差别。

“教育”是指按照一定的目的要求,对受教育者的德育、智育、体育诸方面施以影响的一种有计划的活动,包括学校教育、社会教育、家庭教育等一切具有教育作用的活动。同时,“教育”的内涵要比“教学”大得多,它着眼于宏观的教育方向、教育目标等,包括体制、办学形式、课程设置、教学模式、教学管理等诸多内容。

“教学”则是指由教师传授、指导和学生学习组成的共同教学活动,特指课堂内的教学活动。它着眼于微观的教学行为。“教学”是学校实现教育目标、培养人才的途径,也就是具体实施“教育”的途径。

由此可见,双语教育和双语教学是不等同的。双语教育的概念比较宽泛,它不仅包括学校教育,还包括家庭教育、社会教育等;不仅包括教材、教法、课程设置等具体问题,还涉及教学用语、学制、办学形式乃至教育体制等一系列重大问题。而双语教学主要指学校的教学,特别是课堂教学活动,当然它也涉及教师、学生、课程设置、教学语言、教材和教学方法等问题,但主要是在具体的教学活动范围内。所以,双语教学只是双语教育的组成部分和实施部分。

其次,从两个术语的区分和界定来说,双语教学是实施双语教育的途径,通过用两种不同语言进行学科教育的教学活动,一般是指在用母语进行部分学科教学的同时或先后,用英语/汉语进行部分或者全部非语言学科教学的教学模式,最终实现双语教育的目标。

第三,我国目前的双语教学可以分为两大类,一类指目前内地开展的汉英双语教学,一类是针对少数民族的民汉语双语教学。他们合起来构成中国双语



教育的特色。

总之,双语教育与双语教学是既有联系又有区别的一对概念。双语教育包含双语教学,而双语教学是实施双语教育的途径和手段。双语教育的目的在于培养学生运用母语和第二语言的能力,培养学生对不同文化的认同、相互交流和发 展持积极态度,是一种适应现代社会发展的综合素质的培养。双语教学是用两种语言进行非语言学科的教学,其中涉及许多具体的教学内容,如教学语言的选择、双语课程设置、教学方式、双语教学评价等。

由于新疆的政府和教育部门习惯于使用“双语教学”这一术语,因此,本书在论及新疆双语教育部分多采用“双语教学”,但涉及教育理论、制度、体制、系统等问题,则采用“双语教育”的提法。

三、双语教育的不同内涵

双语教育的涵义涉及国家、地区和社会发展的背景,还要考虑到教育对象的实际语言水平和需求等具体的特点。因而,双语教育在不同的国家、地区和民族中往往有着不同的内涵,像美国、加拿大和澳大利亚等移民国家的双语教育主要是为解决移民儿童的受教育问题,使他们能尽早地融入到英语主流学校的环境中学习。

我国的双语教育含义也不完全相同,对双语教育的约定俗成的理解,有着明显的专业区分。可以分为三类:

1. 汉语系大中小学的汉英双语教学

我国部分地区的大中小学正在实施汉英双语教学实验,即按照课程标准或教学大纲,除了用汉语授课外,还要用英语开设部分专业课程,其目的在于通过英语的使用来掌握英语,达到运用双语和与国际接轨的目的。这类双语教学的主要目的还是为语言的而非文化的。这种双语教学目前只是在沿海经济发达地区城市的部分中小学和高校进行实验,尚未大面积推广。

20 世纪 90 年代以来,随着我国对外开放步伐日益加快,像上海、无锡、苏州、广州、青岛等许多大中城市为了适应经济全球化、信息化以及科技创新发展的需要,相继在基础教育阶段实施了以汉语和英语作为两种媒介语言的双语教学,为培养面向世界的复合型的双语人才打基础。“对双语教学的思考,是用英语进行非母语语言学科教学的一种探索,是在充分关注我国的文化背景与母语交往环境的条件支持下,稳妥地在一定学科及相应内容范围内实施的学科教学,其价值追求是使学生能较为熟练地运用汉语、英语进行学科思维,用双语开展学科学习与交流。”^①

^① 钱源伟. 双语教学有效性初探[J]. 当代教育科学, 2003 (13).



2. 南方少数民族的双语教学

国内少数民族,特别是南方少数民族的双语教学主要是开展学生母语文和汉语文教学,一般课程通常都用汉语授课。其目的是让学生民汉兼通,既要懂汉语文,又尽可能不抛弃母语(文)。南方少数民族的分布和语言使用情况相当复杂,有些民族还没有文字,这就增加了母语教学的困难。因此,不少地区和学校,实行用汉语单语授课的方式,完全排斥少数民族语言教育,或者学生的母语只用于口头辅助教学。近几年来,在广大民族语言工作者的努力下,部分地区和少数民族实施了双语文教学,发挥了民族语文在基础教育中的重要功能,保证了民族传统文化的传承。双语教学的目的既为语言也为文化,一方面用汉语文学习各课程,进行中华民族传统文化教育和现代科技教育,另一方面要保留民族语言教育,传承民族文化。

3. 新疆、西藏、青海、内蒙古、延边等北方少数民族的双语教学

分为部分课程用少数民族语授课部分课程用汉语授课和全部课程用汉语授课加授少数民族语文两类。双语教学的目的是为语言也为文化,要让学生掌握国家通用语和国家文化、中华民族传统文化、现代科技文化,更好地融入主流社会,并面向世界,获得发展;同时也要学好民族语言,继承民族传统文化。

第二节 双语教育的理论基础

一、语言习得理论

1. 儿童第一语言习得理论

(1) 乔姆斯基的先天论的观点。N. 乔姆斯基(N. Chomsky)认为,语言的习得是一种本能的和自然的过程,提出儿童有一种受先天遗传因素决定的“语言习得内部装制”(Language Acquisition Device, LAD)。儿童成熟语言的产生经历了这样的过程:①从儿童周围环境中听到适当的语言;②用他们先天的语言习得装置解释语言信息;③儿童依据语言习得装置的规则系统生成句子。儿童后天的学习只是为了激活这种先天的“装置”。他的观点受到 Maratsos、Meisel、Pinker 的支持和赞同,认为环境的影响不可能解释儿童语言习得方面的巨大成就,儿童一定有一个天生语言习得装置。^①环境是促进语言习得机制的先决条件,但儿童习得的语言知识是不能单靠接触环境而习得的。语言具有

① 方富熹,方格,林佩芬. 幼儿认知发展与教育[M]. 北京:北京师范大学出版社,2003年,第215—217页。



普遍性,所以儿童能够在不同语言环境里习得不同的语言。

(2) 脑科学和语言习得关键期研究。20 世纪后半叶,随着脑科学研究的发展,学者们加深了对语言学习的本质、过程和影响语言学习的因素研究,在此基础上,有人提出语言学习关键期假设。

1967 年伦内伯格在《语言的生物学基础》一书中,首先提出语言学习关键期假设。他把儿童的语言发展看成是受发音器官和神经机能制约的自然成熟过程。当和语言有关的生理机能成熟到一定状态时,只要受到适当的外界条件的激活,就能使潜在的与语言有关的生理机能转变为实际的语言能力。

在儿童发育期间,语言能力开始是由大脑右半球支配,以后逐渐扩展到左半球,最后才形成左半球的语言中枢。脑科学研究证实,人的大脑单侧化的过程发生在青春期之前,而语言中枢左侧化的完成过程在 12 岁之后,因而强调 3 至 12 岁是儿童语言发展的关键期。在这一时期,儿童的左右脑都参与语言活动,最为活跃。伦内伯格强调,人的语言发展(母语和第二语言)的关键期非常重要,在此期间,人的大脑对于刺激最为敏感,能对其过程进行复杂的综合,以适应流畅和连贯的运用言语和语言的需要。之后,为适应言语行为生理需要而进行自我组织和协调的能力便迅速减退。一般说来,除发音之外,凡是在此期间没有习得过的初步和基本的技能就终身无法弥补。

学术界对于关键期假设和关键期的具体年龄还存在着争议,但多数人认为 3 至 12 岁是学习语言的关键期,在这一期间,由于是全脑活动,对语音尤为敏感,能够同时习得多种语言,这一点已经为很多事例所证实。比如,很多新疆少数民族孩子和汉族孩子一起长大,就可以自然习得标准的汉语口语;同样,南疆少数民族地区的汉族孩子,和少数民族孩子一起长大,也可以说一口标准的维吾尔语。然而,错过这一语言关键期,要想学得标准的第二语言,特别是口语相当困难,有的人学了一辈子也无法达到孩子的口语水平。

(3) 先天和后天相互作用论。语言学习的先天和后天相互作用论以加拿大心理学家唐纳德·赫布为代表。他认为婴儿脑中具有接受、理解和生成语言的特殊结构,但要使这种结构产生语言功能,还需要有适当的环境和经验的作用。这就是说,人类之所以有语言功能,一方面是因为大脑中先天就有专司语言功能的特殊结构,具有处理抽象语言符号的能力,另一方面是因为后天经验的作用和语言环境的影响。认知论的代表人物 L. 布鲁姆(L. Bloom)、J. 皮亚杰(J. Piaget)和 D. 斯娄宾(D. Slobin)认为,儿童语言的发展是天生的能力与客观经验相互作用的产物。皮亚杰认为,人有两种不同的组织功能:遗传的心理功能和认知结构(又称为认知图式)。前者决定人与环境相互作用,向环境学习;后者随儿童的发展而系统地变化,儿童的认知能力由不平衡到相对稳定,