



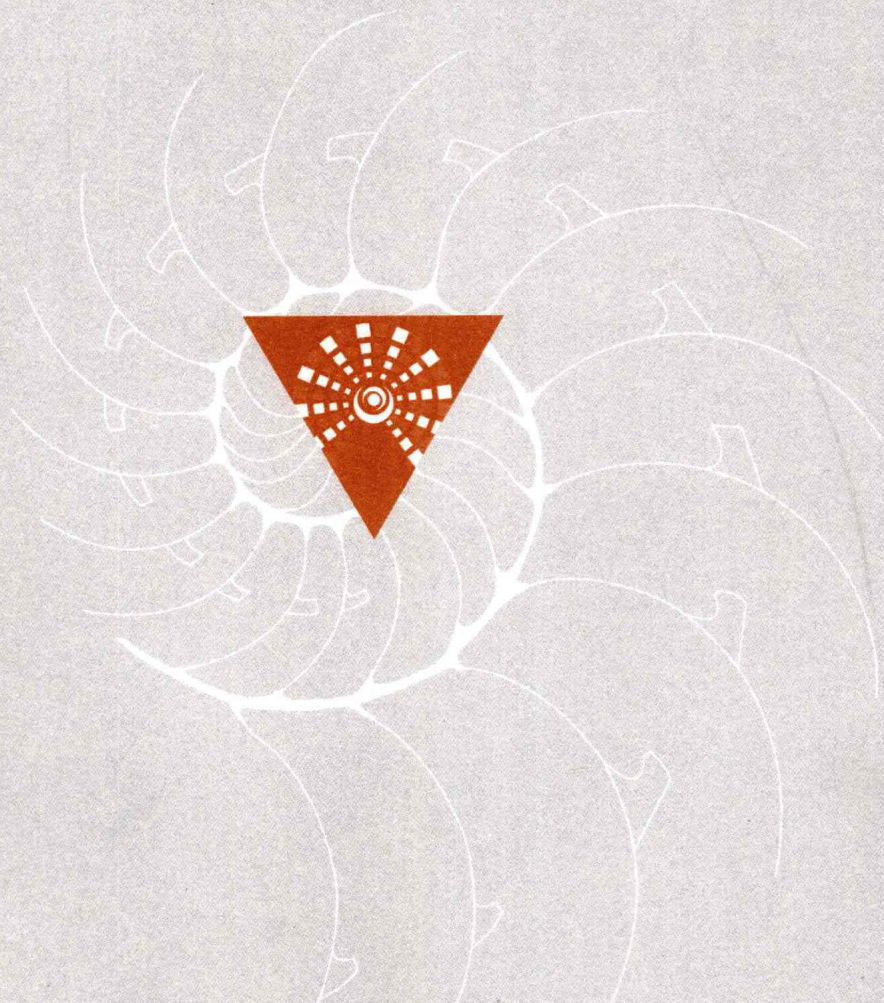
“新基础教育”成型性研究丛书

华东师范大学“新基础教育”研究中心组织编写

丛书主编 叶 澜 副主编 吴亚萍

“新基础教育” 外语教学改革指导纲要(英语)

卜玉华 著



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社



“新基础教育”成型性研究丛书

华东师范大学“新基础教育”研究中心组织编写
丛书主编 叶 澜 副主编 吴亚萍

“新基础教育” 外语教学改革指导纲要(英语)

卜玉华 著

图书在版编目(CIP)数据

“新基础教育”外语教学改革指导纲要(英语) / 卜玉华
著. —桂林: 广西师范大学出版社, 2009.4

(“新基础教育”成型性研究丛书 / 叶澜主编)

ISBN 978-7-5633-8405-1

I. 新… II. 卜… III. 英语课—教学改革—教学研究—
中小学 IV. G633.412

中国版本图书馆CIP数据核字(2009)第059809号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路22号 邮政编码: 541001)
(网址: <http://www.bbtpress.com>)

出版人: 何林夏

全国新华书店经销

广西地质印刷厂印刷

(广西南宁市建政东路88号 邮政编码: 530023)

开本: 787 mm × 1 092 mm 1/16

印张: 26.25 字数: 454千字

2009年4月第1版 2009年4月第1次印刷

印数: 0 001~3 000册 定价: 47.50元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

总序

叶
澜

总序

1

《“新基础教育”成型性研究丛书》(以下简称《成型性丛书》)是“新基础教育”系列研究的第三套丛书,也是反映“新基础教育”系列研究成果的最后一套丛书^①。这一研究长达15年,由探索性、发展性和成型性三个内在相连相关又不断发展的阶段组成。三套丛书都是经过5年理论与实践相结合的研究积聚而成,它们是“新基础教育”研究共同体的集体创作,是华东师范大学课题组成员与全体试验学校领导和师生在研究中贡献的智慧结晶。我作为课题组总负责人和华东师范大学“新基础教育”研究中心主任,借丛书出版之际,向为这项研究作出持续努力的全体课题组成员表示最深切的敬意和谢意。没有大家的全力合作,这项研究本身,甚至成果的形成都是无法进行的。

《成型性丛书》由7本著作组成。它是前两套丛书的延伸、提升,标志着共同主题研究的相对完成。与前两套丛书相比,本丛书鲜明地表达了“新基础教育”研究的成型性特点。《成型性丛书》可分为两大部分。第一部分《“新基础教育”成型性研究报告集》虽然只是一本书,但它是5年研究在不同层面和方面研究成果的精华式的集合。第二

^① 前两套丛书分别为《“新基础教育”探索性研究丛书》(共三本,上海:上海三联书店,1999)和《“新基础教育”发展性丛书》(共三本,北京:中国轻工业出版社,2004)。两套丛书均由叶澜主编。

部分由6本“指导纲要”组成,包括“新基础教育”15年研究中始终进行的学校领导与管理改革,语文、数学、外语三门学科的教学改革以及学生发展与班级集体建设等两个层次、四个方面的子课题的研究,形成了融改革理念、理论研究与学校实践改革领域研究为一体的指导纲要,系统反映了相关领域“新基础教育”富有原创性的研究成果。其中,有一本反映了新增专题——“教师发展”的系列研究成果。这个专题尽管是新增的,但它同样是“新基础教育”从探索性阶段就开展的研究,只是到成型性阶段才形成了系统认识。因此可以说,没有前两个阶段的10年研究,就不可能产生《成型性丛书》。在这个意义上说,本丛书是“新基础教育”15年研究的总结。它在将研究深化的同时,也使研究迈向了系统化和具体化。7本论著各自独立成体系,但“新基础教育”共同的理念、实践和精神又把他们融成一体,这是一套有“魂”、有“体”、有“形”、有“神”的饱含生命活力的丛书。我们期望,它将为所有关注“新基础教育”研究、正在从事“新基础教育”研究或愿意加入到“新基础教育”研究队伍中来的同行者,提供认识、了解、开展“新基础教育”研究的切实而有力的且富有启发和指导性的帮助。我们相信,它作为“新基础教育”研究在当代中国教育变革土壤中长出的实践之树还将蓬勃生长。

最后,我代表课题组全体成员,向为这套丛书的出版付出辛勤劳动的广西师范大学出版社的孙杰远副社长、项目编辑赵小兵副编审以及所有相关成员表示深深感谢。

目 录

第一编 “新基础教育”英语教学改革背景分析与整体概述

第一章 “新基础教育”英语教学改革背景与研究任务…2

- 一、当前我国英语教学改革现状…2
- 二、我国英语教学改革现状形成的原因分析…16
- 三、“新基础教育”英语教学改革研究简介…23

第二章 “新基础教育”英语教学改革的价值理念…28

- 一、三维关系中定位英语教学的当代使命…28
- 二、“新基础教育”英语教学改革的育人价值观…33
- 三、注意要点…46

第三章 “新基础教育”英语教学的过程原理…51

- 一、“新基础教育”英语教学过程原理确定的依据…51
- 二、“新基础教育”英语教学过程的生成机制与基本特征…56
- 三、“新基础教育”英语课堂教学结构系统及其相互关系…66
- 四、注意要点…79

第二编 中小学英语教学要求与英语学习特征

第四章 小学英语教学要求与英语学习特征…82

- 一、教学总目标与基本原则…82
- 二、一、二年级英语教学要求与英语学习的年级特征…83
- 三、三年级英语教学要求与英语学习特征…100
- 四、四、五年级英语教学要求与英语学习特征…109
- 五、几点要求…121

第五章 初中英语教学要求与英语学习特征…125

- 一、教学总目标与基本原则…125
- 二、六年级英语教学要求与英语学习特征…127
- 三、七、八年级英语教学要求与英语学习特征…140
- 四、九年级英语教学要求与英语学习特征…148

第三编 “新基础教育”英语教学课型分类与过程类课型

第六章 “新基础教育”英语教学课型的分类及其结构系统…156

- 一、英语教学课型的内涵与分类必要性…156
- 二、英语教学课型的划分依据…158
- 三、英语教学课型的分类框架及其分布…162

第七章 英语教学过程类教学课…167

- 一、过程类课型分类及其关系…167
- 二、新授课…169
- 三、复习课…172
- 四、练习巩固课…183

第四编 “新基础教育”英语教学语言知识类、技能类和社会文化类教学

第八章 词汇教学…188

- 一、小学词汇教学总任务与教学要求…188
- 二、初中词汇教学总任务与教学要求…194
- 三、中小学生对词汇学习困难与对策…201
- 四、“新基础教育”英语词汇教学分类与教学过程结构…208
- 五、注意要点…215

第九章 语法教学…221

- 一、语法教学价值观…221
- 二、中小学语法教学原则…226
- 三、“新基础教育”语法教学的类型…236
- 四、注意要点…246

第十章 听力教学…248

- 一、听力教学的必要性…248
- 二、听力教学与技能要求…249
- 三、中小学生对听力学习困难与教学策略…258
- 四、“新基础教育”中小学听力教学的基本方式…261

第十一章 口语教学…270

- 一、口语的特点与功能…270
- 二、口语教学的要求…273
- 三、口语教学的基本方法…280
- 四、注意要点…292

第十二章 阅读教学…296

- 一、“新基础教育”的英语阅读教学观…296
- 二、阅读教学要求与现状…300
- 三、学生的阅读特征与教学状况…308
- 四、教学建议…317

第十三章 写作教学…331

- 一、写作教学的育人价值…331
- 二、小学英文写作教学要求…332
- 三、初中英文写作主题、文体与内容要求…342
- 四、写作教学结构…351
- 五、初中生英文写作常见的问题…356

第十四章 英语社会文化教学…360

- 一、英语社会文化教学的必要性…360
- 二、教学要求…361
- 三、教学原则…367
- 四、教学基本方法…369
- 五、注意要点…375

第五编 “新基础教育”英语教师在变革中的自主成长

第十五章 英语教学改革不同阶段中的教师成长…378

- 一、变革初期英语教师的发展…378
- 二、变革发展期英语教师的成长…389
- 三、变革成型期英语教师的自主成长…399

参考文献…405

后记…409

第一编

“新基础教育”英语教学改革
背景分析与整体概述

第一章

“新基础教育”英语教学改革 背景与研究任务

步入 21 世纪后,随着我国基础教育新课程改革的全面推开,以小学三年级为起点的英语教学在全国推行(部分城市,如上海市则从小学一年级开始推行),我国成了举世无双的英语教学大国,学习英语的研究生及大、中、小学生达两亿多,其中中小学生占 1 亿多。英语课是我国学校中学程最长的课程,跨度可达 22 年之久。因此,无论是在参与学习的规模上,还是从时间、精力角度而言,英语教学改革的问题都十分值得我们研究与深思。

一、当前我国英语教学改革现状

新中国成立后,根据英语教学目标和价值定位的变化,我国英语教学改革经历了一个曲折发展与不断深化的过程。新中国建立后至今,英语教育的价值取向变化可分为三大阶段:新中国成立至 1981 年;1982 年至 2000 年;2001 年至今。在近 60 年的英语教学改革历程中,英语教学理论与实践界为当代中小学英语教学改革积累了大量本土化、有成效的研究成果,培养出一批批优秀的英语教师。尤其进入 21 世纪后,英语新课程改革的推行,更是促进了中小学英语教学的快速发展,营造了良好的研究氛围。由于要着重呈现我们进行英语教学改革的意图加之受篇幅所限,故在此不对进展成果进行详细说明,主要就目前英语教学改革中尚存在的问题作重点阐述。

(一) 价值定位

简单的历史回顾可说明与价值定位相关认识的演变过程^①：

第一阶段从新中国成立到1981年。新中国成立初期,我国中小学一度取消了外语教学,规定只开俄语一个语种的外语课程^②。1963年才颁发新中国成立后的第一份英语教学计划,其中规定中学外语教学的目的是“使学生初步掌握外语工具,具有初步阅读外文书籍的能力”,提出“外国语是学习科学文化的重要工具,应该大力加强外语教学……逐步做到高中毕业生具有初步阅读外文书籍的能力”。这一时期英语教学价值定位主要是出于当时政治与社会的需要来确定外语教学的工具价值,强调外语教学为政治服务;在语言能力方面,则着重培养学生的外语阅读能力,视外语为掌握其他社会科学文化知识的工具。

1978年,我国试行《全日制十年制中小学英语教学大纲(试行草案)》,关注的仍然是英语教学的实用性价值,在继续强调前一时期学生外语阅读能力的同时,也开始强调听、说、写和译的能力,并在某种程度上受到世界英语教学改革思潮的影响,教材编制的特点是口语训练、句型书写练习与一些语法注释共存。比如英语教学目标规定:“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。”但是,这些教材因造成学生的学习负担过重,用了几年以后便受到来自各方面的批评。

1978年,邓小平同志在全国工作会议上发表了重要讲话。为了落实这次会议精神,同年,教育部在北京召开了全国外语教育座谈会,这是“文革”后第一次全面研究规划外语教育的会议,对我国外语教育的发展起到了积极作用。本次会议还提出了《加强外语教育的几点意见》,并由教育部于1979年印发全国。这个文件体现了三中全会的精神和要求,奋斗目标明确,所规定的外语教育方针正确,措施有力,切合实际,因而受到外语教育界的广泛欢迎,并得到认真的贯彻执行。

① 主要参见付克:《中国外语教育史》,上海:上海外语教育出版社,1988;李良佑等编著:《中国英语教学史》,上海:上海外语教育出版社,1988;张正东:《中国外语教学法理论与流派》,北京:科学出版社,2000。张同冰、丁俊华:《中国外语教育发展史回顾》,载《基础教育外语教学研究》,2002(1—14)。

② 1954年4月,教育部下达了《关于从1954年秋季起中学外国语科设置的通知》,要求从1954年秋季起初中不设外国语科;二、三年级原已授外语科的一律停授。1955年6月,教育部颁布《1955—1956学年度中学授时数表》,就取消了初中外语课,高中每周安排4小时。参见李良佑等编著:《中国英语教学史》,288页,上海:上海外语教育出版社,1988。

第二阶段是1982—2000年。1982年我国颁布了《全日制六年制重点中学英语教学大纲(征求意见稿)》,1986年修订。1992年国家教委据初审稿制订了《九年义务教育全日制初级中学英语教学大纲(试用)》。这个大纲的新内容将初中英语分两级要求,从一年级起学习两年的,为一级要求;根据需要和可能继续学习一年或两年的,为二级要求。同时,国家教委还制订了与义务教育初中英语教学大纲衔接的《全日制高级中学英语教学大纲(初审稿)》,1995年又推出《九年制义务教育全日制初级中学英语教学大纲(初审稿)》。这几份文件的出台,标志着我国英语教学改革进入了一个新的阶段。首先是重新认识和定位了英语与社会、与学生成长间的关系,认识到外语教育不仅有工具性价值,也兼有教育教养性价值。如1995年的大纲在原有目标未变的情况下,增加了“激发学生的学习兴趣,养成良好的学习习惯,为进一步学习打好基础”,“使学生受到思想品德、爱国主义和社会主义等方面的教育,发展学生的思维能力和自学能力”。二是在确定英语教学价值时,渗透了文化视野和国际视野。比如,1993年的《全日制高级中学英语教学大纲(初审稿)》提出“培养在口头上和书面上初步运用英语进行交际的能力”和“增进对所学语言国家的了解”。三是教育目的越来越走向全面,从英语知识、技能、能力、思想品德到个人能力素质等都有所涉及。

这一时期外语教育目的制订的思路依然主要是从社会需要、政治意识形态的角度,强调英语教学的重要性。虽然谈到英语学习要注意培养学生的兴趣、爱国主义情感以及自学能力等,但主要是从如何更好地掌握英语的角度理解的,还不是从英语学习对学生个体发展的价值角度思考而作出的定位。此外,中国外语教学的条件、特殊任务,以及不同学段中的英语教学目标定位及其衔接等问题,这一时期尚未深入探讨。

第三阶段是2001年至今。随着我国新一轮基础教育课程改革的全面展开,2001年,《英语课程标准(全日制义务教育阶段、普通高级中学)(实验稿)》也随之推出。这次英语课程目标主要包括五个方面:语言技能(听、说、读、写)、语言知识(语音、词汇、语法、功能和话题)、情感态度(国际视野、祖国意识、合作精神、自信意志、动机兴趣)、学习策略(认知策略、调控策略、交际策略和资源策略)和文化意识(文化知识、文化理解、跨文化交际、意识和能力)。与以往相比,这次课程目标在强调语言技能(主要是读、写技能)层面的工具性目标同时,突出了“用语言做事”,如“用英语获取信息、处理信息和传达信息的能力,分析问题和解决问题的能力以及用英语进行思维和表达的能力”,从而把英语教学价值从关注语言知识与技能,拓展到语言知识、技能、文化、情感和策略等多个方面,奠定了英语学习在学生基础性素养养

成中的重要地位。

这次英语课程的价值定位,不仅与我国社会转型期对于新人培养的新要求有关,也深受世界英语教学改革思潮的影响,尤其是受交际功能教学法的影响。它一方面使我国的英语教学价值定位比以往更加全面,使英语教学改革的理念与世界外语教学改革的步伐保持一致,另一方面也由于课程大纲的制订主要参照英语国家第二外语教学大纲而缺乏对国内英语教学整体而深入的调查研究,所以在实施过程中出现了“水土不服”的现象。细究其原因,主要有四:

一是陷入“加法思维”的误区。这次新英语课程大纲的制订基本上采用“加法思维”,即在原来强调语言知识、语言技能的基础上,加上了情感态度、文化意识和学习策略。“加法思维”在教育实践中的表现是一些中小学教师对教学目标的经常表达方式是:将语言知识、语言技能、情感态度、学习策略等割裂地分条列出,以为英语教学只要在原来的基础上再加进一些情感态度、学习策略便是改革了,并未认识到几重目标之间的内在有机关系是什么,中小学阶段的英语学习对于学生发展的真正价值是什么,忽视了如何从根本上培养新时代所需新人的素质,不能很好地促使学生主动、健康的发展与教师的成长。

二是对“以言做事”的片面强调。这次新课程改革除了更全面地表达英语教学目标外,还突出了“以言做事”,强调学生用英语进行交际的能力。然而,“以言做事”常被一些教师理解为在课堂上设计一些活动,让学生用英语进行表达与交流,这种理解也有局限。“以言做事”属语言运用环节,对于英语作为外语学习的孩子而言,没有英语接受环节的学习,尚谈不上真实意义的语言运用。然而,一些教师为了在英语课堂上让学生“有事做”,整堂课都以活动为线索推进,忘记了语言教学自身的内在逻辑与任务,常常将英语课上成自然常识课或是交通课,以为只要学生能够给这些内容加上英语的语言外壳,便算是一节新课程的课。无疑,英语课首先是语言文化课,但“以言做事”的课却使英语语言文化课转变成了其他性质的课,英语学习因重点未落在语言文化上而不能得到真正的实现。

“以言做事”也是一种“用语言”的工具式思维,并因受交际语言理论的影响,将教学目标定位在“口语交际能力”上,试图突破以往我国英语教学的“哑巴英语”现象。但实践界往往对“交际能力”作狭隘理解,把交际的目的仅仅理解为“初级的口语交际能力”,“说几句简单的日常生活会话”。于是,这一时期英语课堂教学单一口语化的现象十分普遍,读写技能被抛在一边。我们发现,很多孩子确实比以往敢于且能够开口用英语交流了,但是,当遇

见书面文字时,孩子们的阅读能力和写作能力问题十分突出。其实实际能力有高有低,能说几句简单的日常生活会话是交际能力,能用外语参加国际谈判也是交际能力;能用外语写一篇科研报告是交际能力,能用外语编写巨著也是交际能力。目前对交际能力的理解定位忽视了我国英语教学的国情。我国是有着 13 亿人口并具有 5000 年历史的大国,即使在全球化的背景下,也难以像欧盟国家那样需要在盟内进行英语交流,而且我国当下人们学习英语的主要途径是通过书面阅读而不是口语交流,要求人人都能够进行熟练的口头交流其可能性不大,也并非绝对必要。

三是采用非此即彼的思维方式。人们往往将改革的重点当作唯一,或是对已有经验的否定,以为强调“用语言”做事就是对传统语法教学和读写技能的全盘否定。在实践中所见之处便是英语课堂教学活起来,师生口头语言互动的量也大大增加了,对话成分也提高了,但是,在整个教学过程中,黑板上几乎不会留下传统意义上强调的文字板书,孩子们几乎不用翻开书本记一下笔记。下课之后,孩子们对今天学习了什么,哪些是可以作为学习要点加以把握参照的文字几乎没有印象。这对于孩子独立学习能力的培养并不利。

四是缺乏英语教学国情分析。我国新课程英语教学目标制订过多地受国外第二语言教学理论的影响,尚未充分结合我国外语教学在现阶段要实现的任务及其实现条件作深入分析。作为外语教学,我国英语教学的特殊状况是^①:学生的目的语水平赶不上思维水平。语言是思维的重要工具,儿童的母语习得与其思维发展水平是同步的;在外语学习中,学生的外语水平远远滞后于思维水平。我国中小学生即使从小学一年级开始学习外语,学生的思维水平也远不能达到用外语理解与表达的水平。因此,他们学习英语的首要任务是学会英语的音、形、义结构,把结构作为功能的载体。“以学会做某事”的目标定位,其实是淡化语言结构的学习或是希望学习在外语的习得过程中自然地掌握语言结构,但是在缺乏目的语环境下,这一思路无疑是舍近求远,不切实际。再者,“以言做事”的目标也容易忽视英语学习中“知识—技能—综合运用能力”的发展过程,难以把握分级目标,学生可能因看不到学习成就而降低学习动力。

由此可见,当前我国中小学英语教学目标仍然未能突破“工具化”价值取向,没有真正关心英语教学过程中“人”的成长问题,即对英语教学的育人

^① 包天仁:《当前我国中小学英语教学的十大误区》,载《基础教育外语教学研究》,2006(2)。

价值认识尚不清晰,也没有真正认识到在全球化背景下中国儿童英语学习的国情、特点及其任务。所以,如何认识和回答在当代社会背景下,准确定位能够体现时代、体现国情、促进儿童健康成长的英语教学价值问题,依然需要我们作进一步探讨。这不仅需要审时度势地重新认识当代社会发展对英语教学提出的新要求,而且需要转换思维方式,重新认识英语教学的一系列前提性问题并作重新思考。

(二)改革取向

我国英语教学改革是多层面、多事项的变化过程,在英语课程目标越来越多元化与丰富化的同时,英语教学变革却长期集中在“方法”层面上。总体上,一百多年来,中国英语教学方法的变化从先期的“语法翻译法”,到20世纪末的“交际法”,大致经历了三个阶段^①:

第一阶段,从1862年清朝政府设立京师同文馆到1949年中华人民共和国成立之前。这一阶段我国的外语教学法主要是模仿、移植和改造中国语文教学法,基本上用语法翻译法^②,其主要目的是培养学生的阅读和翻译能力。

语法翻译法是19世纪正式形成的外语教学法。美国英语作为第二语言的教学工作者、现代著名的语言教育学家塞尔斯-穆尔西亚(Celce-Murcia)曾在1991年编辑出版的《英语作为第二语言或外语的教学》一书中认为语法翻译法主要有以下特点:(1)课堂教学很少使用目的语即所授外语,主要通过学生的母语进行;(2)语言教学主要重视语法规则和词形及词尾变化;(3)学生有较好的语言阅读能力;(4)从目的语到母语的翻译作为教学中典型的练习;(5)学生往往缺乏直接使用目的语进行实际交际的能力。换言之,语法翻译法主要是以语言输入(language input)为特征的传统教学方法,即以教师为主导,以讲授语言知识为核心,把阅读作为主要学习途径,以此来达到增加词汇量的目标。具体教学采用演讲式、记录式、分析式和阅读式,强调

^① 关于我国中小学英语教学史的发展阶段,主要参照李良佑等:《中国英语教学史》,上海:上海外语教育出版社,1988;张正东:《中国外语教学法理论与流派》,北京:科学出版社,2000。

^② 20世纪20年代后,直接法开始在我国的一些教会学校通行,尤其是外语教学的学术研究成就主要在直接法范围内。教会学校的教师基本上都来自讲目的语的国家,教会学校不仅要用外语教外语,而且其他各种学科的教科书也是外文原版书,并要求用外文上课。这种用外语教外语和其他学科的直接法不仅在教会学校中盛行,新中国成立前有的普通中学也照搬这种方法。当然,在广大城镇的普通中学中,采用语法翻译法的仍占多数,直接法未成气候。

语言的规范、知识的系统和题材的广泛,教师作为主导者,通过讲解、分析、比较、归纳甚至翻译的方式,给学生输入字、词、句、段、篇章和与语言有关的文化、历史等方面的知识,力求解决许多本应该让学生自己课外处理的问题。学生只是语言知识的被动接受者,除了听讲和记笔记,就只有回答一些简单的诸如理解课文方面的问题了。整个教学过程只是知识从教师到学生的单向输入,而没有双向交流,忽视学生自己对知识的加工、梳理过程,学生的创造能力和发散思维能力无法得到培养。

第二阶段,从新中国成立到20世纪80年代。我国的外语教学法经历了曲折发展的历程,这是一段由学习苏联、西方到根据我国的教学实际吸取国外各家之长而努力探索自己特色道路的过渡时期。

新中国成立初期,随着向苏联学习而迅速膨胀的俄语教学的推广,苏联外语界流行的自觉对比法和翻译比较法传入中国并逐渐占据了主导地位。这与当时教材严格按照语法的学习顺序编写,教学原则是与依靠本族语进行对比有关。这种教学法尤其对我国高等学校的非外语专业的外语教学影响巨大,直到20世纪80年代,仍有相当多的外语教师习惯性地将其运用于教学中。

20世纪50年代中期到60年代中期,“大多数人在部分地区所用的外语教学法是多种方法的混合。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,少数是圆周式的。所安排的材料并未划分消极词汇和积极词汇,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,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学对比法,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’”^①。

这一时期也出现了一些小范围的非串讲教学法。比如一些学校注意加强语言基本功听、说、读、写的训练,有些学校还试行了“听说领先法”,其实质就是严格按照听、说、读、写的次序进行学习、句型操练和语法对比。三条之中,听、说、读、写的次序是核心。为了避免涉嫌学习西方,我国的学者来了个创新,把它称为“听说领先,读写跟上”,从此我国外语教学法引入了一股新流。这种方法虽然只在1963年前后在局部地区和学校运用过,但对1978年后外语教学的恢复与发展却起了先导作用。

① 张正东:《中国外语教学法理论与流派》,34页,北京:科学出版社,2000。