



对外汉语教学精品课程书系

总顾问 赵金铭

汉语综合课教学 理论与方法

HANYU

李 泉 主编

高增霞 傅 由 李 泉 编著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

对外汉语教学精品课程书系

总顾问 赵金铭

汉语综合课教学 理论与方法

李 泉 主 编
高增霞 傅 由 李 泉 编著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

汉语综合课教学理论与方法/李泉主编. —北京:北京大学出版社, 2011. 11

(对外汉语教学精品课程书系)

ISBN 978-7-301-19606-9

I. 汉… II. 李… III. 汉语—对外汉语教学—教学研究 IV. H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 200211 号

书 名: 汉语综合课教学理论与方法

著作责任者: 李 泉 主编 高增霞 傅 由 李 泉 编著

责任编辑: 贾鸿杰

标准书号: ISBN 978-7-301-19606-9/H · 2954

出版发行: 北京大学出版社

地 址: 北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址: <http://www.pup.cn>

电子邮箱: zpup@pup.pku.edu.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62752028

出版部 62754962

印 刷 者: 三河市博文印刷厂

经 销 者: 新华书店

730 毫米×980 毫米 16 开本 19 印张 334 千字

2011 年 11 月第 1 版 2011 年 11 月第 1 次印刷

定 价: 45.00 元(含 DVD 盘 1 张)

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究 举报电话: 010-62752024

电子邮箱: fd@pup.pku.edu.cn

序

汉语作为第二语言教师的自我发展

这是一套为汉语作为第二语言教学师生专门设计的精品课程,也是为已在教学第一线从事教学工作又需要继续提升的教师而编写的教材。汉语作为第二语言教学有着自身特殊的规律和特点,教师的业务水准和教学能力,关乎教学质量,左右着学习效率。刚刚走上教学岗位的新教师,自不待言,就是已有相当经验的教师,也需要把自己“怎样教”,学生“如何学”,加以理论的总结,升华为带有规律性的东西,再用以反馈于教学。

一个教师如果只是日复一日、年复一年地从事教学,不关注教学研究的进展,不了解世界第二语言教学研究的前沿,不能不断地充实和更新自己的知识结构,在这科技日新月异,教学理念、教学方法、教学手段不断创新的时代,正如逆水行舟,不进则退,是要落伍的。因此,汉语作为第二语言教师的基本素质之一,就是要具备对自己的教学进行反思的意识。要能对自己的课堂教学进行研究,用科学的方法分析、反思自己的教学实践,评估自己的教学效果,并据此改进教学。欲达此目的,教师必须具备自我发展的意识,要能根据教学实际与本人业务提高的实际需求,制订长远的与近期的自我发展目标,给自己充电。汉语作为第二语言教师应该具有终身学习的意识,应有不断追求新知识、新理念、新方法的精神。我们的目标是成为研究型的教师,而不仅仅是“教书匠”。

那么,汉语作为第二语言教师进修的方向和内容又如何呢?拟订中的“国际汉语教师标准”将是我们的重要参照。我们认为一个合格、称职的汉语作为第二语言教师应从以下四方面来衡量并提升自己:基础知识、专业知识、教学技能、教师素质。

基础知识包括:合理的知识结构,扎实的汉语与外语知识,较全面的中华文

化知识,以及全面的语言应用能力和跨文化交际能力。

专业知识包括:汉语作为第二语言的教学理论,汉语作为第二语言的教学方法、教学途径与教学技巧,第二语言习得与认知等。

教学技能包括:语言教学技能与语言训练技能,诸如熟悉教学大纲与课程计划;精于课堂教学组织和课堂管理,有一套行之有效的课堂教学技巧;善于选择教材、创造性地使用现有的教材,并能自行设计教材;能根据不同的目的,选择适当的测试方法和评估手段;能在教学中熟练运用现代教育技术等。

教师素质包括:高尚的品行操守,良好的职业道德,热爱语言教学工作,关爱学生,具有一定的教育学修养和心理学素质。

这套服务于汉语作为第二语言教师进修的课程体系,正是适应教师自我发展的需要,从教师应具备的合格条件出发,以提升教师素质为目的,为满足教师的需求而面世的。全部课程围绕着汉语作为第二语言教学的“理”与“术”展开。何谓“理”?“理”就是作为第二语言的汉语本体及相关的教学理论。作为第二语言的汉语和作为母语的汉语,虽同为汉语,但在教学中的侧重点和难易点的处理上自然不同,“理”则有异。何谓“术”?“术”是教学技能,即教学方法和教学手段。“理”与“术”的有机结合,理论与实践的融会贯通,是本课程的最大特点。体现如下:一、本课程体系既介绍基本知识、基本原理,相关教学理论,又提供行之有效的教学方法和教学技巧以供教师选择。二、尽量吸取国内外汉语本体研究和汉语教学研究的最新成果,使之转化为教学资源。三、总结几十年来国内外汉语教学界有关汉语本体教学和技能训练的实践经验,结合国外第二语言教学研究的前沿理论和最新动态,结合汉语特点和教学实际,得出带有规律性的、具有指导意义的研究成果。四、从学习者实际出发,适应第二语言习得规律与特点,从不同的角度展示汉语的认知过程和认知特点。五、在教学内容的处理、教学方法和教学手段的采用、课堂教学组织、技能训练办法和测试评估等方面提出建设性意见,因此具有很强的实用性。

北京大学出版社策划了这套教材,并组织全国各大学从事对外汉语教学的资深教师进行编写,他们教学经验丰富,理论素养深厚,学识渊博,文笔流畅。我们相信这批课程的设置与配套教材的编写,洋洋大观,嘉惠学人,定能使人们得窥汉语作为第二语言教学的全豹,也定将有助于学科建设的深入发展。

赵金铭

2007年9月30日

目 录

第一章 引论 / 1

- 1.1 综合课的由来和内涵 / 1
- 1.2 综合课的课程地位 / 5
- 1.3 针对综合课的课程改革 / 9
- 1.4 小结与余言 / 18

第二章 综合课研究概述 / 20

- 2.1 初级综合课教学研究 / 20
- 2.2 中高级综合课教学研究 / 35
- 2.3 小结与余言 / 43

第三章 综合课的定性和定位 / 45

- 3.1 综合课的基本理论基础 / 45
- 3.2 综合课的性质和特点 / 50
- 3.3 综合课的目标和任务 / 57
- 3.4 小结与余言 / 66

第四章 综合课教学内容和教学策略 / 68

- 4.1 语音教学及策略 / 68
- 4.2 汉字教学及策略 / 76
- 4.3 词汇教学及策略 / 81
- 4.4 语法教学及策略 / 85
- 4.5 语篇教学及策略 / 90
- 4.6 课文教学及策略 / 94
- 4.7 文化教学及策略 / 96

4.8 知识与技能教学策略 / 101

4.9 小结与余言 / 107

第五章 综合课教学原则和教学意识 / 110

5.1 综合课教学原则概说 / 110

5.2 综合课教学的指导原则 / 111

5.3 综合课教学的常规原则 / 118

5.4 综合课教学的具体原则 / 123

5.5 综合课的课堂教学意识 / 127

5.6 小结与余言 / 135

第六章 综合课教学方法和教学技巧 / 137

6.1 综合课教学方法概说 / 137

6.2 综合课教学的指导方法 / 138

6.3 综合课教学的常规方法 / 147

6.4 综合课教学的主要环节 / 157

6.5 综合课的课堂教学技巧 / 163

6.6 小结与余言 / 171

第七章 综合课备课与教案编写 / 175

7.1 备课的意义和作用 / 175

7.2 综合课备课的内容和方法 / 176

7.3 综合课备课要点 / 183

7.4 教案编写的要求和构成 / 187

7.5 教案编写和使用的其他问题 / 191

7.6 综合课教案编写例示 / 194

7.7 小结与余言 / 210

第八章 综合课教学评估与测试 / 212

8.1 教学评估概说 / 212

8.2 综合课的教学评估 / 217

8.3 综合课的课程测试 / 226

8.4 综合课测试参考试卷 / 242

8.5 小结与余言 / 256

☞ 第九章 综合课教材编选和使用 / 258

9.1 综合课教材编写概说 / 258

9.2 综合课教材编写的有关问题 / 261

9.3 综合课教材选择 / 266

9.4 综合课教材使用 / 268

9.5 小结与余言 / 271

☞ 第十章 结语与余言 / 274

10.1 本书小结 / 274

10.2 本书余言 / 279

☞ 参考文献 / 282

☞ 后记 / 295

第一章

引 论

1.1 综合课的由来和内涵

1.1.1 精读课与泛读课

1949 年新中国成立以前,我国“高等学校英国文学专业普遍开设文学方面的课程,大多数学校不设基础英语教学。”“即使在一二年级,也是以文学作品选读作为英语课的内容,并没有基础英语这一门课程”。因为最基础的英语教学可以说在小学或在初中一二年级就已完成,从初中三年级开始,往往采用英文原著作品选读作为教学内容。而能进到高等学府深造的学生毕竟是少数,能主修英国语言文学的学生的英语基础应该是不成问题的。(李观仪 1995:2—3)也就是说,1949 年以前的英语教学主要是进行书面语教学,强调文学作品的阅读和理解,没有“精读”和“泛读”的区分。新中国成立后,一些外语教学单位开始设立了精读课。例如,据胡文仲(2006:自序)回述:上个世纪 50 年代,北京外国语学院英文系一年级设分析性阅读(analytical reading,后改为精读)、家庭阅读(泛读)、口语、语法等课程。当时分析性阅读的课本是 *Advanced English* 上下册,由篇幅不长的课文和大量的语音、词汇、语法练习组成。该课是最主要的课程,每周占十几个课时。课堂上先由教师讲解和分析课文,讲透了之后,再做各种围绕课文的练习,包括朗读、背诵、复述、问答等等。课文练熟的过程也就是掌握英语的

过程。

新中国成立后,我国的俄语教育迅速发展。在全面学习苏联的同时,当时苏联外语教学流行的产生于20世纪30年代的自觉对比法,自然也就引进我国的外语教学中。自觉对比法是指学生通过分析、对比外语与母语的语法结构,达到自觉理解语言材料的一种外语教学方法。其基本原则是:依靠母语,在理论指导下实践,在理解基础上模仿,在分析基础上综合,以书面语为基础,以文学语言为基本教材。(详见3.1)“精读”和“泛读”就是自觉对比法指导下开设的课程。自觉对比法强调在体认、感悟、理解的基础上学习语言,强调将注意力集中在语言形式上是其“自觉”的基本含义,所以当时的“精读”(intensive reading)也叫“分析性阅读”(analytical reading)。需要指出的是,在自觉对比法影响下产生的精读课也强调语言形式的分析,但它不过分忽视意义,也不可能毫不顾忌语言形式表达的内容,因为语言形式和语言内容实际上是无法截然分开的。

需要说明的是,精读课不同于零起点或最初级的汉语或英语综合基础实践课,它们是不同的教学阶段的两种不同性质的课程。20世纪五六十年代,英语综合基础实践课是对大学外语院系英语初学者进行的语音、基本语法等语言知识的教学,以及初步的听说读写语言技能及熟巧训练的一门综合课程。这门课程本身无所谓精与泛。精读课是与综合基础实践课衔接而设立的各种课型中的一个主要课型。对外汉语教学从50年代开设的所谓“讲练课”,以及80年代以来许多学校为零起点汉语学习者开设“基础汉语课”、“初级汉语课”等就属于这种综合基础实践课,但它们都不能叫精读课。

鲁健骥(2001)指出,“我国对外汉语教学中本无精读课”。五六十年代的对外汉语教学主要是一年制的汉语预备教育,最长的是为学文科的留学生开设的二年制汉语课。从教学方法上看,大体上跟美国在第二次世界大战时创制的速成外语教学模式相像,而受苏联的外语教学法影响较小,这在当时是一种很特殊的现象。从教学阶段来说,学完了语音和基本语法,掌握了一定数量的汉字和词语之后,相当于外语教学精读教学阶段的课,叫做“短文课”。而短文课并不是精读课。60年代英语界对精读课任务的典型表述是:通过对少量的、精选的文章进行细致深入的分析,来提高学生理解语言和内容、辨认文体和风格的能力,同时帮助学生吸取表达方法,学习写作技巧。简言之,“精读”的意义有二:教材选

材“精”，教学处理“精”。不符合这两点的就不能称作“精读”。而对外汉语教学将短文阶段定位为词汇教学阶段，教材和课堂教学都是围绕词汇设计的。这样一种定位和设计跟精读的定位和设计可以说是完全不同的，精读课选材精和处理精，并且着重听说读写语言能力的全面和综合训练，这与对外汉语教学以词汇教学为主的短文课阶段的理念和做法都是不同的。当然，对外汉语教学界当年将学完语音和基本语法后的教学定位为词汇教学阶段，这种认识本身就有失偏颇，因为语言水平和能力的提高不是单单依靠“词汇突破”就能实现的。不过，我们也可以认为这种突击词汇的认识和做法是时代的局限所致。对外汉语教材中较早地按照精读原则编写的教材是北京语言大学在 70 年代末 80 年代初编写的《初级汉语课本》第三册，该册课本是在前两册基本的语音、语法知识教学和基本语言技能训练的基础上，“通过对典型语言材料的分析，加深学生对汉语的理解，提高口头及书面的表达能力。”其编写说明特别指出“这一阶段的教学，是实际意义上的初级汉语教学。”（鲁健骥，2001）正因为 80 年代出现了精读课，才出现了以精读为核心的新的教学模式——分科教学，并成为国内近 30 年来对外汉语教学的主导模式。

1.1.2 综合课的由来

在大体了解了精读课的由来的基础上，下面进一步简要回顾一下英语和汉语综合课的由来，以期有助于我们把握综合课的性质和特点，更好地明确综合课的目标和任务。

20 世纪 50 年代，英语主干课程称为“讲读课”，50 年代后期到 60 年代初，“讲读课”逐步更名为“精读课”或“分析性阅读课”。如上文所述，更名主要是由于五六十年代引进苏联自觉对比法和自觉实践法以及由此而产生的精读课的影响，也适应了当时我国外语教学实践发展的需要。实际上“精读”这种外语教育观念也契合了我国语文教育的传统。我国的文言文教学一向主张精读一些范文，通过反复诵读直至能够背诵，在此基础上进行细致的串讲，以深入理解文章的内容和思想精髓。此外，以讲为主、以教为主，强调发挥教师的主导作用的教学观念在中国可谓根深蒂固。所以，外语教学中精读的观念和教法在我国很容易被接受。但是，到了 80 年代，随着改革开放政策的实施和对外语人才需求的

增多,对人才质量要求的提高,对外语能力多样化的需求,以精读为主的教学模式“一统天下”的局面已经不能适应外语人才培养的需要,同时精读课自身的缺陷也随之不断暴露出来,尤其是以“读”为主要目标的做法受到了挑战。到 80 年代中后期,人们对精读课进行了新的定位,课程名称也随之逐渐更改。英语综合课的名称以权威性的《大纲》正式提出来,见于《高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲》(教育部,1989),《大纲》指出:“原精读课事实上是一门综合技能训练课,根据其训练要求和内容,应改为‘综合英语课’,使之名副其实。”在高等学校英语专业基础阶段,综合英语课与单项技能训练课,如口语课、阅读课等分设并存,相互照应。而中学英语课和大学英语课(1—4 级)的基础主干课,不论名称如何,实际上也都属于综合英语课。

对外汉语教学基础主干课程的名称和教学内容的演变过程,与英语界的情况大体相近。20 世纪五六十年代对外汉语预备教育的主干课叫“讲授课”、“训练课”,基础阶段汉语教学后有个“短文课”教学阶段,但“短文课”并不是精读课。对外汉语教学在 70 年代后期及 80 年代初中期,曾将二年级及以上的“短文课”定名为“汉语文选课”或叫“文选课”,主要选择汉语文学作品的名家名篇。80 年代初开始随着分技能教学试验的成功,以及受国内外语教学界多年来广泛开设精读课的影响,“文选课”逐步更名为“精读课”。当然这不仅仅是名称的改变,更是内涵和教学理念的改变。同样,由于将主干课精读课的主要目标定位于“读”而不完全适合于这门课的性质、特点、任务和教学实际(实际它也承担综合技能训练的任务,并且人们也把这项任务当作精读课的一个教学目标),于是,到 80 年代中期有些院校逐步将“精读课”更名为“中级汉语课”、“高级汉语课”等。到 90 年代中后期对外汉语教学界逐步将“精读课”、“中级汉语课”、“高级汉语课”等更名为“汉语综合课”,同时把零起点的一年制汉语主干课定名为初级汉语综合课,与中级汉语综合课、高级汉语综合课相互衔接,并列使用。这样,初、中、高综合课基本上就可以将专业教育和非学历的进修教育中的主干核心课程名程进行统一的规范。对外汉语教学界正式用综合课来称说这门课程,见于国家对外汉语教学领导小组办公室编发的《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》(2002a),《高等学校外国留学生汉语教学大纲(长期进修)》(2002b),如《专业大纲》规定第一学年设两个学期“初级汉语综合课”,每周 10—12 学时;第二学年设

两个学期“中级汉语综合课”，每周 6 学时；第三学年设两个学期“高级汉语综合课”，每周 6 学时；第四学年设两个学期“高级汉语综合课”，每周 6 学时；《长期进修大纲》规定在初、中、高三个等级都设置“综合课”，周课时量分别为 9—10、8、6 学时。各类大纲均将综合课定性为语言技能训练课，其基本内涵是：训练听说读写综合技能，传授汉语语言知识。如《专业大纲》规定一年级汉语综合课的教学目的是“通过对学生进行听、说、读、写综合技能的训练并传授一定的语言知识，培养学生具备初步的听、说、读、写能力，掌握一定的语言知识，能满足日常生活、学习及一般场合的交际需要。”教学内容包括，进行普通话语音教学，进行汉语基本句型和语法的教学，进行常用词汇和短文教学，进行汉字的笔顺、笔画和汉字基本知识、常用汉字认读的和书写教学。

需要指出的是，尽管“综合课”的说法是英语教学界和对外汉语教学界共识性、规范性的命名，但是，由于它跟原精读课有着渊源上和内涵上的密切联系，所以，至今无论是在学术讨论、学术研究的层面，还是在实际教学工作中，许多场合下人们仍然使用精读课这一说法，这不仅仅是学术讨论的需要，也有人们习惯的因素。但是人们对精读课的理解已经不完全是五六十年代传统意义上的认识，而是 80 年代后受到不同教学流派和不同教学理论的影响以及教学实践的发展而不断更新了的“精读观念”。比如，传统的精读课更加注重语法知识的教学，并以培养学生的语法意识和语法能力为主要目标，而现代综合课更加强调综合语言能力的培养，具有明显的技能意识和技能训练为主的倾向。

1.2 综合课的课程地位

课程的设置及其实施是各级各类学校实现教学目的的基本途径，纵观几十年对外汉语教学的发展历程，有关课程的问题主要集中在课程（课型）设置和课程实施（课堂教学）两方面。对课程问题的认识和研究是随着对外汉语教学事业的发展而发展，随着教学观念和教学手段的变化而变化的，对外汉语教学综合课就是在这样一种发展和变化中发展和变化的，并始终扮演着重要的角色，承担着重要的教学任务。

这里所讨论的对外汉语教学的综合课，实际上是一个总名，是一个代称，包

括 20 世纪 50 年代的讲授课,60 年代的讲练课,70 年代初期以后以及 80 年代初中期的汉语文选课、基础汉语课、中级汉语课、高级汉语课,80 年代中后期的精读课和 90 年代初期以来的汉语综合课。这门课程在不同时期、不同阶段、不同学校还有过汉语课、读写课、语法课等叫法。课程名称的不同反映出人们对这门课的教学目的、教学内容、教学模式和教学方法等的认识和理解还不尽相同。就对外汉语教学界来说,目前称作汉语综合课(初级汉语综合课、中级汉语综合课、高级汉语综合课)或初级汉语课、中级汉语课、高级汉语课居多,其中综合课的说法,近些年来已经成为比较通行的说法,但也还有称作精读课的,特别是对中高级阶段的综合课。这不仅仅是因为精读课的说法“叫习惯了”,也还涉及到人们对这门课程的目标、任务、实施和教学理念等课程内涵方面的认识和理解问题。

课程名称虽然尚未完全取得一致,然而,不同时期人们对这门课或这一系列课的基础地位、主干地位、核心地位的认识却大体一致;对这一门课或者说这一系列课程承担着系统地传授语言知识,全面地进行语言技能训练却是多数人的共识。相关的论述例如,《高等学校外国留学生汉语教学大纲(长期进修)》(2002b:13)就明确规定:“综合课是承担系统的语言能力教学任务的主要课型,是进行听说读写综合训练的课型,是必修课,从初等到高等,应贯穿始终。”赵金铭(2004:58)指出,综合课“课程内容具有全面综合性特点,一般作为基础课或主干课设置。”杨翼(2004)指出“作为对外汉语教学的主干课,综合课的课堂教学效果不仅关系到自身的教学目标能否实现,还会对其他分技能训练课产生影响,所以综合课的课堂教学一直是对外汉语教学界研究的重点和热点。”对外汉语教学的实践也正表明,汉语言专业的本科一至四年级,汉语长期进修生初中高各阶段,都设有综合课(精读课),所占课时都高于(至少不低于)口语、听力、阅读和写作等专项技能课的课时量。不同年级、不同教学阶段的听、说、读、写的课程设置各有取舍,课时量安排多寡不等,但综合课的开设却一以贯之,并且都占有相对较多的课时量。这足以表明综合课在对外汉语教学中得天独厚的课程地位,以及对整个对外汉语教学的质量具有举足轻重的直接影响。因此,综合课的教学目标、教学模式、教学方法、教学理念以及教材编写、教学质量、教学评估等各种问题就必然成为对外汉语教学研究关注的焦点。事实上,综合课在国内英语教学界同样占有核心和主导地位。例如,李观仪(1995:75)指出,在上个世纪五六

十年代,一、二年级的基础英语教学往往只设一门英语课或英语精读课,每周 12 至 16 节课。有的学校除了英语精读课以外,还分设一些语音、语法、泛读等课程。但听说读写语言基本功的训练仍然围绕精读课而进行。据刘润清等(2003: 96)调查:“精读课是大学英语教学的主要形式。我们调查的大学英语教师有 76.2% 从事精读课教学。”以上情况可以说明,综合课(精读课)在整个国内的第二语言教学或外语教学的课程体系中都处于基础、主干、核心地位,在各种课型中占据主流、主导、龙头的位置,起到影响教学设计格局和教学质量优劣的重要作用。

综合课在国内的英语教学界和对外汉语教学界处于这样一种不可替代的地位,并不是人们的某种偏好和迷信,而是有其课程设置上的理据性,也有几十年来所形成的综合课教学传统的影响。培养第二语言学习者运用目的语进行听、说、读、写的能力是第二语言教学的基本目标,事实上,这也是第二语言教学的根本目标和根本任务。常规的第二语言教学通过开设相应的课程传授语言知识,培训语言技能,来实现这样的目标,完成这样的任务,综合课便承担起了全面传授语言知识和综合训练语言技能的任务。承担复习、深化和扩充语言知识并进行专项技能训练的“其他课程”就是当今所谓的口语、听力、阅读和写作等专项技能课。专项技能课是遵循不同的语言技能要通过不同的方法来训练的理念而设置的,同时也体现了“直奔某种语言技能”的设课理念。

综合课长久不衰,可能还跟这门课程在我国包括对外汉语教学在内的外语教学界已经形成一个传统,乃至形成了一种外语教学法有关。就对外汉语教学来讲,从 20 世纪 50 年代起步阶段开始,几代汉语教师都非常重视课程设置,从讲授课、讲练课、精读课到综合课,一直高度重视这门课程的内涵规范、教学要求和教材教法。可以说,在几十年的教学实践中,人们对汉语综合课的教学模式和教学方法等理论和实践问题进行了不断的探索、总结、完善和规范,不同时代的综合课教材或多或少都体现了这一发展过程。例如,钟授《十五年汉语教学总结》(1965)一文对课程设置、综合教学与分科教学、“语”、“文”并进与分开、听说读写全面要求与阶段侧重、精读与泛读、教材编写、语音语法短文的教学法,以及实践性原则和精讲多练原则等问题的探讨和总结,对汉语综合课的发展与完善起到了积极的促进作用。此外,鲁健骥《基础汉语教学的一次新的尝试——教学

实验报告》(1983),吕必松《基础汉语教学课型设计和教材编写的新尝试》(1985),吴勇毅、徐子亮《建国以来我国对外汉语教学法研究述评》(1987),任远《70年代以来北京语言学院对外汉语教学法之发展》(1988),李杨《论现代汉语专业课程体系》(1992a)、《对外汉语教学课程研究》(1997b)、《对外汉语本科教育研究》(1999),崔永华《基础汉语阶段精读课课堂教学结构分析》(1992)、《基础汉语教学模式的改革》(1999)、《试论对外汉语综合课课堂教学设计——教育学视角的分析》(2006),牟世荣《一年级综合课课程规范》(1999),蔡整莹《初级进修班综合课课程研究》(1999),陈灼《中级汉语课(综合课)课程规范》(1999),阎凌云《高级汉语课(综合课)课程规范》(1999),岑玉珍《汉语言专业本科生的培养及精读课的任务》(2001),李晓琪《对外汉语综合课教学研究》(2006a),等等,都广泛涉及了综合课教学的理论和实践问题、教法与教材问题、规范与改革问题、知识传授与技能训练的关系问题、技能训练的综合与分项问题,从而直接或间接地促进了综合课的发展与完善。

另一方面,从1958年正式出版的第一部对外汉语教材《汉语教科书》,到《基础汉语课本》(1980)、《实用汉语课本》(1981)、《新编汉语教程》(1996)、《新实用汉语课本》(2002)等具有广泛影响的一些教材,大都是综合课教材。(赵金铭2004:150—153)实际上,迄今为止对外汉语教材建设取得成果最多、成就最大的就是综合课(精读)教材。这些教材语言知识教学和语言技能训练并重,教材编写所体现出的教学理念、教学原则和教学方法都是综合课(精读课)的教学理念、教学目标、教学内容和教学方法,从而对综合课教学模式的形成起到了固化的作用。可见,综合课教学有多年形成的一些基本理论、有一代代综合教材、有基本成型的教学方法,说它已经形成了“综合教学法”似乎不为过。事实上,我国英语教学界就有学者认为英语的综合课(精读课)教学已经形成了精读教学法。例如曾在北京外国语大学任教的英国兰开斯特大学英语教育学院院长 Machael Short,通过对我国英语教学的观察和研究认为,“精读”在中国不只是一门课,而是一套发展完备的外语教学法,尽管他对这种教学法并不赞同(范谊、芮渝萍1998:121)。蔡基刚(2001)也曾明确表示“大学英语精读课的教学经过几十年的发展和演变已经形成了一种教学法,即精读教学法”。

综上所述,综合课(精读课)在我国对外汉语教学和英语教学中,之所以

具有不可替代的课程价值,至少有如下两个理由:其一,有基于一门学科而进行的知识传授与能力培养的学科理据性,也就是说,从语言教学中知识传授和语言技能训练以及相互关系的角度,可以解释和论证综合课设置的必要性和合理性。简言之,任何学科都讲究传授专业知识与培养专业能力,外语教学尤其如此,二者的兼顾尤其必要和迫切,矛盾也尤其突出。外语能力是外语教学追求的根本目标和教学效果的根本体现,但是语言能力的养成需要通过语言知识的习得和转化,而语言知识是有系统的,这样就必须有一门课程承担全面传授语言知识的任务,并同时语言知识向语言技能的转化训练。于是,对外汉语教学界和英语教学界选定了至今通行称作综合课(或精读课)的这门课程来承担这样的任务。其二,综合课在我国对外汉语教学界和英语教学界已经形成了一种教学传统,乃至一种教学法。当然这只是概而言之,实际上由于教学内容(所教授的语言及文化)、教学对象(学生的语言背景、文化背景和受教育的传统)、教学环境(目的语与非目的语环境)等的不同,汉语和英语作为外语教学各自所形成的综合课的具体教学理念、教学模式、教学要求和教学方法等并不完全相同,但是总的来说可谓大同小异,并且其中多有相互借鉴之美。几十年外语教学实践形成了综合课教学的某些传统,这些传统“有理论”,如精讲多练原则、实践性原则,以及不同时期人们对这门课讨论和探索所提出的各种看法和观点;“有教材”,综合课教材数量多、成就大、影响广,其中的优秀教材代表了外语教材编写所达到的水平;“有教法”,综合课已经形成了相对成熟的教学方法和教学技巧,所有这些都在相当程度上起到了固化综合课核心课程地位的作用。

1.3 针对综合课的课程改革

上文关于综合课课程地位的论述,是就综合课在我国对外汉语教学界和英语教学界几十年的总体发展情况来说的,然而,事情的另一面是,综合课的课程地位虽然重要,但并不等于这门课程的所有问题都解决了,所有的关系都理顺了。事实上,正是因为综合课的地位太突出,所占的课时量相对太多,因而也带来了一些自身难以克服的弊端。因此,随着教学实践的深入,综合课自身存在的一些问题和缺陷也逐渐显露出来,人们寄希望于这门课“全面传授语音、汉字、词