



SINOLINGUA



Chinese Language and Culture
— Teaching and Research

I

语言文化教学研究集刊

第一辑

语言文化教学研究集刊

第一辑

Chinese Language and Culture

Teaching and Research

I

北京语言文化大学汉语学院编

华语教学出版社

北 京

责任编辑:施春宏

封面设计:朱 丹

图书在版编目(CIP)数据

语言文化教学研究集刊 第一辑/北京语言文化大学汉语学院编, —北京:华语教学出版社, 1997. 7

ISBN 7 - 80052 - 513 - 9

I. 语… II. 北… III. 对外汉语教学—教学研究—丛书 IV. H195 - 51

中国版本图书馆 CIP 数据核字(97)第 13331 号

语言文化教学研究辑刊

(第 一 辑)

北京语言文化大学汉语学院 编

*

©华语教学出版社

华语教学出版社出版

(中国北京百万庄路 24 号)

邮政编码 100037

春雷印刷厂印刷

中国国际图书贸易总公司发行

(中国北京车公庄西路 35 号)

北京邮政信箱第 399 号 邮政编码 100044

1997 年(大 32 开)第一版

(汉)

ISBN 7 - 80052 - 513 - 9/H · 695

03500

9-C-3222P

编委会

(按汉语拼音音序排列)

李立成 李 杨 宋尚斋 孙德金

万业馨 魏德胜 熊文华 阎德早

目 录

对外汉语与文化教学研究

试论对外汉语教学课程规范	王钟华 (1)
《对外汉语初级阶段教学语法大纲》编写思路	杨寄洲 邱 军 (16)
语言学习与语言习得	
——从《桥梁——实用汉语中级教程》的编写谈起	陈 灼 (31)
阅读过程与阅读能力	
——探讨基础阶段的汉语阅读课教学	王碧霞 (40)
图式理论与留学生报刊阅读教学	朱建中 (51)
谈高级阶段的口语表达训练	付 瑶 (59)
中高级口语教学的重点	刘丽瑛 (73)
中级汉语课的成段表达训练	王世生 (83)
多音节词组在高年级汉语教学中的地位	李振杰 (90)
语篇分析模式与语篇整体阅读教学	季秀清 (98)
试谈对外基础汉语教学中的误导现象	朱庆明 (107)
汉字教学的现状与设想	王志胜 (118)
《听读训练教程》的理论基础和设计原则	
..... 王碧霞 徐叶菁 王小珊	(129)
初级汉语教学课程(成绩)考试的可靠性和有效性	邱 军 (142)
试论对港澳学生及海外华人进行普通话教学的特点	刘广徽 (154)
对外文化教学吸引力探析	陈 清 (167)

汉语本体研究

关系动词的功能、范围与分类	张宝林 (176)
---------------------	-----------

复合趋向补语“下来”中“下”与“来”的着眼点问题·····	杨楠(188)
泛义动词“弄”的语法特点及功能考察·····	史艳岚(197)
动补式插入“得/不”的语义分析·····	李珠(213)
语素“三”“九”构成的合成词和固定语·····	万艺玲(222)
隶书以前汉字体系的简化与自我调节·····	万业馨(245)

汉 外 对 比 研 究

汉语和英语的否定句·····	熊文华(258)
阿汉成语、谚语的文化内涵差异·····	朱立才(278)
汉俄成语中的文化差异浅析——兼谈成语教学问题·····	郭颖雯(290)
从中、尼文化异同现象看对非语言教学·····	李百华(300)
试论汉英时间词之差异及相关的交际文化因素·····	王志军(308)
泰国学生学习汉语语音的难点·····	曾富珍(326)
试论汉外成语词典的设例与语境·····	阎德早 方 璜(336)
浅析是非问句应答方式的语言共性·····	赵葵欣 陈前瑞(343)
浅谈语言交际中的文化冲突·····	高典(350)

文 化 研 究

“日”与“木”——试谈从日从木诸字产生的文化背景·····	宋长宏(358)
论汉魏六朝的纪行赋·····	宋尚斋(367)
戏剧文学的本质特征——黑格尔《美学》札记·····	黄悦(378)
新感觉派小说的主题研究·····	朱彤(385)
明代曲论中的音律地位之争·····	吴双(396)
后记·····	(404)

试论对外汉语教学课程规范

王钟华

课程规范是适应对外汉语教学自身发展的需要提出来的。在正规学历教育的各个年级,针对几十门课程开展这项工作在对外汉语教学领域还是第一次。本文仅就课程规范的几个基本问题谈一点看法,以便就教于广大同仁和专家学者。

一 为什么要对课程进行规范

(一) 课程建设和课程实施是对外汉语教学全过程的中心环节,直接关系到提高教学质量、培养教学人才这一核心问题。40年来,广大教师在这方面做了大量工作,积累了丰富的经验。但这些经验从未从规范的角度去进行总结,更没有形成文字,成为大家共同认可并遵守的标准,致使这项工作在新形势下显得格外重要和迫切。教语言教的是一种技能,各种技能的内容是什么?不同的技能应采用哪些不同的训练方法?各门技能课之间有什么本质区别和内在联系?这些问题我们实际上并不十分清楚。我们说课堂教学还没有完全摆脱经验型教学,一个重要原因是因为这些问题还没有很好地解决。教学质量有待进一步提高指的是我们至今还没有培养出足够的技能课教学和研究的专门人才。学习理论的不足和教学理论的不够成熟,也反映了我们在这方面的研究还不够全面和深入。

对外汉语教学已经建立起正规的学历教育,课型之多,要求之严前所未有。教师队伍的不适应不但表现在数量上,也表现在业务素质上。老教师有待跟上形势,进一步提高学科理论水平。新教师在工作之前

大部分没有经过对外汉语教学的专门训练,他们的知识结构和能力结构有一个逐步适应和转型问题。在对外汉语教学只有预备教育的时候,老教师的传、帮、带在提高教学质量、培养教学人才方面起了很大作用。但在正规学历教育面前这种办法就显得不足了,必须通过集体科研来提高广大教师的业务素质,大面积地培养教学人才。从这个意义上说,课程规范不仅抓住了解决问题的关键,而且也找到了解决问题的办法。本次规范的课程近 20 门,参加公开课、讨论及写作的人员共 100 多名。它不仅要对 40 年的经验进行认真总结,还要全面应用对外汉语教学的学科理论。广大教师在规范过程中将树立规范意识,这是实现课程和课堂教学科学化、规范化的根本保证。

(二) 课程规范是对外汉语教学形势发展的需要,也是对外汉语教学自身发展的结果。

70 年代末 80 年代初以来,对外汉语教学事业发展很快,来华留学生从每年只有几百人增加到 16000 余人。它所创造的经济效益和产生的社会影响引起人们广泛地注意,全国招收留学生的学校迅速增加到 300 多所,形成一种竞争的态势。由于这些单位适应形势的能力很不一致,又促进了相互间的交流与合作。与此同时,教学中规范与不规范之间的矛盾也突出出来。这主要表现在原来适合发展中国家的教学内容和方法已不能适应西方发达国家的特点和需要,也不能适应正规学历教育的特点和需要。在这种形势面前,课程和课堂教学科学化、规范化就成为大家共同追求的目标。

对外汉语教学发展到今天,已经进入一个新的历史时期。70 年代以前,对外汉语教学还不被认为是一个独立的学科,课程建设和课堂教学缺乏明确的学科意识。70 年代末,学者们提出把对外汉语教学作为一个独立的学科来研究。进入 80 年代,对外汉语教学的学科理论建设得到迅速发展。语言本体研究的丰硕成果,文化与语言教学关系的大讨论,以及外国教学理论和教学方法的大量介绍,使人们对语言和语言教学的本质和规律有了更深刻的认识,大家希望能把这些新成果新认识用于教学实践,以促使课程建设和课堂教学的科学化和规范化。进入 90 年代,对外汉语教学已经建立起较为完善的教学体系和课程体

系,学科理论体系的基本框架也已建立起来^①。80年代深入研究和探索的一些问题,如言语要素教学的基础地位以及各要素之间的相互关系;言语技能与言语交际技能培训的主导地位及其相互关系;语法教学体系的总体指导思想^②;教材编写的科学依据^③;汉语水平测试标准^④;文化与语言教学的关系等,已基本上得到解决。这说明对外汉语教学已开始进入一个科学化、标准化和规范化时期。1995年上半年北京语言学院汉语学院开始酝酿课程规范,于下半年开学初正式提出这个问题。汉语学院领导在全院大会上作动员报告,论述了课程规范的必要性、迫切性和可行性,号召全院教师积极参加这项工作。随后课程规范便有组织有计划地开展起来。

二 怎样对课程进行规范

(一) 首先要明确课程规范的可行性。规范与不规范的矛盾客观存在,并非现在才有。规范工作也不是始自今日,可以说从对外汉语教学开始的那一天起,我们的工作就自觉不自觉地被纳入不规范与规范相互交替的运行轨道。70年代末,如何把对外汉语教学作为一个学科来研究、来建设成为主要矛盾。这个问题解决之后,随之而来的是80年代如何在组织上保证对外汉语教学事业的顺利发展,如何加强学科理论建设和教师队伍的建设,又上升为主要矛盾。80年代末90年代初以来,随着学科理论建设的进一步发展,教学体系、课程体系和教师队伍建设的进一步完善,对外汉语教学科学化、标准化和规范化问题又被提到议事日程上来。40年的历史证明,我们成立的各种机构,从事的各项研究,编写的各种教材,组织的各种公开课,无一不是为了使我们的工作从无序走向有序,从不规范走向规范。据统计,70年代末80年代初以来,全国对外汉语教师已完成10余项重大科研项目,出版学术专著(包括教学大纲)40多部,教材近300种,发表论文上千篇(参见施光亨主编《对外汉语教学是一门新型的学科》)。其中汉语理论研究成果最为突出,语言教学理论、语言学习理论和文化理论的研究也有可喜的收获。这些研究成果虽然不能代替课程规范研究,但却为课程规

范奠定了基础,提供了足够的物质保证,使课程规范成为可能。

(二)规范是“约定俗成或明文规定的标准”。约定俗成表明规范是长期实践中被共同认可的,明文规定表明规范具有法的性质,必须遵守。规范的定义决定了课程规范必须具备三个条件:1.要有丰富的教学经验;2.要有足够的学科理论知识;3.要有广大教师的参与。这三个条件缺一不可。没有丰富的教学经验,课程规范就会脱离实际;没有多学科的理论知识就难以从宏观上去把握课程的本质,从微观上去处理课程和课程实施过程中各种因素之间的错综复杂关系;没有广大教师的参与就不可能全面总结历史经验,达成共识,规范结果就会被束之高阁,无人理睬。

经验需要在规范过程中总结,规范理论需要在规范过程中建树,共识需要在规范过程中取得。因此规范的意义并不局限于它的结果,写出具有指导性的规范标准,还在于它的过程。在这个过程中,首要的是总结历史经验,因为理论来自于对经验的总结,共识有赖于共同提高理论水平,只有建立在理论基础上的共识才有意义。

40年的经验告诉我们,对外汉语教学的根本目的是培养学生运用汉语进行交际的能力,核心问题是提高教学质量,提高教学质量的中心环节是课程建设和课程实施,关键因素是教师的能力。因此课程规范的前提是人的能力的规范。也就是说从事课程规范的教师必须吸收前人和我们自己所创造的一切成功的经验,这是课程规范所需要的知识。还必须从这些知识中提炼出具有规律性的东西,这是课程规范所需要的理论。这些知识和理论概括起来就是:学科意识、主体意识、交际意识、对比意识和文化意识。这些意识产生于规范而又作用于规范,是课程规范的前提,又是课程规范的过程和结果。

1. 学科意识

树立学科意识的目的在于把握课程规范的方向。对外汉语教学是一个独立的学科,它有自己的学科理论和教学实践。吕叔湘先生指出:“学习语言不是学一套知识,而是学一种技能。”^⑤这就决定了教语言不是教一套知识,而是教一种技能。怎样教学生掌握汉语,运用汉语进行交际,这是对外汉语教学的教学方向和科研方向,也是课程规范的方向。

向。

2. 主体意识

学习首先是学生自己的事。学习过程需要学生自己来完成,教学效果也要由学生来体现。学生想学就能学好,不想学多好的教师也无济于事。学生的学习意图、目的、年龄、兴趣、文化程度和文化教养等因素决定了学习过程是一个选择的过程。外部条件能否起作用,关键在于能否与这种选择协调一致。心理语言学研究证明,只有当学生意识到他们正在获取他们所需要和所感兴趣的東西时,他们才能产生自愿学习的动力,并取得丰硕成果。从这个意义上讲,学生是主体。课程规范必须树立主体意识,规范的各项内容要从学生的需要和特点出发。

3. 交际意识

对外汉语教学的根本目的是培养学生运用汉语进行交际的能力。传统的对外汉语教学存在某些片面性:强调语言,忽视文化;强调言语技能,忽视言语交际技能;重视语言三要素教学,忽视课文教学;三要素中又以语法教学为主,语法教学中又以结构分析为主,忽视语义和语用。这一切都影响了交际能力的培养,是课程规范的戒律。

着眼于交际,课程规范必须坚持语言教学与文化教学相结合的原则,因为交际能力是语言能力和文化能力的总和。文化能力表现为跨文化交际中识别语言文化内涵的能力,跨越因文化差异而造成的语言障碍的能力,和得体地运用语言进行交际的能力。语言教学应根据不同阶段不同目标正确处理语言教学与文化教学的关系。

着眼于交际,课程规范对语言要素的教学要从交际实际出发,突出它们的使用规则。语法分析中关于三个平面的研究使我们对汉语语法的系统性和实用性有了进一步认识。对外汉语教学语法教学的总体指导思想应该是“以语义表达为主,结构形式为辅,语用变化为补”。在不同阶段又应有各自的侧重。“初级可以从形式结构入手,再作语义解释为主;中级则以从语义范畴入手,再作形式证明为主;高级以结合语境作语用功能说明为主”(邵敬敏,1994)。

着眼于交际,课程规范必须重视课文教学。语言在人们的言语交际中。就课堂教学而言,语言在课文里面,而不是在分解了的语言部件

和结构里面。语言分析不应该到句子为止,还应该把课文看作语篇,进行语篇分析,从语篇水平上培养学生运用语言进行交际的能力。

言语交际过程中起支配作用的是交际意图和交际内容,而不是语言形式和语言知识。课堂交际的某些虚假性就在于既要学生注意交际意图和交际内容,又要学生注意语言形式;既要学生运用语言,又要学生监控语言的运用。从心理学的角度讲,这是不可能的。课堂教学必须设法创造接近真实交际的环境,提供一些真实交际的机会,使学生产生主动交际的愿望,摆脱语言形式的束缚。这也是课程规范所必须遵守的原则。

4. 对比意识

没有对比就没有差别,课程规范要体现对外汉语教学的特点也就成了一句空话。

无论是规范课程本体还是课堂教学,都需要跟同一阶段的不同课程对比,也需要跟不同阶段的同类课程对比,必要时还应跟第一语言教学和其他外语教学的同类课程对比。课堂教学最重要的是要处理好教学内容中的重点和难点。确定重点和难点就要进行汉外对比和汉语自身的对比。

把汉语作为外语来教,它的特点是什么?规律是什么?这是课程规范必须掌握的问题。汉语是我们的母语,许多东西对我们来说是习焉不察的,对外国人来说就成了问题。我们所说的语言规律、语言学习规律和语言教学规律,通常是指这些规律的一般性,并不能代替这些规律的特殊性。汉语作为一种第二语言,它的特殊的语言规律、学习规律和教学规律只能在长期的教学实践中,通过语言各层次、各单位的对比,通过两种角度(语言国情学和跨文化交际学)的文化对比去发现。课程规范所需要的正是这些特殊规律。

5. 文化意识

交际能力的培养离不开文化。文化在语言教学中的性质、位置、比重以及文化教学的方式等问题都与课程规范有密切关系。

一般说来,语言是文化的一部分,文化包括语言。但在第二语言教学中,语言与文化的关系更多地表现为相互包容的关系。理解语言离

不开文化,理解文化也离不开语言。语言是打开文化大门的钥匙,文化是推动语言学习的动力。语言教学教的是语言,语言有自己的体系和规律。因此语言教学应立足于语言,着眼于文化,而不是相反。

文化研究的重点是差异现象。文化差异可分为两类:一类是语言各要素中的民族文化内涵;一类是语篇(指整篇课文)层次上所反映的传统文化思想。前者引起的是语言障碍,后者往往导致心理障碍,影响是全局的。在语篇教学越来越受到重视的时候,这个问题不能忽视。

文化差异具有时空性。这种时空性又决定了文化差异的过渡性、重合性和模糊性,使我们很难对它的内涵进行界定,很难用一个外延清晰的概念把边缘不明的差异现象从文化整体中分割开来。差异的并行不悖和相互融合是一种客观存在。因为文化天生具有互补性,人类天生具有交际性。不管哪个国家哪个民族都不可能创造出自给自足的文化。因此对文化差异不应该为迎合别人的口味而采取回避或猎奇的态度。文化教学应站在世界的高度来审视民族文化的主流。文化越是民族的越是世界的这句名言至少不能得到反证。

随着语言水平的提高,交际能力的增长,交际范围的扩大,文化愈益显得重要,文化教学的比重也应随之加大。

(三)长期的对外汉语教学工作培养、造就了一大批既有理论又有经验的优秀教师。他们当中已有70人成为教授,500多人成为副教授,800多人成为讲师(参考材料同上)。其中北京语言学院几乎占了 $\frac{1}{3}$ 。他们长期在教学第一线工作,具有理论研究的全新视角和前沿意识。因而对课程规范有深刻理解,并积极投入这项工作。

他们的基本做法有二。一是从而到点。以教研室为单位,先确定规范的课程,而后针对某一门课程的性质、目的、内容、方法和教学环节进行讨论,进而组织公开课,对讨论的问题进行展示,接受实践检验,并进行录像,以便反复研讨,最后落实到文字。二是从点到面。在小范围讨论的基础上写出初稿,而后结合公开课进行广泛讨论,最后修改定稿。两种做法都要经过一个多次反复过程,以达成共识,理论与实践相统一为目标。

三 课程规范的内容是什么

一门课有一门课的性质、目的、内容和方法,也有一门课的教学实践。前者是课程的静态部分,我们称之为课程本体,后者是课程的实施过程,即课堂教学。课程规范指的是对这两部分内容的规范。

(一) 对课程本体的规范

1. 性质是一种事物区别于其他事物的特征。确定一门课程的性质就要与其他课程进行对比。我们可以举一个例子,阅读课不同于综合课,也不同于听力课、口语课和写作课。它的目的是培养学生的阅读理解能力,具体目标:一是阅读速度快,二是理解效率高。要达到这一目标就要研究阅读规律,阅读特点。阅读是通过视觉器官来感知文字信息,感知文字信息的能力取决于阅读者所掌握的词汇量、语言知识和文化背景知识。因此阅读教学应教给学生一些掌握词汇、运用语言知识和文化背景知识的阅读技巧,进行一些阅读技能训练。阅读课与其他几门课有着内在的联系和相互促进的关系,但谁也不能代替谁。阅读课上不好,不仅学生的阅读理解能力不能提高,也影响其他几种能力的培养。

上述例子说明,规范一门课程的性质要从三方面考虑:①这门课程的目的;②这门课程的学习特点;③这门课程在培养学生语言交际能力的过程中所起的特殊作用。对这三方面内容理解得越深刻就越能准确地把握课程的性质和特点。准确地把握一门课程的性质和特点对于贯彻一门课程的教学意图,坚持一门课程的正确方向至关重要。

2. 根据对外汉语教学总的教学目的,我们可以确定各种课型的基本目的,但要了解各门课程的具体目的、具体任务,还要对学习对象和学习过程进行具体考察。例如普通进修班的口语课,学生大部分是在职进修和定向培养人员(如外国某些大公司或行政机关派来的进修生),职业性目的非常明确。因此对他们的口语教学目的是:“从学习者的汉语水平和实际需要出发,选取现实生活中与学习者关系较为密切的语言片断,通过课堂教学培养他们在中国生活、学习专业所必须的汉

语口语能力,以及用汉语进行工作的口头交际能力。”^⑥心理语言学研究证明,人的正常思维是口头语言产生的基础,而对某种语言的语音、词汇、句法结构的熟练掌握和运用则是其生成的条件和手段。汉语口语课的任务就是培养学生运用汉语的语音、词汇、句法结构以及各种功能项目进行口头交际的能力,具体地说就是:

①培养学生迅速恰当地组织语言内容、选取得体的语言表达方式的能力。这实际上是一种思维能力的体现,是学习者的母语思维与目的语思维“对接”的过程。

②正确选词造句、连句成篇的能力。首先应选择词义恰当且情感色彩合适的词语,然后运用语法规则、句法结构知识连句成篇。说话者只有做到词语搭配得当,句子结构完整,篇章意义明确,且说出的话符合汉语语境,合乎汉语习惯,听话者才能正确接受信息。

③善于运用声音技巧的能力。声音技巧的能力包括声、韵、调的准确性,重音、停顿、语速的正确掌握,以及语气、语调的恰当运用^⑦。

这样就把“能力”这一抽象概念具体化、明确化了,使教材编写和课堂教学更具有目的性和针对性。

3. 有了明确的目的和任务,规范课程内容也就有了根据。但并非水到渠成。究竟编排哪些内容才能达到目的,完成任务,是个理论问题,也是个实践问题。目的和内容之间的矛盾常常造成平行课(指技能课)之间的本质区别和内在联系混淆不清。目的和内容的统一是一个实践、认识、再实践、再认识的长期“磨合”过程。如普通进修班的听力课,它的主要任务是“培养学生的辨音能力;重建信息能力;抓关键词语的能力;联想、猜测能力;跳跃障碍能力;理解语境能力;快速反应能力;记忆存储能力和概括总结能力”^⑧。这就决定了听力课不是单纯的语音课,而是听力理解能力的综合培训课。普通进修班的口语课应该设计精听和泛听两个部分。前者强调在声音听辨的基础上进行言语听辨。后者重在加强连续性言语听辨能力的培训。实践证明,精听部分前期听力材料的篇幅应为300—500字,生词约占4%—7%。后期可增至600—700字,速度为180—200字/分。语料的选择要强调内容和形式的多样性,信息量要丰富,并且具有可供多种技能训练的不同层

面,如可供短时记忆的信息,必须跳跃的语言障碍,凭推理、判断、猜测来理解的内容等。精听部分的教学要求是:“能够识别语音并正确解码;能辨别出各种语调和语义之间的关系;能辨别主要的语法结构;能辨别虚词的意义;能从上下文猜测出词义和语义;能在短时记忆一小段文字;能听完一小段描述后推测下文;听后能口头概括或作听后写;能够记忆录音中的重点句子和段落”等^④。泛听部分的语料可直接选自广播、电视的录音剪辑。教学要求是:“能抓住关键词语;能从上下文猜测语义;能检索出主要信息;能听懂一段话的大意;能了解言者对话语内容所抱的态度,并辨认出话语不同的语用功能和语境意义”^⑤等。

内容关系到目的能否实现,性质能否体现,方法能否选择得当,是非常关键的一环。

4. 一定的教学内容需要一定的教学方法来处理,否则任务还是不能很好地完成,目的还是不能很好地达到。教学法不是什么现成的“工具”,拿来就能用;也没有一种教学法是尽善尽美的,或毫无足取的。确定一门课程的教学方法首先要考虑这门课程的教学实践,把握这门课程的习得规律,并根据这门课程的教学目的和教学内容来确定适合这门课程的教学原则、教学方法和教学技巧。初级阶段的对外汉语教学有一条基本原则:要以言语要素教学为基础,以技能训练为主导。两者缺一不可。离开言语要素教学,技能训练是空的,盲目的;脱离技能训练,言语要素是死的,没有生命力的。到了中、高级阶段就必须考虑言语要素教学、技能培训和文化的关系。教学法一般体现在教学环节中,如初级阶段听力课,“语音阶段以辨音、辨词和辨义为主,以后两个阶段的复习词与词的搭配(即词组)为主要内容”。为什么要这样处理呢?“从词到句子词组起承上启下的作用,是理解句子的桥梁。心理语言学的研究也表明,人们理解句意是以一个个有意义的语音板块(即词组)为单位的”。“词组的信息板块总是以一定的词序和虚词组合成句。句子的理解过程就是根据各种句式的表层结构而建立深层意义”^⑥。可见教学法的选择既要以语言事实为根据,又要以基础理论为指导。

教学法常常被用来处理教学环节中某一项或几项具体内容。例如普通进修班综合课对语法点的处理,一般采用展示、操练、归纳三个步

骤。展示即导入新语法点,方法有多种多样,可以通过提问、设置情景、句型转换、句子合成等。操练的目的在于使学生进一步理解语法点的意义,并掌握它的结构与使用条件。学会一种语言现象要经过理解、模仿、记忆和运用这样几个阶段。因此相应的语法点的操练也应包括理解性练习、模仿性练习、记忆性练习和交际性练习。“理解性练习可以有回答问题、填空、选择、改错、判断正误等。模仿练习主要有句型替换、模仿造句、模仿对话等。记忆性练习可以用各种训练短时记忆和长时记忆的方式。而交际练习着眼于在真实情景中操练。归纳是指在展示句型、模仿操练的基础上,通过提问,运用分析、比较等方法,归纳总结出语法点的结构、语义和使用条件,使学生对新语法点的认识由感性上升到理性,有利于记忆和运用。”^⑩

教学法的应用与教材设计也很有关系。如果某种教材严格按某种教学法设计,教师又能掌握某种课型的学习特点即习得的心理过程,教学环节的设计与教学法的应用往往能获得较为理想的统一。教学法的应用不仅仅是针对某一单项内容,而是从整个教学环节中体现出来,因为它反映了语言的习得过程。例如普通进修班的口语课,教材是按功能项目编写的,任课老师把每一功能项目按教材编写体例归纳为四个教学环节:生词→例句→会话→练习,而后从纵向到横向进行第二层次的训练,最后从纵向到横向进行第三层次的训练。纵向和横向都是相互连接的递进关系,12个技能训练“板块”形成一个有机统一体,完成从词到句到语篇的训练过程。这种设计的理论根据是:“贮存和运用是语言习得的基本过程。贮存是获得语言技能的第一阶段,运用是获得语言技能的第二阶段。贮存主要是指在课堂上从教材和教师的讲授中,通过理解、模仿、记忆获得语言基本知识。运用则主要是在课堂上模拟的语境中,通过大量的练习将所贮存的语言基本知识用到交际中的过程。”^⑪

(二)对课堂教学的规范

课堂教学由老师、学生和教材组成。学生是主体,教材是作用的对象,老师在两者间起桥梁作用,是关键因素。因此课堂教学规范的重点是教师。