

New English Curriculum

Teaching English in Elementary School:
From Theory to Practice

新课程

小学英语教学理论与实践

黎茂昌 潘景丽 编著



四川大学出版社

- 新世纪广西高等教育教学改革工程“十一五”第二批立项项目
- 《高校基础教育师资英语教学法培养的研究与实践》研究成果
- 钦州学院学术著作出版资助基金资助

New English Curriculum

Teaching English in Elementary School:
From Theory to Practice

新课程

小学英语教学理论与实践

黎茂昌 潘景丽 编著



四川大学出版社

责任编辑:王 冰
责任校对:李思莹
封面设计:墨创文化
责任印制:李 平

图书在版编目(CIP)数据

新课程小学英语教学理论与实践 / 黎茂昌, 潘景丽
编著. —成都: 四川大学出版社, 2011. 2
ISBN 978-7-5614-5166-3

I. ①新… II. ①黎…②潘… III. ①英语课—教学
研究—小学 IV. ①G623.312

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 013413 号

书名 新课程小学英语教学理论与实践

编 著 黎茂昌 潘景丽
出 版 四川大学出版社
地 址 成都市一环路南一段 24 号 (610065)
发 行 四川大学出版社
书 号 ISBN 978-7-5614-5166-3
印 刷 四川锦祝印务有限公司
成品尺寸 210 mm×285 mm
印 张 12
字 数 359 千字
版 次 2011 年 2 月第 1 版
印 次 2011 年 2 月第 1 次印刷
定 价 32.00 元

◆读者邮购本书,请与本社发行科
联系。电 话:85408408/85401670/
85408023 邮政编码:610065

◆本社图书如有印装质量问题,请
寄回出版社调换。

◆网址:www.scupress.com.cn

版权所有◆侵权必究



前言

教育部基教司颁布〔2001〕02号文件《教育部关于积极推进小学开设英语课程的指导意见》至今已10年,全国各地市、县、乡镇小学都相继开设了英语课。然而根据编者调查研究发现,已开课的学校中,大多数学校都缺编,现有小学英语教师的学历虽然都是大专以上,但非师范类非英语专业的居多,而这些教师觉得他们本身有待提高的方面主要是英语教学理论以及如何用英语组织课堂等。所有这一切都说明小学英语教师缺失严重,而且现有英语教师的教学理论与教学技能有待培训与提高。因此,结合新课程的目标与要求,本项目组成员一起编写了《新课程小学英语教学理论与实践》一书。

全书共十一章。第一章介绍外语教学理论,主要讲述语言的习得与学得,外语教学流派及多元智力理论等。第二章综述小学英语课程目标,主要讲述小学英语课程标准的基本理念、课程目标,小学英语课程标准对教师素质的要求等。第三章阐述小学生学习特征,通过早学说和迟学说明学生学习外语的年龄特征,分析小学生心理特征和英语学习的关系以及小学生语言学习特征。第四章是备课和说课,主要阐述依据新课程目标如何进行备课、写教案,如何说课、听课、评课等。第五、六、七、八章阐述小学英语语音、词汇、语法以及听说读写的教学理论与目标,以及根据新课程目标所确定的各项教学内容与所应采用的教学方法,无一不反映新课程目标下的教学理论与实践。第九章介绍上课时必要的一些教学辅助,如板书、教态、英语歌谣和歌曲、简笔画等。第十章阐述如何进行课堂管理,如课堂指令、活动组织、座次摆放、提问和纠错等。第十一章为小学英语教学评价,主要说明评价、评估与测试的定义、关系及区别,评估的目的、方式以及课堂评估等。附录是小学英语教学资源,包括常用课堂用语、儿童英语歌曲选、英语歌谣、英语短剧、简笔画示例等,供读者参考。

和其他类似的《小学英语教学法》相比,本书所包含的内容全面,表达的角度新颖。如本书在“外语教学流派”这一章节除了介绍外国的教学流派之外,还介绍了中国当代英语教学法专家包天仁教授的“四位一体”教学法,张思中老师的“十六字”教学法以及马承老师的“三位一体”教学法,这是到目前为止,同类的英语教学法书籍所没有介绍的内容。笔者认为应该宣传中国的英语教学法专家,让中国英语教师甚至其他国家的英语教师也了解我们本国的英语教学法专家。在表达方面,同样是讲述“听说读写”的教学,本书却先说明在“听说读写教学”里教师存在的问题,因为读者一般都是教师,或者是英语教育专业的学生,对于如何教,他们的脑海里都有自己的观点或者说是定势思维,而部分教师的观点或者定势思维本身就是不恰当的,可他们却没有意识到。因此先让他们明白本身存在的教学误区,然后通过应该采用的教学步骤和方法来进行教学,这样更有利于改进他们自身的不足,避免出现不应有的错误,从而提高课堂效率。

小学英语教学多年来虽然有了很大的发展,但还很不规范,有关小学英语教学的特点与教学法的研究也非常欠缺。本书力求体现以学生为主体的教育思想,从学生的学习经历和认知基础出发,启迪学生的思维,发挥学生的创造能力,培养他们分析问题与解决问题的能力。希望通过本书能够培养小



学英语教学专业人才，提高他们的英语教学理论与教学水平，使他们能够在教学实践中自主地开展教学的实验与研究工作，并使更多的小学英语教师和教研员都能积极地参与小学英语教学的研究，为推动我国的小学英语教师教育的发展而努力。

在本书的写作过程中，我们得到了北京师范大学外国语言文学学院的王蕾教授和程晓堂教授、广西师范大学外国语学院陈吉棠教授、广西师范学院外国语学院的李晓教授、广西广播电视大学陆云教授的指导，在此我们向他们表示深深的谢意。

最后，感谢家人和朋友对我们的鼓励和支持。

编 者





目 录

第一章 外语教学理论与流派·····	(1)
引 言·····	(1)
第一节 外语教学理论·····	(1)
第二节 外语教学法主要流派·····	(9)
第二章 英语课程标准(小学部分)简介·····	(19)
第一节 英语课程标准的基本理念·····	(19)
第二节 小学英语课程标准的基本内容·····	(20)
第三节 小学英语课程标准对教师素质的要求·····	(24)
第三章 小学生学习特征·····	(27)
第一节 早学说与迟学说·····	(27)
第二节 小学生心理特点和英语学习的关系·····	(30)
第三节 小学生语言学习特征分析·····	(36)
第四章 备课和说课·····	(39)
第一节 备 课·····	(39)
第二节 说 课·····	(48)
第五章 语音教学·····	(56)
第一节 语音教学的理论和目标·····	(56)
第二节 语音教学的内容和方法·····	(59)
第六章 词汇教学·····	(71)
第一节 词汇教学的理论和目标·····	(71)
第二节 词汇教学的内容和方法·····	(74)
第七章 语法教学·····	(85)
第一节 语法教学的理论和目标·····	(85)
第二节 语法教学的内容和方法·····	(87)



第八章 听、说、读、写的教学·····	(95)
第一节 听的教学·····	(95)
第二节 说的教学·····	(101)
第三节 读的教学·····	(106)
第四节 写的教学·····	(113)
第九章 教学辅助·····	(120)
第一节 板 书·····	(120)
第二节 教 态·····	(124)
第三节 英语童谣和歌曲·····	(126)
第四节 简笔画·····	(132)
第十章 课堂管理·····	(142)
第一节 课堂指令·····	(142)
第二节 活动组织·····	(143)
第三节 座次摆放·····	(144)
第四节 提 问·····	(146)
第五节 纠 错·····	(148)
第十一章 小学英语教学评价·····	(150)
第一节 评估的形式·····	(150)
第二节 课堂评估·····	(155)
第三节 测 试·····	(160)
附 录·····	(167)
一、英语字母表(手写体)·····	(167)
二、常用课堂用语·····	(167)
三、小学英语歌曲·····	(170)
四、小学英语歌谣·····	(175)
五、英语短剧·····	(175)
六、简笔画示例·····	(178)
七、常用英语人名·····	(183)
主要参考书目·····	(184)



第一章 外语教学理论与流派

引言

英语是世界上使用范围十分广泛的语言之一。在不同的国家里，英语的作用不同。由于作用不同，英语可以是母语或第一语言。以英语为母语或第一语言的国家有英国、爱尔兰、澳大利亚、新西兰、牙买加、美国、加拿大等。英语在这些国家的地位就像汉语在中国的地位一样。但是应该指出，虽然在讲英语的国家里英语是母语，但地域不同，英语的发音也不尽相同，而且某些词汇和语法也有所区别。

在一些国家或地区，英语虽不是母语，但起着官方语言的功能，它是法律界、政府部门、学校、商界和大众媒介（电台、电视台和报纸）的主要语言，即第二语言（English as a Second Language, ESL），例如南非、印度、新加坡、尼日利亚等国家。对于那些到英国、美国等讲英语国家定居的移民来说，英语也是他们的第二语言。

在很多国家，英语既不是母语也不是第二语言，但也有它的用处——作为外语存在（English as a Foreign Language, EFL）。在这些国家，英语是学校课程的一部分，是升入高一级学校入学考试中的一个科目，如中国。英语虽然在很多国家中只以外语的地位存在，但由于国际上不少会议是以英语进行的，世界上不少书籍、杂志是以英语为主要文字发表的，因此，在这些国家里，有不少人在努力学习英语。学习和掌握好英语有利于他们与外界沟通，向外部世界获取各方面的信息。

明确英语的地位对于英语教学是重要的。在我国，英语作为外语存在，教授外语的环境与教授母语和第二语言的环境有着很大的差别。作为外语，除了在课堂里接触到之外，在其他的场合要接触的机会不多。从学习母语的经验里我们也知道语言环境对语言学习是很重要的，那么我们应如何为英语教学创造更好的环境，向学习者提供更多的语言输入，以使能他们能更好、更快地掌握英语呢？这是我们研究英语教学法时要好好探讨的问题。

第一节 外语教学理论

一、习得

（一）母语习得

1. 母语习得过程。

对于母语习得的过程，胡春洞、王才仁的《英语教学交际论》是这样阐述的：

婴儿出生以后马上进入一个观察、内化语音的阶段。从出生到生命的头三个星期，婴儿只有有限的发声技能，主要是哭叫，可能是因为冷了、饿了或身体不舒服。从第三周开始到四、五个月止，此时婴儿产生假哭（pseudo-cry）。这一阶段的婴儿还不能有意识地产生人类所特有的语音，但语言知



觉有了很大的发展。从半岁到快满一岁时,在不同文化环境中生活的婴儿,他们发出的声音大致是相同的,比如 da, da, coo, coo。一岁时,文化的差异出现了。一个英国的幼儿开始发出英语的声音,而一个中国幼儿开始发出汉语语音。一岁后,模式化的、真正的语言产生了。幼儿说出的句子由一个单词构成,随语境的不同可以表示各种意义。例如“妈”在幼儿语言中可以表示“妈妈,到这儿来”“我要妈妈”“妈妈,抱我”“我要撒尿”“我饿了”等等。

大约一岁半以后进入双词阶段。组成双词句的词可以分成两类:一类是轴心词,它们的数量少,使用频率高;另一类是开放词,它们数量多,但使用频率低。这两类词的组合方式有两种:(1)轴心词+开放词;(2)开放词+轴心词。如:more milk(再要些牛奶),more sing(再唱一会儿)就是由轴心词+开放词构成;push it(推开它),close it(关上它)就是由开放词+轴心词构成。

大约在两岁半时候进入实词句阶段。实词句是只用实词不用虚词组成的句子,字数可以超过两个。例如:“All gone milk”(奶喝完了),“Bye-bye Daddy”(爸再见),“Money Daddy”(爸的钱),“Jimmy, toy”(吉米,玩具)等。这种句子和大人们打的电报相仿,故可称为“电报式”语句(telegraphic utterances)。

到了三岁,幼儿出现了发话高潮,好像突然之间孩子说话了。不是电报句,而是完好的句子,且常常一连几句,有时还说个不停。不过这时是典型的自我中心语言,为了表示自己会说,什么话都说,甚至对着妈妈说“Beat mum(打死妈妈)”,对着爷爷说“Grandpa is bad(爷爷好坏)”。更加有趣的是,如果幼儿在两岁时由保姆全天照应,而保姆使用的又是地方方言,这时如果保姆离开了,孩子说的话竟全是保姆的方言,且十分地道,只有孩子不再听到这一方言时他才不使用。

大约五岁时进入成人句阶段,这时儿童习得语言的过程已基本完成。虽然他们掌握的词汇为数还很有限,但基本的语法已经掌握,已经能分辨正确的表达方法和错误的表达方法,能区别语句的同义关系和歧义关系。这时儿童对语言的运用已不限于表示眼前的事物,他们已经能够谈论以前发生过的事情,也能谈论他们计划要做的一些事情,甚至谈论一些实际上不存在的事情。

2. 母语习得研究

语言是一个充满着抽象规则的复杂体系,而且还存在许多不规则的现象,但儿童居然能够在他出生后的头几年里,在身体和智力都很不发达的情况下,就顺利地掌握了母语,这对饱尝外语教学艰辛的教师来说,简直是奇迹。历代语言学家面对幼儿习得母语的惊人能力,不免搓手嗟叹。20世纪50年代,美国语言学家乔姆斯基(Noam Chomsky)提出人类有“语言习得机制”,这简直就是石破天惊,令全球掀起了一股研究母语习得的热潮。从60年代起,美国的一些大学,如斯坦福大学、加州大学洛杉矶分校和夏威夷大学先后成立了专门研究小组,利用录音机、录像机等现代科学手段,把幼儿从出生到五岁的生活全部录载下来,以此来破译幼儿习得母语的秘诀;甚至还有学者通过解剖人的大脑来研究人习得母语的生理机制。伴随着对观察到的材料的分析、研究,大量论文和专著出版,各抒己见;许多学者根据儿童习得的研究成果,纷纷提出外语教学的假设和实验。

据国外习得研究资料,在美国出生的幼儿,到五岁就习得了全部英语发音,掌握了基本语法,用于交际的词汇量达2200个;能分辨常用词语的歧义,懂得得体的运用语言于交际,基本的口语能力已经具备。在5~10岁阶段,语音、语法已无多大进展,主要学习英语的拼法,扩大词汇量,加深词义的细微理解,着重于读写能力的培养。

一位美国学者,通过大量资料分析,得出了“幼儿有惊人的习得语言的能力”的结论,认为五名语言学家用五年时间全天工作,对英语的分析,编制成计算机程序,还不如一个普通幼儿出生后五年习得英语的能力。19世纪末期,法国语言教师古因(F. Gouin)所创造的序列教学法(Series Method)就是模仿幼儿习得母语的体现。古因原来在法国教拉丁文,他跑到汉堡去学德语。他以为学习的捷径无过于掌握语法,于是花了10天工夫去强记语法和248个不规则动词。学完后就心满意足地去学校听课,结果一句话也听不懂。于是他又改变了方法,花了8天时间去背800个词根,可是仍然无效。接着他又捧着一本词典去翻译歌德和席勒的作品,在8天之内译了8页,但是一句话也讲不

出来。他出于无奈,找了一本坊间的德语课本,背了一些基本句型和生活用语。三个星期后,他又去试验他的德语,还是无法和德国人交流。最后,他又去背单词,在30天内居然记住了30 000个单词。但是等他满怀信心地去听课时,仍然一个词都听不懂。为了巩固这些单词,他还不得不先后三遍硬背词典,甚至把眼睛也弄坏了。暑假过后,他心灰意冷地回到家里,却发现在他离家这段时间,他三岁的侄儿学会了讲法语。于是古因着手观察儿童如何学话,发现儿童是使用语言来观察世界,组织经验的;儿童是按事物发展的次序,整句话地学,而且每学一种新的表达方法,需要使用几天才记得住。根据这些观察,古因创造了序列教学法——一种早期的直接教学法,让成年人像儿童学母语那样来学习外语。

3. 母语习得分析。

母语习得研究的大量资料表明:幼儿有惊人的学习能力,习得方法科学,注意在观察的基础上总结规则,并且善于创造性地运用。现分叙如下:

(1) 幼儿习得母语的方法。

幼儿出生不久就进入母语习得阶段,但1~2岁主要是听、观察,说一些单词句、双词句,这是对语言信息的接收阶段。这个阶段,幼儿认知能力低,但所使用的方法却是很科学的。他善于把从成人那儿听来的话切成“块片”,先一个一个积攒起来,能够说一个词表达时,就说一个词;能说两个词时,就说两个词,即先化整为零,各个击破,待积少成多,总结出规则后再化零为整,说出完整的句子。

(2) 幼儿习得母语注意内化规则。

幼儿从父母或保姆交谈中接收到许多信息,先储存起来,到一定的时候对语言规律作出假设加以运用,在运用中不断完善自己的认识。这是一个完整的认识过程。如:

foot—feet—foots—feets—footses—feetses—feets—feet

分别表示“名词复数”和“动词过去式”的习得过程。名词复数一般是在词尾加s或es,但有些名词有不规则复数形式。这对幼儿未见文字只是听音,总结出规律,绝非易事。上面foot的例子说明:①幼儿总是先习得名词的单数;②在听到许多名词都有词尾“s”的情况下,偶尔听到feet,会误以为是单数,与foot相同;③听懂词尾“s”,是表示复数,幼儿形成假设,加s就是复数;④发现词尾s读音不同,进行各种试探;⑤慢慢区分开词尾s读法不同;⑥最后弄清了feet是不规则复数形式。

(3) 幼儿母语习得有极大的创造性。

注意观察的学者发现,幼儿所说的话并非都是从成人那里听来的。换句话说,幼儿会运用所归纳出的规则创造性地说出许多新句子。尤其是在四岁左右发话高潮期,幼儿的话往往一语惊人。如我们上面提到的:“爷爷好坏。”这绝不是父母教的,一定是在总结出“××好坏”的句子规律后创造性的使用。至于“我终于吃到豆沙馅了”,这就不是简单的单词替换,而是表现了幼儿“猎奇”、“创新”的习得倾向。这句话有三个短语:①终于;②吃到了;③豆沙。对一个四岁幼儿来说,“吃到了”是早已熟悉了,“豆沙”可能也已经说过多次了,而“终于”显然是新项。幼儿用这个新项表达自己的亲身经历和感受,这也许是第一次。幼儿正是在许多这样的创造性地运用语言活动中发展交际能力的。

4. 母语习得的特点。

母语习得的特点有很多,如幼儿可以充分接触母语,语言输入自然,且总是伴随着上下文情景;幼儿可以全日制地接触语言,其语言学习环境友好、宽容且具支持性;幼儿习得语言总是由听到说,周围的人如父母、姐姐等等都十分耐心,总能给予应有的鼓励,很少纠错;幼儿习得语言以交际为目的,内部动机比较高。研究也揭示了幼儿习得母语的策略、语言环境等方面的特点:

(1) 策略方面。

就策略而言,儿童习得语言以倾听策略为主。与成人不同,儿童总是要经过长时间的倾听才能开始咿呀学语。为此,母亲总会给婴幼儿唱儿歌,诵童谣,并不期望他们去理解意思,而是让其倾听语言的节奏,感知语言的语调。在语言表达上,儿童采用的经常是电报式的话语,能充分利用有限的语言资源来表达自己的愿望和要求。语言虽然笨拙,但他们却乐此不疲。另外,儿童对“关照式语言”



(care-taker talk) 比较敏感。儿童习得语言是一个双向交流的过程,在这个交流过程中儿童总能获得适合他们认知结构的“关照式语言”形式。儿童可以根据具体情况及时调整策略,以朗诵、叙述、歌唱以及肢体动作等形式对语言刺激作出反应。儿童喜欢齐声回答、抢先回答。

(2) 语言环境方面。

就语言环境来看,儿童习得语言总有充足的语言材料,婴儿从出生之日起就浸泡在母语中。儿童习得母语具有理想的客观环境,能引起儿童的好奇心和兴趣。父母同儿童之间的感情纽带和亲密关系对儿童有很大的吸引力,使他们非常想用话语同成人建立联系。母语就是在这种自然环境中通过交流习得的,家庭、街头乃至整个社会都是儿童习得母语的环境。

(3) 语言能力习得方面。

儿童的语言习得可以分做语音、词汇、语法等方面。儿童习得语言不是从单音,而是从语言组合开始的。儿童学习词汇时首先建立的是音与义之间的联系。儿童的语法学习是在无意识的状态下进行的,既没有讲解,也没有机械性练习,从单句到完整句子,再从完整句子到复杂句子,经过使用和验证逐渐地完全掌握母语。儿童对语言规则的习得采用的是归纳方式,创造性地使用语言,是一个自我比较、自我纠正、逐步成熟的过程,亦即乔姆斯基所说的“发现规则—试用规则—修正规则”的过程。从习得方式上讲,儿童习得母语以模仿为主,行为主义语言学习观反映的就是儿童母语习得的这一特点。模仿行为是贯穿儿童母语学习过程的决定性工具,是一种自然条件反射的学习方式。儿童在学习中通过模仿—出错—改错—再模仿,从而获得与外界语言体系的一致性。

(4) 中介语(interlanguage)方面。

中介语是母语习得的自然途径。3~5岁的儿童很容易对自己听到的语言进行概括和简化,到9~11岁时,儿童的语言能力才得到充分发展,语言语法规则在头脑中才完成内化过程,中介语转化为成熟语。而中介语的发展过程是一个自然发展过程,很少有外部的意识性干预。

(二) 第二语言习得(Second Language Acquisition /SLA, 简称“二语习得”)

第二语言习得指的是“在自然的或有指导的情况下通过有意识或无意识吸收掌握母语以外的一门语言的过程”。生活在多民族地区的人,一般都会说母语以外的其他语言。这些语言基本上是和说本族语者直接交往而学会的,这就是第二语言习得。

张国扬、朱亚夫在《外语教育语言学》中认为,在第二语言习得研究中成就最大、影响最广的要算美国语言学家斯蒂芬·克拉申(Stephen Krashen)。他的第二语言习得理论的提出实质上是对20世纪六七十年代来近二三十年第二语言或外语学习研究的总结,并把各种研究成果加以理论化、系统化,使之成为自成体系的学说。克拉申的第二语言习得理论主要由以下五个假设组成:习得—学得差异假设(The Acquisition-Learning Hypothesis), 监控假设(The Monitor Hypothesis), 输入假设(The Input Hypothesis), 情感过滤假设(The Affective Filter Hypothesis), 自然顺序假设(The Natural Order Hypothesis)。

1. 习得—学得差异假设。

克拉申第二语言习得理论的出发点和核心是他对“习得”和“学得”的区分,以及对它们各自在习得者第二语言能力形成过程中所起的作用的认识。根据“习得—学得差异”这一假设,成人是通过两条截然不同的途径逐步习得第二语言能力的。第一条途径是“语言习得”,这一过程类似于儿童母语能力发展的过程,是一种无意识地、自然而然地学习第二语言的过程。也就是说,在学习过程中,学习者通常意识不到自己在习得语言,而只是在自然交际中不知不觉地学会了第二语言。第二条途径是“语言学习”,即通过听教师讲解语言现象和语法规则,并辅之以有意识的练习、记忆等活动,达到对所学语言的了解和对其语法概念的“掌握”。习得的结果是潜意识的语言能力,而学得的结果是对语言结构有意识的掌握。克拉申认为,只有语言习得才能直接地促进第二语言能力的发展,才是人们运用语言时的生产机制;而对语言结构有意的了解作为“学得”的结果,只能在语言运用中起监控作用,而不能视为语言能力本身的一部分。克拉申强调“习得”是首要的、第一位的,但也并不排斥

“学得”的作用。

2. 监检假设。

监检假设与“习得—学得差异”假设密切相关，它体现出“语言习得”与“语言学习”的内在关系。根据这一假设，语言习得与语言学习的作用各不相同。一般说来，语言习得能“引导”我们讲第二语言，并直接关系到我们说话的流利程度；而语言学习只起“监检”或“编辑”的作用。换句话说，当我们开口说话时，话语由“习得”系统产生，经“学得”系统监检后成为“真言”而吐露出口。语言学习的这种监检功能可能在我们说话或写作之前，也可能在其后。然而，它能否充分发挥作用还有赖于以下三个条件：

(1) 语言使用者必须要有足够的时间才能有效地选择和运用语法规则；

(2) 语言使用者的注意力必须集中在所用语言的形式上，也就是说，语言使用者必须考虑语言的正确性；

(3) 语言使用者必须已经具有所学语言的语法概念及语言规则的知识。

在口头交谈中，人们往往没有时间去斟酌语法，注重的是说话内容而不是形式。语法规则如果不是习得来的，一时也用不上，因此，在口头交流中，如果一方过多地使用语法监检，不时地纠正自己讲话中的语法错误，就会说起话来结结巴巴，使对方失去交谈的兴趣，因而达不到交流思想的目的。但在事先准备的正式发言和写作中，语法的使用能提高语言的准确性，为演讲或文章增添色彩。

克拉申区别出三种不同的监检使用类型：第一种是使用得比较成功的。这种人在口头使用语言时常有失言，但经人指出后能够自己改正；在写作时，由于较注重语言的形式，很少会出现错误。第二种是使用过度的人，这种人对语言的规则懂得很多，却不敢作口头表达，书面语一般都比较准确。第三种是使用不足的人，这种人能作口头表达，但错误很多，不能自己改正。

3. 输入假设。

输入假设也是克拉申第二语言习得理论的核心部分。这一假设表明了克拉申对第二语言习得者是如何接受并吸收语言材料这一过程的实质的认识。以前的外语教学由于受结构主义语言学的影响，大力提倡先学句子结构（即句型），然后再将这些学得的句型用于交际中加以练习。他们认为只有这样才有可能培养学生流畅地说外语的能力。而克拉申则认为，只有当习得者接触到“可理解的语言输入”（comprehensive input），即略高于他现有语言技能水平的第二语言输入，而他又能把注意力集中于对意义或信息的理解而不是对形式的理解时，才能产生习得。如果习得者现有水平为“i”，能促进他习得的就是“i+1”的输入。根据克拉申的观点，这种“i+1”的输入并不需要人们故意去提供，只要习得者能理解输入，而他又有足够的量时，就自动地提供了这种输入。按照输入假设，说话的流利程度是随时间的流逝自然而然地达到的，不能直接教会。

克拉申认为，理想的输入应具备以下几个特点：

(1) 可理解性（comprehensibility）。理解输入语言的编码信息是语言习得的必要条件。不可理解的（incomprehensible）输入只是一种噪音。

(2) 既有趣又有关（interesting and relevant）。要是语言输入对语言的习得有利，必须对它的意义进行加工，输入的语言材料越有趣、越有关联，学习者就会在不知不觉中习得语言。

(3) 非语法程序安排（not grammatically sequenced）。语言习得关键是足够的可理解的输入。如果目的是“习得”而不是“学习”，按语法程序安排的教学不仅不必要，而且不足取。

(4) 要有足够的输入量。要习得一个新的语言结构，单靠几道练习、几篇短文远远不够，它需要连续多个小时的有内容有乐趣的广泛阅读和许多的会话才能解决问题。

4. 情感过滤假设。

情感过滤假设认为，有了大量适合输入的环境并不等于学生就可以学好目的语了，第二语言习得的进程还受着许多情感因素的影响。语言输入必须通过情感过滤才有可能变成语言“吸入”（intake）。情感过滤的过程如图 1-1 所示：

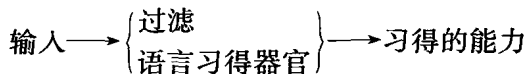


图 1-1

从图 1-1 中可以看出,在语言输入到达大脑语言习得器官的过程中,过滤是输入的语言信息必须逾越的第一道障碍。也就是说,情感因素起着促进或阻碍的作用。克拉申在总结过去第二语言教学中的经验时指出,在习得第二语言或外语的过程中,习得者并不吸收他所听到的一切,有几个心理上的因素影响着他们习得语言的速度和质量。这影响因素是:

(1) 动力。学生的学习目的是否明确,直接影响他们的学习效果。目的明确则动力大,进步快;反之,则收效甚微。

(2) 性格。所有的文献几乎都一致表明,那些比较自信,性格外向,乐于把自己置于不熟悉的学习环境,自我感觉良好的学生在学习中进步较快。

(3) 情感状态。主要指焦虑和放松这互为对照的精神状态。它在较大程度上也影响着外界的语言输入。在第二语言或外语的学习中,焦虑较少的人容易得到更多的语言输入。同样,心情放松和感觉舒适的学生在较短的时间内显然学得更好。

5. 自然顺序假设。

这一假设认为,人们对语言结构知识的习得实际上是按一定顺序进行的,其次序是可以预测的。近年来语言习得理论研究的结果表明,无论儿童或成人,无论学母语或学第二语言,都按一定的自然顺序来习得语言结构。也就是说,有些语言结构先习得,另一些语言结构后习得。例如,一些实验研究表明,在儿童和成人将英语作为第二语言学习时,掌握进行时先于掌握过去时,掌握名词复数先于掌握名词所有格等。

克拉申(Krashen)指出,自然顺序假设并不要求人们按这种顺序来制定教学大纲。实际上,如果我们的目的是要习得某种语言能力的话,那么就有理由不按任何语法顺序来教学。

第二语言习得理论或模式是在对第二语言习得过程及其规律的研究的基础上提出来的。这些理论虽然不能直接被用来解决外语课堂中的实际问题,但它们对外语教学是有一定的启发和指导意义的,因为第二语言习得和外语学习两者都涉及一种新的语言以及该语言能力的发展过程等问题。在外语教学过程中,借助于第二语言习得的理论或模式来指导和探讨外语教与学的过程,这对改革外语教学方法,提高外语教学质量都具有极其重要的意义。

二、学得

(一) 外语的学得与习得的比较

“习得”(acquisition)和“学得”(learning)是两个有特定意义的学术概念。习得是指幼儿在非教学条件下主动地获得母语的过程。英语动词 acquire 是“to get for oneself by one's work”,词义主动、积极;名词 acquisition 表示过程和结果,译成“习得”,十分精当。“学得”是指人在习得母语后有意识且通常是在教学环境里学得第二语言或外语的过程。英语 learning 是动名词,译为“学得”,也表示过程和结果,与“习得”对称。(胡春洞、王才仁,1996)

一般认为,习得与学得的差别在于以下几点(见表 1-1):

根据习得和学得的特点,胡春洞、王才仁在《英语教学交际论》中对它们做出以下比较:

1. 习得不易,学得更难。

幼儿习得母语并不像过去人们认为的那样,跟着大人模仿,学会一句,使用一句。幼儿从通过“听”接收语言信息,到积累信息、归纳规则,经历了一个反复的、复杂的观念操作过程。而当幼儿能说出单词句,发展到双词句直到句子,这又是一个物质操作和观念操作的结合过程。幼儿的观念操作是看不见的,只有通过物质操作外化为语言行为时,才能发现所归纳的规则是否正确;而当发现归

表 1-1 习得与学得差别

习 得	学 得
潜意识	有意识
无正规讲授	有讲授
无计划	有计划
无教材	有教材
自然环境	非自然环境

纳的规则不全面时,又得重新观察,不断修正,全由幼儿独立操作,大人帮不上忙,其中艰辛,可想而知。好在幼儿别无所求,一门心思在习得,且习有所得,得有所乐,所以幼儿乐此不疲,并不觉得很累。学得外语大致上要经历习得相同的过程,但因受到许多因素的影响,学得的过程更复杂,学得更难了。

2. 学得理当超过习得。

尽管幼儿习得母语主客观条件都十分优越,但外语学得的优势也是不可忽视的。

第一,学外语的学生主体意识已经形成,智力已得到很大的发展,抽象思维能力已达到很高的水平,具备自觉接收、储存、加工信息的能力,能集中注意、抓住重点、科学地分配力量,能在比较短的时间里学得比较多的东西。

第二,学外语的学生已有第一语言的经验,发音器官得到训练,有比较灵活的适应性;已形成的认知结构,对操作新语言信息可以起到储存、对比和监控作用,能加速新语言规则的內化过程。

第三,教学是有目的、有计划、有步骤进行的,教学内容是总结前人的经验,是经过优化组合安排的,而且由浅入深,循序渐进,信息集中,避免了不必要的重复,缩短了学习的周期。

(二) 对教学的启示

1. 教学时使用简单的语言,使语言具有可理解性。

借鉴儿童母语习得的照顾式语言,教师应简化自己的教学语言,保证语言输入的可理解性,并适当借助动作、手势、表情等身势语,使输入的材料具有趣味性,能吸引小学生的注意力。

2. 采用隐性的教学方式,尽量使学生能自然习得语言。

儿童在学习母语时,从不进行外界强加的听力训练,而是在不自觉的状态下大量接受并体验听的内容,从而自然地获得听的能力。因此,在小学英语教学应采用隐性的教学方式,以促成自然习得的产生,尤其是听力的自然习得。

3. 教师纠错时要注意方式方法。

儿童外语学习中同样会出现母语习得中的电报语言现象,这属于语言学习过程中的正常现象,不必大惊小怪,也不必过于苛求。对于学生表达中的错误,教师在纠错时要讲究方法,不可挫伤学生的积极性。但对初学者要有意识地扩展其使用的句子,恰当地把他们还不能表达或遗漏的部分补全。

4. 教学时尽量使学生能接触语言、使用语言。

儿童习得母语并不能单靠模仿或机械地重复,还要通过不断地接触语言材料,内化语言规则,创造性地使用语言。教学中教师应该让学生尽可能多地接触语言、使用语言,没有足够的语言输入和输出就不可能真正学得语言。

5. 按照学生学习特点来设计词汇教学。

根据儿童母语习得的特点,教师在词汇教学中,尤其是在小学英语的词汇教学中要注意实物联想和现实重现,利用直观教具、图片、行为等,帮助学生建立单词与所表达内容之间的直接联系,以避免翻译中介。根据中国学生记忆特点,教师也可采用板块记忆的教学方式教授词汇。

6. 小学英语教学应以模仿为主。

行为主义强调刺激、反应,强调模仿,从某种程度上来说有其合法之处,反复模仿的目的就是要



做到“熟能生巧”。听说教学法就是行为主义的具体体现，听说教学法的成功同时也说明了外语教学中训练强化的作用。对小学生来说，这种模仿重复会更为重要。总之，外语学习过程与母语学习过程有着惊人的相似之处，二者都可以通过培养习惯的方法来完成。

三、多元智力理论

除了以上提到的外语教学理论外，有一个智力理论与小学英语教学关系密切，那就是美国哈佛大学教育学教授加德纳（Howard Gardner）1983年提出的多元智力理论。（加德纳在1983年提出的多元智力理论认为人的智力类型有7种，1995年他又提出了第八种智力类型，那就是自然观察者智力。）

（一）多元智力（multiple intelligences）理论的内涵

加德纳认为人的智力应包括8种不同的类型，它们是：

1. 言语—语言智力（verbal-linguistic intelligence）：口头和书面语言表达能力，包括有效地进行听、说、读、写活动的能力和从这些活动中进一步发展语言能力的的能力。
2. 逻辑—数理智力（logical-mathematical intelligence）：有效进行数字运算和统计等活动的的能力。
3. 视觉—空间智力（visual-spatial intelligence）：知觉、创造和再造图画以及想象图画的能力。
4. 音乐—节奏智力（musical-rhythmic intelligence）：创造美的曲调和韵律以及理解美、欣赏美并在此基础上形成对美的感受和对美的评价的能力。
5. 身体—动觉智力（bodily-kinesthetic intelligence）：人自身的与体力紧密联系的操作能力。
6. 交往—交流智力（interpersonal intelligence）：能够较快地掌握和评价他人的语气、意图、动机和情感，并在此基础上与他人进行交往的能力。
7. 自知—自省智力（intrapersonal intelligence）：自我认识能力和对自己的情感和情绪状态进行适当调节的能力。
8. 自然观察者智力（naturalist intelligence）：对人类所居住的自然界生态环境的鉴赏和深刻理解的能力。

加德纳认为人的智力是多元的，每个人或多或少都具备以上的几种智力，只是每种智力发展的程度不同而已。

（二）多元智力理论对教学的启示

1. 采取多种教学策略，使学生有机会根据自己的智力特点选择学习方式。人生来都有某几种智力，而且这些智力是可以通过教育和教学加以培养和发展的。教师要根据教学的内容和学生的实际情况选择恰当的教学方式，充分利用学生的优势智力进行教学活动，促进教学实践的有效开展。
2. 教学应以培养学生的多元智力为目标，而不只是语言能力。每一位学生都有某种优势智力领域，如有的更容易通过音乐来理解问题，有的更容易通过数学来理解问题。传统的幼儿教育比较侧重于语言智力和数理逻辑智力，语言和数学能力发展欠佳的孩子常常受到教师的批评和其他小朋友的歧视，这会伤害儿童的自尊和自信。因此，教师应懂得和发挥学生的某一优势智力领域，同时还要鼓励和帮助他们将自己的优势智力特点迁移到弱势智力中去，从而使自己的弱势智力也得到最大程度的发展。另外还可以利用现代化网络教学设施，全方位地运用学生的智力潜能，促进学生的全面发展。
3. 根据学生的多元智力培养学生的主体意识和参与意识。教师应根据学生的多元智力开发和调动学生包括自主、自尊、适应、创造等内涵在内的主体性，培养学生的独创性，鼓励学生共同参与学习与讨论。
4. 教学目标因人而异，因材施教。学生各方面的智力不同，他们的能力就有差异。教师应对自己班上的学生进行智力倾向分析，根据学生的智力倾向设定教学目标，设计教学活动，利用学生的优势智力促进学生个性发展。

5. 采用多元化的评价手段。教学所培养的不应该是单一的能力,也不能以某种或某几种能力来划定一个学生的优劣,这一点在小学阶段尤其值得注意。英语教学也应该考虑学生的智力倾向,使评估手段多样化,充分反映学生智力的各个方面。

第二节 外语教学法主要流派

一、直接法 (Direct Method)

(一) 概念及产生背景

直接法是通过运用外语本身进行教学的方法。19 世纪下半叶,在西欧资本主义发展的时代里,各国在政治、经济、科技、贸易等方面的交往日趋频繁,加快直接的语言交际成为社会的需要,这就要求外语教学必须从以教育、教养为目的转向以实用交际为目的。为了满足社会需要,直接法应运而生。直接法与翻译法有着本质的区别,所以又称改革法 (Reform Method)、自然法 (Natural Method) 等。直接法的形成,经历了半个世纪,走过了由不成熟到成熟的成长过程。其主要代表人物有德国外语教育家维埃特 (V. W. Viator)、外语教师伯利兹 (M. D. Berlitz),法国外语教育家古因 (F. Gouin) 和英国外语教育家帕尔默 (H. E. Palmel)、韦斯特 (M. West)、埃克斯利 (C. E. Ecker Sley) 等。他们不仅有自己的理论著作,还编撰了体现他们教学思想的英语教科书。

(二) 理论观点

外语教学法的邻近学科的发展,为直接法的产生和形成提供了理论基础。以语言学家保罗 (H. Paul) 和心理学家旺特 (W. M. Wundt) 为代表的理论认为语言心理中起主要作用的不是思维,而是感觉。

现代教学论的奠基人卡米尼厄斯 (J. A. Comenius) 强烈主张“每种语言必须通过实践学习,而不应通过语言规则来学习”,并提出了一系列教学原则,这也为直接法提供了理论依据。直接法于 20 世纪 20 年代在法、德、俄等国普遍试用。在 20 世纪 30 年代和 40 年代,我国一些教会学校也采用直接法教学。直接教学法的产生,使外语教学法科学的学术思想十分活跃,它在外语教学法史上起了积极的促进作用。

(三) 教学特点与评价

1. 强调外语的直接学习、理解、应用,有利于学生学到活语言,学到自然的语音、语调,培养学生直接用外语进行思维和表达的能力,促进语感的养成。
2. 强调以口语为基础,在大量的语言实践中,培养学生听、说、读、写的熟练技巧。
3. 重视利用直观教学手段,促进学生各种感觉器官同时开动,使外语形式同客观表象直接联系,克服母语做“中介”的习惯。
4. 完全排斥母语,忽视母语在外语教学中积极作用的一面。
5. 忽视教学对象年龄、认知水平及学习目的的差异,偏重感性认识,轻视语言理论知识在学习中的指导作用。

二、视听法 (Audio-visual Approach)

(一) 概念及产生背景

视听法在 20 世纪 50 年代首创于法国,以后在欧洲大陆的一些国家流行。其创始人有法国学者古根汉 (G. Gougenhein)、南斯拉夫语言学家古伯里纳 (P. Guberina)。视听法是视觉感受和听觉感受相结合的一种方法。它是在直接法和听说法的基础上发展起来的。利用图片、幻灯创造情景是视听法的主要特色,所以它又叫情景法 (Situational Approach)。



（二）理论观点

视听法除在教学理论和具体方法上与直接法和听说法基本一样外，它更强调“看”。他们认为，在人们运用语言进行交际时，具体真实的情景决定着说话时所要选择的方式、节奏和语调。听觉和视觉受到刺激后，作用于大脑，诱发人脑迅速做出反应和加速记忆，从而达到记忆痕迹的长期储存。

（三）教学特点与评价

1. 教学从日常生活背景需要出发，选择、安排语言材料，尤其是选择一些典型情景中的典型话语结构，为学生在自然交际活动中灵活运用所学语言知识提供了可能性。

2. 强调通过在情景中整体感知、理解、练习、活用的教学步骤，培养学生灵活运用语言的能力，养成正确标准的语音、语调、节奏习惯。

3. 主张在连贯的对话中学习语言，以句为单位进行教学，注意在感性认识的基础上掌握语音、词汇、语法知识。

4. 广泛使用声、光、电的现代化技术设备，把语言和形象相结合，使学生置身于现实的自然情景和言语交际的环境之中，借助形象思维，加速实现认识上的飞跃，使逻辑思维和形象思维相互作用，建立外语与客观事物的直接联系，培养学生用外语思维的能力。

5. 过分强调语言材料要用整体结构形式模仿和反复重现来掌握，忽视适当地对语言分析、讲解的作用，忽视文字和母语对视觉、感觉的辅助作用。

6. 对教师及学校办学客观条件要求较高。

三、认知法 (Cognitive Approach)

（一）概念及产生背景

认知法是一种经过改革的现代语法翻译法，是把认知心理学的理论用于外语教学的方法体系，即在外语教学中发挥学生智力作用，重视对语言规则的理解，着眼于培养既实际又全面地运用语言能力的一种外语教学法体系。认知法是在 20 世纪 60 年代科学飞速发展、资本主义国家在科技领域竞争更加突出、需要高水平的外语人才的背景下产生的。认知法是针对听说法的缺陷提出来的。

（二）理论观点

著名美国心理学家卡罗尔 (J. B. Carrol) 首先提出认知法。以美国语言学家诺姆·乔姆斯基 (Noam Chomsky)、心理学家布鲁纳 (J. S. Bruner) 等为代表的基础理论学科的发展，为认知法提供了坚实的理论基础。他们认为，人具有先天的语言能力，具有用口头和书面表达思想的能力，并且具有把它们联系起来的创造能力。他们相信语言不是一种习惯体系，而是一种受规则支配的体系；学习外语不是刺激—反应式的动物型的学习，而是在理解、运用规则的基础上通过大脑的逻辑推理创造性地活用语言的人类型的学习。

（三）教学特点与评价

1. 强调语言的理解是学生从事言语活动的基础，一切操练都要在理解的基础上进行，要让学生通过教师简明扼要的讲解，使学生对外语材料和语言规则的意义、构成和用法真正理解。

2. 注重语言能力的培养，从已知的知识出发，通过有意识、有组织的各种理解性练习，检查学生对所学语言知识的理解。

3. 注重培养学生真实的交际能力。在学生具有了一定语言能力的基础上，还必须进行脱离课文的专门的交际性练习，广泛运用直观教学、电化教学手段使外语教学情景化、交际化，并注意口笔语齐头并进，全面发展，培养学生运用所学语言材料进行听、说、读、写的能力。

4. 强调外语教学要以学生为中心，了解学生学习外语的心理活动，调动学习的积极性，以学生活动为主，教给学生科学的自学方法。

5. 利用母语，重视学生已有的母语经验对学习外语，尤其是在理解语言现象方面的积极作用。但随着教学的发展，母语的作用逐渐削弱。