

G633.4/
L88

全国中小学教师继续教育教材

中学英语典型课解析

陆巧玲 汤燕瑜 编著



A1023533



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社

·桂林·

图书在版编目 (CIP) 数据

中学英语典型课解析 / 陆巧玲, 汤燕瑜编著. —桂林:
广西师范大学出版社, 2002. 4
全国中小学教师继续教育教材
ISBN 7-5633-3522-6

I. 中… II. ①陆… ②汤… III. 英语课—教学法—
中学 IV. G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 022350 号

广西师范大学出版社出版发行

(桂林市育才路 15 号 邮政编码: 541004)
网址: <http://www.bbtpress.com.cn>

出版人: 萧启明

全国新华书店经销

广西师范大学出版社印刷厂印刷

(广西桂林市临桂县金山路 168 号 邮政编码: 541100)

开本: 890 mm × 1 240 mm 1/32

印张: 4.375 字数: 109 千字

2002 年 4 月第 1 版 2002 年 4 月第 1 次印刷

印数: 0 001 ~ 1 000 定价: 6.80 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

前 言

全面推进素质教育,是当前我国现代化建设的一项紧迫任务,是我国教育事业的一场深刻变革,是教育思想和人才培养模式的重大进步。实施中小学教师继续教育工程,提高教师素质,是全面推进素质教育的根本保证。

开展中小学教师继续教育,课程教材建设是关键。当务之急是设计一系列适合中小学各学科教师继续教育急需的示范性课程,编写一批继续教育教材。在教材编写方面,我司采取了以下几种做法:

一、组织专家对全国各省(自治区、直辖市、市)推荐的中小学教师继续教育教材进行评审,筛选出了 200 余种可供教师学习使用的优秀教材和学习参考书。

二、组织专门的编写队伍,编写了 61 种教材,包括中小学思想政治、教育法规、教育理论、教育技术等公共必修课教材;中小学语文、数学,中学英语、物理、化学、生物,小学社会、自然等学科专业课教材。上述教材已经在 1999 年底以《全国中小学教师继续教育 1999 年推荐用书目录》(教师司[1999]60 号)的形式向全国推荐。

三、向全国 40 余家出版社进行招标,组织有关专家对出版社投标的教材编写大纲进行认真的评审和筛选,初步确定了 200 余种中小学教师继续教育教材。这批教材目前正在编写过程中,将于 2001 年上半年陆续出版。我们将陆续向全国教师进修院校、教师培训基地和中小学教师推荐,供开设中小学教师继续教育相关课程时选用。

在选择、设计和编写中小学教师继续教育教材的过程中,我们遵循以下原则:

第一,从教师可持续发展和终身学习的战略高度,在课程体系中加强了反映现代教育思想、现代科学技术发展和应用的课程。

第二,将教育理论和教师教育实践经验密切结合,用现代教育理论和方法、优秀课堂教学范例,从理论和实践两个方面总结教学经验,帮助教师提高实施素质教育的能力和水平。

第三,强调教材内容的科学性、先进性、针对性和实效性,并兼顾几方面的高度统一。从教师的实际需要出发,提高培训质量。

第四,注意反映基础教育课程改革的新思想和新要求,以使教师尽快适应改革的需要。

中小学教师继续教育教材建设是一项系统工程,尚处在起步阶段,缺乏足够的经验,肯定存在许多问题。各地在使用教材的过程中,有什么问题和建议请及时告诉我们,以便改进工作,不断加强和完善中小学教师继续教育教材体系建设。

教育部师范教育司

2000年11月1日

目 录

第1章 外语教学发展概况	(1)
1.1 国外外语教学流派简介	(2)
1.2 我国外语教学发展	(12)
第2章 中学英语教学的理论概说	(15)
2.1 外语教学理论概述	(15)
2.2 中学英语教学大纲的对比分析	(20)
2.3 教材分析	(25)
2.4 教学原则	(31)
第3章 中学英语课型分析	(33)
3.1 语言技能课	(34)
3.2 语言知识课	(46)
3.3 综合课	(52)

第4章 听说课解析	(54)
4.1 听说课范例一	(54)
4.2 听说课范例二	(59)
第5章 阅读课解析	(63)
5.1 阅读课范例一	(63)
5.2 阅读课范例二	(70)
5.3 阅读课范例三	(75)
第6章 写作课解析	(80)
6.1 写作课范例一	(80)
6.2 写作课范例二	(85)
第7章 语法课解析	(90)
7.1 语法课范例一	(90)
7.2 语法课范例二	(95)
第8章 词汇教学解析	(99)
8.1 词汇教学范例一	(99)
8.2 词汇教学范例二	(102)
第9章 综合课型解析	(108)
9.1 综合课型一	(108)
9.2 综合课型二	(112)

第 10 章 结语	(115)
10.1 外语课堂的几个问题	(115)
10.2 教无定式,鼓励创新	(127)
主要参考书目	(128)

第 1 章

外语教学发展概况

21 世纪将是人类社会飞速发展的世纪。信息时代的特点就是科学技术突飞猛进,国际交流日益扩大,日益频繁。鉴于此,外语教学既面临机遇也面临挑战。回顾外语教学的历史,了解外语教学的发展趋势,有助于我们促进当前的外语教学改革,有利于我们推动外语教学研究的深入。

无论是在中国还是在国外,外语教学的历史都可谓源远流长。从 14 世纪拉丁语在外语教坛上的独占鳌头,到 16 世纪英语、法语和意大利语在外语教学领域占有一席之地,再到 20 世纪外语教学界变革浪潮突起,教学流派更迭不断,外语教学和研究正在以前所未有的规模和速度发展。考察一下外语教学的变革历程将使我们对外语教学的本质有一个更深刻、更清醒、也更全面的认识。这里我们将对国外外语教学发展的主要流派和我国外语教学发展状况作一个简要介绍。

1.1 国外外语教学流派简介

1.1.1 语法翻译法(The grammar-translation method)

语法翻译法起始于 18 世纪末期的欧洲。18 世纪以前,拉丁语和希腊语是西欧等国的国际学术语言。在文艺复兴时期崇尚古典文化与艺术的背景下,学习拉丁语逐渐成为阅读拉丁语文献、继承文化遗产的重要途径。拉丁语是欧洲学校中受到普遍重视的一门重要课程。此外,18 世纪在德国形成的官能心理学是语法翻译法的心理学基础。官能心理学认为,人的心灵具有不同的官能,各种官能可以相互分离,而且能单独、孤立地加以训练和培养。因此,“形式训练说”一度在西方教育学领域大行其道。由于拉丁语语法非常繁杂,被认为是最严密、最有逻辑性的语法体系,学习拉丁语语法就成为训练推理、观察、比较和综合能力的重要手段。自然而然,阅读能力的培养和语法教学就构成了拉丁语教学法的两个重要方面。18 世纪现代语言作为外语进入学校课程后,拉丁语教学法的特点在教材编写和教学方法上不但得到继承,而且还得到了很大的发展。到 18 世纪末和 19 世纪中期,这种以拉丁语教学法为基础的现代语言教学法——语法翻译法便基本形成。在相当长的时期内它雄居欧洲外语教坛,成为欧洲外语教学的主要方法。

语法翻译法主要有以下几个特点:

1) 书面语和口语的重视程度严重失衡。语法翻译法的首要目标是培养阅读能力,因此,在教学过程中,它通常把口语和书面语割裂开来。教师用本族语组织教学,以笔头形式举例和练习,口语教学局限于教授单词的读音。这种口、笔语分离的外语教学忽视了学生听、说能力的培养,突出在发展学生的阅读和翻译能力上。

2) 语法教学是教学的核心。语法翻译法重视语法教学,把它当做是智力训练的重要手段和外语学习的主要内容。因此,语法翻译法的教材对语法有详尽系统的描述,在内容的呈现和编排上遵循语法体系内在结构的循序渐进。语法教学采取演绎法,语法规则讲解在先,举例

说明在后,然后是在联系中的运用和巩固。

3) 翻译是教学的基本手段。利用本族语,以翻译为主的学习活动—统语法翻译法课堂。教师用本族语组织教学,进行讲解。学生的学习活动主要是通过本族语和外语之间的互译来操练、巩固和使用所学的规则和词汇。

4) 句型操练是课堂的主要活动。语法翻译法认为,句子是教学和练习的基本单位,句型操练能够保证外语教学的实效。

语法翻译法着重书面语的教授和阅读能力的培养,强调语法条目的掌握和词汇的记忆。它有其便利易行的特点,对教师的要求相对较低。但它过多依赖于翻译进行授课;过分偏重阅读能力的培养,忽视了听说能力的培养;太着重形式语法教学,轻视技能和语言能力的培养。这些都束缚着语法翻译法的发展。随着外语教学新思潮、新流派的出现,语法翻译法开始受到质疑和挑战。到了19世纪中后期,语法翻译法在欧洲的外语课堂中逐渐失去了市场,从而被诸如直接法等新的教学方法所取代。

1.1.2 直接法(The direct method)

19世纪90年代,西欧资本主义社会发展势头迅猛,国际交往日益频繁,语言作为交际工具的作用日益突出,口头交际也显示出它的重要性。偏重阅读能力,忽视口语能力的语法翻译法显然已经无法适应资本主义社会的发展需要,改革语法翻译法势在必行。直接法也就应运而生。

直接法主张不依赖本族语,通过建立思想与外语的直接联系来教授外语。由于排除用本族语作为中介,主张用外语与客观事物建立直接联系,直接法由此得名。它借鉴了幼儿学习本族语的方法,所以又称自然法。其代表人物有贝利兹(M. Berlitz)、古恩(F. Gouin)、帕默(H. E. Palmer)、耶斯珀森(O. Jespersen)和韦斯特(M. West)等。

主张在语言行为的心理活动中起主导作用的不是思维,而是感觉的知觉主义心理学是直接法形成的理论基础。因此,直接法强调外语

教学应使外语与客观事物建立直接联系,以有声语言——口语为基础,教学以模仿为主。19 世纪语言学中出现的新语法学派则为直接法的产生奠定了语言学理论基础。新语法学派把语言看成是人的心理现象,注重语言变化中的类推原则。故模仿操练是直接法课堂活动的主要形式。

直接法主要有下列特点:

1) 课堂教学完全用外语操作。直接法认为,外语学习和儿童学习本族语有相通之处,建立外语与客观事物的直接联系至关重要。实物、图画和动作有助于排除借助于本族语以翻译形式进行的外语教学,有益于培养学生运用外语思维的能力。

2) 语法通过归纳推理讲授。直接法强调语法的知觉感知,反对形式语法的学习,主张通过模仿操练和记忆背诵掌握外语,从而形成自动化的习惯。

3) 听说第一,阅读第二。直接法重视口语教学,主张耳听口说为先,眼看手写为后,在口语的基础上培养读与写的能力。

4) 口语交际能力的培养主要借助于精心设计的问与答活动。直接法认为,句子是表达思想的基本单位,也是外语教学的基本单位。问答活动目的在于帮助学生记忆句子,在一系列替换操练的基础上逐步学会类推,从而构造新的句子。

5) 语言形式力求准确。记忆背诵、替换练习、模仿操练等都旨在提高语音、语调等语言形式的精确性。

直接法重视用外语进行教学,注重实物、图画、手势、动作等直观手段的运用,重视语言实践操练和听说读写能力的培养,重视模仿。但它忽视了本族语的中介作用,忽视了语法的监控和指导作用,过分强调纠正语言错误,片面重视口语能力的培养。尽管直接法在欧洲风靡一时,但并非所有的语言学家都对它钟爱有加。以英国应用语言学家斯魏特(H. Sweet)为代表的学者指出了直接法的局限:它在课堂教学方面有所创新,但缺乏方法基础;它强调用外语教外语,但却忽略了外语教学

中许多其他问题。改革外语教学方法的呼声引发了直接法的衰落和诸如听说法等新教学方法的产生。

1.1.3 听说法(The audiolingual method)

听说法产生于第二次世界大战期间的美国,普及在第二次世界大战以后。二战前美国的外语教学相当薄弱,外语教学主要沿袭传统的语法翻译法。珍珠港事件后美国参战,基本的外语训练(主要是口语训练)成为大批派往国外军事人员的必修课程。美国政府于1942年委托几所大学制订了军事人员外语训练计划。语言学家布龙菲尔德(L. Bloomfield)的小册子《实用外语学习纲要》成为该训练计划的蓝本,执教者为所教外语的本族语使用者和受过良好的语言训练的高级教师。受过良好语言训练的高级教师负责编写教材,在课堂上作必要的讲解;所教外语的本族语使用者则以模仿、复述的方式带领学生进行句型操练。听说法由此初具雏形,并培养出了数以万计的外语口语人才。

战后美国经济高速发展,大量移民的涌入使美国成为真正意义上的熔炉,以往的英语教学已经满足不了社会的需要。人们尝试在大学和中学外语教学中使用听说法,而录音机等设备的普及则为听说法的推广奠定了物质基础。这种运用于学校教育的听说法在20世纪五六十年代风行美国,在国外也有相当大的影响。听说法代表教材《英语900句》的风靡世界便是佐证。

听说法的语言学基础是结构主义语言学,行为主义心理学对听说法也产生了很大影响。结构主义语言学和行为主义心理学的结合构成了听说法的理论基础。它认为:语言先是话语而后才是文字;语言是一套习惯;词语的意义要在语言和文化情景中学习;对语言学习来说,类推比分析更富有实效。

依据这样的观点,听说法有以下特点:

1) 重视听说,兼顾读写。听说能力的培养是听说法的主要教学目标,也是培养读写能力的基础。语言材料的学习一般遵循这样的程序:耳听——口练——读写。

2) 通过反复操练以形成习惯。受行为主义心理学影响,听说法强调语言学习是一个习惯形成的过程,而大量、反复的操练是习惯形成的先决条件。此外,尽量避免和及时纠正错误也有助于形成良好的习惯。

3) 句型和结构是学习语言的核心。听说法注重句型和结构的教学。它认为,句子是表情达意的基本单位,句型是经过归纳提炼出来的句子模式,是语言遣词造句规律的体现。熟练掌握外语的基本句型能够培养学生根据句型类推新句的能力。

4) 语法通过归纳类推以求达到全面掌握。

听说法主张尽量限制使用本族语,特别重视句型操练(主要形式为替换、转换、组合、扩展等)。它的产生对听说领先的思想传播、对语言实验室在外语教学中的运用起到了很大的推动作用。但是,听说法在实践中也暴露出一些问题。句型操练往往机械枯燥,在一定程度上脱离了语言内容和社会环境,不利于培养学生的语言交际能力。再者,听说法在培养读写能力方面也存在缺陷。乔姆斯基(N. Chomsky)的转换生成语法动摇了听说法的理论基础:语言不是习惯形成,认知才是关键。

1.1.4 视听法(The audio-visual approach)

视听法最初出现在 20 世纪二三十年代英国语言学家的著作中,发展于三十至六十年代间。视和听相结合是视听法的一个主要特点。视即眼看幻灯,利用视觉感知幻灯图像;听即耳听录音,利用听觉感受语言。由于视听法利用幻灯图像创造语言情景,所以又叫情景法。

行为主义心理学是视听法的心理学理论基础。视听法认为,外语教学过程其实就是刺激——反应——强化的过程。幻灯图像和录制的声音信息结合刺激视听感官,学生的模仿是刺激的反应,反复操练以形成自动化习惯则是强化过程。描写语言学构成了视听法的语言学理论基础。语言是有声语言,书面语则是记录的文字。在语言发展的过程中,口语始终是第一位的,最能体现口语特征的是对话。因此,口头对话活动是视听法的首要活动。视听法在直接法和听说法的基础上发展

和完善了情景视觉感知要素,形成了视觉感知和听觉感受有机结合的方法体系。其代表教材为亚历山大编著的《新概念英语》。

视听法主要有以下特点:

1) 视觉帮助和听觉帮助相结合。幻灯图像创设的情景有助于视觉感知,录制声音的语言输入有利于听觉感知。音像相辅相成,良好的视听环境促进了学生对语言的理解和记忆。因此,幻灯和录音等教学辅助设备是视听法必不可少的教学用具。

2) 视听法外语教学的基本单位是完整的对话。幻灯图像和录制的外语信息通常以整体结构形式出现。一组幻灯图像和一段意思完整的对话构成了语言信息各个部分(语音、语调、词汇、语法等)的整体感知。句子的操练基本是在语音、语调、词汇、语法等综合为一体的对话这一具体情景中进行的。

3) 排除本族语的中介作用。视听法充分利用幻灯、录音视听教具建立外语情景,外语与客观事物之间得以建立直接联系,这大大限制了本族语在课堂上的使用,对培养用外语表达思想的能力大有裨益。

4) 口语教学在先,书面语教学在后。视听法主张在口语教学的基础上进行书面语教学,所以外语教学的入门阶段通常是一个不见文字的听说阶段。书面语教学则在学生掌握了一定的口语能力基础上才开始进行。教学过程一般遵循听——说——读——写的顺序。

5) 着重集中强化训练。视听法认为语言学习过程是一个刺激——反应——强化的过程,主张外语教学应集中强化训练。

视听法突出语言情景的作用,注重整体结构的对话教学,强调口语教学的第一性,主张用外语教外语。但它把本族语完全排除于外语课堂之外,过分强调整体结构感知和综合训练,忽视了必要的语言知识的单项分析和训练。到了20世纪60年代,视听法在外语教学领域的地位开始动摇。

1.1.5 交际法(The communicative language teaching)

交际法产生于20世纪70年代初期,是以语言功能/意念项目为纲

培养交际能力的一种教学法。功能即如何运用语言表达思想内容,也就是语言表达形式或表达方法,如表述、询问、请求、邀请和介绍等。意念即运用语言表达什么思想内容。因此,交际法又被称作功能/意念法。这种教学方法强调交际功能是语言在社会中运用的最本质的功能,强调交际功能是外语教学中最根本的目的,所以得名交际法。

社会语言学和心理语言学是交际法的心理学理论基础。社会语言学和心理语言学认为,社会交际功能是语言的主要功能,语言交际过程由意念和功能两个方面构成。交际法主张外语教学要分析学习者的学习需要,应以学习者所要表达的思想内容——意念为线索,遵循从意念到表达法的教学途径。

语言学理论的发展为交际法的产生铺平了道路。乔姆斯基在《句法结构》一书中对传统的结构主义理论提出了质疑,认为传统的结构主义理论无法阐释语言的基本特点——句子的创造性和独特性。英国应用语言学家则强调,在语言教学中交际能力远比单纯的语言结构的掌握更为重要,语言的功能/意念是培养交际能力的重中之重。海姆斯(D. Hymes)、威多森(H. Widdowson)等语言学家对交际能力(交际能力包括语法能力、社会语言能力、语篇能力和策略能力)的诠释为交际法的产生提供了语言理论基础。此外,欧共体成员国之间的联系不断加强,交往日益频繁,消除语言障碍已经成为迫切的任务。为此欧共体成员国专门召开会议,进行专题研究,一批代表新的外语教学思想的研究报告随后相继出现。到了 20 世纪 70 年代中后期,以功能意念为纲的交际法逐渐走向成熟。

交际法的教学目标是培养学生的外语交际的能力,其主要特点如下:

- 1) 外语教学要考虑学生的需求。外语学习者都有其特定的对外语的需要,通过对学生需求进行分析,就能知道学生需要掌握的语言功能和语言形式,并根据学生的需求分析制订相应的教学大纲。这样,外语教学就具有了较强的针对性,从而保证了学习者快速而准确地掌握

其所需要的语言功能和形式。

2) 交际法以功能/意念为纲。交际法认为,传统的语法为纲或情景为线的外语教学忽视了学习者的需求,不利于培养学习者的交际能力,而功能/意念大纲则更能适应学生的具体需要,更有利于培养使用语言的能力。功能/意念为纲是交际法的核心。

3) 教学过程交际化。交际能力是外语教学的出发点和归宿,交际能力的培养必须在课堂教学中体现。因此,教学过程的交际化是交际法的一个重要组成部分。它主要体现在下列几个方面:选用真实、地道的外语语言材料;选择典型的语言情景;使用外语组织教学;设计尽量贴近现实的语言交际情景进行语言交际活动;强调语言活动的意义构建;对学习者的语言形式错误采取容忍态度,等等。

4) 教学以学生为中心。交际法改变了传统教学中教师占主控地位的格局,主张外语教学从学习者的需求出发,教学活动以学习者为中心。教师的作用则是设计和组织各种活动,让学生在实践活动中学习外语。完成任务和解决问题是交际法的重要活动形式。

交际法得益于语言研究的新发展。语言研究的重点由语言形式到语言使用的转换,海姆斯对交际能力的诠释,韩礼德(M. Halliday)功能语言学的影响等都促进了交际法的兴起。它重视学习者的需求,注重培养交际能力,创建了以功能/意念为纲的外语教学法体系,提倡教学过程的交际化,不苛求学习者的语言错误,所有这些在外语教学领域都产生了深远的影响。但是,交际法在实践过程中还存在一些问题,如语言能力和交际能力关系的处理,语言功能/意念和语法结构关系的协调,学习者语言错误的对待,等等。这些问题仍需要进一步的论证和探讨。

1.1.6 自然法(The natural approach)

20世纪70年代形成的自然法源于第二语言习得研究,其倡导者为特雷尔(T. D. Terrell)和克拉申(S. Krashen)。特雷尔的外语(西班牙语)教学实验和克拉申的第二语言“习得理论”是自然法的实践和理