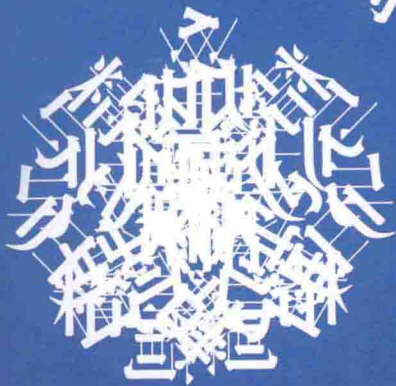


精简与归一

蔡式教学法或以翻译为统筹的外语教学法

蔡槐鑫 赵英晖 著



归

精

一



上海三联书店

精简与归一

蔡式教学法或以翻译为统筹的外语教学法

蔡槐鑫 赵英晖 ■ 著

上海三联书店

图书在版编目(CIP)数据

精简与归一——蔡式教学法或以翻译为统筹的外语教学法/
蔡槐鑫,赵英晖著. —2版. —上海:上海三联书店,2013.12
ISBN 978-7-5426-4420-6

I. ①精… II. ①蔡…②赵… III. ①外语教学—教学法
IV. ①H09

中国版本图书馆CIP数据核字(2013)第250664号

精简与归一

——蔡式教学法或以翻译为统筹的外语教学法

著 者 / 蔡槐鑫 赵英晖

责任编辑 / 黄 韬

装帧设计 / 徐 徐

监 制 / 任中伟

责任校对 / 张大伟

出版发行 / 上海三联书店

(201199)中国上海市都市路4855号2座10楼

com

展有限公司

版 次 / 2013年12月第2版

印 次 / 2013年12月第1次印刷

开 本 / 787×1092 1/16

字 数 / 250千字

印 张 / 20

书 号 / ISBN 978-7-5426-4420-6/G·1292

定 价 / 40.00元

感谢

值本书出版之际,首先向我的合作者,优秀的青年教师赵英晖表示最衷心的感谢。赵英晖老师不仅协助我完成了本书大部分内容的撰写,更难能可贵的是,每当我们的想法出现分歧的时候,赵老师总能够耐心地与我进行深入、细致的探讨,让不同的观念在碰撞中绽放出新的火花,本书其实就是这种思想碰撞与融合的成果。依靠她近一年来的辛勤工作,并对我以前的一些稿件进行整理,本书才能够这样快地出现在读者面前。

同时,我也要感谢金燕(Anaïs KAM)女士多次对本书提出了中肯的意见,并资助本书出版。

陈春胜老师花了许多时间阅读大量的研究资料,为蔡式教学法的有效性提供佐证。在此特别表示感谢!

感谢王春明、夏锋、张华、奚晓雯、李佳颖、宋卿、胡雨笋、邵靖好等师生多年以来对本教学法成书给予的帮助,以及其他许多我的学生,他们也为本书的面世倾注了不少心血。

感谢复旦大学外文学院及法语系领导和多位教师的大力支持以及他们对本书提出的建议。

感谢复旦大学、上海外国语大学、上海大学、上海师范大学、上海交通大学医学院等高校的许多专家、教师和学生,感谢他们的宝贵意见和大力支持。

蔡槐鑫

2009年10月

复旦大学

序 一

我学习法语、从事法语教学及相关工作已经 36 年,除了立志学好法语之外,更想证明学好法语并不是什么难事。法语存在已上千年,称得上是一门历史悠久的语言,无数人曾经或者正在用它表达着自己的思想和情感。既然这无数的差异性个体都能通过法语实现交流,我想那么法语一定是很容易被掌握的,而绝不像很多学生抱怨的那样“高深”、“难学”。

随着时间的推移、年岁的增长,我的法语教学使命感也变得越来越强。每当看到莘莘学子努力地学习,一种怜爱感和责任感便油然而生。当他们在法语学习方面获得成功时,我总是欢欣鼓舞;当他们在法语应用中出错时,我也会责备自己的失职。看着年轻教师们在敬业、辛苦地工作,我一直想找到一种更好的方法,在减轻他们工作量的同时,让他们能更有效地帮助学生学习外语,并可以让他们提高自己的外语水平。

1973 年秋天,我进入复旦大学外文系法语专业学习法语。那还是“文革”期间,很多学校都处于“休息”阶段,而我们的学校由于“工人阶级阵地”的身份而始终保持着教学的进程。当时人们对学习并不重视,学生们大多在外玩耍,而我却不知为何,深深地热爱着读书,也因此 in 班级中属于学得不错的学生。其时正逢国家有外语人才方面的需求,我的家庭也符合当时的政治条件,于是我就被推荐接受面试。我依然还记得当时面试的情景。那是由两位复旦大学的老师,以及中学的领导、工宣队和教师等组成的评审小组,那个下午他们对我进行了面试,问了我一些问题,而依旧懵懵懂懂的我却似乎没有很快地融入这一环境,但最终还是有幸被录取。现在回想起来,我深深地感到他们选我学习法语是极为正确的决定。此后我就和法语结下了不解之缘。

当时我们的法语班有 35 名学生,由于特殊的政治历史原因,我们一进学校就被派到了崇明岛复旦大学五七干校学习。那时的崇明岛环境宜人,没有丁点污染,我们清晨进行体育锻炼,上午在田间劳作,午睡之后学习法语,晚上则进行政治学习。我们的学习生活就以这种极有规律的节奏进行着。当时我们只有一位老师,而这一位老师要面对 35 位学生,对于一个外语学习班而言,学生数量实

在显得太多了,而且“文革”期间我们身处农村,资料缺乏,与世隔绝,外语学习资料总共只有两个来源——课本和老师的嘴。于是为了解决学生数量多和教师数量少之间的矛盾,老师把我们分成小组,每组四到五个人,每个小组中安排不同法语水平的学生,目的是为了让大家互相帮助,取长补短。我们很快发现,这种小组成员互帮互助的方式能够非常有效地弥补教师数量的不足,而且更重要的是,这种规律性展开活动的方式实实在在地确保了每一个学生都能跟上全班的学习步伐。这些小组活动不仅让我们对课堂学习有所准备,同时也可以课后进一步巩固所学习到的内容,而且还让我们学生之间结下了深厚的友谊,这种友谊一直持续至今。那个时候,书本和词典都很难获得,与我们所学科目相关的资料极其缺乏。我的一位中学老师,他有亲戚经常往来于大陆和香港之间,于是我就托这位老师的亲戚给我捎来一本法汉词典。于是这本词典成了我们班级中除了老师、图书馆所仅有的两本词典之外的巨大宝藏。同学们经常向我借阅,久而久之,由于人数众多,借不过来,只能由我替他们查阅,而渐渐地,在这一过程中,我的词汇量增加了不少。我发现,替同学查阅词典,不仅让我能享受到帮助他人的喜悦,更有助于自己的学习。那时提倡理论结合实践,而我们的法语学习在当时却很难做到与实践结合,老师就要求我们发挥自己的想象,设想各种与外国人交流的场景,同时要求对话必须言之有物、富有逻辑性,更重要的是完全结合自己的实际情况。因此,我们就想象了诸多场景,从主题、立意、角度各方面寻找词汇、构成句子。当时主张“开门办学”,于是我们去了农村和工厂,老师引导我们想象,倘若这些工厂是法国的工厂,那些农村是法国的农村,应该如何与当地的人交流。就这样,我学会了如何在“应用”中学习法语。1976年,“文革”结束。

1978年,我留校当了老师。由于“文革”中教育质量不高,学校就组织青年教师进行深入研习。对于这段经历,我至今记忆犹新。那时法国政府派来了我们的官方教师,她是我的第一位法籍教师,对教学极其认真。因为接受培训的教师只有4名,每星期又有7、8节课的进修量,而且主要进行笔头的教学,整整延续了4年,每周两篇作文的节奏和外交部委派教师给我们布置的中翻法练习使得我们的法语水平得到了长足的进步。同时,我们还作为辅导员帮助管理外语专业学生的活动,在活动当中,我又再一次深深体会到了小组活动的重要性。此外,我还旁听了各种法语课程,从中也获益良多。在此,我深深地感激学校的各位领导和老师兢兢业业、不计回报地培训和关心我们。

1979年,我正式开始担任一年级的任课老师,那时一个班只有16人,但是我

依然感觉到一名教师无法应对16名学生遇到的所有问题,因此我还是利用了小组活动这种过滤性手段,将学生分成了若干小组,要求他们在课前和课后都以小组活动的形式进行预习、复习,把他们遇到的所有问题先放到小组中进行讨论,以此来减少课堂的工作总量。同时我还发现,学生要把法语学好,会面临许许多多的问题:发音、语调、语法、词汇、句式、文化现象等,其中仅语法和词汇问题给我们的感觉就已经是变化万千,深不可测。在实际的教学过程中,学生一旦用法语进行表达,他们要了解语法规则的顺序就不再是语法书上的顺序了,而有限的时间又不允许我们将所有的语法现象都在课堂上让学生消化。一个语法问题势必连接着其他的语法现象,而在学生的理解过程中,对于某一语法点的掌握并不代表他对其他相关语法点的理解,对于后者的忽视往往是学生们出现各种错误的原因。由此我发现,传统渐进式的教学方式和我们学生以法语表达为最终目标的学习进程之间存在着巨大的隔阂。

1985年,我被学校公费派送到法国进修,我选择了法语教学法作为我的进修科目,其间我深深地为法国教师执著的研究热情和严谨的研究作风而感动。让我感到非常惊诧的是,很多专家进行的都是对语言教学细部的深入研究,而缺乏对学生知识接收结果的实际探究手段以及应对学生差异性的组织措施,我始终没有遇到解决外语学习总量巨大和课堂时间相对较少,以及学生多和教师资源少这两对矛盾的有效方法。我发现原先的方法基本都是“教师从教师的角度揣测学生”,仅此而已,这与学生的实际情况有着很大的距离,根本无法解决学生所有的问题。

我至今还依然记得在法国巴黎第三大学的一次关于语言有限无限的讨论,在那次讨论中,我表达了自己的观点。我认为:语言并不是无限复杂的。这里我们要将语言质料(即语言所使用的素材)和语言所表达的思想区分开来。语言质料,就好比语言中的“硬件”,包括词汇、句型、时态等构成语言基本要素的部分,就这一部分来说,它并不是无限的,而是有限、可掌握、可整合的。相对于语言质料这一块来说,由语言所表达的思想的确是无限的,但从一定程度上讲,这乃是由我们对语言质料进行运作所产生的“效应”,它并不直接隶属于语言本身,而是通过语言、借助相应质料所进行的语言产出,是在语言之外开辟出的另一块空间。对于语言学习来说,主要的关注对象乃是语言质料。我们认为语言学习并不无限繁复,而是有限且可操作的,原因如下:首先,语言学习乃是以目标为导向的学习过程。所谓以目标为导向,也就是说,我们的语言学习最终总是以学生的语言产出为目标——通俗地讲,就是以学生最终能够表达出的语句为学习的到

达点。从这个意义上说,目标导向规定了我们不能将所有纷繁的语言表述内容都作为学习的内容,而是要有选择地采用最适合于语言产出的内容,将之形成框架,整体性地交给学生,这样才能达到让学生有条理地掌握语言的要求,而不是在面对诸多语言现象时产生“乱花渐欲迷人眼”之感。从而,我们发现,以目标为导向的语言学习势必是有限的、可操作的,而不是无限的、不可控制的。其次,语言的首要功能乃是交流,亦即我们说的“产出”。语言的使用者肯定处于某种语言群体中,也就是处于使用同一种语言的人群中,在这一群体里,该语言的首要功能便是在使用者之间进行沟通。而从共时性的角度来看,在使用同一语言进行语言产出的层面上,语言交流、沟通所生产出的“语言产品”并不是无限多的,而总是受着一定交流沟通环境的制约,从而是有限的(语言的无限实际上就是由很多有限的块状语言产品累加而成)。无论使用语言的人属于何种社会阶层、具有何种身份,他们之间交流总是处于同样的处境之中、聚集到相同的目标之上——通俗地讲,如果我们把语言放到实际运用情景中进行观察,任何材料(包括语法规则、词语、词语所承载的文化内涵、叙述人的想法)都必须符合实际运用场合的逻辑,否则就一定被视为无用而弃之不用。正是基于这两个原因,我们可以认为,语言——以及相应的语言学习——并非无限庞杂、不可控制,而是有限、可控、可操作的。问题的关键在于教师如何找到简化外语教学的规律及其高效的运作路径。想明白这一点之后,我就坚信外语是一定学得好的,而且很可能是短时间内就能学好的。因为在我看来,我们的语言学习是有限的,正是由于它的有限性,所以我们绝对可以通过一定的方法、一定的操作(精简与归一),来达到准确、流利表达的目标。

于是乎,我就开始关注各种不同的教学法理论。所有教学法的出现都有其历史原因和特定目标,从这一角度上讲,它们都有其存在的理由。但在我看来,这些教学法解决的大多是一些细枝末节的问题,而不是全面地观察外语教学。所有这些教学法鲜有将企业的效率管理和教学管理成功结合的案例。这些教学法强调了从教师到学生的教学过程,而没有考虑到不同学生各自的接受问题,从而无法接收到学生们的反馈,更没有在一个20人左右的班级中实现有效的调配,因此课堂对不同情况的学生来说不是一个最有效的学习空间。这些教学法没有考虑到外语学习涉及无数的细节和内容,这样的庞杂性如果再乘以学生的数量,那么教学的负重将变得不可想象,以这样的方法培养出来的学生大多都只能成为外语应用的“次品”,学得很好的学生实在是凤毛麟角。

1987年,我回国了,第二年有一位法国语言学大师造访申城,法国领事馆组

织了一次晚宴为其接风,并邀请了沪上多位法国语言文学专家和泰斗出席,我也收到了邀请,有幸成为到场的唯一一名年轻教师。在晚会现场,我惊讶地发现这些专家的法语口头表达或多或少都存在一定的问题。这些专家在各自的研究领域都有极深的造诣,对此我感到十分钦佩,但即使像这些专家也避免不了会在法语应用方面出错,这对当时初出茅庐的我来说,着实是一个不小的震动。当时专家们意识到了自己的纰漏,在与我的交谈中,他们教导我在组织学生进行外语学习过程中,从一开始就要纠正错误,而不能等到错误已成习惯,才亡羊补牢。以后,我不断思考专家们对我的教诲,发现专家们在外语表达中存在的问题,无外乎时态、语法、熟练度等方面的问题,我在教学实践中发现,这些问题,如果稍加注意,是能够避免的。我深深地感到,在法语学习中最难的是口头表达,能够流利、正确地表达,用法语说出我们中国的事情,这是十分困难的。如果是进行书面表达,我们可以查阅很多资料、多方请教帮助,不受时间限制,但口头表达却受到时间的限制,必须是即时的、当下的,没有周转的余地。这就是为什么很多专家可以在学术上造诣很深,但在口头表达过程中却会出问题的缘故。于是,我开始在教学中注重培养学生的口头表达能力。而且,为了避免让学生陷入语言档次变化(口语,书面语)所带来的烦恼,避免让学生养成使用不规范的口语进行表达的习惯,我要求学生从一开始就学习规范、高雅的法语,“以不变应多变”。于是,学生学会法语正确口头表达的几率就大为提高了。

1992年邓小平南方讲话后,我们的国家变得更加自信和开放,尤其在像上海这样的城市中,许多法国企业都逐渐落户,很多教师和学生因而有了更多锻炼语言实际应用能力的机会,我也和他们一样,在教学之余进行了很多陪同、翻译、咨询等工作,这进一步提高了我的法语实际应用能力。复旦大学法语系的情况和其他学校的法语系一样,名称虽然是法语语言文学系,但实际上招收来的很多的学生并不是为了学习语言、文学的,有些学生在初入校门时就已经筹划着今后在企业中工作了。而且,实际上,本科四年的学习之后,学生当中只有很少(或者说极少)的一部分会从事语言、文学方面的学习和研究,更多的学生则从事与企业、贸易有关的工作。也就是说,我们的教学内容、培养目标与学生实际需要之间存在着某种偏差,这种偏差其实在很多学校的外语系都存在,针对这种偏差,我思索出来的解决办法是,找到一套合理的教学方法,让我们的学生能够在较短的时间里面,例如一年、两年,学好法语,然后再去选择自己喜爱的领域进一步深造,这样岂不是一件两全其美的事吗?学生既能掌握一门外语,又能有时间学习跟

自己今后的学习或者工作有关的专业。

1996年,我有幸到北京担任一家中法合资企业的负责人,这让我接触到了很多企业管理方面的知识。有一本书这样写道:“在世界上任何地区的任何商业中,次品率达到20%都将被认为是一种经济上的灾难。只有学校这样的组织才把这种结果认为是成功的。”(《学习的革命》[美国]珍妮特·沃斯[新西兰]戈登·德莱顿著)。不论该书的作者说这句话的动机何在,这句话本身已经足以让人触目惊心了,而且,根据经验,我们不得不悲哀地承认,学校产生次品的几率其实超过了这个数字。每个学生都有自己的梦想,都背负着家人的期望,对每一个学生来说,自己的失败将是100%的失败。而作为教师,不能不对他们负责。我们能不能找到一种教学方法,尽可能地把每一个学生都带好?

1998年重新回到复旦以后我就全面开始了教学法研究工作。经过近十年的实践和不断修改,如今这一教学法在理论上已经有了很大的改进,并且也得到了了一定的实践证明。本人不仅将这一教学法在复旦校园内应用,而且在社会办学范围内也进行了尝试,同时也使用在对外汉语教学当中。我有幸成为法国一家大学中文教学的负责人,从汉语教师的招聘、汉语教材的选用及其教学计划的制定到考核均执行我的教学法,该学校法国学生的汉语水平,无论在口语方面还是笔试方面,都达到了很高的水平。

经过十多年的运作、实验、改善和提高,我觉得,这套教学法或许已经可以实现“一年学好法语”的目标,并且事实上我们的学生中经常有人用三到六个月就能够学好法语,其外语产出水平超过其他学校学生四、五年才能达到的水平。

是时候了。再过几年,我就要退休了,真心想把我几十年来经验的总结留给年轻的后来人,希望我的总结能对他们有所帮助,提高他们的教学效率,减轻他们的工作负担,让我们所有的学生都能够说一口流利、漂亮的法语。

即便如此,每当反思自己的教学法时,我总觉得战战兢兢,因为毕竟其中存在着这样那样由于个人的局限性所造成的问题。所以我真诚邀请所有读者在分享这一教学法的同时,积极地向作者回馈自己的想法和意见,让我们一起来为外语教学法的进步而努力!

慕槐鑫

2009年8月

复旦大学

序 二

破立之间

蔡老师的教学法在复旦乃至在上海的法语界都很有名气,2002年蔡老师就是因为在教学方面的突出贡献而获得了法国文化部授予的骑士勋章。很多蔡老师的学生和朋友都在等蔡老师系统介绍他的教学法。但是,这套方法虽然已经实施了很多年,蔡老师的心得体会却多散落于案头和给学生的标准稿及批语之中,未能集结成书。再加上蔡老师太忙,且是个不着急不着慌的人,所以系统介绍教学法一事,便一而再、再而三地耽搁了下来。这次终于得以付梓,我从心底替蔡老师感到高兴,因为对于一名教师来说最欣慰的事情莫过于二:一是看到自己的学生学有所成;再者便是著书立说,把自己的经验和所学与同行、晚辈们分享。

蔡老师的方法“新”,这是很多同行以及学生给“蔡式教学法”(或称“以翻译为统筹的外语教学法”)的总体评价,这套方法是在对其他教学法的得失进行分析之后,摸索出来的一条道路。其间有突破常规之志,更有辟立新畴之举。我们常把“先破后立”视为变革的方式,用“敢破敢立”来形容一个人的胆识与气度。那么翻译教学法在一破一立之间,体现出什么样的教育理念呢?是什么样的思想支持着这破立之举?我想借这个机会,替蔡老师把他的“为师之道”稍作总结。当然很多问题,并不是短短的一篇序言就能说得清、说得透的,愿藉此抛砖引玉,不当之处,敬请蔡老师和同行们斧正。

1. 运筹帷幄

教育学是一门综合性很强的学科,既要研究人,又要研究知识,还要研究如何让人获得知识。那么对教育躬身践履的教师当然要把这三方面都考虑周详,少思量了一方面,都可能使工作中出现偏废,从而影响了教育实践的效果。教学法研究的是其中第三个方面,也就是研究如何让人获得知识。这个研究对象本身就具有多重性,是一个复合体,由三个因素构成:一是人,二是知识,三是获得。研究对象的多重性决定了教学法研究也是一门综合性的学科,是在对人和对知识研究的基础上,来研究如何让人与知识实现结合。就像是一个统帅三军的将

领,要制定合理的作战方案,必须先组织好自己的军队、分析好对方的形式。

“以翻译为统筹的外语教学法”体现的正是这样一种全盘筹划的思想,综合考虑学生、知识和获得这三方面的特性:一方面把学生组织起来,把课外的时间有效地调动起来,为课内所用;二是在对所教授知识的特点进行分析,结合学生的实际需要和实际接受能力,划定学生应当掌握的知识范围;三是借鉴二语习得方面的一些理论,借鉴教育心理学的理论,为学生找出一种合理有效的获得知识的途径。

我在这里借用了“运筹帷幄”这个军事术语,一方面是取它的通盘指挥、调遣、组织、安排之意,另一方面,也是因为“师”与“帅”从词源学的角度来看,确实有着一衣带水的关系,更不用说“攻读”与“攻占”、“攻克”、“攻打”之间的同胞亲缘,学与战、生与兵,师与帅本就存在着类比关系。如果知识是学生要攻克的堡垒,那么教师是需要些帅才的。而为帅者的最高境界恐怕就是运筹帷幄的大智大慧了。

做教师的常常会自谦为“教书匠”,用一个“匠”字来自谦,因为“匠”有贬义,在中国古代,工匠的社会地位是十分低下的,做出了很多匠心独具的艺术品,能够青史留名的却寥寥无几。其实不仅仅是这个“匠”字,“教书”也已经贬低了教师工作的分量。如果真的只是“教书”,做教材的传声筒,那其实是一件很容易做到的事情。但教师的工作并不单单是“教书”,教是一项宏大的工程,是一盘棋局,一场战役,需要教师对学生、教材和教学方法进行通盘考虑,然后才能展开教学工作。

2. 以身作则

“学高为师,身正为范。”教师这一职业本身就已经对教师提出了要在道德情操和学识修养方面作表率的要求。我在这里只谈“以翻译为统筹的外语教学法”与其他外语教学法相比,对教师的“特殊”要求。(1)教师不断提高自己的外语水平。“以翻译为统筹的外语教学法”的教学目标是让学生的外语口头产出达到正确、流利、精致的标准,而且在实施过程中很多环节都要求教师提供给学生“标准稿”。这其实是在强调教师本人的外语水平要高,如果存在问题,一定要有虚心的精神,努力提高上来。“以翻译为统筹的外语教学法”主张外教能够担负起培训教师的工作,帮助教师提高外语水平,帮助教师修改标准稿。(2)“以翻译为统筹的外语教学法”要求教师在训练学生的口头产出时,不仅要改正学生语言方面的错误,还要改正学生产出中可能存在的行文逻辑问题、礼节习俗问题、生活常

识问题。并且对学生讲话时的语气、表情、手势进行必要的纠正和指导。因为表达不仅仅是语言的问题,以上这些因素也影响着交流的效果。要求教师在表达中也要注意表达的方方面面,给学生作好榜样。(3)“以翻译为统筹的外语教学法”中的一些措施在其他教学法中鲜有先例,比如资源的利用,为了让这些措施能够有效实施,教师除了要给学生讲清楚原因、效果和如何实施之外,还要以身作则,例如,帮助学生找到资源,给学生作一个善于合理利用资源的榜样。

3. 求同存异

这里要讲的是一个“学生观”的问题。一个外语教学班有二十来个学生,教师面对的既是作为个体的学生,也是作为群体的学生。古今中外的教师,除了只教一个学生的私人教师,都要面对个体的学生与群体的学生之间的矛盾。如何对待作为个体的学生和作为群体的学生,这就是我在这里要说的“学生观”。不同的时代有不同的做法,不同的教师采取的方法也不一样。

“精简”与“归一”这两个原理,体现了一种“求同存异”的学生观。如果说“求同”是对“平等”、“和谐”理念的追求的话,“存异”就是人本主义,是对个人的尊重。

先来看“同”。“以翻译为统筹的外语教学法”十分注重“同”这个概念,从课堂“公有化”的做法到“归一”的原理,强调的无不是一个“同”的理念。这里所谓的“同”除了一致的意思之外,还有共同发展之意。很多教学方法,就其结果来看都是精英式的培养方式,学生的学习效果差距很大,学得好的只是少数几个,大多数学生的外语产出问题很大。“同”的理念正是针对这样的现象提出的,不要精英式的培养方式,不要外语水平的差距,而要全班水平的共同提高。

但是绝对不能只一味地追求“同”,而忽视个体差异,“以翻译为统筹的外语教学法”中的“同”,如果没有对“异”的尊重,是无法实现的。

这里的“存异”是指尊重差异,尊重个体独立的价值。学生之间的差异是客观存在的。今天的世界,发展速度很快,学生们的信息之灵通,个性之飞扬,都给今天的教育提出了许多新的问题。“以翻译为统筹的外语教学法”正是出于对学生个体知识结构和个体认知能力的尊重,才在很多教学环节都采用了发现学习的方法。而且,对个体差异的尊重,是实现共同进步的必要前提,在“以翻译为统筹的外语教学法”中,如果没有对差异的尊重,不解决每个学生的“非共同问题”,也就难以实现课堂的“公有化”,共同进步便无从谈起。

因而可以说,“以翻译为统筹的外语教学法”体现的学生观就是:求同存异,

一方面追求共同进步,另一方面尊重个体差异。这两个方面相辅相成,以达到个体与群体的有效平衡。

4. 授人以渔

这应该是“以翻译为统筹的外语教学法”所体现的“知识观”吧。为师者应当“授人以鱼”,还是“授人以渔”?或者说,什么样的知识对于学生更重要?这个问题,早有定论,“鱼”只能救一时之急,而“渔”则可解人一生之需。

“以翻译为统筹的外语教学法”对语言知识的处理,不再采取传统的“教师讲十学生听”的方式,而采用“学生遇到问题十教师解答问题”的方式,这正是一种“授人以渔”的做法,组织、引导并管理学生的自学,让学生在学习知识的同时,学会自学外语,锻炼自学外语的能力。在尊重、信任学生的基础上,给学生提供充分自由的自我提高机会,挖掘个人潜在的能力。

在今天这样的信息时代,一方面,信息数量爆炸性激增,另一方面,人们获取信息的手段日益丰富、快捷,“授人以渔”,因而变得尤为重要。我经常听到老一辈学外语的人讲述他们当年获取外语知识的途径是何等有限,那个时候除了教师、课本就是学校里的几盘磁带,连词典都不大容易弄到手。于是教师与学生之间口授耳听必然会成为知识得以薪火相传的重要途径。而在今天的信息时代,更多的知识传递方式问世了,外语教学也应当适应这个变化,发挥各种知识传递方式的长处。目前很多人在谈论信息时代对教师工作的影响时,首先想到的就是把多媒体应用到课堂里去,让课堂变得更生动。这其实只是把口耳相传这种传递信息的方式变得更花哨了而已,却没有把教学与信息时代所带来的知识传递方式的变革结合起来。很多的知识传递方式,其实比“教师讲十学生听”更有效,更能吸引学生。因而与其口耳相传的教学生知识,还不如让学生学会利用各种信息资源,给学生提供各种信息资源,让学生自主学习。

“破”是一种批判,“立”是一种创造。批判精神是可贵的,但批判未必会带来真正有用的新东西,如果只批判,那势必会像个满腹牢骚、一腔怨气的人,终日生活在愤懑不满之中,还会让那些听到他埋怨的人也感到不舒服,并且因为找不到出路而备感忧虑。因而,还必须要有创新,在批判的同时给出建设性的主张。蔡老师的这一套教学方法,最可贵之处就是:在对其他教学方法中存在的问题进行批判的同时,给出了新的主张,并且是成体系的主张。如果破是发现问题,那么立就是解决问题,如果破是中断,那么立就是延续,破立之间,是对外语教学蓬勃生

命力的肯定,是一名教师的责任感。

“文如其人”、“字如其人”,法亦如其人。在写书的过程中,我每每会由教学法中的一些具体做法联想到蔡老师的性格,比如让学生进行“独白训练”,“独白”其实就是蔡老师的讲话风格,只要他在场,别人是没有说话的份儿的。大概也是因为知道自己过于“健谈”了吧,蔡老师才会想出用评估的方法,才会坚持要求教师的讲解一定要快速,不能超过课堂时间的30%。其实,如果一个老师能以使学生获益为目标,巧用自己性格中的某些特点,使之与教学工作相结合,又有何不可呢?

能够参与到这本书的编写中,我感到荣幸之至,也曾忐忑之至,唯恐不胜其任,因为这套方法是蔡老师在几十年的教学实践中摸索总结出来的经验,未尝见过哪个老师像蔡老师一样对自己的工作乐在其中,对工作中的问题津津乐道,这本书对蔡老师来说是十分重要的。我对蔡老师的感激有二:一是感激他把多年的教学经验与我这个“初出茅庐”的年轻人分享,谢谢他的器重和信任,谢谢他的指导和教诲,谢谢他在我的教师生涯伊始,就给了我一个深入思考为师者责任的机会。二是感激他教给了我一套方法。正如同他告诉学生怎样学一样,他告诉我怎样教。这个世界上“最有价值的知识是关于方法的知识”,掌握一套解决问题的方法,比解决一个问题更有意义。

赵英晖

2009年9月

上海

目 录

感谢	1
序一	1
序二 破立之间	1

第一章 基本原理及操作方法

1 外语教学中的两大矛盾	1
1.1 两大矛盾	1
1.2 新形势下两大矛盾亟待解决	2
1.3 蔡式教学法简介	4
1.4 蔡式教学法的宗旨和目标	5
1.4.1 课堂效益最大化	5
1.4.2 全班学生“都”学“好”法语	8
1.5 蔡式教学法的实践效果	9
1.6 蔡式教学法针对的学生受众	10
2 蔡式教学法的基本原理	11
2.1 外语教学中的“多”与“少”	12
2.2 解决“多”与“少”的矛盾	13
2.2.1 精简	15
2.2.2 归一	15
2.3 如何进行“精简”与“归一”	16
2.3.1 如何精简:让“需求”决定“供给”	16
2.3.1.1 课堂与课外的关系:更上层楼	16
2.3.1.2 提供学生需要的语言知识:倒推的逻辑	24
2.3.2 如何归一:共一化	27
2.3.2.1 减少个体差异性表现	28
2.3.2.2 过滤个体差异性表现	28
2.3.3 保障措施及其必要性	30
2.4 口头产出能力训练	31

2.5	翻译的统筹地位	31
3	蔡式教学法的具体操作	32
3.1	操作步骤	32
3.1.1	课时安排	32
3.1.2	教材	33
3.1.3	课内	34
3.1.4	课外	37
3.2	解释	44
3.2.1	笔译(法译汉)	44
3.2.2	笔译(汉译法)	46
3.2.3	口译(汉译法)	47
3.2.4	课堂笔记的整理	50
3.2.5	70%与30%	51
3.2.6	考试	52
4	需要说明的问题	54
4.1	关于蔡式教学法的实施	54
4.1.1	目标的量化	54
4.1.2	教学计划	56
4.1.3	学习的“革命”	57
4.1.4	教师角色的变化	64
4.1.5	求知欲的激发	65
4.1.6	三个一	67
4.2	关于蔡式教学法的教学内容	68
4.2.1	关于教材	68
4.2.2	对话与独白	73
4.2.3	“五分钟”内外	75
4.2.4	“实”……“虚”	77
4.3	关于蔡式教学法的功效	77
4.3.1	三赢局面	77
4.3.2	同一问题,反复运作	79
4.3.3	教师“权力下放”	79