

英语教学法教程

YINGYU JIAOXUEFA JIAOCHENG

金明芬 武晓蓓 社会 主编




中国纺织出版社有限公司

国家出版集团
中国出版集团
国家百佳图书出版单位

英语教学法教程

金明芬 武晓蓓 杜会 主编

贵州师范学院内部使用

 中国纺织出版社有限公司

内 容 提 要

《英语教学法教程》通过对英语教学模式、教学策略进行研究分析,首先对外语教学法流派进行多方面的分析和讨论;其次从语言学角度、语言学习角度和教学方法等方面对课堂语法教学实例进行直观地分析和讨论,力图对语法的教和学有新的认识;最后对文化教学、自主学习和英语教学评价进行了简要的描述。编者在提出自己的理论观点的同时,大量介绍和评述了国内外英语教学理论界的相关研究成果,为读者提供了有关英语教学方法的丰富信息资源。

本书观点新颖、论述详尽实用、结构严谨合理,语言通俗易懂,具有较强的参考与实用价值。本书旨在为从事大学英语教学工作的专家、同行或英语学习者提供借鉴,并对大学英语改革和教学有所助益。

图书在版编目(CIP)数据

英语教学法教程/金明芬,武晓蓓,杜会主编.——
北京:中国纺织出版社有限公司,2019.10

ISBN 978-7-5180-6437-3

I. ①英… II. ①金… ②武… ③杜… III. ①英语—
教学法—高等学校—教材 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第153609号

责任编辑:韩 阳 责任印制:储志伟 责任校对:王花妮

中国纺织出版社有限公司出版发行
地址:北京市朝阳区百子湾东里 A407 号楼 邮政编码:100124
销售电话:010-67004422 传真:010-87155801
<http://www.c-textilep.com>
E-mail:faxing@c-textilep.com
中国纺织出版社天猫旗舰店
官方微博 <http://weibo.com/2119887771>
三河市宏盛印务有限公司印刷 各地新华书店经销
2019年10月第1版第1次印刷
开本:787×1092 1/16 印张:17.75
字数:420千字 定价:72.00元

凡购本书,如有缺页、倒页、脱页,由本社图书营销中心调换

前 言

英语教学法是研究英语教学理论的学科,其基本目的是通过对英语教学规律的理论认识,制定出一套科学的教学方法,达到培养高质量英语人才的目的。毋庸置疑,随着我国教育事业的改革和发展,当前的英语教学得到了蓬勃发展并取得了丰硕的成果。然而,随着国际化进程的日益加快,社会对英语人才的要求也越来越高,以往那些单一、落后的教学方法已经远远不能担负培养高素质英语人才的重任了。基于以上背景,笔者在参阅了大量教学资料的基础上,结合自己多年的教学和实践心得,精心撰写了《英语教学法》一书,以期能够为英语教学法的进一步发展略尽绵薄之力。

本教材共有八章,第一章是绪论,对外语教学法的概念进行多层次解读,对外语教学法理论进行辨析、解构及溯源,同时还探讨了二语习得理论,并对外语教学法实际应用进行了指导综述。第二章介绍了国外外语教学法的主要流派,客观地评述各种方法的主要特点及其在不同的时期对外语教学产生的影响。本章涵盖九种教学法:语法翻译法、直接法、情景法、听说法、认知法、交际法、全身反应法、自觉实践法和任务语言教学法。第三章讨论基础知识教学,包括语音教学、词汇教学、语法教学和语言学教学。第四章探讨如何培养学生的语言技能。这两章从语音、词汇、语法和语言学四个方面,对听、说、读、写四项技能展开讨论,注重该领域的研究前沿动态。既有理论问题的探讨,也有教学活动的设计与分析,坚持理论联系实际,兼顾实用和研究两方面的需要。第五章专门论述了当前英语教学中热度比较高的文化教学。当前教学理论中提倡“以学生为学习的主体”,因此第六章便针对英语自主学习进行了论述和探讨。第七章详细分析了英语教学中不可或缺的组成部分——教学评价。第八章作为本书的最后一章,探讨了英语教学法的未来发展趋势。

本教材对英语教学的各项内容都做了针对性的剖析和论述,有助于教师在英语教学中选择更加具有针对性的教学方法,这可以说是本教材的突出特色之一。除此之外,笔者还深入研究了当前英语教学中众多专家学者比较关注的焦点,如文化教学、自主学习等。本教材既可为广大从事英语教学的教师提供教学帮助,又可对致力于英语教学的研究者及其他英语学习爱好者提供有价值的参考资料。

本教材的撰写得到了很多同行学者的鼎力支持,亦参阅了大量的著作与文献,在此谨对他们表示衷心的感谢。由于本人水平有限,书中难免有不妥之处,恳请各位专家、同行和广大读者批评指正。

编 者

2019年4月



第一章 绪论	1
第一节 外语教学法基本概念释义	1
第二节 外语教学法理论辨析	3
第三节 外语教学法的概念层次解读	5
第四节 外语教学法理论体系解构	8
第五节 外语教学法理论溯源	9
第六节 二语习得理论与外语教学法	16
第七节 外语教学法实际应用指导综述	20
第二章 英语教学方法	23
第一节 语法翻译法	23
第二节 直接法	30
第三节 情景法	42
第四节 听说法	49
第五节 认知法	60
第六节 交际法	66
第七节 全身反应法	82
第八节 自觉实践法	89
第九节 任务语言教学法	106
第三章 语言知识教学	115
第一节 语音教学	115
第二节 词汇教学	131
第三节 语法教学	146
第四节 语言学教学	156



第四章	英语基本技能教学	184
第一节	英语听力教学	184
第二节	英语口语教学	188
第三节	英语阅读教学	193
第四节	英语写作教学	198
第五章	英语教学中的文化教学	203
第一节	文化与文化教学的概念	203
第二节	文化教学的实施	205
第三节	英语教学中跨文化交际能力的培养	221
第六章	英语自主学习	231
第一节	自主学习的定义及其提倡原因	231
第二节	影响自主学习的因素	234
第三节	自主学习能力的培养	242
第七章	英语教学评价	248
第一节	英语教学评价的意义与分类	248
第二节	英语教学评价的特点与原则	252
第三节	英语教学评价的方法	254
第八章	外语教学法的发展趋势	264
第一节	各种流派对中国外语教育的影响	264
第二节	外语教学法各流派的比较和分类	265
第三节	外语教学法的发展趋势	269
第四节	建立我国的外语教学法体系	274
参考文献	277

第一章 绪 论

第一节 外语教学法基本概念释义

在了解什么是“外语教学法”之前,我们有必要先将这一概念的几个要素和其相关背景理清。“外语教学法”这一概念是由“外语”和“教学法”合成而来。第一个概念要素是“外语”。外语(foreign language)这一概念言简意赅:是指外国人所使用的语言,即非本国人使用的语言。20世纪70年代以前,在外语研究、教学领域一直使用“外语”这一词。由此,语言教学中“外语教学”是被普遍接受的概念。但是,从20世纪70年代以后,它越来越多地被“第二语言(second language, L2)”一词所替代。“第二语言教学”的概念伴随着第二语言习得和应用语言学等学科的迅速发展,大有替代“外语教学”概念的趋势。有的研究者注意到了它们之间的区别,进行了有意识的区分。第二语言以其新鲜的面貌和强大的生命力进入语言教学研究领域。相形之下,外语教学这个传统概念多少显得有点陈旧、落后、不合时宜。在现代的各种文献中,“外语”常常被作为“第二语言”文辞上的替换。更有甚者,有的学者将“外语教学”“第二语言教学”和“语言教学”三个概念交替使用,基本上不去区分它们之间的基本差异。这种情况让人产生很多疑惑:第二语言就是外语吗?外语教学与第二语言教学是一回事吗?很明显,答案是否定的。

第二语言这个名称出现以后,影响了许多非英语本族语的人对英语的看法。二十多年来,“第二语言”一词在各类文献中的使用频率不断增大,大有取代“外语”的趋势。但事实上,第二语言与外语是两个不同的概念。西方学者所说的“第二语言”指在母语以外,在官方、商业及社会中广泛应用着的语言。在世界上,第二语言主要有两种模式:①首先是移民模式,如一个中国人移居美国,再讲汉语就无法与人交流,因此必须学习英语,这时英语就是他的第二语言;②其次是新加坡模式,多数新加坡人的母语是华语(即汉语或普通话,或为方言),而英语在该国是官方语言,因此,对新加坡人来说,英语是他们的第二语言。而外语作为一个语言学学术语,是指母语以外,只在学校里学习而在日常社会生活中很少有交际用途的语言。比如,在中国学习英语,基本上靠在课堂里学习,平时用于交际的机会很少。因此对我国的英语学习者来说,英语是外语。

外语与第二语言虽然有不少相似之处,但两者却存在着明显的差别。

(1)语言环境不同,第二语言学习者有广泛的语言环境。由于是在目的语环境里学习和



生活,与周围人的接触给学习者提供了充足的语言环境。所学语言不仅输入量大,而且自然真实。同时,由于目的语是当地的官方语言,电视、广播、报纸等宣传媒体中使用的也是学习者所学习的语言,这种真实环境的熏陶,使学习者能逐渐地,无意识地习得目的语。而外语学习却没有这样的语言环境。

(2)语言输入量不同。由于第二语言学习者整天都是沉浸在所学语言的环境中,因此语言的输入量很大,时间也很充足。而外语教学通常是在课堂里进行,主要依靠教师与教材的输入;再加上外语课时不足,因此语言输入量非常有限。

(3)学习动机不同。在第二语言学习环境中,语言学习者为了生存,往往具有强烈的学习欲望和明显的综合性学习动机。而外语学习的情况则不同。中国学生学习英语,绝大多数人是为了应付升学、高考、获取文凭或找到薪水高的外企工作,所以带有明显的工具性学习动机。

(4)认知基础不同。由于第二语言、外语与母语之间的关系不同,母语对另一语言的影响也不同。在欧美国家,由于学习者所学的第二语言多数是与其母语有着同源关系的语言,相近的文化背景和相似的语言特征使他们学习中的“正迁移(Positive Transfer)”远远超过“负迁移(Negative Transfer)”。而汉语与英语属于不同语系,文化传统、思维形式、语言特征与目的语根本不同,因此中国学生在外语学习过程中母语的“负迁移”大大超过“正迁移”。

(5)获得语言交际能力不同。第二语言学习者由于生活在该语言社团之中,往往能达到与本族语言相似的程度。而外语学习者却很难达到这种程度。

“教学法”的概念由于创生时代、社会背景、文化氛围的不同,以及研究者研究问题的角度和侧重点的差异,使中外不同时期的教学理论研究者对其的界定不尽相同。“教学法”这个词至少有三个常用意义:①教学法是一门学科;②教学法是解决所提出的教学任务的教学行为的总和,教学法指的是教学的“操作法”,教师的“艺术”正是在这方面最能表现出来;③教学法是教学的理论和科学。但是各种教学法之间的共性则较为清晰:教学方法要服务于教学目的和教学任务的要求;教学方法是师生双方共同完成教学活动内容的手段;教学方法是教学活动中师生双方行为体系。对于语言教学及外语教学领域的相关概念的阐述,当首推 H. H. Stern 撰写的《语言教学的基本概念》一书。关于语言的“教”与“学”,作者指出,语言学习既包括学习母语、第二语言学习和多种语言的发展,也包括学习语言中各种语言现象、差异,而语言教学则包括有助于语言学习的各种活动,如课堂教学、培训课程、学生自学以及其他有助于教学的手段。因此,我们认为,学习的部分过程是以课堂教学为主,但学习的大部分过程却独立于教学之外,这部分过程不受课堂教学的限制。谈及如何评价一种具体的语言教学理论,无论其名称如何,判断一个语言教学理论是否好,可以从几个方面入手:这个理论应具有有用性和可应用性;明确性;连贯性和一致性;全面性;能说明问题并能接受



检验;简明清晰。好的语言教学理论可以使我们去更好地去观察语言教学,了解语言教学与其他社会活动的关系,同时对于社会、国家以及学习者本人都有很大的好处。

第二节 外语教学法理论辨析

复旦大学教授孙骊指出,“如果人们要了解外语教学研究或者应用语言学这种活动的本质,就一定要在认识人的特点上更多地下功夫。”因此,首先教学法本质上是一种关于人的学问。说教学法是关于人的学问显得有些含混、笼统。更具体地讲,应该说它是关于人进行外语教学的研究,包括为什么要教、如何教、教什么内容等问题的研究。

外语教学法是一个复杂的整体过程,它除了涉及教学主体——学生和教师,以及由此产生的教的活动和学的活动外,还包括语言这一人类极其复杂的要素。语言、学生、教师以及由教学活动将三者联系起来的语言教学整体,是外语教学法作为一个系统的整体存在的基本要素。

认识语言本质的困难和艰辛不言而喻。从古至今,应该说还没有人给语言下过一个完整而准确的定义。许多专家学者尝试性地概括语言的本质,但只是在无限的真理的道路上艰难前进。因为语言涉及的方面无法穷尽,人对语言的认识必然依靠人类对整个世界认识的水平和方法的提高。然而,语言的本质问题对于外语教学法如此重要,它直接影响外语教学原则、目标、教学设计等,因此外语教学法的复杂性又随着语言性质的难以确定而增加。

另外,外语教学法是指导实践的理论体系。外语教学法从产生开始就具备理论的特性。尽管各个教学法专家在其定义上难以达成一致,但在教学法的理论基础这一层次上却显示出共同的默契。

但是,将外语教学法基本特征归结为理论,这似乎又与其强大的可实践性不相符。韩礼德(Halliday)说:“对一种理论不必怀有一种神秘感。简单地说,理论只是有效实践的指路人。它可以使实践更自觉、更系统、更有目的,而不是随心所欲、摇摆不定、毫无根据。一种理论是对所经历的某种现象的思考方式,以便更清楚地认识它。”既然理论是指路人,是使实践更有效的东西,那么它与实践有密切联系。概言之,一方面理论具有指导实践的功能;另一方面,理论具有引发思考、深化认识、发展新理论的功能。这两种功能不能相互割裂,因为理论的两种功能所起的作用范围不一样,理论的认识和思考工具功能可以作用于本领域之外,甚至可以说是无限的,而其指导实践的功能则是作用于本领域以至于本过程或者本现象之内。因此,可以将教学法的本质属性之一定义为理论指导实践的体系,是强调教学法理论在外语教学领域内的指导实践的功能。它在一定范围内为实际活动提供使其合理化的实用性原则,是一种指导实践的理论。

此外,就指导实践的理论体系中的“体系”而言,这里所说的是现代意义上的外语教学法



完整的形态特征。根据凯雷的研究,外语教学活动和教学研究已经有 2 500 年的历史。郝瓦特(Howatt A. P. R., 1984)在其《英语教学史》的研究中认为,英语作为外语的教学历史已经有 400 多年了。可以想象,人们一开始只是凭借直觉和经验进行外语教学,因为那时候的外语可以讲是严格意义上的“用什么,学什么”。郝瓦特指出,早期的外语教学是极度朴素和实际的。在 19 世纪以前,外语教学活动中似乎没有出现现代意义上的教学法理论。直到晚些时候,一种外语教学法的名称——“语法翻译法”的出现才开始了谱写现代外语教学的历史篇章。从此,外语教学法有了较系统的展现。早些时候的传统意义上的教学法并不是一个很清楚的概念。但是,从 20 世纪 60 年代起,一批批教学法专家,如安东尼和德兹,到 20 世纪 90 年代的布朗,以及普拉布和刘骏等都试图构建系统的教学法体系,使松散的、缺乏逻辑衔接的教学原则、教学设计以及教学技巧的关系更显科学性、逻辑性和融合性等特点。因此,外语教学法的系统性特征日益突显。它并不仅仅是一组现成的技巧,而往往是在认识语言和语言学习本质的基础上产生的解决实际教学问题的理论,包括教学原则、教学设计、教学技巧等相互衔接的理论体系,表现出具体系统的整体性特征。

由于理论所具有的两点功能,即理论的指导实践的功能和理论的引发思考、深化认识、发展新理论的功能,那么外语教学法就具有了发展性的特点。任何新的教学法都是在整个教学法历史发展过程中产生,与以往的教学法有某种批判继承创新的关系。此外,一种教学法本身处在不停的变化发展中,引起教学法改变发展的不仅仅是学生、教师、教学环境、教学条件等,事实上,教学法本身也具有不断调整自身,求得完善的需要。

教学法是教学经验和教训的储存所,它常常表现为将新的经验教训纳入教学法体系,以替代旧方法的转变过程。这种表现方式令人对各种教学法产生一种“短视的、路径依赖的以及无效历史”的看法。因此,外语教学法发展中表现出的钟摆现象,即一种方法代替另一种方法的转变模式,由于其历史的无效性而声名狼藉。外语教学法的发展果真如此吗?短视、路径依赖、教学法的交替是教学法的根本特性吗?虽然,具体教学法都在某种程度上带有这些特征,但我们并不因此否认外语教学法理论自身的发展特征,而且应该认识到各个教学法的演进和发展具有局部性,即教学法内部结构要素需要进行局部的调适。外语教学法并不具有自主性。相反,它们的整合与分离取决于形成教学法的生态结构的各种障碍。局部调适具有系统整体性的重要意义。教学法内部结构要素的调整会波及其他结构要素,从而在教学法体系内产生连续的规则创建和修订活动。这些活动受到外语教学实践的检验。因此,内在发展性是外语教学法的基本特征。

理解这些根本特性至关重要。首先,从以上对外语教学法特性的研究中可以看出,无论是过去 40 多年一直流行不衰的形式多样的“折中主义”,还是自 20 世纪 90 年代以来弥漫的教学法“过时论”都是错误的。其次,有助于帮助我们在了解外语教学法“是什么”的基础上,清楚外语教学法“包括什么”,认清研究的方向,减少研究盲目性。



第三节 外语教学法的概念层次解读



外语教学法是外语教学研究的一个主要方面。一百多年的外语教学历史就是“外语教学法”的历史。一直以来,它都是外语教学界关注和研究的热点。在不同场合、不同论题下探讨该问题的研究虽然很多,许多研究者(如理查德兹 Richards、安东尼 Anthony、布朗 Brown D. 等)试图给外语教学法一些明确的概念,但却难以达成共识。事实告诉我们,外语教学法的定义远远没有达到令人满意的程度。在英语表述中,method 和 approach 同时表示汉语中的“法”一词。但这两个词在英文中的表达显然有不同的含义。在 20 世纪中叶以前,所有的西方外语教学法中的“法”都用 method 一词表述,如语法翻译法(grammar-translation method)、直接法(the direct method)、口语法(oral method)等。而 20 世纪后半叶,外语教学法开始使用 approach 一词,如听说法(the audio-lingual approach)、认知法(the cognitive approach)等。

Richards 和 Rogers 在著作 *Approaches and Methods in Language Teaching* 中谈及,在英语语言教学文献中,教学法可以分为两种。一种为 method(方法),它们具有特定的教学设计和教学体系,有特定的语言理论和学习理论做基础,它们对教学内容、教师和学生的作用、教学步骤、教学技巧都进行了详细的规定和说明;另一种为 approach(途径),它们只提供理念和原则指导外语教学的实践。

每一种 approach 虽然都有一套核心理论和信条涉及语言的本质、语言学习的本质以及以此为基础的语言教学原则,但它们却没有规定具体教学的手段,对于如何实践人们会有各种不同的理解。正因为 approach 具有灵活性及进行各种解释、调整使用的可能性,其范畴内的各种方法可能会长时间存在运用的方法也会有很多种,出现新的教学情况时,人们对它们改进更新并加以利用。和 approach 相比,method 相对比较固定,各人的理解一般不会产生很大的差异。通过训练,人们能够掌握 method 范畴内的教学法,教师只需遵循这些教学法的规定并准确运用即可。method 存在时间可能相对较短,因为它们和非常特定的主张和所规定的实践活动密切相连。教学实践方法不再时髦或受到批评时,这些方法就不再为人们推崇。

然而,method 有 approach 不可比拟的一些优点。approach 是泛泛的,它们没有说明如何在教学中应用,多数情况下取决于教师个人对 approach 的理解和教师的特长。因为 approach 没有详细的规定,缺乏经验的教师常常会感到束手无策。而 method 则能解决教学新手面临的许多问题,因为这些方法已经规定了教授的内容和教授的方法,它们能为教师提供很多教学活动。了解这些概念有重要意义。我们常常对我国流行的“教学法”嗤之以鼻,但是我们未必深入考虑了它们到底是怎样的教学法。它们是属于 approach 还是属于



method? 是教学创新还是炒作行为? 因此,了解相关概念,研究相关理论,不仅有助于我们了解西方的外语教学法,而且有助于我们重新审视我们的语言教学法。

关于外语教学法的概念层次,众多学者纷纷著书立说。早在 1963 年,爱德华·安东尼(Edward Anthony)就前瞻性地论述了外语教学法的概念问题,并提出了自己外语教学法的三个层次概念。他把这三个层次由高向低层级依次表述为: approach, method, techniques。他对三者分别下了这样的定义: “Approach is a set of assumptions dealing with the nature of language, learning and teaching. Method is an overall plan for systematic presentation of language based upon a selected approach. Techniques are the specific activities manifested in the classroom that are consistent with a method and therefore in harmony with an approach as well.”

其中, approach 是一系列关于语言、学习、教学本质的设想。在三个层次中居最高位置。method 是根据选择的 approach 而制订的系统陈述语言教学的总的方案,为条理性地讲解语言材料做出整体规划,处于教学中间层级。approach(路子)是公理性的(axiomatic); method(方法)则是程序性的。而 techniques 是呈现于课堂的一系列具体的教学活动及技巧,是工具性的(implementational)。这些活动要与 method 和 approach 保持一致。他认为,三者之间是从抽象到具体,从理论到实际操作的层级关系。他还指出,“方法是为了有序地教授语言内容而制订的总体计划,其中必须前后一致,都要建立在所选择的思路上。”安东尼对教学法三个层级的表述虽然基本上确定了这几个层次的关系,但在表述上太简单,论述不够深入。

加拿大麦基(M. F. Machey)指出,外语教学法的定义是“取决于特定的教学法本身。不同的人对教学法的理解也是不一样的。”一些人认为,教学法指教学程序;而另一些人也许认为,是一系列教学原则,或者是一个固定的教学模式。但是,他放弃了给外语教学法下一个确切的定义的尝试。也许是他认识到给教学法下一个准确的定义是多么的不容易。他只指出教学法之间的区别仅仅在于作为一种教学法所必须包括的内容上。而且“一切教学,无论好坏,都必须包括某种选择、某种分级、某种引出和某种重复。选择的原因是我们不可能穷尽整个领域的知识。需要分级是因为我们不可能同时教授选择出来的东西。需要引出是必须用清晰的方式将选择出来、分级处理的知识表达出来。而重复指熟能生巧,练习出真知。”因此他的教学法是个概括性概念,包括了材料选择(selection),分级(gradation),表述(presentation)和重复(repetition)四部分主要内容。应该看到,麦基模式存在缺陷,他的模式没有涉及 approach,即根本的理论层面。《语言教学分析》中所列的多达 20 种的方法中,有一些属于安东尼所解释的技巧范畴,如简化教学法(the simplification method)和电影教学法(the film method)等,有一些则属于斯特恩(Stern)界定的教学策略。

1984 年,理查德兹(J. C. Richards)定义 method“是一种语言教学哲学,它包含了一套为



教授一种语言而标准化的程序或原理。它们都建立在某套有关语言性质或学习语言学习性质的理论前提之上。在语言教学中,发展教学法的基本途径有两条。一条通过教学大纲,即通过确定和组织语言内容;另一条通过一种有关学习过程和教学程度的理论。”1956年,杰克·理查德兹(Jack Richards)和塞罗多·罗杰斯(Theodore Rodgers)对教学法的层次问题进行了更系统、具体的论述。他们把安东尼的 approach, method, techniques 重新命名为 approach, design, procedure。同时,他们对 method 这个词做出定义:“Method is an umbrella term for the specification and interrelation of theory and practice.”,其中 method 是 approach, design, procedure 的一个上位词。理查德兹(J. C. Richards)和罗杰斯(T. S. Rodgers)提出的教学法(method)最为概括,它像一把伞,覆盖着理论(approach)、设计(design)、实施步骤(procedure)三个方面。

Approach 是指关于语言和语言学习本质的理论、假设和信念。它包括本族语语言理论,主要阐述语言熟练程度的本质和语言结构的基本单位;另外,还阐述语言学习本质,包括对心理语言学和认知过程在学习过程中的作用,以及成功使用认知过程于语言学习的条件。Design 是指将 approach 的理论应用于课堂教学活动和教学内容的编制。教学设计包括以下七个方面的内容,即语言教学法的七大要素:①语言理论;②教学的一般(普通)和具体的目标;③大纲模式,它是选择和组织语言和主题内容的标准;④学习和教学活动的类型,它规定课堂的各种实践活动和任务;⑤学习者的角色,它包括学习者学习任务的类型,学习者对学习内容的控制程度,学习者学习过程中的分组形式,学习者对其他人学习的影响程度,学习者作为信息的加工者、行动者、问题解决者等观点的选择等;⑥教师的角色,它包括教师的作用类型、教师对学习的影响程度、教师对学习内容的决定程度、教师和学习者之间的互动类型;⑦教学材料的作用,它包括教材基础作用、教材形式如何(教科书或是视听教材)、教材与其他语言输入的关系、教材对教师和学习者的假设等内容。

Procedure 是指从教学法和教学设计中派生出的实际操作方法和技巧。教学程序包括课堂技巧;教师教学过程中使用的设备、占有的空间、时间等资源;学习者和教师课堂中采用的策略;等等。该模式丰富了 method(方法)的内容,第一次将教学目的、大纲设置、师生角色、教材等包括在教学法系统内。理查德兹(J. C. Richards)和罗杰斯(T. S. Rodgers)对安东尼的教学法模式进行了批评,指出其存在缺点,如框架中缺少诸如教材、大纲、师生角色等因素,以及安东尼没有解释清楚 method 是如何体现 approach 和 techniques 的关系等问题。

1994年,布朗(Brown)将外语教学法定义为一种理论性的立场和观念,包括语言观和语言教学观以及二者在教学中的可应用性。

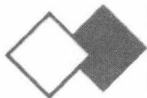
从以上的表述中,我们可以看出,无论是麦基、安东尼、理查德兹和罗杰斯,以及后来的布朗,虽然他们表述的 Method 一词不属于同一种内涵,但从教学法的层级关系的分析来看却是基本一致的。他们都试图将语言教学理论与教学实践联系起来,组成一种有效的教学



体系或系统方法。



第四节 外语教学法理论体系解构



外语教学法的产生来源于语言研究理论体系的形成,得益于母语、一语、二语语言教学理论及实践的丰硕成果。因此,许多以母语、二语为研究对象所得出的语言理论,以及随之产生的教学方法被广泛应用于外语教学的实践活动之中。1981年,由莫斯科高等学校出版社出版的《外语教授方法》一书,将外语教学法界定为“一门研究教学的规律性、目的、内容、手段、具体教法、方法和体系的科学,它也研究学习过程和用外语材料进行教育的过程”。

我们可以对外语教学方法体系发展过程中不同的教学论、教学方法、教学策略和教学技巧进行简略的归纳。

(1)传统教学论,产生背景是18—19世纪的新语法学派和官能心理学。这种教学论认为,语言是一种知识体系,学习外语的目的是培养学生的心智和文学作品欣赏水平。使用的教学法包括语法翻译法,教学策略为语际策略,教学技巧主要包括不同形式的翻译练习。

(2)自然教学论,产生于19世纪末至20世纪初,改良主义和联想主义心理学是其理论基础。这种教学论认为,语言的本质在于口头表达和交流,学习语言就是培养口语能力。它使用的教学方法有直接法、系列法等,教学策略为语内策略,技巧的使用比较灵活。

(3)听说教学论,产生背景是20世纪50—60年代的结构主义和行为主义心理学。这种教学论认为,语言是一种由语音、语法等因素组成的结构体系,学习语言的目的就是为了养成一种正确的语言习惯。它的教学策略多采用语内策略,教学方法主要包括听说法、视听法、口语法、情景法等,模仿、操练和重复是其常用的教学技巧。

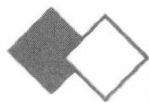
(4)认知教学论,产生于20世纪60—70年代,其理论基础是普遍语法和认知心理学。它认为,语言本身是结构体系,不同的语言之间存在着共性,因此语言学习就是按照一定的顺序来习得一种语言能力。教学方法主要包括 Krashen 和 Terrell 提出的自然法,根据母语习得在词素和句法方面的顺序进行教学是其重要的教学技巧。

(5)人文主义教学论,产生于20世纪70—80年代,其理论背景是人文主义心理学。这种教学论采纳结构主义的语言观,认为语言学习要重视人文关怀,尊重学习者的个人感受。教学方法包括社团法、沉默法、暗示法、咨询法全身反应法等。教学技巧包括彩棒、背景音乐、默想、肢体动作等。

(6)交际教学论,形成于20世纪80年代,深受功能主义、心理语言学、社会语言学等学科的影响。这种教学论认为,语言的本质归根到底是一种交流的工具,因而语言学习的目的就在于培养使用语言进行交际的能力。要达到这个目的,可以使用不同的教学方法如功能法大纲、情景法或过程法大纲等加以规范,同时结合不同的教学策略,并选用不同的技巧性



活动或任务完成课堂教学。



第五节 外语教学法理论溯源



本节仅对相关学说进行阐述,在此基础之上产生的诸多教学法内容详见后续章节。



一、外语教学法建立的心理学的理论根源

心理学原属于哲学范畴,直到 19 世纪下半叶,它才脱离哲学而成为一门独立的科学。自那时起的一个多世纪里,心理学有了长足的发展,形成了不同的流派。心理学是作用于一切学科的科学。心理学几乎从一开始就介入了教学法,为外语教学法提供了理论基础,使人们能从更科学的角度研究语言学习的过程和语言学习者的个人因素。人们每发展一种新的教学法,都必须寻找其心理学的理论依据。一些心理学家和语言教学法专家从简单地将心理学理论应用到语言教学中去,发展到结合语言教学本身进行直接的实证研究,从而使人们对外语学习过程本质的认识又前进了一步。对外语教学而言,历史上各种流派的教学法,都是以当时心理学研究为基础,因此多少都受到心理学流派的影响。

(一)机械主义心理学、官能主义心理学与语法翻译法

从 17 世纪至 19 世纪中叶,心理学还没有形成为独立的学科,当时仍属于哲学心理学的范畴。心理学中影响外语教学的主要有两条线索:一条是英国和法国的经验主义心理学思想,以机械决定论(mechanical determinism)为理论模式;另一条是荷兰和德国的联想主义心理学思想,以官能主义(facultism)为主要表现形式。在机械主义和官能主义的思想基础之上诞生了翻译法。翻译法开外语教学法之先河,最早是教授希腊语、拉丁语等死语言的教学法,因此又称为古典法、传统法,是用母语教授外语的一种方法,主要是培养学生的阅读能力,分为三种具体的方法:语法翻译法、词汇翻译法和翻译比较法。语法翻译法以语法为教授外语的基础,重视语法规则的学习,以语法为中心教授外语;词汇翻译法以课文为教学基础;翻译比较法重视母语和外语的系统对比。

(二)结构主义心理学与直接法

随着时代的发展,翻译法已不能满足人们交际的需要,在这种情况下,直接法(Direct Method)应运而生。

19 世纪 80 年代,心理学之父冯特(Wilhelm Wundt)在德国建立实验心理学,使心理学脱离了哲学而成为一门独立的科学。冯特的心理学理论被称为结构主义心理学(structural psychology),是科学心理学诞生以来第一个学派。而直接法就是以冯特的结构主义心理学



为理论基础。在语言构成上,冯特把语言分成两个层面:一是由一个有组织有联系的说或听的声音系统构成语言的外部形式;二是由深层的认知过程构成言语的内部形式。前者只是深层认知过程的表达,而后者则组织说话者的思想,为发音做好准备,是听者能从所闻中提取含义。在语言表达上,冯特认为,说话必须先有一个要表达的整体观念,然后向一个由词的有序结构组成可表达句子的转换过程。就语言学习的方法,冯特在著作《语言》中宣言:“语言心理中起主要作用的不是思维,而是感觉……最强有力的感觉又是由音响表象所引起的。”因此,直接法提出以模仿为主、理论无须先行、直接联系、口语为基础等主张的基本点就在于,成人仿照幼儿学习母语的过程来设计外语教学过程。其要点就在于,强调培养语感,强调直觉。

(三)巴甫洛夫学说与自觉对比法、自觉实践法

苏联生理学家、心理学家巴甫洛夫(I. P. Pavlov)关于高级神经活动的研究,在心理学史上占据重要地位,对学习理论的发展产生了深远的影响。其中,关于形成条件反射(conditioned reflex)建立暂时联系理论,关于两个信号系统的理论,关于强化的理论等研究成果,早已在教学上广泛应用。20世纪40年代至60年代,在苏联等一些国家外语教学中占据统治地位的自觉对比法无疑是在巴甫洛夫学说基础上建立起来的。自觉对比法的倡导者们正是根据两个信号系统的理论提出了依靠本族语原则。新的第二信号系统(外语)只是在原有的第二信号系统(母语)基础上,才能同第一信号系统相联系。要使学生有效地建立起一套新的第二信号系统,除了使用新旧两种第二信号系统中诸信号的对比外,还要进行大量的反反复复的实际训练。50年代后期和60年代初期,苏联外语教学界进行了外语教学改革的讨论,崛起了自觉实践法认为外语同本族语一样,同思维直接联系,提出要培养用外语思维的能力,自觉实践法至今仍被广泛采用。巴甫洛夫学说的巨大影响,特别明显地反映在行为主义的发展上。

(四)行为主义心理学、格式塔心理学与听说法

听说法又称结构法、句型教学法,第二次世界大战期间产生于美国。20世纪40年代,美国珍珠港事件后,美国参战。在把大批军事人员派往国外前,首先必须对他们进行最基本的外语训练,主要是口语训练。由于他们要求的是听和说,训练的方法也就是听和说,听说法就是这样产生的。

行为主义是听说法的心理学理论基础。行为主义心理学家认为,学习是刺激—反应之间联结的加强,没有刺激便没有反应,语言能力的发展是一系列刺激反应的连锁的结合。行为主义心理学(behavioristic psychology)渊源于巴甫洛夫学说,它抓住了“条件反射”构成自己的基础部分。华生(J. B. Watson)提出了行为主义心理学公式:刺激—反应(S—R)。他提



出了关于学习的“频因律”，即某种行为练习得越多，习惯形成得就越迅速。

斯金纳(B. F. Skinner)则进一步发展成为新行为主义，认为强化是条件作用的规律，归结为，刺激—反应—强化。他的理论也被称为“强化理论”。一般说来，如果最初学习时给予连续强化，即每一次正确反应都给予强化，学习速度就会比较快。该理论认为教学中采取强化手段可使某种行为形成习惯。强调强化在学习中的价值，教师要尽可能地强化学生的合适的行为；强调环境在语言习得中的作用，语言是通过经验习得的。

(五) 精神分析心理学、人本主义心理学与沉默法、咨询法、暗示法

精神分析心理学(psychanalytic psychology)是由奥地利精神医学家弗洛伊德(S. Freud)所创立。精神分析学派不但是现代心理学中最具影响力的理论之一，也是20世纪对人类文化影响最大的理论之一。弗洛伊德的自由联想、移情、释梦、解析及潜意识心理学被用于外语教学。人本主义心理学(humanistic psychology)系美国心理学家马斯洛(A. Maslow)和罗杰斯(C. Rogers)在20世纪50年代所创。人本主义心理学第一次把人的“自我实现”和“人的潜能”引入心理学。鼓励学习者的自我实现、表达和表现自我，最后发现自我，允许学习者犯错误。罗杰斯的“以学生为中心”的教育思想更是闻名于世，他强调人的主观活动，人的自我指导能力、自我发展和自我实现的过程，并且提倡非指导性教学。

沉默法(The Silent Way)、咨询法(Counseling-Learning)、暗示法(Suggestopedia)皆首创于20世纪60年代，是以精神分析心理学及人本主义理论为基础的。沉默法是英国数学家、心理学家加特诺(G. Gattegno)创立的。他认为，沉默法不需要烦琐的、深奥的语言学理论，教学法主要应建立在心理学基础上。一种最佳的外语教学法必须重视学生，以学生为中心并使学生在使用外语的过程中具有独立性(independence)、自治心(autonomy)、自信心(responsibility)。教从属于学，学生自主选择语言材料；教师说的少，学生活动多。咨询法的创始人是神父克伦(C. A. Curran)。克伦毕业于美国芝加哥洛约雅拉(Loyola)大学心理学系。他从人们的心理动力学角度研究成人的学习，特别是成人的外语学习方法。咨询法是把教师和学生的关系看成病人向医生、顾客向顾问、不知道者向知道者咨询的关系。暗示法的创始人是保加利亚精神病疗法心理学家、医学博士罗札诺夫(G. Lozanov)。

(六) 认知心理学与认知法

瑞士著名心理学家皮亚杰(J. Piaget)在20世纪60年代初创立的“发生认识论”(genetic epistemology)，研究知识的形成和发展，认为掌握知识是一种智力活动，而每种智力活动都包含一定的认知结构，无论是接受刺激还是对刺激做出反应都是受认知结构支配的。美国心理语言学家乔姆斯基(A. N. Chomsky)认为，语言是受规则支配的系统，学习语言最主要的不是模仿，而是掌握规则，主要是语言规则。人们借助这种规则能听懂从未接触过的句