

●国家基础教育课程改革系列丛书

# 世界课程改革与教学创新

文 库

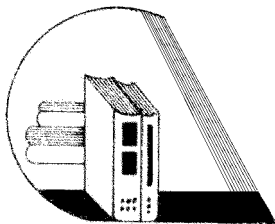
(第三辑)

学科课程改革与教学创新

外语课程改革与课堂教学方法

(一)

北京师联教育科学研究所 编



學苑音像出版社

责任编辑 :王 军

封面设计 :师联平面工作室

世界课程改革与教学创新文库  
(第三辑)

学科课程改革与教学创新  
外语课程改革与课堂教学方法  
(一)

北京师联教育科学研究所 编  
学苑音像出版社出版发行



三河文阁印刷厂印刷

2000年 12月第 1版 第 1次印刷

开本 : 32开 160mm×240mm 印张 : 16张 字数 : 300千字

ISBN 7-309-03811-1

本书配碟发行全 1册 10.00元 (册均 10.00元 不含碟)

本书如有印刷、装订错误,请与本社联系调换

# 目 录

学校外语教学的理论基础 .....	( 员 )
课堂里的外语教学 .....	( 苑 )
外语教学法的发展趋向 .....	( 员苑 )
外语学习者模拟练习原则 .....	( 圆圆 )
认知结构和意义言语学习的促进 .....	( 圆苑 )
奥苏伯尔有意义言语学习理论 .....	( 猿苑 )
元认知策略与外语教学 .....	( 源苑 )
图式——迁移理论与英语教学 .....	( 缘圆 )
基本英语与循序直接法教学 .....	( 缘苑 )
重评直接法二题 .....	( 苑圆 )
“整体语言教学”的理论和实践 .....	( 苑苑 )
外语暗示教学的理论依据 .....	( 愿苑 )
外语暗示教学过程 .....	( 愿圆 )
外语暗示教学的三原则 .....	( 愿愿 )
外语暗示教学的三条途径 .....	( 怨圆 )
外语暗示教学手段 .....	( 怨圆 )
暗示教学法在外语教学中的应用 .....	( 怨愿 )
暗示学的理论根据和它的原则 .....	( 员圆圆 )
非特定心理反应和乌兹纳采夫的无意识心理倾向 .....	( 员圆猿 )
人的潜力 .....	( 员圆苑 )
洛扎诺夫“暗示教学法” .....	( 员圆愿 )
英语交际教学法 .....	( 员圆苑 )

## 学校外语教学的理论基础

[苏]月粤布赫宾杰尔 粤粤米罗留波夫

### 一

目前,外语教学状况正受到社会各界理所当然的批评。在现行外语课本和教学实践中,通常总是把教学内容归纳为种种句型和范文,而实际效果却甚差。

尽管学生的言语发展是在教师和教学法专家们的直接指导下进行的,我们却无法对如下问题作出满意的回答:为什么许多学生直到外语修业期满依然跳不出事先设计的那种教学会话式的圈子,而获得进行自然交际的自由呢?可以肯定地说,这种教学过程方向不好,目标不准,将学生引入了死胡同。要想走出这条死胡同,单靠词汇的积累,语法知识的记忆,甚至结构方面的训练是无济于事的。

为了解开学生言语发展方面的这个谜,有必要对学习外语的全过程进行一番研究,以期找到自觉地选定下一步该向何处去的前提。

### 二

许多著作和许多观察都说明,在初级阶段,学生的言语发展是在语言材料、专业技能和技巧的逐步积累的条件下进行的。

而后,这种积累形成了两种截然不同的结果。一种是积累作为一种渐进过程仍在持续之中,达不到质的转变。这样,即使在最好的情况下,也不过是词汇量的进一步扩大、语法规则的进一步掌握而已,在运用方面则无大长进。实际上,就连这种微小的进步也难以保

持下去,因为记忆与遗忘这两个过程机会均等,有时遗忘过程甚至快于记忆过程。教师经常埋怨高年级学生遗忘了低年级所学的材料,埋怨学生学习外语的兴趣锐减,原因不就在于此吗?

另一种情况则完全不同:出现了讲入言语发展新阶段的显著特征,出现了质的飞跃。开始,学生吃力地选择所需要的词汇,组成每一个句子,而后,似乎突然间克服了某种内部障碍,一下子获得了遣词造句的自由。他进入了新的用外语进行交际的自然状态,语言任务退居第二位,言语任务被完全突出出来。言语成了交际工具。

言语发展呈现的这两种情况,促使人们对导致这两种结果的动力之作用和性质进行认真考虑。为了弄清其本质,我们试对已有的论证言语形成规律及其功能的著述做一番分析。

### 三

粤匀列昂契耶夫提出了“言语功能体系”这一概念。他写道:“所谓言语技巧的形成,乃是使用外语的初级过程发生变革的结果。在变革过程中...简化了某些环节,以前的外部环节变成了内部智力环节,同时还出现了无意识化——当然不是整个言语行为的无意识化,而只是言语行为执行方面的无意识化。这种变革就是我所说的言语功能体系的形成,具体到这里指的是外语言言语功能体系的形成。”(《心理语言学问题与俄语作为外语的教学》,贵露)

从这段论述,可以得出如下结论:

语言教学的主要任务在于形成言语功能体系;

言语技巧是这个体系的一个组成部分;

掌握语言始于使用语言的初级阶段;

在这个阶段,使用语言的过程还不能依赖已形成的功能体系;

言语功能体系的形成与脱离“初级使用过程”并过渡到另一个高级阶段密切相关;

过渡是变革的结果,在变革的影响下,在此之前积累起来的尚处

于静止状态的语言手段进入受功能体系支配而运动的新阶段；

变革包括两个过程：简化某些环节（由于多余而被去掉）；某些外部言语环节转变为内部环节。这样，导致功能体系形成的变革，将使谈话人在内部言语环节加强的情况下由言语行为的执行程序进入交际表意程序。

## 四

匀И·仁金提出了“言语系统”概念。这一概念与“言语功能体系”概念甚为相近。仁金认为：“语言是具有实质意义的诸组成部分形成的一套体系，其结构可以组成系统。”（《言语是信息的传递者》，费翔源译）

仁金认为，普遍指物代码具有重要作用：“在指物代码形成的同时，内部言语也在变为语言主体单位一体化的支配关系。”也就是说，内部言语参与了对从言语角度使语言诸单位发生相互影响的调节工作。仁金和列昂契耶夫一样，也强调了变革在学习言语过程中的决定性作用：由于变革的结果，“分散的代码（语言材料）变成“连贯的代码（言语链）。由此可以明显地看到，变革作为言语系统形成的前提，具有质的意义。仁金对于借助言语系统而要解决的问题，作了明确的解释。他说，由于这一系统的作用（主要依赖于普遍指物代码），“可将有关现实的相接想像内容变为言语符号，或者相反”，也就是说，在言语思维活动过程中将语言与智力联系起来。这一点也颇有意义。

由此可见，言语系统是言语活动的动力。不形成言语系统，也就不可能有言语活动。一个人的言语能力要在很长时间内才能形成，而且尚处于一种静止的、潜在的、不发达的情况下。只有当言语系统“开动”起来，言语能力才会活动起来，才会为储备在其中的潜在能的释放提供机会。这样，言语发展的第二个阶段也就到来了。

综上所述，从教学法角度可以得出这样的结论：语言教学（如果

其目的在于实践方面、“言语”方面的话)中,首要的任务是形成促使学生言事系统“开动”的一整套措施。这方面如能取得成功,可以为进一步掌握语言提供良好的条件,这方面如遭受挫折,则说明劳而无功,现实过程在言语系统未起作用的情况下被一种以记忆筛对材料进行无效筛选的做法所取代。由此可知,从言语系统“开动”之时起,言语发展即从最初的言语前阶段向真正的言语发展阶段进行过渡。因此,言语系统的“开动”对于整个教学来说,都具有决定性的作用。

言语系统的特征有如下几点:①言语系统是人所独具的特点,它规定了言语活动的能力;②言语系统是每个新学外语的人重新形成的(仁金《言语系统》,贵耀);③言语系统的工作以言语技巧为基础,这些技巧的相互作用构成了言语系统本身(即言语功能体系);④言语系统形成的特点是:经过一定时期的逐步积累之后,便出现迅速“开动”的现象,学生由言语前阶段过渡到运动的言语阶段;⑤言语系统的工作依赖于内部言语的普遍指物代码。

基于以上所说,言语系统的工作定义可归纳为:言语系统乃是人所独具的一种言语技巧相互作用的心理生理功能体系,它依赖于将思维内容转化为言语或将言语转换为思维内容的内部言语普遍指物代码,并借助飞跃而“开动”,并立即由言语前状态进入言语状态,使运用语言的初级过程变革。

## 五

本文作者主持下的实验和对按第二种情况进行教学的过程所做的多年观察表明,言语系统“开动”之后,便达到了掌握语言的最低交际水平。最低交际水平的定义是:它是语言能力发展的第二个阶段,可以满足言语系统“开动”之后出现的言语交际之基本需求,并为在掌握语言过程中得到进一步顺利发展打下基础。

最低交际水平是言语行为起始环节形成过程中的一个合乎实际的进步。

早在学生学说话的低级阶段,他们就一边重复听到的句子,一边模仿,并用这些句子构成要表述的基本结构。但是,这一过程并不具有将言语意图、特定情节和对每个行为有目的的表达融为一体的言语行为性质。只有真正的言语行动才能表达思维感情,支配符号动机要求的情景。

从心理生理学角度来看,言语系统的“开动”和向最低交际水平的过渡是由下列因素促成的:形成言语初型,变革从言语角度掌握语言的过程,活跃言语行为的诱发环境,以及增强言语行为的感情和表情色彩。

然而达到最低交际水平并不意味着掌握语言已经达到了可靠而有效的水平。达到这一水平是下一阶段的任务。没有下一步的强化工作,已经形成的系统会解体,会退到初级静止状态。尚带有易变性的技能和技巧,还需要获得稳定性。只有越过第二道界线,学生才能进入自然交际范围,并使这种交际本领成为终生的财富。

综上所述,可得出如下结论:

①言语能力的培养有两种途径:一是知识的逐步积累而无言语系统的“开动”(封闭型);一是在言语系统“开动”并达到最低交际水平的情况下由言语前阶段向言语阶段飞跃(前景型)。

只有在利用良好的语言心理因素、采取有效的教学手段、强化教学过程的条件下,才可以按第二型进行教学。

②掌握外语可分为三个阶段:一是言语系统“开动”前的交际前(准备)阶段;二是言语系统“开动”后的最低交际阶段和基本言语能力的形成;三是外语初型稳定化后的交际阶段和成熟的言语能力的形成。

与上述语言掌握阶段相适应,教学过程也应分成如下三个阶段:  
低级阶段,最初两个学年;  
中级阶段,其后两个学年;  
高级阶段,其余学年乃至终生。

据此 教学大纲和课本应当修订 教学过程应当变革。首先 在低级教学阶段 学时应当集中 应该掌握的语言材料特别是选入课本中的语言材料应精当。教学实践也应当进行重大变革。全部教材均应具有交际情景 亦即在现实生活中可以运用 也符合现实交际情景 而不能用作培养掌握诸如句型之类的技巧的基础。选作发展言语的题目和情景应能激发学生的兴趣 唤起语言交际的愿望 促进教育和培养学生各项任务的完成。在教学过程中 要更广泛地采用分角色进行游戏的题目类型。课文教学应当有趣味 对于思想教育也应有价值。

以上 就是从言语发展规律引出的几点有关大纲和课本应当进行改革的大致想法。

(陈弘法据《苏维埃教育学》1959年第十期同名论文摘译)

# 课堂里的外语教学\*

[英] 瑞那·考曼·赫德

## 一般原则

传统的外语教学方法不会轻易消亡。早在 1904 年,哈罗德·帕默博士便已指出,在懂得一门语言和学会使用一门语言之间存在着重大区别。从那时起,又出现了许多能使学生会外语的有效方法。由于现代深入的研究,已没有人对帕默之后所逐渐形成的基本原则再表示十分怀疑了,尽管怎样才能最好地体现这些原则,尚存在相当大的争论。虽然业已取得巨大进展,但许多国家的教师却还是死抱着旧式方法不放,且在某种程度上,简直是要使他们自己藉以学会外语的这个体系永远存在下去。因此,重来谈谈某些基本原则,简要讨论一下怎样才能在课堂教学中最好地实施这些原则,也许并非多余。

学习语言并不是学会一套规则、掌握大量词汇就可以了事的。教师努力要做的,不应当是告诉学生有关语言的知识,而是要让他们会用语言。学生掌握语言的程度如何,归根到底要看他能如何熟练地运用这种语言,而不是看他懂得多少这种语言的知识。从这点上看,学习语言同学习乐器有许多相同之处。学生所进行的种种练习,有着一个明确的目的,那就是使其成为熟练的演奏者。学了一大堆语法却不会运用语言的学生,同学了一大堆和声学知识却不会弹钢

\* 本文系英国著名外语教学法专家 瑞那·考曼·赫德 所编《英语新教程》( 曼彻斯特出版 ) 第一册之前言部分, 原题为“致教师”。——译者



## 该学什么

学生应在语言四个基本功的每一方面都得到足够的训练,这四个基本功就是听、说、读、写。在许多课堂教学中,重点完全放在书面语上。学生训练得只会用眼睛看而不会用耳朵听,他们掌握不了正确的语音、重音和语调。究其原因,主要便是白纸上的黑字统治了一切的缘故。假如教师想用四会来全面训练学生,就必须有效地利用他所能支配的有限时间。效果决定于采取什么样的课堂教学,视其能否在最短时间内取得最好的结果。显而易见,我们应当采用下列次序进行教授,即:尚未听过的先不说,尚未说过的先不念,尚未念过的先不写。

## 现代技巧与课堂

任何一种语言教程都能反映教学设计人为实践若干基本原则而作的努力。为此目的,设计人就必然要选择他认为能最有效地达到自己意图的各种技巧,无论是新的或是旧的。为了描述新的方法,人们现在使用了大量术语。我们根据本教程而对若干这类术语给予定义与说明,也许不无裨益。

按语言结构编排的方法(即按由易到难、由简到繁的顺序编排句型的方法)。

对任何一本好教材的起码要求,都是也应当是从易到难,不应当有突然超越或“跳跃”。精心编排的教程,学生最好每次只学几个句型。这些句型应当互有联系,按照精心编排好的顺序出现。传统教程常常把一些语法项目生硬地编在一起。例如人称代词,就可能全部列到一个表上,要求学生掌握。这个表完全脱离课文,孤零零地摆在那里。这样学习语言知识,对学生实在没有帮助,因为学生无法运用所学到的东西。而按语言结构编排的教程,学生每次只学不多一些东西,然后便学着去讲言之有物的内容。正因如此,他就要用较长

一段时间来学习象人称代词这样一些语言结构上相对简单的词,而不是一次便把那么一大堆难以消化的东西都塞给学生。

贯通上下文的方法(快乐教学法)是指语法项目要在具体内容的上下文里进行传授。

在口头上进行完一个新句型的练习之后,只要可能,都应让学生在具体课文中再次接触这一句型,以使其了解该一句型如何使用。显然,这种课文必须要由教学设计人专门进行编写。新语法项目要很自然地在课文中出现,这些项目便是“贯通上下文”的了。在编写得当、上下文贯通的课文段落中,反复出现的句型不应当是硬塞进去的。应当让学生感到这些句型非用不可,而不应当使人觉得矫揉造作。这才是向学生传授新知识时应采用的最有效方式。

情景教学(快乐教学法)即通过展现一系列日常情景来进行语言教学。

使用这种方法时,按语言结构编排的可能性便小些。情景比语言结构占更优先的地位。所用句型都很自然地决定于情景本身而出现,所以这些句型与其说具有语言结构上的意义,倒不如说具有题材上的意义更合适。这种体系存在着严重缺陷。

学生所听的对话固然是又舒服又自然了,然而基本句型的教学却势不可避免地无法加以很好的掌握。

在结构上有控制的情景教学(快乐教学法)就是用一连串的日常情景作手段,同时又把要学的语言结构加以编排的语言教学方法。

这一方法把上述所有方法,包括按语言结构编排的方法,贯通上下文的方法以及情景教学方法都用上了。实际上,能用于最初阶段的句型实在是很少的。这就是说,“情景”常常显得不切实际或者不大可能。虽有这点不足,它却仍不失为语言学习的一种最好方法,因为它能在有效控制语言教学进程的同时,又以生动的方式提出新的教学内容。

## 语法的讲授

讲授新内容是一回事,让学生能实际运用这些内容则是另一回事。我们至此所涉及的问题,一直是怎样把新材料教给学生。然而学生该如何运用所学的知识呢?

任何一种语言的基本教学目的都在于训练学生使用新句型。传统教科书中所有内容都是以“语法规则”的形式出现的。学生拿着这些规则在一大堆没有什么关联的句子里,又是填空,又是改词。大家早已清楚,这种学习语言的方法是极少成效的。这只能促使教师光是去描述语言,而不是去训练学生使用语言。重点放到了书面练习之上。这种方法的最大毛病,是在于学生不能将其经过这种架空式练习学来的东西转化为听、说、读、写这样一些言语的熟巧。

现代教科书的教学目的是完全一致的,那就是:学生必须学会使用句型。在讨论如何达到这点之前,应当指出,语言句型分为两种不同类型,一种叫发展型(发展型),另一种叫静止型(静止型)。比如说,学习如何回答与提出问题,其中便用到了发展型句型。说它们是发展型的原因,是学生要能熟练掌握这些复杂形式,需要经过一段较长时间。开始时,学生只须作出“再繁,再繁”这样简单的回答,而到讲授结束前,则应达到能作“再繁,再繁,再繁,再繁”这样复杂的回答。静止型句型,比如形容词比较等级,则只须寥寥数节课便可教完,不必很长时间。传统教科书中极少区分发展型句型与静止型句型。其结果是:即便高年级学生也常常不能掌握和使用发展型句型。

练习发展型句型应当通过理解性练习来进行,学生要回答与提出问题,这些问题随着课程的进行应当逐渐复杂起来。学生应当会作附加疑问句的回答,应当能回答用“再繁,再繁”或“再繁,再繁”提出的问题,应当能对用“再繁”连接的选择问句做出肯定或否定的回答,应当能回答以疑问词“再繁,再繁,再繁”等开头的特殊提问。在每一阶段中,学生还应当学会自己提出问题。很明显,这些技巧是不可能一两节课里就解决得了

的相反,学生要在每一节课上都进行这种练习才行。

而静止型句型则与此不同,它应充分利用语言实验室的技术,通过各种操练加以训练。每次操练教师都要尽量设法引导出一个特定的回答。教师在训练中使用一些诱导因素(翻译或译“刺激”),引导学生在一系列口头练习中得出新的句型,直至学生能够不经思索地作出正确反应(翻译)。[“刺激-原反应”公式是结构主义教学法的重要基础,它来源于新行为主义心理学理论。——译注]每一新的句型并非为给某些抽象语法规则作例证,而是作为叙事方式(情境)出现的,因而也就无须进一步的解释或说明。训练学生“自动化地”运用正确形式,比用“语法逻辑”来训练他们要好得多。需要解释的地方只须将新句型与已学句型加以联系。举例说,假定学生已经学过“是”的用法,那么在教“是”用法的时候,只要使其知道二者在意义上有密切联系,便可教会。

在进行语言实验室的某些操练时,教师可以用“召唤词”(构造)的形式来提出诱导因素。我们假定教师想要看到的回答是“限制”与“限制”这样两个句子。操练便可以下列方式进行:

栽爱幸梁城建想城建想?

杂爱限社城建想城建想?

栽爱幸梁城建想城建想?

杂爱限社城建想城建想?

在这个特定的练习里,教师就可把可数名词和不可数名词当作“召唤词”放到“幸梁城建想城建想?”这个问题中去。

传统的填空式练习虽在现代教程中仍有一定地位,但有一定重要的区别,那就是这些练习不能用作教授新句型的手段,而只能用于巩固所学的知识。它们是目的,而不是达到目的的手段。从这意义上说,填空式练习在测验时大有用处,并在检查、了解学习情况或由教师对最终效果如何进行评定时均可使用。

## 视听辅助手段与翻译

在单一语言教程中,我们面临着一个不使用学生本族语言而将思想表达出来的艰巨任务。教材中的图画于是便成了极关重要的东西。在初级阶段,它们绝不仅为装饰一下课本。然而课本中的图画又有其局限性,许多日常所谈,画是常常无法表现出来的。有些语言学家做过试验,他们拿着硬画出来的东西让学生按一定规则逐幅进行解说。他们发展出了一种也许是叫“视觉语言”(增强的非语言的东西,学生开始学习之前就须掌握。这里的困难在于,如果学生讲不清楚画的是什么内容(这是常有的事),那他也就听不明白讲给他听的东西,或者甚至更糟把所听的给解释错了。

在初级阶段,这个问题可以用两个办法解决。当用图画不足以传达要叙述的一个或一组内容时,教师就应使用手势或作些摹拟表演。假如学生仍不明白,教师便可进行翻译,但须保证:只翻词条,不译句型。翻译在这种情况下并非作为一种“方法”,而是作为达到目的的手段来用的。这种用法,它便大有用处,且能节省时间。

## 合乎情理的英语

在学生学习的始初阶段,教师总会不由自主地鼓励学生去说一些永无用的话。诸如“我有一只鼻子”;“你有鼻子吗?”“这是我的脚吗?”这一类话,实在是无稽之谈。这种歪曲语言的做法,无论何时也不能认为是正当的。语言教学的全部宗旨,归根结底是在训练学生能作实际生活环境中认为正常的有用谈话。这一准则应当在基础阶段一开始就得到遵守。那种在许多传统教材中都可见到的“教本式英语”(增强的非语言),无论如何应当避免。

## 教师用书与学生用书

过去,为教师预备的材料与给学生使用的材料,未曾加以区分

