

基于师生角色的西方二语教学理论研究综述

付尚尚

河南大学

DOI:10.12238/mef.v7i12.9769

[摘要] 在我国外语教学中,师生角色一直是备受关注的问题,教师和学生课堂中伴随的角色与教学效果密切相关。由于我国现代外语教学主要受到西方教学思想的影响,本文简要梳理了西方二语教学理论研究,以时间为主线,分析二语教学理论中师生在教学中的作用和角色变化,以期探讨出能更好把握教师-学生在教学中角色的方法,促进外语教学在中国的发展。

[关键词] 师生角色; 二语教学; 教学法

中图分类号: G42 **文献标识码:** A

A Review of Western Second Language Teaching Theories Based on Teacher-Student Roles

Shangshang Fu

Henan University

[Abstract] The roles of teachers and students have always been a concern in foreign language teaching in China, and the accompanying roles of teachers and students in the classroom are closely related to the teaching effect. Since the modern foreign language teaching in China is mainly influenced by Western teaching ideas, this paper briefly reviews the western second language teaching theories in the 20th century, and analyzes the role changes of teachers and students in second language teaching theories with time as the main line, with a view to exploring ways to fully grasp the teacher-student roles in teaching, to promote the development of foreign language teaching in China.

[Key words] Teacher-Student Roles; Second Language Teaching; Teaching Approaches

前言

二语教学的历史可以追溯到公元前。15世纪时期,拉丁语在西欧国家处于主流地位,不仅是日常口语,而且是教育、商务和政府部门的通用语言。从16世纪起,随着国际形势的发展,英语、意大利语、法语开始流行起来,拉丁语作为一门研究古典名著的学科存在,课程通过分析语法和翻译进行。因而,被称为“语法翻译法”,而后发展的“直接法”强调语言学习像儿童时期的自然发展过程,教师是学习内容和方向的来源(Coleman, 1929)。由于第二次世界大战的影响,教学也不得不从重视语法、阅读转向口语表达。语言教学改革也进入了一个方法论时代,各种教学法如雨后春笋涌现出来,为我们提供大量的参考。本文通过分析西方二十世纪发展的教学理论中的师生角色,探讨如何更好发挥教师和学生角色的方法,以期改善我国英语教学中出现的一言堂、哑巴英语等问题带来启发。

1 基于师生角色的西方二语教学理论研究分析

20世纪30年代,英国流行的情景教学法(Richards, Rodgers, 2008)开始重视口语表达,认为口语是语言的基础,语言知识点在给定的情境中学习,学生在有一定的词汇和语法基础之后才

可进行一些阅读和书写的内容。学生在这一学习过程中分两个阶段,在最初的阶段学生对于学习内容没有控制权,仅简单地听和重复老师说的内容,以避免养成错误的习惯。学生在有足够多的知识技能后方可进行更活跃的参与。而教师则从一个设定情景范例的角色转变为一引导者和错误监察者。比起直接法,情景教学以其直观性、趣味性、生动性激发了学生参与和学习的欲望,改变了以往单纯的语法知识点记忆或记忆式的学习方法,把枯燥的语法项目放在逼真的环境中学习。当然,情景法也面临一些批评,比如学生被动接受语言材料的输入,过于重视语言形式而忽视了交际能力的培养,过分强调目的语的结构机械训练和语音的准确性,而对语义关注不足。20世纪50年代,由于二战后美国国际地位的提高,交流需求增大,听说法(Chastain, 1969)应运而生,基于军人专业训练的听说法突出了听说技能重要地位,强调语言学习的实际交际性目的——致力于将英语学习者培养至英语为母语者水平。因而,听说法也强调词汇的意义要在一定的语境下学习,认为学习是习惯养成的过程,以斯金纳的行为主义刺激-反应-强化程序为语言学习理论基础。因而,学习者就被视为可操作这一过程的有机体,被动参与

学习的过程。教师则是处于主导地位, 把控教学的内容和进度, 但由于课堂实践效果不尽如人意, 课程枯燥乏味, 以及Chomsky生成语法的提出, 听说法受到严重的质疑并走向没落。至此, 一场关于教学方法的探索在西方开始展开。

为改变以语法为核心思想的听说法和情景教学, 开创转向交际为主的教学环境, 语言学家和一线教师们开始各种探索, 20世纪七八十年代出现了一系列主流以外的教学法, 比如全身反应法、沉默法、社团语言学习法、暗示法, 多元智能法和神经语言程序法, 以及主流教学法的全语法法、能力导向法等。全身反应法(Asher, 1966)来源于听说法但又不同于听说法, 它强调理解性输入, 认为压力是影响学生语言学习的重要因素, 学习期间应该先呈现语句的意义而非形式, 减少学习者的压力。学习者听完老师表达的意思后用动作展现出来, 并自我检测评估。教师充当活跃的角色, 决定呈现教学的内容。当学生准备好时, 老师就会鼓励他们大胆的说英语。由于其重视语言学习的交际性, 全身反应法受到一定程度的欢迎(Arnold, 1981)。沉默法(Gattegno, 1972)认为只有学习者独立发现或者创造并伴随实际的物体, 解决问题的学习才是有效的。因此, 教师仅仅非口头的呈现出学习的内容, 然后引导学生说出所学的内容, 学生对他们自己的学习负责, 培养他们独立自主的学习方式, 自我检测错误。社团语言学习法(Curran, 1976)启发于罗杰斯辅导的观点, 将心理辅导的模式应用在教学中, 强调全人教学, 将语言学习过程按照咨询过程分为依赖, 独断, 憎恨, 容忍和独立五个阶段, 学生决定他们想学习的内容。而教师在此过程中则充当一个辅导者的角色, 沉着无偏见的回应咨询者也就是学习者的问题。社团语言学习法重视学习者的学习状态, 但也因其没有一个明确的大纲, 注重流畅度却忽视了准确性而受到批判, 并且针对它的理论基础咨询方法运用到语言教学中是否合适也受到了质疑。暗示法(Bancroft, 1972)融合了暗示学, 瑜伽和苏联心理学, 认为学生的心理状态对语言学习的成功起着关键作用。因而通过装饰教室, 运用音乐和教师绝对的权威来达到暗示的目的, 给学生营造一种舒适, 能够被暗示的状态, 鼓励他们的幼稚化, 通过创设一种放松舒适的氛围, 一定程度上能促进学习者的学习积极性, 但也受到强烈的批评, 例如仅仅关注到语言的内容, 而不关注形式的学习; 此外, 音乐的选择也是一个很大的挑战。多元智能法(Gardner, 1993)是基于学习者的哲学, 认为人类的有多种智能并能够通过锻炼得到加强。多元智能法认为语言融合了音乐, 活动和人际关系, 语言不能仅局限于语言本身, 而且包含交际的各方各面。因此, 语言学习过程还是学习者个人智能发展过程, 这就要求教师熟知掌握多元智能模式, 并基于智能法进行课程和活动设计, 促进学生智能发展。多元智能法以其尊重学习者差异, 以学习者为中心而受到教育界和学生的欢迎, 但也因其学习效果很难评估而没有被广泛接受。类似的还有神经语言程序法(Bandler & Grinder, 1982)技术疗法运用到语言教学中, 强调与学生建立友好关系, 帮助他们了解自己进而实现其目标。因此, 神经语言程序法充分尊重了学习者的个体差异, 彰显

出致力追求的人文主义。

20世纪80年代出现的主流教学全语法(Adunyarittigun, 1996)则强调语言在交际中的自然过程, 重视读和写的娱乐性。因而, 全语言教学法是以学习者为中心的教学法, 学生自主收集学习资料, 决定所学内容, 合作完成学习内容, 而教师则仅作为一个促进者和活动的参与者。全语言因其人文思想而受欢迎, 但也因其学习内容很难控制, 效果不尽如人意而受到批评。另一个与此相反的就是能力导向法(Auerbach, 1986), 重视学习成果的产出并以量化的方式来考核课程, 旨在使学习内容及其评估更标准科学化。因而, 从学生的角度出发, 能力导向型法更加具体明确, 学生可以清晰的看到所学的能力是否相关, 并且可以通过实践来达到考核目标。

自20世纪80年代起, 交际型教学法(Allwright, 1977)就开始流行起来, 认为语言是表达意义的系统, 语言的首要功能是用来交流和沟通的, 语言的首要单位不是它的语法和结构而是它在语篇中充当的功能和交际意义。因此, 教学活动主要集中在能促进学生交流, 或者用语言来完成相应的任务, 或者进行有意义的交流。学生作为自己、学习内容和目标的调节者, 和小组内其他成员共同完成, 而教师则作为学习过程中的引导者、参与者、组织者或者研究者和学习者。交际法一直沿用至今, 任务型教学法(Richards, 1999)就是其进一步发展, 与交际法不同之处, 便是强调任务的使用, 通过同伴或小组在交流中完成任务。教师则是任务活动的选择和组织, 引导者。除此之外, 自然法, 内容型教学法(Brinton et al. 1989), 合作学习语言法(Baloché, 1998.)在这一时期也非常热门。自然法是以二语习得理论, 人本主义和心理学为基础, 认为语言要在自然环境中进行。它强调理解性输入和低情感障碍对语言学习重要性(Krashen, 1985), 因此在课堂中, 教师努力为学生创设真实和有趣味性的教学环境, 不强制学生能立即回答, 为学生创设轻松的学习氛围。学生作为理解性输入加工者, 则需要积极的参与学习过程, 自主决定学习进度, 提供他们自己的具体目标。因此, 自然法的课堂整体上说, 还是很人性化的。当然, 也有其不足之处, 比如其强调流利忽视纠错容易形成不良定式等。内容型教学法认为语言是获取信息的方式, 语言的学习应该是基于用它来实现某种目标或者获取某些信息, 这就要求学习者积极的参与学习活动, 活动内容可以由学生或老师提供, 这给了学生极大的自主性, 而对教师的要求也会更高, 例如关于这门课程要知识渊博, 学生需求分析, 真实材料的选择等。而对于合作语言教学来说, 从字面意思我们就可以看出, 它强调合作反对竞争, 认为合作为语言学习提供了更真实的语境, 能够提升学生的动机, 减少他们的压力, 从而创设一个积极的学习氛围, 培养学生合作批判精神和交际能力。因此, 学生需要积极参与与小组合作, 分工明确, 自主监控自身学习效果, 而教师则负责为大家创设有一定结构或组织的活动, 在学生需要的时候及时给予帮助, 对于纪律则不做过多要求, 尽可能给学生创设更多的交流学习时间, 促进他们的学习。

二十世纪末, 随着各种教学法的不断涌现, 主流语言教学不

再简单的把教学法视为语言教学的关键,认为不同的学习者有不同的学习方式和偏好,因此,一个好的教师应该能灵活使用教学法,充分发挥自己创造性,调动学生的积极性和参与性,而不能为了运用某一种方法而运用,从而忽视了教学的重点内容。

西方的教学改革无疑推动了中国国内的教学发展,例如Alexander的新概念英语(Alexander, 1967),及其后来的交际法(李予军, 2001(02):13-19)和任务型教学(鲁子问, 2002(06):26-30)受到国内教育人士的热烈欢迎。从传统教授法到教学法,从教学合一到活教育,大体反映了中国教育界探索新教学方法的运行轨迹,也是教师一言堂的形式向尊重学生主体性转移。随着技术的发展运动,基于计算机多媒体等技术的多模态教学研究也开展起来(陈坚林, 2011),为国内外语教学提供更多的理论支持和方法指导,充分调动教学资源,创设更加多样真实的教学情境,促进国内中小学及高等教育的发展。而在全全球性疫情袭击下,运用互联网线上教学(焦建利等, 2020(03):106-113)无疑保证了教育正常进行,如何高效的利用互联网技术进行网上教学,也是我们目前关注的问题(马一, 2020)。

2 结语

本文基于师生角色对西方二十世纪教学法进行了简略分析。总的来说,西方教学法的改革可以说是教师和学生角色变换的改革,并且大的方向都是认识到学生主动参与的重要性,这是时代的进步,但是经历几十年的不断探索,我们发现,并没有一种确切的非常好的教学法,另外,多大程度的参与才是更合适的呢?教师又该发挥多大的指导监督作用呢?本文认为,我们应该综合考虑学生类型,学习内容,教师类型,以及环境等的影响因素,使各个方面达到一个平衡点或者最佳值,从而更好的平衡教师和学生的角色,以达到较好的教学效果。其次,教学是一种创造性活动,一个简单的等式是很难概括的,只有教师和学生共同努力,教学效果才能事半功倍。未来教学法的研究也将继续,但将不再局限于方法作为核心地位了。

[参考文献]

- [1]Adunyarittigun, D.1996.Whole Language: A whole new world for ESL programs. ERIC Document ED 386024.
- [2]Alexander,L.G.1967.New Concept English.4vols.London: Longman.
- [3]Allwright,R.L.1977.Language learning through communication practice.ELT Documents 76(3).London:British Council.
- [4]Arnold,F.1981.College English; A Silent-Way Approach. Nara,Japan:DawnPress.
- [5]Asher,J.1966.The learning strategy of the total physical response:A review.Modern Language Journal50:79-84.

[6]Baloche,L.1998.The Cooperative Classroom. Englewood Cliffs, N.J.:PrenticeHall.

[7]Bancroft, W.J.1972.The psychology of Suggestopedia or learning without stress. The Educational Courier(February):16-19.

[8]Bandler, R., and J.Grinder.1982.Reframing:NLP and the Transformation of Meaning.Utah:Real People Press.

[9]Brinton,D.M.,M.A.Snow,andM.B.Wesche.1989.Content-Based Second Language Instruction.New York:Newbury House.

[10]Chastain,K.1969.The audio-lingual habit theory versus the cognitive code learning theory:Some theoretical considerations.International Review of Applied Linguistics.(07):79-106.

[11]Coleman,A.1929.The Teaching of Modern Foreign Languages in the United States.New York:Macmillan.

[12]Curran,C.A.1976.Counseling-Learning in Second Languages.Apple River, Ill.:Apple River Press.

[13]Gardner,H.1993.Multiple Intelligences:The Theory and Practice.New York:Basic Books.

[14]Gattegno,C.1972.Teaching Foreign Languages in Schools:The Silent Way.2nd ed.New York:Educational Solutions.

[15]Krashen,S.1985.The Input Hypothesis:Issues and Implications.London:Longman.

[16]Richards, J.C.1999.Addressing the grammar-gap in task work.Prospect14(1):4-19.

[17]陈坚林.计算机网络与外语教学整合研究[D].上海外国语大学,2011.

[18]高天明.二十世纪我国教学方法变革研究[D].西北师范大学,2001.

[19]李予军.交际法研究在中国:问题与思考[J].外语界,2001(02):13-19.

[20]鲁子问.任务型英语教学简述[J].学科教育,2002(06):26-30.

[21]焦建利,周晓清,陈泽璇.疫情防控背景下“停课不停学”在线教学案例研究[J].中国电化教育,2020(03):106-113.

[22]马一.线上线下混合式教学行动研究——信息技术与思政课教学融合创新[J].教育学术月刊,2020,(07):97-105.

作者简介:

付尚尚(1996--),女,汉族,来自河南周口项城,硕士研究生,河南大学,研究方向:包括外语教学,语用学,对话分析和认知语义学。