

第1章

概念定义

本书书名《外语教育理论新发展研究》中，包含“新发展”“外语”“教育”“理论”核心概念，需要加以定义和解释。此外，与本书密切相关的英语术语，如 approach、method、technique 等，也需要进行清晰界定和说明。

1.1 新发展

“新发展”主要指 21 世纪以来国内外外语教育理论所取得的进步和成绩。本书将以 21 世纪中国外语教育为立足点，以国际外语教育为大背景，将我国外语教育理论的发展放在国际范围内考量，这样我们才能更好地读懂中国外语教育理论，更好地发现我国外语教育的优势，更好地迎接未来的挑战。

1.2 外语

“外语”在本书中指学习除中国以外其他国家的官方语言，如英语、法语、俄语、阿拉伯语、德语、日语、马来语、越南语和泰语等。我国外语学习者中人数最多的是英语学习者。在 2018 年教育部颁布的《高中外语课程标准（2017 年版）》中，除了原有的英语、俄语和日语，又增加了法语、德语和西班牙语。为了加强非通用语人才培养，助力“一带一路”倡议的实施，我国高校开设的外语语种专业已经增加到 101

个，覆盖了与我国建交国的主要官方语言（北京外国语大学，2022）。就理论发展而言，在世界范围内，英语作为第二语言¹的教育理论影响力最大。我国情况也大致如此，英语作为外语的教育理论在外语界起着领头羊作用，因此本书所说的外语教育理论，如果不作特别说明，语种指的是英语。

1.3 教育

“教育”指“以影响人的身心发展为直接目的的社会活动，主要指学校对学生进行全面培养的全过程”（李行健，2004：662）。“教学”与“教育”的概念相近，指“教师传授知识、技能和学生学习知识、技能的活动，也指教师传授知识、技能的工作”（李行健，2004：662）。比较“教育”和“教学”两个概念，二者差异明显。教育是个大概念，指向育人。具体地说，在中国，教育指向培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的全过程。教学是教育的一个组成部分，侧重于教授学生知识技能，当然教授知识、技能时要融入育人的根本理念。教学是教育的手段和方式，用教学来实现教育。本书中一般情况下使用“教育”一词，而不用“教学”，原因是各学段教育都在落实党中央立德树人的根本任务，从课标制定、教材编写到课堂教学，都充分体现教书育人的理念，但在介绍国外外语理论和实践情况时，会尊重原作者使用的术语。换言之，原作者用“教学”，本书就用“教学”，不随意改动。

1.4 理论

“理论”指“从实践中概括出来的关于自然界和系统的知识”（李行健，2004：804）。具体到外语教育理论，原则上说，理论

1 本书未对“外语”和“二语”的概念进行区分。在我国，“外语”是指中国以外其他国家的官方语言，例如英语。“二语”是指学习和使用除母语外的语言。对于移民到他人的人来说，学习和使用所到国家的主流语言即为“二语”。

应该包括理念（如语言观、学习观）、教学假设、教学步骤、教师和学生的角色定位等（Richards & Rodgers, 2001）。但纵观国内外现有外语教育理论，有的系统性强，有的显得零散、缺乏完整性。由于本书重点是归纳总结我国外语教育理论在新时代的发展，因此对国外教育理论的阐述只能根据现有文献，将其主要特色加以介绍，未对名目繁多的路径、方法、技巧进行仔细甄别，也未鉴定哪些属于理论，哪些还达不到理论层次。从这个意义上说，本书中的“理论”是个泛化概念——凡在外语教育史上留下痕迹、被学者归纳总结的教学方法，本书都将其归入“外语教育理论”范畴。

与外语教育理论相关的英语词语有 methodology、approach、method。遗憾的是，中文里没有与上述英语词准确对应的词语，通常都译为“……法”，例如 Audiolingual Method 译为“听说法”，Lexical Approach 译为“词汇法”。前者英文用的是 method，而后者用的是 approach。Brown（1994：48-49）区分了与中文“法”相关的四个英文词：

- （1）methodology：对与教学相关的一切研究。
- （2）approach：包括理论与实践两部分。理论部分是关于语言本质和语言学习本质的理念，实践部分指对理念的实际运用。
- （3）method：完成语言目标的课堂教学总体设计。这些设计首先关注的是教师和学生的作用、行为，其次关注的是语言教学目标、专业教学目标、目标安排的先后顺序，以及教学材料。这些设计应该能够广泛地应用于多种教学对象和多种教学情景。
- （4）technique：为完成教学目标而在课堂上所采用的各种练习和活动。

本书采用 Brown 对这些英文词意义的界定，建议读者在阅读中文译文时，参照英文名称，准确理解其含义。

第 2 章

19 世纪前后外语教育理论

整体上说，19 世纪前后的外语教学还处于发展的初级阶段，没有明确的心理学、教育学或语言学理论作为外语教育理论的基础，教学方法也比较单一，但这是外语教育理论发展的起点，我们无法忽略。

2.1 语法翻译法

15 世纪以前，拉丁语在西方教育、经济、宗教中居主导地位。进入 16 世纪，法语、意大利语、英语开始逐步替代拉丁语在日常交流中的作用。拉丁语只好退居为学校课程中的一门课，成为训练智力的工具。拉丁语的学习主要依靠分析语法和翻译来阅读名典名著，这就是人们常说的语法翻译法（Grammar-Translation Method）。该法曾在欧洲许多国家流行了百余年（19 世纪 40 年代至 20 世纪 40 年代）（Benati, 2020）。19 世纪语法翻译法成为欧洲学校的标准教学法，它对教师要求不高，但学生学得苦不堪言。语法翻译法基本理念包括：（1）学习母语以外语言的目的是阅读文学作品，教学聚焦学生阅读、写作和翻译能力的发展；（2）学习语言首先要通过仔细分析语法规则，然后运用所学语法规则去完成翻译任务，并能将文章从目标语翻译成母语，或从母语翻译成目标语；（3）语法教学必须依据语法大纲，采用显性方式教授语法规则；（4）通过双语词汇表、研读词典条目和记忆等方式来教授词汇（Benati, 2020）。

语法翻译法教学流程大致包括以下几个步骤：

- (1) 上课从阅读外语课文开始，课文通常选自文学作品；
- (2) 要求每个学生阅读课文一部分，然后翻译成母语；
- (3) 假如学生在翻译时碰到词汇困难，教师提供帮助；
- (4) 完成阅读和翻译任务后，教师会用母语询问学生是否有困难；
- (5) 教师要求学生回答课文后面的阅读理解题，问题用母语陈述，答案也是用母语；
- (6) 教师要求个别学生阅读问题和答案，如所给答案不对，教师再请下一位学生，如有必要，教师给出正确答案。

这种方法虽遭受激烈批评，但仍有一定价值。它对教学设备、班级规模、教师能力要求不高。如果学习者只想获得阅读和翻译能力，该法比较合适。事实上，我国 20 世纪五六十年代的外语教学大都采用此法。目前我国偏远山区，若教师缺乏熟练的外语口语能力，这可能还是一个不得已而为之的选择。

2.2 直接法

到了 19 世纪后期，欧洲内部跨国旅行日益频繁，对发展外语口语能力的要求也随之变得愈加迫切。为了满足人们提高口语交流能力的愿望，欧洲国家逐渐采用新方法 (Richards, 2015)。法国人 Gouin、英国人 Sweet 和德国人 Viêtör 是这场教学改革先驱者。他们提出了一些非传统教学法的尝试，其核心理念是外语学习要效仿儿童学习母语的过程。1886 年国际语音学会的成立与国际音标的制定为这场教学改革运动注入了新动力。直接法 (Direct Method) 就是这场教学改革运动的产物。随后，Sauveur 和 Berlitz 分别在美国建立采用直接法的商业性语言学校，使该法在美国得以推广。

直接法基本理念包括：(1) 语言教学必须用目标语言，坚决禁止使用母语或翻译；(2) 先学习基本词汇，只用动作、图画等直观手段解释词义，让学生建立目标语和意义的直接关系；(3) 口语是重点，词汇比语法受到更多的关注；(4) 采用归纳法教授语法，学生须自己发现语法

规则。直接法主要特征包括：（1）重视正确的语音语调；（2）强调听和说技能的发展；（3）鼓励自我纠正；（4）以主题和情景为大纲内容，而不是语言结构；（5）交际是课堂活动的重点（Benati, 2020）。

该法在私立语言学校运用得比较成功，其原因有两个：一是学习者动机强；二是教师是本族语者。但这个方法在公立中学难以推行，其原因在于一方面该法未考虑公立学校的许多实际困难，另一方面该法忽略了母语与外语学习的差异性。

到20世纪20年代，直接法已经在欧洲失宠。在法国和德国，教师逐步将直接法教学技巧与语法活动相结合。同期，美国人Coleman在小心谨慎地试验直接法。试验从1923年开始，其结论是单一教学法不能保证外语教学的成功。Coleman（1929）认为，对于一般美国大学生来说，学习外语会话技能不切合实际，发展外语阅读技能应该是外语教学的现实目标。这一外语学习目标一直持续到第二次世界大战。

2.3 小结

本章总结了19世纪前后外语教育理论的发展概况，主要论述了语法翻译法和直接法。从法国人Gouin 1880年撰写第一本外语教育理论书籍《外语学习和研究的艺术》（*The Art of Learning and Studying Foreign Languages*）算起，第二语言教学的历史已有140余年。百余年语言教学史就是一部百余年“外语教育理论”变迁史。20世纪外语教育理论百花齐放，这种局面是在19世纪前后外语教育理论的基础之上发展起来的，第3章将对20世纪外语教育理论做简要介绍。

第 3 章

20 世纪外语教育理论

总体而言，20 世纪外语教育理论的变迁呈现出循环式的特点：大约每 25 年出现一种新理论，每种新理论一方面对前一种理论提出挑战，另一方面又与早期理论有着很多相似之处（Brown, 1994）。每种新理论都有自己的教学理念、教学目标和教学程序。早期教育理论比较单一，大多是一种新方法挑战一种现存的方法，例如直接法挑战语法翻译法；认知法（Cognitive Method）挑战听说法；但到了 20 世纪 70 年代，多种理论（例如全身反应法、沉默法、社团语言学习法、暗示法等）几乎同时产生，大有“百家争鸣”之势。然而无论是一花独秀，还是百花齐放，人们都未跳出“方法”禁锢，各方都在努力发现普遍有效的“外语教学法”。进入 20 世纪 80 年代以后，第二语言教学这一专业领域逐步走向成熟。人们对“外语教学法”的热情开始降温。大家认识到，学习者千差万别，教师风格不一，教学环境不尽相同，试图用一种事先设定的方法教好千变万化的学生，既不现实，又显得幼稚。要想取得语言教学的成功，方法必定是个动态、随时可调整的开放系统。某种方法的使用源于对影响学习结果多种因素的综合考量，这些因素包括学生的个体差异、学习目标，教师自身的个性与水平，教学环境的特点，学习内容的难易，等等。方法必定是因人而异，因时而变。正如 Nunan（1991：228）所说，“……过去没有，将来也不会有一种普遍有效的方法。”

本章主要概述 20 世纪国外外语教育理论的发展。1986 年 Richards 和 Rodgers 在剑桥大学出版社出版了《语言教学流派》，2001 年出版了

第二版（修订版）¹。该书展现了一幅 20 世纪外语教育理论发展的百年历史画卷。Richards & Rodgers（2001）将 20 世纪的外语教学法大致分为三类：传统派、非传统派和交际派。本书依据这一分类，阐述 20 世纪主要外语教育理论的内容。

3.1 传统派

Richards & Rodgers（2001）将口语法（Oral Approach）、情景法（Situational Language Teaching）和听说法（Audiolingual Method）归为传统派。

3.1.1 口语法和情景法

20 世纪 30 年代到 60 年代，英国学者（如 Harold Palmer 和 A.S. Hornby）大力倡导口语法和情景法。这两个理论有血缘关系。前期称为“口语法”，20 世纪 50 年代后，改称为“情景法”。换言之，情景法从口语法演进而来。最早提出口语法的学者包括 20 世纪英国最具影响力的应用语言学家和英语教育家 Palmer，以及英语语法学家、词典编纂家、英语教育家 Hornby。到 20 世纪 50 年代，情景法在英国已成为普遍接受的教学法。国外最为积极的支持者和实践者有澳大利亚学者 Pittman。他和他的同事们基于情景法理论编写了一大批教材，广泛应用于澳大利亚、新几内亚和太平洋岛国。1965 年以《情景英语》（*Situational English*）为名的系列教材被推广到全世界。1967 年，L. G. Alexandar 和其他作者也运用该理论编写了教材《新概念英语》（*New Concept English*）。1978 年改革开放后，《新概念英语》风靡全中国。口语法和情景法的主要特点可归纳为以下六点（Richards & Rodgers, 2001: 39）：

1 下文材料主要来自 Richards & Rodgers（2001）。