

国外外语教师角色嬗变之溯源^{*}

刘丽平

自欧洲人开设外语课算起,外语教学法经历了行为主义、建构主义和人本主义三大时期。外语教师的角色经历了“以教师为中心”到“以学生为中心”的嬗变过程。外语教师的角色根据不同时期外语教学法流派的划分大致经历了行为主义学习论“以教师为中心”的传统教学、认知理论“乔姆斯基转换生成语法”的过渡教学时期和人本主义理论“以学生为中心”的现代外语教学三个阶段。本文将基于教育学、心理学原理和语言学发展的历程,从国外外语教学法主要流派的角度对外语教师的角色进行论述。

国外专家学者从不同的视角使用不同的术语对“角色”进行了阐释。1935年,美国社会学家乔治·米德首先把“角色”引入社会学研究。19世纪20年代芝加哥学派已把“角色”作为社会学的基本范畴使用。1938年,美国人类学家林顿在《人的研究》中又把“角色”引入人类学研究。班顿把“角色”描绘成“一套与某特定职位任职者的规范准则与期望有关的事”¹。魏德森从教师行为、期望和社会准则角度对教师在交往活动中作为“管理者”和在执教过程中作为“教学者”的角色进行了区分。²赖特认为,教师在课堂教学中的角色是“助学者”和“传授者”,并进一步把传授者角色细分为讲授模式、讲授教材和利用资源以及知识

处理三种模式。”希金斯把教师在教学中的两个主要角色比作“地方法官”和“教书匠”,前者兼有管理者、诊断医生和促进者的角色,后者的角色是示范者、楷模和信息提供者。³昂德希尔认为,教师的角色正经历一个从“讲师”到“教师”再到“导师”的转变过程。⁴社会的需求和外语教学的发展经历了外语教师角色从“以教师为中心”到“以教师为主导”再到“以学生为主体”的进程。

一、语言知识的传授者和教学的绝对权威

从中世纪到18世纪,欧洲人一直沿用语法翻译法教授希腊语和拉丁语等语言,语言学的研究对象基本上是书面语。18—19世纪初期,受唯理语法和历史比较语言学的影响,外语教学界接受了“语言是一门知识”,外语学习的目的是阅读外语文献的观点。德国语言学家奥朗多弗等学者从理论的角度系统地总结和提炼了过去运用语法翻译法的实践经验,使它成为一种科学的外语教学法体系,强调学习者对语言知识的熟练掌握,追求语法的精确性。⁵其教学过程是先分析语法,然后把外语译成本族语,主张两种语言机械对比和逐词逐句直译。在教学中,教师既把翻译当成教学目的,又当成教学手段,重视语言形态的变化,突出

^{*} 本文为四川省教育厅2007年度教改课题项目(编号:CJF07027)阶段性成果。

语法规则,强调母语的作用。教师则是语言知识的传授者,是教学的绝对权威,控制并主导着课堂教学活动。教师的角色典型地表现为语言知识的权威和传授者。⁶这种单一的以传授知识为主、忽视听说能力培养的教学模式随着欧美社会的发展受到了极大的挑战。

19世纪中期,资本主义工业革命进一步发展和欧洲各国的贸易交流日益频繁促使社会急需大批掌握外语能力的人才。德国外语教学家菲埃托(B. W. Vietor)是最早提出直接教学法构想的先驱人物。青年语法学派的著名代表保罗(H. Paul)、现代实验心理学的奠基人冯特(W. M. Wundt)和以科梅纽斯(J. A. Comenius)为代表的“教育适应自然”的思想对直接法的基本理论形成有着极大的影响,使直接法教学模式成为时尚,推动了当时外语教学的变革。直接法要求学生在交谈、阅读或写作时都用外语思维,提倡外语要在自然的环境或情境中习得,要求学习者在外语和客观事物之间建立直接联系,课堂教学活动围绕会话练习展开。直接法认为,外语学习主要靠学习者机械模仿和记忆语言材料,经过不自觉的经常重复,最终达到自动化的程度。1886年,国际语音学会的成立和国际音标的制定对推动直接法的形成和发展起到了巨大的作用。但直接法与翻译法一样都属于以“教”为中心的教学模式,教师的角色仍然是知识的传授者。

二、语言知识的范本和教学活动的指挥者

20世纪初,行为主义理论的早期代表人物、美国心理学家桑代克(E. L. Thorndike)的极端行为主义刺激反应(S-R)试误说、华生(John Watson)的古典行为主义反应说、斯金纳(B. F. Skinner)的刺激—反应—强化(S-R-R)程序教学法和俄国生理学家巴甫洛夫(I. P. Pavlov)的经典性条件反射学说,以及美国心理学家、社会学习理论的创始人

班杜拉的认知行为主义理论把人类和动物的学习等同起来。这些学说忽视了人类学习的社会性,忽视了人类学习的主观能动性。这些理论指导下的外语教学强调学习是刺激—反应的结果,语言是通过强化过程和习惯的养成而学会的,主张学习者通过观察他周围说话者和积极巩固正确的重复和模仿而接受语言输入。⁷

受20世纪初欧洲各国掀起的“格式塔”心理学影响,语言学界特别注重对语言结构、系统和功能的研究。瑞士著名语言学家、结构主义语言学创始人索绪尔认为,语言是由各个要素构成的一个系统。⁸索绪尔之后,结构主义发展成了以马泰休斯为代表的布拉格学派(也称功能语言学派)、以乌尔达尔为主要代表的哥本哈根学派和以萨皮尔和布隆菲尔德为代表的美国结构主义学派。他们都遵循语言符号系统理论,把语言看作语言学研究对象。受结构主义语言学和行为主义心理学的影响,口语法、情景教学法和听说法等教学流派应运而生。

口语法产生于20世纪30年代(后被称为情景教学法)。该教学法强调外语教育学从口语开始,目的语作为课堂用语,新的语言知识点通过情景进行教学和操练,采用先易后难的原则对语法进行分级教学。当学生达到一定的词汇量和语法基础后,教师再教阅读和写作。口语法要求教师在教学过程中必须演示目的语结构所使用的语境并提供例句让学生进行模仿。在口语法和情景教学法中,教师主导整个教学进度,扮演着示范者、指挥者和监督者的角色。

听说法源于第二次世界大战爆发后的美国。外语教育学家弗里斯(C. C. Fries)基于结构主义语言学理论批判语法翻译法,倡导口语法(也被称为听说法)。听说法认为,“语言是言语,不是文字”,“语言是结构模式的体系”,并提出外语教学应以口语为中心,以句型或结构为蓝本,强调模仿、强化记忆,十分重视语音的正确,尤其强调语调训练。教师是学生学

习语言的样板。⁸ 口语法、情景教学法和听说法均以“教师”为中心、以句型为中心。教师的角色是成为语言行为的范本、指挥者，监控着学生进行语言操练。

三、语言知识的传授者和语言环境的创设者

认知心理学起始于 20 世纪 50 年代中期，60 年代后迅速发展。1967 年美国心理学家奈瑟 (U. Neisser) 的《认知心理学》一书的出版，标志着这一学派理论的成熟。皮亚杰 (J. Piaget) 的“发生认识论”、布鲁纳 (J. S. Bruner) 的“发现学习”、奥苏贝尔 (D. P. Ausubel) 的“有意义的学习”促进了认知心理学的进一步发展。20 世纪 50 年代末 60 年代初，语言学领域内乔姆斯基 (N. Chomsky) 的转换生成语法理论取代了结构主义语言学的主导地位，标志着语言学历史上划时代的革命。乔姆斯基认为，语言是受规则支配的体系，儿童天生就具有一种学习语言的能力，即“语言习得机制 (LAD)”。⁹ 转换生成语言学注重语言学习的内部因素，教学的重心转移到学习者身上，转移到人的“认知”和“心智”。按照转换生成语言学理论，外语是通过许多步骤学会的，每一步骤都是生成语法的内在化。转换生成语法理论与认知学派结合产生了一门新的交叉学科：心理语言学；外语教学界产生了一个新的教学法流派——认知法。

认知法是 20 世纪 60 年代美国著名心理学家卡鲁尔 (B. Carroll) 和布鲁纳 (J. S. Bruner) 首先提出的。认知法主张语言是受规则支配的创造性活动，语言的习惯是掌握规则，而不是形成习惯，提倡用演绎法讲授语法，目的是为了学生的语言能力能接近以所学语言为本族语的人的水平。认知法强调培养学生的创造性思维，主张外语学习必须理解语言规则。语言练习必须有意义并结合学生的生活实际，以有利于调动学生学习的积极性，有助于提高使用外语的准确性和得体性。认知法强调学生在外

语学习中起决定性的因素。教师必须学会调动学生的学习主动性和自觉性，为学生创造学习语境，发挥学生学习语言的潜能，激发学生学习语言的内在机制，培养学生自主学习的能力，让学习者成为认知的主体，试图建构学生的语言知识。认知法的教学模式要求教师先教核心句型，再通过转换方法教句型转换。教师的教学目的是为学生创造更多的外语操练机会，促使学生将所学到的语言知识运用到语言技能之中，并自觉地把语言习得看作一个有意义的体系。教师的任务是创设语言环境，将语言知识置于情景教学之中，并指导学生进行各项活动，将“输入”转化为“摄入”。¹⁰ 教师不仅是语言知识的传授者，还是语言环境的创设者。

四、语言知识的中介者和教学活动的引导者

近 20 年来，建构主义 (constructivism) 学习理论在西方逐渐流行。建构主义认为，知识不是通过教师传授得到的，而是学习者在一定的情境下主动建构的。建构主义更关注学习者如何以原有的经验、心理结构和信念为基础建构知识，更强调学习者的主动性、社会性和情境性，提倡在教师指导下“以学习者为中心”的学习，既强调学习者的认知主体作用，又不忽视教师的指导作用。教师是意义建构的帮助者、促进者，而不仅仅是知识的传授者和灌输者。

建构主义理论对交际教学法的发展起到了重要的推动作用。社会语言学家海姆斯 (Hymes) 和系统功能语法代表人韩礼德 (Halliday) 的交际功能语言理论推动了外语教学的变革。他们认为，语言是一种社会行为，其基本功能是交际，语言学习只能通过学生的交际活动来完成，外语教学应从语言形式转向交际能力 (语用知识和语用能力) 的培养。卡纳尔与斯温 (Canale & Swain) 认为，交际能力由语法能力、社会语言能力、话语能力和策略能

力组成。威多森、克拉舍和埃利斯 (Widdowson, Krashen & Ellis) 等学者的观点也对该教学法的发展作出了贡献。20世纪70年代后,英国语言学家威尔金斯 (Wilkins) 提出的功能意念大纲,把语言意义分为意念范畴和交际功能范畴,对交际教学法的发展起到了积极的推动作用。

交际教学法注重语言的社会交际功能,着重培养学生主动交际的能力和综合技能。交际教学法倡导“以学习者为中心”,把学生置于积极主动的地位,让学生运用已有的语言知识进行交际活动,强调下意识的习得而不是有意识的学习。在教学中,教师通过适当的语言输入和有意义的课堂活动帮助学生习得语言形式,其作用是协调和加强学生之间以及学生与各种活动和篇章之间的交流。课堂教学活动围绕交际展开,尽量重现交际过程,而不总是纠正学生的错误。流利和可接受的语言是课堂教学的基本目标。任务型教学法是交际教学的具体体现,将交际互动与意义构建贯穿于教学活动的始终。因此,教师的角色有着鲜明的特色:信息收集者、课堂设计者、组织者、引导者、控制者、参与者和评价者。¹³

70年代关于中介语理论和学习者个体因素的研究让人们认识到学生才是外语学习中起最终决定作用的因素,教师只是教学活动的促进者、语言知识的中介者。前苏联著名心理学家维果茨基 (L. Vygotsky) 心理学的一个中心概念是“中介作用”。他把在学习过程中能够帮助引导学习者进入原先他们觉得过于复杂的活动,帮助他们更好地掌握学习技巧的人称为“中介者”,而教师就起到中介者的作用。他的“最近发展区”理论指出,学习者得到比他现有知识水平高的成人或同伴的协助是他进入下一个发展区的最好学习方法。费厄斯坦 (R. Feuerstein) 的中介作用理论指出,学习者的学习受到对他有重要意义的人的干预和影响。在交际教学中,教师的作用不应该仅局限于提供任务和促进学习者之间的言语互动,更

重要的作用在于通过他们的语言为学习者创造更好的学习氛围、增强学习者的自信心、发展更恰当的学习策略。¹⁴

五、语言知识的导航者和教学活动的策划者

20世纪50年代,人本主义心理学的主要理论思想起源于马斯洛 (A.H. Maslow) 和罗杰斯 (C.R. Rogers) 等人的心理学研究,反对将人的心理低俗化、动物化。马斯洛作为人本主义心理学的创始人,充分肯定人的尊严和价值,积极倡导人的潜能的实现。罗杰斯认为,学习不是刺激反应间的机械联接,而是一个有意义的心理过程;强调人的自我表现、情感与主体性接纳。他认为,教育的目标是创造一个积极的成长环境,培养健全的人格。人本主义教学理论已成为当前西方教学理论中的一个重要派别,其教学思想是“以学生为中心”,关注学生情感、兴趣、动机的发展规律,注重对学生内心世界的了解,以顺应学生的兴趣、需要、经验以及个性差异,强调师生、学生之间的相互沟通、相互理解和全方位互动在学习过程中的作用。在课堂教学中,教师要为学生的学习提供有效的资源和最佳的情境,以促进他们自主学习、自我生长。

人本主义教学理论催生了一批新型的外语教学法。20世纪70年代,沉默法、暗示法、社团语言学习和全身反应法等教学法应运而生。沉默法认为,教师不应大量“灌输”知识,而应尽量“沉默”。在学生学习外语时,教师应让他们多听、多思考,在动脑的基础上开口。暗示法倡导外语学习是有意识学习与无意识学习结合的过程,学生必须排除各种心理障碍,特别要消除焦虑、紧张和烦躁等情绪。社团语言学习认为,学生学习外语时常受到来自共同学习的同伴们在精神方面的压力,需要通过教师鼓励与协助来妥善消除这些消极因素。这要求教师不仅要注意个别学生的智力和情感等因素,而且应将整个班级看成一个集

体,重视学生之间的关系与学习需求。美国心理学教授詹姆斯·阿舍(James Asher)创立的全身反应法是一种通过语言与行动的协调来教授语言的方法,强调理解先于开口,学习应该从多听有意义的言语开始,并允许以非语言形式回应,最后才要求用语言表达。¹⁵这些教学法的共同特点是强调把学生看成一个完整的人,强调学生的主体作用,强调师生的平等性。教师应努力创造条件,排除学生学习外语时的心理障碍。在培养学生的外语技能时,教师应听、说、读、写并举,重视加大语言输入量,提高学生的理解能力。教师应充分调动学生的积极性,有效地组织生动活泼的课堂活动,及时发现学生的困难,成为他们学习的引路人。教师充当着导入者、参与者、合作者、指导者、解难者、信息咨询者和评价者的角色。

本文基于心理学、教育学和语言学的发展历程,从国外外语教学法流派的角度对外语教师课堂角色嬗变进行了溯源研究,认为我国新一轮的基础英语新课程改革对英语教师的专业化发展提出了更高的要求。英语教师应具有“以人为本”的教育理念,充分发挥学生的主体性地位,更加注重交互性课堂教学。英语教师的角色应从传统的知识传授者,转变为学生学习的组织者、引导者、参与者、促进者和反思者。■

注 释

- ¹ M. Banton *Roles An Introduction to the Study of Social Relations*, London Tavistock Publications 1965
- ² H. G. Widdowson, "The Roles of Teacher and Learner", *ELT Journal*, 1987, Vol 41, No 2.
- ³ T. Wright *Roles of Teachers and Learners*, Oxford Cambridge University Press 1987, pp. 51-52
- ⁴ J. Higgins *Language, Learners and Computers Human Intelligence and Artificial Unintelligence*, New York: Longman, 1988, pp. 40-56.
- ⁵ A. Underhill "Facilitation in Language Teaching", In Jane A. Brown (ed), *Affect in Language Learning*, Cambridge Cambridge University Press 1999.

- ⁶ J. C. Richards & T. S. Rodgers *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge Cambridge University Press 1986, p. 4.
- ⁷ J. Dewey *Experience and Education*, New York Collier 1938, p. 21.
- ⁸ B. F. Skinner *Verbal Behavior*, New York Appleton-Century-Croft 1957, p. 21.
- ⁹ F. Saussure *Course in General Linguistics*, Beijing Foreign Language Teaching and Research Press 2001, pp. 9-10.
- ¹⁰ J. Hammer *The Practice of English Language Teaching* (3rd ed.), London Longman 1983, p. 65.
- ¹¹ N. Chomsky, *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge MIT Press 1965, pp. 30-32.
- ¹² R. Oxford & R. Scarcella *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*, Beijing Thomson Learning Asia and Tsinghua University Press 2001, p. 36.
- ¹³ W. Littlewood *Communicative Language Teaching*, Cambridge Cambridge University Press 1981, pp. 92-93.
- ¹⁴ M. Willis & R. Willis *Psychology for Language Teachers*, Cambridge Cambridge University Press 1997, pp. 39-40.
- ¹⁵ J. Hammer *The Practice of English Language Teaching* (New Ed.), London Longman, 1991, p. 36.

[刘丽平: 四川乐山师范学院外国语学院]

(责任编辑 西河)