

吕必松的《对外汉语教学概论》讲义

目 录

初印说明	(1)
《世界汉语教学》杂志编者按	(2)
绪论	(3)
第一章 语言	(7)
第一节 什么是语言	(7)
第二节 语言与文化	(17)
第二章 语言学习	(27)
第一节 语言学习和语言习得	(27)
第二节 语言能力和语言交际能力的构成因素及形成过程	(35)
第三节 第一语言学习和第二语言学习	(39)
第四节 中介语和汉语中介语研究	(49)
第三章 语言教学	(53)
第一节 语言教学的性质和特点	(53)
第二节 第二语言教学的结构	(59)
第三节 第二语言教学的教学类型和课程类型	(66)
第四节 第二语言教学的学科理论	(72)
第四章 教学过程和教学活动	(83)
第一节 总体设计	(83)
第二节 教材编写	(94)
第三节 课堂教学	(105)
第四节 语言测试	(115)
第五章 语言要素教学	(130)
第一节 语音和语音教学	(130)
第二节 词汇和词汇教学	(143)
第三节 语法和语法教学	(156)
第四节 汉字和汉字教学	(182)
第六章 言语技能训练	(193)
第一节 听力训练	(194)
第二节 口头表达训练	(201)
第三节 阅读训练	(210)
第四节 笔头表达训练	(218)

初印说明

《对外汉语教学概论讲义》是作者 1991 年在北京语言学院讲课的讲稿，曾以打印稿发给学生作为教材。打印稿是在讲课的过程中匆匆革就的，文字粗糙，结构不够严密，内容详略不均，观点和表述也有前后不尽一致的情况，后来打算修改成书，并获批准列入了国家对外汉语教学领导小组科研规划项目，书名定为《对外汉语教学概论》。在修改的过程中，(汉语学习)杂志刘明章主编表示愿先在该杂志连载，《世界汉语教学》杂志编辑部得知后，建议不要舍近求远，便决定从 1992 年第 2 期开始仍以“讲义”的形式在《世界汉语教学》上连续发表，目的是为了更好地向读者广泛征求意见，以便在正式出版前再作一次系统修改。¹¹¹

1996 年第 2 期为止已发完前六章。国家对外汉语教学领导小组最近要求把在杂志上发表过的章节汇集成册,先在内部印行,作为对外汉语教师资格考试的必读参考书之一,因为时间紧迫,只能把原稿粗略地通读一遍,对文字上的错误和不足之处稍作加工,结构和内容未作任何变动。据原计划还有“言语交际技能训练”和“对外汉语教学的学科建设”两章,将争取尽快完稿,并在今年最后两期载完。借这次内部印行的机会,再一次真诚地希望广大读者对书稿提出宝贵意见,以便在正式出版前一并修改。

《世界汉语教学》杂志编者按

本刊从这一期开始连续刊载吕必松教授在北京语言学院讲课的讲义《对外汉语教学概论》。此讲义共 8 章,依次是:语言,语言学习,语言教学,总体设计、教材编写、课堂教学和测试,语言要素教学,言语技能训练,言语交际技能训练和语用规则教学,对外汉语教学的学科建设。这是我国第一部系统阐述对外汉语教学学科理论的著作,对把汉语作为第二语言和外语进行教学的教师、教学管理人员和有关专业的大学生,研究生有重要的参考价值。因为此讲义是在第二语言教学的框架内讨论对外汉语教学的,所以对从事其他语言教学的教师也有一定的参考价值,作者希望此讲义在本刊发表后,能听到广大读者的批评意见,以便将来修改成书

绪 论

1. 课程的任务和性质

“对外汉语教学”是“对外国人的汉语教学”的简称,英文直译是 **the teaching of Chinese to foreigners**。因为是对外国人的汉语教学,所以它既是一种第二语言教学,又是一种外语教学,跟作为第二语言和外语的其他语言的教学,例如跟作为第二语言和外语的英语教学、法语教学等,属于同一性质。

我们认为,对外汉语教学的研究领域应包括基础理论、教学理论和教学法。这些也就是对外汉语教学的学科理论。“对外汉语教学概论”这门课的基本任务就是全面阐述对外汉语教学的学科理论,包括它的基础理论、教学理论和教学法。在这三个方面的内容中,中心内容是教学理论。对外汉语教学的教学理论是学科理论的核心,是学科存在的主要标志,教学理论成熟的程度,就代表这个学科的成熟程度,理论是揭示和阐明规律的,对外汉语教学的教学理论研究的任务就是揭示和阐明对外汉语教学的教学规律。实践证明,对外汉语教学的教学规律主要是由语言规律、语言学习规律和一般教育规律等共同决定的,是这些规律的综合反映。所以当我们研究对外汉语教学的教学规律的时候,就必须综合应用研究上述种种规律的理论——语言理论、语言学习理论和一般教育理论。由于要综合应用这些相关学科的理论,所以对外汉语教学的教学理论就是一种应用理论。跟这种应用理论相对,语言理论、语言学习理论和一般教育理论等就是对外汉语教学的基础理论。我们研究对外汉语教学,不但要研究作为应用理论的教学理论和教学法,而且要从语言学习和语言教学的角度研究有关的基础理论。这就决定了对外汉语教学的学科理论——尤其是它的教学理论——的综合性和跨学科性。

2. 教学目的

我们这门课程的教学目的可以归结为以下几点:

(1)通过有关内容的讲授和讨论,使同学们系统地了解对外汉语教学的基础理论、教学理论和教学法,以便将来指导教学实践。我们这里用“了解”而不用“掌

握”，是因为要真正掌握对外汉语教学的基础理论、教学理论和教学法，还需要通过教学实践。

(2) 通过有关内容的讲授和讨论，使同学们全面了解对外汉语教学的研究领域和研究内容，为将来开展研究工作打下初步的基础。

(3) 除了讲授和讨论有关的具体内容以外，本门课程将贯穿着观察问题、研究问题和分析问题的思想方法；同时将对一部分语言现象和文化现象进行对比分析。我希望这些方面的内容不但对将来从事对外汉语教学的同学们会有所帮助，而且对将来从事其他工作的同学们也会有所帮助。

3. 教学内容

前面已经谈到，本门课程将全面介绍对外汉语教学的基础理论、教学理论和教学法。这里所说的“全面”是指包括这三个方面，并不是说每一个方面都能讲得很全面，把这三个方面的内容组成一个完整的系统并不是一件很容易的事情，我们只能进行一次尝试。

计划中的教学内容包括以下几个部分：

(1) 语言和语言学习

这一部分主要是介绍有关的语言理论和语言学习理论。在语言理论方面，我们将重点讨论如何从语言学习和语言教学的角度去认识语言。把汉语作为第二语言和外语学习的学习理论的研究是我们的一个薄弱环节，我们只能对其他语言的学习理论的研究成果做一些概括性的介绍，同时也提出我们巨己的初步看法。

(2) 语言教学和对外汉语教学

对外汉语教学是语言教学的一个分支学科。语言教学包括第一语言教学、第二语言教学和双语教学，这是三种性质不完全相同的语言教学。因为同样是语言教学，所以它们有一些共同的特点和共同的规律：因为是性质不完全相同的语言教学，所以它们又有各自的特点和特殊的规律。对外汉语教学是一种第二语言教学，它跟作为第二语言的其他语言的教学有一些共同的特点和共同的规律，同时也有它自己的特点和特殊的规律。我们在这一部分将分别讨论语言教学和第二语言教学的总的性质和特点，同时分析对外汉语教学的性质和特点。这一部分的重点内容之一是讨论包括对外汉语教学在内的第二语言教学的结构。

(3) 对外汉语教学的四大环节

我们把对外汉语教学的全过程和全部教学活动分为四大环节，即：总体设计、教材编写，课堂教学和测试，这一部分将分别讨论关于这四大环节的理论和方法。

(4) 语言要素的教学

这一部分主要讨论语音和语音教学、词汇和词汇教学、语法和语法教学以及汉字和汉字教学。为了探索如何结合语言学习和语言教学的特点进行语言研究，我们将试着从言语和言语交际的角度对语音，词汇和语法等作动态的观察和解释。

(5) 言语技能和言语交际技能的训练

言语技能和言语交际技能的训练既是语言教学不可缺少的内容，又是语言教学的主要手段。我们在这一部分将分别讨论怎样进行听、说、读、写的训练，怎样进行言语交际技能的训练。进行言语交际技能的训练必须结合语用规则的教学，但是我们对语用规则还缺乏全面、系统的认识。为了推动这方面的研究，我们将通过举例的方式对汉语的语用规则作一个初步的介绍。

(6) 对外汉语教学的学科建设

我们认为，对外汉语教学学科建设的基本任务是：改革和完善教学体系、加强理论研究、加强教师队伍建设。这一部分将分别讨论这三项任务的具体内容。

上述教学内容总的编排顺序是：从理论到应用，从基础理论到教学理论到教学法。有些章节的内容编排也遵循同样的原则。最后讲学科建设也是对前面的内容的一个总结。

讲稿中对上述诸项内容的介绍和讨论——特别是对基础理论的介绍和讨论——一大部分不是个人的创见。但是我们不打算以某一部同类性质的著作作为蓝本，也不可能以某一家之言为依据，换句话说，这部讲稿的内容将从我们的实际需要出发，在力所能及的和有限的范围内，尽可能吸收我认为对我们有用的研究成果，加以综合，梳理，力求达到自身的统一，成为一个相对完整的系统。因此，虽然讲稿中的内容大部分都是别人说过的，但是由于思路 and 角度跟别人不完全相同，所以也许很少有与其他著作对同一命题的全面吻合的说法。鉴于这样的原因，也由于有些随处可见的观点和说法因无力考证而难以写明最早的出处，同时考虑到讲稿的特点和行文的方便，就无法处处引用前贤、同仁的原话。谨此表明无意掠美，同时向所有的使我受益的前贤和同仁表示深切的谢意

第一章 语言

我们研究语言教学，是为了揭示和阐明语言教学的规律，以便提高语言教学的效率和成功率；我们研究对外汉语教学，是为了揭示和阐明对外汉语教学的规律，以便提高对外汉语教学的效率和成功率。我忙在绪论部分谈到，语言教学的规律主要是由语言规律，语言学习规律和一般教育规律等共同决定的，是这些规律的综合反映。因此，要揭示和阐明语言教学的规律，就必须首先研究语言规律、语言学习规律和一般教育规律。这些规律都体现在相关学科的理论之中。我们这一章首先讲什么是语言、语言与文化，就是为厂研究有关的语言理论，也就是阐明我们对语言规律的基本认识。我们研究语言教学主要是为了解决对外汉语教学中的实际问题。正如前面已经谈到的，对外汉语教学跟作为第二语言和外语的其他语言的教学既有共同的特点和共同的规律，又有自己的特点和特殊规律；对外汉语教学的特点和特殊规律是由汉语的特点和特殊规律所决定的，所以我们在讨论语言问题的时候，如果要涉及具体的语言现象，主要举汉语方面的例子。

第一节 什么是语言

语言是一种既普通又特殊的现象。说它普通，是因为人们每天都在使用语言，凡是语言器官健全的适龄人，都至少会说一种语言。说它特殊，是因为它跟其它社会现象不完全一样？它到底是怎样产生和发展的，它跟大脑和思维有什么关系。它有哪些具体规则，人们是怎样学会使用语言的。对于诸如此类的问题，至今还难以做出令人满意的解释。尽管实际上自有人类文明以来人们就开始了对话言的研究，但是语言之谜至今尚未完全解开。

语言既是一种极其复杂的社会现象，又是一种极其复杂的心理和生理现象。因此，人们可以从不同的角度、用不同的方法去观察和解释语言。因为不同的语言研究者研究语言的日的。角度和方法等往往不同，所以对语言的解释要也往往不同。迄今为止，每一种解释最多只能反映语言的一部分特点。我们的目的是研究语言教学，必须从语言学习和语言教学的角度去观察和解释语言。这就是说，我们对语言的解释，最多也只能反映语言的一部分特点。

语言教学的根本目的是培养学生的语言能力和语言交际能力。怎样才能更有效地培养学生的语言能力和语言交际能力，是许多语言学家、心理学家、教育学家、语言教学专家和广大语言教师所共同关心的问题，也是各种语言教学理论和

语方教学法流派所面临的共同问题。要找到解决这一问题的钥匙，必须首先回答这样一些最基本的问题：人类为什么有不同的语言？不同的语言为什么既有共同点，又有不同点？人们是怎样学会语言的？学习第二语言与学习第一语言有什么相同和不同之处？在第二语言学习中，人们是怎样找到目的语与第一语言的共同点，又是怎样突破不同点而获得目的语的？所谓从语言学习和语言教学的角度观察和解释语言，就是观察和解释语言的角度和方法要有利于对上述种种问题做出尽可能符合客观实际的回答。这就是我们研究语言问题的基本指导思想。根据这样的指导思想，我们将尽可能从言语和言语交际的角度对语言作动态的观察和解释。

1. 语言的表现形式是言语

为了便于对语言作动态的观察和解释，我们根据索绪尔关于区别“语言”和“言语”的理论，把“语言”看做一种抽象的系统，把“言语”看做这种抽象系统的表现形式。“语言”和“言语”的关系，就好比“人”和“张三、李四”的关系。“人”是对“张三、李四”的抽象，我们说“人”有头、身躯、四肢，还有大脑、心脏，“人”能思考，有创造能力，等等，这些都是对“张三、李四”等特点的抽象。我们能看到的只能是“张三、李四”等一个个具体的人，谁也不可能看到抽象的“人”。语言与言语的关系也是这样，我们听到的只能是人们嘴里说出来的一句一句的话，看到的只能是书面上写着的一句一句的话。口头上说的话和书面上写的话都是“言语”。“语言”是对“言语”的抽象。我们说“语言”有语音、词汇、语法，等等，这些都是对“言语”的特点的抽象。“语言”存在于“言语”之中，它本身是看不见、听不到的，人们听到和看到的只能是它的表现形式——“言语”。因为“语言”的表现形式是“言语”，所以我们只有通过“言语”才能认识和学会“语言”，无论是研究语言，还是学习和教授语言，都必须以言语为对象，从言语入手。

语言是由语音、词汇、语法等组成的，根据传统的说法，这些都属于“语言要素”，书面语言离不开文字，所以文字也是书面语言的要素之一。我们赞成石定果的看法：“建立在印欧语系基础上的普通语言学，通常把文字排除在语言的要素之外，而只强调语音、词汇、语法，因为这些语言所使用的拼音文字只是单纯记录其音系的符号。但是就汉语而言，文字却存在特殊性。”石定果还指出：“汉字是非拼音的，布龙菲尔德称汉字为‘词文字’或‘言词文字’（布龙菲尔德《语言论》，商务印书馆，1980，第360页），赵元任称汉字为‘语素文字’（赵元任《语言问题》，商务印书馆，1980，第144页），裘锡圭称汉字为‘语素——音节文字’（裘锡圭《汉字的性质》，《中国语文》1985年第一期）。总之，汉字就其本质来说，是立足于表意的，这一点已众所周知，无庸赘述，因此，汉字也应视为汉语的要素之一。朱德熙先生1986年在汉字问题学术讨论会上指出：‘研究汉语不关心汉字是不对的……我觉得过去研究语言的人恐怕对汉字的重要性估计不足。’他还强调：‘尤其要研究汉字和汉语的关系’。（《汉字问题学术讨论会论文集》，语文出版社1988，12至12页）”（石定果：会意汉字内部结构的复合程序，《世界汉语教学》1994年第1期）

语音、语法、词汇和文字等“语言要素”都存在于言语之中，是对言语中的语音、词汇、语法和文字的抽象。言语中的语音、词汇、语法和文字可以叫做“言语要素”。也就是说，“言语要素”就是言语中的语音、词汇、语法和文字：例如，在语音方面，就是一个个：具体的音节的发音和声调。就是一个个具体的词组和句子中的重音、语调等；在词汇方面，就是一个个具体的词怎样念。是什么

意思，怎样，旧等等；在语法方面，就是一个词组或——今句子包括哪些词，词与词结合的先后顺序是什么，这个词组或句子表示什么样的意思，句子与句子怎样联结，语段与语段怎样联结，等等；在文字方面，就是一个个具体的字怎么念、怎么写，表示什么意思，等等。前面谈到，无论是研究语言，还是学习和教授语言，都必须以言语为对象，从言语入手，以言语为对象，从言语入手，首先要以“言语要素”为对象，从“言语要素”入手。

2. 语言是一种音义结合体

语言在本质上是口头的。书面语言的产生远远落后于口头语言，它最初只是以文字形式对口头语言的记录。书面语言产生以后虽然也有自身的发展，逐渐形成了自己的特点，并且反过来影响口头语言，但是书面语言毕竟不能脱离口头语言。况且并不是所有的人都掌握书面语言。有些民族至今还没有记录自己语言的文字，就更谈不上掌握书面语言；即使有很发达的书面语言的民族，有的还有大量的文盲，文盲不等于没有语言，人们学习第二语言，有的只学习口头语言，不学习书面语言，或者以学习口头语言为主，把学习书面语言放在次要的地位。因此我们在讨论语言问题的时候，首先要着眼于口头语言。

因为语言在本质上是口头的，所以可以说语言都是以声音表示意义的。从语言的角度说，不存在没有声音的意义，也不存在不包含意义的声音，不包含意义的声音对语言毫无价值。在语言形成的过程中，以什么样的声音代表什么样的意义，并没有客观必然性，而是由一定的社会集团的成员在共同的劳动、生活和交往中约定俗成的。一旦约定俗成，就成为相对稳定的形式，任何个人都不能随意改变。所谓相对稳的形式，就是在语言发展的一定的阶段上，一定的意义要用一定的声音来表示，一定的声音代表一定的意义，声音和意义之间有固定的对应关系。例如：

声音： 意义：

wǒ: 说话人对自己的指称。

hē: 用嘴饮用液体的一种动作。

chá: 用茶叶泡制的饮料。

wǒ hē chá: 说话人通过 hē 这个动作使 chá 这种饮料进入体内。

上面的“wǒ hē chá”是三个不同的声音，分别代表三个不同的意思。用一定的方式把这三个不同的声音连起来，就成为“wǒ hē chá”这样的一串声音，这样的一串声音也代表一个意思。这种代表意义的声音在语言学上叫做语音。

人们在研究语言的时候，把“wǒ, hē, chá”这样的形式叫做“词”，把“wǒ hē chá。”这样的形式叫做句子。从上面的例子可以看出，无论是词还是句子，都是一定的语音和一定的意义的结合，都是音义结合体。音和义是不可分割的，离开了语音，意义就无从表达，离开了意义，语音就无以依附。音和义又是一一对应的，一定的意义只能用与其相对应的语音形式来表示，决不能任意用别的语音形式来代替。所以说，语音是语言的物质外壳。这里所说的音和义的一一对应，指的是一定的“音”总有一定的“义”与之相对应，反之亦然，并不是说一个“音”只能和一个“义”相对应。实际上，“音”和“义”之间往往是“一对多”的关系，即一个“音”往往表示多个“义”，一个“义”往往可以用多个“音”表示。例如“同音词”和“多义词”都是“一对多”。当然，这些也都是约定俗成的，而不是任意的。“音”和“义”的这种“一对多”的关系反映厂语言蛇概括性特征和节约性原则。

词和句子虽然都表示一定的意义，但是词只能表示概念(词义)，而句子所表示的是概念与概念之间的关系，例如，上面例子中的“wǒ, hē, chá”这三个词所表示的是具体的概念，而“wǒ hē chá。”这个句子所表示的是这三个概念之间的关系，所以词和句子所表示的意义属于不同层面上的意义。为了区别这两种不同的意义，我们把词所表示的意义叫做“词义”，把同以上的语言单位所表示的意义叫做“语义”。

3. 语言的组织方式是形式结构与语义结构的统一

广义的音义结合也包括形式结构与语义结构的结合。

这里所说的形式结构，指的是词与词的结合形式和词与词结合后的语音形式。

词与词的结合形式就是一个词组或句子由哪些词组成，什么词在前，什么词在后。例如，“wǒ hē chá。”不能说成“”也不能说成“hē wǒ chá。”“chá wǒ hē。”可以说，但是跟“wǒ hē chá。”的意思和用法不完全相同。

前面谈到，词是一种音义结合体，因此词与词的结合也包括词与词的语音形式的结合。但是词与词结合后的语音形式并不是词与词的语音形式的简单加合，例如，“wǒ hē chá。”这个句子的语音形式还包括变调、句调和逻辑重音等。wǒ的原调是第三声，跟hē这个第一声结合后，就要变成半三声，这就是变调。因为“wǒ hē chá bù jiǎng jiù chá de hǎo huài。”是一个句子，所以书面上有一个句号，说话时要用句调(降调)。如果是在“wǒ hē chá”(我喝茶不讲究茶的好坏。)这个言语现象中，“wǒ hē chá”就不是一个句子?也就不能用句号或句调。

语言的语音形式除了词的语音形式以外，最重要的就是句调和句子中的逻辑重音。

句调是句子的主要标志。带有句调的言语现象哪怕只用了一个词，也是一个句子；不带句调的言语现象无论由多少词组成也不是句子。试比较：

①谁？

我。

谁去上海？

我去上海。

③我去上海的时间还没有……

例①是一问一答的两个句子，虽然问句和答句都只用于一个词，但是它们都带有句调。例②也是一问一答的两个句子，句中同样有“谁”和“我”这两个词。但是这两个词都不带句调，它们只是句子的一部分。从词的数量上看，例③包括的词最多，但是这是一个不成句的言语形式，不可能带句调，汉语句调的主要表现形式是升降，用于区别句子的类型：疑问句一般用升调，其它句型——般用降调。

逻辑重音用于区别句子的意义，突出句子的信息焦点。由同样的词组成的句子，如果逻辑重音不同，所表达的意义也往往不同。例如“wǒ hē chá。”这个句子可以有不同的逻辑重音，逻辑重音不同，句子的信息焦点也不同。如果逻辑重音在wǒ，回答的问题是“谁喝茶？如果逻辑重音在hē，回答的问题是“你喝不喝茶？”如果逻辑重音在chá，回答的问题是“你喝什么？”又如在“我去上海。”这个句子中，如果逻辑重音在“我”，回答的问题是“谁去上海”；如果逻辑重音在“去”，回答的问题是“你去不去上海？”；如果逻辑重音在“上海”，回答的问题是“你去哪儿？”。可见，逻辑重音所在，也就是句子的信息焦点所在。

我们所说的语义结构是指语义关系的构成，它反映概念与概念的关系。例如，wǒ是一个概念，hē是个概念，chá也是一个概念。在“hē chá。”这个句子中，wǒ是动作的发出者，也叫施动者，hē是一种动作，wǒ与hē的关系是施与动的关系。可以叫做施动关系；chá是hē的hē对象，是受动者，它与以的关系是动作与动作接受者的关系，可以叫做动受关系；wǒ与chá的关系则是施受关系。

形式结构不同，语义关系也不同。例如，“wǒ hē chá。”这个句子的语义结构是“施 动—受”；“chá wǒ hē。”这个句子的语义结构是“受—施 动”。这说明，形式结构和语义结构是一一对应的，一定的语义结构要用一定的形式结构来表示，一定的形式结构只能表示一定的语义结构，这就是形式结构和语义结构的结合，也可以说是形式结构和语义结构的统一。

我们说形式结构和语义结构是一一对应的，指的是一种形式结构必然有与其相对应的语义结构，一种语义结构必然有与其相对应的形式结构。而不是说一种形式结构只能有一种语义结构与它相对应，一种语义结构只能有一种形式结构与它相对应。实际上，就象“音”和“义”的关系往往是“一对多”的关系一样，形式结构和语义结构也常常是“一对多”的关系。也就是说，一种形式结构有可能表示多种语义结构，一种语义结构也可以用多种形式结构来表示。例如，“考物理、考大学、考研究生、考老师”等，形式结构相同，语义结构却不同。“因为交通不方便，所以我们不常常见面。”“交通不方便，我们不经常见面。”形式结构不同，语义结构却一样。形式结构和语义结构的这种“一对多”的关系反映了语法的概括性特征和语言的节约性原则。

4、语言用于交际的方式是通过言语进行表达和理解

语言是人类最重要的交际上具。这里所说的交际，就是互相传递信息，以达到彼此了解或理解。互相传递信息可以用语言，也可以用别的手段，所以交际又可以分为语言交际和非语言交际。我们这里只讲语言交际。语言交际的具体方式就是通过言语进行表达和理解，交际活动不可能是单方面的，必须由交际双方同时参与。当交际的一方进行表达的时候，交际的另一方处于理解的地位，反之亦然。表达就是输出，要通过说和写；理解就是输入，要通过听和读。说和听是口头交际，用的是口头语言；写和读是书面交际，用的是书面语言。（注：我们这里所说的“口头语言”和“书面语言”跟“口语”和“书面语”不是等同的概念。后者是对语体的区分，前者是对交际方式的区分，跟语体无关。写在书面上的“口语”也叫“书面语言”，“书面语”用于口头表达时也叫“口头语言”。）语言交际的具体方式可以用下面的图表来表示：

	表达 (输出)	理解 (输入)
口头语言	说	听
书面语言	写	读

具体交际活动中的听、说、读、写都是跟具体的人联系在一起的，都是言语活动。这种言语活动离不开言语要素，但是言语活动的能力不是通过言语要素的传授就能自动获得的，而是要通过实际练习才能掌握，所以言语活动不是体现为知识，而是体现为技能，我们把这种技能叫做“言语技能。”

言语表达要达到交际目的，就不但要讲究言语的正确性，而且要讲究言语的得体性。所谓言语的正确性，就是言语中的语音、词和语法结构等等都符合语言规则；所谓言语的得体性，就是表达的内容和对语音形式、词、语法结构、应对方式等的选择等都符合交际对象、交际目的和交际场合的特点。言语的正确性是由语言规则决定的，言语的得体性是由语用规则决定的。具体交际活动中的言语表达就是在语用规则的指导下对言语技能的应用，言语交际也是一种技能，我们把这种技能叫做言语交际技能。

5. 语言是一种系统

言语不是杂乱无章的，不是言语材料的任意堆砌，言语材料的任意堆砌不可能进行有效的交际，要有效地进行交际，就必须用有一定内在联系的一系列的规则来支配言语，这种有一定内在联系的一系列的规则就是一种系统。凡是系统都包括一系列既相对独立又以一定的方式互相联系的子项。系统由子项组成，又以一定的方式统摄、规约子项。在大的系统中，子项也是系统，作为系统的子项叫做子系统。无论是系统还是子系统，其内部各组成成分之间都有一定的内在联系，并受一定的规则的支配。语言就是一个大的系统，它包括语音系统、词汇系统、语法系统、语用系统和(书面语言的)文字系统等子系统。

6. 语言是客观世界与人的主观条件相结合的产物

人类之所以有自己的语言，首先是由于人的发音器官能够发出各种各样的声音，人的大脑既有形象思维的能力，又有抽象思维的能力。这些就是人的主观条件。动物之所以不能学会人类语言，就是因为不具备这些条件。但是语言离不开人类社会，因为语言是人类交际的工具，是一定社团的成员约定俗成的，如果离开了人类社会，语言既没有存在的必要，也没有产生和发展的可能。个人语言的发展也离不开社会，狼孩之所以没有学会语言，就是因为脱离了人类社会。语言也离不开大自然，因为语言最初是人们在集体劳动中，也就是在改造大自然的过程中产生和发展的；语言的词汇和语法关系不但是人类社会中各种现象在人们头脑中的反映，而且也是自然界的各种现象在人们头脑中的反映。对每一个个人来说，人类社会和大自然都是客观世界。

不同民族的语言系统既有共同点，又有不同点。有共同点，是因为各民族成员的主观条件相同，生活环境、所接触到的现象大部分也相同或基本相同。例如，日月星云，饥渴冷热，生老病死，人际交往，等等，是所有民族都能见到的普遍现象，这些普遍现象都必然要反映到各民族的语言系统中，这些就是形成各民族语言的共同点的客观基础。有不同点，是因为不同民族的生活环境、社会和文化背景等不完全相同，因此所接触到的现象不完全相同，观察现象的角度和方法也不完全相同，这些就是形成各民族语言的不同点的客观基础。

以上情况都说明，语言系统是客观世界在人们头脑中的反映，是客观世界与人的主观条件相结合的产物。客观世界是外因，主观条件是内因、无论是一个民族的语言，还是一个社会成员个人的语言，都是客观世界与主观条件相结合的产物，都是外因通过内因起作用的结果。

把上面的讨论归结起来，我们认为，语言是人类独有的以言语形式进行表达和理解的一种音义结合系统，是客观世界与人的主观条件相结合的产物。这就是我们对语言的本质和特点的基本认识。

第二节 语言与文化

从语言学习和语言教学的角度研究语言，就必须研究语言与文化的关系，因为语言理解和语言使用都离不开一定的文化因素。人们学习语言，必须同时学习

有关的文化背景知识：进行语言教学，必须同时进行跟语言理解和语言使用有密切关系的文化背景知识的教学。我们这一节讲语言与文化的关系，主要是为了讨论跟语言理解和语言使用有密切关系的文化因素。

1. 什么是文化

文化是一个内涵不太确定的概念，因此很难提出一个关于文化的明确的定义。盛炎谈到，关于文化的定义，有的说有一二百种，有的说有上万种。(盛炎：《语言教学原理》第78页，重庆出版社，1990)定义不同，说明观察文化的角度和对文化内涵范围的理解不完全相同。英国文化人类学家爱德华·泰勒在他的《原始文化》(1871)一书中说，“文化是一种复杂体，它包括知识、信仰、艺术、道德、法律、风俗以及其余社会上习得的能力与习惯。”后来，美国一些社会学家和文化人类学家，如奥格本、亨根斯以及维莱等人，又补充了“实物”一项内容，把上述定义修正为：“文化是一种复杂体，包括实物、知识，信仰、艺术、道德、法律、风俗以及其余社会上习得的能力与习惯。”(转引自林纪诚《语言与文化综论》，顾嘉祖等主编《语言与文化》第3页，上海外语教育出版社，1990)苏联哲学家罗森塔尔·尤金编纂的《哲学小辞典》对文化所下的定义是：“文化是人类社会历史实践过程中所创造的物质财富和精神财富的总和。……从比较狭隘的意义来讲，文化就是在历史上一定的物质资料生产方式的基础上发生和发展的社会精神生活形式的总和。”上述定义实际上是说，“文化”包括物质和精神两个方面的内容，人类创造的、在一定的人类社团中存在过和存在着的一切物质和精神现象都属于文化，只有天然物质除外。这是对“文化”的最广义的解释。但是在多数情况下，人们往往从不同的角度对“文化”作狭义的理解。例如，我们常常把“文化”跟科学、教育相提并论，这时的“文化”主要是指文学和艺术；当我们说一个人的“文化程度”时，是指他受教育的程度；从文化用品商店陈列的商品看，对“文化”内容的理解又不一样。天津有条“文化街”，那里的商品有文具、体育用品、艺术品、土特产品等，总之，在不同的场合和不同的上下文中，“文化”一词的涵义不完全相同，对“文化”分类的角度也很不一样，例如我们通常把风俗习惯叫做“习俗文化”，把在历史上形成、至今仍保留的文化传统叫做“传统文化”。此外，还有所谓“饮食文化”、“酒文化”、“茶文化”，等等。“从文化人类学的观点看，‘文化’有两个意思：一个是：大写字母‘C’文化，即正式文化，包括文学、历史、哲学、政治等，另一个是小写字母‘c’文化，即普通的社会习惯。”(黎天睦 Timothy Light：《现代外语教学法—理论与实践》第75页，北京语言学院出版社，1987)“一般说来，人们把文化分为三个层次：即观念文化、制度文化和器物文化。所谓观念文化，主要指一个民族的心理结构、思维方式和价值体系，它既不同于哲学，也不同于意识形态，是介于两者之间而未上升为哲学理论的东西。是一种深层次的文化。所谓制度文化，是指在哲学理论和意识形态的影响下，在历史发展过程中形成的各种制度，如宗法制度、姓氏制度、婚姻制度、教育制度、科举制度、官制、兵制等等。……所谓器物文化，是指体现一定生活方式的那些具体存在，如园林、住宅、服饰、烹饪、器具等等，它们是人的创造，也为人服务，看得见、摸得着，是一种表层次的文化。”(程裕祯：《中国文化揽萃》第3~4页，学苑出版社，1989)张占一从语言教学的角度把文化分为“知识文化”(cultural knowledge information)和“交际文化”(cultural communication information)两大类。(张占一：汉语个别教学及其教材。《语言教学与研究》1984年第3期)在第二语言教学中，既要教知识文化，也要教交际文化，但是交际文化的教学是近年来提出的新课题，所

以我们把交际文化的教学作为讨论的重点、交际文化包括语言交际和非语言交际中的文化因素(张占一：试议交际文化和知识文化，《语言教学与研究》1990年第3期)，暂且把它们分别叫做“语言交际文化”和“非语言交际文化”：“非语言交际文化”实际上是语言以外的传递信息的方式中的文化因素。语言以外的传递信息的方式也是多种多样的，常见的有：

(1)信号。例如交通指示灯，红灯表示必须停止前进，绿灯表示可以前进。

(2)标记。如商标、路标等。

(3)体态语。包括手势、身势、眼神、面部表情等。哑语也属于体态语。

常用的信号和标记各国几乎是通用的，但是不同国家和民族的体态语往往有一些区别。例如多数国家和民族用点头表示赞成、理解等，用摇头表示不赞成、不理解；但是也有一些国家和民族正好相反。我在尼泊尔教书的时候就曾遇到过这样的情况：上课的时候，发现学生总是不断地摇头，于是就反复解释，没想到越是解释学生越是摇头。不得已问他们哪儿不懂，这才发现原来摇头是表示懂了。

2. 文化的属性

无论是广义的文化，还是狭义的文化，也无论是“知识文化”还是“交际文化”，都具有下列属性：

(1)民族性。就是说，不同民族的文化有不同的特点。这些不同的特点也反映在语言和语言使用的特点上。当然，各民族的文化也有一些共同的特点，这是各民族能够互相理解的基础。

(2)社会性。即文化是一种社会现象。“只有当个体的文化心理、文化行为成为社会中的普遍观念和行为模式时，或者说成为一定社会和社会群体的共同意识和共同规范时，它才可能成为文化现象。”(林纪诚：《语言与文化综论》)

(3)系统性。文化总是表现为一个个具体现象，但是各种文化现象并不是孤立的，而是以一定的方式互相联系在一起。各种文化现象以一定的方式联系在一起，成为一定社会的统一的文化，成为一种文化系统。

(4)阶段性。任何民族的文化都不是固定不变的，而是随着社会的发展而发展的，科学技术自不必说，就是价值观念、风俗习惯、社会心理等，也不可避免地要随着社会的发展而发展。不同民族的文化还可以互相借鉴，这也是文化发展的动力之一。当然，借鉴其他民族的文化要有一定的条件，就是要能为本民族的社会群体所接受，能够融合到本民族的文化之中，成为本民族统一文化的一个组成部分。文化的发展不是突变，而是渐变，即一方面继续保留能够保留的文化传统，另一方面又不断地创造新的文化，以补充传统文化的不足，同时放弃传统文化中不适应社会发展的部分。这种渐变积累到一定的程度，就能显出某一历史发展阶段的新的文化特征，这就是文化发展的阶段性，文化的发展是各方面的因素综合作用的结果，其中最重要的因素是生产的发展和科学技术的进步。由于生产总要不断地发展，科学技术总要不断地进步，而这种发展和进步也是有阶段性的，所以从总体上说，文化的发展和这种发展的阶段性是不以人的意志为转移的。人们既不能阻止文化的发展，也不能超越文化发展的阶段。

3. 语言与文化的关系

语言与文化的关系可以概括为以下几点：

(1)语言是文化的一部分。语言和其它文化现象一样，也是一种社会现象，它随着社会的产生而产生，随着社会的发展而发展；语言也具有民族性，不同的民族往往有不同的语言；语言也是人类创造的，是人类社会最重要的精神财富。可

以说,语言具有文化的一切属性,所以语言也是一种文化,是众多文化现象中的一种。语言不但是人类文化的一个组成部分,而且是最重要的组成部分。

(2)语言是文化的主要载体。语言虽然只是文化的一部分。但是其他文化现象一般不能离开语言而独立存在,只有通过语言,文化才能得到保存、延续和传播

(3)语言是文化发展的基础。当我们说文化发展的时候,是指在原有基础上的发展,而原有的基础是靠语言保存和传播的;文化的发展离不开思维,而思维活动又离不开语言;文化的发展必须依靠社会成员的集体创造,只有借助于语言这个交际工具,社会成员之间才能进行沟通和达到相互理解。不同民族文化的互相借鉴也要通过语言。由此可见,文化必须借助于语言才能得到发展,所以说,语言是文化发展的基础。

以上情况说明,语言和文化不但关系密切,而且有着特殊的关系。

4. 语言交际文化

由于语言是文化的一部分,又是文化的载体和文化发展的基础,所以语言最能反映民族文化的特征和不同民族之间的文化差异。不同民族的不同的价值观念、是非标准、风俗习惯、宗教信仰、社会制度等等,都可以从不同民族的语言中找到根据。语言中的这类文化因素对语言和语言交际有规约作用,但是本族人往往不容易觉察。只有通过对不同民族的语言和语言交际的对比研究才能揭示出来。所谓“语言交际文化”,就是这种隐含在语言系统中的反映一个民族的心理状态、价值观念、生活方式、思维方式、道德标准、是非标准、风俗习惯、审美情趣等等的一种特殊的文化因素,这种文化因素主要体现在语言的词汇系统、语法系统和语用系统之中。

4. 1 词汇系统中的语言交际文化因素

不同民族语言词汇的不同点正是民族文化特征最重要的表现形式之一,也是语言交际文化因素最重要的表现形式之一。

词汇系统中的语言交际文化因素主要表现在以下几个方面:

(1)对应词的有无

不同民族语言的词汇系统既有共同点,又有不同点。共同点之一就是一种语言里有代表某些现象的词。在另一种语言里也有代表这些现象的词。不同语言里代表同一现象或同类现象的词就是对应词+例如,汉语的“父亲”、“母亲”跟英语的 **father**、**mother** 所代表的是同样的现象,所以它们是对应词,汉语的“吃”、“喝”跟英语的 **eat**、**drink** 所代表的也是同样的现象,所以它们也是对应词。但是并不是所有的词都能在其它语言里找到对应词。有的词这种语言里有,那种语言里没有。例如汉语里有“贫农”这个词,英语里就没有与这个词相对应的词,因为“贫农”这个词是为农民划分阶级成分时创造的,是一种阶级成分的名称,以英语为母语的人没有这样为农民划分阶级成分,所以没有这样的阶级成分的名称。把“贫农”翻译成英语就是 **poorpeasant**, 外国人听到 **Tte poor peasants talked about their happy life today** 这样的话就难以理解。因为在他们看来, **poor** 就是“缺钱、缺物、缺奢侈晶”, **poorilsant** 就是贫苦的农民,贫苦的农民怎么会有幸福生活呢?他们不知道,“贫农”是阶级成分的名称,而不是贫苦农民的意思。又如,汉语中有个谚语说:“夏练三伏,冬练三九。”一个年轻翻译把其中的“三伏”和“三九”分别翻译成 **three fu** 和 **three nine**, 外国人当然听不懂:(引自邓炎昌、刘润清:《语言与文化——英汉语言文化对比》,外语教学与研究出版社,1989)“贫农”“三伏、三九”等都是汉语中特有的词,这些特有的词所反映的是一种特有的文化现象。

各民族语言中都有大量的成语、熟语、歇后语和典故等，这类词语往往是直接反应一个民族的历史、价值观念、风俗习惯和生活经验的，有相当一部分很难在其它语言里找到相对应的词语，典故更难找到相对应的词语。

(2)对应词词义范围的大小

不同的语言里虽然有大量的对应词，但是多数对应词的词义范围不完全相同。例如，汉语中亲属称谓很多，仅父母这一辈的称谓就分父系、母系方面的，每一个方面又分男女长次，父系方面的有伯父、伯母(大爷、大妈)，叔父、叔母(叔叔、婶婶)，姑父、姑母(姑爹、姑妈)等；母系方面的有舅父、舅母(舅舅、舅妈)、姨父、姨母(姨爹、姨妈)等；还要用大、二、三、……老等表示排行，总之是一长串，而英语中只有 **Uncle** 和 **Aunt** 两个词。可见这两个词的词义范围比汉语中相对应的任何一个词的词义范围都大。汉语中为什么有这么多亲属称谓呢？因为亲属关系对中国人很重要，所以中国人重视亲属关系，需要对不同的亲属关系详细分类。这就是一种文化。据说阿拉伯语中的骆驼有 400 多种名称，因为骆驼是他们最重要的交通工具，所以他们非常重视骆驼，需要对不同的骆驼详细分类。这也是一种文化。实际上，不同语言中大多数对应词的词义范围都不完全相同。英语中的 **intellectual** 指的是大学教授等学术地位较高的人，而汉语中的对应词“知识分子”通常是指具有中等专业学校毕业以上文化程度的人。这说明“知识分子”比 **intellectual** 这个对应词所指的范围要广得多。

(3)词义的褒贬

一种语言中的褒义词、中性词，在另一种语言中可能是贬义词。词义相同而褒贬不同，反应了不同的价值观念和是非标准，例如，汉语中的“狗”的比喻义通常是贬义，很多用“狗”的词都是表示贬义的，甚至是骂人的话，例如“走狗”、“狼心狗肺”、“狗急跳墙”、“狗头军师”、“狗仗人势”，等等。英语中的对应词 **dog** 的比喻义有很多是褒义或中性，例如：**a jolly dog**(快活人，有趣的伙伴儿)，**Every dog has his day**(人总有得意的时候)，**Love me, love my dog**(爱屋及鸟)，有时甚至称自己可爱的孩子为 **my dog**。我们通常把“宣传”翻译成 **propaganda**，其实 **propa, ganda** 常常用于贬义，他们认为 **propaganda** 是欺骗，是不光彩的。日语中用“乌龟”象征长寿，汉语中“乌龟”的比喻义是骂人的话。

(4)引申义和比喻义的多少

词义除了词的本义以外，许多词还有引申义和比喻义。不同民族语言中对应词的引申义和比喻义也不一定完全相同。例如，英语中可以用 **summer** 比喻美女，汉语中的对应词“夏天”就没有这样的用法，

4. 2 语法系统中的语言交际文化因素

不同民族语言的语法系统也是既有共同点，又有不同点。语法系统的不同点往往反映不同民族的思维方式的不同，这也是一种文化差异。下面举例说明汉语和英语的语法系统中反映的文化差异。

(1)词形变化的有无。许多语言都通过词形变化的方式来表示不同的词义和语义关系。例如，英语中大多数名词加“s”变为复数名词，大多数不定式动词加“Ed”变为表示过去时的动词或过去分词，加“ing”变为表示进行时的动词或现在分词。汉语没有这类词形变化。对这类区别的一种可能的解释是，汉语重意念，重逻辑关系+不重形式。

(2)句子的组织方式不完全相同。例如，汉语的流水句很多，省略形式很多。在一定的言语环境和上下文中，几乎什么句子成分都可以省略，很多句子都没有主语，而英语中可以省略的成分是有限的，没有主语的句子也很少；汉语中没有形

式标记的被动句即意义上的被动句很多，如“自行车丢了”，“画儿挂在墙上”等，英语中表达这类意思都要用带被动标记的被动句；汉语的方位词、表示时间和地点的词语都可以放在主语的位置上作为陈述的对象，如“东边来了一个马队”，“夜里走了一帮客”“北京有很多外地人”等，而英语的方位词、表示时间和地点的词语都不能这样用，这类意思要用其它形式来表达。这类区别可以解释为：汉语除了重意念、重逻辑关系以外，还充分依靠人的理解能力，在不影响理解的前提下尽量考虑语言的节约性。

(3)方位、数量、顺序等的表达方式不同。汉语的东南、西南、东北、西北，在英语中是 **southeast**、**southwest**、**northeast**、**northwest**。汉语的“在床上”在英语中是 **in the bed**。汉语的基数词是十进制，英语的基数词 **1—12** 是一段，**12—20** 是一段，**20** 以后又变为十进制。汉语中 **100** 以上还是十进制，十个百为千，十个千为万；英语的数词没有“万”，“万”用“十千”表示。汉语中表示大小的顺序是从大到小，而英语中通常是从小到大，地点和年月日的表示法尤其明显。这也反映了思维方式的不同。

4. 3 语用系统中的语言交际文化因素

我们从以下几个方面举例说明语用系统中的语言交际文化因素：

(1)称呼

对不同的人用不同的称呼。这是各民族语言的共同特征。跟英语相比，汉语称呼中亲疏、长幼、尊卑的区别比较明显。英语中，关系密切的人之间都可以称名字，对父母、祖父母也可以叫名字，汉语中对长辈或长者绝不能直呼其名。

(2)称赞和批评

称赞和批评的用语也有很久的选择性？选择什么样的用语，往往是由交际双方的关系、说话人的态度和心理状态所决定的；不同民族语言中这类用语的不同，对称赞和批评的反应的不同，往往反映不同民族的心理特征。我们常常遇到这样的情况：到西方人家里做客，吃饭的时候，男主人一般总要称赞妻子的饭菜做得好；外国人到中国人家里做客，吃饭的时候客人也总是称赞女主人的饭菜做得好，但是男主人一般不但不称赞，而且还要故意说几句相反的话，以表示谦虚，对于这样的情况，外国人一般难以理解。在他们看来，丈夫和妻子之间互相称赞，是表示夫妻关系好，如果互相批评，就意味着关系不好；而中国人不会有这样的想法。在中国人看来，丈夫替妻子谦虚，说明丈夫可以代表妻子说话，夫妻如同一人。

(3)自谦和自尊

不同的人在不同的场合，同一个人有不同的场合，表示自谦和自尊的用语不一定相同，不同语言中表示自谦和自尊的用语也不一定相同。中国人表示自尊的方法很多，但是常常以自谦表示自尊，也就是通过自谦来表示自己具有不骄傲自满、不喜欢炫耀自己的美德。因此当别人称赞自己时，往往要说一些相反的话，或者把成绩归于集体、他人。以英语为第一语言的人表示自尊的方法也很多，但是在许多情况下是以尊重别人的方式表示自尊，因此当他们听到别人对自己的称赞时，总是首先表示感谢，不说相反的话是为了表明别人的判断是正确的。这样的差异常常引起交际双方的误解。中国人以为外国人都谦虚，外国人常常因中国人的这种谦虚方式而感到扫兴，甚至认为中国人不诚实，有时会完全误解对方的意思。有一次，一位外国朋友称赞一位女翻译的英语说得好，这位女翻译马上回答说：“No not at all”使这位外国人感到很尴尬。

(4)邀请和应邀

邀请和是否应邀也有一一套专门的用语，这类用语同样会因为交际对象和交际场合的不同而有不同的选择，不同民族语言中的应对方式也不一定完全相同。中国人熟悉的朋友之间的邀请，说话直截了当，不太熟悉的人之间的邀请，或者需要表示特别尊重时，常常要首先征求对方的意见，并且要说一些对对方的尊敬和自我谦虚的话。例如，如果是邀请吃饭，一定会说“吃顿便饭”“很简单”之类的话。外国人有时感到奇怪，因为原来说的是吃便饭，结果比宴会还丰盛。外国人请中国人吃饭，如果这个中国人不懂得外国人的习惯，一定不会马上接受邀请，总要说一些推辞的话，这往往会使外国人感到很不高兴，以为是看不起他，不愿意接受他的邀请。

第二章 语言学习

从事语言教学必须遵循语言学习规律。这一章专门讨论语言学习，就是结合有关的语言学习理论，阐明我们对语言学习规律的基本认识，并以此作为讨论语言教学问题的理论依据之一。

第一节 语言学习和语言习得

“语言学习”和“语言习得”这两个术语是从英文的 *language learning* 和 *language acquisition* 直译过来的，我们对这两个术语的解释跟英文原来的意思不完全一致。

1. 什么是语言学习

每一个语言器官健全的人都至少会说一种语言，有的人因为有一定的客观条件，会说两种甚至多种语言。这说明，凡是语言器官健全的人都具有获得一种或多种语言的能力。但是具有获得语言的能力不等于就能获得语言，要获得语言就必须学习语言。

我们把学习语言的活动或行为叫做语言学习。

语言学习包括在自然环境中学习和在学校里的课堂上学习，例如，人们学习第一语言首先是在自然环境中学习，上学以后才在课堂上继续学习；学习第二语言有的是在自然环境中学习，但是多数人是在学校里学习，在学校里学习主要是在课堂上学习。在学校里的课堂上学习，要在一定的计划和组织下进行，一般都要程度不同地学习语言规则，特别是语法规则，所以是有计划的学习；在自然环境中学习语言则是无计划的学习。

有一种语言学习理论认为，在自然环境中学习语言是无意识的学习。在学校的课堂上学习语言因为要学习语言规则，所以是有意识的学习。我们暂且不采用这样的说法，只区分有计划的学习和无计划的学习。

2. 什么是语言习得

我们对“语言习得”的解释是：“习得”就是“学会”，“语言习得”就是通过学习而获得语言。人们学习语言总是从学习言语开始的，学会一种言语现象。例如学会一句话，也可以说是对这种言语现象的习得。

一种言语现象往往要经过多次反复和实际应用才能学会，只有学会了大量的言语现象，并且逐渐形成了用这种语言思维并能创造性地自由运用这种语言的能力，才算习得了这种语言。事实上，无论是学习一种语言，还是学习一种言语现象，从学习到学会都需要经过一定的过程。可见，语言习得是一种过程，也就是通过学习而获得语言的过程。我们把这样的过程叫做语言习得过程。

有一种语言学习理论把“有意识地”学习语言叫做语言学习，把“无意识地”学习语言叫做语言习得。这种理论认为在自然环境中学习第一语言是无意识的学习，在学校的课堂上学习第二语言是有意识的学习，所以把第一语言学习叫做语言习得，把第二语言学习叫做语言学习。我们不赞成用“习得”和“学习”来区分第一语言学习和第二语言学习。原因是：所谓有意识的学习和无意识的学习，并没有绝对的界限；在

自然环境中学习第一语言是不是都是无意识的学习，在学校的课堂上学习第二语言是不是都是有意识的学习，还有待于进一步研究；学习第一语言除了在自然环境中学习以外，多数人还要在学校的课堂上继续学习，

认为第一语言学习仅仅是“习得”的理论不能解释这样的现象；用“习得”和“学习”来区分第一语言学习和第二语言学习不但不能解决教学中的实际问题，而且在用中文表达时还会造成行文上的困难。(孙德坤：{关于“学习”与“习得”的区别}，{世界汉语教学}1989年第2期)

我们主张从另一个角度来区分“学习”和“习得”，这就是：“学习”是一种行为，“习得”是一种过程；“学习”是为了“习得”，“习得”是“学习”的结果；“学习”中包含着“习得”，但是“学习”不等于“习得”；“学习”和“习得”的关系是一种包容关系。

当然，在自然环境中学习和习得语言的方法和过程跟在学校里的课堂上学习和习得语言的方法和过程不完全相同、幼儿学习和习得第一语言的方法和过程跟成年入学习和习得第二语言的方法和过程不完全相同。我们的任务就是研究在自然环境中学习和习得语言跟在学校里的课堂上学习和习得语言有什么相同和不同之处，第二语言学习和习得与第一语言学习和习得有什么相同和不同之处。

3. 关于“有意识的学习”和“无意识的学习”

克拉申(S. D. Krashen)用“有意识的学习”和“无意识的学习”来区分“语言学习”和“语言习得”。他提出：语言习得是一种下意识的过程(*asubconscious process*)，语言习得者通常并没意识到他们是在学习语言，而只是意识到他们在用特定语言进行交际；语言学习是有意识地(*consciously*)学习第二语言的知识，知道特定的规则，感觉到这些规则并能够谈论这些规则。其次，克拉申认为不但幼儿有语言习得，成年人学习外语也有语言习得。他认为成年人学习外语有两种过程，一种是在老师的辅导下有系统地学习，这种学习是有意识的，从学习中获得的语言知识虽然储存在左半脑，但是不在管语言思维的部位；另一种是在自然环境中习得语言，这种语言能力的习得是无意识的，习得者主观上没有作任何努力，这样习得的语言储存在左半脑管语言思维的部位。

克拉申认为“学习”和“习得”是两种互相独立，毫不相干的过程，同时认为在第二语言学习中这两种过程都是不可缺少的，通过“学习”获得的语言知识的作用是用来监调自己的语言，也就是在说话时用来编辑、调节、检查、纠正自己的语言。克拉申认为成年人语言学习成绩的差别在很大程度上取决于如何运用监调方法。可能的监调方法有三种：第一种是过度地使用。这样往往会使语速放慢，表达不流畅，破坏语言思维的正常进行；第二种是很少使用，这主要是因为学习者不太懂得语法规则，改正自己的错误时全凭感觉，在目的语国家学习的学生有机会接触自然的语言环境，往往采用这种方法。他们出错的机会可能要多一些。第三种是使用适当。语流仍然是通畅的，但是由于使用了自动监调的方法。出现错误的机会并不多。上述理论就是克拉申提出的有名的“监调假说”(MonitorHypothesis)，也称“监调模式”(MonitorModel)。

克拉申关于有意识的学习和无意识的习得的观点，关于成年人掌握外语不但通过学习而且也通过习得的观点，实际上已被广泛地接受。但是他关于学习和习得是两种完全独立的，毫不相干的过程的观点以及通过这两种方法所掌握的语言知识是不可互换，不能互相作用的观点，却受到了不少批评。有些学者认为，有意识地学习语言有利于无意识地习得语言，通过学习获得的语言知识在语言练习中会自然地转化为习得的知识，在课堂里学到的知识会自然地运用于语言交际中，会自然地变为习得的语言知识。(温晓虹，张九武：《语言习得研究概述》，《世界汉语教学》1992年第2期)

4. 关于“第一语言”和“第二语言”

上面提到第一语言和第二语言这两个概念，对这两个概念也有不同的解释。我们完全按照语言学习的先后顺序解释第一语言和第二语言。

人出生不久就开始学习语言，多数人这时学习和习得的语言是本民族的语言，通常叫做母语，有的人学会了一种语言之后还要学习其它语言，为了便于区分，我们根据学习的先后顺序，把最先学习和习得的语言叫做第一语言，把第一语言之后学习和使用的语言叫做第二语言。如果在第二语言之后再学习其它语言，还可以根据学习的先后顺序，把它们分别叫做第三语言、第四语言，……”但是在一般情况下不再区分。因为区分第一语言和第二语言的目的是为了研究它们的学习和习得规律的异同，在第二语言之后再学习其它语言，其学习和习得规律与第一语言学习和习得规律的异同，跟第二语言与第一语言学习和习得规律的异同没有本质的区别，所以没有必要再加以区分，可以把第一语言之后学习和使用的两种以上的语言统称为第二语言。

在有些西方学者的著作中，第二语言除了跟第一语言相对以外，还有另一层含义，就是专指在目的语的环境中学习和使用的第一语言以外的语言。例如，外国人在中国学习和使用汉语，因为是在汉语的环境中，所以汉语是他们的第二语言；中国人在英国或美国学习和使用英语，英语就是他们的第二语言。在非目的语的环境中学习第一语言以外的语言，这种语言就称为外语。例如，中国人在中国学习英语，英国人在英国学习汉语，英语和汉语分别是他们的外语。按照这样的区分原则，第二语言除了跟第一语言相对以外，跟外语也有一定的对应关系。这一观点在我国学者中也有广泛的影响。

根据学习环境来区分第二语言和外语，实际上会遇到很多问题。例如，在我国某些少数民族地区虽然有些人在有些场合说汉语，但是在日常交际中通行的主要是当地民族的语言，在那里学习汉语的少数民族成员，家庭中一般也没有汉语环境。但是我们不能因此就说他们学习汉语是学习外语。又如，许多国家的华族儿童的第一语言不是汉语，而是当地的语言，如果因此就说他们学习汉语(有些地方叫华语，即华族的语言)是学习外语，恐怕在华人社会很难被接受，因为华语毕竟是他们的民族语言。再如，有些外国驻华机构的儿童是在中国出生的，他们的第一语言不是他们的本国语言，而是汉语，如果因此说他们的母语是汉语，再学习他们自己国家的语言是学习外语，恐怕也很难被接受。

我们认为，不应当把第一语言和母语的关系、第二语言 and 外语的关系看成简单的对应关系，而应该把它们看成是从不同的角度进行命名所产生的不同的概念。

母语是从亲属关系的角度命名的，一般是指本民族的语言，相对于外国语或外族语。

第一语言和第二语言是从学习的先后顺序的角度命名的，它们互相对应，

外语是从国别的角度命名的，指的是外国语言，相对于本国语言。

由于是从不同的角度听，所以母语和第一语言的关系，外语和第二语言的关系，并不是简单的对应关系，而是一种既相对应，又相交叉的关系。它们之间的交叉关系主要表现在：

第一语言也有可能是外语。例如，世界上有许多儿童是在国外出生和成长的，他们出生后首先学习和习得的是当地的语言，所以他们的第一语言既不是本民族的语言，也不是本国语言，而是外国语言。

第二语言也有可能是母语。例如，华语是华族的民族语言，但是许多华语儿童的第一语言已不是华语，而是当地的语言，所以如果他们学习华语，华语就是他们的第二语言，这种第二语言也就是他们的母语。

第一语言和第二语言有可能既不是母语，也不是外语，而是本国民族的语言。例如

中国少数民族成员的第二语言汉语就是本国其他民族的语言。

从上面的说明可以看出，在多数情况下，第一语言是母语，第二语言是外语，因此第一语言和母语的关系、第二语言和外语的关系是一种对应关系。在某些特定的情况下，第一语言是外语，第二语言是母语，这说明第一语言和外语、第二语言和母语也有可能对应关系。这样就形成了两种互相交叉的对应关系，因此我们可以说，第一语言和母语的关系，第二语言和外语的关系，是一种既相对应又相交叉的关系。这种对应又相交叉的关系可以用下面的图表来表示：

	按学习顺序区分				
按学习顺序、 亲属关系和 国别区分	第一语言		第二语言		按学习顺序、国 别和亲属关系 区分
	母语	外语	外语	母语	
	按亲属关系和国别区分				

根据上面的讨论，我们可以把母语，第一语言、第二语言和外语分别定义如下：

母语是本民族的语言，也是多数人出生后首先学习和习得的语言。

第一语言是人们出生后首先学习和习得的语言。多数人的第一语言是母语。

第二语言是在第一语言之后学习和使用的其他语言。在习得第一语言以后学习和使用的本民族的语言，本国其他民族的语言和外国语言，都叫做第二语言。

外语是母语以外的外国语言。多数人学习和使用的第二语言是外语。

我们关于第二语言的定义只考虑学习的先后顺序，不考虑言语环境的因素，是基于下面的认识：

(1)区分第一语言和第二语言以及母语和外语的目的是为了研究语言学习和习得的规律。语言的亲属关系和国别等因素只影响第二语言的学习和习得的规律，在第一语言学习和习得中不起作用，因此我们不必在第一语言中区分母语、外语或本国其他民族的语言，

(2)在第二语言学习中，决定学习和习得规律的因素是多方面的，其中包括：人的大脑机制和语言的特点。学习语言的方式(主要是指在自然环境中学习还是在学校里学习)，目的语环境，跟语言理解和语言使用有密切关系的社会文化因素等。语言环境只是影响第二语言学习和习得规律的因素之一，不足以作为区分第二语言和外语的主要依据。

(3)人们学习第二语言，可能是在自然环境中学习，也可能是在学校里学习，如果是在学校里学习，所在的学校可能是在目的语的环境中，也可能是在非目的语的环境中。无论是在什么样的环境中学习，都会受到第一语言的正迁移和负迁移作用的影响，也都会遇到另一种社会文化因素的障碍。第一语言的正迁移和负迁移作用是由大脑机制和语言的特点所决定的，跟学习第二语言时的语言环境没有直接的关系。例如，中国人学英语，无论是在中国学习还是在英国或美国学习，都会受到汉语的正迁移和负迁移作用的同样的影响。社会文化因素的障碍有大有小，其大小程度在多数情况下也不是由语言环境所决定的，而是由目的语跟第一语言的亲属关系和国别等因素决定的。如果第二语言是本民族的语言或本国其他民族的语言，社会文化因素的障碍有可能小

一些，如果是外国语言，特别是文化上没有渊源关系的外国语言，社会文化因素的障碍有可能大一些。(我们这里只讲“有可能”，因为还有一些更复杂的决定因素，这里不打算具体讨论。)由于文化差异是第二语言学习中的主要障碍之一，而这种文化差异跟国别又有关，所以有必要区分所学的第二语言是外国语言还是本国其他民族的语言。

(4)如果上面的论述是正确的，我们就可以得到这样的结论：为了研究语言学习和习得的规律，我们首先要根据学习的先后顺序区分第一语言和第二语言，为了研究第二语言学习和习得的规律，除了区分第一语言和第二语言以外，还要在第二语言中再根据语言的亲属关系和国别，区分本民族语言(母语)、本国其他民族的语言和外国语言。

根据上面的讨论，我们认为不应当把第二语言和外语的关系看成一种对应关系，而应当看成一种包容关系，即第二语言也包括外语。这也是我们说对外汉语教学既是一种第二语言教学，又是一种外语教学的原因。

我们不把语言环境作为区分第二语言和外语的标准，只是因为我们认为语言环境不足以成为区分第二语言和外语的标准，并不意味着我们不重视语言环境在语言学习和习得中的作用。相反，不把语言环境作为区分第二语言和外语的标准，也是为了更好地强调语言环境的作用。因为：我们是为了研究语言教学而讨论语言环境在语言学习和习得中的作用的，语言教学当然要在学校里进行。在学校里学习第二语言，无论所在的学校是在目的语的环境中，还是在非目的语的环境中，其语言环境都不同于学习第一语言时的语言环境。因此在讨论第二语言学习和习得与第一语言学习和习得的异同时，自然要说明语言环境的异同。说明语言环境的异同不但是为了揭示第二语言学习和习得与第一语言学习和习得的不同的规律，而且也是为了在第二语言教学中创造更好的语言环境，因为即使在目的语的环境中进行第二语言教学，语言环境也可以有很大的差别。例如，在外国学生集中的地方，学生如果只是在课堂上学习，不经常跟当地人交际，在学生之间又不使用或者很少使用目的语，这就跟在非目的语的环境中学习没有多大的差别，因此即使在目的语的环境中进行第二语言教学，也有一个是不是积极创造语言环境的问题，如果认为在目的语的环境中学习第二语言自然会有天然良好的语言环境，就不会积极创造语言环境。

除了对第二语言的涵义有不同的解释以外，还有一些人不了解外语和第二语言是不同的概念。例如我们常常听到有人把第二语言说成第二外语。其实第二外语指的是一种外语，是就外语学习的先后顺序或主次而言的，它只跟第一外语相对应。概念不准确，就难以让听众或读者明白所讨论的内容，甚至会引起误解。为了更好地研究语言学习和语言教学问题，首先弄清楚这些基本概念的确切涵义是完全必要的。

第二节 语言能力和语言交际能力的构成因素及形成过程

一个人习得了一种语言，就意味着具备了这种语言的语言能力和语言交际能力。语言学习理论研究的任务之一，就是揭示语言能力和语言交际能力的构成因素及形成过程，因为只有对语言能力和语言交际能力的构成因素和形成过程有了全面的认识，才能在语言教学中更加自觉、更加有计划地培养学生的语言能力和语言交际能力。

1、语言能力和语言交际能力

语言能力指的是一个人掌握语言要素和语用规则的能力。语言要素和语用规则也可以统称为语言知识。一个人掌握语言知识的能力是一种内在的能力。

语言交际能力指的是一个人用语言进行交际的能力，包括口头交际能力和书面交际能力。语言交际能力是一种外在的能力，也可以说是语言能力的外化。

区分语言能力和语言交际能力，是为了说明这是两种不同性质的能力。语言能力属于语言范畴，语言交际能力属于言语范畴，它们的构成因素和形成过程不完全相同。

2. 语言能力的构成因素

因为语言能力包括掌握语言要素和语用规则的能力，所以语言能力的构成因素就包括语言要素和语用规则。

我们在第一章谈到，语言要素包括语音、词汇、语法和(书面语言的)文字。

语用规则是指语言使用的规则。语言使用离不开一定的交际场合，交际对象和交际目的。我们把这些统称为语境，语境不同，对谈话内容和言语的语音形式、词、句式以及应对方式等的选择也往往不同。语用规则就是根据一定的语境对谈话内容、言语的语音形式、词、句式以及应对方式等进行选择的规则。

3. 语言交际能力的构成因素

前面谈到，语言交际能力既包括口头交际能力，也包括书面交际能力，进行口头交际和书面交际都是言语行为，都需要具备一定的言语技能和言语交际技能。也就是说，语言交际能力是由言语技能和言语交际技能构成的。

言语技能就是听、说、读、写的技能，听、说用于口头交际，读，写用于书面交际。言语技能必须以言语要素为基础，但是言语要素不等于言语技能。言语要素可以传授，而言语技能是不能传授的，一个人要获得言语技能，除了要学习言语要素以外，还必须同时进行操练。例如，我们教学生“我们都学习汉语”这句话，可以告诉他们这句话中的每一个词的读音和意思，告诉他们这几个词的排列顺序和全句的意思，告诉他们这句话的重音和语调。这就是言语要素的传授。通过这样的传授，学生可能理解并记住了有关的言语要素，但是这并不等于就掌握了这句话。要掌握这句话，也就是要具备这句话的言语技能，还必须进行操练。由此可见，从言语要素到言语技能有一个转化的过程。

言语交际技能就是用言语进行交际的技能。言语交际技能必须以言语技能为基础，但是言语技能不等于言语交际技能。人们用语言进行交际，不但要求言语的正确性，而且要求言语的得体性。言语技能受语言规则的制约，保证言语的正确性，言语交际技能除了要受语言规则的制约、保证言语的正确性以外，还要受语用规则的制约，保证言语的得体性。因此，一个人要获得言语交际技能，除了要掌握言语技能以外，还必须同时学会语用规则。例如，问别人的年龄，有“你几岁？”“你多大？”“您多大岁数？”等不同的表达方式，这几种表达方式都符合语言规则，因此都是正确的；但是这几种不同的表达方式在使用时不能任意选择。如果问一个老人“你几岁？”或者问一个小孩儿“您多大岁数？”就不符合语用规则，因此也就不得体。由此可见，从言语技能到言语交际技能也有一个转化的过程。

4. 语言能力和语言交际能力中的文化因素

我们在第一章谈到，语言既是文化的一部分，又是文化的载体，同时也是文化发展的基础。因此，语言的词汇系统、语法系统和语用系统中都含有一定的文化因素。人们习得一种语言，同时也就习得了这种语言中的文化因素，语言和融合在语言中的文化因素是同时习得的。由此可见，语言系统中的文化因素也是语言能力和语言交际能力的构成因素之一。

综上所述，一个人的语言能力属于语言范畴，由语言知识(语言要素和语用规则)和有关的文化知识构成；一个人的语言交际能力属于言语范畴，由言语要素、

语用规则、言语技能、言语交际技能以及有关的文化知识构成。从言语要素到言语技能，从言语技能到言语交际技能，都有一个转化过程。

一个人学习语言的能力是先天具有的，而语言能力本身只有通过学习才能获得。我们认为，通过学习而获得的语言能力实际上可分为高低两个不同的层次。低层次的语言能力是通过言语要素的传授而获得的，这样的语言能力是不全面的，也是不巩固的。我们可以把这样的语言能力叫做临时语言能力。高层次的语言能力是通过言语技能和言语交际技能的操练而获得的，是语言技能和言语交际技能的內化，这种內化积累到一定的程度并得到巩固，就成为全面的、巩固的语言能力。我们可以把这样的语言能力叫做永久语言能力。

如果上面的分析是正确的，我们就可以得出这样的结论：无论是习得一种言语现象，还是习得一种语言，都需要经过反复的外化和內化的过程，首先是临时语言能力的外化，转化为言语技能和言语交际技能；进而是言语技能和言语交际技能的內化，转化为永久语言能力。所谓语言交际能力，就是这种永久语言能力的外在形式。

上面就是我们对语言能力和语言交际能力的构成因素及形成过程的基本认识，这样的基本认识可以用下面的图表来表示。

第三节 第一语言学习和第二语言学习

因为我们把学习和习得的关系看成一种包容关系，所以当我们讲“学习”的时候，实际上也包括讲“习得”。

第二语言学习和第一语言学习既有共同点，也有不同点。这一节专门讨论它们的共同点和不同点，这里主要是拿成年人学习第二语言跟幼儿和儿童学习第一语言作比较。

1、第二语言学习和第一语言学习的共同点

我们认为，第二语言学习跟第一语言学习的最重要的共同点有以下几点：

(1) 都需要建立声音和意义的联系。

前面谈到：语言是一种音义结合体，一种语言在它发展的一定的阶段上，一定的意义要用一定的声音来表示，一定的声音只能代表一定的意义，声音和意义之间有一定的对应关系。人们说话时所用的词和句子都是言语现象。作为言语现象的词和句子都是音义结合体。人们学习语言。无论是学习第一语言还是学习第二语言，特别是在初级阶段，都是一个词一个词、一句话一句话地学习，这一个一个的词和一句一句的话都是言语现象。无论是学习一个词，还是学习一个句子，也就是无论学习什么样的言语现象，都需要首先听到这种言语现象的声音，同时了解这种声音所代表的意义。如果听不到声音，当然就不知道意义；如果只听到声音而不知道这个声音所代表的意义，就不可能学会这种言语现象，最终还是不可能学会这种语言。

(2) 都需要建立形式结构和语义结构的联系。

前面也谈到：语言的组织方式是形式结构与语义结构的统一。形式结构与语义结构是一一对应的，一定的语义结构必须用与它相对应的形式结构来表示，一定的形式结构只能表示一定的语义结构。人们学习语言，无论是学习第一语言还是学习第二语言，实际上都要通过形式结构了解语义结构，都要掌握形式结构与语义结构的对应关系。这就是建立形式结构和语义结构的联系。如果不了解一种言语现象的形式结构，即不了解这种言语现象中词与词的结合关系和词与词结合后的语音形式，当然就无法了解这种言语现象的语义结构；即使了解了词与词的结合形式和词与词结合后的语音形式，如果不了解其中的语义关系，也不可能学

会这种言语现象。人们学习第一语言的过程是概念与声音直接联系的过程。因此形式结构和语义结构是同时习得的。学习第二语言也只有同时学习这种言语现象的形式结构和语义结构，才能习得这种言语现象。”下面以“把”字句的教学为例，说明同时学习形式结构和语义结构的必要性。

我们在对外汉语教学中常常用下面的公式和替换练习的方法教“把”字句：

公式： 主语+“把”+“把”的宾语+谓语动词+其它成分

例子： 我 把 书 放 在桌子上。

通过大量的替换练习，学生对这样的形式结构能够掌握得很熟练。但是大多数学生并不能因此而真正掌握“把”字句。例如，有一个外国留学生造了这样一个句子：“我把饺子吃在饭馆。”这句话完全符合上面的公式，但是形式结构与语义结构不一致，因此是一个“病句”。为什么会出现这样的“病句”呢？就是因为上面的公式只表示形式结构，而不表示语义结构。在“我把书放在桌子上，”这样的“把”字句中，“在+表示地点或方位的词语”是表示位置关系的，其中表示地点或方位的词语指的是受动者由于某动作的作用发生位移后所处的新的位置。“桌子上”就是“书”这个受动者由于“放”这个动作的作用发生位移后所处的新的位置。“我把饺子吃在饭馆”这句话的错误就在于“饭馆”不是“饺子”经过“吃”以后所处的新的位置。如果说“我把饺子吃在肚子里”，形式结构和语义结构就一致起来了，只是我们一般不说这样的话。因为它在一般情况下不提供新的信息。如果学生不了解上述形式结构所表示的是这样一种语义结构，就会造出这样的“病句”。这说明，建立形式结构和语义结构的联系是学会一种言语现象的必要条件。

(3)习得一种言语现象都需要经过感知、理解、模仿、记忆、巩固和应用这样几个阶段，

感知就是听到或看到，这是学习一种言语现象的前提条件，理解就是懂得感知的言语现象的意思，就是明白这种言语现象的形式结构和语义结构。这是习得一种言语现象的前提条件。无论是学习第一语言还是学习第二语言，不理解的言语现象是学不会的。

模仿就是照着某种样子做，幼儿开始学习语言的时候，首先是重复别人的话，别人怎样说，他也跟着这样说，这就是模仿。学习第二语言也需要模仿，主要是模仿老师的发音和话语，模仿课本上的话语。老师发一个音，学生跟着发，老师说一个词或一个句子，学生跟着说，照老师说的句子或课本上写的句子造一个同样类型的句子，等等，都是模仿。

能够理解和模仿的言语现象不一定能够记住，如果记不住，还是不能学会。我有一次上课发生过这样的情况：我指着一个学生问他旁边的一个学生，“他在你的哪边？”那个学生回答说，“他在我的上边”，听到别人大笑，他马上改口说，“他在我的下边。”最后又说，“他在我的里边。”这里的错误就是记忆上的问题，由此可见，记忆也是习得一种言语现象的必要条件。

记忆有长时记忆和短时记忆之分，短时记忆很容易遗忘。所谓巩固：就是使短时记忆发展为长时记忆。巩固的主要方法是反复练习。

应用就是把学过的言语现象用于交际。这既是学习语言的目的，也是巩固所学言语现象的一种手段。也就是说，学习语言是为了应用，也只有通过应用才能把“学习”转化为“习得”。幼儿之所以能学会第一语言，原因之一就是他们总是在不停地应用学到的言语。学习第二语言也要经常应用才能真正学会。

(4)语法习得有一定的顺序。

儿童语言研究的结果证明，幼儿习得第一语言的语法有一定的顺序。也就是说，有些语法结构先学会，有些语法结构后学会，先后顺序不是任意的，中介语《interlanguage》研究的结果也证明：成年人习得第二语言的语法结构也有一定的顺序，据认为这种顺序与儿童习得第一语言的顺序相似，

(5)都是主观条件和客观条件相结合的结果。

事实证明？每一个语言器官健全的人都具有习得第一语言的能力，也都有习得第二语言的能力，这说明习得语言的能力是先天具有的。但是语言本身不是先天就有的，例如狼孩虽然跟其他人一样，本来就具有习得语言的能力，但是他们在回到人类社会之前未能学会说话。这说明具有习得语言的能力不一定能习得语言。习得语言需要一定的客观条件，这个客观条件就是语言环境。这里所说的语言环境，主要是指目的语输入和输出的环境。如果没有一定的语言环境，任何人也不能习得语言。狼孩之所以不会说话，就是因为没有学习语言的环境。这说明习得第一语言是主观条件和客观条件相结合的结果。习得第二语言首先需要有第一语言，因为第二语言和第一语言是相对而言的，没有第一语言就谈不上第二语言。学习和习得第二语言除了要有第一语言以外，也需要有一定的目的语环境，如果没有目的语环境，同样不能习得第二语言，由此可见，习得第二语言也是主观条件和客观条件相结合的结果。

客观条件是外因，主观条件是内因，无论是学习和习得第一语言，还是学习和习得第二语言，都是外因通过内因起作用的结果。

第二语言学习和第一语言学习的共同点也就是语言学习的特点，这些特点说明学习语言跟学习其他文化科学知识有不同的规律。

2. 第二语言学习和第一语言学习的不同点

我们认为，第二语言学习和第一语言学习的不同点至少有以下几点：

(1)学习环境和学习方式不同。

人们学习第一语言，可以分为两个时期，即自然学习时期和学校教育时期。

最基本的语言能力是在自然学习时期习得的。在自然学习时期学习语言，有天然的学习环境。学习者同时也是交际活动的积极参加者。他们总是在现实的交际环境中参加交际活动的过程中学习语言。在现实的交际环境中，学习者可以听到各种各样的谈话，但是他们对各种各样的谈话并不能全部理解，更不能全部吸收，而只能按照由近及远、由具体到抽象、由简单到复杂的顺序，从无限丰富的言语材料中有选择地吸收他们能够吸收的东西。

学校教育要在学生具备了最基本的语言能力的条件下进行。在学校里学习第一语言，是为了继续提高语言能力(包括听、说、读、写的能力)和用语言进行交际的能力，同时学习跟语言理解和语言使用密切相关的文化知识，相应地提高思维能力。也就是说，在学校里学习第一语言不需要从学习发音和学习基本词汇、基本语法开始。学校教育是计划、有组织的教育活动，在学校里学习语言也要在一定的计划和组织下进行，在老师的指导和帮助下学习。因此计划和组织的科学化程度以及老师的业务水平和教学能力等对学习的好坏有决定性的作用，人们学习第一语言的特点容易使人产生这样的误解：以为到了学校教育时期就不需要继续提高语言能力；即使要提高语言能力，也主要是提高读和写的能力；提高读、写能力的主要方法是传授和学习语言知识。这样的误解必然要导致忽视言语技能和言语交际技能的训练。我国多数中小学语文教学中目前存在的主要问题就是不重视言语技能和言语交际技

能的训练。实际上，学前儿童的语言能力还是有限的。就是成年人，第一语言的能力也不是一点问题都没有。例如，现在普遍反映学生的汉语水平低；社会上语言混乱的现象也相当严重，报刊上甚至文艺作品中用词不当，语法和逻辑才；通的现象普遍存在，广播、电视中读音、停顿和逻辑重音错误的现象也屡见不鲜；人们的口头表达能力，特别是即兴讲话的能力普遍较差，在某些场合说话不得体的现象更为严重。这正是不重视言语技能和言语交际技能训练的结果。

人们学习第二语言，可以在自然环境中学习，也可以在学校里学习。我们是队第二语言教学的角度讨论第二语言学习的，所以这里所讨论的第二语言学习主要是指在学校里的第二语言学习。

在学校里学习第二语言，也只能在一定的计划和组织下学习，并且主要是在课堂里学习。而课堂不同于现实环境，不可能让学生像在自然学习时期学习第一语言那样，随时随地接触各种各样的语言环境；课堂教学也不同于现实交际，不可能让学生像学习第一语言那样随时随地根据自己的需要和可能参加各种各样的交际活动。

在学校里学习第二语言，一般不是在具备了最基本的第二语言能力的条件下进行，而是要从学习发音开始，从学习最基本、最常用的词汇和基本语法开始。学习发音，学习词汇和语法等，都要在老师的指导和帮助下，按照一定的计划，有步骤地学习，因此教学计划和教学组织的科学化程度，老师的业务水平和教学能力等对学生学习的效率和成功率有决定性的作用。

(2)学习目的和学习动力不同。

幼儿学习第一语言是出于人的本能，是出于生存和发展的需要。要得到爸爸、妈妈的帮助，就必须学会叫“爸爸，妈妈”；要吃牛奶，就必须学会“牛奶”这个词；要玩玩具，就必须学会玩具的名称，如此等等。总之，要求得生存和发展，非学会语言不可；此外，幼儿有一种天然的好奇心和自我表现的欲望，他们急于通过学习语言来了解这个陌生的世界，并力求表现自己，这也是他们学习语言的动力之一。例如，当他们看到新鲜事物时，总要问“这叫什么？那叫什么？”听大人讲故事时，总是迫不及待地问：“后来呢？”正因为如此，幼儿学习第一语言有一种天然的动力，这种天然的动力使他们的语言学习成为一种主动的行为，不需要任何人进行检查和督促。

在学校里学习第二语言，往往是出于不同的目的。第二语言学习大体上有以下几种目的：

1)受教育目的。例如为了升学(包括用目的语学习某种专业)或提高文化素养、提高思维能力，或准备条件以求得将来职业上更大的发展等。

2)学术目的。例如为了用目的语阅读科技文献或从事某一领域的研究工作等。

3)职业目的，例如学习汉语是为了担任汉语教师、汉语翻译或从事汉语研究工作等，

4)职业工具目的。例如学习汉语是为了直接用汉语从事外交、外贸工作或其他有关的工作等。

5)其它目的(也可以叫做临时目的)。例如为了到目的语国家短期旅行或临时旅居，或为了社交应酬，或出于好奇心等。

就每一个第二语言学习者个人来说，学习目的不一定限于一种，也不一定固定不变的。例如，我国中小学生学习外语是出于受教育目的，但是也有人准备毕业后到大学学习外语、外贸、外交、对外汉语教学等专业，这里面就包含着职业目的和职业工具目的；有些外国入学汉语起初是出于好奇心，但是在学习过

程中逐渐对汉语和中国文化发生了兴趣，就改为专攻汉语或汉学。由此可见，学习第二语言的目的有多样性和可变性的特点。尽管如此，人们学习第二语言在一定的学习阶段总有一定的学习目的。由于学习目的不同，学习者的年龄不同，产生的学习动力也不同。幼儿和儿童往往不理解学习第二语言的必要性，甚至会产生被迫学习的感觉，而且自我控制能力差，所以如果感到枯燥或遇到困难，就会影响学习情绪。就是成年人学习第二语言，多数人也缺乏像学习第一语言那样的天然的动力。因为学习某种第二语言对个人的发展和实现某种理想虽然有重要的意义，但是这不一定是求得个人发展的唯一的选择，要通过学习第二语言实现的理想也不一定是唯一的理想，能否学以致用也不能完全由自己决定，所以如果遇到有困难就有可能放松甚至放弃学习。因此在第二语言教学中，需要对学生的学学习加以检查和督促，特别要注意帮助学生明确学习目的，设法提高他们的学习兴趣，并帮助他们掌握正确的学习方法，克服学习中遇到的困难。

(3) 理解和接受能力不同。

人出生几周以后就有了听觉(有些研究认为，婴儿出生以前就有了听觉，能听到母亲说话的声音和其他声音)，整天可以听到别人说话的声音。但是到一岁左右才开始学说话，最初学到的是形像鲜明、发音简单、反复出现、跟自己关系最为密切的单词，在词汇量不断增加的同时，逐渐学会词组和句子，逐渐掌握语法规则并形成创造性地使用语言的能力。到四五岁的时候才能较为自由地用语言进行表达。如果有学习条件，大约到两三岁的时候才能学习认字，再晚一些时候才能学习写字。学习认字和写字主要是在学校教育时期进行，由此可见，幼儿习得第一语言要经过一个漫长的过程，听、说、读、写这几项言语技能是逐项习得的，获得这几项言语技能的顺序是不可改变的，每两项言语技能的习得，中间还要间隔一定的时间，代表抽象概念的词和复杂的句子很晚才能学会，抽象的概念往往还需要进行专门的解释，有些要到学校教育时期才能学会。这主要是因为幼儿的智力还没有得到充分的发展，理解能力有限，不可能同时习得几种言语技能。成年入学习第二语言时，由于已经掌握了一种语言，智力已经得到了比较充分的发展，因此都具有较强的理解和接受能力。他们不像幼儿学习第一语言那样在一个时期内只能学习一种言语技能，也不像幼儿学习第一语言那样，每两种言语技能的习得必须间隔一定的时间，而是可以在一段时间内同时学习和习得几种言语技能。代表抽象概念的词也可以在开始阶段习得，

(4) 语言习得过程不同。

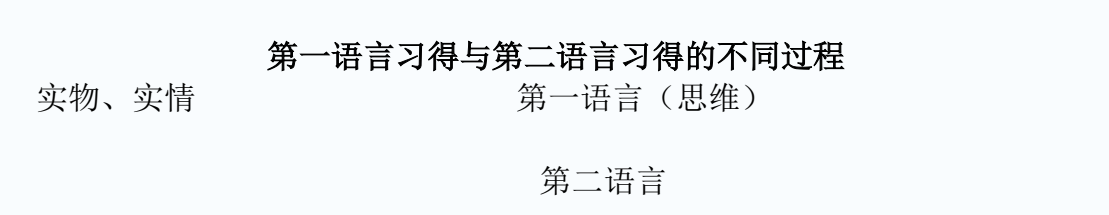
幼儿学习第一语言，总是从学习单词(也可能是独词句)开始，然后学习词组和句子。无论是学习单词，还是学习词组和句子，都必须借助于实物和实情。词是代表概念的，他们看到某种实物或实情的形像，听到表示这种实物或实情的声音，经过多次反复而把两者联系起来，就获得了以“词”为代表的这种实物或实情的概念。经过模仿和记忆，逐渐学会发出表示这一概念的声音，这样就学会了一千词。再经过反复应用，就达到巩固和熟练。这就是习得一个词的过程。词组和句子表示概念与概念的关系，要理解词组和句子的意思，也必须借助于实物或实情。借助于实物或实情了解概念与概念的关系，听到由表示这些概念的词和其他有关的言语成分组合起来的一连串声音，经过多次反复而把看到和听到的联系起来，就理解了一个词组或一个句子的意思。经过模仿和记忆，逐渐学会按照一定顺序方式把有关的词组织起来，发出代表这个词组或句子的一连串声音。这样就学会了一个词组或句子-再经过反复应用，就达到了巩固和熟练。这就是习得一个词组或一个句子的过程，人的大脑具有对现象进行分类和归类的能力，随着习

得的词，词组和句子的数量的增加，幼儿就对它们进行分类和归类，这样就逐渐形成了创造性地使用语言的能力。

从上面的叙述可以看出，幼儿学习第一语言是把言语和概念以及概念与概念的关系结合在一起学习的。学习和习得语言的过程，也是建立概念，形成思想和思维能力酌过程，是从模仿到创造的过程。幼儿的语言能力和思维能力是同时形成和发展起来的。

习得第二语言的过程跟习得第一语言的过程有根本的区别。人们在学习第二语言时，头脑中已经贮存了大量的概念，而且已经形成了一个跟思维能力紧密地联系在一起的完整的语言系统，能够按照一定的规则把有关的词语组织起来，表达各种复杂的思想。不同民族的语言既有各自的特点，又有一定的共性，从不同民族的语言中，往往可以找到反映同样的概念以及概念与概念之间的关系的相对应的词和语法关系，因此，在学习第二语言的过程中，虽然还会遇到一些第一语言中没有或者虽有但是自己还没有接触过的新概念，也还需要形成新的思想，继续提高思维能力，但是在多数情况下，特别是在经过教师精心安排的初级阶段，一般不需要或不完全需要从建立概念开始，也可以不包括或不完全包括形成思想和思维能力的过程。

学习第二语言也需要借助于实物和实情，但是，特别是初级阶段，学习者不能建立实物和实情与目的语的直接联系，而是习惯于首先拿目的语跟自己原有的语言相对照，例如目的语的某个声音所表示的是中什么样的结构形式所表示的意思。某个已知概念或意思在目的语中用什么样的声音和结构形式来表达，等等。只有在这个基础上，才能进而通过模仿和记忆逐渐学会用这种跟第一语言不同的声音和结构形式来表达已知的概念和已有的思想。这就是说，人们习得第一语言的过程，是实物，实情与语言和思维建立直接联系的过程，而在开始学习第二语言时，总要自觉不自觉地用第一语言进行思维活动。例如、以英语为母语的学生听到 sh6 这个声音并看到“书”这个实物的时候，他们不能马上把两者直接联系起来，而是首先把“书”这个实物与 Book 这个概念联系起来。只有到了高级阶段，才能逐渐学会直接用目的语思维，逐渐摆脱用第一语言思维的习惯。因此习得第二语言的过程是由借助于第一语言建立实物、实情与第二语言的联系逐渐向建立实物、实情与第二语言直接联系过渡的过程。两种习得过程的区别可以用下面的示意图表示：



从上而的叙述可以看出，习得第一语言是建立概念与声音的直接联系，而习得第二语言却需要通过第一语言这个“中介”来建立概念与声音的联系。这一点对第二语言习得既有有利的一面，也有不利的一面。有利的一面是：可以节省大量建立概念，形成思想和思维能力的过程；第一语言的某些结构特点和使用第一语言的某些经验，对第二语言的习得和使用有启发作用。成年人在学习第二语言时之所以有较强的理解能力，就是因为头脑中已经贮存了大量的概念。已经形成了一定的思想和思维能力，并且已经形成了一种语言系统，积累了使用语言的经验。所有这些，对第二语言的习得都有积极作用，这样的积极作用就叫做正迁

移作用，不利的一面是：第一语言的某些特点、原有的生活经验和民族习惯在某些方面、某种程度上对习得第二语言有干扰甚至抗拒作用，这就是第一语言对第二语言获得的负迁移作用。在第二语言教学中，要积极利用第一语言的正迁移作用，设法克服其负迁移作用。

我们在前面曾经谈到：语言也是一种文化现象，它既是文化的一部分，又是文化的载体。人们在学习第一语言时，语言和文化是同时习得的。学习和习得第二语言的过程也只能是同时学习和习得这种语言的文化即第二文化的过程，因为只有同时习得这种语言的文化，才能真正习得这种语言。不同民族的语言所包含的文化现象既有共同点，也有不同点，这些共同点和不同点对习得第二文化也同时产生正迁移和负迁移作用。因此在第二语言教学中，不但要积极利用第一语言的正迁移作用，努力克服第一语言的负迁移作用，而且要积极利用第一文化的正迁移作用，努力克服第一文化的负迁移作用。

第四节 中介语和汉语中介语研究

我们讨论第二语言学习，是为了说明第二语言学习的客观规律。但是我们对第二语言学习的客观规律实际上还若明若暗，前面谈到的，大部分都是来自直觉和经验总结，有的还只是一种假设。要证实这些直觉、经验和假设，还需要进行更深入的研究。但是研究语言学习规律有很大的难度，这主要是因为：语言学习既是一种生理过程，又是一种心理过程——主要是心理过程，而目前还没有一种有效的手段来测量这样的心理过程；第二语言习得是由多方面的因素决定的，这些因素互相作用，每一个因素都是一个变因，只有对各种变因进行综合考察，才有可能得出可靠的结论。因此，摆在我们面前的首要问题不是要不要进行研究，而是怎样进行研究。国外提出的中介语理论极富启发性，可以作为我们研究第二语言学习规律的借鉴。

1. 什么是中介语

中介语(interlanguage)指的是第二语言学习者特有的一种目的语系统。中介语理论认为，第二语言学习者在学习过程中所掌握和使用的目的语是一种特定的语言系统，这种语言系统在语音、词汇，语法、文化和交际等方面既不同于自己的第一语言，也不同于目的语，而是一种随着学习的进展向目的语的正确形式逐渐靠拢的动态的语言系统。由于这是一种介乎第一语言和目的语之间的语言系统，所以称之为“中介语”。

中介语理论的理论基础是转换生成语法和认知心理学，是在批判结构主义语言学和行为主义心理学的基础上，于 60 年代末提出来的。结构主义语言学和行为主义心理学认为，学生在第二语言学习过程中出现偏误是由于母语的干扰(负迁移)，因此只要通过语言对比研究找出学生的第一语言和目的语之间的差异，就可以预测学生的难点和可能出现的偏误。对出现的偏误也可以用语言对比的方法加以解释和分析。中介语理论则认为，学生在第二语言学习中出现偏误的原因是多方面的，包括：第一语言的干扰(负迁移)，所学的有限的目的语知识的干扰，本族或外族文化因素的干扰，学习或交际方式、态度等的影响(如避免使用某些难音，某些难用的词和语法形式)，教师或教材对目的语语言现象的不恰当或个充分的讲解和训练。(引自鲁健骥：《中介语理论与外国人汉语学习的语音偏误分析》，《语言教学与研究》1984 年第 3 期)中介语理论还认为，第二语言的语法结构的习得有一定的顺序，这种顺

序跟儿童习得第一语言的顺序相似：这种顺序不因学生第一语言的不同而不同，只是第一语言不同的人通过某一特定阶段所需时间的长短不一。

2. 汉语中介语研究

如果承认中介语的存在，就意味着承认中介语是一种系统。因为任何现实存在都是有系统的。但是迄今为止还没有对任何一种中介语做出系统描写，所以中介语理论目前还只是一种假设。

假设是科学研究的前提，如果没有某种假设，就不可能去证实这种假设，也就不可能逆行科学研究。当然，假设必须有一定的根据，不能凭空设想，一般说来，假设的根据不是直接来自某种理论，就是直接来自实践经验，或者同时来自两者。我们提倡中介语研究，并不是因为我们完全赞成中介语理论的理论基础，而是因为这种理论的某些论点可以从我们自己的实践经验中找到根据。我们在对外汉语教学中发现：外国人汉语学习中的语音、词汇、语法和语用等确有一些明显的特点；这些特点跟第一语言自发展一样，既有总体特征，又有群体特征和个体特征；学生的偏误有规律可循。有些偏误可以预测；偏误的原因不完全是第一语言的干扰。例如我们前面谈到的“把”字句的偏误就不是由于第一语言的干扰。

在我国对外汉语教学界，鲁健骥于 1984 年首次引进了中介语理论，先后发表了《中介语理论与外国人汉语学习的语音偏误分析》（《语言教学与研究》1984 年第 3 期）和《外国人学习汉语的词语偏误分析》（《语言教学与研究》1987 年第 4 期）。但是汉语中介语研究至今还没有受到广泛的重视。我们认为，语言学习理论研究应当以中介语研究为中心，因为中介语理论考虑到语言学习和习得的多种变因，通过中介语研究可以带动对语言学习理论的全面研究。例如：可以促使对第二语言学习者的语言表现进行全面、系统的调查研究；可以促使对语言习得条件进行全面系统的调查和分析——学生是怎样学会一种言语现象的，语言习得跟言语输入的关系是怎样的。产生偏误的原因是什么，等等；可以促使我们对教、学双方的有关因素进行比较。这几个方面的任何研究成果都有助于改进教学，也有助于语言学习理论的建立和完善。

我们高度重视中介语研究，还因为中介语研究可以开阔语言研究，语言对比研究和文化对比研究的视野，可以成为联接语言研究、语言对比研究、文化对比研究、偏误分析、语言学习和教学理论研究的纽带，使我们有可能把这几个方面的研究有机地结合起来。这种结合对上述任何一个方面的研究都是非常重要的。

第三章 语言教学

第一节 语言教学的性质和特点

无论做什么事情，都要首先了解要做的事情的性质和特点。而一种事物的性质和特点，又总是在跟其它事物的比较中显示出来的，所以只有通过跟其它事物的比较，才能对这种事物的性质和特点有清楚的认识。许多人不了解语言教学的性质和特点，特别是不了解第二语言教学的性质和特点？又特别是不了解对外汉语教学的性质和特点，主要是因为他们往往把语言教学跟其他文化科学知识的教学混同起来，特别是跟语言学教学混同起来；把第二语言教学跟第一语言教学混同起来，特别是跟对本族人的语文教学混同起来。所以我们讨论语言教学的性质和特点，就要拿语言教学跟语言学教学作比较，拿第二语言教学跟第一语言教学作比较，拿对外汉语教学跟其他第二语言教学作比较，通过这样的比较，首先把语言教学跟语言学教学区别开来，在此基础上，再把第二语言教学跟第一语言教学区别开来，最后把对外汉语教学跟其它第二语言教学区别开来。

1. 语言教学和语言学教学

语言教学和语言学教学是两种不同性质的教学，后者属于文化科学知识的教学。他们之间的区别至少表现在以下 5 个方面。

(1)教学目的不同

语言学教学对不同的教学对象有不同的教学目的。例如，为了提高学生的文化素养和逻辑思维能力(对中学生)；为了培养学生从事语言研究和语言教学的能力(对大学生和研究牛)；为了提高学生的语言文字应用能力(对中学生和大学生)等。

语言教学虽然也有不同的目的(我们在第二章列举了第二语言学习的 5 种不同的学习目的，即受教育目的、学术目的、职业目的、职业工具目的和其他目的，学生的学习目的也就是教学目的)，但是从根本上说都是为了使学生会听、说、读、写和用语言进行交际。也就是说，是为了培养学生的语言能力和语言交际能力。无论是第一语言教学还是第二语言教学，都不能背离这样的目的。有些地方的汉语教学，包括作为第一语言的汉语教学和作为第二语言的汉语教学，存在着一个严重的问题，就是不注重培养学生的语言能力和语言交际能力，尤其是不注重训练学生的言语技能和言语交际技能。例如，教材不适合培养语言能力和语言交际能力的需要，上课的时候过多地讲解语言知识，或者只是教学生认字，写字，把“命题作文”作为培养学生写作能力的主要手段。这样做，正是受了语言学教学和传统的语文教学的影响，也说明教学目的不明确，或者虽然教学目的明确，但是教学内容和教学方法与教学目的不一致。

(2)教学内容不同

教学内容就是教什么。教学内容是由教学目的决定的，教学目的不同，教学内容自然也不同。

语言学的教学内容是语言理论和语言知识以及语言研究方法等。这些教学内容有一定的系统性，这种系统性体现语言科学的科学系统。

我们在第二章谈到，语言能力和语言交际能力的构成因素包括语言要素、语用规则、言语技能、言语交际技能和相关文化知识，这些也就是语言教学的教学内容。这 5 个方面的内容都要以言语材料的形式加以展示，言看材料必须根据学生的程度和交际的需要加以选择和编排。在选择和编排这些内容的时候也要注意系统性，这种系统性主要体现由易到难的言语系统。这样的言语系统是语言教学的教学系统，而不是语言科学的科学系统。

(3)教学原则不同

关于什么是教学原则，什么是教学方法，什么是教学技巧，我们以后要专门讨论。为了跟语言学教学的教学原则、教学方法和教学技巧相比较，我们这里先通过举例作一些初步说明。

语言学教学的教学原则主要是教学内容的科学性和系统性以及理论联系实际，

语言教学的教学原则必须在综合考虑语言规律、语言学习规律和语言教学规律的基础，加以制订。例如，要根据教学对象的特点选择和编排教学内容，要正确处理语言与文化、语言知识与言语要素的关系，要正确处理言语要素的传授与言语技能、言语交际技能训练的关系，要正确处理语言的形式结构教学与语义结构教学的关系，等等。这些都是语言教学的教学原则。

(4)教学方法不同

语言学教学的教学方法主要是讲授和设法使学生理解、掌握、应用有关的理论知识，一部分教学内容(如方言调查、实验语音学等)则需要指导学生实际操作。

语言教学的教学方法要复杂得多，早已成为一个专门的研究领域。例如，要根据学生的需要和由易到难、由浅入深的原则选择和编排作为教学内容的言语材料，这些言语材料要便于根据学生的接受程度对有关的言语现象加以分割、排列和组合；对所教的内容要有计划地安排重现；课堂教学的大部分时间要用于言语技能和言语交际技能的操练；不同的言语技能的训练方法也不相同；理论讲解也要根据不同的内容和不同的教学对象采用不同的方法。

(5)教学技巧不同

从事语言教学要特别讲究教学技巧。怎样引进一个新的言语现象，怎样使学生容易理解，怎样把课上得生动活泼，甚至怎样板书，怎样提问，等等，都有很多技巧问题。语言学教学也需要——一定的教学技巧，但是语言教学对教学技巧的要求更高。一种言语现象有的老师一教就会，有的老师费了很大的劲学生也学不会。其中就有教学技巧问题。

通过上面的比较，我们说明了语言教学不同于语言学教学的目的，内容、原则、方法和技巧，语言教学的性质和特点就体现在这种特定的教学目的、教学内容，教学原则，教学方法和教学技巧之中。

2. 第一语言教学和第二语言教学

语言教学的性质和特点是由语言和语言学习的性质和特点决定的，我们在前面分别讨论了第一语言学习和第二语言学习以及它们的异同，上面谈到的语言教学的目的、内容，原则，方法和技巧，都是以第一语言学习和第二语言学习的共同点为依据的，所以它们既适用于第二语言教学，也适用于第一语言教学。但是正如我们前面所指出的，第二语言学习与第一语言学习也存在着一些根本性的区别。所以第二语言教学和第一语言教学是两种不同性质的语言教学。它们的区别至少有以下几点：

(1)第二语言教学要从培养学生最基本的言语能力开始。

从培养学生最基本的语言能力开始，就是要首先教发音，教最常用的词和基本语法规则等。进行第一语言教学时，因为学生已经具备了一定的语言能力和语言交际能力，所以不需要从培养最基本的言语能力开始。学生一入学，就可以教他们认字、写字和阅读。对课本上的内容，如果念给他们听，他们完全听得懂，如果让他说，他们也会说，只是由于不识字或识字不多而看不懂。人们在学校里学习第二语言，多数人开始的时候什么也不会，对课本上写的，既听不懂，也不会说，更看不懂，因此要教他们每一个词的语音和意思，要教他们每一句话的语音和意思，而且要进行大量的操练才能学会。所以无论从幼儿园开始教，还是从小学、中学甚至大学开始教，都要从教发音和教说话开始。由于要从培养最基本的言语能力开始，就带来了教学内容和教学方法上跟第一语言教学的一系列的差别。

(2)第二语言教学要面对第一语言对第二语言学习的影响。

我们在第一章和第二章都谈到，因为不同的语言既有共同点，又有不同点，所以第一语言对第二语言学习既有正迁移作用，又有负迁移作用，因此在第二语言教学中既要充分利用第一语言的正迁移作用，又要设法逐渐消除第一语言的负迁移作用，逐渐培养学生用目的语思维的能力。第一语言教学不存在这样的问题。

(3)第二语言教学要面对第二语言学习中的文化障碍和文化冲突。

人们在学习第一语言的时候，也就很自然地形成了跟这种语言紧密地联系在一起的文化心理和文化习惯。学习第二语言时，不可避免地要遇到第二语言中存

在的与第一语言不同的文化现象，对其中的某些文化现象，学习者不容易理解和接受，从而形成了语言学习中的文化障碍，甚至引起文化冲突。因此，在第二语言教学中，必须结合有关的言语材料进行文化背景知识的教学，以消除语言学习中的文化障碍，避免引起文化冲突。这也是第一语言教学中不存在的问题。

3. 作为第二语言的汉语教学

我们前面谈到，语言教学的规律是由语言规律和语言学习规律共同决定的，而每一种语言除了跟其他语言有一些共同的特点以外，还都有各自的特点，这些特点对语言教学也会产生影响。汉语也有自己的特点，汉语的特点就要对作为第二语言的汉语教学产生影响，使作为第二语言的汉语教学也有不同于其他第二语言教学的地方。下面举例说明。

(1)教学重点不同。例如，英语的名词有单数和复数的区别，人称代词除了单数和复数以外，还有阴性、阳性和主格、受格的区别，动词有人称的区别和时态变化，等等。中国人学英语，这些都是难点。例如很容易忘记在第三人称单数现在时动词后面加一个 **s**，该说 **she** 的时候也很容易说 **he**。对中国人进行英语教学，这些都应当成为教学的重点。汉语跟英语不同，名词没有单数和复数的区别；代词没有阴性、阳性和主格、受格的区别，虽然有单数和复数的区别，但是很容易记住；动词也没有人称和时态的变化。所以在作为第二语言的汉语教学中，什么单复数，什么性、数、格，什么时态变化，统统不必考虑。作为第二语言的汉语教学。有不同于其他第二语言教学的教学重点。例如，语音中的声调，语法中的量词、补语、无标记被动句、“把”字句等等，都是多数学生的难点，因此应当成为教学的重点。汉语虽然没有动词的时态变化，但是它有自己特定的时态表示法，这种时态表示法的规律是什么、我们中国人自己至今还没有完全搞清楚，学生学起来也感到非常头痛，需要在教有关的言语现象时进行专门的解释。

(2)教学内容的编排顺序不同。在不同的语言中，表示同一个意思一般都有相对应的表示方法，而同一个意思的相对应的表示方法的难易程度往往不同。例如，英语中的“**open the door**”是一个很简单的表达方式，在教学初期就可以教给学生。相当于这个意思的表达方式，汉语中有“开门，开开门，开一下门，把门开开”等，其中除了“开门”跟英语的表达方式基本相同以外，其它几种表达方式跟英语差别很大，有的带补语，有的用“把”字句，“把”字句中又有补语。对多数学生来说，汉语的补语很难，“把”字句更难，所以这些表达方式都不能在开始的时候教给学生，就是教了，他们也学不会。

(3)处理听说和读写的关系的原则和方法不一定完全相同。这主要是因为多数人觉得汉字难认、难写、难记，汉字又涉及阅读。有些语言的教学都采用“听说领先”的方法，就是先学说话，到一定的阶段再学习读写，国外有些学校教汉语也采用这种方法。我们在国内对外国人进行汉语教学，基本上是采用听、说、读、写同步发展的方法，效果也不错。采用这样的方法有几个原因：——是我们的教学对象是成年人，成年人的理解能力强，可以在同一个阶段同时学习几种言语技能；二是课时多，初级阶段每天至少上 4 节课，每周学 5 天，一共至少 20 节课。每天 4 节课全部练习听说，师生都会感到口干舌燥，还不如第三节课教教汉字，调节一下，学生也感兴趣？愿意学；三是我们考虑，正因为汉字难，就要多接触，提前教读写，有助于他们多练习；四是我们认为。成年人学习第二语言多数人不能完全依靠听觉，还要同时借助于视觉，通过汉字教听说，可以帮助他们记住所学的内容。

汉字对作为第二语言的汉语教学的影响还表现在课型设计和课型顺序的安排上。怎样兼顾汉字的特点设计课型和安排课型顺序，虽然经过长期的试验和争论，至今还没有定论，仍在讨论和试验中，这方面的情况在《对外汉语教学发展概要》(北京语言学院出版社，1990)一书中有所详细介绍。

第二节 第二语言教学的结构

1. 什么是第二语言教学的结构

任何现象都有自己特定的结构，第二语言教学也不例外。无论研究什么现象或从事什么工作，都必须首先认识研究对象或工作对象的结构，例如，盖房子首先要研究房子的结构，有了房子的结构图形才能施工；治病首先要研究人体的结构、知道人体结构才能发现病区，找到病因。要进行第二语言教学，要使第二语言教学真正走上科学的轨道，也必须首先研究第二语言教学的结构。

什么是第二语言教学的结构呢？从下面的图形可以看到，第二语言教学要涉及许多因素，这许多因素之间有一定的内在联系，它们互相作用、互为条件，每一个因素都是决定第二语言教学的效率和成功率的一个变因。这些因素实际上就构成了使第二语言教学能够正常运行的一种统一体，这种统一体的构成方式就是一种结构。因此，我们认为第二语言教学的结构就是由跟第二语言教学有关的各种因素构成的一种统一体的构成方式。这种统一体中的每一个因素都是这种结构中的一个构件，全部因素和它们之间的相互关系就构成了这种结构的结构形式。

2、第二语言教学的结构图形

我们在综合分析跟第二语言教学相关的各种因素和它们之间的相互关系的基础上，用下面的图形来代表第二语言教学的结构。



基础理论	语言学习理论 一般教育理论
客观条件	目的语国家科学技术和文化的发展水平以及经济实力 国家的语言文字政策和语言教育政策以及可能提供的经费 师资培养、教师聘用和培训制度 基础理论研究的广度和深度 教学设施和设备的现代化程度 (第二语言教学的结构图形)

(1)底层结构

底层结构是指跟第二语言教学有关的客观条件。

任何教学都要以一定的客观条件为依据，受客观条件的制约，第二语言教学也不能例外。不但各项教学实践活动要受客观条件的制约，有关的基础理论、教学理论、教学法、教学经验等的形成和发展也要受客观条件的影响。在结构图形上：客观条件处于最底层，所以我们把它叫做底层结构。

第二语言教学的底层结构即客观条件包括目的语国家科学技术和文化的发展水平以及经济实力；国家的语言文字政策和语言教育政策以及可能提供的经费；师资培养、教师聘用和培训制度；基础理论研究的广度和深度；教学设施和设备的现代化程度，等等。

(2)基础结构

第二语言教学必须建立在有关的理论和一定的教学经验的基础之上。理论和经验是教学本身的基础，所以它们属于基础结构。基础结构包括第二语言教学的教学理论和教学法以及有关的基础理论，基础理论又包括语言理论、语言学习理论和一般教育理论等。

(3)主体结构

主体结构由总体设计、教材编写(或选择)、课堂教学和测试四个构件组成，这四个构件包括了第二语言教学的全部教学实践活动，我们通常把它们叫做第二语言教学的四大环节。跟其他教学一样，第二语言教学的表现形式就是教学实践活动，所以上述四大环节也就是第二语言教学的主体结构。我们研究语言教学及其结构，首先要抓住这个主体结构，否则就是没有抓住问题的中心。

(4)上层结构

上层结构是指教学原则。规定教学原则是总体设计的任务之一，所以教学原则也是总体设计的一项内容。但是它跟总体设计的其他内容不处于同一个平面上。这是因为：在总体设计外部，它是教学法的一个组成部分，跟教学法的其他组成部分共同指导包括总体设计在内的全部教学实践活动；在总体设计内部，它又必须受教学类型、教学对象的特点，教学目标和教学内容的制约。由此可见，教学原则是一个特殊的部件。它反映教学实践活动的客观规律，又对教学实践活动发挥居高临下的指导作用。在第二语言教学的结构图形上，它处于最上层，所以我们把它叫做上层结构。

从上面的说明可以看出，第二语言教学的四大部件都不处于同一个平面上，它们从不同的方面对第二语言教学发挥作用，产生影响，因此第二语言教学是一种立体结构。它的四大部件之间和每一个部件中的各个构件之间存在着错综复杂的关系，每一个构件都是决定教学效果的一个变因。我们研究第二语言教学，首

先要研究各个部件和各个构件之间的相互关系，分析每一个部件和每一个构件在整个结构中的作用，在哪些方面和多大程度上影响第二教学的效率和成功率。

4. 第二语言教学的三类变因

为了便于研究和分析，我们把第二语言教学中的变因分为直接变因、根本变因和条件变因。直接变因就是影响教学质量的直接因素，根本变因就是影响直接变因的根本因素，条件变因就是影响直接变因和根本变因的客观条件。

(1)直接变因

大致说来，第二：语言教学至少有以下几个方面的直接变因：

[1]计划和组织工作的科学化程度。第二语言教学是有计划、有组织的教学活动，计划和组织工作的科学化程度对第二语言教学的效率和成功率有很大的影响。例如，如果课程设置不合理，或者教学内容与教学目标不一致，就会影响第二语言教学的效率和成功率。

[2]课堂教学质量的优劣，在第二语言教学中，课堂教学是帮助学生学习和掌握目的语的主要场所，因此课堂教学的质量能够直接决定第二语言教学的效率和成功率：如果课堂教学的质量不高，教学效果很差，就谈不上提高教学的效率和成功率。

[3]教材的适用程度。教材是课堂教学的基础和直接依据，要提高课堂教学的质量，就必须：白一理想的教材。如果教材不理想，甚至根本不适用，就难以提高课堂教学的质量。

[4]考试制度、考试内容和考试方法的有效程度。我们知道，学生和教师没有对考试漠不关心的。考什么、怎样考，对学生的学习和教师的教学都会产生影响，因此人们把考试比喻为学习和教学的“指挥棒”。考试制度、考试内容和考试方法是否科学、合理、有效，对教学的效率和成功率也有直接的影响。

以上 4 个方面的因素在第二语言教学中是互相作用、互为条件的，任何一个因素的积极作用的发挥都要靠其他因素的配合，任何一个因素的消极作用都会对其他因素的作用产生制约。这 4 个方面的因素集中体现在第二语言教学的主体结构即四大环节中，它们之间的相互关系也就是四大环节之间的相互关系。体现计划和组织工作科学化程度的总体设计是其他环节的前提和主要依据；教材编写或选择是课堂教学的基础；课堂教学是中心环节，其他环节都必须为它服务；测试是检验的手段，它们不但检验学生的学习成绩和达到的水平，而且检验包括它们自身在内的全部教学活动是否科学、合理、有效，并且会对其他环节产生积极或消极的反馈作用，

(2)根本变因

第二语言教学的根本变因是教师素质和学生素质。

[1]教师素质。上述直接变因的优化程度从根本上说来都是由教师素质决定的。计划和组织的科学化程度，课堂教学质量的高低，教材的优劣，考试制度、考试内容和考试方法的有效程度，都跟教师的业务水平和教学能力成正比。

教师素质的问题，是许多国家第二语言教学中普遍存在的问题，一种出于想当然的观念无所不在，这就是认为只要懂得某种语言，就能教某种语言。这种观念所产生的直接结果是：第二语言教学的专业性被严重忽视，专业人材的培养和培训似乎是可有可无的事情；在聘用第二语言教师时，只要他懂得所教的语言，就算具备了基本条件；因此在第二语言教师队伍中，受过系统的专业训练的人材为数甚少，许多入虽然懂得所教的语言，但是实际上并不会教这种语言；更有甚

者，有些人对所教的语言也是似懂非懂，这也是第二语言教学普遍存在的消极因素和弊端之一。不改变这种状况，就无法提高第二语言教学的效率和成功率。

[2]学生素质。教学是师生双方的事情，学生的素质对教学质量也有决定性的作用。学生素质包括学习动力的大小，是否具备学习第二语言的生理和心理条件等。有些素质是可以在学习的过程中逐渐提高的，但是也有些素质方面的问题是无法解决的，例如，由于某些生理缺陷和某些心理缺陷，有些人很难学会第二语言。对于这样的人就不应当勉强他们去学，如果勉强他们去学，就会影响集体的学习效率。

(3)条件变因

组成第二语言教学的基础结构的“客观条件”都是条件变因：

[1]目的语国家的科学技术和文化的发展水平以及经济实力。人们学习第二语言有不同的目的，其中有些人是为了阅读这种语言的科技文献，或者是为了了解和研究这种语言的文化，或者是为了用这种语言从事贸易工作。如果一个国家的科学技术和文化很发达，或者跟外国的贸易往来很多，因此外国科技人员都需要阅读这个国家的科技文献或文化名著，或者要从事有关的研究工作，或者要用这个国家的语言进行贸易，那么要学会这个国家的语言的人数就会大大增加，学习这种语言的动力也会大大增加。也就是说，一个国家科学技术和文化的发达程度和经济实力的大小能够决定她的语言在国际上使用范围的大小，从而决定学习这个国家的语言的人数的多少和学习者学习动力的大小。为用而学，才不得不学，过去，有些外国人学习汉语是因为景仰中国的古老文化，对他们眼中的这块“神秘”大地有浓厚的兴趣；现在，除了这些以外，随着中国改革开放政策的实施和经济的发展，希望了解和研究

现代中国，在科学、文化、贸易等方面跟中国进行交流的人越来越多，出于这样的目的学习汉语的人也越来越多。随着学习目的的变化，要求提高口头交际能力的人也越来越多。当然，在世界各地学习汉语的人数仍然远远比不上学习英语的人数。这正是由于这两种语言在国际上的使用范围有明显的差别。我们相信，随着中国经济和科学技术的迅速发展，这样的情况也会逐渐改变。

[2]国家的语言文字政策和语言教育政策、可能为第二语言教学提供的经费。如果采取鼓励学习某种语言的政策并采取相应的措施，特别是能够提供足够的经费，就会对这种语言的教学产生全面的促进作用。仍以中国的对外汉语教学为例：由于实行了对少国留学生的奖学金制度，就吸引了一部分外国人来华学习汉语；由于许多高等学校开设了汉语短训班，就吸引了一大批外国人前来短期学习汉语；由于国家比较重视对外汉语教学，成立了专门的领导机构，就使对外汉语教学的科学研究、教材建设和教师队伍建设等工作得到了加强。这就是国家的语言文字政策和语言教育政策对作为第二语言的汉语教学的积极作用。

第二语言教学的各种条件都跟经费有关，而经费的多少首先取决于国家的经济实力，同时也取决于对第二语言教学的重视程度。这种重视程度首先表现为在国家的语言文字政策和语言教育政策中把第二语言教学放在什么样的地位。

[3]语言师资的培养制度和语言教师的聘用及培训制度。只有形成一套合理的培养、聘用和培训制度，才能全面提高语言教师的素质。我国在汉语师资的培养，汉语教师的聘用和培训方面已经采取了一些有力的措施。例如，在部分高等院校开设了以培养对外汉语教师为主要任务的本科专业，有些高等院校早已开始培养以对外汉语教学为研究方向的硕士研究生；同时设立了专门的培训机构，负责对在职的汉语教师进行培训；国家教育委员会于1990年颁布了《对外汉语教师资

格审定办法》，并已开始对在任的对外汉语教师进行考核，对考核合格者，由国家教委颁发对外汉语教师资格证书。这些措施对提高对外汉语教师的素质有明显的作用。

[4]基础理论研究的广度和深度。理论是教学发展的火车头和推进器。在基础结构中，教学理论是第二语言教学的学科理论的核心，是第二语言教学这个学科存在的主要标志。但是教学理论必须以一定的基础理论和教学经验为依据，所以教学理论不能脱离基础理论和教学

经验而独立发展。我国对外汉语教学的教学理论还不太成熟，一方面是由于我们对有关的基础理论综合应用不够，对已有的教学经验缺乏全面系统的总结；另一方面也是由于我们的基础理论还有不少薄弱环节，还不能完全满足对外汉语教学的教学理论发展的需要。也就是说，基础理论研究的落后状况制约着教学理论的发展。在基础理论中，最落后的是语言学习理论。

[5]教学设备的现代化程度。现代化教学设备的出现为语言教学提供了新的手段，对提高语言教学的质量无疑有促进作用。在现代化设备的配置和使用方面，现在似乎同时存在着两种互相对立的情况。一方面，所需的设备配置不足；另一方面，已经配置的设备并没有得到充分的利用。后一种情况又影响了必要设备的配置。出现后一种情况，主要是因为多数教师没有经过使用现代化设备的专门训练。实际上不了解现代化设备在语言教学中的作用。也有些教师嫌麻烦，总觉得还是靠一支粉笔一张嘴更方便。

从上面的叙述可以看出，各种条件变因之间也有一定的内在联系，也在不同程度上互相作用、互相影响。但是起根本作用的是头两项变因。

第三节 第二语言教学的教学类型和课程类型

第二语言教学有不同的教学类型。不同的教学类型或者教学目的

不同，或者教学期限不同，或者教学组织形式不同。这些不同点又决定了教学要求、教学内容和训练方式等也往往不同。每一种教学类型都要开设不同类型的课程或课型，不同课程或课型的具体教学目的、教学内容、教学要求乃至训练方法等也往往不同。因此，进行总体设计必须针对一定的教学类型；进行教材编写、课堂教学和成绩测试除了必须针对一定的教学类型以外，还必须针对一定的课程类型。教学类型和课程类型的划分是否合理，对语言教学的效率和成功率有一定的影响，也可以直接反映第二语言教学的科学化程度。因此，开展教学类型和课程类型的研究是完全必要的。因为教学类型和课程类型跟总体设计、教材编写、课堂教学和测试等有关，所以在具体讨论这些教学实践活动之前，要首先探讨第二语言教学的教学类型和课程类型。

1. 教学类型

教学类型是根据语言教学的某些综合特点划分出来的跟教学对象，教学目的、教学内容、教学组织形式等有关的类别，划分教学类型是为了适应不同的教学对象和教学目的，有针对性地组织教学。因此，教学类型要从不同的角度、在不同的层次上加以划分。例如：

1. 1 按教育性质划分

按教育性质划分，第二语言教学可以分为常规教育和业余教育；常规教育又可以根据不同的教学目的，划分为普通教育、预备教育、专业教育和特殊目的的教育等，这些不同的教学类型分别适应不同教学对象的不同的特点和不同的学习目的。前面谈到，人们学习第二语言的目的大体上可以分为受教育目的、学术目的、

职业目的。职业工具目的和临时目的等，上述教学类型跟这些不同的学习目的有一定的对应关系。

(1)普通教育。普通教育是指中小学的第二语言教学，主要适应受教育目的。例如，我国中小学的第二语言教学，包括外语教学和对少数民族学生的汉语教学等，都属于普通教育类型。

(2)预备教育。这是为了使具备学习某种专业或运用目的语从事某一领域的理论研究的能力而设立的第二语言教学类型。主要适用于学术目的，也可以为其他几种学习目的者打语言基础。我国对外汉语教学方面的预备教育的主要教学对象是准备在中国学习各种文科专业、理工科专业、医学专业和中医专业的学生，所以汉语预备教育实际上又分为文科汉语预备教育、理工汉语预备教育、医学汉语预备教育和中医汉语预备教育等不同的教学类型。

(3)专业教育。这里所说的“专业”专指语言专业。是为了使学生具备较为全面的第二语言交际能力而设立的第二语言教学类型。主要适用于职业目的和职业工具目的，其中的某些课程也适用于学术目的。我国高等院校中的外语专业和对来华留学生的现代汉语专业都属于这种类型。

(4)特殊目的教育。这是针对特殊需要而设立的第二语言教学类型，可以适应各种学术目的、职业目的、职业工具目的和临时目的。跟普通教育、预备教育和专业教育相比，特殊目的教育的教学目的和教学目标更具体，针对性更强。我国对外汉语教学方面开设的经济汉语班、外贸汉语班、以提高学生的汉语水平为主要目的的汉语教师培训班(注：汉语教师培训班的主要任务是对在职的汉语教师进行培训，教学内容一般以跟汉语教学有关的理论和知识为主，对某些特殊的对象则以提高汉语水平为主)以及专对外国驻华机构工作人员及其家属的汉语教学等都属于这种类型，为帮助学生准备出国留学的外语强化班等也属于这种类型。<http://www.hanyuwang.cn>

1. 2 按学习期限划分

按学习期限可以分为长期班和短期班。按照我国对外汉语教学方面的习惯，教学期限在一学年和一学年以上的算长期班，不到一学年的算短期班。短期班具有更明显的速成性质，主要适应临时目的。其他学习目的者也可以加入短期班学习，作为在其他教学类型中学习的补充。

1. 3 按教学组织形式划分

无论是长期班还是短期班，都可以从教学组织形式的角度再分为班级教学和个别教学。个别教学是一种一对一的教学类型，这种教学类型一般是根据学生的特点，学习目的和学习时间，由师生双方共同商定教学内容、上课的时间和教学进度。这种个别教学有更大的灵活性，能够适应各种学习目的，也能够适应不能加入班级教学或者希望加快或放慢学习进度的各种教学对象的特殊需要。

除了上述教学类型以外，还可以从特殊教学媒体的角度划分出一些特殊的教学类型，如函授、刊授、广播教学、影视教学等。这里不具体讨论这几种教学类型。

我们再用下面的图表来表示上述各种教学类型和学习目的的对应关系：

适应对象 教学类型		受教育目的者	学术目的者	职业工具目的者	职业目的者	临时目的者
教学	普通教育	√				
	预备教育	●	√	●	●	☆

目的	专业教育		☆	√		
	特殊目的教育		√	√	√	√
教学期限	长期班	√	√	√	√	√
	短期班	●	●	●		√
组织形式	班级组织	√	√	√	√	√
	个别教学		√	√	√	√

注：“√”表示一般情况；“☆”表示特殊情况；“●”表示作为补充。

从上面的图表可以看出，受教育目的者最适合加入普通教育，学术目的者一般适合加入预备教育，职业目的者和职业工具者最适合加入专业教育，学术目的者、职业工具者、职业目的者和临时目的者都适合加入特殊目的教育。临时目的者最适合加入短期班，其他几种学习目的者也可以把短期班作为学习的补充。所有的人都可以加入班级教学，如有需要和可能，也都可以加入个别教学。

2. 1 课程类型

课程和课型是两个不同的概念。教学内容有相对独立系统的叫课程，属于一门课程的分支的叫课型。因为有些课程可以划分为不同的课型，所以我们这里不但要讨论课程的类型，而且要讨论有关课程的课型。

2. 2 课程类型

这里所说的课程类型是指第二语言教学的课程类型的总的范围，而不是指某一种教学类型或某一个具体教学单位的课程设计中必须包括的课程类型。某一种教学类型或某一个具体教学单位开设什么样的课程，要根据学生所必需的知识结构和能力结构来决定，同时也要考虑有关的主客观条件。

第二语言教学总的课程类型的范围，通常包括语言课，翻译课，语言知识课、文学课，其他文化知识课和有关的理论课。<http://www.hanyuwang.cn>

(1)语言课。对外汉语教学方面的语言课就是汉语课，现代汉语和古代汉语应作为两门独立的课程。古代汉语有相对独立的词汇、语法系统，所以不能跟现代汉语完全混同起来，也不是对所有的学生都必须开设。古代汉语课的教学目的是培养阅读能力，实际上是一种阅读课。现代汉语课总的说来要全面培养学生的语言能力和语言交际能力，包括培养听、说、读、写的技能和相应的言语交际技能。

(2)翻译课。这也是一种语言课，但是它的基本教学内容是两种语言的对比和对译，有自己相对独立的系统，主要目的是培养翻译能力和翻译技巧，所以不同于一般的语言课。翻译课有不同语种之间的翻译，例如有汉英、汉法、汉口等等。就像不同语言的语言课都有各自相对独立的系统，因此都是独立的课程一样，不同语种的翻译课也都有各自相对独立的系统，因此也都是独立的课程。

(3)其他课程。其他课程包括语言知识课、文学课，其他文化知识课和有关的理论课。它们又都可以细分为若干门具体的课程，例如语言知识课可以分为语音、语法、词汇、修辞、文字等等，文学课可以分为文学史、文学作品等等，其他文化知识课可以分为历史、哲学、法律、经济等等。跟语言课和翻译课不同。这些

课程的教学内容是有关的知识而不是语言本身，教学方法都是着眼于知识的传授，而不是着眼于技能的训练。但是这些课程也不能忽视第二语言教学的总的教学目的。教学内容和教学方法都要兼顾提高学生的语言能力和语言交际能力，特别是听、读、写的技能。

2.3 现代汉语课的课型

为了全面培养学生的语言能力和语言交际能力，也为了适应不同学生的不同需要，根据语言、语言学习和语言教学的客观规律，在现代汉语教学中可以把有关的内容从总的教学内容中分解出来，有侧重点地进行教学。这样，这门课程就可以划分为不同的课型。例如：

(1)综合课。这种课型的主要特点是综合性，它的主要任务是全面进行语言要素、文化背景知识和语用规则的教学，全面进行言语技能和言语交际技能的训练，把这几项内容综合起来进行教学。

(2)专项技能课，这是从技能训练的角度划分的课型，它们的特点是专门性，就是专门训练一两项目言语技能和相应的言语交际技能。通常开设的专项技能课有听力、说话(口语)、阅读、写作等课型。这几种课型又可以变化为听说、听读、读写、视听，视听说等等。对外汉语教学中近年来发展起来的“热门话题”课是一种读和说相结合的课型，所以也属于专项技能课。

(3)专门目标课。这是一种特殊的课型，其特点是教学内容结合有关的专业内容或专门的语体和文体，有专门的教学目标。对外汉语教学中的口语(作为口语体的口语)、文学阅读、外贸口语、报刊阅读、新闻听读、科技汉语等，都属于专门目标课。

上述二类课型是从不同的角度划分的，所以有交叉现象。上面列举的几种专门目标课，除了科技汉语以外，都属于专项技能课，而科技汉语既可以开设综合课，也可以开设专项技能课。

第四章 教学过程和教学活动

我们把第二语言教学的全过程和全部教学活动概括为总体设计、教材编写(或选择)、课堂教学和成绩测试四大环节。在第二语言教学的结构图形上，这四大环节属于主体结构。我们研究第二语言教学的教学过程和教学活动，就是研究这四大环节和它们之间的关系。

第一节 总体设计

1、总体设计的定义

任何一项第二语言教学都是一种系统工程。这种系统工程由不同的教学环节组成，由众多的教学人员分工合作。它既要受语言规律、语言学习规律和语言教学规律的支配，又要受各种主客观条件的制约。要提高第二语言教学的效率和成功率，就必须根据语言规律、语言学习规律和语言教学规律，在全面分析各种主客观条件和综合考虑各种可能的教学措施的基础上，选择一种最佳教学方案。

上面所说的各种主客观条件，包括教学对象、执教者、教学内容的特点、教学设施和设备，经费条件等。教学措施包括班级的划分，教学目标、教学内容和教学原则的确定，课程设计、教材编写(或选择)、教师配备的计划，教学设备的使用，考试制度、考试内容和考试方法的规定，等等，这些措施中的每一项都可以有多种选择。也就是说，在同样的条件下，可以制订出不同的教学方案。人们学习第二语言的时间有限，都希望在最短的时间内得到最大的收获，因此在制订

教学方案时，要考虑的中心问题是怎样用最短的时间取得最好的教学效果。这就需要在全面分析各种内外因素的基础上，从各种可能的教学方案中选择一种最佳方案。这种教学方案要尽可能反映语言规律、语言学习规律和语言教学规律。要对教学对象、教学目标，教学内容，教学原则、教学途径以及教师的分工和对教师的要求等做出明确的规定。这些规定能够指导教材编写(或选择)、课堂教学和成绩测试，能够使各个教学环节成为一个互相衔接的，统一的整体，能够使全体教学人员根据不同的分工在教学上进行协调行动，

以上全面分析、综合考虑和选择最佳教学方案的过程，实际上是一种设计的过程。第二语言教学中有多种设计，例如有课程设计，教材设计。考试试卷设计等。为了跟其他设计相区别，我们就把分析各种主客观条件、综合考虑各种可能的教学措施和选择最佳教学方案的工作叫做总体设计。

通过上面的叙述，我们可以把第二语言教学的总体设计定义如下：

第二语言教学的总体设计就是根据语言规律、语言学习规律和语言教学规律，在全面分析第二语言教学的各种主客观条件，综合考虑各种可能的教学措施的基础上选择最佳教学方案、对教学对象、教学目标、教学内容、教学途径、教学原则以及教师的分工和对教师的要求等作出明确的规定，以便指导教材编写(或选择)、课堂教学和成绩测试，使各个教学环节成为一个互相衔接的、统一的整体，使全体教学人员根据不同的分工在教学上进行协调行动。

2. 总体设计的任务和作用

上面的定义中已经包含了总体设计的任务和作用。为了进一步说明总体设计的必要性，需要对几个有关的问题再作些专门的说明。

2. 1 选择最佳教学方案，

总体设计的根本任务是选择最佳教学方案，为什么要通过总体设计来选择最佳教学方案呢？

我们知道，语言是一种极其复杂的社会现象，我们对语言规律的认识还十分有限；语言学习是——一种极其复杂的心理过程。第二语言学习尤其是如此，我们对这种心理过程的研究才刚刚开始；第二语言教学是一种相当复杂的系统工程。它包括多种教学环节，每个教学环节都要由不同的人员分工合作；它既要遵循语言和语言学习的客观规律，又要受到各种主客观条件的制约，因此必然要反映语言、语言学习和语言教学中的各种矛盾，例如：教和学，学习和交际，理解和表达，教学内容和教学方法，教学内容中的语言要素和文化知识，语言诸要素和文化诸要素。言语技能和言语交际技能，言语技能诸要素(听、说、读、写)，教学的一致性、连贯性、多种刺激的需要和教师分工，教学需要和客观条件，等等。这些矛盾交织在一起，互相作用，形成了第二语言教学中各种错综复杂的矛盾。第二语言教学的过程，实际上就是不断地分析和解决这些矛盾的过程。第二语言教学中存在着一些普遍性的矛盾，不同语言的教学，同一种语言在不同条件下的教学，又都有一些特殊性的矛盾。无论是普遍性的矛盾还是特殊性的矛盾，都可以用不同的教学原则、不同的教学途径和不同的教学方法进行处理，但是用不同的原则、途径和方法，所取得的教学效果可能不同。即使同样的原则、途径和方法，用来教某一种语言效果可能很好，用来教另一种语言效果就可能很差；就是教同一种语言，在某种情况下效果可能很好，在另一种情况下效果就可能很差。由此可见，语言教学的原则、途径和方法既是在发展中的，又是有针对性的。要取得最佳教学效果，就必须根据特定的条件，在综合分析各种矛盾的基础上，提出解决普遍性矛盾和特殊性矛盾的最好的方法，设计出能够有效地解决这些矛盾

的最佳教学方案。这种教学方案应当能够把教和学统一起来。把语言规律、语言学习规律和语言教学规律统一起来，把教学需要和客观条件统一起来。这样的工作只能通过总体设计来完成。

2. 2 使各个教学环节成为一个互相衔接的，统一的整体。

第二语言教学的四大环节是各自相对独立的，但它们不应当互相脱节，而必须成为一个能够体现语言规律、语言学习规律和语言教学规律的互相衔接的、统一的整体。怎样才能使四大环节成为一个统一的整体呢？

前面提到，在第二语言教学的四大环节中，课堂教学是中心环节。课堂教学是最直接的教学实践活动，必须有固定的教学对象、教学目标和教学内容，必须遵循一定的教学原则，必须有适用的教材；编写或选择教材也必须针对一定的教学对象，遵循一定的教学原则，并围绕一定的教学目标选择相应的教学内容；成绩测试的内容也要由教学目标和教学内容来确定，成绩测试的原则和方法也必须受教学原则的指导，跟教学原则相一致。由此可见，教材编写、课堂教学和成绩测试等不同的教学环节都要针对一定的教学对象和教学目标，选择与教学对象和教学目标相适应的教学内容和教学原则：只有保持教学对象、教学目标、教学内容、教学原则这几者之间的统一和一致，才能使四大环节成为一个互相衔接的，统一的整体。这种统一和一致是联系各个教学环节的纽带，而这种统一和一致又必须靠总体设计来实现，

2. 3 使全体教学人员能够根据不同的分工在教学上进行协调行动。

一般说来，语言教学活动不可能是某一个教师的个人行动。只要有两个以上的教师共同承担某一项教学任务，就必须进行分工合作。编写教材、上课和测试试卷的设计等工作往往要由不同的教师分别承担，这是纵向的分工合作；这几项工作：作中的每一项工作也往往要由两个以上的教师共同承担，这是横向的分工合作。从纵向看，各个教学环节既相对独立，又是一个统一的整体；从横向看，每个教师都要独立承担一部分任务，但相互之间又要保持一致和连贯，这就要求全体教学人员必须既有分工，又协调行动。通过总体设计确定了统一的教学对象、教学目标、教学内容和教学原则等，就可以使全体教学人员明确教学过程中的各种纵横关系，明确自己在各种纵横关系中的地位和作用，明确分工的形式和具体内容，明确自己应该作什么，怎么作，从而能够更自觉地承担自己的任务，并能主动地跟其他教学人员进行配合。

3. 总体设计的程序和方法

一般说来，总体设计应按照下列程序和方法进行。

3. 1 分析教学对象的特点。

教学对象的特点包括自然特征、学习目的、学习的起点和学习时限等方面的内容。

(1)自然特征。包括年龄、文化程度、第一语言 and 第一文化同目的语和目的语文化的关系等。这些自然特征对确定教学内容、教学原则和教学方法等有决定性的作用：例如，对儿童的第二语言教学和对成华人的第二语言教学，教文化程度较低的人和教文化程度较高的人，教与第一语言有亲属关系的语言(例如教英国人法语或教法国人英语)和没有亲属关系的语言(例如教中国人英语或教英国人汉语)，教学内容，教学原则和教学方法等就不能完全一样。

(2)学习目的。我们在第二章把第二语言学习的目的概括为五种，即受教育目的、学术目的、职业目的、职业工具目的和临时目的。学习目的是确定教学目标和教学内容的依据，只有了解学生的学习目的，才能确定教学目标和教学内容。

(3)学习的起点。是指从零开始还是在某种原有的目的语的基础上进行。

(4)学习时限。包括学习期限(例如一年、两年等)和周课时,总课时。学习时限也是确定教学目标和教学内容的依据。也就是说,教学目标和教学内容除了要与学习目的相一致以外,还要与学习时限相一致。

3. 2 确定教学目标。

教学目标指的是要培养学生具备什么样的知识结构和能力结构,主要是具备什么样的语言能力和语言交际能力,能够用目的语从事什么样的工作。

教学目标一般要包括以下两个方面的内容:

(1)使用目的语的范围。例如作为职业条件还是作为职业工具;如果作为职业工具,那么作为什么职业的工具。使用目的语的范围不同,对教学内容的要求也不同。例如:学习文学专此和学习经济专业对词汇范围的要求就有很大的不同;学习理工专业和学习医学专业对词汇范围的要求也有很大的不同。

(2)目的语水平的等级。在同样的范围内进行交际,可以有不同的水平。例如担任翻译工作,可以是初级翻译,也可以是中级或高级翻译。教学目标也要包括培养学生达到什么样的水平等级。教学中要区分的目的语水平的等级一般为初级、中级和高级,如有必要,还可以把每一个等级再分为若干个小的等级。

前面谈到,确定教学目标不但要以学生的学习目的为依据,而且要以学生的学习时限为依据。学习时限也就是教学时限。教学目标代表必要性,教学时限代表可能性,两者必须一致。

要规定目的语水平的等级,首先要有划分等级的标准。如何确定第二语言水平的等级标准,还是一个亟待研究的问题。就对外汉语教学而言,为了适应世界各地的不同情况,除了现有的《汉语水平等级标准和等级大纲,(试行)(中国对外汉语教学学会汉语水平等级标准研究小组,北京语言学院出版社.1988)以外,还应当制订一种有更大弹性的比较宽泛的水平等级标准,这种标准有一定的模糊性,但是能够为大家所理解。例如:可以考虑初、中、高三个等级大体上是这样一种情况:

初级——掌握日常生活用语和浅显的社交用语;初步学会了基本语法,有一定的语用知识。

中级——能听懂电台的新闻广播,在日常生活和社会生活中能比较自由地进行口头表达。能看懂报纸新闻,能担任初级翻译(即日常生活和一般社交活动方面的翻译);具有自学能力;基本上掌握了各种复杂的语法现象和一般的语用规则。

高级——能自由地进行口头表达,能比较顺利地阅读内容不超出本人知识范围的书刊,能担任中级翻译(即能够担任除了重要高级会谈的口译和重要文件的定稿工作以外的口笔译工作),语言过关(例如能够比较自由地用目的语思维。数年不用也不会完全忘记);除了掌握语法和语用规则以外,还有一定的修辞知识。

以上说的是各个等级的最终目标,也就是终点,如果从起点说,初级是零起点,中级的起点是初级的终点,高级的起点是中级的终点。

上述标准有明显的弹性,但是也有清楚的界限。在目前的情况下,这样确定标准可能更便于根据不同的情况分别制订教学大纲、编写教材和组织教学,也更有利于学术交流中的相互理解。(参见吕必松:关于中高级汉语教学的几个问题,<语言教学与研究>1993年第1期)

3. 3 确定教学内容的范围和指标:

教学内容包括两个方面的问题：一是范围，二是一定范围内每一项内容的指标。例如：词汇是一个范围，哪些领域内的词也是范围，词的数量就是指标。言语技能是范围，言语技能中的听、说、读、写也是范围。每一项技能达到什么等级水平就是指标，进行总体设计不但要确定教学内容的范围，而且要规定每一项内容的指标。

3. 4 确定教学原则。

我们前面已经初步介绍了教学原则的大致范围。教学原则的内容很广，总体设计不可能也不需要规定所有的细节，只需要规定在教材编写、课堂教学和成绩测试中必须共同遵守的一些原则，目的是使整个教学过程和全部教学活动在教学法上保持一致。总体设计中的教学原则至少应包括以下几个方面的内容：

(1)怎样处理语言要素。言语技能和言语交际技能之间的关系？通常有以下几种路子：

(1)以语法结构为纲编排教学顺序，以语言要素为中心组织语言材料。这是建立在结构主义语言学和行为主义心理学基础上的“听说法”的教学路子。

(2)以语法结构为纲编排教学顺序，以言语技能训练为中心组织语言材料。这是对“听说法”的改进。

C”以功能项目为纲编排教学顺序，以言语交际技能训练为中心组织语言材料。这是“功能法”的一种教学路子。

[4]以语法结构为纲编排教学顺序，以功能项目和言语交际技能训练为中心组织语言材料。这是结构—功能法的教学路子。

以语法结构为纲编排教学顺序，要尽可能使语法点排列的顺序符合学生语法习得的顺序。

除了以上四种路子以外，还可以设想有一种以语用即交际为出发点和归宿的教学路子，其特点是以语用规则和语法结构为纲编排教学顺序，以言语交际技能训练为中心组织语言材料，把语用规则和语法结构的教学有机地结合起来。这样的教学路子迄今还没有在教学中出现，主要是因为我们还没有关于语用规则的系统研究成果。

(2)怎样进行言语技能的训练？通常有以下三种方式：

[1]综合训练。就是设一门综合课，在这门综合课中全面进行语言要素、语用规则、文化背景知识的综合教学和言语技能、言语交际技能的综合训练。

[2]分技能训练。就是根据言语技能训练的要求开设专项技能训练的课型，每一种课型以一两项言语技能的训练为主要任务。

[3]综合训练和分技能训练相结合。就是设一门综合课，同时设几门专项技能课。

(3)怎样进行言语交际技能训练？通常有以下五种方式：

[1]以结构为纲，兼顾功能(或语用)；

[2]以功能(或语用)为纲，兼顾结构；

[3]以话题为中心，注意结构和功能(语用)的结合；

[4]以情境为中心，注意结构和功能(语用)的结合；

[5]纯功能(语用)方式。

(4)怎样处理语言要素和语言知识的关系？总体设计要决定的问题是：要不要讲解语言知识。怎样讲解语言知识。

(5)怎样处理语言和文字的关系？在汉语教学中，总体设计要决定的问题是：教不教汉字；先语后文还是语文并进；先简后繁，先繁后简还是繁简同时进行或

只教其中的一种。在汉字教学问题上，我们的基本立场是以简化字为规范汉字，如果学生需要学繁体字，可以在一定的教学阶段适当安排简化字和繁体字的对照教学，对繁体字一般只要求会认，不要求会写。

跟语言与文字的关系相联系的另一个问题是：怎样处理词、语素和字的关系。长期以来，我们基本上是把词作为最小的教学单位，一直不太重视语素教学。其实汉语教学中语素教学是一个不该忽视的方面，应考虑把语素作为最小的教学单位。突出语素教学至少有两个方面的意义：一是有助于准确理解复合词的词义和加快扩充词汇量。因为汉语的大多数语素都有较强的构词能力，同一个语素可以在不同的复合词中出现，复合词的词义与语素又有一定的内在联系，所以掌握语素不但有助于准确理解复合词的词义，而且有助于猜测课堂上没有学过的新词，实际上，掌握了一定数量的语素以后，许多词都可以不教自会。二是有助于记忆汉字。因为在汉语中，词和字的对应关系基本上表现为语素和字的对应关系(说基本上，是因为也有少数汉字，如葡、萄、蜈、蚣等，自身没有意义，不能代表独立的语素)，理解了语素义也就等于理解了字义，而只有理解了字义才能更快地记住字形。由此可见，突出语素教学可能更符合汉语的特点，结合语素教汉字可能比结合词教汉字效果更好。(参见张朋朋：词本位教学法和字本位教学法的比较，《世界汉语教学》1992年第3期)

(6)怎样处理目的语和媒介语的关系?主要问题是：要不要用媒介语进行解释，要不要进行两种语言的对比和对译，在什么情况下用媒介语解释、进行两种语言的对比和对译。

(7)怎样处理语言要素和相关文化知识的关系以及“知识文化”和“交际文化”的关系?文化知识的教学如何跟语言要素的教学以及言语技能和言语交际技能的训练相结合?能不能以文化知识为纲进行语言教学?语言教学中的文化知识教学以“知识文化”为主还是以“交际文化”为主?在对外汉语教学中，这方面的问题是最近几年才提出来纳，还没有成熟的经验。

(8)怎样处理语言和文学的关系?文学作品在语言教学中应处于什么样的地位?在对外汉语教学中，近几年来在这个问题上的争论相当激烈。

以上3点也都有一定的选择性，选择什么样的原则，通常由两个因素决定：一是学生的特点和据此确定的教学目标和教学内容，二是对语言教学规律的认识。我们认为，现阶段最重要的不在于选择什么样的教学原则，而在于所选择的教学原则都要与教学目标相一致，各项原则之间也能保持一致，同样的原则要贯彻到每一个教学环节中去。

3.5 规定教学途径。

教学途径就是把上面谈到的教学目标、教学内容和教学原则等贯彻到教学过程去中的途径。教学途径包括以下三项内容：

(1)教学阶段。划分教学阶段是为了突出每一个阶段教学的特点和重点。在目前阶段，也就是在缺乏关于语言习得的阶段性的系统研究成果的情况下，我们主张把要达到的教学目标，特别是要达到的目的语水平等级，作为划分教学阶段的依据。我们可以把这种根据教学目标划分教学阶段的原则叫做“教学目标原则”。前面谈到，教学中要区分的目的语水平的等级一般为初级、中级和高级，如有必要，还可以把每一个等级再分为若干个小的等级，与此相对应，可以把教学全过程(即从零起点到真正掌握了目的语)分为初、中、高三个大的教学阶段，再把每一个大的教学阶段划分为若干个小的阶段。当然，因为总体设计是针对具体

教学单位的特定的教学类型,并不是所有教学单位的所有的教学类型都能包括这三个大的教学阶段。实际上,目前多数教学单位的多数教学类型只包括初级或初、中级阶段,所以对多数教学单位来说,主要的问题是如何把初级、中级划分为更小的教学阶段。目前,划分小的教学阶段也应当采用“教学目标原则”,所以划分小的教学阶段要解决的主要问题是如何对教学目标进行再分解。

用“教学目标原则”划分教学阶段不同于从语言要素教学的角度划分教学阶段。在对外汉语教学中,我们一直把基础汉语教学(相当于初级汉语教学)分为语音、语法和短文(也有人主张称词汇)三个小的阶段,仅仅从语言要素教学的角度划分教学阶段,是结构主义语言学在对外汉语教学中的反映,不符合语言、语言学习和语言教学的一般规律,因此给教学带来了不利的影响。语音和语法教学不能贯彻始终,交际性原则被严重忽视,语用规则的研究和教学成为一片空白,等等,都与从语言要素的角度划分教学阶段有一定的关系。

(2)课程设计。教学目标、教学内容,教学原则等,都要体现在一定的课程中,并通过一定的课程加以贯彻。我们在上一章讨论了第二语言教学的教学类型和课程类型,进行课程设计就是针对特定的教学类型和具体的教学对象,参考前面谈到的课程类型,制订课程设置计划。课程设计是总体设计的核心内容,也是联结总体设计和教材编写及课堂教学的中心环节。怎样设计课程和课型,设计什么样的课程和课型,决定于设计者的教学法主张,也反映设计者对语言、语言学习和语言教学规律的认识。

我们在上一章谈到,第二语言教学要开设的课程通常包括语言课、翻译课、语言知识课,文学课、其他文化知识课和有关的理论课等,这是根据我们对第二语言教学规律的认识和我们的教学法主张提出的总的课程范围。课程设计总要针对具体教学单位的特定的教学类型,一个具体教学单位的特定的教学类型开设什么样的课程和课型,必须根据既定的教学对象所必须具备的知识结构和能力结构来决定,同时要考虑有关的主客观条件,包括教学规模的大小。例如,初级阶段的预备教育一般只需开设现代汉语课,此外最多再开设一门用媒介语讲授的文化知识课;在现代汉语课的课型划分上,如果教学规模较小,可以只开设一门综合课;如果教学规模较大,可以设几门专项技能课和专门目标课,或设一门综合课,几门专项技能课和专门目标课。

我们认为,对一个科学的课程设计的基本要求应当是:所规定的课程能够使学生具备合理的知识结构和能力结构;能够使全都教学内容合理地分布到有关的课程和课型中去;各门课程和课型之间有合理的横向和纵向关系;能较好地体现既定的教学原则。

(3)周课时和总课时。周课时和总课时既要与教学目标和教学内容相一致,又要适合学生的特点,同时要计划好上课和学生自学的时间比例。

3. 6 明确教师分工和对教师的要求。

在语言教学中,教师分工的必然性已如前述。教师分工很重要,承担不同任务的教师之间互相配合更重要。这里所说的对教师的要求主要是在互相配合方面的要求,就是说,每个教师都应当明确自己所承担的任务的性质、特点和作用以及跟其他任务之间的相互关系,以课堂教学为例,目前还存在着这样的现象:把阅读课上成会话课,口语课中学生很少有开口的机会,不按照教材的要求进行教学而埋怨教材不好用(当然,教材不好用的情况也是存在的),这就不符合互相配合的要求。要做到互相配合,就必须要求所有的教师全面了解总体设计的内容和精神,以便掌握教学的全局。只有掌握了教学的全局,才能真正理解自己在整个

教学过程和全部教学活动中所处的地位和应当发挥的作用,才能主动与其他教师配合。

第二节 教材编写

教材是课堂教学的基础和主要依据,要提高课堂教学的质量,就必须有理想的教材。对理想教材的最基本的要求是能够激发学生的学习兴趣和学习热情,易教易学。但是要做到这一点很不容易。正因为如此,怎样编写第二语言教材就成了第二语言教学中一个十分重要的问题。

第二语言教学要面对不同的教学对象,有不同的教学类型和课程类型以及不同的教学目的和教学时限,因此要编写不同类型的教材。每一种类型的教材都有自己的特点,各种类型的教材也有一些共同的特点。我们这一节首先讨论第二语言教材的类型,在此基础上讨论各类语言课教材共同的编写原则以及练习的类型和教材编写的前期准备工作等。需要说明的是,并不是所有的教学单位都要自己编写教材,在多数情况下,是对教材的选择问题,这里谈到的有关内容也可以作为选择教材时的参考。

1. 第二语言教材的类型

任何一种第二语言教材都必须针对一定的教学类型、课程类型和教学对象。就是针对同一种教学类型、同一种课程类型和同一种教学对象的教材,也可以用不同的教学原则和教学方法编写。由于第二语言教学的教学类型、课程类型、教学对象以及教学原则和教学方法不同,就需要编写不同类型的教材。

1. 1 从教学类型的角度分类。

我们前面讨论了第二语言教学的教学类型,每一种教学类型都要求有专门的教材。也就是说,有多少种教学类型,就要求多少种教材。此外,还应当有自学教材。

1. 2 从课程类型的角度分类。

同一种教学类型往往要开设不同的课程或课型,每一门课程或课型都应当有专门的教材。前面谈到,语言课可以分为综合课、专项技能课和专门目标课等不同的课型。专项技能课又可以分为听力、说话(口语)、阅读、写作等课型,这几种课型还可以变化为听说、听读、读写、视听、视听说,热门话题等课型;专门目标课有结合有关的专业内容和专门的语体或文体的课型,如口语(作为口语体的口语)、文学阅读、报刊阅读,新闻听读,科技汉语等,这些不同的课型都要求有专门的教材。

1. 3 从教学对象的角度分类。

同一种教学类型和同一种课程类型中往往有不同的教学对象,每一种教学对象都有自己的特点。教学对象不同,对教材的要求也不同,因此必须针对不同的教学对象编写不同的教材。前面谈到,教学对象的特点包括自然特征、学习目的,学习的起点、学习时限等项内容,从教学对象的角度分类,就是按照这几个特点分类。

(1)按自然特征分类,自然特征不同,对教材的要求也不同。前面谈到,自然特征包括年龄、文化程度、第一语言 and 第一文化同目的语和目的语文化的关系等项内容。

[1]针对不同年龄的教材。粗略地分,至少要分为儿童教材和成人教材。

[2]二针对不同：文化程度的教材。在成人教材中，针对教学对象的不同文化程度，至少要求有以下三种类型的教材：针对学者的教材，针对一般文化程度(受过中等或中等以上教育)的教材，针对低文化程度(未受完中等教育，即不到高中毕业文化程度)的教材。

[3]针对不同的第一语言和第一文化的教材，就对外汉语教学而言，针对学习者人数较多的语种和文化圈，目前最迫切的是第一语言为下列语种的学生所需要的教材：英语、日语，法语，阿拉伯语，德语、西班牙语、俄语、韩国语、意大利语等。针对其他语种的教材，只要有条件，也应当尽快编写。

(2)按学习目的分类。因为学习目的不同，对教学内容的要求也不同，所以前面谈到的五种不同学习目的中的每一种学习目的也都要求有专门的教材。前述五种学习目的都有一定的概括性，即使同一种学习目的，交际范围也可能不完全相同。例如，同样是职业目的或职业：工具目的，因为职业不同，交际范围就不同，对教学内容的要求也就不同；同样是学术目的，因为要学习的专业或准备研究的领域不同，对教学内容的要求也就不同。因此，针对同一种学习目的的教材还需要分出若干小类。

(3)按学习的起点和水平等级分类。学习的起点不同，对教材的要求也不同。前面谈到，学习的起点包括零起点和有一定的目的语基础。如果有一定的目的语基础，还要区分原有基础的水平等级。前面谈到的初，中，高三个等级，是现在比较通行的等级，因此我们至少要求有三种起点或三种水平等级的教材，不同水平等级的教材最好能互相衔接(4)按学习时限分类。前面谈到，学习时限包括两个方面的内容：一是学习多长时间，例如数周、半年、一年、两年、四年等；二是周课时和总课时，即每周学习多少课时，一共学多少课时。学习时限不同，对教材的要求也不同，因此要针对不同的学习时限编写不同的教材。我国编写的对外汉语教材有些在国外不适用，原因之一是我们的教材往往是根据中国高等学校的教学时限编写的。我们的周课时较多，学期较长，而国外多数学校周课时较少，学期较短。因此同样一课书，我们一天或两天可以教完的。在国外往往要一周甚至两周才能教完；同样一册书，我们两三个月就可以教完的，在国外往往要一年甚至更长的时间才能教完。这样的教材在国外的适用性自然要受到很大的限制。

1. 4 从教学法的角度分类。

从教学法的角度分类，主要是指用什么样的教学原则和教学方法指导教材编写。语言交际要涉及结构、功能、话题、语境(交际场合、交际对象、交际目的)、文化、语用等多种因素，因此教材编写的原则和方法就包括怎样处理这些因素之间的关系。处理这些因素之间的关系的不同的原则和方法可以用下面的图表来表示：

横向 纵向	结构	功能	话题	语境	文化	语用
结构	○	☆	☆	☆	☆	☆
功能	☆	○	☆	☆	☆	☆
话题	☆	☆	○	☆	☆	☆
语境	☆	☆	☆	○	☆	☆
文化	☆	☆	☆	☆	○	☆
语用	☆	☆	☆	☆	☆	○

在上面的图表中，左边竖行中的内容表示纵向关系，上面横行中的内容表示横向关系。

纵向关系表示按照什么样的原则编排教学内容的先后顺序，也可以说以什么为纲编排教学内容的先后顺序。表中反映了六种不同的原则，即：

(1)以结构为纲。就是根据语法结构的难易程度和词语的分布编排教学内容的先后顺序。

(2)以功能项目为纲。就是根据功能项目的常用程度和其他相关条件编排教学内容的先后顺序。

(3)以话题为纲。就是根据话题的常用程度和其他相关条件编排教学内容的先后顺序。话题是指谈话的中心内容，如学习、家庭、职业、婚姻等等，

(4)以语境为纲。我们这里所说的语境是指交际的场合(如在饭店、在机场、在医院、在宴会上、在课堂里等)、交际双方的身份、谈话的目的等。以语境为纲就是有计划地安排交际对象、谈话的目的和场合。同样的语境中往往要涉及不同的话题，所以以语境为纲也要有计划地安排话题。

(5)以文化知识为纲。这里所说的文化知识，可以是“知识文化”，也可以是以“交际文化”，因此以文化知识为纲可以是以“知识文化”内容为纲，也可以是以“交际文化”内容为纲。由于我们对“交际文化”的研究还没有达到能在教学中实际应用的程度，所以以“交际文化”为纲的对外汉语教材至今还没有出现。以“知识文化”为纲的教材为数也很少。

(6)以语用项目为纲。由于我们对语用规则的研究还没有完全展开，所以这类教材目前只能是理论上的，但是前五种类别的教材都可以适当结合语用规则的教学。

上面说的都是纵向关系。横向关系是指按照什么样的原则处理教课书中各种因素之间的关系，也可以叫做以什么为中心组织语言材料。图表中的“☆”表示与有关的因素相结合，以有关的因素为中心组织语言材料。例如，以结构为纲的教材，可以分别与功能项目、话题、语境、文化和语用项目等因素中的一个因素结合，或同时与所有这些因素结合；以它们中的一个因素为中心组织语言材料，或主要以一个因素为中心组织语言材料，也适当以其他因素为中心组织语言材料。“○”表示不与其他因素相结合，而是以自己为中心组织语言材料。不与其他因素相结合的教材，可以分别叫做纯结构型、纯功能型、纯话题型、纯语境型、纯文化型、纯语用型教材。

第二语言教材的类型自然跟教学目标有密切的关系。教学目标包括使用目的语的范围和要达到的等级，这两个方面的内容已经包括在按教学对象的特点分类的类型中，所以不需要单独列出。

如果根据上面的图表分类，仅根据不同的教学原则和教学方法编写教材，除去以语用规则为纲的这一类(因为近期内还不可能编写出这类教材)，就可能编出 25 种。前面从三个不同的角度分类的各种类型的教材，每一类都有可能用不同的教学原则和教学方法编写，因此每一类都有可能编出 25 种。例如针对不同学习目的的教材，每一种有可能编出 25 种，针对不同语种的教材，每一种也有可能编出 25 种，其余类推。这样，第二语言教材的种类就相当可观。不过，我们这里所说的只是可能性，其实并不是所有的教材都要用五六种不同的教学原则和教学方法编写。这主要是因为：有些教学原则和教学方法对某些类型的教材不一定适用，而有些教学原则和教学方法则适用于多数甚至所有类型的教材。例如，纯结构型、纯功能型、纯话题型，纯语境型、纯文化型和纯语用型的编写方法就

不一定对所有类型的教材都适用，而结构——功能型的编写方法也许对所有类型的教材都适用，至少多数类型的教材都可以采用。

2. 教材编写的一般原则

第二语言教材的编写原则必须以总体设计中规定的教学原则为依据，但是总体设计规定的教学原则不能完全代替教材编写原则。第二语言教材有不同的类型，类型不同，编写原则也不能完全相同，但是不同类型的教材也需要遵循一些共同的原则。我们这里讨论的教材编写的一般原则，就是对各种类型的教材普遍适用的原则。

(1)实用性原则。实用性包括教学内容的实用性和教学方法的实用性，首先，选择的教学内容必须是学生所需要的，常用的。这一点不但跟实现教学目标有关，而且跟调动学生的学习积极性有关。学生学习积极的高低跟教学内容的实用性是成正比的，跟教学效果也是成正比的。教学内容符合学生的交际需要。就可以激发他们学习的积极性；他们在课堂上学到的内容能够在课外及时应用，就能在应用中得到巩固。教学方法的实用性就是所采用的教学方法便于教师在课堂上使用，能够使学生容易掌握所学的内容，也就是易教易学。

(2)交际性原则。交际性原则是指教学内容的选择和语言材料的组织要有利于培养学生的语言交际能力。首先，选择的语言材料要有交际价值。我们过去的教材中有“这是书，那是报”这样的句子，虽然语法完全正确，但是这样的话语实际上不提供新的信息，人们一般不这样说，所以没有交际价值。其次，语言材料的组织要尽可能接近生活真实，使学生感到身临其境，并且要便于学生在课堂上扮演角色，使他们感到课堂就是交际的场所，学习就是参与交际，自己就是交际的一方。即使选用原著作为课文，也要充分考虑作品语言的现实交际价值。

(3)知识性原则。知识性原则就是教学内容要包含学生感兴趣的新知识，使学生感到不但能学到语言，而且能增长知识。保证教材的知识性是激发学习热情的一个重要手段。

(4)趣味性原则。趣味性原则就是教材的内容和形式生动有趣，不至于使学生感到枯燥乏味。学习第二语言本来是一件十分枯燥的事情，又不像学习第一语言那样有天然的学习动力，所以教材的趣味性非常重要。有些“小人书”不仅能够使儿童，有时甚至能够使成年人废寝忘食，是什么原因呢？就是因为有吸引力，这种吸引力首先来自趣味性。第二语言教材如果也有这样的吸引力，教学效果就不难预料。教材的趣味性是由多方面的因素决定的。首先，思想内容要能引起兴趣。在思想内容方面，最主要的是能让学生从中得到启发或学到感兴趣的新知识，这一点跟知识性的要求相同。其次，语言材料要生动有趣。同样的思想内容，可以板起面孔来干巴巴地说，也可以放在动人的情节里，刻情、画意，以幽默和风趣的笔调表达。板起面孔来干巴巴地说话人们不爱听写在教材里学生自然也不喜欢学。课本上生动有趣的插图和醒目的版面设计也可以提高教材的趣味性。保证教材的趣味性是激发学习热情的另一个重要手段。

(5)科学性原则。第二语言教材的语言要规范；对有关知识的介绍和解释要科学；教学内容的组织要符合语言规律、语言学习规律和语言教学规律。所谓符合语言规律、语言学习规律和语言教学规律，具体地说，就是教学内容的编排要由简单到复杂；深浅程度和数量要适合于多数人的接受程度，不应过深、过浅或有深浅程度跳跃的现象；课文中的生词和新语法点要均匀分布，初级阶段一个句子不应当有两个生词或两个新语法点；所教的词和语法点都要有一定的重现率；练习的内容和方式要与教学内容。教学目的和课型的特点相一致；要跟配套教材和

相关课型的教材建立起科学的横向联系；有关的文字说明要简明扼要；如果有外文译释，要讲究译文的可接受性；等等。

(6)针对性原则。编写第二语言教材要首先明确所编的教材适用于哪一种教学类型、哪一种课程类型、哪一种教学对象等。我们这一节首先讨论教材的类型，就是希望能为贯彻针对性原则提供一定的依据。上面谈到的实用性、交际性、知识性和科学性等原则也都有针对性问题。以思想内容的趣味性为例：成年人对儿童故事不一定感兴趣，如果在成年人的教材中过多地选用儿童故事，就不但不能提高教材的趣味性，而且会引起学生的反感。

3. 第二语言教材练习的类型

练习是第二语言教材最重要的组成部分之一。一部教材练习的好坏，对课堂教学质量有直接的影响。这主要是因为：人们学习第二语言要通过大量的练习才能掌握，没有足够数量的有效的练习，就难以帮助学生掌握语言；一部第二语言教材的教学内容的重点、教学原则和教学方法等，都要通过练习体现出来；课堂教学的大部分时间是练习，教材的练习编得好，可以为任课教师提供很多方便。因此，衡量一部教材的质量，在很大程度上要看它的练习。

研究第二语言教材练习的编写，主要是研究练习的内容、练习的目的和练习的方式，而练习的方式要根据练习的内容和练习的目的来设计。练习的内容就是要通过练习让学生掌握的那一部分教学内容，主要包括言语要素，言语技能杯言语交际技能。练习目的就是每一项练习要达到的具体目的。一个言语现象的习得，一般要经过理解、模仿、记忆、巩固和应用(在交际中应用)等过程，因此每一项内容的练习都要包括理解性练习，模仿性练习，记忆性练习、巩固性练习和交际性练习，这些也就是练习的具体目的。我们用下面的图表来表示对外汉语教材的练习内容和每一项内容的练习目的，(在以后的有关章节中，我们将结合语言要素的教学、言语技能和言语交际技能的训练，讨论具体的练习方式)

第二语言教材的练习内容和练习目的

目的 类别 内容			理解	模仿	记忆	巩固	交际
言语要素	语音		√		√	√	
	词汇		√	√	√	√	
	语法		√	√	√	√	
	文字		√	√	√	√	
言语技能	口头	听	√	√	√	√	
		说	√	√	√	√	
		读	√		√		
	笔头	写		√	√	√	
言语交际技能	语音形式的选择		√	√	√	√	√
	语体的选择		√	√	√	√	√
	词语的选择		√	√	√	√	√
	句式的选择		√	√	√	√	√

	应对方式的选择	√	√	√	√	√
--	---------	---	---	---	---	---

上面的图表说明：

(1)练习内容就是需要通过练习使学生掌握的教学内容。言语要素、言语技能和言语交际技能都是要通过练习才能掌握的，所以这些都是练习的内容。

(2)练习内容要与具体课程或课型的教学目的相一致。例如，听说课的教学目的是培养听说能力，因此练习内容主要是听和说的练习；阅读课的教学目的是培养阅读理解能力，因此练习内容主要是阅读理解练习。在我们看到的一些对外汉语教材中，有的口语教材只有笔头练习，而缺少口头表达方面的练习；有的阅读教材编写了不少口头表达方面的练习，而缺少真正的阅读练习，特别是缺少快速阅读练习。这就是练习内容与课型的教学目的不一致。

(3)不同的练习目的要与一种言语现象的不同的习得阶段相对应。我们在第二章第三节谈到，习得一种言语现象都需要经过感知、理解，模仿、记忆、巩固和应用这样几个阶段，与此相适应，教材中至少应提供理解、模仿、记忆、巩固和交际这样几种不同目的的练习。现在多数对外汉语教材的练习主要是理解性、模仿性、记忆性和巩固性练习，而缺少交际性练习。这样的教材不能使学生完成有关言语现象习得的全过程，不利于培养学生的语言能力和语言交际能力。

(4)交际性练习与言语交际技能训练的一致性。我们的一个很重要的基本观点是，言语技能不等于言语交际技能，因此言语技能的训练不能代替言语交际技能的训练。“以语言技能训练为核心”的提法显然是不全面的。训练言语交际技能主要是结合语用规则的教学进行交际性练习。言语交际技能主要表现为言语的得体性，就是能够根据不同的交际对象、交际目的和交际场合正确地选择语音形式、语体、词语、句式和应对方式等。因此，交际性练习就是在一定的语境中，根据不同的交际对象，交际目的和交际场合对语音形式、语体、词语，句式和应对方式等进行选择的练习。

4. 教材编写的前期准备工作

要编写出理想的教材，必须作好前期准备工作。前期准备工作包括下列内容：

(1)如果没有总体设计方案和教学大纲，就要首先完成这两项工作。

(2)对有关的情况进行调查和研究。这里所说的有关的情况，包括可能使用该教材的教学对象的特点，有关教学单位的课程设置，教学设备，教师的业务素质。教学经验和对教材的要求，教学对象的交际范围和交际特点；等等。对调查到的情况要进行综合分析，以便为制订教材编写方案提供依据。

(3)对已有的同类教材和相关教材进行分析比较，发掘其优点，找出其缺点，作为编写新教材的参考。

(4)对有关的基础理论，教学理论和教学法研究的成果进行分析，以便对适用的研究成果——特别是适用的最新研究成果——加以利用。

(5)制订教材编写方案。一部教材在正式着手编写以前，首先要制订编写方案。教材编写方案至少应包括下列内容：

[1]所编教材的类型。要特别说明教学目标，起点和终点，编写方法(包括所遵循的教学原则和教学方法)，以及适用于什么教学类型、课程类型和教学对象等。

[2]所编教材的特点。例如跟有关的教材相比，作哪些改进，要突出哪些优点，避免哪些缺点，有哪些创新，等等。

[3]所编教材的结构和体例。即分几个教学阶段，每个阶段有什么特点；每一课由哪几个部分组成，先后顺序是什么，每个部分有什么特点。

[4]所编教材的使用。即说明一课和全书需要多少教学时间(以课时为时间单位)、课堂教学中要注意什么问题等，并预测教学效果。

教材编成后，编写方案中的有关内容要写在教材的编写说明中，至少要让可能使用这部教材的教师和学生了解这部教材的特点，适用对象和使用方法等。现有的对外汉语教材很少有完整的编写说明，因此不利于使用。