

# 外語教學方法研究 的三個層面

Research on Foreign Language  
Teaching Methodology: Three  
Perspectives

語言學研究所 何萬順

## ABSTRACT

This paper surveys the researches into effective foreign language teaching in recent history and classify the resulting methodologies along three perspectives: structural, functional, and learner-oriented, which also correspond roughly to a chronological order. While the structural aspect of language is the primary focus of earlier methodologies, such as Grammar-Translation, the Direct Method, Audiolingual, and the Oral Approach, the emphasis in later researches has shifted to the functional, communicative aspect of language

and the Communicative Approach is the foremost advocate. However, current methodologies such as the Silent Way, Community Language Learning, Suggestopedia, the Comprehension Approach, the Learner-Centered Curriculum, and particularly the Natural Approach, though varying in their comprehensiveness and presentational techniques, take the learner's entire human experience into account and attempt to address the learner's needs as their primary goal. This paper also relates the above-mentioned developments with the advancements made within linguistics and psychology.

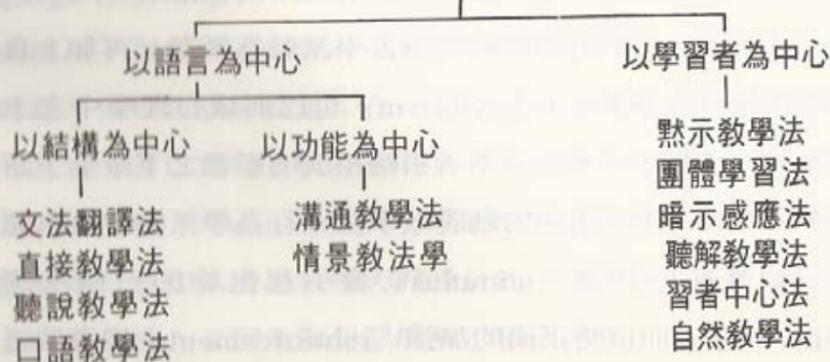
## 一、諸言

語言教學方法研究是外語教育最核心的課題，學習者是否能成功地在合理的時間內習得外語能力，其中最大的關鍵就是所接受的教學方法是否適當有效。隨著語言研究的科學化，語言教學研究也因此蓬勃發展，提出了各種不同的教學方法。然而在許多討論現代語言教學方法的論述中，雖然不乏從歷史發展的角度對現代教學法做出的全盤性介紹，但是卻少有對各種教學法根據其理論取向及教學特性而做出的歸類分析。本文的目的正是這樣的一個嘗試，根據語言的結構（structure），功能（function），及學習者（learner）這三個層面對各個教學法做出一貫的分類，因此顯示出其中最重要的相似及相異之處，更易於語言教師及教學研究者的選擇。

語言教學的目的是促使學習者能在合理的時間內習得（acquire）語言能力（language proficiency）。但是語言本

身又有其內部結構及外在功能。在近代的教學方法當中，較早期強調的是語言的結構及規則，如文法翻譯法（the Grammar Translation Method）、直接教學法（the Direct Method）、聽說教學法（the Audiolingual Method）、及口語教學法（the Oral Approach）；在1970年代裡由於社會語言學上的發展所影響，情境教學法（the Situation-based Method）和溝通教學法（the Communicative Approach）轉而強調語言在實際社會各情境下的溝通功能。而後最新的各種教學法更因為心理語言學的研究發現而將教學的重點由語言本身的結構和功能轉向了學習者的心理因素及學習環境，為的是要促進語言能力的習得，如默示教學法（the Silent Way）、團體學習法（Community Language Learning）、暗示感應法（Suggestopedia）、聽解教學法（the Comprehension-based Approach）、自然教學法（the Natural Approach）及習者中心法（the Learner-Centered Curriculum）。以下圖一中顯示的就是語言教學法根據其理論重心而做的歸類。

### 外語教學方法研究



圖一、語言教學方法的歸類

## 二、以語言結構為中心的教學法

在現代語言學於二十世紀初期開始發展為一個有系統的獨立學科之前，傳統語法（Traditional Grammar）所提倡的是嚴格的規範性的文法規則，而其來源往往是書面語中的規則以及語言中假想的完整性及邏輯性，反映在語言教學上則是所謂的文法翻譯法。文法規則的解說和記憶加上經由翻譯詞句的反復演繹練習是主要的課題，閱讀及書寫是重心，聽解和言談是極端次要甚至不存在的。雖然本世紀中之後文法翻譯法在歐美已經幾乎完全不用，但在其他地區仍有零星的使用。

十九世紀末以來，語言研究者開始對口語的部份進行研究，社會發展的結果也提昇了外語口語能力的重要，因此只注重讀寫的文法翻譯法遭到了質疑，被直接教學法起而代之。口語成為教學的重心，教師教學時直接使用外語，翻譯被完全地排除，而文法規則的學習則是由例句練習中歸納得來。雖然直接教學法和文法翻譯法在方法上和技巧上看來大相逕庭；然而其教學的中心都明顯地是以語言的結構規則為依歸。

一九五〇年代時美國的結構語言學派蔚為風潮，再加上自二十年代起行為學派（behaviorism）也已形成心理學中之主流學說，語言教學研究在這兩者相輔相成的影響之下產生了語言教學法中最為廣泛使用的聽說教學法。行為學派的中心思想是，一個外在的刺激（stimulus）會引起生物的一個反應（response），而這時正面的加強（reinforcement）能導致這個反應的重複出現且形成習慣（habit），若有負面的加強或是沒有任何的加強，這個反應則可能被壓制下去而不再出現。

結構語言學的研究目標是口語，目的是描述分析歸納出語音語法中的結構及形式上的規則。在這兩股潮流的沖擊之下，聽說教學法在方法技巧上完全以行為學派為依據：正確的發音正確的規則使用即受到正面的加強，加強的方式是發音和句型練習和按照教師所發的正確榜樣重複地模仿；在教材上則完全以語言形式為首要，以形式規則或句型模式為單元。學習者母語和所學外語之間在結構上的差異和相同也成為教材設計的重點：結構相同者會自然轉換無須加強，但結構不同之處則需要加強練習，這就是「對比分析法」(contrastive analysis)。語言中的結構毫無疑問地在聽說教學法中佔有核心的地位，教材的設計是以形式結構為單元，教學方法和技巧則是以幫助學生正確的掌握這些語言形式和結構。

正當受到結構語言學影響的聽說教學法盛行於美洲大陸的同時，在歐洲尤其是英國，另一個受到語言結構研究的影響而產生的教學法——「口語教學法」也逐漸地取代了直接教學法。口語教學法，又稱「情境學習法」(situational Language Learning)，強調的重點是字彙的掌握和語法形式的正確使用。課程單元的設計以語法句型為中心，由簡入繁，由易轉難，以口語訓練為重；在介紹新的句型時，為了建立其明確的意義，要以實物及教室裡的實際模擬動作來演示，這就是所謂的「情境」(situation)。可見在口語教學法裡的情境學習仍然是以語法結構為教學大綱設計的中心，只是在教學時課堂上的情景溶入了詞彙和句型的演示和練習。

而「情境教學法」(the Situation-based Method)，又稱之為「情境性大綱」(Situational Syllabus)，則在重心上

完全相反，是以教室外的實際社會生活中的情境為核心，考慮的是真實的場所、參與交談的人、相關的事物、和這些因素共同造成的一系列的詞彙、句型、功能、和交談者之間的互動。強調的是表達情境和完成語用的功能，語言形式的系統或語法結構扮演的是次要的角色。教學設計是按照社會生活中各種情境的分類或性質為根據，因此情境教學法脫離了以語言結構為中心的教學取向，而轉向了以語言功能為教學的主要取向，轉而注重語言教材的社會性和寫實性。這個轉變自然是受到了社會語言學發展的影響。

到了一九六〇年代的中期，強士基（Chomsky）所領導的衍生語言學（generative linguistics）已經逐漸推翻早先的結構學派和心理學上行為學派對語言能力的解釋。同樣地，早先以結構為核心，以重覆練習為方法的各個教學法也開始為教學研究者所放棄，開始以新的語言理論為基礎探求有效的語言教學。「溝通教學法」就是在這個時候，因為受到英國功能語言學派和美國的社會語言學的影響而發展出來的，教學的重心在發展學生使用語言的創造能力及溝通能力，而不是單純的語法句型的熟練，因此在方法上提供了許多學生可以在課堂上為了真正是溝通的目的而使用語言的活動；甚至強調「溝通」（communication）不僅是學習語言的目的而且是學習語言的唯一手段。「溝通教學法」因此形成了語言教學法上的重大改革，而這個改革運動在英國盛行不衰，在美國也有極大的迴響。

### 三、以學習者為中心的教學法

衍生語言學在語言教學上最重要的影響就是推翻行為學派的理論，刺激了心理語言學的蓬勃發展，在這樣的研究方向下，新興的語言教學法重視的是學習者的心理語言的發展過程，語言本身的結構和溝通的功能都退居次要的角色，語言教學的重心轉移到學習者的語言心理環境的培養以促進最有效率的語言習得。這個潮流從一九六〇年代開始到現在產生了許多以學習者為中心的創新的教學法，如默示教學法、團體學習法、暗示感應法、聽解教學法、習者中心法、和自然教學法。這些新興的教學法都是以學習者為理論重心，方法和技巧也都是著重於語言的習得 (acquisition)，而不是語言的學習 (learning)，目的在培養語言的能力 (competence)，而不只是單純的語言知識 (knowledge)。

暗示感應法起源於東歐的心理語言研究，認為外語習得的最大障礙來自學習者心中的既存的一些暗示，而成功快速的語言習得正是要首先消除這些負面的消極的暗示，而給予新的有建設性的暗示。因此在實際教學上提供了十分輕鬆的實體及心理環境，以音樂、軟椅、想像、新的個人身份、及其他的心理技巧配合語言作為實際溝通的教材，使學生完全進入真正的習得狀態。暗示感應法因為在理論及方法上都大量地引用了心理學上的做法且與其他較傳統的教學法相異甚大，因此要廣泛地流傳相當困難。

團體學習法同樣地也引用了心理諮詢上的角色定義，老師扮演的是心理醫師 (counselor)，學生扮演的是病人 (client)，

在教學方法上，學習語言的活動都是在這個關係的結構下所設計的，考慮的是學習者的心理全面，包括了情緒和情感，當然也包括了行為以及語言。像團體治療（group therapy）一樣，學習者之間的互動（interaction）和學習者與老師之間的互動是相輔相成的。（因此，可以想見團體學習法最有成效的方面是口語訓練。）學習者由不斷的互動中建立起一個團體（community）的認知且成為其中一員，互相學習；教師則必須提供一個學習者可以放鬆的很有安全感的學習環境，並且提供行為及語言的模式；但是教師所扮演的是一個幫助者（facilitator）而並非權威（authority）。因此不難想見在團體學習法中教科書是不必要的。

默示教學法最積極的主張就是一切的學習和一切的活動都應該是由學習者主動發起或是與其興趣相合的，語言能力是由創造中發現，而不是由記憶和反復練習中得到的。教師的角色在於提供正確的語言和必要的協助，儘可能地保持靜默，以各種技巧建立情境鼓勵學生與學生之間的互動。默示教學法最特別的地方就是在技巧上使用的彩色棒和圖表這兩種特殊材料。教師在保持靜默時借助於不同顏色的色棒及表現不同語言現象的圖表來引導學習的活動。

自然學習法的興起較晚，源於美國南加州大學，其理論基礎來自第二語習得（Second Language Acquisition）的各項最新的研究發現。教學的目的在於促進學生語言的習得（acquisition）而不是有意識的學習（learning），在做法上提供學生一個很具有安全感的環境，使其大量地接觸可理解的（comprehensible）外語材料，其困難度最好是比學生的外語

程度再稍難一些的，教師主導活動但很少改正學生口語上的錯誤，更不會強迫學生使用外語。

聽解教學法和自然教學法有很大的相似點。聽解教學法強調聽解能力必須要先發生才可能有說話的能力，其中更有學者主張在學習外語的最初階段口語訓練應該完全被排除，唯一的教學活動就是積極培養學生聽解的能力。這種做法的優點在於首先建立學生對外語的信心，因為沒有說話的壓力和在課堂上表現的緊張，學生對外語的學習容易產生好感。在聽解的初步能力建立之後，口語便會自然地產生，當然教師可以同樣地在口語訓練開始之後，仍然以聽解活動為優先。在這個教學法下成功的例子很多，包括了成人與兒童的外語及第二語的學習。在聽解訓練的作法上有很多種，包括了使用身體動作、圖片、文字及其他輔助教材，重點是在於使學生積極地參與，而不只是消極地接受。

最後要提的是最近的一個教學法，習者中心法（Learner-centered Curriculum）。在這個教學法中，課堂上的活動、學習的方式、語言的內容等等都是由教師和學生經由溝通了解及合作而共同決定的，這是與傳統的課程設計和上課方式最重要的不同。支持這個教學法的學者們認為在課堂上學生不可能學習到所有他們需要的語言知識及能力，因此在如此有限的上課時間內，應該以學生本身認為是最緊迫需要的語言知識為優先，換言之，每一個學生都需要一個不同的課程。因此首要的目標是先使學生了解有效的學習策略和方法，認識其本身最適合的學習方式，鼓勵其設訂自我要求的目標及時間控制，並且發展學生自我評估的能力。習者中心法可以很容易地與傳統的

學習中心法 ( Learning-centered Curriculum ) 合用，其中並沒有任何的衝突，比方說，在兩小時的上課時間內，第一小時教師可完全決定上課內容及方法等等，但在第二小時則以習者中心法進行。

#### 四、結語

語言教師和教學研究者都清楚地知道沒有任何一個教學法適應於所有的學生、所有的文化、或是所有的情況，但是從上述語言教學研究的演變以及其與語言學研究發展之間的對應關係來看，我們知道語言不是只有其結構的層面，語言學習也不僅僅是在不同情況下使用不同有不同功能的語言；換言之，語言的結構性和溝通的功能都不可能脫離「人」而獨立存在，因此反應在教學法上就是研究的重點由結構和功能轉移到學習者的生理、語言、社會、和心理的全貌。

#### 參考書目

- 黃自來 1990. 英語教學新象 ( New Orientations In English Language Teaching ). 台北：文鶴。
- Birchbichler, D. (Ed.) 1990. *New Perspectives and New Directions in Foreign Language Education*. Lincolnwood: Nation Textbook.
- Blair, R. (Ed.) 1982. *Interactive Approaches to Language Teaching*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Harley, B., P. Allen, J. Cummins, and M. Swain (Eds.). 1990. *The development of second language proficiency*.

Cambridge: Cambridge University Press.

Judd, Joel Bennett. 1993. *Second Language Acquisition as the Control of Non-Primary Linguistic Perception: A Critique of Research and Theory*. Ph. D. Diss. Univ. of Illinois.

Nunan, D. 1988. *The Learner-centered Curriculum*. Cambridge: Cambridge.

Richards, J. & T. Rogers. 1986. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rutherford, W. & M. Smith. Eds. 1988. *Grammar & Second Language Teaching*. Boston: Heinle & Heinle.

Ryan, Patrica Fern. 1993. *A Study into Reading Gain of Intermediate Remedial Students Utilizing Certain Holistic Language Teaching Techniques*. M. Ed. Univ. of Newfoundland.

Skehan, P. 1989. *Individual differences in second-language learning*. London: Edward Arnold.

Stern, H. 1983. *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Westrup, Heather. 1993. *English Language Teaching Methodology and the Teaching Environment in Developing Countries*. Concordia Univ.