

转型时期的大学英语教学特征和对策研究

蔡基刚

(复旦大学 外文学院, 上海 200433)

摘要: 本文在对照和比较的基础上提出了我国大学英语教学正在进入一个重要的历史转型时期的观点, 并对转型时期的主要特征如大学英语和高中英语、英语专业的界限正在模糊、规范的统一教学正在向个性化教学发展等进行了分析。文章认为要加强对转型时期的大学英语教学规律和对策的研究, 提出由基础英语教学向专门用途英语教学转移和通盘考虑我国大学英语教学体制等看法。

关键词: 大学英语教学; 转型时期; 特征和对策

中图分类号: H319

文献标识码: A

1. 引言

大学英语的诞生若以第一个《大学英语教学大纲》为标志的话(1985年前称之为公共英语), 我国大学英语教学已经走过了 20 年的历程。如果说这 20 年的大学英语是以语言共核为内容, 以帮助学生打好语言基础为目的的教学, 那么可以说, 我国目前的大学英语教学正在进入一个重要的历史转型时期。这个转型不只是反映在教学手段上, 如广泛使用多媒体现代化教育技术; 也不只是反映在教学模式上, 如由教师为中心、单纯传授语言知识和技能的教学模式向以学生为中心、注重培养语言运用能力和自主学习能力的教学模式的转变, 大学英语教学的转型更重要的是反映在内容上。本文即分析转型时期的大学英语教学特征并提出相应对策。

2. 转型时期的大学英语教学特征

我们提出大学英语教学正在进入一个转型时期, 是依据当前大学英语教学中出现的新特征。这些特征主要表现在以下三个方面。

2.1 大学英语和高中英语、英语专业的界限正在模糊

对照《高中英语课程标准》(简称《课程标准》, 下同), 明眼人不难发现高中的教学目标、课程设置、教学要求跟大学英语基本上没有什么区别了。前者的教学目标是“培养学生的综合语言运用能力”, 要求高中毕业生英语词汇量达到 3300—4500。后者也提出“大学英语的教学目标是培养学生的综合能力”, 要求大学生达到的基本要求, 其词汇量也只是 4500。另一方面, 大学英语和英语专业的界限也越来越模糊。这表现在下面几个方面。第一, 进入大学尤其是重点大学的非英语专业学生和英语专业学生的起始水平差别已经拉近。尽管前者的整体英语水平比后者要低一些, 但我们又看到, 现在不少英语能力突出的高中毕业生都纷纷考入非英语专业学习。如根据我们对上海外语附中和南京外语附中高中毕业生调查, 他们中将近 50%以上是选择了国际金融、国际政治、计算机等非英语专业。第二, 毕业的出口水平也有接近的趋势。这是因为一方面非英语专业大学生学习英语的时间在不断延

长,除了四个学期的基础英语,还有后两年的各种能力选修课和专业英语,学校尽量在向“四年不断线”努力。更值得注意的是,不少院校(如上海交大、四川大学、华中科技大学等)都在为非英语专业学生开出英语专业的第二学位课程。应当说,他们的英语水平已经接近甚至超过英语专业的学生水平。另一方面,英语专业学生的基础英语阶段在缩短,不少院校英语专业的学生结束两年的基础阶段后,都转入经贸、新闻等专业,培养所谓的复合型人才。结果,他们的英语能力发展往往受到影响,甚至出现了大批的“哑巴英语”(虞建华 2005)。张迎春等(2006)对中国计量学院同是第四学期的英语专业 50 个学生和非英语专业 68 个学生进行测试,发现他们的成绩差距不大。第三,大学英语和英语专业的课程设置、考试难度等都在趋于一致。大学英语提出的培养学生综合应用能力的目标已经和对英语专业学生提出的语言能力目标非常接近,都把重点放在听说读写基础上。大学英语除基础英语,也有英语专业的高级翻译、高级写作、高级口语、报刊选读、文学作品欣赏等选修课。正因为如此,四川大学在课程设置、课程选修和教师安排等方面都已经不分大学英语和英语专业英语,两个不同专业的学生都坐在一个班级听同一门课。在考试方面,根据周越美(2004)和张迎春等(2006)对大学英语四、六级考试(包括改革后题型)和英语专业四级考试的对比研究,发现两者的测试目的、测试内容和测试难度已经非常接近,因此他们建议,把“这两个考试融合为一个考试”,因为“如果要测试语言能力的话,两个考试有同样的效用”。

通过上面分析,我们清楚地感觉到由于这三种英语的教学内容都是共核英语,教学目标都是培养综合能力,大学英语正陷入了一种非常尴尬的境地:要么原地踏步,重复高中教学内容;要么向英语专业发展。这就是为什么现在的大学英语,在高中英语和英语专业的双重夹击下,越来越失去自己的特点,越来越失去自己的地位,越来越变得可有可无了。大学英语究竟应该向何方发展?

2.2 大学英语基础英语教学正在松动

2004 年前,我国大学英语主要是基础英语或通用英语,其目的就是“帮助学生进一步打好语言基本功。大学英语这门课作为大学教育的一个组成部分就应当是综合教育的,故必须遵循大学教育的基本原则:‘文理渗透、加强基础、重视素质’”(董亚芬 2003)。

显然,这个时期的大学英语并不是作为一门工具,而是作为一门知识和素质教育。但随着近几年我国同国际交际日益频繁和社会对大学生要求的变化,尤其是随着 2004 年制定的《大学英语课程教学要求》(简称《课程要求》,下同)提出新的“大学英语的教学目标是培养学生的英语综合应用能力,特别是听、说能力,使他们在今后工作和社会交往中能用英语有效地进行口头和书面的信息交流,同时增强其自主学习能力,提高综合文化素养,以适应我国社会发展和国际交流的需要”,基础教育性质正在改变。我国大学生再也不满足学习英语仅仅为了考试、为了打基础。根据 2005 年中国社会调查所(《扬子晚报》2005/8/3)在北京、上海、广州、济南、西安、哈尔滨、武汉、萧山等八个城市进行的一次全国英语培训市场的调查,发现“93.6% 的受访者认为,应用英语是今后英语培训的趋势,而八成以上的受访者认为,如果企业对员工有英语要求时,会非常看重具有口语交流能力和读写能力的实用性人才。因此,英语培训未来的发展重点在于英语实用交流能力,以及基于工作需要的专业英语能力的培养。从被访者个人选择英语培训机构的目的来看,多数被访者是为了提高英语运用能力,加强自身竞争力,这与个人的发展有着密切的关系。从企业对人才的需求来说,越来越多的企业更看中人才的英语口语交流能力,而非一纸证书”。这就是为什么大学生一方面上大学英语课逃课情况日益严重,另一方面参加社会外语培训的人数与日俱增,这反映了“高校本身对市场需求反应比较迟钝”,反映了大学生对现在的大学英语表示不满。

正是在这样的背景下,我国的大学英语教学正在悄悄地从单纯基础语言培养向实用语言能力(包括和专业有关的英语能力)培养转移。主要表现是:基础阶段英语学期数和周时数

在压缩,以能力培养为主的选修课程在增加。以复旦大学为例,整个大学英语被压缩到了3个学期,而且只有不到20%的学生学完3个学期的基础英语,其他80%只学1到2个学期,剩下1到2个学期都是在选修口译、口语、学术写作、外贸信函和分科英语等应用能力课程。东南大学第1-3期为基础英语,从第4学期起提供应用技能类课程(如高级视听说、翻译、学术写作等)和专业英语类(如ESP课程、双语课程)(陈美华、李霄翔2006)。这两个大学的做法很典型,越来越多大学的英语课程设置在向培养应用能力和专业方面倾斜。

现在许多人对大学英语无限制打基础,迟迟不与专业结合提出质疑。顾海兵(2004)认为应该压缩大学英语:“在假定各个基本学科同样的学习成本(时间)条件下,一个人用于外语课的时间多一些,必然会使用于其他学科的时间减少;如果外语的学习成本高于其他学科,则其他学科的学习时间必然会到严重挤压。结果是不可能既精通外语又精通其他课程”。程雨民(2002)和章振邦(2003)认为,中学毕业生进入大学后应该直接过渡到专业英语学习,而不必再学普通英语。张尧学(2002)提出,“国家重点大学应该逐渐转向不设公共英语课,学生入学后直接接受双语教学。”现在已经出现了语言学习和专业知识学习融合的趋势。许多大学,尤其是重点大学都在积极开展双语教学。清华大学的1440门课程中,已有54门课从作业到考试用全英语授课,500门左右的核心课程采用国外名牌高校的教材作为教学参考书(《中华读书报》2001/12/5,2001/12/19)。复旦大学的双语课程到2004年已达到200门,其中管理学院就有48门课程是英语开设。浙江大学2005年开出164门使用外文原版教材的双语课程。有些大学甚至用双语教学代替基础英语教学。如武大哲学院比较哲学专业就是“首吃螃蟹,取消公共英语课”。据该专业教研室主任介绍,大学英语教的是基础英语,四个学期下来,学生还是不能读哲学英语原著。因此,他们决定不让学生学习基础英语,改用英语学习哲学课程。他们反映新生经过三个月到一学期的适应,一年半后就可流畅阅读西方哲学原典,使用英语进行专业讨论(《武汉晨报》2005/10/27)。虽然武大的情况是个例,但我们可以预言今后将有更多的学校对大学基础英语说“不”。正如Graddol(2006:15)预言的“英语仅仅作为一门外语来学习的时代即将结束。学习者需求的变化和市场经济的变化导致英语教学正在同传统的英语教学方法决裂。”

2.3 规范的教学正在向多元化教学发展

根据1985年和1999年大纲,“大学英语教学分为基础(一至二年级)和应用提高阶段(三至四年级)”。基础阶段为必修课,分一级到四级,提高阶段为听说、写作、翻译等选修课程,而且规定只有完成四个学期的必修课程才能进入提高阶段。可以说“十几年来我国大学英语教学的建设与改革,实际上走的是一条外语教学规范化的道路。从80年代中期开始,经过十几年的努力,逐步建立和完善了统一的《大学英语教学大纲》与统一的测试体系。《大纲》与考试,在促进我国大学英语教学方面,确实发挥了积极的作用,可以说‘功不可没’。但是,由于将大学英语教学高度‘规范’在统一的《大纲》与考试之下(在《大纲》中甚至限定了学生应掌握词汇的范围),一定程度上束缚了高校的英语教学的发展,这显然与高等教育多样化、个性化时代发展要求不相适应。90年代中后期,大学英语教学进行了一系列改革,提出一些好的想法,但由于种种原因,始终未能摆脱这一状况”(吴启迪2004)。这种统一、规范的教学,随着《课程要求》的制定,正在得到改变。

全国大学英语的学分要求、课程设置、教学安排、考试形式等等开始呈现天下大“乱”的局面。四、六级考试已不再是强制性的统一考试,即不再是《考纲》所宣称的“全面考核已修完大学英语四级的学生是否达到教学大纲所确定的各项目标”的考试。尽管许多学校还要求学生通过四级考试,但越来越多学校的大学英语已经和四级考试脱钩,只需要学生通过学校的课程考试。在课程安排方面,随着多媒体现代教学技术的推广,形式更呈多样化。北京大学的大学英语课堂教学只有2个周学时。虽然大多数学校还在保证《课程要求》中16学分的要求,但重点大学都已经降到6-12学分不等。统一要求也已经松动。由于四级考试模

糊了及格分数线,不少生源较差或对英语要求不高的学校放低了对学生的英语过关要求。改革力度最大的是浙江大学。该校的大学外语一共 9 个学分。新生进校后,如能通过一个英语过关考试(相当于四级),就可以免修大学英语。学生获得 3 个免修学分后,可直接进入选修课程。由于剩下的 6 个学分所提供的选修课程不都是英语的,其中包括二外如日语或法语等,因此,从理论上说,在浙大,英语好的新生可以在大学里不学基础英语,甚至不学英语。浙大这一改革是我国第一个真正意义上从基础英语向专门用途英语转移、同国际大学英语教学接轨的改革,它对我国大学英语教学的发展方向,对整个英语教育体制,都将产生深远的影响。

统一的坚冰已经打破。形势在像刘润清(2003)所呼吁的那样发展:“所有的学校和学生都按照一份试卷、一个进度、一个目标、一个要求开展教学的日子该结束了”。

3. 转型时期的大学英语教学对策研究

大学英语教学转型时期出现的各种复杂情况决定我们必须加强转型时期大学英语教学规律和对策的研究。束定芳(2005)曾呼吁要加强对中国特色的外语教学理论的研究,其原因是“目前中国的外语存在许多问题”,而“国外外语教学理论没有也无法为我们提供解决这些问题的现成答案”。尤其中国的大学英语是基础英语教学,这在世界上少有的。我们要独自承担起研究汉语环境下的大学英语教学模式:

----大学英语是素质教育还是职业教育,或兼而有之?是通用英语教学,还是应该以专门用途英语为主,把基础英语下放到中学?

----大学生英语应该学到什么程度,打基础是否有一个度?是否要规定大学英语在本科教学总学分中占 16 学分(约 1/10 强)?有多少大学生毕业后从事和英语相关的工作?

----是否有必要把戴在大学生头上的“哑巴英语”和“聋子英语”的帽子都摘掉?是否每个大学生都要具备听说读写全项技能?在中国外语环境下“哑巴英语”能否真正解决?

----阅读在大学英语教学中地位是什么?在有限的教学资源 and 课时内是主要培养学生阅读能力,还是他们的听说能力?

----是否准确一定比流利更重要?交际能力必须以扎实的语言基本功为基础?它们的关系是否“皮之不存,毛将焉附”的关系?

----大学英语是否要有一个统一的要求?考虑到教学资源、生源水平和专业方向的差异大,我们是否要求全国大学生都达到大纲的四级要求或一般要求?

----是否需要有一个全国性的统一教学考试?这样的考试是否能够如设计者所说的能够促进大学英语教学,促进大学生英语水平的提高?

----大学英语是否应该要求一个独立的学科?还是继续依附外国语言文学或归附语言教育学?

----大学英语教师是否要求在外语教育学方面学习进修,并向专门用途英语方向转移

对这些问题的研究有助于我们加强对转型时期大学英语教学的指导。下面是我们提出的意见。

3.1 提倡个性化的教学要求、方法和模式

转型时期正是我国经济持续发展和高等教育大规模扩招的时期。一方面各个地区各个大

学在学生水平、教育资源和教师质量方面表现出来的差异在拉大。另一方面，大学类型更趋复杂，除综合性、师范性和理工科大学，农、林、医、地、体育艺术等新兴行业性大学越来越多，并出现研究型大学、教学型大学和研究教学型或研究教学型大学。不同类型和不同办学定位的大学在专业设置、课程体系、学科发展和人才培养方面的差异决定了他们不可能对英语的重视和对英语能力的要求是一样的。这就是说大学英语的教学要求、教学内容和教学方法应该体现个性化、本土化和多元化特点。例如，应当由各学校各专业根据各自情况对自己的学生提出必须达到的英语水平，和在听、说、读、写技能上不同的要求，而不是现在全国一刀切的“基本要求”。显然只需有听说基本交际能力的体育艺术类学生和要用英语在国际刊物上发表论文的研究型大学学生，要求不可能一样。“一刀切”地为各类人才设定同一个门槛，既不科学，也不符合市场经济条件下对人才的多元化需求。而如果没有了统一的要求，当然就不应该有全国统一的教学考试，而应发展地区性、行业性甚至学校自己的测试体系。作为民族品牌的大学英语四、六级考试在完成其历史任务后应该适时退出教学舞台，进入社会，发挥其更大的作用（蔡基刚，2006）。如把考试定位从考核学生是否达到教学大纲的要求转移到测试大学生一般英语水平或综合应用能力，转移到为用人单位提供服务上。也就是说，考试应该接受任何人（主要是大学生）的报名，成绩只报给考生本人。如何使用成绩是用人单位的事（如有些学校可以规定凡通过四、六级考试者免修大学英语或免除研究生英语考试等，社会用人单位可根据口语、阅读能力强弱量才录用）。

再如教学模式，教育部在《关于开展大学英语教学改革试点工作的通知》（高教司[2003]226号）中明确指出：要“充分利用现代教育技术，构建个性化的大学英语教学模式”。但现在全国院校都在采用的四家出版社的教学软件在设计理念、性质功能和适用层次上是一样的，都是适合于《课程要求》所描写的自主学习型多媒体教学模式。像清华、北大这样资源雄厚、学生水平和教师质量都很高的学校，也在和最一般院校一样，使用同一教学软件，进行听、说基础训练，学生一级一级学，一级一级过关，很难说有个性化可言。这些学校应当更多的采用任务型多媒体教学模式。这和自主学习型多媒体教学模式有区别。后者是学生成批的、大规模上机自主训练，学习性质还是停留在语言知识的吸收阶段和基础训练上，是为了学习语言而学习语言；而前者则是个别的，是为完成某项语言任务进行探索性学习，即进入了语言输出阶段，是为了运用语言而学习语言。因此，在师资并不十分紧张、师资质量较高、学生基础较好的大学里，没有必要让有学分的课时放到计算机上去，要求所有学生都到计算机上去学习。这些学校完全可以建立常设的“语言学习中心”，让需要的学生利用中心的多媒体设备提高自己的语言能力，他们的教学主要还是在教室里。统一的教学软件和教学课件安装在几十家、几百家学校客户的教学平台上是一把双刃剑，它起到了教学资源的优化和共享的作用，促进大学英语教学质量的整体提高，但是在解决各地区各学校教学发展不平衡的同时，这些软件也进一步框束了教师的创造性，大学英语教学内容和教学方法更趋于模式化。这是一个不能不考虑的问题。

在教学内容方面，转型时期大学英语教学必须根据不同水平、不同专业甚至是不同学习目的的大学生采用不同起点、适合不同类型学校的教材。同一学校不仅可用打基础的教材，也可用任务型培养交际能力的教材；不仅要有结合专业的大理大文教材，也要有内容型的专门用途英语教材。现在最大的问题是“统编教材”。尽管占市场主导地位的几套大学英语优秀教材都是来自不同的出版社，编写的体例和形式有所不同，但是它们都有同一个编写目标：帮助学生打下语言基础，提高学生语言综合应用能力；都是同一个难度：语言材料都是以四、六级词汇的覆盖率和复现率来控制的。结果出现了清华、北大一流大学学生和高职高专学生使用同一教材的不正常情况。出现这种情况除上面说到的因素外，至少还有下面两个原因。第一，在以逐利为主要目标的大环境里，出版社往往在利润驱动下，在一套“推荐”教材里不断做文章，以迎合尽可能多的学校客户。第二，有关部门不是采用市场经济的做法，由各个学校自己选择教材，而是往往采用推荐教材或评审优秀教材的指令性做法。我们注意到一些

教育发达的国家,基本上任何课程都没有什么统编教材,也没有什么教材评优推荐的事。同一门课程,不要说不同学校使用的教材不同,就是同一学校的几个教师中也使用不同的教材。其中一个原因是他们既强调学生的个性和创造性,也强调教师的个性和创造性。因此我们可以研究各学校是否应该把选择英语教材的权利下放到教师,至少下放到教学小组,相信教师的能力和责任心,能够根据学生的实际情况和自己的教学风格挑选好教材。

Graddol (2006:82) 在预言未来的英语教学时说:“不会再只有一种教学模式,一种学习方法,一种学习动机,一种教学大纲,一种英语教材,一种测试方法,甚至一种英语供学习。”就我国来说,另一种英语就是“专门用途英语”。

3.2 由基础英语教学向专门用途英语教学转移

再也不能把英语当作一门学科知识甚至外语(相对立的是通用语即 *lingua franca*)来学,过分追求本族人的发音和语法的规范;再也不能等到打下扎实语言基础后才发展交际能力,才去用英语学习专业知识。“英语不是学好了再去交际,而应当在交际中学习”(Ellis,2006)。由于我国的特殊情况,大多数学校还需要继续开展以培养学生语言基础为中心的大学英语教学,但 211 工程大学,尤其是提出争创世界一流大学的国内重点大学应该从现在开始把重心转向专门用途英语教学。这些学校不应该再仅仅瞄准《课程要求》中的“更高要求”。且不说世界一流大学,看看东亚一流大学如东京大学、京都大学、汉城大学、香港科技大学等,它们的大学英语教学的内容是什么?无一例外,这些大学里的非英语专业学生不是或主要不是学基础英语,而是专门用途英语。这些课程目的是帮助学生用英语作为工具,作为必备的语言技能,为进行专业学习和研究作好语言上的准备,提高他们在专业学习上的英语应用技能和研究能力。具体说,就是帮助学生顺利阅读英语专业文献,用英语从互联网上搜索专业信息,用英语组织语言材料表达自己的观点,撰写专业论文,用英语在国际上进行科学研究合作,用英语在国际学术大会上交流研究成果等。尽管我国重点大学的学生英语基础不比这些大学的学生差,英语发音可能比他们还标准,托福分数也高于他们,但是论学术英语能力,我们的学生远远不如他们。而这就是我们要争创世界一流大学在大学英语教学这个领域里要做的事情,要达到的目标。我们在世界上一流学术刊物上的论文不多(清华、北大在世界一流学术刊物上发表的论文数远不及东京大学、京都大学和汉城大学等),我们在科技领域里至今无人问鼎诺贝尔奖,缺的不完全是创新思想,还有我们用英语表达创新思想和研究成果的能力。北京大学在英国《泰晤士报·高等教育增刊》公布的 2005 年全球大学排行榜中排名世界第 15 位,名列亚洲第一。这主要是在专家评价一项上得了许多分,但在科研论文被引用一项上,北大得分竟然为 0,这在排行榜的前 60 位高校中绝无仅有。《泰晤士报·高等教育增刊》编辑马丁·因斯在解释这一现象时说“这也很有可能与他们的论文很多没有使用英语撰写有关”(《新闻晨报》2005/11/9)。因此,对于学生已基本解决基础英语问题的国内一流大学来说,应该明确向学生提出更高的要求,即用英语进行专业学习和研究的能力。

其实早在 1986 年,许国璋先生就这样规划我国中学大学英语教学一条龙:中学六年学习一般英语(English for General Purpose),大学前两年学习分科(文、理、法)英语(English for Special Purpose),大学后两年包括研究生学习专门用途英语(English for Specific Purpose)。这里的一般英语就是我们现在大学的基础英语,而分科英语就是结合大学专业学习的英语,文科学生学习和文科有关系的英语,理科学生学习和理科有关系的英语。而专门用途英语则完全结合学生自己专业了,如法律英语、新闻英语等。可见许国璋在二十年前就提出把基础英语搬到中学去完成。二十年过去了,这个条件已经成熟。当然,随着基础英语朝专门用途英语转移,英语教师需要学习除英语以外的知识和技能(Graddol2006: 15)。浙江大学的英语教师已感受到这种压力,在未来的 5-10 年里更多的教师会面临“转行”的压力。

3.3 通盘考虑我国大学英语教学体制

多年来,大学英语界一直在争取大学英语的学科地位。我们认为应该停止这种说法。外语教学,无论是大学英语还是中小学英语,英语专业还是非英语专业,甚至是英语还是法语、俄语等,都是属于外语教育学(或语言教育学)。因此,如果不提独立学科地位,而是追求建立外语教育学学科,并把大学英语看作是其中一个分支,一门课程,那么就可以解决一直困扰我们的问题。第一,有利于构建我国外语教学体系。应该看到最近几年,随着新的《课程标准》的制定,随着英语专业提出复合型人才培养要求,大学英语和它们之间的界限越来越模糊,出现了教学目的的重叠,教学要求的重叠,课程设置的重复,甚至是教学内容的重复。大学英语和英语专业的区别也只剩下能力掌握程度上的区别和词汇量掌握上的区别(而这主要是由于学时数造成的)。如把它们融合起来,制定一个统一的英语语言能力等级量表,就有利于大中小学英语教学的衔接,有利于非英语专业和英语专业的关系处理。如高中英语、大学英语、硕士博士英语的教学内容和考试成绩得到相互承认;大学英语四、六级考试和英语专业四、八级考试融合统一起来等等。语言能力只有高低之分,而没有专业之分,没有大中小学之分。中学生和大学生的差距,非英语专业学生和专业英语学生的差距只是表现在他们分别处于量尺不同的位置上(陈国华,2002),不能因为专业不同、水平不同就采用不同的量尺。如大家都强调自己的学科地位,制定各自的等级标准和考试,结果造成整个英语教学体系的紊乱,教学内容的重复等。

第二,有利于大学英语教师的专业素质的提高和教师培训体系的形成。把大学英语归入外语教育,而不是单独成为学科,这就给大学英语教师提出更高的知识结构要求,他们必须学习外语教育理论,如学习外语教学法、二语习得理论、语言测试、课程设计、教材编写、心理语言学等课程,并在这门学科至少拿到硕士学位。而现在由于没有这样一门学科,大学英语只能挂靠于外国语言文学,结果造成了现在的大学英语教师中绝大多数人没有系统学习过外语教育理论。只要有英语专业的本科或研究生文凭,无论学文学或学语言的,都可以当英语教师。根据中国外语教育研究中心对全国48所院校的900多位大学英语教师的问卷调查,他们“对现代教育理念和语言学习特点及教学法等缺乏基本的理解和意识”;“82.2%的教师认为,只要自己的英语功底好就能教好外语了,70.9%的教师认为教英语并不难”(周燕,2002)。但是“外语水平高并不等于外语教学水平高,这就等于不是任何一个中国人都能到外国教汉语一样,不是任何一个以英语为母语的人都能到中国来教英语(桂诗春,2004)”。

第三,有利于外语教学效率的提高和人才的培养。语言学和语言教育学是两门不同的学科,前者是研究语言本身,而后者是研究如何学和教语言。长期来,大学英语课程成了一门专门研究语言的课程:教师在课堂上的绝大多数时间是在分析语法句型、词汇差异、篇章结构、文体修辞。结果学生的语言知识似乎很丰富,但实用能力很差。我们一直在为我国学生的托福考试成绩排名亚洲第四而感到自豪(胡壮麟,2002),却没有看到我国学生的英语实际能力远在许多亚洲国家的学生之后(如菲律宾、印度、斯里兰卡、印度尼西亚、巴基斯坦、马来西亚、新加坡等)。全球著名英语教育机构华尔街学院(《北京青年报》2005/7/11)通过网上问卷,对来自中国内地、中国香港、中国台湾、新加坡、泰国、韩国、日本等亚洲7地的1.6万名中青年人进行英语应用能力调查。结果显示,新加坡第一,中国香港其次,韩国和泰国并列第三,最后是中国内地、日本与中国台湾。中国内地30.6%的大学毕业生觉得自己的英语运用能力非常困难,无法适应工作和社会的需要。“学生们反映,主要原因在于原来接受的英语教育过于注重语法和词汇的背诵,实际运用能力得不到训练”。把大学英语当作一门知识在教授,而学生应用能力得不到提高,这与大学英语始终找不到学科归属、只能依附于外国语言文学有关。如果把大学英语看成外语教育学的一个分支,那就不仅仅是语言的问题,而应结合心理情感、习得过程、语言行为、记忆作用和环境因素去教英语。

第四,有利于加强对二语习得理论和外语教学法的研究。大学英语一方面要求学科地位,另一方面又找不准自己的学科体系,只能把自己挂靠在外国语言文学,默认是其二级学科。结果,外语教学在我国一直是处于次要的从属地位。在高校,大学英语和体育一样被划入基础教学部,是纯粹的教学单位,没有也不需要开展研究,教授职称比例极低;在学术界,外语教学往往可有可无排不上号。国家社科项目在语言学方面每年平均五六十个,但外语教学平均不到一个。我国外语类核心期刊上的外语教学论文不仅比例低,而且大多放在语言学论文后面,这和国外应用语言学和二语习得研究的强势地位形成强烈的反差。

4. 结语

久分必有合,久合必有分。回顾历史,从 1961 年到 1985 年长达 25 年期间,我国大学公共英语走的是一条“科技英语”或结合专业学习英语的道路。各个大学的教学要求和教学内容都各不相同,甚至出现了同一学校不同专业使用不同公共英语教材的“百花齐放”的盛况。1985 年以后随着“文理打通,把教学重点放在语言共核上”(董亚芬, 1986)的口号提出并占主导地位,尤其是 1987 年大学英语四、六级考试的实施,我国大学英语开始了长达 20 年的规范统一的基础英语教学。实践证明,在学生整体水平较低的情况下,过早结合专业,往往事半功倍。但 20 年过去了, 45 年过去了,现在学生的水平与当年不可同日而语,更重要的是现在社会对英语的需求完全不同了。承认这些变化,就是承认大学英语教学变化的必然性,承认该是打破基础英语教学一统天下局面的时候,并以平和的心态进入多元化的大学英语教学转型时期。

参考文献

- [1] 蔡基刚, 大学英语教学: 回顾、反思和研究 [M], 复旦大学出版社, 2006.
- [2] 陈国华, 谈英语能力标准的制订 [J], 外语教学与研究, 2002(6).
- [3] 陈美华、李霄翔, 大学英语教学改革的实践与前景 [J], 中国大学教学, 2006(2).
- [4] 程雨民, 入世形势下的外语教改 [J], 外国语, 2002(6).
- [5] 董亚芬, 大学英语(文理科本科用)试用教材的编写原则与指导思想 [J], 外语界, 1986(4).
- [6] 董亚芬, 我国英语教学应始终以读为本 [J], 外语界, 2003(1).
- [7] 顾海兵, 值得反思的高校公共外语教育制度 [N], 南方周末, 2004.10.25.
- [8] 桂诗春, 我国外语教育的根本出路 [J], 中国外语, 2004(1).
- [9] 胡壮麟, 中国英语教学中的“低效”问题 [J], 国外外语教学, 2002(4).
- [10] 刘润清, 高校英语教学改革笔谈之二编者按 [J], 外语教学与研究, 2003(5).
- [11] 束定芳, 呼唤具有中国特色的外语教学理论 [J], 外语界, 2005(9).
- [12] 吴启迪, 在大学英语教学改革试点工作视频会议上的讲话 [J], 中国外语, 2004(1).
- [13] 许国璋, 我国中小学英语教育现状 [J], 外国语, 1986(3).
- [14] 虞建华, 全国英语专业本科教学改革研讨会讲话 [N], 新闻晚报, 2005/4/29.
- [15] 章振邦, 也谈我国外语教改问题 [J], 外国语, 2003(4).
- [16] 张尧学, 加强实用性英语教学, 提高大学生英语综合能力 [J], 中国高等教育, 2002(8).
- [17] 张迎春等, 对大学英语测试改革的探讨 [A], 首届中国外语教学法国际研讨会论文集 [C], 上海外语教育出版社, 2006.
- [18] 周 燕, 英语教师培训亟待加强 [J], 外语教学与研究, 2002(6).
- [19] 周越美, CET6 和 TEM4 [M], 上海外语教育出版社, 2004.
- [20] Graddol, D. *English Next* [M]. Latimer Trend & Company Ltd. 2006.
- [21] Ellis, Rod. *The Methodology of Task-based Teaching* [R], 第二届中国外语教学法国际研讨会主题发言. 上海, 2006.

Studies of Characteristics and Solutions of College English Teaching in Transition

CAI Ji-gang

(College of Foreign Languages and Literature, Fudan University, Shanghai 200433, China)

Abstract: Based on the analysis of the present college English teaching in China, this paper puts forward a new theory that Chinese college English teaching is now entering upon a critical stage of transition in history, a stage characterized by the increasingly vague line between ELT at the secondary level and the tertiary level(also between non-English major and English major), and the shift of ELT from uniformity to individuality. It calls for studies of such issues as turning general English into English for specific purpose at college and university, and rethinking of Chinese college English teaching system.

Key words: college English teaching; stage of transition; characteristics and solutions

收稿日期: 2006-03-28; **修订稿:** 2006-04-22

作者简介: 蔡基刚, 复旦大学外国语言文学学院教授, 教育部大学外语教学指导委员会秘书。主要研究领域为应用语言学, 出版专著、教材 10 余部。电子信箱: caijigang@online.sh.cn