

外语教师角色与学习型教师

张绍杰

摘要: 高等学校如何提高人才培养质量是目前普遍关注的问题。人才培养质量的高低关键在于教师,尤其是外语学科教师在教学中的作用更加突出。本文从普通教师角色出发,依据教师教育研究成果,总结出外语教师在教学中扮演的六种角色:语言知识的分析者、语言技能的培训者、文化差异的解释者、教学方法的探求者、语言环境的创造者、语言教学的研究者。在此基础上,提出一个外语教师要实现这些角色应在自身的职业发展中学会做学习型教师。

关键词: 外语教师; 教师角色; 学习型教师

我们常常听到学生课后对教师作出种种评价:学生 A 说,张三是好老师,因为他非常有知识;学生 B 说,张三是好老师,因为他讲课非常有方法;学生 C 说,张三是好老师,因为他非常有学问;学生 D 说,张三是好老师,因为他对学生非常负责。学生的种种评价反映出,教师在教学过程中扮演着各种角色,当今教师教育的研究也充分证明了这一点。

教学、教师、学生是三个既相互联系又相互独立的概念:教学是一种原则指导下的活动,^[1]教师和学生是这一活动的主体;对于一个教师而言,教学是他的职业,一种以学生为教育对象的职业;对于一个学生而言,教学是他接受正规教育的必要资源,一种以教师参与指导为前提的教育资源。所以,教师在学生接受教育的教学活动中具有不可替代的作用。我们在长期的教学实践中认识到,教育质量和教学效果很大程度上取决于教师作用的发挥,外语教师由于语言教学的特点在教学中的作用更加明显。下面结合教学实践的经验和教师教育研究来讨论外语教师角色及如何实现外语教师角色的问题。

一、普通教师的角色

作为外语教师,首先应具备普通教师的角色,也就是说,从一般意义上应具备一名普通教师的特点。有些学者认为,教师角色表现在不同的宏观和微观层面。由于东西方文化的不同,我们发现对教师角色的认识也存在着差异,但是对教师概念的基本认识是完全一致的。^[2]从诸多的描述中,我们发现东西方学者普遍认为,一名普通教师至少应发挥下列角色的作用。

(1) 教育者。教师作为教育者(educator)承担着为社会培养人的责任和义务。为了实现这个角色,教师必

须具有高度的社会责任感和敬业精神,他同时要为自己的言行负责,以高尚的情操去影响受教育者。

(2) 工程师。教师作为工程师(engineer)承担着改造人或塑造人的任务,教育的生命在于改变人,它不但能改变一个人的心灵,而且能改变一个人的行为。因此,我们中国人称教师为灵魂的工程师,西方人称之为行为的工程师。作为工程师,他要以精湛的技术和设计,生产出社会认同的合格产品。

(3) 激励者。教师作为激励者(stimulator)承担着激发受教育者求知兴趣和欲望任务。兴趣是受教育者学习的内在动因,欲望是受教育者成功的前提。教师的任务就在于通过他的教学活动激发起学生对学习的兴趣,唤起学生对于科学和真理探求的欲望。

(4) 指导者。教师作为指导者(instructor)承担着在学习过程中指导学生学习的任务。通过适当的教学方法和情感的投入把学生从一个未知的领域引到一个可知的领域,从一个可知的领域再引到更远的未知领域。

(5) 艺术家。教师作为艺术家(artist)承担着使学生在在学习过程中具有美的享受和学会审美的任务。他像艺术家那样对业务精益求精,在教学过程中让学生体会到一种美的感受,并通过这种艺术感染力影响学生会审美。

当然,作为普通教师的角色可能还有很多,不同经历的教师也会有不同的体验,但是我们认为上述五种角色是普通教师应基本具备的,或者说一名理想的教师应具备的角色。

二、外语教师的角色

外语教师除了应具备上述角色外,在教学中更有其

张绍杰,东北师范大学副校长,教授。

独特的作用。这是因为外语教师从事的教学活动是语言教学活动，语言教学的特殊性决定了外语教师在外语教学中的特殊地位。这种特殊地位体现于学生在外语学习过程中对于作为外语资源的教师所依赖的程度。学生对所学外语感不感兴趣、基本功牢不牢、语言技能强不强、专业知识面宽不宽等等，都不同程度地决定于外语教师的职业活动。一名外语教师的职业行为，是通过他在教学中扮演的多重特殊角色体现出来的。

1. 语言知识的分析者

外语教师首先是语言知识的分析者 (language analyst)，这是从事外语教学的基本前提。作为语言知识的分析者，一名外语教师应系统地掌握所教目的语的语言知识或专业知识，并根据所掌握的语言知识分析各种语言现象。教师教育研究表明，与外语学习相关的教师知识主要包括形式知识、理论知识、实践知识、语境知识。^[3]这些方面的知识不仅涉及语言的形式结构，而且涉及语言的使用。具体包括：语音知识、语法词汇知识、语篇知识、测试知识、社会文化知识等。掌握了这些知识，并能够对目的语进行分析解释，才能解答学生在语言学习过程提出的问题，才能在课堂上提供有利于外语学习的理解性输入。应当指出的是，外语学习规律告诉我们，语言技能的发展有赖于语言知识的积累，语言功能的实现体现在语言形式的选择。无论采用什么教学方法，目的语的语言系统知识及其相关知识是不可缺少的教学内容。外语教学实践也证明，一个优秀的外语教师，一定是一位优秀的语言分析者，他通过诸如讲解、实例、操练等活动把语言知识传授给学生；语言知识的基础也是外语教师专业发展的必要基础。

2. 语言技能的培训者

外语教师不仅仅是语言知识的分析者，而且是语言技能的培训者 (skill trainer)。在外语学习过程中，语言知识无疑是重要的基础，但学习掌握语言知识是为了发展语言技能，提高使用语言的交际能力。所以技能的培养是外语教学的目的。语言技能一般来说包括听说读写。从语言发展的规律来看，听说是第一位的，读写是第二位的；但从外语教育的角度来看，读写则是第一位的，听说是第二位的，这是因为读写能力的发展是外语教育的目的所在，听说能力只是读写能力发展的必要前提(这个问题涉及外语教学方向，希望展开讨论)。无论从外语使用的范围，还是从外语学习者使用的目的来看，读写能力都具有重要的地位。无论怎样看待这四种技能的关系，作为语言技能培训者的教师必须具备较高的使用目的语的语言能力 (proficiency)，否则就无法完成组织课

堂教学活动，训练学生语言技能的任务。外语教学实践表明，一个优秀的外语教师一般来说自身的语言水平都比较高。笔者曾在英语教师中作过调查：在影响外语教师的因素中，如语言知识、语言水平、教学方法、敬业精神、热爱学生等因素，按照影响的程度大多数教师选择把语言水平放在教学方法之前，这说明作为技能培训者的教师自身的语言水平对教学的成败至关重要。事实上，西方学者也早就提出，语言能力在语言教学中要比教学方法更重要。^[4]

3. 文化差异的解释者

外语教师不但是语言知识的分析者和语言技能的培训者，而且是文化差异的解释者 (culture explainer)。从社会文化的视角看，语言是一种使用系统，它的规则和规范是文化中不可缺少的部分。^[5]知识、技能、文化构成外语教学和外语学习的三大内容。没有语言知识，语言技能不可能发展；没有文化素养，语言技能也不可能有发展潜势。因此，外语教师承担着教文化、讲授文化差异的任务。文化差异不仅仅反映在风俗习惯、社会制度、道德价值、思维方式等方面，而且反映在语言词汇的内涵、语篇组织的方式、言语行为实现的方式、使用的规范、认知方式以及交际策略等多个方面。作为文化差异的解释者，外语教师必须努力掌握母语和目的语之间的这些差异。在缺少外语接触的学习环境下，掌握目的语的文化差异，最好的方法就是大量地阅读文学作品，看原版电影和音像资料，以及尽可能地同把目的语作为母语的使用者保持接触。同时需要在使用的过程中注意观察和体验思维与语言表达之间的关系。

4. 教学方法的探求者

外语教师不是教学方法的使用者，而是教学方法的探求者 (methodology explorer)。语言教学是一门实践性很强的学科，它的实践性决定了与教学方法的密切关系。语言知识的分析、语言技能的培训、语言文化差异的解释，都需要适当的教学方法。然而，虽然教学方法与教学效果关系密切，但是它们之间没有必然的联系。也就是说，一个外语教师不能有这样的错觉：采用某种现成的教学方法就一定带来预期的教学效果。事实上，在外语教学领域，我们从来不匮乏教学方法，这些教学方法要么反映“教师中心”的理念，要么反映“学生中心”的理念，但没有哪一种现成的教学方法可供外语教师作出直接的选择，因为没有一种适合于各种环境的教学方法。比如当今的课堂教学研究强调学生中心，但是学生中心论也不能完全揭示教学的本质，因为教学过程是教师和学生的互动过程，偏重哪一个方面都是有缺陷的。

因此,作为教学方法探求者的外语教师不能期待有一种现成的教学方法供你使用,也不可能存在这样一种最有效的教学方法。而应在自身的教学实践中不断发展自己的语言观和教学观,并根据教学对象的不同、教学内容的不同、教学目的的不同探索出具有个性的教学风格和教学方法。教师教育研究表明,教师的信念很大程度上决定教师的教学实践。^[6]

5. 语言环境的创造者

外语教师的另一个重要角色就是语言环境的创造者(environment builder)。二语习得理论已经证明,语言环境对语言学习的至关重要性。因此,在缺少自然语言环境的外语教学过程中,为了使学生有效地学习目的语,外语教师必须发挥创造语言环境的作用。语言环境具有人文性特征,比如亲身处在英语国家的文化中,你就会感受到这一点。你的所见所闻无不体现人文的特征,广播、电视、广告这些媒体就是典型的代表。实际上物质环境的差别总不会生疏感。如果从人文主义的观点看待外语教学,那么外语教师本身就表现为目的语的文化模型(cultural model),尽管他长着一幅中国人的模样。所以,外语教师的一个重要任务就是创造有益于目的语学习的外语环境。外语环境的创造涉及课堂和课后,换言之,既涉及教学过程也涉及教学氛围。在课堂上,无论在哪个教学层次,尽可能使用目的语教学是创造语言环境的重要手段之一。在课堂上使用目的语就是增加学生对于所学外语的接触,为学习过程的有效输入创造条件。^[7]在课堂上创造语言环境的另一个重要手段,就是采用多媒体技术提供有益于学生理解目的语的社会文化资源。这方面已经被教学实践证明是有效的手段,但要注意避免用多媒体替代粉笔黑板的做法,也要防止无论什么课型都使用多媒体的倾向。在课后,外语教师仍然负有创造语言环境的责任和义务,比如组织参与使用目的语的各种活动,作学术报告等等。

6. 语言教学研究者

外语教师除了具备上述教学实践角色外,还扮演语言教学研究者的(language teaching researcher)的角色。应用语言学家早就指出,语言学对语言教学有两大重要贡献:一是应用,二是启示。^[4]语言学对语言教学的应用体现在,教学大纲设计、教材编写以及教学内容都依赖于我们对于语言性质和规律的认识以及对语言系统的描写。语言学对语言教学的启示体现在,不同的语言理论对于教学原则、教学方法以及语言测试的选择具有重要的指导作用。虽然语言学和语言教师没有直接的联系,但是语言教师对于语言性质的认识以及对于教学性质的

认识,反过来会影响语言教师的教学实践活动。一个外语教师对语言性质和规律认识得越深,对外语教学性质和规律的认识也就越深,因而会改变他的教学理念,在教学实践中影响对教学方法和教学内容的选择。因此,外语教师作为语言研究者应不断研究目的语的语言使用规律以及外语教学规律。这不但有益于外语学习者对目的语的掌握,而且有益于外语教师本人的专业发展。这就是为什么我们强调外语教师要搞科学研究,不能只当“教书匠”的原因所在。语言教学研究涉及诸多问题,外语教师应把研究同课堂教学实践紧密结合起来,采用实证的研究方法探索教学实践中提出的各种问题。

三、实现外语教师角色的途径

我上面描述的外语教师角色,是根据语言教学中“教什么”和“怎么教”两个基本问题而提出来的。这些角色从不同的方面说明了一个外语教师应具备的专业素质,同时一个成功的外语教师还应具备普通教师的优秀素质,即扮演普通教师的角色。也就是说,一个成功的外语教师在教学活动中应同时扮演多重的角色。那么,如何实现这些角色,特别是在我国外语教学现状的条件下如何实现这些角色?这是外语教师必须面对和亟待解决的问题。

实现教师角色的过程实质上是一个教师专业发展的过程,一般来说有两个途径:一是教师进修,二是自我研修。教师进修就是通过参加教育部门或相关部门组织的教师培训来提高教学技能和水平及改进教学方法。自我研修就是通过自身学习提高来改进教学活动和促进专业发展。教师进修是一种社会组织行为,是教师专业发展的外部条件或辅助手段,特别在我们国家教育投入不足、外语教学资源不足的情况下,教师进修途径满足不了教师的需要,也达不到专业发展的要求。所以,自我研修是外语教师专业发展的根本途径。自我研修的概念不仅仅指脱产学习、学历提高、参加学术活动等,更重要的是表达“自我学习”的含义。在教师教育领域,西方学者提出了“教师学习者”(teacher learner)的概念,在我们看来,这是外语教师实现其角色的根本途径,即成为学习型教师。教师学习者的概念是以学生为主体、突出学习过程研究、重视教学经验作用为前提而提出来的,它是指教师个人应在教学实践中学会教学(learn to teach),或者说,为了搞好教学教师应成为学习者。从这个意义上说,教师扮演各种角色的能力主要应从教学实践中不断学习而获得。下面结合相关研究谈几点认识。

1. 做反思型教师

教师作为学习者首先要学习做反思型教师(reflective

teacher)。“反思”这一概念已在当今教师教育研究中产生了广泛影响。从上个世纪 80 年代起,教师教育研究的重心已从知识的传授转向知识的构建。因此,形成了以“探究式”教师教育为发展方向的各种反思型教学模式和方法。教师的专业发展需要两方面知识:一方面称作接受性知识,另一方面称作体验性知识。接受性知识就是有关第二语言教学和学习的理论知识;体验性知识是与教师的现行经验有关的知识。^[8]这后一种知识对教师的专业发展更为重要,因为教师的专业发展过程可看作是教师自身不断地体验教学,不断地进行批判性反思,进而自我意识和自我完善的教学活动过程。那么如何成为一名反思型教师?首先,做一名反思型教师,必须重视自身教学经验的积累,坚持开展课堂教学研究。经验是最好的老师,也是批判性反思的基础,我们从过去的教学经验中学到了可发扬的东西,我们也从过去的教学经验中发现了可抛弃的东西。开展课堂教学研究,可采用教学观察、行动研究、讲课报告、教学日记、问卷调查等方法进行。最有效的方法就是把自身的教学过程周期性地录制下来,然后加以观察分析、发现存在的问题,进而提出解决问题的办法。其次,反思型教师需要不断地组织参与自我设计、自我导向的教学研究活动,通过亲身体验发展批判性反思的能力和观察评价学习者行为的能力。教学实践也告诉我们,有些教师的教学从未长进或长进缓慢,主要是因为从不对自身教学进行批判性反思。

2. 做研究型教师

教师作为学习者,其次要学习做研究型教师(research-based teacher)。教师首先是教学实践者,为什么要成为研究者?这是每个教师经常提出的问题。我们可以从教育哲学的角度来回答这个问题:教育的本质在于塑造人或改变人,因此作为教师的教育者在教学活动中不是简单的知识传授者,而是为受教育者提供产生新思想、新思维、新发现的方法和条件。外语教育也不例外。我们还可以从应用语言学的角度来看待这个问题:一位应用语言学者认为,我们的教育系统不是基于研究的理论,而是基于过去理论的失败的理论,或提出理论者的魅力而组织起来的。^[9]这位学者的意思是,我们教育者做研究,是为了验证指导我们教学和学习的理论是否正确。无论从哪个角度回答,教师进行科学研究的目的是,一方面是服务于教育创新和教学创新的需要,另一方面是服务于个人专业发展和提高教学有效性的需要。科研的重要性对于每位教师似乎是不言而喻的,但是外语教师如何进行科研?科学研究可分为两大类:理论研究和应用研究。外语教师的研究主要属于后者,即所从

事的研究主要是教育研究。有关研究显示,教育研究方法可分为历史研究、描写研究、发展研究、个案研究和田野研究、相关性研究、因果关系比较研究、纯实验研究、准实验研究、行动研究九种研究方法。^[10]简单地说,教育研究基本上采用实证研究的方法,通过实际证据验证某一理论假设(如某一教学方法或学习策略等)的正确与否。外语教师从现实的角度来说最适于做行动研究,因为它直接涉及课堂教学和解决教学和学习过程的实际问题。有的教师抱怨写不出文章,写出了文章也不能发表。实际上这种情况往往是相关文献研究不够,没有大量的背景研究,任何人也不会写出有创新性的文章。所以,做研究型教师,必须要广泛研读,学习掌握科研的工具和方法。

3. 做认知型教师

教师作为学习者,还要学习做认知型教师(cognitive teacher)。语言教学研究表明,教师的认知模式或风格在语言教学中起着重要作用。^[11]从认知的角度看,教学过程或学习过程包含三个组成成分:课堂事件或行动、教师的教学计划或设计、对课堂事件或行动的理解或解释。这三个组成成分发生的顺序是:教师的教学计划或设计先于课堂事件或行动,对课堂事件或行动的解释后于课堂事件或行动。这说明在课堂教学或学习过程中,教师可以对教学内容、教学方法以及教学活动作出选择。在实践中我们也发现,讲授相同一门课或一篇课文,不同的教师采用的方法、突出的重点、讲授的内容等会不尽相同。教师使用的教材是根据教学大纲编写的,似乎教师的任务就是讲解教材规定的内容并按照练习体系进行操作,但在课堂上实际发生的情况却往往不是这样。其深层原因在于教师的信念、假设以及背景知识结构都会对教师的选择产生影响。^[12]因此,教师在课堂教学实践中具有极大的潜在作用。做一名认知型教师,就是要在自身的专业发展中通过不断的学习,培养自身的语言观和语言教学观,并以此来指导教学实践,变被动教学为主动教学,变无意识教学为有意识教学。所谓被动教学,我指的是教师就像“传声筒”,书本怎么说我就怎么教。所谓无意识教学,指的是教师就像一部机器,从不思考教学的效果如何。主动教学和有意识教学,就是对整个教学过程事先能作出设计和预测并采取积极的策略解决学生提出的问题。这样,教师在课堂上才能有自信,学生才能积极参与,教学才能达到有效性。

本文从三个方面论述了外语教师的角色和如何实现外语教师角色问题,主要是基于笔者的观察、研究和教学实践。研究外语教学,外语教师是永恒的(下转第 84 页)

主要学科专业,集本科教育、研究生教育和学科建设为一体的综合性示范中心。如交通运输类专业依托学科建设和本科实验室建设,建立了集运输设备教学馆、仿真和模型室、轨道交通控制与安全国家重点实验室于一体的实验中心,分直观教学、仿真教学、科技前沿教学三种功能,将轨道交通、道路交通、运输物流、港站枢纽的规划、设计、建设、运营管理等教学内容设计为直观教学的认知实习的平台、仿真和模型相结合的动手能力培养训练的平台、通过参与高水平的科研和学术活动获得能力提升的自主创新实验的平台。通过“211工程”学科建设和本科实验室专用经费投入,按照“统筹规划、综合设计、分项管理”的原则,实施学科专业示范中心的共建,对各类实验室建设项目进行目标管理,采取通过中期检查评估核发年度拨款或终止项目的激励与淘汰机制,积极推动硬件建设和实验教学改革的有效进行,大力促进实验教学建设。通过学校实验室工作协调研讨会等形式,规范与完善部、处管理职能,完善规章制度,统筹实验室建设和管理的相关工作,为高水平实践平台建设奠定基础。

创新源于实践,实验教学示范中心是创新人才培养的重要载体,是培养学生实践与创新能力的主战场。通过3年实验教学示范中心的建设,一批基础好及有优势

学科支撑的基础和学科综合性实验中心已经建成品牌,形成了国家、北京市与学校三级实验教学示范中心的建设框架。示范中心的建设促进了与学科、专业的一体化建设,带动了全校实验教学改革,教学基础设施条件得到整体优化;开辟了引导高水平教授带领实验教学建设与改革的渠道,对提升全校人才培养、科技创新和社会服务水平起到了促进作用。示范中心的建设是一项系统工程,任务还很艰巨,评价体系、建设与管理等机制和政策还待进一步完善,需举全校之力进一步研究与实践。

参考文献:

- [1] 杨叔子. 创新源于实践[J]. 实验室研究与探索, 2004, 23(7): 1~3.
- [2] 杨叔子. 创新源于实践(续)[J]. 实验室研究与探索, 2004, 23(8): 1~3, 10.
- [3] 叶秉良, 戴文战, 杨蔚琪. 基于“三点一线”模式建设实验教学示范中心的创新思路[J]. 实验室研究与探索. 2007, 26(9): 69~71, 131.
- [4] 董国强. 结合示范中心建设 探索高校实验室建设的新思路[J]. 实验室研究与探索, 2007, 26(5): 14~15, 100.

[责任编辑: 余大品]

(上接第91页)主题,我相信教师群体的力量,更相信教师个人的魅力。

参考文献:

- [1] Henry. G. Widdowson. *Aspects of Language Teaching*[M]. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- [2] Thomas H. Buxton et al (eds.). *The Many Faces of Teaching*[C]. United States: University Press of America, 1987.
- [3] Diane J. Tedick. *Second Language Teacher Education: International Perspectives*[M]. London: LEA, 2005: 33-52.
- [4] D. A. Wilkins. *Linguistics in Language Teaching*[M]. Cambridge/Massachusetts: The MIT, 1972: 229.
- [5] Sandra L. McKay and Nancy H. Hornberger. *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996: 323.
- [6] Jack C. Richards. *Beyond Training: Perspectives on Language Teacher Education*[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- [7] Stephen Krashen. *Second Language Acquisition and Second*

Language Learning[M]. United States: Pergamon Press, 1981.

- [8] M. J. Wallace. *Training Foreign Teachers: A Reflective Approach*[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- [9] C. J. James. Research: Teachers Do It Best[A]. In Charles J. James (ed.) *Practical Applications of Research in Foreign Language Teaching*. United States: National Textbook Company, 1983:1-8.
- [10] John A. Lett, Jr. Research: What, Why, and For Whom?[A] In Charles J. James (ed.) *Practical Applications of Research in Foreign Language Teaching*. United States: National Textbook Company, 1983: 9-50.
- [11] D. Woods. *Teacher Cognition in Language Teaching*[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- [12] Deborah B. Smith. Teacher Decision Making in the Adult ESL Classroom[A]. In D. Freeman and J. Richards (eds.) *Teacher Learning in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996: 197-216.

[责任编辑: 陈立民]