

主题导入教学法的理论基础、设计原则及其呈现方式

靳洪刚

摘要

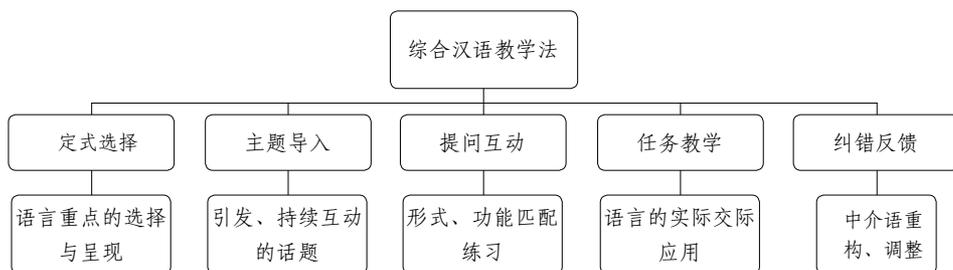
主题导入教学法是一种语言课堂互动与呈现方法，强调以主题贯穿整个外语教学课堂，以交流互动带动语言形式与功能的学习。在对外汉语教学界，这一方法最早是由靳洪刚、梁新欣提出（Jin & Liang, 2004）。时隔近 15 年，外语教学领域在此间发生了一系列变化。随着领域的变化，这一教学法也从理论到应用得到了相应的扩展及提升。本文将从三个方面讨论主题导入教学的核心理念及教法：1. 主题导入教学法的课程设计原则及理论基础；2. 主题导入教学法须完成的课堂功能及其应用原则；3. 主题导入教学法采取的最佳呈现方式。

关键词：主题 话题 交际任务 教学任务 教师提问 主话题 子话题

一、引言

主题导入教学法是本文作者提出的综合汉语教学法的五法之一。从2004至今，本文作者在不同的学术文章（Jin, 2004; Jin & Liang, 2004; Jin 2015; Jin, 2016）、教学研讨会、教学工作坊中反复强调汉语教学应以二语习得研究为基础，以输入、互动以及输出为核心，综合语言学习的不同侧面进行课堂教学：即以定式/构式为基本输入单位确立教学重点、由主题导入课堂互动、通过提问互动完成语言形式、意义的匹配、利用大量、高频真实任务加强语言使用，通过不同有效反馈纠错促进语言重构，完成语言系统习得（详见Jin（2016）；图1）。这一综合教学法是经过十八年实地检验、上千名留学生课堂尝试、数百名汉语教师课堂实际操作而形成的一个相对成熟，完整全面、有系统、有实证依据的汉语教学基本方法。

图1.
综合汉语教学法的五个子系统及其教学功能



主题导入教学法主要提供课堂互动与课堂呈现的教学策略，强调利用有意义的主题来完成教学的内容选择及呈现方法。在对外汉语教学界，这一方法最早是由靳洪刚、梁新欣提出（Jin & Liang, 2004）。当时提出这种方法有两个用意：一是旨在帮助外语教师在教学中利用主题、篇章结构的特点及人类处理篇章所使用的特定“基码”（schema）进行系统、科学的课堂教学与呈现；二是提供汉语教师专业培训的互动技巧。从2004年到现在，外语教学领域在此间发生了一系列根本性的变化。例如，1. 之前，外语教学领域并无

专业标准，但现在有了《外语教学标准》¹，由此领域得到统整；2. 在语言课程设计上，教学不再是漫无目标，只重过程不重结果，而是采用以结果为出发点的反向课程设计（the backward curricular design principles）；3. 在教学内容上，语言教学不仅仅只包括语言结构，也要扩大到跨文化交际的方方面面，即沟通交际、文化学习、学科联系，语言文化比较、社区应用五个方面；4. 在教学目标上，不再只注重语言知识的学习，而是强调全方位的语言应用能力：即注重包括语言知识与交际技能在内的人际交流、理解诠释、表达演说三种沟通模式（communicative modes）；5. 在教学手段上，从过去的粉笔加黑板到现在的电脑科技的上课下应用；6. 在教学评估上，从过去的分技能语言测试（discrete skill assessment），如听、说、读、写，扩展到综合能力测试（performance assessment）。

以上发展导致我们进一步思考如何不断完善主题导入这一教学理念，使其随时代更新，更有效地为课堂教学服务。此外，靳在其 2015 文中只从两个方面概括了主题导入法的设计原则及课堂功能，但没有就其理论基础、课堂应用原则以及呈现方法进行详细陈述。本文将在 Jin（2015）文章的基础上，从三个方面进一步反思、讨论主题导入教学法：1. 主题导入教学法的课程设计原则及理论基础；2. 主题导入教学法的课堂功能及其应用原则；3. 主题导入教学法采取的最佳呈现方式。此外，本文的部分讨论有所重复 Jin（2015）某些教学要点，主要是因为这些教学理念对教学异常关键，且不易掌握，需要多次强调。

二、主题导入教学法的课程设计原则及理论基础

2.1 课程设计的目标与原则

Jin（2015）提出主题导入法的主题要涵盖《外语教学标准》提出

¹ 全美外语教师学会（American Council on the Teaching of Foreign Languages ACTFL）在 1996 年首次发布了《二十一世纪外语教学标准》。到了 2012 年，这一标准又根据全球化需求改为《适应全球化需求的外语教学标准》（World-readiness Standards for Learning Languages）<https://www.actfl.org/publications/all/world-readiness-standards-learning-languages>。文中简称为《外语教学标准》。

的五大教学内容，即语言交际沟通、文化学习、学科联系，语言文化比较、社区应用等五个不同的方面。主题导入法强调教学要从当代全球化发展的各个方面出发选择、设计不同的主题单元。每个主题单元要围绕一个主题及数个相关子话题导入有意义的教学互动。以主题为基础的语言教学要与学生的实际生活环境、学习兴趣、成长过程息息相关。

主题导入教学法还强调发展学习者在三个方面的语言沟通能力：

1. 人际交流：学习者能够在对话交流中，提供或获得信息，表达感情，交换意见；2. 理解诠释：学习者能够理解并诠释不同主题的书面或口语信息；3. 表达演说：学习者能够向听众或观众报告、演讲与不同主题相关的信息、概念、想法。以上三种能力属于三种不同的沟通模式，能够客观、准确地概括人类交际的方方面面，是语言能力的重要标志。

主题导入教学法如同其它现代教学方法，强调采用反向课程设计原则，即以学习结果为出发点来确立学生的语言能力目标，并使用系统、科学的评估方法检验教学。在其 2015 文章中，靳第一次提出主题导入教学法采用反向课程设计的原则，并从制定语言能力目标、确定语言能力表现形式（**performance descriptors**）、设计课堂活动 / 任务、实施教学评估这四个方面对反向设计的步骤作出详细说明。

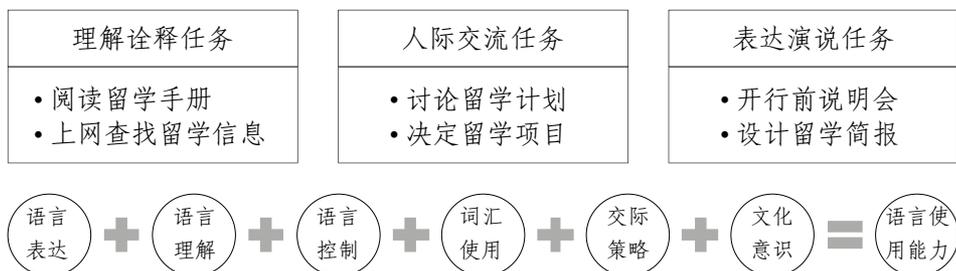
就制定语言能力目标而言，主题导入法强调从学习者的角度出发，设定学生的最终交际能力目标。学生交际能力目标是根据学习者的学习需求所制定的包括语言、文化、应用等方面的交际能力目标。其特点是 1. 在一定的需求分析后制定，反映学习者的学习需求及其终极使用目标；2. 教学目标是双向的，来自学习者及教师两方面；3. 描述能力目标的语言也必须是学习者可以理解并可用来进行自我监控及自我评估的一系列简明、清楚的表述。例如，英语的说法是“**can do statements**”，翻译成中文就是“我能做的事情”或“我的能力”，具体能力可以描述为：我能在饭馆定位、点菜，我能就大学专业选择谈自己的看法等。在撰写每个主题单元的学生能力目标时，应使用学习

者易读易懂的语言，通常包括两个方面的内容：1. 语言知识目标（to know）；2. 语言技能目标（to do）。用学生的语言来说就是：1. 我知道什么；2. 我能做什么。具体能力目标的呈现及内容要求详见本文 4.1 的范例。

就语言能力的表现形式而言，主题导入法强调教师在每个主题单元中要清楚界定语言能力目标的具体表现形式，即用什么任务及测量方法可以准确评估。换句话说，教师能否通过客观的语言使用 / 任务评估方法证明学生具备什么交际能力：即学生能用所学过的语言做什么事情，解决什么问题，完成什么真实任务。语言使用标记（performance indicators）并不是教师的表述，而必须是不同的沟通模式下（人际交流、理解诠释、表达演说），有真实情景的，由学生完成的实际沟通任务。例如，要想证实学生有否能力交流、讨论有关国外留学的话题，教师要通过使用多重任务进行评估测试，寻找学习者的能力标记。其任务可以包括课下阅读留学手册，上网查找留学信息等理解诠释任务，课上讨论个人留学计划，分析不同留学项目，决定申请哪个项目等人际交流任务，其后还可让学习者设计行前说明会以及设计留学简报，并在课上汇报等表达演说任务。语言使用标记可以从任务的词汇使用、语言结构控制及使用、语言理解、语言表达、交际策略、文化得体性等方面评估任务完成的质量与数量（详见图 2）。

图 2.

现代常用的语言能力测试方法：三个任务及四项测试标准



就语言教学活动而言，主题导入法强调教师须在目标确定，能力

表现形式清楚的情况下，每个主题单元要针对语言能力目标，设计有意义的课上、课下教学互动活动及真实任务，让学习者最大限度地真实情景下使用语言。这一阶段的设计原则及方法详见本文第三节。

就教学评估而言，主题导入法强调教师在每个主题单元中应该使用系统、频繁、客观有效的评估测试方法检验教学结果。以《外语教学标准》为本的现代测试方法强调涵盖三项任务：1. 理解诠释的听力、阅读任务；2. 涉及人际交流的口语或书面对话任务；3. 较为正式的口语或书面表达演说任务。每项任务下又包括一到两个具体任务及一系列评估标准，如：语言表达、语言理解、语言控制、词汇/定式使用、交际策略、文化意识等。一般的任务评估至少要包括六项评估标准的四项。很清楚，教师只有通过让学习者完成一系列有主题、有系统的语言使用任务（*performance assessment*）才能真正了解学习者的实际语言交际能力。

总之，主题导入教学法不是一种孤立的课堂教学方式，而是一种以帮助学习者应对全球化发展为目的，有《外语教学标准》框架，利用反向设计原则进行的课堂教学方法（Jin, 2015）。

2.2 理论基础

主题导入教学法是在《外语教学标准》、语篇理论和认知理论的基础上发展出来的一种课堂教学及呈现方法。这种方法认为最有效的教学策略往往是利用学生大脑中已有的思维模式（*thinking patterns*）、涉世知识（*knowledge of the world*）和语言结构来进行课堂中教学重点的呈现，并进行语言形式和语言功能的匹配练习。语言结构包括词汇、语块、句法知识，也包括篇章的整体结构（*discourse structure*）和句子及段落之间的关联（*discourse coherence and cohesion*）。主题导入教学法的理论基础来自三个方面：一是主题学习理论（*thematic learning*），二是语篇分析理论，三是心理语言学实验。

主题教学理论是在教育界及其他领域早已应用并被证实的一种行之有效的教学法（Peters et al, 1995）。这种方法强调课程设计利用一

个共同“主题”与其他学科贯连。到了二十一世纪初，外语教学标准开始实施，主题单元教学也就成为统整外语教学内容的一种方法。但在对外汉语教学领域，主题导入的第一次提出是 Jin & Liang (2004)。这一教学方法强调，以话题为基础的学习 (topic-based learning) 可以促进信息及知识的有效联系。其课程设计采用促进联系、思维的主题串联法，即使用学习者熟悉的生活事实、信息、话题以及主题将需要学习的概念贯穿起来，进行教学。许多实证学习研究证实，这种主题学习可以促进学习者的主动学习、促进理解 (learning by understanding)，避免死记硬背 (Seefeldt, 2005)。

从语篇分析的角度来看，学生学习的每一篇材料或文章，无论是对话还是论证，都有其主题，有其规律的语篇结构。语篇结构的分析，可以从两个方面进行，一方面是从篇章的宏观角度分析语篇的整体组织结构，如故事、说明文、对话等在文体类别上的不同；另一方面是从语篇的最小单位入手，如语块、句子、语段等，分析句子和话语之间的关系及连贯。前者是语篇的宏观结构 (macrostructure)，后者是微观结构 (microstructure)。

语篇分析研究早已证实，不同主题的语篇，其宏观结构与微观结构都不尽相同。从宏观结构来看，作为交际单位的语篇 (text)，是按照一定主题的思维模式 (thought pattern)、篇章模式 (textual pattern) 组织起来的。这两者的组合又称为语篇模式 (discourse pattern)。思维模式是无限的，而篇章模式是有限的。van Dijk (1985) 指出，依主题不同，篇章模式类型有所不同，常见的有叙事、描绘、列举、程序、例证、比较、解说、推理、比拟等。此外，Hoey (1983) 认为不同主题的对话或说明，语篇模式还可以按其功能分为问题—解决办法型 (problem-solving)，假定—真实型 (hypothetical-real) 等模式。我们语言教学使用的材料大多都在以上列举的语篇模式范围内。

至于语篇模式的心理语言学基础，早在三十年代，就有认知心理学家开始探索，并提出了 story schema 的概念 (Bartlett, 1932)。中文将 schema 一词翻译成“基码”。根据 Carroll (1986) 的解释，“基码”

的定义是语义记忆系统中一种信息结构，它主控一般的，约定俗成的信息组合。Rumelhart (1975, 1977)、Thorndyke (1977) 与 Tuckey et al (2003) 分别用实验的方法证实，人们处理一个有完整构架的故事所用的时间不但远比一堆杂乱无章的句子短得多，而且记忆量及准确度也要高得多。他们发现故事的组织构架越接近人们大脑中已建立的故事模式 (story schema)，就越容易理解并记忆储存所听到的故事。这就说明人们的大脑中储存了不同主题、不同类型的“篇章基码”，在处理叙事篇章时，人们可以自动开启与之相关的“篇章基码”处理故事。

MaCarthy (1991) 指出“篇章基码”就是语篇宏观结构在人脑中的存在形式。不同主题的语篇往往有其特有的信息排列顺序。开启一种语篇模式可以带动在大脑中相关的一系列“基码”。例如，故事是一种叙事模式，与之相关的故事模式有侦探故事，神话故事，或浪漫故事等，人们在开启侦探故事这一层次的基码时，可以同时开启在其之上的其它层次的故事基码。

此外，Kintsch (1974); Meyer 和 McConkie (1973) 的实验还证实，人们理解、储存、记忆篇章 (texts) 的过程是依照交际中约定俗成的语篇结构 (communicative conventions of the discourse)，也就是微观结构与宏观结构，在大脑的不同部位完成的。人们大脑中的语篇模式在一定程度上决定并指导语篇理解及记忆的多少及程度。在另一个实验中，Kozminsky (1977) 让两组被试阅读同一篇文章。但是在阅读之前，先给他们看两个不同的标题，然后再阅读文章，紧接着进行读后记忆测试。结果发现，不同的主题导致被试的记忆细节有很大的不同。研究者认为在语码输入阶段 (encoding stage)，被试就开启了“基码”协助语篇理解。由此得出结论，“基码”在有主题的语言处理过程中起着重要的信息组织作用。Pichert and Anderson (1977) 利用侦探故事测验被试的记忆。他们让被试分别从被抢人与抢劫者两个角度去回忆故事，之后又让他们对调角色进行回忆复述。实验发现，角色交换后，被试不但可以将先前忘记的细节回忆起来，而且第二次的复述结构更为接近“基码”的核心部分。这一实验证实在主题框架下，信息

编码和提取过程中，人们都在积极地开启相关的基码。

以上实验对第二语言教学的启示是：首先，利用主题/话题学习知识是一种有效的方法；第二，在语篇的处理过程中，人们会利用大脑中已有的语篇模式进行语言理解，储存，记忆和信息提取，因此语篇的主题及其篇章结构有着极大的利用空间促进第二语言学习者建立第二语言系统；第三，有系统的信息呈现可以促进学习者语篇的储存、排列更为系统、有效。因此，利用主题及相应的子题呈现课文的思维模式和篇章模式可以将语言形式及功能有机地结合起来，更有效地帮助第二语言学习者学习新的语言形式及语言功能。

三、主题导入教学法课堂功能及其应用原则

作为综合汉语教学法的其中一法，主题导入教学法的核心作用在于课堂互动的引发、持续以及调整上，要求教师通过有主题的课堂互动来完成语言教学的两个基本功能/任务，即课堂的交际与教学两大功能/任务。因此，主题导入法的核心课题就是探讨如何在与学习者进行有意义交际沟通的同时完成语言教学任务（Jin, 2015）。此外，主题导入教学还强调遵循三个课堂应用原则，分别是：1. 话题核心原则：即主话题与子话题是课堂交流的核心。话题的选择与设定是为完成课堂双重功能/任务服务的²；2. 语言使用原则：即教师在完成交际与教学任务的同时须有效利用语言使用的三个因素，即交际场合、交际功能、学习者的语言水平；3. 交际、教学平衡实施原则：即掌握、控制交际与教学任务的实施顺序及平衡分布，让交际为教学服务，教学促进更有效的交际（Jin & Liang, 2004; Jin, 2015）。下面逐一讨论。

3.1 课堂语言教学的双重任务/功能：交流与教学

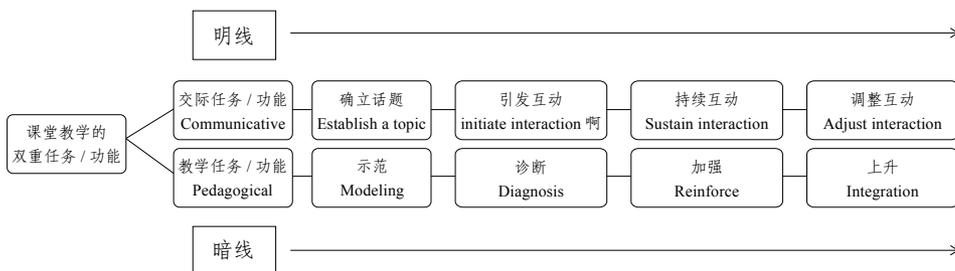
我们知道，为了完成每堂语言课设定的能力目标，教师须精心设计各种有主题的教学活动。本文作者提出，教师的课堂教学可以视为

2 语言教学的双重任务虽然在 Jin (2015) 以及其他文中多次提到，但因其功能的双重性异常重要，并易导致教师在这一技巧上掌握不当，顾此失彼，两者失衡，故在此重复解释。

两个双重任务的同时完成。也就是说，在每一堂语言课上，教师都肩负着两个任务：即沟通交流与语言教学（见图3）。

图3.

课堂教学的双重任务 / 功能



课堂的交际任务 / 功能是指课堂教学时教师利用主题单元确立的主话题、子话题、分话题引发学习者使用第二语言进行讨论、参与的过程，也是引起学生间可持续或可调整的交际互动的过程。如图3所示，这就是课堂互动的一条“明线”。教师的任务是利用主题，有意义、真实的交流这条“明线”引发师生与生生互动，其目的是在有实际上下文，有主题的基础上让学习者接触、使用目标词汇及定式 / 构式的语言规律、实际上下文及其应用规律。

课堂的教学任务 / 功能是指在有限的课堂时间内，教师根据教学目标，在一定话题引导下所进行的以匹配语言形式（词汇、语言结构 / 定式 / 构式等）与语言功能为重点的教学活动，这也是课堂教学的一条“暗线”。教师要让学生认识到，讨论一个话题，并不能随意，需要使用一系列与该话题相关配套的目标词汇及目标定式。如图3所示，为了帮助学习者在课上尽快掌握目标词汇及定式 / 构式，以便完成交际任务，教师要利用真实的交际话题这一表面形式或“明线”，对目标语言的语音、词汇、语法等进行不断地示范、诊断、加强，上升，即课堂语言教学的“暗线”。教学任务可以通过两种方式完成：一是合班教学中的教师使用提问与学习者进行互动、讨论（不是机械操练）；二是通过课上小组活动或真实任务让学习者有针对性地练习使

用目标词汇及定式³。

因此，有效的课堂互动表面上是沿一条有主题的“明线”进行的交流互动，但实际上是沿一条教学“暗线”，在交流中完成一系列语言教学计划。教师须灵活使用不同主题及互动策略进行课堂教学，完成两大功能（交际、教学）。主题导入法不但强调保持课堂功能的平行性及双重性，两者缺一不可，而且还要维持一个既有认知复杂度、语篇结构，又有语言难度的交流（Jin, 2015）。

3.2 话题核心原则

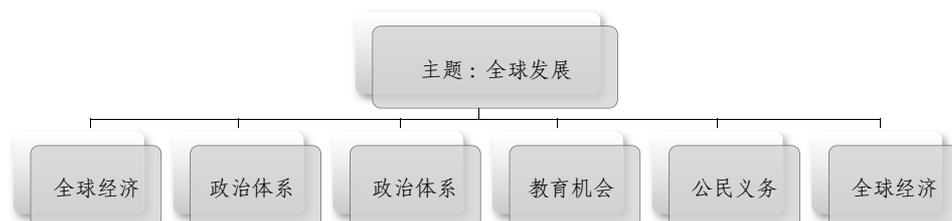
以上提到，主题导入教学法要求语言课堂须以话题为核心，利用不同的篇章结构、教学主话题涉及的方方面面来完成课堂的两个基本功能。具体方法是教师在课堂上有能力针对一个主话题或子话题，通过教师的各种提问来建立其篇章组织逻辑（叙述、说明、分析等）；并引发、持续真实、有意义的交际互动（明线）。与此同时，教师又要在话题讨论的互动中介绍、示范语言的篇章结构、使用规律。再通过诊断、加强、上升等教师提问让学习者接触、理解不同的语言输入、尝试不同的语言输出，并进行必要的互动调整与语言调整（暗线）。因此，这里所讨论的主题导入教学法实际上是“主话题导入”的缩略用法。主题导入法是利用一个子题或话题的内容导入课堂讨论与语言教学。

为了有效实施以话题为核心的原则，Jin（2015）提出，有必要区分主题与话题这两个概念。主题的英文是 **theme**，是指一系列相关事物、题材的中心议题。如，“全球发展”（**global development**）是讨论世界全球化趋势的一个中心议题，在这一主题之下，有一系列与全球发展相关的子题：如全球经济、政治体制、环境保护、教育机会、职业发展、公民义务等（见图4）。每一个子题都可以是一个独立的教学单元，其中包括一课或数课课文。

³ 定式是 Jin (2004, 2016) 根据语言组块理论提出的一个教学概念及教学重点选择方法，详细定义见原文。构式是根据 N. Ellis (2009) 的定义，即从短语到句子及语篇层次的大大小的语言组块。详细定义见 N. Ellis (2009)。

图 4.

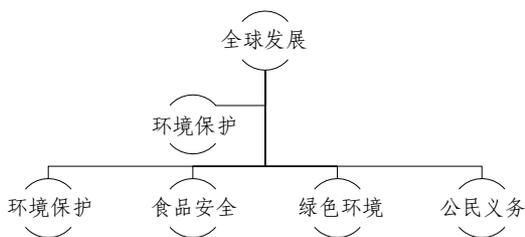
主题与子题的关系



话题则是英文的 **topic**，是指对一个事物、概念或观点的不同方面的讨论或阐述。话题往往是围绕主题中的一个子题的讨论。如“全球发展”中的“环境保护”是一个子题，也是一个可供学生讨论的话题。在这一话题之下，可以根据学生水平，又出一系列子话题：如果是中高级水平，可以从空气污染、食品安全、绿色环境、资源保护、公民义务等方面讨论（见图 5）。这些讨论一方面反映环境保护的不同侧面；另一方面反映全球发展的方方面面。如果是初中级水平，也许可以限制在空气污染与原因分析等两个方面。

图 5.

主题教学单元的子题扩展



由此可见，主题是指较大的议题，用来决定一个教学单元的主要内容及范围。一个教学单元的主题一般都包含 3-5 个子题。而话题则是用来进行具体课堂互动的基本单位，通常是一个子题或一个子题下包括的几个具体问题或要点。一般一个子题分 2-3 个话题或课文，如：图 5 的环境保护可以延伸出四个话题：空气污染、食品安全、绿

色环境、公民义务等。一般的课堂讨论最多 50 分钟，不可能囊括一个大主题及其多个子题。所以教师跟学生的互动都是针对一个具体话题展开，再由此带出要教给学生的语言知识与技能。

3.3 语言使用原则

除了以话题为核心以外，主题导入教学法特别注重课堂语言使用原则。为了让学习者最大限度地使用目标语言，主题导入教学法强调语言教师要与学习者进行有主题的交流，在交流中让学习者了解语言形式、语言功能、语言使用的关系，如，交际得体的语言结构与词汇，使用上下文，交际场合、对象等。因此，教师要熟知交际中影响语言使用的三个因素：1. 交际场合、2. 交际功能、3. 学习者的语言水平（见图 6），并能在教学中有效控制、调整这三个因素。下面我们逐一讨论。

图 6.

交际过程中影响语言形式使用的三个因素



不同的交际场合（正式与非正式，口语与书面语）需要使用不同的语言形式。与朋友或家人交谈所用的词汇及结构与正式场合不同。和朋友谈话，可以说，“怎么样？吃了吗？”，但与专业人员交流则要说：“你好”，“各位好！”专业讨论需要用正式场合的结构，如定义时，口语可以说：“人际交流就是人和人的谈话交流”，但是书面语会是：“所谓的人际交流是指人与人之间的交际互动。”

不同的交际功能 / 话题需要搭配相应的语言形式。谈教学，就要用教学的专业术语，如“沟通模式”（communicative modes），就不能随意改变其他形式，因为是为多数语言专业人员接受的术语。谈文化

中的“禁忌”就比“不能说的话”得体。此外，专业交流通常使用正式的双音结构，如，使用……方法、采取……措施，就说单音节的“用”得体。讨论反向设计的程序时，用“首先、其次、最后……”则较为正式。

学习者在不同的语言发展阶段需要教师使用不同的语言形式与其互动。初级水平、中级水平及高级水平的学生所应使用的语言形式理应不同，教师要特别注意在教学互动中引导学习者调整学习者的语言形式选择，尽量使其符合当时的语言水平。如中级水平的学生应使用“我认为”来表达看法，而初级水平则可以说“我觉得”。

由此可见，语言使用需要教师随时控制影响语言使用的三个重要因素，在此基础上系统设计课堂教学的两大基本任务：有主题、有意义，符合学习者语言水平的交际任务及有针对性、能够提高语言能力的语言练习任务。

3.4 交际、教学功能平衡实施原则

首先，主题导入教学法的平衡原则倡导课堂交际、教学功能的实施要遵循一定的顺序，即交际优先，教学紧跟。这是因为课堂的教学任务与交际任务的实施呈现一种明线与暗线平行共进的关系（见图3）。实施时，两个任务/功能必须同时滚动，同时完成。但具体操作要以交际明线作为起点，用有趣内容来引出语言教学的内容。这也就是说，课堂须用话题带领，由交际牵头，在有意义的交流问答中导出一系列目标语言形式、功能。教师要一边就话题与学习者展开交流，一边利用互动中的教师提问引出暗线，进行目标结构的示范介绍，诊断反馈，加强上升。在这一意义上，交际功能在先，教学功能紧跟。

其次，主题导入教学法的平衡原则强调课堂交际、教学功能保持平衡分布：即交际、教学各占50%。Jin（2015）指出，如果两者失衡，会出现两种不可取的情况：一种是过分注重交流，学生说到哪儿，教师就跟到哪儿，漫无目标。另一种情况是教师过分注重语言形式的操练。第一种失衡情况是教师的提问没有有效利用目标语言形

式，提供语言示范，学习者的输出也不符合其语言水平。如例 1 中的教师提问：

(1) 教师：你认为北京的空气污染问题应该怎么解决？

学生：空气污染？对了，我听说北京人现在都不能出门了。

教师：那你还要不要去北京留学了？

学生：我还没决定。但是空气的问题……

教师：是吗？那如果你不去留学的话，会很可惜。

从例 1 的师生对话可知，教师提问的话题不确定，随便转换。学习者输出与主话题“空气污染”以及目标语言结构的练习不完全相干（如“那你还要不要去北京留学？”）。虽然教师从一个话题出发，但完全没有扩展，很快就随着学习者的回答跳到另一个与主话题无关的话题。此外，语言练习目标不清楚，缺乏适合学生水平的语言使用示范。除了第一个问题外，其他毫无语言使用诊断（如“解决……问题”的使用）。还有交流的随意性很大，学习者不知道交流的主话题是什么，就什么问题，利用什么结构，展开谈话、讨论，更不知道应尝试使用什么目标词汇及结构进行交流。因此，这种课堂教学并没有起到语言互动教学的作用。一堂课下来学习者不可能获得应有的语言能力。

另一种失衡情况是教师过分注重语言形式，采取机械操练。为了练习目标结构而将一系列毫无关系的句子堆砌在一起，无主题地随机问问题。如在讨论环境保护时，一位教师问了以下几个问题（见例 2）：

(2) 教师：所谓的可再生能源是指什么？

所谓的垃圾食品是指什么？

所谓的大数据是指什么？

例 2 这种互动方法显然是为了“操练”目标结构“所谓的……是指……”。但是问题与问题之间没有话题贯穿，也没有篇章结构联系，仅仅是使用目标结构将问题串起来。因此，问题与问题之间没有意义上或个人经验的联系，仅仅是一个目标结构机械地反复出现，机械操练的痕迹十分明显，但没有交际内容。其结果是：要么学习者跟

着教师机械重复，简单替代，完全不去处理意义；要么很快觉得乏味而失去兴趣及注意力。

主题导入教学法的提出就是为了帮助教师分解、分析这两个课堂功能的内在规律及其相互关系，并学会使用一系列有系统的、平衡的教学策略，帮助学习者掌握语言功能与形式的匹配使用规律。换言之，主题导入法帮助教师了解掌握如何利用有意义的话题交流将语言教学任务有效完成。

四、主题导入教学法采取的最佳呈现方式

主题导入教学法的呈现方式可以从三个方面讨论。一是如何呈现教学的能力目标；二是如何根据教学目标设计主话题、子话题及分话题；如何有效地组织呈现话题；三是如何设计教师提问，呈现目标语言形式，并利用两者进行课堂互动。

4.1 能力目标的组织与呈现 (Can Do Statements)

前面提到，撰写语言能力目标应包括两个方面：首先是语言知识。这里指与主话题相关的目标词汇、定式/构式：即句子及两个以上句子层次的定式/构式或段落层次的程式的搭配及语言组块表达。根据学习者的语言程度，每课的目标词汇应包括大约 15-40 个，目标定式或交际程式应包括 6-12 个，循环词汇与结构可以根据课文及学习阶段加入（比例多少可依学习者程度制定）。语言形式的选取要保证学习者能够使用目标语言形式来进行顺畅、完整、得体的主题交流。

其次是语言技能。即语言功能，也就是用所学的语言知识来叙述、定义、说明、分析、介绍、比较、举例、评估等。每课的目标功能应该设定在 4-5 个。一个功能应该约包括数个目标词汇及定式。此外，教师也要考虑哪几个语言功能可以组合起来完成哪些任务。

每课的第一张投影片应呈现本课所要达到的能力目标中的功能目标。每个目标要使用一个动词，而且涉及两个方面：一是与主话题相关的几个子话题或功能；二是与三个沟通模式相关的语言交际能力。

如在讨论“任务教学设计”这一高年级专业课文时，投影片上的功能目标可书写如下（见例3）：

（3）在本课结束时，学习者能够：

- 阅读理解与任务设计相关的专业文章（理解诠释任务）
- 讨论交流任务教学设计的原则（人际交流任务）
- 讨论分析任务的基本组成部分（人际交流任务）
- 详细报告如何实施任务的三个循环（表达演说任务）

例3这样的能力目标呈现，不但包括语言技能目标，而且涵盖三种语言沟通模式的任务，可以让学习者了解自己在学习“任务教学设计”这一主话题时，可以获得哪些能力，可以完成什么任务。此外，在第一张投影片脚注（notes）中也要详细写出为了达到以上功能目标，学习者需要学会使用的语言形式：包括四个部分：本课目标词汇、目标定式、已学但需复习的循环词汇及定式（详细呈现方式，参见Jin, 2016）。

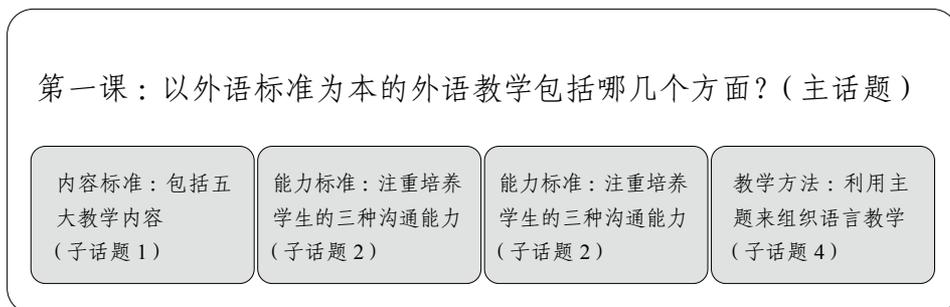
4.2 主话题、子话题与分话题的设计安排

在主题导入教学的框架下，主话题与子话题、分话题的设计安排很有讲究。一般在第二页的投影片中要呈现教学的主话题与子话题或分话题，让学习者清楚地知道课堂要讨论的主题与主要内容有哪些。

首先，关于主话题：确立一堂课的主话题要从以上提到的两个课堂功能/任务出发：即交际任务与教学任务。因此，教师应十分清楚一篇课文/文章在讨论什么主话题，使用什么篇章结构，有那些相关的子话题可以帮助说明主话题。通过这些子话题的练习与讨论能让学习者掌握什么语言知识与语言功能。如在讨论“以标准为本的教学”这一课文时，主话题与子话题的设计安排可用例4的内容呈现在PPT投影片上（见图7）：

图 7.

主话题与子话题的 PPT 设计安排



（4）第一课：以标准为本的外语教学包括哪几个方面？（主话题）

- 内容标准：包括五大教学内容（子话题 1）
- 能力标准：注重培养学生的三种沟通能力（子话题 2）
- 设计原则：强调使用反向设计的原则（子话题 3）
- 教学方法：利用主题来组织语言教学（子话题 4）

标题可采用问题或陈述句，但最好包含一些与主题相关的重点目标词汇与定式。如上例的“包括……内容”、“注重/培养……能力”、“强调……原则”、“利用……来组织……”、“三种沟通模式”、“反向设计”等都是学习者需要练习的重点词汇及动词搭配。同时，这一呈现也可以供教师利用以上主题与子题进行信息提问，如：“外语教学的内容标准包括什么？”引起师生互动。

其次，关于子话题：一篇课文/文章的学习应围绕主话题设立 3-5 个子话题。每个子话题应有一个标题，如：呈现子话题 2 时，可以采用例 5 的形式：

（5）外语标准提出的能力目标：注重培养学生的哪三种沟通能力？（子话题 2）

- 外语教学要以培养什么能力为出发点？（分话题 1）
- 为什么要把五大教学内容和三种沟通模式联系起来？（分话题 2）

- 外语教师应该怎样评估学生获得的交际能力? (分话题 3)

以上呈现既与主话题相关, 又能用目标结构(词汇与定式)导出子话题的核心, 还能就此练习数个与功能相关的词汇与定式/程式。因此, 在设计子话题时要用心考虑使用哪些目标词汇/定式/程式写出标题, 这些标题的呈现帮助完成哪些交际与教学任务。

再次, 关于分话题: 为了通过子话题练习目标语言形式, 每个子话题下面还需扩展出 2-4 个分话题进行讨论, 在每个分话题下面还要确定教几个关键定式及目标词汇。这也就决定了问几个问题(教师提问)。也就是说, 教师提问应涵盖几个目标定式及词汇, 这些提问的交际功能及教学功能应如何完成? 如第一课的子话题 2: “注重培养学生的三种沟通能力”这一子话题又可以分出三个分话题: 1. 以培养交际能力为出发点; 2. 把五大教学内容和三种沟通模式联系起来; 3. 如何评估学生获得交际能力。在每个分话题下面, 教师可以考虑如何利用分话题覆盖学习者应学会的目标定式及词汇。这样, 预期的师生互动都可以以子话题+分话题+目标定式及词汇的方式在投影片上呈现, 以供学习者在与教师在课上互动时参考。以下是课上 PPT 投影片呈现的一种范式(见图 8):

图 8.

子话题+分话题+目标定式及词汇在投影片上的呈现方式

外语标准提出的能力目标注重培养学生的三种沟通能力(子话题 2)

- 外语教学以培养交际能力为出发点(分话题 1)
 - 所谓的……(能力标准)是指……(交际能力); 强调……(能力)的……个方面/……种沟通模式:(理解诠释、人际交流、表达演说)
- 把五大教学内容和三种沟通模式联系起来: 以家庭为例(分话题 2)
 - 在设计……(课程/课堂教学/测试)时, 必须(时时刻刻)记得把……包括进去/注重/强调……
 - 以……为例
- 注重评估学生获得的交际能力(分话题 3)
 - 使用……(科学的评估方法)来测试/评估/设计……(课程)
 - 利用……(三种沟通能力)来让……完成……(交际任务/活动)

4.3 教师提问的设计及目标形式的呈现

在确立主话题、子话题与分话题之后，如何利用 PPT 投影片的版面呈现并辅助教师提问应是下一步组织教学的关键。在讨论教师提问之前，有必要先界定两种类型的教师提问：信息提问与教学提问。

信息提问是教师提问的一种，是为引起、持续、调整课堂互动而设计的教师提问。这类提问的特点是紧扣当课的主话题，根据学习者兴趣、经验引发学习者之间的讨论。讨论没有预期答案，但包含一定的语言形式，以信息交换为主。教师的提问往往含有数个与话题相关的关键词及一两个循环结构。信息提问常常采用的模式是：话题 + 讨论。即教师利用提问提出一个话题，就这个话题通过一系列的提问引发出扩展性的讨论。因此，在建立话题时，教师的第一个信息提问的结构、词汇不宜太难、太复杂，当然，也要视学习者语言水平决定。信息提问应从建立话题开始，再用话题做背景 / 铺垫，紧接着就话题的其中一点进行扩展讨论。如“刚才我们谈到了外语教学强调三种沟通模式，都包括哪三种呢？”。这里的话题“三种沟通模式”由“刚才我们谈到了……”引出，是一种承前提问，起到联系之前的讨论，引发下一个话题的作用。在此基础上，提出要进行核心讨论的教师提问：“都包括哪三种呢？”从这个问题可以看出，教师提问并没有大量包含新的、需要练习的目标形式，如“所谓的……是指……”，而是将重点放在与话题相关的关键词汇上，如“三种沟通模式”，“包括”等。因为这里的教师提问是为了建立话题，为下一步练习目标形式做话题铺垫。典型的建立话题的信息提问在语言结构上要较为简单、清楚、容易让学习者理解，不能包括太多的新词汇、定式。这类信息提问要有承前、提供背景、复述等类型的铺垫功能，常用的结构由“刚才我们谈到 / 讨论到……”；“当……的时候”，“在……问题上”，“既然你认为……，那……”等。在此基础上提出核心问题，以便建立话题，引起互动。

教学提问也是一种教师提问，是为了帮助学习者学习新的目标结构与词汇而设计的教师提问。这类课堂提问的特点是：每个提问要锁

定一个或数个明确的语言形式目标，通常包括一个目标定式及数个与之相关或常常搭配的目标词汇。如“所谓的……(能力标准/三种沟通模式)是指……(语言使用者的交际能力/理解诠释/人际交流/表达演说)”，“对……(/的看法/政策/观念)表示(欢迎/反对/同意)”等。对于教学提问，教师须十分清楚其提问背后的教学目的是什么，不同目的，其提问模式有所不同。如果是为了示范目标结构的使用规律，提问中必须包含目标结构及词汇，利用反复多次的提问向学习者示范目标结构的不同使用方法、规则限制及使用上下文。如在练习“对……(/的看法/政策/观念)表示(欢迎/反对/同意)”这一目标定式时，否定词放在介词“对”之前还是动词“表示”之前十分关键，教师提问需包含一个类似提问；“中国大多数人对星巴克进入中国不表示欢迎还是表示欢迎？”(强调“不表示与表示”的对比)；如果提问的功能是诊断，目标结构在教学提问中的出现为可有可无。在这一阶段，如何使用多种教学提问侦测错误，利用提问提供反馈也十分重要。在这一过程中，教师的教学提问除了提供正确形式外，还应引起与学习者的语义协商，如“你的意思是什么？能不能再说一次？”“你是说‘上船’还是‘上床’？”“你知道中文怎么说‘facebook’吗？”等。反馈后对学习者的回答准确性要有明确的肯定或否定，并要学生按照要求再次输出：即必须使用当时练习的目标形式回答教师的问题；如果提问的目的是加强、上升，教师提问须有一定的、适度的语言形式上的挑战性。要从复句或复杂结构入手进行提问设计。一边交流，一边诊断学习者对目标语言形式的使用情况，一边组织新的提问帮助学习者整合新旧语言知识(有关教师提问的讨论详见 Jin (2004))。

为了辅助教师的有效提问，教师应认真考虑如何在有主话题框架下设计投影片的版面安排，让课上呈现的主题、子题、目标定式及其组合排列与使用规律更好地为课堂的交际互动与教师提问服务。换句话说，投影片的版面设计安排应达到两个目的：一是让学习者通过投影片的书面呈现及教师的口头提问通同时接触两种语言输入，并与教

师、同学进行有主题、有意义的目标语互动；二是让教师在课上利用投影片的内容，对目标定式、词汇进行各种示范、诊断、加强、上升性练习，为学习者提供在交流中反复使用目标语言形式的机会。下面我们讨论教学中的课堂 PPT 投影片的设计。

4.4 课堂 PPT 投影片的设计

PPT 投影片的内容是用来课上引导学习者与教师互动，为学习者提供教学重点的工具（见例 4、5、图 7、8）。其出发点理应是为学生服务，兼顾教师的教学内容。因此呈现的内容要从学生的角度来衡量。例如，学生是否看得懂投影片上的信息；呈现方法能否让学生了解当天的主话题，能否将主话题与目标语言形式联系起来。呈现形式能否让学生迅速找到教师提问所用到的目标语言形式。呈现视觉安排能否让学生感觉重点突出、逻辑清楚，很快可以抓住重点，与教师及同学就当天主话题展开互动。投影片下面的 Notes 是学习者看不到的课堂教学材料，主要用来帮助教师准备课堂教学，分享个人的设计构想，所以越详尽越好。这一部分一般以话题及提问的形式编写，间或有解释与说明。

PPT 投影片 Notes 的内容可以用来做教师的备课单。教师提问要从大多学习者熟悉的内容开始，如课本或阅读内容，提问要有清楚的目标，这里包括课堂教学的两个平行目标。学生的预期答案要相对固定、统一。换言之，在课堂教学时，围绕一个话题引发的互动多数由教学提问开始。根据学习者的语言能力，一个分话题的讨论要准备数个（2-4）相关的教师提问。在这几个提问中，其中两、三个可以是针对课文或文章的教学提问，另外一、两个是与个人相关的信息提问，信息提问的答案也可以较为开放。让我们回到“二十一世纪的外语教学标准”这一课的设计。当讨论到子话题 2 时，教师提问可以根据原先课堂投影片的呈现进行设计、安排（见例 6）。

（6）子话题 2：二十一世纪的外语教学标准

。二十一世纪的外语教学标准包括哪几个方面？（内

容标准、能力标准、设计原则、教学方法)

- 谈到外语教学标准，专业外语教师应该了解哪些标准？
- 除了我们谈到的标准以外，还包括什么原则和方法？

分话题 1：外语教学的内容标准

- 所谓的外语教学的内容标准是指什么？（五大教学内容）
- 五大教学内容包括哪几个方面？（交际功能、文化学习、文化与语言比较、学科联系、社区应用）
- 你认为为什么这几个方面的内容十分重要？

分话题 2：外语教学的能力标准

- 除了内容标准外，二十一世纪的外语教学标准还强调外语教学要以什么为重点？（三种沟通模式）一是什么？二是什么？三是什么？
- 也就是说，要想培养学生的交际能力，外语教师应该注重培养学生的哪几种交际沟通能力？（交际能力 / 三种沟通能力）
- 你在教学的时候是怎样把这几种沟通模式联系起来进行教学的？能不能举一个例子？

分话题 3：外语教学的设计原则

- 二十一世纪的外语教学也要以什么为原则 / 重点？（反向课程设计）
- 反向课程设计强调以什么为教学的出发点？（语言使用能力）

分话题 4：外语的教学方法

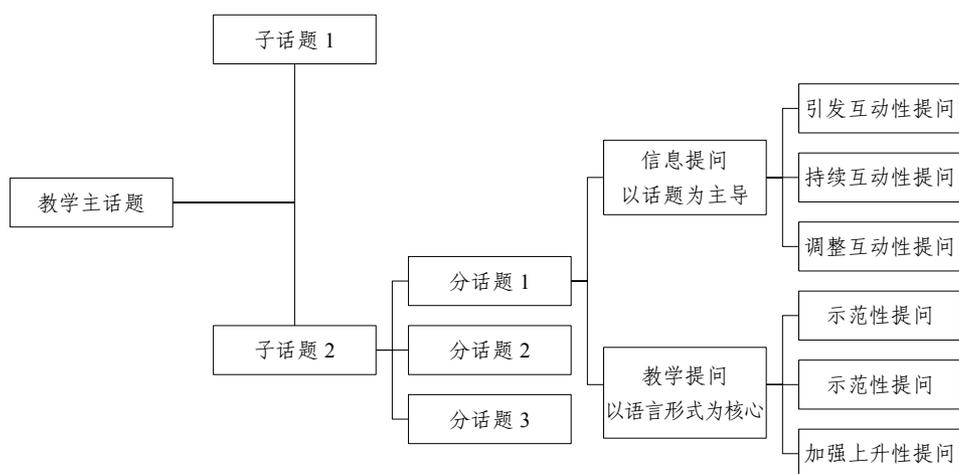
- 除了反向设计以外，以标准为本的外语教学还强调利用什么方法来设计课程 / 教学活动？（主题单元）
- 在你看来，以主题为单元的教学内容对学生来说有

什么好处？为什么？

从以上教师提问的范例可以看出，教师提问是一种交际讨论的工具，也是有效教学的基本功。要想与学习者进行有效互动，将话题持续下去并完成教学任务，教师应从提问入手，并将教学提问与信息提问结合起来（见图9）。

图9.

主题导入教学法在课堂实施中的流程图



总结以上的讨论，我们知道主题导入教学法是一种现代外语教学方法。这一方法有其理论基础、设计原则及具体呈现方法。它强调在全球化外语教学标准的框架下，语言教师应利用反向设计的原则，从学生须获得的能力结果出发，以主话题为切入点，使用一系列有系统的教学呈现策略及教师提问，在课上有效地帮助学习者掌握语言功能与形式的使用规律（见图8的流程图）。主题导入教学方法强调教师的教学过程须注重突出教师在课堂中的双重任务：交际任务与教学任务。教师在课前应认真考虑如何利用主话题、子话题及分话题等引发并持续有意义的课堂互动讨论。教师还要有能力通过交际讨论来完成语言学习任务：即让学习者在话题讨论中有意义、有目的地尝试使用目标定式及词汇，并提供各种必要的教师反馈及加强，以便调整学习

者的语言，进行更有效的交际互动。理想的主题导入课堂都应是从主话题+子话题+分话题导入，一边交流一边对目标定式及词汇进行有目标、有系统的练习。这种练习方式须通过教师提问，对目标结构及词汇进行示范、诊断、加强并上升，以便为学习者下一步所要做的任务提供语言框架及交流基础。这种以交流带动教学的课堂互动就是主题导入教学法的核心。这种教学方法一方面可以作为教学程序及技巧系统培训教师；另一方面可以帮助教师避免教学时常出现的无教学内容或过分机械枯燥的弊端，提高教学的有效性。

参考文献

- Bartlett, F. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carroll, D. (1986). *Psychology of Language*. Brooks/Cole Publishing Company, California: Pacific Grove.
- Ellis, N. (2009). Constructing a second language. *Annual Review of Cognitive Linguistics* 7, 111–139.
- Hoey, M. (1983). *On the Surface of Discourse*. London: Allen & Unwin.
- Jin, H. G. (2004). The role of formulaic speech in teaching and learning patterned Chinese structures. *Journal of Chinese Language Teachers Association*, Vol. 39:1.45–62.
- Jin, H. G. (2015). 21 世纪的外语教学：以能力为出发点的主题导入教学新论，《国际汉语教学研究》，Vol. 3. 19–25。
- Jin, H. G. (2016). 从语言组块研究谈语言定式教学法，《国际汉语教育》，Vol. 1. 22–36。
- Jin, H. G., & Liang, H. (2004). A thematic approach to teaching language forms and functions. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, Vol. 39:2. 85–110.
- Kintsch, W. (1974). *The Representation of Meaning in Memory*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kozminsky, E. (1977). Altering comprehension: The effects of biasing titles on text comprehension. *Memory and Cognition*, 5, 482–490.
- Meyer, B. J. F. & McConkie, G. W. (1973). What is recalled after hearing a passage? *Journal of Educational Psychology*, 90, 227–234.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peters, T. Schubeck, K. & Hopkins, K. (2010). A thematic approach: Theory and practice at the Aleknagik School. *The Phi Delta Kappan International*. Vol. 76, No. 8, 633–636.
- Pichert, J. & Anderson, R. C. (1977). Taking different perspective on a story. *Journal of Educational Psychology*, 69, 309–315.
- Rumelhart, D. (1975). Notes on a schema for stories. In D. Bobrow & A. Collins (eds.), *Representation and Understanding*. New York: Academic Press.
- Rumelhart, D. (1977). Understanding and summarizing brief stories. In D. LaBerge & S. Samuels (eds.) *Basic Processing in Reading: Perception and Comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Seefeldt, C. (2005). *How to Work with Standards in the Early Childhood Classroom*. Teachers College Press. Columbia University, New York.
- Thorndyke, P. W. (1977). Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive Psychology*, 9, 77–110.
- Tuckey, M. & Brewer, N. (2003). The influence of schemas, stimulus ambiguity, and interview schedule on eyewitness memory over time. *Journal of Experimental Psychology: Applied*. 9 (2): 101–118.
- van Dijk, T (ed.). (1985). *Handbook of Discourse Analysis*, Volume 1: Disciplines of Discourse. New York: Academic Press.

A Thematic Approach to CFL Teaching: Theories, Design & Class Presentation Principles

JIN, Hong Gang

Abstract

Thematic approach is a language teaching and class presentation method, which emphasizes the use of a theme or a topic to string together different parts of the classroom teaching, especially the mapping between form and function through communicative interaction. Such an approach was first proposed by Jin & Liang (2004) about 15 years ago. Since then there have been a series of paradigm changes in the field of foreign language education. The approach naturally needs to integrate the new ideas and directions in order to reflect new changes. This article will focus on three important aspects of the thematic approach: 1. The theoretical framework and curricular design principles; 2. The dual class functions and pedagogical procedures; and 3. The best classroom practices and presentation formats.

Keywords: theme, topic, communicative task, pedagogical task, main topic, subtopic