

我国外语教育规划的得与失

北京外国语大学 胡文仲

提要: 外语教育规划是涉及外语教育全局的工作。对于外语教育规划缺乏考虑或者考虑不当,都会对外语教育产生负面影响。五十年代初期和中期根据当时的政治经济需要大力发展俄语教育,仓促决定停办大部分师范院校的英语系,并且决定初中不设外语,高中以俄语取代英语,造成了俄语人才过剩,英语人才奇缺的局面。六十年代根据当时的国际国内形势制订了外语教育七年规划纲要,并决定在全国成立十所外国语学校为全国的外语院系提供更好的生源。这两项措施不仅在当时起了扭转局面的作用,而且以后也证明是正确的决定。正反两方面的例子说明,制订外语教育规划必须将当前的政治经济利益与长期的教育事业的需要协调一致。制订外语教育规划还应该参考国际上的成功经验和失败的教训。

关键词: 语言规划、外语教育规划、外语教学

[中图分类号] H002

[文献标识码] A

[文章编号] 1000-0429(2001)04-0245-7

一、语言政策与语言规划

语言政策(language policy)与语言规划(language planning)¹经常用在一起,在英语中有时缩写为LPP。但是,这两个词包含着不同的概念。一般认为,语言政策指政府行为,而语言规划既可以指政府行为,也可以包括民间专家的行为。Claudeson则认为无论是语言政策或是语言规划都是政府或政府代理机构的行为(Ager 1996:3)。Cooper认为语言规划的内容是:什么人在何种条件下、用何种手段、通过什么决策过程、企图对什么人的什么(语言)行为作出影响,并取得什么效果(Cooper 1989)。语言政策通常是指长期的决策,而语言规划可以指长期、中期或短期的行为。语言规划包括语言地位的规划(status planning)、本体的规划(corpus planning)和语言教学的规划(acquisition planning)。早期的语言规划学者通常只研究语言地位与本体方面的问题,近十几年来有

的学者把语言教学也包括在内(Wiley 1996:107-109)。在一个多语国家中,哪一种(几种)语言定为官方语言或标准语是语言地位规划的内容,涉及各语言之间的关系。本体规划指对于语言本身(包括语音、语法、词汇、用法等)的规划,涉及语言规范方面的问题。语言教学规划涉及语言的教与学,包括外语的教与学。

语言政策是一个十分敏感的领域,处理得是否妥当涉及一个国家的政局稳定、民族团结和国际地位,因此,各个国家的政府对于语言政策莫不给予极大的关注。例如,法国不仅制订了涉及法语地位的各种法律条文,而且成立了各种机构,其中最高层的机构由法国总统亲自担任主席。加拿大议会于1969年通过了《官方语言法》,规定英语和法语是加拿大的两种官方语言,后于1982年写入《加拿大宪法》。语言使用在欧洲是一个至关重要的问题。欧盟正式机构中的工作语言多至十几种,大大超过联合国。欧盟在语言翻译服务方面的开支在预算中占有

很大比例。这一直是欧盟设法解决的问题。1990年欧洲委员会和欧洲文化合作理事会召开会议,就语言问题作出过决议。决议之一是“推动更早地开始外语教学,并在外语上花更多的时间”。1991年欧洲委员会确定:“语言技能对于欧洲的创立和发展有着关键的意义……欧盟所有公民都应该有机会在母语之外再学会至少另一种欧盟语言的交际能力,相当大的一部分人口应该懂得两种欧盟语言。这样要求是合理的”(Beardsmore 1994:94)。目前欧盟国家对于语言教学、对于在学校中使用外语作为教学语言都给予越来越多的关注。在欧盟上层,目前也正在就语言政策进行讨论。

一个国家的外语教育政策总是与其外交政策、经贸往来、科技发展密切相关。卢森堡的外语教育在欧洲是一个成功的范例。卢森堡人的母语是卢森堡语(Luxembourgish)。但是,卢森堡语不是通用语,世界上很少人懂卢森堡语。为了个人的求职就业和国家参与国际竞争的需要,卢森堡对于外语教育给予特别的重视,制订了完整的外语教育规划,多年以来坚持贯彻,取得了突出的成绩。外语教学在小学和中学都占有较大的比重,本族语和外语在整个课程中的比重在小学占三分之一到二分之一。德语和法语除了作为课程教授以外,在不同阶段还用作有些课程的教学语言。卢森堡人经过小学和中学阶段的教育先后学会德语和法语,之后再学会英语和其它外语。在卢森堡一般人都通晓三种语言,通晓五、六种语言的人也并不罕见(Hoffmann 1998:155)。澳大利亚教育部于1987年颁布《语言问题国家政策》,规定了澳大利亚语言规划的四条基本原则:1)确保英语的支配地位;2)保护其他语言的稳定发展;3)提供英语外其他语言的服务工作;4)提供学习第二语言的机会(普忠良 2000)。第二语言中又有关键语言与非关键语言之分。至于哪一种(几种)外语被当作“关键语言”,则与澳大利亚的外交和经贸有着密切的关系。例如,在80年代汉语、日语和印尼语被视为关键语言。到了1997年最重要的语言是汉语、印尼语、日语和韩语,

政府对这四种语言的教学的拨款大大超过对其他语言教学的拨款(刘福根 1999)。马来西亚独立之前,在一般学校中教学语言为马来语、汉语或泰米尔语,在贵族学校才使用英语作为教学语言。马来西亚1957年独立之后,马来语成为国语,从小学到大学的教学语言也一律定为马来语,当时的主要考虑是政治方面的。但是随之而来的是英语水平的下降,从而使得马来西亚在国际上的竞争力受到影响。因此,政府决定将英语恢复为教学语言之一。目前,英语在马来西亚已经成为在重要性方面属第二位的语言。这显然是出于经济方面的考虑(Tsui et al. 1999)。一个国家根据自己的政治和经济需要制订与之相适应的外语教育政策,并根据形势的发展不断加以调整,这无疑是正确的,但是,在制订这些政策时是否也把国民教育的长远需要考虑在内,将两者结合起来,这是政策制订者特别需要加以关注的。

二、我国的语言政策与语言规划

我国政府对于语言政策和语言规划一直十分重视,我国的基本政策体现在《中华人民共和国宪法》关于语言使用的两条规定中:1)“各民族都有使用和发展自己的语言文字的自由”;2)“国家推广全国通用的普通话”。在1952年成立了中国文字改革委员会。1977年随着形势的发展和 work 领域的拓宽,中国文字改革委员会改为国家语言文字工作委员会,在国务院领导下贯彻执行国家关于语言文字工作的方针政策。从50年代以来我国的语言规划主要包括四方面的工作:1)推广普通话;2)整理和简化汉字;3)制订和推广汉语拼音方案;4)规范语言使用(道布 1999)。在所有这些方面都取得了相当突出的成绩。

但是,无论文字改革委员会或是国家语委的工作,从来都不涉及外语的地位以及外语的使用和教学。外语教学多年来一直由教育部(或高教部)下属的一个司或处主管。政府部门对于外语教育从未制定过长期的规划,也没有设立专门的机构管理这方面的工作。例如,在

通用语中何者为先,各语种按重要性应如何排列,各自应占什么比例,每个语种应该设立多少专业点,应培养多少学生,非通用语种应该设立多少,大中小学应如何连贯起来成为一体,在什么情况下外语可以作为教学语言,在社会上外语的使用以及双语教育等,都是外语教育规划应该考虑的。正是因为缺乏全盘的规划,五十年代在外语教育方面才会出现失误。

三、五十年代初期和中期我国外语教育政策的失误

建国之初,我国在外交上“一边倒”,与苏联结盟;在经济建设方面依靠苏联的援助,聘请了大批苏联专家,仅在教育方面聘请的专家据估计就有1200人之多。派出的留学人员达11,000人(丁钢1996:171)。科学技术方面的资料主要来自苏联,高校的教材或直接译自苏联教材,或以其为蓝本加以改写。俄语成为当时最需要的外语。1951年设立俄语系和科的大学共34所,包括中国人民大学、北京大学、清华大学、南开大学、复旦大学、南京大学等。而在1949年人民共和国成立之前只有13所学校设有俄语专业(付克1986:65)。此外还成立了较大规模的俄文专门学校7所,共有学生4000余名(四川外国语学院高等教育研究所1993:12)。中学学俄语的学生所占比例迅速增加,社会上学习俄语形成高潮,除了广播讲座,还有业余俄语速成班等。1953年7月5日《人民教育》杂志发表署名文章《关于目前中学英语教学问题》。文章说:“根据全国各地许多中学师生和若干文教部门、报社所反映的材料,一般说,中学学英语的学生多不愿学英语而要求学俄语;中学教英语的教师感到没有好的办法可以提高学生学英语的热情。也有许多英语教师顾虑今后会失业”(转引自川外高教所1993:18)。

在这一背景下,教育部作出了停办大部分师范院校英语系的决定。1953年7月20日教育部下达了《关于高等师范学校教育、英语、体育、政治等系科的调整设置的决定》。决定说:“由于全国开设英语课的中学逐渐减少,计划今

后只有少数中学保留英语课,因之,高师的英语系应大量减少。为此,决定只保留华东师范大学英语系,负责培养全国的中学英语师资。其他各校的英语系,一律停办”(川外高教所1993:20)。当时全国共有8所师范院校设有英语系,决定下达后其中7所停办。1954年4月28日教育部下达关于当年秋季中学外语科设置的通知。通知提出,从1954年秋季开始初中不再开设外语课,已经开设的一律停授。“高中设外国语科,一、二、三年级每周授课时数均为4小时;从一年级起授俄语;个别地区如缺少俄语师资的可授英语”(何东昌1993:316)。初中英语教师或转入其他学科,或改教高中俄语。1953-1954年的这两项决定对于我国外语教育的负面影响极大,其一是外语教育片面发展,俄语发展过于迅速,超过实际需要,而英语教育不仅规模大为缩小,而且水平下降。其次,由于初中停开外语课,学生的整体外语水平大为降低。大学外语专业学生的入学水平亦相应降低。再次,中学英语教师大批流失,或改行,或改教俄语,造成长期英语师资严重缺乏。这些负面影响延续时间很长,尽管以后政策有所改变,但是就全国而言,其影响长达十年以上。

五十年代初期和中期大力发展俄语教学,是出于当时政治和经济建设方面的需要,本来无可厚非。问题在于对教育方面的长远需要缺乏考虑。从国民教育的角度考虑,作为通用语的英语的重要性自不待言,但是,在五十年代外交上的“一边倒”导致了外语教育上的“一边倒”。换言之,当前的政治经济需要处于绝对支配的地位,而长远的教育上的需要则几乎完全被忽视。这是这一时期外语教育政策方面的主要教训。

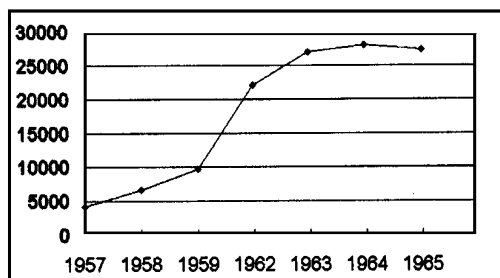
1956年初,在向科学进军的号召下,中央提出:“我们必须为发展科学研究准备一切必要的条件。……必须扩大外国语的教学,并且扩大外国重要书籍的翻译工作。”教育部根据这一精神决定自1956年秋季起从高中一年级开始增设英语课,并决定从1957年秋季起恢复初中外语课,并且首次提出俄语与英语的比例应

为1:1(何东昌 1993:657)。这标志着我国外语教育政策的一个转折,但是,要实现这一转折却决不是一纸决定所能完成。片面的外语教育发展到了1957年,已经带来明显的后果。俄语专业学生大量过剩,为此教育部决定将1957年俄语专业的学生转学3000人。也就是说,大学俄语专业一、二年级学生的一半需要转学其他专业。1959年3月26日教育部关于中学外语课程的通知进一步提出,大体上三分之一的中学教授俄语,其他三分之二的学校教英语及其他外语。但是,直到1964年中学俄语与英语的比例仍然是2:1(何东昌 1993:880,1325)。1964年3月12日,国务院外事办公室、高等教育部党组关于解决当前外语干部严重不足问题应急措施的报告,对于各语种干部的需求情况根据调查作了如下的估计(何东昌 1993:1261):

语种	1964-66年 需要数	1964-66年 毕业生数	余缺额
英语	11,625	6,380	- 5,245
俄语	3,701	7,590	+ 3,889
日语	1,242	65	- 1,177
法语	1,264	550	- 714
德语	842	450	- 392
西班牙语	658	430	- 228

由此可见,尽管1957年采取了学生转学的措施,7年之后俄语毕业生仍然供过于求,有超过一半的俄语专业的毕业生无法从事俄语方面的工作。相反,其他语种的毕业生都远远不能满足需要,英语专业的缺额达到5,000人以上。

虽然远在1956年已经看到俄语的过度发展超出了实际需要,中学英俄语比例严重失调,但是,从下面的图表可以看出,中学的俄语教师人数在1956年以后仍然继续增长,连续增长9年之后直到1965年才开始下降(《中国教育年鉴 1949-1981》)。



中学俄语教师数量图表

这说明了教育方面的另一条规律,即教育的延续性和惯性规律。教育是一个长过程,一项政策一旦得到实施,必然会在相当长的一段时间内发挥作用,中途改变政策并不能立即扭转已经开始的过程,特别是在中国这样一个大国更是如此。教育政策失误的代价往往是高昂的,后果也往往是在多年之后才显现出来。从这方面也可以看出制订外语教育规划的重要性。

四、六十年代我国外语教育的两大措施

六十年代初,苏联从中国撤走大批专家,中苏分歧表面化。另一方面,我国与西方国家以及亚非拉第三世界国家建立了更多的外交与经贸关系,需要大量外交与经贸方面的翻译人才。同时也需要大量的外语教师。在此背景下,我国政府在外语教育方面采取了两项重要措施:一是制定外语教育七年规划纲要,一是建立一批外国语学校,为外语院系准备更好的生源。

1964年在国务院领导下成立了外语规划小组,由高教部、教育部及外交部、外贸部等外事部门参加,提出了外语教育七年规划纲要。这是在中央领导下首次就外语教育提出规划。规划纲要对于在五十年代在外语教育方面所犯的错误作了检讨。纲要提出了许多重要的方针,包括:专业外语教育与共同外语教育²并重;学校外语教育与业余外语教育并举等。纲要同时对于发展外语教育提出了许多具体措施,包括新建和扩建一批高等外语院校,发展外事翻译培养基地,聘请外籍教师,派遣留学生出国进修和学习外语等。纲要特别提出:“学校教育中确定英语为第一外语,大力调整高等学校

和中等学校开设外语课的语种比例。学习英语的人数要大量增加,学习法语、西班牙语、阿拉伯语、日语和德语的人数也要适当增加;学习其他非通用语种的人数也要占一定比例。学习俄语的人数要适当收缩,适应实际需要即可”(何东昌 1993:1326-1329)。这是首次在我国的正式文件中提出英语为我国学校教育的第一外语。七年规划是一个好的规划,但是由于“文化革命”的开始而未能真正贯彻执行。

1960年12月中共中央宣传部向教育部提出在全国几个大中城市办10所左右的外国语学校。1961年4月,教育部党组根据中宣部的指示,提出了《关于设立外国语学校的初步意见》。1962年8月,教育部向广东、四川、吉林、陕西省教育厅,北京、上海市教育局,北京外国语学院、上海外国语学院、四川外国语学院、西安外国语学院、中山大学、吉林大学发出《关于在若干大城市设立外国语学校的建议》。1963年5月召开了有关省市和高等院校筹办外国语学校的座谈会。同年7月发出《关于开办外国语学校的通知》。从1963年秋季起,在全国共计有8所外国语学校开始授课。招生有两个起点:小学三年级和初中一年级(中国教育年鉴170)。截止到文化革命之前,全国共计建立外国语学校14所(川外高教所1993:121)。

从小学开始教授外语在许多国家都已经实行很久。在我国香港也是当地教育制度的一部分。即使在我国内地,在人民共和国成立之前,也有极少数从小学阶段开始教授外语的学校。因此,从小学开始教外语本身并没有什么特殊之处。但是,从六十年代开始建立的外国语学校与一般小学的教外语有着重大的区别。其一,一般小学教授外语是义务教育的一部分,而外国语学校的目的从一开始就确定为“培养高级外语人才”。1963年4月中宣部在对教育部的一个批示中说:“有计划、有重点地开办一些外国语学校,对于培养具有一定基础的高级外语人才是十分必要的”(中国教育年鉴170)。从所设语种也可以看出外国语学校的特殊性。一般中小学只教授俄语或英语,而外国

语学校开设的语种包括英、俄、日、法、德、西等外国语。外国语学校办学的目标是为外语院系提供外语基础大大优于一般中学的生源,从而更有条件培养出高级外语人才。其二,尽管外国语学校与一般中小学在课程设置上大致相同,但是,外语课时不仅比一般中小学增加,而且,由于外国语学校是住宿学校,学生学习外语的时间实际上大大超过一般中小学。再次,外国语学校的外语师资条件明显优于一般中小学,教学条件也优于一般学校,同时又是小班上课。正是由于这些特殊条件,外国语学校从开办起就显示出它的优越性,毕业生受到外语院系的欢迎。外国语学校输送给外语院系的学生经过进一步的培养,确实造就了一批高水平的外事人才。只是由于缺乏跟踪研究,目前还无法提供确切的数字。

无论是外语教育七年规划的制订或是外国语学校的建立,都是出于当时国际形势和外交工作的需要,但同时也考虑到了教育本身的需要。换言之,当时的政治需要与长远的教育需要是一致的,因此,这两项措施不仅在扭转当年外语教育的偏向上起了重要的作用,而且,今天看来这些措施仍然是正确的,其中的许多精神和做法一直延续至今。例如,在文革之后,外国语学校陆续恢复,并且不断扩大。目前,经教育部批准可以为外语院系提供保送生的外国语学校共有13所。外国语学校的总数达到80多所³。目前这一类型的外国语学校仍在继续发展。对于外国语学校的毕业生的去向目前尚没有系统的跟踪调查,但是,从武汉外国语学校、南京外国语学校、济南外国语学校、杭州外国语学校和广东外语外贸大学附属外国语学校所提供的统计数字来看,少的有35%、多的有70%的毕业生进入外语院系继续深造。他们进入外语院系的起点比一般中学生高出很多。我校英语系的教师根据多年来对于来自外国语学校的学生的观察,一般认为外国语学校的毕业生在大学入学时的英语水平相当于大学二年级上学期的水平。这些学生的英语基础较好,听说能力大大优于一般中学毕业生,因此,在大学阶段

有条件学习更多的专业知识,或者学习第二种外语。1986年北京外国语学院曾经办过一个英、法双语班,学生全部来自外国语学校,教学目标是学生在毕业时能够做英、法语的口译和笔译。学生入学后头两年主要学习法语,打下一个好的基础,同时用部分时间继续学习英语,在三、四年级英语、法语齐头并进,同时在专业知识方面有所长进。这个班的学生毕业时成为各用人单位最受欢迎的一批毕业生,最早分配完毕。

五、近年来的外语教育

1978年以后我国外语教育发展迅速,特别是英语教育发展更快。1979年3月教育部关于加强外语教育的通知中提出,语种布局要有战略眼光和长远规划。关于语种的方针是:“当前主要的任务还是大力发展英语教育,但也要适当注意日、法、德、俄等其他通用语种的教育。”特别提出俄语人才的培养不能断线,要采取少而精的原则,并初步确定每年培养的规模在200-300人左右。1982年,教育部关于中小学外语教育的意见中提出:“中学语种设置,从全国来说,以英语为主,俄语应占一定比例,有合格师资条件的学校,可根据需要适当开设日语。”“一定比例”究竟是多少?文件中说,在东北、西北一些省和自治区以及北京、天津、上海等地俄语的学生可占学外语学生人数的10%到20%或更多(何东昌1993:1668、2027)。中学外语教学中英语与俄语的比例在50年代初大约为1:9,1963年为1:3。目前的实际情况怎样呢?最近发表的一篇文章中说:“我国目前小学、初中和高中在校学生人数分别为1亿3千万、5700多万和1000多万。学生开设的外语主要是英语、俄语和日语。俄语和日语主要集中在东北三个省和内蒙古。分别有35万和12万学生学习俄语和日语,其余中学学生全部学习英语”(刘道义、龚亚夫2001)。也就是说,英语与俄语的比例目前为198:1。

如果说在五十年代,语言规划方面的失误是因为夸大了俄语的重要性,把比例提到了不

恰当的程度,使得英语教学水平大为下降,那末,在今天是否又有以英语代替一切外语的倾向?自然,英语与俄语在有一点上是不同的,英语的地位和重要性在二次大战以后大为提高,目前在外交、经贸、科技、信息等方面是使用最广、影响最大的语言。Graddol(1997:10)估计,把英语作为母语使用的人口大约3.75亿,把英语作为第二语言使用的也相当于3.75亿,把英语作为外语使用的估计为7.5亿,总计大约有15亿人使用英语作为交际工具。英语已成为公认的国际语言或世界语言。在语言规划中对于英语的这种特殊地位应该予以充分的考虑,但是,即使如此,也还应该考虑语言的多样性,考虑到今后一个长时期内我国外语的实际需要。究竟英、俄、日、德、法等语种在大学和中学教学中所占的比例应为多少,非通用语种应该发展多少种,这些需要经过细致的研究和科学的论证。这正是语言规划需要做的工作。

六、结论

外语教育规划是涉及外语教育全局性的工作。任何一个国家的外语教育规划都与这个国家的外交、经贸、科技发展有关,一个时期可能重点发展某一种或几种外语,另一个时期可能发展其他外语,但是,在制订外语教育规划时,必须注意将当前的政治经济需要与长远的教育事业需要协调一致,才能制订出全面、均衡、科学的规划。在人民共和国的外语教育史上,既有突出当前政治经济需要忽视长远利益的反面例证,也有将当前政治经济需要与长远教育事业需要统一考虑的正面例证。

根据一时之需仓促作出决定,可能会使外语教育片面发展,造成一种外语的教育规模无节制地发展,而另一种外语教学停顿后退的情况。由于教育是一个长过程,后果往往需要很长一段时间才能显现。规划失误造成的后遗症多年以后仍可能无法消除。外语教育规划的制订是一个十分复杂的问题,牵涉到一个国家的政治、经济、外交政策和周边环境以及国际上语言的使用情况等多种因素,需要做大量的调查

和细致的科学论证才能最后确定。因此,需要成立类似国家语言文字工作委员会的组织,通过政府和专家的工作,制订相应的政策和规划。

其次,制订外语教育规划还需要研究国际上的成功经验。语言规划一般都是通过学校教育实现。国际上成功的经验公认是卢森堡的学校教育。欧盟认为卢森堡的做法是双语教育的样板(Beardsmore 1994)。卢森堡的经验中有一些可以为我国所借鉴,例如,充分利用儿童学外语的有利条件,较早地让儿童接触外语,在小学阶段加大外语的分量,使用外语作为教学语言等。菲律宾的经验则说明,多语制的成功与否取决于多种因素,其中教师因素是首要的(Gonzalez 1998)。这些经验对于我们制订和实行外语教育规划都有参考价值。

注 释

1. 有的学者使用‘语言计划’一词,如高天如的《中国现代语言计划的理论与实践》,复旦大学出版社1993年版。但目前使用‘语言规划’者居多。
2. 这里的‘共同外语’指大学中的公共外语课,现称为大学外语。
3. 以上数字由广东外语外贸大学附属外国语学校校长王桂珍教授提供,在此表示谢意。

参考文献

- Ager, D. 1996. *Language Policy in Britain and France: The Processes of Policy* [M]. Cassell.
- Beardsmore, H. B. 1994. Language policy and planning in western European countries[J]. *Annual Review of Applied Linguistics* (1993/1994) 14:93-110.
- Cenoz, J. F. & Genesee 1998. (eds.). *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cooper, R. L. 1989. *Language Planning and Social Change* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gonzalez, A. 1998. Teaching in two or more languages in the Philippine context [A]. In Jasone Cenoz and

- Fred Genesee 1998. Pp. 192-205.
- Graddol, D. 1997. *The Future of English?* [M] London: British Council.
- Hoffmann, C. 1996. (ed.). *Language, Culture and Communication in Contemporary Europe* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- McKay, S. & N. Hornberger 1996. (eds.). *Sociolinguistics and Language Teaching* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tsui, A. et al. 1999. Which agenda? Medium of instruction policy in post-1997 Hong Kong[J]. *Language, Culture and Curriculum*. 12:3.
- Tucker, R. 1998. A Global Perspective on Multilingualism and Multilingual Education[A]. In Jasone Cenoz and Fred Genesee 1998. Pp. 3-15.
- Wiley, T. 1996. Language Planning & Policy[A]. In S. McKay & N. Hornberger. 1996. Pp. 103-147.
- 道布, 1998, 中国的语言政策和语言规划 [J]. 《民族研究》第6期。
- 丁钢, 1996, 《中国教育的国际研究》[M]. 上海: 上海教育出版社。
- 付克, 1986, 《中国外语教育史》[M]. 上海: 上海外语教育出版社。
- 何东昌(主编), 1993, 《中华人民共和国重要教育文献 1949-1997》[C]. 北京: 高等教育出版社。
- 刘道义、龚亚夫, 2001, 中国学校外语教育的发展 [J]. 《中小学外语教学》第1期。
- 刘福根, 1999, 澳大利亚语言规划简述 [J]. 《语文建设》第5期。
- 潘懋元、刘海峰编, 1993, 《中国近代教育史资料汇编》[C]. 上海: 上海教育出版社。
- 普忠良, 2000, 一些国家的语言立法及政策述略 [J]. 《民族语文》第2期。
- 四川外国语学院高等教育研究所编, 1993, 《中国外语教育要事录》[C]. 北京: 外语教学与研究出版社。
- 《中国教育年鉴》编辑部, 1984, 《中国教育年鉴 1949-1981》[C]. 北京: 中国大百科全书出版社。

收稿日期: 2001—5—6;

本刊修订稿, 2001—5—20

通讯地址: 100089 北京外国语大学 42 信箱

Abstracts of major papers in this issue

A matter of balance — Reflections on China's foreign language policy in education, by *Hu Wenzhong*, p. 245

Although China has a clearly delineated policy on the dominant Han language and ethnic languages and has achieved successes in both status and corpus planning, there has never been a consistent well-designed plan for foreign language education. Policy shifts were often motivated by a political agenda of the time. My argument is that when the political agenda prevails over the educational, foreign language education suffers and that when the political agenda converges with the educational, foreign language education gains. What happened in the 1950s and in the 1960s in China seems to support this argument. The review of past events in the history of China's FL teaching throws light on the need for a consistent language education policy in which there is a good balance between the political and the educational agenda. This plan should take into full account China's needs both at present and in future years and the language use situation in the world.

Meeting the communicative demands in academic and professional training curricula: An overview of ELT in tertiary institutions in Singapore, by *Ho Wah Kam*, p. 258

This paper focuses on the upper end of the formal Singapore educational spectrum, providing an overview of ELT in polytechnics and universities. It is in four parts. In order to show continuity between ELT in schools and tertiary institutions, Part 1 explains briefly the nation's language policy in education. In Part 2, an attempt is made to delineate the main trends in ELT in universities and polytechnics and the approaches to ELT generally adopted for mature learners. Part 3 draws attention to the changing emphases in tertiary education in Singapore and to how students are being prepared in innovative ways in ELT for a globalised world and a knowledge-based economy. Part 4 provides a summary of the paper.

A survey of studies on subjectivity and subjectivisation, by *Shen Jiaxuan*, p. 268

This is a survey of recent studies in the West on linguistic subjectivity and subjectivisation. Subjectivity concerns the linguistic expression of a speaker's point of view or attitude in discourse, and subjectivisation refers to the structures and strategies that languages evolve in the realisation of subjectivity or to the relevant processes of the evolution themselves. Current interest in the topic is related to a renaissance of humanistic linguistics. Three main areas have been the focus of recent studies, and they are expression of a speaker's perspective, expression of a speaker's affect, and expression of a speaker's epistemic status. There are two approaches in the study of subjectivisation, a diachronic one as adopted by E. Traugott who combines the study of subjectivisation with the study of grammaticalisation, and a synchronic one as represented by R. Langacker who treats subjectivisation in the framework of his "Cognitive Grammar". The differences and similarities of these two approaches are also pointed out.

Relative constructions in natural languages, by *Wen Binli*, p. 276

The aim of this paper is two-fold: first, it examines, based on data from English, Polish and Hindi, different types of relativization in human language: the standard headed relative, headless relative, light-headed relative and correlative, in light of whether or not the construction has a head and what structural relation there is between its constituents, and then it identifies and discusses three types of relative constructions in Mandarin Chinese.

On Whorf's covert category, by *Huang Guowen and Ding Jianxin*, p. 299

This paper is intended to review B. L. Whorf's notion of the covert category, which is considered by M. A. K. Halliday to be among the major contributions of twentieth century linguistics. A covert category is a category having markers that ordinarily do not appear—they appear only in certain 'test' types of sentences. Covert categories are hidden, cryptic by nature; however they are just where linguistic meanings dwell. The notion of the covert category is at the heart of the Whorf Theory Complex. It is of vital importance to Whorf's linguistic pursuit. This notion has foreshadowed many aspects of Chomskyan linguistics and has also given much inspiration to such systemic linguists as M. A. K. Halliday and J. R. Martin. With the development of modern cognitive science, its merit will be further revealed.