

中国英语教学发展史

原创 约翰老师 五宝爸约翰聊英语 2025年12月20日 15:53 新加坡



五宝爸约翰聊英语

持续输出英语家校共学翻转课堂全英全科K12体系，英语学习，AI知识创新的干货。

366篇原创内容

公众号

总序 | 英语从何而来

——一种外来语言如何进入中国文明的深层结构

英语并不是作为一门“课程”进入中国的，它最初也并不以“知识”的形态出现，更不携带任何关于语法、能力或考试的自觉设计；英语来到中国，首先是一种**生存压力的声音**，一种夹杂着炮火、条约、港口与陌生面孔的语言回响，它在中国人的耳边响起时，并未请求理解，而是直接要求回应。

因此，如果我们今天仍然试图用“教学方法的优劣”“教材编排的科学性”来解释中国英语教学的百年困境，那么我们从一开始就站错了位置，因为英语在中国的发生，从来不是一场教育内部的自然演进，而是一场**文明结构被迫打开后的语言侵入事件**；英语不是被“引进”的，而是随着世界秩序的改变，被历史推到了中国社会的门口。

正是在这个意义上，中国英语教学史并不是一条线性的“进步史”，更不是一部不断改良的教学技术史，它是一部充满断裂、误解、错位与反复重启的发生史，是一部关于中国社会如何一次次**误把语言当作工具、又不断被语言反过来塑形**的历史；英语在中国的每一次出现，都伴随着一种新的焦虑，而每一次焦虑，又都在教育体系中留下了深刻的结构性痕迹。

英语从未只是英语。它既是贸易的媒介，是技术的钥匙，是现代性的象征，也是等级、机会与身份的分水岭；它既被期待“立刻有用”，又被要求“严格控制”，既被推到国家战略的前台，又在意识形态转向中被迅速边缘化。正因为如此，中国人并非“学不会英语”，而是始终未曾真正拥有让英语自然发生的社会—教育条件。

要理解这一切，我们必须回到起点，回到英语第一次在中国社会中被“听见”的时刻；只有理解英语最初是如何以一种**生存型语言**而非学习型语言进入中国，我们才能理解，为何此后一百多年里，英语教学始终无法摆脱工具主义、翻译中心主义与考试中心主义的深层惯性。

 The English textbook has a printed publication date of 1860. Photo: SCMP Pictures

第一编 | 最初的相遇

——通事、传教士与“生存型英语”的发生（1840–1895）

第一章 | 当语言不为理解而来：英语作为生存压力的最初形态

英语第一次真正进入中国社会，并不是在课堂上，而是在港口、商馆、租界与条约谈判的缝隙中；它并不要求被系统学习，只要求被迅速“够用”，因此，这一阶段的英语并非知识性的语言，而是一种高度情境化、功能化、碎片化的**生存语言**，它只服务于一个目的：让交易继续，让命令被执行，让冲突暂时被避免。

在这一阶段，语言与意义并未形成稳定关系，英语词汇的价值不在于是否准确，而在于是否奏效；一个错误的句法只要能完成交易，就被视为成功，一个残缺的表达只要能避免冲突，就被反复模仿。正是在这种环境中，中国社会第一次形成了对英语的深层印象：**语言不是理解世界的方式，而是对抗现实压力的工具。**

这种发生背景极其重要，因为它决定了英语在中国最初并未进入“心智结构”，而只是停留在“行为反应层”；英语不是被内化的，而是被调用的，不是被生成的，而是被应付的。这种以应对为核心的语言发生模式，在后来一个多世纪中反复被复制，只是不断换上了新的制度外壳。

第二章 | 通事与买办：第一代英语使用者的结构性局限

最早系统使用英语的中国人，并不是教师，也不是学生，而是通事、买办与中介者；他们的语言能力高度依赖具体场景，极少脱离现实任务而独立存在，因此，他们并不需要“掌握语言”，只需要“完成功能”。这种能力模式在短期内极其高效，却在长期内构成了一种致命限制：语言无法脱离场景迁移，也无法上升为思维工具。

通事英语的核心特征在于，它并不追求完整性，只追求可用性；词汇是片段的，句式是固定的，意义是外包给情境的。这使得英语在中国最初并未形成“可教学对象”，因为它本身并不是一个被理解的系统，而是一套被反复调用的操作指令。

正是在这里，中国英语教学的第一个深层困境已经悄然生成：**当语言一开始就不是作为意义系统进入社会时，教育后来只能反复修补，却难以从根本上重建发生路径。**

REVIEW] “A Recipe for Confusion: Henrietta Harrison's *The ...*

第三章 | 传教士与翻译：英语作为“通向他者世界”的窄门

与通事体系并行存在的，是传教士主导的英语—汉语翻译体系；然而，这一体系的目标并不在于培养语言使用者，而在于传递宗教文本与西方知识。英语在这里第一次呈现出“书面化”“文本化”的面貌，却依然没有成为可自由生成的语言能力。

翻译在这一阶段具有双重意义：它一方面打开了中国人理解外部世界的窗口，另一方面却强化了英语作为“被转换对象”的地位。英语被理解，但并未被使用；被阅读，却未被生活化。于是，中国社会逐渐形成了一种特殊的语言认知结构：**语言的价值在于被翻译成母语，而非在另一种语言中直接思考与存在。**

这一结构，在后来被完整移植进学校体系，演化为长达百年的“翻译中心英语教学”。

第四章 | 未能发生的可能性：为何英语未能在此阶段成为教育语言

回望这一时期，我们并非看不到另一种可能性；如果英语能够在更广泛的社会互动中被使用，如果语言学习能够与儿童、生活与日常经验发生真实连接，那么英语或许能够以一种不同的方式进入中国文明结构。然而，历史并未选择这条路径。

原因并不在于中国人缺乏语言能力，而在于社会结构并未为语言发生提供必要条件：英语既不属于公共生活，也不进入家庭，更未成为教育核心，它被牢牢锁定在功能区之间之内，成为一种随时可以被替代、被中断、被压缩的工具语言。

于是，当后来英语终于进入学校体系时，它并不是作为一种“活的语言”被引入，而是作为一种**已经失去发生土壤的外在对象**被强行安置；这也是为什么，中国英语教学从一开始，就注定要在“教了很久，却始终不发生”的悖论中前行。

第二编 | 制度化的开始

——当英语被放进学堂，它发生了吗？（1895–1911）

第一章 | 从生存语言到学堂语言：一次并未完成的转化

当英语第一次被正式写入学堂课程之中，中国社会似乎终于为这门外来语言找到了一个“安身之所”；然而，正是在这一次看似进步的制度化过程中，英语真正的发生却被悄然中断了。语言被安置进教室，却并未被安置进生活；被写入课表，却未能进入心智；被命名为“学科”，却仍然停留在“对象”的位置上。

晚清学堂英语的出现，并非源于对语言本身的理解觉醒，而是源于一种更为宏大的焦虑——**国家如何在失败之后重新理解世界**。英语在这里不再只是通事的工具，而被视为通向“西学”的钥匙；然而，这把钥匙并不是用来打开语言之门的，而是被直接插入了科学、军事、工程与制度移植的锁孔之中。

正是在这种“借道而行”的结构中，英语被赋予了超出语言本身的功能期待，却被剥夺了作为语言自然生长的时间与空间。

 A Confucian Classroom in Qing China - Association for Asian Studies

第二章 | 学堂的逻辑：当科举结构接管英语

新式学堂并非在真空中诞生，它是在一个仍由科举精神深度塑形的文化场域中建立起来的；因此，尽管形式上是“新学”，其深层学习逻辑却依旧是旧的：文本至上、记忆为王、理解服务于再现，而非生成。

英语在这一体系中被迅速转化为一种**可考核、可背诵、可翻译的书面对象**。学习英语，并不是为了在英语中思考或表达，而是为了通过英语去抵达另一种已经被翻译为“知识”的内容。语言不再是意义发生的场所，而只是通向意义的过道。

这一结构极其关键，因为它首次在制度层面确立了一种长期延续的错位关系：**英语学习的中心不在语言，而在语言背后的他物**。正是在这里，后来“读懂却不会说”“学了多年却无法使用”的中国式英语悖论，第一次获得了稳定的教育土壤。

第三章 | 译书与教材：英语作为“被转译的知识容器”

晚清英语教材体系高度依赖译书传统，这一传统本身具有双重性：它一方面极大地扩展了中国社会对外部世界的认知边界，另一方面却在无意中固化了英语作为“中介语言”的地位。英语被学习，不是为了在英语中直接理解世界，而是为了尽快摆脱英语，回到母语秩序之中。

在这种结构中，英语被反复拆解、对照、标注，其存在意义并不在于自身的完整性，而在于是否能够被准确“转回”中文；学习成果的衡量标准，不是能否在英语中生成新意义，而是能否在两种语言之间保持对等。

于是，语言的活性被压缩为对应关系，语言的时间性被压缩为静态文本，语言的自由度被压缩为标准答案；英语在学堂中存在，却并未真正“活过”。

第四章 | 教师与学生：谁在教？谁在学？

这一时期的英语教师，大多并非语言发生的引导者，而是知识转运的执行者；他们的权威来自于“懂得更多文本”，而非“能让语言发生”。学生的学习任务也并非参与语言生成，而是尽可能精准地复制既有结构。

在这样的课堂中，错误并不被视为语言发展的自然阶段，而被视为偏离标准的缺陷；表达并不被鼓励，而被视为风险；理解的目标并非“能说”，而是“不出错”。语言在尚未开始生长之前，便已被提前规训。

这种教学关系的深层后果，是将英语学习从一场心智冒险，转化为一项心理防御；学生不是在进入语言，而是在避免失败。

第五章 | 未完成的现代性：英语为何仍未成为“教育语言”

从历史表面看，晚清学堂英语似乎完成了一次重要跨越：英语进入学校、进入课程、进入制度；然而，从发生学角度看，这恰恰是一场**未完成的转化**。英语被制度接纳，却未被文化消化；被国家需要，却未被个体拥有。

语言的发生，需要时间、互动与意义风险，而晚清社会给予英语的，是急迫、控制与功利期待；语言尚未形成生成回路，便被要求立刻承担国家命运。于是，英语在教育体系中被“放大”，却在心智结构中被“冻结”。

正是在这一冻结状态中，英语作为学科得以确立，却作为语言被无限延后；而这一延后，并未在民国时期被真正修复，反而在随后的历史波动中不断被加深、被固化、被误认为是“学习者的问题”。

至此，中国英语教学的第一个完整制度形态已经形成：**语言被教，但不被允许发生；被学习，但不被允许失败；被要求有用，却不被允许自由。**

 Compradors in British Hong Kong – dr

第三编 | 理想与断裂

——当英语第一次被当作“活的语言”，却未能成为公共语言（1912–1949）

第一章 | 时代松动之际：当语言第一次获得呼吸空间

如果说晚清学堂英语是一种被匆忙安置的外来之物，那么民国时期的英语教育，第一次显露出一种罕见的松动感；旧制度已经瓦解，而新秩序尚未完全定型，在这段历史的缝隙中，语言短暂地摆脱了单一功能的指派，获得了尝试多种存在方式的可能。

英语不再仅仅被视为通向西学的工具，也开始被理解作为一种可以直接进入思想、文学与世界经验的媒介；一些教育者第一次意识到，语言并非只能通过翻译来被理解，而是可以通过阅读、讨论、表达，在另一种语言中形成完整的意义结构。

正是在这一阶段，中国英语教学史上出现了罕见的多样性——不是方法的多样，而是**对“语言是什么”这一问题的多重回答。**

第二章 | 精英实验：英语作为思维语言的短暂尝试

在民国时期的部分学校与学术圈中，英语第一次被尝试作为一种“直接使用的语言”而存在；原著阅读、课堂讨论、写作训练开始出现，英语不再只是被拆解的对象，而是被整体地引入学习者的认知世界之中。

这些尝试并不追求速成，也并不服务于统一考试目标，它们更接近一种理想主义的教育实验：假设语言是可以被生活化、被思想化、被内在化的。正是在这种假设之下，英语短暂地展现出作为“教育语言”的潜能。

然而，这种潜能并未向更广泛的社会层面扩散，因为它高度依赖稀缺资源——师资、时间、阅读传统与文化资本；英语在这里发生了，却只发生在少数人身上。

第三章 | 多元而未成体系：自由探索的内在脆弱性

民国时期英语教学的一个显著特征，是缺乏统一的国家框架；这种缺乏一方面释放了创造力，另一方面也使得探索难以沉淀为可复制的结构。不同学校、不同教师、不同地区之间的方法差异极大，成功经验难以转化为公共范式。

语言的发生需要持续的社会支持，而不仅仅是个别理想者的热情；当英语教学无法稳定地嵌入公共教育体系时，它便注定只能以实验的形式存在。于是，这一时期的英语教育呈现出一种悖论：**思想上高度前瞻，结构上却极度脆弱。**

这种脆弱，使得英语一旦遭遇社会动荡，便无法自我保护，更无法延续。

第四章 | 理想与现实的断裂：当语言再次让位于生存

随着社会环境的持续紧张，教育的重心不可避免地再次向“实用”“效率”“稳定”回撤；语言学习重新被要求服务于更直接的目标，而长期、缓慢、充满不确定性的语言发生过程，再次显得奢侈而危险。

英语作为思维语言的尝试，逐渐退回精英空间；更广泛的教育层面，则开始重新强化可控、可测、可复制的教学形式。语言再次被压缩为文本、规则与结果，而不再是过程。

在这一回撤中，民国时期最有价值的探索并非被系统反驳，而是被历史条件悄然中断；它们并未失败于理论，而是失败于**无法在社会整体中站稳脚跟**。

第五章 | 一次未能完成的发生：历史留下了什么

从发生学角度回看，民国时期并非中国英语教学的“黄金时代”，而是一段**几乎触及正确路径、却未能完成结构转化的前夜**。语言在这里第一次被看见为语言本身，却未能成为全民教育的核心经验。

这段历史留下的，并不是一套成熟模式，而是一种被证明过的可能性：英语并非天然只能通过翻译与考试被学习，它也可以通过阅读、表达与思想活动自然发生；然而，这种可能性并未转化为制度记忆，而是在随后的历史剧烈转向中被重新覆盖。

于是，当英语在新政权下再次被重新定位时，它并未继承这一阶段的发生经验，而是重新回到了工具语言的位置；民国时期的多元探索，最终成为中国英语教学史上一段被不断提及、却很少被真正理解的“失落环节”。

语言曾在这里短暂地活过，却未能留下足够深的根系。

第四编 | 意识形态转向

——当英语退场，语言被重新编组（1949–1957）

第一章 | 秩序重建之时：语言不再中立

1949年之后，中国社会进入了一场前所未有的整体性重建；在这一重建过程中，语言不再被视为可自由流动的文化媒介，而被明确纳入国家秩序的规划之中。语言第一次以如此清晰的方式，被赋予了政治属性、阵营属性与安全属性——它不再只是“用不用”的问题，而是“该不该存在”的问题。

在这样的历史语境下，英语并不是因为教学效果不佳而被边缘化，也不是因为社会需求下降而被替代，而是因为**世界被重新划分，语言随之站队**。语言从此不再是中性的知识对象，而成为价值立场的象征。

正是在这一重新编组的秩序中，英语被迅速移出教育核心，而另一种语言被推至中心；这并非一场语言能力的自然更替，而是一场由意识形态驱动的语言结构重排。



第二章 | 俄语的上升：当语言成为阵营的象征

俄语的迅速上升，并非因为其更适合语言发生，也并非因为其教学方法更为先进，而是因为它在当时被赋予了明确而正当的政治意义；学习俄语，意味着站在正确的一侧，意味着与一种被认可的现代性保持同步。

在这一阶段，语言被赋予了一种新的功能——**身份确认**。学习什么语言，成为一种立场声明；语言不再只是通向世界的通道，而成为区分“内外”“敌友”的标志。

这种结构，使得语言学习第一次被强制性地纳入价值判断体系之中；语言不再为意义服务，而为秩序服务。

第三章 | 英语的退场：不是被否定，而是被悬置

需要强调的是，英语在这一时期并未被彻底否定，它更多是被**悬置**——既不被公开鼓励，也不被系统延续。英语教学并非完全消失，而是被压缩到极少数特殊领域之中，与公共教育体系渐行渐远。

这种悬置状态，对语言发生而言具有极强的破坏性；语言的发生需要连续性，需要代际传递，而一旦这种连续性被切断，语言便无法在社会层面维持生命。英语在这一阶段失去的，并不仅仅是课堂时间，而是**进入公共心智结构的机会**。

当一种语言不再被允许自然流通，它便只能以碎片化、隐秘化的方式存在，而这种存在方式，注定无法支持健康的语言发生。

第四章 | 教育体系的再塑：语言作为可控对象

在新中国初期的教育重建中，语言教学被高度纳入计划与管理之中；课程设置、教材内容、教学目标都被明确规定，语言被视为一种必须严格控制的对象，而非可以自由生长的能力。

在这样的体系中，语言学习的目标不再是个体能力的展开，而是服务于整体秩序的稳定；语言的自由度被主动压缩，语言的生成风险被系统性地排除。语言教学变得高度安全，却也高度贫瘠。

英语在这一体系中并不具备存在的合理性，因为它无法被轻易纳入同样的控制逻辑；于是，它被安静地移出中心舞台。

第五章 | 被切断的经验：一代人的语言记忆空白

从发生学角度看，这一时期最深远的影响，并不在于“学了什么语言”，而在于“**未能发生什么**”。一整代人的语言经验被重塑为单一方向，另一种可能性被整体遮蔽。

语言一旦无法在童年与青年时期自然发生，便很难在成年后以完整形态重建；英语在这一代人身上留下的，不是失败的学习记忆，而是**缺席的语言记忆**。这种缺席，在后来改革开放后的英语回归中，转化为一种难以弥补的断层。

正是在这一断层之上，后来的英语教学不得不以极端功利、极端压缩的方式重新启动，而语言发生所需的时间与空间，却再也无法被完整提供。

第六章 | 秩序的代价：当语言只被允许“正确”

如果说民国时期的英语教学失败于结构脆弱，那么新中国初期的语言重排，则成功地建立了一种高度稳定、却高度单向的语言秩序；这种秩序的代价，是语言多样性的消失，也是语言发生自由的退场。

语言在这里只被允许“正确”，而不被允许“探索”；被允许“执行”，而不被允许“生成”。这种语言观念，在后来即使英语重新回归教育体系，也以隐性的方式持续影响着教学实践。

于是，英语在未来的教学中，即使被重新引入，也始终背负着一种无形的压力：**它必须安全、必须可控、必须立刻有用**；而语言最本质的那部分——不确定性、冒险性、生成性——则被长期排除在外。



第五编 | 全面停滞与记忆断层

——当语言不再被学习，而是被遗忘（1958–1976）

第一章 | 从边缘到消失：当英语退出公共时间

如果说新中国初期的英语仍然以一种被悬置的方式存在于教育体系边缘，那么进入这一阶段之后，英语则几乎彻底退出了公共生活与教育时间；它不再是被讨论的对象，也不再是被争论的焦点，而是被一种更强大的现实逻辑所覆盖——语言在这里不再重要，重要的是立场、行动与统一的节奏。

英语的消失，并不是通过一条清晰的命令完成的，而是通过一种**整体氛围的改变**悄然发生的；当一种语言不再被提及、不再被需要、不再被允许出现在课堂与教材之中，它便不需要被禁止，便已自然枯萎。语言的死亡，并不总是暴烈的，更多时候是安静而彻底的。

在这一过程中，英语从一门“外语”变成了一段模糊的历史记忆，而这段记忆，很快连名字都不再被提起。

第二章 | 教学的停滞：当语言失去发生的时间窗口

语言发生并非可以随意推迟的过程，它高度依赖于童年与青少年时期的感知敏感度、模仿能力与意义开放性；一旦这一时间窗口被整体错过，语言便只能以极其费力、且往往残缺的方式被重新拾起。

这一阶段，正是一整代人语言发生窗口被系统性关闭的时期；并非他们“没有学英语”，而是**从未获得过学习英语的可能性条件**。语言在这里并未失败，因为它从未被允许开始。

这一点极其关键，因为后来无数关于“基础薄弱”“起点太低”的讨论，若不回到这一历史断层，便始终是在错误地指责个体。

第三章 | 教师的消失：当语言传统无法代际传递

语言教学的连续性，并不只依赖教材与制度，更依赖教师作为“活的语言载体”的存在；而在这一阶段，英语教师群体几乎整体消失，他们或被转岗，或被迫中断专业实践，或彻底离开教育系统。

当一门语言失去教师，失去的不仅是教学能力，更是**语言经验的活体传承**；语言一旦无法通过人与人的关系被传递，便只能以抽象符号的形式存在，而这种存在方式，注定无法支持真实的发生。

于是，当后来英语教学被重新启动时，面对的并不是“教学水平需要提高”的问题，而是**“教学记忆本身已经断裂”**的问题。

第四章 | 知识的断层：教材、方法与经验的全面遗失

在这一长达近二十年的时间里，英语教学所积累的一切经验几乎未能得到保存；教材不再更新，方法不再讨论，研究不再继续。语言教育作为一个连续实践，被整体冻结。

这种冻结的后果，并不只是暂时的停滞，而是一种深层的失忆：后来的人并不知道曾经有哪些尝试、哪些失败、哪些可能性；英语教学在重新出现时，仿佛必须从一片空白中重新发明自己。

历史的经验未能成为资源，而是成为断层；而断层之上，最容易生长的，恰恰是最简单、最粗暴、最功利的解决方案。

第五章 | 记忆断层的代价：为何后来只能“应急”

当英语在改革开放后被重新召回教育体系时，它面对的并不是一条可以延续的传统，而是一片被时间清空的土地；没有连续的教师群体，没有成熟的教学文化，没有稳定的发生路径，只有迫切的国家需求与集体焦虑。

在这样的条件下，英语几乎不可能以一种从容、缓慢、以人为中心的方式重新发生；它被要求立刻见效，被要求快速补偿，被要求在最短时间内填补几十年的空白。于

是，“应急型英语”几乎成为唯一可能的选择。

这一应急逻辑，并非后来教学者的短视，而是**历史断裂的必然产物**。

第六章 | 语言的隐形后果：沉默如何塑造未来

语言的缺席，从来不是中性的；它在沉默中塑造着人的感知边界与想象范围。一代人在成长过程中从未与英语发生真实关系，这种缺席并不会在后来自动被填补，而会转化为对语言的陌生感、恐惧感与距离感。

正是在这一代人身上，英语不再被视为可以自然进入的世界，而成为一种需要被“攻克”的对象；语言从此与压力、任务与失败风险紧密绑定。这种情绪结构，在后来的教育实践中被不断复制，并最终内化为集体经验。

于是，英语在中国社会中的形象，不再是交流的桥梁，而更像是一道必须被跨越、却始终令人不安的门槛。

第七章 | 全面停滞的历史意义：一次未被书写的语言灾变

从发生学角度看，这一时期并非只是英语教学史上的“空白页”，而是一场**未被充分书写的语言灾变**；它并不显眼，却极其深远，它不制造失败者，却制造了无数后来无法解释的困难。

如果没有这一段全面停滞与记忆断层，中国英语教学或许可以在民国时期的探索基础上缓慢演进；但历史并未给出这一可能性，于是，后来的一切努力，都不得不在一个被切断的起点上重新开始。

语言在这里没有发生，而正是这种“未发生”，决定了后来几十年中国英语教学的整体命运。

 China's First International Students | History Today

第六编 | 应急启动

——当语言在断层之后被要求“立刻有用”（1977-1989）

第一章 | 突然回归的语言：当英语被再次需要

1977 年之后，英语以一种几乎毫无铺垫的方式，重新进入中国社会的公共视野；它不是被慢慢请回来的，而是被**急切地召回**的。世界重新打开，技术、贸易、信息以前所未有的速度涌入，而语言，作为通向外部世界的最低门槛，被迅速推回到教育舞台的中心。

然而，这一次回归并非发生在连续的历史土壤之上，而是发生在一片记忆断层之后；语言没有可以自然延续的传统，没有可以继承的方法，也没有可以依托的教师群体。英语回来了，但它所面对的，是一代甚至两代人几乎空白的语言经验。

正是在这种断裂背景中，英语被赋予了一种极其紧迫的使命：**它必须立刻产生效果。**

第二章 | 高考恢复：语言被纳入速度逻辑

高考的恢复，为教育系统提供了急需的秩序，也为英语的回归提供了最直接的制度入口；然而，这一入口本身携带着强烈的速度逻辑。考试需要标准，标准需要可测，而可测性往往以牺牲语言的整体性为代价。

英语在这里不再被问“是否理解”，而被问“是否掌握”；不再被看作一个需要时间生长的系统，而被拆解为可以快速传授、快速检验的知识点。词汇量、语法规则、题型熟练度，成为衡量语言能力的替代指标。

在这一结构中，语言的发生被系统性地压缩，而考试的可操作性被系统性地放大。

第三章 | 应急型教学：在时间压力中重建语言

应急型英语教学的核心特征，并不在于其方法是否粗糙，而在于它所处的时间结构本身；它面对的不是“如何教得更好”，而是“如何在最短时间内补齐最基本的能力外观”。语言被要求迅速呈现出“学过”的痕迹，而不是真正“发生”的证据。

于是，翻译法、语法讲解、机械记忆被重新启用，不是因为它们在语言发生上更有效，而是因为它们在**时间与控制层面更安全**。在缺乏连续经验与教师积累的条件下，这些方法成为唯一可复制、可推广、可监管的选择。

应急并非错误，它只是历史断层后的现实反应；真正的问题在于，这种应急状态后来被长期化、常态化，并逐渐被误认为是“英语教学本身”。

第四章 | 教师的重建：在缺席中被迫上岗

这一时期的英语教师，并非在成熟的专业传统中成长起来的，而是在一种极度匆忙的需求中被迅速推向讲台；他们中的许多人并未经历完整的语言发生过程，却被要求立刻承担起“教授语言”的责任。

这并不是个体能力的问题，而是一种结构性的困境：**没有被充分发生过的语言，很难被自然地引导发生**。教师在这里更多扮演的是知识传递者，而非语言生成的引导者；他们所能依赖的，也只能是教材、规则与答案。

这种教师角色的形成，深刻影响了后来几十年的课堂生态。

第五章 | 学习者的心理结构：语言与压力的重新绑定

对于学习者而言，英语的回归并未伴随着好奇与探索，而更多伴随着任务、指标与风险；语言在这里并不是一个可以慢慢进入的世界，而是一道必须尽快跨越的门槛。学习英语，意味着不落后，意味着跟得上时代。

正是在这一阶段，英语与压力之间形成了稳定而深刻的心理绑定；语言不再是意义的生成场所，而成为竞争与筛选的工具。这种心理结构，一旦形成，便极难被后来更温和的教学理念所松动。

于是，英语在中国社会中的情绪底色，从陌生转为紧张，从紧张转为焦虑。

第六章 | 应急的代价：当“暂时方案”成为长期结构

应急型英语教学在短期内确实完成了历史任务：它让一代人重新接触英语，让教育系统迅速运转，让国家在全球重新建立基本沟通能力；然而，它也在无意中奠定了一种极难被打破的长期结构。

当应急方案被不断复制，它便不再被视为权宜之计，而被自然化为“本来如此”；语言发生所需的时间、互动与自由，被一次次让位于效率、控制与结果。英语教学逐渐从“恢复阶段”滑入“惯性阶段”。

从此，英语不再被问“是否真正发生”，而只被问“是否足够应付”。

第七章 | 为下一阶段埋下的伏笔：标准化的必然到来

应急型英语教学无法长期停留在模糊状态，它最终必然走向更高程度的标准化；当规模扩大、需求稳定、考试常态化，语言被进一步拆解、量化与规训，几乎成为不可避免的结果。

正是在这一阶段，后来“考试帝国”的基本逻辑已经悄然成形：语言不再作为能力整体被理解，而作为可分割、可测量、可排名的对象被管理。

于是，中国英语教学，带着断层的记忆、应急的惯性与未曾完成的发生任务，迈入了下一个历史阶段。



第七编 | 考试帝国的形成

——当语言被量化，发生被替代（1990–2005）

第一章 | 从应急到常态：当速度逻辑固化为制度

进入二十世纪九十年代，中国社会逐渐从“追赶世界”的紧急状态中走出，而英语教学却并未随之松动；恰恰相反，应急阶段所形成的效率逻辑、控制逻辑与结果导向，被完整地保留下来，并在更稳定的制度环境中迅速固化。

当教育规模不断扩大，当升学路径日益清晰，当竞争机制被正式写入制度之中，英语不再只是“必须学”的工具语言，而成为一项**必须被精确管理的能力指标**。语言从经验，转化为数据；从过程，转化为结果；从发生，转化为证明。

应急的暂时性在这里被彻底抹除，取而代之的，是一种自我复制、不断扩张的制度机器。

第二章 | 标准化的胜利：当语言被拆解为零件

考试帝国的核心，并不在于考试本身，而在于**标准化**这一逻辑的全面胜利；语言被认为只有在被拆解、被量化、被对齐之后，才能被公平地比较与分配。于是，英语被系统性地分割为词汇量、语法点、阅读速度、听力准确率与写作模板。

在这一拆解过程中，语言的整体性被牺牲，语言的时间性被压缩，语言的生成风险被消除；学习者不再需要在语言中探索意义，只需要在标准中逼近答案。语言不再是一个需要进入的世界，而是一套需要掌握的零件清单。

当零件齐备，便被视为“能力已具”；而能力是否真正发生，则不再被追问。

第三章 | 课堂的转型：从语言空间到训练场

标准化一旦成为主导逻辑，课堂便不可避免地发生形变；英语课堂不再是语言互动的空间，而成为技能训练的场所。教师的任务，不再是引导语言发生，而是**确保学生在有限时间内熟悉题型、规避错误、稳定得分**。

在这样的课堂中，语言的错误不再被视为探索的痕迹，而被视为效率的障碍；学生被训练得越来越谨慎，却也越来越沉默。表达让位于选择，生成让位于判断，语言逐渐退化成为一种“识别正确选项”的能力。

课堂仍然热闹，却不再有语言在其中生长。

第四章 | 学习者的分裂：高分与低能的同时生成

正是在考试帝国的稳定运转中，一种奇特却普遍的现象开始大规模出现：**分数与能力的分裂**。大量学习者可以在标准化考试中取得优异成绩，却在真实语境中无法自如使用英语。

这并非学习者不努力，也并非教师不尽责，而是因为制度所奖励的，并非语言发生本身，而是对语言外观的熟练操控。学生被训练成“识别语言”的高手，却很少被允许成为“使用语言”的主体。

语言能力在这里被伪装成考试能力，而这一伪装，在统计数据中显得无比成功。



第五章 | 词汇表与语法书：权威如何塑造学习想象

在这一时期，词汇表、语法体系与考试大纲，逐渐取代真实语言使用，成为英语学习者心目中的“权威文本”；语言不再通过交流被理解，而通过列表被掌控。学习英语，意味着不断逼近一个被外部定义好的“完整集合”。

这种集合观念，对学习者产生了深远影响：语言被想象为一个可以被穷尽的对象，只要足够努力，便可“学完”；而语言的无限性、生成性与开放性，则被系统性地遮蔽。

当语言被认为是有限的，它便不再需要发生，只需要完成。

第六章 | 教师角色的再塑：执行者而非引导者

考试帝国不仅塑造了学生，也深刻重塑了教师；教师的专业价值，越来越多地体现在对考试规律的掌握、对题型变化的敏感，以及对成绩提升的可预测性上。教学经验被简化为应试经验，语言直觉被让位于解题技巧。

在这样的结构中，教师并非不理解语言发生的重要性，而是缺乏为其让路的制度空间；当教学评价、职业发展与学校排名都围绕考试展开，任何偏离标准路径的尝试，都显得风险过高。

语言发生，在这里不是被反对，而是被系统性地忽略。

第七章 | 帝国的完成形态：当考试成为唯一真理

到二十一世纪初，英语考试体系已经形成一个高度自治、几乎无所不在的结构；从小学到大学，从升学到就业，英语成绩成为重要的筛选工具。考试不再只是检验学习结果的手段，而成为**定义“会不会英语”的唯一标准**。

在这一结构中，语言被完全纳入制度理性之中，而个体的语言经验则被边缘化；英语教学似乎达到了前所未有的规模与效率，却也在同一时刻，彻底远离了语言发生的本质。

考试帝国的完成，并不意味着成功，而意味着一种路径依赖的锁定。

第八章 | 隐秘的代价：当语言被剥离人的经验

考试帝国最深层的代价，并不体现在分数统计或国际比较之中，而体现在个体的语言感受上；英语逐渐从一种可以进入的语言世界，退化为一种需要被攻克的对象。语言不再与自我表达、理解他者或拓展世界相关，而与压力、焦虑与失败紧密相连。

当语言失去与人的经验连接，它便不再能够自然生长；而一旦这种断裂被长期维持，任何局部改革，都只能在表层起效。

考试帝国并未摧毁英语教学，它只是让英语**无法再发生**。

第八编 | 全球化幻觉与口语热

——当人们终于想“说英语”，却仍然绕开了语言（2005–2015）

第一章 | 不满的积累：当高分不再令人安心

进入二十一世纪后，中国社会对英语教学的情绪开始发生微妙变化；在分数普遍提高、教材不断更新、考试体系日益精细的背景下，一种难以忽视的不安却在持续扩散——**人们开始意识到，分数并未带来真实的语言能力。**

这种不安并非来自学术反思，而更多来自现实碰撞；出国、交流、工作与信息流动的加速，使越来越多的人第一次在真实语境中直面自己的英语能力，而考试帝国所承诺的“掌握感”，在现实中迅速崩解。

正是在这种落差之中，“哑巴英语”成为一个高频指控，而“口语能力”则被迅速推上舞台中央。

第二章 | 全球化的幻觉：当世界被想象为“用英语对话”

全球化在这一时期被广泛想象为一种语言上的无缝对接：世界仿佛变成了一个只要“敢开口”，便可以顺畅交流的场域；英语被简化为一种通行证，而口语，则被简化为通行证上唯一需要填写的项目。

在这种想象中，语言的复杂性被极度压缩；文化差异、语用规则、思维结构与表达风险，被统一折叠进一个朴素的愿望之中——**能说就行**。语言不再需要发生为一个完整系统，只需要在关键时刻“派上用场”。

全球化在这里并未真正被理解，而是被转化为一种语言焦虑的放大器。

 No longer a ticket to better future - Chinadaily.com.cn

第三章 | 口语热的兴起：当“开口”被当作解决方案

对考试英语的不满，并未直接导向对语言发生结构的反思，而是迅速凝结为一个看似直观的解决方案：既然问题出在“不会说”，那就直接练“说”。于是，口语培训、外教课程、情景对话迅速扩张，成为英语教育市场中最具吸引力的板块。

然而，这一热潮在发生学意义上极其吊诡：**人们终于想让语言发生，却选择了最不发生的路径**。口语被从语言整体中抽离出来，成为一种可以被单独训练、快速展示的技能；表达被要求立刻流利，而不被允许经历混乱与失败。

语言发生所必需的理解积累、意义建构与心理安全，在“立刻开口”的口号中被系统性忽略。

第四章 | 外教神话：当“母语者”被误认为“发生条件”

在口语热的推动下，外教迅速被神话为语言发生的关键；仿佛只要站在母语者面前，语言便会自动流动。外教在这里不再是教学者，而成为一种象征——**真实英语的象**

征。

然而，语言发生从来不取决于对方是否母语，而取决于互动是否有意义、是否允许失败、是否形成稳定的理解回路；在缺乏结构支持的情况下，外教课堂往往只是短暂的表演空间，而非语言生成的土壤。

当语言被消费为体验，它便失去了作为能力生长的可能。

第五章 | 碎片化训练：当语言被拆成“能说的句子”

为了迎合快速见效的期待，口语训练被高度碎片化；固定句式、常用表达、情景模板被反复操练，语言被拆解为一组“看起来能用”的短句。学习者被鼓励记住如何在特定场景中完成特定动作，而不被引导理解语言如何在更广泛语境中生成意义。

这种训练在短期内确实降低了开口门槛，却也在长期内固化了另一种错觉：**语言可以绕过理解而直接使用**。当真实情境稍有变化，碎片化能力便迅速失效，焦虑随之回归。

口语在这里并未真正发生，而只是被模拟。

第六章 | 心理悖论：越强调开口，越害怕出错

口语热并未如预期那样消解学习者的恐惧，反而在许多情况下加重了心理负担；当“敢不敢说”被设定为能力标尺，错误便不再是发展的痕迹，而成为自我暴露的风险。学习者被要求表现得像“已经会了”，而不是被允许“正在学”。

这种心理结构，与考试帝国并无本质差异；只是从“选对答案”转向了“说得流利”，从书面压力转向了即时表演压力。语言依然不是被体验的过程，而是被审视的结果。

口语热在这里，并未打破旧结构，而只是换了一种形式。

第七章 | 培训产业的扩张：当焦虑成为商业燃料

口语热迅速与培训产业结合，形成一套完整的商业叙事：只要投入足够时间与金钱，便可以在短期内“突破口语瓶颈”。课程被包装为解决方案，学习被包装为产品，而语言发生，则被简化为一种可交付成果。

在这一逻辑中，真正缓慢、深层、不可预测的语言发生过程，反而显得不合时宜；它既难以量化，也难以承诺，更难以快速变现。于是，它被悄然排除在主流叙事之外。

语言在这里再次被外包给系统，而不是被内化为能力。

第八章 | 一次未能完成的反叛：为何口语热仍然失败

从发生学角度看，口语热本应成为对考试帝国的一次重要反叛；它指出了问题的症结，却未能走到问题的根部。语言发生并不等同于开口，正如理解并不等同于背诵；当“说”被孤立出来，它便失去了支撑自身的意义网络。

口语热最终未能真正改变中国英语教学的结构，只是在原有体系之外叠加了一层新的训练机制；学习者在考试与口语之间来回切换，却始终未能进入语言的内在世界。

于是，这一阶段留下的，并非突破，而是一种更复杂的挫败感。

第九章 | 通向下一阶段的必然：当技术开始被寄予厚望

当考试无法解决问题，口语训练又屡屡失效，社会的期待开始转向新的方向；技术，尤其是数字化与智能化工具，被赋予了改变一切的希望。仿佛只要形式足够新，结构性问题便会自行消失。

正是在这种期待之中，英语教学即将进入一个新的阶段；而这个阶段，并不是语言发生的终点，而是对“发生”缺席的又一次回应。

 Being a Foreign Teacher in China: Expat Guide

第九编 | 技术介入与表层革命

——当学习工具不断升级，而语言仍停留在原地（2015–2022）

第一章 | 技术被寄予厚望：当“工具”被误认为“出路”

当考试体系的局限日益显露，当口语热的承诺频频落空，中国英语教学的目光不可避免地投向了技术；移动互联网、大数据、人工智能被视为打破旧结构的力量，仿佛只要学习方式足够先进，语言便会自然发生。

这种期待并非毫无根据。技术确实改变了获取语言材料的方式，压缩了时间成本，拓展了学习场景；然而，正是在这种迅猛变化中，一个更为根本的问题被再次回避——语言发生并不等同于信息接触。

技术在这里被想象为解决方案，而非被理解为条件；它被赋予了超出其本身能力的期待。

第二章 | APP 时代：当学习被切割成“可完成的任务”

各类英语学习 APP 的兴起，使语言学习第一次被全面嵌入日常生活的碎片时间之中；背单词、听力训练、跟读模仿被包装为一个个可量化、可打卡、可完成的任务。学习不再需要长时间专注，只需要持续参与。

这种模式在行为层面极具吸引力，却在发生学意义上极其有限；语言被拆解为最小单位，被反复刺激，却缺乏整合、缺乏意义、缺乏生成回路。学习者完成了大量任务，却很少进入语言世界。

语言在这里被高度激活，却始终未被真正唤醒。

第三章 | 数据幻觉：当“进步”被数字化呈现

技术最具诱惑力之处，在于它能够将学习过程转化为可视化数据；词汇量增长曲线、正确率提升、连续学习天数，这些指标为学习者提供了即时反馈，也为系统提供了评估依据。

然而，语言能力并非线性增长的对象；理解的突破、表达的生成、意义的内化，往往发生在数据无法捕捉的瞬间。数据在这里并未测量语言发生，而只是记录行为频率。

当进步被等同于数据变化，学习者便很容易陷入一种幻觉：**我在前进，却不知道前往何处。**

第四章 | 智能评测：当“反馈”取代“理解”

随着语音识别与自动评分技术的发展，学习者第一次可以在没有真人参与的情况下，获得关于发音、流利度与语法准确性的即时反馈。这种反馈在技术层面令人惊叹，却在教学层面引发新的问题。

反馈并不等于理解。语言发生需要的是意义协商、情境回应与心理安全，而非即时纠错；当学习者不断被系统提醒“哪里不对”，却很少被引导“为什么这样说”，语言便难以形成内在逻辑。

技术在这里强化了“正确性”，却进一步削弱了“生成性”。

第五章 | 在线课堂：当互动被形式化

在线课堂的普及，尤其是在特殊时期的加速扩展，使英语教学突破了空间限制；视频连线、实时互动、跨区域学习，构成了一幅看似高度连接的学习图景。然而，连接并不自动转化为互动，互动也不自动转化为语言发生。

当课堂被压缩到屏幕之中，语言互动往往被高度结构化；发言顺序、时间限制、任务导向，使表达再次回到可控轨道。学习者参与了互动，却很少承担真实表达的风险。

语言在这里再次被“安排”，而非被允许自然展开。

第六章 | 技术的悖论：越方便，越难以深入

技术带来的最大改变，并不在于能力提升，而在于**学习感受的改变**；学习变得更轻松、更灵活、更像日常习惯。然而，正是这种轻松，削弱了进入语言深层结构所需的专注与耐受。

语言发生并非舒适过程，它需要时间积累、心理张力与意义冲突；当学习被过度优化为“无痛体验”，语言反而失去了发生的动力。

技术在这里并非阻碍，而是放大了原本就存在的回避机制。

第七章 | 教师角色的再次弱化：当系统成为“老师”

在技术介入下，教师的角色再次发生变化；教学内容被平台预设，反馈由算法生成，进度由系统控制。教师更多承担的是管理与陪伴，而非语言发生的引导。

这并非教师能力的退化，而是结构使然；当系统被设计为“更高效的老师”，语言发生中最不可替代的部分——人际理解、意义共建与情感共振——便被边缘化。

语言在这里变得更标准，却也更孤独。

第八章 | 表层革命的完成：改变一切，却不改变本质

到这一阶段，英语学习的外观已发生巨大变化：工具更新、形式多样、资源丰富；然而，学习者对语言的感受却并未发生根本转变。英语依旧被视为需要被掌控的对象，而非可以进入的世界。

技术完成了一场表层革命，却未能触及语言发生的深层结构；它修复了效率问题，却未解决意义问题；它缓解了焦虑，却未消除隔阂。

语言在这里被包裹得更加精致，却依旧无法自然生长。

第九章 | 逼近转折点：当技术暴露出“发生缺席”

正是在技术高度成熟之时，其局限性也变得前所未有地清晰；当学习者可以随时接触英语，却依然无法在真实语境中自如使用，问题已不再能被归咎于资源、方法或勤奋。

技术在这里反而起到了揭示作用：**它让语言发生的缺席无处可藏**。当一切外在条件看似具备，而能力仍未出现，唯一剩下的解释，便是结构本身出了问题。

于是，英语教学开始站在一个真正的历史拐点上。

第十章 | 通向下一阶段：当“语言发生”重新成为问题

当技术无法替代发生，当数据无法证明理解，当形式无法制造能力，英语教学终于被迫回到一个被长期回避的问题：语言究竟如何发生？人在语言中扮演什么角色？自由、意义与理解是否仍然重要？

这一问题，并非来自某一种理论，而是来自现实本身；而它的出现，标志着中国英语教学即将进入一个全新的阶段。

 The Best Apps for Learning English in China — Class Central

第十编 | 走向重构

——当问题不再是“怎么教英语”，而是“如何让语言发生”

第一章 | 回到根本问题：语言究竟是如何出现的

在经历了工具主义、制度化、意识形态化、应急化、标准化、商业化与技术化的层层覆盖之后，中国英语教学终于被迫直面一个被长期搁置的问题：**语言究竟是如何在一个人身上出现的**。这个问题之所以长期未被正面提出，并非因为它不重要，而是因为它过于重要，以至于任何现成体系都无法轻易承受它的答案。

语言并非通过“学会”而出现，也并非通过“训练”而生成；它不是外部输入的简单叠加，而是一种在理解、互动与意义之中逐渐形成的能力结构。语言发生，意味着一个人开始在另一种符号系统中**思考、犹豫、试探、修正与表达自己**。

一旦我们承认这一点，几乎所有既有英语教学逻辑，便同时暴露出其根本性不足。

第二章 | 发生学视角：从“教语言”到“让语言发生”

语言发生学并不提供新的教学技巧，也不承诺更快的学习路径；它所做的，是彻底改变提问方式。从“怎样教得更有效”，转向“**在什么条件下，语言才会自然出现**”。

在发生学视角中，语言不是被灌输的对象，而是在人与世界、人与他者、人与自我之间的互动中逐渐生成的能力；它依赖真实情境、意义需求与心理安全，而非标准答案、即时纠错与外部评价。

因此，英语教学的核心任务，并不是设计更精巧的练习，而是**搭建能够承载语言发生的结构性环境**。

第三章 | 重构一：从输入中心转向意义中心

长期以来，中国英语教学围绕“输入是否充分”展开：词汇量是否达标，听力材料是否足够，阅读是否广泛；然而，输入本身并不保证发生，正如食物并不自动转化为生命力。

语言发生的关键，不在于输入多少，而在于输入是否被卷入意义建构；只有当学习者需要用语言理解世界、回应他者、表达立场，输入才会被真正吸收。否则，它们只会

停留在记忆层，而无法进入能力层。

未来的英语教育，必须从“多输入”转向“**有意义的输入**”。

第四章 | 重构二：从正确性导向转向生成性导向

无论是考试体系，还是口语训练，抑或智能评测，中国英语教学始终被“正确性”这一指标所主导；而语言发生学恰恰指出：**语言最初的形态，必然是不完整、不稳定、充满错误的。**

错误不是失败，而是发生的痕迹；犹豫不是能力不足，而是意义正在形成。一个不允许犯错的环境，只能培养模仿者，而无法孕育使用者。

重构的关键一步，是为语言的“未完成状态”恢复合法性。

第五章 | 重构三：从任务完成转向经验生成

技术时代的英语学习，极易滑入任务逻辑：完成多少单词、坚持多少天、通过多少关卡；这些任务为学习提供了秩序，却也悄然替代了语言本身。

语言发生并不发生在任务完成之后，而发生在经验之中——在一次真正想说却说说不出的瞬间，在一次被误解后的修正之中，在一次终于说通的喜悦之中。

未来的英语学习，需要被重新设计为**经验生成系统**，而非任务完成系统。

第六章 | 重构四：从孤立学习转向关系性学习

语言从来不是孤立发生的能力；它本质上是一种关系性存在。一个人在语言中成长，不是因为他面对的是材料，而是因为他面对的是他者——一个会回应、会理解、会等待的他者。

无论技术多么先进，都无法替代这一关系性维度；真正的语言发生，必须嵌入人与人的真实互动之中。教师在这里的角色，不是内容提供者，而是**语言关系的守护者**。

这意味着，英语教学的未来，不在于“去教师化”，而在于**重新理解教师的发生学功能**。

第七章 | 重构五：从控制系统转向自由结构

回顾中国英语教学史，几乎每一个阶段都试图通过控制来解决问题：控制内容、控制进度、控制结果；然而，语言恰恰是一种无法在高度控制中自然生长的能力。

自由，并不意味着放任，而意味着为发生保留空间；语言发生需要不确定性，需要探索路径，需要允许偏离。一个没有自由的系统，最终只能生产合格的应试者，而无法孕育真正的语言主体。

英语教育的未来，必须在结构层面为自由重新腾出位置。

第八章 | AI 的真正角色：不是替代发生，而是暴露发生

在语言发生学视角下，AI 的意义被重新定位；它不是语言发生的制造者，而是语言发生缺席的放大器。AI 可以无限生成语言，却无法替代人类在语言中形成自我的过程。

正因如此，AI 的出现并未终结英语教学，反而迫使我们重新思考：**当机器可以说话，人类为什么还要学习语言**。答案不在于效率，而在于意义——语言是人理解世界、安放自身的方式。

AI 时代的英语教育，不是要与机器竞争，而是要回到人的语言本性。

第九章 | 走向新范式：从“学科英语”到“发生型英语”

当我们将以上重构整合在一起，英语教学便不再是一门孤立学科，而成为一种发生型实践；它不再围绕考试、证书或技能，而围绕人的成长、理解与世界连接。

发生型英语并不承诺快速成功，却能够带来真实能力；它看似缓慢，却一旦发生，便不可逆转。语言在这里不再是负担，而成为力量。

这并非一条轻松之路，却是唯一可持续的路径。

第十章 | 结语 | 不是英语的问题，而是我们如何对待语言

回望中国英语教学的一百多年，我们终于可以清晰地说：问题从来不在英语本身，也不在中国学习者的能力，而在于我们始终未曾真正理解语言的发生逻辑。

当语言被当作工具，它便只剩下功能；当语言被当作指标，它便只剩下分数；而当语言被重新理解为一种发生于人的能力，它才重新获得尊严。

中国英语教学的未来，不在于追赶世界，而在于**重新理解语言与人的关系**。

当这一关系被修复，语言，终将再次发生。

胡志英（John Hu），郑州约翰英语学校校长，拥有十余年英语教育与课程创新经验。从一线教师成长为兼具教学、教研、课程设计、运营与管理能力的复合型教育者。长期随导师王德生博士研习“三视角语言学”“321智慧体系”以及基于 SIO 本体论的语言发生学理论，致力于将前沿的语言哲学思想与教育实践深度融合。在一线教学中持续探索“家校共学—翻转课堂—社群生态”三维一体的创新模式，推动英语教育从知识传授迈向语言生成的实践转型。

扫码加约翰老师微信：



约翰老师翻转课堂VIP小班还有少量名额，有需要的私信联系。

详情请点击： [📖 什么是全英全科K12翻转课堂？](#)

约翰老师从事英语教学行业十多年，直接或间接指导了上千家庭。我发现一个重要的问题，凡是英语学习效果好的家长，都是花了很多时间和我做一对一私信沟通

的家长。因为很多问题是在一对一沟通过程中被解决的。我现在每天都会花时间和我的英语终生学员或者翻转课堂以及家庭营的学员做一对一深度交流。我和我的团队通过翻转课堂，家庭营服务着上百名家庭。虽然我们是一个小团队，但我们做的是小而美的，我们希望真正踏踏实实服务一批家长，帮助孩子们在小学阶段打下扎扎实实的英语基础。

=我们主要产品为四大类：

- 1 全体系，全方位的指导和支持**AI个性化英语学习方案**的搭建。结合生活路线，文学路线和美国K12学科路线。
- 2 全英全科K12翻转课堂小班：**AI翻转课堂**，随时报班可学。
- 3 **约翰老师英语终生会员**：终生会员包括终生的学习课程，以家庭为单位，实现全方位的指导。

更多的课程正在陆续完善中，为了帮助更多的家长享受高质量的，全体系的英语学习支持，我决定招收约翰英语终生会员，孩子的英语学习我来终生指导，同时可以享受团队全方位的课程体系支持。

终生会员的服务包括：

- 1 约翰老师终生指导孩子的英语学习，搭建个性化的英语学习方案。
- 2 所有终生会员孩子学习翻转课堂，费用是6折优惠。
- 3 终生会员是针对家庭的，家长可以跟着终生学习，同时家里无论有几个孩子
- 4 所有的终生会员，如果是同行业的独立老师，约翰老师提供系统的运营体系的支持。

因为我的精力有限，终生会员名额有限，有需要的家长速速联系，加我微信。

