

# 论外语教学研究回归“方法论”的实质

杨 晓 蓉

(成都理工大学 外国语学院, 成都 610059)

**摘要:**区别于非规则型的以语言活动为学习手段的外语学习途径,外语教学途径基于规则并以语言活动为教学目的。外语教学法是以某种语言学理论对于语言本质的认识为基础,在特定的语法框架内,对语言项目和语言技能构成的外语教学活动有条理的程序权重规划。交际语言教学抛弃语法知识框架,以运用规则为框架组织语言活动,不可能产生“交际法”。外语教学研究在交际语言教学的外语教学法缺席之后回归方法论、回归外语教学法,其实质是回归语法途径。

**关键词:**外语教学研究;外语教学法;方法论;语法途径;基于语法规则

**中图分类号:**H319 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-5315(2009)05-0131-05

有着 100 多年历史的现代外语教学研究一直就是针对“外语教学法”的研究,对“方法论”早已熟视无睹。1990 年代初,国外外语教学研究出现了一个有趣的现象,不少学者在他们的学术活动中对外语教学研究“方法论”的性质和范畴进行了反思和评估,其中具有代表性的如 Larsen-Freeman(1990), Prabhu(1990), Widdowson(1990), Brown(1991), Freeman(1991), Allright(1992)<sup>[1-6]</sup> 等等。学界为什么会在这时关注“方法论”的性质和范畴?又为什么会对外语教学法研究重新产生兴趣?这涉及到 1980 年代国内外语教学研究步国外外语教学研究之后尘,宣传“高分低能”神话,质疑传统外语教学;随后,我国从高校英语专业到高校非英语专业再到普通中学英语的整个外语教学界逐渐抛弃语法途径,而采用交际途径。本文不打算讨论关于方法论的性质和范畴的不同意见,而是以近 20 年来国内外语教学研究和实践为背景,讨论外语教学研究回归“方法论”的实质,以期揭示回归“方法论”对外语教学研究的意义。

无论对交际途径原理和交际语言教学(CLT)持

甚么态度,外语教学研究普遍把 Hymes 当作交际途径原理的开山鼻祖,把他的《论交际能力》当作交际语言教学的理论基础。1966 年, Hymes 在学术会议上第一次提出交际能力原理。我们查到的这篇文章是会后修订稿,附有 Hymes 关于这篇文章来龙去脉的说明<sup>[7]72</sup>,应该是权威的。在此之前, Chomsky 把语言科学的研究途径分为“外在语言”途径与“内在语言”途径<sup>[8]24-36</sup>;他以人脑内在语言知识的构成和习得为研究对象,提出“语言学理论主要涉及完全同质的言语社会群体中的理想的言者一听者”,提出语言学“要成为一门严肃的学科”,就必须以“能力”为研究对象,必须将无关“能力”的排斥于语言学研究范围之外<sup>[9]3-4</sup>。Hymes 针对 Chomsky 的语言观和语言科学研究观提出批评,从社会语言学的角度出发提出了社会群体中非理想的、处于不利处境的言者一听者的语言问题,提出“能力”依赖于“知识”和“运用”,并详细讨论了语言知识运用过程中体现能力的四个方面,即语言运用的“可能性”、“可行性”、“得体性”以及“可接受性”<sup>[7]63-67</sup>,认为至关重要的甚至不是“更好地理解语言是如何结构的,而是

收稿日期:2009-06-20

作者简介:杨晓蓉(1967—),女,四川阆中人,副教授,主要研究英语文学与应用语言学。

更好地理解语言是如何运用的”<sup>[10]271</sup>。Hymes 的“知识”是外在语言知识,是以“运用”为首要考量的知识,是语言运用过程中的知识,而他的“能力”术语的内容实际上是 Chomsky 所谓的“行为”。虽然 Chomsky 关注的是“内在语言”,是脱离语境的理想的“能力”,而 Hymes 关注的是“外在语言”,是具体语境中的“行为”,但是,他们之间也有共同之处。

Chomsky 和 Hymes 都对语言的本质有自己的见解,都对语言科学研究的途径有自己的坚持,都以儿童的第一语言知识为研究对象探讨人类语言的本质,都没有企图以各自对语言本质的见解去指导语言教学。关于语言学理论研究与外语教学研究之间的联系,他们都有明确的态度。在语言学和心理学方面取得的“领悟和理解”对于语言教学是否能产生指导意义的问题上,Chomsky 持“相当怀疑”的态度,认为“语言学家和心理学家从理论原则的角度为尝试处理语言教学的问题所做出的努力是非常值得的”,但是“很难相信语言学或心理学已经取得的理论认识使其能够支持语言教学的某种‘技术’(technology)”<sup>[11]43-49</sup>(原文斜体强调)。Hymes 在《论交际能力》一文中开宗明义地指出,“这篇论文是理论的”,“理论的相关含意就是对该课题知之甚少而不能在实践方面对该课题提出甚么意见”;他认为并不“存在一套实践研究可以求助的并必须应用的语言学理论”<sup>[7]53</sup>。他们的明确态度也被一些应用语言学家所接受。如应用语言学理论权威之一的 Widdowson 说,“理论学科为建立途径的原则提供参考,但是它们不能决定技巧(techniques)”<sup>[3]10</sup>(原文斜体强调)。Chomsky 以“刺激贫乏”论推翻了行为主义途径的外因决定论,从而在根本上颠覆了“听说法”的结构主义行为主义理论基础,但是他的研究兴趣限于脱离语境的理想的“内在能力”,而外语教学法必然涉及“外在语言”。Hymes 以语言运用的“可能性”、“可行性”、“得体性”以及“可接受性”扩展了人类对语言本质的认识,但是他的旨趣在于具体语境中的“语言行为”即语言运用的规则。虽然交际能力原理涉及的也是“外在语言”,但是外语教学法涉及的是“用法”规则即语法规则,而交际能力原理涉及的是“运用”规则,其中的“形式可能性”也是从语言运用的角度来考虑的。

所以,受 Chomsky 和 Hymes 革命的冲击,传统的外语教学法受到质疑或被抛弃,形形色色的外语

教学法轮番登场,却不能产生一种被普遍接受的外语教学法,并不奇怪。Hymes 提出交际能力原理以后,直到 Canale 和 Swain 提出了一个交际途径模式,才使交际能力原理在外语教学实践中具有了实际意义。Canale 和 Swain 认为交际能力至少包括四个方面的知识和技能,即语法能力、社会语言能力、语篇能力和策略能力<sup>[12]92</sup>,产生了外语教学交际途径。Hymes 的交际能力原理和 Canale 和 Swain 的交际途径模式都包含语言知识即语法,在 Hymes 那里是“形式可能性”,而在 Canale, Swain 那里是“语法能力”。但是,在交际语言教学实践中,语法并没有成为外语教学活动的必要内容;无论弱式 CLT 或强式 CLT 都不包括语言知识教学<sup>[10]279,286-87</sup>。弱式 CLT 与强式 CLT 的共同之处在于把语言运用置于语言知识之上,片面地强调语言的意义、运用和流利,错误地忽视语言的形式、用法和准确。这就使交际语言教学活动从根本上区别于其它语言教学途径和语言教学方法如传统的 3Ps 途径、任务途径的交流互动。如果按照 Hymes 的交际能力原理和 Canale, Swain 的交际途径模式设计“交际大纲”,就会产生两个问题:一、这样的大纲必然包括传统(语法)大纲、功能大纲、意念大纲,必然成为综合性大纲,而不可能是“单纯”的交际大纲;二、这样的大纲加进语法内容,作为一种语言教学模式的弱式 CLT 或强式 CLT 区别于其它语言教学途径/方法的特色不复存在了。这就是为什么交际途径没有产生“单纯”的交际大纲的原因。(综合性大纲并不是传统语言教学的“折衷大纲”。由于篇幅有限,不在这里展开讨论。)

由于同样的原因,交际途径也没有产生具有可操作性的“交际法”。国内外语教学研究和实践经常提到的“交际法”其实并不存在<sup>[13]</sup>。在应用语言学学术术语中,“途径”居于最高层次,是关于“语言本质和语言学习本质的理论”<sup>[14]16-29</sup>。“途径”、“方法”和“技巧”之间的关系是“上下等级排列”,“技巧执行方法,而方法符合途径”;居于最高层次的“途径”是根本的理论原则,是“公理性的”<sup>[15]</sup>。那么,甚么是“外语教学法”?外语教学研究所谓的“教学法”,“是有序地介绍语言材料的全面方案”,“全部方案都以确定的途径为基础”,“其中没有哪一部分与确定的途径相矛盾”<sup>[15]</sup>。理解或阐释外语教学法的关键是“语言材料的有序”,在方案中体现关于语言(语法)

知识的程序和权重,也就是基于语法规则的有序安排。外语教学法的核心是以某种语言学理论对于语言本质的认识为基础,在特定的语法框架内有条理、有次序地“规划”(而不是“实施”)外语教学活动。外语教学法必须遵循特定的语言教学途径,对语言项目(包括语音、词法、句法、词汇等)和语言技能(包括听、说、读、写、译等)在整个外语课程教学过程中的先后次序和课时比重作出有条理的“安排”。外语教学法所谓的“方法”,介于“途径”和“技巧”之间,通过大纲的设计和教材的编纂等过程,上承某种语言教学途径的理论和原则,又通过大纲的执行和教材的实施等过程,下达某种语言教学途径的理论和原则。人们常常混淆应用语言学所谓的“教学法”和一般实践活动采用的“方法”,甚至混淆外语教学研究所谓的“教学法”和一般外语教学实践采用的“方法”。应用语言学、外语教学研究的“教学法”的重点,在于对教学活动的“规划”,是对关于语言项目和语言技能的“知识”的有条理的安排;而一般实践活动包括外语教学实践的“方法”,其实不是“规划”,而是实施执行全面方案的操作“方式”,也就是 Chomsky 的“技术”、Widdowson 的“技巧”或 Anthony 的“技巧”。

有条理的规划语言“知识”在语言教学中的程序和权重,实质上就是在特定的语法框架内对语言知识的孰先孰后、权重权轻作出有序的教学安排。而执着于语言运用和语言运用规则的交际语言教学,如果有甚么全面安排,也不可能是对“知识”的安排或以语法为框架的安排,只可能是对“运用”的安排或以功能意念为框架的安排。以语法知识为框架的“全面方案”是不可能被不在意甚至排斥语法知识的交际语言教学所接受的。这是交际语言教学缺席外语教学法、外语教学研究没有产生具有可操作性的“交际法”的根本原因所在。虽然外语教学研究不可能产生“交际法”,但是不少应用语言学权威从一开始就强调语法教学在(交际)语言教学中的重要性。Widdowson 指出,“语言运用的知识不可避免的必须包括语言用法的知识”<sup>[16]18</sup>,要想获得交际能力,没有一定的语言能力是完全不可能的<sup>[16]67</sup>。(值得注意的是,Widdowson 把外语教学活动中的“语言运用”归类为“知识”,主要指语言技能。)Morrow 指出,“交际涉及到用适当的方式来运用适当的形式”,“获得语言形式是语言学习的一个中心部分”<sup>[17]65</sup>。这就是说,没有“语言形式”,就没有被“运用”的对

象,也就不会有“交际”的发生。在对交际语言教学实践的技术性指导方面,出现了各种具体的建议。Brumfit 提出了一个可操作模式,以语言能力为阶梯,位于模式中心,语言教学活动从低向高逐级上升,同时交际能力螺旋环绕语言能力阶梯,交际教学活动沿螺旋逐渐升级<sup>[18]</sup>。Brumfit 模式表明了语言能力的中心地位(处于模式中心),同时还表明同一语言水平不同课程分别作为“知识阶梯”和“能力螺旋”各自侧重语言用法教学或语言运用教学的可能性。Morrow 不仅直接提出分别教学语言用法和语言运用,而且提出先学习语言用法,然后学习语言运用,甚至在语言教学的某一阶段“完全忽视交际而集中教授‘形式’”<sup>[17]65-66</sup>。以上应用语言学权威注意到了应该在语言教学中区别 Hymes 的“能力”所依赖的“知识”和“运用”,实际上肯定了知识(语法)教学在语言教学中的意义。

然而,为了保持作为一种语言教学模式的特色,坚持交际语言教学的外语教学研究不可能接受这些意见。交际语言教学没有重视“知识”和“运用”在各个教学环节上的相互联系和独特作用,反而把原本处于整个教学过程或各个教学环节末端的“运用”置于“知识”之先。虽然“知识”和“运用”是能力培养不可或缺的相互依存的两个方面,但是,学校课程教育事实上以教授知识为主,知识是能力的基础,培养能力的各种实践活动(所谓运用)在整个学校课程教育中所占比例并不大。作为课程教学内容,平时的“运用”(各种作业)实际上是为了知识的巩固,而各阶段的各课程实习以及毕业设计或毕业论文则主要是通过学生运用所掌握的知识来衡量学习成绩、检验教学质量。国内外学校教育中各学科领域的能力培养大都是这样:首先掌握知识,然后在实践中运用知识,在实际运用中巩固知识、获得能力并增长知识。获得能力都要经过知识—运用—能力的过程,各个学科都是这样,这是一般规律。个别例外的,不首先通过接受学校教育获得知识,也必须先通过其它途径获得知识(know-how),如 Widdowson 指出的“运用的知识”。“知识就是力量”,力量是通过运用知识而体现的;没有“知识”,就无所谓“运用”,也无从获得“能力”。因此,“高分低能”神话要求外语学生获得知识(高分)的同时立刻获得实际能力,毫无道理。“高分低能”神话能够在国内外外语教学实践流行一时,是因为当时外语教学研究错误地把 Hymes 的交

际能力原理,把他对语言本质的认识,当作对语言教学具体的指导和规定。交际语言教学在教学活动中取消或忽视作为运用基础的语言知识,不承认语法教学在语言教学中的作用和意义,不考虑语言知识基础是否存在或是否坚实,而一味追求运用,违背了人类能力培养的一般规律,违背了学校课程教育的一般规律,也违背了外语教学实践的一般规律。

外语教学研究以语言学对语言本质的认识为理论基础,根据语言学对“甚么是语言”的认识来决定外语教学途径,决定外语课堂的“全面方案”即教授甚么语言材料和怎么组织语言活动。关于“甚么是语言”的所有描述中,语法独具高度概括性和规律性,并且因为它独有的概括性和规律性而具有“生成作用”,即掌握了一条概括性的规则之后,可以依照规则产生无数语言(包括词汇、短语和句子)。因为语法是迄今为止唯一能产生生成作用的描述语言的语言体系,所以,Brumfit 指出,通过语法教授语言比通过非生成语言体系更经济更有效<sup>[19]60</sup>。所谓“产生生成作用”,就是生成语言,就是“运用”所学到的“知识”(语法规则),就是获得“能力”。所以,传统外语教学基于语言知识的“生成作用”的教学活动就是培养能力,并不会导致“低能”。传统外语教学事实上并不是完全没有语言知识(语法)的运用,只是没有像交际语言教学那样把语言运用置于知识掌握之前。Widdowson 指出,传统途径的语言课堂并非“没有活动”即语言运用<sup>[3]157</sup>。Finocchiaro 和 Brumfit 对比典型的传统教学法听说法与交际语言教学,发现两者各有 22 点鲜明的一一对应的特征,其中典型传统教学“听说法”就有“交际活动”即语言运用<sup>[20]91-93</sup>。所以,“交际行为没有任何理由不能在传统语言大纲的基础上促进”<sup>[10]287</sup>。事实上,外语教学研究在理论和实践两方面都证明,传统语言教学途径通过语法“生成作用”教学可以培养学生的语言

运用能力。国内 1990 年代以前通过语法途径培养的学生并没有“低能”,并没有在实践活动中不会运用语言知识。实际运用中的某些问题(主要是“语用错误”),被“高分低能”神话大肆渲染,事实上与语言本质无关,也不是外语教学语法途径的过错,不过是目的语文化与母语文化之间的冲撞和适应问题;而且,这些问题一经点破也就不复存在了,不值得大费周章。

外语教学历史上出现的各种途径和方法,除了交际途径和交际语言教学,本质上都属于语法途径,即通过学习语言知识(语法)来掌握语言,其区别在于学习语法的“途径”(并体现于对语言教学活动的规划安排)的差异。外语教学历史上出现的各种途径和方法,包括交际途径和交际语言教学,在本质上都属于规则型的,并区别于非规则型的各种语言学习途径和方法:规则型的教学活动就是教学目的,而非规则的学习活动只是学习手段<sup>[21]185-187,193</sup>。外语教学法必须具体体现于以语法知识为框架的语言材料和教学活动的“全面方案”,交际语言教学背离以语法知识为框架的外语教学法途径,自然不可能产生“交际法”,必然缺席外语教学法。交际语言教学本末倒置,把“运用”置于“知识”之先,使语言运用和语言运用规则成为教学过程中的主要的甚至是唯一的目的,语言知识(语法)居然在语言教学中失去了自己的位置,造成了“语言结构知识被认为不相关或不必要”的危险<sup>[22]31</sup>，“结果语言教学研究迷失了应用语言学的逻辑基础,使语言教学实践丧失了其应用语言学价值”<sup>[23]</sup>。外语教学研究在交际语言教学的外语教学法缺席之后回归“方法论”,其实质就是从运用回归知识,就是从功能意念途径为框架回归以语法知识为框架,就是回归被交际语言教学抛弃的外语教学法途径,就是回归有条理的有次序的规划外语教学的途径——这就是语法途径。

## 参考文献:

- [1]Larsen-Freeman, D. On the need for a theory of language teaching[C]//J. E. Alatis, ed. *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics* 1990. Washington, DC: Georgetown University Press, 1990. pp. 261-270.
- [2]Prabhu, N. S. There is no best method—Why? [J]. *TESOL Quarterly*, 1990, 24(2):161-176.
- [3]Widdowson, H. G. *Aspects of Language Teaching* [M]. 上海:上海外语教育出版社,1999.
- [4]Brown, D. H. TESOL at twenty-five: What are the issues? [J]. *TESOL Quarterly*, 1991, 25(2):254-260.
- [5]Freeman, D. Mistaken constructs: Re-examining the nature and assumptions of language teacher education[C]// J. E. Alatis, ed. *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics* 1990. Washington, DC: Georgetown University Press, 1990. p. 25-39.

- [6]Allright, R. L. Exploratory teaching: Bringing research and pedagogy together in the language classroom[J]. *Revue de Phonetique Appliquee*, 1992, (103/104):101-117.
- [7]Hyems, Dell. On Communicative Competence[C]// Alessandro Duranti (ed). *Linguistic Anthropology: A Reader*. England and Wales: Blackwell Publishing, 2001. p. 53-73.
- [8]Chomsky, N. *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use* [M]. New York: Praeger, 1986.
- [9]Chomsky, N. *Aspects of the Theory of Syntax* [M]. Boston: MIT Press, 1965.
- [10]Howatt, A. P. R. *A History of English Language Teaching* [M]. 上海:上海外语教育出版社, 1999.
- [11]Chomsky, N. Linguistic theory [C]// *North-East Conference on the Teaching of Foreign Languages*. Working Committee Reports, 1966.
- [12]Cannale, M. and Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Learning and Testing [J]. *Applied Linguistics*, 1980, 1(1): 1-47.
- [13]张思武. 论任务型语言学习的理论基础——《英语课程标准》任务型语言学习研究四题之一[J]. 四川师范大学学报(社科版), 2007, (6): 98-107.
- [14]Richards, J. C. and Rodgers, T. *Approaches and Methods in Language Teaching* [M]. 北京:外语教学与研究出版社, 2000.
- [15]Anthony, E. M. Approach, method and technique[J]. *English Language Teaching*, 1963, (17): 63-67.
- [16]Widdowson, H. G. *Teaching Language as Communication* [M]. London: Oxford University Press, 1978.
- [17]Morrow, K. Principle of Communicative Methodology[C]// *Communication in the Classroom*. Ed. K. Johnson and K. Morrow. London: Longman, 1981.
- [18]Brumfit, C. J. Review of Wilkins's Notional Syllabuses[J]. *ETL Journal*, 1978, (1).
- [19]Brumfit, C. J. Teaching the 'general students'[C]// *Communication in the Classroom*. Ed. K. Johnson and K. Morrow. London: Longman, 1981.
- [20]Finocchiaro, M. and C. Brumfit. *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice* [M]. New York: Oxford University Press, 1983.
- [21]Johnson, Keith. *Introduction to Foreign Language Learning and Teaching* [M]. 北京:外语教学与研究出版社, 2002.
- [22]Shortall, Terry. What learners know and what they need to learn[C]// *Challenge and Change in Language Teaching*. Ed. J. Willis and Dave Willis. 上海:上海外语教育出版社, 2002.
- [23]张思武. 论心理语言学的第二语言习得心理机理假设的意义[J]. 外国语(四川外国语学院学报), 2009, (3): 121-127.

## On the Essence of TESOL Research Return to Methodology

YANG Xiao-rong

(Foreign Language Institute, Chengdu University of Technology, Chengdu, Sichuan, 610059, China)

**Abstract:** As opposed to foreign language learning approaches of non-rule based language activities of learning means, foreign language teaching approaches are rule-based language activities of teaching ends. TESOL teaching methods are orderly procedural weighted plannings of language teaching activities of linguistic items and linguistic skills in specific grammatical frameworks based on certain understanding of language essence of certain linguistic theories. CLT discards grammatical framework but organizes language activities in a framework of rules of use, which cannot lead to a “communicative method”. The essence of TESOL research return to methodology, to TESOL teaching methods, after the CLT absence in TESOL teaching methods, is a return to grammatical approaches.

**Key words:** TESOL research; TESOL teaching method; methodology; grammatical approach; grammatical-rule-based