

# 交际途径若干问题探讨

张思武

(四川师范大学 文科学报编辑部, 四川 成都 610068)

**摘要:**交际能力理论、交际途径原则是现代语言学尤其是社会语言学发展的产物。交际能力理论、交际途径原则促使外语教学研究从以教学方法为中心转向以学习过程为中心,促使外语教学的重点从句子水平的形式准确上升到语篇水平的意义流利,从而引起了外语教学理论的革命和外语教学实践的飞跃。交际途径是外语教学的一种大纲设计法,是以培养交际能力为最终目的的外语教学原则。交际能力的内涵决定了交际途径可以成为不同外语教学流派的汇合点,可以成为语法词汇大纲与功能意念大纲之间的一种折衷。探索交际途径教学的策略和方法的突破点在于,如何在外语教学实践中妥善处理语言能力和交际能力的关系。将来形成的占主导地位的教学策略和方法应该是以培养交际能力为最终目的、个性化的、多样化的、折衷化的。

**关键词:**英语作为外语;语言能力;交际能力;交际途径;社会语言环境;学习过程;折衷;个性化

**中图分类号:**H319.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-5315(2002)06-0132-08

随着我国加入世界贸易组织,英语作为一种交际工具在我国地位和作用日益重要,这就给英语在我国作为外语(EFL)的教学(以下简称英语教学或外语教学),包括旨在提高公众英语素质的大众英语教学和完成各级学业所要求的学历英语教学,带来了前所未有的机遇和挑战。处于目前这样有利的社会语言环境中,能否抓住这样的机遇,迎接这样的挑战,关键在于英语教师。一般而言,英语教师如果对英语教学理论或方法没有进行专门研究,往往倾向于自己曾经在学校怎样受教,现在就怎样去教授。所以,提高我国大众英语教学和学历英语教学质量的关键,在于提高英语教师的理论水平和实际能力,在于提高高等院校尤其是高等师范院校英语专业的教学质量。如果说,我国英语教学在效果和效率两方面尚存不尽人意之处,那主要是因为英语教师对外语教学的新思想、新途径、新方法的态度失之偏颇,热则依样葫芦,冷则不屑一顾,而不考虑我

国语言环境、社会语言环境的实际情况和社会经济发展对英语教学的现实要求。自改革开放以来,我国引进了一些先进的或新颖的英语教学理论、途径和方法,其中最有影响的是交际途径。以高校英语专业基础阶段教学大纲为例,1988年大纲在“教学原则”中明确规定:“既要培养语言能力,也要培养交际能力”[1](12页),体现了交际途径的教学原则。然而,英语教师对交际途径的模糊认识甚至错误认识较为普遍,甚至一些从事英语教学法研究的教师也对交际途径持含混甚至错误的认识,因而难免态度偏颇。本文旨在通过讨论澄清有关交际途径的若干认识问题。

交际途径(communicative approach)是现代语言

收稿日期:2002-07-04

作者简介:张思武(1949—),四川省叙永县人,《四川师范大学学报》(社会科学版)编辑部副教授,山东大学、美国东南密苏里州立大学文学硕士,印第安那州立大学哲学博士研究生。

学尤其是社会语言学发展的产物。第二次世界大战后,语言科学研究取得了丰硕的成果,语言学迅速发展成为一门独立学科,其分支学科如心理语言学、应用语言学、社会语言学等也随之产生并逐渐成熟。语言学的发展对外语教学研究具有特别重要的意义。当语言学尚未成熟的时候,外语教学研究还主要受教师个人经验的影响;而语言学作为一门独立的学科一旦确立,外语教学研究就开始在语言学理论指导下不断发展。

20世纪50年代,在结构语言学和行为心理学影响下,产生了结构途径(structural approach)以及由此而生的听说法、情景法、视听法等,到60年代初期达到高潮。60年代中期,乔姆斯基(Chomsky)以转换生成语言学理论向结构语言学理论挑战,反对将结构语言学原理和行为心理学原理套用到外语教学中。转换生成语言学与认知心理学结合,产生了强调创造过程的认知途径(cognitive approach),动摇了结构途径在外语教学中的垄断地位,促使外语教学抛弃了行为主义模式和结构主义途径[2](85页)。但是,认知途径并没有能够取代结构途径。正因为如此,再加上10年动乱造成的时滞等因素,直到80年代后期,结构途径教学原则仍然在我国英语教学中占主导地位。

60年代的乔姆斯基革命以转换生成语言学理论唤起人们对“能力”和“行为”这两个概念的注意。但是,无论是传统语言学、结构语言学、还是转换生成语言学,都认为语言学的研究对象只是语言本身,都认为语言的运用不是语言学的研究对象。乔姆斯基理论认为,语言学的研究对象就是语言能力(linguistic competence),语法就是对语言能力的描写,而语言行为(linguistic performance)只是语言能力的实际表现,没有必要对它进行描写,因为描写语言行为不能揭示语言的本质。70年代语言学各分支学科尤其是社会语言学等领域的研究成果,使人们加深了对语言是社会文化现象的认识,加深了对语言行为的认识,发生了海姆斯革命。

海姆斯(Hymes)针对乔姆斯基的语言能力概念,提出了交际能力(communicative competence)概念,对乔姆斯基的语言能力概念进行补充和完善。海姆斯认为语言“有运用规则,否则语法规则就没有意义”[3](15页),第一次把语言行为纳入了语言学研究。海姆斯理论强调对语言行为的研究,认

为运用语言的能力包括四个方面的社会文化因素:

1. 形式是否可能(Whether something is formally possible);
2. 实际是否可行(Whether something is feasible),人们是否这样说;
3. 运用是否得体(Whether something is appropriate),是否适合语境;
4. 语言的可接受性(Whether something is actually done and what its doing entails)。[3](19页)

海姆斯的交际能力概念引起了社会语言学家们的广泛响应,语言行为和语言能力都成为语言学的研究对象。他们从不同角度对交际能力进行研究,交际能力随之成为外语教学理论研究的中心课题。1980年,卡纳尔(Canale)和斯威恩(Swain)提出了一个交际功能模式。他们认为交际能力至少包括四个方面的知识和技能:

1. 语法能力(grammatical competence);
2. 社会语言能力(socio-linguistic competence);
3. 语篇能力(discourse competence);
4. 策略能力(strategy competence)。[4](92页)

语法能力指准确地表达与理解命题(proposition)所需要的知识与技能,社会语言能力指表达与理解适合语境的命题的能力,语篇能力指把表示某一主题的若干相关命题按逻辑关系连贯起来表达与理解的能力,策略能力指在实际运用语言中的应变能力[5]。通俗地解释,交际能力就是实际运用语言的能力。

这个交际功能模式使交际能力理论在外语教学实践中具有了可行性,具有了对外语教学的实际指导意义。这样,交际能力和语言能力一样成为外语教学的主要内容,交际途径应运而生。由此可见,认为“迄今还没有一个关于交际能力的公认而可行的理论”[6],是毫无根据的。一会儿说“当初交际法形成的背景是为经济服务”,一会儿又说“交际法产生的初衷是想在教学过程中用意念范畴和功能范畴取代传统语法”[6],都与事实相去甚远。

交际途径一经传入我国,就被译为“交际法”,并且约定俗成地被广为接受。我国相当数量英语教师对交际途径最大的误解,就是将“交际法”的“法”(approach)与传统外语教学法如听说法、语法翻译法的“法”(method)在概念上等同起来,相提并论。然而,交际途径并不是像各种传统教学法那样的一

种具体的教学方法,而是外语教学的一种大纲设计法,体现外语教学的一种原则。按照交际途径原则进行的外语教学可以称为交际途径教学或交际法教学,而把交际途径称为“交际教学法”,甚至称为“意念法(notional approach)”、“功能法(functional approach)”或“意念功能法(notional-functional approach)”[6],是概念方面的混淆不清。概念混淆不清是不能进行科学对话的。

在交际途径之前,各种外语教学途径,所有外语教学方法,无论是结构途径还是认知途径,无论是直接法、听说法还是翻译法、阅读法,都以语言能力为外语教学的最终目的。交际途径与以前的各种外语教学途径的本质区别,就在于它的教学原则是以培养实际运用所学语言的能力即交际能力为最终教学目的。交际能力理论使外语教学的重点从语言的形式上升到语言的意义,从语言的用法上升到语言的运用,从句子水平的准确上升到语篇/话语水平的流利。外语教学的最终目的从培养语言能力上升到培养交际能力,是外语教学理论的革命和外语教学实践的飞跃。

## 二

“交际法产生的初衷是想在教学过程中用意念范畴和功能范畴取代传统语法”这种说法,不但违背了交际途径是现代语言学发展的产物这一客观事实,抹杀了交际能力是外语教学理论的革命、交际途径是外语教学实践的飞跃的这一重大意义(因其在外语教学实践中未能“取代”传统语法),而且将交际能力与语言能力(传统语法)对立起来。在外语教学实践中,将语言能力和交际能力对立起来是比较普遍的现象。

根据交际能力理论和交际途径原则尝试的各种外语教学方法可以笼统地分为强式交际途径教学和弱式交际途径教学。强式主要流行于西欧国家(又称欧式),认为语言只有通过交际才能学得,即只有通过运用语言才能学好语言,因此交际能力培养优先于语言能力培养,在语言运用过程中发现问题再教语法。主要流行于北美(又称美式)的弱式,则把交际活动贯穿到语言教学中,或者说把语言教学交际化,同时处理语言的运用和语言的用法,同时培养交际能力和语言能力。

80年代交际途径介绍到我国,就引起人们对传统外语教学的反思。当时我国英语教学界围绕精读课程的那场辩论,其实质是对交际途径这个新事物的不同反映。由于精读课程(有的称之为综合技能课)历来是我国英语教学的主干课程,传统教学法的缺陷往往被归结为精读课程的缺陷。有的提出“取消传统的精读课,开设各单项技能课,分别以各技能训练为教学的主要内容”[7],或根据功能大纲编写教材,“使语法成为教学中的附属内容”[8];有的提出使传统的综合技能课“交际化”,“把句型练习和交际练习结合起来”[9];有的主张“不是先学形式,……内容从一开始就具有重要性”[10]。很明显,这些意见分别受强式交际途径教学和弱式交际途径教学的影响。

国内外这些尝试和意见的共同点在于把交际能力与语言能力对立起来。在外语教学研究和实践中,交际途径的反对者将语言能力视为外语教学的唯一目的,而其支持者则在外语教学中忽视、排斥语言能力。这种态度是对交际能力、交际途径的认识偏差所致,违背了交际能力的理论。

海姆斯提出的交际能力理论原本就包括语言能力(形式是否可能)——他是在形式可能的基础上考虑语言的可行性、得体性和可接受性的,语言形式的正确性被列为构成交际能力的社会文化因素的四个方面之首。卡纳尔和斯威恩在提出交际功能模式的时候,也把语法能力(语言能力)作为交际能力的重要的并且首要的组成部分。莫若(Morrow)提出,“交际涉及到用适当的方式来运用适当的形式,……所以,获得语言形式是语言学习的一个中心部分”[11](65页)。威多逊(Widdowson)也认为,“语言运用的知识不可避免地必须包括语言用法的知识”,不首先具备语言能力是不可能具备交际能力的[12](18页)。在外语教学实践中,无论是强式交际途径教学,还是弱式交际途径教学,都不同程度地背离了交际能力的理论,违背了交际途径的原则,都没有首先夯实语言基础,因而是行不通的。

英语教学实践证明,没有按一定的语音、语法、词汇规则组织起来的单词不能表达命题意义(propositional meaning),对已经组织起来的句子又要按一定的语音、语法、词汇规则去把握其命题意义。表达或理解语篇/话语的交际意义(communicative meaning),必须首先表达或理解句子的命题意义。如果

不会合乎语法规则地表达自己或理解他人,交际活动就会受阻,足够的语法错误会使交际活动难以继续。正如威多逊所指出的,没有一定的语言能力要想获得交际能力是完全不可能的[12](67页)。既然语言能力是基础,语言的形式、用法就必须先于语言的意义、运用,不能与后者同步,如弱式交际途径教学所做的那样;更不能像强式交际途径教学那样,把语言的形式、用法置于语言的意义、运用之后。只有先打好了语言基础,才能进一步培养实际运用语言的能力。

另一方面,交际途径的反对者普遍只重视语言的形式、用法而忽视语言的意义、运用,这正是传统英语教学的弊病。传统英语教学理论认为,语言是由句法结构单元或各种句型构成的,根据由易到难的顺序反复操练这些结构或句型,就可以教好、学会外语。传统途径以语法结构为纲,以语言体系的知识为内容,目的是掌握语音、语法、词汇的正确形式,局限于语言能力的培养。传统外语教学以脱离了一定的上下文的句子为主要学习对象,孤立地分析句子的语音、语法、词汇,结果学习者实际运用语言的能力普遍薄弱[13]。

传统英语教学理论没有注意到,在语言实际运用中,在一定的语境中、在与上下文或前言后语的相互作用下,句子除了具有命题意义,还具有交际功能,还产生交际意义;同一形式、表示一个命题的句子,可以具有不同的交际功能、产生不同的交际意义;不同形式、表示不同命题的句子,可以具有相同的交际功能、产生相同的交际意义。由于外语学习者习惯于孤立地处理句子,忽视了句子在一定的语境中与上下文或前言后语的相互作用,不能把握句子的交际功能和交际意义,“见树不见林”,因而不能整体地把握语篇或话语。

此外,传统英语教学忽视社会文化因素对语言的影响和制约,使语言学习脱离社会语境、脱离社会实践。外语学习者在实际运用语言中,对交际对象的地位、关系、心态、目的等社会因素反应迟钝,不能根据事情的难易缓急有分寸地进行交际,造成有助于交际目的的交际气氛,普遍出现交际失误[14]。所以,将语言能力作为外语教学的唯一目的,不能培养实际运用语言的能力。

总之,交际能力与语言能力的关系是整体与部分的关系,交际能力包括语言能力,语言能力是交际

能力的基础。交际途径的教学原则是以培养实际运用语言的能力为最终目的,而实际运用语言的能力是以语言能力为基础的。不可因为传统英语教学不能培养实际运用语言的能力就否定语言能力的培养,也不可因为语言的运用必须以语言的形式为基础而视语言能力为外语教学的唯一目的。培养实际运用语言的能力的关键是如何在外语教学中统筹兼顾语言能力的培养和交际能力的培养。

### 三

交际途径原则认为外语教学的最终目的是培养实际运用语言的能力。为此目的,必须在实际交际活动中运用语法规则,在运用中观察、分析、训练语言行为。不首先具备语言能力不可能具备交际能力,但是具备了语言能力也不可能自动地具备交际能力。无论是语言能力还是交际能力,都必须经过技能训练才能获得[12](67页)。

威多逊把传统的听、说、读、写四项技能分为语言技能(*linguistic skills*)和交际技能(*communicative abilities*),语言技能涉及语言的形式即用法,交际技能涉及语言的意义即运用[12](55—75页),两者处于不同层次,后者以前者为基础。语言技能要求表达或理解句子的命题即字面意义,涉及二元关系(**What does the sentence mean?**),而交际技能则要求在表达或理解句子命题的基础上表达或理解其言外行为(*illocutionary act*)即交际意义,涉及三元关系(**What does the writer/speaker mean by the sentence?**)。语言技能训练的内容是语言的形式、用法,以准确为标准,目的是学得句子水平的语音、语法、词汇知识,侧重学习结果。交际技能训练的内容是语言的意义、运用,以流利为标准,目的是观察、分析、培养语篇/话语水平的语言行为,侧重学习过程。威多逊指出,不具备语言技能不可能具备交际技能,但是具备了语言技能也不可能自动地具备交际技能[12](67页)。问题在于如何在外语教学实践中统筹兼顾地实施语言技能训练和交际技能训练。

迄今最具普遍意义的交际途径教学策略,当数布拉姆菲特(*Brumfit*)在检讨维尔金斯的《功能大纲》时提出的教学模式。布拉姆菲特模式以语言能力为梯级,处于核心,从低向高逐级上升;交际能力环绕语言能力梯级,呈螺旋状逐渐上升[15](81

页)。按照这一模式,可以很方便地将我国传统英语教学初级阶段的精读课程(以及语法、语音课程)作为梯级核心,负责语言技能训练;听力、阅读、口语、写作等课程可以作为螺旋状外围,负责交际技能训练。在各门课程内部,也可以按照这一模式协调处理语言能力和交际能力的关系。

但是,布拉姆菲特模式受到与学习过程(包括学习主体)有关的诸多因素的影响,其可行性和普遍性是相对的。比如,在高级阶段,语言基础已经牢实,就要以交际能力为核心阶梯,以语言能力为螺旋状外围。此外,在中级阶段如何妥善处理语言能力和交际能力的“角色转换”,也是问题。再如,由于少儿具有“习得”二语的潜能,在二语环境或模拟二语环境(如封闭式学校所营造的英语环境)中,少儿英语教学应该控制或摒弃语言技能训练,以便充分开发利用少儿的二语习得潜能。

语言能力不仅是交际能力的组成部分,是交际能力的基础,而且对外语学习有很大的促进作用。人们不断地对外语教学进行探索,是为了提高效率,用较短的教学时间培养出较多较好的外语人员,以满足社会需求。布拉姆菲特认为,语法是迄今为止唯一能用来描述语言并起生成作用的语言体系,通过语法教学能促使外语学习者从为数有限的语法规则中产生出大量有用的话语,这比非生成语言体系节省教学时间[16](50页)。因为语言形式教学能充分利用可以得到的教育资源,以最经济的方式取得最佳效果,能使外语学习者在较短的时间内打好语言基础,又因为语言技能训练与交际技能训练的目的、内容、标准和侧重点都不同,完全可以把外语教学“分为两个方面——学习语言形式,然后学习语言形式的运用”[11](65页),在教学的某一阶段如基础阶段或初级阶段“完全忽视交际而集中教授‘形式’”[11](66页)。这特别适合在外语环境中进行的英语强化训练,也特别适合具有理解能力、演绎能力的成人(如大学生等)英语教学。

但是,这种最经济的外语教学方式也难以形成一种具有普遍性的模式。比如,少儿理解能力、演绎能力薄弱,语法强化训练不仅行不通,还会埋没、浪费少儿的习得潜能。而且,语法强化训练仅仅在基础阶段或初级阶段是可行的;在中级阶段,教学重点应逐渐向交际技能训练转移,而在高级阶段,则要以交际技能训练为教学重点,才能达到培养实际运用

语言能力的最终目的。

交际途径强调目的语(二语或外语学习者所学习的语言)教学在“真实环境”(如二语环境)中使用“真实材料”进行。英语教学在我国是在以非英语为母语的社会学习英语,处于外语环境,唯有阅读教学最容易做到这种真实。当学生沉浸在未经删简的原著(真实材料)中的时候,就进入了由书面语言营造的真实的英语环境,不会受到外语环境的负面影响。我国相当数量英语教师将交际简单地理解为“听说”即口头交际,忽视了阅读这种交际活动。阅读是读者与作者之间通过文本进行的交际。在阅读过程中,读者要运用各种阅读技能,分析文本,揣摩语篇所包含的交际功能、交际意义,弄清作者的意图。通过阅读训练,学习者会体验到上下文的相互作用对句子的交际意义的影响,可以培养较强的语篇能力。阅读教学能保证在外语环境中足够的、能理解的语言摄入量,因而对于听、说、写等方面的交际能力的提高有明显的促进作用。阅读有助于提高社会语言能力、丰富社会文化知识。在书面语言营造的真实的英语环境中,学习者可以了解到社会因素和文化因素对语言的影响而逐渐对其敏感。因此,在外语环境中,通过阅读教学培养实际运用语言的能力是最有效的交际途径教学策略[17]。

在外语环境中,阅读是外语学习者实际运用得最多的交际手段。考虑到学习者的实际需要,国外有学者认为,“对于全世界绝大多数英语学习者来说,阅读是最重要的技能”[18](157页)。然而,阅读教学策略同样受到与学习过程(包括学习主体)有关的诸多因素的影响。阅读技能训练要求一定的语法、词汇基础,要求一定的逻辑推理能力,不适合基础阶段或初级阶段,也不适合少儿英语教学,所以也难以形成一种具有普遍性的模式。

#### 四

交际能力理论在外语教学研究方面给予人们深刻的启示,交际途径原则引起了外语教学实践的飞跃。然而,在交际途径的教学策略和实施方法的探索中,迄今还没有像当年从结构途径产生听说法等方法那样,从交际途径产生出某种具体的教学方法,形成一套完整的教学模式。交际途径的这种尴尬,当年认知途径向结构途径挑战并动摇了结构途径以

后,也曾遇到。70年代、80年代是外语教学法百花争妍的时期。新的语言学理论以及随之产生的新的外语教学途径引起了空前规模的辩论,五花八门的外语教学法打着崭新途径的旗号纷至沓来,让人眼花缭乱,然而却没有产生一种像当年听说法那样大家都能接受的占主导地位的教学方法。这似乎为某些人怀疑交际能力理论的科学性、怀疑交际途径原则的可行性提供了依据。但是,从某种意义上说,这种现象正好体现了现代语言学发展的成果。

现代语言学包括各分支学科研究硕果累累,不同流派语言学理论自身的科学性赋予受其影响的不同流派的外语教学理论及途径以合理性,而正是外语教学不同流派各自的合理性促成了70年代、80年代外语教学法发展的百花齐放。各种各样的外语教学法在继承传统(各有特色的合理性)的同时,又不同程度地受到不同的、甚至是对立的、但同样是科学的外语教学理论的影响,或多或少发生衍变,有了创新的发展。这就是历史上的各种外语教学法的生命力之所在。其结果是你中有我、我中有你,形成了分别受经验论与唯理论影响的外语教学法两大对立流派——行为主义习惯派与心灵主义理性派之间的折衷趋势。其实,折衷(eclecticism)并不是什么新事物,早在20年代末,传统外语教学不同流派各自的合理性就催生出折衷趋势,产生了折衷法[19]。但是,与现代语言学成熟之前的情况相比,受科学的现代语言学理论指导的现代外语教学各流派更具合理性,因而这种折衷趋势自80年代以来变得日益明显。由于交际能力的内涵包括了语言能力,按交际途径原则设计的大纲一般会包括语法项目、语音项目、词汇项目与功能项目、意念项目、交际项目。交际途径/大纲自然就可以成为语法词汇途径/大纲与功能意念途径/大纲之间的一种折衷。也许兼收并蓄、博采众长的折衷将是大家都能接受的占主导地位的外语教学策略和方法。

更重要的是,交际能力理论促使人们去认识学习过程本身的特点,促使外语教学研究放弃了“方法观念”,促使外语教学研究从以教学方法(如何教)为中心转向以学习过程(如何学)为中心。以上第三部分讨论说明,“方法”在很大程度上受学习过程的不同阶段的制约,受学习主体的不同特性的制约,因而在外语教学研究和实践中不再具有昔日的重要地位。北京大学从事外语教学法研究多年的知

名学者季羨林在一次谈话中深有感触地说,“不应该再浪费时间去搞那些教学法”[20]。笔者理解,脱离了学习过程(包括学习主体)去孤立地研究外语教学法就是浪费;不仅是时间的浪费,而且是整体教育资源的浪费。现在,外语(或二语)教学研究更注意学习过程,更注意学习过程发生的语言环境(以目的语为母语的二语环境或以非目的语为母语的外语环境)及社会语言环境(目的语在家庭和社区的地位和作用、学习者接触目的语的机会、社会对目的语的价值取向以及国家或地区对目的语采取的语言政策)、目的语能力获得的心理过程(自然习得或努力学得)以及目的语学习的主体本身的特点(年龄、个性、目的、动力、能力、前期知识等)。这些因素无疑使交际途径的可行性特殊化、个性化,也就是说,某一种“方法”只能在某种社会语言环境中对处于学习过程某一阶段的某类学习者是可行的,而另一种“方法”则在某种社会语言环境中对处于学习过程某一阶段的另一类学习者是可行的。可以断言,将来大家都能接受的占主导地位的的教学策略和方法应该是而且必然是具有个性化(personalized)特点的。

虽然外语学习在很大程度上是学习者的个人经历,但是学习过程必须在一定的社会语言环境中发生,因而受一定的社会语言环境的影响。社会语言环境在两方面影响外语学习:一方面,它影响学习者对外语学习的态度,包括对持目的语社团的态度、对学习环境的态度、对学习任务的了解以及对学习结果的期望,这些态度导致外语学习者的动力;另一方面,它决定学习者可以得到的外语学习机会,包括正式场合(社会为外语学习提供的在教育机构学习)的机会和非正式场合(如与持目的语为母语者接触)的潜在机会。(这些学习机会本身一经确定又成为社会语言环境的构成部分。)人们通过对学习过程的观察和分析,发现外语学习的结果是由学习者与其所处的社会语言环境之间的相互作用决定的[21]。受一定社会语言环境影响的外语学习者的态度、动力,加上其它个性特点(如毅力等以及由个性特点决定的学习习惯等),决定外语学习者是否利用、怎样利用由一定社会语言环境决定的可以得到的学习机会,而外语学习者是否利用、怎样利用可以得到的学习机会,又可以解释外语学习者为什么能够学得外语或者为什么不能够学得外语。因此,

最好的外语教学的策略和方法,应该能够便于学习者或者促使学习者充分地有效地利用所能得到的外语学习机会。

由于学习过程阶段的不同,由于社会语言环境的复杂,更由于学习者个性特点的千差万别,占主导地位的外语教学的策略和方法将是多样化的。正如斯波斯基(Spolsky)所指出的,“任何二语学习理论,如果看上去导致一种单一的方法,都是错误的”[21]。交际能力理论、交际途径原则恰恰没有、将来也不会导致“一种单一的方法”。交际能力的内涵决定了交际途径可以包容各种途径包括传统途径,可以成为不同外语教学流派的汇合点。例如,在以培养实际运用语言能力为最终目的的前提下,“用行为主义的途径和方法处理二语学习的某些‘低’水平方面,也许更恰当”[22];而成人理解能力、推理能力强,可以通过认知途径,“对一般语法规则推而演之”,取得事半功倍的学习结果[23](420—424页)。所以,对于所有外语学习者来说,不可能只有一种完美的外语学习方法。同样,对于每一个外语教学者来说,不可能只有一种完美的外语教授方法。然而,每一个外语学习者都可以找到或

制定适合自己所处的社会语言环境和条件的学习方法,即能够充分地有效地利用所能得到的外语学习机会的方法。而教师作用在外语学习中的重要性,不再体现于用什么“方法”去教,而体现于如何引导学习者去学。教师通过分析外语学习者所处的社会语言环境和学习者的个性特点,可以将学习者引向最适合他们的学习方法,引导学习者充分地有效地利用所能得到的外语学习机会。

探索交际途径教学的策略和方法的突破点在于,如何在外语教学实践中妥善处理语言能力和交际能力的关系。要妥善处理语言能力和交际能力的关系,就必须考虑社会语言环境、学习者个性特点以及学习过程的不同阶段等因素的影响。在以培养实际运用语言能力为最终目的的前提下,交际途径教学的策略和模式应该处于动态状态,随着社会语言环境、学习者特点、学习过程各阶段的复杂多变而灵活应变,因而会呈现各种不同的外语教学流派特征。所以,将来形成的占主导地位的教学策略和方法应该是以培养交际能力为最终目的的、个性化的、多样化的、折衷化的。

#### 参考文献:

- [1] 高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲[M]. 上海:上海外语教育出版社, 1989.
- [2] W. H. James. "Trends in Foreign-Language Teaching with Implications for the Teaching of English as a Foreign Language" (1980). *ELT Journal*, XXXIV/2.
- [3] D. H. Hymes. "On Communicative Competence" (1971). Brumfit, C. J. & Johnson, K. (eds). *The Communicative Approach to Language Teaching*. London: Oxford University Press, 1979.
- [4] M. Canale & M. Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Learning and Testing" (1980). *Applied Linguistics*, 1984, (1).
- [5] A. Maley. "Reconciling Communicative with Traditional Approaches to Language Teaching: Can It Be Done?". 外语教学与研究, 1984, (2).
- [6] 黄泰铨. 交际教学法述评[J]. 四川师范大学学报(社会科学版), 2001, (6).
- [7] 陆培敏, 等. 我们对精读课的改革倡议[J]. 外语教学与研究, 1987, (3).
- [8] 吴新华. 英语综合技能课交际法教学探讨[J]. 外语界, 1990, (1).
- [9] 司徒双. 基础阶段教学大有可为[J]. 外语教学与研究, 1983, (1).
- [10] Li Xiaojun. "In Defence of the Communicative Approach" (1984). *ELT Journal*, XXXVIII/1.
- [11] K. Morrow. "Principle of Communicative Methodology" (1981). Johnson, K. & Morrow, K. (eds). *Communication in the Classroom*. London: Longman, 1981.
- [12] H. G. Widdowson. *Teaching Language as Communication*. London: Oxford University Press, 1978.
- [13] 李筱菊. 十一所院校英语专业毕业班英语能力测试结果分析[J]. 外语教学与研究, 1985, (1).
- [14] 何自然, 阎庄. 中国学生在英语交际中的语用失误[J]. 外语教学与研究, 1986, (3).
- [15] C. J. Brumfit. "Review of Wilkins's Notional Syllabuses" (1978). *ELT Journal*, XXXII/1.

- [16] C. J. Brumfit. "Teaching the 'general students'" (1981). Johnson, K. & Morrow, K. (eds). *Communication in the Classroom*. London: Longman, 1981.
- [17] 张思武. 试论英语基础阶段阅读教学的重要性[J]. 教学研究(解放军外国语学院学报), 1988, (2).
- [18] C. B. Paulston & M. N. Bruder. *Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedure*. London: Winthrop Publishers, Inc., 1976.
- [19] H. H. Stern. 近代和当代语言教学趋势[J]. 何勇(译). 国外外语教学, 1985, (3) & (4), & 1986, (3).
- [20] 鄢秀. 季羨林谈外语教学[J]. 明报月刊(香港), 2002, (9). 转引自: 参考消息, 2002-09-10, (16).
- [21] B. Spolsky. "Bridging the Gap: A General Theory of Second Language Learning" (1988). *TESOL Quarterly* 1988, 22, (3).
- [22] H. D. Brown. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1994. Zhang Siwu. "Social-Cultural Considerations in Teaching English as a Foreign Language." *The Journal of Sichuan Normal University* (Social Sciences Edition), 1999.
- [23] D. A. Ausubel. "Adults vs Children in Second Language Learning: Psychological Considerations" (1964). *Modern Language Journal*, 48, (7).

## About Several Issues of Communicative Approach

ZHANG Si-wu

(Editorial Office of the Journal of SNU, Sichuan Normal University, Chengdu, Sichuan 610068, China)

**Abstract:** Communicative competence theory and communicative approach principles, fruits of the development of modern linguistics, especially social linguistics, impel foreign language teaching research to transfer from teaching method focus to learning process focus and the focal point of foreign language teaching to ascend from form accuracy on the sentence level to meaning fluency on the discourse level, and thereby set off a revolution in the theory of and a great leap forward in the practice of foreign language teaching. Communicative approach is a way of syllabus design and principles of foreign language teaching that take communicative competence as the ultimate goal. The intension of communicative competence determines that communicative approach can be a meeting point for various schools of foreign language teaching and a kind of eclecticism between grammar-vocabulary syllabuses and functional-notional syllabuses. The breakthrough point in exploring communicative approach strategies and methods lies in an appropriate disposal of linguistic competence and communicative competence in foreign language teaching and learning. The leading EFL strategies and methods to be formed in future need to be personalized, varied and eclectic in nature and take communicative competence as the ultimate purpose.

**Key words:** EFL; linguistic competence; communicative competence; communicative approach; social-linguistic environments; learning process; eclecticism; personalization

[责任编辑: 李大明]