

教育

語言教學

——由理論基礎到實踐

Raul Leal Gaião *

一、引言

外語教學 / 學習是一門不斷發展的學科，特別是在二十世紀末葉，正不斷地對其系統、方法及術語進行研究及重新定義。

外語教學 / 學習由往至今包括很多範疇：有歷史悠久的語法學、修辭學和教育學；本世紀的語言學及心理學；最近方興未艾的社會學、民族學及各類技術術語學等。

教學法的效力是難以評估的，同樣，專業教學法亦是如此。以一系列的教學法方案為例，教學法力求達到本世紀中葉“科學時期”所訂的目標，即超越之前“史前時期”的水平，因該時期缺乏堅實的基礎。所謂的“科學時期”的教學法，是以學習概念和語言科學概念為基礎的語言教學法，從制定教學法的立場來說，所採用的方法應比原有的形式更為廣泛，後者的效能和不足之處一直備受爭議。

二、語言教學的理論基礎 —— 指導方針

在種多指導方法的建議理論中可分成三大類：

——整體方針，包括方法和路向，是以語言性質和學習概念為基礎，分為聽說法及視聽法。

——以語言學為主導的方針，包括以語言概念為主導的方向和方法。情境法及交際取向是該方針的一部分。

——具心理學特色的方針，包括以學習心理學理論及概念為基礎的取向或方法。這些教學法（如古蘭的社團語言學習法及加特諾的默教法）特別着重於學習的條件，而其他教學法（包括克拉申——泰勒爾的自然法、阿舍爾的全身反應法、羅札諾夫的暗示法着重於理解的意向）則着眼於學習的過程和條件。

* 澳門大學葡文學院講師

因此，從下列圖表中可看出近期在心理學概念和教學法取向之間的關連 (Germain,1993)：

心理學概念	教學法 / 取向
行為主義	情境聽說法
完形心理學	視聽法 (總體結構法)
認知	交際理解
輔助	自然法
神經官能功能	全身反應法
發展	默教法
暗示	社團語言學習法
	暗示法

三、理論基礎及方法的特點

3.1 聽說法

美國的聽說法是在第二次世界大戰期間發展起來的。因為當時軍方須盡快學會其他語言，因此，邀請了語言學家如布龍菲爾德予以協助，應用語言學家如拉學弗里斯、布魯克斯和 politzer 等亦曾經參與。

該語言教學法的概念是以形成習慣為基礎，而學習的概念則以自主地形成語言習慣為主，將行為心理學與語言結構聯繫在一起，因此，該方法有強烈的連貫性。

學習語言，可以利用自主的方式、重複的方式、潛移默化以達到無需思考便能準確地說出。行為主義的基本原則，正如華生的一般概念，同樣斯金納的概念都對聽說法的指導方針產生影響。

行為心理學反對內省和主觀心理學思想，其觀點是所有的心理學現象，包括語言，都應該透過可見的行為來分析。這種行為稱為可見的有機反應，利用可觀測的對外界刺激作出反應的方法，由於自然心理學制約了對刺激與反應關係的分析（刺激→反應）。

斯金納（語言行為“Verbal Behavior”，1957），通過對動物（老鼠，鴿子）進行實驗得出結果，並通過觀察總結出可循的規律，語言學習主要依靠動因條件和強化方面。

由刺激——反應會出現一種反應 / 回應（反作用）：當反應加強（因補償或懲罰），刺激與反應本身之間的聯繫亦隨之加強，每一次反應都是由刺激引起的。斯金納認為語言是可以由動因引發的行為，以他用來訓練的動物為例，強化本身就是學習的動力。掌握練習的方式、形式習慣及自覺性（習慣與錯誤規律），掌握由一種行為所帶來的補償或懲罰（強化規律），學習嘗試的能力和錯誤（嘗試及錯誤規律），學習與習得形式同類的形式，並可以再生成及轉換所習得的形式（類推規則）。

以類推的方法學習語言就如一條刺激與反應的鏈，刺激位於中央。強化及反饋是模仿方式的基礎，模仿亦是學習語言的方法之一。

關於語言模式方面，聽說法是以結構語言學為基礎，與行為心理學緊密聯繫。

結構語言學強調語言的系統性，集中了語言（共性）的要素和一般原則。從集中對語言各分系統的研究創立概念和方法，摒除了曾佔主導地位的歷史心理學方案。布龍菲爾德（《語言論》，1933）提出，語言是建基於“刺激—反應”的行為模式，按其論點，語言學家應研究“觀察者所處的時間和空間所發生的事情”

“事情處於特定的時期和空間”，此觀點恰好符合研究語言應該有嚴格的條件。語言的分析也是邏輯實證主義，注重描述語言的基本單位及其組合方式，迴避語言形式的外部意義。有需要將語言的語音系統和語義系統區分開來，制定了分析和描寫語言結構的方法（Kristeva, 1969）。

值得一提的是美國的結構語言學，每一種語言在某種程度上都有其本身的系統（語音、詞法和句法），實質上迴避語義學這一層面，詞義不佔首位，佔據首位的是語言形式。因為語言是靠句法串連組合而成，是由形成習慣 / 自動化的方式而產生的，猶如自然形式的方式，不需任何思索。所以，為了向對方傳遞信息，修正語言形式最為重要。

從這些理論基礎可以得出，採用聽說法來學習，包括反覆的口語訓練（牢記句型）和對口語句子結構的訓練（自然化）達到掌握句子結構。

學習第二語言，記憶和自然化是心理學中的兩個基本程序。語言實驗室便成為加強反覆練習的特有的輔助工具。句子結構的練習加上嚴格的訓練，是這種方法的核心。側重於句子的句法多於詞法或詞彙，從一系列強化實踐的例子中可歸納出類推規則（Besse, 1992），其中進行對話對取得進步作用很大，以一個基本結構的句子作為句型，利用替換（詞法或詞彙）或轉換（例如代詞）的方法便能造出新的句子，直至掌握了句子結構的類型，其中並不涉及到語法的描述。

學習第二語言的目的是交流，在聽、讀、說、寫方面，重點在聽和說的能力，四個方面依次為聽、說、讀、寫。

此種方法，其效果及影響與句型結構的連貫性有關

- 理論上，學習是建基於嘗試歸納規則，循序漸進，以達到掌握的目的。
- 語言學理論排斥對客觀事物的分析及思維的相似性。
- 語言實驗室的機械式教學是一種適合的技術，且有利於機械性地學習。

3.2 視聽法（整體結構法）

視聽法（整體結構法）源於歐洲，以完形學（方式 / 完形心理學）為理據。50年代，薩格勒布的彼塔爾·吉布里納，法國的Paul Rivenc確定了該種教學法的應用規則。

關於這種學習方法的概念，是以結合心理學理論的方式去解釋和領會，以此作為整體的理解方式，或整體 / 重組不同的要素，憑感應吸收並經大腦過濾。完形心理學者指責行為心理學者只重視細小的行為單元而忽視連貫的形式。總體領會的宗旨是遵守相近、相似、實現和連續的原則。這些原則使不同部分之間的聯繫清晰顯現，也能介入主體的反應與外部的刺激之間。由這種學習方法推理出口語和非口

語、個人和社會是類似的因素且相互共存（鮑華，1981）。構成論與視聽法相融，至少在一般原則上互不影響。皮亞杰在關於語言產生的理論中認為，語言的學習是以一般協調動作為基礎，與表達的效果和結構有關。語言學習的概念，其宗旨是為了溝通，而口語正是每天都說的語言。從理解方面來說，語氣應該重於語義（如聽說法），該方法亦以四種功能為依據，重視口語多於書寫。語言是一種表達和溝通的方式，亦是情感要素的一部分，例如缺少對感覺和感情的其他表達方法，但同樣亦注重非語用（動作、手勢……）的表達。在語言學習 / 教學方面，語言學認為表達與溝通的方法需要靠人類的其他能力來輔助：表情、動作、手勢、聲調和說話的節奏，這些是語言在社會中產生的條件（Charles Bally）（Germain, 1993）。

按照視聽法的對話方式，通過對第二語言的使用者在日常口語交流中所使用的語言（法文中的基礎法語）的統計調查，顯示出日常實際使用的詞和句子結構中，“是”和“有”往往用在其他動詞前，是較複雜的詞法。

視聽法的特點是重視口語（以總體語感為依歸），循序漸進地組織對話。學生對課程的發展和內容不會有任何的置疑，直接服從教師。學生聽會話（邊看幻燈邊聽錄音），跟隨朗讀（盡可能準確模仿對話的節奏和聲調）、理解、記憶（重複對話，並配合動作、表情和手勢來表達）、重述、跟隨練習和活動（Besse, 1992）。

語法的訓練較含糊，但除句子結構的練習外，還有重複的刺激—反應、詞序的替換、研究、反覆訓練。（Besse, 1985）；練習的方式也不同、戲劇、複述幻燈片內容、句子結構練習、會話練習、對話內容的詞序轉換、故事或對話的片斷練習（Germain, 1993）。

3.3 交際的取向

儘管認知心理學與交際取向之間的關係非常密切，然而交際取向（認知法（E. U.）、功能法、概念功能法）側重於語言的性質。

綜合而言，皮阿杰的認知心理學乃一種結構主義，也就是說，心理發展在於連續進行一些新運算和創造一些新結構，這些新運算和新結構並非與生俱來（非依照天賦論）的，而是在發展過程中才出現的。知識是透過一種將客體“同化”成主體構系的行為而獲得的，在客體被同化或納入主體構系內的同時，結構亦在配合客體的特性。此過程可證明連續建構分為多個階段：一個先於語言的感覺運動階段，在行動邏輯內（次序關係、物體永存性、空間組合、因果關係）建立象徵期，即一個表徵時期，但這時仍未可進行可逆性運算；具體運算程度（與客體運作有關的組合）；作為假設演繹的命題邏輯的形式運算階段。這些源自自動調節，並具有均衡的認知結構的建設逐漸顯得重要。（皮阿杰 / 喬姆斯基，1978）。

然而，交際取向以語言概念為依歸。喬姆斯基對結構語言和行為主義這兩大語言教育支柱表示懷疑。喬姆斯基的主要原則強調語言學習並非單純模仿，而是重新表達。學習一種語言在於學習建立規則，以便能夠重新表達，思考在尋找表達規則的過程中擔當重要角色。然而，喬姆斯基認為，語言並非一種交際工具，而是思想表達的一種手段。

與此同時，某些語言哲學家專注研究當代語言，一種被視為交際工具的語言（奧斯汀和 Searle）。語言被看成一種話語和一種活動。

“在涉及一名講話者和一名聆聽者的典型語言情境裏，有關講話者及其表述的行為是多種多樣的。講話者牽動上下頷並以獨特的方式發出聲音”，並用獨有的方式作出一些行為，包括通知、激怒或煩擾聽眾等行為；（…）；講話者還以肯定、詢問、命令、通知、問候和勸告的態度作出一些行為（Searle，“甚麼是語言行為？”）。Searle 認為，對於涉及一種語言行為的任何語言交際來說，語言行為或話語行為是必不可少的。由於符號是語言交際的基本單位，因此，他認為指出所有的語言行為是非常重要的。

海姆斯的語言實用概念具有很大的影響力，此概念指出使用語言的條件；學習語言並非單指從第二語言中所獲得的語言能力，同時還指交際能力，也就是說，脈絡規則和情境規則具體規範第二語言的使用，並賦予談話者真正的交際能力。

因此，就交際取向方面來說，語言主要是社會互動的一種交際工具。對於交際來說，認識規則、詞彙和語法結構是必要的，但並不足夠。為了能夠有效地運用第二語言來交際，我們必須清楚使用這種語言的規則；如某人有一溝通意向（說服、命令……）時，應使用哪種語言形式。交際能力不單包括語法能力（對詞彙元素、語形學、語法、句子的語義及語音學的認識），還包括社會語言能力（包括社會文化規則和演講規則）及策略能力（用作彌補交際過失的言辭和非言辭策略）。懂得交際指的是懂得按照交際目的（請求許可）和交際的情況（講話者的身份和社會地位）作出語言陳述。意義是社會互動和談話雙方的成果（Germain, 1993）。

交際取向的着眼點落在學習者身上。由於學習涉及認知過程，除了要接納第一語言的翻譯外，還要恢復語法解釋，因此，學習者應控制認知過程。借助實際的文件、“媒介”的聲音或視覺上的訊息，使第二語言的表達能力更能接近以此語言作為母語的人士的表達能力，然而這未必能使詞彙語法有大的進步，因此，應按照學習者交際的需要去選擇實際文件（Besse, 1992）。

特殊活動並非指結構練習或簡單的表象練習，而是指跟遊戲、模仿、解決問題及教學有關的，這些都是可達致真正交際的活動。對於學習者來說，犯錯是無可避免的，而且是暫時掌握語言知識的標記，學習者從錯誤中可不斷驗證其對語言所作的假設。

3.4 自然法

一九七七年，泰勒爾聯同克拉申在“A natural approach to the acquisition and learning of a language”一文中提出語言教學概念，而克拉申更對第二語言的學習有獨到的見解。是次合作促成“The Natural Approach”這部作品的誕生，理論部分由克拉申撰寫，而教學應用部分則由泰勒爾負責。

教授第二語言應盡量以自然的語言學習方法作為教育手段，強調要理解意思，避免教授語法和借助第一語言。

自然法注重訊息的意思或內容。學習者應處身於一個豐贍和多樣的語言環境，以及接受一個較其本身的語言程度略高的程度。

學習一種語言是需要理解和明白，而不能單靠做大量的練習。根據此原則，學習的主要目的是加強理解和交際，而理解又較練習重要。此外，特定目標取決於學習者的需要和利益。

雖然理解意思為首要條件，但是詞彙亦很重要。語言被視為單詞的總和及具意思的陳述；其結構不需借助分析或語法規則，只需根據“1+1”程式組成便可。語言的基本作用是交際，而交際所傳遞的是意思或訊息，因此，理解是獲得語言知識的大前提。

此方法主要以習得的精神學模式為依據。

自然法的學習概念在於區分習得和學習：習得是一種含蓄、無意識、注重意思的過程；而學習則是明確、有意識、偏重於語言形式或語法的過程。根據此概念，這些過程是獨立的，並非由一個過程進入到另一個過程。

學習 / 習得的概念取決於監察的假設，監察模式旨在解釋和評估成人學習第二語言的模式。

根據監察模式，學習第二語言就像兒童習得第一語言一樣自然。習得是一個無意識的過程，人在無意識之下習得語法結構，這樣的習得是按步進行的。語法結構的習得有一個自然的規律，犯錯是自然發展的一個無可避免的過程。大凡成人均具有一個“監察器”，以便在表達時作出更正或修改。要學懂一個新結構，首先需要明白一個新意思。習得機制和學習者所接觸的語意資料之間存在一種“情感過濾器”（動機、自信、無憂）。

首先，學習者需要聆聽對方的說話，但不一定要回應，學習者可利用身體語言回答有關命令和指出物件。

在首次表達時，學習者被引導以簡單的單詞和短語回答問題和表達構思。接著，活動（模仿）完成後，學習者便能表達自己的意見和解決問題。

犯錯是語言發展的必經階段（Germain, 1993）。

四、比較圖表

	聽 說	視 聽	交 際	自 然
目 的	建立口語能力自動機制。	主要的口頭交際語言。	非語言能力，而是交際能力。	理解意思及交際。口頭及書面的基本交際能力的發展。
物 料	書籍、磁帶錄音機、語言實驗室。	書籍、視聽器材：固定影片、毛毯畫、磁帶錄音機。	書籍、實際的文件、視聽器材。	使用影像和視覺器材。真實的材料-收音機、電視機、廣告訊息。
概 念	偏重口語。例句。	主要語言。	滿足需要。真正書寫。	為了學習者的需要和利益。
方 法	聆聽、明白、模仿、表演沒有翻譯的詼諧短劇。	練習、遊戲、實驗室、唱歌、詞語再用、詞序變換。沒有翻譯和後語言。	獨立練習。局部記憶。非語言的進步。	有助口頭和書寫方面的理解的活動。在課堂裏營造一個良好的氣氛。

五、總結

近年來，儘管語言教學法一直尋求一種能確保其科學地位的語言或精神學方面的依據，然而教學法觀點的發展突顯其臨時性，而一些支持教學“科學紀元”的理論方案卻受到質疑。Denis Girard認為，語言教學不應依附一種特殊的語言理論：

“語言學習和教學是一些可透過某些範疇的科學探索而解釋的特殊的活動”。總而言之，語言學習和教學無論在語言抑或在精神學方面均是獨立的。

語言教學應集中在由老師輔助學生學習一種語言的所有環節上。

参考文献

- Austin, J.L. (1962) , *How to do things with words*, Oxford University Press.
- Besse, Henri (1992) , *Méthodes et pratiques des manuels de langues*, Crédif-Didier, Paris.
- Besse, Henri e Porquier, R. (1984) , *Grammaire et Didactiques des langues*, Hatier--Crédif.
- Bower, Gordon e Hilgard, Ernest (1981) , *Theories of Learning*, Prentice-Hall, Inc. Englewoodcliffs.
- Casteleiro, João Malaca, Américo Meira e José Pascoal (1988) , *Nível Limiar*, Conselho da Europa, ICALP, Ministério da Educação, Lisboa.
- Galisson, R. (1980) , *D'hier à aujourd'hui la Didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme*, CLE international, Paris.
- Gaonach, Daniel (Coord) (1990) , *Acquisition et utilisation d'une L'angue étrangère, L'approche cognitive*, Hachette, Paris.
- Germain, Claude (1993) , *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, CLE International, Paris.
- Kristeva, Julia (1969) , *Le Langage cet inconnu*, (trad. port: *História da Linguagem*, Edições 70)
- Piaget, J. e Chomsky, N (1978) , *Theories du Langage. Theories de l'Apprentissage*, Éditions du Seuil (trad, port: *Teorias da Linguagem/Teorias da Aprendizagem*, Edições 70, Porto, 1987)
- Puren, Christian (1988) , *Histoire des Methodologies de l'enseignement des langues*, CLE International, Paris.
- Searle, J. R., O que e um acto linguístico? in *Linguagem e Acção* (1989) , organização e introdução de José Pinto de Lima, a páginas tantas, Lisboa.
- Searle, J. R. (1969) , *Speech Acts*, Cambridge University Press (trad, port: *Actos de fala*, Livraria Almedina, Coimbra (1981) .