

专栏主持人语：

本专栏探讨社会语言学的发展对语言教学的影响和汉语二语教学近年来的一些变化,重点讨论大华语趋势下口语教材编写、地方普通话和课堂教学三方面的问题。文章中的讨论和观点,还有引用的实例都说明汉语二语教学正在经历一些变化,比如教学关注点从一维(只重语言本体)到三维(关注语言运用,包括结构、功能和语境)的转变。(吴伟平)

DOI:10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2019.01.005

语用为纲系列教材编写中的“本体与运用”

吴伟平

(香港中文大学雅礼中国语文研习所, 香港 999077)

[关键词] 本体与运用; 语用为纲; 语体体系; 教学点; 口语教材

[摘要] 文章主要从编写原则、纲目安排、口语语料的真实性、编写程序、教学点的挑选与体系等几方面, 阐述语用为纲的教学理念在教材编写中的落实问题。文章认为: 语用为纲的教材编写始于本体, 但不局限于本体, 更不终于本体; 编写原则的不同决定了本体与运用在教材中的关系和比重; 从口语到口语保证了语料的真实性, 是编写口语教材时值得尝试的新路; 将语用的、隐性的语境和语体知识变成可见、可教的显性知识是编写过程中应该重视的问题。

[中图分类号] H195.3 [文献标识码] A [文章编号] 1674-8174 (2019) 01-0024-08

1. 前言

不同的语言学和语言习得理论最终都会在不同时期的教材中体现出来。本文通过对汉语二语口语教材的分析, 探讨教材编写中如何落实“从本体到运用”的理念。从编写的原则和目的、口语语料的真实性、语用点的选择、口语语体的不同特征等几个方面报告了笔者及团队在编写实践中所碰到的难题, 探讨了不同解决方法的利弊。文中所用实例虽然大部分来自“语用为纲国际汉语教学系列教材”(共4套12册, (香港) 商务印书馆 2016, 2017, 2018), 但本文的目的并不是对具体教材的评价, 而是讨论不同的语言教学理念对教材编写的影响, 从而为理念相同, 方向基本一致但不得其门而入的同行提供一个继续前行的可能性。

笔者近年来在语用为纲的框架下探讨了汉语二语教学作为一个系统工程的不同环节, 包括水平测试(吴伟平, 2008)、课程设计(吴伟平, 2009、2018)和教师培训(吴伟平,

2013), 这里所讨论的教材编写是首次成文的环节。各文虽有所侧重, 但都是在同一框架、同一理念下对具体环节的探讨, 所以一些基本概念笔者在本文中就不再重复, 希望进一步了解的读者可以在提出系统工程理念的文章(Wu, 2008/2011)和其他各文中看到更详细的讨论。

下面探讨的几个与教材编写相关的问题并非都有现成的答案, 文中提出来的一些解决方法可能在解决部分问题的同时会带来更多的问题, 不过相信这些讨论和解决问题的尝试对有心人会有所启发, 从而引发更多的探讨和尝试。

2. 对五个问题的探讨

问题一: 教材编写中本体与运用的异同与定位

“学以致用”本来是一个不需要讨论的问题, 不管是教师还是学生, 没有人会否认学习的最后目的是为了应用。本文之所以在探讨教材编写具体问题前提出这一点, 是因为我们

[收稿日期] 2018-12-03

[作者简介] 吴伟平, 美国乔治城大学语言学博士, 现任香港中文大学雅礼中国语文研习所所长, 研究兴趣为社会语言学理论在司法界和语言教学方面的应用。电子邮箱: wwpelc@cuhk.edu.hk。

必须先为这两个概念定位，弄清什么是与之密切相关的语言部件、教学手法或教材特征，我们才能避免误读、误解和误会。从位置上说，正确的定位是把语言学习中的本体和运用放在同一条线上，可以看成是一条方向一致的线上的两个点，而不是在两者中间划出一条线，把他们分成非此即彼、互相对立的两套体系。从内容上说，语言本体的相关部件是语音、语法和词汇这些可见、可教的结构和形式。与语言运用相关的“部件”没有本体那么实在，往往是一些约定俗成的规矩，母语人士往往认为“理所当然”、甚至常常没有意识到这些规矩的存在。这些规矩对母语人士来说已经成为不需思考的习惯，比如说话时会注意语境，包括听、说双方的尊卑长幼、场合的正式与否等等。比如使用语言时会注意语体，考虑词汇的褒贬、句式的雅俗。虽然上世纪九十年代以来有不少学者意识到结构为纲的局限，勇于创新，采用了结构、功能、文化“三结合”的开创性的教材编写原则（黄政澄等，1996），但对语言运用影响巨大的语用因素到目前为止并没有在教材中系统地出现。

上述的种种规矩，对绝大部分二语学习者来说都不存在，主要是看不见、摸不着，又没有教材和教师会专门留下一席之地解释这些规矩。说到底，还是因为多年来我们的教学过于侧重语言本体，在课程设置、教材编写、教学活动和教师培训，还有检验学生学习成果的各种测试中基本上只围绕着本体相关知识这个中心。老师关注的是语音、语法、词汇知识的讲解，对学生的要求也往往停留在对这些知识的理解上。传统的教学活动中虽然有“句型操练”和语音练习一类的课堂活动，后来有功能为纲的尝试，比只看结构进了一步，近年来以任务型教学（Ellis 2003, Willis & Willis 2007）为代表的教学法更是以“交际”和“应用”为招牌，但很多任务型活动最终沦为协助理解和记忆知识的工具。这是因为：（1）测试与知识挂钩，没有与能力挂钩；（2）课程设置中都是知识本位或结构本位，没有语言运用的一席之地，所有课程基本上只注重语音、语法、词汇三方面的系统介绍，不重视“学中用”的课程（Wu, 2018），或口头重视但并没有落到实处；（3）教

学“只管耕耘，不管收获”，认为只要了解结构和知识就能运用；（4）教材中语体缺失，教的都是“裸体”华语（吴伟平，2015），学生对语境因素不敏感。

语用为纲的教材编写，其定位就是把与语言运用相关的因素变成教材的内在部分，具体操作在对下面四个问题的讨论和相关实例中呈现。

问题二：语用为纲教材编写中的纲、目、语境与语体

既然是学以致用，那么“学”就是手段，“用”才是目的。语言的教与学这一系统工程最后的定位是运用的话，落实到教材编写中首先就是运用为纲，本体为目（如下页表1所示）。

第一栏的四个选项，语境、功能、语用点和语体特征都与语言运用相关，这是一个全新的尝试。理论上这里面的每一个选项都必须有自己的体系，这样才能在编写的过程中根据各个体系的特点挑选出对学习者来说最合适的内容，并参考语言习得理论决定这些内容的“出场顺序”和复现率。我们都知道，语音、语法和词汇都有自己的体系，虽然到目前为止大家对每一个体系的基本单位都可以有很多不同的解释，但起码大家都知道语音有声母、韵母、声调、音节，词汇分单音节、双音节、多音节，语法成分有主、谓、宾、补、定、状，这些共识成为了结构为纲教材编写的基础。

然而，到目前为止我们对语言运用这么一个大体体系如何切分，甚至连是否可以切分都莫衷一是，在没有前人智慧的总结可遵循、也没有成型的现代理论可借鉴的情况下，我们的做法是结合语料和已知的研究成果，用表中列出的几个语言运用要素创建一套简单可行的工作体系（working system）作为教材顶层的大纲。所谓矫枉必须过正，比如针对多年来教材中不注重语境因素的习惯，我们把人、地、时这三个重要的语境因素都在每课的第一页列表注明（详见教材），同时把相关的语言功能和语用点标出。针对多年来不重视语体的“三裸”现象（吴伟平，2015），我们把语体信息变隐为显，根据语境和内容的需要为语体划分等级，这样一到三册的每一课都有了语体等级，还通过文字描述为学生提供系统性的语体信息，如下文所示（见下页表后）。

表1：语用为纲教材编写纲/目指引（以中级教材P4 F第三册为例）

	纲/目	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10
语言运用	语境	朋友分享	兴趣	专业咨询	研讨会	电视直播	活动嘉宾	记招发言	专访	学术会议	典礼
	功能	描述	探讨	发表见解	阐述	推销	介绍	辩护	反驳	演讲	致谢
	语用点										
	语体特征										
语言本体	语音										
	词汇										
	语法点										
其他相关	内容	美食	读书	禁烟	死刑	旅游	教育	赌场	体育赛事	节日	慈善
	难度	易	易	中	难	易	中	难	中	中	难
	附录	(见注解)									
注解	1. 所有教学点，包括语用点和语法点、语音和词汇，均来自真实语料 2. 语体特征因内容和语境而异 3. 内容与语境和功能相匹配 4. 附录有四个总表，分别为词汇、语法点、语用点和语体特征										

非正式语体：

一般描述：非正式语体的特点是放松、亲切、随意，其目的是取消或淡化距离感。典型的非正式语体在语境（人/地/时）和内容方面往往受以下因素影响：

- 人：熟人和朋友之间，同学之间，说话者的相对地位和文化背景与听众没有明显区别（或虽有上对下的区别但说话者刻意淡化）。
- 地：非工作、非官方地点，比如朋友同学在饭店小聚、郊游等。
- 时：非工作、非官方时段，比如虽然在教室，但是并非上课时间。
- 内容：话题一般以日常生活为主，比如寒暄、就餐、出行、购物等。

半正式语体：

一般描述：介于“非正式”和“正式/官方”之间的语体，可以是同辈或熟人在非正式场合讨论正式话题，也可以是地位和文化背景有明显差异的人谈论一般的话题，或者虽然场合和话题都比较正式，但交流者希望拉近与对方距离等等，这些均会产生此类“半正式”语体，其目的往往取决于说话者的主观愿望。典

型的半正式语体在语境（人/地/时）和内容方面往往受以下因素影响：

- 人：范围广，说话者的相对地位和文化背景与听众可以有也可以没有明显区别。
- 地：可以包括下至非正式，上至正式/官方语体的一切地点。
- 时：可以括囊下至非正式，上至正式/官方语体的一切时段。
- 内容：话题可以包罗万象，生活或公务各种话题均可，但说话者必须根据语境判断什么是合适或不合适的话题。

正式/官方语体：

一般描述：正式/官方语体的特点是有规有矩，有约定俗成的做法，其目的是强调权威或表示尊重，有明显距离感。典型的正式/官方语体在语境（人/地/时）和内容方面往往受以下因素影响：

- 人：有上下、尊卑、长幼之分，说话者的相对地位和文化背景与听众有明显区别，说话的时候必须根据自己的地位采用表示尊敬（比如幼对长，下对上）或展示权威的语言。

• 地：工作或官方仪式所在地，比如学术会议、各类典礼等。

• 时：工作、教学、会议或官方活动期间。

• 内容：话题一般与公务相关，要传递的信息比较严肃，比如某些学术会议或某个官方庆典的主题。

在教材编写中我们按照上面的“语体体系”，通过内容和语境的配合，有意识地让带有不同语体特征的语言形式有系统地在每课出现并加以说明，最后再把各册中出现的语体特征收集梳理作为全书的附录。编者的期望是这些反复出现的信息能使学生和教师在学习过程中持续关注结构以外的因素，慢慢培养自己对语境和语体的敏感性，从而最终在使用语言的时候做到不但“语言正确”，而且“语用得体的”。有学者早就说过“教材是给学生编的，不是给专家编的”这样的大实话（李泉等，1999）。可惜多年来众多的教材编写小组并没有把这句话完全听进去，所以也就没学会把母语人士和专家认为理所当然的东西编进教材。语用为纲系列教材的尝试就是想真正做到“为学生编教材”，把专家认为“理所当然”、但学生一无所知的东西认认真真地写出来。

确定了语言运用为纲，关注到语境和语体，每一课本身的语音、语法和词汇就成了目，这种纲目之间的关系显然是反传统的，但这样做有一个潜在的优势，就是课文本身避开了为落实词汇和语法大纲而拼凑成文、“假说话”的现象。

问题三：听说教材原始语料的真实性

语言产出，特别是学习者的口语产出是一个复杂的问题。上世纪八十年代交际英语教学法出现以前，中国高校英语学习者的通病是“哑巴英语”。华语二语教学作为后来者吸取了教训，在鼓励学生开口说话方面颇有成效，学习者不管是到中国留学还是在海外就学，哑巴汉语一直没有成为他们的通病（当然也有学者认为这是因为外国学生和中国学生在心理和性格方面的不同造成的），可惜却出现了另一个通病，就是“说话假”。社会语言学的常识提醒我们，课堂上甚至整个学习过程都没有完全真实、地道的口语输入，却要求学生说话时必须要有真实、地道的口语产出，这种期望本身就

有问题。或许这就是近年来越来越多的学者提出教材语言的“真实性”问题的原因，“真实”包括“语言材料的真实”和“语言使用情境的真实”（姜丽萍，2018）。

从大量关于教材的研究和讨论中，可以发现到目前为止，所有教材的编写包括听说为主的口语教材，都离不开所谓的“词汇大纲”。我们都知道所有词汇大纲的背后是词频，但这些词频统计的来源大多并非真正的口语（马欣华，1987），其实所谓的语法点和语法大纲靠的也是书面语。想想一个人说话时每句都是主、谓、宾、补齐全，不停顿、不重复、不说废话，听起来当然像背书，不像说话。想让学生说话自然，根据语境选择适当的语言形式和语体特征，就得为他们提供真实自然的输入。关于真实语料的问题在交际法语言教学刚兴起的时候有过很多讨论，比较广为人知的定义是“by native for native”，意思是母语人之间交流的自然状态，不必因为对方有语言或文化的问题而限制产出。考虑到语用为纲听说教材中对真实和自然的要求，编写人员的共识是最真实自然的口语教材一定不是写出来的，而是说出来的，于是就有了我们在中级教材（第三册）中的创新和尝试。下文就是先说后转写再经过整理的一篇课文：

今天我们来说说香港人的饮食特点。说起来呢，香港是一个饮食天堂，也可以说是个美食天堂。香港人吃东西是相当讲究的。通常呢，在星期天的时候，一家大小都非常喜欢去茶楼去喝茶，也就是他们说的饮茶。这个习惯跟其他地方的中国人是不一样的。一家大小到了茶楼，先等叫号，然后坐在桌子旁边，叫一壶茶，还有各式各样的非常可口的小点心，一边喝茶一边吃东西，而且呢，还可以一边和家里人聊天。或者买一份报纸，悠闲地看看报纸、看看杂志。这种一家人坐在一起，其乐融融的景象随处可见。而茶楼的小点心也可以算是香港的一种特色了。

除了喝茶之外，香港还有各式各样的各国美食。各地美食都可以在这里找到，比如说上海菜啦、湖南菜啦、四川菜啦，甚至土耳其菜、地中海菜什么的，真的是什么样的口味你都可以找到。如果你不想去一些高级的酒店吃饭，那也可以去一些比较随意的餐厅，叫做港

式茶餐厅。在这种港式茶餐厅里，你花很少的钱，就可以有一顿美味的早餐或者午餐，甚至晚餐都可以，价钱都比较便宜。还有一种非常有香港特色的东西，叫做大排挡。有人会问什么叫大排挡，大排挡其实就是吃饭的地方。这些地方非常简陋，桌子啊凳子啊，就这么摆在路边，而且往往在一些比较……这个……环境不是那么优美的地方。香港大排挡的菜式当然以广式菜为主，比较清淡，像这个炸煎的东西就比较少了。

香港人喜欢在外面吃，但是有些时候也在家吃。有很多人家里都有外籍佣工来帮忙，比如住在家里面的菲佣什么的。香港人对喝的方面也特别讲究，所以找菲佣总是问会不会煲汤，也就是香港人说的老火汤，有的老火汤可能要炖上四个小时！除了喝汤喝茶之外，他们还喝广式凉茶。这种凉茶通常会用一些中药，很多都有一些去火啊、降压啊的作用，甚至还有助于平复心情。还有一个不能不提的就是香港人的糖水甜品，到处都有糖水店，价钱不贵，吃起来甜在心头。

香港还有一些原住民，他们也有一种特色食物，叫做盆菜。这个盆菜就一大盆，里面可什么样的菜都有，把食材一层一层的摆上去，又好看又好吃。最后要提一提香港人特别喜欢的海鲜。在香港吃海鲜那真是价廉物美，尤其是在秋天的时候，有很多螃蟹。买几个大闸蟹，一家人在家里慢慢地、细细地品尝。如果再加点儿酒，那真的是非常非常享受，非常非常悠闲，这样的生活就像在天堂里一样。所以说民以食为天，确实是这样。

在整套教材的语用体系中，这一课的语体定位是非正式，语境是朋友间在非工作地点的闲聊，内容是日常生活话题。有经验的老师一定可以看出这一篇课文中的诸多口语特征（见下一节实例），其中有一些最后成为本课的语用点，比如“一些比较……这个……环境不是那么优美的地方”。省略号在这里代表停顿和犹豫，表示说话的人一边说一边寻找词句。

生活中每一次走新路大概都会有诸多疑惑，教材编写中走新路更是如此。回望来路，再看看已经成书并在试教中获得好评的全部课文，我们可以肯定的是中级听说教材“从口语到口语”的路子确实能走通，而且还有一个意

外的收获，那就是每个话题所收集的母语人士口语产出多姿多彩，各有千秋，最后没有用在课文中的也成了很好的副课文和听力材料。比起走了几十年的结构为纲和驾轻就熟的“写课文”程序，语用为纲和“从口语到口语”的路子当然还有很多不尽人意的地方，比如教学点的代表性和背后的理据，不过这一类教材的教学内容实际上并不要求“语言结构的全面性和系统性”（李晓琪，2016）。

问题四：从真实语料到教学点还是从教学点到模拟语料？

这个问题的重点是教材编写的程序，其答案在上一节已经揭晓：从母语者口语产出开始，意味着先有真实语料，后有教学点，这也是语用为纲的特点之一。换句话说，这是一种由下而上、以语料为基础的程序，最难的地方是每一课都必须在原始语料中找出教学点，这些教学点不但包括传统的语音、语法、词汇，还增加了以语言运用为目标的语用点和语体特征，而且所有这些教学点出现的先后次序需要与难易度挂钩，最好本身还得自成体系。相比之下，由上而下，以词汇大纲和语法大纲为基础的程序就轻松多了，不过却有一个致命硬伤：课文假说话，练习说假话，学成说话假（吴伟平，2012）。

定稿的课文和我们搜集的原始语料相比，由于经过我们的编辑与重组而短了很多（原文转写2088字，定稿945字），但基本上保留了口语的特征，全文的语篇框架，还有与话题紧密相关的信息，这些都是语料的处理与筛选过程中应该尽量保留的。下面把这一环节的主要步骤做一简单说明。

转写：保留口语特征，比如句末的语气词“呢”“啦”“啊”，比如停顿、犹豫和重复，就是这些语体特征使我们说的话“像说话”，这些东西是不太可能出现在“写出来”的口语教材中的。

保持口语特征的实例：

今天我们来说

说起来呢

通常呢……而且呢

比如说上海菜啦、湖南菜啦、四川菜啦

有人会问什么叫大排挡

桌子啊凳子啊，就这么摆在路边

而且往往在一些比较……这个……环境不是那么优美的地方

都有一些去火啊、降压啊的作用

那真的是非常非常享受，非常非常悠闲

编辑：这一环节最重要的任务是在真实语料中寻找上课用的教学点，包括（1）跟语言运用相关的语用点；（2）跟语言结构相关的语法点、常用词汇和语音知识；（3）与课文话题相关的语境因素。实践证明，任何一段母语人士的口语产出其实都能找出对学习者来说应该学、值得学和可以学的教学点，如下面的例子所示：

语用点实例（Avoid using harsh and blunt words 比较委婉的说法：……环境不是那么很优美的地方）

5.1.1 avoid using harsh and blunt words

A very important category in pragmatics and is often used in situations where saying something directly is considered inappropriate. Instead of saying “a dirty place”（很脏的地方），the speaker hesitated and used “a place where the environment is not so beautiful”. Please note the hesitation before the euphemism, as explained under language points.

而且往往坐落在一些比较…这个…环境不是那么很优美的地方。

据说广东人什么都吃，他们吃的某些东西还真……很有特点。

语法点实例（“像……一样” just like... 的用法）

4.1.9 “像 xiàng……（一样 yíyàng）” just like...

这样的生活就像在天堂里一样。

1) 那个老外的广东话说得像香港人一样地道。

2) 你都上大学了，自己的事情自己负责，不能再像小孩子一样了。

正如前文所说，最难的是如何回答“为什么要把这些当成教学点？”或者“这些教学点之间有什么联系？”这样的问题。换句话说，所有的教学点理论上应该有自己的体系，就像结构为纲的词汇表和语法点一样，起码编写人员自己得相信所用体系的“科学性”。如何自圆其说呢？我们也在探索之中。

重组：任何教材的课文都有一个长度控制的问题。“说出来”的课文虽然有一定的时间限

制，但因为自然产出的关系，不可能都照搬成为课文。重组的目的主要是字数剪裁，既要保证已经挑出来的教学点不被裁掉，又必须注意剪裁后语段之间逻辑和语气的衔接及语篇的完整，这显然不是一件容易的任务。不过总体而言，切掉多余的总比无中生有容易处理。

定稿：在实践中，这一步包括了试教 → 讨论 → 增减 → 定稿 → 录音等环节。教材基本成形后主要包括课文、语体特征与语言功能、词汇、语言及篇章结构知识、语用因素与相关知识和语言运用练习。通过试用，教材编写人员收集学生和授课教师的反馈，修补错漏，通过讨论决定增加“预习与复习”和“补充材料”两大部分，前者是为了配合每课授课的时数，后者的主要目的是善用真实语料收集过程中得到的口语素材，经过整理后，这些素材变成与本课内容相关的听力材料，大大增强了这一听说教材中的“听力”部分，最后定稿的架构如下：

课文题目：食在香港

语用因素、语体特征与语言功能（每课首页所标出的本课重点）

课文

词汇

语言及篇章结构知识

语用因素与相关知识

预习与复习

语言运用练习

补充材料

问题五：教学点的挑选与体系

这一节讨论的根本问题是教学点的取舍和体系。多年来结构为纲的理论影响和实际操作，已经在我们整个领域形成了无处不在的教材“编写规范”，受这些或明言或暗示的“规范”的制约和影响，我们对一切教材编写项目的程序和产品好像都有一套行为准则和“是非标准”。符合这套标准的应该就是“正常”的或“好的”。本文讨论的这套教材，假如不看过程的话，所有与结构相关的部件应该都属“正常”之列，比如第一册的语音知识和练习，还有整套教材中所有的语法点和词汇表。不过这只是表面上的“正常”，骨子里其实大不一样，因为这些都来自真实语料，而不是来自编写之前就已经定下来的大纲。

至于教材中体现语用为纲理念的另一部分,包括语用点和相关知识,变隐为显的语境因素等,在不少戴着结构主义眼镜的同行眼中恐怕就属于不守规矩的自由动作了。下面请看第一册第二课的实例(包括创新的语用知识和“正常”的语言知识):

语用知识注解(I/L2):

I. How to greet people with higher status (seniority in age, social status, etc.)

如何与长辈(上级/领导)辈打招呼

1) Starting a question with “请问 qǐngwèn”

2) “你 nǐ” vs “您 nín”

II. Related knowledge/相关知识

1) Greeting with “早 zǎo”

2) Different uses of “好 hǎo”

3) Different ways to respond to “谢谢 xièxie”

语言结构知识(I/L2)

Pronunciation guide:

1) Spelling conventions of Pinyin

2) Where to put the tone mark

Structure notes:

1) Sentence with “有 yǒu”

2) “在 zài”: verb and proposition

3) Questions with “几 jǐ”

4) The measure word or classifier “个 gè”

5) Verbal expressions in series

6) Pivotal sentences with “请 qǐng” and “叫 jiào”

7) Placement of question words

近年来笔者在不少发表过的文章中已经对语用点的体系和挑选作了不少阐述,这里不可能再次展开,唯一想说明的是:要是我们不受现有规矩的束缚,从更包容的眼光看,最后出现在课文中的教学点,不管是语用点还是语法点,其实都是语言大海中的一小瓢水而已,毕竟任何课程都受教学时数的制约。既然可以接受教学中的语法点和词汇只是语言结构的取样,那为什么不能接受语用点和相关知识也是语言运用的取样呢?真要继续深究的话,我们只能说两者是五十步和一百步的区别,百步之内当然有很多东西我们还所知甚少,但到目前为止语言学界的研究和语言教学界的实践也没有办法证明大家对五十步内的一切都已经弄得清清楚楚了。

3. 结语

语言学是研究语言的学问,从关注结构,关注本体开始,发展到关注“非结构”因素,而且发展出一系列的相关学科,包括直接影响语言运用的社会语言学和心理语言学。语言教学自从语言学问世以来就一直试图把研究成果用于教学实践,有成功的有失败的,也有刚开始以为成功结果发现相当失败的,但所有的努力几乎都经历了同样的发展曲线:先探讨为什么要这样做,在达成一定共识,或没法达成共识不过产生了一批“信徒”以后,就开始研究做什么和怎么做的问题。不问为什么就大张旗鼓地进入做什么和怎么做的环节当然不科学也不可取,在可以或应该积极尝试的时候还大谈特谈为什么那就是落伍了。本文探讨语用为纲的教材编写应该做什么和如何做,笔者认为顺应了语言学和语言教学界从关注语言本体到关注语言运用的转折和发展。文中的讨论可以小结如下:

语用为纲的教材编写是语言学习系统工程的第三环节(标准参照测试和课程设置之后,教师培训之前),也是语言教学的关注点从一维(本体)转向三维(运用)或多维过程中的必然产物。教材在学以致用教学理念的指导下强调培养学生对语境和语体的敏感性;其最终目标是在关注结构的同时,为学习者提供系统的语用和语体知识;其特点是语用为纲,结构为目;就口语教材而言,其基础是母语人士的真实口语产出;程序上先有真实语料,后有教学点。

在本文结束之前,笔者希望从语言教师的角度和其他同行共同思考语言教学的本质。语言教师作为一个职业,离不开对语言的研究和运用,翻译作为职业也一样。上世纪八十年代,翻译界大学者耐达说“翻译是意义的翻译”(Translating means translating meaning)(Nida, 1982)。我想我们是不是也可以说“教学是意义的教学”(Teaching means teaching meaning)? 结构主义“横扫”语言教学界的几十年中,惯性思维、习惯性动作加上基于习惯的教师培训,很自然地就让语言教师把注意力大多放到语言形式上面,到头来买椟还珠,忘了教人说话的目的就是让人能说话、会说话,

而一切现实生活中“说话”的目的都是为了信息（包括情感信息）交流！

还以翻译为例，早期的“硬译”就是形式高于意义，很多音译词大概都可以成为只顾（语音）形式不顾意义的例子，比如把“inspiration”译成“因斯博莱敦”。几十年来的语言实践和语言发展已经充分证明，只管形式不管意义的译文之所以最终被淘汰是因为违反了语言“传意”的本质。本文一开始就提到本体和运用是一条线上的两个点，所以“形式高于意义”的教学法不可能被淘汰，但假如教师、教材都能关注运用，不把结构和形式当终点，我们一定会有更多的学生词能达意，话能得体。

[参考文献]

- 马欣华 1987 关于汉语口语教材的编写问题[J]. 语言教学与研究(4).
- 黄政澄, 赵燕琬, 马燕华 1996 李泉《新编汉语教程》的设计、实施及特点[J]. 语言教学与研究(2).
- 姜丽萍 2018 汉语教材编写的继承、发展与创新[J]. 华文教学与研究(4).
- 李泉, 杨瑞 1999 《汉语文化双向教程》的设计与实施[A]. 载中国对外汉语教学学会第六次学术讨论会论文选[C]. 北京: 华语教学出版社.
- 李晓琪 2016 汉语教材编写的两个问题[J]. 华文教学与研究(3).
- 王若江 2018 汉语国际教育修订教材评析——以《跟我学汉语》(第二版)为例[J]. 华文教学与研究(3).
- 吴伟平 2006 汉语教学中的语用点: 由点到面的教学实践[J]. 世界汉语教学(1).
- 2008 对外汉语教学: 语用为纲口语水平测试的实践与讨论[A]. 载李晓琪(主编), 汉语教学学报[C]. 北京: 北京大学出版社.
- 2009 社会语言学理论与对外汉语教学实践[J]. 语言教学与研究(2).
- 2012 说话得体: 来自社会语言学的启示[A]. 载陈学超, 吴伟平(主编), 语言学与华语二语教学: 社会语言学的研究与实践[C]. 香港: 香港中文大学出版社.
- 2013 关于语用为纲理念在教师培训中如何落实的探讨[J]. 华文教学与研究(4).
- 2015 华语二语教学中的“三裸”现象及“去裸”实践[J]. 汉语国际传播研究(2).
- Ellis, R. 2003 *Task-based Language Learning and Teaching*[M]. Oxford: Oxford University Press.
- Nida, E. & C. Taber 1982 *The Theory and Practice of Translation*[M]. E. J. Brill, Leiden, The Netherland.
- Willis, D. & J. Willis 2007 *Doing Task-based Teaching*[M]. Oxford: Oxford University Press.
- Wu, W. 2008 (2011 reprint) Pragmatic framework and its role in language learning: With special reference to Chinese[A]. In W. Chan, et al (eds.), *Processes and Process-Oriented in Foreign Language Teaching and Learning*[C]. Germany: De Gruyter Mouton.
- 2018 PRINCH: A case study of learning beyond the classroom[J]. *Second Language Learning Research*, vol. 1.

From Language Structure to Language Use: Teaching Materials Preparation under the Pragmatic Framework

Wu Weiping

(Yale-China Chinese Language Center (CLC) Faculty of Arts, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong 999077, China)

Key words: language structure and language use; pragmatic approach; system of Yuti for CSL learners; teaching points, teaching materials for spoken Chinese

Abstract: This paper discusses several key issues related to the implementation of teaching materials preparation (TMP) under the Pragmatic Framework (PF), focusing on the principles and layers of TMP, authenticity of spoken language, process of TMP and the selection of teaching points. I argue that (1) TMP can start with language structure (LS), but cannot be limited to LS and certainly does not end with it; (2) The proportion and the relative importance of LS vs. LU (Language Use) are pre-determined by the guiding principle; (3) The “from oral to oral” approach contributes to authenticity of language and is a worthwhile initiative; and (4) Pragmatic, contextual and Yuti knowledge, which is usually oblivious, should be made visible and teachable.

【责任编辑 刘文辉】