

提升学生语用意识的初中英语语用 教学策略与实践

浙江省慈溪市文棋中学 方露辉

【摘要】针对英语课堂中语用教学缺失的问题，本文结合教学案例阐述了提升学生语用意识的教学策略，即收集多元化的语用教学素材，拓展语用输入的途径；引导学生探究言语行为，加深其对语用知识的理解；设计由易到难的语用练习，促进学生语用知识的内化；开展综合性的语用输出活动，培养学生的语用能力；构建语用评价量表，对学生进行及时反馈。

【关键词】语用教学；语用意识；语用能力；元语用知识

一、问题的提出

《普通高中英语课程标准（2017年版）》（教育部，2018；以下简称《高中课标》）指出，掌握一定的语用知识有助于学生根据交际目的、交际场合的正式程度、参与人的身份和角色，选择正式或非正式、直接或委婉、口头或书面语等语言形式，得体且恰当地与他人沟通和交流，达到交际的目的。《义务教育英语课程标准（2011年版）》（教育部，2012；以下简称《课标》）也指出，学生需要了解英语交际中常见的体态语，如手势、表情等；恰当地使用英语中的称谓语、问候语和告别语，对别人的赞扬、请求、致歉等做出恰当的反应。

然而，在现阶段的初中英语教学中，部分学生的口语和书面语表达比较机械，不能随着语境和交际对象的变化而变化；大部分学生缺乏语言运用的实际经验，即使出现了不得体、不礼貌等语用失当的现象，也不能及时意识到问题所在。长此以往，就可能导致学生在跨文化交际过程中产生困难，进而影响学生交际能力的发展。

二、文献综述

1. 语用能力

《语用学与英语学习》

学习一门语言就是培养该门语言的语用能力（pragmatic competence）的过程（何自然，1997）。戴炜栋、杨仙菊（2005）也认为，语用能力的培养是第二语言学习的重要目标之一。语用能力可以理解为识别语境，并在语境中准确地理解别人和得体地表达自己的能力。孙亚、张瑞雪（2008）指出，语用能力有广义和狭义之分。广义的语用能力指“学生的综合语言运用能力”，狭义的语用能力指“在人际交往中得体地使用语言的能力”。狭义的语用能力的概念最早可追溯到20世纪70年代Hymes提出的以交际能力为核心的语用思想。然而，对于英语学习者而言，提高语用能力并不是一件容易的事。正如Spiro（2013）指出，社交和语用能力意味着对互动背后的深层理解，如未说出口的礼貌规则，或者在不同的环境下与不同说话者之间的会话发展惯例。

2. 语用教学方法

Richards（1990）指出，语用教学有间接法

和直接法。间接法是指通过角色扮演、问题解决和模仿等活动引导学生自己完成理解。直接法包括显性意识提升（explicit awareness-raising）和注意活动（noticing activities）（转引自 Spiro, 2013）。显性意识提升是指提升学生在上下文语境中合理运用语言形式的意识。注意活动是指注意和观察语用规则的活动。Murray（2012）提出了三种语用教学策略：（1）基于经验的策略，即从外语教学互动语用方面的经验研究中获得的策略；（2）归纳策略，即通过使用归纳的、自下而上的方法来提高学习者意识的策略；（3）演绎策略，即通过使用演绎的、自上而下的方法提高学习者意识的策略。Richards（2015）提出了收集例子、使用现实生活中的情景、识别策略、讨论语用错误、示范与实践等语用教学步骤。Spiro（2013）建议教师为不同的语境提供对话开场白的示例；根据礼貌或正式的程度，提供回答范围的实例；提供注意规则的框架和社会交际的惯例；探索在线资源等。Olshtain & Cohen（1991）阐述了语用教学的五个步骤，即诊断性评估、示范对话、语境评估、学习者参与各种角色扮演活动和对学习者进行反馈（转引自 Usó-Juan & Martínez-Flor, 2010）。

国内学者也积极探索语用教学的方法。例如孙亚、张瑞雪（2008）指出，教师应从提高中学生的语用意识入手，重视课堂教学在发展学生语用能力中的作用，宜以显性教学为基本原则。戴炜栋、杨仙菊（2005）提出了语用教学的四个环节，即提供元语用信息、提供真实语境、提供交际机会和提供纠正性反馈。

三、提升学生语用意识的教学策略

为了帮助学生主动感知和分析语用知识，培养学生在不同语境中得体地完成交际活动的能力，提升学生的语用意识，笔者结合国内外语用教学的研究成果，归纳出以下教学策略：

1. 收集多元化的语用教学素材，拓展语用输入的途径

收集什么样的语用素材，从哪里收集语用教学素材是教师面临的一个难题。教师需要研读教材中涉及语用知识的单元，厘清语用知识

在教材中的分布情况。在整合教材语用知识和分析实际学情的基础上，教师可以灵活地补充语用教学素材：若某一个单元有较多的请求、建议、道歉、拒绝等言语行为时，教师可以集中补充课外语用素材，并把语用教学作为单独的课型展开；若只有少量的语用现象，那么课堂上只需要适当穿插一些语用知识即可。具体来说，教师可以从以下两个渠道收集语用素材。

（1）从已出版的文字材料中收集语用素材

教师可以结合单元话题，从已出版的文字材料中收集相关的言语行为案例，比如可以收集请求、道歉、建议、抱怨、命令、意见、批评、邀请等言语行为的表达方式。这些语用素材能够让学生在真实语境中体验语言使用的特点和规律，充分揣摩说话双方是如何选择恰当的言语行为来完成交际活动的，有利于学生进一步扩充语用知识储备。

例如，人教版《英语》（下同）七年级下册 Unit 10 “I’d Like Some Noodles.” 的单元话题为饮食。本单元要求学生能够用英语描述常见的食物名称，并尝试在餐馆的语境中完成点餐这一交际任务。除了餐馆点餐，家庭聚餐在日常生活中也很常见，且与该话题息息相关，因此教师可以选取 *Learn English with Karen* 这本书中关于家庭聚餐的内容，补充以下语用素材：

It is Christmas. It is dinner time. There are many people at the table. Everyone wants some food. The table is very long. People must ask in a polite way for the food they want.

[Conversation 1]

Grandpa: Pass the carrots, please.

Mom: Here you are.

Grandpa: Thank you.

[Conversation 2]

Brother: May I have some peas?

Dad: Pass the peas to your brother.

Brother: Thank you.

[Conversation 3]

Grandma: Would you like some butter?

Me: Yes, please.

Grandma: Here you are.

[Conversation 4]

Mom: Would you like some more meat?

Me: No, thank you.

[Conversation 5]

Me: May I have some sweets?

Dad: Yes, you may, after you eat your dinner.

以上五个对话发生在一次家庭聚餐中。由于说话者之间的地位差异,因此产生了不同的请求言语行为。例如,对话2中父亲使用了祈使句“Pass the peas to your brother.”表达他的命令。而在对话5中,孩子在表达请求的时候使用了“May I have some sweets?”,语气比较委婉,体现了对父母权威的尊重或对请求事项得到准许的无把握性。教师不能仅关注学生的语言是否正确,更要引导学生关注语言的得体性,使学生的语言兼有准确和得体的特征。

(2) 从视频材料中收集语用素材

Usó-Juan & Martínez-Flor (2008) 指出,使用电影片段的潜力在于它允许学习者观察角色的非言语行为(如语调、肢体语言、态度行为、面部表情等)的各个方面,它们在成功完成请求时起着重要的作用。《高中课标》也要求学生在口语交际中有效运用非语言形式,如目光、表情、手势、姿势、动作等身势语。在浏览原汁原味的英语视频资源后,教师需要把收集的语用教学素材按照一定的方式加以整理和归类,不断完善和补充语用教学的资源,使之系统化。

例如,七年级下册Unit 10 “I’d Like Some Noodles.” Section A 2d是一篇服务员与Sally和Tom在餐厅的对话:Sally和Tom点了牛肉面、宫保鸡丁和麻婆豆腐。教师可以补充外研社出版的《看视频学英语——口语·衣食住行一本通》中的素材,该视频素材发生在餐厅,视频的字幕如下:

Waiter: Can I help you, sir?

John: Yes, I’d like a table for two.

Waiter: Do you have a reservation?

John: No, I don’t.

Waiter: Would you like a table close to the stage?

John: No, it’s too noisy. Could I have that small table by the window?

Waiter: No, I’m sorry, sir. It’s been reserved.

John: That’s too bad.

Waiter: I’m afraid you’ll have to wait a few minutes.

We’ll have a table available soon.

John: That’ll be fine.

(Several minutes later)

Waiter: Ah, here we are. This way, please.

教师引导学生体味顾客和餐厅服务员的言语和身势语,完成语用观察表(见表1,改编自Eslami-Rasekh, 2005),帮助学生在语境中学习相关的身势语和礼貌用语,激发学生表演和模仿的热情。

表1 语用观察表

Participants: _____			
Speaker: M/F		Age: _____	
Hearer: M/F		Age: _____	
Dominance: S>H S=H S<H			
Distance: Intimates/family members	Friends/acquaintances	Strangers	
1	2	3	
Situation: _____			
Place: _____			
Time: _____			
Requests: _____			
Politeness: Minimum _____ Maximum			
1	2	3	
Notes: M=Male F=Female S=Speaker H=Hearer			
Social status of speaker (S) related to hearer (H) as being: higher (S>H), equal (S=H), or lower (S<H).			

表1要求学生关注视频中各方面的信息,如社会地位、礼貌程度、时间、地点等。学生通过观看视频,发现服务员有很多礼貌用语,如“Would you like a table close to the stage?” “This way, please.”等;而顾客也用了一些礼貌用语,如“Could I have that small table by the window?”等。另外,学生也观察到了服务员有很多身势语,如微笑、面露难色等。这样学生不仅初步感知了语用知识,而且还捕捉到说话者的身势语,为运用非语言形式完成相关的交际任务奠定了基础。目光、表情、动作等身体语言有利于激发学生参与活动的积极性,使学生的语用输出绘声绘色。

2. 引导学生探究言语行为，加深其对语用知识的理解

Eslami-Rasekh (2005) 指出，观察并记录自然发生的言语行为，目的在于帮助学习者在进行语用分析时有很好的理解。为了培养学生观察言语行为的能力，教师可以采用以学生为中心的探究式教学方法，让学生自己成为研究者，观察和记录语用材料中说话者的数据。探究式学习有个人独立探究和小组合作探究两种模式。

教师采用何种探究式活动要视具体的语用材料而定，如果语用材料比较简单，可以让学生自主探究；反之，则可以采用小组合作探究的模式。由于学生缺乏自主探究语用知识的经验，教师需要为学生提供探究活动的语用素材，帮助学生确定探究的语用问题，注重培养学生发现语用问题、生成探究问题的能力，使学生为探究活动做好充分准备。探究式的教学方法让学生成为语用学习的主人，改变了学生被动接受语用知识的局面。学生在独立观察、小组讨论、共同探究的过程中，不仅能够习得相关的元语用知识，而且也能理解语用得体的重要性，能够进一步提升语用意识。

（1）语用得体的情况分析

何自然（1997）指出，不同文化背景的人在一起用某种语言进行交际，总回避不了语用差异，而这种语用差异往往是他们的文化差异造成的。这些差异会对交际造成影响，出现信息误导、信息错误和信息障碍，这就是所谓的语用失误，以致影响交际的顺利进行。在第二语言的学习过程中，语言学习者的语用失误在所难免。因此教师应抓住介绍语用知识的关键点，采用启发式、探究式的教学方法，引导学生观察、分析，总结出语用规律。

例如，八年级下册 Unit 3 “Could You Please Clean Your Room?” Section B 3a 的活动要求学生讨论“是否需要做家务”这一问题，并且在表格中填写做家务以及不做家务的理由。教师先要求学生针对问题 “Do you think children should

do some chores at home? Why or why not?” 分组讨论。接着，学生发表各自的观点。学生讨论完毕后，教师先不详细评价学生的表达，而是在课后把录制的教学视频整理成文本。部分学生在课堂上的回答如下：

S₁: I think children should do chores because doing chores helps to develop children's independence.

S₂: I don't agree. I think housework is a waste of time.

S₃: I disagree with you. I don't think it is a waste of time. I think doing chores helps to teach them how to look after themselves.

学生 1 和学生 3 认为应该做家务，并给出了具体的理由；学生 2 则持反对意见。然而学生 2 和学生 3 在阐述观点的时候分别使用了 “I don't agree.” 和 “I disagree with you.” 的表达。教师让学生思考他们使用的语言是否得体。学生独立探究后没有发现任何问题。Richards (2015) 指出，表达不同意见是一种言语行为，发言者使用各种策略来避免冲突，策略的选择取决于对话双方对彼此的了解程度。选择直接而非间接的表达意见的策略，通常会产生听起来粗鲁或固执己见等意料不到的效果。教师此时可以介绍如下直接和间接的应答策略：

直接的策略: I disagree with you./No, I don't agree./That's not right.

间接的策略: (1) 先接洽对方的观点，然后陈述自己的观点，如 “That's a very good point. I would like to add, however ...”；(2) 拐弯抹角，如 “I wouldn't necessarily agree with that. My idea is ...”。这样学生就明白了在表达不同意见时要使用恰当的语言，否则就会给人留下固执己见和粗鲁的印象，影响交际的效果。

（2）语用回答方式分析

《高中课标》指出，教师要注意增强学生对交际对象情感距离的感知，并根据这一知识判断是否要使用正式或非正式、直接或委婉的表达方式，体现对交际对象应有的尊重和礼貌，确保交际得体、有效。即使是表达同一种意思，

也有多种不同的表达方法。这些回答的方法有正式和非正式、直接和间接之分。只有分析和探究这些语用回答的范围和局限性,了解不同的回答方式,掌握非正式到正式的各种表达,才能帮助学生增加元语用知识,使学生在不同的语境中选择恰当的语言并顺利进行意义磋商,完成交际任务。

例如,七年级下册 Unit 4 “Don’t Eat in Class.” 的单元话题为规则。在 Section A 的单元主题图中,一位学生在走廊上奔跑,被 Ms Clark 发现了,该生向老师道歉。此时,教师出示表 2,并让学生小组探究与道歉有关的元语用知识。教师可以为学生提供一些具体的语境,帮助学生探究语用知识。例如,假设你不小心踩了别人的脚,如果对方是年长的人,你应该使用什么样的语言来表示歉意?如果是年龄比自己小的人,哪些语言比较合适? Bailey (2008) 指出,我们道歉的方式在一定程度上取决于情境的正式程度以及我们对伤害或冒犯的人的熟悉程度。

表 2 道歉和回应的不同方式

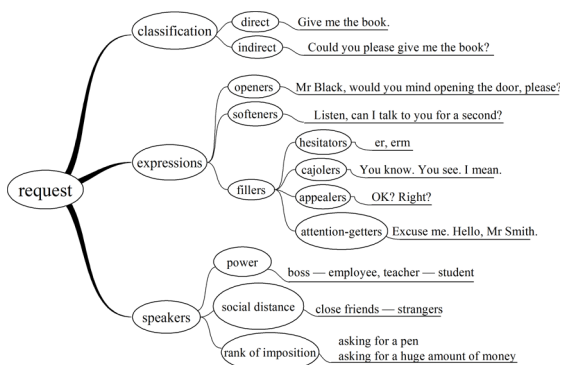
	Apologizing	Responding
Informal ↓ Formal	Oops. Excuse me.	That’s okay.
	Sorry.	That’s all right.
	I’m very sorry.	No problem.
	It was my fault.	Don’t worry about it.
	I apologize.	Forget about it.
	Please forgive me.	I forgive you.

(改编自 Tanka *et al.*, 2002, 转引自 Bailey, 2008)

使用正式的还是非正式的道歉是由具体的交际语境决定的。学生通过探究活动明白了:对于年长的人,我们通常会使用比较正式的道歉;对于年幼的人,我们通常会使用非正式的道歉。另外,错误的严重程度也会影响道歉用语的选择。

(3) 语用知识归纳

在观察、分析、探究不同的言语行为之后,教师可以与学生一起归纳语用知识,形成语用框架图。整理和归纳语用知识有利于学生形成完整的语用图式。比如,在总结关于请求的语用知识时,教师可以采用以下思维导图:



思维导图中把请求归纳为三个方面,即请求的分类、请求的表达方式和请求的对象。在请求的分类中,可以分为直接和间接请求。请求的表达方式中有开场白、语气缓和语、填充语等。其中,填充语又可以分为犹豫、劝诱、呼吁、引起注意等。请求对象要考虑社会权力、社会距离和行为的难易程度。

3. 设计由易到难的语用练习,促进学生语用知识的内化

《高中课标》强调,教师要努力创设接近真实世界的交际语境,明确交际场合、参与人的身份及其之间的关系。Richards (2015) 也指出,要使用现实生活中的情景,从学习者的经验中选择情景,并关注在这种情景中发生的言语行为类型。教师在设计语用练习时,要为学生创设具有交际意义的语境,促进学生把学到的元语用知识运用到交际语境中;要注意控制语用练习的难度,从控制性强的语用练习逐渐过渡到控制性弱的活动。控制性的活动是指教师需要给予学生更多的提示和帮助,为学生提供适当的语言支架,让学生的操练具有一定的梯度。另外,Robinson (2001) 提出了任务复杂度理论:

Task complexity (cognitive factors)

(a) Resource-directing

e.g., +/- few elements

+/- here and now

+/- no reasoning demands

(b) Resource-depleting

e.g., +/- planning

+/- single task

+/- prior knowledge

任务复杂度理论为我们展现了调控任务难度的不同变量，比如，elements 指的是任务完成所需的要素；here-and-now 是指教师及时的指导；no reasoning demands 指的是不需要理性的思考；加号和减号是指这些变量在任务中是存在还是缺失。教师也可以改变不同的变量来调节任务的难度。例如，在学生学完请求的语用表达之后，教师要求学生用方框内词语的正确形式填空。该练习来自 *Learn English with Karen* 一书中的语用练习，要求学生用方框内的词语完成发生在餐桌上的礼貌表达。

please, pass, may I, thank you, would you like

(1) You want some beans.

_____ have some beans?

(2) You want the potatoes.

_____ the potatoes.

(3) Your dad passes you the butter.

(4) You want bread.

_____ the bread, _____.

(5) You ask grandma if she wants some milk.

_____ some milk?

(6) You ask for more meat.

_____ have some more meat,
_____?

[参考答案: (1) May I; (2) Please pass; (3) Thank you; (4) Pass, please; (5) Would you like; (6) May I, please]

以上练习中的六句话要求学生从自己的实际出发，选择得体、礼貌的用语完成不同的情景会话。这一活动能够帮助学生巩固所学的语用知识，检测学生对礼貌用语的使用情况。又如，教师可以设计不同的请求语境（见表3），让学生从中选择一个语境并编一个小对话，练习如何礼貌地请求他人的帮助。根据任务复杂度理论，与上一个活动相比，这一活动提供的语言支架减少了，要求学生理性思考的内容更多了。

表3 表达请求的练习表

Situation 1	You meet your neighbor, Mrs Green. You want to ask her to give you a ride to school. However, Mrs Green has something important to do right now. She can't give you a ride.
Situation 2	Your family and you are having dinner together. You want some bread and your grandpa is sitting near the bread.
Situation 3	You are in a shopping center and you want to go to the bathroom. You want to ask a woman with a baby for help.
Situation 4	You want to go out for dinner with your friends. You have to ask your mother first. But there will be a math test tomorrow. Your mother thinks you'd better study for the test.

这个语用练习增加了难度，要求学生组织得体的语言完成任务。学生在完成由易到难的任务中，不断分析、加工信息，并结合自己的实际情况做出合理的判断。语用练习成为发展学生交际能力的有效手段。

4. 开展综合性的语用输出活动，培养学生的语用能力

Judd (1999) 认为，学生最后需要完成自由的综合实践。它被视为学习的真实检测，因为此时学习者能够恰当地使用言语行为，并非孤立地使用，是在实际的交际互动中使用语言（转引自 Usó-Juan & Martínez-Flor, 2010）。如何让学生从掌握语用知识逐渐过渡到运用语用知识值得教师重点关注。综合语用输出活动是指由多个小任务构成的综合活动，要求学生使用已学的语用知识在不同的语境下完成交际任务。教师可以设计两个人的交际任务，也可以设计多个人的交际任务，让学生在完成任务的过程中巩固所学的语用知识。

例如，教师要求学生五人一组，分别扮演 Tom、Tom 的爸爸和妈妈、餐馆服务员和老爷爷。学生利用所学的语用知识创编对话并进行角色扮演，教师拍下学生角色扮演时的视频。综合语用输出活动中包括了请求、道歉等言语行为。它由四个情景构成：

情景1：Tom 一家人与服务员对话，完成点菜的任务；

情景2：在一家人用餐的时候，Tom 想让

爸爸 / 妈妈递一下调味品;

情景 3: Tom 在用餐时想去洗手间, 询问服务员在哪里;

情景 4: Tom 不小心踩了老爷爷的脚, 表示自己的歉意。

语用教学的落脚点在于让学生使用所学的元语用知识完成交际任务。因此教师要为学生创设输出语用知识的机会, 帮助学生在原来的基础上拓展语用能力。教师不必要求学生当堂完成任务并进行展示, 可以留给学生充足的准备时间, 让学生在课后继续准备。

5. 构建语用评价量表, 对学生进行及时反馈

在学生完成语用输出活动之后, 教师通过分析学生的视频资料, 发现其中的问题并给出相应的改进建议, 提高学生的语用能力。另外, 学生可以借助语用评价表 (见表 4) 进行自评、互评等。

表 4 语用评价表

评价维度 \ 分值	2 分	3 分	4 分	5 分	得分
身势语	动作神态比较僵硬, 不太自然, 没有使用身势语	基本上没有使用身势语, 对交际任务没有多大的帮助	较好地运用身势语, 对达成交际目的有一定的帮助	能很好地使用目光、表情、手势等身势语	
语言得体	不能根据具体的语境, 以得体礼貌的方式完成任务, 难以完成基本的语用表达	能根据具体的语境, 以得体礼貌的方式完成任务, 但有较多不得体的表达, 对理解有影响	能较好地以得体礼貌的方式完成任务, 但有少量不得体的表达, 不影响理解	能很好地根据具体的语境, 以得体礼貌的方式完成任务	
语言准确	基本上不能准确使用语用知识, 有大量的语言错误, 影响理解	基本上能使用语用知识, 但是有较多的语言错误, 影响理解	能比较准确地运用语用知识, 有少量错误, 但不影响理解	能准确运用语用知识, 完全没有错误	
语言流利	语言表达不流利, 影响理解	语言表达不太流利, 出现停顿次数较多	语言表达比较流利, 出现 1~2 次停顿	语言表达很流利, 没有出现停顿	

四、结语

教师需要用心收集语用失误现象, 努力更新语用知识; 适当补充一些贴近生活、贴近学生的语用素材, 让学生通过观察、分析等探究式的学习方式获取语用知识, 深刻理解语言的

选择随着语境的改变而改变; 在设计语用输出活动的时候, 要为学生搭建支架, **从传统的以语用知识教学为重点的教学理念转变为以语用意识培养和语用知识学习并重的教学理念, 以达成提升学生的语用意识、培养学生语用能力的教学目标。**

参考文献

- Bailey, M. K. 2008. *Practical English Language Teaching: Speaking* [M]. 北京: 高等教育出版社.
- Eslami-Rasekh, Z. 2005. Raising the pragmatic awareness of language learners [J]. *ELT Journal*, 59(3): 199-208.
- LiveABC互动英语教学集团. 2016. 看视频学英语——口语·衣食住行一本通 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社.
- Murray, N. 2012. English as lingua franca and the development of pragmatic competence [J]. *ELT Journal*, 66(3): 318-326.
- Richards, C. J. 2015. *Key Issues in Language Teaching* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, P. 2001. Task complexity, task difficulty, and task production: Exploring interactions in a componential framework [J]. *Applied Linguistics*, 22(1): 27-57.
- Smith, K. 2017. *Learn English with Karen* [M]. 天津: 天津人民出版社.
- Spiro, J. 2013. *Changing Methodologies in TESOL* [M]. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. 2008. Teaching learners to appropriately mitigate requests [J]. *ELT Journal*, 62(4): 349-357.
- Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. 2010. The teaching of speech acts in second and foreign language instructional contexts [A]. In A. Trosborg (Ed.), *Pragmatics across Languages and Cultures* [C]. Berlin: De Gruyter Mouton. 423-442.
- 戴炜栋、杨仙菊. 2005. 第二语言语用习得的课堂教学模式 [J]. 外语界, (1): 2-8.
- 何自然. 1997. 语用学与英语学习 [M]. 上海: 上海外语教育出版社.
- 教育部. 2012. 义务教育英语课程标准 (2011年版) [M]. 北京: 北京师范大学出版社.
- 教育部. 2018. 普通高中英语课程标准 (2017年版) [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 人民教育出版社. 2013. 义务教育教科书·英语 (Go for It!) 七年级下册、八年级下册 [T]. 北京: 人民教育出版社.
- 孙亚、张瑞雪. 2008. 谈语用能力的可教性 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), (8): 37-40.