

清水變雞湯—— 淺談語用能力在英語學習的重要

討論人：蘇以文

國立台灣大學語言學研究所副教授

今天大多數的語言教學者都同意語言學習者應該學會如何在正確的場合使用合宜的語言；也就是說，語言學習除了重視語意和語法外，還要重視語境的掌握。語言學習應在語境之下完成已經不是一個新的教學理論。語言的使用既然是語境下之自然產物，語言教學也應該模仿自然語言之使用，語境之重要實不容忽視。

第二語學習的對象因此不僅限於另一個語言的音韻，文法及字彙，它也包括如何在不同的場合中有效應地使用該語言的能力。誠如終生致力於語言學研究的丹麥著名語言學家葉斯泊森Jespersen (1924) 所說的，所謂語法範疇，係以實際的語法結構為基礎。在此之外，或隱藏於其背後，存在著某些超語法的範疇。這些超語法的範疇所指的即是語言實際使用的種種規範。因此，語言並非專注於文法就能使我們認識清楚的。本文所討論的即是這種語用能力的本質的重要性。

基本上，我們認為語言是一種互動的行為。無論是第一語或第二語的學習，學習者並非循序漸進地先學文法，再習語意，而後學習語用。語言的這三個面向應該是齊頭並進，同步學習的。所以語言教學一定要兼及語言使用的語情境，並活用言談技巧才能幫助語言學習者正確而有效地學習。

談及語用能力免不了得從杭士基(Chomsky)所提出的“能力”“competence”及“表達”“performance”兩個觀念談起。對杭士基而言，語言使用者對其語言的知識是其能力，而將該知識使用在具體的情況下則為實際之表達。語用能力是杭士基理論中特意被略去不談的一環，它蘊含的是了解或使用語言所不可或缺的一套語言規則體系，以“這裡好冷”(It is cold here.) 這個句子為例，說話者及聽話者的身分往往賦予這句簡單的英文句子不同的意涵。老闆對下屬如此說時，這句話可以是令其關窗的請求；太太對先生如此說時，它可以是傳達想離開的意願；媽媽對小孩如此說時，它可以是叫小孩添加衣物的命令；房客對房東如此說時，它可以是對房子暖氣設備不佳的抱怨。一個句子的意義端視語意，說話者的語調（是否重讀，是否有停頓現象等）及使用該語句的語境（說話及聽話者的身份，兩人之間的默契，兩人對該話題的興趣等）而定。所以說，如果語言能力指的是如何說出或了解正確語句的知識，語用能力則可視為了解同一語句在不同語境下之不同意義所需的知識。

說話者在不同的場合使用語言是用語言來表達不同意圖，以語言完成諸如請求，抱怨，授權，聲明，道歉等語言行為，語意其實也可以經由說話者所表達的語言行為來分辨，而這種可以經由語境不同而傳達不同語意的分辨能力即反應出

說話者的語用能力。無論是請求，允諾，道歉等任何一種語言行為，說話者都可以有多種不同的方式來傳達他的訊息，這種對不同方式的掌握就是語用學的精髓。

故語用能力是多面向的，它包括言談的，社會語言的，及語言策略等能力。社會語言的能力指的是根據說話者和聽話者的身份，溝通目的及話題說出合宜得體的語言；言談能力指的是說出有連貫性的語意的組織能力；語言策略的能力指的則是因應採權宜措施以提高言談效用的能力。

葉斯泊森（Jespersen）在他1904年的“如何教外國語”（How to Teach a Foreign Language）一書中即明白地指出“我們應該經由明智的溝通學習一個語言”，他所謂的“明智的溝通”涵蓋的即是語意思想的連貫性，換言之，以任意不連貫之單句為教材的語言教學法是不正確的，不把語境列入考量的第二語學習無法顯現語言使用的特質。

這種以溝通為目的的語言教學法可以不必犯下解構語言特質及過份專注於語言之形式的錯誤（Stern 1990:77）。重視語境即是將語言的形式與功能相結合，才能收到語言學習的最大效益（Allen et al 1990）。以架構理論（Schema）為主要的研究者也支持這樣的看法。他們認為語境主導的語言學習比單句的學習更容易吸收。McLaughlin et al(1983:138)即明確地提出這樣的見解。他認為有連貫性的語言因為兼及語言使用之情境，所以比單句更容易理解。

因此，學生應在合理的語境之下學習語言。所謂合理的語境可以是自然語言的環境或是特別設計出有連貫性的教材。學生在聽，說，讀，寫的活動，應該超越單句的範圍，以達到溝通的目的，主張言談分析的語言學家近年來也不斷強調相關的語句才有助益於語言的理解，一如布朗（Brown 1993）在討論語用學時所做的詳細說明：

傳統單句的分析通常不考慮語言，自然的語言卻是由許多單句串連而成的言談篇章，…語言的表達或了解是我們語言能力的一部分，這個部分涉及言談篇章，亦即語句之間的關聯性。

布朗（Brown 1993）認為脫離語言使用的情境，言談篇章中句子之間的連貫性也將大為減低，人與人之間的溝通也隨之而變得困難，寫作如此，說話也是如此，第二語學習者一定要了解這一點才能真正與該語言使用者溝通。我們要教會學生如何說寫有連貫性的語言，方能培養他們的語用能力。以單句為主的教學法絕對無法滿足這樣的需求。

第二語的學習涉及跨文化的接觸，在語言教學中我們常見的是學生將其第一語言的規則轉化到第二語言上，這樣的轉換常常並不正確，甚至會被誤解。中國人常以沉默做為不樂意的答覆，這在美國卻往往被解讀為“無禮”，因為這兩個語言對沉默的社會意涵互異。

那我們究竟該教些什麼才能提高學習者的語用能力呢？舉例來說，我們在教“*How do you do?*”（您好）時，我們同時應該也告訴學生這個話只有在面對面時才使用。打電話時，可以說“*Hello, this is John.*”但不能說“*How do you do? I am John.*”的道理就是如此。換句話說，我們除了學習文法之外，還得學習語境對語用及語意的限制，培養所謂的語用能力。

當語用能力成了我們語言知識的一部份以後，我們就不難了解為什麼用一個句子可以表達不同的語意，我們也可以了解即令是我們的語言能力不足，語用能力也可以讓我們把意思傳給對方，達到溝通的目的。以“*It is raining.*”（下

雨了)一句為例,它可以是一個遭久旱的農夫災難解除時的宣告,也可以是意謂久雨成災的地區苦難的延續。同一個句子因為情境不同而有不同的意義。

從語言表達的層面來說,一個尚無法以英文勸告穿了新鞋準備出門的友人可以用“*It is raining*”的間接語意(illocutionary force)達到提醒或勸阻的目的。語用能力的培養對於第二語學習的實際效應不可謂之不鉅。

同樣地,了解語境的重要方能了解下列的對話為什麼可以產生截然不同的效果:

A: Do you want some coffee? (要不要點咖啡?)

B: Coffee keeps me awake. (咖啡會讓我睡不著。)

如果A是空中小姐,B是一位想好好休息的乘客,B的回答是拒絕的邀請。反之,如果B必須趕在下機以前完成一份業務報告,那麼B的回答無疑是接受A的好意。

所以學習第二語時,我們固然要瞭解其基本語法,更要具備語用能力才能在適當的語境下選用適當的語句,達到溝通的效果。

參考文獻

- Brown, H. D. (1993). *Principles of language learning and teaching* (3rd. ed.). Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- Jespersen, O. (1904). *How to teach a foreign language*. London: George Allen & Urwin.
- Jespersen, O. (1924). *The philosophy of grammar*. New York: Norton.
- McLaughlin, B., Rossman, T., & McLeod, B. (1983). Second language learning: An intronduction-processing perspective. *Language Learning*, 33, 135-158.
- Patrick, A., Swain, A., Harley, M., B., & Cummins, J. (1990). Aspects of classroom treatment: Toward a more comprehensive view of second language education, In B. Harley, P. Allen, J. Cummins & M. Swain (Eds.), *The development of second language proficiency* (Chap. 5). Cambridge, MA: Cambridge UP.
- Stern, H, H. (1990). Analysis and Experiment as variables in second language pedagogy. In P. A., Harley, J. Cummins & M. Swan (Eds.), *The development of second language proficiency* (Chap. 7). Cambridge: Cambridge UP.

有書不讀誠可惜，
君子樂共智者言。

～資深教授駱建人撰～