

德语语法教学中的交际能力培养

俞 丹

(浙江科技学院 中德学院,杭州 310023)

摘 要: 探讨如何在德语语法教学过程中提高学习者的语言交际能力。分析目前大学德语 A 语法教学环节中存在的问题,从课堂语法导入和练习 2 个角度出发,结合实例分析,提出可以通过建构上下文和利用“信息落差”设计符合课堂交际任务,以实现从语法知识到交际能力的转化。

关键词: 语法教学;交际能力;交际任务设计

中图分类号: G642.0;H334

文献标志码: A

文章编号: 1671-8798(2011)05-0438-05

Development of communicative ability by grammar teaching in German

YU Dan

(Chinese-German School, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, China)

Abstract: It is discussed how to improve the communicative ability by grammar teaching in German. According to the problems in the grammar teaching of college German A, the unfavorable factors to improve students' communicative ability is analyzed. From the parts of grammar lessons and exercises, two ways are provided to transfer grammar knowledge to communicative ability, one is to construct context to introduce grammar, the other is to design grammar exercises by “information difference”.

Key words: grammar teaching; communicative ability; designing of the communicative tasks

大学德语 A 是浙江科技学院与德国高校联合培养项目学生的一门必修公共基础课。课程的主要任务是:培养学生具有一定的德语语言应用能力,能够在四项技能方面基本达到外国人进入德国高校学习的语言水平要求。其中,培养学生的德语口头交际能力是本课程的首要教学目的,这是因为:学生在经过 800 学时的德语学习后,首先要参加由德方教授组织的面试,只有通过了面试才有资格参加下一轮笔试;面试过程中,教授与学生进行面对面的交谈,从个人信息到留学动机,从日常生活到专业知识,要求学生能够做到基本自如地沟通。

收稿日期: 2010-10-07

作者简介: 俞 丹(1979—),女,浙江省杭州人,讲师,硕士,主要从事德语教学工作。

基于这一教学特点,多年来,本课程一直采用本土的德语教材作为主干教材,运用交际教学法作为主要教学方法。本土德语教材如《走遍德国》(Passwort Deutsch)、《新标准德语强化教程》(Themen aktuell),具有注重听说技能训练的优点,但对于语法的教学来说却具有一定的局限性。由于缺乏本土语言环境,加之德语语法的复杂性,学生往往不能灵活运用所学的语法知识,语言表达时漏洞百出,难以达到教材预期的交际能力,更不利于参加面试选拔。为此,笔者从外语语法教学理论出发,分析目前大学德语A语法教学中存在的问题,进而探讨如何优化本课程的语法教学,以促进交际能力的提高。

1 外语语法教学的基本理论

语法是语言的外形,是语言系统的一部分。在交际教学法理念的指导下,真正掌握一门外语,就是要求学习者在关注内容和交际情景的同时能够尽可能无意识地、自动地组织语言形式^{[1]74-86}。由此可见,语法知识本身并不是现代外语教学的目的,其真正目的是培养学习者的语言应用能力,而语法只是帮助实现这一目的的重要工具。

从方法论的角度看,外语语法教学通常分为2类:显性语法教学和隐性语法教学^[2]。前者属于传统的语法教学方法,它采用演绎的方法,即教师在课堂上直接教授学生语法规则,然后进行练习。后者属于交际法语法教学,它采用归纳的方法,让学生通过文本或情景中的实例来总结语法规则。传统的语法教学强调语言的形式,交际法语法教学则多强调语言的意义。实践证明,只有把语言的形式和意义合理地结合起来,才能达到外语学习的最佳效果。

对此,现代语法教学研究提出了重在语言形式(focus-on-form)的教学方法^[3]。这种方法介于显性和隐性教学法之间,它采用归纳的方法,先把教学的重点放在语言的意义,通过完成以意义为中心的交际任务活动导出语言形式教学。较为典型的“focus-on-form”教学方法之一是任务教学法,它在德语教学研究与实践中也越来越受到重视。戴英杰教授也曾对德语课堂任务形成的积极因素、干扰因素及具体实施形式作过较为详尽的阐释,其中也提到了对语法教学的一些要求,如语法知识应该结合课文或文章的上下文,并且要顾及它在上下文及不同的话语动机中的作用加以学习;避免强调处理新课文时首先处理语法现象;要引导学生在分析语言结构、文章内容时探索性地发现问题并找出规律(新的语法现象、语法规律、语法现象的用途)等^[4]。

2 语法教学中存在的问题

目前大学德语语法教学中,教师通常采用引入—讲授—练习这一模式来实现教学目的。这一“三步走”的教学模式在很大程度上仍然适合缺乏本土语言环境的外语学习者,但值得思考的是,作为课堂行为的组织者,教师该如何引入、讲解并引导学生进行练习,才能实现语法知识与语言实用的结合,从而有效培养学生的交际能力。笔者经过多年观察与总结,发现在本课程语法教学的各个环节中,都存在着偏离语言实用的现象。

2.1 语法点的引入缺乏交际情景的铺垫

通过例句引入新的语法知识一直是教学中较为常见的导入方法。这些例句或来自课文,或由教师自己设计。教师通过板书或多媒体展现例句,以引起学生对句中陌生语法点的关注,然后提出本课的学习内容。笔者认为,通过例句导入语法无异于直接讲授语法,因为任何语法知识都不可能脱离句子而存在,没有句子,谈何语法。但仅仅依靠例句而缺乏具体语境,学生就体会不到该语法真正的交际功能,即便掌握了语法知识,也只会用它造几个句子而已。因此,对于新的语法现象,教师若能在引入阶段就把它与有意义的交际行为结合起来,如通过某一交际情景进行引入,学生就能更真切地体会它的交际功能及用法。

2.2 对新的语法现象作一步到位或研究式的深入讲解

德语的语言形式变化繁多,比如形容词词尾,随着名词的格、单复数及修饰词的变化,形容词的词尾也随之改变。对于诸如此类的语法现象,如果不采用循序渐进的方式,在练习和巩固中一步步地扩充新的内容,学生犹如囫囵吞枣,即使做了大量练习,也是事倍功半,遇到实际交流,他们往往都是“跟着感觉走”。

因此,这种倾向于“漏斗式”^{[1]180-198}的教学方法在很大程度上阻碍了学生交际能力的培养。此外,大学德语的教学对象有别于德语专业学生,他们的学习目的是能够交流而非语言研究,因而,教师还需合理把握教学内容的深度,切不可将语法书照搬到课堂。

2.3 课堂语法练习多为限制型练习,真实的交际型练习相对较少

限制型练习^[5]主要训练语法结构和形式,以提高语言的准确性,如选择、填空等书面练习,或简单问答、图片描述等口头练习;交际型练习则强调把语法知识运用到有意义的交际行为中,让学习者在自由运用的同时体会学习的乐趣。大学德语的语法练习主要来自课本及配套练习手册:课本练习虽强调听说,但多为限制型练习(如看图说话、模拟对话等);练习手册上则多为书面形式的限制型练习(如填空、改写句子等)。

3 语法课堂的交际行为设计

为了最大限度地将语法知识与语言实用结合起来,笔者认为,教师对课堂交际行为的设计起着非常关键的作用。对此,笔者主要针对课堂语法的引入与练习两个环节,通过实例分析,探讨如何在语法教学中设计合理的交际行为,为学生创造真实的交际语境。

3.1 建构上下文引入语法点

根据“focus-on-form”的教学理念,语法教学应先把重点放在语言的意义,通过完成以意义为中心的交际任务活动导出语言形式教学。这里的交际活动可以是文本阅读,也可以是听说训练。教材中通常借助阅读或听力课文,首先指导学生看懂或听懂文章的意思,然后通过课文中的例句引出新的语法现象。除此之外,教师也可以自己设计对话形式的任务活动,通过听说训练来引入语法,即先计划好要教的语法结构,然后通过学生的课堂对话,引出新的语法结构,并在对话的过程中引导学生使用该语法结构。这就是一个建构上下文的过程。比如,在学习用情态动词 *sollen* 的第二虚拟式表达建议时,教师可以通过对学生进行一系列的询问设计这样一项交际任务:

教师先在黑板上简单地勾画出一个人物形象(体态微胖,头上冒着汗,情绪比较消极),然后开始询问:

教师:Wie heißt er? (他叫什么名字?)

学生:……

教师:Woher kommt er? (他来自哪里?)

学生:……

(注:对以上 2 个问题的回答可以比较随意,但教师需要确认信息以便丰富人物形象。)

教师:Wie sieht er aus? (他看上去怎么样?)

(注:这个问题要求学生根据画面进行回答,必要时教师要作适当的引导。)

学生:……

教师:Warum ist er ärgerlich? (他为什么生气呢?)

(注:这里的提问方式可根据学生对上一问题的回答而定,但教师要把握住基本意思;对这个问题的回答也需要教师作适当引导。)

学生:……

教师:Warum ist er so dick? (为什么他会这么胖呢?)

学生:……

教师:Er geht zum Arzt, was sagt der Arzt zu ihm? (他去看医生,医生会对他说些什么?)

学生:……

(注:学生往往会用已学过的 *sollen* 的直陈式来模仿医生的角色,提出建议。)

教师:Der Arzt sagt: “**Sie sollten**……” (医生会说:“您应该……”。) Was kann er noch sagen? (医生还可能说什么?)

(注:教师在学生回答的基础上引出目的语,即 *sollten* 句型,并通过重读、停顿等方式引起学生的注

意,然后引导学生运用目的语。)

.....

通过运用这一情景之后,教师继续提问:

教师:Wenn der Arzt sein Bruder ist, was sagt er zu ihm? (如果这位医生正好是他的哥哥,那么他会怎样对自己的弟弟说?)

学生:(Du solltest.....)

(注:这时,基础较好的学生就会意识到哥哥与当事人之间的谈话应发生称呼上的变化,即不再需要尊称,进而也会意识到动词形式的改变。对此,教师应及时进行肯定或纠正,并引导其他学生继续练习。)

建构上下文可以用于很多语法知识的引入。这一方法的最大优点在于,学生能在真实的交际过程中体会新语法点的功能与意义,并尝试着运用它。此外,这种面向全体的询问方式,为学生营造了一个轻松自由的交流氛围,学生不会感到有压力,反而更能发挥主动性和创造性,即使那些平时不太愿意主动发言的学生,或许也会提出自己的想法。

建构上下文的关键在于事先确定目的语,即找准新的语法现象的切入点,然后有的放矢地设计问题。比如,上述例子中的目的语就是 Sie sollten (jeden Tag eine Stunde spazierengehen) 及 Du solltest (jeden Tag eine Stunde spazierengehen)。同时还要注意先以口头交流为主,在对新的语法结构进行了适当的运用之后,再呈现其书面形式。此外,教师要合理控制这一阶段的时间,以“该长则长,能短则短”为原则。

3.2 利用“信息落差”设计语法练习

基于教材提供的语法练习多为限制型练习,因此,教师可以在练习和巩固阶段自行设计一些以运用为目的的交际型练习。在设计此类任务时,需要把握好两个原则:第一,交际的前提是交际双方存在着“信息落差”,即一方所提供的信息对于接受方而言是陌生的。假如双方都拥有这些信息,就没有倾听和传达的必要了。第二,一方所提供的信息最好能够引起令接收方出乎意料的信息反馈,也就是说,要给交际对方提供充分的回应空间,这样才能增加双方交流的兴趣,谈话才显得更有意义。也就是说,开放式的课堂交际任务更有助于培养学生的交际能力。比如,针对地点介词这一语法点,教师可以设计以下交际任务:

准备:教师发给每人1张小纸片,首先学生写上1处地点(必须包含介词)和1项相关的行为,允许他们发挥想象力,但要注意表达的准确性。

邀请2位学生到教室中间完成一段电话谈话,要求其从询问对方的处所及正在从事的活动引入话题。回答方抽取一张纸片,根据上面所写的内容作答。通话中,只要涉及地点和行为的提问,对方都必须通过抽取纸片来回答,其余的谈话内容由学生自由发挥。

以下是一段对话模拟:

学生甲:Tilo Meier. Hallo! (我是蒂洛·迈埃尔。你好!)

学生乙:Hi, Tilo! Hier ist Felix. (你好,蒂洛!我是费利克斯。)

学生甲:Ach, du! Wie geht's dir? (哦,是你!你好吗?)

学生乙:Es geht. Ich habe jetzt Ferien. (还行。我现在放假了。)

学生甲:Sch? n. Wo bist du denn? (不错!你在哪里呢?)

学生乙:Ich bin **auf dem Hausdach**. (我在屋顶上。)

学生甲:Auf dem Hausdach? Was machst du da gerade? (屋顶上?你在那里做什么?)

学生乙:Ich habe hier gerade **geschlafen**. (我刚刚在这儿睡了一会。)

学生甲:Geschlafen? Warum auf dem Hausdach? (睡觉?为什么在屋顶上睡?)

学生乙:Ich habe meinen Schlüssel verloren und war total müde aus dem Fußballspiel. Und habe dann aufs Dach geklettert.....(我把钥匙弄丢了,踢完足球回来累得很,所以就爬了上来.....)

学生甲:Ach so! Und ist dein Salo auch dabei? (原来如此!那你的萨罗也在身边吗?)

学生乙:Nein, er ist **in ein Restaurant** gegangen und wollte da **Geige spielen**. (不,他去了一家餐馆,想

去那儿拉小提琴。)

学生甲:Geige spielen?! Das ist ja gro? artig! Kann er doch……(拉小提琴? 这太神奇了! 他会……)

学生乙:Lass das! Erz? hl mal, wie war's bei dir? Wo bist du jetzt?(别提他了! 说说你吧? 你现在在哪里?)

学生甲:……

(注:对话中的黑体部分为纸片上提供的信息。)

在以上对话过程中,由于学生抽取的纸片是随机的,并且纸片所提供的地点和行为有可能并不符合日常逻辑,因此除了需要根据相关信息组织语言外,学生还必须在短时间内自行构建起地点和行为之间的逻辑关系,这就需要他们充分发挥想象力和创造力,对地点和行为之间的联系做出合理的解释。因此,这项练习不仅让学生在真实的交际环境中运用了已学的语法知识,还能锻炼他们在交际过程中的应变能力。而后者正是他们今后参加德方教授面试所需具备的重要能力。

遵循“信息落差”的原则,教师可以针对各种语法现象设计不同的交际任务。可以是一对一的交际,也可以是一对多的交际。比如针对反身动词这一语法现象,笔者曾设计了 1 项以课堂调查为任务的交际练习:教师先结合所学的反身动词设计一些有关班级情况的论断,然后要求学生在规定的时间内,通过询问调查来验证结论的准确性。例如:

—Die meisten Mädchen in der Klasse **interessieren sich nicht für** Sportsendungen. (Für welche Sendungen interessieren sie sich?)(本班大部分女生都不喜欢看体育节目。延伸调查:她们对哪些节目感兴趣?)

—Die Hälfte hier **freuen sich auf** den Besuch der Expo 2010 in Shanghai. (班上有半数同学希望参观 2010 上海世博会。)

—Mindestens vier hier **ärgern sich über** den häufigen Anruf der Eltern. (Warum?)(至少有 4 位同学讨厌经常接到父母的电话。延伸调查:为什么?)

—Mindestens drei hier möchten sich nicht um einen Job während des Studiums in Deutschland bewerben. (至少有 3 位同学不愿意在德留学期间打工挣钱。延伸调查:为什么?)

—Nicht alle Jungen werden **sich über** das Gespräch mit Liuxiang **aufregen**. (如果有机会能与刘翔面对面交流,并不是所有男生都会为此激动。)

……

笔者建议,教师在设计结论时最好能联系生活,并选择学生感兴趣的话题。此外,教师应在课堂上留出一定时间让学生进行结果反馈,这既能促使学生认真对待调查,也能让他们觉得自己的调查行为不是徒劳的。

4 结 语

语法课堂的交际行为设计举不胜举,前提是教师要把握好“工具”与“目的”的关系,有意识地将语法知识与交际能力的培养结合起来,并注重发挥学生的个性、主动性和创造性。此外,由于教材的局限性,教师还应充分考虑教学实际,灵活运用教材及配套练习,敢于探索、尝试新的教学方法。

参考文献:

- [1] STORCH G. Deutsch als Fremdsprache-eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung [M]. Stuttgart: UTB,1999.
- [2] 孙育红,史鸿志. 德语语法教学改革探索[J]. 新西部,2010,10(5):201,203.
- [3] 高远. 增强语法意识,加强语法教学:谈大学英语教学改革[J]. 外国语言文学研究,2006,6(1):34-48.
- [4] 戴英杰. 德语教学法研究与课堂任务形成初探[C]//戴伟栋. 中国外语教学法回顾、探索与展望:首届中国外语教学法国际研讨会论文集. 上海:上海外语教育出版社,2006:90-95.
- [5] SCRIVENER J. Learning Teaching: A guidebook for English language teachers[M]. New York: Macmillan Education, 2005:252-278.