

新加坡小學華文新口語課程的分析

——基於交際法的理論框架

延晶

摘要

交際能力是對外漢語教學的首要目標，為培養該能力，交際法既作為第二語言教學法又作為教材編寫理念之一被廣泛提倡。過去的研究主要探索了針對成年人的對外漢語教材的特徵與編寫原則，較少研究探索海外華裔少兒的漢語教材。本文基於交際法的理論框架分析了新加坡小學華文新口語課程。在能力目標設定方面，新課程有以下特點：1) 區分了獨白能力與互動能力；2) 體現了口語交際能力客觀發展的規律。在教材方面，教材的編寫 1) 圍繞能力目標，注重技能點的銜接；2) 遵循交際法原則，提供生動、真實的口語交際情境；3) 遵循交際法原則，融合鷹架與真實任務；4) 結合口語交際能力與閱讀能力的培養。本文在此基礎上提出了對華裔少兒口語課程編寫的建議。

關鍵詞：新加坡 交際法 華文口語課程 口語交際能力

一、引言

交際能力 (communicative competence) 是對外漢語教學的首要目標，為培養該能力，交際法既作為第二語言教學法又作為教材編寫理念之一被廣泛提倡 (李海燕，2001)。然而交際法常常運用在成年學習者身上。對於小學生，因其尚未發展成熟的認知能力，如何在交際法的理論框架下，設定教學目標、編寫教材是一大挑戰。然而對這方面的研究十分缺乏。隨着海外學習漢語的小學生人數大幅增加，小學的漢語教材也隨之大幅度增加。以往的研究主要分析了成年人教材的特徵和編寫原則，較少研究海外華裔少兒的漢語教材 (劉弘、蔣內利，2015)。在研究內容上，以往的研究一方面從宏觀上分析了教材編寫的理論架構，另外一方面從微觀上分析教材中的語法、詞彙或練習，極少研究分析了宏觀上的理論架構如何落實到課程中 (程照軍、劉翠靜，2016；劉弘、蔣內利，2015)。

成年人與小學生學習漢語的心理機制不同，因此教材的編寫原則、活動設計也大不相同。本文基於交際法的理論框架，分析了新加坡小學華文新口語課程中的口語交際能力目標及新教材的特點，並在此基礎上分析了交際法理論如何落實到口語課程中，以期對華裔少兒口語課程編寫有所啟示。

二、新加坡華文教育的背景與現狀

華文教育在新加坡備受重視，差不多每隔 4-5 年，新加坡教育部就會對華文教育的現狀進行檢討和反思，並在此基礎上進行課程改革。自從實施雙語政策以來，新加坡的家庭與社會用語都發生了巨大的改變。根據新加坡統計局數據 (Department of Statistics, 2011、2015)，無論在社會中或在家庭中，目前英語的使用超過了華語 (普通話) 與方言，成為新加坡華人的主要用語。語言環境的改變給語言教育帶來了前所未有的挑戰。當華語作為主要社會家庭用語時，學生能在環境中自然習得口語交際能力，缺失了語言環境，學生也就失去了習得口語交際能力的環境。對於缺乏家庭語言環境的學生，口語教

學成了當務之急，然而舊課程主要培養學生的讀寫能力，缺乏對口語交際能力的培養，無法滿足當下學生的學習需求。基於社會語言環境的改變和學生學習需求的改變，教育部在《樂學善用 -2010 母語檢討委員會報告書》中（以下簡稱《樂學善用》）（新加坡教育部，2011）強調了華文口語交際能力的重要性，提出了具體的口語教學策略，並開始擬定口語交際能力發展標準。之後，2015 年出版了新的小學華文課程標準（新加坡教育部課程規劃與發展司，2015）（以下簡稱《標準》），提出了較為完整的口語交際能力目標。

新一輪的華文課程改革目前進行到第四年，已完成編寫小學一年級至五年級的華文教材。採用一綱一本的形式，新加坡的華文教材由教育部統一編寫，並在全國推行。本文分析了《標準》和小學華文新教材，其中重點分析了口語交際能力目標的設定以及一、二年級的教材。口語教學是小學低年段的訓練重點，因此本文希望通過分析低年級的教材展示新課程培養小學生華文口語交際能力的途徑與方式。

三、交際法的理論框架

3.1 口語交際能力的定義

交際法（Communicative Approach）（Littlewood，1981; Richard、Rodgers，2014）提出培養口語交際能力是二語教學和外語教學的最終目標，基於此，教學時應該創造真實的交際情境，為學生提供大量交際的機會。交際法理論的核心組成部分是交際能力。Canale 和 Swain（1980）指出交際能力包括語法能力、社會語言能力和策略能力。首先，在進行口語活動時，說話者需要具備基本的語音、詞彙、語法等語言知識，才能產出語言。其次，任何口語活動都是在一定的社會環境中發生的。根據社會文化的習慣，說話者會選用適合的表達方式溝通，因此口語交際需要社會語言能力。最後，說話者必須具備策略能力，即是指因語言知識不夠，交流中斷時，說話者能夠採用一些策略使溝通延續下去。

不少學者進一步指出口語活動可分為獨白和互動（Brown、Yule，1983; Bygate，1987; Fulcher，2014），因此交際能力進一步分成獨白能力與互動能力。獨白以說話人為主，要求在一定時間內產出較為獨立的、完整的語篇，例如演講、報告。除了最基本的詞彙、句法和語音知識之外，獨白需要語篇能力，說話者需要產出完整的、獨立的、有結構的語篇，對語言的要求較高。同時因為互動性弱，說話人需要指代清楚、考慮觀眾心理等技能。互動則是日常生活中最常見的口語活動，通常兩人或以上參與。互動能力指說話人能夠開始一個話題，在與其他人討論中知道如何接話，如何使討論持續下去，並在適當的時候結束。互動能力包括話輪、主題的發展、連貫和銜接（Council of Europe，2011）。比如在與他人討論時，說話人能夠清楚有邏輯地表達自己的觀點，能夠陳述理由支持自己的觀點，並認真聽取他人的觀點，給與適當的反饋，延續話題。表 1 總結了口語交際能力的內涵。

表 1
口語交際能力的內涵

口語交際能力	
語法能力（語音、詞彙、句法）、社會語言能力、交際策略能力	
獨白能力	互動能力
<ul style="list-style-type: none"> • 信息傳達為主 • 語篇能力 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 結構 ◦ 銜接 	<ul style="list-style-type: none"> • 信息交換為主 • 互動能力 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 詢問 ◦ 澄清 ◦ 表達想法 ◦ 提出意見

3.2 交際法的原則

根據口語交際能力的定義，朗讀、造句等重複操練活動無法培養口語交際能力。學者們認為培養口語交際能力應採用交際法。交際法有以下原則。首先是情境性原則。教學活動應該設置一個情境，這個情境可以是貼近學生生活的，例如兩位好朋友吵架了，你如何勸架？

情境也可以是虛擬構想的，例如假設你家住在東門，學校在西門，你只有五塊錢，你會如何選擇交通工具從家去到學校？情境提供口語互動的話題、發生的場所、互動的對象、以及目的，這些要素使口語互動有結構。沒有情境，就無法激活學生的先備知識，同時不加以約束，話題太大太散，就無法有效地促進學生思考，也就無法引導出內容豐富的討論。

其次是交際原則。交際必須是真實的，真實的交際需要滿足兩個條件：1) 信息交換和 2) 交際目的。信息交換是教學任務設計的重點。日常生活中的口語互動，最大的目的是信息交換，即我們通過與他人聊天獲取信息，並傳遞信息。所以，有信息交換才能算是真實的交際。教師容易誤解的是有情境就等於有信息交換。情境只提供口語互動發生的場所、互動對象以及目的，若照着課本練習，或是讓學生表演出來，因為互動的內容是已知的，因此不存在信息交換，也就不具備真實性。除了信息交換，真實的交際一定要有一個目的，即是信息交換之後能完成甚麼任務？換句話說，獲得信息之後要做甚麼？有具體的目的才會促進信息交換的發生。

除了以上兩條原則，交際法作為教材編寫原則，同時強調口語活動的編排需由淺入深。先讓學生進行簡單的交際任務（教學任務），再逐步加強認知和語言難度，從而慢慢接近真實生活中的任務。另外，真實的任務通常較為複雜，需要調動不同的語言技能，因此聽、說、讀、寫四項語言技能的培訓應該綜合開展。

以下將基於交際法的理論框架分析新課程中的口語交際能力目標及教材的特點。

四、新加坡小學華文口語交際能力目標的特點

4.1 目標的設定區分了獨白能力與互動能力

華文口語課程的總體目標是培養學生的口語交際能力。上文提到口語交際能力分成獨白能力與互動能力，新課程中的《標準》將口語

交際能力分成說話能力與互動能力。這裏的說話能力即是獨白能力，通常運用在見聞、故事、報告等口語活動中，互動能力通常運用在交談、討論、採訪等口語活動中。區分不同的口語交際能力能夠使口語教學目標更加明確。

根據不同的口語交際能力，《標準》列出了具體的維度（見表 2）。例如獨白能力，其目標包括：1) 能掌握華語發音；2) 能組織說話內容，組織話語；3) 能準確流利地進行表達。不僅如此，這三個方面還有各自具體的細項，例如 2) 組織說話內容又進一步包括「能有條理、能圍繞中心」。這些維度體現了語言能力和語篇能力，符合獨白能力的內涵。互動能力則包括了：1) 能針對性地進行口語交流；2) 能運用適當的方式進行對話。這兩方面又進一步包括「能提出問題、能發表看法、能在聽不懂時要求澄清」等等，這些維度反映了互動能力的內涵。《標準》中的口語交際能力目標符合口語交際能力的定義，反映了口語交際能力的維度。同時，《標準》將這些維度具體化、操作化，將抽象的口語交際能力具體到提問、澄清、詢問、發表感想這樣的話語行為，使教師能夠明白應該從哪些方面引導學生。

表 2

新加坡小學華文口語教學目標

說話	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能掌握華語的發音 能清楚、正確地讀出聲母、韻母、聲調、音節 發音標準、吐字清晰 2. 能構思說話內容，組織話語 能聯繫生活經驗及先備知識構思說話內容 能有條理地說話 能圍繞中心說話 能就話題進行簡單分析，並加以說明 3. 能準確、流利地進行口語表達 表達清楚、完整 能使用適當的語氣 語調自然，語速適當 能按情境及對象／需要說話
----	---

口語互動	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能有針對性地進行口語交流 能提出問題，並對他人的提問作出適當的回應 能發表看法，並對他人的看法作出適當的回應 能根據情境和對象選擇說話內容和用語 2. 能運用適當的方式進行口語交流 能在話語不清楚時要求澄清 能通過討論完成話語任務 能通過有效的話輪轉換與人對話 能借助肢體、語氣等輔助說話，自我糾正錯誤（如手勢、改述、代替詞、修正、重組話語）
------	---

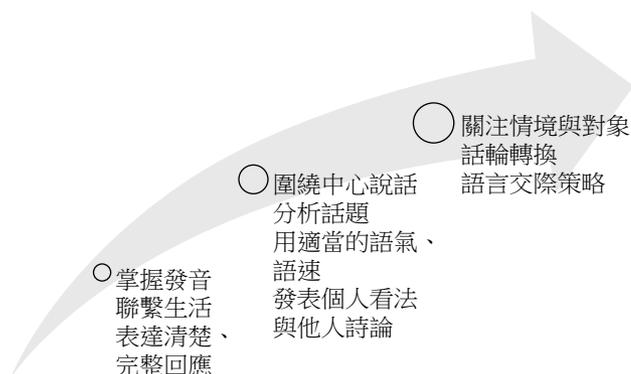
表格內容引自《小學華文課程標準 2015》

4.2 目標的設定體現了口語交際能力客觀發展的規律

《標準》將小學分為 2 個階段：奠定階段和定向階段。奠定階段包括小學一年級至四年級，定向階段包括小學五年級至六年級。奠定階段的訓練重點是聽力能力和口語交際能力，定向階段則是綜合發展聽、說、讀、寫四項語言技能。在獨白能力方面，小學一、二年級的重點是表 2 中的第一點，學習拼音，掌握正確的發音，在此基礎上初步訓練學生聯繫生活經驗、有條理、清楚、完整地表達。小學三年級與四年級開始加強第三點與第四點的訓練，即增加了能圍繞中心說話，分析話題，用適當的語氣、語速。五年級與六年級區別於其它年級的是訓練學生根據情境和對象進行口語表達。在互動能力方面，一、二年級的訓練重點在對問題作出回應，在聽不清楚時要求澄清。三、四年級加強了發表個人看法，與他人討論的訓練。五、六年級的教學目標增加了根據情境與對象進行談話，話輪轉換能力以及語言交際策略（修正、肢體語言等等）的使用。隨着年齡的增長，無論是獨白能力與互動能力，要求逐步提升，從能正確地發音，表達自己的意見到能因時因地因人表達，再到與他人的互動交流。從以上分析我們可以看出，隨着年齡的增長，口語交際能力目標從基本的語法語言能力開始，逐步向社會語言能力過渡（見圖 1）。

圖 1

口語交際能力目標的分段描述



五、新加坡小學華文新口語教材的特點

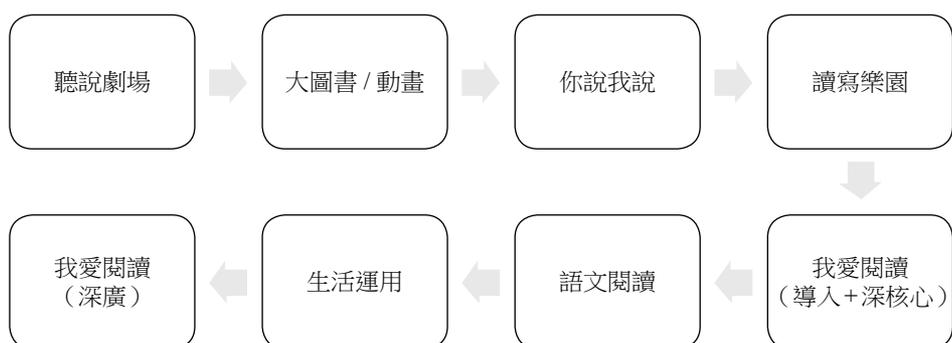
新加坡小學華文新教材中，聽、說、讀、寫是融合在一起，圍繞話題呈現。本文研究的新口語教材指的是一、二年級教材中涉及口語交際能力培養的課文、活動和相關資料。每篇課文包括八個部分：聽說劇場、大圖書 / 動畫、你說我說、讀寫樂園、我愛閱讀（導入 + 核心）、語文園地、生活運用、我愛閱讀（深廣）。每篇課文由聽說劇場引入，緊接着是大圖書或動畫，在情境中運用詞彙和相關句式。你說我說是口語練習，之後進入到閱讀能力的培養。語文園地重點訓練學生寫字、寫句子。生活運用則訓練學生將所學的知識與技能運用到生活中。我愛閱讀（深廣）的課文是為華文程度較高的學生提供的額外的閱讀篇章。其中聽說劇場、大圖書 / 動畫、你說我說和生活運用重點訓練學生的口語交際能力，是本文分析的對象。

5.1 圍繞能力目標編寫教材，注重技能點的銜接

新教材圍繞《標準》中的能力目標，注重口語交際能力的銜接性，任務由淺入深。新教材將具體的能力維度由淺入深地編排在小學課文中，並配合難度適中的任務。因為獨白能力對語言的要求比互動

能力高，因此一、二年級訓練互動能力，三年級才開始培養口語敘事能力，循序漸進。一年級上學期的重點是拼音的學習，配合了掌握發音的目標。一年級下學期到二年級上學期主要訓練學生說單句，例如「甚麼東西在哪裏？」、「誰的生日是幾月幾號？」、「X裏有甚麼」等等。這些活動的訓練重點是清楚、完整地表達。到了二年級，學生已經積累了一定的語言知識，口語訓練開始從單句向句群過渡，進而訓練學生能表達自己的看法和感受。例如二年級第十八課就讓學生說一說「新加坡有很多好玩的地方，告訴家人你最喜歡去哪裏玩，也請家人說說他們最喜歡的地方。」（《歡樂夥伴課本二年級（下冊）》，頁78）這個任務無法用單句完成，學生需要先表達喜歡去的地方，接着表達理由，這樣的任務能培養學生聯繫生活經驗，對問題作出回應。三年級的敘事口語任務才要求學生圍繞中心表達。以上都符合《標準》中的口語學習目標。相對應的，活動難度也是由淺入深。用單句表達的任務認知難度小，比如生日是幾月幾號，甚麼東西在哪裏。發表看法的任務難度增大，學生需要比較、分析和判斷之後才能表達自己的觀點，但是話題都與學生生活相關，因此雖然難度增加，但仍然符合學生的認知水準。

圖 2
課文組成結構



5.2 遵循交際法原則，提供生動、真實的口語交際情境

此外，新教材注重口語交際的情境性。情境性是交際法的原則之一。情境性體現在話題、場所、互動對象以及目的四個方面。新教材中每篇課文都是一個話題，這些話題大致可分為七類：1) 學生成長；2) 家庭日常生活；3) 學校生活；4) 節慶；5) 環境；6) 職業。這些話題都是學生經歷過或是接觸過的，以學生為中心，慢慢向社會生活擴展。圍繞話題，聽說劇場展示了場所並介紹了相關詞彙。場所指的是口語互動發生的地點，包括學校、巴剎（新加坡的菜市場）、咖啡店（遍布政府組屋區，是新加坡人經常吃飯的地方）、家、動物園、公園等等。大圖書 / 動畫展示了在這個場所裏所進行的一段口語互動，包括了互動對象和目的。以二年級（上冊）第一課為例，課文題目是《我的衣服小了》，這篇課文的話題屬於家庭日常生活。聽說劇場通過一張彩色圖片展示了兒童服裝店內的情境，店裏有衣服、鞋子、褲子、皮帶等。同時一位小女孩和她的媽媽進入到店裏（《小學華文歡樂夥伴課本二年級（上冊）》，頁3），在圖片的右邊列出了出現在這個場所的生詞，包括運動衣、外套、拖鞋、涼鞋等等。大圖書的板塊展示了在這個場所中發生在小女孩兒和服務員之間的口語互動：「這雙鞋子合適嗎？」「這雙鞋子有點兒大」。同時，圍繞這個話題，大圖書延伸了場所，展示了另外一段互動。小女孩回到家中，問她的奶奶：「奶奶，這條裙子怎麼樣？」，奶奶說：「這條裙子有點兒長」。總體說來，學生熟悉的話題和場所帶出要學習的詞彙與句式，同時大圖書 / 動畫展示了這個場所或其它場所中關於這個話題的口語互動。口語互動的目的通常包括兩大類，一類是運用相關句型與詞彙分享信息，例如喜好，生日，地點位置等等。另一類則是訓練語用功能，包括提出請求、要求、詢問等。以上設計都符合情境性的原則。你說我說和生活運用的板塊則是要求學生在情境中運用所學的知識和技能。

5.3 遵循交際法原則，融合鷹架與真實任務

在提供情境的基礎上，新教材融合了鷹架與真實任務。鷹架是指在學生未能獨立完成任務時，教師提供「腳手架」協助學生完成任務，通過這樣的過程學生最終掌握完成任務的能力（Vygotsky, 1978）。從聽說劇場到你說我說正好符合鷹架的原則。新教材由聽說劇場引入，帶出與話題相關的詞彙、展示場所。例如一年級第九課《我的東西不見了》，聽說劇場列出了學生使用的各種文具，包括文具盒、卷筆刀、水壺、剪刀等等（《小學華文歡樂夥伴課本一年級（上冊）》，頁85）。緊接着通過動畫資源展示如何在該場所中進行口語互動，同時複習鞏固聽說劇場中出現的詞彙。文本和動畫資源都為學生提供了可以模仿的樣例。之後，「你說我說」的板塊要求學生練習如何描述水壺/鉛筆/文具盒等等，從而找到丟失的物品。這為學生提供機會練習口語互動。

但僅僅只是模仿是不夠的，學生需要在真實任務中運用。真實任務體現在「生活運用」部分。傳統的教學法比如朗讀、操練、造句都不存在信息交換，無法有效地培養口語交際能力。配合鷹架，新教材也注重真實任務的運用。例如一年級上學期第一課「介紹自己或同學的名字」（《小學華文歡樂夥伴課本一年級（上冊）》，頁2），該課的生活運用的內容是：「你知道家人的名字嗎？回家問問他們，認認他們的名字。」又如二年級第十四課，聽說劇場是學習不同的情緒，例如生氣、傷心，以及遇到問題如何和解。該課的生活運用是讓學生說一說「不開心時，你會做甚麼？」（《小學華文歡樂夥伴課本二年級（下冊）》，頁43）。生活任務是教學內容的鞏固，讓學生在生活中學以致用。在教師參考書中（新加坡教育部課程規劃與發展司，2015）也明確指出了教師需要在聽說教學後佈置生活任務，給學生一段時間完成，並且提醒教師關注學習過程，不可以只是關注結果，即學生完成學習單的情況，這些都強調了口語在生活中的運用。這樣的任務滿足信息交換的條件，符合交際法的原則。

5.4 結合口語交際能力與閱讀能力的培養

在新教材中，口語交際能力的培養與閱讀能力的培養是緊密結合的。聽說劇場為學生鋪墊相關的句式與詞彙，這些詞彙和句式會出現在我愛閱讀的課文中。因此口語活動是閱讀理解的輔助，但是兩者的內容不同，口語活動並非閱讀理解的補充。我們以二年級第六課《你怎麼上學》為例（《小學華文歡樂夥伴課本二年級（上冊）》，頁54），聽說劇場介紹了一系列公共交通的相關詞彙，包括德士（的士）、校車、斑馬線等等。動畫資源裏呈現了圍繞「你怎麼上學」這個話題的展開的口語互動，訓練學生能夠用單句表達你怎麼上學的。我愛閱讀的文章題目是《走路上學》，講述了「我」和爸爸走路上學的路上看到的各種風景。口語交際與閱讀都圍繞一個話題展開，能幫助學生將學到的語言知識聯繫起來，能加強記憶，符合學習規律。需要指出的是口語互動有情境與信息交換，有自己的教學目標，並非閱讀課文的補充練習。

六、對華裔少兒口語教材編寫的建議

目前市面上的對外漢語教材多以成年人為對象，大多數針對的是來中國學習的留學生。然而在海外，中小學對外漢語教材的需求在不斷增加。新加坡小學華文新課程為此提供了思路。從《標準》中的口語交際能力定義到教材中的落實，新加坡的華文新課程提供了一個很好的例子，對華裔少兒口語教材有以下借鑒意義。

首先，口語交際能力目標應區分獨白能力與互動能力，能力目標中定義的口語交際能力維度要符合交際法理論，同時要將抽象的定義具體化、操作化，建議用具體的話語行為或任務類型描述能力目標，使教師明白口語交際能力究竟是甚麼，以及可以怎麼訓練。課程開發者應該根據能力目標，設計不同認知難度和語言難度的任務，由淺入深地編排在教材中，做到前後銜接。

根據口語交際能力的目標，教材內容應該滿足情境性與真實交際的原則。在設置情境方面，編寫者需瞭解小學生的生活環境，他們的

日常活動，從中選取話題。對小學生，教材很難做到完全以任務為核心，因此可先提供鷹架，展示例子，進行語言知識輸入，並提供一些操練的活動，之後再提供真實的任務。需要注意的是鷹架的目的是讓學生進行真實的交際。針對小學生，任務的設計需綜合考慮學生的認知能力與語言能力，具體來說，交際任務的設計要滿足認知難度低，交際程度高的原則，所教的詞彙與句法需要有較高的交際功能，即學生能運用學過的詞彙或句式進行信息交換。

最後，綜合培養語言能力。圍繞話題，教材可設聽說、閱讀、寫作等內容，充分發揮小學生話題背景知識的作用。需要注意的是不同技能課之間不是互相依附的關係，比如閱讀課文後有問題討論就等於聽說課。四項技能的訓練應該分成獨立的單元，不同技能課有自己的教學目標。同時，內容不應該是簡單的重複，而應該探討不同場所中可出現的關於話題的互動，同時創造機會，讓聽說課的信息能服務於閱讀課，閱讀課的信息能服務於寫作課，這樣才能滿足在關注語意的情況下，訓練語言技能。

新加坡的華文課程改革順應了社會環境和學生需求的變化，並遵循了二語教學理論。本文通過分析華文口語課程，探討了口語交際能力目標與教材的特點，希望對華裔少兒口語教材編寫有所啟發。

參考文獻

- 程照軍、劉翠靜 (2016) 21 世紀以來對外漢語教材研究現狀考察 — 基於 31 份社會科學類 CSSCI 期刊的統計與分析,《世界華文教學》, (2), 56-71。
- 李海燕 (2001) 從教學法看對外漢語初級口語教材的語料編寫,《語言教學與研究》(4), 18-23。
- 劉弘、蔣內利 (2015) 近十年對外漢語教材研究特點與趨勢分析,《國際漢語教學研究》, (1), 55-62。
- 新加坡教育部 (2011)《樂學善用 -2010 母語檢討委員會報告書》, 新加坡: 新加坡教育部。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文課程標準 2015》, 新加坡: 新加坡教育部。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文歡樂夥伴一年級 (上冊)》, 新加坡: 名創教育。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文歡樂夥伴一年級 (下冊)》, 新加坡: 名創教育。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文歡樂夥伴二年級 (上冊)》, 新加坡: 名創教育。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文歡樂夥伴二年級 (下冊)》, 新加坡: 名創教育。
- 新加坡課程規劃與發展司 (2015)《小學華文歡樂夥伴 — 教師用書一年級 (上冊)》, 新加坡: 名創教育。
- Brown, G., and Yule G. (1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Bygate, M. (1987) *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M., and Swain M. (1980). Theoretical bases of com-municative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Council of Europe. (2011). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, U.K: Cambridge University Press.
- Department of Statistics. (2011) *Singapore census of population 2010: administrative report*. Singapore.
- Department of Statistics (2015) *General household survey*. Singapore.
- Fulcher, G. (2014) *Testing second language speaking*. London and New York: Routledge,.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J.C., and Theodore S. R. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge university press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society-development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Analysis of Singapore New Primary Chinese Oral Curriculum —Based on Communicative Language Teaching Approach

YAN, Jing

Abstract

Communicative competence is the ultimate goal of teaching Chinese as a second language. To foster communicative competence, communicative language teaching, both as a teaching approach and the principle for designing language syllabus, has been widely proposed. However, previous research focused on analysing the features of textbooks for adult learners, with few on textbooks of primary students. This study analysed features of Singapore new primary Chinese oral curriculum based on the theoretical framework of communicative language teaching. With regard to learning objectives, the study finds that: 1) the learning objectives distinguish monologue oral ability from interactive oral ability; 2) the learning objectives have been designed consistently with developmental patterns of communicative competence. With regard to textbooks, this study finds that 1) the learning objectives should be coherent in instructional materials; 2) following the communicative language teaching, oral activities are embedded in vivid and authentic situational settings; 3) following the communicative language teaching, scaffolding and real-life tasks are integrated in textbooks; and 4) integrative training of oral communicative competence and reading comprehension. Based on the results, this paper proposes suggestions for designing oral Chinese curriculum for young Chinese ethnic learners.

Keywords: Singapore, communicative language teaching, Chinese speaking curriculum, oral communicative competence