

论语言知识的特性及其教学策略

吴照^a, 李学^b

(湖南科技大学 a. 教育学院; b. 人文学院, 湖南湘潭 411201)

摘要:我国语文课程的语言知识内容是在20世纪50年代汉语和文学分科、加强语文“双基”教学理念的基础上发展起来的,它对促进学生语言能力发展具有重要作用。审理百年语文课程中的语言知识状况可以发现,语言知识在语文课程中的地位动荡不定,并未受到足够重视。通过掌握语言知识的层次性、基础性、实践性特征,基于现象—概念—规则的语言发展思路、立足于培养人文内涵、语言知识教学应着重于体验、领悟、实践等策略的运用。

关键词:语言知识;特性;教学策略

中图分类号:G642.0

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2014)02-0129-03

语言是“人类最重要的思维工具、交际工具、文化载体,具有调节功能和非体系特征的,处在不断地从无序向有序运动过程之间的,一种复杂开放的多层次多等级的动态平衡的音义结合的符号系统,一种特殊的社会现象”^[1]。语言知识即“从语言中抽取出来的对语言这一事物的规律性认识”^[2],人们从不同角度来认识和研究语言知识问题,如有的学者从语言科学研究角度探明语言的深层运作机理,有的学者从教师在教学中应掌握的语言知识角度对语言知识进行研究,本文所提及的语言知识是从教学和学生语言提高的角度而言的。课程标准中要求的阅读、鉴赏、写作和口语交际能力都是建立在对语言知识掌握的基础上,如果没有掌握相应的语言知识,语言能力的培养将会是纸上谈兵,语文素养的提升也将会止步不前。

1 语言知识的特性

语言知识在语文教学中有着不可忽视的重要性,为了更好地掌握我们所需的语言知识,要求我们必须对语文教学中语言知识有整体的认识,了解语言知识的特性,才能切实可行高效地运用语言知识教学方法。

1.1 层次性

美国心理学家加涅最早提出知识体系结构一说,他认为知识体系的结构犹如“金字塔”,最底层是大量的现象、事实,中间层是概念知识,顶层则是数量相对较少的规则知识,亦或原理知识。用加涅的这一知识体系结构理论观照语文教学中的语言知识,不难得出如下结论:语

言知识体系结构具有层次性特征,它们依次是语言现象知识、语言概念知识和语言规则知识。

语言教学中语言知识的现象知识主要是指具体的语言即言语。实践证明,语言知识教学过程中,并不是直接学习语言原理或规则知识,而是从学习具体的言语(现象知识)入手,由个别的、大量的、分散的言语的学习再至普遍的、简明的、系统的语言规则的掌握,因此现象知识是学生掌握语言理论的基础。对大量的现象知识的熟悉、积累,久之,就会出于本能或认知形成无意识的语感——语音感、语义感、语法感、修辞感等。但这种通过接触言语现象而形成的语感缺乏严谨性、可靠性,这就要求我们进一步学习语言知识中的概念知识。

概念在很多学科领域被认为是学科的基础,或知识体系的细胞,语言知识中的概念知识是对现象知识进行分类,将它们共同本质特征抽象出来,加以概括的知识。相比语言现象知识与规则知识,语言概念知识的重要性不足一提,甚至有学者用“鸡肋”一词形容它在语言知识中的地位。但是语言概念知识也有其不可或缺的一面,首先,它在语言现象知识与语言规则知识中起承上启下的作用,语言规则知识的掌握依赖于对概念的理解,如常用的概念有:形声字、近义词、反义词、比喻等。其次,在语言知识教学中学生对概念知识的掌握是体现学生知识修养的重要表现。因此在语言知识的学习过程中,要求我们对概念知识的学习可停留在大致了解的层面上,可不深究,而对语言知识中规则知识的掌握才是我们的落脚点,且要求更高。

无论是教育学者还是语言教育家都非常重视知识体系结构中居于“金字塔”顶层的规则知识。美国著名教育学家布鲁纳认为:“懂得基本原理使学科知识更容易理解”,提倡在教材中和教学上给予规则知识以“中心地位”^[3]。规则知识贯穿于语言知识各个领域,如语音中的语气词“啊”的音变规律、“一七八不”变调规律;词汇中的近义词、褒义词、贬义词的表达效果、用词的规范化要求;语法中的具体实词和虚词用法上的要求、多项定语的排序等。如果说上文所提及的接触大量现象知识而形成的无意识的本能的语感缺乏可靠性,那么在掌握规则知识基础上进行练习而形成的语感则是可靠、持久的,这种语感知识通过有效的训练能转化为真正的语言知识。

1.2 基础性

语言知识是语言能力形成的前提和基础。首先,语言现象知识为语言能力形成提供大量的素材,熟悉、记诵大量的言语现象,有利于积累日常所需的字词,从而提高学生的听说读写能力。同时语言现象知识为学生掌握概念、规则知识打下良好的基础,因为任何理论知识都是来源于对素材的分析、概括。其次,语言概念知识是语言能力形成的规范,虽然概念在语言教学中没有受到特别重视,但是它对语言能力的形成起着不可忽视的作用,由于语言现象知识提供的只是大量的、繁杂的素材,并未对其分析、归类,而语言概念知识是从聚合的角度为学生提供一种规范,如形声字,在语言教学中先让学生接触一定数量的基本字和偏旁部首,接着让学生对直观的字词进行分析与比较,抽象概括出这类汉字的构成规律,从而得出基本字表音、偏旁部首表义的形声字概念,对这一概念的掌握有利于对此类知识的灵活运用、顺利迁移。最后,语言规则知识是语言能力形成的基石。规则知识是属于“如何做才正确的知识”,在语言学习过程中具有指导作用,迁移理论也认为它是进行训练迁移的最重要的手段。虽然它不能直接转化为语言能力,但是通过训练就能顺利形成相应的语言能力,有学者通过公式来说明语言规则知识与语言能力的关系:规则+训练=能力。

语言知识是情感态度形成的依托。情感态度的形成是建立在对知识的掌握以及活动展开这二者基础上的,因此在语文教学中对语言知识的掌握是前提和基础。语文教学中语言文字及其组合运用,蕴含着人类丰富的情感、思想和人文内涵,于是有学者认为“语文知识不是客观知识,而是蕴含人情感和思想的人文知识”,此外,语言知识中表达形式如音节、格调、韵律、结构等也是一种重要的人文特征,“更确切地说,语言的形式反映了一种极为独特的追求,一个民族正是通过这种追求,才能够在语言中实现其思维和感知活动”^[4]。

1.3 实践性

按照语言知识的功能来对其进行分类,可划分为陈述性语言知识和程序性语言知识。陈述性语言知识即“是什么”亦或“用来使用”的语言知识,是指学生在阅读、

写作、口语交际过程中经常使用的,诸如语汇、句式、修辞等这类知识,它在语言知识的掌握中起辅助的作用,如一般人认为是静态语言知识的语音知识,在他们看来能认识、读写便可,但王荣生等学者却认为“字音(包括声、韵、调)往往与抒情表意有一定的关系”^[5],从而引导学生从音韵角度来鉴赏诗文。在语言知识教学中,学生需要重点把握的应是程序性语言知识,程序性语言知识即“怎么做”的语言知识,它以产生式来表征,是一种动态的语言知识,这类知识主要运用于实践,在实践中操作,指导学生将需要的知识运用到实践中来,凡是在阅读、写作、口语交际中指导怎么做的这一部分知识以及与人们实际运用语言的活动相关联的知识都属于这一范畴。如修辞学从运用语言的方式角度告诉我们语言是否有效;文法从语言习惯角度告诉我们语言是否合适;论理学从思想遵循的角度出发告诉我们语言是否合理。因此,我们不仅要重视对听说读写能力起辅助作用的静态的陈述性语言知识,更要重视对语言能力的提升起关键性作用的动态的程序性语言知识。

2 中学语言知识教学策略

在语文教学中,对语言知识特性的掌握能更好的引导教师在教学过程中制定适切的、有效的语言知识教学方法,探讨基于现象-概念-规则、立足于培养人文内涵、形成以培养语言能力为核心的语言知识教学策略。

2.1 引导体验丰富语言知识

经过提炼而形成的科学的、有序的学科系统知识只是语言知识的一部分,语言知识中更多的是无法言传的现象、事实知识,这类知识通常与人们记忆中的词句及其具体情境相关联。因此在语言教学中,体验是学习这部分知识最好的方法,即通过直觉的方式直接把语料事实积淀在主体内部。教师应引导学生结合自身经验从已有语言图式出发,不断积累这类感性的现象语言知识。如于漪老师在引导学生鉴赏《春》最后三段,“春天像刚落地的娃娃,从头到脚都是新的,它生长着。春天像小姑娘,花枝招展的,笑着,走着。春天像健壮的青年,有铁一般的胳膊和腰脚,领着我们上前去。”首先引导学生对文章的修辞手法的把握,春天像娃娃、像小姑娘、像健壮的青年这一拟人手法的运用,接着延伸至让学生推导出描写春天景色的词语:春意盎然、千姿百态、青春活力。将描写春天的修辞与词语运用紧密结合,有利于让学生形成一套对季节的描述方法,由此建立和储存更多的关于“拟人”的言语材料和情景图式。

2.2 通过领悟提炼语言知识

语言教学中既要重视学生已有的言语实践,也要运用理性的语言概念、规则知识来概括提炼实践经验,并促成新经验的形成,需要在教学中引导学生领悟看似杂乱无章的语言知识现象所包含的共同规律,在语文课程中提炼出最基本、最需要的语言知识。比如在学生积累一

定的言语材料并掌握一定感性语言知识基础上,可以结合上下文或具体情景引入概念,再用方法性规则知识进行指导,促使学生反省并调整原有的知识图式,形成更高层的语言能力。反过来,在具体的语文活动中,又能够以这些规则为标准来鉴赏课文,或评价修改自己的听说读写作业。如与“幽”字组合的词有:“幽静”、“幽寂”等词,粗看似乎差不多,但要仔细辨别才能知晓彼此的差别,“幽静”和“幽寂”有何不同,各自该用在何处都需运用一定的语言规则知识来进行甄别、领悟、比较、提炼,因为这些存在细微差别的词语是学习和生活中的常用词,且对表达是否准确、交流是否顺畅起着决定性的作用。

2.3 反复实践运用语言知识

语言知识转化为语言能力是建立在教学得法的基础上的,因为语言知识转化为语言能力存在中介环节,是与社会环境、言语主体的心理因素等成分紧密联系的,因此,语言知识转化为语言能力的前提是在实践的基础上,反复运用语言知识以至形成语言习惯。如果语言知识不能成为一种习惯,学习的时候似乎会了,但不能按照学到的知识去运用,并形成一种不期然而然的潜意识行为,那么知识转化为能力只能是一纸空文,当知识转化成了习惯,就算知识模糊了,但这些知识已经融化于语言运用中,学生将受用无穷。为了达到这一目标,在语言教学中须加强练习,包括单项练习及安排在各个教学环节中的结合听说读写实践的练习。学生经过屡次实践,读写的行为能从意识的形态中解放出来,变为潜意识的习惯性行为。

2.4 深刻反思内化语言知识

这里的反思是指从语言知识与民族情节、审美教育、思维训练以及语言修养的结合来对语言知识教学进行反思,是从学生的文化内涵层面着手以寻求更好的发展道路的反思。首先,语言体现着不同民族的认识世界的方法,也体现民族的价值观念,它不仅是人类进行交流的工具,还是民族个性的标志、精神文化的象征。语言教学要进行实在的思想和灵魂的教育,要将文化情节渗透到学

生的思想中去,维护和提升汉民族语言的地位和重要性。另外,实现语文教学的人文性,是立足于言语知识的运用这一中心,通过反思性实践指向所有语文活动,致力于学生人格完善,有意识加强学习语言知识过程中的思想情感熏陶。“只有导向教育的自我强迫,才会对教育产生效用,而其他所有外在强迫都不具有教育作用,相反,对学生的精神害处极大,最终会将学生引向对有用性世俗的追求。”^[6]这种教育上的“自我强迫”就是一种反思实践,在反思中学生自我塑造、自我完善。语文教学中,“通过本文学习,要理解……高尚的品质,要品味伟大的……精神,要树立……远大的理想”等指令性话语不少见,这些宏大的正确的空话并不能深入人心。只有通过自我反思实践活动,将“我”投身到具体情境内容中去体验、感悟,经过探讨,才能有效地建构教学内容的个人意义^[7]。语言知识的内容同样需要深刻的反思实践才能够内化为学生的语文素养。

参考文献:

- [1] 倪宝元. 语言学与语文教育[M]. 上海:上海教育出版社,1995.
- [2] 邹贤敏. 打开学习语言的大门[M]. 武汉:湖北教育出版社,2001.
- [3] (美)Jerome S. Bruner. 教学论[M]. 北京:中国轻工业出版社,2008.
- [4] 王荣生,韩雪屏. 初中语言1·语言知识新视点[M]. 上海:华东师范大学出版社,2006.
- [5] 威廉·冯·洪堡特. 论人类语言结构的差异及其对人类精神发展的影响[M]. 姚小平,译. 北京:商务印书馆,1999.
- [6] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991.
- [7] 李学. 也谈语文教学的人文性及其实现[J]. 中国教育学刊,2012(12):60-63.

(责任校对 罗 渊)