

语言知识类型的区分与鉴别

漳州师范学院中文系 黄强军

关于语言及语言运用的事实、概念、原理等的知识无疑是语文课程的核心内容和重要组成部分。当前,对语言知识内容的探讨已进入逐步深化的阶段,以前的“语言知识体系”由于片面强调语言知识内容的系统性和完整性,已明显不适应语言学习和课程发展的要求。因此,适应语言知识观念更新和语言知识内容重新建构的要求,按照知识分类的特点及其功能要求,对语言知识内容进行类型区分及鉴别势在必行。根据对我国语文课程语言知识内容的考察,同时借鉴国外母语课程对语言知识内容的处理^①,笔者认为,可以将语言知识内容区分为原理层、工具层、实践层三种类型。

一、原理层

原理层面的语言知识内容主要讲述语言的本质、特征、变迁以及具体语言知识产生的原因、特征、过程(来龙去脉)等内容。这一层面的语言知识内容主要探究具体语言事实和现象的本来面貌及其产生的原因、背景,并揭示其形成演变的规律和过程,它是说明语言事实和现象“到底怎样”以及“为什么是这样”的知识。在语文课程与教学内容中,举凡语音、文字、词汇、句式、语法、篇章、语言典故等涉及这些知识来源的知识都属于原理层语言知识。

原理层语言知识内容是关于“知识的知识”,它是对语言知识进行深入探究形成的知识,属于语言知识学习、理解与运用的本体性知识(“元知识”)。原理层知识处在知识结构的最底层,与其他可以直接拿来使用和实践的知识不在同一层面上。因而这一层面的语言知识内容在语言知识结构中处于最基础的地位,是语文课程知识学习的“基础的基础”。同时,由于关注语言事实和现

象的起源发展和本来面目,它的内容又是全面的、丰富的和直观的。所以,对原理层语言知识内容的把握和体会,必须达到全面、准确、深入、细致、透彻理解的程度。

过去的“语言知识体系”一般没有鉴别出这一层面的知识,而是把它和其他层面的语言知识内容混淆在一起,或者不提及语言知识的原理性内容,也不大注意学生对语言知识形成原因和过程的理解,而只是强调对这些语言知识本身的记忆和掌握。所以学生对许多语言知识内容都是“知其然而不知其所以然”,因而陷入对知识一知半解的境地,而不能很好地掌握并熟练地运用它们。

事实上,对知识进行原因分析,不但知道其结果,而且理解其过程是非常重要的。早在17世纪,捷克大教育家夸美纽斯就论述了这种重要性,“知识在于坚定地把握原因”,“原因是悟性的先导”,“一事实的真正性质存在使它出现在过程中”。^②他认为,过程和原因是理解一切事实和现象的关键。这种看法对于语言学习来说至关重要,因为掌握了语言知识的原理,了解了它的产生过程,对于语言就有了全面、细致和深刻的理解,从而可以更加容易、牢固地掌握它,以至于更熟练地运用它。

笔者曾担任中学语文教师,对此有切身的体会。鲁迅先生的《拿来主义》一课中有一个生词:“残羹冷炙”。这是对语言事实本身进行学习的知识,属于原理层知识内容。我在给学生解释这个词语时,利用在古代汉语课中学到的文字学原理,告诉学生:“羹”的本义可以根据其字形理解为在锅上煮着的“美味的羔羊”,在这里可以引申为“饭菜”;“炙”的下部是个“火”字,上部是个“月”字,而“月”在古代指“肉”,今天与我们身体

肌肉有关的部位大都有个“月”字旁,如“胳膊”等,所以“炙”的本义就是把肉放在火上烤,也就是“烤肉”的意思,在这里也可以引申为“饭菜”。所以合起来说,“残羹冷炙”就是“吃剩的饭菜”的意思。这种利用文字学原理知识、根据汉字的结构特点向学生传授语言知识的方法是有效的:这个词是在这个学期第一节课学习的,直到期末向学生提问这个词是什么意思时,他们都能异口同声地把它的整体意义连同“羹”和“炙”的本义说出来,可见,学生的理解是深刻的,记忆是牢固的。从这个例子可以看出,利用文字源流知识进行语言教学是提高教学效率的有效途径。

通过以上分析论证,我们知道,对语言知识教学来说,即使是最简单的语言事实和现象,对造成这一事实和现象的原因进行深入分析和探究,原理层语言知识内容的引入也是十分必要的,它是学生准确理解和把握教学内容的基础和保证。而在日常的交际运用(包括书面与口头的)中,语言作为人们须臾不可脱离的生活手段,其知识原理对于准确、全面、细腻地理解和运用语言也具有不可替代的作用;只有在理解了语言知识内容(包括具体语言事实和现象)的基本原理和它的产生过程的情况下,对语言才可能有深切、细腻、透彻的理解。

二、工具层

工具层面的语言知识内容主要指在阅读、写作、口语交际等语言活动中可能用到的、作为语言活动的凭借和工具的语言知识项目和要素,其具体内容是语音、词汇、句式、语法、篇章知识使用的要素和规则等。它是具体说明语言活动中“使用哪些”语言知识以及这些知识的“作用如何”的。这一层面的语言知识内容是在原理层语言知识内容的基础上发展起来的,它们与原理层语言知识内容结合起来,向内延伸到所有可能在语言活动中用到的语言知识内容,向外延伸到实际运用语言的活动中,结合实际运用语言知识的情态、意义、使用场合等因素,和实践层面的语言知识内容发生联系,然后直达语言生活。需要说明的是,随着时代和情况的变化,这些知识也有可能是变化的、可以增补删改的。所以,这个层面

的语言知识内容也呈动态性的发展趋势,而不是一成不变的。

我们过去的“语言知识体系”对传统语言学知识吸纳较多,但对这些语言知识在日常语言生活中的使用关注不够。也就是说,“语言知识体系”下的语言知识内容所采纳的较多的是一种纯语言学知识,而这些语言知识在具体的语言运用中很少用到。因此,这些语言知识内容不是作为语言生活的工具性知识来使用的,它们充其量只能是反过来把学生当成一种工具,成为在语文课程中奴役学生、向学生进行生硬灌输的知识霸权。

工具层的语言知识内容关注语言知识在实际语言运用中的有效性,强调的是能够真正作为工具在语言生活中使用、对学生的语言能力和素养的提高起作用的语言知识内容。因此,这些语言知识注意和实践层面语言知识内容的结合,注重语言知识的情感、态度等因素。这从国外许多将语言知识作为工具使用的语言知识项目可以看出来。例如法国《初级中学语文教学大纲》,其课程内容中的一个大项是“阅读、写作、口语训练的语言工具”,其中对“词汇”的规定是:“丰富词汇量,尤其是表达时间、空间和感觉的词汇;词汇分析(常义和特殊义、同义词、对偶词、反义词)、词汇的构成(前缀、词根、后缀)、词源(希腊、拉丁词根)。”^③其中就注意到了语言知识在具体使用中的时空、语气、情感等因素。我国语文课程百余年发展的历程中,也积存了不少有关工具层语言知识内容的重要论述和文字^④,这些文字为人们正确学习和使用语言提供了合理的依据和凭借,在科学地分析具体语言事实和现象时非常方便和实用,这些语言的要素和规则在语言学习和教学实践中可以作为工具直接使用。

由于具有规则的简约性和通用性,工具层语言知识内容使用起来非常简洁和方便,所以在具体的教学实践中,常被语文教师拿来当作引导教学内容的抓手,成为语文课上的“常客”。但如果处理和使用不当,则容易造成语言知识和教学内容两张皮,丢失其中包含的丰富意味和情感,甚至让人听了不知所云。例如,笔者听一位实习教师教《我的空中楼阁》一课,当教到“小屋的出现,

点破了山的寂寞,增加了风景的内容”时,教师问了一个很好的问题:“为什么说小屋点破了山的寂寞呢?”本来这里可以利用这个问题中包含的语言知识内容要素,引导学生感受和体会小屋灵巧活泼的特点,增加学生对空中楼阁及作者寄寓其中的生活理想的理解和体悟。但是,由于缺乏对语言知识要素进行分解、阐释、引导的能力和意识,这位实习教师在学生难以回答的情况下自行得出了结论:“因为这里运用了拟人的修辞手法。”然后就转入到下一个内容的教学中。这种不明不白的知识阐释方式,只能给学生以隔靴搔痒的感觉,而不能真正透彻地理解教学内容所蕴蓄的丰富涵义。其实,只要掌握了工具性语言知识的使用规则,就能很好地解决这个问题;把这个教学内容中的知识要素加以提炼和分解,设置成几个小问题,如“‘点破’通常用来指什么?在什么情况下使用?”“‘寂寞’有什么含义?它表达的是一种什么情绪?”然后引导学生联系“拟人”修辞知识的特征与规则以及自身生活经验来理解这个问题,从而较好地达到正确恰当地理解教学内容的目的。

同样是对工具层语言知识的运用,在郑桂华老师《安塞腰鼓》的教学中却是以准确、生动、有效的形式出现的,请看她对“感情——形式”教学内容中包含的句式知识内容的处理^⑤:

师:还有哪些发现?

生:我想为他补充一下。27段用了很多感叹号。我们觉得黄土高原的人们把发现的好与坏,全部发泄到锤鼓当中。

师:对,刚才也有人提到了感叹句。你们有没有注意到,这篇文章的感叹句特别多,多到什么程度?几乎每段都有。我数过,整整30个自然段,有15段结束在感叹句上。为什么用这么多感叹句呢?或者说感叹句擅长表达什么?

生:用力。

师:作者的感情实在太强烈了。你看,轰轰烈烈,热情奔放,这样的感情都需要用感叹句。还有,这篇文章的句式段落都比较短。短句一般有什么效果?(板书:短句)

我记得来自清的《荷塘月色》“微风送来缕缕清香,好像远处高楼上渺茫的歌声似的”,还有

“弯弯的杨柳的稀疏的情影”,他写荷塘的月色是什么感觉?

生:雅。

师:是环境的雅。节奏是缓慢的,所以他用的句子是长句。而这里写猛和快,他的句子是比较短的。在这里,我们要思考一下,这样的感情和这样的表达之间是一种什么样的关系?

下面,你们选择一段来朗读,体会一下这篇文章“感情与表达形式之间的关系”。

(板书:感情——形式)

(学生轻声朗读。)

师:放开来,热烈奔放的!

在郑老师这个教例中,“感叹句擅长表达什么?”“短句一般有什么效果?”这些内容都蕴含着具体而明确的语言知识(“感叹句”、“短句”等句式知识),这些知识都是关于语言的要素和规则的知识,属于工具层的语言知识内容。在整个教学过程中,工具层语言知识在郑老师那里得到了准确合理地利用,借助这些知识的要素和规则,郑老师带领学生揭示了句式形式与它表达的感情之间的联系,让学生充分体会到了西北人捶打腰鼓时那种“热烈奔放”的感情和气势。在这个课例的其他部分,我们看到的是明确的语言规则使用意识,教师善于充分合理地使用语言规则及其表达效果、意涵为之服务,比如“排比的角度与气势”、比如“比喻的喻体与气势”、比如“反复”的强化与浓烈感情、比如“对比的衬托与气势”等等,无一不营造了一种生意盎然的教學氛围,形成了“行云流水”般的具有“家常味”的教学品性。这些都得益于工具层语言知识规则的正确使用与合理引导。

三、实践层

实践层面的语言知识内容是指人们在实际运用语言的过程中涉及的语用知识、具体语言事实和现象、学习和运用语言的策略、态度、方法等知识内容,其中也包括语感等对语言的实际理解和运用产生影响的包含有语言知识因素的内容。它是一种综合性语言知识,往往要由多种语言知识结合起来在具体语言实践中共同起作用,举凡阅读、写作和口语交际等言语实践活动中具有“产生式”特征(指导“如何做”)的大部分程序性

语言知识内容以及与这些活动密切相关、直接支撑这些活动的语用知识内容,都属于实践层语言知识内容的范畴。

这一层面的语言知识内容是非常丰富的,延伸的范围很广,与语言生活也挨得最近,它们与其他层面的语言知识内容一道,和语言生活直接相通。同时,实践层面的语言知识内容又和其他层面的语言知识内容有着直接相交,这个层面的语言知识内容往往是原理层和工具层语言知识内容的另一种表现形态,只是它们包含的内容更为丰富(包括具体的语言事实和现象等)、和语言生活的接触更为直接、对语言生活发挥作用的范围也更为广泛罢了。

实践层语言知识内容通常蕴涵在阅读、写作、口语交际等知识中,与其他层面的语言知识不同的是,它们与人们实际运用语言的活动直接相关。例如,在“用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”这样的阅读活动当中,与它直接相关的语言知识内容,就涉及了关于朗读的语气情态等这样的语用知识,关于朗读中运用重音、声调等的策略、方法,还有关于朗读的具体语言事例(如重音、声调在某一具体课文朗读中所表达的意义)等,这些都是属于实践层面的语言知识内容;而重音、声调、停顿等语言知识的要素及规则是在实际阅读中作为工具性知识使用的,属于工具层面的语言知识内容;至于为什么要用重音、使用重音的来历等语言知识内容则是探究语言知识来龙去脉的,属于原理层面的语言知识内容。其实这三个层面的语言知识都对具体的语言实践活动产生影响,而且它们通常是结合起来共同完成一种语言活动的。但毋庸置疑的是,实践层面的语言知识内容是和具体的语言活动发生最直接的联系的,对具体语言活动起着最直接的指导作用,因此它与学生的语言生活也是联系最紧密的,与学生的语言生活直接相关。

我们以前的“语言知识体系”在很长一段时间内很少涉及实践层面的语言知识内容,因而一些语言知识对实践的指导作用甚微,与学生的语言生活距离也很大;而就目前所见的一些语言知识体系来看,实践层面的语言知识内容又和其他

层面的语言知识内容混在一起,具体语言知识的特点和功能也没有区分清楚,所以很多语言知识内容仍然不能发挥其应有的作用,这是目前语言知识内容层面混淆、功能和特点模糊带来的弊端。另外,目前实践层面的语言知识内容还有一个很大的缺陷,就是将语言知识内容笼统地蕴涵于课程目标中,没有对那些蕴含在具体语言实践中的语言知识要素进行分解,也没有将其作为课程内容标示出来,所以对实践的指导作用仍然不强。

在实践层语言知识内容的鉴别与揭示上,主要有两种知识在具体的教学实践中起着分析性和引导性的作用:一是讲清语言知识发挥作用的具体情境和范围的语用知识内容(情境知识内容),重在對教学内容进行语用分析;二是对学生的语言实践活动产生实质影响的方法性知识内容,重在對教学内容的学习进行方法和策略的指导。下面即以两种知识为例,对教学中出现的实践性语言知识内容作出一定的鉴别:

案例一:教学老舍的《济南的冬天》,在向學生讲解“响晴”这个词语时,一般教师常常想当然地将其解释为“晴朗”,好像是对的,但是不到位。不然老舍先生干吗要说它是“响”晴?如果教师在冬天的济南待过或了解到相关资料的话,就有可能作出如下确切的讲解:济南冬天的特点其实并不是冷,而是它的晴和干,即使下了雪,只要太阳出来了,也不觉得湿,而且太阳光总是挺多的。于是,晴、干和冷共同组成了一个响晴的冬日世界:地冻得结结实实,厚底板鞋踩上噔噔作响;屋檐上挂着的冰溜子不时地掉下来,劈啪作响;那时室内没有暖气,不点炉子的人家早上醒来,脸盆、餐具里遗留的水滴结成了冰,一动丁当作响;出到门外,一晃眼看到灿灿的大太阳,心中也是快快乐乐地咯噔一响……^⑥

案例二:韩军老师在教《登高》时,抓住这首诗内容和形式上的辩证关系,在把握诗句所蕴蓄的情味意涵的基础上,进行诵读方法的指导:所以我们在读的时候,要努力传达出杜甫的那种沉郁顿挫的深层次的内心感情。首先心中要有具体实在的体验。如读“万里悲秋常作客”,要心中眷念着家乡,“万”、“悲”、“常”都要重读,如“万”,开

口要大,腔调要拖长,以描绘迢迢万里之状;读“常作客”要倍感身世凄凉。“百年多病独登台”,要深感自己老病孤独,孤苦伶仃,形单影只,无所依傍。“百”、“多”、“独”都要重读。如“独”字要读得特别痛苦。^①

情境性知识内容鉴别:在讲解文章中涉及地域因素或作者个人经验(情境因素)的词语时,案例一提供了一些与作者经验相似的间接资料(“济南冬天的特点其实并不是冷,而是它的晴和干”,情境知识内容),这就有可能促进学生对词语含义的真切理解(“响晴”真的很“响”,如临其境)。这种情境性语言知识内容的引入发生在学生语言活动的实践层面,即属于实践层语言知识内容的重要范畴。

方法性知识内容鉴别:语文课程作为一种言语教育课程,学生的语言实践活动必须立足言语形式。而对言语形式作何种把握,透过形式如何掌握言语内容,采用何种方式才能触及并深入领会言语内容所包含的丰富意涵,则需要一定的方法指导。案例二所呈现的诵读方法指导为学生抵达语言形式的深处(言语内容)提供了有效的知识支撑,这种方法性知识的引入使得学生对文章内容有了更深刻的理解,对表达这一内容的语言形式也有了更深入的体会,具有很强的实践性,也属于实践层面语言知识的重要内容。

综上所述,原理层、工具层、实践层,这三个层面的语言知识内容是相互联系而又有所区分的,同一个语言知识在不同的层面可能有不同的表现形态,也有不同的特点和功能。三个层面的语言知识内容在不同的层面发挥不同的作用,构成一种开放、动态而有活力的“语言知识内容结构”,共同对学生的语言生活产生积极影响,从而形成学生对母语深刻理解和熟练运用的能力和态度。

注释:①黄强军.国外语文课程中的语言知识内容[J].上海:语文学学习,2007(11). ②[捷]夸美纽斯.大教学论[M].北京:教育科学出版社1999.146. ③柳士镇,洪宗礼.中外母语课程标准译编[C].南京:江苏教育出版社,2000.478. ④例如,张志公先生就从“一种被忽略的中国古代的词类观念”中受到启发,提出了符合汉

语实际的“两个层次三个类别”的词类划分,并进而区分了实体词、关系词、辅助词、孤立词等四大词类,从而为汉语的分析和使用直接提供工具(参见:庄文中《张志公教学语法论著选》,山西教育出版社,1997年版,第731-732页)。⑤王荣生.听王荣生教授评课[M],上海:华东师范大学出版社,2007.109-110. ⑥http://blog.sina.com.cn/s/blog_4c44929801008fme.html, 2008-01-26. ⑦韩军.韩军与新语文教育[M].北京:国际文化出版公司,2003.187.

传承母语文化,高歌古风雅韵

——记彭世强名师工作室汇报展演

2009年11月22日下午,一场以“我骄傲,我的母语,我的古韵”为主题的彭世强名师工作室展演在上海图书馆四楼多功能厅举行。来自徐汇区六所中学的学生和彭世强工作室的学员作了精彩的教学汇报演出。上海市作协副主席赵丽宏等嘉宾和中学师生300余人观摩了演出。

演出从青少年学生到中青年成人、从业余到专业分三个篇章进行。第一篇章是学生的古诗词联吟合诵,展现了“母语之美”、“涵泳之棒”。一首首诗词的动人演绎,传递着母语的感染力、文化的生命力。位育中学四位德国留学生深情吟诵的《春晓》令人耳目一新。第二篇章,彭世强工作室师生和上图朗诵团的学员们分别吟诵唱了十首诗词,活现了诗词中的人物、景象。其中工作室师生和彭世强老师的儿孙一起合作吟唱的《静夜思》,让大家看到了母语文化薪火相传,后继有人。第三篇章,85岁的上师大附中退休教师、唐调传人萧善乡,上海东方广播电台主持人、金话筒奖获得者方舟,上海评弹团优秀青年演员陆佳伟,著名电影表演艺术家冯淳超,上海市语协副会长、特级教师过传忠等专业人士以各种吟诵唱的形式为听众们演绎了古诗词经典作品的神韵。尤其是日本友人、吟咏专家西岛邦彦用日语演绎的杜甫和王维的诗作,让大家感受到诗词吟诵艺术超越国界的魅力。现场掌声不断,气氛十分热烈。汇报展演在全场集体朗诵诗歌《我有祖国,我有母语》中达到高潮。

(陆宁昌)