

俄语教学词典
的理论与实践

张可任 著



■■■■■ EYU JIAOXUE CIDIAN ■■■■■
■■■■■ DELTUN YU SHIJIAN ■■■■■



知识产权出版社

俄语教学词典的理论与实践

张可任 著

知识产权出版社

内容提要

本书是探讨俄语教学词典理论的一部专著。全书共分“俄语教学词典概要”、“词书评论”和“外语教学改革”三部分。“俄语教学词典概要”的主要论题有:教学词典产生的背景、特点和规模;词典词目的选择、义项的划分、释义的方式和内容、词汇辨异、词的搭配和例句、词目和词例的翻译以及例句的数量等。“词典评论”是对“俄语教学词典概要”理论的检验、补充和反证。理论与实践的结合是本书的一大特色,书中有大量的语言例证,读者读起来不应感到枯燥。

责任编辑:赵 军

图书在版编目(CIP)数据

俄语教学词典的理论与实践/张可任著. —北京:知识产权出版社,2010.7

ISBN 978 - 7 - 5130 - 0061 - 1

I. ① 俄… II. ① 张… III. ① 俄语—教学研究—文集 IV. ① H359.3 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 115562 号

俄语教学词典的理论与实践

EYU JIAOXUE CIDIAN DE LILUN YU SHIJIAN

张可任 著

出版发行:知识产权出版社

社 址:北京市海淀区马甸南村 1 号

邮 编:100088

网 址:<http://www.ipph.cn>

邮 箱:bjb@cnipr.com

发行电话:010-82000893 82000860 转 8101

传 真:010-82000893

责编电话:010-82000860 转 8127

责编邮箱:jyb.999@163.com

印 刷:北京富生印刷厂

经 销:新华书店及相关销售网点

开 本:880 mm × 1230 mm 1/32

印 张:7.125

版 次:2010 年 9 月第 1 版

印 次:2010 年 9 月第 1 次印刷

字 数:151 千字

定 价:21.00 元

ISBN 978 - 7 - 5130 - 0061 - 1/H · 047(3005)

出版版权专有 侵权必究

如有印装质量问题,本社负责调换。

目 录

代序	1
外语教学法与语言学	3
俄语教学词典概要	13
试论教学型词典的特点及其体系	15
俄语教学词典编纂中的几个问题	25
俄语教学词典的特点、规模和释义	38
俄语教学词典的词义划分	51
俄语教学词典中的词汇辨异	61
俄语教学词典中词的搭配问题	72
双语词典词目的翻译问题	80
双语词典中的词例翻译	86
谈教学词典例句的数量	93
俄语词的搭配和搭配词典	102
从俄语语法规则中的例外现象谈起	116
词的感情色彩与辞书编纂	122
从辞典的科学性谈鉴赏辞典的性质和归属	130

词书评论	139
《俄汉搭配词典》读后	141
谈《大俄汉词典》中的一些疏失	151
对《俄语教学词典》词义注释的几点批评	158
《词的语言意义、文化意义与辞书编纂》读后	167
简评《俄汉科技词汇大全》	172
关于汉语量词的界线问题 ——兼评《汉语量词词典》	182
附录——关于外语教学改革	189
关于外语教学改革中提出的“有专业侧重”问题	191
谈外语院校的培养目标与提高教学质量的关系	200
对改进阅读课的几点设想	210
后记	217

代 序

外语教学法与语言学

—

外语教学和语言学是密切相关的,语言学是外语教学的重要理论基础之一。在古代和中世纪时期它们本来是一个整体,只是在十九世纪初叶随着比较语言学的产生才分成了两家。虽然如此,语言学和语言教学之间仍然保持着不可分割的紧密联系。语言理论本身固然“不会导致在语言教学中实际应用的发展,但它却确实实是有效地、令人满意地发展这种实际应用不可或缺的前提”。(G. 海尔比希)一定的教学法总是依据于一定的语言学说,比如听说法之所以在外语教学中强调模仿和死记,就是因为它接受了结构主义语言学关于语言是一套习惯的观点;语法—翻译法之所以重视有关语言知识的讲解和分析,是因为它采纳了关于语言是代码的理论。

语言是一个十分复杂的结构系统,和社会有着多种不同性质的联系。各种语言学派如何看待和处理语言内部和外部的关系,如何看待和处理语言内部结构和功能、形式和意义、语言和言语、口语和书面语、部分和整体、共时和历时等等关系,都会对外语教学法的制订和采用产生重大的影响。因此,不了解语言本身的特点和规律,不了解语

言学的发展历史,不了解各种语言学派的语言观,要想正确地认识各种教学方法并对之作出恰当的评论,是很难在实际教学中对某一方法的使用,也必然会多少带有盲目性。П. В. 谢尔巴早就指出,语言的教学法基本上不应该是教学法的一个学科,而应是语言学的一个学科,应该把它看作是普通语言学的一个应用部门。1975 年哈金斯在约克大学语言教学中心的一次年会上也说:讨论方法,就不能不提到语言学的贡献。我总是相信英语教师接受语言学基本训练的重要性日益增加。但可惜的是,“今天在语言学家的研究工作与语言教师的实际问题之间,不管如何需要迫切合作,看来鸿沟似乎正在扩大。语言教师由于没有得到语言学方面的充分修养,以至妨碍了他们对语言理论和语法描写的了解和评价,因而感到沮丧;又由于普通语言学家或者实际上就是应用语言学家常常不懂得教学理论和实践而乱提意见,因而感到恼火,于是他们失去了对这个问题的一切兴趣,趋于沉默,满足于自己的经验和从某处得到的教学惯例,不再进取。”(艾迪·卢莱,转引自《语言学动态》1978 年第 3 期第 32 页)

现在,应该是双方努力,弥合这一鸿沟的时候了。

二

为了对整个外语教学法有个概貌的了解,从而作出我们自己的抉择;也为了进一步说明语言学和外语教学的联系,下面我们将按照“传统语言学与传统教学法,结构主义语言学与结构教学法,社会语言学与功能教学法”的顺序,通过对比,简要地介绍一下几种主要教学法的特点。

(1) 传统语言学与传统教学法

首先需要说明,“传统”二字在这里不单纯是一个时间概念,而更重要的是指持有一定学术观点,独具特色的学术派别。

传统语言学:①把语言研究主要作为一种手段,其目的是解释古典名著,维护体现在这些名著中的语言规范,不让它改变,并以此来指导人们学习和使用语言。因此,它最关注的是使语言的正确用法规则化、固定化。它考虑的不是人们实际上怎么说和怎么写,而是规定人们应该怎么说和怎么写,活像一个维持正确性的警察。②只关心书面语,不大注意口语。实际上是混淆了书面语和口语的界限,用书面语的规范代替口语的规范。格雷维斯的《法语语法纲要》中有三分之一的例句引自大作家,其中半数为17世纪作家的作品。③偏重分析,忽视综合,讲词法多,讲句法少,讲词句的解剖多,讲词句的组合少。④定义和规则多从意义和逻辑出发,对语言形式注意不够;过分看重了各种语言之间的共有理性,不大考虑语言的民族特点。比如对英语语法的描写就是以拉丁语和希腊语作为蓝本的。

传统教学法(包括语语法、语法—翻译法等):①教材以语法为纲,课文以文学名著为主,方法以翻译和语法分析为主。②教学中主要使用本族语,注意本族语与外语的对比。③重理论而轻实践,重语言知识的传授而轻语言运用的训练,讲的多练的少。对合乎规则的用法注意少;对不规则的用法注意多,语法分析繁琐。④重书面语而轻口语,笔语练习多,口语练习少;举例有时不切合实际。⑤重视语言个别成分的理解而忽视语言的综合运用,单项练习多,综合性的练习少,机械性的语言练习多,灵活性的言语练习少。重视学生运用语言的个别错误,而忽视学生运用语言表达思想、进行交际能力的培养。

用这种方法培养出来的学生,分析理解能力强,运用能力差;阅读能力强,口语能力差。在华工作友人马德海说:“不少学生文法规则熟得很,但一开口,英语很可怜,根本表达不出自己的思想。过分重视文法还会束缚学生用英文去思考。他脑子里整天想的是文法规则,而不是活生生的语言。”讲口语时,带有浓重的书面语味儿,“最常见的错误是选错了文体项目或是把不同的文体项目搅混在一起”(哈利戴)。

(2) 结构主义语言学和结构教学法

结构主义语言学:①反对规定主义,认为语言学的任务是描写而不是规范语言。在语言研究中重视实际调查。②注重口语,而不大讲书面语。认为“口语历来是最完美的语言形式”,是语言的基本形式。③偏重语言的形式分析,甚至把语言归结为纯关系的系统,而忽视或排斥语言的意义。因为意义,在他们看来,是一种主观的东西,难以用客观的、可以验证的方法来测定。例如,对英语的描写主要集中在表达思想的四种方式方法:词形、功能词、词序和调型。④过分强调各种语言本身的独特性,否认不同语言之间存在的通性。

结构教学法(包括模忆法、口语法、听说法、视听法、句型教学法等):①教材以结构为中心,课文以口语常用句型为主,不直接选用古典文学名著。②重实践而轻理论,重形式而轻内容。为了培养“语言习惯”,强调大量的机械性模仿练习。以基本句型为基础,进行各种替换、转换操练,要求是最终达到自动化。不让学生自由造句或自由作文,力求学生的反应不出现错误,因为任何错误都可能成为习惯。一般不讲语法规则,没有词汇表,反对脱离上下文单词,强调句中单词,用中学词。通过说话学说话,在学话中领会规则。③重听说而轻读写,甚至把口语当作唯一的目标,即使学生将来的工作是以阅读为

主。④过分看重了母语在外语学习中的干扰作用,坚持用单一的目的语教学,反对对比和翻译,仿佛学外语就非得忘了母语不可。

用这种方法培养出来的学生,一般听说能力比较强。但由于它忽视意义,不讲理论,强调模仿,没有提供使用语言所必需的知识,因此,学生只能“鹦鹉学舌”,不善于自由地表达自己的思想,判断语言是非的能力比较弱。R. A. 克罗士说:“我是剑桥大学考试委员会的委员,要阅卷评分,遇到试卷里的作文完全由句型组成,但完全没有内在联系,我只能批个零分,强调句型的主张陷入泥坑。”

(3) 社会语言学和功能教学法

社会语言学的产生被吕叔湘先生誉为“语言学的第三次解放”。在此之前,从索绪尔到乔姆斯基,都忽略了语言的社会功能。一些有关语言教学的主要语言理论,大都是:①只描写语言系统而不描写语言的运用;②只处理句子结构而忽略诸如文章和对话那样的交际单元;③只研究语言的所指功能而忽略其他功能;④只研究语言的一种变体而忽略该语言总库中的其他变体。^① 而社会语言学强调对语言的社会功能,以及由这种功能所决定的语言结构特点的研究。它认为,语言是人类交际最重要的手段,要能有效地使用它,不仅需要有关语言的知识,而且要知道运用这些知识的情景语境。要考虑到不同的社会阶层、不同的教育水平、不同身分、不同年龄的人在语言表现上的差异,要考虑到不同的社会环境、不同的交际场合在使用语言方面的特点。用非什曼一句通俗的话来说,就是要注意到:Who speaks what lan-

① 参见 Linguistic Theory, Linguistic Description and Language Teaching, Eddy Roulet 著, C. N. Cand - Lin 英译, 1976 年英国龙门书局, 第 4 章。

guage to whom and when(谁在什么时候用什么样的语言对谁讲什么话)。

功能教学法(包括交际法、意念法、情景法等):①重视教学目的,把语言的交际功能提到了首位。交流思想的能力既是教学目的,又是教学手段,也是检查教学效果的尺度。②教材以功能(意念)为纲,话语主题内容的安排优先于语言结构的渐进安排,针对性很强。极端的主张是,将来用什么学什么,急用先学,不用不学。③强调教学过程交际化,语言要来自实际生活。要求尽量创造真实的外语环境,为学生提供尽量多的交际机会。练习形式主要是会话中的角色扮演。④重视语言教学的整体性和综合性,主张把句子放到上下文中,放到整段整篇的话语中去学。⑤强调表达思想内容,不苛求语言形式,认为教师在课堂上一再打断学生的表达以纠正其错误的作法,是只见树木不见森林。应该引导学生大胆讲话,不计较在表达思想时的个别错误;当然也不是完全放任自流,要区分错误的性质。

功能教学法也有它的缺陷:①它忽视语言形式,难于使教材循序渐进。②要求学生在同一教学单位时间内学习和掌握多方面的内容,特别在学习初期,是困难的。否则,课程进度就会减慢。③由于所有课堂教学都和情景语境有关,教师需要花费很多时间去构造情景,因而造成负担过重。

总地说来,结构教学法是和传统教学法相对立的;后者重视意义,前者重视形式,后者重视书面语,前者重视口语。功能教学法又是和结构教学法、传统教学法相对立的;后者侧重语言的结构,前者强调语言的交际功能。但从知识与实践的关系来看,结构教学法、功能教学法又是和传统教学法相对立的:前者注重实践,后者注重知识。然而

也正因为结构教学法和功能教学法忽视外语学习过程中的认识作用,所以又有人提出认知教学法(认知—符号法),主张先学具体的语言结构,再学会把它用于实践,认为运用语言的能力是在理解语言知识、控制语言规则的基础上通过大量的多种多样的练习获得的。这看起来仿佛是又回到传统的老路上去了。但历史的发展总是螺旋式的上升,不会简单地重复以往的东西。在外语教学法中占首要地位的无论如何还是语言的运用,而不是语言的知识。另外,也有人从克服结构教学法和功能教学法各自存在的不足出发,主张把这两种方法结合起来,提出听说读写并重,并在真实情景中进行教学的统整法。

三

(1)任何一种能够称得起学派的教学法,都是在一定的社会条件下,适应一定的社会需要而产生的,都有它的价值。传统教学法在苏联外语教学中取得成功,结构教学法在美国一直占据主要位置,功能教学法则在英国等西欧国家受到欢迎。我们不能像看待电子计算机产品那样评价外语教学法,认为产生得早的、传统的就一定是落后的,新近产生的就一定是先进的。把功能教学法称作什么“第三代教学法”,是不完全妥当的。

任何一种教学法都没有绝对的普遍意义,它不可能适用于所有的教学对象和所有的教学课程;何况现有的教学法都还不是十分完善。国外有些学校曾经用结构法和传统法在平行班中进行试验,其结果常常表明结构法效果并不显著。结构法试验班的学生虽然在听说水平上略有胜过,但在读写方面则差于传统法班中的学生。

各种教学法实际上并不相互排斥,而是互为补充的。每一种教学法,在其产生的初期,虽然都不免有些“矫枉过正”的极端提法,但在以后的发展中都逐步有所改正和补充。《英语 900 句》是结构派体系的教材,但 1978 年出版的《新 900 句》已经试图把传统、功能和结构派的做法揉合在一起。苏联外语长期使用传统法,但从 20 世纪 50 年代后期也开始重视口语和语言实践能力的培养。因此,我们既不能全盘地肯定某一种方法,也不能全盘地否定另一种方法。“看起来,革命的种子往往撒在为流行的学说所轻视的领域里。”(鲍林杰)我们应该一分为二地对待各种教学法学派,取其所长,克其所短,为我所用。

(2)路是人走出来的。盲从是愚蠢的。我们要坚持“实践是检验真理的唯一标准”的原则,下大决心,制订出适合我国国情的外语教学法,进行严密的、首尾一贯的试验,作出我们自己的结论来。

制订教学方法,一般要考虑四个因素:

①培养目标和教学目的。目标和目的越具体,方向越明确,方法越好选择,教学效果也越好。特种专用英语教学之所以成绩显著,原因之一就是针对性强,目的明确。第二次世界大战时,美国用结构教学法培养出国参战人员取得了成功,也有目标明确的因素在起作用。把不同的培养目标和不同的教学目的硬扯在一起,必然会互相牵制,影响效果。现代的教学法大都是为培养译员而设制的,要用它来培养语言研究人员或高等学校的教师就显得不够了。即使从打基础来说,不同职业、不同工作,对外语专业基础的要求也不可能完全一致。

②教学对象。不同的教学对象具有不同的特点,不能同等对待。比如直接教学法比较适宜于中小学生而不适宜于成年人;语法—翻译法则比较适宜于成年人而不适宜于儿童。印欧语言对中国人和欧洲

人并不一样困难,学生每个人的素质和“五会”能力的强弱也不总是是一致的,等等。

美国在 20 世纪 70 年代前后开始个别化教学运动,把个人而不是一个班作为教学单位,力图创造一种将学业程度、学习速度、具体目标、教学内容和教与学的方法上的差异一并考虑在内的教学形式,这不是没有道理的。

③不同的学习阶段,如中学和大学的差别,大学高年级和低年级的差别等。语言知识对于高年级学生是有价值的,但在初学阶段它对于学生获得语言实践技能却帮助很少,且常有妨碍。结构法在日本只用于低年级教学。

④教学条件,如师资条件、教学设备等。日本著名英语教学法专家小川芳男认为,要实施直接教学法,“学生要具有学习外语的能力;教师必须到英语国家留学一年以上,受过英语会话的专门训练;小班上课,每班不超过 10 个人;每周英语课不少于 10 课时。”(见所著《英语教学法概观》)要充分发挥交际教学法的作用,就得有一定的教学设备和条件,如建立外语村。

制订教学法,还需要处理好几个关系:①教与学的关系;②本族语和外语的关系;③传授知识和培养能力的关系;④“四会”或者“五会”(听说读写译)能力之间的关系;⑤语言结构和语言功能的关系;⑥语言结构各要素之间的关系;⑦口语和书面语的关系;等等。

但不管采取何种方法,目前教学中都应该坚持:

①教学的中心是学而不是教,不能以教师为活动中心,学迁就教。要从学生的培养目标出发,注意学生的需要,充分调动和发挥学生的积极性和主动性。

②贯彻自觉实践原则,以实践掌握外语为主要目标,在理解的基础上进行大量的操练。

③在练习和作业中要加强对学生语言的综合训练,加强对学生思想表达能力的培养。

④教师在课堂上应该尽量多讲外语,为学生创造真实的外语情境,但也不排斥翻译、对比。

“问题不在于走得快,而在于往哪里走。”(列宁)只要我们方向对头,勇于实践,持之以恒,我深信一定会有成果。前景是灿烂的。

(原载《高教探索》1986年,第1期)