

YUYAN NENGLI YU ZHONGWEN JIAOXUE

语言能力 与中文教学

王培光●著

北京师范大学出版社

语言能力与中文教学

王培光 著

北京师范大学出版社

(京)新登字 160 号

图书在版编目 (CIP) 数据

语言能力与中文教学. 王培光著. - 北京: 北京师范大学出版社, 1995.6

ISBN 7-303-03475-7

I. 语… II. 王… III. 汉语-语言教学 教学理论 IV. H19

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (95) 第 11017 号

语言能力与中文教学

王培光 著

*

北京师范大学出版社出版发行

全国新华书店经销

北京市平谷县胶印厂印刷

开本: 850×1168 1/32 印张: 5.5 字数: 120 千

1995 年 6 月第 1 版 1995 年 9 月第 1 次印刷

印数: 1-1500

ISBN 7-303-03475-7/G·2349 定价: 8.25 元

《语言能力与中文教学》简介

本书从广义语言能力的新观念来探讨中文教学。广义的语言能力不限于听、说、读、写四种能力，还包括语感与语言规律解释能力等。本书一方面引证大量文献，另一方面以结构型问卷进行调查，论证厘定广义的语言能力。立论于广义的语言能力，本书主张中学的语法教学必须另辟蹊径，不宜墨守成规；书中教学实验的结果正好支持此说。除从心理学论析一般的语文教学外，本书还根据社会语言学的观点考察香港的中文教学，即本书兼从微观与宏观两方面探讨语文教学。本书对语文教育工作者甚有启发意义。

前 言

语言能力是不是只限于听说读写这四种能力呢？语感算不算语言能力？由于写作时，语感能使人进行恰当的修改，故此语感当然是语言能力。我们不妨把听说读写的能力称为狭义的语言能力，而语感则是广义语言能力中的一种能力。还有一种能力，就是对语言进行反思的能力，它从语言中抽绎出规律来，语法学家即由此建立语法系统。这种反思能力算不算语言能力呢？

把狭义的语言能力、语感与语言反思能力放在一起看中文教学问题，所得视野大为宽广，能有豁然开朗之妙；聚讼已久的问题如语法教学的争执，可得一明确的解答。为了讨论的方便，书中把狭义的语言能力、语感与语言反思能力合称为广义的语言能力。深入讨论时，书中有时需要把语言反思能力从其他语言能力中分离出来。这些合合分分并不重要，重要的是怎样进行讨论才能厘清问题。这些能力既可合亦可分，这些能力都互有关系又可各自分立。西方人说的语言觉识（language awareness）或超语言觉识（metalinguistic awareness）就把语感与语言反思能力合在一起。

语言、文学与文化也是既可以分也可以合。一篇文学作品就同时融合这三方面。它是载着文化讯息，给人美的感受的语言。中文教学和语言、文学与文化三方面是分不开的。中

文教学对学生的汉语语言能力、中国文学的鉴赏能力与中华文化的体认能力等方面的培养，必须掌握好分寸，要轻重得宜。分寸拿捏得刚好，是殊不容易的。胸怀整全的观点，才能使各方面能力的培养各归其位，才不致于偏废某一方面，才可免于庄子《天下篇》说的“道术将为天下裂”的弊端。

以整全的观点来看中文教学，还要看它与社会语言环境的关系。如果一个地区的多数人的母语是方言，则讨论中文教学时，殊有必要了解方言与普通话的相对地位如何，方言与普通话的对比差异有多大等等问题。另外，英语或其他外语教学也是不可忽略的因素。从社会语言学观点来说，方言、普通话、中文书面语与英语或其他外语在社会中的相对地位是怎样的呢？从事中文教学的人必须了解其所处的语言环境，才能针对情况，提出有效的中文教学方法，大力提高学生的中文水平。如果学生日常接触方言比普通话还要多，而且英语是重要的必修科目，教师就有必要采取措施，提防方言与英语对学生的普通话与中文书面语的影响。

上一段所采社会语言学观点是属于宏观方面的；另外，本书在微观方面，采用心理语言学的方法对语言能力进行探索，并应用研究结果到中文教学上。不少西方学者都指出，语言意识的发展在狭义语言能力已发展之后；一些中国学者则强调，语感的培养对狭义语言能力的发展殊有裨益。本书引述的许多中西学者的观点都透露了语言能力可作广狭义的两分，本书对六岁儿童的初步调查也印证了他们的论说。笔者正在进行一项语言能力的研究，研究对象为十二岁至十八岁的学生。学生分为四个年龄段，两岁为一个年龄段，每个年龄段有六十个学生接受结构型问卷调查。受试者共240人。初

步结果显示，十二岁至十八岁香港学生的中文写作能力与中文语感的相关系数相当高，中文写作能力与语言反思能力的相关系数则偏低。可见写作能力、语感与语言反思能力三者之间都有一定的关系，只是关系程度高低不同而已。总之，狭义语言能力与语感的关系相当密切，狭义语言能力与语言反思能力较不密切。这也再次说明语言能力可以分为广狭两义。

本书中的汉语、华语、中文与中国语文各词所指大体相同，而普通话与国语也基本上相同。本书得许嘉璐教授与付德林先生之助，才能得以面世，于此志谢。

目 次

前 言	(1)
1. 语言能力	(1)
1. 1 语言能力	(1)
1. 2 语言能力的广狭两义	(12)
附录 广义语言能力的调查摘要	(21)
2. 中文教学的现况与前瞻	(24)
2. 1 语言能力与中文水平	(25)
2. 2 中文教学除旧布新的设想	(32)
2. 3 中文科范文教学的流弊	(41)
2. 4 协助学生运思的写作教学	(48)
3. 中文教学与语法学习	(58)
3. 1 汉语教学语法的取向	(60)
3. 2 汉语教学语法的编写原则	(65)
3. 3 汉语教学语法方案的实验比较研究	(74)
3. 4 中学中文科新课程与教学语法新方案	(83)
3. 5 汉语教学语法与汉语教科书	(91)
3. 6 语文学习与语法教学	(99)
3. 7 语法教学新趋向与香港的中文科语法教学	(106)
3. 8 语法教学连续体初论	(113)

4. 社会语言环境与中文教学 (121)

4. 1 三语二文环境中的中文普通话科的分合问题
..... (122)

4. 2 粤语、普通话与中文书面语的教学关系..... (129)

参考文献..... (139)

1. 语言能力

狭义的语言能力指听、说、读、写的能力。广义的语言能力除包含狭义的语言能力外，还包括语感与语言规律的反思能力等。西方人说的语言觉识 (language awareness) 与中国人说的语感并不相同。简言之：语言觉识包含对语言的感性与理性认识；语感则仅指对语言的感性认识。语法教学，尤其是传统意义的语法教学，即以语法术语与语法规条的讲授为主的语法教学，能直接促进人对语言的理性认识。

两三岁的儿童就已经有语言觉识，能辨别语义不通或词序颠倒的句子。语言觉识能针对听者的情况与语言环境，在言语发出之前作出策划，在言语发出之时对言语进行检核，在言语发出之后作出修订或补述，甚或进而对修订或补述提出理由。笔者的一项研究 (1993 甲) 探讨六岁儿童的语言觉识，这些儿童都有或多或少的指出、改正与解释言语偏差的能力。这项研究支持上述的分析，并且发现，语义类偏差与语法类偏差比较，儿童较易指出、改正与解释语义类偏差。这因为句中所含的意义能为人迅速处理。儿童早期主要从语义方面来辨别语言偏差，晚期则渐多根据句子形式来作决定。

1. 1 语言能力

一、语言能力

一般人说的语言能力，多数指语言运用能力而言，那就是听、说、读、写与翻译等方面的能力。如果把语言能力限于指语言运用能力，则这种语言能力只能算是狭义的语言能力。语感能够判断语言的恰当与否，写作时，多数人进行文章修改的凭借就是语感。语感也该算是一种语言能力。把语感等能力也包括进去的语言能力是广义的语言能力。

中国人常说的是语感，西方人常说的是语言直觉 (language intuition)、语言觉识 (Language awareness) 与语言意识 (language consciousness)。西方人说的 awareness 与 consciousness 并不相同，所以要用不同的词语翻译。西方人说 conscious awareness，即有意识的觉识 (详见后文)。如果 awareness 也译作意识，不把它另译为觉识，conscious awareness 就很难翻译了。

中国人说的“语感”与西方人说的“语言觉识” (language awareness) 好像差不多，其实颇有区别。语感与语言觉识有三点不同之处。首先，语感所指涉的范围较窄，语言觉识则指涉较广。吕叔湘 (1985) 说，“人们常说‘语感’，这是个总的名称。里面包括语义感，就是对一词的意义和色彩的敏感。包括语法感，就是对一种语法现象是正常还是特殊，几种语法格式之间的相同相异等等的敏感。当然也包括语音感，有的人学话总是学不像，就是因为对语音不敏感。”这段话说明语感的对象是语言的三个方面：语义、语法与语音。语感

的对象仅是语言，不涉其他。

语言觉识的对象不限于言语本身，如 Clark (1978) 把语言觉识分成六类：

1 检校 (monitor) 正在进行中的言语：如发言中的一些自发修订，针对听者调整谈话的风格等。

2 查核发言的效果：尝试查核听者是否明白，如不明白，则作补述。

3 核算：检查某一词或词组是否正表达了发言者所要表达的意思。

4 立意尝试学习语言：不单有意地作声音与句子结构的练习，还有意地作不同角色有不同语言风格的练习。

5 预测某一特殊形式使用后的结果：说话者根据语言脉络预测某一特殊形式导致什么结果。

6 对谈话的反思：截取谈话中特定的语言单位，小至一个声音大至一个句子，然后进行把玩。

中国人说的语感，一定不包括上述第 4 类的语言觉识，即不会把努力学习语言的自觉也算作语感。语感可能也不包含上述第 2 类的语言觉识，不把听者方面的因素如理解能力等考虑进去。综上所述，语感的对象仅限于语言，语言觉识的对象除可以包括语言外，还兼涉听者与讲者自己，可见语感与语言觉识的对象有宽窄的不同。Clark 所说的语言觉识分别对语言进行检校、核实、预测与反思等，这些分类根据语言觉识的功能来划分。至于吕叔湘提到的三种语感，则就语言的三要素而言。两者分类的结果虽不同，但语感的三方面与这六类的语言觉识的对象则同为语言。以上分析显示，语言觉识其实包含了语感。语感与语言觉识不同，倒和西方人

所说的语言直觉 (language intuition) 十分接近, 语言直觉就是分辨言语可接受性的直觉能力。

二、儿童已有语言意识

两岁至三岁的儿童对其母语已有一定程序的语言意识。最早的一些研究, 如 de Villiers, P. A. 与 de Villiers, J. G. (1972) 的研究指出, 给儿童三类命令句: 正确的、词序颠倒的 (Ball the throw.) 与语义不通的 (Throw the sky.)。儿童均可辨别语义不通的句子, 而仅有部分儿童可改正词序颠倒的命令句。由此可见, 两岁至三岁的儿童对语法的正确形式已有所领会。

朱曼殊等 (1990) 提及张璟光等一项研究, 指出我国儿童在语言交流中, 对听者的特点已十分敏感。张氏的研究以六岁至六岁半的幼儿园儿童为实验的受试 (experiment subjects)。实验者向受试介绍一种新玩具, 待受试完全掌握后, 受试须向三种不同年龄的对象即教师、同龄儿童、小龄儿童 (五岁或以下的儿童) 介绍该种新玩具。结果, 受试除沿用实验者的介绍外, 还加上自己的补充说明。对不同对象的补充说明的详尽程度由高至低, 依次为小龄儿童、同龄儿童、教师。由此可知, 接受实验的儿童有能力针对听者调整谈话的内容。

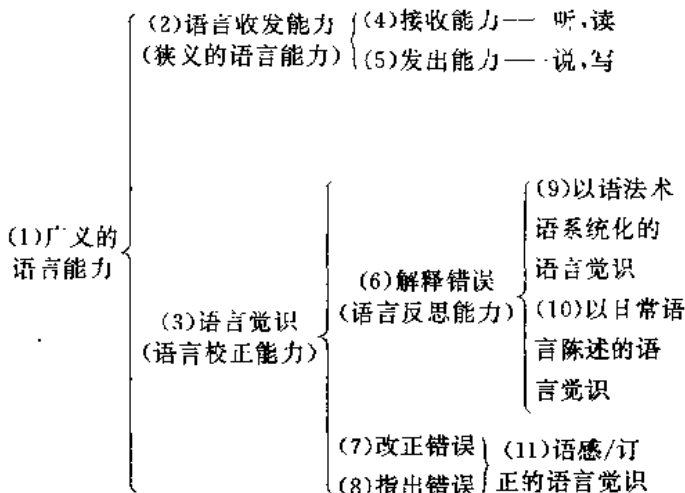
儿童不独对母语有语言意识的能力, 对其学习的第二语言也有语言意识的能力。Verhoeven (1989) 对六至七岁土耳其儿童的德语学习进行研究, 发现他们自发的口语有重新开始、重复与改正这三种语言意识的现象。所谓重新开始就是言语中断时, 表达过的信息全盘放弃, 把句子重新组织。至于改正则可细分为三类, 即语音、语法与语义三类。一些研

究 (Hagen, 1981; Evans, 1985; Mönnick & Holsheimer, 1986) 发现, 儿童的语言学习与与时俱进之际, 对言语改正的次数则日益增加。语言学习初期, 语音改正较多, 语法与语义的改正较少; 到了后期, 则语音改正较少, 语法与语义的改正较多。

三、语言能力与语言意识

上述分析指出语言意识指涉的范围较广, 一方面可指言语发出之后, 对已发言语改正、撤销、评价等活动, 语言意识就是言语发出技能 (productive skill) 之外的一种能力。在言语发出之际, 这种能力仿佛凌驾言语之上, 予以调整。另一方面, 语言意识的活动可指言语发出之前对言语作出选择, 如上述 Clark 的第 5 种活动, 在长篇发言之前选取恰当的语体等。可以说语言意识活动包括言语发出前后, 种种关于言语的活动。Sinclair (1981) 说得好, “语言意识几乎尽指所有读、说、写、听之外的语言活动的的能力, 包括关于语言结构、功能、用法的任何反省、心得与认识。” 语言意识把言语视作对象予以探索, 这与衍生言语的语言能力很不相同。语言能力主要分两方面: 1. 发出言语的能力, 亦即说写的的能力; 2. 接收言语的能力, 亦即听读的能力。发出与接收言语的能力可以称为语言的收发能力, 语言意识则可称为语言的校正能力。这些能力的相互关系可参阅下表。语言意识与语言收发能力是互相对立的概念, 语感从属于语言意识, 不足以与语言收发能力这一概念互相对立。这是语感与语言意识第二点不同之处。

图一：语言能力的分析



Galambos 与 Goldin—Meadow (1990) 发现不论单语 (英语) 儿童或双语 (英语与西班牙语) 儿童, 多数均能指出言语错误; 而且能指出言语错误的, 几乎都能予以改正; 但只有极少数儿童能说出改正的理由。举例来说, 词序颠倒如 “The doctor is it selling” (那位医生它售卖) 是最容易觉察出来的一种错误, 但也是最难确切地解释的一种错误。这样看来, 指出错误与改正错误可能是语言意识中关系密切而层次较低的两种能力; 而这两种能力与解释错误的能力的关系较不密切, 解释错误能力是层次较高的一种能力。多数儿童有前述两种能力, 而未掌握解释错误的能力。

解释言语错误可以使用日常用语, 也可采用语言学术语。上述 Galambos 与 Goldin-Meadow 的研究对象既是儿童, 当然不会要求儿童使用语言学术语。可见语言现象未尝不可使

用日常用语作粗陋的陈说。儿童对“Many door are completely broken.”句中的 door 改为 doors, 所给的理由是, 因为有“many”与“are”两词在那里, 它们表示“两”的意思, 但“door”只表示“一”, 因此必须说“doors”。一些人的语言觉识能使用日常语言解释言语错误, 一些人学习语法后能采用语法术语对言语错误作精确解释。Leontev (1981) 认为把语言单位概念化, 以便辨识语言单位, 这种语言觉识是有意识的觉识 (conscious awareness)。这种觉识刻意地概括化、系统化与操纵语言。

四、语言觉识与语法

对言语的错误予以点出并进而改正, 这是语言觉识把言语视为对象的第一步, 仅针对言语的恰当与否。这种语言觉识, 可以称为评改的语言觉识。语言觉识把言语视为对象的第二步, 是用日常语言陈述言语错误的问题所在, 这种语言觉识可以叫做陈说的语言觉识。语言觉识把言语视为对象的第三步, 是借用一套分析语言的术语, 来解释言语错误的问题, 把问题放在系统里解决。这种语言觉识可称为系统化的语言觉识, 达到这种觉识至少要掌握一套语法。邢公畹 (1983) 有类似的看法, “语感不是语法, 只是本地说者们对这一自然语言的感觉和印象。只有把这些感觉和印象抽象化, 找出这一语言的清楚明快的结构规律来, 才算对这一语言有了语法的认识, 即理性的认识。”

邢公畹 (1983) 说语感是某一民族语言的使用者对本民族语言的感性认识, 而语法的认识是理性的认识。这样说来, 语感仅是一种感性认识, 而语言觉识兼指语言的感性与理性认识。这是语感与语言觉识的第三点不同之处。朱德熙

(1980) 也把语言知识分作感性与理性两方面, 不过他没有用到语感一词。他说“我们对于口语的感性知识就是鉴别文章通顺与否的最可靠的根据”, 又说所谓语言的理性知识主要指的是语法知识。总结上文, 语感与语言觉识的三点不同是: 1. 语感的对象较窄, 语言觉识的对象较广; 2. 语感是语言觉识的一个成分, 语言觉识与语言收发能力互相对立; 3. 语感只是一种感性认识, 语言觉识则兼含感性的与理性的认识。

五、语言觉识与语法教学

语法教学可分为潜藏式语法教学 (implicit grammar teaching) 与明示式语法教学 (explicit grammar teaching) 两种。潜藏式语法教学主要可分三类, 都不教任何语法: 1. 传意的语言教学 (communicative language teaching), 学生透过传意的语言活动把语言内化, 进而掌握语言规律。2. 句型教学而不附加语法说明, 学生透过大量同句型句子的学习, 进而把某些句型的语言规律掌握了。3. 儿童对母语的掌握, 儿童借大量语料的输入而掌握语言规律。这三类潜藏式语法教学不使用语法术语施教, 对系统化的语言觉识无促进作用, 只可提高学习者的语感以至用日常语言陈说的语言觉识。潜藏式语法教学的观点与吕叔湘 (1953) 的一些看法相近, 吕先生认为语法教学应该不用或少用术语讲语法。他说, “很多人要求语法学家不用术语讲语法。这当然是很理想的办法, 可就是不容易办到。虽然不容易办到, 跟一般人讲语法的确应该尽可能这样办。”如果对人们以日常语言陈说的语言觉识进行深入研究, 探讨怎样浅易地讲解语言规律的办法, 可能对这种平易近人的语法教材的编写有所启发。

明示式语法教学主要可分两类: 1. 演绎式教学: 先讲述