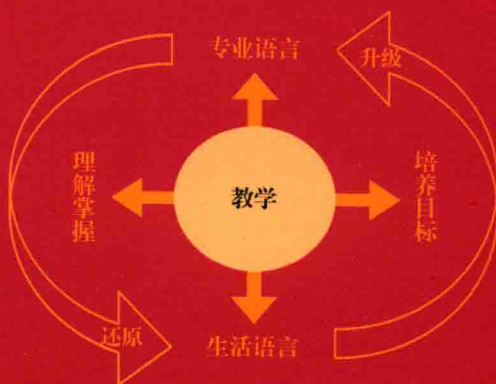


基于生活语言的一般教学原理

JYUSHENGHUOYUYANDEYIBANJIAOXUEYUANLI

金学军 ◎著



掌握某一领域的专业语言就成为该领域的专家

首次提出一般教学的语言原理
首次提出用生活语言而不是学术语言进行学科教学

本书为井冈山大学博士科研启动项目（项目编号：JRB11011）资助

基于生活语言的一般教学原理

JYUSHENGHUOYUYANDEYIBANJIAOXUEYUANLI

金学军 著

 江西人民出版社
Jiangxi People's Publishing House
全国百佳出版社

图书在版编目(CIP)数据

基于生活语言的一般教学原理 / 金学军著. —南昌:
江西人民出版社, 2019.2

ISBN 978 - 7 - 210 - 11101 - 6

I. ①基… II. ①金… III. ①教学语言 - 研究 IV.
①G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 301642 号

基于生活语言的一般教学原理

金学军 著

责任编辑:吴艺文

封面设计:同异文化传媒

出 版:江西人民出版社

发 行:各地新华书店

地 址:江西省南昌市三经路 47 号附 1 号(邮编:330006)

编辑部电话:0791—86898470

发行部电话:0791—86898893

网 址:www.jxp-ph.com

2019 年 2 月第 1 版 2019 年 2 月第 1 次印刷

开 本:787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张:16.25

字 数:250 千

ISBN 978 - 7 - 210 - 11101 - 6

赣版权登字—01—2018—1006

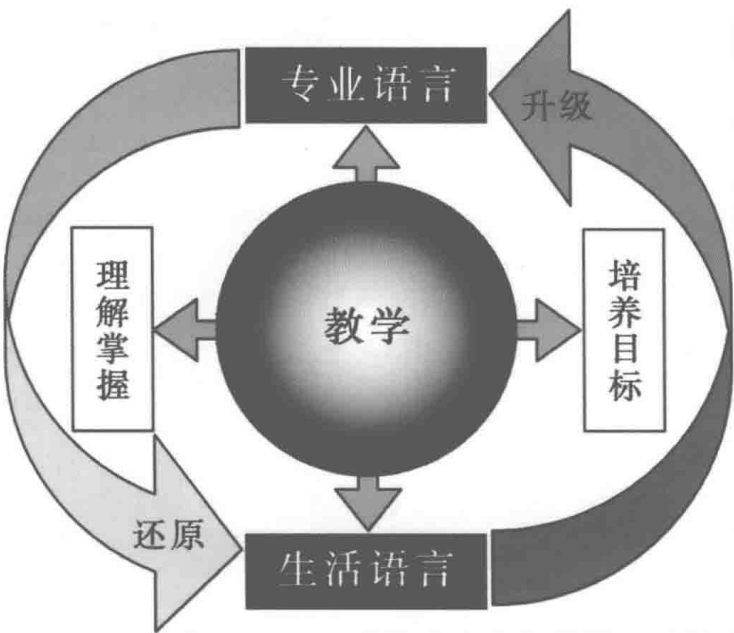
版权所有 侵权必究

定 价:46.00 元

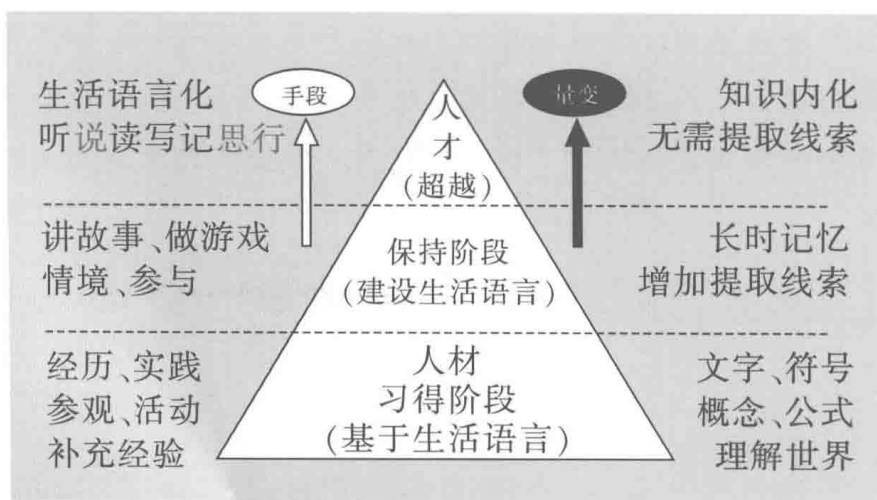
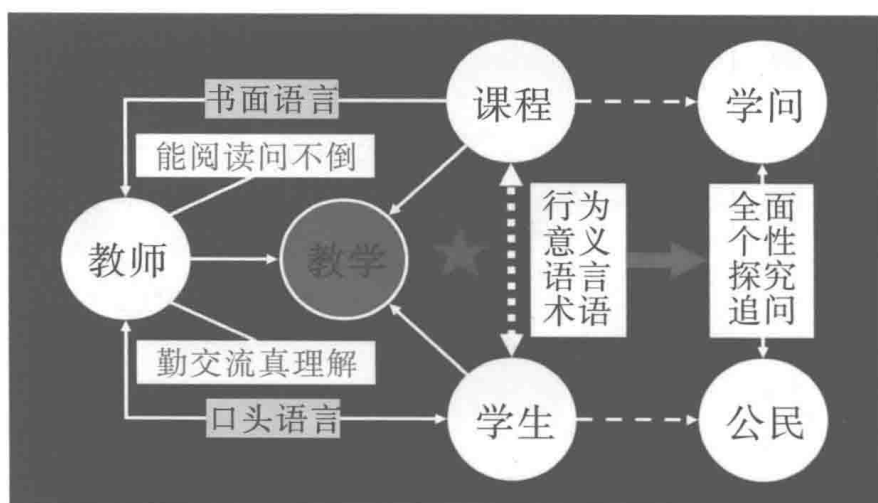
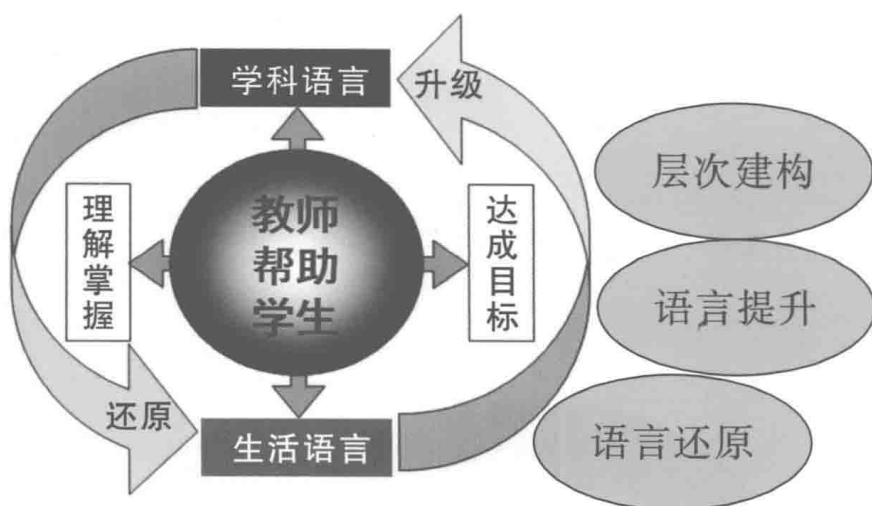
承 印 厂:南昌市红星印刷有限公司

赣人版图书凡属印刷、装订错误,请随时向承印厂调换

教学是把一切事物教给一切人们的全部技术。



培养目标决定了人才的目标标准及实现目标的途径——生活语言化
理解掌握提供了人才的理解标准及实现理解的途径——解释及追问
理解掌握和培养目标决定了教学方法——层次建构学习共同体语言



前 言

教学是人类的,教学是语言的。人类教学活动中的语言或言语现象得到了许多学者的关注和重视。刘良华教授说:“教育的全部秘密隐藏在语言中。”^①叶澜教授也认为,“对语言这一人类精神活动的基本介质、外化方式及重要特征的关注越来越趋于中心位置”^②。信哉斯言!的确,一切学校教育中与教学相关的现象、成效、疑问和规律等,多少不等与言语交往的顺畅性相关。如:

1. 什么是“教学”?
2. 什么是“有效教学”?
3. 什么是教师的“教学能力”? 如何提升这种能力?
4. 为什么有些教师会教而有些教师有货倒不出呢? 真“有货”? 有真货?
5. 为什么很多优秀教师的“教学艺术”难以推广?
6. 什么是人的“素质”? 如何提升“素质”?
7. 什么是学生的“最近发展区”? 如何帮助学生“每天进步一点点”?
8. 为什么有些学生在课堂上“如听天书”?

① 刘良华:《教育、语言与生活》,《华东师范大学学报》(教育科学版),2001年第3期

② 叶澜:《教育研究方法初探》,上海教育出版社1999年版,第302页。

9. 为什么有些学霸轻轻松松就取得了好的成绩,是天生聪明吗?
10. 为什么有些学生记住了却不会做题? 是天生愚笨还是不会灵活运用?
11. 为什么在低年级要倡导直观性教学? 必须如此吗? 高年级呢?
12. 如何才能“因材施教”呢?
13. 如何做到“循序渐进”呢?
14. 如何才能做到“深入浅出、通俗易懂”呢?
15. 什么是“理解”? 怎么知道学生学会了? 理解了?
16. 为什么有些班级学业齐整而有些班级的学生参差不齐?
17. 如何保持班级成员的“同质性”?
18. 如何才能监督和控制课堂教学质量?
19. 需要等到考试以后才知道学业状况吗?
20. 人才培养上有没有具有可复制性的“教学技术”呢?
21. 什么样的课堂教学是“好”的? “好”在哪里?
22. 为什么有些学生看完书后脑袋空空? 怎样才算“学会学习”?
23. 人才培养的重点是什么? 语言? 思维? 行动?
24. 人才培养有没有什么捷径可循? 直接经验? 间接经验?
25. 学校教学的目标到底有哪些? 语言表达是学校教学的目标吗?
26. 教学评价关注近期、中期还是远期?
27. 为什么说有些学生“高分低能”? “高分”的意味?

.....

正是为了回答教学实践中林林总总的问题,才诞生了所谓的基于生活语言的一般教学原理,或一般教学的语言原理。她在为读者带来观察教学实践新视角、新感受的同时,更希望在教育教学中经受读者的实践批判。

目 录

绪论	1
0.1 问题的提出	2
0.2 文献综述	5
0.3 研究的主要内容	9
0.4 研究的意义	10
1 日常生活语言	12
1.1 日常生活领域的生活语言及特征	13
1.1.1 生活语言	13
1.1.2 日常生活领域的生活语言	15
1.1.3 日常生活领域生活语言之特征	18
1.2 生活语言与学术语言之辩证关系	24
1.2.1 学术语言的界定	24
1.2.2 学术语言总是试图说明自己的思想	25
1.2.3 “伪学术语言”总是试图糊弄读者	26
1.2.4 学术语言与生活语言之辩证关系	27
1.3 有关生活语言的几对范畴	28
1.3.1 生活语言与书面语言	29
1.3.2 生活语言与大脑思维	30
1.3.3 生活语言与职业语言	32
1.4 学习共同体生活语言的流变	33
1.4.1 学习共同体生活语言	33

1.4.2	学习共同体生活语言的建设	34
1.4.3	学习共同体生活语言的演变	36
2	教学行为的语言分析	40
2.1	“教学”的本质特征	40
2.1.1	“教”的涵义	41
2.1.2	“学”的涵义	44
2.1.3	“教学”的涵义	46
2.2	教学之语言观	50
2.2.1	教学语言的选用	50
2.2.2	专家的语言标志	53
2.2.3	学科语言的层次	56
2.2.4	语言层次的转换	59
2.3	教学之目标观	64
2.3.1	明确教学目标	64
2.3.2	分解教学目标	66
2.3.3	教学目标评价	68
3	一般教学的语言原理	70
3.1	学科教学的语言原理	71
3.1.1	语言还原	71
3.1.2	语言提升	75
3.1.3	层次建构	79
3.2	教学要素之间的关系	85
3.2.1	课程方面	86
3.2.2	教师方面	88
3.2.3	学生方面	92
3.2.4	课堂教学	98
4	教学原理的实践应用	104
4.1	教学现象解释	104
4.1.1	交流听不懂	104
4.1.2	学业不整齐	108

4.1.3	考试想不到	111
4.1.4	方法未掌握	113
4.1.5	教学理念之共识	118
4.2	教学理论点评	121
4.2.1	杜威:经验与语言	122
4.2.2	维果茨基:思维与语言	127
4.2.3	皮亚杰:认知与建构	131
4.2.4	赞可夫:教学与发展	135
4.2.5	罗杰斯:安全与学习	138
4.2.6	布鲁纳:结构与发现	140
4.2.7	布卢姆:掌握与评价	144
4.2.8	奥苏贝尔:意义与讲授	147
4.2.9	阿莫纳什维利:合作与发展	149
4.3	传统教学之弊	152
4.3.1	知识结构——分	152
4.3.2	知识建构——盲	155
4.3.3	知识联系——浮	159
4.3.4	教学方法——僵	162
5	基于生活语言的教学方法	165
5.1	基于生活语言的教学	165
5.1.1	基于生活语言的教学原则	166
5.1.2	基于生活语言的教学策略	168
5.1.3	基于生活语言的教学技术	172
5.2	基于生活语言的教学模式	176
5.2.1	语言模式的理论依据	176
5.2.2	语言模式的教学目标	181
5.2.3	语言模式的操作程序	184
5.2.4	语言模式的评价	186
5.3	基于生活语言教学之利	187
5.3.1	知识结构——合	188

5.3.2	知识建构——明	192
5.3.3	知识基础——实	195
5.3.4	教学方法——活	196
6	语言模式的实证研究	201
6.1	教学实验与实证研究	202
6.1.1	教学实验概论	202
6.1.2	实证研究概论	204
6.2	海口之初中教学实验	206
6.2.1	概念掌握与学业成绩的关系研究	208
6.2.2	概念教学的效果研究	212
6.2.3	教学实验的效果研究	216
6.3	吉安之高中教学实验	220
6.3.1	实验学校简介	220
6.3.2	教学实验进程	221
6.3.3	教学实验反思	224
6.4	相关师生对教学实验的看法	227
6.4.1	海口教师的看法	227
6.4.2	海口学生的观点	228
6.4.3	吉安学生的心路历程	234
结束语		237
附录一	“基于生活语言的物理教学”教学实验计划	240
附录二	物理概念记忆与学业成绩之间的关系	244
附录三	物理概念掌握水平测试题	245
附录四	两班物理概念掌握水平的比较	249
附录五	实验班与对照班之相关表格	250
附录六	实验班与对照班之历次成绩比较	251
后记		253

绪论

教学问题是一个古老而崭新的问题。尝试解决教学问题的教学理论如同一座座大厦,巍然屹立。在这种情况下,要新建或重建一座大厦的可能性微乎其微。从古今中外丰富的教学思想到当代的建构主义、人本主义、有意义教学理念等,从概念、规律直到问题解决的教学,提出了一整套的教学原则、教学规律、教学方法等;研究的层次也从教材教法提升到教学论。显然,在学科课程与教学论研究领域独辟蹊径的困难是可想而知的,更不要说跨学科了。尽管如此,国内外教育界仍然面临诸多“教学两难”的问题,想学而学不好、想教却教不会的情形比比皆是。正如英国著名历史学家吉本(Edward Gibbon, 1737—1794)所说,“教育的威力是难得见成效的,除非教者与被教者双方是理想的组合,然而这时教育又几乎是多余的了”^①。此处的“教育”几乎等同于“教学”,从而或多或少透露出教学的无能和无奈。因此,教学原理的追寻依然是当代务实、鲜活、迫切、有效的研究课题。

^① [美]R. P. 费曼:《费曼讲物理入门》,秦克诚译,湖南科学技术出版社2004年版,第22—23页。

0.1 问题的提出

不管是教育实践者还是理论研究者,希冀找到“简单、轻松、高效、快乐”教学方法的想法是无可厚非的。因此,人类教育的历史长河中才会有那么多耀眼的明珠,提出或实践了他们所处时代的崭新教学理论。春秋时期的鬼谷子先生是一位出色的教育家,以其一己之力培养出足以影响中华民族历史和版图的一众弟子,如著有《孙臆兵法》的孙臆,与孙臆斗法、最后命丧马陵的猛将庞涓,周游列国、佩六国相印以抗秦国的苏秦,帮助秦国“外连横而抗诸侯”的张仪等。然而,教育不可重来,人生一去不返。倘若没有鬼谷子先生的教诲,这些人的命运和影响力又将如何呢?历史无从假设。

有天生的、无师自通的“千里马”吗?还是因为得益于“伯乐”的指引?唯物论者自然认同教育的过程价值,而只把命运或禀赋之类看成初始条件而已。少而聪颖如“仲永”者,没有伯乐的点拨,仍然会“泯然众人矣”。何况智力平平者?反之,智力平平者若遇着伯乐,受之点拨,则成千里马乎?乐观者不多。

一、学校教育的无奈

在国外,尽管先有苏格拉底、柏拉图等先贤对教育问题的奠基,后有夸美纽斯的《大教学论》、洛克的“白板说”、卢梭的自然教育等思想发展,再有裴斯泰洛奇、赫尔巴特等人的教育科学化努力,但是,人们培养心目中的人才、控制教育质量的愿望却一步步落空。

19世纪末至20世纪中叶的美国,杜威实用主义哲学指导下的“进步教育”受到教育界人士的广泛认同,一度风靡全美乃至影响了整个世界的教育进程。结果,美国的教育质量被摧毁了,中学的质量被破坏得尤其严重。^①当然,进步教育运动的后果与杜威本人其实并无太大关联;他在1938年就已经指出,在推进教育改革上,最好是以教育本身来衡量教育,而不要以什么主义为之。随后,美国还经历了布鲁纳的以“学科结构”为指导的课程改革运动,布卢姆为全面提高教学质量、面向全体学生所提出的“掌握学习理论”,及奥苏贝尔针对学校教学提出的“先

^① 廖哲勋、田慧生:《课程新论》,教育科学出版社2003年版,第125页。

行组织者”思想;直到当今的建构主义教学理论。应该说,这些理论都或多或少地有其合理性,在一定程度上促进了教学质量的提升。但不可否认的是,这些理论又具有片面性,不能解释丰富的教育实践现象或解决教育实践问题。

在中国,学校教育的历史异常悠久;但现代意义上的学校是创建于1862年的“京师同文馆”。虽然中国古代有伟大的思想家、教育家孔子,提出了因材施教、启发诱导、学思结合、学行结合、学而时习之、温故知新等诸多教学原则,有继承和发展其思想的大儒如孟子、荀子、朱子等,还有在世界教育史上具有深远影响的《学记》《劝学》和《师说》等教育名著,但毋庸讳言的是,这些本土教育思想财富的价值并没有得到充分发挥;从教学原则到教学实践缺乏具有操作性的**教学技术**。

中外教育思想的交流、影响是双向的;并一直持续着。杜威之时,其经验主义思想远播中国;其学生陶知行甚至在一定程度上发展了其思想,认为行动才是思维的真正源头,并更名为陶行知。进步教育是一面镜子,促使人们反思当今的一切教育改革,尤其是极度贬低传统教育的,或鼓吹顺应世界潮流的教育改革,直至所有人都信以为好的,或者应用了当今一切“先进”教育理念的教育改革。只要人类对教育的本质还没有透彻认识,这些教育改革结出“恶果”的可能性总是存在的;姑且不论学校教育成效的现实性。

学校教育质量的提升有没有其他技术性保证呢?

二、语言发展的神奇

人类语言的形成是非常漫长的,但个体口头语言的形成则相对轻松、高效得多。对于绝大多数个体而言,在天然共同体(即天然群体,主要由经常照顾、抚养孩子的一些成员组成)的语言熏陶下,在日常生活的亲身体验中,在祖辈的关怀爱护下,其口头语言(生活语言)的形成是自然而然、顺理成章的。儿童的语言习得无须主体的特殊努力,无须教育专家或专业人员的参与,在生活中,在实践中,在应用中,在游戏中,儿童掌握民族语言的效率超过了日后的任何学习。因此,高效教学或提高教育质量方法的搜寻不应该忽视儿童语言高效发展的现实,要有所启发,有所借鉴。

一般而言,儿童到6岁时已经基本掌握了本民族的口头语言,具备了以口

头语言进行社会交际的一般能力^①。到儿童正式入学前为止,其口头语言构成了最为基础的生活语言——没有字符只有“音段”(指一段声音)。儿童的这一语言能力,既凝结了个体成长过程的独特经验(操作经验和言语经验),也凝结了天然共同体描述那些独特经验的独特“音段”,是儿童日后继续学习、发展的基础。由于生活语言的直觉可靠性和经验支撑性,因此,它是最可信赖的语言,是解释其他语言的元语言(最佳解释语言)。

倘若能以生活语言作为教学方法研究的突破点,为教学原理提供最为坚实的基础,为教学现象提供更为合理的解释,为教学实践提供更加有效的指导,则本研究的意义是显而易见的。

三、中等智力的假设

著名心理学家华生认为,后天环境对行为具有压倒一切的影响;不管孩子出生时如何,只要控制环境,就能将孩子训练成社会或长辈所期望的人。美国教育家布鲁纳也提出过类似的假设,即“任何学科都能够用在智育上是诚实的方式,有效地教给任何发展阶段的任何儿童”^②。当然,这里的“任何儿童”似有说大话之嫌;倘若是一个智商正常(而不是超常)的儿童,这一假设或许是有道理的。此所谓“中等智力假设”。即,绝大多数儿童具有正常的“中等智力”,其口头语言的良好发展是他们具有足够学习能力的明确证据。

此外,任何课程的难易程度总是相对而言的。以物理课程为例,从伽利略(Galileo Galilei, 1564—1642)、牛顿(I. Newton, 1642—1727)、麦克斯韦(J. C. Maxwell, 1831—1879)、爱因斯坦(A. Einstein, 1879—1955),到叶企孙(1898—1977)、吴有训(1897—1977)、严济慈(1901—1996)、黄昆(1919—2005)……物理是他们的至爱、兴趣、生活。物理有何难哉?但对于常人,物理上的中等智力者,物理的难教难学是显而易见的。所以,“教学两难”是相对于常人而言的。若以“冰山”为喻,则上等智力者只是冰山一角,而常人则是水下的绝大部分。因此,学校教育不应该只期望培养国家所需要的精英人才。既要关注冰山一角,更要关注海面下的绝大部分。因此,任何改善教学的措施或任

① 靳洪刚:《语言获得理论》,中国社会科学出版社1997年版,第32—90页。

② 朱作仁:《教育辞典》,江西教育出版社1987年版,第148页。

何教学改革的目的都应该着力于中等智力者(普通学生),而不是少数学优生。但大可放心的是:水涨自然船高,学优生会更加出色。可以肯定地说,科学素养整体提高的结果,自然会使学校教育乃至整个社会培养出更多的优秀学生。

在吉本之“理想的组合”中,理想的、优秀的教者所能做的仅仅是适时点拨和引导,而那些理想的、优秀的学生自己会跟随着自己的兴趣,调整自己的主攻方向,愉悦地而不是痛苦地取得优异的成绩。或许,我们永远也无法理解吉本之“理想的组合”。该组合的“理想”性是事前的判断还是事后的事实?倘若是前者,暂且不论其判断的正确性,果真能匹配出这样的组合,则无谓努力将会大大减少。倘若是后者,有“事后诸葛亮”的嫌疑,“教育在历史上曾经培养出杰出人才”的判断就成为伪命题。作为一名教育研究者,期盼每一对组合都是理想的,期盼教育质量的大面积提升。应该说,这种愿望是无可厚非的。

学校教育的培养目标是普通劳动者,既有一定的智力水平,又有一定的操作能力,因此,将“中分中能”作为学校教育的培养目标是逻辑推论之必然。在“精英教育”时代,由于学校教育的极度扭曲,过分偏重于知识及难度,同时对实践操作技能过于漠视甚至排斥,终于培养出极小比例的“高分低能”者。在如今的“大众教育”时代,大多数人是中等智力者,“中分”是他们可能获得的“理想”成绩。但如果学校教育仍然过分倡导不切实际的难度,一味强调甄选功能,忽视个性,忽视兴趣,忽视生活,忽视实践,轻视劳动,提不出切实可行、“轻松、高效”的教学方法,最终就会连“中分中能”亦难以实现。

0.2 文献综述

不管是国际还是国内,语言在教育中的作用是自然而然的、隐性的,因而也是被漠视的;尽管有事实的融合,但语言学和教育学没有联姻。在各种取向的教学法研究中,语言没有能在教学中取得应有的“本体”地位。

一、国内部分

(1) 语言在教育中的地位缺失

从某种意义上说,是语言才使人类变成了具有高级心理活动的人类;是语言使人类成为社会化的群体动物,是语言使人成为“可教的动物”,是语言使人掌握了知

识。令人遗憾的是,从古至今,语言被一再忽视。从韩愈的至理名言“师者,所以传道受业解惑也”到现在的教学要素理论,从“三因素”论一直延伸到“九因素”论^①,都没有语言的应有位置。“语言”只在教学过程中充当习焉不察的“工具”或“背景”角色,从来没有被上升为教学过程的“目标”和达成教学任务的“途径”。

(2) 冷清的教学语言研究

教育明明是语言的,教学活动亦然。然而,中国在教育方面的语言研究却是冷冷清清。能够查阅到的教学语言研究专著寥寥无几:分别是黄中建编著的《教学语言艺术》^②,四川大学出版社1991年出版;韦志成著的《教学语言论》^③,广西教育出版社2001年出版;宋其蕤、冯显灿合著的《教学言语学》^④,由广东教育出版社1999年出版及戈玲玲著的《教学语用学》^⑤,由国防科技大学出版社2002年出版。其他相关的专著不少,但总体看,这些论著仍然停留在经验层面和语言形式层面。仅关注“怎么说”而不关注“说什么”;尽管涉及方方面面的教学语言问题,却没有从理论上阐述语言乃至教学语言的重要性。

从国内的期刊文章看,几乎看不到教育理论家对教学“语言”问题的系统阐述和理论梳理,每年尽管有近百篇“教学语言”方面的文章,但其中的绝大多数仅仅是一线教师自发的教学经验总结,谈不上理论探讨或建树。

也许是由于物理课程之“难”吧,近10多年来,全国探讨物理教学与语言关系的文章有10篇左右。有学者虽认识到物理语言的重要性,但没有明白生活语言与物理语言的关系,仍一味“强调在物理教学过程中必须使用物理语言表述物理知识”^⑥。早在1997年,有教师就认为“物理语言的形成和掌握是学生学会物理的重要的标志之一”,并考虑将“学生物理语言形成”当作重要的教学目标^⑦。然而,这一创举没有得到应有的响应。2001年,又有学者提出“培养初中

① 李如密、苏堪宇:《关于教学要素问题的理论探讨》,《当代教育科学》,2003年第9期。

② 黄中建:《教学语言艺术》,四川大学出版社1991年版。

③ 韦志成:《教学语言论》,广西教育出版社2001年版。

④ 宋其蕤、冯显灿:《教学言语学》,广东教育出版社1999年版。

⑤ 戈玲玲:《教学语用学》,国防科技大学出版社2002年版。

⑥ 童捍平:《关于物理语言》,《黔东南民族师专学报》,2001年第6期。

⑦ 陈光伟:《浅析物理语言的形成与规范意义》,《物理教师》,1997年第9期。