

丁炜◎著 语言学习的社会文化立场

全语言教育

QUAN YU YAN JIAO YU

YU YAN XUE XI DE SHE HUI WEN HUA LI CHANG



华东师范大学出版社

全语言教育

丁 炜◎著
语言学习的社会文化立场

本著作获教育部高等学校特色专业建设项目及上海市第三期本科教育高地建设项目资助

QUAN YU YAN JIAO YU

YU YAN XUE XI DE SHE HUI WEN HUA LI CHANG

图书在版编目(CIP)数据

全语言教育:语言学习的社会文化立场/丁炜著. —上海:华东师范大学出版社,2011.3

ISBN 978-7-5617-8460-0

I. ①全… II. ①丁… III. ①汉语—语言教学—研究
IV. ①H19

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 035388 号

全语言教育:语言学习的社会文化立场

著 者 丁 炜
责任编辑 李 雯
责任校对 赖芳斌
装帧设计 熊瑞华

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 江苏常州武进第三印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 16.25
字 数 274 千字
版 次 2011 年 3 月第一版
印 次 2011 年 3 月第一次
书 号 ISBN 978-7-5617-8460-0/G·4983
定 价 33.00 元

出 版 人 朱杰人

导 论

一、考问语文学习与语文学习研究^①

即便使尽浑身解数我们也无法否认,语文教育的核心命题就是如何促进人的发展。“教学与发展”,这个在20世纪二三十年代就已经让众多的心理学家、教育学家魂牵梦绕的话题,在今天的语文教育中,依然毋庸置疑地占据着最为重要的地位。在我看来,对学生语文学习状况的观察与研究是我们考量“教学与发展”的最佳基点。本文的研究由此沿着两条线索展开:第一,考察与分析学生在校的语文学习现状,力求在实践层面上发掘语文教育问题;第二,梳理与审视当代语文学习研究的现状,努力从理论层面上审慎地思考解决问题的可能性。

(一)对语文学习现象的考问

1. “习题人”的困境:被异化的“上路”

读过海德格尔的《在通向语言的途中》一书,你一定会为我们平常意识不到的语言的力量所震撼。海德格尔说,是语言在召唤。这种召唤把它所召唤的东西带到近旁;这种召唤邀请物,使物之为物与人相关涉;这种召唤让人进入了世界之中。我想,语言学习就是一个“上路”的过程,倾听语言的召唤,走上一条通往语言的道路,进入由语言构筑的世界。学习语言就是在接近语言中了解语言、在运用语言中体会语言、在欣赏语言中热爱语言,同时也在这个过程中了解世界、感悟世界与改造世界。

可是当我们带着这样的理想来到学校,看到学校中语言学习的场景,你就会极端地焦虑和痛心。这就是我们想要看到的图景吗?学生们正在老师的引导下把教材大卸八块,寻找回答课后练习的标准答案。这就是我们所期待的吗?学生们正娴熟地鉴别着练习的价值:“这个是一定要做的,考试的时候要考的。那

^① 这里用“考问”,不用“拷问”,“拷问”是“拷打审问”的意思,而我这里想说的是“思考与发问”,因而用“考问”。

个不要做,不会考到的。”打开学生的书包,除了教科书,看到的不是儿童文学读物,而是一本一本种类繁多的“一课一练”、“周周练”、“金牌试卷”。这些练习卷里多半不是挑战学生高阶思维能力与真实问题解决能力的综合性活动,而是片断的、重复的、机械的单项操练。学生的案头上堆放着技能练习卷,脑子里牵挂着技能练习题,手不停歇地写着技能练习的答案。学生成了“考生”,成了“习题人”。习题人的世界以做习题为中心,做习题成了语文学习的代名词。这种“做”很大程度上是“被动地做”、“强迫地做”、“盲目地做”,一有机会,他们就选择离开,做个快乐的逃跑者。对于他们来说,倾听语言召唤,享受语言沐浴,作为精神之旅的“上路”被异化了,“上路”成了迫不得已的“痛苦之旅”。对他们而言,“上路”培育的不是对语言的了解,而是对语言的隔膜,“上路”发展的不是对语言的热爱,而是对语言的憎恶。语文学习的原意是想让他们离世界更近,可是不曾料想,我们去推着、赶着他们离世界更远。他们就在这样的折磨中丧失了语文学习的兴趣,隔膜产生了,造成的后果就是语文能力低下,也就是学术界一直都在批判的“少、慢、费、差”现象。我们不禁要问,孤立的技能训练是语文学习的真谛吗?支持这种技能训练的理论基础是什么?如果要改变,我们需要怎样的信念?

2. “洞穴人”的困境:被隔离的真实

在柏拉图的《理想国》里有一个著名的“洞穴隐喻”:一批囚徒被安置在一个洞穴里,他们的手脚因为被捆绑而不能自由移动,连头都不能转动。他们的眼睛只能看到洞穴的后壁。因为洞口外有一堆火,借着火光,洞壁上能映照出来往木偶的影子。他们便以为那是真实的事物。柏拉图借用“洞穴隐喻”想要说明的是可见世界与理念世界的关系。洞穴中的影像构成的是可见不可知的现象世界,真正实在的东西应该是不动不变的永恒概念,即理念,它们独立于人与物,构成了一个可知不可见的理念世界(欧阳芸,2005)。柏拉图认为,知识来源于对理念的认识,而不是来自感觉世界、经验的世界。

我们在这里借用“洞穴隐喻”并不是要来辩论柏拉图的认识论是否正确,它与马克思主义认识论,以及其他认识论流派对知识看法是否相同,谁对谁错。这个不是我们讨论的主题。我们在这里借用的是他对洞穴的看法。在柏拉图看来,洞穴是一种人为的隔离,把他认为的真实世界与非真实的世界分离开来。我们认为,许多学校就是把课堂变成了语文学习的洞穴,把学生变成了囚徒,把语文学习与真实世界的语言运用隔离开来。语文学习与非语文学习的一个区别标准是学习材料,即语文课本(其实是语文课本所蕴含的知识体系),学习课文就是

学习语文,不学习课文就不是在学习语文。语文学习与非语文学习的另一个区别的标准是语文学习的地点,即语文课堂。在语文课堂内学习,就是语文学习,在语文课堂外学习就不是语文学习。这种标准还常常被冠以“科学”的名称。“科学”的语文学习就是呆在课堂里,听教师传授语文知识,按照教师的安排完成语文知识操练,以为通过这样“科学”的语文学习,等他们离开洞穴的时候,就能自动地、自如地、游刃有余地将知识迁移到真实世界中去。在这种“科学”的语文学习中,课堂内的学生也像“洞穴隐喻”中的囚徒那样,没有主动权,没有选择权,不能自由地对话与交流,唯有被动、孤独地接受由教师提供的学习内容。难道语文学习真的和真实世界中的语言运用没有关系?难道学习语文真的只是一种内部的心理操作?

3. “失忆人”的困境:被切断的历史

由于工作的关系,笔者常到小学去。在与教师们讨论教学设计的过程中,笔者深深地为教师对学生语文学习状况的轻率处理所震惊。这种轻率表现在两个方面:(1)只关注教,不关注学。教学设计只关注教材与参考教案的目标要求,重点思考如何设计流畅的教学程序把那些目标落实下去。而这些目标对学生而言,是不是出于他的认知需要,教师并不关心。这些目标是不是与学生的学习经验相互链接,在哪些方面有链接,能不能按照学生已有的学习方法引导学生达成目标,教师也不是十分关心。可以这样说,教师关心的是教的逻辑,不关心与教的效果密切相关的学的逻辑。(2)不研究“学”,也不会研究“学”。这是与第一种轻率相关联的第二种轻率,教师意识上对“学”的轻视影响了他们的行动。在他们的眼里,研究不研究“学”是无关紧要的问题,要研究也是研究专家的事,是实验室的事,与他们无关。因为不觉得研究“学”是重要的,也长期不研究“学”,所以不知道如何研究“学”,除了会用试卷评价学生的学习成效外,不知道还有什么方式是可以用来分析“学”、评估“学”的。在笔者的强烈建议下,一些老师开始做上课前的学情分析。以下是一位老师所做学情分析报告的一小段:

在学情评估中,学生对词汇的掌握与我预先所想的很不一样。原来我以为“挪动”这个词义,学生在理解上会存在问题,但是实际上90%的学生都完成得很好。“九牛二虎”一词的理解正确率只有45%,大大出乎我的意料,这个词的意思不难,望文就能生义。看来学生真实的学习状况与我们自己脑子里推断的真的不太一样^①。

好一个“真的不太一样”！上面的案例强烈地提醒我们：不能把学生当作是“失忆人”！失忆人的特点是丢失了过去，从过去延伸到现在、再从现在延伸到未来的历史被活生生地切断了。对“失忆人”的学习指导就可以不考虑过去，一切从现在开始，一切从教师头脑中的现在开始，用教师的意识、境界以及对教学的理解去一厢情愿地塑造学生学习的现实。这些“失忆人”因为没有过去，没有不同的社会文化背景的熏陶，所以在教师的眼里他们都是一模一样的。他们已经不具有人的特征，而是一模一样的物，是一副副等待灌输的空空的皮囊。但我们都知道，人是一个整体，生活中的人与学校中的人不是分裂的两半，不可能在生活中丰富的、多元的、因社会文化背景的影响而具有不同个性的个体到了学校里，就变成了一副空空的皮囊。那么，如果以“人”的特征来组织语文学习，在语文学习中考虑学习者的社会文化特征，我们应当怎么做呢？

（二）对语文学习理论研究的考问

上述三种现象，揭示了三个问题：

第一个问题是对“语文学习是什么”的提问，语文学习仅仅是片断式的技能操练？还是可以有别样的解释？

第二个问题是对“语文学习如何组织”的提问，语文学习仅是在语文课堂内学习语文课本？还是有别的途径？

第三个问题是对“语文学习应当如何组织”的提问，语文学习应当以人为中心来实施？还是应当以造“物”的原则来实施？

要回答这三个问题，我们首先想到了语文学习的研究理论，希望从中找到答案。在我国，语文学习理论的系统研究是一个跨学科领域，这个领域主要涉及语文教育学（或者是比语文教育学更下位的语文教学论）与认知心理学，这两门学科形成了语文教育心理学或语文教学心理学这一交叉学科。翻开这一学科领域的著作，你会有如下发现：

1. 同样是分割状态的加工：无法解决作为整体的语文学习的内涵

在这一学科领域的著作中，“机制”、“加工”、“识别”等词频频出现，对语文学习的分析基本上遵循的是“正金字塔型”道路，这个道路是这样来分解的：

① 选自上海师范大学附属卢湾实验小学沈老师的学情分析报告，分析的教材是上海二期课改二年级下《语文》的《小毛虫》。

语文学习 = 语文能力的获得;

语文能力 = 听话能力 + 说话能力 + 阅读能力 + 作文能力;

听话能力 = 语音的听觉识别 + 要点识别 + 内容记忆 + 词义理解 + 句型理解……

就这样由尖到底层层细分。这与我们刚才谈到的语文学习现象是极其相似的。要进行语文学习,就得做拼音练习、字的抄写练习、句子的抄写练习、阅读分析练习等等,虽然认知心理学分析的是大脑内部的片段操作,而课堂内的语文学习有看得见的外部操作,但两者有着许多共同点:语文学习不是一个整体,是由片段相加而成的过程,学习片段一定能到达整体;语文学习就是能力获得,与情感、动机、兴趣无关;语文学习就是知识获得,与精神成长、文化认同无关。

2. 同样是严格控制的环境:无法提供关联整个生活的语文学习途径

在语文教学心理学研究中,学习理论的阐述要有一定的依据,这个依据就是实验室里的研究结论。研究之前要有明确的假设,要按照随机分组严格挑选实验对象,要精心设计、严格控制实验使用的材料(这些材料只适合于实验室研究,出了实验室,这些材料便毫无用途与价值),要严格过滤可能影响被试操作的各种条件。这与作为“洞穴人”的学习者的语文学习状况差不多。只是实验室变成了教室。实验的假设变成了教师对学习目标的预先规定,实验的材料变成了语文课本,教师也是千方百计地排除任何影响语文课堂学习的因素。学生要去参加社会活动,虽然也要运用语言解决问题,也可能会涉及语文知识,但是教师往往认为那不是语文学习,那是挤占语文学习时间的无意义的事情。实验室只研究“纯净人”(也许不能称作“纯净人”,而是“纯净物”),实验室的研究成果只适用于实验室,一旦我们从“牢笼”里出来,想在整个生活的天地中运用它的理论,就会发现由于它的假设与结论是去境脉的,所以由无情境假设推导出来的无情境结论在真实的情境面前失去了效用,失去自然科学所宣称的适用于一切场域的特性。在这样的理论研究视域中我们很难找到解决问题的办法。

3. 同样是没有“人”的取向:无法解决关于“人”的学习的应然原则

“输入”、“输出”、“流程”等词语是计算机科学用来描述计算机内部信息加工的术语,但这样的术语在语文教学心理学里比比皆是,这揭示了一个关于语文学习的重要类比假设:计算机类似于人脑。因为计算机是物,用计算机类比人脑,实质的内涵是把拥有人脑的人当作了和计算机差不多的“物”。计算机这个物做的是信息加工的活,它的信息加工过程中不允许存在杂乱无章、相互交织

的复杂因素。再复杂的因素都要按照线性的逻辑顺序加以安排,把它们简单化、模块化、序列化。用物的加工原则来比拟人的语文学习,怎么不会把人的学习简单化?因此,在语文教学心理学领域内我们也很难找到应对“人”的学习的原则。

二、全语言:一条富有启发性的道路

2005年的访学使我有机会来到美国,接触到全语言(Whole Language),找到研究全语言的论文与书籍。在阅读的过程中,我欣喜地发现,之前困扰我的那些问题似乎存在解决的可能。

(一)全语言所蕴含的可能性

粗略地说,对全语言的研究能为解决这些问题提供如下一些可能:

1. 以多元的视野考察语文学习问题

全语言提供的是一组关于语言与语言学习的信念,孕育这些信念的思想不仅来源于认知心理学与教育学,而且还来自哲学、功能语言学、社会语言学等等。这些学科从不同的理论基础出发,着眼于语言学习的不同侧面,提出各自关于语言学习的基本主张,这比我国语文教学心理学的视野要宽得多。因此,通过全语言,我们能够追踪到不同学科关于语言学习的基本观点,这为我们跳出语文教学心理学的框架,换一种思路思考问题、解决问题带来了启示。

2. 以系统的方法寻找解决语文学习问题的途径

根植于认知心理学的语文教学心理学将人的语言学习,等同于分步的、线性的、孤立的、纯粹的(与人的情绪、动机等无关的)信息加工,它的研究结果离开了实验室,很难迁移到活生生的、复杂的、动态变化的语文学习过程中去,因而很难为整体的、与生活关联的、以人为中心的语文学习提供实施途径、原则等多方面的指导。全语言以多学科理论为境脉,从对语言的认识入手,剖析语言学习的性质,并在此基础上组织符合学生语言学习特点的学习活动,提供以学为基点的教学指导,对美国当时以技能为导向的学校语言学习现状进行了批判与改造,因此能为我们解决现实问题提供思维启迪与方法上的借鉴。

3. 在反思全语言的新视野中寻找解决语文学习问题的方略

客观地说,全语言并不是完美的理论。大体上,一种理论所具有的与其他理论相区别的显著特征既是它成功的因素,也往往会孕育导致失败或引发争议的风险。全语言关注真实生活场景中的语言学习,重视真实生活场景中的语言学习与学校情境内语言学习的连续性与共同性,而忽视了它们的差异性,为此它

遭受了巨大的争议与抨击。对全语言局限性的反思不仅能为我们思考语文学习问题提供参照标准与有用的教益,同时也为我们提供了可以扎根的起点,既秉承它的一贯立场,又能够从多学科的新近发展中汲取养料,修正它并且发展它,或者提出一种既基于它又超越它的新理论。我们对语言学习社会文化观的探索就是基于这样的想法。全语言本身就持有社会文化的价值取向,这与当代语言学、学习科学、心理学等学科的发展趋向是一致的,但是全语言因为有着心理语言学的背景,它并没有完全跳出认知主义的视域对这种价值立场本身进行系统阐述。站在全语言提供的平台上,吸收当代其他学科发展的最新成果,对它所持有的社会文化立场加以生发,提出语言学习社会文化观的基本观点,这样既能加深对全语言的理解,也能从继承中创新,为解决本土境脉中的语文学习问题找到更加科学、更加适合的理论依据。

(二)全语言研究的意义

1. 以比较全面和系统的研究构建对全语言的较为完整的认识,弥补国内相关研究的缺憾

虽然全语言诞生于20世纪的中叶,但是我国对全语言的兴趣直到20世纪的最末几年才刚刚产生。近年来,相关的研究论文颇多(详见下文中的研究综述),但综观这些研究,主要以简单地翻译与介绍为主,或者将全语言的理论原则全盘照搬,应用于语言教学的某一领域,因此总体上处于初步认识、局部认识的水平。我们意欲通过阅读大量文献,展开系统理论研究,力图进入全语言的历史境脉,理解全语言诞生的缘由,了解全语言发生与发展的动因,剖析全语言理论的来源,阐述全语言理论的基本构成,并在比较研究中评述全语言的贡献与局限性,努力构建关于全语言的全面认识,以弥补国内相关研究的缺憾,提升国内相关研究的深度。

2. 在全语言研究的基础上探讨语言学习社会文化观的基本观点,为拓展语文学习理论研究视域做出有益的尝试

我国的语文学习研究从研究的深度上分类,基本上属于两大层面:一个是学理层面上,即在前面所述的语文教学心理学的领域内展开;另一个在教学经验层面上,由一线教师结合自己的教学实践提出。从总体上看,学理层面上的研究以认知心理学为母体,视野还不够宽泛。经验层面上的研究,主要是比较表层的、零碎的现象描述。这种描述性研究并不是没有价值,但是由于它的系统性、论证性不够,因此很难起到有效解决语文学习重大问题的作用。本书以研究全

语言为基础,在力求从中吸收有益观点的同时,通过认真反思以突破全语言的时代局限,进而迈向对语言学习社会文化观的探索,努力拓展语文学学习研究的学科视域,并深化有关语文学学习理论的研究。

3. 基于全语言与语言学习的社会文化观提出改进我国语文学学习活动组织的若干建议,为解决语文学学习研究与实践中存在的问题提供思路与策略

全语言在语言、语言学习、语言学习研究、语言学习组织与实施方面都提出了新的见解,这些新的见解会为我们解决本土语文学学习问题带来启发。在全语言基础上提出的语言学习社会文化观对语言学习研究的多维视角、语言学习的本质特征、语言学习的活动模型等方面做出了具体的论述,这也会为语文学学习问题的解决提供有益的指导。

三、研究的问题与方法

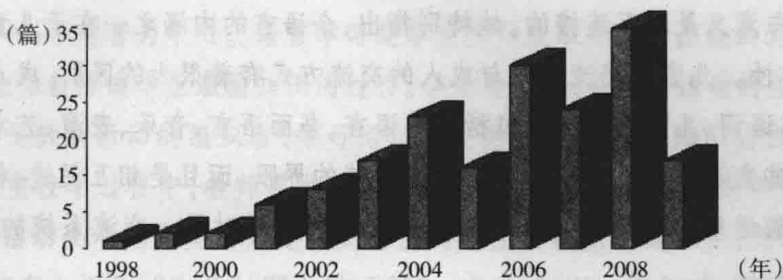
(一)研究的问题

对已有研究的梳理,有利于我们明确定位,找到有价值的研究问题,因此,笔者欲先对国内的全语言研究现状展开综述,然后在此基础上确定自己的研究问题。

1. 国内有关全语言研究的综述

(1)研究的总体描述

国内关于全语言的研究成果主要体现在学术论文中。为了对国内全语言研究论文的总体做出较为准确的描述,笔者运用“全语言”、“整体语言”、“全语文”三种题名关键词标识,对国内三大重要网络数据库进行了检索,包括中国期刊网、万方数字化期刊与维普数据库(其中维普数据库可以回溯的年份至1989年)。检索结果表明,在1998至2009年之间以全语言为论题的论文共146篇,其中硕士论文8篇。对上述论文发表时间的分析显示,全语言作为国内语言教育研究的新问题,其关注度与重要性正在逐步提高(详见图导—1)。2004年至2009年每年的论文数在10篇以上,其中2006年25篇,2007年19篇,2008年30篇,2009年12篇(1月至8月)。在对论文所属研究领域进行的分析中,可以发现,在母语教学领域内研究全语言的论文,仅为24篇,在所有论文中所占的比例不到五分之一(详见表导—1),这清晰地表明了国内全语言研究的热点不在母语教学中,而在第二语言教学中。



图导-1 国内全语言研究论文年度分布(1998-2009)

表导-1 国内全语言研究论文所属领域分布(1998-2009)

	母语教学		第二语言教学	其他	合计
	学前	中小学			
论文数	14	10	116	6	146
百分比(%)	9.6	6.8	79.5	4.1	100.0

(2) 研究观点综述

十多年来国内的研究主要涉及四个方面:对全语言内涵的界定;对全语言理论基础的简单介绍;对全语言教学原则的翻译与罗列;在第二语言教学、幼儿教育领域以及中小学母语教育领域内对全语言教学原则的移植与运用。

① 关于全语言的内涵

对全语言内涵的界定,国内主要有三种观点:

第一种观点将全语言视为关于语言、语言学习、语言教学、教学内容及学习环境的一整套理论和原则(卢凌,2002;侯彤,2004;张红霞,2004;李炯英,2004)。卢凌进一步指出全语言可以用来描述:合作学习;由学生参与的学习;以学生为中心的学习;对学习社团的集中关注;语言的社会性;真实环境下的语言使用;以意义为中心的语言学习;整体的、非传统的评估技巧;四种语言技能的结合。

第二种观点将全语言视为理念与方法的融合(邢立君,1997;戴炜华,2001;杨洁,2002;李建军,2003)。

第三种观点则强调要在剖析语言与儿童交流的方式、语言与思维、语言与内容、语言与意义等关系的过程中全面把握全语言概念的内涵。李霞认为,语言与思维是统一的,语言与内容(这里指由语言所表达的学科内容)是相互促进

的,语言与意义是相互连接的。她特别指出,全语言的内涵之一在于儿童交流方式的整体性。儿童的交流方式与成人的交流方式有着很大的区别,成人的交流主要依靠语词,儿童的交流则包括口头语言、书面语言、音乐、表演、艺术等多种形式。这些交流形式之间不仅没有十分清楚的界限,而且是相互促进、相互关联的,儿童能运用一个交流系统的知识来支持和发展对另一交流系统的认识(李霞,2000)。

②关于全语言的理论基础

许多研究者认为,全语言受教育学、心理学、语言学、社会学等多门学科交叉影响,它的理论基础主要来源于:

——描述阅读过程的理论。古德曼(Goodman, K. S.)的心理语言学理论揭示了一个关于阅读过程的重要发现,即阅读是一个心理语言的猜谜游戏,而不是一个解码的过程。古德曼所强调的阅读过程“以意义为中心”的本质,为理解儿童的语言发展提供了新的视角(李霞,2000;顾礼芬,2003),成为全语言摒弃“以技能为中心”教学原则的重要基础。

——语言习得的相互作用理论。儿童语言习得的认知相互作用理论揭示了儿童在习得语言中的主体地位。在日常生活的交流过程中,儿童的语言与其认知水平之间经常产生矛盾和不平衡,这种矛盾和不平衡构成了儿童学习语言的内部动力,促使儿童不断地进行积极的语言尝试和调整,并在这个过程中主动建构意义(李霞,2000)。儿童语言习得的社会相互作用理论源于维果茨基的社会历史文化理论。维果茨基认为共同活动是言语交往的启动机制,理想形式(即成人的语言)是儿童语言发展的源泉,交往以语言为中介,交往的发展又直接促进语言的发展。儿童语言习得的相互作用理论为全语言建立以“学习者为中心”的课程,倡导合作学习提供了有力的支持(张红霞,2004)。

③关于全语言的教学原则

全语言重视语言教学的整体性、目的性、同步性和交际性,它的主要教学原则有:

——整体教学语言。语言教学应从整体入手,然后由整体到部分。语言教学的整体性主要指:将听、说、读、写视为一个整体,不分前后次序,同步发展;将语音、词汇与语法视为整体,不进行人为地分割的、孤立的教学;将语言的学与用视为一个整体,使其相互促进,相得益彰(邢立君,1997;卢凌,2002;李炯英,2004;侯彤,2004;张红霞,2004)。

——以学习者为中心。语言学习是学生主动获取知识和技能的过程,而不是简单地由教师向学生灌输知识的过程。学生是内因,是学习活动的主体;教师是外因,是教学活动的组织者、学习活动的促进者,而不是“知识的权威”。因此,在课堂教学过程中,教师要做到以学生为中心,教学内容要适合学生的能力,教学活动要考虑学生的兴趣以及为发展学生的技能创造条件,而不是把学生当作储存知识的“仓库”(邢立君,1997;卢凌,2002;李炯英,2004;侯彤,2004)。

——创设自然、真实的语言学习环境。教师必须为学生创设大量自然、真实的语言环境,让学习者能在安全的、备受尊重的氛围中,在真实的言语与读写事件中,带着真实的交际目的去理解与表达语言,提高运用语言的能力(卢凌,2002;李炯英,2004;侯彤,2004)。

——鼓励合作学习。全语言主张,学习者之间不是竞争对手的关系,而是在合作与交往中共同发展的伙伴关系(卢凌,2002;李炯英,2004;侯彤,2004;张红霞,2004)。

——进行整体评价。从整体着眼,运用档案袋评价的方式,综合评估学生语言能力的发展(卢凌,2002)。

④关于全语言课堂教学实践的基本特征

在上述教学原则的指导下,全语言课堂教学实践呈现出以下一些基本特征:

——教学围绕主题组织。全语言认为,以跨学科的方式组织教学能使学生的语言能力在思考、聆听、阅读、讨论和撰写社会、科学和艺术等方面议题的过程中,得到自然的发展(张红霞,2004)。

——教材源于生活,源于经典。全语言拒绝使用基础读物和经过删减的文本,它选用当代和经典的儿童文学作品,也选用生活中可以随手拾取的、未经改编的真实材料,如图书、报纸、杂志、书信、食谱、地图、校规、说明书、广告等,让学习者感受完整的、具有生活气息的文本,进行有真实意义的语言学习(李建军,2003;陈德云,2003)。

——重视课堂讨论。小组学习是全语言教学的一个重要手段,通过在阅读工作坊和写作工作坊中分享自己的阅读与写作经验,学习者在交往中发展语言(顾礼芬,2003)。

——读写结合。全语言教学强调写作与阅读相结合。每一轮的全语言教学

要经历三个阶段:学生通过听、读等接受性语言活动来感知、体验某种知识或经历,然后通过反思来发现新知识、形成新概念,最后通过说、写等活动来表达和创造新知识(顾礼芬,2003;张红霞,2004)。

⑤关于对全语言理论的移植与运用

运用全语言的教学理念反思并改进我国当前的教学实践,是许多研究者的目标,相关的讨论涉及三大领域:作为第二语言教学的大学英语教学领域、幼儿语言教育领域以及中小学母语教育领域。

在作为第二语言教学的大学英语教学领域内,由于多数全语言的研究者是英语教育的专业人员,因而如何借鉴国外的全语言思想,改革我国英语教学成为国内全语言教学研究的热点问题。许多人主张运用全语言教学原则改造大学英语教学,采用多种源于生活的语言材料,注重学科整合,运用教学交易模式等(周红,2005;刘淑范,2006;丁玉宝,2006;王□,2007)。

在幼儿语言教育领域内,研究人员提出了创设幼儿全语言学习环境,开展全语言教学活动的基本设想(崔同花,2002)。袁爱玲提出了三个大类五种形式的幼儿全语言教育活动。三大类包括故事教学活动、诗歌教学活动与散文教学活动。五种形式包括正规的语言教育活动、非正规的语言教育活动、随机的语言教育活动、工具性的语言教育活动与常规性的语言教育活动(袁爱玲,2001)。徐德江等人在三十多年科学汉字教育研究的基础上,结合全语言理论,于2005年推出《婴幼儿全语言整合教育》读本及操作材料。他们提出,将“全语言”作为0-6岁幼儿课程构建的指导思想,把语言教育内容与其他婴幼儿教育内容整合起来,用完整语言能力的发展来带动婴幼儿各种能力的协调发展。具体地说,就是以汉字为载体,以汉字教育和文学作品为切入点,以完整语言能力培养为教育主线,通过听视、生活、听读和游戏四种途径,伴随其运动、情感、认知和社会性发展,引导婴幼儿在和字宝宝交朋友,在无穷多样“玩汉字”的过程中,没有压力、负担和烦恼,轻松地自然习得完整语言,并带动其各方面能力的发展。他们主要采用单元主题教学,以两种教学途径开展语言教育活动:其一,专门的语言教育。凡属于语言自身要素和规则的学习内容,如语音、词汇、句式,以及倾听、表达、阅读等等,属于“专门的语言教育”活动的内容。其二,渗透的语言教育。语言作为学习和交流的工具,承载着其他领域的学习内容,如:科学、社会、生活、健康、艺术等,属于“渗透的语言教育”活动的内容。他们开发大量的婴幼儿全语言整合教育的学习资源,包括婴幼儿全语言整合教育读本、操作材料、大

字书、小字卡、配乐朗读带等^①。

在中小学母语教学领域内,只有极少数的研究者能立足全语言本源(全语言最初为母语教育理论),运用全语言的理念与原则对我国的母语教育加以观照,反思当前母语教育的弊端,思考改革母语教育的方略。如李建军认为:语文教育应超越传统的“工具论”,增强语文学习的现实意义,积极开发生活中的语文课程资源,引进生活中的语言材料,让学生在真实材料的刺激下,产生真实的学习动机,围绕自己感兴趣的问题,寻求解决问题的办法,自由发表自己的见解,从而促进语文学习与语文应用的完美结合,增强语文教学的活力。语文教师要改变作为教学活动的控制者的“权威”角色,成为学生语言学习的组织者、对话者,扮演学生语言学习的“中介元素”,通过了解学生的需求和潜力,掌握学生的个体差异以及在学习过程中可能遇到的问题,为学生的学习提供服务,并且通过与学生之间的交流沟通,和学生一起分享语言学习的乐趣,促进学生有目的、有意义地学习语言(李建军,2003)。杨晶认为,全语言对我国小学母语教学有着极大的参考价值和借鉴意义,小学教材编辑者应当创造性地打破“拼音——识字——阅读——写作”的固有体例,在不同的教学阶段提供难度不一、形式多样的材料,让学生在文学的海洋中快乐地学习母语(杨晶,2008)

(3) 国内研究中的缺失

纵观国内关于全语言的研究,我们可以得出这样一个结论,国内研究还处于起步阶段,以国外文献的局部介绍以及简单应用为主,缺乏全面的、整体的分析与批判,主要表现在:

①没有在全语言发生和发展的背景中去理解全语言。每一个思潮和运动的产生总是有着特定的背景,全语言为何发生,它经历了一个怎样的发生、发展过程,这些在目前的国内研究中几乎寻找不到。

②没有对全语言背后的理论根基进行剖析。全语言的理论看似直白,实则蕴含着丰富的教育思想。全语言的理论根基是什么,很少有人去深思。

③没有对全语言的理论框架做全面的讨论。全语言的理论框架涉及语言、语言学习、语言发展、语言课程与教学多个方面,现有的研究虽然多多少少涉及了上述框架的一个方面或几个方面,但是讨论的深度还有待挖掘。

④没有真正把握全语言的核心。全语言的核心是其语言学习理论,全语言

^① 参见 <http://www.sharegrow.com/html/product/20061012/0610121343426932.html>。

以此为基点探讨语言课程的设置与教学的展开。如果认识不到这一点,对全语言的研究就只能在外围打转。

⑤没有对全语言进行较为深入的批判与反思。全语言在西方是个引发巨大争议的思潮,如何在全面理解全语言的基础上,分析其贡献与局限性,并在此基础上展开对语言学习问题的新探索,也是一个有待开垦的领域。

2. 研究问题的定位

基于上述分析,本书将研究聚焦于以下几方面的问题:

(1)全语言不仅仅是一种教育思潮,同时也是一项影响语言教学与学习实践的声势浩大的运动,它是如何发生的?又是如何发展与变化的?

(2)作为一种风靡西方国家多年的语言教育思潮,全语言并不是凭空产生的,它有着深厚的理论根基,那么它的理论根基在哪里?

(3)全语言的基础理论包括五个部分,在语言观、语言学习观、语言发展观、课程与教学观方面,它持有哪些基本的理论主张?

(4)如何评价全语言?它做出了哪些贡献?又存在哪些缺陷?对我国小学语文教育而言,它能提供哪些启示?

(5)要完善并发展全语言,必须通过阐述全语言所蕴含的社会文化价值立场,构建语言学习的社会文化观来进行,那么语言学习社会文化观的基本观点是什么?要实践语言学习的社会文化观,需要构建相关的活动模型,它具有什么要素?又具有怎样的结构?

(6)到学校语文学习场景中去检验活动模型,如何设计?如何实施?结果如何?

(二)研究的方法

本书试图从理论和实践两个方面对全语言以及突破全语言局限的语言学习的社会文化观展开研究,解决“为什么”、“是什么”与“如何做”的问题。本书的研究方法主要有:

1. 文献研究法

国外关于全语言的著作、论文、研究报告较多,但是对全语言进行系统研究的著作较少。关于它的理论渊源,一般文献只是简略地提及某位教育家、心理学家与语言学家的名字,但是对他的理论与全语言之间的关系很少加以分析。全语言的历史脉络,也散见于相关的文献中,没有系统的分期研究。对于全语言的评价和批判的相关内容也是零星呈现。因此,在本书写作的过程中,我通过收集