



公告板

教师培训

[项目介绍](#)[上课地点](#)[证书颁发](#)[高级研修](#)[常见问题](#)

服务导航

[QQ客服咨询](#)[在线报名](#)[网银支付](#)[学员登录](#)[网络考试](#)

语言研究

汉语语感培养教学模式的理念与实践

发布时间: 2012-1-4

周健

摘要: 语言能力的核心是语感能力。第二语言的语感获得离不开自然语言实践和自觉语言实践。我国对外汉语的基本模式是以语法教学为中心, 没有完全从汉语特点出发, 把学习者引向结构形式分析与语法知识方面, 教学效率不高。本文提出汉语语感培养的教学模式, 并介绍了这种教学模式6年来的实践与成效。

关键词: 语感培养 教学模式 理念 实践

一、关于汉语语感培养的理念

语言教学的目的是培养学习者的语言能力, 而语言能力的核心则是语感能力。语感是对语言文字的敏锐感知, 是对语言的直觉, 是一种心理图式结构。语感是具体的、生动的、丰富的、深刻的、综合的、完整的。但依据语言感知的对象即言语要素和言语形式划分, 语感也可以分解为语音感、汉字感、词汇感、语法感、语义感、语体感等等。还可以进一步细分, 例如语音感可以分为声母感、韵母感、声调感、节奏感、语调感等。这样我们就可以进行专项语感的培养和训练。我们的言语经验也能验证语感可分, 比如, "你以为我听不出来他在挖苦我" (语义感); "是'咸/鸭蛋', 不是'咸鸭/蛋'" (词汇感); "这个人说话文绉绉的" (语体感); "这句话不通" (语法感); "她叫饶楠, 不是姚兰" (语音感)。语感一旦建立, 就具有相对的稳定性。让我们具有汉语语感的人故意说不合语法的错话, 也是一件相当困难的事情, 其原因就在于语感在无意识地控制着我们的表达程序。

第二语言教学是一种面向意义的活动, 语感的作用主要在于言语的理解和言语的表达。实现言语理解和言语表达的目的是为了交流信息, 沟通彼此所要表达的意思。在言语理解方面就是要辨识对方所说每一句话的实际含义, 在表达方面就是要通过选择适当的语言形式来传递自己真实的意思。所以语感的核心就是语义感。能否透过令人迷惑的语言形式直接准确地把握语义是检验语感的一个重要尺度。

语感的获得有两种方式, 一种是"自然言语实践", 通过大量地接触言语, 使语言本身的规则在主体大脑中积淀到相对完整和巩固的程度, 从而形成一种语言结构。"书读百遍, 其义自见", 母语语感的获得主要是通过这种方式。第二语言语感的获得也离不开这种方式。另一种是"自觉言语实践", 即在教学理论的指导下, 有意识地学习具有典型意义的言语材料和语言知识, 以及作为语言背景的社会文化知识, 总结语言规律, 并用以指导言语实践, 直至成为一种言语习惯。第二语言语感的形成要经历从逐字直译→按规则组句→汉语思维→直觉感知等四个阶段。

学习第二语言, 目的在于培养学习者使用这种语言的能力, 养成正确运用这种语言的习惯。语言课是技能课, 不是理论课或知识课。知识是可以传递的, 但能力是一种非传递性的个体心理特征和素质结构, 能力的生成必须通过主体内部的活动, 从而在主体内部形成一种牢固的神经联系。言语能力的这种非传递性和内在性决定了语言教学方法必须以言语实践为最基本的方法。可以说, 语言认识过程主要靠知识, 语言运用过程主要靠语感。语言课当然要讲语言知识, 但知识讲解的重点应是在特定的交际语境中该"说什么"、"怎么说"和"限定条件是什么"。重点还是要放在"知其然"上, 至于探究某种说法的来源和内部语法理据的"为什么"和"所以然", 不应当成为教学的重点。对于第二语言学习者来说, "知其然"往往比"知其所以然"更重要。我们认为语言知识不能自动转化为语言能力, 仅仅依靠操练也不能胜任。学生语言能力的形成, 主要不是靠语言知识的积累, 而是靠语言运用的实践, 应该在听说读写的训练和交际实践中, 让学生通过感受-领悟-积累-运用的过程, 不断提高语言意识, 从而习得语言。正如王初明(2006)所概括的, 学好外语的五个必要条件是: 1)真实语境, 2)交际需要, 3)交流互动, 4)积极情感, 5)大量接触。语感培养教学模式正体现了对这五个条件的充分利用。

我国开展对外汉语教学已经五十余年了, 在世界范围内汉语教学蓬勃发展的新形势下, 我们更有必要检讨一下我们已经形成和习惯了的汉语教学模式。中国的对外汉语教学模式主要建立在以行为主义为理论基础的操练和强化以及传统认知主义的语言知识的传授上。教学法的发展经历了翻译法→听说法→交际法→综合法的过程。从50年代第一本教材《汉语教科书》开始, 确立了以语法教学为中心的教学路子, 延续至今。这种教学模式的特点是先确定一定数量(100-200不等)的语法难点, 围绕每课分配的1-3个语法点来编写课文, 并以语法项目的操练为中心来设计练习。这种教学模式虽然不无优点, 如教师易于把握, 学生容易适应, 也培养了不少汉语人才, 但总的来说, 教学效率不高, 汉语难学成了定论。其弊端主要在于没有从汉语的特点出发来设计教学方法, 而且突出语法教学必然导致学习者过多关注语言形式分析和对语言结构理据的探究。这种"语法知识讲解+操练"的教学模式强调的是知识

本位而不是以人为本，过于注重外在的机械操练而忽视内在的信息加工过程，过于强调教师的灌输而忽视学习者的主动建构。实际上学生知道一条规则是一回事，能否把这种陈述性的规则知识转化为程序性知识并用于表达思想是另一回事。在交际中，具备显性的、有意识的知识不能保证自发的、自动的语言运用。只有完全内化的、隐性的、潜意识知识即目标语的语感才能驱动自由流利的表达。汉语教学的核心任务，说到底，就是如何帮助学生实现这种转换。

西方语法学是以句法学为核心的，因为句子是自足的。但汉语的句子往往不能自足，需要借助上下文、借助语境甚至要借助语音才能理解。比如：“我想起来了”是什么意思？就难确定，要看说话人重音在哪儿。“我跟他学英语，你跟小李学法语”，其中的“跟”是介词还是连词？也无法确定，要听说话人怎么停顿才能知道。“小张说小李知道自己下午没空。”句中的“自己”是指小张还是小李，同样要看上下文才能确定。而下面两句：

①王刚认为丽丽太狂妄，总是看不起自己。

②王刚认为丽丽太自卑，总是看不起自己。

两句句式完全一样，但第一句的“自己”是指王刚；第二句的“自己”是指丽丽。如果用英文，就会分别用himself, herself来区分，但汉语不是屈折语，没有词形变化，要靠语义理解。再如“差点”和“差点没”，“大胜”和“大败”，“真巧”和“不巧”，“好容易”和“好不容易”可能说的都是一回事；“不是我说你”表达的却正是我说你“……这些形式与语意的矛盾单靠语法的分析都无法讲清楚。

学习第二语言不同于学习科学知识理论，不需要“知其然，还要知其所以然”，不需要问那么多“为什么”，在大多数情况下，只要“知其然”就可以了，只要“跟着（操母语者）说”就可以了。这是因为汉语的道理很难说清楚，有些语法“规则”不是太繁琐就是例外太多。更重要的是，明白道理和会使用语言完全是两码事。把过多的时间用于讲解语言，就减少了接触语言本身的时间。正如加拿大语言学家史蒂夫·考夫曼所说，“每个人都是天生的语言家，只是传统的以语法为基础的语言教育方式不是激发人们学外语的热情，而是消灭他们的热情。”大量听和读，让大脑逐渐形成习惯，发现一种模式，这个力量比逻辑强得多。”①见2008年11月5日《羊城晚报》B5版“说法”栏。

以语法为中心的教学模式更为严重的问题是没有从汉语的特点出发开展教学。汉语的字、词、句都有自身的鲜明特点，一味按照印欧语的教学模式来教，效率必然低下。以词汇为例，汉语词义系统具有很突出的网络性，其显性体现主要有单音节的同部首词、合成词中的各类同素词，包括同素在前的和同素在后的词族；隐性体现主要有联想关系词群，在类义关系中就包括同义关系、对义关系、并列关系、上下位关系、整体部分关系、等级关系、亲属关系、类属关系、源流关系、引申关系、联用关系等。例如仅用“牛羊猪鸡公母肉”七个汉字连同本身就能组成“公牛、公羊、公猪、公鸡、母鸡、母牛、母羊、母猪、母鸡、牛肉、肉牛、羊肉、猪肉、鸡肉”等20多个词语，而这些词语的英文对应词完全没有规律性，甚至连相同的语素也不存在。又如，由核心语素“树”构成的双字词：杨树、柳树、榆树、槐树、松树、柏树、桂树、枫树……；树根、树干、树枝、树叶、树皮、树冠、树梢……前者是区别词加中心词（树），是分类关系；后者是整体（树）与部分的关系。把“树”换成其他核心语素，如“鱼、马、车、船、菜、花、门、桌、书、笔、房、屋……”都能组成同样的关系词群，而英文的对应词完全没有这样的网络系统标志。显然，如果不从汉语的字词关系出发，不采用“字不离词、词不离句”的办法，教学效率就要大打折扣。

教学模式是指在一定的教育思想、教学理论和学习理论指导下的，在某种环境中展开的教学活动进程的稳定结构形式。教学模式的地位和价值就在于它是连接教学理论和教学实践的桥梁。提高教学效率必须从改变教学模式入手。教学模式的内涵包括3个部分：（1）特定的教学理念；（2）有体现特定的教学理念的教材；（3）有特定的教学程序、方法和重点。

我们所提倡的语感培养教学模式的理念有三点：1）自然的语感培养与自觉的语感培养相结合。利用汉语的字词网络扩大语言输入，鼓励沉浸式习得。2）以字词教学为核心，按照汉语特点和规律开展操练，主要学习时间用于听说训练、熟读记诵汉语语块和精华短章。3）以意义功能表达为重点，适当兼顾结构形式分析。特别注重在真实语境和任务式交际活动中领悟汉语的表达特点，培养汉语表达能力。

二、语感培养教学模式的实践与成效

早在2002年我们就在暨南大学华文学院开始了语感培养教学模式的实验，在教学理论探讨、教材编写、课程设置和课堂教学方法都进行了积极的探索并取得了明显的效果。

首先我们开展了第二语言习得的最佳途径的探讨，检讨了以语法为中心的教学模式的严重弊端，确立了“充分接触汉语，培养汉语语感”的核心理念。

在思想明确的基础上我们完成了面向初学者的《快捷汉语》系列教程的编写。该教程包括《基础汉语》2册，《聆听与说话》2册，《汉字规律》1册，《阅读训练》1册。并编有配套的练习册和教师用书。系列教程由周健主编，人民教育出版社出版。

在课程设置方面，按每周22节主课加2—4节选修课安排。第一学期主课包括《基础汉语》每周14节、《聆听与说话》每周6节、《汉字规律》每周2节。选修课包括“会话练习”、“书法绘画”、“太极拳”等等。第二学期主课包括《基础汉语》每周12节、《聆听与说话》每周6节、《阅读训练》每周4节。选修课增加“中文信息处理”、“广州话”、“HSK辅导”等等。

在课堂教学方法上，明确了按照汉语的特点教汉语，加大有效输入，保证语料的真实、自然、地道，培养交际能力的教学理念。确立了以词汇教学为中心，兼顾语法教学的基本模式。

按照汉语特点教汉语，就要特别关注汉语词汇的构成特点、汉语“的句式特点、汉字的形音义结构特点、汉文化的特点等。做到”字不离词，词不离句“，强调汉语的字词网络关系和语块教学。

加大有效输入主要体现在教材和教学内容上。以词汇为例，目前通用的初级汉语教材第一册生词量为800左右，而《基础汉语》第一册达到1500左右。这1500词分为1000左右的基本词和500左右扩展词，扩展词不做考查要求，属于附带学习。例如，每课都有”字词扩展“的内容，选定本课出现的一个常用语素，前后扩展成若干词语（手机—相机—电话机—电视机—洗衣机—时机—司机—危机—机—机场—机器—机会—机关—机构）；又如学生学了”好看、漂亮、帅“三词后，就提供如下的”评价相貌常用语“，以拓展学生的词汇量和表达能力：

评价词语近义词语英文适用性别

评价词语	近义词语	英文	适用性别
美丽 měili (书)	美 měi (书)	Beautiful	女(F)
漂亮 piàoliang (口)	好看hǎokàn (口)	Good-looking	女, 男(F,M)
帅 shuài (口)	英俊yīngjùn (书)	Handsome	男(M)
一般 yībān (口)	普通pǔtōng (书/口)	Ordinary	男, 女(M,F)
难看nánkàn (口)	丑 chǒu (书/口)	Ugly	男, 女(M,F)

交际是语言学习的目的，也是学习的动力和手段。我们通过”信息差“等策略努力把真实的交际和接近真实的交际引入课堂。

陈群（2007）对华文学院的普通班（A班，使用北语出版的以语法为中心的教材）和语感班（K班，使用《快捷汉语》系列教程）进行了长达一个学期的跟踪调查，做了细致的对比研究。以下是她对两种教学模式的概括与统计：

表1：两种教学模式的特征差异

对比项目	以语法为纲教学模式	语感教学模式
对语言学习得理念的认识	把语言分成若干个结构形式和句式，严格按照语法难易顺序排列，课文、词汇、汉字都成为其附庸，通过对这些结构形式的操练习得语言	实行常用优先原则，按照学生的需求安排课文；强调在真实语境中通过使用目的语进行交际，形成习惯，逐渐习得
对语言能力的认识	学生语言能力是由语言知识转化而来，因而语言教学必须致力于语言知识（主要是语法知识）的传授并通过训练促成向能力的转化	语言能力的核心是语感，从内部言语转换到外部言语，靠的是语感，而非语言规则
语言认知	知其然，还要知其所以然	知其然，不一定要知其所以然
对汉字的处理	汉字没有独立地位，附庸于词汇教学。不进行专门的汉字教学	单独开设汉字课，按照汉字本身规律教授汉字，教汉字就是教汉语。
教材编写	以语法为课文编写的结构支撑，严格按照语法大纲的规定，从易到难地编写语法点和课文；以语法为指导去学习课文，通过朗读课文、背说、写话等教学手段，提高学生听说读写的言语技能和运用汉语进行社会交际的能力	教材的编写符合汉语的特点，提供给学生学习模仿的语料是典型的汉语；提倡扩大语言输入；教材中的语言真实、自然、生动、规范而且实用；注重精讲活练，以学为主；注重语言技能的综合训练；突出跨文化交际意识
课程设置	精读课为主，初上分别设置听力课和会话课，初下增设阅读课和语言技能训练课	加大汉语综合课比重，综合听说，单独开设汉字课，初下增设阅读课
教学重点	语法。突出语法点、语法结构形式、句型替换练习	词汇。突出词汇的使用条件、词汇的网络系统、语块、重视句型引导与自由扩展
课堂教学	强调知识本位；注重认知和外在的机械操练；强调教师的讲解；练习严格按照教材展开，希望学生呈现基本一致的学习程度。	强调以人为本；注重内在的信息加工过程；精讲活练，重视学习者的主动建构；鼓励学生自由表达，扩大输入，适应不同程度学生的需要
评价体系	教师评价为主，依据测试成绩，只有横向排名的评价。	教师评价与学生自我评价相结合，横向评价与纵向评价相结合。

表2：老师是如何使用教材的

班级	老师全讲	老师只讲难点，其它自学	主要自学，老师解答问题	除了教材以外，补充其它内容
初上A	60.00%	24.00%	12.00%	4.00%

初下A	51.43%	37.15%	5.71%	5.71%
初上K	28.57%	42.86%	7.14%	21.43%
初下K	26.67%	40.00%	6.67%	26.67%

表3: 你们的课堂上以谁为中心

班级	以老师为中心	以学生为中心	两者都是
初上A	52.00%	12.00%	36.00%
初下A	42.86%	22.86%	34.29%
初上K	21.43%	42.86%	35.71%
初下K	20.00%	60.00%	20.00%

表4: 课堂交际环境是否真实

班级	基本上是	有时候是	不是
初上A	24.00%	52.00%	24.00%
初下A	17.14%	62.86%	20.00%
初上K	64.29%	35.71%	0%
初下K	53.33%	46.67%	0%

此外, 陈群还从学生的学习兴趣、对教材的评价、自我总结、出勤率、学生跳级人数比例等30个方面做了细致的对比统计, 结果绝大多数项目都是K班优于A班, 足以说明语感培养教学模式总体上明显优于以语法为中心的教学模式。

参考文献

- [1]白乐桑.汉语教材中的文、语领土之争: 是合并, 还是自主, 抑或分离?[J].世界汉语教学, 1996(4): 98-100
- [2]陈绶.对国内对外汉语教学的反思--AP汉语与文化课及美国教学实况给我们的启发[J].语言文字应用, 2006(S1): 35-44
- [3]陈群.基础汉语以语法为纲教学模式及其改革创新研究(暨南大学硕士学位优秀论文)1—55
- [4]程棠.对外汉语教学理论与实践关系问题综论[M].北京语言大学出版社, 2007年第一版: 286—331
- [5]崔永华.基础汉语教学模式的改革[J].世界汉语教学, 1999(1): 3-8
- [6]李晓琪.关于建立词汇-语法教学模式的思考[J].语言教学与研究, 2004(1): 23-29
- [7]吕必松.汉语教学路子研究刍议[J].暨南大学华文学院学报, 2003(1): 1-4
- [8]马箭飞.汉语教学的模式化研究初论[J].语言教学与研究, 2004(1): 17-22
- [9]王初明.外语学习的必要条件与大学英语四六级考试改革的反思[J].中国大学教学, 2006(11): 48—51
- [10]王玮.对外汉语教学中的"1+1"教学模式[J].天津师大学报, 2002(2): 69-73
- [11]杨惠元.第二语言教学的新模式(实验设计)[J].汉语学习, 2000(6): 43-48
- [12]周健.对外汉语语感教学探索[M].浙江大学出版社, 2005年第一版: 1—36
- [13]周健.语块在对外汉语教学中的价值与应用[J].暨南学报(哲学社会科学版), 2007(1): 99-106

作者信息:

周健, 中国, 暨南大学华文学院对外汉语系, 教授。

广州天河瘦狗岭路暨南大学华文学院 510610

<http://epub.cnki.net/grid2008/detail.aspx?filename=SJHY200812001044&dbname=CPFD2008>

ORDER-RIGHT: #f0f0f0; PADDING-TOP: 0cm">

[打印本页] | [关闭窗口]

友情链接

中华人民共和国教育部 中国语言资源开发应用中心 国务院侨务办公室 中国语言文字网 国家留学基金管理委员会 国际汉语教育学会 对外汉语教师之家 孔子学院总部

Copyright © 2003-2012 中国语言资源开发应用中心

联系电话: 010-82378188 010-82378826 QQ:188155571 MSN:chinalanguage@live.cn

总计浏览量: 京ICP备10018251号 京公海网安备110108001936号