

汉语作为第二语言语法教学的情景化探讨

Chinese as a Second Language and Instructions on Grammar through Situational Teaching

王睿欣*
(WANG Rui Xin)

摘要

近年来,随着汉语作为第二语言教学的深入开展,情景教学渐渐进入了汉语教学及研究的视野,并逐渐得到了汉语教学界的关注和重视。本文以强调交际和运用的语法教学为核心,讨论情景教学在汉语作为第二语言语法教学中的实施和应用,即汉语作为第二语言语法教学的情景化问题。对此,本文从四个方面加以论述:一、情景教学在语言教学中的运用及研究;二、情景化对汉语作为第二语言语法教学的重要性;三、情景化在汉语作为第二语言语法教学各个环节的实施;四、汉语作为第二语言语法教学情景化中的问题。通过这一探讨,既可以反映出情景化是汉语教学的重要方式和手段,又可以深化情景化在汉语教学中的具体运用及其问题。

关键词: 汉语、第二语言、语法教学、情景化

Abstract

With the spread in the teaching of Chinese as a second language in recent years, the use of the situational teaching method has drawn increasing interest and attention among Chinese language teachers. Focusing on the teaching of Chinese grammar for effective communication, this study will examine the adoption and application of situational teaching of Chinese as a second language. Four major themes will be discussed, namely, the application and study of situational teaching in teaching Chinese; the importance of this instruction method in teaching Chinese as a second language; its use for different aspects and phases of instruction; and problems associated with the method in the teaching of Chinese grammar. This study will help to show the importance of situational teaching as a method and approach in the teaching of Chinese and to better understand its applications and problems.

Keywords: Chinese language, second language, grammar teaching, situational

* 王睿欣博士 新纪元学院教育系讲师。电邮地址: ruixin.wang@newera.edu.my

一、前言

随着汉语作为第二语言教学及研究在国际范围内的广泛、深入开展,汉语教学界越来越多地关注老师应怎样有效地教、学生应怎样有效地学,也就是教学方法和教学策略的问题。情景教学就是在这些问题的思考中出现的,并且随着时间的推移越来越得到汉语从教者和研究者的重视。情景是指某些话语出现、使用的特定的具体场合。情景教学法主要是指“在教学大纲和教材的指导下,在认知方面教授语言结构要素和功能的同时,利用并创造各种情景,使学生沉浸在丰富的、自然或半自然的言语习得环境之中,使他们在自然或人为的情景中接触并输入大量的语言材料,并用类似的话语模式表达自己对社会、对客体主体的认知,表达自己内心的情感,并在表达中跟他人或其他学生建立一种认知或情感上的联络,以巩固其掌握的话语模式”(周小兵 1994: 26)。情景教学在语言教学中的实施就是教师在教学过程中借助图片、视频、实物、动作以及其他教学用具把教学内容以生动、直观的形式呈现在学生眼前,通过词汇、句型,把枯燥乏味的知识,变为生动的、活的语言,使学生对教学内容理解得更快、更透彻(刘红, 2006)。因此,研究情景教学在汉语作为第二语言教学中的具体运用及其问题对汉语教学的推进及发展都是具有积极意义的。本文以汉语作为第二语言教学中的重点内容——语法教学为例,来探讨情景教学在语法教学中的实施及应用,即语法教学的情景化问题。

二、情景教学在汉语作为第二语言教学中的运用及研究

汉语作为第二语言教学中的情景教学源于汉语作为母语教学中的情境教学,而最早提出情境教学的是李吉林,她在20世纪80年代初期提出在语文课即汉语作为母语的教学中实施情境教学(李吉林, 1994),进而推广到别的学科,这一教学思想为长久以来形成的传统语文教学注入了新的活力。同时,李吉林指出情境教学与情景教学的区别在于情景教学强调在自然情景中教授语言,而情境教学强调在“人为创设的、优化了的环境中学习语言”(李吉林 1997: 18)。随后,唐锋卢对李吉林关于情境教学与情景教学的区别进行了反思,认为如果简单地把情境与情景割裂开来,是牵强并违反逻辑原则的。而周小兵、唐锋卢等人针对情景教学这一命题展开了继续讨论,提出了情景与语境的区别及关联:语境是一个较大的概念,它包含了情景语境、上下文语境和民族文化传统语境(周小兵, 1994; 唐锋卢, 2003);叶景林、张东旭、袁维新对情景教学中的情感进行了较深入的分析,认为情感是情景教学中的重要因素(叶景林、张东旭, 1999; 袁维新, 1999);对于情景教学在汉语作为第二语言教学中的具体实施,刘红、祝辉、蔡海燕、夏明菊等人从教学阶段、教学活动、情景创设的方法、语法及语用教学等不同的角度进行了探讨(刘红, 2006; 祝辉, 2005; 蔡海燕, 2005; 夏明菊, 2004)。这些讨论及研究为情景教学在汉语作为第二语言教学中的运用提供了理论及实践的支撑。

孙兰在《对外汉语教学中情景教学研究评析》中指出,“情景汉语和情境汉语、语境汉语都是一致的,但情景更突出了形象性,而形象突出的过程中,上下文语境等语法当然也是不能忽视的”(孙兰 2009: 14)。基于此,本文所述之情景教学正是采用了这一关于“情景汉语”及“情景”的论述而展开的。情景教学在汉语作为第二语言教学中的运用及研究都还处于起步阶段,情景教学之于汉语教学的具体课型的研究还有待进一步挖掘,单单创设情景是不够的,应该运用情景理论来指导汉语教学,从内容到形式都应该有细化的系统的设置(孔凡成, 2003)。正如陶健敏指出的,汉语作为第二语言教学情境要努力做到“五个结合”: 1、形式与意义相结合; 2、本体与功能相结合; 3、静态与动态相结合; 4、描写与解释相结合; 5、共性与个性相结合。因此,重视情景教学实施的具体内容与形式,是我们实践汉语作为第二语言教学的根本。(陶健敏, 2006)

三、情景化对汉语作为第二语言语法教学的重要性

语法是一种语言词句排列组合的规则,并具有明显的抽象性。在第二语言教学中,必须进行有效的语法教学才能有效地提高学习者的语言能力和语言交际能力。特别是汉语和世界上其他主要语言在语法上存在着很大的不同:它缺乏严格意义的形态变化,它不像印欧语那样有形态标志或者屈折变化;它在词类和句子之间也不存在简单的一一对应的关系;它存在着一些特殊句式和丰富的量词。汉语语法这些独特性需要非汉语为母语的学生在学习汉语时进行语言类型上的转换,而语法教学对帮助学生尽快完成这种转换具有十分重要的意义(李晓琪、章欣, 2010)。在汉语教学实践中,语法是学习者遇到的最大困难。而他们学习其语法的难点主要集中在两个方面:一是意义区分不清,二是用法掌握不好。对于学习汉语的外国留学生,如果从用法方面有针对性地对其进行语法教学,可以较好地避免学生在现实焦急中出现偏误。因此,语法教学是一个绝不能忽视的领域。

无论从语言学、语言习得,还是从教学实践角度看,语法教学在汉语作为第二语言习得过程中始终占有重要位置。但是,语法教学的目的是不是传授语法知识,而是为培养学习者语言交际能力服务的。传统的语法教学以归纳法、演绎法为主,注重知识为本和教师的课堂讲授,这些方法把语法规则从具体的情景中抽象出来,以语言形式为中心,以句法结构为主要的操练模式,忽视语言的实际运用。这虽然可以帮助学生学习语言知识、熟练地掌握句型,但由于学生常常不知道怎样去用,不知道在什么样的场合使用而变得事倍功半,而且也使学生感觉枯燥无味,从而失去学习的兴趣,大大降低了语法教学的效率。

将情景教学引入语法教学,设计出贴近学习者学习、生活的场景,让学生在自然的语言运用中完成任务,从而达到学习、掌握语言形式和语言规则的目的。这不仅可以活化所教的语言知识,从而使语言知识融于生动的交际情景之中,而且能通过具体的情景让学生形象、直观地知道并学会怎样使用、什么时候使用适合的语法项目。真实的语言情景不仅能够为学习者日后的语言交际做准备,而且能够引起他们的学习动机和兴趣,激发参与欲望,培养学习者的语言实践能力,从而实现有效且高

效的语法教学。因此，在语法教学中运用和实施情景教学，将抽象的语法规则及其内容用情景化的方式呈现并表达出来，即将语法教学情景化，这对于汉语作为第二语言的语法教学不仅是重要的，而且是必要的。

四、情景化在汉语作为第二语言语法教学各个环节的实施

汉语作为第二语言的语法教学一般包含四个环节：导入语法点、讲解语法点、练习语法点、归纳语法点（崔永华、杨寄洲，1997）。在这四个环节中实施情景化的教学，会让语法的学习更为直观、生动，从而把抽象的语法内容由难变易、由枯燥变为有趣。

（一）导入语法点的情景化教学

导入语法点的环节是指引出要学习的语法点，即把所要教的语法点介绍给学生，让学生对将要学习的语法内容（句型或词语）在形式、意义和功能三方面有一个初步的印象。这个阶段以真实可感的具体事物为道具，以学生生活中经常遇见的情况为例，通过实物与场景来展示语法点，不但可以使语法内容形象生动、易于理解，而且可以充分调动起学生的积极性。比如把字句的教学，教师就可以用实物和动作来进行导入：教师在课前准备好一盒巧克力，并用包装纸包好，在开始上课之后，教师把包装好的巧克力拿起来向学生展示，并让学生猜测盒子里装的东西是什么，学生猜测之后老师问学生“怎样知道盒子里面是什么？”，学生可能会用以前学过的句型或词汇回答“撕开包装纸”等，这时教师把包装纸撕开并把巧克力显露出来，同时展示例句“老师把包装纸撕开”；学生知道原来是巧克力，这时老师可以问学生：“想吃吗？”，学生回答：“想”，老师接着问：“怎样才能吃到这个巧克力？”，学生可能回答“老师给我们巧克力”，这时教师展示例句“老师把巧克力给我们”。当然，教师可以把这个情景延续下去，比如把巧克力发给学生，然后让学生吃，由此可以展示“我们把巧克力放进嘴巴里”等更多的把字句，从而充分利用情景展示语法点。在这个过程中，虽然学生并没有意识到老师在讲语法，而被老师的动作及实物吸引，很想知道老师接下来还会做什么，但是通过这个情景，学生真实地感知到了把字句的语义及语用，“这就是感知的目的：不仅能让学生对情景有所认识，更能激发学生继续学习的兴趣”（王倩 2011：128）。

（二）讲解语法点的情景化教学

讲解语法点的环节，就是对语法点的形式、意义、功能三方面加以解释：对语法点的形式加以解释，就是对语法结构和语法成分的排列顺序等做出说明；对意义的解释是告诉学生语法点的语义特点，主要是语法意义；对功能的解释，主要是告诉学生所教语法点的功能和使用环境。结合情景，有利于帮助学生准确理解语法点的用法和功能，也有利于学生对语法点的认知从感性上升为理性。教师通过图片、实物、动作、多媒体和语言叙述并用的方式，展示更多的情景，让学生从与情景对应的语言中，找到该语法点的特点，进而自己总结出语法结构。在这个过程中教师充

充分利用学生的感官来刺激学生大脑的思维，不仅会使学生印象深刻，而且还能锻炼学生对语言的理解能力。以把字句为例，当学生在导入环节通过情景展示已经感知了句子的大意后，教师可以再通过一定的情景加深学生对句子意思的理解并明确句子的结构：教师可以把教室的门打开并说：“老师把门打开了。”接着教师把门再关上并说：“老师把门关上了。”通过这两个相连的动作让学生明白句子的基本结构。之后教师可以用更多的情景来展示，比如教师把黑板擦干净，这时学生大都会有自己说出句子的欲望，因此教师可以放慢语速，边说边了解学生的掌握状况，有的学生已经掌握并能正确说出：“老师把黑板擦干净了。”，有的学生可能会理解得慢一些。这时，教师就可以引导学生总结把字句的语法结构，然后板书出来：“主语+把+宾语+动词+其他成分”，告诉学生这样用“把”引出动作承受者的句式，叫做“把字句”，进而比较与主动宾句的差别。如果对语法结构还要进行详细的说明，教师可以继续展示情景：教师可以向学生借东西，比如：“杰克把笔借给我，好吗？”杰克可能给教师一支笔，教师就说：“不是这支笔。”杰克可能又给教师另一支笔，但教师接着说：“不是这支笔。”这时杰克可能不知所措，不知道应该给教师那支笔，于是教师可以说：“杰克把那支红色的笔借给我，好吗？”，现在杰克把红色的笔拿给了教师。通过这个情景，教师可以问学生：为什么开始时杰克不知道应该给老师那支笔，可后来却知道了呢？学生会思考这个问题并注意到“把”字后面的宾语必须是确定的某样东西，而不能是泛指，这时教师加以点明就可以了。因此，情景教学不仅可以加深学生对语法点的形式的认知，而且可以加深其对语法点的语义、语用的细理解。

（三）练习语法点的情景化教学

练习语法点的环节，即在学生对所学语法点已有初步理解的基础上，通过大量的练习最终学会使用所学习的语法点，它是语法教学的最主要的环节。情景教学在语法练习中的扩展体现为语法知识在现实生活中的运用。教师在学生掌握了课堂情景中的表达后，用语言、图片、视频等给学生设置各种情景，引导学生将新学的语法知识运用到生活实践中来。以把字句的练习为例，经过理解阶段，学生已经明白了把字句的结构、意义及功能，这时教师可以设计一些情景，让学生在具体情景中操练把字句：教师用动作来演示，让学生用把字句描述教师的动作；利用教室里的情景，要求学生按老师说的去做，如“请你把笔放在桌子上”，“请把窗户打开”，“请把书拿出来”等；设计一些语境，让学生用“把”字句来叙述，比如“你有一封信想请A同学交给B同学，你怎么对A同学说？”或“你上街买东西，小偷很多，怎样才能不丢钱？”；给学生看图片并练习把字句：图一孩子吃饭时把衣服弄脏了；图二孩子把衣服脱了；图三妈妈把衣服放在水盆里；图四妈妈把衣服洗干净了。此外，设置或提供一定的情景也是进行课堂活动的重要方式和手段，比如可以给学生看一个介绍“西红柿炒鸡蛋”做法的视频短片，然后让学生说一说这个菜是怎么做的；或是让学生两人一组，并给学生一个房间的示意图和一些家具模型，让一个学生发出指令，另一个学生根据指令把家具模型安放在示意图中的合适

位置上。这些活动场景生动有趣，不仅让学生在具体的交际情景中操练了把字句，而且激发了学生的学习热情和表达欲望。

（四）归纳语法点的情景化教学

归纳语法点，就是把前面零散出现的对于所学语法点的说明集中起来，使学生对它有一个比较系统的了解。利用情景可以对所学语法点的形式特点、语义特点和语用特点做一个简明扼要的总结，如老师可以用“最后我们把‘把字句’的语法结构及用法总结一下”这个真实课堂情景中出现的句子作为例句，让学生总结归纳“把字句”的语法特征、使用的语境等语言规则。其实，“语法规则都是从一个典型的语境中抽象出来的。与其空讲规则，不如再重新回到语境中去，让学生在真实或仿真的语境中自己发现、总结语法规律，从而掌握语法知识。在这种教学过程中，教师不再承担讲解的任务，而是变成典型语境的提供者，成为一位真正的引导者。”（张华 2006：103）

通过这四个情景化的教学环节，既完成了语法点的讲与练，又做到了语法教学所要求的“精讲多练”。所以，“语法教学情境化是从学生的需要出发，根据教学要求科学地同学把成为一名优秀的华语教师作为自己的职业理想，并通过各种方式和途径锻炼和培养着自己作为一名汉语教师的各种素质与能力，从而一步一步实现着自己的理想。操练的真实感，激发了学生的学习热情，缩短了学生习得的时间，加速了理解的过程。”（赵永红 2003：65）

五、汉语作为第二语言语法教学情景化中应注意的问题

情景教学不管是对于学生对语法知识的掌握和应用，还是对于教师对语法知识的讲解和传授，都具有重要的意义。因此，我们在具体实施语法教学的情景化时，应注意以下几个问题：

（一）典型性

教师所设置的情景应当既能体现该语法点的用法，又是生活中经常遇到、出现频率较高的典型情景。在现实生活的基础上提取出来的典型情景，“既有利于学生的理解和记忆，同时由于生活中出现频率高，在学生运用过程中更容易从课堂交际回归现实生活中的交际”，（张华 2006：104）相反非典型的情景不仅会给学生带来干扰，而且有时还会让学生产生误解。因此，这也要求教师要了解学生，深入到他们的生活中去，才可能设计出贴近学生生活的、满足学生交际需要的典型语境。

（二）直观性和趣味性

可感知的情景越具体、越形象、越有趣，学生感知、获得真切的表象，进而认识、理解、记忆、联想的速度就越快。因此情景设计得愈是具体、明显、活泼，就愈能缩短学生对所学内容的感知时间；反之情景设计得越是模糊、抽象、呆板，就愈会增加学生感知理解的时间和难度。例如讲比较句，教师如果用“A同学比老师

高”这样的课堂情景，学生很容易理解；如果用“物理比数学难”这样的情景，学生就不是那么容易理解。因此，只有注意情景设置的直观性和趣味性，语法教学才能达到最佳的教学效果。

（三）应用性和可操作性

情景的设计应当从汉语交际的真实状况出发，讲求实效。也就是说设计出的情景能使所要学习的言语现象还原到一定的语言环境和生活情境中，让学习者能够在理解的基础上反复循环地演练和成功地模拟。教师设计的情景既要考虑到教学内容和学生的认知水平，解决理解的背景，又要考虑到课堂上是否简便易行，能否成功演练。如果情景设计得好，具有很强的可操作性，课堂上老师就能得心应手，操练时学生就能“举一反三”，从而真正做到语法的活学活用。

六、结语

就汉语作为第二语言教学的目的是培养学习者的交际能力而言，汉语教学不是语言知识的传授，也不是语言技能的操练，而是要培养学习者的语言运用的能力。这就要求所有从真实具体的语言情景中抽象出来的语言知识和语用知识都必须重新回到真实具体的语言情景中得以实际地运用。学生在具体的情景中掌握和运用语言知识和语用知识，在语言的具体情景中逐渐培养交际能力，才能真正达到学习语言的目的（张华，2006）。因此无论是从教的过程、学的过程还是整个教学的目的来看，情景在汉语作为第二语言的语法教学中都有着重要的作用，而其具体的实施和操作还需要更为深入的分析 and 探究。

参考文献

- 蔡海燕, 2005, <对外汉语语法、语用的情境教学>, 《台州学院学报》第4期, 页34-36。
- 崔永华、杨寄洲, 1997, 《对外汉语课堂教学技巧》, 北京: 北京语言大学出版社, 页63-86。
- 孔凡成, 2003, <从情境到语境——语文情境教学理论与实践的思考>, 《伊犁教育学院学报》第2期, 页70-75。
- 李吉林, 1994, <情境教育的探索与思考>, 《教育研究》第1期, 页52-59。
- 李吉林, 1997, <“情境教学”的操作体系>, 《课程·教材·教法》第3期。
- 李晓琪、章欣, 2010, <新形势下对外汉语语法教学研究>, 《汉语学习》第1期, 页77-87。
- 刘红, 2006, <对外汉语教学中的情景教学探析>, 《中国成人教育》第10期, 页157。
- 孙兰, 2009, <对外汉语教学中情景教学研究评析>, 《云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)》第4期, 页14-18。
- 唐锋卢, 2003, <关于情境教学法的反思>, 《甘肃教育学院学报(社会科学版)》第2期, 页80-84。
- 陶健敏, 2006, <后方法时代语言教学观与对外汉语教学法体系建构>, 《暨南大学华文学院学报》第3期, 页20-26。
- 王倩, 2011, <语境在对外汉语语法教学中的运用>, 《现代语文》第6期。
- 夏明菊, 2004, <对外汉语教学应强化实习实践环节>, 《乌鲁木齐成人教育学院学报》第3期, 页34-36。
- 叶景林、张东旭, 1999, <对外汉语的情感教学>, 《辽宁工学院学报》第1期, 页34-36。
- 袁维新, 1999, <课堂教学中教师的情境意识>, 《教育评论》第4期, 页18-21。
- 张华, 2006, <语境与对外汉语语法教学>, 《现代语文》第7期, 页102-104。
- 赵永红, 2003, <语法教学与语境设计>, 《云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)》第1期。
- 周小兵, 1994, <情景和情景教学>, 《中山大学学报论丛》第2期。
- 祝辉, 2005, <情境教学研究>, 《上海师范大学硕士论文》。