

## 中文科的普通話元素

(刊載於香港普通話研習社《香港普通話報》第 81 期,2007 年)

撰文：張勵妍

香港中文大學普通話教育研究及發展中心

多年來，一直擔任“普通話教中文(下稱 PMI)”教師培訓課程的導師，常常要面對的一個問題就是，教師們有了說普通話的能力，站到講壇上，不就可以照樣上中文課了嗎？還需要再接受甚麼培訓呢？

我們要解答一個核心問題：中文課改用普通話教學，是否只是教學語言的改變而一切照舊？

記得訪問過一所學校，他們推行 PMI 的政策是，不打算全校實施，有一半班級依然用粵語(CMI)，理由是讓家長有公平選擇的機會，除此之外，特別強調兩種班級的中文教學，無論進度、學習要求、評估標準等完全一致，學生會受到平等的栽培和照顧。的確，從課程的角度看，我們應該承認，無論採用哪種教學語言，語文教學的目標和它承擔的任務都不會改變，中文課依然是原來的中文課。然而，採用了普通話作為教學語言，普通話滲透在整個學與教的過程中，它與粵語教學的不同的特質，在各個環節的教學模式以至教學內容上，自然會體現出來。

改用了普通話授課，課堂教學出現了哪些改變？我們如何認識這些普通話的元素，而教師在教學上又應該作出怎樣的調節？

中文科的普通話元素在不同的層次顯示出來，可以從四個方面來看：

第一，普通話是溝通和思維語言。

普通話在中文課是教學語言，即授課的媒介語，師生之間、同學之間的對話，均通過普通話進行。普通話也成為他們思維的語言。普通話在課堂中是被“使用”的，這無形中營造了一個普通話語言環境，讓原本被方言包圍的學生有天天接觸普通話的機會，最直接的效果是，學生在中文科不知不覺養成普通話能力，普通話可逐步從第二語言的性質過渡到第一語言。但另一方面，普通話課堂令能力不足的學生面對溝通障礙的壓力，教師則必須面對學生的(也包括自己的)語言弱勢，尋求過渡期的策略。

第二，普通話本身就是中文科教學的內容。

中文科一旦採用了普通話教學，它就無可避免的要把原來普通話科的內容“接管”過來。學習普通話，也就成爲中文科的目標和重點之一，換句話說，即在中文課中也教普通話。首先，要教漢語拼音系統，包括普通話聲韻調的發音以及拼音符號的運用。這部分的內容不在起始階段學會，一不利字詞讀音的教學，二難於扶助學生跨越口語障礙，因此，須集中安排，儘早完成這部分的內容。拼音教學相對獨立，由普通話課承擔也是可行的做法，但原來的課程綱要建議在四年級才學習，就必須調整。

其次，中文科中的聆聽和說話訓練，教的實際就是普通話口語交際。在現代社會，用聲音來交流和保存知識的機會比過去多得多，語文課程重讀寫、輕聽說的傳統受到挑戰，(倪文錦等,2006)聽說讀寫均衡發展是新時代對語文課程發展提出的要求，因此，就是在 CMI 課堂，強調口語交際技巧和策略的聽說訓練，也是不可缺少的。聽說訓練用普通話來做，在學生目前的情況看來，實際是兼有第二語言和第一語言兩種性質。前者的訓練本來是由普通話科承擔，例如學會“你哪兒不舒服？”“我發燒、打噴嚏，還有點兒咳嗽”，這是基本口語訓練，側重對話體、內容爲日常生活話題、兼顧口語詞彙運用，教學的關注點是“把內在的話語計劃轉化爲語音”，即如何用正確的語音把話說出來。這是語言學科的訓練，至於中文科的則是語文學科，(林建平,2006)中文科的口語教學範疇，訓練重點有更高的層次，涉及口語的各種類型(全面性)、對口語的總結歸納和評價(反思性)、講求思維訓練和語言素養的培養(思辨性)(倪文錦等,2006)。普通話能力的培養落實到中文科的教學目標，是通過口語交際教學(聽說範疇)去實現，它的最終成果是能運用普通話交際，這種交際同時是有素質的口語交際。第一、第二語言結合的這種口語訓練，可以讓普通話能力的養成事半功倍；但另一方面，培養有素質的口語能力，用普通話進行顯然會遇到較多的困難，教師有必須採取相應的教學策略。

第三，普通話教學元素滲透在中文科各教學環節中。

中文科的課堂上，教師採用了普通話，學與教的過程會出現甚麼新的元素？針對學生普通話能力的弱勢，普通話教學元素可以怎樣滲透在各教學環節中？最近爲了準備給 PMI 培訓課程上課，研究過課程發展議會爲小學中文科編訂的“建議教學重點”，設想在用普通話教授的情況下，要增補哪些要點。以下歸納出一些主要的教學策略，以說明各學習範疇中的普通話元素：

1. 運用漢語拼音認讀字音，學習生字生詞及輔助朗讀。
2. 誦讀課文，培養普通話語感(語音語調)，而充分朗讀及適當背誦，有助於輸入規範語式、積累詞彙，充實語言庫。
3. 養成朗讀風氣，利用普通話語感形式好的教材，提倡讀中感悟，可以通過自讀、評讀、品讀等形式，理解體會作品的思想內容、情感寓意，然後熟讀成誦，表達語調、語勢，讓普通話語言能力得以內化。

4. 結合課文的學習，進行普通話聽和說的語言實踐，挖掘課文的語言訓練點，設計多樣化的活動，如作聆聽判斷、句式練習或角色扮演等。
5. 安排普通話交際任務(說話活動)，帶動小組交流，營造互動氣氛，模擬現實生活，激發口語表達慾望。
6. 結合課文，實行以讀帶說(說句說段練習)、以說帶寫(寫話練習)，讓書面語和口語能力互相促進，體現普通話言文一致的特點。
7. 利用拼音輔助寫話和作文(利用拼音序字典查字，或以拼音代字)。

上述的這些教學環節中，聽說讀寫的教學目標通過普通話來完成，與此同時，學生的普通話語音語調、規範的詞彙語法、整體語感以至語言知識(拼音系統)都得到了強化，整個教學的過程滲透了普通話教學的元素。

#### 第四，普通話元素對中文科課程、教材、教法產生影響

用普通話教授的中文科，兼顧了學生的普通話學習，似乎增加了教學的負擔，然而，從相反的角度看，我們也不可不承認，採用普通話學習中文，會產生連串的相關效應，促進中文學習的效益。

1. 學生在初小階段已掌握漢語拼音，對識字和朗讀訓練、對自學能力和習慣的養成，其作用不可低估。
2. 對教材中的詞彙語法(包括課文和說明文字)存在非規範化的情況，因為使用普通話教學，警覺性大大提高，教師重視對教材的審視和篩選，促進教材的優化。
3. 用普通話朗讀現代書面語作品，語感配合，有利推行朗讀教學和提倡感情朗讀的風氣。
4. 書面語能力輕易轉化為口語能力，以讀帶說的教法可以配合這種轉化。
5. 口語能力以及普通話思維習慣直接促進寫作能力，方言與標準語的語碼轉換大大減少，寫作教學的聚焦可以更集中。

總的來說，普通話成為教學語言後，影響的是中文科教學的各個範疇及全過程，在關注教師和學生的語言適應的同時，我們還要了解隨之而來的種種變化，才能正確認識普通話在中文科的定位。我們都樂於見到，普通話教學和中文教學的效能，在這個融合的契機下，同時得到提升。

#### [參考文獻]

- 倪文錦，謝錫金(2006)，《新編語文課程與教學論》(華東師範大學出版社)
- 香港教統局語文教學支援組(2007)，〈拓寬途徑——提升普教中的學與教效能〉，《交流與協作經驗匯集(語文篇)》
- 林建平(2006)，〈用普通話教中文：課程整合初探〉(中文科教學研討會：語文新課程的教與學，香港中文大學)