

美国中小学汉字教学的建构主义特色*

林秀琴

(首都师范大学 国际文化学院, 北京 100089)

[摘要] 建构主义认为,知识的获得是一种建构活动,其活动主体是学习者,因此教学环境的设计应以学习者为中心,应有利于知识建构活动。美国中小学汉字教学体现了建构主义教学的基本理念,它遵循认知规律,重视汉字知识图示的构建;它创设利于知识建构的良好环境,重视学生间的交流与协作,引导学生在积极主动的探究中完成汉字的知识建构。如果能更加重视教学目标的分析,建立适当的反馈检测机制,教学效果将更上层楼。

[关键词] 建构主义;美国;中小学;汉字;教学

中图分类号: H195 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-1306(2016)04-0012-05

建构主义是在行为主义、认知主义之后发展起来的一种关于知识和学习的理论,它出现于20世纪60年代,并以崭新的知识观、学习观和教学观对很多国家的教育理论与实践都产生了重大影响,美国外语教学也不可避免地受到建构主义理论的影响。因工作原因,笔者有机会深入美国中小学汉语课堂进行观摩考察,从中发现,以学生为中心、注重知识建构是美国汉语课堂的基本特点之一,汉字教学也处处表现出建构主义影响的深深印记。

关于建构主义的教学观,笔者认为主要可以从下面两个方面来把握:

一、学习者是知识建构的主体,教学设计应以学习者为中心

建构主义认为,学习不是由教师把知识简单地传递给学生的活动,而是一个由学生作为主体主动建构知识的过程,学习者将根据自己原有的生活经验、知识背景,通过对外部信息的选择、加工以及处理完成这个建构过程。建构主义提出了“图式”以及“同化”、“顺应”与“平衡”的概念。所谓图式,是指人们已有的认知结构,是学习者在与周围环境相互作用的过程中,逐步建构起关于外部世界的知识,并使自身认知结构得到发展的一种模式。在知识建构的发展过程中,“同化”、“顺应”和“平衡”3个因素对“图式”产生影响。当学习者在感受刺激时,把它们纳入头脑中原有的图式之内,使其成为自身知识的一部分,就是“同化”;当学习者遇到不能用原有图式来同化新的刺激时,便要对原有图式加以修改或重建,就形成“顺应”。当然,人的认知结构不是固定不变的,学习者需要通过自我调节机制使认知发展从一个平衡状态向另一个平衡状态过渡,这就是“平衡”。一般而言,当学习者能用现有图式去同化新信息时,他处于一种平衡的认知状态;而当现有图式不能同化新信息时,平衡即被破坏,修改或创造新图式的过程就是寻找新的平衡的过程^①。以汉字教学为例,中国学生在接触汉字前,就已经有了汉语、汉文化的基本概念,汉字学习以“同化”为主,而外国学生接触汉字时一般对汉语、汉文化一无所知或所知不多,因此汉字学习以“顺应”为主,并且整个汉字知识构建过程,一直处于“平衡—不平衡—新的平衡”的动态变化之中,外国学生汉字的认知结构就在这种循环中得到不断地丰富、提高和发展。

根据上述观点,建构主义认为,知识构建的主体是学习者,无法由他人来代替完成。基于此,建构主义教学强调学习者的认知主体作用,教学设计必须以学习者为中心,教师的角色仅是作为组织者、指导者和促进者帮助学生进行知识建构。

* 作者简介:林秀琴,女,黑龙江哈尔滨人,首都师范大学副教授,硕士生导师,研究方向为汉语国际教育。

① 皮亚杰,英海尔德. 儿童心理学[M]. 北京:商务印书馆,1980.

二、教学环境的设计应有利于知识建构活动

根据建构主义理论,学习者的知识是在一定情境下,借助于他人的帮助,通过知识建构而获得的,因此,理想的教学环境应是利于学生主动学习、利于人与人之间的协作交流的,教师能够在课堂上建立这样一个环境,才是成功的课堂。^① 理想的教学环境主要包括4个方面。

一是“情境”,是指调动各种手段为学习者创造学习活动所需的社会文化背景,这是教学设计的基本功。具体到汉语教学,教师应能够创设帮助理解汉字、词汇意义或者语法结构的情境,比如通过图片让学生认识汉字;通过动作让学生理解词汇的意义;通过多媒体手段创设语境、场景让学生体验、讨论等等。

二是“协作”,是指在教学过程中与教师、同学的相互作用,它贯穿于整个教学过程。语言教学中的协作有时体现为“语义协商”,语义协商的过程一般体现在学生之间就某一问题进行的讨论与分析,它对信息的收集、假设的验证、学习结果的反馈,甚至意义的最终建构都起着十分重要的作用。这也是现代外语教学提倡小组活动的一个重要原因。

三是“交流”,它与协作密切相关,可以说是协作的一个表现方式,是通过交流与共享实现知识建构的一个步骤、手段。比如在语言教学中,教师可以要求一组学生模拟完成“讨价还价”任务,小组成员须通过交流来商讨如何以最便宜的价格完成购买任务。学生将通过与他人的交流来理解、领会“讨价还价”所需的相关词汇、语法,也通过揣摩对方的心理以及自身对价格的接受度完成任务,从而达成对“讨价还价”知识建构的目标。在交流过程中,每个学生的想法都可以为整个学习群体所共享,相互推动每个学生知识建构的可行性。可以说,交流是推进每个学习者学习进程至关重要的手段。

四是“意义建构”,这是教学的最终目标,也可以理解为一种教学手段。建构的意义在于理解事物、发现规律以及事物之间的内在联系。在实际教学中,知识建构的过程就是帮助学生对学习内容达到深刻理解的过程,并以图式形式存储于大脑中。比如,上文提到的“讨价还价”,最终的知识建构不仅仅是让学生记忆和背诵“讨价还价”的词汇或语法规则,还包括对“讨价还价”的心理特征与相关习俗的深层理解和综合体味。

从上述主张中不难看出,建构主义强调“环境”在学习者知识构建过程中的重要作用,它要求教师改变以教师讲授为主的单一教学模式,创设一个利于“学习”而非“教学”的环境,使学生不受时间和地点的限制,在特定“情境”中协作、交流,最终实现知识构建的总目标。这种观点对现代语言教学极具启发意义。

讨论了关于建构主义的教学观之后,我们再来讨论美国中小学汉字教学的建构主义特色。

众所周知,汉字一向是汉语学习的难点,尤其是非汉字文化圈的欧美学生更面临着字形辨认难、笔画书写难、汉字发音难、字义识记难等诸多困难。^② 如何针对这些问题进行有效的汉字教学,是一个亟待研究的重要课题。在美国,随着汉语教学在中小学开展数量的增加,一些教育机构对汉字教学提出了更高的要求,开始鼓励教师尝试汉字教学的创新与探索。与整个外语教学的理念相一致,早在20世纪60年代,美国中小学汉语教学就已摒弃了行为主义、以教师为中心的教学理念,接受了包括建构主义在内的教学理论,倡导以学习者为中心的开放的教学模式。尽管并非所有的教师都具有实践建构主义的主观自觉,但受总体趋势的影响,在我们观察的课堂教学中,“以学习者为中心”“情境教学”“协作教学”贯穿始终,汉字教学也无不呈现着较为鲜明的建构主义特色。

1. 遵循认知规律,重视知识图示的构建与利用

如前所述,根据建构主义教学观,学生不是一块记忆知识的“白板”;学习过程“不是把知识从外界搬到记忆中,而是以已有的经验为基础,通过与外界的相互作用来建构新的理解”。^③ 学生在以往的社会

① 卢睿. 皮亚杰教育论著选[M]. 北京:人民教育出版社,1990.

② 黄卓明. 从“图式”理论角度谈留学生的汉字学习问题[J]. 汉语学习,2000,(5).

③ 包翠菊,金志成. 建构主义学习理论探析[J]. 社会心理科学,2004,(2).

活动中已经获得了相关的知识经验,对认知的对象已经形成了自己的观点,因此,在教学中应利用这些经验对新知识进行加工,帮助学生建构知识图式。尽管汉字对美国学生来说是一个陌生的知识领域,汉字知识甚至为零,但教师依然可以对学生以往知识与经验进行有效的调动与利用,从而达到助其知识建构的目的。试看案例一、二:

案例一

教学内容:汉字“人”“山”“水”的字形、字义教学

教学对象:小学一年级,汉字知识零基础

教学设计:

(1)教师请三组学生分别画“人”“山”“水”三幅画,当学生画了一个人的正面形象时,教师提示“人的侧面是什么样的?”;

(2)通过多媒体展示“人”从画到字的变化过程,然后告知学生这就是汉字,并进行朗读和书写练习;

(3)同样用多媒体展示“山”“水”从客观画面到汉字的变化过程,而后请学生猜测是什么汉字。

在这个教学过程中,教师实际上运用了建立图式的方法进行了汉字的新知识教学。“人、山、水”3个汉字是新知识,教师调动了学生对“人、山、水”形象熟知的经验,通过“人”“山”“水”从形象到画面、再到汉字字形的相互作用,学生对3个汉字逐渐“同化”,明白易懂,简洁高效,成功地帮助学生完成了对汉字“人”“山”“水”3个汉字的意义建构。从教学效果看,因教师调动了学生的知识背景,学生们很兴奋,参与度非常高,马上就猜出“山”“水”两个汉字,并饶有兴趣地跟读、书写。

案例二

教学内容:偏旁“氵”和“亻”的意思和写法,以“江、河、湖、海、洋”和“体、休、们、你、他”等汉字为例。

教学对象:小学五年级

教学设计:

(a)先让学生观察这些汉字,注意其中“氵”和“亻”部分;

(b)讲解“氵”和“亻”的意思和写法;

(c)学生分两组进行比赛。老师把3张汉字卡片放在桌上(逐渐增加到8张),每次拿走一张,让学生观察“哪个汉字不见了”。

这个教学设计也是帮助学生构建汉字知识图式的一个案例。教师不是简单地让学生认读汉字,而是通过观察法首先帮助学生建立初步的汉字图式;而后通过讲解以及练习,帮助学生回忆汉字图式的整体结构。建构主义理论告诉我们,图式作为组织知识的心理框架,可以引导人们的知觉、注意、理解和回忆。例如,当笔画或部件构成一个汉字时,学生对汉字中的笔画或部件的识别反应快于不构成字时,原因在于学生具有字的图式,而不具有非字的图式,某个笔画或部件通过字的图式间接提示了另一个笔画或部件。^①这个案例强调汉字作为整体图式的记忆,每次拿走一张字卡,并逐渐增多数量,形成“同化—顺应—平衡”的心理刺激过程,教学设计符合建构主义教学的心理模式。我们看到的结果,是学生比较轻松地达到了熟练记忆。

2. 以学习者为中心,为学生创设利于汉字知识建构的教学环境

(1)汉字知识建构中的情境创设

知识是具有情境性的,知识是活动、背景和文化产品的一部分,知识是在活动、情境中,在不断被运用和发展中实现建构的。^②尽管美国中小学生对有关汉字、甚至有关中国背景知识有明显不足,甚至缺失,但教师如果通过创设相应的情境,尽量发掘可以“同化”的背景,寻找学生生活体验与新知识之间的

① 江新. 对外汉语教学的心理学探索[M]. 北京:教育科学出版社,2007.

② 朱丽娟,李新民. 建构主义指导下的大学英语网络自主学习理论探析[J]. 长春理工大学学报(高教版),2007,(12).

联系,也能有效地帮助学生实现汉字知识的建构。

案例三

教学对象:小学二年级

教学内容:汉字“看”的认、读、写

教学设计:

(a)教师创设情境:如果外面阳光很强,你要看一只飞翔的小鸟,你会怎么做?示范做一个动作——把手放在额头上向窗外看;

(b)播放“看”字的结构视频,讲解汉字“看”的构成:由“手”和“目”组成……

这是一个以情境创设帮助知识建构的案例。教师首先创设了举目远望这一司空见惯的生活情境,引导学生以体验的方式理解“看”字的结构,学生通过“同化”很容易地建立了“看”的图式,使“看”字结构的知识建构简洁高效,饶有趣味。其他像“跑、跳”等动词的汉字教学,很多老师均采用了这种方法。

(2)汉字知识建构中的协作学习模式

建构主义教学观强调学生认知能力、操作能力以及社会交往能力的综合提高。^①在这种观念指导下,美国老师主张尽可能组织协作学习,通过引导学生之间的讨论与交流,使学习朝着有利于意义建构的方向发展。在我们看到的美国中小学汉字教学中,教师经常通过提出问题、组织活动的方式,引起学生的思考和讨论,在小组或结对活动中引导学生分析、思考,力求学生对所学内容的理解更加深入,并启发学生发现规律,纠正错误,从而实现汉字知识的构建。

案例四

教学对象:初中二年级

教学内容:汉字结构

教学设计:分组活动“找朋友”。学生分为两组,两组学生分别抽取一张偏旁(如提手旁、单立人等)或汉字部件的卡片。拿到偏旁卡片的学生要找到至少3个朋友,组成3个汉字,然后4个学生合作,用3个汉字写3个句子,并讨论这个偏旁的意思,最后分享给另一组学生。

在这个教学设计中,教师营造了一个利于学生主动学习的环境,就是协作学习模式。这种模式利于学生之间的交流、沟通与分享。在这个设计中,一个学生至少要跟3个或更多同学交流、协作,通过分析、总结才能完成任务。这里,学生不是被机械地控制或支配,而是拥有着更多的主动与自由。在这个知识构建过程中,学生之间这种相互支持的协作学习,起到了至关重要的作用,这是建构主义教学的一个典型模式。

(3)汉字知识建构中的探究式学习模式

根据建构主义教学理念,学习环境是学习者进行自由探索和自主学习的场所,教师应着力创设了这样的教学环境,并使用文字材料、书籍、音像资料、多媒体课件以及互联网上的信息等教学工具和信息来源,来实现教学目标。^②

案例四

教学对象:初中二年级

教学内容:课文教学中的汉字教学;讲解12生肖并认识这12个汉字,要求会书写其中的“狗”“猪”两个汉字。

教学设计:进行汉字火车、网络搜索、打字比赛3个活动。“汉字火车”是将12生肖字卡以正确顺序排列出来,并讨论“狗”“猪”两个汉字的共同点;“网络搜索”是上网搜寻包含“狗”“猪”的句子各2个;打字比赛是在校园平台上打字,现场由计算机算出每个人的成绩和比赛结果。

这里仅以“汉字火车”环节为例,说明以探究方式进行意义构建的教学效果。在课上,教师提供了12生

① 高文,徐斌艳,吴刚主编.建构主义教育研究[M].北京:教育科学出版社,2008.

② 包翠菊,金志成.建构主义学习理论探析[J].社会心理科学,2004,(2).

肖的多媒体图片、视频、意义讲解和字卡等信息资源,在此基础上讨论“狗”“猪”的字形特点,引起了学生探究的极大兴趣。学生很快发现,“狗”“猪”具有同样的部首,并开始推测这个部首可能代表的意义。此时老师回答了学生问题,讲解了“豸”的意思,简介了形声字,并带着学生书写这两个字。显然,学生对“狗”“猪”两个汉字的意义构建是基于探究的,从发现问题到“豸”意义图示的建立,都跟学生主动积极地寻找答案密切相关。从学生的反应看,这种方法十分适合中学生学习心理,收到了良好的效果。当然,学生充分讨论后,提出了新的问题:为什么同样是动物,其他汉字没有犬字旁呢?教师把这个问题作为作业留给学生,使这个探究活动继续下去。

此外,还有美国小学老师设计了“找不同”活动,比如找“奶奶”和“妈妈”、“姐姐”和“妹妹”,“找”和“我”等汉字的不同;中学老师设计了“试一试”活动,比如学了汉字“八”“人”“入”或“工”“土”“干”之后,请学生讨论同样笔画以同样的顺序能否写出同样的汉字?或者学了“一”“二”“三”后,请学生猜测“四”怎么写。这些活动都是基于探究建构知识的教学方法,对汉字学习起到了事半功倍的作用。

通过上述分析可以看出,美国中小学汉字教学的一个成功之处是以建构主义理论为指导设计教学,在课上明确地设计了情境、协作、交流直至意义建构的教学模式,落实了以学习者为中心的教学理念,使得课堂气氛轻松活泼,受到了学生的欢迎。

当然,我们也看到,尽管美国中小学汉字教学体现了建构主义的基本特色,但在具体实施中仍然存在着一一定的不足与局限。比如,对学习目标的分析不清楚,对汉字教学知识建构中的文化层次重视不够;另外,有些教师追求学生在学习过程中的主动性,忽视甚至放弃接受性教学,忽视检测反馈机制的建立,造成学生所得有限,汉字知识的建构并不十分扎实。随着建构主义教学研究与实践的深入,相信这些问题会逐步解决,教学效果也会更上层楼。

Constructivist features in the teaching of Chinese characters in American K-12 schools

LIN Xiu-qin

(College of International Education, Capital Normal University, Beijing 100089, China)

Abstract: According to constructivism, acquiring knowledge is a kind of constructivist activity, whose subject is the learners, and therefore, the construction of the teaching environment should center on the learners themselves to ensure the construction of knowledge. The teaching of Chinese characters in American K-12 schools reflects the fundamental teaching theories of constructivism in two aspects. First, it abides by the cognitive law and emphasizes the construction of the knowledge schema of a Chinese character. Second, it creates a teaching environment good for knowledge construction by encouraging peer communication and coordination and guiding the learners to fulfill knowledge construction during their active studies. If clearer teaching objectives could be made and more proper measurement and feedback involved, the teaching effect would be even better.

Key Words: constructivism; USA; K-12 schools; Chinese characters; teaching

[责任编辑:赵昆艳]