

民族中小学汉语教科书文化取向之 “道”与“器”

金志远

(内蒙古师范大学 教育科学学院, 内蒙古 呼和浩特 010022)

摘要:对于民族中小学学生来说,汉语是他们的第二语言,他们的第一语言是自己本民族语言。汉语教科书对于他们来说是学习第二语言的工具。从“道”和“器”层面来看,汉语教科书的文化传承通常有“公共文化”取向和“双文化”取向。鉴于这两种取向各自存在的局限性,汉语教科书应坚持“民族化”取向,既要反对“公共文化”取向,也不赞成“双文化”取向。“民族化”取向要求教师根据少数民族学生的学习特点和需要,在教学目标、内容、方式和方法等方面进行科学合理的设置和安排,避免照搬以汉语为母语的语文教学模式。“民族化”取向较之“公共文化”取向和“双文化”取向具有一定的优越性,既有助于澄清作为第二语言的汉语教科书与作为母语的语文教科书的区别,也有助于汉语教学中充分体现和尊重少数民族学生学习第二语言的特点和规律。

关键词:民族中小学;汉语教科书;文化取向;公共文化;双文化;民族化

中图分类号:G75 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)06-0056-10

我国目前有两种用汉语编写的教科书,即汉语教科书和语文教科书。对民族中小学学生来说,他们有自己的本民族的语言,汉语只是他们学习的第二语言。语文教科书针对的是以汉文化为背景的学习者,而汉语教科书针对的则是以少数民族文化为背景的学生。语文教科书是根据国家《全日制语文基础教育课程标准》编写的教材,而汉语教科书则是根据国家《全日制民族中小学汉语课程标准》而编写的教材。教科书在选择和组合内容的同时,要有正确的文化选择与价值取向,其价值取向主要有公共文化、多元文化、主导文化、民族文化等。文化取向不同,教科书的内容、要求、评价等也不尽相同。文化通常是指一个国家或民族的传统习俗、生活方式、文学艺术、行为规范、价值观念、历史、地理、风土人情等。语言和文化是密不可分的,语言本身就是文化的一个组成部分,其中渗透、反映着丰富的文化内涵。民族中小学汉语教科书目前选择了何种文化?应该坚持何种文化取向?本文对此问题试作探讨。

一、“道”与“器”:汉语教科书的人文性与工具性

教科书又称课本,是根据课程标准编制的教学用书,具有思想性、科学性、基础性、简约性和艺术性,其结构包括形式结构和内容结构。一般的教科书在“内容结构上由事实、概念、原理、逻辑推论、态度、价值、方法论知识等要素组成”^{[1]314},在形式结构上一般由封面、编者的话、目录、教与学的

收稿日期:2016-10-14

作者简介:金志远,教育学博士,内蒙古师范大学教育科学学院教授,硕士研究生导师。

基金项目:2014年国家社会科学基金项目“蒙汉双语教育中蒙语授课‘生源萎缩’的文化资本研究”(14XMZ107),项目负责人:金志远。

要求、正文、练习、附录、封底、参考文献等部分构成。汉语教科书也是如此。“道”与“器”是一对古老的哲学命题，“道”与“器”相生相长。有研究者指出：在中国古代哲学中，“道”代表着万物与人性之本原。“道”是根本，是行为举止的最高标准。老子曾说“道生一，一生二，二生三，三生万物”（《道德经》第四十二章），管子也说“道也者，通乎无上，详乎无穷，运乎诸生”（《管子·宙合》）。与“道”相对的“器”，代表各种派生、从属、有形或具体的事物，“形而上者谓之道，形而下者谓之器”（《易经》）。古人讲究“以道御器”，即“器”要服从于“道”，为“道”服务。事物相互依存，“道”与“器”也如此。“道”寓于“器”，并不独立于“器”而存在。“道不能无物而自道，物不能无物而自物。道之有物，犹风之有动，犹水之有流也。”^[2]“道”与“器”的关系是紧密相连的，可以说二者谁都离不开谁。

汉语教科书的“道”是指汉语课程的人文性，主要体现在教科书的内容结构上，一般由事实、概念、原理、逻辑推论、态度、价值、方法论知识等要素构成，具体包括文化知识、文化理解、文化意识和兴趣、动机、自信、意志以及合作意识、民族团结意识、祖国意识等。汉语教科书的“器”是指汉语教科书的工具性，体现在教科书的形式结构上，一般由封面、编者的话、目录、教与学的要求、正文、练习、附录、封底、参考文献等部分构成，它具体包括汉语课程标准要求掌握的语言知识（语音、汉字、词汇、语法）、语言技能（听说读写）和学习策略（认知、调控、交际等）。汉语课程教学的主要任务就是培养学生的汉语应用能力，使学生基本学会运用普通话和规范文字进行交流沟通，初步掌握学习汉语的基本方法，养成良好的学习习惯，具有适应实际需要的口语交际能力、识字写字能力、阅读能力和写作能力，并能丰富汉语的积累，培养语感，逐步提高汉语思维能力。

二、汉语教科书“公共文化”取向之“道”与“器”

汉语教科书的“公共文化”取向是一种持续时间较长、影响广泛的价值取向。

（一）汉语教科书“公共文化”取向的含义

以英国学者丹尼斯·劳顿为代表的文化分析课程理论认为，应选择公共文化来编制课程。从不同历史时期、不同社会形态以及不同民族的文化传统中找出有关文化的共同特征，要在多种要素不尽相同的环境中挑取出大家都能接受的关于文化的共同特征，这些共同特征就是要素主义课程理论所强调的“人类共同文化要素”。要素主义课程理论强调以“人类共同文化要素”作为课程内容，要对人进行理智训练，应当以人类的共同文化要素为基本素材。共同文化要素包括共同思想、共同理解、共同准则以及共同精神等方面，它是人类文明的精华，也是教育的核心内容。这些共同的文化要素主要涉及四个方面：学习习惯和基本技能；知识，包括相关的概念、事实、原理；理想信念；态度，包括顿悟、兴趣、忠诚等^{[1]95}。巴格莱指出，教育的本质就是传授人类传递下来的共同经验和文化精神，这是人类社会得以存在、繁衍和发展的重要前提。教育的实质就是将前辈们有效的经验传递给后代，让他们对新事物有一个更加准确的理解。这为人类社会的良好发展提供了必不可少的动力。主流文化是指“在一个社会群体中占主导地位，对社会和群体的总的经济政治文化的发展方向起决定作用的文化。它体现了一个社会的基本文化特征和主要的风俗习惯，决定着其他文化的地位和影响”^[3]。主流文化可以说是一个国家的核心文化，它代表着国家文化的发展方向。一个国家的主流文化要想很好地发挥其优势，要符合两个基本条件：一是政府的积极干预；二是人民的广泛参与。主流文化相对于其他文化有一定的号召力，因主流文化更容易被大众所接受，因此它对其他文化的发展有一定的影响力。主流文化得到政府高度认可，通过主流文化的引导规范公民的各项行为。

（二）“公共文化”取向的“道”和“器”

对汉语教科书而言，在“公共文化”取向方面，“道”和“器”有各自特殊的含义和表现，二者紧密联系。

1. “道”的表现

教育部 2013 年颁发的《民族中小学汉语课程标准(义务教育)》(以下简称“课程标准”)指出:“民汉双语教学有利于促进各民族学生之间的沟通和交流,有利于促进各民族学生的全面发展和终身发展,有利于增强各民族学生的祖国意识,有利于增强中华民族的凝聚力。”^[4]这一标准从学生的发展与成长、文化的传承与认同、课程的地位与作用、课程的衔接与贯通四个方面阐明了汉语课程教学的基本任务、多重功能,即培养学生掌握和运用国家通用语言文字的能力,为学生的全面发展和终身发展打下基础,为培养“民汉兼通的少数民族人才”发挥奠基作用。汉语课程教学就是要帮助少数民族学生掌握国家通用语言文字,使他们更好地融入祖国大家庭,融入现代社会。汉语教科书“公共文化”取向的“道”具体表现为:以培养少数民族学生对国家通用语言文字的热爱,引导学生了解、认识并逐步掌握汉语言文字,使他们具有适应实际需要的识字写字能力、阅读能力、口语交际能力和作文能力为目的,以提高学生的汉语素养为目标,体现汉语教学的特点,遵循第二语言教学的规律,积极倡导自主、合作的学习方式。同时,引导少数民族学生通过学习接受思想品德教育,以利于学生形成积极的人生观和正确的价值观,培养爱国主义情感,形成积极的态度,增强对多元文化的认同感,使学生吸收古今中外优秀文化,提高思想文化修养,逐步形成良好的个性和健全的人格。

2. “器”的表现

汉语教科书的“器”是指它的工具性,即有助于少数民族学生运用国家通用语言文字这一工具,顺利地进行听说读写活动,基本学会运用普通话和规范文字进行交流沟通,使学生在运用国家通用语言文字的过程中,学会联系实际,提高学汉语、用汉语的效率。按照课程目标的要求,小学阶段要在大量识字的基础上分两步走:第一步,在二、三年级,主要任务是教会学生基本的识字方法,培养基本的识字能力,通过长时间的课堂学习,让孩子们初步形成汉语思维习惯;第二步,在四、五、六年级,学生的词汇量积累到一定的程度,因此,主要任务是培养学生的阅读能力,同时注重与初中阶段的衔接。

3. “公共文化”取向的弊端

民族中小学汉语教科书的“公共文化”取向,对促进少数民族学生融入现代社会具有一定的作用,但也带来诸多负面的影响。

首先,压抑或遮蔽亚文化(民族文化)。以智利教会大学课程教授麦坚索为代表的学者认为,强调公共(共同)文化的高度集中的课程编程序忽视了社会文化的异质性^[5]。有研究者对蒙古族小学教科书进行文本分析发现,“汉语教科书存在民族文化适切性的问题”^{[6]52}。这位研究者指出:“依据汉语教科书民族文化适切性的有效标准,对蒙古族小学二年级到六年级 10 册汉语教科书和《全日制民族中小学汉语课程标准》进行了文本分析,发现汉语教科书的内容、目标以及指导思想均无法与民族文化相适切,即蒙古族小学汉语教科书无法与蒙古族学生文化心理结构相适切,也无法与蒙古族地区文化发展需要相适切。无法与蒙古族文化发展相适切,导致蒙古族小学汉语教科书不利于蒙古族学生对汉语的学习。”^{[6]53}又有研究者对蒙古族学校教科书进行了分析,选取的范围是内蒙古教育出版社出版的《义务教育蒙古族学校课程标准实验教科书》初中阶段的汉语课本,选取的对象是 2008—2010 年出版的汉语教科书。从研究者的分析中不难看出,整个初中阶段的教科书中涉及蒙古族传统文化的内容少之又少。初中阶段 6 本教科书中仅出现了 5 篇课文,其中 2 篇精读课文,3 篇略读课文,主要涉及蒙古族服饰、蒙古族祭祖、草原自然景色等方面。七年级下册中的《成吉思汗陵》一文,以描写事物的方式反映了成吉思汗的丰功伟绩,让学生进一步了解了成陵和成吉思汗及其家族的基本情况。八年级下册《巴林的恩情》一文通过作者的回忆表达了蒙古族人对其故乡草原的热爱和感激之情。

从上述蒙古族学校初中阶段教科书中所体现的有关蒙古族传统文化的内容来看,在义务教育初中教科书中关于蒙古族传统文化的呈现显然是不足的。其不足主要表现在三个方面:第一,在数

量上,教科书所呈现的传统文化内容比较少,忽略了文化本身的丰富性,初中阶段的教科书中有关蒙古族传统文化的内容是不足的,总共 141 篇课文中有关蒙古族传统文化的仅有 5 篇,其中 3 篇是描写草原自然景色的,没有直接介绍蒙古族民族生活的作品;第二,教科书偏重对学生技能的训练,注重读写能力和交际能力,但缺乏文化底蕴、人文关怀;第三,在结构安排上,教科书缺乏对学生的引导,无论是导读还是提示都没有引导学生认识课文背后的民族风情和文化生活;第四,在人物选择上,教科书选择具有蒙古族背景的作家和人物很少,很多像尹湛纳希、明安图、乌兰夫、李四光等有民族背景的人物并没有被选进教科书^[7]。因此,教科书在结构安排上并不利于学生准确深入地理解课程内容,没有背景材料的介绍,学生不易理解。汉语教科书的编写应当考虑亚文化或次级文化。

其次,忽视少数民族学生学习第二语言的特殊规律。在“公共文化”取向影响下,民族中小学照搬语文教科书的套路,教师教学评估、学生学业测试和汉语教学照搬内地语文教学的经验,模仿汉语母语教学的路子,照搬语文考试的题型或方式,没有注重培养学生的汉语应用能力,忽视了少数民族学生学习第二语言的特殊规律。民族中小学汉语教科书的编写照搬统编教材的框架,内容安排重教师、轻学生,重知识的传授、轻技能的培训,以“文”代“语”。“公共文化”取向影响下的教科书没有兼顾少数民族学生学习第二语言的实际情况,尤其存在轻视口语交际能力培养的倾向。这种僵化的教学模式束缚了教师的主观能动性,压抑了学生的个性发展,加上教师素质和语言环境等外部因素的影响,汉语教学一直没有起色,学生的汉语成绩相当差,甚至导致学生往往不能适应毕业后升学或就业的需要。

从藏区目前教材使用情况来看,主要有人民教育出版社供汉族学生学习母语的统编《语文》教材,西藏、青海、四川、甘肃、云南五省区协作编写的《汉语文》教材,西藏自治区自编的《汉语文》教材,人民教育出版社联合西藏、青海两家藏文教材编译机构合作编写的《汉语》教材(供藏族地区使用)。无论是五省区协作编写的《汉语文》教材,还是西藏自治区自编的《汉语文》教材,基本上都是以汉语母语教材也就是人民教育出版社的《语文》教材为蓝本进行编写的,文章的选择、语文知识的讲解、语言技能的训练、练习的设计,都没有超出汉语母语教学的局限,只是在难度上有所降低。换言之,民族中小学汉语教科书就是统编教材的一个缩影,既不符合教育的普遍规律,也不符合少数民族学生学习第二语言的特殊规律。抱着母语教学观念不放,把母语教学的方法直接搬到民族中小学汉语教学中,严重影响了汉语教学的效果,更谈不上培养民族中小学学生的汉语实际应用能力。汉语教科书的内容主要是以主流文化为主,教师传授给学生的也主要是主流文化的内容,因而不自觉地放弃了对本民族优秀传统文化的教学,更缺少对学生民族精神和人文素养的培养,导致学生的民族文化素质普遍比较低。

三、汉语教科书“双文化”取向之“道”与“器”

汉语教科书的“双元文化”取向是继“公共文化”取向之后出现的一种文化选择与价值取向,具有诸多优势,但也有自身的局限性。

(一) 汉语教科书“双文化”取向的含义

“双文化”取向就是指既注重将汉语作为母语教学的普遍规律,同时也注重将汉语作为第二语言教学的特点,二者兼顾。“双文化”的观念有三种倾向:一是以共同文化为主,亚文化为辅;二是以亚文化为主,共同文化为辅;三是共同文化和亚文化并重,确定二者各自的基准线。“双文化”取向要求在汉语教科书中贯穿作为公共文化的主流文化与作为亚文化的少数民族文化,并强调二者的统一。

劳顿强调共同文化,关注统一性和一体化,而忽视特殊性和差异性。麦坚索关注亚文化,强调特殊性、差异性,而忽视了统一性和共同性。针对劳顿和麦坚索观点的合理性和不足之处,斯基尔贝克提出具有灵活性和适应性的模式,即“环境模式”,既强调共同文化,又关注差异性,注意到各阶

层文化的差异性,注重对学校环境进行全面分析和评估。在确定“双文化”取向时,既要考虑共同文化,又要考虑亚文化。有研究者指出:“少数民族的汉语教学要反映整个社会生活、发展变化和优秀文化,同时也要注意体现相关的少数民族人民的生产和生活实际,介绍他们的优秀文化传统,使教学更具有针对性,更符合学生的实际需要。”^[8]这道明了汉语教科书的“双文化”取向。

(二)“双文化”取向的“道”和“器”

民族中小学汉语教科书“双文化”取向的“道”和“器”较之于“公共文化”取向有诸多差异。

1.“道”的表现

第一,要有正确的指导思想,对少数民族学生要进行思想品德教育,让学生能够树立正确的人生观和价值观;第二,教材的内容要跟随时代的发展,要与学生的生活实际相结合,不学无用书;第三,要与学生的身心发展特点紧密结合在一起;第四,既要注重整个社会的发展趋势,又要注重少数民族文化,教学内容具有针对性;第五,引导学生增强中华民族文化认同感,增强祖国意识和民族团结意识,培养高尚的道德情操和良好的文化素养,发挥汉语课程对学生情感态度和价值观的导向作用;第六,根据我国民族地区社会经济发展状况及其对汉语教育的实际需求,巩固民族中小学汉语教学实践成果,深化教学改革,更好地促进我国民族地区教育、经济和社会的发展。

2.“器”的表现

第一,要给学生适当提供汉语文化的相关内容,用汉语向少数民族学生介绍汉族的生产、生活和文化,使他们能够了解所学语言的相关知识,帮助他们更好地学习和掌握汉语,又要用汉语向少数民族学生介绍少数民族的生产、生活和文化,让他们能够将所学语言用于自身的生活和实践,注意引导学生用汉语准确、流利地介绍本民族和其他民族的文化,能进行简单的文化对比;第二,制订教学目标时,必须考虑学生的汉语基础、生活环境、文化背景、认知经验和年龄特点等因素;第三,根据汉语课程实践性的特点,注意通过汉语实践积极培养学生的汉语应用能力;第四,遵循汉语作为第二语言的教学规律,尊重民族中小学汉语课程的基本规律,重视汉语课程在义务教育课程中的基础作用;第五,充分考虑不同民族地区教育发展的阶段性和不平衡性,在汉语课程总体目标框架的指导下,适当调整各学段的教学目标和要求,体现汉语课程的弹性。

(三)“双文化”取向的局限

民族中小学汉语教科书的“双文化”取向较之“公共文化”取向,体现了民主化和多元化,但也带来较多的消极影响。

首先,“双文化”取向受到教科书制度的限制。集权制与分权制各有空间。教科书的“双文化”取向既要体现主流文化又要考虑亚文化的发展,课程设计要求主流文化和亚文化分析同步进行,充分发挥集权制和分权制在文化分析和课程设计中的作用。这样的二者兼顾,在现有的水平下很难实现,在目前的制度条件下很难实施。

其次,“双文化”取向难以兼顾各方面的意见。走“双文化”发展的道路,在教科书的编制过程中,难以充分考虑各阶层不同族群人士的意见,特别是少数民族课程专家、行政人员、社区代表、校长、教师和学生等的意见,难以充分发挥他们在课程编制和文化分析中的作用。将不同文化利益群体视为课程编制的重要力量,将他们的意见进行整合,并体现在课程设置上,这一要求在“双文化”取向和现有的条件下很难达到。

最后,“双文化”取向不适应个性化学习。选择“双文化”取向,难以在充分发挥国家课程标准指导作用的同时,突出亚文化的作用。在“双文化”取向和应试教育背景下,提高“地方课程”“校本课程”和“社区课程”以及适应学生个性化学习的“学本课程”的地位,这样的要求也很难达到。

四、汉语教科书“民族化”取向之“道”与“器”

汉语教科书在民族化的道路上不断发展,取得了一些成绩。对此,我们可以从《全日制民族中

小学汉语课程标准》相关内容就可以看出,其具体表现在“双文化”取向的努力上。尽管汉语教科书走上了民族化的道路,其“双文化”取向中包括一定程度的“民族化”,但还远远不够。因此,应积极促进汉语教科书的进一步民族化。

(一) 汉语教科书“民族化”取向的含义

首先,在“道”的层面,“民族化”是指汉语教科书作为第二语言教材,应具有一定的民族性和地域性,恰当展现民族优秀传统文化。教科书既要反映整个社会生活,又要反映民族地区的现实生活和民族文化;既要考虑学生大范围使用汉语的共同需求,又要考虑不同地区不同学生本民族语言的差异。与此同时,尊重、展示少数民族文化特点,激发学生学习汉语的兴趣,增加自信心、民族自豪感,并反映汉民族和世界其他民族文化,增强多民族文化认同感,让少数民族学生在学习汉语的同时继承发扬本民族文化传统,了解汉民族文化和本民族文化以及其他民族文化的多样性,从而体现教科书的民族性特点,使汉语教科书真正成为少数民族学生喜爱和认可的第二语言教材。

其次,在“器”的层面,“民族化”是指汉语教科书应从少数民族学生学习第二语言的实际出发,符合学生的身心发展特点,适应学生的认知水平。尽可能根据少数民族学生的学习特点、语言习惯、文化背景选编课文。汉语教科书的“民族化”与学生在学习课文的过程中受到爱国主义、集体主义等思想教育和熏陶并不矛盾,与中国优秀传统文化和世界进步文化的传承和发展也不矛盾。

(二) 汉语教科书“民族化”取向的意义

汉语教科书为何要走“民族化”的道路呢?其最终的诉求是什么呢?坚持汉语教科书的“民族化”取向,具有以下几方面的重要意义。

首先,汉语教科书的民族化可以克服“双文化”取向的弊端。就少数民族学生而言,汉语是他们的第二语言,学习汉语是他们母语之外一种新的语言学习,跟汉族学生学习语文有着天壤之别。鉴于这种情况,我们坚持汉语教科书的“民族化”取向。新的汉语课程标准提出了二者兼顾的“双文化”取向,这对于增强少数民族学生学习汉语的信心、提高少数民族汉语教学的质量,将发挥积极的作用。然而在实际的操作中,民族中小学校的教师们只是在表面上认识到汉语是少数民族学生学习的第二语言,没有考虑到学生学习第二语言的特殊性,在实际教学中还是照搬汉族学校的教学模式,并以汉语母语教学的标准来判断少数民族学生的汉语教学成功与否。这样的汉语教学违背了第二语言教学规律和少数民族学生实际情况,无疑是异化了的汉语教学。

其次,汉语教科书的“民族化”有助于澄清作为第二语言的汉语课程和作为母语的语文课程在教学、评价和教科书编写等方面的区别。汉语教科书是指民族地区根据《全日制民族中小学汉语课程标准》的要求自行编写的汉语课本,针对的是以“民族语”为主、将汉语作为第二语言的少数民族学生,课程标准和教科书应体现出第二语言教学的特点,达到工具性与人文性的统一。从汉语课程的性质来看,需要强调“民族化”。少数民族汉语教学具有自身的特殊性,一般是指以母语(本民族语)授课为主,单科加授汉语的中小学汉语教学。也就是说,少数民族汉语教学实际上属于第二语言教学,母语是他们的第一语言,汉语是他们的第二语言。因此,无论课程标准的制订、教材的编写,还是教师的教学,都应该考虑第二语言的特点。但是,“现在使用的少数民族汉语教材,基本上都是以母语教材为蓝本进行编写的,不管是文章的选择、练习的设计,还是汉语知识的讲解、语言技能的训练,都没有超出母语教学的局限,只是在程度上有所降低。从另一个角度讲,这些教材只是母语教材的缩影,并没有真正从第二语言教学的特殊性出发,真正体现汉语作为第二语言教学的基本特点。”^[9]而汉语教科书的“民族化”则有助于这一问题的解决。

再次,汉语教科书的“民族化”有助于少数民族学生按照第二语言的特点与学习规律来学习汉语文化。对于少数民族学生来说,他们在本民族母语环境下生长,耳濡目染,随着年龄的增长他们有了自己的听说能力,受环境的影响,对于本民族语言的学习,也具备了一定的能力。但对于汉语学习,少数民族学生是相当陌生的。可以说,正式接受汉语教育前,少数民族学生对汉语的了解为

零。而汉语教科书的“民族化”充分考虑到少数民族学生的语言学习背景,有助于少数民族学生学习和运用汉语。

最后,汉语教科书的“民族化”可以避免照搬语文教学的模式。汉语教科书的“民族化”要求教师根据少数民族学生的学习特点和需要,在教学目标、内容、方式和方法等方面进行科学合理的设置和安排。从教育对象已有的语言与文化背景来看,针对少数民族学生的母语教学与汉语教学有所不同。在少数民族学生的母语教学中,学生已有的语言与文化背景与学生所学习的文化和语言是相通的。也就是说,学生所具有的文化背景、所熟悉的风俗习惯以及语言习惯、思维习惯与所学母语是一致的。母语教学中学生已有的文化背景、语言习惯与将要学习的语言文化是相通的。汉语教学则不同,少数民族学生原有的文化背景和语言习惯与汉文化和汉语表达习惯完全不同,即汉语文化与少数民族生活方式、民族传统、思维方式、民族信仰等诸多方面存在一定的差异,而这种差异对学生学习汉语会产生许多不利的影响和干扰,少数民族的生活方式、思维特征、价值取向、情感方式、审美趣味、心理素质等方面的特征直接影响少数民族学生学习汉语的效果。只有认识到少数民族文化与汉族文化的差异,才能科学地利用这些差异编写出适应少数民族学生文化心态和民族心智的教科书。

因此,我们应对汉语教科书进行基本的定位,既要反对公共文化取向,把汉语教科书视作如汉族学生学习母语一样的语文教材,也不赞成突出第二语言教学特点的“双文化”取向。

(三) 汉语教科书“民族化”取向的“道”和“器”

汉语教科书“民族化”取向的“道”是指汉语教科书的文化价值、民族价值和社会学习价值,注重学生在学习中的情感、态度和价值观教育,而“器”则是指注重汉语教科书学习中的知识价值和心理发展价值。

1. 汉语教科书“民族化”取向的“道”

第一,汉语教科书的民族学理论基础。汉语教科书的研究应有理论基础,它的理论基础直接影响到汉语教科书民族化程度。汉语教科书的研究一般以教学论、心理学和社会学为理论基础。教科书是教师教学活动的凭借和线索,作为教学的基础性工具,教科书的编写和研究都离不开教学论。教科书的使用者要学习教科书中的内容,需要通过认知加工来完成。教科书的使用和研究必须充分考虑不同年龄学习者的认知水平、学习规律和接受能力,这些都是心理学关注的方面,因此,教科书研究必须基于心理学。教科书是传递知识的重要载体,是实现教育目的的重要手段,是联系教师与学生的媒介。教科书本质上是一种社会文化选择,受到社会政治、经济和文化等因素的制约。教科书因其社会文化传递、保存、选择、交流与创造功能而对社会的发展起着不可忽视的作用。因此,从社会学的视角来研究教科书,对于探讨教科书与社会的关系具有重要的教育和社会意义。这些理论对汉语教科书的编写、设计和使用具有重要的意义,但对于汉语教科书的民族化很难起到积极的作用,只有民族学理论和方法才能促进汉语教科书的民族化。“民族学是一门颇有鲜明特色的人文社会科学。民族学的研究对象是民族,而民族是一个广泛的概念,它包括民族群体本身,也包括与民族有着紧密联系的民族文化、民族问题以及民族所处的自然生态环境、社会历史背景和心理素质。”^[10]民族学研究对象的民族性决定了民族学成为汉语教科书民族化的学科特点。民族学的学科特点和体系对于汉语教科书民族化的形成和发展具有重要的价值。

第二,汉语教科书的课程目标中突出文化意识。汉语教科书有自身的课程目标,民族化程度体现在它的课程目标中。汉语教科书的课程目标是培养学生的汉语应用能力,为学生的终身学习和全面发展奠定基础。目标的设计着眼于汉语素养的整体提高。“汉语应用能力的形成,建立在学生的语言知识、语言技能、文化意识、学习策略和情感五个方面综合发展的基础之上。其中,语言知识、语言技能和文化意识是形成汉语应用能力的基础;学习策略是提高学习效率、发展自主学习能力的保证;情感态度是影响学生学习和发展的重要因素。这五个方面相互作用,共同促进学生汉语

应用能力的形成与发展。”^[11]在这五个方面,文化意识和情感态度均和民族化能够联系起来,特别是文化意识直接与民族化相联系。因此,应突出文化意识,在教学中应有意识地进行民族文化教学,让学生了解民族文化,热爱民族文化。

第三,汉语教科书主体的民族意识和素质。教科书主体的民族文化意识和素养直接影响到汉语教科书的民族化。主体在这里一般是指教科书编写主体、使用主体,还包括教科书评价主体,既可以是专家、教材编写者,也可以是教师和学生,甚至可以是普通大众。教科书主体的民族化,一方面是指教科书的编写者、使用者、评价者应有民族学、文化学、人类学理论背景,在编写、使用和评价汉语教科书时能坚持多元文化的视角和价值取向;另一方面,这些编写、使用和评价主体中应有一部分少数民族身份和文化背景的人。这是由于人都处于一定的文化环境中,抽象的人是不存在的。而人的民族身份和文化背景影响人的价值取向、思想观念和行为态度,这是由教育与文化的关系所决定的。正如有的学者所言:“文化无处不在,无时不在作用于我们。人人脱不了文化的干系。根据泰勒的定义,教育无疑是文化的构成部分之一。一定的教育,总从属于一定的文化。教育是文化生态系统的一个子系统。”^[12]既然教育是文化生态系统的一部分,那么作为教育系统一部分的汉语教科书编写、使用和评价主体,当然也属于文化生态系统,受到文化系统的制约和影响。因此,汉语教科书要实现民族化,应有民族文化背景和民族身份的主体才得以实现。因此,选择和认定汉语教科书编写、使用和评价主体时,必须严格考核其政治素质、专业知识,此外,还必须严格考核其民族学、文化学和人类学等方面的知识素养以及民族文化意识、立场和态度。

第四,多元文化与汉语教科书的内容。汉语教科书确立了“民族化”取向,不等于说自然而然就实现了目标,还需要对汉语教科书的内容进行选择和设计。因此,确立了总目标和阶段性目标,汉语教科书的内容建构才算完成。这是由学生各阶段应达到的汉语能力和素养方面的目标所决定的。因为能力和素养目标与其他学科的内容目标是不同的。内容目标都是具体、可操作的,而能力目标或素养目标不具体,不易操作。因此需要根据学生的实际情况来选择和编制合适的内容。“多元文化在教育中的体现,大致可分为五个层次:国家文化、民族文化(在这里主要针对国内各民族而言)、区域文化、阶层文化和时代文化。”^{[13]134}汉语教科书作为供师生使用的教材,其内容中应体现不同层次的多元文化,这是毋庸置疑的。但是在反映多元文化尤其是主流文化的前提下,更应反映民族文化,只有这样才能顺利达成民族化的目的和诉求。因此,对汉语教科书内容的选择和设计不能随心所欲,而必须坚持“民族化”取向,选择那些能够体现民族文化价值观念的材料。

第五,民族问题与汉语教科书。“民族问题是当今世界普遍存在的社会问题之一。每个社会的民族问题的内容,都是和当时该国社会总问题密切联系着的。不存在孤立于社会之外的、独立存在的、一成不变的、不受制于、不从属于社会总问题的民族问题。民族问题解决与否,也直接影响着社会总问题的解决与否。”^{[14]305}“关注社会问题,已成为当代世界各国教科书改革的主旋律。社会问题,广义上讲包括人类社会的所有问题,狭义上是指社会学研究范畴内的问题。现行几乎所有学科的教科书中,都能或多或少地体现编制者直面社会现实问题的意图和痕迹。”^{[13]161}然而,汉语教科书中作为社会问题一部分的民族问题很少被关注。在这里,民族问题是指“在民族的活动、交往联系中发生的,基于民族特点、民族差别发生的,与民族存在的一定历史阶段相联系的,表现在民族特征及具体形式上的民族间复杂的社会矛盾问题”^{[14]291}。因此,汉语教科书的民族化,应关注民族问题。把民族问题引入汉语教科书,引导学生加深对民族团结的理解。

2. 汉语教科书“民族化”取向的“器”

我国课程发展的历史较短,课程论研究多年来信奉西方的“工艺学模式”,把课程知识当成“理所当然的客观知识”^[15],忽视教科书内容的文化选择与价值取向,着眼于技术层面,即知识与技能的层面,主要关注教科书的学科逻辑和课程编制的心理学原理。而汉语教科书“民族化”取向则强调工具性与人文性的统一。

首先,要求达到结构、功能和文化的相融。结构、功能体现汉语教科书的“器”,而文化体现汉语教科书的“道”。汉语教科书的民族化,注重“道”,注重“民族化”价值取向,注重“文化”选择。语言是文化的载体,反映丰富的文化生活,任何语言的背后都有一定的文化作为支撑。因此,汉语教学应兼顾文化,向学生提供所学语言的文化背景,分析课文的文化内涵。在教科书的编写、使用、评价中注重民族文化,即少数民族的本民族文化,满足学生对多元文化的需求,这是无可置疑的,但同时也要讲“器”,传授语言知识和技能。学习母语是为了交际,学习第二语言同样也是为了交际,所以应注重其交际功能,同时也要注意汉语的结构,即使是第二语言也如此。编写汉语教科书要以结构为纲,以交际为中心,重视语言学习中的文化因素。

其次,注重工具性与人文性相统一。汉语教科书的工具性体现的是“器”,而“人文性”反映的是“道”。汉语教科书的民族化,注重“道”,注重“人文性”,同时也注重“器”,体现它的工具性。从少数民族学生学习第二语言的具体环境和实际出发,遵循由易到难、循序渐进的基本规律,正确处理好文化教育与语言教学的关系,以强化语言交际功能的训练为重点,突出汉语的工具性,兼顾人文性,在汉语教学的过程中要充分考虑少数民族学生发展的特点,了解汉语教科书对于少数民族学生来说是教会他们一种运用语言的能力,要考虑少数民族的文化背景,不能一味地进行教学灌输。在注重汉语的工具性的同时也要考虑人文性,着重培养少数民族学生学习汉语和运用汉语进行交际的能力。注重“听”“说”在教材中的位置、比例及呈现方式,在小学、中学、高中三个阶段形成梯度。比如,注意研究总结蒙古语和汉语两种语言学习的对比和干扰的问题,解决怎样才能使学生养成汉语思维习惯的问题。具体内容包括:四声、语序、语调、词义的理解,用词造句的准确性,提出什么样的句式能够有助于民族中小学学生学习掌握汉语句式特点、什么样的“民汉词语”可以对译、什么样的词语需要注释等若干问题,充分考虑汉语和少数民族语言在表达习惯上的差异,针对民族中小学学生学习汉语时四声不准、用词不当、语序颠倒等现象编写、改进教材,等等。总之,汉语教科书应做到工具性与人文性的高度统一,这种统一是以民族文化为基础的,依托于民族文化背景。

五、结 语

语言不仅是工具,而且还具有很强的人文色彩,承载文化传统,反映思想意识。从这个意义上说,汉语素养的内涵非常广泛,包括从基本的字词句篇读写能力、语感到道德修养、思想情操、人格心理、情感态度,乃至文化品位、审美情趣等各个方面。从语言基本能力的养成到思想认识和文化品位的提升,学习汉语对个人的世界观、人生观都会产生一定的影响。因此,汉语教科书的文化传承不能只停留在语言知识传递这一“器”的层面上,不能只抓住形式结构而忽视内容结构所承载的“道”。只有“明道”和“利器”并举才是理想的汉语教科书。第二语言教学虽然应该以语言技能的训练为主,但也不应该忽视语文综合素质的培养。

汉语教科书应坚持“民族化”取向。我们在这里强调的民族化,并不是把汉语教科书改造成少数民族语言文字的教科书,而是强调汉语教科书要满足民族中小学学生的学习需求和实际情况,为民族地区的发展和建设服务,反映民族地区的传统文化,并与民族地区的现实生活相联系。汉语教科书民族化的本质就是要反映民族地区的社会发展、文化特色,反映民族文化个性。汉语教科书作为课程内容的重要载体,要对民族地区的文化特色予以关注和尊重,提高它与民族地区学生的适切性。

参考文献:

- [1] 靳玉乐. 课程论[M]. 北京:人民教育出版社,2012.
- [2] 黄霄云. 文化视野中双语教育——实践、争鸣与探索[M]. 上海:上海教育出版社,2008:145.
- [3] 牟岱. 多元一体文化概念[J]. 中国社会科学院研究生院学报,2005(3):70.
- [4] 中华人民共和国教育部. 关于印发《民族中小学汉语课程标准(义务教育)》的通知(教民〔2013〕4号)[EB/OL]. (2014-01-02)[2017-09-08]. <http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7046/201401/162461.html>.

- [5] 吴永军. 课程社会学[M]. 南京:南京师范大学出版社,1999:130.
- [6] 任傲卿. 城镇蒙古族小学语文教科书民族文化适切性研究[D]. 呼和浩特:内蒙古师范大学硕士学位论文,2014.
- [7] 马双叶. 教科书中蒙古族传统文化传承研究[D]. 呼和浩特:内蒙古师范大学硕士学位论文,2012:88.
- [8] 课程教材研究所. 民族中小学汉语教学论稿[M]. 北京:人民教育出版社,2008:67.
- [9] 王郢. 教材研究导论[M]. 北京:人民出版社,2016:36.
- [10] 周光大. 现代民族学(上)[M]. 昆明:云南人民出版社,2008:33.
- [11] 课程教材研究所. 民族中小学汉语课程标准[M]. 北京:人民教育出版社,2007:7.
- [12] 张诗亚. 西南民族教育文化溯源[M]. 上海:上海教育出版社,1994:1-2.
- [13] 陈月茹. 中小学教科书改革研究[M]. 北京:教育科学出版社,2009.
- [14] 金炳镐. 民族理论通论[M]. 北京:中央民族大学出版,2007.
- [15] 王晓鹤. 课程伦理建设初探[J]. 现代中小学教育,2013(7):18-22.

The “Tao” and “Instrument” of Cultural Orientation in Chinese Textbooks for Ethnic Primary and Middle Schools

JIN Zhiyuan

(Inner Mongol Normal University, College of Education Science, Hohhot 010022, China)

Abstract: For ethnic primary and middle school students, Chinese is their second language, and their first language is their ethnic language. Chinese textbooks are used for second language learning. From the perspective of “Tao” and “instrument”, the cultural inheritance orientation of Chinese textbooks can be divided into the orientation of “public culture” and “dual culture”. In view of the limitations of the two orientations, the ethnic orientation should be adopted in Chinese textbooks. We should not only avoid regarding the Chinese textbook only as the public cultural orientation of the Han students in learning Chinese, but also disapprove of the “dual culture” orientation, which emphasizes both the Chinese language and the second language teaching. The ethnic orientation is superior to the “public culture” orientation and “dual culture” orientation, which is specifically shown in the following three aspects. Firstly, it helps to differentiate Chinese curriculum and textbook in second language curriculum from Chinese language curriculum and textbook of Chinese curriculum. Secondly, it helps to reflect the characteristics and rules of minority students learning second languages in Chinese teaching. Thirdly, it requires teachers to make scientific and reasonable setting and arrangement in the teaching objectives, contents, methods and other aspects on the basis of ethnic minority students’ learning characteristics and needs to avoid copying the mode of language teaching.

Key words: ethnic primary and secondary schools; Chinese textbooks; cultural orientation; public culture; bilingual culture; nationalization

责任编辑 秦 俭