

澳門學科教學大綱之初探 試論普通話和 中文教學大綱

澳門大學教育學院 周寒梅

在廿世紀既將成為歷史，廿一世紀曙光依稀可見的世紀之交，澳門誕生了屬於澳門人自己的中小學學科教學大綱(以下簡稱「大綱」)。這是澳門教育擺脫依附地位走向獨立自主的開始，也是澳門教育面對廿一世紀的挑戰，而對應試教育向素質教育的轉型而做出的積極回應。它的確是一件可喜可賀的事。

「大綱」是依據澳門政府的教育法令、澳門社會和教育的實際情況制訂的。它具有法規性、指導性、規範性及實踐性的特質，是各學科教學的指南和“說明書”。「大綱」又是在教青司統籌下完成的，因而在編制的體例和結構方面，應該具有規範、統一的特點；在教學目標和教學內容的規定方面，應該體現整體性、層次性和制約性的特點；在教學原則和教學方法的指導方面，應該提倡“教學有法，而無定法”的靈活性和多樣化，鼓勵推陳出新的創造精神；在教材的選擇和使用方面，應該貫徹“一綱多本”的方針，充分展現澳門多元文化的特色和風貌。這是本人對大綱策劃的宏觀認識。以此對照普通話（中、小學）大綱和中文（小學）大綱並作一簡要分析和探討。

誕生於廿世紀末的澳門學科大綱，其設計思想，總體規劃必須著眼於跨世紀高素質人材的培養，以這樣的眼光和胸襟，才可能全面的科學的確立學科的社會地位、學科性質和學科任務。「大綱」也才可能獲得朝氣蓬勃的生命力。需要指出的是，普通話大綱捨棄了學科地位，性質和任務方面的內容，取消了它在「大綱」中應有的地位。這不僅損害了「大綱」結構的完整性，也使學科失去存在的價值。對此，「大

綱」必須予以補充。

普通話成為一門學科，列入中小學教學範疇，這是以粵語為母語之港澳地區的特殊現象（其它方言區不設此學科）。它是本澳語言教育政策的重要體現，是全面提高中小學學生口語交際能力和書面語表達能力的重要舉措。特別是掌握普通話已成為廿一世紀人材必須具備的語言素質。這些關涉學科定位的主要內容，在「大綱」中尚未得到充分、具體的反映。再者中小學各科教材（外文除外）都以現代漢語（普通話）書寫，學會普通話必將有助於其它學科的學習。這是從學科之間的相關性對普通話學科加以定位，以突出其工具性的特點。對於「大綱」只字未提應是一個疏漏。「大綱」的編制者只有站得高才能望得遠，只有站在現實與未來兼顧的立場，並以超前的意識對學科予以觀照，學科的地位，性質，任務才可能得到客觀、精當、科學的定位。

教學大綱的類型基本上有兩種。一種是線型大綱，一種是環型大綱。小學普通話大綱基本屬於線型大綱，中學普通話大綱基本屬於環型大綱。把中小學大綱分屬兩類的構思和設計是較實用和可行的。它既符合教學階段性、銜接性、延續性的規律，又符合語言學習有重複性和螺旋式上升的特點。大綱的體例確定之後還要注意知識的分佈，能力訓練的環環相扣，知識目標與能力目標的分工合作。恰恰在這些問題上，「大綱」出現漏洞。請看小學「大綱」第4頁總目標的知識部分：

(1)學生能背默所有聲母、韻母及聲調。

(2)學生能在一組對話，分辨出哪些語句是普通話而非方言。

(1)屬知識的識記，(2)屬語言操作能力的訓練，「大綱」把(1)、(2)都納入知識目標顯然是犯了歸類不當的毛病。此外，(3)、(4)、(5)、(6)各項也是“分析、分辨”之類的能力訓練，編制者也將其一併列入知識目標，造成目標概念混雜。如果不能重組、修正勢必影響「大綱」結構的內在邏輯性以及目標的統攝、導向作用。

教學目標既是教學的方向又是教學結果的測量表。目標一經確定，在教學的深度和廣度上就有了統一的要求。目標過於寬泛、籠統，

知識、能力、智力目標不能相互配合，諧調一致，「大綱」就無法獲得整體性的效果。例如「大綱」在總目標的知識目標中規定：“背默所有聲母、韻母及聲調”。在主題內容（第 6 頁）的目標裡，除上述內容還有變調、拼合規則、輕聲、兒化、詞彙、語法等。每年教學內容目標（第 7 至第 8 頁）在主題內容之外，又增加了零聲母；輕聲詞組、兒化詞組等目標。由此可見，總目標過於籠統，並與主題內容、教學內容不相對應，不夠一致。類似的情況，也反映在能力目標的設置上。總目標要求“學生能建立普通話的同音字字庫”。這個目標比起“大綱·序言”中的“主要目標”艱深許多，遠遠超出了小學生的接受能力。而且這一目標在“主題內容”、“教學內容”裡全都沒有涉及和落實。「大綱」中的目標失去同一性、連貫性、整體性和嚴密性，其結果必導致教學活動的無所適從和教學評價的無所確定。

中學普通話課程是小學普通話課程的延續，因此，兩個「大綱」必須互相聯繫，互相呼應，相輔相成、和諧統一，形成縱橫交錯的網絡。知識點的分佈，能力訓練的結構序列都應該各有側重，有明顯的由易到難、由淺入深，循序漸進的層次性和區別性。普通話學科的知識目標，「大綱」規定在小學階段就要達成。花費四年時間完成的目標卻又在中學「大綱」之主題內容中重複出現。相同的知識內容出現在兩個不同的學習階段，如何統一和區別呢？「大綱」未能關注與指引。關於學生技能的發展，兩個「大綱」都是以拼音的運用能力、普通話的溝通能力、聆聽能力和自學能力為出發點制定的。這是一個規格完全相同的目標體系。雖然在細目上略有不同，也無法從本質上體現普通話學科由低到高的序列性。完善的方法，一是拓寬能力目標的範圍，中學要增加讀、寫普通話和提升運用普通話能力的目標；二是在教學要求方面能予以量化的盡量給以量化，力求不同年級、不同階段的目標層次分明、重點突出、力度合理；三是適當擴大漢語拼音的功能，逐步做到直呼音節。

此外，在分類目標的排列順序上要加以調整，要按照學科特點，

教學規律，將具體目標由易到難，由低到高，由簡到繁地進行合乎邏輯的編排，形成科學的結構和序列。比如，聽的目標（第 5 頁）只有安排在說的目標的前面，才合乎邏輯。兒童學習語言的規律就是先會聽，次會說，再會讀，最後才會寫。

下面討論小學中文科教學大綱。

中文教學大綱是教學理論的重要組成部分。「大綱」設計思想正確與否，內容結構完整與否至關重要，它直接主宰中文教學的方向、方法、內容和質量。有甚麼樣的大綱，就有甚麼樣的中文教學。因此，「大綱」一定要設計得科學、合理、完整、嚴密、好用，使中文教育具有現代性、先進性和適用性。

中文的教學目標是多元文化的綜合型目標。它包括知、情、意、行綜合發展的目標；知識、能力、智力同步發展的目標；理解能力和表達能力全面發展的目標；口頭語言與書面語言協調發展的目標。這四項目標把知識教育、能力培養、智力開發、審美情趣和情操陶冶融合成以實踐為基礎的知行統一的學科總目標。為了將以上目標落實在教學過程中，還必須加以細目化、具體化，形成多元的目標分類體系，讓它們相互滲透、相互補充、相互配合，最終實現小學語文教學的總目標。

對照我們的中文大綱（小學），似有以下極待探究之處：

（一）

「大綱」對學科的性質和任務缺少理論闡述，未做價值判斷。翻閱整本「大綱」，幾乎找不到關於中文是一門甚麼學科，這門學科的基本性質是甚麼的具體闡釋和說明。只在“教學指引”中有一句：“小學語文是學生學習其它各科的基礎科目”。至於語文是交際的工具，思維的工具，學習的工具，表情達意的工具，這樣重要的有別於其它學科的基本性質，「大綱」沒能做出明確的規定，理性的闡述，那麼學科的方向將從何而來呢？

(二)

「大綱」對分類目標的細目標缺乏層次性梳理和規範化整飾。例如“總目標”中的知識目標(1)“學生能認識中國語文的基本知識,包括字的形、音、義”。小學語文的基礎知識除“字的形、音、義”之外,還有哪些內容呢?詞彙、語法、修辭、寫作、文學等方面的知識,是否也是基礎知識呢?「大綱」對其範圍的劃定不可太籠統、太寬泛,必須明確、具體和完整。只有把基礎知識的範圍釐定,並加以序列化,建成科學的知識體系,才能有效地進行語文知識教學,為語文能力訓練打好基礎。此外,目標(4)“學生能認識各種文體的結構特點和寫作技巧”。小學的文體知識教學應以記敘文為主,寫作也只要求會寫簡單的記敘文。對小學生提出認識“各種文體”結構規律和寫作技巧的要求,不單是背離了知識教學內容的重點,也脫離了小學生的實際水平,更加重了他們的學業負擔。目標(5)“分辨各種標點符號的用法”。“各種”包括多少種?有無主次,難易之分,有無了解、掌握之別?若不加以確定,教學會陷入困惑,隨意和盲目之中。

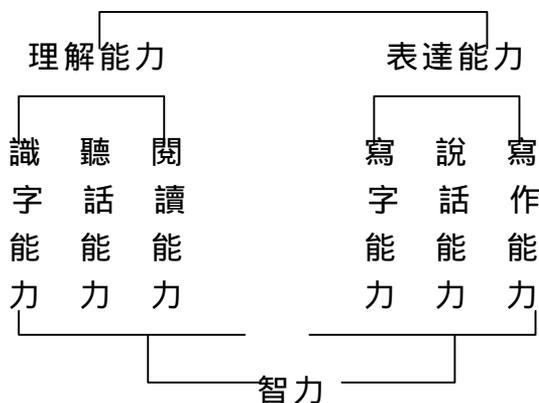
(三)

語文能力指中文學科領域所具有的獨特能力。小學語文教學的重點是培養聽、說、讀、寫四種並行不悖的能力,在上述能力培養的過程中,發展智力,即觀察、記憶、思維、想像等能力。

「大綱」在技能目標中列出十項目標,按其順序可概括為:

(1)綜合能力(2)寫字能力(3)用詞造句能力(4)閱讀能力(5)表達能力(6)思維能力(7)聽說能力(8)寫作能力(9)自學能力(10)運用標點符號能力。這十項目標因素齊全,但缺乏整體性的規劃,顯得零亂而不成系統。如果能按照聽、說、讀、寫之間的相互關係給以分類 聽、讀是側重於理解能力的培養,說、寫則側重於表達能力的培養。以這兩大目標為核心,將多項子目標加以合理的組合,構成一個具有嚴密邏輯關係的能力結構模式(見下點),再加以表達,才可做到目標疏而不漏,駕一御萬。

語文能力目標



(四)

「大綱」中的“主題內容”和“每學年的教學內容”兩部分應屬語文教學結構系統的微觀教學層次。它直接隸屬總目標，是總目標的包容物。語文教學的全部內容和一切過程，都是為實現總目標展開的。因此，它應該是一個具有多因素、多階段、多層次、多渠道的結構體系。而“教學內容”則需要反映和體現這一體系，教學內容所包括的項目、範圍、程度要具有階段性和層遞性的特點，可以定量的必須定量，不能定量的要做定性描述。

「大綱」(第5頁)是以表格的形式規定了小學語文教學的內容。“表一”從文章體裁分類的角度提出教學的內容及其階段性比例；“表二”從文學作品分類的角度規定教學的內容。由此可見，“大綱”的編制者對教學內容應包括之因素的把握過於單一化，將文體的教學視為語言教學的全部內容，這顯然不符合語文教學的事實。再者，表一、表二在內容的邏輯關係上比較模糊。例如，“表一”在“文體類別”一欄列有“詩歌”一項；“表二”在“內容”中列有“兒歌、詩歌、古詩”三項。兩表的區別是甚麼？令人費解。第三，語文教學內容的綜合性、系統性、實踐性特點決定了「大綱」在表述這部分內容時，只通過兩個簡單的表格是難於囊括如此豐厚的學習內容的。建議

將這一部分改用文字表述，根據語文教學內容包括的要素，按序列、分階段、有層次的做出規定。

(五)

「大綱」(第 6 頁)“教學指引”部分提出“小學語文教學要求”，“培養語文能力的原則”和“教學方法”。「大綱」把這三部分並列提出，可見彼此之間關係的密切。我們首先需要搞清“要求”和“原則”兩個概念的聯繫和區別。教學要求是語文教學工作的出發點和歸宿，它決定著教學內容、過程、原則和方法。教學原則是根據學科教學規律總結、概括出來的教學行為準則及教學指導原則，它為制定教學方案提供理論依據。「大綱」在“教學要求”(一)列出：1. 語言形式和思想內容的密切結合。2. 重視語文基礎訓練和思維訓練。值得注意的是，這兩項內容與“培養語文能力的原則”中的內容(一)“語言形式和思想內容統一的原則”，(三)“語言訓練和思維訓練相結合的原則”，在本質上毫無區別。究其原因，可能是對“要求”、“原則”的認識模糊所致。

關於教學原則，除了列明基本原則，一般性原則之外，還需要結合本澳小學語文教學的弊病，提出針對性較強的特殊性原則，突出「大綱」的實用性、指導性。據本人多年以來遍訪數十間學校，觀課(語文課)幾百節之體會，只有加強教學原則的針對性，才可能使本澳的小學語文教學找到自己的方向，沿著正確的道路前進。

(六)

最後談談「大綱」的語言表述問題。

學科教學大綱的語言表達要做到用語簡明，要求恰當提法具體，落在實處，就要恰當使用行為動詞，具體明確表述每項學習內容及其應達到的目標。只有這樣才會形成可以觀察，可以測定，可以操作，可以評價的多功能的教學結構體系。若以語文默讀課文為例，則要從“質”和“量”兩方面，用恰當的行為動詞，做出具體、明確的規定：
一年級：學習默讀方式，每分鐘要達到的速度是 100 字左右。

二年級：學會默讀方式，每分鐘要達到的速度是 150 字左右。

三年級：默讀課文，熟悉課文內容，每分鐘要達到的速度是 200 字左右。

四年級：默讀課文，掌握課文大意，每分鐘要達到的速度是 250 字左右。

五年級：初步養成默讀習慣，理解課文內容結構，每分鐘要達到的速度是 300 字左右。

六年級：養成默讀習慣，分析課文結構、歸納中心，每分鐘要達到的速度是 350 字左右。

只有這樣表述教和學，檢查和評定，師生才能心明眼亮，有所依傍。

細讀中、小學《普通話大綱》、《小學中文大綱》之“序言”部分，其表述頗有值得商榷的地方。內容既有編輯意圖、編輯說明的文字，又有類似學科目的、目標、教授方法的闡釋。兩種性質，兩類範疇的內容生硬地拼合在一起，顯得不稂不莠，不倫不類，不可思議。另外，有的提法也不合邏輯。請看《小學中文大綱》“序言”中的句子：“教學要促進學生心理和身體的發展”。教學可以促進學生心理機制的發展，卻實在無法促進“身體的發展”。又如，“……語文教學大綱，將中國、澳門兩地的文化優點融匯形成一個有地方特色的課程”。確實難以想像「大綱」如何能夠融匯成“課程”呢？諸如此類的表述，出現在《中文大綱》真是令人不易接受。

「大綱」應是簡明扼要，高度概括、凝練的綱領性的教學指南。《小學中文大綱》有厚厚的兩冊，似乎過於繁複，即使是一冊的「大綱」也有四十多頁。可否把“教學組織計劃”部分與「大綱」分開，作為教師教學參考來用，既可以使「大綱」的內容更集中，更醒目，又可以突出「大綱」的地位。

新世紀的濤聲已然響起，澳門的教育如何與時共進，與世共新？一種對澳門教育發展革新的渴望和責任，呼喚著我，激勵著我，令我不能自己地說出以上坦誠的話。錯會之處，尚希諒察、斧正。