

对话教学中“言说”与“倾听”的实践智慧

袁舒雯, 钱丰收, 万赛罗, 李翔

(安徽广播电视大学 安徽继续教育网络园区管理中心, 合肥 230022)

摘要:通过梳理对话教学中师生言说与倾听关系的演变历程,揭示传统课堂中二者可能存在的对抗形式。为了构建真正意义上“倾听着”的课堂对话活动,促进师生对话的和谐共生,在进一步厘清师生对话应具有开放性、独立性、弥散性等特点的基础上,提出了提升教师“言说”与“倾听”的实践智慧的建构策略。

关键词:对话教学;言说;倾听;弥散性;倾听素养

中图分类号:G421

文献标识码:A

文章编号:1008-6021(2017)02-0063-04

一、引言

课堂是一个多重对话不断反复的对话场,有学者将巴赫金的对话理论引入教学领域,并将课堂教学中的“对话”分为:人—文对话(学习者与文本之间的对话)、人际对话(教师与学习者之间以及学习者之间的对话)、自我对话(学习者通过文本对话和与他人对话而在自身内部展开的自我对话)^[1]。如果说从学习(阅读)这个角度来展开的人与文本的对话是对话教学的基础与前提,那么对话教学中师生的“言说”与“倾听”则是教学本体的体现。那是“一棵树撼动另一棵树,一朵云推动另一朵云,一个灵魂唤醒另一个灵魂”的过程。

二、课堂中“言说”与“倾听”的对抗与共生

弗兰德斯通过对现有课堂的观察提出了“三分之二律”,即课堂时间的三分之二用于讲话,讲话时间的三分之二是教师讲话,教师讲话时间的三分之二是向学生讲话而不是与学生对话^[2]。而课堂中师生的“言说”与“倾听”有多种存在形式,或是对抗互斥,或是机械的问答,课堂气氛“虚假的繁荣”,抑或是在对话中共生共进。

(一)教师的“言说”完全遮蔽了“倾听”

在传统的课堂教学中,教师以真理持有者的形

象出现,是知识标准的化身,在课堂教学中也总希望听到学生表达的观点与自己或书本上的标准答案一致,以此来证明教学的有效性。学生作为主体发出的声音被标准的话语所替代,这使得学生在教学过程中“生命的缺席”。教师关注的只是自我的存在和声音,教师的倾听并未受到应有的重视,没有了学生的声音的教师的独白,教师是否能获得真正意义上的存在,值得质疑^[3]。

(二)鼓励学生“说”的师生“问答”

随着基础教育课程改革的深入进行,“将课堂还给学生,帮助学生发出自己的声音”已成为基本共识。特别是在如今所谓的对话式的课堂中,教师越来越注重学生的言说,课堂呈现出“多者言说”的热闹场景。然而说的基础是倾听,如果教师不首先培养学生倾听的习惯和态度,那么学生可能会变成一个焦躁的表演家——他们急于言说,却懒于倾听,甚至在课堂上出现“认真”的假听,或是踊跃的“高吼、举手”,甚至是积极的“重复”^[4]等现象。虽然学生在课堂上发出声音,但由于仅仅是生理意义上的听,而没有发生积极的有意识的听觉与心理的活动^[5],这样的“说”是空洞的、乏味的。“发言热闹的课堂”的背后,可能依旧是规规矩矩静听的学生,教学是严严密

收稿日期:2016-11-09

基金项目:安徽省教育厅高等教育振兴计划重大教学改革研究项目“成人高等教育远程化教学模式改革网上教学支持服务体系的构建与实践”(项目编号:2014zdjy192);安徽省教育厅高校人文社科重点项目“基于共生理论的安徽省网络成人高等教育园区建设模式研究”(项目编号:SK2015A649);安徽省青年大学生创新创业工作研究重点课题“共青团组织促进高校继续教育青年学习者创业的研究”(项目编号:2016cyxm05);安徽省高校优秀青年人才支持计划项目(项目编号:gxyq2017164)。

作者简介:袁舒雯(1989-),女,安徽合肥人,助教,硕士。研究方向:教育学。

密被控制的过程,所变化的只是从原来学生听教师一个人“讲”,到现在的师生“问答”。

(三)师生的“言说”与“倾听”在对话中共生

真正的对话好似一条流淌于对话者之间的意义溪流,所有的对话者通过它可以参与对话,同时通过它分享意义,并能够在群体意识碰撞中衍生出新的理解和共识^{[1]30}。对话的目的不是用来证明自己的立场,而是通过交流共同前进,获得可共享的意义,进而共同提升。成功的对话可能在于,学生意识到自己不仅仅在听教师讲,而且感觉正在参与某个他也可以遣词造句的谈话,它召唤着学生自由地参与语词选择,而这种“自由参与”的前提应是倾听,因为自由并不是任性。对话应遵循某种规则,才能自由地发生,倾听就是规则之一,倾听不会束缚自由,倾听之于对话,正如河床之于水流,是成就而非阻碍。

因此,在师生对话中,倾听与言说应是相辅相成的、共存共生的,缺乏“倾听”的对话是虚假的,言说是倾听的言说,而倾听则是言说的倾听,二者在对话中共生才构成了真正意义上的对话。

三、师生“言说”与“倾听”的内涵

建立在“言说”与“倾听”的师生对话区别于“提问”与“回答”式的问答,有着自己的内涵,厘清其特点是构建“倾听着”的课堂对话活动的必要环节。

(一)师生对话的敞开性

要想形成一种真正的对话关系,需要师生之间的相互开放和互相倾听,师生的对话是综合使用各种感官,如眼、耳、口、声音、动作、表情等,是对于视觉、听觉,甚至是触觉、味觉、嗅觉等的综合感知,是声音、形符和动姿讯道的全方位的开放。“在人类行为中最重要的东西乃是真正把‘你’作为‘你’来经验,也就是说,不要忽视他的要求,并听取他对我们所说的东西。开放性就是为了这一点……谁想听取什么,谁就彻底是开放的。如果没有这样一种彼此的开放性,就不能有真正的人类联系。彼此相互隶属总同时意指彼此能够相互听取。”^[6]

在对话教学中,有些教师用封闭的心灵和失聪的双耳以及预设的答案来与学生交流,这些教师在交流之初,就绝对地确信预设的答案是客观真理,而且认为自己不会从学生那里学到什么新东西,其结果就是教师只能听到自己愿意听的或者自己所相信的和已知的,根本听不到任何不同的新观点,因而忽视了学生的“异向交往话语”^[7]。正如伽达默尔所说:

“我们不能盲目地坚持我们自己对于事情的前见解,假如我们想理解他人的见解的话。”^{[6]347}所以,敞开自己是有效师生对话的前提和基础,而学会倾听则是在敞开自己方面师生应当共同关注的事。

(二)师生对话的独立性

倾听的前提就是敞开自己,愿意接纳各种观点,但是这并非意味着放弃自己的主张或观点,而全盘接受所听到的他人的观点。正如伽达默尔所说:“这并不是说,当我们倾听某人讲话或阅读某个著作时,我们必须忘掉所有关于内容的前见解和所有我们自己的见解。我们只是要求对他人的和本文的见解保持开放的态度。”^{[6]255}敞开自己并不意味着放弃自己的观点和主张。虽然我们主张教师应该倾听学生的不同观点,但是并不意味着教师对学生的所有观点都不作判断。

在现行的课堂上,坚持着对话原则的教师们,利用分小组、角色互换、情景模拟的方式,让学生有更多言说的机会,而将自己的言语越来越多地隐藏在丰富的活动之下,这些热闹的发言不见得帮助学生在文本阅读上有所精进,因为与视野和前理解都在一般水平上高于学生的教师进行对话相比,学生与自己理解、阅读水平接近的同伴对话时,获得的促进与启发可能是有限的,而在实践中锻炼的对话能力和效果也会受到限制,因此,在对话中,既要保持开放的态度,同时,需要教师进行观察、辨别、思考,进而产生独立的理解与判断,并要勇于将自己的体会与学生进行分享,也是作为教育者的义务——与学生就文本展开对话,共建意义的溪流。

(三)师生对话的弥散性

一般认为师生对话的行为是可以被观察、具体可操作的,这是由于对话中“言说”带来的显性的特征,而在对话中,师生都应静静地、耐心地、认真地听,不急不躁,不打断,不忙于下结论性判断,此时的对话是弥散的^[8],渗透于教学的全过程。弥散的状态是一种不规则的扩散,师生对话中,可能会不断积聚一些偶发关键事件(指促进师生有效互动的关键事件),比如一个眼神、一个动作,甚至一次停顿等,它们像积聚的潮水一样,可能会促使师生关系和教育过程发生质变。

因此,若期待师生关系和教学过程朝着良性的方向发展。教师不能仅仅在“对话练习”中保持着“对话”的态度,而应将专注地倾听、细心地观察、认真地辨别选择、耐心地引导贯穿于教学过程的始

终。师生对话不仅仅应该有浅义信息,更应该有言语之外的深层信息;不仅能够有所指,还能挖掘其背后的原因;不仅关注知识等学习内容,更关切有关生命意义的流淌;不单是信息的传递与接收,更需要对信息进行整合、理解并注入情感价值观。师生的对话在时间和空间上是共时共存的,而不是异时、断续的,是我中有你、你中有我、和谐共生的。

四、提升教师“言说”与“倾听”的实践智慧

海德格尔曾说:“教比学更难,人们知道这一点,但却很少思考这一点。为什么教比学难呢?并不是因为教师应具有更多的知识积累,并要做到有问必答。教比学难是因为,教意味着让人去学。真正的老师让人学习的东西只是学习。所以,这种老师往往给人造成这样一种印象,学生在他那里什么也没有学到,因为人们把获取知识才看作‘学习’。真正的教师以身作则,向学生们表明他应学的东西远比学生多,这就是让人去学。教师比弟子更受教。”^[9]在师生对话中学生对话能力的提升需要教师的指点乃至传授,通过提升教师的主体素养,营造对话型课堂文化环境,促进师生在“言说”与“倾听”的对话中共建意义,才能趋向或达成教育和谐^[10],打造对话教学中“用心相互倾听的润泽的课堂”^[11]。

(一)提升教师“言说”与“倾听”的主体素养

树立正确的教育观念。学生是社会经验传递的接收工具或能够被任意塑造的容器,这是在科学化世界中,真理具有确定性、终极性的基础上提出来的,教师应摒弃这种学生观、教育观,关注学生作为个体独特的生命体验,通过课堂对话,帮助其从已有的体验中汲取养料,不仅能够促进学习能力的增长,更能使其焕发课堂生命的精彩。

提高教师倾听的素养。倾听的素养包括有倾听的意识、倾听的技巧和倾听的实践。美国哈佛大学著名教育学者达克沃斯提出过“教学即倾听”^[12]的观点,认为教学就是去倾听学习者,并让学习者告诉我们他们的思想。学生的生命需要教师的倾听。学生同样是鲜活的、具体的、具有生成性的教育资源,是教师发挥教育智慧的基础和依据,要了解学生已有的经验,理解其在课堂中表达的情感,以此为教学素材,启迪学生挖掘自身更大潜能。

(二)营造“言说”与“倾听”的教学文化环境

在传统观念中,教师是学生强烈的信仰对象,学生通常对教师会有强烈的师生情感依附。而正因为这种情感关系和信仰,可能会抑制学生与教师进行

论辩的勇气和意识。韩愈的《师说》中:“师者,所以传道授业解惑也。”可见,人们期待教师能够释疑解惑,即在对话过程中亮出自己的观点,并笃信那便是确定的、固定不变的,学生的学习便是对这些观点进行个体性的内部求悟的过程,此时,思想的探索和交流仅在学生个体内部进行。不过,在个体内部,其实也是树立了一个对话方——教师和教师的观点为学生的求“悟”确立了一个方向 and 标准^[13]。但这种所谓的对话是单向的,教师的观点加于学生,并无学生的观点和思考,也没有反馈渠道。

课堂对话中的师生关系的本质属性应是主体间性,即师生之间通过对话形成平等真诚的“你—我”关系。^[14]因为“对话教育是一种教师和学生彼此互惠,而不是单向传授式或自上而下控制式的逻辑衍生而来的教学关系。”“在理解与对话的教学中,教师不再仅仅是授业者,在与学生的对话中,教师本身也得到教益,学生在被教的同时反过来也在影响教师,他们合起来共同成长。”^[15]在对话中实现教学相长。“凭借对话,学生的老师或者老师的学生这些依赖彼此而无法独立存在的关系减弱,建立在主体间性上的关系增强:形成教师式学生及学生式教师。”^[16]而民主和谐的课堂文化环境是孕育教学倾听艺术的土壤,在这种氛围下,学生和教师都是鲜活的生命体,鼓励学生的创见,尊重理解学生的异见,宽容引导学生的误区,建立平等民主的师生关系^[17]。

(三)在“言说”与“倾听”的对话中共建意义

当前许多教师将“课堂还给学生”的理念做到极致,得意于学生五光十色的所谓“创造性阅读”成果,不加分辨,不加纠正^[13]³⁰。这违背了提倡对话型教学的初衷。伽达默尔曾将对话的发生描述为对话者自然而然“陷入”的过程,在互动中深入对话,如果过多“引导”可能会使得对话变形。但这并不意味着在教学中教师不应在对话时有意识地引导学生倾听,这至少适合基础教育(否则就不必为失学儿童担心了,他们所失的学正是有教师教、有书读的学校教学^[18])。课堂中的对话,主要是关注如何把对话推向深刻性,它并不抑制或限制教师在逻辑能力上的优势。不仅如此,这种逻辑优势也能促使对话中学生提出新问题、新观点,在这种互动中推进学生逻辑思考能力的提升,激发其反思能力的觉醒。对话中最为重要的不是谁处于主导地位,而是对话是否促进了对方的主体性觉醒。

学生对话的态度和能力是需要引导和培养的。

课堂中,通过师生的互动可以引导学生乐于倾听、学会对话,这也是教师的职责和教学的任务之一。既要鼓励激发学生对话的热情,又要通过教育的智慧让学生意识到现有状态的不足,并加以改正,而不是一味地肯定。这是“对话型教学”应有之义。但是,教师在鼓励学生言说之时,应通过倾听去参与学生的成长、创造学生的声音^[19]。教师应鼓励学生尊重、

信任、虚心地主动地听,因为每一个人都是倾听者,也都是言说者或表达者,在主客体交互作用中,促进彼此尊重、双(多)向沟通、相互理解、共同进步。

对话的课堂上师生通过“言说”(音符)与“倾听”(休止符)共谱对话的乐章,音符在停顿、折转中跌宕起伏,彼此相伴、相生,又相互博弈、超越,教学不尽,师生的“言说”与“倾听”就不止。

参考文献:

- [1] 王尚文.“对话型”语文教学策略[J].课程·教材·教法,2005(12):29-32.
- [2] FLANDERS N. Analysing Teaching Behavior[M]. MA:Addsion Wesley,1970:37.
- [3] 宋立华,李如密.教师的“言说”与“倾听”:超越博弈走向共生[J].全球教育展望,2011(12):9-13.
- [4] 叶旭惠.润物无声,倾听有痕:小学新生语文倾听习惯的培养[J].小学时代,2011(11):42.
- [5] 康青.管理沟通[M].北京:中国人民大学出版社,2006:217.
- [6] 伽达默尔.真理与方法[M].洪汉鼎,译.上海:上海译文出版社,2004:469.
- [7] 张光陆.对话教学中的教师倾听[J].全球教育展望,2011(10):17-21.
- [8] 袁菊.倾听教育:内涵、意义及策略[J].江苏教育研究,2011:7-10.
- [9] 海德格尔.海德格尔选集:下[M].孙周兴,选编.上海:上海三联书店,1996:1217.
- [10] 冯卫东.教育有必要从倾听开始[J].江苏教育,2010(5):22-24.
- [11] 佐藤学.静悄悄的革命[M].李季湄,译.长春:长春出版社,2003:35.
- [12] 达克沃斯.多多益善:倾听学习者解释[M].张华,译.北京:高等教育出版社,2004:165-68.
- [13] 仲建维.孔子和苏格拉底的知识形象及其教学图景[J].全球教育展望,2010(6):31-35,36.
- [14] 束定芳.外语教学改革[M].上海:上海外语教育出版社,2004:28.
- [15] 大卫·杰弗里·史密斯.全球化与后现代教育[M].郭洋生,译.北京:教育科学出版,2000:119.
- [16] 保罗·弗莱雷.被压迫者教育学[M].顾建新,译.上海:华东师范大学出版社,2001:21.
- [17] 史金榜.教学倾听艺术[D].曲阜:曲阜师范大学,2008:16.
- [18] 杨启亮.论理想的课程与教学的可能性[J].教育研究,2009(12):47-52.
- [19] 李政涛.倾听着的教育[J].教育理论与实践,2001(7):1-4.

The Practical Wisdom of “Speech” and “Listening” in the Dialogue Teaching

YUAN Shu-wen, QIAN Feng-shou, WAN Sai-luo, Li Xiang

(Management Centre of Anhui Continuing Education Online Campus, Anhui Radio and TV University, Hefei 230022, China)

Abstract: By illustrating the development process of the relationship between teachers' and students' speech and listening in dialogue teaching, the paper reveals the possible forms of confrontation in the traditional classroom: In order to promote the harmonious coexistence between teacher-student dialogue, which owns the characteristics of openness, independence, and diffuseness, we put forward the strategies of constructing the practice wisdom of “speech” and “listening”.

Key words: dialogue teaching; speech; listening; diffuseness; listening literacy

[责任编辑 李潜生]