

多種語言教學法互為借鑒促進聾生漢語言能力發展

侯苑英

廣州市聾人學校

摘要

口語法、綜合溝通法、雙語法等語言教學法基於不同的觀點提出了提升聾生漢語言能力的不同途徑。在現有聾教育背景下，聾教育者應本著以人為本的原則，多種語言教學法互為借鑒，抓住關鍵期進行雙語教學，強化書面語教學，重視聾人文化和聾人教師的作用，重視手語溝通能力，促進聾生漢語言能力發展。

關鍵字：語言教學、雙語教學、綜合溝通法、聾生、漢語言能力

一、問題的提出

在聾教育中，聾生學業成就面臨的最大困難是漢語言學習，漢語言能力的缺乏，直接影響到聾生其他學科知識習得，並最終影響其進入主流社會後的可持續發展。因此，聾教育的最大挑戰是漢語言教學問題。對漢語言教學的重視和投入，國家的態度也是毋庸置疑的，在歷次的聾校課程設置檔中也都體現出漢語言教學的核心地位，語文課時占總課時比重一直是最高的。^[1]但一直以來，聾生的總體漢語言能力不盡人意。教育界一般認為聽障生的學業成就平均要比同齡健聽兒童低三至四個年級，尤其是閱讀和寫作方面。^[2]面對投入和產出如此不對等的低效局面，聾校漢語言教學不斷面臨質疑和挑戰，對語言教學方法的研究和爭論持續升溫。

面對不同的爭論，我們有必要本著以人為本原則，借鑒不同的語言教學法之優點，合理使用，促進聾生漢語言能力的發展。

二、聾校語言教學法之爭

聾教育 200 多年的歷史實際上就是一部語言教學法爭論的歷史。17 世紀，英國的約翰·瓦利斯主張口語教學，威廉姆·霍爾的主張手語教學。18 世紀，法國的列斯貝主張手語教學，德國的海尼克提倡口語教學。19 世紀，兩種方法並存，1880 年召開的“米蘭會議”，對手語教學排斥，直至 20 世紀 60 年代，口語教學成為聾教育的主流，1954 年以來，中國也是基本執行口語教學為主的方針。上世紀 70 年代綜合溝通法為大多數聾

教育工作者所接受。近年來雙語教學法又引起多方關注，還有人提出了書面語教學法。目前爭論最為激烈主要是口語法、綜合溝通法和雙語法。

1. 口語教學法

口語教學法是指以口頭語言作為交往的手段，主要教聽覺障礙者利用殘餘聽力和讀話技能接受外來資訊，利用視覺、觸覺和殘餘聽力學習說話來表達思想感情。口語教學認為，聾學生沒有喪失語音的物質基礎，所以他們存在著學會說話的可能。^[3]口語教學目的在於，讓各類聾生在自身的條件下學習發音、說話，建立正確的語音意識，發展語音思維，把語音與文字統一起來，具有語言文字能力……^[4]從 50 年代開始，教育部頒佈歷次的聾校的課程計畫、教學計畫，均規定“以口語為主導”。

近半個世紀以來的口語教學培養了一批類似周婷婷、楊軍輝等開口說話的聾人，而伴隨著康復技術的發展，口語教學法讓越來越多聾生受益，進入健聽人的聽說世界。但是從另一方面看，擁有這種能和健聽人通過口語進行正常交流的聾人畢竟是極少數；部分聾生，也有可能通過放慢語速，用看話、讀唇、辨音等途徑跟熟悉的人進行基本的交流；而更多的聾生，儘管佩戴助聽設備並進行艱苦的語言康復訓練，即便是跟最熟悉的人，他們的看話讀唇能力、口語水準也不足以應付日常的溝通。這部分聾生，由於花了大量的時間和精力浪費在對他們來說難度和強度極大的讀唇、看話、發音等訓練上，錯過了智力發展的關鍵時期，其結果是大大限制了其語言理解、智力水準的發展以及文化知識的學習，必然也影響其心理、情緒和交往能力，使聾生在成長過程中普遍缺乏自信心和認同感。正如中國聾人教師梅芙生所說：“過分強調口語教學，堅持用有聲口語與聾啞人交流資訊，不但是對聾啞人手語的一種否定暗示，而且根本無視聾啞教育的特殊性。”

2. 綜合溝通法

綜合溝通法是綜合了口語法、手語法等教學方法優點的“並用法”。在綜合溝通法中，聾生可以根據自身特點和環境需要通過各種管道進行交流，如聲音、表情、身體姿態、口型、手勢和書面語等等，綜合溝通法是目前中國聾校採取的主要教學法。

綜合溝通法理念充分尊重了聾生的個體差異，既不排除口語，也不排除手語，將多種溝通方法“相容並蓄”。在綜合溝通法中，宣導者認為在教學中使用按照漢語語法規則逐字或逐詞打出的文法手語（也叫手勢漢語、規約手語），可以讓口語的語法可視化，幫助聾生“看到”口語語序，進而學會口說語言增進讀寫能力。但也有人質疑，綜合溝通法實踐多年，並沒有達到預期的效果，聾校學生語言現狀並沒有得到改善。

聾校教師可能也有這樣的體會：從進入聾校學習開始，教師就讓聾生學習文法手語，但是多年下來，聾生之間的交談還是使用他們自己的語言（自然手語）；課堂上，師生之間常彼此不懂對方手語，答非所問，無法進行實質性互動；課餘，聾生們用自然手語聊得熱火朝天，教師卻看得一頭霧水，無法參與談話。

中國國內有關數據顯示：大部分聾生聽課感到困難，都能聽懂的只占 13.4%，還有 40% 左右的學生只能聽懂一點點或根本聽不懂。^[5] 質疑者認為，聾生由於漢語水準有限，對文法手語理解存在較大的困難。一項關於文法手語、自然手語、書面語故事理解能力研究結果也顯示，文法手語對故事的理解最差，可能原因是當口說語言的語法規則以手語表達時，聾生仍傾向以視覺語言（自然手語）的語法規則去理解，而不是以序列性的口語規則去理解。^[6] 文法手語的構詞中往往包含兩個以上自然手語詞，在溝通表達時，可能被誤解為自然手語片語，從而誤解了原來辭彙的意義。文法手語的構詞語句法的系列性方式，破壞了自然手語原來豐富的圖像性，喪失了自然手語的空間性優勢，同時線性序列性也使詞長句長變長，引起工作記憶的負荷。^[7] 在臺灣，以口語及文法手語並用的綜合溝通法實施多年以來，聾生的語文能力增進程度相當有限，然而其對聾人文化之破壞，卻如同以外語強制教化某國語言一樣，足已造成難以彌補的缺憾。^[8]

3. 雙語教學法

雙語教學是指在聾校教育中，讓學生學會兩種語言，手語和本國語（書面語和口語），並能根據需要自由地運用兩種語言進行交流和學習文化知識，最終成為平衡的雙語使用者，兩種語言的使用無主次之分，只是使用的場合不同而已。^[9] 雙語教學法認為，聾不是病，而是一種社會文化現象。雙語教學法肯定手語是聾人的母語，只要提供手語環境，聾童就能不費力氣地自然習得，它是聾人習得漢語言的前提和基礎。雙語教學認為聾童獲得手語的過程跟健聽兒童獲得口語的過程是相似的，主張聾童儘早學習手語。

雙語教學法中提倡的手語是指聾人的自然手語。反對者認為，自然手語不是一門語言，是未受過教育的聾人所使用的土手語，其特有的語法習慣和表情達意的局限，使得聾生漢語言表達出現顛三倒四、缺漏少省等語句不通的問題，不利於聾生漢語言的發展。又認為自然手語是較低級的語言，其形象性無法表達抽象概念。而宣導者卻通過研究表明，中國手語與有聲語言的絕大多數腦功能區是疊合的，聾人的視覺性語言的優勢半球也在左半球；^[10] 手語具有表達任何非視覺概念的能力和潛力；^[11] 在理解用自然手語、文法手語和書面語表達的故事時，聾生對自然手語的理解能力優於書面語和文法手語。^[12]

手語和健全兒童的口語一樣，在聾童早期的思維發展中起到了較大的作用。同時通過聾人家庭中的聾兒與健聽人家庭中的聾兒語言發展的比較研究，也發現聾人手語對於聾人思維和第二語言發展有很大的促進作用。聾生並沒有因為學習手語而影響說話的能力，相反，豐富的手語雙語語言輸入條件反而增強了聾童語言認知能力的基礎，也間接支撐了口語和書面語的發展。^[13]

中國國內外不少實驗也在證明雙語教學的有效性與必要性。如英國 Frank Bames 雙語聾校 11 歲聾生在規定的測試中取得比普通學校同齡健聽兒童更好的成績。“丹麥雙語專案”聾生接受 9 年到 10 年的教育後參加和健聽學生的同一標準全國統一標準的畢業考試，全都成功通過，而在雙語教學的實驗專案之前，很少有聾童經過 9 年或 10 年的教育就能夠通過上述考試的。^[14]香港“賽馬會手語雙語共融教育計畫”中試驗計畫的聾生在接收語言和表達語言兩方面均得到持續發展。^[15]愛德基金會和挪威聾人福利基金會推行“中挪 SigAm 雙語聾教育專案”，實驗學校揚州聾校雙語班聾童對詞、短語和句子以及成語典故的理解比非雙語班的聾童要準確，辭彙量豐富。聾生寫作時，用詞的準確性、句子的規範性、語言的邏輯性、表達內容的豐富性等普遍強於非雙語班學生。^[16]聯合國兒童基金會“聾兒雙語雙文化專案”中期評估報告也指出雙語教學中手語的學習促進了聾童書面語的學習，幫助了聾童口語的學習，促進了聾童思維的發展。^[17]

三、以人為本，多種語言教學法互為借鑒，促進聾生漢語言能力發展

聾生之間的差異是客觀存在的，這種差異，並沒有價值判斷上的優劣之分。我們不能認為，重聽聾生就比全聾的好，能開口說話的就比不能說話的有價值。聾生之間的差異只能表明可以有不同的發展途徑和教育方法。通過不同的教育手段和方法，不同差異的聾生都能達到自身最佳的發展狀態。^[18]到目前為止，關於聾校語言教學法的爭論和研究仍在持續，本著以人為本的理念，在現有背景下，我們應該將不同的語言教學法之優點互為借鑒，根據聾生的個體差異，因材施教，最大限度的促進聾生漢語言能力發展。

1. 抓住關鍵期進行雙語教學

語言是人類思維和學習的工具，幼兒時期是人類發展語言的關鍵時期。聾生因為聽力障礙，在幼兒時期不能像健聽兒童那樣通過自然習得掌握語言，如果不能及時借助其他途徑進行學習，必將錯失語言發展關鍵期，造成溝通、認識能力的嚴重滯後。我們應針對聾生的個體差異，運用不同的語言教學法，抓住關鍵期，及早建立聾生言語系統，

發展其認知和思維，達到其最佳的發展狀態。

對聽力補償理想的聾童，應儘早作出個別化康復計畫，按部就班、循序漸進地進行口語訓練，促其在關鍵時期掌握思維和學習的工具。而如前文所述，手語對聾生學習語言和思維的發展有著積極作用，對聽力補償不理想的聾童，應抓住關鍵期儘早學習聾人的第一語言自然手語，在建立第一語言系統的基礎上更好地學習知識、構建思維、理解世界，並以此為橋樑，掌握第二語言漢語言，而不應以發音、讀唇、看話能力代替和衝擊其手語學習和知識學習。在後續的學習中，也還應重視聾生手語表達能力的提高，並充分運用手語幫助聾生理解所學的知識。與此同時，也可在高年級增設手語與漢語互譯課程，使學生理解手語與漢語的不同，在語言實踐中不斷豐富自己的手語語感和漢語語感。

2. 強化書面語教學

提倡聾生在幼兒時期及早掌握手語，但並不是以此為最終目標，對絕大多數因為聽障喪失了部分或全部口語能力的聾生來說，要融入主流社會，平等、高質量地參與主流社會生活，必須熟練掌握漢語書面語。

對健聽人來說，書面語是口語的書面表現形式，它使語言由聽覺感知的口頭形式轉化為憑視覺感知的書面形式，同時有著比口語更精確、更嚴格的語法規則和修辭方法。^[19]視覺是聾生學習語言的主要感覺通道，這一點和書面語的感知特性相吻合，也就是說，聾生是具備學好書面語言的條件的，只是習得的方式和途徑有別於健聽人。筆者就認識一些從來沒有學過拼音，聽損嚴重，喪失全部口語能力，完全使用自然手語的聾人，他們的書面表達能溝通大流暢。

使聾生熟練掌握漢語書面語，一方面要及早並充分運用手語發展其認知和思維，建立閱讀和運用書面語的橋樑，另一方面，創設良好的書面語言環境來培養書面語語感也尤為重要。我們發現，很多聾生從聾校畢業後，由於在工作生活中，頻繁地使用書面語言進行交流，書面語言表達能力有了較大的飛躍。因此，我們也理應在對聾生的教學中創設更多的書面語言使用機會，讓聾生在反復、大量的書面語言運用、實踐中，不斷提升書面語言能力。比如，大量的閱讀，課堂內外的筆談，校園任何一處地方作為書面語言的媒介……盡可能營造良好的書面語言氛圍，為聾生提供實踐書面語言的機會。

3. 提高聾校教師手語溝通能力

自然手語是聾生的主要溝通工具，其對聾生漢語言發展的作用也在前文有所論述。

文法手語由於按漢語語序來表達，更易為聾校教師所接收，並且認為它更有利於聾生學習漢語言。但也有人認為文法手語類似於“洋涇浜語”，是健聽人在難以學好自然手語時的一種權宜之計。不管爭論如何，就現狀而言，兩種手語是同時存在於聾生群體中的，它們各自的特點和使用效果並不是完全對立互相排斥的，而是相互滲透互為補充的，作為聾校教師，要厘清認識，將二者有機結合，發揮文法手語漢語語序可視化的特點和自然手語順應聾生語言習得特點和規律，便以理解的優勢，更好的為教育教學服務。這就要求聾校教師，既要掌握好《中國手語》，規範使用《中國手語》，又要掌握一定數量的自然手語。特別是在低年級教學的教師，因新生既不懂文字又不懂文法手語，非常有必要通過自然手語的教學跟聾生建立良好的溝通，並以此為橋樑，發展聾生認知和思維。此外，掌握好自然手語，也是加強師生間情感溝通，改善師生關係，提高課堂教學效率和班主任工作的教育效果的必要途徑。而掌握好自然手語的最佳辦法，就是向聾人教師學習。只有聾人教師，才能教給聾校教師和聾生最好的手語。

4. 重視聾人教師的作用

聾教育的主题是聾生，健聽人從事聾教育，往往會自覺不自覺的站在自己的立場和觀點去對待和處理聾教育的問題，不易深入聾生生活瞭解聾生心理。聾人教師則不同，與聾生有著相同的生理障礙和交流手段，相似的生活處境和生活經歷，更能夠感同身受的去體驗聾教育、思考聾教育、實踐聾教育，提出更切合聾生實際的教育經驗和感受，這是健聽教師很難達到的。而因與聾生的諸多相似，聾人教師也更易成為學生願意接近、交流、傾訴的對象，更能深入的瞭解聾生一些因溝通障礙和交流不暢而隱藏的問題，及時開展有針對性的教育教學工作，有利於聾生身心健康發展。優秀的聾人教師，也更能成為聾生生活的榜樣。聾人教師在聾校的作用，是不能夠被忽視的，應該加強健聽教師與聾人教師之間的配合，相互取長補短，使聾生接受全面的教育。

5. 重視聾人文化

聾人文化是客觀存在的，其特徵主要表現為：聾、聽間的溝通障礙是客觀存在的；手語是聾人的第一語言；對耳聾抱有怎樣的態度。^[20]聾人文化是聾人對“聾人”身份的認同和接納，這種身份認同感是聾生健康成長不可或缺的精神力量。承認、尊重聾人文化，能夠讓聾生有尊嚴、有自由，獨立而幸福的生活在主流社會之中；學習、掌握、繼承和發揚聾人文化，能讓聾生自尊、自信、自豪地生活在聾人社會之中。教育者應重視聾人文化，在聾校課程中增設聾人文化的內容和課程，用正面的、積極的、向上的聾人

文化去激勵聾生，讓聾生在學習健聽文化和聾人文化的過程中，感受兩種文化的碰撞，感受生命內在的激揚，從而健康成長，持續發展。

四、註解：

- 註 1：《聾啞學校口語教學班班級教學計畫(草案)》1957 年，1984 年《八年制聾啞學校教學計畫(徵求意見稿)》，1993 年《全日制九年制聾校課程計畫(試行)》，2007 年《聾校義務教育課程設置實驗方案》
- 註 2：沈玉林 (1998)：聾校雙語教學簡述，**中國特殊教育**，4，36-38
- 註 3、4：季佩玉、黃昭鳴 (2006)：**聾校語文教學法**，上海：華東師範大學出版社
- 註 5：何文明 (2003)：聾校教學語言效率研究，**中國特殊教育**，1，36-40
- 註 6、12：劉秀丹、曾進興、張勝成 (2006)：啟聰學校學生文法手語、自然手語及書面語故事理解能力之研究，**特殊教育研究學刊**，30，113-133
- 註 7：劉秀丹、曾進興 (2007)：文法手語構詞語句法特性對聾生詞義與句義理解的影響，**特殊教育研究學刊**，32，1，77-92。
- 註 8：劉秀丹、曾進興、劉俊榮 (2009)：自然手語與文法手語的詞彙記憶廣度比較，**特殊教育研究學刊**，34，3，25-45
- 註 9：張寧生、黃麗嬌 (2000)：雙語教學及其對中國聾校語言教學的影響，**中國特殊教育**，1，56-59
- 註 10：方俊明、何大芳 (2003)：中國聾人手語腦功能成像研究，**中國特殊教育**，2，51-57
- 註 11：鄭璿 (2010)：中國手語中的比喻和借代—兼談手語如何表達非視覺概念，**中國特殊教育**，2，3-8
- 註 13、15：鄧慧蘭、姚勤敏、林慧思、馮曉雯、施婉萍 (2011)：手語雙語研究對聾人教育的啟示，**當代語言學**，13，2，175-187
- 註 14：特殊教育給聾童帶來的變化，
<http://jiguang.cil23.com/blog/jhtyuy/entry/5224>
- 註 16：揚州特殊教育學校雙語實驗小組 (2009)：揚州特殊教育學校雙語聾教育實驗報告，**中國特殊教育**，5，36-40
- 註 17：吳鈴、王立群、胡愛新、董存良、崔蕊 (2008)：聯合國兒童基金會聾兒雙語雙文化項目中期評估報告，**中國特殊教育**，12，47-52
- 註 18：聾教育應尊重聾兒的需要，
<http://www.longrenw.com/jiaoyu/tejiaodongtai/2012/0822/5903.html>
- 註 19：胡明揚 (2000)：**語言學概論**，北京：語文出版社年版，3-5
- 註 20：賀曉霞 (2012)：**聾大學生的自我認同與同伴關係研究**，重慶師範大學碩士論文