

Diglossia 语言现象对阿拉伯语言教育的影响

哈锦祎

谢菲尔德大学教育学院 英格兰南约克郡 谢菲尔德 S10 2TN

【摘要】: Diglossia (双言现象) 作为一种特殊的语言现象对于阿拉伯教育的方方面面都产生了深刻的影响。从阿拉伯学生的角度来看, 由双言现象引起的语言困惑、母语负迁移、学习动机缺乏等原因增加了阿拉伯儿童语言学习的难度并且影响了其学习的动力。从学校的角度来看, 因为 diglossia 特殊的语言环境导致的学生语言学习难度的增加同时也给阿拉伯的学校和一线教学的老师提出了更高的教学要求。因为家-校的语言分离导致很多学生在入学前严重缺乏接触 MSA (现代阿拉伯语) 的经历, 对他们而言 MSA 就像一门全新的外语 (Palmer, 2007)。因此老师在教学中需要平衡 MSA 和阿拉伯口语的使用比例, 既能让学生能够充分理解课程内容的同时又不能降低他们的语言素养。

【关键词】: Diglossia、双言现象、阿拉伯教育、语言迁移、语言学习动机

1. 前言

Ferguson 在 1959 年第一次使用了 diglossia 这个名词, 他将其定义为在同一个语言社区中同时使用同一语言的两种不同变体的现象。在人们日常交际和地方文学中使用的变体是 Variety L (低变体), 而 Variety H (高变体) 则被用于如宗教、政治、科学、官方媒体等先进文化中和正式场合中, 它作为一个完全标准化和规范化的语言版本, 需要在学校通过系统地学习语法和词汇才能习得。

阿拉伯语是 Ferguson (1959) 最早认定的四种 diglossia 语言之一。并且阿拉伯语言环境被认为代表了世界上最复杂的 diglossia 状况 (Kaye, 2002), 因为仅在阿拉伯语中就有三种不同的阿拉伯语变体。第一种类型是 CA (古典阿拉伯语), 它是古兰经和古典文学所使用的语言。第二类是 MSA (现代标准阿拉伯语), 它被视为 CA 的现代版本, 是阿拉伯国家的正式语言, 如政府讲话、教育系统和新闻等场合的规定语言。第三种类型是阿拉伯语口语, 它是人们的私下交流的日常用语。在阿拉伯语的这三种语言变体中, CA 和 MSA 属于高变体, 阿拉伯语口语属于低变体。

虽然近年来阿拉伯文盲率已经得到一定的改善, 但是我们不得不承认一个既定的事实那就是阿拉伯的文盲率依然显著高于发达或者发展中国家的世界平均水平 (Al-Alkim, 2012)。正如上文中所提到的, 许多学者都倾向于把阿拉伯国家的低教育成就和高文盲率归因于阿拉伯语的内在复杂性 (Labanieh, 2019; Maamouri, 1998; Abu-Rabia, 2000; Kaye, 2001; Maamouri, 2007)。部分阿拉伯教育者、家长和语言学家认为阿拉伯儿童糟糕的学业成就和高辍学率很有可能是 diglossia 对其教育生活产生的负面影响导致的 Ayari (1996)。

2. Diglossia 现象对学生语言学习的影响: 以色列某中学个案研究

为了探讨 diglossia 对母语为阿拉伯语的学生们的语言学习所带来的挑战, Brosh 于 2013 年在以色列中心的一所正规中学中进行了一项为期两个月的以问卷调查和半结构化访谈为主要研究方法的研究。其中的参与者为 32 名有着 12 年 MSA 学习经验的学生和 3 名拥有丰富教学经验的老师。虽然此次实验的样本量较小, 但是研究人员在半结构化访谈中却收集到了很多学生非常有意思的且极具代表性的回答, 这是在类似的调研中少有的能够以平等的视角倾听学生思想的调研, 因此在以学生角度分析 diglossia 对教育产生的负面影响的研究中我选择了此次实验。

2.1. Diglossia 可能会导致学生陷入语言困境

研究结果显示绝大多数参与者 (60%) 都认可 MSA 学习的重要性, 其中一名受访学生表示: “并非所有阿拉伯人都说我的语言 ‘ämmiyya (阿拉伯口语的一种), 如果我想与其他地区的阿拉伯人进行交流我必须学会 MSA。” 与此同时人们坚信 MSA 在阿拉伯国家的统一中起着重要的作用, 并且是将其区别于其他种族的重要的身份标志 (Al-Kahtany, 1997)。然而, 与这一结论相悖的是, 虽然大部分人认可 MSA 对于社交的重要性, 然而他们却很少在社交中使用 MSA 进行对话, 因为他们认为在日常交流中使用 MSA 是不自然的, 是人为的, 甚至是一种故意炫耀的行为。一位参与者说到: “这就像你在说话的时候故意使用英语单词和短语是一样的”。所以大多数阿拉伯学生都陷入这样一种语言的困境中: 他们既渴望使用 MSA 与具有声望的人进行交流, 因为这意味着他们有着良好的教育背景。但是与此同时他们又害怕别人认为他们是在故意炫耀自己的才华而羞于使用 MSA。

2.2. ämmiyya 会对学生的 MSA 学习产生负迁移

根据调查结果显示绝大多数的参与者 (63%) 都认同 ämmiyya

对 MSA 学习的影响总体是负面的,虽然它对 MSA 学习过程中的各个方面的影响并不平等。其影响主要体现在三个不同的方面:词汇、语法、写作。尽管有 70%的参与者认为 *āmmiyya* 在学习 MSA 词汇时有着积极的影响,但 60%的参与者认为它对于 MSA 中语法和写作的学习有着消极的影响。并且根据本次调查结果显示,学生们在用 MSA 进行写作行为时,他们所使用的的结构和词汇都呈现出了其母语 *āmmiyya* 的特征。因此毫无疑问的是这种同时使用两种语法和功能完全不同的语言变体,对学生语言学习的负迁移会大于正迁移并且最终导致的结果就是使儿童语言学习复杂化,增加儿童辍学的风险。

2.3. MSA 的难度与学生语言学习的兴趣水平成反比

大多数参与者 (63%) 认为 MSA 是一门很难学习的语言; *Ammiyya* 和 MSA 之间巨大的差异使得阿拉伯学生的语言学习更加复杂和混乱,最终导致一些学生失去了学习的兴趣。此外, *Khamis* 和 *Dakwar* (2005) 之前的研究结论也佐证了这一观点;通过对在以色列的阿拉伯学生的跟踪调查,他们发现从一年级到三年级学生对 MSA 的学习兴趣呈下降趋势。*Maamouri* (1998) 指出,MSA 的学习困难主要源于对于两种语言变体的混淆:儿童在学习 MSA 时必须抑制住母语的语习惯,重新学习 MSA 的语法规则。此外,除了语言困难导致学生学习兴趣下降之外,研究者还发现了另一个关键因素:MSA 的学习难度与其实用性并不匹配,直接导致学生缺乏学习热情;一位参与者甚至说:“我就要高中毕业了。如果我想上大学或者找工作,希伯来语和英语会比 MSA 更有用。”

3. 实验结果的分析与讨论

根据 *Brosh* 此次实验结果可以看出,在孩子语言学习的过程中 *diglossia* 无疑会加大学生语言学习的难度,学习难度的增加主要体现在三个方面:

3.1. 在 *diglossia* 社区中两种语言变体的混合使用可能会造成孩子的语言困惑。

在 *diglossia* 社区中,人们会人为的赋予两种语言变体不对等的声望,一种代表世俗的白话,另一种则代表高雅的文学。但是这种刻意的功能划分却可能会让孩子陷入语言困境,因为相较于单语言社区的孩子只需要使用一种语言的情形, *diglossia* 语言社区的孩子必须从小就懂得区分在不同的情境下选择合适的语言变体。因为如果在正式的场合使用低变体通常被认为是不合时宜的,相反如果在日常交流中使用高变体又会被认为是卖弄学识 (*Al-Huri*, 2012)。因此这种人为的对于语言使用功能的区分会让孩子在刚接触两种不同的变体时陷入不知到该选择哪种语言进行交流的困境中。

3.2. 孩子在童年时期自然习得的方言会对入学后 MSA 的学习产生负迁移。

“语言迁移”是外语语言学习中的一种特殊现象,其主要体现在学习者在语言学习过程中其母语对其目的语学习产生的影响 (*Crystal*, 2011)。这种语言迁移的影响可以是正迁移也可以是负迁移,当两种语言的融合使母语帮助目标语言快速习得时,这就是正迁移;相反,当母语的影响造成目标语学习过程中的障碍或错误时,就会导致语言学习产生负迁移 (*Bardovi - Harlig and Sprouse*, 2018)。对于阿拉伯儿童而言,他们可以在童年时期几乎没有任何正式的指导下就能自然地习得 *variety* (L), 而 MSA 则需要他们在入学之后在学校或者宗教场所通过正式的学习才能习得。因此如果要使阿拉伯儿童具有交际能力,必须使他们同时学习地方方言和 MSA (*Alshamrani*, 2012)。虽然 *variety* (L) 和 *variety* (H) 同属于阿拉伯语,并且 *variety* (H) 在正式场合和媒体上被广泛使用,但是它仍然是认知系统中的第二语言 (*Ibrahim and Aharon-Peretz*, 2005)。并且儿童 MSA 的学习是建立在他们幼时所习得的母语的基础之上的,因此这两种语言系统必然会相互影响和迁移。根据 *Brosh* (2013) 的实验结果显示大多数的参与者认为在学习 MSA 的过程中,其母语的负迁移要大于正迁移,尤其体现在语法和写作层面。另外, *Saigh-Haddad* (2003, 2004) 也认为因为 MSA 在词汇、音韵、语法和句法方面与日常口语有很大的差别,因此这种发音情况会对阅读和拼写习得的语音意识产生负面影响,并且这种口语和 MSA 之间的语言距离正是导致阿拉伯儿童语音意识延迟的主要原因。

3.3. 因为 MSA 的学习难度和其回报并不匹配从而造成学生语言学习的动机不足

语言学习的动机是指对语言学习的目的的尝试、渴望和可取态度的结合。学习第二语言的动机是指个人由于渴望而学习或者尝试学习该语言的程度 (*Gardner*, 1985)。动机是解释任何困难活动成功或者失败的关键因素,尤其在二语学习中,一个学习者如果有了正确的动机就会更容易成功 (*Alizadeh*, 2016)。然而根据实验结果,阿拉伯学生是缺乏学习 MSA 的动机的。根据 *Dörnyei* (1998) 对于“内在动机”和“外在动机”的定义,内在动机是指学习者因为本身的愉悦感而从事一项活动的动机。而外在动机是指学习者为了获得奖励或停止惩罚而采取的学习行为。阿拉伯的案例中,首先阿拉伯学生们缺乏学习 MSA 的内在动机,绝大多数参与者认为因为母语的干扰导致学习 MSA 的难度较大并且认为 MSA 的学习过程过于枯燥乏味使他们丧失学习的兴趣。其次,阿拉伯学生也缺乏学习 MSA 的外部动机,因为学习 MSA 的难度并不亚于学习一门外语,然而在其对就业帮助上来说,MSA 所起作用远低于其他外语。因此,外因加内因的结合最终导致了阿拉伯学生对于学习 MSA 的兴趣和动力的不足。

4. Diglossia 对于学校阿拉伯语的课程和教学提出了更高的要求

正如上文所说, diglossia 加大了阿拉伯学生语言学习的难度以及部分家庭对于儿童语言教育的缺失共同导致了阿拉伯学生陷入语言学习的困境。因此, 作为语言教育环节中重要场所之一的学校就承担了更繁重的教学任务。而且由于 diglossia 现象引起的家、校语言分离的情况更是给学校的语言教育提出了更高的要求。一些研究人员对阿拉伯学校的一项调查发现阿拉伯学生的语言技能存在显著缺陷, 一些教育者甚至将此归因于学校和教师。

因此, 为了探究 diglossia 对学校 MSA 教学过程的影响, Al-Huri (2012) 从萨那 11 所当地中学随机抽取 202 名学生和 31 名 MSA 教师进行案例研究。研究工具主要分为三个部分: 1. 为学生和教师设计了两组封闭式问卷。2. 在封闭式问卷的基础上设计的针对教师采访的开放式问卷。3. 分析阿拉伯课程监察员的报告: 课程监察员是教育领域的权威, 他们经常访问和观察教师的课堂, 对课堂的学科设置有专业的了解。

4.1. 学生和教师对于是否使用 MSA 进行教学的态度存在着显著的分歧

首先, 84% 的学生和 97% 的教师都赞同 MSA 的重要性, 甚至高达 83% 的学生更喜欢老师使用 MSA 教学, 因为他们认为 MSA 可以帮助他们更好地理解课程内容。然而, 很少有教师会在实际教学中单独使用 MSA, 尽管研究者在对教师的访谈中发现大多数教师 (84%) 都承认在教学过程中使用阿拉伯口语会降低学生的语言素养, 仍然只有少数教师单独使用 MSA, 而 69% 的教师更倾向于将 MSA 与阿拉伯口语混合使用, 因为他们认为混合语言可以帮助学生更好地理解课程内容。

4.2. 对于教师在课堂互动中使用 MSA 的频率, 课程检查员和学生的反馈存在很大差异。

根据调查结果显示在对学生的问卷调查中, 学生认为教师使用 MSA 的时间只有 31%。但是根据课程监察员的记录, 这个频率却高达是 90%, 这与学生的反馈存在很大的矛盾。

4.3. 教师的素质与课堂教学质量呈正相关, 但是老师素质的个体差异较大。

从问卷结果可以看出老师素质的差异主要体现在两个方面: 首先是男女教师的素质存在差异, 其中男性教师接受培训的比例为 71%, 然而女性教师仅为 52%, 因此在学生的反馈中发现男性教师通常被认为具有更高的教学能力。第二个是教师教学年限的差异, 调查发现具有 15 年以上阿拉伯语教学经验的教师对社会因素的反应度为 72%, 对课程的反应度为 81%, 而只有 2 - 5 年教学经验的教师的反应度为 48%, 对课程的反应度仅为 70%。因

此, 经验丰富的教师一般对学生的语言能力有更积极的影响。

5. 实验结果的分析与讨论

根据 Al-Huri (2012) 的调研结果可以看出, 由于 diglossia 现象导致的家、校的语言分离使学生语言学习难度增加的同时也给学校的语言教育提出了更高的要求。其对语言教学带来的挑战主要分为三个方面:

5.1. 首先, 教师应该平衡 MSA 和阿拉伯语口语的使用频率。

研究结果表明, 在教学过程中使用 MSA 是否能帮助学生更好地理解课程内容的问题, 教师和学生之间存在分歧。老师认为将学生更熟悉的方言和 MSA 相结合可以帮助学生理解课程, 然而学生的态度则相反。造成这种差异的主要原因可能是学生在 MSA 语言能力上的不平衡: 大多数学生在 MSA 中有较好的理解能力, 但缺乏沟通能力。因此, 在课堂互动中, 学生倾向于将阿拉伯语口语与 MSA 混合使用来帮助表达; 教师认为, 如果在教学中也采用学生更熟悉的混合语言, 可能会更有利于他们的学习。然而相反, 学生认为使用过多的阿拉伯语口语来解释课程反而会增加他们理解的困难。因此, 阿拉伯语教师应该意识到, 学生缺乏的是 MSA 表达的能力, 而不是理解力。教师应该在教学中尽量使用 MSA, 只有在必要时使用阿拉伯语口语进行翻译, 而不是完全依靠阿拉伯语口语进行教学。

正如上文所说阿拉伯学生缺乏的是使用 MSA 表达的能力而不是理解 MSA 的能力, 因此研究人员认为教师在教学时最好首选 MSA, 只有必要时才使用阿拉伯口语进行解释, 而不是完全依赖阿拉伯口语进行教学。然而与此同时, 部分阿拉伯知识分子和教育者 (参见 Chejne, 1965 年) 则提出了相反的观点, 他们呼吁老师使用本地口语作为教学语言, 以克服口语和书面语言之间的不匹配。因为他们认为学习 MSA 所带来的挑战使儿童负担沉重, 并且让他们学习其他科目的技能被推迟, 直到完全掌握 MSA (Ayari, 1996)。Spitta 甚至认为如果学生只需要用他们的母语进行学习, 而不是被迫使用一种对当代埃及人来说就像拉丁语一样奇怪的语言, 学习就会变得容易很多 (Altoma, 1969)。甚至在 1968 年的联合国教科文组织的报告也表示支持使用当地语言作为扫盲的媒介, 该报告提倡在教育的初始阶段使用母语以帮助孩子顺利过渡到学校使用的语言。

然而, 与世界其他地区一样, 阿拉伯世界对于语言政策的辩论通常是由政治, 经济和宗教所驱动的并不会完全出于学术的考虑, 因此呼吁使用当地白话作为教学语言遭到了各界的强烈抵制 (Ayari, 1996)。反对的人认为, 白话作为文盲的产物是缺乏丰富的词汇来被作为获取知识的手段, 而且他们认为如果用白话代替阿拉伯文学会使子孙后代脱离近百年来用阿拉伯文撰写的大量作品 (Al-Jundi, 1987)。此外, 用白话代替阿拉伯文学也被

认为会破坏阿拉伯语国家的统一的行为 (Ayari, 1996)。因此就目前来看,用阿拉伯白话代替阿拉伯文学进行教学尚未得到社会各界的认可和支 持。

5.2. 阿拉伯语课程的重点应该是培养学生的表达能力,而不仅仅是传授语法知识。

如上所述,阿拉伯学生在 MSA 上的弱点在于语言表达,而不是理解能力。运用 MSA 与学生进行课堂互动和交流,是培养学生表达能力的重要途径。然而,尽管课程检查员记录到教师在课堂互动中使用 MSA 的频率高达 90%,但在对学生的问卷回答中却仅为 31%。课程监察员的记录与实际课堂情况的区别可能在于,当他们记录教学过程时,教师会故意使用 MSA 从而导致记录的不准确。事实上,教师应该意识到使用 MSA 与学生互动对于提高学生的口语能力是至关重要的,而不仅仅是学校的要求。在阿拉伯语教学中,给学生提供充足的机会使用 MSA 进行阅读和交流并及时纠正错误,提高学生沟通能力的流畅性是阿拉伯语教师应该采用的教学方法。

但事实上,这种看似简单的教学方法很难推广到每个课堂中。因为许多阿拉伯学者都有一个明确的共识即当前的语言教育面临着许多障碍并导致了教育过程和结果的不尽人意:一个明显的障碍就是教师自身缺乏语言知识和教学能力;这个问题在阿拉伯世界的学校中尤为明显,因为大多数阿拉伯教师对他们所教的语言没有足够的能 力,这反过来影响了学生的语言学习 (Al-Huri, 2012)。Maamouri (1998) 还认为,虽然阿拉伯教师普遍缺乏语言以及语言教学的能力,但大多数阿拉伯国家的教育当局对培训阿拉伯教师却没有足够的兴趣。因此,他建议教育当局应该为阿拉伯语教师设立培训方案,以提高他们的语言技能和教学标准。同时,优秀的教师也可以为学生树立好榜样,鼓励学生积极地学习 MSA,让学生相信 MSA 并不是难以掌握的。

5.3. 注重教师素质的培养,尤其是女教师的素质培训。

如上所述,教师是教学的基石,是决定学生成绩的关键因素;教师的素质会影响教师的教学态度,进而影响学生的学习成绩。尤其是在 diglossia 环境中的语言教学更是对教师的素质提出了更高的要求。通过调查发现,男教师的素质普遍高于女教师,因为男性教师通常被给予了更多的培训机会,这最终导致了男女教师的质量不平等。

在也门,男女教师素质的不平等以及女教师比例偏低也加剧了男 女儿童的教育不平等。尽管也门的女教师人数自 2000 年以来有所增加,但在小学教师总数中,女性所占比例仍然只有 27%,在农村地区甚至更低,这直接影响了女童的入学率和留校率。因为也门是一个保守的社区,女孩的父母更倾向于让她们的女儿由女教师来教育 (Al-Huri, 2012)。2011 年,根据世界经济论坛的数据,也门的男性识字率为 79%,而女性识字率仅为 43% (Yuki, 2015)。尽管也门的性别教育不平等是由政治、经济和文化等综合因素造成的,也许提高女教师的比例并不能从根本上解决这个长期存在的社会问题,然而提高女教师的比例,重视对女教师素质的培养可以在一定程度上缓解这一问题。

6. 小结

首先是从个人(阿拉伯学生)角度来看,由于 diglossia 现象引起的语言困惑、母语负迁移、缺乏学习动机等原因增加了阿拉伯儿童语言学习的难度。从本质上说这些困难产生的原因主要源自于家、校语言的分离。现在已有大量文献表明,阿拉伯学生在入学后基本学术技能方面存在困难,主要是由于他们上学之前的母语不同于在他们进入学校后所正规学习的语言造成的 (Ayari, 1996)。对于阿拉伯学生而言在入学后他们需要积累的 2000 到 5000 个单词的词汇量才能构成了他们基本的阅读和写作技能。而在像英语这样的非 diglossia 社区中,这种语言能力的发展是无缝的 (Oweini, Awada, Kaissi, 2020)。从学校的角度来看,diglossia 无疑使学校的语言教学更具挑战性。甚至有的教育学家将学生对 MSA 的熟练程度低的原因归结为阿拉伯语教师在课堂上倾向于使用阿拉伯口语来代替 MSA,而忽略了由于重复使用阿拉伯语口语而造成的长期的 MSA 语言障碍 (Al-Huri, 2012)。因此,教师在教学中需要平衡 MSA 和阿拉伯语口语的比例,让学生在降低语言素养的情况下还能理解课程内容。其次,教师在教学过程中应该给予学生更多的使用 MSA 进行交流的机会,注重对学生表达能力的培养。此外, Fedda 和 Oweini (2012) 提出了对 MSA 教育的改革,以克服阿拉伯青年对语言的“复杂感情”。例如,课程设计者可以设计一些教学活动来培养学生的 MSA 口语能力,加强交流能力,克服表达困难。Oweini, Awada, Kaissi (2020) 也认为这些教学活动可以与教材一起提高学生的口语能力,教师不需要过分依赖枯燥无味的教材,而要加强学生口语能力和未来书写能力之间的联系。

作者简介:哈锦祎(1993/10/19),女,重庆,硕士,主要研究方向为阿拉伯语 diglossia 现象与阿拉伯语言教育之间的关系,Email: 811637899@qq.com.