

# 语言哲学与语言教学

李晓红

(浙江旅游职业学院 外语系, 浙江 杭州 311231)

**摘要:** 语言哲学是二十世纪西方哲学研究的一个重要领域, 语言哲学家们对语言的解读冲破了传统“工具论”的窠臼, 认为语言具有主体性、体验性和文化性。语言哲学对整个西方思想、文化等领域影响颇为深远, 其中包括语言教学。语言哲学维度下的语言教学绝不是记忆之学、技能之学和训练之学, 而是塑造人的精神的一门艺术。语言与哲学相互缠绕, 互为支撑, 从语言哲学所敞开的无限视域来反思和改革语言教学, 必将极大地扩展语言教学的学术视野, 提升其哲学研究的层次和境界, 促进语言教学的哲学转向。

**关键词:** 语言哲学; 语言教学; 主体性; 体验性; 文化性; 哲学转向

**中图分类号:** H0      **文献标识码:** A      **文章编号:** 2095-042X (2015) 05-0089-05

**doi:** 10.3969/j.issn.2095-042X.2015.05.017

## 一、引言

语言研究有三大领域, 即语言教学研究、语言学研究 and 语言哲学研究, 这三者紧密相联, 你中有我, 我中有你。语言哲学是关于语言本质、语言起源、语言使用的哲学性探讨和论述。语言教学离不开语言哲学视域, 语言教学改革的首要问题不是教学方法的选择问题, 而是对语言持有什么样哲学观的认知问题。语言和世界、表征和内涵、形式和意义等语言哲学思想是决定语言教学方法改革的理论基础。

西方传统哲学语言观认为: 语言符号意义和客观事物所指具有一致性; 名称组合和现实对象一一对应; 语言表达形式完全符合规则和逻辑系统; 语言是一种可以用来进行有效思想表达和信息交流的工具。在此语言观指导下, 语言教学往往关注简单的外部直接刺激, 忽视学生作为学习主体自身的体验; 关注语言习得是机械记忆的过程, 忽视学习是一种内在的认知过程; 关注基于形式主义的固定性和准确性意义的操练, 忽视人的“身体经验”、“生理构造”、“认知方式”、“丰富想象力”所起的重要作用<sup>[1]</sup>。语言学习直奔语词知识和语法规则, 缺少情感投射和情趣渗透, 语言教学的哲学性格往往被一些更迫近、更功利的目标所遮蔽和掩盖, 造成哲学的“空场”。

20世纪初期至70年代西方哲学发生了被称为

“哥白尼式革命”的语言学转向 (the linguistic turn)。西方哲学家把转向后的哲学称为语言哲学, 强调语言是解决其他问题的前提, 是人的存在方式和生存依托, 是现代哲学的核心话语。美国哲学家 A. P. 马蒂尼奇 (A. P. Martinich) 在《语言哲学》的中文版序言里写道: “语言哲学在20世纪一直是英语国家的哲学家最重要的研究领域。本世纪最伟大的英美哲学家奥斯丁、戴维森、格莱斯、克里普克、鹏因、赛尔、斯特劳森和维特根斯坦均以其对理解语言性质的贡献而著称于世。”<sup>[2]</sup> 语言哲学对整个西方思想、文化等领域影响颇为深远, 其中包括语言教学。

## 二、语言哲学维度下的语言认知

语言哲学维度下, 语言是什么? 洪堡特说“语言是世界观……是一个民族的精神。”海德格尔说“语言是人类存在的家园。”伽达默尔说“能被理解的就是语言。”语言哲学对语言的追问突破了传统工具论的窠臼, 语言成为一个特殊的“在者”。

### (一) 语言的主体性

语言哲学维度下, 语言不再是一种外在的工具, 而具有主体性, 所谓“人之所思、言之所为”: 语言将客观世界概念化, 使人类对世界产生一种家园感, 温馨而亲切。康德曾经说过: “We see things not as they are, but as we are.” 人类把认识的客观世界用语言符号固定下来并反映出来, 用

\* 收稿日期: 2015-09-07

作者简介: 李晓红 (1969—), 女, 江苏淮安人, 教授, 主要从事英语语言文化和翻译研究。

语言符号赋予世界以“意义”和“秩序”，从而拥有一个世界。天道人性，流于语言，化成万物。

语言具有主体论的地位，主体是自己存在的，是绝对的、不变的，而“工具”是可以离开使用者的。金克木认为：“语言不仅仅是中介或工具，工具一旦被创造出来，它就独立于人之外……”<sup>[3]</sup>

语言的主体性还表现在语言绝非静止不变，它是一种活动变化中的力量。语言既可以“极天下之赜”，又可以“鼓天下之动”。德国语言学家莱奥·魏斯格贝尔(Leo Weisgerber)以母语为例来说明语言之力：任何一种母语都是一种精神创造的力量，这种力量来源于“存在”的基础和人类精神活动中的精神思维世界；任何一种母语都是文化的力量，它作为必不可少的条件参与到人类每一项文化建设之中并且共同鉴定其创造成果；任何一种母语都是一股强大的历史力量，它可以在语言共同体生存法则实施过程中历史性地团结和推动某个人类群体的发展<sup>[4]</sup>。

语言为“我”重建起在普遍性中的主体功能：我在语言中思考、领会和决断，在语言中感知我的存在，语言决定了我的视域，语言的界限即世界的界限。

## (二) 语言的体验性

语言哲学质疑了传统的意义镜像论、形式决定论和符号即意义观。“语言的本质是体验的，词语形式离不开人类的感情……所有的词语搭配，是人的感情的、认识的、体验的移就。如‘快乐的生日’、‘幸福的生活’、‘多情的公主’等”<sup>[5]</sup>。法国哲学家莫里斯·梅洛-庞蒂(Maurice Merleau-Ponty)也曾指出：语言“只有维持与我们的经验的某种关系，只有当我们将它出发重新开始构造我们的经验(即使借助更简捷的路径)，才会具有其完整的意义，才会适应于知识的新进步。”<sup>[6]</sup>

语言文字与所指之间存在一个心智空间的加工过程。语言形式如语素、词汇、语句、语篇等各种表达形式只是人类对客观世界认知的表征，需要体验才能被认知。意义不可能独立于人的身体和心智能力，因为语言来源于实践，客观世界必须通过人的心智加工才能产生语言，继而为人类所体验、反思、行为和抽象。语言认知是人们内化语言的具体活动。“语言是人们通过自己的感觉器官与现实世界在互动体验的基础上通过认知加工逐步形成的，是主客观互动的结果，这就必然要得出语言具有体验性这一结论。”<sup>[7]</sup>

中国哲学中，庄子与惠子的濠梁之辩中“子非鱼，安之鱼之乐”一说也表达了人类只有在具体环境中通过切身体验才能领悟到生活的境界。“一种试图超出可能经验界限之外、但却属于人类最高利益的知识，就在它应当归功于思辨哲学的范围内，消失于落空的期望中了……它同时证明了超出经验界限之外去独断地构造出一个经验对象的某种东西是不可能的。”<sup>[8]</sup>语言作为特殊的介体，诉说着个体乃至人类整体生命的本真景状。语言认知不仅包含接受语言符号，而且包含了价值内化和意义建构，一系列始于体验的语言认知活动实现了语象、体象和意象的融合，提升了学习者情、知、意的水平，从而达到对实践、生存乃至生命的完满体验。

奥地利语言哲学家路德维希·维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein)提出了著名的“语言游戏说”。该主张认为语言是一种生活方式，进一步论证了语言的体验性：语言习得必须通过学习主体的语言体验活动来实现，语言游戏本身包括游戏规则，而规则不是预先习得的，只有在“语言游戏”的体验中才能感受规则并最终遵守规则。

## (三) 语言的文化性

语言具有文化的一般特性，在任何意义上说都是文化的；文化以语言的方式向人呈现，在一定意义上说又是语言的。语言与文化形成了多重的互动关系：一方面，文化使语言具有自己的文化特征，另一方面，语言又对集体的文化事项和整体的文化世界发挥着概括与表征的功能，从而使文化世界具有自己的语言特征。在美国语言学家萨丕尔(Edward Sapir)看来，“语言首先是一种文化产物或社会产物，并且必须这样去理解语言。”<sup>[9]</sup>英国语言学家帕默尔(L. R. Palmer)认为“语言史和文化史(词与物)就是这样联系在一起而互相举证和互相说明的。”“语言忠实地反映了一个民族的全部历史、文化，忠实地反映了它的各种游戏和娱乐，各种信仰和偏见。”<sup>[10]</sup>爱斯基摩人语言中有千百种描写“雪”的词汇，阿拉伯语中有千百种描写“骆驼”的词汇，而蒙古人则在马匹、牛羊的描述上大费心机，这是因为“雪”对爱斯基摩人来说性命攸关，而畜牧是阿拉伯人和蒙古人的生存方式。而对当今世界的其他民族来说，“雪”、“骆驼”、“牛”、“羊”、“马”等各用一个词来表达已然足够。

语言是人类最重要的文化形式，是人类生命存在的基本形式，所代表的是人心中的文化意义，社

会和文化的的生活的所有方面都是由语言构成的。在接受一门语言的同时，你会不知不觉地接受该语言承载的文化价值观和思维方式。各个民族凭借语言进行交流，以语言为基础的交流有力地将某种相似性贯穿在千差万别的异变中。

### 三、语言哲学与语言教学

人通过语言与他人开展互动，与客观世界开展互动继而认识和拥有世界，又运用语言在客观世界创造文化。“人之所以为人者，言也。”语言教学中，每个人总是在与他人对话，在对话中通过语言解释存在，交流思想，彰显自己，创造意义。语言教学不应该被单纯地理解为一种培养学习者语言技能的活动，而应该是师生作为言说者共同存在的一种生活和交往方式，是一个“认知事物—阐释世界—创造文化—发展自我”的循环过程。

#### （一）语言教学的体验认知维度

语言教学离不开对语言主体性的认识，语言的主体性特质决定了语言教学的体验认知维度。Ellis指出：语言是个过程，和其他认知过程并无两样，所不同的是其认知内容。认知取向继续支配二语习得（SLA），虽然社会语境可以影响二语习得，但二语习得的过程本身是认知的<sup>[11]</sup>。

认知活动是人与客观世界一切事物互动的起点，是人脑通过符号（主要是语言符号）处理客观世界中事物信息的加工过程，也是人对事物的特征、运动及其相互关系的感知和反映。认知过程包括低层次的感觉、知觉、短时记忆等和高层次的思维活动、概念形成、推理过程、语言理解、知识运用和问题解决等。人正是在感知事物、认识世界、将体验到的外在现实加以概念化的心智活动中，揭示事物的存在，彰显自己的存在并由此而成为“此在”。

语言教学中，文字的意义不完全是表义的，字面意义会受到心理和语言互动的的影响。因此语言符号表征与客观事物之间的空缺包含了人复杂的认知机制，这个认知过程体现为各种不同图式成员的动态映射、概念分离、合成运作等系列认知活动。意义的生成常常超越客观事物镜像映射、超越固定表征结构而通过心智整合空间整合生成。语言习得的主体动力来自人的体验认知，因为体验能给学习者带来思考，继而产生语言行为，最终实现以言行事。心智是体验的，意义是体验的，语言教育者对词语和表达方式的描述和阐释只是提供了理解的助力，而体验认知才能促使学习者内化语言知识，整

合出超出字面意义的人的心智概念意义。因此，语言教学不应该只是简单的输入、接受和记忆的过程，而是师生双方通过对社会与生活的感受来探求、洞悉、理解与把握知识的共同的体验认知过程。

语言学习过程中，学习者向内诉诸听觉等感觉状态，言语、文字、图画等符号，自我、自然、社会、审美、科学、道德等理念意识，向外借助经验、符号、行为等文化。当知识与体验相互交融的时候，学习者能够感受到内在的自由、愉悦、充实和尊严，也便知道了语言的意义所在，实现了人的教化。世界在语言中失去了陌生感，成为师生共建的家园。语言教学应该充分培养学习者反观自照的体验认知能力，这样才能彻底摆脱语言功利主义、工具主义和实用主义的弊端，帮助学习者把握世界和感知世界。

语言的核心是意义。语言意义具有百科知识性、非自治性、动态性、弹性、使用性、体验性和整合性，语言的非线性特征决定了语言使用是概率性行为<sup>[12]</sup>。语言的形式和意义不能通过机械训练而被学习者内化，语言学习应该是一个学习者在某一个具体的环境（如物理环境、情感环境、心理环境和社会文化环境等）中与他人互动体验并建构个人意义的过程。

#### （二）语言教学的主体阐释维度

阐释是作为阐释者的人在与其生存空间互动的过程中，带着自己的认知图式，基于认知的初步成果，理解特定事物存在的根据、过程、特征和价值，确定它“是什么”、“怎么样”、“何以如此”，并将其转化为意义而用语言阐述出来的活动。阐释并不是纯客观的镜子似的反映，而是阐释者发挥其认知图式的选择能力和整理信息的规范能力，体现了阐释者的主动性和创造性。

阐释是一种语言经验，具有对话的形式。语言是释义的起源与归宿。语言的结构要求解释作结构的分析。作品（text）由语言构成，也具有结构。法国哲学解释学代表人物保罗·吕格尔（Paul Ricoeur）认为“作品的结构事实上是它的意义，一个作品的世界就是它的参照系。……解释学作为一种理论，是为作品由结构过渡到它的世界提供法则。解释一部著作是通过作品的布局、韵味、风格，展现它所涉及的那个境界。”<sup>[13]</sup>

在语言信息的阐释和传递过程中，一方面，某些信息必然会遗漏、衰减或被歪曲，造成信息接受

者们认知上的歧异；另一方面，在语言编码和解码的过程中，由于代码无法与现实一一对应，也由于信息接受者的禀赋、习性、心态、信仰、价值观、知识结构和生活经历各不相同，导致人的体验与“偏见”必然是独特的。伽达默尔说：“偏见”构成了个人历史存在。体验与历史水乳交融，形成一切阐释的基本前提和视野，因而每个人都占据着他人无法取代的或完全重合的理解视野。

语言教学中，对语言符号的阐释不是阐释该符号是什么，而是指向符号和话语的意义。因此，阐释的对象并不是某个语言符号传达的具体内容或某个情境下表达的某样东西，而是一个有能力的言说者在用语言诉说。语言教学过程不是一个说服与被说服的过程，而是双方的情感、意念、人格、力量沟通的过程。

阅读就是在主体间性的对话活动中把历史引入文本，通过移情、体验和理解等方式实现视野的不断融合和意义的持续建构与生成，使阅读和对话进入拓展主体自我认知和建构意义世界的良性阐释循环之中。阐释不是一方必定要抛弃自己的观点去迎合对方的观点，在阐释过程中，阐释者视域不断与被阐释者的视域融合，不断生成并发展，从而达到视域融合。视域融合强调主体双方敞开精神世界，在对话中不断沟通和交融，使新的意义得以产生和获得。在此过程中，语言不再是外在于我们的“他者”，而是根植于我们存在深处的一种唤醒与照亮的力量；语言也不再是我们征服的对象，或是我们手中的工具，而是我们栖身或思考的家园。阐释者和被阐释者在这个家园中一起感受语言的人性温暖，聆听语言深处神秘力量的召唤。

### （三）语言教学的文化融合维度

文化是语言的根基。文化性是语言的本质属性，每一种语言都反映了使用该语言的国家 and 民族在不同历史时期特定的文化现象如人文习俗、社会心理、意识思想和价值观念等。德国语言学家威廉·冯·洪堡特（Wilhelm von Humboldt）说：每一语言都包含着一种独特的世界观<sup>[14]</sup>。语言的意义不只在于它能使人们达到精神交流与社会交往，形成精神与社会文化的共通性，形成社会的意识、观念、思想，更重要的还在于把精神形态化。精神通过语言成为特定社会的人们共同的文化世界，共同的文化财富。也可以说，语言化了的精神世界是人的最重要的文化世界<sup>[15]</sup>”。人类各民族的语言不仅仅是一个符号体系或交际工具，更是该民族认

识、解释世界的一个意义体系和价值体系。因此，语言习得的过程可以说一个是理解、消化和融合不同文化的过程。语言教学不可能脱离它赖以生存的文化。美国结构主义语言学家弗里斯（Charles. C. Fries）说过：“讲授有关民族文化和生活情况绝不仅仅是实用语言课的附加成分，不是与教学总目的全然无关的事情，不能因时间有无或方便与否而决定取舍。它是语言学习的各个阶段不可或缺的部分。”<sup>[16]</sup>

语言教学的文化维度是个经典命题。语言教学中如果只强调语言结构等细节，漠视文化的浸染与熏陶，语言习得势必会陷入真空当中，造成学习者心理上的距离感和陌生感。语言不仅是交际的工具和表情达意的方式，更是一种文化表征。语言汇总蕴含着思维的流程、情感的意向和文化的范型。学习语言不仅是学习交流、学习思考和学习表达情感，还要超越语言的藩篱进入一种文化传统和民族精神世界。人们通过语言对世界的敞开和去蔽作用，不断构筑和更新自身的生命视界和精神家园。

文化信息在个人心理中的存在状态决定了一个人的文化意识和认同度，而个人在特定情境中的行为和话语就是其文化身份的体现。文化是一种解释力、推动力、改变力。文化心理具有十分重要的认知功能，它对外部行为和互动事件的监控和反应是对意义阐释最终的也是最权威的参照。语言教学中，要从师生交际共同体的个人行为、相互交谈和互动方式中发现主流文化意识（如信念系统、价值系统和态度系统等），由主流意识派生出来的制约个人行为、言语和相互交往的规则，以及文化优选的行为和话语集合、文化禁忌的行为和话语集合、文化应变策略的集合（如委婉语、间接言语行为、非言语行为对言语的补充或修复等）。

### 四、结语

语言哲学的每一次发展都给语言学打上了烙印，不仅丰富和发展了语言学理论，而且还拓展了语言研究的领域。语言哲学作为二十世纪哲学发展史上最辉煌的一页，解构并颠覆了传统的形而上学，从现象学的角度重构了生存论哲学，有力地拓展了人类思辨理性的疆界和空间。语言教学走向系统的哲学思考和文化建设是一个明智的选择，缺乏理论视野的语言教学是没有生命力的。语言教学绝不是记忆之学、技能之学和训练之学，而是塑造人的精神的一门艺术。这门艺术需要哲学的滋养才能超越“形而下”的技艺局限。语言与哲学相互缠

绕, 互为支撑。从语言哲学所敞开的无限视域来反思和改革语言教学, 必将极大地扩展语言教学的学术视野, 提升其哲学研究的层次和境界, 促进语言教学的哲学转向。

#### 参考文献:

- [1] 王寅. 体验哲学: 一种新的哲学理论 [J]. 哲学动态, 2003 (7): 25.
- [2] [美] A P 马蒂尼奇. 语言哲学 [M]. 牟博, 译, 北京: 商务印书馆, 1998: 7.
- [3] 钱冠连. 钱冠连语言自选集: 理论与方法 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2008: 85.
- [4] 张如奎. 俄罗斯学界视野中的新洪堡特语言哲学思想研究 [M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2013: 53.
- [5] 王正元. 概念整合理论及其应用研究 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2009: 121.
- [6] [法] 梅洛-庞蒂. 世界的散文 [M]. 杨大春, 译, 北京: 商务印书馆, 2005: 123.
- [7] 王寅. 认知语言学探索 [M]. 重庆: 重庆出版社, 2005: 46.
- [8] [德] 康德. 纯粹理性批判 [M]. 邓晓芒, 译, 北京: 人民出版社, 2010: 304.
- [9] [英] 许先文. 语言具身认知研究 [M]. 北京: 人民出版社, 2014: 75.
- [10] [英] 帕默尔. 语言学概论 [M]. 李荣, 译, 北京: 商务印书馆, 2013: 147; 167.
- [11] 马瑞香. 外语教学方法的理论视野 [J]. 现代教育管理, 2009 (5): 70.
- [12] 马瑞香. 论外语教学改革的三种理论营养 [J]. 外语学刊, 2010 (5): 89.
- [13] 殷鼎. 理解的命运 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1988: 297.
- [14] [德] 威廉·冯·洪堡特. 论人类语言结构的差异及其对人类精神发展的影响 [M]. 姚小平, 译, 北京: 商务印书馆, 1997: 70.
- [15] 丁亚平. 艺术文化学 [M]. 北京: 文化艺术出版社, 2005: 81.
- [16] 张国扬, 朱亚夫. 外语教育语言学 [M]. 南宁: 广西教育出版社, 1996: 85.

## Language Philosophy and Language Teaching

LI Xiao-hong

( Foreign Language Department, Tourism College of Zhejiang, Hangzhou 311231, China)

**Abstract:** Language philosophy is an important sphere in western world's philosophical study in the 20<sup>th</sup> century. With it, the traditional interpretation of language instrumentalism has been reoriented. Language is now considered to feature subjectivity, embodiment and cultural attributes. Language philosophy has exerted significant and far-reaching influences on western thinking and culture, including language teaching. Under the perspective of language philosophy, language teaching is by no means a mere memory of skills by way of training. Instead it is an art aiming to cultivate people's spiritual life. Language and philosophy are mutually supportive. To reflect on language teaching from the standpoint of language philosophy and take relevant reformative steps will broaden the academic perspective of language teaching, upgrade its level and promote the philosophical turn of language teaching.

**Key words:** language philosophy; language teaching; subjectivity; embodiment; cultural attributes; philosophical turn

(责任编辑: 朱世龙)