



汉语应用语言学研究

RESEARCH ON CHINESE APPLIED LINGUISTICS

北京语言大学对外汉语研究中心 编

第 1 辑



商务印书馆
The Commercial Press

汉语应用语言学研究

Research on Chinese Applied Linguistics

第 1 辑

北京语言大学对外汉语研究中心 编

 商务印书馆
创于1897 The Commercial Press

2012 年 · 北京

图书在版编目(CIP)数据

汉语应用语言学研究. 第1辑/北京语言大学对外
汉语研究中心编. —北京:商务印书馆, 2012
ISBN 978-7-100-09368-2

I. ①汉… II. ①北… III. ①汉语—对外汉语
教学—教学研究—文集 IV. ①H195-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 200888 号

所有权利保留。

未经许可,不得以任何方式使用。

汉语应用语言学研究

第1辑

北京语言大学对外汉语研究中心 编

商 务 印 书 馆 出 版

(北京王府井大街36号 邮政编码 100710)

商 务 印 书 馆 发 行

北京瑞古冠中印刷厂印刷

ISBN 978-7-100-09368-2

2012年10月第1版 开本 787×1092 1/16

2012年10月北京第1次印刷 印张 18 1/4

定价: 42.00 元

教育部人文社会科学重点研究基地建设经费及中央高校基本科研业务费专项资金(the Fundamental Research Funds for the Central Universities)资助。

编 委:(按音序排列)

曹 文 陈 绂 江 新 陆俭明

石 锋 孙德金 王建勤 张 博

张 黎 张西平 周建设

目 录

现代汉语词中字义的析出与教学·····	赵金铭	1
日本汉语师资培训模式及需求考察分析·····	吴丽君	14
动态化:汉语教材的发展趋势·····	吴中伟	25
外国学生“了”习得考察及相关问题·····	丁崇明	35
中高级留学生汉语量词习得偏误的调查与分析·····	胡清国	47
名名定中复合词的习得研究与教学·····	江 新 杨舒怡 房艳霞	58
中级水平韩国留学生汉语语篇回指偏误分析·····	唐贤清 曾丽娟	69
国际汉语教学中特别学习者的个案研究·····	鞠 慧	80
来华专业留学生汉语学习现状调研与应对策略·····	柯 玲	94
日本汉语第二语言学习者词汇学习策略使用的实证调查·····	赵 静	104
“表达驱动”的体验型高级汉语口语教学模式探索·····	陈 晨	116
试论面向多元需求的国际汉语文化教学·····	史艳岚	124
对外汉语语音教材内容客观评价之初步研究·····	侯玉霞 张劲松 曹 文	135
新加坡小学华文教材教学重点衔接的研究与反思·····	黄 蒙	144
海外教学环境下汉语教材的取舍调整·····	李 明	156
对外汉语精读教材课文话题的量化研究——以《博雅汉语》系列教材为例 ·····	杨晓惠 郭曙纶	166
专门用途汉语研究述评·····	张 黎 陈 丰 张 琦	178
艺术汉语教材编写模式探析——以美术汉语教材编写为例·····	胡孝群	194
面向海外的公务汉语教学模式研究——以联合国公职人员汉语教学为例 ·····	任丽丽	204
中高级商务口语教学任务研究·····	岳 薇	216
行动社群商用华语教学设计·····	张婉美 余坤庭	227
文献阅读对教师知识、教学观念和教师课堂行为影响的研究·····	董 瑾	239

新加坡小学华文教师课堂教学中非目标语的使用及功能浅析

..... 周红霞 吴福焕 延 晶	251
中日发音人汉语二字调 F ₀ 参数分布模式比较 ... 邹 婷 张劲松 曹 文	266
新加坡小学生作文中方位结构的使用特点及偏误分析..... 崔娇阳 梁辉扬	275

补白

郑艳群著《对外汉语教育技术概论》出版	13
张宁志主编《国际汉语教师手册——新教师必备 81 问》出版	46
中国语言学书院 2012 现代语言学核心课程研修班首次开班	93
《现代汉语词典》第 6 版出版	115
“2012 海内外中国语言学者联谊会——第三届学术论坛”召开	123
杨慧玲著《19 世纪汉英词典传统》出版	134
吴勇毅主编《对外汉语教学法》出版	143
朱一之编著《商务馆体态语小词典》出版	177
施光亨著《汉语口语词词典》出版	193
曾琪主编《汉语量词图解词典》出版	215
2012 年汉语言文字学高级研讨班举行	250
李泉著《对外汉语教材通论》出版	283
“汉语应用语言学学科建设与发展高峰论坛”纪要	284

现代汉语词中字义的析出与教学

赵金铭

摘要 文章考察了外国人学习汉语中常见的两种偏误:一是误用已学过的双音词中的另一个汉字,产生误读;二是识词而不识已学过词中的汉字。本文认为原因在于学习者采用整体识词、整体记忆,而并不了解词中汉字的意义。针对这种现象,文章假设一种“整词—析字—系连扩展”词汇教学法,进而寻求该法的实验佐证与理论支撑,得出结论并展现实施办法。文章摆出待解决的问题,即:在什么样的教学阶段可以实施该法?哪些字可以或应该从词中析出?在一定的教学阶段被析出的字数量为几何?这些问题均有待于通过教学试验和科学研究来解决。

关键词 汉语词汇;字义;词汇教学

一 一则报道引发的思考

学习汉语,不可避免地要面对汉字。完整地学习一个生词,除了记住它的声音和意义以外,还要记住其字形,而这字形就是方块汉字。对于母语文字为拼音文字的人,如果未掌握正确的汉字学习方法,学习汉字时会遇到很大的困难。“据德国 RTL2 电视台 14 日报道,该台主打节目——真人秀‘老大哥(第 11 期)’栏目组宣布,本周为该节目的‘中国周’。按照要求,参加节目的 10 名选手,必须在一周内学习有关食品的 60 个中国词语,比如‘樱桃’‘面条’‘米饭’等。选手们不仅被要求会读这些词,还要记住笔画。”^①

在这 10 位选手识记所给出的 60 个汉语词语的过程中,我们虽未见到比赛的最后结果,但可以预见的是会出现有关汉语词和字的各种偏误。于是这种识记汉语词的方法引发我们一些关于汉语字词教学的思考。

二 汉语词汇习得偏误

如果不了解汉语词的构成特点,不明了汉字本身的构造规律,没有按照科学的方法

^① 青木《德国真人秀热播“中国周”》,《环球时报》2011 年 7 月 15 日第 3 版。

识记汉语的词以及词中的汉字,不仅事倍功半,还不可避免地会出现各种偏误。如果用死记硬背的方法学习汉语的字与词,学习者虽能一时记住汉语一些词的形、音、义,但因学习者对词中汉字的意义完全不了解,所谓只知形、知音,而不知义。于是,在学习新生词时,往往出现下述两种偏误:一是误用已学过的双音词中的另一个汉字,产生误读;二是识词而不识已学过词中的汉字。

(一) 误用已学过的双音词中的另一个汉字

据陈绂(1996)提供的伦敦大学中文系二年级 12 名学生诵读报刊文章时所出现的误读情况,横行第 1 行为已学过的词,第 2 行为出现的新词,第 3 行为误读的情况:

1. 已学过的词:结婚、广场、阅读、星期、罪犯、负责、计划、出售
2. 新词:婚礼、推广、阅览、期间、罪恶、责任、设计、售货
3. 误读:结礼、推场、读览、星间、犯恶、负任、设划、出货

比如学习者已学过“结婚”,作为一个整词和认知单位,记住了“结婚”的形、音、义,并记住了组成词的两个语素(汉字)“结”和“婚”及其前后位置。当接触新词“婚礼”时,发现词中有旧语素“婚”,于是就启动了已学过的词“结婚”,但是混淆了词中的两个语素,将前一个语素“结”带入新词,与新语素“礼”结合,于是将“婚礼”念成“结礼”。

又如“奥运圣火”的故事。学生的造句:“* 奥运怪火传到了北京。”这是因为已学过“奇怪”,当遇到新词“圣火”时,不认识其中的“圣”字,但与学过的旧词“怪”有相同部分“圣”,于是取而代之。如了解“怪”字的意义,当不至如此。(李泉提供)一位外国学生兴冲冲地告诉老师:“我买了一个烤绒被。”老师莫名其妙,后来才知道是“鸭绒被”。原因是该学生学过“烤鸭”,将“烤鸭”中的“烤”误用为“鸭”。(郭姝慧提供)

(二) 识词而不识已学过词中的汉字

据吴晓春(2000)对美国外交学院(FSI)和美国学术旅行公司(CET)已学过约 800 课时汉语的学生的考察,有识词不识字的现象:

损失/亏损	建设/设施	许多/允许	目标/标准
继续/持续	准备/准则	一切/关切	原则/否则

比如,学过了“损失”,当遇到新词“亏损”时,却不认识其中的“损”字,但是认识“损失”。也就是说,同样的汉字“损、设、许、标、续、准、切、则”在学过的词里是认识的,当由旧词中换到新词中后,无论在词中的位置有无改变,学习者大多由认识变为不认识了。这说明学生学习汉语是以整词输入的,他们学了一个双音词,识记了其中的汉字,但当其中的一个汉字移位并与别的汉字组成新词时,他们并不能立即将该字的认识带入

新词,甚至连该汉字也一时认不出来了。

这样就引起我们思考,如何让学习者在掌握汉语生词的时候,既记住整词的形、音、义,又能了解词的组成成分的意义,也就是了解其中汉字的意义,以避免发生生词误读与识词不识字的现象。

三 词汇教学假设

为了尽可能地避免上述有关词汇学习的偏误,我们提出一种词汇教学设想,姑且称作一种假设。

汉语中词中有字,字也可能是词,而字或词又可能构成别的词。学习汉语词,如能知道词中所组成的字的意义,不仅可全面掌握词的意义、用法,还可了解该字能构成哪些新词。因此,如果在学习了一定数量的词以后,在掌握了基本的交际语言之后,将一些词中相同的字析出,指明其意义,系连所构成已学过的词,自可加强对这些词的理解与记忆;如系连时遇到一些一般应该掌握的常用词,当又有助于扩大词汇量。

我们假定这种方法为“整词—析字—系连扩展”词汇教学法。

四 实验旁证

这一节我们将通过介绍一些实验,解释人们何以会记住了一个生词,却会有时又忘记其中组成的汉字?怎样才能记住汉语中一个双音节词的形、音、义,要开动大脑的哪些部位?学习汉语时,汉字的意义在记忆汉语词时,会起什么样的作用?本文将从以往的科学实验中为我们的假设寻找依据。

(一)英国布里斯托尔大学的研究

人们何以有时会忘记熟人的名字。迎面走过来一个人,他的脸我们很熟识,却一时想不起他的名字来。该实验研究发现:当我们打算记住某个特定对象的多个方面时,需要大脑不同区域共同工作。涉及区域包括海马区、脑前额叶皮层和嗅周皮层,这三个区域会互动。该实验研究发现:大脑内部存在着一种此前不为人知的重要通道。它影响着人对事物的记忆。如果通道的某个地方不通畅,就会影响对一些信息的记忆。一下子想不起来词中已学过的汉字如何念,就属于通道没有完全畅通。^①

^① 西班牙《世界报》2011年8月7日报道,《我们何以会忘记熟人的名字》,《参考消息》2011年8月9日。

当我们要记住一个特定对象——词的多方面特征,即词的形、音、义及其内部组成时,就要打通大脑内部通路,否则会遗忘部分信息。解决问题的办法,就是要改善信息处理过程,留意特定对象的特征,加深对特定对象特征的印象。对于记忆汉语词来说,除了记住词本身的形、音、义外,还要析出词中的字义,以加深词的理解与记忆。

(二) 王士元介绍的米兰和莱比锡科学家小组的实验

该实验证实人们学习不同类型的语言时,对词的理解与认知是不同的。掌握了第一语言之后,学习与第一语言不同类型的第二语言时,要有一个转换与适应过程。

据报道,该“实验利用大脑成像手段,发现语言所涉及的范围远远超出了早期所观察的大脑表面区域。语言更多的是一种全脑活动,它涉及许多到达大脑皮层以下很深部位的神经回路”。而这种“神经系统语言回路最终的组成方式完全取决于它们所支持的语言类型”。科学家发现婴儿大脑的基本构造在出生两天的时候就已经完全具备了。而在随后几年里进行的发育主要是为了在大脑半球中形成回路。报道举例说:

从小到说中文的人的大脑肯定与只说英语的人的大脑不同,因为说中文的人听觉回路必须分辨词语的声调,而视觉回路则必须辨认汉字的书写。大脑先是具备普遍的语言能力,之后再适应某一种特定的语言。而一开始的时候,婴儿必须准备好学习一种语言,——如果出生在香港就要学习粤语,如果出生在伦敦则要学习英语。^①

汉语双音节词中的汉字与整词之间存在着密切的联系,母语是汉语的人看到词中的汉字很容易反应出它的声音和意义,由此联想到与其所对应的词之间的关系。母语为拼音文字的学习者对词采取整体理解、整体认知的方式,在他们的概念里词是不可拆分的。汉语中的“学习”,我们可说“学而时习之”,可以说“学字”,也可以说“习字”。英语的“learn”“study”不可再拆开。这是两种不同的词的认知方式。

因此,了解词中汉字的意义,掌握汉字与所对应的词之间的意义关系,对于使用拼音文字的汉语学习者来说,就要改变原来对词的理解,建立新的汉语词的认知方式与记忆习惯。即,要转换对词的认知方式,不仅整体认词,还须分解开来,了解词中的字义,再做整体理解。

(三) 英国诺丁汉大学的实验

该项实验的目的是要揭示汉字在汉语词的记忆中的作用。被试为诺丁汉大学英语

^① 王士元《语言为大脑回路定调》,香港《南华早报》网站 2011 年 10 月 9 日,《参考消息》2011 年 10 月 10 日转载,题为《研究发现语言影响大脑回路形成》。

流利的中国学生。实验用展示一对单词的方法:第一个单词在电脑屏幕上一闪而过,被试并未意识到自己看到它了;第二个单词出现的时间较长,要求被试尽可能快地敲击一个键,以指出它是不是一个真实存在的单词。实验的目的在于测试被试处理这些单词的速度有多快。

尽管测试用的是英语单词,这两个单词事实上是有联系的。但是,只有知道这两个单词的汉语写法,才能发现其中的联系。例如,第一个单词有可能是“thing”,它的汉语写法是“东西”,而第二个单词有可能是“west”,在汉语里写作“西”。“west”的汉字“西”出现在“thing”的汉字“东西”里,但这两个单词在英语里是没有任何联系的。

实验结果发现:当两个单词在汉语里拥有共同的汉字时,被试能够更快地处理第二个单词,尽管他们并未意识到自己看到了第一个单词。这说明人们在学习一种语言时会自动在两种语言之间建立联系。我们要设法发现这种联系是如何影响对语言的处理的。^①

该实验启示我们:汉语知识会自动影响对第二种语言的处理。也就是说,词中的汉字在词的认知与记忆中是会起作用的。

“中文是一种表意文字,中文的认知与拼音文字的认知有某些不同之处,但是,不同的文字认知都必须经历某些共同的历程。”(彭聃龄主编,1997)母语为汉语的英语学习者,在认知英语单词或翻译英语单词时,头脑中的汉字会起作用;母语为英语的汉语学习者在学习汉语单词或翻译汉语单词时,如果其头脑中有汉字的话,同样也会起作用。也就是说,如果他们掌握了若干汉字的字义,也同样会影响对汉语词的认知与记忆。这就启发我们在汉语词的教学,应克服消极影响,激发积极影响。而积极的影响就是要将词中的字义析出,重视词中字义教学,从而促进词的认知与记忆。

以上三个实验对我们的启示如下:

要理解并记住汉语中的双音节合成词,仅整体记住其形、音、义还不够,还要了解该词的构成成分及其意义,这不仅有助于记住该词,还有助于认知由其中成分构成的新词。而从生理的角度就要打通头脑中的重要通道,使其畅通无阻而不致遗失有关信息,即保持而不失去对已学过的词中汉字的认知。

一个母语非汉语的学习者将汉语作为第二语言学习时,要改变对词的概念的理解,汉语中的词,既是一个整体,又是可以分解的。汉语中的词是由语素(字)构成的。词中的字(也可能是词)是有意义的,它还可以与其他的字构成新的词。因此,学习汉语词

^① 美国《每日科学》网站 2011 年 6 月 14 日报道,题为《英语流利的人能够自动翻译成中文》,《参考消息》2011 年 6 月 17 日转载,题为《研究发现英语“牛人”英译汉无须思考》。

时,不仅要整体记词,还要关注词中的字。

汉语词中的字,不同于拼音文字的字母,因其有意义,故有助于词的记忆与理解。如果不同的词中有相同的汉字,那么,这些词就有一个共同的组成成分。如果这个共核属于同一个义项,这些词就成为一个系列,当启动头脑中的联想机制时,由同一个汉字就可以联想到由它构成的一连串的词,这既有助于词的理解,更有助于词的记忆。

五 理论支撑

这一节我们将从汉语本体中寻求整体识词、分解析字、系连构词的语言学理论依据,从汉语和汉字本身的特点寻求理论支撑。

(一) 汉语中的词和字

索绪尔曾认为,如果文字像汉字那样复杂,那么语言在脑子里就与文字不可分离。在《普通语言学教程》中索氏认为,世界上只有两种文字体系:一种是表义文字体系,如汉字;一种是“表音”体系(有时是音节的,有时是字母的)。据此,索绪尔(1982: 51)说:“我们说过,书写的词在我们的心目中有代替口说词的倾向,对两种文字的体系来说,情况都一样,但是在头一种体系里,这倾向更为强烈。对汉人来说,表意字和口说词都是观念的符号;在他们看来,文字就是第二语言。在谈话中如果有两个口说的词发音相同,他们有时就求助于书写的词来说明他们的思想。”

在汉语中,当人们说“xingshi 很好”时,别人就会问“什么 xingshi”(汉人的头脑中会出现三个汉字词形:形式、形势、行事)。当人们说“注意他们的 gongshi”时,别人就会问“什么 gongshi”(汉人的头脑中会出现四个汉语词形:攻势、公式、公示、公事)。

母语为汉语并且识字的人,当听到一个不能辨别的同音词时,头脑里就会出现汉字。当发现声音相同的词时,可以用有意义的汉字来加以区分。如:枇杷/琵琶、报复/抱负、案件/暗箭。有时我们听到一个词语,比如“zaofuyuren”,我们一定以为是“造福于人”,但写出来却是“造服于人”,这是一则服装广告。广告里说“yaocaihao, yaocaihao”,写出来是“药材好,药才好”。

赵元任(1980: 149)曾经只用一个音节“shi”的四声,写过一篇《施氏食狮史》的故事,全文如果只用口说,谁也听不懂,但要用汉字写出来,是可以看懂的。即如“石室诗士施氏,嗜狮,誓食十狮。氏时时适市视狮。十时,适十狮适市。是时……”赵先生用这个“硬造的极端的例子”说明语言和文字的关系。

有时我们听到一个词,还要追寻汉字。如甲说:“我姓 Zhang。”乙常常要问:“弓、长

‘张’，还是立、早‘章’？”《说文》卷三音部：“章：乐竟为一章，从音十。十，数之终也。”音乐有所停止为一个乐章，由“音”和“十”两个构字部件构成。后人不知，误以为“立”“早”为“章”。只有知道了“章”的意义，才能由“乐章”的“章”，引申为“篇章、章节、章句、文章、章法”，我们才能了解其中“章”的意义。

又如，学生问：为什么叫端午节？“端午”什么意思？我们说，三闾大夫屈原于阴历五月初五投汨罗江自尽，为纪念屈原也。如从字义解释，“端”者，初也。如开端、发端。“五”“午”相通。端午节，即初五节也。由此可见，汉语中字义与词义是辗转相生的。一个字可以是一个词，这个字又可以造成新词。一个双音词中的字，不管是字还是词，都是有意义的。说汉语的人，如果是识字的话，当遇到难以分辨的词语时，他们头脑里会闪现汉字，以此来确认词语的意义。要透彻地了解词义，必须了解词中的字义。

（二）词义与字义

词义固然重要，字义的理解与教学也不应忽视。语言学大师们早有论述。王力先生在给周士琦编著的《实用解字组词词典》所写的序中认为：“汉语基本上是以字为单位的，不是以词为单位的。要了解一个合成词的意义，单就这个词的整体去理解它还不够，还必须把这个词的构成部分（一般是两个字）拆开来分别解释，然后合起来解释其整体，才算是真正彻底理解这个词的意义了。”（王力，1986）

吕叔湘在讲语言的学习和教学时，认为字义与词义是辗转相生的。词义固然重要，字义的教学也不应忽视。吕叔湘（1983：318）说：“有人主张只讲词义，不讲字义，这也是片面的。汉语词汇的基本单位还是一个一个的单字。应该把现代汉语中最有活力的两千来个字（估计不超过此数）给学生讲清楚。不能把汉字只看成符号。”

在汉语初始教学阶段，我们从词入手进行教学。一般教授其“言语意义”，也就是词的具体义项。而词是以其“语言意义”贮存于头脑中的，也称为“贮存义”。王宁（2011）说：“语言学里经常所说的词义，指的是词的语言意义，这种意义是脱离具体语境而存在的，是在词的聚合状态下贮存着的，所以我们称之为‘无语境义’或‘贮存义’。”“没有哪一个人说话可以全面体现一个词的语言意义所包含的全部内容；但是，任何人说话都不能违背这个词的语言意义。”多种实验证明，人们头脑中是有词的存在的，是以其语言意义贮存的。作为语言单位的词是有其心理现实性的。神经语言学的研究成果证实，在人的大脑中语言单位是以词的方式存储和提取的。（杨亦鸣等，2006）所以，我们必须从词入手，教授外国人初始汉语。

词是现实生活中复杂客观事物的反映。吕叔湘先生以阅读中的“好”为例，指出“阅读时要在词语所可能代表的各种意义中找到它在句子中的特定意义，才能正确理解。”

“一个‘好’就有许多意义,词典上说,‘好’是使人满意。至于怎样使人满意,客观事物有许多复杂情况。”“理解词句应该透过抽象的语汇还原到实际情况,是不容易的。运用得正确,更不是容易的事。”(吕叔湘,1983:317)比如对外汉语教材,第一课,“好”,英语注释为“good, fine, nice, Ok”。这都是不同的言语意义。所以,我们从词出发,一个词一个词地教授外国人汉语词的言语意义,进行初级汉语教学。而不能像对母语为汉语的孩子那样,教他们认读汉字,因为他们有儿童语言能力,他们头脑中有词。

外国人学汉语,学了“白”“菜”两个字,虽知这两个字的意义,却并不能推断出“白菜”为何物,因头脑中没有这个词。学会“黄”“瓜”,也不知“黄瓜”是什么东西。同样道理,“解”“手”(解手)、“出”“恭”(出恭),怎么会联想到与生理现象有关呢。只有当外国学习者掌握了初步的语言,头脑中积累了一定量的词汇,这时再将词分解,从中析出汉字,讲明其意义及构词能力,才有意义。

另一方面,心理学家倾向于认为,学会了语言和阅读的人都具有一个心理词典,心理词典就是词的意义在人们心理中的表征。因为大多数汉字是有意义的,所以它们会在人们的心理词典中存在。(张必隐,1997)实验也表明,“中文可能是以字的形式储存于心理词典之中的。”“从实验结果中可以看出,不管是联合式或偏正式的词,都存在着词汇分解储存现象。”(彭聃龄主编,1997:203—217)心理词典是学习者在学习过程中逐渐建立起来的,对于汉语初学者,要不断地积累对字的认识,在心理词典中不断充实汉字的意义及其构词能力,心理词典中汉字的意义积累得越多,语言能力越强。因此,外国人学习汉语,除了使用《现代汉语词典》了解词义,学习汉语生词,还要充分发挥《新华字典》的作用,了解字的一些常用义,了解一些常用字的不同义项,以及构词能力。

前面所说,学过“损失”,却不认识“亏损”中的“损”。如果将其中的“损”析出,就会发现它有两个常用义项:(1)减少、丧失,构成“损失、损耗、亏损”;(2)使受到破坏或失去原有的效能,构成“破损、磨损、损伤、损耗、损坏、损毁”。学过“继续”,却不认识“持续”中的“续”。如果我们析出“续”,它有两个常用义项:(1)连续不断,构成“持续、连续、延续”;(2)添、加,构成“后续、陆续、续篇、续集、续订”。学过“国际”,却不知道其中的“际”什么意思。《说文》:“际,壁会也。”墙与墙相接之处叫“际”,因此可构成“边际、天际”;引申为相互之间,构成“国际、人际、校际、厂际”;又引申为人与人之间交往,构成“交际”。

语法学界的构式语法,提出了“整体感知与完形”的概念,认为范畴化分为两个阶段:第一步是将物体作为整体感知;第二步是对感知到的物体进行某种分解,把它分解成独特的特征或属性。我们主张整体识词,再析出字义,即先词义,再字义,应该说符合这种认识。

(三)字与词的理据义

词的理据亦称词的内部形式。一般认为词的理据指的是词音表达词义的理由或依据,词义发展的逻辑依据和词内部诸语素之间的深层语义关系。大多数复合词均有理据可言。(王艾录,1995)从词中析出字义的方法,实际上就是运用词的理据,指出词中的字义促使其成为词的缘由,以此来加深对词的理解与记忆。同一个字(语素)在不同的场合与不同的字(语素)结合,而它的基本意义不变。学习者可以运用类推的方法了解一系列词的词义。

“赞成”和“称赞”中都有“赞”,我们将其析出。“赞”:(1)帮助、支持,构成“赞助、赞成”;(2)称赞,构成“赞美、赞扬、赞许、赞赏、赞颂、赞不绝口”。“建设”和“设计”中都有“设”,我们将“设”析出。“设”:(1)布置、安排,构成“设置、设施、设立、设备、摆设、建设”;(2)计划、打算,构成“设计、设法”;(3)假定,构成“设想”。

从词中析出字义,是从“教”的角度考虑的,如果从“学”的角度,则有所谓“发现学习”理论,让学习者自己从众多的语言材料中归纳出语言规律来。当我们将一个常用字的某义项进行系连构词时,学习者从其所构成的一系列词中也会自然地悟出该字的意义,便于加深对词的理解与记忆。这也符合“浮现主义”的学习规律。

六 结论与实施

第四、五两节,我们从实验依据和理论支撑两方面论证了我们的假设。即从整词入手进行初级汉语教学,到一定阶段,将词中的字析出,进行系连构词。如果这个假设得以成立,那么就要从词中选取出现频率最高、构词能力最强的字将之析出,分析其义项、构词及用法。有些字是单音节词,作为整词,学习者对其形、音、义多已了解,再构成新词时,识记困难较小,似无须再分析。故应更加着眼于常用的字(语素),如前面提到的“损、设、标、续、准、切、则”之类。这样,我们假设的“整词一析字一析连扩展”教法,似可得出结论,这是一个有实验依据,有理论支撑的可行的做法。

我们之所以从词中析出这些字,是因其不但常用,而且具有构词能力。所谓构词能力,有人亦称“孳乳”能力。陈独秀在《小学识字教本》的“自叙”中说:“本书取习用之字三千余,综以字根及本字根凡五百余,是为一切字之基本形义,熟此五百数十字,其余三千字乃至数万字,皆可迎刃而解,以一切字皆字根所结合而孳乳者也。”(陈独秀,1995)所谓之字根,就现代汉语来看,就是从词中析出的字。我们举陈氏书中的例子,例如:

《说文》云:象,长鼻牙,南越大兽。中国古时象多,殷时尚与牛马同用,其后渐

少,人犹追想其形,故以为“图象”,“肖像”,“象征”字,相似之“像”字亦从之。象性行迟缓,故“犹豫”字从“象”。

在现代汉语中,如从“气象”中析出“象”。“象”有两个义项:(1)一种动物;(2)形状、样子,构成“象征、象形/对象、气象、形象、印象、想象”。再有后出的“像”:样子差不多或有共同点,构成“像样、像章/图像、塑像、录像、好像、肖像、画像、偶像”。

我们再举现代汉语中“信任”为例,“信任”中的“信”,相信;“任”,托付、担任。《现代汉语词典》的解释:“信任:相信而敢于托付。”我们从“信任”中析出“任”: (1)担任,构成“任职、连任、委任、任务”; (2)担当、承受,构成“信任、责任、主任”。

对于已经析出的汉字,如何讲解其意义,应遵循一定的规矩。严学窘(1995)说:“汉字是一个整体,形、音、义三要素相互联系、制约、协调,处在合乎规律不可分割的关系之中。造字是有义以有音,有音以有形;识字是审形以知音,审音以知义。”汉字的造字顺序为:义—音—形;而人们的识字顺序则为:形—音—义。识字的顺序是不可打乱的。

识字与识词过程:一般认为语言学习大致为五个阶段:感知、理解、模仿、记忆、巩固。对于外国学习者来说,学习汉语应首先整体识词,是为感知和理解阶段。遵循先词形,到读音,再词义的顺序,进入模仿和记忆阶段。记忆词形时要记住构成词的汉字的形。到一定的阶段,再从词中析出字,是为巩固和扩大词汇量阶段。对于从词中析出的字的识记,也应遵循形、音、义的顺序,尤其应注意发音的准确,因为音—义通达,发音正确,有助于意义的掌握。进入字的系连构词以后,再一次进行整词识记,以此循环往复,螺旋式上升,使其词汇量不断扩大。

七 换一个角度看汉字的作用

本文的宗旨,是要强调外国人学习汉语时,首先是整体识词,有了词汇,也就是有了语言的基本材料,在掌握组词造句的规律的基础上就能进行语言交际。只有在具备了语言基础之后,才谈得上从语词中析出有用的字来,以之系连构词。但是,由此会不会带来一些副作用呢?

学过几十年汉语、会说流利汉语的法国国民教育部汉语总督学白乐桑说:“作为唯一的表意文字语言,汉语在学习过程中,要求的能力和 method 有其特殊性,这可以帮助习惯学习印欧语系语言的学生开拓思维,用全新的方法发现学习的乐趣。”

“汉语学习在开发智力和训练大脑方面的优势已经得到科学的证实。在阅读文章时,读到‘死’字(英语为 death,法语为 mort),由于字母本身没有含义,西方人通过负责逻辑、语言的左脑对 death 进行解码,分析字母组合生成的意思,然后编码在脑中形成

对‘死’的概念并理解。”“可是汉字表意,中国人认读‘死’字时,它的概念生成和意义理解则直接由左脑传到负责想象、图形和知觉的右脑,左右脑同时工作比西方人快几毫秒。几个毫秒看似微不足道,但若是对小孩从小进行汉字读写训练,日后的视觉扫描能力和认读效率就要远高于学习表音字母的孩子。”^①

这就是说,认识了汉字,了解了字义,有助于对整词意义的理解,这是“利”的一面。会不会产生副作用,“弊”又是什么呢?其实,无论是学习汉语的外国人,还是母语为汉语的中国人,都会面临一个“生词熟字”的问题,也就是循字义猜测词义的问题。见到一个由熟字构成的生词,可以读出声来,继而循声查词典,可以了解该词的意义,有其方便的一面。但也会因认得汉字而望文生义,从而发生理解错误。从学习的角度来看,就是“过度泛化”问题。例如外国学习者认得“红娘”两个字,却不明了什么意思,于是有人便依据汉字解释为:穿红衣服的姑娘。连母语为汉语的孩子,遇到不知意思的词,也会就表意汉字随意解释。有人就听说过几岁的孩子会念“喜出望外”,但不知其义,于是依据字面解释为:喜欢出去看看外面。对“自上而下”的解释是:自己上去自己再下来。

我们主张学过一定数量的词之后,析出其中的字,了解其意义,以便更完整地理解与记忆词。但因了解了字义,又容易望文生义。故又要告诫学习者,从字义猜测词义,不能随意为之,不可滥用。必须加以科学的解释和补充,在使用范围等方面加以限制。范可育(1993)提出遇到生词熟字时,思考活动可分解为三步进行,可供参考。第一步:据字猜测词义,获得模糊的不确切的理解;第二步:据语境思考词义,语言环境起决定性作用;第三步:悟出词义之后,思考构成新词的语素(字)的意义,分辨新词与构成语素(字)之间的意义关系和语素(字)之间的结构关系,这是记忆新词的重要依据。

因此,我们首先重视整词意义的学习,特别是出现频率高的合成词。同时,我们也要选取出出现频率高、构词能力强的汉字教给学生,让学生了解词中的字义。另一方面,我们还一定要告诉学生,词的意义不一定等于构词的语素(汉字)意义的加合。学过“小车”,并不能类推出“大车”的意义;学过“靠背椅”,并不能了解“轮椅”的意义;知道“马鞍、马槽”的意思,并不能理解“马路、马桶^②”。

① 潘亮《海外汉语教学,瓶颈在哪儿——学习热潮并非时髦,师资教材渐成制约》,《环球时报》2011年10月21日。

② 《恒言录》张鉴注,马桶:以铜为马形,便于骑以渡也。