



文治堂学术专著

字本位与对外汉语教学

ZIBENWEI YU DUIWAI HANYU JIAOXUE

王 骏 著



上海交通大学出版社

文治堂学术专著

字本位与对外汉语教学

王 骏 著

上海交通大学出版社

内 容 提 要

本书共分为:本体篇、心理篇和教学篇。本体篇着重从字本体研究中提炼出字本位的教学原则;心理篇用认知心理学关于学习的理论来支持这些原则并给教学法定位;而教学篇则以本体篇和心理篇的内容分别作为教学法在语言学和心理学两方面的理论基础,构建字体位教学体系,并进行局部的实验验证。本书可作为对外汉教学的参考读物。

图书在版编目(CIP)数据

字本位与对外汉语教学/王骏著. —上海:上海交通大学出版社,2009

(文治堂学术专著)

ISBN978-7-313-05961-1

I. 字... II. 王... III. ①汉语—研究 ②对外汉语教学—教学研究 IV. H1 H195

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 151007 号

字本位与对外汉语教学

王 骏 著

上海交通大学出版社出版发行

(上海市番禺路 951 号 邮政编码 200030)

电话:64071208 出版人:韩建民

常熟市文化印刷有限公司 印刷 全国新华书店经销

开本:787mm×960mm 1/16 印张:15.25 字数:284 千字

2009 年 10 月第 1 版 2009 年 10 月第 1 次印刷

ISBN978-7-313-05961-1/H 定价:38.00 元

版权所有 侵权必究

总 序

作为国家的一个重要职能机构,现代的大学承担着专业教学与培养人才、学术研究与实验、文化传承与创新等内在功能。大学教育的实施者大学教师,除了必须履行教学职责,还需要相应承担科学研究的任务,而科学研究体现于人文社科领域的教师,则是著书立说,将政治、经济、文化、社会等作为研究对象进行思考、解析并阐释。

一所大学的学术精神和灵魂与它所处的民族文化氛围息息相关。在现代意义的大学在中国兴起之前,处于社会阶层“四民”之首的“士”的价值选择一般都遵循着自孔子以来所树立的传统,要求谨守入则孝、出则弟等基本准则,在不断的践行中到达内圣外王的圆满境界,至于为学,则是所谓“行有余力,则以学文”,并不作为首要与最高要求。因道不行于诸侯,孔子述而不作,删订六经,为后世学人开创了绵延不绝的道统与学术传统。以今天的学术分类来看,自汉代起的对中国经典的接受、解读与各种诠释,无论是“我注六经”还是“六经注我”的方式,都可以算是人文社科领域意义上的学术研究与探索。这种接受与研究经典的过程与行为,不同于后来纯粹的不掺杂价值判断的为学问而为学,它也不是为晋升官僚阶层而必须掌握的敲门砖,因为这些原典所包含的观念、规制、原理、政事、风俗、仪式、情感等等,关乎整个国家之建构、天下之治乱,进入了这些原典的世界,就意味着为学是以天下治乱为己任,因而,无论是两汉经学还是宋明理学中的名臣、大儒或学者,都一方面是“博学于文”,另一方面是“行己有耻”,重风议、严取与,不在事功中安身立命,则在讲学中存亡继绝。在他们身上,为学与讲学、道统与学统、教育与学问修养合而为一,所以,过去对师者的定位是“传道、授业、解惑也”,并不对个人的学术精深程度作明确要求,为学或研究过程和所为之学术是追寻的手段或工具,“道”才是终极目的。

中国现代大学在近代的兴起一方面西方的刺激影响,另一方面则可以看作中国传统学术与教育自身的发展理路前进的可能结果,此时对传统学术的研究总结与重新阐释,带来的不仅是社会的变革,也是思想、教育的转型与创新。由经学转为内政、外交、工商,由人文思想转为工学、科技,上海交通大学最初的诞生、成长、转型便是这种发展与转型的结果,当时,唐文治校长以经学大儒的身份,推动工学,倡导国学,提出“立国之要,以教育为命根,必学术日新,而国家乃有振新之望,

此必然之理”。这里的学术与教育当是指包含一切学科的综合与总和，不偏废，不割裂，提倡百家争鸣却不妨碍其个人的学术研究成为独树一帜的一家之言。而其一生汲汲于缕析发明古代经典之“大义”，并将它内蕴为道德操守，外发于教育实业，在传统与现代之间，以学术为津梁，终完成其宏大不朽之事功。在今天看来，此种教育事功，经过百年积淀，愈发显现其壮实厚重、枝繁叶茂；此种学术精神，则潜移默化，在新世纪的交大学人中芒彩重光，为上海交大的人文社科领域的研究促发出新局面；此种道德情怀，一变为笃实求真、厚德载物的交大人文理想，受其感召，于是有了今天上海交通大学“文治”出版基金与“文治堂”系列丛书的创想与实践。

2008年年初，本着将上海交大的人文社会科学领域的优秀学者推向社会、将上海交大的优秀学术著作向社会广泛传播的目的，上海交通大学文科建设外与上海交通大学出版社签约建立上海交通大学“文治”人文社会科学著作出版基金。如今，经过一年多的运作与打造，此基金资助培育的第一批学术著作即将面世。这些著作涉及各个学科，作者多为中青年学者，其内容形式不是鸿篇巨制，但都是在各自领域内有一定创见的独立思考与调查研究的成果，它们必将为上海交通大学人文社会科学研究在新时期的发展繁荣增添更多的内涵与底蕴。有此内涵与底蕴的积累，经过一段时期的沉潜精思，则可以期望在不远的将来，必定会有属于交大风格、学派的学术代表作、奠基之作诞生，这将不仅是交大学术之幸，也是后世学人之幸了。

编委会

序

潘文国

得知王骏的《字本位与认知法的对外汉语教学》获得上海交通大学资助,即将正式出版,在为他高兴的同时,也有点惊讶。因为在当前中国语言学的生态环境下,出版“字本位”的书,是要有一点勇气的。

其实王骏选这个题目做他的博士论文,本身就需要一点勇气。“字本位”理论的提出,虽说已经有十多年了,但至今行步维艰,其首倡者徐通锵先生为此付出了一生中最后十五年的努力,仍不得不以“少数派”自嘲,直至去世以后有些人还不肯放过他,甚至要禁止发行纪念他的论文集。可见某些人痛恨“字本位”理论,已到了不可理喻的程度。徐先生之外,我是主张“字本位”理论最积极的一个,但作为一院之“长”,我却没有能力在我主持工作的学院去实践这一理论,此无他,因为习惯势力太大,我不敢利用行政“权力”去推行我个人的学术观点,只能把我的思想在我的学生中宣传。而且为了学生毕业后的“生存”,我从不强调学生必须接受我的观点,以免遭到“主流”学术界的排斥。在这各种情势之下,王骏选择“字本位”作为他的博士论文题目,确实是很不容易的。

中国有句成语,叫“叶公好龙”,说的是叶公平素以“好龙”自居,穿的、住的、用的,处处都要显出这一点。然而当真的龙慕名出现在他的面前时,他却吓得马上溜走了。以前总认为这不过是个笑话,看到现在的中国语言学界,我却笑不出来了。这里正有个“叶公好龙”的活生生的现代版。一些人天天在叫嚷语言研究要“创新”,语言学要“现代化”,但当真正的创新理论出现在他的面前时,却视之如毒蛇猛兽,以“正统语言学”的卫道士自居,祭起“语言学常识”的大旗,一边假惺惺地说什么要开展“正常”的学术讨论,一边却在根本没有读懂甚至根本就不读对方论著的情况下,就“理直气壮”地大张挞伐。从20世纪80年代的“文化语言学”到90年代以来的“字本位”理论,无不如此。其中“字本位”受到的攻击尤甚,其原因是因为这个理论真正触到了他们的痛处,“字本位”理论一旦成立,他们几十年、上百年来所从事的一切,便可能化为乌有。这怎能不让他们气急败坏、暴跳如雷呢?然而正是从他们的色厉内荏中,我们愈加看到了他们所主张的“创新”、“现代化”的本质。原来他们的“创新”,是有前提的,即不能突破20世纪索绪尔以来的格局,不能对索绪尔、对乔姆斯基等他们所崇拜的偶像说“不”;他们的“语言研究现代化”其实就是

“语言研究西方化”，一切与西方语言学“常识”格格不入的主张，都在他们的摒弃之列。

然而这样的“现代化”、这样的“创新”，我们已经走了一百多年，有的人至今还愿意这样一条死胡同走到底，那也没有办法。但是结果呢？结果却是“语言理论上去了，语言水平下来了”，中国近几十年来语文水平下降之速，已成了当今人们最愤慨的社会问题之一。语言学界对此难道毫无责任？正是出于这种社会和历史的责任感，一批学者企图突破“印欧语的眼光”，探索真正适合汉语特点的语言学研究道路，“字本位”就是他们交出的一张尽管是初步、却已是比较成熟的答卷。但是这一理论最终能否成立，必须要有实践来证明。“实践是检验真理的唯一标准”，这句话同样适合于语言研究。在西方语言基础上的语言学理论很多不适合于汉语，这已由百年来的实践所证明；而新产生的理论能否解决汉语的问题，同样需要实践的证明。语言实践最重要的有两个方面，一个是对内对外的教学，一个是与计算机技术相结合。从这方面看，王骏的研究可说是“字本位”理论发展的重要一环，是“字本位”理论建设的重要组成部分。

在“字本位”的基础上开展汉语教学，并不自今日始。中国传统的语文教学，可说就是一种“字本位”的教学。一千多年来的实践证明这是有效的，是切合汉语实际的。将“字本位”原理用于对外汉语教学，法国教学家白乐桑早已开了成功的先河，十几年来更由一校而至一国，由一国而推向欧洲，在国际上产生了重大的影响。只是在中国国内反而难以推开。国人对西方语言学的迷信要胜过西方的学者，这是一个原因；另一个原因是一般人的心理喜欢因循守旧，按老办法，教材、教法都是现成的，何等轻松？按新办法，一切得从头来过，教材、教法都得重新摸索。坦白说，如果没有对事业真正的热爱与责任心，一般人是很难让他放弃坦途去“冒险”的。王骏作为一位年轻的博士，既敢冒不为“主流”语言学所欢迎的大不韪，又肯在困难的条件下想方设法进行实验，我想这种精神本身已经超过了他实验的价值。这本书就是他在理论和实践两方面探索的结晶。也许有人会觉得他在理论上还不够大胆，也会有人对他实验的范围过小不无微辞，但如果想到他从事这项研究的背景，我想我们更应给他的是钦佩和鼓励。

王骏还非常年轻，是我已毕业的博士生中最年轻的一个。他走上工作岗位之日，正是国家推行汉语国际推广战略，对外汉语教学面临新的大发展之时。国际国内形势的发展对汉语本体研究和汉语教学研究提出了很大的希望。我期待着他在今后的工作中能交出一份更令人满意的答卷，以回答时代的召唤！

2009年2月17日于上海寓中

前言

留学生学习汉语的主要难点是什么?——汉字和词汇量。这两大难点为何长期难以攻克?——我们认为解决之道应该从对汉语本体的认识入手。在本书中,我们提出将汉语“字本位”研究成果与对外汉语教学相结合,以解决上述问题。

汉语“字本位”理论是由我国学者首创,旨在克服汉语研究中的“印欧语眼光”,解决由此产生的系列问题的一种学说。它把“字”作为汉语的基本单位,认为它是汉语中语音、语义、语汇、句法等各平面的交汇点。从20世纪90年代初诞生以来,徐通锵、潘文国等学者致力于这方面的研究,使得其理论著述渐趋丰富,也引起了学界的一定关注,尤其是在对外汉语教学界产生了深远影响。以白乐桑、张朋朋为代表的学者,不仅提出了教学法的系统理论,还编写出版了几套专门教材。在国内,目前主张实施“字本位”教学法的学者为数不少。可以说,字本位无论是在理论界还是在教学界,其发展都到了一个较为成熟、期待突破的阶段。

本书写作的目的,正是希望在一定的理论深度上实现字本位本体研究和教学法的进一步结合,提出一个有着更稳固的理论支持的、自身更为完整合理的、并在一定程度上为实践所验证的字本位教学法体系。希望通过采用这种教学法,能初步走出目前教学中存在的欧美学生学习汉字艰难、读写能力难以提高,结果导致产生“汉语难学”结论的困境。

全书共分为三大部分:本体篇、心理篇和教学篇。本体篇着重从字本位研究中提炼出字本位的教学原则;心理篇用认知心理学关于学习的理论来支持这些原则并给教学法定位;而教学篇则以本体篇、心理篇的内容分别作为教学法在语言学和心理学两方面的理论基础,构建我们所主张的字本位教学法体系,并进行局部的实验验证。

“本体篇——从字本位理论到字本位教学语法”共分3节。1.1部分综述汉语字本位的本体研究,并将其分成四个发展阶段。1.2部分从对外教学目的出发,重点说明字本位理论的几个关键问题,包括“字”与语素的不同、“字”的“形”、“字”的“义”,“字”的“音”等方面。1.3部分总结出字本位理论中直接用于指导教学的部分,即字本位的教学语法。提出字本位教学法的根本原则:

- (1) 用“语文分开”的方式处理汉字教学。
- (2) 围绕核心字进行组词、扩词式的词汇教学。

- (3) 简化现行的教学句法体系。
- (4) 在中、高级阶段的读写教学中,用合理方式培养(书面语)读写能力。
- (5) 应当适度区分对汉字文化圈的学生和欧美学生的教学。

“心理篇——字本位对外汉语教学法的认知依据”共分4节。前两节旨在给字本位教学法定位。2.1部分探讨语言教学中认知法的地位和现状。2.2部分提出字本位教学法是汉语教学中的认知法,而且它拥有字本位学说作为本体理论支持,因此是一种可操作的认知法教学,同目前通行的结构-功能法配合,可以取得更好的教学效果。由于认知法以认知心理学为基础,“心理篇”的后两节具体论证了字本位教学法的心理学依据。2.3部分引用较为宏观的认知心理学关于知觉、理解和记忆的理论,论证字本位教学法的合理性。2.4部分则选取认知心理学关于语言信息处理的微观研究成果,结合自行设计的实验论证了该教学法的合理性。

“教学篇——字本位对外汉语教学法的应用”共分7节。3.1部分重申字本位教学法的理论基础和定位。3.2部分综述目前字本位教学实践概况和教学法理论研究概况。3.3~3.6部分按照“教学四大环节”构建我们主张的字本位教学法体系。3.3部分“总体设计”主要讨论教学对象的区分,教学中“语”、“文”关系的处理,以汉字大纲为首要教学大纲以及字本位教学法同其他教学法的配合四大宏观问题。3.4部分“教材编写”评析现有的两部字本位教材《启蒙》和《新编基础汉语》,并作出进一步提高教材编写水平的展望。3.5部分“课堂教学”主要探讨课堂教学中对两个具体要素的处理——汉字教学和词汇教学。其中对后者进行了详细的实验研究。3.6部分“语言测试”则从字本位的原则出发,讨论目前的测试系统中可以改进的地方。3.7部分综合“教学篇”的内容,简要概括了字本位教学法的概貌。

目 录

绪论——对外汉语教学的机遇、挑战与转机	1
1 本体篇——从字本位理论到字本位教学语法	7
1.1 汉语“字本位”理论发展述评	7
1.2 字本位理论的几个关键问题	34
1.3 “字本位”的对外汉语教学语法	62
2 心理篇——字本位对外汉语教学法的认知依据	73
2.1 语言教学中的认知法	73
2.2 字本位教学法是对外汉语教学中的认知法	82
2.3 字本位教学法的认知心理学依据:宏观理论	84
2.4 字本位教学法的认知心理学依据:微观研究	101
3 教学篇——字本位对外汉语教学法的应用	111
3.1 字本位教学法的定位	111
3.2 字本位教学法发展概述	114
3.3 总体设计	121
3.4 教材编写	129
3.5 课堂教学	141
3.6 语言测试	168
3.7 小结:字本位教学法概貌	172
4 结语——渴望宽容,期待腾飞	175
附录	176
参考文献	222

绪论——对外汉语教学的 机遇、挑战与转机

0.1 对外汉语教学事业的春天

曾几何时,“对外汉语”还是一个令人颇感陌生的名词。虽然早在 20 世纪 50 年代初,新中国的对外汉语教学事业就开始了其草创,虽然一代又一代的语言学家、语言教育家费尽心血付诸实践,然而,由于历史的原因,到 20 世纪 80 年代初,国内专门学习汉语的留学生人数仅逾千人,且绝大部分集中在北京语言学院等少数院校(吕必松 1990,13)。甚至直到 1987 年,全国留学生人数仅 2 044 人,尚未恢复到 1965 年的水平(赵金铭 2005)。显然,这与全世界使用汉语的人数是不相匹配的,与汉语及中华文化在世界文明史上的辉煌地位更是大相径庭。

随着中国经济的高速发展,在 20 世纪的最后十年,这种令人尴尬的现象迅速得到了改变。到 2003 年,来华留学生已达 8.5 万人次(赵金铭 2005),而到 2008 年,来华留学生总人数首次突破了 20 万。“把汉语作为外语进行教学”这一有些拗口但却容易理解的概念也很快被人们所接受。

在学习者人数急剧增加的背后,是对外汉语教学作为一个学科、一项事业的全面发展。吕必松先生曾就近 20 年来我国在对外汉语学科发展方面所采取的举措作了如下概括:

- (1) 创办了专业刊物,成立了专业出版社和专门的研究机构。
- (2) 成立了专门的学术团体和学术机构,努力发展对内对外的学术交流。
- (3) 努力加强教材建设。
- (4) 加强对外汉语教师的培养和培训工作,努力提高对外汉语教师的素质。

(吕必松 1990,20-30)

从 2004 年开始,国家更开始大力实行汉语国际推广战略,其实质性举措便是在海外设立了为数众多的以教授汉语和传播中华文化为宗旨的非赢利性公益性机构——孔子学院。截至 2007 年 12 月,全球已启动孔子学院 210 所,分布在 64 个国家和地区。世界排名前 200 位的著名大学中有 38 所大学建立孔子学院(“中国语言生活状况报告”课题组 2008,76)。

在有利的大形势下,汉语国际推广工作的成果是显著的。目前,全球已有 100

多个国家近 3000 所高校开设了汉语课程,中小学开设汉语课的热潮方兴未艾。泰国已有 1000 多所中小学开设汉语课程,在校学习人数达 30 多万;美国开设汉语课的主流中小学从 3 年前的 200 所增加到 779 所,学习汉语的学生超过 13 万人,是 2004 年的 3 倍多;英国开设汉语课的公立中学由 2004 年的 150 所增加到 500 所,学习汉语的中学生达 7 万多人;俄罗斯开设汉语课的公立中小学从 2004 年 50 所增加到 2007 年的 150 多所,学生从 5000 人增加到 1.5 万人;法国 360 所主流中小学开设了中文课,学习汉语的学生达 2.2 万;德国 200 多所公立中学开设了中文课,学习汉语的人数达 1 万多人;韩国 2007 年 5.6 万人参加汉语考试,比 2004 年增加 2.5 倍。世界主要国家学习汉语人数正以 50% 的幅度增加,全世界学习汉语的总人数达到 4000 万(以上据“中国语言生活状况报告”课题组 2008,79)。对外汉语事业的发展呈现出一派欣欣向荣的景象。

0.2 兴盛背后的几许尴尬

在事业高速发展的同时,作为从事对外汉语教学科研的专业人员,我们也感觉到了些许隐忧。客观的统计数据往往最能说明问题。以 2007 年来华留学生数据统计为例,在总共 195503 名留学生中,亚洲留学生人数居首,达 141689 名,占总数的 72.47%。其中来自韩国、日本、越南及泰国四国的留学生人数分别为 64481 名、18640 名、9706 名和 7306 名。而来自欧洲、美洲、非洲、大洋洲的留学生人数合计不到总人数的 28%(来源:新华网)。这与各国在全球的经济影响力及人口分布的状况并不相符。我们可以认为汉语、汉文化对亚洲学生更有亲和力,也无法否认亚洲各国与我国在经济上的相互依赖性而造成这一情况的原因,但我们也必须意识到,学习汉语,对于非汉字文化圈的学生来说,或许还远未成为一条坦途。

作为国际通行的检验汉语运用能力的考试,汉语水平考试(HSK)的结果统计更清楚地体现出这一问题。以 1994 年 5 月 22 日在国内参加汉语水平考试的 2133 名考生为研究对象进行统计,其中来自亚洲的达 1810 人,约占总考生数的 86%,而来自欧洲、美洲、大洋洲和非洲的考生人数分别仅为 159 人(7.50%)、107 人(5.06%)、22 人(1.04%)和 15 人(0.70%)。(以上据刘镰力 1997,509)而从考试成绩的基本情况看,各洲考生平均总分为 246 分,其中亚洲考生的总平均成绩为 250 分,而欧洲、美洲、非洲、大洋洲考生的平均总成绩分别为 228、229、159 和 232。从单项成绩看,听力部分,亚、欧、美、非、澳五大洲的平均成绩分别为 52、52、55、41、54,语法部分为 56、54、53、33、53,阅读部分为 75、62、63、44、63,综合部分为 64、59、56、39、60(以上数据刘镰力 1997,516-517)。从这些数据可以清楚地看到,①亚洲地区参加考试的人数大大高于其他各洲,这在很大程度上也反映了各地区学习

者人数的差异;②在参加考试者中,亚洲考生的成绩明显优于其他各洲,这基本上反映了不同母语和文化背景的学习者学习汉语的不同成效;③在主要考察考生听、读两方面能力的 HSK 考试中,亚洲考生的优势集中体现在“读”的方面。HSK 考试至今已经历了将近 20 年的发展历史,但其基本形式始终未发生大的改变,因此时至今日,上述状况也基本上延续了下来。

其实,即使不看这些统计数据,在日常的教学活动中,大部分的对外汉语专业教师也能切实感受到这种因为母语文化背景不同带来的巨大的学习者差异。在国内高校的长期留学生汉语课程中,往往初级班的欧美学生人数已占绝对少数,而到了中、高级阶段,每个班的欧美背景学生更是屈指可数。而这种少→更少的变化,不仅反映了汉语在欧美国家的影响力尚不普及,也深刻反映了非汉字文化背景者学习汉语的艰难。在具体的教学环节中,汉语之“难”又体现在何处?为何鲜见日韩学生抱怨汉语艰深?为何鲜见学习者抱怨汉语的语法复杂(事实上它与印欧语的语法在很多方面差异巨大)?为何对欧美学生来说,师生双方共同认可的难点就是汉字的难学难教,以及由此延续到中高级学习阶段的词汇量扩充和读写能力培养?

从历史的角度看,亚洲地区的人们学习汉语之“易”,无非是因为汉字文化的影响。以日本为例,自公元 3~4 世纪汉字传入后,历经一千多年的变化发展,迄今仍有 1945 个汉字作为政府规定的法令和公文用字,在全社会使用和推行(周有光 2003, 131-137)。以此为基础,形成了现代日语中占词汇总量绝大多数的日语汉字词(包括汉语借词以及日本人自行用汉字创造的“和制汉语”)。对于以日语为母语的汉语学习者而言,文字与词汇这 2 大难点几乎不存在,这一优势显然是非汉字背景的学习者难以企及的。同样,在韩国,由于汉字传入甚至更早(公元 2~3 世纪),其现代词汇的 2/3 以上都为“汉字语”(周有光 2003, 139)。此外,虽然在日常公文及媒体中已不再使用汉字,但是所有学生在中学阶段仍需学习 1800 个常用汉字。由此可见,日本学习者所具备的初始优势,韩国学习者几乎也同样具备。类似的,越南、泰国等其他汉字文化圈国家的学习者,也或多或少受益于这一特殊的历史因素。

然而时至今日,如果我们只是坐享华夏先祖的余荫,不去探索对外汉语教学的新路,那么结果无疑就是“不进则退”。因为从现实的角度看,虽然亚洲的土地面积占全球陆地面积的近 30%,人口占全球人口的 60%(汉字文化圈的数字自然更小于这些),但在人类政治、经济、文化活动日益全球化的今天,如果我们的汉语教学不能真正走出去,走向西方世界,走向以印欧语为母语的学习者,那么汉语只能是在小圈子里“孤芳自赏”,更遑论成为一种国际性语言。更何况,即使是汉字文化圈的国家,出于其各自的国情,也在逐步走上消除汉字影响的道路。上面提到的几个

国家中,韩国、越南和泰国的汉字使用已通过立法退出了正式场合。或许,在不远的将来,对欧美学生的汉字教学中所面临的难题,也同样会在对这些国家的学习者的教学中出现。

0.3 尴尬探因

如果我们认同汉字文化背景带给学习者的巨大的初始优势,或许接受“欧美学习者人数少、学习效果差”乃至“对欧美人的汉语教学存在不足”这些令人尴尬的事实就不再困难了。甚至可以认为,“学习者少、学习效果差”与“教学存在不足”是互为因果的。简言之,地缘和文化上的距离以及初始难度的不同,造成学习汉语的欧美人较少,而这类学生人数少又造成了教师和研究者无法充分掌握对非汉字圈学习者的教学规律。在 0.2 部分的开头,我们列举的两大尴尬可以简要概括为“西方学习者少”和“西方学习者学习效果差”。那么显然合理的做法应该是积极改进教学,争取先改变后者,则前者也就有望迎刃而解了。

仅从表面上分析,相信大部分工作在第一线的对外汉语教师都能归纳出以往教学中一些不尽如意之处。这些“不尽如意”甚至与我国各个层次的外语教学中存在的问题有着“异曲同工”之处,如:

(1) 受结构主义语言学影响,过于强调语法教学在整个教学活动中的地位。过于强调语言知识在语言学习中的地位。

(2) 与上面相反,学习者的实际运用能力往往有所欠缺。日韩学生的实际口头交际能力往往与读写能力不符,对西方学习者而言,书面语的读写能力则又落后于口头表达。这两类问题始终没有找到理想的解决方法。

(3) “人生识字忧患始”,对西方学习者而言,识字本身却成了最大的“忧患”,遑论后续的书面语学习。

.....

然而在我们看来,这些问题虽然的确存在,其中有一些还属于关键问题,但它们毕竟只是表面现象。目前对外汉语教学的关键不足,在于没有认清汉语、汉字的自身性质,在很大程度上将汉语汉字等同于西方的语言文字,用教印欧语的方法教汉语,而没有走出一条符合自身实际的道路。对于前者,我们称之为“词本位”,而后者,就是我们所主张的“字本位”的教学。吕必松先生近年将其简要地表述为对外汉语教学的“路子”问题(吕必松 2003)。但要讲清楚什么是“路子”,我们还是需要从上面这对对立的、颇为复杂的概念入手,从汉语研究本身入手,进行一番理论上的跋涉。我们认为汉语教学的转机,恰恰就在其中。

0.4 转机：创新型研究的不期而遇

《马氏文通》出版至今已逾百年。它的问世，“不仅标志着汉语语法学的产生，也标志着中国现代科学意义上的语言学的诞生。从此，中国语言学不断受到国外语言学思想和理论的影响。”（陆俭明、郭锐 1998）从积极的角度看，它促使“汉语研究进入了世界语言研究的轨道”，使我国“涌现出了一批世界级的语言研究大师”、“出现了一批历史性的成果”，并且“语言研究的理论和方法受到前所未有的关注”（潘文国 2002a, 6-12）。但无可否认的是，一个世纪以来，照搬西方理论（尤其是句法理论），也给汉语研究带来了较大的负面影响。在朱德熙先生看来，问题的关键在于“把印欧语所有而为汉语所无的东西强加给汉语”，即所谓的“印欧语眼光”（朱德熙 1985）。徐通锵就此撰写了多篇论文，详细分析了汉语研究中这一“眼光”的来龙去脉，指出“其中最难解决的问题就是‘主语-谓语’结构框架下的词类划分以及词类与句子成分之间的相互关系。”（徐通锵 1994a）潘文国则从宏观的角度指出，它给 20 世纪的汉语研究带来了“普世语法观”、“语法中心观”、“重语轻文”、“科学主义迷信”四大失误（潘文国 2002a, 13-46）。

不管上述这些评价是否足够客观中肯，但在 20 世纪的最后十年，我国的语言研究确实出现了对“印欧眼光”的反思和对“中国特色”的追求。而汉语“字本位”理论，则在这条“中国特色”的道路上走得最远，也最为坚决。如果从徐通锵 1991 年发表的《语义句法刍议》（徐通锵 1991a）一文算起，汉语“字本位”研究已经过了 10 多年的发展，在学界引起了一定的关注。有人对它作出了高度评价，也有不少知名学者（如陆俭明），则对此提出了批评意见。但总的看来，“字本位”作为一种新兴的理论，真正致力于研究它的学者很少，而密切关注它的发展的也为数不多。相比“主流”的语言研究，它虽然独具特色，但确实还没有完全走出“门庭冷落”的阶段。

然而，可能当时并不为这少数几位追求“中国特色”的学者所知的是，早在 20 世纪 80 年代，在远隔千山万水的法兰西，法国汉学家白乐桑（Joël Bellassen）和留法的中国学者张朋朋就已开始了一项独特的对外汉语教学实践，其核心理念同后来的汉语“字本位”研究十分接近。他们还专门为之编写了后来影响深远的汉语教材《汉语语言文字启蒙》（*Méthode d'Initiation à La langue et à l'Écriture chinoises*）。在他们看来，“目前对外汉语教学面临着危机”“不承认中国文字的特殊性以及不正确地处理中国文字和语言所特有的关系，正是汉语教学危机的根源。”（白乐桑 1997）1992 年，归国的张朋朋著文正式提出了“字本位”教学法的名称。随后的十多年时间里，他跟白乐桑合作，致力于字本位教材的编写和字本位教学法在国内外的推广工作，并且产生了较大的影响。

或许没有多少语言学理论能够幸运到在其提出之际甚至肇始之前,就在应用领域得到教学实践的支持。这种“互不知情下的不期而遇”,也证明了“字本位”符合汉语实际的一面。随着时间的推移,字本位在本体研究和教学实践两个领域,都取得了不小的进展。一些知名学者,如吕必松先生,提出要将这两方面的努力结合起来。但是,客观地讲,字本位的理论研究尚未达到从者如云的地步,而其教学法则缺少广阔的实践舞台。因此,这种结合还没有很好地完成,预期中理论与实践的比翼齐飞也还没有实现。

本研究的目的是,正是希望以一定的理论深度探讨两者的结合之道。首先,梳理字本位的本体研究,提炼出其中可以指导教学的部分。其次,从学习心理的角度,论证字本位理论用于教学的合理性。最后,总结现有的字本位教学实践,借助第一、第二部分的理论升华,提出我们主张的理想的字本位教学法体系。

字本位,无论是理论研究,还是教学实践,都是一种突破和创新,也许在将来很长一段日子里,它都将面临一个“是者寡,非者众”的局面。但是,还汉语以及它的教学以本来面目,是我们涉足这个领域的初衷,而 20 多年前,字本位在理论和应用领域的滥觞,竟然互不知情却又纯属自发,给了我们充分的信心去完成本项研究。

1 本体篇——从字本位理论到 字本位教学语法

1.1 汉语“字本位”理论发展述评

20 世纪的最后 10 年,我国的语言研究出现了对“印欧眼光”的反思和对“中国特色”的追求。对现代汉语研究百年来各类“本位观”的自觉归纳,以及有意识地以“本位”为纲,创建新的理论流派,成为这一趋势的重要表现。陆俭明、郭锐(1999)、徐通锵(1994b)、潘文国(1997,165-167)、金立鑫、白水振(2003)、李宇明(1997)等学者纷纷撰文论述各类“本位观”的发展变迁。这些学者较为一致地指出,汉语“本位”研究大致可以分为“词类本位”(以马建忠为代表)、“句本位”(以黎锦熙为代表)、“语素本位”(朱德熙前期)、“词组本位”(朱德熙后期)、“小句本位”(以邢福义为代表)、“字本位”(以徐通锵、潘文国等为代表)等阶段。而其他如“复本位”(马庆株)、“无本位”(邵敬敏)其实是对旗帜鲜明的本位研究的一种否定,因此不宜归入本位研究的体系中。

对汉语“本位”的探索,体现了几代学人寻求一个适合汉语的研究体系的不懈努力。从朱德熙先生批判“印欧语眼光”开始,这变成了一种自觉的追求。而师承于他的徐通锵先生,以及他首先提出的“字本位”理论,则在这条“中国特色”的道路上走得最远,也最为坚决。如果从徐通锵 1991 年发表的《语义句法刍议》(徐通锵 1991a)一文算起,汉语“字本位”研究经过了短短 10 多年的发展,在学界引起了一定的关注。有人赞赏这种理论“立足于汉语传统研究,科学地吸收西方语言学的理论精神,为实现西方语言学理论和汉语研究的结合探索了一条新的道路。”(王佳存 2001)也有不少知名学者对此提出了不同意见,如陆俭明对“字本位”理论提出了几点重大质疑:①“字”的定义不够明确,缺乏可操作性;②提出的新理论方法,如以“字、辞、句、块”取代传统的“语素、词、词组、句子”,并不能更有效地分析处理汉语的语法现象;③在批评前人观点、对待语言事实和论说自己观点时不够严谨;④对新理论过早地作出了高度评价(陆俭明,郭锐 1998)。

正如陆俭明先生所说,“对所提出的新思路、新理论、新学说、新方法要作实事求是的评论,既不能一棍子打死,也不要急于作过高的评价,因为一种新的语言理论观点方法提出来之后,需要有一个对这种理论观点方法进行深入思考分析的过