

他山攻错
——中国“对外汉语教学”的经验与研究对
新加坡华语教学的借鉴意义

陈照明
新加坡南洋理工大学国立教育学院中文系

**PRC Researches and Practices in
Teaching of Chinese as a Second Language
-- Learning Points for Singapore**

Dr Chan Chiu Ming
Asian Languages and Cultures Academic Group
National Institute of Education

英文摘要

Abstract

Be it in curriculum and syllabus planning, pedagogy or testing and evaluation, Chinese language education specialists and practitioners in Singapore usually look to their counterparts in China for insights. However, whereas the Chinese language is the first language for pupils in China, it, though called “mother-tongue”, is practically a second language for pupils from English-speaking families in Singapore, and not quite the first language for even pupils from Chinese-speaking families. Therefore, practices which maybe useful in China may not often be so in Singapore.

Rather than CL1 pedagogies in China, I believe we can learn more from its CSL pedagogical theories and practices. An examination of they do for the HSK (*Hanyu shuipin kaoshi*, or Proficiency Test for Putonghua), as well as what they do for CL1 but not adopt for HSK, can provide much insights for CL educationists in Singapore. Their researches in CSL teaching will also be useful for us to reflect on our CL education strategies.

绪论

在新加坡，对于英语家庭的儿童而言，华语只是第二语言；而对于华语家庭的儿童，华语作为第一语言的意义，也难与华语在中国的意义等同。因此，在华语教学的理论与方法上，中国的对外汉语教学经验，比对内汉语教学经验，在很多方面，或更有参考价值。

本文正文分两部分，探讨中国“对外汉语教学”的经验与研究对新加坡华语文教学的借鉴意义。第一部份集中讨论考试问题，兼涉及教材。这部分介绍汉语水平考试大纲及相关材料，并与新加坡各现行中小学华文考试纲要比较，进而探讨汉语水平考值得新加坡借鉴之处。第二部分综述中国学者在对外汉语教学理论与方法的研究，重点分析有关汉字与词汇教学方面的理论。

一 汉语水平考试各类大纲与新加坡各现行中小学华文考试纲要的比较

《汉语水平考试大纲》包含（1）考试用途，（2）考试依据、（3）试卷构成三部分。新加坡各中小学华文考试纲要一般包括以下项目（1）考试对象、（2）考试依据（遵照中学/小学课程标准的相关教学目标及教学内容而编制）、（3）试卷构成、（4）考试程序、（5）出题蓝图等五部分。《汉语水平考试大纲》中的“考试用途”已包含“考试对象”；而其“试卷构成”部分也包含了新加坡华文考试纲要中的“试卷构成”及“出题蓝图”两部分。本文拟特别讨论的是两者“考试依据”部分的异同，并论析两者“考试依据”对教材编制、考试及教材的关系两方面的影响。

汉语水平考试的依据有三：（1）《汉语水平等级标准》，（2）《汉语水平词汇与汉字等级大纲》，（3）《汉语水平语法大纲》。其中词汇、汉字、语法等各分4级。

新加坡各华文考试纲要“遵照中学/小学课程标准的相关教学目标及教学内容而编制”。正被取代的各中学/小学的课程标准均说明各不同课程及不同年级应掌握（写用/认读）的字数。新加坡教育部2002年曾出版的《中小学华文字表》，应是各课程标准/考试的依据。

如果以“小学 6 年、中学 4 年”的情形计算，则新加坡中小学的汉字可说是分为 10 级，相对于汉语水平考试中的 4 级，显得烦琐。如果课本的编写严格遵照各级字表，必然对面对极大的限制，影响行文与课文的深度，这在小学一到四年级的影响尤为严重。2007 年编制的《小学华文课程纲要》把个小学课程 6 年应掌握字数分为 3 级，多少减少了对课本编写的限制。如果能参照汉语水平考试的做法，把对汉字的分级再减少（每级的字数相对增加），如小学两级、中学两级，则编撰课文时的灵活度会更大。但减少汉字等级、增加每级字数的做法，对学生的学习是否更有利，却还要视乎每级词汇的数量及其与各级汉字的关联性。如果每级的字数增加后，没有词汇分级标准，便可能做成词汇过多的后果，因而大大加重学生的负担。

很不幸的，新加坡各种中学/小学考试纲要与课程标准目前仍没有依据一般意义上的词汇分级表（中学课程标准里的“成语表”，只能算是“特殊词汇”表）。结果每课所列词语，只是在课文写成后选出；因此，每年级、每阶段应学哪些词汇、多少词汇，似无全面规划与依据。在这样的情况下，如果为配合课程内容，公开考试的词汇便须对应课文所含词汇。这样，如果各级课文词语的总数过低，会造成学生词汇贫乏，考试水平偏低；如果各级课文词语的总数大大超过日常生活/学习所需词汇，考试水平过高便过高，更会不必要地加重学生的负担。

据笔者理解，新加坡过去的情况属于前者：各级课文词语的总数过低，造成学生词汇贫乏，并造成这样的现象：在剑桥教育普通文凭华文科考试中取得优异优异的考生中，有很多的华文水平仍然偏低。为矫正这现象，一个表面上合乎逻辑的解决办法是：考试词汇不再囿于课本所用词汇；教师除教授课文外，必须鼓励学生大量阅读，以提高词汇量与语文水平。

但笔者认为，如果公开考试与课本都只依据字表，而没有依据一个词汇大纲，如果考试词汇又与课本词汇脱钩，一般学生（尤其是来自英语家庭的学生）必然无法应付。之所以如此，要从汉字的构词能力来说明。

李清华指出：汉字具有非常强的构词能力，“现代汉语中大部分词汇是这 3,500 字构成的。对我们母语是汉语的人来说，掌握了这 3500 字（中学毕业水平），就具备了理解 70,000 个词的基本条件”（张凯 1997）。如此计算，平均每字构词为： $70,000 / 3,500 = 20$ 个。”

如果每字平均构词 20 个，则 1,600 字（这是 2007 年《小学华文标准》所定下的小六华文字数的下限）便可构成 32,000 个词；2,500 字（这是 2002 年《中小学华文字表》所定下的中四普通学术写用字数）则可构成 50,000 词。（据《汉语水平词汇大纲》，大纲内所含 8821 词可覆盖一般语料的 95%。因此，即使是 32,000 个词，已远远超出学习与实际的需要。）在公开考试与课本没有依据同一词汇大纲、而考试词汇又不囿于课本词汇的情形下，即使严格依据字表，公开考试里出现的词汇，仍然极有可能超出学生接触过的词汇。

必须指出的是，汉语复合词由两个或以上的汉字组成；而复合词的意义很多时候是不能从汉字[即词素]的意义推想出来的。在 3000 常用词中，有 1645 复合词，而能从字面上直接看出词义的有 862 字，只占 52.36%（王又民，1994）。因此，即使学生已掌握字表里所规定学习的汉字，也不保证能理解没有学习过的词汇。

如上所述，中国汉语水平考试的汉字与词汇分成四级。不但如此，中国汉语水平考试的汉字分级与词汇分级也相对应，有 4 个界标：甲级词（1000）与甲级字（800）相对应；乙级词（2000）与乙级字（800）相对应；丙级词（2000）与丙级字（600）相对应；丁级词（3000）与丁级字（700）相对应（《汉语水平词汇与汉字等级大纲》（修订本），页 24）。

笔者认为，与其把考试词汇与课本词汇脱钩，不如仿效中国汉语水平考试的做法，定出一个词汇大纲，而字与词汇间合理对应。只要课本与考试都依据同样的分级字表和词汇表，则两者配合越紧密，语文水平便越能维持，而语文教育的目的便越能达到。有了词汇大纲，即使课本限于篇幅，未能有效地把所有常用词语都包括在课文里，教师也可以根据词汇大纲编制辅助教材，而学生也有明确的努力方向。

二 中国学者在对外汉语教学理论

中国学者在对外汉语教学方面的研究，重点在汉字与词汇教学。新加坡在华文教学方面的研究也比较注重汉字与词汇教学。但值得注意的是：中国对外汉语教学的研究着重于探索汉字、汉语本身的规律，探求科学的理论根据，其中，对认知方式及字词频率与教学的关系，着力尤多。下文将首先简述几种基于字词频率与认知方式而提出的观点与教学方法，供新加坡华文教学者参考；然后概述中国学者其他方面的研究。

（一）先认字，后写字

朱志平指出，“在目前的对外汉语教学中，大多数汉语学习者往往是在学习汉语的同时开始接触汉字的，这种‘语文并进’的情况使学生接触到的汉字顺序既不按照汉字构形规律也不按照汉字习得规律。”（朱志平，2002）

他认为，按照认知规律，“识字应先于写字”。但这与新加坡提倡的“先认后写”内涵不同。朱志平根据王宁的理论，指出汉字有所谓的“书写元素”和“构形元素”，亦即通常说的笔画和部件。“书写元素和构形元素分别与汉字的书写和辨识两个方面相关联”。“写字又需要有对构形元素认识的前期积累作基础，因为笔画起落依附于结构的特点。在认识构形元素以后，书写过程才能达到理性化。构形元素的分析可使学习者建立起系统的观念，所以书写元素最终的熟练掌握依附于对构形元素的理性认识。在对汉字进行辨识时，汉字的构形元素是汉字能否被正确辨识的关键。构形元素是直接进入构形的最小单位，也是汉字结构中表义的最小单位。它对汉字的识别和记忆起到相当关键的作用。”（朱志平，2002）

可见朱志平所谓的“先认字”，指的是先辨识汉字的部件。“在汉语学习中，不了解字形，就无法掌握汉语的读写技能。”如果教师没有先解释一个合体字的构形元素，便要学生书写汉字，便是违反了汉字的认知规律。

杜敏也认为“对外汉字教学传播的方式不能像[中国]国内小学识字那样采取单纯的随文识字法”。（杜敏，2002）。他强调，“留学生学习汉字时，必须首先建立语音、语义与字形之间的联系，并要不断强化这种联系，尽快建立汉字学习的心理词典。”

他进一步指出，“于熟悉汉字、建构了心理词典的人而言，高频合体字中的部件之和被知觉成了一个整体的单元，是以整字的方式被识别的；低频合体字中的部件，在视觉中对部件之和的识别有显著的影响作用，说明低频合体字的部件之和在视觉中没有被知觉成一个整体，是以分解的方式来识别的，其中笔画及部件在识别中起一定作

用。”可以说，汉字心理词典的建立，是提高阅读能力的关键；而“汉字认读中的形义联系强于形音联系。”因此，掌握汉字的形义联系，是构建汉字心理词典的关键。

综合王志平和杜敏的意见，汉字教学应遵循以下步骤：（1）从 2000-2200 常用字中选取高频部件为基础字表，有系统地教学；基础汉字的教学应独立进行，不受课文牵制。（2）先认写高频部件/基础汉字，再认写课文中的汉字；（3）讲解课文的汉字时，要遵循“识字先于写字”的原则。

此外，杜敏以下的一段话，也足让新加坡教育工作者反省：“所谓的‘提示教学法’，说什么‘要’就是中国男子要西方女人，‘人伸开双臂表示“大”，“大”多了一点就过分为“太”，“天”在人的上方’。又如所谓的‘汉字通俗教学法’，认为‘死’是歹徒用匕首捅死一个人，‘呆’是口笨如木头。而‘字谜教学法’认为‘省’是‘自小在一起，目前少联系’，‘泛’为‘分开水太少，合拢水太多’，等等。这些是无视汉字规律的一些教学传播方式。”（杜敏，2002）

滥用“提示教学法”、“汉字通俗教学法”和“字谜教学法”，会扰乱学生对汉字规律的认识，最终会妨碍“汉字心理词典”的构建。

（二）语素教学法（吴茗）

朱志平和杜敏的理论，以汉字字形为着眼点。李如龙、吴茗则着眼于“语素”，提出“语素教学法”，来进行词汇教学。汉语里的语素，其实就是汉字。因此，“语素教学法”又可称为“字本位教学法”。在实施“语素教学法”时，有两个原则必须贯

彻：（1）严格区分字、词的频度，贯彻常用先教的原则；（2）理清字义和词义的各种关系，贯彻由字及词的学习导向

具体的做法如下：（1）在 3500 常用字中再划分层次，先教频率高、构词能力强的汉字；（2）构词能力强的汉字作为语素时，义项便可能愈多；因此，必须考察每个义项的使用频率，找出最常用最基本的语素义，先教其最基本语素义；（3）词语方面，先教使用频率高的词语；（4）对于义项多的词语，应考虑各义项的使用频率，尽量按照频度来安排义项学习的顺序与比重。

（三）“一体化教学法”

同样以汉字与词汇的频率为依据，王先民（1994）提倡“单音节词（汉字）——语法（构词法）——复合词一体化方法”（简称“一体化教学法”）进行词汇教学。

他的基本论点是：（1）汉语词汇是以单音节语素为基础建构起来的，大量复合词（指双音节词和多音节词）都是由单音节语素依一定的构词规律结合而成的；（2）汉语词汇具有很强的意合特征，复合词的意义总是反射出语素所含的某些意义；（3）汉语的词、短语和句子三个语言层次的构造方法基本一致，因此，不应把语法教学与词汇教学割裂开来。

为了支持他的论点，他提出了一下的数据：（1）在 3000 常用词中，有 1337 个单音节词和 1663 个复合词。统计中的复合词存在 1%的误差，可以确认的有 1645 个。（2）1337 个单音节词中，参加构词的有 724 个；（3）从认知方式看，1645 个复合词中，

能从字面上直接看出词义的 862 个，占 52.36%。这类词可叫“直观认知词”；（4）862 个“直观复合词”中，516 字包含在 1337 个单音节词内。

因此，他认为，3000 常用词中的 1337 个单音节词是必须比较早掌握的。掌握了这 1337 个单音节词后，便可顺利掌握 1645 个常用复合词中的 516 个直观认知类复合词。这样就解决了 3000 常用词中的 1853（1337 + 516）个词的问题；而这 1853 个词可以为余下的 1147 个词的认识创造语言环境。

应该说明的，是以上学者的统计数字，主要依据（1）北京语言学院教学编《现代汉语频率词典》（北京语言学院出版社，1986）；（2）[中国]国家语言文字工作委员会汉字处编《现代汉语常用字表》。可两部著作，新加坡华语文工作者与教育部华文编写人员应多参考。

除汉字与词汇教学法外，中国学者也十分关注对外汉语的词典与词法的问题。其中，郑定欧（2004）、周上之（2005）的研究尤其具有参考价值。限于篇幅，下文只能介绍其重要观点。

关于对外汉语的词典的编写，一个主要的看法是：对外汉语词典词条义项的排列顺序应与内汉词典不同。内汉词典是根据基本义、引申义顺序排列的，外汉词典则要根据常用性原则排列。如果基本义频度比引申义低，就应该把前者排在后面（周上之 2005）。这观点与吴茗的“语素教学法”的论点相呼应。

对外汉语语法教学是中国学者关注的另一问题。《汉语水平语法等级大纲》收入共 1168 项点；显得相当繁琐，要把 1168 项点有系统地纳入教材，更非易事。如何帮助外国学生更容易、有效地分析与理解汉语句子，是一些学者研究课题。徐昌火（2001）指出：“第二语言的学习者面对第二语言的实际语句，重要的并不是要了解哪一个语块是主语，哪一个语块是谓语之类，而是要了解这些语块所包涵的语义信息。汉语是一种非形态语言，以它作为第二语言的学习者找不到形态语言的那些形式标记，利用句法策略分析理解句子往往遇到各种各样的困难。教学实践表明，第二语言的学习者在理解第二语言的句子时也常常采用语义策略。”因此，他认为“语义结构类型系统”（句模）教学，比一般的语法教学，更符合第二语言的学习者的需要。

结论

综上所述，新加坡目前迫切需要的，是一个分级词汇表，以作为考试（包括公开考试与校内各级别考试）以及编写教材的依据。这样的分级词汇表，自然可参照《汉语水平词汇大纲》，但也必须加入新加坡常用的华语词汇。此外，字表宜重新分级，让教材（包括教育部编写的教材、校本教材、补充教材）编写者在行文与选材上有更大的发挥空间。只有当教学内容与测验、考试都依据同样的分级字表与词表，才能让学生有合理的进度标准与努力方向。

教育部提出“少教多学”的说法，一些老师似乎不明白其真意；往往不给学生任何指导便要求学生多做课外作业，徒然增加学生的负担，扼杀学习兴趣。中国学者陈俊（2002）提出“激趣、减负、增效”的口号，我想可作为“少教多学”的最佳的注脚。

参考书目（按作者姓名汉语拼音序列）

- 陈俊（2002）《优化教学法——激趣减负增效》，《中小学教材教学》2002年第7期
- 卞觉非（1999）《汉字教学：教什么？怎么教？》，《语言文字应用》1999年第1期，第71-76页
- 杜敏（2002）《建构科学的对外汉字教学传播体系》，《陕西师范大学学报哲社版》2002年第6期，第98-104页
- [中国]国家对外汉语教学领导小组办公室汉语水平考试部（2002）《汉语水平等级标准与语法等级大纲》北京：高等教育出版社，2002年。
- [中国]国家汉语水平考试委员会办公室考试中心制定（2001）《汉语水平词汇与汉字等级大纲》（修订本）北京：经济科学出版社，2001年。
- 姜德梧（1999）《中国汉语水平考试（基础）的设计原则和试卷结构》，《世界汉语教学》1999年第3期，第30-36页
- 李清华（1999）《〈汉语水平词汇与汉字等级大纲〉的词汇量问题》，《语言教学与研究》1999年第1期，第50-59页
- 李如龙、吴茗（2005）《略论对外汉语词汇教学的两个原则》，《语言教学与研究》2005年第2期，第41-47页
- 吕文华（2002）《对外汉语教材语法项目排序的原则及策略》，《世界汉语教学》2002年第4期，第86-95页
- 王又民（1994）《汉语常用词分析及词汇教学》，《世界汉语教学》1994年第2期，第58-62页
- 徐昌火（2001）《试论基础表述的组配研究与对外汉语教材编写》，《语言教学与研究》2001年第4期，第24-30页
- 叶长荫（2000）《对外汉语报刊语言的长句教学探索》，《北方论丛》2000年第4期，第86-90页
- 张英（2004）《对外汉语文化教材研究——兼论对外汉语文化教学等级大纲建设》，《汉语学习》2004年第1期，第53-59页
- 赵金铭（1997）《对外汉语教材创新略论》，《世界汉语教学》1997年第2期，第54-61页
- 赵金铭（2001）《对外汉语研究的基本框架》，《世界汉语教学》2001年第3期，第3-11页
- 赵金铭、张博、程娟（2003）《关于修订〈（汉语水平）词汇等级大纲〉的若干意见》，《世界汉语教学》2003年第3期，第73-83页
- 郑定欧（2004）《对外汉语学习词典学刍议》，《语言教学与研究》2004年第4期，第85-94页
- 周上之（2005）《对外汉语的词典与词法》，《汉语学习》2005年第6期，第52-58页
- 朱志平（2002）《汉字构形学说与对外汉字教学》，《语言教学与研究》2002年第4期，第35-41页
- 祖人植（2004）《对外汉语教学语法体系研究思路述评——从语言共性与个性的视角》，《北京大学学报哲社版》2004年第4期，第126-132页