

从非汉字文化圈视角论中文作为外语与其汉字教学问题^{*} ——以“欧洲汉语能力基准项目”为基础

顾安达 德国哥廷根大学

李和舫 德国外交部语言学习中心

提 要 本文从汉字文化圈外的视角，分析中文教学在欧洲作为外语教学领域面临的整体问题，进而讨论“欧洲汉语能力基准”定义的字符能力在汉字教学中扮演的关键角色。字符能力是教师面向欧美成年学习者进行汉字教学的必备概念，通过针对性强的汉字知识教学实践，将为学习者打下字符能力基础，以作为未来达到更高阅读理解能力不可或缺的前提。文末提出重新思考教学的相关建议与启发，包括篇章书写能力评估、汉字教学方法及非亲属语言教学议题等不同方面。

关键词 中文作为外语 汉字教学 欧洲语言共同参考框架 欧洲汉语能力基准

本文将从汉字文化圈外的视角，探讨中文作为外语与其汉字教学问题。笔者认为，为妥善处理相关议题，首要的是在汉字教学领域中尽可能从下列三种不同角度进行分析：首先是学习者角度，其次为欧洲外语教学角度，最后则是外语学习目标整体问题的角度，特别是以语言能力观点切入汉字教学时发生的问题。通过以上三点综合讨论，笔者将定义所谓的“字符能力”，接着以“欧洲汉语能力基准项目”为本，先指出字符能力范围，后辅以笔者个人在欧洲多年的汉字教学实践经验与重要原则，进而突显字符能力在教与学

过程中的关键角色，最后将以欧洲视角提出针对西方中文学习者的汉字教学建议。

一、汉字文化圈外的分析角度

1.1 学习者类别划分

许多欧洲国家当中，任何现代外语教学课堂都不以教师为中心，而是聚焦于学习者本身，使得教师的专业知识、教学专长与能力在教学安排方面扮演着重要角色。教与学之间的诸多考量都围绕着学习者，因

* 本研究受欧洲联盟“欧洲汉语能力基准项目”资助。德语原文手稿为第一作者顾安达 (Andreas Guder) 撰写的“Zu Fragen der Schriftzeichendidaktik aus der Perspektive eines alphabetisierten Lerners”，第二作者李和舫为本文翻译者与共同合作作者。

此也需理解，中文学习者一律带有其人生经历、性格与年龄等影响学习的众多因素，而个人经历对学习动机则有关键性影响力。如今许多欧洲年轻人经常意识到，世上除了有自己欧洲国家的思维以外，也有异文化圈价值观存在之事实，这可能进一步带动个人探索其他外语的意愿。比如，某些学习者或许早已到过中国，还拜访了于上海某德商公司就业的亲友；有的或许十岁开始习武，并且希望体验更深厚的中华文化底蕴；当然还有人相信懂中文之后将来即能在财富上获得成功。对于所有想学习中文的西方人而言，具有某种“学习动机”才是学汉语能否成功的决定性因素。

本文论及的汉字教学议题乃针对十四岁以上的将中文作为外语的欧洲学习者。更早开始接触中文或中外双语长大的学生皆有其探索这个领域的路子与个人学习方式，其学习动机自幼即受家长与他人的深远影响。鉴此笔者特别强调，本文所指的教学对象并未涵盖十四岁以下的华裔学生，其学习目标主要着重于深化母语能力与读写能力两方面，相关研究实际上并不属于外语教学范畴之内；另一种类别则为就读小学即开始接触汉语的非华裔背景学习者，其脑内知识加工方式又有所不同，在欧洲还相当少见，于是同样不纳入笔者探讨范围。本文稍后将论及的个人教学经验也仅限于以欧洲成年学习者为对象。清楚划分教学对象后，第二部分将进一步说明中文教学在欧洲外语教育现状下的逆境。

1.2 欧洲外语教学领域的中文教学

语言能力包括口头沟通（说与听）、阅读理解（读）与书面表达（写）等三项能力。直至1970年代，欧洲人所谓的“外语学习”主要仍指提高阅读与翻译能力。而自从学界迈进“外语教学转向沟通交际”（Communicative Turn of Foreign Language Instruction）的时代趋势后，互动交际能力获得极大关注，从此成为外语教学的首要目标。时至今日，在欧洲外语教学当中，口头沟通和听力理解两者的重要性已无异于阅读和写作。因此，须注意到教学上应采用多样化语言

材料，兼顾口头和书面语体形式，例如课堂上积极讨论、对听众发表谈话、听广播新闻、以电邮撰写商务书信、阅读报章、使用外语网站、理解与填写书面表格等方式。在组织得当的课堂教学中，以上活动能使学习融入外语情境的不同语体形式，皆同样须加以训练并进一步得到强化。

在欧洲教授外语的另一关键影响因素则为“欧洲共生”大目标。该目标的含义是，每人除母语之外，还需再多掌握两种（欧洲）语言。然而，欧洲外语教学的现状正是由欧洲境内语言长年累月的发展使然：当今超过95%的外语研究依然集中于英、法、德、西、俄等语言，由此可见，汉语似乎仍不足以被正视为欧洲外语之一。总之，尽管土耳其语、阿拉伯语、汉语或日语在欧洲已算较为重要的商务或移民语言，但在我们本地的外语教学中迟迟无法扮演重要的角色。目前欧洲的外语习得与外语翻译探究范畴中，几乎仅限于“亲属”语言方面的相关研究。图1是以德语作为母语的视角，试图描绘其他十几种外语在语言系统亲属度（x轴）与文化圈亲属度（y轴）两方面的亲属度。由此可见，欧洲中学体制下能经常接触的外语，如前述英、法、西、俄等国语言，在德国学习者眼中算是语言结构及文化方面亲属度高的外语（Guder, 2008）。

“Foreign languages”在欧洲主要指视为“本国之外”的语言，但从汉语视角直观所谓的欧洲“外语”，所指即是欧洲不同语种之间亲属关系相对较近的印欧语言：其语法结构、因文化而定的互动交际行为，以及源自拉丁语、希腊语和英语的新词汇（即所谓“internationalisms”）等诸多要素相互融合，导致“外语”一词的概念在欧洲事实上正由“亲属外语”的观念转化而来。换言之，在中文母语者认知里，任一种西方语言皆算非亲属外语，而对于成长过程中只说中文的人而言，广东话与闽南话在语言上的距离可能跟印欧语的亲属外语差不多。西方国家教育体系下，学习距离稍远的“非亲属外语”的机会至今仍旧少见。碍于众多因素，可以想见中文教育者须探究的文字系统问题，在西方外语教学中完全没有受到应有的重视

与关注。另一重要因素则是欧洲所有语言，甚至大部分非亲属的亚洲语言，一律以表音文字系统书写，非母语已知的标音法，即几天内可快速学会的表音系统，仅中文跟日文书写与其他文字系统截然不同（Guder，

2008)。以上点出中文教学在欧洲外语教学领域遭受的限制,接着笔者将从口头与书面沟通两项语言能力的角度,进一步申论外语学习整体目标下汉字能力在教学层面所浮现的问题。

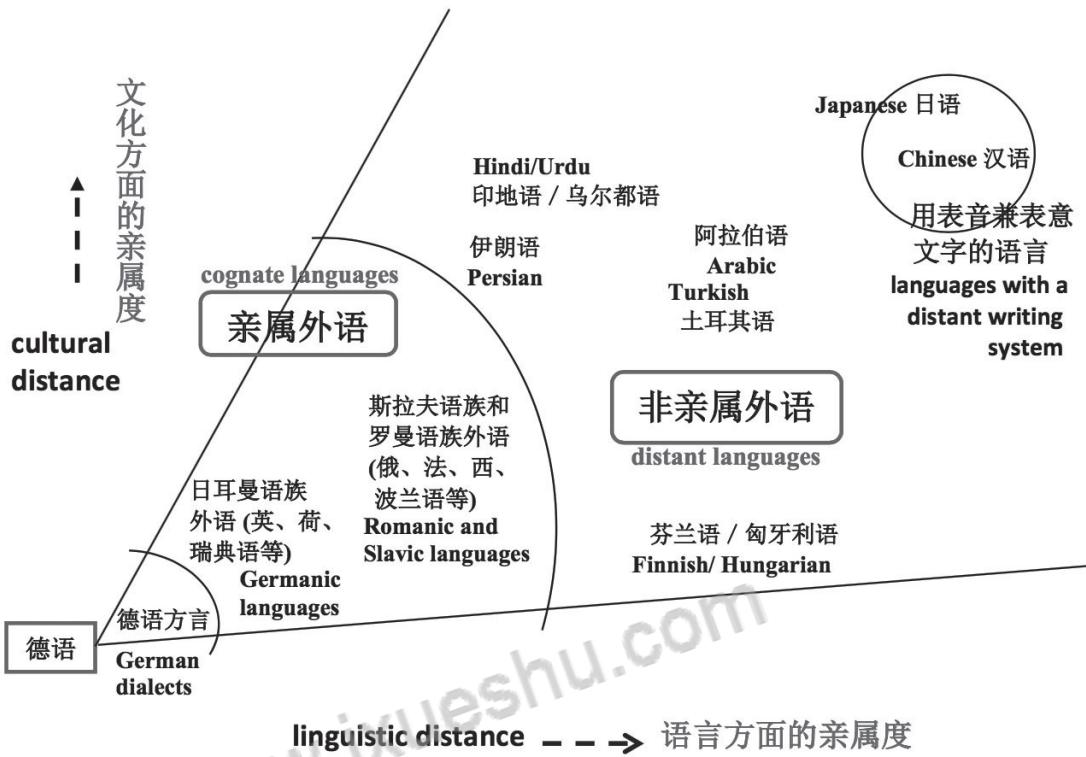


图 1 语言亲属度

1.3 外语学习目标中的语言能力：口头与书面沟通

再论上文提及的口头沟通、阅读理解及书面表达等几种语言能力。文字是次要工具，人类通过书写，方能将语言内容跨越时间与空间从而保存下来。华裔学习者基本上从小接触中文或家乡方言，因此已打下相当深厚口语沟通基础。大抵而言，不同年龄层学习者欲获得语言的基础知识，一旦脑力随年纪增加而下降，习得过程就越发困难。原则上要先建立口语能力，才能有接下来的阅读与书写能力可言，不可本末倒置。然而，汉字复杂性与困难度却导致一个难以避免的现象：不少为西方学习者开设的中文课程更将教学重点转移到口语交际能力，于是摒弃汉字乃意料之中，仅以汉语拼音辅助学习口头语言作为因应之道。不可否认的是，书面阅读理解终究才是最关键的，其

显著的重要性不仅体现于从事汉学研究的过程，而且更是融入中国社会不可或缺的前提。因此笔者认为，在中学与高等教育两阶段，规划臻至完善的中文作为外语的课程时，针对零起点学生就必须将汉字能力融入中文训练。

在不受控制的语言习得条件之下（即社会环境），学习者听、说、读、写几项能力的习得过程非同步前进，而发展情形也将受年龄及兴趣影响；在受控制的习得下（比如学校教育），语言能力可达水平亦取决于教学目标及个人潜质和兴趣。以就业于中国十年的欧洲人为例，很可能达到良好的中级口语水平，但却毫无中文读写能力；反之，有些欧洲传统汉学家或许展现出极高的阅读能力，但一旦开口说中文，即可听出残破不堪的口语表达。影响个别学习者外语能力提高的因素有三：个人学习目标、个人工作需求与个人所

付出的学习时间。倘若设定不同的汉语教学目标，应将前述要素一并考虑在内。

图2是根据欧洲语言共同参考框架(CEFR)所绘制而成的语言水平能力倒金字塔。图中可见，学习者能通过多样化形式达到口头沟通与书面沟通两种不同能力，图表呈现由下而上的学习进程，以及从基础A1到接近母语者水平C2能力六个目标等级分别所需的词汇量。依据欧洲语言共同参考框架建议的参考标准，

达到B2水平所需词汇量估计约为5000个，因此B2中文口语能力是否真能完全不涵盖任何汉字阅读理解力，显然有待商榷。一般而言，任何语言情境下，不通过阅读就无法学会必要的专业词汇，因此文盲不太可能参与专业性强的讨论。汉语本身蕴含极为丰富的谐音词，此一事实同样可使人进一步推敲，倘若不具有一定阅读能力还意图参透某专业领域，显然不可能，也毫无意义。

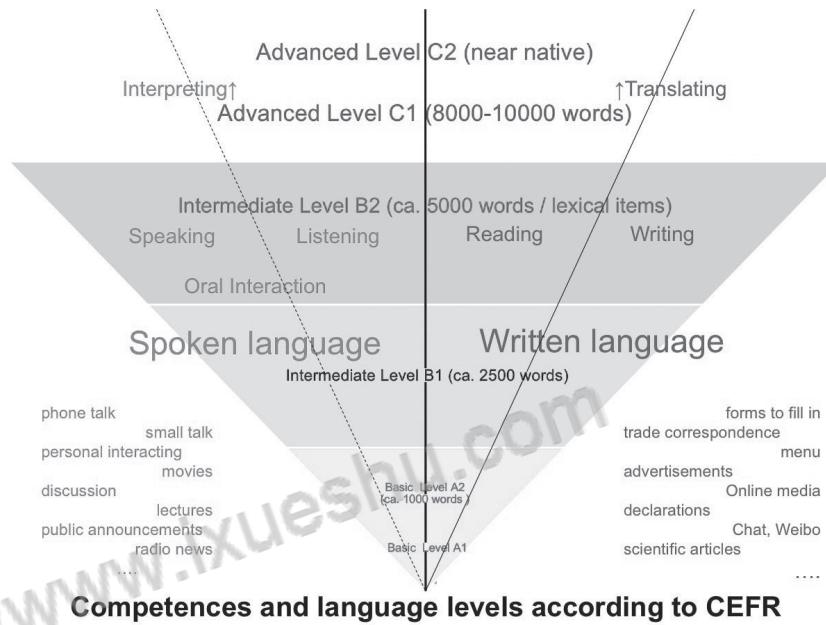


图2 基于欧洲语言共同参考框架的语言水平能力倒金字塔

本文以上分析是为了突显“中文能力”与“汉字能力”两者之间不见得互有关联。对此，审慎考量以下两个词语的定义即显得特别重要：一是“音符能力”，也就是以音符库存量作为口语沟通能力的前提；另一则为“字符能力”的定义，即字符库存量，以此作为书面沟通能力的先决条件。中文口语能力需要以音符能力为基础，无需字符能力，而音符能力与口语能力又有助于书面能力的提高，再度验证了一个不争的事实：每个文字系统都在口头语言基础上发展而来，并非反向发展。

基础外语教学中，学习者须熟谙某个语言的最基本的单位。进行口语沟通时，音符是基本单位，字符则为书面沟通单位。如今世界上几乎所有语言的音符单位皆少于一百个，每种语言的字符单位数量一般也

低于一百。在外语教学之初，那些单位大抵数周内即可学会。仅有中文与日文的汉字系统包括数千个字符，因此书写的单位显然无法几周内于课堂完成学习。笔者由此进一步诠释之前关于语言距离的图示(图1)：当语言与文化分别为第一、第二维度时，笔者主张文字系统应作为外语教学的第三个维度(Guder, 2008)。

汉语不采用表音文字系统的事实也对教学设计造成一定冲击，使西方外语教材教法中常见的教学进程与特定课堂任务几乎无法套用于中文课程设计。譬如，西方外语教材一般在基础级已加上书写指引，而书上提供的任务活动或作业，不论人名、公司名称乃至地名，经常使用跟母语完全相同或是与原文字母拼法相仿的专有名词，比如Jessica、BMW、Paris等；另还

有简易阅读任务指定学生从真实语料找出特定信息等方式。只可惜以上练习模式的优势在基础中文教材当中毫无用武之地。编撰教材须考量汉字本体的复杂性，学习时间超过 300 学时的中文学习者尚有别于其他欧洲外语学习者，读不懂书上最基本的书面指引，遑论人名与地名等更复杂的专有名词，原因就在于日常阅读篇章的字里行间暗藏大量没学过的汉字。

汉语独特的文字系统使学习者在文字能力方面无法与其他外语习得相提并论。欧洲人母语中本身存在的字母确实有助于阅读“欧洲外语”，然而对理解汉语的书面资料却发挥不了作用。学生处在认不得汉字的窘境，有如看不懂楔形文字的门外汉。为理解那些令人摸不着头绪的文字，我们身为成年学习者确实需要某种系统，并寻求文字的规律性以协助我们渡过难关。为读懂外来文字，欧洲成年人无疑首先需要具有使用该文字系统的语言能力，同时也需要对该文字的字符系统与结构本身有一定程度的了解。因此，学习者需打下“字符能力”基础，此能力对中文教学者

而言为必备概念，亦为本文在第二部分将特别强调的主题。

二、字符能力——A1.1、A1、A1+ 级别水平

笔者首先通过欧盟项目的简短说明指出“字符能力”的范围，随后呈现个人教学实践经验。对于探索汉字的成年学习者而言，采用较为容易记住汉字的策略至关重要。2010 至 2012 年间，欧洲四个国家共同执行跨国合作项目“欧洲汉语能力基准项目”(European Benchmarks for the Chinese Language, EBCL)，我们为定义汉语水平等级而拟定“Can-Do-Descriptors”，进而指出每个学习阶段应该达到的不同能力，其中包括专为汉语新创的字符能力。我们在欧洲语言共同参考框架初级 A1 阶段之前特地规划了 A1.1 基础级水平，以下三节分述该项目成果中 A1.1、A1 与 A1+ 三个等级的汉语字符能力参考表^①。

2.1 汉语字符能力分级参考 A1.1 级别 (EBCL : Level A1.1)

表 1

代号	针对字符或正字法所建议掌握的知识与策略
E-SGC-A1.1-1 观看慢速手写法 (每个笔画) 之后，即能以手写方式写出任何汉字	<ul style="list-style-type: none">知道汉字笔画与笔顺的基本原则意识到许多汉字可再分解为更小的成分能辨别独体字与合体字知道合体字主要结构规则
E-SGC-A1.1-2 观看慢速手写法 (每个笔画) 之后，即能以手写方式写出任何词或短语	<ul style="list-style-type: none">明白词、字和字符的不同之处，并且不会混淆这三种分类认识到双音节或多音节词汇中大多数的汉字具有语素功能

欲建立最根本的字符能力，须靠获得汉字内部规则方面的知识为途径，包括对汉字功能及其他相关特性的理解。例如，明白汉字基本上带有意义、有音节功能、有许多双音节而且是由两个汉字组成的词汇等特色。此外，学习者在此级别还应具备基本笔画书写能力，明白笔顺与写法的重要性，以及了解汉字分为独体字与合体字等基本知识。笔者应特别强调，教师

无需以中文专有词语证明学生是否学会。至于笔画顺序与写法，两者固然重要，但学生不必强记基本笔画的中文说法^②。

我们将以上所提的能力视为达到接下来 A1 读写能力的基本前提。不过，达到 A1 水平之后必须再增加其他要求，届时学生在口语方面已能掌握大约 500 词，同时进入能与他人进行基本沟通的学习阶段。

① 表 1 至表 4 译自 Guder & Fachverband Chinesisch (2015)。

② 尽管笔者在课堂上注意到学生写“看”得先画一撇，写土字旁、王字旁等部件一定要用“提”这个笔画，然而这些规则主要是美感问题，这方面的错误其实不影响理解所写出来的文章。

2.2 汉语字符能力分级参考 A1 级别 (EBCL : Level A1)

表 2

代号	针对字符或正字法所建议掌握的知识与策略
E-SGC-A1-1 能抄写已熟悉及尚未熟悉的词汇与汉字, 比如街道标牌、姓名或地名	(省略)
E-SGC-A1-2 能以电子设备输入汉字	• 知道如何使用汉语拼音输入法
E-SGC-A1-3 能以手写方式写下性别、国籍以及日期 (例如生日)	(省略)
E-SGC(R)-A1-1 能辨别现代中文与日文文章	(省略)
E-SGC(R)-A1-2 理解与欧洲语言相同的一般中文标点符号的功能, 包括句号 (。)、逗号 (,)、冒号 (:)、惊叹号 (!)、问号 (?)、引号 (“ ”)	(省略)

假若要求学生能手写约 500 个基本词语, 意味着写出来的将多于 500 字。然而外语教学领域中, 主动性书写能力的进展基本上迟于口头能力。因此, 我们在欧洲汉语能力基准项目中, 建议学生应主动掌握 320 个左右常用汉字, 而被动掌握的字数稍多, 所以在 A1 书写水平应能写出简易句子的汉字。此外, 日常生活中以数码电子设备输入中文的机会比手写更多, 如何运用高科技日常配备打字确实紧要, 成为汉语书写教学要求之一亦理所当然。这项能力我们也因此规划于 A1 水平范围之内。

此阶段学习者将发现, 汉字中某些成分不仅经常出现, 且同时显露特定关联性, 尤其意符偏旁不断反复重现, 绝大多数在最先接触的 100 个汉字当中便可观察到。至于音符偏旁复现, 则是稍后的学习过程才会发生, 不过在 A1 学习阶段中已具有一定的意义。偏旁的意符与音符两者功能在本阶段即应向学生讲明, 对日后理解必须掌握的汉字偏旁功能, 将带来不可低估的关键性助益。汉字结构偏旁功能所牵涉的最主要知识范围, 我们已一并概括于新增的 A1+ 水平阶段中, 正如下节 2.3 字符能力参考表 (表 3) 所示。

2.3 汉语字符能力分级参考 A1+ 级别 (EBCL : Level A1+)

表 3

代号	针对字符或正字法所建议掌握的知识与策略
E-SGC-A1+-1 了解如何使用字典或数码电子设备查询不熟悉的汉字	<ul style="list-style-type: none"> 认识到许多合体字由语义跟语音的偏旁部件所组成
E-SGC(R)-A1+-1 能辨别 15 个左右的不同意符偏旁, 即使是出现在不认识的汉字当中的某个部分	<ul style="list-style-type: none"> 熟悉某些重要意符偏旁的形符变化, 比如: 亻 / 人 扌 / 手 饣 / 食 宀 / 心 讠 / 言 氵 / 水 认识 15 个左右的意符偏旁, 并且能用母语说明, 比如: <ol style="list-style-type: none"> 亻 / 人 person 氵 / 水 water, liquid 土 earth, locality 女 woman / female 火 / 灬 fire / (verbs of cooking) 木 wood 扌 / 手 hand / [verbs of doing sth with hand(s)] 饣 / 食 food 辵 / 走 (verbs of fast movement) 口 mouth / (particle of orality) 纟 / 纟 silk 讠 / 言 words / (verbs of speech) 日 sun / time

代号	针对字符或正字法所建议掌握的知识与策略
	14. 忄 / 心 heart / (words of emotionality) 15. 钅 / 金 metal 16. 月 moon / flesh (parts of the human body) 17. 乚 roof 18. 贝 shell / (money and trade) 19. 丂 grass, plant 20. 丂 bamboo 21. 石 stone
E-SGC(R)-A1+-2 能辨别繁体字与简体字的字形	(省略)

到此能力水平，大部分汉字中所包含的意符与音符偏旁是学习者需相当熟悉的。届时他们已经能够认出一定的规则，比如某个字符常常出现在汉字结构的哪个位置，以及某个单独字符的一部分在何种情形下将发生变化，而且也能明白哪些字符对于学习过程更为实用。

三、教学实践与经验

用来讲授前述汉字知识的中介语必须是学习者的母语或高级水平的英语。从构思要教的内容、挑选要介绍的范例，到讲解关于字符能力的知识，都必须正面回答以下问题之一：一是我教的汉字知识是否有助于提高学习者的汉字能力？二是我教的汉字知识是否能增强学习者的学习动机？接下来在面向欧洲学习者的教学实例中，笔者将总结三项重要原则并举例详述：慎选意符偏旁、介绍假借现象以及说明作用不清的部件关联性。

3.1 慎选意符偏旁

教学过程中，教师经常反问自己某意符偏旁知识的相关性，对教学而言极为必要。换言之，倘若基础阶段就强迫学生掌握一两个部首，显然不成道理，而应该为其审慎挑选出对教与学都具有意义的意符偏旁（例如上述表3中21个A+的意符偏旁）。笔者给大学一年级生列出60个关键意符偏旁，并在旁边给出母语提示，例如“top grass”或“left hand”等，那些

立即能用母语理解的概念会比用汉语教“草字头”跟“提手旁”的说法更为直接。如此一来，学生不仅容易接受，而且更容易记得住。

3.2 介绍假借现象

德国大学汉语专业本科一年级前100学时中，笔者已向学生解释了古代假借原则以说明汉字演变。比如，可用汉字“米”为例。“米”于19世纪多了“公尺”的意思，这个意思当然与“米”的本义无关，原因在于当时采用“米突”两个汉字记录与法语词“metre”（公尺）相似的音（Mathews, 1931/1975），后来中文才用“公尺”这个词表示“meter”的概念。现在中文用“米”表示“meter”，采用的是三千年前中国古代汉字的“假借”法，其现代假借过程：以读音为媒介，用一个与本义毫不相关的词（米）来代表新的意思（公尺）。

由于假借过程，书写时再也无法区分语音相似但具有不同语义的汉字，所以中国人才将意符偏旁加进多义字中的某部分，用以表示不同意思而成为形声字，如“迷”或“昧”以及于其他上万个汉字中所观察到的现象。19世纪即存在的形声字“糸 mǐ”对“metre”而言才是更理想的形声字，不过这个字后来没保留下来。这种假借过程，即原本的象形字保留发音，后来所附加上的语义不同于字符的原义，是世上各种文字系统发展的基础。此一过程可证实，汉字数千年的演变正如埃及圣书、近东楔形文字与美洲玛雅文在时间推移下的转化，可见假借字在理解汉字系统演变历程

中扮演着极为重要的角色。

假借字的演变乃形声字的基础，这一道理可利用初级汉语课本已出现的“然”来加以解释。这个稍微复杂的字在教学中理当得到具体说明：狗肉“𦵹”置于“火”上，故“然”本义为“烧”，后来假借过程中借用给“to be, to exist, to be correct”这一相对抽象的含义，如今“烧”的本义即得到新的火字意符偏旁而成为“燃”。笔者认为，学生如对假借过程有如此的基本认识，对于理解汉字跟记忆其结构而言具有极大的助益。以“然”作为例子，可将两个意符偏旁的形符变化（即“火”“肉”）一并介绍清楚。

3.3 说明作用不清的部件关联性

欧洲成年学习者将发现，某些汉字当中带有特定偏旁或部件。为了记住，他们一定想知道该成分在字中扮演的角色。比如：“欠、欢、歌、吹、歎、砍、次、软”八个字之间有何关联？当学生明白跟张开的嘴有关，于是“打哈欠”“欢”“歌”“吹”的意思才显而易见，也更容易记住。“欠”延伸的语义是“to owe”（欠债、积欠），同时为“歎”字的原义（不过“欠”在“砍”字中的作用却是声符偏旁）。

“次”的解释无一致性说法，其主要意思为“secondary”（次要），语义是“二”，因此所谓两点水本指一个“二”字；然而，《说文解字》却指出“二”是声符偏旁，目前还有学者主张“次”字中的“欠”为“吹”的省略偏旁（高树藩，1971/2007）。不同文献的见解竟有如此分歧，教师倘若向学生坦陈某些字不见相互契合的解释，应于课堂大方承认自己无法说明，笔者认为基本上无大碍，教师并非百科全书。偶尔可告知学生与词源无关的记忆诀窍。比如，有助于记忆“次”字的形象解释为 spit two times（吐两次），但应讲明是帮助记忆的形象解释（mnemonic trick），并不是字源（etymology）。此一诀窍之后还可用于“盜”与繁体字“盜”，正因“盜”原义正是将口水吐进盘中的坏人。

至于汉字“软”，当中“欠”的作用不同于之前

所提到的声符偏旁，而是字符上的变化。“欠”本来由“而”与“大”两者构成，本身即为变异，不含语音或语义成分，由于“而”跟“大”两个字符的关系才演变成宋代的简化字。此一历程确实有违汉字系统的逻辑性；然而，其特有的发展脉络依旧为汉字整体系统的一部分。由此可见，连汉字系统都有不尽理想之处：一如我们所见的诸多不规则性，经常在汉代隶变或更晚之后才出现。

笔者再列举若干不合乎规则的实例。一些偏旁带有两种读音，如今写法一致，但来源迥异。例如，学习者必能发现下列三组字的字符关系，并想进一步了解其来龙去脉：

(1) 卖（賣）mài 读（讀）dú 賣（贖）shú
续（續）xù

(2) 姐jiě 且qiě 组zǔ 祖zǔ 租zū

(3) 路lù 络luò 各gè 客kè

除了某些写法一致而读音相仿甚至相异的汉字，在语义与构造方面同样也有不按牌理出牌的汉字，好比只有“到”的刀字旁为读音，而其他含有刀部汉字的“刀”皆有语义功能；“视”字的“见”表示“看”的意思，不过在其他汉字中却都是声符；“示”则相反。“在”这个字，根据字源应写成“土”与“才”的组合。

有的教师或许表示，以上提到的例子理论性太强，用来教学未免过于复杂。对未满十四岁的孩童来说很可能确实如此，因此理当考虑学习者年龄，才可进一步衡量哪些相关知识能为学习带来助益。不过，成年学习者好奇心很强，他们将寻求各种方式，想尽办法帮助自己掌握那些数不尽的文字，而西方学生也会感受到，吸收有用的汉字知识后将有助于记忆汉字。然而，笔者需再次重申，倘若教师使用中文阐述上述知识，恐怕初级学生中文能力尚浅，采用学生母语方为可行之道。

四、字符能力——A2

本文先前已指出 A1 水平三个阶段的字符能力范

围。笔者总结全文之前，在此大略展示 A2 级别的字符能力 (EBCL: Level A2)。历经 A1.1、A1 与 A1+ 阶段的基本功训练，学习者在 A2 水平可谓获得了汉语字

符系统能力。然而，这并不意味着已经掌握所有汉字，此时实际学到的汉字数量仍少于 1000 个。

表 4

代号	针对字符或正字法所建议掌握的知识与策略
E-SGC-A2-1 能够不经思考就直接抄写日常生活中见到的短语，比如某机构的中文名称	(省略)
E-SGC-A2-2 能以手写方式写出汉字该有的基本准确度，使其他读者能看懂或能让文字辨识系统辨别	<ul style="list-style-type: none">能举出有相同音符偏旁的汉字实例能通过母语理解以下四种主要的汉字类别<ol style="list-style-type: none">象形字 pictographic characters 指事字 indicating characters会意字 semantic compound characters假借字 phonetic loan characters形声字 semantic-phonetic characters
E-SGC(R)-A2-1 知道所有中文标点符号的功能，包括顿号 (、)、省略号 (……)、书名号 (《》) 以及专名号 (____)	(省略)

五、结语

为谨慎处理汉语作为外语的汉字教学议题，笔者已通过学习者类别、欧洲中文教学当前面临的处境、外语学习目标整体问题等三方面的非汉字文化圈视角的分析，呈现“欧洲汉语能力基准项目”当中包含的“字符能力”范围，并借此展示个人教学实践方式与理念原则，从而突显字符能力在汉字教学过程中所扮演的关键角色。最后，笔者从欧洲汉语教学的角度提出以下五项主张，作为针对西方成年学习者的教学启示以总结全文。

第一，字符能力为汉语读写能力不可或缺的前提。这项涵盖汉字用法、笔顺与结构知识，以及在电脑键盘上输入汉字等的综合能力，在外语教学范畴内必须与读写能力区别对待。

第二，“writing competence”指书写能力，即为篇章书写能力。这是一种沟通能力，与写汉字或写出字符的能力有所不同。篇章书写能力不一定非具备手写能力不可，因此教学者应考虑折中的可能性，考核写作可斟酌是否允许中高级学生以电脑打字取代手写。

第三，如同所有外语，中文阅读能力与书写能力一般无法同步提高，尚且需要分别评量与测试，而被

动性阅读能力原则上将高于主动的书写能力。

第四，为记忆汉字与词汇，用语境介绍并加以练习的教学过程会比盲目使用枯燥无意义的方式更为有效。

第五，与学习亲属外语相比，在基础阶段学习非亲属外语，更要将学生母语作为强有力的资源。来自亲属外语教学的“沉浸式学习”(total immersion)能否成功，取决于学生母语与目标语之间存在的关系与距离。非亲属外语的语言系统、文字系统、语用习惯等知识及教学上的各方面沟通，教师皆需要采用学生母语加以解释说明，介绍汉字结构与原则也该如此。外国学生借由母语途径获得语言知识，会比通过中文专业术语更容易、更清楚。总而言之，唯师者善用学习者母语优势，教学迈向成功的可能性将进一步提高。

此文仅以笔者浅见，为针对欧美成年学习者的汉字教学议题提供不同角度的探究，更衷心期盼中文教育者同心协力，使中文成为沟通语言的道路变得更加顺畅，而不再如此坎坷。

参考文献

高树藩. 正中形音义综合大字典(增订本)(第二版)[M]. 台北: 正中书局, 1971/2007.

GUDER A. Was sind distante Fremdsprachen? Ein Definitionsversuch am Beispiel des Chinesischen[A]. In: BURWITZ-MELZER Eva et al. *Sprachen lernen – Menschen bilden. Dokumentation zum 22. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF)* (= BFF – Beiträge zur Fremdsprachenforschung Band 10)[C]. Baltmannsweiler, 2008. 69-78.

GUDER A, FACHVERBAND CHINESISCH. European Benchmarks for the Chinese Language (EBCL) / Europäischer Referenzrahmen für Chinesisch als Fremdsprache (欧洲汉语能力基准项目)[S]. English-German edition of the project “European Benchmarks for the Chinese Language (EBCL)” Levels A1.1 / A1 / A1+ / A2 / A2+[A/OL]. http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCS_document_00000022875. 2015.

MATHEWS R H. *Mathews' Chinese-English dictionary*[M]. Taipei: Cave Books, 1931/1975.

Discussing CFL and Teaching and Learning Chinese Characters from a European Perspective: On the Basis of “European Benchmarks for the Chinese Language (EBCL)”

GUDER Andreas, LEE Hefang

Abstract

This article examines the overall obstacles of Chinese language instruction in Europe as well as the significant

role of sinographemic control in teaching Chinese characters to adult Western learners. As suggested in the “European Benchmarks for the Chinese Language (EBCL)” project, sinographemic control is regarded as essential not only for novice learners of Chinese, but also for instructors who strive to establish fundamental skills and knowledge in relation to characters for their learners. Its importance shall thus serve as a prerequisite for achieving any reading comprehension and writing abilities for learners of this language. This article provides crucial educational stimuli and a rethinking of diverse aspects of teaching practices, such as the evaluation of writing competence, methods of teaching characters and issues of teaching distant (non-cognate) languages.

Keywords

Chinese as a foreign language; Chinese characters instruction; CEFR; EBCL

作者简介

顾安达 (Dr. Andreas Guder), 德语区汉语教学协会会长, 德国哥廷根大学学术孔子学院德方院长、汉学系教授, 博士。主要研究方向为汉字教学、汉语作为外语教学法、汉语师资培训。

李和舫, 德国外交部语言学习中心讲师, 英国伦敦大学教育学硕士。主要研究方向为对外汉语教学、汉语教材编写、教育学。

(责任编辑: 李炜)



知网查重限时 **7折** 最高可优惠 **120元**

本科定稿, 硕博定稿, 查重结果与学校一致

立即检测

免费论文查重: <http://www.paperyy.com>

3亿免费文献下载: <http://www.ixueshu.com>

超值论文自动降重: http://www.paperyy.com/reduce_repetition

PPT免费模版下载: <http://ppt.ixueshu.com>

阅读此文的还阅读了:

1. [创新对外汉语汉字教学](#)
2. [汉字与汉字文化圈——论汉字在东亚和东南亚的传播及汉字的未来](#)
3. [非汉字文化圈留学生汉字习得规律与教学研究](#)
4. [对外汉语汉字教学技巧](#)
5. [从非汉字文化圈视角论中文作为外语与其汉字教学问题——以“欧洲汉语能力基准项目”为基础](#)
6. [浅谈汉字与对外汉语汉字教学](#)
7. [浅谈汉字的国际化及对外汉语中的汉字教学](#)
8. [非汉字文化圈留学生汉字教学策略分析](#)
9. [非汉字文化圈学生汉字认读偏误及对策研究](#)
10. [非汉字文化圈学生汉字学习浅谈](#)
11. [非汉字文化圈人学习中遇到的问题](#)
12. [汉字与“汉字文化圈”](#)
13. [小议对外汉语汉字教学](#)
14. [初级阶段非汉字文化圈学生“字感”的培养及汉字教学](#)
15. [对外汉语“汉字”教学探究](#)
16. [论汉字的特点与对外汉语汉字教学](#)
17. [对非汉字文化圈初级学习者汉字教学的课堂构建](#)
18. [汉字形体与对外汉语汉字教学](#)
19. [文化视角下的对外汉语汉字教学](#)
20. [“六书”与对外汉语汉字教学](#)
21. [非汉字文化圈留学生汉字部件教学技巧探讨](#)
22. [浅谈对外汉语汉字教学](#)
23. [非汉字文化圈学生的汉字教学构想](#)
24. [探究初级阶段非汉字文化圈学生的汉字教学策略](#)
25. [汉字、汉语和汉字文化圈及其修辞](#)

- 26. 浅析针对非汉字文化圈留学生的汉字教学
- 27. "六书"与对外汉语汉字教学
- 28. 非汉字文化圈留学生汉语启蒙阶段的困难与对策
- 29. 汉字和汉语问题
- 30. 小探对外汉语汉字教学
- 31. 汉字的特点与对外汉语汉字教学
- 32. 针对汉字文化圈和非汉字文化圈的对外汉字教学策略
- 33. 汉字文化圈之汉字在韩国
- 34. 创新对外汉语汉字教学
- 35. 对外汉语汉字教学的基本策略
- 36. 非汉字文化圈留学生汉字部件教学技巧探讨
- 37. 汉字文化圈内的“汉语文化”教学
- 38. 汉字文化圈的形成
- 39. 汉字文化圈与中日关系
- 40. 小学汉字教学对非汉字文化圈留学生汉字教学的启示
- 41. 非汉字文化圈留学生汉字书写偏误研究
- 42. 浅议对外汉语汉字教学
- 43. 浅析对外汉语汉字教学
- 44. 非汉字文化圈留学生的汉字教学研究
- 45. 汉字文化圈之汉字在韩国
- 46. 试论汉字文化圈汉字形体的规范
- 47. 论非汉字文化圈汉语学习者的拼音依赖症
- 48. 初级阶段非汉字文化圈学生“字感”的培养及汉字教学
- 49. 非汉字文化圈初级阶段留学生的汉字声符教学研究
- 50. 非汉字文化圈留学生汉字教学策略探析