

汉语教学与巴别塔的诅咒

——一门学科的崛起、动态发展与构建

[法]白乐桑* 著 孙 敏译

[摘 要] 本文从分析法国汉语教育发展现状入手,指出目前法国已经建构起相对完整的汉语教学体系。文章同时剖析了当前法国高校汉语教学存在的弊端以及存在于汉语教学领域的过时观念。由此出发,在汉语教学史这一大的历史语境中,解读汉语教学出现的主要混乱。文章指出混乱的根源在于对汉字的认识出现偏差,汉语教学一度忽视汉字教学,从而强调应坚持“字”本位的原则,挖掘中国传统的“识字”教育资源,进一步完善学科的建构。基于此,文章最后介绍了一种新的分离教学体系,即按照汉字的不同形式与不同难度分离汉字,进行有针对性的教学。

[关键词] 巴别塔;法国汉语教学;汉字教学;分离教学法

[Abstract] This paper analyzes the present situation of the development of Chinese language education in France, indicating that France has already constructed a relatively well-rounded system of Chinese language education. The article also examines the disadvantages in current Chinese language universities in France and the outdated concepts in the Chinese language education field. On this basis, within a historical context of Chinese language education, significant confusion has arisen from interpretation of Chinese language education. The article points out that the source of confusion is a deviation in the understanding of the status of Chinese character, causing neglect in the teaching of Chinese characters; emphasis, therefore, should be placed on the “character” as the standard, tapping into traditional Chinese “literacy” education resources, further improving the construction of the discipline. On this basis, the paper concludes by introducing a new system for compartmentalizing Chinese characters, according to the different forms of characters and different degrees of separation between the characters, and productively conducting the teaching of those characters.

[Key words] Babel; French teaching of Chinese language; teaching Chinese characters; dichotomizing teaching method

耶和華降臨,要看看世人所建造的城和塔。耶和華說,“看哪,他們成為一樣的人民,都是一樣的言語,如今既做起這事來,以後他們所要做的事就沒有不成就的了。我們下去,在那里變亂他們的口音,使他們的言語彼此不通。”於是,耶和華使他們從那里分散在全地上。他們就停工,不造那城了。因為耶和華在那里變亂天

* 作者簡介:白樂桑, Bellassen Joël, 法國東方語言與文化學院博士生導師, 研究方向為漢語教學。

下人的言语,使众人分散在全地上,所以那城名叫巴别。

——引自《创世纪》第十一章

透过巴别塔神话——伊甸园之后人类对上帝的又一次冒犯,《创世纪》第十一章集中讲述了人类因语言的多样性所造成的混乱。这一带有《圣经》印记的逻各斯中心主义将成为西方文化的中心。默默无闻的英国建筑师约翰·韦布从没到过中国,也从未学习中文,只接触过一点汉语入门,却仍然写出了《论中华帝国之语言可能为原初语言之历史论文》。在他看来,洪水过后,诺亚应该从中国登岸了。中华帝国的语言是人类的原初语言。中国人并未受到巴别塔的诅咒,因此逃脱了语言混乱的命运。通过韦布带有幻想色彩的假说,我们想指出的是在大约一个世纪前,汉语语言与文字,特别是两者之间的关系确实遭遇到了当时的思想风暴,使在后来诞生的汉语作为第二语言教学这一学科出现了最大的混乱。

应该说,语言与图形信息之间的关联就像一部被遮掩的关系史,可以追溯到熊在树皮上留下的抓痕。熊以此来划定自己的地界。史前人观察、辨认出这种方法,并将之化为加尔加斯洞穴中残缺不全的手印^①,这可能是一个传递信息的象征体系。现代语言学出现之后,对于语言中的手势和图画因素的思考已经边缘化。不过,这些思考维度显然还继续存在于手语、中国文字的书写运作(甚至书法)过程之中。

一、知识之沧海最终会变为桑田

一切知识都应该伴随必要的认识论上的思考。知识的面貌总会经历土壤的变形、演进和位移,会有新的领域出现,也会有旧的陆地被淹没。位于其下的土壤就是社会与科技的演变。更确切地说,就是因空前的人员流动而充满活力的数字化社会的演变,及其带来的研究对象具体的历史演变。我们同时要向本次研讨会提出的“踪迹难寻的汉学”这一深具意义的问题致敬。对万物永恒的执念可能披着无法寻其踪迹的科学领域之外衣,顶着“东方学”、“中国研究”或“汉学”等不合时宜的名号。我们认为,研讨会提出的问题恰好表明,这一观念至少是带有惰性的幻想,至多也不过是对于对话的虚假关心,不可避免地会走向自动解体。一个融合型的学科动力,它在认可多学科方向之必要性的同时,能将新生的汉语教学学科与语言、文化教学学科连接起来。

如今,应以中国、欧洲及整个世界出现的现代汉语教学论为基础,将全部认识论的问题置于该教育之上。在法国出现的汉语教育具有以下几个主要特点:首先,汉语学习人数激增。特别是自2004年以来,汉语学习人数取得了意义重大的持续加速发展。这使得2007年中学教育中的汉语学习人数从1999年的第9名上升为第5名。^②其次,我们能看到这一突飞猛进的增长存在于法国初、中、高等各级教育体系中。汉语在社团领域的拓展同样意义深远。近两个世纪以来,汉语只存在于研究机构的教育之中。但是,在不到三十年的时间

^① Leroi-Gourhan A., «Les mains de Gargas. Essai pour une étude d'ensemble», *Bulletin de la Société préhistorique française*, 1967, 64-1, pp. 107-122.

^② 2009年,中学教育中的汉语学习人数升至25675人,分布于500多所初、高中。参见Joël Bellassen, «L'enseignement du chinois aujourd'hui: état de l'art», in *Enseigner le chinois, Actes du Colloque DESCO*, Ministère de l'éducation nationale, CRDP Versailles, Paris, 2005.

里,它从汉学学者需要学习的语言变成了一种交际语言。这得益于交流与人口流动的全球化效应。除此之外,自21世纪初起,汉语在法国的发展也表现为汉语越来越多地出现于公众的视野之中,特别是国家和地方新闻界对汉语表现出空前的媒体关注。最后,汉语教学体系的建构还体现在汉语教育的扩散和整个学校系统在质、量及课程设置上的发展。

二、认识论特征及基本问题

语言、文化教学论作为一门学科的诞生,特别是汉语教学论的诞生,其知识形态必然是有组织、固定的,与学科诸板块的变动相关联,它来自于解体与再造,受到语言交际价值进发和第二语言学习进发这两种力量的联合推动。它植根于学校机构之内或之外的终生教育,植根于人们的流动性,也植根于效用不断上升的语言认证及对于语言能力的等级划分。

一门学科,亦指围绕某一特定的学科对象建立起来的一组问题以及为解决问题所作的努力。此外,还包括学术和研究机构的继承。语言教学作为一门学科从本质上说是跨学科的。它的内在困境在于:“我们认定的跨学科性完全是模糊的。它只存在于多学科之中,但如果存在多学科,它又很难自成体系。”^①一个学科的出现立足于它所限定的各种实体以及它所命名、建立的各种概念。外语教学论及汉语作为第二语言教学论的概念,指的是语言交流能力、汉语学习者和汉语教师的个人风格、汉字的出现频率、教学复述、螺旋形的发展、对语言技能的评估、汉字学作为元教学要素之一、默记、与一部分非交际的语言知识(汉字学)在教学上的冲突、口语与书语的分离、中介汉字、考试学、评估与认证、计划与目的、文化能力、信息与交流技术的投入。

近二十年来,汉语教学领域的争论主要围绕“汉语中起主要作用的语言—教学单位”、“从教学角度看汉语及其汉字体系之间的关系”进行,亦即徐通锵、潘文国、吕必松、张朋朋、周上之和白乐桑特别提出的关于本位、关于基本单位(字或词)的问题。^②

除了这一根本问题,其他相关因素也促进了法国汉语教学认识论领域的出现。^③我们主要指出以下几点:

- (1) 20世纪70年代起从美国和欧洲开始的“交际法”的发展。
- (2) 在法国,对外法语教学起到了先锋作用。它来自于社会需求,独立于教育机构之外,因此整个体系的影响被保留了下来。
- (3) “欧洲理事会”的贡献及《欧洲语言共同参考框架》取得的重要进展。
- (4) 国际间的学生流动引发的深刻变化及其对于语言教学产生的影响。
- (5) 1950—1960年间在中国兴起的第一次留学生热潮,催生了汉语作为第二语言教学这一领域。1973年末继文化大革命后期恢复文化交流之后兴起的第二次决定性的留学生热潮,构成汉语教学试验和教学实践的积累阶段。
- (6) 汉语作为第二语言教学学科创始人吕必松于1978年3月明确提出要建立起“对外

① Gérard Lenclud, L'anthropologie et sa discipline, in Jean Boutier, Jean-Claude Passeron et Jacques Revel (dir.), *Qu'est-ce qu'une discipline?*, Paris, l'EHESS, 2006.

② 《汉语教学中的文、语领土之争:是合并,还是自主,抑或分离?》,《世界汉语教学》,1996年第4期。

③ 针对某一特定知识建构而成的认知领域,一方面有赖于概念、假说、问题、表象等的阐发,另一方面有赖于种种具体的实践。

汉语”这一专门学科^①。

(7) 1985年8月13—17日在北京召开了首届汉语教学领域的重要学术会议:第一届关于汉语教学法的国际专题研讨会;在吕必松的领导下,成立了“对外汉语教学研究会”和北京语言学院。

(8) 1987年国家汉办成立,中国出现了真正的推广汉语的语言政策。

(9) 1987年8月14日“世界汉语教学学会”成立,朱德熙和吕必松分别出任会长和副会长。

(10) 1987年9月第一份“汉语作为第二语言教学”领域的学术期刊《世界汉语教学》创刊。

(11) 经过多年研究之后,1990年组织起首次汉语语言水平测试——HSK。

(12) 2004年11月21日在首尔设立第一所孔子学院。迄今为止,世界孔子学院的数量达到282所,其中法国有16所。

(13) 将汉语作为第二语言的学生数量增长,人数近4000万^②。

三、在法国的影响

质的基础和量的增长共同推动汉语教学作为科研领域在法国出现。事实上,这一领域在20世纪80年代中期以来已经部分地出现了。当时,法国开始着手研究汉语语言文字的教学转向。随后,在20世纪末和21世纪初,总体认识论出现巨大飞跃:作为科学领域,汉语教学获得官方机构的认可;2002年出现了第一个完整的关于学校汉语教育的大纲构架^③,与此同时,汉语教学的问题逐渐被划归“外语”学科共有的问题。其他与认识论相关的事迹也随之飞跃发展。自1985年起,由于国家教学研究院第一个汉语教学研究小组^④的研究,汉字被突出为语言—教学单位。其后不久,1989年末出版的《汉语语言文字启蒙》^⑤进一步延伸并拓展了这一研究。该教材的出版开启了中国教学研究领域关于“字本位”的争论。1996年、1998年和2004年,在法国举办了多场汉语教学的专场国际研讨会。正规研究机构方面,1997年开始出现了第一批正式以汉语作为第二语言教学为研究对象的博士论文。一个重要的事实是,21世纪以来,一个完整的以大纲形式出现的教学架构开始启动:高中一年级教学大纲(2002年),高中二年级教学大纲(2003年),高中毕业班教学大纲(2004年),小学教学大纲(2005年),初中水平1(2005年),初中水平2(2007年),中文国际班(2008年)。2002年出版的《汉语大纲》在序言中明确指出所构想的教学方法,阐释了汉语口语与书面语相分离的概念,并定义了何为汉字技能。最后,自2007年起,随着汉语教学总督学一职的设立,制定专业培训计划用以培训汉语教师的制度框架得以形成。

① 吕必松在社科院“北京地区语言学科规划座谈会”上的讲话。

② 来自国家汉办的统计。

③ *BO hors série n°7 du 3 octobre 2002, BO hors-série n°6 du 25 août 2005 (volumes 3.1 et 3.2).*

④ 成员有白乐桑、奥德利。

⑤ Joël Bellassen avec la collaboration de Zhang Pengpeng, *Méthode d'Initiation à la langue et à l'écriture chinoises*, Paris, La Compagnie, 1989.

四、不合时宜的高等教育

在法国,汉语教学扎根于第二语言的教育、教学及教学法这个动态系统之中。高等教育或至少是专业培训中的外语教育,基本上远离引导语言教学实践和教学探索运动的重要思潮:它基本上还是依赖从拉丁语、古希腊语教学继承而来的语法—翻译模式;以外语—法语、法语—外语翻译为基石的老一套评估办法,取代了针对不同语言能力建构起来的体系和评估标准。正如《欧洲语言共同参考框架》所指出的,当不同的语言活动并未引发令人不安的混乱时(比如所谓的听力课基本上其他语言活动的重复操练),不能在课程中对其作出明确区分;从本科一年级到三年级逐步增加的课程表取代了整体的教学大纲;一个被切割得七零八落的课程,看来既缺乏学习结束时要达到的目标,也缺乏整体的分级进度观念,更没有整合现代信息传播技术,借以提高学生的自主性,转移学习的中心,增加接触语言的时间;测验与考试之间的区别也未得到普遍认识。20世纪90年代已开始实行的“非语言科目与外语融合教学”,即试图将语言和非语言学科(历史、地理学、数学等)视为不分主次的两大教育对象,在高等教育中仍不为人所知。显然,很有必要引入。更成问题的是,在大多数情况下,分散识词的教学方法占据主导地位,这引发了分散识字教学。

总之,占主导地位的汉语教学模式就是知识不断叠加的模式。语言被缩减为一定数量的语法特征、译词表和文章翻译的总和。它的作用只在于帮助学生描述性的语言知识,并在文本中辨认出来。文化目标只是文化课的内容而已,而不是有机地融入语言学习中。

高校的专业语言教育需要弥补因远离各种教学实践和教学探索运动而造成的教育滞后;应对《欧洲语言共同参考框架》对教育和教学提出的挑战;认识到语言教学是一门完整而独立的学科,而非隶属于语言学。否则,它将走入死路。它所面临的挑战有二:其一,如何以行动教学理念施行语言认证,也就是如何兼容汉语这一距离疏远且处于分段状态的语言与《欧洲语言共同参考框架》?高校教育能否参与这一项重要而开放的讨论?其二,实行大胆而彻底的课程改革,从而呼应普通语言应用,特别是汉语应用中出现的全新局面。总而言之,挑战完全在于是否满足作为参与者的学生的现实需求以及学科自身的现实需要,亦即是否能顺应时代。

五、过时之观念

当焦点集中于语言知识而非语言传授与习得过程时,语言教学自然未得到关注。这一情况导致赋予教学学科以活力的因素被淡化了,或者正好相反,被庸俗化了。我们把日常的教学都当作语言教育学,就像很多人把鲸鱼当作鱼。这种认识完全是“语言工具论”的反映,仅仅把语言当作进入高深之学问的通道。

有时,语言教学还因一种过时的类型学归到应用语言学名下。语言学或语言的“应用”这一命名的科学性是可疑的。它并未圈定出一个科学领域,除非我们将文学也视为语言运用的范例之一。没人能否认医学是一门独立的学科,它拥有基础研究和临床,也没人敢将医学简化为应用生物学。将语言教学简化为语言学的子集这一说法根本是不成立的。语言教学采用独有的一套方法,从完全不同的角度构想知识。它所构想的知识是不断变化的,也就

是随着学习语境、学生与教师素质的变化而不断转化、扩展、吸收而后内化,并服务于不同等级的语言能力。

语言学家和教学专家的工作不同,应各司其职。正如历史学家和考古学家为了理解同一个社会而工作,但他们各有其明确的学科领域,使用的工具和方法也不相同。最后,有必要再次指出,教育学不只是局限于语言传播这一领域,而应扩展至其他学科(如文学、数学等)。也有必要指出,不同学科的教育学均面临着共同的问题。

六、巴别塔诅咒的中国版本:思想表征的包袱 以及历代关于汉语特征的混乱描述

汉语教学一出现便遇到了两大障碍。这两大障碍一方面来自于各种僵化的表征,另一方面则来自于时至今日还需克服、超越的混乱。该学科的建构,来自于打破诸种过时表征日积月累形成的壁垒,也来自于应对汉语教学中存在的混乱:这些正好是巴别塔诅咒的真实效应。通过对各种表达方式所作的考古学式的研究,我们可以大概得知,占据西方知识体系首位的话语(从柏拉图的逻各斯——理念的自然媒介,到卢梭的“文字为话语之低级产物”),以语音视角看待语言的观点,种种价值评判、政治审判的漩涡都位于汉语教学混乱的最底层。

汉字也有类似的混乱。各种各样的表征加剧了这种混乱,有时还自相矛盾,似乎显得有些滑稽:汉字可以同时是“表义文字”、“表音文字”、“象形文字”、“表意文字”、“音形义文字”,^①“甲骨文时期的象形文字与周朝之后的音义文字”、“语素文字”(Paul Kratochvil)、“语素语义文字”(Emile Benveniste)、“语素—音节文字”、“语素语义结合的方块符号文字”、“语素—单音节与音节词”、“表词文字”(Leonard Bloomfield)^②和“图形记忆文字”(Kyril Ryjik)。

在20世纪初之前,除明末学者方以智提出字母文字优于中国文字之外,中国没有任何改革文字的意愿。在中国,文字作为学习知识的基本工具,加上它本身也是一门学问,一直占据着社会文化的核心位置。不管是在政治、身份的层面上,还是在思维的建构上,亦或是汉文化圈的文化模板上,文字都位于中心。从审美维度来看,文字将中国书法升华为独树一帜的艺术。在中华传统中踪迹难寻的演说艺术呈现为书法上的累累硕果。

一片沃土将在西方出现。逻各斯中心主义与机械的方法论酝酿出一种马克思主义的观念:文字系统的演变是社会演变的反映。因此,对让·雅克·卢梭来说,“语言创造出来是为了言说,文字仅只是话语的补充……文字不过是话语的呈现,奇怪的是人们却更加关注客体的影像而非客体本身。”^③《爱弥儿》的作者更明确地表达了后来斯大林时期流行的语言观,并断定:“客体的图像适用于野人,词语、句子符号适用于蛮族,字母则适用于文明民族。”^④意识形态的土壤就这样于20世纪上半叶形成,汉字也因此成为中国落后的替罪羊。此时,人们认为西方的字母语言“丰富、坚固、持久”,远胜于“落后、贫瘠、不自然”的汉语。从Marr到吴

① Marcel Cohen, *La grande invention de l'écriture et son évolution*, Paris, Klincksieck, 1958. 见第49页:“在这一体系中,汉字既是符号—语词(表意文字),也是符号—音节或音节—标音符号。因为在汉语中汉字的读法总是确定的。”

② 参见 *Language*, Londres, Allen & Unwin, 1935, p. 285.

③ Jean-Jacques Rousseau, *Essai sur l'origine des langues* (1761), Paris, Gallimard (Pléiade), 1964, t. 2, p. 1248.

④ Jean-Jacques Rousseau, *Essai sur l'origine des langues*, Paris, Presses Pocket, 1990, p. 40.

玉章、林伯渠,语言被视为具有阶级性的上层建筑,繁体字被称为“封建地主”,“反动派……古代与封建社会的产物,压迫劳苦群众的工具之一”。^①

关于社会发展的马克思教条主义,其阴影也笼罩着语言。语言的记录与文字被置于“意识形态工具化”这一场飓风的中心。这一时期,人们肯定了语言的阶级特性,并由此区分出大众语言(即“无产阶级语言”)、带有资产阶级特征的通用语言与封建的古文。钱玄同、吴玉章、瞿秋白和鲁迅对位列被告席的汉字、并列句作了最无情的鞭挞,一同被谴责的还有汉语因其语素强烈的模糊性而独有的模糊逻辑(“这‘糊涂’的来源,是在识字和读书”^②)。

“欲废孔学,不得不先废汉文;欲驱除一般人之幼稚的、野蛮的、顽固的思想,尤不可不先废汉文。”^③

“方块字……愚民的工具”,是“世界上最龌龊最恶劣最混蛋的中世纪的茅坑!”^④

“欲使中国不亡,欲使中国民族为二十世纪文明之民族,必须废孔学,灭道教为根本之解决,而废记载孔门学说及道教妖言之汉文,尤为根本解决之根本解决。”^⑤

七、巴别塔诅咒的中国版本:一种卑劣情结的产生

对汉字的批判必然会影响人们的认知趋向,佐证即是从20世纪初到80年代间,汉字朝语音化的方向发展。它反映了诞生于60年代到70年代期间的汉语教学论的发展趋势。汉字被妖魔化之后,西方语言学逐渐被介绍到中国之后,以西方诸语言为模仿参照点,压抑中国语言固有特征(即汉字及其字形、字义、组合规律等)的纪元开始了。在追求与拼音化文字的语言平等的同时,引发了在各门学科教学史上最为严重的歪曲:中国早期出版的外语教材隐含了汉字并不是语言—教学单位这一观念,从而导致语素未作为表意单位来处理 and 组合处理的缺乏(即复合词各个语素语义分析的缺乏,汉字结构分析的缺乏,文章的写作服从于语法的推进与词汇出现的频率)。由此,奠定了词高于字的局面。构成大多数现代汉语词汇的复合词,其语义上的透明度自然减弱。该方法不可避免地会造成学生在学习过程中忽略汉字,然而中国古今并重的传统早已为我们指明了道路……

八、失之交臂

我们所说的“集中识字法”^⑥自古就有。这反映出已有人明确意识到有必要理性地、有策略地学习汉字。与传统,特别是与公元6世纪周兴思撰写《千字文》所树立起来的汉语教学传统失之交臂。这种汉语教学方法,与“le vif zéphyr jubile sur les kumquats du clown

① 吴玉章,《文字改革文集》,中国人民大学出版社,1978年,第58、59页。

② 鲁迅,《鲁迅全集》(第六卷),第294页。

③ 钱玄同,《中国今后的文字问题》,《新青年》4卷4期,1918年。

④ 瞿秋白,《瞿秋白文集》(第二卷),北京,人民文学出版社,1953年,第690页。

⑤ 钱玄同,《中国今后的文字问题》,《新青年》4卷4期,1918年。

⑥ 我们对相关问题的阐述参考了张志公、Bernard Allanic的研究。前者见《传统语文教育初探》,上海,上海教育出版社,1962年;后者见其博士论文《Les corpus de caractères et leur dimension pédagogique dans la Chine ancienne et contemporaine》,Inalco, 2003。

gracieux”这一法国印刷版行业工人熟悉的行话有相同之处(即在一句话中选择特殊的词语,涵容全部 26 个字母):在不重复的基础之上,最大化地汇集语言和文字。从某种程度上说,军事战略中集中兵力的原则被用于汉字学习。几个世纪之后,5 世纪问世的《百家姓》与 8 世纪的《三字经》奠定了汉字学习的坚实基础(三百千),并且一直延续至 20 世纪初。^①

另一种失之交臂则是指对扫盲问题与汉字入门“门槛”方法的忽略。汉字入门方法主要是指自 1935 年起由洪深创建的扫盲入门法(《一千一百个基本汉字教学、使用法》^②)。1952 年中国教育部进一步提出识 2000 字,编写扫盲教材,并于 1953 年确定扫盲的门槛(农民识字 1500 个,工人识字 2000 个)。于是,汉语教学中的一些基础知识,如使用率、覆盖率与组合率等一一出现。

对传统的拒绝以及模仿西方语言遗留下来的影响,使得中国 20 世纪下半叶出现的语言教学只承认词,而不注重构成词的字及其字形、语义与词汇义。在 1982 年上海出版的初级对外汉语教材^③中,我们难道没有注意到汉字教学甚至退步到新课文中不展示新字的笔顺?

九、诅咒的终结?

终结汉语教学之巴别塔诅咒的各项条件日渐完备:人们意识到应对汉语进行条分缕析,即承认汉语中的语素—汉字也是需要教授的知识,在法国复兴中国汉字入门的传统或早期的相关探索,协调“汉语”与《欧洲语言共同参考框架》^④。按照汉字的不同形式与不同难度分离汉字的教学方法,由此找到了自己的教学依据。需要注意的是,John de Francis 为了大肆攻击关于汉字属性的错误表述^⑤,反复强调采用专门教学手段的必要性,比如说借助于拼音^⑥。现在,我们认为应当介绍一下分离教学法的族谱,即从单向方法(只重视一个教学单位)到双向方法(重视词与字这两个不同的语言单位)。以下列出基础水平范围内的各种可能方法,具体实施过程中自然有多元化的体现方式:

(1) 语言的单向教学法(相对词本位):词的交际功能——口头或书面——占据绝对重要的地位,且构成唯一的语言单位。其后果就是在一篇关于饮料的初级课文中同时介绍和运用如下两词:“可口可乐”、“咖啡”。这是支配着近几十年来在中国出版的教材的普遍路子。它还经常把有关汉字的知识局限于笔顺的展示。

(2) 口语的单向教学法(绝对词本位):词的口头交际能力占核心地位。汉字知识未纳入教学中,词语用汉语拼音标注。这种方法在以实用为目的的短训班教学工具书中有所阐发。

(3) 文字的单向教学法(绝对字本位甲):单字而非交际与语法是组词造句的绝对推动

① 自 21 世纪初以来,传统的学校教育课本卷土重来,用以推广儒家的道德价值观。

② 洪深,《一千一百个基本汉字教学、使用法》,上海,上海生活书店,1935。

③ 赵贤州,《简明汉语课本》,上海,上海外语教育出版社,1982。

④ Andreas Guder,《面向欧美学生汉语教学的观察与思考》,见《第八届国际汉语教学讨论会论文选》,北京,2007; Joël Bellassen et Zhang Li,《欧洲语言共同参考框架新理念对汉语教学的启示与推动——处于抉择关头的汉语教学》,见《世界汉语教学》,2008 年第 3 期。

⑤ The Chinese Language: Fact and Fantasy, Honolulu, University of Hawai'i Press, 1984.

⑥ Beginning Chinese, New Haven, Yale University Press, 1963; Beginning Chinese Reader, Parts I and II, New Haven, Yale University Press, 1966.

力。该方法优先展示独体字及其派生字,如“口”和“品”,或者还有“木、林、森、本、末”等等,这样就凸显了经由推理组字的学习方法。句子是在这一限制的基础上组成的。但其交际能力较弱,甚至不具备交际功能。这种方法是 by Nicolas Lyssenko 的教学法发展而来的。^①

(4) 文字的双向教学法(相对字本位乙):所有双向方法的共性是承认存在两个语言—教学单位,即字和词。该方法对词的选择依据汉字的出现频率与交际价值这一双重标准。它不是列出有利于交际的词,而是列出由高使用率的字组合而成的词或从语音层面来看字的组合关系较弱的词。“Coca-Cola”(可口可乐)一词是依据字与音的双重维度来处理的,而“café”(咖啡)则只显示拼音:可口可乐/kāfēi。该方法正是我们在初级水平教学中提倡的方法,也是我们在《汉语语言文字启蒙》一书中提出的方法。^②

(5) 书写与认读的双向教学法(相对字本位丙):与前种方法不同,它根据交际的标准来选择词汇,但同时也注重汉字的特性,以区分出对字的主动创造与简单的被动认识。如此一来,“可口可乐”一词无论在被动认识还是主动创造方面都能入选,而“咖啡”则只体现了被动认识。

(6) 绝对双向教学法:与所有双向方法相同,该方法承认字—词这两个语言单位,但这种认知造成学习的推进完全是断裂的。交际汉语就只注重口语(在拼音的辅助下,或是在一些信息交流工具的支持下);根据其内在逻辑,汉字也被单独列出来。这种两级分化的推进方式一方面会列出咖啡(kāfēi)、可口可乐(kěkǒukělè),另一方面则列出木、林、森、口、品等。在我们看来,这一现象在小学的初级教学中是经常出现的。

要建构起严密的汉语教学体系,确保学习有效进行,其前提条件是明确认识到汉语自身存在的各种领土之争,清醒地应对各种挑战。要认识到领土之争表现为各种力量的对峙(由词语支配的口语王国,由汉字支配的字形语言王国),各种力量的现状(汉字门槛、频率的统计数据、字词比例、字词出现率的统计),中介(教师),历史(教育史、汉字知识的教学史、教育现状),策略(教材、教育课程中的教学取舍),测量表(字词组合、教材的统计)。解决之道在于谨遵中国古老的传统,善用各种现代信息革命的工具,理性地审视汉语内部的分离(字—词、写作—阅读、主动词—被动词、口语—书面、繁体字—简体字)。

巴别塔诅咒结束时,上述种种条件开始聚合,它们将终结作为语言—教学单位的汉字备受压抑的时代,令关注点终于回到“索绪尔的双重性”,即这位现代语言学之父以下这两个论述:“语言和文字是两种不同的符号系统。后者唯一的存在理由在于表现前者”;他同时说:“对汉人来说,表意字和口说的词都是观念的符号。在他们看来,文字就是第二语言。”^③

① Nicolas Lyssenko et Delphine Weulersse, *Méthode programmée du chinois moderne*, Paris, éd. Lyssenko, 1986.

② 这一方法参考了陆俭明教授在2008年12月15日上海举办的“字本位”研讨会上题为《我关于“字本位”的基本观点》的发言:对白乐桑先生的“以字带词”的“字本位”教学理念,我既赞赏他那对汉语教学勇于探索的精神,也充分肯定他的汉语教学思路——对西方的汉语学习者来说,以字带词的“字本位”的教学思路确实优于以词带字的“词本位”的教学思路。

③ Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1980, p. 48.