

卢伟

提 要: 本文针对东南亚地区华裔学生学习华语的特点以及所在国家华人社区的多语现象与多元文化等特殊性的特点, 从第一语言学习与第二语言学习、词语的规范与变异以及语言的聚合与组合关系等方面, 探讨编纂作为第二语言的华语学习词典时, 如何处理有关共性和个性的几个理论与实践问题。

关键词: 词典编纂 华语 第二语言学习

随着作为外语或第二语言的汉语教学近几年的长足发展, 国外的汉语学习者急需一种专门为他们学习和使用现代汉语词汇而编写的词典。虽然近几年国内陆续出版了几本这样的词典,^[1]在一定程度上缓解了汉语教学的需求, 但是至今仍然缺乏一种专门针对国外某种学习者的特点和需求而编纂的汉语学习词典。

针对东南亚国家华裔学生的特点和需求而编写的华语学习词典, 不但要体现一般的外语学习词典的共性, 更重要的是, 还必须考虑学习者自身的学习特点以及所在国家语言环境和文化背景的特殊性。本文拟就编纂这类华语学习词典时如何处理几个共性和个性的问题, 谈谈粗浅的看法。

一、第一语言学习与第二语言学习

语言学习按其先后顺序可分为第一语言

* 承蒙外语教学与研究出版社对外汉语编辑室在本课题的确立和研究方面给予大力支持, 谨此致谢。

学习和第二语言学习。一般而言,第一语言通常为学习者的本族语或母语,第二语言则为外族语或外语。然而,在东南亚国家的华人社区,两者并非简单的对应关系,而呈现出特殊的交叉关系。新加坡、马来西亚和东南亚其他地区的华人社区,把汉语标准语称为“华语”。这些地区的华裔子弟,咿呀学时首先习得的大都是父母所操的方言或居住国的语言,如闽、粤、客家等方言或马来语、印尼语、他加禄语等外族语。当他们后来接受正规的学校教育时,学习的语言为居住国的官方语言,而华语则被视为外语或第二语言。即使在菲律宾、马来西亚等国家的华人学校里,虽然是以华语学习为主,但是那里的华语教学实质上也不是单纯的母语教学或者第二语言教学。首先,由于多语现象的存在,华裔学生最早习得的既有本族的方言又有外族的语言,因此,华语学习过程中必然出现方言和外族语的正、负迁移。其次,华裔学生自幼不但受到中华文化的耳濡目染,而且也受到居住国文化甚至西方文化的潜移默化,所以他们学习华语时必然也受到多元文化正反两方面的影响。因此,东南亚国家华人社区的华语教学可以说是一种以第二语言学习为主、兼有母语学习性质的特殊的语言教学。

可见,由于汉民族语言(包括方言)文化以及居住国语言文化的多方面影响,东南亚华裔学生学习华语必然带有自身的特殊性,既有别于一般的外国人学习汉语,又有别于中国人学习汉语,不能简单地与第一语言和第二语言学习(或者母语和外语学习)相提并论。基于这些认识,笔者认为,针对东南亚华裔青少年学生学习华语的特点而编写的词典,既不能与供中国人学习母语使用的汉语词典完全一样,也不能等同于供一般外国人学习外语所用的汉语词典。也就是说,词典使用对象的种种特点,决定了词典编纂不但要体现一般的母语学习词典和外语学习词典的共性,更要考虑在东南亚国家特殊的语言环境和文化背景下华裔学生学习华语的特性。具体地说,应该重视如下几个问题。

首先,应该充分重视方言词语对学习规范词语的作用。由于学生在学习华语之前早就习得了某种方言,虽然方言词语既有正迁移的作用又有负迁移的影响,但只要在词典中给予适当的说明,就可以发挥方言词语对学习规范的华语词汇的正迁移作用,帮助学习者克服方言的负迁移影响。以闽方言为例,“闹热”、“利便”相当于普通话的“热闹”、“便利”,如果在词典中对比其相反的词序,就能帮助学生较快地掌握这类词语。又如“目镜”、“面巾”即华语的“眼镜”、“毛巾”,不妨采用比较词形和词义异同的方法,帮助学生找到某个方言词语对应的华语规范词语。

其次,是汉字的注音和字形问题。在东南亚国家,较多地使用注音符号给汉字注音,使用繁体字的情况则更加普遍。根据我们的问卷调查^[2],来自菲律宾17所学校的51名大、中、小学生中,有84%的华裔青少年学生使用注音符号,92%的学生使用繁体字书写,82%左右的学生能看懂汉语拼音和简体字。根据词典编纂的规范性原则,同时也考虑到东南亚国家使用华语的特殊语言环境,笔者认为,华语学习词典仍应采用汉语拼音字母注音,同时标出对应的注音符号。汉字的形体以现行的简体字为标准,同时标明对应的繁体字和异体字。为了帮助学生正确书写汉字,最好在单字条中列出字的书写笔顺。

第三,词典释义准确与否是衡量词典质量高低的重要标准,因此,必须把握词的区别性特征,准确地概括词义,并且言简意赅地将它表达出来。王力先生曾把字典释义方法总结为“天然定义、属中求别、由反知正、描写和譬况”等五种^[3]。现在通常采用下定义、义素分析、同义互训、反义对释、描写说明、比喻引申、探究词源等方法进行释义。但是,对于把华语作为第二语言学习的华裔学生来说,如果完全按照这样的方法进行释义,则可能因为所包含的词语和语法结构难度较大,导致学生查阅之后仍然无法准确地理解和把握词义。可见,对于第二语言学习词典而言,适当地控制释

义词语的难度显得特别重要。在这方面,《朗文当代英语词典》(*Longman Dictionary of Contemporary English*)首创的采用 2000 个左右常用词语释义的方法,为解决如何控制学习词典中释义语言的难度问题树立了典范。事实证明,把用于释义的词语限制在一定数量之内,不但可以帮助第二语言学习者更加容易地理解词义,而且可以使他们在查阅词典时有机会反复接触这些词语,加深对它们的印象。这个词汇学习的强化过程,对掌握常用词语极为有益。因此,华语学习词典应该借鉴这种方法,把用于释义的词语尽量控制在一定的范围内,比如,可以考虑控制在《汉语水平词汇与汉字等级大纲》^[4]所列的 3051 个甲、乙级词语范围之内,对于超出这个范围的词语,可用黑体标注,并辅以拼音、注音符号和英文注释,以帮助学生理解词义。

二、规范与变异

按照社会语言学的观点,在一个语言社区里存在着标准变体、地域变体、社会方言等语言变体。标准变体以某一方言为基础,经过不断规范,逐渐变成一种超越地域限制的通用交际手段。汉语普通话是标准变体,已经成为官方、教育和大众传媒的工具,理所当然也应该成为汉语(无论作为第一语言还是第二语言)学习的对象和标准。考虑到语言学习的这个共性,东南亚华裔青少年学生所要学习和掌握的华语词语,仍然必须是现代汉语词汇系统中的“共核”部分。

所以,为他们编的学习词典,收词应以上述《汉语水平词汇与汉字等级大纲》中的 8822 个常用词和 2905 个常用汉字以及《汉语水平等级标准与语法等级大纲》^[5]中的词汇项目为基础,并按照词汇的各种语义场分类增选一定数量的常用高频词。此外,由于东南亚国家的社会背景和语言环境与中国大陆不同,在我们这儿使用频率很高的汉语词语,不一定就是这些国家的华语高频词,反

之亦然。因此,考虑到东南亚国家华人社区使用华语的实际情况,还有必要对上述两个大纲中的词语适当增删,并参考这些国家的华语教科书、华文报刊和其他传媒,选收适量的华人社区中使用频率较高的常用词语。再者,东南亚华裔青少年学习华语的目的,不仅仅是为了使用华语进行交际,还在于以华语为工具来维系和传承中华民族的优秀文化,密切与祖籍亲人的联系和来往。鉴于东南亚华人对中华传统文化的认同,因此有必要收录一些直接反映中华传统文化或者间接蕴含文化信息的文化词,以帮助华裔子弟在学习华语的同时加深对中华传统文化的了解。

另一方面,东南亚国家不同程度地存在多语现象,语言接触对华语的演变所产生的影响,反映在词汇系统里就是借用外来词语较多。再加上社会、文化、政治、经济制度的不同,人们使用语言的心理差异以及各种方言的影响,在东南亚国家的华人社区里还流行着一些特殊的汉语词汇变异形式。从词典编纂的规范性原则这个共性的要求出发,必须严格限制收录这类词语;但是从社会语言学的角度看,考虑到汉语在东南亚国家华人社区的变异情况以及使用华语的语言环境等特点,则应该适量收录这类词汇变体。

选取这类词语时必须以符合现代汉语构词方式为标准,也就是说,必须是由汉语语素按照惯用的构词方式组合而成的词才收。比如在新加坡,称政府所修建的民用住宅为“组屋”,邮递员为“邮差”。在菲律宾华人社区,称自行车为“脚踏车”,学校为“学堂”。虽然“组屋”是新加坡特有的词语,“脚踏车”和“学堂”为方言词语,“邮差”为旧称,在中国大陆已很少使用,但是这些词语的语素组合符合现代汉语的构词方式和语义组合关系,词义容易理解,又是当地的常用词语,所以不妨单独列为词条。又如,菲律宾华人称司机为“车头”,但这个词容易被误解为“火车、汽车等车辆的头部”或者“机车”,因此不宜单独列为词条,只能在“司机”条中注明其在菲律宾的词语变体为“车头”。

三、聚合与组合关系

索绪尔曾提出语言成分之间存在着横向组合和纵向聚合关系,莱昂斯又把词义的聚合关系分为同义、下义、不相容、互补、反义和相对六种。反映在词典编纂中,横向组合关系体现为词语的句法功能,如词语所充当的句子成分、词序、词语之间的搭配(如主谓、动宾、动补、名量)等。纵向聚合关系则表现为词类的划分和词义的各种聚合关系。不管是第一语言还是第二语言的学习词典,都必须对词语的聚合关系和组合关系进行描写。那么,华语学习词典应该怎样处理这两种关系呢?

首先是词性标注问题。汉语不是综合语言,词语的兼类现象较多,但又没有形态变化的标志。脱离上下文时,有些词语(如名词、动词、形容词)的词性界限较难划清。一个汉字,有时是一个词,有时是一个语素,还可能既是词又是语素。因此,词性标注一直是编纂现代汉语词典的一个难题。尽管如此,我们又很难想像,对于第二语言学习者来说,一本没有标注词性的词典能够起到多大的帮助作用,因为学习者无法在弄清词义的同时又能够了解词语的语法功能,也就很难掌握词语的用法。所以笔者认为,华语学习词典必须参照《现代汉语规范字典》^[6]和上述的两个大纲,为所收词语的义项标注词性。至于语素,《现代汉语规范字典》比照类似的词标注“词性”,以表示它在具体组合中的作用和性质。但考虑到语素不是词,本身没有词性,况且学习词典旨在帮助使用者掌握词语的意义和用法,所以没有多大必要对语素的义项作类似的标注。

其次,对于第二语言学习者扩大词汇量来说,同义词、近义词和反义词显得特别重要,因此必须在词典中对词义的这两种聚合关系给予适当的描述。具体地说,如果某个词语某个义项的同义(近义)词和反义词属于高频常用词,一般必须列出,并对容易混淆

的常用同义词、近义词(特别是虚词)的词义和用法进行辨析,着重指出它们在语法、语义、语体、语用等方面的异同,以帮助使用者了解其词性、句法功能、搭配关系、语义细微差别、语气轻重、语体特征、感情色彩、适应对象、使用范围以及所能表达的言语功能,避免使用这些词语时犯语法、语义、语体、语用等方面的错误。

第三,词语在句中的位置及其所充当的语法成分体现了语言的组合关系。一般的学习词典经常用主语、谓语、宾语等句子成分来表示词语的句法功能,《牛津当代英语高级学习词典》和《朗文当代英语词典》还采用过各种句型来描述词语的组合关系。这种处理方法能够帮助学生了解句子的结构框架,有利于提高遣词造句的能力,但是也有不足之处。一方面,学生首先必须对句法和句型比较熟悉,否则就很难运用句法规则和套用句型来连词成句。另一方面,汉语的教学语法系统在其分别作为第二语言或第一语言时不尽相同,何况东南亚国家的华语教学所采用的语法系统与国内现行的语法系统之间又存在着更大的歧异。因此,如果在华语学习词典中仅仅采用标注句子成分的方法来描述词语的横向组合关系,恐怕在多数情况下还不能真正帮助华裔学生掌握词语在句中的用法。以最常用的动词“来”为例。它本身可作简单趋向补语(如“进来”、“他给我带来一封信”),后面还可跟多种补语(如“来晚了”、“他比我来得早”、“明天你来得了吗”、“请你来一下”)。如果只是标注“补语”这一句子成分,就很难充分描写它的句法功能,学生可能还不太清楚它可以放在什么动词后面作什么补语,或者它后面可以带什么样的补语。

基于这种看法,笔者认为,既然是词典,就最好在词汇层面上描写组合关系,而尽量避免在句子层面上描述。也就是说,对于有些词语的句法功能,特别是涉及到宾语、定语、状语和补语时,可以不标注句子成分,只说明和例示它们与不同词性的词语之间的各种搭配关系。如对“来”这一动词不妨分别作如下描写:放在表示

动作(如“带、拿、寄”)或运动(如“走、跑、进、开”)的动词后面表示动作的方向;后面可跟形容词(如“早、晚、齐”)、“得”+形容词(如“早、晚、快、准时、及时”)、“得了/不了”(表示可能性),以及表示时间(如“一会儿、两小时、一年多”)或者动作次数(“两次、好几趟、一下儿”)的词语。这样处理,只出现表示词语类别的词性而没有表示句子成分的术语,可以把对抽象的句法功能的描写与对词语具体搭配关系的展示紧密地融合在一起,如果再加上适量的、有说服力和针对性的例句,就可能对词典使用者了解华语词语的句法功能和掌握词语的实际用法更有裨益。

总之,专门为东南亚华裔学生学习华语而编纂的词典,既必须遵循第二语言学习词典编纂的一般规律,又必须充分考虑这些国家华人社区特殊的语言环境、社会文化背景以及华裔学生学习华语的特殊规律,把共性和个性有机地结合起来,并努力体现在词典编纂的方方面面。

附注:

[1] 这类辞书有《汉语常用动词搭配词典》(王砚农等,1984,外研社)、《汉语动词—结果补语搭配词典》(王砚农等,1987,外研社)、《汉语常用词搭配词典》(杨天戈等,1990,外研社)、《汉英虚词词典》(王还主编,1992,华语教学出版社)、《现代汉语学习词典》(孙全洲主编,1995,上海外语教育出版社)、《现代汉语常用词用法词典》(李亿民主编,1996,北京语言学院出版社)、《汉语常用词用法词典》(李晓琪等编,1997,北京大学出版社)等。

[2] 卢伟. 菲律宾华裔青少年华语教育个案调查与分析. 世界汉语教学, 1995(2)

[3] 王力. 理想的字典. 见: 龙虫并雕斋文集(第一册). 北京: 中华书局, 1980.

[4] 国家对外汉语教学领导小组办公室汉语水平考试部. 汉语水平词汇与汉字等级大纲. 北京: 北京语言学院出版社, 1992.

[5] 国家对外汉语教学领导小组办公室汉语水平考试部. 汉语水平等级标准与语法等级大纲. 北京: 高等教育出版社, 1996.

[6] 李行健. 现代汉语规范字典. 北京: 语文出版社, 1998.

参 考 文 献

1. Jenkinson E.B. *People, Words, and Dictionaries*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc. 1972.
2. Leech G. *Semantics* (2nd ed.). Harmondsworth: Penguin, 1981.
3. Lodwig R R & Barrett E F. *Words, Words, Words: vocabularies and dictionaries* (2nd ed.). New Jersey: Hayden Book Co., Inc. 1973.
4. Lyons J. *Introduction to Theoretical Linguistics*. London: Cambridge University Press, 1968.
5. Wardhaugh R. *An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Basil Blackwell, Ltd. 1986.
6. 陈炳迢. 辞书编纂学概论. 上海: 复旦大学出版社, 1991.
7. 胡明扬等. 词典学概论. 北京: 中国人民大学出版社, 1982.
8. 黄建华. 词典论. 上海: 上海辞书出版社, 1987.
9. 黄建华, 陈楚祥. 双语词典学导论. 北京: 商务印书馆, 1997.
10. 拉·兹古斯塔. 词典学概论. 林书武等译. 北京: 商务印书馆, 1983.
11. 李行健. 创新和投入才能提高词书的质量. 语言文字应用, 1998(1)
12. 吕必松. 华语教学讲习. 北京: 北京语言学院出版社, 1992.
13. 汪慧迪. 新加坡华语特有词语示例. 词库建设通讯, 1996(总 10)
14. 汪慧迪. 新加坡社会的一面镜子. 语文建设, 1997(6)
15. 徐大明等. 当代社会语言学. 北京: 中国社会科学出版社, 1997.
16. 中国海外交流协会文教部编. 海外华文教育文集. 广州: 暨南大学出版社, 1995.

(厦门大学海外教育学院 361005)

(责任编辑 陆嘉琦)