

第一章 緒論

本章第一節為研究背景；第二節為研究問題，陳述現今華語教學領域中，關於漢字課程的設置、學習者學習的難處、教學者的教學方式、內容及教材各方面普遍存在的問題；第三節為研究範圍及目的，說明本研究的主要研究方向、範圍及希望達到的目的；第四節為研究的重要性及必要性；第五節為名詞釋義，闡釋相關名詞。

第一節 研究背景

隨著華人經濟實力的日益強大，世界上學習中文的人數逐年攀升，各地呈現出一股中文熱潮。在亞洲地區，華語已經成為僅次於英語的第二外國語；在歐美地區，華語是學習人數最多的東方語言，姚道中(2005)指出，華語是美國第二個廣為使用的外語，僅次於西班牙語，已經超越了德語和法語；齊德立(2005)也指出最新的學習人數統計結果已經升至二十萬人；而自 90 年代中期開始，美國各州將華語列為中小學的第二外語之一；美國高中生入大學的考試-SAT，也將中文列入 SATII 之專業科目之中；由美國大學委員會規畫的中文 AP 課程，也在 2007 年全面展開。在澳洲，學習華語的人數在 1995 年就已經超越了日語。種種數據顯示，海外的華語文教育已有相當程度的發展。

在這波熱潮底下，華語文教學領域內各方面的理論及教學實務研究也有可觀的成果，漢字教學與學習的研究也受到了更多的重視，學者們不僅意識到第二語言的漢字教學有別於第一語言的漢字教學，也深入研究漢字的各項特徵並結合針對外籍學習者的學習習慣及策略的研究成果，進行漢字課程的設計、漢字教學法的研究及漢字教材的開發。除此以外，以往將漢字教學的關注點擺放在非漢字文化圈學習者的身上，認為非漢字文化圈的學習者從未接觸過漢字這類非表音的文字，在學習時應比漢字文化圈的學習者還更需要加強漢字，然而漢字文化圈的學習者雖然接觸過漢字，但是他們在學習中文的漢字時，有著有別於非漢字文化圈學習者的難處，比

如有些日本漢字與中文的漢字同形，卻有著不同的意義，或者有些日本漢字和中文漢字雖然意義相同，字形卻有些微的差異，這樣的情況使得漢字文化圈的學習者在漢字的學習上也遭遇到困難，進而也更重視了漢字學習。現況中存在著漢字文化圈與非漢字文化圈的漢字學習問題，使得研究者們嘗試開拓漢字教學研究的面向，在漢字本體的探討上，除了針對字形、字音、字義以外，也針對漢字字源、文化進行探討，希望能從現存的多樣而豐富的研究材料中，獲得能提供實際教學更多樣化的教學材料。

自 80 年代起，漢字文化學研究有了極大的發展，漢字與文化之間的關係越來越受到人們的重視，相關論著也大量增加，比方說，在漢字文化的理論探討方面，何九盈等的《簡論漢字文化學》、王寧的《漢字與文化》和劉志基的《漢字文化綜論》，為漢字文化學做了全面而系統的研究與闡釋；另外有些學者從漢字入手研究文化，如：朱良志、詹緒佐的《中國美學研究的獨特視鏡—漢字》、曹先擢的《漢字文化漫筆》等，透過漢字來了解漢民族造字的思維歷程及字中所蘊含的文化色彩；此外還有跳出文字學本體之外，從文化學的角度研究漢字。諸多學者的研究不僅加深了漢字研究的廣度及深度，也證明了漢字與文化之間存在著極為緊密的關係，也為華語教學中的漢字教學提供了一個新的方向。

基於這樣的發展情況，加以在實際的華語文教學工作中，學習者的作業及考試試卷裡，存在著許多漢字偏誤，使得學者們進行以分析偏誤及訪談的方式來了解學習者學習難點的研究；漢學家的著作，如林西莉(2006)根據漢字了解古老中國的地理景觀與市井小民的生活方式，從中領略了中華文化…等，都為漢字教學研究提供了貢獻。

在漢字教學逐漸受到重視卻仍不成熟的情況下，再加上現有的漢字教學中，存在著漢字教學內容及教學法的侷限，而漢字文化學的研究成果揭示了漢字中的文化意涵，都使得將深厚的漢字文化意涵融入教學中，以增加漢字教學內容的種類並加深漢字學習的意義的研究，具有亟待開發的價值。

第二節 研究問題

一、 缺乏具層次性及系統性的漢字教學課程

漢字教學在華語文教學領域內，地位相當模糊，長期以來，在課程設置方面，基於文字記錄語言的概念，將漢字教學附庸於華語教學裡¹，於是出現了「先語後文」、「語文並進」、「拼音漢字交叉出現」²等方法，實驗³證明，這些方法無法取得良好的成效。

學者周祖謨(1953)：「漢語和漢字不是一回事。」西方結構主義語言學家索緒爾在他的《普通語言學教程》中曾說：「對漢人來說，表意字和口說的詞都是觀念的符號，在他們看來，文字就是第二語言。」(引自劉志基，1996)，他同時也發現：「語言是不斷發展的，文字卻有停滯不前的傾向。」(引自張朋朋，2007)。以上的說法說明了漢字和華語本質上的不同⁴，然而早期的教學卻未重視這點差異，而將漢字完全視為記錄華語的主要工具，忽略了漢字自身的功能、獨特性以及文化性，於是多年來，漢字教學未獲得普遍的重視。近年來，隨著學習華語的人數及投入華語教學領域的人數不斷地增加，漢字教學受到了較多的重視，學者們從筆畫、部首、部件、字源、文化和多媒體應用…等各方面探討漢字的教學，學術理論上已有成足的發展，然而，在實際的教學場上，卻仍然普遍缺乏具有層次性及系統性的漢字教學課程，即使開設了漢字課程，也大多只是在初級學習者一開始接觸華語的階段，以極少數的課時，介紹漢字筆畫、部件等書寫技術層面的特徵。在這種情況下，不但影響漢字教材的發展，也使得外籍學習者

1 本文所稱「文字」及「語言」是泛稱，唯「漢字」及「華語」專指「華語文教學」裡的教學分類，其中「漢字」是單就字形而言，「華語」是單就語音而言。

2 孫德金(2006)。《對外漢字教學研究》。頁 229-231。

3 孫德金(2006)。《對外漢字教學研究》。頁 230。

4 欲探究更多華語與漢字的本質差異，可參考張朋朋(2004)。〈談文字的本質〉。《漢字文化》3。

無法有效學習漢字，以致仍經常感到漢字難認、難記、難寫等負面學習情緒。

二、學習者難以掌握漢字

對非漢字文化圈的學習者來說，由於漢字與拼音文字的性質截然不同，因此當學習者初次面對漢字時，總是不知所措，既不知其筆畫、筆順的起始，也不知各部件之間的關聯、整字的空間結構安排，更遑論要了解漢字蘊含的中華文化了，於是學習者寫出來的字經常少一筆缺一畫，或者整個字寫得歪七扭八，既無法表現漢字線條的方向性、穩定性，也無法表現整個漢字內部的空間結構組成與美感，以致除了學習者以外，旁人難以辨別究竟為何字，經常造成許多誤會。對漢字文化圈的學習者來說，雖然其母語裡的文字與漢字有些相關性，但即便是意思相同的字，其中也有些微的差異，有些是筆畫的差異，有些是部件的不同，學習者書寫時，常因受到母語文字的影響而書寫錯誤，而且這一類的偏誤經常已經積習良久，難以完全改正。

此外，大部分語言課的教學安排裡，鮮少特別加強漢字或給予學習者練習漢字的時間，在這種因為客觀條件的限制而使得漢字難以得到較多的重視的情況下，學習者經常是以上法煉鋼的方式，一筆一畫地書寫、一筆一畫地記憶，來學習每一個漢字，然而倘若遇到結構較為複雜的漢字，學習者根本不知道該從何下手，只是以依樣畫葫蘆的方式畫出一個個漢字，這樣的方式導致學習者寫出的字難以辨識，或者費盡心力地畫好一個字，卻仍是個錯字。

再者，當學習者在初級階段已經學習了漢字的基本知識及基本書寫技能以後，很少有課程繼續加強漢字的部分，似乎認為一旦學習者掌握了漢字書寫以後，對於漢字的學習就只要繼續記憶生詞、能書寫所說文字即可。然而漢字有著豐富的內涵是不容忽視的，除了必須加強引導初級學習者學習漢字基本知識及基本書寫能力以外，漢字在其他方面也能提供中級、中高級甚至於高級的學習者更多更廣的學習材料，如果能夠依據漢字的特性，有系統地設計課程、編輯教材，那麼學習者在漢字學習這個領域上，也能有更多樣的選擇，學習更深的漢字知識。

基於上述種種，一個能讓學習者循序漸進地學習漢字，並藉由分析漢字結構，了解漢字各成分組成中的字源理據及文化的課程是非常重要的。

三、 漢字教學中對漢字的文化特徵重視不足

根據大陸學者伍巍(2004)的研究指出，在華語教學領域中的漢字教學策略主要有：筆畫策略、音義策略、字形策略、歸納策略、複習策略以及應用策略；台灣學者黃沛榮(2006)提出部件教學的運用及其侷限，為漢字的教學提供了新的方向。綜觀這幾項教學策略，發現對於漢字教學的研究大多集中在書寫技術上，對於漢字本身蘊含的深刻文化及藝術性卻少有著墨，然而當學習者學會了基本的書寫技能以後，實有必要學習更深層面的漢字文化，如：了解漢字的字源意義、漢字反映的華人社會文化以及漢字在書法、篆刻、字謎等方面的應用與傳遞的文化訊息，如此一來，在學習者有了較深厚的漢字知識之後，對於識字與閱讀，將能有較多的助益，也較能深入中華文化，了解中華民族的各種觀念，也能在枯燥的漢字反覆抄寫練習以外，增加漢字學習的樂趣與意義。

四、 針對性的漢字教材不足

近幾年由於各地的中文熱，為了滿足各地學習者的需求，華語教材已增加了許多，但是大部分的教材仍然以聽說類為主，注重讀寫能力的培養與提升的教材，雖然也有所發展，但相較之下還是比較少的。在大多數地區，漢字教學仍屬於附屬地位，連帶影響漢字教學法和教材的開發，目前漢字教學內容，主要集中在筆畫、筆順、部件、字音、字形和字義上，漢字教材的編寫，也大多針對這幾項教學方式，在華語教學領域裡，從漢字來了解中華文化的漢字教學法及教材，是晚近幾年才逐漸流行及推廣開來的，因此這類課程仍是相對較少的，倘若開設此類課程，也大多使用從字源的角度探討漢字的教材，這一類的教材，比如王宏源的《漢字字源入門》，首先將漢字分為幾個類別，解釋源於圖形的漢字，通過講解漢字的起源，從圖形入手，協助學習者學習漢字。漢字起初是在圖形的基礎上發展開來的，也就是我們所知道的象形字，象形字的數量雖然有限，但是作

用很大，從這些字切入進行漢字字源教學，進而了解文化的立意固然良好，但是早期編寫的這類教材中，未能實際貼近外籍學習者，以致內容不是偏向古典文字學，就是大談文字知識，忽略了外籍學習者識字、寫字上的實際需求。

除此以外，現存的漢字教材大多配合主教材，使得漢字學習仍然從屬於聽、說，因此其漢字學習的內容便依循著口語的難易度，於是華語初學者很快就接觸到了「謝」這樣複雜的漢字，致使學生一開始便覺得漢字複雜難寫；再者，學說什麼話就學寫什麼字，便容易導致漢字學習的內容缺乏層次性與系統性，所學到的漢字，在漢字系統裡，是散亂的、不相關聯的，比如「貴」和「姓」。這樣的教材，漢字復現率較低，使得學習者無法強化其書寫記憶，也較難利用字族來增廣其識字量，因此這類漢字教材的適用性，仍然有值得思考的地方。

現有的華語教學單位已逐漸重視初級學習者的漢字教學，但這類課程普遍以書寫技能指導為主，教導學習者筆畫、筆順的運筆方式，部件、部首的結構組合…等等，針對漢字字形的特徵進行了分析與教學。就當前關於漢字的研究結果而言，漢字本身的特徵是固定的，即筆畫、筆順、部首、部件、六書、字源、字音、字義、文化。固定的漢字特徵並非意味著枯燥乏味的漢字教學，也不意味著針對外籍華語學習者的漢字教學就該停留在初級的書寫能力訓練上，而是能夠在筆畫、筆順、部首、部件的漢字教學之外，將其他的元素融入漢字教學中，以擴展漢字學習的領域，提升學習者的漢字能力。

第三節 研究範圍及目的

根據第一節及第二節的論述，我們可以明白在華語教學領域裡，漢字教學雖然逐漸受到重視，但仍有許多的不足。漢字課程的整體設置應該如何規劃？漢字怎麼教？教什麼？如何增廣漢字的教學題材？漢字課程怎麼設計？如何進行？教學活動如何安排？如何使靜態的漢字學習更具有

較多的互動性？以及如何引導學習者在基礎的漢字書寫學習之後，進入較深的漢字學習？都是值得深入探討的問題。

本研究基於增廣漢字的教學題材的理念，著手進行漢字文化課程設計，希望學習者在學習了基礎的漢字書寫技能和基礎漢字知識之後，能有課程提供他們繼續深入漢字的學習，因此，本課程設計在基礎的漢字部首、部件之外，加入了文化元素，設計了漢字文化課程。

本研究的目的是希望透過教學觀摩、教材評析和師生訪談，了解現今漢字教學的現況與需求，之後能以學習者為中心，發展能表現漢字整體特徵，如：在漢字形、音、義以外，擴展到較深的漢字文化的課程；並且能深化漢字學習的內涵，即不侷限在基礎的漢字線條練習或僅了解漢字基礎知識，如筆畫、筆順、部首、部件，而是能夠深入學習這些基本漢字元素在漢字整體中的意義和重要性及協助記憶漢字字形、字義的實際助益，如了解部首的本源，有助於了解字義或以義類歸納同部首的漢字。在學習者的文化背景知識得到了補充與提升之後，期能有效提高學習者的漢字讀寫、詞彙識記以及篇章閱讀能力，並且利用漢字的形體特徵及深厚的文化意涵，引起學習者的學習興趣並引發他們的形象思考能力及聯想力，進而增加漢字學習的趣味性與生動性，為一向被認為難認、難記、難寫的漢字，塑造一個帶有積極意義與活力的形象。除此以外，本研究也希望能夠使漢字課程的教學時程、教學內容、教學活動的綜合安排，達到一個流暢、能有效提供知識並具有協助學習者了解漢字及漢字文化的目的。綜上所述，本研究將探討以下幾項問題：

- 1.漢字教學的原則及目標是什麼？
- 2.現有的漢字教學採用何種教學方式？教學內容是什麼？
- 3.華語教材如何呈現漢字學習的部分？
- 4.華語教師及學習者對漢字課程的看法及課程需求為何？
- 5.如何在漢字課程中融入漢字文化意涵？
- 6.漢字文化課程的定位、適用對象及教學策略為何？

第四節 研究的重要性及必要性

由於漢字和華語的本質不同，因此有些學者主張應該分別獨立設置漢字課程及華語課程，使用不同的教學方法、採用不同教學目標的教材，依據漢字特有的性質，階段性、系統性且針對性地教授學生漢字知識、筆畫、部件、部首、文化以及漢字藝術等等，如此一來，學生便能循序漸進地學習漢字的線條方向性、部件組合、部首內涵、漢字中蘊含的文化、以及只有漢字能表現的文字藝術，如書法、篆刻，乃至多媒體藝術的文字設計等等。

漢字已有千年的歷史，一個個漢字就有如一塊塊化石，先民依據當時的社會條件、思想意識創造了漢字，一代代地傳承下來，因此每個漢字形體承載著不同歷史時期的文化。近代學者陳寅恪：「依照今日訓詁學之標準，凡解釋一字即是作一部文化史。」(引自劉建華，2007)。中華民族的生活方式、思維方向乃至時代的文化內涵，或多或少地表現在漢字上或漢字的造字法則裡，這是漢字的特點，所以我們應該重視漢字的教學，除了讓學習者懂得漢字每一筆畫的規則與意義以外，也應該讓他們了解各部件之間的結構以及組合規律，更應該利用漢字教學為學習者打開一扇中華文化的大門。筆者進行漢字文化課程設計的研究，其重要性主要表現為以下幾點：

一、 兼具漢字書寫技能練習與漢字文化內涵理解

從現有的漢字課程及漢字教材中發現，漢字教學呈現兩級分化的局面，其中一極是針對初級學習者設計的漢字課程和教材，也是華語教學領域中普遍較重視的漢字教學模式，主要的教學內容以奠定漢字的基礎知識與基礎運筆及書寫能力為主，是注重寫字技能的指導；另外一極是針對口語表達能力已經達到了高級或特高級程度的學習者設計的漢字課程和教材，這一類的教學內容著重漢字源流、六書的闡釋，是注重知識的灌輸。

本研究是希望能在基礎的漢字能力之上，融入新的漢字學習材料，使學習者在漢字學習的過程中，能夠循序漸進，在基礎的寫字能力之上，逐

步地加入較深的漢字知識，使漢字學習從「技能⁵」逐步進展到「情意⁶」，最後達到高級學習者「深入漢字知識⁷」的程度。為了能夠達到這個理想，本研究將漢字文化融入漢字教學中，期能夠擴展漢字教學取材的範圍，也希望能夠加深漢字學習的意義及多樣性。

二、 增添漢字學習的意義與趣味性

在現有的漢字課程中，已有許多設計能帶給學習者漢字學習的趣味性，比如使用多媒體，利用聲光效果來吸引學習者，或者設計多媒體文字互動遊戲，使靜態的漢字學習更加活潑。在多媒體的輔助之下，漢字學習變得更加地生動、趣味，但是本漢字文化課程設計的意義及趣味性，是希望能透過漢字本身的文化性，直接表現漢字當中的意義與趣味性，將漢字深刻的意涵及特質透過字形直接地表現出來。

漢字形體蘊含多樣的文化意涵，包括：服飾文化、飲食文化、祭祀文化、婚姻家庭文化、兩性觀念…等，一個簡單的字形卻包羅萬象，已深具意義，相關漢字之間又有意義的聯繫，也表現了漢字之間的關聯性與故事性，這些特徵直接而樸質地表現了漢字的趣味性。因此本課程設計在漢字教學中融入文化意涵，希望能增添漢字學習的意義與趣味性。

三、 加深並擴展漢字課程的廣度與深度

目前的漢字教學大多針對初級學習者，主要教學內容為：練習基本的漢字筆畫、筆順；認識漢字各線條間的方向、位置；分析部件的組成及了解整字結構的空間安排。主要著重在基本書寫技能的學習，對於漢字的內涵及知識性則受限於學習者語言程度而無法涉入太多，導致目前的漢字教學停留在初階。本研究從基本漢字特徵著手，在基礎的根基上，結合部首、部件教學的概念，融入文化意涵，表現漢字的靜態特徵，並透過漢字的字裡文化，進行動態的文化討論，增加漢字課程的活絡性，加深並擴展漢字

5 「技能」指基本的運筆能力，書寫筆畫、筆順，了解部件結構…等重視寫字方面的能力。

6 「情意」指在基本的運筆能力之外，加入其他材料，如故事、文化，來增加漢字學習的意義。

7 「深入漢字知識」指高級學習者能夠透過漢字進行深入的閱讀，包括六書、漢字哲學…等。

學習的廣度及深度。

第五節 名詞釋義

本研究的主題為「針對中級華語學習者之漢字課程設計」。即探討如何有效規劃漢字課程，在漢字課程中嘗試融入漢字文化意涵，設計一個具體可操作的教學設計。名詞釋義如下：

一、 華語教學

「華語教學」有別於「中文教學」、「國語教學」的稱呼，是指以外籍人士為主要教學對象的中文教學，華語教學的內涵與教學方法有別於針對母語者進行的中文教學，表現在語音、語法、詞彙、語用、語意…等語言內容上。同時因為兩岸使用名詞的差異，因此本研究若於行文當中，引用了大陸學者的文獻，為保原文呈現，便以「對外漢語教學」稱之，本研究中的「華語教學」與「對外漢語教學」兩個名詞涵義相同，僅為名稱上的差異。

二、 華語學習者

「華語學習者」，泛指所有第一語言不是華語的學習者，不論是漢字文化圈的學習者、無任何漢字背景的西方學習者或者華裔學習者都包含在內。

三、 第二語言漢字教學

所謂「第二語言漢字教學」是指針對將華語當作外語學習的學習者進行的漢字教學，有別於華語母語者的第一語言漢字教學，且由於兩岸詞彙差異，論文中若引用大陸學者的文獻，為保原文呈現，便以「對外漢字教學」稱之。「第二語言漢字教學」與「對外漢字教學」兩個名詞涵義相同，僅為名稱上的差異。

四、 漢字文化

「漢字文化」是指在漢字教學中，分析漢字構形、以字理、字源為主要出發點，探究一個漢字內各部件的組合關係，進而了解蘊含於漢字形體內部的中華文化，以下舉一字示例：「寒」字：「寒，凍也，從人在宀下，從草，上下為覆，下有冰也。」「寒」不像具體的「冰」、「雨」一樣是實際上可以觸碰到的東西，而是人們對天氣的一種抽象的感受。先民在創造這個字的時候，以對「寒」的防備措施，來反映「寒」字的字義，從字形上可以理解為：人在屋子裡的草堆中取暖避寒。這是一幅很鮮明的生活圖像，反映了當時的生活條件以及避寒文化。利用這種教學方式，將部首、部件、字源以及文化的概念結合在一起，使學生可以有理有據地掌握漢字的寫法、深入該字的文化意涵，在具備了書寫概念以及文化背景知識以後，期能提高學習者的漢字書寫和認讀能力以及篇章的閱讀能力。

第二章 文獻探討

本章將探討關於漢字教學與漢字文化的文獻，以做為本課程設計的理论依據。第一節整理分析針對中文字母語者的第一語言漢字教學法，以了解第一語言漢字教學法的種類、實施方式、優劣及與第二語言漢字教學的關係；第二節探討以外籍人士為授課對象的第二語言漢字教學研究，針對漢字教學與口語教學的關係、第二語言漢字教學目標、第二語言漢字教學途徑與教學方式幾個方向進行探討。第三節討論漢字文化意涵與第二語言漢字教學，首先界定漢字文化的定義，其次探討漢字字形的特點與漢字文化的體現，最後討論漢字教學中導入文化意涵的可行性及導入方式。綜合此三個範疇，揉合出一個適用於外籍華語學習者漢字文化學習的方法，做為本教學設計的理论依據。

第一節 第一語言教學之漢字教學法

第二語言學習者與第一語言學習者在漢字學習上存在著相同之處，即因為漢字能力無法自然習得，而必須經由學習才能獲得，再加以第一語言的漢字教學由來已久，不管是教學理論、教學法或是教學內容，都有較為完整的研究，因此第一語言漢字教學法在某程度上，能提供第二語言漢字教學一些經驗。然而第二語言學習者與第一語言學習者又有本質上的差異，所以也不能完全採用第一語言漢字教學的做法。

第二語言漢字教學法大多根據第一語言漢字教學法的經驗加以調整、修正並進行實證研究，逐步發展出適合外籍華語學習者的漢字教學法，因此在本節裡將概述長期以來，第一語言教學中使用的漢字教學法，蒐集台灣、中國、香港及世界上其他華語地區的第一語言漢字教學法，從中吸取合宜的漢字教學概念，以助於本課程設計研究。

戴汝潛、謝錫金、郝嘉杰、祝新華、李輝等(1999)的論著《漢字教與學》中，針對台灣、中國、香港和其他使用漢字的國家的漢字教學進行深入的調查，獲得比較全面的資料，並且整理、分析、闡釋了這些資料，在

《漢字教與學》一書中，作者們將第一語言的漢字教學法分門別類，反映出當時第一語言漢字教學的情況，這些教學法是當時實際教學的客觀反映，現行的第一語言漢字教學法中，相當程度地承襲並延續了這些漢字教學法的精神，書中所介紹之漢字教學法雖然並非全都適用於今日，但其精神、方法、實際操作方式以及課後的評估方法，仍具有參考的價值。

戴汝潛等(1999)認為漢字的學習是多面向的，在第一語言的漢字教學中，首先強調學習者應了解文字的特色，包括漢字的發展過程、漢字的構成、部件、字的種類、部首、筆畫以及字出現的頻率等等；學習漢字時也應符合學習者的學習心理和需求，因此在課程設計或者教材的編寫上，發展出以學習者為中心的模式；再加以科技的進步，逐漸開發出多媒體來協助教學，引起學習者的學習興趣，提高教學效果；漢字學習也應該創造合適的語言環境，使學習者能夠將所學與生活結合。因此在這些概念之下，《漢字教與學》中，將第一語言漢字教學法分為五大類，其中又分為若干小類，如下表：第一語言漢字教學法分類表。

表 二-1：第一語言漢字教學法分類表

類別		漢字教學法
針對文字的特徵	字形方面	部件識字法、成群分級識字法、字根識字法
	字音方面	注音識字法、漢字標音識字法、雙拼識字法
	字義方面	生活教育科學分類識字法
	字形和字義	字理識字法、奇特聯想識字法、猜認識字法
	字音和字義	聽讀識字法
	形、音、義	集中識字法、分散識字法、字族文識字法、韻語識字法、誦詩識字法
針對學習者的心理與需求的	心理類識字法	快速循環識字法、情趣識字法、字詞擴散識字法
	心理生理識字法	全身活動識字法
採用多媒體	技術特徵類	徒手技術類
	電腦輔助識字法	《童歌字趣》《漢》《小兔子找食物》《文字資料庫》
語境針對	生活結合類識字法	全語文識字法、生活經歷識字法
合綜	結合各種識字法	綜合高效識字法

從上表，可以清楚地知道第一語言漢字教學法的基本分類，包括針對文字特徵的教學法、針對學習者的心理和需求、採用多媒體、針對語境以及綜合性質的漢字教學法。上表所呈現的漢字教學法中，以「隨文分散識字」和「集中識字教學法」為最主要的兩大漢字教學主軸，其餘的教學途徑，如注音識字法、字理識字法、字族文識字法…等，都在這兩大教學方式的概念底下，配合文字的特徵、學習者的需求、教學媒體的運用以及教學環境的設定…等，發展出合宜的漢字教學法。以下根據戴汝潛(1999)和佟樂泉、張一清(1999)分項探討隨文分散識字和集中識字教學法。

一、 隨文分散識字教學法

1958年，中國的斯霞老師率先提出隨課文「分散識字」的概念，根據戴汝潛(1999)的解釋：「分散識字是以『字不離詞、詞不離句、句不離文』為突出特徵的識字方法。強調了識字應該在具體的語言環境中進行的重要原則。」⁸也就是說分散識字是依據課文所教的內容來教漢字，比方說，當我們一開始在課堂裡教「謝謝」時，學習者就得學習這個結構複雜而難寫，但在閱讀時又不一定會常見到的字。分散識字的教學流程大抵如下：首先將漢字分散於各課文中，從講解課文開始，再引入新詞，並從新詞中講解漢字的字音、筆順、結構以及字義，是一種由上而下(up-bottom model)的學習歷程。

戴汝潛針對分散識字的優缺點，提出了以下的說法：「強調在語言環境中識字，對學習沒有口語基礎的文字是最佳的選擇，但難以體現漢字有字音類聚、字形類聯、字義類推的規律，識字進度較慢。」⁹萬雲英(1991)¹⁰則認為分散識字的優點在於把識字寓含於閱讀中，學習和應用緊密結合，但其缺點則為：一個個孤立地教導漢字，不易歸類對比，也不利中文字規則的運用。

二、 集中識字教學法

8 戴汝潛(1999)。《漢字教與學》。濟南：山東教育出版社。頁 187。

9 戴汝潛(1999)。《漢字教與學》。濟南：山東教育出版社。頁 9。

10 萬雲英(1991)。〈兒童學習漢字的心理特點與教學〉。載於高尚仁、楊中芳（合編），《中國人·中國心—發展與教學篇》。臺北：遠流。頁 404-446。

相對於隨文分散識字由上而下(up-bottom model)的方式，集中識字屬於由下而上(bottom-up model)的學習，所謂的集中識字，是一種歸類識字，主要以基本字帶字的方式進行，即學一個基本字便帶出一串字，主要以識別字形為主，進行漢字形、音、義的結合，是一種按照漢字的結構教學的方法，這樣的識字方式，根據羅秋昭(1999)所言：「是為識字而識字，把字集中起來教，利用較短的時間學會較多的字。」¹¹

集中識字的概念由來已久，古老的「三字經」、「百家姓」、「千字文」便屬於集中識字的教材，但是當時的教學法，根據羅秋昭的說法：是「注意認讀字音與書寫，解釋和應用則分開學習。」在第一語言漢字教學領域中，真正開始系統性、科學化採行集中識字教學法的是 1958 年時，中國大陸遼寧省黑山北關實驗小學，採取先識字、後閱讀的方式進行漢字教學，由於當時取得良好的效果，於是集中識字教學法便推廣了開來。戴汝潛(1999)說明當時所採行的集中識字法又分為兩類：

1. 同音歸類：

即依據字音歸類漢字，先學一批漢字，再讀一些課文。後來發現這樣的方式，突出了字音的規律，但忽視了字形的規律，而且兒童識字的困難並非字的「音、義」，而是字形。因此後來改行包括形聲字在內的基本字帶字的集中識字教學法。

2. 基本字帶字：

基本字是指一組字形相近的字中均含有的能夠獨立成字的構字部件，基本字帶字的方式，就是通過為基本字加上偏旁部首的方式來歸類識字，教導學習者利用已學舊字來記憶新字，並教導學習者漢字的形義關係、形音關係、義音關係，建立形音義的聯結，這樣的方式不僅突出了字形，也兼顧了音、義的特點，後來形成了「集中識字、大量閱讀、提早寫作」的語文教學方案。戴汝潛說明其具體的做法為：「先學好拼音、基本字、筆畫、筆順、偏旁部首，再用基本字帶字分批識字，每學一批字，讀幾篇課文，既鞏固字詞，又進入初步閱讀；識字時，採用識字帶詞，進行組詞、擴詞、造句訓練，促進讀寫發展。」

在兩大漢字教學主軸內，學者們及漢字教學者針對漢字特徵，整理歸

11 羅秋昭(1999)。《國小語文教材教法》。台北：五南出版社。頁 122。

納了如表二-1 的漢字教學途徑，在實際的課堂中，結合兩大漢字教學主軸的原則、漢字教學途徑及其他相關的漢字輔助教學材料及多媒體，進行漢字教學，為第一語言漢字教學建立了完整的教學方針。第一語言漢字教學法在隨文分散識字和集中識字兩個方向底下，嘗試結合各種漢字教學法以使漢字教學效益達到最高，其中以「綜合高效識字法」在香港得到實驗驗證並引起多方討論與仿效，以下說明綜合高效識字法：

三、 綜合高效識字法

謝錫金(2002)說明「綜合高效識字法」是結合了各種識字法、識字原理及經驗設計而成的方法，在 1998 年得到香港政府的資助，在六所小學進行實驗計畫，證明「綜合高效識字法」能有效提升學生的識字能力。

「綜合高效識字法」運用分散識字法的特點，如：漢字結合課文學習。又根據漢字特徵結合集中識字教學法裡的「基本字帶字」和「部件識字」、「韻語識字」、「字族文識字」以及「字源識字」等方法，結合學習者的生活經驗進行教學活動，達到提升學習者識字量的目的。根據戴汝潛(1999)、謝錫金(2002)的論述，「綜合高效識字法」融合的五種教學法如下：

1. 基本字帶字：

基本字帶字的方法有很多種，包括：「形聲字歸類」、「比較異同」、「加法識字」、「部首識字」和「反義詞」等（謝錫金，2002）。舉例說明如下：

- (1) 「形聲字歸類」法：利用「青」字帶出「清、蜻、情、晴」等字。
- (2) 「比較異同」法：讓學習者比較「大」與「太」、「午」與「牛」等形似字，發現字形的微小差異。
- (3) 「加法識字」法：又稱「基本字組字」，例如「言」加「午」等於

「許」。

(4) 「部首識字」法：先學「口」部，再利用「口」字帶出「吃」、「喝」、「吹」等相同部首的字。

(5) 「反義詞」帶字法：一起學習「大」與「小」或「高」與「矮」

2. 部件識字

部件識字的過程，是以部件為線索，合理安排漢字的出現的順序，也就是「獨體字—簡單合體字—複雜合體字」的程序：

(1) 學習獨體字，用筆畫依照筆順來記憶字形。

(2) 學習簡單的合體字，用單一部件依照部位、部位的順序來記憶生字。

(3) 學習複雜的合體字

3. 韻語識字

根據謝錫金(2002)：韻語識字是將相同韻母的字編寫成簡短有趣的韻文，讓學生容易掌握整體的語言環境，然後再於整體的基礎上認識部分的生字。從整體到局部，先輪廓後再內涵。韻語識字的課文押韻，使學習者容易記憶內容，提供聯想的條件，也讓學習者可以根據韻母聯想字形、字音與字義。

4. 字族文識字

戴汝潛(2001)：所謂的「字族文」，是指用「母體字」帶出一批音形相近的合體字組成字族，再以字族編寫而成的課文，其內容多為易讀易記的韻文。字族文識字法是先教導「母體字」，然後用字族文進行教學。

「字族文識字法」和「基本字帶字教學法」最大的不同在於使用「母體字」而非「基本字」來編製教材。所謂的「母體字」是指具有派生能力的獨體字，而「基本字」則包含獨體文與合體字。

5. 字源識字

根據謝錫金(2002)的說明，字源識字法是根據心象記憶的原理，結合六書的理論，使用生動的語言和圖片，將方塊文字寫成文字故事，以幫助學習者了解中文字各部位的關係。字源識字法利用故事和圖片作為記憶中文字的線索，幫助學習者認識漢字結構的原理，達到增強學習者記憶字形和字義的效果，也可以幫助學習者改善錯別字的問題。

上述的第一語言漢字教學法，是學者們經過長期的觀察、分析、實驗，再加以不斷地根據實際教學情形修正之後，整理歸納出來的漢字教學法，第一語言的漢字教學和第二語言漢字教學，在教學方法上是有共性的。現今的第二語言漢字教學領域，從第一語言針對文字特徵的漢字教學法中，吸收了許多經驗，比如，隨文分散識字、集中識字、部件識字、字理識字、字族文識字…等，由於漢字的組成元素的概念(如：筆畫、部首、部件、字音、字義、字源)是固定的，因此不論是第一語言漢字教學或者第二語言漢字教學，主要的教學方向並無太大的差異，那麼，我們為何不完全移植第一語言漢字教學法至第二語言漢字教學領域呢？儘管兩個領域裡的漢字教學法有著部分相同的特點，較早發展的第一語言漢字教學法能夠為第二語言漢字教學提供一些借鑒，但由於第一語言和第二語言的學習者自身的條件差別極大，如潘先軍(1999)¹²所言，兩者的差異表現在以下幾個方面：

1. 學習重點：

第一語言學習者已能掌握漢字的音、義，因此其重點在於字形的學習；第二語言學習者則必須從形、音、義三方面學習漢字。

2. 學習時間長短：

第二語言學習者的學習時間少得多，所以要在單位時間內掌握可用於書面交際漢字的數量遠遠超過第一語言學習者。

3. 年齡的差異：

第二語言學習者大多為成人，成人的思維能力、自覺性一般來說較強於第一語言的學習者，有利於進行強化訓練，但是第一語言學習者沒有母語及文字的副遷移作用。

除了上述幾個顯著的差別以外，在文化背景、生活環境、學習動機…

12 潘先軍(1999)。〈對外漢字教學與小學識字教學〉。《漢字文化》

等各方面也有諸多的差異；再加以第二語言習得及教育心理學的研究中，也指出第一語言和第二語言的學習者，不僅在學習速率上有所差異，其學習的認知歷程也是迥異的，因此，潘先軍認為欲將第一語言漢字教學法應用於第二語言漢字教學時，也必須思考第二語言學習者的學習背景、策略、動機及認知歷程。因此在諸多的考慮之後，第二語言漢字教學在第一語言漢字教學法的基礎上，吸收經驗並調整了教學法的內涵，發展出適合第二語言漢字教學的教學理論與教學法。本研究將在下節探討第二語言漢字教學的相關研究。

第二節 第二語言漢字教學研究

本節將探討第二語言漢字教學研究，首先陳述漢字教學與口語教學的關係，其次為漢字教學目標，之後探討第二語言漢字教學法及教學途徑。

一、 漢字教學與口語教學的關係

漢字教學與口語教學之間的關係的研究，連帶影響到漢字課程的地位，漢字教學究竟是應該與口語教學結合呢？還是應該與口語教學分離而獨立設置呢？究竟是應該「先語後文」？抑或「語文並進」？「語文穿插」？還是獨立設置漢字課程呢？以下根據石定果(1997)、孫德金(2006)文中所言，將漢字教學與口語教學的關係，依據「先語後文」、「語文並進」、「語文穿插」及「聽說與讀寫分別設課」四類探討。

1. 先語後文

「先語後文」是指在初級階段，先教授拼音，不接觸漢字，等到學習者具備一定程度的漢字能力之後再教授漢字。這個方法的提出，一開始是為了減輕學習者在初級學習的壓力，並且滿足只是為了到使用華語的國家進行短期參訪的學習者的需求，由於漢字結構複雜，在初級階段以減輕負擔為由延後漢字學習，固然是一種善意的安排，但是如李培元、任遠(1986)所言：「這個方法雖然在初級階段分散了難點，但是後期學生在學新詞的

同時，既要學新的漢字，又要補學舊的漢字，實際是集中了難點。」先語後文的方式無法全面推廣開來，有著實際運用的難處，於是後來陸續又出現了其他觀點。

2. 語文並進

李培元、任遠(1986)及石定果(1997)認為「語文並進」是指同時進行語言和文字的教學，也就是目前較為使用的「隨文識字」的方式，將聽、說、讀、寫視為一個整體，讓四種能力在學習過程中相輔相成，口語中學習了什麼，學習者就學什麼字，也就是學習者學習課本上所列的漢字。這樣的方式連結了聽說與讀寫的學習內容，但是由於漢字的出現是依附於口語學習的，因此不能依據漢字自身的規律教學，在漢字結構系統化學習的觀點上，是值得繼續探討的。

3. 語文穿插

「語文穿插」是指拼音和漢字交叉出現，也就是生詞或課文內容只出現該課計畫出現的漢字，不在計畫內出現的漢字以拼音標示，這樣的方式可以有計畫地針對漢字規律安排漢字出現的順序，也可以平衡「先語後文」和「語文並進」兩種方式，但是如張朋朋(2004)的立論：「語」「文」有著本質上的差異，在教學上理應有所區隔。李等(1986)也認為：在一門課裡若是要符合兩者的特性，又希望能有所成效，對於教學者及學習者兩方面來說，都是一個很大的負擔，在綜合課中，學習依照漢字規律出現的漢字，要是遇到經常說卻總是不出現的漢字，也就變成了一種阻礙。

在諸多的考量之下，學者們關注起「語」「文」本質上的差異，提出了聽說、讀寫課程分別設置的看法。

4. 聽說與讀寫分別設課

張朋朋一系列的文章中¹³，從文字的本質開始，討論了漢字教學與口語教學應該分離的理由，為漢字獨立課程的設置提供了一個很具體的理論

13 其一系列的文章有 2004 年〈談文字的本質〉〈談「語言是第一性的，文字是第二性的」提法〉；2005 年〈「語言能力」和「文字能力」〉；2006 年〈應該從根本上轉變中文教學的理念〉；2007 年〈語文分開、語文分進的教學模式〉以上皆載於《漢字文化》

依據。聽說與讀寫分別設課，增強了兩種課型的針對性，使聽說與讀寫之間不產生干擾，讀寫課中也可以依據漢字的規律教學，使得聽說與讀寫能力能夠獨立且層遞性提升。不過，聽說與讀寫獨立設課，應該更加注重聽說與讀寫能力的結合，否則太過疏離的話，聽說與讀寫的學習變容易產生脫節的現象。因此張朋朋(2001)除了認為，漢字的認讀教學應該安排在有基本口語能力和書寫能力的基礎上以外，也認為在教學的過程中，應該用所認識的漢字和詞來編寫口語對話體的課文或者具敘述性的散文，來當做學習的內容，所以這樣的教學是聽、說與讀、寫雖然分置，卻仍然環環相扣的。

每一種方式一開始出現的立意都是好的，實際施行之後，問題會慢慢浮現，沒有任何一種制度是完美無缺的，因此不管使用哪一種方式，都應該有著明確的目標、站在教學者、學習者以及現實的立場上仔細思考，以求一個較和諧的融合方式。

二、 第二語言漢字教學目標

教學目標引導著課程的方向，也影響教學法、教學內容的選擇，卞覺非(1999)闡釋了第二語言漢字教學的定位、對象、目的、內容及方法。認為所謂的「第二語言漢字教學」是以外國人為對象、以現代漢字為內容、用第二語言教學方法進行的、旨在掌握漢字運用技能的教學活動。「掌握漢字運用技能」無庸置疑地是漢字教學最主要的目標，但是漢字本身的特性是相當多元的，其中包含字形、字音、字義、字源、文化、漢字應用…等等，當我們提到要掌握漢字時，究竟是掌握漢字的什麼呢？

針對這個問題，學者們提出各自的看法，石定果(1997)認為漢字教學應有以下幾點成果：

1. 學習者能夠具備基本的漢字系統概念
2. 學習者能夠正確書寫筆畫和部件
3. 學習者能認識獨體字，知道合體字的構造模式
4. 學習者能辨析主要的義符及其所代表的類別
5. 學習者能按義符、聲符、同義、反義進行繫聯，以擴大漢字量

黃沛榮(2006)認為漢字教學的重點，是要加強學習者的漢字辨識、書寫及使用能力，對於學習成效而言，漢字教學應該達到以下三點目標：

1. 符合實際需求
2. 能辨識字形字義
3. 能有效掌握字形

兩位學者從掌握字形、字義的角度提出漢字教學目標，以形示義是漢字的特徵之一，從漢字的形體出發，可以使學習者掌握漢字的書寫及辨識字形，但是除此之外，是否還具有其他的漢字教學目標呢？學者張惠芬(1997)：「漢字的教學雖然是從形體出發的，但掌握形體不是最終目的，通過形體了解漢字的字義與字音，並進而掌握整個漢字，才是教學的終極。」在這個目標底下，提出應該利用形聲字表音、表義的功能進行漢字教學。而張靜賢(1986)認為漢字課應該從漢字的歷史、漢字的性質特點、漢字的構造、漢字的形體…等方面，來達到漢字課「知識性、理論性和實踐性」相結合的目標。

學者們根據各自的觀點，提出漢字教學目標，漢字教學是一個大範圍的概念，可以運用於漢字教學中的材料相當多元，並非一個或兩個教學目標可以概括說明的。假使能夠以遞進式的安排學者們提出的漢字教學目標，在層次分明的漢字教學目標底下，選擇搭配的漢字教學法及合適的漢字教學內容，第二語言漢字教學就能更有系統性、階段性與針對性。

三、 第二語言漢字教學途徑

孫德金(2006)提及第二語言漢字教學領域在整合了學習者的特性與華語教學的特點之後，發展出了兩個主要的漢字教學法：隨文分散識字和集中識字。在隨文分散識字和集中識字的兩大主軸之內，針對漢字的特徵與學習者的學習需求及策略，發展出筆畫、筆順教學、部件教學、部首教學、字源教學四大主要的教學途徑。

長期以來，第二語言的漢字教學普遍使用語文同步、隨文識字的教學方式，許多華語教學單位，由於缺乏一個完整而系統性的漢字課程，再加以語言課中，因為課時的限制及教學目標的設定，大多強調聽說能力的培

養，將漢字教學附於綜合語言課裡，因此普遍使用隨文分散識字教學法，但是第二語言漢字教學的隨文識字教學法，是指課文中出現什麼字，教師便教什麼字，除非教師個人意願，否則不特別歸納所學漢字，這樣的做法與第一語言的隨文識字已有一整套系統性的教學流程不同。雖然學者們認為隨文識字教學法有其學用緊密結合的優點，但也有學者，如張鳳麟(1997)、黎傳緒(2004)認為：若從漢字教與學的角度思考隨文分散識字教學法，這樣的方式對教學者以及學習者來說，缺乏一個系統性的整體歸納，短時間內能夠識記的字有限，有礙於組詞和閱讀能力的提升，而且對學習者來說，學習漢字的方式並非依據漢字的特性，所學的漢字內容，較缺乏層次性，更難以滿足其在短時間內學習能達到用於書面交際的漢字量，因此這樣的方式仍有待商討，若是因為現實條件的限制而必須持續使用此法，也應該對此法進行部分的調整，以期能發揮更大的教學效益。

除了隨文分散識字的方法以外，也有一些學者主張應該將漢字獨立設課，依據漢字的特性教學，並採用集中識字的方法。集中識字在第一語言漢字教學領域受到廣大的好評，第二語言漢字教學領域的學者將此法運用於漢字教學中，在瑞士進行的教學實驗¹⁴也取得良好的成效，再加以如張朋朋、崔永華等人的研究，使得「集中識字」教學法和以此概念設計的教材，如《集中識字》¹⁵，在華語教學領域裡，逐漸推廣開來。

在兩大漢字教學法的主軸內，學者們及漢字教學者針對漢字特徵，整理歸納了四個主要的漢字教學途徑，分別是：筆畫、筆順教學、部件教學、部首教學及字源教學。在實際的課堂中，結合兩大漢字教學法的原則、漢字教學途徑及其他相關的漢字輔助教學材料及多媒體，進行漢字教學。以下分別說明漢字教學途徑及教學內容。

1. 筆畫、筆順教學

在漢字的字形結構裡，筆畫是最小的書寫單位，筆順則是指每一筆書寫的順序。筆畫是構成漢字的最基本單位，筆畫教學是漢字教學的基

14 參考潘先軍(1999)，〈對外漢字教學與小學識字教學〉一文中的說法。該實驗是在學習者掌握了大約一千個左右的常用詞之後，開始「集中識字」教學的。

15 《集中識字》一書，是張朋朋根據集中識字教學法的概念編寫而成的漢字教材，該書以識字為主要目的，主要分成五個部分：識字、組詞、口語、寫字和閱讀，由華語教學出版社出版。

礎。研究與教學的關係緊密不分，關於筆畫、筆順研究的文章，如：張靜賢(1988)〈現代漢字筆形論〉中探討漢字的筆形種類及各筆形的使用頻率；萬業馨(1996)〈漢字筆順芻議〉一文中，介紹了漢字筆順規則的形成，討論了影響漢字筆順的因素；費錦昌(1997)〈現代漢字筆畫規範芻議〉說明了漢字筆畫的規範、介紹了筆畫的種類、名稱、歸類、組合及形變；而在筆畫、筆順的研究基礎上，將理論研究與實際教學結合的有：曾金金、紀壽惠、黃立己、張欣怡(2007)〈符合認知理論的筆畫教學設計〉，該文從認知理論出發，結合漢字筆畫的概念，發展出一套針對筆畫、筆順的漢字教學設計，根據筆畫的區別性及筆畫數，歸類漢字筆畫，以作為筆畫、筆順的基礎教學內容，並以電腦動畫輔助筆畫教學。

除了學者們的研究成果以外，許多教學者在針對零起點學習者的漢字教學或者糾正學習者的漢字書寫偏誤時，也採用筆畫、筆順的教學方式，為了改善筆畫、筆順教學過程中的枯燥，教學者經常使用電腦動畫或者編寫筆畫、筆順記憶歌謠來輔助筆畫、筆順教學，營造較活潑的學習氣氛。

筆畫、筆順的教學是建立在字形書寫的概念上，是引導完全沒有接觸過漢字的學習者書寫漢字的起始點，有著其重要的意義與效益，但是當學習者的漢字能力逐漸提升，到了不再需要一筆一畫地引導寫字的程度時，筆畫、筆順的教學方式除了能夠糾正學習者書寫時的偏誤以外，是否有著其他能繼續提升漢字能力或者深入漢字內涵的效益呢？值得學者及教學者們繼續探討。

2. 部件教學

部件是介於筆畫與整字之間的單位，不同於部首的是，部首強調字義的分類，而部件可視為漢字的零組件，所以一個部首若依據不同的角度切分部件，可能包含兩個以上的部件(黃沛榮，2006)。根據李大遂(2004)的說法，現代的部件分析法是受到電腦編碼輸入法的啟發而提出的，其所希望達到的目標是將教學上的漢字結構單位與電腦的編碼單位結合起來，以利於電腦輔助漢字教學。

研究現代部件分析法的學者，如張旺熹(1990)〈從漢字部件到漢字結構——談對外漢字教學〉分析了 1000 個高頻字的部件分布，也探討了漢字

的基本特點、學生常見的漢字偏誤及其原因、並說明了漢字部件結構教學的基本原則、方法及其實用價值；崔永華(1997)〈漢字部件與對外漢字教學〉分析了中國所制定的《漢字等級大綱》中的甲級詞和甲級字的基本部件，並提出了利用部件進行漢字教學的幾項要點；梁彥民(2004)〈漢字部件區別特徵與對外漢字教學〉討論了漢字部件形體、漢字部件的構意功能、漢字部件的組合形式及整字中的部件結構分佈；學者黃沛榮積極推廣部件在漢字教學上的應用，其著作《漢字教學的理論與實踐》中，不僅系統性地介紹了部件教學法的運用和侷限，也提及了漢字教學的新觀念、並從中國與台灣的語文差異討論海外的華語教學…等，有助於了解部件教學法在對外漢字教學上的應用。

隨著部件理論研究的漸趨成熟，部件教學的概念在第二語言漢字教學法中的應用也越來越廣泛，黃沛榮(2006)提及部件教學有助於漢字教學的原因有三：

- (1) 化整為零，減少學習的障礙
- (2) 累進發展，加強學習的效果
- (3) 區別筆畫，建立字形的標準

部件教學是依據漢字字形，以漸進的方式引導學習者辨識部件、組合部件，並了解部件可以組合出許多不同的字的特色。而在學習內容方面，為了提升學習的效果，並且使學習者能夠學用結合，因此應該讓學習者優先學習頻率高的部件，黃沛榮(2006)採用台灣教育部 4808 個常用字為基準，分析出 440 個部件，並依據部件出現的頻率，整理出組字活躍的部件，可視為部件教學內容的參考依據。

在利用部件進行漢字教學的原則方面，崔永華(1997)認為應該遵循以下幾個方向：

- (1) 重視獨體字的教學

意即在教材中，優先考慮構字率高的獨體字，比如「人、口、木、日、月」…等，而構詞率高但不常用的獨體字，如「貝、虫、酉、爪」…等，也應該儘早出現，以作為日後學習的基礎。

(2) 注重對比分析

部件的對比分析有兩種情形，一種是部件之間的對比，尤其是相似部件的比較，如「牛、午」、「木、禾」必須在教學時辨析清楚，否則將會造成混淆，降低教學效果；另外一種是結構對比，比如「呆、杏」、「部、陪」，進行結構對比，以加強對漢字的正確記憶。

(3) 注重漢字結構教學

利用部件教學時，必須部件和結構並行，教一個漢字時，除了了解這個字是由哪些部件組成以外也必須強調部件的排列方式。

(4) 在教學中，對漢字部件結構的切分應當適可而止

是指在教學時，切分部件時，不宜太過瑣碎，而失去了利用部件教學的意義。

部件教學有著表現漢字字形特徵與循序漸進的優點，但黃沛榮(2006)亦提及部件教學的侷限性如下：

- (1) 把文字分解，顯得支離破碎
- (2) 某些字的部件，可能有不同的拆法
- (3) 部件多無名稱，教學困難
- (4) 部分文字，違反筆順
- (5) 部分部件會造成混淆

任何教學法均有利有弊，如何在利弊得失之間取得平衡，以使學習者在學習過程中得到最大的收穫，考驗著教學者的智慧。

3. 部首教學

部首在漢字形體中揭示著字義的類別，反映著字源，同部首的字一般含有該部首字義的內涵，例如「水」(氵)部的字，與水的涵義有著密切的關係，如：江、河、流…等字，如果掌握了部首，則大抵可以明白該字的義類。部首教學的方式廣泛地應用在第一語言漢字教學中，也是台灣目前檢索字典最主要的方式。

在第二語言漢字教學研究中，黃沛榮(2003)從五個方向詮釋部首學習的先後順序：

- (1) 整字的部首較有優先學習價值。因為除了可當部首以外，也是一個即學即用的漢字，如：「山、田」而「疒」則不在優先學習之列。
- (2) 能組成較多漢字的部首優先學習。例如「貝」部組成的字遠多於「見」部組成的字，那麼「貝」的學習順序應該先於「見」。
- (3) 該部首與現代人的生活密切相關。例如「鬲」字，對古人來說或許是重要的物件，但與現代人的關係則不再密切，因此這類部首就未必有優先學習的價值。
- (4) 構詞率高的整字部首優先學習。例如「子」大量地出現在詞彙當中，所以有優先學習的價值。
- (5) 屬於常用的部件。

在上述五項原則上，提出 80 個應該優先學習的部首，可作為部首教學內容的參考。除此以外，吳佳樺(2008)從部首的語義分類，探討部首在對外漢字教學中的應用，提出部首分類教學原則為：

- (1) 部首越常用(常見)越好；使用頻率越高的部首越優先學習
- (2) 部首的分類系統越簡單越好
- (3) 部首的分類範疇越明確越好
- (4) 義類概念相近的範疇越集中越好

吳佳樺在此四項原則下，依據語義制定適合學習者的部首分類表，可

視為部首教學內容的參考，並認為部首分類教學應該建立在有效降低記憶負擔，並提高學習效率的原則上進行。認為部首的語義分類教學應該依循人類認知的順序，即從具體的描述到抽象的感知；從整體的概念到局部的概念，並且根據每一義類中，常用部首的數量決定優先學習的義類範疇，而從屬字多的部首，其所在的義類也可以列入優先學習的考量範疇，義類概念相近的範疇應該排列在相同的教學序列中。

黃沛榮以部首的實用性為學習順序的最大考量，這樣的原則較能符合學習漢字的外籍學習者實際的需求。吳佳樺從語義的角度及部首使用頻率的概念，來設想部首在對外漢字教學中的應用，更加強調了部首表義的特性。從學者們的研究以及部首本身的特性看來，部首在第二語言漢字教學中扮演的是「形義聯結」的角色，在形義聯結的概念基礎上，曾金金、紀壽惠、黃立己(2008)結合部首的形義聯結特徵與心理學的認知觀點，進行多媒體部首教學設計，並發展出多媒體部首教材，在第二語言漢字教學中，具體應用部首教學。

漢字的學習包括形、音、義的學習，部首教學提供了形、義連結的管道，為深入探究字源及漢字文化內涵奠定了基礎。

4. 字源教學

根據王寧、鄒曉麗(1999)及黃沛榮(2006)的說法，字源教學是透過漢字的本形說明本義，是中國最古老的漢字教學法。具體的教學方法是透過分析漢字字形，利用漢字的結構特點來記憶漢字，前人依據六書分類漢字，六書中僅有象形、指事、會意、形聲與漢字結構規律有關，字源教學法主要是根據這四種結構進行教學。象形字是通過描繪事物形象而創造的字，能夠直接地反應字義；指事字是利用抽象的符號或在象形字上增加抽象符號而構成的字，利用字源教學，可以將抽象的意義具體化，增加對字義的理解；會意字的字義往往可以透過字形的組合來理解、發現先民造字的依據及文化思維；形聲字由形符及聲符組成，各有其作用，透過字源教學，更能體現形符、聲符字源特色。

字源教學多半用於圖畫性較強的字形結構上，運用此法可以加深學習者對於中華文化與社會的認識。但是必須注意的是，在第二語言漢字教學

中採用字源教學法並非要讓學習者記憶古文字，而是把古文字、字源當作一個漢字教學的輔助方式，以增強漢字學習的趣味性，並藉由字源與字形之間的聯繫，協助學習者記憶漢字、識別形近字。

在字源教學工具方面，學者黃沛榮開發出古文字形資料庫，創造出一套美觀且形象鮮明的字源教學工具，捨棄傳統六書的歸類方式，改由人類社會的角度，從自然環境、人體動作、生產方式、生活細節、倫理關係、文化教育等方面歸類文字的起源。

四、 第二語言漢字教學方式

在實際的教學現場上，許多教師或學者根據漢字教學的相關研究，將漢字教學的研究構想運用在課室教學中，以下根據鄒燕平(2000)、孫海麗(2000)、陳曦(2001)、周麗萍、呂景合(2001)、劉社會(2002)、孫德金(2006)及陳楓(2008)的論述，說明常見的第二語言漢字教學的實際教學方式。

在漢字教學時，區分為「展示漢字」「認識漢字」「書寫漢字」以及「運用漢字」四個部分，在這個四個部分裡，所使用的方式大致上分為以下幾類：

1. 展示漢字

展示漢字是指教學時，向學生引介出漢字，是作為漢字教學的第一步驟，在這個部分比較多是屬於教師靜態的漢字知識輸入，屬於學習者對該漢字的知識從零到有的階段，在這個階段裡，依據劉社會(2002)的漢字教學法稱說方式，主要有以下幾種方式：

(1) 看圖拼音識字法

看圖拼音識字法主要運用在引介象形或指事等，具有強烈圖像性質本源的漢字，是利用圖像來引發學習者對漢字的圖像記憶，一方面增加漢字教學的生動性，一方面強化學習者對漢字形體的記憶。

在教學時，首先利用漢字本源的圖片，引介出漢字，學習者

看見了整字之後，再進行書寫教學。

(2) 注音識字聽說法

注音識字教學法主要運用在初學的部分，強調的是將字形和字音連結起來。在教學時，學習者從教師或教材的引導，學習字形和字音的對應，再應用到口語中。

(3) 部件分析法

部件分析法是透過解析整字結構，了解各部件的空間編排，來協助學習者記憶漢字字形，以提高學習者識字及寫字的能力。例如：姓=女+生。

(4) 六書釋義法

此法是以六書的方式來詮釋漢字的意義，從六書、字源的角度進行，包括針對初級學習者的淺白略說方式以及針對高級的深入介紹，對初級學習者的略說，主要作用在於使學習者具備基本的漢字知識及概念，增加初級學習者對漢字的認識；針對高級學習者的深入介紹，則是偏重漢字的特徵及深意進行研究，偏向文字學的講解方式，目的是為了進行更深的文字研究。

(5) 漢字構詞識字法

是利用所學漢字來進行組詞的方式，例如：學：學習、學生、學校、大學、中學、同學。以這樣的方式，結合所學漢字，增加學習者的詞彙量，同時也利用漢字複現的方式，加深學習者對漢字的記憶。

(6) 集中識字與聯想構詞法

在學習者有了較多的漢字數量之後，將漢字按照字音、部首、或語義的分類，進行集中式的識字及綜合性的聯想構詞，是一種整合既學生字的方法。

2. 認識漢字

在提高學習者認識漢字能力的部分，在實際教學中，是以練習的方式進行，其中又採取從字音及字形兩個角度出發，有以下幾種方式：

(1) 漢字和拼音互換法

根據劉社會(2002)的說法，這個教學方式所搭配的練習，有以下幾種：

甲、根據拼音識字：

例如：

請 jìng

靜 qīng

清 qǐng

乙、根據拼音構詞

例如：

A.jùhuì B.cānjiā C.zhùhè D.xǐhuān

參 聚 紅 祝 喜 賀 歡 加 酒 會

丙、根據拼音組句

例如：

Lín Nà hěn xǐ huān chī dàn gāo

(很吃蛋糕喜歡林娜)

(2) 部首查字法

部首查字法是指在學習者已經掌握了一定數量的漢字之後，教師教導學習者部首的概念及意義，並且帶領學習者利用部首在字典上檢索漢字，並且使得學習者能了解部首的意義類別，有助於學習者歸類同部首字的意義。

3. 書寫漢字

在書寫漢字的部分，主要是為了使學習者能夠正確掌握漢字的書寫，主要可分為以下幾類：

(1) 描紅寫字法

描紅寫字法主要適用於完全無任何漢字背景的學習者，是帶領學習者初步了解漢字書寫的方式，這種方式是在練習本上，每個習字格裡有一個典範讓學習者可以跟著臨摹，練習運筆的技巧。

(2) 臨摹寫字法

臨摹寫字法是讓學習者看著一個範字，書寫初相同的漢字，與描紅寫字法最大的不同在於，描紅寫字法裡，習字格裡提供每一個字的典範，讓學習者依著寫出字來；臨摹寫字法則是學習者看著範字，自行編排筆畫、筆順的位置、方向以及整字的空間結構。

(3) 手指書空法

運用在實際課堂上，是教師帶領學習者利用肢體，大範圍地練習筆順、筆畫的方式。

(4) 部件組字法

部件組字法是用來練習合體字，例如：

zǎo	日+十	早				
yín	金+艮	銀				
jiāng	氵+工	江				

(5) 課堂聽寫法

課堂聽寫法是指教師念漢字或詞彙，由學習者將教師說的

內容手寫出來，是目前最常使用的一種用來檢視學習者漢字學習情形的方式。

4. 運用漢字

在漢字運用教學的部分，包括「構詞辨字法、語用辨析法、對比分析法、猜字謎法」，以下分別說明之：

(1) 構詞辨字法

構詞辨字法用來設計教學內容以區分同音字，比如：

A. 根據拼音填寫合適的漢字，如：

林娜不 zài_____家，他朋友說下午 zài_____來找他。

B. 合適的漢字填空，如：

他到休息_____去了。(a.室 b.試 c.是)

(2) 語用辨析法

語用辨析法一般是用來辨析同形字、多音字，使學習者能夠準確掌握何時應用何字，例如：

A. 寫出斜體字的注音：

林娜去圖書館還_____書，他還_____要借書。

(3) 對比分析法

是指從筆畫數目、字形結構、組合關係、部件異同、語用搭配等方面來進行形近字辨析，例如「大、天、夫」的辨析：

大：dà，3 畫，像正面站立的人

天：tiān，4 畫，「大」的上面一橫，表示天空

夫：fū，4 畫，古人留長髮，成年人把長髮盤在頭頂，用一棍子把

它別起來，「夫」上面的短橫就是別髮的棍子。「夫」的本意是成年人。

(4) 猜字謎法

主要用於課堂和練習，增加漢字學習的趣味性。例如：「太少了一點」謎底為「大」字。

五、 小結

在眾多學者們的努力之下，對外漢字教學法與教學途徑的研究有長足的發展，不論是提出理論性的看法或是進行實際的教學實驗，抑或依據理論嘗試進行課程設計，甚至開發合宜的教學工具，都為第二語言漢字教學領域提供了極大的貢獻。我們從上述的文獻探討中，也能發現每一種教學法及教學途徑，都有其優缺點，實際的課堂教學中也很難明確地指定一個特定的教學方法或者教學途徑，因此，如何有效地整合既有的教學法和教學途徑，在適當時機使用適合的方式，以使得課程的進展流暢、教學者與學習者雙方都能得到最大的收穫，是教學者或課程設計者應該深入思考的問題。

第三節 漢字文化意涵與第二語言漢字教學

許慎《說文解字·敘》中對漢字的評論曰：「文字者，經藝之本，王政之始，前人所以垂古，後人所以識古。」說明了漢字的功能，也指出了漢字具有傳承思想文化的作用。漢字是表意性強烈的文字系統，字形不僅是漢字的本體，也承載了語義和語音。先民造字時，將當時的社會文化意涵、先民的生活風俗鑄於漢字形體當中，解析漢字形體如同閱讀一篇文化故事，漢字從古至今，雖然經過幾番更迭，但其本質歷久不衰，漢字形體和漢字組詞規則均蘊含著文化性，因此，了解漢字文化對於漢字教學及學

習，有一定程度的助益。然而究竟什麼是漢字文化？漢字中又有些什麼樣的文化意涵？這些文化意涵又該如何融入漢字教學中呢？漢字文化又如何協助學習者書寫及記憶漢字呢？這些問題我們將在本節繼續探討，從現有的研究中，了解漢字文化意涵之於對外漢字教學的意義。

一、 漢字文化之定義

「漢字文化」根據劉志基(1996)、韓偉(2002)及王繼洪(2006)的解釋，是指古人在初創漢字時，將遠古時代豐富而生動的社會文化心態及歷史演變軌跡的文化訊息資料，藉由漢字字形、字形結構組合的方式表現出來。為什麼說漢字字形中蘊含著文化意涵呢？從《左傳·宣公十二年》記載了楚裝王的一段話中可以略知一二：「夫文，止戈為武；夫武，禁暴、戢兵、保大、安民、和眾、豐財者也，故使子孫亡忘其章。」楚裝王這段話中，「止戈為武」是在解釋「武」字的字形的結構，並透過字形解釋「武」的根本涵意是制止戰爭，用這樣的方式來表明自己「戰以止戰」的思想。(韓偉，2002)。從上述的例子，我們可以發現漢字字形結構中，包含著特定的意義與文化思想，因此能夠在分析漢字的同時，發掘其中的文化意涵，甚至是更深層面的哲學思維。

然而漢字具備了什麼特點，使得漢字字形能夠體現漢字文化呢？而字形中所蘊含的漢字文化又有哪些類別呢？我們將在下個部分繼續探討。

二、 漢字字形的特點與漢字文化的體現

1. 漢字字形特點

漢字與其他文字最大的不同在於漢字表意性質強烈。漢字中四項主要造字法則，象形、指事、會意、形聲，普遍都能由字形表現出該字的意義或者意義類別，而漢字形體在表達意義或義類的同時，也藉由圖像性的部分或者漢字結構組合的方式，反映著造字時的思維方式和當時的社會文化，因此韓偉(2003)曾言：「漢字字形蘊含文化訊息，具體體現在漢字字形結構之中。」也正因為如此，我們在數年之後，仍然可以藉由漢字形體，

探求其中的文化意涵。雖然漢字形體在歷史的演變中，有些漢字已無法完整呈現文化意義，但是漢字是一個系統，即便漢字字形有些許的演變，或者字義有所改變，我們仍可以從橫向的或是縱向的方式去探究漢字系統中內部的聯繫，了解漢字字形中深層的文化意涵。

劉志基(1996)、王寧、鄒曉麗(1999)及韓偉(2003)分別針對漢字字形何以能表現漢字文化提出了說明，整理歸納之後，主要有兩項特點：

(1) 以形表意的特點

漢字與其他民族的文字最大的不同在於漢字以形表意。《說文解字·敘》：「依類象形，故謂之文」，「文者，物象之本」，所謂的「物象」是指客觀事務或現象，是被人類看到之後，映留在人類眼底的客觀存在，是造字時的依據與法則。(引自韓偉，2003)漢字中以形表意的特點充分地表現在象形字當中，象形字是先民依據所見之事物描繪而成的，所以當我們看到一個象形字時，可以直接地知道它所代表的意義，而象形字又是構成其他漢字的基本要素，因此能夠在其他的文字中表現部分的意義，所以即便我們不認識一個漢字，我們也可以從該漢字的某些部分推測該字的字義或者字義類別，而藉由理解一個漢字的形體，可以明白先民造字時選材的觀念、當時經常見到的風俗文物及生活習慣…等，這些事項經由漢字形體引導我們了解漢字中蘊含的文化。

(2) 字形結構的可分合性

除了具有以形表意的特徵來突現漢字文化以外，漢字字形結構的可分合性，也起著承載漢字文化的作用。

漢字中除了象形、指事字以外，絕大多數是由構字要件(以下簡稱構件)組合成的合體字，韓偉(2003)認為，合體字中各構件的組成並不是簡單、無意義的相加，而是一種意義或功能的化合¹⁶。漢字構件的化合性，主要可分為以下幾點：

甲. 構件與構件的化合

意指合體字中各構件原本有自身的意義與功能，但是在與其他構件的

16 在韓偉(2003)，〈漢字字形結構蘊涵文化信息的特性〉一文中，定義「化合」為：「指其意義或功能在新的構體中像化學元素化合產生變化一樣，產生出新的意義或功能，表達出新的文化信息。」

組合中會保留或部分改變自身的意義與功能，而與其他構件相互協調配合，組成一個具有新的關係、意義或者文化訊息的漢字，例如：組成「本」的「木」和「一」原先都有各自的意義與功能，但是在「本」字當中，相互協調成一個新的文化訊息：木的根部。

乙. 空間結構順序在構件化合中顯示的作用

雖然漢字有難以數計的數量，但構成漢字的基本構件卻是有限的，何以有限的構件可以生成出無限的漢字呢？所依靠的無非就是構件的變形或者空間結構的更換，因此構件的空間結構順序也承載著重要的文化訊息。例如：「杏」與「呆」均由「口」和「木」組成，可是卻因為空間結構順序的差異，而有不同的字義，進而表現不同的文化意涵。

構件與構件的化合及空間結構順序在構件化合中顯示的作用，說明了漢字字形結構的可分合性，除了基礎的字形表現文化以外，漢字字形的可分合性，仍可廣泛應用於以漢字為主軸的其他文化藝術當中，例如：字謎、析字、謠讖、命名、測字…等，足見漢字文化的應用範圍是相當廣泛的。

2. 漢字文化的體現

當我們不斷地說著漢字中蘊含豐富的文化時，漢字中究竟含有什麼文化呢？又是透過哪些字形要素來表現這些文化呢？以下將繼續探討漢字中蘊含的文化及這些文化透過什麼要素在字形中表現出來。

(1) 漢字中有何文化意涵？

漢字系統中有成千上萬的字，儘管我們可以為這些漢字進行歸類整理，以了解漢字的造字法則、字形結構及表現的文化類別，但我們卻很難(幾乎不可能)在一個研究中探究全部，因此在這個部分，探討漢字中的文化意涵時，僅舉幾個文化類別來探討學者們在漢字文化上的研究成果，更具體的呈現漢字字形與文化之間的關係。以下漢字文化意涵的探討依據劉志基(1996)、王寧、鄒曉麗(1999)、唐漢(2002)、韓鑒堂(2005)、黃沛榮(2006)、王繼洪(2006)及林西莉(2006)的闡述。

甲. 漢字字形與日常生活

古人造字時，從日常生活中選擇了許多素材，食、衣、住、行是人們日常生活最基本的需要，以下從這幾個字來看漢字中的日常生活文化。

甲骨文的「食」字，下方是一個裝滿了食物的容器，上方是一個蓋子，這樣的容器，在古代是用來盛裝稻米、小米、高粱，所以當「食」作名詞時，表示主食或者所有的食物，當作動詞時，則有「吃」的意義。「食」字演變為部首字，生成許多其他也都含有「食物」或「吃」的意義的字，例如：「飯、餅、餓、飽、飲」

「衣」是一個象形字，像古代服飾的形體外觀，指上衣，後引申為衣物的總稱，從「衣」字的象形圖中，我們可以發現造字時，所依據的衣服形狀是直的，有很長的袖子，衣領和前襟之間有很寬的邊，大襟向右開，與袖子連在一起。後來「衣」成了部首字，許多帶有「衣」字旁的漢字，大多含有「布料、衣物」的意義，例如：「襯、衫、裳、袍、裙」。了解這樣的情形，對於深究古代的服飾設計與穿著習慣有一定的幫助，對於對外漢字教學中的應用來說，明白「衣」字的義類，有利於以義類進行集中式的、字族式的識字。

「住」，義為居住，所牽涉範圍大多指居住的處所，而居處的處所有什麼特色呢？我們可以從漢字中「宀」、「木」、「广」等部首的字來推敲，例如「宀」，就是兩邊有木柱，上面為間屋頂的房屋的外形，表示房屋的字多用「宀」當部首，如「家、宅、宮、室、寓」；「广」表示有屋頂的大屋子或是無牆的屋廊，比如「庭、廊」等字。以「木」為旁的字，多和木結構的建築或者以木材為主要建材的建築物，比方說「橋、樑、柱」

「行」的本義是「大路、大道」，由於路是給人走的，所以「行」後來衍生出了「行走、步行」的意義。與「行」相關的字，如「街」。近的地方可以步行，遠的地方則必須借助工具，「車」是經常使用的工具之一，是依據當時的車輛外形描繪而來的，「轟」字為三輛「車」相疊，可以想像應有著嘈雜的聲響。嘈雜的聲響影響了道路行走及生活安寧，所以歷史上有一位皇帝便下令拆掉車輪，讓僕人抬著他，於是「轎子」就這樣誕生了。後來到了近代、現代，新式的汽車有了「轎車」的稱呼。

乙.漢字字形與貨幣制度

貨幣是國家經濟發展到了一定程度後出現的物品，是金錢、財富、交易…等抽象的象徵。從漢字字形系統來看，漢民族社會在相當長的時期，使用「貝」類來當做貨幣，「貝」是一個象形字，甲骨文中的「貝」字，就像一個打開的貝殼，非常地形象化，人們以「貝」進行交易，「貝」在中國古代的貨幣身分被清楚地固化在漢字形體中，所以漢字中與財物有關的字，大多以「貝」做義符，例如：《說文解字》中針對一些「貝」部字的說明：「財，人所寶也。」、「貨，財也。」、「資，貨也。」、「賀，以禮物相奉慶也。」、「貢，獻功也。」。這些字多與錢財或者貴重的事物相關。

後人原本並不了解先民的交易方式，但是藉由漢字的字形、字義，得以推究出先民的經濟文化。從當時的經濟文化中，也可以明白為何漢字中許多與財物有關的字均從「貝」部。

丙.漢字字形與物質生活演進

人類的社會經過了漁獵、畜牧、和農業階段，一些漢字留下了各個階段的發展紀錄。

在漁獵階段，「漁」的本義是捕魚，其甲骨文的形象表現多樣，表現出了用手捕魚、以器物釣魚及用網捕魚的方式，從圖像中可以知道古人的捕魚的活動方式；當到了畜牧的階段，「逐」，字形表現的是，一頭豬在奔跑，一個人在後面追趕，正表現出畜牧階段的捕食方式，除了追趕野豬以外，還有如「墜」字，追趕豬使其掉入陷阱，其他尚有以網抓鳥的「羅」，以手抓住鳥的「獲」，可以從字形中發現人們早期所捕獲的動物類別，也說明了古代人的生活與動物密切相關。到了農業階段時，「田」字很形象化地表現出了田地的模樣與意義，而表現田地上種植的草類植物，則有「苗」字。後來由於在田裡貢獻勞力的多為男人，所以「男」字，也就從「田」和「力」。

每個物質生活的階段都產生了相應的文字，有些是依據形體具體描繪成字，有些是在象形字的基礎上結合其他構成要素，形成一個具有相關性卻也有著新意義的漢字，漢字就在這樣的創造方式裡，越來越多、越來越豐富多樣。

丁.漢字字形與文化生活

古人的文化生活是豐富多彩的，我們可以從部分漢字中了解古人文化生活的使用器具、種類者相關應用。

甲骨文和金文中的「聿」是一隻手直握一支筆，這種握法可以使手和筆在寫字時有更大的自由活動空間。我們無法確切地知道最古老的筆是什麼樣子，但是我們可以推測可能是竹子做的，所以後來「聿」字上加了個「竹」，就成了今天的「筆」了。「畫」是個會意字，上面是一隻手握著「聿」（即筆），下面是兩條曲線圖形，表示畫出的界線，整個字形表示人拿筆畫出界線，後來衍生出在土地上畫出界線或標誌的意義。但是從字的使用上來說，「畫」更多地用在藝術方面，和民族有長久的繪畫歷史，一些遠古時期的岩畫或彩陶畫，展示了漢人的文化生活和繪畫才華。

「樂」這個字計有喜慶的意思也有音樂的意思。按照傳統的解釋，「樂」字表現一個大鼓的形象，周圍是四個小鼓，統統裝在一個木架上。漢族是一個愛好音樂的民族音樂、舞蹈、詩歌是緊密結合在一起的，同時音樂對人起著教化的作用，可以改變人的性情，使人向善。因為音樂具有使人愉悅的作用，所以後來又引申為喜悅、歡喜的意思，比如「快樂、歡樂」。

學者們對漢字文化進行的研究成果豐碩，筆者在特定的類別裡，選擇了一些漢字來呈現漢字與文化之間的關係，希望能藉由這樣的方式，更明確而具體地詮釋漢字文化的內涵。

(2) 漢字字形如何表現文化？

綜合何九盈、胡雙寶、張猛(1995)、王寧、鄒曉麗(1999)、韓偉(2003)的研究結果，漢字中蘊含的文化，在漢字字形中主要透過三個途徑呈現：

甲. 藉由獨體象形字

乙. 藉由部首表現

丙. 藉由構件組合方式表現

獨體象形字是最直接表現漢字文化的文字類別，從圖形上直接反映造字時的依據與原則，反映著造字時的社會文化、思維方式；合體字藉由部首、構件組合方式來表示文化意義，比如「祭」，是「以手拿著肉表示敬

意」，便成就了「祭」的字義，也表達出先人的祭祀方式。

利用字形表現文化的特徵，融入對外漢字教學中，以形象式的方式引導學習者記憶字形並理解內涵，以部首聚類的方法，指引學習者歸納漢字的同部首之相似字族，藉由各構件的組成，結合其中的文化意涵、故事，引領學習者結合字形與字義的記憶，並藉由文化意涵的學習，引導學習者就漢字文化進行相關討論，拓展學習者漢字學習的視角。

三、 漢字教學中導入文化意涵的可行性與導入方式

根據陳明華(2005)的說法，漢字教學中導入文化意涵，是指在漢字教學中，一方面教授漢字基本知識、結構，另一方面藉由漢字字形導入文化意涵，漢字教學中為何能導入文化意涵呢？又該以什麼樣的方式將文化意涵融入漢字教學中呢？以下分別說明之。

1. 漢字教學中何以能導入文化意涵？

根據何九盈、胡雙寶、張猛(1995)、唐漢(2002)、王貴元(2008)的研究，漢字字形體現了豐富的文化是無庸置疑的，所以在漢字教學中融入文化意涵也是一個合理的思考方向。陳明華(2005)認為漢字文化教學是指在漢字教學中，一方面教授漢字，一方面把文化融入其中，使漢字與文化之間能夠相輔相成，意即從漢字中了解相關文化，利用文化的聯想性協助記憶漢字。

漢字教學中何以能導入文化意涵呢？綜合何九盈、胡雙寶、張猛(1995)、劉志基(1996)、王寧、鄒曉麗(1999)、及陳明華(2005)的研究指出，漢字教學中之所以能夠融入文化意涵首先是因為漢字字形的特點，漢字以形表義，形與義之間的聯繫比形與音之間的聯繫要來得明顯一些；漢字字形具有提示字義的作用，有些漢字我們可能不知道它的讀音，但是若具備一定程度的漢字知識，大抵可以猜測出它的大致意思。除了漢字字形本身的特質以外，形象聯想有助於學習者記憶，漢字的許多本字常具有圖像的意味，圖像延伸出文化意義，兩相結合形成一個圖像聯想的網絡，有助於學習者識記漢字。學習者的特性與動機也是一個很大的原因，第二語言漢

字教學中的學習者，普遍為成年人，成年人的思維較為成熟，對於不同民族之間的文化有較多的敏感度與包容力，漢字中呈現的文化意涵，能讓漢字教學有更深的意義，學習者從中了解了之後，也能更廣泛地運用於各領域當中。

2. 漢字教學中如何導入文化意涵？

漢字教學中導入文化意涵的方式有很多，根據王寧、鄒曉麗(1999)、譚海濤(2003)、韓鑒堂(2005)及陳明華(2005)的研究結果，大致上遵循以下幾項原則：

(1) 根據學習者程度，採用合適的講解方式

結合漢字與文化的課程中最常使用的教學方式大多與字源講解法或六書介紹法有關，但是有時候字源、六書對學習者來說都太過艱難，因此在選擇的時候，必須考慮學習者的程度與需求，比方說，陳明華(2005)認為針對程度較低的學習者，要多突出一些趣味性，學習者的學習重點是能夠在具體的直觀形象中，記住漢字的形體和意義；對於程度較高的學習者，在講述的時候應該盡量地深入淺出，以漢字文化刺激學習者腦中的文化思維，引導學習者進行更深層面的理解、歸納與創造。

(2) 利用圖像引發形義聯想

圖像通常具有引人一探究竟的魅力，不同的人看相同的圖像，也會因為不同的生活背景與思考角度，而對圖像產生不同的理解，在漢字教學的一開始，利用圖像營造一個開放的氛圍，鼓勵學習者思考，再由教學者逐步傳授知識，引導學習者進行形義聯想，將當中的文化意涵適時、適度地融入，使學習者的形象思維與聯想思維能連結起來。

(3) 融入故事，增加漢字學習的文化性

譚海濤(2003)認為講解與所學漢字有關的文化故事，可以讓學習者真正地理解漢字深刻的意義和與其相關的詞彙及意義，故事中蘊含著全面的文化性，利用故事的輸入，使學習者在有意義的情境下了解文化意涵，使漢字與文化之間是一個全面性的學習，而不是獨立的或是斷章取義的。這

樣的方式也使得漢字學習帶有一些趣味性，可以避免漢字學習過程的機械與枯燥。

四、 小結

本節依據文獻定義了漢字文化，其次探討了漢字字形的特點與漢字文化的體現，從漢字字形「以形示義」及「字形結構的可分合性」說明漢字字形中得以蘊含文化的特點，並且依據類別舉例探究漢字字形中的文化意涵，最後依據學者們的研究，討論了漢字教學中導入文化意涵的可行性，並根據漢字字形特性與諸多教學法的啟發，說明了漢字教學中導入文化的方式。

第四節 啟發與總結

第一語言漢字教學的研究及發展由來已久，成果也相當豐碩，雖然第二語言的學習者特性、學習動機、學習時限…等各方面，都迥異於第一語言學習者的，但是第一語言漢字教學領域，在長久的經驗累積與多方的教學實驗下，有許多理念及施行方式值得第二語言漢字教學研究參考。而第二語言漢字教學領域，除了在教學法的理念與施行方式，參考第一語言漢字教學法的某些方式以外，也針對第二語言漢字教學領域特有的性質進行了研究，所以我們從第二節的探討中，可以更清楚地明白漢字與口語教學之間的關係，在了解二者關係的基礎上，持續針對漢字特性及學習者的動機、需求及特性，進行思考，並發展了幾項合宜的第二語言漢字教學法，然而沒有任何一種教學法是完美無缺的，因此在眾多的教學理論與教學法中，如何將既有的方法與材料，重新安排以得到一個最大的效果，應是一個比較具體的努力方向。現有的第二語言漢字教學方式中，仍有許多值得開發的地方，比如將文化意涵融入漢字教學，我們從研究中可以發現漢字文化的理論研究已有相當豐富的成果，但是實務的研究上仍有所欠缺，因

此這個部分應是繼續努力的方向。

本研究從本章的文獻探討中得到了啟發，在第一部分的「第一語言教學之漢字教學法」，首先列舉第一語言漢字教學法，之後集中探討「集中識字、分散識字、綜合高效識字法」三種方式，從中獲得的啟發是：第一語言漢字教學理念及施行方式，以及後來結合各教學法而發展出的融合性教學法，提供了一個教學法相互融合的典範給本課程設計。

本章的第二部分是「第二語言教學之漢字教學研究」，首先探討的「漢字教學與口語教學的關係」，為本課程設計提供了定位原則，也就是依據「聽說與讀寫分別獨立設課」的理念來規劃課程。「第二語言漢字教學目標」的探討，使本課程設計在得到參考依據之後，綜合其他的考量，來設定課程目標。「第二語言漢字教學途徑及教學方式的探討」則是作為本課程設計選擇教學方法的依據。

本章第三部分探討了「漢字文化意涵與第二語言漢字教學」，首先討論「漢字字形的特點與漢字文化的體現」，其次說明「漢字教學中導入文化意涵的可行性與導入方式」，從漢字字形「以形示義」及「字形結構的可分合性」說明漢字字形中能夠蘊含文化的特點，並且從漢字文化類別的研究中，選擇文化主題來規劃本課程設計，最後依據學者們的研究，討論漢字教學中的導入文化意涵的可行性，並說明漢字教學中導入文化的方式。

文獻探討的部分提供了漢字教學學理上的依據，本研究嘗試綜合學者們的研究，構思本課程設計的實際教學操作流程及教學內容，詳細內容將於之後的章節繼續說明。

第三章 研究方法

本章旨在說明本研究之研究方法及研究過程，共分為五節。第一節簡述本研究之整體研究架構；第二節介紹本研究所採用的研究方法；第三節敘述研究過程；第四節闡釋資料蒐集及分析；第五節說明研究工具。

第一節 研究架構

本研究主要分為五章，第一章為緒論，陳述研究背景，說明研究問題與目的，闡釋本研究的重要性及必要性，並針對相關名詞進行釋義；第二章為文獻探討，首先討論第一語言漢字教學法，希望能從中了解第一語言漢字教學法的理念與施行方式，第二節探討第二語言漢字教學的研究，從漢字與口語的關係開始，再探討第二語言漢字教學目標、對外漢字教學法及教學途徑，第三節討論漢字文化意涵與漢字教學，首先依據文獻定義漢字文化，其次探討漢字字形的特點與漢字文化的體現，最後討論漢字文化意涵融入漢字教學中的可行性與融入方式；第三章為研究方法，說明整體研究設計和資料蒐集與分析；第四章為漢字教學現況及需求分析，介紹漢字課程及教材的現況，並針對教師及學習者進行訪談，再就訪談所得的資料進行分析，以了解目前的漢字課程需求；第五章為課程設計，基於第二章的文獻探討及第四章的需求分析，分析歸納後進行的教學設計；第六章為研究結論及建議，總結本研究成果並提出相關研究之未來展望。

第二節 研究設定

本研究的主要研究內容在於「針對外籍華語學習者之漢字課程」及「文化意涵融入漢字課程」，在本節的研究設定中，旨在說明研究法的選擇以及研究對象。

一、 研究法的選擇

本研究採用的研究法為：文獻分析法(Documentary Analysis)、內容分

析法(Content Analysis)以及調查研究法(Survey Research)。以下分別說明之：

1. 文獻分析法

由於至目前為止，華語教學領域中，實際施行的漢字教學課程並不普遍，但是漢字教學相關研究已有相當程度的發展，為了吸收前人寶貴的研究經驗並建立本研究的架構，筆者首先針對各界文獻進行探討，以確定研究問題的範圍、獲取相關研究領域的知識，並為實際的教學設計取得充足的理論基礎。

本研究首先構思欲探討的研究問題，其次針對台灣、中國及美國的專書、論文、期刊、雜誌等蒐集相關文獻，整理分析歸納後，得到參考依據，並與後來的內容分析法和調查研究法所得的結果，相互融會後，作為本課程設計的理論依據。

2. 內容分析法

內容分析法是指針對檔案的紀錄、文件及大眾媒體進行有系統的資料分析。舉凡信件、日記、報紙文章、影片，均可運用內容分析法。

本研究在漢字教材、書面資料以及網路資料的分析方面，採用內容分析法。為了了解現今的漢字教材情況，筆者於台灣、中國北京¹⁷進行實地的漢字教材調查，並利用網路搜尋工具了解其他漢字教學的相關資訊¹⁸，以了解各漢字教材的設計理念、宗旨及其預期採用的漢字教學法，為本課程設計的教學內容編排，提供參考內容。

3. 調查研究法

調查研究法是指研究者以書面問卷或在訪談時，向受訪者提問並紀錄

17筆者 2007 年 6 月到 8 月期間，實習於哈佛北京書院，該項目借用北京語言文化大學教室進行教學、交流，故筆者利用工作之餘，於該校內部的圖書館和書局，針對漢字教材進行調查。由於北京語言文化大學為中國對外漢語教學研究的重點學校，故該校圖書館與校內書局的對外漢語教材甚為齊全。

18 筆者透過以下網址，了解北美地區漢字教材發展情形：

美國外語教師學會網址<http://www.actfl.org> ；美國出版協會網址<http://www.publishers.org> ；

美國加州洛杉磯分校的語言教材際化資料庫(UCLA-LMP)網址<http://www.lmp.ucla.edu> ；

美國明尼蘇達大學的北美大專中文教學機構線上線上檢索資料庫

<http://carla.acad.umn.edu/DB/uclalangnames.html>

答案。訪談過程中的研究者及受訪者均不操弄情境或狀況，只是客觀地提問與回答。研究者在短時間內針對某數量人數進行訪談，之後再將所得的結果，整理、歸納與分析。

為了了解實際上的教學情況及需求，本研究亦採行調查研究法，以親自觀察、訪談的方式進行，實際觀摩漢字教學課程，包括該教師使用的教學方式、教學材料、學生的反應…等；訪談則分為教學者及學習者兩個部分，詢問他們對漢字課程的看法、需求，並探究他們在漢字教學、學習上的難點、侷限及所希冀的協助及成效。

二、 研究對象

本研究所設定的研究對象包括華語教學者及學習者。皆以訪談及事後分析訪談記錄的方法為之。筆者訪談八位現職華語教師，教學年資不限，但教師所接觸的學習者背景均涵蓋日本、韓國、歐美學習者以及美籍華裔學生；在學習者的訪談方面，訪談的八位學習者中，以美籍學習者為主。受訪者之詳細資料將於第五節研究工具中說明。

筆者於訪談之後針對記錄進行研究與分析，以了解漢字教學的現況、教學者的教學理念、策略、難點及需求；並整理歸納學習者對漢字教學的看法、學習策略、難點及需求。詳細的說明及分析請見第四章。

第三節 研究過程

本節敘述本研究的整體研究歷程，研究從發現實際教學中的漢字教學難點、困境與不足開始，首先探討相關文獻，並實地觀摩漢字教學情形，分析現有相關教材，再透過與師生的訪談了解課程需求，最後撰寫課程設計，以下為本研究的研究流程說明：

一、 文獻蒐集及探討

本研究在實際的華語教學課程中，發現不同國籍、不同程度的學習者

在漢字學習上有著疑惑與難點，於是將研究問題方向設定為「漢字課程設計」，在閱讀了漢字相關研究並了解了學習者的需求之後，將研究確定為「針對外籍華語學習者之漢字文化課程設計」。

由於第一語言漢字教學法由來已久，已產生相當多的教學理論與方法，因此本研究在文獻探討方面，首先就第一語言漢字教學法進行探析，吸收第一語言教學領域的寶貴經驗；然而雖然第二語言漢字教學可以借重第一語言的研究成果，但為了設計一個更適合第二語言學習者的漢字課程，本研究在文獻探討的第二部分，進行第二語言漢字教學研究的探討；在第三部分，探討與漢字相關的文化及文化意涵如何融入漢字教學。

二、 現況調查

為了了解漢字教學的現況，本研究針對課室教學與漢字教材進行現況調查，在課室教學的現況調查中，採取實際教學觀摩的方式。主要調查範圍為台灣(台北)、美國(波士頓)以及中國(北京)¹⁹，實際教學觀摩的課堂中，學習者的程度涵蓋初級、中級以及高級；學習者的文化背景則包括漢字文化圈(日本、韓國)、歐美人士以及美籍華裔學習者。

除了實際的教學觀摩以外，本研究也針對漢字教材進行調查，以了解目前漢字教材的編寫情形，及教材內容反映出的漢字教學理念、方式、重點、與定位。

三、 需求分析

本研究為了探討教學者與學習者的需求，針對教師及學習者進行訪談。

1. 教師訪談

19 2006年9月到2007年4月，筆者於台灣觀摩了國際扶輪社的華語教學工作，從中了解歐美學習者的漢字學習疑惑與難點；2007年6月到8月，筆者於中國北京的哈佛北京書院(Harvard-Beijing Academy)的暑期密集華語教學課程中實習，利用該工作期間，調查北京的漢字教材；2007年9月到2008年6月，筆者於美國哈佛大學東亞語言與文化學系的中文教學部(Chinese Language Program -Department of East Asian Languages and Civilization-Harvard University)擔任華語教師，從實際教學與教學觀摩中，了解課堂中處理漢字的方式。

筆者與八位教師進行面對面的訪談，訪談過程中，徵得受訪者同意而全程錄音記錄，筆者再就錄音記錄進行謄稿與分析。

與教師的訪談中，大部分進行結構性訪談(structured interview)，也就是事先設計好訪談的題目，依序請受訪者回答。然而從受訪者的回答中，筆者發現其他問題或者對於受訪者的回答感到疑惑時，也要求受訪者進行額外的補充說明或由筆者追加問題，以求更明白受訪者的思維。

2. 學習者訪談

筆者與八位學習者進行訪談，訪談過程中徵得受訪者同意而全程保留記錄，與受訪者正式訪談之前，先請受訪者瀏覽問題，如遇到不清楚的敘述則事先解釋清楚，訪談過程中，遇到的溝通障礙也及時釐清，最後筆者再就訪談記錄進行分析。

四、 課程設計

本研究在分析了訪談內容之後，再加以從文獻探討及需求分析中所得的結果，規畫出一個漢字課程。

在課程設計的部分，詳細說明本漢字課程的設計原則、模式及流程；提出本課程的定位與實際操作流程構想；說明本課程設計的教學設定、教學時程及內容安排，並撰寫教學大綱及規劃單元教案。

第四節 資料蒐集及分析

本研究的研究範圍設定為筆者曾經實地觀摩或教學過的地域，即以台灣台北的師大國語教學中心及國際扶輪社交換學生之中文課以及美國哈佛大學東亞系中文組為主。

在漢字教學現況方面，或以問卷訪談型式、或以實際觀摩的方式調查漢字教學的現況和需求、學習者的漢字學習難點以及教學者對於加強漢字的看法，以作為本研究的研究基礎；同時筆者在各時期於這三個地域教學

時，一併進行了教材的蒐集與分析，評析的教材包括專門的漢字教材及綜合教材。以下分別說明教學觀摩手札、問卷訪談紀錄以及漢字教材三種材料的蒐集及分析方式：

一、 教學觀摩手札

教學觀摩手札是筆者在國際扶輪社、台灣師範大學國語中心以及哈佛大學進行中文課程觀摩時，針對整個課室內的活動所做的記錄。觀摩的課程包括綜合課及獨立設置的漢字課程。綜合課程方面，在國際扶輪社和台灣師範大學國語中心觀摩的課堂中，學習者程度均為零起點；在哈佛大學觀摩的課中，學生程度包括零起點學習者、初級學習者²⁰以及中級美籍華裔學習者²¹，所觀摩的課程雖然並非為漢字獨立課程，但教學時程中，仍包含少量的漢字教學。另外觀摩了獨立設置的漢字課程，是在台灣師範大學國語教學中心進行的。

觀摩期間，筆者以不涉入課堂活動的角色進行觀摩，所以手札內容都是客觀的教學活動流程，紀錄的內容包括：觀摩時間、使用的教材、學習者程度及人數、輔助教學工具、教學流程、教師的教學策略、師生互動…等。此部分資料分析所得提供了筆者在設計課程時的思考方向及安排教學時程的注意事項。

二、 訪談記錄

訪談記錄分為教師訪談及學習者訪談兩個部分，教師訪談部分皆以一對一面對面的方式進行，並且全程錄音，所以筆者在分析這部分的資料時，首先將錄音資料轉換為逐字稿，再整理分析逐字稿；學習者訪談部分

20 此處的初級學習者，指的是在美國學過一年中文的學習者，其一週上課時數共五個小時。

21 此處的中級美籍華裔學習者，指的是具美籍身分的華裔子弟，包括在美國出生並接受教育，或在台灣、中國出生後，幼期即隨家人至美國接受教育，而未於出生地接受教育者，其中文程度達到HSK中級水平(6~8級)，或TOP考試中的3~5級。

包括兩種型式，其一為面對面錄音訪談，其二為透過網路溝通工具 Skype 進行訪談，面對面錄音訪談的資料分析同教師訪談部分，透過網路溝通工具的訪談則因為交流過程中可將系統設定為自動儲存訊息記錄，因此筆者直接針對這些訊息記錄進行整理、分析。以下說明師生訪談的資料及訪談問題設計：

1. 教師訪談

在教師的訪談問卷中，主要包括三個部分，第一部分為教師的基本資料，第二部分的問題是關於漢字教學現況，第三部分的問題則關於漢字文化課程，其中為了避免誘答的情形發生，除了第一部分的基本資料以外，第二部分及第三部分的題目皆為開放性問題。以下分別說明此三部分問題的設計概念：

(1) 教師基本資料

為了了解教師的教學經驗、常用教材以及海外教學經驗的有無，於是在訪談之前，先請教師填寫基本資料，以助於筆者理解教師的回答及陳述。

筆者將受訪之教師編號為 T1 至 T8，受訪者中，40 歲以上者有五人，26~30 歲者有三人；教學年資方面，16~20 年有五位，0~5 年有三位；其中五位具有海外教學經驗，三位沒有海外教學經驗。

常用的教材部分，由於教師授課數量以及教學年資的關係，每位教師常用的教材並不侷限於一套，但其中仍以《視聽華語》系列為最多，共有五位老師使用，其次為《初級中文閱讀》共有兩位老師使用，其他尚有《實用華語》、《中級華語》、《新聞與觀點》、《讀報學華語》這些教材，是受訪教師常用的教材。另外有三位教師，因為教學單位的教材變化度較大以及教學的涵蓋面較為多樣，因此沒有特定的常用教材。

受訪教師常接觸的學習者國籍，以日本為最多，八位老師均曾教授過日本學習者，其次為美國的學習者，共有四位老師接觸過，其他還有加拿大、東南亞及中南美洲各國的學習者。以下為表三-1：受訪教師基本資料

表：

表 三-1：受訪教師基本資料表

	年齡層 (歲)	教學年資	常用教材	常接觸的學習者國籍	海外教學 經驗
T1	40 以上	16~20 年	初級閱讀、 視聽華語	美、加、日、越、泰、 宏都拉斯	無
T2	40 以上	16~20 年	視聽華語	美、日、加、越	無
T3	40 以上	21 年以上	無特定	日、韓	美、日
T4	40 以上	16~20 年	視聽華語、 實用華語、 中級華語	美、日、越、韓、印尼	美、日
T5	40 以上	16~20 年	新聞與觀點 視聽華語、 讀報學華語	美、日、加、韓、越、 泰、印尼、哥斯大黎 加…等各國	美、德
T6	26~30	0~5 年	無特定	日本	日、德
T7	26~30	0~5 年	視聽華語	日本	日本
T8	26~30	0~5 年	無特定	日、泰	無

(2) 關於漢字教學現況

關於漢字教學現況的問題包括兩個部分，其一是請教師敘述其所了解的漢字教學現況，包括各語言教學單位漢字課程的有無、漢字課的角色、教學對象、教學方式、教材以及輔助教學工具；其二是詢問教師個人的漢字教學理念、策略及理想中的漢字教學情形。目的在於協助筆者了解漢字教學現況以及教師的需求。

(3) 關於漢字文化課程

關於漢字文化課程的問題為本問卷的主體，包括課程需求、課程對象、課程內容及課程實施四個部分，以下分述之：

甲、 課程需求

此部分的問題設計是為了了解教師對於漢字文化課程的主要想法及需求，筆者以開放性的問題，請教師就其視角陳述漢字文化課程的需要。問題舉例如：

- (A) 您對於開設漢字課程有什麼樣的想法？
- (B) 您覺得藉由漢字來了解中華文化的方式如何？有何優點？缺點？

乙、 課程對象

詢問教師何種程度的學習者適合參與漢字文化課程，以及受訪教師認為的理由。問題舉例如：

- (A) 您覺得漢字文化課程適合哪一個程度的學習者？原因是什麼？

丙、 課程內容

詢問教師漢字文化課程應該以什麼為主要重點，並請教師說明其理想中的漢字文化教學內容為何。問題舉例如：

- (A) 您覺得漢字文化課程的教學內容應該以什麼為主呢？
- (B) 您覺得漢字文化課程除了教授漢字以外，是否應該有其他的教學輔助呢？

丁、 課程實施

首先請教師為漢字文化課定位—正課、輔助課或者其他何種性質；其次詢問教師如何安排漢字文化課的時程及比較合適的進行方式。問題舉例如：

(A) 您覺得漢字文化課程是正課呢？輔助課呢？還是什麼性質的課呢？

(B) 漢字文化課的時程應該怎麼樣安排呢？

2. 學習者訪談

在學習者版本的訪談問卷中，主要包括三個部分，第一部分為學習者的基本資料，第二部分的問題是關於學習者自身的漢字學習情形調查，第三部分詢問學習者對於漢字文化課程的看法、意見及建議。由於筆者事先沒有預設受訪學習者的程度，為了避免初級受訪者遇到艱澀的中文而影響其作答，因此在文本的問卷上面，每個問題都含有中、英文。以下說明問卷的內容。

(1) 學習者基本資料

學習者基本資料的問題設計是為了了解學習者的學習背景，以協助筆者認識學習者的程度及文化背景。

筆者將接受訪談的哈佛、耶魯大學的中文學習者編號為 S1 至 S8，受訪學習者的母語以英語為主，八位受訪者學習中文的時間都在一年以上，目前的中文程度，在聽力方面，高級者有四位，中級者有四位；在口說能力方面，高級者有三位，中級者有四位，初級者有一位；在閱讀的能力方面，高級者有四位，中級者三位，初級者有一位；在書寫能力方面，高級者有三位，中級者有四位，初級者有一位。

學中文的目的，以了解文化、溝通、工作、做研究及個人興趣為主。

受訪者普遍較重視聽力及口語能力，但也有受訪者認為閱讀能力也很重要（如 S2）。將學習者基本資料整理如表三-2：受訪學習者者基本資料表：

表 三-2：受訪學習者基本資料表

	國籍	母語	學過的語言	學中文的時間	目前的中文程度				學中文的目的	重視哪項語言能力
					聽	說	讀	寫		
S1	美國	英語	法文、中文	四年	高	中	高	中	了解文化、工作	聽力
S2	美國	英語	拉丁語、中文	三年	高	中	中	中	溝通、了解文化	說、讀
S3	美國	英語	中文、西班牙語	三年	中	高	高	高	工作	說
S4	美國	英語	中文	一年半	中	初	中	中	溝通、了解文化	說
S5	美國	英語	西班牙語、拉丁語、中文	兩年	中	中	初	初	興趣	聽、說
S6	墨西哥、美國	西班牙語、英語	法文、葡萄牙語、中文	三年	高	高	高	高	做研究	聽、說
S7	美國	英語	西班牙語、中文	十六年	高	高	高	高	溝通、了解文化	聽、說
S8	南韓	韓語	英文、西班牙語、拉丁文、中文	一年半	中	中	中	中	了解文化及日常應用	說

(2) 漢字學習情況調查

漢字學習情況的調查是以開放性的問題詢問學習者的漢字學習情況，包括對漢字學習的看法、學習漢字的方式及難處、學習的教師授課時，使用的漢字教學方式。以下舉兩例說明問題的形式：

甲、學習漢字時，您遇過什麼樣的困難？

What difficulties have you ever met while learning Chinese characters ?

乙、 在您的課堂中，老師是怎麼幫助你們學習漢字的？您認為那樣的方式怎麼樣？

In your classes, how do your teachers help you learn Chinese characters? What do you think about that/ those method(s)?

(3) 關於漢字文化課程

筆者針對課程需求、課程對象、課程內容以及課程實施及目標四個方面，詢問學習者對本課程設計的想法與需求。以下分四點說明訪談的重點：

甲、 課程需求

在課程需求的部分，主要詢問學習者認為是否有必要設置漢字文化課程，問題形式如下：

(A) 您覺得藉由漢字來了解中華文化的方式如何？有何優點？缺點？

What do you think about understanding Chinese culture through learning Chinese characters? (Any advantages or disadvantages?)

(B) 這樣的課程對您而言，重要嗎？實用嗎？有意義嗎？

For you, is it important, useful, meaningful to have this kind of program?

(C) 若學校開設這樣的課程，您願意選課嗎？為什麼？

If your school provided this kind of class, would you take it? Why?

乙、 課程對象

詢問學習者認為何種程度適合上漢字文化課程，以及學習者自身是否喜歡何不同文化背景的學習者一起學習。問題舉例如下：

(A) 假設您願意選課，您希望您在什麼程度開始上漢字文化課程？為什麼？

If you wanted to take Chinese Character Culture Curriculum, at what level of Chinese do you think would be suitable for you to take this course? Why?

(B) 您喜歡和相同文化背景的學習者一起學習，還是喜歡和不同文化背景的學習者一起學習？為什麼？

Do you like to learn with others who have the same background as you or have different backgrounds from you ? Why ?

丙、 課程內容

這個部分詢問學習者對於課程內容的看法，了解學習者希望在漢字學習時，能夠有什麼樣的收穫，並詢問學習者對於漢字文化課程的課程內容的建議。問題舉例如下：

(A) 在漢字課上，您想了解漢字的哪些知識？(漢字特點、構造、漢字起源、漢字文化、其他？)

What do you want to know about Chinese characters in class ?

(Characteristics, Structural element, Origin, Culture, Art of Chinese characters, Other…)?

(B) 假設您願意上漢字文化課，您希望在這門課中學習什麼樣的文化內容？

What would you like to learn about Chinese culture by taking Chinese Character Culture Curriculum?

丁、 課程實施及目標

詢問學習者對於課程實施時的時程安排以及希望在參與了這門課之後，能有哪些收穫？。問題舉例如下：

(A) 若學校計畫開設漢字文化課程，您覺得時間安排上怎麼樣最合適？每天上課一個小時的帶狀性課程、或者每週固定上 1~2 次課，每次 1~2 小時？

If your school plans to teach Chinese Character Culture Curriculum, what is a better class schedule for you ? : Have class everyday and 1 hr every time? Or have class 1 or 2 times every week and about 1~2 hrs every time.

三、 漢字教材

筆者根據期刊、論文、華語教材相關評述以及網路資料中提及的漢字教學相關材料，盡可能地蒐羅，然後再就其內容整理歸納，並分析其教學內容，以助於筆者了解現今的漢字教學、漢字教材現況。所評析的教材包括針對漢字學習的專門性漢字教材以及綜合型的教材，評析的教材資訊如表三-3：評析教材訊息表。詳細的漢字教材內容分析請見第四章第二節現有相關教材分析。

表 三-3：現有教材調查之教材資料表

專門性漢字教材			
書名	作者	出版社	出版年
漢語普通話教程-漢字課本	張靜賢	北京語言文化大學出版社	1997
漢字速成課本	柳燕梅	北京語言文化大學出版社	2001
常用漢字部首	張朋朋	華語教學出版社	2001
集中識字	張朋朋	華語教學出版社	2001
畫說漢字	汪春、鄭重慶	華語教學出版社	2005
漢字文化圖說	韓鑒堂	北京語言大學出版社	2005
綜合性教材			
書名	作者	出版社	出版年
遠東生活華語系列	葉德明主編	遠東圖書公司	2001
新實用漢語課本系列	劉珣	北京語言大學出版社	2002
新版實用視聽華語系列	國立台灣師範大學 國語教學中心	正中書局	2008

第四章 漢字教學現況與需求分析

第一節 漢字教學現況

在本節漢字教學現況的說明當中，根據筆者的漢字教學觀摩記錄，主要分為兩個部分，第一部分說明綜合課中的漢字教學情形，第二部分說明獨立漢字課程的教學情形。

一、綜合課中的漢字教學情形

由於漢字課程並未普遍獨立設置，除了少數獨立設置的漢字教學課程(見本節第二部分說明)以外，漢字教學大多包含於綜合課中，甚至於有些單位因為教學時數、教學目標以及整體課程規劃的緣故，在綜合課中亦無法詳細地教授漢字，而僅以少數課時，介紹基本且重要的漢字概念及書寫方式。以下為筆者觀摩課室中的漢字教學得到的觀摩記錄，觀摩單位包括國際扶輪社(Rotary International)、台灣師範大學國語教學中心(Mandarin Training Center National Taiwan Normal University)以及美國哈佛大學東亞系中文組(Chinese Language Program, Department of East Asian Languages and Civilization, Harvard University)，以下分別說明：

1. 國際扶輪社

(1) 簡介

國際扶輪社的華語文課程是為了青少年交換計畫(Youth Exchange Program, 簡稱 YEP 計畫)而開設的。國際扶輪是 1905 年於美國芝加哥發起的國際性服務社團組織，而台灣扶輪社是日治時期經國際扶輪授權而正式成立的；YEP 計畫由國際扶輪社贊助，旨在提供全球 15~18 歲的青少年一個文化交流的機會，參與者將在其他國家停留一年，就讀當地學校，並寄

宿於當地家庭，以實際體驗不同國家的文化(陳琦，2006)。參加 YEP 計畫而來台灣的外國學生，日間就讀於台灣一般的高中職，在上課期間，由扶輪社贊助設置合宜的華語文課程，此課程即為筆者觀摩的對象之一，以下為觀摩說明。

(2) 觀摩說明

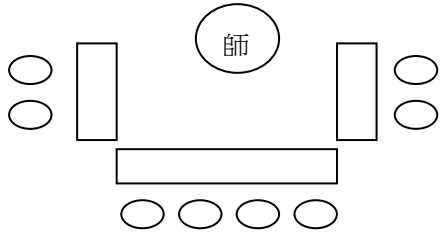
國際扶輪社的華語文課程，一個星期兩次，每次上課三小時，使用的教材為遠東生活華語 I，上課的內容主要以培養聽說能力為主，同時為了使學生能夠迅速融入台灣當地生活，教師在既定教材之外，仍自行準備具有台灣特色的教材，如台灣環境介紹、台灣小吃、台北捷運站的介紹等。

筆者所觀摩的國際扶輪社的華語文課程，該班教師在三個小時的課時安排上，第一節課到第二節課的前半段主要進行暖身活動並圍繞著教材進行詞彙、語法及課文理解教學；第二節課的後半段以補充生活中的常用語及介紹台灣相關事宜為主；第三節課為漢字及作業練習。筆者整理的觀摩記錄主要以第三節課的漢字教與學為主，由於每次漢字教與學的流程及教學方式相同，筆者僅擷取其中一則觀摩記錄，以下說明國際扶輪社華語文課程中漢字教與學的實際情形。

(3) 教學實際情形

筆者以下表四-1：國際扶輪社華語文課程觀摩紀錄，呈現所觀摩到的實際教學情形。表中包括觀摩時間、使用教材、學習者人數、學習者程度、輔助教學工具、教室佈置以及教學流程。

表 四-1：國際扶輪社華語文課程觀摩紀錄

觀摩時間	2006 年 10 月	使用教材	遠東生活華語 I				
學習者人數	8 個	輔助教具	教師自製講義、多媒體 PPT				
學習者程度	零起點	漢字教學法	部件分析法、手指書空法、臨摹寫字法、漢語和拼音互換法				
教室佈置	 <p>在教師背後是一片黑板，學習者的三張桌子排成U字型，使教師得以走近學習者觀察學習者寫字時的情形。</p>						
教學流程	<ol style="list-style-type: none"> 1.教師以課本上生詞中的生字為主，一次選擇六個，依據漢字部件的空間結構分類，寫在黑板上的一端。 2.教師發給學習者漢字部件空間結構表(見附錄 1 漢字部件空間結構表)，並向學習者介紹及說明。 3.教師介紹完部件的空間結構之後，指向黑板上的生字，請學習者歸類。 4.學習者將黑板上的生字依據漢字部件的空間結構歸類後，教師便帶領學習者舉手騰空模擬筆畫及筆順，然後使學習者在自己的作業簿上書寫五次。 5.學習者手寫練習過這六個漢字之後，教師依據課文生詞設計「拼音漢字連連看」的活動，例如：在黑板上寫著如下的內容，讓學生將漢字及拼音搭配起來。 <table border="1" data-bbox="842 1601 1257 1724"> <tr> <td>您貴 xìng</td> <td>誰</td> </tr> <tr> <td>他是 shéi</td> <td>姓</td> </tr> </table> 6.延伸學習：教師在上述的內容結束之後，請學習者回家之後，依據這六個生字造詞，然後下次上課時，由學習者介紹並說明其所造的生詞。 			您貴 xìng	誰	他是 shéi	姓
您貴 xìng	誰						
他是 shéi	姓						

筆者在扶輪社華語文課程觀摩期間，發現該班教師在漢字教學上，以筆畫、筆順、部件空間結構編排為主要教學重點，教授的漢字以課文中的生詞為主，除了講解重要的漢字概念採用英語以外，大多數時間以示範書寫取代口頭講解，在漢字教學法的選擇上，以隨課文識字的方式為主要念，教學時綜合部件分析法、手指書空法及臨摹寫字法來指導學習者。為了調動學習氣氛並提高學習成效，教師每堂課設計不同的漢字小活動來輔助學習者記憶漢字。

2. 台灣師範大學國語教學中心

(1) 簡介²²

台灣師範大學國語教學中心(以下簡稱：師大國語中心)於 1956 年成立，為附屬於台灣師範大學的一個語文教學單位。以三個月為一學季，學生來自世界各地，是台灣相當著名的華語教學中心。

就讀於師大國語中心的學習者大多為成年人，由於來自世界各地，因此學習者的文化及語言背景各不相同，學習動機也有所差異，但能準確地掌握華語是他們共同的學習目標。

(2) 觀摩說明

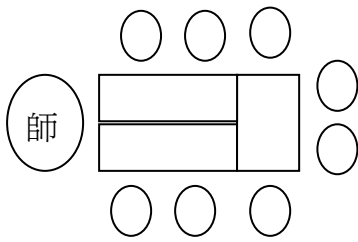
筆者於師大國語中心觀摩一個月，該課程為初級綜合課，一個星期上課五次，每次上課兩小時，使用的教材為實用視聽華語 I，學習者程度為零起點，筆者以旁觀者的身分進入課堂觀摩。此課程包含聽、說、讀、寫四個部分，其中又以鞏固聽、說能力為主要重點，由於教學目標的緣故，該課程的漢字教學並非獨立強化的重點，而僅是教學中的一小部分，除了最初始的漢字教學階段是以完整的、連續的方式安排進課程裡以外，其餘的漢字教學則依據課文的生詞、學習者的問題，零星分散在課堂教學中，因此，筆者僅擷取所觀察到的較為完整的漢字教學實況加以說明如下。

²² 參考台灣師範大學語文教學中心網站：<http://mtc.ntnu.edu.tw/>

(3) 教學情形

課程一開始以發音訓練為主，練習聲、韻、調與音節組合，之後進行初次見面問候語練習，如：你好、你好嗎？我是 XXX(名字)。調動學習者的學習情緒，並使學習者逐漸熟悉中文的學習環境。在第四次上課的第二節課時(即學習者的第八節課時)，教師開始教授漢字，筆者以表四-2：師大國語中心初級中文課觀摩紀錄，記錄所觀摩到的實際教學情形。表中包括觀摩時間、使用教材、學習者人數、學習者程度輔助教學工具、教室佈置以及教學流程。

表 四-2：師大國語中心初級中文課觀摩紀錄

觀摩時間	2006 年 7 月	使用教材	實用視聽華語 I
學習者人數	8 個	輔助教具	白板、白板筆及作業練習本
學習者程度	初級	漢字教學法	部件分析法、臨摹寫字法
教室佈置	 <p>三張桌子並排(如圖)，教師面對學生。</p>		
教學流程	<p>1.教師向學習者介紹漢字部件的空間結構(見附錄 1)，並以漢字部件空間結構表中，每一個部件結構後面所舉的例字為例，帶領學習者練習漢字筆畫的書寫，目的在於使學習者先熟悉運筆的感覺。(教師在學習者練習運筆的過程，走到學習者身邊，針對個別問題指導)</p> <p>2.練習運筆約莫五分鐘以後，教師請學習者拿出作業練習本，教師以作業練習本上的生字為主，先請學習者說明每一個字的部件組成，然後一筆一畫帶領學習者練習，再請學習者於作業本上練習。</p>		

在筆者觀摩的師大國語中心初級中文課中，教師在上述的漢字教學中，以部件分析法的方式，將漢字部件的空間結構分成兩次介紹，兩次上課的流程一樣，講授方式亦相同，因此筆者僅呈現一次的觀摩記錄。除此以外，筆者也觀察到教師除了在這兩節課中專門介紹漢字書寫以外，其餘的漢字教學融於一般教學中，即教學過程中採行隨文分散識字的觀念，除非學習者提出漢字書寫的問題，否則之後的漢字教學，以識別生詞為主，不再特別強調漢字的書寫。教授漢字時，僅在介紹漢字書寫的觀念採用英語，其餘大多數時間以示範書寫代替口頭講解。

3. 美國哈佛大學

(1) 簡介²³

哈佛大學創辦於 1636 年，位於美國麻州(Massachusetts)，是美國歷史上最悠久、最著名的學府之一。哈佛大學的東亞語言與文化學系(Department of East Asian Languages and Civilizations)分為中語組(Chinese Language Program)、日語組(Japanese Language Program)、韓語組(Korean Language Program)以及越南語組(Vietnamese)，其中中語組於 2007 年至 2008 年，約有 20 位中文老師，中語組開設了一年級到五年級的中文課，其中二年級和三年級還區分華裔班及非華裔班。

(2) 觀摩說明

筆者於 2007 年 9 月到 2008 年 6 月於哈佛大學東亞系中文組從事教學工作，在這段期間裡，筆者觀摩了一、二、三、四年級的課室教學，觀摩的範圍涵蓋了初級、中級、高級各個程度，在二年級的課室觀摩中，還包含了華裔與非華裔學習者的課程。

哈佛中文組的課程編制採大班、小班相互配合制，大班課的學生數依據各年級的差異，約介於 15 人(中、高年級)~30 人(初級)左右，小班課學生數則大約 5~10 人左右，各年級的大班課主要進行語法講解與課文理解，小班課則進行語法點的口語練習、鞏固生詞或視課程需要進行其他綜合練習。由於哈佛大學中文組並未獨立開設漢字課程，主要的課程目標也不是

²³ 參考哈佛大學網站：<http://www.harvard.edu/>、<http://www.ealc.org/chinese.html>

以培養讀、寫能力為主，而是以訓練學習者的聽、說能力為主，強調抬頭式學習，因此學習者在課堂中有大量的說話練習時間，為了能夠在課堂中充分練習並且不阻礙課程的流暢度，學習者必須於上課之前，充分準備好該課的漢字與生詞。

在哈佛大學的中文課室教學中，不特別強調漢字的教學，僅是在必要時以零星的時數說明漢字，課程中也不練習書寫，而是將漢字練習視為學習者的課前、課後準備工作。課堂中比較明顯的漢字教學的部分，主要設計在一年級及二年級的課程裡，其中一年級的漢字教學，設計在課程的初始階段，由大班老師整體介紹漢字的性質、書寫的基本要點(如筆畫線條的書寫方向原則)以及部件的空間結構安排；二年級的華裔班及非華裔班則安排在小班課裡，二年級的漢字教學是單純的識別生詞，不涵蓋個別漢字的書寫技能指導。

不管是概念性地講解漢字，或者是一筆一畫地教授漢字，抑或以單字組詞²⁴的方式整理歸納生詞，均屬於漢字教學的範圍，在這當中所使用的教學方式、所選取的漢字教學內容或者輔助教學工具都有值得借鑑的地方，因此在接下來的部分，將要說明當時觀摩的教學情形，一方面呈現哈佛大學中文組於2007年至2008年間，課堂中處理漢字的一些方法，從中汲取經驗；一方面從現行的漢字教學中，思考是否具有更合宜的教學方式。

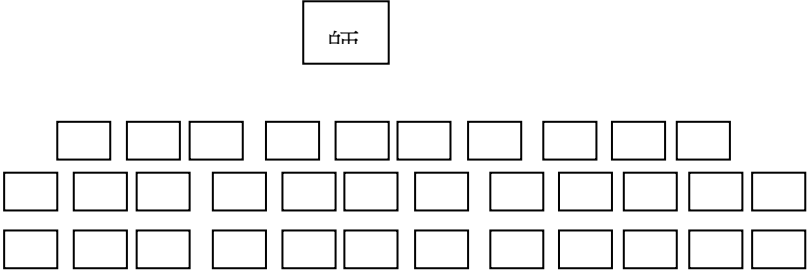
(3) 教學情形

在教學情形方面，筆者分成三個部分說明，第一部分以表四-3：哈佛大學一年級中文課觀摩記錄，說明一年級的實際教學情況；第二部分以表四-4：哈佛大學二年級非華裔班中文課觀摩記錄，說明二年級非華裔班教師處理字詞²⁵的方式；第三部分以表四-5 哈佛大學二年級華裔班中文課觀摩紀錄，說明二年級華裔班的生詞教學。每個表格記錄觀摩時間、使用教材、學習者人數、程度、輔助工具、教室佈置以及教學流程，並於表格後說明該課程的特色。

²⁴ 單字組詞是指依據生詞中的一個字進行詞彙擴展，例如：漢→漢語、漢族、漢字。在學生學會了「漢」之後，將其餘與課文內容相關的詞彙，如「漢語」、「漢族」、「漢字」教給學生，這樣的方法是哈佛大學中文組二年級華裔班生詞教學的一部分。

²⁵ 此稱「字詞」不稱「生詞」是因為所選的詞彙不侷限在課本的生詞，包括由課文生詞延伸但與課文內容相關的詞彙。

表 四-3：哈佛大學一年級中文課觀摩記錄

觀摩時間	2007 年 9 月	使用教材	哈佛自編教材
學習者人數	約 30 人左右	輔助教具	講義
學習者程度	零起點	漢字教學法	部件分析法
教室佈置	 <p>教師與學習者面對面，由教師講解，學生聽講。在教師背後是一面黑板。</p>		
教學流程	<ol style="list-style-type: none"> 1.學習者進教室之後立即拿到一份由該授課教師製作的上課講義。 2.教師以英語概略講解漢字的基礎知識，包括漢字的特色(方塊字、表音、表意)、漢字的元素(筆畫、筆順、部首、部件)、漢字的書寫方向性(由上而下、由左而右) 3.教師特別介紹漢字部件的空間結構安排，並舉課本上的生字為例說明。 4.講解完之後，由學習者發問漢字相關問題。(全程以英語提問與回答) 		

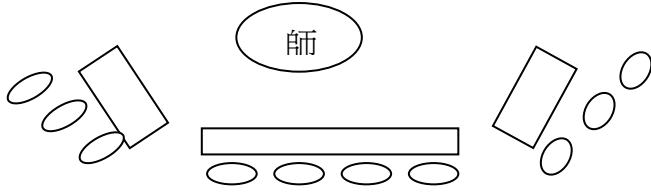
筆者在觀摩的過程中發現，哈佛大學中文組一年級的漢字教學內容與其他單位如：扶輪社、師大國語中心，並無太大差異，大體上均是筆畫、筆順、部件、部首，但全程以英語講解是主要特色。教師將漢字教學安排在學習者已經學過了漢語拼音之後，也就是當學習者已經學會了所有聲母、韻母、聲調的拼合之後，教師進行漢字基本知識的講解及書寫技能的

概念指導，並且將漢字部件空間結構分成兩節課介紹，並舉課文中的生字為例，讓學習者了解何謂部件的空間結構。

除了初始階段利用兩三節課整體地介紹漢字以外，其餘的上課時間不再特別強調漢字書寫，而是將漢字書寫視為學習者必須自行練習的課後作業，教師批閱作業時，若發現學習者的錯別字，除了將錯別字圈選起來以外，會以英語在錯別字(不一定是錯別字，有時僅是寫起來較不美觀的字)旁邊提示學習者犯了什麼樣的錯誤，例如，學習者的某一筆畫寫得不夠長，教師除了在字旁實際示範一次以外，還特別加註英語 longer 以提示學習者該筆畫應該稍加長一點。倘若是整字的書寫錯誤，教師會在作業本上，以一筆一畫的方式，書寫筆順讓學習者了解，並讓學習者再練習一次。

一年級時有零星的書寫技能指導，到了二年級幾乎不再強調書寫技能，而將重點放在識別生詞上，以下以表四-4 說明筆者於哈佛大學二年級非華裔班中文課的觀摩情形。

表 四-4：哈佛大學二年級非華裔班中文課觀摩紀錄

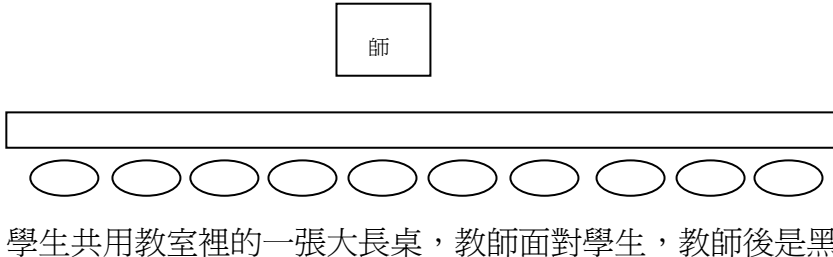
觀摩時間	2008 年 2 月	使用教材	入鄉隨俗
學習者人數	10 人	輔助教具	字卡
學習者程度	初級	漢字教學法	漢字構詞識字法
教室佈置	 <p>教師面對學生，桌型排列為U的變形。</p>		
教學流程	<ol style="list-style-type: none"> 1.教師製作生詞字卡 2.教師舉起字卡讓學生識別，然後請學生造句之後再貼在黑板上 3.教師針對生詞引導學生進行詞彙延伸，延伸的詞彙包括複習既學生詞或者補充日常使用頻率高的生詞 		

學習者在上課之前必須先行預習過該課生詞，教師在課堂中舉起字卡

時，引導學習者識別生詞，然後請學習者造句，之後將該生詞貼在黑板上，教師開始根據此一生詞延伸相關詞彙，所延伸的詞彙與基本生詞、課文相關或者是日常生活中較常出現的詞彙。筆者在觀摩期間發現，該班授課老師將較難的字詞，以提高生字出現的次數的方式來幫助學習者記憶漢字，過程中教師所使用的語言皆為中文。

二年級非華裔班的學習者有著有限的聽、說能力，教師在引導學習者識別漢字或學習生詞時就受到語言的限制，因此不論在延伸詞彙或者講解上，都必須搭配既學生詞或者生活中的高頻字詞來進行詞彙擴充，否則便會在無形中增加學習者的學習負擔。二年級華裔班的學習者則有著流利的聽、說能力，因此當教師以全中文的方式講解時，學習者普遍沒有太大的障礙，學習者的學習目標普遍設定為增加詞彙量、加強識字能力以及培養漢字書寫能力。為了能夠迅速增加學習者的詞彙量，並且使他們熟記漢字，二年級華裔班在字詞的教學上，採用如表四-5 的方式，以下說明之：

表 四-5：哈佛大學二年級華裔班中文課觀摩紀錄

觀摩時間	2008 年 2 月	使用教材	漢語與文化讀本
學習者人數	10 人	輔助教學工具	投影片
學習者程度	初高級	漢字教學法	漢字構詞識字法、臨摹寫字法
教室佈置	 <p>學生共用教室裡的一張大長桌，教師面對學生，教師後是黑板</p>		
教學流程	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師自製講義，學習者在上課前均已拿到該份講義。(附錄 2) 2. 講義上第一部分是個別生字，第二部分是詞彙，詞彙採用生字組詞的歸類方式，讓學生能夠成群地認識生詞，例如：(生字)任→(組詞)任何、信任、責任。 3. 教師上課時，以投影片的方式投影在螢幕上，帶領學習者認識生字並且組詞，講解過程中會一併介紹部首。 4. 教師介紹完一個字以及該字所組成的詞彙以後，請學習者練習造句，實際運用該詞彙。 5. 上完課之後，學習者必須完成習字簿的作業(見附錄 3) 		

教師在這一門課以全中文說明及講解，所教授的內容為課文中的生字，延伸的詞彙包括課文中的生詞、與課文相關詞彙及日常生活中的高頻詞彙，採用單字組詞、詞彙擴充的方式來增加學習者的詞彙量，並配合習字作業加強學習者的漢字書寫能力。

從上述五則綜合課的觀摩記錄中，筆者發現綜合課中關於漢字的部分，除了零起點的初始階段以少數課時教導書寫技能以外，大多將重點擺放在識字上，但是在識字教學時，所使用的方式除了舉字卡、使用投影片、依據生字組詞、造句以外，似乎較少看到其他方式，促使筆者認為，雖然綜合課中有諸多限制，但為了能更有效地提高學習者的漢字能力，漢字教學應開發更多元的教學方式與教材。同時，為了了解綜合課中處理漢字的方式與獨立設置的漢字課之間的差異，筆者也針對獨立設置的漢字課程進行教學觀摩，以下說明之。

二、獨立設置的漢字課程

1. 簡介及說明

筆者於師大國語教學中心開設的漢字輔助課程進行觀摩，以便了解獨立設置的漢字課程中的教學目標、教學方式、教學內容以及其他相關的教學活動。

漢字輔助課程開設在每一新學期課程的第二週，總課程一共五天，每次上課一個半小時，不限制人數，舉凡有興趣者皆可免費參加。

上課期間，使用師大國語中心自編的《漢字書寫》²⁶講義，該講義一共十二課，平均分配在5天的上課時數中，每課名稱及內容大致如下：

- (1) 第一課：創造漢字：以圖像文字引導學生熟悉漢字的形狀
- (2) 第二課：拆零件：以部件的概念及空間結構解析漢字字形
- (3) 第三課：寫寫看：教漢字書寫規則，配合十字格及部件，分析書寫方式。
- (4) 第四課：基本筆畫：介紹及練習「橫、豎、撇、捺、點、提」六種筆畫。

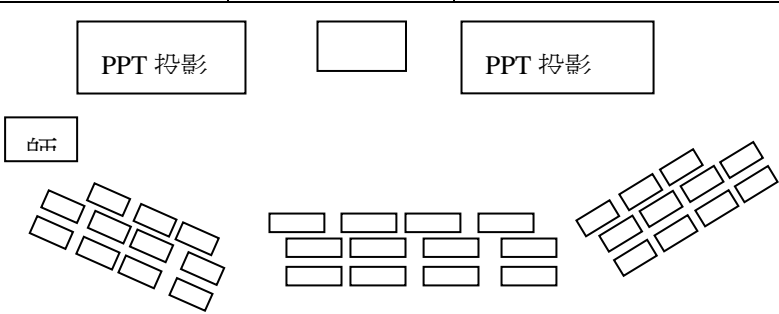
²⁶ 《漢字書寫》為師大國語中心的自編講義，由朱文字、黃立己老師編著。本論文參考的版本為2009年編印未出版的試用本。

- (5) 第五課：複合筆劃 A } 介紹及練習複合筆劃
 (6) 第六課：複合筆劃 B }
 (7) 第七課：常用部首 A : } 介紹及練習常用部首，之後從字中識別部首，
 (8) 第八課：常用部首 B : } 並練習詞彙書寫。
 (9) 第九課：常用部首 C : }
 (10) 第十課：看圖填詞：識別形近字，例如：「目、且」「千、干」「人、八」
 (11) 十一課：填寫句子：藉由句子來練習漢字書寫。
 (12) 十二課：介紹自己：利用所學漢字寫一篇介紹自己的短文。

2. 教學情形

在教學情形方面，筆者舉第一次上課的流程為例，呈現漢字輔助課程的實際教學流程，如表四-6：師大國語中心之漢字輔助課程。

表 四-6：師大國語中心之漢字輔助課程

觀摩時間	2009 年 3 月	使用教材	自編教材《漢字書寫》
學生人數	約 40 人左右	輔助教具	PowerPoint
學生程度	不拘	漢字教學法	看圖拼音識字法、漢字和拼音互換法、部件分析法、臨摹寫字法
教室佈置	 <p>講台上備有電腦及 PPT 投影螢幕，教師在教學過程中，視需要而移動位置，有時靠近螢幕，有時在白板上書寫，有時靠近學生進行互動，學生的位置排列呈階梯形。</p>		
教學流程	<ol style="list-style-type: none"> 1. 以甲骨文及一些古文字的圖片帶領學生熟悉漢字形體 2. 介紹並練習四種常用的造字法則：象形、指事、會意及形聲。(在這個階段，教師一邊遙控著電腦，一邊走近學習者群進行問答與互動，課室氣氛良好) 3. 介紹完畢之後，學習者進行練習，教師在教室走動以觀察學習者練習情況並解答學習者的問題 4. 介紹部件，首先介紹漢字的基本結構，並讓學習者練習看字歸類其字形結構類別。 		

獨立的漢字輔助課程，在一週五天的教學時數中，分階段性地將漢字基礎知識教授給學習者，使學習者能夠循序漸進地學習漢字的概念及書寫方式，鞏固學習者基本掌握漢字的能力。課堂教學中既呈現漢字相關元素，又有學習者練習時間，若有疑問仍可當場獲得解答，對於初學漢字的學習者來說，是一個比較有系統的漢字課程。然而筆者在觀摩過程中也發現，漢字課程相對於語言課程來說，是屬於步調比較慢的課程，所以如何在課程中增加生動的元素、營造活絡的課室氣氛，是相當重要的一個思考問題，而教學內容深入淺出的拿捏則是影響課室氣氛的一個重要因素，因為漢字知識若講得太深，學習者聽不懂，就很容易使氣氛僵著。

三、 小結

筆者將上述於各單位的觀摩記錄，整理成表四-7：漢字教學情形綜合分析表，以突顯現行漢字課的情形。

表 四-7：漢字教學情形綜合分析表

教學單位	國際扶輪社	台灣師範大學國語教學中心		美國哈佛大學		
	交換學生中文課	初級班	漢字輔助課	一年級	二年級	二年級華裔班
程度	零起點	零起點	零起點	零起點	初級	初高級
課型	綜合課	綜合課	獨立課	綜合課	綜合課	綜合課
使用語言	少量英語	少量英語	中文及少量英語	全英語	全中文	全中文
教學內容	筆畫、筆順、部件、漢字遊戲	筆畫、筆順、部件、部首概念	六書、部件、筆畫、部首	筆畫、筆順、部件、部首概念	識別課本生詞	識別課本生詞
教學目標	學習漢字的基本寫法	學習漢字的基本寫法	學習漢字知識及漢字書寫	了解漢字的基本概念及基本書寫方式	識字為主	識字為主

從表四-7 可以發現現行漢字教學主要針對零起點或者初級學習者，教學內容以筆畫、筆順、部件為主，有些單位還加入了部首來協助學習者了解漢字字義的類別，著重點在於使學習者學會漢字知識及基本的書寫技能。有些課程，如師大國語中心的漢字輔助課，在教學時，會進入較深的六書，但是在初階的漢字課裡，提出六書並非是知識的傳授，而是利用六書各類的字形，來引導學習者從圖像式文字過渡到線條式文字，給學習者一個漢字知識以及漢字形體轉換的概念。

筆者進行教學觀摩的班級，涵蓋初、中、高級，但由於在筆者觀摩的中級、高級班課程中，都只是零星點綴式的提示，並無太多詳細的漢字教學程序，因此筆者在本節中並沒有詳加著墨高級班的觀摩記錄。

針對零起點或初級學習者的漢字教學大致包含本節所討論的這些方式，如何在零起點或是初級程度的漢字課程中注入新活力，或者是在初階的漢字課程基礎上繼續開發、設計更深層面的漢字課程，應該是有志於對外漢字教學或課程設計者繼續努力的方向。除了從教學觀摩了解現在的漢字教學狀況以外，筆者進一步針對部分專門的漢字教材及綜合教材進行分析，以了解現行教材中的教學內容，所得的結果於第二節說明。

第二節 現有相關教材分析

教學與教材乃一體兩面，教材為教師與學習者最直接接觸的工具，因此教材的開發與使用，對教師及學習者產生的影響力是可想而知的；教材內容的設計也反映著時下普遍採用的教學理念、教學法…等，因此在接下來的部分，筆者將針對現有的教材進行內容分析，了解現階段教材中關於漢字的處理以及內容取向，以作為本課程設計的參考。

在教材分析方面，評析專門性漢字教材及綜合性教材，在專門性漢字

教材方面，由於這類教材專屬漢字教與學，因此筆者評析的項目切分地較為細微，包括適用對象、教學目標、每課結構、教材特色；在綜合教材方面，由於同系列的每一冊編寫體例大致相同，因此筆者在閱讀過所選的各系列教材之後，針對教材中的漢字部分，進行綜合整理分析，而不做單冊的詳細介紹與說明。漢字教材發展概況及內容評析如下：

一、專門性漢字教材

1. 漢語普通話教程—漢字課本 (張靜賢，1997)

《漢語普通話教程》在整體設計上，包含聽、說、讀、寫四個部分，整套書的編寫原則是以提高口語能力與提高語文綜合能力相結合為主要原則，以下評析《漢語普通話教程—漢字課本》的內容編寫。

(1) 適用對象：港澳地區外文學校畢業的學習者

(2) 教學目標：

《漢語普通話教程—漢字課本》裡，依據《漢語水平詞彙與漢字等級大綱》選了 1000 個常用字，而該書的教學目標就是希望教學的時限裡能使學習者有效認讀並書寫課本中的漢字。

(3) 內容架構：

書裡的內容架構包括統整的「生字表」，一課約 40~50 字左右，在生字表之後，依序列出個別生字，每個生字標上拼音、筆畫數、英文解釋、練習書寫格、寫法說明、漢字知識以及練習，而其中的寫法說明到了第五課之後改為強化識字，也就是形聲字依聲旁或形旁歸類的方式來引導學習者識字。

(4) 教材特色：

教材裡以集中分類的方式帶領學習者認識漢字，同時採取注音識字、字源識字以及部件識字的方式，讓學習者可以依據教材的編排，循序漸進

地學習成群的漢字。

2. 漢字速成課本 (柳燕梅, 2001)

《漢字速成課本》不依附於某教材，是設定為可以搭配任何教材進行教學的一個獨立性的漢字教材，以下說明其編寫內容。

(1) 適用對象：初級學習者

(2) 教學目標：

《漢字速成課本》以構字規律為主軸，系統性地講解漢字構成要素，希望學習者能夠獨立且系統性地學習漢字知識。

(3) 內容架構：

內容架構上每課包含「漢字知識」、「奇妙的漢字」、「學習建議」及「複習」。在內容編寫上以「漢字知識」為主軸，第 1~7 課介紹筆畫、筆順、部件、漢字結構…等基礎知識，第 8~14 課集中介紹形旁，第 15~18 課介紹聲旁，第 19、20 課介紹多義字漢多音多義字。

除了有系統地編排介紹漢字知識以外，還以漢字實例來介紹漢字構成中有趣的現象，例如，第一課「奇妙的漢字」中，介紹「一切從『人』開始」，利用這樣的標題，帶出「人、大、太、天、夫」幾個字，並且以中英文解釋；又如第二課介紹「不一樣的筆畫、不一樣的漢字」，舉了「目、白、自、百」為例說明。

在教材裡規劃了一個部分是「學習建議」，為學習者提供漢字學習的小秘訣，介紹一些正確、有效的學習方法，之後進行漢字的複習，著重認讀和書寫兩個方面。

(4) 教材特色：

教材的特色是每一課的漢字數量，依據有效記憶單位 7 加減 2 分成若干小組，並且提供學習建議。

3. 常用漢字部首 (張朋朋, 2001)

張朋朋在《常用漢字部首》的前言裡提到聽說與讀寫教學的幾點原則為：「教學初期把”語”和”文”分開」、「先進行口語教學和漢字字形教學，後進行識字閱讀教學」、「閱讀教學應以識字教學打頭，採用獨特的識字教學法」、「識字教學要和口語教學、閱讀教學相結合」，基於這樣的概念，張朋朋撰寫了一套基礎漢語教材，包括「口語速成」用於口語課、「常用漢字部首」用於寫字課以及「集中識字」用於綜合課。以下說明《常用漢字部首》的內容。

(1) 適用對象：初級學習者

(2) 教學目標：

希望學習者能夠掌握最基本的漢字構件和漢字的組合規則，建立學習者筆畫的概念，並教會學習者書中所列的部首。

(3) 內容架構：

在內容的編排上，遵守「從筆畫入手、以部首為綱、以部件組合為核心」的原則。首先以中英文的方式介紹漢字相關術語，如筆畫、筆順規則、獨體字、部首，先建立學習者的漢字基本常識，再從筆畫入手，帶領學習者書寫漢字，再將部首依據筆畫數依序排入教學內容中。

在部首的教學部分，除了注重書寫以外，也以中英文說明該部首的由來及常見的部首位置，例如，人部，書中解釋為：「人部的字多和人有關。人字旁的位置一般在字的上部，也有在兩側的。」

(4) 教材特色：

利用部首學習寫字，同時也學習部首的義類，在初級的漢字學習階段，奠定了書寫及部首字義的基礎。

4. 集中識字 (張朋朋，2001)

《集中識字》是張朋朋系列教材中主要針對識字所編寫的教材，是在

基礎階段的後期使用的綜合性教材。以下說明之：

(1) 適用對象：初級學習者

(2) 教學目標：

採用集中識字的方式，學完 750 個漢字。

(3) 內容架構：

內容架構裡包括「識字、組詞、口語、寫字、閱讀」五個部分，在識字的部分，一課 30 個漢字，學了這些漢字之後，將這 30 個漢字編寫成句子，使學習者能夠利用句子來記憶字音，之後在識字的基礎上組詞。識字、組詞之後是口語練習，口語課文主要圍繞著日常交際的內容，內容的編寫主要是以新學的詞語為主，藉以讓學習者反覆練習。之後再進行寫字的部分，以臨摹的方式讓學習者練習。當學習者已經有一定的程度時，從第十課開始，隔課出現短文，目的是為了複習所學的漢字，也為了將識字教學逐漸進展到短文閱讀教學。

(4) 教材特色：

以集中的方式帶領學習者識字，並且將口語與讀寫結合起來。使聽說與讀寫兩軌教學能夠相輔相成，而不致產生相互孤立的情形。

5. 畫說漢字 (汪春，鄭重慶 2005)

《畫說漢字》分兩冊介紹了大約 200 個漢字，包括字形和意義的演變，以下說明該書的編寫情形：

(1) 適用對象：高級學習者

(2) 教學目標：

藉由漢字字形及字義的演變帶領學習者領略漢字文化，並能探究中國文明使。

(3) 內容架構：

《畫說漢字》一書的內容包括「圖片、生字、漢語拼音、生字意義、

筆順、中英文釋字、部首、同部首字、詞語、例句」這幾個部分。每一課裡以生動的圖片來突顯漢字的圖象性，隨即介紹該漢字的各個組成元素，完成整字的教學，再藉由該漢字的部首學習其他同部首字，以字群的方式來熟悉部首的意義，最後以漢字進行組詞、造句。

(4) 教材特色：

教材中在解釋漢字時採用六書、字源的說法，內容的編寫較為深奧，以傳達漢字知識為主，書中沒有書寫的練習。

6. 漢字文化圖說 (韓鑒堂 2005)

《漢字文化圖說》是一本針對外籍人士的漢字文化教材，以傳統文字學唯依托，將漢字文化表現在教材內，以下名《漢字文化圖說》的主要編寫情形：

(1) 適用對象：高級學習者

(2) 教學目標：

藉由漢字文化基礎知識的形象性介紹，使學習者對漢字文化知識有進一步的了解和認識，進而提高學習漢字的興趣，也培養識讀漢字及使用漢字的能力，並能透過漢字文化了解中國人的思想和處世態度。

(3) 內容架構：

全書分成六個主題，在「漢字起源之謎」中，從遠古的傳說開始解析漢字的起源；之後說明「漢字形體的演變」，介紹甲骨文到草書、行書之間的字體演變；第三部分說明「漢字的構造」，解釋六書及漢字的形體結構，如筆畫、筆順、部件；再進行「漢字的認識與使用」，說明獨體字、合體字、形旁、聲旁的意義；第五單元為「漢字與中國文化」，透過漢字解析中國文化，使學習者能夠透過漢字來了解中國人的思惟、處世態度以及生活的情形；之後介紹「漢字藝術」，說明書法與美術字。

在內容的編寫上，大部分是屬於漢字知識的傳授，書中進行實際漢字

書寫的部分較少，每一課附有練習題，題目主要針對該課的漢字知識，例如：「華字與花字的相通，透露的古代文化信息是什麼？」

(4) 教材特色：

循序漸進地介紹漢字相關元素，並以傳授漢字知識為主，在教材中突顯漢字的歷史特質及文化意義。

除了上述的專門性漢字教材以外，筆者也針對綜合性的系列教材進行觀察，如下：

二、 綜合性教材

在綜合性教材部分，主要針對教材中處理漢字的方式進行調查，所選的教材有以下幾套：新實用視聽華語系列、遠東生活華語系列、以及新實用漢語課本系列，以下分別說明之：

1. 新版實用視聽華語系列（台灣師範大學國語中心 2008）

《新版實用視聽華語》改版自台灣師範大學國語中心編輯委員會編寫的《實用視聽華語》，全套書分為(一)、(二)、(三)、(四)、(五)等五套，每套包含課本、教師手冊、學生作業本及語音輔助光碟，以下說明《新版實用視聽華語》的編寫情形。

(1) 適用對象：全套書包含初、中、高級

(2) 教學目標：

培養學習者聽說讀寫的能力，課程設計以語法句型為主，重點在訓練學習者的發音、語法及常用詞彙，以溝通式教學法為主，注重日常生活的會話，希望學習者能達到語言流利的目的。

(3) 內容架構：

每冊的教材內容大致分為課文、對話、生字、生詞及用法、語法要點

及句型練習、課室活動、短文及注釋。

在課文、對話的部分，重視日常生活的會話並介紹各類文化差異；語法則配合情境介紹句子結構用法；為了增加學習者識別手寫漢字的能力，在教材中加上了各種不同形式的手寫短文。

(4) 漢字處理情形

由於教材編寫的目標主要在於提升學習者的聽說能力，所以在處理漢字時，教材內採取隨文識字法，使生字、生詞在具體的語境中呈現，在書寫的部分，主要以筆畫、部件空間結構的教學為主，搭配的漢字練習本則以習字格的形式使學習者臨摹漢字，來練習漢字書寫。

2. 遠東生活華語系列 (葉德明主編，2001)

《遠東生活華語》系列以溝通式教學法為編寫原則，教材中將聽、說、讀、寫融合在一起，全套教材共三冊，包括課本、學生作業本、教師手冊、習字本及互動光碟。以下說明《遠東生活華語》系列的內容編寫情形。

(1) 適用對象：全套書包含初、中、高級

(2) 教學目標：

以溝通式教學為原則，以學習者為中心的教學取向，培養學習者應對日常生活中各種狀況的能力，使聽、說、讀、寫四種技能同時發展。

(3) 內容架構

教材的內容架構大致上分為：課文、對話、生字、生詞、語法要點及句型練習、課室活動、短文及注釋。

以循序漸進的方式，在全套三冊教材裡，包含的內容有：日常會話的表達，採用真實的語料和具有基本應用功能的語法；介紹書面語中的語法結構，使學習者熟悉各地的通用語言；新聞、歷史文化等層面的議題，使學習者能了解中國人的思想方式及文化內涵。

(4) 漢字處理情形

《遠東生活華語》系列在處理漢字的部分，在針對初級的教材裡，介

紹了筆畫、筆順及部件空間結構安排，搭配的習字本有漢字的臨摹練習，採用的是隨文識字的方式，藉由課文學習生詞、漢字，將漢字教學融在聽說的教學裡。

3. 新實用漢語課本 (劉珣主編，2002)

《新實用漢語課本》系列，全書六冊共 70 課，每冊包括課本、綜合練習本及教師手冊，全套教材以學習者為中心編寫，以下說明《新實用漢語課本》系列的內容編寫情形。

(1) 適用對象：全套書包含初、中級

(2) 教學目標：

以學習者為中心，強調功能性的教學，以語言結構教學為基礎，同時在課文裡體現文化教學，透過語言結構、功能性的教學，使學習者在語言情境中學習生詞、鞏固語法能力，提升中文聽、說、讀、寫四項基本能力。

(3) 內容架構：

教材的內容架構大致分為課文、注釋、練習與應用、閱讀與複述、語法、漢字…等幾個部分。

在初學階段，先教授發音，以鞏固發音能力，同時將語言結構、功能及文化循環體現，使彼此相互連結。在初級階段重視發音及基礎漢字的訓練，強調日常口語的表達，之後逐步進展到較深的成篇文章及書面語，在循序漸進的過程中，使學習者能準確掌握語法結構、語言功能，並且能深入文化議題的討論。

(4) 漢字處理情形：

教材中首先鞏固發音基礎，之後從第三課開始，於每一課當中，分階段地介紹漢字，從漢字的基本概念出發，進行筆畫、漢字結構教學以及音序查字法…等漢字相關學習重點的教學。在識字部分，以課文為主幹，羅列生詞，藉由生詞及課文記憶漢字，所採用的概念仍屬隨文識字法的範疇。

綜觀上述的綜合教材，在處理漢字時仍以筆畫、部件為主，附帶的習

字本則列出漢字筆順，供學習者描寫，教學的著重點在於認識漢字相關元素及基礎的漢字書寫技能培養。

教材內所採取的識字方法為隨文識字法，也就是「字不離詞、詞不離句、句不離篇」的分散識字法。特點是讓生字、生詞在具體的語境中出現，教師也依據該語境講解；學習者在學一個生字的同時，也連帶學習該字所造的詞及擴充的句子，是一種以語言為中心，將聽、說、讀、寫綜合起來的方式。但是這樣的編寫方式往往首重結構或者功能的排序，所以無法按照學習者學習漢字的規律來編寫課文，因此生字出現的順序是比較隨意而沒有一定規則的。

三、 小結

筆者從教材分析中發現，漢字教材的適用對象主要為初級和高級學習者²⁷，又以針對初學者較多。針對初學者設計的漢字教材，教學目標大多為鞏固基本書寫能力與加強識字，因此內容大多為筆畫、筆順、部首以及部件結構教學；針對高級學習者設計的教材，教學目標則多為了解漢字的起源、領略漢字中的文化意涵或欣賞漢字藝術。因此教學內容大多為部首、六書、字體古今演變、字源、字謎、故事。漢字教材的適用對象呈現兩極分化，這樣的現象促使筆者思考「為何極少²⁸有針對中級學習者設計的漢字教材？」「中級學習者如何提升漢字能力？」、「有沒有適合中級程度的漢字課程或者漢字教學法？」、「從基本筆畫到深澳、有趣的漢字藝術之間，有沒有一個過渡階段？這個過渡階段又是什麼呢？又該如何循序漸進的提升漢字能力呢？」。除此之外，筆者也發現，漢字教學中的基本素材不外乎筆畫、筆順、部首、部件結構、六書以及字源，假使我們目前無法深入探究漢字是否仍存在著我們不知道的元素，那麼我們在現有的這些漢字素材中，如何排序或者結合才能夠使漢字教學達到最大的效益並且帶有趣味性、文化性以及藝術性呢？筆者希望能夠在持續的研究過程中，找到這些問題的答案。為了更加明白教師與學習者的需求，筆者以下要繼續

²⁷ 此處的初級、高級指得是聽、說能力。

²⁸ 事實上在筆者接觸的範圍內還沒有見過明確界定為適合中級學習者的漢字教材。

說明的是訪談記錄的分析。

第三節 訪談紀錄分析

本節旨在說明筆者與教師及學習者訪談後的記錄分析，第一部分為教師訪談記錄分析；第二部分為學習者訪談記錄分析；第三部分為師生訪談綜合分析。從這些訪談記錄中，了解教師及學習者對漢字教學的看法及需求。

一、 教師訪談內容分析

筆者與八名華語文教師進行 20~30 分鐘的訪談，主要詢問華語文教師們的漢字教學經驗、對於漢字教學的看法，以及對漢字文化課程的需求度及建議，以作為本課程設計的參考。以下為訪談內容分析。

在訪談內容方面，為了了解受訪者對漢字文化課程設計的需求、看法及建議，筆者從課程需求、課程對象、課程實施及課程內容四大方向進行訪談，以下分項敘述說明之：

1. 課程需求

在課程需求方面，八位受訪者均肯定了設置漢字課程的必要，其中兩位受訪者強烈認為漢字課應該獨立於聽、說課之外，原因如受訪者 T1 所言：「我覺得漢字課有必要獨立，因為生活背景的不同，就有很多他的背景就是這樣，會聽會說可是就是不會讀不會學，所以獨立出來是有必要的。」而受訪者 T2 強烈支持漢字課獨立設置的原因在於：「漢字絕對絕對需要獨立成一個課程，因為我覺得華裔學生，等於是中文學習的孤兒，把他們放到哪個班都不對，你把他放在很高級的班，可是他一個字都不會，都看不懂。分開上課，會讓他們覺得進步很快，他們可能覺得上了一個禮拜的課，他們可以到餐廳，可以迅速進步。會有很大的成就感。」這兩位受訪者是以學習者的背景為主要考量，從實際的教學中發現學習者聽、說

能力與讀、寫能力之間的程度差異太大，以致在教學安排上產生了難點，因此認為有必要將聽、說與讀、寫分成兩軌上課。

其餘六位受訪者除了肯定設置漢字課程的必要之外，也提出了自己對於漢字文化課程的意見與疑問，例如受訪者 T3 從趣味性和漢字文化內涵的角度出發，認為：「如果可以利用漢字，把文化放進去，因為漢字是很有獨特性的，講解字形時，可以把字的涵義也介紹出去，這個對有心學的學生，我想應該是他會很樂意看到的。」受訪者 T4 站在對學習者是否有幫助的立場上，認為：「漢字文化課有必要啊，我會覺得以講解字源的方式來指導學生記憶漢字，可以給學生一個連結，比較有所本，學生才不會覺得你亂講，而且如果透過漢字來了解文化的話，學生也比較容易了解這個語言的內涵，是有一點幫助的。」另有四位受訪者雖然肯定漢字課程的必要，對於漢字文化課程也抱著支持的態度，但也提出了一些建議與疑問，例如：受訪者 T6 建議務必要分清楚教學目的，受訪者 T8 認為：「我覺得漢字課程可以結合文化概念出發，……，但是(漢字課)不能反客為主，耽誤了語言課程的進度。」受訪者 T7 則提出教師授課時，使用何種語言的疑問，並認為：「在介紹文化和漢字的時候，可能還有很多知識空缺的部分會造成學生理解困難。」

受訪者支持的原因使筆者更加肯定漢字文化課程的必要性，而受訪者針對漢字文化課程提出的疑問與建議則引領筆者釐清研究過程中的盲點。筆者將參考受訪者的敘述，思考受訪者對於課程的疑問，並尋求答案，盡可能地設計一個有實際效益的漢字文化課程。以下為受訪者對於課程對象的意見。

2. 課程對象

在課程對象方面，有兩位受訪者認為華裔學生比較合適，因為華裔學生的「詞彙量夠多、語感比較強，比較能夠了解漢字與文化之間的連結。」(受訪者 T2)。有四位受訪者認為課程對象應該設定為中級以上，因為中級以上的學習者有較好的聽、說能力，教師可以全程使用中文教學，省去煩惱該用何種教學語言的麻煩，而且如果要深入地了解漢字中的文化意涵，學習者必須對漢字有基本的認識，「漢字量需要有一定的數目，才能對漢

字文化做統整與連結，對於教師所說的文化故事也才能明確地了解。」(受訪者 T8)。另外兩位受訪者認為漢字文化課程不僅可以設置在中級以上，也可以設立在初級階段，但是若要以初級學習者為主要授課對象，就必須改變課程的設計理念，比如受訪者 T6 認為：「初級的話，漢字的故事等主要作為降低學習漢字的焦慮與提高學習興趣。」主要的作用應該是讓學習者覺得有趣，而不一定是讓學習者真的了解或記住每一個漢字文化故事。

至於漢字文化課程中，背景不同的學習者是否有分開教學的必要，有兩位受訪者認為應該分開教學，理由是對於有漢字背景的學習者不需太過擔心他的書寫能力，只要遇到學習者有錯時，稍加提示即可；但是對於沒有漢字背景的學習者來說，書寫是一個很大的難點，因此教師上課時仍必須注重書寫的部分。而且，「學生理解漢字的途徑不同，具有針對性才能達到最好的教學效果。」(受訪者 T7)。另外六位受訪者則認為不同背景的學習者沒有分開教學的必要，因為即使是具有漢字背景的學習者，也不一定了解漢字的文化意義，而且，同一個班級裡若有不同背景的學習者，在文化議題的討論上也較為豐富，學習者之間可以有更多元的交流。筆者將課程對象分析結果以表四-8 呈現如下：

表 四-8：教學者意見之課程對象分析結果

受訪者意見		數量
學習者程度	華裔學習者	2 人
	中級以上	4 人
	中級以上或初級	2 人
區分學習者背景與否	不區分	6 人
	區分	2 人

3. 課程實施

在課程實施方面，筆者首先詢問漢字文化課程的性質，有三位受訪者認為是輔助性課程；兩位受訪者認為是正課；另有兩位教師認為可以視為正課性質，但是必須有條件限制，例如受訪者 T7 認為：「看學生程度及需求，中高級以上可以開正課，初級學生最好還是輔助課程。」受訪者 T6

認為：「要教文化的話，可以屬正課，開在高級；初級的話，用學生母語授課」另有一位受訪者沒有明確回答是正課還是輔助課程，只是認為應該由學校單位來界定課程的性質，教師僅是提供教學。

在時程的安排方面，有兩位受訪者認為不管是正課還是輔助課程，課程時間都應該呈帶狀分佈，一個星期總共五小時；有一位受訪者認為一個星期兩次，每次兩小時，一個星期總共四個小時；另有五位受訪者認為一個星期大約兩個小時即可。筆者將課程實施分析結果以表四-9 呈現如下：

表 四-9：教學者意見之課程實施方式分析結果

受訪者意見		數量
課程性質	輔助課	3 人
	正課	2 人
	視情況而定	3 人
教學時程 安排	五(小時/週)	2 人
	四(小時/週)	1 人
	兩(小時/週)	5 人

4. 課程內容

在課程內容方面，八位受訪者均認為基本的漢字教學元素大抵包括：筆畫、筆順、結構、部件、部首、字源、六書，如受訪者 T3 所言：「由淺入深，把漢字應該有的，應該包括進去的内容，從象形字開始，象形、指事、會意、形聲，介紹筆畫，基本筆畫、複合筆畫，然後介紹結構、筆順，然後帶字，介紹部首，或者一些形似字，就是應該有的都有了，所以我覺得漢字大概就是一種制式的東西，不出這個框架。」因為漢字相關元素是固定的，所以在漢字教學中，如何排列這些內容的順序以及如何使既定元素之間達到一個和諧的結合，以使教學成效達到最大，便是漢字課程設計最主要的目標。

為了更加明確地了解受訪者對於漢字文化課程中，關於教學內容的想法與建議，筆者向受訪者分項提出基本漢字教學元素的疑問，最後統整受

訪者的意見發現，當提到本課程設計欲在教授漢字的同時，一併帶領學習者深入中華文化的殿堂，並希望藉由文化的輔助，協助學習者記憶漢字時，八位受訪者均認為，應該著眼於部件、部首、字源與六書這幾項元素，其中受訪者 T3 認為從部首入手是最好的，原因在於：「因為小時候學，老師也是告訴我們這個部首是什麼，以後寫一個新的字的話，可能，人的腦子在書寫的時候，可能不會追溯相關的意義，可能是一種直覺或書寫，如果他去追溯的話，可能就可以帶到部首的部分。」但是受訪者 T2 卻提出不同的意見，認為：「我覺得有時候部首的意義不大，有的一看就知道，有的根本猜不出來。所以我覺得部件的方式會比較好一點。」反對從部首出發，肯定從部件著手，但受訪者 T4 卻對部件教學提出疑問：「現在的漢字教學常講部件，我對部件卻很陌生，只知道部件就是一塊一塊，可是，我為什麼要把這樣的部件組合在一起呢？教漢字要教學生背嗎？我們要這樣教學生嗎？如果是部件教學的話，背部件嗎？所以我想最好能夠協助他理解這個字的哪個怎麼記憶，例如講字源，教他怎麼去記，有益他去學。」主張以講授字源的方式進行漢字教學。然而受訪者 T1 則對字源教學提出看法：「利用字源教學我覺得這樣的構想很好，可是很難做到，除非你是華裔的學生，要不然就是說你那樣的故事，如果你不能翻譯成各種語言，對他們來說也是跟無字天書一樣。」而受訪者 T8 認為：「講述漢字字源進行漢字教學，我覺得有時可能容易造成學生的誤解或誤用，如果單一漢字擁有許多詞性，不同詞性有不同意義還能分辨，如果相同詞性意義卻不同時，就容易讓學生難以掌握它的用法。我覺得漢字文化課可以跟書法、國畫、篆刻、剪紙(剪字)等等互相配合。」提出漢字文化課不僅可以針對漢字基本元素進行漢字與文化的教學，還可以結合其他相關文化活動，拓展漢字文化課程的學習視野。

從受訪者的回答中我們可以發現，各種教學內容均有利有弊，因此筆者並非要選擇一個完美無缺的教學內容，而是誠如先前所言，筆者欲在固定的漢字相關元素中，找到一個較好的排序與結合，使各項漢字元素的優點可以發揮到最大化，以提高學習者的漢字學習慾望與提升學習者的漢字能力，因此在教學內容的分析上，筆者依據受訪教師的敘述，暫時將教學內容設定為部件、部首、字源、六書四大類，並將仔細思考受訪教師提出的疑問及建議。除了教師的看法以外，學習者的看法應是課程設計中最重

要的元素，因此筆者將在之後繼續分析學習者的意見，以了解他們的需求，再將教師及學習者對於課程內容的需求綜合整理分析，作為本教學設計中課程內容的選擇參考，課程內容的選擇結果將於下一章課程設計中詳細說明。

二、學習者訪談內容分析

筆者針對八名華語學習者進行訪談，首先紀錄受訪者的基本資料，之後詢問學習者的漢字學習經驗，包括常用的學習方式、遭遇過的難點…等，最後探詢學習者們對於漢字文化課程在課程需求、課程實施對象、課程內容以及課程實施的方式…等各方面的需求度及建議，以作為本課程設計的參考，以下為訪談內容分析。

在訪談內容中，第一部分調查學習者的漢字學習情況，詢問學習者對於漢字學習的看法、學漢字的目的、遭遇到的學習難點以及學習策略。第二部分是針對學習者對於漢字文化課程的看法及建議進行訪談，從課程需求、課程對象、課程內容以及課程實施四個方向著手，以了解學習者對於漢字文化課程各方面的需求及建議。以下分別敘述說明：

1. 學習者的漢字學習情況

(1) 漢字學習的重要性

筆者首先詢問受訪者對於漢字學習的看法，七位受訪者認為學習漢字是很重要而且很有意思的，之所以重要的原因誠如受訪者 S2 所言：「了解漢語很重要」。受訪者 S6 也提到：「我認為學習漢字很重要，因為漢字不像拉丁字那麼容易。需要一段時間才能夠習慣中文的寫法。因為漢字也代表一種文化，我一直對漢字感興趣。其實，漢字是我學習中文的原因之一。在我看來，學漢字比較難，但沒有很多人想像的那麼難。」S6 的這段話中，指出了漢字學習中蘊含著文化的意義，這當中的意義可能是引導著學習者接觸漢字、學習漢語的原因之一。受訪者 S7 也認為：「對我來說，學習漢字是比較重要的部分，因為漢字是中文的一個非常特別的部分。從

此，可以學到很多中國文化和了解一些中國歷史。而且因為我覺得我聽和說的能力已經到了一個程度了，所以我覺得學漢字可以讓我說的能力再提高一些。」指出了漢字學習不僅可以了解中國文化及歷史，對於高級學習者(根據受訪者基本資料，S7 的中文程度為高級)而言，學習漢字還可以提升其口語能力。其中 S8 提出不同的看法：「我覺得漢字學習變得比較沒有用，因為電腦拼音輸入系統的發展，讓手寫漢字比較不需要了，每個人都使用電腦、電子郵件…等東西來進行溝通，我們現在很少坐下來手寫一封信，但是我覺得漢字課使學習或記住詞彙更容易一點，比方說，知道部首的意思通常可以讓學生更容易記住漢字，有時候也可以猜新的生字。」認為雖然漢字課不那麼重要，但仍不失藉由部首來協助學習者有效記憶漢字。

雖然學習漢字對於學習者而言是很重要的，也有著其獨特的魅力，但受訪者中有四位表示漢字學習是不容易的，如受訪者 S1 所言：「學習漢字非常重要，也對我來說，非常難。當然有趣，但是我想它們太多，難以記住，所以每次學習課文的生詞表覺得麻煩死了。可能是學習中文中我最不喜歡的一部分。」可見漢字雖然具有獨特的魅力與內涵，但眾多的漢字與難以識別的字形、字音、字義不免造成學習者的學習困擾。

綜合受訪者針對漢字學習的看法，筆者得到以下三點結論：

- 甲、 學習漢字雖然重要而且有趣，但可能不那麼迫切，也不太容易。
- 乙、 學習漢字對於了解漢語來說是很重要的。
- 丙、 學習漢字對於程度較好的學習者而言，可以使他們了解更多關於中國文化、歷史的事情，也有助於口語能力的提升。

(2) 學習漢字的目的

根據受訪者基本資料中，筆者發現學習者普遍較重視聽力及口說能力，那麼學習者又是為了什麼而學習漢字呢？

八位學習者認為學漢字的目的就是為了看中文文章、報紙等書面上的資料，受訪者 S3 認為，在中國做生意，雖然聽與說的能力很重要，但是做生意並不只有溝通這一方面，也包含著看文件、讀書這些部分，所以學

習漢字也是必須的。而 S6 認為學習漢字的目的是：「最重要的原因是為了溝通。雖然聽和說很重要，但是假如想真的學會中文，不能忽略漢字。除了這個原因之外，我認為漢字很漂亮，而且可以通過學漢字多了解中華文化」，S6 以將來欲從事語言學研究的角度(根據基本資料，S6 學習中文是為了將來做語言學研究)認為學習漢字的目的是，除了溝通以外，還有助於深入了解中華文化。綜合受訪者學習漢字的目的，筆者歸納出以下幾點：

甲、 學習漢字是為了能看懂中文文章、報紙、書籍、商業文件…等書面資料。

乙、 學習漢字也有助於溝通。

丙、 學習漢字可以深入了解中華文化與歷史。

(3) 學習漢字的難點

在學習漢字的難點上，筆者將學習者陳述的難點，列點歸納如下：

甲、 容易混淆形似字(S1、S7)

乙、 很難記住漢字的字形(S2、S4、S5、S7、S8)

丙、 不知如何查字典(S2)

丁、 同音字很難學(S3)

戊、 漢字數量太多，學會的漢字太少。(S6)

從八位受訪者學習漢字的難點中，我們發現學習者的難點較多分佈於「字形」的因素上，而且根據受訪者回答的內容，除了少數較難的字不知道該如何起筆以外，大多數受訪者的問題是不知道怎麼記住字形，所以也就寫不出來，這個訪問結果促使筆者思考著，當我們在現行的漢字教學中，除了從筆畫、筆順、部件的結構安排來指導學習者書寫漢字的方式，我們是不是也能提出更有助於學習者記憶字形的教學方式呢？分析字形結構以後，再融入聯想性的要素是不是就能慢慢地引導學習者學習記憶字形的的方式呢？筆者嘗試在本課程設計中加入這樣的構想。

(4) 漢字的學習策略

在漢字的學習策略方面，筆者首先詢問受訪者的教師在教學時是否提供協助，除了受訪者 S7 指出曾有教師以教導部首的方式協助漢字學習以外，其餘的受訪者均表示他們的教師並沒有提供漢字學習的協助，大多數時間都是由學習者自己努力學習、記憶的。雖然八位受訪者的言論無法完全代表其他眾多的教學者或學習者的經驗，但我們仍可以從這當中，發現漢字教學與學習中存在著一些不足。

筆者詢問受訪者學習和記憶漢字的方式，大多數受訪者表示他們都是利用不斷地寫、不斷地背來學習漢字的，也有受訪者提到會透過部首來記憶漢字，筆者將訪談所得的學習者主要的漢字學習策略，列點歸納於下：

甲.反覆練習寫字(全部的受訪者)

乙.利用偏旁部首學習漢字(S1、S2、S5、S6、S8)

丙.利用故事聯想學習漢字(S1、S4)

從得到的結果看來，除了不斷地機械性練習以外，學習者記憶漢字的方式以提取漢字中的意義訊息為主，因此在漢字課程中，不妨朝這個方向思考設計課程。在了解了受訪者的漢字學習經驗之後，筆者繼續針對漢字文化課程中的各個方面，向受訪者提出問題，所得的結果將於下個部分呈現。

2. 關於漢字文化課程

(1) 課程需求

在課程需求這個部分，筆者首先以客觀的角度詢問學習者對於透過漢字來學習中華文化看法，其中有七位受訪者認為這樣的方式有好處也很有意思，而當中的好處和意義在哪？如 S1 所言：「我覺得如果要懂中國的文化，一定要知道怎麼讀漢字。除了基本的寫漢字和知道漢字是由什麼組成的以外，漢字是深入所有中國文學的關鍵，我認為要真正地了解一個文化，也必須讀一些文學作品，而要真正地理解這些文學作品，就必須看漢字寫成的作品。」受訪者 S1 認為漢字是進入深層閱讀的關鍵，而許多文

化內涵自然地蘊含在深層的閱讀當中，所以漢字的學習是必要且重要的。漢字除了是進入深層閱讀的關鍵以外，S2 表示：「如果學生了解漢字的意義是什麼，漢字和中國文化有什麼關係，他們就會更容易學好漢字的意思。還有，了解漢字和文化有什麼關係讓學習漢字更有趣。」S2 站在漢字文化課程是否有助於漢字學習的角度思考，認為漢字文化課程可以使漢字學習具有更多的意義及趣味性。除此以外，S7 提出較深刻的看法：「我個人覺得藉由漢字來了解中華文化應是個非常特別的角度，因為只有中文是用這種“畫圖”的方式來寫字。由於，從學漢字的角度來了解文化可以讓學習中文者有更深的了解，因為漢字有很多自己的變化也有自己的來源。為什麼有一些字會代表一個東西或是為什麼一個字會用這個部首等等問題可以讓學生了解中國文化。」由於漢字具有獨特的特性，象形字能夠表現出漢字的來源、部首具有表達義類的作用，也反映出造字者為何選用某個部首來表達某個義類的思維內涵，因此透過種種漢字的結構或特性，可以反映出根植在漢字的文化思想。

儘管多數的受訪者肯定漢字文化課程的實用性及趣味性，仍有受訪者表示：「我不知道人人會用漢字了解中國的文化。我不太明白漢字怎麼幫我們學習中國的文化。」(引自 S4)對漢字文化課程提出了意見，但並非否定漢字文化課程，而是陳述自己並不清楚漢字具有表現文化的特性。另外，S8 雖然肯定這樣的課程富有創意，卻仍憂心這樣的課程是否會影響到其他更重要的學習，比如語法的學習。

當筆者問及是否有意願上漢字文化課時，七位受訪者表示在各方面的安排妥當之後，如選課時間不衝突，願意上這樣的課程，理由是，希望能夠提高寫漢字的水準、更深地了解中國文化。一位受訪者則表示：「我覺得這樣的課程有點多餘，因為我們現在的課，從課文到上課時老師的解釋，已經包含了很多中國文化。」這位受訪者認為在既有的語言課中，已經能學到許多方面的文化，對於是否有必要再藉由漢字來學習文化提出懷疑。

筆者綜合受訪者針對課程需求提出的看法，歸納出肯定與質疑漢字文化課程的意見，如以下幾點：

【肯定漢字文化課程】

- 甲. 漢字文化課程具有實用性、趣味性及創意。
- 乙. 漢字文化課程能夠協助認識中國歷史、文化。
- 丙. 漢字課中加入文化的理解有助於記憶漢字。

【質疑漢字文化課程】

- 甲. 不清楚漢字具有呈現、表達文化意義的特性。
- 乙. 既有的語言課中有很多機會可以學習漢字，不認為有必要另設漢字文化課程。

受訪者對課程需求提出的許多意見，值得筆者在課程設計時仔細地思考，尤其是質疑漢字文化課程的意見，雖然沒有所謂完美的課程設計，但進行設計時，考慮正面及負面的各方意見是必要的。以下繼續分析受訪者對於課程對象的看法。

(2) 課程對象

甲. 學習者程度

在課程對象方面，有三位受訪者認為初級階段就可以開設漢字文化課程，理由如受訪者 S2 所言：「我認為，這樣的課程可以從一年級就開始。學習文化可以讓學生更容易了解漢字，更容易開始背漢字。」S2 認為透過文化來學習漢字，可以讓漢字的學習更有意義，文化達到輔助學習的效果。S8 認為：「我覺得這種課應該比較適合初學者，我知道去年跟我一起上中文課的同學，在學漢字時，有一段特別困難的時間。如果有像這樣的課程，可以使他們熟悉漢字的發展，也能讓他們更有信心地接觸漢字。」表示當初級學習者在面臨到漢字困難時，漢字文化課程可以使他們熟悉漢字的發展，對於學習者的心理，有正面的鼓勵效益。

有三位受訪者認為在中級以上的階段開始比較好，理由是中級程度以上的學習者，有較多的詞彙與較好的語法基礎，所以能夠藉由閱讀文章或者學習其他比較複雜的議題來深入學習文化，學過許多漢字的學習者可能可以更好地欣賞漢字與中華文化之間的關係。除了由於具備了較多的基本

能力所以更能體會漢字當中的文化以外，受訪者 S7 認為不太適合初級學習者的理由是：「水準比較低的學生可能會覺得要一邊學語法、新詞和發音，另一邊又要學習漢字的細節，可能會太多。」太早在漢字當中注入文化的解釋，在學習者還沒有有一定程度的基礎時，可能會是一項學習負擔。

乙. 學習者背景

至於在學習過程中，有沒有必要區分學習者的背景？七位受訪者認為不需要區分學習者的背景，主要的理由是，不同背景的學習者一起學習，可以使課堂活動更有趣、更豐富，與不同文化背景的人一起學習，可以在同一個議題上，聽到各種不同的見解，也能夠知道許多不同的文化，有助於擴展自己的視野，因此學習者普遍喜歡與不同文化背景的學習者一起學習。但仍有一位學習者認為他傾向於與同背景的人一起學習，因為這樣一來可以有更貼近的經驗交流。

茲將學習者對於漢字文化課程的授課對象的意見，量化如下表四-10：

表 四-10：學習者意見之課程對象分析結果

受訪者意見		數量
學習者程度	初級	3 人
	中級以上	5 人
區分學習者背景 與否	不區分	7 人
	區分	1 人

(3) 課程內容

甲. 漢字元素

在課程內容方面，筆者首先詢問受訪者希望在漢字課中能夠學到哪些內容，綜合歸納受訪者希望在漢字課中學到的內容如：漢字歷史、漢字藝術，如書法、漢字的起源、文化、偏旁和漢字的結構。經過詢問之後，受

訪者在眾多的漢字元素中，最想學習的是漢字的部首，其次是漢字的字源及文化，對於漢字的部件結構、讀音、筆畫和筆順的學習意願普遍較弱。

筆者在了解了受訪者對於各漢字元素學習意願的順序之後，繼續詢問受訪者希望在漢字文化課程中，獲得什麼樣的文化知識，茲整理受訪者回答的內容之後，列點於下：

乙. 漢字文化知識類別

- i. 關於漢字的組成。
- ii. 關於漢字的起源、變化、歷史、文化、和藝術型式(如：書法)。
- iii. 關於漢字對中國產生的影響，如文化、政治、歷史方面。
- iv. 關於漢字中反映出中國人的世界觀、生活觀及生命觀。
- v. 關於中國文學、哲學的文化內涵。

受訪者對課程內容的意見，將成為課程設計者選取課程材料的一個依據，但綜觀受訪者提出的意見，其所希望學習的內容，都是比較大範圍的議題，從客觀的角度來說，要涵蓋上述受訪者的需求，必須是一個具有完整架構、層次及長期授課的一門漢字文化課程。而受訪者對於漢字課中教學內容的意見，也表現出學習者在基礎漢字學習之後，希望能夠擴展漢字知識及提升漢字能力的慾望。

丙. 漢字課中搭配的活動

一門漢字文化課中，是否需要其他的活動來搭配呢？綜合受訪者的意見，將受訪者認為可搭配的活動列點於下：

- i. 藝術類：書法、國畫。
- ii. 字詞類：結合成語、慣用語、同義字辨析的教學。
- iii. 活動類：字謎、依部首、聲旁猜字音或字義的活動、體驗與課堂

iv. 教授的文化議題相關的活動。

除了上述幾項活動以外，有兩位學習者認為，漢字文化課程本身已經是一個涵蓋面比較廣的課程了，不需要在課堂中加入其他的活動。

站在課程設計者的立場上，筆者認為，一門課程應該是活絡的，能夠提供知識、與學習者產生良好的互動，甚至於能夠在實際課堂中獲得設計新活動的靈感，因此在一門課裡，搭配的活動不應該具有「擾民」的負面效果，而應該是根據該日課程的內容，選擇合宜的活動方式，來活化上課的氣氛、藉由活動使學習者親身體驗該日的課程內容，以增加課程的效益。

丁. 漢字教學量

為了能夠得到較好的課程效益，各方面都應該謹慎安排，受訪者提出的課程內容及活動的建議，為漢字文化課程設計提供了一些課程內容選擇上的參考依據，但大體而言，這些參考依據提供的是授課內容的「方向」，一堂課有時間的限制，學習者也有著學習負荷量的限制，因此在這些課程內容「方向」底下，必須要有著「量」的限定，於是筆者詢問受訪者一次上課大約學幾個漢字是比較合適的？大多數受訪者認為約二十~三十個漢字是比較合理的數量。

受訪者在教學內容、教學活動及合宜的漢字教學量…等各方面，提供了寶貴的意見，將作為本課程設計的在內容選材上的參考依據。

(4) 課程實施

在課程實施方面，筆者首先詢問受訪者理想中的教學時程安排為何？其次詢問學習者希望在上過一門漢字文化課程以後，能得到什麼收穫？

針對教學時程的安排，四位受訪者認為每天上課是最好的，因為這樣可以反覆地練習(S5)，對於學習者的記憶比較好(S6、S7)，但是為了避免每天的學習致使課程變成一種壓力或者教學內容一成不變，S7表示，在教授了一些漢字文化議題以後，隔天應該有個漢字的複習或者較深的討論。另外有四位受訪者認為應該上課的時程應該有所間隔，一個星期大約三到四小時即可，避免過多的學習壓力，筆者將受訪者意見，整理如下表四-11：

表 四-11：學習者意見之課程實施方式分析結果

受訪者意見		數量
教學時程 安排	每天上課，一週約五小時	4 人
	隔日上課， 一週約二到四小時	4 人

對於在課程實施之後，學習者希望能夠得到哪些收穫的問題上，將受訪者提出的意見整理如下：

- 甲. 學習、辨識更多漢字。(S1)
- 乙. 學會更好的記憶漢字的方法。(S1、S6、S8)
- 丙. 能大略猜出一個生字的意思或讀音。(S2、S3)
- 丁. 能夠深刻地了解的重要性、漢字文化以及文化是如何在漢字表現出來的。(S4、S5、S6、S7、S8)

三、 小結

筆者依據師生受訪者提供的訊息，將其針對漢字文化課程的意見綜合整理歸納出以下結果：

1. 關於課程對象

綜合教學者及學習者的意見，認為漢字文化課程的適用對象為中級程度以上者佔大多數，其中又以不區分學習者的背景為主。因為考量到教師授課時的教學語言、學習者的漢字基礎以及文化議題討論時必須有的溝通能力，因此本課程設計將採納上述綜合的結果，設計一個針對中級程度、又不區分學習者背景的漢字文化課程。

2. 關於課程內容

在課程內容方面，在教師訪談的整理分析中，歸納出「部件、部首、字源、六書」四項應在漢字文化課程中學習的漢字元素，學習者訪談內容的結果則認為「部首、字源、文化」是他們希望能夠在漢字課中學習的內容。綜合二者的結論，再加以考量到漢字文化課程將針對中級程度的學習者，所以在漢字教學內容的選擇上，必須具有從基礎過渡到高級的作用，因此希望在課程中能夠鞏固學習者既有的漢字知識，並在這樣的基礎上，逐步提升其漢字能力。同時也須整合漢字元素的內在特徵，如，部首具有表義的特質、各部件組合具有展示文化意義的作用。因此漢字文化課中，針對漢字的部分，採取「部首、部件、字源」作為深入探討漢字文化的引介。

在漢字文化方面，為了符合學習者對於漢字文化議題的期待，將學習者的建議列為文化議題選擇的方向，將以下幾個議題列為課程設計的內容，詳細規劃請見第五章：

3. 關於教學時程

在教學時程的安排方面，儘管八位學習者贊成一週五小時或一週二到四小時者各有四位，但教學者考量到語言課程教學比重的問題，以認為一週二到四小時的人數較多，交互參考二者的意見之後，本課程設計將依據一週上課三次，每次上課一小時的時間來安排課程。

第四節 啓發與總結

從課堂觀摩的敘述說明中，我們可以發現現有的漢字課，普遍針對初級學習者，教學內容著重在基本漢字書寫的培養上，一旦過了對漢字的認識「從無到有」的過程之後，就不再特別加強漢字，而是將漢字教學融入生詞、語言綜合課中，這樣的安排大體上是合宜的，但是根據其他學者的研究、筆者上述調查得到的需求結果以及筆者從中級、高級學習者的作業中發現，並非只有初級程度的學習者有漢字課的需求，中級和高級的學習

者也需要漢字課，只是需求的內容和需求強度因為語言程度及背景的差異而有所不同。

在教材方面，綜合性的教材一般較少特別強調漢字的教學，而是在教材內以零星點綴的方式介紹漢字，而即便是專門的漢字教材，也多是圍繞著幾項基本的漢字元素(如筆畫、筆順、部首、部件、整字結構…等)進行介紹說明，根據現有的漢字本體研究，漢字元素是固定的是一項事實，但那並不意味著我們在漢字教學時，就停留在基礎的學習上，而是應該思考如何從這些既定的漢字元素中，挖掘到新的意義；如何將這些既定的漢字元素，巧妙地結合與運用，以加廣並深化漢字學習的面向。

從教材中也發現，現有的漢字教材大致呈現兩級分化的發展情形，也就是教材的適用對象集中在針對初學者或者是特高級學習者，教學內容在針對初級者部分的重點在於「筆畫、筆順」的基礎運筆技巧培養及部件結構的空間編排教學。針對特高級的學習者的教學內容則是深入的漢字知識，或是漢字相關藝術、文學形式，如對聯、篆刻。

課堂觀摩及教材評析對本研究的啟發在於：發現漢字教學或是漢字教材，在針對中級程度學習者的部分，是呈現空缺的情況，也使得本研究在課程設計時，希望能夠在既有的漢字教學基礎上，也就是在學習者已經有了筆畫、筆順的基本運筆概念下，逐步提升學習者的漢字能力，並且希望在學習者既有的書寫能力上，增加漢字的學習深度，也就是融入書寫技能以外的漢字文化，使學習者的漢字能力，不只表現在「會寫漢字」，也能表現在「理解漢字的內涵」。

本章所進行的需求分析則是透過受訪者的回答，來明白教師及學習者的一些想法。教師及學習者提供的意見，成為本研究在進行課程設計時的依據，在「課程對象」方面，綜合分析教師及學習者的意見，以中級學習者為主要授課對象，並且不區分學習者的國籍背景，以使大家能夠多方討論文化議題。在「課程內容」方面，採取多數受訪者的建議，以透過部首、部件及字源的方式，來引介漢字文化議題。在「教學時程」方面，綜合教師及學習者的意見，定為一週上課三次，每次上課一小時，來進行課程設計。

第五章 課程設計

本章將依據教學設計理論，結合本研究第二章的文獻探討和第四章的漢字教學現況及訪談紀錄分析，發展出漢字文化課程。在第一節裡敘述本課程設計的原則、課程設計模式的取向及設計流程；第二節闡釋漢字文化課程的定位及實際操作流程的構想；第三節說明漢字文化課的各項教學設定，包括學習目標、教學原則及課堂三要素的角色定位；第四節說明漢字文化課程的內容安排，介紹選用的主題、選字及課程大綱；第六節為漢字文化課程單元流程的範例。

第一節 課程設計原則、模式及流程

一、 課程設計原則

課程並非憑空想像出現，其設計必須根基於某些基本的原則，課程原則一旦建立，課程設計的方向也將確立，本研究遵循三項原則，以下分別說明之：

1. 學習者優先原則

在筆者的認知中，舉凡課程、教師、教具…等，都是為了學習者而存在，倘若課程設計不能滿足學習者的需求，則不免有所缺失，因此筆者在課程設計過程中，以學習者優先為最大的原則考量。

所謂學習者優先原則，是指在課程的設計上，不論是時間的安排、內容的選擇都盡量多方考慮學習者可能的需求與感受，並且期許教學者在實際的教學過程中，能夠營造合宜的學習環境，使學習者沉浸於良好的學習氛圍中，引導學習者積極參與課程。然而筆者必須強調的是，學習者優先原則並非漫無目的的遵循或思考學習者的要求，而是必須在既定的教學目標裡，思考學習者的需求，盡可能地將各項教學元素組合成一個得以使學習者在學習過程中得到最大收穫的結果。因此除了學習者優先原則之外，

筆者在設計過程中也依據著「整體原則」。

2. 整體原則

課程設計必須注重課程的整體性，課程內部的各項元素，如教學目標、教學內容、教學者和學習者的定位、教學材料…等，都是相互關聯的，任何一個部分的改變，都將影響整個課程的進行。因此筆者所謂的整體原則，是指筆者在課程設計時，雖然以「學習者優先」為最大考量，但為了確保課程的可行性，筆者仍從其他課程元素(如教學者的教學心理、教學材料取得的難易、教學活動的可操作性與否)的角度思考整個課程設計。在整體原則的概念之下，筆者認為倘若無法系統性地設計整個課程，那麼在設計的過程中，不免會有所遺漏，或者無法回到原設計點檢視得失，於是筆者在課程設計的過程中，也遵循著「系統原則」。

3. 系統原則

所謂的系統原則，是指課程設計必須建立一套程序，以使得整個課程設計能有系統性的規則可循，較不易忽略重要的課程元素，事後也能重新檢視設計過程的得失。課程設計的程序一般以「課程模式」稱之，筆者遵循著「系統原則」意味著筆者將本課程設計的程序套用在一個既有的課程模式中，筆者將在下一節說明本課程設計模式。

二、 課程設計模式及流程

課程設計的模式眾多，但大致上可歸為兩大類：過程導向(Process model)及目標導向(Objective model)。所謂過程導向的課程設計，認為教學過程中不必依賴教學目標，強調重視內容、教學活動自身的價值和自主性，因此這類的課程大多著重於理論、概念的分析，鮮少提出具體的設計內容。目標導向的課程設計，則認為課程設計必須首重教學目標，目標確立了之後，便能設定教學者、學習者、教材及其他輔助教學媒體的角色，課程的評鑑重點也在於審視整體教學是否達到教學目標。

由於「漢字文化」的概念相當多元，再加上華語學習者普遍具有不同

的文化背景，倘若教學時沒有一個明確的目標，極有可能導致實際課程走向混亂，學習者也可能因為無所適從而興致缺缺，因此，為了能夠有所依據地設計一個得以實際運用的課程，並希望學習者在學習過程中能明確了解課程的走向，本研究採用目標導向式的課程設計模式，應用 Tyler 課程設計模式²⁹中的概念，撰寫本課程設計的模式。

本設計流程分為分析、設計兩大部分，分析的部分主要從學習者的訪談問卷中明白學習者的期待；從漢字的特性及漢字文化的應用性出發，思考合宜的學習素材之後，暫時制定一個學習目標，再依據教師訪談問卷分析的結果，思考學習目標的可行性，並根據學習者訪談問卷的分析結果，分配理想的學習時間及內容的方向；在設計的階段，首先依據分析階段得到的結論制定教學目標，爾後根據此目標選擇具體的教學內容、安排教學內容及時間，然後撰寫詳細的教學流程。本課程設計模式及流程可圖像表格化如圖五-1：漢字文化課程設計模式。

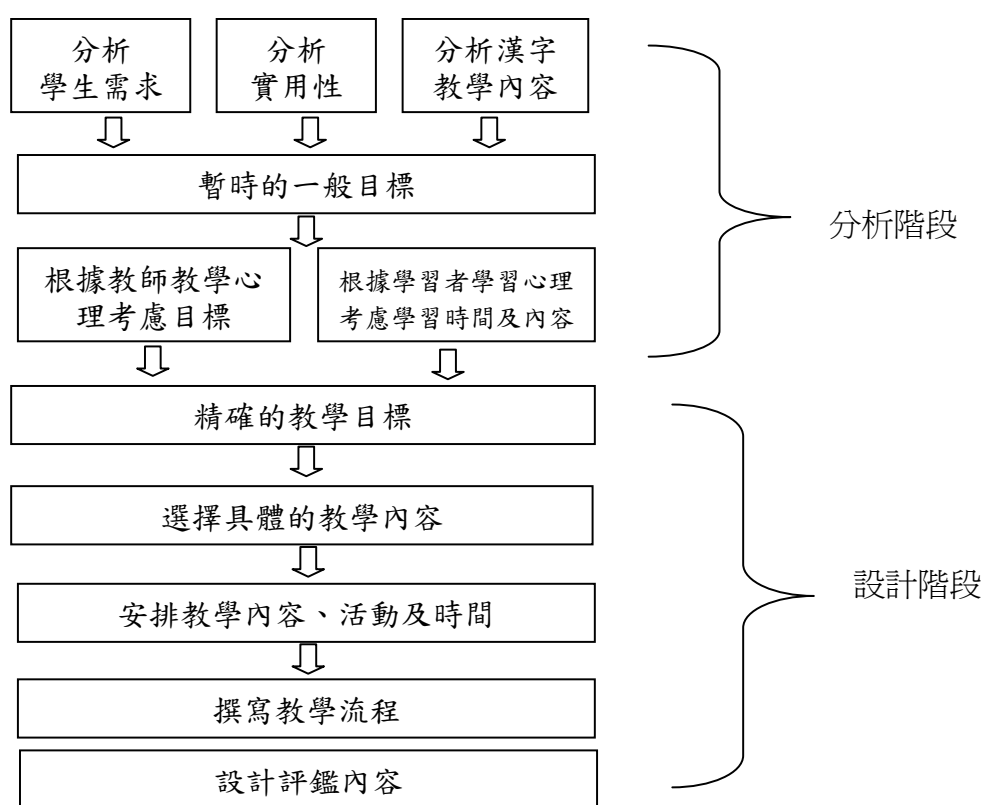


圖 五-1：漢字文化課程設計模式

²⁹ 黃政傑(2002)，《課程設計》，頁 147。

三、 漢字文化課程之定位

張朋朋(2004)：「文字不是表現語言的，語言和文字是人類先後創造的兩種功能不同的傳遞信息的工具，一個是以音示意的聽覺符號系統，一個是以形示意的視覺符號系統，二者是有本質區別的。」因此，筆者認為既然文字和語言有著本質的差異，那麼在學習的過程中，文字能力和語言能力的培養與增強方式應該是不同的，所以在筆者的觀念裡，認為漢字課程有必要獨立於語言課程之外，若是因為現實因素無法設置分級成系統性的漢字獨立課程，至少也應該將漢字課程與綜合課程做一個明顯的區別，這樣一來才能使漢字課程發展出一個層次分明的系統。然而或許我們會提出質疑：漢字課程是否也能像語言課程一樣，有一個層次分明的分級？學習者難道不是只在初級階段才需要學習漢字嗎？漢字課程除了教會學習者如何書寫以外，還有別的目標嗎？的確，在現今教授漢字的課程裡，學習者程度多為初級，課程內容也多是筆畫、筆順、部件的書寫技能指導，因此我們很容易產生上述的質疑，然而，筆者從學習者的問卷訪談中發現，有許多中級、高級的學習者也有漢字學習的需求，需求的重點不侷限於漢字書寫，而擴展到漢字字源、漢字文化甚至於漢字相關藝術。可見漢字課程的涵蓋面應該是相當廣的，而且在漢字所涵蓋的領域中，理應也有著層級的遞進，否則對一個不懂得漢字基本結構的學習者來說，他如何能懂得合體字各部件之間的組合是有文化意義的呢？因此，漢字課程本身應有層次遞進性也是無庸置疑的。在這些概念底下，筆者根據 Krashen 語言輸入說³⁰(Input hypothesis)的想法，認為漢字的學習與漢字能力的提升，也必須建立在 i+1 的模式中，系統而層次分明地將漢字學習的相關元素，如基本線條運筆練習、筆畫、筆順、部件、部首、六書、字源、漢字文化、漢字藝術…等，依序安排於各程度的漢字學習中。筆者初步規劃各程度學習者應達到的學習目標如下圖五-2：漢字學習階段分級與學習目標。然而此構想僅為筆者的初步想法，完整而深入的研究，有待感興趣之研究者繼續探

³⁰ Krashen的語言輸入說(Input hypothesis)認為：「使語言習得得以發生的一項重要條件，是當習得者(透過聽覺或閱讀)能夠理解輸入的語言，其內容包含比習得者現有語言能力難一點的結構…如果習得者的程度是i，則其所能理解的輸入訊息應當包含i+1」(引自《第二語教學最高指導原則》修訂版，H. Douglas Brown著，余光雄譯)

討。

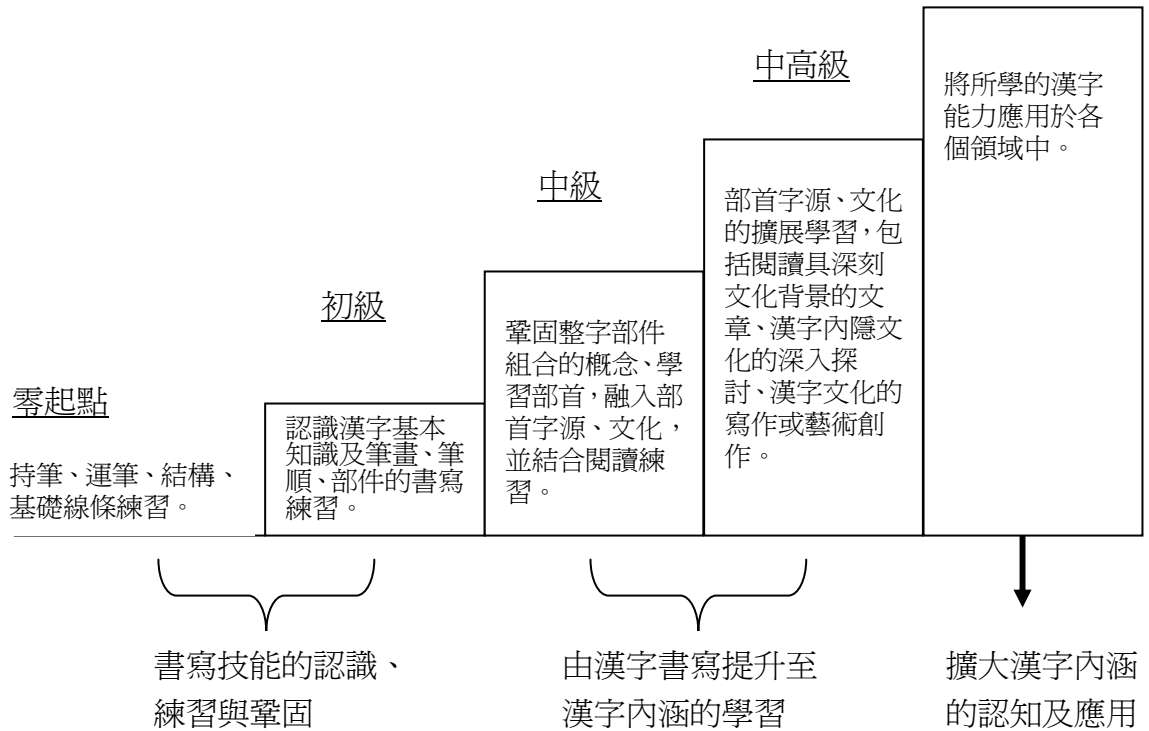


圖 五-2 漢字學習階段分級與學習目標

圖五-2 為筆者在觀察了漢字教學現況、教材發展情形、分析教與學的需求並結合自己對語言教學理論的理解，設想的一個漢字獨立課程分級。在零起點階段，應注重學習者的運筆及線條的掌握，強調最基本的書寫技能學習；到了初級階段，便介紹漢字基礎知識，使學習者明白漢字的特點及基礎漢字元素，如筆畫、筆順、書寫的結構安排及部件概念的介紹，屬於書寫技能提升及鞏固的階段；中級程度的學習者，不論是漢字書寫、對漢字特點的理解或者識字量，都有了一定程度的能力，此時加入部首字源、文化的教學，並結合部件的概念，將學習者的漢字能力從基本技能提升至了解漢字的內涵；中高級階段屬於藉由累積的漢字能力進一步進行深入閱讀及文化理解的階段；高級階段則為將所學的漢字能力應用於各領域中，包括深入需要大量漢字文化背景的篇章閱讀、漢字藝術、多媒體漢字

相關設計、融合漢字文化與數位產業…等，將漢字學習提升至實際應用與創新當中。

在漢字課程整體的架構底下，筆者將本研究所設計的漢字文化課程定位於中級，屬於由漢字書寫提升至漢字內涵學習的階段，是由注重書寫能力的基礎漢字習寫課程過渡到注重純文化議題討論的高級課程的階段。在漢字的學習中，透過字形結構的分析，學習字源的意義，融入文化意涵，藉由漢字了解內隱的文化，如生活方式、思維習慣、食衣住行、道德規範…等；也藉由文化的聯想協助學習者記憶漢字，使漢字與文化在學習過程中能夠相輔相成。基於這個定位，筆者思考漢字字形的特徵、參考學者針對漢字學習的研究成果、加上筆者從自身淺薄的教學經驗中得到的啟發，提出漢字文化課程實際操作流程的構想，茲說明如下。

四、 漢字文化課程實際操作流程之構想

本設計為一結合部件、部首、字源的教學來體現漢字文化意涵的課程，首先以部件分析的方式，帶領學習者理解整字的組成，並藉由部首探討字源，從字源的角度融入整字中各部件組合的文化意義，使文化要素在學習漢字的過程中，扮演一個既是媒介又是目標的雙重身分，所謂媒介的身分是指透過字源文化故事的聯想時，協助學習者記憶漢字，並求提高辨識漢字之效；所謂目標的身分是指文化的習得，即希望在學習漢字文化的同時，能使學習者更加明白漢民族的思維習慣、社會風俗、食衣住行…等；其次利用集中識字的方式，擴展學習者的詞彙及閱讀能力，最後依據漢字文化意涵進行討論、延伸學習，或者安排相應的文化活動，例如：漢字藝術欣賞、書法實作…等，藉由多元化的材料，增添漢字學習的廣度及趣味性，並期許能引導學習者在交際時應用合宜的文化知識。茲將筆者的構思以圖五-3：漢字文化課程之實際操作流程構思圖，表現之：

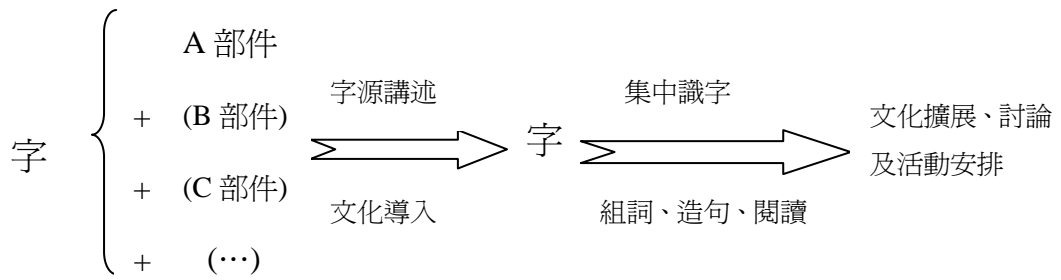


圖 五-3 漢字文化課程之實際操作流程構思圖

在實際操作流程的構思中，筆者期許教學者在基本的漢字教學及講解之後，在閱讀材料的設計、文化擴展、討論及活動安排的階段，能夠拓展教學素材的取得，從日常生活、歷史故事、藝術、音樂、建築、電影…等各方面取得相關文化材料，在漢字既有的文化基礎上，注入新時代的意義，使新舊之間得以聯繫，而不至與現實脫節。

在說明了漢字文化課程的定位及實際操作流程構思之後，筆者將在下一節陳述漢字文化課程的課型架構。

第二節 漢字文化課程之教學設定

本節說明漢字文化課程的教學設定，首先提出課程的學習目標，其次撰寫教學原則，最後說明課堂三要素的角色定位。以下分項說明之：

一、學習目標

學習目標為課程的方針，學習目標確立之後，教學者安排課程、選擇內容或者學習者在學習歷程中，才有所依據，教學者與學習者也較能藉此目標來檢視教學及學習成效。本課程的學習目標主要有三部分，以下分別說明：

1. 學習部首並了解其字源—【字形掌握】

部首大多是由獨體字或獨體字經過改變之後形成的偏旁，在漢字系統中具有重要的地位，漢字系統大致分為兩類，獨體字及合體字，獨體字包

括象形、指事；合體字以會意、形聲為主，合體字類型中又多是部首加上其他部件形成的漢字，因此部首經常成為會意字和形聲字的偏旁。由此可見，部首是漢字系統中的基本組成元素。

漢字部首也保留著比較深刻的文化意涵，如宀部、广部、阝(邑)部，大多與家居建築文化有所關聯，礻(示)部則多與祭祀有關，教學時若能闡明部首中的文化意涵，學習者將更能理解漢字的組成、字源，為深入漢字學習奠定基礎。除此以外，部首的字源意義能引導學習者歸類同部首的字群，成系統地記憶漢字，因此學習部首並了解其字源為本課程的學習目標之一。

2. 透過字形結構學習文化內涵—【文化理解】

漢字是由各部件按照一定的規則組合起來的，當中蘊含著先民造字時的社會風俗、思維習慣、日常器物與各種價值觀…等等，這些豐富的內涵體現在漢字字形結構的組合裡，透過字形、字源的講解，可以更明白漢字的涵義。講述和所學漢字相關的文化故事，可以使學習者便於運用聯想的方式，將故事與漢字連結起來，並且使學習者從不同的角度了解漢字的深刻意義和其相關的詞彙。

本課程設計在教學的安排上，除了分析字形、講解字源以外，亦將透過字源闡釋相關的文化議題，並引導學習者進行文化討論，希望學習者能夠透過漢字字形學習當中的文化內涵，並在文化議題的討論過程中，激盪出更燦爛的成果。

3. 藉由學習漢字文化豐富華語學習的內涵—【延伸運用】

漢字形體蘊含大量且多元的文化，學習了漢字，也將延伸到字義、字源、詞彙、造句、篇章閱讀…等各方面的學習，本課程設計希望學習者藉由學習漢字開拓漢字學習的視角，使漢字學習不再侷限於書寫字形、明白字音、記憶字義，而能擴展開來，通過字源歸納同類字族的涵義，透過漢字字形推究漢字深層的各种意義，表現出其中的文化意涵，了解了這些潛藏的漢字文化，期能有效豐富學習者的漢文化背景知識，如此一來，當學

習者在面對較艱深的文化詞彙、閱讀帶有濃厚文化性質的文章以及欣賞藉由漢字表現的各類藝術時，能更快、更有效地理解當中的文化意義並吸收新知識，交際時也更能體察不同文化之間的交流方式，提升華語學習的文化意涵。

二、 教學原則

基於上述的學習目標，本課程設計遵守以下幾點教學原則：

1. 以文化意涵為核心—部首優先，部件為輔

在課程設計原則上，以文化意涵為核心，由於本課程設計的宗旨為希望學習者能透過漢字學習文化，並能運用所學文化，因此在課程中較大篇幅地敘述漢字中蘊含的文化意義，引導學習者深刻記憶漢字形體與文化之間的聯繫；為了有效引導學習者深入文化意涵，本課程以部首優先，部件為輔的原則進行設計，由於部首為整字中代表義類的部分，可以藉由字源歸類同部首字的基礎意義，因此教學時，首先教授部首及其字源，其次結合部件教學，對於外籍學習者來說，漢字的組合較為複雜，因此當學習者遇到一個合體字時，便以部件組合的方式，引導學習者學習並記憶漢字字形，透過字形的拆解或組合，明白漢字中蘊含的文化意義，例如，「福」字，拆分為「礻」「畐」，「礻」當作義類部首，一般標示與神相關之事、物，可知在古人想法裡，「福」來自神明；而「畐」是根據酒杯的形狀形成的字，表示以酒供奉神明。「福」字中含有「礻」及「畐」，代表著先人雖然認為「福」來自於神，但神明將「福」傳送到人間則有賴於人民的供奉。表現出漢字中的文化。

2. 兼具漢字的學習與文化的理解與討論

在課程的前半段，以漢字學習為主，並在過程中引入文化意義，課程後半段則針對漢字文化進行討論，藉由文化交流，使學習者釐清自己對文

化意義的理解或提供不同的思維方式。因此，課程在時間的安排、文化議題的設計，盡量遵守兼具漢字的學習與文化理解與討論的原則。

3. 遵守適量、適度的原則

漢字數量龐大，無法亦無須於短時間內窮究完全，因此在設計教學內容的份量時，依據學習者的需求，適量地選擇材料；在字源、文化的講解上，視學習者的程度及吸收度，適時、適度地調整欲輸入的知識量。而在文化議題的討論上，必須均衡學習者的發言機會，教學者適度地介入討論或移轉發言人，以達到均衡文化討論的效果。

4. 增加形象性、趣味性

漢字的圖像性濃厚，圖像亦有助於表現漢字的形象性與趣味性，因此在本課程設計中，依據教學材料的特性，適時地提供圖像性材料，以增加漢字學習的形象性；並於適當時機，將文化活動，如書法、篆刻、漢字藝術欣賞…等相關文化活動融入教學中，以增加漢字學習的趣味性與文化體驗性，讓學習者更深刻地體會漢字文化。

三、 課堂三要素的角色定位

課程主要由教材、教學者及學習者三個要素構成。教學者在教學時扮演著教導或者引導的角色，必須了解學習者的程度及其他學習特性，以便選擇合適的教材，或設計合宜的學習活動，以下分別說明教材、教學者及學習者在本課程設計中的角色定位。

1. 教材

根據本章前述對漢字文化課程的說明，可以明白漢字文化課程是一個包含基礎漢字與漢字文化內涵的一門課，融合漢字字形結構、字源文化故事的學習與文化議題的討論，具有漢字知識的輸入與口語輸出文化交流的雙重目標，因此教材在課程中的定位，是一個提供基礎練習及課後檢視成效的角色，亦即教材中呈現的是文字得以描述的部分，例如，在提供基礎練習的部分，羅列課程中所選的部首，部件組合結構、相關字族及書寫練

習；在課後檢視學習成效的部分，除了一般識字、選字練習以外，還可包含與該課教導的文化相關的閱讀文章、寫作練習或其他漢字相關藝術的創作。然而在筆者侷限的研究及觀察範圍裡，發現較少針對中級學習者編寫的漢字文化教材，換言之，筆者上述對於漢字文化教材的構想，仍待有志之士繼續研究與開發，本研究的目的是在於發展出一個漢字文化課程，因此不深入探討漢字文化教材。以下繼續說明教學者的角色定位。

2. 教學者

在漢字文化課中，教學者必須完成的任務包括：分析漢字構形、講述字源和文化故事、相關藝術鑑賞、引導學習者進行文化討論或文化活動實作。教學者的角色必須隨著課程的進展而變化，當教學者在分析漢字構形及字源、文化故事講述時，其角色應是一個知識傳播者，必須熟悉當日教材內容、具備文字學知識、了解中國文化；當教學者在進行相關藝術鑑賞或者引導學習者討論文化時，教學者必須具備寬容的態度，接納學習者不同的意見及看法，理解學習者在表達上的渴望及難處，並能適時地引導不同文化背景的學習者針對同一議題提出自己的看法或文化分享，教學者在此時彷彿扮演著一位節目主持人，適度地提問與適時地引導，但避免強勢地介入學習者的談話。在課程的最後，教學者必須以自己的綜合歸納能力引導學習者檢視該日學習成果。

3. 學習者

本課程設定之學習者程度為中級，中級程度的學習者，已具備語言溝通交際能力，

因此教學者授課時，得以使用華語進行教學與溝通，不須煩惱教學過程中應使用何種語言，只須注意在教學時，盡量運用學習者習得過的漢字、詞彙、句型進行知識的傳授與文化的導入即可，由於學習者已有了交流的能力，因此在進行文化討論時，學習者也能夠針對議題表達自己的看法，在這個部分，學習者既能學習新的漢字文化內涵，也能練習口語交際能力；中級程度的學習者，有一定程度的識字量及漢字基礎知識，對於部件、部首的概念也有了較多的認識，在這個基礎上，加入漢字文化，增加學習者對漢字內涵的理解與學習，能夠擴大學習者學習漢字的面向，使得

學習者能透過字源、文化更深刻地記憶漢字，也更深入地理解文化。

當教學者進行字形分析與字源講解時，學習者是個知識吸收者，接收教學者傳遞的訊息，理解、記憶並於必要時提出疑問；當進行到漢字文化相關藝術的賞析或文化討論時，學習者必須積極主動參與討論，一則確認自己對於習得的文化是否認知正確，一則表達自己對該文化的看法或提供不同文化的見解以供討論、交流。教學者與學習者在課堂上相互配合，營造活絡的學習氛圍，增添漢字學習的生動性、趣味性與積極性。

以上為教學三要素的角色定位，為了具體呈現漢字文化課程的目標、教學原則、教學流程、選用的教學內容以及設定的教學成效評量，筆者將在下節說明本課程設計中，教學內容的選擇及安排。

第三節 漢字文化課程之教學時程及內容規劃

本節分為兩部分說明，第一部分說明漢字文化課程的教學時程，第二部分說明教學內容的選擇及安排。

一、 教學時程

本課程設計以一期十二週，一週上課三天，每次上課一小時，進行時程安排。在十二週內，除了第一週為課程介紹、第十二週為成果驗收以外，其餘十週的課程，每週在一個文化單元底下，介紹相關部首、漢字及其字源和文化。

二、 內容規劃

在十二週的學習內容安排上，每個教學單元涵蓋兩個部分的學習，其一是漢字字形方面，包含部首、部件及整字的字形結構的學習，其二是文化的學習及探究，兩個部分的學習是相互溝通、相輔相成的。在漢字字形方面，學習者將學習部首的意義類別、字源及成字規則；在文化議題方面，

學習者將學習十項文化議題，配合漢字、閱讀、討論、文化交流及實際的文化活動體驗，了解漢字文化意涵。以下說明文化主題的選擇：

1. 文化主題選擇

為了使學習者在藉由漢字接觸文化時，能有一個由易到難的緩衝空間，所以本課程的第一單元和第二單元的內容，盡量設計成具有由基礎的漢字能力過渡到漢字文化意涵的作用，在第一、二單元裡，首先介紹關於人體及自然環境中的部首，這些部首是象形字且義類明確，在課程的前一兩個單元先教授義類明確或學習者在初級階段已經接觸過的部首，以降低學習者的學習焦慮，但為了避免重複部首的學習造成學習時間的浪費，在教授這些基礎部首的同時，配合成語應用及與自然相關的神話故事，逐步帶領學習者從漢字書寫技能進入漢字情意學習的領域。從第三單元起，開始加深各項漢字文化主題的內容，各單元依序為：「漢字與人體」、「漢字中的自然景觀與神話」、「漢字與服飾文化」、「漢字與祭祀文化」、「漢字與婚姻家庭文化」、「漢字與飲食文化」、「漢字與建築文化」、「漢字與商業文化」、「漢字與交通」、「漢字與色彩」。教學時程與教學單元名稱對應如下表五-1：

表 五-1 ：教學單元與週次對應表

週次	教學單元名稱
第一週	課程介紹
第二週	漢字與人體
第三週	漢字中的自然景觀與神話
第四週	漢字與服飾文化
第五週	漢字與祭祀文化
第六週	漢字與婚姻家庭文化
第七週	漢字與飲食文化
第八週	漢字與建築文化
第九週	漢字與商業文化
第十週	漢字與交通
十一週	漢字與色彩
十二週	成果驗收

2. 選字的依據

在「以文化為核心，部首為主，部件為輔」的設計理念底下，以文化議題為主要框架，教學過程中採用的部首及漢字是依據黃沛榮(2003)「最具有優先學習價值的字/部件/部首」的研究結果，以強度為 3 的四十個部首為主，進行漢字文化課程設計。

黃沛榮(2003)從漢字的辨識、書寫與應用三個角度評估部首字，提出三個思考方向：

- (1) 這個部首是不是一個整字？即作為部首之外，是不是可即學即用？
- (2) 以一個部首來說，收入這個部首的字多不多？是不是一個重要的部首？
- (3) 這個部首及部首裡面的字，是不是與現代人的生活息息相關？

根據上述三項原則，訂定三個評比的標準：

- (1) 識字：學會這個部首字，對辨識其他字有無幫助？
- (2) 寫字：學會這個字後，是否較能掌握生字的字形結構？
- (3) 用字：這個字在現代漢語中構詞率高不高？構成的詞語是否重要？

依據這三項標準審核部首字，得出四十個在識字、寫字、用字三方面都具有高度學習價值的部首字，除此以外，在每個部首底下，也說明了部首本義、常用構字、將該部首視為組字部件一部分的漢字以及含有該部首字的常用構詞和成語。詳見附錄 4。

課程內容的選擇以文化議題為主，在各文化單元裡的選字參酌表五-2，但有些漢字雖不在表裡，若具有高度描寫該文化單元的文化意義時，仍選取為教學內容。選字的方式大抵如下：先為高實用價值的漢字，依據其在文化議題裡的文化表現量排序，並剔除文化表現量不足的漢字，之後

依據文化議題的完整性檢視所選漢字，若無法完整表現該文化主題，則加入其他雖非高實用價值的漢字卻有著表現文化意涵功能的漢字。

三、 課程大綱

筆者根據本章前述的研究及設定撰寫課程大綱，課程大綱將體現本章各節中所說明的課程設計原則、漢字文化課程的定位、和包括學習目標、教學原則、課堂三要素角色定位在內的教學設定，以及漢字文化課程的教學時程及內容安排。詳見下表五-2：漢字文化課之課程大綱。

表 五-2 ：漢字文化課之課程大綱

週次	單元名稱	學習重點	學習目標
1	課程總覽及介紹	<p>※ 【課程介紹】 課程目標、上課方式、各單元的概述、作業、活動的設計、評量的方式…等。</p> <p>※ 【掌握學習者的概況】 了解班上學習者的組成、針對學習者的背景進行概括的認識。</p>	
2	漢字與人體	<p>※ 【字形掌握】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 透過象形文字的展示，學習與人體部位相關漢字的字源，例如：口、耳、目、心、手、足等表現人體部位的部首字。 2. 透過合體字的整理歸納，學習與人體部位相關部首字的義類歸屬。 <p>※ 【文化理解】 藉由象形字中的圖像象徵，學習古代中國人的人體觀。</p> <p>※ 【延伸運用】</p>	<p>※ 【漢字】 學習與人體相關的部首字、字源和字義。</p> <p>※ 【文化】 了解古代中國人的人體觀。</p> <p>※ 【延伸】</p>

		學習具有表現人體部位的部首字的成語及該成語的相關文化故事及深意。	了解人體部首字在成語中的表現及相關故事
3	漢字中的自然景觀與神話	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 透過象形文字學習與自然景觀有關的漢字字源及字義 例如：日、月、山、水。 2. 以字族的方式記憶自然景觀類的部首組成的漢字, 加強理解該部首字在漢字中的義類。 <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <p>藉由與自然景觀相應的部首字探究中國的自然神話, 和神話中表現的文化意義及中國人對自然的觀點和人與自然的關係。</p> <p>※【<u>延伸運用</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 討論中華民族的自然觀在漢字中的呈現。 2. 討論中華民族的自然觀對中華民族在醫學及科技方面的影響。 	<p>※【<u>漢字</u>】</p> <p>學習與自然相關的部首字、字源和字義。並透過合體字的分析加強理解該部首字的義類。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>學習中華民族自然神話中的文化與哲理。</p> <p>※【<u>延伸</u>】</p> <p>了解漢字中的自然哲理及中華民族的自然觀在各領域中造成的影響。</p>
4	漢字與服飾文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 藉由古物圖片、象形字的展示及字源的講解, 學習「衣」「巾」兩個部首字和所延伸出的與服飾文化有關的漢字。 2. 學習合體字中部件組成的方式及各部件代表的意義。 3. 學習「衣」「巾」的部首變體及在合體字中的主要位置。 <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <p>主要文化內容為古代服裝和配件</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 藉由「衣」「巾」部字學習古代服飾的風格。 	<p>※【<u>漢字</u>】</p> <p>學習與服飾文化相關的部首字及由該部首字組成的字族。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>藉由漢字了解古代服飾風格和配件種類及象徵的意義。</p>

		<p>2. 藉由「玉」部字學習古代配件的形貌、象徵的地位及意義。</p> <p>※【<u>延伸運用</u>】 藉由漢字學習其中的服飾文化意涵，也擴展到各民族間服飾文化差異的討論，再延伸至當代流行服飾的討論議題。</p>	<p>※【<u>延伸</u>】 從漢字出發，由古至今，使漢字的學習與文化的討論之間能夠相輔相成，帶有歷史性、故事性及趣味性。</p>
5	漢字與祭祀文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習「示」部的字源、字義及「示」部合體字的部件組成意義。 2. 學習「示」部字的部首變體，及在合體字中的主要位置。 <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 從「示」部字中各部件的組成，明白古代社會的祭祀文化，包括使用了哪些祭品、使用什麼方式祭拜及這些物品及行為各有什麼意義。 2. 透過漢字學習祭祀文化之後，了解中華民族的信仰觀念，進而深入探討中華民族的人鬼觀、祭祀觀。 <p>※【<u>延伸運用</u>】 以對比或類比的方式進行信仰的討論，比如宗教的議題、祭祀的儀式、信仰對人生的重要性、政治與宗教之間的關係。</p>	<p>※【<u>漢字</u>】 學習「示」部字，並利用字義的連結協助記憶合體部件的組成。</p> <p>※【<u>文化</u>】 了解中華民族的祭祀行為、觀念，進而明白中華民族的禁忌。</p> <p>※【<u>延伸</u>】 結合漢字、祭祀文化與現實中的信仰，擴大學習的視野。</p>
6	漢字與婚姻家庭文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 透過字源講解，系統性地學習婚姻家庭文化中所呈現的女部首字。 2. 學習與婚姻家庭文化相關的 	<p>※【<u>漢字</u>】 學習「女」部字，利用字義的連結協助記憶部件的組成。掌握字形的書寫及部</p>

		<p>漢字，例如：妻、娶、婚、嫁</p> <p>※【<u>文化理解</u>】 主要文化內容為古代兩性關係、婚姻、生育及親屬。例如：「男、力、女、婦」與兩性觀念；「妻、娶、婚、嫁」與古代婚姻文化。</p> <p>※【<u>延伸運用</u>】 1. 了解既有文化以解讀流傳至今的社會風俗。 2. 針對古今中外的婚姻家庭文化差異進行對比討論。</p>	<p>件結構的組合。</p> <p>※【<u>文化</u>】 藉由漢字了解古代的兩性關係、婚姻文化、生育及親屬。</p> <p>※【<u>延伸</u>】 了解古今中外婚姻風俗的差異。</p>
7	漢字與飲食文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】 1. 重點學習飲食文化中的「火」部字和「食」部字。 2. 學習「火」部和「食」部的部首變體及在合體字中的主要位置。</p> <p>※【<u>文化理解</u>】 1. 藉由漢字中「火」的形象展示，學習「火」在飲食文化中的重要性。 2. 藉由代表烹煮總稱的漢字了解飲食與祭祀的關係。 3. 學習「酒」「茶」在飲食文化中的重要性，並欣賞古典文學中與酒相關的題材。</p> <p>※【<u>延伸運用</u>】 結合「漢字與祭祀文化」單元中的學習內容，討論飲食與祭祀的關係。</p>	<p>※【<u>漢字</u>】 按照飲食文化的內容要點歸納漢字，掌握其字形書寫及部件組合。</p> <p>※【<u>文化</u>】 透過漢字的歸類了解古代飲食習慣、飲食器、烹煮文化及酒、茶的文化意義。</p> <p>※【<u>延伸</u>】 了解先民概念裡，飲食與祭祀之間不可分離的關聯性。</p>
8	漢字與建築文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】 重點學習建築文化中由「土、木、門、戶、宀」部組成的漢字，學習其字源、書寫方式及上述部首</p>	<p>※【<u>漢字</u>】 學習與建築文化相關的部首字的字源、字義及在合體字</p>

		<p>在合體字中的主要位置。</p> <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 從漢字字形(如：高、亭、京)回顧古代建築型式。 2. 從漢字字形(如：室、窗、房、廁)了解古代的居室建築。 3. 了解古代建築的常用材料。 <p>※【<u>延伸運用</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 延伸討論中國傳統建築物上的裝飾，例如名勝古蹟中的窗飾及門飾，採用了哪些漢字，又為何使用這些漢字？ 2. (如果各方面的條件允許)：帶領學習者實地參訪名勝古蹟(或觀看名勝古蹟介紹錄影帶)，使學習者能夠在活動的實踐中，體驗所學的文化知識。 	<p>中的主要位置。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>以建築物的圖片和象形字進行連結，透過部首的說明及部件的解析，引導出蘊含於漢字當中的建築文化。</p> <p>※【<u>延伸</u>】</p> <p>從實際的文化活動中，體驗所學的知識，並藉由實際的觀賞釐清想像與現實之間的差異。</p>
9	漢字與商業文化	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習與錢財、交易有關的「貝」部字，並學習「貝」部在漢字中的主要義類及位置。 2. 能辨識貝部字的形近字，如「賀、賈」 <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 從漢字中了解古代貿易市場的概況。 2. 從漢字中了解古代貨幣文化。 <p>※【<u>延伸運用</u>】</p> <p>學習商業文件中的正式用語及詞彙。</p>	<p>※【<u>漢字</u>】</p> <p>學習與商業文化相關漢字的部首字源、書寫方式及通用字義，並能辨識形近字。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>從漢字字形了解古代貿易的方式，交易的場所及工具。</p> <p>※【<u>延伸</u>】</p> <p>將漢字文化應用於實際生活中。</p>

10	漢字與交通	<p>※【<u>字形掌握</u>】</p> <p>重點學習與交通文化有關的「走、足、行、車、舟」部的漢字。</p> <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 從漢字(如：車、轎、舟、船)中認識古代交通工具。 2. 從「足、走」部了解中文中表徒步的漢字和詞彙。 <p>※【<u>延伸運用</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 辨析古代有關行走的系列概念與今義的差別。 2. 延伸討論古代戰爭的交通工具，並討論其人性化與否。 	<p>※【<u>漢字</u>】</p> <p>學習其字源、字義、部首變體及在合體字中的常見的位置。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>藉由漢字了解古代的交通類別及文化概況</p> <p>※【<u>延伸</u>】</p> <p>能了解漢字古今義的差別，並了解古代交通工具的設計概念。</p>
11	漢字與色彩	<p>※【<u>漢字學習</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習各部首裡的顏色字，如：糸部有紅、綠、紫，白部有：白、皎、皓。 2. 學習由顏色字組成的相關詞彙或成語，如：大紅大紫、皎潔…等。 <p>※【<u>文化理解</u>】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習由顏色字構成的詞彙或成語中隱含的特殊意義，如：「黔」首、「朱」門酒肉臭。並閱讀相關文章。 2. 延伸探討中國人五色與五行、五德之間的文化意義。 <p>※【<u>延伸運用</u>】</p> <p>討論古今中外，顏色的吉祥意涵、禁忌與生活應用。</p>	<p>※【<u>漢字</u>】</p> <p>學習字形的書寫及與顏色相關的字義。並藉由各部首字的展示，複習部首在合體字中的位置。</p> <p>※【<u>文化</u>】</p> <p>了解詞彙或成語隱含的特殊意義，以助書面閱讀的理解。並了解中國人的色彩觀。</p> <p>※【<u>延伸</u>】</p> <p>了解各種顏色在古代及現在生活應用層面中象徵的意義。</p>

12	總結與學習評量	<p>※【<u>書面考試</u>】</p> <p>藉由紙筆測驗了解學習者在這階段的學習成果。</p> <p>※【<u>文化學習成果展示</u>】</p> <p>教師設計題目，將學習者分組，並要求學習者們針對題目進行綜合性的討論與創作。</p>	
----	---------	---	--

表五-2 的課程大綱中包含課程實行的週次、單元名稱、學習重點及學習目標，以下將繼續依據此課程大綱撰寫單元流程範例。

第四節 漢字文化課程之單元流程範例

本節將撰寫單流程，以下以「漢字與服飾」文化一單元為例，說明單元名稱、單元構想、選用部首、選用字、實際教學流程及時間分配情形。課程範例說明完之後，舉例說明教學內容的準備，但由於每個人教學的習慣不同，實際教學流程的時間安排及教學內容的準備僅供參考。

一、 單元介紹

當我們走在公開場合，與人交流時，除了注視著人體以外，第一個印入眼簾的便是對方的穿著打扮，一個人、一個民族甚至於一個時代所穿著的服飾反映著各領域的融合，包括自然環境中的氣候、地形，也涵蓋著人文環境中各項活動的總合，表現出整體的文化概念。服飾包括穿著與配件，衣服的物质作用是用來遮蔽身體及禦寒的，除此以外，服飾也標誌著社會地位，表現出世俗的禮節…等等，在古代的社會裡，服飾的色彩、樣式、配件…等，都有一定的規矩。漢字字形承載了服飾當中的文化意涵，「衣」作為衣服的總稱，在古文字裡寫作「衣」是一個象形字，表現出衣服兩個袖子、兩片衣襟相掩著的形狀，是一個部首字，後來演變出「衤」來，凡從「衣」部的字多和衣服有關。除了「衣」部以外，「巾」是另一

個在漢字系統中，普遍表現服飾文化的部首字，「巾」也是一個象形字，古文字寫作「巾」就像掛著的一條手巾或圍巾。

二、 單元構想

本課程設計擬以「衣」、「巾」兩個部首為主，透過選取的衣部及巾部的字，來表現中華民族的服飾文化。使學習者除了能夠理解部首的義類及漢字的字義以外，也可以深入文化的層面，藉由文化討論了解不同民族、國家之間的服飾文化。此外，由於服飾文化還包含其他配件，配件類的物品不一定是衣部或巾部的字，但是如果該配件在服飾文化中，具有特殊的文化意義，也將在課程中一併介紹。

本課程設計將「漢字與服飾文化」編列為教學的一個單元，理由在於，服飾與人的生活息息相關，漢字也生動地紀錄了服飾的形貌，而服飾從古至今在社會裡均扮演著重要的角色，藉由漢字學習其中的服飾文化意涵，也擴展到各民族間服飾文化差異的討論，再延伸至當代流行服飾的討論議題，從漢字出發，由古至今，使漢字的學習與文化的討論之間能夠相輔相成，帶有歷史性、故事性及趣味性。

三、 適用對象

本課程的適用對象為中級程度以上的學習者，原因如下：

1. 教學語言的限制

由於華語學習者的語言背景複雜，在一門課裡，教師很難使用多種語言進行教學，漢字文化課中牽涉到文化的講解，如果學習者是零起點或初級程度，教師就必須精通某項外語以使學習者能吸收文化知識，但是在由多國學習者組成的課堂裡，使用哪一項外語才好呢？而了解漢字文化的教師是不是又精通某項外語呢？這是個不容易解決的問題，因此漢字文化課裡，設定的教學語言為中文，而能夠在全中文的環境裡，聽懂教師的文化講解並利用中文進行文化議題討論的學習者程度一般為中級以上，因此漢

字文化課程的適用對象為中級程度以上。

2. 已有基本漢字書寫能力及知識

由於漢字文化課程裡，不強調筆劃、筆順的書寫技能，而是將課程重點擺放在部首、部件組合、字源及文化上，因次對於從未接觸過漢字書寫的學習者來說，沒有太多的基礎運筆能力的培養，同時，初級學習者對於部首、部件及漢字本身的特點的理解，尚未達到能夠進行全面統整、歸納與加深議題的程度，因此漢字文化課程的適用對象，必須是已經有基本漢字書寫能力及知識，並能以中文進行討論交流的中級程度以上的學習者。

四、單元流程

表 五-3 漢字文化課程之單元流程

名稱	漢字與服飾文化			
對象	中級			
部首	衣、巾、玉			
選字	【衣】 衣、裳、袖、褲、裙、袍、裘、表、裡、初 【巾】 巾、帽、帶 【玉】 玉、環、玦、璧 其他：冠、冕、皇			
單 元 實 施	第一天			
	時間	實施流程	學習重點	教學法
	5分	1.說明【漢字與服飾文化】將要學習的具體內容及時間安排。	※將課程介紹視為暖身活動，使學習者了解該週課程	
40分	1.藉由古物圖片、古文字的展示及字源的講解，學習「衣」「巾」兩個部首字、部首變體、部首義類及部首在合體字中的常見位置。 2.藉由「衣」部帶出「裳、	【漢字】 1.學習「衣」巾」部字的字源、部首和部首變體的寫法及在合體字中的常見位置。 2.學習合體字中部	看圖拼音識字法、部件分析法、知識講解法 2.部件分析	

單 元 實 施		<p>袖、褲、裙、裘、表、裡、衰、初」等字，展示各漢字部件組合的意義，及其所代表的服飾樣貌。</p> <p>3.藉由「巾」部帶出「帽、帶」，展示所代表的服飾樣貌。並藉由「帽」字帶出「冠、冕、皇」等表示頭部服飾的漢字。</p> <p>4.綜合討論古代衣飾與帽飾的特色、文化意義及地位象徵性的探討。</p> <p>5.結合「衣、巾」部及延伸出的漢字，歸納出成語如「衣冠楚楚、衣不解帶、一衣帶水、表裡不一、冠冕堂皇」，講述成語的來源、意義及用法。</p>	<p>件組成的方式及各部件代表的意義。</p> <p>【文化】</p> <p>1.藉由「衣」「巾」部字了解古代服飾的形貌、風格及社會地位的象徵。</p> <p>2.了解相關成語的文化意涵。</p>	<p>法、知識講解法</p> <p>3.部件分析法、知識講解法</p> <p>4.溝通應用</p> <p>5.漢字構詞識字法、知識講解法</p>
	5分	重點回顧及交代課後練習		
第二天				
	時間	實施流程	學習重點	教學法
單 元 實 施	5分	文化問答及成語活動	暖身活動	
	25分	<p>1.學習「玉」部、部首變體、義類及位置。</p> <p>2.藉由「玉、環、玦、璧」說明玉製品的形貌和在服飾文化中的意義與作用。</p>	<p>【漢字】</p> <p>1.學習「玉」部字的字源、字義、部首相關知識。</p> <p>2.學習玉字的延伸義應用。</p>	<p>1.部件分析法、知識講解法</p> <p>2.六書釋義法、知識講解法</p>

施		3.學習詞彙中「玉」的延伸意義，如：玉食、玉女、金玉良言、如花似玉、亭亭玉立。	【文化】 藉由「玉」部字學習古代配件的形貌、象徵的地位及意義。	3.漢字構詞識字法、知識講解法
	20分	1.閱讀一篇探討中國服飾文化的文章，並進行內容討論。 2.告知學習者撰寫一篇關於自己國家服飾文化的文章，並準備下回討論。	綜合歸納、理解漢字與服飾文化。	1.閱讀綜合練習、溝通應用
第三天				
單元實施	時間	實施流程	學習重點	教學法
	15分	教師綜合歸納該單元所學的漢字、詞彙及成語。	系統性地回顧與複習	部件分析法、漢字構詞識字法、集中識字與聯想構詞法
	25分	學生報告撰寫的文章，並依據內容進行異國服飾文化討論。	各民族間服飾文化差異的討論。	溝通應用
	10分	教師引導學習者討論西服對東方文化的影響及當代服飾設計。	進行古今中外對比討論。	溝通應用

五、教師手冊內容舉例

一、衣部

1、古文字演變：𠂇 𠂈 𠂉 𠂊 衣

2、部首及變體：衣、衤

3、部首位置：

甲、「衣」：一般在字的上方或下方，如：裳、裔

乙、「衤」：一般在字的左邊，如：袖、褲、裙

4、部首義類：凡從衣、衤部字，多與衣服有關。

5、漢字與文化：

甲、服飾概說：

- A. 中國服飾無論在文化藝術、詩詞歌賦、琴棋書畫、武術劍道、音樂舞蹈、品茗茶道等方面，都是最能與中華傳統文化相結合的物品。在歷史的承傳與發展過程中，服飾文化充分展現了中華民族的道德內涵，也表現了傳統服飾藝術的重要象徵。
- B. 服飾起源：很多人從古書中推測，在遠古三皇五帝時期，先民以鳥獸毛皮為衣，進而用麻作布。後來黃帝正妃嫫祖植桑育蠶，教導人民織布作衣。所以，黃帝時代服飾制度漸漸地形成；夏商之後，冠服制度逐步建立；西周時期，周禮制度形成，對衣冠禮制有明確的規定，冠服制度逐漸被歸入禮治範圍內，成了表現禮儀文化的方式之一。
- C. 中國服飾的特色：最主要的特色是交領右衽、袖寬且長、以繩帶繫結取代扣子，穿著漢服讓人神態舉止有含蓄內斂、端莊穩重、瀟灑脫俗的氣質與美感。這些特色不僅有別於其他民族的服飾，就連與深受漢服影響而產生的和服、韓服也不

同，跟西服更是大大的不相同。(埋下之後討論中西服飾差異及西服對東方文化的影響的伏筆)

乙、從漢字看文化：

- A. 「衣」：古代的衣服直接描繪衣服的形貌，就像一件上衣，上面是領子、下面是下擺。古代中原地區的衣服是左襟壓右襟，衣一般為大袖，衣字後來引申為衣服的總稱。
- B. 「袖」：從衣由聲，一般上衣帶有長袖，古代歌舞時，舞動袖子也是一種表演形式，後來我們有一種說法叫做「長袖善舞」。
- C. 「裳」：相對於上衣而言，「裳」是下半身的服飾，類似後代的裙子，但是古代男女都穿「裳」。
- D. 「裙」：衣部，君聲。等同於「裳」的樣式，但是裙從唐代以後變成了女性專有的服飾，於是「裙」字的意義，也開始和女性結合起來。例如：「裙帶關係」。(「裙帶」，比喻妻女、姊妹的親屬。「裙帶關係」指相互攀援的婦女姻親關係。)
- E. 「褲」：衣部，庫聲。下半身的穿著後來受到外族的影響，而出現了「褲」。(預設為之後討論西服影響東方服飾的引子)
- ※ 後來出現了上衣下裳連在一起的「深衣」，它的形式與後來的「袍」類似，但是深衣是古代貴族上朝或祭拜時穿的。
- F. 「袍」：衣部，包聲。從身上長到腳底，包有包住全身的意思，袍不如裘，所以古代作品經常用袍來形容貧窮或人生活儉樸。
- G. 「裘」：衣部，求聲。原本即「求」字，古文字寫作「𠂔」其形像毛在外的皮衣，顯然是在「衣」字的基礎上，加上了外毛形象。本義就是皮衣。「裘」在古代是比較昂貴的服飾，
- H. 「表」：本義是穿在外面的衣服，後來引申指表面、人的外貌，如「一表人才」；又引申指外親，如「表親」；引申指榜樣，如「為人師表、表率」。
- I. 「裡」：衣部，「里」聲，衣服的內層。後來引申有內部的意思，是相對於「表」而言的。成語「表裡不一」是形容一個人的言行不一致。

- J. 「初」：字形由「衣」「刀」兩部分組成，寫作「初」意思是用刀裁衣，是做衣服的開始，所以「初」的本義是開始。

二、巾部

1、古文字演變：巾巾巾巾

2、部首及變體：巾

3、部首位置：一般以在字的左邊及下邊居多，如：布、帶、帽。

4、部首義類：巾部的字多和巾部一樣的織類有關。

5、漢字與文化：

甲、從漢字了解文化

- A. 「巾」：象形字，像毛巾掛在頭上，兩端下垂的模樣。巾可用來裹頭，也可以用擦汗，以前貴族在頭上戴冠，平民則是戴巾，戴頭巾的習慣從漢末開始流行，歷史上有黃巾之亂、紅巾賊…等事件。
- B. 「帽」：「曰」和「冒」是「帽」的古字。字從「冃」是覆蓋的意思，「二」是紋飾，「冒」字從「曰、目」是「曰」蓋在頭上的意思，古文字寫作「冒」，而「帽」是「冒」字的後起字，加上「巾」旁表示其義類歸屬。古代的帽特指用布帛作成的圓形軟帽，不論男女老少，地位尊卑都可戴帽。
- C. 「帶」：篆文寫作「帶」，巾部，整字的上半部代表一條帶子繫在腰間把衣服束住的樣子。「帶」不僅起束腰的作用，是服飾的重要部分，所束的腰帶樣式也有等級的分別。結合服飾組成的成語如「寬衣解帶」、「衣不解帶」、「一衣帶水」、「裙帶關係」。
- ※ 藉由「巾、帽」介紹了頭部服飾，此部分將延伸介紹頭部相關服飾但非「衣、巾」部的漢字。
- D. 「冠」：古字寫作「冠」，從「冃」從元，「寸」在字中，表示有法制的意思，「冠」是貴族男子戴的普通帽子，是貴族的身分象徵。後來成年男子要加冠，所以「冠者」後來也表示成年男子，以「弱冠」表示 20 左右的男子。在今日「冠」有表示第一的意思，如「冠軍」。

- E. 「冕」：從字形上看，「冕」從「曰」表示是一種帽子，「冕」是天子、諸侯、大夫祭祀時戴的禮帽。
- F. 「皇」：古文字寫作「皇」，是祭祀時的一種冠，字形的下方是放冠的架子，表示平常不戴時，放在架上表示尊貴。

三、玉部

- 1、古文字演變：丰 璽 王 玉
- 2、部首變體：在整字中，多以「王」形為主。如：環、玦
- 3、部首位置：位置比較多元，但大多出現在整字的左邊，如：玩、玫、瑰、玲、珍；也有出現在整字上方的，如「琵琶、琴」；也有出現在字下方的，如「瑩、璧」
- 4、部首義類：本義是一串玉片，凡從「玉」部字，接與玉義有關。
- 5、漢字與文化：

由於玉器的漢字如「環、玦、璧」等字，在實際應用中並不普遍所以就以這部分的漢字，不是主要重點，而是將重點擺放在「玉」在服飾中的裝飾作用、象徵的身分，及延伸代表的意義，加強說明詞彙、成語中的文化意義，詞彙如「玉食、玉女、玉容、玉貌」；成語如「金玉良言、亭亭玉立、如花似玉、寧為玉碎，不為瓦全」。

四、文化討論題：

※討論題必須與教師上課內容有所關聯，並最好能符合學習者的文化背景，因此，此部分的討論題僅是提供幾個可能的方向，實際設計的討論題需視課堂環境而定。

- 1、中國服飾有何特色？對日本、韓國或其他國家是否產生影響？有什麼影響？表現在哪些方面？
- 2、討論「裙」裝(中國古代服飾稱為「裳」)在古今中外的意義。
- 3、討論「褲」裝的出現對漢民族的影響，延伸綜合討論裙裝、褲裝在現代社會中的社會意義。
- 4、討論西服的出現及西服對東方文化的影響。
- 5、討論「玉」在服飾中的作用、在中華民族心目中的文化意義及在文學作品中的象徵意義。
- 6、討論課程中所舉的相關成語的文化意義。

第六章 結論與建議

本研究旨在增廣第二語言漢字教學題材，設計一個能展現漢字特色，也能藉由漢字文化增添漢字學習的趣味與深度、利用字源協助字形的記憶與字義的理解，並能在文化議題的討論中，深入了解華語、漢字與中華文化的課程。為了設計一個符合學理依據，也能展現漢字文化的課程，本研究從第一章開始，說明研究背景、研究問題、研究目的和研究的重要性及必要性；第二章探討學者們對於漢字教學的研究成果，首先探討第一語言漢字教學的情形及教學法，從施行以久的各項方法中，吸取好的經驗，斟酌運用於本課程設計中；其次探討第二語言漢字教學的各項學理及研究，以了解第二語言漢字教學有別於第一語言漢字教學的課程目標、原則、教學內容及教學法的選擇；由於本設計嘗試將文化融入漢字教學中，因此在文獻探討的第三部分，針對漢字文化的發展及漢字文化融入漢字教學中的策略及可行性，進行了探討；第三章說明本課程設計的研究方法，包括研究架構、研究對象、研究法的選擇、研究過程、研究工具及資料蒐集及分析；第四章探討漢字教學現況及需求分析，以觀摩紀錄的方式呈現漢字教學現況，包括扶輪社交換學生課程、師大國語中心及美國哈佛大學的綜合課中如何處理漢字教學，以及師大國語中心針對零起點學習者開設的漢字課程如何進行。為了了解漢字課程中應該教些什麼，筆者針對現存的相關教材進行調查，包括專門的漢字教材及綜合教材；除此以外，也針對教師及學習者進行訪談，以了解師生在漢字教與學方面的需求；綜合第二章的文獻探討及第四章的漢字教學現況及需求分析的結果，進行第五章的課程設計，說明課程設計的原則及流程、也為本漢字文化課程定位，具體提出課程目標、教學原則、教學時程及內容規劃的整體安排，並撰寫課程大綱及單元範例。本章將針對整個研究過程進行總結與檢討，分為三節，第一節為研究結論，第二節為研究限制，第三節為研究展望。

第一節 研究結論

在第一節裡，筆者將針對第四章現況調查和需求分析結果及第五章課程設計撰寫後的心得，整理歸納出以下幾點結論：

一、 提出層次性及系統性的漢字教學課程概念

本研究依據相關學理及漢字課程設置發展現況，在論文中提出層次性及系統性的漢字教學課程概念，使漢字課程能夠在漢字教學的整體架構下，依據各層次的目標、教學內容及教學方法，展開針對不同程度學習者的課程設計。同時，本研究也在此架構之下，設計針對中級程度學習者的漢字課程。

二、 提出針對中級學習者之漢字課程規劃

本研究過程中藉由現況調查及需求分析了解了目前漢字課程設置上的不足之後，結合漢字教學相關研究，設計一個針對中級程度學習者的漢字課程，使學習者在掌握了基本的漢字書寫能力之後，能繼續增廣及加深漢字學習的題材及內容。

三、 設計聯繫漢字學習與深入漢字文化研究的課程

漢字文化課程藉由部首引導字義的理解、藉由部件組合來加強字形辨識，並且利用整字反映文化意涵，既能鞏固基礎漢字知識，又能深入漢字文化，在漢字教學的層次上扮演著一個「承接」的角色，聯繫了基礎漢字學習與深入漢字研究兩個方面。

四、 設計兼具靜態學習與動態文化討論的漢字課程

本研究在課程設計上，規劃出一個結合靜態的漢字知識、技能的學習與動態的文化討論的漢字課程，使學習者既能在既有的漢字基礎上，加深漢字元素(如部首、部件)的學習、藉由漢字了解中華文化，也能利用自身的口語能力來表達對所學議題的意見及看法。

第二節 研究限制

本節將說明本研究限制，包括研究範圍的限制、需求分析的限制、課程設計的限制及研究能力的限制。

一、 研究範圍的限制

在漢字教學現況調查方面，因為時空的限制，僅以筆者實際參與過的三個教學單位進行研究，未針對全球各地的漢字課程蒐集資訊並進行探討，使得漢字現況調查的部分顯得有些片面。在教材分析方面，因為筆者語言能力的限制，並未針對外語類(如德語、泰語…等)的中文教科書進行分析，無法了解外語類教科書中如何處理漢字教學。

二、 需求分析的限制

在需求分析方面，筆者僅選擇教師及學習者各八人進行訪談，在數量上略嫌不足，且由於筆者所選擇的受訪者對象多集中於某幾個教學單位，因此部分資訊一致，如：教師所採用的漢字教學法，以致難以進行縝密的交叉分析，使得需求分析的結果可能不夠客觀，僅能供本課程設計研究的參考。

三、 課程設計的限制

本課程設計尚未經過實證以評估成效，因此課程設計中，諸如：時間的安排、教學流程的設計、教學內容的選擇與活動的搭配…等等，都未經過實際的檢驗，所以本課程設計的操作模式及流程仍有待繼續探討。

四、 研究能力的限制

與漢字相關的領域非常廣泛，在「漢字」、「文化」、「漢字文化」、「課程設計」各個領域裡都有探不盡的學問，筆者雖然努力學習與蒐集資訊，但終究難以全面，有時也有失客觀，因此本研究裡難免有些瑕疵，還有待未來繼續修正。

第三節 研究展望與未來研究之建議

從第二節的說明中，可以發現本研究因為筆者研究能力的限制而有許多不足，筆者期待有更多有志之士投入相關的研究，針對漢字課程的相關研究，筆者提出以下幾點建議：

一、 應用並實證漢字文化課程設計的成效

本課程設計因為現實環境中，諸如課程的協調、學習者的時間安排…等各方面協調不全，因此尚未進行實驗以評估成效，對於本課程設計中各方面的優劣，無法明確地評斷，希望在不久的未來，能夠將本課程設計實際應用於教學中，以評估本課程設計在教學對象、教學內容、教學時程等各方面的合宜度。

二、 發展針對性之漢字文化教材

在本研究的過程中，筆者在有限的範圍內調查漢字相關教材的現況，發現漢字教材呈現兩級分化的現象，多數的漢字教材主要是針對初級學習者編寫的，內容大致上是教授漢字的基本書寫，及簡單介紹漢字的基礎知識，比如漢字的方塊特徵、六書的名稱、漢字的構成元素，如筆畫、部件、部首，這類的教材在剛開始學習漢字的階段，有著引介的作用，使學習者對於漢字能有最基本的認識與書寫練習，是開啟學習者學習漢字的一扇門。另外有一部分的漢字教材是針對高級學習者或者以中文為主要專業的外籍生撰寫的，這類的教材然與文化有點關聯，但是比較深奧，帶有較深的知識內涵，以介紹內容為主，不強調辨識漢字及書寫練習，本漢字文化課程設計定位為一個由初階的漢字學習到高階的漢字研究的階段，所需的教材，除了應該具有鞏固學習者的基礎漢字書寫技能以外，也應該提高、

加深學習者的漢字能力，但這樣的想法，在筆者有限的研究範圍裡，卻未發現有合適的教材，因此發展針對性的漢字文化教材有待未來繼續開發。

三、 開發分級而多樣的漢字課程

在第四章的現況調查中，筆者發現漢字課程主要以初級學習者為主，一但過了基礎的介紹，就以語言課程為主，不再特別強調漢字學習，但誠如筆者在第一章提及，語言與文字本身有著不同的特性，將兩者的學習融合在一起，雖然有著優點，但仍可能在教學的過程中，遺漏各自重要的關鍵部分。有鑒於漢字教學的這種現象，加以漢字的相關研究領域廣泛，比如漢字文化學的發展、漢字與藝術、漢字與平面設計…等，有許多的題材在斟酌排序、設計之後，能夠分級應用於第二語言的漢字教學中，在基礎的漢字學習之後，引導學習者進入較深的漢字學習領域，不僅能夠豐富漢字學習的內涵，也能擴大漢字學習的領域，為漢字學習注入正面而積極的學習動機，因此筆者也期待在不久的將來，能有相關的研究結果。

四、 培養第二語言漢字課程的師資

華語教學是個多元的領域，第二語言漢字教學有著與第一語言漢字教學的差異，雖然可以從第一語言漢字教學中得到一些寶貴的經驗，但是兩個領域之間仍有許多不同的地方，比如說針對第一語言的漢字學習者，不管其漢字程度如何，至少溝通無礙，但第二語言學習者在初級階段，並非全無溝通障礙，因此兩個領域中的漢字教學在師資培養上必然有著不同，第二語言的漢字教學師資，除了需要具備漢字知識以外，也應該盡量了解各程度的外籍學習者的學習需求與難點，在教學語言的使用上，必須視學習者的程度而有適度的調整，因此，能有更多第二語言漢字教學的師資，對於未來的漢字課程、教材的開發、改善學習者漢字學習的情況…等各方面，將能有一定程度的助益。

五、 發展漢字能力的評鑑工具

「學習」總需一套評鑑系統來評斷學習的成效，漢字也不例外，有了

漢字課程，自然需要一個評鑑工具來判斷學習者的漢字能力，因此，能發展或修正既有的漢字能力評鑑工具，如此一來，始能了解學習者學習後是否提升了漢字能力，也才能為學習者的漢字能力分級，進而規劃相對應的、分級的漢字課程，使漢字教學能走向系統化、層次性與多樣性。

參考文獻

中文部分

- 卞覺非(1999)。漢字教學：教什麼？怎麼教？。語言文字應用。1。
- 王寧(1991)。漢字與文化。北京師範大學學報。6。
- 王寧、鄒曉麗(1999)。漢字。香港：海峰出版社。
- 王宏源(1993)。漢字字源入門。北京：華語教學出版社。
- 王繼洪(2006)。漢字文化學概論。上海：學林出版社。
- 王貴元(2008)。漢字與歷史文化。北京：中國人民大學出版。
- 石定果(1997)。漢字研究與對外漢語教學。語言教學與研究。1。
- 朱良志、詹緒佐(1988)。中國美學研究的獨特視鏡—漢字。安徽師範大學學報。3。
- 伍巍(2004)。對外漢語教學中的漢字教學探討。廣州大學學報。3：7。
- 李培元、任遠(1986)。漢字教學簡述。第一屆國際漢語教學討論會論文選。北京：北京語言學院出版社。
- 李大遂(2004)。對外漢字教學發展與研究概述。暨南大學華文學院學報。
- 汪春、鄭重慶(2005)。畫說漢字。北京：華語教學出版社。
- 吳佳樺(2008)。部首的語義群組分類及在華語教學上的應用。台北市：國立台灣師範大學碩士論文。
- 何九盈(1990)。簡論漢字文化學。北京：北京大學出版社。
- 何九盈、胡雙寶、張猛(1995)。中國漢字文化大觀。北京：北京大學出版社。
- 何蕙齡(2007)。以字理識字為主的錯字補救教學研究—以桃園縣同安國小三年級為例—。新竹市：國立新竹教育大學碩士論文。
- 佟樂泉、張一清(1999)。小學識字教學研究。廣州：廣東教育出版社。
- 周祖謨(1953)。教非漢族學生學習漢語的一些問題。中國語文。7。
- 周健、林柏松(2008)。外國人漢字速成-修訂本。北京：華語教學出版社。
- 周麗萍、呂景和(2001)。論漢字形義聯想識字教學法。嘉興學院學報。13:4。

- 林西莉(2006)。漢字的故事(China, Empire of Living Symbols.)。台北市：貓頭鷹出版。
- 柳燕梅(2001)。漢字速成課本。北京：北京語言文化大學出版社。
- 姚道中(1997)。中文聽說讀寫系列。Cheng&Tsui 出版。
- 姚道中(2005)。由 SAT 到 AP 中文測試。二十一世紀華語機構營運策略與教學國際研討會論文集。台北：國立台灣師範大學國語教學中心
- 唐漢(2002)。漢字密碼(上、下)。上海：學林出版社。
- 孫海麗(2000)。從漢字和拼音文字的比較談對外漢字教學的方法。教育視野。3
- 孫德金(2006)。對外漢字教學研究。北京：商務印書館。
- 張靜賢(1986)。談談對外漢語教學中的漢字課。語言教學與研究。1。
- 張靜賢(1988)。現代漢字筆形論。世界漢語教學。6。
- 張靜賢(1997)。漢語普通話教程-漢字課本。北京：北京語言文化大學出版社。
- 張旺熹(1990)。從漢字部件到漢字結構—談對外漢字教學。世界漢語教學。
- 張惠芬(1997)。漢字教學及其教材編寫。對外漢語教學課程研究。北京：北京語言文化大學出版社。
- 張惠芬(2005)。張老師教漢字-漢字識讀課本。北京：北京語言文化大學出版社。
- 張惠芬(2006)。張老師教漢字-漢字拼讀課本。北京：本經語言文化大學出版社。
- 張鳳麟(1997)。談集中識字教學。漢語學習。6。
- 張朋朋(2001)。集中識字。北京：華語教學出版社。
- 張朋朋(2001)。常用漢字部首。北京：華語教學出版社。
- 張朋朋(2004)。談文字的本質。漢字文化。3。
- 張朋朋(2007)。語文分開、語文分進的教學模式。漢字文化。1。
- 陳曦(2001)。關於漢字教學法研究的思考與探索—兼論利用漢字”字族理論”進行漢字教學。漢語學習。3。
- 陳明華(2005)。漢字教學中文化滲透的可行性與操作策略。當代教育論壇。
- 陳琦(2006)。國際交換學生在台灣學習華語文之探討—以扶輪社青少年交換計畫為例。台北市：國立台灣師範大學碩士論文。

- 曹先擢(1992)。漢字文化漫筆。北京：語文出版社。
- 崔永華(1997)。漢字部件與對外漢字教學。語言文字應用。3。
- 梁彥民(2004)。漢字部件區別特徵與對外漢字教學。語言教學與研究。6。
- 國立台灣師範大學國語中心(2008)。新實用視聽華語系列。台北：正中書局。
- 黃政傑(2002)。課程設計。台北：師大書苑。頁 147。
- 黃沛榮(2006)。漢字教學的理論與實踐。台北：樂學書局。
- 費錦昌(1997)。現代漢字筆畫規範芻議。世界漢語教學。2。
- 齊德立(2005)。推動美國 AP 中文課程與中學中文教育所面臨的挑戰。二十一世紀華語機構營運策略與教學國際研討會論文集。台北：國立台灣師範大學國語教學中心。
- 曾金金、紀壽惠、黃立己、張欣怡(2007)。符合零起點漢語學習者認知模式之筆畫教學設計。台灣華語文教學年會暨研討會論文集。
- 曾金金、紀壽惠、黃立己(2008)。符合認知理論的部首教學設計。台灣華語文教學年會暨研討會論文集。
- 葉德明(1990)。漢字認知基礎—從心理語言學看漢字認知基礎。台北市：師大書苑。
- 葉德明主編(2001)。遠東生活華語系列。台北：遠東圖書公司。
- 萬雲英(1991)。兒童學習漢字的心理特點與教學。載於高尚仁、楊中芳(合編)。中國人·中國心—發展與教學篇。臺北：遠流。頁 404-446。
- 萬業馨(1996)。漢字筆順芻議。語言文化教學研究。北京：華語教學出版社。
- 鄒燕平(2000)。漢字教學中要不要作字形分析及如何分析。首都師範大學學報。
- 達世平、達婉中(2004)。漢字字母教程系列。北京：北京語言文化大學出版社。
- 劉志基(1996)。漢字文化綜論。南寧：廣西教育出版社。
- 劉珣(2002)。新實用漢語系列。北京：北京語言文化大學出版社。
- 劉建華(2007)。有關漢字文化研究中的幾個問題。科技文化。
- 黎傳緒(2004)。推廣集中識字勢在必行。南昌教育學院學報。19：2。
- 魯健驥(2006)。初級漢語課本-漢字讀寫練習。北京：北京語言文化出版社。

- 潘先軍(1999)。對外漢字教學與小學識字教學。漢字文化。
- 戴汝潛、謝錫金、郝嘉杰、祝新華、李輝等(1999)。漢字教與學。濟南：山東教育出版社。
- 謝錫金(2002)。綜合高效識字教學法。香港：青田教育中心。
- 韓偉(2002)。漢字字形文化研究論。河南大學學報。42：5。
- (2003)。漢字字形結構蘊含文化信息的特性。深圳大學學報。20：19
- 韓鑒堂(2005)。漢字文化圖說。北京：北京語言大學出版社。
- 羅秋昭(1999)。國小語文科教材教法。台北：五南出版社。頁 122。
- 譚海濤(2003)。利用漢字的文化性進行漢字教學。雲南師範大學學報。6。

英文部分

- Edward David Allen & Rebecca M. Valette. (1977). Classroom Techniques: Foreign Languages and English as a Second Language. Harcourt Jovanovich, Inc.
- Jack C. Richards. (2001). Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge University Press.
- Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching (2nd Ed). Cambridge University Press.
- Robert C. Bogdan .(2001). Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Method (3rd Ed). Waterstone Publishers.

網路資源

- 美國外語教師學會。2008年10月22日，取自網址<http://www.actfl.org>。
- 美國出版協會網址。2009年2月2日，取自網址<http://www.publishers.org>。
- 美國加州洛杉磯分校的語言教材際化資料庫(UCLA-LMP)。2009年2月6日，取自網址<http://www.lmp.ucla.edu>。
- 美國明尼蘇達大學的北美大專中文教學機構線上線上檢索資料庫。2009年2月6日，取自網址<http://carla.acad.umn.edu/DB/uclalangnames.html>

台灣師範大學國語教學中心簡介。2009年2月13日，取自

<http://mtc.ntnu.edu.tw/>

美國哈佛大學簡介。2009年2月13日，取自<http://www.harvard.edu/> 及

<http://www.ealc.org/chinese.html>.













附錄

附錄一：漢字部件空間結構表

取自：葉德明(1990)。漢字認知基礎—從心理語言學看漢字認知基礎。台北市：師大書苑。

Learning Chinese based on parts and components

Learning to write Chinese is not an easy task; however, the task can be simplified by demonstrating Chinese characters through the following 12 structures.

1.  ex. 山
2.  ex. 要
3.  ex. 你
4.  ex. 超
5.  ex. 可
6.  ex. 鳥
7.  ex. 回
8.  ex. 等
9.  ex. 謝
10.  ex. 開
11.  ex. 區
12.  ex. 凶

附錄二：哈佛大學 123b 生字、生詞表舉例

(哈佛大學中文組蕭黃惠媛老師製作)

汉语与文化读本

第一课之一“中文难不难”和第一课之二“汤姆学中文”生字、生词

	A	B	C	D	E	F	G	H
1.	任	何	种	发	单	词	拼	偏
2.	它	声	觉	注	样	变	查	典
3.	排	列	软	输	万	般	报	章
4.	漂	亮	聪	听	完	全	部	比
5.	较	停	摇	结	婚	汤	姆	
6.								
7.								

	A	B	C	D	E	F	G	H
1.	任何 信任 责任	任何 何必呢 任何 时候	一种 哪种 各种 个样	发音 发明 发现	单子 单字 名单	词语 单词 名词	拼音 拚图 拼出来 拼起来	偏旁 偏心 偏左
2.		声音 名声	觉得 睡觉	注音 注意	一样 那样	改变 变化	查字典 查出	字典 词典
3.	排列 排球 排队	排列 行列 列出	软件 软件 很软	输入 输出 运输 输送	一万 块钱 成千 上万	一般高 一般 +adj. 一般 来说	报纸 报告 书报 报名	文章 章节 章法 篇章
4.	漂亮 漂流	明亮 亮丽	聪明 耳聪 目明	听力 听写 听见	完成 完全 做完	全部 全心 全意	部分 北部 部首	比较 比一比
5.	比较多 比较 + adj.	停车 停住 停止	摇头 摇来 摇去	结婚 结束 结果	婚姻 婚事 婚礼	喝汤 汤汤 水水	母亲 父母 汤姆	

附錄三：哈佛大學 123b 生字作業表舉例

(哈佛大學中文組蕭黃惠媛老師製作)

汉语与文化读本第一课之一：中文难不难

1

	汉字	手写	部首	造词	拼音	造句
1	任					
2	何					
3	种					
4	发					
5	单					
6	词					
7	拼					
8	偏					
9	它					
10	声					
11	觉					
12	注					

附錄四：最具有優先學習價值的部首及構字(黃沛榮，2006)

1	人	仁今付代他仙休件位伴何 但作你低來信保們個做傘 (囚含坐巫卒府於臥茶閃參 宿從闕臉簽)	2	刀	刃切分刊刑判別刪創利刻券刺刷 到制刮剃前削則剖剝剛剪副割創 剩劃劈劇劍劉劑(召叨忍邵招沼初 型迢留粉廁超照解寡潔賴)
3	力	功加劣助努勃勇勤務勞勝 勤(另幼肋男協咖架賀飭嘉 辦霧)	4	口	句可古右叫只句吐吉同吃名各向 合吧呆吸吹味和哀哲唱單喜(兄加 如扣局杏尚怡招拾卻恰拾倍堂答 善鳴澡)
5	土	地在均坐城基堂(去吐杜灶 牡肚走佳卦周幸怪社哇娃 封洼徒捏陞堯蛙街闔鞋墨 鮭)	6	大	天太夸奈夾奇奔套奪奮(因尖吠姻 美倚恩茵莫馱綺暮騎)
7	女	奶好如妙妹姑姐始姓委戚 婆姿娶婪媽(安汝努怒耍耍 怨宴接淒悽樓櫻)	8	子	孔字存孝孟季孩孫學(仔好李汝享 勃厚教淳遊)
9	山	岡岸岩岳峽峰島崇崖崩峨 崑崙嵩嶼嶺嶽(仙汕剛密徵 瑞端徵徽)	10	巾	市布帆希帝帥師帶常帳幅帽幫(匠 刷婦掃飾錦)
11	心	忘忙忍快忠忽念怪性怕思 怒怨急恨恆恭怒惹愁慶慕 (添寧嫵德蔥蕊聰聽)	12	戶	房戾所扁扇扈扉(妒啓淚履遍漚編 顧)
13	手	打抗扶把找抄投拋折扮拉 招抽抬抱拍拳按持指拾拿 捉接掛掉採排掌揮提舉(哲 浙啪啦逝誓)	14	日	旦旨早昔旺昌明易昇昏春是昭星 昨時晨晚普景晴暑晶智暗暖暫暮 曉(者指香唱婚昔惕莫復萌間陽意 照厭廟影潛刺踏憶)
15	月	有服朋朗望期朝(明青前偷 剪崩情清猜勝愉晴棚萌閒 晴賄精蜻廟潮箭鮪鵬騰霸)	16	木	朵村杜材李枕枝林板杯枚松某查 架栽校根桃格桌梅梨條棒森椅棉 榮標模樂檢(休困宋床沐來保相婪 彬淋渠閑集想新禁葉漆澡霖糜靡)
17	水	汁汗江池沖沙汽河法泥油 治泡波泰泉洋洪洗活派浪 消浮海深涼淡清游湖湯溫 漸(冰尿染柒衍梁落盥鴻)	18	火	灰災炎炒為炸烤烈蒸烏烹烽焰無 然焦煙煩照熟熱燙燒燈燕營燥燭 爆爛(伙杰秋羔庶淡勞毯榮寫談鸞)
19	玉	玩玫瑰玲珍班珠理現琵琶 琴瑟瑞瑩瑰璧(鈺碧寶)	20	田	甲申由男界畝畜留異略畢畫番當 疆疊(佃思苗細累富逼鈿雷福鼻慮)

					奮盧備戴壘)
21	目	盲眉相盼省看眠眼眾睹睦 睜睡瞎瞧(見苜帽廂渺想鼎 箱霜)	22	石	研砲破硬碗碑碎碰碧確磐磨(岩拓)
23	示	社祀祁祕祠祖神祝崇洋票 祭禁福禍禮(奈宗尉崇視 款)	24	竹	竺竿笑笨笛答符筆等答管算範箱 篇築簡簿簽籃籍
25	米	粉粒粗粽粹精糖糕糞糜糧 (咪屎料氣迷菊憐謎鞠類)	26	耳	聊聖聚聞聲聯職聾聽(取弭洱耶恥 娶揖戟餌趣輯攝)
27	肉	肌肖育肝肚肯肺肢肥股肩 胡背胖胎胞能脊脂脅胸跪 脖脫腐腰腸腳腦膏瘡膚臂 臉(娟捐筋徹撒澈)	28	衣	初表衰衷衽袖被袋裁裂補裡裕裝 裳複製褲褪(依鈇)
29	見	視規覓親覺覽觀(現蜺寬窺 襯攪攪)	30	言	記訪設詠詞訴該詳試詩誠話語認 誤說誓談請課調誰論謂講謝識證 議警讀讓讚(信信這辯彎蠻灣鑾)
31	走	赴起超越趁趙趕趣趨趨(徒 陡)	32	足	距跌跑跟跳跪路踢踏蹈(促捉泥)
33	車	軍軌軟載較輔輕輪輝輯輸 轉轎轟(庫陣斬連揮暈運慚 漸暫繫)	34	金	針釘鈞鈔鈞鉅鉞鈇鉤鉅鉛鈴銀銅 銘銓銜鋪銷鋸鋤鋁銳鋒錯錢錄網 錐錦鏈鍵鍊鍋錘鍛鎮鎖鎗鏡(欽劉)
35	門	閃開間閒閤閣關(們問悶 聞憫攔欄蘭)	36	雨	雪雲電雷雹零霈震霄霖霍霓霜霞 霧霹霸露霽霾靄靈(露播鱒)
37	食	飢鈍飯飲飼飴飽飾養餃餅 餌餉餐餒餘館餞餽餽餓餓 餒餒餒饒饒饑饑饑	38	馬	馭馳馴駐駕騎騙騷騰驅驕驗驚驟 (嗎媽瑪碼罵憑篤嗎)
39	魚	魷魯鮑鮮鮪鯊鯽鯨鯛鯉 鱈鱗鱸(漁穌蘇癡)	40	鳥	鳴鳳鴨鴟鴞鴻鵠鵝鵠鵠鵠鵠鵠 鷓鴣鷹鸚

附錄五：教師問卷

一、 受訪者資料

1. 年齡層：21~25 歲 26~30 歲 31~35 歲 36~40 歲 40 歲以上
2. 教學年資：0~5 年 6~10 年 11~15 年 16~20 年 21 年以上
3. 目前教授的課程：
4. 常用教材：
5. 常接觸的學生國籍：
6. 是否有國外教學經驗？
否
是，在哪個/些國家？_____ 時間多久？_____

二、 關於漢字教學現況

1. 請您簡述就您所知的漢字教學現況，包括：漢字課程、教學方法、教材、使用的輔助工具…等。
 - A. 您所屬的教學單位是否開設漢字課程？(是→B；否→第 2 道題)
 - B. 是什麼樣的漢字課程呢？
 - C. 課程的時程安排為何？與語言教學同步呢？還是置於聽說之後呢？還是其他呢？
 - D. 這些漢字課程的主要授課對象為何？
 - E. 請您描述一下這些漢字課程的教學方式？
 - F. 是否有專屬的漢字教材？若有，是什麼樣的教材呢？教材編寫目標為何？主要特色是什麼呢？
 - G. 漢字教學時，是否使用輔助工具？若有的話，是什麼呢？您對使用這項工具的看法是什麼呢？
2. 請您簡述您理想中的漢字教學情形，包括：漢字課程、教學方法、教材、使用的輔助工具…等。

三、 關於漢字文化課程

(一) 課程需求

1. 您所處的教學單位裡，是否開設漢字文化相關課程？(是→2；否→3)
2. 請您簡介一下該漢字文化相關課程。

3. 您個人對漢字教學的看法或教學理念是什麼？
4. 您如何利用現有的教材或自編教材進行漢字教學？
5. 您覺得藉由漢字來了解中華文化的方式如何？有何優點？缺點？
6. 您對將漢字依各部件拆解之後，以講述各部件之間的字源、文化性和故事性，來教授漢字以加強學習者識記漢字的教學方式，有何看法？
7. 您覺得漢字文化課程可能存在的優點及缺點為何？

(二) 課程對象

1. 您覺得漢字文化課程適用於哪一個程度的學習者？原因為何？
2. 不同文化背景的學習者是否有分開教學的必要？原因為何？

(三) 課程內容

1. 您覺得漢字文化課程的教學內容，應該以何為主要重點？
2. 您對從漢字的基本構造或者象形字入手漢字文化教學，有何看法？
3. 您對從偏旁部首進行漢字文化教學，有何看法？
4. 您對講述漢字字源進行漢字教學，有何看法？
5. 除了象形字、偏旁部首以外，在您的認知當中，是否也有其他適合的教學內容？
6. 您覺得漢字文化課程除了教授漢字以外，是否應該有其他的教學輔助呢？如果是的話，您覺得漢字文化課程可以與哪些課程互相搭配、融合呢？

(四) 課程實施

1. 您覺得漢字文化課程的性質為何？(是正課呢？還是輔助課程？還是？)
2. 漢字文化課的時程應該如何安排呢？(一週幾小時、每天的課時呈帶狀分布或是其他？)
3. 若由您擔任教師，您會如何進行一堂漢字文化課呢？
4. 您覺得該如何評估學生的學習成績呢？

附錄六：學習者問卷

一、 受訪者基本資料 Participant Background Information

1. 國籍 Nationality
2. 母語 Native language
3. 學過的語言 Other Languages Learned
4. 學習中文時間？ How long have you been learning Mandarin?
5. 目前的中文程度？

Self-evaluation on Chinese performance Actual level (Chinese Course level):

Grade 1st Grade 2nd Grade 3rd Grade 4th

- 聽 Listening level: Beginner Novice Intermediate Advanced Superior
- 說 Speaking level: Beginner Novice Intermediate Advanced Superior
- 讀 Reading level: Beginner Novice Intermediate Advanced Superior
- 寫 Writing level: Beginner Novice Intermediate Advanced Superior

6. 目前使用課本？ What textbook are you using (title in Chinese and English)
7. 您學中文的目的？ What is your purpose in learning Mandarin?
8. 聽、說、讀、寫四項能力中，您最重視哪一項？您認為哪一項最有用？
Between listening, speaking, reading, and writing, which do you value the most?
Which do you think is most useful?

二、 漢字學習情況調查 Study of Chinese Characters Survey

1. 您對漢字學習有什麼看法？(重要嗎？有趣嗎？容易嗎？)
What is your opinion of learning Chinese characters? (Important ?
Interesting ? Easy ?)
2. 您學習漢字是爲了什麼？
What is your purpose in learning Chinese characters ?
3. 學習漢字時，您遇過什麼樣的困難？
What difficulties have you ever met while learning Chinese characters ?

4. 在您的課堂中，老師是怎麼幫助你們學習漢字的？您認為那樣的方式怎麼樣？

In your classes, how do your teachers help you learn Chinese characters? What do you think about that/ those method(s)?

5. 您在課外用什麼樣的方式學習漢字？

How do you learn Chinese characters other than during class?

6. 您是如何記憶漢字的？

How do you memorize Chinese characters ?

故事聯想 Memorize character parts by associating with a story.

偏旁部首 By using character components(radical or phonetic components)

反覆練習寫字 Repeated practice

其他 Other _____

三、 關於漢字文化課程 Chinese Character Culture Curriculum Evaluation

(一) 課程需求 Necessity of Curriculum

1. 您覺得藉由漢字來了解中華文化的方式如何？有何優點？缺點？

What do you think about understanding Chinese culture through learning Chinese characters ? (Any advantages or disadvantages ?)

2. 這樣的課程對您而言，重要嗎？實用嗎？有意義嗎？

For you, is it important, useful, meaningful to have this kind of program (Chinese Character Culture Curriculum, abbreviated as CCCC)?

3. 若學校開設這樣的課程，您願意選課嗎？為什麼？

If your school provided this kind of class, would you take it? Why?

(二) 課程對象 Student Requirements

1. 假設您願意選課，您希望您在什麼程度開始上漢字文化課程？爲什麼？

If you wanted to take Chinese Character Culture Curriculum, at what level of Chinese do you think would be suitable for you to take this course? Why?

2. 您喜歡和相同文化背景的學習者一起學習，還是喜歡和不同文化背景的學習者一起學習？爲什麼？

Do you like to learn with others who have the same background as you or have different backgrounds from you? Why?

(三) 課程內容 Curriculum Content

1. 在漢字課上，您想了解漢字的哪些知識？(漢字特點、構造、漢字起源、漢字文化、其他?)

What do you want to know about Chinese characters in class?

(Characteristics, Structural element, Origin, Culture, Art of Chinese characters, Other...)?

2. 在以下的漢字相關元素中，請您排序您學習的意願。

Please put the following elements of Chinese characters in order according to your interest in learning about them (1-Most interest 7-Least interest)

部首 Radicals and Roots 筆順 Stroke Sequence

字源 Character Origin 筆畫 Character Strokes

部件結構組合 Combination of Structural Elements (Eg:謝=言+身+寸)

漢字的文化意義 Culture of Chinese Characters

漢字讀音 Pronunciation of Chinese Characters

3. 當你聽到「漢字文化課」時，您覺得那是個什麼類型的課？主要的重點是什麼？

Upon hearing the name “Chinese Character Culture Curriculum”, what kind of course do you expect it to be? What do you think is the main purpose of the course?

4. 假設您願意上漢字文化課，您希望在這門課中學習什麼樣的文化內容？

What would you like to learn about Chinese culture by taking Chinese Character Culture Curriculum?

5. 漢字文化課除了教漢字認讀與書寫及漢字的文化意義以外，您希望這門課結合其他活動嗎？如果是的話，您希望結合什麼活動？

Other than focus on teaching Chinese character recognition, writing, and its culture, would you combine CCCC with other activities? If so, what activities?

6. 對您來說，每一次上課學習並記憶幾個漢字比較合適？

For you, what would be the most suitable number of words you would be able to learn and remember per class?

(四) 課程實施與目標 Curriculum Logistics and Goals

1. 若學校計畫開設漢字文化課程，您覺得時間安排上怎麼樣最合適？每天上課一個小時的帶狀性課程、或者每週固定上 1~2 次課，每次 1~2 小時？ If your school plans to teach CCCC, what is a better class schedule for you? : Have class everyday and 1 hr every time? Or have class 1 or 2 times every week and about 1~2 hrs every time?

2. 您希望在學期結束後自己能夠從漢字文化課中獲得什麼？

After taking CCCC, what do you hope to have learned or gained overall after the class is over?