

# 掌握漢字特點的識字教學方法——分析比較

老志鈞

澳門大學教育學院

## (一) 前 言

錢鍾書先生在《圍城》中說：「苦事是改造句卷子，好比洗髒衣服，一批洗乾淨了，下一批來還是那樣髒。」<sup>1</sup> 其實，訂死學生作業上的錯別字，同樣是教師感到頭痛不已的事情。無論教師如何耗費精力、孜孜矻矻地訂正，錯別字依然像春草般「更行更遠還生」。錯別字多，正反映學生在識字學習上出現問題。不少人認為：學生經常寫錯別字，原因是漢字難學，漢字比起其他文字要難讀、難寫、難認、難記得多。傅斯年先生在《漢語改用拼音文字的初步談》中指出：「中國字的難學，實在在世界上獨一無二。……青年兒童必須一字一字的牢記字音和字形，必須消耗十年工夫用在求得這器具上。」<sup>2</sup> 漢字之所以難讀、難寫、難認、難記，就在於漢字的結構複雜、筆劃繁多。魯迅先生在《門外文談》中說：「有些字，也至今並不簡單，例如『鸞』或『鑿』，去叫孩子寫，非練習半年六月，是很難寫在半寸見方的格子裏面的。」<sup>3</sup> 上述論說是正確的嗎？恐怕未必。漢字是否難學，還有待討論；即使難學，也不在於結構複雜、筆劃繁多這方面。像「龍、齒、變、邊、體、整、欄、寶」這類筆劃繁雜的常用字，相信會書寫，能辨識的人不少。相反，如「彳、弋、乂、乚、乇、中、仕、口」這些筆劃簡少的罕用字，能完全會讀音、知字義的人，恐怕不多。

學生經常寫錯別字，真正的原因實在和以下的有關：由於漢字與單音綴漢語有密切的關係，所以音同義歧的字多，如：已以、冬東、色式適、名明鳴、公工恭攻。人類意象無窮，構形表意的筆劃有限，故形似義乖的字眾，如：弋戈、灸炙、茶茶、揖楫、哀衷衰、戊戌戌戎。此外，形乖義近的字，如：腳足、紅赤、須需、同共；音義俱同而形異的異體字，如：峰峯、群羣、隣鄰、李籽，也為數不少。至於破音字，亦有一定的數量。學生面對這樣的現象，如學習疏懶或不得其法，自然易生困擾，寫錯別字就避免不了。

1 見錢鍾書《圍城》，香港，天地圖書有限公司，1988年，頁21。

2 見胡適主編《中國新文藝大系·文學論戰一集》，臺北，大漢出版社，1977年二版，頁212-213。

3 見《魯迅全集》第六卷，北京，人民文學出版社，1996年，頁89。

梁實秋先生說：「讀書必先識字。」<sup>4</sup> 這句話，相信不少人都會同意。識字既然是讀書的基礎，識字的多寡，就和語文能力的高低，有非常密切的關係。因此，對錯別字的問題，又豈能掉以輕心，等閒視之呢！要解決這個問題，除了學生學習認真外，教師更須教導得宜。如對構形繁複、同音字多、形似字眾的漢字，教師只懂得教導學生機械地練習和強記，而不會依據漢字結構上的特點來教學，那麼，要改善寫錯別字的情況，實在不容易。

## (二) 漢字結構富邏輯性有利於學習

從構形而言，漢字可分為三大類，分別是：(一) 獨體字——只有一個組成部分的字，是漢字不可再分割的最基本單位，這類字多是象形、指事。如：日、月、上、下、口、小。(二) 合體字——由兩個以上的獨體字結合而成的字，這類字多是會意、形聲。如：江、河、武、信、國、碧。(三) 雜體字——由獨體字或合體字加上不成文符號組成的字，這類字既有象形、指事，也有會意、形聲。如：夫、母、果、或、足、牟。不論那一類，其結構均富邏輯性，字形與其本義、引申義有緊密的聯繫。申小龍先生說：「漢字無論在其個體結構和組合樣態上，都契合於邏輯框架。」<sup>5</sup> 因此，漢字大都是「視而可識、察而見意」的方塊字。「大」之所以有「巨大、龐大」的意義，就在於「大」像一個人伸展四肢的形狀，這是人在空間呈現的最大形體，「大」的字形正與其字義相符；「書」似一個人手執毛筆於竹帛上寫字的情狀，字形正和其字義「書寫」相合。「北」如個人以背部相向，字形也和其本義「背」吻合。漢字結構有規律可循，形義有密切聯繫，正是漢字和其他文字顯著不同之處。

漢字形體雖然複雜，音同形似的字又多；但由於漢字的結構有理有則，字義可以從邏輯上解釋，所以漢字並不難學。安子介先生在《澄清迷霧·漢字易學》中說：「中國的漢字不是憑空亂造的，反之，它是世界上唯一的視覺文字，並且也是一種具邏輯性的文字。不懂漢字的造字邏輯的人，認為它難學難懂，實在不然。」<sup>6</sup> 漢字不單不難學習，而且其邏輯性正為學習者提供易學易記的條件。杜學知先生在《文字學論叢》裏指出：「根據格式道原理 (Gestalt) ——發源於德國的心理學理論——每一個漢字，都是一個自成體系，不可分割的經驗整體 (格式道)，因此易學易記。」<sup>7</sup> 陳耀南先生也在《中國語文通論》裏說：「以漢字為代表的意音文字，優點其實並不太少，每個方塊字，都是一個自成體系的特別圖形，對稱均衡，富有個性，因此易於作整體的辨認與記憶。」<sup>8</sup> 漢字形義既然

4 見梁實秋《偏見集》，臺北，水牛圖書出版事業有限公司，1986年再版，頁140。

5 見《明報月刊》，香港，1991年1月號，頁123。

6 見安子介《劈文切字集》，香港，瑞福有限公司，1987年，頁262。

7 見杜學知《文字學論叢》，頁90。（按：本人未見杜氏原文，僅轉引於陳耀南《中國語文通論》頁25。）

8 見陳耀南《中國語文通論》，香港，洛奇出版社，1980年，頁25。

是相聯繫的，為人師者宜確實掌握這個特點，並以適當的方法教導，這樣才能幫助學生易於理解字義，牢記字形，又能使學生提高學習興趣，啟發思考，寫錯別字的情況也就大大減少。

### (三) 有利於漢字識字教學的方法——分析比較

漢字結構雖然有規律可循，有易學易記的條件，但仍須施教得法，才能發揮其應有的作用。漢字中，識字教學的方法眾多，主要的有兩種，一是「集中識字」，一是「分散識字」。「集中識字」是我國傳統的識字教學方法，歷史頗為悠久。這種方法是以《三字經》、《百家姓》、《千字文》等蒙書為教材，在較短的時間內，教導學生認識兩千多個生字，然後才教他們讀書；換言之，這是種暫時離開課文，先集中力量，單為識字而識字的教學方法。「分散識字」又叫「隨課文分散識字」，這是新文化運動以後，受印歐文字教學的影響，突破傳統識字教學窠臼的方法。這種方法採取識字和閱讀互相結合、齊頭並進的方式學習，突顯了「字不離詞，詞不離句，句不離文」的教學原則。總合而言，上述兩種方法，一是先行識字，然後閱讀，強調識字和閱讀的先後次序；一是將識字教學置於具體的語境中，識字和閱讀緊密結合起來，強調識字和閱讀同時進行。不過，兩者並沒有指出其施教是否掌握了漢字形義和聯繫這個特點。無疑，這是不足之處。其實，對著重表意的漢字，教學重點應在字形字義上，而非字音上。張志公《現代漢語》指出：「漢字的形體很重要。識認，記憶，理解字義，形體都起很大的作用。了解、掌握漢字的形體，從心理學和教育學的角度研究漢字的形體，是語文工作者面臨的重要任務。」<sup>9</sup>所謂了解、掌握漢字的形體，也就是了解、掌握漢字形義相聯繫這個特點，分析字形，以見字義。這對學習結構繁複、同音字多、形似字眾的漢字，有相當重要的作用。以下兩種方法——分析比較，正為此而提出。

#### 甲、分析法

所謂分析法，就是教授漢字時，依據漢字形義相聯繫的特點，分析字形結構、說明字義的方法。

教授獨體字時，引導學生按筆劃分析，著重形義之間的關係解說，如：

「山」像山巒起伏的樣子，山字的形和義相符。

「日」像太陽的形狀，日字的形和義相合。

「月」似月亮虧缺時的狀貌，月字的形和義也吻合。

「鬥」如兩人用手互相格鬥的情狀，因而含有「打鬥」或「爭鬥」的意義。

9 見張志公主編《現代漢語》上冊，北京，人民教育出版社，1985年，頁50。

教授合體字或雜體字時，引導學生按組成字體的部件分析，揭示整個文字的意義如何由各部件組成而產生，如：

「森」由三個「木」字組成，表示樹木很多，木木連成一片，就成為「森林」。

「盥」字中，「皿」是盆子，內裏盛「水」，「臼」是雙手的象形，這幾個單元結合起來，就有「洗手」的意義。

「母」由「女」字和象徵為人母者有豐滿乳房的「兩點」，構成「母親」的意思。

「國」字中，「戈」指武器，「口」是人口，「一」象徵土地，「口」表示疆界，這幾個元素就構成了「國家」。

漢字中，合體字最多，合體字中，又以形聲字為最多。因此，漢字教學尤須注意形聲字。多著重形聲字的分析，有助於學生記憶生字。許嘉璐先生說：「漢字有形象，形聲字佔百分之九十，認識了形，就知識了意思的大概；認識了聲，讀音就差不多了，再一正音，就記住了。」<sup>10</sup> 不少人以為形聲字形符表義，聲符表聲，因此分析形聲字，就側重於形符上，其實不然。安子介先生在《澄清迷霧·漢字易學》中指出：「絕大多數的漢字構造，都由『部首』和『聲旁』配搭而成。我對聲旁特別重視，發覺它們除了用來表示不完全一致的讀音之外，和部首一樣，也是有意義的。」<sup>11</sup> 事實上，聲符不單表聲，而且很多時還兼義（按：狀聲、方名、後起造字、聲符為他字的假借等形聲字，並不兼義），表達的往往是整個字最主要的意義。試看以下例子：

一、「𦏧」義為「微細」。以「𦏧」為聲符的形聲字，大都具有此意。如：

「𦏧」——薄薄的紙片。如：華𦏧、信𦏧。

「賤」——細小的貝殼，引申為價錢低廉、地位卑微。

「淺」——水不深。如：淺灘、淺井。

「盞」——細小的杯子。如：一盞茶。

「棧」——木製的小住所或小儲物場。如：客棧、棧房。

二、「交」字形似「人叉兩腿」，義為「交脛」，引申為「相涉關係」。以「交」為聲符的形聲字，大多具有此意。如：

「郊」——市區和鄉間交叉的地方。如：郊區、郊野。

「咬」——上顎唇齒和下顎唇齒交接的動作。如：咬牙切齒。

10 見《國文天地》第五卷第二期，臺北，國文天地雜誌社，1989年7月，頁129。

11 同6。

「絞」——把繩線交緊。如：絞決、擰絞。

「餃」——薄麵皮和菜肉餡交合一起的食物。如：餃子、水餃。

「姣」——女子交腿而坐，增添美姿，引申為美好。如：姣美、姣好。

三、「奐」義為「變得遠且大」。以「奐」為聲符的形聲字，多具此意。如：

「煥」——火勢變得熾烈旺盛，引申為光亮鮮明。如：煥然、煥發。

「渙」——水勢變得盛大。如：渙然冰釋。

「喚」——叫聲變得很大。如：呼喚、喚醒。

「瘼」——身體變得肥大的病，引申為動彈不得。如：癱瘓。

四、「莫」字形似「日在草中」，義為「日要落下的時候」，引申為「沒有」、「無」、「勿」。以「莫」為聲符的字，多有此意。如：

「漠」——沒有水。如：沙漠。

「暮」——沒有太陽，指夜間。如：暮鼓晨鐘。

「驀」——日落時，日光的變動快捷如馬。如：驀地、驀然回首。

「幕」——用以遮蔽的布篷或帷帳，引申為遮擋看不見。如：幕後。

「蔑」、「交」、「奐」、「莫」無疑分別是上述各字的字根（或稱基本字）。只要掌握了根的含意，即能以簡馭繁，對字根相同的字有所了解，從而擴大學習效果。

至於形符（或稱部首、偏旁），它表示的並非生字的精確意義，而只是整個字義屬於何種類別或範疇，例如：

以「金」為形符的字，大都和金屬有關。如：鈞、鈴、鉸、劍、鋒、鍾、鏡、鉞等。

以「心」為形符的字，大多和心理活動有關。如：情、悽、憐、惱、愧、慾、想、慕等。

以「水」為形符的字，大半和水有關。如：滲、漉、溢、湧、渴、浹、澳、沒等。

以「女」為形符的字，泰半有關於女性。如：姓、媿、嬌、嫁、婚、娼、媚、嬋等。

以「巾」為形符的字，多數有關於布帛織物。如：布、幕、帛、帽、帕、幘、帆、幟等。

以「雨」為形符的字，多數有關於雨水。如：雪、雲、霖、霧、霰、霞、雹、霑等。

聲符、形符既然各自表示整個生字不同部分的意義，教學時，就須充分利用這個特點，指導學生掌握聲符（字根或基本字），再結合各種形符，以析形解義。李學銘先生認為這種識字教學的方法，作用很大。他在《中國語文教學中的集中識字教學》裏指出：「把形聲字字形結構上共同具備的基本部份視為『基本字』，『基本字』加上不同的偏旁部首，就構成新字。由『基本字』帶出一組、一組字去教，於是學生的識字過程，就可以由機械式的硬記，變為有意義的認識。」<sup>12</sup> 學生經由這樣的教導，不單容易牢記形體繁複的生字新詞，更能進一步辨析和推測字義，從而提高識字能力。

## 乙、比較法

所謂比較法，就是教學時，遇有生字與學生學習過的字，在字形、字義或字音上相似或相同，則將新字舊字各自分析，再作比較，以明其間異同；或以常寫的錯別字與其正字比較，讓學生辨認差異所在的方法。

許多學生將「草菅人命」、「剛愎自用」、「贗品」、「贍養」、「影響」、「寒暄」、「莫名其妙」、「凌晨」等詞，誤寫為「草管人命」、「剛復自用」、「膺品」、「瞻仰」、「影嚮」、「寒喧」、「莫明其妙」、「零晨」。誤寫的原因主要有二：一是正字與別字形似或音同音近，容易引起混淆。一是學生不了解和詞的原義，兼且學習態度隨便，大意疏忽。為匡正錯誤，避免再犯，教師應先闡釋新詞意義，繼而將正字別字各自分析其形義關係，最後兩相比較，例如：

一、「草菅人命」——視人命如野草，任意殘殺。

「菅」——野草名，即白華。

「管」——筆彊也，樂器名，無野草義。

兩者字形的相異，在於「艸與竹」。

二、「剛愎自用」——固執倔強，自以為是。

「愎」——任性執拗。

「復」——反覆、重複，無執拗義。

兩者字形的差別，在於「心與彳」。

三、「贗品」——偽造的物品。

「贗」——虛假也。

「膺」——胸部也。無虛假義。

兩者字形的差異，主要在於「貝與月」。

四、「贍養」——供給生活所需。

「贍」——供給財物予人。

「瞻」——視也，無供財物義。

兩者字形的歧異，在於「貝與目」。

五、「影響」——如影隨形，如響應聲。

「響」——聲音、回聲。

「嚮」——朝向、引領，無應聲義。

兩者字形的分歧，在於「音與向」。

六、「寒暄」——原指冷和熱，今用作互道天氣寒暖的交際應酬語。

「暄」——溫暖。

「喧」——吵鬧，無溫暖義。

兩者字形的不同，在於「日與口」。

七、「莫名其妙」——難以解說事物的精妙深奧。

「名」——指稱也，引申為解說、說明。

「明」——照亮、光亮，引申為明白，無說明義。

兩者讀音相同，形和義都有分別。

八、「凌晨」——接近天亮的時候。

「凌」——逼近也。

「零」——餘雨也，落也，無逼近義。

兩者讀音一致，形和義都有區別。

生字新詞經過如此的比較說明，其間差異立見。學生自能有所領悟，牢記於心，錯誤也就不會再犯。

#### (四) 使用「分析比較」應注意的事項

「分析比較」對漢字教學確實有很大的作用。不過，實施時，務須注意以下數點：

甲、「分析比較」並不完全適用於任何年級的學生。由於這兩種方法屬於「認知學習」的範疇，使用前必須考慮個體認知的發展，否則有損學生的學習心理，難獲成效。瑞士心理學家皮亞傑 (Piaget, I.) 的「個體發展階段論」指出：個體發展至形式運思期 (十一歲以上) 時，才能以概念的、抽象的，純屬形式邏輯的方式去思考，才能自事物的分類比較中，了解其間的關係，從而以系統化的方法解決問題。據此，「分析比較」適用於小學五年級以上的學生。以他們的辨識、推理能力，生活經驗，加上掌握一定數量的字詞，自然易於接受以「分析比較」的教導，亦因而學有成效。

乙、不必像《說文解字》般，每一個生字都要分析。為分析而分析，徒然使教學流於形式化、公式化，反而使學生失去學習興趣，只有值得分析、容易分析的，才去分析，而且不一定要分析至獨體字 (字根) 為止。分析過於細微深入，既費時，又煩瑣。這違背

了學習心理上「先整個後分析」的原理，導致學生生厭，不願學習，難以獲致預期效果。

丙、分析字形字義，需要採取前人解釋，但不應墨守成規；需要符合六書規律，但不應受其拘限。對形義的根源，也不必窮究追溯，畢竟並非教授文字學。當然，穿鑿附會、生硬牽強的講解，也不可取。若採用具有創意、形象化、生動有趣的方法教學，相信較容易獲致良好效果。譬如講解「笑」字，畫一個圓圈將「笑」圍起來，再在圓圈兩旁各加一隻耳朵，頓時，一張笑容燦爛的臉兒，立即躍然呈現（哭字也如是講解）。這樣解說，不是較容易引起學生的學習興趣，加深記憶嗎？

丁、使用比較法教學時，教師宜依據教學上的類化原則，隨時喚起學生的舊有經驗，以學生學習過的熟字（按：這些熟字須和教材中的生字，有形似、音同、義近的關係）和生字比較，引導學生一邊觀察一邊思索，從而指出生字熟字之間的差異所在。當然，為比較而比較，也不妥當。縱然有和生字形似、音同、義近的字，但學生未學習過，實在不宜將之比較；否則只令學生學習過度，增加負擔。此外，也適宜採用具體靈活的方法教學。譬如比較「免」、「兔」兩字，指出兔子有尾巴，所以「兔」有一點；「免」含義為「沒有」、「無」，所以「免」沒有一點。如此講解比較，相信學生不會再將「兔」、「免」混淆。

## （五）結 論

掌握漢字特點——形義相聯繫——而施教的方法，遠在五十年代，就有學者稱之為「集中識字」。例如：張運勝《識字和識字教學》指出：「集中識字，就是根據漢字構字規律，充分利用字詞的外部結構及內在聯繫，有計劃地按形、音、義的特點歸類排列；先識字後閱讀，在閱讀中恐固識字，從而提高識字速度，迅速為讀寫打下基礎。」<sup>13</sup> 不過，我以為這樣叫法有商榷的餘地。原因是：從字面而言，「集中識字」既反映不了「利用字詞的外部結構及內在聯繫」來教學這個特點，又容易和傳統的「三百千」那種「集中識字」混淆。因此，我不稱之為「集中識字」，而名之為「分析比較」，理由正在於此。

雖然「分析比較」易於使學生理解字義、記憶字形，不再寫錯別字，又易於引起學生學習興趣、啟迪思考，產生學習遷移，獲得良好效果；但「分析比較」能否發揮作用，還要視乎教師的學養，教師須掌握一定的文字學習知識。事實上，這是國文教師應當具備的條件。另外，生動活潑，靈活多變的「分析比較」，也是識字教學成敗的關鍵所在。

「分析比較」除了不適用於低年級學生外，有時候，對高年級學生，也難派用場。原因是：部分漢字因隸變以致形義有差距，或因年代久遠，形義的緊密關係起了變化。為此，某些專家學者提議編短語或口訣，以幫助學生記憶。例如：「橫戌、點戌、戌中

13 見張運勝《識字和識字教學》，湖南教育出版社，1981年，頁67-68。



空」、「已開、已半、已全封」、「耳王十四一心聽」、「記住一點，自大就臭」、「由有頭沒有尾，甲有尾沒有頭，申有頭又有尾，田沒頭又沒尾」；也有把「雪」字編成「大雨落在橫山上」，「要」字編為「女孩子要吃西瓜」等等。雖然這有一定的功效，但卻編不勝編。即使可編，記短語，背口訣，無疑又加重學生的負擔。其實，對低年級學生，或對難以分析比較的字，識字教學適宜依據源自俄國生理學家巴夫洛夫(Pavlov, I.)研究的「古典制約學習」，加強刺激和反應的聯結；也就是要求學生認真學習生字，熟讀強記，多寫、多練習。將字詞牢記於腦海裏、心坎中。王力先生在《中國現代語法》中指出：「欲求文字的書寫沒有錯誤，根本的辦法是：(一)深究字式組合的本來意義；(二)深究複合詞與成語中每一成分的本來意義。此外，只有硬記之一法。嚴格地說，文字乃是約定俗成的東西，並非完全可以從邏輯上解釋的。」<sup>14</sup> 本來，語文學習的歷程，除了理性認識的認知學習外，還包括感性認識的聯結學習。因此，分析比較，熟讀強記，兩者不宜偏廢，須視實際情況而採用。

此外，教導學生查字典、鼓勵學生多利用字典，多向人請教，也是學習漢字的好方法。前人彭樂齋說：「為之則難者亦易矣，不為則易者亦難矣。」的確，只要學習用心，教授得法，所謂漢字難讀、難寫、難認、難記的問題，也就無需執拗爭辯了。

---

14 見王力《中國現代語法》，香港，中華書局，1959年，頁398。