

## 化零為整—針對德語區第一堂初級華語課之教學思考與策略

李和舫/劉秀芝

### 1. 前言

美國大學理事會(College Board)宣布 2006 年起將中文納入美國高中的大學先修課程<sup>1</sup>後,至 2009 年,全美已有 779 所中小學開設中文課程<sup>2</sup>。不僅美國本土,華語學習風潮也吹向歐洲。2009 年全德國提供中文課的中小學達 254 所,陸續展開華文教育的德國中學已呈現增加的趨勢<sup>3</sup>,預估未來德語區中文教師需求量將隨之提高,更多教師投入對外華語教學工作乃勢所必然。

推廣中文學習的孔子學院與大學漢學系時而開設對外華語短期研究班或教師培訓課程,以培養中文教師具備應有的專業知能;不過課程主要提供教學理論知識,不見得涵蓋可實際運用的教學方法與策略,新手教師初次面對學生往往無所適從。教外語需要理論指導,除了探究教學原理,教師也有吸收各方經驗的必要,可行性高、成效佳的教學理念與方法於是值得加以推廣。經過教師長時間自我摸索、融會貫通、不斷實踐,方能提高教學能力,成為專業的效能教師。

而面對零起點的基礎級華語學習者,教師應當為第一次課準備什麼教學內容、以什麼理論為基礎、採取哪些可行的策略幫助學習者跨出成功的第一步?

從目前大部份的資源來看,初級教材幾乎從問候語或自我介紹開始;重視生活實用任務的(Task-based)第二語言教材就著重學習者日常生活中應處理的大小事務,讓學習者學會使用中文做生活中某些必須做的事,例如,買東西、付錢、打電話約時間等主題功能式教材。無論教師採用何種類型材料,第一堂課通常從簡單的問候語和漢語拼音教學開始,教學生一些容易發音的聲母韻母,介紹聲調,做發音練習,接著就正式進入第一課,依照教材提供的順序進行教學;然而,這種東湊一塊、西湊一點的教學進

---

<sup>1</sup> AP, Advanced Placement Program.

<sup>2</sup> 開設中文課程的中小學由 2005 年的 263 所上升至 779 所,中學生占 12 萬左右。詳見僑報網 2009。

<sup>3</sup> 根據德國文化部聯席會議(Kultusministerkonferenz)及德語區漢語教學協會(Fachverband Chinesisch e.V.)統計資料顯示,2007 年全德有 164 所中學提供中文課程,2009 年已增加為 244 所,其中有 37 所提供以中文作為畢業考試科目之一的選修課程(Chinesisch als Wahlpflichtfach),其餘提供一周兩小時的中文學習小組(Chinesisch als Arbeitsgemeinschaft)。另有小學 10 所,合計 254 所。

程往往使得學習內容過於零散，導致學習過程可能需耗費更多時間與精力才能克服障礙。

以基模理論(Schema Theory)的觀點思考第一堂課，學習者應首先對即將學習的事物建立整體之概念，再進一步了解細節。如同全語言教學所強調的，將語言學習視為整體(whole)之系統與從整體到個別(whole to part)的教學理念。因此，筆者主張，無論使用哪種教材和教學方式，第一堂課應當從最基本的概念出發：讓學習者知道所學為何、讓學習者一探華語面貌、讓學習者建立對華語應有的基本認識。

可能不少人聽說過華語是世界上最困難語言之一的說法，對華語的印象是既古老又難學；事實上，對德語者而言，華語比任何歐美外語難學的論點已得到了證實(Guder 2005)。因此，第一堂課除了讓學習者認識華語具備哪些特點，更應力圖扭轉他們對學華語的傳統負面印象，運用有效的策略使學習者體驗其實這個語言並非想像中的困難，以建立信心。

基於這樣的思考，將零散的語言知識集合為整體的概念，於第一時間為學習者建構對華語應有的重點認識，進而幫助學習者克服未來學習歷程中的障礙，為筆者於本文中欲宣揚之理念。本文呈現針對德語區華語學習者第一堂課教學實踐策略，涵蓋華語心像圖、漢語拼音，以及漢字概述等三項教學重點，並深入細節詳加論述。教學方法及材料由台灣華語教學界資深教師劉秀芝老師設計，李和舫轉譯成德文後進行教學，再將教學實證中取得之經驗成果形諸於文字，期能為德語區中文教師提供不同觀點的教學思考。

## 2. 理論基礎

教外語需要理論指導，華語教學所應用的理論思維基本上仍是由歐美語言教學概念移植而來。對德語者而言，華語乃為非親屬性外語(Guder 2005)，西方語言教學結構能否一體適用於對外華語教學，非本文論述之範圍；不過行之有年且得到學界廣大迴響的某些語言教學法仍具高度價值，即便有不盡理想之處或科學性不強的疑慮，教師應取長補短，以整合式的設計為教學達到最高的成效。

本文教學思考植基於全語言教學(Whole Language Approach)與快速學習法(Accelerated Learning)，外語教師理當熟稔第二語言習得與相關的教學法，因此筆者僅針對此二項理論重點性地論述，並於全文中融入基模理論(Schema Theory)於語言教學的啓示、溝通交際教學法(Communicative Approach)與認知心理學當中強調「意義」(meaning)與功能的概念及其運用於語言教學的重要性。

## 2.1. 全語言教學(Whole Language Approach)

全語言教學強調語言學習為自然的習得歷程，為一不可分割之整體，不論是語言知識或語言技能皆應同時平衡發展。以習得母語的角度來解釋，其過程並非將語言分解成單獨的語音、詞彙、語法，而是以完整形式、結合意義、於具功能性之情況下習得語言。應用於外語及第二語言教學中，以教發音為例，將語音拆解成單獨的 p, b, m, f, d, t...等孤立的音素來教學，這種孤立的聲音其實不具任何意義，無法與學習者的真實經驗產生連結。語言最重要的目的在於意義的溝通(Goodman 1986)，因此意義(meaning)是最重要的，人腦比較容易記住有意義的東西，容易記住才容易學會。

基於語言學習的整體性，導出全語言教學「從整體到個別」(from whole to part)之原則。學習新的一課，一開始要知道這一課要學什麼；學習新語言一開始我們希望學生得到關於目標語的基本知識、了解正要學習的語言涵蓋哪些重要成份，未來再深入各個細節。同時，教師可適當使用學習者母語，從學習者母語出發，用學習者已知的知識和母語能力與思考系統，發展第二語言或外語能力。

## 2.2. 快速學習法的理論原則(Accelerated Learning)

從 Suggestopedia 發展而來的快速學習法可廣泛地應用於語言教學領域中，主要論點是每個學習者都是獨一無二的，有適合自己的學習方式(learning styles)，而且在放鬆、無壓力的學習環境裡，能達到較佳的學習效果。其教學設計不僅營造舒適的語言環境，還能促使學習者主動參與學習。

快速學習具心理學理論基礎，主要根據多元知能取向<sup>4</sup>原則，即學習者通過聽、看、觸、嗅等知覺，就能記住學習成份，再適時融入學習策略，促使學習者的左右腦同時運作、同時學習<sup>5</sup>，從而取得更好的學習成效。快速學習法相信學習者有不同的類型，例如視覺型在學習過程中以眼睛視覺來學習，需要視覺上的刺激，而動覺觸覺型的人靠心跟手的感覺來幫助學習。另有聽覺型與嗅覺型味覺型的學習者，有的則不侷限於某種類型，而是結合兩種以上學習方式的混合型。為滿足各類型的學習者，整體教學設計應當盡可能綜合運用教具、圖片、音樂<sup>6</sup>、肢體動作(例如TPR<sup>7</sup>)等，以包含所有學習方式。

除了學習方式，快速學習法也指出人腦短期記憶的訊息量(information

<sup>4</sup> multi-sensory approach。見 Deporter/Hernacki 1992。

<sup>5</sup> 詳見蔡喬育 2006。

<sup>6</sup> 音樂能啟動大腦中負責情緒的區塊，而接近人體脈搏頻率的巴洛克音樂能使腦波維持在最有利的學習狀態中，增加大腦學習記憶的容量。見 Rose 1992。

<sup>7</sup> Total Physical Response。

chunk) 為 7 (+/-2)，因此教師不宜一下子教太多新東西，不超過九個，要分批進行教學。

### 3. 教學規劃

如前言所述，本文為初級學習者建構一個系統性的整體概念作為思考方向，而「整體」應該是什麼樣的概念、應包括哪些範圍？以學習範疇而論，目標語建立於語音、詞彙、語法、漢字等四項語言知識基礎之上，而這個「整體」即為針對這四項語言知識的重點詮釋，通過這個概念使學習者第一時間掌握正在學習的是什麼樣的語言。

因此，筆者以 100 分鐘組織第一堂課（或第一天課）的教學內容，其中包括三個階段，分別為華語心像圖(40-45 分鐘)、漢語拼音(35-40 分鐘)、漢字概述(20 分鐘)。本文第 4 節華語心像圖目的在介紹華語的特點，學習者可比較華語與自己母語有何不同；內容以語法為主軸，由例句及詞彙呈現華語的情況，另外介紹了語音（聲調）與漢字的成份。接著再以第 5 節漢語拼音教學與第 6 節漢字概述強化對華語應具備的知識系統。教師可視實際情況來調整授課時數，或者分為兩次課進行教學。本文所論的教學設計，對象乃為德語母語者 13、14 歲<sup>8</sup>以上的中學生或大學以上的成人華語學習者。

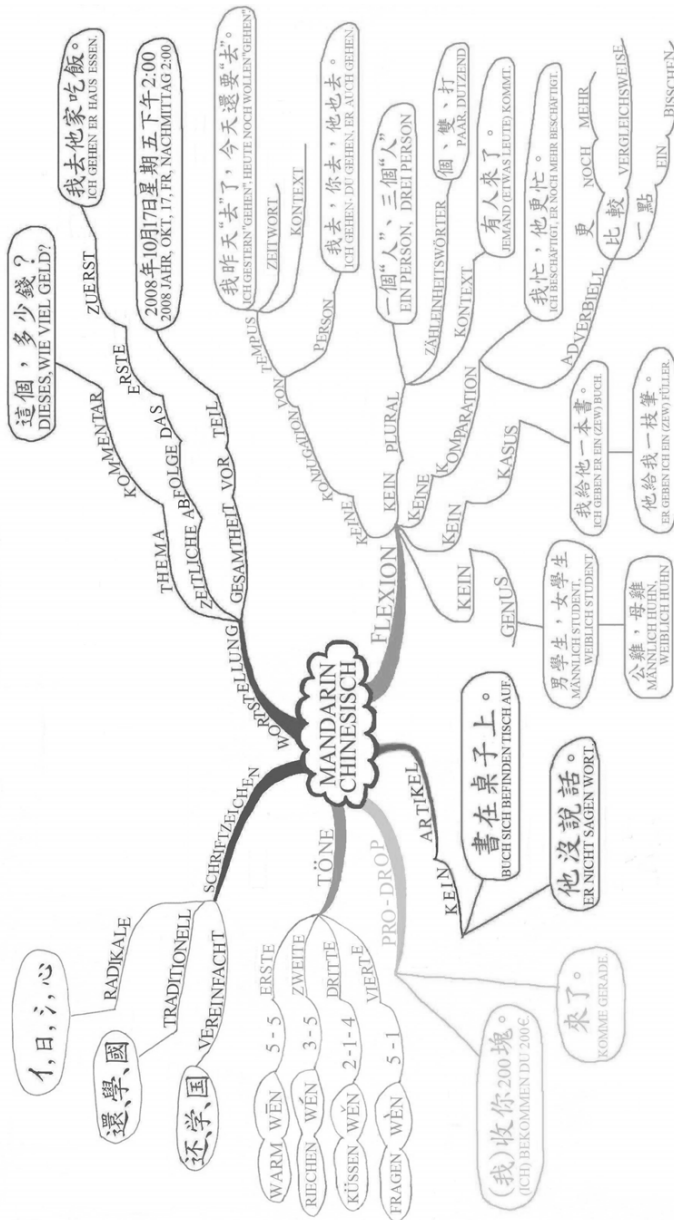
### 4. 華語心像圖

Tony Buzan發明的心像圖(Mind Map)又被稱為心智圖、概念圖等，是利用圖像方式來表達思維的圖像輔助工具。圖中央使用一個關鍵詞來表達一事物，從中心延伸出與該事物相關連的一切概念。華語心像圖<sup>9</sup>如下所示：

---

<sup>8</sup> Jean Piaget 從認知發展的角度概述兒童智能發展階段，11-16 歲是「形式運思期」，在青春前期 11 歲的階段能有抽象概念、做抽象性的思考。見余光雄(2002)。

<sup>9</sup> 本圖轉譯自英文版的 Mandarin 心像圖，並由德國柏林自由大學(Freie Universität Berlin)漢學系顧安達(Dr. Andreas GUDER)博士協助校正譯文。原圖請參見 2010 劉秀芝《華語教學 108 問——一個華語教學老兵的經驗分享》。



Mimi Liu

要學習一個新的語言，學習者肯定知道目標語與自己的母語不同，然而卻不知道哪裡不同。這張心像圖就是針對以德語為母語的學習者而繪製的華語特性概念圖，目的是為了使學習者了解目標語與自己母語之間的相異之處，通過語序(Wortstellung)、詞形變化(Flexion)、冠詞(Artikel)、零代詞(Pro-Drop)、聲調(Töne)、漢字(Schriftzeichen)等六項元素來表達標準華語(Mandarin Chinesisch)整體的基本概念，不包括德語與華語之間的共性。<sup>10</sup> 以下一一分述舉例說明這張心像圖中代表的意涵<sup>11</sup>：

#### 4.1. 語序(Wortstellung)

讓學習者知道母語與目標語之間有何不同，最顯而易見的方法即從語序說起。華語語序並非只有心像圖當中主題—評論句(Thema-Kommentar)、時序原則(Zeitliche Abfolge)、整體到個別(Gesamtheit vor Teil)等三項，列出這三項的原因在於他們是最基本、也是最重要的原則，因而通過此三原則來說明語序。

筆者於柏林自由大學的實際教學中，用學習者身處的環境舉例說明主題—評論句<sup>12</sup>。首先筆者在黑板上寫Berlin，接著說“Wie denke ich über Berlin?”，最後把“schön”寫在後面：*Berlin, schön.*

以此例來表達筆者對柏林的看法。柏林怎麼樣呢？筆者覺得柏林很美。接下來再問學生“Wie denkst du über die FU Berlin?”，筆者將學生的回答“Groß!”寫在板上。然後再問“FU Studenten? ”，等學生回答後，就點出 Thema-Kommentar 的結構：

<i>Thema</i>	<i>, Kommentar</i>
<i>Berlin</i>	<i>, schön.</i>
<i>FU Berlin</i>	<i>, groß.</i>
<i>FU Studenten</i>	<i>, gut!</i>

暫且不論中文語用現象中的委婉表達方式，就語法而言 Thema

<sup>10</sup> 針對不同母語背景的華語學習者，心像圖內容須隨之修正。倘若是給英語母語者看的心像圖，字型變化(Flexion)這一項中得刪除無性別(Kein Genus)與無動詞變位(Keine Konjugation)。

<sup>11</sup> 前四項以漢字句作為例子，目的是讓學習者知道那是目標語所使用的文字、是未來即將學習的，教師毋須針對漢字形音義或寫法加以說明。

<sup>12</sup> 囿於筆者德語水平尚未達到能完全使用德語授課的標準，在學習者都能聽懂英語的情況下，主要以英語講解，舉例時採德語和英語並行，使學習者能參照對比，加深印象。

Kommentar 結構使學生明白中文是很直接的語言，想到某事物，就先說出某事物，後敘述看法。從這些例子與心像圖中的「這個，多少錢？」一例也能提醒學生，中文句子當中可以沒有動詞存在。

第二項是華語時序原則(Zeitliche Abfolge)，就是先做的動作要先說出來(Das Erste, zuerst<sup>13</sup>)。筆者先以“*Ich unterrichte Chinesisch in Berlin.*”為例，倒成中文的句構即是“*Ich in Berlin unterrichte Chinesisch.*”，字面上是「在柏林教書」，時序意涵則為：我要先到了柏林以後，才能做教書的動作。更明顯的例子是英語將地點與時間擺放在句尾的結構，例如“*I watched TV at home last night.*”，重組後的中文是“*I last night at home watched TV.*”。另外一個例子是“*I will take an airplane from Taiwan to come to Berlin for teaching Chinese.*”，中文的句構成爲“*I will from Taiwan take airplane to Berlin for teaching Chinese.*”，表示說話的人必須先在台灣，再搭飛機往柏林，到了柏林之後才能做教書的動作。接著，再配合心像圖的例句「我去他家吃飯」，也就是說話的人必須先到了「他家」之後，才能做「吃飯」的動作，使學習者體會「先做的要先說」的中文時序原則。

然而，也有學者不認同所謂的時序原則，認為所有語言都具有先做先說的原則，毋需另外說明。例如，(1) “*Ich esse heute Abend um 7 Uhr zu Hause.*”，不管是什麼語言，說話的人都必須等時間到了今晚七點，才能在家做吃飯的動作。上列的德文句子可倒裝為：

- (2) *Heute Abend esse ich um 7 Uhr zu Hause.* (今晚/吃飯/我/七點/在家)
- (3) *Heute Abend um 7 Uhr esse ich zu Hause.* (今晚七點/吃飯/我/在家)
- (4) *Um 7 Uhr esse ich heute Abend zu Hause.* (七點/吃飯/我/今晚/在家)

但標準正確的德文句子永遠不可能是：

- (5) *Ich heute Abend um 7 Uhr zu Hause esse.* (我/今晚七點/在家/吃飯) 或
- (6) *Heute Abend um 7 Uhr ich zu Hause esse.* (今晚七點/我/在家/吃飯)

前述的德文句子(1)~(4)在德語規範語法下都能成立，只有(5)與(6)是錯誤的；反之，(5)與(6)都是合乎華語語法的句子，(1)~(4)皆違反華語時序原則。事實上中文的時序原則反映在語序之上，倘若德文句子的語序與中文完全相同，才不必在心像圖中呈現時序原則。顯然我們可從這六句當中發現德語與中文的語序不盡相同，英語與中文的語序也不一樣。中國大陸的漢語教材，例如英文版《新實用漢語課本一》教學生必須把表示時間的詞語擺放在主語之後與述語(Predicate)的主要成份之前，或置於主語前以

<sup>13</sup> 即英文 First do, first say.

強調時間<sup>14</sup>，學生得硬背規則；倘若思考華語語序的邏輯概念：做動作的人得等到了一個時間點（晚上七點）之後，才能在某個地方（在家）開始做某個動作（吃飯）。即能導出「先做的先說」時序原則。學生理解這個邏輯後，就不必再硬背規則。

第三是「從整體到個別」（Gesamtheit vor Teil）原則，即英文“Whole to Part”，同樣為全語言教學理念所強調的原則之一。華語的 Gesamtheit vor Teil 表現在姓名、地址、時間上。將家族姓氏置於個人名字前，源自中國人家庭觀，以家族為整體，其重要性大於個人，一切以家庭至上與西方個人主義觀念恰好相反。學習者大概都知道中國人姓名排列方式，再說明中文地址同樣由大至小的原則。以筆者的服務單位地址為例：

*He-Fang Lee*

*Ehrenberg Str. 26-28*

*14195 Berlin*

轉化成中文語序後即為 Berlin 14195, Ehrenberg Str. 26-28, Lee He-Fang. 除了姓名與地址，時間排列同樣由大至小，心像圖的例句為“Jahr 2008, Okt 17, Fr, Nachmittag, 2:00”，德語說法則由小時間至大時間。而表示位置的說法同樣具「從整體到個別」概念，例如「左邊那幢房子三樓陽台上有一隻貓」，學習者一般用能通過這幾個例子明白 Gesamtheit vor Teil 於華語中的意義。

## 4. 2. 詞形變化(Flexion)

與華語相較之下，德語具詞形變化特徵；華語的字詞形式是不變的，不像歐洲語言那樣曲折變化（Guder 2007）。心像圖呈現華語詞形無變位（Keine Konjugation）、無複數形（Kein Plural）、無比較式（Keine Komparation）、無格位（Kein Kasus）、無性別（Kein Genus）、等五項特性。

第一項為無變位。心像圖顯示，與德語相比，中文動詞不因時間與人稱而改變。中文無時態（Tempus），而有時貌<sup>15</sup>，即動作的狀態，有時以時間詞（Zeitadverbial）來表示動作發生於過去、現在或未來，有時則以語境（Kontext）來得知動作發生的時間。筆者以英語詞“go-went-gone”表示現在、過去、完成三種時態，德語詞是“gehen-ging-gegangen”，中文則為“gehen-gehen-gehen”，三種都不改變：

<sup>14</sup> 見《新實用漢語課本一》p. 123.

<sup>15</sup> 例如「我上個月從柏林坐車到慕尼黑去。」言者的表達焦點在於他用什麼方式（坐車）到慕尼黑去，而不是時間。中文不重視動作發生的時間，只重視動作發生時的狀態為何，就是動作發生時的狀態（時貌），因此無時態。



*go-went-gone*

*gehen-ging-gegangen*

*qu-qu-qu*

套用到心像圖的例句就成為“*Ich gestern gehen, heute noch wollen gehen*”，可見中文動詞不跟著時間變化。

動詞依人稱而發生變位<sup>16</sup>（以下稱「動詞變位」），是印歐語系中皆有的特性。筆者以德語詞*essen*（吃）為例，解說中文動詞不因人稱不同而產生變化，因此無動詞變位呼應無時態，前者因人，後者因時，然而基本上兩者皆為同一個概念。筆者先在黑板上列出兩種語言主謂式給學生參照比對：

人稱	德語	德語在華語語法中的形式
第一人稱單數	<i>ich esse</i>	<i>ich essen</i>
第二人稱單數	<i>du isst</i>	<i>du essen</i>
第三人稱單數	<i>er isst</i>	<i>er essen</i>
第一人稱複數	<i>wir essen</i>	<i>wir essen</i>
第二人稱複數	<i>ihr esst</i>	<i>ihr essen</i>
第三人稱複數	<i>sie essen</i>	<i>sie essen</i>

再配合心像圖的例子“*Ich gehen, du gehen, er auch gehen*”，學生即能一眼看出中文動詞不因人稱而改變。

華語無複數形的特點對學生而言其實不難理解。德語詞“*ein Stuhl*”是「一把椅子」，在*u*上加兩點的元音變音(*der Umlaut*)與詞尾*e*來表示複數形，例如“*zwei Stühle*”，不過在華語中都是“*ein Stuhl, zwei Stuhl, drei Stuhl*”。既然沒複數形，學生可能提問華語如何表示名詞數量，關鍵就在於量詞(*Zähleinheitswörter*)與語境(*Kontext*)。心像圖中舉了德語量詞*Paar*（一雙）、*Dutzend*（一打）來說明華語有量詞的用法。「雙」與「打」各代表2與12的數量，另外再用「個」來說明量詞不見得含有明確的數量概念。

至於語境，例句「有人來了」可翻譯成“*Jemand kommt.*”或“*Etwas Leute kommen.*”。「有人來了」在字面上無法判別人數，但在實際的語境中，只要一看就知道言者所指的是單數還是複數。

關於無比較式，筆者用英文“*good-better-best*”與德文“*gut-besser-beste*”的對比來說明中文的情況，即為“*good - a little good - most good*”與“*gut - ein bisschen gut - meist gut*”。也就是說中文的形容詞「好」不變，而用副詞(*Adverbiell*)放在前面表示不同的程度。圖中舉了「更」、「比較」、「一點」為例，教師就能用圖中例句“*Ich beschäftigt, er noch mehr*”

<sup>16</sup> 英語動詞有類似的變位現象，但德語與英語不同的是，英語動詞只在第三人稱單數時於詞尾做變化，動詞本身不變。

beschäftigt.”說明副詞前置修飾形容詞的用法。

中文詞無格位，“ich-mich-mir”在中文裡的形式為“ich-ich-ich”，不像德文有第三格(Dativ)或直接受格(Akkusativ)。因此“**Ich geben ER ein Buch**”與“**Er geben ICH ein Buch**”兩句中的「我」與「他」無任何改變。

名詞性別方面，德語詞分三類，名詞性別背錯或記不住，連帶整個句子語法發生錯誤，然而華語則無此困擾。筆者在課堂裡用現場兩位男女學生的名字作為實例：“**Erik ist ein Student. Sarah ist auch EIN STUDENT.**”，同時對應德語詞 Student 與 Studentin(女學生)。

### 4. 3. 冠詞(Artikel)

德語冠詞隨著名詞性別做變化，例如“**der Mann, die Frau, das Kind**”，華語則無冠詞也無名詞性別，上述例子在華語中呈現出來的樣子就是“~~der Mann, die Frau, das Kind~~”，沒有德語中的“**der-die-das**”，或英文的“**the**”。同時，正因為沒有前述的格位(Kasus)問題，所以更不具有名詞前置冠詞受到第三格(Dativ)與直接受格(Akkusativ)所致的冠詞變化問題。從圖中“**Er nicht sagen Wort.**”(我沒說話)與“**Buch sich befinden Tisch auf**”(書在桌上)兩句中可見端倪。德語或其他歐洲語言的冠詞，對以華語為母語的外語學習者而言是一大難點。倘若德語母語者要學習另一種含有冠詞系統的歐美外語，也可能出現類似的障礙。華語無冠詞的特性，相對為學習過程減輕一定程度的負擔。

### 4. 4. 零代詞(Pro-Drop<sup>17</sup>)

心像圖用“**Komme gerade**”與“**(Ich) bekommen du 200€**”來說明中文有零代詞現象，在一個清楚的語境之下，中文可以省略主語。筆者用英語問學生「你在打電腦的時候，媽媽叫你去吃飯了。這時候你用德語怎麼回應？」，學生說“OK!”、“Ja!”，也有學生說“**Komme!**”，就是中文的「(我)來了！」。德語與英語類似，在語境清楚的對話中主語也有省略現象，然而書面語中的主語卻不能省略；而中文的文章段落裡是可以省略主語的，所以說德語的人可能會看不懂中文文章裡面沒有主語的句子，不知道「誰」在句子裡做這件事。因此心像圖展示零代詞的特性來與德語作一區隔。

向學生介紹完華語基本上無這幾類詞形變化、無冠詞及主語省略的特性後，學生清楚地知道與德語相較之下，華語少了德語中必備的諸多要素。

<sup>17</sup> “Pro-Drop”為英文的語法專用術語，對應於德文並無專門使用的詞語，故華語心像圖仍以英語詞 Pro-Drop 表示主語省略(Weglassen des Subjektes)的概念。

在學習歷程中，拿掉困難的部份比加上新成份更為容易，心理上的作用就是使學習者覺得華語並非想像中困難。第一堂課應當為學習者建立自信，教師更應該對學習者表現出深具信心的態度。

心像圖目的是為了使學習者了解華語與自己母語德語之間相異之處，並且幫助學習者省去學習過程中很多摸索時間與可能發生的困難。講完語序(Wortstellung)、詞形變化(Flexion)、冠詞(Artikel)、零代詞(Pro-Drop)後，即可進行一項語序遊戲，鞏固剛剛學習過的內容，幫助學習者加深對華語的印象。

遊戲方法是將德語者平常可能會說的十個句子打印在十張紙條上，一張紙條上即一個德文句子，一人一張，再請學習者將句子撕開，依照華語語言特性，重組排列出合乎華語語序結構的新句子，可拿掉不需要的詞或字母。目的為使德語母語者發現用中文說這十句話的時候，中文與自己的母語很不一樣，即通過學習者的母語、思考來了解一個新的語言，發現新語言當中有哪些規則有別於原有的語言習慣。十個句子如下：

- (1) Ist es lecker?
- (2) Ich lese gern zu Hause.
- (3) Was möchten Sie kaufen?
- (4) Wohin gehst du?
- (5) Wie kann man zum Hauptbahnhof gehen?
- (6) Es ist sehr teuer ein Auto zu kaufen.
- (7) Sie will um 7 Uhr heute Abend zu meinem Vater kommen , um ihn zu sehen.
- (8) Ich fuhr mit einem Taxi gestern zu seinem Haus, um Abendbrot zu essen.
- (9) Frauen gehen lieber einkaufen als Männer.
- (10) Ich denke, der Hut, den du gestern aufhattest, ist sehr schön.

重組後的句子呈現華語語序，使學習者知道目標語與自己母語之間的詞序有何不同：

- (1) lecker?
- (2) Ich gern zu Hause lese.
- (3) Sie möchten kaufen Was?
- (4) du gehst Wohin?
- (5) Hauptbahnhof Wie gehen?
- (6) kaufen ein Auto sehr teuer.
- (7) Sie heute Abend 7 Uhr will kommen sehen mein Vater.
- (8) Ich gestern mit Taxi fuhr sein Haus essen Abendrot.

- (9) Frauen als Männer lieber gehen einkaufen.  
 (10) Ich denke du gestern aufhattest Hut sehr schön.

學習者動手撕紙條玩遊戲的過程就是一種 *infant-like* 的狀態，如同回到兒時學習過程，這是為「動覺觸覺型」學習者而設計的。完成自己的任務後，可與鄰座伙伴一同討論重組後的句子。最後請學習者說出德語在華語句構中的模式，再由教師適時講解。

#### 4. 5. 聲調(Töne)

華語聲調是德語中所沒有的，僅管是外國人的學習難點，教師依然可採用一些較輕鬆有趣的例子來簡介華語聲調。心像圖中的溫 (*warm*)、聞 (*riechen*)、吻 (*küssen*)、問 (*fragen*) 是很淺顯易懂的例子，筆者向學生分別說明了這四者異同之後，在黑板上用漢語拼音寫下一個句子，學生很容易就能領會聲調的重要性：

Student: Lǐ lǎoshī, wǒ yào wén nǐ.  
 (Herr Lee, ich möchte \_\_\_\_\_ dich.)

#### 4. 6. 漢字(Schriftzeichen)

心像圖中的漢字項包含三個基本知識：部首 (*Radikale*)、正體字 (*Traditionelle Zeichen*)、簡體字 (*Vereinfachte Zeichen*)。關於部首，可先寫出幾個漢字並說明意思，並且用不同顏色粉筆標出部首，例如「他」的部首是偏旁「亻」；「晴」中有「日」；「思」的部首為下面的「心」；「河」有三點「氵」，通過這三個例子，可看出部首有表義功能，像德語詞或英語詞的字根，學習者即能領會部首在漢字中的意義與兩者的關連性，教師也應視情況告訴學生，正體漢字裡每個字都包含一個部首在內，而該部首有時可能就是漢字本身。

最後採用「還、國、學」與「还、国、学」兩組漢字對照台灣和很多華人使用的正體字與中國大陸簡化字不同，當中可看出簡化字保有正體字結構的基本特性。

#### 4. 7. 心像圖小結

華語心像圖優點在於學習者得以清楚一覽華語的基本特性，亦期能幫助學習者克服未來學習歷程中可能碰到的障礙。比如，使用《新實用漢語

課本一》的學生，第四課課文就會學到「認識你很高興」這句話<sup>18</sup>，預先學過華語心像圖的學生即明白此句乃基於「主題—評論」句構：「認識你」是句子的主題，「很高興」是針對「認識你」這件事的敘述；第九課課文中「宋華一九八二年十月二十七日出生<sup>19</sup>」一句則基於「時序原則」及「整體到個別」的語序：得先到了那個時間點，宋華才出生，因此先發生的要先說。1982年為一個整體，27日為個別單位，1982年10月27日為整體到個別（from whole to part）的概念。

華語心像圖本於全語言教學理念，從學習者母語出發，使學習者通過自己的母語系統，利用母語能力思考目標語，體驗華語非想像中那麼困難，從而建立自信；同時契合全語言教學「從整體到個別」原則，使學習者先建立對華語應有的基本認識，未來進入各課再一一強化各個細節。

此外，基於快速學習理論原則，心像圖五項元件符合人腦短時記憶的7±2 訊息量，從六種不同顏色的安排，到動手做的小遊戲，滿足了視覺型與心手型學習者之需求。倘若再配合教室裡小聲播放若有若無的華麗、令人愉悅的巴洛克音樂，將腦波定在最佳學習狀態的 $\alpha$ 波；不過前提是課堂中所有學習者皆不排斥有背景音樂的做法，而且完全了解教師播放音樂的用意。

## 5. 漢語拼音

有的華語教材在內封上將拼音列製成表，或以近似德語詞發音的音素來提示學習者如何發音<sup>20</sup>，德語版《新實用漢語課本一》則將聲韻母分散於第一到五課完成教學。關於如何將漢語拼音教給學習者，目前似乎未見令人百分之百滿意的教材提示教師教學方法策略。筆者估計一般教法通常將語音分解成獨立無意義的聲母或韻母，教師就依照教材提供的步驟進行語音教學。

從認知心理學切入，人類運用對世界一切的感知與已知的舊有知識來學習新事物。德語者學習華語，事實上不必再學習新的語音符號。因此運用全語言理念「從已知的知識出發」，第一堂課即能在極短時間內將一套完整標音工具教給學習者，未來進入各課後再針對某些發音難點加以練習。

本於全語言教學、交際語言教學法及認知心理學當中「意義」（meaning）概念對語言學習的重要性，本文接下來說明利用數字1到10、十八個動作動詞及實物名詞圖卡，組織如何將所有漢語拼音有意義地介紹給學習者。

<sup>18</sup> 見《新實用漢語課本一》p. 37.

<sup>19</sup> 見《新實用漢語課本一》p. 112.

<sup>20</sup> 例如 08 年到 09 年間出版的對德華語教材《龍》(Hui Weber 2008)、《你行》(姜麗萍 2009)、《聊聊/了了》(Thekla Chabbi 2009)。

## 5.1. 數字 1 到 10

阿拉伯數字是全人類通用的數學符號，是人類共同的認知。學習者已有數字的概念，利用學習者的已知，將數字轉譯為目標語，學習新的標音符號。首先教師將數字 1 到 5 寫在黑板上，第一遍由教師讀數字，學生聽；第二遍教師讀數字，學生跟著說，依序從數字 1 到 5；再隨機跳選，以訓練學生看見數字就能說出發音，而非依序背數字。例如 3、1、4、2、5、3、2；第三遍教師不讀，由學生讀。

熟悉了 1 到 5，再以同樣方式教 6 到 10。學會之後，請學生用他們自己的記音方式寫下 1 到 10 的讀法。寫好後，教師再將漢語拼音寫在黑板上數字下面：

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
yī	èr	sān	sì	wǔ	liù	qī	bā	jiǔ	shí

告訴學生，這是漢語拼音，是現代漢語的語音符號。請學生比較自己的記音方式跟黑板上的有哪些一樣，哪些不同，然後選一個。比方說 sān，說明 s 為聲母，an 為韻母，a 上面的短橫線為聲調。這三者是華語音節必備的成份。接著配合聲調圖練習聲調：一聲為高平(5-5)，二聲為上揚(3-5)，三聲為(2-1-4)，但平常多半說前半上，短而低，四聲為下沈(5-1)。讓學生學習四個聲調：ā, á, ǎ, à, ī, í, ǐ, ì, ū, ú, ǔ, ù。如果第一堂課學生沒有掌握好前半上，沒有關係，以後每天練習就可以學會了。

華語特殊的語音聲調現象與德語語調不同，可借助語調的概念比擬聲調，以幫助學習者建立聲調語感及熟悉調值差異。找出學習者母語與目標語共有的經驗是筆者認為可行的策略。先以第一聲 a 幫學習者定調之後，二聲可用德語者一般接電話時說的“Ja?”、以及表示疑問的“Was? Ist er tot?!” 指出疑問句尾語調與二聲的雷同之處，三聲如下面例句中 B 較誇張的回答，降下語調後再上揚。

A: Liebst du mich? (你愛我嗎?) B:  (是呀。)

或是表示考慮、讓步語氣的英語詞“Well.”，都能表現類似半三聲概念。同時也提醒學習者，一般的華語會話情境只用半三聲，降下聲音後不需上揚，是個低短而不確定的聲音，例如：Well；而四聲則用英語“Go!”與德語“Sitz!”來表示下降的入聲。未來於各課中進行一些基本聲調練習，筆者建議採用 14(—\)、43(\~)、32(\~/)、21(/—)的雙音節組合，使學習者更容易銜接四個聲調的調值。

學生學會四聲之後，回來複習 1 到 10 十個數字，教師帶領學生每個數

字讀兩遍。可視學生情況針對聲母發音對比或較特殊的韻母寫法加以說明，例如 j 與 q 之間送氣的差別，與 iu 讀音為 iou 等。然後請學生在自己的本子上做下面這個聲母與韻母聲調分列的圖，目的是建立關於中文語音系統的基本知識。老師示範兩三個，其他的讓學生做：

	Initial	Final+Tone <sup>21</sup>
1	y	ī
2	Ø	èr
3	s	ān
4	s	-ì
5	w	ǔ
6	l	iù
7	q	ī
8	b	ā
9	j	iǔ
10	sh	-í

做完這個表，學習者就知道自己學會了聲母 s, l, q, b, j, sh 及韻母 i, er, an, a, (-i) u, iu, 也認識了聲調。為了加強成就感，這時還可以請學習者說出自己的電話號碼。

## 5.2. 十八個動作動詞

第二步採用 TPR(Total Physical Response) 教十八個動作動詞，一組教六個。這些單音節動作動詞無變調問題，學習者能一邊做動作，一邊練習說出動詞。

跑	打	踢	飛	吃	喝
親	哭	笑	戴	掛	摸
拿	推	站	坐	蹲	寫

比如，教師先做「跑」的動作，讓學生看、猜意思。學生用母語說出“laufen”後，教師直接說出「跑」，同時在板上寫 pǎo，讓全班跟著說。除了練發音之外，也針對發音應掌握的要領加以說明，例如 ao 韻尾得做出圓唇才能把音發對，mo 則注意從圓唇到展唇的變化。接著再做下一個動作

<sup>21</sup> 4 及 10 的韻母前加短橫線，是為了表示跟 7 的韻母不同。

「打」，依此類推。教完一組六個動詞，請一位學生跟著老師一起做，同時練習說出動詞；最後由老師下指令，由學生自己一個人表演。確定學生已經學會了六個動詞以後，請學生坐下，自己做出如同 5.1. 的聲母韻母表，第一欄就請學生寫母語的那六個動詞。讓學生明白自己剛才學了哪些聲母，哪些韻母。完成後，再進入第二組與第三組的動詞。

做完第二部份就教完了聲母 p, d, t, ch, h, f, k, x, g, m, n, zh, z 及韻母 ao, e, in, ei, iao, ua, ai, o, ui, an, uo, un, ie。

### 5.3. 實物名詞

第三部分，利用教室裡現有的門、窗、燈，以及教師自備的圖片，比如魚、肉、菜、綠、紅等教具，將剩下的漢語拼音教完。每教完一個名詞，就把拼音寫在黑板上，並加以練習。

門	窗	燈	魚	肉	菜	綠	紅
---	---	---	---	---	---	---	---

除了單音節名詞，教師還能另準備「牛」、「豬」、「雞」的圖片，將「牛」與「肉」的圖片放在一起，就成了「牛肉」，再延伸出「豬肉」、「雞肉」、「魚肉」等詞語，再教一個「我(w )」，就可以說出「我吃牛肉」或是「我吃菜」這樣的句子。學生就能立刻記下他們想學的、在真實生活中可能需要接觸到的實用詞彙，甚至句子。同樣要求學生做出如 5.1. 的聲母韻母表，以強化學習。最後一個部分教完了聲母 r, c 以及韻母 en, ang, uang, eng, ou, ü, ai, ong。

### 5.4. 漢語拼音教學小結

採用數字、動作動詞、實物名詞教漢語拼音，是基於認知心理學，即人類用已知的、已有的知識經驗來學習新知識或訊息，例如學習者已經有數字概念，不必教師說明，教師只是運用學習者的已知(數字)來教未知的知識(發音)。倘若按照一般教材將語音分成獨立的音素教學，a, b, m, f, d, t 等無意義的聲音，學習者就不容易記住。大腦終其一生都在追求「意義」，人類比較容易記住有「意義」的東西，容易記住就學得快，數字、十八個動作動詞、實物名詞的音節都是有意義的，並不是無意義孤立的聲母或是韻母。

交際語言教學法的理論原則強調概念與功能，因此對學習者而言，意義與語言的功用才是最重要的(Omaggio 1994)。數字在生活中具一定的重要性，無論是公車號、地鐵線、時間等，數字能連結學習者的真實經驗：。



先教完整音節，再教個別的聲母和韻母，同樣結合全語言教學Whole to part與基模理論Top-down的概念；用韻母練習四聲，再以聲母韻母分讀的方式練習每個數字，就是bottom-up；基於人腦短期記憶訊息量  $7\pm 2$  的論點，數字分兩批教，動作動詞分三次教，不一次教完全部。

介紹漢語拼音的階段讓學習者於極短時間內認識所有的漢語拼音，不僅了解聲母、韻母及聲調的語音結構，內容實用並具意義，未來進入各課再針對一些難點加強發音練習即可。

## 6. 漢字概述

有別於德語母語者所使用的拼音文字，漢字的獨特性及其複雜性成為西方人學習華語最難突破的關卡之一。正因為它的獨特性，更應當將「何謂漢字」的教學策略涵括在介紹華語特點的項目之中。

對尚未開始學習華語的西方人而言，漢字不過就是一堆由線條組合而成的圖形。或許有學習者知道個別漢字具獨立形音義的特性，倘若學華語須懂所有的漢字，簡直是不可能的任務。有鑑於此，教師能做的、該做的，就是於第一時間使學習者認識漢字的系統性。而針對西方學習者的漢字教學相關文獻同樣指出，了解漢字規律與其系統性有助於提高認字的能力，並加深對漢字的理解與記憶（李大遂 2007），這點與本文的思考和出發點不謀而合，即幫助學習者克服未來學習歷程中的障礙。

將上千個零碎的常用漢字於短時間之內介紹給學習者，同樣以全語言教學理念“Whole to part”原則為本，將漢字系統視為整體，採六書當中的四項概念介紹中文書寫系統，目的是使學習者知道漢字由哪些基本類型集合而成，更重要的是使其了解漢字一筆一劃並非無意義的線條組合。為達教學目標，第二階段利用漢字六書中的象形(pictographs)、指事(self-explanatory)、會意(associative compounds)、形聲(pictophonetic)四類來向學習者介紹漢字基本構造，使其第一時間即能把握漢字的系統性。未來學習者進入各課認寫漢字，即能觸類旁通，呼應第一次課學過的漢字類型。

華語心像圖已談及部首與正簡體字，建議教師製造更多師生互動機會，取代一開始就講授漢字自古經歷代演變至今的複雜過程。先問學習者「如果你是古代中國人，你怎麼記錄文字？」當學習者答出繪圖、雕刻時，就請他們直接在本子上畫出心中的太陽、月亮、山、水等基本圖形，畫完與鄰座伙伴互相欣賞，教師稍微看一下他們所畫的圖，給予稱讚。最後再依序按象形、指事、會意、形聲等類別，舉出實例，於黑板上畫出漢字演變過程。倘若學習者想知道更多細節，再把漢字演變的歷史或相關訊息告訴他們。

## 6.1. 象形

自三千年前古代殷商甲骨文、周金文、秦篆到接近今日正體字樣貌的唐代楷書，漢字於不同時期呈現出不同的變化。而筆者常用的方式就是直接畫出甲骨文，讓學習者看圖猜意思。筆者從多年的漢字讀寫課<sup>22</sup>教學觀察中發現，猜測聯想是相當輕鬆有趣的過程，很容易帶給學習者成就感，即便猜錯也不至於發生學習焦慮或嚴重的挫折。待猜出正確的意思後，教師再畫出篆書或形似現代漢字的字體，最後寫出現代漢字與漢語拼音。以「日」字為例，筆者先畫出它在甲骨文中的樣子：



學生可能給出五花八門的答案，筆者在圖四周圍畫出幾道光線，當學生猜出意思“die Sonne”後，再寫出篆文與現代漢字和拼音：



接著以相同方式，用「月」、「山」、「水」、「口」、「田」等字舉例說明象形字。最後用學生的母語解說，象形(pictographs)是由一個圖來代表真實的物體或人物(mit einem Bild einen realen Gegenstand abbilden)。

## 6.2. 指事

教指事字，同樣也能採看圖猜意思的方式。以「上」為例，先畫出一條橫線，讓學習者猜，發揮想像力，猜對猜錯都無妨；要是沒人猜對，教師再給答案“der Horizont”。



接著再於橫線上方畫一小點或一小橫段，告訴學生 etwas über dem Horizont，最後寫出篆書與現代漢字「上」和拼音。

<sup>22</sup> 台灣文藻外語學院華語中心(Center of Chinese Language at Wenzao Ursuline College of Languages)為初級水平外籍生開設聽說讀寫綜合課。針對相同授課內容，於不同時段將課型分為聽說與讀寫兩大系統，聽說優先，讀寫跟上，使學生於已有的聽與說之基礎上再認寫漢字，降低認寫漢字對聽說能力的干擾。筆者於漢字讀寫課中主要採說文解字的策略，使學生發揮想像能力，發現大部份的學生頗能接受透過甲骨文或圖畫來認識漢字的方式。

一 上 shàng

接著再用「下」、「中」、「小」等字舉例說明指事字。最後解說，指事 (self-explanatory) 是用一個圖來代表一種概念 (mit einem Bild ein Konzept oder eine Idee abbilden)。

### 6.3. 會意

除了運用猜測聯想策略，教師也能善用肢體語言，用表演的方式引起學生注意。以「見」字為例，先畫出「目」的甲骨文，讓學生猜意思：



猜出之後再畫出代表兩條腿的「儿」，教師以弓步將身體和頭部稍向前傾，做出向前方注視某物的樣子，學習者就能領會「見」代表一個人看眼前的東西。最後在板上寫出現代漢字「見」與拼音，告訴學習者“*Jiàn bedeutet, dass man jemanden oder etwas ansieht, der bzw. das vor einem ist.*”：

見 jiàn

同樣用肢體語言，將手置於眉眼上觀看遠方的東西表現「看」字，“*Kàn bedeutet, dass man etwas ansieht, das weit(er) weg ist.*”。還可再舉幾個例子向學生介紹會意字，例如「好」、「明」、「森」：

		好	女+子	Eine Frau mit einem Kind ist wunderbar.
		明	日+月	Eine Sonne mit einem Mond ist sehr hell.
		森	木+木+木	Viele Bäume bilden einen Wald.

最後解說，會意 (associative compounds) 用兩個以上的圖形組合傳達一個新的意思 (eine Kombination von zwei oder mehr Bildern drückt eine neue Bedeutung aus)。

#### 6.4. 形聲

教師先將具有相似音素的幾個不同漢字列在黑板上，再一口氣讀出所有漢字的發音，問學生從這幾個字形與發音當中能否發現什麼。例如：

清	晴	請	情	菁	靜	精
qīng	qíng	qǐng	qíng	jīng	jìng	jīng

通常學生可能會說它們的發音聽起來很像，帶有 ing 的音素，或發現七個漢字字形中帶有相似的部份。教師再將七個字當中的「青」偏旁用不同顏色的筆圈起來，告訴學生「青」(qīng)是這七個字的聲符(sound part)，這些字的意思因為部首的意義而改變，發音也因而不同。再結合部首來說明形聲字中的形、音、義關係，例如「清」字有「氵」；「晴」字有「日」；「情」字有「忄」。

最後解說，形聲字(pictophonetic)一部份指出相關的意義，另一部份是聲音(eine Komponente weist auf die Bedeutung hin, die andere auf die Aussprache)。

當學生明白了漢字的形成方式之後，了解漢字部件都是有意義的，而非無意義的線條組合，就可以跟學生說，將來學習漢字時，可以根據漢字部件和部首自己編出可以幫助記憶漢字的故事。

#### 6.5. 漢字概述小結

於漢字概述教學階段，學習者通過教師的例子大致能了解何謂象形字、指事字、會意字與形聲字等基本分類概念，也能藉由圖象加深對這些基本漢字的印象，但不必強記全部例字的意思與發音，漢字筆劃與寫法更非為現階段的重點。未來教師於各課指導習寫漢字時，再讓學習者記住常用的重要部首或首件即可。至於轉注字與假借字，相比之下重要性較低，漢字概述中毋需特別介紹。

此外，儘管不少漢字因簡化而看不出原先帶部首意義的字形，例如「見」(见)字簡化後已不具「目」的意義、「愛」(爱)字簡化後已無「心」，筆者認為用六書概念讓學習者認識漢字原理，對未來認寫簡化字的過程並無衝突，主要目的是使學習者在短時間內建立對漢字應有的基本認識，從「整體」出發，未來進入各課再視情況習寫個別的漢字。

## 7. 結語

語言教學法眾多，無論採取何種方式，教師的初衷都是為了幫助學習者學好語言而服務的，因此更應當思考，採取什麼策略才是對學習者有效的、有意義的。基於全語言教學「從整體到個別」的原則理念，即第一堂華語課以化零為整的思考，將零散的語言知識集合為一個整體性的概念，於第一時間為學習者建構對華語應有的基本重點認識，以助未來克服學習歷程中的障礙；傳統的中文教學依舊跳脫不了刻板僵硬的模式，筆者長期嘗試以整合式教學實踐全語言教學觀，有感於全語言教學帶來的正面效益優於傳統教學方法，期望本文能將可行性高、有效能的教學策略提供華語教師教學研究參考。

## 參考資料

- Brown, H. Douglas. 2006. *Principles of Language Learning and Teaching* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson ESL
- 蔡喬育. 2006. 〈加速學習教學策略在華語文教學上之應用〉，《華語文教學研究》第3期第1卷，135-150，台北：世界華語文教育學會
- DePorter, Bobbi/Hernacki, Mike. 1992. *Quantum Learning: Unleashing the Genius in You*. New York: Dell Publishing
- Finkenberger, Martin. 2008. *Chinesisch an Schulen in Deutschland*. Bonn: Kultusministerkonferenz
- Guder, Andreas. 2005. 〈面向歐美學生漢語教學的觀察與思考〉，北京：第八屆國際漢語教學討論會
- Guder, Andreas. 2007. 〈「所謂伊人，在水一方」—探討中文教學與中文學習的三個面向〉，《台灣華語文教學》第3期，6-14，台北：台灣華語文教學學會
- 李大遂. 2007. 〈漢字的系統性與漢字認知〉，《漢字的認知與教學—西方學習者漢字認知國際研討會論文集》，北京：北京語言大學出版社
- 李連珠. 1999. 《全語言的全：全在哪裡？》，Ken Goodman 1986 原著，台北：信誼出版社
- 劉 珣. 2002. 《新實用漢語課本一》，北京：北京語言大學出版社
- 劉秀芝. 2010. 《華語教學 108 問——一個華語教學老兵的經驗分享》，台北：遠東圖書公司
- Omaggio, Alice. 1994. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, Inc.
- Rose, Colin. 1992. *Accelerated Learning*. Bucks, England: Accelerated Learning Systems Ltd.

余光雄. 2002. 《第二語言教學最高指導原則》, H. Douglas Brown. 2006. 原著, 台北: 培生教育出版集團

## 網路資源

Chinese Etymology. <http://www.chineseetymology.org/>

僑報網 2009.05.04 〈中學 AP 中文項目走上正軌〉 [http://www.usqiaobao.com/2009-05/04/content\\_212818.htm](http://www.usqiaobao.com/2009-05/04/content_212818.htm)

僑報網 2009.05.04 〈全美湧動中文熱〉 [http://www.usqiaobao.com/2009-05/04/content\\_212820.htm](http://www.usqiaobao.com/2009-05/04/content_212820.htm)

德語區漢語教學協會 Fachverband Chinesisch e.V. <http://www.fachverband-chinesisch.de/index.php>

本文採用的漢字字源取自“Chinese Etymology”

## Summary

This thesis presents how the authors organize the methodologies of their first Mandarin Chinese lesson for beginners over the age of puberty in German speaking countries. The objective of this lesson is to lay a foundation of knowledge on the target language by giving a big picture of important features and elements of Mandarin Chinese with their teaching philosophies integrated with Whole Language Approach, Accelerated Learning and Suggestopedia, and Schema Theory of Cognitive Psychology. Since "Whole to part" is a principle of "Whole Language Approach," the authors start their lessons with important information about the target language — Mandarin Chinese. Their students' mother tongue is used to help them to get the understanding of the target language. The authors believe that this can reduce the difficulties in the process of learning Mandarin Chinese.

The whole lesson is divided into three sections: mind mapping the characteristics of Mandarin Chinese, teaching Hanyu pinyin, and introducing the formation of Chinese characters. The information given in the mind map includes Word Order, Inflection, Articles, Pro-Drop, Tones, and Characters, will be a great help to their students in the future. The example sentences and the

activity after mind mapping can help their students understand the differences between Mandarin and German. When the students learn from the mind map that there is no conjugation in Mandarin, their former negative impression of learning Chinese will change because the grammar of Mandarin is relatively simpler than German.

The second section is to teach Hanyu pinyin on the basis of students' existing knowledge. The teaching plan is based on the principle of "meaning" of Whole Language Approach and Communicative Approach. The authors firstly use numbers from 1 to 10, then eighteen action verbs with Total Physical Response, and lastly flash cards of pictures of real objects to teach the pronunciation system of Mandarin in pinyin.

The last section is to introduce the 4 ways of creating Chinese characters: pictographs, self-explanatory, associative compounds, and pictophonetic. The goal of this section is to help students understand that the strokes of Chinese characters are meaningful lines and this basic knowledge can help them remember Chinese characters in an easier way.

LEE He-fang and LIU Mi-Mi