

新发现的 20 世纪初专门用途客家话学材

郑秋晨^{1,2}

¹广州新华学院文学与教育学院, 广东东莞, 中国

²广州大学人文学院, 广东广州, 中国

【摘要】本文以 1912 出版的《客家词典》和 1926 年荷属东印度邦加出版的《Eenvoudig leerboekje voor het HAKKA-CHINEESCH》（《客家读本》）为研究对象，通过对其内容结构、词汇选择、语法呈现及情景对话的深度分析，论证其为服务于特定职业群体与特定工作场景的专门用途语言学材。研究表明，上述文献在矿山工具、疾病名称、劳动管理术语等方面呈现高度专业化特征，其语法例句紧密围绕矿工生活与劳动契约，体现了专门用途语言教学的早期形态。这一发现对重新认识海外客家话教材史及汉语专门用途语言教学史具有重要价值。

【关键词】专门用途语言；客家话；邦加锡矿；职业教材；学材

【基金项目】广东省哲学社会科学规划 2022 年度青年项目（编号：GD22YZY02）

1. 引言

1.1 研究背景与问题提出

19 世纪末至 20 世纪初，经过荷兰汉学重镇——莱顿大学培训的范德司达特（P. A. Van de Stadt）前往印尼荷属东印度任职，为了满足荷兰殖民者在邦加岛和勿里洞岛使用客家话的现实需求，他 1912 年出版了客家方言工具书《客家词典》（荷兰语：Hakka-woordenboek）[1]。这部词典一部全面记录梅县腔客家方言的词典[2]。到了 20 世纪 20 年代，荷兰语的方言文献不再局限于工具书，为了帮助在印尼矿区工作的荷兰官员适应当地生活且与当地说客语的工人沟通，殖民者联合客籍知识分子还编写并在文岛出版了如《客家读本》（荷兰语：Eenvoudig Leerboekje voor het Hakka-Chineesch；英语：Simple Textbook for the Hakka-Chinese）[3]这样全方位介绍客家方言的教材。上述材料的特殊之处在于，它并非传教士为传播宗教而编制的方言读本，也非学者为记录语言而撰写的语法著作，而是直接服务于一个特定产业锡矿开采的实用语言手册。本文提出：上述文献是典型的“专门用途学材”，其设计理念与当代专门用途语言教学高度相似，却早了近半个世纪。这一判断不仅关乎对一部历史文献的定性，更涉及对海外汉语教材史乃至专门用途语言教学史的重写。

1.2 “学材”概念及其研究述评

所谓“学材”，即学习材料，是与“教材”相对而言的一个概念。“教材”通常指服务于教师教学的材料，侧重于知识的系统

呈现与教学逻辑的组织；而“学材”则更强调服务于学习者自主学习的需求，注重学习者的主体地位与实际应用场景。这一区分在教育学界已有较长时间的讨论。“学材”于 20 世纪 80 年代在日本被正式提出，日本教科书研究中心发布的《关于教科书内容和版式的改革》表示，应从尊重学习者个性和教育多样化的立场出发，明确教科书作为“学材”的性质[4]。日本教育界曾对“学材”的界定进行过深入探讨并存在不同见解，其争论的核心焦点在于：“学材”应被定位为学习者无需教师指导即可自主理解的资源，还是需在教师引导下才能有效掌握的材料？多数学者更倾向于支持后一种观点[5]。在日本，“学材”观的代表人物是加藤幸次，他认为，教材应该是“培养自学能力的学材”。鸠野道弘和儿岛邦宏也持类似的观点，强调教材的自学功能[6]。“学材”一词虽未被我国学者提出，但这种“学材”思想在我国的具体体现是课改倡导的“用教材教”而非“教教材”，著名的教育学家钟启泉就始终倡导教科书的转型，提出要从“教学之用的主要教材”转型为“作为学生之用的主要教材”[7]，该思想在 2007 年又被具体化为“教科书应代行教师的一部分职能，是教师不在场学生也能够自主学习的学习参考书”[8]。“学材”虽未被本土学者提出，但与之类似的有“生本教科书”这种提法，毕华林为生本教科书下的定义是，教科书要以学生的发展为本，面向学生的生活世界，发挥学生的主动性，促进学生的主动学习和全

面发展[9]。然而，既有研究存在一个明显的缺憾：学材理论的应用几乎全部集中于现代教育语境，尤其是中小学教科书和数字化学习资源的开发，极少被用于分析历史语言教材。更具体地说，在汉语作为第二语言的教学史研究中，学者们关注的多是教材的编写体例、语法框架、词汇选择，却很少从“学材”的角度追问：这些文献是为谁编的？它是否服务于某种特定的职业需求？学习者在什么场景下使用它？学习者独立使用它时会不会遇到很大阻碍？

2. 学习者需求与目标定位

判断一部语言材料是否属于专门用途学材，首要任务是分析其目标学习者及其学习需求。从上述材料的前言信息和正文编排来看，其目标受众具有明确的双重结构。一方面，《客家词典》和《客家读本》面向不谙客家话的印尼矿区管理人员，主要是荷兰语使用者。证据非常直接：《客家词典》绪言直言“Met het samenstellen van dit woordenboek heb ik gemeend tegemoet te komen aan de behoefte van een handleiding voor het Hakka-Chineesch zooals dat op Banka en Billiton gesproken wordt”意思是，“在编纂这本词典时，我意在满足人们对邦加岛和勿里洞岛所使用的客家华语指导手册的需求。”“Dat er onder de Europeesche beambten bij de tinwinning op die eilanden zoo weinigen zij, die wat Chineesch verstaan is m. i. voornamelijk te wijten aan de omstandigherd, dat tot dusverre elke gids ontbrak”意思是：

“我认为，在这些岛屿的采矿部门中，懂得华语的欧洲官员之所以如此之少，主要原因是至今仍缺乏一本指南。”[10]基本可以非常确定该书的适用对象是在印尼矿区工作的荷兰殖民者。接下来作者介绍了本书的定位与取舍，作者在前言中表示：这册书“不追求完整性。尽量避免了真正的书面语表达，为了实际应用而牺牲了学术性的要求。”与中国传统文人、守旧汉学家不同的是，范德斯达特的收词标准并非纯洁性，而是实用性，所以诸如眠踏（印尼语 *minta* 的音译，表请求）、躲狼（印尼语 *toeloeng* 的音译，表帮助）这样的音译外来词是矿区常用词，所以被悉数收录。但作者做了个折中处理，把这些词在词典中用斜体标识。《客家读本》全书采用荷兰语与客家话双语对照，语法部分使用荷兰语的语法术语，发音说明以荷兰语

拼读规则为参照。这意味着读者必须具备荷兰语阅读能力。

从学习需求来看，该书服务于几个明确的职业场景。首先是生产指挥场景，管理者需要清点人数、下达指令、询问进度、检查质量，工人需要汇报情况、说明困难。其次是伤病救治场景，热带矿山疾病多发，管理者需要了解工人的病情以便安排休息或送医，工人需要准确描述症状以获得有效治疗。再次是劳动管理与契约执行场景，涉及承包任务的分配、工资的计算等。最后是物资与工具管理场景，涉及材料的申领、工具的报修、产量的计量等。值得强调的是，全书没有一课是通用会话手册中常见的“问候”“购物”“问路”“家庭介绍”等内容。这种极端的选择性不是疏忽，而是基于明确的需求判断。因为在邦加锡矿的环境中，一个欧洲管理者最迫切需要掌握的客家话，不是如何礼貌地打招呼，而是如何询问“窟窿有好沙冇”（矿坑里有没有好矿石），如何命令“你一定爱做细”（你一定要工作），如何理解“捡死鸡”这类劳动契约规则。这正是专门用途学材区别于通用教材的根本特征。学习内容不是由语言系统的完整性决定的，而是由学习者的职业生存需求决定的。

综上，《客家词典》和《客家读本》是为了自学、实用而设计，非用于课堂教学。服务矿区欧洲人快速学客家话，用于职场、医疗、矿区沟通，不是学校课程用书。这是上述文献“学材论”的基石。

3. 学科逻辑与学习逻辑

语言学科逻辑最典型的体现是“从部分到整体”的演绎式编排。按照这种思路，学习者应当先掌握语言的构成要素，即音素、词汇、语法规则，然后再学习如何将这些要素组合成句子和语篇。许多传统语言教材正是按照这一路径编写的：开篇是语音表和发音练习，然后是分类词汇表，再是语法规则讲解，最后才是课文和对话。

《客家读本》第一章是语法，第二章是医院内外、第三章是矿区工作、第四章是场用词表，方便查阅。教材体例很有特色，第一章的“语法”并非传统意义上的系统语法，而是以功能为导向的实用语法。第一课从“冠词”入手，但所谓“冠词”实际上是客家话中相当于不定冠词的“介”字。编者没有从音系学或形态学的角度讲解“介”字

的语音特征和语法属性，而是直接给出“介牛”“介虎”“介鸡”“介羊”等名词短语，让学习者在大量接触中自然习得“介”字的使用语境。这是一种典型的“从整体到部分”的归纳式学习路径：学习者先接触完整的语言单位，然后在大量输入中潜移默化地内化其中的语法规则。

一个典型的例证是语法项目的选择与排序。按照语言学科的逻辑，教材应当先讲名词、动词、形容词等词类，再讲句子成分和句型结构。然而，《客家读本》的语法部分并没有严格遵循这一顺序。第一课讲“冠词”（即“介”字的用法），第二课讲指示代词，第三课讲人称代词，第四课讲物主代词，第五课讲关系代词——连续五课都在处理代词和相当于冠词的功能词。这种安排看似“不系统”，实则符合初学者认知规律。对于完全没有客家话基础的学习者来说，最迫切需要的不是区分名词和动词的语法属性，而是学会如何指称人和物“这个”“那个”“我”“你”“他”“我的”“你的”“他的”是日常交际中使用频率最高的功能词。将这些项目集中安排在教材的最前面，可以使学习者在最短时间内获得最基本的交际能力，从而建立起学习信心。这种“先功能后形式”“先高频后低频”的排序原则，正是学习逻辑优于学科逻辑的体现。

另一个有力的例证术语的选择与编排。本书的术语在于“精”而不在于“全”，全书选取了医院和矿区两个场景，看似不系统，但彰显编者对学习生存状态的关照，因为在邦加锡矿的语境中，一个欧洲管理者最迫切需要掌握的，不是包罗万象的百科式词汇，而是能够应对伤病救治和生产指挥的两套核心术语系统。舍弃与这两个场景无关的词汇，正是为了将学习者有限的认知资源集中到最关键的领域。再如介绍土壤类型，如果按照纯粹的学科逻辑来编写，编者应当在某一处将矿区可能遇到的所有土壤类型一次性系统介绍完毕，按照地质学的分类体系逐层展开，并配以完整的定义和说明。这种做法在逻辑上是严谨的，在知识呈现上是高效的，但对于初学者而言，一次性面对数十个陌生的地质术语，必然造成严重的认知负荷。但本书的土壤类词分布在3个地方，第一次出现在34课，介绍最常见的6种土壤类型；第二次出现在36课，系统介绍所有土壤类型；第三次出现是第四章常用词汇中。至

此，学习者已经通过三次不同深度、不同语境的接触，逐步建立了对土壤相关词汇的掌握。直到1982年，“词汇复现率”方才成为评价教材的指标，然而早在20世纪初，海外的教材编写者已经凭借朴素的直觉，在实践中体现出对词汇复现的朦胧意识。

《客家读本》趋于专题化、碎片化，不支持完整的课程体系；《读本》内容彰显工具性、应急性，非用于长期学习。所以学材论的第二个证据来自内容的编排和学习内容的选择。

4. 认知负荷与难度梯级

如果说前文讨论的是“学什么”“为什么”的问题，那么本章要探讨的则是“怎么学”的问题。专门用途学材区别于通用教材的另一个重要特征在于，它不仅关注内容的针对性，更关注学习者独立使用时的认知体验。在缺乏教师指导的自主学习情境中，材料的编排方式直接决定了学习效果的好坏。上述文献特别是《客家读本》展现出降低认知负荷和控制难度梯级的萌芽意识。

认知负荷理论认为，学习者的工作记忆容量是有限的，当学习材料在单位时间内呈现的信息量超出这一容量时，学习效果就会显著下降。对于自学者而言，这一问题尤为突出。因为自学者没有教师在场进行筛选、解释和引导，学习者必须独自面对全部材料。因此，降低认知负荷不是锦上添花的优化，而是学材能否奏效的前提条件。《客家读本》在多个层面上体现了对这种认知规律的深刻把握。

最直观的证据来自教材的版面和语言比例。翻开《客家读本》，一个显著的特征是荷兰语占据的版面远远多于客家话拼音。每一课中，荷兰语的语法解释、例句翻译、用法说明占据了大部分篇幅，而客家话拼音则以短小的句子或短语形式零星分布。这种版面安排并非偶然，而是编者有意为之。对于以荷兰语为母语的学习者来说，满篇陌生的客家话拼音会带来巨大的心理压力——尚未开始学习，就已经产生了“这太难了”的畏难情绪。而荷兰语作为学习者的母语，阅读起来毫不费力，大面积的荷兰语在视觉上构成了一个“安全区”，让学习者在接触新材料时始终有一个熟悉的依托。客家话拼音以短小的、可控的体量出现在荷兰语的“包围”之中，学习者每次只需要处理几个音节，认知负担被控制在极低的水平。这种

“以母语为安全岛”的版面设计，在心理层面降低了学习者的防御反应，使得学习过程更加顺畅。

语音教学部分的设计进一步体现了这种降低认知负荷的思路。对于任何一门语言的自学者来说，发音是最令人头疼的问题。因为没有老师的当面纠正，学习者只能依靠书面描述来揣摩陌生的音素和声调。如果语音说明过于繁琐，学习者很容易在第一步就被吓退。《客家读本》的处理方式极为巧妙。编者在“发音说明”一节中，将客家话的拼写分为两大类：第一类是与荷兰语发音一致的字母，第二类是与荷兰语不同的字母组合。对于第一类，编者直接注明“大多数字母的发音与荷兰语一致。元音 a、e、i、o 保留它们在荷兰语中的音”，然后一笔带过，不做任何详细说明。这意味着学习者不需要重新学习任何发音，只要他掌握荷兰语的发音规则，这部分内容就自动“免学”了。这看似简单的分类，实则是一种高效的认知减负策略。学习者不需要逐一学习每个字母的发音，只需要将注意力集中在与荷兰语不同的那部分拼写上（如 kh、ph、sj、nj、ng 等组合）。通过这种“求同存异”的处理方式，编者在无形中将学习者的学习量减少了一半以上。这种设计之所以有效，是因为它顺应了语言迁移的规律。学习者不需要从零开始建立一套全新的语音范畴，而只需在母语已有范畴的基础上进行有限的调整和扩展。

语境化呈现是降低认知负荷的又一关键策略。传统语言教材常常采用孤立词汇列表的方式让学习者背诵，这种方式虽然便于编写和考核，但违背了人类记忆的基本规律——人类的大脑更容易记住在具体情境中出现的语言材料，而不是孤立的符号。《客家读本》的词汇和语法项目几乎全部在完整的句子和对话语境中呈现。以量词教学为例，编者没有简单地列出“个”“条”“只”“粒”等量词及其释义，而是在完整的句子中展示量词的用法：“两匹马”“八只鸡”“一粒米”“两间巴力”。学习者在看到量词的同时，也看到了名词、数词以及它们之间的组合关系，这种完整的句法环境为学习者提供了丰富的语境线索。

从认知负荷理论来看，本书以小块知识点、双语对照、高频词汇、低任务强度、手册化编排，显著降低感知、语义与记忆负

荷，属于低认知负荷的自学型学材。对段落的要求是统一的，因此可以全文统一设置，关于段落的设置应先全选全文后再操作。

5. 结论

基于以上 3 个方面的论证，可以得出明确的结论：上述材料是符合专门用途语言性质的客家话学材。它服务于明确的职业群体，内容选择由矿山劳动场景的需求驱动，学习内容可称为“专门用途客家话”，更具体来说是“矿山客家话”。这一判断具有多重学术价值。首先，它改写了海外汉语教材史的认识框架。长期以来，学界对海外汉语教材的研究主要集中在传教士文献和通用会话手册两大类，对服务于特定产业的职业教材关注甚少。本书的发现将汉语专门用途教学的实践起点从二十世纪七十年代的 ESP 运动大幅提前至二十世纪二十年代的殖民矿业语境，证明在专门用途语言理论形成之前，朴素的 LSP 实践已经存在于世界各地的职业培训中。其次，它为学材理论提供了一个重要的历史案例。学材理论强调学习材料应服务于学习者的主体需求，应具备情境性和任务性。本书在缺乏现代教育理论指导的情况下，凭借编者对矿山管理实际需求的直观把握，成功实现了学材的核心理念。这说明职业场景本身具有强大的课程设计驱动力，即使在没有专业课程论知识的情况下，只要编者深入理解学习者的需求，仍然可以编出高质量的专门用途学材。再次，它保存了珍贵的矿山语言档案。书中记录的“割”“倒跳”“泥皮沙”“泥屎窟”“拈死鸡”等术语，是邦加锡矿工业史的语言化石。这些词汇和表达方式随着传统采矿技术的淘汰而消失，如果没有这本教材，后人将很难还原当年华工与欧洲管理者之间的语言交际面貌。最后，它揭示了客家话在殖民矿业语境中的特殊角色。客家话在邦加锡矿不仅是华工的母语，更是华工、荷兰管理者、马来工头、爪哇劳工之间的职业通用语。客家话之所以能够在南洋矿业中获得这种地位，与其在锡矿开采中的历史传统和人口优势密切相关。本书的存在本身就是这种语言接触史的物证。

参考文献

- [1] 庄初升. 近代汉语客家方言域外文献集成 [M]. 北京: 商务印书馆, 2023.
- [2] 钟蔚苹, 陈英纳. 《客家词典》音系 [J]. 方

- 言, 2021, 43 (04): 465-485.
- [3] Tjen Fo Sang. Eenvoudig Leerboekje voor het Hakka-Chineesch [M]. Muntok: TYP. BANGKATINWINNING, 1926.
- [4] 李志超.从“教材”到“学材”:以学生为中心的教材观研究[J].课程.教材.教法, 2020, 40 (08): 25-31.DOI:10.19877/j.cnki.kcjcf.2020.08.005.
- [5] 沈晓敏.关于新媒体时代教科书的性质与功能之研究[J].全球教育展望, 2001, (03): 23-27.
- [6] 张德伟.日本基于新学力观和生存能力观的教材观[J].外国教育研究, 2002, (10): 27-32.
- [7] 钟启泉.现代课程论[M].上海:上海教育出版社, 2003.
- [8] 钟启泉.确立科学教材观:教材创新的根本课题[J].教育发展研究, 2007, (12): 1-7.
- [9] 毕华林.走向生本的教科书设计研究[D].山东师范大学, 2006.
- [10] P. A. Van de Stadt. Hakka Woordenboek [M]. Batavia: LANDSDRUKKERIJ, 1912.