孔子学院总部/国家汉办
Confucius Institute Headquarters(Hanban)

拉脱维亚汉语教学研究与探索

RESEARCH AND EXPLORATION OF CHINESE TEACHING IN LATVIA

尚劝余　贝德高　董　芳　主　编

云南出版集团
云南人民出版社

图书在版编目（CIP）数据

拉脱维亚汉语教学研究与探索 / 尚劝余等主编. -- 昆明: 云南人民出版社, 2016.10
ISBN 978-7-222-15274-8

Ⅰ. ①拉… Ⅱ. ①尚… Ⅲ. ①汉语－教学研究与探索－中国 Ⅳ. ①F130

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第205080号

责任编辑 郭木玉 王 昱 郑怡然
装帧设计 石 斌
责任校对 王 昱 郑怡然
责任印制 马文杰

拉脱维亚汉语教学研究与探索
尚劝余 贝德高 董 芳 主 编

出 版 云南出版集团 云南人民出版社
发 行 云南人民出版社
社 址 昆明市环城西路609号
邮 编 650034
网 址 www.ynpph.com.cn
E-mail ynrms@sina.com
开 本 787mm×1092mm1/16
印 张 29.75
字 数 630千
版 次 2016年10月第1版第1次印刷
印 刷 昆明卓林包装印刷有限公司
书 号 ISBN 978-7-222-15274-8
定 价 89.00元

https://doi.org/10.22364/chtl.16

前　言

一、背　景

2016年是拉脱维亚不同寻常的一年，可谓四喜临门：第5届中国—中东欧“16+1”领导人会议，中东欧16国汉学研究与汉语教学研讨会，中拉建交25周年，拉脱维亚大学孔子学院5周年。为此，从新年一始，除了一些常规活动之外，拉脱维亚大学孔子学院还组织一系列庆祝活动并出版相关词典和著作，为上述重大活动奉献一份厚礼。

◎ 2016年“金猴呈祥”春节联欢会

时间：2016年2月6日

◎ 2016年迎春剪纸展

时间：2016年2月8—14日

◎《笛笙和鸣》音乐会

时间：2016年2月20日

◎ “我与中国的故事”讲座

时间：2016年2月20日

◎ “拉脱维亚汉语教学情况调研”

时间：2015年10月1日至2016年3月15日

◎《走进孔子学院课堂》系列电视节目（6期）

时间：2016年2—4月

◎ 第13届拉脱维亚汉语桥比赛

时间：2016年3月11日至4月8日

◎ 拉脱维亚教育访华团

时间：2016年5月25日至6月6日

◎ 拉脱维亚大学孔子学院夏令营（东欧16国孔子学院夏令营同聚汉办开营仪式，拉脱维亚大学毕业生安泽主持开营仪式）

时间：2016年7月9—21日

◎ 拉脱维亚农业大学和叶尔加瓦斯比杜拉中学汉语教学点开幕式

时间：2016年9月10日

◎ 雷泽克内大学孔子课堂揭牌仪式

时间：2016年9月15日

◎ “中拉一家亲”——“孔子学院日”暨拉脱维亚大学孔子学院5周年和中拉建交25周年庆典

时间：2016年9月23日

◎ “我爱中国”国画展

时间：2016年9月1日至10月31日

◎ 拉脱维亚大学孔子学院5周年成果展

时间：2016年10月20日至12月20日

◎ 《精选拉汉-汉拉词典》《拉脱维亚汉语教学研究与探索》《中拉经济关系研究：拉脱维亚制造公司与中国市场》《拉脱维亚大学孔子学院5周年纪念册》发布会和贝德高院长荣获第10届中华图书特殊贡献奖庆祝会

时间：2016年10月31日

◎ 中东欧16国汉学研究与汉语教学研讨会

时间：2016年11月4—6日

二、意　义

《拉脱维亚汉语教学研究与探索》是第一本系统探讨拉脱维亚汉语教学的学术著作，目的在于对拉脱维亚汉语教学进行理论探索，以期推动拉脱维亚汉语教学进一步发展，既具有学术意义也具有实际意义。

第一，《拉脱维亚汉语教学研究与探索》是一个幸运儿，生逢其时，作为献给拉脱维亚大学孔子学院5周年、中拉建交25周年、中东欧16国汉学研究与汉语教学研讨会、第5届中国—中东欧领导人会议的一份特殊的厚礼，承载着特殊的历史意蕴和使命，具有里程碑式的纪念意义。

第二，拉脱维亚汉语教学始于20世纪90年代初拉脱维亚恢复独立，迄今已经有近30年的历史，然而到目前为止，除了两三篇一般介绍性的文章之外，尚无系统探讨拉脱维亚汉语教学的学术著作问世。所以，本书具有开拓性和创新性，可以弥补这方面的缺憾和空白，抛砖引玉，推动拉脱维亚汉语教学的理论研究与学术探索。

第三，拉脱维亚汉语教学发展迅猛，目前有9个孔子学院教学点和4个使馆

教学点以及其他大中小学汉语教学点及许多本土教师及华人华侨开办的私人辅导班，拉脱维亚民众在学习汉语的时候，面临一些独特的问题，需要针对性的探讨和解决。所以，本书具有实用性和针对性，可以为拉脱维亚汉语教师、相关研究人员、汉语教学专业研究生以及汉语学习者提供一些实际案例和指导。

第四，拉脱维亚汉语教学是全球汉语教学的一个组成部分，也遇到其他国家所面临的一些共性问题，对这些问题的思索与探讨，有助于其他国家在汉语教学过程中反思和借鉴。所以，本书具有普适性和共享性，可以与其他国家分享，互相学习，共同促进全球汉语教学事业的发展。

三、内　容

本书由20篇国际汉语教学论文和国际汉语专业硕士学位论文组成。其中，16篇国际汉语专业硕士学位论文，1篇国际汉语教学研究论文，1篇汉学研究论文，2篇国际汉语教学综述论文，按照内容可以分为5类：一是总论与概述性论文5篇；二是国际汉语文化教学论文5篇；三是国际汉语语音教学论文4篇；四是国际汉语汉字教学论文3篇；五是国际汉语词句教学论文3篇。具体内容如下：

第一篇　概述

尚劝余、贝德高等：《拉脱维亚汉语教学总体情况概述》

梁铭轩：《拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机调查研究》

王树蕙：《拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班综合课教学设计探究》

盛　铭：《斯密尔提恩中心学校汉语教学现状调查研究》

董　芳：《里加文化中学汉语教学现状调研》

第二篇　文化教学

王佳乐：《对外汉语教育背景下的书法文化体验式教学探究》

王志杰：《道加瓦皮尔斯大学孔子课堂茶文化课程教学设计探析》

方思琪：《拉脱维亚大学孔子学院汉语文化词语习得偏误考察》

张　婕：《雷泽克内大学初级班综合课游戏教学行动研究》

安吉塔：《拉脱维亚汉学研究述评》

第三篇　语音教学

王琼子：《汉拉脱维亚语音对比及拉脱维亚学生汉语发音偏误分析》

金　晶：《拉脱维亚汉语初级水平学生声调习得实验研究》

尹莎莎：《拉脱维亚语学生习得汉语语音研究》

安　泽：《对母语为俄语的学生的汉语语音教学研究》

第四篇　汉字教学

张　双：《道加瓦皮尔斯大学汉语初级班汉字听写训练有效性的探究》

程　雪：《初级对外汉字教材练习题设计及课堂使用的研究》

袁　钰：《拉脱维亚大学孔子学院汉字教学设计》

第五篇　词句教学

李安东：《拉脱维亚母语者学习汉语有存在句偏误及分析》

黄颖怡：《拉脱维亚汉语学习者名量词习得偏误及教学策略》

黄　蕊：《人体隐喻词语对外汉语教学研究》

四、理　路

本书由拉脱维亚大学孔子学院中方院长尚劝余、拉方院长贝德高、资深汉语教师董芳3人担任主编。

作者共20人，尚劝余和贝德高在拉脱维亚大学孔子学院从事国际汉语教学管理工作，安吉塔在拉脱维亚大学亚洲学系中文专业任负责人，长期从事汉学研究和汉语教学，安泽和李安东分别在华南师范大学和东北师范大学获得国际汉语教育硕士学位，董芳、王琼子、王树蕙、张双、黄颖怡、张婕、程雪、方思琪、金晶、王佳乐、黄蕊、尹莎莎、袁钰、梁铭轩、王志杰、盛铭都是国际汉语教育专业硕士，并在拉脱维亚从事过国际汉语教学工作，既具有扎实的国际汉语教学知识和技能，也具有丰富的国际汉语教学一线工作经验；既具有宏观开阔的国际汉语教育视野，也具有微观细腻的国别汉语教育体验，理论与实践相结合，国际与国别相贯通。

本书的理路：由概括到具体，由一般到特殊，由宏观到微观，由共性到个性，兼顾国际性和国别性，融汇普适性与针对性，既探讨全球对外汉语教学中遇到的整体性的问题，也探讨拉脱维亚汉语教学中遇到的特殊性的问题，既探讨国际汉语教学中的语言教学问题，也探讨国际汉语教学中的文化教学问题，奉献一部既适应全球国际汉语教学和文化传播需要也适应拉脱维亚汉语教学和文化传播需要的著作。

我们衷心期望，本书的出版问世能够为拉脱维亚汉语教育事业乃至国际汉语教育事业添砖加瓦，尽绵薄之力。我们也衷心期望，拉脱维亚的汉语教育事业蓬勃发展，蒸蒸日上。

本书主编

2016年7月

于拉脱维亚大学孔子学院

目　录

第一篇　概　述

拉脱维亚汉语教学总体情况概述 ‖ 尚劝余、贝德高等 …… 002

拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机调查研究 ‖ 梁铭轩 …… 030

拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班综合课 ‖ 教学设计探究 ‖ 王树蕙 …… 052

拉脱维亚斯密尔提恩中心学校汉语教学现状调查研究 ‖ 盛　铭 …… 083

里加文化中学孔子课堂汉语教学现状调研 ‖ 董　芳 …… 110

第二篇　文化教学

对外汉语教育背景下的书法文化体验式教学探究
——以拉脱维亚大学孔子学院书法体验课为例 ‖ 王佳乐 …… 124

道加瓦皮尔斯大学孔子课堂茶文化课程教学设计探析 ‖ 王志杰 …… 144

拉脱维亚大学孔子学院汉语文化词语习得偏误考察 ‖ 方思琪 …… 169

雷泽克内大学初级班综合课游戏教学行动研究 ‖ 张　婕 …… 192

拉脱维亚汉学研究述评 ‖ 安吉塔·鲍葛薇 …… 217

第三篇　语音教学

汉拉语音对比及拉脱维亚学生汉语发音偏误分析 ‖ 王琼子 …… 232

拉脱维亚汉语初级水平学生声调习得实验研究 ‖ 金　晶 …… 242

拉脱维亚语学生习得汉语语音研究 ‖ 尹莎莎 …… 262

对母语为俄语的学生的汉语语音教学研究 ‖ 安　泽 …… 284

第四篇　汉字教学

道加瓦皮尔斯大学汉语初级班汉字听写训练有效性的探究 ‖ 张　双 …… 310
初级对外汉字教材练习题设计及课堂使用的研究 ‖ 程　雪 …… 335
拉脱维亚大学孔子学院汉字教学设计
——以拉脱维亚里加34中学为例 ‖ 袁　钰 …… 358

第五篇　词句教学

拉脱维亚母语者学习汉语“有”存在句偏误及分析 ‖ 李安东 …… 386
拉脱维亚汉语学习者名量词习得偏误及教学策略 ‖ 黄颖怡 …… 410
人体隐喻词语对外汉语教学研究 ‖ 黄　蕊 …… 444

后　记…… 468

第一篇

概　述

拉脱维亚汉语教学总体情况概述①

尚劝余、贝德高等

摘要：本文在全面调研拉脱维亚教育部、部分省市教育部门、开设汉语课的大中小学、外语教学成果比较突出的重点大中小学、企业、民间团体以及国外文化传播机构等的基础上，第一次全面客观揭示拉脱维亚汉语教学总体情况，包括拉脱维亚教育政策和概况、拉脱维亚现有汉语教学情况及汉语学习需求、师资情况、教材情况、汉语教学整体分析，以期推动拉脱维亚汉语教学的进一步发展。

An Overview of Chinese Teaching in Latvia

Shang Quanyu Peteris Pildegovics

Abstract: Based on a comprehensive investigation and research involving Latvia Education Ministry, Riga Education Agency, colleges and secondary schools offering Chinese programs, companies, local institutions and foreign language-culture institutions, this paper reveals comprehensively and objectively the overall situation of Chinese teaching in Latvia, including education policy in Latvia, the current situation of Chinese teaching and learners' demands, teaching staff and teaching materials, and general analysis of Chinese teaching, so as to foster further development of Chinese teaching in Latvia.

一、导　言

随着中国综合国力的增强和国际地位的提高，全球“汉语热”频频升温，与中国素来有着悠久交往历史的中东欧各国也不例外。近年来，中国致力于发展与中东欧国家政治、经贸、教育、文化等各领域的务实合作关系，在这样的机遇下，学习汉语，了解中国

① 调研时间：2015年10月16日至2016年3月15日。调研团队：总负责人为尚劝余院长、贝德高院长；成员有劳拉、王佳乐、董芳、程雪、袁钰、黄蕊、尹莎莎、莫婉婷、梁铭轩、王志杰、倪艺榕、潘军武、金蒙、林才、初从从、盛铭等。调研报告：总负责人为尚劝余、贝德高、王佳乐、程雪、董芳；参与撰写的成员有黄蕊、尹莎莎、袁钰、莫婉婷、梁铭轩、王志杰。

的需求也在中东欧国家中持续增长。作为推广汉语及中国文化的中坚力量，孔子学院的发展至关重要。因此，为进一步推动中东欧国家孔子学院发展，满足中东欧国家汉语教学需求，深化中国—中东欧教育文化合作交流，实现不同文明互鉴共荣，国家汉办开展了中东欧国家汉语教学及孔子学院发展情况调研。

拉脱维亚大学孔子学院是拉脱维亚唯一一所孔子学院，自2011年成立以来，一直致力于汉语教学及中国文化推广的工作，受到了越来越多拉脱维亚人的喜爱。此次为了有效落实国家汉办的调研任务，拉脱维亚大学孔子学院组建了由孔子学院教师、拉脱维亚本土教师、汉学家及拉脱维亚教育部官员等组成的调研团队，根据拉脱维亚汉语教学实际情况开展专题调研工作，旨在全面摸底拉脱维亚本地汉语教学现状和需求，为孔子学院及汉语教学事业可持续发展提供依据，也借此服务于“一带一路”倡议和中国—中东欧“16+1”战略合作。

根据拉脱维亚汉语教学实际情况，此次调研对象包括拉脱维亚教育部、部分省市教育部门、开设汉语课的大中小学、外语教学成果比较突出的重点大中小学、企业、民间团体以及国外文化传播机构等。此次调研主要涉及5大问题：拉脱维亚教育政策和概况、拉脱维亚现有汉语教学情况及汉语学习需求、师资情况、教材情况、汉语教学整体分析。

二、拉脱维亚教育政策和概况

（一）拉脱维亚教育政策和概况

1. 拉脱维亚概述

拉脱维亚，全名拉脱维亚共和国（The Republic of Latvia，拉脱维亚文：Latvijas Republika），位于欧洲东北部，波罗的海东岸（海岸线长307千米）。与在其北方的爱沙尼亚及在其南方的立陶宛共同称为波罗的海3国。东部与俄罗斯、东南与白俄罗斯接壤。国土面积6.45万平方千米。

拉脱维亚是一个议会民主制共和国。从12世纪开始曾经历了被瑞典、德国、波兰、俄国等国割据占领的历史，拉脱维亚于1918年独立。1940年并入苏联，1990年恢复了独立，1991年8月22日正式宣布独立，同年9月17日加入联合国。2004年4月加入北约，5月成为欧盟成员国之一，2007年成为申根公约会员国，2014年加入欧元区。

拉脱维亚有本地土著拉脱维亚人，也生活着北欧人、俄罗斯人、德国人、波兰人等的后裔，呈现出多元的文化特征。其中，拉脱维亚族占62.1%、俄罗斯族占26.91%、白俄罗斯族占3.30%、乌克兰族占2.21%、波兰族占2.17%、立陶宛族占1.18%，还有犹太族、吉卜赛族、爱沙尼亚族、德意志族。居民主要信奉罗马天主教、基督教路德宗、俄罗斯东正教等。官方语言为拉脱维亚语，俄语也十分普及。95%以上居民懂俄语，约10%居民懂

德语、英语。2012年初拉脱维亚人口为220.8万人，根据官方统计，2015年3月人口下降到198万。

拉脱维亚城市人口约占70%，共有4个传统地理大区，7个区级市，109个自治市和9个直辖市，其中最具代表性和影响力的城市有7个，即首都里加、道加瓦皮尔斯、利耶帕亚、叶尔加瓦、尤尔马拉、文茨皮尔斯和雷泽克内等。里加是全国的政治、经济、文化中心，也是波罗的海地区重要的工业、商业、金融和交通中心，是波罗的海地区最大最著名的港口和枢纽城市及避暑疗养胜地，被称为“波罗的海跳动的心脏”。

中国自1991年9月12日起与拉脱维亚建立大使级外交关系，1992年在拉脱维亚设立大使馆。2015年11月26日，国务院总理李克强在北京人民大会堂会见来华出席第4届中国—中东欧国家领导人会晤的拉脱维亚总理莱姆多塔·斯特劳尤，双方就“16+1合作”与“一带一路”建设达成一致共识，并希望进一步拓展两国各个领域的合作。这说明，拉脱维亚视中国为重要的战略合作伙伴，愿加强与中国的政治、经济往来，在多个领域开展进一步的合作。2016年，拉脱维亚是第5届中国—中东欧国家领导人峰会东道主国，中拉友好与合作进一步彰显。

2. 拉脱维亚教育政策

在地理位置上，拉脱维亚地处东西文化的交汇之处，是最为充满活力的欧洲国家之一。拉脱维亚已建立起全国教育网，实行5年免费学前教育和12年免费初级和中级教育，教育系统发展完善，教学科目丰富齐全，国民教育水平较高，基本无文盲，15岁以上人口识字率为99.8%，入学率为90.2%，在教育和科研方面保持着开放的态度和可持续发展的核心理念，为拉脱维亚国内的人才储备及人才输送到欧洲各国打下坚实的基础。其具体教育政策如下：

①拉脱维亚公民、欧盟成员国公民（包括瑞士）以及获得永久居住权的当地人和移民等均享有同等受教育的权利。教育系统的管理分3个层次 ：国家（议会、内阁部长和教育科学部是主要的决策机构）、行政市和学校。

②拉脱维亚教育阶段分为：学前教育、基础教育（国民义务教育）、普通中等教育、职业教育、高等教学及终身制教育（继续教育）6个层级。所有普通教育机构的教师必须获得高等师范教育学历证书或学位证书，或有相关工作经验等。

A. 学前教育旨在培养学龄前儿童对人类、自然和社会的多样性认识，并且围绕人性、自由和责任感而进行个性化发展教育。2—7岁之间的儿童必须接受5年制学前教育后才能上小学。学前教育课程为儿童入学做准备，它涵盖心理、生理和社会发展等各个方面，重视培养学生的个性、积极性、好奇心、独立性及创造性，从生理健康、入学心理准备和基础母语学习等方面为学生进入下一阶段的学习做好充分的准备。学前教育的主要方式是寓教于乐，所以教学过程主要是引导儿童“玩中学，学中玩” 。

B. 从1年级到9年级，拉脱维亚实行9年义务基础教育制。部分基础教育课程为下一

步普通中等教育或专业教育打下坚实基础，学生在此期间要学习基本生活知识和技能，树立正确的价值取向。学生7岁入学，开始9年义务基础教育，但相关法律规定在个别情况下，可以提早或推迟1年。

C. 从10年级到12年级，拉脱维亚在普通中学、体校、夜校和函授学校等学校中实行3年普通中等教育，每年为35周课时。在此阶段，学校主要提供4种类型的课程：通识课、自然学科、社会人文学科及专业方向课程（如音乐、商业和体育）等。同时也会针对特殊人群实施一些包容性更强的教育方案，例如残疾人教育计划、少数民族服务教育计划。

D. 职业教育是为一个特定专业的工作提供实际和理论准备而进行的教育。学生在17—29岁时可以接受职业教育，获得相关职业资格证书。基础教育后的职业教育有两种学制：3年期学制可获得专业资格2级证书，4年期学制可获得专业资格3级证书。此后，学生既可以选择立即就业也可以选择继续深造。

E. 高等教育分3个层级：本科、硕士研究生和博士研究生。每所高校都有自己的招生机构和标准，但自2004年起，各高校不再单独招考，其入学考试改为由国家统一进行的普通中等教育考试，按学生成绩择优录取。一些高校可能会额外要求进行预科教育和培训，具备特定专业的特长或资格证书。大学教授专业学习课程，科学研究和艺术创作，学院开设高等职业教育课程。在拉脱维亚，高校被视为独立的教育机构，其所提供的教育具体又分为两种类别：学术型和专业型。学术型主要对理论进行研究，而专业型主要培养学生的应用实践能力。拥有硕士学位或同等高等教育学历的人，才有资格申请攻读博士学位。博士阶段的学习时间为3—4年，包括相关领域的深入学习和博士论文撰写等科研活动。国际学术学刊论文的发表也包含在博士阶段的学习项目中。

F. 终身制教育即继续教育，它将正式教育和非正式教育结合起来，面向所有公民，不论其年龄、性别、教育程度、出生地、收入水平和种族，都可以进行终身制学习。它满足了当今社会的整体需求和个人需求，使个人不断获得知识、技能和经验来提高自身素质，促进了个人发展，也推动了拉脱维亚知识竞争性经济和民主社会的发展。为此，拉脱维亚建立了一个与之配套的管理体系，高效利用各种资源，坚持各部门责任共担原则，确保终身学习制度的完善和发展。2012年终身教育调研情况表明，7%年龄在25—65岁阶段的人群参与其中，终身教育应成为个人行为，预计到2020年拉脱维亚接受终身教育的人数应达到成人总数的15%。

③拉脱维亚允许私人办学。除公立大中小学之外，也有私立中小学和大学。拉脱维亚有50多所高等院校，其中30多所公立高等院校和10多所私立高等院校。全国90%的儿童就读公立中小学校，大多数大学生也就读公立大学，大学分公费和自费两种。另外还有政府补助的少数民族学校，这些学校教学使用俄语、白俄语、乌克兰语、立陶宛语、爱沙尼亚语、希伯来语及波兰语等。

④评分系统：以拉脱维亚高等教育评分标准为例，拉脱维亚已加入博洛尼亚进程，

高校普遍实行学士、硕士和博士3级学位制度及欧洲学分转换系统(ECTS)。其评分标准共分10个层级，其中9—10分为非常好，相当于A级，而4分是及格的最低标准，相当于E级。

⑤拉脱维亚致力于高等教育国际化，并且已成果卓著。拉脱维亚和中国在教育方面进行了成功的合作，拉脱维亚教育科学部在2010年10月22日与我国教育部签署了关于互相承认高等教育学历和学位的协议，这一协议的签署为中拉两国的教育事业增添了新的活力，推动两国科教合作迈向新的台阶。

（二）拉脱维亚外语教学政策和概况

拉脱维亚虽然以拉脱维亚语为官方语言，但是非常重视外语教学。拉脱维亚的外语教学非常发达，位列欧洲前茅。学生们从小学就能够接触并逐渐掌握多种外语，为他们日后在欧洲乃至世界范围内生活工作打下良好的基础。

在拉脱维亚，拉脱维亚语是官方语言，所有的学校除了开设拉脱维亚语课程之外，也可以开设其他外语课程。同时，也有一些外国教育培训机构和私人机构开办外语培训，例如歌德学院、法语协会等。

在1990年之前，主要的语言课程是俄语和拉脱维亚语，现在40岁以上的拉脱维亚人基本都熟练掌握拉脱维亚语和俄语，很少掌握英语。1991年恢复独立之后，不少学校除了继续开设俄语课之外，也开设了英语课程，故而现在的学生都能讲一口流利的英语。

政府教育部门对俄英两大主要外语语种和其他外语语种课程的开设有不同的政策和规定。以首都里加市为例，115所中小学开设有外语课程，市政府和教育局对外语课程的设置没有统一的政策，但对俄语和英语这两大主要语种的开设有一定标准规定，且每年给这些学校一定的经费。学校在开设外语课程方面拥有很大的自主权，对于具体课程设置、教师教材等标准均由学校自己进行设定。是否开设晚班课程、如何收费也由学校自主决定。

根据拉脱维亚移民网统计，在中小学外语教学中，英语是教学主流，约有97.9%的学生学习英语，其次是俄语（39.7%）、德语（13.4%）和法语（2.2%）。除了学习教育部门课程规定的教授语种，不少拉脱维亚学生还选修阿拉伯语、丹麦语、爱沙尼亚语、意大利语、日语和汉语等等，有些是学分课，有些是兴趣课。

目前拉脱维亚国内85%的学生都在学校接受了第二外语的学习。在小学1—6年级，约有73%的学生学习了第二外语；在初中7—9年级，约有98%的学生学习第二外语；在高中所有学生都必须学习第二外语。其中，约有51%的学生学过两门以上的外语，有的甚至多

达五六门。[①]

此外，根据拉脱维亚中央统计局对成人教育的调查结果显示，在25—64岁的拉脱维亚成年人中，95%的人掌握至少一门外语。根据欧盟统计局的数据显示，欧盟人口中掌握外语的人数占65.7%，而拉脱维亚的数据远远超过欧盟平均值，在欧盟国家中排名第3位，紧随卢森堡和立陶宛之后。

在调研中，我们发现，拉脱维亚最受欢迎的外语语种除了俄语、英语以及其他主流语言（包括欧盟成员国相关语言如德语、法语）外，汉语也逐渐成为学校和私人机构所热衷的一门语言，目前除了孔子学院和大使馆下设10所大中小学教学点开设汉语课程外，其他一些私立学校和机构以及个人也开设了汉语课程，为拉脱维亚汉语学习者提供了多渠道的学习途径。

（三）拉脱维亚汉语教学政策和概况

拉脱维亚的汉学研究有近百年的历史。拉脱维亚汉学研究创始人彼得里斯·施密茨（Pēteris Šmits，1869—1938），是拉脱维亚著名的汉学家、东方学家、汉语和满语专家，他1919年在拉脱维亚大学任教，进行汉学研究，并出版发表过很多汉学研究成果，为汉语理论研究及教学奠定了良好基础。埃德加斯·卡塔雅斯（Edgars Katajs，1923—），拉脱维亚日语学家和汉学专家，1923年出生于中国东北，毕业于北满大学，经历了日本侵略时期，后来回到拉脱维亚，任教于拉脱维亚大学语言学院（今人文学院）亚洲系，翻译了12本日文书和3本中文书。拉脱维亚大学孔子学院现任拉方院长贝德高教授（Pēteris Pildegovičs，1938—），是拉脱维亚汉语教学与研究界的元老，是一位真正的中国通，研究中国语言、历史和文化50多年，并担任过拉脱维亚驻华临时代办的首任代办，相当于首任大使。目前，活跃在拉脱维亚外交界和学术界的中文人才大部分都是贝德高教授过的学生。

拉脱维亚是波罗的海地区最早开始汉语教学的国家，也是波罗的海地区规模最大的汉语教育中心。拉脱维亚1991年恢复独立，当年拉脱维亚大学就开设了汉语专业，1993年开始招收本科生，1997年招收研究生。拉脱维亚大学是拉脱维亚汉语教学的摇篮，是目前拉脱维亚唯一开设汉语专业的大学，设有汉语学士和硕士学位课程。每年招生，本科3年制，硕士两年制，总共每年招生13—20人。

从20世纪90年代迄今，拉脱维亚的汉语教学走过了20多个春秋，经历了由小到大的

① 国语是拉脱维亚语，第一外语是英语，第二外语是俄语和德语，有些学校也开设了法语。第三外语包括汉语等其他语言，学生根据自己的意愿进行选择。而高中的毕业考试外语语种多为英语。大学入学没有明确要求的统一考试，每个学校的情况有所不同，根据申请的专业和学校会有具体的要求，有些大学需要入学考试，但较为宽松，可以选择的外语语种范围视情况而定，大部分是英语、俄语或德语，有些可能会选择法语，有些大学不需要入学考试，一般只要通过了高中毕业考试，拿到学位证书就可以申请学校。因此，学生可以选修和熟练掌握多种语言，但是大学考试并不加分，只是如果申请一些语言类的专业会比较有竞争力。

发展过程。2005年，斯特拉金什大学孔子中心成立。2011年拉脱维亚大学孔子学院成立。特别需要一提的是，拉脱维亚大学孔子学院成立以后，拉脱维亚汉语教学的规模日益扩大，拉脱维亚汉语教学事业有了质的发展。目前开设汉语课程的大学除斯特拉金什大学外，其余均为孔子学院或大使馆负责的教学点，包括拉脱维亚大学、里加交通与电信大学、里加理工大学、道加瓦皮尔斯大学、雷泽克内大学、维泽梅大学。开设汉语课程的中学也集中在孔子学院和使馆负责的教学点，包括里加文化中学、里加34中学及斯密尔提恩区中心学校。此外，里加国际学校、功夫协会、里加英语教室等私立学校和机构也开设了汉语课程，有本土老师和中国老师任教。私人机构“中拉国际中心”也在筹划设立少儿汉语班，拉脱维亚文化学院也在筹划开设有关中国语言文化课程。

总体而言，拉脱维亚汉语教学情况个性化突出，各个学校的教学情况不尽相同。例如，在大学，有的学校开设汉语专业，培养汉语学士和硕士，汉语教学比较系统；有的学校将汉语课设置为必修课或选修课，有的学校则将汉语课设置为兴趣课。在中学，有的学校开设了汉语学分选修课，有的学校则仅仅将汉语课设置为兴趣课，不算学分。[①] 此外，在拉脱维亚还有一些私人汉语办学机构，实行自己制定的教学政策。因此，目前拉脱维亚还没有形成全国统一的汉语教学政策。但一些学校认为，汉语作为未来很有前景的一门语言，很值得成为必修或选修的语言课程。因此，随着中拉日益密切的友好往来，汉语将会受到越来越多的拉脱维亚人的重视，受到相关教育部门的重视，从而制定统一的汉语教学政策，满足日益增长的汉语学习需求。

三、拉脱维亚现有汉语教学情况及汉语学习需求

（一）大中小学、企业和民间团体等现有汉语教学情况及汉语学习需求

1. 学习者构成

此次调研活动，学习者年龄分布广泛，受教育程度不一，大约有450名学习汉语的人群参与了此次调研。我们以年龄为依据将其分为5部分，即幼儿园学生（占调研学生的2%）、小学学生（占调研学生的13%）、中学学生（占调研学生的30%）、大学学生（占调研学生的35%）及社会人士（占调研人群的20%）

从图1中可知，绝大多数的学习者为大学生，紧随其后的为中学学生。这说明，在拉

① 在里加文化中学，汉语课是学分选修课；在里加 34 中学，汉语课是学分选修课和兴趣课，由学生自行选择。里加文化中学是拉族学校，开设了亚洲语系学分选修课，学生从汉语、日语、阿拉伯语中选修其中一门作为学分选修课，老师每个月根据学生在课堂上的表现给出平时成绩，平时成绩与期末考试成绩一起构成学生汉语课程最终成绩（总分为 10 分），并自动转换成相应的学分。里加 34 中学是俄族学校，拉脱维亚语和俄语是必修课，德语和汉语是选修课，都算学分，学生可选德语或汉语。

脱维亚，大学生和中学生是学习汉语的主力军，对汉语学习的需求越来越大。更重要的

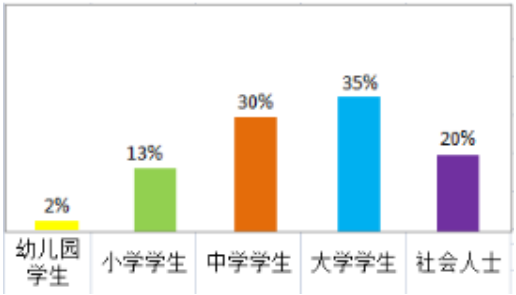


图1　拉脱维亚汉语学习者占比

是，从幼儿园学生到社会人士，汉语学习者的年龄层级分布广泛，每一层级的拉脱维亚人对汉语学习都有一定的需求。

2. 课程类型及课时数（以学期计）

根据2015年拉脱维亚大学孔子学院教学情况统计的最新结果可知，大中小学的课程类型与课时数都不尽相同。中小学的汉语课的课程类型有两种，即学分选修课及兴趣课，以一学期为周期，平均课时数为190学时。大学非汉语专业学生及社会人士的汉语课的课程类型为兴趣课①，一学期平均课时数为120学时，大学汉语专业学生的汉语课的课程类型为必修学分课，以拉脱维亚大学人文学院汉语专业为例，一学期平均课时数为280学时。

此次调研以课程类型为纲，对大中小学的汉语教学情况进行了统计。从表1可知，近一半的汉语教学点将汉语课设置为兴趣课，使更多的拉脱维亚人有机会接触汉语，了解中国及中国文化；汉语必修学分课的设置也为汉语专业的学生拓宽了学习汉语的渠道，使其更深层次地学习汉语。总之，不同的课程类型，极大地满足了各阶层学生的汉语学习需求，提高了汉语的影响力，掀起“汉语热”的新一股浪潮。

表1　拉脱维亚汉语教学点汉语课程设置情况表

选项	小计	比例
必修课	2	12.5%
学分选修课	4	25%
兴趣课	9	62.5%
总　计	15	100%

注：本项调研共有15个汉语教师（分属于10个教学点）回复了其教学点的汉语课程设置情况。各教学点详情请参见附录1。

① 这里的兴趣课指的是非汉语专业的学生及社会人士将学习汉语作为自己的业余兴趣而主动付费上的课，并没有将其作为自己学业成绩的一部分，因为有些学校和专业并未将汉语课程纳入学分体系，但是学生们又对汉语课感兴趣，所以这些学校开设了汉语课，作为兴趣课。孔子学院的目标是，汉语课开设一段时间后，与相关学校商谈，尽量争取将汉语课程设置为学分课，纳入学校学分课程体系。

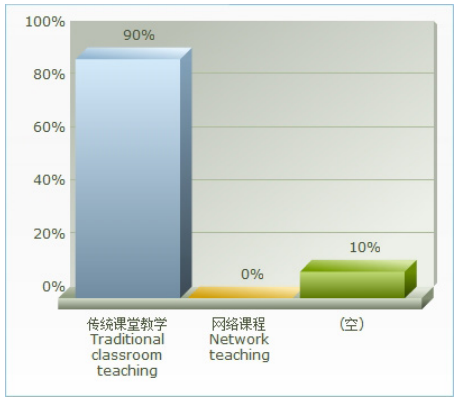


图 2　拉脱维亚汉语教学模式

3. 课程形式

关于课程形式的选择，几乎所有的学校都选择传统课堂教学模式。这一形式的选择符合当前拉脱维亚教学实际情况，也方便汉语教师根据不同学生的不同特点来及时调整自己的教学计划及教学方式。

随着网络的普及，预计有潜在人群想要通过网络远程教学的模式来学习汉语，这种新型的教学模式突破了时间与地点的限制，能够让更多的人通过网络来学习汉语，了解中国文化，汉语普及度会更广。但同时也存在着一些问题，比如网络教学缺乏师生之间的交流互动，教师无法从中及时得到教学反馈，改进教学方法，及时更新教学内容，学生也无法亲身体验中华文化的博大精深；此外，拉脱维亚人口不多，且呈递减状态，对网络教学需求不是很大；而且，就目前拉脱维亚大学孔子学院以及拉脱维亚整体的汉语教学情况来看，汉语学习者更愿意选择到教室面对面授课。不少拉脱维亚人宁愿固守传统的生活学习方式，例如宁愿捧着纸质书籍不愿刷屏看电子书籍，宁愿看报纸不愿看电视（不少家庭排斥电视），宁愿参加HSK纸质考试不愿参加网络考试，等等。因此，拉脱维亚大学孔子学院网络课堂教学，我们将根据形势发展，拭目以待。

4. 课程内容及汉语教学使用的语言

不同的学校对于课程内容的选择有着很大的区别。拉脱维亚中小学开设的汉语课的课程内容主要是教授现代汉语，辅以介绍中国文化，加深学生对汉语及中国文化的了解。大学开设的汉语课的课程内容较之中小学则更加丰富，以拉脱维亚大学人文学院为例，其开设的汉语专业课程有：现代汉语、古代汉语、方言、汉语口语、汉语语法、中国文化、中国文学（包括古代文学经典典籍鉴赏、古代文学、现当代文学等）、中国历史、中国宗教、中国哲学、商务汉语等。

综合各个学校开展汉语课程的情况，汉语课的内容主要集中在现代汉语和中国文化两个方面，涉及专业领域的汉语课，如商务、文言文、中国文学、中国历史等则比较少。随着“汉语热”在拉脱维亚的升温，越来越多的人不仅仅是单纯地喜欢汉语，而且会关注语言之外的东西，例如他们想要了解中国文学、中国历史、古代汉语、中国商务文化等。拉脱维亚大学孔子学院为满足这些学生的需要，也考虑开设专业性汉语的可行性，扩大汉语的影响力。

为使学生能够更快更顺利地掌握汉语，课堂教学语言的选择就显得至关重要。由图4

可知，大多数汉语老师选择英语及汉语作为课堂教学语言，选择拉脱维亚语或俄语作为课堂主要用语的则相对较少。[①] 作为世界通用语，英语可以使老师更顺畅地与学生沟通，了解学生的学习需求，汉语则会给学生创造一个良好的语言环境，使学生更快地掌握这门语言。对于汉语水平比较高的学生来说，教师则全程使用汉语进行沉浸式教学。比如说，拉脱维亚大学孔子学院本部的高级班学生汉语水平较高，教师全程用汉语来讲课，师生互动良好，汉语语言氛围浓厚。拉脱维亚大学人文学院汉语专业本科生和研究生，也都全程用汉语授课，沉浸式教学。

拉脱维亚是一个多民族混合的多元社会，又是一个国际枢纽地区，各国交往频繁，语言繁杂，学习汉语的学生并不是每一个都会拉脱维亚语或俄语，而且汉语教师除拉脱维亚国本土教师外，大多为汉语教师志愿者，其中会拉脱维亚语或俄语者寥寥可数，此外，汉语教材注解等也以英语为主，在此种情况下，英语作为课堂媒介语则更为恰当。当然，

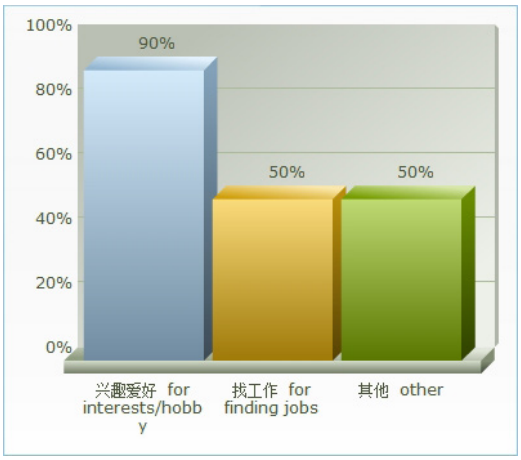


图 3　拉脱维亚汉语教学课程内容

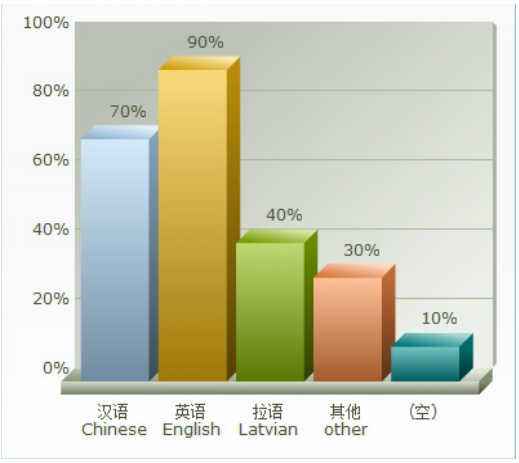


图 4　拉脱维亚汉语课堂教学语言

本土汉语教师也会用拉脱维亚语或俄语讲授文化课，或解释语言点。[②]

注：图3中的其他指中国历史等；图4中的其他指俄语等。总共有15个大中小学参与了此两项内容的调查，因调查形式为多项选择题，故总百分比不为100%。

① 用英语教学基本不存在困难，绝大多数教学点和绝大多数学员都会英语，只有个别教学点，例如雷泽克内，目前有两位60多岁的社会人士不懂英语，但她们与中学生同桌，可以帮助她们解释。

② 华南师范大学外文学院有俄语系，有俄语老师和学生，2015年有一个俄语系研究生报考志愿者，但是没有考上。根据调查，如果汉语教师会俄语和英语，大多数教学点学生还是会选择会英语的汉语教师。当然，各个教学点学生构成情况不同，对教师语言要求有一定差异，例如：拉脱维亚大学孔子学院本部高级班和人文学院高年级学生及研究生要求老师全程用中文讲课，必要的解释可以用英语；拉脱维亚大学孔子学院本部初级班学生只在乎老师是不是native speaker，英语没问题；拉脱维亚大学孔子学院本部中级班和少儿班倾向于英语，交通与电信大学、里加理工大学、维泽梅大学、斯密尔提恩中心学校也倾向于英语，这样在学习中文的同时可以练习英语；拉族学校里加文化中学学生倾向于拉脱维亚语，俄族学校里加34中学倾向于俄语；道加瓦皮尔斯大学和雷泽克内大学位于俄语区，有些学生倾向于俄语，有些倾向于英语，也有个别倾向于拉脱维亚语。

5. 开设汉语教学的机构、汉语教学宣传方式、收费情况以及学生参加汉语考试情况

开设汉语教学的地点大多为拉脱维亚大学孔子学院或中国驻拉脱维亚大使馆负责的教学点，包括拉脱维亚大学、交通与电信大学、里加理工大学、道加瓦皮尔斯大学、雷泽克内大学、维泽梅大学、里加文化中学、里加34中学及斯密尔提恩区中心学校。其他开设汉语教学的机构则相对较少，主要包括斯特拉京什大学孔子中心、里加国际学校、“里加英语教室”（开设英语、俄语、汉语）等汉语教学机构。

不论是孔子学院或大使馆负责的教学点，还是其他汉语教学机构，其汉语教学宣传方式主要有以下几种：

①网络宣传，主要包括机构官方网站宣传及Facebook等社交网络宣传。

②在当地主要报纸及杂志上刊登广告。

③组织一些汉语活动，如庆祝中国节日、举办中文比赛等吸引当地民众。

④发送邮件。

收费情况：孔子学院及使馆教学点对本校学生的汉语教学免费，对非本校学生及社会人士的汉语教学收取一定的费用，例如拉脱维亚大学孔子学院对拉脱维亚大学的学生实行免费教学，对非拉脱维亚大学学生及社会人士收取一定的费用，其他教学点也是如此；相较而言，私立学校或私人教学点收费高一些，因每个教学点的具体情况不同，其每课时（45分钟）收费在1.5—10欧元不等，没有统一的收费标准。

学生参加的汉语考试主要是每年国家汉办举办的HSK考试和HSKK考试，由拉脱维亚大学孔子学院组织，2014年之前一年组织3次考试，分别为4月、5月、12月，2015年之后改为一年两次考试，分别为3月份和12月份，因为4月份和5月份考试时间相隔太近，也跟不上奖学金申请，所以改为3月份，可以跟上奖学金申请。

6. 学习汉语的目的

兴趣是最好的老师。从图5数据可以看出，90%的学生学习汉语完全出于一种兴趣爱好；剩下的学生，有的出于求职需要，有的则对不同的文化感兴趣，希望去中国留学，有的将汉语作为他们的第二外语，有的则出于商业或学术需求。不论出于何种目的，拉脱维亚的汉语学习者对于汉语是一种热烈欢迎的态度，这对在拉脱维亚扩大汉语的影响力是一种好的预示。

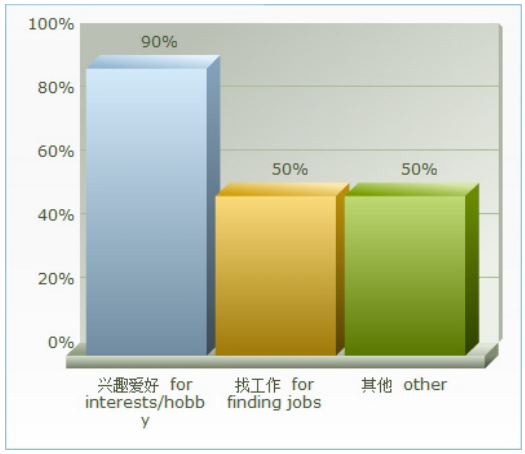


图 5　拉脱维亚汉语学习者学习汉语的目的

注：图5中的其他指对跨文化感兴趣、去中国留学、中文有用、学习二外、做生意、学术需要、科学兴趣。总共有15个教学机构为我们的本项调研统计了教学点学生的具体情况。因调查形式

为多项选择题，故总百分比不为100%。

7. 各类人员对汉语教学及孔子学院的评价

随着“汉语热”在拉脱维亚的持续升温，拉脱维亚大学孔子学院的影响力也在逐渐扩大。越来越多的人走进孔子学院，学习汉语，学习中国文化，聆听东方古国的声音。此次调研，我们走访了当地教育部门及各大中小学，收集了各方对孔子学院的评价，主要分为以下几类。

评价1：汉语是非常棒的语言，学生们能够有机会学习汉语是非常好的事情，随着经济的发展，两国经贸往来的增多，学习汉语也是很有必要的。本校开设汉语课以来，学生对汉语课的教学情况很满意。

评价2 ：教学质量好，教师教学手段多样且合适，能使用现代教学媒介，学生的中文水平有很大进步，学习汉语的学生人数也在逐渐增加。

评价3：孔子学院是当地学生了解中国的重要窗口，满足了学生对中国文化的好奇心，帮助学生得到去中国学习的奖学金，给予学生去中国的机会，拓宽了学生的眼界。

评价4：非常好，教师的综合素质很高，如果汉语老师会俄语或拉脱维亚语的话，会更好。

评价5：知道孔子学院，但是没有太多的交流，所以不是特别了解孔子学院的汉语课程具体情况。希望今后能够与孔子学院合作。

表2 拉脱维亚各教育、教学机构对孔子学院的评价

选项（评价标准）	小计	比例
评价 1	5	33.3%
评价 2	3	20%
评价 3	4	26.7%
评价 4	2	13.3%
评价 5	1	6.7%
总计	15	100%

注：共有15个教学机构参与了本项内容的调查。

8. 希望新设或增加汉语课的需求情况

随着“汉语热”的升温，参与此次调查的15个教学点中，70%的汉语教学点都希望新设或增加汉语课，但是开设什么样的汉语课程，每个教学点都有不同的看法。拉脱维亚大学人文学院柯世浩教授希望新设中欧哲学对比、中欧现代与传统艺术及文化生活等课程，通过两种文化的碰撞使学生能够更好地学习汉语，了解中国。与此同时，他还希望增加除普通语言类课程之外的综合课程，此课程专业方向明确，如中医、商务及礼仪等，这不仅可以增长学生的文化知识，也能提高他们的语言沟通应用技能，并且希望中国能够派出更多的大学教授来讲授这些新的课程。

除此之外，随着中拉经济往来的日益密切，有些汉语教学点希望能够在汉语语言文化课的基础上开设商务汉语等专业性较强的汉语课程，例如交通与电信大学、里加理工大学、雷泽克内大学等学校希望能够开设商务汉语课，孔子学院计划逐步落实，先在综合课中增加商务汉语内容，继而申请商务汉语教师，开设专门的商务汉语课。

（二）歌德学院开展外语教学情况

此次调研主要选取歌德学院为代表，采用面对面访谈方式，调研其他外语机构开展外语教学情况，调研结果如下。

机构名称：歌德学院。

本土德语教师与德籍德语教师数量比为1∶15。

学生构成：幼儿园学生、小学学生、中学学生、德语专业大学生、非德语专业大学生及社会人士等。

课程收费标准：每课时10欧元。

教材：歌德学院自主编纂教材。

宣传方式：网络宣传、广播报刊广告宣传。

课程形式：传统课堂教学。

课程内容：语言、文化、商务及医学等。

教学语言：全程使用德语，不使用其他媒介语。因学生构成复杂、学生会说的语言类型多样，德籍教师无法使用统一的媒介语来上课，所以歌德学院会对德籍教师进行培训，刚开始时，老师会仅仅使用图片及动作来讲授德语，之后逐渐全程使用德语授课。此外，在拉脱维亚中小学语言课程设置中，拉脱维亚语为国语，英语和俄语为必修课，德语为第一选修课，许多学生会说德语。在历史上，德国曾经统治过拉脱维亚，德语和拉脱维亚语也比较接近，学生容易掌握。

学生学习德语的目的：兴趣爱好、找工作。

对孔子学院的评价：希望与孔子学院合作，组织一些语言联谊沙龙。

四、师资情况

（一）本土师资情况

1. 本土师资规模

据本次调研结果显示，本土教师共计8名，其中7人任职于大学（1人已退休），1人任职于中学。此外，还有一些本土教师不愿意接受调研，所以没有列入。大学教师具有教师资格证，中学教师在做教师资格认证。

2. 拉脱维亚对大学、中小学本土教师任教资格要求

拉脱维亚对大学本土教师的任教资格要求是本科生老师必须具备硕士学位，硕士生老师必须有博士学位。

拉脱维亚对中学本土教师的任教资格要求是老师必须要有本科及以上学位。

3. 收入水平

收入问题在欧美国家是一个非常隐私的话题。大多数学校和单位都与雇员签订协议，不能外漏工资信息。因此，关于收入问题，6位拉脱维亚汉语老师给出了明确的回复。相对而言，汉语老师基本工资偏低，基本要靠校外兼职来平衡收支。

为了弄清楚拉脱维亚汉语老师的具体收入情况，我们走访了拉脱维亚大学人文学院汉语系老师，她给出的答案是，在拉脱维亚大学人文学院，基本工资为400—1500欧元，签半年合约的老师按照课时费结算，签6年合约的则有固定薪酬，职称越高工资越高；每课时课时费4欧元，在外兼职的收入大概每月800—1000欧元。但总体而言，拉脱维亚教师收入普遍偏低，基本需要靠校外兼职来平衡收支。

4. 汉语、汉语师范专业学生就业情况

在拉脱维亚，汉语专业的学生就业情况总体来说呈良好态势，会汉语成为学生择业时的一大优势，其选择的就业方向主要包括做汉语教师、赴中国工作、在中资企业工作、从事与中文有关的工作（翻译、导游及秘书等）、赴中国留学及从事与中文无关的工作等。我们也从这几个方面对汉语专业学生的就业情况做了详细的调查。

由图6可知，超过一半的汉语专业的学生首先选择去中国留学，继续攻读更高的学位，毕业后或者留在中国，或者回国做与中文有关的工作，或者去其他国家工作；其次是不赴中国深造而直接选择做与中文相关的工作，比如从事翻译、导游等工作；最后在中资企业及赴中国工作或当汉语老师的人比较少。

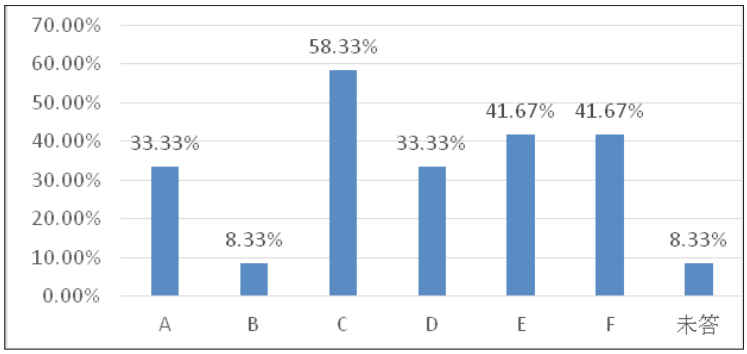


图 6　拉脱维亚汉语专业学生的就业情况

注：①A=汉语教师　B=中资企业　C=赴中国留学　D=赴中国工作　E=从事与中文有关的工作（翻译、导游及秘书等）　F=与中文无关的工作

②此项内容调研形式为多项选择题，故总百分比不为100%；此外，每个人都有可能选择了好几项自己将来可能从事的职业，汉语教师是其中一个择业倾向，但是最终是否能成为老师还取决于其他因素，例如学生自身因素、就业资格条件及工资待遇等。

5. 孔子学院聘请全职本土教师的可行性及困难

现阶段，孔子学院聘请全职本土教师的可行性不大。困难有以下几点：

①受拉脱维亚社会工作条件及薪酬待遇的影响，汉语专业毕业的学生选择去中国留学、继续深造的较多，留在拉脱维亚当汉语老师的人相对较少。

②拉脱维亚教师岗位的工资比较低，应届生对教师岗位没有信心。

6. 本土教师希望接受培训的内容

几乎所有的本土教师都希望接受培训的内容为中华文化方面的知识，以加深对中国的了解，其次为汉语语言本体知识方面的内容，以增强自身的教学能力。

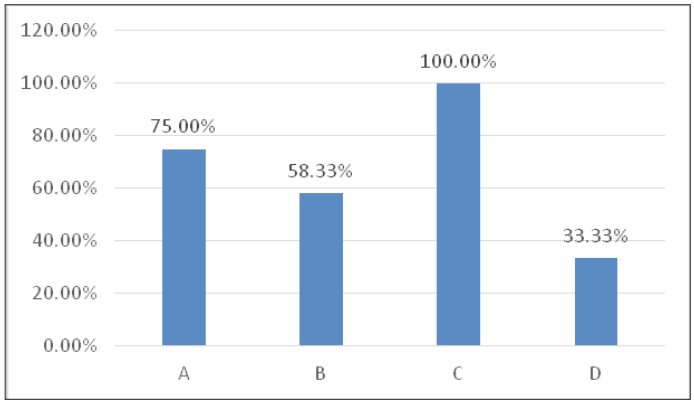


图 7　拉脱维亚本土教师希望接受培训的内容

注：A=汉语语言本体知识（听、说、读、写等）　B=汉语语言教学法
C=中华文化　D=专家讲座

（二）国内派遣教师规模

目前，国内派遣教师3人（1人在拉脱维亚大学人文学院任教，1人在道加瓦皮尔斯大学孔子课堂任教，1人在里加文化中学孔子课堂任教），国内派遣志愿者12人（其中教师岗11人，武术岗1人）。

五、教材情况

（一）大学最受欢迎的教材

目前在拉脱维亚共有7所大学开设了汉语课，分别是拉脱维亚大学、里加理工大学、斯特拉金什大学、道加瓦皮尔斯大学、雷泽克内大学、交通与电信大学及维泽梅大学。在这些大学中，最受欢迎的教材分别是以下几种。

①《体验汉语基础教程》（总策划刘援，主编姜丽萍，高等教育出版社2006年版），适用级别：初级和中级。

②《体验汉语·生活篇》（顾问刘珣，总策划刘援，编者朱晓星、岳建玲、吕宇红、褚佩如，高等教育出版社2006年版），适用级别：初级。

③《博雅汉语》（主编李晓琪，编著者徐晶凝、任雪梅，2013年版），适用级别：初级、中级和高级。

④《HSK标准教程》（主编姜丽萍，编者王芳、王枫、刘丽萍，2014年版），适用级别：初级、中级和高级。

（二）中小学最受欢迎的教材

目前拉脱维亚中小学的汉语教学点共有5个，拉脱维亚大学孔子学院本部少儿班、里加文化中学、里加34中学、斯密尔提恩区中心中学及里加国际学校。以下为中小学中最受欢迎的教材。

①《跟我学汉语》（主编陈绂、朱志平，编者朱志平、徐彩华、娄毅、宋志明、陈绂，人民教育出版社2009年版），适用级别：初级。

②《快乐汉语》（主编李晓琪、罗青松、刘晓雨、王淑红、宣雅，人民教育出版社2009年版），适用级别：初级。

③《体验汉语》（高中版）（国际语言与研究发展中心编，高等教育出版社），适用级别：初级。

④《美猴王汉语》（编者刘富华、王巍、周芮安，北京语言大学出版社2006年版），适用级别：初级。

⑤《体验汉语·生活篇》（顾问刘珣，总策划刘援，编者朱晓星、岳建玲、吕宇红、褚佩如，高等教育出版社2006年版），适用级别：初级。

（三）最受社会人士欢迎的教材

目前在拉脱维亚共有7个汉语教学点有社会人士学习汉语，分别是拉脱维亚大学孔子学院本部教学点、交通与电信大学、里加理工大学、道加瓦皮尔斯大学、雷泽克内大学、里加文化中学及里加斯特拉金什大学孔子中心，在这些教学点中，最受社会人士欢迎的教材分别是以下几种。

①《体验汉语基础教程》（总策划刘援，主编姜丽萍，高等教育出版社2006年版），适用级别：初级和中级。

②《体验汉语·生活篇》（顾问刘珣，总策划刘援，编者朱晓星、岳建玲、吕宇红、褚佩如，高等教育出版社2006年版），适用级别：初级。

③《中国文化全景》（主编史迹，副主编商拓、王晓艳，高等教育出版社2009年版），适用级别：中级。

④《汉语教程》（主编杨寄洲，北京语言大学出版社2006年版），适用级别：初级

和中级。

（四）教材评价及编写建议

1. 教师们对各种教材的点评

（1）《体验汉语基础教程》

教师A

优点：语言知识点比较连贯，适合长期（1年或以上）汉语学习者。

缺点：配套练习册题目难度较大，学生比较难理解和完成。

教师B

优点：基础教程按功能分单元，实用性强。

缺点：有些句子和词语较为生硬，不符合中国人实际的日常表达。

教师C

优点：教材整体难易度合理，符合学生循序渐进的学习特点，语言点涉及较全面；每节课板块结构设计合理，注重听说读写全面提升。

缺点：配套练习册题型对于初级学生来说有些偏难，缺乏交际练习的设计。

教师D

《体验汉语基础教程》的安排非常适合大学生，但词汇安排有些不是特别完美。

（2）《体验汉语·生活篇》

教师A

优点：教材贴近生活，趣味性较强，适合短期（半年到1年）汉语学习者，配套练习册难度适中，学生在教师的讲解下能较好地完成相关试题；文化知识点也比较丰富有趣。

缺点：有个别语言点比较书面，不够贴近实际生活中的交际。

教师B

优点：实用，有趣。

缺点：语言点较凌乱。

教师C

优点：实用性较强，会话短小实用，语言材料真实自然，有英文注释。

缺点：各单元之间没有任何衔接，内容跨度较大。

教师D

优点：生活篇进阶语言通俗生动。

缺点：听力训练语速过快。

教师E

优点：所涉及的话题全面详尽。

缺点：文化方面涉及过少。

教师F

语法词汇紧跟时代，更适合在中国的留学生使用，需要适当改编。

（3）《博雅汉语》

优点：通过本书的学习，学习者可以打下良好而坚实的基础，积蓄充足的能量和后劲。

缺点：本教材没有专门讲解偏旁部首的部分。

（4）《跟我学汉语》

每课主题比较好，但语法内容过少、对于急需学习语法遣词造句的学生过于简单。

（5）《体验汉语》（高中版）

学校内容较多，如需给成人使用需要改编。

2. 编写建议及总结

（1）教师们对拉脱维亚教材的编写建议

教师A：体现本土化的语言、词汇可以多一点，语言对比中的差异可以强化训练。

教师B：建议教材本土化，符合拉脱维亚学习者的特点，贴近生活，各单元间有过渡。

教师C：需要拉脱维亚语版的本土教材。

教师D：生词的句子增加拉脱维亚语解释，练习册上标注拼音。

教师E：学生对中国的文化很感兴趣，希望教材中体现文化差异方面的知识点能有适当地增加；增加可以帮助学生识字认字的教材或者练习册。

教师F：应开发本土化教材。

教师G：最好有拉文翻译。

教师H：从教材本土化的角度出发，可侧重中拉语言对比，引导学生认识语言异同之处，便于学生理解掌握；对比两国文化差异，促进学生对中国文化的了解。

教师I：建议教材是拉文-汉语对照，俄文-汉语对照，现在大部分教材都是英文版的，有些学生不太懂。

（2）总结

目前看来，在拉脱维亚使用最广泛的教材有两种。

①《体验汉语基础教程》（总策划刘援，主编姜丽萍，高等教育出版社2006年版）。

②《体验汉语·生活篇》（顾问刘珣，总策划刘援，编者朱晓星、岳建玲、吕宇红、褚佩如，高等教育出版社 2006年版）。

这两套教材主要在孔子学院本部和各个大学中使用，学习对象主要是对汉语感兴趣的大学生或者社会人士以及一些中学生。从上面的总结我们可以看到不少一线教师对这两套教材的优缺点都进行了点评，《体验汉语基础教程》主要是教材中的语言知识点较全面和连贯，从听、说、读写4个方面来帮助学生循序渐进地学习汉语，但配套的练习册对于学生来说会偏难。

《体验汉语·生活篇》则是实用性较强，而且语料生动活泼，会让学生觉得趣味性较强，但语言点之间的衔接不够紧密，跨度较大。

中学方面，拉脱维亚的第一所孔子课堂——里加文化中学并没有采用固定的教材，而是博采众家之所长，综合参考《跟我学汉语》《体验汉语·生活篇》《体验汉语》（高中版）自主编写课程讲义；里加34中学的情况类似；而另外一所中学——斯密尔提恩区中心中学采用的是《体验汉语基础教程》。

小学和幼儿园方面，每个教学点都有自己不同的教材，有《美猴王汉语》（刘富华、王巍、周芮安编，北京语言大学出版社2006年版）、《快乐汉语》等。教师们点评这些教材都是“图文并茂”，相信对于幼儿和小学生来说，图片是比较能吸引他们学习汉语的一个手段、方法。希望以后能有更多适合幼儿和小学学习者的汉语教材在拉脱维亚出现。

而目前在拉脱维亚唯一开设汉语专业的拉脱维亚大学，使用的是《博雅汉语》。说明这套教材是比较适合长期、系统学习汉语的学习者的。

纵观整个拉脱维亚的汉语教学点的教材使用情况，我们发现，可供教师们选择的教材比较有限，对拉脱维亚的教材的编写建议，很多教师都是各抒己见。

因为拉脱维亚曾属于苏维埃政权的国家之一，有一部分国民是以俄语为母语的，他们的英文水平并非非常流利，所以一些教师就提出，在拉脱维亚使用的汉语教材应该用的是俄文版或拉文版而非英文版的。为此，拉脱维亚大学孔子学院计划从赠书网上申请一些俄文版文化读本供学生阅读，但是并不是每一个学生都会俄语，也不是每一个学生都愿意使用俄语版教材，学生语言很难统一。因此目前来说，拉脱维亚大学孔子学院以英文版教材为主，俄文读物为辅。

国家汉办主任许琳许琳指出，对外汉语教学面临的真正困难是不能贴近外国人的思维和生活习惯。所以不少教师都提出了教材“本土化”的观点，就是教材中既有中国的传统文化知识，又有拉脱维亚的一些文化理念，这样，学生们就能了解到中拉两国之间的文化差异，并通过学习了解这些文化差异而提高自己的汉语水平，而不是像传统教材那样把中国的一些文化直接“灌输”给学习者。

3. 对未来的改进建议

教材应该针对当地的中文水平和教学方式进行内容改革，且中文教材的多样性应当加强。

六、汉语教学整体分析

（一）汉语教学推广前景预测

1. 拉脱维亚人口及各省市分布情况

拉脱维亚人口近年呈递减态势，总人口2011年初为222.9万，2015年初为198万。人口主要集中在城市，城市人口约占总人口的70%。

表4 拉脱维亚7大城市人口分布情况

城市	人口（万人）	城市	人口（万人）
里加	70.6	叶尔加瓦	6.5
道加瓦皮尔斯	10.4	尤尔马拉	5.6
利耶帕亚	8.4	文茨皮尔斯	4.3
雷泽克内	3.2		

注：资料来源：拉脱维亚中央统计局。

目前，拉脱维亚大学孔子学院在里加市、道加瓦皮尔斯市以及第7大城市雷泽克内市开设有教学点，大使馆在里加市、瓦尔米耶拉市和斯密尔提恩市开设有教学点，但是利耶帕亚市、叶尔加瓦市、尤尔马拉市及文茨皮尔斯市尚无教学点，是接下来需要重点推广汉语教学的地区。

2. 拉脱维亚各省市大中小学等院校分布情况

拉脱维亚院校分布与其城市人口分布大体一致，大多数院校都在首都里加。根据拉脱维亚教育部网站提供的资料，2015年，拉脱维亚有各类大学58所，各类中小学3263所。其中，里加市有大学43所、中小学1017所；道加瓦皮尔斯市有大学2所、中小学56所；利耶帕亚市有大学2所、中小学76所；叶尔加瓦市有大学1所、中小学48所；尤尔马拉市有大学3所、中小学58所；文茨皮尔斯市有大学1所、中小学30所；雷泽克内市有大学2所、中小学15所。

3. 拉脱维亚与中国经贸往来情况

近年来，中拉两国经贸往来频繁，主要表现在3方面。

①在经贸和投资领域，两国贸易持续增长。据统计，2012—2014年，中拉贸易分别增长9.3%、7.5%和7.8%。从产品结构看，中国对拉脱维亚出口的商品主要为机电产品、家具玩具杂项制品和塑料塑胶（约占74%），拉脱维亚对中国出口的商品主要为木材及木制品、机电产品和金属原料及制品（约占75%）。

②中国在拉脱维亚投资稳步推进。中国在拉脱维亚投资由2008年的73万欧元快速增长至2015年上半年的440万欧元。中资企业投资重点行业有木材加工、交通基础设施、物流服务、信息通信技术设备加工和组装以及可再生能源生产等领域。华为技术在拉脱维亚设有子公司，中兴通讯设有分支机构，通宇通讯（拉脱维亚）公司是中国在波罗的海地区第一家高科技生产型企业。

③两国交通物流领域合作前景广阔。

4. 拉脱维亚与中国人员交流情况

中拉建交以来，拉脱维亚“汉语热”持续升温。拉脱维亚是波罗的海地区最早开设汉语课程的国家，迄今已有2000多人学过或正在学习汉语。

近年，两国互派留学生人数不断增多。目前，中国在拉脱维亚的留学生近20人，多为校级交换生；拉脱维亚赴华留学生约100人，多数获孔子学院奖学金或中国政府奖学金资助。迄今，拉脱维亚累计有约250人曾经或正在中国留学，其中部分人士已成长为中拉政府或民间友好往来的中坚力量。

此外，有一些拉脱维亚人定居中国，在中国工作，例如著名电视节目主持人安泽等。拉脱维亚人主要在北京、上海、广州、浙江等地工作。据2015年底统计，在上海工作和学习的拉脱维亚人有50余人。

近年来，中国来拉脱维亚旅游、购房及移民的人数也在增加。据2015年底统计，在拉脱维亚移民局备案的华人有1300多人。

5. 汉语教学需求整体预测及区域分布预测

随着中拉交往逐渐密切及“汉语热”的持续升温，未来学习汉语的拉脱维亚人会越来越多，遍布拉脱维亚各主要城市。不仅是大中小学和社会人士有学习汉语的需求，中拉企业的汉语需求也会逐渐增多。这次调查显示，有些企业员工希望学习汉语，以便两国的经贸往来。华为拉脱维亚技术公司目前有12名员工，其中11人为拉脱维亚本地人，3人毕业于拉脱维亚大学中文专业，都有学习汉语的需求。此外，华人移民中的小孩也希望学习中国语言和文化，不忘祖本。另外，政府部门例如议会议员也有汉语学习需求。但是，由于华为等企业员工工作繁忙，经常出差，政府人员也时间不一，很难找到合适的统一上课时间，需要个性化教学。这无疑对有限的汉办教师志愿者提出了新的难题。好在，拉脱维亚有不少本地汉语人才，也有华人移民，在做这方面的工作，进行个性化汉语教学，弥补了汉办教师不足的缺憾。[①]因此，可初步预测，拉脱维亚会形成以里加为中心，向全国各地散射的汉语教学规模。

（二）孔子学院发展及教学点布局规划

拉脱维亚大学孔子学院成立于2011年，是中华人民共和国在拉脱维亚唯一授权的汉语教学和中国文化研修机构。本院是拉脱维亚大学与华南师范大学共同合作建立的非营利性教育机构，所有教师均来自中国。拉脱维亚大学孔子学院优秀学员将有机会获得孔子学院奖学金到中国进行留学深造。除此之外，孔子学院还提供中国教育、文化、经济及社会等信息咨询，以及开展汉学研究等。

除课堂学习外，孔子学院的学员还有其他机会来展示及提升其汉语水平和技能。孔子学院每年举行多场中国文化活动或汉语技能大赛，如春节联欢会、元宵节联欢会、HSK考试、汉语桥中文比赛、汉语夏令营、中秋节联欢会及汉语沙龙活动等。

拉脱维亚大学孔子学院目前下设孔子学院本部、拉脱维亚大学人文学院、里加文化中学孔子课堂、道加瓦皮尔斯大学孔子课堂、交通与电信大学、里加34中学及雷泽克内大学孔子课堂等7个教学网点，同时也负责使馆4个教学点的教学管理事务，包括里加理工大

① 目前，有华人小孩在孔子学院学习汉语，有议员在大使馆教学点里加理工大学学习汉语。

学、维泽梅大学、斯密尔提恩中心学校和拉脱维亚武术协会。这11个教学网点的专职汉语教师及汉语教师志愿者均由国家汉办派出。这11个教学网点中，7个位于首都里加市（孔子学院本部、拉脱维亚大学人文学院、里加文化中学、交通与电信大学、里加34中学、里加理工大学及拉脱维亚武术协会），4个分别位于东南部的道加瓦皮尔斯市和雷泽克内市，东北部的瓦尔米耶拉市和斯密尔提恩市；这11个教学网点中，有7个在大学，3个在中学，1个在武协。

今后，孔子学院教学点布局规划如下：一是将会继续以里加为中心，逐渐扩大其影响力，将教学点遍布拉脱维亚各主要城市（即7大城市，正在与叶尔加瓦市的拉脱维亚农业大学和Spidolas gymnazium中学商谈，下学期开设汉语课），特别是西部城市，因为西部城市（如文茨皮尔斯和利耶帕亚）尚无教学点；二是孔子学院教学点布局将向中小学倾斜，使汉语教学和中华文化推广从娃娃抓起，使青少年儿童从小打下良好的汉语基础，为大学培养和储备汉语生源。（目前孔子学院教学点分布图见附录。）

（三）师资配比分析

据不完全统计，大多数汉语教学点认为1∶20的比例更加合理，符合实际情况，即1个汉语老师，20个学生。而部分大学或社会人士认为，1∶10左右的比例会更有利于他们学习汉语。这两个比例各有针对性，若对于中小学来说，1∶20的比例符合中小学课堂实际情况，便于开展教学活动，也不会造成资源浪费。若对于大学生或社会人士来说，1∶10的比例可以满足成人学习汉语的需求。

目前拉脱维亚孔子学院的师资配比分为两种，对于大学生或社会人士，平均师资配比为1∶15，即1个汉语老师，15个学生；对于中小学，平均师资配比为1∶30，即1个汉语老师，30个学生。这两个比例符合孔子学院实际情况，能够充分利用师资及教学资源，也能够满足不同年龄汉语学习者的需求。因此，这两种比例是较合理的。

（四）为当地企业和中资企业服务的方式和合作类型

由表5可知，虽然现在网络发达，可以通过网络进行汉语教学，企业员工也可以自行前往孔子学院学习汉语，但还是有一些企业（包括中资企业和当地企业）希望孔子学院能够派老师上门授课或个别辅导。孔子学院正在考虑投入一定师资力量，提供上门授课或个别辅导，目前当地汉语人才和华人移民在做这方面的工作。[①]

① 随着网络的普及，预计有潜在人群想要通过网络远程教学的模式来学习汉语，这种新型的教学模式突破了时间与地点的限制，能够让更多的人通过网络来学习汉语，了解中国文化，汉语普及度会更广。但若开展网络教学，也存在着一些问题，比如网络教学缺乏师生之间的交流互动，教师无法从中及时得到教学反馈，改进教学方法，及时更新教学内容，学生也无法亲身体验中华文化的博大精深；此外，拉脱维亚人口不多，且呈递减状态，对网络教学需求不是很大；而且，就目前拉脱维亚大学孔子学院以及拉脱维亚整体的汉语教学情况来看，汉语学习者更愿意选择到教室面对面授课。不少拉脱维亚人宁愿固守传统的生活学习方式，例如宁愿捧着纸质书籍不愿刷屏看电子书籍，宁愿看报纸不愿看电视（不少家庭排斥电视），宁愿参加HSK纸质考试不愿参加网络考试，等等。因此，拉脱维亚大学孔子学院网络课堂教学，我们将根据形势发展，拭目以待。从华南师范大学了解到，该校教育技术学院开发了面向偏远地区的手机网络教学，计划开发孔子课堂手机网络教学。

表5　为拉脱维亚地方企业、中资企业服务方式调查

贵单位希望孔子学院为您提供什么样的服务方式？	A	B	C	D
	网络教学	孔子学院语言课堂	老师上门授课	其他
	25%	25%	50%	0

对于课程内容，50%的企业都选择生活汉语，40%的企业选择商务汉语。这说明，企业希望员工能够从实际出发，侧重于汉语的实际运用而非简简单单的考试。

表6　为拉脱维亚地方企业、中资企业开设课程类型调查

贵单位希望孔子学院为您提供什么课程？	A	B	C	D
	生活汉语	考试汉语	商务汉语	其他
	50%	10%	40%	0

针对这些企业的诉求，拉脱维亚大学孔子学院从实际情况考虑了其可行性。目前这些有汉语需求的企业大都远离市区，交通不太便利，其上课时间也不固定，没有合适的商务汉语教材可供学生使用，更重要的是这些企业无法为我们提供合适的场所，员工选择上课的时间也无法统一，因此，拉脱维亚大学孔子学院对老师上门授课的事情还有待商榷。孔子学院也将根据情况需要，适当增加汉语教师志愿者人数，尽量满足企业需求。

（五）汉语推广遇到的问题与挑战

当前拉脱维亚的汉语教学主要以孔子学院和孔子课堂为主，随着拉脱维亚“汉语热”的逐渐升温，汉语需求逐渐增大，拉脱维亚大学孔子学院在进行汉语教学、传播中国文化的过程中也遇到了问题与挑战，主要有以下几点。

①非学历教育为主，资金来源单一。

②主要以教授语言课为主，文化交流和专业教学比较薄弱。

③以短期外派教师和志愿者为主，缺乏专职教师，教师流动性太大，衔接性较差。

④本土教师队伍不够庞大，只能依靠以英语为媒介语的教师授课。

⑤教材选择性较少，拉脱维亚本土化教材短缺。[①]

（六）应对策略

对应相关问题和挑战，为了推进孔子学院的可持续发展，现今可考虑以下几个途径。

①完善孔子学院管理机制，规范办学流程，建立评估体系。

②多种渠道拓展办学资金，提高资金使用效益，在以国家财政支持为主导的基础上促进孔子学院自身创收，推动非政府组织、企业等参与孔子学院的运营。

③根据拉脱维亚实际需求，在提供汉语课程的基础上，建立本土师资培训中心、本土汉语教师资格认证点，与艺术学院、医学院和商学院协商，探讨建立中国艺术、中医、

① 目前有两种本土化教材，正在筹划编写另外两种本土教材。

商务汉语等特色教学项目。[①]

④提高中国教师专业能力，在掌握本地语言的基础上成为专职专业教师。目前，外派汉语教师队伍中，有一些非对外汉语专业出身的老师，其对外汉语的专业素养有待提高。外派汉语教师的任期一般为2—3年，在此期间，掌握本地语言可以帮助他们更好地融入当地生活，顺利开展汉语教学工作。在此基础上，有些外派汉语教师会综合考虑各方面因素，成为专职教师也是有可能的。据了解，有些外派汉语教师立志毕生在海外从事汉语教育事业。

⑤推进教师本土化、教材本土化进程，致力在未来建立由孔子学院助力、本土教师为主授课的局面。招聘本土教师的难点是当地的工资待遇太低，没有人愿意专心做专职教师。[②]此外，孔子学院正在考虑组织人力编撰具有针对性的本土教材，例如汉办教师董芳和拉脱维亚大学人文学院本土教师卡琳娜计划合作编撰面对中学生的本土教材，鲍葛薇教授编撰了现代汉语入门教程本土教材和古代汉语入门教程本土教材。

七、总 结

本次调研活动涉及范围广，以问题为导向，主要解决以下两个问题。

（一）如何进一步开拓汉语教学市场，最大限度地满足拉脱维亚汉语教学需求

纵观本次在拉脱维亚的汉语教学调研，我们向各大高等教育学府、中小学、幼儿园、商业公司、政府部门和民间团体等进行了问卷调查和实地访谈，了解这些机构现有的汉语教学情况，同时获取其对汉语教学进一步的需求。据悉，迄今为止，拉脱维亚已有2000多人学过或正在学习汉语，目前在孔子学院、各大中小学及其他机构学习汉语的约有500人，以孔子学院、孔子课堂为主的汉语教学机构近20个，遍布拉脱维亚各主要城市。

根据我们的调查，在师资方面，目前正在开展汉语教学的各教学机构普遍反映，对汉办派出的汉语教师和志愿者总体上比较满意，但是不同层次的教学点，对师资的需求也

① 拉脱维亚大学人文学院亚洲系中文专业学士和硕士点培养了不少汉语人才，此外，孔子学院奖学金和政府奖学金输送了不少学生赴中国留学，这些都为本土师资提供了来源；我们计划与拉脱维亚大学人文学院和国内相关学校合作，举办本土教师培训班。此外，我们与拉脱维亚美术学院、音乐学院和拉脱维亚大学医学院协商开设中国艺术和医学特色项目事宜。

② 通过这次调研发现，绝大部分教学点希望有中国老师任教，在此前提下可以考虑聘用本土老师，主要取决于是否有足够的教学工作量。孔子学院的考虑是，在孔子学院本部聘请一名教授翻译的本土教师，需要物色合适人选，贝德高教授曾经开设过这门课。此外，与具有一定规模的教学点协商探讨增设本土教师问题。目前，绝大部分学校认为，只要汉语教学发展到足够程度，有足够需求，会聘请本土教师，不过不同学校情况有所不同。例如，交通与电信大学回复，如果汉办提供工资的话，他们会考虑聘请本土教师；维泽梅大学有聘用本土教师的意向，但是具体关于编制的问题还要结合实际情况考虑，因为维泽梅大学正在准备申请独立孔子课堂的事宜，所以如果申请成功后，各种类型的汉语课会增加，如果课程量很多并有需要，维泽梅大学会考虑聘用本土教师。

有不同的期待。第一，在目前的师资队伍中，绝大部分是志愿者，来源充足，而且所有的志愿者都是对外汉语专业在读或毕业的硕士，专业基础扎实，专业技能训练有素，能够胜任教学和文化活动。相对而言，深受教学点和学生欢迎和喜爱的是善于交流沟通、跨文化交际能力强、有责任心和使命感、性格开朗、反应敏捷、具有开拓精神的志愿者。第二，汉语教师人数偏少，来源不足，特别是具有教学经验的对外汉语专业的教师比较缺乏。目前有3个汉办委派的汉语教师，其中只有1人是有经验的对外汉语专业教师。有教学点提出，期望汉办选派具有对外汉语教学经历、具备教学法知识、组织活动和传播中国文化的能力的汉语老师，以便更有效而积极地开展汉语教学和相关文化活动。第三，有几个教学点希望有会拉脱维亚语或者俄语的中国教师或者本土教师任教。[①] 例如，拉脱维亚大学孔子学院本部高级班、拉脱维亚大学人文学院中文专业及道加瓦皮尔斯大学孔子课堂希望有本土教师开设翻译课，包括笔译和口译；里加理工大学、交通与电信大学有意聘任会拉脱维亚语或俄语的专职教师。这也在某种程度上向本土汉语教师提出了需求，但本土汉语教师相对短缺，许多汉语专业的学生在毕业后往往没有选择成为汉语教师，这与本地教师工资水平较低有一定的关系，但是近期教师团体也向教育部门提出意见，希望未来会得到改善。对于目前在职的本土教师，她们希望能得到相关的培训，加强对汉语本体、中国文化的学习，也希望在汉语教学技能上获得提高，希望能请中国专业的专家学者赴拉脱维亚讲学访问，拉脱维亚教师学者也能赴华交流学习。第四，有些教学点对汉办选派的教师，提出了更高的期待。例如，拉脱维亚大学人文学院中文专业和拉脱维亚文化学院新开设的跨文化关系研究专业，希望能够派出资深的中国文学、历史、哲学及文化等专业的教授任教，给中文专业和亚洲学专业的高年级本科生和研究生讲授中国文学、历史、哲学、宗教及文化等课程；他们也希望与中国教授合作从事学术项目研究，希望能在中国相关学术期刊发表论文；也希望有专长的汉办教师（具有硕士学位）开设某一专业的阅读课或口语课（例如文学、历史、艺术、养生、商务、书法及茶艺等）。[②]

在教材方面，目前拉脱维亚学生使用的基本是英语注解教材，本土化程度较低，未来希望编写出版更符合本土国情的拉脱维亚语、俄语教材，同时，多元化的汉语课本也能为学习者提供更多选择的可能性。[③]

在课型方面，现在的语言课都是综合汉语课，鉴于不同层次教学点的差异，可以考

①目前，人文学院有4个本土教师、1个汉办教师在合作上课；里加34中学有1个全职本土教师、1个兼职本土教师，1个汉办教师志愿者在合作上课。

② 孔子学院 2015 年推荐拉脱维亚大学人文学院本土教师卡琳娜赴北京语言大学参加汉办组织的外国汉语教师培训，推荐拉脱维亚大学人文学院本土教师尤利娅参加商务部组织的俄语教师培训；2016 年孔子学院向汉办提交了新汉学“理解中国”外派学者讲学申请，期待能够有 1 位资深教授前来授课。孔子学院也准备推荐本土教师参加匈牙利中东欧汉语教师培训中心的培训，并考虑举办不同主题的培训，促进本土教师和汉办教师交流。

③ 汉办教师董芳和拉脱维亚大学人文学院教师卡琳娜将合作编写中拉俄本土教材，鲍葛薇教授编写了中拉本土教材。

虑在某些教学点开设分类课程，例如口语、听力、写作和阅读等。此外，中拉商业交流日渐频繁，有些机构对于商务汉语、生活汉语的需求愈发明显，也可以考虑开设短期商务汉语课和生活汉语课。

在教学手段和形式方面，传统的面对面授课形式已比较成熟，但受空间地域和时间限制的学习者对于网络授课的需求也日渐明显，对没有汉语教学点的城市和工作时间比较机动的社会人士来说，他们亟须个性化的远程网络授课，所以，利用互联网、新媒体等传播形式而大力发展网络汉语课程也是势在必行。

综上所述，为了进一步开拓汉语教学市场，最大限度满足本地汉语教学需求，我们需要考虑以下几个方面。第一，培养本土教师，提供面向本土教师的专业培训，引进或培养文学、历史及艺术等类别的专业教师。孔子学院的目标：争取孔子学院本部和每个孔子课堂配置至少1名本土汉语教师。[①]第二，教材本土化，编写拉脱维亚语及俄语教材，开发综合课本以外的多元专业类别汉语课本。[②]第三，开设商务、生活短期汉语课程。[③]第四，丰富完善网络汉语课程。第五，除了大中小学，将汉语课程推向与中国有交流的企业、政府部门和社会组织等等，可提供个性化教学。[④]

（二）孔子学院应该如何定位以实现孔子学院可持续发展？如何服务于“一带一路”倡议和中国—中东欧“16+1”合作？

从2004年第一所孔子学院建立开始，这10多年来发展的成果有目共睹。面对目前有增无减的全球“汉语热”，孔子学院遍地开花。经过10多年的发展，孔子学院在取得成果的同时也面临着战略转型。近年来，孔子学院的可持续发展成为新的讨论重点。

当前拉脱维亚的汉语教学主要以孔子学院和孔子课堂为主，鉴于中拉两国关系交好，经济文化交流频繁，故拉脱维亚大学孔子学院没有受到诸如在美国等国家来自政府官方的发难和限制，但其他全球孔子学院面临的普遍问题也是拉脱维亚汉语教学面临的问题：第一，非学历教育为主，资金来源单一；第二，主要以教授语言课为主，文化交流和专业教学比较薄弱；第三，以短期外派教师和志愿者为主，缺乏专职教师，教师流动性太大，衔接性较差；第四，本土教师队伍不够庞大，许多小语种国家只能依靠以英语为媒介语的教师授课；第五，教材选择性较少，本土化教材推进缓慢，很难满足当地需求。

对应相关问题和挑战，为了推进孔子学院的可持续发展，现今可考虑以下几个途

① 目前拉脱维亚大学人文学院和里加 34 中学有本土教师。

② 目前有鲍葛薇教授编写出版的拉脱维亚语本土教材《现代汉语入门教程》和《文言文入门教程》；卡琳娜老师编撰的中英拉俄 4 语《看图学汉语》（学习汉语单词的图片词卡）已经申报汉办出版资助；此外，准备组织孔子学院老师董芳和本土老师卡琳娜合作编写中拉俄语教材等等。

③ 根据本次调研结果知晓，有些学校希望新增商务汉语及汉语短期课程，孔子学院将逐步推进，先在综合课中增加相关内容，然后开设专门的课程。

④ 首先，学员的工作性质比较特殊，经常出差，上课时间无法统一，也不固定，较难安排合适时间的汉语教师；其次上课场所不固定，孔子学院将根据情况需要，适当增加汉语教师志愿者人数，尽量满足其汉语需求。

径：第一，完善孔子学院管理机制，规范办学流程，建立评估体系；第二，多种渠道拓展办学资金，提高资金使用效益，在国家财政支持为主导的基础上促进孔子学院自身创收，推动非政府组织、企业等参与孔子学院的运营；第三，在与大学合作方面，致力走精英路线，不能盲目扩大规模，加强与知名院校的合作，将课程学历化、专业化，把汉语课带进常规课堂；第四，根据本地需求建立特色孔子学院，在提供汉语课程的基础上，建立师范点、本土师资培训中心、本土汉语教师资格认证点，在本地特色国情基础上可建立中国艺术、中医等特色教学项目；第五，提高中国教师对外汉语专业能力，在掌握本地语言的基础上成为专职专业汉语教师；第六，推进教师本土化、教材本土化进程，致力于在未来建立由孔子学院助力、本土教师为主授课的局面；第七，提高孔子学院文化传播能力，借鉴英国文化中心、法语联盟等机构的经验，与中国文化部设立的中国文化中心合作，举办高规格多参与的文化传播活动，推进本地中国文化在本地出版业、网络等传媒业及普通民众的影响力。

目前中国正大力推进“一带一路”和“16+1”发展战略，其中“一带一路”沿线覆盖数十个国家，10多亿人口，分布着120余个孔子学院，“16+1”也在拉动中国与中东欧16国的多方位发展。这两个国家大战略在本质上与孔子学院有许多契合点，这些倡议与孔子学院的使命也相辅相成。大力开展文化交流与合作是“一带一路”重中之重的基础建设，而孔子学院的宗旨正是帮助世界各国人民学习汉语、了解中华文化、增进中外人民之间的友谊。“一带一路”和“16+1”合作项目必然会带动沿线国家与中国的合作交流，在建设、交通、物流、通信、旅游观光和商业贸易方面会出现广阔的市场，孔子学院可以作为先锋打头阵，为提升人民之间的好感互信铺垫道路，也成为多方对话的中间平台。更重要的是，在未来的战略合作和民间交流中，各行业人才的培养都需要孔子学院培养和储备，掌握汉语的专业人才将会在这些合作交流中提供服务。2016年正值中国与拉脱维亚建交25周年，拉脱维亚对于“一带一路”和“16+1”合作项目积极响应，两国在“一带一路”和“16+1”合作项目的引领下进入交流合作的高峰期。在未来，孔子学院对于“一带一路”和“16+1”合作项目沿线国家的重要作用会随着时间的推移显得愈发重要。

附　录

拉脱维亚汉语教学点分布城市

注：★为汉语教学点分布城市。

拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机调查研究

梁铭轩

摘要：学习动机是影响二语学习的一个重要的因素，本文参考Dörnyei的外语学习动机三层次学说，借鉴相关二语学习动机理论，根据实际的教学情况，设计了针对拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的动机调查问卷。调查问卷从内在动机、融入交流动机、工具型动机、自我实现动机、外在压力动机、自我效能动机及学习情境动机7个维度考察孔子学院汉语学习者的汉语学习动机。回收问卷后，通过SPSS18.0软件对数据进行统计分析，分析了学习者汉语学习动机的类型、强度及影响因素。主要研究结果如下：一是拉脱维亚孔子学院汉语学习者内在动机最为显著，学习动机不太受外在动机影响。拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机从强到弱依次是：内在动机、自我实现动机、融入交流动机、自我效能动机、学习情境动机、工具型动机、外在压力动机。二是不同个人因素对学习动机影响不同。性别因素对汉语学习动机没有什么影响。随着年龄增长，学习汉语的动机会更清晰，内在动机、融入交流动机和工具型动机增加，尤其是工具型动机。以身份作为自变量考察，仅外在动机有显著差异。学习汉语时间对内在动机、融入交流动机、自我实现动机和自我效能动机都有显著性差异。是否考取HSK对学习者学习动机没有明显影响。考取了HSK的学习者工具型动机有高于未考取者的倾向，外在压力动机则有低于未考取者的倾向。在此基础上，结合当地的教学情况，本文就如何提高当地学生汉语学习动机提出了一些建议。

The Research on Chinese Learning Motivation of Students in the Confucius Institute at Latvia University

Liang Mingxuan

Abstract: Motivation is an important factor affecting second language learning, this paper uses Dornier's three levels of foreign language learning motivation theory as a reference, draws on relevant second language learning motivation theories, and then designs a questionnaire according to the actual teaching situation for Chinese learners from the Confucius Institute

at Latvia University. The questionnaire focuses on seven dimensions: intrinsic motivation, communication motivation, instrumental motivation, self-fulfillment motivation, extrinsic pressure motivation, self-efficacy motivation, learning situation motivation. After the questionnaire, we use statistical software SPSS18.0 for data analysis, to discover and analyze the types of Chinese learners' motivation, strength and influencing factors. The main findings are as follows: 1. intrinsic motivation is showed as the most significant motivation of Chinese learners from the Confucius Institute at Latvia University while extrinsic pressure motivation is the least. Among these seven dimensions, motivations of Chinese learners from the Confucius Institute at Latvia University from the strongest to the weakest are: intrinsic motivation, self-fulfillment motivation, communication motivation, self-efficacy motivation, learning situation motivation, instrumental motivation, and extrinsic pressure motivation. 2. Different personal factors show different effects on motivation. Gender shows no effect on Chinese learning motivation. When learners are getting older, the motivation to learn Chinese is dynamically clearer, with an increase in intrinsic motivation, communication motivation, and instrumental motivation, especially instrumental motivation. With learners' occupation as an independent variable, only extrinsic motivation shows the significant differences. There are significant differences among intrinsic motivation, self-fulfillment motivation, communication motivation and self-efficacy motivation when comparing time of Chinese learning. There are no significant effects on the learners' motivation whether they take the HSK. While learners who have passed the HSK have instrumental motivation that tends to be stronger than those who haven't, and they tend to have less extrinsic pressure motivation. Based on this analysis, combined with the local teaching, this paper gives some suggestions on how to improve local students' motivations for Chinese learning.

一、拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机调查研究

（一）问题的提出

拉脱维亚的官方语言为拉脱维亚语，全国通用俄语。拉脱维亚语属于印欧语系波罗的语族东支，俄语属于斯拉夫语族的东斯拉夫语支，这两种语言都属于表音文字，而汉语属于汉藏语系，属于表意文字。对拉脱维亚人来说，除了学习英语之外，首选的二外一般是德语、法语及西班牙语等印欧语系的语言。笔者在拉脱维亚大学孔子学院本部的听课学习，同时也走访了孔子学院下设的教学点，了解了孔子学院汉语教学现状，也与一些汉语学习者进行了交谈。笔者发现，从2011年拉脱维亚大学孔子学院成立至今，越来越多的拉脱维亚人到孔子学院报名学习汉语，拉脱维亚大学孔子学院日益受到当地人们的欢迎和重视。在此背景下，笔者希望可以了解拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机是什么，了解影响拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的汉语学习动机的因素究竟有哪些，以及

这些影响因素之间是否有什么联系。同时本研究希望在明确拉脱维亚孔子学院汉语学习者的学习动机类型及强度之后，可以提出激发学生学习动机的建议，帮助学生更好地学习汉语，也为拉脱维亚孔子学院发展起到推动促进的作用。

（二）问卷的设计

本文根据拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者的实际学习情况，参考Dornyei的外语学习动机三层次学说，借鉴动机理论中内部动机和外部动机的分类，设计了针对拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机的调查问卷。

问卷分为两部分，第一部分是学生的基本信息，包括性别、年龄、学习汉语时间、身份（中学生、大学生或者社会人士）以及是否参加HSK考试；第二部分主要是涉及学习动机的问题，该部分的问题设计采用李克特五级量表形式，分值越高，表示对题目内容的认可度越高，反之则越低。

问卷第二部分中涉及学习动机的考察选项设计参考了Dornyei的外语学习动机三层次学说，借鉴了动机理论、动机模式中关于第二语言学习动机的分类，从语言层面、学习者层面、学习情景层面等3个层面，从内在动机、融入交流动机、工具型动机、自我实现/发展动机、外在压力动机、自我效能动机及学习情境动机7个维度设计了动机调查问卷，调查拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者不同类型的动机的强度，在此基础上，结合学生不同个体因素分析不同个体因素组的学习者学习动机强度的差异，调查影响学习动机强度的因素。

具体选项分布、数目和考察方面可以从表1中体现。

表1　自编汉语学习动机自评问卷

考察因子	题型分布	题目数量	所占百分比
内在动机	①汉语是一门有意思的语言。 ②学习汉语让我很快乐。 ③我学习汉语是因为中国文化很有意思，比如书法、武术。 ④我学习汉语是因为我喜欢中国。 ⑤我学习汉语是因为我喜欢汉字，觉得这是一种艺术。	5	16%
融入交流动机	①学习汉语是因为我想和中国人做朋友。 ②我学习汉语是因为拉脱维亚有了越来越多中国元素的东西。 ③学好汉语可以促进拉脱维亚和中国的交流合作。 ④学习汉语可以让中国人和拉脱维亚人互相了解。 ⑤学习汉语可以有更多机会参加中国人的活动，比如中国节日庆祝活动。	5	16%

续 表

考察因子	题型分布	题目数量	所占百分比
工具型动机	①学习汉语是希望以后有机会到中国旅游。 ②学习汉语是希望有机会去中国留学。 ③学习汉语是希望将来有机会跟中国人做生意。 ④学习汉语可以帮助我找到好工作。 ⑤通过 HSK 考试对我的未来很有帮助。 ⑥学习汉语是为了获得学分。	6	18%
自我实现	①学习汉语让我很有成就感。 ②学好汉语可以证明我有语言天赋。 ③学习汉语对我是一个新的挑战，我喜欢挑战。 ④学习汉语可以让我更加博学多才。 ⑤学习汉语可以提高我的修养。	5	16%
外在压力动机	①我学汉语是因为父母要求我学习汉语。 ②亲戚朋友们都建议我学习汉语。 ③周围学汉语的人越来越多了。	3	9%
自我效能	①汉语水平提高了，取得优异的成绩会让我更努力地学习。 ②我相信我能学好汉语，这让我更加努力了。 ③我学了一段时间汉语后，发现汉语不太难，这会让我更努力地学习汉语。	3	9%
学习情境动机	①如果老师教学方法好我会努力学习汉语。 ②如果老师经常表扬我，我会努力学习汉语。 ③如果有好的教材我会努力学习汉语。 ④如果周围同学都认真学习我会努力学习汉语。 ⑤如果有丰富的网络汉语学习资料我会努力学好汉语。	5	16%

回收问卷进行数据分析后，笔者选择个别学生进行了访谈，并观察其在课堂的表现及课后活动行为，以进一步了解和证实问卷的准确性及有效性。

（三）问卷的实施

考虑不同学生汉语水平不同，为了保证所有学生正确地理解问卷内容，我们设计好问卷后翻译成了拉脱维亚语，然后发给拉脱维亚大学孔子学院各个教学点的汉语教师，由各个教学点汉语教师负责把问卷发放给目前在读的学生填写并回收。本次共发放问卷120份，回收113份，回收率为94.2%；其中有效问卷为109份，有效率为96.5%。

（四）数据的收集与处理

本研究准备使用的统计分析工具为 SPSS（社会科学统计软件），分别进行以下项目的统计分析。

第一，描述性统计分析。从性别、年龄、身份、学习汉语时间和是否考了HSK等5个方面了解样本特征。

第二，对结果进行信度检验，了解测验结果是否反映了被测者稳定的、一贯性的真实特征。

第三，进行独立样本T检验、因变量F检验，通过数据分析学生哪种类型学习动机强度最大，主要受哪方面因素的影响。

二、拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习动机调查结果

（一）被试人口统计学变量的分布情况

表2为被试情况简介。

表2　被试人口统计学变量的描述性统计结果（N=109）

变量	特征	人数	百分比
性别	女	93	85.3
	男	16	14.7
年龄	20 岁以下	59	54.1
	20—25 岁	35	32.1
	25 岁以上	15	13.8
身份	中学生	54	49.5
	大学生	38	34.9
	社会人士	17	15.6
	1 年以下	48	44.0
学习汉语时间	1—2 年	29	26.6
	2 年以上	32	29.4
是否考了 HSK	是	20	18.3
	否	89	81.7

本调查问卷中涉及的人口统计学变量主要有性别、年龄、身份、学习汉语时间和是否考了HSK等5个方面。本文通过对所调查样本进行描述性统计得到调查样本分布特征如下。

1. 性别分布

本次调查样本中共有男性16人，所占比例为14.7%，女性为93人，所占比例为85.3%。女性学习者的比例高于男性学习者。

2. 年龄分布

本次调查涉及的年龄跨度较大，最小的13岁，最大的73岁。按照年龄段将调查样本分为3个年龄组，20岁以下年龄组共有59人，占54.1%；20—25年龄组共有35人，占32.1%；25岁以上年龄组共有15人，占13.8%。

3. 身份分布

将本次调查对象按身份分为3组，中学生、大学生和社会人员。其中，中学生的人数最多，共54人，占49.5%；其次是大学生，人数为38，占34.9%；最少的是社会人士，17人，占15.6%。

4. 学习汉语时间

按学习汉语时间将被试分为学习汉语2年以上，学习汉语1—2年，学习汉语1年以下，共3组。学习汉语2年以上的人数为32人，占29.4%；学习汉语1—2年的人数是29，占26.6%；1年以下的学习者人数最多，为48人，占44%。

5. 是否考了 HSK

本次调查的对象中，参加过HSK的人数为20人，占18.3%，而未参加过HSK的人数为89人，占81.7%。绝大多数的汉语学习者都未参加过HSK。

（二）自编汉语学习动机自评问卷的信度分析

为了考察拉脱维亚大学孔子学院学生的汉语学习动机，本研究在参考前人文献研究及对学生访谈交流的基础上，确立了内在动机、融入交流动机、工具型动机、自我实现动机、外在压力动机、自我效能动机及学习情境动机7个考察维度，自编了汉语学习动机自评问卷。本问卷共有32个项目，考察7个主要学习动机，采用1—5的量化进行评估，1=完全不同意，2=不同意，3=不知道，4=同意，5=完全同意。具体项目内容及因素分布如表3所示。为了确保本问卷的测量指标符合测量学的要求，我们首先对问卷采用一致性系数来进行信度分析。信度主要是指测量结果的可靠性、稳定性和一致性，即测验结果是否反映了被测者稳定的、一贯性的真实特征。本调查采用内部一致性信度中的同质性信度来检验汉语学习动机自评问卷的信度。信度分析结果显示，整份问卷的整体信度系数为0.899。7个维度的内部一致性系数在0.541—0.814之间，基本符合测量学的指标要求。

表3 自编汉语学习动机自评问卷的信度分析

考察维度	具体项目	项目数量	内在一致性系数
内在动机	①汉语是一门有意思的语言。 ②学习汉语让我很快乐。 ③我学习汉语是因为中国文化很有意思，比如书法、武术。 ④我学习汉语是因为我喜欢中国。 ⑤我学习汉语是因为我喜欢汉字，觉得是一种艺术。	5	0.814
融入交流动机	①学习是因为我想和中国人做朋友。 ②我学习汉语是因为拉脱维亚有了越来越多中国元素的东西。 ③学好汉语可以促进拉脱维亚和中国的交流合作。 ④学习汉语可以让中国人和拉脱维亚人互相了解。 ⑤学习汉语可以有更多机会参加中国人的活动,比如中国节日庆祝活动。	5	0.742

续　表

考察维度	具体项目	项目数量	内在一致性系数
工具型动机	①学习汉语是希望以后有机会到中国旅游。 ②学习汉语是希望有机会去中国留学。 ③学习汉语是希望将来有机会跟中国人做生意。 ④学习汉语可以帮助我找到好工作。 ⑤通过 HSK 考试对我的未来很有帮助。 ⑥学习汉语是为了获得学分。	6	0.682
自我实现动机	①学习汉语让我很有成就感。 ②学好汉语可以证明我有语言天赋。 ③学习汉语对我是一个新的挑战，我喜欢挑战。 ④学习汉语可以让我更加博学多才。 ⑤学习汉语可以提高我的修养。	5	0.772
外在压力动机	①我学汉语是因为父母要求我学习汉语。 ②亲戚朋友们都建议我学习汉语。 ③周围学汉语的人越来越多了。	3	0.541
自我效能动机	①汉语水平提高了，取得优异的成绩会让我更努力地学习。 ②我相信我能学好汉语，这让我更加努力了。 ③我学了一段时间汉语后，发现汉语不太难，这会让我更努力地学习汉语。	3	0.708
学习情境动机	①如果老师教学方法好我会努力学习汉语。 ②如果老师经常表扬我，我会努力学习汉语。 ③如果有好的教材我会努力学习汉语。 ④如果周围同学都认真学习我会努力学习汉语。 ⑤如果有丰富的网络汉语学习资料我会努力学好汉语。	5	0.635

（三）拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机的整体状况调查结果

拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分见表4。被试对各项目采用5级评分，“完全同意”记5分，“同意”记4分，“不知道”记3分，“不同意”记2分，“完全不同意”记1分，平均分数越高代表其动机越强。将各因子的平均分与中间参照值3分（即“不知道”）进行单样本T检验，结果显示，除了外在压力动机显著低于中间值3分，其他6个因子平均分都显著高于中间参照值3分。这种结果表明，目前拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机并不受外在压力影响，学习汉语主要还是取决于内在动机、融入交流动机、工具型动机、自我实现动机、自我效能动机和学习情境动机这6个方面。

剔除外在压力动机，我们又进一步把这6个因子的平均分与4（“同意”）进行单样本T检验，结果显示这6个因子只有内在动机的均分与4分（“同意”）没有显著性差异（$t=-1.45$，$p=0.15>0.05$），而其他的5个因子都显著低于4分（“同意”）($p<0.001$)。这表明，拉脱维亚孔子学院学生学习汉语的动机首要影响因素为“内在动机”，其他动机也会影响，但没有这么强烈集中分布。

所以，拉脱维亚孔子学院学生汉语学习动机各影响因子得分从高到低依次为：内在动机＞自我实现动机＞融入交流动机＞自我效能动机＞学习情境动机＞工具型动机＞外在压力动机。

表4　拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机的整体状况

学习动机类别	M±SD	中间参照值	t
内在动机	3.90±0.69	3	13.71***
融入交流动机	3.64±0.73	3	9.22***
工具型动机	3.23±0.65	3	3.69***
自我实现动机	3.75±0.66	3	12.00***
外在压力动机	2.11±0.85	3	−10.94***
自我效能动机	3.53±0.77	3	7.17***
学习情境动机	3.52±0.65	3	8.34***

注：*p<0.05，**p<0.01，*** p<0.001，下同。

（四）拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机人口统计学上的差异研究

1. 性别的比较

性别不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分见表5。

表5　不同性别拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机比较（$\bar{x}$±s）

学习动机类别	女（n=93）	男（n=16）	t	p
内在动机	3.94±0.70	3.70±0.58	1.29	0.200
融入交流动机	3.64±0.73	3.64±0.69	0.02	0.986
工具型动机	3.25±0.65	3.15±0.68	0.56	0.575
自我实现动机	3.77±0.68	3.69±0.50	0.44	0.662
外在压力动机	2.16±0.86	1.81±0.69	1.55	0.125
自我效能动机	3.53±0.78	3.48±0.70	0.26	0.793
学习情境动机	3.51±0.66	3.60±0.59	−0.52	0.603

以性别为自变量，以拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子得分为因变量分别进行独立样本T检验，结果显示男学生与女学生之间在各种学习动机上并没有显著性差异，说明不同性别的拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机没有较大的差异。

2. 年龄的比较

年龄不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子得分见表6。

表6　年龄不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机的比较（$\bar{x}$ ± s）

学习动机类别	20 岁以下（n=59）	20—25 岁（n=35）	25 岁以上（n=15）	F	p
内在动机	3.82 ± 0.78	3.88 ± 0.50	4.29 ± 0.59	2.96	0.056
融入交流动机	3.54 ± 0.78	3.69 ± 0.66	3.92 ± 0.57	1.75	0.179
工具型动机	3.11 ± 0.74	3.28 ± 0.43	3.60 ± 0.62	3.66	0.029*
自我实现动机	3.74 ± 0.71	3.70 ± 0.60	3.95 ± 0.57	0.79	0.457
外在压力动机	2.28 ± 0.99	1.89 ± 0.63	2.00 ± 0.53	2.57	0.081
自我效能动机	3.53 ± 0.83	3.46 ± 0.65	3.67 ± 0.79	0.39	0.677
学习情境动机	3.52 ± 0.60	3.41 ± 0.67	3.80 ± 0.78	1.95	0.147

注：F 值为统计检验量，p值为相伴概率；“**”表示p<0.01；“*”表示p<0.05（下同）。

以年龄为自变量，以拉脱维亚大学孔子学院学习者汉语学习动机7个因子的得分为因变量分别进行F检验，结果显示不同年龄的学习者仅在工具型动机因子上具有显著性差异，在内在动机和外在压力动机上边缘显著。事后检验表明，在内在动机上，随着年龄的增大，内在动机的得分有增加的倾向，25岁以上年龄组的学习者在内在动机上的得分要显著高于年龄组为20岁以下的。

在融入交流动机和工具型动机上，也是随着年龄的增大，融入交流动机和工具型动机得分有增加的倾向，而且25岁以上年龄组的学习者在工具型动机上的得分要显著高于年龄组为20岁以下的。

在外在压力动机上，年龄组为20—25岁的学习者的外在压力动机得分最低，显著低于年龄组为20岁以下的。

同样，自我实现动机、自我效能动机和学习情境动机这3个动机维度也是年龄组为20—25岁的学习者的得分最低，低于年龄组为20岁以下的和年龄组为25岁以上的，但无显著性差异。

这个结果在一定程度上表明，年龄因素会在一定程度上影响着拉脱维亚大学孔子学院学生的汉语学习动机。从数据的分布来看，随着年龄的增加，特别是达到25岁以上的成熟年龄，学习者学习汉语的动机倾向更清晰明显，尤其是内在动机会明显成为主要影响因素。

3. 身份的比较

根据学生背景的不同，我们把调查对象分为中学生、大学生和社会人士3种身份。身份不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分见表7。

表7　身份不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机的比较（$\bar{x}$ ± s）

学习动机类别	中学生（n=54）	大学生（n=38）	社会人士（n=17）	F	p
内在动机	3.79±0.78	3.98±0.56	4.11±0.60	1.82	0.167
融入交流动机	3.51±0.78	3.72±0.67	3.88±0.58	2.05	0.134
工具型动机	3.13±0.74	3.26±0.52	3.49±0.56	2.12	0.125
自我实现动机	3.69±0.70	3.79±0.63	3.88±0.57	0.64	0.528
外在压力动机	2.34±1.01	1.85±0.52	1.98±0.70	4.20	0.018*
自我效能动机	3.49±0.83	3.52±0.68	3.67±0.77	0.35	0.704
学习情境动机	3.50±0.58	3.48±0.70	3.69±0.78	0.71	0.492

以身份为自变量，以拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分为因变量分别进行F检验，结果显示不同身份的学习者仅在外在压力动机因子上具有显著性差异。检验表明，在外在压力动机上，大学生的得分要显著低于中学生的得分。这表明大学生学习汉语以外在压力动机为导向的可能性最低。

4. 学习汉语时间长短的比较

根据学生学习汉语的具体时间，我们发现最短的学习时间为1个月，最长为6年，我们将其分为3组，分别为1年以下的、1—2年的、2年以上的。学习汉语时间不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分见表8。

表8　学习汉语时间不同的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机的比较（$\bar{x}$ ± s）

学习动机类别	1年以下的（n=48）	1—2年的（n=29）	2年以上的（n=32）	F	p
内在动机	4.14±0.62	3.89±0.73	3.57±0.62	7.32	0.001***
融入交流动机	3.85±0.63	3.73±0.54	3.25±0.86	7.62	0.001***
工具型动机	3.30±0.57	3.28±0.64	3.08±0.77	1.18	0.313
自我实现动机	3.92±0.61	3.95±0.61	3.33±0.57	11.61	<0.001***
外在压力动机	2.19±0.90	2.01±0.93	2.08±0.68	0.45	0.642
自我效能动机	3.68±0.71	3.59±0.81	3.24±0.75	3.45	0.035*
学习情境动机	3.61±0.61	3.53±0.69	3.38±0.67	1.17	0.314

以汉语学习时间段为自变量，以拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分为因变量分别进行F检验，结果显示不同学习时间的学习者在内在动机、融入交流动机、自我实现动机和自我效能动机4个因子上都具有显著性差异。

检验表明，在内在动机上，学习时间在1年以下的得分要显著高于学习2年以上的。

同样，在自我效能动机上，学习时间在1年以下的得分要显著高于学习2年以上的。

在融入交流动机上和自我实现动机上，学习时间在2年以上的学习者要显著低于学习时间在1年以下的或者1—2年的学习者。

纵观所有数据的趋势，我们发现随着汉语学习时间的增长，某种具体学习动机的倾向性便不明显了。初学者相对于熟练者而言，各种学习动机的倾向性都更强，尤其是在内在动机、融入交流动机、自我实现动机及自我效能动机上。

5. 是否考了 HSK 的比较

考取与未考取HSK的学生在7个汉语学习动机因子上的得分见表9。

表9　是否考取了HSK的拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机比较（$\bar{x}$ ± s）

学习动机类别	考取 HSK（n=20）	未考取 HSK（n=89）	t	p
内在动机	3.97 ± 0.50	3.89 ± 0.73	0.59	0.556
融入交流动机	3.79 ± 0.59	3.61 ± 0.75	1.02	0.309
工具型动机	3.48 ± 0.52	3.17 ± 0.67	1.94	0.055
自我实现动机	3.69 ± 0.51	3.77 ± 0.69	−0.48	0.631
外在压力动机	1.80 ± 0.65	2.18 ± 0.87	−1.85	0.067
自我效能动机	3.63 ± 0.72	3.50 ± 0.78	0.69	0.491
学习情境动机	3.40 ± 0.75	3.55 ± 0.63	−0.92	0.360

以是否考了HSK为自变量，以拉脱维亚大学孔子学院学生汉语学习动机7个因子的得分为因变量分别进行独立样本T检验，结果显示是否考取HSK的学习者在各种学习动机上并没有显著性差异。但我们也留意到，在工具型动机和外在压力动机两个因子上，两者间显于边缘显著的结果。具体体现为，考了HSK的学习者，其工具型动机得分有高于未考取者的倾向；而一旦考了HSK，学习者学习汉语的外在压力动机就有低于未考取者的倾向。

6. 小结

通过调查问卷，本研究从内在动机、融入交流动机、工具型动机、自我实现动机、外在压力动机、自我效能动机及学习情境动机7个维度考察拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机，得出以下结论。

一是整体来看，在这7个维度的动机中，拉脱维亚孔子学院汉语学习者内在动机最为显著，学习动机不太受外在动机影响。拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机从强到弱依次是：内在动机、自我实现动机、融入交流动机、自我效能动机、学习情境动机、工具型动机、外在压力动机。

二是不同性别学习动机没有什么差异，说明性别因素对汉语学习动机没有什么影响。

三是随着年龄增长，学习汉语的动机会更清晰，内在动机、融入交流动机、工具型动机增加，尤其是工具型动机。但是年龄较小的学习者外在动机更强。

四是以身份作为自变量考察，仅外在动机有显著差异，大学生以外在压力动机为导

向的可能性最低。

五是学习汉语时间对内在动机、融入交流动机、自我实现动机及自我效能动机都有显著性差异。初学者学习动机倾向性更强，说明随着汉语学习时间增长，某种具体学习动机倾向性便不明显了。

六是是否考了HSK对学习者学习动机没有明显影响。考了HSK的学习者工具型动机有高于未考取者的倾向，外在压力动机则有低于未考取者的倾向。

三、启示与建议

（一）启 示

调查发现，拉脱维亚汉语学习者内在动机最强。首先，这是与拉脱维亚社会文化背景、教育发展分不开的。拉脱维亚经济基础良好，从小学到高中，拉脱维亚政府提供了免费的教育资源，高等院校有60多所，中职院校90多所，可以说，在拉脱维亚所有人都可以接受教育。[①]拉脱维亚是一个学习型的社会，良好的教育制度和丰富的教育资源，促进了人们求知的欲望。其次，内在动机强也反映了大多数拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者对中国、中国语言和文化源自内心的喜爱和感兴趣，并希望通过学习汉语得到一种快乐和满足感。总的来说，拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者学习汉语的主导因素是个人的内在动机。

随着中国经济的高速发展和“一带一路”发展战略的提出，中拉交流越来越多，除了越来越多的中餐馆，越来越多的中国企业在拉脱维亚的电信业、建筑工程、旅游业、林木业和农业等领域进行投资，拉脱维亚人对中国日益了解。每年，拉脱维亚大学孔子学院都会举办春节联欢晚会、中秋联欢会等大型活动，邀请中拉师生共同庆祝。中国驻拉脱维亚大使馆也会举行圣诞义卖会，义卖精美的中国文化用品，而每年举行的汉语桥比赛，则见证了拉脱维亚人民学习汉语的热情，还为优秀的汉语学习者提供了去中国深造学习的机会。2015年10月，拉脱维亚图书馆成立了中国语言文化中心，为汉语学习者提供了丰富的学习材料资源。[②]这些经济和文化的交流都极大地促进了中国与拉脱维亚的交流，也让越来越多的拉脱维亚人了解中国，喜爱汉语。

调查中，强度位居第二的是自我实现动机。拉脱维亚的官方语言是拉脱维亚语，但因为以前属于苏联，拉脱维亚人基本都会说俄语。拉脱维亚的主要网站都是采用拉脱维亚语、俄语和英语3种语言；在学校，俄语和英语是拉脱维亚学生从小学就开始学习的必修

① 中华人民共和国外交部－拉脱维亚国家概况，http://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/oz_678770/1206_679330/1206x0_679332/。

② 中华人民共和国外交部－拉脱维亚国家概况，http://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/oz_678770/1206_679330/1206x0_679332/。

科目。除了能较熟练地使用以上3种语言，通过访谈，笔者还得知很多来自中学和大学的学习者在学校都选修学习了德语、法语、西班牙语及波兰语等与其母语语系相近的语言，所以很多中学生和大学生都能掌握至少四五种语言。而汉语是与其母语语系相差较大的汉藏语系，刚开始学虽然会有难度，学生对拼音的依赖性较强，但随着学到的汉字越来越多以及了解到中西方文化的巨大差异后，学习者的内心会有一种成就感，因为学习汉语能证明其在语言方面的天赋或才能。

融入交流动机反映了学习者希望能运用汉语积极地融入中国文化活动的社交圈之中的愿望。每年，拉脱维亚大学孔子学院都会举办春节联欢晚会、中秋联欢会和孔子学院日纪念日以及定期的汉语角等文化活动，主办方精心组织策划这些活动，让汉语学习者能在非目的语国家体验到很正宗和传统的中华文化表演及相关体验活动，也为他们提供了与在拉脱维亚的当地华人和留学生交流学习的机会，这也是此项维度的学习动机强度较高的原因之一。

自我效能动机的3项内容涉及学习者对成功完成某项任务能力的一种判断。虽然汉语属于表意文字，与拉脱维亚语这种表音文字有很大的差距，但通过笔者的访谈和课堂观察可得知，学习者几乎都没有畏难情绪，他们对自己能学好汉语有信心，从语音的学习到汉字的拼写，学习者们的学习过渡得很自然顺畅。而学好汉语取得好成绩后，这种成就感又将会继续鼓励学习者，增强其学习汉语的信心。

学习情境动机的5项内容包括了教师、教材以及学习者群体的影响三方面要素。目前，在拉脱维亚进行汉语授课的主要是来自中国的汉语教师和汉语教师志愿者，通过访谈得知，许多学生对中国教师使用英语作为媒介语进行授课表示理解和满意，而对于教材，则希望能有本土教材，即拉脱维亚语版或俄语版的汉语教材，这将有助于他们对生词、语法和课文的理解。而经过课堂观察，可以反映出，班上其他学习者的努力程度会对学习者的汉语学习造成一定的影响，如果身边的同学很认真积极地学习汉语，学习者自己也会产生“近朱者赤”的心理，更加努力学习汉语。

工具型动机的6项内容体现了学习者把汉语学习当成一种工具，并希望能利用这种工具达到一定的目的。每年，中国国家政府会提供“政府奖学金”，中国国家汉办会提供“孔子学院奖学金”、汉语桥比赛和孔子学院夏令营等奖学金和活动，吸引优秀的学习者到中国留学或文化旅游体验。根据中国驻拉脱维亚大使馆的数据统计，近年来，申请各类奖学金到中国留学的拉脱维亚汉语学习者不断增长。截至2016年，拉脱维亚已举办了13届汉语桥比赛，报名人数逐年递增，选手们的汉语水平也是越来越好。加上中国经济正在蓬勃发展，所以，有不少学生也希望学好汉语后，能从事和中文相关的工作或有机会和中国人做生意。

外在压力动机的3项内容主要是反映学习者学习汉语的动机来源于外界，父母的要求或者是身边亲朋好友的敦促，这种并非源自学习者内心需求和期望的动机往往会让学习者

觉得语言学习是一种负担。而通过上述的分析可以得知，此维度的得分最低，且显著低于中间值3分，所以可以说明拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习汉语基本不受外界压力因素的影响。

考察人口统计学变量各因素与动机的关系，我们发现年龄因素会在一定程度上影响着拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的汉语学习动机。从数据的分布来看，除了外在压力动机，其他6个维度的动机都是随着年龄的增加，学习者学习汉语的动机倾向更清晰明显。当学习者心智发育成熟，有独立思考的行为能力后，一旦知道自己对某些事情具有兴趣后，会懂得充分利用自己的时间来培养自己的兴趣爱好，实现自己的成就感，为实现某一目标而做出一定的努力。

而在外在压力动机方面，20岁以下的学习者比20岁以上的学习者倾向性更大，这与20岁以下的学习者主要是中学生的身份也有关系。目前在拉脱维亚大学孔子学院学习的汉语学习者主要集中在20岁以下的中学生，其中在里加文化中学和里加34中学，有一部分汉语课属于选修的外语学分课程，迫于要获得学分的压力，有些学习者会选择学习汉语。而有一些低龄的未成年的中学生汉语学习者（主要表现在20岁以下），由于心智还未发育成熟，可能是出于父母的意愿或是受周围亲朋好友学习汉语的影响而学习汉语，即属于外在压力动机。而对于大学生和社会人士来说，因为已经成年，具有较成熟的心智和独立思考做决定的能力，所以他们的外在压力动机都是低于中学生的。

通过数据分析可知，随着学习汉语的时间增长，学习汉语1—2年和2年以上的学习者的动机会没有初学者的内在动机和自我效能动机强，这是因为初学者往往对学习一门新的语言充满兴趣和好奇，对成功完成一件事充满自信心，而经过一段时间的学习和适应后，会对自己的自我效能做出相应的调整，因而会影响内在动机的强度和自我效能动机的强度。而经过2年以上的学习后，学习者会对自己对汉语这门语言的掌握程度及发展潜能有一定的认知，觉得自己没有达到刚开始学习汉语时，认为自己有的较强的语言能力或天赋，所以自我实现动机强度会降低，随之对这门语言的融入交流愿望没那么强烈了。

虽然在目前的研究样本中，参加过HSK考试的学习者仅占不到总人口数的1/5，但是在录入数据时，笔者发现，这些考了HSK考试的学习者，基本都是学习汉语2年以上的，有绝大部分学习者通过参加HSK考试，申请到赴中国留学的奖学金，已经去过中国留学或者正在中国留学，本着学以致用的心态，未来也打算从事和汉语相关的工作，因此其工具型动机得分有高于未考取者的倾向；而考了HSK考试后，学习者的汉语水平从某种程度上得到了认可，因此，其外在压力相比于未考取者会降低。

（二）建 议

在对学习者学习动机调查的基础上，结合拉脱维亚大学孔子学院实际教学情况，借鉴Dornyei和Csizer（1998）提出的“激发语言学习者动机十戒”提出有针对性的建议，激

发提高学习者的汉语学习动机。[①]

1. 充分激发并巩固学生的内在动机

经过数据分析可知，拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者学习汉语的主导因素是个人的内在动机。因为对中国的语言文化感兴趣，所以这些学习者才会想学汉语，了解中国的文化。因此对于如何激发并巩固学习者对汉语学习的内在兴趣是关键。笔者认为，教师首先要通过访谈咨询或课堂观察了解学生对中国语言和文化所感兴趣的关键点，通过这些关键点，再利用中国语言文化中的精华部分，拓展学生的语言和文化知识点，让他们能了解中国语言文化的多样性，帮他们引领到一条探索中华文化的道路上，让他们不断去学习和追寻汉语言文化的博大精深。

在教授汉语语言文化时，教师可以因地制宜，结合中国传统的节日，策划相关的文化宣传体验活动，比如春节剪窗花、写福字，元宵节做灯笼、包汤圆，重阳节学诗歌、画中国、画菊花，等等，把语言学习和文化相结合，不断地激发学生对汉语和中国文化的兴趣，增加内在动机的强度。在实际的教学中就有不少例子值得借鉴：例如里加文化中学和雷泽克内大学举办的“中国文化日”活动；里加34中学举办的“中国开放日”和“趣味汉语运动会”活动。这些全校性的活动都为拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者提供了很好的中国文化体验机会，在后期的访谈中，学生们都普遍反映类似的活动极大地丰富了他们的汉语文化知识，提高了他们对汉语学习的兴趣，也成为他们继续学习汉语的原因之一。所以，拉脱维亚大学孔子学院的各个教学点可以适当地安排类似的相关文化体验活动，更好地激发并巩固学生的内在动机。

2. 了解不同年龄和身份学习者的需求和心理状态

虽然随着年龄的增长，学习者达到25岁以后的成熟年龄后，其内在动机会明显成为主要影响因素，但在拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者大多数是20岁以下的中学生和大学生，所以对于学汉语的主要群体，教师需要因材施教，主动了解和关注学生们的心理状态和学习需求，循序渐进，慢慢引导不同年龄段的学生，使其学习动机变强。

笔者在拉脱维亚大学孔子学院实习期间，多次对不同教学点的汉语课进行了课堂观察，发现拉脱维亚学生的性格比较文静内敛，除了少数性格开朗的学生，大多数学生在课堂上都是沉默寡言，除非教师提问，不然基本不会主动举手回答问题。针对这种情况，教师千万不要轻易下结论学生的学习动机强或弱，要及时做好访谈咨询和课堂观察工作，了解学生的真实想法，制定相应的教学方案，这样才能更好地促进激发学习者的学习动机。如果班级上的学习者对中国文化比较感兴趣，那就可以适当增加文化课的比例，或把文化与语言结合授课，而如果学生参加HSK考试的意愿比较强烈，那么应该适当地把HSK考试

①Dörnyei,Z.Motivation in second and foreign language learning[J]. Language Learning,1998.（a.以身作则树立榜样，b.创造轻松、惬意的课堂语言学习环境，c.正确说明学习任务，d.与学生建立良好关系，e.增强学生学习语言的信心，f.使课堂语言学习充满乐趣，g.促使学生自主语言学习能力，h.使语言学习活动个性化，i.增强学生的学习目标和意识，j.让学生熟悉目标语文化。）

考察的相关语言和知识点融入日常的教学中，这样，学生就不用通过题海战术，在一种应试的压力下学习汉语了。例如在笔者所任教的雷泽克内大学，73岁的莱玛和57岁的妮雅是拉脱维亚大学孔子学院各个教学点中年龄最大和第三的学员，因为对中国文化很感兴趣，她们决定开始学习汉语，每次上课都会认真抄写汉字，课后也主动把上课的课件打印出来，自己复习，还会主动去学校图书馆借阅关于中国文化的书籍，但是口语表达就欠佳。通过访谈，笔者得知她们对中华文化的兴趣比较大，非常喜欢上书法、国画和剪纸之类的中华才艺课。同时，因为课时的限制，在拉脱维亚大学孔子学院的各个教学点，文化课一般只占一学期汉语课程量的1/4或者1/3，而类似书法、国画和武术等课程，是需要大量的时间进行练习的，这就限制了部分汉语学习者想把中华才艺学精学好的愿望，所以，如果在师资允许的条件下，建议教学点能根据学生的需求和兴趣爱好，开设课外汉语文化兴趣班，教授专门的中华传统才艺课程，让学生可以从不同类型的课程中学到自己需要的知识。

3. 利用工具型动机帮助学习者提高汉语水平

因为通过HSK考试后，可以申请到中国留学深造，所以这种工具型动机也能从某些方面激发学习者的汉语学习动机。因此，教师要善于利用奖学金和夏令营等辅助型工具，正确引导和辅导学生进行相关的HSK考试，但不可以陷入误区，防止学生有以考试拿到奖学金为目的而学习汉语。

汉语桥比赛是一类竞赛性的文化活动，也是学习者表现自我、实现自我价值的一种方式，而且，参加汉语桥比赛并取得优秀成绩的汉语学习者，除了有机会去中国参赛或者观摩比赛，也有机会获得去中国留学的机会。因此，鼓励并培养学生参加汉语桥比赛，将会提高汉语学习者的学习动机，让他们对汉语学习保持热忱之心。

目前拉脱维亚大学孔子学院每年定期举办两场HSK考试，但参加考试的人数仅占全部孔子学院汉语学习者的10%左右，比例还不够大。通过访谈可以得知，很多学习者对HSK考试的了解程度不高，对于相关的奖学金制度也不太了解，所以，笔者建议各个教学点的汉语教师应该在每学年开学之初就组织专门的讲座介绍HSK考试以及相关的奖学金制度，为有意向参加HSK考试的汉语学习者制订相应的辅导课程计划，帮助学习者利用这种工具型动机提高汉语水平。

汉语桥比赛大学生高级组冠军安泽于2016年3月回到故乡拉脱维亚，在拉脱维亚大学孔子学院进行了一场名为“我与中国的故事”的讲座。讲座上，安泽详细介绍了她参加汉语桥的过程，总结了比赛的小窍门，并鼓励孔子学院的学生们积极参加这一比赛。此次讲座为汉语学习者提供了不少宝贵的经验，也让他们了解到通过汉语桥比赛这个平台可以让他们在汉语学习这条路上走得更远，所以，笔者建议脱维亚大学孔子学院应该定期举办汉语桥比赛冠军参赛分享讲座，让更多的学习者了解并合理利用这种工具型动机提高其汉语水平。

4. 外在动机的转换

虽然从整体上来说，拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者学习汉语基本不受外界压力因素的影响。但对从个体研究方面来说，还是有学习者学习汉语是受外在动机的影响，如果不进行适当的干预和转换，长期受到外在动机影响的汉语学习者会对汉语有抗拒或者畏难情绪，不能很好地学习汉语，甚至会对学习语言产生厌恶感。

对于年龄比较小的学习者，如果汉语教师发现其来学习汉语是受到外在压力的影响，例如父母的要求或者学分课程的要求，此时，教师的作用就很关键，对此类学生应该增加关注度，以兴趣引导为主并提高对其的期望值，适当鼓励其学习语言的信心，在教学上也应该尝试能引起学生对汉语产生内在动机的教学法或教学内容，激起学生学习汉语的内在兴趣，帮助其把外在动机转换成内在动机。

5. 对汉语教师的建议

在心理学上有一个经典的效应，叫“罗森塔尔效应”，即教师的期望会对学生的学习动机和学习行为产生一定的影响。所以，教师的表扬和鼓励对学习者的影响很重要，采取适当的激励方式将会对学生的学习动机产生促进作用。

笔者在此尝试提出一些具体的建议。例如当学生正确地回答一些问题时，教师除了及时表扬鼓励外，再给予学生一些小贴纸作为奖励，而学生积累够一定量的贴纸后，教师对学生们进行一些物质的奖励，这些物质的奖励最好是和中国文化相关的。根据笔者的教学实践，发现这种奖励机制对于激发学生上课的积极性有很大的帮助，无论是什么年龄段的学生，只要回答问题正确并得到教师的及时鼓励，都会在课堂上表现出较高的积极性，这也将更好地巩固他们对汉语学习的内在动机和兴趣，对自我实现动机的增强也有促进作用。

在拉脱维亚孔子学院本部的少儿初级班和中级班的汉语课堂上，汉语教师志愿者就采用了回答问题获贴纸的奖励办法，这大大激发了课堂上孩子们的学习热情。通过课堂观察，可以得知，在该教师的汉语课上，每次教师一提问，孩子们总是很积极地举手回答问题，而通过一学年的学习，获得奖励贴纸最多的学生，其汉语成绩也是名列前茅的。笔者认为，其实贴纸奖励不仅可以运用在少儿班，在拉脱维亚孔子学院的其他教学点，特别是中学的教学点也可以试用，这对于增强汉语学习者的自我实现动机会有很大的帮助。

6. 国别化教材的研发和使用

笔者之前做过一个关于拉脱维亚汉语教材的调研，得知目前在拉脱维亚使用的汉语教材主要是国家汉办提供的《体验汉语基础教程》和《体验汉语·生活篇》，个别教学点还使用了《快乐汉语》和《跟我学汉语》，这些教材虽然在语言交际能力的培养方面还不错，语法与知识点也比较全面，但全部都是英文版的。虽然拉脱维亚目前的英语普及率还算高，但英语毕竟不是他们的母语，对于很多25岁以上的学习者来说，英语水平往往有限，并不能很好地理解课文中用英文翻译和解释的生词、课文和语法点等等，因此，开发本土化的教材就十分必要。

此外，因为大多数学生都对中国文化感兴趣，因此教师在选择或者自编教学材料时，可以适当增加介绍中国文化方面的内容，以及中国文化和拉脱维亚两国在中西方文化差异方面的内容。

7. 让学生充分利用网络资源学习

通过调研得知，拉脱维亚大学孔子学院大多数的教学点开展的汉语课多为兴趣课，每周只有两次课共3个小时的学时，这短短的3个小时对于语言学习者来说，是远远不够的，因此，除了在课堂上学习汉语课，如何让学生利用课后的时间自主学习，拓展汉语语言文化知识就十分必要。

现在汉办已经开设网络孔子学院，网站上面有丰富的教学资源，无论是教师和学生，都能从上面找到不少的汉语学习材料，还有一些社交网站和平台，除了提供最新的汉语学习资讯，也开始提供在线语伴的服务。因此，教师可以开展专题讲座，向学生们介绍这些网络学习汉语的资源并教他们如何充分利用这些网络资源进行汉语学习，让他们能利用课余时间，自己增强汉语文化知识。

（三）结 语

本文研究对象为拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者，笔者通过问卷调查和访谈收集相关数据，并利用社会科学统计工具进行分析，考察了拉脱维亚大学孔子学院学习者的动机类型、动机强度及影响因素，从中发现了拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的学习动机的特点。通过调查我们发现拉脱维亚大学孔子学院的汉语学习者的学习动机从强到弱依次是：内在动机、自我实现动机、融入交流动机、自我效能动机、学习情境动机、工具型动机、外在压力动机，不同的个人因素对以上不同维度的动机影响也各不相同，其中年龄、身份和汉语学习时间对学习动机影响较明显。在调查基础上，结合拉脱维亚大学孔子学院实际情况，笔者从7个方面提出了提高拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者汉语学习动机的建议。

参考文献

外文参考文献

[1]Deci,E.L. & Ryan,R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior[M] . NewYork: Plenum.1985.

[2]Dörnyei, Z. Motivation in second and foreign language learning[J]. Language Learning,1998(3):117-138.

[3]Dörnyei,Z.The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in

Second Language Acquisition[M]. NewYork: 2005.

[4]Dörnyei, Z. Motivation and motivating in the second language classroom[J]. Modern Language Journal, 1994(1):28-35.

[5]Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition[M]. Oxford: University Press, 1994.

[6]Gandner R . C. Social Psychology and Second Language Learning; The Role of Attitudes and Motivation[M]. London:Edward Amold,1985.

[7]Keller,Motivation design of instruction [J].Instructional Design Theories and Models Hillsdale,1983(3):58-60.

[8]Krashen.S.Priciples and Practice in Second Language Acquistion [M]. Oxford:Pergamon,1982.

[9]Lukmani, Y.M. Motivation to learn and learning proficiency[J].Language Learning.1972(6):89-95.

[10]Noels, K. A., R. Clément, and L. G. Pelletier. Intrinsic, extrinsic, and integrative orientations of French Canadian learners of English[J].Canadian Modern Language Review ,2001(2):112-120.

[11]Pintrich, P.L&D.H.Schunk.Motivation in Education: Theory, Research and Application[M].Englewood cliffs,N.J.:Prentice Hall Regents,1996.

[12]Trembley, P. F. &Gardner, R. C. Expanding the motivation construct in language learning[J]. Modern Language Journal, 1995(6):19-22.

[13]Williams, M. & Burden, R.L. Psychology for Language Teachers[M]. Cambridge:Cambridge University Press, 1997.

中文参考文献

专著类

[1]崔立斌．语言学与应用语言学研究[M]．北京：中国社会科学出版社，2005.

[2]郭德俊．动机心理学：理论与实践[M]．北京：人民教育出版社，2005.

[3]桂诗春．心理语言学[M]．上海：上海外语教育出版社，2000.

[4]吕必松．对外汉语教学研究 [M]．北京：北京语言学院出版社，1993.

[5]施晓伟．走向自主：英语学习策略研究[M]．杭州：浙江大学出版社，2010.

[6]王魁京．第二语言学习理论研究 [M]．北京：北京师范大学出版社，1998.

[7]张爱卿．动机论：迈向21世纪的动机心理学研究[M]．武汉：华中师范大学出版社，2002.

[8]张灵芝．对外汉语教学心理学引论[M]．厦门：厦门大学出版社，2006.

期刊类

[1]陈天序．非目的语环境下泰国与美国学生汉语学习动机研究[J]．语言教学与研究，2012（4）．

[2]陈艳．初级阶段中亚留学生汉语学习动机调查问卷[J]．语文学刊：外语教育教学，2011（2）．

[3]戴运财，何琼．第二语言学习动机研究:存在的问题及发展趋势[J]．国外外语教学，2003（2）．

[4]丁安琪．来华留学生汉语学习动机强度变化分析[J]．语言教学与研究，2014（5）．

[5]范春林，张大均．学习动机研究的特点、问题及走向[J]．教育研究，2007（5）．

[6]冯小钉．短期留学生学习动机的调查分析[J]．云南师范大学学报，2003（2）．

[7]高一虹，程英，赵媛，周燕．英语学习动机类型与动机强度的关系——对大学本科生的定量考察[J]．外语研究，2003（1）．

[8]高彦德，李国强，郭旭．外国人学习与使用汉语情况调查研究报告[J]．北京语言学院学报，1993（2）．

[9]贺阳．汉语学习动机的激发与汉语国际传播[J]．语言文字应用，2008（2）．

[10]华维芬．试论外语学习动机与学习者自主[J]．外语研究，2009（1）．

[11]华惠芳．试论英语学习动机与策略的研究[J]．外语界，1998（3）．

[12]黄年丰．外国来华留学生学习动机调查和对策[J]．中国成人教育，2008（5）．

[13]江新．汉语作为第二语言学习策略初探[J]．语言教学与研究，2000（2）．

[14]蓝杨．美国华裔家庭下一代学习中文的动机及其教学策略[J]．高等函授学报(哲学社会科学版)，2009（7）．

[15]刘凤芹．日本国内大学生汉语学习策略调查分析[J]．汉语学习，2012（4）．

[16]刘晓雨．学习动机与课堂教学[J]．汉语学习，1999（3）．

[17]刘亚宁．外语学习动机研究及其对教学实践的启示[J]．陕西师范大学学报（哲学社会科学版），2003（5）．

[18]秦丽莉，戴炜栋．活动理论框架下的大学英语学习动机自我系统模型构建[J]．外语界，2013（6）．

[19]秦晓晴．动机理论研究及其对外语学习的意义[J]．外语研究，2002（4）．

[20]秦晓晴．第二语言学习动机研究及其存在的问题[J]．外语教学，2003（3）．

[21]秦晓晴，文秋芳．非英语专业大学学生学习动机的内在结构[J]．外语教学与研究，2002（1）．

[22]饶耀平，王晓青，何磊．动机研究与语言教学：语言学习动机理论框架的构建

[J]. 思想战线，2009（35）.

[23]沙平．论第二语言教学中的文化导入[J]. 福建师范大学学报，1999（1）.

[24]徐子亮．外国学生汉语学习策略的认知心理分析[J]. 世界汉语教学，1999（4）.

[25]杨渝川，王卫红，张庆林．中国大学生学习动机的因素结构研究[J] . 南京师大学报(社会科学版)，1996（2）.

[26]俞玮奇．来华留学生汉语学习动机减退的影响因素研究[J]. 语言教学与研究，2013（3）.

[27]王冰，刘永兵．外语学习动机量化研究中的方法问题[J]. 外语教学，2010（4）.

[28]王晓冬．成人英语学习动机调查及教学策略——基于自考助学学生的学习动机调查[J]. 成人教育，2013（12）.

[29]王晓旻．国内近二十年来外语学习动机研究述评[J]. 外语界，2005（4）.

[30]吴建玲．对一百名华裔学生语言文化情况的调查报告[J]. 语言教学与研究，1996（4）.

[31]赵平．国外外语学习动机研究回顾[J]. 东南大学学报（哲学社会科版），2001（5）.

[32]张柯．试论外国留学生的汉语学习动机与教学策略[J]. 高等函授报哲学（社会科学版），2008（4）.

[33]章石芳．华语教学的内在动机诱导及教学策略[J]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2005（6）.

[34]郑军．留学生课外汉语交际影响因素的调查分析[J]. 语言教学与研究，2009（6）.

[35]彭飞，张红．拉脱维亚的汉语教学历史和近况[J]. 海外华文教育，2011（4）.

学位论文类

[1]白云．俄罗斯大学生汉语学习动机研究[D]. 山东师范大学硕士学位论文，2012.

[2]丁淑花．法国汉语学习者学习动机调查研究[D]. 山东大学硕士学位论文，2013.

[3]杜素仪．马来西亚大学生汉语学习动机研究[D]. 中央民族大学硕士学位论文，2011.

[4]郭亚萍．印尼留学生汉语学习动机调查研究[D]. 厦门大学硕士学位论文，2009.

[5]刘艳．期望价值、学习目的和学习行为：汉语作为第二语言学习动机研究[D]. 南京大学博士学位论文，2012.

[6]李佩莹．非在华印尼学生汉语学习动机的调查研究[D]. 中山大学硕士学位论文，

2012.

[7]林仙珍．缅甸成年人汉语学习动机调查研究[D]．中央民族大学硕士学位论文，2011．

[8]刘宁．美国大学生学习汉语动机和学习成绩相关性的研究[D]．辽宁师范大学硕士学位论文，2010．

[9]刘芸．菲律宾华校学生的华语学习动机与华校的激发策略[D]．暨南大学硕士学位论文，2011．

[10]阮氏锦绣．越南大学生汉语学习动机研究[D]．中央民族大学硕士学位论文，2012．

[11]佘文灵．智利孔子学院学生汉语学习动机调查研究[D]．安徽大学硕士学位论文，2014．

[12]朴根柱．激发韩国高中学生汉语学习动机的策略设计[D]．山东大学硕士学位论文，2011．

[13]王永昌．泰国蓝康恒国立大学学生汉语学习动机调查研究[D]．中央民族大学硕士学位论文，2011．

[14]王泽蒙．匈牙利大学生汉语学习动机及激发策略分析[D]．北京外国语大学硕士学位论文，2014．

[15]魏海燕．卢旺达中学生汉语学习动机与成绩的相关性研究[D]．重庆师范大学硕士学位论文，2013．

[16]于婧媛．拉脱维亚汉语教学现状调查研究[D]．吉林大学硕士学位论文，2014年

[17]钟纯．马来西亚孔子学院学生汉语学习动机调查研究[D]．北京外国语大学硕士学位论文，2014．

[18]钟燕凤．吉尔吉斯斯坦大学生汉语学习动机调查研究[D]．新疆师范大学硕士学位论文，2008．

其他信息类

[1]中华人民共和国外交部-拉脱维亚国家概况，http://www.fmprc.gov.cn/web/gjhdq_676201/gj_676203/oz_678770/1206_679330/1206x0_679332/。

[2]中国驻拉脱维亚大使馆数据统计。

[3]拉脱维亚大学孔子学院数据统计。

拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班综合课教学设计探究

王树蕙

摘要：本文以对外汉语综合课教学设计和体验式教学理论为依据，以拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者为研究对象，分析了这些学习者的语言背景，针对拉脱维亚汉语学习者的学习特点以及在汉语学习方面存在的难点，对《体验汉语基础教程》的第12课《我可以试试吗》进行了较为具体和详细的课堂教学设计。笔者运用以任务为中心的体验式教学法让学生充分地参与到课堂中去，提高学生学习汉语的积极性，提高学习汉语的兴趣。本文对课程设计和实施也进行了教学反思，最后根据教学设计实施效果，针对拉脱维亚孔子学院汉语学习者的特点，提出了教学建议，以期为对外汉语初级阶段综合课教学设计提供实践依据，为对外汉语教师课堂教学设计提供参考资料。

Research on Instructional Design of a Comprehensive Course for Chinese Primary Class in the Confucius Institute at Latvia University

Wang Shuhui

Abstract: This article is based on Teaching Chinese as a Foreign Language Integrated Curriculum Teaching Design and Experience Teaching Theory, taking the learners from the Confucius Institute at Latvia University as research objects to analyze the learners' linguistic background. Using the characteristics of Chinese learners and existing Chinese learning difficulties, the article analyzes a specific and detailed design of classroom teaching based on Lesson Twelve of "The Experience Chinese Basic Course" called "May I have a try? "A task-focused experiential teaching method to enable students fully participate in the classroom to improve student learning, Chinese enthusiasm and increase interest in learning Chinese is used. In this paper, the design and implementation of the curriculum have been reflected in the teaching. The final effect is based on the implementation of instructional design. Teaching suggestions have been presented here based on the characteristics of Chinese learners from the Confucius Institute at Latvia University in order to enrich the initial stage of Foreign Language Teaching Integrated

Curriculum Design Theory and provide the research value, as well as references for Teaching Chinese as a Foreign Language teaching design.

一、拉脱维亚大学孔子学院汉语教学现状

（一）拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班教学现状

拉脱维亚大学孔子学院现有4个汉语班。其中两个初级班，中级、高级各1个。笔者带了两个初级班，每周两个初级班各有4课时语言课和两课时文化课。在新学期开始时，孔子学院秘书玛利亚将初级班43名学生分为A、B两个班方便笔者教学。

A班的学生本身就是拉脱维亚大学亚洲学系汉语系的学生。在和学生的交流中，笔者了解到拉脱维亚大学汉语系的教学方式大概为两部分。第一学期全部为拼音课程和汉字课程，同时也有本土研究中国文化的老师用拉脱维亚语教授中国历史和中国哲学。拉脱维亚大学本土汉语老师很负责，拼音教的很细致，和孔子学院拼音教学设计的部分环节一样，也让学生背了部分绕口令练习音调。汉字方面，拉脱维亚大学的本土汉语教师让学生背下来了所有汉字的部首写法及意思。但是第一学期在对话和语法方面几乎没有涉及。从第二学期开始课文和对话的学习，此时孔子学院学员的汉语对话水平和语音语调就明显高于没有在孔子学院学习汉语的学生。

B班为拉脱维亚大学非汉语专业学生和已工作的社会人士。因为只有在孔子学院学习汉语的机会，因此格外珍惜。他们对中国文化的渴望更为强烈，每一堂课都非常认真，作业方面也特别积极。在课堂上会不断地提问，专注老师讲得每一句话。课堂氛围较A班来说比较活跃积极。由于注意力集中，学生反应特别快，在进行造句练习时经常“语出惊人”地造出非常好的句子，考试成绩也高于A班，在第一学期结束后，已经有几个学生可以用汉字写出非常好的长篇自我介绍。在2013年12月，学习汉语两个月后两个班的学生大部分参加了HSK1级考试，通过率为100%，其中两名B班的学生HSK1级考试拿到了满分。随着学习汉语的时间越来越久，A班学生的课堂氛围已慢慢改善，而且部分学生的语音非常好，和没有在孔子学院学习的同班同学比起来，他们在词汇量、语法，特别是语音方面的水平高出一大截，这使得他们学习的热情越来越高，勇于挑战更复杂的课文和语法。B班学生在保持了轻松活泼的课堂氛围的同时，笔者注意到B班整体来看汉字方面比A班稍弱，部分语音不太准确，于是在第二学期加强了汉字认读和语音语调的纠正的课程。

（二）拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者特征分析

1. 学习者特征及学习背景、特点

拉脱维亚人性格内向、含蓄。男子少言寡语，女性在社会家庭中占重要地位。拉脱维亚人很内敛，对人似乎看起来比较冷，但在笔者跟他们接触以后发现实际上并不是。在

拉脱维亚大学孔子学院学习的学员有拉族、俄族，还有一半拉族一半俄族的拉脱维亚人，初级A班还有一位芬兰人。他们的性格大都比较内敛羞涩。有时向学生提问，即使他们给出的答案是准确的，回答问题的过程也足以让他们紧张得红了脸。在上了两三节课以后，笔者决定以朋友的方式和他们在课堂上互动，缓解他们紧张的情绪。在提问方式上，也要有所不同。和学生熟了以后，他们的热情、坦诚以及对汉语的热爱时时刻刻渗透在课堂中，即使偶尔还会因为羞涩而紧张脸红，但是学生熟悉了周围的同学和教师，不再对一切感到陌生，就会主动接受汉语课堂，融入其中。

经拉脱维亚《快讯》（Latvijas fakti）社会调查中心的问询调查报告显示，拉脱维亚全国94%的居民可以使用俄语交流，俄语是拉脱维亚最普遍的交流语言。 有91%的居民可以使用拉脱维亚语交流，有33%的居民可以使用英语，有16%的居民可以使用德语。基本每个拉脱维亚人至少可以讲两种语言，大部分可以讲三四种语言，拉脱维亚语和俄语使用最为普遍。在采访了拉脱维亚汉语界元老孔子学院拉方院长贝德高教授后，他告诉笔者，对拉脱维亚人来说，汉语的语法和发音都不算难，他们的语言天赋非常高，学习语言很快，母语是拉脱维亚语的人，也会说俄语。就孔子学院的秘书——2013年拉脱维亚汉语桥成人高级组冠军玛利亚来说，有着特殊家庭背景的她会拉脱维亚语、俄语、波兰语、芬兰语及英语，当然还有她喜欢的汉语。像玛利亚这样同时掌握五六种语言的拉脱维亚人还有很多。拉脱维亚语和俄语的语法要比汉语的语法复杂得多，对拉脱维亚的汉语学习者来说，他们的难点是拼音的音调问题以及汉字。

2. 学习者学习需求分析

大学生正处于一个特定的心理时期，他们对一些东西充满着好奇，也有很强的排斥心理。对于他们感兴趣的东西，他们就会去学。但是如果这样东西让他们觉得没有兴趣，或者使他们学习的积极性受挫，那么他们就会放弃。当地的学生有80%是因为对汉语和中国文化感兴趣才选择了这个专业。另外，通过一段时间的学习，一些学生想把汉语作为日后工作的工具，他们想做翻译、与中国人进行贸易，希望能很快就掌握汉语。所以当地汉语专业学生的学习动机和目的要求教材编写要有很强的针对性。

拉脱维亚大学生和国内学生有很大的不同，他们大部分需要自己打工挣学费。拉脱维亚的学费数目不小，对学生来说也是不小的负担，所以上课很多学生迟到或旷课，原因最多的就是“今天我有工作”。他们会为了工作而选择性地上课。如果这堂课不能吸引他们，那么他们下次就会缺席，有时候甚至一个月也见不到他们的身影。还有个别学生学习汉语几个月后一直没有提高，信心受挫，觉得自己不适合学习这门语言，就会早早地放弃。针对这一特殊情况，老师及时调整了上课的时间和教学的内容，更加注意上课的节奏和讲解的方式。

拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班学生年龄从16岁到35岁不等。针对学生的学习需求，在教学进行了4个月后，笔者对近40名学生做了采访调查。学生属于乖巧懂事型，在

语言学习方面比较刻苦。从小到大虽然没有太大的升学压力，但是教学模式依然比较单一，从中学到大学都是以老师讲学生听为主，课堂教学模式并没有太大创新。近几年来逐渐加入了小组合作学习和自学成果展示的环节，和中国的课堂教育模式极为相似。中国和拉脱维亚的交流合作日益增多，学生来孔子学院学习汉语一方面出于兴趣另一方面也为自己日后的工作着想。以笔者的部分学生为例，有些学生的成绩非常优秀，可以拿到全额奖学金，一旦成绩退步了就会有人取代他们，所以大学里学习的氛围也存在竞争。但是成绩一般的学生不在乎奖学金就不会有这样的压力，很多学生并不喜欢严格的规定和纪律，追求自由，这一点上也体现了欧洲人的自我意识。不同学习习惯的学生聚在一起学习汉语需要提前对他们的学习需求做出分析，以便设计教学过程选择合适的策略进行教学。笔者设计了7个问题，逐个找学生进行了访谈。根据结果，分别制作了分析图，结果分析如下。

（1）你学习中文的动机是

分析：访谈记录显示，来孔子学院上汉语课的拉脱维亚学生都是怀着兴趣来学习汉语的，也确实验证了“兴趣是最好的老师”这句话。很多时候天气不好，特别是冬天，拉脱维亚冬天漫长而寒冷，孔子学院新装修的教室里暖气有问题，坐在教室里一会儿就觉得全身发冷，但是几乎全部学生都坚持来上汉语课，穿着羽绒服戴着围巾，非常认真地学习。

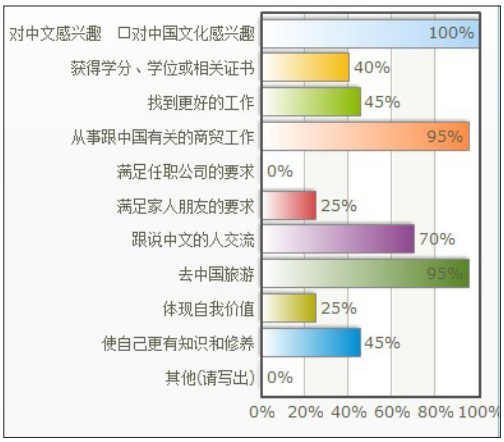


图1　对拉脱维亚汉语学习者学习中文的动机分析

不少学生的家长深知中国和拉脱维亚的合作交流会越来越多，鼓励他们的孩子来孔子学院学习，也以此为荣。部分学生认为以后自己理想的职业就是翻译。有了这样的目标，学习汉语更有动力。学了汉语学生就想尝试交流，除了课下和笔者的交流以外，笔者介绍学生使用中国的聊天软件QQ和微信，很多时候为了和他们的语言伙伴交流，学生会课下找笔者帮助他们理解语伴发来的他们不懂的汉语句子，然后记在本子上。更多的学生希望以后可以去中国旅游，亲自去体验文化课上看到的中国的建筑和风景。

（2）除了上课外，你每天会用多长时间学习中文？

分析：大部分学生的汉语学习时间是在一个半小时的汉语课中。出了孔子学院教室的门，很多学生就不再说汉语了，作业部分多以朗诵、造句、选择、填空和记生词为主，不再有真实的汉语体验对话。在课堂上，笔

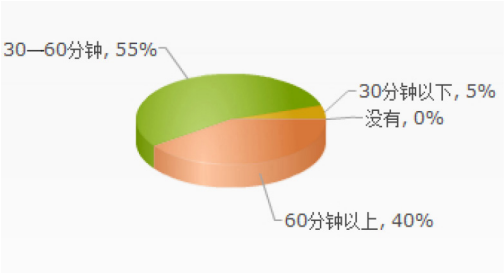


图2　对拉脱维亚汉语学习者每天学习中文时长的分析

者尽可能多给学生练习口语对话的机会，除了回答教师的提问，也让学生根据课文对话改编出与自己情况相符的真实对话。后期文化课，笔者找了一些节奏比较缓慢的有中英文字幕的电影给学生欣赏，到学期末，学生已经可以听着声音、看着屏幕上的汉字完整地看懂一部电影。

（3）你觉得下边哪方面学起来比较容易

分析：在听力、口语、阅读及写汉字中，大部分学生认为听力和口语比较容易。分析学生在 HSK 考试中的得分，不论是 1 级还是 2 级，绝大部分学生在听力部分都能拿到满分。笔者也在第二学期开始有意识地多用中文来讲解，期末的时候全部汉语学生都可以懂得笔者的意思。通过课堂训练，学生的口语能力由一开始的完全依靠英语，到现在可以往外蹦汉语，虽然很慢，但是学生努力搜索已学词语的过程，帮助他们不断地复习巩固。初级班在汉语教学阅读方面涉及比较少，很少接触纯阅读的练习。而汉字，是拉脱维亚学生认为最难学的部分，也是拉脱维亚大学孔子学院教学的一个弱点。以前的孔子学院教学侧重点在口语上，笔者在课堂上开始逐渐侧重训练学生对汉字的认读能力，打算到第二年开始把汉字教学侧重点放到认读与写相结合上面。

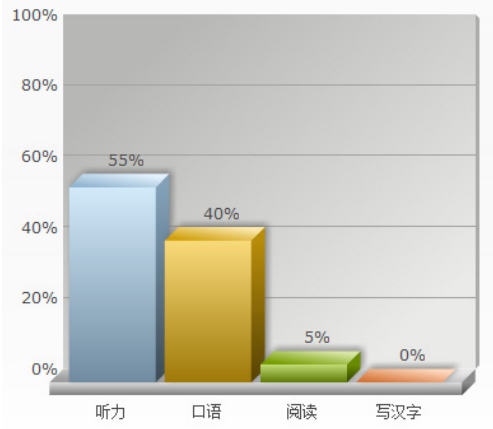


图3　对拉脱维亚汉语学习者学习中文的难易分析一

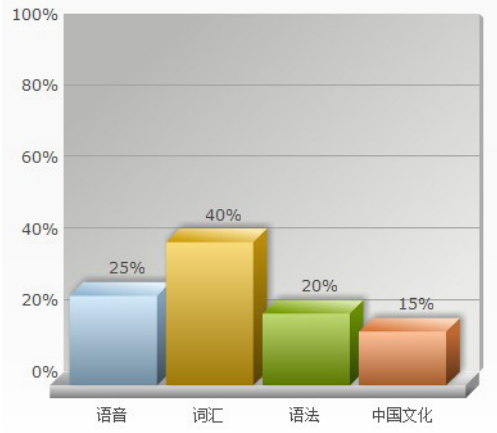


图4　对拉脱维亚汉语学习者学习中文的难易分析二

在语音、词汇、语法和中国文化方面，找到学习词语的技巧后学生的词汇量增长速度很快。在本文的课堂设计中，有一个环节是词汇拓展，笔者用游戏的方式让学生一点点拓展词语，还找和话题关键词相关的中文歌曲教给学生加以理解巩固。而在语音方面，除了笔者提到的拉脱维亚学生汉语语音特点和问题，大部分学生在单独读词语的时候可以发得很标准，可是放在一句话中就会变调。笔者有意识地加入了慢速朗读，学生跟录音一起齐读的训练，调整学生的长句变调问题。汉语语法方面，学生习惯套公式，也认为这样比较清晰明了，笔者的教学设计中大量运用公式展示语法结构和用法。除此外，还有通过图片或真实情景造句的练习帮助学生加深理解和印象。

（4）你希望老师上课用什么语言解释，对老师语速有什么要求

分析：教学初期，笔者需要用英语来解释发音的部位和技巧，后来逐渐开始用中文教学，部分环节加英语解释，到现在只用少量的英语，学生可以完全理解。笔者试着用纯中文上了一节汉语文化课，教学生剪纸。正好那一周学习了“把”字句，对于笔者的很多指令，学生可以理解并且按指令完成任务。一边比画一边慢速说汉语一边让学生自己体验然后理解。

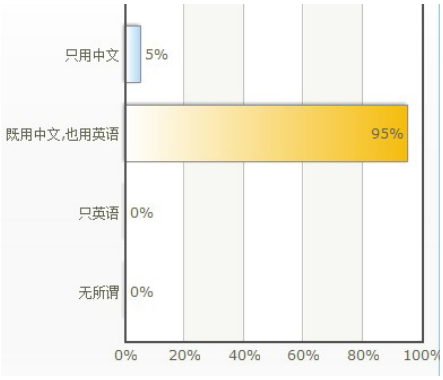


图 5　对拉脱维亚汉语学习者学习中文所倾向的语言解释种类的分析

大部分学生希望教师语速慢一点，给学生留下思考理解的时间。在教学设计中，笔者一般会提醒自己注意放慢语速，初期加动作比画指引，后面只是稍微放慢语速，尽可能让学生熟悉正常语速，训练快速反应和思考能力。已经有学生要求用正常语速且全中文来教学，为了整体性，笔者在课堂上留意观察学生表情，如果纯中文教学学生出现困惑表情，需要及时慢速讲解加英语辅助。

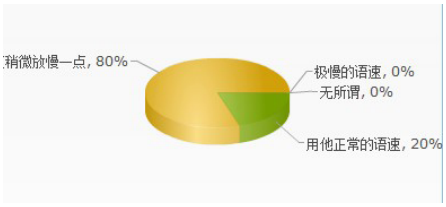


图 6　对拉脱维亚汉语学习者学习中文时对老师的语速要求的分析

（5）你喜欢课堂上老师组织学生做什么活动

分析：学生喜欢表演，更喜欢用汉语来对话模仿中国人。在汉语教学中通过对某个情景中的角色扮演，并在角色扮演过程中学习知识、理解知识，给学生创设一定的生活情境，使汉语知识向生活渗透，利用已有的知识来解决学习中的问题，不仅能做到学以致用，更重要的是这种角色的改变缩短了师生间的距离，改变了学生心态，活跃了课堂气氛，有利于培养学生对学科的兴趣，在汉语教学中收到良好的教学效果。

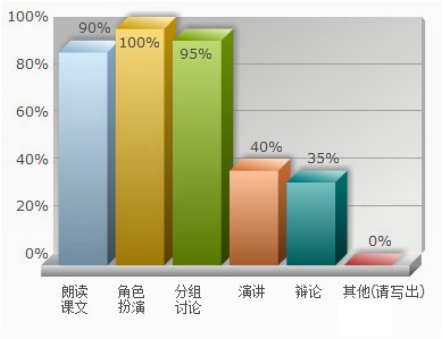


图 7　对拉脱维亚汉语学习者学习中文时所喜欢的课堂活动的分析

学生利用朗读课文这一环节尽可能找到自己语音方面的错误，及时纠正，锻炼发声和学生的专注力，让其融入书本当中。帮学生掌握更多的字、词、句，有助于学生的语言表达和写作能力。同时，帮助学生记忆新内容，在大声朗读中培养汉语语感。

无论是分组对话练习还是分组讨论课后问题，学生对于合作学习兴趣非常浓厚，一起讨论学习可以取长补短，并且达到交流的目的。分组后每个小组人数少，不但便于管

理，还能为每个人提供参与的机会；也可以给那些胆小、不爱在众人面前说话的学生创造一个良好的环境。课堂上各小组同时活动，节省了时间，提高了课堂效益。

（6）你觉得下面哪种或哪些方法对课上学习中文是有用的

分析：虽然学生以前接触的教学模式较为单一死板，但轻松真实的课堂依然有助于提升学生的兴趣。仿真交际活动让学生迅速进入真实的交际中，带着任务和目的去交流，对汉语各方面都能训练到，而且过程生动有趣。因此笔者尽可能地创造真实的交际环境给学生锻炼汉语的机会。

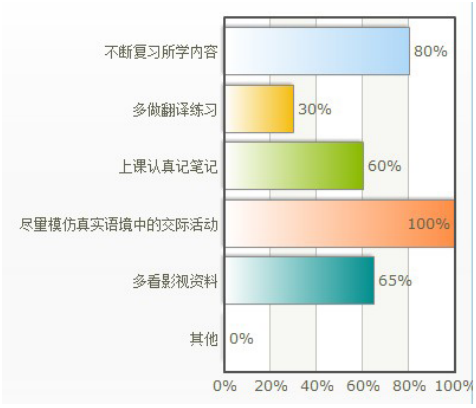


图 8　对拉脱维亚汉语学习者认为有助于学习中文的方法的分析

孔子学院每周4课时语言课，每一次上课前笔者都会安排复习环节，或对话练习或提问回答，确定学生理解并掌握以后，笔者才会引入新课。而孔子学院初级班所选教材设计非常合理，一环扣一环，在学习新内容的同时，旧的知识也会出现，这样循环上升的知识积累非常有效地帮助了学生巩固所学的汉语知识。

到目前为止，笔者尝试播放过的影视资料包括CCTV-4的《快乐汉语》《看电影学汉语》《家有儿女》《舌尖上的中国》以及其他中文类电影。从最初的靠画面和部分认识的字来猜整个视频的意思到现在轻松看懂至少一半，丰富的影视资源为学生学习汉语提供了在故事性、情节性的语境下学习、体验和感受汉语的条件。

（7）你不能接受老师的哪些行为

分析：在访谈过程中，学生列举了自己中学时的语言老师，讲课时永远是自己一个人在台上说，学生有一句没一句地听，这样的课堂效果大打折扣。老师的声音洪亮清晰、语音标准是最基本的要求。特别是学生多的时候，为了让每一位学生都听清楚，笔者选择在教室中间讲课，需要板书时再去前面写。这样不但能拉近和学生的距离，也能更好地了解学生的掌握情况。

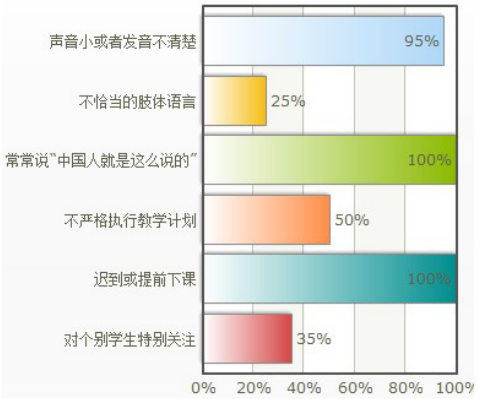


图 8　对拉脱维亚汉语学习者不能接受老师的行为种类的分析

虽然笔者没有用“中国人就是这么说的”这句话来回应难解释的语法现象或其他问题，但是学生也从其他地方了解过会有教师这样教授自己不能解释的语法句子。学生认为这是一种不负责任的做法，不仅没有把问题解释清

楚，也没有想过课下去认真查阅相关书籍，是一种对学生、对汉语教学不负责任的行为。

老师上课不得随意迟到、早退，不得随意调换课程是对老师的基本要求，迟到或提前下课是应坚决杜绝的现象，教学课堂应该是严谨的。在任教期间笔者都是提前半小时到教室做讲课准备或回答提前来的学生的问题，课后也留下回答学生疑问。欧洲的学生时间观念强，所以要求教师也做到这一点。

经过以上对7个问题的聊天式访谈，笔者清楚地了解了拉脱维亚大学孔子学院初级班学员的学习需求和要求，也调整了前4个月的教学计划，根据学生反馈开始制定教学设计。笔者发现学生对体验式、情景式的教学比较认可，同时又趋向于小组合作式的学习，于是打算用“以任务为中心的体验式教学模式”并且针对下文即将提到的拉脱维亚大学孔子学院初级班学员汉语学习的主要问题、特点及难点做教学设计。

3. 学习者学习的主要特点及分析

（1）语音问题及特点

拉脱维亚学生的汉语语音受到来自母语拉脱维亚语或俄语的影响较为严重。拉脱维亚语词的重音总是落在第一个音节上，音高重音已不复存在，任何由两个短音节构成的音节核心都表示一个区别性声调。拉脱维亚语采用以拉丁字母为基础的文字，共33个字母，其中11个有变音符号。

（2）发“ang、eng、ong、ing”时习惯性地把“g”读出来

在拉脱维亚语中，“wang”这个音节的正确发音是“van”，如果没学过汉语的拉脱维亚人读“wang”，他们会读作“wang ge”。孔子学院初级班的学生在学习汉语后，大部分可以记住这个不同点，但是部分学生学了近一年偶尔还会习惯性地把“g”的发音带出来。

（3）部分学生发“e”和“ü”比较困难

拼音字母“e”和“ü”在拉脱维亚语中找不到对应音，因而这两个字母也理所当然地成为拉脱维亚人发音的难点，其中以“ü”尤甚，经常被错发为类似于“you”或“yue”的音。

（4）“a、ai、ao、an”“ua、uai、uan、ian、üan”的发音问题

在最初开始学汉语的两周里，学生还比较拘谨，而且以前接触过的语言没有要求把嘴张大才能发出某个音，而汉语的发音很多需要张大嘴才能发准确，学生大都不习惯把嘴张大，每次都需要手势加英语提醒，并且要求学生带镜子观察口型练习，他们才意识到嘴没有张大，逐渐改正错误发音。

（5）“p”和“b”分不清

在拉脱维亚语中，以“p”开头的单词发音时发“b”的音，比如paldies（拉脱维亚语中的“谢谢”，发音为“包底也斯”）。开始学习拼音时学生记不清楚，后来多次强调送气和不送气的区别，学生才逐渐记住了发音技巧。

（6）把“j”读作“i”

在拉脱维亚语中，“j”的发音和汉语拼音“i”的发音非常相似，刚开始学习拼音在看到“j”的时候，学生会用“i”的发音去拼读。

（7）二声和四声掌握较为困难

教给学生发声方法和技巧时，学生单独发二声和四声时基本可以做到准确。但是出现在词语中时部分学生就会不自觉地把二声和四声变成其他声调，出现在一句话中时，这个特点更为明显，尤其是四声会变为二声或一声。

（8）轻声、儿化音掌握比较好

笔者用了10个课时教完了拼音，集中在两个课时单独讲了轻声、变调和儿化音。并在随后的10个课时中抽出部分时间挑出有针对性的绕口令和古诗诵读继续巩固拼音。孔子学院初级班的学生在掌握方法后，对轻声和儿化音的掌握特别快，尤其是儿化音发的特别准确。

（9）词汇问题

初级班的学生词汇量增长的速度很快。拉脱维亚学生很有学习语言的天赋，他们记忆力很好，能记住很多词。笔者任教期间经常给他们做词语拓展训练，由一个字开始，学生会组很多词。但是部分学生会根据一句话自己来组词，比如“苹果一块钱”，即使知道了这句话的意思和每个字的意思，部分学生还会以为“块钱”是一个词。还有一个问题是学生听说过某个词语，然后又学了一个发音与以前听过的词语非常相似的词语，就会误以为他们是一个意思，比如“功夫”和“空腹”。笔者选用教材《体验汉语基础教程》中对部分词语的翻译不太准确，会造成学生的误解。

（10）汉字问题

拉脱维亚大学孔子学院初级班学员说汉语难认、难写还难记。他们在刚刚接触方块汉字时，很难把握汉字的音、形、义学习的先后顺序问题，容易出现注意资源不够分配的现象。因此，汉字的确成为大多数汉语学习者学习汉语的主要困难所在。除了部分对汉字特别痴迷的学生特别喜欢记汉字写汉字外，经调查，拉脱维亚大学孔子学院初级班65%的学生，都认为汉字是汉语学习中最难的部分。

教学初期，笔者并没有要求学生记住每一个汉字，只是挑部分汉字重点讲解要求记忆。经调查统计，到目前为止，拉脱维亚大学孔子学院初级班学员可以认读《体验汉语基础教程》（上）中70%不带拼音的汉字。在汉字教学开始时，笔者用书法课介绍汉字然后引入偏旁部首的讲解。初级学习了几种比较简单易理解的部首，比如木、心、目、氵、亻等。学生能很快说出带这些部首的汉字哪部分是该汉字的意思。在后来的教学中，让学生根据偏旁写出汉字，部分学生会把一个汉字拆成几个部分，比如要求写目字旁的，一些学生会写出“想”，这是对汉字构造的理解还不是特别清楚。还有部分学生来自亚洲学系的日语专业，在汉字书写方面容易和日语混淆，出现多笔画或少笔画现象。

（11）语法问题

笔者对拉脱维亚著名汉学家、拉脱维亚大学孔子学院拉方院长贝德高教授进行了一次采访。贝教授谈到，汉语的语法对拉脱维亚的学生来说不难，因为这里的学生每个人至少精通两门到三门语言，其中肯定包括拉脱维亚语和俄语。而这两门语言的语法复杂程度远远大于汉语。在孔子学院两个初级班的教学中，学生对语法的掌握比较好，少数学生会出现类似“我是喜欢中国”“我两年在拉脱维亚”这样的句子。在笔者所选用的教材《体验汉语基础教程》中，每一课课文对话之后都非常详细地列出了该课出现的新语法点的结构和例句，不仅方便教师提炼也让学生一目了然。每次笔者稍加解释并给出例句，让学生自己造句，都会有非常标准地道的汉语句子出现在学生口中。

二、《我可以试试吗》教学设计

（一）以任务为中心的体验式教学模式

体验式的对外汉语课堂教学模式，应该建立在以需求分析为基础的任务大纲上，并用真实的任务活动组织课堂教学。既要充分发挥任务型语言教学使学习者最大限度地参与语言活动的优势，又不能忽视语言结构的学习。也就是说要将体验的理念建立在任务教学法与我们多年来建立起来的结构功对外汉语教学基本原则相结合的基础上，使课堂教学遵循以学生为中心，以任务为主导，语言形式与目标任务相联系的大原则。

陈作宏和田艳认为，以任务为中心的体验式的对外汉语课堂教学模式应该由准备环节、活动环节及追踪环节几个部分组成。[①]

1. 准备环节

该环节由“热身”和“语言形式”两个部分组成。“热身”部分是课堂教学的第一步，可以通过图片或文本导入话题，激活学习者的相关知识，同时帮助他们熟悉主题，预测内容，激发其学习欲望。这个部分是学习者对目标任务的初步体验。

“语言形式”部分为完成任务做语言结构方面的准备，这一环节的任务活动围绕“热身”部分初步体验中遇到的关键语言形式进行，活动直接指向本课的目标任务，并通过活动，使语言形式与交际功能的关系更加清晰，为进一步体验做准备。

2. 活动环节

这个环节由几个环环相扣的任务组成，学习者可以和同伴一起做出计划，分头寻找信息，最后合作完成；也可以按照设计好的计划，搭伴或分组组织材料，分头完成，再共同修订。这个环节所有的任务活动都是直接为完成目标任务而设计的，学习者在这个过程中可以充分体验如何以言行事。

① 陈作宏，田艳 . 探索以任务为中心的体验式对外汉语课堂教学模式 [J]. 民族教育研究，2008.

3. 追踪环节

这个环节不仅包括各组向全班报告任务的完成情况，也包括以对语言形式运用问题的总结和归纳为目的的课堂活动。这个环节是学习成果的汇报和展示，是学习者总结和提高的过程，也是教师掌握和追踪学生对所体验的知识的理解程度并调整下一步教学的关键步骤。

与以往的语言结构的输入所不同的是，在以任务为中心的体验式的对外汉语课堂教学模式中，词汇和语言结构都与具体的目标任务相联系，作为完成任务的必要条件而进入任务链，而不再是单纯的学习目标。这样不但可以弥补任务教学法固有的弱点，使词汇和语言形式的教学在与任务相结合时，能更系统化，更有用，同时也能充分发挥任务在语言学习和教学中的积极作用。

体验式的语言教学理念与对外汉语教学的结合，是对外汉语教学法及教学研究发展的必然趋势。以任务为基础的体验式的对外汉语课堂教学模式，不但结合了以往各种教学法的优点，而且也试图有针对性地解决任务教学法输入量不足，语言形式的教学缺乏系统性的弊端，因此符合对外汉语教学的基本原则。

（二）《我可以试试吗》总体教学设计思路

1. 布置教学环境、准备教学用具

（1）教学环境

基于真实情境更有利于学习者汉语知识与技能学习的情况，本课设计遵循尽可能创设真实或接近真实的学习情境的原则。除了基本的汉语教材《体验汉语基础教程》以外，教师还给学生提供了其他丰富的学习资源和学习工具，例如根据学生的实际需要补充了一些学习材料，并教学生自主学习利用视听媒体和计算机软件，同时在教室里模拟了真实的场景让学生亲自体验。除了本课需要教师设计真实场景以外，平时的教学都是在布置好的、具有中国风的教室里进行。

拉脱维亚圣诞节前的两个月天气较阴沉，晴天极少，整个城市都笼罩在灰色阴郁的氛围里。白天的时间特别短，下午3点多开始天就黑了。而这一课刚好是在这段时间学习的，我们在新学期开始时就在教室里挂起了大红灯笼，墙上挂上了彩色的风筝，窗户上也贴了红色的“福”字，用中国结装饰了教室里每一根柱子。在一些文化教学活动结束后，笔者还把学生的剪纸作品放在书架里，隔着玻璃门，透出浓郁的中国特色和喜庆的气氛。6点整开始上课，5点30分以后就有学生陆陆续续来了，这个时候准备好多媒体设备，放一些中国歌曲，或者中国文化风俗类视屏，然后和学生聊天儿，就视频中的内容和他们讨论，给学生答疑，不知不觉中他们知道了很多关于中国文化方面的知识。这些课前准备工作让学生一走进教室就能体验到轻松、温暖、活泼的汉语学习氛围。

（2）教学用具

《体验汉语基础教程》第10课、11课和12课都是“买东西”的话题，连续3周的课笔

者将一些实物，如水果、文具和衣服等等，还有面值不等的人民币带到教室，让学生在贴近实际生活的情景下体验用汉语交流并达到交流目的的过程。

教材：教材只能在教室中使用，学生在家复习用扫描版的教材。

教具：自制彩色词语卡片

教学PPT：包括复习旧的知识部分和新内容的词语、语法结构展示。同时包括与话题相关的图片和真实情景模拟。

2. 组织教学

组织教学环节只有2分钟，在整个课堂教学中所占的比重是最少的，但是这个环节对于课堂教学的组织起着至关重要的作用。融洽而和谐的开场气氛会带给学生积极愉快的学习情绪。学生在这一环节完成4人学习小组的自由组合，笔者根据学生学习水平稍作调整，尽量让程度较好的学生帮带程度稍弱的学生。

3. 复习旧内容

想要获得知识，就要善于总结，善于复习，正如孔夫子说的“温故而知新”。复习环节在学习的过程中起到了巩固、强化的作用，是将知识掌握的一个重要环节，又是教师了解学生对所学知识掌握情况的反馈。另外，通过每节课课前的复习环节的安排还可以督促学生认真对待教师布置的作业，养成良好的学习和复习的学习习惯。

4. 词汇、语法教学

语法、词汇教学环节采用了多种教学方法，如讲授法、演示法、情境法及图示法等，并且根据学习者的认知和习得规律，使学生从生词学习扩展到短语再到课文中的句子，最后到课文学习。同时，教学的环节都按照“机械性练习—有意义练习—交际练习”的步骤层层深入地进行，并且举例注重与学生实际情况相结合，尽可能选用学生熟悉的切身相关的例子，以此来加强教学过程的趣味性和实效性。

5. 课文教学

课文阶段的教学主要分为3个层次。

理解课文。一般情况下，对于学生来说，充分理解的东西可以很轻松地掌握，所以课文教学的第一个环节就是帮助学生从整体上理解课文。本课采用了听说相结合，边听边看对于学生把握情节和内容是非常有利的，教师可以通过提问题的形式来检验学生对课文的理解情况。

复述课文。初级阶段对于课文学习的要求是要在理解的基础上可以准确地复述课文。为了帮助学生复述课文，可以把课文中的关键词抽取出来当作提示词，引导学生完成复述。随着练习次数的增加可以适当减少提示词的数量来逐渐提高难度。

情景表演。初级阶段的课堂教学中教师会经常性使用情景表演的形式来操练课文，这既可以帮助学生复现课文内容，又可以帮助学生理解课文，同时，还将所学内容很好地运用到生活情境中，提高学习兴趣。

6. 扩展活动

扩展活动把所学内容加以灵活运用，是语言学习的高级要求。本课安排了形式多样的体验活动，这样的活动形式增加了学习者自主学习的兴趣，也增加了学习者说汉语的时间，提高了学生开口表达的概率，可以一定程度地增加学生的学习热情，充分发挥每个人的学习潜能。

三、《我可以试试吗》教学方案实施过程

（一）1—2 课时教学过程

1. 课堂教学重点

（1）词语重点

试、大、小、那儿、有点儿、一点儿、可以。

（2）语法重点

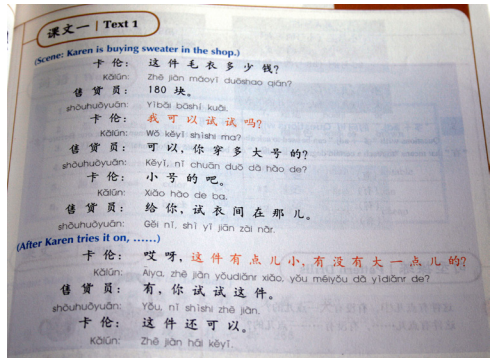
①“有（一）点儿”和“一点儿”

②“的”字结构

③“多+adj.”的问句

（3）交际重点

学生会用“的”字结构和用“多+adj.”的问句提问，会用“有（一）点儿”和“一点儿”结合实际问答。


课文一 | Text 1

(Scene: Karen is buying sweater in the shop.)

卡 伦： 这 件 毛 衣 多 少 钱？
Kālún: Zhè jiàn máoyī duōshao qián?

售 货 员： 180 块。
shòuhuòyuán: Yìbǎi bāshí kuài.

卡 伦： 我 可 以 试 试 吗？
Kālún: Wǒ kěyǐ shìshi ma?

售 货 员： 可 以，你 穿 多 大 号 的？
shòuhuòyuán: Kěyǐ, nǐ chuān duō dà hào de?

卡 伦： 小 号 的 吧。
Kālún: Xiǎo hào de ba.

售 货 员： 给 你，试 衣 间 在 那 儿。
shòuhuòyuán: Gěi nǐ, shì yī jiān zài nàr.

(After Karen tries it on, ……)

卡 伦： 哎 呀，这 件 有 点 儿 小，有 没 有 大 一 点 儿 的？
Kālún: Aiya, zhè jiàn yǒudiǎnr xiǎo, yǒu méiyǒu dà yìdiǎnr de?

售 货 员： 有，你 试 试 这 件。
shòuhuòyuán: Yǒu, nǐ shìshi zhè jiàn.

卡 伦： 这 件 还 可 以。
Kālún: Zhè jiàn hái kěyǐ.

图 10　课文一对话内容

2. 课堂教学用具

（1）实　物

苹果、香蕉等水果，几件大小不同的衣服（大衣外套、毛衣）。

（2）情景图片

小孩儿、姚明、房间、鞋、毛衣、香蕉、牛奶、手机、笔、大衣外套、田字格本和地图等图片（图片中的物品尽量是对比的，要能突出是大的、小的还是中号的，贵的还是便宜的，在图片旁或者下方补充汉字）。

3. 课堂教学步骤

（1）复习环节

快速认读：大概、贵、百、咱们、种、跟、想、书店、橡皮、词典、当然、铅笔、和、努力、太。

这一部分用PPT展示，要求学生用“开火车”的方式一个一个来读，注意力集中，快

速进入学习状态，要求保持一定速度。

通过刚才的回答问题和情景表演，笔者发现部分学生的部分发音不太标准，对此进行总结复习。

不贵：bú guì 而不是bu guǐ 。

3块：sān kuài 而不是sān kuǎi

要：yào 而不是 yǎo

别的：bié de 而不是biè de

10块钱：shí kuài qián 而不是shi kuǎi qián

对于“ang、eng、ing、ong”的发音现在还有极少部分同学会把“g”带出来，要注意控制，提醒自己这是汉语拼音不是拉脱维亚语。

教师：下面我们来学习今天的新课。你们预习了吗？Did you preview for the new lesson and ready for the dictation?

70% 学生：Yes.

（2）学习新课

教师传达词语学习任务：按以下序号听写词语。结束后，让学生4人小组合作学习批改然后自己对着PPT检查巩固。

表1　教师板书词语排列

			穿		毛衣	
有点儿	大			件	试衣间	那儿
一点儿	小				号	
		可以	试			

a.词语扩展训练：（每个学习小组分配两个词，发空白纸，分别写出商量扩展出来的词组或句子。）

学生的词语拓展结果如下：

试→试试→试试吧→你试试吧→可以试试吗→我可以试试吗→你试试这件

大→太大了→很大→不大→不太大→这么大→多大→多大号的→你穿多大号的

小→太小了→很小→不小→不太小→这么小→小号的吧

那儿→在那儿→试衣间在那儿

有点儿→有点儿贵→有点儿大→有点儿小→这件有点儿

一点儿→高兴一点儿→远一点儿→多一点儿→小一点儿→大一点儿→有没有大一点儿的→这件有点儿小，有没有大一点儿的

可以→还可以→我可以试试吗→当然可以→这件还可以

b.课文：教师带着学生根据听写的板书说课文。

表2　教师板书词语排列

			穿		毛衣	
有点儿	大			件	试衣间	那儿
一点儿	小				号	
		可以	试			

学生两人一组，看着板书练习说课文。

打开书，教师领读课文。

学生齐读课文，教师纠音。

请两组学生分角色读课文。

语法注释（真实情景记录）。

PPT展示：“有（一）点儿”和“一点儿”。

教师拿起自己带来的衣服，穿上让学生看。

教师：这件衣服怎么样？

学生：衣服很漂亮。

教师：谢谢。这件衣服很大吗？

学生：不是很大。

教师：合适吗？

部分学生：不合适。

教师：对，这件衣服不合适（大声清晰地说）。我的衣服有点儿大，袖子呢，有点儿长，我要短一点儿的（教师再重复一遍，同时指着衣服、袖子用手势动作和语言同步表达）。

c.句型操练：用实物苹果、橘子、香蕉等水果让学生练习用“有（一）点儿”和“一点儿”。

教师：宝拉，make a sentence with “有（一）点儿”or“一点儿”。

宝拉：拉脱维亚……橘子有点儿贵。

教师：非常好。宝拉说，在拉脱维亚橘子怎么样？

学生：有点儿贵。

教师：很好。叶甜，你来。

叶甜：苹果有点儿大，我要小一点儿的。

教师：非常好。叶甜说，苹果——（拉长声音然后停）

学生：有点儿大。

教师：她要——

学生：小一点儿的。

教师：你们很聪明。So clever.

学生：（笑）。

教师：刚才我们用到了“有（一）点儿”和“一点儿”。

一般来说，我们这样用（PPT展示语法结构）：有（一）点儿 + adj.、adj. + 一点儿。有点儿 + adj. 多表示对事物不满意、不如意的意思，所以“有点儿”后面不能加“好”“对”“客气”“高兴”“合适”等积极意义的形容词。（有点儿 + adj. means that people are not satisfied with something, so after有点儿, the adjective can't be some positive words, such as “好”“对”“客气”“高兴”“合适”。）

PPT展示：有点儿合适。× 有点儿不合适。√

有点儿高兴。× 有点儿不高兴。√

情景练习：教师展示图片，学生练习。

牛奶（有价格标签）图片

学生：牛奶有点儿贵。

毛衣（宽大）图片

学生：毛衣有点儿大。

（3）活动设计：“你来指挥，我来做”

教师在黑板上面画一个图案，请一位同学上来并且蒙住双眼，让下面的学生指挥台上的学生用手指到那个图案，方才完成。活动中，台上的学生首先凭感觉指到一个地方然后发问“是不是有点儿高？”“是不是有点儿低？”而台下的学生会指挥台上同学尽快指到图案，不断发出“高一点儿”“左边一点儿”“再上一点儿”等类似指令。

A.“的”字结构

a.教师指着鞋和毛衣的图片，说句子（重复两遍）。

这是小号的（鞋）吗？

有没有大号的（毛衣）？

b.句型操练：教师展示实物衣服、香蕉、手机和毛衣，让学生用“的”字结构造句。

衣服（标有码数）

学生：这是中号的（衣服）。

香蕉（小）

学生：给我大一点儿的（香蕉）。

手机（小）

学生：有没有大一点的（手机）。

毛衣

学生：你穿多大号的（毛衣）？

归纳：“的”字结构中没出现的名词根据上下文是能很容易地补充出来的。

PPT展示：

表3　“的”字结构例句系列

多大号的？
小号的（小号的毛衣）
大号的（大号的毛衣）
26号的（26号的皮鞋）
什么颜色的？
黑的（黑的皮鞋）
咖啡色的（咖啡色的皮鞋）
小一点儿的（小一点儿的毛衣）
大一点儿的（大一点儿的毛衣）

c.情景练习：教师展示衣服、房间和毛衣的图片，让学生练习。

有没有便宜一点儿的（衣服）？

有没有大一点儿的（房间？ ）？

有没有大一点儿的（毛衣）？

B.“多+adj.”的问句

a.导入：教师指着有小孩的图片及地图，说句子（重复两遍）。

他今年有多大？

学校离这儿有多远？

b.句型操练：教师展示地图和鞋的图片，让学生说“多+adj.”模式的问句。

学生：机场离这儿有多远？

学生：你穿多大号的？

表4　“多+adj.”归纳

（有）	多	adj.
（有）	多	大？
（有）	多	远？
（有）	多	长？

c.情景练习：教师展示地图及姚明的图片，让学生练习。

学生：姚明有多高？

学生：医院离这儿有多远？

d.课堂操练：根据课本P104“句型操练”中的图片，要求学生流利说出下列句子。

这件有点儿小，有没有大一点儿的？

这件有点儿……，有没有……一点儿的？

e.课堂活动设计：4人学习小组合作编对话，分别两人一组，用实物表演下列对话。

表5　课堂活动设计对话句型

A：这件毛衣多少钱？	B：……块钱。
A：我可以试试吗？	B：可以，你穿多大号的？
A：我穿……	B：给你，试衣间在那儿。
A：这件有点儿……，有没有……一点儿的？	B：有，你试试这件。
A：这件还可以。	

C.布置作业：预习第二部分的词语、课文；P109一 2、3，二2、3，P110三。

（二）3—4 课时教学过程

1. 课堂教学重点

（1）词语重点

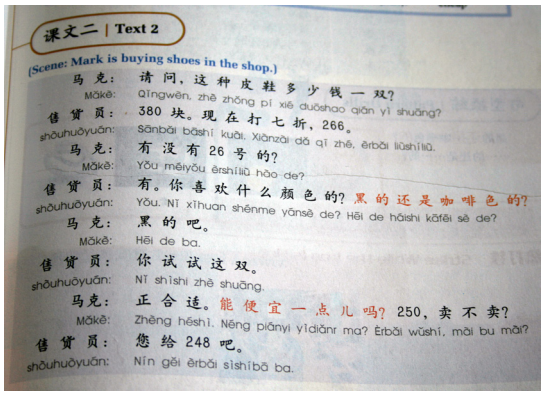
打折、喜欢、还是、正、合适、能、便宜。

（2）语法重点

能愿动词“可以”和“能”；选择问句“A还是B”。

（3）交际重点

学生能结合实际，用选择问句“A还是B”问答，并会用能愿动词“可以”和“能”问答。


课文二 | Text 2

[Scene: Mark is buying shoes in the shop.]

马克：请问，这种皮鞋多少钱一双？
Mǎkè: Qǐngwèn, zhè zhǒng pí xié duōshao qián yì shuāng?
售货员：380 块。现在打七折，266。
shòuhuòyuán: Sānbǎi bāshí kuài. Xiànzài dǎ qī zhé, èrbǎi liùshíliù.
马克：有没有 26 号的？
Mǎkè: Yǒu méiyǒu èrshíliù hào de?
售货员：有。你喜欢什么颜色的？黑的还是咖啡色的？
shòuhuòyuán: Yǒu. Nǐ xǐhuan shénme yánsè de? Hēi de hāishi kāfēi sè de?
马克：黑的吧。
Mǎkè: Hēi de ba.
售货员：你试试这双。
shòuhuòyuán: Nǐ shìshi zhè shuāng.
马克：正合适。能便宜一点儿吗？250，卖不卖？
Mǎkè: Zhèng héshì. Néng piányi yìdiǎnr ma? Èrbǎi wǔshí, mài bu mài?
售货员：您给 248 吧。
shòuhuòyuán: Nín gěi èrbǎi sìshíbā ba.

图 11　课文二对话内容

2. 课堂教学用具

（1）情景图片

牛奶、书店、英语、汉语、大夫、老师等彩色图片。

（2）实物

香蕉、苹果、可乐。

3. 课堂教学步骤

（1）复习环节

a.快速认读：大、小、试、件、有点儿、号、穿、毛衣、那儿、太、可以、一点儿、百、字、试衣间。

这一部分用PPT展示，要求学生用“开火车”的方式一个一个来读，注意力集中，快速进入学习状态，要求保持一定速度。

b.提问回答（真实情景记录）：

教师：（拿着钢笔）悠悠，这种钢笔有点儿贵，便宜一点儿的有吗？

悠悠：……有？

教师：有，很好。（拿着苹果）凯婷，这种苹果有点儿贵，大一点儿的有没有？

凯婷：没有。

教师：呵呵，没有，好的。（拿起毛衣）安格，有没有小号的毛衣？

安格：有，给你，试衣间……在那儿。

教师：（笑）非常好。桑丽，我们的教室太大了，有没有小一点儿的教室？

桑丽：有，415小一点儿。

教师：非常好，谢谢。英格，你知道老师有多高吗？

英格：老师……多高？

教师：（比画身高）多高？

英格：I am not sure. Maybe 1.63m ?

教师：哈哈，老师很高兴，因为老师1.6m.

c.听写：

我可以试试吗？

你穿多大号的？

这件有点儿小，有没有大一点儿的？

d.小组合作学习纠正听写错误。

（2）学习新课

a.教师传达词语学习任务：按以下序号听写词语。结束后，PPT展示，让学生4人小组合作学习批改，然后自己对着PPT检查巩固。

表6　教师板书词语排列

			双	皮鞋
	能	打折		
黑		喜欢		颜色
还是	咖啡色			
正	合适			
	便宜			

b.词语扩展训练：（每个学习小组分配两个词，发空白纸，分别写出商量扩展出来的词组或句子）

学生的词语拓展结果如下：

打折→打几折→打八折→现在打八折→打折吗→今天打折吗→不打折

喜欢→很喜欢→不喜欢→喜欢黑色→喜欢咖啡色→你喜欢什么颜色的

还是→你喜欢苹果还是香蕉→你喜欢什么颜色，黑的还是咖啡色的

正→正好→正合适

合适→合适吗→很合适→不合适→有点儿不合适→这双皮鞋有点儿不合适→

不太合适→太合适了→正合适

能→后天下午6点你们能到教室吗→飞机三点能到吗→早晨六点你能起床吗→你能给我一本书吗→能便宜一点儿吗

便宜→很便宜→不便宜→太便宜了→能便宜一点儿吗

（3）插入颜色学习，PPT 展示彩虹，学习颜色

a.课文：教师带着学生根据听写的板书说课文。

表7　教师板书词语排列

			双	皮鞋
		能	打折	
	黑		喜欢	颜色
还是	咖啡色			
正	合适			
	便宜			

学生两人一组，看着板书练习说课文。

打开书，教师领读课文。

学生齐读课文，教师纠音。

请两组学生分角色读课文。

语法注释（真实情景记录）。

b.PPT展示：“可以”和“能”。

导入：教师拿起实物一边做动作，一边说句子（重复两遍）。

他能吃3个苹果，你能吗？

你可以用汉语说。

c.句型操练：用实物苹果、香蕉及钢笔等让学生练习。

学生：老师能给我一个香蕉吗？

学生：我可以写汉字吗？

学生：能便宜一点儿吗？

表8　“可以”和“能”归纳

Subject(S)	Predicate(P)	
	可以 / 能	V
我	可以	试试吗？
你	能	便宜一点儿吗？

d. 情景练习：用能/可以完成句子。

下午你能跟我一起去书店吗？

对不起，我有事……

他喝酒了，现在……

我……你的词典吗？

C. 选择问句“A还是B”

a. 导入：教师一边展示实物一边说句子（重复两遍）。

你想吃香蕉还是苹果？

你要喝水还是可乐？

b. 句型操练：教师展示图片，让学生练习。

她学习英语还是汉语？你呢？

你想买词典还是磁带？

你喜欢什么颜色的？黑的还是红的？

表9　“A还是B”归纳

Subject(S)	Predicate(P)
	A 还是 B
你	喜欢黑的还是咖啡色的？
你	买可乐还是牛奶？
你	学习英语还是汉语？
你	试这件还是那件？

c. 情景练习：教师展示图片，让学生练习。

你们老师姓王还是姓张？

他的房间是214还是241？

她的爸爸是大夫还是老师？

d. 课堂操练：根据课本P106“句型操练”中的图片，要求学生流利说出下列句子。

大的还是小的？

贵的还是便宜的？

（4）课堂活动设计

A. 编对话

4人学习小组合作编对话，然后分别两人一组用实物表演下列对话。

表10 课堂活动设计对话句型

A：请问，这种鞋多少钱一双？	B：……块钱。
A：有没有……号的？	B：有，你喜欢什么颜色的？……还是……
A：……吧。	B：你试试这双。
A：正合适，能便宜一点儿吗？ ……卖不卖？	B：……

B. 汉字比赛

把学生分为两组竞争。

a. 教师示范“四点底”的写法，让两组同学合作商量，计时开始后分别在白板两面上写出学过的带“四点底”的汉字，评出哪组写得又快、又多、又好。

比赛结果如下。

第一组写出了：点、黑、蕉。

第二组写出了：蕉、点、黑。

老师点评：第一组同学反应比较快，很快就写出了今天新学过的字，第二组同学虽然慢了一点儿，但记忆力好，首先想到了蕉，这个字较复杂，值得表扬。

b. 教师又要求两组同学同时开始，分别在白板两面比赛写“单人旁”汉字，评出哪组写得又快、又多、又好。

比赛结果如下。

第一组写出了：什、住、你、们、他、件、做。

第二组写出了：他、什、你、们、件、住、便、作、做。

老师点评：第一组同学依旧反应快，想到什么就上来写，第二组同学找到了技巧，懂的团队合作，大家一起想，一下子写出来好几个。

c. 教师再写出“宝盖头”偏旁，要求两组同学同时开始，分别在白板两面写出学过的带“宝盖头”的汉字，评出哪组写得又快、又多、又好。

比赛结果如下。

第一组写出了：字、宿、客、安、宾、家。

第二组写出了：家、宾、宿、察、安、字、客、空。

老师点评：第一组同学依然保持着快速想起的优点，第二组同学这次也提升了速度，而且又想到了比较难的汉字“察”，非常好！

d. 教师再分别写出“提手旁”“口字旁”和“走之底”让学生用同样的方法加以复习巩固。

e. 结束：每组各选出一位汉字写得最好的和想出的汉字最多的同学，老师发小礼物给予奖励。

C. 布置作业

预习第十三课的词语、课文；P109一 1，二1，P110；背诵P110的小短文；利用周末

完成配套练习册第十二课的练习。

（5）中国文化小讲座——关于数字

课文二中“250”读作二百五，它在汉语中有特别的意思，即骂某人是“傻子”，所以讨价还价时不要给这个价格。课文中还出现了“266”，中国人常说“六六大顺”，所以“6”是中国人很喜欢的数字之一。“8”在汉语中谐音意义是“发财”的“发”，讨价还价时价钱的尾数给“8”比较受欢迎。“9”与“长久”的“久”谐音，大家都希望友谊长久、爱情长久和活的长久。

学生：还有没有和数字有关的骂人的话？

教师：很少是骂人的，比如250，还有2，都表示说人傻，一般如果朋友间这样说多是开玩笑的。

学生：我知道中国人不喜欢“4”，为什么？

教师：“4”和“死”谐音，中国人认为“4”不吉利，所以不喜欢。

学生：中国人除了喜欢“6、8、9”还有别的吗？比如拉脱维亚人喜欢单数，送花送单数，去墓地拿双数花。

教师：中国人和你们相反，我们喜欢双数。有句话说“好事成双”，相当于“Good things should be in pairs.”送礼物喜欢送双数的，有时宴请客人上菜的盘数也是双数的。

四、《我可以试试吗》教学案例分析与反思

（一）课堂教学结果及调查与分析

1. 课堂教学结果

本课教学设计的依据基于对外汉语教学和以任务为中心的体验式汉语教学相关的理论知识，并结合具体的教学实践，综合考虑了教学环境、学习者及教学内容等多方面因素。在整个教学设计过程中，始终贯穿着体验式教学理论。教学设计者为不同的教学内容设计不同的练习和课堂活动，且练习和课堂活动对于活跃课堂气氛，增加学习者的参与性与积极性，提高课堂教学效率起到重要的作用，具体效果体现在如下几方面。

学生在初步掌握生词的基础上，能够在练习中准确地使用词汇，基本没有错误，并能通过教师的引导应用新旧词汇灵活地替换造句。

学生能够基本掌握本课涉及的语法具体用法，并能运用所学知识点造出正确的句子，其中不乏很多有新意的句子。

学生能够在练习中掌握所学语法知识点，并且能够在模拟的场景中灵活掌握应用，虽然节奏慢一点，但是基本没有错误。

学生能够积极参与到教学活动当中，在教师的指导下回答教师提出的问题，并能进

行自我纠正。

2. 课堂教学调查问卷

拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班有学生43人，笔者针对《我可以试试吗》这一课的教学设计了问卷，对全体学生发放了调查问卷。回收的有效问卷为43份。笔者针对这些问卷进行了问卷调查统计，调查结果如下。

表11 调查问卷一

调查内容	是	一般	否
①我喜欢汉语学习。	95.3%	4.7%	0
②我适应老师的讲课方式。	88.4%	11.6%	0
③我喜欢这样可以通过真实情景或图片来体验汉语的教学方法?	90.7%	9.3%	0
④我认为词语拓展训练对口语和语法都有帮助?	86.0%	11.6%	2.3%
⑤我喜欢老师先展示出语法的结构或公式然后再联系情景进行造句练习?	88.4%	11.6%	0
⑥我对词语运用的准确度提高了?	81.4%	16.3%	2.3%
⑦我的口语表达能力得到了锻炼?	95.3%	4.7 %	0
⑧我明白并且会运用“有点儿”和“一点儿”?	93.0%	—	7.0%
⑨我明白并且会运用“的”字结构?	83.7%	—	16.3%
⑩我明白并且会运用“多 +adj.”的问句?	95.3%	—	4.7%
⑪ 我明白并且会运用“可以”和“能”?	79.0%	—	20.9%
⑫ 我明白并且会运用选择问句“A 还是 B”?	95.3%	—	4.7%
⑬ 我掌握了偏旁“四点底”并可以写出两个带“四点底”的汉字?	74.4%	—	25.6%
⑭ 我可以写出 3 个带“单人旁”的汉字?	88.4%	—	11.6%
⑮ 我可以写出两个带“提手旁”的汉字?	69.8%	—	30.2%
⑯ 我可以写出 3 个带“口字旁”的汉字?	81.4%	—	18.6%
⑰ 我喜欢学习“买东西”这一类话题的汉语知识?	4.7%	81.4%	14%
⑱ 我觉得本课汉字很难?	90.7%	7%	2.3%
⑲ 我觉得本课语音很难?	16.3%	74.4%	9.3%
⑳ 我觉得本课语法很难?	97.6%	2.3%	0

笔者针对《我可以试试吗》这一课的教学设计学生是否满意，有针对性地设计了调查问卷。满意度是从1—4程度递增，共设置8个问题，具体情况如下。

表12 调查问卷二

调查内容	很满意	满意	不满意	非常不满意
①你对教师课堂活动设计满意吗?	81.4%	18.6%	0	0

续　表

调查内容	很满意	满意	不满意	非常不满意
②你对课堂上让你说汉语的机会满意吗?	74.4%	25.6%	0	0
③你对课堂上教师的提问方式满意吗？	69.8%	27.9%	2.3%	0
④你对课堂活动参与度结合自身情况满意吗?	72.1%	27.9%	0	0
⑤你对教师课堂教学满意吗?	79.1%	20.9%	0	0
⑥你对教师所布置的学习任务满意吗?	76.7%	23.3%	0	0
⑦你对课堂氛围满意吗?	74.4%	25.6%	0	0
⑧你对课堂中根据实物进行的模拟表演环节满意吗?	86.0%	14.0%	0	0

（二）教学设计实践后的反思

根据以上调查问卷的结果，笔者对于教学过程中可能存在的问题和学生进行交流。交流后，教师通过总结，找到了自身教学的不足：有时候想尽可能给学生讲完本节课涉及的全部知识点，笔者会不自觉地加快速度，学生提出，偶尔会反应不过来，尤其是基础不太好或者缺过课的学生，他们需要去问汉语水平较好的同学“教师问了什么”，这样就有些跟不上课堂节奏，而且影响了其他的学生。

还有部分学生反映因为有些基础比较扎实的学生反应太快了，他们还没来得及思考，笔者一问就有人马上回答了问题，让其他学生没有信心而且影响了他们独立思考的过程。学生需要更清晰的课堂指令，到底是集体回答还是点名回答，如果点名回答，就需要会了的同学保持沉默，给其他学生独立思考的机会。

通过访谈，笔者也了解到学生对于体验式的课程设计认可度很高。平时和学生走得很近，他们把笔者当朋友看待，所以反映的各种问题都是比较真实可信的，帮助笔者一起让汉语教学质量越来越高。有的学生说上课的气氛特别好，看到图片或者通过真实的情景体验，让他们能置身汉语环境中，有更多的机会去说汉语，说实用性强的汉语。

通过课堂观察，笔者了解到学生通过课堂活动表现自己，会更加有兴趣，也拉近了师生之间的距离，笔者对于这样的反馈和结果感到高兴，因为体验式教学在拉脱维亚的汉语课堂上是可行的，另外笔者也会在发现进度稍快的问题后，在以后的教学中针对不同层次的学生调整教学节奏，争取做得更好。

笔者在教学工作中时刻注意观察初级阶段学生的各种特点，思考如何采取有效的教学方法，最快地将学生带入汉语学习的状态，同时也帮助学生养成良好的学习习惯，为下一阶段的汉语学习打好基础。

五、总 结

（一）本研究的局限性

课程教学设计经完成及不断修改完善以后，并不意味着课堂教学依靠既定的教学设计就可以高枕无忧了，课堂上还会遇到各种问题，比如来自学生的突发提问，当然以具备专业知识的汉语教师本身的素养，可能回答或解释这类问题并不难，但如何高效而又准确地解决类似问题，并让学生对老师的回答满意，这是笔者在教学设计中没有涉及的。因为这部分老师根据历来学生出现的问题和教学的重难点可以预料和准备，但是却无法就具体情况进行设计。

本课题研究目的是初级阶段对外汉语教学综合课课程设计，在进行本研究过程中，笔者深感收益颇丰，但是由于受到个人知识面和研究手段的局限性，本课题研究内容不够深入，有很多地方都还值得探讨，这是本研究的不足之处。

（二）结合教学实践提出的建议

1. 使用合适的教材

笔者选用的《体验汉语基础教程》是由高等教育出版社出版的一套汉语学习教材，从“二语习得”角度出发，让学生在学习汉语时体验动口、动手、动脑的过程，充分激发学习者的学习兴趣。孔子学院学员大部分是大学生或者已经毕业了的学生，英语水平比较好，可以看得懂体验汉语中的英文解释，听得懂教师用英语辅助教学。还有很多年龄稍大的老人和学生家长也想学习汉语，但是由于不会英语，也没有用拉脱维亚语辅助解释的教材，所以学习起来比较困难。

大部分零起点的拉脱维亚汉语学习者在开始学习汉语前，心理上都存在着类似“汉语是一种很难学的语言”的顾虑，如何使他们减轻这种顾虑，克服心理压力，充满自信地投入到汉语学习中去，这就要靠汉语教师从简单的声韵调，从基本的横平竖直，从简短的“你好”“谢谢”开始，帮助他们一步步学习。处于汉语初级阶段的学生虽有压力，但又有较之另外阶段更为急切的“学以致用”的愿望。希望在课堂上学到的汉语能马上用到课后练习或课堂情境模拟当中去。因此，汉语教师在初级阶段综合课上除了利用教材循序渐进地进行语音、汉字、词语、句子、语段的教授之外，还可以增加一些简单实用的常用表达语，更加丰富课本内容。比如学到“对不起”的内容时，向学生介绍“不好意思”“没事”等用语，学到“吃饭”的话题时，为学生附加上“打包”“带走”等相关的表达用语。

汉语课堂的作用不仅仅是向学生传授汉语知识，更重要的是帮助培养学生的会话技能，照本宣科地完全按教材内容根据教材进度来安排教学内容，的确能够给学生打下扎实的基础，但语言教师也有必要时刻考虑到学生的实际情况，灵活地把握教学内容。

2. 多开展实际练习活动

为了让学生掌握每一课的语法、句型等重点内容，除了进行操练、做练习题等各种口头、书面练习，另一有效练习形式是以课文主题为基础，设计一些小活动，让学生在课堂内外练习并进行表演或汇报。比如在课堂上设置情境，鼓励学生模拟实际交际活动进行对话练习，对话的内容可以是自创的也可以是根据课文内容改编的。老师也要创造条件让学生有机会在课外使用所学的语言。无论是编对话还是演场景剧，具体活动形式可根据课文主题灵活安排。这样的练习方式不仅生动有趣，也更让学生将所学与所用紧紧地联系在一起，无疑会给汉语学习带来更大的动力。

3. 了解学生性格和学习习惯

课堂学习不成功导致的挫败感和沮丧感是引起学生心理问题的重要原因之一，因此教师需要谨慎对待学生差异。比如在安排分组表演时，尽量考虑学生汉语程度的差异，把程度相对较好的学生跟相对较差的分在一起，这样在前者的鼓励带领下，后者也能够努力跟上，以争取有较好的表现。再如，也可以通过课后的个别谈话，提醒程度较好的学生不要满足于现状，并向他们推荐内容合适、程度相宜的辅助材料，让其汉语水平有更高层次的发展；跟相对较落后的学生谈话，帮助他们分析问题所在，讨论如何有针对性地解决这些问题。要让学生感受到，教师在时刻关注着他们学习中的进步与问题。

笔者提到过拉脱维亚人性格内向、含蓄。男子少言寡语，女性在社会家庭中占重要地位。孔子学院的初级班的学生大部分很内敛，对人似乎看起来比较冷，但在笔者跟他们接触以后发现实际上并不是。在拉脱维亚大学孔子学院学习的学员有拉族、俄族，还有一半拉族一半俄族的拉脱维亚人。他们的性格大都比较内敛羞涩。有时向学生提问，即使他们给出的答案是正确的，回答问题的过程也足以让他们紧张得红了脸，轻松的教学环境对这里的学生来说更为合适。在提问方式上，也要有所不同，需要不断鼓励学生，增强学生的自信心，在学生回答问题时教师需要放慢速度，耐心引导。和学生熟了以后，他们的热情、坦诚以及对汉语的热爱无时无刻不渗透在课堂中，即使偶尔还会有因为羞涩而紧张脸红，但是学生熟悉了周围的人和教师，不再对一切都感到陌生，而是主动接受汉语课堂，融入其中。拉脱维亚的学生比较乖巧懂事，而且热爱学习，很多学生对汉语的痴迷与刻苦让笔者深受感动。

4. 适当学些任教国语言

听到自己的母语多少都会感到亲切，笔者在拉脱维亚工作的近一年时间里，因为工作繁忙课程量比较大，只学了非常简单的一点儿拉脱维亚语和俄语。有时候课堂上也会用到，这个时候学生的反应是惊喜的。记得有一次，对话中出现了这样的对话：

A：什么是一室一厅？

B：一室一厅就是一个卧室一个客厅。

学生对“就是”表示疑惑。在解释这个词的时候，笔者问学生，什么是“paldies”，

学生用汉语回答我“谢谢”。笔者用这样的对话继续教学，问学生，“paldies”就是“谢谢”，对吗？学生回答“对”，然后大致明白了如何运用这个词。笔者继续问，什么是“ābols”？部分学生回答，“ābols”就是“苹果”。笔者继续问，什么是“sveiki”？全部学生回答，“sveiki”就是“你好”。

这样的翻译问答进行了三四次以后，学生明白了“就是”的意思下课后学生会主动过来就自己学过的汉语词汇教笔者用拉脱维亚语怎么说，无形中加深了他们对汉语的兴趣。而且很多学生学习汉语是想以后做翻译工作，在尝试过简单的翻译后他们非常享受这个过程，更加迫切地想学习好汉语，掌握更多词汇来教笔者拉脱维亚语。

5. 把握课堂用语的使用

首先是教师在课堂上使用的语言。现在对外汉语教学课堂的实际情况是，完全依赖英语或其他学生母语作为媒介语授课的现象仍然存在，另外有人则支持“沉浸式”的方法，完全用汉语教汉语，给学生一个纯汉语环境。持中立观点的人则认为，在初级阶段可以适当使用英语或者其他学生母语来辅助汉语作为媒介语，但媒介语应该是有发展性的，不断变化的，随着学生汉语水平的变化，媒介语中汉语的比重应该越来越大，且越来越贴近自然语言。但就教师课堂用语的教师指令一项，笔者在教学实践中就深刻体会到了尽快让学生明白教师指令的重要性，培养学生习惯教师的中文指令固然重要，但在宝贵的上课时间里，首要任务是以最快的速度让学生明白老师现在需要他们做什么，然后赶快进入下一环节，把握好教学节奏十分重要。

笔者认为，课堂上的教师指令应该尽量简短、清楚，在需要时用体态语辅助。比如对刚开始上汉语课的学生，与其反复说“请把书翻到第五页”以培养学生对指令的熟悉度，不如简单地做一个翻书的动作，然后告诉学生“第五页”。当学生汉语程度很低的时候，教学内容之外的话，教师应该尽量少说，因为对于学生而言，那些话语信息度不高，还浪费了宝贵的课堂时间。

（三）笔者得到的启示

笔者在具体实践中发现，较好的课堂设计对实现课堂教学有至关重要的作

用，主要体现在以下几个方面：

1. 实现课堂教学的目的

课堂教学技巧首先是实现教学目的的手段。课堂教学的目的是多层面的，对一个教学环节来说，目的可能是检查学生的预习情况、介绍新的语言点、解释语言点、练习语言点等等。

2. 提高课堂效率

课堂教学一个显著的特点是时间有限。课堂上的实践对学生来说是极其宝贵的，必须充分利用，不容浪费。而正确地选用技巧，可以有效地利用课堂时间，提高课堂教学效率。比如笔者在语法教学中使用的公式法，用手势、身势来纠正发音等，都简单、明了、

易懂。在课堂教学中，将实践原则、交际原则、目的原则、时效原则相结合，注意技巧之间的衔接，通过铺垫使每个技巧的转换都流畅、自然。

3. 活跃课堂气氛，提高学生兴趣

有些技巧有活跃课堂气氛的作用，比如笔者在本课使用的实物情景模拟，让学生在真实的情景中进行角色扮演等活动，寓学习于娱乐之中，使枯燥、艰苦的语言学习变得饶有乐趣，轻松活泼。

本课教学设计不仅仅是教师教学思路的书面表现形式，更体现了教师在教学理论指导下教学实践的可行性。当然，对于汉语教学来说，课堂教学设计成功与否受很多因素的影响，教学设计者在熟知教学环节与流程的同时，更要将理论依据储存于大脑中，在用到它们时及时提取出来，必要时查阅相关文献资料帮助设计教学，做到有理可依，有据可查，而不是毫无理据地仅凭教师个人教学经验按流水章程设计教学。教学设计要综合考虑学习环境、学习者、学习内容等因素，针对不同课型的汉语课进行设计，同时，还要广泛学习和吸取他人的优秀教学经验和方法，尤其是著名语言学专家学者在对外汉语教学实践基础上总结出的优秀教学法。本文的教学设计就是利用实际教学案例，取长补短，在博采众长的基础上完成的。尽管如此，在具体设计细节上肯定还有问题存在，设计的合理性也需要老师给予评价和指导。

参考文献

专著

[1]陈昌来．对外汉语教学概论[M]．上海：复旦大学出版社2008．

[2]陈宏，吴勇毅．对外汉语教学课堂教案设计[M]．北京：华语教学出版社，2003．

[3]程晓堂．任务型语言教学[M]．北京：高等教育出版社，2004．

[4]崔希亮．《对外汉语综合课》课堂教学研究[M]．北京：北京语言大学出版社，2010．

[5]崔希亮．《对外汉语综合课》优秀教案集[M]．北京：北京语言大学出版社，2010．

[6]崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[7]崔永华，杨寄洲．对外汉语课堂教学技巧[M]．北京语言大学出版社，1997．

[8]国家汉语国际推广领导小组办公室．国际汉语教学通用课程大纲[M]．北京：外语教学与研究出版社，2008．

[9]姜丽萍．对外汉语教学论[M]，北京：北京语言大学出版社，2008．

[10]姜丽萍．体验汉语基础教程[M]．北京：高等教育出版社，2006．

[11]姜丽萍．体验汉语基础教程[M]．教学参考书．北京：高等教育出版社，2008．

[12]李泉．对外汉语教学理论[M]．北京：教育科学出版社，2005．

[13]林思宁．体验式学习[M]．北京：北京大学出版，2006．

[14]刘希明．汉语课堂教学示范[M]，北京：北京语言大学电子音像出版社，2006．

[15]吕必松．对外汉语教学探索[M]．北京：华语教学出版社，1987．

[16]王钟华．对外汉语教学初级阶段课程规范[M]．北京：北京语言大学出版社，1999．

[17]张和生，马燕华．对外汉语教学示范教案[M]．北京：北京师范大学出版，2009．

[18]赵金铭．对外汉语教学概论[M]．北京：商务印书馆，2009．

[19]周小兵．对外汉语教学入门[M]．广东：中山大学出版社，2004．

[20] Dewey, J. Experience and Education [M]. New York: Collier Macmillan Publishers, 1938.

[21] David Nunan. Practical English Language Teaching [M]. 北京：高等教育出版社，2004.

[22] Janice Yalden. Principles of Course Design for Language Teaching [M]. London: Cambridge University Press, 1987.

[23] Rivers. Interactive Language Teaching [M]. London: Cambridge University Press, 2000.

期刊

[1]陈作宏，田艳．探索以任务为中心的体验式对外汉语课堂教学模式[J]．民族教育研究，2008（4）．

[2]崔永华．对外汉语语法课堂教学的一种模式[J]．世界汉语教学，1989（8）．

[3]耿一波．实施体验式教学构建高效课堂教学模式[J]．江苏教育研究，2013（33）．

[4]何杰．拉脱维亚大学的汉语教学[J]．世界汉语教学，2000（2）．

[5]李征．浅谈对外汉语课堂教学法——任务型教学法[J]．教法教学论坛，2011（1）．

[6]李爽．试论对外汉语教学的课程设计[J]．世界汉语教学，1993（3）．

[7]梁宇．论体验式语言教学的理论与方法[J]．汉语国际传播研究2013（1）．

[8]卢福波．语法教学的基本原则与教学方法[J]．语言教学与研究，2008（2）．

[9]陆剑明．对外汉语教学中的语法教学[J]．语言教学与研究，2000（3）．

[10]吕必松．试论对外汉语教学的总体设计[J]．语言教学与研究，1986（4）．

[11]杨丰菅．对外汉语综合课教学技巧浅谈[J]．安徽文学，2011（7）（下半年）．

论文

[1]陈亮．体验式教学设计研究[D]．重庆：西南大学，2008．
[2]韩莹．对外汉语初级阶段综合课教学设计[D]．长春：东北师范大学，2011．
[3]江秀艳．《我来了两个多月了》教学设计[D]．长春：吉林大学，2012．
[4]杨翼．对外汉语综合课教学设计研究[D]．北京：北京语言大学，2002．

拉脱维亚斯密尔提恩中心学校汉语教学现状调查研究

盛 铭

摘要：近年来，随着汉语教学在波罗的海地区的发展与推广，拉脱维亚的“汉语热”也在不断升温，中拉之间的文化交流与合作日益增多。笔者在担任拉脱维亚斯密尔提恩中心学校2015—2016学年汉语志愿者教师的同时，采用问卷调查、访谈及课堂观察等方法，对该校汉语教学现状进行了调查研究。从汉语学习者、教师、学生家长等角度出发，通过调查统计分析，对该校汉语教学的现状进行思考探究，以期能够为拉脱维亚的汉语教学研究提供一定参考。

The Current Situation of Chinese Teaching in Smiltenes Center Secondary School

Sheng Ming

Abstract: In recent years, with the development and promotion of Chinese language teaching in the Baltic region, the “Chinese fever”in Latvia continues to heat up, the cultural exchange and cooperation between China and Latvia are gradually increasing. When served as a Chinese volunteer teacher in Smiltenes Center Secondary School during the school year of 2015-2016, I have employed the questionnaires, interviews, classroom observation and other methods to investigate the current situation of Chinese teaching in this school. From the aspect of Chinese language learners, teachers, parents and so on, centered on the teaching situation, teachers and textbooks, the survey results were statistically analyzed, in addition, recommendations and reflections on the status quo of Chinese language teaching in Smiltenes Center Secondary School are covered in this thesis, in order to provide a reference for investigating Chinese teaching in Latvia.

一、引 言

斯密尔提恩市于2014首次申请汉语教师志愿者，包括中心学校及完全中学志愿者教

师各1人，两所学校汉语课程均于2014年9月开课。2015—2016学年，由于斯密尔提恩中心学校和完全中学面临合并等因素的影响，只有中心学校申请一名汉语志愿者继续开设汉语课程，志愿者教师即笔者。斯密尔提恩虽然开设汉语课程起步较晚，开设时间目前为止不到两年，但作为拉脱维亚维泽梅大区的重要城市之一，其中心学校汉语课程开设与不断发展，对于该校学生学习汉语的热情与积极性有着良好的推动作用。同时也促进了该地区汉语及中国文化的传播与推广，使得该地区居民对于中国的了解与认识也逐渐增多。这对于全球化背景下，中拉之间日益增多的文化交流合作是有积极作用的。而随着该校汉语教学的发展，教学、教师以及教材等方面的问题也逐渐显现出来，如何更为有效地进行汉语教学以及推动中华文化的传播，值得深入研究与思考。

二、拉脱维亚斯密尔提恩中心学校概况

（一）拉脱维亚基础及中等教育体制

拉脱维亚的国民教育主要包括学前教育（Pre-school education）、基础教育（Basic education）、中等教育（Secondary education）以及高等教育（Higher education）4个教育阶段。[①]以下就与本文内容相关的基础教育及中等教育阶段做一简要介绍。

拉脱维亚的基础教育是由9年基础教育课程组成，涵盖小学教育及初级中学教育阶段，即1—9年级，学生年龄通常从7—16岁，最多可延至18岁。教学目标、教学任务、必修课程以及基础教育评估的原则和程序是由拉脱维亚国家基础教育标准（The National Basic Education Standard）所决定。关于基础教学阶段教学机构的名称：提供包括小学及初级中学教育的教学机构叫作基础学校（拉脱维亚语：pamatskola）；同时，中学（拉脱维亚语：vidusskola）也可提供全面的基础教育（根据学制的不同，拉脱维亚的中学可分为12年制和5年制，前者涵盖小学至高中教育阶段，后者为初中及高中）；而小学（sākumskola）只提供6年基础教学。另外，其他教育机构诸如职业教育学校（拉脱维亚语：arodskola）、特殊教育学校（拉脱维亚语：speciālās izglītības iestāde）、夜校（拉脱维亚语：vakara skola）、寄宿制学校（拉脱维亚语：internātskola）等，都提供基础教育课程。

中等教育阶段提供两种类型的中学教育项目，一种是有学历的中学教育项目，另一种是中等职业教育及培训项目，前者主要是为学生进入大学深造而准备，后者主要面向就业市场，旨在帮助学生获得职业资格。这一阶段学生年龄主要是16—18岁。学历教育项目主要是由中学、夜校或完全中学提供。其中，完全中学（拉脱维亚语：ģimnāzijas）只提供中学阶段教育课程，包括初级中学及高级中学阶段，学生年级从7年级开始，学生年龄通常是13—18岁。

① 拉脱维亚教育科学部：http://izm.gov.lv/en/education/education-system-in-latvia

由此可知，部分拉脱维亚中学可提供包括小学阶段及中学阶段的教育课程，所以为避免混淆或误解，本文将学校名称“Smiltenes Center Secondary School”译为“斯密尔提恩中心学校”。

（二）斯密尔提恩中心学校概况

1. 学校发展简要概况

斯密尔提恩市（拉脱维亚语：Smiltenes novads）位于拉脱维亚东北部，现为管辖8个地区的自治市。斯密尔提恩中心学校坐落于该市行政区划中心斯密尔提恩镇（Smiltene town），学校至今已有71年的历史。1945年9月第一批小学生开始入校学习，当时学校为斯密尔提恩小学（拉脱维亚语：Smiltenes pils ē tas pamatskol ā ）。1999年，该校增加中学部分，首批28名中学生开始学习10年级课程。经过半个多世纪的发展，学校由一所小学发展为包括学前、小学及中学教育阶段在内的综合学校，在此期间，学校教师及学生人数都逐渐增加，学校规模也在不断扩大。2005年，学校正式更名为斯密尔提恩中心学校。

目前，该校教学项目包括学前教育、基础课程教育（1—9年级）以及高中学历教育（10—12年级）。其中，1—9年级每个年级分为a、b两个班，10—12年级每年级各一个班。2015—2016学年，学校共有在校生415名，教职工43人，共设有21个班级。

2. 学校课程设置情况

（1）分阶段教育项目

依托于拉脱维亚教育体制，斯密尔提恩中心学校为5—18岁年龄段的学生提供3个阶段的教育项目，分别是：学前教育（拉脱维亚语：Pirmskolas izglītības programma）、基础课程教育（拉脱维亚语：Pamatizglītības programmas）以及高中学历教育课程（拉脱维亚语：Vispārējās vidējās izglītības vispārizglītojošā virziena programmas）。

其中，学前教育主要面向5—6岁的学生，学生每天在学校上课的时间为3个小时，目前，该教育项目阶段并未开设汉语课程。基础课程教育是指从1—9年级的教育阶段，主要课程科目分为4个类别，包括语言类、科学技术类、人文社会类以及艺术类。根据学生的年级不同，学生每周课时量也会有所不同，随着年级的增高周课时量也逐渐增加。具体科目及课时情况可见表1。

表1　该校1—9年级必修课程科目及课时

科目		年级								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
语言类	拉脱维亚语	6	6	6	5	5	4	3	3	3
	第一外语（英语）	1	1	3	4	4	3	4	4	4
	第二外语（俄语）						2	3	3	3
科学技术类	数学	4	5	4	5	5	5	6	5	5
	信息					1	1	1		
	自然科学	2	2	2	2	2	2			
	生物							2	2	2
	物理								2	2
	化学								2	2
	地理							2	2	2
人文社会类	拉脱维亚和世界历史									2
	拉脱维亚历史						1	1	1	
	世界历史						1	1	1	
	社会科学	1	1	1	2	2	2	1	1	1
	品德(基督教教义)	1	1	1						
	手工技术	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	体育	2	2	2	2	2	2	2	2	2
艺术类	文学				1	2	2	2	2	2
	音乐	2	2	2	2	2	2	1	1	1
	视觉艺术	2	2	2	2	1	1	1	1	1
学生每周课时量		22	23	24	26	28	30	32	34	34

学历课程教育阶段主要面向10—12年级，旨在为学生提供覆盖较为全面的课程科目计划，从而为大学阶段的学习打下基础；除了必修课程之外，学生也可以选择德语、西班牙语及汉语选修课程（详见表2）。

表2　该校10—12年级必修课程科目及课时

科目	10 年级	11 年级	12 年级
拉脱维亚语	2	2	2
第一外语（英语）	3	4	4
第二外语（俄语）	3	3	3
数学	4	5	5
信息	2	1	
体育	2	2	2
物理	3	3	3
化学	2	2	3
生物	2	2	2
拉脱维亚和世界历史	2	2	2
文学	3	3	3
音乐	1	1	
视觉艺术	1	1	
经济学	2	1	
品德			2
哲学	1	1	1
地理	1	2	
文化	1	1	1
政治和法律			2
心理学	2	1	
健康教育			1
学生每周课时量合计	36	36	36

（2）兴趣教育课程

除必修课程之外，斯密尔提恩中心学校为学生开设了多种兴趣课程，以培养学生音乐、手工、语言等多方面的兴趣爱好，丰富学生的课外生活。此类课程以课后兴趣小组的形式，由各科教师对学生进行教学及学习指导，开展兴趣活动，并不对学习情况及出勤情况进行考核评估。而学生也可以根据自己意愿选择课程进行学习，并且在因自身兴趣变化

及时间等因素的影响下，不能或不愿意继续学习某课程时，都可以选择退出。

如表3所示，目前该校开设的兴趣课程涉及合唱、合奏、手工及戏剧等诸多方面，汉语课在该校也属于兴趣课程。

表3　该校兴趣课程设置情况

兴趣课程	年级	时间
合唱	2—4	周二 8:00—8:40 / 周四 13:30—14:10
合奏	2—3	周二 11:20—11:50
合唱	5—9	周三 8:00—8:40 / 周四 14:15—14:55
男生合奏	5—8	周二 / 周三 14:15—14:55
男生手工（木工）	5—9	周一 / 周三 15:00—16:00
辩论	9—12	不定
戏剧	6—12	不定
德语	5—12	不定
汉语	3—12	周一至周五（详见下文）

（3）课外活动的类型

在基本课程之余，学校为全面提升学生的综合素质，每年都要开展丰富的课外活动及实践活动。其课外活动主要分为历史文化类、庆祝活动类以及兴趣活动类。

历史文化类活动主要依据拉脱维亚的历史传统而举办，对学生具有重要的历史教育意义。如每年1月20日的拉脱维亚路障保卫者纪念日，源于1991年拉脱维亚人为保卫政府独立而进行的路障运动，学校每年也会在纪念日组织全校学生开展纪念活动。2016年恰逢路障运动25周年，学校在校门口点燃巨大篝火，低年级学生带来自己制作的冰块，以此铭记历史，纪念国家独立的来之不易。11月18日是拉脱维亚国庆日，即拉脱维亚独立日，每年在国庆当月学校也会举办拉脱维亚历史文化展览，展览的海报、手工作品等均由学生自己制作。

庆祝活动主要和学生在校学习的成果相关，这能够起到鼓励学生积极性的作用。比如，每年学校要为1年级的小学生举办庆祝在校100天活动，以学生文艺会演的形式向家长展示学生的入学成果，以此鼓励1年级新生们适应校园生活，继续努力学习；每学年第二学期，学校要举办庆祝仪式，向12年级的毕业生授予学校徽章，以庆祝学生即将毕业，而学生也会以节目会演的形式表达对母校的感谢。

兴趣活动主要与学生的课余兴趣相关，有些活动是在兴趣课的基础上举办。比如，2月学校会举办手工日活动，低年级学生在手工日进行集体手工创作，而后学校会将学生作品在学校展示一周；喜爱阅读的学生可以参加由拉脱维亚国家图书馆主办的阅读活动，到当地图书馆参与多种阅读游戏，并可获得赠书；喜欢汉语的学生可以参与汉语教师志愿者在该校开展的汉语文化活动，如中国饮食、书法、剪纸等。

三、斯密尔提恩中心学校汉语教学现状调查研究

为全面调查分析拉脱维亚斯密尔提恩中心学校汉语教学现状，笔者此次调查的对象主要包括：斯密尔提恩中心学校汉语课学生（2—12年级，共53人），汉语课学生家长（2—12年级学生家长，共50人），中心学校教师（共30人），学校管理层人员2人（校长、教导主任）。调查方法主要为问卷调查法、访谈法、课堂观察法以及文献研究法。共计发放调查问卷133份，回收123份。其中，面向汉语课学生的调查问卷共发放53份，回收有效问卷48份；面向汉语课学生家长的问卷共发放50份，回收有效问卷46份；面向学校教师的问卷共发放30份，回收有效问卷29份。

（一）学校汉语课程开设缘由

该校汉语教学点是目前拉脱维亚3个中学汉语教学点中（另两个分别为里加文化中学和里加34中学）唯一一个位于首都之外的汉语教学点，并首开汉语课程，各方重视度可见一斑。当地政府、中国驻拉脱维亚大使馆、学校、学生及家长对于汉语课程的开设均有重要影响。

笔者主要通过问卷调查及访谈的方式对学校开设汉语课程的原因进行研究探索，归纳为以下5点。

（1）斯密尔提恩市政府的积极推动

2014年斯密尔提恩中心学校汉语课程的顺利开设，是与斯密尔提恩市政府的积极推动密切相关的。随着中拉之间经贸往来的日益增多，该地区木材加工企业开始增多与中国市场的贸易，而市长本人对促进中拉交流合作也比较重视，在得知可以申请汉语教师志愿者之后，通过拉脱维亚外交部与中国驻拉脱维亚大使馆取得联系，积极向使馆申请委派汉语教师志愿者，开设汉语课程。在具体合作方式上，市政府为汉语教师志愿者出具邀请函，免费提供住宿。在首任汉语教师志愿者到岗之后，时任市长对志愿者进行了接待会谈，而后电视台也对志愿者进行采访，并拍摄相关视频在斯密尔提恩电视台及新闻网站播放，促进了当地民众对中国及中国文化的了解。

（2）中国驻拉脱维亚大使馆的支持与合作

中国驻拉脱维亚大学使馆的支持对于推动中拉双方文化交流与合作有着重要意义。2014年4月中国驻拉使馆时任大使杨国强先生访问斯密尔提恩，一方面侧重于了解斯密尔提恩地区的制造企业，另一方面就汉语语言培训及文化交流合作问题与斯密尔提恩市政府进行了探讨。[①]斯密尔提恩市能够顺利开设汉语教学点，申请汉语教师志愿者，与使馆的支持和合作是分不开的。

① 斯密尔提恩网 :www.smiltene.lv

（3）学校积极的教学政策与良好的合作氛围

斯密尔提恩中心学校在学生语言课程设置方面持有较积极开放的教学政策。该校的第二语言课程除了英语及俄语是必修课程之外，也根据学生的兴趣开设过西班牙语及德语课程。笔者通过对学校管理人员访谈得知，学校对于开设语言兴趣课程采取积极的态度，首先学生的学习兴趣是决定开设与否的重要因素；其次在当前中拉经济文化交流日益增多的背景下，学校认为为学生开设汉语课程，促进学生增加对中国的了解与认识是有必要的。另外随着汉语教师志愿者项目的开展，开设汉语课程对于学校而言并非难事，中方的汉语教师志愿者为学校解决了汉语课师资问题，所以学校管理层对此持积极态度。

（4）学习者的兴趣驱动

斯密尔提恩中心学校语言类选修课程的开设通常和学生态度有着密切关系，学生是否有兴趣进行学习是影响课程开设的直接因素。在该校2014年开设汉语课程之前，已经开设西班牙语及德语选修课程，而这些课程是否继续开设，也是根据学生报名人数决定的。在2015—2016年度，汉语选修课程报名人数达到81人，占本学年在校学生的19.5%，从兴趣选修课的角度来看这个数字还是很可观的。经调查统计，学生对汉语学习感兴趣的主要原因如图1所示。

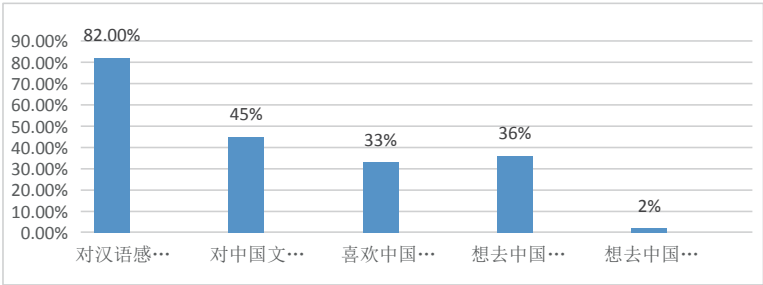


图 1　该校学生学习汉语的主要原因

在参与问卷调查的汉语课学生中，82%的学生选修汉语课程是因为对汉语本身有学习兴趣，对中国文化感兴趣的学生占到45%，而想去中国旅游和喜欢中国电影或明星也是重要原因，学生人数分别占33%以及36%。在和学生的交流中，笔者了解到，很多学生喜欢中国武术，尤其喜欢李小龙、成龙这样的功夫明星，这类文化对于提升学生学习汉语的兴趣有着重要作用。

（5）学生家长的鼓励支持

经调查统计，如图2所示，该校80%的汉语课学生家长对开设汉语课程表示支持，18%的学生家长表示非常支持，另有2%的学生家长表示支持，但是不希望汉语课程影响学生学习其他课程，并没有家长对此表示无所谓或者不支持。

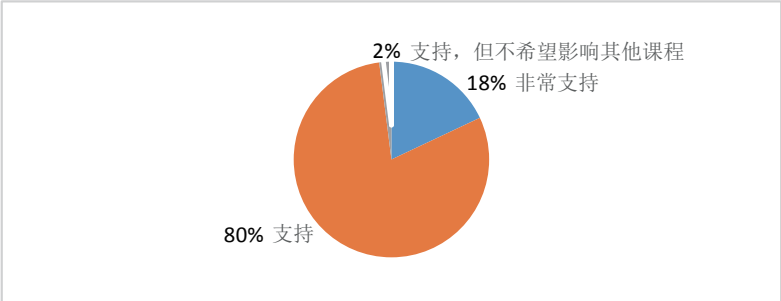


图 2　汉语课学生家长对开设汉语课程的态度

而关于汉语课学生家长支持孩子学习汉语的原因，参与问卷调查的家长全部认为孩子的兴趣是最重要的。其中，69%的家长还认为随着中拉交流的日益增多，孩子有必要学习汉语，了解中国文化；55%的家长认为孩子学习汉语有利于以后找工作；43%的家长认为随着中国经济的发展，汉语也逐渐变得越来越重要。由此可以看出，该校汉语课学生家长较为重视孩子的学习兴趣，而汉语课程的开设也是与家长的鼓励和支持密不可分的。

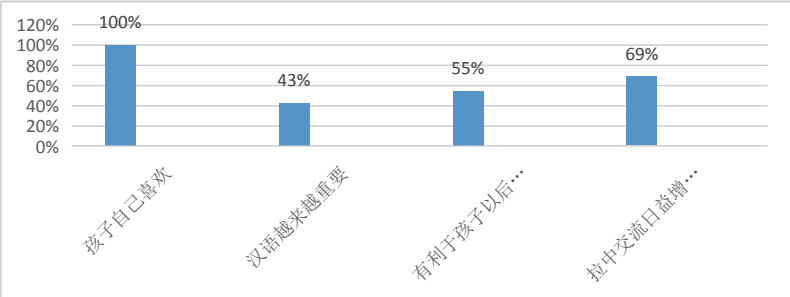


图 3　汉语课学生家长支持孩子学习汉语的原因

（二）学校汉语课程设置情况

斯密尔提恩中心学校汉语课的课程性质为兴趣班，课程类型为综合课。2015—2016学年该校汉语课程设置为8个班级，每个班级每周1节课，课时长短根据年级不同而有所不同。具体课程设置如表4所示。

表4　该校汉语课课程设置情况

日程	班级	时间
星期一	5a	13:30—14:10
星期二	4ab	13:30—14:10
	8ab，9b	14:15—15:00
星期三	10，12	15:00—16:00
星期四	2ab-3ab	13:30—14:10
	7ab	14:15—15:00

续　表

日程	班级	时间
星期五	5b	12:00—12:40
	6ab	13:30—14:10

1. 班级设置情况

根据各班级选修汉语课的学生报名人数，以及错开学生必修课程时间的原因，学校本学年将汉语课程分为8个班级。其中，2、3年级合并上课，报名人数共20人；4年级a、b班合并上课，报名人数共14人；5a班报名人数6人，5b班报名人数8人；6年级a、b两班合并上课，报名人数共9人；7年级a、b两班合并上课，报名人数共9人；8年级及9b班合并上课，报名人数共6人；10年级和12年级合并上课，报名人数共9人。8个班级报名人数共计81人。

除5年级由于两个班级学生课程时间冲突等原因，继续采取a、b班级形式上课，其他各年级皆根据报名人数及课程时间采取合并班级上课的形式。合班上课主要是考虑到学生上课时间以及各班的报名情况。

2. 课时设置情况

根据学生的年级不同，课时时间也有所不同，从小学低年级到高中年级，课时时间逐渐加长。其中，2—6年级，1节课时间40分钟；7—9年级，1节课45分钟；10—12年级，1节课60分钟。该课时时间的设置符合学生的年龄及学习特点，同时，也有利于教师根据不同年级学生的学习特点，采取适当的、有针对性的教学方法。

（三）汉语学习者情况调查

1. 汉语课学习者人数

该校2015—2016学年汉语课报名人数为81，占到本学年学生总人数的19.5%，这表明该校近1/5的学生对汉语都有一定程度的兴趣或学习热情。然而在实际汉语课堂中，学生出勤人数却并不能达到这个数字。从2015年11月本学年汉语课正式开课至2016年1月，该

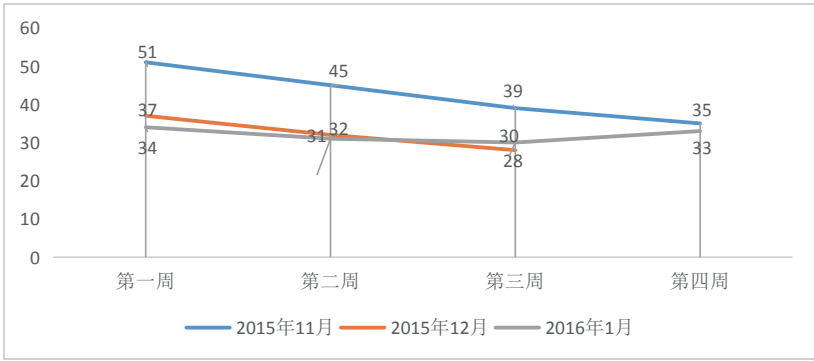


图 4　该校 2015 年 11 月至 2016 年 1 月汉语课学生出勤情况

校汉语课学生出勤情况如图4所示。据笔者统计，11月开课第1周学生出勤人数最多，各班级共计51人，而后两周呈逐渐递减态势，至第四周总人数为35人，当月各周平均人数约为43人；12月第1周出勤总人数为37人，第2、第3周分别为32人和28人，第4周为圣诞假期故不作统计，当月各周平均人数约为32人；2016年1月第1周为34人，第2、第3周分别为31人和30人，第4周为33人，当月各周平均人数为32人。

由此可知，该校长期坚持参加汉语课的学生人数基本为35人左右，与报名人数相差甚远，而这种状况的出现也是与多种因素相关的，据笔者调查发现，主要原因有以下3点。

（1）学校兴趣课的管理制度较为宽松

由于学校并没有对兴趣课学生出勤情况进行考核，也不存在学生学习情况测验评估等环节，学生出勤与否完全是由学生个人意愿决定，这种宽松自由的制度对学生的出勤状况是有一定影响的。

（2）兴趣课课程性质的影响

该校兴趣课的上课时间通常安排在必修课结束之后的课余时间，相对于必修课而言，兴趣选修课上课时间变动弹性较大，时常会受必修课及学生其他课余活动影响，而临近期末考试或者假期之前，学生出勤人数也会有所减少。

（3）学生的学习动机有限

学生学习动机强烈与否也是影响汉语课出勤情况的重要因素。对于中小学阶段的学生而言，大部分学生学习汉语是出于对该语言的好奇和兴趣，这也是之所以开课第1周人数最多的原因。一方面，一部分抱着好奇心参与汉语课的学生，进入系统学习阶段之后发现学习一门陌生的语言并非易事，便会产生动摇。另一方面，汉语课程在该校并没有学分制度，学生即使花费大量时间学习汉语，也不会在课业学习成绩方面有直接反映，这就无法从课业学分层面促进学生学习动机的增强。

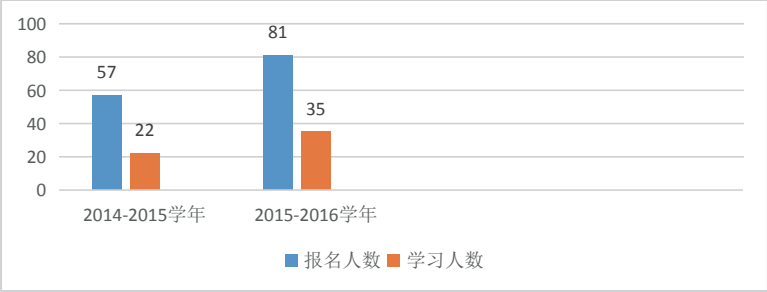


图 5　该校汉语课历时人数对比

而就历时来看（图5），该校目前汉语课规模虽然有限，但其基本呈现稳步增长的状

态。学生报名人数的增长表明更多的学生对汉语产生兴趣，有意愿参与到汉语学习中，而后虽然可能因为多种因素的影响没有继续学习，但其兴趣依旧是值得鼓励的。长期学习的人数增长表明坚持学习汉语的学生人数有所增加，但相比报名人数来说仍有很大差距，这也是值得探索反思的问题。

2. 学生汉语基础

（1）累计学习汉语时间

根据笔者对该校汉语课学生的调查统计，如图6所示，该校50%的汉语课学生学习汉语时间为1—6个月，这部分学生多是刚开始学习汉语，属于零起点学生；40%的学生学习汉语时间为1—2年，这部分学生是2014年9月该校开设汉语课程的首批学生，截至调查时学习汉语已超过1年，但由于暑期中断学习，间隔时间较长，笔者接手教学时发现学生对于过去所学汉语知识的记忆所剩无几，需要重新巩固学习；另有10%的学生学习时间介于6—12个月之间，这部分学生主要是从2014—2015学年春季学期才开始学习汉语，累计时长没有超过12个月，与学习1—2年的学生情况类似，这部分学生也需要重新进行系统学习。

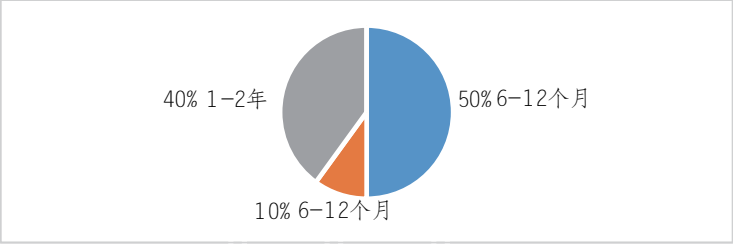


图 6　该校汉语课学生学习汉语时间统计

（2）参加“HSK”和“YCT”考试情况

该校汉语课程由于开设时间不长，目前还没有学生参加过“HSK”和“YCT”考试。据调查统计（图7），该校34%的汉语课学生表示听说过这两门考试，但没有参加，笔者通过与学生交流了解到，大部分学生觉得自己水平不够并且认为目前没有必要参加，参加

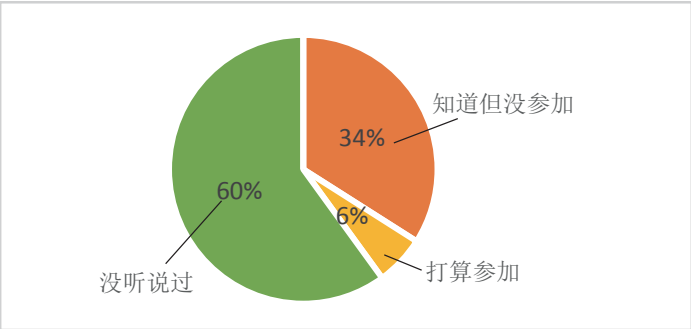


图 7　该校学生参加“HSK”和“YCT”考试情况

汉语水平等级考试对于他们目前来说并没有太大意义；而6%的学生表示有参加打算，希望在今年或者明年进行尝试，这部分学生都是高年级学生；除此之外，60%的学生表示没有听说过“HSK”与“YCT”考试，这部分学生主要是2—5年级学生，大部分属于零起点学生，之前未参加汉语课程，对此并不了解。

（3）参加汉语桥比赛情况

拉脱维亚汉语桥比赛至今已举办13届，在波罗的海地区的历史也较为悠久，每届参赛选手来源主要是拉脱维亚大学孔子学院各汉语教学点及拉脱维亚本土汉语教学机构的学生。斯密尔提恩中心学校汉语教学点在2015年首次参与协办拉脱维亚汉语桥比赛，当时有1名学生参加中学生组比赛，获得优秀奖。本学年有1名小学生参赛，获得优秀奖。

通过目前对学生的参与情况进行统计（图8），46%的学生表示知道该比赛但没有报名参加，10%的学生表示会在今年或者以后考虑参加，但仍有42%的学生没听说过该比赛，这部分学生在2014—2015学年未参加过汉语课程。

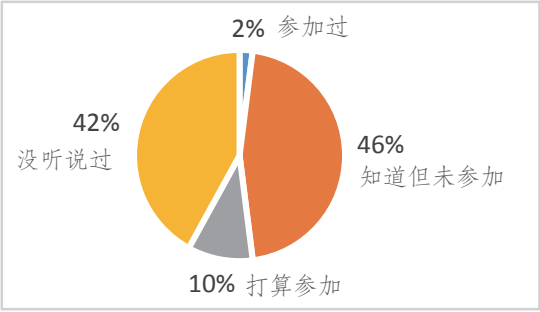


图 8 该校汉语课学生参加“汉语桥”比赛情况

3. 汉语课堂学习方面

（1）学生课堂反馈情况

笔者在汉语课堂教学中，通常将教学内容分为语音、生词、课文、汉字、文化以及汉语游戏或者课堂练习6大环节，对于各教学环节学生的喜爱程度有所不同，通过调查统计各教学板块排名如下。

表5 学生对汉语课堂各环节排名情况统计

统计排名	教学内容
1	文化介绍
2	汉语游戏（课堂练习）
3	生词学习
4	汉字学习
5	语音学习
6	课文学习

其中，文化介绍最受欢迎。根据对该校汉语课堂各教学环节排名情况统计，最受学生喜爱的教学环节是文化介绍部分。在该教学环节中，笔者通常会为学生介绍与课文相关的中国文化内容，如在进行日期的相关表达教学时，笔者穿插中国生肖文化的介绍，引导学生通过对比中拉生肖文化的差异，从而进一步了解中国文化，增强文化意识。

汉语游戏以及课堂练习环节位列其次。在2—5年级汉语课堂教学中，考虑到学生的年龄及学习特点，笔者多采用汉语游戏的方式让学生对所学知识进行练习。低年级学生的学习注意力保持时间有限，汉语游戏的教学环节能够有效地唤回学生注意力；而对于高年级学生，笔者多采用更适合他们的课堂练习方式，如分组对话、角色扮演等。

（2）语言要素学习难度调查

汉语语音、生词、语法、汉字是汉语学习的重要组成部分，在关于这4大语言要素的难度调查中（图9），38%的学生认为汉语语音是目前汉语学习中难度最大的部分，主要原因是学生在学习过程中，容易受到母语拉脱维亚语的影响，如学生在学习声母“p”时容易和“b”混淆，这是因为拉脱维亚语中两者发音较为相似，“p”通常发“b”音；同样“t”和“d”在拉脱维亚语中发音也比较相似，学生在学习时也容易产生混淆；另外韵母“e”“ü”对学生来说也是难点，把“e”发成“/e/”的情况较为普遍。

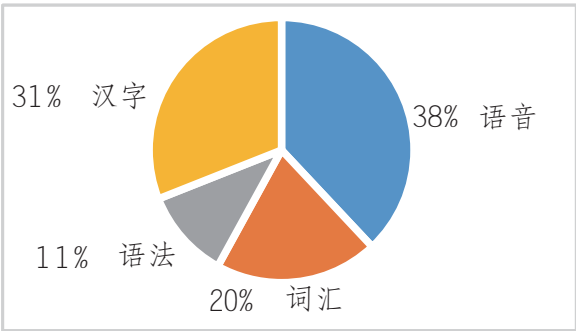


图 9　学生对汉语各语言要素学习难度的看法

31%的学生认为汉字最难学，主要原因还是由于汉字的书写体系对学生来说较为陌生，初始阶段学习简单象形字时学生觉得新鲜有趣，而随着学习难度的加深，如何把汉字的音、形、义联系起来还是一个难题。另有20%的学生表示词汇学习是一大难点，主要问题是正确理解词义与使用词汇需要长期巩固复习与操练，仅仅依靠课堂时间是不够的，而兴趣课的学生往往缺乏课后复习，随着学习内容的增多必然觉得有些吃力。

只有11%的学生认为汉语语法难度较大，这与学生的学习程度也有关系，目前在2—5年级汉语教学中，考虑到低龄学生的学习特点，笔者没有进行过多的语法教学，学生对此也没有较深的认识，而高年级学生在汉语课堂中接触的语法部分稍多，对于语法学习的

难度也有着自己的看法。

（3）汉语课教学用具

教学用具是辅助教师进行课堂教学的重要部分，汉语教学的顺利进行离不开合理使用教学用具。笔者在就最受汉语课学生欢迎的教学用具进行调查时，在调查问卷中给出PPT、图片、词卡、实物、视频、音频、网站7种常用的教学用具选项，统计结果如图10所示，PPT、视频、图片这3种教学用具最受该校汉语课学生欢迎，所占比例分别为42%、21%以及19%。

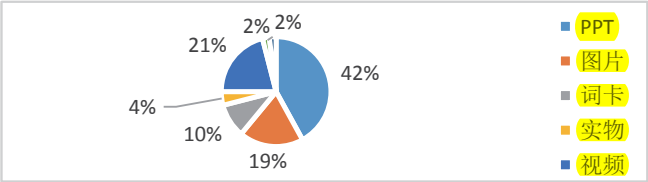


图 10　汉语课最受学生欢迎的教学用具统计

其中，PPT使用率最高。相比传统的语言教学，运用多媒体教学能够更加充分地调动学生学习积极性，避免课堂气氛过于沉闷。由于该校目前汉语课学生并没有统一的汉语教材，PPT便是学生在课堂上获取知识最直观的媒介。笔者根据不同年龄学生的学习特点，有针对性地制作课堂PPT，如相比其他高年级的课件，2—5年级的教学课件文字相对较少，图画更多，这对于吸引低年级学生注意力能够起到有效作用。

视频位列第二。在汉语课堂中，充分发挥视频的优势，能够起到丰富教学内容，调动课堂气氛的作用。笔者在低年级汉语课堂中，多会选用学生较为喜欢的动画类视频，生动活泼的动画形式符合学生年龄特点；对于高年级学生，较多采用视频配合介绍中国文化，如用《中国新年》的纪录片介绍春节的传统文化，用《舌尖上的中国》介绍中国饮食文化。

另外，直观性生词图片和词卡对低龄学生更为有效。在实际的课堂教学中，采用图片和词卡能够丰富课堂练习的形式，比如笔者在进行语音教学时，通过汉语声韵词卡的小游戏能够让学生在趣味活动中复习巩固所学的语音，避免了单一形式朗读跟读的枯燥感。而图片的使用也同样可以增强汉语学习的趣味性，图片直观的视觉效果能够有效吸引低龄学生较容易分散的注意力。

其他的教学用具诸如实物、音频、网站等也各有优势，合理选用教学用具，恰当配合教学内容才是充分发挥教学用具作用的关键。就调查结果来看，目前该校汉语课学生更青睐教师使用PPT、视频、图片来辅助教学。而随着汉语教学软件、App软件、在线汉语学习平台等媒体终端的发展与普及，想必未来汉语课堂的教学辅助工具会更为多样化、信息化。

4. 汉语文化活动

海外背景下的汉语教学，不仅仅需要传统意义的语言教学，更需要依托汉语文化活动来为学生传递文化信息，增进学生对于中国文化的了解。在这种缺乏汉语语言背景的教学环境下，汉语文化活动显得尤为重要。

（1）该校汉语文化活动类别

斯密尔提恩中心学校自2014年首次开设汉语课程以来，就经常参与或举办汉语文化活动，其活动类别主要可以分为中国节庆文化活动、汉语赛事文化活动以及传统中华文化活动3类。

节日文化活动通常是在中国传统节日当天或者相近日期举办。大型的节日文化活动如春节文化活动，一般是由拉脱维亚大学孔子学院主办，各汉语教学点参与协办，教学点学生参与春节晚会节目表演，体验中国传统饮食，与拉脱维亚华人华侨一起感受中国新年文化。汉语赛事文化活动主要是汉语桥赛事活动，学生在这一活动中可以通过参赛亲身体验参与汉语比赛的乐趣，也可以通过观赛形式了解这一全球性的文化赛事，从而进一步激发学习汉语的动力与热情。传统中华文化活动主要是与中国传统文化相关，比如中国书法、剪纸、饮食等。笔者在2016学年为该校学生组织过书法体验活动、画脸谱活动、包饺子活动等，很受学生的欢迎。

（2）最受学生欢迎的汉语文化活动

通过对该校学生喜欢的汉语文化活动的调查统计（如图11所示），中国饮食文化活动在该校汉语文化活动中最受学生青睐，占到83%的比例；其次是中国剪纸和中国武术文化活动，分别占到63%和56%。这3种文化活动最受该校汉语课学生欢迎。

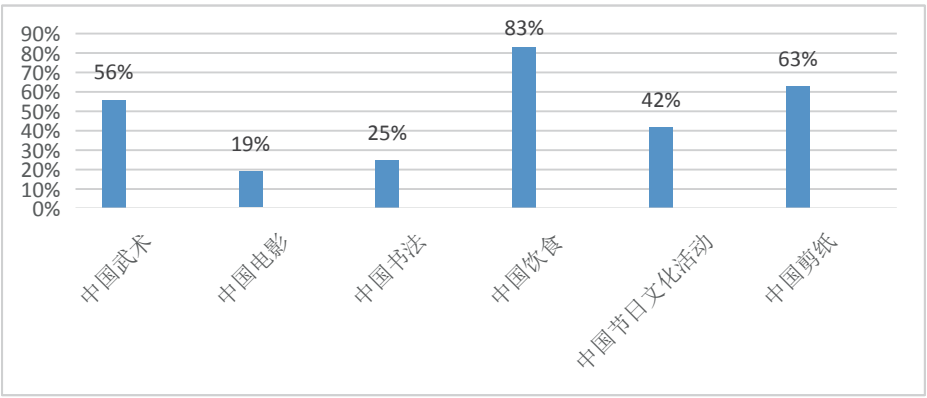


图 11　该校学生喜爱的文化活动统计情况

究其原因，主要是饮食文化活动更为贴近学生生活，对于学生而言，能够自己动手制作中国美食会有一种成就感，在笔者的汉语课堂中，饮食也是让学生乐此不疲的话题；而由于该校低年级学生经常会有手工制作活动，学生普遍动手能力较强，所以开展中国剪

纸活动，让学生亲自体验剪纸艺术也很受欢迎；对于大部分学生来说，说到中国，首先想到的便是中国武术，尤其是男生对于中国功夫更是喜爱有加，能够在汉语文化活动中体验到武术文化，是男生们最期待的文化活动。而其他诸如中国节日文化、书法、电影等活动虽然受欢迎度没有以上3种高，但对于丰富学生的汉语学习内容，传播中国传统及当代文化都有着重要作用。

（3）学生对汉语文化活动的满意度

在关于学生对该校汉语文化活动满意度的调查中（图12），81%的学生表示非常喜欢参加学校的汉语文化活动，15%的学生表示比较喜欢参加，另有4%的学生表示一般，并没有学生表示不太喜欢或者不喜欢参加。这表明，自该校开设汉语课程以来，汉语文化活动的开展情况是获得绝大多数学生认可的，在以后开展文化活动时，可参考对学生喜爱的文化活动的统计情况，有针对性地组织开展文化活动，使得文化活动能够充分发挥传播汉语文化的作用。

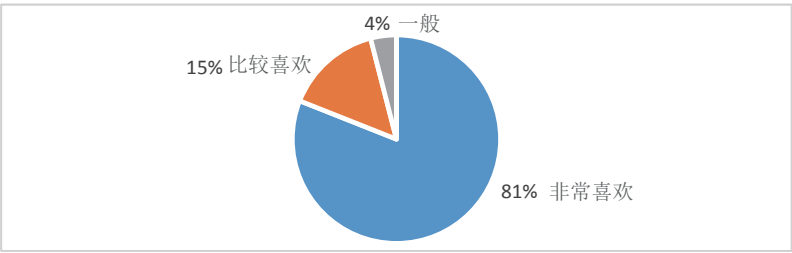


图 12 关于该校学生对汉语文化活动满意度的调查

（4）学生家长对开展汉语活动的态度

对该校汉语课学生家长的问卷调查结果显示（图13），21%的家长对学校开展汉语活动表示非常支持，43%的家长表示支持，另有36%的家长表示支持，但不希望文化活动影响到其他课程，没有家长表示无所谓或者不支持的态度。这表明学生家长对于开设汉语课程都持有积极态度，愿意为活动的开展提供支持或者帮助。教师在以后组织开展汉语文化活动时，可以多和家长交流沟通获得客观条件方面的支持，甚至也可以让家长参与进来，和学生一起体验汉语文化，从而能在更广范围内增进本地居民对汉语文化的认识与了解，扩大汉语文化活动的影响力。

（四）汉语教师方面

“教师、教材、教学法是影响教学质量的重要因素。其中，教师因素最为重要。”（吴应辉，2013）海外教学背景中的教师，不仅仅扮演着传递知识的角色，更是文化沟通的桥梁。当今，很多汉语教师志愿者在海外教学时都是独处异地，很多情况下当地只有教师一位中国人甚至是亚洲人。志愿者教师的到来是绝大多数当地居民接触的第一个中国人，对于他们来说，这是他们认识中国的一扇窗户。异国文化背景下的汉语教师，一言一

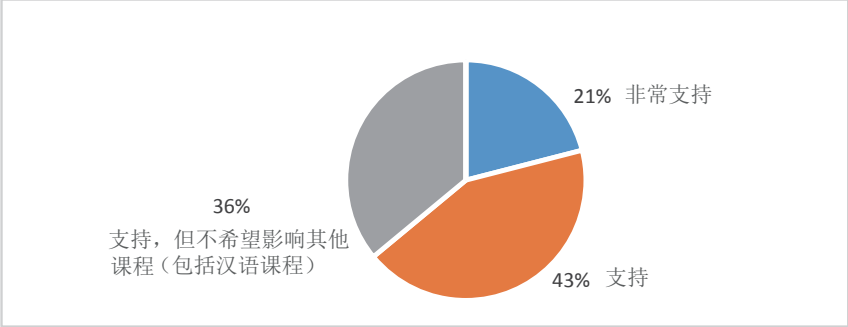


图 13　该校汉语课学生家长对开展汉语文化活动的态度

行都代表着中国，更代表着跨文化的交际者，而如何在海外环境中更有效地进行教学，是值得深刻思考的问题。

1. 汉语教师课堂教学语言

（1）汉语教师赴任前的语言短缺

目前，拉脱维亚公立中小学普遍采用拉脱维亚语授课，只有私立教学机构或者部分提供拉脱维亚少数民族教育项目的学校会采用其他语言授课，如英语或俄语。[①]而绝大多数赴拉脱维亚的汉语教师赴任前并没有掌握拉脱维亚语，赴任后在汉语课堂教学中只能采用英语作为教学媒介语。拉脱维亚国民教育体系框架下，基础教育阶段学生从1年级开始学习拉脱维亚语，3年级开始学习第一外语，6年级开始学习第二外语，通常第一外语为英语，第二外语为俄语。当前，很多拉脱维亚小学都从1年级起开设英语课程，斯密尔提恩中心学校学生也从1年级开始学习英语，课时量从3年级开始由每周1节增加为3节，7—9年级1周4节。所以，就实际教学情况来看，对于该校5—12年级的汉语课程，教学语言使用英语是没有问题的，绝大部分学生能够理解教师讲授的内容以及课堂指令，但2—4年级的学生由于学习英语时间不长，正确理解教师语言还是有困难的。

（2）学生的期望所在

据对该校汉语课学生的调查统计（如图14），69%的学生表示希望汉语课教师使用英语进行授课，这部分学生主要为5—12年级学生，英语能力相比低年级学生要强，能够适应教师使用英文进行讲解；21%的学生希望教师用拉脱维亚语进行授课，这些学生主要来自于2—4年级，由于年龄较小，英语能力有限，很难正确理解教师的英文讲解，拉脱维亚语授课对于零起点的他们来说能够辅助学习，降低学习难度；10%学生表示可以接受沉浸式汉语授课，希望可以感受纯汉语的课堂教学氛围，而不是借助于其他任何媒介语。

（3）学校其他教师的看法

对于课堂教学语言，笔者对该校其他教师调查后发现，50%的教师认为汉语教师没有必要必须掌握拉脱维亚语及用拉脱维亚语进行授课，主要原因也是认为学生能够用英语辅

① 拉脱维亚教育科学部：http://izm.gov.lv/en/education/education-system-in-latvia

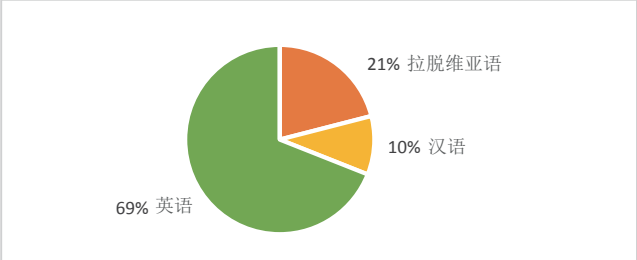


图 14　该校汉语课学生对汉语课堂教学语言的期待

助学习，这部分教师的任课班级主要为5—12年级。而另一部分教师认为有必要使用拉脱维亚语作为媒介语进行教学，因为学生英语水平还不足以达到完全正确理解英文授课内容的程度。

笔者认为，就目前汉语教师志愿者实际情况来看，很难做到用拉脱维亚语进行授课，而完全采用汉语授课，也不符合现阶段该校汉语课程模式，课时少时间短，沉浸式汉语授课难以得到良好效果。就现阶段来说，在教师语言条件得不到满足的情况下，英语是最有效的教学辅助语言。

2. 汉语教师师资

（1）汉语教师师资基本情况

现阶段，拉脱维亚的汉语教师主要由汉语教师志愿者、公派汉语教师以及拉脱维亚本土汉语教师构成，其中汉语教师志愿者占到绝大多数。斯密尔提恩中心学校自2014年开设汉语课程以来，两任汉语教师均为中国国家汉办汉语教师志愿者。从该校汉语教师师资学历及专业背景来看，首任汉语教师志愿者为英语专业本科毕业生，现任汉语教师志愿者为汉语国际教育硕士专业在读研究生；从教师教学经验来看，两任汉语教师均为首次担任汉语教师志愿者，教学经验在1年以下。

（2）学生对于本土及非本土汉语教师的看法

关于本土教师与非本土汉语教师的问题，该校17%的汉语学生希望汉语课教师为中国人，这样他们能够学习更为地道纯正的汉语；而83%的学生认为由拉脱维亚人或者中国人担任汉语教师都可以接受，在他们看来，教师本土与否并不重要；并没有学生认为教师必须为拉脱维亚人，说明学生对于师资国别容忍度较高。

（3）校方对聘用本土汉语教师的看法

对于汉语教师本土与否的问题，该校几乎全部教师都认为汉语教师需要是中国人，由中国人进行汉语教学，在语言方面更占优势。笔者在对校管理层进行访谈时获知，校方认为目前在该校聘用拉脱维亚汉语教师并不现实，主要原因是当前拉脱维亚能够进行汉语教学的本土教师少之又少，并且本土师资主要集中在首都地区，在斯密尔提恩地区并没有能够担任汉语课程的任课教师。

（五）汉语教材方面

汉语教材在学生学习汉语过程中具有重要意义，从广义上来说，教材不仅仅是指汉语教科书，也包括教师在教学中使用的自己编写设计的教学材料。以下笔者对斯密尔提恩中心学校汉语教材情况做一介绍，并就该校汉语课学生对教材的反馈情况及对教材的需求现状进行探索。

1. 汉语课教材基本情况

（1）教材使用基本没有固定和统一的纸质教材

目前该校汉语课学生并没有统一且固定的汉语课教材，课堂教学通常采用PPT课件作为教学材料，课件主要由汉语教师结合《体验汉语基础教程》进行自编制作。根据学生的年龄差异，笔者在2—4年级和5—12年级课堂教学时，分别采用两套PPT进行教学。2—4年级的课件相对5—12年级来说内容有所减少、难度相对较低，课件形式的设计较5—12年级更生动活泼，符合低年级学生的学习特点；而5—12年级的课件在形式上更符合高年级学生学习特点，注重系统性，文字相比低年级要多。

（2）教学课件反馈情况

笔者就2015年11月至2016年1月，学生对10次课程课件的反馈情况统计如下（表6、表7）。

表6　2—4年级汉语课课件反馈情况

课程主题	学生态度				
	非常满意	比较满意	一般	不太满意	不满意
第一课：你好	90%	10%			
第二课：你好吗？	95%	5%			
第三课：姓名	85%	15%			
第四课：国别	100%				
第五课：数字	100%				
第六课：家庭	95%	5%			
第七课：颜色	90%	10%			
第八课：运动	80%	15%	5%		
第九课：生肖	95%	5%			
第十课：食物	100%				

表7　5—12年级汉语课课件反馈情况

课程主题	学生态度				
	非常满意	比较满意	一般	不太满意	不满意
第一课：你好	90%	10%			
第二课：问候	96%	4%			
第三课：你叫什么名字？	93%	7%			
第四课：姓名	85%	15%			
第五课：你家有几口人？	90%	10%			
第六课：今天几号？（上）	97%	3%			
第七课：今天几号？（下）	95%	5%			
第八课：现在几点？（上）	95%	5%			
第九课：现在几点？（下）	100%				
第十课：地铁站在哪儿？（上）	97%	3%			

由此可知，在2—4年级汉语课的课件中，对六成课件表示非常满意的学生占到95%以上，其中以国别、数字、食物为主题的课件最受学生欢迎；而以运动为主题的课件受欢迎度最低，主要原因是很多女生对足球、篮球等运动项目不感兴趣。根据5—12年级汉语课学生对课件的反馈，对七成课件表示非常满意的学生占到95%以上，以国别、时间、日期、问路为主要教学内容的课件较受学生欢迎。

2. 学生对汉语教材的需求

目前斯密尔提恩中心学校虽然没有统一的汉语教材，但就长远来看，教材对于学生来说依旧是不可缺少的。据此，笔者就学生对汉语教材的需求进行了问卷调查，针对学生的意愿及对教材的期望问题进行了统计分析。

（1）学生对汉语教材的需求意愿

在学生意愿方面（图15），83%的学生表示希望有自己的汉语教材，这样能够更为系统的进行学习；而15%的学生认为有没有教材都可以，有无教材对于汉语学习影响不大，目前的状态可以接受。这表明，绝大多数学生期望能有自己的汉语教材，仅仅依靠教师提供课件并不足以满足学生的学习需求。

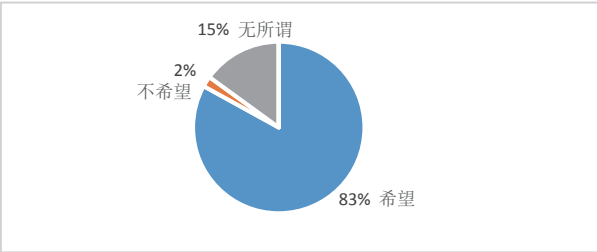


图 15　该校汉语课学生对汉语教材的需求意愿

（2）学生对教材的期望和要求

在对汉语教材的期望和要求方面（图16），该校85%的汉语课学生认为内容有趣最为重要，而后77%的学生希望教材能够有配套的音频或者视频资源，63%的学生对中国文化较感兴趣，希望教材有关于中国文化的介绍，学生对这3方面的需求较为普遍。除此之外，37%的学生希望教材插图能够多一些，这部分学生主要是2—5年级学生，而绝大多数学生对于编写者的国别并没有要求，只有19%的学生期望教材是由拉脱维亚人编写。

（3）学生对教材辅助语言的需求

关于教材的辅助语言，59%的汉语课学生表示希望汉语教材有英语注释，辅助理解学习，这部分学生主要是5年级以上学生，英语程度相对较好；31%的学生希望教材的辅助

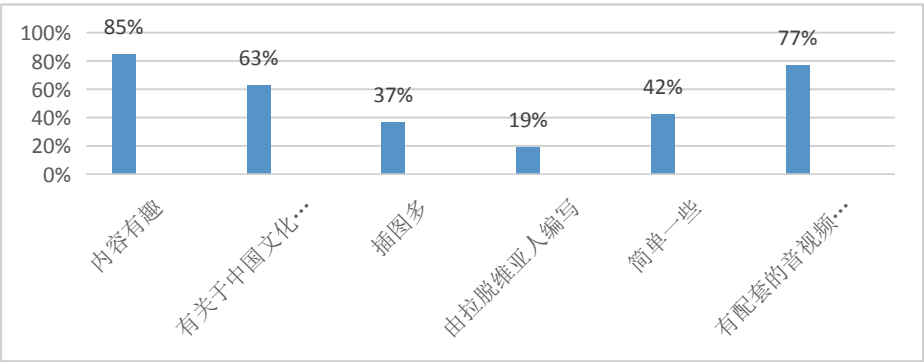


图 16　该校汉语课学生对汉语教材的期望和要求

语言是拉脱维亚语，这些学生主要是2—4年级的学生，英语能力有限，拉脱维亚语注释讲解对于他们来说意义更为重要；另有10%的学生表示可以接受完全是汉语的教材，而并没有学生选择俄语作为教材辅助语言，即使该校学生从6年级就开始学习俄语。

由此可见，该校大部分汉语课学生希望能有自己的汉语教材，有获得汉语教材的需求；对于教材的期望和要求，学生普遍认为内容有趣是选择教材的重要因素；而在教材辅助语言方面，大部分5年级以上学生能够接受英语注释的教材，低年级学生期望能有拉脱维亚语辅助学习。

四、对斯密尔提恩中心学校汉语教学的思考与建议

中拉建交25年来，两国在文化交流方面始终保持着良好的合作关系，而近年来拉脱维亚汉语学习人数以及汉语教学点也愈加增多。斯密尔提恩中心学校汉语教学点作为唯一首都之外与中国国家汉办合作的中小学汉语教学点，其汉语教学的开展具有一定的特殊

性，而在该校汉语教学的发展过程中，也存在着诸多方面的问题。

（一）该校汉语教学存在的主要问题

1. 汉语课学生流失及学习缺乏连贯性问题

（1）学生流失问题长期存在

其一，校方对于兴趣课程缺乏考核管理。汉语课学生流失问题是该校汉语课程开设以来始终存在的问题。介于汉语课的课程性质为兴趣课程，与其他语言课程如英语、俄语等必修课程相比，校方在教学管理方面采取的方法有所不同。对于必修课程，校方有统一的管理规定，任课教师会在课堂对出勤情况进行核查记录，这会影响到学生的课业评估；而对于选修兴趣课程，该校并没有相应的考核，学生报名兴趣课程之后，出勤与否完全自愿决定。这在一定程度上使得汉语课程缺乏校方考核约束力，出现了汉语课学生想来就来，想走就走的局面。

其二，学生对汉语学习难度认识不足。根据对学生报名人数和长期出勤人数的对比，可以看出相比学生报名人数，实际出勤人数存在很大流失。究其原因，很多学生是怀着好奇的心态或受同学影响而报名参与的，这部分学生在对汉语学习难度的认识上准备不足，对学习汉语没有足够的准备，导致出勤流失率增高；而受同学影响报名参与的学生，多半自身对汉语学习并没有很大的兴趣，缺乏毅力坚持长期学习。

（2）学生学习缺乏连贯性

首先，缺勤问题直接导致学习缺乏连贯性。该校汉语课学生学习存在着缺乏连贯性的问题，而其主要原因是受学生出勤状况影响。学生出勤不连续直接导致教师无法按照原定计划进行教学，而当不经常出勤的学生出现在课堂中时，考虑到维护学生的学习兴趣与积极性，为照顾到这类学生的学习进度，教师必须临时对教学内容适当调整，这在一定程度上影响了原本的教学计划。

其次，学年空歇期影响学习连贯性。对于该校的汉语教学情况，学生在学年之间存在着汉语学习空歇期。空歇期通常是学校的暑期（6月初至8月底），但受汉语教师志愿者到岗时间及其他不稳定因素影响，该空歇期会存在超过暑期时间的情况。这样一来，便使得学生的汉语学习缺乏连贯性。根据笔者的调查统计，该校50%的汉语课学生已学习汉语6个月以上，但笔者在接手教学时发现，学生对于已学知识的遗忘程度较严重，不可能在前一学年进度基础上继续学习新内容，只得重新开始复习巩固前一学年所学内容。这样的反复从头学习直接影响了教学效率。

2. 课堂教学媒介语问题对低龄学生影响较大

（1）媒介语选择问题影响学生课堂理解

就该校汉语教学现状而言，课堂教学媒介语问题在低龄学生汉语课堂中影响较大。笔者通过在该校的汉语课堂教学发现，5—12年级大部分学生能够理解教师用英文传达的教学内容，并且能够用英文向教师提问相关问题。但也存在小部分学生因为英语能力有

限，需要其他学生充当翻译角色以帮助其理解的状况。而相比5—12年级学生，课堂媒介语问题对2—4年级的低龄学生影响更大。低龄学生大部分由于英语能力有限，很难正确理解教师的英文授课内容，通常需要个别英文稍好的学生进行翻译，这在一定程度上会影响到课堂教学的效率。

（2）媒介语选择问题影响学生的学习积极性

在汉语课堂教学中，学生的学习积极性会受到教师课堂教学语言的影响。这一现象在2—4年级中表现较为明显，有时在教师用英文讲解之后，部分学生由于英文能力有限而不能充分理解教师的含义，便容易产生负面情绪。虽然之后通过其他学生的翻译能够帮助这部分学生理解，但这一过程久而久之的重复，会影响到学生的学习积极性，语言沟通的不便易给学生带来挫败感，从而影响到其对于汉语学习的持久兴趣。

（3）媒介语选择问题易增加教师课堂管理难度

低龄学生由于年龄较小，课堂自我管理能力有限，而语言沟通问题往往会为教师进行课堂管理增加难度。在该校汉语课堂教学中，英语稍好的学生充当翻译角色为其他学生进行拉脱维亚语翻译，这一现象在各年级课堂中都存在，而在低龄学生课堂中表现更为普遍。一方面来说这一方式能够辅助学生进行学习，而另一方面则增加了教师对课堂管控的难度。“教师讲解—学生翻译—学生理解”的这一过程，很容易引发课堂管理问题，影响正常的教学秩序。

3. 汉语教材缺乏问题

（1）教材问题影响学生课堂出勤率

该校汉语课堂缺乏统一固定的汉语教材的现状，也是影响学生出勤率的一个因素。“不以规矩无以成方圆”，对于学生来说，没有固定的教材，一方面在复习巩固以及课前预习时显得尤为不便，从而也会影响到汉语课堂的教学效果；而另一方面，教材的缺失会让学生认为这个课程并不重要，产生“随便听听就罢”“去不去无所谓”的念头，从而不利于学生树立积极专注的学习态度，也不利于长期汉语学习热情的形成。

（2）增加教师备课的难度

在当前该校汉语教材情况的影响下，教师备课已不仅仅是单纯意义上的“备课”，而成了“编教材＋备课”，身兼教材编写者与授课者双重重任。“巧妇难为无米之炊”，这对于缺乏汉语教学实际经验的志愿者教师来说，是现实存在的难题。而从教学连贯性方面来看，一任教师一套教材使得教材缺乏统一性，从而也使得教学缺乏连贯性。从长远来说，完全依靠教师自编教材，会助长教学的主观任意性，甚至误导学生（有很多志愿者并非汉语国际教育专业出身），不利于长期有效教学。

（二）对该校汉语教学的建议

1. 完善汉语课教学管理制度

从校方管理层面来看，目前该校对于汉语兴趣课并没有制定统一明确的管理制度。

虽然汉语课目前在该校属于兴趣课程，从课程性质来说不能和必修课程一概而论，但相应的管理制度也是不可或缺的。管理制度的完善，一方面能对教师课堂教学起到指导作用，另一方面能够对学生起到一定的约束作用。

就该校汉语课学生流失的问题来说，制度层面的缺失使得学生缺乏校方约束力，从而产生报名之后不上课、出勤情况不稳定的现象。针对这一问题，学校应该对学生的兴趣课程学习成果建立考核评估制度，并对学生课堂出勤情况进行考核记录，以此作为学生在校综合情况评估的一部分，从而端正学生对于兴趣课程的态度，提升自我约束力。

而在教师教学层面，管理制度的完善与加强有助于教师增进对该国教育理念以及教学方式的认识，从而有针对性地提升完善对汉语课程的设计以及对教学方法的选择。

2. 多元应对课堂教学语言问题

就拉脱维亚汉语教学现状而言，绝大多数汉语教师及公派教师在赴任前都缺乏拉脱维亚语的语言培训。而对于这一普遍存在的小语种汉语教师短缺现象，虽然短期内难以解决，但从校方角度出发，依旧可以采用多种方式应对汉语课堂的教学语言问题。

（1）为低龄学生班级配备助教

课堂语言问题在低龄学生班级中较为普遍，英语能力较弱的学生课堂学习效果不够理想，而课堂语言沟通不畅，也易引发课堂教学秩序问题。对此，笔者认为学校可以考虑采用配备助教的方式，为低龄学生汉语课堂配备一位英语能力较好的本地教师，在课堂中起到翻译沟通作用，辅助中方志愿者教学，保障课堂教学效果。

（2）协助提升汉语教师志愿者的拉脱维亚语能力

从客观条件来说，汉语教师志愿者在赴任前很难得到统一系统的拉脱维亚语强化培训。而当志愿者赴任之后，校方可以考虑在条件允许的情况下，为志愿者教师提供拉脱维亚语语言培训，以帮助教师短期内增多对于拉脱维亚语的了解与认识，提升拉脱维亚语能力。一方面有助于取得更好的教学效果，另一方面有利于方便志愿者适应在拉脱维亚的生活。

（3）提高聘用本土汉语教师的可能性

海外汉语教学的发展，依靠汉语教师志愿者作为主要师资力量并非长远之计，正如陆俭明教授所说："只有当海外的汉语教学基本上都由当地汉语教师来教，才能真正做到汉语'国别化'教学, 汉语才能真正走向世界。"（陆俭明，2013）随着拉脱维亚汉语人才的增多，相应的汉语教师储备也会有所增多。就长远来看，发展培养本土汉语教师是推动拉脱维亚汉语教学发展的重要条件。而在具备合格的本土汉语教师的情况下，聘用本土教师进行汉语教学，能够从语言沟通方面更有利于学生学习。

3. 大力开展中华文化活动

（1）为文化活动的开展提供便利条件

目前，该校的中华文化活动，一方面是参与孔子学院主办的大型活动，另一方面是汉语教师针对汉语课学生开办的文化活动。而就其活动数量及影响力来说还很有限，对此

校方可以协助改善开展文化活动的客观条件。如将汉语文化活动纳入全校文化活动范围，提升学生参与度，增多全校师生对于汉语文化的认识与了解；为汉语课堂设置固定的教室，允许教师增添相应的中华文化的装饰，开展定期的汉语角活动以及汉语课外文化活动。

（2）扩大中华文化活动影响力

在海外背景下的汉语文化活动不仅仅是教学活动，更是文化传播活动。正如王学松（2014）教授所说："要在观念上冲破校园、课堂的苑囿，重视社会传播手段和效果的深广度。"今后志愿者教师可以考虑以斯密尔提恩中心学校作为汉语文化活动中心，在此基础上扩大文化活动范围，与当地媒体及居民合作，增进本地居民对于中国文化的认识与了解，从而促进中拉文化交流的增多。

4. 增加配备汉语教材或教学软件

（1）因材施教、分类选择教材

由于目前该校汉语教学点还处于起步阶段，大批量的引进统一的纸质汉语教材也存在困难。对此，笔者认为可以根据学生年龄段的不同，有针对性地选择教材。如7—12年级的学生属于中学阶段，学生接受及理解能力相对小学阶段学生要强，针对这部分学生的学习特点，可以选用《体验汉语基础教程》或《体验汉语·生活篇》；而对于2—6年级的学生，可以选用教材内容更为轻松活泼的《快乐汉语》，更有利于提高学生的学习兴趣。

在使用方面可以以借阅形式，上课分发给学生，下课回收，教材循环各班级使用。

（2）引进发展相对成熟完备的教学软件

除分类选择汉语教材之外，还可通过引进《长城汉语》等发展已相对成熟的教学软件填补无纸质教材的空缺。教学软件相比纸版汉语教材来说，更具趣味性、便捷性，其集声音、动画、文字于一体的直观特性，更有助于调动汉语课堂的学习气氛，促进学生学习兴趣的提高。

另外，也可以引进配备有App应用程序的系列教材，推荐学生在课后运用App软件进行复习、预习。如由中国华东师范大学和汉声中文研发的《Hello Daily》，能够为学习者提供网站、手机和教材的全终端课程，方便初级学习者在生活中随时随地学习汉语；而由华语教学出版社开发的汉字学习App《Fun with Chinese Characters》（汉字趣画），则通过汉字演变小游戏的方式，帮助零起点学生增进对于汉字的了解和认识。

参考文献

[1]吴应辉．汉语国际传播研究理论与方法[M]．北京：中央民族大学出版社，2013．

[2] 陆俭明. 汉语国际传播中的几个问题[J]. 华文教学与研究，2013（3）.

[3] 王学松. 汉语国际教育语境下的“文化活动”刍议[J]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2014（9）.

[4] 何杰. 拉脱维亚大学的汉语教学[J]. 世界汉语教学，2000（2）.

[5] 刘珣. 美国基础汉语教学评介[J]. 语言教学与研究，1993（1）.

[6] 彭飞，张红. 拉脱维亚的汉语教学历史和近况[J]. 海外华文教育，2011（4）.

[7] 吴应辉，杨吉春. 泰国汉语快速传播模式研究[J]. 世界汉语教学，2008（4）.

[8] 张新生，李明芳. 英国汉语教学的现况和趋势[J]. 海外华文教育，2007（2）.

[9] 白乐桑. 法国汉语教学史浅论[J]. 中国文化研究，1993（2）.

[10] 吴应辉. 汉语国际传播研究理论与方法[M]. 北京：中央民族大学出版社，2013.

里加文化中学孔子课堂汉语教学现状调研

董　芳

摘要：里加文化中学是拉脱维亚大学孔子学院下设的第一个孔子课堂，汉语教学历史悠久，成绩显著。本文就里加文化中学孔子课堂汉语教学和文化活动情况进行了调研，并就里加文化中学孔子课堂面临的问题及解决建议做了分析思考，以期进一步推动里加文化中学孔子课堂汉语教学和文化活动向更高层次发展。

An Investigation into Chinese Teaching and Learning at Confucius Classroom at Riga Culture Secondary School

Dong Fang

Abstract: Riga Culture Secondary School, the First Confucius Classroom affiliated with the Confucius Institute at Latvia University , has quite a long history of Chinese teaching and learning. This paper investigates the situation of Chinese language teaching and learning and Chinese cultural activities at the Confucius Classroom at Riga Culture Secondary School, and provides an analysis of the problems and their solutions that the Confucius Classroom at Riga Culture Secondary School is facing, so as to further Chinese language teaching and learning and Chinese cultural activities at the Confucius Classroom at Riga Culture Secondary School to a higher level.

一、里加文化中学简介

里加文化中学（Riga Culture Secondary School）简称（RCSS）位于首都里加，成立于2001年，是由Sarkandaugava基督教学校、日本语言文化中学合并而成，并以拉脱维亚语为教学语言的公立学校，因此学校在办学之初就兼容了东西方不同文化，综合了东西方不同的文化价值观。2008年进行了重修，学校各教室都配备了现代化的教学设施，为师生提供了优良的教学环境。里加文化中学在拉脱维亚享有很高的知名度。该校的教育方式与国际公认的先进教育方式接轨，在开阔学生思维，培养学生成为综合性跨文化人才方面卓有成效。目前，教师人数为75名，学生人数为723名（6—18岁）。2001—2014年学校曾向五六

岁儿童提供学前课程，但由于学校人数剧增，学校空间不再足以提供学前教育。里加文化中学面向1—9年级初级教育阶段提供综合基础教育课程；面向10—12年级中等教育阶段提供4个类型的课程：语言课程、理科课程、综合课程、文化专业研究课程。

二、里加文化中学特色——外语教学

里加文化中学教育优势在于提供多种语言教学——英语、法语、俄语、西班牙语、汉语、日语和阿拉伯语。英语为1—12年级第一外语必修课。法语为6—12年级第二外语选修课。俄语为6—9年级第二外语选修课。西班牙语为10—12年级第二外语选修课。汉语为10—12年级第三外语选修课，只供语言课程班选修。日语为10—12年级第三外语选修课，只供语言课程班选修。阿拉伯语为10—12年级第三外语选修课，只供语言课程班选修。本校是拉脱维亚唯一一所将汉语、日语和阿拉伯语纳入学校正式课程的公立学校，并且所有外语教师都为来自该语言母语国家的外籍教师。

三、里加文化中学孔子课堂

（一）里加文化中学孔子课堂概况

在拉脱维亚政府和中国驻拉脱维亚大使馆的合力支持下，里加文化中学自2004—2005学年开始向学生提供汉语教学，作为第三外语选修课，在2013年10月之前，只有一任汉语教师并且为本土教师。

2013年6月18日，中国国家汉办正式批准建立拉脱维亚大学孔子学院下设里加文化中学孔子课堂，2014年2月28日，里加文化中学孔子课堂正式揭牌。里加文化中学孔子课堂是拉脱维亚第一所孔子课堂，也是落户在波罗的海三国地区的第一所孔子课堂。孔子课堂面向本校10—12年级开设汉语选修学分课，课程类型主要以语言综合课和文化课为主。与此同时，孔子课堂也面向社会开设汉语兴趣课，为其他对汉语和中华文化感兴趣的社会人士和青少年提供汉语教学。目前，每学年在里加文化中学学习汉语的学生在60—80人之间。2013年10月，第一任中国汉办外派汉语教师董芳开始在本校授课至今，2014年9月至2016年6月，第一任汉语教师志愿者程雪在里加文化中学孔子课堂任教。

表1　里加文化中学孔子课堂历年选修汉语学生人数统计

学年	汉语班学生人数
2015—2016	64
2014—2015	65

续　表

学年	汉语班学生人数
2013—2014	76
2012—2013	69
2011—2012	50
2010—2011	36
2009—2010	31
2008—2009	39
2007—2008	36
2006—2007	46
2005—2006	24
2004—2005	10

（二）里加文化中学孔子课堂教学情况

孔子课堂目前面向10年级、11年级以及12年级开设选修学分汉语课，课型为综合课。每个年级每周4个课时，每个学年32个教学周。3个年级的汉语教学从零基础到初级再到中级水平。教学内容以汉语知识为主，穿插中国文化知识，并辅以文化专题课程与文化活动，如中国概况主题、茶艺主题、筷子主题、中国书法主题等。在汉语知识授课方面，汉语的语音、词汇、文字和语法都会涉及，但各年级的教学重点的侧重有所不同。在教材方面，之前使用过《跟我学汉语》教材，但使用情况不甚理想，语法内容过少不利于学生扩充语言表达。进而在之后以《跟我学汉语》的主题推进，辅助使用法国出版的《字的启蒙》教材，同时参考使用《体验汉语·生活篇》和《体验汉语》（高中版）来扩充学生语法知识，进行会话教学。老师会根据实际情况编排教学材料和教学内容，基本形成自编教材和教学体系，这也将为下一步系统性本土教材的编写打下基础。

10年级重视语音教学，花大量课时进行拼音的讲解和练习，帮助学生在语音方面打下扎实基础，以保证学生语音基础的扎实，为之后的汉语学习铺平道路。在语音教学方面，由于之前的拉脱维亚本土老师对于学生语音并不十分重视，学生的洋腔洋调情况有些严重。在中国老师接手后，这一情况有很大改善，说明中国教师在语音教学上有相对的优势与责任。在语音教学之外，10年级的汉语教学会在学生掌握拼音的基础上注重扩充学生的词汇量，并教授基础语法、常见句型，内容主要围绕学生日常生活。同时，文化知识教学和文化活动也在这一学年开展，包括中国概况介绍、筷子和剪纸等，其中筷子主题会有知识问答和筷子夹糖比赛等活动。这一学年其中一个教学目标是为让学生达到参加“汉语桥”中文比赛初级组的水平，即能够进行基本的自我介绍。

11年级重视词汇和汉字教学，在扩大词汇量方面花费大量课时，以专题形式讲解，并重视学生的吸收和知识的巩固，每次学完新的词汇都会以口语或者书面听写等方式测验学生的掌握程度，此外，也会在后面的学习中不断复习。这一学年也开始了基础会话的学

习，在学习时对教材上的课文进行了一定程度的改编，使之符合学生的学习水平，在此基础上逐字逐句地讲解，让学生掌握课文里的所有汉字，逐渐脱离拼音，小测验和考试要求全文以汉字书写，要求学生逐渐扩大汉字掌握量。同时，每章节的课程都会包括一个语法点，让学生进一步提高汉语表达的水平。这一学年主要开展了以中国茶文化为主题的文化知识专题活动，此外还有、中国传统文学故事专题等，其中中国茶主题包括茶艺表演和体验活动，已做成孔子课堂的品牌。而中国传统文学故事则是要求学生阅读文学作品，查阅资料，向其他师生分享展示所读所想的活动。这一学年需要达到让学生能够参加汉语桥中文比赛中级水平的目标，即能够完整自我介绍并用中文作中国文化相关主题演讲的水平。

12年级重视语法教学，目的在于培养学生的成段表达和完整输出的能力，这一学年中教学主要以语法为纲。老师会从教材中选取贴合学生学习生活的主题进行改编，不断扩充学生的词汇量，在讲解词汇的过程中重视在语境中学与练，让学生输入和输出大量句子。在会话课文里重视语法的融入，每章课程至少有一个课时专门讲练语法，并在课文学习中融入语境进行实际操练。这一学年的知识量较大，难度也相对增加，所以对于知识的复现率有一定要求。教师会在新课学习中不断复现前面学习的内容，包括词汇和语法，让学生能够巩固所学知识。这一学年的练习和作业形式比较灵活，主要是按照功能主题进行成段的表达，以小作文或者口头报告的形式展现。另外，这一学年的文化课程有中国的城市与旅游、书法剪纸等等，还会和其他年级的学生一起参加包饺子等活动。2015—2016学年第一次尝试毕业班汉语汇报演出的形式，以后还会开展更多丰富多彩的活动。这一学年的目标在于让学生达到参加“汉语桥”中文比赛高级组的水平，在中国文化主题演讲时能表达更丰富的思想，同时具备一定的汉语和中国文化知识来应对知识问答环节。

3个年级的教学计划和大纲基本如下。

1.10 年级

教学类型：汉语零基础综合课。

教学目标：熟练掌握汉语拼音，能够根据拼音进行正确拼读，能够根据读音正确地拼写出拼音；掌握100个生词，达到根据英语意思写出词语汉语拼音的程度；掌握10个汉字；掌握基本语法点；掌握日常问候语；能够用汉语进行自我介绍；学会1—2首中文歌曲；达到参加汉语桥比赛初级组水平。

教学重难点：拼音纠音；汉字知识架构。

教学材料：拼音挂图和卡片；《跟我学汉语》教材；《快乐汉语》教材。

教学计划：

表2 详细教学计划表

教学周	主题	备注
第 1 周—第 2 周	声母讲练	
第 3 周—第 5 周	韵母讲练	
第 6 周	声韵调拼读讲练	声调纠音

续　表

教学周	主题	备注
第 7 周	期中测验	以听力为主
第 8 周	数字	
第 9 周	你好	
第 10 周	你叫什么名字?	语法：主谓宾结构
第 11 周	你是哪国人？（1）	语法：一般陈述句
第 12 周	你是哪国人？（2）	语法：一般陈述句否定形式；一般疑问句
第 13 周	文化课：中国概况	
第 14 周	期末考试	
第 15 周	现在几点？（1）	语法：时间表述
第 16 周	现在几点？（2）	
第 17 周	你喜欢什么颜色？（1）	
第 18 周	你喜欢什么颜色？（2）	
第 19 周	食物：水果	
第 20 周	食物：饮料	语法：量词的使用
第 21 周	你属什么？	文化课：12 生肖
第 22 周	职业（1）	
第 23 周	职业（2）	
第 24 周	期中测验	
第 25 周	你有几张光盘？（1）	语法：“有”和“没有”；“几”和“多少”
第 26 周	你有几张光盘？（2）	语法：量词
第 27 周	家庭成员	
第 28 周	文化课：筷子	
第 29 周	我在学校学习（1）	语法：“在”
第 30 周	我在学校学习（2）	
第 31 周	纠音练习	
第 32 周	期末考试	

2.11 年级

教学类型：汉语初级综合课。

教学目标：掌握250个生词，达到根据英语意思写出词语汉语拼音的程度；掌握100个汉字；掌握基本语法点；能够用汉语进行基本会话并简单阐述观点；对中国文化有基本了解；掌握3—4首中文歌曲；达到参加汉语桥比赛中级组水平。

教学重难点：汉字读写（本学年所学课文大多要求汉字默写）。

教学材料：《跟我学汉语》教材；《字的启蒙》教材。

教学计划：

表3 详细教学计划表

教学周	主题	备注
第 1 周	祝你生日快乐（1）	
第 2 周	祝你生日快乐（2）	
第 3 周	今天我很高兴（1）	语法：“很”
第 4 周	今天我很高兴（2）	语法：“跟……一起”
第 5 周	你是不是中国人？（1）	语法：正反疑问句
第 6 周	你是不是中国人？（1）	
第 7 周	期中测验	
第 8 周	这是谁的书？（1）	语法：“的”
第 9 周	这是谁的书？（2）	
第 10 周	你喝什么茶？（1）	
第 11 周	你喝什么茶？（2）	
第 12 周	文化课：中国茶文化	茶艺表演
第 13 周	复习	
第 14 周	期末考试	
第 15 周	你喜欢什么运动？（1）	
第 16 周	你喜欢什么运动？（1）	
第 17 周	我坐公交车去学校（1）	
第 18 周	我坐公交车去学校（2）	
第 19 周	我说汉语说得不好（1）	语法：“得”
第 20 周	我说汉语说得不好（2）	
第 21 周	我说汉语说得不好（3）	
第 22 周	你去过中国吗？（1）	语法：“过”
第 23 周	你去过中国吗？（2）	
第 24 周	期中测验	
第 25 周	中国传统文学故事宣讲与分享（1）	
第 26 周	中国传统文学故事宣讲与分享（2）	
第 27 周	中国传统文学故事宣讲与分享（3）	
第 28 周	上下左右（1）	语法：方位表述
第 29 周	上下左右（2）	
第 30 周	上下左右（3）	
第 31 周	综合复习	
第 32 周	期末考试	

注：每章课程的第2周多为汉字辅导和测验。

3.12 年级

教学类型：汉语中级综合课。

教学目标：掌握450个生词，达到根据英语意思写出词语汉语拼音的程度；掌握基本

语法点；能够根据功能主题进行汉语对话并简单阐述观点；对中国文化有一定了解；掌握5首以上中文歌曲；达到参加汉语桥比赛高级组水平。

教学重难点：语法讲解；功能会话。

教学材料：《体验汉语》（高中版）教材。

教学计划：

表4　详细教学计划表

教学周	主题	备注
第 1 周	今天不冷（1）	功能目标：做天气预报
第 2 周	今天不冷（2）	
第 3 周	苹果多少钱一斤？（1）	功能目标：购买物品
第 4 周	苹果多少钱一斤？（2）	
第 5 周	红的还是蓝的？（1）	语法：“比”
第 6 周	红的还是蓝的（2）	
第 7 周	期中测验	
第 8 周	我感冒了（1）	功能目标：看医生
第 9 周	我感冒了（2）	功能目标：请假
第 10 周	我会说汉语（1）	语法：“会”
第 11 周	我会说汉语（2）	
第 12 周	文化课：中国书法	
第 13 周	复习	
第 14 周	期末考试	
第 15 周	租房子（1）	语法：“有点儿”和“一点儿”
第 16 周	租房子（2）	
第 17 周	我的女朋友（1）	功能目标：描述人的外貌
第 18 周	我的女朋友（2）	
第 19 周	不见不散（1）	语法：“得”的复习与扩充
第 20 周	不见不散（2）	功能目标：进行约定
第 21 周	去哪儿旅游（1）	语法：“过”的复习与扩充
第 22 周	去哪儿旅游（2）	
第 23 周	文化课：中国城市与旅游	
第 24 周	期中测验	
第 25 周	文化活动：分享你最喜欢的中国城市（1）	
第 26 周	文化活动：分享你最喜欢的中国城市（2）	
第 27 周	假期计划（1）	语法：“不但……而且”
第 28 周	假期计划（2）	
第 29 周	我参加了一个聚会（1）	语法：“了”
第 30 周	我参加了一个聚会（2）	
第 31 周	综合复习	
第 32 周	期末考试	

（三）里加文化中学孔子课堂举办的重大活动

2013年10月21—25日，里加文化中学孔子课堂进行为期一周的中华文化体验课，包括编中国结、烹饪和书法的教学体验和展示。

2014年1月28日，里加文化中学教室和厨房举办春节讲座和中华美食体验活动。孔子课堂教师为学生介绍中国传统节日——春节，学生体验包饺子，品尝中国传统美食。

2014年1月31日参加，拉脱维亚大学孔子学院2014年春节联欢会，在联欢会中演唱中国歌曲《十二生肖》《北京的冬天有点儿冷》《找朋友》，体验中国传统春节文化。

2014年2月13日，承办并参加由使馆主办的2014年元宵联欢会，在联欢会中演唱中国歌曲《对不起，我的中文不好》，并亲自体验包汤圆。

2014年2月28日，里加文化中学孔子课堂正式揭牌。杨国强大使和拉脱维亚大学副校长、孔子学院理事长康格罗教授一起为里加文化中学孔子课堂揭牌；杨大使向里加文化中学孔子课堂赠送汉语图书；里加文化中学师生、汉语教师和华人代表分别表演了具有拉脱维亚民族风韵的合唱曲目和中国经典歌曲《茉莉花》《沁园春·雪》。

2014年4月23日，法国交换访问团师生观摩孔子课堂汉语课。

2014年4月30日，里加文化中学协办2014年拉脱维亚汉语桥比赛，孔子课堂4名学生参加比赛：11年级学生劳拉获得高级组第一名，12年级学生穆依萱获得高级组第二名，12年级学生娜拉获得中级组第二名，10年级学生奥梦达获得初级组第三名。

2014年8月3—15日，由里加文化中学汉语教师带队，孔子课堂两名学生参加2014年拉脱维亚大学孔子学院赴华夏令营活动，在北京参观国家汉办总部、长城等景点，在广州华南师范大学参加汉语课程并参观著名景点，体验美食等。

2014年9月7日，里加文化中学孔子课堂举办中秋节讲座和中华美食体验活动。

2014年9月8日，参与并观看拉脱维亚2014年中秋联欢会，体验中国传统中秋文化，合唱中国歌曲《月亮代表我的心》。

2014年9月12日，为迎接孔子学院10周年庆典并参与主题照片大赛，里加文化中学孔子课堂教师组织学生到里加户外地标景点拍照。

2014年9月27日，参加孔子学院10周年暨孔子学院日庆典活动，在庆典中演唱中国歌曲《茉莉花》，并观摩学习太极拳，体验包饺子以及品尝中国美食。

2014年12月10—17日，孔子课堂进行为期一周的中华文化体验课，包括中国电影专题讲座与电影观看、书法体验和展示。

2015年1月30日，接待拉脱维亚外语教师团，讲授筷子文化课，并请观摩教师学习如何使用筷子，体验筷子游戏。

2015年2月12日，举办以“品味中国茶”为主题的校级文化活动，孔子课堂学生用中拉双语向来宾介绍茶的知识，汉语教师和志愿者表演茶艺，请来宾品茶，全面感受中国茶文化。

2015年2月28日，参加拉脱维亚大学孔子学院举办的2015年春节元宵联欢会，在联欢会中合唱中国歌曲《彩云追月》，体验中国传统文化，与拉脱维亚13个汉语教学点的师生及中资机构等共同庆祝中国春节及元宵节。

2015年4月13日，接待比利时交换访问团师生，讲授汉语与筷子主题的文化公开课，请比利时师生们学习如何使用筷子，体验筷子游戏。

2015年4月21日，协办2015年拉脱维亚汉语桥比赛，孔子课堂3名学生参加比赛：11年级学生奥梦达获得中级组第一名，10年级学生白乐获得初级组第一名，10年级学生伊凡获得初级组优秀奖。

2015年5月31日，承办中国国家京剧院演出团小型京剧演出活动。

2015年8月15—28日，由里加文化中学汉语教师董芳带队，孔子课堂6名学生参加孔子学院赴华夏令营活动，在北京参观国家汉办总部、长城等景点，在广州华南师范大学参加汉语课程并参观著名景点，品尝美食等。

2015年9月26日，参与并观看孔子学院孔子学院日庆典活动，在庆典中合唱中国歌曲《月亮代表我的心》。

2015年11月17日，受社会班学生邀请参与教会中国文化主题活动，向参与人士介绍中国概况。

2015年11月23日，里加文化中学孔子课堂老师组织毕业班学生进行汉语汇报演出，包括汉语知识问答、中文短剧表演、太极表演、毛笔字展示、汉语歌曲合唱等节目，向来宾展示了学生近3年的汉语学习成果。

2015年12月12日，孔子课堂社会晚班与孔子学院其他教学点师生一起学包饺子并进行饺子摆盘比赛，体验中华美食的美味和乐趣。

2016年2月6日，参与并观看拉脱维亚大学孔子学院与华联会联合举办的2016迎新春联欢会，在联欢会中参与合唱中国歌曲《朋友》，体验中国传统文化，与拉脱维亚13个汉语教学点的师生及华人共同庆祝中国春节。

2016年2月10日，孔子课堂教师为学生介绍中国传统节日——春节，并将亲手制作的红包发给学生，学生体验中国传统文化活动——剪纸。

2016年3月4日，里加文化中学孔子课堂教师及志愿者受邀在里加世界帽子博物馆举办茶艺文化活动，向报名参加的里加市民讲授茶文化知识并展示茶艺，传播中国传统茶道之美，此次活动也被列入了孔子学院系列宣传片。

2016年4月8日，里加文化中学协办2016年拉脱维亚汉语桥比赛，孔子课堂4名学生参加比赛：12年级学生奥梦达获得高级组第一名，11年级学生卡琳娜获得初级组优秀奖，10年级学生马丁获得初级组优秀奖，10年级学生马冰冰获得初级组优秀奖。

2016年4月20日，里加文化中学孔子课堂文化日活动，面向比利时交换访问师生及里加文化中学5个班学生进行文化讲座和文化体验活动，包括筷子主题文化、茶文化、中国古诗和中国书法，体验中国传统文化。

（四）里加文化中学孔子课堂教学成果

自里加文化中学孔子课堂成立以来，就得到孔子学院给予的从师资到教材方方面面的支持，这使得里加文化中学孔子课堂的学生连续3年在“汉语桥”中文比赛中，取得优异的成绩。

表5　里加文化中学孔子课堂学生获奖统计

拉脱维亚语姓名	中文姓名	级别	获奖情况		
Ozola Monta, 12.a	奥梦达 12a	高级	一等奖		
Ozola Monta, 11.a	奥梦达 11a	中级		一等奖	
Ozola Monta, 10.a	奥梦达 10a	初级			三等奖
Čudars Mārtiņš, 10.a	马丁　10a	初级	优秀奖		
Tocs-Macāne Sintija, 10.a	马冰冰 10a	初级	优秀奖		
Kučāne Katrīna, 11.a	卡琳娜 11a	中级	优秀奖		
Bērzupe Kristīne, 10.a	白乐　10a	初级		一等奖	
Ziedkalna Nora, 12.a	娜拉　12a	中级			二等奖
Kļujeva Anastasija, 11.b	安娜　11b	高级			优秀奖
Treiliha Laura, 11.b	劳拉　11b	高级			一等奖
Muceniece Inese, 12.a	穆依萱 12a	高级			二等奖

自孔子课堂成立时起，已有5名成绩优异的毕业班学生获得奖学金赴中国留学深造。2016年有3名同学获得推荐，目前正在审核中。

表6　里加文化中学孔子课堂学生赴中深造统计

拉脱维亚语姓名	中文姓名	赴中国时间	大学名称	专业名称
Dūda　Dana	杜丹娜	2014 年 9 月	上海师范大学	电视广播编导
Trupovniece Dace	戴佳蓉	2014 年 9 月	东华大学	经济贸易
Ziedkalna Nora	娜　拉	2014 年 9 月	北京师范大学	汉语
Treiliha Laura	劳　拉	2015 年 9 月	南京师范大学	营销
Kļujeva Anastasija	安　娜	2015 年 9 月	南京师范大学	营销

2015年11月23日，里加文化中学孔子课堂首届毕业班汇报演出取得圆满成功。学生们用不同的表演形式将3年来所学到知识编排到了本次汇报演出中，表现形式多种多样，如汉语知识问答、中文短剧表演、太极表演、毛笔字展示及汉语歌曲合唱等。此次活动不仅是里加文化中学乃至拉脱维亚境内所有高中的首例，也为今后的汉语教学起到了一定的推动作用。

里加文化中学孔子课堂成立之初，只面向10、11和12年级提供学分课程，由于汉语在拉脱维亚影响力的扩大，为了满足本校其他年级和社会人士的需求，孔子课堂增设了

社会晚班，并且由最初的1个初级班的13人发展至现在1个初级班和1个中级班共26人。年龄层次从7岁到45岁，并且在目前的初级班出现了多名家长和孩子一起学习汉语的可喜情况。

里加文化中学孔子课堂的文化推广活动已深入社区，并且由最初的一切由教师筹办、组织推广文化活动，过渡到了受当地不同社会团体的邀请来开展文化活动。如2015年11月17日受社会班学生邀请参与教会中国文化主题活动，向参与人士展示中国概况；2016年3月4日里加文化中学孔子课堂教师及志愿者受邀在里加世界帽子博物馆举办茶艺文化活动，向报名参加的里加市民讲授茶文化知识并展示茶艺，传播中国传统茶道之美，此次活动也列入孔子学院系列宣传片之一。

（五）里加文化中学孔子课堂汉语教学面临的问题及解决建议

1. 学生两极分化问题

里加文化中学孔子课堂的汉语课是高中语言班的必修课目，是学历教育，有固定学分，语言班的学生在汉语和日语中选择一门语言作为第三语言必修。这种情况决定了高中孔子课堂与大学汉语专业以及孔子学院兴趣课堂的不同，大学汉语专业和孔子学院兴趣班的学生都是出于对汉语较为浓厚的兴趣来学习的，所以学习动力比较强，学习热情也比较高。而中学的汉语必修课则不然，很多学生只是为了获得学分而随意选择了汉语，对汉语本身兴趣不是很大，上课不认真听讲，作业也不认真完成，时间一长，他们就很难跟上教学进度，与学习动机强的学生差距越来越大，两极分化情况愈发严重，这对正常教学进度地推进十分不利，老师为了不放弃每个学生，不得不花费很多课堂时间在这些后进学生身上。

对于这种情况，孔子课堂的两位教师进行了长时间的探讨和尝试，比如在第一学年增加教学趣味性，尽可能激发每个学生的学习热情，而在第二三学年，则相对拔高优秀学生，对过于落后的学生降低要求，差别化课堂提问与课后作业，用有差别的任务来推进课堂。更多更有效的方式有待进一步探讨。

2. 中学学生的课堂纪律问题

中学学生与成人学生的另一差别在于自律方面，成人学生受自身年龄和动力驱使，往往较为自律，很少出现需要维持课堂纪律的问题。而中学生则常常会出现上课说话、玩手机等不认真听讲的情况，这就需要老师不时地停下来维持课堂纪律，这一问题影响了教学进度。

对于这一问题，教师应该在刚接触学生时就明确课堂规定，制定一些奖惩规定，树立教师威严。在学生初次违反课堂纪律时就给予相应警告和惩处，让学生明确老师的底线，不敢轻易触犯。在日后教学中，中学汉语教师也应该在课上相对严格，这样才能保证教学正常地展开。

3. 教材选取与使用问题

拉脱维亚没有本土汉语教材，里加文化中学孔子课堂之前使用的教材是《跟我学汉语》，但使用一段时间后老师和学生都发现这套教材不太适合实地使用。一来教材本身编排体系系统性较弱，内容也偏低龄，不太适合高中学生学习；二来这套教材第一册完全没有语法的教学，对于学生迫切需要语法进行成句成段表达的需求是一个不小的弊端。所以这一学年老师采取自编教学内容的方式来进行授课，以功能性话题为纲编排课程材料，增加语法教学和更多与实地使用有关的内容，学生的学习效果有了明显改善。但是自编教学材料也存在一系列问题；第一，目前的教学内容都是以老师课件展示学生抄笔记的形式为主，没有落实为统一而系统的纸质材料，学生复习都是根据笔记，缺课的学生也常难跟上进度；第二，自编教学材料没有系统的配套练习，往往是抄写等单一形式，流于枯燥，不利于巩固所学内容。

对于该问题，最好的解决方式就是尽快完成教材的本土化，结合当地情况和学生特点形成一套适合本地学生的系统化的本土教材。目前孔子课堂教师董芳已与当地的本土教师卡琳娜商议如何编排、制定这套本土教材，该做法得了到拉脱维亚孔子学院的肯定与支持，预计于2016年下半年正式进入本土教材的开发。

第二篇

文化教学

对外汉语教育背景下的书法文化体验式教学探究
——以拉脱维亚大学孔子学院书法体验课为例

王佳乐

摘要：语言与文化是相互联系、相互依存的。第二语言教学不仅仅是语言教学，更是一种文化输出。对外书法教学，既是对对外汉语汉字教学的补充，又是对外文化教学的重点之一。然而，在书法海外推广的过程中，很多汉语教师沿用国内传统书法教学模式，很多汉语学习者对其并不感冒，使书法遭遇了水土不服的尴尬境遇。本文从体验式教学出发探究对外书法文化教学的模式，并结合实践做出具体的课堂教学设计，旨在转变书法的尴尬局面，为书法文化教学注入新的活力，有助于对外汉语文化教学的研究和发展。

The Experiential Teaching Research About Calligraphy Culture Teaching under Background of Teaching Chinese as a Foreign Language
—Take Calligraphy Experiential Class in Confucius Institute at Latvia University as Example

Wang Jia le

Abstract: Language and culture is interrelated and interdependent. The second language teaching is not just language teaching, but also a kind of cultural output. Calligraphy teaching is a kind of supplement for Chinese characters teaching and one key to cultural teaching in teaching Chinese as a second language. However, when we promote calligraphy overseas, many Chinese teachers still follow the traditional calligraphy teaching so that Chinese learners feel indifferent to calligraphy and don’t want to learn it. This makes calligraphy in embarrassing situation. This thesis starts from experiential teaching to explore the mode of calligraphy teaching as a second language teaching. Meanwhile, the author make a specific teaching design combined the author’s practice. The author expects that new teaching mode can transform the embarrassment of calligraphy and contribute to the research and development of teaching Chinese as a foreign language and culture.

一、书法文化体验式教学概述

（一）书法与对外汉语教学

1. 汉字与书法

汉字是书法艺术的载体，书法是表现汉字字形美的艺术。书法随着汉字形体的演变而发展，同时书法的发展也有助于汉字的规范与发展。

汉字最早是从图画中来的，虽然早期文字的图画性很强，且尚未定型，但其构形的本身极具美感，具有一定的艺术性。随着社会的发展与实际应用的需要，汉字形体不断演变，逐渐形成了金文、小篆、隶书、楷书、行书、草书等字体。这些不同的字形特点为书法提供了广阔的艺术创造天地。书法在将汉字写得规范、标准、清楚，使之能够有效地充当交际工具来使用的基础上，追求更深层次的审美，并逐渐形成了各种各样的风格，如篆书的古雅稳重、楷书的严谨端庄、行书的逍遥洒脱等，这有利于汉字的发展与传播。

2. 书法教学与对外汉语汉字教学

汉字结构复杂，笔画较多，对于大多数使用拼音文字的外国学习者来说，是一个很大的障碍。如何能让学生接受汉字是很多汉语教师一直思考的问题。

书法是以汉字为依托发展起来的一门艺术，很多外国学生都欣赏这门古老的中国艺术形式。因此，在对外汉语教学中，书法教学可以与汉字教学相互配合，相辅相成。汉字教学可以帮助学习者掌握汉字书写的基本笔画笔顺；另一方面，学生通过这种书法文化体验的方式来学习汉字远比单纯的集中识字要有趣得多。实践教学证明，学生通过学习书法，对学习汉字产生兴趣，从而积极主动地学习汉语的例子数不胜数。

（二）书法文化体验式教学

体验式教学就是为达到既定的教学目的，从教学需要出发，引入、创造或创设与教学内容相适应的具体场景或氛围，引起学生的情感体验，帮助学生感知、理解并掌握教学内容，以实践的方式来验证教学内容的一种模式。

书法文化体验式教学就是指将体验式教学的理念运用到对外书法文化教学中。与传统意义上的书法教学不同，它以母语为非汉语的学习者为教学对象，教师运用引导、互动、任务、体验感知等教学手段，充分利用现有的教学资源，创设适合书法学习的环境，使学生能够积极主动地参与课堂教学，轻松愉快地学习并掌握书法文化相关知识，从而达到体验学习的目的。

通过课堂学习，学生能够亲身体验毛笔的独特书写手感以及墨汁在宣纸上晕染的视觉感受，从心理上接受中国汉字书法艺术，从而加深其对中国文化的了解。这种亲身体验书法魅力的方式可以大大减小书法在海外推广的阻力。学生也在多种多样的体验形式中完成中国书法文化知识体系的建构。

二、孔子学院书法文化教学现状分析

（一）全球孔子学院书法文化教学现状调查

自2004年全球第一所孔子学院成立之日起，迄今全球134个国家（地区）建立了500所孔子学院和1000个孔子课堂，学员人数达到了190万。孔子学院在传播中国文化、促进中外交流方面做出了不可磨灭的贡献。中国书法艺术也随着孔子学院的发展被推广到海外，受到了海内外汉语学习者的一致好评。

近年来孔子学院开展的书法教学和活动形式日益丰富多彩，据笔者对国家汉办新闻网2015年全年开展活动报道的不完全统计，全球各地孔子学院围绕书法开展的教学及文化活动的数量统计如下。

表1　全球孔子学院书法教学概况

（单位：次）

地区类型	亚洲	欧洲	美洲	非洲	大洋洲	总计
展演	40	53	21	9	8	131
讲座	2	4	5	0	0	11
比赛	2	3	2	0	0	7
专门书法课（活动）	7	15	6	0	0	28
文化体验	9	9	2	1	1	12
书法融入汉语课	0	0	0	0	0	0
总计	60	84	36	10	9	199

从表1可知，书法已在全世界各地得到了广泛传播，并且取得了一定的成效，但是各大洲的书法教学开展情况有着显著的差异。

从地区上看，各大洲的书法开展活动的数量分布不均。欧洲和亚洲最多，美洲其次，大洋洲和非洲则相对较少。这一方面与各大洲设立的孔子学院的数量有关，欧洲的孔子学院相较于其他各洲来说，数量最多（169所），因而开展书法活动的数量也相对会比较多。另一方面也与各大洲的历史文化传统和人们的兴趣指向有关。欧洲历史文化底蕴深厚，学生对于书法的兴趣可能更大，因此书法相关活动也比较多。亚洲其他国家因地缘上靠近中国，人们受中国文化影响较深，因此亚洲孔子学院的书法活动的开展相对于美洲来说会比较频繁。

从类型上看，全球各地的书法活动形式多样，无论是作为孔子学院节日活动的一个环节，还是开展专门的书法课或书法讲座，各地孔子学院都或多或少有计划地进行着。但

是在所有的活动类型中，书法作为展演的形式所占比例较大，专业性较强的书法讲座或书法课则相对较少。每一种活动形式的发展也是不均衡的。

（二）拉脱维亚大学孔子学院开展书法文化活动情况的调查

为进一步了解孔子学院开展书法教学活动的情况，笔者在拉脱维亚大学孔子学院做汉语教师志愿者期间，调查了拉脱维亚大学孔子学院2015年书法文化活动的开展情况。

拉脱维亚大学孔子学院是拉脱维亚唯一一所孔子学院，自2011年成立以来，每年都会开展多场中国文化活动或汉语技能大赛，如春节联欢会、HSK考试、汉语桥中文比赛、汉语夏令营、汉语沙龙活动等。笔者统计了2015年全年拉脱维亚大学孔子学院开展书法文化教学的情况，结果显示，拉脱维亚大学孔子学院一共举办过4次与书法相关的文化活动，其中只单独举办过1场书法体验活动，其余3次是在大型活动中（如孔子学院日）举办过附属性的书法文化展示及书法体验。

之后，笔者又与其他汉语教师志愿者及当地汉语教师面对面访谈，了解她们是否开展过小型的书法体验课。15位老师中有12位在教学过程中开展过一两次书法文化体验课，但教学模式不尽相同。

由此可知，拉脱维亚大学孔子学院开展的书法文化活动形式多样，但因教学对象、教师资源、场地环境等原因并没有开展大型的书法活动。

（三）不足之处

通过调查，笔者发现，书法在全世界范围内的广泛传播与各地区孔子学院的发展是分不开的，但是在具体的传播形式方面依旧存在着不足。主要有以下几个方面。

1. 书法文化教学活动规模小，开展频率低

部分孔子学院每年很少会举办专门性的书法文化活动，大多是作为大型节庆活动或系列文化活动的一个环节。这样一来，书法展示的时间就会缩短，发挥空间也比较有限，学生无法深度了解书法的精髓，书法文化传播的力度也大打折扣。

各地孔子学院的书法文化活动开展的频率也相对较低。以拉脱维亚大学孔子学院为例，2015年整年举办了约40场大小活动，但其中与书法相关的活动仅有4场，而且3场均属于大型节庆活动或系列文化活动的一部分。

2. 专业书法教材匮乏，书法课缺乏系统性

与拉脱维亚大学孔子学院类似，大多数的孔子学院的书法课都没有专门的书法教材，课程缺乏系统性的指导，课程内容大多为汉语教师根据一些书法文化书籍的资料进行再加工，缺乏针对性。这样就使学生无法系统地、阶段性地学习书法，真正掌握书法文化。由此可见，编写适合海外教学的书法教材是十分必要的。

3. 师资不稳定，教师素质不统一

从本次调查中，笔者发现，若孔子学院有擅长书法的汉语教师，该孔子学院举办的

书法文化活动就比较多，反之则很少；若下一任汉语教师不擅长书法，则该孔子学院举办的书法文化活动也会相应减少。由此看来，师资不稳定也是制约书法文化传播的因素之一。

各个国家和地区的孔子学院的教师素质也有所差异。就目前来看，大部分的老师只对书法进行表层的说明，缺乏相应的中华文化的讲解，从而导致学生停留在只会用毛笔书写名字的阶段，对书法的文化内涵则并不了解，有些学生甚至不知道文房四宝是什么。因此，加强汉语教师的书法技能及书法文化知识的培训也是必不可少的环节。

三、拉脱维亚大学孔子学院书法体验课课堂教学设计

（一）课程设置的可行性与需求性分析

1. 可行性分析

（1）外部条件

随着汉语学习者的增多，海外汉语教学点的开设也逐渐增多，文化用品也渐渐供不应求。总的来说，孔子学院的硬件设施是非常有限的，笔墨纸砚等相关的教学工具在国外不易购买，且数量有限。如果按照传统书法教学的模式，学生长期反复练习，那么有可能就会出现纸墨短缺、供不应求的情况。书法体验课注重学生的身心体验的课程理念会有效地避免这一窘境。

（2）课时安排

孔子学院每年都会制订比较详细的教学计划，以汉语精读课为主，一周两次课，课时有限，没有足够的课时留给书法课，长期的书法教学几乎是不可能的。在这种情况下，书法体验课则比较符合课时安排的现实，既不会耗时很久，又可以让学生能够体验书法的美妙之处。

（3）学习者的态度

大多数学生在看到书法表演时，会觉得书法很有意思，自己也想要写一写。至于能否长期坚持学习书法则视学生个人情况而定。简而言之，学生希望尝试不同的文化形式，而不是单纯地学习某一个文化项目。所以，从这一角度来说，书法体验课比较满足学生的实际需求。

综上所述，在孔子学院设置书法体验课是可行的，且实施起来也不是很困难。

2. 需求性分析

随着中国的国际地位的上升，“汉语热”持续升温，越来越多的人希望了解形式多样的中国文化艺术，其中书法受到了外国学习者的青睐。它将汉字艺术化，使学生能够更快地认识汉字，提高识字能力，从而缓解学生对汉字的畏难情绪。学生也可以书法为契机，更深层次地了解中国文化的博大精深。

与此同时，现今孔子学院的书法课缺乏系统性的课程指导，书法教材数量较少。在这一情况下，书法体验式教学可以弥补这方面的不足，为科学系统的书法课程体系设置提供一些参考。

综上所述，在孔子学院设置书法体验课是有需求的，符合实际情况的。

（二）书法体验课课堂教学设计的理论基础

1. 教学设计的概念

在进行书法体验课的教学设计之前，有必要先弄明白什么是“教学设计”。

美国著名学者加涅在1985年出版的《教学设计原理》中认为“教学设计是一个系统化规划教学系统的过程”[①]。我国学者何克抗（2002）认为，“教学设计是运用系统方法，将学习理论与教学理论的原理转换成对教学目标、教学内容、教学方法和教学策略、教学评价等环节进行具体计划、创设教与学的系统‘过程’或‘程序’，而创设教与学系统的根本目的是促进学习者的学习”[②]。崔永华在《对外汉语教学设计导论》（2008）中对教学设计定义为“教学设计是以优化教学效果为目的，依据教育学、心理学、传播学和相关学科的理论，运用系统方法，分析教学系统中各个要素之间的联系，据此确定教学目标，建立不同层次的教学方案，设计的对象包括课程计划、课程标准、教材、多媒体课件、课堂教学方案等”[③]。

综上所述，教学设计就是在教学活动实施之前，教师或教学设计者运用科学的方法，分析教学对象、教学目标和教学内容，确定教学方法和教学策略，对教学活动进行教学评价。

2. 相关理论基础

（1）教学理论

教学理论是研究教育现象，揭示教学规律的科学理论。它为教学设计提供了科学依据，教学设计也随着教学理论的发展而不断地发展。“对外汉语教学作为第二语言教学，与其他各门学科一样，是一门具体的学科教学。因此，它一方面要受到普遍教育规律的制约，要符合基本的教学规律，同时它有着本学科的一些特点。因为它不仅是一种理论性、知识性的教学，更重要的是一种跨文化的目的语能力的培养。因而，它更需要研究教育规律和教学理论。”[④]教学理论会在很多方面对教学设计产生影响。

书法体验课作为对外汉语教学的一门文化课程，其教学设计也要符合基本的教学理论和教学规则。教学理论中的“教师是主导，学生为主体”的理论、教学过程阶段论、教学原则等都是书法文化体验式教学的基本理论基础。而教学理论中基本的教学方法，例如，以语言传递为主的讲授法、以现场演示为主的演示法等都是书法文化体验式教学中使

① 崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008：2.
② 崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008：3.
③ 崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008：3.
④ 李泉．对外汉语教学理论[M]．北京：教育科学出版社，2005：50.

用的教学方法。

（2）汉字认知理论

汉字是记录汉语的书写符号系统，这种以表意为主兼表音的文字完全适应汉语的特点，具有强大的生命力，可以超越方言和历史，使得中国数千年的历史文化得以完整地保留下来。

汉字又被认为是汉语学习最大的难点，尤其是对于使用拼音文字的外国学习者来说，一个个方方正正的汉字更像是一幅幅独立完整的图画。他们一方面觉得汉字与众不同，很有意思，一方面又觉得汉字难认难记难写。究其原因，除了汉字和拼音文字的巨大差异以及学习方法的差异之外，科学实验证明，东西方学生在学习汉字时使用的大脑语言功能区也是有差异的。西方学生从小的语言训练使得他们对语音很敏感，听说能力较强，但汉字的辨别识记能力则相对较弱。在了解了西方学生的认知习得特点之后，就可以根据其认知模式来开展汉字教学。

汉字是书法的载体，把握学生对汉字的认知习得特点和认知模式，有利于教师更好地解决书法教学中遇到的问题，使学生能够真正掌握书法以及它所承载的中国文化内涵。

（3）跨文化领域下的文化体验理论

“文化体验理论”是美国跨文化交际领域的著名学者莫兰（Patrica R. Moran）教授在*Teaching Culture: Perspectives in Practice*一书中提出的。莫兰教授从文化教学的角度出发，对文化教学的内容进行了全面的分析，从学习者的角度来规范文化教学，倡导体验性的文化学习。莫兰认为，文化学习是一种生动的文化体验，是语言学习者与另一种生活方式的碰撞，这种碰撞对于学习者来说是一种独一无二的体验。外语学习本身就是对外国文化的一种体验，而文化体验则是第二语言文化教学中最重要的部分。

基于此，莫兰提出了“文化体验理论模型”，包括理解内容、理解方法、理解原因和自我意识形成四个部分。学生在学习另一种文化时，教师先解释相关的文化知识，在此基础上，学生通过文化体验掌握相应的文化技能，并理解其深层的文化内涵，然后再对目的语文化进行反思，最终形成自我意识。

（三）教学环境分析

文化体验式教学重视学生的情感体验过程，注重学生可以从多个角度多感观地获得情感体验，由感性认识上升到理性认识。在这一过程中，若想要学生能够准确迅速地进入状态，教学情境的设置及教具的使用就显得尤为重要。文化体验式教学活动的场所不仅仅局限于课堂，还可以扩展到真实的自然与社会环境之中，以便最大限度地为学生提供理想的学习环境，最大限度地进行文化输入。

笔者所在的交通与电信大学是拉脱维亚大学孔子学院于2015年新开设的汉语教学点。该校位于首都里加，教学硬件设备完善，教室配有多媒体、白板等教学必需设备，但汉语教材、教师用书、专业理论书籍、中国文化书籍等严重缺乏。拉脱维亚官方语言为拉

脱维亚语和英语，汉语学习者在结束汉语课之后，工作生活中均使用当地语言，缺乏一个充分有效的汉语学习的语言环境。拉脱维亚华人较少，分散于各地，汉语学习者想通过与在拉脱维亚华人交朋友来练习汉语可能性比较小。受现有教学设施与社会环境的限制，教师只能利用现有的教学设备及教具，参照国内书法教学场所，积极创设一个适合书法学习的课堂，不断地给予学生文化刺激，使学生能够自然地处于中国化的课堂，感受书法创作的气氛，理解中国书法文化的精神内涵。

（四）教学主体分析

1. 学生特征分析

在文化体验式教学过程中，学生始终是教学活动的主体，所有的教学前期准备、进行中的课堂教学活动以及课后反馈等都是围绕学生进行的。因此，不论是教学内容的选择还是教学活动的设计及文化知识的阐释，都需要充分考虑学生的现有语言水平、文化接受程度及文化背景等。同时，教师还要充分考虑学生的性格特点、学习动机等不同的个体因素，引导学生有意识地进行文化学习，积极参与文化体验，并能够理性地思考文化差异，便于接受新的文化事物及文化意识。

交通大学总共有3个汉语零基础班，学生年龄在16—40岁之间，其中有3个哈萨克斯坦人、1个乌兹别克斯坦人、1个亚美尼亚人，其余均为拉脱维亚人（分为拉族人和俄族人），学生之间交流全部使用俄语，语言交流方面没有任何障碍。但由于他们的文化宗教信仰以及社会环境的不同，这些学生之间还是或多或少地存在文化差异，对外来文化的接受度也是有区别的。这些学生中，只有两个哈萨克斯坦人曾学过一点儿汉语，其余人都是第一次接触汉语。少数本校学生学习汉语只是为了修学分，学习态度不太积极，时常缺席汉语课，大多外校学生出于兴趣而学习汉语，学习态度积极，出勤率很高。

除哈萨克斯坦人外，这些学生从未去过中国，在学习汉语之前，对中国文化虽然感兴趣，但并未对此进行过深入了解。这些学生学习汉语时间最长为半年，最短为两个月，但全部已接触过汉字，对汉字书写有一定的基础，尽管更看重汉语听说能力的提高，但并不排斥汉字，有些学习者甚至希望能看懂汉语新闻、网站、书籍等。

这些学生性格活泼开朗，乐于接受新鲜事物，喜欢与教师分享中拉之间文化的差异，对中国文化好奇心强。他们喜欢记笔记，但并不喜欢课后复习巩固。因此，汉字的识记能力较差。

2. 教师特征分析

文化体验式教学强调学生在教学活动中的主体地位，但并不意味着弱化教师的角色。在师生交往、对话、理解的过程中，教师与学生双方保持平等关系，同时，教师根据教学活动目的的不同及教学活动的不同阶段，选择不同的文化内容进行诠释，扮演不同的角色。在文化体验式教学中，教师既是文化知识的提供者和文化实践的示范者，又是文化活动的合作者，教师的教学风格及性格特点也会影响学生的文化知识体系的构建。

作为该校唯一一位汉语教师，笔者在教授汉语时，经常会将中国文化背景和生活趣味小知识融入课堂教学之中，课堂也偏于活跃，师生关系融洽。笔者曾学过5年软笔书法，书法基本功较为扎实，对书法文化知识也较为熟悉。但笔者之前从未进行过对外书法文化教学，教学经验不足。

（五）教学目标分析

对外汉语教学的根本目的是培养学生用汉语进行交际的能力。开设文化体验课的目的是使学生能够更好地理解文化现象背后的深刻内涵，更加了解中国国情及中国人的行为方式，从而更好地掌握汉语。因此，书法体验课的最终目的就是希望通过书法文化的体验学习，学生可以更加深刻地理解中国文化的精髓，提升他们欣赏中国文化的能力。

按照认知目标、技能目标、情感目标3个层次，笔者对书法体验课的教学目标进行了以下设定。

认知目标：通过书法文化体验学习，使学生了解书法基本知识，包括书法字体演变、笔墨纸砚等，引起学生学习书法的兴趣。

技能目标：学生在体验式的学习过程中，掌握书法的书写技能，培养学生欣赏书法作品的能力。

情感目标：学生亲身体验书法，感受书法文化的魅力，进而深入体会中华文化的博大精深，理解中国人的价值观，拉近与中国文化的距离。

（六）教学设计原则

在对外汉语教学中开设的书法体验课不同于国内的书法专业课或书法选修课，如何在学习者语言能力及相关知识储备有限的情况下，教授书法，使其能够掌握基本书写技能，了解书法文化的基础知识，这是该体验课教学设计中着重考虑的问题。书法体验课的实质就是将书法文化系统化教学和书法体验学习的过程结合在一起。通过翻阅相关资料及教学实践，笔者总结了书法文化体验式教学设计的原则。

1. 以学生为中心的原则

学生以体验的方式来学习文化知识，在这一过程中，学生需要充分发挥主观能动性，在体验学习文化知识的同时，还要进行积极的反思，从而获得新的知识、技能及情感。

在整个教学活动中，教师要坚持以学生为中心，从学生特点和需要出发，营造一个轻松愉快的学习氛围，确立真实实用的教学内容，因材施教，不断引导学生自主学习，激发学生的学习动力，完成文化知识体系的构建，获得身心的新的体验感受。

2. 以实践为主的原则

与传统的文化教学相比，文化体验式教学重视实践的过程，学生要亲身去参与体验教学活动的每一个环节，在实践中进行概括总结。而对于实践的结果，文化体验式教学则不一定要求其是具体有形的，它可以是学生获得的一种新的学习方法，也可以是学生对这

一文化形态的看法。

因此，教师在做教学设计时，其重点和难点应该是如何引导学生进行体验式的教学活动，如何更有效地安排教学活动进程，让学生自己去发现并体会书法文化的魅力。

3. 科学性原则

科学性原则是该课程教学设计的重要原则。刘珣认为科学性即“要教规范、通用的语言，内容组织要符合教学规律，解释要准确等”。在教学过程中，教学内容的安排要循序渐进，从易到难，从浅到深，从文化现象或文化形态到文化精神，使学生易于理解接受。对文化现象的解释，教师要注意语言的准确性，以免造成对学生的误导。

书法文化博大精深，在教授学生时，如何取舍书法教学内容、选择适宜的教学方法等都要有科学的理论依据做指导。因此，在设计教学内容时，书法文化的各部分内容的编排要按照习得规律，详略得当，贴近学生现有的语言水平。

4. 针对性原则

针对性原则主要是指教学设计要针对一定的教学对象，设定有针对性的教学目标。不同的母语、母语文化背景与目的语、目的语文化对比所确定的教学重点不同。此外，学生的年龄、国别、文化程度、学习目的、学习时限等方面的差异也要求我们在教学中有所侧重，根据学生的反馈来不断调整教学内容，力求学生能够高效地接受教学内容。

书法体验课的教学对象是交通与电信大学的学生，以学生掌握书法书写技能，深入了解中国书法文化为教学目标。因此，在教学内容的选择上，教师应该要考虑学生的学习目的、学习时间以及接受能力等，选择书法文化中最基础的部分。其次，要充分考虑学生的汉语能力及文化水平，对教学用语进行难度定位，恰当地进行引导，帮助学生理解教学内容。

5. 趣味性与实用性相结合的原则

相比枯燥的汉语语言学习，生动有趣的教学内容和形式更能够吸引学习者，教学效果也好得多。体验式的教学方式能够使学生亲身去感受书法的奥妙，增加学习兴趣和动力，有助于提高课堂学习效率。

在注重趣味性的同时，更重要的是让学习者学完这门课程之后，在知识和能力方面能够有所收获。这就要求我们还要重视实用性的原则，教学内容贴近生活，对学生有用，能够满足学生了解中国文化的需求，更有效地实现教学目标。

6. 充分利用多媒体教学的原则

随着科学技术的发展，课堂教学手段也在不断扩大和改进。现代科学技术信息量大、直观性、灵活性等优势能够弥补传统教学方法的不足，便于学习者理解学习内容。书法体验课一方面要固守原有的教学手段，直观演示，另一方面，也要积极运用现代多媒体教学手段，弥补传统教学方法的不足以及教学环境的限制，帮助学生了解书法字体的演变、汉字书写笔顺及书法在现代生活中的应用。

（七）教学内容的选择与编排

教学内容的选择首先要符合学生现有的汉语水平和文化需求，又要略高于学生的水平，遵循“i+1”的教学思想。其次根据文化内容的不同，要设计不同的教学思路，采用不同的教学方法，在保证教学的整体性的前提下进行微调。例如基本文化常识需要教师来讲授，而文化技能只需要教师示范，其他的则主要依靠学生的自身体验与文化感悟。最后，文化体验式教学强调体验的重要性，这就意味着教学内容还应包括体验的前期准备，即语言知识和文化背景知识的准备。通过一段时间的汉语学习，学生掌握了一定量的汉语知识，也对汉语及中国文化有了一定的了解，以此为前提进行体验式教学就能够有效地缓解学生的畏难情绪，更快地进入状态，教学活动就能够更顺利地进行。

作为专门的、具体介绍书法文化的体验课，一方面要有一定的专门性、系统性和完整性，另一方面也要强调“对外”的特点，考虑学生的文化需求及汉语水平。教学内容方面更加强调文化知识的基础性和常识性，重视书法与中国文化的联系以及学生的书写技能的掌握，希望学生能够通过用毛笔书写汉字来感受书法的内在精神，加深学习者对中国文化的认同感。因此书法体验课的教学内容包括书法起源及字形演变、书写工具、执笔方法、书写姿势、基本笔画、例字文化讲解等。

（八）教学方法

好的教学内容需要好的教学方法才能达到预期的教学效果。书法体验课采取的主要教学方法有以下几种：

1. 实践教学法

这是文化体验式教学最重要的教学方法。文化体验式教学强调“体验”的重要性，学生应该在实践操作中掌握文化技能，感受文化的精神内涵。在此过程中，教师应为学生创设合适的文化环境，给予学生一定的暗示，引起学生的共鸣，使学生更好地体验文化的精髓，更好地理解文化形态背后所承载的深刻的文化含义。

书法体验课就是指在教师创设的书法文化环境下，对学生进行语言和文化教学的教学方法。学生在教师的指导下，学习如何书写。这也是书法体验课最重要的教学方法。

2. 讲授法

文化体验式教学虽然鼓励学生从体验中学到知识，理解文化深层含义，但并不意味着教师对学生在体验中出现的问题视而不见，无须答疑解惑。在学生正式进行体验活动之前，教师要直接讲授有关的文化知识与基本技能，给予学生一定的体验前期准备材料，让学生对体验的事物有一个整体感知和心理准备，避免学生在文化体验中出现焦躁与挫败感。文化体验教学前期的知识性文化讲授是保证教学顺利进行的前提。除此之外，在体验中和体验后，教师也应该对有关的文化知识进行补充讲解，使其不那么抽象，学生更容易理解。

因此，在学生进行书法体验之前，教师需要用口头语言向学生讲解书法基础知识与

基本技能，使学生能够快速进入状态。此外，在学生进行书法体验的过程中，有关文化方面的内容也需要教师进行讲解。

3. 演示法

演示法就是指教师通过实物展示或技能示范等方式为学生示范，消除学生的无措感与畏惧感。大多数学生都是第一次接触到中国文化，他们一方面觉得中国文化很神奇，想尝试但却不知从何处下手，一方面又会觉得只有中国人才能够做到，自己是不可能做到的。鉴于此，教师直接为其演示，加以必要的说明，鼓励学生亲身体验，在体验过程中纠正学生不规范的行为，从而让学生有一种成就感，消除学生的恐惧心理，更自信更多角度地理解中国文化。

书法演示法就是指教师展示笔墨纸砚等实物和教具以及现场书写示范的教学方法。这种方式可以使学生更加直观地感知书法基础知识，明白汉字书写的过程，便于掌握书法技能。

4. 练习法

学生在进行第一次文化体验时就能够立刻明白文化的精神内涵，这几乎是不可能实现的。即使是中国人都无法立刻掌握中国文化的精神，更别说是外国学生要瞬间掌握与母语文化截然不同的另一种文化形式与内涵。因此，适量的练习是十分必要的。这并不是简单的机械重复，而是要让学生在不断的练习中逐渐掌握文化技能，逐渐去感受其基本的文化精神所在，融会贯通，发现目的语文化与母语文化的异同点，更容易接受目的语文化。

因此，老师在讲解完相关的书法基础知识，并进行了现场书写展示之后，有必要让学生通过自主练习来达到理解巩固和记忆的目的。通过练习，学生可以发现汉字书写的乐趣，亲身体验书法的魅力，达到预期的学习效果。在这一环节中，教师需要时刻注意“精讲多练”，重视师生间的互动。

5. 展示法

经过教师的讲解示范与学生的练习，每一个学生对文化体验都会有不同的看法，也会想要跟其他人分享自己的感受或者是学习成果，希望别人能够指出自己的不足，获得他人的肯定，获得一种成就感。文化体验教学的后期，教师应该给予学生一个展示自我的平台，鼓励学生积极参与互动，提高学生的自信心，加强学生对目的语及目的语文化的认同感。

因此，书法体验课结束之后，老师可以鼓励学生相互展示自己的学习成果，互相交流借鉴，互相学习，以进一步提高学生的积极性，达到学生身心愉悦的文化教学目的。

所谓“教学有法，教无定法，贵在得法”，教法是彼此渗透、相互联系、相互包容的，因此很多情况下，我们应该综合运用教学方法，不局限于某一种，以提高教学效率，达到预期教学效果。

（九）教学评价

课堂教学设计离不开教学评价，它以教学目标为依据，对教学设计、教学活动过程

以及教学效果进行合理评估，根据反馈及时调整教学活动。按照评价目的，可以将教学评价分为诊断性评价、形成性评价和总结性评价。诊断性评价也称为教学前评价或前置评价，其目的是为了摸清现有的教学基础或学生学习情况。形成性评价是在教学过程中为引导教学前进或使教学更完善而进行的对学生学习结果的判定。总结性评价又称为事后评价，一般是在教学活动结束时为判断最终的活动成果而进行的评价。

教师在书法体验课之前，要先进行诊断性评价，摸清学生的汉语水平及接受中国文化的态度和能力，以便更好地安排教学活动。在教学实施的过程中进行形成性评价，观察学生的课堂反应，确定学习效果，及时调整教学方案。在课程教学完成后进行总结性评价，主要评价方法为学生自主选择一种字体，完成一幅书法作品。

（十）书法体验课教学设计实例

1. 课程简介

书法体验课是一门针对国外留学生开设的文化类课程。开设书法体验课，有利于丰富学习者的中国文化知识，加深对中国文化的理解。其具体安排如下：

课程名称：书法体验课。

授课时间：2课时，每课时45分钟。

授课模式：班级集中授课模式。

教学目标：

（1）知识型目标

①了解书法起源及字形演变过程；

②掌握文房四宝的基础知识；

③掌握示范例字的文化含义；

④了解书法在现代生活中的应用。

（2）技能型目标

①掌握基本的执笔方法及书写姿势（坐姿）；

②掌握基本笔画的写法，并将学到的笔画书写方法运用到其他汉字中去；

③学会书写例字。

（3）情感型目标

①通过书法体验学习，培养学生对汉字书写的兴趣，增强学生对汉字学习的自信心与成就感；

②了解中国书法艺术，在中国现代文化习俗中体会书法的魅力，消除文化陌生感，加深对中国文化的理解。

教学内容：

①书法起源及字形演变；

②文房四宝：笔、墨、纸、砚；

③基本的执笔方法及书写姿势；

④基本笔画：横、竖、撇、捺、点、折、提；

⑤书写已学汉字，考察其对汉字文化含义的掌握；

⑥书法在现代生活中的应用——春联 。

教学用具：毛笔、砚台、墨条、宣纸、红纸、水写纸、PPT课件。

2. 教学对象及教学起点

交通与电信大学教学点的学生已学习了半年汉语，能够就已教授话题进行简单的对话，具有简单的汉语造句能力。

基于笔者“语文并进”的教学理念，学生很早就开始接触汉字，学习汉字书写，在书法体验课之前，学生已经学过人、大、天、日、月等独体字，并且已经开始接触汉字偏旁，根据汉字偏旁的归类属性来学习合体字。但是学生不注重汉字书写顺序，也不注重复习巩固。

他们从未去过中国，对中国的了解仅限于网络，对中国书法也一无所知。但这些学生性格活泼开朗，好奇心强，乐于尝试新鲜事物。

3. 教学重点、难点

（1）重　点

①基本笔画的书写以及在例字中的变化；

②汉字字形在不同书体中的演变。

（2）难　点

①每种基本笔画在不同汉字中的变化；

②示范例字的文化内涵以及书法艺术的独特魅力。

4. 教学方法

（1）讲授法

在正式进行汉字书写之前，教师需向学生讲解与书法艺术相关的知识，并辅以多媒体教学。

（2）演示法

教师现场展示笔墨纸砚的书写工具，并进行示范，使学生更加直观地感知书法艺术，迅速进入状态。

（3）练习法

学生进行书写练习，充分调动学生的积极性、主动性，互动学习。

（4）展示法

鼓励学生互相展示自己的学习成果，相互交流评价，增强学生的自信心和成就感。

5. 教学过程

整个教学过程包括教学导入、书法知识讲解、师生互动、教师示范、学生自由体验

共5个教学环节，每个教学环节中综合使用不同的教学方式，合理分配教学内容，师生合作共同完成书法体验文化教学活动。

（1）教学导入

①教学方式：提问式、图片展示。

②教学内容：以之前学过的汉字直接进行导入本节课的重点，以生动形象的图片重现汉字，说明汉字本身就具有深刻的文化含义。

③教学说明：

a.教师：以提问的方式，帮助学生复习巩固之前的学过的汉字（一、二、人、大等），辅以汉字图片，引导学生以文化的角度来认识汉字。

b.学生：在教师的引导下，回忆所学汉字，发现汉字与文化之间的联系。

（2）书法知识讲解

①教学方式：讲授法、PPT图片展示。

②教学内容：书法艺术的起源及汉字字形的演变。

③教学说明：

a.教师：以时间为轴，通过不同时期的书法作品图片，直观展示汉字字形及书法字体的演变过程，让学生从时间的角度理解汉字意义，了解汉字书法的发展历程

b.学生：从时间的角度整体感知书法艺术，了解汉字是如何演变的。

（3）师生互动

①教学方式：提问式、图片展示、实物演示。

②教学内容：以教师示范、师生互动的方式，利用教师已准备好的书法材料来讲述如何使用书法的书写工具——笔墨纸砚，具体步骤如下：

a.毛笔：毛笔是由笔杆和毛两部分构成的。通常情况下，毛笔的笔杆都是用竹子制作而成的。毛笔的毛则是用动物的毛制作而成的。我们用毛笔来写字，也用它来画画。（现场示范）

b.砚台：砚台一般都是用特殊的石头制作而成的，有些砚台制作非常精细，会在砚台上雕刻各种图画，用于玩赏之用。（PPT展示不同造型的砚台）

c.墨条：在古代，在进行汉字书写之前，要完成一项非常重要的工作——研墨。（实物展示）先在砚台中加一点儿清水，不宜过多，然后开始研墨。研墨时，要保持心情平静，力道适中，不可以操之过急。

但是，现代社会生活节奏很快，我们现在大多使用墨汁，方便简单。

d.宣纸：我们会在一种特殊材质的纸上写字，称之为“宣纸”。这种纸一面相对粗糙，另一面则比较光滑。（学生自己感受宣纸的触感，并告诉老师感知结果）我们一般都会在粗糙的那一面写字。

③教学说明：

a.教师：引导学生对笔墨纸砚产生兴趣，多感官地体验汉字书写前的准备工作，主动去接受书法，消除用毛笔书写汉字的恐惧感。

b.学生：师生互动，拉近文化距离感。

（4）教师示范例字、讲解例字的文化含义

①教学方式：展示法、讲授法、PPT图片展示。

②教学内容：这一教学环节是整个书法文化体验课的教学重点，实际上教学内容可以分为两部分，教师示范和例字文化讲解，具体内容如下：

a.示范并讲解正确的书写姿势。（以坐姿为主）以此姿势来示范如何书写基本汉字笔画。

b.示范例字，并以图片等形式来讲解例字的文化含义，其例字主要有：

日、月、山、水：象形文字，以图画的形式逐一示范，使学生直接从图画中感受汉字的含义，然后再逐一示范这4个汉字的现代写法，便于学生理解掌握其文化含义。

好：从学生已学过的汉字“女”“子”入手，二者结合得出新的汉字“好”，使学生直接明白“一儿一女即为好”，并从中国人的传统思想解释其缘由，继而扩展到现代生活中“好”的常见应用。

茶：与“好”类似，解析“茶”——“人在草木间”，生动形象地向学生说明茶是中国人生活中的重要组成部分。因学生平时很喜欢茶，以此可以贴近学生生活，缩小文化差距。

福：书法在现代生活中的应用典型。在古代，所有的书籍材料等全部都是用毛笔来记录的。而现代，我们基本都是机器批量生产。书法已经渐渐成为人们用来修身养性的一种方式，甚至是一种年俗活动。现在正是中国的春节，在这一天，大部分中国人都会在门前贴对联，在门上贴“福”字，避灾祈福。很多人都会自己用毛笔写春联。今天，我们也来学习写门上的“福”字。

“福”字，有“幸福、福气”之意，人们将它贴在门上，有“迎福”，有“接福”“祝福”之意，期盼明年能有好运。有意思的是，中国人都会贴“倒福”，寓意“福到”“福气已到”“幸福很快就会降临”。这寄托了人们对幸福生活的向往，也是对未来的美好祝愿。

③教学说明：

a.教师：从最简单的象形图画文字入手，从易到难，由浅入深，将汉字与文化紧密结合起来，引导学生在用毛笔书写汉字的过程中，发现汉字书写顺序的重要性，学会欣赏汉字，发现汉字的魅力。

b.学生：教师示范，然后亲身体验，从汉字本身来发掘汉字的文化意义，了解中国人的思想，发现中国文化与母语文化的异同。

（5）学生自由体验

①教学方式：练习、因材施教。

②教学内容：学生自主练习，老师个别指导。作品展示，并在展示的过程中引导学生如何欣赏一幅完整的书法作品，引入印章、落款等文化常识。

③教学说明：

a.教师：因材施教，个别指导，维持课堂活动有序进行，以作品展示的方式来引导学生学会欣赏书法的美，对学生的作品予以肯定，加强学生对书法文化的兴趣。

b.学生：自主练习，熟能生巧，以另一种方式发现汉字的乐趣，爱上汉字，爱上书法文化。

6. 教学评价

（1）诊断性评价

在实施教学前，教师先进行诊断性评价，摸清学生的汉语基础及接受中国文化的基础，以便更好地安排教学活动。学生在之前的汉语语言课上已经学过汉字基本笔画及笔顺，对汉字构字方面有一定的了解，但汉字的识记能力较差。对现代中国与中国文化好奇心重。因此，本节教学内容主要集中在汉字字形演变、特定汉字的文化含义及书法文化基础知识等方面。

（2）形成性评价

在实施教学的过程中进行形成性评价。教师主要运用观察、问答的方式来进行评价。

①观察法：观察学生在课堂上的表情来评价教学效果。在本次教学活动过程中，大部分的学生表情自然，能够跟上老师的教学思路，积极投入到书法学习之中。只有在讲解字形演变时，会有学生不理解，露出疑惑的表情，鉴于此，教师及时调整教学方案，在PPT课件展示不同的字形时，亲自示范，然后让学生尝试自己书写这些汉字。

通过观察发现，学生的执笔方法及书写姿势基本正确。

②问答法：书法课结束之后，以问答的方式来了解学生对知识点的掌握情况。例如，学生能够准确说出“文房四宝”，贴“倒福”的含义。

（3）总结性评价

在教学活动完成后，让学生自主选择一种字体，进行作品创作，确定教学效果并及时调整下一节课的教学设计。

（4）学生反馈

书法课结束之后，教师以访谈的方式，询问学生对书法体验课的看法。有学生表示，刚开始写毛笔字很难，但是掌握技巧后，觉得用毛笔写汉字会比较简单，按笔顺写字，汉字才会更加美观。笔者发现，学生对书法的新奇感丝毫不减，对于用毛笔书写汉字有很大的兴趣，甚至课后自己主动去写之前学过的汉字。他们很喜欢这样的文化体验课，希望之后能有其他形式的文化体验课。

7. 教学反思及建议

（1）积极方面

这节书法体验课是春节文化习俗介绍的后续。总体而言，学生的反应普遍较好。由于之前学生从未接触过书法，所以在整个教学过程中，他们都抱以极大的兴趣，基本能够在教师的引导下，循序渐进地进行书法文化体验，加深对汉字和书法文化的理解，获得精神上的满足。学生甚至希望教师能够将毛笔和水写纸赠予他们，课后自主练习。

在教学方法方面，笔者综合运用了讲授法、展示法、引导法、直接体验法等多种教学手段，并辅以多媒体教学。学生在教师的引导下进行学习，基本达到了预期的教学效果。

（2）不足与改进建议

①课程安排时间较短，不利于学生深入学习。书法对学生而言，是完全陌生的一种文化形式，因此，教师就要花费一定的时间来讲解相关的基础知识，但因为课时安排上只有45分钟，从而导致学生自己书写的时间较短，有些学生还意犹未尽，只能课下自己练习。笔者所在教学点是第一年开设汉语课，课程设置方面还不成熟，希望学校可以根据笔者的反馈，适当地增加文化课的教学时间。

②学校缺乏书法类教材，师资力量薄弱依然制约书法文化课的顺利开展。这是全球孔子学院共性的问题，希望今后能在所有人的共同努力之下解决这一问题。

四、结　语

在中国语言文化的海外推广中，书法占有十分重要的地位。它是汉字教学的重要补充，又是对外文化教学的重要环节，因此无论是短期汉语培训课，还是国外高校的汉语专业课，书法课都是课程设置的首选之一。书法文化也受到了越来越多的外国学习者的欢迎和认可。但是，书法课在教学内容的系统性和针对性方面还没有统一的指导标准，此外，教材缺乏，既熟练掌握书法书写技能又精通对外汉语教学知识的教师并不是很多，这些都直接制约着书法艺术在海外的推广。

在交通与电信大学教学点进行海外汉语教育实习的一年中，笔者基于文化体验式教学的理念，以及孔子学院书法课程设置的现状调查分析，并结合交通大学学生特点及教学环境对书法体验课进行了设计。希望本文中的教学设计与体验式文化教学的模式能够对今后对外汉语书法教学的工作有所帮助，使对外汉语书法课走上一条既符合课程本身的特点，又符合当地教学环境的教学之路。

但是由于主观和客观条件的限制，本研究还存在一些不足之处。例如，因笔者才疏学浅、精力有限，对本文中出现的“体验式文化教学”的理念研究不够深入，可能存在着

或多或少的偏差。也因笔者的教学实习时间有限、教学经验不足等问题，使得笔者在教学实践过程中出现了一些困难。笔者对书法体验课的设计只是针对所在学校学生而提出的，其推广的有效性还有待考证。笔者会在今后的教学实践中更加完善自己的教学理念、教学设计以及教学方法，希望能够为推动中国文化的海外推广尽一份绵薄之力。

参考文献

专著

[1]崔永华．杨寄洲．对外汉语课堂教学技巧[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[2]崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[3]姜澄清．中国书法思想史[M]．郑州：河南美术出版社，1994．

[4]金开诚，王岳川．中国书法文化大观[M]．北京：北京大学出版社，2003．

[5]李泉．对外汉语教学理论[M]．北京：教育科学出版社，2005．

[6]刘珣．对外汉语教与学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2000．

[7]王岳川．发现东方[M]．北京：北京图书馆出版社，2003．

[8]周健．汉字教学理论与方法[M]．北京：北京大学出版社，2007．

期刊文章

[1]任晓明．对外汉语教学中汉字书法的文化价值刍议[J]．三峡大学学报（人文社会科学版），2012．

[2]田佳．在对外汉语教学中推广书法之我见[J]．康定民族师范高等专科学校学报，2009（5）．

[3]薛晨．书法与对外汉语教学[J]．文学教育（中），2012（2）．

[4]王川．对外书法教学势在必行[J]．今日中国论坛，2011（5）．

[5]王冬龄．书法的中西精神融合——谈留学生的书法教学[J]．新美术，1995（2）．

[6]曾昭聪，朱华．面向留学生的汉字书法教学刍议[J]．吉林师范大学学报（人文社会科学版），2009（2）．

[7]郑博仁．试论对外汉语书法课程教学与实践[J]．西南交通大学学报（社会科学版），2012（4）．

学位论文

[1]曹萌．域外体验式书法教学探究[D]．南昌：江西师范大学硕士学位论文，2015.

[2]晁亚若．孔子学院书法教学调查及书法体验课教学设计[D]．济南：山东大学硕士学位论文，2015.

[3]陈志恺．国际汉语教学中的汉字书法艺术[D]．西安：西北大学硕士学位论文，2012.

[4]崔维艳．对外汉语教学中汉字书法教学构想[D]．吉林：吉林大学硕士学位论文，2012.

[5]焦小玲．对外书法教学课程教学研究——以菲律宾怡朗中山中学为例[D]．广州：暨南大学硕士学位论文，2013.

[6]单晓薇．以体验为核心的文化教学研究:理论基础与教学设计[D]．济南：山东大学硕士学位论文，2013.

[7]王磊．汉字书法体验式教学评价体系的建构与分析——基于对外汉语课堂教学[D]．济南：山东大学硕士学位论文，2012.

[8]王琳琳．跨文化交际中的书法教学路径研究——以泰国学生学习书法为例[D]．吉林：吉林大学硕士学位论文，2013.

[9]王伟．汉语国际传播背景下汉字书法教学研究[D]．北京：中央民族大学硕士学位论文，2013.

[10]王想成．体验文化教学法在国际汉语教育中的应用[D]．兰州：兰州大学硕士学位论文，2014.

[11]张旺喜．牙买加孔子学院书法教学研究[D]．上海：上海外国语大学硕士学位论文，2013.

研究报告

[1]国际书法教学的今天与明天．中美书法教学国际研讨会[R]．北大书法艺术网，2013.

道加瓦皮尔斯大学孔子课堂茶文化课程教学设计探析

王志杰

摘要：对外汉语教学不仅是语言教学，也是一种文化教学。对外汉语教学要达到提高学习者汉语交际能力的目的离不开文化教学的辅助。近年来对外汉语界对文化教学日益重视，但其发展速度及研究成果仍然明显滞后于语言教学。为了使文化教学更加完善，对专门的文化课程进行系统性研究是十分必要的。中国是茶的发祥地，茶文化源远流长，茶之乡享誉世界。茶文化不仅仅是物质文化，更包含着深层的精神文化，是中国儒释道三家思想互相融会贯通的产物。茶文化课程在帮助学生了解表层制度文化的同时，也能让其体会到中国茶文化里融汇的博大精深的哲学思想、宗教信仰、审美艺术等，整体感受中华民族的精神气质。因而本文选取了茶文化课程作为研究对象，结合道加瓦皮尔斯大学孔子课堂的具体情况，在跨文化背景下对中国茶文化进行分析和研究。从语言交际和非语言交际两方面对中俄茶文化的异同进行了比较，并结合对学生课前的问卷调查和访谈确定了教学重点和难点。以相关的教学设计理论、文化教学理论、跨文化交际理论、中国茶文化研究为基础，结合教学对象的特点及教学资源，立足于体验式教学法设计出了针对道加瓦皮尔斯大学孔子课堂汉语初级班的茶文化课程教学设计。从中俄茶文化异同的比较、茶的历史、种类、茶具、茶艺和茶俗6个方面，用4个课时的时间向学生系统地介绍中国茶文化。在将教学设计进行实践后，笔者搜集了学生的教学评价并进行了教学反思，有针对性地提出了一系列改进茶文化教学的建议和策略。

An Analysis of Teaching Design of Chinese Tea Culture Courses in the Confucius Classroom at Daugavpils University

Wang Zhijie

Abstract: Teaching Chinese as a Second Language concerns not only language and grammar teaching, but also culture teaching. To help learners enhance their Chinese communicative competence, emphasis should be placed on cultural classes. For the past few years, culture teaching has increasingly attracted the attention of TCSL academic circles. However compared to language teaching, the pace of its development and research findings still lag far behind. In

order to improve culture teaching of TCSL, systematic research on different cultural issues has proved to be essential. China is known as the birthplace of tea and the tea culture has a long history. In addition, Chinese tea culture is not only a material culture, but also a deep spiritual culture. As an indispensable part of Chinese life, tea culture has developed through the influence of traditional Chinese religions Confucianism, Taoism and Buddhism. Tea culture courses can give the students a better understanding of institutional culture and it helps students to appreciate Chinese philosophy, religions, aesthetics and arts all at the same time. Students can get an overall feeling for the ethos of the Chinese nation through tea culture. Thus, this paper is focused on Chinese tea culture courses in connection with the specific circumstances of the Confucius Classroom at Daugavpils University. It also does a detailed analysis of the comparison between Chinese tea culture and Russian tea culture under a cross-cultural context. Under the instruction of related theory, such as course design, cultural studies and tea research, taking account of the resources and the characteristics of teaching objects, based on experiential teaching method, the paper proposes a tea culture teaching design for the primary group in the Confucius Classroom at Daugavpils University. The teaching design gives students a systematical introduction to tea culture. It includes six aspects: the comparison of Chinese and Russian tea culture, tea history, different kinds of tea, tea sets, tea ceremonies and tea customs. After the implementation of the teaching design, the author collected teaching evaluation from the students and reflected on the teaching; based on these, the author puts forward a series of recommendations and strategies to improve the teaching of tea culture.

一、道加瓦皮尔斯大学孔子课堂汉语教学现状

（一）道加瓦皮尔斯市及道加瓦皮尔斯大学汉语课程概况

道加瓦皮尔斯（拉脱维亚语： Daugavpils）是拉脱维亚的第二大城市，建于1275年，位于首都里加之东南方约230千米的道加瓦河两岸，该市也是拉脱维亚最大的俄罗斯族聚居地，拉脱维亚60%以上的俄罗斯族都居住在此，这里有相当一部分人是俄罗斯人或其后裔，目前该地区仍有一部分人拥有俄罗斯、白俄罗斯等国国籍。

道加瓦皮尔斯大学成立于1921年，是拉脱维亚仅次于拉脱维亚大学的第二大传统国立大学，也是拉脱维亚东部地区最大的教育机构和唯一一所公立大学。2015年9月，道加瓦皮尔斯市汉语教学取得了突破性进展，设立了道加瓦皮尔斯大学孔子课堂。该孔子课堂是拉脱维亚继里加文化中学之后设立的第二所孔子课堂，将汉语教育从以首都里加为中心的西部推广至东南部地区。

孔子课堂成立后，根据学生不同的学习需求和目的，将汉语教学班分为3个，大学生初级班和社会人士初级班以及中级班。大学生班的学生主要是该校大学生，学生免费参加

此课程学习。但目前汉语课尚未纳入学分系统，选修此课程的学生不能获得学分。社会人士班的学生大都是已经参加工作的社会人士或中小学生等。中级班为已经学习汉语一年到两年的学生，混编为一个中级班，该班学生既有已经参加工作的社会人士，又有在校大学生，也有高中生。每个班的周课时为4—6课时，学生的主要学习内容是语言和文化。语言课着重培养学生运用汉语交际的能力，文化课主要介绍和体验中国的文化，如中国历史、城市、茶文化、中国画、武术、书法、剪纸、电影及音乐等。

（二）学生的学习背景及特点分析

笔者通过访谈对学生的学习背景进行了调查了解。调查显示，由于道加瓦皮尔斯独特的地理位置和历史原因，20名学生均为俄罗斯民族，在生活中基本上全部用俄语交流，维持着俄罗斯民族的生活习惯和传统风俗。汉语班的学生大多是道加瓦皮尔斯大学外语系的学生，他们来自瑞典语、法语、德语、英语、俄语或西班牙语等专业。每位学生至少会说4门语言，拉脱维亚语、俄语、英语和他们所学专业的语言。

拉脱维亚学生性格勤勉随和，上课学习态度十分端正，喜欢做笔记，对老师布置的家庭作业和课堂要求，都十分配合并会认真完成。但他们也比较内敛害羞，不善于主动表达自己的想法，属于审慎型的学生。同时因为汉语学习资源有限，缺少语言环境，所以听力和口语方面相对较弱。

二、中俄茶文化对比

上文已谈到针对学生学习背景的调查显示，由于道加瓦皮尔斯独特的地理位置和历史原因，20名学生的第一语言均为俄语，90%以上的学生表示，在生活中基本上全部用俄语交流。因此，对俄罗斯民族学生的茶文化教学，应该注重中俄茶文化的比较，求同存异。并将教学内容更多放在学生感兴趣的，中国独特的茶文化内容上。对学生已知的甚至同样存在于俄罗斯茶文化中的内容可缩减讲解篇幅，从而使教学重点得以突出，学生也能学到新的知识。对于中俄茶文化的相异之处，教学时应在分析文化背景差异的基础上帮助学生理解，减少误会。中俄茶文化并非是完全割裂的，俄罗斯的茶最早得于中国，这也可以增强学生对中国茶的亲切感和认同感。

（一）语言交际中的中俄茶文化对比

在对外汉语教学中，对茶文化进行教学时，首先应注意对比存在于语言交际中的相同和不同之处。

“茶”字出于《尔雅·释木》：槚，苦荼也。在现代汉语词典中，“茶”字有以下若干意义：①叶子为椭圆形的常绿灌木；②茶水；③某些冠上茶的饮料的名字；④茶树。

俄语中茶为“чай”，与普通话中“茶”的发音极为相似，基本意义也相差无几。但是俄语中有很多别具特色的关于茶的谚语俗语。

1. 基本意义相同的例析

在汉语和俄语中都有很多以“茶”作为词根的衍生词，在这些词语中，茶的基本意义是相同的。比如，名词有：чаепитие——茶会，Чайный домик；чайная——茶馆，Чайная церемония——茶道，Чайное дерево——茶树，Чайный поднос——茶盘，Чайный пакетик——茶袋，чайни——茶壶，Чайная ложка——茶匙，Чайный столик——茶几，Чайный сервиз——茶具，Чайная пауза——茶歇，Блюдце для чая——茶碟，чайница——茶叶罐，Чайный листья——茶叶。

再如，汉语和俄语中有很多意思相近的关于茶的谚语。

汉语中有“宁可三日无盐，不可一日无茶”。俄语中有“Чай не пить，так на свете не жить”，翻译为“不喝茶就不能生存”。“Нынче и пьяница на водку не просит, а всё на чай”翻译为“如今人们不再喝伏特加了，而都去喝茶”。这些谚语都表现了茶在中俄两国人民日常生活中的重要地位。

中国人待客时，如果客人在家停留时间很短，主人就会说：“喝杯茶再走吧。”以此挽留客人。同样，在俄语里也有“даже чаю не попьёте?”直译为“茶都不喝吗？”用于挽留刚刚到访，马上就要离开的客人。

唐代诗人卢仝的《走笔谢孟谏议寄新茶》中有“一碗喉吻润，两碗破孤闷。三碗搜枯肠，唯有文字五千卷。四碗发轻汗，平生不平事，尽向毛孔散”的饮茶感受。而俄语中也有“Выпей чайку – забудешь тоску”，翻译为“喝一杯茶能够解忧”，以及“Чаем на Руси никто не подавился!”意思是“因为有茶，俄罗斯不会有人哽咽”。“Где есть чай, там и под елью рай”，意思是“哪里有茶，哪里就有天堂”。这些谚语说明了中俄两国人都认为茶有使人乐而忘忧的作用。

汉语中有谚语“男耕田，女采茶，老婆婆带娃娃，不荒一丘田，不老一蔸茶”。俄语中有谚语“Не ленись，а отличай，где солома，а где чай!”意思是“不要偷懒！分清哪些是茶树，哪些是草”。这些有关茶的谚语都是用来勉励人们应该勤劳的。

汉语中苏轼有诗云：“从来佳茗似佳人。”而俄语中有谚语“Чай должен быть, как женский поцелуй – крепкий, горячий и сладкий”意思为“茶应该像女人的吻，热烈而甜蜜”。这两句谚语都是将茶与女人相联系来赞美茶的。

此外，中俄文人都把饮茶看作是能使人修身养性、激发灵感的文雅之事，很多文人在创作时都少不了一杯茶的陪伴。鲁迅和周作人著有同题散文《喝茶》，周作人甚至将自己的书房取名为“苦茶庵”，并在散文《喝茶》中写道：“喝茶当于瓦屋纸窗下，清泉绿茶，用素雅的陶瓷茶具，同两三人共饮，得半日之闲，可抵十年的尘梦。”老舍先生在《多鼠斋杂谈》中写道：“有一杯好茶，我便能万物静观皆自得。”

俄罗斯大文豪列夫托尔斯泰说："Я должен был пить много чая, ибо без него не мог работать. Чай высвобождает те возможности, которые дремлют в глубине моей души."意思是"我需要多喝茶，没有茶我将无法工作，茶使我沉睡在灵魂深处的能量得到了释放"。

2. 基本意义不同的例析

俄语中还有一些与茶有关的谚语，与汉语的意思不同或者具有与本意不一样的深层含义。

如汉语中有"宁可一日无食，不可一日无茶"。但俄语的谚语却是"Не чаем единым сыт человек"意思是"仅有茶不能使人填饱肚子"。此外俄语中还有"Чай да сахар!"翻译为"糖和茶"，用于邀请别人喝茶。汉语中并没有这一用法。俄语谚语有"Рюмка чая"意思为"一杯茶"。"Рюмка"其实是俄国人民用来喝烈酒的小玻璃杯。因此这句谚语其实是用于邀请别人喝酒。汉语中有"以茶代酒"的说法，但并没有用喝茶来象征请人喝酒的用法。俄语中"На чай"意为茶钱，后来用来指代小费，汉语中也没有这种用法。俄语中还有"самовара"一词，是俄国特有的茶炊。谚语"Самовар кипит, уходить не велит"意为"茶水已经开了，就不能放客人走"。红茶在俄语中为"Черный чай"，即黑茶的意思。

在俄语中还有下列与茶有关的独具特色的谚语"Даже чаю не предложили"直译为"甚至都没有人邀我喝一杯茶"。引申为受到冷漠的、不友好的招待。

Чай не водка — много не выпьешь. 茶不是伏特加，喝多也不会醉。

Чай несу — не подумайте, что выгоняю! 我为你提供茶，可不是要驱赶你（主人在款待客人时说的话）。

Чай не пьёшь — откуда силу возьмешь? 茶是力量的来源。

Чай крепче, если он с добрым другом разделён.与友共喝茶，茶味更香浓。

С чая лиха не бывает! 茶不生恶。

Приходите к чаю — пирогами угощаю. 来喝茶，我还会招待您蛋糕。

这些独特的谚语有的是与俄罗斯的非语言交际中的茶文化密不可分的，具体内容将在下文中进行阐述。

中国是茶的故乡，种茶、采茶、制茶历史悠久，因为有很多茶谚是关于茶叶生产经验的概括和表述，这在俄语中是不具备的。如关于茶树种植的"高山出名茶，槐树不开花，种茶不还家"。有关茶园管理的"三年不挖，茶树摘花"等等。

此外，汉语中还有很多与茶有关的独特的成语和歇后语。如"粗茶淡饭、茶余饭后、茶饭不思、人走茶凉、三茶六礼"等。歇后语有"茶馆里开除伙计——哪壶不开提哪壶"，"茶壶里煮饺子——有货倒不出"。

（二）非语言交际中的中俄茶文化对比

1. 起　源

中国是茶的发祥地，中国茶文化源远流长。发于神农，闻于鲁周公，兴于唐朝，盛于宋代，普及于明清之时，可以说茶的发展史也是中国历史的一个缩影。

而俄罗斯的茶是从中国引进的，关于俄罗斯与茶的初次接触，有两种说法。第一种是1618年，明朝派钦差大臣访问俄罗斯，经过一年半的时间后到达俄罗斯，并将携带礼物中的茶叶送给了沙皇。另一种说法是根据史料记载，1638年，一位俄罗斯贵族作为外交官赠送给蒙古可汗一些紫貂皮，蒙古可汗回赠的礼物中就有茶，这位外交官将茶带回宫廷后，还在皇宫举办了第一次茶会。茶很快作为一种上流社会的奢侈饮品风靡开来。虽然关于俄罗斯得茶的起源没有统一的说法，但是可以肯定，茶是在17世纪传入俄罗斯的。俄罗斯作家叶卡捷琳娜在她的书《一杯茶》中也有这样的记载："茶是在十七世纪从中国第一次传到俄罗斯。"而在1679，俄罗斯与当时的清朝签订了第一个俄国从中国长期进口茶叶的协议。

2. 功　能

中国茶功能的起源最初是解毒。陆羽在《茶经》中记载："茶之为饮，发乎神农氏。"而根据汉代《神农本草经》记载："神农尝百草，日遇七十二毒，得茶而解之。"之后中国人饮茶更多是为了解渴、提神、消遣、待客和养生，这一点与俄罗斯的饮茶功能是相同的。俄罗斯人也认为饮茶有提神养生的功效，在日常生活中还可以用来消遣，愉悦身心，如俄国谚语中有"Чай пить — не дрова рубить（喝茶不像砍木头）"，意指喝茶是一件非常轻松愉快的事情；"Выпей чайку́ — забудешь тоску（喝茶使人忘记悲伤）"，哪里有茶，哪里就有天堂。值得一提的是，俄罗斯人把茶看作是一日三餐的组成部分，相当于正餐中的饮品，但是中国人更多的是把饮茶看作一种饭后消遣，在吃饭过程中是不会饮茶的。

3. 品　种

中国是茶的故乡，茶的种类名目繁多。主要根据茶的发酵程度分为：绿茶、黑茶、黄茶、青茶、红茶、白茶。其中，最受中国人喜爱的，当属未经发酵的绿茶。而中国有名的绿茶品牌有洞庭碧螺春、西湖龙井、黄山毛峰、都匀毛尖、信阳毛尖和六安瓜片等。绿茶清新淡雅的味道与中国人饮茶时所追求的恬淡祥和的心境不谋而合，此外中国人还喜欢品味绿茶的回甘，在馨香四溢中抒发情怀，陶冶情操。

俄罗斯茶的种类虽然不如中国多，但数量也不少。俄罗斯人最偏爱的是红茶，最享有盛誉的红茶是印度红茶和锡兰红茶。红茶在俄语中相对应的单词是"Черный чай"，直译为黑茶，叫这个名字大概是因为红茶在入水冲泡后的颜色为黑色。俄国人之所以喜喝红茶与当地寒冷的气候是分不开的，用保温的茶炊冲泡红茶是他们的传统，而红茶也是当地人借以保暖身体的传统饮料。

4. 冲饮方式

在中国，除了少数民族喜欢在茶水中混入其他食材以外，大部分人饮茶是采用“清饮”的方式，即不在茶中加入有损茶叶本身清新味道的辅料，只以开水泡茶来喝。而冲泡茶叶的方法则是一门学问，茶叶的种类不同，冲泡的方法也不同。比较通用的泡茶方法如下：先把茶叶放入茶壶，然后加满开水。静置3—5分钟等茶叶下沉后，即可直接饮用。还有人认为第一杯茶是“醒茶”，所以应该从第二杯茶起开始饮用。此外中国人喝茶还有刮沫、闻香和用杯盖拨茶的习惯。中国人喝茶时一般不会同时食用别的食物。

俄罗斯人饮茶的方式与中国不同。尤其表现在他们喜欢“混饮”，即在茶中加入其他食材，使茶的味道更丰富。他们尤其喜欢在茶中加糖，如俄罗斯谚语中有“Чай да сахар!”翻译为“糖和茶”，用于邀请别人喝茶。此外，客人在答谢主人的招待时，会说：“спасибозаЧай-сахар！”意思是谢谢糖茶。主人在邀请客人喝茶时还有这样的谚语“Чай у нас китайский, сахарок — хозяйский”翻译为“我们有来自中国的茶和自己家的糖”。由此可见糖在俄罗斯人饮茶时的重要性。加糖入茶的方式主要有两种，一是把糖直接加入茶水中，二是把糖含在嘴里。有的人还会在茶水中加入蜂蜜和牛奶等。此外俄罗斯人还习惯把刚泡的茶兑水冲至一定浓淡再喝，茶叶通常只冲泡一次。喝茶时，常常还需要同时食用一些茶点，如蛋糕、馅饼、饼干、果酱等。所以俄语谚语里有“Приходите к чаю — пирогами угощаю”翻译为“来喝茶，我还会招待您蛋糕”。

5. 茶具与茶炊

我国的茶具式样繁多，历史悠久。古人烹茶品茶的过程十分细腻，器具也十分讲究。如陆羽在《茶经》中描述：“二十四器必备。”现代普通人家闲饮自娱时大多只用茶壶和茶杯。但正宗的茶道则包括置茶器、理茶器、分茶器、品茗器、洗涤器、配件，每种器具下的小类林林总总将近30种。

谈到俄罗斯的茶文化，其独具特色的茶炊是不得不提的。俄语中茶炊的对应词汇是“самовар”。是一种用金属制成的带有把手和支脚的热水壶。其做工十分精美，且有保温的作用，外面接一个水龙头，用来倒茶。俄语谚语中有“Какой же чай без самовара”，翻译为“没有茶炊就不能算是饮茶”。以及“пить чай за самоваром”，翻译为“围着茶炊饮茶”。

6. 饮茶场所和时间

林语堂先生在《吾国与吾民》一书中曾谈道:“中国人最爱喝茶，在家中喝茶，上茶馆也要喝茶，开会时喝茶，打架讲理也要喝茶，早饭喝茶，午饭后也要喝茶，有清茶一壶，便可随遇而安。”由此可见，喝茶这一行为在中国是时时处处都在发生的。同样，在俄罗斯喝茶也是日常生活中必不可少的环节。俄语谚语中有“Гонять ча”，直译为“追茶”，即一杯接一杯不紧不慢地喝茶。“За чаем не скучаем - по семь чашек выпиваем”意为“有茶不寂寞，一饮七杯茶”。在喝茶时做某事在俄语中可以表述为“За чашкой(-ю)

чая”或者“За чашкой(-ю)”。如普希金就在其著作《上尉的女儿》一书中写道：“Она (Марья) принесла самовар и за чашкою чая…принялась за бесконечные рассказы о дворе.”意为“她端来茶壶和茶杯，谈论起社区里的事情”。

在中国，茶馆是饮茶者聚集品茗的地方，也是人们休闲交际的重要场所。老舍先生的著名话剧《茶馆》，就描写了在宏大的时代背景下，一间小茶馆的兴衰和形形色色茶客的故事。俄罗斯同样设有专供人饮茶聊天的茶室，俄语中付小费一词“давать на чай”即来自于人们在茶室里喝茶后给服务人员小费这一现象。在契诃夫的小说《三年》中有这样一段话：“Панауров…любил поклоны лакеев, которым небрежно бросал на чай по десяти и даже по двадцати пяти рублей.”意为“他喜欢佣人奉茶时鞠躬低头的动作，每次给小费都给10—25卢布”。描绘了主人公在茶室给小费的大方。

对俄罗斯民族学生的茶文化教学，应该注重中俄茶文化的比较，求同存异。并将教学内容更多放在学生感兴趣的，中国独特的茶文化内容上，对学生已知的甚至同样存在于俄罗斯茶文化中的内容可缩减讲解篇幅，从而使教学重点得以突出，学生也能学到新的知识。对于中俄茶文化的相异之处，教学时应在分析文化背景差异的基础上帮助学生理解，减少误会。

三、道加瓦皮尔斯大学茶文化教学问卷调查及分析

（一）问卷调查的目的

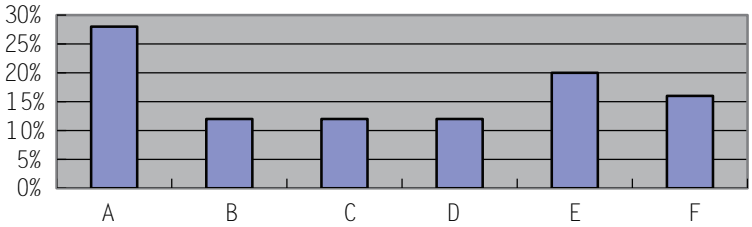
本问卷调查主要是为了了解道加瓦皮尔斯大学孔子课堂的学生对茶文化的认知程度与兴趣点所在，以及他们日常生活中的饮茶情况。以使为教师开展茶文化教学的方式与手段、课程安排等提供教学参考。

（二）调查问卷的设计思路与调查内容

本调查问卷包括10个问题，问卷的设计主要从3个角度出发。一是考查学生对中国茶文化的了解程度，二是了解他们的日常饮茶习惯，三是了解他们所偏好的教学手段和感兴趣的教学内容。本次调查时间为15分钟，调查对象为道加瓦皮尔斯大学孔子课堂的20名学生。发放问卷20份，回收有效问卷20份。

（三）调查问卷结果分析

1. 你学习汉语的原因



注：A=对中国文化感兴趣
B=喜爱中文
C=希望去中国留学深造
D=希望在中国工作或与中国人做生意
E=希望凭借汉语找到好工作
F=希望掌握多一门外语

图 1　学习动机分布

调查结果显示，学生学习汉语的原因占比例最大的是“对中国文化感兴趣”，为28%。在道加瓦皮尔斯大学汉语课没有学分，仅是一门兴趣课。也只有少部分学生表示想通过学习汉语而获取学位或证书，其他同学并没有想要达到一定的专业水平。在教学过程中，笔者也明显感觉到学生并没有明确的学习目标，兴趣是他们学习汉语的唯一动机。随着接触汉语的时间越长，对汉语的新鲜感逐渐淡化，兴趣也容易随之消失，部分学生在学习了一段时间后便中途放弃。这更加凸显了开设文化课的重要性和必要性。文化课与语言课是相辅相成的，文化课不仅可以让学生深入了解中国，还能激发学生的学习热情，保持学生的学习兴趣。

2. 你最感兴趣的中国文化元素

调查结果显示，在众多的中国文化元素中，茶文化是学生最感兴趣的话题，所占比例为22%。因为俄罗斯民族喜爱饮茶，而中国茶在世界范围内都享有盛誉，所以学生对学习中国的茶文化抱有极大的热情。

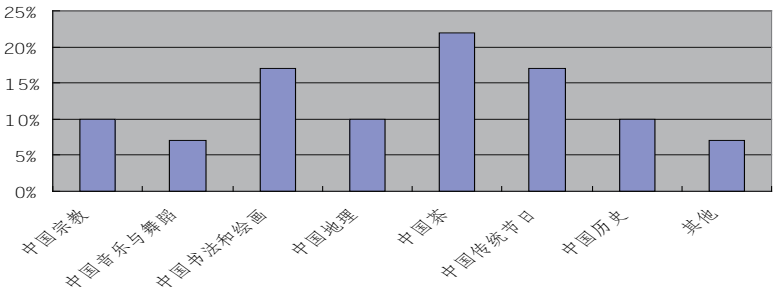


图 2　学生感兴趣的中国文化元素

3. 在上文化课时，你最喜欢哪种学习方法

调查结果显示，学生在文化课中喜欢的学习方法：听教师讲解占29%；小组合作学习占7%；观看相关视频、阅读相关材料和文化体验活动比例最高，各占32%。所得数据为教学设计提供了参考。教师在进行茶文化课程设计时除了对重点内容进行有针对性的讲解外，也要注重对多媒体教学资源的利用，丰富教学内容，使课堂生动有趣。同时文化教学应该结合课堂体验活动，让学生能直观地亲身体验所学内容，加深理解。

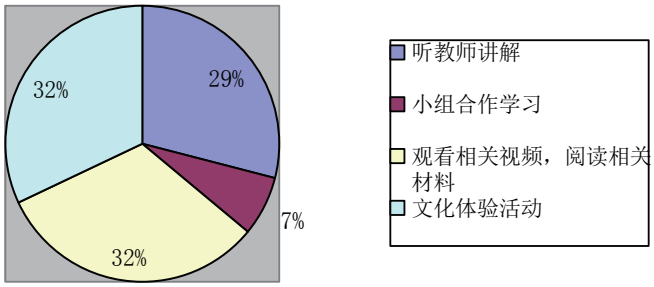


图 3　文化课学习方法

4. 在日常生活中，你喜欢喝茶吗

从上图可以看出，90%的学生都选择了“平时经常喝茶”这一选项，剩下10%的学生则选择了“有时会喝茶”，“很少”和“从不”这两个选项选择的人数为0。由此可见，俄罗斯民族对饮茶的喜爱程度和茶在生活中的重要地位。在与学生的课下访谈中，大多数学生都表示茶是最重要的饮品。这也是他们对茶文化如此感兴趣的原因之一。

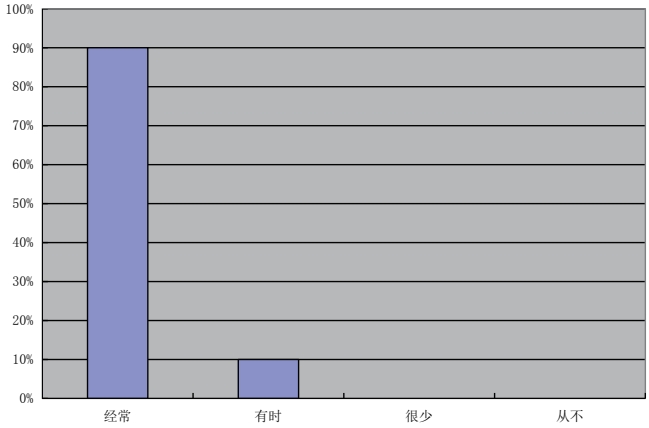


图 4　学生喝茶频率

5. 你喜欢喝哪种茶

通过这道题目可以调查出两方面的情况，一是俄罗斯民族最喜欢的茶的种类，二是中国茶在道加瓦皮尔斯地区的流行情况。红茶是最受俄罗斯民族喜爱的茶，俄罗斯民族饮

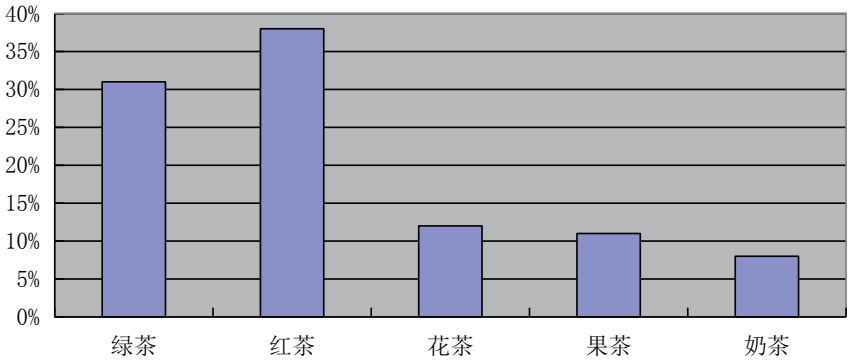


图 5　学生喜欢茶类分布

用红茶的历史悠久，他们之所以喜喝红茶与当地寒冷的气候分不开，保温的茶炊冲泡红茶是他们的传统，而红茶也是当地人借以保暖身体的传统饮料。这从统计结果中得到了最直观的验证，喜欢红茶的比例最高，达到38%。此外，绿茶的接受度也较高，达到31%。绿茶是中国人最常喝的茶类，品种繁多，也是茶文化教学的重中之重。

6. 你了解本民族的饮茶文化吗

调查结果显示，10%的学生表示很了解本民族的饮茶文化，占比例最大的是“大致了解”这一选项，为80%。10%的学生选择了“只了解一点”，没有人选择“完全不了解”。由此可见，俄罗斯民族的学生虽然不在俄罗斯境内居住，但是仍对本民族的茶文化

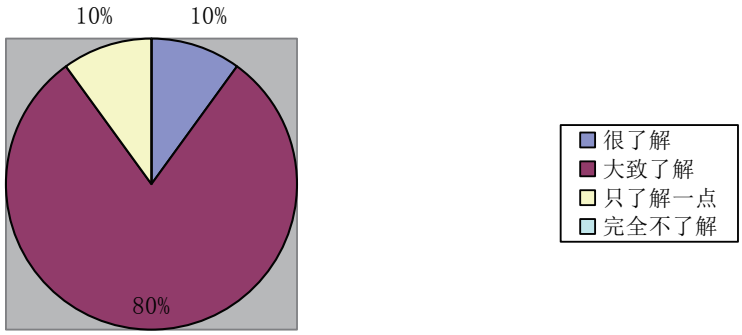


图 6　学生对本民族茶文化了解程度

有所了解，保留着本民族的饮茶传统。这为在茶文化教学中的文化对比教学提供了实践的基础。

7. 你对自己现有的中国茶文化知识满意吗

如图所示，选择“满意，很了解中国茶文化”和“不满意，但对此不感兴趣”这两个选项的人数均为0。除30%的学生表示对中国茶文化有大致了解外，高达70%的学生都

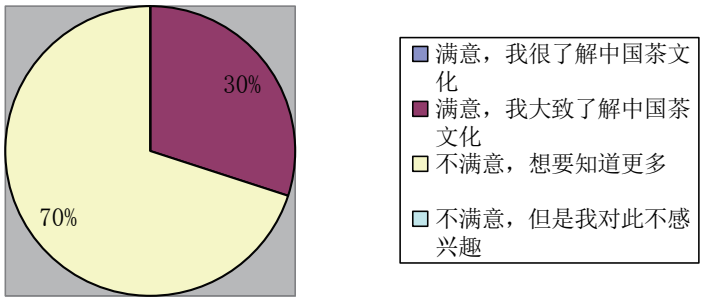


图 7　学生对中国茶文化了解情况

表示不满意现有的中国茶文化知识，想要知道更多。这为进行茶文化课程教学提供了必要性和可能性。

8. 你对茶文化哪方面的内容最感兴趣

调查结果显示，学生最感兴趣的内容是“茶种类和特点”及“饮茶习俗”，比例均为30%。其次是“茶历史”和“茶艺”，各占15%，仅10%的学生表示对“与茶有关的艺

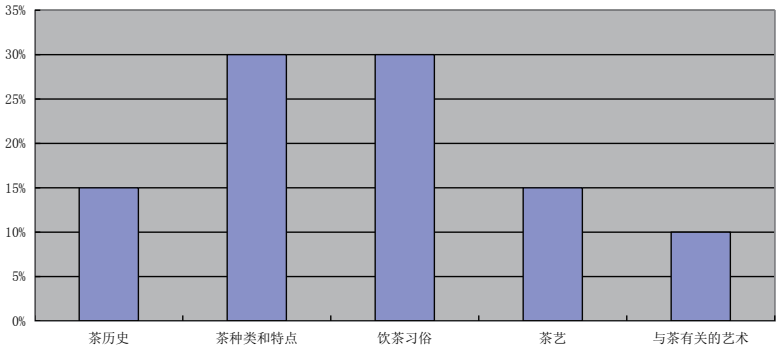


图 8　学生茶文化兴趣分布

术”感兴趣。这跟学生的日常生活需求有很大关系，学生在平常购买茶的过程中需要与茶的种类和特征有关的知识，饮茶时需要知道各类茶该如何冲泡和饮用。这对安排茶文化的教学重点很有参考意义，我们在进行教学设计时，应该有针对性，把内容更多地集中于学生感兴趣的，与生活密切联系并有一定实用价值的方面。

9. 你认为茶文化课程应该安排几个课时

如图中所示，一半的学生认为应该安排3—4个课时，认为需要5—6或7个以上课时的学生各占20%，剩下10%的学生认为应该安排1—2个课时。这对教师安排课时多少具

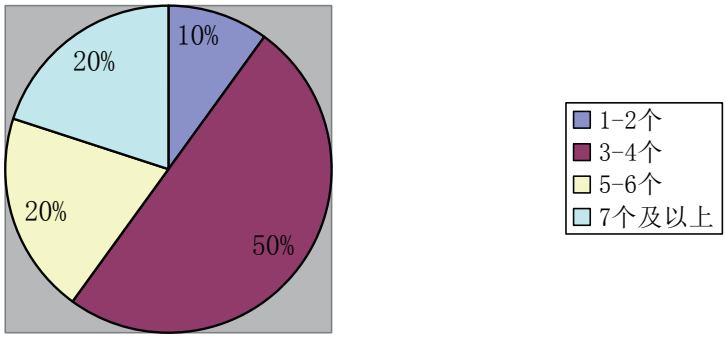


图 9　茶文化课时安排

有借鉴意义，课时过少无法完成应该讲解的教学内容，课时过多可能会使学生的兴趣逐渐降低。

10. 开放题

第10题为开放题，要求学生写下自己知道的有关中国茶文化的知识。

在20份问卷中，有7人放弃填写这一题。剩下的13人答案多围绕于“中国人喜爱喝绿茶”“茶艺表演需要很长时间”“中国茶文化历史悠久”“中国的茶具与俄国茶炊不同”等方面，比较浅显。可见学生对中国茶文化的了解并不深入，所知有限。

四、茶文化课程总体设计

（一）教学目标

1. 认知领域

通过课堂教学让学生掌握与茶文化相关的基础知识。包括茶的历史、分类、具有代表性的茶叶的名称和特征及认识茶具等。

2. 技能领域

通过课堂教学让学生学会点茶的基本词汇和句式，培养与茶文化相关的汉语交际能力，并能够欣赏茶艺，掌握基本的泡茶方法和品茶步骤。帮助学生学习与茶文化相关的词汇和与中国人喝茶时需要注意的饮茶习俗和交际方式。从而提高学生在实际生活中的真实饮茶场景里的汉语交际能力。

3. 情感领域

感悟并理解中国茶文化所蕴藏的思想观念。通过对茶艺文化的学习，增强他们对中国文化的了解和喜爱。

4. 文化领域

茶文化不仅仅是物质文化，更包含着深层的精神文化。茶文化与中国的儒释道三家思想存在着深厚的渊源关系，在中国文化中占有重要地位。茶的“静、和、雅”正是中国儒释道三家思想互相融会贯通的产物。茶文化课程在帮助学生了解表层制度文化的同时，也要让其深入了解中国人民的生活方式，体会中国茶文化里融会的博大精深的哲学思想、宗教信仰、审美艺术等，整体感受中华民族的精神气质。

（二）教学对象

本次教学设计的主要教学对象为道加瓦皮尔斯大学孔子课堂大学生初级班的20个学生，学习汉语8个月，已经掌握了汉语语音知识和一些基本词汇及句型。值得一提的是他们全部是俄罗斯民族的学生，在家庭中有饮茶的传统，对俄罗斯茶文化也有一定的了解。

五、针对道加瓦皮尔斯大学孔子课堂的茶文化教学设计

（一）第 1—2 课时教学过程

1. 教学内容

茶的历史、茶的分类和特点、与茶相关的艺术欣赏。

2. 课前准备

（1）准备课件

提前给学生提供孔子课堂里与中国茶文化相关的书籍、视频等。如纪录片《茶叶之路》讲述了来自中、俄、蒙3国的不同体验者，寻访中俄茶叶之路的故事，展示了这条具有悠久历史的运茶之路的历史遗迹、茶叶贸易和趣味民俗等，揭示出中俄茶叶贸易的过去、现在和未来。对学生深入了解中俄茶文化的沟通十分有利。

（2）布置课堂

基于相对真实情景的文化气氛能够将学生迅速带入学习状态中，同时激发学生的学习兴趣，将抽象的文化具体化、形象化、生动化，在正式上课前可播放古典曲目将学生引入茶悠远恬淡的意境中，如《春江花月夜》《阳关三叠》《平湖秋月》等；在教室中张贴与茶相关的画作如《陆羽烹茶图》等；将茶具整齐地摆放在展示桌上；给教室的墙上悬挂灯笼和中国结等，把孔子课堂布置成与中国传统茶馆相似的气氛。

（3）分发教具

将要讲授的6大茶类的茶叶分别置于6个小盘中，共分发4小组，分别放在4组学生的

桌子上。

3. 课堂教学步骤[①]

（1）导入新课

茶是大家生活中十分常见的饮品，也是世界3大饮料之一。我们都知道中国是茶的发祥地，中国的茶文化源远流长、内容丰富。汉语中有一句谚语“宁可三日无盐，不可一日无茶”。俄语中有“Чай не пить, так на свете не жить”（不喝茶就不能生存），“Нынче и пьяница на водку не просит, а всё на чай”（如今人们不再喝伏特加了，而都去喝茶）。这些谚语都表现了茶在中俄两国人民日常生活中的重要地位。在接下来的两节课里，我们将一起探索有关中国茶文化的方方面面。

（2）茶历史介绍

（3）茶种类介绍（结合 PPT 图片和茶叶实物进行介绍）

大家看老师在黑板上写的这个“茶”字。俄语中茶为“чай”，与汉语中的“茶”的发音十分相似，请大家跟老师一起念“chα”。大家能告诉我这个字是由哪3个部分组成的吗？

学生回答：草字头、人、木。

教师：非常好！所以有人把“茶”趣解为“人在草木间”，充分体现了人在喝茶时与自然合为一体，浑然忘我的境界。我们已经学习了汉语中的颜色词，大家能用汉语告诉我，你们知道的茶的种类吗？

学生：绿茶、黑茶、fruit茶、herbal茶……

教师：我知道大家刚才所说的黑茶是指“Черный чай”，但在中国，这种茶叫作红茶。大家一定要分清楚，因为中国有另外一种茶叫作黑茶，如果大家去中国买茶，记错了名字，可要白花钱了。

学生：（笑）

教师：中国茶可分为绿茶、红茶、黑茶、青茶、黄茶及白茶6大类。（在讲解时，屏幕上要展示相应图片，教师在课前已经将各类茶叶装在小盘中放于每个小组的桌子上，方便学生就近观察。）

①绿茶。绿茶是中国产量最多也是最受欢迎的茶叶品种，是不经过发酵的茶叶。具有抗衰老、杀菌消炎的效果，性偏寒，适于夏天饮用。大家请看桌子上的第一个茶盘，就是绿茶。它的叶子是什么颜色的？

学生：绿色。

②红茶。是一种全发酵茶。因为经过了加工所以味道更为香醇，性偏温，适于冬天饮用。你们称它为“Черный чай”即黑茶。大家桌上的第二个茶盘是红茶。红茶的叶子并不都是红色的，之所以叫红茶是因为茶汤的颜色是红色。（教师用玻璃杯冲泡开红茶让学

① 实际教学中所使用的教学语言多为英语和俄语，该部分以汉语介绍教学内容。

生观察茶汤的颜色。）

③黑茶。因为外观为黑色而得名，是后发酵茶。与俄语中的黑茶是完全不同的种类。大家可能不经常喝这种茶。第3个茶盘就是黑茶，可以看到它的茶叶比较粗老。请大家品尝老师刚冲泡给大家的黑茶，告诉老师是什么味道的？

学生：味道很重，有点儿苦。

④青茶。也就是乌龙茶，是介于红茶和绿茶之间的半发酵茶。既有绿茶的鲜浓，又有红茶的甜醇。在6大类茶中工艺最复杂费时，泡法也最讲究，所以喝青茶也被人称为喝工夫茶。大家可以看到第4个茶盘中它的茶叶中间是绿色的，边缘却是红色的。值得一提的是这种茶具有减肥美容的功效，因此也被称为“美容茶”。

⑤黄茶。与绿茶制作方法相似，但是需要闷黄3天。大家看第5个茶盘，茶叶的颜色是什么？

学生：黄色。

教师：黄茶不仅叶子是黄色的，而且茶汤也是黄色的。请大家品尝老师为大家冲泡的黄茶。黄茶的味道怎么样？

学生：和绿茶有点像，有点儿苦。

⑥白茶。是中国的特产，十分珍贵。加工时不需要炒，只经过晒干和烘干。

【设计依据及分析】　首先用俄语中的“чай”，引出“茶”的发音。趣解“茶”字，帮助学生记忆。然后逐一介绍6大茶类，注意重点帮助学生区分俄语中的“黑茶”与汉语中“黑茶”的不同，避免负迁移。在教师介绍的同时，通过图片展示和直接观察两种方法让学生获得直接经验，掌握各种茶类的不同特点。黄茶和白茶在当地流行度不高，所以介绍比较简洁。重点放在了对绿茶、红茶、乌龙茶的观察和了解上。

【课堂观察】　学生对所讲内容比较感兴趣。在已经学过汉语颜色词的基础上，能用汉语说出不同茶类的名字。在观察茶叶时积极性很高。在品尝黑茶后跟教师提出意见说想把每种茶都尝一下。此外在讲到第5种茶叶后，学生的精神开始涣散，反应变慢，在相似内容讲解中产生了疲劳情绪，需要通过活动将学生的注意力和热情调动起来。

（4）活　动

①茶叶蹲。选6个学生分别命名为6大茶类的一种，教师先开始这个游戏（假设教师为红茶，教师要一边说“红茶蹲，红茶蹲，红茶蹲完白茶蹲”，一边做蹲下起来的动作，然后轮到代表白茶的学生做动作说口令），反应慢或做错的学生被淘汰，最后剩下的学生所属的小组加5分。

②茶叶归位战。将各小组展示台上标有茶叶种类的牌子和装有茶叶的小盘调换顺序，使之不再一一对应。请各小组将小盘重新排列，全部正确且用时最短的小组获胜并加5分。

【设计依据及分析】“茶叶蹲”的游戏可以帮助学生练习各种茶类的名字，同时将

学生从听课的疲惫状态转入到比赛的兴奋状态中。活泼滑稽的动作增加了比赛的趣味性。“茶叶归位战”是用活动的形式，对学生刚刚学习过的茶叶特征的考查。首先学生需要认识标牌上茶叶的名称，然后用自己学习到的茶叶的不同特征给茶叶归位，活学活用，强调了体验式学习。

【课堂观察】 学生对游戏的积极性很高。在“茶叶蹲”中没有参加比赛的同学也被逗得哈哈大笑，课堂气氛十分活跃。但是因为只有4个小组，但需要6名同学参加，因此学生提到有的小组能派出两名同学参加比赛并不公平。所以比赛进行了两轮，确保每个小组都派出了两名选手参加。茶叶归位战中学生表现出了良好的团队合作能力，有的学生在通过外观不能判断所属茶类时，用玻璃杯冲泡了部分茶叶根据茶汤的颜色和口味进行判断。4个小组最后都完成了归位任务。活动证明了同学们对所学的内容掌握程度较好，并在实践中得以巩固。

（5）中国 10 大名茶介绍[①]

在俄语中，主人邀请客人喝茶时有这样的谚语“Чай у нас китайский, сахарок — хозяйский”翻译为“我们有来自中国的茶和自己家的糖”。可见以中国茶待客是俄罗斯民族对客人友好尊敬的表现，也突出了中国茶的名贵。那么在众多的中国茶叶中，又有哪些中国茶最具盛名呢？在了解完6大茶类后，接下来向大家介绍的是中国的10大名茶。在中国10大名茶中，有6种均为绿茶，没有白茶和黑茶。下面是十分具有代表性的5种茶。

①西湖龙井。绿茶，具有1200年的历史，有“绿茶皇后”的美称。在我们刚刚介绍到的《茶经》中就有关于它的记载。以“色绿、香郁、味甘、形美”四绝称著。PPT上展示的图片就是杭州西湖和龙井茶。据说清朝的皇帝乾隆曾经把18棵龙井茶树封为御树，专供太后使用。刚才为大家介绍绿茶时茶盘里的茶就是西湖龙井。

②洞庭碧螺春。绿茶，有1000多年历史。有人说它的名字来源于它的发现者，一个叫碧螺的女孩。还有一种说法是因为它颜色为绿色，形状似螺，产于春季，所以得名“碧螺春”。此茶冲泡后杯中白云翻滚，香气扑鼻。因此它原来还有一个名字叫“吓煞人香”（scary fragrance）。

③祁门红茶。红茶中的极品，享有盛誉。是英国女王和王室的至爱饮品，被称为“红茶皇后”。祁红的香味十分浓郁，汤色红艳，味道醇厚绵长。

④安溪铁观音。乌龙茶，纯正铁观音的叶形是椭圆的，叶面像波浪一样，叶肉很厚，叶色浓绿。茶汤为金黄色，味道醇美，耐冲泡，缓慢下咽后有回甘。大家看乌龙茶的茶盘里就是铁观音。关于铁观音名字的由来有很多传说，一说是因为它肉厚像铁一般，味香形美像观音，所以被乾隆皇帝赐名为铁观音。

⑤君山银针。黄茶，产于君山，形细如针，所以得名君山银针。请大家看桌子上黄茶盘里的就是君山银针。它的茶芽内面是金黄色，外层是完整的白毫，而且包裹坚实，雅

① 因为时间和资源的限制，只介绍其中的 5 种

称“金镶玉”。冲泡后，茶汤的颜色为浅黄色，味道很清甜。芽尖先是向上竖立，然后慢慢下沉到杯底，像直立的银刀。

教师在介绍各类名茶时，同时让学生自己动手观察茶叶的形状、色泽，闻味道，并冲泡茶叶给学生品，让学生能通过自身感受获得直观的体验，加强对所学知识的印象。PPT上也会展示对应茶的图片并配有拼音，帮助学生认读。

【设计依据及分析】　在介绍过茶类后，进行10大名茶内容的拓展。以俄罗斯谚语导入，激发其探索中国名茶的好奇心。其中，挑选了具有代表性的绿茶两种、红茶、乌龙茶、黄茶各一种。在介绍时，加入相关传说故事的介绍，增强趣味性，帮助学生理解记忆。

【课堂观察】　学生在已经学过茶叶的分类后，对于10大名茶的内容掌握起来比较容易。大部分能够通过外形判断出所属的种类，对于茶叶的得名原因和相关传说学生表现出了浓厚兴趣。

（6）活　动

①猜茶名。教师说出5种名茶中的一种，每组的学生通过对展示台上茶叶的观察，判断出哪一盘茶是教师所说的名字，用时最少且正确的一组获胜，并加5分。

②点茶。每组学生模拟在茶馆点茶的情景。一名学生扮演服务员，问其他同学要喝什么茶。另外4名同学说出句子：我要……茶（茶的种类），……(具体茶名）。如：我要红茶，祁门红茶（学生在《体验汉语》一书中已经学过如何点菜）。组员能全部正确说出句子的，加5分。

③金牌茶叶推销员。每组向大家推销一种茶叶，并选派一名学生进行阐述。所推销的茶叶种类通过抽签决定，由大家投票谁是金牌茶叶推销员（每个学生必须投票给其他组）。得票最高者所在小组加5分。

小组比赛结果：综合本课5项活动的得分情况，第二组获胜，获得一套瓷质茶具。

【设计依据及分析】　“猜茶名”这一游戏是测试学生能否通过茶叶的外形判断出它的名称。教师说出茶叶名也考验了学生能否听辨出5种茶的名字。“点茶”活动将文化课的内容与语言课相结合，帮助学生复习了点菜时的相关句型与词汇，同时培养与茶文化相关的汉语交际能力，从而提高学生在实际生活中的真实饮茶场景里的汉语交际能力。此外茶的种类与茶名需要对应，也再次检测了学生对于5大名茶所属茶类的掌握情况。“金牌茶叶推销员”更加深入地考查了学生对于每种茶叶的了解情况，实质是让学生对所学知识进行再加工，用自己的方式对茶叶进行介绍。

【课堂观察】　学生对活动的积极性很高。能迅速完成“猜茶名”活动。在“点茶”环节，大部分学生的句子都是正确的。难度最高的是“金牌茶叶推销员”，学生汉语水平有限，所以很多句子都是用英语进行表述，但是对于自己所介绍的茶的特点掌握得比较好，还能灵活运用在学习茶类时学习到的内容，比如学生在推销铁观音时说：“它是红茶和绿茶中间的一种茶，您买了它就相当于买了两种茶。”学生在活动中的良好表现说明

对所学知识的掌握比较扎实。

（7）与茶相关的艺术欣赏

茶在中国不仅仅是一种物质文化，更是一种精神文化，与各类艺术形式都有深切的联系。我们可以在与茶相关的方方面面中，体会到中国人的生活方式和精神气质。下面我们就一起来欣赏与茶相关的艺术。

①文学。俄诗人Окуджава 的诗中有“Пейте чай ,мой друг старинный, забывая бег минут”意思是“我的老朋友，忘记时间吧，来喝茶”。在中国也有很多与茶相关的诗词和文学作品。大家请看这首唐诗，“一碗喉吻润，两碗破孤闷。三碗搜枯肠，唯有文字五千卷。四碗发轻汗，平生不平事，尽向毛孔散”（在课前已经让拉脱维亚大学老师翻译为俄语），充分说明了诗人的饮茶感受，体现了茶在文人生活中修身养性的重要作用。中国现代作家周作人在散文《喝茶》中写道：“喝茶当于瓦屋纸窗下，清泉绿茶，用素雅的陶瓷茶具，同两三人共饮，得半日之闲，可抵十年的尘梦。”（在课前已经让拉脱维亚大学老师翻译为俄语）这体现了中国人常以茶会友，忙中偷闲。正与俄语谚语中“Чай крепче, если он с добрым другом разделён”（与友共喝茶，茶味更香浓）一句不谋而合。

②绘画。在讲解茶的历史时，我们欣赏了从古到今很多以茶为主题的绘画。这些绘画都生动形象地展示了中国人饮茶的盛况。

③歌舞。在中国还有很多歌颂茶或表现人们饮茶场面的歌舞。请大家欣赏由中国著名歌唱家宋祖英演唱的《古丈茶歌》和由华南师范大学中外学生表演的舞蹈《请茶》。在欣赏完视频后，教师在前面领舞，教学生舞蹈中一些简单的动作。在音乐和舞蹈中结束这一课时。

【设计依据及分析】 在学习表面物质文化的同时，通过对与茶相关的艺术的欣赏，帮助学生感悟并理解中国茶文化所蕴藏的思想观念，了解中国人的生活方式及茶在中国文化中的重要地位。从而通过对茶艺文化的学习，增强他们对中国文化的了解和喜爱。

【课堂观察】 与茶文化相关的文学内容，尽管课前已经翻译成俄语，学生能读懂其表面意思。但让学生理解作者想要表达的深层思想，仍然有一定难度。课后应推荐学生阅读一些茶与文学的相关书籍。最后教授舞蹈的环节极大地调动了学生的热情，大家纷纷拿起茶碗，模仿敬茶的动作，课堂气氛十分活跃。

（8）布置作业

①小组协商给自己起一个与茶相关的组名，并制成小组名片。

②每个小组通过总结本课所学知识及课下查找资料比较中俄茶文化的不同方面，第一小组负责茶叶的种类方面，第二小组负责饮茶方式方面，第三小组负责茶具方面，第四小组负责饮茶时间和场所方面。每个小组在上课时需要将自己的研究成果做一个5分钟的简介。

【设计依据及分析】 小组在给自己起队名时会去查阅与“茶”字相关的成语谚语俗语等，拓展了他们的知识面。中俄茶文化的比较既可以帮助他们巩固所学知识，也可以

让他们在对比中加深对中国茶文化的理解，提高跨文化交际能力。这是对文化对比原则及对比法的应用。

（二）第3—4课时教学过程

1. 教学内容

茶具介绍、茶艺展示和表演、饮茶习俗及中俄茶文化比较。

2. 课前准备

①分发教具：每组分发一套完整的茶具和适量铁观音茶叶。

②在课前播放有关茶艺表演的视频。

③教师穿上绘有青花瓷图样的旗袍，准备茶艺表演。

3. 课堂教学步骤

（1）导入新课

在上节茶文化课中，我们已经学习了有关茶的历史、种类、与茶相关的艺术等茶文化知识，今天我们将继续学习有关茶具、茶艺、茶俗方面的知识并进行中俄茶文化的比较。相信大家已经给自己的组起好了名字，下面有请大家亮出自己的小组名片！（第一组叫“茶香四溢”；第二组叫“中国的茶，俄罗斯的糖”；第三组叫“茶余饭后”；第四组叫“要茶还是伏特加”）

（2）介绍茶具

（3）乌龙茶茶艺展示及表演

茶艺是一门关于泡茶和品茶的艺术，可以帮助我们更好地品味茶文化的真谛。不同种类的茶冲泡和品饮方式不同，因而茶艺也不尽相同。今天向大家教授的是乌龙茶茶艺，使用的茶叶是安溪铁观音。

泡茶时的坐姿应该双肩放松，两臂自然弯曲放于操作台，掌心向下四指合拢，双膝自然并拢，整个人显示出良好的仪态和风范，心情轻松平和。

茶具的摆放为茶盘放在桌子的中间，茶壶放在茶盘的最右侧，向左依次为盖碗、公道杯。注意茶壶和公道杯的壶嘴应该朝向泡茶者。

首先从茶中取出茶匙，用茶匙从茶叶罐中轻轻拨取适量茶叶倒入赏茶盘中，让同学们观察茶叶外形、色泽，闻闻茶香。

然后将沸水装入茶壶中，将壶中的水浇至盖碗上、公道杯中，起到烫壶的作用。烫壶是为了提高茶具的温度使茶叶的色、香、味的本质得到完全的发挥。然后将水倒入茶杯中，用茶夹转动杯身，达到温杯的目的。

下一步是置茶，用茶匙将适量茶叶置于盖碗中，然后将茶壶中的水沿盖碗内壁绕圈冲入，不可直接冲入碗心。盖上碗盖等待15秒左右再揭开。然后将泡好的茶水倒入公道杯中，需要注意盖碗翻杯时的动作。倒茶时记得要把滤网放在公道杯上防止茶叶落入。再然后是分茶，将滤网取走把公道杯中的茶分入茶杯中，以七分满为宜。用茶夹将茶杯分送到

客人面前，放好后，用右手做出“请”的手势。

最后一步为品茶，客人在品茗前要先看茶色闻茶香，然后分3口进行品尝，感受铁观音茶汤的香醇及入口后味道的变幻无穷。

请学生在观赏完茶艺表演后按照教师讲述的品茶方式，品尝铁观音。

需要一提的是，铁观音以其味道醇浓，香气持久闻名，有“七泡有余香”的美誉，因而可供多次冲泡饮用。不同于俄族人饮茶时茶叶只冲泡一次的习惯。

【设计依据及分析】 用一边演示一边讲解的方法展示茶艺，可以让学生对茶具的使用和对茶艺的整个过程的了解更为清晰。

【课堂观察】 学生观看茶艺表演时注意力十分集中，在品尝铁观音后，教师问学生的饮茶感受，大部分学生都能回答出有回甘。

（4）茶俗介绍

泡茶和品茶是一门艺术。而在整个茶事活动中，还有很多有趣的茶俗。如果我们不懂这些约定俗成的规矩，可能会闹出笑话或被视为没有礼貌。在同学们品茶的同时，老师就为大家介绍一些最基本的茶俗。

①给客人奉茶时茶不可以倒太满，以七分满为宜，所谓“酒满敬人，茶满欺人”。

②第一轮斟茶时应该按照“先尊后卑、先老后少”的顺序。第二轮以后可以按照座位顺序。

③在接受别人的斟茶时，要表示感谢。如果是长辈斟茶，要用食指和中指在桌面上轻弹两下表示感谢。小辈或平辈斟茶，用食指在桌上轻弹两下表示感谢。请大家跟老师一起学习这个手势。

【设计依据及分析】 学生在掌握基本的泡茶方法和品茶步骤后，学习茶俗是十分必要的。茶俗也是茶文化的重要组成部分，掌握好茶俗，才能真正提高学生在实际生活中的真实饮茶场景里的汉语交际能力，避免因文化差异而造成的冲突。

【课堂观察】 学生在品茶的同时，老师进行讲解。学生十分认真，兴趣十足地跟老师比起谢茶的手势。

（5）活　动

以小组为单位进行乌龙茶茶艺练习。教师逐一对每组进行指导，尤其是翻杯和润杯的手法。每个小组成员轮流扮演主人为小组其他成员泡茶斟茶。要注意泡茶的步骤、敬茶和接茶的礼仪。经过小组内的练习后，以自愿报名的方式请几位学生为大家进行茶艺表演，全班同学一起观赏、点评。展示完成后，全体投票选出今天的“茶艺大师”。

【设计依据及分析】 此活动的设计旨在让学生通过亲身体验的方式掌握茶艺的过程。无论是小组内的练习还是面对全班的展示，大家一起点评观赏，不但能加深对整个操作过程的印象，还可以在互相点评中发现问题，改正操作不当的地方。

【课堂观察】 学生参加活动的积极性很高，但在个别小组内存在活动只以少数同

学为中心，其他的同学没有上手操作的现象。教师发现后，及时指导，鼓励还没有进行展示的同学进行展示。

（6）绿茶茶艺赏析

（7）中俄茶文化对比

经过茶文化课的学习，相信大家对中国的茶文化有了更加深入的了解。俄族人民也是喜爱喝茶的民族。在俄语中有这样一句谚语“Где есть чай, там и под елью рай”（哪里有茶，哪里就有天堂）。中俄茶文化既有相同又有不同，上节课后，老师布置了作业，请每个小组通过总结所学知识及课下查找资料比较中俄茶文化的不同方面。第一小组负责茶叶的种类方面，第二小组负责饮茶方式方面，第三小组负责茶具方面，第四小组负责饮茶时间和场所方面。下面就有请各个小组上台向大家介绍自己的研究成果。

【设计依据及分析】　以中俄茶文化对比作为本次茶文化课程的收尾。在比较中既可以帮助学生巩固所学知识，也可以让他们在对比中加深对中国茶文化的理解，提高跨文化交际能力。这是对文化对比原则及对比法的应用。

【课堂观察】　同学们认真聆听了每个小组的介绍，教师不时向学生提出问题，比如为什么俄族人普遍喜欢喝红茶并且加糖而中国人更喜欢绿茶和乌龙茶并且喜欢清饮。大家陷入讨论，最后分析出了是因为气候和口味的不同。在对比和探讨中，学生对中俄茶文化都有了更为深入的认识。

六、茶文化教学设计案例分析及教学反思

（一）课堂教学效果调查及分析

笔者针对本课的教学设计对参与课程的20位学生发放了调查问卷。回收的有效问卷为20份。调查统计结果如下。

①该课程是否让你学习到了你想要了解的相关茶文化的内容？

14个学生选择了非常符合，比例为70%；6个学生选择了基本符合，比例为30%；没有学生选择不符合或非常不符合。

②你觉得教学内容的难度适宜吗？

8个学生选择了偏难，比例为40%；12个学生选择了适宜，比例为60%；没有学生选择简单。

③你对课堂活动设计满意吗？

15个学生选择了非常满意，比例为75%；5个学生选择了满意，比例为25%；没有学生选择不满意或非常不满意。

④你喜欢通过这种以体验为主的方式学习中国文化吗？

16个学生选择了非常喜欢，比例为80%；4个学生选择了喜欢，比例为20%；没有学生选择不喜欢或者非常不喜欢。

⑤请对本次茶文化课程进行总体打分（10分制）。

4个同学的评分为在9—10分的区间内，13个同学的评分在8—9分的区间内，3个学生的评分在7—8分的区间内。综合20个学生的评分，该课程获得的平均分为8.2分。

（二）调查问卷分析及反思

从整体看，本次茶文化教学设计在分析了教学对象特点、学习需求和教学环境的基础上，制定了切合实际的教学目标，运用了多种教学方法，将跨文化交际理论、体验式教学理论与文化课教学设计理论相结合，进行了茶文化课程的设计。

1. 教学目标的实现方面

通过4个课时的教学让学生掌握与茶文化相关的基础知识。在赏茶、品茶、饮茶的过程中帮助学生感悟并理解中国茶文化所蕴藏的思想观念。将文化课与语言知识相结合，培养与茶文化相关的汉语交际能力。帮助学生学习了与茶文化相关的词汇和在与中国人喝茶时需要注意的饮茶习俗和交际方式。

2. 教学内容方面

在课前对学生进行了调查访问，准确分析了学生感兴趣的茶文化知识，根据详略和重要程度安排在不同的课时中。在课后的问卷里也可看出教学内容的安排与学生的学习需求是基本符合的。

3. 教学方法方面

以体验式教学法为主，在介绍茶文化知识的同时，让学生动手观察、操作，获得直观的感受和经验，对所学内容有更为深刻的了解。与此同时，将课堂尽量布置为与中国饮茶环境相似的场景，教师身穿旗袍，在茶艺表演时播放中国古曲，也是对情景教学法的应用。中俄茶文化的对比则是运用了对比法，旨在让学生在比较中，对中国茶文化有更清晰明确的认识。多样课堂活动的设计体现了以学生为主的教学思想，极大地调动了课堂气氛。在课后的问卷中学生均对体验式教学和课堂活动设计给出了满意的评价。

4. 课堂教学组织方面

学生注意力较为集中，教学环节也比较紧凑，课堂气氛活泼而愉悦。

5. 不　足

本次教学设计受教师自身能力和教学环境、课程时间方面的限制仍然存在很多不足。

（1）没有依托合适的教材

笔者在进行课程设计时并没有找到与学生水平相适应、学习需要相一致的合适教材。所以教学内容均为笔者搜集资料安排的，以至于对教学内容难度的把控不够准确。尤

其体现在绿茶茶艺的讲解上，对于每个的小标题名，尽管事先让拉脱维亚的老师做了俄语翻译，并配有俄语注释，但对学生来说依然不好理解。在课后的问卷里，有40%的学生认为教学内容偏难。

（2）做活动时课堂气氛难以控制，影响教学进度

比如在进行各组的茶艺练习时，有的组完成过早，有的组完成过晚，甚至在别组上台表演时仍在练习。教师应在活动前规定好学生的练习时间，进行个别的针对性指导，把控好整体的课堂节奏。

（三）总结及建议

本文对文化教学在对外汉语教学中的现状进行了总结，在跨文化交际理论的指导下对中俄茶文化在语言交际和非语言交际中的异同做出了对比，并在此基础上设计了针对道加瓦皮尔斯大学孔子课堂的茶文化课程。结合在教学设计和教学实践过程中所得到的经验和遇到的问题，笔者对茶文化课程设计提出以下建议。

1. 加强对茶文化的跨文化教学研究

理论指导教学，理论得以丰富，文化教学才能有所依据。但笔者在搜集资料的过程中发现，目前针对中国茶文化的研究主要集中在中国茶本身的研究上，而少有将茶文化放在跨文化的背景下比较中外茶文化异同的著作。这无疑给在海外不同国家教授茶文化的汉语教师带来了不便。

2. 对外汉语文化教材内容和形式的改革

目前的对外汉语文化教材数量虽然不少，但是在初级阶段文化要素往往是渗透在语言教学中的，且主要是文化知识的介绍，对于文化行为的介绍很少。在高级阶段才会有专门的文化课。但笔者在道加瓦皮尔斯大学进行实践教学的这一年发现，就大部分道大孔子课堂的学生来说，汉语水平都是初级，小部分可以达到中级，能达到高级水平的学生凤毛麟角。而在课程设置上，拉脱维亚孔子学院的教学点基本是按照每个班每周四节语言课，两节文化课来进行教学的。由于没有合适的、成体系的针对初级学生的纯文化课教材，汉语教师只能自己搜集整理资料进行教学，难度大不说，还降低了教学的科学性和系统性。更为严重的是，大部分汉语教师的文化教学都主要集中在书法、绘画、中国结、武术、剪纸、音乐舞蹈及茶艺等方面，在学生学习的第二个学期往往就会感到捉襟见肘，对于中级班和高级班学生的文化教学则更加难以入手。

所以海外的孔子学院和孔子课堂急需针对不同阶段学生的、系统化的文化教材。对现有文化教材内容和形式的改革已迫在眉睫。

3. 加强对外汉语教师文化知识及外语能力的培训，提升教师素质

教师是文化知识的传播者，教师素质的提高可以保证更好的课堂教学效果。而对于初级阶段，母语并非英语的学生来说，教师能掌握一定的所在国语言技能也是至关重要的。用学习者的母语直接进行文化课的教学，可以降低学习者的理解难度。还可以在跨文

化交际理论的指导下，对学生的正负迁移现象做出预判，从而更好地指导教学。

4. 在文化教学中应用体验式教学法

在文化教学的过程中，教师从教学的需要出发，为学生创造一种与教学内容相适应的、真实的场景，指导学生通过体验建构起自己的经验模式，从而迅速正确地理解教学内容。这种直观式的体验，将文化知识融于实践之中，增加了知识获取途径的多样性和趣味性，可以最大限度地激发学生的学习兴趣。以茶文化教学为例，在进行茶艺和饮茶习俗的讲解时，必须让学生能亲自动手操作，发现问题，解决问题，而不能只停留在听教师讲解、看教师演示。

拉脱维亚大学孔子学院汉语文化词语习得偏误考察

方思琪

摘要：本文将以拉脱维亚大学孔子学院初级班、中级班及高级班的成人学生为研究对象，通过对学生现有语言学习教材《体验汉语基础教程》中文化词语的分析，在教授语言课、文化课和HSK辅导课等教学过程中收集的语料的基础上，运用综述法、统计法、列举法、访谈法及定量定性分析法等研究方法，一方面从宏观上探讨文化因素在对外汉语教学中的重要性，另一方面以第二语言习得理论、偏误分析理论、对比分析理论以及词汇教学理论等为理论基础，考察拉脱维亚语学生汉语文化词语及一般词语中的文化意义的习得状况，分析其偏误类型，探析偏误出现的原因。并在上述研究的基础上，通过词汇这个载体，进一步考察了解两国文化的异同，从语言现象探析文化本质。最后，从教材、教师、学生等层面进行理论上的探讨，提出相关的教学建议，希望能为拉脱维亚的汉语文化词语及一般词语的文化意义教学提供某些参考。

Acquisition Study of Chinese Culture-bound Terms in the Confucius Institute at Latvia University

Fang Siqi

Abstract：This article takes the adult students from elementary class, intermediate class and advanced class in the Confucius Institute at Latvia University as the research objects, through the analysis of the culture-bound terms in the textbook *Experiencing Chinese*（《体验汉语基础教程》）, the author has collected a number of language materials during teaching language, culture and training class of HSK and HSKK. Applying the method of literature summarizing, statistics, enumeration, interviewing, quantitative analysis, qualitative analysis and some other methods, the article probes into the significance of culture elements in teaching Chinese as a foreign language on the one hand. On the other hand, based on the theories of second language acquisition, error analysis, contrastive analysis, vocabulary teaching and so on, the article investigates students' acquisition conditions of culture-bound terms and cultural meanings in general terms, analyze their error types and the reasons of them. Based on all the researches above, the similarities and differences of culture between China and Latvia will be investigated and the culture essence will be revealed from language phenomenon through the carrier of vocabulary. In the end,

some related teaching suggestions will be put forward from the angles of textbook, teachers and students. There is strong hope that this article could provide some references to the teaching of Chinese culture-bound terms and cultural meaning of general terms in Latvia.

一、文化词语的界定与分类及一般词语的文化意义

（一）文化词语的界定

语言是文化的载体。文化词语更是文化的一种具体体现形式，如果要考察一个国家的文化，那么很难避开对其文化词语的研究；同样，通过对一国文化词语的研究也可以反观一国的文化。文化和文化词语关系紧密，所以在给文化词语进行界定时，对文化的探究也必不可少。

1. 文化的定义

文化本身是多元的，因此，对于“文化”一词的定义历来讨论激烈也就不足为奇。由于学者们本身的社会历史背景和观察角度不同，所以，对于文化的认识和理解也不尽相同，对其的界定也自是“百家争鸣”，不一而足。我们很难一言以蔽之，故此仅对一些具有代表性和权威性的观点加以概括总结。

对“文化”这一概念有重大影响的是英国最著名的人类文化学家泰勒，他于1871年在《原始文化》一书中提出，文化是“一种复合的整体，其中包括知识、信仰、艺术、法律、道德、风俗，以及人们作为社会成员而获得的种种的能力、习性在内的一种复合整体”，这个定义自产生之日起就影响重大，至今还能为学术界所接受。

在此基础上，英国社会人类学家马林诺夫斯基主张：“文化是指那一群传统的器物、货品、技术、思想、习惯及价值而言的，这概念实包容着及调节着一切社会科学。”[①]他指出文化包含着人类社会的精神产品，也包含着人类社会的物质财富，它是集人类精神和物质为一身的复合体。

基于此，《辞海》对文化的定义是“文化是人类社会历史实践过程中所创造的物质财富和精神财富的总和”。同样，在《现代汉语词典》中，文化一词被解释为：“人类在社会历史发展过程中所创造的物质财富和精神财富的总和，特指精神财富，如文学、艺术、教育、科学等。”本文所认同的“文化”的定义即《现代汉语词典》对它的解释。

文化的多元性不仅体现在不同的国家之间，也体现在一个国家不同的地域、民族、群体之间，由此也形成了不同程度上的亚文化，各种亚文化间也是千差万别各具特色。为了便于研究，此处不再进行更具体细致的划分，只考虑在整个社会中占主流地位的文化。本文中涉及的“中国文化”是指以汉民族文化为代表的中国主流文化，而“拉脱维亚文

①Malinowski B. A Scientific Theory of Culture, and Other Essays[J]. 1944.

化”指的是以拉脱维亚语为母语的拉脱维亚国家主流文化。

2. 文化词语的定义

文化和语言之间关系的密切度是不言自明的。任何一种语言中都包含了词汇、语音和语法3个部分。其中，词汇和文化的关系反映最为直接和紧密，语法次之，语音最弱。由此，词汇意义中所承载的文化信息也是极其重要的。

基于前文对“文化”一词的理解，加之目前对“文化词语”进行研究的各种文章来看，主要有广义文化词语和狭义文化词语之分。

所谓广义文化词语，主要指“不等值词”。它们在目的语文化中，由于受到自己文化、历史传统的影响、渗透和积淀，与母语文化中的相应词语虽然在词汇的“概念意义”上相同或相似，但在词汇的文化意义上都会表现出很大的差别。所谓狭义文化词语，主要指“空缺词”。它们可能是目的语文化所特有，母语文化中完全没有的词语，它们反映的是某种文化所特有的事物、现象和概念，也有学者称其为“国俗词语”。

从语义学角度出发，即从词语的概念意义与文化意义的关系来界定文化词语。本文比较赞同苏宝荣先生的看法，“只有一开始便在汉民族文化背景下产生的，具有文化意义（这种文化意义一般无法在外语中简单对译）、不具备概念意义的词语方能判定为汉语文化词语”“不能认为含有文化意义的词语就是文化词语”。[①]因为，具有文化意义的词语亦可分为两类，一类是文化词语，另一类是一般词语。但在此也要说明一点，我们并不认为文化词语完全不具备概念意义。

因此，笔者借鉴了赵明先生的定义，将文化词语界定为“包含独特民族文化语义成分、在外语中无法简单对译的词语”[②]，而其他的则是一般词语。有的一般词语只具备概念意义不具备文化意义，而有部分一般词语在特定的场景或搭配下则会具有文化意义。

不过，要真正辨别一个词语是否属于文化词语，尚需要从它的渊源进行考究分析，这就要求我们掌握训诂学和考据学的相关知识，因此有些情况下，一个词语是否属于文化词语的范畴是不太容易判断的。需要说明的是，在真实的跨文化研究及对外汉语教学中，我们应该多多关注的不仅仅是文化词语本身，而更应该是包含一般词语在内的其中的文化意义。

（二）文化词语的分类

因各位学者对文化词语的定义不同，故对其的分类也出现了三分法、四分法、五分法等等。还有一些语言研究者，从语义文化空缺的角度把文化词语分为绝对空缺词语和相对空缺词语两类。

虽然学者们对于文化词语的分类持有许多不同的见解，但他们的研究为本文的分类提供了参考。笔者结合拉脱维亚汉语教学的实际情况，以是否有利于学生的学习掌握，是

① 苏宝荣．词的语言意义、文化意义与辞书编纂[J]．辞书研究，1996 (4):1-8.

② 赵明．汉语文化词语研究综述[J]．海外华文教育，2012 (3):318-329.

否有利于实际的教学工作为标准，认为教授词语的“文化意义”比仅仅关注一个词是否是“文化词语”的属性更有意义。因此，基于该词是否能够代表中国独特文化，以及汉语文化词语在拉脱维亚汉语教学的实际需要，笔者从教学的角度出发，将文化词语做了如下分类。

1. 反映特有物质的文化词语

物质文化词语包括地理、建筑物、器物工艺、服饰、饮食及医学科技等方面。具体分类如下。

地理：黄山、黄河、长江、青藏高原、长江三角洲。

建筑物：故宫、兵马俑、圆明园、赵州桥、岳麓书院。

器物工艺：丝绸、毛笔、灯笼、唐三彩、中国结。

服饰：旗袍、中山装、唐装、乌纱帽、顶戴花翎。

饮食：包子、豆腐、年糕、月饼、粽子。

医学科技：中药、针灸、“嫦娥一号”、“神舟五号”。

2. 反映特有历史及制度的文化词语

特有历史及制度的文化词语包括历史人物、历史局面、政治制度、社会文化制度、经济制度及法律制度等方面。具体分类如下。

历史人物：孔子、秦始皇、武则天、汉武帝、康熙、乾隆。

历史局面：文景之治、贞观之治、靖康之难、康乾盛世。

政治制度：丞相、一国两制、“三个代表”、自治区、特别行政区。

社会文化制度：状元、秀才、科举、高考、八股文。

经济制度：土地改革、个体户、休养生息、公有制、国企。

法律制度：如各种刑罚的名称，连坐、告御状。

3. 反映特有行为的文化词语

反映特有行为的文化词语包括风俗习惯、民族节令、传统活动、特有礼节及社会交际等方面。具体分类如下。

风俗习惯：祭祀、上坟、登高、赏灯、划龙舟。

民族节令：端午节、中秋节、春节、清明节、元宵节、春分。

传统活动：武术、太极拳、围棋、象棋、太极剑、踢毽子。

特有礼节：作揖、请安、三拜九叩、抱拳。

社会交际：称谓、寒暄用语。

4. 反映民族文化观念的文化词语

反映民族文化观念的文化词语包括文学、艺术、宗教、思想观念和神话传说、熟语等。具体分类如下。

文学，包括作家及作品、文学体裁、文学理念、文学形象等。

作家：鲁迅、罗贯中、朱自清、李白、屈原、施耐庵。

文学作品：《诗经》《红楼梦》《西游记》《茶馆》。

文学体裁：汉赋、唐诗、宋词、元曲、明清小说。

文学形象：杜十娘、林黛玉、孙悟空、方鸿渐。

艺术：书法、评书、相声、京剧、昆曲。

宗教：道教、道观、尼姑、寺庙、拂尘。

思想和观念：百家争鸣、仁政、墨家、独尊儒术、男尊女卑。

神话传说：嫦娥、玉兔、女娲、灶王爷、玉皇大帝。

熟语，包括成语、惯用语、谚语、歇后语、诗句等。

成语：望子成龙、秀外慧中、狐假虎威、举一反三。

惯用语：穿小鞋、钻空子、背黑锅、打退堂鼓、不管三七二十一。

谚语：上有天堂下有苏杭，桂林山水甲天下，饭后百步走活到九十九，只要功夫深铁杵磨成针。

歇后语：小葱拌豆腐——一清二白，孔夫子挂腰刀——能文能武，大水冲了龙王庙——自家人打自家人。

笔者在前人的基础上对文化词语进行了以上的分类，但中国文化词语之博大，很难用若干项分类以蔽之。恐有不周全之处，特此说明。

（三）一般词语中的文化意义及其特点

1. 一般词语中的文化意义的界定

除了以上提到的这些本身就具有文化意义的文化词语外，还有一类词，便是具有文化意义的一般词语。某些字词的出现，在最开始的时候或许是为了满足人们在社会生活中某种表达的需要。一般而言在一开始就有着某种基本意义即概念意义，但是在历史的发展过程中，在某一特定的社会文化背景下，这些词语都直接或间接地被赋予了或多或少的文化意义，因而，语言中的大量词语，其实是既有概念意义，又有文化意义的。尤其是在其与特定的词语搭配或者在特定的场景中，甚至不代表自己本身的概念意义而是表达与其概念意义相关的文化意义了。

比如，柳树本是一种植物，属落叶乔木或灌木。但因为“柳”音谐“留”，于是“柳”便成了“离别”的象征，“折柳”也表示“挽留”之义，由此获得了新的文化意义。

再如中国人所熟悉的荷花，也称“莲”，它的概念意义是“多年生草本植物，生在浅水中。叶子大而圆，叫荷叶。花有粉红、白色两种。也叫‘荷’‘芙蕖’或‘菡萏’”。北宋文人周敦颐曾在《爱莲说》中写道：“予独爱莲之出淤泥而不染，濯清涟而不妖，中通外直，不蔓不枝，香远益清，亭亭净植，可远观而不可亵玩焉。”自此后，人们便以“莲”喻指“清正廉明，不同流合污”。“莲”的这个义项就是在特定社会文化背景下获得的，是它的文化意义。

2. 一般词语中的文化意义的特点

在对外汉语教学的过程中，我们往往都会注意到文化词语的教学，因其所含文化意义显著且区别性强，教师会格外重视，而学生也会特意关注和去理解。但是对一般词语，我们关注得更多的往往是其表层的概念意义，对当中的文化意义却常常重视不够甚至容易忽视，这也是为什么学生能够理解一般词语的概念意义，但当其被赋予文化意义时，在理解上则出现困难的原因之一。一般词语中的文化意义常常具有以下特点。

（1）民族性

其实不管是文化词语，比如“状元”“旗袍”及“赏花灯”等，还是一般词语中的文化意义，比如“黄色”，在中国文化中，除了是一种颜色的概念意义外还包含了皇室地位和身份象征的文化意义，“狗”除了动物的概念意义外还包含贬低鄙视的感情色彩的文化意义，进而演化出系列熟语，如“狐朋狗友”“狗嘴里吐不出象牙”“狗眼看人低”等等。这里面都体现出了中华民族独特的观察事物的视角及由此赋予这些事物的独特含义。

再如，“蝙蝠”在很多语言中被认为是丑陋、凶恶的吸血动物，暗示着阴暗、恐怖的氛围，但是在我们汉民族的文化传统中，人们对蝙蝠则特别青睐。在中国很多古老的建筑上，蝙蝠都是一个不错的饰物。究其原因，主要在于“蝙蝠”的“蝠”音同“福气”的“福”，因为发音相同，为了讨个好彩头，蝙蝠成了能给人们带来“福气”的象征。

（2）隐含性

一般词语因同时具有概念意义和文化意义，而概念意义又是显于表层的，致使本就隐于其内的文化意义更不明显，容易被忽略。

比如“蜡烛”一词，表层的概念意义就是一种照明的工具，用石蜡制成，可燃烧发出光亮。但因为其点燃发光时会消耗自身的油脂，故蜡烛也常被作为喻体，比喻那些具有燃烧自己照亮别人这种品格的人，尤指老师。再如，“红豆”一词不仅仅是指一种植物，更相传是出征男子的妻子因思念边塞的爱人，泪干泣血，化为红豆，红豆生根，长成大树，结出一树红豆。因而，红豆又被称为“相思豆”，暗含了相思的文化意义。固有诗云，“愿君多采撷，此物最相思”。

很多时候，一般词语的文化意义是需要一定的语境来凸显的。比如“新房”的概念就是新买的或者新装修好的房子，但如果在这样的句子中，“那时他们没钱，这间又破又小的房子就是他们的新房”，“新房”指的就是新婚夫妇的房子了，我们也可以由此推断出“他们”的关系是新婚夫妇。再如，“墨水”本是一种普通的可以用来书写的液体，但如果说“这个人胸中一点儿墨水也没有”，则指的是这个人没有文化知识。

一般词语的文化意义或源自传说经典，或源自事物的形貌特征，或源自生产实践……由于其来源广泛，如果不具有相关知识或者相似的思维方式，是很难发现和理解的。

（3）固定性和开放性

固定性指的是看到个一般词语后，人们除了知道到它的概念意义，也会很快联想到其隐含的文化意义。比如一看到“梅兰竹菊”，除了表示植物以外，人们还会很自然地联想到其作为“四君子”高洁的品质；一提到“鸿鹄”，除了想到天鹅、大雁这种鸟类，更会因其可飞行得极为高远而联想志存高远之人，这种一般意义和文化意义的联系是中国人自古以来便有的对草木山石、花鸟虫鱼特殊审美积淀的一种体现。

开放性则是伴随着社会和时代的变化，词语义也随之丰富的表现。比如，“门”为一象形字，本义为“门户”，引申为“进出口”，再引申出“做事情的方法、关键”之义，又从“家族”义引申出“门类”义，但无论是《新华字典》还是《现代汉语字典》的释义都无法为以“门”为词尾的一组新词作解释，如：“虐囚门”“解说门”“艳照门”等等。这是因为自“水门事件”后，“门”除了概念意义外，渐渐引申出国家领导人遭遇的执政危机或政治丑闻的附加义。发展到今天，“门”类词的所指，被引申到了更广的范围，已不局限于政治范畴，但凡具有新闻轰动效应、能广泛引起公众关注的各类事件，皆可冠以“某某门”之名。

由于一般词语的文化意义具备以上性质，所以给学生的习得造成了一定的困扰，因此学生在理解和使用时也会出现诸多偏误。

二、拉脱维亚大学孔子学院文化词语及一般词语中文化意义的习得偏误

（一）拉脱维亚汉语教材中的文化词语

笔者在拉脱维亚大学孔子学院任教期间，其管理范围下的汉语学习中心共有6个，拉脱维亚大学人文系、拉脱维亚大学孔子学院、里加文化中学、里加68中、道加瓦皮尔斯大学孔子课堂、雷泽克内大学孔子课堂。据笔者调查，这6所汉语学习中心，除了拉脱维亚大学人文系使用的教材为刘珣先生主编的《新实用汉语课本》以外，其他5个学习中心所使用的教材主要都是《体验汉语》系列，包括《体验汉语基础教程》上、下两册，《体验汉语·基础篇》和《体验汉语·生活篇》，针对低龄的汉语学习者（4—12岁）所使用的教材是《快乐汉语》。由于拉脱维亚的汉语教材国别化项目仍在进行中，所以直至笔者任教期间，仍未出现专门针对拉脱维亚汉语学习者的教材，希望在不久的将来我们能看到相关的教材。

笔者所在的拉脱维亚大学孔子学院针对成人班（含初级班、中级班、高级班）使用的语言教材主要是《体验汉语基础教程》[①]。根据笔者的相关教学经验，在此主要讨论在学习《体验汉语基础教程》的过程中，在文化课教学过程中以及在HSK和HSKK辅导课程

① 体验汉语基础教程[M]. 北京：高等教育出版社，2008.

中，学生出现的有关的文化词语及一般词语中文化意义的习得偏误。

根据笔者的统计，《体验汉语基础教程》上、下两册词语分布情况如下。

表1　《体验汉语基础教程》上、下两册词语分布情况

教材	生词	补充词语	文化词语
《体验汉语基础教程》上	479	118	25
《体验汉语基础教程》下	595	114	57

在两本教材中，文化词语的分类及各类别中的具体内容如下。

表2　《体验汉语基础教程》上、下两册文化词语的分类及类别

<table>
<tr><td rowspan="4">物质类</td><td>地理</td><td>北京、上海、天津、重庆、西安、香港、广州、杭州、南京、东岳泰山、西岳华山、南岳衡山、北岳恒山、中岳嵩山</td><td rowspan="12">备注：
两册书中都无涉及历史及制度的文化词语。可见，历史及制度被认为是较复杂的文化项目，应该为中高级阶段的学习内容。
所有文化词语中，上册出现在课文中的有14个，下册的有35个，占比约为61%，其他均以补充词语的形式出现，配有拼音及图片，但无例句，无详细解释。</td></tr>
<tr><td>建筑</td><td>王府井、天安门、故宫、北海公园、长城、天坛、胡同</td></tr>
<tr><td>饮食</td><td>包子、饺子、馒头、鱼香肉丝、京酱肉丝、宫保鸡丁、北京烤鸭、龙井虾仁、麻婆豆腐、西湖醋鱼、小笼包子、酸辣汤、年糕、二锅头、五粮液</td></tr>
<tr><td>器物工艺</td><td>筷子、鞭炮、春联、书法</td></tr>
<tr><td rowspan="3">特有行为类</td><td>社会交际</td><td>您、贵姓、姐姐、妹妹、哥哥、弟弟、师傅、过奖、客气、干杯、接风、喜糖、交杯酒</td></tr>
<tr><td>风俗习惯</td><td>除夕、春节、春联、鞭炮、元宵节、端午节、七夕节、中秋节</td></tr>
<tr><td>传统活动</td><td>武术、太极拳</td></tr>
<tr><td rowspan="3">民族文化观念类</td><td>熟语——惯用语</td><td>落汤鸡</td></tr>
<tr><td>熟语——成语</td><td>不见不散、大饱口福、大饱眼福、丢三落四、马马虎虎、事业有成、熟能生巧、心宽体胖</td></tr>
<tr><td>熟语——谚语</td><td>不到长城非好汉，大人不计小人过，饭后百步走活到九十九，上有天堂下有苏杭，世上无难事只怕有心人，一年之计在于春一天之计在于晨</td></tr>
</table>

根据以上统计，我们可以看到，目前拉脱维亚大学孔子学院就语言课本上所涉及的文化词语教学总的来说数量上偏少，汉语教学对深层文化涉及不够，这是目前的不足，制约了学生的汉语词汇量，尤其是文化词汇的知识，限制了学生对中国文化的进一步了解。另外值得一提的是，由于拉脱维亚大学孔子学院每周都会有两个课时的文化课，由教师选取相关的中国文化知识进行讲解，包括中国地理常识、中国各行政区介绍、中国饮食文化、中国服饰文化、中国书画、中国茶艺及中国结等等，同时根据可操作性让学生亲自体验。从另一个方面来说，也是对语言课上文化词语教学不足的一种补充。

（二）文化词语及一般词语中文化意义的习得偏误

在第二语言习得过程中，词语的习得偏误几乎是伴随着整个学习进程的。笔者所收集的语料主要来源于拉脱维亚大学孔子学院3个成人班级日常的基于《体验汉语·初级教程》的语言课教学、文化课教学、HSK及HSKK辅导教学及学生的作业中。

结合收集到的语料，参考鲁健骥先生（1987）的《外国人学汉语的词语偏误分析》一文，笔者把学生在学习文化词语及一般词语中文化意义的偏误分为了3类。以下将根据对收集语料进行的分类，从文化意义理解偏误、搭配上的偏误及语用中的偏误3个方面进行列举分析。

1. 文化意义的理解偏误

文化词语具有“不对等性”，体现出来，就是汉语里的文化词语在学生的母语中完全不对应或者不完全对应，因此学生难以理解和记忆，所以偏误也主要出现在词义的理解上。具体来讲，最常见的有以下两种文化意义理解上的偏误。

第一，目的语文化词语和学生母语系统的文化词语概念意义重合而文化意义不同，由于学生头脑里的母语和文化系统已经固化，对这类词语往往会先联想到自己母语系统中的文化意义并将二者等同。当这和目的语相冲突时，他们就会出现文化意义理解偏误。

①七夕节，有许多很烦人的喜鹊。

学生们在学习七夕节的由来时，老师介绍相传农历七月七日晚，喜鹊会在银河之上架起一座鹊桥让牛郎织女相会。学生感到非常不理解，不明白为什么会由喜鹊来搭桥。因为在拉脱维亚的文化中，“喜鹊”是指那些喜欢捡拾他人丢弃东西的人，或者是叽叽喳喳唠唠叨叨的饶舌者。而在中国，喜鹊却被看成能带来好消息的鸟，是吉祥的象征，如在宋代词人苏轼的词：“喜鹊翻初旦，愁鸢蹲落景。终日望君君不至，举头闻鹊喜。”

可见，汉语与拉脱维亚语两种语言系统中存在着概念相同的词语，但是其文化意义上的不对等会造成学生词义理解上的偏误。

第二，汉语里的文化词语由于其民族性特点，在拉脱维亚语里没有对应项，出现了文化词语的“空缺现象”，这类在母语文化中缺失的文化词语容易造成学生理解上的偏误。

②我们在端午节吃饺子。

③中秋节爸爸会给孩子红包。

④他刚刚会写汉字，他的书法很漂亮。

⑤《百家姓》介绍了一百种姓。

⑥七月七日是七夕节。

⑦在除夕，我跟我妈妈、哥哥、老公一起过了新年。

例句②中，拉脱维亚的文化中有新年，但是没有春节，没有端午节，也没有粽子，所以学生把春节和端午节、饺子和粽子弄混了，应该是“我们在春节吃饺子”或者“我们

在端午节吃粽子”。

例句③的“红包”是中国特有的文化词语，指的是过农历春节时长辈给小孩儿用红纸包裹的钱以示吉利，而中秋节时一般长辈是不会给孩子发红包的。

例句④中，学生想表达的是“书写”很漂亮，但“书写”不等于“书法”，书法是一种艺术，刚学会写汉字不能算是书法。由于不清楚“书写”和“书法”这种艺术的区别，因而造成了偏误。

例句⑤里，“百”除了表示100这个确数以外，也可以指“几百”，表示很多的意思。该书名为《百家姓》，实际介绍了500多个中国人的姓。

例句⑥中，关于七夕节时间的正确表述应该是“农历七月七日”，拉脱维亚在历法上没有农历的概念，而中国大多数传统节日的时间都是用农历，所以学生难以掌握并且常常出现偏误。

例句⑦中，学生所指的新年是指元月一号，却误用“除夕”一词。“除夕”是特指农历每年末最后一天的晚上。

2. 搭配和结构偏误

词语搭配的偏误是指一般出现在学生已经基本了解一个词的文化意义后尝试使用的阶段，由于对该词的具体用法不清楚而产生的偏误。由于部分文化词语是依靠一定的语法手段组成的语法形式，用特殊的结构呈现出概念意义、文化意义之外的语法意义。所以，有的文化词语从某种意义上来说也是短语。由于对这种短语形式的文化词语的构成结构不清楚，学生在目的语中常常进行“想当然”或者“被迫”的搭配。比如“花轿”“唐装”“中国结”是偏正结构，而“登高”“赏灯”“划龙舟”是动宾结构。因为不清楚词语的结构，学生在使用时会出现搭配或者结构方面的错误。

⑧工人们还会发一个月的奖金，不用过穷年的年。

⑨里加的河里有很多喜鸭。

⑩饭前吃汤，美丽健康。

⑪在瑞士你可以吃得大饱口福。

⑫你的贵姓是什么？

⑬你回来的时候，我们接风你。

例句⑧中，“穷年”一词中本身就已含有“年”的意思，所以不需要再重复一次，只要说“不用过穷年”就可以了。

例句⑨中的偏误出现在学完“喜鹊”一词后，学生因将目的语中的构词法规则过度泛化，因而造成了词语搭配上的偏误，应为“快乐的鸭子”。

例句⑩中的偏误在于“吃汤”一词上，中国人说“饭前喝汤，美丽健康”，但在拉脱维亚的饮食文化中，“汤”里一般会加入很多食物，比如土豆、胡萝卜、肉类等，通常比较浓稠，所以在拉脱维亚语中说“吃汤”（ ē st zupu ），这与中国的汤文化相差甚大，

所以学生在表述时出现了偏误。

例句⑪是结构上的偏误，“大饱口福”一词本身的含义就是吃够很好的东西，已含有“吃”的意思在其中。所以此句结构重复，改成“在瑞士你可以大饱口福”即可。

例句⑫出现偏误的原因在于不清楚“姓”在此处的词性并非是名词而是动词，“贵姓”一词的含义就是用很尊重的方式请教他人“姓什么”，所以在使用时无须用上表示所属结构的“的”及后面的“是什么”，直接说“您贵姓”即可。

例句⑬中，“接风”一词不可在后面直接加宾语，应为“为你接风”。

3. 语用偏误

对于词语的文化意义而言，语用偏误主要指的是表达某个词语的文化意义时使用的语言环境或者使用对象不妥。这类语用失误主要归因于说话的方式不妥，或者不符合表达习惯，或不合时宜。学生在课堂上和作业中出现的语用偏误如下。

⑭ 他戴的是一顶什么颜色的帽子?

——他戴的是绿帽子。

⑮大家对钱的态度是什么呢?

——人家说“钱不会使人幸福，可是会让生活更容易”。

⑯我听说伶人George Clooney有别墅在Como湖泊。

⑰ 不到长城非好汉！我们终于登到了最高的地方！

——我和我的朋友们登上了最顶层4楼，从大教堂上边往下看风景真美啊！我和朋友们都是好汉了。

⑱现在爸爸给我发红包，长大以后，每年春节我也要给爷爷发红包。

⑲以前我总说自己的汉语说得很好，现在觉得过奖了！

例句⑭中，学生想表达的是绿色的帽子，为了方便，直接说成了“绿帽子”。但“绿帽子”除了表示绿色的帽子，更多的时候是指女人背着自己的男人和别的男人偷情相好，这种情况可以说第一个男人被戴了“绿帽子”。被人戴绿帽子是很不光彩很丢人的事情，所以为了避免联想到“绿帽子”的这个含义，在日常表达中最好说“绿色的帽子”。

例句⑮出现在学生的作文中，引用了别人说的一句话，学生使用了“人家”这个词，但“人家”表示“别人”“其他人”的时候更多的是使用在口语中，在书面语中则不够正式，不太妥当，可以改为“有人说”。

例句⑯中的偏误出现在学生的写作中，在介绍意大利的Como湖泊时，学生提到了“伶人”，但用法不当，在《现代汉语词典》中，“伶”或“伶人”都是旧时对戏曲演员的称呼，而George Clooney（乔治·克鲁尼）是美国当代的演员、导演，不可称其为伶人。

例句⑰中的偏误出现在学完“不到长城非好汉”的俗语后，其字面意义是不登临长城关口绝不是英雄，亦比喻只有能克服困难达到目的才是英雄豪杰。并不简单地表示登高后就能成为英雄。

例句⑱中提到的“红包”一般是长辈发给晚辈，而非晚辈发给长辈的。

例句⑲中的“过奖”一词通常是在他人对自己称赞时的一种谦虚的表达，不可说话人自己用在自己身上。

语用偏误中还有一类非常典型，就是汉语中的各种谦辞敬语，包括称谓语、告别语、赞扬语、委婉语等等。这是人类语言中的一种普遍现象，它体现了人与人之间的不同关系，在人际交往中传递信息、表达情感。中国作为一个历史悠久的礼仪之邦，礼貌用语丰富多彩，体现在语言中的谦辞敬语数量相当多，而且在日常的交际中频繁出现。然而，在拉脱维亚的文化中这类词却数量较少且简单许多，所以学生在使用这类谦辞敬语时也易出现偏误。

⑳ 我贵姓狄。

㉑ 我慢走！

㉒ 我有爷爷，我的奶奶已经死了。

例句⑳里的“贵姓”是一种尊称，通常不可用于称呼自己，而是在请教他人姓名时的一种尊称，经常使用的句子是“您贵姓”，在介绍自己的姓时，为了体现中华民族的谦虚品德，常用“免贵姓……”，表示不需要用“贵”。

同上，例句㉑中的“慢走”是中国人与他人送别时的一句礼貌用语，通常用于主人对客人的告别，暗含“让客人归家路上一路小心，不要因匆忙而发生意外”的含义。不可用于自己。

例句㉒是在谈到家庭情况时学生说出的句子。汉语中，对于自己尊敬的或者是亲近的人的“死亡”一般用委婉语“去世”“过世”，或者使用“去了”“不在了”等等。

以上列举出的各项偏误，25%来自初级班的学生，35%来自中级班的学生，最多则是出现在高级班的教学过程中。初级班学生的偏误主要发生在理解上，比如生活习俗用语中的“你的贵姓”“我慢走”等，或者是一些文化概念，比如对“龙”“狗”在中国文化中不同含义的理解；而中高级班特别是高级班学习中的输出会更多，会涉及更多深层的表达，所以其偏误主要出现在使用中，比如俗语的使用、文化词语在句子中的结构和搭配等。

纵观以上的几类偏误，有的出现在课堂上学生的口语中，有的收集于学生的家庭作业，都具有一定的普遍性，但也有拉脱维亚人的特点，上文中提到的个别例子，在第四部分的教学策略和建议中还会具体讨论。此外，除了以上提到的几类偏误，在语音上和书写上学生也出现了偏误。比如“不到长城非好汉”中的“不”应该是第二声“bú”，但很多学生会发成第三声“bǔ”，而应为第一声的“fēi”会发成“féi”；“七夕节”的“xī”会发成“xì”。再如书写上，由于对一些或形近、或音近、或同声的字掌握不清楚，也会出现偏误。比如“上有天堂下有苏亢”，“亢”应为“杭”；“元宵节”的“宵”写成了“肖”；等等。当然，这两类偏误属于语音和书写的范畴。拉脱维亚人的发音

有自己的特点，语音上的偏误也有一定规律。由于文章篇幅有限，此处就不做具体讨论了。

三、文化词语及一般词语中文化意义的习得偏误原因分析

根据上文对拉脱维亚大学孔子学院学生学习和使用文化词语出现的偏误进行分析，我们不难发现，虽然他们出现偏误的地方各自不同，但其中仍不乏一些规律。而在这些规律中，有的是所有外国学生习得文化词语中都会出现的问题，有的却是拉脱维亚人或者说拉脱维亚族所特有的。根据归纳总结，笔者发现拉脱维亚大学孔子学院学生汉语文化词语或词语中文化意义习得偏误的原因主要有以下几种。

（一）中国文化知识缺乏

文化词语是中国文化的一个部分，它是中国文化的一个窗口，也是一面镜子。而词语中的文化意义本身就蕴含着丰富的中华民族文化，包括独特的物质文化、精神文化、制度文化、行为文化等等，它们无一不反映了中华民族的生活习惯、理想信仰、思维方式等等。可以说，文化词语及一般词语中的文化意义和中国文化是相辅相成的，因此在对文化词语有了一定程度的了解与学习后，对了解中华文化也会有帮助作用。而相反，如果不了解不熟悉中国文化，在中国文化知识上有所欠缺，那么也一定会对词语中文化意义的理解和使用造成影响，以至于产生大量的偏误，并影响、阻碍汉语交际能力的提高。

比如，中国独特的“农历”就是长期使用的一种汉族的传统历法，它是为了指导古代农事的方便而制定的，到今天仍然为人们所使用，比如中国的众多传统节日，除了清明节是按照农历二十四节气“清明”制定的以外，其他都是以农历日期制定的，比如春节、元宵节、端午节等等。如果学生对“农历”不了解的话，在计算中国传统节日的时间时就会出现错误，甚至闹出笑话。再如，如果不知道中国是历史悠久、文化深厚的“礼仪之邦”，也很难理解为什么在汉语中有那么多谦辞敬语，为什么有“客气”“贵姓”“慢走”这样的交际中的礼貌用语。

拉脱维亚作为欧洲东北部的国家，距离中国较远，虽然以前受苏联影响，间接性地接触过中国文化，但对其了解仍然不多。在拉脱维亚某些偏远地区，人们甚至都没有见过亚洲人。近些年来，随着华人移民潮的开始，作为首都的里加在这一点上开始有优势，但即便如此，学生和中国人的接触、对中国文化的认识相对于亚洲国家或者华人众多的西欧或南欧国家而言还是相对较弱。从另一方面来说，虽然目前的网络资源丰富，学生可获取信息的渠道越来越多，但在拉脱维亚，和中国文化相关的纸质阅读材料还是非常有限，学生能够直接获取的一手资料非常少，这直接限制了他们了解中国。加之课堂上要在有限的时间内完成规定的教学计划，可教授的文化知识也是有限的。这些都在一定程度上限制了学生对中国文化知识的了解，造成了学生该项知识的缺乏。

（二）母语文化负迁移

在进行第二语言习得之前，学生母语文化对其有着深厚的影响。这种影响对第二语言的学习有着正向的或者反向的双重作用。如果母语文化中某些因素干扰了其对第二语言的习得，那么就会产生负面影响，从而导致学生对目的语文化的误解，甚至阻碍第二语言习得的顺利进行。“母语负迁移”也就是“母语对目的语学习的负迁移，也称语际干扰”。[①]学习者由于对目的语规则不熟悉，只能依附母语相关知识，因而出现同一母语背景的学习者出现同类性质偏误的情况。由此推之，不同的文化背景使得学生对文化词语的理解也会不同。

比如在学习中国特有的亲属称谓时，拉脱维亚的学生对“爷爷奶奶”“外公外婆”“叔叔伯伯”“姑姑”“舅舅”等亲属关系词经常混淆。究其原因，是因为拉脱维亚和其他欧洲国家一样，称谓系统笼统、简单、粗疏，而不像汉语中的称谓系统精细、严格、复杂。传统的中国家庭比西方的家庭范围大、成员多，固成员称呼也更为丰富、具体。而包括拉脱维亚在内的很多西方国家因孩子成年后多与父母分开住，所以家庭构成比较简单，相对应的称呼也就简单。探讨其深层次的文化原因，则是和中国人历来的“家庭观念”“等级观念”“生育观念”“宗教礼仪观念”“道德伦理观念”密不可分的。自封建社会沿袭而来的等级制度、以孔子“仁”“礼”为代表的传统儒家思想、“传宗接代”“养儿防老”的传统生育观等等历史文化因素都体现在了汉语中复杂庞大的亲属称谓体系中。拉脱维亚作为一个西方国家，推崇“人人平等”，倡导“个性独立”，同时又作为一个天主教国家，深受《圣经》的影响，以上帝为中心，更多地讲求人与上帝的关系而非人与人的关系。正因为这样的原因，学生在学习汉语中复杂的亲属称谓时经常会受到母语文化的影响，出现偏误。在拉脱维亚语里，经常使用的亲属关系词非常简单，如：tēvs / tētis（父亲/爸爸）、māte / mamma（母亲/妈妈）、māsa（姐姐或妹妹）、brālis（哥哥或弟弟）、vectēvs（爷爷或外公）、vecmāmiņa（奶奶或外婆）、tante（阿姨）、onkulis（叔叔或伯伯），所以学生在学习中文的称谓时，也会习惯直接用一个称呼来代替相近项或者弄混淆。

同时这种影响也体现在汉语中亲属称谓语外化的现象上。比如在汉语中，中国人经常称呼比他们年纪大的人“某某哥”“某某姐”“某某叔叔”“某某阿姨”等，而拉脱维亚人则和其他西方国家的人一样，一般直呼对方名字，少数情况下，比如称呼总统、教授时会使用社会称谓语相互称呼。直呼名字时经常会让中国人觉得不礼貌，使人不舒服。对于西方人来说，亲属称谓语除了对自己的亲人使用外，只有在一些特殊的场合才会外化。比如在一些宗教团体内部，教徒之间可以用“Brother”“Sister”相称。在这一点上也对学生造成了困扰。有社会学生在拉脱维亚的中国公司工作时，就因直呼上司的名字而造成尴尬的局面，这也是文化的负迁移带来的影响。

① 刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化出版社，2000:194.

又如俗语“一年之计在于春”强调了春在一年四季中所占的重要位置，意指一年的计划要在春天考虑安排，因为春天是万物复苏的季节，也是一年的开始，汉语中常用“春夏秋冬”来表示一年的顺序。而在拉脱维亚，因为新年的开始是在公历的1月1日，正好是冬天的时候，所以在拉脱维亚语中，一年的顺序应该是ziema pavasaris vasara rudens，即“冬春夏秋”，冬天才是一年的开始。

再如“吃汤”一例，也是因为学生的母语中是“ē st zupu”，所以体现在汉语中也成了“吃汤”而非“喝汤”。与此相同的还有“吃药”一词。汉语里有“吃药”和“喝药”的说法，而更传统的说法应为“喝药”，因为在中国文化里，药就是指“中药”，是由各种药材熬制出来的液体。但西医里的药都是片剂或者胶囊，所以学生的母语里药也是用“吃”的而非“喝”的。这都是受母语及母语文化影响的。

母语的正向迁移在学习者的习得过程中会产生促进作用，但是负迁移却是习得过程中的阻碍，在学习汉语的过程中，教师如果不能很好地引导学生尽可能地避免母语的负迁移，那么就很难避免理解使用文化词语或一般词语的文化意义时产生偏误。

（三）教材、教师的影响

对外汉语教材中的文化词语释义和课堂教学中存在的问题都会引起学生在理解使用文化词语或一般词语的文化意义的过程中产生偏误。

由于拉脱维亚目前仍没有中拉双语教材，所以使用的都是中英教材。在文化词语的释义上，为了更加直观地展示，从而让学生更好地理解，释义的方式会侧重英语直译和英语意译。在词义完全对应的情况下，语际正迁移的作用会帮助学生加快理解和掌握，但由于文化词语都具有很强的民族性，经常出现的情况是和英语或者学生的母语不完全对应或者根本不对应，出现了词语空缺的现象，对学生的学习造成了干扰，导致了偏误的形成。

比如在《体验汉语》（下）中对“胡同”一词的注释就是“lane，alley；Hutong”，对于自学或者这节课缺课的学生，在不明白胡同的历史来源的情况下，就容易将所有“小巷”都当作“胡同”，对于课本中的“咱们一起去逛逛北京的胡同吧”也不易理解。再如对“除夕”一词的注释为“the New Year’s Eve”，并未注明该词是专门针对“春节”的，致使学生的作文中出现了偏误，直接将12月31日的晚上当成了除夕。

目前所使用的教材文化词语比重小也是造成学生偏误的原因之一。根据对拉脱维亚大学孔子学院现用汉语教材《体验汉语基础教程》中文化词语的统计，两册书中共计有82个文化词汇，其中49个出现在了课文的例句中，而其他的则是以配图无释义的方式出现在了补充词语中。对于初级学生而言，他们刚接触汉语和中国文化，这样的安排是足够的。张英先生就曾对文化和语言的安排进行过数量上的分配，她认为语言和文化的比例在初、中、高3个阶段应该分别为5∶1、4∶1和3∶1。由此观之，这样的文化词语学习数量对于中高级班的同学来说是远远不够的。吕必松先生也曾提到过，“初级阶段交际文化因素主要反映在有关生活习俗范畴。到了中高级阶段交际文化因素就转入‘具有浓重文化色彩的

词语’为主的范围”。文化词汇数量过少、出现频率较低，再加上除了每周两个课时由教师安排的文化课外，学生缺乏专门的文化教材供学习阅读，这些都不利于学生尽可能全面高效地把握文化词语，出现偏误则在所难免。

除了教材的影响外，教师教学方面的原因也会对学生文化词语或一般词语中文化意义的习得造成影响。首先，教师本身的中国文化修养不足，同时对所在国的文化了解不多不深入，以致在教学过程中对文化，包括两个国家间文化差异的敏感度不够，进而影响对词语中文化意义的察觉，未进行深入的阐释，学生自然也缺乏关注，进而出现理解的偏差。其次是在教法上，教师在教学时更多注重的解释文化词语的含义，但是在如何使用这一层面上却重视不够，致使学生在说句子或写句子时出现搭配和结构上的偏误。这是教师在教学过程中要特别注意的。最后，课堂时间、课时计划、课程规范等方面的限制，也会影响教师对词语中文化意义及与其相关的文化知识的全面、细致的讲解。再加之课外如果学生不能积极参与教师组织的文化活动，在真实的交际中进行练习强化的话，所学知识记忆度不够，也容易引起偏误的发生。

在文化词语及一般词语的文化意义的习得过程中，学生出现偏误的原因是多样的，除了上文所讨论到的主要原因外，和学生自身的学习态度、感情因素、对文化的包容性适应性等也是分不开的。

四、拉脱维亚学生汉语文化词语教学策略与建议

文化词语及一般词语中文化意义的教学不仅属于词汇教学的范畴，也属于文化教学的范畴，据笔者了解，很多拉脱维亚的汉语学习者学汉语的动机都是源于对中国悠久绵长的历史和博大精深的文化感兴趣，希望能够进一步了解学习。所以，这一块的教学更显重要，对学生掌握汉语词汇和了解中国文化都有着重大的意义和影响。

而正如前文所述，由于教材、教师等影响，拉脱维亚孔子学院的文化词语及一般词语中文化意义的教学仍有很大的提升空间，下面就针对教材选取、教师教学和学生学习3个方面提出一些策略和建议。

（一）对教材选取的策略与建议

在整个教学的过程中，教材的地位和作用是毋庸置疑的。通过教材，教师和学生这两个教学主体才被有机地联系起来，而对外汉语教学的成功与否，所选用的教材在很大程度上起了决定性的作用。文化词语及一般词语的文化教学在整个对外汉语教学过程中的重要性，直接决定了在选取教材时，需要把它作为一个重要的因素来考虑。

而针对拉脱维亚大学孔子学院的汉语教学，笔者认为，目前最为重要的是要重视教材中文化词语展示的层级性以及加大文化词语及一般词语文化意义在高级阶段学生所学词

汇中所占的比例。

吕必松先生曾提到过，“初级阶段交际文化因素主要反映在有关生活习俗范畴。到了中高级阶段交际文化因素就转入‘具有浓重文化色彩的词语’为主的范畴”[①]。这说明对于不同阶段的汉语学习者，其所应学习和掌握的文化词语也是不同的。在汉语学习的初级阶段，教材的编排应该采取以语言内容为主，文化内容为辅的形式，使文化内容配合语言内容，让学生对其有一个大概的了解。此时，文化词语的学习是主要内容。但到了汉语学习的中高级阶段，则应循序渐进，慢慢地以文化内容为主，让语言扮演辅助文化学习的角色，让学生接触更多除文化词语之外的一般词语的文化意义，由浅入深地了解和认识中国文化。

据笔者统计，现在拉脱维亚大学孔子学院所使用的教材《体验汉语基础教程》上、下两册所涉及的文化词语分别为25个和57个，且多出现在口语对话中，而专门介绍中国的某个文化符号或者某种文化现象的阅读文章，则几乎没有。对于初级阶段的学生来说，以这种方式初步接触中文，了解中国文化是足够的，但这个数量相对于中国悠久博大的文化及其载体之一——词汇而言，实在是沧海一粟。对于想加强中国文化学习的学生，尤其是已经学过3年中文甚至更久的高级阶段的学生而言，这是远远不够的，无法满足学生对于中国文化的求知欲。因此，在拉脱维亚大学孔子学院的汉语教学中，需要提高中高级阶段学生文化词语及一般词语文化意义学习的比例，为中高级的学生选择文化因素更为丰富、阅读性更强的教材来进行教学。

除此之外，还可以选择专门的文化教材让学生阅读学习，用以佐之。在孔子学院的教学安排中，每周都会有两个课时的文化课，一般都是由任课老师挑选和中国文化有关的知识进行讲解，包括中国地理常识、中国各行政区介绍、中国饮食文化、中国服饰文化、中国书画、中国茶艺及中国结等等，但由于缺乏专门的教材，使得该门课的系统性和层次性不够强，合适的阅读材料不足，也不利于学生自己整理复习或进行更深度地学习。由此，对于中高级学生而言，在加大教材中文化词语比例的基础上，选择专门的文化教材辅助文化教学也是必要的。

（二）对教师教学的策略与建议

教师是教学主体中非常重要的环节，教师自身的水平及教学水平将会直接影响整个教学。常言道，“名师出高徒”，在文化词语及一般词语文化意义的教学中，如果教师自身具有较高的文化素养，了解中国文化，对文化词语有较强的感知力和觉察力，并且能使用正确的教法呈现出来，那在教学过程中也必将能提高学生习得文化词语的效果。

1. 加强对中拉两国的文化学习

正如《国际汉语教师标准》中提出的一样，一名合格的对外汉语教师除了要具备汉语相关方面的知识外，也要求“教师能了解和掌握中国文化和中国国情方面的基本知识，

① 吕必松．对外汉语教学概论（内部资料）[M]．国家汉办编印，1996（内部资料）.

并将相关知识运用于教学实践，激发学习者对中国文化的兴趣，使其在学习汉语的同时，了解中国文化的丰富内涵和中国的基本国情”[①]。

除了加强中国文化的修养外，拉脱维亚汉语教师也应具备一定拉脱维亚相关的人文知识。而考虑到拉脱维亚历史的特殊性，了解一些俄罗斯的相关人文知识也是必要的。比如拉脱维亚人除了每年会过一个特定的生日外，还会有另一个特殊的“名日”。“The name day celebration is an annual celebration according to the calendar, where every day of the year one or more persons’ names are indicated. In other traditions this day is called the day of the Saint (according to church calendar). The customs and rites of the name day celebration are similar to those of birthday celebration – the bearers of the name indicated in the calendar also receive flowers, congratulations and presents, yet there is an unwritten law that guests can come uninvited to the name day party.”[②]在拉脱维亚的日历上，每一天都有一个或一个以上的名字被提及，而这一天也是拥有该名字的人的另一个节日，即“名日”。在其他国家的传统中，根据教会的日历，这一天被称为“圣徒纪念日”。这一天的庆典和生日的差不多，过“名日”的人也会收到花、祝福和各种礼物，但是也有一个不成文的规定，就是这一天即使没有受到邀请，也可以来参加“名日”聚会，这是和生日庆典不同的地方。再比如中国的清明节，其实拉脱维亚人也有他们的“清明节”。“In summer from June till September during the weekends the cemetery gatherings take place...Before the cemetery festival, all the graves usually are tidied up and decorated by flowers, candles, fresh sand, the decorative shrubs are cut and the flower beds are weeded. Latvians take care of the cemeteries as if they were gardens and even the landscape architects agree that Latvian cemeteries can be considered to be parks and that cemetery cultivation is type of gardening.”[③] 在夏天的时候，墓地里都会聚集很多人。在墓地节日开始前，人们会打扫墓地，并用鲜花、蜡烛、新鲜的沙子、小灌木装饰它，还会给花圃除草。拉脱维亚人把墓地当成花园来打理，景观设计师们也意识到拉脱维亚的墓地可以看成是各种各样的公园。当然，拉脱维亚“清明节”在各个地区过的时间也是不同的。比如在6月到9月过的主要是东部地区的人，而首都里加的人一般是在11月中旬即圣诞节的前5个星期过。具体到不同的宗教，比如天主教或者东正教，又会有一定的差别。

教师应该尽可能多方面地了解学生的母语文化知识，这样能更好地把握两国文化词语的异同，从而在教学过程中进行适当对比，使学生能够认识得更清楚，理解得更深刻。

2. 掌握并利用文化词语的教学技巧

文化词语本身的多样性和复杂性决定了教师在教授不同文化词语时所用到的教学技巧也需要是多样的。

上文提到的对比教学策略在实际教学过程中效果甚佳，学生通过汉语和母语文化间

① 国际汉语教师标准[M]. 北京：外语教学与研究出版社，2007.
② 拉脱维亚研究所网站，http://www.latvia.eu/?tag=42#discover
③ 拉脱维亚研究所网站，http://www.latvia.eu/?tag=42#discover

的差别对比，不仅加深了对汉语文化词语的印象，更有助于其对汉语产生更为浓厚的兴趣。除了上文提到的中拉两国节日上的相似之处，在一些表达中更是如此，如中文用“落汤鸡”来形容浑身湿透狼狈不堪的样子，拉脱维亚语中对应的表达也是一样的，“Slapjš kā vista”。一些俗语的表达也有相同之处，比如“百闻不如一见”，在拉脱维亚语里也有相同的表达，“Labāk vienreiz redzēt nekā simtreiz dzirdēt”。又如“隔墙有耳”，在拉脱维亚语里的表达为“Sienām ir ausis”，再如“会叫的狗不咬人”，拉脱维亚语对应的表达为“ Suns, kas rej, tikātri nekož”。对比教学虽然成效甚好，但对教师本身的要求也非常高，不仅需要具备丰富的中国文化知识，同时也需要对学生的母语及母语文化有一定了解。这要求对外汉语教师除了进行大量的相关知识阅读外，平时在教学的过程中也要注意积累。

21世纪是多媒体资源丰富的时代，由于多媒体本身的特点，可以用生动活泼的方式展示平面的文化词语，充分调动学生的感官，使他们全方位多角度地去体验、感受文化词语的内涵，不仅学生学习理解起来更容易，同时也利于教师活跃课堂气氛。教师在教授文化词语及一般词语文化意义的时候，如果可以合理使用多媒体配合辅助教学，效果可谓事半功倍。比如在展示“四合院”“京剧”“舞狮”等词时，囿于环境的限制，很难用实物进行讲解，而利用多媒体展示几幅旧时四合院的图片，播放一段《贵妃醉酒》和过年时的舞狮表演，则直观便捷得多，学生得到的视听上的享受和收获远比教师单纯讲解要好。

此外，文化词语分类教学法、语境教学法等在教学过程中也应经常使用。教师应该使用一切有利于学生进行文化词语及一般词语文化意义学习的教学技巧，以达到最好的教学效果。

（三）学生学习的策略与建议

1. 坚持开放、包容的学习心态

“文化自产生之时就存在地域、民族、国家、历时、共时等差异，但没有高低贵贱之别，也无先进落后之分，文化是平等的。”[①]同样，体现在文化词语上，虽有多寡异同之别，但绝无高低贵贱之分。在第二语言学习的过程中，学生一般都会经历蜜月期、挫折期、调整期和适应期的过程，这一点在初级学习者身上尤为明显。所以，学生在接触中国文化进行文化词语学习时，也应该怀抱着一种开放和包容的心态。

比如对于数字的认识，拉脱维亚人由于信仰天主教，和其他欧美人一样，喜欢单数，尤其像“3、5、7”等等，去朋友家做客送花也都是送单数，而双数则被认为是祭奠逝者时所用的花的数量。这是受上帝“圣父”“圣子”“圣灵”三位一体所影响的，这一点和中国文化有很大差别。中国人很中意“6”和“8”，许多成语或者吉利话也和这个有关，比如“六六大顺”“八八大发”“八面来风”“眼观六路，耳听八方”等等，而

① 曲文吉．面向多元文化的汉语词汇文化内涵教学[C]//第九届国际汉语教学研讨会论文选编辑委员会．第九届国际汉语教学研讨会论文选．北京：高等教育出版社，2010:451.

拉脱维亚人则不喜欢“666”这个数字，因为《圣经》中说，这是魔鬼的代号。再如“蝙蝠”一物，拉脱维亚人将其视为邪恶的代表，而中国人却将它剪成了窗花贴在墙上，因为“蝠”通“福”，所以它有了吉祥的含义。诸如此类文化上的差异及体现在文化词语中的不同，都需要学生以一种海纳百川有容乃大的开放包容的心态来接受学习。

2. 积极参加各种文化活动，在体验中学习

拉脱维亚的汉语学习者和在中国的汉语学习者是不同的，他们缺乏真实的中国社会环境，也缺少消化和使用所学文化词语的真实场景，这是很大的不足。因此，这就更加要求学生要具备学习的主动性，积极参与到在拉脱维亚举办的各种中国文化活动中来。比如，由中国驻拉脱维亚大使馆主办、拉脱维亚大学孔子学院承办的一年一度的汉语桥比赛、中国的传统佳节联欢会，包括春节、元宵节和中秋节等等，拉脱维亚大学孔子学院主办的系列文化讲座、中国文化体验活动，拉脱维亚大学人文学院主办的每两周一次的汉语角、每学期一次的中文歌曲卡拉OK……诸如此类的活动，学生都应该抱着开放的心态积极参与融入，在营造出的环境中感受真正的中国文化，在和中国人真实的交际中将文化词语或一般词语中的文化意义进行运用，并且融会贯通。有的学生只是一味地从书本上或是课堂上获取知识，而从不在真实的环境和场景中体验并运用。但要想真正掌握所学，就应该积极主动地参与到各种文化活动中，在体验中学习，在学习中体验，做到学有所用，学以致用。

本文提到的针对教材、教师和学生3方面的策略是从较为宏观的角度来考虑的，既有普适性，也有一定的针对性，当然，在实际操作中远不止这些。此外，在真实的教学中，也应根据不同文化词语的不同特点来采取不同的、具体的教学策略。采用合适、正确的教学策略，对传播词语所负载的中国文化起着至关重要的作用。

五、结　语

语言是文化的载体，文化词语更是文化的具体体现。汉语国际教育的重要任务之一就是传播中国文化，这也决定了我们一定要重视文化词语及一般词语中文化意义的教学。

笔者对拉脱维亚大学孔子学院现在所使用的汉语教材《体验汉语·初级教程》进行了大致的分析，并根据自己在拉脱维亚大学孔子学院近一年的汉语教学经历、对学生的采访，以及请教了诸位同事后发现，拉脱维亚大学孔子学院现阶段的文化词语及一般词语中文化意义的教学还有很大的提高空间，文化词语教学层次不明显、高级阶段学生所学文化词汇占比少、相关文化材料阅读不足是目前最大的问题，这也导致了学生在使用时出现了文化意义理解、搭配、语用等方面的偏误。针对学生以上问题，笔者也从教材、教师和学生3个方面也提出了自己的一些应对策略和建议。

文化词语是一个非常复杂的问题。在宏观的层面上，它涉及方方面面，从政治经济到社会历史，从人们的思维方式、价值观念到生活行为、风俗习惯；在微观的层面上，文化词语的来源多样，词语本身包含的意义复杂，在特定语境中概念意义与文化意义交叉重合等等，都使得对文化词语及一般词语中文化意义的探析很难一言以蔽之。虽然对其进行了界定和分类，但难免仍有遗漏或者交叉的情况出现。这些问题都为今后的继续研究留下了空间。在原因的探究上，拉脱维亚大学孔子学院学生在习得文化词语及一般词语文化意义时出现偏误的原因是多样的，除了文中所讨论到的主要原因外，和学生自身的学习态度、感情因素、对文化的包容性适应性等也是分不开的。

在目前的对外汉语教学界，针对汉语言教学的有《国际汉语教学通用课程大纲》，针对词汇和汉字教学的有《汉语水平词汇与汉字等级大纲》，针对汉语教师的有《国际汉语教师标准》，但却还没有定性定量、定位文化因素的“文化大纲”，这部分造成了语言教学中文化因素的教学的不便。

由于笔者在拉脱维亚大学孔子学院任教时间有限，对拉脱维亚语及其文化的了解都有待深入，文章尚有许多不周之处，很多问题还有待进一步解决，恳请各位专家批评指正。在后续研究中本人将在以下几个方面继续努力：其一，加强文化学习，更深入地了解中国文化及拉脱维亚的文化，从跨文化的角度对这一问题做出思考；其二，丰富教学经验，提出更有针对性的教学建议；其三，继续了解并把握中国文化的特点，寻找适合中国文化词语及中国文化传播的方式。本人希望能够通过研究，为汉语及中国文化在拉脱维亚的传播做出贡献。

参考文献

专著类

[1]王德春．汉语国俗词典[M]．南京：河海大学出版社，1990．

[2]常敬宇．汉语词汇文化（增订本）[M]．北京：北京大学出版社，2009．

[3]邢福义．文化语言学（增订本）[M]．武汉：湖北教育出版社，2000．

[4][英]爱德华·泰勒．原始文化（重译本）[M]．连树声译．南宁：广西师范大学出版社，2005．

[5]张公瑾，丁石庆．文化语言学教程[M]．北京：教育科学出版社，2004．

[6]赵金铭．对外汉语教学概论[M]．北京：商务印书馆，2006．

[7]辞海[M]．上海：上海辞书出版社，1999．

[8]现代汉语词典（第6版）[M]．北京：商务印书馆，2012．

[9]汉语国俗词典[M]．南京：河海大学出版社，1990．

[10]常敬宇．汉语词汇与文化[M]．北京：北京大学出版社，1995.

[11]体验汉语基础教程[M]．北京：高等教育出版社，2008.

[12]何自然．语用学概论[M]．长沙：湖南教育出版社，1999.

[13]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化出版社，2000.

[14]陈昌来．对外汉语教学概论[M]．上海：复旦大学出版社，2005.

[15]吕必松．对外汉语教学概论（内部资料）[M]．国家汉办编印，1996.

[16]钱玉莲．现代汉语词汇讲义[M]．北京：北京大学出版社，2006.

[17]黄金贵．古代文化词语考论[M]．浙江：浙江大学出版社，2001.

[18]张公瑾，丁石庆．文化语言学教程[M]．北京：教育科学出版社，2004.

[19]NidaEA. Language, culture, andtranslating[M]. ShanghaiForeignLanguageEducationPress, 1993.

[20]NewmarkP. Atextbookoftranslation[M]. NewYork: PrenticeHall, 1988.

[21]GeoffreyN. Leech. SemanticsAPelicanoriginalPelicanbooksAPelicanoriginal. Languageandlinguistics[M]. Penguin, 1974.

期刊类

[1]毕继万，张德鑫．对外汉语教学中语言文化研究的问题[J]．语言文字应用，1994（4）.

[2]黄金贵．论古代文化词语的训释[J]．天津师范大学学报：社会科学版，1993（3）.

[3]王国安．论汉语文化词和文化意义[J]．中国对外汉语教学学会第五次学术讨论会论文选，1996.

[4]苏宝荣．词的语言意义，文化意义与辞书编纂[J]．辞书研究，1996（4）.

[5]戚雨村．语言·文化·对比[J]．外语研究，1992（2）.

[6]赵明．汉语文化词语研究综述[J]．海外华文教育，2012（3）.

[7]赵明．论国际汉语教学中文化词语的教学策略[J]．国际汉语学报，2012（2）.

[8]鲁健骥．外国人学习汉语的词语偏误分析[J]．语言教学与研究，1987（4）.

[9]王海平．“文化词语”和“国俗词语”的概念及其翻译[J]．天水师范学院学报，2010（6）.

[10]孟子敏．对外汉语教学中的文化词语[J]．词汇文字研究与对外汉语教学，1998.

[11]彭飞，张红．拉脱维亚的汉语教学历史和近况[J]．海外华文教育，2011年（4）.

[12]张高翔．对外汉语教学中的文化词语[J]．云南师范大学学报，2003（3）.

论文类

[1]曲文吉．面向多元文化的汉语词汇文化内涵教学．第九届国际汉语教学研讨会论文选编辑委员会．第九届国际汉语教学研讨会论文选[C]．北京：高等教育出版社，2010．

[2]姜美玉．从若干汉语文化词语看文化因素对韩国学生汉语学习的影响[D]．北京语言文化大学，2000．

[3]孟鹏丽．对外汉语文化词语及其教学研究[D]．陕西师范大学，2012．

[4]曲美燕．非显性文化词语及留学生习得情况考察[D]．暨南大学，2007．

[5]谭欣．新实用汉语课本中的文化词语研究[D]．云南大学，2013．

雷泽克内大学初级班综合课游戏教学行动研究

张　婕

摘要：本文以为期1年的海外汉语教学实践为研究基础，基于建构主义的学习环境4要素，《欧洲语言共同参考框架》的“语言多元化”“准习得论说”和交互性学习、第二语言教学相关理论，以拉脱维亚孔子学院雷泽克内大学教学点初级汉语班学生为调查对象，以综合语言课为主要课型，运用了行动研究法、调查问卷法、观察法、访谈法、文献法等方法，论证游戏教学法在拉脱维亚汉语课堂中使用的可行性，分析实验案例，论证游戏教学法在实际教学中的有效性，探索如何使游戏教学法成为海外汉语课堂教学的有效方法，得出结论，提出合理的建议。本研究将一学期的教学过程分为前期和后期两个阶段，通过设计和实施两个游戏教学行动方案，分析其利弊，再分别在学期前和学期后对教学对象进行问卷调查，以及针对教学目标和教学内容对本班学生分别做前测和后测，对收集的调查问卷数据、前测和后测成绩进行统计分析，得出结论。研究结果表明，在海外汉语课堂教学中，游戏教学法通过激发兴趣，创造语境和刺激互动，能有效地促进学生汉语水平的进步，还能在一定程度上改变学生的学习状态，让学生更主动、更积极地学习，值得推广。基于教学实践及理论学习，本文还提出了相应的建议。

Action Research on Chinese Game Teaching Methods in Rezekne Higher Education Institute

Zhang Jie

Abstract：Based on the theories of four factors of the learning environment according to Constructivism, pluricultural competence according to *A Common European Framework of Reference for Languages*, pre-acquisition and interactive learning, related theories on second language teaching, on the basis of one year of overseas Chinese teaching practice, this thesis studies, surveys and analyzes the Chinese learning background of the study objects, demonstrates the feasibility of the use of game teaching in the Latvian Chinese classroom, analyzes test cases, demonstrates whether or not a game teaching approach is valid in actual teaching, explores how to make a game teaching approach in the oversea Chinese classroom an effective teaching method, draws conclusions and makes reasonable recommendations. In this thesis, the literature, observation, and investigation of action research and interview methods are used. The study

objects are beginning Chinese learners of Rezekne Higher Education Institute of the Confucius Institute at Latvia University, and the case implementation period is one semester. In this study, one-semester teaching process was divided into before and after stages. Meanwhile, this study designs and carries out two game teaching action research plans and then analyzes their advantages and disadvantages. After conducting before and after investigation as well as pre-tests and post-test, this research concludes and analyzes the results of both the investigation and test. It is discovered that the game teaching approach is an effective method in classroom teaching, it achieves good results, and is worth promoting. Based on teaching practice and theoretical study, this study also makes some recommendations.

一、汉语课游戏教学现状分析

（一）调查问卷

1. 系列问卷设计

由于笔者在研究生一年级的时候就修读过“教学调研与分析”的课程并进行过实践，发现效果良好。所以在开学前，笔者就根据课上学过的知识，初步设计了一系列调查问卷，以用于在学期前和学期后这两个不同的教学阶段进行实况调研。

本系列问卷主要由前期调查和后期调查两大板块组成，在前期调查中，由4部分构成。第一部分，汉语学习情况调查，包括调查对象对汉语的学习需求（动机）、学习预期目标、对汉语的态度等。第二部分，被试者自身能力调查，主要是测试被调查者对自身能力的看法，以求在游戏设计时最大限度地体现学生意愿。第三部分，调查对象对课堂游戏的态度调查，包括对课堂游戏的看法，对课堂游戏形式的看法，课堂游戏应强调的因素，对课堂游戏效果的看法以及对课堂游戏取代传统练习方式的看法等。第四部分，课堂游戏的总体设计调查，主要从课堂游戏的形式、课堂游戏的难易程度、教师在课堂游戏中的角色和作用等，以期有针对性地开展课堂游戏。

2. 问卷回收

本次调查采取人工定向传递的方法进行发放，共发放调查问卷份37份，回收37份，回收率为100%，其中有效问卷为37份，有效率为100%。

（二）前期调查结果的数据分析

1. 调查内容的确定原则

学习动机是推动学生进行学习活动的内在原因，是激励、指引学生学习的强大动力，能最直接影响学习效果，只有了解了学生的学习动机和需求，才能有的放矢地制订教学目标和教学方案，观察游戏教学法是否能满足学生的学习动机和需求。而分析学生对汉

语的态度前后对比，则有助于判断游戏教学的效果。而调查学生的自我能力和对游戏教学的态度与喜好，则有助于根据学生的特点和习惯来设计游戏教学方案，提高本研究的针对性，也有利于改善教学效果。

2. 学生的汉语学习情况调查

掌握学生的学习情况对于开展汉语教学有着积极的意义，此次关于被试者学习情况的调查主要包括学习需求（动机）和学习预期目标两个方面。

（1）学习动机

在开学前的第一节课程介绍课，笔者就发放了问卷，对学生进行了学习需求调查。学习动机作为学生进行学习的内在动因，直接影响着整个学习过程，也决定了教师备课的方向和重点。

在学习动机的调查中，笔者分析整理了调查结果，发现学生学习动机多样化：选择“汉语有用”作为学习动机的占67.2%，选择“对中华文化感兴趣”的学生占24.7%，有5.1%的学生选择了“工作或求职需要”，只有3%的人选了“为了取得证书”。由分析结果可见，“汉语有用”和“了解中国”成了学生学习汉语的主流动机。

以上两点，都只是表明了学生对汉语和中华文化感兴趣，并不能成为推动他们报读和坚持汉语课、克服畏难心理的直接诱因。想要帮助学生克服畏难心理，自觉主动地坚持学习汉语，还得探寻一种学生喜闻乐见的教学方法。

（2）学习预期目标

把握住学习的预期目标，能使教师在教学设计上有的放矢，合理设定教学侧重点，迎合学生的学习需求，满足学生的学习动机，让学生能“学其所需”，从而提升学习汉语的满足感和实现感。

根据调查结果显示，有近63.4%的学生选择了“基础日常交际”，20.2%的学生则表示要“与汉语为母语者流利地对话”，有16.4%的学生选择了“能看懂汉语的报纸杂志和电视电影”，而对于最后一项“以参加考试为主”则没有学生选择。

结果显示，以侧重日常交际为主成为学生的主流选择。

（3）对汉语的态度

根据对调查结果的分析，笔者发现被试者的作为初级零基础的学习者，对汉语有着很强的畏惧感，有93.8%的学生认为汉语很难，仅有6.2%的学生认为汉语难度适中，没人选择汉语很简单，在进一步填写原因时，大多数人表示“跟拉脱维亚语和俄语很不一样”。

看来，在还没学习汉语时，学生对学习汉语就已经有强烈的畏难情绪了。

3. 学生自身能力调查

学生自身能力调查的目的在于，了解符合被试者实际情况的能力，根据调查结果，在教学过程中设计更加有针对性的游戏。在动手能力、反应能力、识记背诵能力、团队协

作能力、模仿能力几个选项中，有54.2%的学生认为自己的动手能力最强，认为自己反应能力最强的学生有 16%，有 7.8%的学生认为自己的识记背诵能力最强，还有 15%的学生认为自己的团队协作能力最强，此外，8%的学生认为自己的模仿能力很强。

调查结果显示，动手能力、反应能力和团队协作能力是学生们比较认可的能力，这一点也与之前调查的某些选项相吻合，具有一定代表性。

4. 学生对课堂游戏的态度

在学生对运用课堂游戏的态度的调查中，大部分学生对课堂游戏持肯定的态度，有92.1%的学生表示对应用课堂游戏教学感到兴奋，另外有7.9%的学生认为运用课堂游戏的效果会与以往差不多。在此次调查中没有学生对于课堂游戏持否定态度，由此可见大部分学生对于运用课堂游戏都表示了支持的态度。

而在对运用游戏的预期效果的调查中，83.1%学生认为在汉语课上运用游戏教学效果会很好，仅有1.4%的学生对于运用课堂游戏教学有所顾虑，认为可能会影响学习效果。另有15.5%的学生认为运用游戏教学，效果不会太理想。值得一提的是，没有学生认为运用课堂游戏会阻碍他们的汉语学习。总体上看，多数学生对课堂游戏的作用持肯定态度。

5. 课堂游戏的总体设计调查

本次关于课堂游戏总体设计的调查，主要从课堂游戏的形式和难易程度、汉语课堂游戏应强调的能力、教师在课堂游戏中的定位3个方面入手。课堂游戏的形式、难易程度、课堂游戏的种类丰富多样，但应用效果却有差异。合理的选择学生感兴趣的游戏形式，配合难度适中且符合拉脱维亚学生口味的游戏，让他们乐于在游戏中探索汉语知识，这有着极其重要的意义。

在游戏难易程度的调查中，有 12.3%的学生选择操作简单的课堂游戏，选择操作简单、但不幼稚的课堂游戏的学生最多，占了61.6%。有26.1%的学生选择了在操作上相对复杂的游戏。调查结果比较符合成年人的心理年龄，大家偏爱操作起来简便却不幼稚的游戏形式。

关于课堂游戏的形式的调查中，选择分组游戏形式的学生占了 53.3%，选择个人游戏的仅占 1.7%，选择与老师一起游戏的占了 45%。显而易见，分组游戏、教师参与共同游戏，是学生们最喜欢的游戏形式。

教师是课堂的掌控者，掌控着学生学习的整个过程，地位举足轻重。同样，在进行课堂游戏时，教师的地位也不容忽视。在关于进行课堂游戏中是否需要教师指导的调查中，有 83.6%的学生认为教师的指导很重要，需要教师给予指导，认为不需要教师的学生占了 2.7%，此外，13.7%学生认为教师的指导无关紧要，可有可无。显而易见，大部分的学生需要教师在进行课堂游戏中给予指导。

在进行课堂游戏时，教师应该起到什么作用一项的调查中，30.1%的学生认为教师应该扮演一个角色，一起参加到游戏当中，有 61.6%的学生希望教师能与学生进行对抗，此

外有 26.1%的学生认为教师应该在学生遇到困难的时候提供帮助。

（三）小　结

本调查语言以英语为主，主题明确，旨在掌握教学对象的基本学习情况以及对于应用游戏进行汉语学习的看法和观点。笔者希望站在学生的角度去审视课堂游戏教学，并将调查中所得到相关数据结果最大限度地反映到教学方案设计当中，力求获得最真实的研究数据。

调查结果可以总结为以下3点：第一，畏难情绪强，动机稍不足。大多数学生怀有强烈的畏难情绪，选择学习汉语主要是因为对汉语和中华文化感兴趣，学习需求以日常交际为主，但并不存在直接促进他们坚持学习汉语的直接诱因。第二，动手能力强。大部分学生觉得自己的动手能力、团队协作能力和反应能力较强。第三，乐见课堂游戏。大多数学生对游戏持乐观开放的态度，表示期待操作简单但不幼稚的课堂游戏，可为分组游戏或与教师一起游戏，教师最好能在游戏中扮演与学生对抗的角色。

本次前期调查的结果为制定行动方案提供了事实基础，让游戏教学能有的放矢地开展。

二、汉语课堂游戏教学方案设计、方案实施与行动反思

（一）游戏教学法的定义

1. 游　戏

在《哲学研究》中，维特根斯坦对“语言游戏”进行了阐述。一方面，“语言游戏”包括了“儿童学习母语的种种游戏”[①]，例如“儿童在玩转圈圈游戏时对词的许多用法”，又如小女孩给布娃娃起名字，然后谈论她们、对她们讲话，以及在跳皮筋、丢手绢之类游戏时边唱边玩、嘴上哼个不停地那些话儿。另一方面，“由语言和那些活动相互交织在一起的整体”[②]，也被称为“语言游戏”。这强调了一个事实，语言是人们用来相互传递信息的重要手段，是人类最为重要的活动之一。“语言游戏”泛指所有的语言学习和语言运用都是像游戏一样的活动。[③]

2. 游戏教学法

在《游戏在二语习得和教学中的应用》中，曾健给游戏教学法下的定义是：游戏在

①[英]路德维希·维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein). 哲学研究 [M]. 蔡远译 . 北京：九州出版社，2007 :11.

②[英]路德维希·维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein). 哲学研究 [M]. 蔡远译 . 北京：九州出版社，2007 :11

③[英]路德维希·维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein). 哲学研究 [M]. 蔡远译 . 北京：九州出版社，2007 :27

广义上指二语或二语课堂教学中一切有组织的语言活动；狭义上指在二语或外语课堂教学中为了调动学生积极性，巩固运用所学语言知识，以趣味性、多样性和灵活性的内容穿插于课堂教学过程中的语言活动。[①]

在《游戏教学法在汉语口语课堂的灵活运用》中，朱靓和梁亮给游戏教学法下的定义是：游戏教学法就是借助语言游戏活动来对学生所掌握的知识加以巩固和丰富，能够复习或是引出所操练的语言知识并合理地运用到实际交际情景中去，以活跃课堂气氛，完成教学内容，增强教学效果。[②]

在《浅谈游戏教学法的运用》中，王贺玲是这样给游戏教学法下定义的: 游戏是一种有规则、有目标和有趣味的活动。游戏教学法就是以游戏的形式，使学生在竞赛中、在兴奋中不知不觉地掌握教材中的内容和知识，并在此过程中享受学习的乐趣。对外汉语教学游戏教学法是特指对外汉语教师在教授汉语相关的语音、词汇、语法、阅读、听力及写作等的教学环节中，为使学生理解和掌握所学语言的相关语法技能而进行的各类游戏教学活动的总称。[③]

从以上几个定义看，曾健是从广义和狭义两个方面来综合阐释游戏的，无论是从语言知识点本身还是从语用实用交际方面而言都具有一定的科学性和准确性。朱靓和梁亮对于游戏教学法的定义则主要强调的是语言类型的游戏活动的功能和作用，但是忽略了学生能够运用所学的语言进行较为自然流畅的交际互动。王贺玲的定义主要是围绕教学目标而设定的，概括性较强，但是相对而言较为笼统。

笔者认为，课堂游戏不仅要让学生主动愉悦地完成学习任务，也要达到“二化一感”：趣味化、生活化和成就感；不仅要注意到课堂游戏对学生更加快捷地掌握课堂教学内容的影响，也要注重课堂游戏对学生在多元语言环境下的交际能力的培养。在此基础上，笔者也尝试给游戏教学法下一个定义，即：游戏教学法就是把游戏运用到课堂教学的某个环节中，使课堂教学的趣味性更强，通过游戏活动增强学生学习的兴趣，使学生能够更好地掌握学习内容以及自然流畅地进行交际互动的一种教学方法。

（二）方案设计、方案实施与行动反思

为了能全面地了解游戏教学法在拉脱维亚孔子学院雷泽克内大学教学点的操作效果，笔者首先精心设计了操作方案，预测了各方面可能出现的情况，在实施过程中也进行了细心的观察，还对部分课堂教学进行了拍照或录像。课后，笔者对学生进行了问卷调查和个别访谈，搜集不同的意见和建议，深刻反思游戏教学中的一些主要问题。这里仅选取两个游戏作为案例研究。

① 曾健游戏在二语习得和教学中的应用 [J]. 湖北成人教育学院学报，2006（3）.
② 朱靓，梁亮游戏教学法在汉语口语课堂的灵活运用 [J]. 中国轻工教育，2008，4（3）.
③ 王贺玲 . 浅谈游戏教学法的运用 [J]. 雁北师范学院学报，2000（2）.

1. 案例 1

（1）寻宝游戏

游戏教学方案设计

【教学时间】2013年11月19日星期二

【教学地点】拉脱维亚雷泽克内大学IT楼102教室

【教学对象】初级班A班学生23人

【授课课型】综合课

【授课课题】第九课　地铁站在哪儿（第3、4课时）

【教学内容】①学习“往”“拐”“一直”“走”“远”“前”“后”“左”“右”等11个生词。②学习如何描述路线和地图。

【教学目标】①能够听懂、认读并熟练运用“往”“拐”“一直”“走”“远”“前”“后”“左”“右”等11个生词。②能根据实际情况，运用介词短语“离……远/不远”，“从……”，“往……走”。

【教具准备】中国结，讲解游戏规则的英语PPT

【课堂游戏】寻宝游戏

这个游戏是笔者参照自身法语学习的经验，把参与过的法语联盟的一个教学游戏改编而成的。首先把全班分为双数组，分别结对，A组先派一人看着B组把宝藏（中国结）藏在教学楼的任一地方，然后一起回到教室，A组的该名同学用汉语向其组员描述寻找宝藏的路线，其组员可以边听边画图，也可以提问，然后出发去寻找宝藏。随后轮换。从出发去找开始计算时间，看哪组用的时间最少，宝藏就属于该组。

【游戏属性】分组游戏，综合交际游戏，教室外游戏

【教学过程】

1.导入：大家去旅游的时候，话题讨论：①找不到路或地方的时候，怎么办？②当别人向你问路的时候，你会告诉他吗？你会怎么说？

学生：（各种回答）……

2.开始上课

（1）生　词

①领读一遍，正音。重点在后面的句型。

②简短例句释义重点生词，举出一些贴近学生生活的例句。

③通过画图演示，让学生更加直观明白各个方位名词的词义。

（2）课　文

①领读课文一遍后打开PPT，把全班学生分为A、B两组，分角色朗读。

②提问课文内容。

（3）语法点

PPT 演示、讲解和机械操练语法点“离……远/不远”，“从……”，“往……走”和问路的基本句型，加深学生印象。

（4）课堂游戏：寻宝游戏（见后“课堂游戏实录”）

（5）小结，布置作业

课堂游戏实录

以下T代表老师，S代表学生。

1.解释游戏规则

T：坐了这么久，大家累了吧？我们来做一个可以活动活动的游戏。现在请分成4组。

（学生按照分组调整座位。）

T：这是什么？

S：有的说Chinese knot，有的能勉强说出“中国”一词。（老师在以前的文化课上介绍过中国结，但没正式讲解操练过，学生不会中国结的汉语）

T：这是中国结，也是今天的宝藏。（开始配合PPT上的英文游戏规则开始讲解）我们今天来寻找宝藏。两组两组比赛，第一组跟第二组，第三组跟第四组。（配合手势）首先，第二组所有人出去，把这个中国结藏起来，第一组派一个人跟着去。然后，那个人回来后，要告诉大家，要找到中国结怎么走，其他同学边听边画路线，也可以提问题。听完后，第一组的同学就可以出去找了。然后换第一组去藏，第二组去找。老师看时间，看哪一组最快，就可以得到这个中国结。知道了吗？

S：知道。

T：好，现在每个组要选出谁来说路线。

2.进行游戏

把中国结发到每个组后，各小组分别进行游戏，期间教师到每个小组中观察和记录游戏进行情况：

让学习和工作了一整天然后来学习汉语的学生有机会起来动动，学生们看起来都比较兴奋。

估计是教师讲解游戏规则时不够清晰，有的学生在开始游戏后还是搞不懂游戏规则，需要询问同伴，并让同伴用拉脱维亚语解释。

有的小组在藏完东西后把自己的人也给藏起来了，要老师让独自回来打算描述路线的学生去把人给叫回来。

有的小组不知道老师是从他们出门去找的时候才开始计时的，在自己组员还没描述完的时候就急匆匆地想往外冲。

也有的小组不知道老师在计时，找到中国结后边聊天边慢悠悠地走回教室。

由于实际情况的具体多变，描述路线的学生有时候遇到无法描述的生词时，只能向老师求救。如，第三小组把中国结挂在了二楼走廊的窗上，学生没学过“窗”，只能向老师求救；第二组把中国结挂在了男厕的门上，学生也没学过“厕所”，不知道怎么说。

游戏结束后，老师让每一组找到中国结的成员简单描述中国结在哪儿，并把中国结奖励给较快的那组。

（2）行动反思

从教学效果来看，无论是教学任务完成方面还是游戏过程方面，这次游戏都可以说是相对比较失败的，没有达到预期目标。

①优点：

a.创造了真实的交际情景。因为有真实的信息差，真实的事实背景，就为操练营造了真实的交际情景，使语言和现实生活情景最大限度地结合，将学生视觉和听觉的兴奋度极大提高，并使学生在语言和情景紧密结合的课堂环境中灵活有效地记忆语法点，由此，当学生未来在真实生活中再次遇到类似情景时，就能迅速唤起课堂上学过的语言知识和技能。

b.新鲜的操练形式。学生在上课前就已经学习或工作了一整天，本来就比较疲累，在学习汉语时若能有机会起来动动，接触与往常不一样的操练形式，能带给学生新鲜感和操练兴趣。

②不足：

a.游戏设计不够合理。教师在进行游戏设计时，缺乏系统、全面、有重点的研究。对游戏教学所涉及的诸多教育因素如教学目标、教学内容、游戏方法、教学评价等缺乏全面的考虑，因为不能形成系统完备的游戏教学策略，游戏设计和课堂生成也就难以做到科学、省时、高效、新颖。

b.游戏规则阐述不够明确。游戏规则过于复杂，教师的阐述也不够明确，学生不了解游戏规则与教学目标，游戏正式进行后多有不知所措的表现，也没有意识要去听教师发放指令，显得混乱，浪费时间，降低教学效率，导致了游戏的随意性。

c.游戏形式花俏复杂，学生口语锻炼机会不均等、不充分。在游戏的整个过程中，除了描述路线的学生真正有机会开口锻炼口语之外，其他同学除了锻炼听力外，就只是走来走去，便没有其他的开口机会了。这个游戏没能顾及所有学生，让每个学生都成为游戏活动的主体，一半学生只能处在观望状态，这样游戏的效果就会大打折扣。我们反对那种只顾少数学生而忽略大多数学生的游戏，因为这可能会挫伤部分学生的学习积极性。所以，教师在设计游戏时需要考虑游戏的组织形式，尽量安排体现协作精神的游戏，这有利于学生全面参与游戏教学、实现教育目标。

d.时间控制不当。该游戏从开始到结束共用了45分54秒，占了整个课堂学时的50.6%（两个课时共90分钟），剩下只有26分钟是用于进行其他方面的教学，这样的比例显得不

够合理。此外，独立的游戏环节中没有制订一个合理的时间限制，学生花了大量的时间在路上，不免浪费了课堂时间。

e.操练的目的不够明确。由于实际情况的具体多变，描述路线的学生有时候遇到无法描述的生词时，只能向老师求救，继而分散了练习目标句型的注意力。教师在游戏之前，也没有规定要用目标句型来进行游戏，而学生往往更倾向于使用自己所熟悉的学过的句式，对目标句型操练不足，回避甚至忽视新学句型。

f.游戏改进建议。可以简化游戏规则，让学生只在同一层楼里藏，节省花费在路上的时间。也可以换成另外的简单的游戏，如在地图上问路，又或者“迷宫”游戏，即两两配对，学生A拿着普通的迷宫图，学生B拿着带有路线指示的迷宫图，学生B通过汉语描述，引导学生A走出迷宫。“迷宫”游戏既能引导学生开口描述路线，又能节省时间，操作性强。

2. 案例 2

（1）“蛇与梯子”游戏

游戏教学方案设计

【教学时间】2013年12月4日星期三

【教学地点】拉脱维亚雷泽克内大学317教室

【教学对象】初级班B班学生18人

【授课课型】综合课

【授课课题】第十二课　我的房间（第1、2课时）

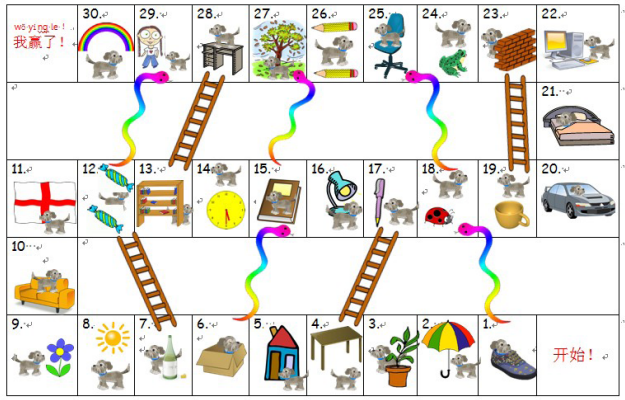
【教学内容】①学“床”“桌子”“电脑”等12个生词。②学习方位词“上边”“下边”“左边”“右边”“前面”“后面”“里面”。③学习“A在上边\下边\左边\右边\前面\后面\里面”和“A在B的上边\下边\左边\右边\前面\后面\里面”的句式表达。

【教学目标】①能够听懂、认读、说出“床”“桌子”“电脑”等单词和7个方位词。②应用“A在上边\下边\左边\右边\前面\后面\里面”和“A在B的上边\下边\左边\右边\前面\后面\里面”句式。

【教具准备】骰子4个（每组1个），彩色回形针18个（充当棋子），A4纸打印彩色棋盘

【课堂游戏】“蛇与梯子”游戏

这是欧洲人耳熟能详的益智游戏，通过摇骰子定步数，遇到梯子就能往前跳几格，遇到蛇就要退回几格。笔者将每格的内容通过图片设计成不同实物的方位组合，并要求学生走到哪一格就要描述出该格的内容，其他组员监督，说对了可以继续前进，如果说错了，就要退回前一步的位置。图中的大部分实物学生已经学过，至于没学过的实物，教师已经事先在棋盘空白处标好了汉字和拼音。棋盘如下：



【游戏属性】分组游戏，语法点操练游戏

【教学过程】

1.导入：教师展示自己在中国和在拉脱维亚的房间的照片，向学生介绍：这是老师中国的房间，这是老师拉脱维亚的房间。你们有房间吗？你们的房间怎么样？

学生：（各种回答）……

2.开始上课

（1）生　词

①领读一遍，正音。重点在后面的句型。

②简短例句释义重点生词，举出一些贴近学生生活的例句。

③通过画图演示，让学生更加直观明白各个方位名词的词义。

（2）课　文

①领读课文一遍后打开PPT，把全班学生分为A、B两组，分角色朗读。

②提问课文内容

（3）语法点

PPT 演示、讲解和机械操练语法点“离……远/不远”，“从……”，“往……走”和问路的基本句型，加深学生印象。

（4）课堂游戏：寻宝游戏（见后“课堂游戏实录”）

（5）课堂任务：一个学生描述自己房间的样子，另一个学生通过图画边听边画

（6）小结，布置作业

课堂游戏实录

中级班的学生已经学过大半学期约50课时的汉语，有一定的基础，教师和学生对彼此都有一定的认识和了解。

在本次课的前半部分，教师已经对生词“桌子”“椅子”“床”“书柜”“电话”“电脑”“电视”“台灯”“暖气”“墙”“钟”“花”和“上边”“下边”“左边”“右边”“前面”“后面”“里面”等方位词的意义和用法进行了讲解、机械操练和

半机械操练，随后，借助游戏来巩固生词和句型，为学生提供进一步理解、使用方位词的机会。

以下T代表老师，S代表学生。

1.解释游戏规则

T：现在我们来轻松一下，请分成4组。

（学生按照分组调整座位。）

T：大家都知道蛇与梯子的游戏吧？

（有的学生们的眼睛都亮起来，有的学生不知道，问身边的同学）

我来说怎么玩。（老师一边演示一边说）这里100格。你们每个人有一颗棋子，轮流摇骰子，数字是多少，就走几格。走到哪里，要说出图片上的东西。例如，我摇到4，我走到第四格，第四格有什么？

S：狗……（只有前几排的学生回答，因为后面的同学看不清A4纸上的内容）

T：还有呢？

S：桌子……

T：可以怎么说？（教师指着白板上“在……”的方位句型）

S：狗在桌子上边。

T：很好。再来，请明启来摇。

（在教师的动作暗示下，坐在第二排的明启摇了一。）

T：好，明启，请告诉大家，这个怎么说？

（明启沉默了一下，因为忘了鞋怎么说。后来经过同学的提醒，他慢慢地说：狗在鞋里面。）

T：没错，鞋，鞋，狗在鞋里面。接着你可以继续走，如果看到梯子，就可以往上跳，如果看到蛇，就要向下跳。梯子，上；蛇，下。知道了吗？（教师一边演示一边解释）

S：知道了。

T：其他同学要认真听，说对的人，可以继续走，说错的人，要回到原来的地方。

接着，教师把棋盘、骰子和棋子（彩色回形针）分组按人数发下去，同时要求学生先一起说出图片中的实物的名称。棋盘中一些没学过的实物，教师已经事先在棋盘空白处标好了汉字和拼音。而学生对于部分之前学过但是忘记了的单词，就互相请教同组的同学。

2.进行游戏

所有道具发放完毕后，各小组分别进行游戏，期间教师到每个小组中观察和记录游戏进行情况。

骰子游戏在拉脱维亚较为盛行，看得出来，学生们都很投入。

第一、二组由于坐在前排，很快就掌握了游戏规则，并且能顺利地进入到游戏状态

中去。但第三、四组由于在教师演示游戏规则时看不清楚教师手上的A4纸，不能很好地明白游戏规则，在正式进入游戏后，仍有学生搞不懂游戏规则，要同伴用拉脱维亚语重新解释。

有的学生忘了学过的单词怎么说，不得不重新翻书来寻找。

传统的“蛇与梯子”的游戏规则中，到接近终点的时候，必须摇到恰好的数字，才能到达终点。比如，如果已经到了97，就必须得摇到3，才能到终点，如果摇到4，则要返回99。这样就让两个小组的游戏迟迟不能结束。

游戏结束后，教师给每位胜出者奖励一个中国结。

（2）行动反思

案例2的游戏总体来说是成功的，每个学生都能投入其中，并得到了公平的锻炼机会，游戏后对语法点和相关词汇的掌握有了明显的提高，达到了预期的教学目标。

①优点：

教师了解到这是拉脱维亚人特别是年轻人基本都会的游戏，从而进行改造，将其融入汉语教学中。采用通俗易懂的游戏，让大部分学生一听名字就明白游戏规则，可以节省课堂时间，不必花费太多时间在解说游戏规则上。

100格的不同图片内容，等于给了学生100次的半机械操练机会，让学生在竞赛中进行操练。

每个学生都能参与其中，都有开口说话的机会，而且在作为监督者观察同组成员说话的同时也锻炼了汉语听力。

抛骰子决定输赢的游戏简单明了，让学生能够在轻松无压力的情况下复习知识点。

增加复现率，在同一个棋盘里，教师特意设计了同一个生词的不同图片，如“桌子”，棋盘中出现了不同样式的桌子图片，但都同样指向“桌子”这个生词，能够不断刺激学生的图式，从而强化记忆，但不是单调重复，增加游戏的多样性和趣味性。

词汇量适中，由于图中不少是同样生词的不同图片，所以实际上，学生并不需要掌握100个生词来完成游戏。这让学生能集中精神在操练方位词上，重点突出。

②不足与建议：

a.游戏演示不够清晰。在演示游戏规则时，教师没有考虑周到，直接用A4纸上的棋盘进行演示，造成后排的同学看不清楚，不仅回答不上教师的问题，也不能很好地理解游戏规则，到游戏进行时不得不要同伴用拉脱维亚语重新解释，使游戏的进行受到了局限，浪费了时间，降低了课堂效率。

建议：可以在大屏幕上面把棋盘放映出来，教师结合大屏幕演示游戏规则，这样就能让全班的同学都一目了然。

b.时间控制不当。由于教师预先没有预期到因为传统的“蛇与梯子”的游戏规则，两

个小组迟迟不能走到终点，游戏也迟迟不能结束。虽然教师后来发现了这情况后，在各组员的同意下，判定最接近终点的学生为胜，但也已经浪费了不少时间，而且让这轮游戏稍微失去了公平性。这个简单游戏从开始到结束用了33分23秒，占了整个课时的73.84%（一个课时45分钟），剩下只有11分钟是用于进行其他方面的教学，这样的比例显得不够合理。

建议：教师可在游戏进行前就简化游戏规则，说明，快到达终点时，只要抛出的数大于距离终点的数就行了，没必要恰恰那个数。

c.学生忘词。有的学生忘了学过的词语，不得不翻书寻找，浪费了时间，分散了注意力。

建议：在游戏进行前，教师可以选择预测学生还比较生疏的词语，带领全班一起来认读，这样既起到了复习的作用，又能让游戏更加顺畅。

（四）影响游戏教学效果的因素分析

1. 趣味性

趣味性是游戏的基本特征和主要目的之一，“知之者不如好之者，好之者不如乐之者”，借助游戏的趣味性和娱悦性，教师可改变学生对汉语枯燥乏味的传统教学方式的厌倦心理，消除他们生理与心理的疲劳，使他们积极地投身于教学活动之中。如果课堂游戏只是一味遵循惯性操作流程，学生失去了新鲜感，那游戏就与一般的机械操练无异了。课堂游戏的设计是否具有趣味性，将直接影响课堂游戏的教学效果。

2. 针对性

首先，是否能针对教学对象的年龄特点。根据调查问卷显示，超过六成的学生偏爱操作简单、但不幼稚的课堂游戏形式，这是因为，在实验班中，教学对象都是成年人。相对于儿童而言，成年人比较拘谨和严肃，不太能放得开，不太适合像儿童游戏那种手舞足蹈、拍手跺脚的全身反应类游戏，也不太适合歌唱类活动，教师应该选择有一定难度和深度，不仅能考察语言能力，还能体现一定智力的游戏。

其次，是否能针对教学对象的汉语水平。两个实验班的学生目前仍处于汉语初级阶段，即独词句阶段，不能适任太长的语篇阅读或者创作，所以游戏也应符合他们的汉语水平，以免反而增加学生的畏难情绪。

再者，是否能针对教学内容和教学目标。一个好的游戏应该是能寓知识于游戏之中，边游戏边进行语言操练，从而潜移默化地掌握语言规律，学会用外语交际。教师要明确游戏在课堂中所处的地位和作用，清楚认识到并非所有的教学内容或任务都适合转化为游戏。在设计或选择游戏时，教师要考量该游戏是否突出了汉语学科的特性，能否将汉语字、音、词、句等要素有机地融入游戏当中，是否达到了让学生在玩中学的目的，并根据教学要求、教学目标、教学内容进行合理安排。

3. 控制性

首先，是否能控制好时间。实验班的课堂教学时间为每次课两个课时共90分钟，如果游戏花费时间过长，则有可能影响其他知识点的传授，从而影响整个教学进度。游戏过程中不确定因素较多，教师是否能随时注意观察，把与教学方案预期效果不一样的可变因素减少，也对游戏效果有重要影响。

其次，是否能控制好规则。在设计、讲解、演示游戏规则时，是否能简洁明了，控制在学生的能力管理范围内，让规则最大限度地为课堂游戏和教学目标服务。

三、汉语课堂游戏教学效果与分析

（一）后期问卷调查的数据分析

为了更好地了解游戏教学的效果，在第一学期期末考试后，笔者进行了学习效果调查。

1. 课堂游戏体验和实际学习效果的调查

（1）课堂游戏体验

此项调查的目的是为了进一步了解学生的游戏体验，着重着眼于两个问题。一是是否体验到游戏乐趣；二是课堂游戏所起到的作用和运用课堂游戏之后的实际效果调查。

在游戏体验一项的调查上，有92%的学生经常能够体验到游戏带来的乐趣，所占比例也是最大的。8%的学生偶尔能够体验到游戏带来的乐趣，而没有学生觉得很少体验到游戏乐趣。

这些结果说明，汉语课堂游戏的确给学生带来很好的游戏体验，而且大部分学生都体验到了游戏带来的乐趣。“知之者不如好之者，好知者不如乐之者”，看来几乎所有的学生都能通过游戏“乐学”汉语。

（2）实际学习效果

在游戏所起到作用的调查中，有53.3%的学生认为课堂游戏帮助他们提高了学习兴趣，22.7%的学生认为课堂游戏使他们更加喜欢汉语，有24%的学生则认为，课堂游戏使他们学到了汉语知识。

在实际学习效果调查中，有51.6%的学生表示在进行课堂游戏的过程中学到了汉语知识，有 47%的学生表示不仅学到了知识，同时还提高了学习兴趣，仅有 1.4%的学生表示没有学到知识。

调查结果显示，课堂游戏的确在提高学生学习兴趣、增强学习效果方面得到了学生的认可。

2. 对汉语的态度前后对比

根据对调查结果的分析，笔者发现被试者作为初级零基础的学习者，在经过游戏教

学之后，对汉语的观感有所提高，畏难心理有所降低。有56.3%的学生认为汉语很难，有41.5%的学生认为汉语难度适中，而2.2%认为不太难。这与学期前有93.8%的学生认为汉语很难，仅有6.2%的学生认为汉语难度适中，没人选择汉语很简单的调查结果相比，情况大大好转。

可见，课堂游戏能缓解学习焦虑，降低畏难心理，让学生轻松愉悦地学习汉语。

3. 学习难点

刘珣曾说过："对外汉语语音、词汇、语法、汉字的教学即语言要素教学，是教授汉语的基础知识。语言知识是语言交际能力的重要组成部分，也是对外汉语教学的主要内容。"[①]语言要素教学是对外汉语教学的基础，而基础知识是重点也是难点。对学习难点的调查，有助于我们把握学生的学习心理，并且在教学设计上采取更有针对性和更有效的方法，以帮助学生克服这些困难，实现学生的学习目的。

在难点调查一项上，汉语声调的发音和区分成为学生公认的难点，占68.2%。汉字的书写和区分紧随其后，占23.2%，仅有9%的学生则是认为汉语语法最难。

学生的学习难点，比较符合西方学生对汉语学习的普遍心理，也让教师在未来的备课上更有侧重点。

4. 小　结

通过前期调查和后期调查的数据对比分析得出：课堂游戏能缓解学习焦虑，降低畏难心理，让学生轻松愉悦地学习汉语。通过课堂游戏，学生不仅学到了汉语知识，还提高了学习汉语的兴趣。由此可见，游戏教学法能够活跃课堂气氛，使学生在轻松愉快的心情中学会了知识，同时又充分地激发起学生的学习兴趣和学习主动性，培养了学生的创新精神，并且能够帮助一些学生克服"羞于启齿""消极""自卑"等一些不良心理，在一定程度上帮助他们改变自己的性格弱点。游戏教学具有不容小觑的教育效果和心理影响，游戏与教学的结合，具有可行性和必然性。

（二）语言测试

1. 前　测

参照HSK中国汉语水平考试一级笔试的题目样式和学生的水平，实验者在实验初期对37名学生进行了书面测试。全卷总共分为听力篇和阅读篇两大篇，均为选择题，各篇又分为4部分，每个部分5道题，共40题，每题5分，满分200分。统计结果见表1（每生各项得分统计结果略）。

表1　期中考试笔试成绩分布情况统计表

分数段（分）	200—180	179—160	159—140	139—120	120 以下
人数（人）	11	6	5	2	5

① 刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2000：355.

2. 后　测

参照HSK中国汉语水平考试一级笔试的题目样式和学生的水平，实验者在实验中后期再次对37名学生进行了书面测试。全卷总共分为听力篇和阅读篇两大篇，均为选择题，各篇又分为4部分，每个部分5道题，共40题，每题5分，满分200分，统计结果见表2（每生各项得分统计结果略）。

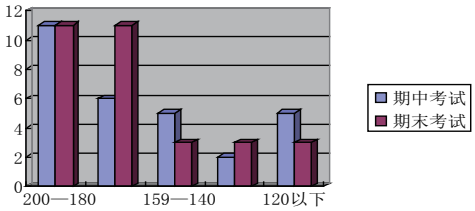
表2　期末考试笔试成绩分布情况统计表

分数段（分）	200—180	179—160	159—140	139—120	120 以下
人数（人）	11	11	3	3	3

由此可以看出，经过实验，实验班学生的汉语笔试水平得到了明显的提升。

3. 前后语言测试效果对比分析

为了方便进行比较和分析，笔者把前后两次的汉语测试的成绩做成了柱状统计图，如下：



由以上柱状图可以看出，前后两次汉语水平测试，179—160分数段中，期末考试的学生人数明显比期中考试的人数多得多，在159—140分以后分数段中，期末考试的学生人数明显比期中考试的人数减少很多（除了139—120分数段）。由此可以看出，经过游戏教学，拉脱维亚孔子学院雷泽克内教学点学生的汉语水平得到了明显的提升。

（三）游戏教学效果分析

在传统的教学模式中，通常是教师自定教学目标、教学内容，继而整个教学过程都在以教师为中心的指挥下按部就班地进行着，学生的主观能动性和参与性都得不到充分的发挥；而且只关注学生的最终学习结果，忽略学习过程中的感受和体验。这是由中华民族传统的苦干严肃的文化价值观念和现实生活中重“功利”的教育价值取向所致，对外汉语教师在教学中也往往忽略了挖掘学生的兴趣点。

笔者曾经对本地青少年中心的英语课和阿拉伯语课进行为期两个星期的课堂观察，在观察中发现，本地的外语教师非常善于利用丰富多彩的游戏进行外语教学。游戏符合学生的学习心理规律，让学生对学习保持浓厚的兴趣，很多学生一听到老师说“做游戏”，眼睛马上就亮起来了。

随后，笔者尝试着在汉语教学中适当地运用游戏教学的方法，甚至还改造当地人耳熟能详的游戏，将之与汉语教学结合起来，让学生不分年纪、背景都迅速地融入情景中。

根据前后期调查、前后期语言测试的对比分析结果显示，游戏不但大大地活跃了课堂气氛，更使学生从被动地接受教师灌输知识到主动地在语言实践中掌握知识，学生无论在学习效果上还是整体素质上都有了较大的提高。

1. 激发兴趣

美国心理学家J.S.Bruner认为，最好的学习动力是对所学材料有内在兴趣，而最能激发学生兴趣的莫过于游戏。①

根据问卷调查结果显示，几乎全部的学生经常能够体验到游戏带来的乐趣，除此之外，一半学生认为课堂游戏的最大效果是帮助他们提高了学习兴趣。也因为采取了游戏教学，让学生在学习汉语前后对汉语的态度发生了巨大的转变，认为汉语很难的学生人数从93.8%减少到56.3%，而认为汉语难度适中的人数也从6.2%增长到56.3%，涨幅达到了五成。

由此可见，在游戏教学法中，教师融合特定的教学内容于游戏中，变静态教学为动态教学，使学生在轻松、愉快的氛围下有效地掌握知识和发展能力。

现代心理学之父皮亚杰也说："所有智力方面的工作都要依赖于兴趣。"对于学习者来说，只有真正感兴趣的东西才能激发学习的欲望和动力。学习兴趣与学习动机是学生学习的动力源泉。只有感兴趣了，才能调动学生的积极性和主观能动性，才能最大限度地挖掘他们的潜力。

比如，为了引出语法点"会"，笔者曾经进行一个"我会用筷子"的游戏，学生两两为一组，在一定时间内，看谁用筷子夹到杯子里的糖多，夹到的糖就是胜出者的奖品。拉脱维亚的学生对于学用中国的筷子非常感兴趣，很多学生之前都不太会用筷子，所以这个游戏让他们兴趣盎然，在学习"会"这个语法点时，也是兴致勃勃的，而且直至后来，教师一提起"会"，学生都能想起"我会用筷子"这个例句。美国著名哲学家、教育学家杜威从社会的角度观察教育，把教育理论付诸实践，提出了"让学生在做中学习"。这个游戏正是利用了学生对于筷子的浓厚兴趣来引出对新的语法点的兴趣，让学生在"做中学"。

由此可见，只有真正做到有效地激发学生兴趣，才能让拉脱维亚孔子学院这个全新的教学点的汉语教学顺利健康地发展。游戏是激发学生兴趣、提高课堂活力的有效方法。在对外汉语教学中，运用游戏教学法，利用游戏无意注意的特性，既能培养学生的兴趣，启发学生的思维能力，又能培养学生的听说能力，使学生形成正确的学习方法和良好的学习习惯，把知识化难为易，减轻学习负担，形成外语学习中有利的非智力因素。这种潜在因素的不断增长无疑会对以后的教与学产生巨大而积极的影响。

2. 创造语境

"以功能为基础的教学活动中有许多活动并不是来自真实生活，最多只能是准交

①J.S.Bruner.The Relevance of Education [M]. New York:WW Norton & C, 1971.

际，而要培养学生在真实生活中运用语言的能力，就应该让学生在课堂教学中参加和完成真实的生活任务。”[①]游戏教学遵循了学生学习第二语言的心理规律，向学生提供一个较好的外语学习环境。

比如，案例1中的寻宝游戏，寻找的一方并不知道对方到底把宝藏放在哪里，所以得用汉语去发问，而负责描述路线的一方为了让自己的队友更迅速地找到宝藏，也会快速地回忆学过的知识点和回答。

又如，案例2中的听同伴描述房间画图的任务，学生并不知道对方的房间是怎么样的，为了画出图画，就会认真听，并适时地发问。

这些游戏设计中的“信息差”为学生提供了一个真实的信息交换的语境，让学生因为有获取信息的需求而主动地使用语言，为学生提供了直接使用目的语的场合和机会，让学生“沉浸”在使用的环境中（即我们常说的“语境”），进行有意义的交际活动，并能激励学生参与到解决问题和完成任务的教学活动中来。这些游戏教学的课堂效果表明，课堂游戏有激发主观能动性、提高教学质量和效率的作用，实现真正意义上的以学生为主体，不失为一种极具生命力和潜力的汉语教学方法。

3. 刺激互动

教学，从字面上就可以看出这是教与学的集合体，是教与学的互动，不是老师或者学生单方面的活动，而是师生、生生双方的交流和沟通。加强师生之间的交流沟通才能更好地达到教学目的，实现教师与学生之间的交互式学习，关于“交互”，H.Doughlas Brown曾经这样定义过：交互是两个对象或更多对象之间交流意见想法继而起到相互影响作用，而交流的核心便是交互。[②]

根据问卷调查结果显示，有近一半的学生希望与教师共同游戏，甚至希望教师在游戏中能扮演与学生对抗的角色，有83.6%的学生认为教师在游戏中给出的指导很重要。因此，笔者也设计了师生互动，甚至师生对抗的游戏。

比如，在“租房子”的游戏中，教师扮演了想租房子的租客，学生分成2—3组，分别扮演有房子出租的2—3家房东。这2—3组房东要向教师介绍自己的房子，吸引教师租他们的房子，而教师在这个过程中跟不同的房东讨价还价，以期能租到最实惠的房子。这属于开放性的游戏，学生的反应大大出乎笔者的意料。在学生的说辞中，居然连教师课堂上没有提及过的“风水”“阴阳”都出现了。虽然有的词语还是要靠英语来代替，但是在这个教师和学生一来一往的对答中，确实能刺激学生使用学习过的知识点，遇到不懂的词语，学生也会及时问教师，从而拓展了相关的词汇量。

由此可见，游戏教学是最能加强和体现师生沟通互动的方式，人们在游戏当中是最没有心理压力和负担的时候，而且是思维最活跃的时候，所以在游戏过程中是最容易进行

① 高顺全．对外汉语教学探新[M]．北京：北京大学出版社，2005：126.

②H.Doughlas Brown.Teaching by Principles:An Interactive Approach to Language Pedagogy[M]．北京：外语教学与研究出版社，2003：34-44.

“输入—输出”的时候。

正如法语教育学家Elaine M. Day说的，“游戏让每个学生都有独立思考、积极参与的机会，易于保持学习的积极性，养成良好的学习习惯”[①]。实验可证，在对外汉语课堂教学中，趣味性的课堂游戏既能帮助学生克服学习汉语的畏难情绪，又能培养学生学习汉语的浓厚兴趣，是对学生因材施教的很好的教学手段。

（四）小　结

根据前期和后期问卷调查的结果对比显示，课堂游戏能缓解学习焦虑，降低畏难心理，让学生轻松愉悦地学习汉语。根据学生前后语言测试的成绩对比显示，经过游戏教学，拉脱维亚孔子学院雷泽克内教学点的学生的汉语水平得到了明显的提升。由此可见，游戏教学通过激发兴趣，创造语境和刺激互动，有助于帮助学生增强学习汉语的兴趣，克服畏难情绪，“无意识”地“习得”汉语，提高汉语水平，提升“语言多元化”的综合语言素质。

四、应用于拉脱维亚雷泽克内汉语教学游戏的建议

（一）游戏应有趣味性

在上文提到的“我会用筷子”的游戏案例中，因为中西方文化差异，拉脱维亚的学生对于学用中国的筷子本来就非常感兴趣，所以笔者就利用了学生对于筷子的浓厚兴趣，设计了一个用筷子夹糖果的有趣比赛，来引出新的语法点“会”。果然，这个游戏让他们兴趣盎然，在学习“会”这个语法点时，也是兴致勃勃的，而且直至后来，教师一提起“会”，学生都能想起“我会用筷子”这个例句。

趣味性是游戏的基本特征和主要目的之一，“知之者不如好之者，好之者不如乐之者”，借助游戏的趣味性和娱悦性，教师可改变学生对汉语枯燥乏味的传统教学方式的厌倦心理，消除他们生理与心理的疲劳，使他们积极地投身于教学活动之中。

虽然教师的个人幽默感“非一日之寒”，但若能采用富有趣味的小游戏来促进教学，沉闷乏味的课堂状态是可以得到改变的。在正式上课之前，教师不妨和学生开诚布公地交流一下，尝试着了解他们最近关心的社会热点和动态，挖掘他们的兴趣点，这对备课和设计游戏具有很强的指导意义。

比如，笔者发现，卡通片《辛普森家族》长久以来在拉脱维亚十分受欢迎，几乎是家喻户晓，上课时，《辛普森家族》的卡通形象的出现，总能不由自主地勾起学生愉悦的

①Elaine M. Day&Stan M.Shapson.Integrating Formal and Functional Approaches to Language Teaching in French Immersion: An Experimental Study [J].Language Learning.2001(51)(Issue Supplement): 47-48.

情绪。这就可以在游戏中加以利用，如，笔者曾经找来一张《辛普森家族》的图片，要求全班学生进行故事接龙游戏，这样能让学生迅速地进入到他们喜爱的情景中去，在丰富的背景框架中，进行有意思的合理的想象和创作，进而不由自主地唤醒脑海中的汉语词汇和句式，提高了汉语的口语表达能力。看似普通的游戏，若能用学生喜爱的材料加以充实，“旧瓶装新酒”，就能激发出不同以往的效果，赋予游戏新的活力。

（二）游戏应有针对性

汉语课堂的游戏教学固然重要，但是如果教师拘泥于游戏的形式，为“做”而“做”，而不从学生的年龄特点、汉语水平、教学要求、教学目标、教学内容等实际出发，那么游戏教学的目的就会丧失，学生也不能有效地学到该掌握的知识，降低课堂效率。

1. 针对教学对象的年龄特点和汉语水平

根据调查问卷显示，超过六成的学生偏爱操作简单、但不幼稚的课堂游戏形式，这是因为，在实验班中，教学对象都是成年人。相对于儿童而言，成年人比较拘谨和严肃，不太能放得开，不太适合像儿童游戏那种手舞足蹈、拍手跺脚的全身反应类游戏，也不太适合歌唱类活动，教师应该选择有一定难度和深度，不仅能考察语言能力，还能体现一定智力的游戏，如案例1中的寻宝游戏和“你说我猜”游戏。

而两个实验班的学生目前仍处于汉语初级阶段，即独词句阶段，不能适应太长的语篇阅读或者创作，所以游戏也应符合他们的汉语水平，以免反而增加学生的畏难情绪。可以结合当地传统民间游戏，改造能鼓励学生从词到句的发展的对外汉语游戏。

比如，拉脱维亚民族有一个被称为“Piecrinde”（拉脱维亚语，意为“五行对句”）的游戏，就是根据格式和特定的主题，而写出5行相关的句子，类似于我国的打油诗。如：

第一行：春天（限1个词，道明主题）

第二行：绿色，新生（限2个词，描述主题）

第三行：开花，蜂鸣，洋溢（限3个词，主题相关的活动）

第四行：万物复苏（限4个词，作者观点）

第五行：青春期（限1个词，呼应主题）

教师可以给出简单的主题，如“周末”，让学生自由创造，最后全班评选创作得最好的。

2. 针对教学目标

“不能为游戏而游戏，否则会出现‘热闹课堂，课后全忘’的现象。”[①]游戏教学不仅是为了让学生玩得高兴，更重要的是能够让学生学得开心。一个好的游戏应该是能寓知识于游戏之中，边游戏边进行语言操练，从而潜移默化地掌握语言规律，学会用外语交

① 文琪．小学英语课堂游戏教学模式初探[J]. 新乡教育学院学报，2005（3）：137.

际。教师要明确游戏在课堂中所处的地位和作用，清楚认识到并非所有的教学内容或任务都适合转化为游戏。在设计或选择游戏时，教师要考量该游戏是否突出了汉语学科的特性，能否将汉语字、音、词、句等要素有机地融入游戏当中，是否达到了让学生在玩中学的目的，并根据教学要求、教学目标、教学内容进行合理安排。

（三）游戏应有控制性

“良好的控制是游戏活动成功的前提和保证。”[①]在游戏中，无论教师的角色如何定位，都应明确，教师是游戏的设计者、监督者，更是游戏的现场控制者。

1. 控制时间

案例1中的“寻宝”游戏，确实达到了活跃课堂气氛，吸引学生兴趣的目的，不过也因为耗费了太多的时间，降低了课堂效率。实验班的课堂教学时间为每次课两个课时共90分钟，如果游戏花费时间过长，则有可能影响其他知识点的传授，从而影响整个教学进度。所以，教师在设计和准备游戏时必须充分考虑和计算好游戏所需要的时间，合理进行全局安排。

为防止意外情况发生影响游戏进度，教师还必须想好应对措施，及时调整时间和进度。比如，在进行案例2的“蛇与梯子”游戏时，若有小组到了设定时间还不能走到终点，教师应适时叫停，判定走到最前面的学生为胜出者。

2. 控制规则

在讲解案例2“蛇与梯子”的游戏规则时，教师分别通过PPT英文介绍、口头简单介绍和请学生配合示范3种不同的方法来让学生在最短的时间内理解规则。这是因为，规则讲解只是辅助性的行为，应该尽量压缩它占用的课堂时间。

设计规则时，“游戏的设计一定要简洁明了，设计在他们的能力管理范围内的游戏”[②]。游戏忌讳过于繁多复杂的规则，一来会占据过多的时间，二来可能会束缚学生才能的展示，影响真实水平的发挥。游戏的规则及其阐述要简单明了，同时教师要确保学生已充分理解游戏的规则方可进入下一个环节。

“人们习得一种语言，不是通过先学习一套规则来指导语言运用，而是通过参与各种语言游戏，每一种游戏都受限于具体的社会语境并为特定的社会习俗所决定。”[③]这表明了，将学生带到实际的各种语言游戏中去时，应充分调动其积极主动性，不一定要拘泥于知先行后的教条。讲解规则时，逐一宣讲规则有时会占用过多时间，进行游戏时不妨先行后知。在准备阶段，教师可以和一至多名学生直接进行游戏作为示范，这样学生往往能够更直观地领悟整个游戏的流程和规则，如有需要亦可做些补充说明。

若规则不符合实际需要时，教师可以适当地更改游戏规则，以使课堂教学活动有序

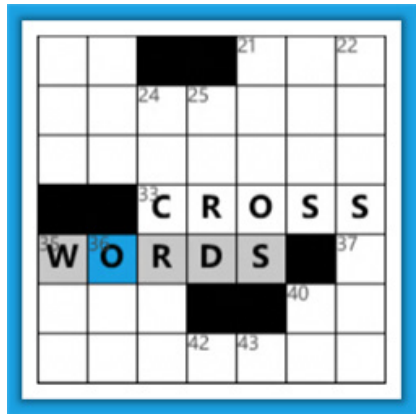
① 贺杰，英语游戏教学[M].北京：中国书籍出版社，2008.
② 张晓玲，李月华.小学英语游戏教学的调查与思考[J].孝感学院学报，2004（4）：102-103.
③ 杨佑文.维特根斯坦“语言游戏说”与二语习得[J].外语学刊，2011（2）：22.

地进行下去。比如，在进行案例2的“蛇与梯子”游戏时，若有小组到了设定时间还不能走到终点，教师可以改变游戏规则，补充说明，接近终点时，不一定要恰恰摇中距离终点的那个数，只要是比那个数大的都可以。

（四）游戏应因地制宜

上文提到的“Piecrinde”游戏和辛普森家族的故事接龙游戏，都是笔者根据拉脱维亚民族的传统特色游戏改编而成的。在海外汉语教学中，最好能结合国别化、地域化特点，针对不同国家、不同地区的实际情况，改造当地游戏并使之融入对外汉语教学中。第一，从效率上，能让大部分学生一听名字就明白游戏规则，可以节省课堂时间，不必花费太多时间在解说游戏规则上；第二，从情感上，能引起学生的共鸣，让学生知道教师尊重和重视当地民俗，而不仅仅是强硬地推广自己的语言和文化。作为来自世界经济和文化强国的中国人，对外汉语教师在海外汉语推广中，第二点的文化认同对学生尤为重要。

比如，拉脱维亚民间有一个叫作“Krusvārdu mīklas veidošana”（拉脱维亚语，意为“创意纵横字谜”）的传统益智游戏。就是先给出一个单词，然后根据这个单词中的不同字母纵横发散出其他单词，各个选手轮流进行，看谁能创造出最多十字交叉（如下图示）。设计者可以限定单词的长度，也可以不限定。



这个游戏操作简单明了，不需要提前准备道具，适合用来填补课堂时间空缺。教师只需给出一到两个主题词或短句，如“我8点起床”和“妹妹8岁”，让学生自由发挥，看谁能创造出最多的十字交叉。

（五）游戏评价应适时适度

在上述的两个游戏教学的案例中，笔者每次都会细心观察每个学生在游戏过程中的表现，并且在游戏结束后进行过程评价和知识小结。过程评价主要包括：学生参与到游戏活动中的积极程度、学生进行游戏活动后的体验与收获。“游戏活动中评价应具有多元性和创新性，以利于促进学生综合语言运用能力和健康人格的发展。”

同时，“因材施奖，给不同学生不同满足”，教师在物质奖励方面要有一把尺，把握限度进行奖励。比如，进行“买东西”游戏时，可以给学生同样的“钱”，看谁能通过问价、还价来买到尽量多的东西，然后就真的把桌面上的苹果、香蕉、橘子、糖果和饼干分给学生，还价还得厉害的自然买得多，也就分得多，但是即使不会还价的，也能买到东西，也能有收获。既能分出高下，又能皆大欢喜。

（六）小　结

在海外汉语游戏教学中，游戏应该具有趣味性，方能体现游戏的本质；也应具有针对性，既要针对教学对象的年龄特点和汉语水平，又要针对教学目标；还应具有控制性，一要控制好时间，二要控制好规则。最好还能因地制宜，改造当地传统游戏。当然，游戏结束后还应该给出适度适时的评价和奖励。

参考文献

[1]丁安琪．汉语作为第二语言学习者研究[M]．世界图书出版公司北京公司，2010：1．

[2]郭钧贻．儿童汉语课堂游戏使用情况个案研究[D]．上海：华东师范大学对外汉语学院，2011．

[3]谷天刚．中小学国际汉语教学[M]．北京：商务印书馆，2010．

[4]韩鑫兴．试论游戏教学法在小学初中对外汉语教学中的应用[D]．上海：华东师范大学人文社会科学学院中国语言文学系，2010．

[5][英]罗伯特·杰·欧．我的游戏权利：有多种需要的儿童[M]．侯怡，刘焱译．北京：北京师范大学出版社，2010．

[6][英]路德维希·维特根斯坦．哲学研究[M]．蔡远译．北京：九州出版社，2007．

[7]刘红梅．谈游戏原则在韩国小学生汉语教学中的应用[J]．吉林省教育学院学报，2010（9）26．

[8]李敏．游戏与学习：以游戏提升学生的生活质量[M]．北京：教育科学出版社，2010．

[9]李沛．对外儿童汉语教学策略探讨——以韩国学生为例[J]．华中人文论丛，2010（6）．

[10]刘焱．儿童游戏的当代理论与研究[M]．成都：四川教育出版社，1988．

[11][英]尼亚·格里菲思．精彩的语言教学游戏[M]．徐凤译．北京：教育科学出版社，2009．

[12]彭小卉．游戏教学法在零起点汉语口语课堂的运用[D]．上海：复旦大学，2010．

[13]萧素秋．对外儿童汉语教学的游戏方法探讨[C]//第六届国际汉语教学讨论会组织委员会．第六届国际汉语教学讨论会论文选．北京：北京大学出版社，2000．

[14][美]托马斯·阿姆斯特朗．课堂中的多元智能：开展以学生为中心的教学[M]．张咏梅，等译．北京：中国轻工业出版社，2003．

[15]涂继亮．维特根斯坦后期哲学思想研究[M]．南京：江苏人民出版社，2005.

[16]尹绪彪．猜词游戏在对外汉语词汇教学中的实践性研析[D]．上海：复旦大学国际交流学院，2011．

[17]应雪婷．高等院校中游戏辅助对外汉语课堂教学的运用及实例探析[D]．浙江：浙江大学外国语言文化与国际交流学院，2010.

[18]周健．汉语课堂教学技巧与游戏[M]．北京：北京语言文化大学出版社，1998.

[19][英]珍妮特·莫伊蕾斯．仅仅是游戏吗：游戏在早期儿童教育中的作用与地位[M]．刘焱，刘峰峰，雷美琴译．北京：北京师范大学出版社，2010.

[20]郑素希．小学汉语游戏教学方案设想[D]．河北：河北师范大学，2011.

[21] DeVries, D.L. & Slavin,R.Team-Games Tournaments: A reserve Paper Journal of Research and Development in Education,1978（12）：28-38.

[22] Ellis,R.The Study of Second Language Acquisition[M].Oxford: Oxford University Press.1994.

[23] Johnson,D.W. & Johnson,R.T.Cooperation in the classroom. Edina,MN:International Book Company, 1990.

[24] Johnson,D.W. & Johnson,R.T.Making Cooperative Learning Work[J].Theory into Practice,1996,38（2）：67-73.

[25]Shelagh Rixon. How to Use Games In Language Teaching[M].London: Macmillan Publisher, 1981.

拉脱维亚汉学研究述评

安吉塔·鲍葛薇

摘要：本文分4代人，追溯了拉脱维亚汉学研究概况。每个时期选取两位代表性人物，对其作品进行了深入分析，揭示了拉脱维亚汉学研究的成就和不足，以推动拉脱维亚汉学研究不断进步。

A Review of Sinology Research in Latvia

Agita Baltgalve

Abstract: This paper traces the general process of Sinology studies in Latvia through four generations; two representative Sinologists from each generation were chosen and studied; thus the achievements and shortcomings of Sinology studies are revealed so as to promote the progress of Sinology studies in Latvia.

一、概　述

拉脱维亚汉学研究历史可以追溯到20世纪初期拉脱维亚第一次独立，随着拉脱维亚历史的跌宕起伏，拉脱维亚汉学研究经历了几个不同的历史时期。

拉脱维亚汉语文献翻译始于20世纪20年代，到1936年拉脱维亚汉学家和语言学家彼得里斯·施密茨（Pēteris Šmits）翻译的第一本中国文献《中国神话故事》（Ķīniešu pasakas）正式出版。迄今为止，中国文献译本共有15本（参阅后文表格）。苏联时期，拉脱维亚汉学不太发达，出版物仅3本。进入21世纪，随着拉脱维亚恢复独立、向西方开放和全球化进程等的推动，拉脱维亚与中国的联系和交往日益密切，汉学研究也进入了活跃期，出版了10本中国文献译本。此外，第二次独立时期，在拉脱维亚中高等教育机构（如拉脱维亚大学、斯特拉金什大学、里加文化中学）的推动下，本地汉学快速发展。

表1　中国文献拉文翻译列表

译者	书名	出版年
彼得里斯·施密茨 Pēteris Šmits	《中国神话故事》Ķīniešu pasakas	1936
埃德加斯·卡塔雅斯 Edgars Katajs	鲁迅《短篇小说选》Izlase: stāsti《呐喊》《彷徨》等	1957
埃德加斯·卡塔雅斯 Edgars Katajs	《中国现代短篇小说》Runājošais koks: ķīniešu stāsti	1959
埃德加斯·卡塔雅斯 Edgars Katajs	老舍《骆驼祥子》Rikša	1963
安吉塔·鲍葛薇 Agita Baltgalve	历代散文选《原道》Senču ceļš	2000
伊奈赛·列尔玛纳 Inese Lielmane	卫慧《上海宝贝》Šanhajas mīlulīte	2004
扎娜·美露珮 Zane Mellupe	《中国成语故事》Ķīniešu sakāmvārdu pasakas	2004
扎娜·美露珮 Zane Mellupe	《中国神话传说》Ķīniešu mīti un leģendas	2005
扎娜·美露珮 Zane Mellupe	《禅宗公案故事》Dzenbudistu stāsti	2006
伊奈赛·列尔玛纳 Inese Lielmane	卫慧《我的禅》《嫁给佛》Appreci Budu!	2006
史莲娜 Jeļena Staburova	孔子《论语》Konfūcijs: Apkopotas runas	2006
伊丽娜·别兹鲁切卡 Irina Bezručenko, 伊尔泽·普卡 Ilze Pūka	《中国清代民间生活习惯图片集锦》Ķīniešu dzīves ainas Cjin dinastijas laikā	2007
埃德加斯·卡塔雅斯 Edgars Katajs	《中国俗语一百条》100 ķīniešu gudrības	2008
史莲娜 Jeļena Staburova	老子《道德经》Dao un De kanons	2009
阳康龙 Karens Petrosjans	司马迁《史记·卷110·匈奴列传》Senķīniešu vēsturnieka sniegtās ziņas par Āzijas huņņiem	2015

除以上翻译文献之外，当代年轻汉学家还撰写和发表了不少学术论文，其中有中国文献作品的片段翻译。例如，妩娜·亚历桑德拉·玻尔琴娜（Una Aleksandra Bērziņa）、耶娃·拉皮娜（Ieva Lapiņa）、艾恪（Kaspars Eihmanis）、法兰克·克劳斯哈尔（Frank Kraushaar）等，分别在《拉脱维亚散文》（Latvju raksti）、《道路》（Ceļš）、《拉脱维亚大学年刊：亚洲学》（LU raksti: Orientālistika）等文学与学术杂志上发表论文。此外，还有很多从英文、俄文、德文等第三语言间接翻译过来的中国文献作品，但这些翻译作品不在本文研究之列。

从上述列表中译者所选择的中文作品来看，似乎很随意也不一致，但他们之所以选择翻译这些作品有其一定的原因。首先，汉学家所选择的作品主要与他们的专业和兴趣有

关。其次，经费方面的限制也有一定的影响。比如日本学家、汉学家埃德加斯·卡塔雅斯（Edgars Katajs）曾经在哈尔滨生活过，因此编译了中国现代作品。当时鲁迅和许多现代短篇小说作家的作品在中国家喻户晓，所以他把目光落在这些作家身上毫不奇怪。卡塔雅斯先生与老舍私下结识，老舍甚至亲笔给《骆驼祥子》的翻译撰写前言①。

史莲娜（Jeļena Staburova）教授的主要兴趣和专业领域是中国历史和哲学。1995年她出版了著作《白马非马》②，这是她多年研究诸子百家哲学的成果。之后，她翻译了两本中国古代哲学名著《论语》和《道德经》。

安吉塔·鲍葛薇（Agita Baltgalve）在德国和中国台湾专门研究文言文，研究期间主攻领域为唐宋八大家作品及明清散文作品，而且迄今为止，她教授古代汉语有十余年了。最近拉脱维亚大学亚洲学系与中国现代社会的代表交流特别活跃，所以2016年她同几位汉语教师和汉学研究生一起开始翻译当代短篇小说。2014年和2015年她还编写出版了《现代汉语教程》③和《文言文入门》④教材，附有《三字经》以及唐宋诗词、庄子和孟子作品的翻译，但因为不是单行本，所以没有列入上面的列表中。

扎娜·美露珮（Zane Mellupe）在里加跟埃德加斯·卡塔雅斯（Edgars Katajs）学习中文和日文，后来去中国济南和上海继续深造，2004年毕业于上海师范大学。自从中华人民共和国成立之后，中国人非常重视民俗文化研究以展示多元文化遗产。该趋势显然影响了这位年轻女学者的选择，她投身于中国神话传说翻译。最近佛教在拉脱维亚快速流传，在中国寺庙文化也慢慢恢复，并令更多的人开始信仰佛教。扎娜·美露珮这位具有艺术气质、思想脱俗的学者，自然而然地决定翻译禅宗故事。

伊奈赛·列尔玛纳（Inese Lielmane）是一位思想前卫的年轻女士，曾在上海生活过一段时间，所以她理所当然地喜欢上了居住在纽约与上海的新新人类女作家卫慧并翻译了她的两部作品。

经费方面的限制也是影响文本选择的主要因素之一。苏联时期，出版物基于国家资助，而中国和苏联两国都属于社会主义阵营。卡塔雅斯先生翻译的中国社会现实小说，自然而然是受到当时政府新闻图书审查制度欢迎的话题，从而得到政府资助。拉脱维亚恢复独立之后，市场经济和大众需求成为文学出版物的优先考虑因素。伊奈赛·列尔玛纳译的《上海宝贝》和《我的禅》这类主题容易满足大众好奇心与精神需要，这些书又时尚又充满异国情调，并且还触及现代社会难题，因此受到出版社和大众青睐。《中国清代民间生活习惯图片集锦》的基础为珍贵的雕版印刷收藏品，当时在里加外国艺术博物馆展出，因此图片文本翻译得到中华人民共和国大使馆、拉脱维亚文化部和里加自由港等知名国家机

①20 世纪 60—70 年代，中苏关系恶化后，他翻译的《骆驼祥子》被迫下架。

②Staburova, Jeļena. Balts zirgs nav zirgs jeb tradicionālā Ķīnas filozofija[M]. Rīga: Latvijas enciklopēdija, 1995.

③Baltgalve Agita (ed.) Mūsdienu ķīniešu valodas pamati[M]. Rīga: Zvaigzne ABC, 2014.

④Baltgalve Agita (ed.) Ievads senķīniešu valodā[M]. Rīga: LU Akadēmiskais Apgāds, 2015.

构赞助。

二、第二代

根据以上介绍，可以看出，拉脱维亚中国文献翻译经历了4代人4个时期，这4个时期大致与拉脱维亚4个历史时期划分相一致。

第一代：拉脱维亚第一次独立时期（1918—1939年），彼得里斯·施密茨。

第二代：苏联时期（1939—1991年），埃德加斯·卡塔雅斯、史莲娜。

第三代：恢复独立时期（1991—2004年），安吉塔·鲍葛薇、伊丽娜·别兹鲁切卡、阳康龙等。

第四代：欧盟时期（2004年至今），扎娜·美露珮、伊奈赛·列尔玛纳等。

本文主要探讨后3个时期出版的翻译书籍，不包括期刊上发表的翻译论文，也不包括拉脱维亚著名汉学家彼得里斯·施密茨的译作，因为已经有不少人对他的作品做了研究。下面我们每个时期选择两位主要的译者，进行详细分析（参看上述3个时期划分）。

埃德加斯·卡塔雅斯[①]在翻译现代中国和日本文学方面做出了伟大贡献。他青年时期出版了3部著作，包括20世纪最著名的中国散文作家鲁迅[②]、老舍[③]、巴金、茅盾及其他作家的作品[④]。虽然他使用的是俄语版的旧译本，但是他的译作基本上是准确的。埃德加斯·卡塔雅斯译作中的有些表达和句子与中文原著不是完全对应，显示了他对目标语读者的精心关照。[⑤] 埃德加斯·卡塔雅斯的译文显示出一种苏联式的写作色调，使用了典型的社会主义词汇和表达。特别是《中国现代短篇小说》中所选的最后3个短篇小说（柔石：《为奴隶的母亲》[⑥]，方志敏：《可爱的中国》[⑦]《清贫》[⑧]），通篇弥漫着马克思主义—列宁主义—毛泽东主义理论的精神，这种选择受到共产主义者的爱国主义和图书审查制度的影响。一方面，20世纪中国社会现实主义文学似乎非常契合这种风格，但另一方面，可以想象这类作品在未来或许会以不同的方式被重新解构。

①1923年出生于中国东北满洲里。

②Lu Siņs; Katajs, Edgars (transl.) Sauciens[M]. Rīga：Latvijas valsts izdevniecība, 1957.

③Lao Še; Katajs, Edgars (transl.) Rikša[M]. Rīga： Latvijas valsts izdevniecība, 1963.

④Katajs, Edgars (transl.) Runājošais koks: ķīniešu stāsti[M]. Rīga： Latvijas valsts izdevniecība, 1959.

⑤E.g. 也就算了 / tad jūs visu sapratīsiet / 你会明白一切的 you will understand everything. 见 Lao Še; Katajs, Edgars (transl.) Rikša[M]. Rīga： Latvijas valsts izdevniecība, 1963：7.

⑥Māte – verdzene. Katajs, Edgars (transl.) Runājošais koks: ķīniešu stāsti[M].Rīga：Latvijas valsts izdevniecība, 1959.

⑦Mīļotā Ķīna. Katajs, Edgars (transl.) Runājošais koks: ķīniešu stāsti[M].Rīga：Latvijas valsts izdevniecība, 1959.

⑧Mīļotā Ķīna. Katajs, Edgars (transl.) Runājošais koks: ķīniešu stāsti[M].Rīga：Latvijas valsts izdevniecība, 1959.

在埃德加斯·卡塔雅斯的《骆驼祥子》译本中，最后几章没有收入，这可能与毛泽东时代的图书审查制度有关，当时用的是删节本。[①] 在后记中，埃德加斯·卡塔雅斯引用了老舍的话："我热爱新社会秩序，因为自由与幸福的人民生活在其中。他们永远与万恶的过去算清了账。我知道这个新社会秩序比旧社会好得多，但是如果人们发自内心地感到快乐，就不会保持沉默，自然要把他的快乐告诉给其他人。"[②] 如果人们知道作者的悲惨命运，这些话听起来就会令人难过和矛盾。与成千上万的中国知识分子一样，老舍也在"文化大革命"中遭遇了不公待遇。他不堪忍受精神和肉体上的侮辱，于1966年投河自尽。[③]

埃德加斯·卡塔雅斯的译著《中国俗语一百条》，于2008年奥运会前不久出版问世。[④] 译者由此实现了一个主要目标，即在北京奥运会前夕向拉脱维亚读者详细地介绍了中国思想和传统。该书包括家喻户晓的中国谚语和成语，在原著中每条俗语由两部分构成，即原句和结论。译者坚持这种体例，有时候甚至尽力重现韵律或找到匹配的拉脱维亚谚语。译著包括汉字、拼音和拉文双语文本，从而既适合一般读者也适合汉语学习者。然而，埃德加斯·卡塔雅斯早期翻译的短篇小说显然比这本书更成功。贝德高教授（Peteris Pildegovičs）[⑤] 在为本书写的绪论中，提到了几处不精确的译文。[⑥] 此外，拼音音节的划分、语法和文体也不是十分一致和系统。

史莲娜[⑦]是苏联时期的另一位著名汉学家，她的作品对中国文献在拉脱维亚的传播产生了重大影响。她毕业于圣彼得堡国立大学东方学系。作为一位资深历史学和政治学教授，她主要专注于中国现代史和传统哲学。她研究中国传统思想的最重要的著作之一是专著《白马非马》。[⑧]本书是一部描述性的研究，研究领域贯穿周朝到19世纪末，其中包括一些翻译片段。

本书对哲学概念的翻译有时候非常精确，但有时候也有争议之处。例如，"道"仅仅译为"道路"，"德"译为"道的体现"，"气"译为"生命之气和能量"，而"五

① 在 1954 年 9 月外语出版社出版的《骆驼祥子》后记中，老舍写道："此书已出过好几版。现在重印，删去些不大洁净的语言和枝冗的叙述。"

②Lao Še; Katajs, Edgars (transl.) Rikša[M]. Rīga：Latvijas valsts izdevniecība, 1963：339.

③ 也有资料显示，他是被红卫兵打死的。

④Katajs, Edgars (transl.) 100 ķīniešu gudrības[M]. Rīga：Jumava, 2008.

⑤Peteris Pildegovičs（1938-　），拉脱维亚著名汉学家、外交家、词典编撰家、汉语教授，拉脱维亚大学孔子学院院长，主要著作有：《汉语拉脱维亚语大词典》（商务印书馆 2010 年，获拉脱维亚政府最高奖三星勋章和中国政府第 10 届中华图书特殊贡献奖）、《精选拉汉－汉拉词典》（商务印书馆 2016 年）、《拉脱维亚语汉语会话手册》（Izdevieciba Raka，2008 年）等。

⑥ 如：不入虎穴，焉得虎子？ Ja neielīdīsi tīģerādas iekšā, kā tīģerēnus dabūsi no tās laukā? 见 Katajs, Edgars (transl.) 100 ķīniešu gudrības[M]. Rīga：Jumava, 2008：10-11

⑦ 出生于 1948 年。

⑧Staburova Jeļena. Balts zirgs nav zirgs jeb tradicionālā Ķīnas filozofija[M]. Rīga: Latvijas enciklopēdija, 1995

行”译为“五个十字路口”[①] 关于这些概念的争议在拉脱维亚汉学界众所周知，特别是最后一个概念有许多不同的解释。[②] 史莲娜对汉语词汇的翻译明显受到了俄语的影响，并且在本书中存在不一致之处。但在后来的译著(《道德经》《论语》)中，显然在精确性和系统性方面都有了很大的改进。

此外，由于缺乏对国际研究的了解（特别是社会主义国家），本译著中也有一些错误的表述。史莲娜采纳了一些过时陈旧的传说，例如老子是孔子的前辈，二者曾有谋面之交，以及认为老子的哲学比孔子的哲学更优越。[③] 现在，拉脱维亚学者对目前的理论了如指掌，因此是时候对这些早期作品进行补充并对其中的错误予以改正，以避免这些错误信息流传给新一代汉学家和其他感兴趣的人。

史莲娜从中文翻译过来的第一本重要译著是《论语》。[④]书名的翻译，有种疏离拉脱维亚语的感觉。《论语》是一本谈话集，收录了哲学家孔子和他的弟子之间的谈话，这一点在中国历史上众所周知，因此应该使用确定的形容词结尾“Apkopotās runas”，而不是“Apkopotas runas”。英语翻译中也通常给《论语》加上定冠词“The Analects”。[⑤]这位学者出生在萨哈林地区奥哈镇一个讲俄语的家庭，因此她的所有译著中都存在着一个通病，即拉脱维亚语很蹩脚。

在绪论中，史莲娜提到，她翻译了“差不多全本的《论语》”内容，那些重复的故事或者她认为超越了那个特定时代的现实的故事除外。[⑥]然而，对所谓的超越了春秋时代的现实，她并未说明。如果这是一本科学性的译著（如译者本人所声称[⑦]），那么她的一项任务就是要附加注解，说明那个时代的特征。

关于本书的设计，也需要说一下，因为它颇不寻常。本书的封皮让人想起了传统书籍风格，即中国从元朝开始使用的线装书风格（精装蓝皮，白色字体，书脊用丝线或棉线缝合起来）。[⑧] 内封页是木刻印刷的中文原著《论语》的复制。虽然本书外表与那个时代的真正的书籍形式相差甚远（周代的文字是刻在竹简上的，用卷轴绑在一起），但是它给读者提供了纸和印刷术发明之后各朝代的印刷文化的信息。在宋代和元代，儒学典籍仍然非常重要，被视为中国学术的基础。

2009年，史莲娜翻译的《道德经》出版问世[⑨]，当时威尔尼斯·扎林斯（Vilnis

①Staburova, Jeļena. Balts zirgs nav zirgs jeb tradicionālā Ķīnas filozofija. [M]. Rīga: Latvijas enciklopēdija, 1995：6-7.

② 安吉塔·鲍葛薇认为是5种元素，艾恪认为是5个过程，法兰克·克劳斯哈尔认为是5个阶段。

③Balts zirgs nav zirgs jeb tradicionālā Ķīnas filozofija[M]. Rīga： Latvijas enciklopēdija, 1995：21.

④Staburova, Jeļena. Konfūcijs: Apkopotas runas[M]. Rīga： Neputns, 2006.

⑤Staburova, Jeļena. Konfūcijs: Apkopotas runas[M]. Rīga： Neputns, 2006：9.

⑥Staburova, Jeļena. Konfūcijs: Apkopotas runas[M]. Rīga： Neputns, 2006：9.

⑦ 参看首页，声明史莲娜进行了“科学翻译，从古汉语翻译过来，对文本进行了编辑、补充、介绍和解释”。见 Staburova, Jelena.Konfūcijs: Apkopotas runas[M]. Rīga：Neputns, 2006.

⑧ 详情请参看：钱存训．中国文化选集 [M]. 香港：香港中文大学出版社，2011：142.

⑨Staburova, Jeļena. Dao un De kanons[M]. Rīga： Neputns, 2009.

Zariņš）翻译的另一个改写本早已上市。[①] 威尔尼斯·扎林斯不懂中文，但他比较了几种早期的德语和英语译本，并精通道教哲学。[②] 这个译本以目标语读者为导向，拉脱维亚语译文朗朗上口。此外，该译本大篇幅地介绍了中国早期历史、中国哲学典籍、道教思想和《道德经》主要概念。正文之后补充了30页的注解，基本文本与解释分而论之。许多章节的相关页下也脚注了很有价值的解释。

从哲学观点来看，这本早期改写本非常深刻和翔实，但并不费解。因此，一方面史莲娜已经有了一个强劲的对手，但另一方面她也具有直接从中文原文翻译的明确优势。如果比较一下内容，这两个译本有些地方迥然不同，但没有哪一本是完美的。

作为一位具有创造性思维的、专业性的学者，史莲娜以一位发明者的角度看待她的翻译使命，采用新的方法解释《德道经》思想意义，并用拉脱维亚语表达出来。她的学术创造之一，是对“无为”的概念做了非传统的解释。本书一开始，就对她的翻译方法进行了很好的学术性介绍，解释了她另辟蹊径翻译的理由。[③] 她熟知该词通常的译法“无行动”（拉脱维亚语: bez darb ī bas），因此坚持认为，该词应该被译为“为无为”[④]，结果，在她的译本中，“为无为，则无不治”这个句子译成下面的意思：“为了无为而去作为，就没有治理不好的事情。”（拉脱维亚语: Lai ir tā, ka nav ne priekš kā, - Tad nepaliks it nekas nepārvaldāms.）[⑤]

对她来说，翻译过程似乎是一次试验，一次学术创新。这一点也可以在她有意创造新拉脱维亚语词语中看出来[⑥]，这些新词语对拉脱维亚语本土人来说听起来非常奇怪。史莲娜自我表现的另一个方面表现在有意使用大写字母。众所周知，汉字第一个字母没有大小写之分。然而，在她的译本中有些地方，通用词甚至连词和助词都是大写。[⑦]

按照绪论所言，史莲娜的翻译是以王弼注解为基础的，但是在许多地方，原始思想似乎不清楚，也缺少抽象注解。然而，在另外一些地方，意思很清楚，言之有据，史莲娜却补充了长篇注解。[⑧] 这表明，她对那些她本人熟知的概念和术语进行了解释，对不清楚的概念和术语则未做解释。

译者在每页的左侧，提供了中文原文，这却对译者成了坏事，因为所有错误和不准确之处一目了然。

---

①Zariņš, Vilnis. Laodzi sacerējums par dao un de (Daodedzin)[M]. Rīga： Zvaigzne ABC, 1986.

② 以卫礼贤（Richard Wilhelm 1873–1930）翻译的《道德经》版本（Laotse Tao Te King: Das Buch des Alten vom Sinn und Leben）为基础。

③Staburova, Jeļena. Laodzi: Dao un De kanons[M]. Rīga： Neputns, 2009：19.

④ 如陈光磊、胡奇光、李行杰 . 中国古代名句辞典 [M]. 上海：上海上海辞书出版社 1987.

⑤Staburova, Jeļena. Laodzi: Dao un De kanons[M]. Rīga： Neputns, 2009：37.

⑥Iemist (p.35), ielasīties, iejūta (p.7), zinīgie (p.37), rāmināt (p.39), nīkais（p.83).

⑦Images Without Things（无物之象，p.61), ME（我 p.71), to Him（之 p.83).

⑧ 参看第 7 章，天长地久：天地所以能长且久者，以其不自生，故能长生。见 Staburova, Jeļena. Laodzi: Dao un De kanons[M]. Rīga： Neputns, 2009, p.45.

三、第三代

安吉塔·鲍葛薇（Agita Baltgalve）[①]开始从事汉学研究之时，拉脱维亚正处于由社会主义国家向西方式社会过渡的时期。以其在台湾学习期间所收集到的研究资料为基础，她发表了论文选集，从唐宋大家开始，一直到清朝。该文集的核心思想是传统思想，因此书名取自韩愈的文章《原道》。该文集出版于2000年。

回望这本早期的作品，必须说的是，从语言学的角度看，翻译得相当准确，但是拉脱维亚语的最终版本如果能更亲近读者的话效果会更好。当时的另外一个难题是，中文名称和词语的转译比较含糊。这里所使用的转译体现了一种不成功的创作，它基于违背现行模式，也基于翻译方法的不成熟。例如，译者试图利用拉脱维亚语的读音符号，将汉语声调标识为长音字母(ā，ē，ū)。在一个单词的音节之间使用了连字符，就像俄语一样，这与拉脱维亚语的语言传统不相符合。

用拉脱维亚语转译汉语发音的第一次尝试，是埃德加斯·卡塔雅斯于1996年进行的。[②] 但是，他的转译主要基于俄语汉学经验，包括甚至用了西里尔字母中的并列。后来在2006年，史莲娜出版了专著《汉语专有名词及其拉脱维亚语翻译》（Chinese proper nouns and their rendering in Latvian language）[③], 也许由于她的非拉脱维亚出身，人们对该专著的看法褒贬不一。由于2010年贝德高教授（Pēteris Pildegovičs）的《汉语拉脱维亚语大词典》的出版，[④] 关于音节的转译争议现在终于解决了。贝德高教授咨询了几个汉学家，在他的词典附录中增加了一个最新的、得到普遍认可的汉语拼音拉脱维亚语转译表。

最麻烦的问题仍然是阳性和阴性名词词尾的使用，按照拉脱维亚语法规则规定，这是强制性的。大部分人仍然习惯于在i结尾处增加一个延长词尾，从而使得中文名字有变格，无法识别（例如：在汉语中只有一个不变的Zhang Yu，而在拉脱维亚语中则有Džans Jujs, Džanu Juju, Džanam Jujam3种变格[⑤]）。虽然亚洲语言学专家达成了一个共识[⑥]，即单音节单词不应该有变格，但是给双音节中文名字增加词尾而不给单音节名字增加将会颇显奇怪。

许多年轻汉学家认为，中文专有名词和地名应该全部保持不变，不适用词尾，甚至

① 出生于 1975 年。

②Katajs, Edgars. Par ķīniešu rakstu zīmju fonētisko atveidi latviešu valodā. IN:“Ceļ”, nr.48, 1996：254-262.（《关于汉字在拉脱维亚语中的音译问题》，英文书名：About the phonetic rendering of Chinese characters in Latvian.）

③Staburova, Jeļena. Ķīniešu valodas īpašvārdi un to atveide latviešu valodā[M].Rīga：Jāņa Rozes apgāds, 2006.

④ 贝德高教授（Pēteris Pildegovičs）. 汉语拉脱维亚语大词典 [M]. 北京：商务印书馆，2010.

⑤Staburova, Jeļena. Konfūcijs: Apkopotas runas[M]. Rīga： Neputns, 2006：7.

⑥2008 年 3 月 7 日，拉脱维亚大学现代语言学院亚洲学系会议上通过了正式决议。

认为应该用拼音作为通用转译（就像在许多其他印欧语言中那样）。但是，拉脱维亚文学和科学语言的变化非常缓慢，很难预测这种激进的决定是否以及何时能被“拉脱维亚语言专家委员会”[①]接受。

阳康龙（Karens Petrosjans）是拉脱维亚大学的历史学和民俗学博士毕业生。他的博士学位论文是《古代中国的“蛮族”形象》，后来他专注于翻译司马迁的历史巨著《史记》中的《匈奴列传》。2015 年，他出版了一部高质量的译著，附有详细的介绍和科学性注解。[②]

四、第四代

伊丽娜·别兹鲁切卡（Irina Bezručenko）和伊尔泽·普卡（Ilze Pūka）的译作《中国清代民间生活习惯图片集锦》[③]，是由文言文翻译过来的最深刻、最精确和设计最精良的译著之一。[④]它列入“中国清代日常生活和节假日”展览（The Chinese daily life and holidays during the period of Qing Dynasty）名单，在里加外国艺术博物馆展出。该展览在中拉建交15周年这个重大时刻举办，中国驻拉脱维亚大使张利民、拉脱维亚大学汉学家艾恪（Kaspars Eihmanis）、艺术史学家叶琳娜（Jelena Viktorovna）等撰写了前言。

本书文本用3种语言写成：拉脱维亚语、英语和汉语，因此在国际学术界也极具价值。本书包括100幅彩色纸，印有木刻画和大号汉字文本，汉字解释了每幅画的名称。在页面左侧，简体汉字、拉脱维亚语和英语3种语言写明同样的文本。译者单列出最重要的术语和名字，并详细加以解释。

需要指出的是，汉字注解方式如果能再系统一些，并能提供一个术语表，效果会更好。由于附有中文原文，所以翻译质量很容易评价。有时候拉脱维亚语译文比英语译文更完整，有时候英语译文比拉脱维亚语译文更完整，二者并不完全对应，英语文本通常似乎更准确。例如，在整个中文文本中，标志着文本开始的介绍性短语“此中国”不管在拉脱维亚语还是英语中有时候都没有翻译出来。[⑤]虽然存在一些小瑕疵，但就整体而言，该译著还是比较完美的。

① 隶属于创建于 1992 年的“国家语言中心”，是司法部的一部分。

②Petrosjans, Karens. Senķīniešu vēsturnieka sniegtās ziņas par Āzijas huņņiem[M]. Rīga: LU Akadēmiskais Apgāds, 2015.

③Bezručenko, Irina; Pūka, Ilze; Eihmanis, Kaspars [at al]. Ķīniešu dzīves ainas Cjin dinastijas laikā / Scenes of the Chinese life during Qing Dynasty /《中国清代民间生活习惯图片集锦》[M]. Rīga: Nordik, 2007.

④ 这项研究是在硕士学位项目框架下完成的，提供了有关中国社会和历史的多方面信息。

⑤Bezručenko, Irina; Pūka, Ilze; Eihmanis, Kaspars [at al]. Ķīniešu dzīves ainas Cjin dinastijas laikā / Scenes of the Chinese life during Qing Dynasty /《中国清代民间生活习惯图片集锦》[M]. Rīga:Nordik,2007:18,20,21: Latvian - attēlā redzams, English – in China.

在年轻一代译者中，必须提到扎娜·美露珮和伊奈赛·列尔玛纳。她们的翻译作品出版时间与上述学者差不多同时，但是她们的生活和教育背景完全不同。她们属于全球化社会成员，她们的学术载体与拉脱维亚和俄罗斯大学没有密切联系。她们两个都在中国待过很长时间，或工作或学习，这也是为什么她们的经历和翻译方法与上述汉学家迥然不同。

扎娜·美露珮[①] 跟随埃德加斯·卡塔雅斯学习中文和日文，后来她去了中国济南和上海的大学，同时也培养了她的艺术修养。她出版了3本小册子：《中国成语故事》[②]《中国神话传说》《禅宗公案故事》。

《中国成语故事》并没有真正提到中国典型的传统习语。第一个关于大象的故事有点像《一千零一夜》（1001 Arabian nights）中的阿拉伯故事，似乎与中国习语文化背景完全不搭界。扎娜·美露珮没有界定她选择的是哪种类别的习语（成语、俗语、禅语、谚语、典故或其他），真正的传统成语似乎没有包括在她的书中。只是在最后，有一些故事中提到了现代式的道德训诫。每个故事末尾的汉字在这里的确对读者帮助不少。可以看出，书中有许多来自著名典籍如《孟子》[③]和《庄子》[④]中的片段，但是作者甚至没有提到这一点，这些习语的时间和起源也不得而知。

《庄子》中的故事“鱼之乐”，在这里起名为“快乐的源泉”。[⑤] 扎娜·美露珮指出，该故事的寓意如下：“如果你保持坚定而平静，那么你就能够自得其乐。”我们可以看到，这个解释与众所周知的传统解释南辕北辙。[⑥] 此外，这个现代故事借庄子之口旧话新说，庄子对他朋友惠子说：“我们两个信步河岸观鱼，多么悠闲自得。这是一幅非常快乐的景象。鱼游来游去，毫无惧意地看着我们。它们的感觉和我们一样，非常快乐。”[⑦] 让我们把这段话与原文比较一下，我们读到的庄子的原话如下：“请循其本。子曰‘汝安知鱼乐’云者，既已知吾知之而问我。我知之濠上也。”（“请从我们最初的话题说起。你说‘你是从哪里知道鱼的快乐’等等，既然你已经知道了我知道鱼的快乐而却又问我，所以我说我是在濠水的桥上知道的。”）[⑧] 现代故事已经与原来的故事离题八千里，也许最好的办法就是压根儿不提它的来源。这个译著中的故事也来源于某种儿童故事书，它留给我们的整个历史和教育价值并未超过来源混杂的小学或中学寓言集的水平。

扎娜·美露珮翻译的中国神话传说更加系统，提供了一幅中国民俗文学的基本图

①1981 年出生。

②Mellupe, Zane (transl.) Ķīniešu sakāmvārdu pasakas[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2004.

③ 揠苗助长；孟母三迁；五十步笑百步。

④ 蝴蝶梦；鱼之乐。

⑤Tale no.16, Mellupe, Zane (transl.) Ķīniešu sakāmvārdu pasakas[M].Rīga：Likteņstāsti, 2004：54.

⑥ 例如，这个故事解释了庄子和惠子的不同哲学观，分析了他们在对事物本性的认知问题上、在与生活相关和不相关事物的措辞必要性问题上、在相较于对自然现象进行内在理解的原始信息问题上的争议。

⑦Mellupe, Zane (transl.) Ķīniešu sakāmvārdu pasakas[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2004：54.

⑧《庄子十七：秋水》。

景。所有关键性的关于中国重要神话人物（诸如伏羲、女娲、神农）的神话以及关于中国文化基本元素（汉字、茶、饺子、主要节日、四季等）的传说，都包括在这本译著中了。其他著名传说也做了重述，例如老子会孔子，梁祝等。该书的关键词“这是怎么来的”（拉脱维亚语：Kā radās …），在每页中都提示，清楚地表达了内容主线。

扎娜·美露珮本人非常出色地为她的书做了新颖的艺术设计图案。所有设计图案都补充了大量精美的图片，以此来吸引读者，可以由此一览活生生的现代中国的形象。译者没有提到摄影师和画家，但是书中的形象似乎并不都属于译者本人。在有些地方，照片与前面的故事内容非常一致，延伸了没有用文字表达出来的思想，使人思绪万千。但是，有时候，图不达意，显得多余，例如，在庄子故事之后附了一张普通大象的照片或者佛陀的照片。译者似乎忽视了这个事实，即从历史的角度来看，庄子学说和佛教学说之间并没有直接关系，佛教至少300年之后才传到中国。在一本书中，几种插图混合在一起：黑白照片与彩色照片混合，彩色照片与绘画图片混合。照片展示了拉脱维亚和中国的绘画技术，并不总是相互连贯。[①]有的地方几幅绘画的彩色背景穿过本书中线，影响了视觉观感。

扎娜·美露珮将现代计算机和印刷技术运用到了极致，将本书与其他译著放在一起比较是很有趣的。安吉塔·鲍葛薇和埃德加斯·卡塔雅斯翻译的短篇小说和论文集中，除了封面绘图之外，几乎没有插图。在这方面，安吉塔·鲍葛薇和埃德加斯·卡塔雅斯的译著具有20世纪后半叶出版物的典型特征，当时技术尚不发达。史莲娜的书中有一些照片，她采用的是黑白照片，配有不相称的汉字（例如，《论语》 原文用来增强对庄子哲学思想的描述）[②]，《道德经》译著中有离奇的图不达意的口字形象等。[③] 在《中国俗语一百条》中，配有亚里沙·兰茨贝格（Alise Landsberga）的铅笔黑白画[④]， 部分是现代连环画，部分是中国传统人物。虽然这是特定时代的趋势，但是还是应该鼓励寻求“黄金分割”，既不能将译著变成让读者感到无趣的纯文字，也不能将译著变成相册。

继续扎娜·美露珮译本的话题，她的创造性方法也体现在词汇的大写上，例如“地球”“太阳”“月亮”的首字母总是大写，但是故事标题却是小写。由于她的所有翻译都是遵循现代中文出版物的格式，所以译者也选择了一些简体汉字作为视觉元素（其中许多与故事内容没有必然联系[⑤]），每个汉字下面附有拉脱维亚语译文。大多数汉字是机器印刷风格，但是突然会出现几个大号书法体汉字。[⑥] 无疑，汉字美化了译文，简体字具有为儿童或者小学生提供学习资料的价值。但是，大多数中文书法家欣赏繁体字的艺术价值，从这个角度说，最好能够插入繁体书法字。

①Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：78, 103, 104.

②Balts zirgs nav zirgs jeb tradicionālā Ķīnas filozofija[M]. Rīga;Latvijas enciklopēdija, 1995：13, 22, 27.

③Staburova, Jeļena. Laodzi: Dao un De kanons[M]. Rīga；Neputns, 2009：1.

④Katajs, Edgars (transl.) 100 ķīniešu gudrības[M]. Rīga：Jumava, 2008：31.

⑤Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：64-65.

⑥Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：83, 96, 99.

这里所使用的转译似乎是借鉴于埃德加斯·卡塔雅斯的译著，不过也有一些具有她自己选择特色的东西。她补充了词尾，并给所有专有名词加了变格，甚至包括朝代名称，从而使得译文读起来更加拉脱维亚化。扎娜·美露珮的拉脱维亚文学语言非常有表现力，而且非常顺畅流利，此外她改编成了非常恰当的讲故事的方式，因此有些故事听起来宛若拉脱维亚的本土故事。这种改编风格在《中国神话传说》中似乎有些过分了，失去了中国特色。同时，一些禅宗故事听起来是更地道的拉脱维亚语风格，而不是汉语风格（例如，使用了只有一个单词的冥想式短句："犹豫、沉默、焦虑的眼睛"[①]）。扎娜·美露珮列举了33个成语故事和47个禅宗故事，但是并没有解释为何选择这些成语故事和禅宗故事以及为什么选择这么多的理由。成语故事有标号并有标题，但是禅宗故事只有标号没有标题，缺少了画龙点睛之效。

与其他国家的神话和民间故事相比，中国的神话和民间故事并不是特别丰富，也不是特别有名。没有史诗，没有诗人或歌手连着表演几天的歌谣。但是，从彼得里斯·施密茨（Pēteris Šmits）1936年第一本译著开始，中国的传说和童话数次被翻译成拉脱维亚语。[②] 传说和童话可能比较容易翻译，但苏联和中国社会主义政治也的确起了作用。从20世纪初开始，民间故事得到了广泛收集和普及，特别是在中国，大部分经典遭到非议。

引起西方思想家极大兴趣的另一个话题是禅宗故事。[③] 1991年，维尔瓦加斯（Vecvagars）和卡尔宁斯（Kalniņš）根据英文和德文翻译了一本禅宗故事著作[④]，但2006年扎娜·美露珮直接从中文翻译了禅宗故事。[⑤] 许多故事是重叠的，大意和情节也一模一样，只是表达方式和名称有区别。[⑥] 但是，二者的最后版本与原作大相径庭，维尔瓦加斯和卡尔宁斯的译本经历了从中文到日文和英文再到拉文的转换，而扎娜·美露珮的译本经历了从文言文到现代文再到拉文的转换。

禅宗故事之后是简短的编后记，译者做了一些不太确切的说明。她认为禅宗源于印度[⑦]，与佛教不同，因为它要求人们改变日常生活态度，接受果报，不受其苦。[⑧] 总体而言，扎娜·美露珮是一位具有艺术家气质的成功译者，但是她没有显示出或不具备该选题的学术知识，也没有提供注解、评论或参考。

另一位新生代译者是伊奈赛·列尔玛纳（Inese Lielmane），她是一名拉脱维亚设计师，住在上海。无怪乎，颇受争议的上海女作家卫慧的《上海宝贝》[⑨]引起了她的关注。

---

① Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：36.
② Šmits, Pēteris (transl.) Ķīniešu pasakas[M]. Rīga：1936.
③ 公案：中文拼音 gong'an, 日语 koan.
④ Vecvagars, M., Kalniņš R. (transl.) Ne vējš, ne karogs[M]. Rīga：Avots, 1991.
⑤ Zane Mellupe, Zane (transl.) Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006.
⑥ E.g. Vecvagars p.14 and Mellupe p.14; Vecvaga rs p.15 and Mellupe p.51.
⑦ Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：108.
⑧ Mellupe, Zane. Dzenbudistu stāsti[M]. Rīga：Likteņstāsti, 2006：109.
⑨ Veihueja; Lielmane, Inese (transl.) "Šanhajas mīlulīte"[M]. Rīga：Apgāds "Atēna", 2004.

后来，伊奈赛·列尔玛纳也翻译了卫慧半自传体小说《上海宝贝》的续集《我的禅》[①]。该译本可读性很强，但是许多表达似乎源于英文版本，甚至第二本小说的拉脱维亚语书名（Appreci Budu）也类似于英文版书名《嫁给佛》，而不是中文书名《我的禅》。

关于卫慧这个人众说纷纭，她是所谓的“美女文学”的代表，自然是中国女青年的偶像。她的过去充满争议（毕业于复旦大学，做过酒吧女侍等），而她的小说则更加充满争议，描写“卑劣的吸毒欲望，未婚少女与已婚及未婚的中国男子和外国男子发生性关系，卖淫，自杀，等等”[②]。此外，众所周知，两部小说的主角年轻的上海女作家可可的原型就是作者本人。难怪，卫慧被中国政府列为堕落的吸毒和色情小说家。与此同时，她名传西方，被视为智慧和积极的现代中国女性的代表，她的小说被视为另类爱情浪漫小说。

显然，有些年轻汉学家，例如伊丽娜·别兹鲁切卡和伊尔泽·普卡等，掌握了流畅悦耳的拉脱维亚语言，同时也进行了重要的科学研究，因此给文本增加了自己的注解。有些年轻汉学家，例如扎娜·美露珮和伊奈赛·列尔玛纳，汉语水平很高，目标语言表现力很强，写作风格也良好，但是她们的翻译只是文本翻译而已，缺少学术研究性的注释，译者对自己选择的主题没有深刻理解。当今西方国家民主主义到处流行，因而21世纪的翻译主要是年轻女士，相反的，早期拉脱维亚汉学以男译者为主。

许多老一代汉学家既是翻译家同时也是汉学家，因此他们的翻译不仅仅局限于文本词语方面，而且同时力求科学地解释故事人物的思维方式，中国文化与历史背景。他们注重诠释文本中出现的关键概念和具体细节，可惜当时练习外语机会很少，因而有的老一代汉学家语言表达不太通顺流畅，很难理解。比如史莲娜是很有名的历史学家，但她的翻译相当难懂，目标语言文本很难理解。《道德经》有两个译本，除了史莲娜教授直接从中文翻译过来的译本，还有一位哲学家威尔尼斯·扎林斯（Vilnis Zariņš）通过第三语言翻译过来的译本。他比较几种德文和英文的翻译版本编译了《道德经》。扎林斯教授编译的《道德经》目标文本虽然不完全合乎原文，但他的拉脱维亚语特别优美悦耳。最优等的翻译属于埃德加斯·卡塔雅斯，他在中国北方生活过，直接接触到中国社会，并且他对中国历史与文化的了解也很深刻。虽然不能说他掌握了科学的翻译方法，但他的译本脚注展示了他广博的中国社会历史文化知识。

五、结　语

最后，笔者想强调的是，拉脱维亚目前还缺少用拉脱维亚语对中国文献进行科学性

① Veihueja; Lielmane, Inese (transl.) “Appreci Budu”[M]. Rīga：Apgāds „Atena”，2006.

② Wu, Helen Xiaoyan. Beauties’ Literature[M].In: “Encyclopedia of Contemporary Chinese Culture”. Edward L.Davis (ed.), London：Routledge, 2005：47.

翻译的成果，特别是缺少对中国经典文献的完整翻译（比如孟子，庄子，韩非子，列子，四大小说，蒲松龄都还没翻译）。严格而言，上面介绍的翻译成果没有一个达到真正的科学性翻译水平，大部分没有作家和作品背景介绍与评价，注释不完备，大多数译者只是将中文词语变成拉文而已。即使史莲娜和伊丽娜的翻译也不能被称为真正的科学性翻译，史莲娜的翻译缺少太多的诠释，而伊丽娜·别兹鲁切卡和伊尔泽·普卡的研究则停留在硕士论文的水平。埃德加斯·卡塔雅斯和安吉塔·鲍葛薇译本中的注释只是根据个人经验对相关名称和词语做了简要解释，而其他所有译本只是特定文本翻译，没有参考资料，没有脚注，没有书目举要。

当今拉脱维亚社会对许多中国文献已有相当了解，或通过俄文或英文书籍，或通过网络，或通过英语、德语以及中文译本。此外，近年来拉脱维亚与中国文化、贸易、外交方面的接触方式也日益多样化。因此，不再需要做一般性的介绍，而是应该根据中国主要经典文献原有的学术价值进行研究和翻译。许多拉脱维亚人可以阅读现有的俄语和英语版本的中国文献，那么到底有无必要将中国经典文献翻译成拉脱维亚语，这个问题依然存在。值得付出数年的努力为不足100万的人口出版一本译著吗？从财政经费角度讲，这个“生意”似乎是赔本的。虽然如此，笔者认为仍然有必要发展拉脱维亚汉学，而翻译是传播汉学科学术语和积累中国文化知识的最好途径。

第三篇

语音教学

汉拉语音对比及拉脱维亚学生汉语发音偏误分析①

王琼子

摘要：拉脱维亚和汉语分属于不同的语言系统，在语音上有很大的差异性，部分差异性就成为了教学的重点和难点，另外，通过整理归纳还发现了一些拉脱维亚学生在汉语学习中常常出现的偏误问题，校采取“有的放矢”的方法，针对问题解决问题，以达到促进拉脱维亚汉语教学的目的。

Research on Analyzing Chinese Phonetic Errors in Latvia Students on the Basis of the Contrast between Chinese and Latvian Phonology and Phonetic

Wang Qiongzi

Abstract: Latvian and Chinese belong to different language systems. There are great differences between the languages; some of those differences became important and difficult as we taught Latvia students. In addition, we also summarize some of the errors that often appear in learning Chinese. According to “targeted” methods, we are trying to analyze existing problems and solve the problems in order to promote Chinese language teaching in Latvia.

一、前　言

拉脱维亚的汉语教学起步比较早，从20世纪90年代起，拉脱维亚大学人文学院东方语言学系就有了第一批的汉语专业的本科生，从1996年他们就聘请了由中国选派过来公派教师。这些老师主要是和当地教师一起担任语言课的教学，尤其是口语听力课的教学。目前关于拉脱维亚汉语教学研究的文章不多，研究的文章主要是从拉脱维亚汉语教学的整体现状（彭飞、张红，2011），拉脱维亚综合课教材的编写（张红，2009）而展开的。这些研究大多是宏观的研究，微观的具体在语音词汇语法上的研究并不多，笔者有幸于2013—

① 这里的汉语是指汉语普通话，所以语音的对比也是针对普通话的语音系统进行的。拉脱维亚语是指拉脱维亚首都里加人的拉脱维亚语。

2015年在这个大学里担任了两年的公派教师，除了课堂教学之外，在批改学生的作业，跟本土教师和学生的课后闲聊中笔者发现了很多具体实际的问题，现以记录问题的方式整理出来。以期对在拉脱维亚进行汉语教学的老师和学习汉语的学生们有一定的指导作用。

二、汉拉语音描写对比

1. 长短音

汉语中并没有长音，而拉脱维亚语中长音很多，有自己特殊的符号，比如拉脱维亚语中的ā[aː]、ī[iː]、ū[uː]在汉语中都是短音。

2. 送气音

汉语中有送气音，而拉脱维亚语中并没有送气音，比如汉语中c[ts^h]、k[k^h]、p[p^h]、q[tɕ^h]、t[t^h]。

3. 不送气音

汉语和拉脱维亚语都有不送气音，但是字母上并没有对应关系。比如拉脱维亚语中的c[ts]、k[k]、p[p]、t[t]，汉语中的则是对应的z[ts]、g[k]、b[p]、d[t]，相反的，在汉语中读作送气音的，在拉语中都读不送气音。

4. 清浊音

汉语与拉脱维亚语中都有浊音，但是拉脱维亚语中还有一些全浊辅音，比如b[b]、d[d]、g[g]，而这些音在普通话中都读清辅音b[p]、d[t]、g[k]。

5. 舌叶音与翘舌音

汉语中有翘舌音，比如zh[tʂ]、ch[tʂh]、sh[ʂ]，而拉脱维亚语中没有。拉脱维亚语中有两组舌叶音č[tʃ]、š[ʃ]，而舌叶音和翘舌音的表现在口腔中的差异是舌尖触碰的位置不同，舌叶音是把舌头平放在口腔中，舌头两边的边缘接触或接近上槽牙，而翘舌音是舌尖与硬腭前端相碰，位置不同，发音的差异自然也很明显。

6. 前后鼻音

在拉脱维亚语中有一组音ģ[ɟ]、ļ[ʎ]、ņ[ɲ]，这并不是汉语普通话中的前后鼻音，普通话中的前后鼻音是n[n]、ng[ŋ]。

7. 舌面音

汉语中有舌面音，比如j[tɕ]、q[tɕh]、x[ɕ]，而拉语中没有。舌面音的发音部位是舌面前部抵住或接近硬腭前部受到阻碍后形成的音。

8. 汉语擦音 r[ʐ] 与拉脱维亚语的 r[r]

汉语的r的发音部位和zh、ch、sh的发音部位一致，都是舌尖顶在上齿龈和硬腭的交界处摩擦而出现的擦音，而拉脱维亚语里的r则是一个舌尖颤音，发音部位是用舌尖抵住

上齿龈脊发出来的音，而且也是浊音。

9. 字　调

拉脱维亚语属于印欧语系，所以没有字调这个概念，字的调值改变并不会改变字的意义。而汉语中字调，也就是声调，可以起到区分意义的作用。同一个音节形式，如果是不同调值，它的意义差别是巨大的。比如“八[pa55] 拔[pa35] 把[pa214] 爸[pa51]”，这分别是不同意义的4个字，它们的声母和韵母完全相同，而只是声调不同。学习汉语的人，必须要将这个4个不同的声调的调值区分开来发音。除了字调之外，句调是所有语言中都有的概念，“它往往在句尾的音节上表现得特别的明显”，而且在语用中有很重要的作用。在汉语和拉脱维亚语中句调都有很重要的作用，唯一的差异是在汉语中句调会对字调有影响，使得句末的字的调值产生种种变化。

10. 词重音

拉脱维亚语的词的重音一般都落在第一个音节上，比如：ķemme（梳子）[ˈceme]，Latvia（拉脱维亚）[ˈlætviə]。汉语中除了轻声词之外，80%的双音节词的重音都是落在第二个音节之上的，正如赵元任在20世纪60年代提出“最后的最重”的理论，所以“一个音节或者是带重音，也就有字调，或者是不带重音，也就读轻声。”由此可见汉语和拉脱维亚语之间的差异十分明显。

通过对比，我们发现汉拉语音上有相似的地方，但是更多的是不同的地方。根据二语习得理论，母语的知识是会对目的语的习得产生“迁移”的作用的，而“当母语（L1）的规则与目标语（L2）的规则相同时，迁移可以为积极的。当母语（L1）的规则与目标语（L2）的规则出现差异时，迁移多为消极的”。如果我们能够很好地利用母语正迁移，利用学生母语中已经存在的音“迁移式”地去学习与汉语发音一致的音。比如上面所提到的有相同之处的音，这样一方面可以降低汉语学习的难度，另外也可以提高教学的效率。但是我们也要注意的是，即使是有同样的音素，它们所采用的字母记号是不一样的，比如同样的一个音素[t]汉语中的字母是d，而拉脱维亚语中的t，如果稍不注意的话，就会产生“负迁移”的不良效果。

三、拉脱维亚学生汉语发音偏误

孙德坤曾将对比分析阶段只看做是“第二语言习得研究的诱发阶段”，他认为“对比分析的着眼点不是学习者及其学习过程，而是学习者的母语与目标语的异同之处，找出这些相异之处，以便预测学习者会遇到的困难，从而帮助学生避免出错或者将错误减少到最低程度”。通过描写汉拉字母中的不同发音特征，提供给我们许多学生在发音中可能出现问题的预判断，但是对比出来的这些问题也不一定就是所有的学生都会出现的问题，

具体到个体学习者身上，问题也十分复杂，需要教师在教的过程中留心注意和总结。而且孙教授还认为“就错误而言，母语迁移的错误所占的比例很少，大量错误是一种过度泛化（overgeneralization)的错误，学习者学习程度越高，母语迁移的错误越少”。笔者十分认同这一观点。所以针对拉脱维亚学生的发音问题，我们更应该结合学生的学习实际来了解。从笔者的课堂教学直接记录和录音材料来看，目前能够发现的拉脱维亚学生在单音字上的问题有：

1. 声母偏误

①r[ʐ]的读法。r的读法会受拉脱维亚人自己字母的影响，比如拉脱维亚的首都Riga，翻译成中文是“里加”，因为他们会把r发成他们特色的颤音[r]，听感上带有[l]的音，所以音译过来就是“里加”。所以学生对于这样的一些带有r声母的字，比如人、日、任、软、肉等等总是会发成[l]，这一现象也出现在国内的部分方言区里。

②清音浊化现象。汉语普通话中没有浊音，而在拉脱维亚语中浊音也会经常出现在单词中，所以在读的过程中，学生很容易将汉语中的清辅音发音成浊化音，比如对不起中的“不”本来应该读成[p]但是他们却读作浊化音[b]，“大家”里面的“大”的发音，学生会发浊音[d]，而不是普通话中的[t]。而且随着学生汉语流利度、语速的加快，学生出现清音浊化的现象会愈来愈多，而有一个整体的浊化感。所以纠正清音浊化的教学也是语音教学中的一个重点。

③送气音。正是因为上文提到的“在汉语中读作送气音的，在拉脱维亚语中都读不送气音”，所以学生也会经常把本来应该读成送气音的字和词都读成了不送气音，比如“啤酒”里面的“啤”就读成了[pi]，而不是正确的[phi]。

2. 韵母偏误

① ü[y]的读法问题。因为拉脱维亚语中并没有高圆唇元音ü，所以拉脱维亚学生总是会把ü发成yu，比如汉语里面的“语”会错读为[iu]，还有去[tɕhiu]、趣[tɕhiu]、曲[tɕhiu]等等。

② 前后鼻韵母ing[iŋ]、in[in]与eng[əŋ]、en[en]。这两组前后鼻韵母对拉脱维亚的学生来说，他们能发出其中的差别，但是在听辨上能力比较差，因为他们语言中并没有后鼻音ng，所以他们更习惯发in和en，除非老师特意指出这个字是后鼻音，他们也可以读出来，所以字的识记和音的辨析要重点关注。

3. 声调偏误

因为拉脱维亚语属于印欧语系，所以对拼音文字没有任何的认知障碍，但是对于声调的敏感度却存在极大的问题，所以也可以这样说，声调是拉脱维亚学生在习得汉语语音中最难掌握的环节，甚至一个说了30多年汉语的汉学家在说“拉脱维亚”这个词的时候，还是发成[la21][thuo33][uei21][ia21]，因为在拉脱维亚语中，音长的变化会产生区别性的作用，而汉语则是通过音高的高低升降变化来区别意义。

整体来说，拉脱维亚学生的声调问题主要是：单字调里，阴平调和去声调的升幅和

降幅不够，阳平调声音提不上去，上声调调值不完整。双音节词语和成段表达中发音不稳定，有些单独读没有问题，或者在这个词中的声调没有问题，但是在另外词语中就读错了。句子中断句的词和收尾的字的语音调值偏低。

汉语的阴平调是高平调，它的调值是55，除了起音比较高以外，更重要的是要平，因为声调的确定本来就是一个相对音高，所以每个人的55调音高都会有差别，但是这不会影响到意义的区分。关键是发音的时候，要保持一个“平”的状态，比如“广州”的“州”字，如果不能够对“高平”这一发音感觉敏感的话，很容易被“广”影响，比如有一个学生在汉语桥比赛中说“广州”的时候就说成了[kuaŋ24][tʂəu24]。

阳平调35调，是一个音高逐渐上升的调，学生们的主要问题就是升不上去，往往都是以低降收尾。比如学生会把“两年”说成是[liaŋ35][niɛn21]“中国”读成是[tʂoŋ21][kuo21]。

上声调214调，单独读的时候一般不会出现太大的问题，但是往往都没有尾巴地扬起的部分。最大的问题是当上升调的字和别调组合的时候，就会出现混乱，特别是居于词语中的第一个字，比较同一个学生读的这两个词“两年”[liaŋ35][ʂʅ21]“汉语”[xan34][y21]，我们不难发现这一现象。出现的问题就是原来的降调容易被别声调影响而读错。比如“郁闷”，本来两个调都是去声调，“美丽”本来应该读成[mei21][li51]，单独读都没有问题，但是学生放在一起却很容易读成[mei35][li51]。“还等什么呢”[xai][təŋ21][ʂen35][me][ne]里面的“等”一旦是跟后面的调组合起来就会读成[təŋ35]。

去声调51调是一个高降调，拉脱维亚语中因为有重音的关系，对于降调有很好的敏感度，所以很容易跟半上21调混淆，比如学生读“但是”就读成了一个低降调[tan22][ʂʅ21]。

4. 语流中词重音和连读的偏误

①词里面的轻重音的问题。正如前文所说汉语中词语多半是中重格式，重音在第二个音节上，只有少数轻声词是重轻格式，而“拉脱维亚语：所有的词的重音都固定在词的第一个音节上”（王洪君，1999）。冯胜利（2013）的研究指出，“汉语是以动词为中心建立普通重音范畴”，我们通过重音来强调句子中的新信息。比如在叫一个人的名字的时候，我们会自然地把重音落在名上，而不是姓上。有一个学生叫作Katrīna['kati:na]（白丽娜），她在说自己名字的时候，会习惯地把重音放在第一字“白”上，拖长了“白”的发音，而后面的“丽娜”读成轻化的感觉。用国际音标表示就是['pai22 li33 na]，但是汉语的实际读音中，我们并不会故意拖长“白”来重化它，而是把重音放在“丽娜”上，特别是“娜”上面。类似于这样的问题还有很多，学生们读出来的时候，都因为把词语中的前一个字重化，所以导致了词中的后一个字轻化。把本应该读成“中重”格式的读成了“重轻”，而部分轻声词比如“的”则并未轻化。如果将这些问题的都解决，将可以很大程度地改变学生的汉语语音面貌。

②连读的问题。拉脱维亚语语速比较快，会出现连读的现象。而汉语普通话在语流中往往存在词与词、音节和音节之间的短暂停顿，比如Kalns ir liels汉语的意思是“山很大”。拉脱维亚语中很难感受到这三个词之间的停顿，但是在汉语中，“山”作为主语，有一个相对长一点的停顿，“很大”之间也有略短一些的停顿。

四、拉脱维亚学生汉语发音偏误原因分析

1. 民族性格心理

就笔者的观察， 拉脱维亚人喜好安静，无论在公车上还是餐馆就餐，你都很难听到有人大声地说话，一旦发现有人突然高声说话，要么他可能是外地人，要么就是喝醉了酒。所以矜持内敛的拉脱维亚人很不喜欢高声朗读或者说话。而汉语的阴平调是一个高平调，去声则是一个低降调，无论是升的幅度还是降的幅度都显得比较夸张，这对拉脱维亚人来说都会产生心理上的障碍。所以笔者在教授这两种声调的时候，学生也会觉得不好意思大声模仿。因为在他们的语言中，除非是带有表演性的说话，比如话剧中，才会在语调上尤其注意。而汉语普通话的字调是每一个字都有的，所以要想把每一个字都发准确，必须保证每一个音节的清晰，还要注意音节和音节之间的短暂停顿。

2. 语音美感追求差异性

中国人常常讲：“你一个字一个字地说，慢慢地说。”语音追求字正腔圆、抑扬顿挫的发音美感，正是因为汉语是一字一音，汉字的表意功能十分强大，所以口语表达中需要通过重音、停顿、句调等语调因素去进行有意识的“分界”。很多的语气和言外之意都是透过停顿来表达出来的。而拉脱维亚语同印欧语一样，注意连读规律，另外也注意语速和流畅度，所以对字和字之间的停顿并不敏感。

3. 知识过度泛化

所谓“过度泛化”是二语习得中经常存在的一个问题，也是产生语音偏误的最重要的一个原因，“学习者把他所学的有限的、不充分的目的语知识，用推类的办法不适当地套用在目的语新的语言现象上，造成偏误”。而且按照刘珣先生的说法，“如果说由于母语负迁移所造成的偏误在学习的初级阶段占优势，到中级阶段或高级阶段目的语知识负迁移造成的偏误就逐渐占了优势”。所以在教学的过程中一定要对这样的语音偏误进行及时纠正，通过大量练习，形成汉语语音的敏感度。

五、教学建议

1. 拉脱维亚本土汉语教师和中国母语教师配合讲解发音

W.F.麦基在《语言教学分析》中指出："在学生练习口头表达之前，重要的是使他们形成语言的发音。这点最好在一开始就做到，因为学生每学一个词都会加深他的发音习惯。如果他一旦形成了错误的发音，将极难纠正。即使能纠正，也是很费时间的。如果最初他就能正确发音，那么在整个教学过程中他说的每句话都将有助于形成良好的发音习惯。"就笔者所在的拉脱维亚大学来说，本土教师一般担任语音初始教学的任务，他们会类比拉脱维亚语中的发音字母进行汉语的语音教学，这样做的好处是学生不会觉得很难，对拼音有好感，但是不好的地方就是，很多音的发音并不准确，造成了后期纠音的困难。所以后期我们调整为拉脱维亚老师来讲解具体的发音部位和方法，而中国操母语的教师来进行训练和纠音，这样既可以让学生从一开始不会产生畏难情绪，而且也可以保证发音的标准度。特别是教师在教学中除了音段教学（声母、韵母和声调）之外注意非音段（重音、停顿和连读）的教学，可以避免语言不通造成的交际障碍，当然两个老师的配合也是很重要的。

2. 教师阶段性地控制语速和清晰度

语言是表达和沟通的工具，要想在沟通中达到好的效果，主要就是要学会强调自己所要强调的核心信息。只有这样你才能很清楚地表达自己。这一点跟我们在国内的普通话教学有类似之处，北京人喜欢说话的时候把自己的尾音都脱落掉，那是因为他的语法使用得十分清晰标准，可以辅助我们来进行理解，而如果是语法与词汇的差异性十分大的地方的人，也经常将自己的语音脱落进行交流的话，那就只能造成沟通的障碍，所以唯一比较好的方式就是通过重音、停连、句调等非音位音段来弥补。在这里，笔者觉得语音的教学起初一定要慢点，但是要慢得很自然。要保持词与词的空隙，等到水平好了以后再快起来。时刻将清晰度作为衡量语言交际效果的重要指标。比如Es esmu no Latvijas，初学拉脱维亚语的中国人会一词一顿将它们读出，实际上在中国人读拉脱维亚语的方式中隐藏着一种思维，就是停留在字和字之间的"时间距"。所以作为汉语教师可以采用类比的方式将这一差异性对比讲解给学生听，让他们有一个区别于拉脱维亚语的预设。

同时笔者还发现学生在读课文的时候，有一个有意思的事情是，当他们读第一遍的时候，因为不认识字，她们会读得很清晰，而且注意到了词与词的空隙。而到了第二遍，他们就开始按照他们语言中的方式来读，语速加快，很多音都是粘在一起的，字和字之间的时间距也就消失了。这其实就是母语的"负迁移（negative transfer）"所造成的，迁移现象是在20世纪50年代才真正开始研究的，"负迁移会造成语言错误及其困难，会对第二语言习得起到阻碍作用"，所以教师一定要注意这一问题，要多次提醒学生注意语速和清晰度。学习初期，可以让学生采用"认字式的读书法"，即通过一个个字、一个个词的认

读方式进行口语表达。

3. 通过对比分析的方法突破难点

通过听辨学生的发音材料，我们认为阴平调和去声调的发音的问题是拉脱维亚学生在语流中最难解决的问题，可以利用词语进行大量的练习，并且在句子中引导学生进行停顿练习，找到语音上的语言感觉。我们还要注意适当的教学方法：比如去声调教学的时候，可以让他们通过武术中喊的口号Hα Hα来体会第四声的力度。阴平调在实际的双音节词中并没有单字调那么高，所以教学的时候并不需要严格到55调那么高，让学生用自己的“假音轻化”的方式读出来。所谓“假音轻化”其实就是用人声带的发出假声，并且音量比较小，有一种轻化弱化的效果。

还有，在语篇的练习中，可以将重心先放置在去声或者阴平调上，让学生将所有的去声调或者阴平调的字标记好，然后按照重化或者轻化的要求，将注意力放置在这两个最难的音上面。如果做到了去声调和阴平调的区分，其他调值自然也会随之而区分开来。另外，林焘、王理嘉（1992）指出：“普通话两去声音节连读，前一个去声听起来很像变读成高降调[53]，而且实际普通话两个音节连读的时候，前一个音节的调域往往比后一个音节高一些、窄一些，各个声调都是如此。”所以老师们一定要懂得普通话语音变读的一些规律，可以对学生稍作引导，这样就能做到讲解准确，学生也会学得更加清晰一些。

4. 把清音浊化现象作为重点来关注

汉语普通话声母中除了m、l、n、r这几个浊音之外，其他的都是清辅音。而拉脱维亚语中有很多的浊化音，所以如果不能体会到清音和浊音之间的差别，特别是送气清音的发音感觉，就很容易让整体的语音面貌带上清音浊化的色彩，采取的方法可以从练耳开始，进行对比试听训练，最后再过渡到自己练习，自己感知差别。另外还需要老师自己对于浊音有很高的敏感度。目前来说，汉语除了极个别方言有浊音之外，很多方言里面都没有浊音，所以这对教师的能力也提出了挑战。

5. 注意教学的顺序，由易到难

在教学过程，有经验的老师应该对学生的掌握程度有一个预知判断，这个判断可以通过跟有经验的教师交流或者自己的研究发现而得来，了解哪些音对学生来说是容易的，哪些是难的。比如，在教声调的时候，先教降调，然后再教升调，对于高降调和高升调则作为难点来教学。而在词语和句子的语音训练中要把上声调作为重点来关注。先教学生母语中有的音，然后再教母语中没有的，比如ü的发音，让学生了解两个主要的特征，首先是发音部位，利用学生母语中有的i的发音来体会，然后要注意的是圆唇的问题，嘴巴对照着镜子看不可以移动，多次调整以后先让学生找到发音的差异性，然后在平时的练习中反复强化。还有，要反复辨析容易混淆的音，特别是复韵母中的开口度的问题，比如ou uo，这两组音里面的o，一个是韵腹，一个是韵尾。在发音的时候开口度和音量的大小都不一样，所以教学的时候不仅教师要引起重视，而且在训练上也要注意加大强度。

6. 采用多样形式进行有趣味性的练习。

“练习是熟练的保障”，教师的讲解只是为了让学生更加清楚地理解语言之间的差异性和相似性，但是“光说不练”一定不行，作为一门技能课，需要采用大量的语音材料展示、练习、提醒、检测，直到学生形成了很好发音习惯为止。语音材料的内容尽量选择学生感兴趣的话题文章。练习形式上可以分成课上练习和课下练习，课上设计一些有意思的竞争性的游戏激发学生的学习积极性，课下也可以通过wechat、qq、facebook等网络平台进行一对一反馈、纠正和打分。建立好个人的语音发音档案，让学生感受到自己发音的变化，更好地强化学习的动机。

7. 采用大班讲小班练的方法

教师面对的都是从初级阶段开始学习汉语的学生，因为学生的差异性很大，所以语言的学习很快就会产生差距，而且不同的学生的发音问题也都不一样。所以如果采取先集中讲解发音的面貌，然后针对每个同学的不同的问题进行小班训练就会产生很好的效果，而且通过笔者教学的实践也证明了这一效果。

8. 针对不同层次的学生进行不同阶段的语音教学

语音的教学因为学生的母语背景有差别，所以出现的洋腔洋调也是各不一样的。因此，在学生学习的不同阶段，要让学生了解自己的发音的主要问题是什么，并且在课堂上或者课下及时地提醒并时时关注。纠音的方法也要注意，不要采用批评方式，或者当众纠正的方式，而是让学生有一个良好的语音敏感度，养成时时刻刻关注自己发音的好习惯。

六、结　语

拉脱维亚目前汉语教学的势头很好，除了拉脱维亚大学之外，还有其他的几所大学也都有了汉语课，比如里加理工大学、道加瓦皮尔斯大学等。另外还有一些中小学也开设了汉语课程，比如里加文化中学、斯密尔提恩中心学校等。所以语音教学也就成了拉脱维亚汉语教学的第一步，是语言教学十分重要的一个部分，而且它还将持续在整个的语言教学中，“语音不对，语义就不对，语法也不对，词汇也不对，因为语法和词汇都是通过语音表现出来的”。针对拉脱维亚学生的洋腔洋调问题，我们一定要抓住语音学习的症结所在，本文通过汉拉语言的对比，又结合实际教学中出现的语音问题，针对问题解决问题，做到对症下药，有的放矢。希望对同样从事对象为拉脱维亚学生的汉语教学的教师有一定的借鉴作用。

参考文献

[1]冯胜利．从韵律看汉语“词”“语”分流之大界[J]．中国语文，2001（1）:27-37.

[2]冯胜利．论汉语的“自然音步”[J]．中国语文，1998（1）.

[3]冯胜利．汉语韵律句法学[M]．北京：商务印书馆，2013.

[4]赵元任．汉语口语语法[M]．北京：商务印书馆，2001.

[5]赵元任．语言问题[M]．北京：商务印书馆，2000.

[6][加拿大] W.F.麦基．语言教学分析[M]．北京：北京语言学院出版社，1990.

[7]孙德坤．中介语理论与汉语习得研究[J]．语言文字应用．1993（4）.

[8]黄伯荣，廖序东.现代汉语[M]．北京：高等教育出版社，2007.

[9]邢福义．汪国胜.现代汉语[M]．武汉：华中师范大学出版社，2003.

[10]姜丽萍．对外汉语教学论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2008.

[11]盛炎．语音教学原理[M]．重庆：重庆出版社，1990.

[12]Agita Baltgalve．现代汉语入门教程[M]．里加：Zvaigzne ABC，2014.

[13]贝德高．汉语拉脱维亚大词典[M]．北京：商务印书馆，2010.

[14]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2000.

[15]林焘，王理嘉．语音学教程[M]．北京：北京大学出版社，1992.

[16]王洪君．汉语非线性音系学[M]．北京：北京大学出版社，1999.

[17]彭飞，张红．拉脱维亚的汉语教学历史和近况[J]．海外华文教育，2011（4）.

[18]张红．拉脱维亚汉语综合课教材编写初探[D]．南开：南开大学硕士学位论文，2009.

拉脱维亚汉语初级水平学生声调习得实验研究

金　晶

摘要：声调习得是汉语语音习得的重要部分，母语为拉脱维亚语的学习者在声调习得上存在不同程度的偏误。本文以9名拉脱维亚汉语初级水平学生为研究对象，借助实验语音学分析手段，运用对比分析、偏误分析和声调格局等理论对拉脱维亚学生的单字调和双字调习得情况予以研究。将声调实验得到的结果与汉语普通话声调进行比较，考察拉脱维亚学生声调习得的偏误规律，提出相应的教学建议，以期为拉脱维亚汉语教学提供借鉴。本文主要结论如下：在单字调习得方面，拉脱维亚学生上声调习得较好，但在阴平、阳平和去声调上分别存在一定程度偏误。阴平调调值偏低，阳平调近似上声调特点且调值偏高，去声调降幅不足。在双字调习得方面，拉脱维亚学生阳平调习得良好，基本没有偏误。阴平调调值偏低，上声变调偏误较大，去声调普遍存在开头调值不够高以及降幅过小的偏误。此外，双字调在发音上缺乏自然过渡，在词内连贯性方面存在偏误。

Experimental Analysis of Tone Acquisition among Latvian Students of Elementary Chinese Level

Jin Jing

Abstract：Tone acquisition is an important part of Chinese phonetic acquisition. Native Latvian learners have errors on Chinese tone acquisition to a greater or lesser extent. We chose nine Latvian students of elementary Chinese level as research objects to study the acquisition of monosyllabic tones and disyllabic tones using methods of experimental phonetics analysis, comparative analysis, error analysis and tone pattern theory. By comparing the experiment results with mandarin tones, we can discover the tone acquisition error patterns of Latvian students, and put forward corresponding teaching suggestions, in order to offer reference to Chinese teaching in Latvia. The main conclusions are as follows: on monosyllabic tones, Latvian students perform well in the third tone while having errors with other three tones. The tone value of the first tone is lower. The second tone has approximate characteristics with the third tone and the tone value

is higher. The forth tone has insufficient drop. In terms of disyllabic tone acquisition, Latvian students perform well in the second tone. The tone value of the first tone is lower. The third tone has serious errors. The forth tone has lower tone value at the beginning and insufficient drop. In addition, the disyllabic tones are lacking natural transition, having coherence errors in the word.

一、引　言

对于母语为无声调语言的学生而言，汉语的声调一直是汉语学习中的“老大难”，说汉语时经常出现洋腔洋调，这是学习者最头疼的问题之一。拉脱维亚语是拉脱维亚的官方语言，也是拉脱维亚人的母语，属于印欧语系波罗的语族东支，为无声调的语言。与多数母语为无声调语言的学习者一样，拉脱维亚学生在习得汉语声调时也存在不同程度的困难。有些学习者尽管已学习汉语多年，但由于缺乏有效的指导和正确的学习方法，语音面貌一直不理想。

目前已有的文献资料并没有关于拉脱维亚学生声调习得方面的研究，甚至有关拉脱维亚学生汉语习得情况的资料都非常匮乏。而在声调习得研究中，单字调的语音分析是对声调静态形式的研究，是声调研究的基本形式，也是进行声调动态研究的基础。因此，我们在拉脱维亚大学孔子学院开展语音实验，借助实验语音学分析手段，对拉脱维亚学生的单字调习得情况予以研究。利用声调实验得到的数据分析拉脱维亚学生汉语声调习得的情况，与汉语普通话声调进行比较，考察拉脱维亚学生单字调习得的偏误规律。

二、实验设计和方法

（一）实验对象

本文语音实验选取的研究对象为笔者任教的拉脱维亚大学孔子学院成人初级班的9名学生，其中男性4名，女性5名，年龄在19至27岁之间。实验对象均为拉脱维亚人，无华人或华裔背景，母语为拉脱维亚语。9位发音人虽然学习汉语的目标、时长和学习方式不尽相同，但根据平时的作业、测验和课堂表现，可以判定学生的汉语水平均处于初级水平，只能进行简单的口语交流。

（二）实验材料

实验材料均为口语常用字。为了利于实验对象调整发音节奏，避免在一个声调不标准的情况下发生同一声调一错到底的现象，故将4声随机交叉排列。

单字调选字共56例。实验字的声母选择了塞音声母b[p]、p[pʻ]、d[t]、t[tʻ]，因为塞音

为典型瞬音，在语图中表现形式为一条细窄的冲直条，声学性质明显，在语图上容易辨认，便于将韵母切分出来。同时根据朱晓农（2010）的选字标准，韵母以前低元音ɑ[ɑ]，前高元音i[i]和后高元音u[u]为佳，不宜带有介音。选择这3个韵母主要是为了保持元音前后高低的平衡，因为元音的高低会影响基频的高低。又因阳平组的t[t‘]和ɑ[ɑ]组合在普通话中没有例字，故t[t‘]和ɑ[ɑ]组合中的前低元音ɑ[ɑ]用复韵母ɑo[ɑu]代替。此外，零声母也可以作为实验选字。

本实验的主要目的是分析学生声调的偏误规律，并非为了检测汉字与语音的习得情况，所以调查字表的所有字都标注了拼音，便于学生认读。实验材料使用PowerPoint软件制成幻灯片播放，每页显示一例，间隔3秒后自动播放下一页。为避免在读字词时第一个和最后一个的声音过高或过低，影响实验结果，在开头和结尾处各加一例囮字作为充字。这些字不作分析使用。

（三）数据采样和语料切分

在录音前，实验对象有充分的时间熟悉和准备材料，若有不认识或不确定的字词可以提问，自己试读几遍确认没有问题后才开始录音。录音场所选在拉脱维亚大学孔子学院一间安静的教室。录音设备为索尼ICD-PX440录音笔，单声道录音。实验对象在看到幻灯片上字词显现后发音，遇到因紧张读错或漏读时重读。

在录音完成后将所有语音语料按照实验对象存储于文件夹中，使用Cool Edit Pro V2.1声音处理软件进行切分剪辑，并按照发音人的编号、实验字词的拼音和声调进行命名，保存为wav文件。

实验的单字调样本数：4（调类）×14（例字）×9（人）=504（样本）。由于部分发音人上声基频过低，导致数据缺失，因此有19个样本无法使用，有效样本数为485个。每个读例选取0%至100% 11个采样点。处理后共获得基频数据：485（样本）×11（采样点）=5335（个）。

（四）基频数据的处理

通过Praat软件分析得出每个实验对象的基频数据，然后对数据进行归一化处理。本文采取的归一化方法是石锋的T值法，通过运算，可以获得各声调的五度制的参考数值，能够非常直观地展示不同声调的调型和调值。

声调T值的计算公式如下（石锋，1986）：

$$T = \frac{\lg x - \lg b}{\lg a - \lg b} \times 5$$ 公式（2-1）

其中，a为调域上限频率，b为调域下限频率，x为测量点频率。得出的T值就是x点的五度值参考标度。即：

$$T = \frac{\lg x - \lg(\min)}{\lg(\max) - \lg(\min)} \times 5$$ 公式（2-2）

测量x点的频率的数值不是每个测量点上单个样品的测量值，而是在这个测量点上全组样品经过统计整理的平均值①。在对原始基频数据进行整理的基础上，得出每位发音人同一个调类各个采样点的原始基频数据的平均值。将其中数据的最大值作为该发音人调域的上限频率，最小值作为调域下限频率，将其和待测点平均频率值代入T值公式，即可得到该测量点的T值。

根据公式计算的T值取值范围只能位于0至5之间。T值和五度值的对应关系为：从0至1之间大体可以看作五度值的1度，1至2之间为2度，2至3之间为3度，3至4之间为4度，4至5之间为5度（石锋，2006）。

三、实验结果描写分析

（一）基频分析

语音学研究显示，在一个自然的复合音里，有一个振幅最大频率最低的分音，这个分音被称为基音，它的振动频率被称为基频，用F0表示。音高是人耳对物体振动频率的听觉感受，其高低主要决定于声波频率。对复合波音高的感知，主要决定于基频。因此，基频是声调最重要的声学特征。人说话的声调频率值各不相同，同一人发同一声调的音，每个字的绝对频率不一样。甚至同一人在不同时间发同一字的音，其绝对频率也不尽相同。因而不同人发相同的字音，声调的频率会更千变万化。语音学就是通过考察不同发音人的基频来得出其各自的音高变化。

本实验用Praat声调提取程序自动提取拉脱维亚学生单字音4个声调从0%到100%各11个采样点的原始基频数据，然后将各个声调所有样本在每个采样点的原始基频值导入Excel 中，通过运算分别求得男女生单字调各声调在每个采样点上的基频均值。表1列出了男生和女生的基频均值数据。

表1　男女生单字调基频均值

（单位：Hz）

采样点	阴平		阳平		上声		去声	
	男生	女生	男生	女生	男生	女生	男生	女生
0	129.29	262.61	104.99	188.19	100.77	208.05	171.09	258.49
10%	128.65	260.78	102.93	184.89	93.22	191.18	170.27	253.52
20%	128.87	259.56	101.42	182.24	89.97	180.99	168.61	250.75
30%	128.87	258.57	100.98	181.48	89.03	173.67	163.91	246.76
40%	128.88	258.20	101.98	183.31	88.36	169.41	155.53	241.29

① 石锋，王萍．北京话单字音声调的统计分析[J]. 中国语文，2006（1）:33-40.

续　表

采样点	阴平		阳平		上声		去声	
	男生	女生	男生	女生	男生	女生	男生	女生
50%	129.16	258.39	105.59	189.42	88.29	169.98	144.76	233.49
60%	129.24	258.39	114.53	199.57	90.57	172.99	133.88	224.32
70%	129.06	258.87	129.28	219.94	97.05	182.35	126.39	215.74
80%	129.33	260.11	146.37	251.88	113.34	195.31	121.57	206.78
90%	129.25	261.48	162.00	291.78	142.14	213.20	117.84	197.63
100%	128.03	261.42	172.73	325.52	167.85	229.88	113.94	190.50

从表中可观察出，男性发音人的基频上限均值位于阳平末尾处，约为173Hz；基频下限均值位于上声50%时间点处，约为88Hz；基频跨度均值为85Hz。女性发音人的基频上限均值同样位于阳平末尾处，约为326Hz；基频下限均值位置较男性发音人稍前，位于上声40%时间点处，约为169Hz；基频跨度均值为157Hz。从两组基频数据来看，女性发音人的基频下限均值与男性发音人的基频上限均值相近，前者的基频均值明显高于后者。

根据黄伯荣、廖序东的研究，语音的高低，跟声带的长短、厚薄、松紧有关。故平均言语基频与说话人的性别相关。一般地说，成年男人的声带长而厚，所以声音低，在声学上即表现为基频低；成年女人声带短而薄，所以声音高，在声学上即表现为基频高。因而女性的平均言语基频远高于男性。本实验也验证了这一点。

由于普通话是以北京语音为标准音，本实验将拉脱维亚学生的基频数据与北京话基频数据进行比较。根据郭锦桴（1993）的例子，北京某男性发北京话的四声，其调域的上限频率值为223Hz，其调域的下限频率值为68Hz。北京某女性发北京话的四声，其调域上限频率为352Hz，下限频率为165Hz。两位发音人的基频跨度也就是调域分别为156Hz和187Hz。与两位北京人的调域相比，拉脱维亚女生的调域与北京女性发音人的调域相近，只是在基频上限值上略微不及。而拉脱维亚男生的调域与北京男性发音人的调域相差较大，差值为71Hz，尤其是基频上限值相差50Hz。由此可在某种程度上说明，拉脱维亚男生在汉语声调调域方面存在一定偏误，出现调域过窄的问题。

（二）调型分析

1. 阴平调调型分析

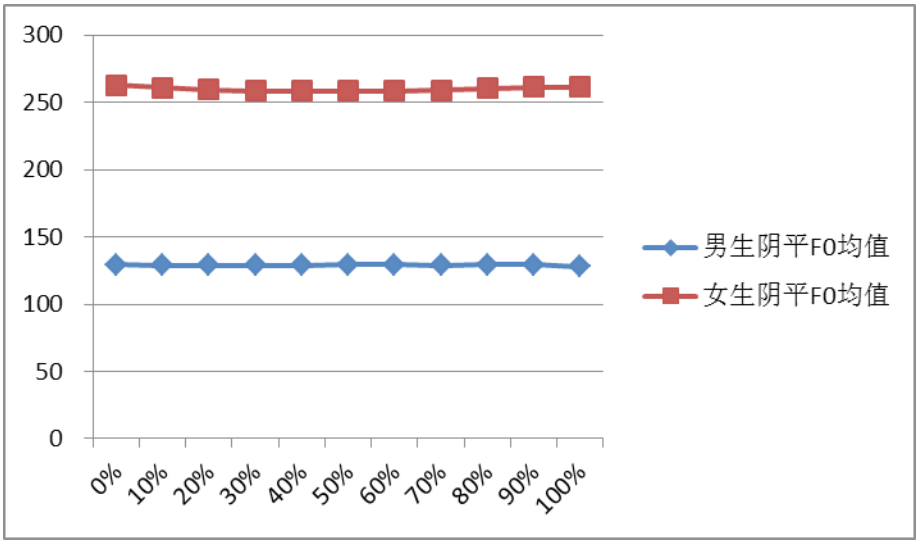


图 1　拉脱维亚学生单字阴平调基频均值

由图可知，男女发音人的阴平调均为比较标准的水平线，符合汉语阴平调平直的特点。男生的频率在128—130Hz之间，女生的频率在258—263Hz之间。男女生在开头都略有弯头，在中部也都有极细微的波动。女生弯头稍大，在末尾处略微升高。总体而言，拉脱维亚学生的阴平调曲线平直，符合汉语声调阴平调的特征。

2. 阳平调调型分析

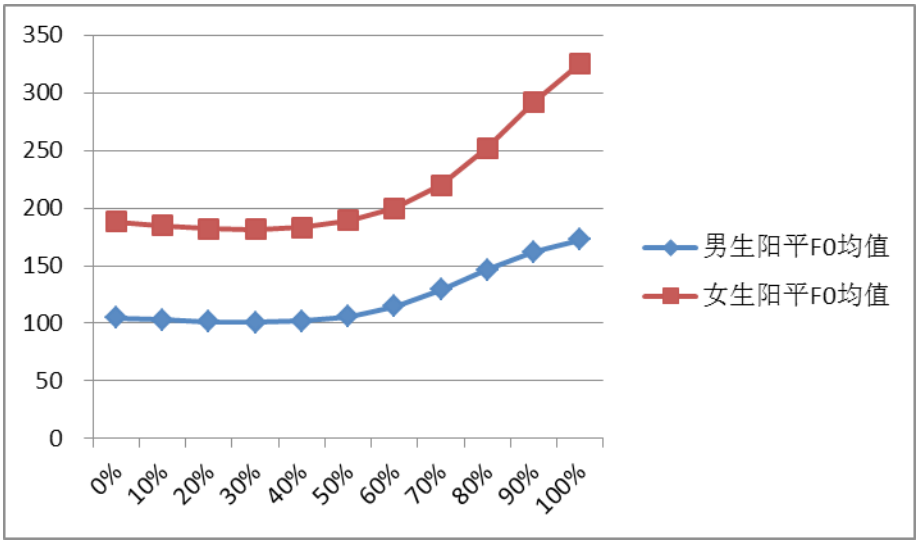


图 2　拉脱维亚学生单字阳平调基频均值

由图可知，拉脱维亚学生阳平调整体属于上升的曲线，且上升幅度较明显，尤其是

女生。男女生在开头处都有略微弯头，从0%到40%处为小幅下降曲线，之后才是上升曲线。与阴平调相似，女生弯头比男生大，但从最低点起的升幅也大于男生。男生上升幅度为71Hz，而女生上升幅度为144Hz，两者相差一倍。汉语阳平调的曲线特征为中升调，在开端有微小凹形，基频最低点在声调靠近起始处的前段约25%处。虽然拉脱维亚学生阳平调也在起始处有下降，但其下降过程缓慢，在靠近40%处才抵达最低点，显得是刻意为之，这接近汉语上声调的曲线特质。

3. 上声调调型分析

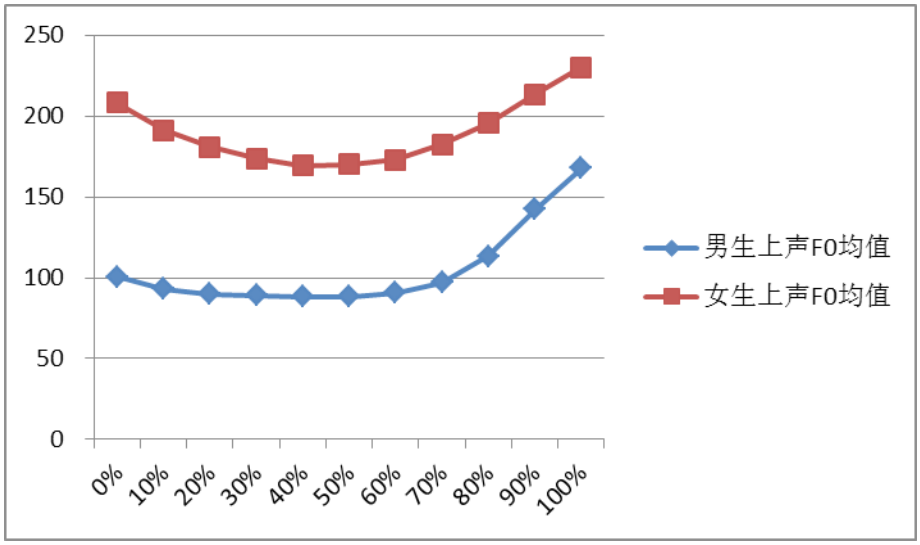


图 3　拉脱维亚学生单字上声调基频均值

由图可知，拉脱维亚学生上声调两条曲线都为先降后升，女生在50%处抵达最低点，男生在60%处抵达最低点，两者最高点都位于声调末尾处。但是男女生的前降和后升幅度并不相同，在声调前半段，女生的降幅大于男生，男女生降幅分别为12Hz和39Hz；在声调后半段，男生的升幅大于女生，男女生升幅分别为80Hz和60Hz。女生上声曲线呈深凹形；男生上声曲线前半段平缓，后半段陡升。从调型曲线走向看，拉脱维亚学生上声调基本符合先降后升的汉语上声调凹形特点，且最高点与汉语声调一样，都位于声调末尾处。但在凹点位置方面，比起汉语声调约40%处的最低点位置，拉脱维亚学生明显较为靠后。

4. 去声调调型分析

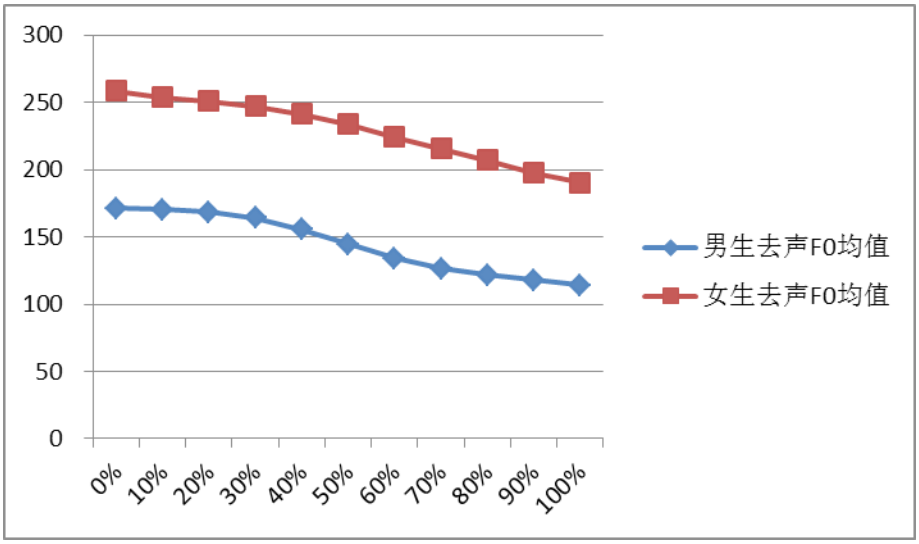


图 4　拉脱维亚学生单字去声调基频均值

由图可知，男女生两条基频曲线都呈下降趋势，大体上符合汉语去声调的曲线特点，但下降幅度比较平缓。男生的去声调降幅为57Hz，呈现“缓急缓”的走势；女生的降幅为68Hz，降幅相对而言先缓后急。据前人研究，汉语去声调的降幅大部分都在150Hz以上，可以发现拉脱维亚学生在去声调降幅方面存在较大偏误。至于是因为起点不够高导致“无处可降”，还是音高变化幅度过小导致降不下来，则有待于后面结合T值进一步考察。

5. 调型分析小结

通过对拉脱维亚学生4组声调基频曲线的分析可以得出，拉脱维亚男女生的阴平调和女生的上声调的声调特征比较符合汉语普通话相应声调的特征，尤其是阴平调。与汉语阴平调曲线相似，拉脱维亚学生的阴平调很好地体现了平直的特点。由于这个声调发音不需要音高变化，故只要保持发音不变，就能较好地发出。但仍要注意开始时的音高，因为它决定了整个声调的调值。此外，与汉语声调走势较相近的是女生的上声调。在声调习得中，上声调一直被认为是最难的一个声调而被教师和学生加以重视，教师会反复示范并夸张强调其先降后升的特征，使得学生印象深刻。而在声调练习中，学生操练最多的也往往是上声，因而记忆深刻，也更利于掌握。但由于降升程度不易把握，尤其是学生一再被强调前段要降到位，因而为了保证前段降调过程的完整，往往在该升调的时候不升，出现折点过晚的偏误。而后半段的声调又比较急促，导致不是升不到位就是骤然陡升。这从拉脱维亚学生存在上声调折点分别在60%和50%处的情况就能发现。

在阳平调上，拉脱维亚学生的调型呈现先略下降然后上升的特点。虽然普通话阳平调曲线也在靠近开头处有一个小的凹形，但其弯曲的范围并没有这么大，折点也更靠前一些。相比之下，拉脱维亚学生阳平调的走势介于汉语阳平调和上声调曲线之间。一方面，

其前段的下降部分较普通话阳平曲线下降部分更平缓，折点在40%处，与汉语上声调折点位置相似。但另一方面，却又不及普通话上声调的凹形那样深。在汉语普通话中，阳平前的凹形只是一个伴随性特征，是发音时声带调节的自然现象。然而上声前的凹形却是发音时刻意而为，为发音着力之处。我们通常把出现在调头和调尾的弯曲看作凹或凸的特征，而把出现在调干的弯曲看作曲折调的表现。例如北京话阳平调头出现的弯曲是凹特征的表现，而上声调干出现的弯曲就是一个曲折调（石锋，2006）。从拉脱维亚学生习得阳平调的偏误情况来看，由于拉脱维亚学生过于注重声调后段的升调，所以下意识地延长了升调前的“准备期”，即阳平调前段短暂的降调，将伴随性的降调变成了真正的如同上声前段的降调，因而造成了阳平调折点过晚的偏误。

拉脱维亚学生的去声调总体呈现降调的特点，且男女声的曲线走势大致相当。但无论是男声还是女声，降幅都偏小，与汉语普通话去声调的降幅仍有差距。

（三）主体分布和调值分析

石锋（2006）认为，在声调语言中，一个声调就是一个调位。在声调格局图中，调型曲线依照实验数据的平均值得出，应看作为一条带状包络的中线或主线。每一声调所占据的是一条带状空间。声调格局可以概括勾画出一种语言的调貌。

在此理论基础上，本实验采用石锋的T值法，对拉脱维亚学生的基频数据进行了归一化处理。然后用Excel软件分别求出全部发音人每个单字调中各声调在各测量位置的T值平均值和标准差，最后用每个声调的T值平均值加减标准差的方法来获得该声调的主体分布空间，得到拉脱维亚学生单字调的T值上限、T值均值、T值下限和标准差。

表2　拉脱维亚学生单字调T值情况

采样点	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
T1 均值	3.28	3.23	3.20	3.18	3.17	3.18	3.18	3.18	3.21	3.23	3.22
T1 标准差	1.06	1.08	1.08	1.09	1.10	1.09	1.09	1.09	1.09	1.07	1.05
T1 上限	4.35	4.31	4.28	4.27	4.27	4.27	4.27	4.27	4.30	4.31	4.27
T1 下限	2.22	2.15	2.12	2.09	2.07	2.09	2.08	2.09	2.12	2.16	2.17
T2 均值	1.07	0.93	0.82	0.78	0.86	1.10	1.52	2.24	3.14	4.10	4.80
T2 标准差	0.59	0.61	0.62	0.62	0.63	0.61	0.59	0.62	0.66	0.58	0.54
T2 上限	1.66	1.55	1.44	1.41	1.49	1.70	2.11	2.86	3.80	4.67	5.00
T2 下限	0.48	0.32	0.21	0.16	0.23	0.49	0.93	1.61	2.49	3.52	4.26
T3 均值	1.64	0.99	0.57	0.25	0.05	0.06	0.19	0.59	1.24	2.27	3.23
T3 标准差	0.77	0.65	0.52	0.22	0.07	0.08	0.18	0.36	0.60	0.90	1.28
T3 上限	2.41	1.63	1.09	0.47	0.11	0.13	0.37	0.95	1.84	3.16	4.50
T3 下限	0.87	0.34	0.06	0.02	0.00	0.00	0.00	0.23	0.65	1.37	1.95
T4 均值	3.69	3.58	3.50	3.35	3.12	2.81	2.44	2.09	1.74	1.42	1.13
T4 标准差	0.94	0.90	0.91	0.90	0.88	0.89	0.97	1.05	1.14	1.17	1.18
T4 下限	2.75	2.68	2.59	2.45	2.24	1.92	1.47	1.03	0.60	0.25	0.00

其中，T值平均值表示4个声调各自的集中趋势，反映数据的集中情况，可以认为是该声调主线。标准差反映了数据对于平均值的离散趋势，可以描述离散于主线外的其他声调数据的特殊情况。所以，采用T值平均值加减标准差的方法就可以获得每个声调的上限和下限曲线，从而做出拉脱维亚学生声调主体分布图。由于普通话是以北京语音为标准音，故普通话的声调格局图可以北京话为样本。本实验选择石锋（2006）的北京话单字调主体分布图作为参照，通过将拉脱维亚学生声调主体分布图与北京话声调主体分布图进行比对，探讨拉脱维亚学生单字调主体分布和调值的偏误特点。

1. 阴平调主体分布和调值分析

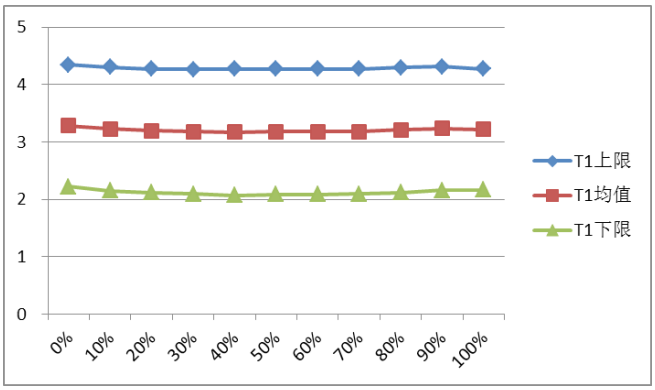


图 5　拉脱维亚学生单字阴平调主体分布

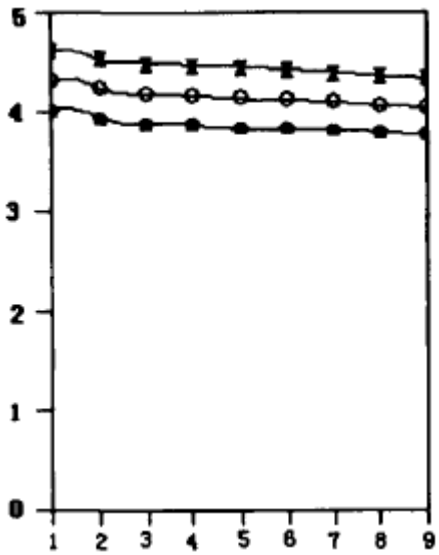


图 6　北京话单字阴平调主体分布①

从图中可以看出，拉脱维亚学生阴平调的主体分布在整个调域的中部和上部，分布

① 图6、图8、图10、图12均来自石锋,王萍.北京话单字音声调的统计分析[J].中国语文，2006（1）：33-40.

的范围跨五度值的3至5区域。T值平均值在起点处最高，为3.28，终点为3.22，均值的最小值出现在40%处。开头和结尾分别有轻微的弯头和降尾。全调呈现微凹的特点，曲线整体属于水平线，与汉语阴平调基本一致。阴平调主体声学空间的动态范围：声调起点处标准差为1.06，之后略微上升，在40%处达到最大值1.10，而后保持一段不变，最后下降，在终点处达到最小值1.05。对应五度值：上限为55，均值为44，下限为33。因此，总体调值可记为44。

与北京话阴平调主体分布图相比，拉脱维亚学生阴平调的分布总体低于北京话的阴平调，声调曲线也不同。两者的最高点都出现在起点位置，但是北京话阴平调的最低点位于整个声调的结尾处，声调曲线呈轻微下降的趋势。而拉脱维亚学生在声调的中间靠前部分达到最低点，整个声调曲线呈现微凹的特点。此外，拉脱维亚学生的阴平调调值总体偏低，平均值曲线低于北京话阴平调的下限值曲线，且其下限值更是低至33。比起北京话阴平值55，拉脱维亚学生阴平调调值明显存在偏误，调值偏低。

2. 阳平调主体分布和调值分析

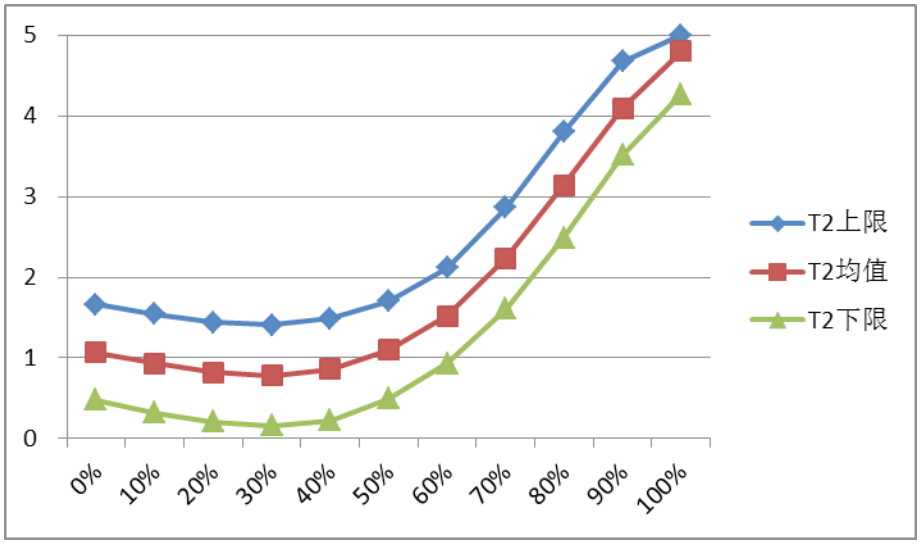


图 7　拉脱维亚学生单字阳平调主体分布

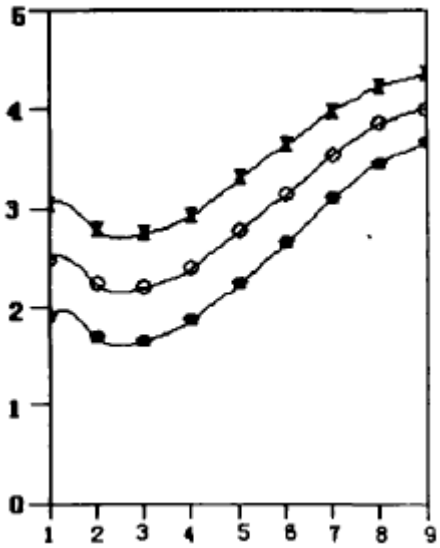


图 8　北京话单字阳平调主体分布

从图中可以看出，拉脱维亚学生阳平调的主体分布横跨整个5度，从1至5均有分布。其中，声调的前降部分主要位于五度值的1、2区域，在经过平缓过渡后声调后升部分主要集中在五度值的3、4 、5区域。声调曲线表现为一条先平缓下降后陡然上升的曲线。起点的平均值为1.07，经过一个下降的趋势后，在40%处达到最低点0.78，之后曲线上升，声调结尾处到达全调的最大值4.80。阳平调主体声学空间的动态范围：起点标准差0.59，之后依次增大，在曲线最低点达到0.63，之后呈现微小波动并持续至结尾，结尾标准差为0.54。对应五度值：上限为25，均值为25，下限为15。因此，调值可记为25。

与北京话阳平调主体分布图相比，拉脱维亚学生阳平调的分布跨度范围更大，且曲线形状上也存在差异。北京话阳平调主体分布主要集中在整个区域的中上部，而拉脱维亚学生阳平调的前半段主要集中于区域下部，过半后才陡然上升。降调段方面，北京话阳平调降调段较短且降幅较小，仅为发音伴随特征引起的凹形，折点在约25%处；拉脱维亚学生阳平调降调段较长，降幅较缓，折点在40%处，明显靠后。升调段方面，北京话阳平调的声调段较长，且最高点仅为4.02，故上升幅度较小，曲线相对平缓；受折点靠后影响，拉脱维亚学生阳平调升调段较短，且最高点达5，故上升幅度大，导致后期骤然陡升。因此，拉脱维亚学生阳平调的偏误在于其折点偏后，且末点调值过高。

3. 上声调主体分布和调值分析

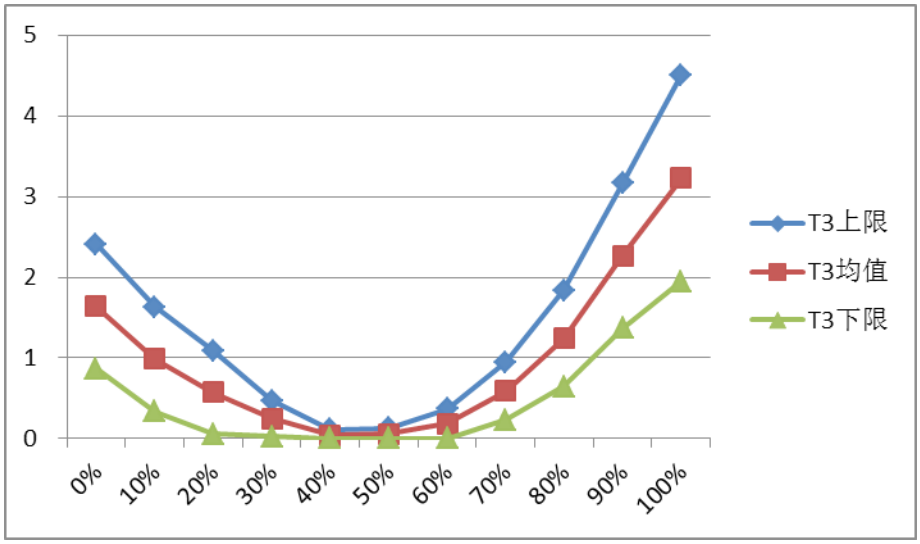


图 9　拉脱维亚学生单字上声调主体分布

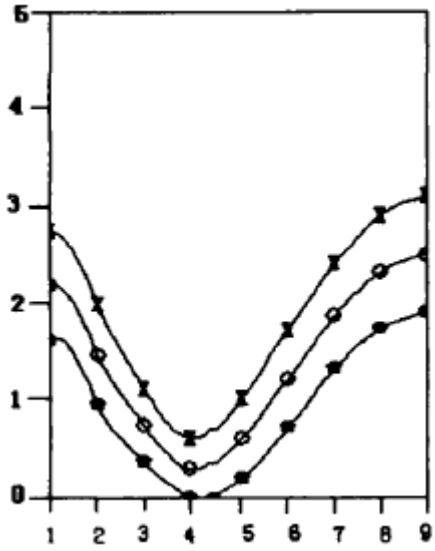


图 10　北京话单字上声调主体分布

从图中可以看出，拉脱维亚学生上声调的主体分布集中于整个调域的下部，尤其是声调的30%处至70%处，位于整个调域的底部，五度值为1。声调曲线总体呈对称的深凹形，起始端低于末尾端。T值平均值的起点为1.64，随后逐渐下降，在50%处达到最低点折点0.05，之后逐渐上升。从70%处开始，上升幅度增大，升幅大于前段降幅，在终点处达到最大值3.23。上声调主体声学空间的动态范围：标准差呈现与上声调相应的凹型曲线，在开始处标准差为0.77，之后逐渐递减。折点处的标准差最小，为0.07，而后标准差增大，在结尾处达到最大值1.28。对应五度值：上限为315，均值为214，下限为112。因

此，总体调值可记为214。

与北京话上声调主体分布图相比，拉脱维亚学生上声调的起点位置比北京话起点稍低，终点处比北京话略高。北京话上声调折点位置在约40%处，而拉脱维亚学生上声调折点位置较后，在50%处。在最后10%的时段内，北京话上声调升幅放缓，而拉脱维亚学生上声调升幅依然较大。但两者的调值都可记为214，且总体曲线形状相似，很好地体现了凹的特点，故拉脱维亚学生在上声调习得方面较好，偏误不大。

4. 去声调主体分布和调值分析

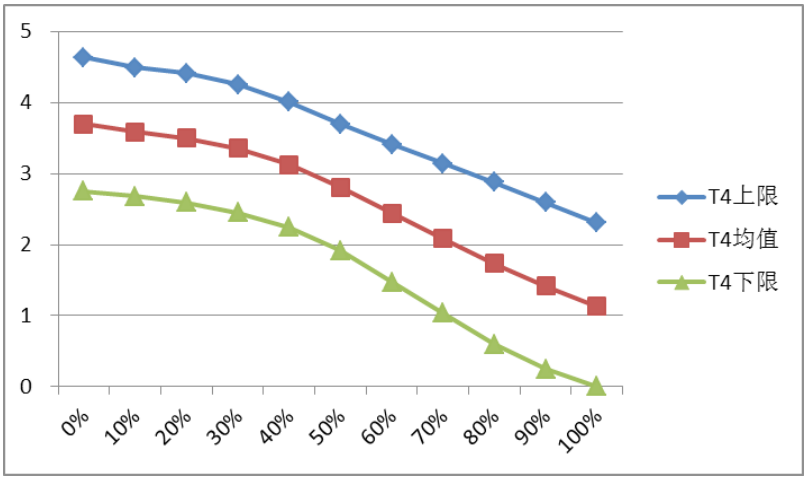


图 11　拉脱维亚学生单字去声调主体分布

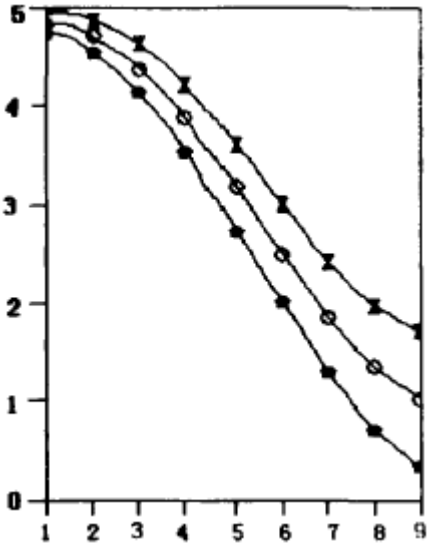


图 12　北京话单字去声调主体分布

从图中可以看出，拉脱维亚学生去声调的主体分布纵跨整个五度值区域，曲线呈下降趋势。T值均值最高点位于声调开端处，为3.69，之后缓慢下降至30%处，随后下降幅

度增大，在结尾处达到最低值1.13。去声调主体声学空间的动态范围：起点处的标准差为0.94，之后标准差呈现轻微波动，至60%处的0.97后持续增大，在结尾处最大，为1.18。在图中表现即为3条声调曲线在尾部散开。对应五度值：上限为53，均值为42，下限为31。因此，调值可以记为42。

与北京话去声调主体分布图相比，拉脱维亚学生去声调起点低，终点高，降幅小。北京话去声调调值为51，而拉脱维亚学生去声调调值只有42，不符合全降调的调值。由此可见，拉脱维亚学生在去声调上偏误较大。

5. 主体分布和调值分析小结

综合图5、图7、图9、图11，可以得出拉脱维亚学生汉语单字调的声调格局图。

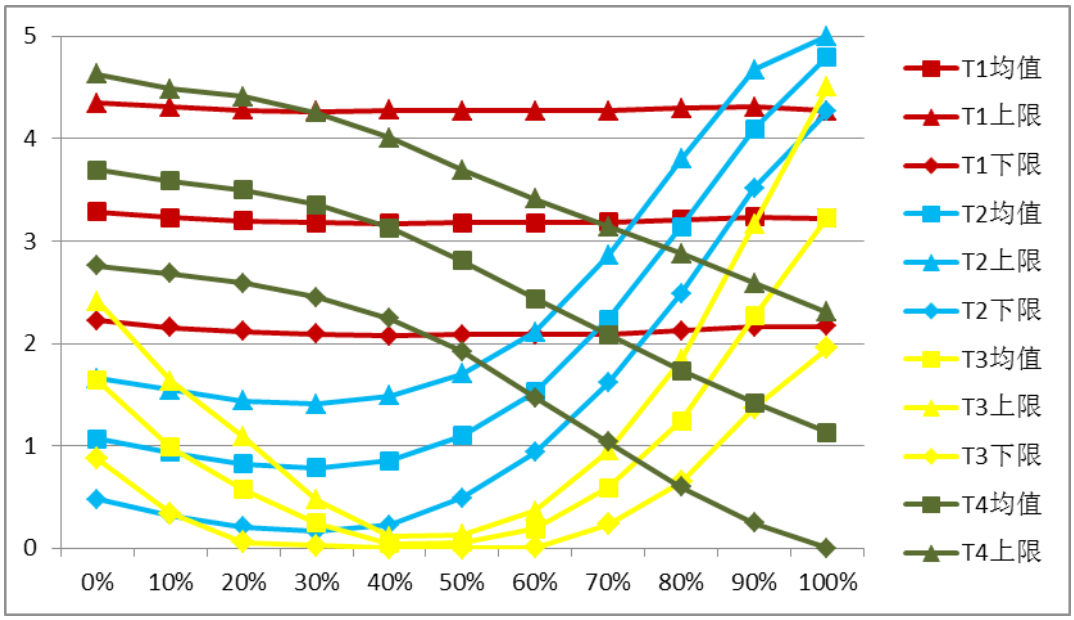


图 13　拉脱维亚学生单字声调格局图

由上图可以看出，拉脱维亚学生整体声调调域的最高点为阳平的终点，最低点为上声的折点。阴平调的主要区域位于整个调域的中部和上部，占五度值的3至5部分，走势平直。阳平调的主体横跨整个五度，从1至5均有分布，前段平缓下降，后段陡然上升。上声调的主体位于调域的底部，其中前段降调部分主要位于五度值的1、2部分，后段升调的部分主要位于五度值的3—5部分；去声调的主体虽然也横跨五度值的所有区域，但是均值降幅并不大，与同样横跨五度值的阳平调相比走势和缓很多，且头偏低，尾偏高。

北京话调值与拉脱维亚学生调值对比如下：

表3　北京话与拉脱维亚学生单字调值对比

	阴平	阳平	上声	去声
北京话调值	55	35	214	51
拉脱维亚学生调值	44	25	214	42

通过对比分析北京话声调和拉脱维亚学生声调的主体分布图和调值，可以得出以下结论：拉脱维亚学生单字调上声习得较好，基本没有偏误，但在阴平、阳平和去声上分别存在偏误。单字阴平调调型良好，保持平直特点，但总体调值偏低。单字阳平调偏误明显，一是表现在前降调段时间过长，接近上声降调段特点；二是表现在后段升调过头，调值偏高。单字去声调偏误主要体现在起始调值不够高，结尾调值不够低，降幅不足。

四、偏误原因分析和教学建议

（一）声调偏误原因

1. 声调意识缺乏和母语书写系统干扰

汉语是有声调的语言，而拉脱维亚语是无声调语言，声调意识的缺乏导致拉脱维亚学生存在声调偏误。对母语为非声调语言的拉脱维亚学生而言，他们通过学习了解了每个声调的声调特点，如阴平应高平直，阳平是升调，上声要先降后升，去声是降调，但是在声调的相对调值方面往往问题较大。一名发音人在声调习得过程中最初读阴平时调值过低，经过教师的提醒与纠正后，对该声调的音高很在意，后来每次读到阴平调时都会刻意升高调值。由于对阴平的调值缺乏把握，结果又发得过高，超出了声调格局中该调的范围，与其他3个声调的相对音高极为不和谐，故依然存在调值上的偏误。

拉脱维亚学生另一大调值问题就是去声。他们都知道去声在单念时为全降调，调值应起点高、终点低。然而在实际发音中，虽然经过教师提醒，仍常出现起点高不上去、终点降不下来的情况。由于对音高把握不得要领，常常只是加强了音强，而没有在音高上产生变化。由实验结果可知拉脱维亚学生去声调单字调的调值为42，与普通话去声调的调值51相差较大，偏误明显。这也是因为拉脱维亚学生对声调认知欠缺，对其具体表现方式存在认知误差。因此，拉脱维亚学生需要重新学习汉语声调的相关规则，建立声调意识和相关参数值，培养声调意识。

除了声调意识缺乏外，拉脱维亚语书写系统的干扰也是拉脱维亚学生声调习得偏误的原因之一。拉脱维亚语中有与声调调号类似的可以区别意义的符号，主要分为3类：元音ā、ē、īūū上的短横线用以延长元音发音；辅音ž、č、š上的符号表示由舌尖前音变为舌尖后音，类似于汉语拼音中的zh、ch、sh；辅音ģ、ķ、ļ、ņ、ŗ中的符号表示在原字母发

音后加上y的发音。拉脱维亚语中的符号主要是在音节的音重、音长上引起变化，与汉语声调在音高上引起变化不同，因此，若将拉脱维亚语的符号系统照搬到汉语声调的拼读中会引起干扰，造成偏误。

2. 教材内容与课时安排不当

目前许多汉语初级阶段综合性教材都将语音教学安排在前十个课时，在短短一两周时间内，学生要习得声母、韵母、声调、变调规则以及语音字母书写及其拼合规则等多项语音知识。虽然声调是以非声调语言为母语的学生习得的难点，教师也一再强调和示范，但是由于音质音素和拼合规则又是汉语语音的重中之重，所以在有限的时间内，声调教学便出现时间紧、负担重、问题大的困境。

拉脱维亚学生使用的教材为高等教育出版社出版的《体验汉语基础教程》。在该教材中，并没有对语音进行专门课时的安排，而是在全书的前几页列出了汉语的声韵搭配表，简单地阐述了发音规则。在备课过程中，教师只能另行准备语音课程材料进行教学，而学生在课后也无法根据课本进行拼音的复习。

（二）声调教学建议

1. 训练声带控制，扩大声调调域

从语音实验的分析结果可以发现，拉脱维亚学生的一个主要偏误就是调域过窄。调域过窄主要表现在阴平调和去声调上，是由母语负迁移引起的。在阴平调的发音中，拉脱维亚学生能较好把握平直的调型特点，但是调值不够高。在去声调的发音中，拉脱维亚学生也能较好把握降调的调型特点，但是调值起点不够高，终点不够低，下降幅度不足。

声调发声训练在一定程度上是发音器官肌肉运动的训练。发声时，声带肌肉越紧张，声调越高；声带肌肉越松弛，声调越低。母语为非声调语言的学习者缺乏对声调的感性认识，难以把握在一个音节内实现声带紧张与松弛的控制，导致区分度不大，难以获得足够的调域宽度。因此，有必要对学习者进行声带控制训练，以帮助学生扩大调域。

拉脱维亚学生在发阴平调时常比标准调值偏低一度，经教师提醒和纠正后再次发音时往往能发出正确的调值。这说明学生的声带控制是可以达到阴平的音高的，只是在发音时意识不到其应有的紧张程度。针对这一点，可以先分别练习五度平调11、22、33、44、55，然后保持在五度，去尝试念一段文字。即像机器人发音一样没有任何声调变化地去读所有字，以让学生产生对高平调的机械化记忆，感受阴平调中的声带紧张程度，来获得正确的音高感知。练习去声时，先让声带紧张，发出阴平调，然后引导学生将声带逐步放松。由慢及快，训练控制声带由紧到松，直至发出干脆利落的全降声调。

2. 结合语音软件，丰富教学手段

传统的汉语语音教学主要依赖于教师的监听功能，教师需要在听音的过程中发现学生发音的问题并加以纠错，帮助学生培养和提高汉语的语感和发音能力。在笔者所在的拉脱维亚大学孔子学院课堂上，由于课堂时间有限而学生人数较多，在语音课堂上传统教学

方法的效率较低，每个学生无法获得充足的机会开口及得到教师的反馈和指导。

实验语音学手段可以帮助解决这一问题，辅助学生进行声调练习。Praat语音软件主要用于对数字化的语音信号进行分析、标注、处理及合成等实验，同时生成各种语图和文字报表。软件可以显示学生发音的基频值，也就是可以看见的声调情况。通过将自己的声调基频曲线与标准曲线进行比对，可以直观地了解自己的声调偏误，根据软件的反馈，不断调整改善自己的声调发音。该软件适于作为学生自学语音时的工具，可以在没有老师的情况下了解自己的发音情况。

参考文献

[1]薄彤，张丽．中介语理论与对外汉语教学[J]．现代语文，2007（11）．

[2]毕月．以汉语作为第二语言的声调教学研究综述[J]．现代语文，2015（1）．

[3]陈彧．语音可视化软件Praat在师范生普通话教学中的应用[J]．河南科技学院学报，2013（6）．

[4]程潇．中高级俄罗斯留学生习得汉语声调的实验研究[D]．杭州：杭州师范大学硕士学位论文，2011.

[5]邓丹，石锋．普通话双音节韵律词的音高分析[J]．南开语言学刊，2008（2）．

[6]高霞．对比分析理论与第二语言教学[J]．楚雄师范学院学报，2006（3）．

[7]高云峰．声调感知研究[D]．上海：上海师范大学博士学位论文，2004.

[8]关键．声调教学改革初探[J]．语言教学与研究，2000（4）．

[9]郭锦桴．汉语声调语调阐要与探索[M]．北京：北京语言学院出版社，1993.

[10]贺晨吟．西班牙语国家留学生习得汉语声调偏误实验分析[D]．广州：暨南大学硕士学位论文，2009.

[11]黄伯荣，廖序东．现代汉语[M]．北京：高等教育出版社，2007.

[12]黄磊，唐智芳．谈谈普通话课程中非音质音位的教学[J]．现代语文，2015（11）．

[13]林茂灿．音高显示器与普通话声调音高特性[J]．声学学报，1965（1）．

[14]林焘，王理嘉．语音学教程[M]．北京：北京大学出版社，1992.

[15]林焘．语音研究与对外汉语教学[J]．世界汉语教学，1996（3）．

[16]刘丹青．语言学前沿与汉语研究[M]．上海：上海教育出版社，2005.

[17]刘俐李．二十世纪汉语声调理论的研究综述[J]．当代语言学，2004（1）．

[18]刘珊珊．中级汉语水平韩国留学生声调声学实验与分析[D]．南宁：广西师范大学硕士学位论文，2008.

[19]刘晓军．越南留学生汉语声调偏误实验分析[D]．南宁：广西大学硕士学位论文，2006.

[20]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言学院出版社，2000.

[21]刘玥．对韩国留学生汉语上声变调偏误的实验语音学分析[D]．哈尔滨：黑龙江大学硕士学位论文，2014.

[22]鲁健骥．中介语理论与外国人学习汉语的语音偏误分析[J]．语言教学与研究，1984（3）.

[23]毛丽．声调偏误与对外汉语声调教学研究综述[J]．湖南第一师范学报，2007（2）.

[24]邵尉．汉语中级水平哈萨克斯坦留学生汉语声调习得偏误研究[D]．锦州：渤海大学硕士学位论文，2014.

[25]沈晓楠．关于美国人学习汉语声调[J]．世界汉语教学，1989（3）.

[26]石锋，冉启斌 王萍．论语音格局[J]．南开语言学刊，2010（1）.

[27]石锋，石秀娟．语音样品的选取和实验数据的分析[J]．语言科学，2007（2）.

[28]石锋，王萍．北京话单字音声调的统计分析[J]．中国语文，2006（1）.

[29]石锋，石锋，廖荣蓉．北京话的声调格局[D]．北京：北京语言学院出版社，1994.

[30]石锋．实验音系学探索[M]．北京：北京大学出版社，1990.

[31]石锋．实验音系学与汉语语音分析[J]．南开语言学刊，2006（2）.

[32]石锋．天津方言双字组声调分析[J]．语言研究，1986（1）.

[33]宋益丹．对外汉语声调教学策略探索[J]．语言教学与研究，2009（3）.

[34]宋益丹．南京方言声调实验研究[D]．南京：南京师范大学硕士学位论文，2006.

[35]隋伟静．法国初级汉语水平学生声调习得实验分析[D]．南京：南京大学硕士学位论文，2012.

[36]王艳，张鹏．泰国学生汉语声调习得偏误声学实验分析[J]．普洱学院学报，2013（1）.

[37]王韫佳．也谈美国人学习汉语声调[J]．语言教学与研究，1995（3）.

[38]吴宗济 林茂灿．实验语音学概要[M]．北京：高等教育出版社，1989.

[39]吴宗济．现代汉语语音概要[M]．北京：华语教学出版社，1992.

[40]夏晴．韩国留学生学习普通话时二字组及其在语流中的声调偏误分析[D]．上海：华东师范大学硕士学位论文，2006.

[41]熊子瑜．Praat语音软件使用手册：2004年现代语音学暑期讲习班之讲稿[EB/OL]．http://ling.cass.cn/yuyin/staff/praat_manual.pdf.

[42]徐子亮．对外汉语学习理论研究二十年[J]．世界汉语教学，2004（4）.

[43]杨金玲．作为第二语言的汉语声调习得研究综述[J]．现代语文，2015（8）．

[44]杨柳．近十年对外汉语声调习得研究综述[J]．现代语文，2009（11）．

[45]叶蜚声，徐通锵．语言学纲要[M]．北京：北京大学出版社，1997.

[46]叶良颖．巴基斯坦留学生习得汉语声调的实验研究[D]．长沙：湖南师范大学硕士学位论文，2010.

[47]尹梅．青岛方言声调实验研究[D]．南宁：南京师范大学硕士学位论文，2008.

[48]游汝杰 杨剑桥．吴语声调的实验研究[M]．上海：复旦大学出版社，2001.

[49]于婧媛．拉脱维亚汉语教学现状调查研究[D]．吉林：吉林大学硕士学位论文，2014.

[50]张虹．日本留学生汉语声调习得及偏误分析[D]．福建：福建师范大学硕士学位论文，2003.

[51]张洪健．对外汉语声调习得研究综述[J]．外国语文，2012（7）．

[52]赵金铭．语音研究与对外汉语教学[M]．北京：北京语言文化大学出版社，1997.

[53]赵志国．普通话及北京话单字调和双字调实验研究综述[J]．伊犁师范学院学报（社会科学版），2013（2）．

[54]郑琪．中级汉语水平中亚留学生声调偏误实验分析[D]．乌鲁木齐：新疆师范大学硕士学位论文，2012.

[55]周兰．中高级法国留学生汉语单字调习得的实验研究[D]．杭州：杭州师范大学硕士学位论文，2011.

[56]周燕飞．普通话双音节词语声调的声学特征分析[D]．昆明：云南师范大学硕士学位论文，2004.

[57]朱晓．农基频归一化——如何处理声调的随机差异[J]．语言科学，2004（2）．

[58]朱晓农．语音学[M]．北京：商务印书馆，2010.

[59] Ellis, R The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press, 1994.

[60] Lado, R Linguistics across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers[M]. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press, 1957.

[61] Howie On the Domain of Tone in Mandarin[J]. Phonetica, 1974.30(3): 129-148.

[62] Rose, P A linguistic-phonetic Acoustic Analysis of Shanghai Tones[J]. Journal of Linguistics, 1993.13(2): 185-220.

[63] Ladefoged, P. & K. Johnson A Course in Phonetics[M]. Canada: Wadsworth Publishing, 2010.

[64] Stevens, K. N Acoustic Phonetics[M]. Cambridge: The MIT Press, 2000.

拉脱维亚语学生习得汉语语音研究

尹莎莎

摘要：语音学习是第二语言学习的基础。想要学好一门语言，必须先要掌握其语音系统的特点及发音规律。目前汉语教学中，很多人对语音重视程度不够，导致学习者在发音时出现较多偏误且化石化严重，这些语音偏误会在学生后续的学习中造成很多负面影响。故在学习的初级阶段应该十分重视语音教学，帮助学生打好学习基础。笔者根据语言对比、偏误分析、第二语言习得等理论，结合自己在拉脱维亚实习的经历，撰写了此文。

Research on Pronunciation Acquisition for Latvian Learners

Yin Shasha

Abstract: Pronunciation learning is the basis of language acquisition. If you want to grasp any type of language, you must know the characteristics and rules of the language as the first step. Nowadays, few people concentrate on pronunciation acquisition, but rather concentrate on other elements of the language, so students made many errors, and those errors are fossilized. This is a really bad influence on the students' learning process. Because of these reasons, we need to pay more attention on pronunciation learning to help students have a better foundation for language learning. So we have attempted to research this topic according to both SLA theories and our teaching practices.

一、汉语、拉脱维亚语语音对比

（一）拉脱维亚及拉脱维亚语概述

拉脱维亚，东北欧小国，物质资源较匮乏。但受便利交通影响，该国和周边国联系广泛而紧密。因此，学生对语言学习有极高热情，也表现出一定语言天赋。1991年苏联解体，拉脱维亚宣布独立，但由于地理位置接近、人员构成复杂，该国国民除精通官方语言拉脱维亚语外，95%以上的居民都懂俄语。近年来，受加入欧盟成员国的影响，该国年轻人均对英语、德语、法语等欧洲普遍流行语言有很好的掌握和驾驭能力，正式场合及工作

语言为拉脱维亚语和英语。[①]虽然学生语言背景复杂，但母语影响占最大比重，故本文把研究的重点放在拉脱维亚语和汉语对比分析上。

拉脱维亚位于欧洲东北部波罗的海沿岸，拉语属印欧语系波罗的海语族，保留了很多古语特征，由于其书面文献保留较少，出现时期较晚，语言学界对其在印欧语系中的地位争论较多。现代以来，拉脱维亚语使用人数不足千万，在人类交往中受到经济、政治、宗教、文化等多方面的影响，逐渐归并、同化，因此失去了原本的一些独特之处。尤其是该语言记音系统的建立，是500多年前一位来自德国的牧师为便利传教翻译经书，第一次使该语言实现书面化，故其发音大部分和印欧体系语言有极大的相似性。总体来说，拉脱维亚语使用以拉丁字母为基础的文字，共33个字母。辅音共28个，有清浊之分。同时包含7个带变音符号的特殊发音，4个音g、k、l、n相对应加上软音符号即腭化，称为软辅音；3个音在z、c、s的基础上加上倒折音符，发音部位变为舌叶。元音5个，长短音对应（除o外），其中长音加长音符号。具体标写方法如下图所示[②]。

图 1　拉脱维亚语字母

虽然汉语和拉脱维亚语属于两种语系，并没有同源和接触关系，但是在发音方面还是有一些相似或相同之处，故我们通过语音异同对比分析，可以使语音教学更加有系统性、针对性，也可以对学生产生的偏误更加清晰、科学地定性。笔者将在下文中从辅音、元音两个方面进行简要对比、分析。

（二）汉、拉辅音对比

辅音是发音时气流在口腔或咽头受到阻碍后克服阻碍形成的。一般根据发音部位和方法的不同进行分类。发音部位是指发音器官形成某种形状后，气流受到阻碍的部分。发音方法是指发音时形成和解除阻碍的方法。笔者根据该法对汉、拉两种语言的辅音进行分析对比。

1. 两种语言中相同即完全对应的辅音

处于不同语音系统的语言都是存在一定共性的。就辅音发音来说，所有语言中都包括了若干塞音，擦音s[s]和鼻音m[m]也十分常见。就汉语和拉脱维亚语的发音而言，完全相同的辅音有10个，列举如下（为便于标记，我们以汉语拼音方案的写法为示例标准）。

① 金挥．东欧中亚列国志[M]．北京：世界当代出版社，1994.
② 来自网络：https://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%8B%89%E8%84%B1%E7%BB%B4%E4%BA%9A%E8%AF%AD

表1　汉语拼音与拉脱维亚字母辅音发音对照

辅音名称	国际音标	汉语拼音	拉脱维亚语字母
双唇、不送气、清塞音	[p]	b	p
双唇、浊鼻音	[m]	m	m
唇齿、清擦	[f]	f	f
舌尖中、不送气、清塞音	[t]	d	t
舌尖中、浊鼻音	[n]	n	n
舌尖中、浊边音	[l]	l	l
舌面后、不送气、清塞音	[k]	g	k
舌面后、清擦音	[x]	h	h
舌尖前、不送气、清塞擦音	[ʦ]	z	c
舌尖前、清、擦音	[s]	s	s

2. 汉语有拉脱维亚语没有的辅音

（1）发音方法：送气音

即发音时在除阻阶段，伴随而出气流较强的塞音或者塞擦音。国际音标记号是“h”或上标“h”，即[ʰ]。例如，送气清塞音p[pʰ]、t[tʰ]、k[kʰ]送气清塞擦音c[ʦʰ]、ch[ʈʂʰ]、q[ʨʰ]。

（2）发音部位

①舌尖后音（翘舌音）。发音时，舌尖翘起，抵住硬腭前部，软腭上升，气流受到阻碍，之后舌尖微离硬腭，形成一个窄缝，气流从窄缝中冲出，摩擦成声。因该发音部位靠近齿背后部，故称为舌尖后音。在发音时，zh[ʈʂ]和ch[ʈʂʰ]的阻碍部位和发音方式相同，只是在发ch[ʈʂʰ]时，冲出的气流比发zh[ʈʂ]时要强许多。而发sh[ʂ]音时，气流始终从窄缝中穿过，摩擦成声。另一个舌尖后音r[ʐ]，其发音部位和方法基本与前3个相同，只是发音时让声带震动，发成浊音的形式。

②舌面前音。发音时舌面抬起，抵住上腭的前部，造成不同的阻碍。其中，利用舌面前部抬起抵住硬腭前部这样的阻碍发出的辅音叫作舌面前音。包括不送气塞擦音j[ʨ]，送气塞擦音q[ʨʰ]，擦音x[ɕ]。

具体来说：在发j[ʨ]时，舌面前部抵住硬腭前部，软腭上升，气流因通路被完全封闭而积蓄起来，然后舌面前部微离硬腭，形成一个窄缝，气流从窄缝中泄出，摩擦成声；发q[ʨʰ]的阻碍部位和发音方式与发j[ʨ]同，只是冲出的气流比发j[ʨ]时要强许多，先在口腔中造成阻碍，让气流在阻碍后面积蓄起来，然后在阻碍中留一窄缝，让气流从这条窄缝中泄出，摩擦成声；在发x[ɕ]时，舌面前部靠近硬腭前部，形成一个窄缝，软腭上升，气流从舌面与硬腭间的窄缝里挤出，摩擦成声。

3. 拉脱维亚语有汉语没有的辅音

（1）发音方法

①浊音。发音时声带振动，气流爆破而出的音称为浊音。汉语中只有鼻音m[m]、n[n]，边音l[l]和舌尖后擦音r[ʐ]这4个浊音。而拉脱维亚语和其他印欧语系的语言极其相似，包括多组清浊对立的辅音。例如，双唇浊塞音b[b]，唇齿浊擦音v[v]，舌尖前浊塞音d[d]，舌尖后浊塞擦音ʒ[z]，舌叶浊擦音ž[ʒ]，舌根浊塞音ǵ[ɡ]等。

②软音（腭化音）。软辅音是指发音时舌中部向硬腭抬起，唇角稍向两侧舒展，使硬辅音软化的辅音，和硬辅音相对，故也可以看作是硬辅音和近音[j]的结合。在拉脱维亚语里，软音被用于浊塞擦音ģ[ɟ]、清塞擦音ķ[c]、浊边近音ļ[ʎ]、浊鼻音ņ[ɲ]上。书写时，通过变音符号（加在字母下的一勾）表示腭音化。其中，因为ǵ有下缘，其软音符号放在字母的上方。

除上述4个软音外，还包括一个硬腭近音j[j]，由于发音方法和腭化音相同，故归入此类音中。

③齿龈颤音（大舌颤音）和齿龈闪音。齿龈颤音[r]的发音方法是以舌尖抵住上齿龈脊，以颤动舌头，靠近发音部位使气流从口腔冲出，并伴有声带振动的发音。在拉脱维亚语中，写作r。而齿龈闪音[ɾ]发音时，舌尖向上卷起，在气流冲出时，舌尖轻微闪颤一下。在拉脱维亚语中和齿龈颤音的书写方式相同。

（2）发音部位：舌叶音

这部分辅音极其容易和汉语拼音中的舌尖后音相混淆。但不同之处在于，舌尖后音的受阻部位为舌尖和齿龈后部，而舌叶音则是舌叶隆起接触齿龈后部。由于是舌叶用力，故嘴唇有圆拢并向前突出的趋势。拉脱维亚语中，有4个这样的音，具体包括清擦音š [ʃ]，浊擦音ž[ʒ]，清塞擦音č [tʃ]，浊塞擦音dž[dʒ]。这些音书写时是通过在已有字母的上方增加变音符号来表示。

由上对比分析可知，拉脱维亚语和汉语在辅音发音方面差异较大。学习者出现偏误可能大部分会集中在：

送气和不送气的区分。汉语中有6组不同对立音位，根据气流的强弱而发出不同的音，具有辨义功能。而在拉脱维亚语中送气和不送气不具有辨义功能，这会导致学生对这两组音位的不敏感甚至混淆。

清辅音和浊辅音的区分。汉语中只有一组清浊对立的音位，而在拉脱维亚语中有6对这样的辅音，且全部的浊音书写方法和汉语拼音里对应的清音书写方法一致。学习者由于习惯了浊音的发音，很多情况下可能会把清音浊化。

舌叶音和舌面前音的区分。口腔中的空间是十分有限的，但有时候一点微小的差别会导致发音产生差异。汉语中的j[tɕ]、q[tɕʰ]、x[ɕ]3个音的发音部位是舌面前，而拉脱维亚语中类似的发音是通过舌叶处气流阻碍而发声的。

其他发音方法。在拉脱维亚语中齿龈颤音十分常用，学习者在看到这两个音对应的拉丁字母时，受到惯性的影响，大多都会受到干扰；而大部分情况下，拉脱维亚语中软硬相对的辅音和元音结合时更偏向于腭化，故这也是学习者发音时面临的困难。

（三）汉、拉单元音对比

元音是和辅音相对的，发音时气流不受到阻碍。根据舌位的高低、前后，以及唇形的圆展进行分类。元音并非在所有的语言中都与元音字母一一对应，一些元音字母的组合也可以表示特殊的元音，如汉语的元音系统中包括单元音、复元音（二合、三合），此外还包括带鼻音韵母中的元音等形式。相较于汉语，拉脱维亚语的元音系统则十分简单，只包含单元音。其中书写系统只有5个字母，不同的发音有6个，元音的变体仅为与之相对应的长音。个别双元音字母的组合也多来源于外来词，且发音时大部分情况下是较为清晰的，例如拉脱维亚语中“路”iela[i εla]。此外，还包括少量前鼻音尾韵母，和汉语的发音基本一致。基于此，我们的对比也主要集中在单元音上。

1. 两种语音中相同即完全对应的单元音

拉脱维亚语中的6个单元音，除了o[ɔ]外，在汉语中都有相对应的音素。具体每个音素发音时的舌位高低、前后，唇形圆展以及书写方法如下：

ɑ [a]舌面、前、低、不圆唇元音。开口度大，舌位低且处在口腔前部，双唇自然状态展开。在汉语拼音中多体现在前鼻尾韵母上。

i[i]舌面、前、高、不圆唇元音。发音时开口度小舌位高，舌头处于口腔前部，舌尖抬起，双唇向两边舒展。

u[u]舌面、后、高、圆唇元音。发音时开口度小舌位高，舌头后部抬起，嘴唇前伸、拢圆。

ê [ε] 舌面、半低、央、不圆唇元音。发音时舌位居中，口腔自然张开，开口度适中，嘴角略向两边平展，口腔没有动程。例如汉语拼音中的ian[i εn]、 ü an[y εn]。

e[e]舌面、前、半高、不圆唇元音。发音时舌位靠前，口腔略闭合，开口度较小，双唇自然状态略展开。大部分的复元音、鼻音尾韵母包含e时，发音都为此元音。

2. 拉脱维亚语有汉语没有的元音

o[ɔ]舌面、后、半低、圆唇元音。和汉语中的o相比，发音时开口度较大，舌位较低，舌头处于口腔后部，嘴唇拢圆。

3. 汉语有拉脱维亚语没有的元音

汉语中共有39个韵母，10个单元音，13个复元音，16个鼻韵母，在音节中起主体作用，是不可缺少的一个部分。根据结构可以分为单韵母、复韵母、带鼻音尾韵母三大类。首先，我们先来分析单元音韵母。单元音根据部位分为舌面元音、舌尖元音两种。根据舌位高低分为高、半高、半低、低4种。根据舌位前后分为前、央、后3种，根据唇形分为圆唇、不圆唇两种。可见，元音占有十分重要的优势且种类多样。下面，我们就逐一列举汉

语中有而拉脱维亚语中没有的元音。

ɑ[ɑ]舌面、后、低、不圆唇元音。开口度大，舌位低且处在口腔后部，双唇自然状态展开。在汉语拼音中多体现在后鼻尾韵母上。

o[o] 舌面、后、半高、圆唇元音。发音时，口腔半闭，舌头后缩，舌面后部略隆起，舌尖置下齿龈后，嘴唇圆拢。

e[ɤ]舌面后、半高、不圆唇元音。发音时，舌身后缩，开口度较小，舌位半高，嘴角不要向两边拉得过开，要适当地上提软腭，但舌根部没有摩擦。

ü [y] 舌面、前、高、圆唇元音。发音时，舌身前伸，口腔合拢，舌位太高。嘴唇要尽量锁紧、圆撮。

-i[　]舌尖、前、高、不圆唇元音。发音时保持舌尖前肌肉的均衡紧张，舌尖与上齿背不要发生摩擦，舌位高，嘴角不要咧开。

–i[ʅ]舌尖、后、高、不圆唇元音。发音时，保持舌尖后肌肉的均衡紧张，舌尖与硬腭前部不发生摩擦，嘴角也不要咧得太开。

er [ɚ]卷舌、央、中、不圆唇元音。舌位不前不后，不高不低，发出央元音，同时伴随卷舌即可发出该音。

除单元音韵母外，汉语中的复合韵母有13个。复韵母由2个或3个元音组合而成，发音时从前一元音自然向后一元音滑动。不论是前响、中响、后响的组合，发音都是连贯的，舌位的运动是连续滑动的，音质的变化是逐渐的，中间有许多过渡音。而在拉脱维亚语的音位体系中，虽然也有元音相连的情况，但每个元音都是彼此独立、发音清晰的，而非相连渐变。且音节拼凑而成，会出现元音弱化的现象。

汉语中还包括16个带鼻音尾韵母，它们则是由一个或两个元音后面带上鼻辅音构成的韵母。且有前鼻韵母、后鼻韵母两种形式。在拉脱维亚语里，只有前鼻辅音n[n]与元音相连的情况，发音和汉语相同，而元音和后鼻辅音ng[ŋ]相连的发音是不存在的。

二、拉脱维亚学生发音偏误及分析

（一）实验设计

1. 实验内容及形式

由于笔者主要研究音素偏误，故发音测试以单独的声母、韵母为主，我们的依据主要是汉语拼音方案。我们要求被试者对所给出音素表进行发音，由专业汉语教师（预知答案）进行精确度审听。同时也根据教学需要，做了相应的听辨测试。根据分析我们发现，学习者的发音偏误率远大于听辨，尤其是那些汉语有，母语没有的音，学习者可以准确听辨，但发音时却会出现问题。故笔者在这里着重分析被试发音时产生的一些偏误。

根据论文及教学需要，我们在学习完全部音素后和学期中（使用过相应教学、纠偏策略之后）分别进行了相同的语音发音测试。且通过相同的标准测评学生习得过程中产生的偏误。

2. 实验对象

笔者实习所在的拉脱维亚大学孔子学院初级水平学生共16人，除一名华裔外（可以完全进行听说，偏误不具普遍性），全部参加了教学实验。年龄从少儿到中年不等，且大多数为非汉语专业、对汉语学习有兴趣的社会人士。除两个学生在几年前接触并简单学习过汉语外，其他都是第一次学习。

（二）学生偏误总结

1. 偏误统计

（1）声母偏误统计

表2　拉脱维亚大学孔子学院学生声母偏误统计

测试音	偏误描述	各项偏误	总偏误率
b[p]	浊音[b]	55.6%	55.6%
p[pʰ]	不送气音[p]	50%	50%
f[f]	浊音[v]	6.2%	6.2%
d[t]	送气音[tʰ]	6.2%	25%
	浊音[d]	18.8%	
t[tʰ]	不送气音[t]	18.8%	25%
	清塞擦音[c]	6.2%	
l[l]	浊边近音[ʎ]	12.5%	12.5%
g[k]	浊音[g]	31.3%	31.3%
k[kʰ]	浊音[g]	6.2%	55.6%
	不送气音[k]	31.3%	
	相应软音[c]	18.8%	
h[x]	小舌颤音[h]	50%	50%
j[tɕ]	舌叶音[ʒ]	18.8%	25%
	近音[j]	6.2%	
q[tɕʰ]	舌根音[k]	12.5%	37.5%
	舌叶音[tʃ]	12.5%	
	舌尖中音[tʰ]	12.5%	
zh[tʂ]	不送气舌叶清塞擦音[dʒ]	55.6%	55.6%
ch[tʂʰ]	送气舌叶清塞擦音[tʃ]	55.6%	55.6%
sh[ʂ]	舌叶清擦音[ʃ]	31.3%	31.3%
r[ʐ]	齿龈颤音[r]	12.5%	50%
	舌叶音浊擦音[ʒ]	37.5%	

续　表

测试音	偏误描述	各项偏误	总偏误率
z[ts]	舌面前送气清塞擦音[tsʰ]	18.8%	18.8%
c[tsʰ]	不送气[ts]	6.2%	6.2%

（2）韵母偏误统计

说明：在教学中，为避免给学生造成不必要的负担，我们没有把两个舌尖元音-i[ɿ]和-i[ʅ]作为专门元音进行学习，而是通过和相对应的舌尖前、后辅音进行整体认读。故在此实验中未涉及。此外，对于a、e变体，在教学中教师强调了其舌位的不同，但由于其并没有相对应单元音，故也没有作为必要项目列在实验内容中。

表3　拉脱维亚大学孔子学院学生韵母偏误统计

测试音	偏误描述	各项偏误	总偏误率
e[ɤ]	舌位靠后，偏高	6.2%	12.5%
	舌位偏低，发成央元音[ɛ]	6.2%	
ü[y]	舌位不固定，发成[iou]	81.3%	81.3%
ou[ou]	发成半高元音[ɔ]	12.5%	12.5%
ui[ui]	发成u到i，没有连续性	25%	25%
ang[aŋ]	发成前鼻韵母an加辅音尾g	56.2%	56.2%
ian[iɛn]	发成[iaŋ]	50%	50%
iang[iaŋ]	发成介于ian和iang之间的音	25%	56.2%
	发成ian加辅音尾g	21.2%	
un[un]	发成介于un和ong之间的音	31.3%	31.3%
in[in]	发成介于in和ing之间的音	25%	25%

2. 偏误总结

（1）声母发音偏误

①发音方法。送气音和不送气音：偏误都是单向性的，把送气音发成了不送气。

清音和浊音：由于汉语中没有清浊相对的辅音，故尤其是不送气塞音、塞擦音发音时，学习者声带多产生振动，发成了浊音。

软音干扰：如把t[tʰ]发成类似q[tɕʰ]的腭化音k[c]。

②发音部位。舌尖后音和舌叶音：把汉语中的zh、ch、sh发成了母语[dʒ]、[tʃ]、[ʃ]。

舌面音和舌根音：把q[tɕʰ]发成k[kʰ]。

（2）韵母发音偏误

①单元音韵母。舌面元音e[ɤ]，发音时太过靠后且不自然，或是发成了舌面半高央元音[ə]。

舌面前高圆唇语音ü[y]，发音时唇形不够聚拢，或舌头位置不固定，滑动发成iou音。

续　表

②复元音韵母。ou和uo的混淆，或是把这两个音发成了半高元音o[o]。

③鼻韵母前后间混淆。发音时，趋向于把两个音发在中间位置上，对于前后鼻的区分，尤其是在an[an]和ang[aŋ]，ian[iɛn]和iang[iaŋ]上存在大量问题。尤其有法语背景的学生更甚，发ang[aŋ]多发成了鼻化韵母加g，这种偏误在学生说英语时也会出现，这一点是当地人英语发音时的民族化标志。

（三）语音偏误原因分析

依据实验搜集到学生的声母、韵母偏误，结合笔者在学生学习初期所做的调研，我们对其进行了理性分析，可将学生偏误原因进行如下归类：

1. 母语及其他二语的负迁移

拉脱维亚学生多掌握多门语言，这就导致了学生在学习一门新语言时虽然见多识广，有较强适应、学习能力，但发音在很大程度上会受已掌握语言影响，且情况更为复杂。在第二语言习得中，学习者广泛依赖已经掌握的母语，将语言形式、意义以及与母语相关联的文化迁移到第二语言习得中去。[①]当汉语语音和其已掌握语言发音发生冲突时，偏误就会频繁出现。更有很多学生在学习发音的时候，采取了用母语相似相同音标音记音的学习方法，故没有打下良好发音的基础。第一印象会对日后造成持续影响，发音出现“化石化”现象。具体偏误列举如下：

在发舌面浊边音l[l]时，学习者在发音时会把其和母语中软音ļ[ʎ]混淆。

在发后鼻韵母ng[ŋ]时，发成了前鼻韵母n再加辅音g，例如ang[aŋ]。

拉脱维亚语中，字母j发[j]，虽然学生听辨时鲜有偏误，可以准确地写下对应的拉丁字母，但发音时却在大多时候发成了母语中的硬腭音，而非汉语中的舌面前不送气清塞擦音。

2. 汉语发音特点的影响

相较其他体系语言，汉语发音的特点有：没有复辅音，元音占优势，有声调，声、韵母依次排序等。由于学习者对目的语知识了解不够清晰，掌握不够彻底，故在发音时会产生负迁移。同发音部位条件下发音方法的改变、同种发音方法发音部位略微不同是造成汉语声母偏误的一个主要的原因。对于某些相似度较高的音，目的语语内发生负迁移的情况就会出现。具体偏误列举如下：

发j[tɕ]、q[tɕʰ]这两个舌面塞擦音，由于发音部位较难掌握，且送气和不送气的区别并不明显，故学习者在这里会出现混淆、归并等问题。另外，一些学习者过度重视送气，造成发音部位的偏差，会发成舌尖前塞擦音c[tsʰ]。

当一个音节中同时有学生不熟悉的舌面塞擦音j[tɕ]和舌面前高圆唇元音ü[y]时，学生受到了多重干扰，故偏误极易发生。

① Terence Odlin. 语言迁移：语言学习语际影响[M]. 上海：上海外国语大学出版社，2005.

3. 学习者自身特点的影响

（1）年　龄

一般来说，年龄与语言最终习得水平有着密切的联系。尤其对于语音的掌握来说，学习第二语言的年龄越小，越有可能掌握与母语者相同的口音。这一点，语言学习时间再长甚至在目的语环境下长期生活的成年人都无可企及。相对来说，儿童在学习过程中，母语对于他们来说并未产生根深蒂固的影响，发音惯性小，故对发音器官的控制能力更好，更擅长模仿，极易接受外部信息。且他们从外界获取知识时情感过滤性低，不计较他人的态度，更加愿意使用所学语言进行练习。这些积极的心理因素和语言“关键期”影响，可以帮助他们获得更好的发音。

（2）学习动机

学生的动机可以总结为期望×价值模型，即对于完成学习任务的期望和对于这种回报的重视程度二者缺一不可。

根据调查问卷和笔者对学生的了解，孔子学院学生的学习动机不甚明确，大部分学生只是因兴趣、提升自身素质等目的选择学习汉语，故很少有人会对自己的学习有很高期望或目的性。这一点可以通过笔者所在孔子学院各级别班级人数看出：孔子学院至今建院5年，但真正能坚持学到具有中高级水平的非汉语专业的学生只有3个，而初级班的学生数量平均每年在十几人。由于动机和目标不明确，学生每年的流动性极大，大多难以坚持下来。在学习语音时，当遇到较难发的音，或产生“化石化”时，他们从主观上很难愿意做出努力尝试。

（3）学习策略

在初学阶段面对新知识，并非所有人把注意力集中在语音上。虽然教师在上课时不断重复发音准确的重要性，但部分学生仍把注意力放在了词汇交际、表达能力的学习上。在非语音练习时，把精力放在表达上，就会下意识放弃对语音准确性的关注。他们大多喜欢根据自己的语音系统来判断外语并尝试用自己熟悉的音去取代。正因为不能很好地辨别母语和目的语中听上去相似，实则不同的读音，导致学习者语音发生偏误，从而延缓其通过中介语中某些发展进程的速度；在非语音“焦点场合”，尤其是对话者母语为非汉语时，他们会忽视发音的准确性，有时甚至会自然地借助母语发音来进行更顺畅的交流，增强认同感。在这种学习策略的影响下，学习者偏误会出现一定的“反复性”。

随着时间的推移，学生对汉语的了解增多，部分学生提出汉语的发音相较于其他语言来说更为重要，当发音不够准确时，在口语中会让听话者产生误解或困惑，这也是他们在后期更加重视语音、主动监控自身偏误、获得进步的重要原因。

（4）性　格

整体而言，拉脱维亚学生性格较内敛、羞涩、保守，尤其进入新环境不愿开口练习发音。他们更喜欢经过课下听辨，尝试多次后才在课堂上配合教师练习。这样对学习初期

来说是有阻碍的。

其次，拉脱维亚学生大多有极强的自尊心和畏难情绪。当他们学习遇到挫折时，大多会选择逃避而不是克服。在遇到语音瓶颈时，他们都会放松对自己的要求，坚持洋腔洋调。

3. 语言学能

一般而言，语言学能会对学习者语言学习的准确性、效率产生直接影响。在笔者所教的成年人中，在同等的学习环境下，有人表现出一定语言天赋，他们有着极强的听辨能力，且在发音练习时反应迅速而准确。

在初级班成年学生中进行对比，当同时学习 ü 这个母语中没有的音素时，一些学习者在讲解过后的练习中已经可以较好地完成，而另一些人则处于停滞不前的状态。

此外，学习者态度、对汉语重视度、投入精力等因素也会影响到学习者在后期学习中的进步快慢和偏误率。

4. 教师、教材及课程设置的影响

（1）教师自身素质

由于拉脱维亚语使用范围有限，目前国内只有个别外国语类院校开设专业，人才培养处在筹备阶段，故目前并没有汉语母语者可用该语言授课。师生在交流过程中均用英语，不免造成沟通上的不便，导致在讲解时不够充分。

这一点本土教师有着很明显的优势。笔者工作的拉脱维亚大学有3名本土教师，从横向比较来看，她们更了解目的语和母语间差异，在描述发音、对比差异、介绍经验等方面有着绝对优势；但本土教师自身难达到汉语母语者对汉语的掌握水平，发音上出现偏误。面对学生偏误听辨和纠正时，本土教师敏感度也很少达到中国教师水平。此外，学生认为在讲解时本土教师可能会更高效更直接，但他们却更倾向于选择汉语母语者，他们认为这样可得到更多正确输入以达到强化练习的目的。

（2）教材及课后练习

教师和录音盘是非目的语环境下学习者全部的学习资料。但由于拉脱维亚语研究者少，拉脱维亚国汉语教学仍在初级阶段，学生在课后没有专门的有针对性的语音教材进行复习，这也是造成学习者无法进行纠偏练习的原因。课后复习学生仅凭记忆和录音完成，练习中无法得到有效积极的反馈，对正确发音无法及时巩固，这就会使偏误产生反复。不少学生提到，尤其在课后练习时，虽然可以通过听力材料获得正确发音，但在自己练习时，无法得到反馈，往往事倍功半。这对我们日后开发语音学习反馈软件也是极大鞭策。

（3）课程设置

非目的语学习环境下，大多学习只局限在课堂。而孔子学院的汉语课性质实为兴趣班，学生大部分为非汉语专业，平时有自己的学业或工作任务，很难将大量时间精力投入到汉语学习中。汉语课存在课时少、时间分散的问题。在一周两次课，总计6个课时的条

件下，教师既要兼顾教学进度，又要保持学生对学习汉语、汉文化的积极性和热情。因此，除非学生有强烈意愿，教师不可能开展专项训练抑或开设正音课。只能在学习中纠偏，势必导致没有足够时间进行练习。在后期问卷中，学习者虽然认为汉语发音十分重要，但他们是否能花更多的时间在正音课上，答案并不十分肯定。

（4）汉语拼音方案及国际音标

汉语拼音制定最初是按照中国的音位、针对中国人发音特点而设立的，对不造成对立的音素差异并不敏感。为了实现经济实用的原则，“字母兼职、音位归并”，这种同符不同音对留学生认读有一定的干扰。如zh[tʂ]、ch[tʂʰ]、sh[ʂ]的h只是表示翘舌的符号，而并非两个音素，也并不是h表示卷舌的成分。如舌根擦音h和国际音标中的声门擦音相比，后者要粗浊得多。如j、q、x，这3个字母和国际音标中的相同符号完全是不同的发音部位，只是单纯的借用。再如b，在国际音标中是双唇浊塞音，而在汉语拼音中却代表不送气清塞音。这些都给教学带来困扰，尤其是学生认读，教师要不断强调汉语拼音和国际音标的差异。

三、语音教学、纠偏策略及反馈

（一）语音教学、纠偏策略

1. 教学方法

标准发音是成功交际的一把钥匙。因此，在预测了学习者语音学习中可能出现的偏误之后，我们需要进一步结合理论知识和前人的教学经验，提出教学实践方法。具体列举如下。

（1）难度等级模式

赵元任先生曾说：“一门外语的语音中，最难掌握的是本国语言中没有的音，也是应该重点练习的音，这就是对比两种语言并结合教学经验得出的结论。”[①]因此，根据语言对比提前预测难度等级并按照由易到难的顺序来进行讲解，在学习过程中着重对比那些容易相混的音素是很有必要的，也是提升教学效率的一种方法。同时，我们可以根据Clifford Prator提出的“难度等级模式”逐级增大困难指数。例如，m、n、f和学习者母语中对应的音发音相同，可以定为零级即“正迁移”而最先教学，增强其学习的自信心，为学习奠定良好基础。接下来学习送气和不送气的塞音，只需对发音的方法多加强调、练习即可。但这一部分属于“分裂”层级，是最高难度等级5级的音素，故学习者会出现大量偏误。这也可以解释为什么一些高年级的留学生还是会把送气音发成不送气。

笔者在语音教学的实践中也尝试运用了这一理论模式，即在第一节课时首先将声母和单元音全部进行罗列试读，让学生尽可能辨别哪些音是他们可以熟练掌握或自己所学语

① YuenRen Chao. Cantonese Primer[M].Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press,1947

言中包含的，而哪些音是自己以前未知，觉得发音难度较大的，之后由教师来进行点评。在师生一起努力下，对全部的音素进行了分等级归类。处在第一级的音素基本是汉语、拉脱维亚语或英语中共同的音素，教师和学生反复诵读，巩固记忆，让学生对于汉语有了一些“亲近感”；第二级是汉语中有，拉脱维亚语中没有的音，例如辅音中送气这种发音方法以及舌尖后音、舌面前音这两个较为特殊的发音部位，这些就成为之后课程中的教学重难点；之后就是那些拉脱维亚语和汉语中较为相似、极易混淆的音，一些对于发音不敏感的学生很难发现其细微区别，而这些音也是后期造成学生说汉语不太“地道”的一个重要的原因，需要师生在很长一段时间内反复进行纠偏操练，多次进行对比，让学生明确并记忆这一部分音。

这种依据难度等级模式改变语音教学顺序及详略的教学方法，使教师可根据“摸底”获取更充分的备课依据。学生在“揭开神秘面纱一角”后也更清楚母语和目的语之间的差别，明确之后的学习方向，坚定学好汉语的信心。

（2）由已知到未知

①利用母语。难以掌握的发音仅靠机械模仿或听辨是很难清楚地了解差异的。“应当用学生本国语言来解释怎样发音，使学生有一定的理性认识，能够正确掌握发音部位和方法，发出准确的音。”[①]这时最好请本土教师用母语给学生系统讲解。如拉脱维亚语中的软音由于发音状态放松，可能会和相近部位的汉语辅音混淆，而中国老师可以作为其助教，给出正确读音的示范及输入，让学生更好地听后模仿及跟读。在学生练习时，配合本土教师给予及时、准确的反馈。

可惜笔者所任教的地方并没有本土教师，笔者只是通过自己之前所了解的一些拉脱维亚语语音知识帮助学生简要对比。而在里加34中学和人文学院这两个孔子学院教学点，这种本土教师讲解，中国老师示范、组织练习的教学模式，使学生语音学习轻松了很多。

②利用已学旧知识。已知及时巩固才能内化为知识储备，同时，在此基础上迁移、过渡到新知识，使得学生更容易理解。例如，在发z、c这两个音的时候，若学生难以掌握，可以在初级阶段通过英语中beds[dz]、cats[ts]的发音带出，利用学生已知进行正迁移，克服难点。讲到舌尖后塞擦音zh、ch的这组送气和不送气音的对比时，可以类比b、p发音时的感觉。这样，复习双唇音送气和不送气的对比，强化学生的记忆同时也让学生加深理解。

笔者在了解了学生常见偏误后，在练习纠正r[ʐ]时，要求学生先发出sh[ʂ]的音，再让他们尝试延长发音并震动声带，发成浊音形式即可。同理，当学会i[i]的发音时，保持舌位固定，把唇形拢圆，即可发出ü韵母。反复操练几次，学生便可以掌握这两个对他们来说新的、不同的发音了。突破了这两个难点，似乎有“里程碑”的意义，学生不再觉得汉语发音偏误是不可纠正的，也接受教师在练习时多给他们介绍一些这样轻松又行之有效的方法。

① 赵元任．语言问题[M]//赵元任．赵元任全集：第一卷，北京：商务印书馆，2002.

这种利用语际语内正迁移的方法巩固旧知识，符合学生认知规律，让他们从易到难、循序渐进地接受。汉语学习既不是一蹴而就的，又不是完全无章法可言的。

（3）形象法

体态语对于初学者来说是最好的选择之一。选择恰当的手势、头语等能缓解学生紧张、枯燥的情绪，简单直观，免受由于语音障碍带来的不利影响。音调和表情对于师生交流的功用远大于文字。

教师在讲解时，为了让学生更加清晰地区分不同音素之间的区别，可采取较夸张的发音方式。在讲到送气音和不送气音的区别时，可让学生将一张轻薄的小纸条放于口前，当气流较强时，纸条便会被吹起，或者让学生用手清楚地感觉气流强弱。这样便可把送气和不送气音形象区分开，但这种方法适宜用在双唇音的区别上，因为这时气流喷出更强烈、更明显。而在学习其他音的时候可以让学生类比这种感受，但由于发音部位改变，不一定气流大到足以吹起纸片。

为了让学生清晰直观地了解清、浊音的区别，也可以在发音时让学生摸自己的喉头，仔细体会清、浊音差异，避免发清音时声带震动。练习中学生一旦出现偏误，只要稍作提示，学生就能进行自我纠正。再如，讲解舌尖前和舌尖后音时，用双手相对模拟口腔，通过改变手指的位置演示舌头最高点在口腔中的位置，帮助学生更为形象地了解发音的部位，但这种方法笔者在教学过程中发现并不十分好用。由于每个人对距离的把握不同，教学时要花费大量时间解释，使学生听得一头雾水。

此外，为帮助学生更好地纠正发音，可适当以夸张的口形发音。尤其是对于拉学生十分难区分的鼻音，发前鼻音时舌尖抵住上齿龈，甚至在除阻时故意把舌尖放在两齿之间。这样可强制学生控制舌位，也帮助学生在初级阶段进行“标记”便于理解。在学习一段时间后，学生养成发音规范，在语流中发音也会日趋自然。

此外，也可借助一些多媒体手段，如展示舌位图、辅音发音部位的动态图和视频动画，让学生对发音部位和方法有一个更直观准确的认识，方便其找准发音部位。这些方法都是将口腔内部构造及发音方法做了可视化处理。

在教师给出示范后，为让学生在练习过程中自发地发现自身的问题，可以让每个学生准备一面镜子，发音的同时，随时了解自己的口型和表情。这样学生可以及时纠正自己发音部位和发音方法出现的问题，及时调整。同时在学习发音时获取尽量自然的表情。

（4）直接理论法

由于学习者并非语言专业的学生，在学习发音前，可简单介绍发音部位、方法等名词。在之后每个音素的描述中，可多借助媒介语，让学生有一个清晰、科学、准确的认识，而不再简单地依靠听辨和模仿。相对来说该法更加直接，让学生掌握方法的同时也学习到了理论。

学生学习二语时，势必受之前已有知识和发音体系的影响及干扰，教师要尝试通过

语际之间的对比向学习者澄清区别，尽量杜绝学生用母语进行标音，建议他们把发音方法、部位的不同记录下来，这样也可避免日后自主复习时母语产生的负迁移。

在讲解汉语拼音方案时，要避免其和国际音标或字母相混淆。如课下学生提问，教材中为什么显示b是p的不送气形式，而非浊音。这时教师需要解释汉语拼音的一些特殊性，适当借助国际音标的方法进行教学，让学生清楚了解其真正的发音。在书写上，一些音素干扰学生发音记音，笔者便在学习的初级阶段让学生学着用音标来标音，当他们形成了正确的发音习惯后，再改成汉语拼音的书写。针对这一点，笔者认为由于汉语的书写是汉字体系，拼音只是帮助学习者进行发音的理解，即使日后发生书写偏误，也不会对汉语学习造成太大的干扰和负面影响，只要学习者可以认读书籍中的拼音书写体系即可。

2. 语音教学原则

（1）树立正确对待偏误的观念

学习一门语言就是要养成一套新习惯。在最初学习时，一旦没有形成正确的发音习惯，日后纠正就会更难，花费时间更长。因此，对于学生出现的偏误要及时进行纠正，不能听之任之，要避免其“化石化”。同时要讲求方式方法，随时监控学生心理变化，不能急于求成，以免挫伤积极性。如不直接给出正确的示范，只是告诉学生出现偏误，适时等待引导学生自行纠正发音，给学生课后练习的时间，一旦发对就要及时巩固。学生遇到某个音的瓶颈时，要循序渐进，不可一蹴而就。在学生的发音有起色的时候，要给出正面积极的回应，反复练习几次，让学生记忆这种发音的模式。

针对学生对语音重视程度低的问题，通过语音测试、竞赛等方式，引导正确的方向，激发学生学习的热情和积极性。同时，要创设更多用汉语交际的机会即“焦点场合”，给学习者营造良好的语言氛围，让其感觉像处在目的语环境中，以此促使习得者准确发音。针对学习者交际中对语音准确性的忽视，可以采用同伴纠错性反馈的教学策略。当学生掌握了一定的发音方法和技巧后，让他们互相纠偏，强化学习者的认知，让学生随时保持对自己语音准确性的监控。这样学习者时刻保持适度的紧张和关注，从而达到培养学习者正确的发音习惯的目的。

（2）灵活使用教学技巧

纠正语音偏误，练习时要避免生硬、陈式化。教学中除了单纯模仿听辨，可以加入一些内容丰富的游戏环节，让学习不再枯燥。利用汉语语音本身的音乐性节律美来帮助学生更好地完成语音练习。

当教学内容较集中且难点集中时，学生会产生焦虑。这时，教师要适时地在课堂中增加游戏，加深学生记忆，调节课堂气氛，提升学习兴趣和学生的参与度。此外，对学生语音的容忍度也要调整，并不是无时无刻都要强调其发音的准确性。只在学生出现大量集体偏误时统一进行强调和纠正。个别学生发生偏误或发现学生已经努力进行纠音时，就可以适当放松要求。

（3）短期集中教学和后期强化结合

学习的初期，首要任务是要帮助学生建立正确的发音习惯，强化练习，打好基础。争取在这一关键时期，让学生快速、系统地了解全部音素的发音部位和方法，集中纠正偏误。但这并不意味着后期学习中放松要求。根据中介语理论，学习者会在很长时间内都处于这一过程，故发音的学习和巩固是贯穿学习始终的。在开始学习词汇、语法等内容后，也要经常性强化操练发音，及时纠正学生的发音偏误，从而让其不断加深对正确语音的输入。

3. 纠偏及语音练习法

在教学中，我们强调发音理论的同时，要把更多的时间花在技能培养上，坚持“操练为主，理论为辅”的原则，让学生多听、多练、多模仿。[①]引导学生多做听辨指认、改错等练习。在精讲基础上，要通过练习形成另一套新习惯，使学习者将语音知识最终内化成较完整的语音体系，并运用于接下来的语言学习中。

（1）反复强化、定向练习

巩固练习要全面，更要突出重难点。对于学生较容易掌握的音素没必要每次出现，而那些容易混淆的音可以通过最小对立组的练习形式不断刺激强化。例如在前后鼻韵母an、ang前加上不同的辅音声母，让其进行听辨感知，反复强化练习。

课下要求学生反复跟读录音，不断模仿发音。把自己容易出现偏误、发不好的音录下来，和正确的示范进行不断比对。此外，课上可以多进行听写练习，尽量多地给学生提供正确发音的示范，通过反复刺激，让学生建立听感，从而引导其发出正确的读音来。

（2）有意义的练习

习得准确的发音，最终是为了交际表达，故获取准确的发音并不是目的。只有和意义结合，完成声韵调的表达才是练习的根本目的。因此，操练过程中结合意义和对话的形式，给学生创设更多的语境，让他们在学习新知识的同时巩固发音。利用语流的整体概念，来帮助学生从不同的层面进行练习。同时也能够让学生在每次交际中形成监控发音的习惯。这样即便遇到复杂的交际环境时，也可以避免因焦虑带来的偏误。

在学习过一些汉语词汇后，教师可针对学生偏误，挑选一些已经掌握含义并牢记的词汇作为练习时的例子，如“爸爸”这个词，反复纠正学生b[p]的发音，复习词汇的同时，练习语音。这类词在口语或日常交际中出现频率极高，可以强化练习巩固记忆。

除了词语还可以挑选简单语段让学生做阅读练习时进行诵读，这样不仅锻炼语言技能，同时也能再次强化发音听音、认读，渐培养学生的语感和语音感，推进教学的进度。此外，选取经典的格言警句、诗歌作为练习内容，纠音同时介绍一些文化，尤其是一些古诗词如《静夜思》《春晓》等音频资料十分丰富，学生在课下诵读时也可将发音和录音进行对照。

① 刘嘉怡．在华秘鲁留学生汉语语音偏误分析——辅音习得偏误分析及教学建议[J]．文教资料，2014（7）：47-48.

（3）口腔训练

适度延长个别音夸张口型和唇形，凸显特点。通过多次机械性训练，建立听感，在模仿中逐渐掌握。同时，可以借用播音发声训练“开口腔、打舌头”，反复用舌尖弹上齿。在课前热身时，给学生播放一些发声训练的视频，配合按摩发声器官，让其变得更加敏感。这不仅训练了学生舌头的弹性，也可以为语音课增添一些乐趣。

笔者初次使用时并不很有经验，学生也不太配合。但看笔者示范十分认真，学生也逐渐加入，课堂气氛也融洽许多。学生虽不会百分之百完成动作或在做夸张动作时不免有些放不开，但这种训练过后，学生的口腔灵活度的确有了不同程度的变化。尤其对中年人来说，长期坚持这样的训练，让他们觉得面部肌肉、声带不再僵硬，发音时越来越大胆，开口频率增高，准确率也有提升。

（4）趣味性练习

拉国学生的性格较为内向、慢热，尤其成年人在学习中十分拘束、放不开。通过游戏，可以在一定程度上让学生克服心理障碍，通过合作、竞争类的游戏增强师生、生生之间的理解和信赖。

例如，在前后鼻音、送气不送气声母的听辨过程中，可以让学生通过举左右手的形式来表示自己的观点。也可以通过口耳相传的形式进行接力，最后比赛哪个组最快最准确。这样可以让学生集中注意力，在完成小组协作任务同时，不断刺激反应，增强个体参与度；同时，组内学生为完成任务，会进行互帮互助。这一时期，一些能力较强的学生已经能进行同伴性纠错。这样的良性互动，有助于整体水平的提高。

此外，穿插一些有挑战性和针对性的绕口令，如“扁担长板凳宽”练习前、后鼻韵母，“吃葡萄不吐葡萄皮”强化练习送气音；结合一些学生感兴趣的话题进行练习，例如“新年”“婚礼、新娘”等，既丰富学生对中国的了解，也加深了印象。当学生偏误再次出现时，只要稍加提点便可纠正。还可选择一些可以巩固发音的歌曲，如周有光先生的声母韵母歌进行练习，消除学生焦虑情绪。学生发元音e时，可以通过表现微笑的表情，或发出思考时的音来引导学生，从而使学生的发音更自然。

（5）纠错反馈练习

纠偏分为多种类型，如明确纠错、重述、要求澄清、重复偏误和暗示、告知偏误类别等。针对偏误类型和学生进行不同的选择。例如在高年级学生中，由于学生已经掌握了大部分语音，且学生对偏误也较为敏感，故教师可采取要求澄清、暗示等方法，通过之前讲解时用过的形象法、直观描述等，唤起学生的记忆，让其自行纠正偏误；而在学习刚结束时，学生偏误量大、反复多，则要多采取重述、明确纠错等方法，不断引导和强化，培养发音习惯。

我们不能把纠偏只看作是教师的事，也需培养学习者自我监控能力，及时发现偏误。故纠错的实施者可以分为教师、同伴、自我3种。一般来说，以教师纠错为主，但

当学生连续几次都发不准，教师只能停止纠错。这样可能会导致纠偏不彻底，最终“化石化”。当语音学习结束一段时间后，可采取同伴或自我纠错为辅。这样可减少学生纠偏时的尴尬情绪。同时，也培养了学生对偏误的敏感性，迫使其为输出正确语音做出更多强化。此外，延长练习时间，提供更多机会巩固正确输入，让学生在轻松的氛围中习得语言。

（二）教后测试及评价

结合学生偏误、前人研究中提出的方法建议，笔者把理论付诸实践。但这些策略是否有效，是否符合学生需求，是本文研究的另一个重点。因此，笔者在一段时间的教学、纠偏后，采取了实验研究法，以期进行科学合理的总结。

根据教学实际，笔者采用了前后测对比、问卷调查、访谈这3种调查方法进行研究。调查对象则是笔者所教的16名学生。

1. 前后测对比法

受条件限制，笔者没有实验组和对照组两个主体进行对比，故只采取了教学前后测对比研究。在教学初，为了解母语和目的语差异对学生语音学习的影响，笔者进行过学生语音偏误的听辨测试，偏误的类型和内容在前文中进行了罗列和分析，在此不多赘述。学期结束时，笔者对初级班学生进行第二次完整地听辨测试，对前后两次实验结果进行定量分析比对，看学生在语音学习方面是否有所转变，有了怎样的转变。

通过数据比对，我们可以发现一段时间后，大部分偏误得到了很好的改善。尤其送气、不送气辅音和前后鼻韵母方面有了极大进步。虽然随着时间推移，学习者语音学习都会有改善，但这和教学策略的使用、对于语音偏误的重视、不断地练习亦有着密切联系。

2. 问卷调查及访谈

影响学生中介语动态变化的因素是多样的，单靠前后对比得出的结论可能有失偏颇。故笔者结合实际情况设计了调查问卷，据此全面地了解学生学习的状况，也更多关注学习主体对教学策略的主观评价。受到个体因素差异的影响，学生在学习过程和结果中表现不同。针对个别特点鲜明的学生笔者采取进一步的访谈，最终可更加了解学生对于教学的真实需求和看法。

总体来说，问卷分为3部分：

第一部分（1—3题）是关于学生对语音和课上语音练习总体态度的调查。从调查结果来看，学生对语音有一定的重视，但即便教师花时间进行语音练习，学生也只把它当作学习项目中的一个部分来进行关注。大多数学生认为，语音学习虽十分必要，但语音练习在整个课程时间中占四分之一的比例较为合理。通过这一点，我们可以知道语音并未完全被当作初级阶段学习的首要内容来重视。

第二部分（4—5题）是对语音教学方法的反馈调查。第4题从宏观上让学生评价整体的教学是否起到了帮助作用，通过数据统计可以看出，大部分学生对教学持认可态度，但仍有一些学生或是对教学的结果不甚满意，或是对其他教学内容更加关注。第5题，把各种方法进行罗列，让学生依次给出评价，看得出学生对这些方法持有肯定态度，大多数方法的支持率超过50%，尤其是对难度等级模式和形象法给予较高的评价。而关于直接讲解理论性知识的方法，一些学生持保留态度（56.25%不是十分满意）。我们可看出，学生更关注那些高效且操作简单的方法。对语言学知识下的一些科学理解、理性分析并不甚认可。

第三部分（6—9题）是关于纠偏态度和方法的反馈。学生不抵触对语音偏误的纠正，他们也愿意在此过程中采取多种形式进行练习，尤其是一些生动的游戏法、综合性较强的朗读交际法受到了更多欢迎。而对同伴纠错、口腔训练法认同较少。此外，在纠正过程中，学生对教师的帮助和自身的努力更加看重。他们希望得到直接改正或者通过提示来自我纠正。而在第9题中，学生主观认为自己的偏误来源多为练习不足和母语干扰。

最后一题，是根据学生的自身情况，给出教学和练习的建议。综合16份问卷，大部分学生更关注教学和练习的多元化。他们提出，语言学习是枯燥的，尤其是在偏误的纠正过程中，需要不断重复和听辨。在缺乏目的语环境的情况下，如有更多视听资源和反馈方式，将有助于提高学习效率。

综合问卷中反馈的一些较为主观的问题，笔者对这些学生进行了深度的访谈。

首先从语音重视角度来说，我们采访了两名认为语音学习并不应该占据过多时间和精力的学生。通过了解得知，Angelina由于自身语言能力较强，已获得了较好的发音能力，练习中很少出现偏误，因此她想把重点更多地放在词汇扩充和语言交际能力的培养上。而另一位学生Janis则是拉脱维亚大学土耳其语专业的学生，其发音不是很好且不大配合教师在课堂上纠偏。就学习经验来说，大部分语义是通过词汇和语法来表达，所以即使发音不够准确也不会是最大的影响。Janis所在学系教师在教学时，并未过多关注语音学习。故其认为，语音学习没有必要一直占据大量时间。此外，Janis内敛敏感，学习中间进班，有时发音偏误也会觉得尴尬。从笔者自身来看，教学时学生水平出现差异是任何班级不可避免的情况，这时教师应该有一定区别性对待，让每个人都能在教学中有所收获。对Janis 这样的学生来说，教师则要在课下或练习中多给予关注，帮助其突破学习的瓶颈，从而参与到教学中来。

其次从语音教学方法来说，不赞同语音学习中直观理论法教学的学生为几名社会人士。他们没有专业的语言学背景，多是因为对中国文化的兴趣选择来孔子学院上课。其中两名已经工作的中年人认为教师在讲解发音知识时太过专业，时间本就不宽裕的他们无形中增添了负担。两名中学生则认为那些发音理论也很难在实践中起到作用，有些乏味。一些对母语和目的语对比讲解较反对的学生认为，学习一门新的语言要建立新的体系，在需

要迅速反应时，强调母语反而会让他们受到干扰。此外，这些学生多精通4—5门语言，因此其语音系统更加复杂，对母语干扰也不那么关注。笔者反观之前教案发现，由于学生和教师都是在用二语进行交流，一些专业名词笔者在备课时只是简单找到英文翻译，这对事先没有准备的学生来说可能需要一个理解的过程。直接进行讲解可能太过生涩，虽然从长远来看这种方法较科学，但对于非语言学专业学生来说无形中增添了更多压力，事倍功半。笔者认为，教师可在讲解前做足功课，找到更便于理解的描述方式，让学生学起来轻松。此外，这种方法更多地适用于学生“化石化”发音时的一些音素上。可以作业形式让学生搜集资料，自主学习，发现规律，增加他们的参与度。

对于同伴纠错法的不认同，笔者也进行了全班学生的访谈。笔者发现，由于拉脱维亚学生较为敏感，自尊心强，他们认为“强帮弱”的形式增加了学习中的焦虑。学生之间在课下交流少，互相配合并不十分默契。尤其是学生都没把握时，若教师没给出裁决，这样的练习并没有很大意义，且很可能强化偏误，故他们并不赞同这样的方法。结合自己当时的教学，笔者也进行了反思。若在使用这种方法时，教师能控制好时间，更有效地组织并参与学生优化分组，可能这种方法才能更容易被学生接受。

根据以上反馈，笔者结合自身教学体会，得出以下思考。

第一，两种不同的语言，相似音素之间差别虽小，但意义的差距却很大。一些看似无关紧要的发音偏误，往往会对学习者后期听辨、交流造成极大的障碍。而在实际教学中，教师发现由于缺乏目的语环境的练习，学生对发音准确的重要性并没有给予应有关注。因此，教师要更多地通过现实事例，如视频短片、在中国时的一些案例分享，明确地给学生树立语音重要性的观念：只有打好语音基础才能减少今后学习中的困扰和阻碍。毕竟只有学生充分了解教师的教学目的后，才能建立信任，在日后的教学活动中更好地配合教师完成教学。

第二，在以学生为中心和主体的教学理念下，教无定法。在非目的语国家教汉语，要更加关注学生的主观情绪和想法，注重不同民族和班型特点，更加灵活地使用一些教学策略，监控学生表现及时进行调整是十分必要的。教学的目的、丰富的教学策略是为了帮助学生更好地学习和掌握知识，同时更是为了学生在这一过程中得到真正的快乐和收获。因此，课后及时和学生沟通交流，让师生之间建立更多理解，才会达到所有教学方法的最终目的。有时教师通过成绩反馈得到的结论并不一定最真实有效。一些方法看似见效快，但对提高学生学习的积极性、认可度可能效果并不理想，这种方法在使用的频率上也应该适当地减少。毕竟，教育的目的不仅仅是成绩的提高。

参考文献

[1]W. F. 麦基. 语言教学分析[M]. 北京：北京语言学院出版社，1990.

[2]林焘，王理嘉. 语音学教程[M]. 北京：北京大学出版社. 1992.

[3]毛世祯. 对外汉语语音教学[M]. 上海：华东师范大学出版社，2008.

[4]萨丕尔. 语言论[M]. 北京：商务印书馆，2003.

[5]吴宗济，林茂灿. 实验语音学概要[M]. 北京：高等教育出版社，1989.

[6]朱川. 外国学生汉语语音学习对策[M]. 北京：语文出版社. 1997.

[7]张和生. 汉语可以这样教 语言要素篇[M]. 北京：商务印书馆，2006.

[8]赵金铭. 对外汉语语音及语音教学研究[M]. 北京：商务印书馆，2006.

[9]鲍怀翅. 普通话语音生理和声学分析简介（续2）[J]. 听力学及言语疾病杂志，2004，12（5）.

[10]柴俊星. 对外汉语语音教学有效途径的选择[J]. 语言文字应用. 2005（3）.

[11]高立群，高小丽. 不同母语外国留学生汉语语音意识发展研究[J]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版）. 2005（3）.

[12]洪炜. 初级阶段泰国留学生声母发音偏误考察[J]. 中山大学研究生学刊，2008，29（1）.

[13]吉祥波. 阿拉伯汉语初学者声母偏误分析[J]. 国际汉语教育，2012（1）.

[14]姜永超. 外国留学生声母感知能力分析与教学反思[J]. 语文建设，2013.

[15]焦立为. 现代语音学的方向——访林焘教授[J]. 语言教学与研究，2001（3）.

[16]林焘. 语音研究和对外汉语教学[J]. 世界汉语教学，1996（3）.

[17]林奕高，王功平. 印尼留学生习得汉语塞音和塞擦音实验研究[J]. 语言教学与研究，2005.

[18]鲁健骥. 中介语理论与外国人学习汉语的语音偏误分析[J]. 语言教学与研究，1984.

[19]潘熙. 浅谈声母S、Sh、X的发音特点及教学[J]. 语言文学，2012.

[20]王功平. 印尼留学生汉语声母感知实验研究[J]. 语言教学与研究，2008（5）.

[21]王汉卫. 试论以发音方法为纲的声母教学顺序[J]. 暨南大学华文学院学报，2002（4）.

[22]翟会锋. 现代汉语语音教学中的声母发音[J]. 语言应用研究，2013.

[23]周芳. 对外汉语语音研究与语音教学研究综述[J]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2006（2）.

[24]周小兵，王功平. 近三十年汉语作为二语的语音习得研究述评[J]. 汉语学习，2010（1）.

[25]朱永平．第二语言习得难度的预测及教学策略[J]．语言教学与研究．2004（4）．

[26]奥克桑娜．俄罗斯留学生汉语语音习得研究[D]．大连：辽宁师范大学，2011．

[27]金喜红．零起点秘鲁学生汉语声母学习因迁移造成的偏误研究[D]．上海：上海外国语大学，2011．

[28]庹春艳．俄罗斯留学生汉语声母的偏误研究[D]．武汉：华中师范大学，2014．

对母语为俄语的学生的汉语语音教学研究

安　泽

摘要：汉语语音是汉语教学的难点。汉语发音不准会产生交流的障碍和误解，外国人学汉语发音的时候会遇到很多困难，所以为了能提供快速有效的教学，首先我们要仔细研究学汉语的学生有哪些字音发得不准确，然后针对这些发音提出有效的教学方法。本论文主要研究对外汉语教学中，以俄语为母语的学生汉语语音学习中存在的教学问题。在了解俄语学生在汉语语音学习中存在发音偏误和难点的基础上，设计并提出新的、有效的教学方法和建议。本文主要探讨以下3个问题：①汉语和俄语的语音比较。在介绍汉语普通话语音系统和俄语语音系统的基础上，具体分析两种语言的元音、辅音、音节及声调的异同。②俄语学生学习汉语语音的偏误调查与分析。通过调查与分析，得出在声母、韵母、音节、声调及音变方面问题的结论。③对俄语学生的汉语语音教学策略。总结出模仿法、念法、使用计算机软件、音乐辅助、舌位图示等多种教学方法，以及送气与不送气、听辨、认读、绕口令等多种练习方式。

Research on Teaching Chinese Language Phonetics to Russian Students

Anzelika Smirnova

Abstract: Chinese pronunciation teaching is always the difficulty in Chinese teaching. Incorrect pronunciation can cause misunderstanding and certain barriers in communication. There is no doubt that during learning to correctly pronounce some sounds, students will face difficulties. So we should discover and summarize the sounds and tones which are most difficult to learn and pronounce, using questionnaires to find what methods teachers and students are using to learn pronunciation, and according to that advice, create new and effective teaching methods. The article has three main parts: 1.The comparison of Chinese and Russian pronunciation. Through comparison and analysis of the two phonetic systems, the differences in vowels, consonants, syllables and tones will be found. 2. The investigation and analysis of Russian students' mistakes in Chinese pronunciation. According to the results, we will summarize problems which exist from the aspects of vowels and consonants, syllables and tones, and tone sandhi. 3. Strategies for teaching Chinese pronunciation to Russian students. It contains a summary of teaching methods such as imitation and repetition, reading out loud, usage of the

Chinese pronunciation software, usage of the tongue placements' picture etc., which are the most useful for Russian students.

一、引　言

（一）研究背景

近年来，汉语热不断升温，但对汉语语音教学方法的研究却相对滞后。语音教学是第二语言教学的基础，要学好一种语言，先得掌握它的语音系统和语音结构规律。

发音是否标准同教学的方式息息相关。“为了使学生学好汉语语音，必须进行严格而艰苦的训练。”（程棠，1996）除此之外，还需考虑怎样在短时间内让学生掌握汉语语音基础，怎样切入主题，怎样讲解难点，怎样让讲课内容具有趣味性，以及怎样设计练习才能达到最佳语音教学效果，这些问题都需要进一步加大关注和研究。

学习第二语言时，母语的干扰是避免不了的。不同国家的学生母语不一样，语系也不同，所以学生们学习汉语发音时会有共同的难点，也会有不相同的个人问题。现在，关于汉语语音教学的研究越来越多，但是大多数研究者是对英、日、韩、越母语者在学习汉语语音过程当中所遇到的困难和问题进行调查和测试。相比而言，关于以俄语为母语的学生（以下简称为“俄语学生”）为对象，研究如何提高汉语语音学习的相关资料则特别少。所以说，不仅俄语学生学习汉语非常难，研究他们学习这种语言也很不容易，因为俄罗斯对这个问题的研究成果，被翻译成汉语资料的也十分少见。

据记载，俄罗斯对汉语语音的研究最早出现于1906年，当时，苏联著名的汉学家Алексеев В.М. 先生对北京方言进行了观察，并发现了汉语与俄语之间的最大的不同：汉语属于声调语言，具有音乐性。1946年出版的И.Ошанин先生的《Учебник китайского языка》是当时汉语强化学习教材之一。教材包括语言的介绍，方言的概况，语音的概况等10堂课。当时汉语语音阶段的介绍只占百分之三的内容，后来研究者发现，汉语语音对于汉语学习十分关键，因此在教材中，逐渐增加对汉语语音学习的讲解。

1980年出版的《Фонетика китайского языка》是当时苏联第一本集中讲解汉语语音教学的教材。它不仅讲解语音教学的问题，还介绍了当年最新成果。教材的内容主要是Спешнев Н.А.先生在汉语语音研究方面的经验以及他进行的实验和调查的结论。他指出了汉语语音教学的重要性，并在书中第一次进行了汉语语音系统和俄语语音系统的比较。除此之外Спешнев Н.А.先生还介绍了最适合俄语学生汉语语音教学的顺序，每一节都有详细的说明和举例。

后来，俄国汉学家Задоенко Т.П.女士和Спешнев Н.А 先生在1983年出版了《Основы китайского языка》一书。书中在汉语语音教学方面又有了很大的改进，在他们的研究里

有了一些新发现，他们不仅指出语音教学阶段需要更灵活的课堂，还在教材中增加了磁带以及作业部分和练习题部分。因为Задоенко Т.П.女士调查之后发现如果学生单纯靠听课，而没有作业，在家也不练习，那么他的进步就会很慢，而且很容易忘记准确发音，所以这本新教材更有利于俄语学生提高汉语的听辨水平。

近来，Алексахин А.Н.先生的《Теоретическая фонетика китайского языка》针对俄语大学生学习汉语的研究让俄罗斯研究者对汉语语音教学的研究又向前迈进了一步。书中探讨了针对俄语学生进行汉语语音教学的理论和实践问题。Спешнев Н.А.的《Введение в китайский язык.Фонетика и разговорный язык.》一书被誉为目前针对俄语学生最好的汉语发音教材。

在书中，他建议先教习声母、韵母和音节（教习这些内容的时候只采用一声声调，这样使学生集中在语音细节），然后开始教声调。

总的来说，关于俄语学生如何学好汉语语音方面的对策和方法还很少，需要进一步加强研究。

（二）研究对象

本文以在阿穆尔国立大学学习汉语的俄语学生和他们的老师为研究对象，找出针对俄语学生学习汉语语音的有效方法和途径。本文试图针对俄语学生学习汉语的现状，找出与其他母语学生有区别的发音困难，在调查分析的基础上，了解俄语学生学习汉语语音的实际情况，进一步探讨如何对他们更有效地进行教学。

（三）研究意义与目标

本文将从调查俄语学生学习汉语语音情况入手，探讨相关教学方法。研究的意义在于：针对母语为俄语的学生，为他们提供较好地掌握汉语语音的方法，并作为教师讲授汉语语音的参考。

二、汉语和俄语的语音比较

（一）汉语的语音系统

汉语是汉藏语系的语言。汉语普通话语音共有32个音素，分别是10个元音和22个辅音。10个元音分别是α [Ą]、o[o]、e[ɣ]、ê[ɛ]、i[i]、u[u]、ü[y]、er[ə]、-i[ɿ]、-i[ʅ]，其中最后两个元音不能独立成音节。汉语的元音可分成3类：舌面元音、舌尖元音和卷舌元音，是汉语的单元音。

除此之外，普通话中还有复合元音韵母和复合鼻尾音韵母。他们是前响复合韵母ai[ai]、ei[ei]、ao[ɑu]、ou[ou]；后响复合韵母ia[iĄ]、ie[iɛ]、ua[u Ą]、uo[uo]、üe[yɛ]；

中响复合韵母iao[iɑu]、iou[iou]、uai[uai]、uei[uei]；舌尖中鼻音韵母an[an]、ian[iæn]、uan[uan]、en[ən]、in[in]、uen[uən]、ün[yn]；舌根鼻音韵母ang[ɑŋ]、iang[iɑŋ]、uang[uɑŋ]、eng[əŋ]、ing[iŋ]、ueng[uəŋ]、ong[uŋ]、iong[yŋ]。普通话共有39个韵母。根据汉语元音的发音方法和发音部位，列表如下：

表1　汉语元音音素表

发音方法	发音部位							
	舌尖元音		舌面元音					卷舌元音
	前	后	前		央	后		央
			（2）	（1）	（1）	（2）	（1）	（1）
高	-i[ɿ]	-i[ʅ]	ü[y]	i[i]		u[u]		
半高						o[o]	e[ɤ]	
中								er[ə]
半低				ê[ɛ]				
低					a[Ą]			

注：（1）为不圆唇，（2）为圆唇

汉语普通话里有22个辅音，其中–ng[ŋ]只能用作鼻韵母的韵尾。根据汉语普通话的发音方法和部位，列表如下：

表2　汉语辅音表

发音方法		发音部位						
		双唇	唇齿	舌尖前	舌尖中	舌尖后	舌面	舌根
塞音	清	b[p]			d[t]			g[k]
		p[p‘]			t[t‘]			k[k‘]
鼻音	浊	m[m]			n[n]			-ng[ŋ]
擦音	清		f[f]	s[s]		sh[ʂ]	x[ɕ]	h[x]
	浊					r[ʐ]		
塞擦音	清			z[ts]		zh[tʂ]	j[tɕ]	
				c[ts‘]		ch[tʂ‘]	q[tɕ‘]	
边音	浊				l[l]			

普通话语音还有一个重要组成部分——声调。汉语共有4个声调，分别是阴平（ā）、阳平（á）、上声（ǎ）和去声（à）。声调是汉语音节里不可缺少的部分，它有区别意义的作用。

（二）俄语的语音系统

俄语是印欧语系的语言，属于斯拉夫语族 。俄语共有10个元音，21个辅音和软音ь 、硬音ъ两个符号。

俄语的元音分别是a[a]、y[u]、o[ɔ]、э[ɛ]、e[e]、ы[ɨ]、и[i]，я、ё、ю和й元音字母由辅音分别与 а 、 о 、 у 、 э 元音相拼而成的。俄语有元音弱化现象，因此一些元音的发音有变化。这跟元音在非重读音节上还是在重读音节上有关系。在前者情况下音质不清晰，音响持续的时间很短，发音器官的肌肉不紧张，在后者时情况相反。总而言之，因为上述的元音弱化，所以可以说俄语中共有13个元音音素，它们是[A]、[u]、[ɔ]、[ɛ]、[ɨ]、[i]、[ʌ]、[ə]、[ʅ]、[e]、[ɵ]、[a]、[ɑ]。根据它们的发音方法与部位，列表如下：

表3　俄语元音音素表

发音方法	发音部位			
	前	央	后	
	不圆唇	不圆唇	圆唇	不圆唇
高	[i]	[ɨ]	[u]	
半高	[e]	[ɵ]		
中		[ə]		
半低	[ɛ]		[ɔ]	[ʌ]
低	[a]	[A]		[ɑ]

俄语共有21个辅音字母，但辅音音素共有36个。俄语辅音的主要特点之一是清浊对立，其中ш、ж、ц永远是硬辅音；ч、щ、й是软辅音。俄语的辅音还有硬软分类。另外一个特点是硬软对立，是根据舌中部是否向上抬起来判断的。为了表示软辅音字母在右上角加“ʻ”符号。关于俄语辅音发音部位和方法有如下的表。

表4　俄语辅音表

发音方法		发音部位					
		双唇音	唇齿音	齿音和齿槽音	后齿槽音	中舌	后舌
爆破音	清	п[p]		т[t]			к[k]
	浊	б[b]		д[d]			г[g]
摩擦音	清		ф[f]	с[s]	ш[ʃ]		х[x]
	浊		в[v]	з[z]	ж[ʒ]		
塞擦音	清			ц[c]	ч[tʃ]		
鼻音	浊	м[m]			н[n]		
边音	浊			л[l]		й[j]	
颤音	浊			р[r]			

（三）汉俄语语音系统的同异

1. 汉俄语的元音对比

在不同的语言里元音可分成几种类型。比较元音类型，是由其运用的器官来决定的，主要依据舌位前后，舌位高低和唇形。俄语里前舌面、央舌面、高、半高、半低和低的元音最多。

汉、俄语有近似元音，它们是 [i]-[и]、[u]-[y]、[ɛ]-[э]、[o]-[ɔ]、[Ą]-[a]。

俄语[u]和[ɔ]在发音时双唇向前伸圆的程度更大，因此发音动作比汉语的更紧张，更多。跟汉语的[i]和[ɛ]两个元音相比，发俄语的[i]、[ɔ]时候开口度更大。在发普通话里的[Ą]元音的时候口比发俄语的[a]张得大一些。

汉语有以下俄语中没有的元音：

①舌面前，高，圆唇元音 ü 。

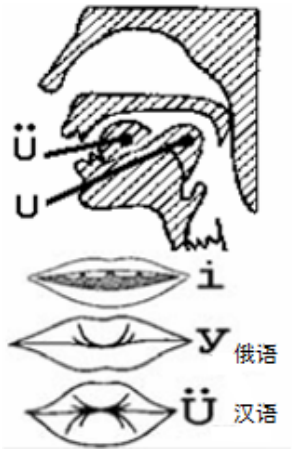


图 2　汉俄语 ü 和 y 元音对比图

对俄语学生来讲 ü 音介于[i]和[u]之间。俄语的y和汉语的 ü 相比，差别在舌位和唇形上。发 ü 音时舌头前伸，像发[i]的时候舌面一样上升，但是[i]的舌位比ü略低。在图上唇形有明显的区别。

②舌面后，半高，不圆唇元音e。元音e近似俄语的э[ɛ]音，但是э音的开口度和紧张程度比汉语的音大一些。舌位也有明显的发音的时候能听辨的区别。发э音的时候舌尖抵下齿背而发汉语的e元音时舌尖靠后。

③复合元和复合鼻尾音。俄语里没有这样的类别，但是一些复合元音可以用俄语元音字母来拼出来。例如，αi相当于aй，ei类似于эй等等。

2. 汉俄语的辅音对比

辅音跟元音一样有类别。汉语和俄语一样有塞音、塞擦音、擦音、鼻音和边音。这是汉俄语辅音的共同点。

俄语的辅音分为两大类：清浊辅音和硬软辅音。相比之下，汉语里没有浊辅音в[v]，

ж[ʒ]，з[z]，也没有清浊和硬软类别。汉语里有清辅音，他们可分成送气音和不送气音。这是汉俄语在辅音对比上最大的区别。另外，汉语大多数辅音的位置是舌尖，而俄语辅音的发音部位多为舌叶。俄语有汉语所没有的[й]音和颤音，不过汉语里有不少俄语没有的辅音。他们分别是鼻音 –ng[ŋ]，塞擦音z[ts]、c[ts‘]、zh[tʂ]、ch[tʂ]、j[tɕ]、q[tɕ‘]及擦音 r[ʐ]和x[ɕ]。

汉语和俄语有近似的辅音，下面是它们的简单的发音辨析：

①汉语里的鼻音n和俄语的 н 音，不过发音的方法有一些不同

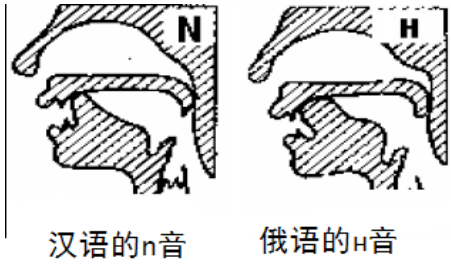


图 3　汉俄语鼻音 n—н 对比

在图上能看到两种语言的发音部位的细微差别。区别在于发音部位和发音方法。俄语的 н 音是舌叶音，发音时舌叶贴上齿背和齿龈，气流通过鼻腔和口腔造成音。汉语的n音是舌尖中音，发音时舌尖抵住齿龈，形成阻塞。

② l和 л 音。

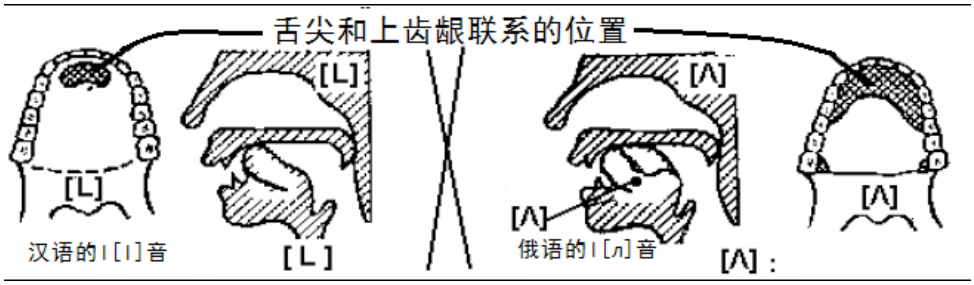


图 4　汉俄语边音 l—л 对比

在两种语言中此音是舌尖音，边音。从发音方法上看，主要区别在于俄语中的 л 发音时后舌面隆起，而发汉语的l音时后舌面不隆起。

③ r和ж音。r音是俄语的颤音 р 和浊音ж之间的音。r发音的区别在于舌尖的位置，它不那么靠近上齿背，不颤动，嘴唇不紧张，所以气流可以自由通过。

④ s和 с 音。二者在发音上相当相似，但是前者是舌尖前因，后者是舌叶音。发普通话里的s时舌尖不抵下齿而靠近上齿背，形成窄缝。

⑤ sh和ш音。两个音比较像，发音部位是一样的，但是在发音方法上前者的舌尖翘起，舌尖的位置稍微靠后。

3. 汉俄语的音节对比

音素是语言里的最小的语音单位。虽然各种语言的音素是有限的，但由音素构成的音节也会有所不同。汉俄语的音节有明显的区别。

根据Алексахин А.Н. 在《Теоретическая фонетика китайского языка》一书中的对比分析研究，我们能够发现汉语和俄语的音节结构形式是相反的。以下是汉俄音节的比较表，其中C代表辅音，Г代表元音。

表5　汉俄语音节结构比较表

俄语		汉语	
Г	О	Г	a
СГ	Но	СГ	ka
СГС	Она	СГГ	kai
ССГ	Три	СГС	kan
ССГС	Трос	СГГГ	kuai
СССГ	Мгла	СГГС	kuan
СССГС	Склад	-	-

可见俄语的音节结构丰富又复杂。一个音节能包括很多不同的音素。比如，и，ли，скрыть，всплеск，都是俄语的音节，而且辅音和元音没有固定的前后位置。这样，元音后能有一个或者更多的辅音：искр（ГССС），волк（СГСС）。除此之外在元音的前面也可以有几个辅音：два（ССГ），вдруг（СССГС），шесть（СГССГ），всплеск（ССССГСС）。俄语的音素几乎都能出现在音节的任何位置。

然而汉语的音节除了不能超过4个音素，还有一定的组成规律。每一个音素都有自己的固定位置。比如，汉语的一个音节里2个辅音是不能放在一起的，但是几个元音可以一起出现，俄语里则没有这样的现象。在汉语4个音素的音节里一定有辅音，音节可以包含两个或者3个元音，其中2个元音音节的结尾就应该是辅音，比如，qiɑo和qiɑn。一些音节的音素是不能相结合的，因为汉语语音的声母和韵母有配合的总规律。例如，汉语有fa和li这两个音节，但是没有fi。据近年的研究显示，汉语语音基本音节只有400多个。

和汉语相比俄语没有声调，属于无声调语言，但是每一个词都含有重读音节和非重读音节。汉语则有4个声调，因此这一点也成了俄语学生学习汉语的难点之一。

三、母语为俄语的学生汉语语音学习情况

上一部分的分析让我们了解汉语和俄语之间的发音差异。为了进一步了解俄语学生

汉语发音存在的问题，该部分将对俄语学生和他们的教师进行汉语语音学习情况的调查与分析，总结出俄语学生在学习汉语发音方面存在的问题。

（一）调查介绍

1. 调查任务与目标

为了更好地了解俄语学生汉语音学习情况，笔者从发音着手展开调查。调查的主要任务是考察发音的准确情况和使用针对俄语学生教学方法的效果。研究的意义在于：针对母语为俄语的学生，为他们提供较好地掌握汉语语音的方法，并作为教师讲授汉语语音的参考。

本文的资料来自问卷调查、发音测试卷和网上调查。以下是调查方式与过程的详细描述。

2. 调查的方式

（1）问卷及语言测试调查法

本文将从调查俄语学生学习汉语语音情况入手，探讨相关的教学方法。调查对象是俄罗斯远东地区布拉戈维申斯克市阿穆尔国立大学学习汉语的俄语学生（20位）和汉语教师。对俄语学生自行设计的问卷试题，包括声母、韵母、音节、音变、声调和教学方法6方面。通过此试题可以了解各个学生对自己学习汉语音方面的看法，结合不同音和汉语语音的特点（送不送气音、音变、声调等等）找到对他们而言，哪些发音较为困难并解释其原因。问卷的重点在于教师选择教学方法的问题。本研究从俄语学生的角度了解教学情况、教师使用的教学法，以及用什么办法解决发音不准的现象等等。在此部分俄语学生也可以介绍自己学习汉语发音的办法，介绍自己认为哪些教学方式最有效。

俄语学生的观点不一定等于教师的观点，因此本研究还包括了对阿穆尔国立大学的汉语教师进行问卷调查。研究者向选取的调查对象了解俄语学生学习汉语语音的情况，并征询他们对俄语学生的汉语语音教学方法的意见。

本文汉语语音测试部分。语音测试共有笔者自行设计的3个阅读题。分别是读出单音节单词、读出多音节单词和阅读段落。为排除误读和不认识汉字的情况，此阅读题均有相应的拼音。汉语语音测试考察俄语学生对声母、韵母、音节、声调、音变和基本发音的把握情况，主要测试俄语学生最容易出错的音。本研究借鉴了发音材料，进行测试分析，介绍分析和研究他们学习发音时面临的问题，并为之策划专门适合以俄语为母语的学生的汉语语音教学方法，为他们和他们的教师提供参考。测试分析的时候本人使用语音软件Praat进行俄语学生的发音和普通话的调型与调值的对比，这样可以明确地知道个人在发音方面的差别。

（2）网络调查法

网络调查研究法是一种新兴调查法。它具有几个明显优势：隐蔽性、自由性、平等性和客观性。为了更好地了解和掌握研究的问题，笔者在孔子学院网站的博客发布了电子

问卷，在中国华文教育论坛网站和www.oriental.ru网站（关于东方国家的各方面的教育网站）论坛发布了俄语学生学习汉语语音的帖子。采集信息周期为一个月，一个月之后笔者进行整理分析。

（二）调查分析

1. 声母方面的问题

（1）唇　音

汉语普通话双唇音b[p]、p[p‘]、m[m]和唇齿音f[f]与俄语的双唇音п[p]、б[b]、м[m]和唇齿音ф[f]的发音方法相似，它们属于有细微差别的声母，所以对俄语学生来说掌握汉语的唇音比较容易。应该说在汉语普通话的唇音组送气音p[p‘]有难点，因为俄语中没有送气与不送气音的分类，但是整体来讲在本文的调查中p[p‘]音不是俄语学生掌握汉语声母最大的问题。

（2）舌尖音

汉语舌尖音组中的舌尖前音z[ts]和c[ts‘]与舌尖后音r[ʐ]是俄语学生发不好的音。

16位俄语学生在发汉语的声母z[ts]和c[ts‘]有偏误是因为他们用俄语中的ц[c]来代替它们。当然，一个俄语的声母无法代替两个其他声母的发音，而且俄语的声母ц[c]的气流量是在普通话的z[ts]和c[ts‘]的中间，所以在这里先要让学生学会辨别z[ts]和c[ts‘]，然后在教师的指导下掌握它们的发音。

俄语学生常常读错舌尖后音r[ʐ]。一部分学生（8位）把它读成俄语的ж[ʒ]，另一部分的学生（7位）把r[ʐ]读成俄语的р[r]，因为这两个音俄语学生自然而然会发，但是俄语的声母代替不了汉语的声母r[ʐ]。发俄语的声母ж[ʒ]的时候舌尖更靠前，跟汉语的声母r[ʐ]的发音不一样，而俄语的声母р[r]和汉语声母r[ʐ]的区别在于舌尖的颤动。

另外，发d[t]和t[t‘]音的时候母语干扰比较明显。因为俄语的辅音有硬软对立，所以11位俄语学生发汉语声母d[t]或者t[t‘]的时候发得比较软，甚至声母d[t]变成舌面音j[tɕ]，尤其是声母后面有韵母i[i]（如，tiān、tīng、diànshì等等），此偏误就更明显。

（3）舌面音

对俄语学生而言最难发的音是汉语中有而俄语中没有的音。汉语的声母中舌面音组就是这样的组。分析俄语学生的问卷之后本人发现俄语学生在选择哪一些汉语的声母最难学时舌面音组排第一。

在舌面音中，q[tɕ‘]的偏误比较多。在调查过程中，读有声母q[tɕ‘]音节的时候俄语学生对这个音把握得相当好，但是读双音节的时候如果舌面音q[tɕ‘]是第二个音节的开头（如，yìqǐ）那么俄语学生的q[tɕ‘]发音近似于俄语的软声母т[t‘]。

舌面音跟上一组的舌尖音是最容易混淆的音，也就是汉语教学中的重点。混淆的原因有以下4个。其一，舌面音对俄语学生非常的陌生；其二，俄语学生对舌面音组的发音方法掌握得不好，所以经常用他们比较熟悉的音代替不会发的音；其三，一般学习发舌尖

音和舌面音的时候相拼的呼读音是韵母i[i]，而这个韵母是俄语学生学习汉语语音的难点之一，因此掌握舌尖音和舌面音更难；最后，刚开始学习汉语语音的时候俄语学生有共同的问题，他们经常把x[ɕ]和j[tɕ]按照英语的发音读成x[eks]和j[dʒei]。

总之，教师得格外注意在最短的时间内纠正上述偏误。

（4）舌根音

汉语普通话的声母里有3个舌根音，他们分别是g[k]、k[k‘]和h[x]。俄语的声母里也有近似的声母，他们分别是 г [g]、 к [k]和x[x]，两种语言的舌根音发音的差别很小，所以偏误率只达到30%。舌根音k[k‘]是俄语学生不熟悉的送气音，所以学生不一定能直接感知它的发音。

综上所述，教师在教汉语的声母时一定得让学生掌握好汉语声母的送气音与不送气音的类别，因为这是汉语辅音系统里很重要的部分。掌握好了基础后学习其他的音自然就变得更为容易。

2. 韵母方面的问题

（1）单元音韵母

发好单元音韵母是发好其他的元音的基础，因此教师一定要先纠正单元音韵母方面的问题。据调查的结果，俄语学生对元音 ü [y]、 ê [ɛ]、–i[ɿ]、ʅ]和er[ə]最感困难。

元音ê[ɛ]作为考察点在调查问卷的录音部分出现过4次。他们分别是“喝”“河”“鹅”“课”这4个字。70%的俄语学生读“河”和“鹅”的时候出现了偏误，他们把元音 ê [ɛ]读成有浊音色彩的音，舌头太靠后。此偏误跟声调有密切的关系。可见，掌握准确的发音时学生受声调的影响。阴平和去声的元音 ê [ɛ]读得不错，但是阳平和上声就增加了掌握元音的难度，学生应该注意语音的标准性或者注意声调的标准性。

对于俄语学生发带单韵母i的音，他们也感到十分困难。普通话拼音中的字母i代表着3个音素，分别是[i]、–i[ɿ]和–i[ʅ]。在调查问卷中笔者发现，对俄语学生而言最后两个因素是最难学的。一般这两个舌尖元音不单独讲授，直接在–i[ɿ]和–i[ʅ]前加上舌尖音z、c、s或者zh、ch、sh、r，所以发准–i[ɿ]和–i[ʅ]更难。在汉语的元音中–i[ɿ]和–i[ʅ]的发音跟其他的汉语元音大不一样。这两个音是仗着舌尖起作用，而其他的汉语的元音用舌面的高低来控制气流。俄语学生常常读错这两个音。他们用俄语的元音 ы [ɨ]来代替–i[ɿ]和–i[ʅ]。其实，–i[ʅ]很像俄语的 ы [ɨ]，但是它比汉语的–i[ʅ]要硬一些。

俄语学生经常把 ü [y]读成u[u]。从本文的第一章我们知道 ü [y]是前高圆唇元音而u[u]是后高圆唇元音，因此俄语学生 ü [y]和u[u]混淆的原因之一是与舌位不正有关。产生偏误的另外一个原因是圆唇的程度不够。另外，20%的俄语学生读“去”的时候会把元音 ü [y]读成俄语的复元音 ю й ，因为在俄罗斯出版的汉语教材带俄语字母的汉语拼音，这个对照表无法拼出所有的汉语声母、韵母和音节，所以会产生偏误。

（2）复元音韵母

汉语普通话里没有双辅音现象，但是有复韵母，那么汉语音节的主要成分是元音。对俄语学生而言，由元音构成的韵母比较复杂，学习起来有困难。两个或者三个元音组合起来时叫复韵母。发复韵母的时候气流不能中断，发音时从前面的元音起，向后面的元音滑动。在这个过程当中发音有口形和舌位的变化。复元音韵母的发音跟单元音韵母的发音不一样，所以在这一点俄语学生也有偏误的地方。

俄语学生比较明显的复韵母偏误是ui[uei]。在调查问卷中有“duì”作为此复韵母的考察点。俄语学生常常丢失韵腹，是因为他们受写法的影响。口型不对也会产生这个偏误。俄语学生在发ui[uei]的时候开口度不够，所以他们发ui[uei]时听起来像没有韵腹的音，像[ui]或者像俄语的– у й 而应该更像 –уэй。

俄语学生常常把iɑ[iĄ]和ie[iɛ]读成汉语的yɑ和ye。此偏误的原因是母语的干扰。俄语里有я[йа] 和е[йе]两个音，所以俄语学生看着汉语的ia和ie的时候感觉它们很像俄语的я[йа]和е[йе]就开始读错。另外一个原因是教师讲二合元音的特征的时候讲得不够详细。很多俄语学生不理解ia[iĄ]和ie[iɛ]是后响的，发音时前面的元音发得短，后面的元音发得响亮和长一些。

（3）鼻韵母

俄语学生在发鼻音韵母的时候有几个重要的问题。表现在以下几个方面：

第一，俄语学生分不清前后鼻音，没掌握好他们之间的区别，因此产生两个音的含混。拿前鼻音ɑn[ɑn]和uɑn[uɑn]来说，俄语学生把它读成后鼻音ɑng[ɑŋ]和uɑng[uɑŋ]或者相反。很多学生把调查问卷里的“餐（cān）”读成“舱（cāng）”，将“起床（qǐchuǎng）”读为“起船（qǐchuán）”、将“然后（ránhòu）”读为“让后（ràng hòu）”，将“晚上（wǎnshàng）”读成“网上（wǎngshàng）”。

第二，有一些学生受英语的影响，他们把后鼻音ang[ɑŋ]读成ang[ɑng]，也就是说俄语学生看到了什么就读什么，把g字母也念出来了。

俄语学生在发鼻韵母iɑn[iæn]的时候也常常发得不对。调查问卷里复韵母ian[iæn]出现过9次。一部分学生把iɑn[iæn]读成iɑn[iAn]。此偏误跟韵母a的变体有关，所以这一点也需要教师更加注意。

3. 音节方面的问题

在本文的调查中，笔者发现俄语学生连读音节的时候有偏误。基本上在掌握好单音节之后下一步骤就是读双音节和连读。在这个情况下会出现音节的相互干扰和词的切分现象。本文中此偏误出现在“篮球队”“洗脸水”和“参观”这3个词。俄语学生把他们读成“lánqiú+duì”，“xǐ+liǎnshuǐ”，“cānggu ān”，所以笔者觉得学习汉语的连读时教师得注意这一方面的问题，以免偏误成为习惯。

（1）声调与音变方面的问题

①声调方面的问题

俄语的语音特征之一是语调。一般情况下如果语调有些变化其词的意义还是不会变。这样，компьютер（电脑）这个词的音节怎么发音怎么改语调都不会影响到词的意义。在这个方面汉语就有所不同，它的基本特征之一是4个声调。根据声调形成的音高的变化，音节所表示的意义也在变。拿“dɑ”音节为例，俄语里不管怎么发这个音节都是一个意思——“是”，而汉语里“da”音节根据声调的变化会有4个不同的意思。它们是“dā—嗒”、“dá—回答”、“dǎ—打”、“dà—大”。俄语学生之所以在学习汉语声调部分遇到最大的困难，是因为俄语是一门无声调语言，所以俄语学生在学习汉语的初级阶段有很明显的洋腔洋调。此语音差别是俄语学生学习汉语语音的主要障碍之一。

a. 阴平调。在本人对俄语学生进行的语音测试里声调偏误数量远远超过其他的偏误。据调查后的统计可以看出，阴平的偏误是最少的。事实证明，阴平确实是最容易掌握的声调，是因为阴平没有音高变化。它的调型是一个高平调，所以发音的难度不高。在调查问卷的第一题中阴平调一共出现6次，绝大部分俄语学生读得对。调值是发阴平调的问题所在。以下是一位俄语学生发阴平调的调型图。

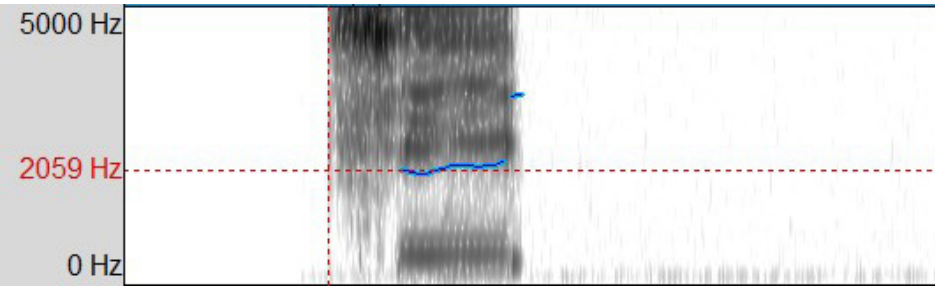


图5　俄语学生发第一声的调型图

阴平调的调值是55，在图3–1上应该在最高的位置（5000赫兹），可是俄语学生的调值只达到了2059赫兹。可见一些俄语学生发阴平调的时候调值不够高，不过总的来说，阴平调的调型是最容易学的。

b. 阳平调。阳平调的特征是上升调型。它的发音正确率没有阴平调高。俄语学生的第二声调型图如下：

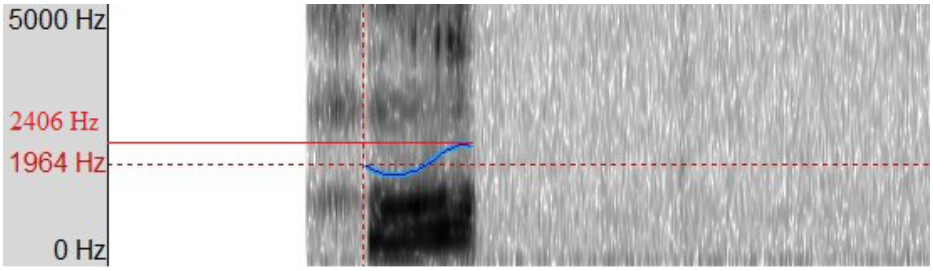


图6　俄语学生发第二声的调型图

俄国人一听阳平调就感觉它类似于俄语里疑问的语调，所以把阳平调[35]读得微升（[23]或者[34]）。只有15%的学生有准确的[35]调值，其他的学生的调值不够高，同时也不够准。

c. 上声。上声的调型是降升调型，所以此声调成了外国学生的难点之一。俄语学生总是把上声跟阳平声“混在一起”。在调查中，读单音节的时候上声的偏误比较少。有些学生把降升调型读成降调型，不上升。俄语学生经常用别的声调来代替上声，他们说“有（yóu）名”“洗脸（liān）水”“散（sān）散（sán）步”“普（pù）通话”等等。此偏误是无规律的，俄语学生就是没掌握好上声，老师应该让学生每天多念几遍有问题的地方，这样习惯会变成自然。

d. 去声。去声是下降调型的声调。俄语学生去声的偏误，问题比较少。去声读为别的声调的百分比也很小。

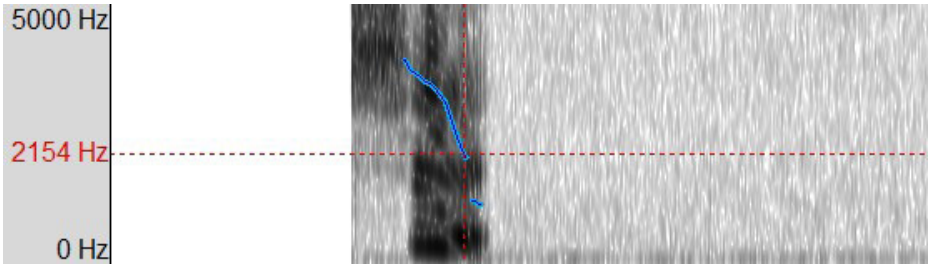


图7　俄语学生发第四声的调型图

从图3–3能看出主要偏误的问题，是俄语学生发去声时调值降不到标准的程度。去声的调值是[51]，但是一些俄语学生读为[42]、[52]。

e. 音节连读。在学习汉语的初级阶段，学生的主要目标是掌握好汉语的发音和声调。一般练习的时候用的是单音节，之后学生该开始接触双音节和连读。到音节连读的部分时俄语学生在声调方面的问题更明显，因为他们不知道该怎么把两个或者三个声调联系在一起。以下是常见的偏误：

表3　俄语学生连读音节的偏误

连读音节	偏误表现
大家好（413）	读成“打家好（313）”或者“打架好（343）”
银行（22）	读成“银夯（21）”
毛笔（23）	读成“猫笔（13）”
蚂蚁(33)	读成“麻伊（22）”

此偏误在开始的阶段是很正常的，但是如果老师不纠正的话偏误会变成习惯，因此开始连读音节的时候一定要讲清楚该怎么读，尤其是二声和三声、两个三声和三个二声的

结构需要更多的练习。

②语音变化方面的问题

在语流中，汉语普通话的音节和声调会有一些变化。例如，变调、轻声、儿化音都是音变现象，都是在连续发音的情况下发生的变化。此变化对于俄语学生来说也是学习汉语语音的难点。掌握好单个音素的发音标准已经很难了，再接触到语音的变化，起初会给学生带来一种不适应的感觉。以下是俄语学生学习变调、轻声和儿化音方面的分析。

a. 变调。教变调的时候教师主要讲的内容是“一”和“不”的上声变调的情况。所有的变调的情况对学习汉语时间长的俄语学生来说稍微容易一些，初级阶段学生的偏误多一些。

去声前“一”和“不”一律变为阳平调。大部分的俄语学生把此规律掌握得很好，只小部分的俄语学生还是将“不”读为原调。

除了去声以外，在别的声调前，“不”仍然读为原调，“一”则多读为去声。俄语学生偶尔还是会将“一”读为原调。

上声也有变调现象。两个上声相连的时候前者变成阳平调。对俄语学生来说掌握这条规则比较难，他们经常把两个上声读为两个二声。上声本身是很难学的声调，所以上声的变调规则更难。另外，上声还有“半三声”和3个三声相连的规则。这两条规则对俄语学生而言是很难学的，偏误比较多。

“半三声”是上声在阴平调、阳平调和去声前的变化。其的特点是：发音时只需要发前半部分（低降调），把后半段（上升部分）去掉，整个调值变成[21]。在调查中，笔者选择“请问”“老师”“雨衣”和“有名”4个词来考察“半三声”。结果发现，俄语学生在发“请问”“老师”和“有名”时没有大的发音错误，发音准确率最低的为“雨衣”，也就是说俄语学生难以掌握三声和一声结构。

另外，3个三声或者3个以上的三声相连也难以掌握。在调查中，只有3%的俄语学生把“洗脸水”“我洗脸”和“早上五点我起床”读对了。遇到3个三声字俄语学生觉得发音更复杂，不知道怎么切分，怎么变调。此偏误不光是俄语学生的偏误，很多其他国家的学生在发音上同样也存在这方面的问题。

针对变调问题的时候一定要突出变调规则的特点和反复练习，这样俄语学生的发音准确率会提高得更快。

b. 轻声。轻声是汉语语流中的一种特殊音变。音节在一定的情况下失去原调，变成又轻又短的调子。在本次调查中，轻声共出现17次。数目包括轻声在4个声调后以及在语流中的出现。在生活中常用的轻声字像“了”“的”“我们”“时候”“休息”对俄语学生来说基本上不成问题，但是有一些轻声词依然读得不对。最常见的偏误就是把轻声读为语素的本调，而且更有力地重读第二个音节。如，“孩子”“朋友们”“喜欢”被俄语学生读为“háizì”“péngyóumen”“xǐhuān”。主要的问题在于学生对轻声不了解，教师需

要正确示范轻声字，让学生多模仿教师并更深刻地了解此情况。

c. 儿化。在本文调查中，“儿化韵”共出现6次。本人发现，俄语学生掌握这一点，掌握得很好，几乎没有错音。儿化稍微不准的重要原因在于不卷舌或者卷舌过晚，有时候感觉学生念的是两个音节。这一点一定要强调指出，应该念成一个音节。俄语学生回答题的时候说，开始接触儿化韵的时候很不好意思开口说，有点不适应的感觉。再说教师只讲儿化音的读法，却不讲变化规律。如，在有u韵尾或者无韵尾（如，“这儿”）的情况下读儿化时只需要加上卷舌动作，在韵母是 –i（如，“事儿”）的情况下韵尾变成[ə]等等。不讲这些，导致俄语学生不会处理加音的情况。

（三）小　结

俄语学生在汉语声母、韵母、声调、音节和语音变调方面的主要偏误小结如下：

表4　俄语学生汉语语音偏误统计表

汉语语音偏误点	偏误表现
p[p‘]	不读为送气
k[k‘]	
z[ts]	用俄语中的 ц［c］误代
c[ts‘]	
r[ʐ]	读为俄语的 ж[ʒ]或者俄语的 р[r]
d[t]	读为俄语软音
t[t‘]	
q[tɕ‘]	读双音节时，q[tɕ‘]是第二个音节的开头，俄语学生的 q[tɕ‘]发音近似于俄语的软声母 т [t‘]
x[ɕ]	按照英语的发音读成 x[eks]
j[tɕ]	按照英语的发音读成 j[dʒei]
ê[ɛ]	读成有浊音色彩的音，舌头太靠后
-i[ʅ]	用俄语的元音 ы[ɨ]吴代
-i[ʮ]	
ü[y]	和 u[u] 混淆，圆唇的程度不足够，偶尔把它读成俄语的复元音 юй
ui[uei]	丢失韵腹，读为 [ui] 或者读为俄语的 -уй；开口度不够
ia[iA̧]	因母语干扰的原因读成汉语的 yɑ 或俄语的 я[йa]；后面的元音发得不够响亮，不够长
ie[iɛ]	因母语干扰的原因读成汉语的 ye 或俄语的 е[йe]；后面的元音发得不够响亮，不够长
an[an]	读成后鼻音
uan[uan]	
ang[ɑŋ]	读成 ang[ɑng]
ian[iæn]	读成 ian[iAn]

续　表

汉语语音偏误点	偏误表现
音节方面	出现音节的相互干扰和词的切分现象
声调方面	阴平调调值不够高；阳平调[35]读得微升（[23]或者[34]）；上声跟阳平声“混在一起”，有时候把降升调型读成降调型，不上升或者用别的声调来代替上声；去声的调型降不到标准的程度；音节连读时声调偏误更明显
音变方面	“一”“不”变调、上声的变调、轻声和儿化韵都有一定的偏误

通过偏误的分析和描述可以看到，俄语学生的偏误类型是多种多样的，原因也是多方面的，所以，为了让他们掌握好汉语语音的难点需要设计针对性的教学对策。

四、对俄语学生进行汉语语音教学的对策

在前两部分中，我们介绍了汉语和俄语之间的发音差异并且了解了俄语学生的汉语发音存在的问题。以下将根据前面的分析和结果提出教学对策，专门针对俄语学生在汉语语音习得中出现的偏误，其中有的对策也适用于别的国家学习汉语的学生。

（一）采用多种教学方法

汉语语音教学是现代汉语教学的重要组成部分之一。习得第二种语言的时候选择好的教学方法是语言教学成功的一半。教学方法需要不断地进步和改革，为了达到适应教学手段现代化的要求，除了基本教学方法（汉语语音理论教学，口耳之学等等）以外，还需要一些新颖的方法或者以前的教学方式的更新，因为各种方法都会有不足和缺点或者不适合某国家的学生习得语言。这样，最佳的选择是采用多种针对性的教学方法。在研究俄语学生学习汉语语音的目前情况和研究汉语与俄语之间的差异之后，本文根据得出的结论提出相应的教学对策，希望能使对外汉语语音教学的研究迈出新的一步。

1. 模仿法

第二语言习得的时候模仿是最普遍的方法，同时是必不可少的方法。根据前面的分析我们知道教师很少讲汉语语音理论知识，直接从模仿练习入手。俄语学生感觉这样直接介入第二语言学习有点困难。在检查的过程中笔者发现，如果教师能简单地介绍汉语语音知识，在教学的过程中随时依靠语音知识来稍加指点，这样的结合对克服发音难点会更有帮助。教师领读的时候大家都是一起模仿教师的声音，是齐声模仿，但是这样教师听不到学生的个人问题。因为俄语学生比较多而上课的时间有限，所以缺少由教师带领学生一步一步地模仿的环节。学生感觉不到自己和老师的差异，学习汉语语音阶段就这样过去了，而学生还是没弄清楚一些发音的问题，所以最好是要求学生一个一个地模仿教师，这样能

得到大幅度的提高。

针对俄语学生学习汉语发音的困难，一开始在使用模仿法时可以使用夸张法，尤其是教最难学的音。比如，ü 音是俄语学生学习汉语语音的难点之一。我们可以使用夸张法要求学生发这个音时将双唇向前突出，口型和舌位会有突出的变化，这时候可以让学生保持发这个音，记住此状态不断地模仿。模仿法加上夸张法更能有效地加强发音的稳定性。

除此之外，通过对俄语学生的问卷分析，我们知道俄语学生缺少听不同的人汉语发音的机会。一般教师自己念所有的课本的内容让学生模仿，这样过一段时间学生习惯了他的声音，对其他的声音感觉很陌生、不习惯，他们不知道在生活当中中国人怎么说话，一旦有机会和中国人交流几乎没有一个学生直接能听懂对方的话。所以在最初的阶段可以选择使用一些课本的磁带放给学生听，让他们模仿磁带的声音熟悉一下不同的声音和语速。因为阿穆尔国立大学缺少中国老师，所以这种方法可以弥补此缺点。

事实证明，单单让学生模仿老师的发音或者只让重复一个音或音节不会改变错音，学生有语音理论的意识，纠正不到位的发音便容易了，所以我们的任务是帮助学生更深刻地了解汉语语音的根本。

2. 念　法

俄语学生在学习目的语的过程当中有一个缺点，他们很少念音节或者词和短文。这跟课堂的气氛和学生的心理状态有关。大家很害羞单独念课本的内容，因为害怕说错。为了实现标准的发音反复念是必不可少的。在第一节课教师应该让学生慢慢地习惯自己念，不害怕此环节，因为念比默读更有进步。据教师的问卷统计笔者发现念多遍的学生比默读的学生进步要快一倍。多念的时候俄语学生感觉很累，因为发汉语语音的时候使用的发音部位不一样。再说，念是出声的，所以脸的肌肉很快就有酸的感觉，因此念法可以帮助学生更快习惯汉语的发音。念的时候我们可以听辨念得是否对，可以直接调整说话。

教师可以让学生减速慢慢地念音节。按照俄语学生学习汉语语音的情况把音节从易到难分几个组。如，rǎo、shǎ 、zhǎo、chǎo（是针对三声和舌尖后音的组）或者gé、gěi、gēn、gěng（是针对e的发音和前后鼻音组）。慢速念会让俄语学生掌握和练出来所有的发音的变化，把握好声调的特点。慢速念多遍之后可以用正常的速度再念几遍。此教学方法有利于掌握汉语语音的细节。

朗读也是一种很好的念法，它能够提高学生的听力水平，培养语感，能够对口语的表达有促进作用。据调查，大部分俄语学生觉得上课时很少有个人朗读的时间，这造成了学生不自信。大声朗读是练习汉语语音的最好的方法之一。首先得让学生学会读通，之后自然就会顺。俄语学生较明显的问题是，他们读对话的时候，一人一句不成问题，但是朗读短文是很困难的，尤其是在开始阶段。学会大声朗读生词和课文之后，一定得让俄语学生背下课文，因为背学习的内容可以增强学习的效果。学生的词汇量会更加丰富，而且对单词实际用法的了解也会提高。朗读可以加深对读物的理解。另外，可以加上朗诵环节，

让学生朗诵中国的诗词，这样上课的时候学生一举两得，既学习汉语语音又能够了解一下中国文化。

总之，在对外汉语语音教学中，一定要给俄语学生足够的朗读时间，使朗读成为汉语语音教学的“热点”，因为朗读能够提高学生的汉语语音的质量。

3. 使用计算机语音软件进行汉语语音教学

语音研究不断地发展，所以现在有更多的学习语音的方法。在学习第二种语言的过程当中，学生希望自己听辨错误。在教师一直指导学生的情况下，以后学生不见得能够自己找出错的地方。计算机飞速的发展给了学生更好地培养听辨能力的机会。让教师使用计算机语音软件是新颖的方法。一般学生听教师的声音去模仿，但是他不一定明白他模仿得是否对，语音软件让学生立刻听出来和看出来自己的发音准确率。

现在教师可以使用计算机语音软件来教学生准确发音。目前语音软件越来越多，其中最好的是语音分析软件Praat speech和《桌上语音工作室》（Minispeechlab），软件非常的专业。上课的时候可以选择一名学生进行语音录音采集样本，然后用鼠标点击声调。这样会出现普通话的标准调值、调型和刚才录完的调值、调型。这样学生可以比较自己的音高与普通话之间的差距。

4. 语音与音乐

俄语学生学习汉语语音的最大难点就是声调，这也是洋腔洋调形成的关键。有些学生需要比较长的时间才能掌握好声调，有一些虽然把单音节的发音掌握好了，但是一到词组、句子、声调特征改变和音节前后受到影响就不好掌握了，学生不知所措。

语言与音乐的关系非常密切，尤其是汉语，因为汉语有声调。中学的时候所有的俄罗斯学校有音乐课，所以我们可以在音乐的基础上进行汉语声调的教学。汉语声调的调型是：阴平[55]，阳平[35]，上声[214]，去声[51]。在这里我们先可以使用五度声调调型图介绍声调的基本情况，然后借用音乐的形式，也就是五线谱图法，让俄语学生感觉到声带的松紧变化。使用音乐进行声调教学，使学生对发低平和高平的感觉更明晰。因为音乐知识是学生已熟悉的知识，所以我们可以温故知新。

除此之外，可以使用唱歌的方法教学生读音节。有一些学生读音节的时候读得含混不清，而我们的最终目标是在学习汉语语音的时间内达到“字正腔圆”的程度。读音节的时候韵母的声音比声母的声音长，响度也比声母高。所以为了提高学生的韵腹的发音能力，教师可以使用唱歌的方法。唱歌词的时候发的音比一般说话的时候发的音要夸张多了。使用唱歌教学方法的时候可以选择比较有名的歌曲，像《月亮代表我的心》、周华健的《朋友》等等。学生可以一边学习汉语发音一边认识中国的著名歌曲。除了唱歌以外，教师可以用中文歌考学生。例如，让俄语学生用拼音写下来听到的歌词。此练习可以提高学生的听辨力。此方法也会增加课堂的气氛，上课会更有趣。

5. 对比法

学习第二语言，对比法是最好的教学方法。因为俄语学生学习汉语的时候母语负迁移很严重，所以通过对比法学生可以看出两种语言的区别和共同点。

例如，教“ü”的发音时教师会遇到困难是很普遍的，因为许多语言没有这个音，俄语也不例外。俄语的韵母“ю”很像汉语的“ü”，不过发音还是有所不同，不能替代。可是如果我们先让学生发“люблю”词里的“лю”这个音节，然后让他们去掉“л”声母，留下“ю”的发音的话，那么我们就取得了汉语的“ü”音。汉语和俄语两者有共同点。这就是变音现象，这种现象在汉语作为第二语言的语音教学中有显然的便利的作用。教师带领学生练习发音的时候可以用一些俄语的音节，因为俄语的元音和辅音结合起来后我们可以拼出来汉语的一些音素，也可以让学生感觉发音部位的相似。再说，教前后鼻音的时候可以让俄语学生拿法语的鼻音去比较一下，因为在俄罗斯几乎都对法语的鼻音很熟悉，这样对准确地发汉语前后鼻音更有效果。

有一些音可以用对比法教，有一些还是得使用别的方法去教。阿穆尔国立大学除了中文教材还使用俄文教材。据网上的调查统计，俄文的教材有一种严重的不足，即俄罗斯的研究者设计了汉语拼音对照表（用俄文字母把汉语拼下来）。到现在俄语的教材都有此对照表，但是新的研究者发现当时的表有很多不准确的地方。如，zhɑ—чжа、chɑ—ча、jiɑ—цзя、liɑn—лянь、lü—люй、liu—лю、luo—ло。如果按照这种对照发音，俄语学生会发现这种发音跟准确的发音离得太远，尤其是后5个。专门研究俄语学生学习汉语语音的网站http://mir2050.narod.ru/chi-fonetika.ru进行研究之后发布了新的准确的拼下来的汉语。上面写的音节应该这样拼下来：zhɑ—джа、chɑ—чха、jiɑ—дья、liɑn—лиэн、lü—лю、liu—лиу、luo—луо。

笔者建议少用以前的对照表，因为它还是会有一些发音方面写不出来的发音细节。使用对比法的目的是依靠母语进行对比，让俄语学生理解和掌握两种语言之间的不同。

针对俄语学生经常发不准ü、i、e韵母的问题，我们可以利用舌位图（如，汉俄舌面元音舌位图）让学生比较形象地了解发音方法。首先教师的任务是让学生明白“图理”，然后教师可以在黑板上画出汉语舌面元音舌位唇形图，主要针对对象是俄语学生难发的ü、i、e韵母。同时在图上标出俄语中与其相近的元音：ü—у/ю、i—и、e—е/э，然后带领学生按照画的图案找出舌位并且掌握发音。

使用舌位图示法进行汉俄对比有利于指引俄语学生突破难点并且提高教学效率。

6. 手势法

由于俄语中没有舌面音，俄语学生在学习j、q、x的时候遇到困难。在这里我们可以采用手势法教俄语学生发这些音。比如，教师教发塞擦音j和q的时候可以用这样的操作方法：用双手模拟发音器官，右手指第一关节指肚，把左手的第二关节顶住然后分开。学习发x音的时候，一开始右手的动作不变然后右手指靠近但不接触左手第二关节。从调查结果看，俄语学生对这种方法的反映挺好，因此手势法在教舌面音的过程当中有帮助。

（二）有针对性地进行练习

1. 送气、不送气音练习

俄语中没有送气和不送气音之分。要让学生区分这两种音，可以进行送气与不送气音的练习：

①教师先让学生发俄语的п、т、к音。这3个音和普通话里的p、t、k很像。俄语学生的任务是发п、т、к音的时候得从肺部呼出一股比较强的气流，感觉以下“送气”。

②教师先让俄语学生用低声读以下的俄语音节：пи、па、пу、ти、та、ту、ка、ку。低声读此音节会给学生吹蜡烛的感觉。这样的感觉就是送气声母的基础。在这里也可以设计吹蜡烛的游戏让学生练习发送气音。教师把同学们分成两组，每一组的任务是对准蜡烛说送气声母的词，吹灭蜡烛多的组为胜。送气声母由教师来选择。

③教师可以用俄语字母x来代替送气音。这样，pα、tα、kα 等于俄语的пха、тха、кха。这种练习只能用在初级阶段，因为 x 的声音比较突出，此练习就属于夸张法练习。

2. 听辨练习

俄语学生一些发音抓得不准，所以对这些音教师必须纠得更仔细。使用听辨练习的目的是训练学生的辨音能力，同时提高他们的发音能力。每一次学完新的汉语语音的内容（如，新的声母、韵母或者声调）就要进行听辨练习。该练习题可分成3个部分：分辨、填空和判断正误。

（1）分辨练习

教师发出某音让学生在两种发音中选一个。分辨练习的时候教师得选择俄语学生发音偏误中的音。练习题可以包括声母练习、韵母练习、音节练习或者词语练习，也可以分几个组进行练习。比如，舌尖音组：教师念zhī（知），学生得准确分辨是zī（资）还是zhī（知）还是chī（吃）还是jī（机）等等。分辨错的话教师一定得再一次讲解哪里不对，带领学生再一次模仿老师仔细地听自己为什么错了。

（2）填空练习

教师念音节的时候学生的任务是在空白处填上教师要求的音。此练习比较适合俄语学生练习复韵母和前后鼻音，因为俄语学生复韵母和前后鼻音的偏误比较多。以下是练习的例子：

教师念： huī lán shàng shān xué tiān xiāngshuǐ xiánshuǐ

学生填空：h__ l___ sh___ sh__ x___ t__ x___shuǐ x___shuǐ

上面是考学生对复韵母和前后鼻音的辨音能力。教师可以用一样的音节和单词考对声母和声调的分辨能力，让学生在空白处或者填上声母或者填上声调。

（3）听辨练习

教师发出单音节，多音节或者词语让学生写出听到的音。此练习可以用来纠正俄语学生容易混淆的音。比如，舌面音 j、q、x:

老师：xī qī xiā jiā qiā xiǎo qiǎo xǐqì shíjì

学生：_____

（4）判断正误

俄语学生学习汉语语音最大的难点是声调，声调的偏误最多。此练习有助于提高他们辨别声调的能力。学生听完教师发出的音之后得判断听到的和给出的音节是否一致。如，老师念的内容是mǎidān、xuéshēng、yǔsǎn、dàxiǎo。学生在教师给的填表上判断声调是否正确。如，màidān（对/不对）、xuéshēng（对/不对）、yǔsǎn（对/不对）、dàxiào（对/不对）。

3. 认读练习

教师进行上述的练习之后能判断俄语学生在学习汉语语音方面有哪些不足，然后进行认读练习。可以说认读练习是复习性练习。教师可以再一次检验学生的掌握情况，把发不准的地方集中地纠正。在这里教师得以学生的错误为例（如，无介音的音节在发音上有错误，学生辨别不出来，r音掌握得不好，一直像俄语的浊音ж或者p等问题），对症下药，把它们写在黑板上，然后指某一个音让学生辨别认读。教师要注意这个环节最好让学生一个一个地试，以便针对他们个人的错误。学生读音不准的话，教师先得让学生自己试试纠正，学生真的不会教师再给予纠正，要不然学生永远不清楚自己的发音准还是不准。

4. 绕口令

学生要想学好汉语就要准备下一番苦功夫，尤其是对汉语声母和韵母中最难学的音需要加倍努力练习。绕口令在学习普通话语音的时候有非常大的作用。绕口令对唇舌的运动控制的要求挺高，所以练习绕口令主要是为了帮助俄语学生语音准确、字正腔圆、口齿灵活。除此之外，绕口令也可以用来练声调。

训练时教师不能选择太难的绕口令，因为主要的目的是针对俄语学生发不准的音而不是学好高难度的绕口令。教师得让学生按照正确的发音部位和方法练，同时教师要纠正学生的发声弱点。按照调查的统计，舌尖中音和舌根音不是俄语学生的发音难点，所以以下的练习中没有针对舌尖中音、舌根音的练习。

针对单韵母：坡上立着一只鹅，坡下就是一条河。宽宽的河，肥肥的鹅，鹅要过河，河要渡鹅。不知是鹅过河，还是河渡鹅？

针对鼻韵母：扁担长，板凳宽，扁担没有板凳宽，板凳没有扁担长。扁担绑在板凳上，板凳不让扁担绑在板凳上。

针对声调：任命是任命，人名是人名，任命不能说成人名，人名也不能说成任命。

五、结　语

本文对汉俄语音系统进行了理论介绍与对比研究。首先，俄语是非声调语言，因此两种语言的差异非常大。通过汉俄语音系统的对比研究，笔者提出了两种语言在元音、辅音和音节方面的不同，并依据两种语言的特点做了对比研究。按照对比的结果，本人认为汉俄发音近似的音素不需要很细致的讲解，但是俄语没有汉语里有的元音 ü [y]、e[ɣ]，复合元音和复合鼻尾音，辅音z[ts]、c[ts‘]、zh[tʂ]、ch[tʂ]、j[tɕ]、q[tɕ‘]、r [ʐ]和x[ɕ]以及音节结构的不同，在此方面便需要教师有相应的教学技巧，以帮助教师克服在汉语语音教学基础上的问题。

其次，本文对俄语学生和教他们的教师进行了汉语语音教学调查研究。根据调查的结果笔者发现母语的负迁移、语言环境问题和教学方面的问题会在俄语学生的汉语发音中留下相当严重的痕迹。除了汉语有而俄语却没有的音以外，送气与不送气音和语流中的变音现象也是习得汉语语音的难点，于是教师一定要针对此问题运用最有效的教学方法，因为这是发音不准的核心。

在汉语作为外语的教学中，语音教学的任务很重要。由于汉语语音教学时间有限和对俄语学生习的汉语语音的研究较薄弱的缘故，我们需要抓住重点，从而找到对存在的问题的解决方法。本文把理论和实践中获取的结果结合起来，提出教学对策，专门针对俄语学生在汉语语音学习中出现的偏误。教学对策介绍最适合俄语学生的教学方法、教学技巧和练习题，像模仿法、念法、计算机语音软件的作用、音乐的作用、对比法、手势法、听辨练习、认读练习、绕口令、掌握情况的检验等等。笔者希望本文对俄语学生学习汉语语音有积极作用，能够帮助推动针对俄语学生的汉语语音教学研究上一个新台阶，加强对俄语学生的汉语语音教学并且提高教学质量。

参考文献

[1]高春燕．俄罗斯留学生汉语声调偏误初探[J]．红河学院学报，2007（4）．

[2]贺桃．俄罗斯及中亚留学生汉语语音偏误分析及对策研究[D]．乌鲁木齐：新疆大学，2009．

[3]刘俏，苏燕，关秋红．对俄罗斯留学生进行汉语语音教学重点分析[J]．齐齐哈尔大学学报，2009（1）．

[4]罗音．俄罗斯人学习汉语语音偏误分析[J]．云南师范大学学报，2007，5（1）．

[5]彭培安，陈光磊．对外汉语课堂教学概论[M]．北京：世界图书版公司，2006．

[6]孙月．对外汉语语音教学难点[J]．今日湖北理论版，2007（3）．

[7]汤玲．日本留学生中介语语音偏误分析[J]．现代语文，2010，21（402）：141-142.

[8]杨微．面向俄罗斯学生的汉语语音教学[J]．黑龙江科技信息，2010（18）：41．

[9]张和生．汉语可以这样教[M]．北京：商务印书馆，2010：1-37.

[10]赵金铭．语音研究与对外汉语教学[M]．北京：北京语言大学出版社，2007.

[11]赵金铭．汉语作为第二语言要素教学[M]．北京：北京大学出版社，2010：6、1-69.

[12]赵金铭．对外汉语教学概论[M]．北京：商务印书馆，2009.

[13]周建．汉语课堂教学技巧325例[M]．北京：商务印书馆，2009.

[14]周小兵．对外汉语教学入门（The guidance of teaching Chinese to speakers of other languages ）[M]．广州：中山大学出版社，2009.

[15]朱芳华．对外汉语教学难点问题研究与对策[N]．厦门：厦门大学出版社，2006.

[16]Алексахин А．Н．Теоретическая фонетика китайского языка[M]．Москва: Издательство«Восток-Запад», 2007.

[17]Алексахин А．Н．Фонетический алфавит китайского языка путунхуа[M]．Москва: МГИМО-Университет, 2007：107.

[18]Горелова Е．Н．, Горелов В．И．Китайский язык[M]．Москва: Издательство Института международных отношений, 1962：16-23.

[19]Задоенко Т．П．, Хуан Шу-Ин．Учебник китайского языка[M]．Москва: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1987：14-18, 23-27, 30-33, 365.

[20]Кондрашевский А．Ф．, Румянцева М．В．, Фролова М．Г．Практический курс китайского языка（том1-2）[M]．Издательский дом «Муравей», 2000：537.

[21]Кочергин И．В．Очерки лингводидактики китайского языка[M]．Москва: Издательство «Аст», 2006：192

[22]Китайская фонетика．Интерактивный курс[M]．Москва: Издательство Восточная книга, 2009：64.

[23]Прядохин М．Г．Пособие по изучению нового китайского фонетического алфавита[M]．Москва: Издательство восточной литературы, 1960：19.

[24]Спешнев Н．А．Введение в китайский язык: Фонетика и разговорный язык[M]．Санкт-Петергбург: Издательство «КАРО», 2006：233.

[25]Спешнев Н．А．Фонетика китайского языка[M]．Ленинград: Издательство Ленинградского Университета, 1980：120.

[26]Тарас Ивченко, Тань Аошуан, О．Завьялова．Изучение китайского языка[M]．

Издательство «Муравей», 2000.

[27] Шайкевич А. Я. Введение в лингвистику[M]. Москва: Издательский центра «Академия», 2004: 12-58, 211-242, 330-333

[28] У Сяопин, Ян Ли. Обучение фонетике китайского языка с точки зрения сопоставления фонетических систем китайского и русского языков[M]. Улан-Удэ: Издательство Бурятского Университета, 2008: 105-108.

[29]汉语国际推广教学资源库，http://www.hy123.org/.

[30]世界汉语教学学会，http://www.shihan.edu.cn/.

[31]中国华文教育网，http://www.hwjyw.com/.

第四篇

汉字教学

道加瓦皮尔斯大学汉语初级班汉字听写训练有效性的探究

张　双

摘要：道加瓦皮尔斯大学汉语初级班的学生母语为拉脱维亚语，汉字是其在汉语学习中遇到的最大难题，且该校汉语教学资源匮乏，学生完全依赖教师学习汉语。因此，教师可以针对学生在学习中的困难来实施行之有效的策略帮助学生提高。作为一种语言测试方式被广泛运用于外语教学中，听写不仅能够测出学生的语言能力，还能提高学生听说读写技能，训练学生各方面的能力。在对外汉语教学中也是如此。此研究旨在通过对道加瓦皮尔斯大学初级班学生的听写训练实验，探究对外汉语初级班汉字听写训练的有效性，为对外汉语教学中的听写研究提供一点参考资料。本文以道加瓦皮尔斯大学汉语初级班的学生为研究对象，通过3次实验，分别探究了听写的内容、形式和频率对听写效果的影响。听写的结果是学生学习效果的反馈，针对学生们的学习问题，教师可以提出行之有效的解决措施，并适时调整教学手段和策略，使教学效率提高。

Research on the Effectiveness of Diction in the Elementary Chinese Class of Daugavpils University

Zhang Shuang

Abstract: Given the fact that students from the elementary Chinese class of Daugavpils University have Latvian as their mother tongue, Chinese characters are the most difficult part in the process of learning Chinese. Since this year is the first year of Chinese language teaching in Daugavpils, teaching and learning resources available for students are not plentiful; thus, the students thoroughly rely on the teacher to learn Chinese. Taking the current situation into consideration, the teacher can provide efficient teaching methods and strategy to solve students' problems. As a testing method, dictation has been confirmed to be reliable and has widely been used in foreign language teaching all throughout the world, as well as for teaching Chinese to the speakers of other languages. Not only can dictation be a good method to test students' language capabilities, but it also can improve their listening, reading, writing, and speaking

skills; therefore, this research aims at providing the experimental results of dictation exercises in elementary Chinese class as a reference for Chinese teaching. In this research, three experiments proved that the contents, forms, and frequency of dictation has an effect on the efficiency of dictation, which illustrated that these three factors should be taken into consideration when conducting dictation exercises. Thus, dictation can lead to more efficient teaching methods.

一、道加瓦皮尔斯大学初级班汉字听写实验与分析

（一）汉字听写内容的实验与分析

本研究为期4个月，通过对所用教材《体验汉语基础教程》（上）课文中新学的生词进行听写，听写内容为词语，在形式上以标准听写为主。每次听写均保持在课前进行，听写前告知学生听写的时间和内容，让学生做好充分的准备。

1. 实验目的

在教学中，笔者发现学生在词汇学习中面临的主要问题不是理解问题，而是识记和使用。而词汇之所以难记是因为汉字障碍，学生常常能够听懂某一个词并能记住其意思，但是在阅读时却无法认读该词。因此，此次试验的目的旨在通过听写不同的生词，探究不同的听写内容会有怎样不同的结果。

2. 实验对象的选取

在进行实验之前，据现有教学情况和条件，有两个可能实施听写实验的对象，一个是以大学生为主的大学生班，另外一个是以社会人士为主的社会人士班，这两个班的学生学习时长相同，学习内容和进度基本一致，学习水平相当。笔者通过问卷调查和访谈的方式，调查了两个班学生对听写训练的接受度和可行性。问卷调查结果显示如下。

表1　学生对汉字听写训练的接受度调查情况

	社会人士班	大学生班
学生总人数	10人	15人
希望进行汉字听写训练人数	2人	13人
比例	20%	86.7%

上表显示，社会人士班的学生对于听写训练的接受度远远低于大学生班。参加工作了的社会成人，他们对汉语学习并没有很强的学习动机和目标，据访谈了解到，他们学习汉语的主要目的是缓解工作压力，希望能够在工作之余学习比较有趣的东西，课后根本没有太多时间和精力花在学习汉语上，只能依靠上课时间学习。与此相反，大学生班的学生

全部都是在校大学生或研究生，年龄均为22—26岁之间，学习动机较强。结合学生们对听写训练的接受度，考虑到学生学习时间固定，学习背景相对单一，班级人数较稳定等因素，笔者最终决定选取这15名学生为实验对象。

3. 实施过程

关于汉字听写的内容实验包括两个阶段，即准备阶段、实施阶段。而实施阶段分为3个部分，第一阶段、重建阶段和第二阶段。准备阶段过程如下：

准备活动——前测[①]。在听写训练开始前，学生们已经学习汉语近两个月，已掌握大约80个词语，笔者整理了学生已学过的76个常用和重点生词对学生进行测试，有两个题型，一是给词语注音，共55个；二是选词填空，共21个词语。主要目的是考查学生认读识记汉字的能力和对所学词语的理解。在前测之前，学生没有接受过任何汉语测验。为降低难度，笔者在进行前测之前，用大约20分钟的时间对所学的80个词语进行了复习和归纳，并给了10分钟时间让学生自由复习记忆，然后进行测试。最后测试结果显示如下。

表2　注音和选词填空正确率对比表

	注音	选词填空
平均正确数	22.3	9.5
平均正确率	40.5%	45.2%

注音考查的是学生对汉字字音和字形的记忆，而选词填空除了考查汉字的认读之外，还考查对词语用法的理解和记忆。从上表可以看出，学生们平均掌握的词汇只占重点词汇的40.5%，说明在所学过的词中，学生能认读的只有一半不到；而能正确使用汉字的比例是45.2%，这说明学生认读和理解词语的能力有待提高。总而言之，从测试结果来看，学生对汉字的记忆不太理想。

考虑到学生学习汉语的时间才两个月左右，平时对汉字的练习较少，为避免让学生产生焦虑情绪，不影响正常的教学秩序，笔者在测试之后决定，把每篇课文的生词作为听写内容，开始对学生进行听写训练，以帮助学生提高对汉字的认知和理解。

4. 实施阶段[②]

（1）第一阶段

此阶段的听写训练开始于2013年11月，共进行过7次听写训练。听写训练开始时，学生学习汉语的时间为两个月，对汉字未形成系统的认知，认为汉字是一幅幅图画，因此听写训练的内容分成拼音听写和汉字听写两部分。汉字听写要求学生书写拼音和汉字，教师用汉语朗读，不附带任何英语或其他中介语翻译或提示。听写结果如下：

① 开始于2013年11月6号。

② 2013年11月6号到2014年1月3号为第一阶段，第一学期结束；2014年2月7号至2014年2月12号为重建阶段，2014年2月19号至2014年3月24号为第二阶段，即重建后的阶段。

①内容分布。根据听写的人数和字数，每字的错误人数除以总人数等于每字的错误率，把所有字的错误率相加除以总字数等于平均错误率。此阶段共进行了5次实验，由于受缺勤等因素的影响，实验人数不定，参与实验的人数分别为14人、14人、13人、14人、13人，为保证准确率，笔者选取全程参与了5次实验的13名学生的听写结果来分析，具体如下表所示。

表3　第一阶段汉字听写内容及正误表

		名词	动词	副词	代词	形容词	数词	量词	连词
总数	76	35	10	1	4	2	11	2	1
总字数	101	62	15	2	4	4	11	2	1
字数所占比例		61.39%	14.85%	1.98%	3.96%	3.96%	10.89%	1.98%	0.99%
错误人数	最大值	10	10	8	10	10	12	6	10
	最小值	0	0	0	1	3	0	2	10
	每字错误平均值	3.87	4.67	4	3.25	6.25	1.09	4	10
零错误字数		4	1	1	0	0	10	0	0
完全正确率		6.45%	6.67%	50%	0	0	90.9%	0	0

由上表可以看出，在第一阶段的听写内容中，名词所占比例最大，其次是动词、数词、代词、形容词、副词和量词，连词所占比例最小。而完全正确率最高的是数词。

同时，笔者根据汉字的结构对所听写的101个汉字进行了整理，其中左右结构的字有29个，上下结构的字有22个，包围结构的字有7个，剩下的全部都是独体字，共43个。笔者以错误的人数多少将听写结果分成了5个等级，错误人数为0则为优秀，错误人数为1—3人为良好，4—6人为中等，7—10人为较差，11—13人为差。[①]

① 下文所指的左右结构包括左中右结构，上下结构包括上中下结构，包围结构包括左包围结构、上包围结构、下半包围结构。

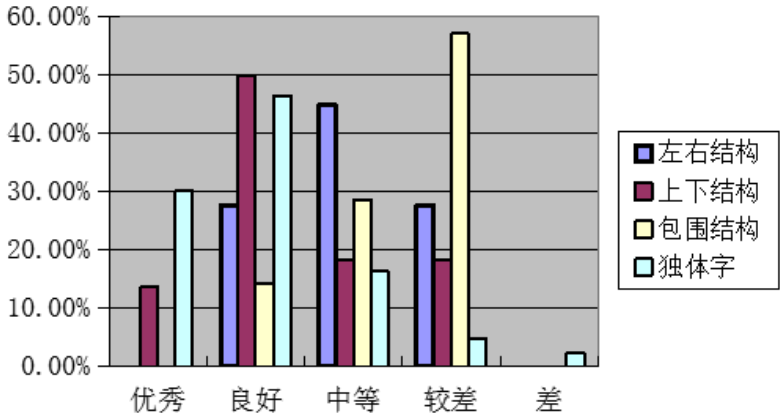


图 1　汉字结构错误人数与错误率对比图

由上图可以看出，左右结构的汉字听写结果主要集中在良好、中等和较差上，错误的人数为1—10人不等，而错误率分别为27.6%、44.8%、27.6%；包围结构的字与左右结构的字一样，错误人数为1—10人不等，错误率与优秀程度成反比，即优秀的数量少，听写较差的人数多，错误率高；上下结构的字，错误的结果主要显示为良好、优秀、中等和较差各占了大致相当的比例，但错误率都低于20%；而独体字错误率较高的字主要集中在1—3人，错误人数较多（7—10）的比例较少。上下结构和独体字两者都出现了优秀的结果，优秀率分别为13.6%和30.2%，也就是说，学生能完全写正确10%以上的独体字和上下结构的字。

综上所述，我们可以大致将听写的结果整理排序，听写效果最好的是独体字，其次是上下结构和包围结构的字，听写错误率最高最集中的是左右结构的字。由此，我们可以总结，汉字听写的正确率与汉字的结构有关，结构越简单，书写的正确率越高。

此外，笔者把这一阶段听写的101个字按笔画归类，其中有部分字听写过两次或两次以上，且每次听写的正确率不同。考虑到听写频率对听写结果的影响，这里笔者只罗列听写过一次的字，共49个。按照笔画的多少，笔画5画以下的字有14个，6—10画的字有31个，10画以上的字有4个。其错误率如下图所示：

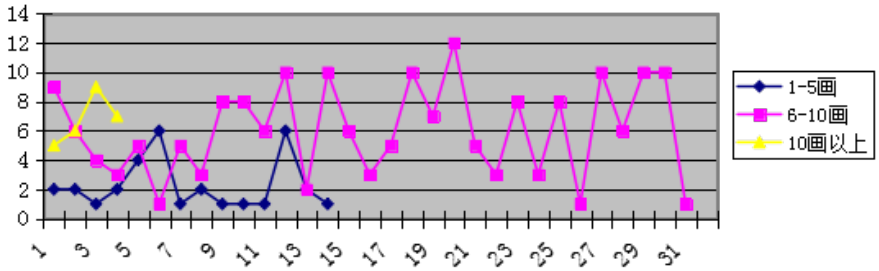


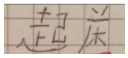
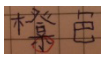
图 2　第一阶段听写汉字笔画数与错误数的关系

由上图我们可以看出，第一阶段听写的汉字的笔画多集中在6—10画。虽然笔画数分布不均，但是很明显，笔画数量的多少影响着错误人数的多少。如，10画以上的汉字有4个，每一个汉字的错误人数均在5人或以上；1—5画的汉字除了有2个汉字错误人数为6人以外，其他汉字的错误人数均在4人及以下；而6—10画的汉字，只有3个汉字的错误人数为1人，这3个汉字分别是“我”“是”“学”，在平时的学习中出现的频率非常高，重现率很高，学生对其比较熟悉，因此错误率较低是可以理解的。而除了有1个汉字错误人数为2人，其他的汉字错误人数均在3人及以上，错误人数在10人及以上的汉字有7个，约占所有汉字的22.5%。所以我们可以得出结论，汉字书写的错误率与笔画的多少直接相关，笔画越少，正确率越高。

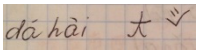
②错误类型。在第一阶段的7次听写进行过程中，笔者对学生每一次的听写进行了批改，在批改过程中总结归纳学生的主要错误类型。值得强调的是，由于初级班的学生水平较低，对学生的听写结果不宜要求过分苛刻以打击学生的积极性，因此对于书写不太规范如部件之间距离较远、字迹不工整等现象，不算错误。评判错误的主要标准有以下几点：

a.别字：写成同音字或形近字，如把“十二点一刻”的“刻”写成“课”，“吃饭”写成“吃反”，把“来”写成“米”。

b.缺少笔画或偏旁：如把“和”写成“木口”，把“课”写成“果”。

c.添加笔画：如把“起床”写成  ，把“橙色”写成  。

d.结构错误：如把“海”写成上下结构。

e.笔画错误：如有学生在写“大海”时出现了这个错误  ，主要原因是仿照书上的印刷体错写了三点“氵”。

f.其他：弄错笔画相交、相接、相离的关系，把相交的笔画写成相接等。如把“天”写成“夫”。

根据以上标准，笔者对101个汉字的错误类型和出现率进行了统计，对听写测验的错误类型进行整理归类。首先，把错误类型分为3大类：零反应字（无反应）、错字和别字。其中错字包括部件错误、笔画错误、缺少笔画或添加笔画等；别字包括同音别字、近音别字和形近别字。杨双（2009）认为，在听写中之所以发生零反应，可能原因有：字形表征质量存在严重缺陷，导致字形提取的完全失败；字形表征和对应语音表征的联结存在缺陷，难以根据语音信息在心理词典中搜寻并激活对应的字形表征，导致零反应。[①]具体如图3所示：

① 杨双．听写障碍儿童的字形输出错误特点[J]. 心理科学，2009,32（2）:352-355.

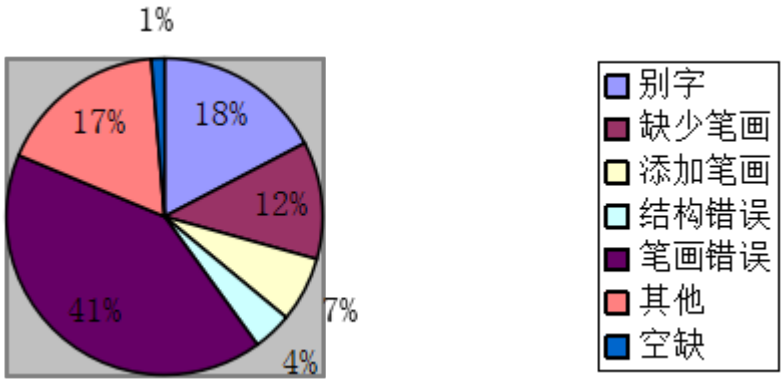


图 3　汉字错误类型与错误汉字比例

结构错误的字数最少，只有3个，分别为“海”“吃”“刻”，这3个字有几个共同特点，它们都是左右结构，分为两个大部件，大部件下又分为几个小部件，因此容易出错。而由上述介绍可知，此阶段听写的汉字有42.6%的独体字，28.7%的左右结构的字，21.8%的上下结构的字和6.9%的包围结构的字。独体字只有一个部件，不易出错，上下结构和左右结构的字结构分明，一般情况下不易出错，而包围结构的字所占比例较少，错误率也相对较低。

（2）重建阶段

2014年2月7—12号为重建阶段，重建阶段的主要任务是针对学生们在前几次听写中暴露出来的问题，实施相应的补救措施来调整解决这些主要问题。

上述实验结果显示，学生汉字书写错误的主要原因是对汉字笔画不熟悉。因为汉字是音形义的结合，对汉字进行字形结构分析，有利于学生识记汉字。田茂松（2002）指出，“对外汉字教学的具体方法是从笔画开始，教会学生常用汉字偏旁，分解汉字结构，化繁为简；学习部件，进行部件教学。”[①]因此笔者对汉字的笔画进行详细和系统的介绍和讲解，并给出相应的例字，让学生熟记于心。此外，在教授新生词的时候，放慢板书速度，示范该字笔顺，带领学生一起在笔记本上练习书写。

此外，在第一阶段实验进行一段时间后，笔者注意到，前期学生认真准备听写，学习态度积极认真，但是进行一段时间的听写后，部分学生对听写表现出敷衍和应付，学生识记汉字只是为了听写而记忆，并没有做到理解记忆。这表现在，学生暂时会写部分生词，但是不会用，或者听写的效果是短暂的，记忆也是短暂的。为保证听写的有效性，笔者在随后的听写内容中加入了词组听写，以此帮助学生进一步加深理解字义和用法。

（3）第二阶段

第二阶段是重建后的阶段，主要实验目的是观察重建后学生的变化，并进一步探索

① 田茂松.汉字的构造特征及其习得机制与对外汉语教学[J].黔东南民族师范高等专科学校学报，2002（10）：108-109.

其他问题。

本阶段共进行过8次听写，听写的内容为《体验汉语初级教程》（上）第10课“苹果多少钱一斤”，第11课“你想买什么”，第12课“我可以试试吗？”和第13课“我想吃包子”的生词。其中，第11课和第12课的听写涉及听写形式和听写频率的实验，为使实验结果更具科学性，此处只选取前两次听写和后两次听写共4次的结果进行对比分析。具体的听写内容为：

第一次：香蕉、钱、一共、要、给、斤、买、别的、苹果、还、块

第二次：这、可乐、卖、牛奶、面包、找、瓶、袋、特价、毛

第三次：食堂、包子、喝、带、馒头、米饭、咖啡、鸡蛋、肉、菜、汤、碗

第四次：觉得、饺子、常常、为什么、会、难、教、俩、面条、筷子

表4　第二阶段4次听写正确率对比

	第一次	第二次	第三次	第四次
总词数	11	10	12	10
总字数	17	14	18	17
完全正确字数	12	12	7	10
完全正确率	70.6%	70.6%	33.3%	58.8%

由上表可以看出，第二阶段的听写正确率普遍较高，有3次正确率均达到50%以上，因此，可以断定，在对汉字进行系统的讲解后，学生对汉字笔画的认识和书写是初见成效的。然而，虽然这一阶段的正确率相对较高，但错误仍然不可避免。笔者对错误的类型和错误出现的次数进行了统计，具体如下表所示：

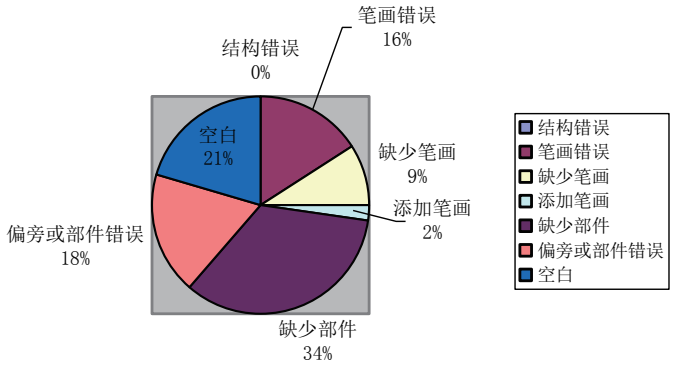


图 4　错误类型与错误出现次数对比图

由上图所知，与第一阶段相比，这一阶段出现了几种新的错误类型：缺少部件、偏

旁或部件错误、空白，且这3种错误类型出现的次数是最多的。

比如：缺少部件的字主要有，把“喝”写成“ ”，把“给”写成“ ”，把“碗”写成“”，把“瓶”写成“ ”；部件或偏旁错误的字有，把“鸡”写成“ ”或“ ”，把“试”写成“ ”；空白最多的是“馒”“特价”和“教”。[①]

这就说明，在经过重建后，学生在笔画方面的错误相对减少，但仍然存在。而学生所犯错误更多的是与比笔画高一级的部件有关。这说明在这一阶段，汉字对学生们来说，已经不再是一个个没有规律的线条组成的方块字，而是由部件组成，学生们已经学会了从整体处理汉字。这一方面是重建的后效作用以及学生自身对汉字的积累已达到一定的量，同时还与这一阶段的教学策略有关。在这一阶段，根据学生的水平和各自的学习汉字策略，笔者开始强调部件的重要性，对于结构较为复杂的汉字，笔者采取的策略是分解结构，然后对单一的部件进行逐一示范，最后把几个部件拼凑成字。此外笔者也发现，在这一阶段的听写训练中，汉字的意义对听写结果是有一定影响的。对于意义比较简单、生活中常见的或比较感兴趣的词，学生往往记忆得比较准确，比如“可乐”“咖啡”“苹果”“香蕉”等食物类的词语，即使它们其中有些字结构较复杂或有容易出错的笔画。

综上可以总结，在对听写重建后，学生对汉字的认识有所提高。与第一阶段相比，错误率相对降低。随着学生知识的增加和汉字的积累，重建后学生出现了新的错误类型，对汉字识记的方法也出现了一些新的变化。

5. 结论和建议

从这两个阶段的实验结果，我们可以看出，汉字听写内容的正确率与汉字听写的内容有关，汉字听写的正确率与汉字的笔画和结构有很大的关系，结构越简单、空间信息少、容易观察的汉字，正确率就越高，比如数词。汉字笔画越少，汉字正确率也就越高，比如“了”“也”等字。另外常用字的正确率也高于非常用字，比如“我”“你”“漂亮”等经常使用的词，虽然笔画数较多，但正确率也相对较高，这与它们出现的频率有关，关于这点将在下一章讨论。

而汉字的意义对听写的结果也由最初的没有影响到有影响。这种现象可以这样解释：进行听写训练的初级阶段，学生识记汉字主要靠死记硬背，对汉字音形义的联结并不紧密，而随着识记和书写的汉字越来越多，学生渐渐有了一定的字感，对汉字的结构规律有了一定的了解，因此他们开始学会从汉字的结构或从整体来识记汉字，这使得汉字并不像刚开始那样难记，这就给学生提供了较多的时间将注意力放在词语的意义上，而他们感兴趣或词义较简单的词容易引起注意，这些词得到关注后，书写的正确率自然也随之提高。这一规律给我们的教学启示是，在教授生词时，教师要重视汉字的结构讲解，对于结构较复杂的汉字，教师可以首先告知学生该字的结构，是左右结构还是上下结构，然后再

① 虽然不是出现在这 4 次听写中的字，但属于第二阶段。

细分到部件，逐一示范和讲解部件的结构等。

（二）汉字听写形式的实验与分析

美国语言学家Oller把听写分为标准听写、部分听写、干扰听写和听写作文等几种形式。[①]标准听写要求被试者根据录音听写出文字材料；部分听写与标准听写相似，只是学生已有了听写文本的部分内容，他们只需根据录音填充文本空出部分的文字；干扰听写就是在听写录音里混合了一些背景杂音，以增加内容的真实感；听写作文则要求被试者在听完一遍或几遍整篇文章的录音后，凭记忆写下听到的内容。

由于学生水平有限，以及考虑听写的实际意义，本实验只探讨标准听写和部分听写这两种形式的作用。学生的水平和能力尚不足以完成听写作文，带有干扰背景杂音的录音带资源稀缺，需要耗费大量的时间搜集且实际意义并不大，因此本实验对干扰听写和听写作文不予以研究。为与正常的教学同步，此次听写实验的内容依旧为每篇课文的生词。由此，结合汉字的特殊性，本实验中，标准听写是指，教师以口头朗读的方法输出生词，被试者根据教师的发音写出文字材料；部分听写是指，教师提前将听写文本即句子分发给学生，学生根据教师的发音写出文本中空出的文字。简而言之，标准听写和部分听写的内容一致，只不过形式不同。

1. 实验目的

听写的目的是为了提高学生对汉语听、说、读、写各方面的能力。而听写包含输入、加工、输出等过程，输出是听写的最终目的。如何才能高效率地运用听写训练来帮助学生提高能力呢？同一词语以不同的形式听写会出现不一样的结果吗？哪些词语是学生每次听写都能掌握的，哪些词语在形式变化后出现了不同的结果？这些问题是此次实验要探讨的。

2. 实验对象和方法

本次实验的对象为大学生班的12名学生，学习汉语的时间为6个月。笔者根据上学期期末测试的成绩和学生平时的课堂表现，将学生分成A、B两组，每组各6人，两组的6名学生水平基本一一对应。前两次标准听写在A组的6名学生中进行，要求学生写下拼音和汉字，与此同时，B组的学生只写拼音（注释：由于他们不是实验对象，为不影响实验结果，学生不需要书写汉字，另一方面也是利用此机会训练学生的听力和拼音）。第三次听写在B组中进行，听写形式为部分听写，教师提前将听写材料分发给B组的学生，在听到教师的读音后写出材料中空缺的词语。

此次实验分两部分进行，第一部分为标准听写，听写内容为《体验汉语基础教程》（上）第14课“我去图书馆借书”的生词。在上完本课后，笔者以家庭作业的方式让学生复习本课所学过的生词，并告知下次上课前听写，让学生做好听写准备。听写前，笔者并未透露听写的形式。

① Oller.John.W.Jr.Language Tests at School[M].London:Longman,1979.45-288.

3. 实验结果与分析

在实验进行之前，笔者对即将听写的生词进行了复习，复习方法是提前将即将听写的生词板书在黑板上，让学生一一认读，然后教师讲解，给出例句，学生逐一造句。复习的主要目的是加深学生对汉字的印象和理解。整个复习过程大概进行了15分钟，然后不同形式的听写实验开始。

A组听写的内容：

词语：图书馆、中文、办、借书、照片、陪、上网、卡、英文、学生证、顺便、还、等、自己、阅览室、帮、对了、得、朋友、看、没问题，替

B组听写的内容（划横线部分是要求学生填写的内容，每句话读5遍）：

晚上我的同学想去阅览室，我不能去，因为有个日本朋友来看我，我得和他一起吃饭。

我陪我的姐姐去图书馆，她去借英文书，我想去办卡，顺便帮我的同学还书，可是我忘了带照片和学生证。

昨天我的老师从中国来拉脱维亚，她替我买了很多中国的茶，对了，她还帮我买了一本中文书。

笔者选取部分听写中的26个词语与第一部分的听写情况作比较，具体如下：

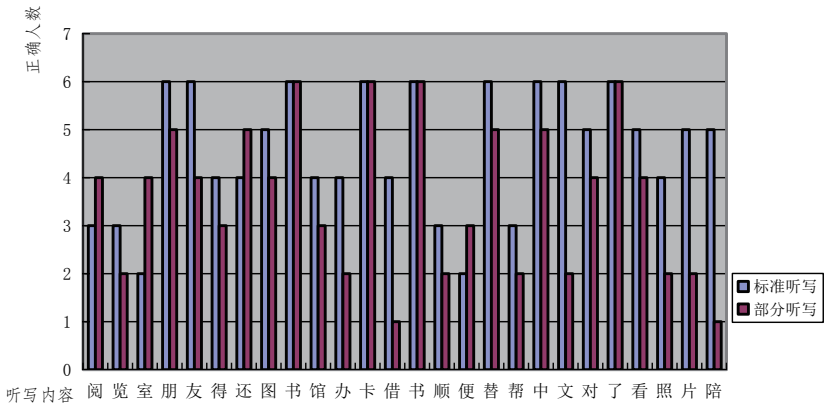


图 5　标准听写与部分听写结果对比

由上图可以看出，标准听写和部分听写中，都出现了正确率为100%的字。其中，标准听写有9个字，占总数的34.6%，分别为“朋、友、书、卡、书、替、中、文、了”；部分听写只有4个字，占总数的“15.4%”，分别为“书、卡、书、了”。而部分听写中只有4个汉字的正确人数是多于标准听写的，分别为“阅、室、还、便”，其他字的正确率都低于标准听写。也就是说，从听写结果来看，标准听写的正确率要高于部分听写。

实际上，就难易程度来看，部分听写的难度相对较大。听写中的信息处理既有自上而下的过程，也有自下而上的过程。受试者辨认音素和音节，从语义记忆中提取相应词语并将其组织成短语、句子和篇章，这是一个自下而上的过程。在听第一遍正常速度的朗读

时，受试者通过这个感知过程，初步把握文章的大意。在听第二遍和第三遍有停顿的朗读时，这些全局性信息又对重现细节提供了合理的预测基础。这是一个自上而下的过程。在第四遍再次以正常速度朗读时，全局性信息与细节相互印证。如果此前的信息处理已经出现失误，受试者须权衡全局与细节，做出最优选择。[①]由此可见，部分听写是个复杂的心理感知过程，它涉及多个层次的语言知识和认知技能。

面对没有任何拼音的听力材料，一方面要求学生有较高的汉字认读和理解能力，能快速阅读并获取整句话的基本信息；另一方面要求学生全神贯注地听教师的朗读，并将其与材料对应，找准位置，最后也是最重要的是要将听到的声音转化成汉字输出。相对而言，标准听写并没有考查学生对词语的理解能力。

此外，笔者发现，不同的听写形式会出现不同的错误类型。主要表现为如下几种：

表5　标准听写与部分听写的错误类型所占字数对比

听写形式	错误类型					
	别字	缺少笔画	添加笔画	空白	笔画错误	其他
标准听写	0	4	6	0	5	2
部分听写	8	4	1	4	3	2

上表显示，标准听写和部分听写的主要错误类型表现为，标准听写的错字较多，部分听写的别字较多。标准听写中没有出现别字和空白字，学生的错误主要集中在错字上，这与学生识记汉字的策略和态度有关。而部分听写的错误主要表现为别字，主要原因可以分析为，学生在听到声音后，由于情绪紧张或时间关系，来不及分析句子意思来写汉字，而是在大脑中迅速捕捉与发音相同或相近的字，如“她还帮我买了一本中文书”，有学生将“帮”写成“办”，“顺便帮我的同学还书”的“顺便”写成“顺边”，这些错误都是用简单的字代替复杂的字造成的。此外，别字较多的原因还与学生的词汇量增加有关，由于学生积累的汉字越来越多，容易混淆形近字，如有学生将“阅”写成“问”，将“文”写成“又”等。

总而言之，听写的形式不同，听写的结果也会截然不同。标准听写的正确率较高，能帮助学生准确记忆汉字的字音字形，但不能帮助学生理解和运用。而部分听写对学生的综合能力要求较高，是对学生听、读、写3方面能力的全面考察，同时也要求学生具备良好的心理素质和快速的反应能力。标准听写和部分听写各有所长，要想保证听写的效率，要根据教学内容和时间灵活运用这两种形式。

4. 结论与建议

实验结果显示，部分听写适合在复习阶段进行，用于巩固知识，而学习生词阶段则比较适合用标准听写。在学生达到独立思考和理解字义的水平之后，教师可以在平时的听

① 周静，田洁．听写作为综合语言水平测试的效度分析[J]. 东华大学学报，2004（4）2：29.

写训练中开始有意识地使听写的形式多样化，具体操作方法是在每课的生词中，选出2—3个词语以词组或句子的形式听写，其他的词语则是标准听写，循序渐进。

（三）汉字听写频率的实验与分析

由于每节课的内容长短和难度不一样，所花的课时也不一样，因此听写的次数和时间没有规律，有时候每天一次，有时候一周两次或者一周一次，再或者两周一次不等。笔者发现，听写的频率不同，效果也不同。

时间频率：单位时间内进行听写的次数。

内容频率：汉字出现的次数频率。

实验目的：探究汉字听写的频率对学生汉字习得的影响和作用，不同的频率会出现什么样的结果。

实验对象：大学生班13名学生，学习汉语的时间为5个月。

1. 实验方法

听写《体验汉语基础教程》（上）第11课“你想买什么”和第12课“我可以试试吗？”的生词。在实验进行前的听写训练，均为上完每部分的内容后的下一节课听写，听写时间比较随机。本次实验是在上完第11课的第一部分生词后，交代学生下节课听写。而在这节课上，课前进行听写，然后讲解第二部分的内容。第二部分内容讲授完后，告知学生下节课听写。由于大学生班的课程安排为每周一至周三下午，因此，听写的时间基本为每天一次。

2. 实验过程

（1）每天一次

听写内容和效果显示如下：

①听写内容：

努力、铅笔、两种、那边、练习、汉字、这么多、想、一百、橡皮、一本书、咱们、书店、跟、当然、大概、词典、太贵了

在听写内容中，“这、两、种、一”在前面的听写训练中已经听写过，而其他字都是第一次听写，为保持听写效率对比的可信度，因此，在听写结果中不分析这4个字。

②听写效果：

表6　每天一次的频率下第一次听写内容及其正确率对比表

听写内容	努	力	铅	笔	么	多	那	边	练	习	汉
正确人数	10	12	9	8	13	13	13	13	11	12	12
正确率	76.9%	92.3%	69.2%	61.5%	100%	100%	100%	100%	84,6%	92.3%	92.3%
听写内容	字	想	百	橡	皮	本	书				
正确人数	13	8	12	9	6	11	13				
正确率	100%	61.5%	92.3%	69.2%	46.1%	84,6%	100%				

表7　每天一次的频率下第二次听写内容及其正确率对比表

听写内容	咱	们	书	店	跟	当	然	大	概	词	典
正确人数	11	12	12	9	8	9	4	13	3	5	6
正确率	84,6%	92.3%	92.3%	69.2%	61.5%	69.2%	30.8%	100%	23.1%	38.5%	46.2%
听写内容	太	贵	了								
正确人数	13	8	13								
正确率	100%	61.5%	100%								

由上表可知，就难易程度来看，第一部分汉字的难度是高于第二部分的，比如第一部分的生词中有“橡皮”“练习”“铅笔”等笔画多且复杂的字，而第二部分的生词相对比较简单。但是，第一次听写的正确率高于第二次听写。

虽然不排除其他因素的干扰作用，但是就近3个月的听写实验经验来看，这种现象是非常不合常理的。事后笔者向学生了解，大部分学生表示，每次听写之前他们会花大概两至三个小时或者更长的时间来识记汉字，如果需要记忆的汉字较多，则会令他们倍感压力。而在一个星期之后，当笔者再次尝试每天一次的听写频率时，遭到了学生们的反对，学生们表示，这基本不可能。

由此看来，当教学时间为每周连续某两天或三天时，保持每天一次的听写频率会让学生学习压力增大，积极性不高，同时，听写结果不太理想。

（2）每周一次

此次实验分两次进行，中间间隔一个星期，即这两次听写前，学生均有一个星期的时间来准备。听写内容和效果显示如下：

①听写内容：

试衣间、那儿、毛衣、有点儿、大、可以、穿、小、号、一点儿、件、皮鞋、打折、咖啡色、合适、正、能、便宜、喜欢、颜色、黑色、还是、双

同样，为了保证准确度，只选取之前从未听写过的汉字。

②听写效果：

表8　每周一次的频率下第一次听写内容及其正确率对比表

听写内容	试	衣	间	儿	毛	衣	小	儿	可	以	穿
正确人数	9	12	12	13	11	9	13	13	9	9	7
正确率	69.2%	92.3%	92.3%	100%	84,6%	69.2%	100%	100%	69.2%	69.2%	53.8%
听写内容	号	件									
正确人数	10	8									
正确率	76.9%	61.5%									

表9　每周一次的频率下第二次听写内容及其正确率对比表

听写内容	鞋	打	折	咖	啡	双	合	适	正	能	喜
正确人数	8	11	10	12	12	12	11	9	11	8	7
正确率	61.5%	84,6%	76.9%	92.3%	92.3%	92.3%	84,6%	69.2%	84,6%	61.5%	53.8%
听写内容	欢	还	是								
正确人数	10	9	12								
正确率	76.9%	69.2%	92.3%								

第一次听写共有12个汉字，其中“儿”和“衣”字各重复了一次，笔画数为2—9画不等，难度不大；第二次听写共听写14个汉字，笔画数为4—15画不等，难度相对较大。第一次听写的正确率为53.8%—100%不等，平均每字的正确率为86.5%。而第二次听写的正确率为53.8%—92.3%不等，平均每字的正确率为78%，没有正确率为100%的字。虽然两次听写存在难度差异，但是就平均正确率来看，两次听写的差距不太大，表现得比较稳定，基本上能代表学生的正常水平。

在稳定度上，将每天一次的实验结果与每周一次的实验结果对比，前者正确率的落差较大，后者相对比较稳定。因此可以判定，每周一次的听写效果要高于每天一次。主要原因可以归结于每周一次给了学生充分的时间准备。

另外，为进一步了解听写频率对听写效果的影响，笔者在实验后以问卷调查的方式对学生进行了调查研究。结果显示，有72.7%的学生选择每周一次的听写频率。

笔者在整理自2013年11月份汉字听写实验开始以来所听写过的汉字过程中发现，随着学习的不断深入，学习内容的不断增加，部分常用汉字出现的频率越来越高。因此，笔者整理了在听写中多次重复出现的汉字，并对比了每次听写的正确率，结果发现，汉字听写的次数越多，出现的频率越高，正确率也越高。

截至笔者统计时，已听写过287个字，其中有172个汉字只出现过一次，剩下的115个字则出现过两次或两次以上。笔者在重复出现的115个汉字中随机选取了50个字进行对比，发现这50个字的错误率随着出现次数的增多普遍呈下降趋势。笔者以以下7个重复出现3次或3次以上的汉字为例，其重复次数与错误率的关系具体如下图所示：

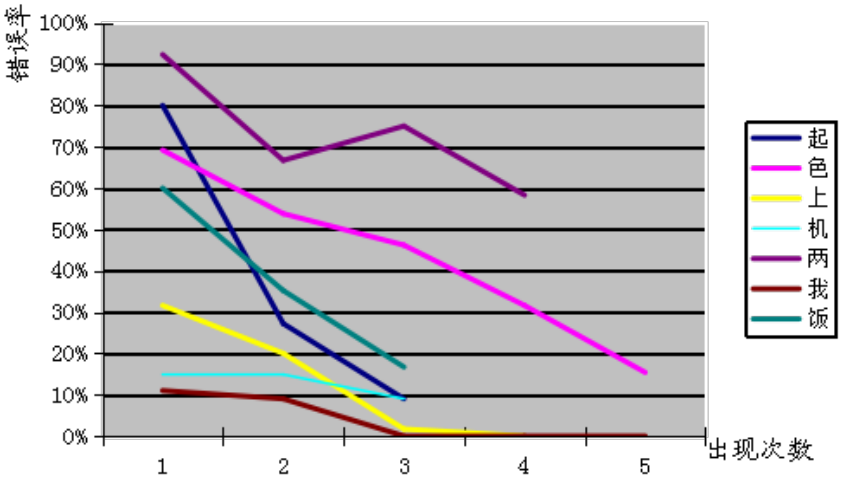


图 6　听写中重复出现的部分字错误率趋势图

由上图可以看出，以上7个汉字的错误率整体呈下降趋势，也就是说，随着听写次数的增多，错误率也越来越低。但是其中出现了一个例外，即“两”，在第3次听写的时候，错误率比前一次高，据笔者分析，主要原因是因为第3次听写“两”这个字时，距离上次听写已有两个月时间之久，当“两”再次出现时，学生的大脑中能反应“两”字的基本形状和结构，但是不记得具体的笔顺和笔画。同时，“机”出现过两次错误率一模一样的情况，原因是因为“机”的两次听写出现在同一次听写过程中，分别是“飞机”和“机场”。这也侧面佐证了听写的效率是与听写的时间频率有关的，在同一时间内听写的次数越多，记忆率越高。另外，笔者还发现，同一内容，听写的间隔时间越短，记忆的准确度越高，比如“起”的错误率分别为 80%、27.20%、9%，其中前两次听写时间间隔为1天，后两次的时间间隔为4天。

总而言之，汉字听写的正确率与出现的次数和频率有关，次数越多，正确率越高，同时，随着学生对汉字的熟悉度增加，即使字义不同，学生汉字书写的正确率依旧是越来越高。

3. 结论与建议

汉字听写的时间频率和出现频率是影响汉字听写效率的重要因素之一。在实施听写训练时，要结合实际的教学时间安排听写，听写次数之间最好是有时间间隔，能给学生充足的复习准备时间。另一方面，随着学习的深入，学生词汇量的增加，汉字在听写中出现的次数必然是递增的，这就要求教师在听写后要及时批改并纠错，对错误的汉字予以重建，避免下次再出现类似的错误。

（四）实验的主要结论

影响汉字听写效果的因素有听写的内容、形式和频率等。听写的内容中，正确率较

高的是数词，因为数词使用率较高，数量少，结构简单，书写容易。而名词、动词、副词、形容词等实词均有较高的错误率，主要原因为实词数量繁多，形态结构多样，词义丰富复杂，给记忆增加了多重困难。在听写过程中，汉字书写的正确率受时间频率和出现频率影响，听写应保持一定的时间间隔，具体的间隔要依上课时间而定，比如一周三节课，那比较合适的听写频率为一周一次，另外，汉字听写的次数越多，正确率也越高。而汉字听写的形式也是决定听写效率的关键因素，不同形式的听写会有截然不同的效果，标准听写相对简单，部分听写则对学生综合能力要求较高，建议在学习生词阶段采用标准听写，复习阶段采用部分听写。

另外，实验表明，汉字听写过程中，错误类型较多的是错字，包括缺少笔画、添加笔画、结构错误、笔画错误等，主要原因是对笔画不熟悉或不重视。此外，笔者还注意到，错误产生的原因是因为学生习惯仿照书上的印刷体书写汉字，因而出现了很多错误的笔画。这就要求教师在板书或讲解生词时，要放慢速度，示范手写体。同时，部分迹象表明，有时候学生的书写错误与汉字的笔画数量并没有直接关系，比如“馒”字笔画数较多，但听写的正确率较高，这可能是因为里面没有复杂的笔画。这要求教师必须示范笔顺笔画。

总而言之，要想有效地运用听写训练帮助学生提高汉语水平，必须要考虑到听写的内容、形式、频率3个因素，并能将其与实际的教学情况结合。而不同阶段的训练也呈现了不同的结果和变化，这说明学生的认知是随着学习时间长度和知识的深度而不断变化的。从记忆发展的顺序来看，学生的记忆能力是递进性的，经历了记忆由表层向深层发展的过程。如对汉字的记忆主要经历了形象记忆、笔画记忆、偏旁记忆、框架记忆、意义记忆，是由低级水平向高级水平发展的过程。因此，针对不同的情况可以采取不同的汉字教学应对策略，比如在初期可以重点培养学生对汉字偏旁、笔画的识别，对字形的记忆，通过从笔画入手，整体记忆的方法来引导学生。在学生积累一定的汉字量后，可以对汉字的笔画、偏旁、结构进行归纳，加强学生以整体的眼光看待汉字的能力。

二、初级班汉字听写的有效性

（一）听写的有效实施

根据上一节的实验结果我们可以知道，听写训练的效果是与听写的内容、频率和形式有关的。根据对所听写的汉字进行结构编排和整理，实验结果显示，听写效果最好的是独体字，其次是上下结构和包围结构的字，听写错误率最高最集中的是左右结构的字。由此，我们可以总结，汉字听写的正确率与汉字的结构有关，结构越简单，书写的正确率越高。在实施听写之前，教师要对汉字的笔画和结构分步骤详细示范，让学生弄清楚汉字的

结构特点。

听写训练进行到一定的阶段，学生对听写的态度有所松懈，为保证有效性，教师要对听写的形式做出适当的调整，灵活处理，不能一味地听写当篇课文中的生词，可以以句子或短语的形式，结合以前听写过的生词造句。一方面巩固学过的生词，加深印象，另一方面也引导学生，不要只记当天的生词，要学会灵活使用，将学过的知识前后联系结合。同时也要注意到，不同的听写形式会出现不同的听写效果，主要表现在标准听写的错字较多，部分听写的别字较多，标准听写的正确率要高于部分听写。据问卷调查显示，72.7%的学生表示他们更喜欢单独听写词语而不是把词语放入句子中听写，他们认为前者更简单。究其原因是，部分听写不仅考察学生的听力和书写能力，还要求学生有较快的反应能力和理解能力，能根据上下文迅速理解句子或语篇的大意，还要求能迅速捕捉到录音的关键词。针对这两种不同形式的听写会出现不同的效果，训练学生的能力各有侧重，因此应该放在不同的教学阶段，有针对性地利用。标准听写适合放在学习生词阶段，而部分听写适合放在复习阶段。

除了听写的内容和形式，汉字听写的时间频率和内容频率也对听写的效果产生一定的影响，听写的内容出现的次数越多，正确率越高。而实施听写的时间频率要视具体的教学时间长度和间隔而定，笔者认为，一定的教学时间内听写的频率不宜过度密集。笔者在听写训练实验结束后，就学生对听写的感受和需求进行了一次问卷调查，54.5%的学生表示听写之前他们会非常认真地准备，63.6%的学生在听写的过程中表现出紧张状态。因此，学生在听写之前会花比较多的时间准备，对听写表现出一定的紧张度，过度密集和频繁的听写训练无疑会给学生带来一定的学习压力和不良情绪，这样不利于学生正常学习，听写的效果也会不太理想。

总而言之，有效的听写训练不仅要充分考虑和利用影响听写效果的因素，还要结合学生的学习特点，考虑实际的教学环境和情况，有针对性地实施。

（二）教师对汉字听写的有效处理

1. 听写前

（1）保证听写有效性的条件

在实施听写之前，首先要充分结合学生的学习目标、学习时长和动机等因素，调查听写实施的可行性，实施听写要征得学生的同意。如果学生不愿意听写，强行要求听写，会让学生产生反叛心理和不良情绪，从而影响学习态度和积极性。例如，如果学生学习或工作压力大，课下学习汉语的时间少，实施听写训练会给学生增加负担。

其次要保证学生对即将听写的词比较熟悉或有印象。如果听写的词语是很久以前学过的词语且平时使用重现的次数很少，那么在没有任何准备的前提下，对初级班的学生来说是很难写正确的。因此，在实施听写之前，要告知学生听写的内容，给学生充足的时间课下复习和记忆，准备的时间越充分，学生的心态越平和，就越能正常发挥。

此外，由于听写是对学生听力和书写以及理解加工等各方面能力的综合训练，准确地输出汉字涉及3个认知加工过程，即字形的识别和记忆，语音的保持和加工，以及形音之间的联结和转换。因此提高听辨能力需要学生自己能正确发音。笔者注意到，学生在发音时，特别是一声和四声，经常不愿意用力来发，造成发音不准确。另外，学生对c，ch，p，t等送气音的听辨能力不强，究其原因是他们在发音时没有正确对待读音。所以在听写训练实施之前，要求学生养成正确朗读的习惯，对新学的词和即将听写的词能正确发音。发音时不要偷懒，这样才能准确听辨4声，在课堂上应有意识地帮助学生纠正自己的发音，只有自己的音正确了， 才能在头脑中正确地将音和义连接起来，并反应该词的字形等。迅速有效地实现听觉输入与语音代码的匹配，即形音联结，这是掌握汉字读写的重点。在语音上，汉字的音节结构与英文单词相比要简单得多，汉语基本上是一个语素对应一个音节，一个音节最多有4个音素。由此可以推论，汉字学习对于语音的要求没有英文那样高，但由于汉字的形音联结不紧密，所以形音联结能力可能对汉字的学习有着重要作用。所以，无论是在听写前，还是听写后，引导学生正确发音非常重要。

最后，教师要强调听写的重要性，让学生引起重视。首先要让学生准备专门的听写本，可以记录学生的听写成绩，另外也可以看出学生水平的变化，听写本上的内容也是学生复习的绝佳材料。再如，为激发学生的参与积极性，可以采取积分制，将平时的听写折算成分数，算入期末总成绩；或采取奖励制度，以某一个时间段为界限，奖励该时间段内听写分数最高的学生，奖品为汉语课外书籍或工具书。这对于学习资源缺乏的道家瓦皮尔斯大学学生来说是莫大的鼓励和学习动力。

（2）利用有效的教学策略帮助学生理解新词

在听写训练之前，教师对生词的讲解一定程度上影响着学生对词语的理解、运用以及汉字的记忆。为保证学生有效记忆，教师可以根据学生的水平和接受度等，对不同的词语采取有效的教学策略和讲解方式。例如，利用图片展示，将汉字与字义联系起来，帮助学生理解字义，然后识记汉字；或以旧带新，将学过的词语与新词的字形和字义联结，让学生熟悉新词等。在讲授新词阶段，如果能用轻松有趣的方法让学生对新词有较大的兴趣和接受度，那么在记忆阶段也会有事半功倍的效果。

（3）正确引导汉字学习的习惯和策略

学生识记汉字是有规律可循的，他们由开始时的盲目识记逐渐发展到以思维活动为主的意义识记，在这一过程中他们以特有的方式进行编码和加工，开始时可能不科学、不规范、不系统，但随着识字量的增加，书写汉字的次数越来越多。在听写训练之前，学生需要自主学习，识记汉字。如果教师能正确引导，对汉字构字特点和规律进行讲解，这会让学生在自学和识记汉字时得心应手。

据观察，学生学习汉字初期，主要是机械记忆，这种记忆方式大概要持续一个月左右。因为学生是从零起点接触汉字，书写时大多照葫芦画瓢，教师应强化指出学生书写时

的易错部位，帮助学生清晰而准确地感知汉字。通过对学生听写结果的实验和分析，笔者发现学生主要的错误出现在：笔画多的字，特别是10画以上的字，比如“概”；字形结构复杂的字，特别是字形细节隐蔽的部分，比如“蕉”字中间的点；偏旁、部首相似的字，常发生互相代替的错误，比如“间”和“问”等。教师对汉字易出现错误的部位应重点强调，如笔画多的字让学生记笔画数，以防漏写；对比较隐蔽的部分可用彩色粉笔重点强调；相同或相似部分，可帮助学生认真观察比较，着重讲清差别细微的部分。

随着学生对汉字认识的加深，学生记忆汉字时会运用已有的知识结构对汉字进行分析、比较和概括，以此识记汉字。教师可以定期总结前段时期学过的生字，对具有同一部件的汉字进行归纳罗列，加深学生的印象。此外，由于此阶段学生善于用联想法识记生字，教师可以结合甲骨文、小篆等古代文字进行教学，利用象形文字的特点帮助学生记忆，同时还能介绍汉字的演变历史，进一步增加学生对汉字的理解。

此外，现代汉语中，形声字占大多数。教师可以根据汉字的这个特点及学生后期善于用分析、归纳等方式来识记汉字的规律，对教材同义符或声符的字进行整理归类，随时帮助学生区别、分析、回忆，既能复习旧知识，又能巩固新学的内容。比如同义符的字，喝、吃、品等；同声符的字，银、很、跟等。根据周有光先生统计，现代汉字声旁的有效表音率是39%（只要求声母、韵母相同，不要求声调也相同）。[①]教师可以充分利用此特点，将汉字进行归类，帮助学生识记字音。

2. 听写时

在实施听写的过程中，教师要善于观察学生在听到录音后的第一反应，如果反应迅速，说明学生听懂了并理解该词或句子；如果学生表现出为难情绪或很迷茫，教师要放慢语速，不断重复。学生听不懂的原因可能是学生对汉字的音形联结或音义联结失败，因此教师要重点记录此类词语，待听写完毕后可以抽空讲解。汉语课堂上的听写训练的目的不是测试，而是通过反复重现的方式帮助学生准确地记忆汉字，并加深印象。所以，教师在实施听写时，不宜要求过严，比如强行规定只朗读3遍，3遍过后便不再重复。恰恰相反，在听写训练中，教师不仅可以重复多次朗读，还可以结合例句来帮助学生理解即将听写的词。

3. 听写后

听写的结果是对学生学习效果的反馈，教师要严格认真地对待学生的听写成果。一方面要总结听写中反映出来的问题并提出相对应的解决方案，另一方面也要适时调整教学策略，实施符合学生学习特点的教学方法和手段。

（1）认真批改学生的听写文本

① 教师课后批改，讲解错误率较高的生字，并示范笔顺笔画，让学生抄写错误的生词，以此加深印象。

② 听写完后让学生互相交换修改，教师在黑板上逐字示范正确写法，让批改者找出

① 周有光．现代汉字中声旁的表音功能[J]．中国语文，1978（3）．

错别字并将正确的答案书写在错误字旁边，然后写上批改者的名字并上交，教师再次进行批阅，总结错误率较高的字。在进行听写之后及时公布正确答案并讲解，不仅可以帮助学生及时发现自己的错误，进一步培养字感和语感，还可以及时纠正和解决学生大脑中的信息错误和疑点，同时也能从别人的错误中加深对正确写法的印象，强化训练的效果。

（2）总结错误的类型和原因

如果是汉字书写错误，教师要认真示范笔画笔顺，强调笔画笔顺的重要性，让学生注意书写的规范度。同时也可以让学生在田字格本上抄写生词，既有利于学生书写的工整，也能增加对笔画笔顺的熟悉度。如果是词汇理解问题，即正确获取了汉字的读音但是对字义的解读出现了错误，要了解学生理解错误的原因，对理解错误率较高的词语，教师要公开当堂提出并讲解，多给例句帮助学生理解；而对于个别错误，教师可以课后一一找学生单独讲解指导。要加强语音和语法训练，让学生对汉字的语音和用法理解更准确。

（3）心理问题

在听写训练中，环境刺激指的是外界的声音刺激，比如录音、教师朗读时发出的声音等。这些声音通过受试者的听觉然后刺激大脑中已有的音位、汉字字形和语义等，经过处理过的语言信息进入工作记忆即通过书写的方式记录下来。部分信息有可能进入永久记忆，补充已有知识。而由于听写是一个短时间的刺激反应过程，大部分信息会在任务完成之后，从工作记忆中消失。控制过程即通过控制手、眼、耳，调出永久记忆，辨认和修正语音输入的过程。这些过程环环相扣，每个环节和阶段都非常重要，受试者无论在哪一个环节上出现失误，都会直接影响听写的结果。在实施听写训练的整个过程中，教师要善于观察学生情绪和形态的变化，留意学生对听写的态度。如果对听写训练的态度过度松懈，不认真对待，教师可采取有效的鼓励措施如奖励制来激发学生对听写训练的兴趣和重视；如果学生对听写训练表现出过度的焦虑和紧张，教师要善于营造轻松的听写氛围，缓解紧张气氛，减少学生的焦虑，让学生轻松应对，发挥正常的水平。同时，为克服学生的紧张心理，在条件允许的前提下，可以定期进行听写训练，让学生对听写训练习以为常。

总而言之，在听写后，教师要重视批改和总结，善于发现在听写中显露的问题，并加以深度剖析和讲解，查漏补缺。对学生的问题处理得越深入，记忆的容量就越大，记忆得越牢固，时间也越长，重现时就越快越准确。听写时，学生所听到的声音信号被放在短时记忆里进行处理，而短时记忆保存信息的时间极为短暂，容量也有限，如果加大处理深度，譬如在汉字声音和字形结构处理的基础上再进行深入的意义处理，那么学生所听到的就不再是一个个空洞的语音或互不相关的词，而是组成了有意义的单位，因而会大大增加记忆的容量，提高重现的准确性。这好比记忆一连串没有意义的数字，为了记得牢固，我们总是摸索这些数字之间的规律，试着与我们熟悉的数字比如生日、电话号码等联系起来，即首先对其进行深层次的处理，然后把一个个的数字压缩成几个有规律的数字组，这样，记忆的负担就会一下子减轻很多，记忆的容量就可以大大增加，记忆的准确性也会提高。

三、结论与建议

（一）结　论

与其他任何一种测试一样，听写对外语教学是有很大影响的，这种影响称为“反拨作用”或“后效作用”(washback effect)。[①]在对外汉语教学领域也是如此。在听写的过程中，无论是出于测试的外驱力，还是学生求知的内驱力，通过强化听写训练，总能达到有助于学习的好的效果。从正面角度看，听写能够提高学生的辨音识义、快速书写、短时记忆、词语理解、汉字加工等能力，同时可以扩大词汇量，巩固语言知识。从反面角度看，教师与学生可以从每一次的训练中找出缺陷或不足，为教师和学生提供真实可靠的反馈信息，以便在以后的教与学中有的放矢。

初级班的汉字听写训练不仅是对学生各种语言能力的综合检测，也是培养学生各种语言能力的手段。通过听写训练，可以反观教学中存在的问题，促使教师及时采取措施。一方面，听写可以使教师在教学过程中有针对性地加强基本的语音训练，也能在听写训练中找到学生学习汉字的主要问题和缺陷，并在教学中有意识地将学生的薄弱环节作为教学重点，启发学生对错误进行分析；另一方面，听写训练能够促使学生加深对汉字结构、构字规律、用法的熟悉或了解，识别和重视自己所犯的错误，提高其汉字书写规范的敏感度。此外，教师在纠正听写错误的时候，学生对自己所犯的错误印象深刻，因此减少了今后重犯类似错误可能性。由此看来，听写训练的后效作用，不仅体现在教师今后的教学目的和教学过程中，同时还体现在学生的学习策略和学习实效上。

然而，听写训练的作用再大，也不可能涵盖一切，在教学中不能完全依赖听写训练。除了通过听写对学生进行汉字训练外，还要提供其他符合学生特点或风格的汉字学习策略以做辅助，来提高汉字水平。而除了汉字以外，教师还应注意培养学生口头交际、阅读理解等方面的能力，以弥补听写的缺陷，尽可能大地提高听写训练的积极后效作用，减少听写测试的消极作用。

（二）不足之处

首先，由于自身的研究水平、知识结构和层次的不足，本文的实验设计方案和实施有进一步提升的空间。其次，由于学生学习背景的多样性，可能接受听写训练的学生数量并不多，因此本文所进行的实验均在一个班中进行，受人数和教学规模的限制，不能对其他班级的学生进行实验，这就使得实验结果没有对比的可能。同时，受学生人数和教学时长的影响，此次实验探究只在小规模范围内进行。此外，文中所实施的各种听写训练和实

① 任亮娥．英语专业听写测试错误分析 [J]. 绍兴文理学院学报，2002(2): 27-30.

验过程均经历了较长的时间，期间学生每天都在学习新的内容，因此其汉语水平也在不断变化，这一定程度上影响了实验结果的准确性。同时，由于学生各自有自己的学业和工作，每次上课的班级人数并不稳定，实验对象也不完全相同，这也给实验结果带来了一定的影响。最后，笔者在分析和评价学生听写后的表现和变化时，不可避免地带有一定的主观色彩和局限性。这些问题希望有机会能够在后续研究中得到圆满的解决。

参考文献

[1]奥苏伯尔．教育心理学[M]．北京：人民教育出版社．1994．

[2]崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[3]崔永华，杨寄洲．汉语课堂教学技巧[M]．北京：北京语言大学出版社，2002．

[4]黄伯荣，廖序东．现代汉语（增订五版）[M]．北京：高等教育出版社，2011．

[5]李禄兴．字词及汉字教学问题，北京地区第三届对外汉语教学学术研讨会论文选[C]．北京：北京大学出版社，2004．

[6]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[7]刘珣．汉语作为第二语言教学简论[M]．北京：北京语言大学出版社，2002．

[8]苏培成．现代汉字学纲要[M]．北京：北京大学出版社，2004．

[9]吴中伟．零起点汉语教学中的汉字问题，对外汉语教学与教材研究论文集[C]．北京：华语教学出版社，2001．

[10]张和生．汉语可以这样教——语言要素篇[M]．北京：商务印书馆，2006．

[11]周健．汉字教学理论与方法[M]．北京：北京大学出版社，2007．

[12]卞觉非．汉字教学：教什么?怎么教？[J]．语言文字应用，1999（1）．

[13]陈彩芳．短文听写测试的价值分析[J]．绍兴文理学院学报，2002（2）．

[14]崔永华．汉字部件和对外汉字教学[J]．语言文字应用，1997（3）．

[15]黄启发．简析听写的检测功能及后效作用[J]．江苏技术师范学院学报，2005，11（5）．

[16]姜丽萍．基础阶段留学生识记汉字的过程[J]．汉语学习，1998（2）．

[17]江新、赵果．什么样的汉字学习策略最有效？[J]．语言文字应用，2002（2）．

[18]李禄兴．汉字部件教学的理论和实践[J]．西北大学学报·哲学社会科学专辑2004（3）．

[19]李绍山．听写：有效的外语教学与评估手段[J]．解放军外国语学院学报，2001，24（4）．

[20]刘若云．论对外汉语初级班听写[J]．中山大学学报论丛，2006，26（11）．

[21]刘颂浩．对外汉语教学中练习的目的、方法和编写原则[J]．世界汉语教学，2009，23（1）．

[22]刘颂浩，林欢，高宁慧．听写及其运用[J]．汉语学习，1995（4）．

[23]刘伟，张必隐．汉字的心理贮存和认真历程[J]．北京师范大学学报（人文社会科学版），2000（5）．

[24]刘姝．初级阶段非汉字文化圈学生“字感”的培养及汉字教学[J]．长江学术，2013（1）．

[25]钱文．影响汉字识记的基本因素的研究[J]．教育科学研究，1998（1）．

[26]任亮娥．英语专业听写测试错误分析[J]．绍兴文理学院学报，2002（2）．

[27]沈雷．关于听写测试的几个问题[J]．外语教学与研究，1993（4）．

[28]田茂松．汉字的构造特征及其习得机制与对外汉语教学[J]．黔东南民族师范高等专科学校学报，2002（10）．

[29]王碧霞，李宁，种国胜，等．从留学生识记汉字的心理过程探讨初级阶段汉字教学[J]．语言教学与研究，1994（3）．

[30]汪涛．对综合技能的测试与训练——听写[J]．陕西师范大学学报（哲学社会科学版），1995（28）（增刊）．

[31]杨双．听写障碍儿童的字形输出错误特点[J]．心理科学，2009，32（2）．

[32]姚宝妹．利用听写提高学生运用语言的能力[J]．大连教育学院学报，2007，23（3）．

[33]张建青．论英语教学应加强听写训练[J]．外语电化教学，2004（96）．

[34]周健．留学生汉字教学的新思路[J]．暨南学报（哲学社会科学版），1998（2）．

[35]周健，尉万传．研究学习策略，改进汉字教学[J]．暨南大学华文学院学报，2004（1）．

[36]周静，田洁．听写作为综合语言水平测试的效度分析[J]．东华大学学报，2004，4（2）．

[37]周有光．现代汉字中声旁的表音功能[J]．中国语文，1978（3）．

[38]Carroll.David,W.Psychology of Language[M]. Beijing:Foreign Language Teaching and Research Press,2000.

[39]Harrison,A.Language Testing Handbook[M]. London:Macmillan Press Ltd.,1983.

[40]Hughes,A. Testing for Language Teachers[M]. Cambridge:Cambridge University Press,1989.

[41]Lado,Robert.Language teaching : a scientific approach [M]. New York: McGraw-Hill, 1964.

[42]Madsen,H.S. Techniques in Testing[M].New York :Oxford University Press, 1983.

[43]Oller,J.Language Tests at School[M].London:Longman Group Limited,1979.

[44]Bowen,Tim.Dictation:Newmethods.newpossibilities[J]. Reviews.1990(9).

[45]Galina,Kavaliauski,Irena,Darginaviciene.Dictation in the ESP Classroom:A Tool to Improve Language Proficiency[J]. English for Specific Pursoses World,v.8,issue 23.

[46]Bruton,LG.Dictation[A]//Testing for language teachers[C].1961.

[47]Montalvan,R.Dictation Updated: Guidelines for Teacher-training Workshops[Z].1990.

初级对外汉字教材练习题设计及课堂使用的研究

程　雪

摘要：汉字教学历来是对外汉语教学的难点之一。随着对外汉语教学的不断细化，专门的汉字教学开始得到重视，专门的汉字教材也应运而生。教材是教学的媒介，而教材练习题的编排设计也是该教材是否成功的重要标准之一。随着汉字教学和教材的不断发展与完善，汉字教材练习题也逐渐丰富，为学习者和教师提供了更有利的帮助。本文在众多涉及汉字教学的教材中选取了5套初级对外汉字专门教材，并将其练习题列为研究对象。本文首先将5套汉字教材的练习题编排进行多个角度的对比分析，在大致了解各教材练习题的总体设置情况前提下，进一步对比各教材练习题题型、题目数量角度、练习强度，并探讨练习题的全面性和科学性。除了教材本身的静态描写，笔者在海外实际教学中将常见的汉字练习题用于课堂，根据拉脱维亚高中课堂的使用效果来分析练习题的实地有效性。最后，本文根据练习题静态与动态的对比分析总结了以所选取教材为代表的现行对外汉字教材的得失，并提出一些汉字教材练习编写应注意的问题和可行的建议，希望引起汉字教材编写者和更多使用者的关注，促进汉字教材的完善和汉字课堂的优化。

Research on the Exercise of Elementary Chinese Character Textbook for Foreigners and the Use of Class

Cheng Xue

Abstract: Chinese character learning is one of the difficulties for Chinese learners. With the specialization of Chinese teaching, specialized teaching of Chinese characters is getting more and more attention. At the same time, more and more Chinese character textbooks are appearing. Textbooks are the media of teaching and exercises are the guarantee of good teaching effects. With the development of Chinese character teaching and textbooks, various kinds of exercises are available, which offer more support to students and teachers. We choose five elementary and specialized Chinese character textbooks and the exercises within them as the subject of research. First, we made a contrastive analysis of exercises in five Chinese character textbooks from overall design and layout, and then compared exercise types, number of exercises, and analyzed the comprehensiveness and rationality of the exercises. Second, we used some classic Chinese character textbook exercises in classes to check their practical effect. Finally, we made

conclusions on some of the advantages and disadvantages of the five Chinese character textbooks on the basis of analysis of our research, and proposed some recommendations and suggestions about the design of exercises. We hope to arouse more attention for the writers of Chinese character textbooks, and also we hope for better development of Chinese character textbooks and Chinese teaching.

一、绪　论

（一）汉字教材及练习题设计的研究现状

1. 汉字教材的研究现状

汉字教学是对外汉语教学中的难点，在对外汉语教学事业的不断推进中，对汉字教学的研究也不断深入。教材是语言教学的媒介，其练习题是这一教学媒介得以成功发挥作用的基础之一。本论文课题，即初级对外汉字教材练习题的研究属于复合型的课题，既是针对对外汉字教材，又以汉字教材的练习题为主要研究对象，目前综合这二者的研究还比较匮乏，但研究汉字教材本身或研究教材练习题设计的成果近年来已逐渐丰富。

现行对外汉语教材中，涉及汉字教学的教材可分为两类，一种是融合型，又称随文识字型，是指汉字教学融合于综合课当中，不单独设立汉字教材的课本，而是在精读课或阅读课教材中设立一部分汉字教学内容，这是很多非学历的语言班采取的汉字教学方式。张惠芬[①]简要分析了随文识字型教材《基础汉语课本》《实用汉语课本》《初级汉语课本》中汉字教学内容的编排方式，并提出了专门汉字教材编写应注意的问题；张静贤[②]简要分析了《初级汉语课本》《实用汉语课本》《现代汉语教程》生字的出现和顺序的编排的随意性，并提出了独立汉字教学教材的“字量”“字种”“编写原则和方法”“教材结构”等方面的设想。翟汛探讨了综合课教材中汉字内容的安排方式，提出“从一开始就采取汉字展示与拼音展示相结合，以汉字展示为主，拼音展示为辅”[③]的建议。另外一种汉字教材是专门型汉字教材，即单独设立的汉字教材，旨在加强汉字的教学。这种教材的出现主要是由汉字教学的特殊性决定的，汉字与众多表音文字不同，其表意性给外国学生尤其是非汉字圈的学生带来很大困扰，所以一套系统讲授汉字的教材对汉字教学必然更有帮助，很多学者都在文章中指出，要加强汉字教学就必须设置专门的汉字课。这类教材主要有《汉字突破》《张老师教汉字》《汉字津梁》等，这也是本课题所研究的教材类型。天津师范大学杨静的硕士论文《汉字教学与汉字专门教材的研究》与广西大学陈胄《对外汉字知识体系及教材编写研究》都对专门性的汉字教材做了较为完善的静态对比分析。

① 张惠芬．汉字教学及其教材编写[M]//对外汉语教学探讨集．北京：北京大学出版社，1998.
② 张静贤．关于编写对外汉字教材的思考[J]．语言教学与研究，1998(2).
③ 翟汛．对外汉字教学刍议[J]．武汉大学学报，1998(3).

2. 汉字教材中练习设计的研究现状

根据李扬[①]关于“练习”的解释，语言教学中的练习是指将知识与技能分解为具体的项目，设计成具体的形式，让学生依此操练的动态过程；教材中的“练习”就是这动态练习“形式”的具体化。因此，汉字教材中的练习在学生读写技能获得中的作用至关重要。随着对外汉语研究的不断深入，关于教材练习设计的研究也逐渐增多，周健、唐玲2004年在《语言教学与研究》上发表的《对汉语教材练习设计的考察与思考》一文中就提出“练习设计是对外汉语教材编写的关键”。文章也对使用比较广泛的50种汉语教材的练习设计与编排进行了考察。自此，关于汉语精读、阅读、口语教材等的练习题设计的研究也不断涌现，为汉语教材练习题的对比分析做出体例。但是值得注意的是，专门研究汉字教材中练习题设计的文章少之又少，目前多从综合教材的汉字部分练习入手，例如福建师范大学颜彦2008年撰写的硕士论文《初级阶段汉语阅读课教材练习研究》涉及较多对汉字练习题题型题量的分析总结，华东师范大学刘婷（2009）的硕士论文《初级阶段对外汉字教材练习设置与编排研究》在3种学习理论指导下，进一步对6种初级汉字教材的练习题做了分析比较。复旦大学陆雅茹（2012）的论文《零基础对外汉字教材练习研究》也选取了6套初级汉字教材的练习题做了基本数据的静态对比。

（二）研究对象

本文的研究对象分为两个部分：第一个部分为静态对象，即现行使用较广的5种专门汉字教材，重点研究汉字教材的配套练习题的编排情况；第二个部分为动态对象，根据笔者的实际实习情况，将汉字练习题使用情况考察的对象定为拉脱维亚里加文化中学学习汉语的高中生。

二、5种汉字专门教材配套练习题的统计与分析

（一）5 种汉字专门教材介绍

前文提到过，汉字教材分为随文识字的融合型教材和独立于综合课教材之外的专门汉字教材。由于汉字的固有特点使得非汉字圈学生学习汉字难度大的原因，专门的汉字课和相应的初级汉字专门教材就应运而生。

第一个标准为专门型汉字教材，即完全按照汉字学习体系循序渐进讲解和练习的教材，而非融入常规综合课或阅读课的随文识字型教材；第二个标准为初级对外汉字教材。所谓初级，在于使用该教材的学生是刚刚接触汉字的汉字初学者，但已具有一定汉语拼音基础，这样教材才能帮助学生建构汉字体系，识认更多汉字。除以上两个标准之外，根据前期调查，

① 李扬．练习编排的基本原则[M]//对外汉语教学中高级课程习题集．北京：北京大学出版社，1994.

综合考虑课堂实际使用、出版时间较近但不少于5年以及配套练习题题型多于5种等因素，笔者选取了以下5种教材作为练习题对比分析的对象（按照出版时间先后排列）。

1. 《汉字速成课本》

《汉字速成课本》[①]是最早的汉字专门教材之一。该教材不依赖于任何综合教材，可以独立学习汉字知识；注重教授学生掌握汉字构字规律，以利于学生从形、音、义3个方面迅速掌握800个基础汉字；适用对象明确针对初级汉语学习者，尤其是没有汉字背景的非“汉语、汉字文化圈”国家的汉语初学者。全书共20课，每课分为“汉字知识”“奇妙的汉字”“学习建议”和“复习”4个部分。第一部分“汉字知识”是汉字知识的系统介绍，以“六书”为基础，使学习者对汉字的构成有一定的理性认识，掌握一些简单的构字规律，每一部分的介绍后都配以相应的例字以及例字的“同步练习”，以期通过学知识记汉字，达到学以致用的目的；第二部分“奇妙的汉字”以汉字实例介绍了汉字构成中一些奇妙、有趣的现象，是为了增加学汉字的趣味性，让学习者了解到汉字也具有艺术性，并借此记住一些汉字，但这部分介绍的识字方法不以字源为依据，而是以利于识记汉字的趣味性为依据；第三部分“学习建议”是书的编者根据在教学实践中遇到的具体问题及学生提出的常见问题，介绍了一些切实有效的学习方法；最后一部分“复习”是除了“同步练习”之外的集中练习部分，其针对全课的重点内容，着重认读和书写两方面的训练。本书在国内汉字课教学中使用率较高，许多学生也用本书作为汉字自学教材，该教材本身和练习题编排也受到诸多好评。

2.《汉字突破》

《汉字突破》[②]旨在向汉语初学者系统介绍汉字内部规律和汉字知识，培养汉字学习能力。从汉字的笔画、笔顺规则、部件、偏旁、部首等汉字的基础知识入手，介绍了象形字、会意字和形声字这3种主要的构字方法，对于占汉字主体的形声字，更是着笔较多，力求扩大学生的识字量，培养学生对汉字的“字感”和汉字自学能力。

该教材共61课，介绍了1063个字条，涵盖了《汉语水平词汇与汉字等级大纲》中全部800个甲级字，另外还有2000多个词语、800多个句子以及61条汉字知识，整体架构为字词句的交互学习。除了课文以外，本书还有配套的练习册，提供了形式多样、内容丰富、别具特色、生动有趣的汉字练习。

据笔者了解，广东地区不少高校留学生学历班都使用本教材作为汉字课教材。

3.《新编汉字津梁》

《新编汉字津梁》[③]也是为初学者编写的一部基础汉字教材，常被经验丰富的汉语教师推荐作为汉字课辅助教材。本教材旨在通过对汉字形体的分析和对部首字、常用字的形义说解，帮助初学者学会认读、书写最常用的汉字约1200个，以及由这些汉字组成的常用

① 柳燕梅．汉字速成课本[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2001.
② 周健．汉字突破[M]．北京：北京大学出版社，2005.
③ 施正宇．新编汉字津梁[M]．北京：北京大学出版社，2005.

词约2200个。

本教材上下两册共有9个单元，编者依据造字理据，将属于同一义类的偏旁组成的字分为一个单元，并对部首字进行讲解。每个单元又分为3—6课，对一个单元的内容进行细化，每一课的讲解有汉字抄写练习，课后都有本课配套练习题，但题型较为单一；每个单元后附有“基础知识”部分，扼要讲解汉字的基本理论、书写规律等。本书重汉字的意旁归纳，对汉字声旁基本没有涉及。

4.《张老师教汉字（汉字识写课本）》

《张老师教汉字（汉字识写课本）》[①]是为零起点来华留学生编写的汉字选修课教材，笔者本人在国内给留学生上汉字课时是以本教材作为辅助教材的。《张老师教汉字》系列分为《汉字识写课本》和《汉字拼读课本》，其中《汉字拼读课本》是在《汉字识写课本》的基础上使用的中高级汉字教材，故不列为本文考察对象。《汉字识写课本》分上、下两册，一共25课，用“画图法”作为联想的基础，以形声字形旁归类为主线，侧重汉字的书写、字源分析和形体结构分析，旨在帮助学习者重新构建与汉字相适应的认知结构。本教材编排较为系统，将学习汉字知识、构建汉字框架和掌握科学的汉字记忆方法有效融合起来，实用性比较强。这套《汉字识写课本》另配有独立练习册，题量较大，题型也比较丰富。

为了简便，下文将简称本书为《张老师教汉字》。

5.《体验汉字（入门篇）》

《体验汉字（入门篇）》[②]是《体验汉语》系列丛书中专门的汉字教材，就《体验汉字》教材本身也分为《入门篇》和《提高篇》，其中《入门篇》适用于非汉字文化圈的汉语初学者，集中汉字知识的梳理和讲解；《提高篇》则为大量汉字的个体学习，超越初级水平，不在本文考察范围内。这套教材强调“认写分流”的原则，较为科学系统地讲解汉字知识。每课分为“学习目标”“汉字知识”“书写模块”“认读模块”和“综合模块”5个部分。与其他“体验”系列的教材一样，本书强调以学习者为中心，倡导在体验中自主学习，让学生对汉字的基础和拓展进行实际书写和运用，在体验中习得汉字，在任务和练习中获取经验。本书也改善了许多汉字教材练习题题量少、题型有限的不足，较为创新地设立了互动性、任务型、体验式的练习，如“双人练习”“打字练习”等。[③]

（二）教材练习题编排理念及体例

本文选取了5种初级对外汉字专门教材，这5种教材之间既有相通之处也各具独有的编写特色，而5种教材的练习题编排结构是本文将要考察的重点之一。

对外汉字教材对其中练习题的编排结构大体上分为两种：一种是练习题与教材本身

① 张惠芬．张老师教汉字（汉字识写课本）[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2005.
② 邓秀均，田艳．体验汉字（入门篇）[M]．北京：高等教育出版社，2009.
③ 邓秀均，田艳．汉字突破（入门篇）[M]．北京：高等教育出版社，2009.

编写在同一本书中，称为“融合型”；另一种是除教材本身包括小部分练习题之外，大量练习题独立出教材而单独成册，这种类型在此称为“分立型”。随着独立汉字课的完善和专门汉字教材的发展，汉字课上需要讲解的汉字知识也越发细化，不仅是汉字笔画、笔顺、偏旁部首、间架结构这些最基本的汉字构成知识，还有整个汉字音、形、义的特点，随着学生识字量增加，形近字、音近字、多音字等的对比识记，甚至更加实用的查字典方法和电脑输入方法等，都需要更加细致和更丰富多样的练习题来帮助学生巩固所学的汉字知识，这样来看，独立成册的练习题就成为一定的趋势。

这5种教材的练习题按照“融合型”和“分立型”标准来划分的情况如下表（“+”表示属于表格左侧对应类型，“–”表示不属于该类型）：

表1　5种汉字教材练习题类型（融合型或分立型）

练习类型	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
融合型	+	–	+	–	+
分立型	–	+	–	+	–

除了是否练习题独立成册这一编排结构，按照练习题与教材知识点的结合密度来划分，又可以把教材练习分为“集中型”和“分散型”两类。“集中型”是大多数汉字教材会采用的练习编排模式，即一课或一个单元的知识讲解完成后，集中对本课（单元）知识点进行练习；另一种“分散型”反行其道，练习题不拘于一课或一单元的教材编排而分散在整节课或单元当中，将全部练习与知识点紧密结合。单一的“集中型”和“分散型”各有利弊：“集中型”练习的缺点在于将练习和讲解的跨度拉得过大，但其也有一定优点，即一整课（单元）的知识点容量较大，故而根据一整课（单元）的知识所编排的练习题容量也更大，包含知识更多，题型也相对丰富，难易程度的调整也更具操作性；相比而言，“分散型”练习克服了“集中型”练习的缺点，可以做到边讲边练，讲练结合，及时帮助学生巩固所学知识点，也能增加课堂上的师生互动。笔者以为，较合理的练习方式应为“集中型”和“分散型”的结合，既让练习和知识点紧密结合，又在每课（单元）之后集中进行强度更大的练习，循序渐进，更具层次。

5种教材根据“集中型”和“分散型”标准划分情况如下：

表2　5种汉字教材练习题类型（集中型或分散型）

练习类型	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
集中型	+	+	+	+	+
分散型	+	–	+	+	+

（三）教材练习题题目类型统计

对5种教材练习题编排体例有了基本了解后，下文笔者对5种教材的练习题题型进行统计，鉴于题型繁多不进行列举，后文将进一步具体分析各教材题型。

需要事先说明的是，笔者在统计题型时将可以归为一类的题型合并作为一种题型列举，例如题目“补充亲属称谓图”与“根据客观温度写出体感词”等都归类为“根据语义提示写汉字”题型；而许多复合题型则根据考察目的进行抽离，例如“根据拼音写汉字并组词”“多音字注音并组词”，则将该题型分离成“根据拼音写汉字”“多音字注音”“汉字组词”3种题型。

表3　5种汉字教材练习题题型统计表

课本	题型总数
《汉字速成课本》	33
《汉字突破》	45
《新编汉字津梁》	8
《张老师教汉字》	36
《体验汉字》	30

5套教材的练习题题型总结列举之后，如下折线图可直观比较各教材练习题题型数量：

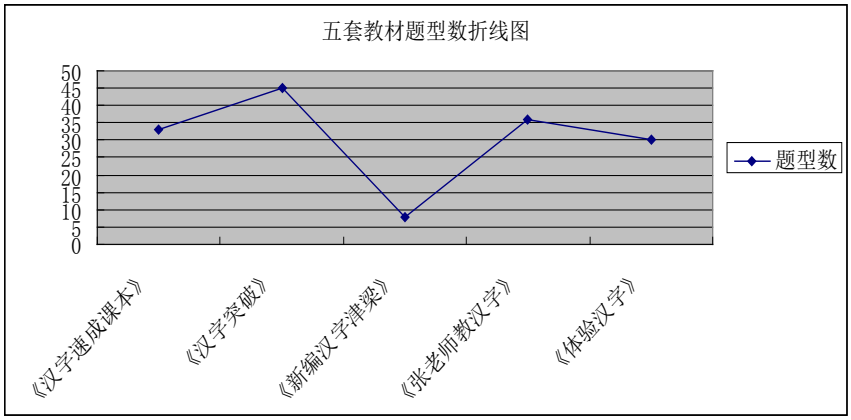


图1　5种汉字教材题型数量折线图

从上面图表可以看出，练习题型最多的教材是《汉字突破》，其次是《张老师教汉字》，这两种教材都是练习题独立成册的分立式教材，而且正是由于分立式练习册的体例，这两种教材也是练习题相对集中，与教材讲解语言点结合较不紧密的教材。这样的体例极大地增加了每课（单元）练习题的容量，可以在教师讲解了大量汉字知识、学生识认了更多汉字之后进行多样丰富的练习，这是分立式集中型练习题的优点。

1. 共有题型分析

5种汉字专门教材中，有一些出现频率较高的共有题型，例如：

（1）临摹汉字

临摹汉字是每种教材都会涉及的练习题型，这是最基本也是最有效的记忆汉字的方法。在临摹汉字题型中，多数教材都会采用笔顺描红再临摹整字的练习模式，这能有效地帮助学习者掌握汉字的笔顺；教材也常会提供田字格帮助学习者掌握写好汉字结构。学生在教材配套练习或田字格本上按照正确笔顺临摹或抄写汉字，会逐渐养成良好的写字习惯，写出的汉字也会越来越美观。

（2）给字、词、句注音

汉字是音、形、义的结合，认识汉字的基础就是知道该汉字怎么读，而大量形声字的存在也要求学习者掌握基本汉字的拼音。这类题型从最基础的给汉字注音到给词语注音，再到短语和句子的注音，都是锻炼学习者对汉字的识认能力，这类练习最后需要达到的效果就是学习者脱离汉语拼音，熟练阅读汉字篇章。

（3）计算汉字笔画数

这类题型有多种变体，例如“按笔画数将汉字排序”“按笔画数将汉字分类”等，但万变不离其宗。这类题型是在学习者基本学习完汉字笔画类型后，考察其对汉字笔画的掌握，是否能分清汉字中的笔画是简单笔画还是复合笔画，而后根据所计算的结果对汉字进行分类或者排序，增加了题目难度和趣味性，这也使得学习者在计算笔画中接触更多汉字。

（4）汉字第几笔

这类题型不仅要求学习者掌握单个笔画，更要求其较为熟练地掌握汉字笔顺。练习题编写者往往会选择汉字中易写错的笔画来考察学习者，例如：“风”的第二笔，对复合笔画掌握不好的学生很可能将第二笔写为“—”；再如“火”的第二笔应为右边的短“丶”，但学习者如果未掌握正确笔顺就可能会认为是左边的长“丿”。

（5）加减笔画变新字

这类题型可以帮助学习者扩大识字量，也能帮助学习者辨析相近字形的字，例如“大”字加一笔可以变成“太”“天”“夫”等。

（6）找共同部件

学习完笔画之后，汉字学习就会进入部件部分。这类题型可以使学习者掌握汉字的组成部分，通过找共同部件则会对常见部件更加了解，例如在“吃”“和”“程”“回”等字中找“口”这个共同部件，可以对这一部件的位置和在不同汉字中的变体有更直观的了解。

（7）按间架结构给汉字分类

汉字是方块字，结构较其他印欧语系文字来说有其独特的结构特点，学生学习了“上下结构”“左右结构”“左中右结构”“上中下结构”“半包围结构”“全包围结构”等间架结构后是否能够举一反三，若能将未曾学过的汉字正确分类，那就说明学习者

已经较好地掌握汉字的间架结构了。

（8）汉字组词

汉字本身能作语素充当词，也能作为构词成分，其构词能力非常强。当今汉语的大多数词为两个字组成的词语，所以用单个汉字组词是日后连词成句，再连句成段的基础，这也是所有汉字练习都必然涉及的题型。

（9）翻　译

前面说过，汉字是音、形、义的结合，掌握汉字的发音和字形，必然要将这二者和对应字义联系起来，翻译类的题型则是考察学习者是否掌握字、词、句释义的。翻译类题型也有较多变体，例如较为简单的“将汉字和英文释义对应连线”，再到难度增加的中翻英、英翻中。当然，不是所有学习者都能熟练掌握媒介语英语，所以这类题型有些局限性，不能让英语翻译部分喧宾夺主。

2. 独有题型分析

除了以上列举的5种教材大多会涉及的汉字练习题型，某些个别教材独创特有的题型也值得进行研究。

（1）《汉字突破》中的“形近字辨析注音并组词”“词语接龙”

随着学习者逐渐掌握的汉字数量增加，会出现混淆形近字的情况，比如“刀”和“力”，“大”和“太”等。这类题型的出现有利于及时帮助学生归纳总结形近字的区别与相似之处，增加学习者对汉字的敏感度，有效减少错认汉字的情况出现。

“词语接龙”也是《汉字突破》的独有题型，这类题可以帮助学生扩大词汇量，同时兼具趣味性。在学习者的词汇量达到一定程度时开始练习这一题型比较合理，教师也可以将此题型引入课堂作为课堂练习。

（2）《张老师教汉字》中的“多音字注音并组词”

多音字是汉字学习必然会遇到的一类词，同一个字在不同的词或句子中有不同的读音。从字音角度对汉字进行辨析，有助于学习者巩固总结这类汉字知识。

（3）《体验汉字》中的“认读标识招牌”“用拼音输入法在电脑上输入汉字”

《体验汉字》是5种教材中出版最近的一套汉字教材，其“体验”理念也体现在这本汉字教材中，如“认读标识招牌”和“用拼音输入法在电脑上输入汉字”都是以实用为出发点涉及编排的练习。学习者学习了汉字之后必然要在实际生活中使用，而认读常见标识和输入汉字则是最基本的使用，学习者完成这种使用任务后也能提升信心，进一步学好汉字。

（四）教材练习题题目强度分析

练习题是对所学知识的巩固与强化，练习题的题量对于知识点强化效果甚至知识点的掌握都起着至关重要的作用。在学习某知识点后，适度的操练可以帮助学习者更快速更牢靠地掌握该知识。所以，练习强度，即练习题题量的多少也成为考察练习题效用的重要标准之一。

练习题题量在统计上有一定难度，不能单纯以标注题号作为统计练习数量的依据，这样是不合理的。下面笔者对本文题量统计的标准做简单阐述。

①语音类练习以一个完整的语音训练为标准，单个汉字注音就将一个字的注音作为一个练习，词语注音就以一个词语的注音为一个练习，句子同理，而多音字的注音则以一个字的一组注音为一个练习；

②汉字字形类练习中，临摹题以需要被临摹汉字的个数计练习量，加减笔画、部件类练习按照一字一练习计量，找共同部件类按照小题题号计量，形近字辨析则以一组字计一个练习；

③语义类练习按照一一对应的练习计量；

④问答类练习以完成一个问答为一个练习；

⑤技能类练习例如按照主题写一段话则计为一个练习；

⑥复合题型按每类题型完成一个练习计量，如“给汉字注音并组词”一题分为“注音”和“组词”两个练习。

根据以上标准和“教材平均练习数量=全书练习总量/教材总课数”[①]公式，笔者统计出5种教材全书练习题总数再除以全书的总课数，就得出该教材平均每课所包含的练习题数量，即本文所计算的练习题强度。数据如下（数据保留至小数点后一位）。

表4　5种汉字教材练习题强度表

教材	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
练习题强度	172.3	186.5	84.9	249.3	148.4

为了更直观地对比5种教材的练习强度，笔者将数据做成折线图，图表如下：

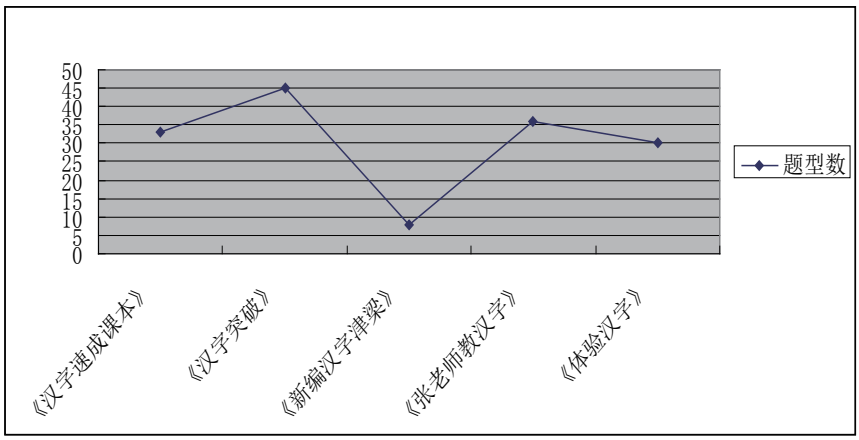


图 2　5 种汉字教材练习题强度折线图

如上图所示，题目强度最大的是《张老师教汉字》，这是由该教材每课所学汉字

① 刘婷．初级阶段对外汉字教材练习设置与编排研究[D]．上海华东师范大学硕士学位论文，2009.

多、汉字临摹也多决定的；其次是《汉字突破》，这再次体现了练习分立式教材题型多、强度大的特点；另外两种教材《汉字速成课本》和《体验汉字》强度差距不大；而《新编汉字津梁》则因题型较少、题量有限名列最后，值得注意的是其主要计量练习也为临摹练习。

（五）教材练习题题目考察的汉字要素比重

汉字是音、形、义三位一体的文字，这种特性需要零基础汉字学习者重新构建文字体系，而这是十分困难的，所以编排合理的专门汉字教材应在练习中对汉字的“音”“形”“义”3个方面都涉及。较为早期的汉字教材更多地将重点放在汉字字形的书写，练习部分也是如此。随着汉字教材逐渐完善，较近的教材也开始涉及汉字读音方面的练习，如注音练习、朗读练习，同时通过问答、阅读等形式多方位考察学习者对汉字词、句、篇章等字义方面的掌握。考察5种汉字教材练习题涉及“音”“形”“义”3种汉字要素比重可以窥探其在汉字练习编排上的平衡与科学性。

根据公式：某一汉字要素练习比重=某一汉字要素练习题量/教材练习总量，将某一教材中字音、字形和字义3个类别的练习题数量分别计数，然后除以该教材的练习题总数，就能够得出该教材练习题中字音、字形和字义3个类别练习所占的比重。数据见表5。

表5　5种汉字教材练习题涉及字音、字形和字义要素比重表

涉及要素	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
字音	27%	12%	9%	20%	39%
字形	48%	50%	72%	59%	54%
字义	25%	38%	19%	21%	7%

为了直观表现百分比，柱状图如下所示。

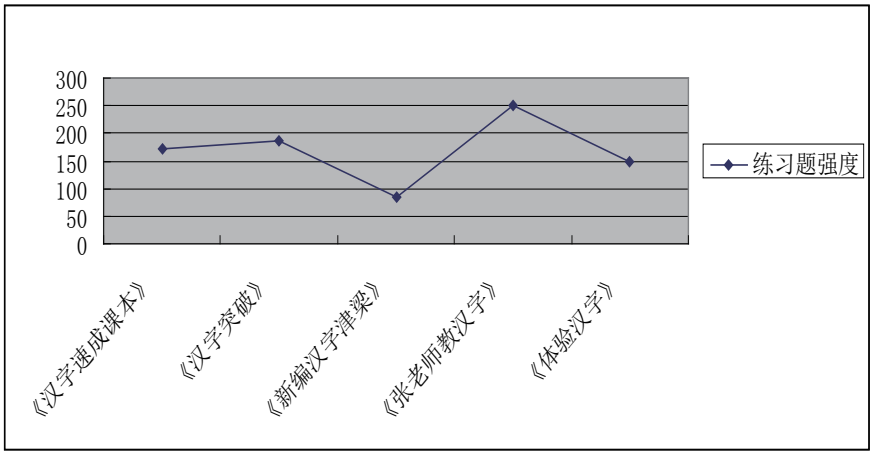


图3　5种汉字练习题涉及字音、字形和字义要素比重柱状图

如上图所示，①考查汉字字音的练习较少，其中《新编汉字津梁》涉及字音部分练习只占9%，《体验汉字》则因练习中大量涉及认读的题型在字音考查上占据绝对优势，其余3种教材比例较为平均。②考查汉字字形练习比重较大。5种汉字教材的最大比例部分都是涉及汉字字形的练习，几乎都达到一半以上，这样的编排是由汉字的结构特点决定的。与拼音文字由固定数量的字母呈线性排列、音与形结合紧密的特点不同，汉字是由基本笔画组成的各个部件构成的方块字，音与形的结合并不紧密。汉语初学者往往把汉字当作汉语学习的最大拦路虎，熟练掌握汉字需要打破固有拼音文字的框架重新构建文字系统。在学习汉字的过程中，如果学习者不能好好掌握笔画、笔顺、部件、汉字间架结构等基本知识，汉字学习的效果将大打折扣，所以所有的对外汉字教材都更重视汉字字形的讲解和练习。③考查汉字字义的练习基本在20%左右，《体验汉字》涉及字义练习偏少，只占全部练习的7%，而《汉字突破》则因翻译、问答等题型多而占了38%的比重。

（六）教材练习题涵盖的汉字知识

从宏观上分析完教材练习题涉及的汉字要素后，下面从微观上分析这5种汉字教材涵盖的具体汉字知识点，以分析各教材及其配套练习题对汉字知识考查的完备性。表格如下。

表6　5种汉字教材练习涵盖汉字知识列表

汉字知识	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
笔画	+	+	+	+	+
笔顺	+	+	+	+	+
独体字	+	+	+	+	+
部件	+	+	+	+	+
偏旁	+	+	+	+	+
部首	+	+	+	+	+
合体字	+	+	−	+	−
间架结构	+	+	+	+	+
声旁	+	+	+	+	−
形旁	+	+	+	+	−
象形字	+	+	+	+	+
指事字	+	+	+	+	+
会意字	+	+	+	+	+
形声字	+	+	+	+	+
形近字	+	+	−	+	−
音近字	+	+	−	+	+
多音字	+	+	−	+	−

续　表

汉字知识	《汉字速成课本》	《汉字突破》	《新编汉字津梁》	《张老师教汉字》	《体验汉字》
多义字	+	−	−	−	−
反义词	−	+	−	+	−
字源图释	−	+	+	+	−
繁简体	−	+	+	+	−
查字典	+	+	−	+	+
汉字输入法	−	−	−	−	+
汉字记忆	+	−	−	+	+
识认标识、建筑、地名等实际事物	−	−	−	−	+

按上表所示，涉及汉字知识点相对全面的是《张老师教汉字》，其次是《汉字突破》，这与其教材和练习册分立不无关系，再次是《汉字速成课本》，《体验汉字》和《新编汉字津梁》在汉字基本知识点涵盖面上稍有欠缺。其中《新编汉字津梁》确实练习题型少，涵盖面相应有限；《体验汉字》则在形声字的形旁声旁练习、多音字练习上稍有欠缺，但其增加了许多如汉字记忆、汉字输入法等知识点，也值得其他教材借鉴和引入。

三、汉字练习题课堂使用情况考察

汉字教材的练习题旨在让学生在学习完汉字知识后通过操练来巩固和强化所学知识，但是汉字教材练习不仅仅只依附于教材，在实际课堂上，许多典型的汉字练习常被教师吸收为课堂练习或游戏来直观检验学生掌握汉字知识的水平，教材练习与课堂练习是相通的。

除了以上对5种汉字专门教材的分析研究外，后文笔者将结合本人的实际教学情况对汉字练习题在课堂的实际运用进行简要的介绍和分析。

（一）主要汉字练习题型的课堂使用

前面列举了5种汉字教材的全部题型，也总结了一部分大多教材共有的常见题型，下面列举一些教材练习在实际课堂的具体运用方式。

1. 汉字认读练习

①在小结或复习中常用的字卡、词卡认读是教材注音练习的同类题型。在课堂中，教师常常用字卡、词卡来检验学生对汉字的识认和记忆，不用所有人写出拼音，而依次让学生一个一个回答，总结和复习效果较好，也会激励学生更好地记忆汉字。

②在一课的新字词讲解完成后，教师可以请学生直接朗读包含这些字、词的课文而不借助拼音，这样也可以逐渐锻炼学生的篇章识读能力。

2. 笔画练习

①初学笔画的时候，教师在黑板上写出笔画让学生说出该笔画名称，或者教师说笔画名称学生写出相应笔画，这样的练习形式可以帮助学生加强基础笔画的掌握度，有利于进一步学习部件和整字。

②笔者本人在国内教学时常用按笔画数排序这样的教材练习形式，学完一课的生字后请学生数每个汉字的笔画对其进行排序，这样既可以练习笔画，也是学生练习新学汉字的第一步。

3. 笔顺练习

最常见的形式是唱笔画练习，就是学习新汉字或复习已学汉字时请学生直接说出笔顺，同时也达到了熟悉笔画的目的；除此之外，书法练习也是较为常用的课堂练习，在课堂时间有限的情况下不花过长时间临摹或抄写，教师带领学生直接书写也能起到很好的效果。

4. 部件练习

拆分部件，找一组汉字共同部件，找出包含某部件的汉字，这3种都是常见的教材练习，同时也是教师在课堂常用的练习形式，这些练习都可以帮助学生熟悉部件。

5. 偏旁部首练习

给每个学生发一张或几张写有部首或偏旁的卡片，基础阶段由教师说汉字，学生寻找搭配的偏旁部首组成该字，学生识字量增多之后可以让学生自由组字，这两种都可以分组进行，有助于学生巩固偏旁部首知识。

6. 间架结构练习

写汉字并让学生在黑板上画出该字的结构图，学完一课汉字后请学生按结构给汉字分类。

7. 汉字类综合练习

随着学生所掌握的汉字越来越多，教师可以在课堂上使用一些难度和趣味性都有所增加的汉字综合练习。例如：①“加一笔变成一个新汉字”等加减笔画变新字题型，是扩大学生识字量的有效方法，兼具实用性和趣味性，开动学生发散能力，同时也锻炼学生辨析形近字的能力，适合中级以上具有一定识字量的学生。②汉字加部件、偏旁、部首变新字，较为简单的练习方法是给出特定汉字，可以在任意位置添加部件、偏旁、部首变新字，增加难度的方法是既给出汉字也规定添加的位置。另外，也可以结合查字典的方式让学生分组，在同一个汉字上添加部件、偏旁、部首变成新的汉字，查字典比赛哪组写的汉字多，而不限于已学汉字。③改正错别字，教师可以根据教材练习和个人教学经验列举一些学生经常会写错的汉字让学生发现改正，但本类型题不要频繁使用，而且必须是许多学生共有错误，不然会造成错误强化。④查字典写同音字，这种练习也可以是分组比赛，可

以练习音序查字法，同时扩大识字量。⑤词语接龙，这种练习形式适用于中级以上词汇量比较丰富的学生使用，课堂上口头接龙效率比书面练习高。⑥猜字谜，学完一课汉字后，教师可以用谜底为本课学习过的汉字的字谜来考学生的反应能力，更富于趣味性。⑦利用手机或电脑输入文本，这也是笔者常用的练习形式，学习完新字后，请学生同时开始在电脑或手机上输入包含新学汉字的一段话，看谁输入得最快，这样可以在实际使用中让学生运用汉字，也可以让书写汉字不具优势的学生在这一练习中得到一些自信。

（二）汉字练习题使用对象及背景介绍

笔者于2014年8月到拉脱维亚大学孔子学院下设的里加文化中学孔子课堂进行汉语教学实习。在实际教学中，笔者根据拉脱维亚本地中学生学习汉语的情况适度开展了汉字教学，并利用自己对汉字教材及汉字练习的研究对学生的学习、练习进行了动态考察，得到了相关反馈。

拉脱维亚是东欧地区最早开展汉语教学的国家之一，目前在拉脱维亚境内正在学习和学习过汉语的人数已经超过2000人。近年来以拉脱维亚大学的亚洲学系和孔子学院为先，众多高校和中小学都开设了汉语课，汉语教学事业在拉脱维亚欣欣向荣。

笔者所在的里加文化中学是拉脱维亚首都里加一所以外语学习为优势的中学，学生从10年级（即国内高中一年级）开始选修两门外语，其中一门为欧洲语言，可选西班牙语或法语，另一门为亚洲语言，可选汉语、日语或阿拉伯语。亚洲外语教学面向10年级到12年级开展，每班级每周课时为4课时，课型为综合课，主要使用教材为《跟我学汉语》，课本基本为词汇和句型教学，每课课后有一题汉字临写的练习，一般是本课出现的3个汉字，总体来说汉字知识很少。中学生学习汉语有一定的优势，记忆力和理解力都比较强，选修汉语的许多学生本身对汉语和中国文化有一定的兴趣，但是其学习汉语的进展确实也不容乐观，而且由于学生在汉语学习中明显重听说不重读写和汉字本身与其拼音文字差别较大的固有属性，学生在听说能力上明显优于汉字读写，对汉字基础知识也不甚了解，不成体系，学生平常涉及汉字的练习也只局限于汉字抄写。

笔者在学生中进行了小范围的调查问卷，调查对象为里加文化中学11和12年级中25个学习汉语的学生，占该校学习汉语学生人数的一半。学生差异较大，有的学习汉语积极性高汉语程度较好，有的学习态度一般汉语程度较差；调查题目较少，旨在初步了解学生对汉字学习的看法和要求。调查问题如下：

1. 你认为汉语学习最难的部分是？（　）

A. 发音　B. 汉字　C. 词汇　D. 语法

2. 在汉语学习中，哪项语言技能最难？（　）

A. 听　B. 说　C. 读　D. 写

3. 你认为学习汉字有用吗？（　）

A. 十分有用　B. 有用　C. 不太有用　D. 没用

4. 你认为汉字学习有趣吗？（　）

A. 十分有趣 B. 有趣 C. 不太有趣 D. 没趣

5. 你认为汉字是？（　）

A. 方块图画型文字 B. 线条随意结合的文字 C. 和语义有关的文字

6. 你认为汉字学习有规律吗？（　）

A. 很有规律 B. 有规律 C. 不太有规律 D. 没有规律，只能依赖机械记忆

7. 你认为汉字学习什么最难？（　）

A. 认读汉字 B. 写汉字

8. 你一般从哪里学习汉字知识？（　）

A. 教材自学 B. 从网络等自己寻找资料 C. 老师讲课

9. 你希望开设单独的汉字课或者在每节课上有专门的汉语学习练习时间吗？（　）

A. 希望 B. 不希望 C. 无所谓

10. 你希望用专门的汉字教材吗？（　）

A. 希望 B. 不希望 C. 无所谓

11. 你希望老师在课堂上进行一些汉字练习或者布置一些和汉字有关的家庭作业吗？（　）

A. 希望 B. 不希望 C. 无所谓

12. 你更喜欢哪种汉字练习形式？（　）

A. 汉字抄写 B. 如例所示的汉字练习（按笔画给汉字排序，部首和偏旁连线组成汉字的题型）

调查结果按百分比显示如下：（数据保留到百分比个位）

表7　里加文化中学学生对汉字学习的看法调查表

题号	A	B	C	D
1	20%	40%	8%	32%
2	28%	32%	12%	28%
3	8%	68%	16%	8%
4	4%	44%	36%	16%
5	8%	12%	80%	
6	0%	56%	32%	12%
7	56%	44%		
8	16%	8%	76%	
9	68%	4%	28%	
10	72%	0%	28%	
11	52%	28%	20%	
12	20%	80%		

这一简单调查问卷显示，里加文化中学多数汉语学习学生对汉字有一定的认识，明确汉字学习的作用，但是对汉字又有畏难情绪，日复一日的汉字抄写练习也让学生觉得汉字学习比较枯燥无趣；大多数学生的汉字知识主要靠汉语教师的教授，由于没有汉字专门教材，平常上课所使用的综合课教材中涉及汉字知识的内容很少，少部分希望学习汉字的学生自身也不知如何系统学习汉字知识，所以大部分学生希望获得专门的汉字教材作为辅助材料，也希望教师能在课堂上留出专门讲解和练习汉字知识的时间，同时希望摆脱枯燥机械的汉字抄写练习，尝试更多更有趣味的汉字练习形式。

（三）练习题使用效果分析

笔者在半年多的教学中将汉字常用练习题逐渐运用到教学中，在这一过程中也日渐了解学生的汉语和汉字水平，与学生慢慢磨合。经过实际的课堂使用和课后作业的布置，学生完成率较高，反馈难度合理，课堂考察效果较好的练习形式有：

字音类练习：课堂复习环节字、词卡片认读；生字、生词学习完成后篇章注音。

字形类练习：问学生某字第几笔；按笔画数给汉字排序；在黑板上画出汉字结构图；偏旁、部件卡片组合成字；改正错别字；字词听写；在手机上输入短文。

字义类练习：中英互译；汉字组词并造句。

同时，也有许多收效较差的练习形式，例如：

唱笔画练习：学生对笔画名称熟悉度太低，尤其是对较为复杂的复合笔画，长时间教学也收效甚微，很难说出笔画名称，影响教学进度，已经不再使用，多在课后练习作业中让学生写出汉字的笔顺。

汉字加笔画、部件等变成一个新字：学生识字量太少，很难由一个汉字联想到其他汉字尤其是形近字，这需要中级以上的汉语水平学习者使用，而且需要保证其汉字储备量达到一定水平，初级水平很难操作达到练习效果。

查字典练习：汉语字典数量少已成为客观局限，分组进行查字典练习必须让学生共享字典，这个过程中有些学生已经不积极参与，而且学生已经习惯用手机智能字典等方式直接扫描汉字，不断反馈查字典不实用，效果较差。

多数使用效果不好的练习都是由于学生汉字程度水平与练习本身不匹配造成的，所以若要保证练习的有效性，一定要考虑学生的实际水平，不论是课堂练习还是课后练习，都必须以此为重要指标，这是练习的针对性问题。另外，练习的有效性还需要考察练习本身是否实用，例如查字典，或者认读汉语标识，这在海外汉语课堂都是实用性很低的练习形式。

综上，考虑学生主观因素和教学环境的客观条件对于保证练习的有效性来说是十分必要的。

四、对外汉字教材练习题编写的总结思考与建议

（一）现行对外汉字教材练习题编写的优点

总的来说，笔者举例分析的5种对外汉字教材的练习题编写在现行的专门汉字教材中属于较为合理的。从教材本身的知识点和配套编排来看，都是站在汉字初学者的角度从零开始讲解。汉字对于初学者来说是比较困难的，尤其是对非汉字文化圈的学习者来说更是如此。与汉字文化圈的学生不同，非汉字文化圈的学生对于汉字是完全陌生的，其看待汉字可能与线条随意组合的图画无异，所以针对非汉字文化圈的学习者来说，从零开始的基础知识讲解和练习非常必要。

其次，这几种汉字教材都突破了传统的机械操练，即单一的汉字临摹练习模式，这种传统的临摹与抄写练习过于机械，没有考虑学习者的自身特点，这种强化刺激练习的效果是非常一般的。而且，汉字是音、形、义三位一体的文字，抄写的过程只与字形有关而与字音、字义脱离，这样也使练习效果降低。而以这5种为代表的逐渐发展完善起来的汉字教材不断地增加题目类型，除了对这种汉字字形的单一强化，也更多地涉及了字音与字义的练习。这5种教材中，除了《新编汉字津梁》，其他4种教材的题型都超过了30种。题型的丰富相应扩展了练习题的考查范围，从多方面强化汉字知识点。

最后，教材练习编写者也充分考虑了学习者的心理特点与习得规律，练习都由临摹或抄写练习开始，逐渐增加难度，由单一题型到复合题型，例如从注音到注音并组词，学习了两个形近字后就应该适当加入形近字的辨析等。“从认知心理的教育理论出发，由浅入深，由近及远，从易到难，先掌握的知识和技能应成为后面学习训练内容的认知基础，这样才能滚雪球式地扩大知识，增长技能。”①

（二）现行对外汉字教材练习题编写的不足与建议

现行汉字教材编写已然有了一定的成就，但着实还存在一些问题需要改进，笔者根据前面的分析研究和自身教学经验，提出一些可行的建议。

①除了上文所列的《汉字突破》和《张老师教汉字》，其他3种教材以及本文不重点考查更多汉字的专门教材都未将教材的练习独立出来，这样的融合型教材给练习者提供的范围较小，常常会造成题量略少的情况。笔者建议汉字教材最好能采用分立式练习册的形式，在教材中安排一些可以及时在课堂上巩固知识点的练习，分散在知识点中，以期帮助学习者及时练习；将更多的练习题独立于教材外设置练习册，专门用于家庭作业的形式帮助学习者复习与强化知识。

②前面对汉字教材练习题与知识点结合密度及题量都做了一定分析，可以看出，编

① 周健，唐玲．对汉语教材练习设计的考察与思考[J]．语言教学与研究，2004(4)．

排合理的汉字教材练习题应该兼顾分散性和集中性，即在每个汉字之后至少有一个临摹练习，几个汉字学习后进行小结练习，而不要把练习统一放在一课或一单元之后，这样会把知识讲解和练习之间的跨度拉得过大，不利于及时巩固知识；而练习强度即练习题的题量也需要达到较为合理的水平。简单来说，就是题量不能过少，当然也不能超负荷，《张老师教汉字》的临摹练习有点过多，在练习比重中分量较重，可以适当减少；而《新编汉字津梁》的练习就偏少，不能帮助学生及时巩固强化知识，也很难有效反馈学习者对汉字知识的掌握程度。《汉字速成课本》的题目强度在5种教材中比较合理，可作为参考。

③这5种教材中的临摹练习，除了《张老师教汉字》在练习册中提供了田字格并要求描红，其他教材的练习都更近似于抄写，这样并不利于学生利用田字格来找准笔画位置，确立间架结构和写好汉字。为了使初级对外汉字教材对初学者更具针对性，在经典汉字临写类练习题上，最好使用田字格练习，将汉字的笔顺显示出来让学习者描红再进行整字临摹，同时可以在该字后设置选择或连线题，请学生将汉字和释义（象形字可用图释或甲骨文）联系起来，这样的复合型练习既能让学习者在对汉字了解甚少的时候更细致准确地临摹汉字，也将字形和字义结合，更突出了汉字三位一体的特性。

④除了两种分立式教材练习题型比较丰富以外，每种教材的练习都或多或少存在考查盲区，例如很多教材练习没有涉及多音字练习和形声字练习，这两个部分都是汉字知识中不可缺少的。如果没有多音字练习，那学习者在遇到同一字在不同词中读音不一的情况下就会混乱，而及时的多音字练习能尽量避免这种问题的出现，也能帮助学习者及时总结；而形声字练习可以帮助学习者有效地判断汉字的声旁与形旁，可在遇到没学过的形声字时猜测读音和含义，减少阅读困难，缺少这种练习的话不利于其扩大识字量。笔者建议教材练习题编写者尽可能考虑到汉字知识的全面性，参照汉字知识体系大框架，从多角度多方面进行汉字知识的考查。

⑤5种教材中，除了《张老师教汉字》考查汉字音、形、义3个部分的比例安排得较为平衡，其他几本教材和更多没有列入的教材很少考查汉字的字音部分，字义部分也多用翻译的方法考查。汉字的音、形、义三位一体特性要求教材练习考虑这3个因素的平衡，因此笔者建议汉字教材练习不能只拘于字形的多种练习，应多加入字音和字义的考查练习，朗读句段、句子填空、造句等题型应该更多地利用。

⑥所有汉字教材都存在一个共有特点，即主力为单一题型，复合题型较少，而复合题型对学习者要求较高，更能有效考查学习者对汉字知识的掌握，例如汉字的组词练习，可以设计为注音、组词并造句的练习来增加难度，以此加深学习者对该汉字的深层次掌握，达到准确识读和灵活使用的效果。

⑦在5种教材中，《体验汉字》增加了不少实际操作的任务型练习，例如认常见标识招牌，这样的任务型练习可以让学习者学以致用。笔者建议对外汉字教材尽可能设计更多的实际操作的任务型练习，从最简单的查字典给新字、词释义到识认标识招牌（适用于国

内留学生），再到用电脑或手机输入文本，让学习者在实际运用汉字的过程中更有效率地习得汉字。

⑧教材练习除了考虑客观的有效性，绝对不能忽视学生对练习本身的感受，因此增加练习的趣味性也是十分必要的。通过笔者实习的实际情况和调查分析来看，很多汉语学习者都对汉字有一定的畏难情绪，同时认为汉字学习比较枯燥无趣，这与传统的汉字临摹抄写练习是有很大关系的。在早期行为主义学习理论的指导下，大量反复的机械操练即汉字临写确实对学生掌握汉字起到不可小视也无法取代的作用。但是，这样一味地抄写很容易让学生疲劳和厌倦汉字学习，对于成年人来说更是会产生腻烦的心理。除了行为主义的机械操练之外，编写练习时也要综合参考认知主义和建构主义学习理论中的一些适用的理论，兼顾学习者自身对信息的加工方式以及其与外在条件因素的互动过程，通过设计形式丰富多样的练习题增加练习的趣味性，提高学习者的学习热情。这样就要求练习编写者丰富题型，设计更多超越机械记忆的练习，例如组合新字，写同音字的基础练习和词语接龙、猜字谜之类的游戏练习的题型。教材的版式和印刷上还可利用套色、增加插图、多种字体混合应用等手段使其看起来更生动。有条件的还能引入多媒体教学及网络手段等来辅助教学及练习。

综上所述，笔者认为，一套练习编排合理的初级对外汉字教材应为教材与练习分册，并且兼顾集中与分散，即练习分散在知识点中，但有及时的巩固和小结；基础的临摹练习必不可少，教材最开始应提供田字格描红帮助学生打好汉字字形基础；除了最重要的字形练习之外，应在练习题中分别设置超过20%比例的考查字音和字义的题型，帮助学生建立汉字音、形、义三位一体的知识架构；除了单一目的的考查题型，根据难度梯度逐渐添加复合题型和实际任务操作题型，帮助学习者深入和实际地使用汉字；最后，练习题也要增加趣味性，让学习者在趣味中体会到汉字的美，这样也更能激发和维持学生学习汉字的热情。

五、结　语

近几十年来，汉语国际推广事业已经进入了蓬勃发展的时期，在世界范围内掀起了汉语学习热潮。随着汉语事业的不断发展，对外汉语教学也不断地细化和专门化，专门的对外汉字教学也应运而生。汉字是汉语教学的难点，这是由汉字的独特性决定的，对于非汉字文化圈的学习者来说，汉字更是其汉语学习路上的拦路虎。

教材是学习的媒介，一套编排合理的汉字教材可以使教学双方的教师和学生都能事半功倍，而教材的练习题更是学习效果能否达到的重要环节。

笔者筛选了5种比较具有代表性，使用频率较高的汉字专门教材。分别对这5种教材

练习题进行题型、题量、考查要素等设计的分析，汉语教师可以通过比较明了的对比分析更全面快速地了解教材练习的体例与编排目的，根据教学的实际情况选取合适的汉字教材。

汉字教材作为汉字课教学的媒介，其编排对于实际课堂教学活动的展开起着指导作用。据笔者本人的实际教学经验及课堂观察经验来看，汉语教师在汉字课上进行操练时多会根据所使用的汉字教材配套练习来安排课堂练习。因此，若能在主要汉字题型中总结出一些有效性较高的类型，也能辅助教师更好地使用教材练习。

最后，笔者通过自身在海内外积累的一些汉字教学经验对汉字教材练习题设计提出了一些具有针对性的可行建议，旨在为日后汉字教材的编写者提供一些启发。笔者也希望在日后的教学中获得更多的经验，可以重拟一套适合海外汉字教学尤其是所在地拉脱维亚汉字教学的汉字教材。

参考文献

[1]柳燕梅．汉字速成课本[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2001.

[2]周健．汉字突破[M]．北京：北京大学出版社，2005.

[3]施正宇．新编汉字津梁[M]．北京：北京大学出版社，2005.

[4]张惠芬．张老师教汉字（汉字识写课本）[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2005.

[5]张惠芬．张老师教汉字（汉字拼读课本）[M]．北京：北京语言人学出版社，2005.

[6]邓秀均，田艳．体验汉字（入门篇）[M]．北京：高等教育出版社，2009.

[7]李蕊．汉字轻松学（起步篇）[M]．北京：北京师范大学出版社，2010.

[8]鲁健骥．初级汉语课本（汉字读写练习）[M]．北京：北京语言大学出版社，2003.

[9]李杨．练习编排的基本原则[M]//对外汉语教学中高级课程习题集．北京：北京大学出版社，1994.

[10]孙德金．对外汉字教学研究[M]．北京：商务印书馆，2006.

[11]国家汉语水平考试委员会办公室考试中心．汉语水平考试与汉字等级大纲（修订本）[M]．北京：经济科学出版社，2001.

[12]谢光辉．常用汉字图解[M]．北京：北京大学出版社，1997.

[13]周健．汉字教学理论与方法[M]．北京：北京大学出版社，2007.

[14]白乐桑，张朋朋．汉语语言文字启蒙（中国版）[M]．北京：华语教学出版社，1997.

[15]陶如潜．汉字教与学[M]．山东：山东教育出版社，1999（1）．

[16]黄伟嘉，敖群．对外汉字教学研究[M]．上海：商务印书馆，2009.

[17]崔永华．对外汉语教学的教学研究[M]．北京：外语教学与研究出版社，2005.

[18]李杨．对外汉语教学课程研究[M]．北京：北京语言文化大学出版社，1997.

[19]周健．外国人汉字速成[M]．北京：华语教学出版社，1996.

[20]张静贤．汉字教程[M]．北京：北京语言大学出版社，2004，7.

[21]彭志平．汉语阅读教程（第二册）[M]．北京：北京语言大学出版社，2000.

[22]崔永华．汉字部件和对外汉字教学[J]．语言文字应用，1997（3）．

[23]张惠芬．汉字教学及教材编写[J]．语言文化教学研究集刊（第二辑）．北京：华语出版社，1998.

[24]周健．留学生汉字教学的新思路[J]．暨南学报（哲学社会科学），1998（4）．

[25]张静贤．关于编写对外汉字教材的思考[J]．语言教学与研究，1998（2）．

[26]张静贤．谈谈对外汉语教学中的汉字课[J]．语言教学与研究，1986（1）．

[27]刘斌．浅谈对外汉语教学中的汉字教学[J]．云南电大学报，2008（12-4）．

[28]肖奚强．汉字教学及其教材编写问题[J]．世界汉语教学，1994（4）．

[29]赵中，冯舸．汉字及对外汉字教学[J]．语文学刊，2009（12）．

[30]卢小宁．关于对外汉语汉字教材的思考[J]．天津外国语学院学报，2001（2）．

[31]金原铭．马达加斯加零基础班汉字教材研究与编写探索[D]．江西：江西师范大学硕士学位论文，2013.

[32]李泉．论对外汉语教材的针对性[J]．世界汉语教学，2004（2）．

[33]柳燕梅．汉字教学中部件策略训练效果的研究[J]．语言教学与研究，2009（2）．

[34]柳燕梅．从识记因素谈汉字教材的编写原则[J]．汉语学习，2002（5）．

[35]李香平．当前留学生汉字教材编写中的问题与对策[J]．汉语学习，2011（02-1）．

[36]施正宇．外国留学生字形书写偏误分析[J]．汉语学习，2000（4）．

[37]周健，唐玲．对汉语教材练习设计的考察与思考[J]．语言教学与研究，2004（4）．

[38]赵金铭．论对外汉语教材评估[J]．语言教学与研究，1998（3）．

[39]李绍林．对外汉语教材练习编写的思考[J]．云南师范大学学报，2003（1）．

[40]李纯．对外汉语汉字教学模式研究现状分析[J]．文教资料，2008（12）．

[41]易嵘．对外汉语教学中的汉字教材研究[D]．陕西：陕西师范大学硕士论文，2007.

[42]张惠芬．汉字教学及其教材编写[M]//对外汉语教学探讨集．北京：北京大学出版社，1998.

[43]翟汛．对外汉字教学刍议[J]．武汉大学学报，1998（3）．

[44]万业馨．略论汉字教学的总体设计[J]．语言教学与研究，2009（5）．

[45]李绍林．对外汉语教材练习编写的思考[J]．云南师范大学学报，2003（1）．

[46]刘婷．初级阶段对外汉字教材练习设置编排研究[D]．上海：华东师范大学硕士学位论文，2009（3）．

[47]陆雅茹．零基础对外汉字教材练习研究[D]．上海：复旦大学硕士学位论文，2012.

[48]鲁梦桥．对外汉字教学技巧研究[D]．陕西：西北大学硕士学位论文，2012.

[49]杨静．汉字教学与汉字专门教材的研究[D]．天津：天津师范大学硕士学位论文，2011.

[50]吴姿．对外汉字教材的编写原则研究[D]．广州：广州大学硕士学位论文，2012.

[51]姜安．对外汉字初级教材评价研究[D]．北京：北京语言大学硕士学位论文，2007.

拉脱维亚大学孔子学院汉字教学设计
——以拉脱维亚里加 34 中学为例

袁　钰

摘要：本文以对外汉语汉字教学设计理论为依据，以拉脱维亚大学孔子学院下设教学点里加34中学汉语学习者为研究对象，在分析了学习者的性格特点后，针对中小学生学习特点以及汉字学习的难点，对中小学初级零基础汉字课进行了比较具体和详细的课堂教学设计。笔者运用趣味性教学法、字源法等教学法让学生了解汉字的理据性，帮助学生克服对汉字的畏难情绪，对汉字产生兴趣，建立起正确的汉字观，提高汉字学习的积极性和效率。根据教学反馈，本文对课程设计和实施进行了深刻的教学反思，并针对拉脱维亚孔子学院下设教学点里加34中学汉语学习者的特点，提出了教学建议，为海外对外汉语汉字课堂教学设计提供参考资料。

Chinese Character Teaching Design in the Confucius Institute at Latvia University

Yuan Yu

Abstract: Based on the theory of Chinese character teaching design and the research subjects of Chinese learners in Riga No. 34 Secondary School, the paper proposes a concrete and specific teaching design for beginning learners of Chinese character in primary and secondary schools by means of analyzing the learners' personalities and their difficulties in learning characters. The author adopts an interesting teaching method, an etymology teaching method, in order to encourage students to understand the motivation and system of Chinese characters, to help rid them of their fear of difficulties, as well as to cultivate their interest in Chinese characters and improve their learning enthusiasm and efficiency. According to the feedback on the teaching, the paper has profound insights into teaching design and implementation, and some teaching suggestions for Chinese learners in Riga No. 34 Secondary School, and provides a practical basis and reference material for overseas Chinese character teaching design.

一、里加34中学汉语教学现状

（一）拉脱维亚汉语教学概况

拉脱维亚的汉语学习研究历史已有20年之久。20年来，汉语教学在拉脱维亚不断发展。拉脱维亚大学孔子学院成立以后，汉语学习者的人数更是迅速上升。从2016年拉脱维亚第13届汉语桥比赛的报名情况来看，拉脱维亚汉语学习者有趋向低龄化的特点，这与拉脱维亚汉语教学走进各大中小学是密切相关的。

2011年11月4日，拉脱维亚大学孔子学院正式揭牌，这是中国在拉脱维亚唯一授权的汉语教学和中国文化研修机构。拉脱维亚大学孔子学院是拉脱维亚大学与中国华南师范大学共同合作建立的非营利性教育结构，所有教师均来自中国。拉脱维亚大学孔子学院优秀学员将有机会获得孔子学院奖学金到中国进行留学深造。除此之外，孔子学院还提供中国教育、文化、经济及社会等信息咨询，以及开展汉学研究等。

（二）里加 34 中学概况及汉语教学情况

由于历史等原因，拉脱维亚的公立中小学，分为拉脱维亚族学校和俄罗斯族学校两种。拉族学校和俄族学校在语言学习方面有着较大的区别。拉族中小学，学校教学用语为拉脱维亚语。学生必须学习拉脱维亚语，可以选修俄语和德语。俄族学校教学用语为拉脱维亚语和俄语，基本使用俄语，学生必须学习拉脱维亚语、俄语和德语。

2015年夏，原里加68中学与原里加34中学合并成新里加34中学。新里加34中学继续与孔子学院合作，保留汉语教学项目，成为拉脱维亚大学孔子学院下设教学点。

原里加34中学KANDAVAS校区于2015年11月正式开设汉语兴趣班，从零开始。汉语兴趣班分为两个班，每个班每星期有两节汉语课，每课时为40分钟。参考选用教材为由李晓琪等人编写，人民教育出版社出版的《快乐汉语》（英语版）。教学内容为拼音、打招呼、自我介绍、中国文化等。兴趣班的学生，都是汉语零基础的学生，在上课前没有接触过汉语，更没有接触过汉字，对汉字没有概念，也没有认识。

原里加68中VIRCAVAS校区于2012年开设汉语课，至今已有4年之久。2015年，汉语课进入选修课体系，学生可选修汉语或德语。这一举措将汉语与德语提高到了同一水平，但同时，也产生了学生由于不想学习德语转而选修汉语的现象。

总的来说，里加34中学两个校区汉语课程课时量少，没有条件开设单独的汉字课。学生对汉字没有基础的认知，汉字识字量很低甚至为零，对汉字有明显的畏难情绪，学习积极性不高。在这种情况下，有必要对学生进行一次完整的、有体系的、有趣的汉字教学来改善学生消极的情绪，降低学生对汉字的恐惧，提高学生对汉字的兴趣，帮助学生更好地理解、记忆汉字。

（三）学习者特征及学习背景、特点

众所周知，俄罗斯民族有着“战斗民族”的美誉，他们与性格内向、含蓄的拉族人不同，热情、活泼、大方、好奇心强、创造性强、表现欲望强烈、顽强好斗是他们的特点。里加34中学是一所俄族学校，学校的老师、学生大部分是拉脱维亚俄族人，有一小部分老师是拉族人，一小部分学生是俄罗斯人。他们热情活泼，不管在走廊还是在餐厅，不管有没有学过汉语，见到汉语老师都会主动走上前说句“你好！”更有低年级的学生会主动给老师献上拥抱。俄罗斯族学生表现欲望比较强烈，在复习数字时，老师曾要求学生用汉语从1数到10，有个别汉语较好的学生数完以后，还主动从10倒数到1。顽强好斗、喜欢竞争也是俄族学生的一大特点，他们或者会互相争抢回答问题的机会，或者会比较回答问题的正确率。笔者根据这一特点，在课堂上设置竞争式的活动或游戏，如“拍苍蝇”“传元宵”“快速回答问题”等，都取得了比较好的效果。

（四）学习者学习情况调查

知彼知己，百战不殆。汉字教学前，有必要对学生进行了解，以便“对症下药”，选择适合的教学模式、教学策略和教学法。笔者设计了“学生学习情况调查问卷”，发放给学生填写。回收有效问卷后，得到如下的结果。

1. 年　龄

从回收的47份有效问卷来看，47人的年龄在11—19岁之间，年龄跨度大。其中13—15岁人数最多，为31人，占了总人数的55%。13—15岁的学生正处于从儿童到成人的过渡时期，这个时期的学生独立意向强，情绪多变不稳定；注意力比较难集中；特别留意自我形象；心理上易出现反叛情绪；学习上有着认知旺盛的特点。13—15岁的学生，有直观的形象思维，观察力、概括力、想象力、记忆力不断增强，具有记忆好、求知欲强、思维敏锐、接受新事物快、富于想象等特点。在教学过程中，教师可利用学生的形象思维、想象力进行教学，发挥学生独立自主的学习能力，多给学生以鼓励，适当设置奖励机制，促进学生的学习。学生注意力比较难集中，教师应多注意上课节奏的把握，多设置课堂活动刺激学生，集中学生注意力。

2. 学习汉语多长时间

KANDAVAS校区的两个班学习汉语时间为5个月，VIRCAVAS校区6a学习汉语2年，7a学习汉语3年，8a学习汉语4年，9a学习汉语4年，11a学习汉语2年，12a学习汉语3年，平均学习时间为3年。

3. 为什么学习汉语

总的来说，对汉语、中国文化或者汉字感兴趣而选修汉语的学生有21人，约占总人数的45%；认为汉语有趣而学习汉语的人有9个，约占总人数的19%；因汉语有用而学习汉语的人数有4人，约占总人数的8%；不想学习德语转而学习汉语的有8人，约占总人数的17%；因汉语特别而学习汉语的有2人，约占总人数的4%；目的不明确、“别无选择”

的人有3人，约占总人数的6%。

根据以上数据我们可以看出，约有77%的学生是因为积极的原因而学习的汉语课，这些学生对汉语有好感，动机比较强烈。但仍有23%的学生是出于消极原因学习汉语，如有17%的学生因为“不想学习德语”而学习汉语（如前文所说，里加34中学VIRCAVAS校区允许学生在德语和汉语中选择一个作为选修课，德语和汉语二者必须选其一），他们的动机不足，是课堂比较大的不稳定因素。

4. 请用一个词形容汉字

47个学生中，有21个学生用“难”来形容汉字，约占总数的45%；4个学生认为汉字很有趣，约占8%；4个学生认为汉字很漂亮，约占8%；2个学生形容汉字很“容易”，约占4%；2个学生形容汉字“有用”“喜欢”，约占4%；5个学生形容汉字“好”“棒”“完美”，约占11%；9个学生形容汉字“严谨”“奇怪”“中国”“可笑”“对俄族来说很不同”等等，约占19%。

也就是说，对汉字的积极形容只占36%左右，有近一半的学生认为汉字很难，约64%的学生对汉字有消极反应。可见在汉语的学习过程中，汉字成了一大拦路虎。

从以上数据来看，对汉语学习动机比较强烈的学生比较多，只有少数学生对汉语抱有消极态度。相比之下，学生对汉字的态度急转直下，大部分的学生对汉字有负面情绪。故而，减少学生对汉字的畏难情绪，让学生对汉字产生兴趣，树立正确的汉字观，是学生学好汉字的前提。

数据还显示，里加34中学的学生，不管是零基础兴趣班的学生，还是已经学习了汉语3年的选修班的学生，对汉字的整体、结构、轮廓以及书写都没有清晰的认识。

通过以上调查结果以及一学期以来与学生的接触、观察，笔者清楚地了解到了里加34中学学生汉字学习的基本情况，根据学生的反馈及特点开始制订教学设计，并针对学生的主要问题、特点、难点做选择教学方法、教学设计。

（五）学习者学习的主要问题、特点及分析

1. 课堂管理问题

如前文所说，俄族学生有着热情活泼、表现欲望比较强、顽强好斗的性格特点，这虽然是学习汉语所需要的优点，但也会产生不小的课堂管理问题。

比如笔者刚接触7a班学生时，将奖惩规则里的惩罚规则制定为“到讲台上来跳一段舞，唱一首歌”。听到这个规则，班里的男生异常兴奋，纷纷举手想要到讲台上跳一段舞，唱一首歌。有的学生还直接冲上讲台，自顾自地又唱又跳了起来。后来笔者将奖惩规则制定为“安静地听课则奖励一个贴纸”，为了贴纸，这些表现欲望强烈的学生才按捺住，课堂重归秩序。

2. 沟通问题

虽然拉脱维亚有33%的居民能够使用英语，中小学也将英语列入了必修课程，但是在

俄族学校，作为第三语言的英语，学生的投入程度较低。尤其是低年级的学生，他们学习英语的时间不长，英语的词汇和语法也不多，用英语沟通起来比较困难。各个班级里甚至还有完全听不懂英语的学生。再加上学生汉语水平不高，而笔者只能说几个简单的俄语单词，一旦讲到稍微深一点的内容，有的学生就会不太理解。

后来笔者尝试使用简笔画、图片来表达，学生觉得新奇有趣，比较直白，在肢体语言和简单的俄语的辅助下，能够理解笔者的意思，学生课堂参与度也有所提高。

3. 学习时长问题

里加34中的汉语教学，课时量少，学生的遗忘率非常高。有时甚至需要用掉十几分钟来复习上一节课所学的内容，导致学习新课的时间少，教学进程缓慢，影响学生学习积极性。德国心理学家艾宾浩斯的研究发现，遗忘发生在学习开始以后，学习的初始遗忘率最高，遗忘速度快，而后逐渐减缓下降。[①]所以在学习过程中，只有不断重复、巩固才能提高识记率。汉语课应安排每班每星期两节，且这两节课应分布合理，有所间隔，这更有利于安排复习巩固，有利于课程的推进。

4. 分班不合理

里加34中学的汉语分班，除了KANDAVAS校区是零基础，故根据年龄分成两个班以外，VIRCAVAS校区的6个班级是根据年级分班，一个年级为一个班。

学校在新学年伊始，都会开放选课系统，让学生自由选择选修课。也就是说，每年汉语班的学生人数都不是固定的，去年选修汉语的学生今年可能选修德语，而去年选修德语的学生今年也可能出现在汉语的课堂上。这使得一个班级里，既有零基础的学生，也有学习汉语两三年的学生，学生水平参差不齐。老师很难平衡兼顾每一个学生的学习需求，零基础的学生上课吃力，已经有一定汉语基础的学生则认为内容比较简单。

二、课堂教学设计

（一）课程类型分析

里加34中学是拉脱维亚大学孔子学院下设教学点，其主要汉语课程为综合课，本次汉字课作为在综合课中嵌入的课程，教学目的有二：一是让学生使用一定量的汉字；二是让学生理解和掌握汉字结构特点，表音、表意的规律和汉字体系的系统性知识，了解汉字与汉语的关系，形成汉字学习能力。后者更为重要[②]。

如前文所说，海外汉语教学，特别是非汉字文化圈的汉语教学，有着课时量少、课程设置单一、教师不足的特点。由于课时量少，教师不足，教学点没有足够条件开设单独

① Trahan, Donald E.; Larrabee, Glenn J. Effect of normal aging on rate of forgetting[J]. Neuropsychology, 1995, 6（2）: 115-122.

② 周健.研究学习策略　改进汉字教学[J].暨南大学华文学院学报，2004（1）：1-9.

的汉字课。教学课程都以综合课为主。选用教材也以随文识字教材为主流。随文识字的教材，在汉字学习方面，并没有遵循汉字自身的规律。教材内容或配套练习册中，也极少涉及汉字理据性的知识点和内容。如里加34中学现正使用，或曾使用过的教材《快乐汉语》（英语版）、《国际少儿汉语》、《美猴王汉语》就没有相关的知识点和内容。

初级阶段是汉字学习的关键时期，有必要在学习伊始，给学生介绍汉字的基础知识，了解汉字的理据性和系统性，树立正确的汉字观。本次汉字课正是以此为教学目标而设置的。

因此，本次汉字课是汉语综合课体系中的一个重要环节，它以汉字自身发展规律为纲，以趣味性教学法、字源法、部件法和笔画法为依托，介绍汉字基础知识，引起学生对汉字的兴趣，树立正确的汉字观，是学生了解、学习汉字的第一课。它既依附于综合课，又独立于综合课，是汉字学习的开始。本次汉字课面向汉字零基础的学生，在学生已经学习了一段时间的拼音、对话后，有一定汉语基础的情况下进行。此次汉字课不是独立汉字课程的开端，在之后的综合课学习过程中，教师将会视学生情况适时插入相应汉字课，以达到阶梯性提高学生汉字水平的目的；而汉字课以外，仍是随文识字的综合课程。本次汉字教学以前，综合课教学环节中，没有汉字教学环节；此次汉字教学以后，综合课课程中将会逐步设置、增加汉字教学环节，减少拼音教学在综合课教学中所占比重，以期逐步将汉字渗透到教学过程中，降低汉字学习难度，提高学生汉字识记水平。

（二）教学对象分析

本次教学对象为里加34中学两个校区5—12年级，6个年级的57个学生。由于两个校区上课的时间、地点、班级构成都不一样，故在此按校区、班级对学生分别进行分析。

1. KANDAVAS 校区

5、6、7年级兴趣班：班级人数2人。学习汉语4个月。学生性别比例为女生多，性格活泼、表现欲强，感性思维强。对汉语、对中国文化很感兴趣，喜欢贴纸和游戏。英语水平比较好，能够正常沟通交流。除了班里一位叫欧西娅的女生以外，其他人都没有接触过汉字。

8、9、10年级兴趣班：班级人数6人。学习汉语4个月。逻辑性思维强，善于推理。喜欢开玩笑、做游戏。从来没有接触、学习过汉字。对所学汉语知识识记量大，能够主动完成作业。英语较好，能够顺利用英语表达自己的观点。课堂纪律好，基本不需要维持课堂纪律。对汉语、中国文化兴趣浓厚。

2. VIRCAVAS 校区

12年级：6人。基础和校区与其他年级比，相对较好。学习汉语4年。女生多，思想较成熟，逻辑性思维比较好。英语较好，可以进行正常的沟通交流。课堂纪律比较好，但是对游戏等反应不是那么积极。

11年级：6人。全部是男生。学习动机不强烈，大部分学生学习汉语不是因为喜欢汉

语或者对汉语感兴趣。非常有自己的主见，上课容易走神。喜欢开玩笑，做轻松的游戏。英语水平一般，个别男生完全听不懂英语。上课需要老师管理课堂纪律。

9年级：9人。大部分学生学习热情较高，纪律性比较好，课堂管理花费的时间较少。参与活动很积极。英语水平较高，能够进行正常沟通交流与汉语学习。

8年级：6人。有两个女生水平较高，学习热情非常高。但是有时热情太高，会使得其他学生无法积极参与课堂活动。纪律性好。英语水平较高，能够进行正常的沟通交流与汉语学习。

7年级：12人。大部分学生学习热情较高，女生比较害羞，课堂活动参与度较低。个别学生过分活泼，一小部分学生只会说俄语，需要一定时间进行课堂管理。

6年级：7人。大部分学生学习热情较高。个别学生过分活泼，一小部分学生只会说俄语，需要一定时间进行课堂管理。

（三）使用教材分析

里加34中学汉语综合课参考使用人民教育出版社出版、李晓琪主编的《快乐汉语》（英语版）入门教材。这本教材针对的是以英语为母语的11—16岁中学生。

教材共8个单元，每个单元为一个话题，共涉及汉语生活的8个主要话题。如打招呼、自我介绍、饮食等。教材从第一课“你好！”就开始出现汉字，且课文中汉字比拼音多许多。教材系随文识字教材，并没有单独介绍汉字的单元，也没有将汉字作为文化内容插入课后介绍，也没有在涉及汉字知识时对汉字的结构、笔画等基础知识做简单的介绍，而是将每个单元倒数第二个练习设置为书写汉字。如第一单元第一课的课后练习六就插入汉字的书写。书写的汉字是“你”“很”“好”。虽然这几个字出现频率高，且课本使用了田字格描红的方式教授学生汉字的书写。教师用书中对汉字部分的练习也只是机械性的学生跟教师一笔一画写汉字，或者教师反复出示汉字卡片，通过机械记忆的方式让学生掌握汉字。然而，这样的汉字教授方法，过于单调无趣，所选汉字字形比较复杂，笔画较多，对刚开始学习汉字的学生来说，仅是识记汉字就比较困难，更不用谈提笔写汉字，从而产生“汉字难”的观念。再加上教材没有关于汉字的介绍，学生对汉字没有整体的概念。

这样的情况下，笔者决定在教学初期不使用教材的汉字教学，在学生学习了第二单元，掌握了一定汉语之后再系统引入汉字知识。做到先语后文，读写分流，降低学生学习汉语、汉字的难度，提高学生学习汉语、汉字的自信和兴趣，夯实学生汉语汉字基础知识。

（四）教学内容和目标

根据学生学习情况调查，在校与学生接触交流所了解的情况、学生性格特点，以及学生汉语学习情况制订了课程目标、第一课时教学目标及第二课时教学目标。目标制订情况如下。

1. 课程目标

①情感目标。根据学习者学习情况调查分析，64%的学生对汉字抱有消极情绪，要想让学生理解、掌握汉字的基础知识，了解汉字的理据性和系统性，缓解学生对汉字的抵触情绪是课程进行的前提。因此，本次汉字课的情感目标是：降低学生对汉字的抵触情绪，克服对汉字的畏难情绪，引起学生对汉字的兴趣，建立正确的汉字观。

②知识与技能目标。本次课程结束，通过教师的讲解，首先学生能够了解汉字的历史、发展与演变。其次，学生能够说出汉字象形、指事、会意、形声这4种的造字方法并举例。再次，掌握汉字的两种基本结构：上下结构与左右结构，给出汉字能正确分析该字的结构类型。掌握汉字的5种基本笔画：横、竖、撇、点、折，并能够在田字格中正确书写。正确记忆汉字基本书写规律：先横后竖，先撇后捺，从上到下，从左到右。能够认读日、月、口、人、木、女、上、下、休、明、吗和妈，并说出汉字相应的意义。最后，能够在田字格中正确书写汉字一到十。

2. 第一课时教学目标

①情感目标。教师通过图片、漫画、夸张的肢体语言等趣味教学法、字源法，介绍汉字的历史与演变，降低学生对汉字的理解难度。同时采用竞赛奖励的方法，让学生参与到汉字推算演变中，刺激学生的想象力，调动学生学习积极性，设置课堂游戏，活跃课堂气氛，降低学生对汉字的抵触情绪，引起学生对汉字的兴趣，为进一步树立正确的汉字观做好铺垫。

②知识与技能目标。学生要理解和掌握汉字结构特点和汉字体系的系统性知识，关键在于对汉字基础知识的学习。汉字系统性知识，主要通过造字法等方式体现，故本次汉字课第一课时选取了汉字主要的4种造字方法，象形、指事、会意和形声。这4种造字方法理据性强，发展脉络清晰，简单易懂，图画性和趣味性强，且囊括了汉语中大部分的汉字，对学生今后汉字的学习具有分类指导和促进的作用；适于汉字基础知识的学习。每个造字法选取一定汉字进行举例说明，对造字法解释说明的同时增加学生的汉字量。

故第一课时的教学目标为：通过讲解，学生对汉字的历史、发展、演变有基本的了解。其次，能够说出汉字的4种造字方法，并举例。最后，能够认读日、月、口、人、木、女、上、下、休、明、吗和妈这12个汉字，并说出汉字相应的意义。

3. 第二课时教学目标

①情感目标。在第一课时的基础上，第二课时进一步激发学生对汉字的兴趣，降低学生对汉字的畏难情绪，建立起学生正确的汉字观。

②知识与技能目标。第二课时与第一课时相隔了一定的时间，少则两三天，多则一个星期。第二课时首先要巩固第一课时所学知识与技能，在第一课时的基础上进行第二课时的教学。第二，在学生已经掌握了第一课时12个汉字的情况下，对汉字的结构进行分析，使学生掌握汉字上下、左右这两种基本结构，并能够简单分析这两种结构的汉字。第

三，学生学会在田字格中正确书写汉字的5种基本笔画：横、竖、撇、点、折。这5种笔画是汉字书写的基础，考虑到教学内容的精简以及学生的接受程度，第二课时只对这5种基本笔画的笔形和笔顺做出识记、书写上的要求，对笔顺的发音不做过多强调。另外，折笔画变体过多，第二课时只要求学生掌握最基本的一种笔形，对折笔画的其他变体不做介绍和要求。第四，学生在学习本课时后，能够记住汉字书写的基本笔顺，即先横后竖，先撇后捺，从上到下，从左到右。汉字书写的基本笔顺还有其他内容，但本次汉字课对其他笔顺内容暂不做介绍和要求。最后，学生运用所学笔画及笔顺内容，在教师的带领下，学会在田字格中书写汉字数字一至十。汉字教学之前，学生已经能够熟练掌握从一到十的说法，但还没有学习相应汉字的书写。这10个汉字，字形简单，笔画数少，且对学生来说是比较熟悉的内容，也是汉语学习中的重要部分，以此作为学生书写和结构的练习，比较合适。

总的来说，此次汉字课，主要在于培养学生的汉字能力，使学生对汉字的结构、轮廓有基本的认识。第一课时的主要知识与技能目标是让学生能够认读汉字，对汉字的历史来源与演变有基础了解。第二课时主要在于培养学生对汉字结构的认识，侧重于学生的书写技能。两课时都有一个共同的情感目标，即降低学生对汉字的负面情绪，克服对汉字的恐惧，引起学生对汉字的兴趣，建立起学生正确的汉字观。

（五）选字原则

根据此次汉字的课时、学生的性格特点以及教学目的，制定了以下选字原则。

1. 图画性强

如前文所说，里加34中学学习汉语的学生，有着活泼好动、好奇心强、注意力集中时间短等特点；学生的母语是俄语，俄语与中文的差距大，学生思维与汉语思维相差也较大；大部分学生英语水平不高，用语言沟通比较困难；还有64%的学生对汉字有着抵触情绪。在这样的教学背景下，采用图画性强的汉字不仅能够使学生直观地看到汉字起源、意义、创造方法及演变，还能增加课堂的趣味性，吸引学生注意力，提高学生学习兴趣。

2. 理据性强

此次汉字课，主要目的在于培养学生汉字能力，建立学生正确的汉字观。通过对汉字基本知识的介绍，让学生对汉字的结构以及系统性具有理性的认识。而此教学目的，是通过介绍汉字的4种造字方法来达到的，所以，这要求所选汉字理据性强，具有清晰的发展脉络，以便学生了解汉字的理据和发展。

3. 字形简单、笔画简单

本次汉字课以前，学生不但对汉字的系统性没有了解，而且没有学习过汉字，是刚开始接触汉字。再加上学生对汉字具有一定的恐惧心理，因此，为了降低学习的难度，选取的汉字必须是字形简单的独体字或合体字。本次汉字课不仅要培养学生汉字的认读能力，还要培养学生基本的汉字书写能力，且汉字书写难于汉字的认读，故而在第二课时培

养汉字书写能力时要选用笔画笔形简单、笔画数少、结构清晰的汉字。

4. 造字性强、重复率和使用率高

一节课教授的汉字是有限的，必须要充分利用有限时间内教授的汉字，帮助学生识记、学习更多的汉字。所以，应教授造字性强、重复率和使用率高的汉字。学生在学习这些汉字以后，能够在今后的学习生活中尽可能多地认读到所学汉字。一方面，可以减少学生在初级阶段所需识记汉字的字量，提高课堂汉字学习的效率；另一方面，可以提高学生学习汉字的成就感，从而提升学习汉字的自信与兴趣。

5. 精简汉字量，选用学生已经会说的字

里加34中学的课程，一节课为40分钟，时间短。要在短短的40分钟里，让学生尽可能多地识记汉字，减少汉字的遗忘程度，除了汉字的重复率以外，每节课汉字量也是需要严格把控的。再者，选用学生已经会说的汉字，降低汉字学习的难度的同时，建立起字与词、词与口语之间的联系，使汉字更加实用。

根据教学目标和以上原则，本次汉字课选用了两组汉字。第一课时，选用日、月、口、人、木、女、上、下、明、休、吗和妈这12个汉字；第二课时，选用一、二、三、四、五、六、七、八、九、十这10个汉字。

第一课时的汉字，有独体字8个：日、月、口、人、木、女、上、下。这8个汉字图画性强，都能找到相应的有趣的图画；理据性强，每个汉字都能找到完整的字形发展演变；字形简单，笔画简单且笔画数在5画以下。日和月能够组成合体字明，人和木能够组成合体字休，口和马能够组成合体字吗，女和马能够组成合体字妈；能够前后呼应，重复使用，造字性强。合体字都为左右结构，结构简单，笔画数量在8画以内，字形简单，便于理解、接受。这些汉字中，口、人、女、吗和妈都是学生已经会说、会组词运用的汉字，学生更容易识记。

第二课时分析字形结构时，使用的是第一课时所讲的4个合体字，没有引入新的汉字。练习书写时，选用的是学生已经能够熟练运用的数字从一到十。这10个数字字形简单，笔画清晰明了，与第一课时所学12个汉字相较而言更有利于学生进行汉字基本笔画、基本笔顺的书写练习。

三、课堂教学设计的具体实施

（一）第一课时

【教学过程】

1. 打招呼

与学生进行寒暄热场。

2. 汉字基本情况介绍

汉字已经有5000年的历史了，现在能找到的最早的汉字是3000年前的汉字。3000年前的汉字是什么样的呢？（在黑板上画出乌龟和乌龟壳），人们用刀在乌龟壳上面写字。还有的字是写在牛的大腿骨上的（在黑板上画出牛和大腿骨）然后人们开始在金属上、竹子上、石头上、衣服上写汉字。最后，中国人发明了纸，大家才开始在纸上写字。

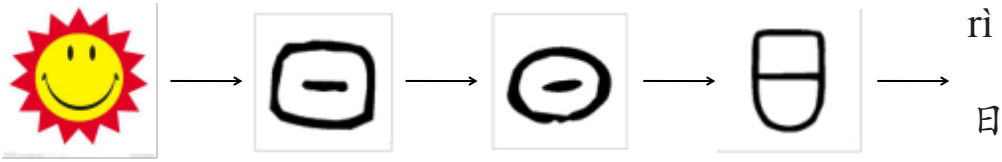
3. 学习 4 种造字法

一共有4种造字的方法。我们先来看第一种。

（1）象　形

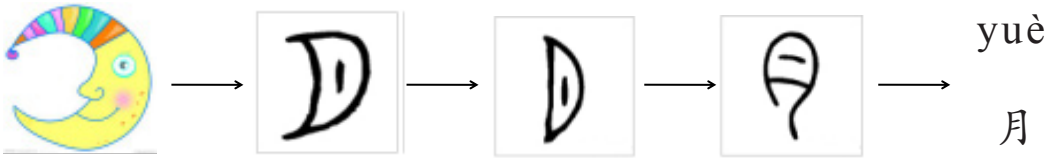
第一种造字的方法非常简单，就是画画，把看到的东西画下来。

①（在黑板上画一个太阳，问学生，这是什么？学生回答是太阳。紧接着在黑板上写出“日”字的演变图）如下：



（写完后带读汉字3遍）

②（同样在黑板上先画出月亮的图案，问学生这是什么，学生回答是月亮。在黑板上写出“月”字的演变趋势，边写边解释）如下：

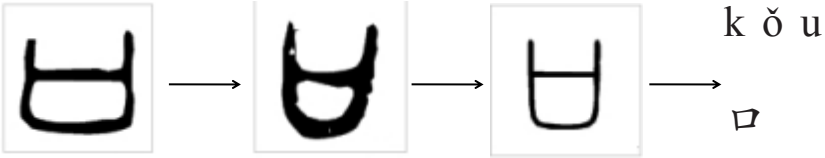


（写完后带读汉字3遍）

下面让我们来做一个小游戏，老师写出汉字的变化，你们来猜一下看看这个汉字是什么意思。猜对的同学可以加一分，这节课结束后，得分最多的同学下节课将获得由老师送出的一个小礼物。你们准备好了吗？

（把准备好的写有汉字演变的纸条依次贴在黑板上）

③首先贴的是下面这张。



（提示：身体的一部分）

（学生猜中以后，老师将准备好的图片 贴在 的旁边，进行对比）
（带读3遍）

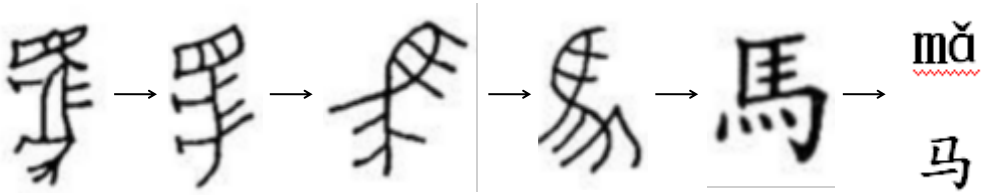
④好，我们看下一个。

（拿出笑脸，把它贴在 的上方 ）
（老师做出跟图片上“人”一样的姿势）
（带读3遍）

⑤很好，下一个，你们准备好了吗？

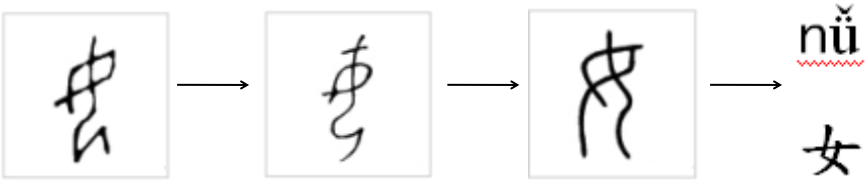
（拿出图片 ，把它贴在 的旁边进行对比）
（带读3遍）

⑥好的，下一个是一种动物哦。



（指第一个甲骨文）（拿出 的图片放在 的旁边）你们看，是不是很像？我们一起读，马，马，马（带读3遍）

⑦好的，下面我们看最后一个汉字。



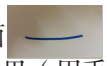
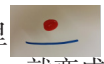
对，是女，women。很好！（把 撕下贴在 上，变成 ）你看，这是她的头，这是她的手（边说边做跟汉字一样的动作），这是她的脚，像这样（老师做动作）。以前，中国的女孩子都是这样优雅地坐在家里的。（带读3遍）

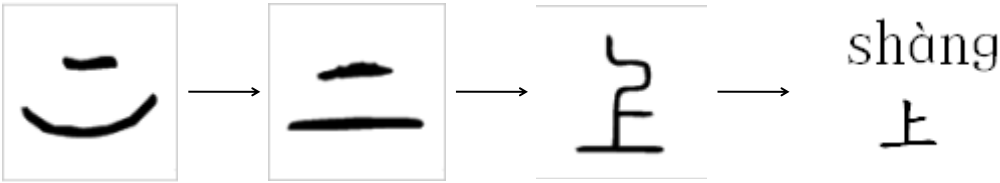
小结：

这就是第一种方法，画画。把看到的东西画下来，慢慢变成了汉字。来，我们一起读。（把所有的汉字带读3遍）

（2）指　事

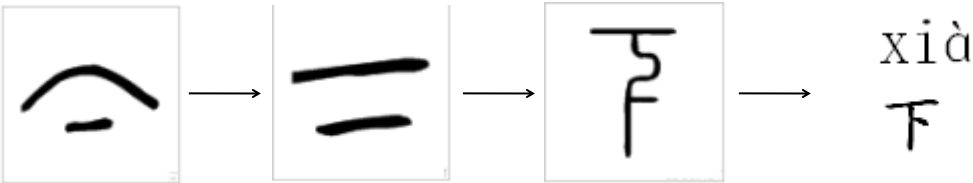
这种方法是把自己要表达的东西指出来。比如说：（老师在黑板画出图）

看，这是树，这是太阳，这是地面，如果我要表示“上”这个方向，要怎么表示呢？（给学生10秒钟思考）这个是地面  ，我想说的是这里  （用红笔标出），是这个方向，就是地面的上边，这里（用手指指红点）。然后，就变成了这样：



因为 和数字“2”很像，所以，就在上面多加了一笔，变成了 。（齐读3遍）

好，“上”是这样来的，那下呢？对，很好！这里是地面 ，我想说的是这里 （用手指指红点的位置），是这个方向，是地面的下边，像这样：



（带读3遍）

小结：

这就是第二种方法，用点或者短横指出自己想表示的方向或者部位。

复习：

拿出象形和指示所学的汉字卡片，逐个向学生展示，提问“这是什么？”学生回答汉字的读音和意义。

（3）会　意

第三种方法，是两个汉字组合在一起，产生了新的意思，变成了一个新的汉字。比如说：

（拿出卡片）这是什么？

rén

人

对，是“人”，people。（把卡片贴在黑板上）

（拿出卡片）这是什么？

mù

木

很好，这是“木”，tree。（把卡片贴在黑板上）

它们在一起，就变成了这个汉字：

rén		mù		xiū
人	+	木	=	休

（给学生解释说明，人→亻）

那么“休”是什么意思呢？如果你在树下，你会做什么呢？

（给学生1分钟猜）

很好，对，“休”就是rest的意思，一个人坐在树下休息。

（在“休”字旁边画出 图片）

（带读3遍）

再比如说：

（拿出卡片）这是什么？

rì

日

对，是“日”，太阳。（把卡片贴在黑板上）

（拿出卡片）这是什么？

yuè

月

“月”，月亮，很好。（把卡片贴在黑板上）

它们在一起，变成了一个新的汉字：

你们猜一猜，“明”字是什么意思呢？提示一下，太阳和月亮在一起，会怎么样呢？

（给学生1分钟猜字）

很好，你们猜对啦，“明”字是明亮，bright的意思。

rì		yuè		míng
日	+	月	=	明

（带读3遍）

小结：

第三种方法，是两个汉字在一起，有新的意思，变成了新的汉字。

（4）形　声

第四种方法创造出来的汉字可以分成两个部分，一个是形旁，表示意思；一个是声旁，提示这个汉字的发音。（拿出卡片）这是什么？

kǒu

口

对，这是“口”（用手指嘴巴，把卡片贴在黑板上）

（拿出卡片）这是什么？

mǎ

马

很好，这是“马”（做骑马的动作，把卡片贴在黑板上）

kǒu　　mǎ　　ma

口 + 马 = 吗

“口”是形旁，“马”是声旁，那“吗”是什么意思呢？

（给学生1分钟猜字）

很好，“吗”表示问问题，比如说“你好吗？”我们问问题是不是要用“口”？“马”是“吗”字的声旁。一起读，吗，吗，吗。好的，再举一个例子。

（拿出卡片）这是什么？

nǚ

女

很好，这是“女”，women。（把卡片贴在黑板上）

（指卡片）这是什么？

mǎ

马

对，这是“马”（做骑马的动作，把卡片贴在黑板上）

这两个字在一起，组成了新的汉字：

nǚ　　mǎ　　mā

女 + 马 = 妈

这是什么字呢？

（给学生1分钟猜字）

对，这个字就是“妈妈”的“妈”，“女”是形旁，说明这是一个女人，“马”是声旁，是它的发音。一起读，妈，妈，妈。

小结：第四种方法创造的汉字可以分成两部分，形旁和声旁。形旁是表示汉字的意思，声旁提示汉字的发音。

总结复习：

今天我们学习了4种创造汉字的方法，是哪4种？

（学生回答并举例子）

（拿出所学汉字卡片，一张一张展示给学生，学生需说出汉字的发音和意思）

游戏（拍汉字）：

将汉字卡片贴在黑板上，请两位学生到黑板前，老师说汉字的意思，看谁先拍对汉字，先拍对的得1分，同时拍对两人各加1分。每组学生拍5个汉字。

（二）第二课时

1. 打招呼

给学生发田字格纸。给上一节课得分最高的前3名发奖品——田字格本。

2. 复　习

①拿出上节课所学汉字卡片，逐一展示给学生，要求学生说出汉字的读音、意思。边展示边把汉字卡片贴在黑板上。

②给汉字卡片标号，从1到12。老师说汉字的意思，学生需要用汉语说出汉字的编号。老师逐个点学生回答，尽量多点沉默内向的学生。

3. 汉字结构

（1）拿出汉字卡片“休”和“口”

有的汉字是单独一个，比如“口”。有的汉字是可以分成两个或者多个部件的，比如“休”可以分为“人”和“木”，（板书：休 → 人，休 → 木）还有的可以分成上下部分。这些汉字我们可以通过把它们分为不同的部分来猜他们的意思，来帮我们记住汉字的写法。比如记“明”，我们可以记左边是“日”，右边是“月”，太阳和月亮一起闪耀，很明亮。

说起写汉字，我们用田字格来帮我们写好汉字。

（在黑板上画一个很大的“田”字）

汉字的左边部分要写在左边，右边部分写在右边，整个汉字要在田字格的中间。比如“休”字要这样写。（老师在田字格示范写“休”字）

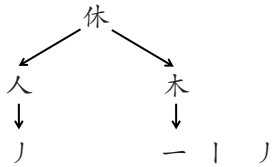
（2）找部件贴纸组字

将准备好的部件贴纸放在桌子上，有“日”“月”“亻”“口”“马”“女”“木”，请学生上来，老师说一个汉字，学生找出所需部件，将该部件贴在黑板的田字格中。

（3）汉字的5种基本笔画

好，我们看，“休”可以分为“人”和“木”，但是“人”和“木”不是最小的。汉字最小的是笔画，笔画组成了部件，部件组成了汉字。汉字有5种基本的笔画，横、竖、撇、点、折。（在黑板上写这5种基本笔画及拼音）要怎么写呢？汉字有基本的笔顺，从左到右，从上到下，从外到内再封口。

（板书：



）

举起你们的手，我们一起写。

（带学生用手在空中写5个基本笔画）

下面让我们来一起在田字格里写。

（带领学生在所发的田字格里练习写基本笔画，每写一个都下去看学生的笔顺对不对，写得好不好，写得好的及时给予鼓励）

大家都写得很好，现在我们一起来数一下从1到10。

很好！下面我们来学习写汉字一、二、三、四、五、六、七、八、九、十。

（每个数字都请一个学生上黑板写，其他的在本子上写。写的时候注意学生的笔顺以及结构布局）

小结：有的汉字可以分成几个部件，部件又可以分成笔画。汉字有5个基本笔画，横、竖、撇、折、点。

复习：给学生看一到十的汉字卡片，学生快速念出卡片上的汉字。

4. 做游戏（拼汉字）

两个学生为一组，老师说一个汉字，学生需利用他们所有的物品，如笔、橡皮、剪刀等，或者手、脚等组成该汉字。

5. 总结复习

这两节课我们学习了汉字的基本知识，汉字的4种造字法，比如说（让学生说）；汉字的结构，比如说（让学生说）；汉字的5种基本笔画（让学生边说边写）；汉字书写的顺序（让学生说）。希望大家对汉字能有一个大概的了解，希望大家能觉得汉字没有那么难了。

6. 布置作业

把5个基本笔画和汉字数字一到十各写一行。

四、汉字教学设计的反馈

（一）调查问卷分析

1. 学生调查问卷分析

学生的调查问卷包括前测和后测两部分。前测是学习情况调查，包括学生基本信息，学生学习时间、学习动机等问题。后测是学生教学反馈，包括学生基本信息、学生对教师所上课程的评价。学生对教师所上课程的评价，采用了莱克特量表（Likert Scale），共设18个题目，每个题目都设计了5个等级：5代表“非常同意”，4代表“比较同意”，3代表“同意”，2代表“不太同意”，1代表“不同意”。

问卷回收情况如下：

所发问卷总数为56份，共收到有效问卷47份，无效问卷9份。9份无效问卷中，7a的1份无效问卷产生的原因是该学生第二个课时没有出席汉语课；9a的2份无效问卷中，1份是学生第一课时没有出席汉语课，1份是学生没有归还问卷；11a的3份无效问卷，1份是学生因生病第二课时提前离开，没有填写后测问卷，2份是学生上课玩游戏，没有填写后测问卷；12a的2份无效问卷，是学生上课玩手机，没有填写后测问卷。

2. 学生教学反馈表结果

（1）请用一个词形容汉字

有15个学生在前测时用“有趣”“美”“棒”“好”“喜欢”这些正面的词汇来形容汉字，在后测时仍用“有趣”“棒”“酷”等同等级的正面词汇形容汉字，占总人数的32%。有29个学生在前测时用“难”“奇怪”“可笑”“不方便”等负面词汇形容汉字，而在后测时用“有趣”“完美”“很好”“杰出”“美”“想学”等正面词汇形容汉字，占总人数的62%。在这一部分学生当中，18个学生在前测使用“难”来形容汉字，占用“难”形容汉字学生数的86%，占总人数的38%。有3个学生前测时用“一般”“难”来形容汉字，后测时用“不知道”“严谨”“崩溃”形容汉字，占总人数的6%。

总的来看，有62%的学生对汉字的态度有了好的转变，32%的学生对汉字保持了正面的态度，只有6%的学生负面的态度没有改变。没有学生对汉字的态度由正面转为负面。在后测中，有26个学生用“有趣”或者“很有趣”来形容汉字，占总人数的55%。汉字课结束后，对汉字的积极形容由前测的36%上升到94%，上升了58%。

由此可见，此次汉字课的主要目的，减少学生对汉字的畏难情绪，让学生对汉字产生兴趣已经达到。

（2）学生对教学的评价

表1　学生对教学的评价平均得分表

序号	评价	平均分（标准差）
1	老师的话我能听懂。	4.30（0.81）
2	老师说话的速度刚刚好。	4.13（0.85）
3	老师的板书整洁、清晰、易懂。	4.72（0.65）
4	我了解了汉字的历史和发展。	3.68（1.04）
5	我明白了汉字背后的文化。	3.74（0.97）
6	写出汉字字源能够帮助我理解、记忆汉字。	4.43（0.77）
7	老师讲的汉字简单、易懂、好记。	4.34（0.79）
8	“田”字格能帮助我把汉字写好。	4.32（1.04）
9	老师教授的汉字量我可以接受。	3.85（0.96）
10	“拍汉字”这个游戏很有意思。	4.66（0.56）
11	“拼汉字”这个游戏很有意思。	4.70（0.55）
12	我觉得练习写汉字的时间比较合适。	3.77（0.96）
13	我觉得课堂游戏时间比较合适。	3.79（1.21）
14	我对汉字的态度有了好的转变。	4.47（0.75）
15	这节汉字课很有意思。	4.74（0.57）
16	这节课对我以后学习汉字有帮助。	4.72（0.62）
17	我希望以后多学习汉字。	4.09（0.86）
18	我希望以后用这次汉字课的方法学习汉字。	4.51（0.62）

后测问卷中，第一部分1—3题是关于教师用语及板书的评价，第二部分4—6题是关于课堂环节的评价，第三部分12—13题是关于课堂时间的评价，第四部分14—18题是关于汉字课整体态度的评价。我们可以看出，大部分评价平均分在4分以上，一小部分的评价在4分以下。

第一、第二部分，得分最高的是第三题“老师的板书整洁、清晰、易懂”，教师板书多使用箭头、卡片和汉字演变贴条，一条条井然有序。除了在讲解的汉字以外，没有别的汉字及内容，板书看起来清晰、易懂。排名第二和第三的是游戏很有意思。可以看出，学生对课堂游戏是非常欢迎的。“拍汉字”游戏（平均分4.66/SD=0.56）竞争性强，考验学生对汉字的快速反应，获胜的学生将获得奖品，学生参与度较高。该游戏安排在第一课时的最后，是对第一课时所学汉字的复习，也给学生留下了“有意思”的印象，利于第二课时汉字教学的展开。“拼汉字”（平均分4.70/SD=0.55）分数高，标准差最低。游戏要求学生两两合作、多人合作，降低了学生害羞的情绪；用能够利用的一切物品拼成汉字的形状，不仅练习了对汉字的识记，而且给学生自由想象的空间，对汉字进行“再创造”。两个游戏分数都比较高，但是“拼汉字”游戏得分更高，原因在于，“拍汉字”虽然每个

学生都参与了游戏，但是每一次的比拼只能有两个学生参加，而“拼汉字”则是每个人都同时参与了游戏，参与度更高，学生自由想象发挥的空间更多，所以更受欢迎。“拼汉字”游戏在汉字教学中取得了比较大的成功。

第一、第二部分中，第四题、第五题分数最低。第四题“我了解了汉字的历史和发展”（平均分3.68/SD=1.04），第五题“我明白了汉字背后的文化”（平均分3.74/SD=0.98），平均分低，标准差大。教师是通过四书来介绍汉字的，其中包含了一定的历史文化发展，但汉字的历史文化发展并不是本次汉字课的重要目标所在，故而涉及较少、较浅；学生无法从少而有限的讲解中深入了解汉字的历史文化。另一个原因体现在第一题“老师的话我能听懂”（平均分4.30/SD=0.81），第二题“老师说话的速度刚好”（平均分4.81/SD=0.85）。这两题的得分都偏低，且标准差比较大，是因为学生的母语是俄语，英语不太好，有个别学生甚至听不懂英语，而教师不会说俄语，只会说英语，沟通上存在一定的问题。教师讲解的文化内容可能有些学生没有听懂，从而造成了第四题、第五题分数比较低。

第九题“老师教授的汉字量我可以接受”（平均分3.85/SD=0.96），分数比较低，标准差较大。第一课时教师根据汉字本身的发展规律给学生讲解了12个汉字，第二课时汉字书写部分，教师选用的是学生已经熟知且笔画简单的数字从一到十，两个课时共学习书写汉字22个。高年级学生给该题评分较高，低年级学生评分较低。教师应在学习汉字时同时考虑到学生年龄问题，不同的班级差别对待。

第八题“‘田’字格能帮助我把汉字写好”（平均分4.32/SD=1.04），得分一般，但是标准差较大，原因应该是部分学生还没意识到“田”字格的作用，教师应该再充分利用好“田”字格帮助学生写好汉字。

第三部分第十二题“我觉得写汉字的时间比较合适”（平均分3.77/SD=0.96），第十三题“我觉得课堂游戏时间比较合适”（平均分3.79/1.21）分数都比较低，标准差也比较大。教师对学生进行课后访谈后了解到，部分学生认为写汉字的过程比较枯燥，需要反复练习，学生希望写汉字的时间减少一些。但部分学生也表示写汉字的过程很重要，故而认为写汉字的时间比较合适。第十三题，大部分学生表示，希望课堂游戏时间延长，特别是第二课时的“拼汉字”。实际操作过程中，有的班级需要进行课堂管理，耽误了一定时间，再加上写汉字的时间有所延长，从而部分班级如11年级、7年级，压缩了5分钟左右的游戏时间。这是应该教师对时间和课堂控制欠佳引起的。但是这也从侧面证明了教师所设计的两个游戏比较成功，能够引起学生的兴趣和积极参与。

第四部分，学生一致认为本次汉字课有趣，自己对汉字的看法有了好的转变，本次汉字课对以后学习汉字有帮助，并希望继续学习汉字。第十五题“这节汉字课很有意思”（平均分4.74/SD=0.57），分数最高且方差小。在这节汉字课中，教师使用了图画来帮助学生理解、记忆汉字；教师的漫画画得生动有趣，常常引得学生捧腹大笑。讲解汉字时用

有奖竞猜的方式鼓励学生发挥想象和创造力自己来猜汉字，学生参与度高，调动了学生的积极性。每节课都安排一个小游戏，帮助学生复习、记忆汉字。轻松的状态下学习会事半功倍，教学达到了预期的效果。第十六题“这节课对我以后学习汉字有帮助”（平均分4.72/SD=0.62），得分排名第二，标准差小。教师用四书帮助学生理清汉字的基本思路，部件法的运用帮助学生对汉字进行归纳总结，形旁声旁的教授鼓励学生大胆猜测汉字的字义和字音，也为将来学习新的汉字提供了分类识记的方法。第二课时讲解析字法的运用帮助学生分析汉字结构，有助于汉字的识记和书写。

总的来说，学生对本节汉字课是满意的，也对教师在此次汉字课中运用的教学法教学手段表示了肯定，第十八题“我希望以后用这节汉字课的方法学习汉字”（平均分4.51/SD=0.62）。由此，我们可以看出，这节汉字课达到了教学目的。

（二）同行反馈

听课教师第一课时总体意见：教师讲解汉字讲解得清晰、简单、易懂，教师语言幽默有趣，简笔画画得生动，学生都很喜欢。课堂活动安排合理，学生参与度高。教学目的已经达到。介绍四书的名称时，如果能够多参考俄语的相应词语会更容易让学生理解。指事字如果能再多举一个例子会更好。有些学生有沟通的问题，如果能够调动平时比较沉默的学生会更好。

听课教师第二课时总体意见：教师对汉字结构、笔画、笔顺的讲解简单有序。课堂活动安排合理。上课气氛活跃。游戏有创意，受到了学生的欢迎。教师从中国带的礼物（田字格本）适合学生，很特别，学生很喜欢。达到了预期的教学目标。但是仍有沟通的问题。

总体评价：教师准备充分，课堂活动安排丰富有趣。教学目的都已达到。几个年级当中，最适合上该课的年级为8年级、9年级，年纪在14—16岁。

（三）教学自我反思

根据学生课堂表现、前后测问卷对比以及同行反馈，笔者对汉字课进行了教学自我反思。

1. 本次汉字课的不足

（1）沟通问题

里加34中是一所俄族学校，学生的母语是俄语，学生的英语水平不高。除了KANDAVAS校区两个兴趣班英语水平较高，学生能与老师进行正常的沟通以外，VIRCAVAS校区每个班都有一两个学生英语水平比较低，特别是VIRCAVAS校区7年级，学生年纪较小，英语水平较低，有个别学生甚至一句英语也听不懂。而笔者不会说俄语，遇到一些解释汉语逻辑或者比较深的知识点时，很难用简单的英语、图片或者肢体语言表达清楚，从而造成了一部分学生对老师讲解的汉字文化、历史或发展不甚了解。还有一小部

分完全听不懂英语的学生，听不懂教师上课的内容，学习很吃力，对课堂的投入不高，引发了课堂管理的问题。

（2）课堂管理

从前测调查问卷的学习动机中我们可以看到，有23%的学生是因为消极原因学习汉语的，这23%的学生大部分对汉语有抵触情绪，上课态度消极，不参与课堂活动甚至玩手机，在课堂随意走动打扰其他学生学习。另外，在出于积极原因学习汉语的学生中，有一部分英语较差，听课较吃力，上课容易走神，也成了课堂管理的对象。例如11年级，有效问卷3份，无效问卷3份。无效问卷中有一个学生是因为一直在玩游戏所以无效。这个学生学习汉语的原因是不想学习德语，用“可怕”来形容汉字，表示不喜欢汉字，不想学汉字，该生英语较差，用英语较难沟通。该生在课程开始的5分钟内，影响另外一个学生和他一起玩游戏，教师制止无效。上课过程中，这两个玩游戏的学生过分投入，发出的声音、表现出的状态数次吸引正在听课的学生，教师不得不停下来进行课堂管理，耽误了不少的时间，直接导致课堂游戏时间不足，影响了教学效果。另外，教师课堂管理经验不足，课堂设计不够全面，没有将不定因素考虑到教学设计中去，对动机不足的学生没有更多的了解也是造成课堂管理问题的原因。

（3）汉字量与课堂内容应根据年级不同做适当调整

从后测问卷可以看出，低年级的学生对此次汉字课的字量接受有点吃力。这应该是教师在教学设计中没有考虑全面，对学生情况不够了解而产生的问题。

2. 解决措施

首先，教师应在有限的时间通过本土汉语教师深入了解学生基本情况，了解学生的学习动机、爱好及性格特点等，为教学设计的全面性做好铺垫。其次，教师利用课余时间学习学生母语——俄语，基本的教学用语可以使用俄语而不是英语，缩小与学生之间的距离，降低教师用语难度。上课前，把将要用到的重点汉语字词翻译成俄语，上课过程中写在黑板上，帮助学生理解。再次，可以多旁听各科本土教师上课，学习他们课堂管理的经验和办法。最后，教学设计时，应考虑到不同年龄段学生的学习特点，根据学生特点增加或者减少教学内容，灵活设计教学活动。

（四）总　结

本教学设计通过对析字法、部件教学法、字源教学法和图解法的理论研究，对对外汉语汉字课进行实验，并展开应用研究。

选定汉字自身发展规律的基本知识，构建了一个综合的教学模式，通过教学实践、学生问卷调查和同行反馈，证明此模式对于活跃课堂气氛、降低学生对汉字的畏难情绪、使学生对汉字产生兴趣、让学生了解汉字基本知识、构建基本的汉字体系、帮助学生理解和掌握汉字都有积极的影响。

设计的重点在于将汉字变得更加直观、有趣，整体地进行教学环节的设计。每个教

学步骤的编排都合理有序。在有效信息输入的基础上，将汉字换个包装，让学生轻松且牢固地理解和掌握要学习的内容。

实践证明，本设计受到了学生的欢迎，达到了预期的教学效果和目标，可以说此模式适用于海外对外汉语汉字第一课的教学。另外，此次笔者同一节汉字课在8个不同的班级教授，学生年龄最小10岁，最大19岁，年级最低5年级，最高12年级，年龄、年级跨度大，都达到了教学目的和教学目标。这说明，对中小学生也能根据汉字自身的发展规律进行教学。但是在不同的年级、年龄段需要适当增加或减少教学内容，以适应学生学习规律。此次对外汉语汉字零基础教学实践，学生接受度和参与度最高、教学效果最好的是8年级和9年级，年龄段在14—16岁。实践还表明，对外汉语的汉字教学可以多设计跟汉字有关、能够激发学生创造力和想象力的课堂活动或游戏，提高学生的兴趣和教学质量。

参考文献

[1]崔永华．对外汉语教学设计导论[M]．北京：北京语言大学出版社，2008．

[2]崔永华，杨寄洲．对外汉语课堂教学技巧[M]．北京：北京语言大学出版社，1997．

[3]陈俊羽．“字本位”理论在对外汉语教学中的作用与认识[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2008（3）．

[4]陈俊羽．对外汉语初级阶段汉字教学重要性初探[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2003（6）．

[5]程朝晖．汉字的学与教[J]．世界汉语教学，1997（3）．

[6]冯丽萍，卢华岩，徐彩华．部件位置信息在留学生汉字加工中的作用[J]．语言教学与研究，2008（3）．

[7]傅晓莉．对外汉语教学中的汉字教学研究综述[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2015．

[8]管春林．“字本位”与“词本位”教学方法结合质疑——兼与刘颂浩先生商榷[J]．华文教学与研究，2008（4）．

[9]郝美玲，范慧琴．部件特征与结构类型对留学生汉字书写的影响[J]．语言教学与研究，2008（5）．

[10]黄伯荣，廖旭东．现代汉语[M]．增订四版．北京：高等教育出版社，2010．

[11]江新赵果．初级阶段外国留学生汉字学习策略的调查研究[J]．语言教学与研究，2001（4）．

[12]江新．“认写分流、多认少写”汉字教学方法的实验研究[J]．世界汉语教学，

2007（2）.

[13]梁彦民．汉字部件区别特征与对外汉字教学[J]．语言教学与研究，2004（4）.

[14]李大遂．中高级汉字课教学新模式实验报告[J]．语言文字应用，2001（3）.

[15]李大遂．关系对外汉字教学全局的几个问题[J]．华文教学与研究，2008（2）.

[16]李泉，阮畅．“汉字难学”之教学对策[J]．汉语学习，2012（4）.

[17]李香平．对外汉字教学中的“新说文解字”述评[J]．语言教学与研究，2006（2）.

[18]吕必松．对外汉语教学探索[M]．北京：华语教学出版社，1987.

[19]刘丽萍．笔画数与结构方式对留学生汉字学习的影响[J]．语言教学与研究，2008（1）.

[20]刘社会．谈谈汉字教学的问题[J]．语言教学与研究，1990（2）.

[21]刘颂浩．关于字本位教学法和词本位教学法的关系[J]．华文教学与研究，2010（1）.

[22]乔谦．汉字形象记忆法的视觉设计实践[J]．大众文艺，2014（8）.

[23]石传良，罗音．理据识字法是对外汉字教学的重要方法[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2007（2）.

[24]史有为．汉字的性质、特点与汉字教学[J]．世界汉语教学，1987（3）.

[25]施正宇．词·语素·汉字教学初探[J]．世界汉语教学，2008（2）.

[26]孙薇．对外汉字趣味性教学探讨[D]．曲阜：曲阜师范大学，2012.

[27]万业馨．略论汉字教学的总体设计[J]．语言教学与研究，2009（5）.

[28]万业馨．汉字字符分工与部件教学[J]．语言教学与研究，1999（4）.

[29]万业馨．从汉字研究到汉字教学——认识汉字符号体系过程中的几个问题[J]．世界汉语教学，2004（2）.

[30]王红．非汉字文化圈初级阶段留学生汉字趣味性教学研究[D]．烟台：鲁东大学，2014.

[31]王洁冰．基于“部件核心织网法”的非汉字文化圈零起点学生趣味性汉字教学初探[D]．山东王骏．字本位理论和对外汉语教学[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2005（1）.

[32]王骏．在对外汉语词汇教学中实施“字本位”方法的实验报告[J]．华文教学与研究，2005（3）.

[33]王树蕙．拉脱维亚大学孔子学院汉语初级班综合课教学设计探究[D]．广州：华南师范大学，2015.

[34]王学作．汉字图表教学法浅谈[J]．语言教学与研究，1980（1）.

[35]王学作．析字教学法[J]．语言教学与研究，1980（4）.

[36]吴建雄．对“字本位”理论及其论据的实证探讨[J]．华文教学与研究，2002（3）．

[37]徐茗．近十年我国对外汉字教学文献分析——以《世界汉语教学》、《语言教学与研究》和《语言文字应用》为中心的考察[J]．淮北煤炭师范学院学报（哲学社会科学版），2010．

[38]杨亮亮．“六书”理论在对外汉字教学中的应用[D]．西安：陕西师范大学，2012．

[39]殷凌燕．论对外汉字教学中的部件教学[J]．云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版），2004（2）．

[40]赵果，江新．什么样的汉字学习策略最有效———对基础阶段留学生的一次调查研究[J]．语言文字应用，2000（2）．

[41]赵明德．对外汉字教学改革探索[J]．语言教学与研究，1999（3）．

[42]赵金铭．对外汉语教学概论[M]．北京：商务印书馆，2009．

[43]赵金铭．初级汉语教学的有效途径——“先语后文”辩证[J]．世界汉语教学，2011．

[44]张凤麟．谈集中识字教学[J]．汉语学习，1997（6）．

[45]周健．汉语课堂教学技巧325例[M]．北京：商务印书馆，2010．

[46]张旺熹．从汉字部件到汉字结构——谈对外汉字教学[J]．世界汉语教学，1990（2）．

[47]张雯君．对外汉语教学中的汉字教学初探[D]．上海：复旦大学，2009．

[48]周健，尉万传．研究学习策略　改进汉字教学[J]．华文教学与研究，2004（1）．

[49]周小兵．对外汉语教学入门[M]．广东：中山大学出版社，2004．

[50]朱慧．部件趣味性教学在对外汉语汉字教学中的应用[D]．长沙：湖南师范大学，2014．

第五篇

词句教学

拉脱维亚母语者学习汉语“有”存在句偏误及分析

李安东

摘要：本文以里加法律学院初级汉语班拉脱维亚语母语者为研究对象，运用对比分析、调查和偏误分析等研究方法，找出汉语“有”存在句和拉脱维亚语对应表达形式之间的异同，并收集了学生的真实语料，对语料中出现的偏误进行分析。并对拉脱维亚母语者学习汉语“有”存在句时出现的偏误问题的原因进行分析。拉脱维亚语对应于汉语表存在义的“是”“有”“在”，仅用一个“būt”（动词原形）来表示。所以，拉脱维亚语母语者学习汉语存在句时无法分清三者的区别，其中最困难是“有”存在句。对比分析研究结果表明，拉脱维亚语母语者学习“有”存在句出现的偏误是:方位词的前置、方位词的遗漏、“有”和“是”的互代以及语序的偏误。经过分析，本文认为，造成方位词前置偏误的原因在于教学媒介语或母语负迁移，造成方位词遗漏偏误的原因在于母语负迁移；造成“有”和“是”“在”互代偏误的原因在于学习者对上述存在动词用法规则不清，被拉脱维亚语母语表存在动词“būt”干扰。此外，本文认为“有”和“是”互代偏误是一种泛化现象。在以上结果的基础上，本研究为了找出导入“有”存在句有效的教学策略进行了教学准实验，发现了运用“有”存在动词“包容”语义概念的策略给学习者分辨“有”“是”和“在”带来一定效果。因此，本文研究能够给拉脱维亚汉语教师提供一些教学建议。

An Analysis of Errors by Latvian Native Speakers During Their Acquisition of Chinese Existential Sentence with “有”

Antonio Liaci

Abstract: The objects of study of this research are the Latvian native speakers of the Chinese beginner level class in Riga Graduate School of Law. In the Chinese language, there are three existential verbs: “有”, “在” and “是”. On the contrary, in Latvian language only one verb can be used to express existence: būt. Therefore, Latvian native speakers, while learning Chinese existential sentences, encounter some problems in recognizing the differences between the use of “有”, “在” and “是”. Among these three, the most challenging in acquisition is “有”. This research has used the contrastive analysis method to point out the differences and similarities of

the Chinese existential sentence with “有” and the corresponding Latvian language existential sentence, as well as predict the errors that Latvian native speakers will make. This research has also used a survey research method, in order to collect the necessary linguistic data, and based on the occurrence of errors, to proceed with error analysis. The results of the contrastive analysis showed that Latvian native speakers, during the acquisition of the Chinese existential sentence with “有”，produce the following errors: anticipation of the preposition, preposition loss, and substitution of “有” with “是”. The results of the survey showed that Latvian native speakers in the process of learning the Chinese existential sentence with “有” are producing the following errors: anticipation of the preposition, preposition loss, substitution of “有” with “在”, substitution of “有” with “是” and syntax errors. Based on these results, The author assumed that the reason for producing the error of preposition anticipation could be the negative transfer from the mediating language or the native language, and the preposition loss is due to the negative transfer from native language. The cause for substitution of “有” with “是” or “在” could be lack of knowledge by the students about the rules of use of the existential verbs in Chinese or the interference of the native language’s only existential verb “būt”. The author assumed that the substitution of “有” with “是” could be an example of the phenomenon of generalization. Syntax errors are due to mediating language negative transfer. On these bases, in order to point out the most effective teaching strategy for introducing the existential sentence with “有”, an experiment was conducted through which the author discovered that the use of “container-contained” concept of “有” could bring better results in acquisition. The same strategy is my teaching recommendation to the Chinese Language teachers in Latvia.

一、绪　论

（一）选题缘由

本文的选题是拉脱维亚母语者学习汉语“有”字存在句的偏误及分析。在本文中所谈的汉语“有”字存在句指的是“方位词组+有+名词（词组）”。如：

桌子上有一本书。

存在句是汉语最常用句型之一，汉语的存在句除了一般动词之外，还可以使用“是”“有”和“在”。拉脱维亚语对应于汉语表存在义的“是”“有”和“在”，却仅用一个“būt”（动词原形）来表示，即拉脱维亚语一个项目形式在汉语中分成多个项目形式①。所以，拉脱维亚语母语者学习汉语存在句时无法分清“是”“有”和“在”的区别，其中最困难的是“有”存在句，并在学习该句式的过程中会出现一些偏误。例如：

*桌子有一本书。（方位词的遗漏）

① 转引自刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2000:187-189.

*上桌子有一本书。（方位词的前置）

*桌子上在一本书。（“在”和“有”互代）

*桌子上是一本书。（“是”和“有”互代）

*有一本书上桌子。（语序错误）

因此，本文希望考察拉脱维亚语母语者在习得汉语“有”存在句的偏误问题，以及为汉语国际教育教师提供相关的教学策略。

（二）关于研究对象

本文研究对象是拉脱维亚里加法律学院（Riga Graduate School of Law）汉语短期班零起点的拉脱维亚语母语者，人数 24 名，年龄19—23岁。学习时间1—3月。定义本文里的拉脱维亚语母语者有一些困难。拉脱维亚是多民族、多语言的国家，拉脱维亚人祖籍国别复杂，多语现象很普遍；拉脱维亚语在历史上也受到了周围语系的影响，尤其是近70年来，受俄罗斯语影响较大，拉脱维亚人在政府及学术界共同使用拉脱维亚语和俄语。1991年苏联解体之后直到现在，虽然规定拉脱维亚语为国家唯一的官方语言，但是俄语作为家庭语言和日常生活的交际语言还是很普遍——全国37.2%的家庭说俄语。[①]本文首先在学生中进行了母语调查，根据调查结果定义了本研究对象（拉脱维亚母语者）的共同特征：第一语言是拉脱维亚语，在家庭及公众场合交际语言为拉脱维亚语。

（三）文献综述

1. 理论基础

本文理论基础以第二语言习得理论中的对比分析和偏误分析为主。对比分析理论是本文的理论基础。对比分析是拉多（Lado）提出来的，他认为在进行表达与理解时“学习者把母语及其文化中的形式、意义和它们分布迁移到目的语及其文化中”[②]，因此目的语中与学习者母语中相似的形式更容易习得，而不同的变成学习目的语的难点，这就是对比分析假设的基础。通过该假设能够对学习者的难点进行预测，不过，学习者采取“回避策略”时看不到错误，依据该假设，没遇到错误意味着难点不存在。

本文采取这一研究方法是为了对比拉脱维亚语和汉语中有关存在句的异同，并确定对拉脱维亚语母语者习得该句式的难度。本文的核心理论基础是偏误分析假设理论。偏误分析的起源是科德1967的《学习者错误的重要意义》。偏误是指学习者输出中有系统性、代表语言能力不足的错误。科德的另外一个重要概念是“过渡能力”与“过渡方言”。[③]“过渡能力”指的是学习者对目的语知识的水平并其表达能力。该能力是“过渡”的、不稳定的也不断地发展。学习者的输出不同于目的语，也不同于母语，但是共享

① 2011，拉脱维亚中央统计局。

② Lado, R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers [M]. Ann Arbor:University of Michigan Press, 1957.

③ Corder, S.P. Idiosyncratic Dialect and Error Analysis [J]. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 1971, 9（2）: 147-160.

两者的一些规则。因此从语言学的角度来看该输出是一种方言，同时由于该方言的不稳定性是一种“过渡方言”。这并不意味着对该方言不能够进行预测，而且由于方言里所出现的偏误有系统性能够进行预测。本文采取科德“过渡方言”这一个定义为了指出学习者的语言，而不使用塞林格“中介语”的定义①，原因在于本文也认为第二语言学习者的语言具有不稳定性，同时本文想强调学习者语言的这一特征。根据科德的理论，偏误分析主要分3个步骤：认定、描述和解释偏误。认定偏误，这一个阶段的目的是找出偏误句以及重建句（目的语中与偏误句有相同意义的正确句子）。描述偏误，这一个阶段的目的是描述偏误句和重建句中的区别，而最后阶段的目的是解释造成偏误的原因。另外，科德从不同的角度提出了不同偏误的分类：学习者语言系统的角度、学习过程和策略的角度以及交际角度。本文依据上述偏误分析理论对研究对象的“有”存在句表现进行研究，偏误的分类主要是从学习过程和策略的角度来分析的。

2. 汉语教学“有”字存在句偏误分析研究

存在句偏误分析的领域中有许多学者认为学习者最常见的偏误是“是”和“有”动词互代。其中，万凯艳（2008）在他的《对外汉语教学存在句偏误分析及教学策略》一文中研究初、中和高级汉语班的留学生（尤其是蒙古留学生）学习汉语存在句的偏误分析。该文把所谈的存在句分两种：简单动词存在句和复杂动词存在句。第一种包括本文“有”存在句和“是”存在句句型。第二种包括“V+了”和“V+着”静态和动态动词存在句。该文除了“是”和“有”的互代偏误之外，还发现留学生中还有一个偏误是“有”的遗漏。邢璐（2009）在其《欧美留学生习得存在句偏误分析》中研究初、中和高级汉语班欧美留学生学习汉语存在句的偏误。在其研究中所谈的存在句是“有”“是”“在”存在句以及V+着存在句。邢璐认为除了动词的互代和遗漏，还有存在句的语序的错误（处所结构后置）和介词“在”的误加。这两位学者认为造成偏误的原因主要在于目的语的规则不清楚和母语的负迁移，并认为偏误共同的根源在于教材里存在句的讲解不清晰。

分析“是”和“有”使用上偏误的研究较多，其中曾常红和江瑜在《对外汉语句式习得策略》（2013）一文中研究北京语言大学留学生HSK作文中所出现的有关“有”和“是”存在句的偏误。他们发现的偏误跟上述的相同，如：“是”和“有”的互代、动词的遗漏、“在”介词误加、句子语序的错误。不过，这两位研究者关于造成偏误原因的观点与上述的不一样。虽然很多学者认为学习者对目的语的规则不清楚，但是这大多源于学习者习得策略的不当。曾常红和江瑜也认为这是造成偏误的原因之一，但是还认为教材的内容、教学方法以及母语负迁移不可忽略。有关“有”和“在”互代偏误的研究比上述的少，其中有张赛英的《印尼学生习得汉语“有”和“在”的偏误分析》（2012）一文。在其文中她研究初、中和高级印尼留学生有关“有”和“在”的偏误。因为张赛英主要对于这两个字进行了较全面的研究，“有”和“在”存在句的研究只是其中之一的研究方面。

① Selinker, L. Interlanguage [J].International Review of Applied Linguistics, 1972（10）: 209-241.

在“有”和“在”存在句的领域中，她发现汉语初级班印尼留学生主要偏误是“有”的遗漏。根据她的观点造成偏误的原因在于学习者不仅对目的语的规则不清楚，而且习得的过程中会发生母语负迁移。张赛英对汉语教师提出的建议是编写针对印尼学生的教材。虽然本研究与上述的研究对象不同，但是本文认为该研究的教学建议对本文很有价值。

本文有关偏误分类的观点与上述的研究者相同：本文在研究的过程中，除了“在”介词的误加之外，共同遇到了万凯艳和邢璐所谈的偏误。本文与上述关于造成偏误原因的观点相同：母语内在的因素和语言外的因素都会影响存在句的习得。不过这两个研究的对象与本文的不一样：上述的研究对象是不同母语者的留学生，而本文是非汉语环境下学习汉语的拉脱维亚语母语者。

从上述的研究来看，学界关于“有”存在句的研究中，还没有针对拉脱维亚语母语者学习偏误方面上的研究。这是本研究的难点之一，也表明该领域还有必要深入和拓展。

3. 研究目的及研究意义

（1）研究目的

①进行汉语与拉脱维亚语的对比，找出汉语“有”存在句和拉脱维亚语中相关存在句式的异同，从而确定拉脱维亚语母语者学习汉语“有”存在句的难度。

②进行本文研究对象偏误句与重建句的对比，描述偏误的分类以及解释造成偏误的原因。

③给汉语教师提供“有”存在句的教学策略。

（2）研究意义

本文的理论意义是拉多对比分析以及科德偏误分析假设，并对两者提供反思，以及为拉脱维亚语语言学者提供关于拉脱维亚语存在句新的研究角度。

提供拉脱维亚语母语者学习汉语偏误的语料，并为汉语国际教育教师提供针对拉脱维亚语母语者学习汉语存在句的教学策略。

二、汉语与拉脱维亚语存在句对比分析

（一）汉语“有”存在句的研究成果及特征

下列是学界有关“有”存在句的研究。本文将这些研究分成如下几个有代表性的观点。

1. 关于“有”存在句格式

存在句研究领域中有许多学者认为“有”存在句格式如此：处所词语/时间词语 + 有 + 名词。其中刘月华等（1983）认为“有”存在句表示在某处所或某段时间存在着某人、某物。吕叔湘（1999）和易正中（1992）有同样的观点。易正中认为这类句式表示事物的存在，还兼有说明事物存在的空间或时间背景。同时有许多学者认为在“有”存在

句句首，只有出现处所词语才是表存在的“有”字句，其中有高慎贵（1990）、张先亮、范晓等（2010）。高慎贵认为标准“有”存在句的格式为：方位词 + 有 + 名词。他甚至说“有”动词前面如果不出现一个具有方位意义的词, 就不是表示存在的句子, 而是表示领属的句子。本文的观点和高慎贵相同：标准“有”存在句的句首不可以具有时间词语。笔者认为带时间词语的“有”字句不表示存在，而表示某段时间发生某事。带处所词语的“有”字句则强调某事或某物具体存在的方位。因此本文里的例子都会按照此“有”存在句格式：方位词组 + 有 + 名词词组。

2. 处所词前用介词

在上述研究中，只有刘月华等（1983）认为有时“有”存在句句首会出现介词。其他的（包括笔者）认为这种格式不属于标准“有”存在句的运用。因此，为了缩小本文所讨论“有”存在句的范围，本文测试及调查的分析中不采取刘月华的观点。

3. 其他有关“有”存在句的观点

张先亮、范晓等（2010）关于“有”存在句有另外一个观点。他们认为汉语存在句动词“有”虽表存在，也含有“包容”义，因此处所词语所表示的空间要大于存在主体占据的空间范围。本文的观点与张先亮和范晓一致，并认为这个概念会有助于建立起一个有效教学策略的基础。

（二）拉脱维亚语存在句的研究成果及特征

1. 拉脱维亚语简介

拉脱维亚语属于印欧语系，是现存两种波罗的海语族之一（另一种是立陶宛语）。有学者认为波罗的海语言源于公元前2000年，拉脱维亚语和立陶宛语于六七世纪开始分化独立。那时拉脱维亚语受到乌戈尔语的影响（尤其在语调方面上），而立陶宛语则受到斯拉夫语的影响。拉脱维亚语另一个很重要的影响是13世纪的德语。值得一提的是，那时拉脱维亚语还没变成书面语言，德语成了当时的官方语言。16世纪才开始出现拉脱维亚文书籍，谈的是基督新教方面的题目，1644年一位德国牧师编写了第一本拉脱维亚语语法。1822年，拉脱维亚国家独立，拉脱维亚学者开始用拉脱维亚语编写国家书籍[①]，直到现在，拉脱维亚语词汇方面的德语印记还很明显。苏联时代俄语对拉脱维亚语也带来影响，俄语逐渐变成了官方场合交际语言及日常生活的交际语言之一。1991年拉脱维亚语定为全国唯一官方语言，俄语地位慢慢退为少数民族语言。

从词法的角度来看，拉脱维亚语是一种屈折语（fusional language），名词及动词具有丰富的词法。名词后置的变格带大部分有关名词及其句子其他成分的信息，动词的前缀和后缀表示相关的人称、时态及语气。从句法方面来看，拉脱维亚语属于SVO的句法类别。[②]

① Praulins, D. Latvian: An Essential Grammar [M].Oxon: Routledge.2012: 1-3

② Paikens,P.,Rituma, L.,Pretkalnina, L. Morphological Analysis with Limited Resources: Latvian Example [R]. Oslo: 19th Nordic Conference of Computational Linguistics.2013: 267.

2. 关于拉脱维亚语存在句的研究

学界目前少见关于拉脱维亚语存在句研究，学者更多的兴趣放在了立陶宛语上。拉脱维亚语存在句的研究一般是在拉脱维亚语和立陶宛语对比中或作为波罗的海语言研究其中的一个部分提出来的。因此本文相关文献来源主要是 Nicole Nau（1998），该著作讨论所有拉脱维亚语中句式的语法和语义，拉脱维亚语存在句是其中之一。另外一个文献来源是 Sturla Berg-Olsen（2004）的研究——谈论拉脱维亚语与格和属格使用的特点，在否定属格内容中有拉脱维亚语存在句的阐述。

3. 拉脱维亚语存在句的分类

拉脱维亚语存在句从语法方面来看，分动词谓语句和非动词谓语句，动词谓语句唯一的动词是“būt”。Nicole Nau（1998）在其研究中把存在对象称为“X”，并将拉脱维亚语存在句分成三类：

第一类：表对象的存在，“there is X”，“X exists”。

第二类：表某事物在某地方，“X is at Y”。

第三类：表某事物对某人的存在，“X is with Y”，“there is X for Y”。

上述句子中，“X”是名词性词语（NP）；“X”在肯定存在句里的变格是主格（nominative）；肯定存在句谓语动词的数和人称与其主语相符，但是否定存在句中 X 会变为属格（genitive）；谓语动词的数和人称与主语不一致，动词的人称变成第三单数人称（如第一类）；否定存在句中也会出现 X 的主格（如第二类）。

4. 拉脱维亚语存在句的特征

Nau 提出的拉脱维亚语存在第一类句式特征：表对象存在，谓语唯一动词 “būt”，其主语的变格是主格；该种类句式没有具体的处所词语。例如：

【1】Cilv ē k-i sak-a ka, Dieva nav, bet Diev-s ir.

人（复数）说（第三复数人称）（关系代词） 上帝（属格） 没有，但是 上帝（主格）有（第三单数人称）。

（汉译）有人说上帝不存在，但是上帝存在。

【2】Tagad nav tas tilt-s.

现在 没有（否定，第三复数人称） 那座 桥（主格）。

（汉译）现在那座桥没有了。

第二类拉脱维亚语存在句的特征：表对象方位，该句式的格式是“处所/时间 +存在对象”。按照 Nau 的分类方式，所称 Y 是处所词语，其变格是位置格。在这种存在句中，有时处所词语前会出现介词短语，或位置副词会代替处所词语。这种句式最常用的动词也是“būt”，不过有时动词谓语“būt”会缺位。如下面例【4】和【5】：

【3】Un pie muiž-as pil-s bija div-i ezer-i.

并 在（介词） 地产（单数属格）城堡（单数属格） 有（第三复数人称）两个（主

格）湖（主格）。

（汉译）城堡地产里有两个湖。

【4】Tas Pirm-ā Pasaule-s kar-a laik-ā vis-s.

这个　第一次（属格）世界（属格）　大战（属格）的时候（位置格）都（阳性单数）

（汉译）这些事件都（在）第一次世界大战时发生的。

【5】Un tan-ī sādž-a, kur mēs dzīvoj-ām, tur

并　那个（位置格）乡村（位置格），哪儿　我们（主格）住（第一复数人称），那儿

ne-bij-a zirg-u.

没有（第三复数人称）　马（复数属格）。

（汉译）我们以前住的那个乡村没有马。

第三类拉脱维亚语存在句的特征：X 变格为与格（dative），动词是单数第三人称的 būt，如果我们进行逐字翻译。有意思的是，在其他语言中，这种句式并不属于存在句，但是所有拉脱维亚语学者都认为这是一种存在句，例如：

【6】Viņ-am bij tād-a kok-a mā-iņ-a,

他（与格）　有（第三单数人称过去式）　这样（主格）木头（属格）小房子（主格）

ta arī vēl ir.

那个 也　还　有。

（汉译）他以前有一套木屋，它现在还在。

为了对第三类的特点有更深刻的了解，本文把第一类和第三类放在一起。要注意的是【6】例子里的第一段（viņ am bij tāda koka māiņa）属于第三类存在句，而第二段（ta arī vēl ir）属于第一类。

5. 拉脱维亚语存在句与汉语“有”存在句的对应句式

按照拉多（1957）所提出的关于对比分析的方法，必须分析的两门语言之间的因素是3个：形式、语义和分布①。为了更有效地进行两门语言句式的对比分析，应该至少选出两门语言之间具有统一的语义和相似分布的句式。分布是指“一个单位可以出现的全部上下文或语言环境”②。因为上述第三类拉脱维亚语存在句不是在描述某事物与空间关系的上下文中出现的，所以本文中应该忽略该存在句种类。另外，本文定义的汉语“有”存在句格式是“方位词组+有+名词词组”，但是拉脱维亚语中存在句的第一类表示主语的本质存在（perse existence）而不表示某个地方有某事物或人。可以说这种句式缺乏处所词语，

① Lado, R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers [M]. Ann Arbor University of Michigan Press.1957: 66-76.

② 戴维·克里斯特尔，现代语言学词典[M].沈家煊译．北京：商务印书馆，2000.

其格式如此：名词词组+存在。这种句式在汉语中具有同样的格式，但是在该句式中出现的动词是“存在”而不是“有”。为了使用“有”作为存在动词，句首应该出现处所词语。拉脱维亚语中的第一类存在句从语义与句法方面上与 “有”存在句不可对比，因此本文里应该忽略该句式。

总而言之，本文所谈的拉脱维亚语中与汉语“有”存在句相关的句式是第二类：表示某地方存在某事物或人（如【3】和【5】）。从语法方面来看，拉脱维亚语中与汉语“有”存在句最接近的句式有下列的特征：

①主语的变格在肯定存在句中是主格；

②唯一存在动词是“būt”；

③存在动词会缺乏；

④处所词语的变格，如无介词或位置副词，是位置格；

⑤位置副词会代替处所词语；

⑥处所词语前边会出现介词短语。

另外，从语序方面来看，虽然拉脱维亚语中的存在句没有具体语序的规则，但是一般情况下该句式具有如下的语序：存在处所+谓语+存在对象。

（三）汉语“有”存在句与拉脱维亚语中相关句式对比分析

本文里所谈汉语“有”存在句的格式如此：“方位词组+有+名词词组”，而拉脱维亚语中相关的句式如此：“介词/位置副词/处所词语 + būt +名词词组”。为了更方便地进行句式的对比，本文采取张先亮（2010）文中的“分段分析法”[①]，把汉语“有”存在句分为三段：A 段是存在句中的处所名词性词语，B段是“有”存在动词，C 段是事物或人的名词性词语。分段分析法如下：

窗口（A 段）有（B 段）一张写字台（C 段）

因为拉脱维亚语中第二类的存在句有相同的特征（处所词、存在动词和表示事物或人的成分），本文使用同样的方式对拉脱维亚语存在句进行分析。如：

【3】Un pie muižas pils (A 段) bija（B 段） divi ezeri (C 段)。

在前文中定义了汉语“有”存在句在拉脱维亚语中相同的存在句句式（见前例句【2】第二类拉脱维亚语存在句）。按照拉多对比分析的方法，先对比拉脱维亚语第二种类存在句与汉语“有”存在句的形式、语义和分布。拉脱维亚语第二种类存在句 A 段中会出现两种情况：第一种是 A 段不带方位词，并处所词语的变格为位置格，第二种情况是 A 段带方位词。下列的例句属于第一种情况：

【7】Auditori ā ir tris studenti.

第二种情况与【3】例句完全一致，但是为了更方便进行对比本文提供下列的例句：

【8】Uz galda ir viena gramata.

① 张先亮，范晓，等.现在汉语存在句研究[M].北京：中国社会科学出版社，2010：224.

1. 拉脱维亚语 A 段不带方位词与类似汉语“有”存在句对比分析

表1　拉脱维亚语中A段不带方位词的例句与类似汉语中的“有”字存在句的对比分析

汉语	拉脱维亚语
格式：方位词组 + 有 + 名词词组	格式：名词性词语 + būt + 事物或人
例：教室里有 3 个学生。	例：Auditorijā ir tris studenti
特征： （1）A 段应出现方位词组（名词 + 方位词）。 （2）唯一 B 段存在动词是“有”。 （3）C 段应该出现名词词组。	特征： （1）A 段应出现处所名词性词语。 （2）名词性词语的变格是位置格。 （3）唯一个 B 段存在动词是“būt”。 （4）C 段应该出现名词词组。 （5）C 段的变格是主格。
语义：某地方有某事物或人	语义：某地方有某事物或人
分布： （1）存在处所表示的空间应大于主体占据的空间。 （2）不表示周遍或排他的意义。 （3）主语和宾语之间是部分充满关系。	分布：（1）在存在句的领域上没有特别限制条件。

从表 1 可见汉语和拉脱维亚语中的存在句格式上有一些区别：拉脱维亚语 A 段是名词性词语，以及 A 段不带方位词，而汉语中则 A 段是方位词词组（名词+方位词）。值得一说的是拉脱维亚语作为一种屈折语，为了表示 A 段空间的意义应该把处所词的变格变成位置格。在上述的例子中两者的 B 段没有任何区别，并为了表示某地方存在某事物或人只有一个存在动词（有和būt）。不过，两门语言使用存在句的限制条件不同：拉脱维亚语中没有特别的限制，而汉语中为了分别“有”和“是”存在动词的作用具有一些规定。“有”和“是”存在动词的区别可以从不同角度来解释。从语用角度来看，如果主语和宾语之间是部分充满关系，句的 B 段只能出现“有”存在动词，而如果主语和宾语之间是完全充满关系，则句的 B 段只能出现“是”存在动词。[①]从认知角度来看，可说“有”存在句表示对空间存在事物或人具有一种客观的视角，而“是”存在句“是表达者主观上突出某种事物的存在，同时淡化其他事物”[②]。另外一个“有”存在句的特点是主语存在的处所应大于存在对象，而“是”存在句从说话人主观角度来看，表示存在处所的空间与主体占据的空间相等。上述汉语的例句是表示教室里只有3个学生，而不表示该教室都充满了学生。因此，可说在上述的例子里B 段只能用“有”存在动词。可见两门语言里存在句的分布不一样：汉语对“有”存在动词的使用具有较丰富的限制条件，而拉脱维亚语存在句中在某个情况下唯一个存在动词是“būt”。此外，两者的 C 段都是表示事物或人的名词性词语，并在语义、语序方面上基本上没有区别。

① 胡建刚.述语为“有”、“是”、“在”的存在句的意义、句法分析[J].广州：暨南大学华文学院学报，2001（2）：50.

② 张先亮，范晓，等.现代汉语存在句研究[M].北京：中国社会科学出版社，2010: 239.

2 . 拉脱维亚语 A 段带方位词与类似汉语“有”存在句对比分析

拉脱维亚语中第二种情况是 A 段带方位词，如【8】例句。虽然拉脱维亚语是一种屈折语，但是并不意味着没有介词，且拉脱维亚语中第二种的情况与汉语中会有一些共同点。

表2　第二种情况与汉语类似对比分析

拉脱维亚语中 A 段带方位词	汉语
分布： （1）存在处所表示的空间应大于主体占据的空间。 （2）方位词的出现表示某事物或人在一个具体位置的存在。	分布： （1）介词的出现表示某事物或人在一个具体位置的存在。 （2）不表示周遍或排他的意义。 （3）主语和宾语之间是部分充满关系。

从表 2 可见汉语和拉脱维亚语存在句格式有一定的区别。汉语的 A 段中在这种情况下，方位词放在名词性词语的后边，而拉脱维亚语的 A 段中则介词放在名词性词语的前边。要注意的是汉语中 A 段的“上”是一种方位词，而拉脱维亚语中 A 段的“uz”虽然翻译成汉语具有同样的意义，但是属于介词的语法类型。此外，拉脱维亚语中每个介词后置的名词具有自己的变格，如“uz”之后名词性词语应该是属格，“ar”之后必须放与格，等等。两门语言例句里 A 段所表示的存在处所指的是一种具体的位置，所以两者都在 A 段前或后加上方位词或介词。汉语 B 段只会出现“有”存在动词的原因在于主语和宾语之间是一种部分充满关系，并C 段的名词性词语指存在对象具体的数量。此外，两门语言例句的 C 段和句子语义没有任何区别。从分布方面来看可说两者的分布区别与上文表 1提出的一致。

3. 拉脱维亚语母语者学习汉语“有”存在句偏误的预测

按照拉多的假设，本文现在可以进行关于拉脱维亚语母语者学习汉语“有”存在句的过程中出现问题的预测。从表 1可见汉语“有”存在句和拉脱维亚语中相关的存在句的差别在于 A 段的格式和 B 段的分布。拉脱维亚语例句中的 A 段不带方位词，并为了表示空间的意义需要把 A 段名词的变格改为位置格，而汉语中 A 段名词的后面加方位词。这会引导拉脱维亚语母语者学习汉语“有”存在句中产生方位词遗漏的偏误。此外，汉语中的 B 段里使用“有”的规定对零起点的汉语学生较难掌握，并拉脱维亚语中翻译方面“有”和“是”没有任何区别（共同使用bût），因此拉脱维亚语母语者会产生“有”和“是”互代的偏误。

从表 2可见汉语“有”存在句和拉脱维亚语中相关的存在句句式也在于 A 段格式和 B 段分布。首先拉脱维亚语中 A 段强调宾语存在具体的位置是一种介词，并其句里位置是处所词语前边，而汉语中的则是一种方位词，且其句里位置是处所词语的后边。因此

本文假设拉脱维亚语母语者在其输出中会把汉语方位词放在 A 段名词前边。此外，两门语言里 B 段的差别和相关的偏误预测与上文表 1分析一致。

（四）小　结

按照拉多对比分析所提出的假设，拉脱维亚语母语者学习汉语“有”存在句的过程中可能遇到下列问题：

①会把方位词放在 A 段名词性词语前边。

②会出现方位词的遗漏。

③B 段会出现“是”和“有”的互代。

三、拉脱维亚语母语者“有”存在句的偏误类型

（一）拉脱维亚语母语者产生的偏误表现及类型

1. 调查设计及实施状况及关于调查参与者的信息

本研究于2014年11月10日在里加法律学院初级汉语课程班进行调查。一共收集了34份调查问卷，其中21份是参与该课程的拉脱维亚语母语者。完成调查的时间为45分钟，但是大部分学习者在30—35分钟之内递交了调查问卷。调查设计主要包括两个方面：个人信息和测试。个人信息有助于带来有关调查参与者的年龄、汉语学历、自我母语和其他语言的评估、家庭里使用的语言以及公众场合使用的语言。此外，该调查设计的部分有助于定义研究对象的特征（参看绪论部分“（二）关于研究对象”）。有关个人信息调查要求学习者在3个年龄范围中选择：19—23岁、23—25岁、25年以上。本次调查参与者的年龄如下：19—23岁占91%，23—25岁占6%，25岁以上占3%。其中拉脱维亚语母语者的年龄为：19—23岁占90%，23—25岁占10%。

有关汉语学历调查要求学习者在4个学习时间范围中选择：1—3月，3—6月，6—12月，1年以上。本次调查参与者的汉语学历如下：1—3月占94%，3—6个月为0%，6—12月为3%，1年以上3%。其中拉脱维亚语母语者的汉语学历为：1—3月占100%。

有关自我语言水平评估调查要求学习者在4个不同语言从 0（没有任何功能）到 5（母语者）评估自己对应列出语言。列出的4门语言为拉脱维亚语、俄语、英语、其他（学习者可以自己选出、选择另外一门语言）。本文处理调查这一阶段结果的过程中，因为本文的研究对象是拉脱维亚语母语者，所以会认为有可能性的研究对象应具有拉脱维亚语水平为5—4。在该调查参与者中会找出俄语水平为5—4的学习者是因为希望确定双语现象的程度。从本次调查所收集的问卷有关自我语言水平评估结果是：拉脱维亚语为5水平的占73%（25名），为4水平的占9%（3名），其中评估的俄语5水平的占32%，4水平的

占14%。值得一说的是，拉脱维亚语为5—4水平的学习者中英语水平为5的占14%，为4的占75%，为3以下的占11%。此外全部调查参与者的18%自我评估的拉脱维亚语水平为3以下，因此他们不属于本研究对象的范围。从而，本文到这一调查阶段找出了28名有可能性的研究对象，但是需要更深地定义拉脱维亚语母语者总体人数。

为了更有效地定义该总体人数，本次调查里出现有关家庭使用的语言以及公众场合使用语言的问题。在这两个问题中学习者只能够选择一个选项；选项包括这些语言类别：拉脱维亚语、俄语、英语、其他。有关家庭使用语言的问题，本次调查获得了下列的结果：家庭语言为拉脱维亚语的占75%（21名），俄语为25%（7名）。有关公众场合使用语言的问题，本次调查获得了下列的结果：公众场合语言为拉脱维亚语的占61%，为俄语的占14%，为英语的占25%。值得一说的是，因为里加法律学院是一所国际学校，并且全体教员是从不同国家来的，所以整个课程的媒介语为英语以及学院要求学习者在课堂内外使用英语为交际方式。本文的研究对象应该最少具有拉脱维亚语水平为5—4，应该在家庭或公众场合习惯使用拉脱维亚语作为交际方式，因此从本文所获得的调查结果可说该研究对象总体的人数为24名。这一范围不包括家庭里或公众场合上只使用俄语的调查参与者。

总而言之，本次调查参与者里的研究对象具有下列的特征：

①年龄19—23岁（只有两名23—25岁）；

②汉语学历1—3个月；

③拉脱维亚语水平为5—4；

④在家庭里或公众场合使用拉脱维亚语；

⑤对象的英语水平较高（4—5）。

2. 调查问卷具体内容

调查问卷的第二部分是测试。测试包括3个不同种类：填空、看图写句和翻译。填空测试要求学习者在“有”“在”和“是”中选出答案。填空测试内容如下：

①饭馆里_____什么？

②他的词典_____家。

③李老师_____我们的汉语老师。

④学院前边_____一家咖啡厅。

⑤那儿_____卫生间吗？

看图写句的测试要求学习者看图之后根据所看到的图片里的事物最少写出两个句子。另外，为了让学习者更容易造句，图片右边写了一些词汇。看图写句的内容如下：

最后一个测试是翻译。该测试要求学习者把列出的拉脱维亚语句子翻译成汉语。翻译测试内容如下：

Translate the following sentenses from Latvian to Chinese.

①Uz galda ir viena grāmata. [桌子上有一本书。]

②Auditorijā ir tris studenti. [教室里有3个学生。]

③Rīgā ir ķīniešu veikals. [里加有中国商店。][①]

3. 填空测试所产生的偏误

本文调查里的填空测试只有④句符合本文的“有”存在句的研究范围（方位词组+有+名词词组），因此下面只分析④句所出现的偏误。④句相关的统计如下：

表3　调查卷填空测试统计

句子序号	有	在	是	无答案	偏误频率
④	62%	17%	17%	4%	21%

从调查填空测试所收集的语料看，上述④句的偏误频率不高。因为句子④B段里共同可以出现“是”和“有”，所以本文出现“是”的时候不认为是一种偏误，不过本文在偏误分析里将解释学习者选择“是”选项出现的原因。无答案的频率微不足道的，并且“在”和“是”出现的频率一致。从这一测试本文能够发现有关B段唯一个偏误是“有”和“在”的互代。

4. 看图写句测试所产生的偏误

调查测试的第二部分是看图写句的测试。这一测试中因为要求学习者自由地看图后至少造两个句子，因此本次测试的统计总体一共有48个句子。此外，因为学习者在本次测试里可以使用所学到的存在句（“是”“有”和“在”字句），所以会出现各类存在句。

① 方括号里的是本文为读者的方便，翻译成中文，而不是与原件一致的。

这一测试有助于更深地了解学习者对存在句的掌握程度，以及注意到学习者在自由的语境下如何使用存在句这一交际工具。按照第二部分分类分析法把语料出现的偏误分为几类；偏误分类也包括语序方面的偏误：

（1）A 段的偏误类型

① A段遗漏（后称为A偏误），如：*有一本书。

② 方位词的遗漏(后称为B偏误)，如：*桌子有一本书。

③ 方位词的前置（后称为C偏误），如：*上桌子有一本书。

（2）B 段的偏误类型

① B段的遗漏（后称为D偏误），如：*桌子上一本书。

② “有”和“在”的互代（后称为E偏误），如：*桌子上在一本书。

③ “有”和“是”的互代（后称为F偏误），如：*桌子上是一本书。

④ 存在动词冗余（后称为G偏误），如：*在桌子上有一本书。

（3）语序方面的偏误（后称为 H 偏误）

如：*有一本书桌子上。

本文在表3里先提出各偏误种类出现的频率，然后在表5里提出正确答案属于哪一类学习者学到的存在句（“有”“是”“在”字句）。在表6里本文提出在偏误句中出现频率最高的存在动词。有关出现频率最高的偏误统计如下：

表4　看图写句偏误种类统计

A	B	C	D	E	F	G	H	正确	无答案	偏误频率
3%	6%	26%	3%	9%	9%	6%	11%	21%	27%	52%

表4里各类偏误的偏误率是以完成句子为基础的。本次测试里完成的句子一共有35个，并且各类偏误率的总体不包括无回答的答案。正确、无答案及偏误率的总体则包括无回答的句子（原来的48个句子）。可见这一测试的偏误频率较高（52%），正确答案只占21%。没提供答案的学习者也不少（27%），频率最高的偏误是C偏误（26%）。

表5　看图写句正确答案存在动词频率

有	在	是
36%	64%	0%

表6　看图写句偏误句存在动词频率

有	在	是
53%	16%	31%

从表6可见偏误句出现频率最高的存在动词是“有”。总而言之，看图写句测试里

出现频率最高的偏误是方位词的前置，而在该类偏误句里出现频率最高的存在动词是“有”。此外，学习者在自由语境下，使用上最有效的存在句是“在”字存在句。

5.拉汉翻译测试所产生的偏误

上述拉汉翻译的句子，不都符合本文“有”存在句的研究范围，因此本文只对拉汉翻译里的①和②句进行偏误分析。①和②句如下：

①Uz galda ir viena grāmata.

②Auditorijā ir tris studenti.

拉汉翻译测试有助于认定存在句各段里出现的偏误，以及有助于推论拉脱维亚语母语者学习汉语存在句时所使用的创造输出的手段。从统计方面来看，本文使用了上述看图写句列出的偏误种类及统计总体。有关拉汉翻译测试的统计如下：

表7　拉汉翻译测试偏误种类的统计

A	B	C	D	E	F	G	H	正确	无答案	偏误频率
0%	42%	21%	0%	37%	25%	12%	21%	2%	50%	98%

本次测试的正确答案与看图写句测试相反：唯一个正确答案是本文存在句研究范围的对象，“有”字存在句。因此，如果在汉语翻译中出现“在”和“是”字句被看为偏误。从表7可见这一测试的偏误频率非常高（98%），并值得一说A和D偏误（A段的遗漏和B段的遗漏）没出现了。频率最高的偏误是方位词的遗漏（B偏误42%），接着有E偏误、F偏误、C偏误和H偏误。其中E和F偏误占较高的频率。有关偏误句里最常用的存在动词统计如下：

表8　拉汉翻译测试偏误句存在动词频率

有	在	是
17%	56%	26%

从表8可见偏误句中频率最高的动词是“在”。总而言之，拉汉翻译中频率最高出现的偏误种类为 B 偏误，但是不可忽略“在”和“是”的互代偏误。

（二）小　结

本文调查问卷分两部分：第一部分的作用是收集关于研究对象个人信息，第二部分是3个测试，包括填空、看图写句和拉汉翻译。填空测试种类的作用是找出B段所出现的偏误，而看图写句则是学习者自由地使用当时积累的汉语教习工具，且会出现的偏误种类属于A段和B段。此外，通过该测试种类不仅能够获得关于学习者输出中“有”存在句的信息，而且可以获得学习者关于所学到存在句的掌握程度。

调查问卷里的填空测试表明B段唯一一个偏误是“有”和“在”的互代，并“是”字

存在句使用的较少。

看图写句这一部分给本文带来了珍贵的语料。这一测试的结果表明频率最高的偏误是方位词前置的偏误（C偏误），并在偏误句中频率最高出现的存在动词是“有”。

从拉汉翻译这一测试所收集的语料可见频率最高出现的偏误是方位词的遗漏（B偏误），但是“有”和“在”、“是”互代的偏误也不少。

四、拉脱维亚语母语者存在句偏误分析

本文第三部分认定了以及描述了拉脱维亚语母语者在“有”存在句中所产生的偏误。第四部分（本部分）将解释拉脱维亚语母语者输出中产生偏误的原因，并希望对比测试所出现的偏误与第二部分所预测的偏误。这有助于提供有关对比分析研究方法的反思。

（一）“有”存在句 A 段造成偏误的原因

1. 预测的 A 段偏误与测试偏误对比

本文第二部分进行了拉脱维亚语存在句和汉语“有”存在句的对比分析。对比分析里所预测的A段偏误如下：

①方位词的前置。（*上桌子有一本书）

②方位词的遗漏。（*教室有3个学生）

本文第三部分的调查问卷看图写句频率最高的偏误是方位词的前置，并在拉汉翻译中频率最高的A段偏误是方位词的遗漏。由此，可以说两门语言对比分析所预测的偏误都出现在学习者的输出中，并符合拉多的偏误分析假设。

2.“有”存在句 A 段造成偏误的原因

本文所谈的汉语“有”存在句格式是“方位词组+有+名词（词组）”（见引言）经过第二部分对拉脱维亚语中相关的存在句句式描写，并发现了拉脱维亚语中有两种句式符合上述汉语“有”存在句的语义和作用。第一种拉脱维亚语存在句的格式是“处所名词性词语+būt+名词”，而第二种格式是“介词+名词性词语+būt+名词”。为了更方便解释学习者在A段中所出现的偏误，本文先把汉语“有”存在句的A段与拉脱维亚语两种存在句的A段进行对比：

【1】汉语：方位词组（名词+方位词）

【2】拉脱维亚语第一种：处所名词性词语（变格为位置格）

【3】拉脱维亚语第二种：介词+名词性词语

在测试中所收集的偏误可见A段的偏误较多，并在不同的测试中出现不同的偏误。看图写句方位词前置的偏误是特别明显，而拉汉翻译中方位词的遗漏是最明显的偏误。

我们把汉语“有”存在句的格式【1】和拉脱维亚语第一种存在句的格式【2】对

照，可以发现拉脱维亚语为了表示空间的意义把 A 段名词的变格变为位置格，或者不加任何介词。值得注意的是，学习者最容易在【2】的语境下产生该偏误。下面是拉汉翻译语料中的偏误句：

*教室是3个学生。[重建句：教室里有3个学生。]

*教室有3个学生。

*教室在3个学生。

本文认为拉脱维亚语第一种存在句A段的特征，因为处所名词性词语具有位置格变格并不需加介词，所以该特征导致拉脱维亚语母语者在汉语“有”存在句的A段中产生方位词遗漏偏误，因此该偏误的原因在于母语负迁移。

汉语“有”存在句A段格式【1】和拉脱维亚语第二种存在句格式【3】主要区别在于拉脱维亚语的介词在名词的前边，而汉语的方位词在名词的后边。从所收集学习者的偏误数据，可见方位词前置的偏误大多出现在看图写句的测试里，几乎这类全部的偏误出现在下列句子的A段里：

*有杯子上桌子。[重建句：桌子上有杯子。]

*有书上桌子。[重建句：桌子上有书。]

本文认为拉脱维亚语第二种存在句以及媒介语A段的特征导致拉脱维亚语母语者在汉语“有”存在句的A段中产生方位词前置的偏误，因此该偏误的原因也在于媒介语或母语负迁移。

（二）“有”存在句 B 段造成偏误的原因

1. 预测的 B 段偏误与测试偏误对比

本文在第二部分中进行了汉语“有”存在句和拉脱维亚语相关的存在句句式对比，发现了B段预测的偏误是“有”和“是”的互代，但是测试里所出现的偏误与预测的却不相同。测试里所出现偏误除了“有”和“是”的互代也有“有”和“在”的互代。本文已提出看图写句测试会出现学习者所学到的汉语存在句（“是”“有”和“在”字句），所以从该测试无法判定“在”和“是”使用上是一种“有”存在句B段互代的偏误。不过，在拉汉翻译测试中更容易找出B段互代的偏误。原因在于第二部分里确定在拉汉翻译中正确句子的翻译只有“有”存在句。在该测试里本文发现了频率最高的B段偏误是“有”和“在”的互代。

本文认为对比分析里无法预测“有”和“在”互代偏误的原因在于，在两门语言进行对比分析的过程中只能集中于目的语的一种句式，致使有时无法预测母语中一些与目的语相似句式是否偏误。

2. “有”存在句 B 段造成偏误的原因

从看图写句测试的偏误句中（见表6）发现，除了“有”偏误句以外，学习者使用“是”形成偏误现象也不少。例如：

*那儿是一个杯子。[重建句：那儿有一个杯子。]

*那儿是一本书。[重建句：那儿有一本书。]

此外，从表5可见学习者使用“是”造出的存在句都是偏误句。本文认为拉脱维亚母语者造存在句时使用“是”字句是一种泛化的现象。在拉汉翻译测试的语料中可见这种现象更明显，如：

*那儿是书上桌子。[重建句：桌子上有一本书。]

*教室是3个学生。[重建句：教室里有3个学生。]

本文假设泛化现象的原因在于学习者对“有”和“是”的规则不清，在学习判断动词“是”的时候把“是”看成汉语中存在句里主要的存在动词。不过，支持这一观点的证据不多，本文暂时无法确认这种泛化现象的原因。

在看图写句以及拉汉翻译的偏误句数据中看出学习者使用“在”字句代替“有”存在句的频率特别高，尤其在拉汉翻译测试的数据里。本文认为产生该偏误的原因在于拉脱维亚语中唯一存在动词是“būt”，学习者使用汉语存在句时分不清“有”“在”“是”这几个存在动词的规则。另外，本文把汉语“有”存在句、“在”字句与拉脱维亚语中相关的句式进行对比分析，发现拉脱维亚语存在句中两个句式的成分完全一样，例如：

【4】Uz galda ir gr ā mata.[汉译：桌子上有书]

【5】Gr ā mata ir uz galda.[汉译：书在桌子上]

从上述的例子可见，拉脱维亚语【4】和【5】存在句的成分之间没有任何区别，唯一的区别在于语序方面。因此，本文认为出现“有”和“在”互代偏误的原因在于母语负迁移。

（三）“有”存在句造成语序偏误的原因

1. 预测有关语序的偏误与测试偏误对比

本文语序的偏误指的是汉语“有”存在句中组成成分不正确的顺序。例如：

【6】名词+有+方位词组（如：*书有桌子上。）

【7】有+名词+方位词组（如：*有书桌子上。）

在前文第二部分预测偏误中却没有语序方面的偏误。本文认为无法预测该偏误的原因在于拉脱维亚语存在句的语序规则。虽然拉脱维亚语存在句具有一定语序方面的规则（如：存在处所+谓语+存在对象），但是如果组成存在句成分的位置不符合该规则，则不会影响句子的正确性及意义表达。拉多的对比分析里可见，如果一门语言具有严格的语序规则，这一些规则被看成造成偏误的原因①，而该规则不稳定时无法预测学习者会产生哪些偏误。此外，通过偏误分析无法预测课堂媒介语使用对学习者造成的影响。因此，按照拉多的对比分析无法预测语序方面的偏误。

① 拉多的英语与西班牙语疑问句句式对比分析见:Lado, R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press.1957: 73-74.

2.“有”存在句造成语序偏误的原因

在拉汉翻译偏误种类的统计中（见表6）可见语序方面偏误出现的频率虽然比上述的A段和B段的偏误低，但是不可忽略。偏误句数据中下列情况出现得较多：

*有书上桌子。[重建句：桌子上有书。]

本文教学研究的课堂媒介语是英语，从调查问卷有关学习者的语言信息也反映出他们的英语水平特别高。原因在于里加法律学院是一所国际学校，本地和国外教师必须使用英语为课堂媒介语。如果本文把上述例句的重建句翻译成英文会获得如下的句子：

There is a book on the table.

上述偏误句与英语句的对比如下：

*有书上桌子。

There is a book on the table.

从上述对比可见，学习者要从母语翻译成汉语“有”存在句相关的句式时会通过英语，而不直接通过自己的母语进行翻译：

有(There is)一本书(a book)上桌子（on the table）。

因此，本文认为造成语序方面偏误的原因在于课堂教学媒介语的负迁移。

（四）小　结

本部分讨论了造成汉语“有”存在句A段、B段和语序方面偏误的原因。本文认为，造成A段偏误的原因在于母语和媒介语的负迁移，造成B段“有”和“在”互代偏误的原因也是母语负迁移。本文认为出现“有”和“是”互代偏误是一种泛化现象，但是暂时无法确定该观点。有关语序的偏误，本文认为造成该偏误的原因在于课堂教学媒介语的负迁移。

五、汉语“有”存在句教学策略建议

（一）里加法律学院的准实验记录

本研究从2014 年9月至11月末在里加法律学院进行了汉语教学。该汉语课程为短期班选修课，课程参与者都是零起点的学习者。作为短期班，课时只有30小时。虽然该课程时间较短，但准实验也只能按照课程的时间进行。准实验包括下列阶段：

①通过翻译法教学方法进行“有”和“在”存在句教学；

②进行“是”存在句教学；

③进行存在句调查；

④通过新策略再进行“有”“在”和“是”存在句教学；

⑤进行“有”存在句调查测试。

第一阶段：通过翻译法进行“有”和“在”存在句的教学。因为短期班里，除了拉脱维亚语母语者之外，也有其他不少国家的学习者，所以翻译法教学的媒介语为英语。本文如此进行了“有”和“在”的教学：

【1】有 = there is (expressing existence); 在 = is (expressing position).

【2】有: Place + there is + object.

【3】On the table there is a book = 桌子上有一本书。

【4】在：Object + is + place.

【5】The book is on the table = 书在桌子上。

此外，本文提供学习者有关方位词在方位词组位置的导入，如下：

【6】桌子上 = place + position.

导入“有”和“在”存在句之后，本文进行“是”存在句教学，如下：

【7】是 (expressing existence)= there is/there are.

【8】是：Place + 是 + object.

【9】The table is full of books.

【10】桌子上是书。

本文导入“有”“在”“是”存在句之后进行了调查，并从调查问卷测试的结果发现了上述的翻译方法效果并不明显， 学习者分不清“有”“在”“是”之间的区别，并且在方位词组里总是出现偏误。而且在学习过程中，学习者对“有”和“在”的区别疑问特别多。

第二阶段：为了使学习者更有效地意识到这两个动词的区别及用法，本研究尝试导入了新的策略。新的策略采取张先亮、范晓等（2010）“有”存在句特点的概念：“有”虽表存在，也含有“包容”义，因此处所词语所表示的空间要大于存在主体占据的空间范围。按照这一概念，本研究再次进行“有”和“在”的教学，如下：

【11】有≠在

【12】Place + 有 + object.

【13】Object + 在 + place.

【14】有= place bigger than object. [处所大于存在对象]

【15】在= object is located in a place. [存在对象位于某地方]

使用新策略教学后不久，进行了短期班期末考试，考试卷里有一个针对“有”“在”“是”填空的测试。测试题的设计体现了本文“有”存在句研究的特点。

【16】教室里_____30个学生。

【17】柜子里_____4本书。

【18】大学前边_____一家咖啡厅。

考试卷收集到有关语料统计如下：

表9　考试卷“有”存在句填空测试的统计

句子序号	有	在	是
【16】	67%	14%	19%
【17】	73%	17%	10%
【18】	59%	33%	7%

从表9可见在考试问卷填空测试中用“有”存在动词比“在”和“是”出现频率高。学习者有关“有”存在动词的使用掌握程度提高了，语义解释新策略取得了好效果。遗憾的是，教学实验时间不够长，还需要继续深入研究。本文以上述的统计数据，为拉脱维亚的汉语教师提供反思及建议。

（二）“有”存在句教学策略的建议

本文第五部分里谈及在里加法律学院的准实验，发现语义解释新策略能够有效防止或纠正“有”和“在”互代偏误。本文认为该教学策略有助于拉脱维亚汉语教师有效地进行“有”存在句以及“在”和“是”存在句教学，并有助于拉脱维亚语母语者更明确地区分“有”和“在”作为存在句动词的作用、出现的语境以及用法。

本文给拉脱维亚汉语教师的建议可以归纳为一个很重要的策略：成年人学习第二语言，语义的辨析比较对正确掌握结构形式很有帮助。“有”虽表存在，也含有“包容”义，因此处所词语所表示的空间要大于存在主体占据的空间范围，而“在”作为存在动词的作用是表示主体在处所词语所表示空间的方位。本文建议拉脱维亚汉语教师在编写教案时尽量使用这个概念，并且在编写针对拉脱维亚语母语者的教材里使用这一概念，以便拉脱维亚语母语者更明确地辨析“有”和“在”存在句之间的区别。

参考文献

专著类

[1]黄伯荣．现代汉语[M]．增订三版．北京:高等教育出版社．2002．

[2]戴维·克里斯特尔．现代语言学词典[M]．沈家煊译．北京：商务印书馆，2000．

[4]吕叔湘．现在汉语八百词[M]．增订版．北京：商务印书馆．1999．

[5]刘颂浩．第二语言习得导论[M]．北京:世界图书出版公司，2007．

[6]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2000．

[7]刘月华，潘文娱、故铧．实用现代汉语法[M]．增订版．北京：商务印书馆，2004．

[8]张先亮，范晓，等．现代汉语存在句研究[M]．北京：中国社会科学出版社，

2010.

[9]周小兵．对外汉语教学入门[M]．广州：中山大学出版社，2009.

期刊类

[10]高慎贵．用“有”存在句的试析[J]．逻辑与语言学习，1990（2）.

[11]何杰．拉脱维亚大学的汉语教学[J]．世界汉语教学，2000（2）.

[12]胡建刚．述语为“有”、“是”、“在”的存在句的意义、句法分析[J]．暨南大学华文学院学报，2001（2）.

[13]李京廉，王克非．英汉存在句句法研究[J]．现代外语，2005（4）.

[14]李泉．对外汉语教学语法研究述评[J]．世界汉语教学，2006（2）.

[15]李姝姝．中高级韩国留学生“有”字存在句的使用特点[J]．现代汉语语文，2013（3）.

[16]鲁健骥．外国人学汉语的语法偏误分析[J]．语言教学与研究，1994（1）.

[17]彭飞，张红．拉脱维亚汉语教学的近况[J]．云南师范大学学报，2011（5）.

[18]宋玉柱．略谈“假存在句”[J]．天津师大学报，1988（6）.

[19]司艳艳．近三十年来对外汉语偏误分析研究综述[J]．聊城大学学报，2011（2）.

[20]万凯艳．对外汉语教学存在句偏误分析及教学对策[J]．语文学刊，2008（10）.

[21]易正中．“有”字句研究[J]．天津师大学报，1994（3）.

[22]袁毓林，等．“有”字句的情景语义分析[J]．世界汉语教学，2009（3）.

[23]曾常红，江瑜．对外汉语句式习得策略——以“是”“有”存在句的习得为例[J]．湖南科技学院学报，2013（4）.

[24]张豫峰，范晓．“有”字句的后续成分[J]．语言教学与研究，1996．（4）.

[25]张豫峰．“有”字句研究综述[J]．汉语学习，1998．（3）.

[26]周小兵．非母语者汉语语法偏误研究程序[J]．云南师范大学学报，2009（1）.

学位论文类

[27]葛玉．汉语“有”字存在句的语义分析[D]．长沙：湖南大学，2008.

[28]邢璐．欧美留学生习得存在句偏误分析[D]．西安：陕西师范大学，2009.

[29]姚淑艳．现代汉语存在句研究[D]．呼和浩特：内蒙古大学，2005.

[30]张赛英．印尼学生习得“有”和“在”的偏误分析[D]．福州：福建师范大学，2012.

外文文献

[31] Auzina, I. Latviezu Valodas Gramatika [M]. Riga: LU Latviezu Valodas Instituts,2013.

[32] Berg-Olsen, S. The Latvian Dative and Genitive: A Cognitive Grammar Account [D].Oslo: University of Oslo,2004.

[33] Corder, S.P. The Significance of Learner' s Error [J].Heidelberg: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching,1967,4.

[34] Corder, S.P. Idiosyncratic Dialect and Error Analysis [J]. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 1971,9(2).

[35] Kaledaite, V. Existential Sentence in English and Lithuanian: A Contrastive Study [M].Frankfurt am Mein: Peter Lang,2002.

[36] Lado, R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press,1957.

[37] Nau, N. Latvian [M].Munchen, Newcastle: Lincom Europa,1998.

[38] Paikens,P.,Rituma, L.,Pretkalnina, L. Morphological Analysis with Limited Resources: Latvian Example [R]. Oslo: 19th Nordic Conference of Computational Linguistics,2013.

[39] Praulins, D. Latvian: An Essential Grammar [M].Oxon: Routledge,2012.

[40] Selinker, L. Interlanguage [J].International Review of Applied Linguistics,1972,(10).

[41] Simik, R.Modal Existential Wh-Contructions [M].Utrecht: LOT,2011.

[42] Usoniene, A., Nau N., Dabasinskiene, I. Multiple Perspective on Linguistic Research on Baltic Languages [M]. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing,2012.

拉脱维亚汉语学习者名量词习得偏误及教学策略

黄颖怡

摘要：笔者在拉脱维亚大学孔子学院进行了为期1年的汉语教学实践，对3个阶段即初级、中级、高级班学生做了全面了解后发现——拉脱维亚语没有量词，各个学习阶段的学生普遍反映名量词难学、难用；他们名量词习得偏误的类型集中表现为识字错误造成的未用、乱用名量词，规则泛化，同音、近义名量词的干扰等。在此基础上分析得出造成这些偏误的原因有，名量词自身量大、用法复杂等；教师自身知识储备不足、教学方法欠妥；教材中名量词解释不足、复现率低以及教材练习册中名量词的相关训练太少等；在课堂教学安排上表现为缺乏理论讲解、语境操练、习题安排和考查测试；表现在学生上的原因是初级阶段的母语负迁移、中高级阶段的目的语知识负迁移和学习、交际策略的影响。而在上述偏误分析基础上，也结合笔者的实际教学，总结出5大教学策略，即重在培养学生使用名量词的意识、合理安排教材中的名量词教学、从名量词本身的意义入手、重现和交叉结合的教学原则、适当补充名量词的汉语文化知识。最后还根据不同的汉语学习阶段为教师提供相应的具体教学设计，为学生提供各个阶段的名量词学习建议。

Chinese Learners' Acquisition Errors and Teaching Strategies of Noun Measure Words in Latvia

Huang Yinyi

Abstract: The author conducted a one-year Chinese language teaching practice at the Confucius Institute at Latvia University. After teaching three levels, primary, intermediate, and advanced students, in each of those classes, the students had a comprehensive understanding of something the author just discovered–there are no noun measure words in Latvian. In all the various stages of learning for the students, they generally reflect that noun measure words are difficult to learn and to use. The type of errors in using measure words are focused on not using the correct measure words due to incorrect literacy, over-generalization of a usage rule, homonyms, and interference of nouns with similar measure words. On the basis of analysis, the reasons causing these errors come from noun measure word's own large and complex usage characteristics, the teachers' lack of knowledge reserves, teaching methods were defective, the

textbooks were insufficient to explain noun measure words, low reproduction of related training materials, too few exercises in workbooks, and so on. Performance in the classroom teaching plans lacked theoretical explanations, context drills, exercises, and test plans. The reason for beginning Chinese students' performance is negative transfer from the mother tongue; for intermediate and advanced Chinese students, it is negative transfer of the target language and the impact of study and communication strategies. In the above error analysis, based on the actual teaching itself, the paper summarized five teaching strategies–focus on training students to consciously use the noun measure words, reasonable plans for noun measure word teaching materials, quantifiers from the noun measure words themselves, meaning to start, reproducible teaching principles, and cross-linking of Chinese cultural knowledge appropriate to add noun measure words. Finally, according to the different stages of learning, Chinese language teaching materials specifically designed to provide teachers of students at various stages of learning noun measure words suggestions.

一、拉脱维亚汉语名量词教学的研究设计及偏误分析

（一）研究范围

本文以《新HSK词汇大纲》《新HSK语法大纲》《汉语水平等级语法大纲》各个级别的名量词作为参考，同时结合拉脱维亚当地使用的汉语教材《当代中文》（入门级）、《体验汉语》上下册和《新实用汉语课本3》，选取常用的基本名量词用以设计调查问卷。综合汇总后得出以下名量词备作考查。

表1　本研究调查问卷所考查名量词一览表

	名量词类型	名量词	数量	比例
专用名量词	度量衡名量词	斤、吨	2	6%
	个体名量词	个、部、家、朵、篇、位、条、台、本、只、节、匹、句、棵、场、辆、种、届、间、层、枝、幅、首、封、项	25	68%
	集体名量词	束、双、份、副、群	5	13%
	不定名量词	/	0	0%
	借用名量词	袋、瓶、碗、盒、壶	5	13%
		合计	37	100%

（二）研究内容和方法

本文采取问卷调查与教材研究相结合的方法。调查问卷针对拉脱维亚汉语初级、中级、高级阶段学习者来设计。根据学生应掌握的已学和应掌握名量词实际情况出题，难度

不等，题型多样，分别有名词量词连线搭配、单选题、双选题和填空题。题目的选择会考虑一量多名、一名多量等现象。

通过整理和分析调查问卷，旨在找出造成学生名量词使用偏误的原因，并针对这些原因提出相应的教学策略和学习建议。

1. 研究的主要内容

本文从汉拉语言对比入手，以偏误分析理论为支撑，从汉语常用名量词数量大、和名词搭配关系复杂等特征考查，分析拉脱维亚汉语学习者习得名量词的难点。并结合对初、中、高3个水平的学生名量词问卷调查中得出的偏误语料进行统计分析，找出造成偏误的原因和类型。同时为教师提出相应的教学策略，为不同水平的学生提供对应的学习建议。

文中名量词范围的确定主要依据该水平学生使用的汉语教材，初级为《当代汉语》（入门级）、《体验汉语》（上）、《新实用汉语课本》（入门级）；中级为《体验汉语》（下）；高级为《新实用汉语课本3》。另外结合《HSK词汇大纲》《HSK语法大纲》《汉语水平等级语法大纲》等材料综合确定各类名量词的调查范围。

2. 研究的主要方法

（1）文献法

本文以拉脱维亚大学孔子学院汉语教学为切入点，围绕其名量词教学环节开展深入研究，对国内相关文献、网络资料进行全面搜集。通过归纳整理、分析鉴别，深入挖掘有价值的材料作理论支撑，并预测本研究的趋势。

（2）调查问卷

综合拉脱维亚大学孔子学院汉语学习者的名量词调查，将其转化为具体数据，作为对名量词教学现状分析的依据。本文根据3种汉语水平的学生设计了3份名量词调查问卷，然后进行统计分析，希望在将这些资料量化的同时，也求得某些教学现象的标准化。

（3）课堂观察

基于汉语名量词教学研究的课堂观察，它所关注的重点是教学情境中教师如何教名量词、教多少，以及学生的接受情况。本人在拉脱维亚大学孔子学院授课时记录了课堂教学活动的实施、师生的语言、反应和情况，并据观察所得，让学生反馈教学效果并向教师提出相应的改进意见。

（三）研究对象

本文的调查对象是拉脱维亚大学孔子学院初级、中级、高级班学员，总共49人。其中本文所提及的初级阶段为孔子学院初级班学生15人，中级阶段为孔子学院中级班学生16人，高级阶段为孔子学院高级班学生18人。下面将从3个等级的学生组成、学生水平、学习特点3个方面做简要介绍。

（1）初级班学生特点

①学生组成——拉脱维亚大学孔子学院2013—2014学年共招收初级班学员15名，包括10名拉脱维亚大学人文学院亚洲学系本科一年级的学生，5名社会学员。

②学生水平——全部均是零基础，初级班的常规教学时长为1年，一般经过1年系统学习后经考查及格者可以升到中级班。经过将近1个学年的教学，初级阶段学生具有初步的听、说、读、写能力，掌握一定的语言知识，能满足日常生活、学习及一般场合的交际需要，具有上专业课、进行专业交谈的初步能力。

③学习特点——初始阶段学习动机明显，能比较积极主动地完成教学任务；语言学习主要受到母语负迁移的影响；学生普遍自尊心很强，只会回答非常肯定的问题，在课堂上属于内向型学习者类型。

（2）中级班学生特点

①学生组成——拉脱维亚大学孔子学院2013—2014学年共招收中级班学员16名，包括10名拉脱维亚大学人文学院亚洲学系本科二年级的学生，6名社会学员。

②学生水平——普遍已学习两年汉语，经过中级班1年的系统学习，2014年9月通过测试可以升到高级班。本阶段学生可以用汉语完成生活、学习、工作等方面的基本交际任务，并可以就广泛领域的话题进行谈论。

③学习特点——中级阶段学生已经掌握了学习汉语的规律，逐渐形成自己的学习策略；语言学习主要受到规则泛化的影响；尽管已经掌握不少词汇，但交际中还是倾向用母语或者媒介语，因为怕犯错而避免使用目的语。

（3）高级班学生特点

①学生组成——拉脱维亚大学孔子学院2013—2014学年共招收中级班学员18名，包括10名拉脱维亚大学人文学院亚洲学系本科三年级和研究生的学生，8名社会学员。

②学生水平——普遍已学习汉语3年或3年以上，可以阅读初级汉语报纸杂志、欣赏汉语影视节目，以口头或书面的形式用汉语流利地表达自己的见解。

③学习特点——高级阶段学生的书面作业普遍完成效果好，能主动要求更多的练习；语言学习主要受到固定思维的影响，逐渐向以中国人思维说话、写文章的水平过度；日常交际中能多用汉语，自我要求比较高。

（四）调查问卷的设计

鉴于学生的汉语水平存在等级差异，因此本文根据他们的具体情况设计了初级、中级、高级3份名量词调查问卷。每份问卷均有4种题型——名词量词连线搭配、根据所给名词选出合适的量词（单选）、根据所给量词选出合适的名词（双选）、量词填空。难度均从易到难，而3个级别的问卷前3大题的题型一致，最后的填空题根据各等级的汉字、语法水平的具体情况做出相应修改——初级水平只有5道题，而且是提供选择填空；中级水平有10道题目，同样提供选择填空；高级水平有10道题目，需完全自主填写。这样的难度梯

度符合学生的习得差异。

（五）调查问卷的发放和回收情况

表2　拉脱维亚大学孔子学院名量词调查问卷发放和回收情况表

汉语等级阶段	实际人数	发放数量	回收数量	回收率
初级阶段	15	15	10	67%
中级阶段	16	16	13	81%
高级阶段	18	18	14	78%
合计	49	49	37	76%

本次调查问卷是在拉脱维亚大学孔子学院3个汉语水平班级中进行，共发放49份问卷，其中初级15份、中级16份、高级18份，实际回收问卷37份，其中初级10份、中级13份、高级14份，总回收率为76%，问卷回收有效。

（六）初级阶段名量词偏误分析

1. 初级阶段名量词调查问卷统计分析

下面对拉脱维亚大学孔子学院初级班学生名量词调查问卷的回答情况、具体偏误做出详细分析。

表3　初级班问卷第一大题回答情况

词语	一斤		两件		三位		四种		五棵	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
毛衣	0	0%	8	80%	1	10%	0	0%	1	10%
医生	1	10%	2	20%	5	50%	2	20%	0	0%
香蕉	7	70%	0	0%	0	0%	1	10%	2	20%
树	1	10%	0	0%	2	20%	2	20%	4	40%
动物	1	10%	0	0%	2	20%	4	40%	2	20%

第一大题考查名量词和名词的连线，要求学生知道所给词的意思及相互搭配。从表3能看出学生对入门的度量衡、个体名量词使用比较明确，如“一斤香蕉”“两件毛衣”的正确率都高于（或等于）70%，是因为使用的教材《体验汉语》（上）中有详细说明。但对于“位”“种”“棵”的用法却不尽如人意，正确率低于（或等于）50%。后3个量词尽管未出现在教材里面，却是HSK一级要求学生掌握的，因此教材设计方面需要改进。

表4　初级班问卷第二大题回答情况

单项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一 ___ 可乐	A. 瓶	8	80%	B. 盒	2	20%	C. 件	0	0%
两 ___ 老师	A. 口	3	30%	B. 位	5	50%	C. 节	2	20%
三 ___ 课	A. 个	4	40%	B. 本	2	20%	C. 节	4	40%
四 ___ 车	A. 个	3	30%	B. 辆	6	60%	C. 遍	1	10%
五 ___ 筷子	A. 双	7	78%	B. 份	0	0%	C. 件	2	22%

第二大题是单项选择，选出与所给名词相匹配的名量词。从表4中可以看出，学生对使用相对固定的借用名量搭配“一瓶可乐”以及集体名量搭配“一双筷子”掌握比较牢固，这和教材的固定输入有关。对于近义名量词个、位、口，有一半学生未能准确理解，甚至有30%选了“口”，这表明在初级阶段就出现的近义名量词，教师需要多花时间讲解。另外，第三、第四题考查了专用个体名量词和“个”的泛化问题：选择“三节课”和“三个课”的学生一样多，同时有30%学生认为“四个车”是对的。这说明由于初级阶段学生接触的名量词数量有限，因此“个”的泛化是本阶段很常见的偏误类型。

表5　初级班问卷第三大题回答情况

双项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一本 ___	A. 书 C. 护照	8	89%	B. 学校 C. 护照	1	11%	A. 书 B. 学校	0	0%
两张 ___	A. 桌子 B. 纸	9	100%	A. 桌子 C. 医院	0	0%	B. 纸 C. 医院	0	0%
三间 ___	A. 教室 C. 学校	5	63%	B. 国家 C. 学校	2	25%	A. 教室 B. 国家	1	13%
四条 ___	A. 裤子 B. 河	4	50%	B. 河 C. 苹果	3	38%	A. 裤子 C. 苹果	1	13%
五只 ___	A. 猫 B. 裙子	3	50%	A. 猫 C. 手	2	33%	B. 裙子 C. 手	1	17%

汉语名词的数量远远多于名量词，因此会出现一个名量词能修饰多个名词的现象，而这在初级阶段已经有所体现。如学习在商场购物的课文，就很可能接触到“件”分别可以修饰大衣、毛衣、衬衣等上衣。本双项选择旨在考查学生是否真正理解名量词的本身含义，举一反三，不局限于教材中出现的例子。调查发现学生对“本、张、间”的使用情况较好，正确率比较高。但对于“条、只”，近四成学生认为“四条苹果”、一半学生认为“五只裙子”是对的。这有两方面的原因：一是学生不理解名词的意思；二是没有从名量词本身的意义入手理解，而是采取见一个记一个的策略，这是学习低效的表现。

表6　初级班问卷第四大题回答情况

	件		盒		层		个		只	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
一___苹果	0	0%	4	40%	1	10%	5	50%	0	0%
两__狗	2	20%	0	0%	0	0%	2	20%	6	60%
三__毛衣	6	60%	2	20%	1	10%	0	0%	1	10%
四__牛奶	0	0%	1	13%	3	38%	3	38%	1	13%
五__楼	0	0%	1	14%	4	57%	0	0%	2	29%

这道题考查学生对量词的识字和释义能力，其中“件”“个”“层”是所用教材《体验汉语》（上）中出现的生词，“只”“盒”是HSK词汇、语法大纲要求掌握的。从表6中可以看出学生对名量搭配，特别是具有针对性的“件”和“层”掌握得比较好，但借用名量词“盒”就不太理想。这有一个从理解词义到灵活使用的一个适应过程——特别是借用名量词，学生要先了解这个“借来的”的量词其名词词义，然后根据名词词义引申到其量词词义。

2. 初级阶段名量词偏误类型

（1）“个”的泛化使用

这是在说缺乏量词的语言的初级水平学生中最常见的名量词使用偏误类型，在几乎没有量词的拉脱维亚语中更明显。作为第一个接触的名量词，学生首先就会有先入为主的意识，再者随着时代的进步、语法的发展，很多现代汉语中之前用法比较固定的名量搭配现在也可以用“个”来代替，如“一台电脑”，现在也可以说“一个电脑”，更让学生觉得“个”是万能量词。

（2）未用、乱用名量词

从问卷中发现，在遇到比较难或者没有学过的名量词时，很多学生采取回避策略，不选或者乱选。如在单选题中，有一名学生全部选A，这是没有经过思考、乱选的表现。

（七）中级阶段名量词偏误分析

1. 中级阶段名量词调查问卷统计分析

下面对拉脱维亚大学孔子学院初级班学生名量词调查问卷的回答情况、具体偏误做出详细分析。

表7　中级班问卷第一大题回答情况

	一部		两位		三家		四朵		五篇	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
公司	0	0%	1	8%	12	92%	0	0%	0	0%
电影	13	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
老师	0	0%	12	92%	1	8%	0	0%	0	0%

续　表

	一部		两位		三家		四朵		五篇	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
小说	0	0%	0	0%	0	0%	1	8%	12	92%
花	0	0%	0	0%	0	0%	12	92%	1	8%

同样是名词和量词的连线搭配，中级班的正确率明显比初级班高很多，至少达92%或以上。这表明经过了1年的系统学习后，学生已基本形成“名词前需要有量词修饰”这个概念，并且对针对性比较强的名量搭配掌握情况较好。如“部”和电影、“朵”和花、“篇”和小说这类几乎一一对应的搭配做得很好。此外，带尊敬感情色彩的“位”和老师因为输入次数频繁、使用频率高，学生也习得很不错。

表8　中级班问卷第二大题回答情况

单项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一 ___ 课	A.个	9	70%	B.节	4	30%	C.项	0	0%
两 ___ 花	A.张	1	7%	B.名	1	7%	C.束	11	86%
三 ___ 马	A.个	1	7%	B.只	1	7%	C.匹	11	86%
四 ___ 话	A.支	1	7%	B.句	10	80%	C.场	2	13%
五 ___ 树	A .棵	9	70%	B.朵	4	30%	C.门	0	0%

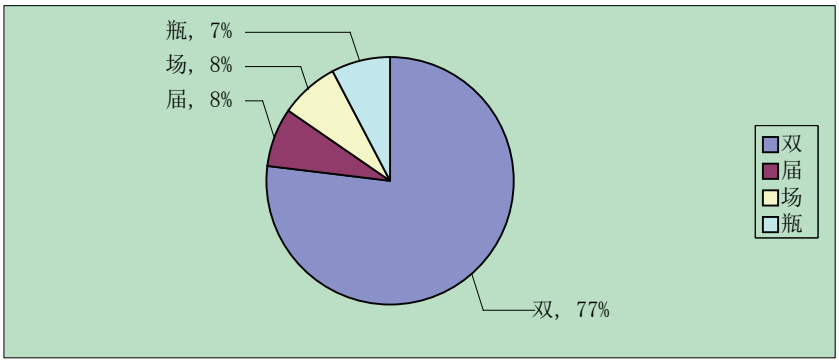
和初级班每个选项的选择比例差不多的情况不同，中级班的选项已经体现出明显的差异，区别度较大。从表8中可以看出，对于“一对一”的名量搭配如“一匹马”“一束花”“一棵树”“一句话”错误率比较低，表明学生对于此类量词的习得情况良好。但要注意的是“一节课”的错误率比较高，有70%的学生认为“一个课”是对的，这是由“个”的泛化使用所引起的。

表9　中级班问卷第三大题回答情况

双项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一位 ___	A.医生 B.老人	13	100%	A.医生 C.坏人	0	0%	B.老人 C.坏人	0	0%
两条 ___	A.领带 C.裤子	7	54%	B.大衣 C.裤子	5	38%	A.领带 B.大衣	1	8%
三台 ___	B.电脑 C.手机	11	84%	A.大楼 B.电脑	1	8%	A.大楼 C.手机	1	8%
四本 ___	A.书 B.词典	13	100%	B.词典 C.报纸	0	0%	A.书 C.报纸	0	0%
一只 ___	A.狗 B.手	12	92%	A.狗 C.人	1	8%	B.手 C.人	0	0%

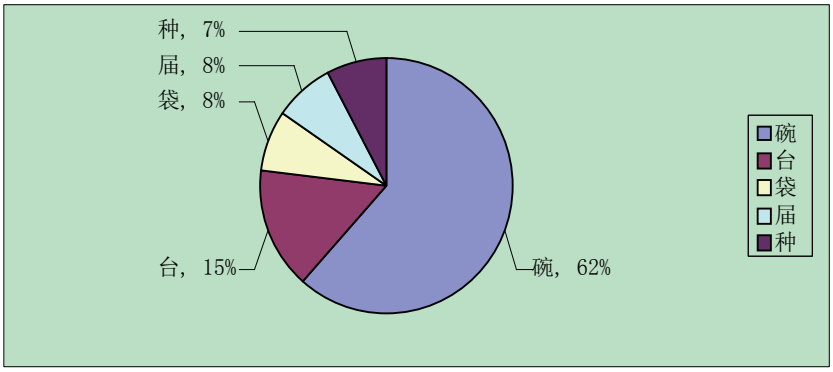
中级班是名量搭配“一对多”形式的重要习得时期，在有了一定数量的量词基础后，如何灵活运用，和更多的名词搭配是这个时期的学生的重要学习内容。从表9中我们发现，学生对“位”修饰受尊敬、社会地位较高的人的意思理解比较透彻，正确率100%。对“本”修饰类书物体也能全部过关。但是有学生选择了“三台大楼”“一只人”，这虽然只是个别现象，但也反映出该学生对“台”和“只”的本义还没理解好。值得一提的是学生对“条”的理解——只有54%的学生选对了，有将近一半学生认为“两条大衣”是对的，这要求教师在课堂上需充分说明“条”主要修饰细长的东西，下半身如裤子、裙子等比较长的服饰，领带虽然是上半身的装饰品，但由于其细长软的特点故也用“条”修饰。在这里也提醒教师在进行名量词教学时，注重名量搭配的定量输入固然重要，但该量词本身的语法意义才是根基、源头。如不能只机械重复“一条裤子”“一条裙子”，还要和学生说“条”主要修饰细长软的东西。语法意义和语用搭配缺一不可，不能因为语法意义的枯燥难懂而放弃，让学生明白“其所以然”更重要。

表10　中级班问卷第四大题回答情况

16. 我今天去超市买了三 ____ 筷子。				
双　10人	届　1人	场　1人	瓶　1人	
				
这题考查集体名量词。“一双筷子”是非常固定的名量搭配，77%的学生选对，另外23%的学生乱选。				
17. 李明在公共汽车站看到了三 ____ 汽车。				
辆　13人				
这题考查专用个体名量词“辆”，修饰汽车、火车等交通工具，正确率100%，学生习得该词情况良好。				

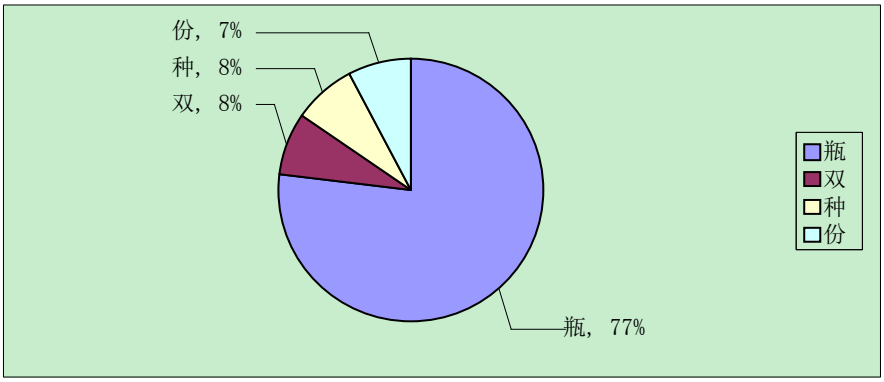
续　表

18. 我很饿，在饭馆吃了三 ____ 面条。				
碗　8 人	台　2 人	袋　1 人	届　1 人	种　1 人



借用量词是中级班学习的重点和难点，这不但涉及学生对这个名词本身的理解，还考查了对中国文化的了解。由于各个国家的文化差异，西方国家一般用盘子盛面条，但中国普遍用碗。这要求教师在教语言的同时要讲文化，让学生把文化融入语言学习中，不但更加明白使用量词的理据好，还能增加教学的趣味性。

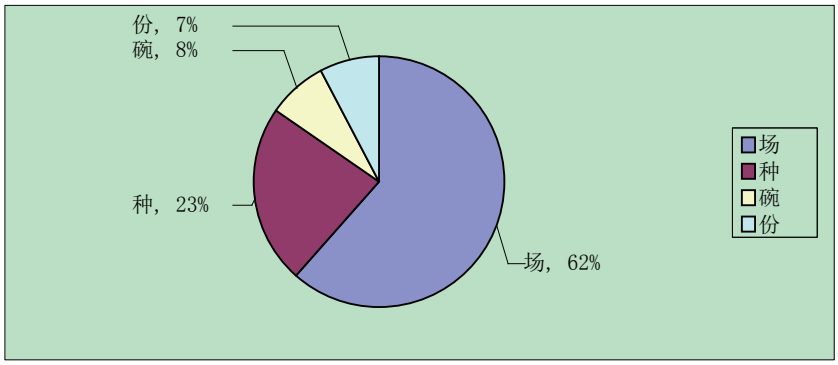
19. 小云很喜欢喝饮料，今天一口气喝了四 ____ 可乐。				
瓶　10 人	双　1 人	种　1 人	份　1 人	



“瓶”是常见的借用名量词，在拉脱维亚语里面是没有“一瓶可乐”这个概念的，只有“一可乐”，听话人和说话人双方都能根据语境“不谋而合”。对于学生来说，能有近八成选对已经很不错了，剩下的乱选应该是识字障碍引起的。

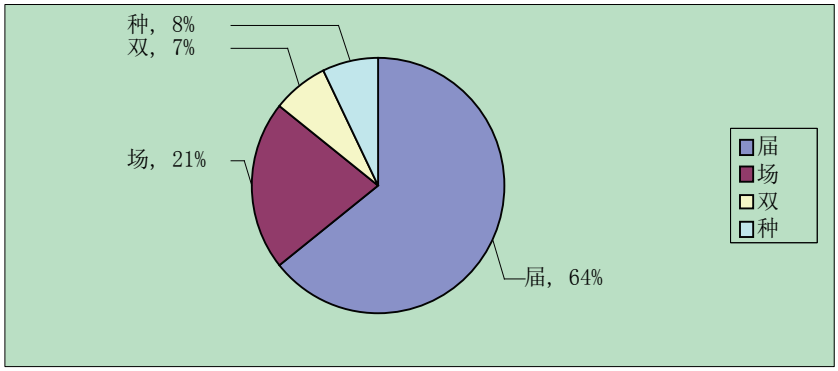
续　表

20. 这个月我在歌剧院看了五 ___ 音乐会。				
场　8 人	种　3 人	碗　1 人	份　1 人	



这道题考查音乐会的量词，难度较大。有62%的学生选对，但选“种”的严格来说也不能算错，这是笔者在出题时的疏忽。但仍有部分学生选了毫无关系的“份”和“碗”，表明“一场音乐会”对学生的刺激不明显，应该是操练不够造成的。

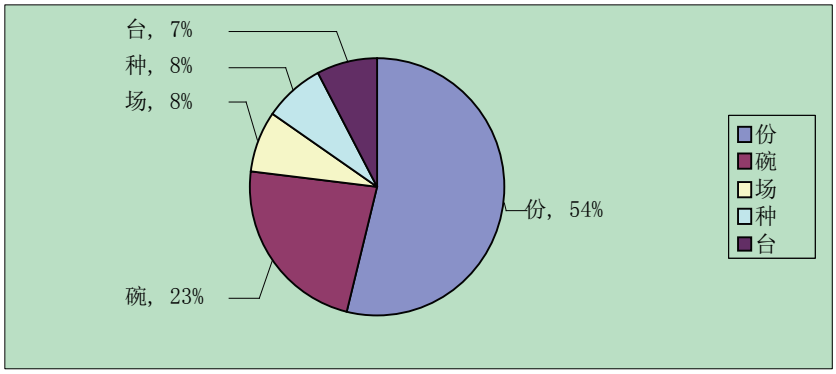
21. 到现在为止一共举行过二十二 ___ 冬季奥林匹克运动会。				
届　9 人	场　3 人	双　1 人	种　1 人	



本题考查专用个体名量词“届”和运动会的使用情况。有21%的学生选了“场”，这是把按照时间顺序的、具一定规模的常年举行的活动和一般的活动混淆了。“场”确实可以修饰运动会，但在举办次数后面就必须用“届”。这是由于“场”和“届”的语法意义相近所导致的，教师应该多做对比分析练习。

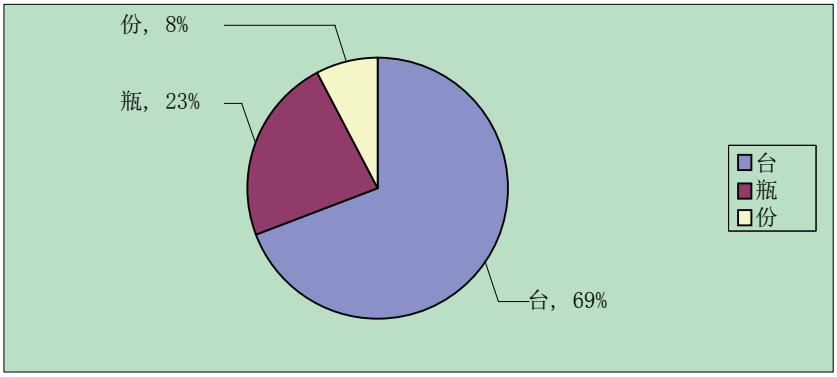
续　表

22.“儿子，你给我去买一 ___《中国日报》吧。”				
份　7 人	碗　3 人	场　1 人	种　1 人	台　1 人



本题考查“份”和报纸的搭配。只有 54% 的学生答对，甚至有 23% 的学生选“碗”，这明显不是不了解其语法意义，更多的应该是由识字错误引起的。

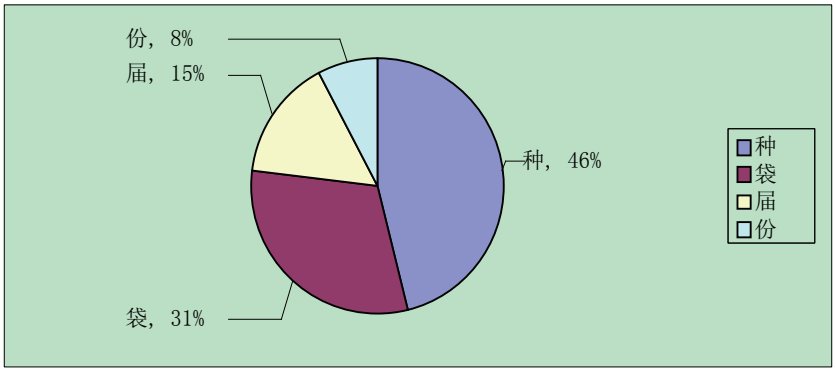
23. 教室里有一 ___ 电脑。				
台　9 人	瓶　3 人	份　1 人		



本题考查“台”和电脑的搭配。本人在课堂上曾反复强调“台”是修饰电子产品的，如电视、电脑、手机等，但仍然有 23% 的学生选“瓶”，原因和上题类似。

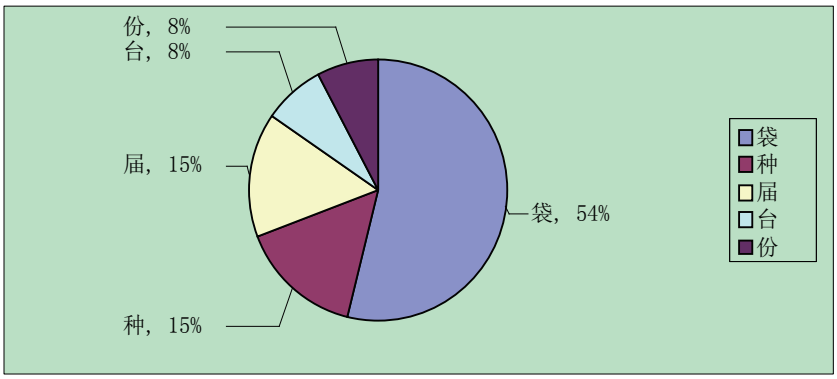
续　表

24. 欧洲人都能说至少 3____ 语言。				
种　6 人	袋　4 人	届　2 人	份　1 人	



本题考查“种”和语言的搭配。这道题的正确率不高，不到一半学生答对，还有三成学生选“袋”。类似这题的名量搭配，需从名量词的语法意义入手，“种”是指种类、类别，让学生由此引申其他种类的名词。错误原因还是识字错误。

25. 这里有两 ____ 旧衣服，你帮我拿去送给需要的人吧。				
袋　7 人	种　2 人	届　2 人	台　1 人	份　1 人



本题考查借用名量词“袋”，有 54% 的学生选对，有 15% 的学生选“种”，严格不能算错，但“袋”是选项中最佳选择。

2. 中级阶段名量词偏误类型

（1）“个”及其他名量词的泛化使用

“个”的泛化使用偏误一直持续到中级班学生，而除了“个”，在实际教学中发现还有其他名量词被规则泛化。如“本”，有些学生会把其一般修饰对象书自行泛化，引申

到可以形容所有纸质的物品，因而出现“一本报纸”这样的错误。有学生把“件”泛化到所有的衣物上，就有了“一件裤子”“一件裙子”等。

（2）借用名量词的普遍偏误

汉语中有大量从名词借过来的借用名量词，在餐馆、商店、家里出现频率比较高。学生出现偏误主要因为一开始输入时量词和名词的搭配过于固定造成的，如“一瓶可乐”“一碗汤”是相对稳定的搭配，一旦换成“一瓶酒”“一碗面”就未必会了。这说明学生未能从语法层面深入理解该量词，只是机械记忆，这样的量词学习明显是不科学的。

（3）识字错误造成的乱用、错用名量词

在设计问卷时除了考查教材中出现的名量词，还有HSK词汇、语法大纲中要求掌握的词，但因为学生没有接触过因此会因为不会那个字而造成乱用、错用名量词的偏误，如“一袋衣服”“二十二届冬季奥林匹克运动会”等。这是教材的编排没有考虑大纲要求而造成对学生输入名量词过少，“供不应求”的表现。

（八）高级阶段名量词偏误分析

1. 高级阶段名量词调查问卷统计分析

下面对拉脱维亚大学孔子学院高级班学生名量词调查问卷的回答情况、具体偏误做出详细分析。

表11　高级班问卷第一大题回答情况

	一吨		两栋		三枝		四幅		五家	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
公司	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	14	100%
水	12	86%	0	0%	2	14%	0	0%	0	0%
油画	0	0%	0	0%	1	7%	13	93%	0	0%
大楼	0	0%	14	100%	0	0%	0	0%	0	0%
花	2	14%	0	0%	11	79%	1	7%	0	0%

高级班学生的答题情况总体不错，在连线题中有两道全对。值得注意的是，在考查度量衡名量词的“一吨水”和专用个体名量词“四幅油画”中，有少数学生都错选了“枝”，这个量词使用频率较低，学生不了解其用法。

表12　高级班问卷第二大题回答情况

单项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一___事	A.个	2	14%	B.件	12	86%	C.块	0	0%
两___信	A.本	1	7%	B.册	1	7%	C.封	12	86%
三___蛋糕	A.届	5	35%	B.盒	8	58%	C.条	1	7%
四___羊	A.双	3	22%	B.群	10	71%	C.张	1	7%
五___茶	A.壶	13	98%	B.首	1	7%	C.所	0	0%

高级班的单项选择回答情况不如中级班理想，其中“一件事”“两封信”“五壶茶”3个匹配度和识别度很高的搭配学生做得较好。但“三盒蛋糕”可能在拉脱维亚不具有普遍性，学生一时难以理解，回答较差。另外，“四群羊”也有部分学生选了“双”，明显是对这两个集体名量词的区别存在疑问。

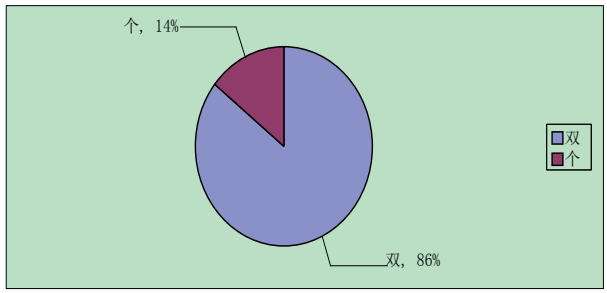
表13　高级班问卷第三大题回答情况

双项选择	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比	选项	人数	百分比
一条 ____	A.裙子 B.河	12	86%	A.裙子 C.大衣	2	14%	B.河 C.大衣	0	0%
两台 ____	A.电脑 C.手机	14	100%	A.电脑 B.电影	0	0%	B.电影 C.手机	0	0%
三场 ____	A.雨 B.音乐会	7	50%	B.音乐会 C.课	7	50%	A.雨 C.课	0	0%
四首 ____	B.歌 C.诗	13	98%	A.书 B.歌	1	2%	A.书 C.诗	0	0%
五副 ____	A.眼镜 B.手套	12	86%	A.眼镜 C.夫妻	2	14%	B.手套 C.夫妻	0	0%

双项选择题的完成情况较好，区别度较大。其中“台”和电子产品的搭配，“首”和歌、诗等艺术形式的搭配都做得很好。在集体名量词中，有学生把“副”和“对”混淆了，认为“五副夫妻”是对的。完成最不理想的是“场”，不像其他专用个体名量词和借用名量词匹配度很高，“场”是一个非常灵活的名量词，不但可以修饰活动如音乐会、运动会、讲座等，还可以修饰雨，这两类名词在学生看来是风马牛不相及的，却使用同一个名量词，这需要教师进行正确引导。

表14　高级班问卷第四大题回答情况

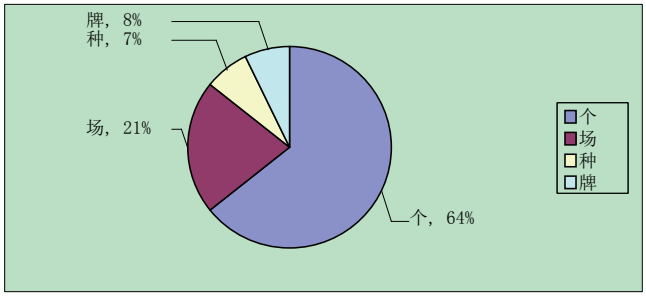
16. 力波来了，给他拿一 _____ 筷子吧。				
双　12	个　2			



这题考查集体名量词“双”和筷子的固定搭配，只有2名学生因为“个”的泛化使用错选，完成情况不错。

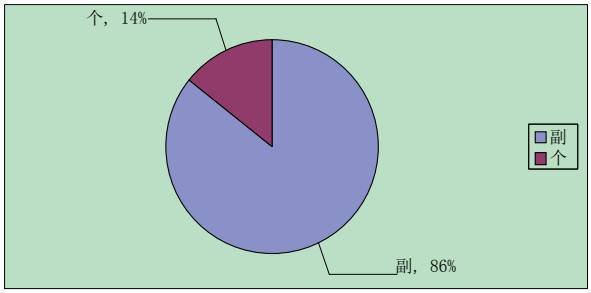
续　表

17. 在冬季奥林匹克运动会中，拉脱维亚在四 _____ 运动中得奖了。				
个　9	场　3	种　1	牌　1	



这题考查“项”和运动项目的搭配。由于没有选项供学生选择，学生的答案五花八门，其中有超过一半学生填“个”，其还是占主导地位。另外“场”和“种”也勉强能和运动项目沾边，但填“牌”的应该是把运动和奖牌混淆了。

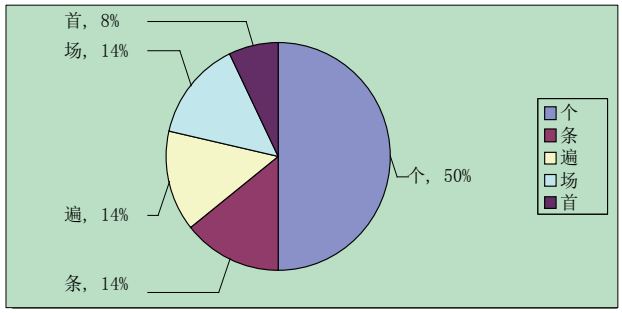
18. 爷爷看报纸看不清楚，我要去给他配一 _____ 眼镜。				
副　12	个　2			



这题考查集体量词“副”和眼镜的搭配，完成情况和第一题“一双筷子”类似，有2个学生还是填了“个”。

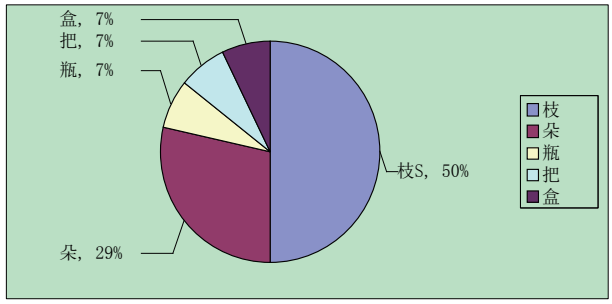
续 表

19. 我写的那 _____ 圣诞节新闻在报纸上登出来了。				
个 7	条 2	遍 2	场 2	首 1



这题考查“条”的抽象用法——和新闻报道的搭配。只有14%的学生填对，一半学生填“个”，还有乱填的“遍”“场”“首”。这表明高级班学生对“条”的量词性用法还停留在长细软的物品这个层面，没有延伸到修饰简短的公文文体这个深度，这和教师的课堂引申不够有关。

20. 今天是情人节，我送我女朋友一 _____ 玫瑰花。				
枝 7	朵 4	瓶 1	把 1	盒 1

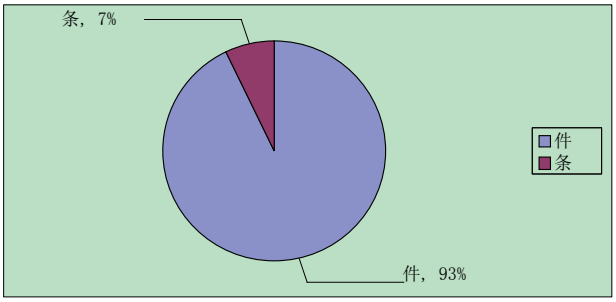


这题是比较开放的考查各式名量词和花的搭配。从学生的回答来看，除了“把”不太合理以外，其他的答案都是可以的，而且相对比较适当的“枝”“朵”占近八成。有学生填“盒”是因为拉脱维亚有盒装的礼品花，根据本国的国情和民族习惯也是可以的。

21. 他们在春节晚会上唱了三 _____ 中文歌。				
首 14				
这题考查“首”和歌的搭配，全部答对，学生掌握较好。				

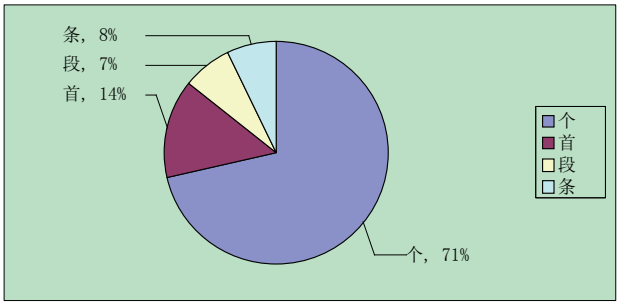
续　表

22. 小云的生日快到了，她妈妈给她买了一 _____ 漂亮的衣服。				
件　13	条　1			



这题考查“件”和衣服的搭配。笔者故意写“衣服”而不是具体的大衣、毛衣等，是为了顺便考查学生对“衣服”的理解。结果有一个学生把“衣服”当作了下半身的衣物，错用了“条”。

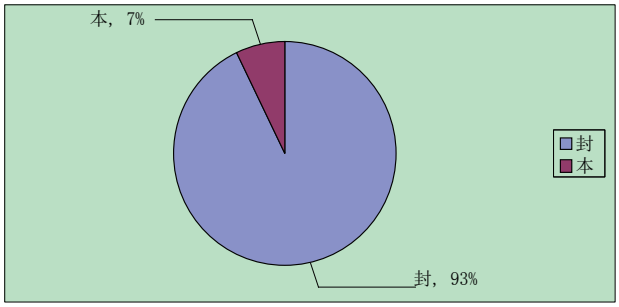
23. 李明写的诗很短，一共只有三 _____ 话。				
个　10	首　2	段　1	条　1	



这题考查“句”和话语的搭配。只有“段”这个答案比较合理，其他的“条”“首”“个”都是乱填的。

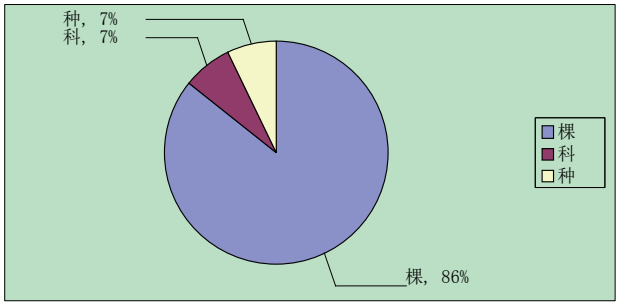
续　表

24. 我在网上认识了一个朋友，这一年我收到她寄过来的五 _____ 信。				
封　13	本　1			



这题考查“封”和信的搭配，因为非常固定，学生回答情况良好。填“本”的学生应该是认为“本”和纸质的东西都有关，规则泛化的结果。

25. 明天是植树节，我们每人要种十 _____ 树。				
棵　12	科　1	种　1		



这题考查“棵”和树的固定搭配，填“种”的应该是把表示种类的名词和表示种植的动词两个词性混淆了，而填“科”的学生是同音名量词未能区别清楚而造成的。

2. 高级阶段名量词偏误类型

（1）同音字的干扰

高级阶段由于学生名量词摄入量越来越大，其中难免会遇到同音的词，如果学生不能从字形上、意义上做出区分就很容易发生偏误。如“棵”和“科”，尽管读音相同但意义完全不同。现代汉语量词丰富，用法又很复杂，出现同音名量词偏误是难免的。

（2）近义名量词的误用

这是高级班量词教学的重点难点，如“条、根”“对、双、副”等，问卷中就有学生填了“一副夫妻”。为了减少学生的畏难情绪，教师应该在教学中适当加入文化元素，从汉字本身的形、音、义入手，找出这些近义名量词的共同点和不同点，重在让学生明白

各自的语法意义和常用搭配，然后做大量的操练和练习。而且把近义名量词教学贯穿于整个教学过程当中，不时地重现和复习，刺激学生对这类名量词的学习欲望。

（3）不同民族习惯和文化背景

不同的国情和民族习惯、文化背景也常常会引起量词使用的偏误。如“一盒花”在中国可能比较罕见，但作为礼品花在拉脱维亚是比较常见的，根据他们的习惯这样的搭配也是对的。教师在课堂上要注意具体问题具体分析，不能一本书读到老，要灵活、正确引导学生正确的量词观。

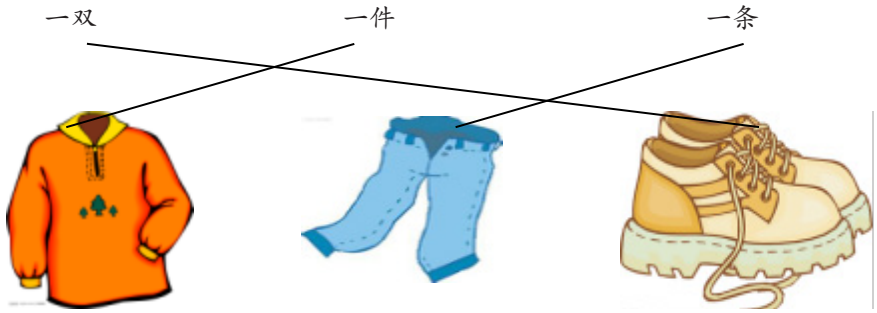
二、拉脱维亚大学孔子学院名量词教学

（一）初级班名量词教学

初级阶段名量词的教学内容：基本度量衡名量词、部分个体名量词和借用名量词。教学目的、重点：让学生掌握“数词+量词+名词”的语法结构、掌握部分常用的名量词。下面介绍几种拉脱维亚大学孔子学院所使用的初级阶段的名量词教学设计。

（1）图文并茂的连线题

初级阶段学生刚接触名量词，在培养使用意识的同时要首先建立起“一对一”的名量搭配关系，如衣服要和“件”搭配，裤子要和“条”搭配等。而且他们识字量有限，纯文字的选择、填空题难度很大，因此在一开始的教学阶段可以用兼备图片和文字的连线题，既降低难度，也增加学习趣味。如下图所示：



（衣服）　（裤子）　（鞋子）

（2）集中的单项选择题

当本阶段学生的词汇量积累到一定程度后，可进入集中的名量词训练。目前国内外普遍使用的汉语教材中均缺乏名量词的集中训练，课堂学习得不到及时适量的反馈，这是学生普遍学不好名量词的重要原因。因此此阶段教师可以根据课本内容设计“数词+量词+名词”的短语搭配单项选择题，例如：

① 一 A 可乐　　A. 瓶　B. 盒　C. 件

② 两 B 老师　　A. 口　B. 位　C. 节

③ 三 C 课　　A. 个　B. 本　C. 节

（3）归类联想和词汇扩展

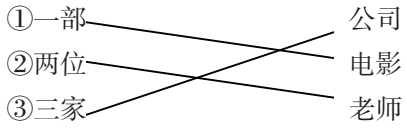
到了初级阶段的后期，学生已经能掌握“数词+量词+名词”语法结构并积累了相当部分的名量词。这时教师可以立足名量词本身的意义引导学生进行归类联想。如“件”是修饰上衣的，则可以让学生把已经学过的“大衣”“衬衣”“毛衣”进行归类。在此基础上可以适量补充词汇，如“T恤”“雨衣”等。逐渐培养学生“一对多”的名量搭配意识，向中级阶段过渡。

（二）中级班名量词教学

中级阶段名量词的教学内容：掌握一定量度量衡名量词，部分难度大的个体名量词，借用名量词及集体名量词。教学目的、重点：让学生接收并树立“依靠语境选用量词”的观念，并在实际中自觉运用。这个阶段要让学生明白“一对多”和“多对一”才是汉语名量搭配中的常见模式，要打破固有的“一对一”思维。下面介绍几种拉脱维亚大学孔子学院中级阶段的名量词教学设计。

（1）温故——“一对一”的名量搭配连线题

连线题是各种练习题型中难度较低的，可以增强学生学习名量词的信心，应该贯穿汉语教学各个阶段。如：



（2）知新——“一对多”的多项选择题

由于量词大多数都不是单义的，因此在名词和量词的搭配中会出现“一对多”的现象。要首先教授学生对量词进行语义特征分析，明确同一个名量词各层语义之间的派生关系，并能举一反三。一个名量词可以修饰多个名词是中级阶段的重要知识点，因此要在教学中有足够体现，如：

① 一位 AB　　A. 医生　B. 老人　C. 坏人

② 两条 AC　　A. 领带　B. 大衣　C. 裤子

③ 三台 BC　　A. 大楼　B. 电脑　C. 手机

（3）加强名量词重叠形式的训练

汉语名量词其中一个重要特征是可以重叠，如“一个个都是好样的”。本人在做几套汉语经典教材分析时发现它们都没有或者极少数涉及名量词重叠形式的相应练习，但这是HSK语法大纲要求学生掌握的语法内容，还是应该予以重视。

（4）考查“个”的泛化使用情况

前面提及中级班开始过由于规则的泛化使很多学生把“个”奉为万能量词，和很多名词搭配都用“个”。这个错误在初级阶段出现可以原谅，但从中级开始要培养学生正确、规范的量词观。尽管我们能够明白学生表达的意思，但为了他们能用汉语思维说话、写文章，还是应该及时指正。而在训练中可以采取名量词多项选择题，每一道题都出现“个”作干扰选项，如：

①一 __AC__ 学校　　A. 个　B. 节　C. 所

②两 __AC__ 花　　A. 枝　B. 个　C. 束

③三 __AC__ 人　　A. 个　B. 只　C. 口

（5）名量词引申法

中级班的名量词词汇量已经积累到一定程度，在讲解课文生词的时候，每遇到一个名量词，除了讲解它的语义以外，还要对这个名量词做适当的引申。如笔者讲到“条”，初级班我们学过“一条裤子”“一条领带”，当再次遇到时笔者会给学生引申“条”主要修饰可弯曲的长而窄形状的东西，比如“河流”。这种方法不仅学生从语义上、语法上理解了名量词的意义，而且通过更多具体的例子做出适当的引申，能减少学生规则泛化的错误机会。

（三）高级班名量词教学

高级阶段名量词的教学内容：掌握大多数度量衡名量词、较多难度大的个体名量词、抽象名量词。教学目的、重点：掌握抽象和临时名量词的使用。

（1）从名量词的语义到语用的过渡

到了高级阶段，学生已经累计了相当数量的名量词，也能正确使用“一对多”“多对一”的模式。对他们来说应该把重点从“用哪个名量词是对的”提升到“用哪个名量词是得体的”的高度。因此可以设计“多对一”选择最得体项的形式在完整的句子、具体的语境中进行考查。

例：他就是在教室里打学生的那__A__老师。

A. 个　B. 名　C. 位

这种题型的巧妙在于3个选项都可以修饰“老师”，从对对象的尊敬程度来看，“个”表示的尊敬最低，“名”略高，“位”的程度最高，一般形容社会受人景仰和尊敬的群体，如“医生”“律师”等。但在这道题里，学生需要结合具体的语境，这老师是“打学生”的老师，做出了和老师的身份地位不相符的卑劣事情，因此这里不能用“位”，只能用“个”。

（2）加强易混名量词的辨析能力

在名量词不断学习、积累的过程中，学生肯定会遇到同音易混名量词和近义易混名量词，这时教师要及时做出对比辨析，让学生在最初接触的时候就正确理解这些词的区别。

① 同音易混名量词的辨析。同音名量词一般其语义各异，若学生在使用中出现偏误，主要是因为没能对这几个字的字形理解好，因此解决此类偏误，最有效的办法是教师在字形和字义的讲解上下功夫。而在口头表达时由于同音名量词容易引起误导，所以要求教师要时刻站在学生的角度，要预设问题，考虑到学生会产生偏误。

比如，教师在课堂上说“今天我带他上班”这句话时，要想到根据读音，学生还可以理解成“今天我代他上班”。因此教师最好在说完这句话以后板书是带领的“带”，不是代替的“代”。

② 近义易混名量词的辨析。在高级阶段，近义名量词是教学的重点，也是难点，学生普遍认为这是习得名量词最难的部分，如“对、双、付、副”，“根、条、支”，“枚、颗、粒”等。由于这些名量词所修饰的名词形象相似，因此学生会出现乱用或错用的情况。这时候需要教师从语源的角度分析每个名量词的异同，突出其最关键的特征，进而列举大量的例子，让学生在例子中自我消化理解、接受运用。

（3）强调汉语名量词的修辞作用

当高级水平学生接触到中国现当代文学作品时会发出感叹：为什么这些作家不用常规的名量词以修饰名词？这是他们普遍遇到的问题，问题出现了教师就要正视。

首先，教师应该对学生解释：出于表达感情的需要，作家在量词的运用上往往不拘一格，力求在计量的基础上绘形传神，为了得到最佳的修辞效果，这就是量词的超常用法，这个语用特点体现在其修辞功能上。要让学生明白这不是胡编乱造，是有理论和实际依据的。

再者，教师可以在班上列举一些经典文献中出现的带修辞作用的名量词。如：

① 我留上海就做一匹文氓，都比现在好得多。（郭沫若《骑士》）

② 看见岸上歪过来的一株柳树上，一瓣黄月朦胧。（贾平凹《浮躁》）

例①中，作者用修饰“马”等动物的名量词“匹”修饰作为人的文氓，以表示这种人就像牛马一样受尽折磨，不着“牛马”一字却把其形象表现得淋漓尽致，这就是这里“匹”比“个”更到位的比拟修辞功能。

最后，对于水平已经很高的学生，教师可以给他们推荐汉语经典阅读书目，进而开展读书分享会，就这些著作里面具有修辞功能的名量词做出讨论，让学生分析这些用法的好处。这个方法不但可以增加学生的阅读量，还可以加深学生对具有修辞功能的名量词的理解。

三、拉脱维亚汉语学习者名量词偏误产生的原因

（一）名量词的语法、语义特点

本文曾谈及汉语名量词具有量大、可重叠、和名词组合方式多样、用法复杂等特

点。而大多数汉语学习者的第一语言里面是没有或者很少量词的，如拉脱维亚语中就没有量词的概念。因此学生学习汉语，习得名量词要经历一个意识上从无到有、从少到多、从固定到灵活的过程，这是一个复杂、螺旋上升的历程。

汉语名量词的这些自身特点，是造成学生习得名量词困难的基本原因。

（二）教师“教”的原因

1. 教师自身知识储备不足

由于国内语法界对量词的研究时间相对其他词类来说比较短暂，因此对外汉语教师利用现有的量词研究成果来指导教学实践时往往显得力不从心，很多时候只能解释为汉语的习惯，这种做法对学生深入理解量词的用法是不利的。因此教师应该随时补充量词本体的理论知识，不能只是机械地给学生输入语法点，“教什么”很大程度上取决于教师的知识容量。

2. 教师教学方法欠妥

鉴于名量词的自身特点和教师自身知识储备不足，直接造成了在课堂上不能以科学、高效的教学方法呈现给学生。比如有的教师教学呆板单一、照本宣科，见一个量词消灭一个，在备课的时候没有做好“再加工”的工作。如仅仅告诉学生“一张纸”“一台手机”，而不从名量词本身的语法意义入手，让本身就难懂、枯燥的量词教学雪上加霜，容易让学生因此形成畏难情绪，从此不愿意主动学习和使用量词。因此，“怎么教”一定程度上比“教什么”更重要，教师应该在备课时多在如何给学生输入语法点上多下功夫。

（三）教材编排的原因

1. 教材名量词解释不足

在对外汉语教学中，教材是教师教学、学生学习的重要依据，因此教材的编写对课堂的教与学起到了举足轻重的作用。虽然我们强调教师在教学过程中不应该仅仅拘泥于教材，但还是不能忽视教材在内容安排上的关键作用。而目前普遍使用的汉语教材中，对量词的处理编排过于简单，一般是：量词、词性、用法等。部分教材如《体验汉语》连词性都没有标出来，这是一个很大的硬伤。而即使有语法解释，但本文前面提及过，仅仅靠语法解释是不够的，还应该提供一些名量搭配，让学生在实际例子中感受和习得这种复杂的搭配关系。

2. 教材中名量词的复现率低

再者，量词在教材中的复现率比较低，笔者在教学实践中发现课文中很少重复出现前面学过的量词。但为了避免学生遗忘，笔者会在讲解课文、生词和上文化课等其他不是专门讲解量词的场合顺带复习，这样的突击复习能让学生时刻保持对量词学习的积极性。

3. 教材、练习册中的名量词训练不足

另外，量词的相关练习也非常少，在本文教材分析部分列举了孔子学院使用的几种

教材课本、练习册中的名量词收纳情况均表现出名量词的练习数量严重不足、呈现的方式过于单一等情况。没有设置专门的量词训练板块，没有给予足够的重视。学生在课堂上可能对名量词只是一知半解，若在课后都得不到足够的训练，他们的习得情况可想而知。

（四）课堂教学安排的原因

1. 缺乏必要的理论讲解

由于教材本身缺乏量词的理论注解，因此容易造成教师在课堂上也不对量词做出必要的理论讲解，这是量词教学的一个恶性循环。其实量词的组合形式从总体上看还是相对固定的“数词+量词+名词”这样一个模式，先教会学生公式，再填充具体的交际内容应该成为量词教学的主流教学方式。因此，充分的语法理论讲解是很有必要的，这是理论的基础。

2. 缺乏有效的语境操练

教师教授量词的方法主要以机械性记忆为主，但语言学习的终极目标是满足交际需要，因此有效的语境操练显得尤其重要。而实际教学中教师一般进行记忆性练习，即巩固性练习，如填空、朗读、替换等。这种形式可以使学过的词汇在不同的环境中出现，让学生反复练习，达到增强记忆的目的。但这种仅限于书面上的练习是不能满足学生更大量、更复杂的交际需要的。因此教师在课堂定时定量组织有效的量词语境操练很重要。

3. 缺乏丰富的习题设计

目前教材中量词的习题安排多是替换练习，是为巩固“数词+量词+名词”结构的强化记忆，这对初级阶段学生很有必要。但对于中高级阶段学生，他们已经熟知这个模式，更多的是需要多进行同音、近义名量词的辨析练习，从大量的习题例子中更好地理解语法意义相似的名量词，以此加深对此类名量词的印象。

4. 缺乏定期的考查测试

学习反馈是语言学习很重要的一个环节，主要表现为作业的布置和测试的考查。定期定量进行考查测试，检查学生掌握、运用量词的情况很有必要。形式也是多种多样，如试卷测试、听力测试、口语测试等。目前对外汉语教学中因为还没能形成专门的量词教学，因此更多的考查只能出现在试卷测试上。但语言终归要回到交际和应用，仅仅靠书面的强制记忆是远远不够的。缺乏在课堂交际训练、角色扮演、情景导入等多形式的操练是对外汉语量词教学的一个普遍问题。

（五）学生“学”的原因

1. 学生母语的负迁移

根据普通语言学的观点，学生学习第二语言时，其大脑里已经有一套语言参数和设置，当新输入的数据和原来的参数设置不同时，习得就会有障碍。而汉语量词这个参数设置是大多数语言里没有的，因此母语的差异难免影响量词习得造成偏误，这就是母语的负迁移。这个情况主要出现在汉语初级阶段学习者中，而具体到拉脱维亚学习者，由于拉脱

维亚语中没有量词，所以母语的负迁移体现在偏误上的形式就是缺乏量词的使用，如“一个苹果”说成“一苹果”。

2. 目的语知识的负迁移

在二语学习过程中，由于学习者掌握的目的语知识不足，试图把旧的知识运用到新的语言内容上来，结果产生了偏误，这就是目的语的负迁移。这种偏误主要从中级阶段开始出现，“个”的泛化使用就是目的语知识负迁移的一大表现。笔者在实际教学中发现，量词的规则泛化导致偏误是非常常见的，如“一个课”“一个语言”等，这是学生一个必须经历的过程，从不用量词的母语负迁移到错用量词的目的语知识负迁移是一个螺旋上升的进步，教师要正确引导学生不要因此气馁，需要通过积累更多量词从而提高名量搭配的正确率。

3. 学习策略和交际策略的影响

学生作为语言学习和交际的主体，在学习和使用语言过程中都应该积极主动克服困难，为达到有效学习和顺利交际采取各种计划和措施，这表现为学习策略和交际策略。在实际教学中，学生面对量词偏误采取的策略一般是回避或者使用媒介语。回避是受到了母语负迁移影响，不知道就直接省去量词；而一般中高级阶段学生遇到了不会的量词会使用媒介语，因为他们知道必须使用量词，但不知道汉语如何表达，就用英语或母语代替，这也是一个进步的表现。

四、拉脱维亚汉语名量词教学策略与学习建议

（一）拉脱维亚汉语名量词教学策略

学生学不好名量词而出现偏误的因素是多方面的，具体原因在前面已做阐述。而教师扮演着把课本知识灌输给学生的中介角色，在教学时应该充分考虑到名量词数量多、难度大的特点，同时了解学生的习得途径，从而总结出一套科学合理的教学策略。下面将结合理论知识和笔者的实际教学经验归纳出5条名量词教学策略。

1. 重在培养学生使用名量词的意识

拉脱维亚人对量词的概念，可以从笔者的一次经历中反映出来。笔者问刚接触汉语的初级班学生“Any measure words in Latvian?（拉脱维亚语里有没有量词）”，学生反问我“What is measure word（什么是量词）”。尽管一个人的回答不能以偏概全，但从中也能窥探出拉脱维亚语是缺乏量词这个词类的语言。因此，在一个没有量词的国家语言中讲解汉语这门量词丰富的语言，难度之大可想而知。

笔者在教学实践中发现，要让学生学好名量词，第一步就是要培养他们使用名量词的意识。初级班学生由于母语负迁移会直接省略名量词，因而经常说出少了量词的句子，

如“我要一苹果”“这是一裤子”等。为了避免这种情况，我会反复跟他们强调：“当你准备说出一个名词，就要先在脑子里想好适合和这个名词搭配的数词和量词。”而经过半个学期的训练，效果很明显，虽然有时还会因为“个”的泛化而错用名量词，但这比不用要好很多。有的教师在教学上对学生求全责备，要求他们要准确无误地使用名量词，要不就不要使用，这种观念是不对的。学生对名量词从无意识到有意识已经是一个很大的飞跃，相对的，从不用、错用到用对名量词也需要一个过程。这个过程的长短很大程度上取决于教师是否正确引导。因此，培养学生使用名量词的意识是教学至关重要的第一步。

2. 合理安排教材中的名量词教学

这一节并非讨论教材的设计，而是针对教师“如何教”的问题。同一本教材，不同的教师、不同的教学方法等因素都会对学生习得名量词产生不同影响。因此教师应该根据学生的特点，对已有的材料进行合理加工，使教材的使用达到最大化。

（1）坚持具体到抽象的原则

这是语言学习的一般规律，比如先学名词、动词，再学形容词，因为前两者更为直观、具体，一说就懂。名量词教学也是如此，先学母语和目的语共同的部分，即度量衡名量词，如“小时”“公里”，然后学具体简单的个体名量词和借用名量词，如“个”“件”“瓶”“盒”等。这几种类型的名量词很直观，可以用翻译法或者情景法教授，学生比较容易接受。到了中级、高级班逐渐接触到抽象名量词和之前学过的具体名量词的抽象使用，后者如“条”，初级班学过“一条裤子”，是简单具体的，中级班可能会接触到“一条法令”，这其中就有一个循序渐进的过程。教师应该遵循学生习得的规律，不要在初级班就把“条”的具体、抽象用法如竹筒倒豆般全部灌输给学生。

（2）名量词的教学要贯穿始终

所谓的贯穿始终，是指纵向上要贯穿整个教学时间，不要只讲前半个学期忽略了后半学期；横向上要贯穿所有的教材教辅，不但课本上的要讲，而且练习册、试卷、平时生活中遇到的也应该提及。因为只有这种不断的刺激、提醒才能激发起学生的学习欲望和需求，才能促使学生无论在课堂内外都能得到充分的练习。

（3）重视名量搭配的语义功能

一个词的功能可以分为语法功能、语义功能和语体功能。而语法功能是理论基础，教师在讲解生词时应该要传授一定的知识，但要把握好度。过多的语法讲解不但不能让学生很好地理解生词，还可能会造成反效果。特别在名量词教学中，需更加重视其语义功能。因为语言的本质在于交际，而句子是交际的基本单位，句子归根到底是由词和词的相互配合构成的，因此教师要在训练学生词的搭配上多花时间。比如在初级班说到“台”，教师除了要讲解其语法意义，要更多地列举和名词搭配，如“一台电视”“一台电脑”等，强调它主要和电子产品搭配。而到了中级班再接触到“台”，就应强调其修饰戏剧等的语法功能，举例如“一台戏”“一台演出”等。重在举例，让学生在例子中体会进而自

己归纳名量词的用法，这是逻辑学中归纳法的重要体现。

（4）加强同音、近义易混名量词的辨析教学

这一点尤其体现在中、高级班，学生接触的名量词越来越多，因此会出现大量同音名量词和近义名量词，这需要教师及时归纳、整理辨析。如同音名量词“队”和“对”，意义完全不同，但在口语中很容易出现偏误，对于这类名量词，要求学生从字形和字义上全面理解好。而近义名量词则是量词教学中的重点难点，如“条”“支”“根”，都表示细长状的物体，但根据物体不同的物理、化学特性就得用不同的名量词搭配。要让学生理解好，要求教师“温故知新”，学习新词同时也和旧词作对比，在具体的例子中让学生感受差异。

3. 从名量词本身的意义入手

张美云提出了名量词教学中的“名词形象归纳法”，是指“用于量词教学即根据量词以及与之相匹配的名词的形象色彩、文化内涵、语法功能等多方面因素，结合教学对象的不同概括出来的一种有效的教学方法。通过这种方法，可以使学生摒弃对所学为数不多“数量名”短语的片面认识，拓展识记范围”。[①]比如，学了“一条河”这一数量名短语，通过介绍与量词“条”所匹配的名词的形象特征为：长条形的物体或某些具有此形象特征的动物，学生便可联想到“一条路”“一条项链”“一条河”等等，从而达到举一反三的效果。

从语源的角度解释名量词的意义并以此为中心扩大其用法是对外汉语量词教学一个有效策略。比如“张”， 形声。从弓，长声。本义：把弦安在弓上。后来“张”引申为修饰可以张开的物体上。如“一张纸”“一张弓”等。解释清楚名量词的语源不但能增加学生的汉语相关知识，还可以从根本上了解名量词的使用理据，加深认识。

4. 重现与交叉结合的教学原则

李月炯提出“名量词的教与学都应该在各词类的相互组合中进行，实际教学中很容易把名量词重现的目光锁定在课文与练习中。但就课堂教学的各个环节而言，生词讲解是各类词语特别是量词重现的宝贵契机。把量词讲解与其他词类特别是名词交叉讲解是一个有效的方法”[②]。

笔者在实际教学当中经常使用这个方法，比如在课文中出现了“河”这个生词，笔者会顺带说一下其量词是“条”，修饰细长可弯曲的物体。又如出现了“信”，笔者会把整个数量名短语输入给学生“一封信”，结合语义解释做简要解释：因为信要放在信封里，所以用“封”作其量词。之前说过对外汉语名量词教学首要的一步是培养学生使用名量词的意识，第二部就应该是学会正确使用名量词了。有的教师可能会认为这样会加大学生学习的负担，但教学中笔者发现这不完全对。因为这样以点带面的教学可以让学生归类捆绑记忆，知道“信”就是和“封”一起用的，比后面出现“封”再教要高效。

① 张美云．对外汉语量词教学中的名词形象归类法[J]．语言学习，2008.
② 李月炯．现代汉语量词研究与对外汉语量词教学[D]．四川大学，2007.

同样地，教师不仅要在生词表里出现“张”时告诉学生其语义特征，和名词如“照片、报纸、地图”搭配，其实反之亦然——在出现“照片、报纸、地图”这些名词的时候就应该复习“张”的名量词用法，务求在学习过程中不断加深名量词和名词之间的相互搭配。

5. 适当补充名量词的汉语文化知识

汉语的每个量词都深深地植根于文化的历史背景之中，这是对外汉语教学的难点。比如对于学生来说，为什么马只能用“匹”作量词修饰，其他的动物却普遍可用“只”，这就涉及“匹”的古代文化内涵。匹，本义为中国古代计算布帛的单位，四丈为匹。而马后背上的鬃毛细滑如布，因此后来匹也被借用作马、驴、骡等类马动物的修饰量词。不同的动物有其相对应的名量词作修饰，如我们说“一头牛”“一尾鱼”，这是根据它们各自身体上最明显的特征来的——牛的头因有犄角而突出，故用“头”；鱼的尾巴最为明显，故用“尾”。这样的例子有很多，如果学生靠死记硬背记住名量词，不但忘得快而且最终还是不知其所以然，未真正了解其用法。因此这要求教师在教学中做到语言教学和文化教学相结合，让之相辅相成。通过讲解一些字面上难以理解的名量词其原始用法，结合其文化内涵，不但可以增加课堂内容的趣味性，更能从源头上增加学生对名量词的认识，为能正确使用打好了理论基础。

（二）各阶段汉语学习者的名量词学习建议

课堂教学是一个教师和学生的双向互动过程，单凭教师教得好、教材写得好是不够的，始终学生才是学习的主体，因此还需要学生学得好。这里就笔者的实际教学经历和对学生习得名量词策略的观察对3个阶段的学生提出学习建议。

1. 初级阶段汉语学习者的名量词学习建议

（1）自主培养使用名量词的意识

上文提到，在学生接触汉语的最初阶段，对“名量词”这个概念非常模糊，而像说拉脱维亚语这样没有量词概念的学生而言更是如是。这要求学生在教师在课堂上教授了名量词的知识、用法以后自己多向脑海中强调——汉语别于我的母语，她是有量词的，在我说每一个名词之前都应该想到使用名量词。一般经过半个学期的自我强调和强势输入以后，学生对使用名量词便有一个清晰的意识。

此外，鉴于对外汉语课堂上有来自世界各地、操各种语言的学生，教师很难就某一种具体的语言和汉语做出对比分析。因此这要求学生自行就汉语和其母语的量词使用情况做比较，分析两者的异同。

（2）勤于用多感官刺激学习

语言学习讲求听说读写多方面的并驾齐驱，因此单靠在课堂上教师讲授是远远不够的。笔者在拉脱维亚大学孔子学院授课过程中发现部分初级阶段学生乐于自己制作词语卡片，便于携带、随时学习是卡片的重要特点。除了卡片，还可以把“数词+量词+名词”的

短语写在便签纸上并贴于相对应的物体上。如在家里的书桌上贴“一张桌子”，在书上贴“一本书”等。视觉的随时冲击能激发学生记忆的欲望，而且也有研究证实这种看似随意的生活化的记忆比拿着单词书的机械记忆效果更佳。

2. 中级阶段汉语学习者的名量词学习建议

（1）多查工具书，从语源理解名量词

有别于初级水平的对名量搭配的机械记忆，积攒了一定数量名量词的中级阶段学生应该学会从语源角度更好地理解名量词，而课堂的时间毕竟有限，他们应该善于利用课后的时间，遇到不明白的名量词不要只追求其然，还要深究其所以然。从名量词本身的意义出发不但对这个词有更深刻的理解，还有助于学生举一反三，日后遇到类型相似的名词可以说出与之搭配的名量词。

（2）归纳名量词，扩展名词修饰范围

笔者在实际教学中曾经试用此方法。中级阶段的学生应该知道，“张”作为名量词是修饰能张开的事物，如“纸”“画”“嘴”等。而按照这个依据学生可以猜测一些具有能张开特征的名词也能用“张”修饰，如“被子”“地图”等。这个方法是学生巩固已学的名量搭配短语，同时用合理的逻辑增加词汇量的科学、高效途径，值得推广。

3. 高级阶段汉语学习者的名量词学习建议

（1）广泛阅读汉语经典，积累名量词其他用法

此阶段学生应该能在学习生活中灵活、正确使用名量词，极少不用、错用的情况。在此基础上提高的有效途径之一就是多读汉语白话文经典著作，特别是当代作家的作品，他们所使用的语言比古代、现代作家的更加普及化、生活化，学生读起来难度不高。这个方法除了能增强学生对名量词其他用法的认识，还能通过阅读提高其鉴赏文章的水平。

（2）加强汉语写作能力，灵活运用名量词

高级阶段学生除了多看、多听、多读以外，因为他们更为丰富的识字量可以把握好每一次写作的机会。尤其是用到了名量词的时候要停一停、想一想——就好像国内英语教学中能用高级词汇就不用低级词汇一样，高级班的同学能用别的高级名量词就不要用“个”，尽可能多使用不同的名量词，甚至带修辞功能的名量词，让文章锦上添花。

五、结　论

名量词作为汉藏语系的独特成分，在近几十年才逐渐从名词中分离出来成为独立词类，因此对其语法、语用等的理论研究以及教学、偏误等实践内容都还处于发展阶段，仍待学界对名量词有更深入的探讨。

通过分析发现拉脱维亚语的相关用法具有以下特点：

①没有名量词的概念；

②“量词”就是名词；

③“个”的泛化使用情况相似；

④当数量是“一”时数词可省略；

⑤“量词”和名词的位置灵活。

近乎不存在的量词让当地对外汉语教学陷入了困难的境地，这要求教师必须从本土语言出发，深入了解当地人的表达习惯，认识汉语和拉脱维亚语的相关用法异同，从而找出适合本土的教学方法。

此外，通过对词典、大纲、教材的名量词统计发现以下特点：

①《汉语拉脱维亚语大词典》根据名量词使用的普遍性和重要性做了选择性的收纳，基本满足当地汉语学习者的学习需求；

②HSK词汇大纲在初级阶段要求学生掌握的名量词数量过少，不满足以交际为目标的汉语教学，并且分布不均匀。词汇大纲和语法大纲在各个级别的名量词收词量不统一，没有达成共识，这样会为学生该学多少带来困惑；

③拉脱维亚当地汉语教材名量词选用有以下特点：各阶段收词量的标准没有定论；课本和练习册的匹配度不高；课本、练习册名量词的训练形式单一。

本文从汉语名量词本身的特点入手，以拉脱维亚大学孔子学院初级、中级、高级班学员为研究对象，立足于拉脱维亚语和汉语名量词的用法异同，汉语教材分析和HSK词汇、语法大纲等材料详细分析了各级学生在使用名量词时产生的偏误类型和产生此等偏误的原因。发现学生会产生有以下偏误类型：

①“个”的泛化使用；

②未用、乱用名量词；

③借用名量词的普遍偏误；

④识字错误造成的乱用、错用名量词；

⑤同音字的干扰；

⑥近义名量词的误用。

此外，通过分析偏误类型得出了产生偏误的原因如下：

①本体原因——汉语名量词自身量大、难学；

②教师“教”的原因——教师自身知识储备不足、教师教学方法欠妥；

③教材编排的原因——教材名量词解释不足、教材中名量词的复现率低、教材、练习册中的名量词训练不足；

④课堂教学安排的原因——缺乏必要的理论讲解，缺乏有效的语境操练，缺乏丰富的习题设计，缺乏定期的考查测试；

⑤学生“学”的原因——学生母语的负迁移、目的语知识的负迁移、学习策略和交

际策略的影响。

同时，针对这些偏误和拉脱维亚本土汉语教学的具体情况，为教师提出了具体高效的教学策略，如“重在培养初级阶段学生使用名量词的意识”和“重现和交叉相结合的教学原则”，为对外汉语名量词教学提出了新的视角。

此外，亦创造性地提出了各种阶段、不同类型的教学设计，如在初级阶段重在建立“数词+量词+名词”的模式，多进行记忆、巩固练习；在中级阶段要反复操练“一对多”和“多对一”的复杂名量搭配形式；在高级阶段加强对易混名量词的辨析和对名量词的修辞作用的掌握。真正把教学落实到具体的环节。

最后，还罕有地为处于各个阶段的学生提出不同的名量词学习建议，这在同类型文献中是绝无仅有的。根据学生的学习特点和交际策略提出合理、科学的学习建议不但给学生提供了方法论的指导，也为教师提供了学生习得名量词的策略依据，从而能更好、更高效地进行课堂教学。

参考文献

[1]车正兰．第二语言习得中的偏误应对策略[J]．吉林省教育学院学报，2011，27（9）：105-107．

[2]丁声树，等．现代汉语语法讲话[M]．北京：商务印书馆，1961．

[3]高名凯．汉语语法论[M]．北京：商务印书馆，1986．

[4]高永强．浅析汉语量词重叠的语法意义[J]．语言文字修辞，2010．

[5]郭继懋．再谈量词重叠形式的语法意义[J]．汉语学习．1999（4）：6-8．

[6]郭晓沛，蔡文丰，于为．浅谈对外汉语量词教学的现状[J]．长春教育学院学报，2007，23（3）：55-57．

[7]郭晓沛．浅析留学生学习汉语量词产生偏误的原因[J]．长春师范学院学报，2008，23（3）：55-57．

[8]何杰．量词一点通[M]．北京：北京语言大学出版社，2003．

[9]何杰．现代汉语量词研究[M]．北京：民族出版社，2000．

[10]黄伯荣，廖旭东．现代汉语[M]．北京：高等教育出版社，1991．

[11]蒋宗霞，张德岁．汉语量词研究的历史回顾及未来研究的新取向[J]．淮南师范学院学报，2006，8（3）：74-76．

[12]金福芬，陈国华．汉语量词的语法化[J]．清华大学学报，2002（17）：8-11．

[13]黎锦熙．新著国文语法[M]．北京：商务印书馆，2001．

[14]李丹青．对外汉语教学中易混量词研究[D]．济南：山东师范大学，2012．

[15]李玲．美国学生汉语名量词偏误分析及教学策略[J]．中学生导报（教学研究），2013（6）：146.

[16]李讷，石毓智．句子中心动词及其宾语之后谓词性成分的变迁与量词语法化的动因[J]．语言研究，1998（6）：33-35.

[17]李月炯．现代汉语量词研究与对外汉语量词教学[D]．成都：四川大学，2007.

[18]李宗江．语法化的逆过程：汉语量词的实义化[J]．古汉语研究，2004（4）：62-67.

[19]林小琳．对外汉语教学中的名量词研究[D]．济南：山东师范大学，2012.

[20]刘晨红．现代汉语临时名量词的认知研究[D]．上海：华东师范大学，2007.

[21]刘海燕．对外汉语易混量词教学[J]．湖北成人教育学院学报，2010，16（5）：115-116.

[22]刘慧，吴慧．对外汉语量词教学二题[J]．赣南师范学院学报，2006.

[23]刘珣．对外汉语教育学引论[M]．北京：北京语言文化大学出版社，2007.

[24]吕叔湘．中国文法要略[M]．北京：商务印书馆.

[25]麻爱民．汉语教学中应注意名量词的分类问题[J]．语言应用研究．2011（3）：36-37.

[26]马建忠．马氏文通[M]．北京：商务印书馆，1983.

[27]齐婷婷．中韩名量词对比研究[D]．济南：山东大学，2009.

[28]钱宝．名量词是事物存在状态的表达[J]．江汉大学学报，2010（29）：109-112.

[29]唐淑宏．对外汉语量词教学的偏误分析[J]．沈阳师范大学学报，2008，32（2）：105-108.

[30]王冬梅．现代汉语量词研究综述[J]．扬州大学学报，1997（6）：56-60.

[31]王贺．汉英量词对比与对外汉语量词教学[D]．哈尔滨：黑龙江大学，2011.

[32]王景萍．汉语量词的语法、语义、语用特征兼谈对外汉语量词教学[D]．福州：福建师范大学，2001.

[33]王力．中国现代语法[M]．北京：商务印书馆，2011.

[34]王绍新．汉语史上名量词语法化问题[J]．陕西师范大学学报，2010（4）：31-32.

[35]习觅哲．汉语临时名量词内部特征探析[J]．语文学刊，2010（1）：118-119.

[36]许竞丹．汉韩集合量词对比研究[D]．延吉：延边大学，2012.

[37]杨宗雄．泰国学生汉语常用名量词习得偏误分析[D]．昆明：云南师范大学，2006.

[38]张静．对外汉语教学中的名量词偏误分析及教材研究[D]．西安：陕西师范大学，2009．

[39]张美云．对外汉语量词教学中的名词形象归类法[J]．语言学习，2008．

[40]张明虎．美国留学生汉语名量词使用偏误分析[J]．红河学院学报，2010，8（1）：92-95．

[41]张志公．汉语语法常识[M]．北京：人民教育出版社，1957．

[42]周纯梅．20世纪90年代以来的现代量词研究综述[J]．湖北广播电视大学学报，2006，23（2）：43-45．

[43]周小兵．对外汉语教学入门[M]．广东：中山大学出版社，1994．

人体隐喻词语对外汉语教学研究
——以人体隐喻词“心”为例

黄　蕊

摘要：长期以来，人们都简单地把隐喻看作是一种文字技巧或修辞手法。20世纪开始，人们渐渐把对隐喻的研究转入到认知领域，开始将隐喻看作是人们认识世界的基本方式，而这种方式，正是通过语言表达、表现出来。在人们的日常交际当中，隐喻表达无处不在。这一突破性的研究给第二语言教学界带来了巨大的启发：我们可以利用隐喻理论来帮助学生更好地理解目的语，提高学习效率。人类认识世界总是从自己最熟悉的事物开始的，人类自身的身体是人类认识世界的基础。本文选取最常见的人体隐喻词“心”作为研究对象，探讨将隐喻理论引入对外汉语教学当中的可行性与有效性。在研究中笔者发现，人体词汇的隐喻义是有规律可循的，大体可以从形状相似、位置相似、功能相似和认知相似4个方面来进行隐喻，“心”词的隐喻含义衍生路径也可以从这4个方面分析出来。经过3次教学测验和1次完整的教学设计，我们能够证明：帮助学生梳理人体隐喻词汇的衍生路径对学生掌握新的推测词义的方法是有利的，并且通过介绍隐喻形成机制可以提高学生记忆生词的效率。经过反思，本文最终提出了一些适用于对外汉语隐喻教学的策略：1.培养隐喻意识，训练学生的隐喻思维；2.积累常规性隐喻表达，了解中国文化，广泛阅读材料，不断更新汉语隐喻库；3.善用隐喻理论进行词汇教学；4.充分利用文化对比，激发母语正迁移作用，规避母语负迁移阻碍。

Instructional Design of Metaphor for Human Body Words in Teaching Chinese as a Foreign Language
—A Case Study of “Heart”

Huang Rui

Abstract□For a long time, people simply regard metaphor as a language skill and a kind of rhetoric. At the beginning of 20th century, people started to look at metaphor from a cognitive perspective. They believed metaphor to be a fundamental approach for human beings to understand the world, which was expressed or manifested through language.

Therefore, metaphorical expression is everywhere among people's daily communication. This breakthrough has brought great inspiration to the second language teaching profession: We can use the metaphor theory to help students understand the target language better and improve their learning efficiency? The reason for choosing to study metaphor for human body words is that the human body itself is the basis for humans to understand the world, where they start to perceive what they are familiar with. This paper selects the most common human metaphor word "heart" as the research object, discussing the feasibility and effectiveness of bringing the theory of metaphor into foreign language teaching. Through the research, certain patterns can be found in the metaphorical meaning of vocabulary about body including similarities in shape, position, function and cognition. The word "heart" is no exception. After three teaching tests and a 130-minute lesson, we can prove that assisting students to understand the divergence of such metaphorical body words may help them master new ways for inferring. Besides, the introduction to the formation mechanism of metaphor, it will lead to increased efficiency in memorizing new words for the students. After reflection, the paper finally puts forward some adaptive strategies for Chinese teaching: 1. To cultivate students' metaphor awareness and train them to think metaphorically; 2. To help students accumulate conventional metaphors expressions, know more about Chinese culture, manage a wide range of reading materials, and constantly update their database of Chinese metaphorical expression; 3. To use metaphor theory in vocabulary teaching; 4. To take full advantage of cultural contrasts, motivate positive transfer and avoid the negative transfer obstacles.

一、隐喻与第二语言词汇教学

（一）第二语言词汇习得途径与隐喻认知机制

1. 第二语言词汇习得方式

王改燕《二语词汇知识概念模型及操作模型研究》表明，二语词汇的掌握主要包括词汇3个维度知识的掌握：词汇宽度知识、词汇深度知识与接受性–输出性知识。词汇宽度知识就是我们平常所说的词汇量，是教师考查学生词汇知识最传统的维度；词汇深度知识说的是学生掌握词汇知识的质量，与词汇宽度知识这个维度相比，词汇深度知识和第二语言能力之间的关联更高；接受性–输出性知识主要强调学习者连接词汇知识、运用词汇的能力。

早在1996年，Meara就在其研究中指出，二语学习者词汇量达到5000—6000后，词汇深度知识的掌握比词汇宽度知识更为重要，这也就意味着高级二语学习者在二语词汇的学习过程中，更要注重提高语言词汇信息联系的丰富程度。由于隐喻是词汇含义扩展的主要理据，是词汇同义和多义现象产生的重要原因，因此，在二语词汇习得过程中引入隐喻认

知机制，扩充学习者词汇深度知识是非常有必要的。

2. 隐喻的认知机制在二语词汇习得过程中的运用

词汇向多义性发展的内在动因就是隐喻，隐喻作用直接引发了词汇语义的再生功能。因此，在故意教学当中，教师系统讲解汉语词汇含义时必然要重视隐喻机制下汉语词汇含义从本意向引申义延伸的演变过程，利用隐喻机制帮助学生更加系统规律地识记词汇各义项之间的内在联系。例如在讲解象形字“口”字时，可引导学生从 “口”的形状出发，这种具象的隐喻使得“口”在构词中有了“方形或者圆形开口”的含义，从隐喻的角度，来理解“缺口”“突破口”这样的词，就不困难了。“口”作为器官，还具有开合的功能，因此汉语词汇中也常用“口”来表示开口的，裸露在外部的部位，如“切口”“伤口”“创口”。

如果教师在教学过程中能有效运用隐喻这一条内在线索，帮助学习者形成一种有效的汉语词汇隐喻路径分析思维的话，当学生在脱离教师直接指导，运用偶然习得和策略运用这两种自主学习途径时，就更容易通过自身的学习经验和知识积累，在掌握词汇宽度知识的同时保证词汇深度知识的获得。

（二）隐喻能力

Danesi 是最早将“隐喻能力”这个概念引入到二语习得理论当中来的，他认为，所谓“隐喻能力”，就是在说和写的过程中对新隐喻的辨认和使用的能力。Danesi 对隐喻能力的概括包含两方面的内容，一是对新隐喻的识别能力，二是在语言交流中使用的能力。在《认知语言学》当中也提到了“隐喻能力”这一概念，作者王寅认为，具有隐喻能力的人是能够识别、理解和创造新隐喻的人。对比于Danesi ，王寅对隐喻能力的定义似乎更加精细，他认为真正有隐喻能力的人不但能被动地理解、接受和学习隐喻，还能创造性地使用隐喻能力，这要求人们要有丰富的想象力和活跃的创新思维能力。

汉语学习者在学习的某一阶段一定会遇到这样的瓶颈阶段：似乎已经学会了很多汉语词汇，却在实际交流时仍然出现各种各样的偏误；貌似已经学习了很多分析词语句子语篇的方法，却在遇到生词时仍然无法依靠已有的汉语知识系统正确理解语料；好像已经记住了许多有趣的汉语表达方式，但在书面写作时仍然还存在句型单一、表达干涩乏味的问题。以上种种问题都说明学习者在利用隐喻构筑目的语的能力上缺乏系统训练，因此，笔者认为，探讨隐喻教学在中高级汉语教学阶段的教学方法，着力于提高学生对隐喻的理解和运用能力，是破解上述难题，提高学习者汉语水平的重要前提。

隐喻的普遍性让我们认识到在语言学习的过程中，让学生发现和理解隐喻的存在十分重要。既然隐喻充斥着人们的日常生活，人们常常使用这样一种形象生动的表达方式去表达抽象和陌生事物，那么，语言学习者就必须要树立起一种隐喻意识，也就是有意识地使用隐喻来辨认和理解词汇中的隐喻模式。隐喻的认知性让我们意识到我们的思维是以隐喻为特征的，而隐喻是以人们日常生活经验为基础的。不论民族和地域，人类总是有着一

些相似的生理结构和生长过程，这就意味着总有一部分普遍的心理状态和情感态度是被整个世界大部分民族所共同秉持着的。对于这一部分事物，人们在语言中也会表现出相类似的隐喻认知倾向。在语言教学中，教师就可以利用这一部分表达，引起文化共鸣，激发语言学习的正迁移，帮助学生更好地理解和习得语料语篇。但是，民族文化都具有强烈的个性，隐喻也往往受到这些个性的影响，不同的民族往往受到不同的文化色彩的制约。这导致各民族语言中的隐喻系统不可能完全如出一辙。对于这一部分语言知识的学习，教师需要积极引导学生进行文化对比，规避语言负迁移的作用，从而达到对目的语更深层次的了解。另外，在汉语知识的教学过程中，教师也要有意识地引导学生有逻辑性地、系统地积累汉文化中常规性的隐喻表达，以此作为学生遇到陌生隐喻表达时产生隐喻义联想的依据。最后，隐喻的系统性对汉语教学也具有一定的启发意义。隐喻的系统性告诉我们隐喻的发生并不随机，词汇的隐喻义项扩散也遵循着一定的系统。这就意味着在汉语教学的过程中，教师们可以利用隐喻来介绍单个词义的发展过程，解释多义词的各义项之间的联系，扩大学生对汉语词汇认识的“深度”和“广度”，让学生不仅“知其然”，而且“知其所以然”，这样的汉语教学才能帮助学生在目的语理解和使用的过程中更加得心应手。

二、人体词语“心”的隐喻研究

（一）人体词语的隐喻规律

束定芳曾提出过这样的观点：“人体器官、部位与客观事物这两种平常看起来毫无联系的两类概念能经常被相提并论，是因为人类在认知领域对他们产生了相似的联想，并且利用对这两种事物的感知来解释他们对客观事物及人体自身的真实感受。”由此我们可以得出这样一个结论：相似性是隐喻发生的基础。隐喻的这种相似性被束定芳概括为以相似性为基础的隐喻和以创造性为基础的隐喻。以相似性为基础的隐喻是指两个概念间的物理相似性，即物体的形状、位置、功能等方面的相似；以创造性为基础的隐喻是指两个概念间心理层面上的相似，即在文化风俗、思维方式等的影响下人们认为两个概念间存在着某些相似的部分，这一种隐喻和民族的文化传统、宗教信仰有关系。

将隐喻的相似性规律和创造性规律放到身体词汇当中来看，我们就可以找到人体词语的一些隐喻规律：

1. 形状相似

在人类的认知活动中，最容易被感知到的就是事物的外形。从隐喻的角度来看，两个物体间最容易被找到的相似点，一定是外形上的相似。因此，人体隐喻词语当中，我们找到的许多词，都是由人体器官、部位与客观事物在外形上的相似而引发的隐喻现象。比如：窗口、门口、门牙、脑瓜、脸蛋、月牙儿等。

2. 位置相似

人体器官和部位总是固定在人身体的某个位置的，所以人们往往根据某个器官的固定位置与其他客观事物相似而生发出一些隐喻的用法。比如“车头”“笔头”“山头”这些词就是人们用人体部位词“头”来隐喻物体的前部顶端和上方；“墙脚”是人们用人体部位词“脚”来隐喻事物的底部；“中心”“山腰”“腹地”等词是人们用人体部位词“心”“腰”“腹”来隐喻事物的中部、内部。

3. 功能相似

人体的各个器官在人体中有不同的功能，而自然界中的各种客观事物也有各自的性能。在生产生活中，人们通过观察发现人体器官和自然事物性能上的相似，便产生了功能相似的隐喻表达。比如枪和剑在战斗中具有攻击功能，言语也可以起到攻击的作用，因此将主管言语的器官唇、舌与枪、剑放在一起，就形成了成语“唇枪舌剑”。同样利用功能相似延伸出隐喻用法的词还有“零嘴”“拌嘴”“一目十行”“见字如见面”等等。

4. 心理相似

心理相似属于主观感觉上的相似，这一种隐喻延伸实际上是民族文化与宗教信仰对语言产生的作用。在汉语中，有这样引申含义的词汇也不少，虽然可能词语中仍保持着一部分原义，但在留学生理解和习得词汇的过程中却不能只按照字面意思来理解，这时就需要教师深挖词汇背后那些被隐喻的文化意义和思维习惯。例如中国有句古话说人是铁饭是钢，作为食物的通道，“口”也因此有了“人”的意义，所以在汉语当中人们常问“你家有几口人？”同时“口”还延伸出了“人口”“小两口”“两口子”等词语。

（二）人体词语“心”的基本词义分析

人体词语“心”是汉语中最常用的词汇之一，根据北京大学汉语语料库的统计， 由语素“心”构成的常用词语达400余个。“心”族词词语的巨大数量导致“心”族词在汉语表达中使用频率极高，因此，“心”的义项也不少，在汉语字典中就收录了17种“心”的义项。这17种义项包括：①心脏；②心脏所在部位，泛指胸部；③胃部；④古人以心为思维器官，故后沿用为脑的代称；⑤思想，意念，感情的通称；⑥挂怀，关心；⑦本性，性情；⑧思虑，谋划；⑨中心，中央；⑩爱情；⑪珍贵；⑫指木上的尖刺，花蕊或草木的芽尖等；⑬某些点心的馅子，也叫“心子”，如包子心、饺子心等；⑭我国古代的哲学名词，指人的主观意识，与“物”相对；⑮唯物主义哲学家则认为“心”离不开“物”，有“物”才有“心”，无“物”即无“心”；⑯佛教语，与“色”相对，是一切精神现象的总称；⑰星名。二十八宿之一，东方苍龙七宿的第五宿，有星3颗。

根据北京大学汉语语料库的搜索结果，我们从上文中提到的人体词语“心”的17个项中挑选出13个常用义项：①心脏；②心脏所在部位，泛指胸部；③胃部；④古人以心为思维器官，故后沿用为脑的代称；⑤思想，意念，感情的通称；⑥挂怀，关心；⑦本性，性情；⑧思虑，谋划；⑨中心，中央；⑩爱情；⑪珍贵；⑫指木上的尖刺，花蕊或草木

的芽尖等；⑬某些点心的馅子，也叫“心子”，如包子心、饺子心，在这13个义项中，我们进一步将义项①②③归并为义项一：表示身体器官及生理现象；义项二：表示形状，心形；将义项④⑧归并为义项三：表示思维、思考活动；将义项⑤归并为义项四：表示心愿与意念；将义项⑥归并为义项五：表示情感与情绪；将义项⑦归并为义项六：表示性格与个性；将义项⑨⑫⑬归并为义项七：表示中心；将义项⑩⑪归并为义项八：表示珍贵与爱情。经过规整与合并，人体词语“心”的基本义可以分为以下8种类型。

（1）表示身体器官及生理现象

心脏、心跳、心室、心房、心脉、心梗、心率、心脏病、心博、心机、心尖、心包、心音、心肌梗死。

（2）表示形状

心形、鸡心领、桃心。

（3）表示思维、思考活动

心得、心机、心迹、心计、心理、心灵、心领、心神、心术、心算、心想、操心、成心、存心、担心、当心、多心、放心、费心、苦心、分心、攻心、挂心、会心、戒心、尽心、精心、宽心、留心、散心、上心、劳心、省心、收心、随心、谈心、无心、疑心、用心、有心、知心、心不在焉、心驰神往、心口如一、心口不一、心领神会、心明眼亮、心无二用、心照不宣、别出心裁、挖空心思、知人知面不知心。

（4）表示心愿与意念

心声、心意、心愿、心智、心死、违心、同心、称心、诚心、痴心、甘心、二心、灰心、决心、苦心、齐心、潜心、死心、随心、铁心、信心、雄心、一心、专心、醉心、心甘情愿、心余力绌、心有余而力不足。

（5）表示情感与情绪

心地、心扉、心门、心路、心碎、倾心、开心、关心、伤心、烧心、痛心、谈心、心坎、心田、心有余悸、心花怒放、心宽体胖、心如刀割、心灰意冷、心平气和、心如刀绞、心乱如麻。

（6）表示性格与个性

红心、丹心、心肠、心急、心软、心细、心硬、本心、好心、黑心、狠心、居心、亏心、良心、耐心、内心、偏心、热心、忍心、善心、兽心、私心、细心、虚心、野心、贼心、忠心、心直口快、心狠手辣。

（7）表示中心

心头、心中、心里、心底、内心、核心、中心、靶心、版心、页心、圆心、掌心、球心、地心、花心、菜心、莲心、饺子心、叶心、重心、江心。

（8）表示珍贵与爱情

心尖、心肝、心上人、心头肉、心爱、变心、心仪、负心、心心相印、心有灵犀、

心有所属、心心念念。

（三）人体词语“心”的词义隐喻路径

“心”是人体内部最重要的器官之一，中医将心、肝、脾、肺、肾统称为“五脏”，而“心”作为“五脏”之首，在人体器官中有主宰的地位。随着人们社会经验的增加，对身边事物的认识愈发深刻，“心”这个词的词义也由最初形象的五官感知逐渐发展出了抽象的心理认知含义，这使得“心”的意义体系变得愈发复杂。现在我们在汉语当中遇到的很多和“心”有关的词，也不仅仅只是“心脏”的含义了。根据人体词汇的隐喻规律，结合上文中人体词语“心”的含义分类结果，我们将从外形相似、部位相似、功能相似和心理相似4个方面分析“心”词的词义隐喻路径。

1. 着眼于心的形状的衍生

人体词语“心”着眼于形状隐喻出来了“心”的基本义项（2）：心，表示形状。据说古时人们在宰杀食用动物的过程中注意到了心的形状，便抽象出了“心形”这个印象，因此，在汉语中就有了“鸡心领”“心形”这样的表达。

2. 着眼于心的位置的衍生

古时人们认为心脏位于人体的中心位置，这一位置特点让“心”引申出了“空间位置中点”的含义，即上文中“心”的第七个义项，因而生发了一系列有“中心”含义的词。而在“空间位置中点”这一层隐喻含义的基础之上，“心”义继续向下延伸，又有了“思维或内容当中最重要部分”的含义，在这个义项中，最典型的词就是“核心”了。

3. 着眼于心的功能的衍生

以心脏功能为着眼点对“心”词进行的隐喻应该是“心”词所有义项当中最复杂的一项了。中国自古就有“心之官则思”“心主神志”的说法，由此可见，“心”在中国古代被视为思维器官，类似于大脑的作用。这一种看法就是由心脏功能引起的隐喻现象。作为人体器官正常运转的前提，古人认为，只有在心脏功能正常的情况下，人体才能进行统一的活动，使得思维正常。因此，“心”引申出了“思维”“思考”的含义，即“心”词的基本义项（3）。比如“心口不一”表达的是想的和说的不一样；“知人知面不知心”意思是不清楚别人心里的想法；“谈心”谈的并不是心脏的毛病，而是心中的想法；“精心”“尽心”“劳心”“苦心”都是指人在思考时消耗了所有的精力；“心不在焉”形容的是不动脑子、不在思考的情况，显而易见，这里所有的“心”都带有思考、打算、谋划的意思。

同样是从“思考”义延伸出来的“担心”“操心”“费心”“省心”等词语，在“思考”含义以外，更多了些“忧虑”的色彩，我们把这些词看作是“心”词思考义的第二重延伸。

当人对某一样物品或某一件事情思考的时间长了，就会在心底产生一种强烈的意愿。“心”的义项从思考到这里，有了第三种隐喻义，即义项（4）表示心愿与意念。在

这个义项下，表示愿望消失的词有“灰心”“死心”；表示愿望坚定的词有“决心”“一心”“铁心”；将心愿和实际能力进行对比，有“心余力绌”……

从心脏的另一个显著功能——跳动功能出发，我们又能将“心”发散出“情绪”的含义。在先民们的生活经验中，当人们感到害怕、紧张或者激动时，最能明显地感觉到心脏的跳动功能，因此，人们也把心脏看成是“产生和储藏情感的地方”，比如“心底”“心间”“心眼”“满心”“铭心”等。

人的感情是非常复杂的，我们根据“心”的基本义项，可以把“心”表达的感情分成以下两个方面：

“心”指心情，“开心”“伤心”“小心”“关心”“恶心”等这些和情绪有关系的词语都由语素“心”构成，这是“心”的基本义项（5），表示情感和情绪。

“心”还能指人们对待客观事物的固定情感状态，即如果人们长期持有一种情绪，或者对待大部分客观事物都保持相同的情绪，时间久了，这种情绪就会成为人“性格”的某一部分。比如，大部分时间都很开心的人在汉语中称为开朗的人，大部分时间都在伤心的人被我们称为性格忧郁。因此，由心脏跳动功能引申到这里，“心”又有了基本义项6“个性”“性格”“本质”这样的含义，于是出现了一大批表示“性格”“本质”的由语素“心”构成的词语，如“黑心”“狠心”“细心”“粗心”“耐心”等。

4. 着眼于心的认知的衍生

心脏一旦停止跳动，人的生命也就走到了尽头。因此，心脏对于人体的意义极其重大，心脏意味着珍贵的生命。心脏对人体的重要性经过隐喻，产生了“宝贵”“珍贵”的意思，比如词语“心爱”。“珍贵”“宝贵”含义的进一步隐喻延伸，就出现了“爱情”“值得珍惜的人和事物”这样的含义，这就是“心”的基本义项（8）的由来。在汉语中，用“心”来表达这一含义的用法不胜枚举，比如“心尖”“变心”“负心”“心头肉”“心上人”“心肝宝贝”等等。

三、人体隐喻词语“心”的教学设计

（一）教学背景分析

1. 教学对象分析

拉脱维亚大学孔子学院高级班学生共9人，汉语学习时间在3—5年左右，其中5人有中国留学经验，1人去过中国旅游，其余3人并未到过目的语国家。未参加过汉语水平考试的有1人，通过HSK 5级考试的有4人，其余4人均已通过HSK 4级考试。这些学生当中，真正对汉语背后的中国文化、民俗风情比较了解的人非常少，大部分对于中国国情的理解来自于教师、课本和网络。学生之前的汉语学习经验多来自于拉脱维亚大学本土汉语教师以

语法翻译法为主进行的汉语教学，对于汉语词汇当中的关联并不太理解。因此，依据隐喻普遍性、认知性和系统性理论进行学情分析，笔者得出“学生对于词义之间隐喻联系的了解十分匮乏，要在学生的学习系统中建立起一套稳固的、准确的隐喻系统有一定的难度”这一结论。

对于汉语水平达到HSK 4—5级水平的学生来说，学习汉语最大的瓶颈并不在于汉语语法的不充分，而是汉语词汇量的缺乏，特别是书面语的严重缺乏和汉语常用表达方式的积累不足。因此在课堂上，除了要提高学生的口语表达水平外，对教师而言，更重要的任务是要帮助学生积累各种汉语书面表达词汇和句式，并且提高学生的记忆效率，将隐喻理论引入到教学当中非常有必要。

2. 教学任务分析

要通过一节课的时间在学生的学习系统中建立起一个庞大复杂而又完善的汉语表达隐喻体系是不可能的。但是以这一节课为开端，开始培养学生的隐喻概念，激活学生的汉语隐喻思维，并且在帮助学生梳理隐喻过程的同时积累生词，提高记忆量是有可能做到的。因此，本课的教学目标并不在于在一节课的时间内为学生树立起完整的隐喻系统，而是希望从本课开始，激发学生的隐喻联想，逐步在以后的教学过程中为学生构建隐喻系统。同时，通过这一节课，让学生学习从隐喻的角度出发记忆和理解生词，提高学生记忆和理解生词的效率。

3. 教学内容分析

在课前调查中，教师将事先准备好的“‘心’族词表”发给学生，请学生勾选出不认识的生词。学生勾选的大部分生词都属于从心脏功能衍生出的“心”族隐喻词，而通过心脏位置、形状、认知角度衍生出的隐喻词对学生来说比较容易理解。经过调查得知，这是因为在拉脱维亚语中，也存在从其他3个方面对“心脏（sirds）”一词进行隐喻的现象，依靠母语经验的正迁移让学生们更容易掌握这一部分的词义。因此，本课教师将着重讲解从心脏功能角度出发对“心”族词词义进行延伸而产生的隐喻词语。

通过课前、课后对同一份试卷的测试结果来考查学生建立隐喻知识系统前和激发隐喻联想后对同样的陌生词汇的词意在理解上存在的不同，并依据学生的推测结果来分析在教学中引入隐喻是否能在分析陌生汉语表达时起到积极作用。在课后测试结束后，教师会向学生讲解测试卷中的生词，回答学生提问。复习课结束一周后，教师将再一次通过“‘心’族隐喻词汇练习题”来检测学生的生词记忆水平，测试把隐喻理论引入课堂教学后是否能够帮助学生更有效地记忆、理解和使用生词。

（二）教学过程

1. 教学设计

人体隐喻词教学设计（以“心”为例）。

2. 教学目标

通过对北京语言大学出版社出版的实用汉语分级阅读丛书乙级读本《从“一窍不通”到“胸有成竹”》第14课“力不从心”中生词“力不从心”的复习，对“心”形成的词语进行系统地梳理，重点讲解词义的形成过程和隐喻方式，在学生可接受的范围内循序渐进地加入新词。本次教学将通过前测（课前测试）、中测（课后测试）、后测（一周后测试）结果对比的方式，探讨将隐喻理论引入到汉语教学当中来是否能真正提高学生记忆和理解生词效率，辨识陌生隐喻词汇表达，进而提高学生的汉语综合水平。

3. 教学对象

拉脱维亚大学孔子学院汉语高级班的学习者。

4. 教学重难点

教学重点：激活学生的汉语隐喻思维，激发学生的汉语隐喻联想。

教学难点：理解“心”在汉语隐喻过程中的词义发展过程，积累并记忆生词。

5. 教学内容

已经学完第14课“力不从心”的课文和生词，本课以复习“力不从心”为切入点，从隐喻的角度帮助学生进行词汇拓展。

6. 教学环节

第14课：力不从心

第一课时：新课、生词及课文讲解。（65分钟）

第二课时：复习、词汇拓展。（65分钟）

7. 课前准备

①事前准备“心”族词表，请学生勾出不认识的生词。

②选取的15个生词学生均未接触过，将其编入前测试题，要求学生根据自己的推测，选出正确的词语解释选项。

8. 教学步骤

①组织教学（3分钟）：师生问好，询问学生最近生活怎么样，工作学习是否遇到了不顺心，或者力不从心的事情，如果有，是什么事情。

②复习旧课（5分钟）：接龙复述课文（回顾成语“力不从心”的意思）。

③展开新课（50分钟）：

A. 导入——激活隐喻意识，建立“心”的隐喻词汇库。（10分钟）

a. “力不从心”的意思是心里想做，却没有能力来做。在中文当中还有一个成语叫作“心有余而力不足”。大家来分析一下这个成语是什么意思。

b. 通过分析，我们知道，这两个成语的含义是差不多的，我们在平常生活中还学过哪些由“心”组成的成语或者词语？

（学生举例，教师通过义项分类，填写在白板上：

心思、心想、担心、操心

心愿、决心

心情、开心、关心、伤心、小心

耐心、细心）

c. 大家提到的这些词都是由“心”这个字组成的，而“心”的基本意思就是“心脏”，请大家思考一下，黑板上的这些词都和“心脏”有关系吗？如果没有关系，为什么要这样表达呢？

B. 词汇扩充，建立词义之间的联系，绘制词义扩展路径。（15分钟）

a. 思维、思考义。在远古时期，人们发现，当人情绪激动时，心跳加速；当人紧张时，心率也会增快，身体的各个器官都必须在心脏功能正常的情况下，进行统一的活动，使得思维正常。因此，人们很容易联想到“心”是一种进行思维活动的器官，即人们用心脏来思考问题。因此，在汉语中出现了一系列由“心”字组成，表示“思考”意义的词。比如，大家说到的心思、心想、担心、操心。与这一个义项相同的词还有“心计”“心得”“攻心”“多心”“省心”“费心”。

教师引导学生根据解释，自行分析扩充新词的含义，进行教师给情景、学生说句子练习。

b. 愿望、意志义。当人们对同样的一件事情思考的时间长了，这种思考就会慢慢变成一种强烈的愿望或者坚定的意志。从这个意义发散出来的“心”字，有了“强烈愿望”的意思，比如刚才大家说到的“心愿”“决心”。“心愿”表示的是“心里的愿望”，“决心”中的“决”是一定、坚决的意思，而“心”刚好就是“意志”的意思。同样的词还有“心声”“灰心”“甘心”“信心”。

教师引导学生根据解释，自行分析扩充新词的含义，进行教师给情景、学生说句子练习。

c. 情感、情绪义。我们刚刚说到，远古时期，人们发现在紧张和害怕时，心跳会自然加快，这是人体最明显的身体特征之一。由此，人们认为心脏也是产生和储藏情感的地方，由此自然产生了“情绪”“情感”的含义。如“心情”是心理的感情，“开心”“关心”“伤心”“小心”当中的“心”表示的也是情绪的意思。同样表示情绪的和“心”有关系的词还有“心绪”“痛心”“心如刀割”。

教师引导学生根据解释，自行分析扩充新词的含义，进行教师给情景，学生说句子练习。

d. 性格、本质义。当人们长期处于某一种情感，或者长期具有某一种情绪，那么这一种情感和情绪渐渐地就会变成人的性格。因此，“心”还表示人的性格。比如大家提到的耐心、细心就是和性格有关系的用“心”字构成的词语，除此之外，还有“心急”“好心”“狠心”“忠心”。

教师引导学生根据解释，自行分析扩充新词的含义，进行教师给情景、学生说句子练习。

总结着眼于心脏功能上，“心”的词义隐喻路线：

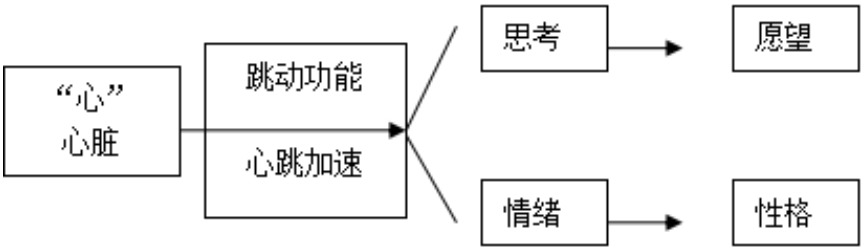


图 1　“心”词在心脏功能方面的词义隐喻路线图

C. 通过文化对比，加深对隐喻系统的渗透与理解，完成表1。（5分钟）

表1　文化对比

隐喻义	范例	母语是否有这种现象
思考义	人心隔肚皮。	
愿望义	80 岁老太一心要当清洁工。	
情绪义	他伤透了我的心。	
性格义	我总是心太软、心太软，把所有问题都自己扛。	

D. 培养学生的隐喻能力，完成表2，学生从跟随老师做到自己独立完成。（10分钟）

表2　词义隐喻形式分析表

语言表达形式	原始含义	隐喻含义	相似要素	对应的隐喻模式	与母语的差异
心太软	心脏	性格	心跳表示情绪 表示性格	性格容易感动。	
……					

E. 强化训练与运用。（15分钟）

再次填写前测练习中的试题，试题中的词语均未在课堂教学中被提到，学生根据推测，独自完成练习。完成练习后，教师收集答题情况，讲解测试卷。

④布置作业（2分钟）

后反馈：

一周后，教师下发《“心”族隐喻词汇练习题》，检查学生词汇记忆、理解状况。

（三）教学结果分析

在这一次课程结束一周后，笔者收集了所有的学生答卷信息，从多角度多方面对本次教学结果进行了分析。

课前测试卷与课后测试卷的对比分析

1. 个人答题情况分析

表3　个人答题情况统计表

学生	课前测试情况（正确率）	课后测试情况（正确率）	前后对比
学生 1	41.67%	75%	上升 33.33%
学生 2	58.33%	83.33%	上升 25%
学生 3	50%	83.33%	上升 33.33%
学生 4	58.33%	58.33%	未发生改变
学生 5	58.33%	91.67%	上升 33.34%
学生 6	66.67%	100%	上升 33.33%
学生 7	41.67%	66.67%	上升 25%
学生 8	41.67%	25%	下降 16.67%
学生 9	33.33%	58.33%	上升 25%
平均	46.41%	71.30%	上升 24.89%

从学生单题答题结果来看，除了1人正确率未发生改变，1人正确率下降以外，其余7人的课后测试正确率是呈上升趋势的。

在课后，我们对唯一一个正确率下降的学生（学生8）进行了访谈，了解情况。学生8是这个学期刚转到汉语高级班的一位高中生，学习汉语3年，从未参加过HSK等级考试。他坦言在高级班上课有一些压力，中国教师全中文的上课方法和拉脱维亚本土中文老师上课的方式不太一致，自己还处于适应教师教学方法的阶段，对于课堂上的大部分内容，要理解起来有些困难。

除了学生8以外，其余学生在没有教授“心”具有隐喻功能之前，对于“心”族隐喻词的了解并不多，从前测我们可以看出，所有学生的前测平均正确率只有46.41%，没有过半。而在隐喻规律讲授完毕后，使用同样一份试卷进行测验，学生的平均正确率达到了71.30%，提高了24.89个百分点，正确率上升幅度最大者达到33.34个百分点，即在课后测试中修改对了4道题。由此我们初步判断，在课堂上引入隐喻机制对于帮助学生对陌生的汉语表达进行推测是有帮助的。

2. 单题答题情况分析

表4　单题答题状况统计表

题号	课前测试情况（正确率）	课后测试情况（正确率）	前后对比
一	11.11%	44.44%	上升 33.33%
二	44.44%	66.67%	上升 22.23%
三	55.56%	100%	上升 44.44%
四	44.44%	77.78%	上升 33.34%

续　表

题号	课前测试情况（正确率）	课后测试情况（正确率）	前后对比
五	66.67%	66.67%	未发生改变
六	44.44%	77.78%	上升 33.34%
七	66.67%	88.89%	上升 22.22%
八	55.56%	55.56%	未发生改变
九	33.33%	66.67%	上升 33.34%
十	33.33%	66.67%	上升 33.34%
十一	55.56%	55.56%	未发生改变
十二	88.89%	88.89%	未发生改变

根据单题答题状况统计表，我们可以发现，虽然试卷中的所有词汇在课堂上均未被教师讲解过，但在了解词汇隐喻系统发展路径后，大部分试题的正确率均有所上升，这再一次证明了将隐喻系统引入到汉语教学当中，对学生理解新鲜词汇和表达是有帮助的。

从表中，我们还发现：测试卷中的第五、八、十一、十二题的答案的正确率在前后测中均没有发生改变，而第一题的正确率无论在课前测试还是课后测试中，结果都不太理想。下面，笔者将具体对这几题进行详细分析。

第五题："民心所向"的意思是：（　　）

A 人们心脏跳动的方向。

B 人们想去的地方。

C 人们都希望的事。

正确答案：C

表5　第五题学生答题情况表

测试卷	学　生								
	一	二	三	四	五	六	七	八	九
前测	C	C	B	C	C	B	B	C	C
后测	C	C	C	B	C	C	C	A	B

第五题当中的A选项对"心"的含义解释为心脏，B选项对"心"的含义解释为"思考""想法"，而C选项中对"心"的含义解释为"愿望""希望"。显然B、C选项都是解释了"心"的隐喻含义。几乎所有的学生都在B和C选项当中摇摆不定，对于这道题，学生的反馈基本是这样的：A选项表达出的意思很奇怪，不符合逻辑，而B、C选项看起来都很有道理。在讲解教师讲解之前，没有办法看懂"民心所向"这个成语的意思，在讲解完以后，大概能猜出五六分词语的意思，但由于对成语中"向"含义的不确定，而B、C都符合"心"的隐喻义，因而也没有办法判断出这道题的选项。

第八题："心花怒放"的意思是：（　　）

A 心里的花开放了。

B 感觉到很生气。

C 感觉到很高兴。

正确答案：C

表6　第八题学生答题情况表

测试卷	学　生								
	一	二	三	四	五	六	七	八	九
前测	A	B	C	C	C	A	A	C	C
后测	B	B	C	B	C	B	B	C	C

第八题的情况与第五题很相似，在选项B、C中都把"心"的含义解释成"情绪"，决定对错的关键词在于成语中"怒"的含义。但是我们仍然可以从这一道题目中看出隐喻概念的讲解对学生理解词汇的帮助。在前测当中，还是有1/3的学生选择了A选项，但在讲解过"心"的隐喻衍生路线以后，后测当中已经没有学生选择A选项了。

第十一题："心狠手辣"的意思是：（　　）

A 性格不好，喜欢在手上涂上辣椒对别人恶作剧。

B 心情不好，打人很痛。

C 性格狠毒，手段毒辣。

正确答案：C

表7　第十一题学生答题情况表

测试卷	学　生								
	一	二	三	四	五	六	七	八	九
前测	A	C	B	C	A	C	C	C	A
后测	B	C	C	B	C	C	C	A	B

十一题中的3个选项都是对"心"隐喻含义的解释，但是本题中不仅仅只有"心"词有隐喻含义，"手"也有隐喻含义，对"手"隐喻含义的发现也是解题的关键。A选项是对"手"基本含义的解释，B选项把"手"的含义解释成了"用手做的事"，而C选项中对"手"的含义解释成了"手段"。在前测当中，还是有学生选择了A作为答案，而在后测当中，除了没有理解隐喻过程的学生8，其余学生均排除了A选项作为答案。从选择隐喻角度来推测词语含义这一方面来说，学生在推测生词词义上面还是有些许进步的。

第十二题："你的心是石头做的吗？怎么这么硬！"这句话的意思是：（　　）

A 你的性格太冷酷。

B 心脏很坚强，身体很强壮。

C 心脏有问题，生病了。

正确答案：A

表8　第十二题学生答题情况表

测试卷	学　生								
	一	二	三	四	五	六	七	八	九
前测	A	A	A	A	A	A	A	C	A
后测	A	A	A	A	A	A	A	B	A

十二题几乎所有的学生在前后测中都选择了正确答案，这让我感到惊奇。而通过课后学生的反馈了解到，在拉脱维亚语中也有同样的表达方式，从“心脏”隐喻出“性格”的含义，用“心硬”来表达性格冷酷。因此，根据母语经验，学生可以很轻易地得出A选项。而唯一没有选择A选项的学生8，除了在语言理解上有困难以外，也有民族文化的原因。学生8是拉脱维亚的俄族人，母语为俄语，虽然拉脱维亚语是官方语言，但对拉脱维亚语的掌握并不熟练。在俄语中，душа和сердца两个词都表示“心”，但сердца专指心脏，душа表示人的灵魂，同时也指代人的精神世界，与汉语“心”和“心”的隐喻不太一样。此题我们可以明显看出母语文化正负迁移对学生习得隐喻的作用。

同样可以明显看到母语负迁移在隐喻教学当中的阻碍作用的还有第一题。第一题的正确率无论在课前测试还是课后测试中，都是所有测试题里最低的。在课前测试中，只有1位学生选择了正确答案，而在课后测试中，也仅有4位学生选择了正确答案，人数不超过一半。经过了解后发现，在拉脱维亚语中并没有用“心”表示“思考”这一隐喻方式，对学生来说，要理解并运用这一隐喻模式就显得有些困难。

“‘心’族隐喻词汇练习题”测试卷调查结果分析如下。

表9　单题答题状况统计表

题号	测试情况（正确率）
一	55.56%
二	77.78%
三	100%
四	77.78%
五	88.89%
六	88.89%
七	100%
八	77.79%
九	100%
十	44.44%
平均水平	76.77%

表10　个人答题情况统计表

学生	测试情况（正确率）
学生 1	80%
学生 2	90%
学生 3	80%
学生 4	70%
学生 5	100%
学生 6	100%
学生 7	80%
学生 8	60%
学生 9	70%
平均水平	81.11%

在进行此次测试前，教师并未提前通知学生做好复习准备工作。但是从学生的个人答题情况来看，学生对于“心”族隐喻词的记忆和掌握程度相当不错。学生8在经过自己的努力和教师的辅导后，对这一族群词汇的理解也有了一定的进步，学生的平均正确率达到81.11%。

从学生的单题答题状况来看，正确率最低的第一题和第十题仍是属于词语心“思考”含义的隐喻，学生的母语当中并没有这一种用法，因此这样的隐喻衍生方式对学生而言，理解起来仍有些困难，教师需要加强训练，帮助学生加深对这一义项的理解。

（四）教学反思

此次教学设计针对的是汉语中高级阶段的学习者，在对人体词语基本义有了相当的了解并积累了一定的词汇量后，在复习课中系统地为学生梳理了人体词汇“心”的词义隐喻路径及方法，帮助学生扩充词汇量，学习分析陌生汉语词汇含义的方法，并为学生全面而系统地建立起汉语隐喻系统打下基础。笔者认为，没有必要在课堂上明确地将“隐喻”这个概念提出来，从“隐喻”的概念开始为学生介绍隐喻的特点、生成方式等等，隐喻教学应该穿插在日常语言知识教学中，以引导学生理解词义隐喻链条，形成汉语隐喻系统为目标，在教学的过程中无形加强学生对汉语词汇的理解与记忆，扩充学生的词汇量。

本次教学设计基本能达到预期的效果：首先，学生多次测验结果证明了将隐喻系统引入到汉语教学当中来对学生学习汉语的确是有促进作用的，不但能够加深学生对词汇的理解和推断，还能够帮助学生更有效地记忆生词。其次，在教学过程中教师与学生以讨论的方式进行教学，保证了学生在课堂上的发言量。最后，在语言对比部分，教师与学生进行了多国语言对比，学生在课堂上不仅讨论了拉脱维亚语、俄语与汉语的区别，也比较了其他欧洲语言如法语、德语、波兰语和汉语的区别，课堂气氛活跃，学生参与度高。

但在本次教学设计当中也有一些不足。首先，对于课堂前后测试的试卷不够严谨，出现了如第五题这道无法判断学生学习效果的测试题。其次，由于拉脱维亚小班教学的特点，学生人数较少，实验数据可能不够具有普遍说服力。再次，对于有待挑选的“心”族词未做更详细的难度区分，将口语、书面语、普通话、方言词放在了一起。最后，对于学生母语负迁移阻碍作用比较大的部分，教师在课堂上并未做出更加细致讲解，使得学生对于“心”表示“思考”含义的这一义项扩展路径的掌握不是太好。

四、研究结论与启示

（一）研究结论

本文运用隐喻理论展开了针对人体隐喻词的对外汉语研究，内容包括：①调查了当

代语言学界对隐喻的研究现状以及研究空白，确定了隐喻与人体隐喻的概念；②探讨了隐喻理论与第二语言词汇教学的关系；③分析了人体隐喻词语“心”的隐喻规律；④实施了人体隐喻词“心”的教学实验研究。根据文章各部分的研究，笔者可以得出以下研究结论。

1. 隐喻理论适用于对外汉语教学领域

近年来，国内已有不少学者开始将隐喻理论应用到第二外语教学，特别是英语教学当中去，对隐喻理论与对外汉语教学实践的探讨少之又少。但通过理论分析我们可以发现，前人得出的隐喻理论在汉语教学领域中也是适用的。但是，由于汉语与其他语言的差异，如何更好地将隐喻理论运用到对外汉语教学当中这个问题需要更多的业界学者进行更加深入和系统地研究。

2. 隐喻理论可以被用来对留学生进行词汇教学

现有的隐喻理论将词义的隐喻路径归纳为形状衍生、位置衍生、功能衍生和认知衍生。通过分析笔者可以得出结论，这4种衍生路径同样适用于汉语词汇，这就意味着我们可以利用已有的隐喻理论来指导汉语词汇教学。

3. 隐喻理论在语言教学中的成果能够对留学生的汉语词汇学习起到促进作用

在本次教学研究中，笔者将国内现有隐喻理论引入到汉语课堂中，通过分析学生前后测数据结果、收集学生课后反馈等方式，初步证明了在语言教学中，适当运用隐喻理论进行教学能够帮助学生更好地学习汉语词汇。但由于隐喻受政治、文化、宗教和传统等因素的影响，具有民族性，对隐喻的理解和运用需要依靠一定的目的语文化知识和生活经验，因此，如何更有效地利用这一理论进行汉语词汇教育也成了隐喻研究的新课题。

（二）研究建议

本次教学设计在如何将隐喻机制引入汉语教学机制中这个问题上给我们带来了极大的启示。基于以上分析，对于汉语中人体隐喻词的汉语教学，我们提出以下几点建议：

1. 培养隐喻意识，训练学生的隐喻思维

隐喻作为一种思维方式就决定了它存在的普遍性。汉语中出现的隐喻现象，只是汉民族思维习惯、民俗风情的一种表现外壳。因此，教师在教学中有必要通过训练，提高汉语学习者对隐喻形式及隐喻功能的察觉程度和敏感程度。也就是说，教师在教学中，要有意识地培养学生的隐喻意识，帮助学生建立起汉语的隐喻思维，要把隐喻的运作机制和词义的扩展联想结合在一起，让学生形成自觉运用隐喻思维进行词义分析的意识。

2. 积累常规性隐喻表达，了解中国文化，广泛阅读材料，不断更新汉语隐喻库

隐喻的发生涉及两个方面，人类的已知经验或者已知事物与未知经验或者陌生事物。这就意味着语言学习者要了解这两个方面足够多的信息，才能够理解隐喻的发生，把握词义的发展。而中国人自古以来就喜欢运用这种隐喻的方式来间接表达抽象情感和事物，所以很多的汉语词汇都存在着隐喻现象。因此，对于留学生来说，要想提高自己的汉

语水平，丰富汉语表达方式，提高自己的中国文化素养，积累常规性的汉语隐喻表达非常有必要。这就意味着汉语教师在将隐喻机制引入到课堂中时也要把文化教学引入到常规语言知识教学中来，将文化教学和语言教学融合在一起。除此之外，课下，教师也要引导学生广泛阅读文字材料，了解最新的汉语表达趋势，在积累常规隐喻表达的同时不断更新自己的隐喻库，从而形成真正完整的汉语隐喻表达系统。

3. 善用隐喻理论进行词汇教学

隐喻理论是词汇教学的最好帮手。首先，汉语当中具有隐喻关系的词汇数量非常多，这使得根据语素的隐喻义来推测词义成为一种可能。如教学案例当中的“心”，只要明白了“心”的词义隐喻发展路线，就有可能推测出“心明眼亮”“心花怒放”“心狠手辣”等词语的含义。其次，通过词汇之间隐喻联系的梳理，能够更好地帮助学生扩大词汇量，了解词义扩展。要用机械的方法记忆汉语中众多多义词的多义项并不是一件容易的事，但如果词汇的所有义项都有内在的联系，都是通过隐喻产生词义转变，只要记住词汇间的内在逻辑关系，就能理解词义发展，那么学生在学习时对词汇的理解和掌握能力必然会得到提高。最后，利用隐喻，教师可以更好地进行词汇深层含义的分析。汉语词汇教学不应该只停留在表面的构词讲解，还应该挖掘词语的使用范围、情感色彩，让学生从整体上把握词汇含义。只有通过隐喻，才能帮助学生透过表象，理解更加深层次的词汇含义。

4. 充分利用文化对比，激发母语正迁移作用，规避母语负迁移阻碍

人类具有许多共同的生活经验，从学习者母语和目的语的相同点出发，更容易帮助学习者习得目的语当中的隐喻状况，从上文中的课前、课后测试对比也可以看出这一点。但是，所有的民族文化也都有自己强烈的特性，所以语言当中的隐喻现象也必然受到这些文化差异的影响，在语言上表现出不同的表达形式。例如汉语当中“心”表示“思考”这一含义对拉脱维亚人来说就很难理解，也很难掌握。目的语和母语当中的隐喻表达差异不可避免，如何将这种负迁移的影响降到最低也是教师们在教学中应当思考的问题。

五、结　语

许多留学生曾被“只需要学会3000个汉字，就能看懂99%的现代汉语文章”这种论断所迷惑，认为学习汉语是一件非常容易的事情。可等他们真正入门汉语以后才发现，认识足够多的汉字并不一定就能帮助学习者理解汉语语篇的含义。

汉语当中有一个庞大而复杂的词汇系统，而这个系统极其遵循语言的经济性原则，即汉字（单字）构成了大量的基本词汇。在汉语发展的早期阶段，这些基本词汇足以满足人们的日常生活交流。但是，当这些有限的基本词汇无法表达抽象情感或者新出现的事物时，我们就以相似性为基础，用熟悉的、实体的概念来说明陌生的、抽象的概念，也就是

利用隐喻这一认知手段来创造新的词汇。我们可以说，是隐喻这种认知方法扩展了汉语词汇的义项，也是隐喻这种认知方法打破了汉字旧的排列组合方式，创造了新的汉语表达模式。

古语云“授之以鱼不如授之以渔”，对于这些懂得“眼”“耳”“口”“鼻”却不懂“心眼”“耳目”“小两口”“鼻祖”的留学生而言，培养隐喻思维，了解隐喻形成规律比翻阅字典和记忆生词更加重要。只有深入了解汉语的形成和发展过程的留学生，才有可能在最后真正修炼成为以中国人的思维方式去思考的 “中国通”。

本文在简单梳理前人研究理论的基础上进一步将隐喻引入到汉语课堂中，通过课堂设计和实验，证明了将隐喻理论和汉语教学实践相结合是有可能的，并通过这一次的尝试，提出了针对汉语词汇教学的意见。当然，在具体研究过程中，因各种客观条件的限制和笔者研究能力的不足，研究得出的结果相对浅显。要构建出一个完善科学的隐喻式词汇教学模式需要更多的理论研究和实践考察，本文抛砖引玉，以求能够引起更多对外汉语教学界同仁对词汇教学的更多思考。

参考文献

[1]冯英．汉语义类词群的语义范畴及隐喻认知研究（一）[M]．北京：北京语言大学出版社，2009．

[2]侯奕松．隐喻研究与英语教学[M]．北京：北京师范大学出版社，2011．

[3]胡壮麟． 认知隐喻学[M]．北京：北京大学出版社，2004．

[4]蓝纯．认知语言学与隐喻研究[M]北京：外语教学与研究出版社，2005．

[5]刘正光．隐喻的认知研究：理论与实践[M]湖南：湖南人民出版社，2007．

[6]束定芳． 隐喻学研究[M]．上海：上海外国教育出版社，2000．

[7]舒化龙．汉语发展史略[M]．呼和浩特：内蒙古教育出版社，1983．

[8]王力．汉语史稿[M]．北京：科学出版社，1958．

[9]王文斌．隐喻的认知构建与解读[M]．上海：上海外语教育出版社，2007

[10]王寅． 认知语言学[M]．上海：上海外国教育出版社，2006．

[11]张德鑫．语言文化漫议[M]．北京：华语教学出版社，1996．

[12]赵艳芳．认知语言学概论[M]．上海：上海外语教育出版社，2001．

[13]现代汉语词典：2002年增补本[M]．北京：商务印书馆，2002．

[14]边立红．从语义对应角度看汉语“心”的翻译[J]．哈尔滨学院学报，2003（6）．

[15]常溢圆．汉英人体词“botton（臀）”及同类词语的隐喻浅析[J]．齐齐哈尔师范高等专科学校学报，2010（5）．

[16]陈盈盈，李天贤．基于语料的汉英人体词“耳”（ear）的概念隐喻对比研究[J]．现代语文，2013（6）．

[17]程东岳．“脸”的隐喻与转喻——基于“脸”的汉英语料对比研究[J]．华东交通大学学报，2007（3）．

[18] 蔡龙权．隐喻理论在二语习得中的应用[J]．上海外国语大学学报，2003（3）．

[19] 程淑珍：从汉语人体部位特征的隐喻说开去[J]．修辞学习，2002（3）．

[20] 董志翘．“脚”有“足”义始于何时[J]．中国语文，1985（5）．

[21]郭宪春．人体隐喻理论及其在对外汉语教学中的运用[J]．辽宁经济干部管理学院学报，2008（3）．

[22]龚群虎．人体器官名词普遍性的意义变化及相关问题[J]．语文研究，1994（4）．

[23]郭翠．国外隐喻研究刍议[J]．东方论坛，2000（3）．

[24]侯玲文．“心”义文化探索[J]．汉语学习，2001(3)．

[25]贺灿文．人体词“血”和“blood”的隐喻对比研究[J]．西安外国语大学学报，2011（1）．

[26]贺娟，邹政．人体词的英汉称呼语的隐喻化探究——以“头”、“心”、“手”为例[J]．湖北函授大学学报，2013（2）．

[27]姜光辉．汉语成语中的表情语言——成语中的人体语言研究[J]．吉林师范学院学报，1994（2）．

[28]李福印．当代国外认知语言学研究的热点[J]．外语研究，2004（3）．

[29]林书武．隐喻研究的基本现状、焦点及趋势[J]．上海外国语大学学报，2002（1）．

[30]李树新．谈人体词语的文化意蕴[J]．内蒙古大学学报，2002（5）．

[31]李树新．人体词语的认知模式与语义类推[J]．汉字文化，2004（4）．

[32]廖艳萍．英汉人体词“head（头）”的隐喻研究[J]．现代语文语言研究版，2007（1）．

[33]卢卫中．人体隐喻化的认知特点[J]．外语教学，2003（6）．

[34]马杜娟．词义的动态性与对外汉语词汇教学[J]．邢台学院学报，2006（9）．

[35]马瑞贤，李佐文．隐喻认知理论在大学英语词汇教学中的应用[J]．河北师范大学学报，2007（1）．

[36] 闵娜．汉语人体词隐喻的系统分析[J]．德宏师范高等专科学校学报，2007

（4）.

[37]潘玉华，李顺琴．隐喻理论对对外汉语词汇教学的启示[J]．云南师范大学学报，2011（7）.

[38]庞继贤，丁展平．隐喻的应用语言学研究[J]．外语与外语教学，2002（6）.

[39]齐振海，覃修贵．“心”隐喻词语的范畴化研究[J]．外语研究，2004（6）.

[40]齐振海，王义娜．“心”词语的认知框架[J]．外语学刊，2007（1）.

[41]徐盛桓．隐喻的起因、发生和建构[J]．外语教学杂志，2014（3）.

[42]徐知媛，王小潞．中国英语学习者的隐喻理解策略及理解模型建构[J]．外语教学与研究，2014（1）.

[43]石进芳．母语概念迁移能力、隐喻能力与语言水平发展关系研究[J]．外语教学理论与实践，2012（3）.

[44]束定芳．理查兹的隐喻理论[J]．1997（3）.

[45]束定芳．论隐喻产生的认知、心理和语言原因[J]．外语学刊，2000（2）.

[46]束定芳．论隐喻的运作机制[J]．外语教学与研究，2002（3）.

[47]束定芳，汤本庆．隐喻研究中的若干问题和研究课题[J]．外语研究，2002，（2）.

[48]束定芳．亚里士多德与隐喻研究[J]．外语研究，1996（1）.

[49]苏远连．英语专业高级学生在教学条件下隐喻能力的发展——隐喻生涯假说阐释[J]．外语教学与研究，2012（2）.

[50]孙毅．当代隐喻学在中国（1994—2013）——一项基于CSSCI外国语言学来源期刊的文献计量研究[J]．西安外国语大学学报，2015（3）.

[51]宋海燕：人体隐喻与汉语人体器官类俗语的文化内涵[J]．语文学刊，2010（6）.

[52]邵军航．概念隐喻类型述评[J]．南通大学学报，2006（1）.

[53]王彩丽．通过名词性人体隐喻透析人的认知过程[J]．山东外语教学，2002（4）.

[54]王守元，刘振前．隐喻与文化教学[J]．外语教学，2003（1）.

[55]王寅．语言的体验性——从体验哲学和认知语言学看语言体验观[J]．外语教学与研究，2005（1）.

[56]王迎春．试论汉语中表人体部位词的隐喻现象[J]．语文学刊，2005（9）.

[57]肖灵．人体隐喻的认知分析[J]．赣南师范学院学报，2007（1）.

[58]于德信．对外汉语教学中的隐喻研究[J]．长春理工大学学报，2011（10）.

[59]俞静．论对外汉语教学中的词汇教学[J]．文学教育，2011（8）

[60]袁凤识、许保芳、王立非．再论隐喻能力的定义[J]．外语教学，2012（5）.

[61]杨君．论隐喻的认知作用[J]．修辞学习，1992（2）．

[62]杨德龙，杨小洪．汉语文化鼻赋值的溯源[J]．杭州师范学院学报，2005（3）．

[63]晏杨媚．隐喻认知与英语词汇教学[J]．中国校外教育，2010（7）．

[64]王德春，张辉．外国认知语言学研究现状[J]．外语研究，2001（3）

[65]王文斌，熊学亮，认知突显与隐喻相似性[J]．上海外国语大学学报，2008（3）．

[66]王芳．人体词“头”的隐喻性文化伴随意义：俄汉对比研究[J]．神州，2012（33）．

[67] 杨蒙．从认知隐喻看英汉人体词[J]．时代教育，2013（13）．

[68] 岳好平，李琪．转喻视角下一词多义现象解析——以英汉人体词为例[J]．云梦学刊，2010（4）．

[69]张德禄，雷茜．语法隐喻研究在中国[J]．外语教学杂志，2013（3）．

[70]张建理．汉语“心”的多义网络：转喻与隐喻[J]．修辞学习，2005（1）．

[71]张建理．英汉“心”的多义网络对比[J]．浙江大学学报（人文社会科学版），2006（3）．

[72]朱培．当代隐喻研究概评[J]．黑龙江高教研究，2011（12）．

[73]张少云．认知语言学的隐喻研究[J]．修辞学习，2003（2）．

[74]赵永新．反映人体器官的词语及其文化因素[J]．语言文字应用，1993（2）．

[75]钟守满，孙崇飞．隐喻释义及其释义模式[J]．上海外国语大学学报，2012（2）．

[76]陈家旭．英汉隐喻认知对比研究[D]．上海：华东师范大学博士学位论文，2004．

[77] 邓芷涓．中德人体词的对比研究——以“心”和“眼/目”为例[D]．湘潭：湘潭大学硕士学位论文，2013．

[78]范书云．汉语中与人体部位相关语词的隐喻研究[D]．南京：南京师范大学硕士学位论文，2002．

[79]冯凌宇．汉语人体词语研究[D]．武汉：武汉大学博士学位论文，2003．

[80]高晓荣．从认知角度看人体隐喻[D]．石家庄：河北师范大学硕士学位论文，2006．

[81]胡纯．人体词的认知研究[D]．长沙：湖南师范大学硕士学位论文，2004．

[82]黄凤．人体隐喻的认知研究[D]．成都：四川大学硕士学位论文，2006

[83]李刚．从认知角度研究英汉语中的身体隐喻[D]．石家庄：河北师范大学硕士学位论文，2008．

[84]李文莉．人体隐喻系统研究[D]．上海：华东师范大学硕士学位论文，2007．

[85]李竟．“手”词语及其文化内容研究[D]．呼和浩特：内蒙古大学硕士学位论文，2007

[86]孟娜．汉语人体器官类俗语的隐喻构建研究[D]．长春：吉林大学硕士学位论文，2007．

[87]盛春媛．从认知角度看英汉常规隐喻及体喻[D]．青岛：中国海洋大学硕士学位论文，2004．

[88]田甜．基于语料库的汉英“意识类”人体词——“心”“头”“脑”的隐喻对比研究[D]．南昌：南昌大学硕士学位论文，2014．

[89]田旭．英汉人体隐喻化对比研究[D]．哈尔滨：哈尔滨工程大学硕士学位论文，2005．

[90]文雅丽．人体头部同称器官词研究[D]．北京：北京语言大学硕士学位论文，2004．

[91]徐晋．人体词语及其文化内涵分析[D]．呼和浩特：内蒙古大学硕士学位论文，2004．

[92]郑剑红．汉英隐喻词汇对比研究及其在对外汉语词汇教学中的应用[D]．武汉：华中科技大学硕士学位论文，2012．

[93]朱玲．人体头部器官类词语的隐喻研究与对外汉语词汇教学设计——以“头”“脸（面）”“眼（目）”“嘴（口）”为例[D]．济南：山东大学硕士学位论文，2015．

[94]赵庆．隐转喻视角下英汉人体词多义现象的认知对比研究——“HEAD”和“头”的个案研究[D]．沈阳：辽宁师范大学硕士学位论文，2013．

[95]张玉蓉．隐喻视角下的词汇文化语义研究及在对外汉语教学中的应用[D]．长春：吉林大学硕士学位论文，2013．

后　记

在本书付梓之际，不由思绪万千，感慨良多。

首先，非常感谢国家汉办/孔子学院总部对本书出版的鼎力支持，特别是教材处的刘根芹老师和卢玉洁老师，不厌其烦，多次审阅和提交项目申请书，没有她们对孔子学院教材建设的高度重视和辛勤付出，就不会有本书的问世。

其次，感谢国家汉办/孔子学院总部评审专家，他们以高度的责任心和专业精神，对书稿做了认真评审，数次反馈审读意见，使我们受益良多，没有评审专家的慧眼识珠和伯乐之魄，也不会有本书的问世。

再次，感谢20位作者的倾力奉献和通力合作，他们不辞辛劳，从撰写、提交稿件到修改压缩稿件再到校对稿件，精益求精，一丝不苟。特别要提到的是程雪，除了自己的论文之外，还为其他几篇论文的修改删节润色校对付出了心血。没有各位作者的真诚奉献，就不会有本书的问世。

再其次，非常感谢云南人民出版社，特别是郭木玉老师带领的团队，在短短的不到两个月的时间内，从申报选题到签订合同到排版校对印刷，一气呵成，奇迹般地使本书在中东欧16国汉学研究和汉语教学研讨会前夕出现在拉脱维亚读者面前，对此我们除了感动和感谢，还是感动和感谢。

另外，由于出版篇幅所限，原书稿字数压缩了20多万字。特别要提到的是，16篇国际汉语专业硕士学位论文都做了大幅度修改和删减，只留下了“干货”，绪论、附录和后记等部分不得不忍痛割爱，全部删除，对此我们向作者表示歉意和遗憾。但愿有朝一日，这些学位论文能够单册出版，展现原貌。

最后，我们对致力于国际汉语教育的同仁特别是对拉脱维亚的汉语教师和志愿者表示由衷的敬意和感谢。在拉脱维亚大学孔子学院大家庭里，我们每时每刻都在收获着感动：在拉脱维亚教师和学生学习中国语言文化的专注表情里；在拉脱维亚教师和学生将中国当成第二故乡的真情流露里；在汉语教师志愿者凌晨四五点还在群里交流讨论工作的忘我精神里；在汉语教师志愿者为了准备一场文化活动而呕心沥血独自走在风雪交加的道加瓦河大桥上流落的泪水里；在汉语教师志愿者由从未做过饭、干过活的乖乖女，一夜间变成了自己包饺子，做菜，肩扛易拉宝，怀抱音响步行10公里的独当一面的女汉子的娇美身影里；在异国他乡讲不完叙不尽的动人故事里。正因为有了汉语教师和志愿者的无私奉献，汉语之花盛开在波罗的海之滨和琥珀之乡。

主　编

于拉脱维亚大学孔子学院