

中亚学生初级汉语综合课 词汇教学行动研究

An Action Research on Vocabulary Teaching in Elementary Chinese Comprehensive Module for Central Asian Students

王丙龙¹

Binglong WANG

中国中央民族大学国际教育学院

College of International Education, Minzu University of China

binglong@muc.edu.cn

摘要 本文以初级汉语综合课为例，采取行动研究，在两轮循环的计划、行动、考察和反思过程中寻求适合中亚学生词汇教学的方法。两轮教学实践表明：(1)在展示生词方面，可使用多种手段强化学生的词汇发音训练；(2)在解释词义和用法方面，可通过增显词汇视觉输入、设计多模态教学课件、创设贴合学生实际生活的交际场景、保持学生积极情绪的课堂提问、融入“本土化”知识和概念以及利用俄语注释等方式开展词汇教学；(3)在词汇练习方面，在充分利用教材资源的基础上，加强词汇练习的趣味性。这些研究结果对促进中亚学生的汉语教学具有一定启示意义。

关键词 中亚学生；词汇教学；初级阶段；行动研究

Abstract This paper takes two rounds of action research to find a suitable vocabulary teaching method for Central Asian students in elementary Chinese comprehensive module. We find that, (1) In terms of displaying new words, various methods can be used to strengthen students' pronunciation of vocabulary; (2) In terms of explaining the meaning and function of vocabulary, we can use visual input enhancement, design multi-modal courseware, create communicative scenes that fit the students' actual life, ask questions to keep students' positive emotions, add native knowledge and concepts and use Russian to translate; (3) In terms of vocabulary practice, on the basis of making full use of textbook, strengthen the interest of vocabulary practice. These findings have certain implications for promoting Chinese language teaching for Central Asian students.

Key Words Central Asian Students; Vocabulary Teaching; Chinese Comprehensive Module; Action Research

一、引言

词汇教学是国际汉语教学中的一个重要环节(万艺玲, 1997; 江新, 1998; 刘珣, 2005),

收稿日期: 2023-07-02.

作者简介: ¹ 王丙龙, 中央民族大学国际教育学院在读博士研究生。

基金项目: 教育部中外语言文化交流中心国际中文教育创新项目“国际中文教师自主实践 AI 磨课系统构建研究”(项目号: 21YH029CX1); 教育部中外语言文化交流中心国际中文教育研究课题“国际中文教师测评素养标准构建研究”(项目号: 21YH33C); 中央民族大学博士研究生自主科研项目“国际中文教师词汇教学信念研究”(项目号: BZKY2021045)。

一个外国学生汉语学得好还是不好,很大程度上取决于对汉语词汇掌握的情况(刘缙,1996),特别是初级阶段,更应属于重点教学内容(陆俭明,2000)。李珠(1998)强调词汇教学在初级汉语综合课应给予足够重视,然而,综合课教学任务繁重,既要重视语言要素的教学,又要注重言语技能的训练(张辉、杨楠,2006),如何保证其词汇教学的有效性值得深思。目前,已有研究从教材编写(周小兵、刘娅莉,2012;王玉响、刘娅莉,2013)、多模态话语分析(王珊、刘峻宇,2020)、生词重现(柳燕梅,2002)、语境理论(孙德金,2006)、教学活动设计(李莉,2003;郭丽,2003)、认知语言学(朱伟娟、谢白羽,2011)等角度提出初级汉语综合课词汇教学的内容、方法和技巧。总体而言,相关研究仍较为薄弱,聚焦某一区域或国别的词汇教学研究更为少见(李明,2013)。

自“一带一路”倡议提出后,中亚五国来华留学的人数均有较大幅度的增加(王正青、陈昀,2021),这使得面向中亚学生的汉语教学受到更多的重视。研究表明,中亚学生在词汇学习方面存在比较严重的问题(伊莉曼·艾孜买提,2007),而造成这一问题的原因就包括教师的课堂教学方法。比如朱晓军(2014)指出中亚学生在初学汉语时,由于很难培养出汉语语感,教师的误导会让学生对两个意义相同词语的使用出现偏误。买尔哈巴·艾克拜尔(2015)通过调查四所哈萨克斯坦高校初级汉语词汇课发现,当地高校教师在词汇教学中讲练环节较短、教学方法单一、词汇复现率不高,影响了学生词汇学习的效率。王红侠(2020)根据中亚学生词汇使用偏误发现,教师教学策略选择不当会增加其偏误的产生。

鉴于此,本文以初级汉语综合课词汇教学为例,试图在教学实践中摸索出适合中亚学生词汇教学的方法和手段,以期为中亚学生的汉语教学提供帮助。

二、研究设计

(一) 研究对象

本文的研究对象为某高校中亚班学生,该班共有12名学生,男生9名,女生3名,主要来自哈萨克斯坦、乌兹别克斯坦、吉尔吉斯斯坦、塔吉克斯坦等,年龄分布在19至26岁之间。他们在来中国之前,均无汉语学习经历,除了会说母语之外,还会说俄语和英语。

(二) 研究方法和流程

本文采用行动研究(Action Research)。行动研究是指教师对自己课堂中的教学现象进行考察和研究,并从中获取知识、改进教学质量的一种探索性活动(吴宗杰,1995),它所关注的是教学的实际情况,强调理论与实践结合,通过实践批判与理论关照来寻求解决问题的答案(王添淼,2015)。一般认为,行动研究包括四个环节,即“计划、行动、考察和反思”(Kemmis,1988),本文参考王蔷(2002)提供的行动研究过程,设计如上研究流程(图1),开展两轮行动研究进行报告。

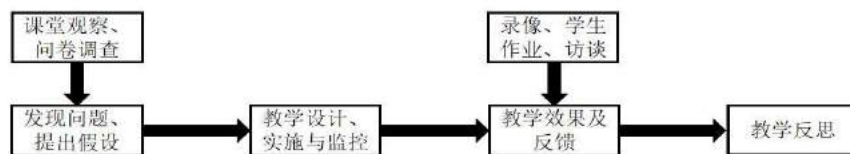


图 1：行动研究流程图

三、第一轮行动研究

（一）发现问题及提出假设

在正式授课前，研究者进行了为期一个月的课堂观察，并对其中一位任课教师和七名学生进行了访谈，发现如下突出问题：一是教师在课上词汇的发音训练不充分；二是课堂缺少趣味性，学生参与积极性不高；三是教师提出的一些问题脱离中亚学生真实情况，造成师生间认知失配；四是教学课件制作单一，教学手段较为陈旧。出现以上问题的原因有：第一，教师“备学生”备得不足，对他们的语言生活和平时生活缺少足够感知；第二，教师信息素养能力不足；第三，语言水平较高的学生觉得老师提出的一些问题太简单，缺乏挑战性，相反，语言水平较低的学生觉得老师提出的一些问题太难，打击其积极性。

考虑到对中亚学生学习风格的研究有益于教师因材施教（易红、符冬梅，2012），我们还对 12 名学生的学习风格进行了问卷调查。本次问卷参考了 Reid 的感知学习风格调查表（PLSP），此调查表被认为“非常适合测量课堂情境下的学习者”（Brown, 1994）。问卷采用的是双语模式（汉语和俄语），结果见表 1。

表 1 学生学习风格调查问卷

	听觉型	视觉型	触觉型	动觉型	个人型	合作型
平均数	4.64	4.91	4.86	4.42	3.91	3.59
标准差	0.39	0.30	0.23	0.41	0.73	0.74

从表 1 可看出，中亚学生的学习风格倾向于视觉型和触觉型，这与易红、符冬梅（2012）的研究结果一致，他们建议中亚学生的汉语教学要注重直观教学法，充分利用多媒体设备。

根据上述分析结果，我们对中亚学生初级汉语综合课词汇教学设计如下：(1)使用多种手段加强词汇的发音练习；(2)增显词汇的视觉输入，加深记忆，减少课文理解和表达障碍；(3)利用多模态 PPT 讲解和演示，提高学生课堂学习效率；(4)选取贴近学习者真实生活的例句，增强学习者在词汇学习过程中的认知加工；(5)根据学习者实际语言水平，调整提问方式，保持学生课堂学习积极性；(6)加强词汇教学的趣味性，做到“寓教于乐”。

（二）行动实施

本次教学实施时间为 2017 年 10 月 10 日至 2017 年 10 月 11 日，共计 4 个课时。词汇选自《长城汉语》第二册第三单元，该单元主要介绍留学生的宿舍生活，共三篇课文，包含 22

个生词。研究者按照“展示词汇—解释词义和用法—词汇练习”三个教学环节进行设计。

1. 展示词汇

已有研究显示,中亚学生把词汇发音列为汉语学习困难的首位(伊莉曼·艾孜买提,2007)。因此,在教学过程中,教师应重视词汇的发音训练,培养中亚学生良好的发音习惯,具体操作如下:我们首先借助多媒体课件呈现本课生词,让学生整体试读,如果读得不准确,教师及时正音,而且纠正语音错误要高标准,不能只求流利,不求准确(程棠,1996),更应该比纠正语法错误更及时,需要通过正确的示范说明,诸如模仿、手势比拟、口腔运动操等,引导学生改掉错误的发音(石锋、刘掌才,2021)。接着让学生齐读,再次强化学生对生词读音和字形的记忆,最后是抽读,选择若干学生发音困难的词汇,进一步检查学习者对本单元词汇读音的掌握情况。

2. 解释词义和用法

为了保证学生课堂词汇学习的有效性,我们在课件设计、例句选择以及提问技巧等方面进行了差异化和有针对性的设计。

(1) 增显词汇的视觉输入

目前国内外不少研究(Kim, 2003; Rott, 2007, 周榕、吕丽珊, 2010)发现,外语词汇输入时的视觉增显形式,可引起学习者对词汇形式的注意,从而留下深刻印象,对其习得也有积极的促进作用。经过前期调查,我们发现中亚学生属于视觉型学习风格,这一学习风格和视觉增显的教学方式相契合,于是我们把课文中出现的所有词汇在教学课件上通过加粗字体的方式突显,对一些重点或者难度较大的词汇,诸如“方便”“条件”等,通过更换字体颜色、变换字体大小等方式吸引学生注意,让学习者准确接收教师传递的信息。此外,每个词汇都会标注拼音和词性,并附上英文翻译,强化学生对词汇的语音、意义和功能的记忆。

(2) 设计多模态教学课件

多模态课件有助于留学生的汉语学习,在学界已达成共识,但实际上,并不是所有的教学课件都可以达到理想的教学效果。刘阳洋(2016)通过观察中亚学生的汉语课堂发现,质量较差的课件,非但不能辅助教学,还会导致学生的学习兴趣下降,产生负面影响,相反,画面感较强,易产生视觉冲击的多模态教学课件更适合中亚学生的学习特点。多模态课件是指综合运用图像、音频、动画等多种非语言形式的教学模态进行课件设计(张维等,2012),它可以刺激学生的多个感官,活跃课堂气氛,提高他们参与学习和自主学习的程度,改善学习态度,从而收到其他教学手段所不能比拟的教学效果。张征(2010)指出由多模态PPT制作与演示的教学手段有利于学生成绩的提高。我们这里以“方便”一词为例,为了让学生说出“开车去学校很方便”这一目标句,我们首先在课件上制作了“家”和“学校”的两张图片以及从家到学校的开车路线图和坐公交的路线图(坐公交的路线图比开车的复杂),设置动画路线,引导学生说出目标句,最后把目标句呈现在课件上,带领大家朗读目标句。

多模态课件的制作稍显复杂,研究者也并不建议所有的词汇都使用这一方式,一方面是

不能把一些简单的教学复杂化，另一方面考虑到教师备课时间的消耗，但是在一节课中，如果以多模态的方式演示一些重点和难点的词汇，还是会收到良好的教学效果，亦可帮助学生快速习得词汇。

(3)创设贴合学生实际生活的交际场景

阮静（2010）提到中亚学生重视汉语听说技能，注重日常交际，这启示我们在解释词义和用法时应从学生实际生活出发，实现教学过程的交际化。教学过程交际化的实质就在于让学生在尽可能自然的语言环境中，在类似交际的情境下，轻松学习词汇，扩大词汇量，逐步提高运用汉语的能力（孙德金，2006）。这对于初级水平的中亚学生来说尤为重要，因为不仅可以减轻他们的认知负担，而且可以加强他们对词汇的理解和运用。这里，我们就以量词“套”的讲解为例：

（PPT上呈现留学生公寓图片）

老师：这是哪儿？

学生：这是公寓。

老师：公寓里有几间房间？

学生：公寓里有三间房间。

老师：谁住在这儿？

学生：***住在这儿。

老师：我们说，他们三个人住一套公寓。

我们首先给学生呈现真实的留学生公寓图片，快速激活他们相应的认知领域，接下来，我们聚焦该认知领域，调动学生的心理词汇，搭建依附此场景的心理词汇网络，帮助学生理解量词“套”的用法。最后，我们可以继续带学生操练诸如“这里有几套留学生公寓”“你们几个人住一套公寓”等句型，构建词语、句型与认知场景之间的进一步联系。

(4)保持学生积极情绪的课堂提问方式

从课堂观察中，我们发现中亚学生在学习过程中比较情绪化，时常会出现不稳定的学习状态，这可能与教师课堂提问的方式有一定的关系。邓秀均（2008）强调教师课堂提问的方式会影响留学生的情绪，不适当地提问可能会加剧学生的焦虑感，恰当地提问有助于学生自信心和成就感的建立。面对初级水平的中亚学生时，教师的课堂提问要注意词汇难度的掌控，要基于学生目前的词汇和语法积累情况，恰当地提问和交流。除此之外，对于学习进度较慢的学生提一些易于回答的封闭式问题，帮助他们建立自信心和成就感，而对于语言水平较高的学生，适当提出一些挑战性的问题，如评价性问题等，让他们在课上拥有满足感。我们以“生活”一词为例，前者可向他们提问：你喜欢在北京生活吗？为什么？后者可提问：你喜欢在北京生活还是在你们国家生活？为什么？两个国家的生活条件有什么不同？基于这种差异化的提问方式，可满足个体的知识积累需求和情感需求。

中亚学生表达欲较强，十分重视教师的反馈态度（伊莉曼·艾孜买提，2007），所以对

于学生的回答,教师根据情况用“好”“发音不错”或者有针对性地指出他们的长处,让他们保持学习兴趣(刘弘、王冰,2003)。如果学生因某种原因不能准确地回答教师的提问,需给出必要的提醒,不要挫伤其积极性。

3. 词汇练习

词汇讲解结束后,我们安排了练习环节,以帮助学生巩固所学词汇。练习方式主要包括长城汉语软件中的词汇练习、完型填空和词汇游戏。

(1) 长城汉语软件中的词汇练习

长城汉语软件中的词汇练习有两种。第一种是给出四个词汇,让学生选择其中不同的一个,比如“公寓”“冰箱”“生活”“方便”。如果学生选择正确会发出“叮咚”的声音,选择错误会发出“咣”的声音,该题重在考察学生对词性和词汇运用的掌握情况。第二种是选词填空题,画面会呈现一个不完整的句子,句子下面会有 A、B 两个选项,让学生选择正确的选项,该题主要考察学生对词义的掌握情况,比如:

我的衣服有两()颜色。

A. 个 B 种

(2) 完型填空练习

完型填空可以测试学习者的综合语言能力(何莲珍,1999),主要包括分题选择式与集库式两种。我们采用后者,因为后者与词汇和语法能力均具有一定的相关性(何莲珍,1999;徐静,2010)。具体操作是把本单元词汇作为一个集库呈现,然后根据课文内容改编成完形填空的文本(如下所示),让学生填空,评估他们是否掌握所学词汇:

赵玉兰和玛丽()聊天儿。赵玉兰想知道(),玛丽说:“留学生公寓很好,我们(),公寓里还有一个(),()有()。公寓里也能(),()很()。”赵玉兰听完以后,觉得现在大学的()真好。

(3) 词汇游戏

汉语课堂应张弛有度,从头到尾一直高度紧张可能不是最佳选择,练习的主要目的之一就是帮助学生调节放松(刘颂浩,2009)。赵惠(2014)强调游戏类习题能够减轻学生学习负担,调动他们积极主动地参与到学习任务中。因此,在词汇练习环节,我们安排了适合初级水平学习者的“猜词游戏”,即一个学生头戴生词卡片来猜词,其他同学帮忙描述,直到猜对为止。“猜词游戏”可以保证所有学生参与其中,而且可以帮助学习者复习和巩固所学目标词。

(三) 教学效果及反馈

1. 测试结果

为检验教学效果,我们进行了课后习题测试,测试的习题包括看生词写拼音(22 题)、连词成句(4 题)和判断句子对错(3 题)三个部分,每题正确得 1 分,部分正确得 0.5 分,完全错误得 0 分,满分 29 分。测试习题先易后难,难度适中,其中,词汇注音考察学生的

认读情况，整体偏易，连词成句和判断对错侧重考察学生词汇使用情况，题目偏难。为了降低评分主观性，我们安排了两名汉语教师对每道题进行独立评分，并取两名教师得平均分作为最后得分（洪炜、徐霄鹰，2016）。事后评分者信度检验表明， $r=0.92$ ， $p<0.01$ ，说明两名教师评分具有高度一致性。测试结果如表 2 所示：

表 2 测试结果

题型	写拼音	连词成句	判断句子对错
平均分	19.63	3.21	2.75
标准差	2.57	0.90	0.60
得分率	89.22%	80.25%	91.67%

从表 2 可以看出，学习者每种题型的正确率均超过 80%，得分率较高，说明学习者对本单元所教词汇的辨认、理解、运用等方面掌握较好，教学达到了预期的效果。

2. 访谈结果

课后，我们对 12 名学习者进行了半结构访谈，访谈的内容关于词汇的掌握情况、教师教学方法的使用、课件的设计等。访谈在一名中亚学生的协助下用俄语进行，每位学生的访谈时间在 20 分钟左右。

对访谈结果整理发现，学习者对所学词汇的掌握程度总体较好，但从学生的测试和作业中发现，学生易出现“张冠李戴”的现象，即经常把两个词语的读音混淆，从访谈中得知，主要是因为课堂学习任务较多所致，加重了学生的记忆负担，但这种情况实属正常，目前大量研究（王骏，2008；张和生，2008；樊瑞文等，2019）表明，学习者在课堂词汇学习中无法完全达到全部记忆的程度。在教学方法方面，学生普遍表示能接受，特别是多媒体的使用，受到了学生的欢迎，他们认为这可以帮助他们更好地理解和掌握词汇。此外，学生还反映，跟老师之间的问答操练给他们提供了很多练习口语的机会，提高了他们的口语水平，而且老师幽默的话语会让他们觉得这不是课堂，而是一个愉快的聊天场所，减轻了课堂的紧张感。学习者也对研究者的教学提出了一些要求和建议，比如在讲解词汇时，可以增加俄语注释，因为他们很多人的英语水平不是很高。对于教师设计的课堂活动，学生普遍表示满意，认为教师设计的活动很有意思，可以帮助他们减轻压力，他们希望老师可以在之后的教学中多安排类似的活动。

（四）教学反思

从教学反馈来看，本轮行动研究对中亚学生的词汇学习有积极的促进作用，但从实际教学的体验以及课堂教学录音的分析中发现，仍有一些部分可以改进和完善，主要体现在两个方面：一是讲解和操练词汇时，交际场景的铺设可以更贴近学生在自己国家的生活。研究者课上的例子多以学生在中国的生活为主，却忽视了学习者更为熟知的本国生活，因为班里的学生都是第一次来中国，对中国并不是非常了解，所以在一些问题上并不能做出有效的回答，

比如研究者曾让学生比较中国学生和留学生的生活条件,由于班里的学生和中国学生接触较少,并不熟知他们的校园生活,所以回答问题时,话语的输出就显得尤为简洁,无实质性的内容;二是研究者在授课时出现过“教师缺位”的情况,即将某一时段完全交给学生,任由甚至完全授权学生用母语或媒介语帮助翻译解释,自己成了旁听者,“教师缺位”会引发一系列问题,如课堂效率低下,目的语的有效输入、输出减少,教师失去威信等。

四、第二轮行动研究

(一) 发现问题和提出假设

根据上述教学测评和反思的结果,研究者认为在“解释词义和用法”这一环节需要做出一定调整,调整的内容包括两个方面:(1)融入“本土化”知识和概念;(2)利用俄语注释辅助词汇教学。

(二) 行动实施

本次教学实施时间为2017年12月7日至2017年12月8日,共计4个课时。词汇选自《长城汉语》第三册第10单元,该单元主要介绍留学生在中国的业余生活,共三篇课文,包含18个生词。研究者依然按照“展示词汇—解释词义和用法—词汇练习”三个教学环节进行设计。由于本轮绝大部分教学设计和第一轮行动研究一致,所以在此不一一赘述,只对调整后的内容进行介绍。

1. 融入“本土化”知识和概念

汉语课堂教学中,要让学生切实感受到交际场景的真实存在和生命力,其核心思想就是教师要充分考虑班级学生的年龄、特长、思维习惯、文化背景等因素(邹为诚,2000)。对于初级阶段的中亚学生来说,因为刚接触汉语,思维中还没有形成较为完整的中国概念,过多中国式场景铺设会让他们产生认知断层,相反,本土化知识和概念更为他们所熟知,更易被理解,也会在课堂中引起学生的兴趣、共鸣和参与热情。如今,一些研究者也积极倡议在编写教材时,要增加词汇的本土化色彩(周小兵、陈楠,2013;吴应辉,2013),促进词汇教学。我们这里以“出差”为例,首先,PPT上呈现哈萨克斯坦和吉尔吉斯斯坦的地图,然后和学生开展如下对话:

老师:他要做什么?(PPT上同时呈现一个学生坐飞机的图片)

学生:他要出差。

老师:从哪儿到哪儿?

学生:从阿拉木图到比什凯克。

老师:怎么去?

学生:坐飞机去。

老师:需要多长时间?

学生:需要一个小时。

相似的例子还有“米线”的讲解，因为米线属于小吃，教师就可以借着“小吃”这个话题问学生：“你们国家有哪些小吃？可以介绍给老师吗？”其实，从教学实践中可以看出，融入本土化知识铺设开来的交际场景是中亚学生交流最迫切、最渴望表达自我的场景，也会直接影响他们词汇习得和记忆效果。

2. 利用俄语注释辅助词汇教学

在第一轮教学中，研究者从学生的课后测试中发现，有的学生是一些词汇的认读上出现了混淆的现象，对一些词汇的使用也不够准确，另外，作为一名教师，研究者在课堂上还不时出现“教师缺位”的情况。实际上，这些情况的发生在督促研究者进一步改进自己的教学方法。郑晓龙（2014）通过调查中亚学生的汉语课堂发现，俄语翻译有利于中亚学生的汉语学习，也可以降低学习成本。因此，为了提高中亚学生课堂词汇学习的效率，保证课堂教学的有序进行，我们在本轮的行动中将俄语融入到学生的词汇教学中，具体操作是教师根据需要把词汇相应的俄语翻译呈现到课件上，代替原有的英语注释。但需要强调的是，俄语翻译要有限地使用，切勿降低目的语环境对中亚学生汉语学习的促进作用。

（三）教学效果及反馈

1. 测试结果

我们同样对本轮行动研究的教学效果进行了课后习题测试，测试包括看生词写拼音（18题）、连词成句（4题）和判断句子对错（3题）三个部分。评分规则和试题难度第一轮行动研究相同，由两名汉语教师独立评分。事后评分者信度检验表明， $r=0.95$ ， $p<0.01$ ，说明两名教师评分具有高度一致性。测试结果如表3所示：

表3 测试结果

题型	写拼音	连词成句	判断句子对错
平均分	17.63	3.38	2.70
标准差	0.06	0.06	0.07
得分率	97.94%	84.50%	90.00%

从表3可以看出，学生测试的平均正确率超过90%，高于第一轮的87%，而且学生在测试中没有出现词汇认读混淆的情况，只是在声调标记上出现了个别错误。连词成句这一部分的得分率较低，主要是因为学生出现了一些语法错误，根据该班的课程安排，语法讲解是在词汇教学之后进行，所以部分学生可能对一些语法规则掌握还不够熟练。总的来说，经过教学处理，学生能够正确识别词汇和词义，掌握所学词语的基本用法，达到了预期教学效果。

2. 访谈结果

本轮的访谈内容在原有访谈提纲的基础上，增加了对调整后内容的提问。访谈时间在课程结束后的一至两天内进行，每位学生大约20分钟，访谈使用的语言为汉语和俄语，俄语翻译是在一名高水平中亚汉语学习者的协助下完成的。

从访谈中,我们了解到学生对本轮教学都很满意,特别是课件中生词后面的俄语注释,让他们能够快速建立两种语言中对应词之间的联系,准确输入词义。从课堂观察中,研究者也发现,利用俄语注释减少了学生课上查阅词典的时间,让他们有更多的时间聚焦在与老师的课堂互动上。在交际场景的铺设方面,学生谈到课上出现了很多自己国家的风景和食物,感到非常的熟悉和开心,自己也非常愿意去介绍这些事物给大家认识。

(四) 教学反思

根据学生的反馈,本轮行动研究较为有效地弥补了上一轮行动研究的不足,学生的学习投入水平整体较高,研究者的教学体验良好。但通过测试发现,学生在词汇发音的准确度上仍有待提高,所以应该把语音训练作为中亚学生词汇教学的一项重要任务,特别是初级阶段。此外,为了更好地检验词汇教学效果,研究者认为有必要增加延时测试,进一步了解学生对词汇的掌握情况。

五、结语

词汇教学是国际汉语教学的重要内容之一,甚至有人提出,词汇学习是语言学习的核心问题(Laufer, 1986),是成人汉语学习者最重要的任务(Mclaughlin, 1978)。当前,汉语在国际交往中的作用日益凸显,全球更有超过70个国家将汉语纳入国民教育体系(静炜, 2021),如何开展区域化和国别化的词汇教学研究就显得尤为必要。本文以行动研究为支撑,旨在探索中亚学生初级汉语综合课词汇教学的方法和技巧,帮助教师转变思维,更好地编排面向中亚学生的词汇教学设计,使其具有指导性和时效性。然而,本研究也存在一些不足:首先,研究者对中亚学生的学习特点关注还不够,未来应在充分了解其学习动机、母语迁移特点等基础上展开更深入的研究;然后,本研究中的测试重在关注学生的词汇理解,真正属于词汇输出方面的测试较少,未来应加强这方面的测试内容;最后,行动研究是一个螺旋上升、循环反复的过程(吴宗杰, 1995),未来应开展多轮词汇教学行动研究,直至找到适合中亚学生词汇学习的最佳方案。

参考文献:

- Brown, D. H. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall.
- Kemmis S. (1988). Action Research. In: Keeves, J. P. (ed) *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*. Pergamon, 42-48.
- Kim, Y. (2003). *Effects of Input Elaboration and Enhancement on Second Language Vocabulary Acquisition through Reading by Korean Learners of English*. (Doctoral dissertation, University of Hawai'i).
- Laufer B. (1986). Possible Changes in Attitude toward Vocabulary Acquisition Research. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 24(1), 69-75.
- Mclaughlin, B. (1978). The Monitor Model: Some Methodological Considerations. *Language Learning*, 28(02), 309-332.
- Susanne Rott. (2007). The Effect of Frequency of Input-Enhancements on Word Learning and Text Comprehension. *Language Learning*, 57(2), 165-199.
- 程棠. (1996). 对外汉语语音教学中的几个问题. *语言教学与研究*(03), 5-1.

- 郭丽. (2003). 关于初级汉语精读课的改革设想. *云南师范大学学报*(02), 19-22. <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2003.02.005>.
- 洪炜, 徐霄鹰. (2016). 中级汉语阅读课词汇教学行动研究. *汉语学习*(01), 74-83.
- 郑晓龙. (2013). *中亚留学生汉语课堂中教学媒介语运用的调查研究*(硕士学位论文, 新疆师范大学).
- 江新. (1998). 词汇习得研究及其在教学上的意义. *语言教学与研究*(03), 65-73.
- 李莉. (2013). 基于“5C”标准的对外汉语初级综合课教学活动设计. *电化教育研究*(03), 86-90. <https://doi.org/10.13811/j.cnki.eer.2013.03.001>.
- 李珠. (1998). 关于初级阶段综合课的词语教学. *世界汉语教学*(03), 72-75.
- 刘弘, 王冰. (2013). 对外汉语教师课堂积极反馈语研究. *语言教学与研究*(03), 32-40.
- 刘珣. (2002). *对外汉语教育学引论*. 北京语言大学出版社.
- 刘洋阳. (2016). *对外汉语教学中多媒体使用情况调查与研究*(硕士学位论文, 新疆大学).
- 柳燕梅. (2002). 生词重现率对欧美学生汉语词汇学习的影响. *语言教学与研究*(05), 59-63.
- 陆俭明. (2000). “对外汉语教学”中的语法教学. *语言教学与研究*(03), 1-8.
- 买尔哈巴·艾克拜尔. (2015). *哈萨克斯坦高校初级阶段汉语词汇教学调查*(硕士学位论文, 新疆大学).
- 阮静. (2010). “长城汉语”模式与中亚学生汉语学习的比较优势. *中南民族大学学报(人文社会科学版)*(03), 178-180. <https://doi.org/10.19898/j.cnki.42-1704/c.2010.03.038>.
- 石锋, 刘掌才. (2021). 汉语作为第二语言的语音教学问题. *天津师范大学学报(社会科学版)*(02), 1-9.
- 孙德金. (2006). *对外汉语词汇及词汇教学研究*. 商务印书馆.
- 万艺玲. (1997). 对外汉语词义教学中的两个问题. *语言教学与研究*(03), 51-60.
- 王骏. (2008). 汉语词汇在长时记忆中的贮存模式及其对教学的意义. *语言教学与研究*(04), 47-53.
- 王蔷. (2002). *英语教师行动研究*. 外语教学与研究出版社.
- 王珊, 刘峻宇. (2020). 国际汉语词汇教学中的多模态话语分析. *汉语学习*(06), 85-96.
- 王添淼. (2015). 国际汉语教师行动研究现状、问题与对策. *汉语学习*(05), 85-90.
- 王玉响, 刘娅莉. (2013). 初级汉语综合课教材词汇的频率与复现. *华文教学与研究*(04), 75-83. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2013.04.010>.
- 王正青, 陈昀. (2021). “一带一路”倡议下中国与中亚五国高等教育合作举措与展望. *教师教育学报*(02), 110-117. <https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.02.014>.
- 吴应辉. (2013). 关于国际汉语教学“本土化”与“普适性”教材的理论探讨. *语言文字应用*(03), 117-125. <https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2013.03.019>.
- 吴宗杰. (1995). 行动研究: 外语师资教育新途径. *外语教学与研究*(02), 48-80.
- 伊莉曼·艾孜买提. (2007). 针对中亚来华留学生的汉语教学策略. *新疆师范大学学报(哲社版)*(04), 139-142.
- 易红, 符冬梅. (2012). 中亚留学生感知学习风格调查与分析. *民族教育研究*(06), 98-102. <https://doi.org/10.15946/j.cnki.1001-7178.2012.06.004>.
- 张和生. (2008). 利用汉语义类进行词汇教学的实验报告. *世界汉语教学*(04), 56-63.
- 张辉, 杨楠. (2006). *汉语综合课教学法*. 北京语言大学出版社.
- 张维, 刘晓斌, 周榕. (2012). 多模态话语课件在外语语法教学中的实证研究. *现代教育技术*(06), 58-61.
- 赵惠. (2014). 对外汉语教材中游戏类习题的教学设计. *内蒙古师范大学学报(教育科学版)*(12), 121-122.
- 周榕, 吕丽珊. (2010). 输入增显与任务投入量对英语词汇搭配习得影响的实证研究. *现代外语*(01), 81-110.
- 周小兵, 陈楠. (2012). “一版多本”与海外教材的本土化研究. *世界汉语教学*(02), 268-277.
- 周小兵, 刘娅莉. (2012). 初级汉语综合课教材选词考察. *语言教学与研究*(05), 26-33.
- 朱伟娟, 谢白羽. (2011). 认知语言学与词汇教学——以对外汉语初级阶段综合课词汇教学为例. *湖北社会科学*(11), 129-131. <https://doi.org/10.13660/j.cnki.42-1112/c.011221>.
- 朱晓军. (2014). 中亚、俄罗斯学生汉语词汇偏误分析. *新疆社会科学*(04), 143-148.
- 邹为诚. (2000). 语言输入的机会和条件. *外语界*(01), 5-10.

(责任编辑: 唐香融、李丽玲)