

汉语二语教学模式研究二十年述评

段胜峰

(长沙理工大学,湖南长沙 410014)

[摘要]将汉语作为第二语言的习得研究逐渐成为对外汉语教学研究的一个新领域,这个新领域从发端到现在已经走过20多年的历史。汉语二语教学模式研究可以有效地将汉语的理论研究和教学实践结合起来,提高汉语二语教学的效率。经过梳理,认为:国内外现有的汉语二语教学模式研究虽然已经取得了显著进展,但仍处于探索阶段,有很大的进一步深入研究的空間。

[关键词]汉语二语教学;模式;研究空间

[中图分类号]H1-09

[文献标识码]A

[文章编号]1674-117X(2014)02-0153-06

Review of Researches on the Models of Teaching of Chinese As a Second Language in the past Twenty Years

DUAN Shengfeng

(Changsha University of Science and Technology, Changsha 410114, China)

Abstract: Chinese as a second language acquisition research has become a new area of research on teaching Chinese as a foreign language. The new field has been started from now through more than twenty years. Chinese second language teaching model research can be effective in studying Chinese theoretical research and teaching practice combined, and can improve the efficiency of Chinese second language teaching. After careful carding, we think that existing research home and abroad about Chinese as a second language teaching model has made significant progress, but basically it is still in the stage of exploration. There is a lot of space for further study.

Key words: teaching Chinese as a second language; teaching model; space for further study

文化是综合国力的主要方面,是国际竞争中备受关注的“软实力”。世界各国,尤其是一些有影响的大国,都很强调推广自己的语言文化。历届党和政府十分重视“中国文化走出去”的战略。党的十八大报告明确提出了建设社会主义文化强国的大政方针和目标要求,指出要增强文化整体实力和竞争力。一方面进一步加大中国文化对外开放力度,坚持“文化走出去”道路,增强中华文化在世界舞台

的活跃因子及其影响力;另一方面坚持“西方文化请进来”策略,广泛吸收和借鉴世界各国优秀文化,兼收并蓄,不断提高中华文化的感召力与竞争力。

二十一世纪是经济全球化、社会生活信息化的时代,可以说,掌握一门第二语言是二十一世纪合格公民的基本要求之一。对于一个像中国一样的大国而言,当今世界形势以及中国国内形势下,对外推广中国语言文化,扩大国家的国际影响力显得

收稿日期: 2013-03-27

基金项目: 教育部人文社会科学研究一般项目“非洲来华留学生教育研究”(11YJA880122)湖南省哲学社会科学基金一般项目“中国文化海外传播内容、对象及策略研究—以孔子学院为例”(湘哲社领[2011]9号,11YBB011)

作者简介: 段胜峰(1971-),男,湖北英山人,长沙理工大学副教授,博士研究生,研究方向为语言教学及理论。

尤为紧迫。随着我国综合实力的增强和国际地位的提高,对外汉语教学成为了中国文化走出去的主要举措之一,相关研究也就成为热点问题。

一 汉语二语教学及教学模式概述

第二语言习得研究历史悠久,但将汉语作为第二语言的习得研究开始相对比较晚,历史也比较短。一般认为,国内把汉语作为第二语言的习得研究始于20世纪80年代初。标志性的研究是1987年鲁健骥发表在《语言教学与研究》上的《中介语理论与外国人学习汉语的语音偏误分析》一文。在这篇文章里,作者将第二语言学习者的语言“偏误”和“中介语”的概念首次引入对外汉语教学领域,随后,将汉语作为第二语言的习得研究逐渐成为对外汉语教学研究的一个新领域。这个新领域从发端到现在已经走过20多年的历史。20多年来,汉语二语习得研究逐步发展,基本呈现“两条战线”,即国内的汉语习得研究和海外的汉语习得研究。这两条战线的汉语习得研究交织在一起,互相促进,呈现出蓬勃发展的局面。

教学模式,一般都被看作是联结教学理论与教学实践的“桥梁”。教育领域关于教学模式的研究始于美国学者乔伊斯和威尔的《教学模式》(1972),乔氏等人试图通过系统探寻教育目的与策略,通过设置课程与开发教材等设计出一整套可供教师选择和使用的模式化、程序化教学类型。对于每一种教学模式,都按照四个部分来描述:模式的指向、模式的内容、模式的应用和模式的教育、教学效果。^[1]

乔伊斯等(2000)认为:教学模式就是学习模式,一种教学模式就是一种学习环境,这种环境包括学科安排、课程设置、单元编排、教学资料设计等。^[2]自20世纪80年代以来,对教学模式的研究成为我国教育论研究的一个热点,研究围绕教学范式或范型、教学结构或教学框架、教学程序方法与策略、方法论体系或策略思想等展开,在对教学模式的认识上,各流派的侧重点各异。^{[3]77-80}

汉语二语教学模式是从汉语二语独特的语言特点和语言应用特点出发,结合第二语言教学的一般性理论和汉语二语教学理论,在汉语二语教学中

形成的教学模式。与所有其它的教学模式一样,汉语二语教学模式是在借鉴现存的二语教学理论与模式的基础上,形成汉语二语教学的理论框架,根据特定的教学背景、教学目标等系统地设计出适合组织和实施具体教学环节的实施方案。汉语二语教学模式研究可以有效地将汉语的理论研究和教学实践结合起来,以提高汉语二语教学的效率。

影响汉语二语教学及其模式的形成因素有很多,包括汉语言自身特点、教师队伍、语言环境、教学对象、学习目标等,更重要的是语言观和语言学习观。

当前,有关汉语二语教学模式的研究主要表现在以下几个方面:结构驱动的综合教学模式,技能驱动的分技能教学模式,不同语言技能(听、说、读、写)的教学模式,语音、词汇、语法、汉字等专项语言教学模式,国外汉语教学模式。本文试图对国内外近20年的汉语二语教学模式研究作简要评析。

二 国内汉语二语教学模式研究

(一)针对不同语言技能(听、说、读、写)的教学研究

语言教学目的就是培养学习者的听、说、读、写等方面的基本技能,因此,国内部分学者从学习者的四个基本技能出发研究并提出了相应的教学模式。

20世纪90年代以来,把汉语作为第二语言教学的大批学者先后提出了一系列汉语二语教学模式。在交际教学法研究成果的基础上,孟国教授借鉴了话语分析理论的一些基本观点,于1997年提出了“实况视听”教学模式。该模式以中、高级汉语二语学习者为研究对象,以培养汉语学习者对新闻题材的视听能力为目的,以培养周期短、效率高、见效快为特点。在实践教学过程中,通过让汉语二语学习者视听真实信息材料来快速高效地培养学习者消化实况材料的能力,并能直接把习得的汉语交际技能运用于生活实践。^[4]杨惠元(2000)提出的“从听入手”汉语教学模式,旨在帮助学习者解决日常交际过程中出现的问题,该模式主张海量汉语词汇听力训练(1万个/年)。^[5]针对初、中级汉语二语听力课教学,谭春健(2004)注重从语流层面训练学

生对意义的理解,注重学习者对语义的理解能力与音义的匹配能力,提出并实践了“先理解后听”教学范型。从某种意义上说,这一教学模式实现了汉语二语听力教学模式由语音通达语义向意义匹配语言转变。^[6]胡晓清(2010)提出的“汉语听说一体化”教学模式主张多维输入与多元输出并重,在二语习得理论和认知理论基础上,建构出两者并举的理论与实践框架。该模式坚持“以情景(初级)和话题(中、高级)为主线”这一总原则,将听力和口语两种技能训练并置于同一个情景或话题下,先听后说,注重输入,着眼有意义的输出;听说并重,多重听说互动有助于二语学习者认知能力的提高和发展;以听促说,以说验听,最终全面提高学习者的汉语输入与输出的语言能力。^{[3]55}鲁健骥(2003)提出了“口笔语分科,精泛读并举”教学模式。具体实施过程中,该模式把口笔语综合课程细分为侧重培养听说能力的口语课和侧重培养读写能力的笔语课;在汉语二语学习中高级阶段,后者逐步演变成精读课,这要求高效的泛读课与之相匹配,以实现大量阅读;该实践教学实现了由“听说”模式向“听读”模式转变,因而要求泛读教材能有针对性地匹配精读教材和学习者的学习现状。^[7]

(二) 针对字、词、句等语言要素的语言教学研究

字、词、句是汉语的基本要素。作为汉藏语系的汉语有其特殊性,其口语以音节为基本单位,书面语则以汉字为基本单位,这就决定了汉语教学必须遵循以字连词,以词造句,以句连篇规律。基于此,有不少学者针对字、词、句等语言要素构建相应的语言教学模式。

吕必松、徐通锵等学者提出的“字本位”汉语二语教学理论和思维地位突出、影响深远,尤以吕必松的“组合汉语”模式最为明显,该模式研究成果丰硕,并进入实践教学阶段。王若江认为,《汉语言文字启蒙》一书把汉字看作汉语的基本结构单位,是汉语二语教学材料的典范。“字本位”主义理论遵循了汉语二语教学的内在规律,由此建立的诸多汉语二语教学模式必然会收到事半功倍的效果。^[8]张德鑫认为,“字本位”教学理论把集形、音、义于一体的“字”理解为最小的汉语书写单位,抓住了汉语二

语教学的核心,基于这一理论,他提出对外汉语教学影响“字中心”的路子转移。汉字区别于其它任何语言的特点是多数汉字本身即为音、形、义三要素的结合体,因而汉字教学亦成了汉语二语教学的难点。“字本位”教学理念注重汉字教学,但汉字教学不能等同于汉语词汇教学,多年的汉语二语教学实践证明了一点。

学者对美国外交学院(FSI)汉语学习者进行的实验表明,在完成了700-900个学时的汉语学习后,许多汉语学习者中“识词不识字”的现象依然普遍,其成因有待进一步探究。^{[3]85}受传统汉字教学的启发,结合汉字本身及其学习的特点,张朋朋(2007)倡导“语文分开、语文分进”教学模式。因为汉字是表意文字,所以汉语(“语”)和中文教学(“文”)不适合采用“语文一体”;借鉴传统的识字教学法,引领学习者多识字;多传授“构词法”知识,通过“以字构词”方式提高学生的阅读能力;先语后文,先写后识。^[9]

陈贤纯强调语言要素(词汇)学习为核心,于1999年提出了“词语集中强化教学模式”,认为词汇量不足是汉语言应用能力提高的瓶颈,词汇以网络形式储存于人脑认知系统,短期强化词汇认知能最大效率地识记词汇;在掌握了两万左右的汉语词汇后,汉语二语学习者的词汇量瓶颈得以突破。^[10]他认为初级阶段是语音句型强化阶段,教学时间为一个学期,达到2000词语;中级阶段(三个学期)是词汇强化阶段,总目标是18000词语,其教学实施按语义场分类型进行,一个星期完成一课即一个语义场,教学过程分三个循环对词汇进行强化,词语按其出现频率分配到一至三个循环里。教师根据语义场生成词汇表,学习者强记词汇,教师通过构词法知识讲解,运用语义、语境联想,母语与目的语对比等教学方法与手段,在语义场中强化词语。徐子亮(1999、2000)主张从词语、句子、思维三个维度建构汉语言组块,旨在提升汉语二语学习者的百科知识的匹配能力,及从人脑认知结构中提取语言知识与语言结构的能力。^[11]

(三) 国内其他相关研究

我国汉语二语教学大致经历了两个阶段:结构驱动的综合教学模式阶段和技能驱动的分技能教

学模式阶段。上世纪七十年代初至八十年代中期主要采用第一种模式,它的特点是听说读写全面要求,突出听说,读写跟上,包含两方面内容:一是以听说带读写;二是在具体教学中,先训练听说,再进行阅读或写作训练。二十世纪八十年代(以鲁健骥于1986年提出的分技能教学模式为标志)至今,汉语二语教学主要采用分技能教学模式,该模式首先考虑语言技能训练,而后按教学要求组织和编排教学内容。针对技能教学模式的不足,鲁健骥(2003)提出了“口笔语分科,精泛读并举”,加强汉字教学,突出泛读功效,强调有规律地教授话语(口语)和篇章(笔语)。^[7]

针对汉语短期培训任务,马箭飞(2000)提出了任务型交际教学模式。在研制任务型教学大纲基础上,提出了三大块课程组合的课程体系:以不同等级、不同任务的交际任务为主干课,以语音、汉字、语法等为辅课,以各种文化知识讲座为补充。该模式主张以日常交际任务为教学内容和目标组织教学,通过海量语境化交际项目操练汉语言掌握语言知识和语言技能,最终提高汉语言应用能力。交际任务中不同交际主体间存在信息差、意见差和推理差,任务的完成便是各类“差”的协商解决。^[1]吴勇毅(2005)提出,在任务型教材编写和实践教学,任务统领全课的活动,形成一个任务链,课文只是任务链中的一环。^[12]在实践教学的基础上,本着“学生主体说、教师主导论”认知理念,赵金铭等于2004年提出了“对外汉语短期速成强化教学模式”,把教学实践升格为教学理论,并由此指导短期强化培训项目。^[13]美国AP中文模式主要针对高中生设计,是交际法教学理论的具体运用。在推动专业化的AP中文教学时,曾妙芬(2007)倡导的“沟通式教学模式”以高校二年级学生中文教学的成功案例为基础,强调语言沟通的重要性,语言沟通能力的培养注重三方面能力:表达、诠释和语义协商,沟通式教学模式就是互动双方相互表达、诠释并协商,缩小彼此间的信息差、意见差和推理差,交际结果产出即为沟通完成。^[14]

三 国外汉语二语教学模式研究

国外汉语二语教学指在学习者母语环境下从

事的汉语教学,国外汉语二语教学模式研究主要置于此教学背景下。由于地域差异、文化背景、思维模式、百科知识、教学经验等差异,特别是授课教师(国内汉语教学基本由中方教师承担,国外汉语教师有不少是本土教师)在这些方面的差异,必然导致教学模式的差异。卓有成效的研究主要集中于韩、德、法、俄、美等发达国家。

非常重视语言知识的传授是韩国教育的传统,因此教师多采用翻译法为主的教学方法,为了提高学习者的汉语交际能力,教育当局鼓励教师在课堂上使用交际教学法,出现了中韩教师“合作教学模式”。德国人思维严谨,汉语教学中多进行母语与目的语间互译,以便了解汉语言的结构,比较异同,因此汉语语法的教授颇为重要,其主要教学手段自然是翻译对比法。重视汉语言汉字教学是法国汉语教学的特点和传统,因为汉语言及其文字是独一无二的,学汉语不学汉字就不“文化”。^[15]课堂教学中,教师强调和注重汉字部件的分和、组词搭配、字词意义联想等。在直接法的基础上,法国白乐桑教授为初级汉语教学提出了以“字本位”为前提的“汉语再生”模式。俄罗斯莫斯科大学亚非学院的汉语教学采用汉语言文学教育的模式,注重技能、知识和理论并驾齐驱。^[8]在美国,AP中文教学模式和明德暑期汉语学校模式影响最为深远。前者依据美国“21世纪外语学习标准”设计,含课程和考试两项内容;课堂教学法建立在交际语言教学理论基础上,但有自己的理念和做法。后者坚持听说教学法,课堂教学过程采用程序化“讲练—复练”模式,教学效果明显;后续研究者研究明德教学模式,其研究成果对国内汉语二语教学具有直接的指导意义,对构建新的模式具有借鉴作用。^[16]

四 汉语二语教学模式研究评析

汉语二语教学经过一段时间的发展,学科建设已经趋向成熟。无论是在理论研究还是教学实践等方面都取得了一些成果,也积累了不少宝贵经验。同时,也存在着一些有待进一步加强的方面:

第一、语言客体研究全面,认知主体研究不足。纵观以往教学模式研究成果发现,已有的研究要么从字、词、句等语言要素的角度研究汉语二语教学

模式的建构,要么侧重听、说、读、写等语言技能讨论教学模式的建构;要么从交际任务的角度构建教学模式等。很少有人从汉语二语学习的认知过程及其规律出发来探索汉语二语教学模式。

第二、研究基本处于介(绍)借(鉴)探索阶段,针对汉语本体的研究不足。已有研究大多数以引入、借鉴国外二语习得的教学模式为主,针对汉语言自身语言体系、规律及特点的本体研究缺乏系统性。主要表现在一下方面:教学模式本身缺乏符合自身语言特点的评价体系,自我监控缺乏系统性;部分教学模式对其课程设置、教学实施的设计缺乏程序性的步骤描述,可操作性不强,模式本身自然缺乏效度与信度。多数汉语二语教学模式的研究都有其教学对象的有。

第三、汉语二语教学模式研究的广度、深度不够,全面性、综合性不足。部分汉语二语教学模式本身针对短期汉语培训,针对汉语语言的运用能力等,教学目的具有单一性,针对性太强,可推广性不强;研究注重目的语(汉语)环境下的汉语二语教学,忽略学习者母语环境下的汉语二语教学;从国别分析,学习者目的语环境下的汉语教学研究也主要集中于韩美日法德等发达国家,非洲、南美、东南亚等欠发达国家和地区的汉语教学研究严重缺失。

五 可进一步发展的研究空间

在概述已取得的显著进展基础上,根据时代需求和汉语语言特征,找出汉语二语教学研究的基本方向。

(一)已经取得的显著进展

综观国内外与汉语二语学习理论与汉语二语教学模式相关的研究成果,在以下两个方面取得了较为突出的、显著的进展:

1. 建构了丰富多样的二语学习认知理论及教学模式。从行为主义心理学、认知心理学等出发,致力于解析二语习得的心理机制,从多角度、多侧面探索了二语学习的认识过程,创建了多种二语认知过程理论,建构了丰富多样的二语学习理论体系。此外,研究者还从自己所建构和认可的二语认知过程理论出发,探索了影响二语学习的影响

因素。

在二语学习理论的指导下,研究者深入分析二语的语言特征,根据自己对二语认知实践的观察和感悟,形成了多种二语教学模式理论,从而对二语学习进行了较为有效的理论指导和实践改进。

2. 初步形成了一些汉语二语学习认知理论及教学模式。在借鉴心理学、语言学等学科的研究成果和理论方法的基础上,参考国外二语学习理论,探索了汉语二语学习的认知过程和影响因素,初步形成了几种具有一定解释力的汉语二语学习的认知理论。

在二语学习理论、尤其是汉语二语学习理论的指导,基于汉语的语言特征,结合汉语教学实践、尤其是汉语二语教学实践,初步形成了较为丰富的汉语二语教学模式。

(二)可进一步深入研究的空间

虽然已有相关研究成果非常丰富,在二语学习的认知过程及其影响因素方面已取得了较大的进展。但是,由于我国大规模地进行关于二语学习、尤其是汉语二语学习的研究较晚,特别是因汉语语言具有特殊性,关于汉语二语学习的理论研究还需进一步深入,同样,基于汉语二语学习理论的教学模式也需要更加深入地探讨和实践。

1. 深度借鉴认知神经学、心理语言学等学科的理论及方法,进一步完善及构建汉语二语学习理论。已有关于二语学习的研究主要是从普通心理学的理论出发,较为简单套用语言学的研究成果,从而在一定程度上导致现阶段语言学习认知理论及二语学习认知理论对二语学习的解释乏力。因此,需要更加深入地基于认知神经学、心理语言学等的理论及方法,进一步完善及建构二语学习理论、尤其是汉语二语学习理论。

2. 深入探索具有汉语特色的二语学习认知理论,提升汉语二语教学模式的有效性。已有关于二语学习的研究主要在印欧语系内进行,其中二语与母语多为音形义同一的语言,并且具有同源性或者两者为“近亲”。但是汉语作为一种音形义相分离的语言,与其它大多数语言不同源或者相近程度较低。这使得汉语作为第二语言就具有更大的特殊性。因此,需要更加深入地探讨汉语二语学习的认

知规律,并在此基础上构建更加有效的汉语二语教学模式,提升汉语二语教学的效率。

3. 采取“自下而上”的研究路径,加强汉语二语教学模式的可推广性。已有关于二语学习的研究主要采取一种“借用理论—理论构建—理论推演—实践检验”的研究路径,以“自上而下”的方式探讨二语学习潜在的心理结构与复杂的认知过程,挖掘汉语二语学习的深层次认知规律,这使得汉语二语学习的研究成果推广性不强。因此,需要采取“调查研究—理论建构—实验验证—理论重构—应用推广”的研究路向,更多地以“自下而上”的方式研究汉语二语学习的理论与实践,形成可操作性强、可推广性强的汉语二语教学模式。

4. 进一步加强汉语二语学习理论的研究,为汉语二语教学学科的基础理论建设不懈努力。在汉语二语教学的研究中,应该突出汉语二语学习者汉语学习及汉语语言的特征,完善及构建汉语二语学习理论,构建合理适用的教学模式。尤其是要综合运用认知语言学、心理学、认知神经科学的最新研究成果,将学习者的个人体验、情感、心理等诸多要素纳入研究范畴,通过实证研究揭示汉语二语学习的认知过程及规律,进一步推进汉语二语学习理论研究,丰富汉语二语学习理论,为外国汉语二语学习者的学习提供科学合理的理论指导。

总之,近年来,汉语二语学习的理论研究蓬勃发展,其主要定位是根据对来自不同国别、不同民族的不同语言的学习者的汉语二语学习特点、语言习得顺序和学习心理等的研究,把握其学习规律,进而寻找到最适合的汉语二语教学模式。关于汉语二语学习理论以及汉语二语教学模式的研究,有利于提高汉语二语教学的效率,促进汉语作为二语在更大范围内的推广,从而以汉语语言为桥梁,加强我国与国外在政治、经济、文化等方面的交流与合作,让全世界更加了解中国。同时,通过提升汉语二语学习理论的可操作性和可推广性,加强我国多民族之间的沟通与交流,促进我国民族团结,有

利于构建社会主义和谐社会。

参考文献:

- [1] 马箭飞. 对外汉语教学模式概论[M]. 北京:商务印书馆,2012:3.
- [2] 乔伊斯,韦尔,卡尔康. 教学模式:第六版[M]. 荆建华,等译,中国轻工业出版社,2000:12.
- [3] 吴勇毅. 对外汉语教学法[M]. 商务印书馆,2012.
- [4] 孟 国. 关于实况汉语教学的几个问题[J]. 语言教学与研究,2003(4):64-68.
- [5] 杨惠元. 第二语言教学的新模式(实验设计)[J]. 汉语学习,2000:43-48.
- [6] 谭春健. “理解后听”教学模式探讨[J]. 云南师范大学学报,2004:1-6.
- [7] 鲁健骥. 口笔语分科,精泛读并举——对外汉语教学改进模式构想[J]. 世界汉语教学,2003(4):82-89.
- [8] 王若江. 由法国“字本位”汉语教材引发的思考[J]. 世界汉语教学,2000:89-98.
- [9] 张朋朋. 语文分开、语文分进的教学模式[J]. 汉字文化,2007:64-68.
- [10] 陈贤纯. 对外汉语中级阶段教学改革构想——词语的集中强化教学[J]. 世界汉语教学,1999(4).
- [11] 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).
- [12] 吴勇毅. 从任务型教学反思对外汉语口语教材的编写[M]//国际汉语教学动态动态与研究. 外语教学与研究出版社,2005:35-42.
- [13] 赵金铭. 对外汉语教学概论[M]. 北京:商务印书馆,2011:56.
- [14] 曾妙芬,等. 推动专业化的AP中文教学——大学二年级中文教学成功模式之探讨与应用[M]. 北京语言大学出版社,2007:21.
- [15] 白乐桑. 学汉语不光是学一门语言[J]. 汉语世界,2006(1).
- [16] 王学松. “明德模式”研究述评[J]. 语言文字应用,2007(1).

责任编辑:李 珂