



汉语国际教育研究

(第1辑)

《汉语国际教育研究》编委会

马洪海 主编



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

汉语国际教育研究

(第1辑)

《汉语国际教育研究》编委会

主 编 马洪海

编委会 (按音序排列)

胡德明 李贵苍 林 源 刘星喜

马洪海 毛力群 齐沪扬 王 道

王晓钧 [美国] 肖奚强 徐丽华

张敬珏 [美国]

秘 书 刘文香



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书是以汉语国际传播为主题的论文集,主要研究内容涉及汉语教学与传播、文化教学与传播、第二语言习得、海外汉语教学、课程建设、汉语国际教育、国别化汉语教学、非洲教育、社会语言学研究等。

图书在版编目(CIP)数据

汉语国际教育研究.第1辑/马洪海主编.一上海:上海交通大学出版社,2016

ISBN 978-7-313-14955-8

I. ①汉… II. ①马… III. ①汉语—对外汉语教学—教学研究—文集

IV. ①H195.3-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 103073 号

汉语国际教育研究.第1辑

主 编:马洪海

出版发行:上海交通大学出版社

邮政编码:200030

出 版 人:韩建民

印 刷:虎彩印艺股份有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

字 数:351千字

版 次:2016年5月第1版

书 号:ISBN 978-7-313-14955-8/H

定 价:56.00元

地 址:上海市番禺路951号

电 话:021-64071208

经 销:全国新华书店

印 张:16

印 次:2016年5月第1次印刷

版权所有 侵权必究

告读者:如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话:0769-85252189

前言

雾里看花:关于汉语国际教育专业 和学科的一点思考

浙江师范大学国际文化与教育学院成立十年,于今自立,经全院同仁努力,出版《汉语国际教育研究》(第1辑),可喜可贺。借此谈谈我对本专业(学科)的粗浅看法。本人的学科背景是英语语言文学,从事英语语言和文学教学三十余年,既将英语作为外语教授我国学生,也给美国大学英语专业学生讲授写作和文学课程。就身份而言,与国内大部分从事汉语国际教育的教师有相同之处:既教我国学生也教外国学生。忝列汉语国际教育界三年,对本学科略有了解,也有疑惑和问题。

首先,“汉语国际教育”的名称,需要有明确的界定和共识。虽然学界偶然有对这个名称的讨论和研究,但对其内涵尚未达成共识。这个由“汉语”、“国际”和“教育”三个名词构成的名称,既涵盖内容(汉语),又包含对象(国际学生以及场所),还包括大致的方式和目标(教育),由于包容性太强,容易造成理解偏差。相反,专业名称如“汉语言文学”和“英语语言文学”却很少引起歧义,因为它们的规定性和指涉性明确而单一,具有相对清晰的学科逻辑。处身这两个专业和学科的教师对专业的内涵和范围有基本的共识。尽管也有少数学者将研究扩大到了文化领域,但这两个专业和学科的基本内涵并没有根本的改变。

“国际”和“教育”两个名词当然可以看作一个整体,于是,“汉语国际教育”也可以分解为“汉语”加“国际教育”,这无疑赋予了两个不同的专业内涵。事实上,汉语国际教育的本科专业代码属于汉语言文学类,专业硕士则属于教育学类,这必然造成本科到硕士的衔接困难,歧义和侧重分散也在所难免。由于本科阶段的“汉语国际教育”专业归属和定位相对明确,课程设置以及学生毕业论文的选题范围、研究方法、学术性和格式规范等方面,均与培养目标和人才规格基本一致。又由于本专业绝大多数教师出身汉语言文学,不论是对本科学生上课还是指导论文,都得心应手,学生的毕业论文整体上像论文,有些还相当优秀。

与本科生论文不同,几年来,发现专硕的论文质量明显偏低,优秀论文数量少。



专硕论文的普遍问题主要表现在选题范围、学术性、研究方法以及观点呈现方式等方面。选题狭隘,论文描述多于研究,有些论文甚至看不到丝毫研究的痕迹,基本上没有明确的观点,缺乏理论视角,分析层次不清晰,方法单一且主观,缺乏论证,自说自话,程式化、板块化和碎片化相当严重。即便是所使用的观察、问卷、比较等方法,其科学性不强,因而很难得出令人信服的结论。即便自己还未入行,大部分学生在论文中竟然还对教师·教学·教法·教材编写提出一长串建议。造成这一普遍现象的原因,主要还是对专业定位的认识问题。具体而言,就是偏重教育学,但教师普遍缺乏教育学专业和学科的理论素养,学生的论文选题与指导教师的专长不一致,导致教师无从着力,指导难以到位。教师的指导专业性不强,势必导致学术性薄弱,进而导致不能把握学科前沿。其后果是每年的论文选题都似曾相识。如果这个硕士专业的定位是语言学或者二语习得,论文中的许多问题都可能会得到解决,因为指导教师的专业特长得以发挥出来。就专业名称中“汉语”二字的理解而言,学界基本没有共识。一般的理解是这两个字涵盖语言和文化两个层面,但二者的关系如何?侧重为何?汉语的要素教学对应的是外语学习中的听说读写诸项能力,这方面基本没有认识层面的问题,但对于“文化”和“文化教学”的理解却是千差万别。如何将文化教学纳入汉语学习?是否要引入专门的文化教学课程?何时引入文化教学?更是见仁见智。各个学校的理解并不一致,这充分反映在各专业的课程设置方面。还有,“文化”是指“汉语文化”、“中国文化”或者“中华文化”?其内涵和外延是什么?是否需要在语言教学中增加与文化有关的内容?又该如何增加?这些问题的背后实际上反映的是对语言与文化关系的认识问题,而更深层的哲理反思应该是语言是什么以及语言与思想是何种关系的问题。如果不能在更深的层面认识语言问题,在语言与文化侧重方面,达成共识将十分困难。没有大致的共识,无疑不利于专业与学科发展,因为缺乏哲理基础的学科是松散的,无根的,只能是到处可见花开枝散,却找不到清晰的学科逻辑和根基。

现当代语言哲学的发展高歌猛进,语言被拔高到了君临一切的地位。概而言之,人类的一切活动(文明)都是语言的建构,包括人本身,也是语言的建构。离开了语言,世界将不能被认识和理解。换句话说,我们所认识的世界就是我们对世界的语言建构,或者是一种言说方式,受制于我们的语言本身、思维方式和价值体系。如果我们接受语言是文明的起始,那么,语言就绝不是文化的载体,而是思想、观念、意识和文化本身。一个世纪之前,索绪尔已经指出了语言符号与概念的直接对应关系,而不同的符号系统必然对应着不同的概念系统和思想体系,这也暗含着世界文化(文明)的差别就是语言的差别,而文化(文明)的差别只是语言差别的表意呈现,亦即符号系统的差别。这样的语言观被当代语言哲学界再向前推动一步,于是,语言神圣化倾向十分明显,在当代世界“文化批评”领域,世界万物都是语言建构已经成为常识。

如果汉语国际教育界普遍接受当代的语言观,就不会有语言与文化之争,也不会给本学科的发展带来如此困难。我以为语言和文化实为一体,如同硬币的正反面,不可分割。从本质上讲,语言教学就是文化教学,而没有严格意义上的纯文化教学,反之亦然。比如说,至今绝大多数院校的英语语言文学专业没有设立明确的文化类课程,但这并没有影响学生对于英美文化的了解和体悟。北大英语专业基本上是文学类课程为主,而恰恰是最一般的大学才在英语专业设置所谓的文化类课程。哪个学校的英语专业毕业生更了解英美文化的精神内涵,不言自明。我们当然可以认为考上北大的学生本身就具备很强的学习能力,但没有相应的课程体系,他们是否能在更深的层面了解和理解英美的文化逻辑、思维方式和价值体系,恐怕也是个问题。

就目前的情形而言,在当代语言哲学还是不被大多数学者接受的语境下,也许区分语言和文化的概念内涵还是有意义的。我在《文化的重量:解读当代华裔美国文学》一书中,曾将文化分为“形而上”和“形而下”两个方面。也有人分为“表层文化”、“中层文化”和“深层文化”。所谓的形而下文化是对文化的最广义、最直接的理解,认为文化是一个特定群体的传统、习惯、习俗、礼仪、礼节、饮食、服饰、偏好等基本的生存方式;若从形而上的角度理解文化,强调的则是文化的精神内涵和价值内涵,主要指一个民族或社会的知识、价值、观念、思想等精神层面的存在和形式,规定着一个民族的文化品格和精神内涵。

联想到汉语国际教育在硕士层面设置才艺类课程,这是否是对文化最形而下的理解呢?由于“才艺”一词无所不包,任何符号化的“才艺”都很难体现一个民族文化的文化内涵。另外,这是否有将中华文化浅显化和符号化的嫌疑?电视上看到国外有猪赛跑、背夫人、滚泥巴以及各种“怪异”的比赛,这些无疑都具有地域特点和特殊性,但含有多少民族文化的典型性呢?普遍性又有多少?近年来,流传甚广的一句话是美国现代诗人威廉姆斯所说的:只有民族的才是世界的。诗人的胡乱一说,竟然快要变成当代中国的俗语了,这实在令人费解。这是典型的从特殊性跳到普遍性的思维方式,直接跨越了典型性。即便是一个民族典型的文化形态,要变成世界的,也是困难重重。试想,世界上任何民族都祭祖,但我们的清明节有可能成为世界的吗?

汉语国际教育本科和硕士专业设置才艺类课程,可能是从培养世界汉语教师的角度考虑的,掌握才艺,自然是多多益善,但作为汉语教师,我们自己又掌握了几门才艺呢?才艺是我们作为教师必需的专业技能吗?是我们作为对外汉语教学教师必备的教学技能吗?不具备这些才艺的广大汉语教师难道就不合格吗?对外汉语教师,本质上讲是将汉语作为外语教授留学生的,如同英语国家的教师对我们讲授英语一样。但从经验的角度思考,有几个教过我们英语的外籍教师具备他们国家形而下的文化才艺呢?从学生作为受众的角度反思,他们没有教我们澳大利亚



橄榄球,没有教我们如何炸薯条、BBQ 烧烤、做汉堡、拉风笛、穿男式裙子等等,难道他们作为外籍英语教师就不称职吗?另外,即便他们教我们学这些所谓的风俗和形而下文化,我们作为学生会感兴趣吗?如果参照英语、日语、法语等专业本科和硕士阶段的课程设置,那么,以上专业是不可能设置相关国家的才艺课程的。它们共有的是一门相关国家的概况课程。

问题是这些外语专业的学生是通过什么了解相关国家的文化的呢?我觉得听说读写译课程同时也是文化课程,也是对相关语言文化的认知和体悟。文学课程更是直接的文化渗透课程。一部《红楼梦》就是中国文化和文化精神的百科全书。其他三大名著也是如此。另外,一个汉语专业毕业的留学生没有读过几本中国的古典文学,不知道《山海经》中的著名神话,我以为他/她一定会感到失望的,如同英语专业的毕业生只知道莎士比亚的名字却没有读过他的任何戏剧一样。

教育本身就是一个“教”与“学”互动的过程,但两者永远都是不完全合拍的。如果教师“教”以内容为本位,那么学生“学”则是以自己(受众)的需求为本位。今天的教育理念倡导以学生为主,体现的就是“受众本位”的理念。我们以课程设置为框架“灌输”内容,其效果可想而知,因为传送不等于被接受。如果我学英语时被教师灌输他们所谓的“表层文化”和“符号文化”,我可能很难毕业了,因为那些不是我所想学的。在国内外教我英语的外国教师有二十多位,接触的不计其数,几十年间没有任何人向我有意展示过他们的文化才艺。相反,他们请我到家里吃饭,千方百计地要在家里布置一点中国的文化元素,或者买中国音乐播放,茶几上放几本关于中国的书,还有的要买中国电影碟片在家里一同观看,讨论。我对英语文化的了解和理解只能通过课堂和生活体验了。实际上,通过大量阅读,我才不断走进英美的形而上文化。

另外,文化符号的选取应该与受众的兴趣和理解力一致。国际留学生以成人为主,思想观念基本形成,文化观念基本固定,到我国学习汉语,并不是一块白板,而是带着自己的预期。这种预期当然包括学好汉语和中国文化,但绝不会满足于仅仅了解一些中国的文化符号。我觉得他们最基本的目标是掌握汉语听说读写的能力,并在高年级大量阅读中国典籍,这包括神话、传说、诗词、戏剧、小说等。我从大学二年级下学期起开始接触英美文学,首先知道了英国以及欧洲各大民族的诗史。到大学毕业时感兴趣的作家有几十位,涉猎的作家及作品不计其数,通过阅读文学作品,我认识了英美文化。也不断扩大阅读范围,比如说,托尔斯泰的小说让我了解了俄罗斯民族的精神和理想追求,德国文学让我爱不释手。同理,英美的小说让我了解了英美社会和两国的民族差异。可以说,任何一本小说都是包罗万象的,会涉及一个民族文化的各个方面。归根结底,文学是人学,而人就是一种文化中一个特殊的载体。真正了解一个民族文化,可能最有效的途径就是研读作品中的一个一个“人”。

以上谈的是“汉语国际教育”名称中关于“汉语”的思考。“国际教育”四个字的内涵更丰富。如果从形而上的角度思考任何一个专业的定位,都要考虑学生、社会需求和专业逻辑三个方面。这里的学生既包括目前在本专业求学的外国学生,也应包括他们未来学习汉语的学生。仅就留学生而言,他们都是成年人,虽然汉语水平还在认字阶段,但他们的感知能力、认知能力、智力水平、判断力等等,已经是成年人应有的水平。相信他们来我国学习汉语是带着本民族语言和文化语境的学习,也相信他们对自己作为“人”的发展有明确的预期。实际上,古希腊时期就倡导的人文教育(liberal Education),至今仍然是国际教育的核心理念,与我国博学通文的传统理念并无二致。也只有在教育理念基本一致的前提下,汉语国际教育才能做到真正的“国际化”。

汉语国际教育的社会需求,学界讨论的很多,这里不再赘言。至于专业逻辑,超出了本人的学科,不敢班门弄斧。下面附上法国10年前的高考作文题,期待本学科同仁参考,想想以这样的考题录取的大学生到我国学习汉语会有怎样的预期,我们又该设计怎样的课程体系,才能满足他们学习汉语的愿望。

文科

(1)“我是谁?”这个问题能否以一个确切的答案来回答?

(2)能否说:“所有的权力都伴随以暴力?”

(3)试分析休谟论“结伴欲望和孤独”一文的哲学价值。“‘结伴’是人类最强烈的愿望,而孤独可能是使人痛苦的惩罚。”

经济科

(1)什么是公众所能承受的真理?

(2)“给予的目的在于获得”,这是否是一切交流的原则?

(3)试分析尼采论罪行与犯罪一文的哲学意义。作者在文中提出问题:舆论在了解了犯罪动机和作案具体情况后,即能遗忘错误。这种现象是否有悖伦理原则?

理科

(1)能否将自由视为一种“拒绝的权力”?

(2)我们对现实的认识是否受科学知识的局限?

(3)试分析卢梭论人类的“幸福、不幸和社交性”一文的哲学含义。卢梭说:“我们对同类的感情,更多产生于他们的不幸而不是他们的快乐。为共同利益联系在一起的基础是利益,因共处逆境团结在一起的基础是感情。”

李贵苍

浙江师范大学国际文化与教育学院院长,教授

2016年4月

目 录

【第二语言习得研究】

- 第二语言学习者汉语声调加工策略研究 胡伟杰 王建勤(3)
- 副词“倒”的习得与教学 胡德明 赵 洪(13)
- 非洲汉语学习者听力学习策略调查研究 徐丽华 周 颖(24)
- 维吾尔族汉语学习者齿龈音习得偏误研究 贾珍妮(40)

【汉语与汉语教学研究】

- 综合汉语课汉字教学研究 林 源(51)
- 综合汉语课词汇教学研究
- 以《发展汉语》为例 唐永宝(60)
- 多元评价体系在中级商务汉语综合课中的运用 王 琳(68)
- 关于对外汉语影视欣赏课程的几点建议 郑娟曼(76)
- 后方法理念下的汉语国际教育案例教学研究 胡小敏(83)
- 新 HSK“完成句子”的题型特征及其教学策略 王美华(92)
- 延世大学韩语学堂体悟教学对汉语教学的启示 马洪海 李惠萍(99)
- 城市国际化进程中的语言服务
- 以国际性商贸城市义乌为例 毛力群 邹琦云(106)
- 基于语料库的“从来、历来、向来”的多角度辨析 丁婵婵 钱 瑜(116)
- 汉语连动句研究前史 杨西彬(126)

【文学与文化传播研究】

- 非物质文化遗产保护的世界现代化语境和本土化文化心态 王 道(137)
- 中国当代文学英译中的“林译”现象
- 在中国文学“走出去”背景下的考察 郭建玲(148)
- “大时代”与“小品文” 徐从辉 庄 巾(159)
- 论电影《光之翼》对非洲文化身份的探索 黎 亮(170)
- 从《神箭》看非洲部族文化衰败的三个层面 李明英(176)
- 尸祭礼仪祖先崇拜特征的族际跨文化分析 宣炳善(188)



【国别化汉语教育研究】

- 毛里求斯汉语教学的发展及现状 刘 岩(199)
语言规划框架下的美国汉语教育 郑 崧(211)

【其他】

- 明代汉语扩散的多样性及对汉语国际教育人才培养的启示 孙春颖(225)
陈嘉庚教育实践和教育思想述论 郭剑波(234)

《汉语国际教育研究》征稿启事 (245)

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

【《汉语国际教育研究》编辑部启事】

第二语言学习者汉语声调加工策略研究

胡海英 王成勤

(北京语言大学 对外汉语研究中心)

第二语言习得研究

摘 要: 本研究在母语教育背景下的母语习得研究, 探讨了不同语言类型(声调型、非声调型)第二语言学习者母语和外语声调产生过程声学特征, 探索母语和外语声调加工策略。研究结果表明, 汉语母语者在学习非声调型语言时, 加工策略和母语加工策略相似。非声调型语言学习者在学习声调型语言时, 加工策略和母语加工策略不同。此外, 学习者的母语声调加工策略与母语声调加工策略具有显著差异, 是一个从基于母语语音加工策略发展到基于外语声调加工策略的动态发展过程。

关键词: 加工策略; 汉语声调; 第二语言

一、引言

语音研究的一个重要领域, 即声调一直是汉语作为第二语言习得研究重点之一。因此, 声调产生的调查和分析也就成为众多研究的主要内容。然而, 以往的研究大多集中在对单一语言背景的学习者汉语声调产生的研究, 研究主要集中在发音、感知和书写。一部分研究考察了不同语言背景对汉语声调习得的影响, 但是这些研究仅与母语声调系统或类型习得效果进行比较, 缺乏对多种语言类型学习者的汉语声调习得的比较研究。此外, 以往大部分研究对学习者的汉语水平未加控制或仅按照初、中、高水平上, 未能考察不同水平的汉语学习者声调加工策略的差异和变化。

* 基金项目: 国家社会科学基金“第二语言习得与教学声调研究”项目(20170121), 教育部人文社科研究青年基金项目“基于民族语言的第二语言习得与教学研究”(18YJ010090)。

胡海英(1971—), 男, 浙江嘉兴人, 浙江师范大学国际文化与教育学院教师, 文学硕士。

王成勤(1971—), 男, 湖南邵阳人, 北京语言大学对外汉语研究中心助理, 语言学硕士。



【国际远程教育研究】

与远程教育水平的发展及成效 郑 奇(199)

网络教育模式：从美国远程教育 傅 建(211)

【启示】

网络教育开放的多维性及对促进国际教育人才培养的启示 孙 奇(225)

网络教育与远程教育思想述论 傅建波(233)

【国际远程教育研究】征稿启事 (245)

远程教育言说二策

陈 颖

摘要：远程教育言说是远程教育研究的重要组成部分，也是远程教育研究的重要成果。本文从远程教育言说的内涵、远程教育言说的意义、远程教育言说的方法三个方面，对远程教育言说进行了初步的探讨。首先，从远程教育言说的内涵来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。其次，从远程教育言说的意义来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说，也是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。最后，从远程教育言说的方法来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说，也是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。

关键词：远程教育；言说；方法

远程教育言说是远程教育研究的重要组成部分，也是远程教育研究的重要成果。本文从远程教育言说的内涵、远程教育言说的意义、远程教育言说的方法三个方面，对远程教育言说进行了初步的探讨。首先，从远程教育言说的内涵来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。其次，从远程教育言说的意义来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说，也是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。最后，从远程教育言说的方法来看，远程教育言说是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说，也是远程教育研究者对远程教育现象、远程教育问题、远程教育理论、远程教育实践等进行的一种言说。

第二语言学习者汉语声调加工策略研究*

胡伟杰 王建勤

(浙江师范大学 国际文化与教育学院;北京语言大学 对外汉语研究中心)

摘 要:本研究借助实验语音学的分析手段,对三种不同语言类型(非声调、平调和曲拱调)第二语言学习者的汉语单字调产出进行声学分析,考察学习者汉语声调加工策略。研究结果表明,三种语言类型学习者在汉语声调加工上体现出调值和调形的线索权衡效应:曲拱调类型学习者同时利用调值和调形的线索,且对两者均赋予较高的权重,平调语言类型学习者仅对调值赋予较高的权重,而非声调语言学习者则对两者都赋予相对较低的权重。另外,学习者的汉语声调加工策略在习得的不同阶段具有显著差异,是一个从基于母语语音加工策略发展到基于汉语声调范畴加工策略的动态发展过程。

关键词:加工策略;汉语声调;第二语言

一、引言

声调是汉语的一个重要特征,而声调一直是汉语作为第二语言习得的主要难点之一,因此,声调产出的调查和分析也就成为众多研究的主要内容。然而,以往的研究大多数集中在对单一语言背景的学习者汉语声调产出的研究,研究对象主要集中在欧美、韩日和泰国。一部分研究考察了不同语言背景对汉语声调习得的影响,但是这些研究仅对两种语言背景或类型的习得差异进行比较,缺乏对多种语言类型学习者的汉语声调习得的比较研究。此外,以往大部分研究对学习者的汉语水平未加控制或仅控制在单一水平上,未能考察不同水平的汉语学习者声调加工策略的差异和变化。

* 基金项目:国家社科基金项目“第二语言学习者汉语声调范畴习得模拟研究”(08BYY023);教育部人文社科研究青年基金项目“基于认知视角的第二语言口语流利性实证研究”(15YJC740030)。

胡伟杰(1977—),男,浙江丽水人,浙江师范大学国际文化与教育学院讲师,文学博士。

王建勤(1955—),男,山西平顺人,北京语言大学对外汉语研究中心教授,博士生导师。



本研究将对三种不同语言类型(非声调、平调和曲拱调)的第二语言学习者在不同汉语水平阶段(初级、中级和高级)的汉语声调加工策略进行描述和比较,借助实验语音学的分析手段,对学习者的汉语单字调进行声学分析,考察学习者汉语声调加工策略,并在此基础上提出汉语声调教学的相关建议。

二、研究方法

1. 实验目的

本实验有两个目的:①考察不同母语类型的学习者汉语声调加工的策略;②考察不同汉语水平的学习者汉语声调加工的策略。

2. 实验设计

本研究采用 3×3 两因素组间实验设计。

因素一:语言类型,为组间变量,分为 3 个水平,即非声调语言(阿拉伯语)、平调语言(约鲁巴语)、曲拱调语言(泰语)。

因素二:汉语水平,为组间变量,分为 3 个水平,即初级、中级、高级。

因变量:被试汉语声调产出的调值和调拱的斜率。

3. 被试

阿拉伯语、约鲁巴语、泰语留学生各 24 人,其中初级、中级、高级各 8 人。所有学习者均为在华学习外国留学生,年龄为 20 到 29 周岁,其中男性 28 人,女性 44 人。汉语水平主要依据 HSK 模拟测试成绩来划分:60—65 为初级、70—75 为中级、80—85 为高级(总分为 100 分),平均分分别为 64.1、73.6 和 83.2;同时方差分析表明三个水平间的成绩具有显著差异($F_{(2,69)}=19.654, p=0.013$)。

所选取的三种语言中,阿拉伯语是一种非声调语言;约鲁巴语是一种平调语言,拥有 3 个平调:高平调、中平调、低平调;泰语是一种曲拱调语言,拥有 5 个声调,即 3 个平调(高平调、中平调、低平调)、1 个升调和 1 个降调。

4. 实验材料

共选取 24 个汉语音节(bā、bá、bǎ、bà、dā、dá、dǎ、dà、mā、má、mǎ、mà、bī、bí、bǐ、bì、dī、dí、dǐ、dì、yī、yí、yǐ、yì)。每个声调 6 个音节,每个音节提供常用汉字做参考;音节的声母为塞音[p]、[t],鼻音[m]和零声母,这样声母和韵母界限比较明显,在语图上可以比较容易地将韵母切分出来;韵母为单元音[a](低元音)和[i](高元音),易于发音,可以避免韵母发音错误而对声调产出产生干扰。测试时,所有 24 个音节随机排列。

5. 实验程序

(1)数据收集。首先让被试熟悉音节表,时间为 2 分钟,然后让被试按平时正

常发音朗读音节表,要求每个音节之间停顿3秒,以避免前后音节之间的干扰。

(2)基频和时长归一化。利用 Praat 语音分析软件对录音材料进行注音,每个声调选取11个点,提取其基频和时长。调值采取 T 值算法^[16]: $T = [(\lg x - \lg b) / (\lg a - \lg b)] \times 5$, 其中, x 为测量点频率, a 为调域上限频率, b 为调域下限频率。

时长采取 $y = x/m$ 转换法,其中 x 为原始声调的时长, m 为每个发音人四个声调时长的平均值。

在计算中进入公式的数值不是每个测量点上单个样本的测量值,而是在这个测量点上全组样本的平均值。

(3)调拱测量。计算每位被试一声的线性拟合斜率和二、三、四声的拟合二次方程 $y = b_1x^2 + b_2x + c$ 中的系数 b_1 : 在二次方程 $y = b_1x^2 + b_2x + c$ 中, x 为归一后的时长, y 为归一后的调值,其中 b_1 值反映了声调曲线斜率,该绝对值越大表明曲线斜率越大,相反则表明曲线走势越平缓。

三、实验结果

实验结果如表1所示。

表1 不同语言类型被试产出汉语声调的平均调值

		一声		二声		三声			四声	
		起点	末点	起点	末点	起点	中点	末点	起点	末点
阿拉伯语 (非)	初级	3.69	3.63	0.94	2.86	0.56	1.38	2.84	4.81	1.47
	中级	4.19	4.11	1.12	3.05	0.87	1.13	3.24	4.71	0.95
	高级	4.23	4.25	1.65	3.60	1.75	0.65	3.29	4.92	0.58
约鲁巴语 (平)	初级	3.96	3.92	1.39	3.68	1.53	1.36	3.36	4.67	2.25
	中级	4.19	4.25	1.54	3.70	1.41	1.09	3.16	4.73	1.56
	高级	4.32	4.26	1.88	4.39	1.49	0.71	3.29	4.67	1.08
泰 语 (曲)	初级	3.83	3.81	2.19	3.65	2.39	1.05	3.07	4.65	0.35
	中级	4.21	4.18	2.16	3.84	2.73	0.97	3.10	4.64	0.28
	高级	4.12	4.24	2.53	4.17	2.21	0.66	3.31	4.73	0.24

1. 一声

(1)调值。双因素方差分析结果表明:

①语言类型主效应显著,即三种语言类型的汉语学习者一声产出在起点和末点的调值上均差异显著(起点 $F_{(2,63)} = 4.813, p = 0.011$; 末点 $F_{(2,63)} = 11.715, p < 0.001$),事后多重比较(Tukey · HSD 校正)显示,平调与非声调语言类型的学习者



在一声起点和末点调值上具有显著差异($p=0.014, p<0.001$),而平调与曲拱调以及曲拱调与非声调语言类型的学习者没有显著差异(起点: $p=0.883, p=0.513$;末点: $p=0.219, p=0.311$)。

②汉语水平主效应显著,即不同汉语水平的学习者在一声起点和末点的调值上均显著($F_{(2,63)}=56.193, p<0.001$; $F_{(2,63)}=77.118, p<0.001$),事后多重比较(Tukey·HSD校正)显示,在起点和末点的调值上,初级分别与中级和高级具有显著差异(全部 $p<0.001$),而中级与高级无显著差异(起点: $p=0.122$;末点: $p=0.122$)。

③汉语水平因素与一声起点和末点的调值的交互作用均不显著($F_{(4,63)}=1.495, p=0.214$; $F_{(4,63)}=2.012, p=0.104$)。

上述结果表明,三种语言类型的初级汉语水平学习者一声的产出受到母语加工策略的影响。具体而言,平调语言中具有与汉语一声相似的高平调,所以学习者可以直接采用母语中高平调的音高加工模式,因而产出汉语一声的调值比较高,即作为平调来加工的。然而,母语为曲拱调和非声调语言的汉语学习者却采取了不同的声调加工策略。尽管曲拱调语言也具有高平调,但两种语言的声调范畴有所不同,因此采取了和非声调语言学习者相类似的加工策略。

(2)调拱。在一声的线性拟合斜率上,双因素方差分析表明,语言类型和汉语水平两个因素的主效应以及它们之间的交互作用均无显著差异($F_{(2,63)}=2.772, p=0.495$; $F_{(2,63)}=1.317, p=0.371$; $F_{(4,63)}=0.976, p=0.212$)。这说明三种语言类型的汉语学习者在一声的产出上大体一致,尽管母语为曲拱调和非声调的初级汉语水平学习者一声的产出受到母语类型的影响,但一声调拱斜率的差异并没有达到显著水平。

2. 二声

(1)调值。双因素方差分析结果表明:

①二声起点和末点调值的语言类型主效应均显著($F_{(2,63)}=23.606, p<0.001$; $F_{(2,63)}=8.84, p<0.001$)。事后多重比较(Tukey·HSD校正)显示,在起点的调值上,曲拱调分别与非声调和平调差异显著($p<0.001, p<0.001$),非声调与平调无显著差异($p=0.057$);在末点的调值上,非声调分别与平调和曲拱调差异显著($p=0.001, p=0.002$),平调与曲拱调差异不显著($p=0.996$)(见表1)。

②在起点和末点的调值上汉语水平主效应均显著($F_{(2,63)}=5.723, p<0.001$; $F_{(2,63)}=5.843, p=0.005$)。事后多重比较(Tukey·HSD校正)显示,在起点和末点的调值上,高级分别与初级和中级具有显著差异($p=0.007, p=0.037$; $p=0.006, p=0.038$),初级与中级之间没有显著差异($p=0.901, p=0.878$)。

③方差分析还显示,二声在起点和末点的调值上交互作用均不显著($F_{(4,63)}=2.816, p=0.915$; $F_{(4,63)}=0.157, p=0.959$)。

上述方差分析结果表明不同语言类型和语言水平对汉语学习者二声产出的调值存在显著的影响。这种影响表现在母语为平调和非声调语言类型的汉语学习者相比母语为曲拱调语言类型的汉语学习者在二声起点调值上显著要低,而在二声末点的调值上母语为非声调语言类型的汉语学习者相比母语为平调和曲拱调类型的汉语学习者显著要低。也就是说,母语为平调和非声调语言类型的汉语学习者难以把握汉语二声的起点调值,倾向于将二声发成低升调。然而对于母语为平调语言类型的汉语学习者来说,由于其母语语言系统中具有高平调,他们能够借此把握汉语二声的高调值末点。

(2)调拱。二声曲线的二次方程系数 b_1 的双因素方差检验表明:

①语言类型主效应显著($F_{(2,63)} = 5.892, p = 0.005$),事后多重比较(Tukey · HSD 校正)显示曲拱调分别与平调和非声调具有显著差异($p = 0.037, p = 0.005$),而平调与非声调没有显著差异($p = 0.873$)。

②汉语水平的主效应显著($F(2, 63) = 11.905, p < 0.001$),事后多重比较(Tukey HSD 校正)显示,初级和中级与高级具有显著差异($p = 0.019, p < 0.001$),而中级与高级之间没有显著差异($p = 0.133$)。

③语言类型和汉语水平的交互作用不显著($F_{(4,63)} = 0.366, p = 0.832$)。

以上结果说明,母语为曲拱调语言类型的学习者在二声调拱的产出上明显有别于母语为平调和非声调语言类型的学习者。这同样体现了学习者母语类型对汉语声产出的影响:由于母语曲拱调语言类型的学习者的母语系统中具有升调的调拱类型,所以他们在产出汉语二声调拱是可以借助母语调型加工策略。另外,调拱的加工策略在初级汉语水平阶段表现比较明显,而在中级阶段和高级阶段则逐渐弱化。

3. 三声

(1)调值。双因素方差分析表明:

①语言类型主效应:在起点的调值上差异显著($F_{(2,63)} = 28.13, p < 0.001$),而在中点和末点的调值上差异不显著($F_{(2,63)} = 0.27, p = 0.7644; F_{(2,63)} = 0.476, p = 0.624$)。事后多重比较(Tukey · HSD 校正)显示:在起点的调值上,曲拱调分别与非声调和平调具有显著差异($p < 0.001, p < 0.001$),而非声调与平调则没有显著差异($p = 0.095$)。

②汉语水平主效应:在中点的调值上,差异显著($F_{(2,63)} = 9.94, p < 0.001$),事后多重比较(Tukey · HSD 校正)显示,初级和中级与高级具有显著差异($p < 0.001, p = 0.015$),而中级与高级之间没有显著差异($p = 0.384$);在起点和末点的调值上差异不显著,分别为($F_{(2,63)} = 1.419, p = 0.25; F_{(2,63)} = 0.886, p = 0.417$)。

③交互作用:在起点的调值上差异显著, $F_{(4,63)} = 3.458, p = 0.013$,简单效应检验显示,在初级汉语水平学习者当中,三种母语语言类型之间均具有显著差异(曲