



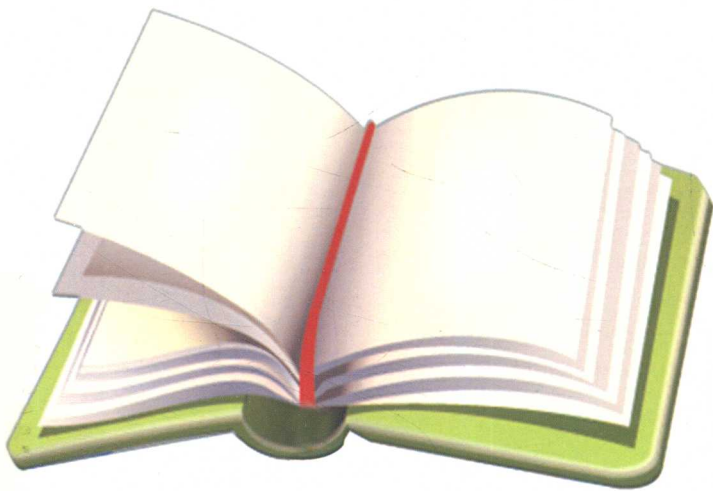
教育部人文社会科学重点研究基地重大项目

# 少数民族儿童 汉语发展性阅读 障碍研究



SHAOSHU MINZU ERTONG HANYU FAZHANXING YUEDU ZHANGAI YANJIU

◎刘 艳 陶 云 著



云南出版集团公司  
云南科技出版社

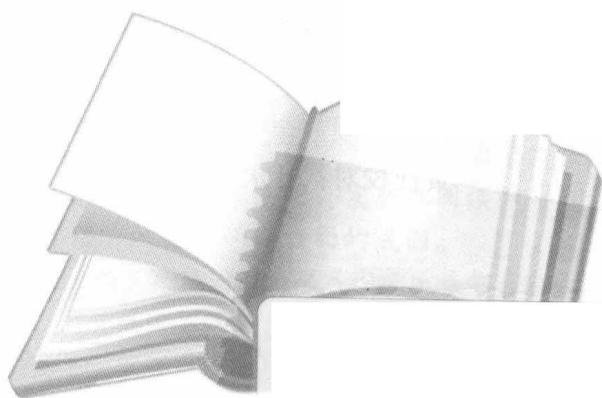


教育部人文社会科学重点研究基地重

# 少数民族儿童 汉语发展性阅读 障碍研究

SHAO SHU MIN ZU ER TONG HAN YU FA ZHAN XING YUE DU ZHANG AI YAN JIU

◎刘 艳 陶 云 著



云南出版集团公司  
云南科技出版社  
· 昆 明 ·

图书在版编目 (C I P) 数据

少数民族儿童汉语发展性阅读障碍研究 / 刘艳, 陶云著. —昆明: 云南科技出版社, 2015. 8

ISBN 978-7-5416-9246-8

I. ①少… II. ①刘… ②陶… III. ①汉语—阅读教学—少数民族教育—儿童教育—研究 IV. ①H194

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 194753 号

责任编辑: 李凌雁

杨志能

封面设计: 娄 倭

责任印制: 翟 苑

责任校对: 叶水金

云南出版集团公司

云南科技出版社出版发行

(昆明市环城西路 609 号云南新闻出版大楼 邮政编码: 650034)

昆明天泰彩印包装有限公司印刷 全国新华书店经销

开本: 889mm×1194mm 1/32 印张: 6.75 字数: 170 千字

2015 年 8 月第 1 版 2015 年 8 月第 1 次印刷

定价: 36.00 元

## 前言

阅读是儿童学习活动的重要组成部分，是儿童获取知识的重要途径。但是在现实生活中有一部分儿童因为存在阅读障碍而无法顺利开展学习，从而影响其一生发展。发展性阅读障碍（developmental dyslexia）是指个体具有正常的智力、教育及社会文化机会，没有明显的神经或器质上的损伤，却难以获得有效的阅读技能，并在阅读方面出现特殊的学习困难。长期以来，国内外学者对发展性阅读障碍的成因进行了大量研究，这些研究概括起来包括语言特异性缺陷和非语言特异性缺陷两方面的解释。基于语言特异性缺陷的解释认为，阅读障碍来源于语言学层次的加工缺陷，阅读障碍患者的其他认知能力和信息加工能力完整无损。基于非语言特异性缺陷的解释认为，感知觉的正常功能是高级认知能力和语言发展的先决条件，阅读障碍是由更深层、更基本的视觉与听觉障碍造成的，其根本原因在于非语言的听觉和视觉能力的损伤或发展不完善。近年来的认知神经研究表明，发展性阅读障碍可能同时具有语言特异性和非语言特异性的两方面的成因。

我国是统一的多民族国家，很多少数民族都有自己本民族的语言。汉语的普及，对于促进各民族之间的文化交流和各民族地区的经济发展具有重要意义。汉语是少数民族儿童接受教育的通用语言，汉语发展性阅读障碍不仅影响少数民族儿童的语言学习，更会阻碍他们将来进一步的学习和发展。同时，汉语作为我国少数民族儿童的第二语言，在学习过程中，由于受到母语和文化差异的影响，少数民族儿童汉语发展性阅读障碍可能表现出其特殊性，需要与母语发展性阅读障碍区别对待。基于此，开展专门针对少数民族儿童汉语发展性阅读障碍的心理机制和矫治策略的研究，就具有特别重要的价值。



本书第二、三章对发展性阅读障碍的语言特异性和非语言特异性的理论以及发展性阅读障碍的筛选方法进行了详细介绍。第四至第八章以云南省傣族、佤族、基诺族等少数民族儿童发展性阅读障碍为对象，进行了系统研究，揭示了少数民族儿童发展性阅读障碍的语言特异性和非语言特异性的心理机制特征。第九章详细介绍了少数民族儿童发展性阅读障碍的矫治策略，为特殊教育工作者提供了具有参考价值的指导方案。

本书具有以下几个特点：

第一，民族性。本书的研究对象主要是少数民族发展性阅读障碍儿童，以傣族、佤族、基诺族等云南地区具有代表性的少数民族儿童为样本，对少数民族儿童发展性阅读障碍问题进行了系统探索，并进行了不同少数民族之间以及少数民族和汉族之间的比较研究，具有鲜明的民族性和跨文化特点。

第二，原创性。相对于西方国家对拼音文字的发展性阅读障碍研究，国内对汉语发展性阅读障碍的研究则起步较晚，针对我国少数民族群体的研究更是缺乏。本书是对我国少数民族儿童发展性阅读障碍的最早探索性著作。

第三，系统性。本书在全面介绍发展性阅读障碍的语言特异性和非语言特异性缺陷的基础上，以少数民族儿童为对象进行了系统研究。具体而言，语言特异性研究包括汉语发音、汉字辨别和句子理解等层面；非语言特异性研究则从工作记忆中央执行功能的注意转换、双任务协调、抑制优势反应和记忆刷新等方面展开。

参与本书部分章节撰写的人员有王晓曦（第五章的部分内容）、刘芳（第四章和第六章的部分内容）、罗方荒和李思齐（第七章的部分内容）、耿菱鸿和杨景（第八章的部分内容）。在此一并表示谢忱！

特别感谢云南科技出版社的高建勤副社长、李凌雁主任，没有他们的支持和帮助，就没有本书的顺利出版。本书部分内容引用、参考了国内外研究文献，在此向所有被引用文献的作者表示感谢。

受本书作者水平所限，书中可能还有很多不尽如人意之处，敬请各位同行专家和读者批评指正。

# 目 录

|                                |      |
|--------------------------------|------|
| 第一章 绪 论 .....                  | (1)  |
| 1 阅读障碍 .....                   | (1)  |
| 2 汉语阅读障碍研究 .....               | (2)  |
| 3 第二语言阅读障碍研究 .....             | (4)  |
| 4 发展性阅读障碍的矫治策略 .....           | (12) |
| 第二章 阅读障碍的基本理论 .....            | (13) |
| 1 语言特异性理论 .....                | (13) |
| 2 非语言特异性理论 .....               | (26) |
| 3 认知神经研究 .....                 | (42) |
| 第三章 少数民族儿童汉语阅读障碍测评量表编制 .....   | (49) |
| 1 研究现状 .....                   | (49) |
| 2 教师评定量表的编制 .....              | (52) |
| 第四章 少数民族儿童发展性阅读障碍语言特异性研究 ..... | (63) |
| 1 少数民族汉语发展性阅读障碍儿童的语言认知特点 ..... | (63) |
| 2 研究方法 .....                   | (66) |
| 3 结果与分析 .....                  | (69) |
| 4 讨 论 .....                    | (71) |
| 5 结 论 .....                    | (73) |
| 第五章 少数民族儿童发展性阅读障碍转换功能研究 .....  | (74) |
| 1 问题提出 .....                   | (74) |
| 2 对象和方法 .....                  | (76) |
| 3 结 果 .....                    | (79) |
| 4 讨 论 .....                    | (82) |



|                                 |       |
|---------------------------------|-------|
| 5 结 论 .....                     | (85)  |
| 第六章 少数民族儿童发展性阅读障碍协调功能研究 .....   | (87)  |
| 1 问题提出 .....                    | (87)  |
| 2 对象和方法 .....                   | (90)  |
| 3 结果与分析 .....                   | (93)  |
| 4 讨 论 .....                     | (94)  |
| 5 结 论 .....                     | (95)  |
| 第七章 少数民族儿童汉语发展性阅读障碍抑制功能研究 ..... | (96)  |
| 1 问题提出 .....                    | (96)  |
| 2 对象和方法 .....                   | (99)  |
| 3 结 果 .....                     | (101) |
| 4 讨 论 .....                     | (113) |
| 5 结 论 .....                     | (116) |
| 第八章 少数民族儿童汉语发展性阅读障碍刷新功能研究 ..... | (117) |
| 1 引 言 .....                     | (117) |
| 2 实验研究 .....                    | (120) |
| 3 讨 论 .....                     | (145) |
| 4 结 论 .....                     | (147) |
| 第九章 少数民族汉语阅读障碍的矫治 .....         | (148) |
| 1 英语发展性阅读障碍的训练程序 .....          | (148) |
| 2 汉语发展性阅读障碍的矫治 .....            | (162) |
| 3 严重阅读障碍者的矫正方法 .....            | (179) |
| 4 利用教学软件提高阅读效率 .....            | (183) |
| 参考文献 .....                      | (185) |
| 附录:《汉语发展性阅读障碍教师评定量表》 .....      | (208) |

# 第一章 绪 论

一百多年来，发展性阅读障碍一直是备受关注的研究课题。1996年，Miles在《阅读障碍》（Dyslexia）杂志刊载Morgan于1896年报告的第一例有关阅读障碍的个案研究，作为发展性阅读障碍（Developmental dyslexia）研究的百年纪念（Miles, 1996）。已有研究报告显示，发展性阅读障碍在英语国家的检出率高达5%~10%（Démonet, Taylor, & Chaix, 2004）。这种障碍将会导致儿童在其他认知以及行为方面遇到困难。许多心理学家试图弄清发展性阅读障碍的起因和机制，以便设计训练方法对发展性阅读障碍儿童进行有效的干预。

## 1 阅读障碍

### 阅读障碍的定义

阅读是从篇章中提取有意信息的过程。要从篇章中提取有意信息需要做到以下三个方面：第一，把书写符号译码为声音；第二，具有相应的心理词典，可以从语义记忆中获得书写词的意义；第三，能够把这些词的意义进行整合（Gibson & Levin, 1975）。阅读障碍是中小学生常见的学习困难。朱智贤（1989）将阅读障碍定义为：“一种以不能理解所读材料为特点的阅读障碍。其表现形式有：词汇识别不正确，难以辨别音同、音近或形近的字词，或难以辨别拼音字母，不能把字母与发音相联系；逐字阅读，不能正确停顿，或嘴唇蠕动，发嘘嘘声、喃喃声；缺少理解，难以获取意义，



厌恶阅读等。基本上是一种不会阅读的表现。”世界卫生组织国际疾病分类标准编码（ICD-10，1993）将阅读障碍分为获得性阅读障碍（acquired dyslexia）和发展性阅读障碍（developmental dyslexia）。获得性阅读障碍是指后天脑损伤或器质性病变导致的一种阅读障碍。本书关注的重点是发展性阅读障碍。

关于发展性阅读障碍，现有的研究主要从两个角度去定义，分别是精神障碍角度和心理障碍角度。在精神障碍角度，世界卫生组织国际疾病分类标准编码（ICD-10，1993）将发展性阅读障碍定义为个体在一般智力、动机、生活环境和教育条件等方面与其他个体没有差异，也没有明显的视力、听力、神经系统障碍，但其阅读成绩明显低于相应年龄的应有水平，处于阅读困难的状态中。中国精神障碍分类与诊断标准第三版（CCMD-3）将发展性阅读障碍归类为学校技能障碍，其定义是：儿童在学龄早期的同等教育条件下，出现学校技能的获得与发展障碍。这类障碍不是由于智力发育迟缓、中枢神经系统疾病、视觉障碍、听觉障碍或情绪障碍所致，而是多起源于认知功能缺陷，并以神经发育过程的生物学因素为基础。从心理障碍角度，国际阅读障碍协会（2002）指出，发展性阅读障碍是一组以难以精确或/和流利地认知单词以及单词拼写和解码能力差为典型特征的学习障碍。

根据上述不同定义，本书认为发展性阅读障碍包含以下三个特点：第一，发展性阅读障碍个体的智力正常，但其阅读和识记能力低于其智力预期的阅读成绩；第二，发展性阅读障碍个体不存在感觉缺陷和神经系统疾病；第三，发展性阅读障碍个体存在一定的认知功能缺陷。

## 2 汉语阅读障碍研究

20 世纪 70 年代，阅读障碍在西方国家已经日益受到重视。许多心理学研究表明，语言文字的结构影响阅读。有人推论，作为与

拼音文字系统不同的表意文字系统,汉语的阅读障碍发生情况可能会有所不同。20世纪90年代之前,在中国大陆,发展性阅读障碍的心理语言学研究几乎是一个空白领域。90年代,张承芬等人(1998)采用自编的阅读测验在山东进行了调查,她们使用不一致定义和低成就定义发现,阅读障碍儿童的检出率分别是7.69%和4.55%。舒华和孟祥芝(2000)采用调查与个案研究的方法也发现汉语儿童存在阅读困难。

对拼音文字的研究显示,“语音缺陷是阅读障碍的核心缺陷”,但对汉语的研究显示出一些不一致的趋势。Shu等人(2006)指出,语素意识缺陷是导致汉语阅读障碍发生的一个重要因素。

吴思娜等人(2004)通过比较阅读障碍儿童和正常儿童在语音意识、语素意识、语音通达(语音判断)和语义通达(语义相关判断)等任务中的表现,考察阅读障碍内部的异质性以及汉语阅读障碍儿童缺陷的主要类型。结果表明,影响儿童阅读的因素包括语音、语素和词典通达等。阅读障碍儿童内部存在一定的异质性。而从汉语的本身特点和语素与各测验之间的关系来看,汉语的语素缺陷可能成为阅读困难的重要原因之一。

Ho等人(2002)对几种相对比较普遍的认知缺陷进行比较后发现,在汉语阅读障碍中语词流畅性是最重要的认知缺陷。其次是正字法加工缺陷和视觉加工缺陷,但语音意识和记忆缺陷是4种认知能力中最不明显的缺陷。

刘文理等人(2006)从认知缺陷和汉字识别模式出发,以阅读水平匹配组为参照,对29名汉语发展性阅读障碍儿童被试进行了认知缺陷模式的分析,并考察了不同亚类型阅读障碍儿童的汉字识别模式。结果表明汉语发展性阅读障碍存在不同的亚类型,以语音缺陷型、快速命名缺陷型及两者结合的双重缺陷型为主,与英语国家研究中的双重缺陷假设一致。语音缺陷型儿童汉字识别时有更多的语义错误,对声旁中的部分语音线索不敏感;快速命名缺陷型儿童汉字识别时依赖声旁语音线索,表现出阅读发展的一般延迟;



双重或多重认知缺陷型是阅读损伤最严重的亚类型。

隋雪等人(2008)的研究比较汉语发展性阅读障碍儿童和阅读正常儿童完成同音语素理解任务的情况,目的是测查汉语发展性阅读障碍儿童的语素理解能力。结果发现,不同年级、不同性别的阅读障碍组判断成绩都比阅读正常组差,且差异显著。研究结果提示我们,汉语发展性阅读障碍儿童语素理解存在缺陷,汉语的语素意识缺陷是汉语发展性阅读障碍的重要原因。

董琼等人(2012)为了探讨汉语发展性阅读障碍儿童的阅读相关认知技能缺陷,以47名四、五年级阅读障碍儿童和43名正常儿童为被试,系统考察了儿童的命名组词、阅读理解和阅读流畅性等阅读能力以及语音意识、语素意识、正字法意识及快速命名等阅读相关认知技能。结果表明,阅读障碍儿童在所有阅读能力和阅读相关认知技能测验中均显著落后于正常儿童。不同阅读相关认知技能对阅读能力的不同方面存在不同影响。语音意识、语素意识、正字法意识及快速命名相结合能有效地预测儿童是否患有阅读障碍。结果证明,汉语发展性阅读障碍儿童在语音意识、语素意识、正字法意识及快速命名等方面存在着不同缺陷,这可能是导致他们阅读能力落后的重要原因。

由上述研究可以看出,由于汉字的特殊性,使汉语的阅读障碍可能表现出与拼音文字不一致的特点,视觉加工能力对汉字的加工比拼音文字更为重要。

### 3 第二语言阅读障碍研究

本书所提到的第二语言主要是指我国少数民族双语儿童所学习的第二语言,即少数民族儿童的母语为民族语言,第二语言为汉语。与单语者不同的是,双语者除了拥有母语系统外,还拥有第二语言系统,且母语对第二语言的学习可能会产生影响。另外,本书将提及少量的国内外非少数民族的双语学生的阅读障碍研究,例如

泰语-汉语的泰国留学生、汉语-英语的中国学生和日语-英语的日本学生。

### 3.1 少数民族分布与语言使用

我国是一个统一的多民族国家。新中国成立后,经中央政府确认的民族共有 56 个。由于汉族是我国人口最多的民族,其他民族人口较少,所以汉族之外的民族均被称为少数民族。各少数民族的分布呈现出大杂居、小聚居、交错居住、分布广泛的特点,主要分布在内蒙古、新疆、宁夏、广西、西藏、云南、贵州、青海、四川、甘肃、辽宁、吉林、湖南、湖北、海南、台湾等省(区)。此外,全国其他各省、自治区、直辖市都有零散分布的少数民族,绝大部分县级单位都有两个或者两个以上的民族。

云南省是我国民族成分最多的省份,共 52 个,除汉族外,人口在 4000 人以上的少数民族共 25 个,包括彝族、白族、哈尼族、壮族、傣族、苗族、傈僳族、回族、拉祜族、佤族、纳西族、瑶族、基诺族、水族、蒙古族、布朗族、独龙族、满族等。全省少数民族人口数量约占总人口的 1/3 (热西旦·吾布力, 2009)。

少数民族的语言文字是我国语言文化的重要组成部分,其文字大都是拼音文字,在书写形式上各有不同。目前,我国 55 个少数民族使用着 80 种以上的语言,它们分属五大语系:汉藏、阿尔泰、南亚、南岛、印欧。其中 24 个少数民族使用着 33 种文字,来源有:古印度字母、叙利亚字母、阿拉伯字母、拉丁字母以及独创字母等。《我国的民族政策与各民族共同繁荣发展》白皮书明确指出:我国少数民族约有 6000 万人使用本民族语言,占少数民族总人口的 60% 以上,其中约有 3000 万人使用本民族文字。

在各少数民族中,大多数民族仅使用一种语言,少数的民族使用两种或者两种以上的语言。在一个民族使用多种语言的情况下,民族内部的交际大都使用汉语或其他能够互相沟通的语言。然而,我国是以汉族为主体的多民族国家,少数民族与汉族之间的交流,



本民族之间的交流，同一少数民族中不同方言间的交流，以及少数民族在政治生活、学校教育中均要使用汉语（戴庆厦，2007），学好汉语已成为各少数民族的共同愿望。因此，学习和使用汉语的必要性就促使国家、政府和各少数民族更加重视和加强少数民族儿童的汉语教学。

### 3.2 少数民族儿童汉语学习的主要影响因素

少数民族儿童的母语并非汉语，原有的语言思维与表达习惯与汉语差别较大。因此，在语言学习中首先面临着思维模式的重构，这就使少数民族在汉语学习中经常感到吃力，对他们学习汉语的积极性造成不良影响。在针对少数民族地区学校进行的阅读研究中发现，少数民族儿童在汉语学习的过程中依然存在着不容忽视的问题。

第一，少数民族儿童汉语学习的听说读写能力发展失衡。

少数民族地区的汉语教学可以说是一种义务教育，或是一种普及教育，而非个人行为。而大部分的少数民族儿童所在的学校大都位于少数民族集中的地区，儿童除了在课堂上接受汉语知识的学习外，在日常生活中总是习惯使用本民族的语言表达自己的意愿，其语言环境相对较为单一，多以本民族的语言为主（乌云才茨克，2009）。

边远地区的少数民族汉语教学的对象以小学儿童和初高中生为主，年龄大都在18周岁以下。首先，由于缺少语境，当地儿童受少数民族语言负迁移影响较大。以藏区的调查结果为例，超过70%的儿童家长从未在使用汉语的地区生活过，有将近40%的儿童在生活中使用藏语的时间超过汉语，甚至有的儿童在生活中只使用藏语。其次，由于汉语成绩在升学成绩中所占比例不高，儿童们学习汉语的积极性也不高，大约16%的学生认为只要能听、会说汉语即可，读写并不重要。因此，这就造成了他们汉语的听说读写能力极为不均衡（雷莉 & 赵盈仪，2014）。最后，通过学校汉语课

程强行灌输的汉语知识在生活中的实用性较小,得不到及时巩固,长期生活于此的儿童感受不到汉语的社会文化功能,他们的汉语水平仅仅依靠学校教育是无法得到有效提高的。因此,造成了绝大多数少数民族儿童的汉语读写能力并未达到标准化测试的水平(吐尔地布·塞拉依丁,2012a)。

### 第二,少数民族儿童汉语学习的积极性偏低。

从宏观上讲,生活在民族聚居区的个体,特别是学习与生活均在少数民族农村地区的个体,所处的语言环境较为单一,在日常生活中惯用民族语进行交流。农村社会最显著的一个特征即自给自足,外界对其政治、经济以及文化的影响微乎其微,生活于此的民族群体遵循着自己的一套生存法则并代代相传。生活环境的封闭性致使农村民族聚居群体对汉语的使用需求并不大,然而学校教育的嵌入却打破了本族语言环境的单一性。外来的学校教育以汉语为载体传播着科学文化知识,以培养全面发展的人,这就意味着所有接受学校教育的个体都必须掌握一定程度的汉语文化知识,语言障碍是民族儿童需要通过学校教育突破的第一个关卡。很多汉族小学的校规中都规定“请使用普通话进行交流”,这是学校对在校师生语言使用方面进行的规范。然而,少数民族儿童在学校中与同一民族的同学都习惯使用本民族的语言进行交流,这一情况不仅出现在学校儿童课间休息的时候,甚至在课堂学习的时间里,少数民族儿童都会使用本民族的语言交流讨论(别坎·木哈麦提亚尔,2010)。

### 第三,少数民族儿童汉语学习的心理障碍。

一些少数民族儿童的心理障碍是影响他们汉语学习的又一不利因素。其中,最为明显的心理障碍是学习焦虑。所谓焦虑,是指对当前或预计到对自尊心有潜在威胁的任何情境而产生的一种担忧的倾向。它是由于个体受到不能达到目标或不能克服障碍的威胁,致使自尊心与自信心受挫,或致使失败感或内疚感增加,从而形成的一种紧张情绪状态。

少数民族儿童接触汉语的时间较晚,且在平时的生活中很少用



到汉语。因此,对他们来说,汉语学习就相当于国人的英语学习课程。这些儿童学龄前生活在母语环境中,入学后在汉语环境中学习,这一方面可以直接受到汉语的系统教育,刺激他们学习汉语的积极性,使他们尽快实现从母语向汉语的过渡。另一方面又使他们心理受到严峻的考验,经常体验到学习的失败,老师会指出他们言语中的错误,在课堂上会因为他们朗读和回答问题时发音和表达的错误,而引起同学们的哄堂大笑。他们也常常因为不能把自己的想法用汉语完整地表达出来而苦恼。虽然他们在学习和生活中做了小心翼翼的尝试,但这种尝试往往以失败告终。同时他们也总是无意识地以汉族同学为镜来鞭策自己,从而增加焦虑。如果经常得到其他同学特别是教师的较低评价,那么这部分少数民族儿童就会缺乏成就感,从而产生自卑心理和畏惧心理。这种自卑和畏惧心理,使他们感到汉语学习太难太累,且在交际过程中,只要听到别人的评价带有批评的含义,就会丧失练习的兴趣,认为自己的汉语水平差,发音不准确,怕受到同学的耻笑或老师的批评,丧失了说话的信心,并陷入消极自我评价的恶性循环中,最终产生惰性心理,不愿多动脑筋和多加练习(廖作英 & 黄桂秋, 2000)。

#### 第四,少数民族儿童汉语学习的文化障碍。

我国是一个幅员辽阔的多民族国家,由于各民族的发展历史不同,所处的地域不同,往往形成各自的文化特质。儿童在成长过程中,本民族的文化为他们提供了了解世界的前提,文化也使他们通过其宗教信仰和生活习俗,形成一定的价值取向,并培养起他们对本民族文化的深厚情感和民族自尊心,文化发展水平也决定着生活于其中的儿童的认知结构内容和认知发展水平。因为语言是文化的载体,所以不同民族的文化形态,会深刻地反映在语言上(杨大方, 2009)。

少数民族儿童进入汉语学校后,要适应汉族的语言习惯、思维方式,使用适用于汉族文化的教材。由于少数民族儿童知识背景不同、民族感情不同、生活习俗不同而感到学习内容深奥或难以接

受,正如,他们不明白为什么同一个词在不同的句子中会有如此多的意思;同一个意思为什么要用不同的词来表达。这种文化差异,造成民族儿童难以正确理解和运用汉语,也阻碍着他们汉语水平的进一步提高。

第五,少数民族儿童母语对汉语学习的影响。

少数民族儿童大多是在熟练地掌握了母语的基础上学习汉语的,对于儿童的母语,不管教师怎样限制,儿童还是要自觉不自觉地通过自己的母语去理解、记忆汉语。因此,很多儿童在学习汉语的过程中严重受到母语的干扰,无论是汉语语音、词汇、语法,还是汉语的听力练习,很难摆脱母语的干扰(玛力亚,2009)。当然学习汉语也要发挥母语的积极作用,这多表现在对汉语语法方面的对比分析,通过汉语语法和母语的对比分析,有利于学习者用母语来理解汉语语法规则。汉语中同一语法现象在少数民族儿童中出现的错误不同,这些错误的产生基本都是受到了母语的影响,少数民族儿童说出的汉语往往是“少数民族式汉语”。

### 3.3 第二语言阅读障碍研究现状

少数民族儿童在汉语学习的过程中,一些儿童出现了汉语发展性阅读障碍。为了促进少数民族儿童汉语学习的提高,有必要高度重视少数民族儿童汉语阅读障碍的研究,汉语发展性阅读障碍研究的对象主要集中于汉语单语者,少数研究对象为以汉语为第二语言的外国学习汉语的双语者。作为汉文化主流背景下的亚文化少数民族,一直是较少被关注的群体,目前国内鲜有针对少数民族儿童发展性阅读障碍的研究。

陈铁妮娜(2010)为了探讨泰国留学生汉语阅读障碍的认知特点,以13名汉语阅读障碍的泰国留学生和17名汉语阅读水平正常的泰国留学生为对象,采用语言测试和问卷调查的方法,系统考察了语音意识、语素意识、正字法意识及快速命名等阅读相关认知技能。结果显示,留学生的语音意识、语素意识、正字法意识及快



速命名等认知加工能力是造成汉语阅读障碍的原因。研究表明,母语为泰语的泰国留学生在 学习汉语过程中会出现汉语阅读障碍,为第二语言阅读障碍提供了理论依据。

韩娟和买合甫来提·坎吉(2012)研究了维-汉双语阅读障碍儿童的继时性和同时性认知加工特点,发现母语为维语的维-汉双语儿童也存在汉语阅读障碍的现象。研究采用实验方法对三至五年级 35 名存在单独汉语阅读障碍的维吾尔族儿童(汉障组)、28 名维语和汉语都存在阅读障碍的维吾尔族儿童(双障组)和在性别、年级及智力等方面与之匹配的 27 名正常儿童在科西组块、字母回忆广度两种继时性加工任务和形状设计、图形空间判断两种同时性加工任务中的得分做了对比分析。结果显示,汉障组和双障组在继时性和同时性加工任务中的得分均显著低于对照组,双障组仅在非言语类继时性加工任务中显著落后于汉障组。结果表明,汉障组和双障组儿童的继时性和同时性认知加工水平都存在低下,双障组儿童的继时性加工能力低下更具有普遍性;继时性和同时性加工能力对维、汉双语阅读学习都起着重要作用;相比维语,汉语更多依赖同时性加工。

然而,有的研究显示,第二语言阅读障碍的儿童其母语不一定存在阅读障碍,而母语障碍的儿童其二语也不一定存在阅读障碍。

Wydell & Butterworth (1999) 研究发现,1 名母语为英语、二语为日语的男孩出现了英语阅读困难,而其日语阅读能力正常(Wydell & Butterworth, 1999); Ho 等人(2002)对 25 名母语为汉语、二语为英语的阅读障碍儿童研究时同样发现,有 1 名 8 岁男孩的英语词汇阅读成绩高于平均水平,但其汉语却存在阅读障碍。在利用现有阅读障碍理论对这类结果进行解释的过程中发现,第二语言的阅读障碍可能与早期习得的母语认知加工缺陷有关(Luan, Shu, & Ho, 2002)。Chung 等人(2010)研究发现,母语为汉语的汉-英双语儿童,其存在汉语阅读障碍的同时,也存在英语阅读困难,且汉语的语音、正字法和快速命名等语言特异性因素都可以