

俄語語音教程 及其 教學法

龍 在 田 編 著

651
64

人 民 教 育 出 版 社

俄語語音教程 及其 教學法

■■■■■

人民教育出版社

高中教師參考書

俄語語音教程 及其教學法

龍在田編著

人民教育出版社

俄語語音教程 及其教學法

龍在田編著

北京市登刊出版業營業許可證出字第二號

人民教育出版社出版

北京修羅閣路十號

新華書店發行 新華印刷廠印刷

書號：審0142 字數：75千 定價：4,300元

開本：850×1168 1/32 印張：3 $\frac{1}{4}$

1954年9月第一版

1954年11月第一次印刷

1—7,000冊

引 言

俄語教學，跟其他的外語教學一樣，一開始就碰上一個問題：從哪兒教起？

在俄羅斯聯邦，非俄羅斯學校的俄語課是從‘口頭準備課’（предварительный устный курс）開始的。在這個口頭準備課裏，不教字母，不教有系統的語音，而從短句子的口頭問答開始。過後才把句子分成單字，再分成音節，分成音，分成字母，然後進行識字（грамота）教學。這種辦法是先讓學生學到某些語言技巧，像兒童學習本族語一樣，然後再在這些具體的知識和技巧的基礎上來分析問題。使用這種辦法是有一個前提的。這些非俄羅斯學校裏的俄語課是從小學教起的。對兒童們可用的辦法自然不一定就適合於青年。而且，在蘇聯也早已有人批評口頭準備課，而某些教師也已經在試行結合識字教學來進行口頭準備課。但是，這些試驗還才開始不久，對口頭準備課的討論也就還沒有廣泛地展開。可以說，口頭準備課的優缺點，依據教學效果對它作一個評價，在蘇聯也還沒有確定的結論。

我們的高中跟蘇聯的非俄羅斯學校，在俄語教學上有許多不同的條件。學生的年齡、語言的環境、教師的本族語、教學的具體要求等等都不一樣。我們用甚麼方法最好，那是要經過許多年的實踐才能摸索出來的。目前我們都是從字母、拼音這麼一步步推進到語句的學習。這是比較穩當的辦法。

這種辦法也就是先教語音，把這個學習作為以後連貫語句的學習的準備。這是現在我們所共同認定的基本原則。但在這個共同原則之下，語音的教學方法、方式却是多樣的，有時可能極不相似，在方法、方式上有很大的距離，甚至於相反。在這些問題上是值得隨時總

結經驗，展開討論，展開批評的。

這本書企圖在這樣的討論裏系統地提供一些意見。它擬出了語音教學的課文，每篇課文後面附了一篇教學法。教學法的内容是：提出安排課文時所根據的原則，指明各篇課文之間的關聯，討論語音理論上的問題，對教學的方法和方式提出具體的建議。

除了跟每課課文有關的教學問題以外，還有跟整個語音教學有關的問題，這是要研究的。同時，語音教學和識字教學也是必須相互配合的。這兩項教學的相互關係以及識字教學裏的某些問題，也都是值得提一提的。以下就分三部分加以論述，作為本書的引言：(1)寫和讀的配合，(2)寫字教學的要點，(3)語音教學的基本原則。

寫包含兩方面的能力：寫和認。認得的要寫得出，這是不必多說的。可是，寫得出的不一定就認得快。如果教學偏重於寫而忽略了認，學生自然就認得慢。這種情形常常在認書寫體不够熟練這一點上表現出來。書上印的都是印刷體，學生認慣了，就認得快。書寫體呢，因為看得少，所以就認得慢。為着預防這個缺點的可能形成，教師應當在黑板上多寫書寫體（字母和單字），讓學生看慣，認熟。

讀也有兩方面：讀和聽。學生讀得正確，這自然是應有的要求。反面又還有一個要求：學生聽教師和同學讀時要了解得快。讀得正確、熟練，也還是片面的；還要聽時懂得快，就是聽得正確、熟練。

認得熟練和聽得熟練這兩個要求把寫和讀統一了起來。認得熟練不，只有檢查認時讀得快不快才能確定；聽得熟練不，也只有檢查聽時寫得快不快才能確定。這就使朗讀書寫體和聽寫這兩項練習成為十分重要的檢查方式。如果教學偏重了寫或讀的任何一面，教學的效率就會比較低，可能使往後正課的進行受到阻碍。寫讀並重，把它們聯系、統一，這就是準備性的寫和讀的教學的基本要求。

單從寫字來說，可以提出的要點不多：(1)寫得規矩、整齊，就是

寫得入行、入格就行，不必要求漂亮；(2)寫得正確，不容許似是而非，好像ц、ш下面伸出得太長，或者м、л、я起筆失落了那一小鉤等等；(3)拼寫和單字書寫要連貫，不許脫節；(4)尤其要寫得整潔，不許污穢。初學書寫，決不能容許有一筆的苟且，一定要從有斜格和寬窄不同的橫格的紙上練習起。開頭容許了苟且，將來就會把字寫得不成樣子，看不懂，至少是看不清楚。這中間，可以說，最重要的是教師在黑板上寫字的作風。教師如果寫得馬虎、苟且，那就是給學生一個壞的榜樣，就是鼓勵學生馬虎、苟且了。教初學外語的學生，教師必須避免寫日常使用的草字，只寫整齊、規矩的字體。

學生要寫好的只是書寫體。印刷體只要認得就行；至於寫，不但不要，而且要阻止。手寫印刷體是一種耽誤時間的壞習慣，不要讓學生有任何的機會來嘗試。自然，教師切忌在黑板上自己寫印刷體。教師要一貫地寫規規矩矩的書寫體，不能用印刷體來代替它。

寫和讀的配合以及寫字的問題就這麼簡單地做一個結束；以下談談語音教學上的一些原則問題。

對初次學習俄語的學生，語音教學只有實踐的意味，就是說，目的是要學生讀得正確。這中間，摹仿自然是重要的。可是，單純的摹仿有時會走樣，而在碰到本族語裏不存在的音時，就不僅僅走樣，而很可能完全不像。這時就必須作某些語音理論上的解釋來幫助實踐。這樣提出的理論不是目的，是手段。因此，理論的分量是依照實踐的要求而決定的，它不是作為一個自成系統的東西提出來的，而是配合着實踐一點點地提出來的。

但是，這並不是說，理論的提出就不會有任何必要的層次，會成為亂抓——東一把，西一把的東西。完全不是這樣的。第一，字母學習的次第問題，拼音學習的層次問題，單字學習的時機、分量、類別，單字的難易等等問題都是根據理論來佈置的（自然同時要顧到課時

的分配，每堂課的教學分量等等）。第二，理論雖然不是獨自成為整個體系，而是服從實踐的，但它在每一個階段裏仍然是要成為小的體系的，因為只有在它系統化的時候才能使學生的理解明確，才能幫助實踐。因此，這些理論的提出，表面上看好像是零亂的，實質上却是有系統的。如果把各階段裏的小結聯繫起來，系統就出現了。並不是不需要系統，而是由於服從教學程序，所以必須把系統拆散。

在準備性的語音教學上有兩種偏向。一種偏於理論，認為語音教學只是上幾堂語音理論課。但這是極少數人的意見，沒有研討的必要。無寧說，主要的偏向是在相反的方面，在忽視理論的一方面。

忽視理論主要地有兩種理由。第一是在我們中間流行了許多年的一個公式——‘用多講話的方法來學習講話’。這公式本身是一個片面的說法。一個人如果生活在一個俄語的環境裏，隨時可以揀到一些字句，聽得多又講的機會多，那麼，多講自然就漸漸會講了。但是這些條件是我們最大多數的高中生都不具備的。他們不但在課堂以外很難聽到俄語，而且在課堂上還要費相當多的時間去聽教師的本族語講解，作書寫作業等等。在這樣的條件下，如果不藉語音理論的幫助，就難得提高教學效果。而且，以多講來學習講是一個長期的過程，我們的學生不能那麼從容。他們的要求是用最少的時間獲得最大的效果。這要求，只有藉理論的力量，充分理解各個音的發音方式、發音部位以及音的配合等等才能適應。

忽視理論的第二個理由是：我們並不需要甚麼理論就把本族語講好了，為甚麼學外語就不能依樣畫葫蘆呢？這跟第一個理由一樣，忽略了我們學本族語的長的期間。尤其重要的是忽略了兒童和青年的區別。青年的理解力正在發展，分析、綜合的能力正在逐步提高。在語音教學上，如果只讓他們非理性地、機械地一味摹仿，那就是把對他們的學習有幫助的理解力看作了廢物。可利用的好東西不去利

用，教學的效果自然會差些。而且，這辦法是對整個的教育有壞影響的；因為在俄語語音教學上不讓學生用理解力就是妨碍了一般的智力發展的教育。我們實在應當充分利用他們的理性，幫助他們分析、綜合各種語音現象，用理論來啓發理性，幫助記憶，節省時間，提高效率。青年已經不是主要地依靠感性來接觸世界、認識世界的兒童了。

語音理論的教學並不是和示範—摹仿教學絕對對立的；前者恰恰是幫助後者，補救它的缺點的。理論是摹仿的帶路人，而實際的語音訓練是重點。

準備性的語音教學還有一個特點：教師必須在事前有充分的準備。一般地說，教師教課講錯某些東西，那不是太希罕的事情。後來自己提高了，可以糾正自己，再向學生講一次，改過來。在字義、語法這些事情上，這樣做是好的補救辦法。至於語音教學，這樣的補救常常是沒效果的。學生最初就讀錯了，壞習慣養成了，以後要再改，就千難萬難。語音錯誤，朗讀不順暢，這些事情是很能損害學習情緒的。反過來，語音正確，朗讀流利，就能激起學習的熱情。所以，教師事先作充分的準備不僅僅是語音教學本身的問題，實際上是把學生引進俄語學習的堂奧所不能缺少的第一件重要工作。一定要替學生好好地開一個頭。要開好頭，就不能不藉理論的幫助。

自然，我們不能把語音學的理論無選擇地搬過來；準備性的語音教學所需要的理論在廣度和深度上都應當有限制。這是一個分量要恰當的問題。這個問題又有兩方面：教師自己掌握的分量和教給學生的分量。這兩個分量都是很難決定的，因為只有經過長期的教學實踐才能得到比較合適的結論。這本書裏所提到的理論，其所根據的經驗是很狹窄的，不可避免地是有過多或過少、過深或過淺的偏差的，只是提供教師參考而已。

原則上似乎可以提出兩點來：第一，教師要比學生掌握比較多、

比較深的理論。這不用多解釋。第二，把理論教給學生，其目的是要學生學到正確的語音，不是要他們爲理論而學習理論。所以只有在學習裏發生困難，摹仿得不像時，或者預期會發生困難時，才有提出理論來的必要。過多的理論只會分散學生的注意力，是反而有害的。其次，由於我國幅圓的廣大，方言的多樣，各地方接觸俄語的機會的多寡不同等等原因，理論的分量就又要根據各地的具體的情況來處理了。因此，在教給學生多少理論這個分量問題上，這本書只能大體上提一些建議，事實上不能夠，也不應該劃出明白的界綫來。這樣才能多留餘地給教師作靈活的處理。

作理論的敘述不能不用術語，下定義，作某些分類等等。這些東西在課堂上應當引用多少，也是很值得斟酌的。一般地說，目的是要讓學生理解實質，至於術語、定義、規則等等，都可以根據可接受性的原則用簡明的詞句教給學生。漢俄語語音的比較是可以斟酌加以利用的方式。這本書裏只能引用以北京話作基礎的注音字母。課堂上用得着多少，各地情況不同，也有增刪的必要。蘇聯的非俄羅斯學校的語音教學的方式、程序、重點都由於各共和國和自治區的本族語不同而有不同。我們多少也有相似的情況，不能強求統一。

教學方法上一般的共同點自然還是有的。這裏略提幾點：

每個字母，每項拼音，每個單字，教師最好是能聽到每個學生的單獨讀音。還要讓讀得好的學生當堂作示範的朗讀，並且在小組裏起互助作用。只有採用這一類的辦法，教師才能從檢查裏了解各個學生的學習情況，才能在各階段的學習裏設法補救缺點，使全班穩步前進。這樣做，困難是很多的。我們的每週課時不多，每班的人數又不少。在這些條件之下，似乎應當抱定寧肯學少些但要學好些這樣的原則。只有讓學生學好些才能提高學習興趣，提高積極情緒，提高學習效果。學生第一次沒有把俄語學好（不管學了多少內容），以後

就很難提起勇氣來作第二次的嘗試。從教師說，一次沒教好只是一次，而從學生來說，一次沒學好就可能是畢生的最後一次。我們寧肯讓他們少學點，決不能讓整個的學習成為寶貴時間和精力的浪費。

一個音、一個字，如果學習上有困難，就不可以太追很了。追很了會引起疲勞，越學不好。這時不但要把習字跟語音學習相互穿插，還要把語音學習的各種方式相交替。我們在第一課裏就學拼音，在第三課裏就朗讀單字，也是給教師作穿插的便利。

從語音教學的實況來說，讀一個單獨的音和拼讀那個音是不同的感覺、不同的經驗、不同的學習。把學過了的音來拼讀，這是一種新東西。拼音時，儘管那中間的音都學過了，但我們是從一個新角度來看舊東西。這種新鮮的感覺是應當利用來鞏固學習的。再，單獨的音是孤立的，而拼音是聯系單個音的學習。孤立地學過的東西，在聯系中進行複習，是能起強大的鞏固作用的。孤立地學習的東西容易忘；聯系地學習的東西，學生容易從相互關聯裏抓住定型，就比較容易記住了。不但記憶，常常一個單獨的音會掌握不住，學不會，而在把它拼讀以後就容易學會了。因此，不應當等字母的發音全部教完再來教拼音，而要把拼音提早學習。

同樣，也不應當等拼音全部教完再來教單字。這件事還有特殊的重要性，因為有些重要問題只在單字裏才出現。例如拼音，它總是正音節和反音節以及這兩種音節的合併形式，輔音是相互不碰頭的。然而，中國人學俄語語音，輔音連讀倒是一個很需要練習的事情。輔音連讀只有在單字朗讀裏才碰得到。可以說，要在單字裏能正確地連讀輔音，才算是把那些輔音真正學會了。由此可以看到，為語句朗讀作準備，只把單個字母的發音學一學是完全不合要求的，加上拼音也還是不夠的，一定要在有層次的教學裏把一些單字讀順了，讀流利了，才真正有了朗讀語句的準備，才真正打下了語音一方面的基礎。

任何一種語言的語音都是十分複雜的東西，又各自有特點。俄語語音的各個問題不可能在這準備性的語音課裏通盤地處理。但元音輕讀、輔音連讀、輔音同化這些變化裏的根本問題是必須明確而且必須熟練的；不然就不可能順利地學習正課裏的語句。

單字朗讀，書裏都列成專課，單字是相當多的（一百九十來個）。它們並不是記憶的對象，只要能讀得順當就是符合了要求。

這個教程一共十七課；每課時教一課，最後總複習和總測驗用兩三個課時，總計大約二十個課時。每個學校的條件不同，其間必須有伸縮。這伸縮可以從單字朗讀那些課裏想辦法。它們是第三、六、八、十、十二、十四、十六這七課。進度慢了時，單字就只抄抄、讀讀。如果時間充裕，就可以拿某些單字來分析結構、字義，指出某些單字的相互關係，抽出某些單字讓學生記熟漢語意義等等。至於講字母和拼音的那些課，它們的內容是不好折扣的。

第六課教了 *это* 和 *да*。在够條件的班上，時間充裕時，就不妨開始教學生讀兩三個單字的語句，作口頭的問答。這個辦法是很能提高學生的興趣的；够條件時是值得嘗試的。這也就是在準備性的語音教學裏參進了‘口頭準備課’的成分。這實在是值得實驗一下的。

這本書僅僅是對準備性的語音教學作某些建議，一切都有待於各學校的教學經驗來批判、充實。因此就沒有把它作為正規的課本和教學法來安排；課文既沒有列進大寫和書寫體，也沒有設計具體的練習；教學法部分裏也沒有把理論和實踐兩個項目明顯地劃分（只把某些理論問題在附注裏加以補充說明）；也沒有插進句型圖。希望各地的教師多提意見，使我們不久可以搞出一套比較合用的語音課文、練習和教學法來。

目 錄

引言.....	1
第一課 а, у, о, м	1
第二課 п, б, л, н	5
第三課 單字朗讀 音節 輕讀的 а 和 о	12
第四課 и, т, д, к, г	23
第五課 э, ы	26
第六課 單字朗讀 輔音連讀 濁音清化	35
第七課 ф, в, с, з	41
第八課 單字朗讀 輔音連讀 濁音清化 輔音同化	45
第九課 я, е, ё, ю, й	52
第十課 單字朗讀 輕讀的 е, я 和 ый	61
第十一課 х, р, ь 輔音的軟讀	64
第十二課 單字朗讀 軟輔音之間的同化	69
第十三課 щ, ч, ть, дь	71
第十四課 單字朗讀	76
第十五課 ш, ж, ц	78
第十六課 ь 單字朗讀 輕讀的 ше, же, це 輔音連讀	81
第十七課 字母表 字母的發音和名稱	84
附錄	88

第一課

元音 輔音

a y o m

拼音

反音節 正音節

am ym om ma my mo

正反音節的合併

mam mym mom

本課選用了三個元音：a、y、o，一個輔音：m。在發音上，o比較難，y也有些困難，其餘都是比較容易學的。元音先學a，是因為它容易學會；y和o一塊學，為的是要把‘圓唇’問題一次解決；輔音從m開始，是因為唇音的困難最少，也是為第二課的n、b作一個先導。

元音a，中國學生一聽就能學會，因為各處方言裏都有這個音。雖然和e有些細微的區別，但那是實際上不必顧慮的事情。這裏不需要任何的理論。

因近似漢語注音符母的ㄚ(=‘阿’)，實際上①不妨說=y。

在a的學習裏，困難是‘圓唇’，就是說，把嘴唇合攏來往前伸，使嘴唇之間留下什麼小小的橢圓形的洞。這要求，北方人比較容易達

① 所謂‘實際上’就是不去追究理論上的微妙問題的意思。各種語言裏十分近似的音也常常有細微的差別。在準備性的語音教學裏，準確性的要求不能過高，寧肯強調大同，忽視小異。‘不妨說=’就是這個意思。

在準備性的語音教學裏，教師說話停止在‘近似’這個詞上，不作進一步的肯定或者否定，那是不妥當的。問題是：近似音能不能作為代替物？如果不能代替，就應該強調異點，免得指鹿為馬；如果能代替，就應該加上等號。不能讓‘近似’兩個字變成模稜不定的東西。要對學生明白地說，能算作相等還是不能；這樣才能使他們滿懷信心來學習。這本書裏的‘等於’和‘=’都應該這樣理解。

到，南方人就困難得多。對南方人必須特別強調‘圓唇’。

讀 y 時，最常見的最大錯誤是讓上列齒和下唇接觸或者接近。只有嚴格地要求圓唇才能避免這個錯誤。這要求是絲毫不能放鬆的。爲着避免將來在聽寫裏學生把 y окна 寫成 В окна 或者把 В окно 寫成 y окно，重要的關鍵就在今天這第一課裏。

Y 近似於漢語注音字母的 X (=‘烏’)。嚴格地說， y 的發音比 X 開口稍爲大些，舌面稍爲低些，並不完全等於 X 。但實際上沒有這麼嚴格的必要；就說 y 等於 X 好了。

O 也是圓唇元音；這無論南方人或北方人都同樣有困難，因爲漢語方言裏差不多完全沒有圓唇的 o (廣東話、南京話可以算作例外)。最不可容許的錯誤是把 o 讀得像 э (=‘奧’) 或者像 х (=‘歐’)，因爲這兩個音都是雙元音，而 o 是單元音。如果混淆了單元音和雙元音，那就錯得太遠，錯得太嚴重了。最簡便的比較試驗是把音拉長讀；單元音是拉長不變的—— o 就是這樣的，而雙元音呢，不是拉不長，就是變了音。如果用漢語的音來比較 o ，就可以說：讀 э 而同時用圓唇。這圓唇是必須強調的。

M 的發音像漢語的 Π (=‘媽’的開頭輔音)。可以說， $m = \Pi$ 。這只是說發音，不是說名稱(元音的發音和名稱是一致的，而輔音的發音和名稱是不同的；參看第十七課)。 M 的名稱是 эм ， Π 的名稱是 $\Pi \text{э}$ (=‘沫’)；它們是不同的。如果說 M 的發音像 $\Pi \text{э}$ ，那不是說， M 和 a 相拼會像 $\Pi \text{э} Y$ 而不會像 ΠY 了麼？ э 是一個元音(我們的注音字母管它叫‘韻母’；韻母和元音這兩個概念是有差別的，這裏却相同)，發音時呼氣從口腔裏經過；反過來， M 和 Π 都是輔音(我們管它叫‘聲母’)，發音時呼氣經過鼻腔，而嘴是閉攏了的。把 M 的發音搞成了 $\Pi \text{э}$ 就混淆了元音和輔音的概念，模糊了對鼻音的認識。 $\Pi \text{э}$ 和 Y 相拼成 ΠY ，那麼， э 哪裏去了呢？如果往後學習拼音時學生提出這樣

的問題，我們是沒法回答的。如果他們提不出這樣的問題來，那就是一直容忍他們的模糊觀念了。觀念模糊，學習是不會很順利的。教 *м* 的發音時，必須強調呼氣從鼻腔經過，要讓嘴完全閉攏；張嘴就是錯誤（*много*、*мгновение* 這些字裏 *м* 的讀法，到正課裏再講比較妥當些）。

這時最好是解釋一番‘元音’和‘輔音’的涵義：元音是在口腔裏不受阻碍而能順暢地發出來的音；它是可以大聲地讀的，可以嚷叫的，適宜於歌唱的音；輔音是在口腔裏受些或大或小的阻碍而呼氣不舒暢的音；它是不能大聲讀的，不便於嚷叫的，一般不便於單獨歌唱的音。作這樣的分辨是要求學生認清元音和輔音的不同的特徵，使他們對拼音獲得明確的認識，因而學習可能更順利地進行。對元音和輔音在語言裏的不同作用可以作這樣的說明：元音是基本的音；輔音是輔助元音的音。沒有元音——就是說，沒有能够大聲而舒暢地呼喊的音——正常的語言就是不可想像的事情；而輔音用來輔助元音——就是說，加到元音的前後去——其作用是造成音的配合的多樣性。從語言的語音構成的角度來觀察，元音接受輔音的輔助，進行多樣的結合，這正是語言的豐富性的基礎。這樣的理論是不可以佔據過多的課堂時間的，但必須用簡要的詞句，深入淺出地幫助學生獲得正確的理解。這種解釋可以滿足大多數學生熾熱的求知慾，幫助他們明確地認識學習對象；在這稍為費點時間，往後就能在拼音以及字句的學習上收無數倍的效果。

其次就說明，*м* 這個輔音所碰到的阻碍是在雙唇上。口腔裏的通道被雙唇阻塞了，呼吸從鼻腔通過，這就是 *м* 發音的特徵。還要告訴學生：並不是所有的輔音都通過鼻腔；阻碍是多樣的，往後學習其它的輔音時再解釋。

把元音和輔音分辨清楚了就替拼音教學準備了條件。

拼音是音的結合，並不是簡單的加法，而是相拼讀的幾個音構成

一個新的單元，作爲一個新的統一體出現。雖然那幾個音仍然保持它們原來的特徵，但在拼音時的相互結合裏，它們必須相互適應，相互遷就，因此音質上多少有些改變，以致聽起來好像是一個音。因此，拼音教學的要點就是把相拼的音一氣讀出來。這個一氣呵成是字母發音和單字朗讀之間的橋梁，是技巧訓練上一個必經的階段，其目的是要培養一種技巧，使學生在往後讀單字時不把字母作單位，而把音節作單位來讀。換句話說，拼音不能僅僅看作是複習和檢查字母發音的手段，更不能把這一項教學匆匆忙忙地隨便帶過去，而要把它作爲一種重要的技巧訓練來進行。

課文裏列了三種拼音形式：反音節（元音在前，輔音在後）、正音節（輔音在前，元音在後）和這兩種音節的合併（兩個輔音夾一個元音）；其目的是要讓學生熟悉元音和輔音相結合的多樣性^①，掌握各種拼讀技巧。教學的次第可以照課文裏排列的次序；也可以混合地教，把 am、ma、mam 做第一輪。拼讀 m 時要注意防止學生把它拖得太長，把 ma 讀成‘門媽’那樣。也可能有少數學生在反音節的 m 的後面加上元音，把 am 讀成了 Ymㄚ、Ymㄛ、Ymㄚㄚ 等等。這也是要及時矯正的。第三種音節（mam 等等）是最能幫助學生明確輔音的輔助作用的。把兩個 m 都讀得很短，跟 a 緊緊地結合起來，把整個的音節一氣呵成——獲得了這種熟練技巧就是在音節的朗讀上開好了頭。

拼音，除了在黑板上寫下書寫體讓學生朗讀作爲檢查以外，還要把它用作聽寫練習的材料。不妨在下一堂講新課以前抽出幾分鐘來進行聽寫。這種檢查最好有經常性；也是應該作預告的。要讓學生事先好好複習一番，準備一番。

① 音節有兩種不同的分類法。把最後一個字母做標準時，音節分成‘開’的和‘閉’的：用元音結尾的管它叫‘開音節’（ma），用輔音結尾的管它叫‘閉音節’（am、mam）。在純理論的語音學裏是常用這兩個術語的，但在準備性的語音教學裏，用‘正音節’‘反音節’這樣的術語就合用得多，因為這時我們不僅僅注意結尾的音，還要顧到元音前面有沒有輔音。