

〈研究ノート〉

汉语作为第二外语的教学模式初探 ——以日本大学一年级教养课程为例——

王 其 莉

摘要

本文通过考察日本文部省对“教养”的界定，认为日本二外汉语教学除了汉语知识点以外，应该在教学目标中加上“引发学生学习汉语的愿望”这一条，并在此基础上提出了可以有效实现其教学目标的教学模式，即汉日对比法和提问法相结合的教学模式。采用汉日对比法可以使学生真正理解和掌握知识点，采用提问法可以使教学以学生为主。教师的具体操作程序是：提问→提示→说明→强化训练。与之相对应，学生所进行的活动是：思考问题→得出自己的答案→确认答案正确与否，并且得到理论上的正确认知→知识内在化与走向实践。

关键词 教学模式 汉日对比法 提问法 教学目标

1. 引言

目前，教学模式的界定还没有得到完全地统一。因为每个学科都是根据自身的学科特点和需要对教学模式进行界定，所以各个学科对教学模式界定的侧重点也就有所不同。在对外汉语研究领域中，常被引用的界定是：教学模式是在一定的理论指导下，为实现特定教学目标而设计的比较稳定的教学程序及其实施方法的策略体系（李雁冰 1994）；教学模式是在一定的教学理论和教学思想指导下，将教学诸要素科学地组成稳固的教学程序，运用恰当的教学策略，在特定的学习环境中，规范教学活动中的种种活动，使学习得以产生（周淑清 2004）。

从上述界定中不难看出，教学模式是教学思想理论和教学活动实践的结合，它具有理论性、可操作性、简明性等特点，可以帮助教师有效地完成教学任务，提高教学质量。特别是不是专门教汉语的年轻教师，可以借助教学模式进行课堂设计，迅速掌握教学活动框架，使教学有序、有效，避免从头摸索。因此，对教学模式研究的需求越来越大，同时教学模式也越来越受到重视。但是，在日本，汉语虽然已经成为第二外语中选修人数最多的语种，有关汉语教学模式和方法的研究却很少。再加上很多教师不是语言学专业教师，或者有的教师在讲授其自身专业课的同时一周只兼职一节汉语课，对汉语教学投入的时间和精力很少，因此探求有效的二外汉语教学模式是当前日本汉语教育界的一个急待解决的课题。

另外，由于汉语教育在日本没有受到足够的重视，日本文部省也没有制定明确的教学大纲，不管是专业汉语还是二外汉语，现在都没有一个统一的合理的教学目标。因此，本文首先考察在日本汉语作为第二外语教学时的教学目标并提出己见，然后讨论可以有效实现此教学目标的教学模式。

2. 日本二外汉语的教学目标

教学目标要根据教学对象、教学时间、教学环境等实际情况去制定。现在日本几乎所有

的高校都设置了汉语课，大多数针对大学一年级学生，并且一般情况下被安排为二外的教养课程。有的学校把汉语课设置为必修课，有的学校设置为选修课。也存在这样的情况，即同一所学校中有的专业把汉语设置为必修课，有的专业把汉语课设置为选修课。日本的大学一学年有两个学期，一个学期15周，一周一般是两节课，一节课90分钟左右。有的学校两节课由同一位老师担任，有的学校由两位老师分别担任。同一位老师担任时通常使用一本教科书，两位老师分别担任时用同一本教科书或者两位老师分别用各自的教科书。从以上列举的情况来看，日本各个大学对汉语教学的重视程度不一样，汉语教学没有得到完全统一，因此也就导致没有明确的、规范的教学目标。

根据日本的汉语教学情况，对日本二外汉语的教学目标作出考察的当推史有为和郭春贵两位老师。史有为（2004）指出，作为二外的日本大学一年级的汉语教学目标应该是：“能够基本准确地发出汉语语音，掌握常用词600个左右，基础语法项目70项左右，进行一般的日常生活会话，读解简单的文章。”同时又指出：“二外汉语教学目标只是原则性的，可以根据各大学不同的情况和需要，对其具体的项目加以增减。我们建议词汇增减的幅度可在±20%左右，语法增减的幅度可在±15%左右。”郭春贵（2011）把日本二外的汉语教学目标分为：①培养对汉语的兴趣，②掌握发音基础，③掌握80-100个日常会话句子，④掌握400-500个词汇，⑤掌握60-80个语法点，⑥文化作为辅导性的内容。之所以把“培养对汉语的兴趣”作为目标之一是因为“一班40多个学生，而且大部分对汉语都不是特别有兴趣”“2外汉语课不是汉语专业课，它只是大学里的一门选择必修的公共外语课，大学教育主要是通过各种各样的教养学科来扩大学生的学习兴趣和培养学生多方面的能力”。

从以上可以看出，在发音、词汇、语法、会话等知识点的范围上两位学者的观点大致相同，本文在汉语知识点方面也赞同两位学者的观点。但是，由于二外汉语课是教养课，郭老师在目标中还加入了“培养对汉语的兴趣”这一项。那么，什么是教养课？我们不妨先了解一下日本文部省对“教养”的有关阐述。日本中央教育审议会（2000）指出：“教养”是“可以从全球化视点并且可以从历史角度、多元文化的角度思考问题的能力，可以总括为‘构想力’”，在教养教育中应该重视提高“学生的学习愿望”（笔者译）。因此，除了汉语知识点以外，根据日本对“教养”的界定，笔者认为在日本二外汉语教学目标里应该加上的一条是“引发学生学习汉语的愿望”。

3. 适用于日本二外的汉语教学模式

教学模式是为教学目标服务的。除了教学目标以外，它主要还包括教学指导思想及其理论依据、实现条件、教学操作程序、教学评价等因素。下面，本文就从这几个主要因素来讨论一下可以有效实现上述日本二外汉语教学目标的教学模式。

（1）教学指导思想及其理论依据

为了达到除了汉语知识点还要引发学生学习汉语的愿望这一教学目标，本文认为可以把“采用汉日对比法使学生准确快速地掌握知识点，采用提问法使教学以学生为主”作为主要教学指导思想。采用汉日对比教学的理论依据是知识迁移理论、构建主义的认知理论和认知

心理学。采用提问法的理论依据是行为心理学和构建主义的认知理论。

迁移理论是教育心理学的专用名词，简单地讲就是先前的学习对之后的学习的影响，在第二语言习得领域中被广泛研究。姜丽萍（1999）指出：“初学第二语言的成人并非真正学习一种崭新的知识体系，而是学习一种基本词汇和句法早已被他们掌握，熟悉的母语以外的一种新的符号代码，因此，先前习得的母语和经验不可能不影响他后来的汉语学习。事实上，他们总是利用母语的句法作为一种模式学习新的句法规则，然后注意这两种规则之间的相似点和差异点。”

众所周知，汉语不仅在文字和词汇上，而且在语法和音韵方面对日语也有很大的影响，汉语和日语的关系非常密切。本文认为这是对日汉语教学得天独厚的优越条件，对之有效利用可以达到事半功倍的效果。也就是说，通过汉日对比的方式进行教学会产生奇效。日本学生虽然可以自由地运用自己的母语日语，但是平时对自己的母语思考很少，只要稍微加以思考，就会产生很多“恍然大悟”的感觉。但是需要注意的是，教师不能把答案全盘托出，一定要结合提问法。教师先提问，然后看学生的反应给出一些必要的提示。学生根据教师的提问和提示，把现有知识重新构建起来，通过找出汉语和日语的关联最终得出答案。这样，学生不仅对知识点的理解透彻，而且印象深刻学得速度较快，同时教师也充分发挥了其真正的意义。真正意义的教师在教学过程中不是知识的传授者、灌输者，而是引导学生获得知识的帮助者、促进者和组织者。由此可见，在这个过程中学生是通过教师的帮助而达成知识构建，是知识构建的主动者。另外，学生是自己得出答案的，这样他们不仅可以体会到学习与思考的乐趣，得到情感上的刺激，还可以从中得到成就感。

综上所述，汉日对比法和提问法相结合的教学模式，可以使学生更准确快速地理解掌握汉语的同时，给予他们情感上的刺激，调动他们的积极性，从而引发对汉语的学习愿望，也就是说可以有效地实现日本二外汉语的教学目标。

（2）实现条件

教学模式的实行是在一定条件下完成的。本节主要讨论一下教学语言和对教师的要求。

使用何种语言进行教学，是教学时首先遇到的问题。由于本文所讨论的教学对象单一，即都是日本大学一年级学生，并且汉语都是从零开始，所以一开始就使用汉语教学是行不通的。因此，不得不借用日语来进行教学。但是随着学生汉语水平的提高，再加上日本是非目的语环境，课下很少有使用汉语的机会，课上必须逐步增加汉语教学。例如一些指令语言。另外，还可以使用日语搀杂着汉语来进行教学，即在用日语讲解过程中，学生学过的单词的地方用汉语代替。这里需要注意的是使用汉语教学要适度，不能过多地使用。一方面是因为会给学生增加负担阻碍教学，另外一方面是因为过多地使用汉语教学，学生听不懂无法理解，也就无法顺畅地实行我们所采用的汉日对比法和提问法相结合的教学模式。

借用日语教学要求教师必须具备用日语教学的能力。采用汉日对比法和提问法相结合的教学模式还要求教师具有汉语语言学知识、日语语言学知识及汉日对比语言学知识。因为教师必须知道哪一个知识点可以利用这种模式，在这项知识点中在哪个地方可以设问；必须能够预想到学生会怎样思考会遇到什么样的问题和会得出怎样的结论；必须知道在学生遇到问题时

给予他们什么样的提示才能达到我们想要的教学效果。

(3) 教学操作程序

教学模式的可操作性反映在它有具体的操作程序。本文提出的教学模式的教师的具体操作程序是：提问→提示→说明→强化训练。与之相对应的学生所进行的活动是：思考问题→得出自己的答案→确认答案正确与否，并得到理论上的正确认知→知识内在化与走向实践。这样的程序完全可以体现本文提出的教学指导思想，也完全可以达到日本二外汉语的教学目标。下面举三个例子具体说明。

举例 1：四声的理解。

在日本有这样一种说法，只要正确掌握汉语的发音和音调，就相当于汉语学会了一半。可见汉语的发音对日本人来说是很难的。其中，四声更是难中之难。因为日语的假名虽然也是音节文字，但一个假名内部不存在音调的问题。因此，一个汉字一个音调对于日本人来说确实很难做到，会觉得汉语的四声很“特殊”，由此一开始就产生抵触情绪。音调不同，与之相对应的汉字不同，当然意思也就不同。音调不同意思不同这一点对汉语是很重要的，必须让学生接受并理解。其实日语里也存在音调（accent）问题，它发生在假名与假名之间，即音节与音节之间。accent 不同当然意思也不同。这种音调影响意思的现象在语言中普遍存在。为了让学生理解这一点，可采取的操作程序如下。

教师进行提问：日语的「はし（hashi）」是什么意思？有几个意思？它们有什么不同？可以根据需要再给出一个例子「あめ（ame）」。

学生：思考问题，「はし」得出有两个意思，一个是桥，一个是筷子。「あめ」也有两个意思，一个是糖，一个是雨。

教师进行提示：「は」和「し」之间，哪一个音高？「あ」和「め」之间，哪一个音高？

学生：得出结论，桥是「は¹し」，第二个音高，筷子是「は²し」，是第一个音高。糖是「あ²め」，第二个音高，雨是「あ¹め」，第一个音高。

教师进行说明：音的高低会对意思产生影响。音的高低在汉语中非常重要，对每一个汉字的音都有影响，从此引出汉语里有四种音调，即一声、二声、三声、四声。

学生：认识到音的高低会对其意思产生影响，并且这种现象日语中也存在，只不过汉语的音调存在于每一个汉字音节内部。这样，学生就不会对汉语的四声产生排斥情绪。

教师进行强化训练：在理解四声之后，进行大量的训练使学生掌握发音要领。尽量举一些让学生能够深刻认识四声重要性的例子，例如在饭店里问服务员要“糖”时，就不能发一声的“汤”等等。

学生：通过大量的练习掌握四声的发音要领，可以正确发出四声。

举例 2：时间状语和地点状语的语序。

日语的基本语序是[主语+宾语+谓语]，而汉语是[主语+谓语+宾语]，和英语一样。所以给日本人造成一种误区，认为汉语的语序和英语是一样的。但是，时间状语和地点状语

的语序，汉语和日语是一样的，都放在谓语前面，而英语是放在谓语的后面。很多日本学生在造句时很难顺畅地说出，总是不知所措，经常把谓语放在时间状语和地点状语的前面。因为在他们的想法是汉语和英语的语序一样，汉语的谓语在主语之后，而不是宾语之后，所以他们总是先急于说出谓语。因此，在教学时必须强调汉语的时间状语和地点状语的语序和日语是一样的，加深印象以便准确快速掌握。可以利用讲解表地点的介词“在～”引出时间状语和地点状语的语序。告诉学生汉语的介词是前置词，而与之相对应的日语的「～で」是后置词。其操作程序如下。

教师进行提问：「私は明日学校の食堂で昼ご飯を食べる」，这句话用汉语怎么说？

学生：思考问题，知道日语的「学校の食堂で」用汉语说是“在学校食堂”。但是所有学生都准确顺畅地说出整个句子还是有些困难。

教师进行提示：汉语的时间状语和地点状语的语序和日语是一样的。

学生：根据提示得出结论，“我明天在学校食堂吃午饭”。

教师进行说明：汉语的谓语和宾语的语序，介词和名词的语序，确实是和英语一样。但是，把单位扩大，汉语的语序更接近日语。可列板书如下：

汉语：我 明天 在学校食堂 吃午饭。

① ② ③ ④

日语：私は 明日 学校の食堂で 昼ご飯を食べる。

① ② ③ ④

英语：I will have lunch in the diningroom of school tomorrow.

① ④ ③ ②

日本大学一年级学生已经学了六年英语，所以在课上可以适当借用地借用英语教学。这样会一目了然，学生可以很清楚地看出汉日英的区别，并且印象深刻。

学生：认识到汉语的谓语和宾语的语序和英语一样，时间状语和地点状语的语序是和日语一样。把单位扩大，从不同角度看问题有不同的答案。同时可以感受到汉语或者语言的趣味性。

教师进行强化训练：大量举例子，进行巩固练习。

学生：经过大量练习，彻底掌握汉语的时间状语和地点状语的语序。

举例 3：“是……的”句型。

汉语里有很多句型是和日语相对应的。汉语的“是……的”和日语的「……のだ」就是其中一例。在解释说明已经发生的事情的时间、地点、手段时，汉语一定要用“是……的”，而日语用不用「……のだ」都可以。虽然两者的用法不完全一样，但是在理解“是……的”的意思上完全可以利用日语的「……のだ」进行讲解。初级汉语语法项目的“是……的”经常出现在“了”的后面，日本学生很容易就在动词后面加“了”，很难正确使用“是……的”。所以必须让学生彻底理解句型的意义。和日语「……のだ」进行对比讲解的操作程序如下：

教师进行提问：大家看一组日语的句子，看它们有什么共同特征？

あなたは何時に来たのですか？ 私は10時に来たのです。

これはどこで買ったのですか？ 駅で買ったのです。

今日はどうやって学校に来たのですか？ 自転車で来たのです。

学生：学生们很容易就可以回答出：都用了「……のです」。

教师进行提问：「……のです」是什么意思？

学生：一部分学生可以说出正确答案，“解释、说明”。

教师进行提示：为了让学生更容易得出答案，可以让他们和下面的句子作比较。即不用「……のです」的句子。

あなたは何時に来ましたか？ 私は10時にきました。

これはどこで買いましたか？ 駅で買いました。

今日はどうやって学校に来ましたか？ 自転車で来ました。

学生：通过两组句子的比较大部分学生可以得出「……のです」的意思是“解释、说明”。

教师进行说明：汉语中也有「……のです」句型，「の」是“的”，「です」是“是”，即“是……的”句型，用来解释说明已经发生的事情的时间、地点、手段等。“是”在口语中可以省略。

学生：学生是通过自己的思考得出「……のです」的意思，也就是“是……的”的意思。所以这时学生可以自己翻译出第一组句子。

你（是）几点来的？（是）10点来的。

这个（是）在哪儿买的？（是）在车站买的。

你今天（是）怎么来学校的？（是）骑自行车来的。

教师进行强化训练：做日汉翻译的练习题，加深理解。

学生：通过练习，加深理解，彻底掌握“是……的”句型的意思和用法。

(4) 教学评价的方法和标准及其存在的问题

本文提出的教学模式是从汉日对比法和提问法推演出的一种演绎型教学模式。其意义价值在于通过汉日对比教学可以使学生更透彻地迅速地理解知识点，增加趣味性，从而引发学生学习汉语的愿望；使用提问法使学生自己找出答案，体味成就感，从而增加学生学习汉语的愿望。也就是说从理论上讲，本文提出教学模式是完全可以达到教学目标的。但现在评价其教学效果的方法和标准还在摸索阶段，这也是今后的课题。其主要问题如下：

第一、可以利用汉语和日语的关系紧密这一点进行汉日对比法教学这个事实虽然已经得到了一些日本汉语教师的共鸣，在教学中也有一定的应用，但它对教师自身的要求较高，需要花费一定的备课时间，所以目前并没有整个教学过程中被有效地利用。并且日本的教材在编写时也没有顾虑到可利用汉日对比教学这一点，这样就愈加阻碍了教师的有效利用。

第二、汉日对比教学的好处是使学生更透彻而迅速地理解知识点，增加趣味性。使用提问法的好处是可以使学生自己找出答案，体味成就感。这些从理论上讲可以达到，一些教师在教学中也起到了一定的效果，最终评价的方法和标准还需要长期的实际观察。

4. 结语

本文首先考察了日本二外汉语教育的教学目标，然后根据汉语和日语关系紧密这一得天独厚的条件，提出了“汉日对比法和提问法相结合的教学模式”。这种教学模式重视学生在教学中的主导地位，同时也充分发挥教师在教学中的引导地位。本文通过举三个实例实际说明了其操作程序，强调了汉日对比法和提问法相结合的教学模式在日本二外汉语教学中的可行性。当然，好的教学模式需要不断在实际的教学中发展完善，我们期待汉日对比法和提问法相结合的教学模式在日本汉语教学中被充分有效地利用。另外，本文的考察也再一次说明了对外汉语国别研究的重要性。了解学生的本质，根据他们的需要进行教学，对症下药，这样才能提高教学效率达到教学目标。相信汉语和日语的紧密联系一定可以成为日本学生学习汉语的有力武器，希望本文的考察能够给大家一些启发。

参考文献

- 郭春贵. 论日本大学 2 外汉语课程的教学目标, 广岛修大论集, 52 (2)
- 姜丽萍. 试论学习迁移与对外汉语教学, 天津师大学报, 1999 (3)
- 李雁冰. 简论教学模式, 山东教育科研, 1994 (3)
- 日本中央教育审议会. 新しい時代における教養教育の在り方について (審議のまとめ), 2000
- 史有为·周刚. 日本第二外国语汉语教育之探讨—以教学大纲和教材为中心, 明海大学外国语学部论集, 第 16 集, 2004
- 周淑清. 初中英语教学模式研究, 北京语言大学出版社, 2004