

对外汉语易混淆词课堂练习 设计的理论与实践^①

[美]张 锦^②

[摘要] 对外汉语易混淆词的辨析研究应溯源于对同义词、近义词的研究。本文首先对近二十年的研究进行综述与总结,并指出实际教学技巧方面的研究有所欠缺,然后提出应该设计具有真实性的、情境化、支架式的交际性易混淆词练习,最后通过“和”、“也”和“还”以及“经历”、“经验”和“体验”两组易混淆词的练习实例分别说明如何在初级和中、高级汉语教学中设计这样的练习。

[关键词] 易混淆词辨析;练习设计;对外汉语

Theory and Practice of the Classroom Exercise Design for CSL/CFL Confusable Words Learning

Zhang Jin

[Abstract] The research on the discrimination of confusable words for Chinese as a Second or Foreign language has its root in the study of synonyms and near synonyms. This article first surveys and summarizes the research in the past two decades in this regard and points out the lack of literature in the teaching techniques for confusable words. It then explains the pedagogical need to design exercises that are communicative, contextualized, scaffolded, and based on real life situations. Lastly, actual learning tasks are used to exemplify such exercises for the beginning and intermediate-advanced levels, with “he,” “ye” and “hai” as well as “*jingli*,” “*jingyan*,” and “*tiyan*” as examples.

[Key words] discrimination of confusable words; exercise design; Chinese as a Second/Foreign Language (CSL/CFL)

① 本文部分内容曾于2012年11月18日以“对外汉语教学中的近义词辨析”为名在美国中文教师协会年会上宣读。

② 作者简介:张锦,美国麻省理工学院教师,主要研究方向为对外汉语教学。

一、对外汉语易混淆词的辨析研究

要掌握一门语言,必须能在不同的语境中恰当、自如地使用合适的词汇。汉语作为外语或二语的习得的学习者也不例外。同义词、近义词的辨析一直是汉语研究及对外汉语教学的重要议题,许多研究者对其进行了分析与论述,包括:① 同义词和近义词的界定(梅立崇,1991,1995;石毓智,1992;陈满华,1994;池昌海,1998;周玉琨,2002a,2002b;黄金贵,2003;周玉琨,2003;尚菲,2009;于峻嵘、赵欣欣,2010);② 不同类型同义词研究(程娟、许晓华,2004;刘春梅,2006);③ 词汇辨析与教学(郭志良,1988;刘缙,1996,1997;卢福波,2000;赵新、李英,2001;张慧君,2002;杨寄洲,2004;袁嘉,2004;李敏,2005;陈绂,2006;敖桂华,2008;刘红妮,2008;吴琳,2008);④ 针对不同母语学习者的研究(萧频、张妍,2005;李春梅,2007);⑤ 基于语料库的同义词、近义词研究(刘丽萍,2010;张文贤等,2012)等。近年来,“易混淆词”一词开始出现在对外汉语研究文献中(张博,2007;张蕾,2009;刘晓颖,2010)。本文采用“易混淆词”,一是因为对于“同义词”与“近义词”,学界尚无统一的界定标准,而“易混淆词”可以超越词性、感性色彩、语素等界定标准的限制,二是因为“易混淆词”归类的切入角度不是语言本体研究,而是着眼于语言学习者的习得。

综合西方语义学研究成果(Leech,1974;Lyons,1995;Palmer,1981)及上文所述各家对汉语的研究,可以总结出目前已得到普遍接受、并为对外汉语教学服务的易混淆词辨析角度,即:① 不同语素带来的语义差异;② 内涵的差异;③ 外延的差异;④ 义项多寡的差异;⑤ 字源与词源差异;⑥ 词性差异;⑦ 语法功能差异;⑧ 常见搭配差异;⑨ 语体差异;⑩ 文体差异;⑪ 感情色彩差异;⑫ 音节、音韵差异;⑬ 方言影响带来的地区性使用差异;⑭ 汉语词汇与学习者母语词汇差异,等等。通常一组易混淆词只从一个角度辨析尚无法较为全面地揭示出它们的相同与不同之处,需要从多个角度进行对比、比较和分析。

在上述文献中,研究者对如何针对易混淆词进行课堂教学的思考主要集中在以下几方面:① 通过分析语素向学生说明、解释语义上的差异;② 通过提供合适的例句为学生分析、构建使用某特定词语的恰当语境、语体或文体(刘缙,1997);③ 通过其他语素分析、对比易混淆词在构词能力与构形能力上的差异(杨寄洲,2004);④ 帮助学习者建立易混淆词的搭配网络(敖桂华,2008);⑤ 说明易混淆词的历时演变(陈绂,2006);⑥ 通过学生已掌握的词汇介绍新词汇等。而在课堂实际操作方面,普遍的共识是不应追求大而全的讲解与分析,应该遵循“精讲多练”的原则。

值得注意的是,虽然“精讲多练”数次出现在不同研究者对实际教学的建议中,而且“教学”一词多次出现在文献题目中,但是总体而言,关于易混淆词的研究文献偏重词语辨析甚于关注教学实践。实际课堂教学的技巧在文献中并未得到深入探讨,通常一带而过,多为简单的概括性说明,篇幅也往往只占全文的一小部分。吕必松(1993,126页)先生在提出“精讲多练”原则时曾指出,课堂讲解“一般不宜超过课堂教学时间的四分之一,最多不应超过课堂教学时间的三分之一”。可以说,有效的练习是对外汉语课堂教学的“重头戏”。

设计合理的练习对于有效的语言习得十分关键。下文将聚焦于课堂练习的设计,通

过针对母语为英语的学习者的教学实例探讨如何设计具有交际性、情境化、真实性,并符合支架式原则的易混淆词练习。

二、易混淆词课堂练习设计的原则

易混淆词的课堂练习设计应该遵循对外汉语教学课堂练习的基本原则。在外语教学中,交际性练习的重要性已经得到普遍接受(吕必松,1993;ACTFL,1996;刘珣,2000,2002;Lee and VanPatten,2003;程棠,2007)。语言是交流的工具,因此习得一门外语不是掌握与这门语言相关的知识,而是逐渐获得如何通过使用该语言达到一定交际目的的能力。具有交际性的练习可以帮助学习者逐步培养这种交际能力。

情境化(contextualization)的练习对词汇的掌握与习得也很重要(Bai,1996;刘珣,2000;Shrum and Glisan;2005)。以刘珣所使用过的“家”为例,“你家有几口人?”中的“家”意为“家庭”,而“你今天回家吗?”中的“家”则指“家庭住处”(刘珣,2000,364页)。进一步从易混淆词的角度来看,“家”、“家庭”、“家人”对母语是英文的学习者而言十分容易混淆,因为这三个词都可以翻译成family。如果将这些词置于合适的语境中练习,便能使学生实际运用中更好地了解它们的差异。

各种练习也都应尽量具有真实性,模仿或者贴近现实生活中的情景(ACTFL,1996;Bai,1996)。由于具有真实性的练习与学习者的生活相关,所以在他们不断试图了解词语的词义、使用时的语法、搭配限制等时,同时也可以了解使用某词时的常见语境、情景及功能,在有意义的交流中习得词语。

此外,支架式的练习(scaffolding)指的是由学习者已熟知的开始,通过逐步铺垫,介绍并练习新内容(Vygotsky,1978;Gibbons,2002)。Bai(2001)指出,如果采用螺旋式上升(spiraled)的练习,语言点可以不断复现,并且建议采用不同语境、不同形式、不同功能和主题相关的练习。这都有助于语言点的有效习得,包括词汇的习得。

换言之,对外汉语教学应该设计具有真实性的、情境化、支架式的交际性练习。在一项关于对外汉语教师与欧美留学生对“有效教师行为”的研究中(曹贤文、王智,2010),接受调查的教师和学生对“介绍某个语法点时,需要说明该语法结构在具体、真实的情境中的运用情况”的评价都很高,并且分别对“评定学生的成绩至少有一部分是依据他们在课堂上用汉语跟同学成功互动的能力”和“在采用的活动中让学生必须用汉语从同学那里发现未知的信息”给予高分。这些“有效教师行为”调查结果与这里总结的练习的交际性、情境化、真实性和支架式相契合。

三、课堂练习实例

下面分别通过“和、也、还”以及“经历、经验、体验”来例释针对英文为母语学习者的“精讲多练”的初级与中、高级易混淆词练习。除了“体验”以外,其他都是“常用汉语1500高频词语表”中的词语(“中国语言生活状况报告”课题组,2007)。

在初级汉语教学中,“和”、“也”与“还”通常在教学初期便会按照从“和”到“也”再到

“还”的顺序逐一介绍。这三个词都可以翻译为“and”，而英文的“and”一词在使用时的语法限制上和“和”、“也”、“还”有很大不同，因此对刚开始接触汉语的母语是英文的学习者来说，这三个词是学习难点。学生在使用这些词语时最常见的偏误通常也是因为受到其母语的影响，例如用“和”、“也”或“还”连接两个句子或小句，或者用“也”或“还”连接两个名词短语等。要“精讲”，就是要避免过度讲解。对初次接触这些词的学生而言，最重要的是从词性、语法限制及语意方面重点说明以下几点：“和”是连词，用于连接代词、名词或动名词；“也”是副词，必须用在主语之后、动词短语（包括状态动词短语，如“很忙”；下同）之前；“还”也是副词，也必须用在主语之后、动词短语之前；“也”的语意重点是“相似性”，而“还”的语意重点是“递进关系”。这样的解释对刚开始学习中文的学生而言已经足够了。

在确定了“讲什么”之后，设计练习的步骤就有了依据。练习的第一步通常是最基础的句型操练，但是句型操练不应是机械练习，例如教师领读“你和我都是学生”、“你是学生，我也是学生”，要求学生口头重复这些句子等。这样的操练没有信息的交换，是“无意义”的操练。其实教师很容易就能从学生身上挖掘出具有真实性的、情境化的“有意义”的交际性句型操练。教师可以根据自己对学生背景的了解，通过提问引导学生使用“也”来回答问题，实现有意义的、有信息交流的沟通。例如，教师先说明学生甲是美国人，然后问一位也是美国人的学生乙“你呢”。学生乙在回答问题时，就自然需要使用“也”，说出“我也是美国人”。类似的问答练习可以设计出很多。在做这样的操练时，教师应该尽量兼顾不同的句型，比如“主语+是+名词短语”、“主语+状态动词短语”、“主语+动词短语”以及这些句型的否定形式，应该都练习到。

下一步是过渡到更灵活的练习，引导学生进行建立在有意义的信息交流上的综合语言输出。例如，教师课前准备好与下表类似的单子，要求学生用中文询问关于其他同学的一些信息，并记录下答案。

	姓名	哪里人	忙不忙	喜欢吃什么国家的菜	有什么爱好	会什么语言
1						
2						
3						

接下来，教师组织学生做总结性发言，主要练习“也”。学生需要根据自己的记录向全班分享自己总结出来的自己与同学之间或者其他同学之间的相同点，越多越好，例如：我和他都是美国人，也都喜欢吃中国菜。

再进一步，教师引导学生根据自己的记录练习语意重点为“递进关系”的“还”。例如，如果需要推选三名学生代表全班参加一个益智答题类电视节目，你会推选谁？为什么？为了完成这个推选代表的学习任务，学生有机会在比较自然的语境中使用“还”，比如“我觉得某某同学很好，因为他会中文，还会英文，还喜欢看书。”在做这个练习时，教师应该营造出“竞选”的氛围，这样可以在激发学生使用“还”的同时，更好地帮助他们了解“还”的语意重点——递进。

“经历、经验、体验”通常出现在中、高级水平的课堂中。这组词对英文是母语的学习

者也是易混淆词,因为他们都可以翻译为 experience。本着“精讲多练”的原则,教师在课堂上可以从词性、字本位的词素及词义、搭配等角度向学生解释它们的异同:“经验”是名词,“经历”和“体验”可用作名词,也可用作动词;“经验”和“经历”的字面差异在“验”和“历”上,因此“经验”的重点是“验证”,“经历”的重点是“历史”;组成“经历”和“体验”的四个汉字都不同,前者往往指“从开始到结束”的完整过程,后者的重点在身体力行地去了解某事物,通常不是“从开始到结束”的完整过程;“经历”经常与时期、事件等搭配,与“体验”搭配的则常为“生活”、“感觉”、“艰辛”等词语。总结词语搭配时,可以借助语料库资源。

为了帮助学生在一定的语境中区分这三个词的差异,教师可以采用的一个学习任务是谈论以往的生活和将来的计划。第一步,学生分组互相介绍自己以前的生活,在哪些方面经验比较丰富,为什么,体验过什么,那样的经历对自己有什么影响,等等。第二步,学生分别向同学说明自己将来的职业规划。第三步是给自己的同学提出一些建议,告诉同学如果想实现自己在职业发展上的理想,在哪些方面需要有更多经验,应该去体验什么,这样的经历会对他们的职业发展有什么好处等。第四步是在前三步的基础上全班集体讨论,在一个人的一生中,应该有过什么样的体验,这些经历对一个人有什么影响等等。

除了这里所列举的学习任务以外,教师在练习“和”、“也”和“还”时,还可以根据学生已经掌握的词汇和语言点等设计出其他主题的练习,如比较和对比不同的城市的特点,推选最佳城市等。“经历、经验、体验”的练习也可以是教师课前自己准备好一些名人的简历或者要求学生课前找一些与名人经历有关材料,课上围绕这些名人的生活展开讨论、总结。

四、结语

综上所述,“精讲多练”是一个得到普遍接受的易混淆词教学的原则。“精讲”意味着根据学生的语言背景和汉语水平,利用前人总结出的各种辨析角度,向学生综合说明易混淆词的差异。“多练”并不意味着多次的无意义重复。相反,教师应该依据支架式构架,设计呈螺旋式上升的学习任务,层层铺垫、推进,内容由简到难,而且练习种类应该避免单一,尽量多样化。此外,无论是进行句型操练,还是引导学生发挥主观能动性自主生成言语,教师都应该尽量提供具有真实性的、有合适语境的交际性任务。与学生自己的生活有相关性的练习可以使学生更好地了解词语的意思和功能,体会在现实生活中使用这些词语所实现的交际目的,因为归根结底,学会一门外语是掌握通过这门语言的词汇和语法结构等实现一定交际目的的能力。

参考文献:

- [1] 敖桂华. 2008. 对外汉语近义词辨析教学对策. 汉语学习, (3).
- [2] 曹贤文, 王智. 2010. 对外汉语教师与欧美留学生对“有效教师行为”的评价. 语言教学与研究, (6).
- [3] 陈绂. 2006. 从“有名”与“知名”谈辨析同义词的角度. 世界汉语教学, (3).
- [4] 陈满华. 1994. 词义之间的关系与同义词、反义词的构成——兼与石毓智先生商榷. 汉语学习, (2).

- [5] 程娟,许晓华. 2004. HSK 单双音同义动词研究. 世界汉语教学, (4).
- [6] 程棠. 2007. 对外汉语教学理论与实践关系问题综论. 北京:北京语言文化大学出版社.
- [7] 池昌海. 1998. 五十年汉语同义词研究焦点概述. 杭州大学学报, (2).
- [8] 郭志良. 1988. 对外汉语教学中词义辨析的几个问题. 世界汉语教学, (1).
- [9] 黄金贵. 2003. 评王力的同源词与同义词关系论——兼谈同源求异法. 浙江大学学报(人文社会科学版), (3).
- [10] 李春梅. 2007. 对韩汉语词汇教学中同义词、近义词的分析与比较. 西南民族大学学报, (9).
- [11] 李敏. 2005. 汉语同义词蕴涵的文化特征. 云南师范大学学报, (3).
- [12] 刘春梅. 2006. 现代汉语表物同义名词研究. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), (2).
- [13] 刘红妮. 2008. 词汇化与近义实词的辨析和教学——以“旅行”和“旅游”为例. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), 第2卷.
- [14] 刘缙. 1996. 对外汉语教学中词语辨析之浅见. 中国人民大学学报, (5).
- [15] 刘缙. 1997. 对外汉语近义词教学漫谈. 语言文字应用, (1).
- [16] 刘丽萍. 2010. 基于语料库的汉语同义词教学方法初探. 教学与管理, 5月20日.
- [17] 刘晓颖. 2010. 对外汉语易混淆词汇的教学策略. 中国成人教育, (17).
- [18] 刘珣. 2000. 对外汉语教育学引论. 北京:北京语言文化大学出版社.
- [19] 卢福波. 2000. 对外汉语常用词语对比例释. 北京:北京语言文化大学出版社.
- [20] 吕必松. 1993. 对外汉语教学概论(讲义)(续四). 世界汉语教学, (2).
- [21] 马箭飞. 2002. 任务式大纲与汉语交际任务. 语言教学与研究, (4).
- [22] 梅立崇. 1991. 再谈词性不同的词能否构成同义词. 世界汉语教学, (4).
- [23] 梅立崇. 1995. 同义词词典编纂散论. 汉语和汉语教学探究. 北京:华语教学出版社.
- [24] 尚菲. 2009. 谈对外汉语教学中同义词的判定方法. 现代语文, (11).
- [25] 石毓智. 1992. 同义词与反义词的区别与联系. 汉语学习, (2).
- [26] 吴琳. 2008. 系统化、程序化的对外汉语同义词教学. 语言教学与研究, (1).
- [27] 萧频,张妍. 2005. 印尼学生汉语单音节动词语义偏误的主要类型及原因. 暨南大学华文学院学报, (4).
- [28] 杨爱芬,冯丽娜,毛俊萍. 2002. 词语的形象色彩与词汇教学. 天津大学学报, (4).
- [29] 杨寄洲. 2004. 课堂教学中怎么进行近义词词语用法对比. 世界汉语教学, (3).
- [30] 袁嘉. 2004. 现代汉语词汇词义不对称与对外汉语教学. 西南民族大学学报(人文社科版), (8).
- [31] 于峻嵘,赵欣欣. 2010. 语体学视野下的同义词专题研究. 河北学刊, (5).
- [32] 张博. 2007. 同义词、近义词、易混淆词:从汉语到中介语的视角转移. 世界汉语教学, (3).
- [33] 张慧君. 2002. 对外汉语教学中词汇教学技巧. 齐齐哈尔大学学报(哲学社会科学版), (5).
- [34] 张蕾. 2009. 浅析对外汉语易混淆词教学. 语文教学, (4)(中旬刊).
- [35] 张文贤,邱立坤,宋作艳,陈保亚. 2012. 基于语料库的汉语同义词语体差异定量分析. 汉语学习, (3).
- [36] 赵新,李英. 2001. 对外汉语教学中的同义词辨析. 暨南大学华文学院学报, (2).
- [37] 赵新,李英. 2002. 关于编写适合对外汉语教学的近义词词典. 华侨大学学报(哲学社会科学版), (3).
- [38] “中国语言生活状况报告”课题组. 2007. 中国语言生活状况报告(2006). 北京:商务印书馆. 引自:国家汉语国际推广领导小组办公室. 2008. 国际汉语教学通用课程大纲. 北京:外语教学与研究出版社.
- [39] 周玉琨. 2002a. 试谈同义词和近义词的区分. 内蒙古大学学报(人文社会科学版), (5).

- [40] 周玉琨. 2002b. 试谈现代汉语同义词的类型. 社会科学战线, (2).
- [41] 周玉琨. 2003. 现代汉语同义词类型划分研究简述. 通化师范学院学报, (1).
- [42] American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). 1996. *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*. Lawrence: Allen.
- [43] Bai, J. 1996. Somethoughts on the notion of "better methods." *Journal of Chinese Language Teachers Association* 31. 2, 73 - 86.
- [44] Bai, J. 2001. The spiraling principle and Chinese language curriculum design. *Journal of Chinese Language Teachers Association* 36. 1, 15 - 30.
- [45] Gibbons, P. 2002. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- [46] Lee, J. & B. VanPatten. 2003. *Making Communicative Language Teaching Happen*. Boston: McGraw Hill.
- [47] Leech, Geoffrey. 1974. *Semantics*. Harmondsworth: Penguin.
- [48] Lyons, John. 1995. *Linguistic Semantics: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [49] Palmer. 1981. *Semantics* (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- [50] Shrum, J. L. & E. W. Glisan. 2005. *Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction*. Boston: Heinle & Heinle.
- [51] Vygotsky, L., S. 1978. Interaction between learning and development (M. Lopez - Morillas, trans.). In Cole, V. John - Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (eds.), *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge: Harvard University Press, 89 - 91.