

汉语国际教育中词汇教学的特点、内容与方法

梁霞

摘要

本文首先探讨了词汇教学在汉语国际教育中以往未受到应有重视的原因，继而分析了词汇教学的基本特点、原则与注意事项，最后探讨了词汇教学的具体步骤与方法。本文指出：词义解释要简明易懂，使用说明应配合语境并列搭配词语，将新词语与搭配词语构成的短语视为整体一起练习以减少学生任意搭配带来的语病。练习要注意多次反复巩固，教师注意时刻带着生词提问、操练，养成同学随时运用所学生词、不断积累的习惯。在教学安排上应突出重点，注意区别对待高频词和低频词、与学生母语对应性较强的词和对应性较差的词。口头和书面测试都应把新词语使用数量和质量作为衡量成绩高低的标准之一，而不鼓励学生为了在作业和考试中取得好成绩回避使用难词、新词，这样才能保证其词汇学习的效率和质量。

关键词：词汇教学 特点 内容 方法

一、引言

“现代汉语用字大约 6700 多，其中 3700 多字占现代出版物上汉字出现率的 99.9%，其余 3000 多字只占 0.1%。”（张志公，1984，页 63）也就是说现代汉语所使用的成千上万常用词语都是由这 3700 个汉字组成的。每一个词语的相关知识都包括概念上的词义、词的书写形式、词的口头形式、词的语法特点、词的搭配、词的语体风格（语域）、词的联想（如感情色彩与寓意）以及词的使用频率（Nation, 1990, p.31）等，这些都是二语词汇教学所涉及的内容。本文所指的“词汇”是个比较宽泛的概念，包括了二语教学所用中文教材列在生词表和词语例释部分的几乎所有类别的词语和词语搭配，其中包括部分短语。

在汉语国际教育最近几十年的发展进程中，词汇教学及相关的本体知识研究一直不是广受关注的领域，这点从已发表的学术论文数量上可见一斑。据统计，国际汉语教学核心期刊《语言教学与研究》1979—1999 年 20 年间发表的汉语词汇研究类论文共 104 篇，而同期发表的汉语语法研究类论文共 355 篇。同期该杂志发表的国际汉语教学研究类论文共 279 篇，专门讨论词汇教学的仅 14 篇，约占 5%。（张和生，2005，页 6）在 1999 年 8 月第六届世界汉语教学讨论会入选的 211 篇论文中，涉及词汇与词汇教学专题的论文只有 24 篇，约占论文总数的 11%，不但远远低于语法与语法教学研究 42 篇论文的总数（占 20%），也低于汉语教学理论方面的论文数（26 篇，占总数的 12%）（张旺熹，2000）。

据中国知网 (www.cnki.net) 2017 年 11 月刊载的对国际汉语教学另一核心期刊《世界汉语教学》近 10 年所发文章的“栏目浏览”统计，该杂志近 10 年共发表文章 713 篇，其中简讯 266 篇不计在内，共发表学术论文 447 篇。其中语法研究类 164 篇，占总数的 37%；汉语教学研究类的 104 篇，占 23%；汉语研究类的 67 篇，占 15%；汉语学习类的 44 篇，占 10%；汉语词汇与词汇教学共计 24 篇，占 5%。这个比例与《语言教学与研究》1979—1999 年发表的同类文章的比例基本相同。据此推测，国内研究汉语国际教育的核心期刊 1979—2017

年所发表的词汇与词汇教学研究的文章大体上占全部发表论文总数的5%上下。

不但国内如此，美国中文教学研究领域情况也类似。据张正生统计，1966–2013近40年间美国中文教师学会会刊 (*Journal of Chinese Language Teachers Association, JCLTA*) 发表的有关汉语结构各方面的论文共约255篇，其中讨论语法的76篇，占总数的30%；讨论汉字的48篇，占19%；讨论声调的35篇占14%；讨论词汇的21篇，仅占8%（张正生，2015）。

不仅中文教学领域如此，全球外语教学领域，在九十年代之前相当长的一段时间内也普遍存在着对词汇教学重视不足的现象。正如国际著名语言学家以色列海法大学的 Batia Laufer 教授所指出的，词汇学习是语言学习当中最重要的部分，人们有理由假设语言习得研究对词汇的关注无论在广度还是在深度上都不应比发音和语法少，但是直到八十年代中期，现实还是与此相反。外语教学领域的一些经典著作和论文的内容就很好地说明了这一点。她举例说，Hatch, E.M. 1978年编辑出版的《第二语言的习得：阅读》 (*Second Language Acquisition: A Book of Readings*) 列出并摘录了这一领域的约100项研究成果，其中大部分是关于构词法和句法的，仅有几篇文章涉及错误分析时一般性地提到了词汇错误，但没有一篇是特别讨论词汇问题的；Scarcella, R.C. 和 Krashen, S.D. 1980年编辑出版的《二语习得研究》 (*Research in Second Language Acquisition*) 是洛杉矶语言习得研究论坛出版的论文集，该选集后半部分的题目是“二语发展的若干方面” (*Aspects of Second Language Development*)，包括了交际能力、韵律以及句法研究的发展，但是没有词汇部分；Dulay, H., Burt, M. 和 Krashen, S.D. 1982年出版的《第二语言》 (*Language 2*) 被描绘成“二语习得方面最全面的课程文本”也没有谈及如何处理词汇，好像词汇不是二语习得的一部分 (Laufer, 1986)。Laufer 的评析可谓一针见血。

从国际二语教学实践上看，词汇的“主要角色是给语法、语音和听说读写等知识能力的训练做陪衬；在设计课程和教学大纲的时候，

词汇通常不是遵循一定的原则并贯穿始终的考量维度。”（储诚志，2007，页 356）具体来说就是词汇为句型操练提供替换的选项并配合话题和交际内容的需要。八十年代末九十年代初以后，随着二语教学实践的发展，西方学界逐渐认识到词汇学习有其特殊规律，需要系统学习；同时一股新的理论潮流也产生了，认为语言形式的适度直接教学 (form-focused instruction) 有利于语言学习。在词汇教学上 Nation 2001 年明确提出词汇也需要一定程度的直接、明确地学习，而不是在交际活动中附带地学习的主张；另外认知语言学的兴起也对词汇教学的发展起到了巨大的推动作用（储诚志，2007，页 359-360）。

二、词汇教学未受到应有重视的原因

那么，是什么原因造成了词汇教学在中文教学领域未受到应有的重视并且未取得令人满意的结果呢？

首先，认为词汇不像语法那样有规律可循、容易抽象概括并上升到理论 (Laufer, 1986)。“语汇本身是一个开放性的系统，每一个词语几乎都有自己的个性，共性不那么多，不便于进行系统的教学。”（胡明扬，1997，页 158）由于词汇知识没有语法那么强的规律性、解释性、类推性和再生性，因此有人认为词汇教学的效率没有语法高。

其次，认为词汇数量太大，学习过程伴随外语学习的始终，很难通过课堂学习来完成；认为学习词汇不需要特殊帮助，主要靠生词表上的翻译了解词义，靠自学记忆即可基本掌握，忽视了两种语言中的词汇在语义及应用上不完全对应的特点。

第三，在一定程度上把中文词汇教学等同于汉字的辨识与记忆，没有认真考虑在听说、搭配等方面如何加强词汇学习，如何在交际中正确地运用词语。

第四，认为词汇学习有捷径可走，先学某类词、集中学习词汇或者重点学某类词效率较高，效果较好。词汇学习当然是有重点和难点的，但分类或集中学习词汇也许并不适合海外大学每天最多一节课的教学实际。

第五，认为在最初阶段，特别对欧美学生的教学，词汇没有语音，特别是声调和汉字给学生带来的困扰和压力那么大，所以在一定程度上忽视了词汇教学，把大部分课堂教学时间都投入到语音、语法和汉字上去了。另外在初级阶段，不同语言词汇之间的不完全匹配性尚不明显，所以不会马上引起师生的关注。

第六，认为词汇教学的有效手段主要是老师的讲解，特别是中高级阶段对近义词（也包括语义相同，但适用范围、语体色彩等方面有别的“同义词”）的辨析和说明讲解，另外再加上造句练习就足够了，等等。

上述认识可能会造成教师在词汇教学整体设计和投入上的相对不足和不得要领。

三、汉国际教育中词汇教学的特点

首先，在教学实践中有时很难截然地划分语法教学与词汇教学的界限。有时词汇教学也是语法教学；语法教学也是词汇教学。比如美国大学初、中级使用最广泛的教材《中文听说读写》第一册第4课中出现了副词“常常”，学生们有时会说“常常我十点上课”。第6课中出现的时间名词“平常”，学生会说出“我平常去打球”这样的句子。纠正词语使用错误时一方面需要强调“常常”与“平常”在词义上的差别：“常常”表示事情发生的次数多和可能性高；“平常”表示一般的日子，是相对于特殊的日子而言的等等。另一方面还需要简单说明副词“常常”与名词“平常”在位置与用法上的一般区别。此时词汇教学在一定程度上也是语法教学了。又如《中文听说读写》第一册的编排，也许是因为词汇量不大，所以重点词语与短语没有单列，而是与语法合而为一了。第二册词汇量增多，因此就把只影响语句局部结构的词语放到词语与短语（words and phrases）一栏中了。再如第二册第17课语法栏目中的“一向”与“一直”的辨析，笔者认为归入词语与短语一栏亦可。而第18课词语与短语一栏中列有“在……基础上”和“跟……有关系”，这条列入语法解释亦无不可。还有第一册第1

课出现的“姓”、“叫”、“是”等，对刚开始学习汉语的学生来说，作为生词或语法点教学皆可。

其次，词汇教学的单位很多时候不是一个词的全部用法，而是具体语境下某词的一个义项（万艺玲，1997）。学生一次课能准确掌握某个词语一个义项的用法已属不易，特别是在初级阶段。课堂上不宜对义项较多的词语作全面展开介绍，结合该课语境就事论事即可。因学生语言知识有限，脱离了具体语境很难全面掌握一个词语的多项用法。某词的另一义项出现在课文中时，需把该词语作为生词再作介绍。比如学生先学过“这是他原来住过的宿舍”，这里“原来”是起初，没有经过改变的意思。当后面的课文中出现“他今天没来上课，原来是生病了”，“原来”表示发现了真实情况的意思，那就需要把“原来”作为生词再学习一遍。多词同体异音的情况出现时也需要分别学习。例如：已经学过“看得见”、“听得懂”的“得”作为助词的用法，等课文中出现“我得去考试了”的“得”的副词用法时，就需要把“得”作为“生词”再作介绍，虽然之前已学过这个汉字了。待课文出现“我得到了一个礼物”的“得”的动词用法时，还需把“得”作为生词再作介绍。作为外语学习者，学生学会了“得”这个汉字和一种词义，不等于就自动掌握了“得”的其他同体异音词，当“得”第二次和第三次作为生词出现时，老师需要把之前学过的同体异音词做个提示和小结。

第三，在教学实践中，词义辨析的对象不仅仅是中文词典和语法书上谈到的近义词范畴，而是比较宽泛的概念，辨析的单位包括整个词语和义项两类（郭志良，1988）。“严格地讲，近义词应该指那些词义部分重合或相近的词。但现代汉语词汇中，除了词义部分重合或相近的词语外，还有一些意义有联系的词语，特别是那些有相同语素、相同词性的词，留学生非常容易用错。这些意义上有联系的词在对外汉语教学中也宜作为近义词辨析的对象。”（刘缙，1997，页18）笔者认为凡是对某外国学生群体来说容易弄混、用错的词语都应包括在辨析范围内。二语学习者的词汇使用错误有时比语法错误还要普遍，甚至更影响沟通交流，绝不能掉以轻心。

第四，词汇学习不等同于汉字学习。词汇知识包括开篇提到的 8 个基本方面，词语的掌握和运用包括听说读写四项语言技能的获得，因此不能认为学生听写对了就等于掌握了词语的用法。

四、词汇教学的基本原则和注意事项

首先，教学中需要明确告诉学生两种语言里大量“对应”词语都没有完全对等的翻译，相当多的时候对应词语之间都只有部分义项的重合或近似，帮助他们建立正确的思想认识。

其次，解释词义和说明用法时原则上应尽量采用目的语，把解释说明变成学生提高听力水平、巩固已知词汇的途径之一，但要考虑到学生的中文水平、学习经历以及所解释词语的难度等因素。有些语义抽象的词语，像“抽象”、“精神”等，很难用浅显的目的语或图片、动作等描述，此时采用学生母语亦无可。解释所用语言务求简单明了，可将所学旧词带进新词语的说明中，但要避免再出其他新词。解释可配合具体语境中的实例，难解的词语要多举例，之后要对例子进行简要归纳和总结。

第三，课前预习和上课检测特别是听写，对词汇学习具有十分重要的作用。有老师担心听写会给学生造成太多学习压力、影响注册人数或者占用太多课堂教学时间。根据笔者过去 30 年的教学经验以及与华盛顿大学（圣路易斯）、杜克大学暑期在华项目以及普林斯顿大学北京班学生的交谈，学到四年级以上的、中文学习效果较好的学生几乎一致认为虽然曾经抱怨过预习生词、准备听写占用了不少时间，但也都承认没有听写就不会自觉听录音、跟读并预习生词、记住汉字，上课就不可能直接进入词汇讲练阶段，课堂教学的效率就会受到影响。

第四，对词汇口头形式的说明可与书面形式（写在黑板上或打在投影片上等）一起展示，同时作用于学生的听觉和视觉比单纯作用于一种感官，更有利于加深印象，其效果也更佳。

第五，词汇练习是通过在不同语境中多次重复，将课堂的重点练习、讨论时运用新词的语段练习、下课之后的巩固练习、通过分级

读物的阅读练习等听说读写并进的方式共同来实现的。应尽量不做单纯的造句练习，因为没有语境，学生很难真正掌握词语用法；另外没有规定、限制的造句会带来学生选择非本课学习的义项进行造句的问题。教师可将生词、语法点等依学生水平编入设计好语境的句子中，使其在练习新词的同时自然地复习了旧词。比如学习“要不然”这个词语，比较不理想的教学方式是在领读、齐唱之后，解释一下意思，或者再给一两个例句，然后问学生懂了没有？学生回答懂了。老师就让学生用“要不然”造个句子。因为没有语境，有的学生不知如何回答，或者回答了但没有附带练习其他生词。如果老师设定一个语境，效果会好些。如：这儿的冬天很冷，所以——。学生回答：这儿的冬天很冷，我要再买一件大衣，要不然可能感冒（划线部分是最近学的新词）。老师也可以用提问的方式练习，如：你想找什么样的房子？学生回答：我不想找离大马路太近的房子，要不然会特别吵。这样可以避免学生不愿意用新词和答案过于简单或雷同的问题。

第六，词汇教学应尽量与语法教学、课文教学和交际能力的培养相结合，以达到互相促进、共同提高的作用。比如语法点练习中所给的句子应为用学生最近或本课学过的生词编写成的，当然也要考虑到学生的接受能力与中文水平的个体差异；老师提出的与课文内容相关的讨论题也应有意识地把生词编进去；老师在课上说的每句话都要考虑到在词汇的难易程度上挑战学生的最高极限；要求学生用指定的生词复述课文，回答问题，写作文。总之词汇练习无处不在，伴随着课堂教学的每一个环节。

第七，近义词辨析的原则：教师一般不要主动把个人认为容易与本课某一生词弄混的词语，特别是包含了学生没学过的词语当作一对或者一组同义词带到课堂上进行辨析。比如某课出现了“逐步”一词，老师认为“逐步”与“逐渐”容易用混，就大讲其差别。但学生还没学过“逐渐”，不懂是什么意思，于是老师又花时间把“逐渐”先解释了一番。一般在下面几种情况下需要辨析近义词：一是一篇课文中同时出现了两个或者两个以上容易用混、用错的词语，比如“引起”

和“导致”，“下跌”和“下滑”，“取悦”和“讨好”等等；二是学生在课堂或者作业中用错了的一对或一组词语，特别是具有普遍性错误的词语，比如把“继续”当成了“持续”，用混了“维护”和“维系”等等；三是学生主动向老师提出相关问题的时候，比如“保存”和“保留”有什么不同，老师不能回避；四是复习当中需要把一段时间内在不同课文中学过的近义词进行梳理、辨析和归类的时候。

第八，老师在课前需认真备课，把学生有可能提出的词汇问题认真查好词典，考虑好如何用浅显的语言解释清楚并准备好例句。如有平行班或词典上查不到的近义词语，需要跟同事讨论，达成基本共识，以免出现不同班级老师有不同解释的情况。例如在周质平等编写的三年级教材《事事关心》（2011年版）的第二课“租自行车”中出现了生词“万一”，同书第六课“防盗和防火”中出现了生词“一旦”。学习“一旦”时，有学生问“一旦”与“万一”是否一样。由于缺乏准备，曾有老师说两个词是一样的：“‘万一发生了交通事故’和‘一旦发生了交通事故’都表示可能性很小的假设，没什么不同。”接着又有同学问：“‘他一旦坐下来打游戏就能打一天’和‘他万一坐下来打游戏就能打一天’一样吗？”老师就不知如何自圆其说了。老师至少应该知道“一旦”（副词）还可以表示不确定的时间，在句中是“假如某个时间他坐下来打游戏的话，就会打很长时间”的意思。“万一”（连词）没有这个用法。另外，“万一”往往用于假设出现不如意或负面的事情，“一旦”则没有这个含义。预估学生可能提出的问题、认真查阅工具书和集体备课，是解决这类问题的有效方法。

第九，在教科书的选择上要注意生词表的质量，应选择母语注释部分质量较高的教材，比如“参观”，生词表中的注释一般是“to visit”，学生就会说出“我去北京参观我的朋友”这样的句子。如果注释改成“to visit (a place)”，就会大大降低学生发生错误的可能性。再如当“面临”和“面对”同时出现在某课的课文中时，生词表中能够显现“面临”和“面对”的简要不同的，是比较好的。中高年级教材中配合了目的语解释的、列出了搭配词语的、有重点词语例释的

教材，比如列出了同是本课出现的“具有”和“拥有”分别可以搭配哪些宾语的，是比较好的教材。使用这样的教材既可相对减少课上解释和说明的时间，又可在一定程度上避免由于教材的词语解释不够准确、细致造成的误导并便于自学。

第十，词汇学习可围绕一定的话题中心进行，有意识地把课文内容以及与该话题有关的词语包括短语放在一起学习。比如在学习互联网对现代人生活影响的《网毒猛于虎》（见周质平等编写的2011年版《无所不谈》第5课）这节课时，可有意识地把相关词语汇集起来学习，如：窗口，病毒，页面，点击，软件等等，这样既便于联想掌握，也便于使用一组词进行语段表达和相关专题的讨论。又比如在学习李安电影《饮食男女》时，近结尾处有“醉了”、“疯了”、“胡说”、“不要脸”、“休想”、“造孽”等都是表示对别人强烈不满的词语或短语，可结合电影情节一起参照学习并作对话练习。当然对话练习所涉及的词语数量和难度应符合学生的语言水平。

第十一，不同母语的学生对同一词语的难度感觉可能有所不同，有人认为发音难的词语较难掌握；有人认为在书写上笔划多的词语较难掌握；从语法上看，一般各语言之间名词的对应性比较强，动词和形容词居中，副词、介词等比较难学；从语义特征上看：一般抽象词语比具体的难学，在用法上限定性强的词语、惯用语、有特定文化内涵的词语、多义项词语等等难度较大。教学中对不同难度的词语不应平均分配时间，应抓住重点、难点，多作说明和操练。在初中年级尽量不给学生选择，说哪些词语是非重点，不用学习，不需要记忆，因为初中级教材所列的词语多是根据词频和汉语水平词汇大纲编写的，是与学生的日常学习和生活最密切相关的基本词汇。如果一开始学习就有一部分不能掌握，后面的学习就难以在此基础上推进了。

五、词汇教学的具体步骤与方法

从学生角度看到底什么是学习词汇最有效的方式？英国诺丁汉大学著名外语教学专家 Norbert Schmitt 针对日本人学习和巩固英语

词汇的策略（共 40 个选项）做了一个取样广泛的调查 (Schmitt, 1997, pp.219-221)。在 600 位被调查者中，初中生、高中生、大学生和成年人各占四分之一。

日本人学习英语词汇的策略调查之一：最常用和最不常用的学习策略

常用学习策略						
排名 共 40 项	发现词义的方法	百分比	巩固词义的方法	百分比		
1	双语词典	95	口头重复	76		
2/3					重复书写生词	76
4/5	根据上下文猜测词义 问学生词义	74	学习拼写（规则）	74		
6			大声朗读生词	69		
7						
8					上课记笔记	64
9					学习单词发音	60
10	使用生词表	54				
非常用学习策略						
36	查找第一语言同源词	11	使用身体动作	13		
37			学习中 使用同源词 利用语义对应关系	10		
38						
39					教师检查词卡是否有错误	9
40					3	

日本人学习英语词汇的策略调查之二：帮助较大和帮助较小的学习策略

对学生帮助较大的学习策略				
排名 共 40 项	发现词义的方法	百分比	巩固词义的方式	百分比
1	双语词典	95	大声朗读生词	91
2/3				
4	让老师提供释义 / 同义词	86	把词义与同义词 / 反义词联系起来	88
5/6			连续性学习	87
7			学习拼写（规则）	87
8			上课记笔记	84
9	分析图片 / 动作姿势	84	口头重复	84
10				
对学生帮助较小的学习策略				
36	略过生词	16	图片展示词义	38
37			学习中用同源词	34
38			关键词方式	31
39			图片演示词形	22
40				

上述调查虽不是针对中文教学的，但笔者相信词汇学习过程是有共同规律可循的，调查数据对于整个外语词汇教学包括中文词汇教学都是具有一定启发意义的。首先学生非常习惯通过查双语词典而不是目的语词典了解词义；其次他们一致认为重复朗读、重复书写、连续性学习、运用生词表、通过同义词和反义词等等来学习巩固是行之有效的好方法，换言之，他们不认为词汇学习有什么捷径可走。具体到中文词汇教学，笔者认为可从以下几方面着手。

第一、生词的展示方式：首先可通过听写进行，初级班可根据学生程度听写词语、短语或短句；中高级班可听写短句或一般语句。教师应控制好句子的长度，50分钟左右一节课的话，听写最好控制在5-7分钟之内，达到让学生课前认真准备的目的即可，不宜过长。其次初、中年级都可通过先由教师领读、学生齐读、再个别点读的方式介绍生词发音，改正发音错误。如有必要可同时展示图片、实物或者生词卡，建立语音、词义与词形的有机联系。通过多次重复，把词语的正确信息“植入”到同学的头脑中。

第二、讲解说明词义和用法：一般仅限于本课出现的义项，尤其是第一次出现的词语或者对低年级的教学。如果学习中碰到了以前学过的词语，但在本课中出现的是不同的义项，就应该作为生词再次介绍。“讲词义，包括词的基本义、引申义、比喻义，以及词语的感情色彩、时代色彩、社会文化背景所赋予词语的文化色彩等等。讲用法，包括讲词的使用范围、语气轻重、语体色彩，以及经常使用的场合、习惯搭配等等。”（李泉，1991，页34）上述观点全面地概括了师资培训中对教师在词汇知识与教学上的总体要求，但在具体的教学环节中，通常不需要也无法兼顾所有方面，特别是初、中级教学阶段。说明词义和用法时需要根据语境，结合上下文采用直接演示法、翻译法、语素说明法、近义词、反义词解释法等等；同时给出搭配并领读、齐唱搭配好的短语，然后给出用搭配词语（如果有的话）写的例句，也就是把词语与相关搭配作为一个整体教给学生，学生做练习时不要超越所列搭配词语的范围，以免因搭配不当出现表达错误。第一

次接触某一生词时最好不做扩展，以免造成混乱。

第三、如有必要，作近义词辨析。辨析有两个（或多个）词语之间的辨析，也有两个（或多个）义项之间的辨析。比如：“一直”和“一向”，“进步”、“提高”和“改善”，“偶然”和“偶尔”等等都是学生常用混的词语。辨析的着眼点可以包括：词性的不同，词义的差别，适用对象的不同，褒贬色彩的不同，语体风格的不同（口语、书面书以及正式与非正式的不同），搭配的不同等等。可将简明扼要的解释说明、恰当的例句、归纳总结与大规模的操练巩固相结合。

第四、有时教材中列为重点词语的也可当作语法点，多重复，多练习。比如《中文听说读写》第二册第6课词语与短语中出现的“到底”、“根本”、“难怪”等使用普遍，又需要对词义、语境、感情色彩等作进一步的说明的词语。要在高频词和与学生母语对应性不强的词语上多花时间。单个词语学完之后，一定要有意识地将其带入到语句和语段中使用，带入到生活对话、专题讨论等自然的语境中。老师应有意识地把甲生词用在练习同课学习的乙生词或者丙语法点当中，只有通过引导学生才会有意识地随时运用所学生词，才能巩固记忆。老师提问的时候要规定学生必须用哪些词语来回答，否则学生的回答难免避重就轻，停留在初级阶段掌握的简单生词上。

下面以一个具体词语为例，说明词汇教学的一般方法。如美国大学高年级教材《无所不谈》第5课出现的“足见”一词，课本上给出的英文解释是 *suffice to illustrate*，同时列出了几个例句。因为是高年级教学，老师备课时首先需要考虑怎样用简明无误的中文解释词义。各种词典上的解释通常是：“肯定可以看出来”，“不难想见”等等。但从语用的、学生更容易理解的角度我们也可以概括为：“足见”一般被看作动词，按其词性，似可英译为 *to sufficiently illustrate*，但是在中文实际运用中，“足见”通常引导一个分句，所以我们不妨让学生把“足见”理解为 *evidently* 或者 *There is sufficient evidence that...*，否则，学生很可能根据词汇表上的英译而造出“他的迟到足见他对这次会议不重视”这样的句子来。用中文可解释为：前面句子说的情况完全可

以说明、证明“足见”后面这个小句说的是对的。然后老师要准备两三个例句。注意例句的难度应切合学生的语言水平，太容易了达不到练习的目的；太难了学生听不懂，又带来了新的生词。比如可以说：

(1) 手机在给生活带来便利的同时，也带来了一些问题，足见手机是一把双刃剑。（划线部分是前几课或本课学过的生词，下同）。

(2) 现在很多城市都希望举办选美比赛，足见美女经济的影响很大。

讲完这些例句，老师再重申归纳一下，每个句子前面小句都是表示一个情况，“足见”后面是说前面的情况很清楚地说明后面的结论是对的。然后通过给包含了最近学过的新词的前句让学生用“足见”说后句，或者用含有最近学过的新词编写的问题提问，让学生用“足见”回答进行操练。注意对不同水平的学生应准备难易度不同的句子。比如：

(1) 这几年网络犯罪率越来越高，足见——

(2) 人民网上有很多网友留言，支持取缔色情网站，足见——

(3) 最近有十几位专家来我们学校做调查，足见——

如果学生用“足见”说句子没问题了，即可加大难度，要求他们用“足见”、“制定”、“法规”、“处以”、“罚款”等生词讲一段话，说明对政府打击黄色网站的看法。

简而言之，词义解释要简明易懂，使用说明应配合语境并列搭配词语，将新词语与搭配词语构成的短语视为整体一起练习以减少学生任意搭配带来的语病。练习要注意多次反复巩固，教师注意时刻带着生词提问、操练，养成同学随时运用所学生词、不断积累的习惯。在教学安排上应突出重点，注意区别对待高频词和低频词、与学生母语对应性较强的词和对应性较差的词。口头和书面测试都应把新词语使用数量和质量作为衡量成绩高低的标准之一，而不鼓励学生为了在作业和考试中取得好成绩回避使用难词、新词，这样才能保证其词汇学习的效率和质量。

参考文献

- 储诚志 (2007) 第二语言词汇教学的理论探索, 页 354-374, 姬建国、蒋楠主编,《应用语言学》, 北京: 中国人民大学出版社。
- 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), 19-24。
- 胡明扬 (1997) 对外汉语教学中语汇教学的若干问题,《语言文字应用》, (1), 12-17。
- 李泉 (1991) 对外汉语教学释词的几个问题,《汉语学习》, (3), 33-35。
- 刘缙 (1997) 对外汉语近义词教学漫谈,《语言文字应用》, (1), 18-22。
- 万艺玲 (1997) 对外汉语词义教学中的两个问题,《语言教学与研究》, (3), 51-59。
- 张和生 (2005) 对外汉语词汇教学研究述评,《语言文字应用》, (9), 6-8。
- 张旺熹 (2000) 第六届国际汉语教学讨论会论文述评,《世界汉语教学》, (1), 3-10。
- 张正生 (2015) 对外汉语教学中的一些盲区, 2015年6月29日在杜克大学暑期在华项目师资培训班的报告。
- 张志公 (1984)《现代汉语上册》, 北京: 人民教育出版社。
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S.D. (1982). *Language 2*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Hatch, E.M., (ed). (1978). *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Laufer, B. (1986). Possible Change in Attitude towards Vocabulary Acquisition. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol. 24(1), 69-75.
- Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House Publisher.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Scarcella, R.C. and Krashen, S.D. (eds). (1980). *Research in Second Language Acquisition*. Selected papers of the L.A. SLA research forum. Rowley, Mass: Newbury House.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary Learning Strategies. *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge University Press, 199-227.

Teaching Vocabulary in International Chinese Education: Characteristic, Content and Methodology

LIANG, Xia

Abstract

This article discusses reasons why vocabulary teaching has not received adequate attention in international Chinese education. It analyzes some of the general characteristics, principles, and major concerns in Chinese vocabulary teaching, and discusses some of the teaching procedures and methods. The author suggests that teachers should explain the meaning of a vocabulary item in a simple way and examples should be provided in a context. To help students avoid mistakes, a new word can be taught along with its collocations. In vocabulary practice, repetition and review are always necessary. Teachers should make particular efforts to use new words in questions, which can be conducive to more active uses of them among students. Teachers should also try to highlight key issues with vocabulary items, especially those of high frequency use and those with no exact correspondents in students' native language. Finally, a student's proficiency level should be evaluated not only by the quantity but also by the quality of the vocabulary he or she has mastered in both oral and written modalities. These may be some of the possibly effective approaches for teaching vocabulary.

Keywords: Teaching Vocabulary, Characteristic, Content, Methodology