

前言

为了满足全球对合格国际汉语教师日益增长的需求，中国孔子学院总部/国家汉办主持研发了包括笔试和面试在内的选拔国际汉语教师的考试——国际汉语教师证书考试（简称“考试”）。“考试”依据《国际汉语教师标准》（2012）（简称《标准》），通过对“汉语教学基础”“汉语教学方法”“教学组织与课堂管理”“中华文化与跨文化交际”“职业道德与专业发展”等五个标准的考查，评价应试者是否具备国际汉语教师应该具备的一定知识、能力和素质。

国际汉语教师证书的考试对象主要为准备到海外孔子学院（课堂）从事汉语教学的教师和志愿者，以及有志于从事国际汉语教育工作的各类人员，包括海内外各类教育机构的教师及相关专业学习者。《国际汉语教师证书考试大纲》（简称《考试大纲》）于2015年10月问世。同时，培训和考试也于2015年10月在全国范围内全面展开。

为了让广大有志于从事国际汉语教师职业的考生充分理解考试大纲的框架和内涵，我们有必要对考试中涉及的主要知识和能力进行阐释和扩展。为此，作为国家汉办委任的《标准》主要设计者和“考试”的研发顾问，我在国内外专家学者和一线教师的共同协助下，主编了这本《国际汉语教师证书考试一本通》（简称《一本通》），为广大同仁、教师，尤其是迫切希望拿到国家汉办颁发的国际汉语教师证书的考生提供指导。

经过与国际汉语教学专家和一线教师的反复讨论，我们依照《标准》提出了“4+1”（四个核心模块加一个基础模块）的学习方案。适应不同水平的读者，有区别、有重点地采用由案例导入并以案例导出的螺旋型启发式学习模式。本书既可以自学，也可以作为教材由辅导老师进行讲授。如作为培训教材，可由培训师根据时间适当加入互动和讨论等环节。

1. 本书框架

本书一共包含五个模块。前四个为核心模块，主要帮助读者掌握国际汉语教师必备的素质、素养和技能；第五个为基础模块，主要帮助读者补充汉语以及语言学的基本知识。

四个核心模块的主要内容分别为：

模块一：如何有效地在非汉语教学环境下教授汉语言知识和能力？

模块二：如何有效地设计课程、选择教材、备课、进行课堂组织管理、组织课后活动并评估学习成果？

模块三：如何有效地向外国人介绍中国文化并成功地进行跨文化交际？

模块四：如何提升专业素养并增强自信心？

基础模块的主要内容为：

模块五：作为一名合格的国际汉语教师，应该具备哪些汉语语言学的基础知识？

模块		主要内容
核心 模块	模块一： 汉语教学方法	语言习得理论与第二语言教学基本原则、方法
		怎么教语音
		怎么教词汇
		怎么教语法
		怎么教汉字
		怎么教听力
		怎么教口语
		怎么教阅读
		怎么教写作
	模块二： 教学组织与 课堂管理	教学总体设计
		教材与其他教学资源
		课堂组织和管理
		课外活动
	模块三： 中华文化与跨文 化交际	测试和评估
		中华文化基本知识、核心价值与中国国情
		世界文明基本知识与中外文化对比
		跨文化交际基本理论与原则
		海外生活中的跨文化交际
	模块四： 职业道德与 专业发展	海外教学中的跨文化交际
		教师职业道德
教育研究能力和专业发展意识		
基础 模块	模块五： 汉语教学基础	教师心理素质
		语音
		词汇
		语法
		汉字

每个模块都包含若干个学习单元，每单元由三个基本组成部分：实例导入、理论概述及深化反思。

第1部分“实例导入”以汉语教师在海外经常遇到的典型问题为引子，启发读者对该单元主题进行思考。通过再现及分析这个实例，培养读者判断问题的意识，并为读者提供分析问题的思考方向。

第2部分“理论概述”侧重该单元主题的理论知识、原则、要点和难点，帮助读者将国际汉语教学中遇到的问题上升到理论层面，从宏观角度客观分析国际汉语教学某个方面的现状及方法。

第3部分“深化反思”是对前两部分知识的消化和整合。经过前两个部分的学习和训练，读者已经具备了一定的理论素养和处理问题的能力，最后一部分着重帮助读者将理论知识升华到实践操作层面，通过案例帮助读者培养独立应对今后可能遇到的各类问题的能力。

在每个模块的最后，我们还提供了一些补充资料，帮助读者熟悉和掌握各个模块的重点术语，并对所学知识进行扩展和发散。

2. 关于案例

案例是人们在日常生活和工作中遇到的典型的、有意义的情境描述。它是人们在实践中的映射，能引发思考，并对人们的行为具有针对性的指导意义。**案例是本书的灵魂和核心**，书中88个案例都是从最真实的教学活动中提取出来的。

遇到一个案例，要仔细分析整个案例的背景信息。课堂上遇到同样的问题，面对不同知识水平、不同文化背景、不同年龄层次的学生，教师的处理方案也不可能完全相同。教师需要根据教学对象的特定背景、特定条件选择恰当的处理方案。在本书中，案例分为两大类，一类是以问题为导向的案例，另一类是以结果为导向的案例。每单元的第1部分“实例导入”是以问题为导向的案例，起到引入本单元学习要点的作用；第3部分“深化反思”是以结果为导向的案例，旨在让读者深化反思本单元知识要点，增强对课堂上各种情况的处理能力，并从多个方案中选出最合理的行动方案。针对不同种类的案例，建议采用不同的分析方法。

以问题为导向的案例用以训练读者解决问题的能力，因此分析这类案例需要从以下三个方面考虑：问题分析、解决方案和方案分析。

问题分析：根据问题发生的情境，分析和判断教师遇到这类问题的根本原因以及解决这类问题的困难和挑战是什么。如果案例的情况比较复杂，那么造成问题的因素可能是多方面的，既有主观方面的，也有客观方面的。教师只有罗列出—个或者几个原因，才能针对每个原因—一破解，提出解决之道。

解决方案：根据上一步分析出来的原因，分别针对不同原因提出不同的应对方案，并说明做出这种决定的理由。由于造成问题的原因有多种可能，因此解决方案也常常不止—种。多种解决方案可以是时间上有逻辑顺序的，也可以是同一个问题的不同层次或角度。最终读者可以根据实际情况选择—种或者几种解决方案的组合。

方案分析：并非每一种解决方案都是完美的，任何一种方案都有其优劣和适用范围。方案分析这个步骤就是要求读者自己分析上一步解决方案的优劣、适用对象和范围、注意事项等。我们希望帮助读者严密而全面地考虑问题，最终达到解决问题的目的。

以结果为导向的案例已经有一个结果，读者首先要判断案例中教师的处理方法是否得当，结果是否令人满意；然后再从问题分析、处理方案、合理建议和行动方案四个方面仔细斟酌是否有更好的解决方法（第3部分：“深化反思”的案例解析见本书副册）。

问题分析：根据案例发生的情境和已有的教师应对措施，确定造成目前结果的问题、困难和挑战分别是什么，思考自己是否赞同案例中教师的应对方式。如果是复杂的案例，造成问题的因素可能不止—个，读者需要—一列举出来并加以分析。

处理方案：这个处理方案包含两方面的内容。第一是如何补救，即：已经出现了案例描述的情况，

下一步的应对措施是什么？第二是吸取教训：如果下次再遇到这样的情况，你的应对措施会不会和现有的处理方案一致？如果不一致，你的应对措施是什么？是否有其他可能的处理方案？由于问题分析可能不止一个，所以备选的处理方案也可能是多种。

合理建议：分析情境，权衡利弊，根据实际情况选择一个或者多个处理方案，并阐述选择这个处理方案背后的原因是什么。有时候，不同的情境和教学对象适用于不一样的处理方案。这个步骤能够帮助读者全面反思，并最终考虑到多种可能性下的应对方案。

行动方案：根据上面的合理建议，详述可操作的行动步骤。这些步骤是一个行动指南，旨在帮助读者把思考转化为实践。考虑好行动方案，教师下次遇到相同的情况时就可以直接使用这种行动方案来应对并解决问题。

《一本通》作为国际汉语教师证书考试的辅助材料，是为培养合格的国际汉语教师而编写的。《一本通》的设计以读者自学和教师培训为主要目标，帮助需要获得证书的读者全面了解国际汉语教师应具备的知识范畴、能力要求和必备素质，并了解国际汉语教师资格证书考试（包括笔试和面试在内）的形式、内容、范围和策略，以便全面提升自己的职业素养并顺利通过考试获得上岗资格。更为重要的是，通过本书的学习，读者可以提高知识水平，掌握教学技能，将知识和技能转化为实践，从容应对各种层次、各种情景下的国际汉语教学，最终成为一名合格的国际汉语教师。

感谢国家汉办领导对《一本通》编写和出版的全力支持，尤其感谢原汉办主任许琳和现汉办副主任马箭飞亲自挂帅督导。此外，参与《一本通》编写的还有（以姓氏笔画为序）：于萌、王锐、刘现强、李欣桥、李婷姐、张志娟、张更更、陈忠、陈颖、周艾丽、封亚莉、珠兰、耿子怡、聂学慧、徐宏、董婷婷。在此对以上所有编写组成员一并致谢！尽管《一本通》详细阐释了《标准》和《考试大纲》中要求的知识点和技能，并提供了大量国际汉语教学的案例，但由于编写时间有限，本书仍然无法避免一些疏漏与错误，我们将在实践中对本书做进一步的补充和完善。欢迎广大读者和专家提出宝贵的指导意见。我相信，《一本通》将会对“考试”的准备、《标准》的实行和教师的培训起到重要的作用。我也同时希望，《一本通》能成为国际汉语教师证书考试的主要参考书。

刘 骏

2017年5月于美国纽约

目录

模块一：汉语教学方法	1
一、语言习得理论与第二语言教学基本原则、方法	2
第1部分：实例导入	2
第2部分：理论概述	4
第3部分：深化反思	12
二、怎么教语音	14
第1部分：实例导入	14
第2部分：理论概述——语音教学要点	17
第3部分：深化反思	18
三、怎么教词汇	20
第1部分：实例导入	20
第2部分：理论概述——词汇教学要点	22
第3部分：深化反思	24
四、怎么教语法	25
第1部分：实例导入	25
第2部分：理论概述——语法教学要点	27
第3部分：深化反思	28
五、怎么教汉字	30
第1部分：实例导入	30
第2部分：理论概述——汉字教学要点	33
第3部分：深化反思	34
六、怎么教听力	35
第1部分：实例导入	35
第2部分：理论概述——听力教学要点	37
第3部分：深化反思	38
七、怎么教口语	40
第1部分：实例导入	40

第2部分：理论概述——口语教学要点	43
第3部分：深化反思	44
八、怎么教阅读	45
第1部分：实例导入	45
第2部分：理论概述——阅读教学要点	48
第3部分：深化反思	49
九、怎么教写作	50
第1部分：实例导入	50
第2部分：理论概述——写作教学要点	52
第3部分：深化反思	54
十、考试形式和准备技巧	55
补充资料	56
参考文献	72
模块二：教学组织与课堂管理	81
一、教学总体设计	82
第1部分：实例导入	82
第2部分：理论概述	84
第3部分：深化反思	90
二、教材与其他教学资源	91
第1部分：实例导入	91
第2部分：理论概述	94
第3部分：深化反思	103
三、课堂组织和管理	104
第1部分：实例导入	104
第2部分：理论概述	107
第3部分：深化反思	110
四、课外活动	111
第1部分：实例导入	111
第2部分：理论概述	114
第3部分：深化反思	116
五、测试和评估	118
第1部分：实例导入	118
第2部分：理论概述	121

第3部分：深化反思	125
六、考试形式和准备技巧	127
补充资料	128
参考文献	131
模块三：中华文化与跨文化交际	135
一、中华文化基本知识、核心价值与中国国情	136
第1部分：实例导入	136
第2部分：理论概述	140
第3部分：深化反思	151
二、世界文明基本知识与中外文化对比	152
第1部分：实例导入	152
第2部分：理论概述	155
第3部分：深化反思	161
三、跨文化交际基本理论与原则	162
第1部分：实例导入	163
第2部分：理论概述	166
第3部分：深化反思	169
四、海外生活中的跨文化交际	170
第1部分：实例导入	170
第2部分：理论概述	173
第3部分：深化反思	173
五、海外教学中的跨文化交际	175
第1部分：实例导入	175
第2部分：理论概述	178
第3部分：深化反思	179
六、考试形式和准备技巧	181
补充资料	182
参考文献	184
模块四：职业道德与专业发展	189
一、教师职业道德	190
第1部分：实例导入	190
第2部分：理论概述	192
第3部分：深化反思	193

二、教育研究能力和专业发展意识	195
第1部分：实例导入	195
第2部分：理论概述	198
第3部分：深化反思	202
三、教师心理素质	203
第1部分：实例导入	203
第2部分：理论概述	205
第3部分：深化反思	211
四、考试形式和准备技巧	213
补充资料	214
参考文献	217
模块五：汉语教学基础	219
一、语音	220
第1部分：语音概说	220
第2部分：汉语语音基础	220
第3部分：语流中的汉语	223
二、词汇	225
第1部分：词汇概述	225
第2部分：词义与词的类聚	227
第3部分：词义分析	228
三、语法	230
第1部分：汉语语法概述及词类	230
第2部分：汉语的句型和句法分析	233
第3部分：复句和重点虚词	235
四、汉字	237
第1部分：汉字概说	237
第2部分：汉字的历史	238
第3部分：汉字的结构与标准化	238
五、考试形式和准备技巧	241
补充资料	242
参考文献	245

模块一 汉语教学方法

运用良好的教学方法是成功地进行国际汉语教学的主要因素之一。在进行国际汉语教学时，教师需要运用恰当的教学方法来组织教学。能否掌握汉语教学的基本原则、合理选择教学手段是评价教师汉语教学能力的重要标准。因此，国际汉语教师应拥有广博的第二语言教学法知识以及一些实用的教学方法和技巧，以便在实际教学中能够行之有据，有的放矢。教师深刻地理解第二语言习得（简称“二语习得”）的原理、过程对有效地进行汉语教学十分重要。在这一部分，我们将通过一些国际汉语教学的实例对第二语言习得的主要理论和研究成果进行阐释和梳理，以帮助读者熟悉和了解第二语言和国际汉语教学的原则与教学要点，并在讨论和互动中使教师能够充分理解并灵活运用所学的理论、原则与方法。

本模块共包括九个单元。第一单元为语言习得理论与第二语言教学基本原则、方法，这是国际汉语教学方法的基础与来源。尽管第二语言教学一些通用的原则和方法可以运用到国际汉语教学当中，但由于汉语语言系统自身的特殊性，国际汉语教学又存在一些独特的教学原则和方法。此外，由于课堂教学技巧的运用源自教师对语言学、教育学、社会学及心理学等其他交叉学科理论的理解，针对不同的语言要素、语言技能以及不同的教学对象应采用哪些方法、技巧，多数教师只依靠经验而对理论没有深刻的认识，因而对教学方法和手段的选择是盲目的，这给国际汉语教学的发展带来了诸多问题。因此，国际汉语教师不仅需要理解和掌握外语教学的一般原则和基本概念，也应当熟悉汉语作为外语教学的方法和技巧。本模块第二至九单元分别针对汉语各语言要素（语音、词汇、语法、汉字）以及语言技能（听、说、读、写）的教学要点进行梳理，使读者能够把所学的方法、技巧与实践相结合，做到充分的分析与反思，为他们今后的国际汉语教师证书考试与教学实践提供支持帮助。

总的来说，本模块的目的在于帮助读者掌握第二语言教学的一般原则和方法，了解和熟悉汉语各语言要素和各语言技能的教学要点、注意事项以及常用方法和技巧。此外，读者通过对本模块内容的学习和理解，还应具备理论与实践相结合的能力，能够在教学中分析与教学方法相关问题的原因并寻求合理的解决办法。

一 语言习得理论与第二语言教学基本原则、方法

第二语言习得和教学原则是国际汉语教学方法的基础和来源。本单元通过典型实例帮助读者构建二语习得理论与教学实践的联系，并对国际汉语教师需要掌握的二语教学基本理论与原则、方法进行阐释和梳理。

第 1 部分：实例导入

案例一

李老师曾是国内一所高中的语文老师，这学期，她被派往美国一所小学担任初级汉语教师。李老师认为，只要她有良好的语言知识，并且运用曾经在中国学生身上成功使用过的教学法，就可以顺利地进行国际汉语教学。可是，她的第一节汉语课就没能获得预期的效果。在课堂上，李老师先是讲解了“你好，我叫……。”的句型，之后便让学生反复朗读背诵，并抄写句子。可是当她下一次上课的时候，班里的学生并没有记住这些要求背诵和抄写的句子，而且显得无精打采。李老师不知道该如何完成这学期的教学任务。

问题

李老师的汉语课出了什么问题？你觉得应该如何帮助她？

解析

问题分析

第二语言教学不仅是语言形式和语言本身的教学，它还必须充分考虑教学内容的要求以及教学对象的需求和实际情况。本案例中的教学对象是没有学过汉语的美国小学生，他们年龄在 7—12 岁这个范围之内。学生没有汉语基础且认知能力有限，第一次课就让他们背诵句型、抄写句子，这样的教学方式并不适合小学生。此外，这样的教学任务远远超出了没有任何汉语基础的学生们的能力和水平，容易使学生产生挫败感和畏惧感，从而对汉语学习失去兴趣和耐心。

解决方案	<p>李老师应该在良好的语言基础和以往教学经验的基础上，综合分析具体的教学实际和各自的影响因素，根据学习者的需求，合理设计教学任务，开展教学。由于教学对象是美国的小学生，李老师应该考虑儿童的认知能力和心理特征，依此选取教学方法和设计教学任务。例如，第一堂汉语课应重点激发孩子们对汉语的好奇心和学习兴趣，运用图画、实物道具和多媒体等手段，组织趣味性较强的游戏和活动，让孩子们在玩中学说一到两个汉语词汇（如招呼、问候语等）。课堂活动也可以分组进行，如通过比赛、表演等形式让学生演练和展示学习成果。老师应及时给予反馈和评价，如采用口头或物质奖励的形式，建立学生的成就感，激发他们对汉语学习的兴趣和热情。李老师还可以在课程结束后给学生布置口头作业，让他们回家将新学的词说给自己的爸爸、妈妈和家人听。这样不但可以加强学生的课外练习，还可以使家长了解学生的汉语学习情况，赢得家长对学生学习的理解、支持，充分发挥家长的监督和促进作用。</p>
方案分析	<p>上述解决方案基于二语习得理论中的学习者需求分析理论，将学习者因素作为汉语作为第二语言教学中的一个重要组成部分加以强调。对学生年龄、国籍、语言学习经历、学习动机进行分析，然后再制订教学计划、选取教学方法，可以使李老师的教学更加有针对性，收到良好的学习效果。</p> <p>然而这种方案对汉语教师提出了较高的要求。教师要重视对二语习得理论的学习和应用。二语习得理论的学习不是一蹴而就的事，需要教师不懈学习，坚持积累，并将理论灵活应用到汉语教学实践中去。</p>

案例二

卓老师在英国一所小学教一年级汉语，她班上的一个学生造了这样一个句子：“今天我是很好。”卓老师改正此句，并解释道：“你不能说‘今天我是很好’，因为形容词‘好’也可以做谓语，所以你只需说‘今天我很好’，这样句子就只有一个主语和一个谓语了。”卓老师认为这个解释很简单，但她的学生们听后却是一头雾水，抱怨汉语太难学了。

问题

为什么学生不明白卓老师的解释？你认为应当如何解答学生的疑惑？

解析

问题分析	<p>卓老师的做法有两点不足。首先，卓老师采用显性教学的方式讲解语法，然而她的教学对象是初级汉语水平的小学生，学生对语法知识如主语、谓语、宾语等概念了解不足，因此很难理解卓老师的解释。其次，卓老师以“不能说”的方式纠正学生的错误，没有充分考虑到学生的感受，久而久之会打击学生的学习积极性，使得学生产生汉语难学的误解。</p>
解决方案	<p>考虑到学生的年龄和教学内容，卓老师应调整教学方式。对于“你好吗”“我今天很好”这类易理解的句式，李老师可以采用隐性语法教学，即使用游戏法或任务法帮助学生理解和练习这两种句式。卓老师可以先以自问自答的形式展示“你好吗”“我很好”的关系，在回答“我很好”时用手指向自己，借助肢体语言让学生体会“我很好”的含义。带领学生齐读几遍后，卓老师可以单独与几个学生对话，问学生“你好吗”。进行几组练习后，可以将学生按座位分组，每一个竖排编为一组，从左到右分为 ABCD 几组，A 组问“你好吗”，B 组答“我很好”，C 组再问，D 组再答。练习几次后可改变问答顺序，如 A 组问 D 组答，B 组问 C 组答……学生回答出错时，卓老师应该间接地纠正学生的错误，避免伤害学生的自尊心，打击学习的积极性。</p>
方案分析	<p>此方案对语法点进行隐性教学，能够让学生在对话中了解语法点的用法和含义。采用游戏、任务等方式练习和扩展语法知识可以调动课堂气氛，吸引学生的注意力，让学生们在玩中学。</p> <p>但此方案不适用于较为复杂的语法点，如兼语句、“所”字句等，此类句式需要教师适当地加入显性教学，结合相应的语法知识为学生讲解用法。因此，教师应根据教学对象的具体情况和教学内容合理选择教学方案。</p>

第 2 部分：理论概述

(一) 第二语言习得理论与假说

第二语言习得（简称“二语习得”）是指学习者在自然的或课堂环境中习得或学习第二语言或外语的过程。一般来说，二语习得研究的目的是描述和解释学习者的语言能力或交际能力。近几十年来，二语习得领域不断探索以下几个问题的答案：① 第二语言学习者习得什么？② 学习者如何习得第二语言？③ 哪些个体差异会导致学习速度、学习方法和学习效果的不同？④ 教学对二语习得有什么作用？

埃里斯 (Rod Ellis) 1994 年提出的框架有助于更好地理解与上述问题相关的大量研究。如下表“二语习得理论框架”所示，这些问题可与二语习得研究中的四个研究领域相对应。领域 1 着重于学习者语言的特征，以便描述习得过程；领域 2 和领域 3 分别分析了影响学习者二语习得的外部因素和内在机制，用以解释习得是如何产生的；领域 4 涉及学习者的个人差异，这些差异可能影响习得速度和效果。

二语习得理论框架 (Ellis, 1994: 18)

注重语言学习过程		注重语言学习者	
对语言学习的描述	对语言学习的解释		
领域 1	领域 2	领域 3	领域 4
学习者语言的特征	影响二语习得的外部因素	影响二语习得的内在机制	语言学习者
错误	社会环境	一语转移	普遍因素，如动机
习得顺序和发展序列	输入与互动	学习过程	学习者策略
学习者语言差异性		交际策略	
语用特征		语言共项知识	

当然，这些领域之间的界限可能并不明显，而且它们之间也可能相互关联。

从上世纪 60 年代起，研究者开始研究影响二语习得的各种因素，如语言因素、生理因素、认知因素、情感因素、心理因素和社会因素等。许多相关学科，如普通语言学、应用语言学、认知科学、心理语言学和社会语言学，都对我们当前对这些因素的理解做出了贡献。

到目前为止，二语习得的主要理论与假说包括：普遍语法假说、年龄与关键期假说、输入与输出假说、互动假说、文化适应模式、监控模式、信息处理模式、竞争模式、对比分析假说、中介语假说、偏误分析理论、发展序列，等等。教师应对这些基本理论有所了解，并能够通过这些宏观的理论指导具体的教学实践。

1. 普遍语法假说

普遍语法 (Universal Grammar) 这一概念范畴由乔姆斯基 (Noam Chomsky) 提出。他相信人类天生的对某一特定语言的普遍知识 (即普遍语法) 使二语习得成为可能。普遍语法认为，说不同语言的人拥有某种与生俱来的语言知识 (Linguistic Knowledge)，这类语言知识由适用于所有语言的一系列规则和原则组成。基于普遍语法，有的二语习得理论学家假设普遍语法在第二语言和第一语言习得过程当中作用相当；有的理论学家相信二语习得者不可利用普遍语法；还有的理论学家认为，二语习得者只可部分利用普遍语法，并且普遍语法只是影响二语习得的一个因素。

2. 年龄与关键期假说

关键期假说 (Critical Period Hypothesis, CPH) 提出，年龄是个人成功习得二语的一个重要指标和决定因素。这个假说相信人类生命中能够用于语言习得的时期是有限的 (比如，由两岁至青春期)。

在这个时期里，人们几乎不需要教导就可以很轻松地成功习得二语。一旦学习者开始学习二语的年龄过了这个关键期，他们的学习就会变得较为困难且不那么容易成功。关键期假说认为，如果学习者从五六岁以后开始学习二语，那么他们就很难获得像母语使用者那样的语音能力（Native-like Accent）。然而，有些学者相信二语习得不存在关键期，青春期后才开始学习二语的人也能够很好地习得这门语言。鉴于这一理念，有些研究者提出二语习得有一个敏感期而不是一个关键期，因为过了某一特定时期后，人们仍然能够习得二语，即使他们学习语言的能力会随着年龄的增加而有所下降。

3. 输入与输出假说、互动假说、文化适应模式

语言输入（Input）是指学习者（通过听和读）所接触的语言，而语言输出（Output）是指学习者（通过说和写）产生的语言。克拉申（Stephen D. Krashen）（1982）的输入假说（Input Hypothesis）提出，为了习得一门第二语言，学习者只需要可理解性输入（Comprehensible Input），这些输入语言的难度应该稍微高于学习者在某一特定点的语言水平。

输出假说（Output Hypothesis）是由斯维因（Merrill Swain）提出的。这一假说指出，除了“可理解性输入”，第二语言的成功习得还需要可理解性输出（Comprehensible Output），换言之，就是对话者能够听懂学习者输出的语言。对产生可理解性语言输出的需求使学习者能够看到他们目前语言能力的不足，从而促使他们找到更好的方式进行自我表达。只有可理解性输入和可理解性输出交互作用，第二语言的习得才能不断得到培养。

互动假说（Interaction Hypothesis）提出，对话者之间的互动，尤其是对话中的互动调整，对二语习得是十分必要的或至少是有益的。研究者一般认为，当对话者之间需要进行意义协商以确保交际顺畅时，他们必须通过互动调整使得输入可以被理解。在这个过程中，更多的可理解性输入或对第二语言学习者所产生的语言有用的反馈使得他们有更多的机会发展语言能力。

文化适应模式（Acculturation Model）提出，个人第二语言习得的最终成功取决于他们对目的语社区文化的适应程度。这可以是个人（尤其是生活在目的语环境中的移民）吸收某一特定语言群体的文化、信仰和价值观的过程。

4. 监控模式、信息处理模式、竞争模式

第二语言发展监控模式（Monitor Model）是由克拉申提出的一种理论。他相信学习（即有意识地学习语法规则的知识）不同于习得（即发展语言能力的潜意识过程，在这个过程中，学习者无须明确地研习语法知识），并且认为学习不能转变为习得。说话时，学习者首先运用他们已经习得的规则体系，当时间允许时，学习所得的规则体系对那些按习得的规则体系说出的话语进行监控（如对说出的话语做出少量改动）。

信息处理模式（Information Processing Model）指分析记忆中储存、解码、组织与检索信息和意义的过程。这种模式能区别受控处理和自动处理。受控处理需要显著的智能，而自动处理速度很快且只占用很少的智能。这种模式提出，受控处理可以通过大量练习转变成自动处理。

竞争模式（Competition Model）认为，语言习得（不管是第一语言习得还是第二语言习得）需要掌握语言的形式，也要掌握语言的意义和功能。语言学习者需要找出目的语中形式和功能的匹配。在

学习的过程中，学习者有四个方面的线索：语序、词汇、形态和语调。这意味着他们需要了解学习过程中不同线索对释义和功能的重要性。

5. 对比分析假说

对比分析（Contrastive Analysis）是指把两种不同语言的体系进行比较和对比，其目的是识别这两种语言体系结构的相似之处和不同之处，并预测第二语言学习者基于这些不同之处可能出现的各种错误。对比分析以学习第二语言的主要障碍来自第一语言的干扰这一假设为基础。

6. 中介语假说

中介语假说（Interlanguage Hypothesis）是指在第二语言习得过程中，学习者形成的一种既不同于其第一语言也不同于目的语的语言系统。塞林格（Larry Selinker）（1972）创造这一术语用来特指正在学习某种第二语言的学习者输出的一类语言。中介语可能具有学习者一语和目的语的特征，也可能具有大多数中介语言系统所包含的共同特征。中介语是不断变化的，当学习者获得更多的语言输入后，他们会修正对目的语的假设，因此中介语是不断进化发展的。林内尔（Julian D. Linnell）（2001）用汉语名词短语中量词“个”的过度推广作为汉语学习者中介语的一个例子。比如，学习者可能说“这个衣服”或“这个车”。林内尔指出，这些错误的出现可能是由于此种语言形式在输入语中不够突出，同时，这种现象也表明学习者在对语言所做的假设进行检验。塞林格认为，负责中介语建构的认知过程有五种，包括语言迁移、训练迁移、第二语言学习策略、第二语言交际策略以及目的语的过度泛化。中介语理论用认知的观点解释了第二语言学习，把第二语言学习看作是一种心理过程，并提供了一个理论框架来解释这种心理过程，这为人们采用实验的方法研究第二语言的学习提供了理论基础。

7. 偏误分析理论

偏误分析（Error Analysis）是在中介语假说的基础上发展而来的，指对第二语言学习者所犯的各种错误进行识别、描述和解释。进行偏误分析是为了了解：① 学习者如何处理第二语言的语言数据；② 造成学习者错误的原因；③ 这类分析如何能够指导教学和教学材料的准备。对教师而言，通过偏误分析，他们可以了解学习者对目的语的掌握情况及其所达到的阶段，从而根据反馈的信息及时调整教学方法、教学进度、教学策略；同时，偏误分析还可以帮助教师进行有针对性的教学，有助于他们确定教学重点和难点，也有助于大纲、教材的编写和词典的编纂，使其更好地适应学生的情况，从而促使教学有意义地进行。

8. 发展序列

发展序列（The Sequence of Development）是了解学习者语言错误的又一重要概念。发展序列提出，不管学习者一语背景如何，他们都可能经历相似的语言发展序列。这些序列可能与同一种语言被作为一语时习得的发展序列相类似。迄今为止，研究已发现语言发展的一种普遍模式：沉默期——公式化言语的套用期——结构与语义的简化期。此外，有研究对英语学习者在学习形态学和句法学（例如语法形态的词素、否定句、疑问句、条件从句、物主限定词和指示过去的词素）中展示的发展序列进行

了探索。涉及理解汉语作为第二语言和外语学习的发展序列研究非常有限，因此，目前的语言教学倾向于把发展序列的研究作为一种诊断工具，即用它来评估学习者是否准备好了接受新知识的教学并评估学习者对句法学习中特定的困难所做的反馈。

（二）第二语言学习的基本过程

对第二语言学习过程的研究是以学习者为中心的研究，它只有三四十年的历史，总的看来不如对第一语言学习的研究完善。盖斯（Susan M. Gass）（1988）从认知心理学的角度描述了第二语言习得的基本过程，包括输入、摄入、输出。盖斯将语言输入分为被注意的语言输入（Noticed Input）和被理解的语言输入（Comprehended Input）。她认为，被注意的语言输入是语言习得的第一阶段，由语言输入中能引起学习者注意的特征以及学习者目前的二语知识组成。因此，不是所有已被注意的语言输入都能被学习者理解。同样，不是所有已被理解的语言输入都能被学习者大脑吸收。盖斯认为，在目的语输入和学习者规则内化的过程中存在一个语言摄入（Intake）的过程，被学习者吸收的语言输入只有被整合后才会成为学习者隐性知识的一部分。从社会文化理论角度来看，学习者和教师、学习者之间的互动和交际在这一内化的过程中起到了十分重要的作用。此外，有些语言输入如果经过处理后还未能融入中介语系统，则会以二语项目和规则明显的表征储存起来，成为显性知识。显性知识可通过监控促进语言输出，由此促进语言吸收的形成。

（三）第二语言学习的主要影响因素

第二语言学习的主要影响因素既包括外部因素也包括内部机制。一般认为，与二语习得学习环境相关的影响是外部因素，包括社会因素（例如目的语的学习是否发生在目的语作为第二语言或外语的环境中）和学习者获得的语言输入。影响二语习得的内部机制则是一个隐蔽的心理活动过程。通过观察、分析学习者语言的输出以及学习者描述他们的学习过程，研究人员可获得和推断出有关内部机制的信息。与内部机制相关的理论和模式可以用来解释学习者习得二语知识的心理活动过程和他们如何支配已习得的二语知识的心理活动过程，如年龄、动机、语言学习能力、智力、学习风格、态度、个性、焦虑、学习策略等。

1. 外部因素

外部因素包括社会因素、教学方法、语境等。有关社会因素影响二语习得的研究非常有限。总体上说，年轻的学习者会比年长的学习者学得更好（此结果不仅受限于年龄因素，也可以受心理语言因素的影响），中产阶级学习者会比工人阶层学习者获得更高层次的学术语言水平，并且如果学习者所属的文化类似于目的语所属群体的文化，那么他们就比来自与目的语文化差异更大的群体的学习者更容易获得成功（Ellis, 1994）。此外，教学方法和学习环境也会影响学习者学习第二语言。

2. 第一语言因素

学习者的第一语言因素包括目的语的语言复杂性和母语与目的语的相似性等。对不同母语背景的学习者来说，目的语的难易程度有所不同，这对其学习情绪会有一定程度的影响。此外，母语和目的

语的相似程度也会反映在学习者的中介语系统和语言的迁移中。

3. 学习者因素（学习者个体差异）

每一位第二语言学习者都有其自身特点，包括独特的社会文化背景和心理认知机制。关于学习者差异的研究和归类名目繁多，分类方法和对各个因素的命名不尽相同。学习者是第二语言教学的重心，对学习者的理解越深入，教学就越有针对性。国际汉语教师在教学中应首先了解学习者的基本情况，如年龄、母语、动机等，并以此为依据指导教学。

埃里斯（Ellis, 1994）综合并发展了前人的研究，提出学习者因素主要包括三大类：

（1）学习者的语言学习理念

语言学习者，尤其是成人语言学习者对于如何学习语言有着自己的见解。比如说，一些学习者认为使用目的语思考是提高第二语言水平的重要途径，而另一些学习者则认为不然；一些学习者认为应高度重视语法规则，并希望将语法规则公式化，方便记忆，而另一些人则认为只有通过典型句子的不断操练才能内化语法规则。这些对语言学习理解的差异对学习者的学习语言以及教师的课堂教学都有一定的影响。

（2）情感状态

学习者在学习语言的过程中会出现不同的情感反应。这些反应因人而异，且并非一成不变。在学习者复杂的情感体验中，焦虑是影响第二语言学习的重要因素。焦虑（Anxiety）指人们在学习和运用二语时出现的恐惧、忧虑、紧张、担心和焦躁的感觉。尽管焦虑这个消极词汇与对语言学习不利的因素相关，但有些学者却提出，焦虑对语言学习来说并不一定是坏事。的确，对于有些学习者来说，焦虑可以产生促进语言学习的积极影响。

（3）其他因素

其他一些影响第二语言学习的学习者因素包括年龄、语言学能、动机、态度、个性等等。

学习者因素在第二语言习得研究中占有重要位置，不仅现有研究成果丰富，而且这一领域还在不断发展和改进。教师在教学中应不断更新有关学习者因素的前沿成果。

4. 学习者认知因素

学习者的认知因素主要包括学习风格与学习策略。学习风格（Learning Styles）是个人在学习某门科目时所偏好使用的、自然使用的或习惯性使用的方法或方式。学习策略（Language Learning Strategies）是指学习者为提高二语学习水平而有意识地采用某些技巧、行为方式和思考过程等。它可以分为六种主要类型：认知策略、元认知策略、社交策略、情感策略、记忆策略、补偿策略（Oxford, 1990）。学习者的个体因素、学习背景将影响他们对学习策略的选择，而他们所选择的学习策略又将影响其学习效果。

（四）第二语言教学的一般原则与方法

对教学原则的研究是汉语作为第二语言教学学科理论建设的一项基础工程，而学科地位的确立和学科建设的进展又影响到人们对教学原则的认识。“教学原则是指从宏观上指导整个教学过程和全部

教学活动的总原则。”(吕必松, 1993) 这些原则是由一定的教学理论所决定的, 反映出人们对语言教学客观规律的认识, 并用来处理教学活动中的各种矛盾和关系。因此, 教学原则是教学法体系的灵魂。汉语作为第二语言的教学属于语言学范畴, 跟英语、法语、德语等作为第二语言的教学一样, 是应用语言学的一个分支学科。因此, 了解第二语言教学的一般原则有助于汉语教师把握宏观的教学宗旨, 指导教学实践。

1. 第二语言教学的一般原则

20 世纪 60 年代以来, 学者们对第二语言的教与学进行了广泛深入的探讨。埃里斯 (Ellis, 2005) 提出了指导第二语言教学的 10 个基本原则, 对于教师应该怎么教, 即课堂教学如何有效地引导第二语言学习进行了总结。

(1) 第二语言教学既要保证学生掌握大量的惯用语, 也要保证学生掌握语言规则

惯用语是外语学习的一个重要来源。一些课堂研究显示, 外语学习者往往先将这些惯用语或词块内化, 即作为一个整体掌握, 然后才会将其拆开分析。这一原则在早期二语学习中体现得更明显。比如, 在语言教学的初级阶段, 教师通常会要求学生记忆一些固定用法, 如打招呼、道歉、感谢等。积累大量习惯表达方式有利于学生外语流利程度的提高和语言使用的自动化。也就是说, 学会一定量的惯用语表达是后期语言规则发展的基础。但语言学习同时也是一个内化语言系统、语言规则的过程。使用语言的准确性、多样性同样是进行有效交际的必要指标。因此, 教师在教学中对语言规则的教授应给予同样的重视。

(2) 第二语言教学须保证学习者主要集中于“意义”

学习第二语言的目的是实现交际, 而实现有效交际的重心是表达意义。埃里斯区分了两种意义: 语义学意义 (即词汇或者语法结构的意义) 和语用意义 (即交际过程中高度情景化的意义)。在教学中, 这两种意义都不能忽略, 但是语用意义的教学对第二语言学习尤为重要。因此, 教师在教学中应当尽量创造学习和运用语用意义的机会, 如使用任务教学法等相关方法提高学习效果。

(3) 第二语言教学也应保证学习者在学习语言意义的同时注重语言形式的学习

尽管交际是为了表达意义, 但是对语言形式的学习也应予以同等重视。对语言形式这一概念也有不同的解释。首先, 语言本身就可以被看作是一个由形式组成的系统。第二, 它可以单指语言学的形式, 如构词方式、句式等。语言的形式应当与意义结合起来学习, 才能达到交际的最终目的。第三, 注重形式也可以指注重语言中不成文的、隐性的规则的意识。在具体教学中, 教师可以采用以下方法: ① 用输入—输出理论指导语法教学, 强化规则和形式; ② 设计凸显语言形式的教学活动, 比如一些针对语法格式的任务和活动; ③ 在教学过程中不断通过反馈等方式引起学习者对于形式的重视。

(4) 第二语言教学须在不忽视显性知识的同时着眼于隐性知识

显性知识是陈述性知识, 通常是关于第二语言的语音、词汇、语法、语用、社会批评等特征的知识 (Ellis, 2004)。隐性知识是程序性的, 往往是潜意识的, 是只有内化之后才可描述的知识。外语教学中, 隐性知识是通畅、自信地交流的基础, 因此这类知识应当作为教学的最终目标。学界对显性知识和隐性知识对第二语言教学的作用还有着不同的认识。在第二语言教学中, 教师既要给学生创造二语交际环境, 也要注意语法、词汇等显性知识的教授, 并以前者为重。

（5）第二语言教学应参考学习者的内在学习机制

早期二语习得研究显示，学习者在自然习得时有一套固定的习得顺序和规律。一些学者（如 Corder, 1967; Krashen, 1982）认为，学习者可以自行理解和内化语法知识，而无须通过教学实现。但是，也有一些研究显示，接受过系统的语法教学的学习者往往较采用自然习得方式的学习者语言水平更高。因此，教师在教学中应在遵循现有自然习得研究成果的基础上，指导并补充学习者内在学习机制的不足，以期达到更好的学习效果。

（6）成功的第二语言学习需要大量的语言输入

语言学习是一个漫长而艰辛的过程。埃里斯认为，语言输入的多少和多样性极大影响了儿童学习第一语言的速度。同理，在二语习得中，语言输入也是学习者内化、输出语言的前提条件。克拉申认为，学习者在目的语环境生活的时间与目的语水平呈正相关。除此之外，克拉申还强调，只有可理解的输入才能帮助学习者进行有效学习。因此，在具体的教学过程中，教师应在课堂中尽量使用目的语，并为学习者创造在课外使用目的语的机会。

（7）成功的第二语言教学要求给学生语言输出的机会

尽管语言习得可能完全依赖于可理解输入，然而大多数研究者承认语言输出对二语习得也起到一定作用。斯维因（Swain, 1995）提出的“输出假设”总结了语言输出所起的作用：

- ① 学习者的输出可以使其在交际中得到他人的反馈，即更有针对性的输入；
- ② 它迫使学习者对将要输出的语言进行句法处理（也就是使学习者不得不注意语法）；
- ③ 它使学习者有机会尝试其对语法规则的学习和假设；
- ④ 有利于自动化已有知识；
- ⑤ 为学习者发展语篇技能提供机会，例如制造“话轮”；
- ⑥ 通过把对话引向某个话题，让学习者学习表述自己的观点。

在此基础上，学习者还可以通过输出关注自己的语言，这对于学习者来说是一种“自我输入”（Auto Input）。可是，课堂上学生被动的语言输出不管在长度上还是在复杂程度上都会受限，最好的办法是让他们进行情景化的交际。教师可以给学生提供各种机会来参与课堂上的交际，例如师生问答、任务型交际或者小组讨论等。

（8）使用目的语交际对提高第二语言水平至关重要

认知理论和社会文化理论对使用目的语交际，尤其是口语交际在提高第二语言水平中的重要性都十分推崇。使用目的语互动交际不仅能够帮助学习者内化已有知识，还可以通过别人的输出、反馈学习新的规则和知识。在互动中，学习者和教师、学习者之间还可以通过合作、中和，一起学习和掌握新的知识。如在具体教学中，约翰森（Karen Johnson）（1995）提出了四个课堂教学要求：

- ① 创造语境，使学习者有使用目的语的动机；
- ② 提供让学习者用目的语表达自己观点的机会；
- ③ 帮助学习者参与超出其目的语水平的语言活动；
- ④ 创造多样化的语境，使学习者能够锻炼各种语言能力。

创造交际型的第二语言课堂并非易事，其中一个比较有效的方式是运用小组练习的模式。在小组中，学习者能够自由地进行交际，提高语言水平的机会将大大增加。当然，教师也要注意小组练习的

一些弊端，如学习者过度使用其母语等。

(9) 第二语言教学应注重学习者个体差异

第二语言学习者有一些共有的学习规律和内部机制，但是他们的个体差异也同样存在，不容忽视。因材施教，并引发学生的学习兴趣，尤其是内在动机，是有效教学的必要条件。对于大多数语言教师来说，为所有学习者提供语言学能的测试，确定他们的学习风格并采用合适的教学法恐怕并不现实。实际上，教师完全可以采用多样的教学方法来满足大多数学生的需求。此外，成功的第二语言学习也需要多种多样的学习方法。教师也可以根据不同的学习目标，帮助和训练学习者发展多种学习方式和策略。

(10) 第二语言测试对检验学习者输出十分重要

有效的教学与有效的测试密切相关。研究者提出了四种测试形式：① 语言学测试（如语法评估测试）；② 选择性问答（如选择题）；③ 限制性问答（如填空题）；④ 自由问答（如交际任务）。教师在教学中可根据教学内容、教学目标采用与之匹配的测试形式。

2. 第二语言教学的主要方法

第二语言教学在不同的时代、不同的地区，在特定的语言学、教育学、心理学等理论的基础上，产生了一个又一个的教学法体系，并逐渐发展成一些颇具影响力的流派。各流派之间既相互继承、影响和吸收，又相互对立、排斥，近年来又呈现出日益明显的综合化趋势。第二语言教学法流派众多，教学方法也多种多样。比较常见的方法有：语法翻译法、直接法、听说法、视听法、认知法、情景法、交际法，等等 [详见本模块补充资料（一）]。教师应了解各教学法流派的主要内容、适用范围、优势以及局限性，在教学实践中灵活选择，博采众长。

第 ③ 部分：深化反思

案例一

谢老师在美国一所大学负责初级汉语教学，他按部就班地从语音开始讲授。授课过程中谢老师发现，声韵拼合对于拼音文字背景的学生来说并不是特别难，难倒他们的是汉语独特的声调。特别是他班上的一个学生麦克，这个学生性格开朗外向，学习汉语的积极性很高，可是汉语的声调却难以掌握。他的课堂开口率很高，准确性却比较差。这样下去，麦克说得越多反倒越强化了他自己的声调错误，有时还会影响班上其他同学的声调。谢老师也知道语音错误是最容易产生石化现象的，为此很着急。于是，每次麦克开口说话时只要声调不对，谢老师就不厌其烦地纠正其发音，让麦克跟着他读，有时一个词读了几十遍效果也不明显。渐渐地，麦克很受打击，感到厌倦，学习汉语的热情也消失了。