

汉语作为第二语言的词汇习得策略研究

秦一舒

(郑州大学, 河南省郑州市, 450000)

摘要: 词汇习得是汉语二语学习的核心环节, 汉字体系、复杂语义与词语搭配给海外学习者带来诸多学习挑战。本文依托 O' Malley & Chamot 学习策略框架, 将汉语词汇习得策略划分为认知、元认知、社会情感三类, 采用问卷、半结构化访谈与词汇能力测试开展实证调查, 探究不同水平学习者的策略使用特征及其习得效果。研究表明: 初级学习者多依赖重复背诵等浅层认知策略; 中高级学习者更倾向记忆术、分类组织与元认知调节; 元认知策略运用与词汇成绩呈显著正相关; 学习者个体特征与外部环境共同影响策略选择。据此从教师策略培训、教材编写、课内外环境构建层面提出教学建议, 为汉语国际教育教学与学习者自主能力培养提供参考。

关键词: 第二语言习得; 词汇习得; 学习策略; 对外汉语教学

中图分类号: H195.3

文献标识码: A

一、引言

随着中国国际影响力持续提升, 全球汉语学习者数量不断增长, 汉语国际教育事业进入高质量发展阶段。词汇是语言系统的基础构件, 词汇量大小、词义理解深度以及词语搭配运用能力, 直接决定第二语言学习者听、说、读、写综合语言能力的发展水平。与印欧语言不同, 汉语以表意汉字为书写载体, 存在大量多义词、近义词, 词语搭配灵活多变, 这就使得词汇学习成为很多海外汉语学习者的难点。

第二语言词汇习得策略, 是学习者在词汇感知、记忆、理解、输出过程中主动采用的一系列认知方式、调控手段与交际行为。开展词汇习得策略研究, 能够揭示汉语二语学习者词汇学习的内在心理过程, 发现学习者策略使用短板, 为优化课堂教学设计、改进教材编写、提升学习者自主学习能力提供实证支撑。

梳理现有国内研究可以看到, 汉语二语学习策略领域已有较为丰富的成果, 但不少研究偏向汉字习得, 专门针对词汇习得策略的实证调查仍有待进一步丰富, 对于不同水平学习者策略动态变化、策略如何转化为课堂教学行为的讨论仍可继续深化。基于此, 本文结合实证调查数据, 分类阐释汉语二语词汇习得策略, 分析学习者策略使用特征, 探索各类习得策略在汉语课堂教学中的应用路径。

二、汉语作为第二语言词汇习得策略的分类

参照 O'Malley & Chamot 提出的学习策略三分框架,结合徐子亮、江新等国内汉语二语策略研究成果,汉语词汇习得策略可以划分为认知策略、元认知策略、社会情感策略三大类,三类策略相互配合,共同服务于学习者的词汇加工与巩固。

(一) 认知策略

认知策略是学习者直接对词汇学习材料开展加工处理的学习手段,是汉语词汇习得的基础,主要包括重复背诵、记忆术、分类组织等具体形式。

重复与背诵是初级学习者最常使用的认知策略。学习者通过反复朗读“你好(nǐ hǎo)”“谢谢(xiè xie)”等日常词汇,借助语音反复输入强化听觉记忆;在汉字入门阶段反复描摹“日”“月”“山”等基础汉字,依靠书写形成字形肌肉记忆。赵金铭指出,重复背诵能够完成词汇信息初步编码,将新词存入长时记忆,为后续提取运用打下基础。但该策略多属于浅层加工,如果长期单一依赖机械重复,学习者容易出现“记得字形读音,但不会实际运用”的问题。

利用记忆术是加工深度更高的认知策略,其中联想策略应用最为广泛。语义联想是将新词和学习者已经掌握的语义建立关联,例如学习“寒舍(hán shě)”一词,学习者可以联想寒冷简陋的房屋场景,由此理解该词作为谦辞指代自己家的语义。谐音联想借助语音相似性辅助记忆,对外来词记忆效果尤为突出,例如记忆外来词“咖啡(kā fēi)”。形象联想依托汉字构形特点记忆字义,例如“休”字,可以想象一个人倚靠树木休息的画面,把字形结构和词义绑定记忆。

分类与组织策略帮助学习者搭建系统化的词汇语义网络。学习者可以依据语义范畴,把汉语词汇划分为食品类、动物类、生活用品类,将“米饭(mǐ fàn)”“面条(miàn tiáo)”“饺子(jiǎo zi)”归为食品类别;也可以依据语法功能,把“跑(pǎo)”“跳(tiào)”归为动词类别。通过归类整理,碎片化的生词形成知识网络,能够有效降低记忆负担,提升复习和提取效率。

(二) 元认知策略

元认知策略是学习者对自身词汇学习过程开展计划、监控、评估与调节的策略,是发展自主词汇学习能力的关键条件,主要包含学习计划制定、学习过程监控、学习效果评估三个部分。

学习计划策略,要求学习者结合自身汉语水平、学习目标合理设定词汇学习任务。初级学习者可以计划每日掌握 5-10 个新词,中高级学习者可调整至每日 10-15 个;同时合理分配时间,利用记忆效率较高的时段识记新词,晚间开展复习巩固。刘珣提出,清晰明确的学习计划可以让二语学习具备系统性,减少盲目学习行为。

学习过程监控,即学习者在词汇学习过程中主动觉察自身掌握程度。例如学习“朦胧(méng lóng)”时,如果仅仅记住读音与字形,但对词义理解模糊,学习者应当主动查阅词典,研读“朦胧的月色洒在大地上”等典型例句,借助语境深化词义理解;当部分词汇反复遗忘时,主动跳出机械背诵,转而尝试联想记忆等其他加工方法。

学习效果评估指学习者定期检测词汇掌握水平。学习者可以借助自测习题,检查词汇读音、字形、词义、搭配的掌握情况;阶段性复盘一段时间的学习成果,例如复盘后发现自身形容词掌握较好,但动词短语搭配失误较多,便在后续学习中针对性强化动词短语的练习。

(三) 社会情感策略

社会情感策略包含人际互动交际与学习情绪管理两个维度,为词汇习得提供真实情境支撑与心理支持。

社会互动策略依靠交际活动巩固、内化词汇知识。课堂小组讨论“我的周末生活”主题时,学习者运用“看电影(kàn diàn yǐng)”“逛街(guàng jiē)”“聚会(jù huì)”开展口头表达;同伴交流不仅增加词汇输出频次,还能够互相纠正用词偏误。汉语角、汉语演讲比赛、戏剧表演等课外活动,进一步创造真实交际场景,促使学习者在语言使用中内化词汇知识。徐子亮认为,真实的语言交际情境有助于提升学习者语言流利度与学习自信心。

情感管理策略重在调节自身学习动机与学习心态。学习者明确汉语学习目标,将职业发展需求、对中国文化的兴趣转化为词汇学习的内在动力;面对“饕餮(tāo tiè)”这类生僻复杂词语,主动克服畏难心理,把难点视作学习挑战,维持积极的学习心态,减少焦虑情绪对词汇学习的干扰。

三、汉语作为第二语言词汇习得策略的实证研究

(一) 研究方法

问卷调查法:问卷参考江新编制的汉语二语学习策略量表进行改编,题目覆盖认知、元认知、社会情感三类词汇习得策略。问卷采用李克特 5 点量表计分,1 代表从不使用,5 代表总是使用。调查对象包含美国、韩国、法国等不同国籍,覆盖初级、中级、高级不同汉语水平的学习者;通过线上问卷平台与课堂现场发放问卷,最终回收有效问卷 80 份,问卷同时采集学习者国籍、汉语学习时长、学习环境等背景信息。

半结构化访谈法:从问卷受访者中选取 12 名具有代表性的学习者开展半结构化访谈,围绕策略选择原因、策略使用过程中的困难、对策略学习效果的主观评价等设置开放性问题。访谈全程录音,结束后将录音转录为文本,对文本内容开展质性分析。

词汇测试法:测试分为词汇量测试与词汇运用能力测试两个部分。词汇量测试采用分级

汉语词汇量表,通过词汇选择、填空题型测量学习者接受性词汇水平;词汇运用能力测试设置情境写作、口语表达任务,从词汇使用的准确性、丰富度、灵活性三个维度评价学习者产出性词汇能力。由两名具备教学经验的汉语国际教育教师依照统一评分标准独立打分,保障测试结果信度。

(二) 研究结果

策略使用频率结果 认知策略方面:初级阶段学习者重复背诵策略使用均值达到 4.2(满分 5 分),初级学习者高度依赖机械记忆;进入中级阶段该均值下降至 3.6;记忆术策略使用均值从初级阶段 2.8,上升至中级 3.4,高级阶段进一步达到 3.8,随着学习者汉语水平提升,技巧性认知策略使用频率明显增长。分类组织策略在各学习阶段使用频率相对稳定,中级阶段均值 3.2,高级阶段 3.3,说明学习者对词汇系统整理保持持续重视。

元认知策略方面:制定学习计划策略使用频率整体偏高,初级阶段均值 3.8,中级阶段 4.0,高级阶段 4.1,反映出学习者普遍认可学习计划的价值。但学习过程监控策略初级阶段均值仅 2.9,中级阶段 3.3,高级阶段 3.5;效果评估策略初级阶段均值 3.0,中级阶段 3.4,高级阶段 3.6。数据说明,多数学习者能够制定学习计划,但实时监控学习状态、主动开展自我评估并调整策略的能力仍然存在明显不足。

社会情感策略方面:同伴交流策略初级阶段均值 3.0,中级阶段 3.2,高级阶段 3.4;参与语言活动策略初级阶段均值 2.7,中级阶段 3.1,高级阶段 3.5。社会情感策略个体差异十分突出,一部分学习者积极参与各类语言实践,也有部分学习者参与意愿较低,很少开展汉语交际练习。

策略与学习效果的相关性 统计结果表明,能够综合运用多类词汇习得策略的学习者,在词汇量增长与词汇产出能力提升上表现更为突出。相关性分析显示,元认知策略得分与词汇测试成绩相关系数为 0.68,二者呈显著正相关。能够合理规划、监控、调节自身学习的学习者,词汇测试整体成绩更好。经常参与语言交流活动的学习者,词汇运用测试平均分比很少参与语言活动的学习者高出 8 分,说明社会互动类策略对提升词汇输出质量具备显著促进作用。

(三) 研究结果分析

学习者个体差异:学习者母语背景会直接影响策略偏好。母语为拼音文字的欧美学习者,汉字字形记忆难度较大,更倾向使用形象联想等记忆术策略辅助识记汉字;汉字文化圈学习者对汉字接受度更高,会更多采用语义归类的方式开展词汇复习。学习动机较强的学习者,会更加主动运用元认知策略,自觉规划学习任务、监控学习过程、复盘学习效果。学习风格同样带来策略分化,视觉型学习者更擅长借助图片、字形分析学习词汇;听觉型学习者更加

偏好对话交流、听力输入的学习方式。

学习环境因素：处于来华沉浸式学习环境的学习者，拥有大量和汉语母语者交流的机会，社会情感策略可以充分发挥作用，能够在真实生活场景中完成词汇习得。而海外非沉浸式环境下，学习者缺少日常汉语交际场景，大多依靠背诵词汇书、习题训练等认知策略开展自主学习。同时，学习资源的丰富程度也会制约策略实施，多媒体教材、线上学习社群等资源，可以为多元策略的落地提供条件。

本研究有效样本共 80 份，样本规模有限，研究结论的推广存在一定局限，后续还需要更大样本开展进一步验证。

四、汉语作为第二语言词汇习得策略在教学中的应用

（一）教师层面：开展系统化的学习策略教学

第一，开展专门化策略培训。教师在课堂中设置专门教学环节，向学习者讲解不同词汇习得策略的内涵与实操方法，演示联想记忆、词汇归类、制定学习计划的具体操作流程；定期组织课堂交流活动，鼓励学习者分享自身词汇学习经验。教师应当明确区分不同策略的适用场景，初级阶段重点夯实重复巩固的基础，中高级阶段重点训练词汇归类、语境猜词等高阶策略。

第二，在常规课堂教学中渗透策略训练。讲解新词时，引导学生分析汉字部首构件、梳理词语之间的语义关联，练习联想记忆方法；组织小组讨论、角色扮演等课堂任务，推动学习者在互动交际当中理解、输出新词。策略培训不能脱离词汇知识点，实现知识点讲授和策略训练有机融合。除此之外，教师还应当关注学习者个体差异，针对不同母语背景、不同学习风格的学习者给予差异化策略建议。

（二）教材编写层面：强化词汇学习策略指导意识

汉语教材编写过程中应当增设词汇习得策略指导内容，可以在每课词汇板块设置“词汇学习小窍门”栏目，结合本课生词示范可操作的记忆方法。练习设计兼顾不同类型策略的训练目标，利用词义辨析、选词填空练习训练学习者认知加工能力；设计小组合作、项目式学习任务，训练学习者社会情感策略。

教材编写要充分匹配不同阶段学习者的能力特点：初级教材侧重介绍重复模仿、简单联想等容易上手的策略；中高级教材增加语义网络梳理、自主词汇检测、语境猜词等高阶元认知策略的引导内容，帮助中高级学习者提升自主学习能力。

（三）学习环境层面：构建课内外一体化实践场景

课堂内部营造宽松包容的表达氛围，降低学习者语言输出焦虑，开展词汇竞赛、故事复述等趣味课堂活动，鼓励学习者大胆运用新学词汇进行表达。

课外积极拓展汉语实践渠道，开设汉语角、举办汉语文化节，创造线下交际机会；搭建线上学习社群，共享词汇学习素材，方便学习者课外交流互助。针对海外非沉浸式教学环境，教师可以充分利用中文短视频、影视剧片段等媒介资源，弥补真实交际场景不足的短板，拓展词汇输入渠道。

五、结论

汉语二语词汇习得策略分为认知、元认知、社会情感三大类别，不同汉语水平学习者在策略选择上存在明显差异。初级学习者更多依赖机械重复的浅层认知策略；随着语言水平提高，中高级学习者逐步向记忆术、分类组织、元认知监控等深加工策略过渡。元认知策略的有效运用对词汇习得成效影响最为突出，学习者母语背景、学习动机、学习风格以及外部学习环境共同制约策略选择与使用效果。

在汉语国际教育教学实践当中，教师要重视词汇习得策略培训，将策略训练融入日常课堂教学；教材编写环节增设策略指引相关内容；同时搭建课内外一体化汉语实践环境，引导学习者组合运用多种词汇习得策略，提升词汇学习效率，培养学习者自主学习能力。

本研究样本数量有限，未来可以扩大调查样本，开展不同母语背景学习者的分组对比研究；进一步探究多种习得策略之间的协同效应，探索能够动态适配学习者水平变化的策略教学模式。

参考文献：

- [1]刘珣. 对外汉语教育学引论 [M]. 北京：北京语言大学出版社，2000.
- [2]徐子亮. 汉语作为外语的学习研究：认知模式与策略 [M]. 北京：北京大学出版社，2010.
- [3]江新. 汉语作为第二语言学习策略初探 [J]. 语言教学与研究，2000（1）：60-68.
- [4]王建勤. 第二语言习得研究 [M]. 北京：商务印书馆，2009.
- [5]吕必松. 汉语和汉语作为第二语言教学 [M]. 北京：北京大学出版社，2007.
- [6]赵金铭. 汉语国际教育的两个研究系统 —— 语言教学与师资培训 [J]. 国际汉语教育（中英文），2020（1）：3-9.

A Study on Vocabulary Acquisition Strategies of Chinese as a Second Language

QIN YISHU

(Zhengzhou City, Henan Province, Postal Code: 450000)

Abstract: Vocabulary acquisition is essential for learning Chinese as a second language. Chinese ideographic characters, complex semantic relations and flexible collocations bring challenges to overseas learners. Based on O'Malley & Chamot's strategy framework, this paper classifies vocabulary acquisition strategies into cognitive, metacognitive and social-affective strategies. Through questionnaires, semi-structured interviews and vocabulary competence tests, this paper explores strategy use features and acquisition effects of learners at different proficiency levels. The findings indicate that beginners mainly adopt shallow cognitive strategies such as repetition and recitation, while intermediate and advanced learners prefer mnemonics, classification and metacognitive regulation. Metacognitive strategies are significantly positively correlated with vocabulary performance. Learners' individual characteristics and external environments jointly influence strategy choices. This paper puts forward teaching suggestions from teacher training, textbook compilation and learning-environment construction, so as to provide references for Chinese international education and the development of learners' autonomous competence.

Key words: Second-language Acquisition; Vocabulary Acquisition; Learning Strategies; Teaching Chinese to Speakers of Other Languages