

地方普通话、方言融入中、高级汉语第二课堂的设想

苏丁丁

浙江传媒学院 浙江 杭州 310018

【摘要】：本文提出在汉语中、高级阶段以第二课堂形式融入地方普通话与方言教学，以弥补标准普通话教学与实际交际需求之间的差距。文章在梳理相关研究基础上，建议从HSK4级起，通过课内多样化材料与课外真实情境活动，帮助学生提升听懂非标准普通话的能力，并提出了具体的教学实施与评估方式。该设想强调地方普通话与方言的辅助作用，旨在增强学习者在方言强势地区的语言适应力与交际能力。

【关键词】：汉语教学；第二课堂；方言教学

DOI:10.12417/2705-1358.26.08.061

我国地域幅员辽阔，受自然地理条件、历史原因、语言自身发展特性等因素影响，出现了较多方言。受方言影响以及普通话普及程度有限，多数母语者使用的是带有地域色彩的地方普通话或方言。地方普通话、方言与标准普通话在语音、词汇、语法上存在差异，而课堂学习以标准普通话为主，因此学习者不熟悉、听不懂地方表达。即使部分汉语学习者水平较高，但仍难以在真实情境中顺利交际，尤其在方言强势地区。为此，笔者提出在中、高级阶段汉语教学中开设第二课堂作为补充，通过采用地方普通话、方言语料或组织社会实践，提升学习者听懂非标准普通话的能力。

1 文献综述

1.1 普通话、地方普通话与方言

现代汉语包括民族共同语和各种方言。民族共同语，即普通话。汉语方言情况较为复杂，各种方言与普通话的差异主要体现在语音上，词汇次之，语法最小。地方普通话是介于标准普通话和方言之间的一种语言现象，是方言区的人们学习非母方言的共同语的过程中产生的中介语现象（陈亚川，1991）。学界以普通话等级对地方普通话进行界定，彭建国、刘金桥（2017）提出普通话等级三乙至一乙之间的普通话可视为地方普通话。在我国，现阶段能说标准普通话的人仍占少数，大部分人说的都是地方普通话。语音层面，南方人容易混淆前后鼻音，把后鼻音ng读成前鼻音n，成都等地n、l不分；词汇层面，北方地区称呼“姥姥”，南方地区称呼“外婆”，闽南等地则称呼“阿嬷”；另外，一些常见的表达方式上也存在地域差异，成都话里询问价格说“这个好多钱？”，初次听闻的人可能会误以为是“这个很贵”。

1.2 方言与汉语教学

贺巍（1991）最先关注到汉语学习者对学习方言的需求。顾百里（2019）指出，对以ILR4级为目标的学习者，理解“地方普通话”十分重要。丁启阵（2003）建议在教学中安排方言内容，包括常用的方言词及方言知识。关于开展方言教学的阶段，在高年级适度介绍方言知识得到了部分学者的认可（张振兴 1999；李泉、关蕾 2009）。刘雪琦、郭丽莉（2020）则提出初级阶段语音教学时即可适度介绍方言语音特点，与普通话对比，增强听辨能力。但邬立帆（2022）认为初级阶段不宜系统教授方言词，但可按“急用先学”原则讲授地域文化词；进入中高级后再培养方言词的听读能力。

1.3 汉语第二课堂

如果把在教室里接受系统的、正式的教学视为“第一课堂”，那么在社会环境中遵循教师安排进行的语言实践活动可以视为汉语教学的“第二课堂”。由于第一课堂时间有限，所学内容与实际生活用语存在差距，仅靠课堂难以培养交际能力，因此“有必要开设第二课堂语言实践活动，促进自然习得”（王磊，2020）。夏敏（1995）认为第二课堂活动是“将书面口语转化为生活口语的重要途径”。王倩呢（2012）设计以教授中国歌曲为主要内容的活动。张云骥（2017）将中国学生与留学生“结对子”。陈欢欢（2019）、赵才美（2020）都倡导“方言+文化”理念，认为教授方言中的语言禁忌能减少交际冲突，并提出编写具有地域特色的教材。尽管在华学习者身处中文语境，学习资源丰富，但“汉语学习的第二课堂并没有得到充分开发和利用”（李泉、柳茜，2017）。

2 具体措施

普通话在汉语教学中的核心地位不容置疑，引入地方普通

话、方言的目的并非让学习者掌握方言，而是减少交际困难。为减轻负担、避免干扰，笔者建议从 HSK4 级起以第二课堂形式开展教学，重点提升听力、扩充方言词汇。学生具备良好听读能力后，可进一步培养说写能力。

2.1 从 HSK4 级开始方言教学

地方普通话和方言教学需要根据学生的汉语水平情况采取不同的措施。本文采用 2021 年国家语言工作委员会发布的《中文水平等级标准》（以下简称《标准》）作为标准。《标准》将学习者的中文水平由低到高系统地划分为初等、中等、高等三个等次，每个等次内部再细分为一级、二级、三级，共构成九个等级。《标准》从第四级开始要求学生能听懂略有方音的对话，七至九级未作专门说明。

声调是汉语学习的难点之一。初级阶段学生尚未熟练掌握汉语语音系统，存在发音不标准、听辨能力低、词汇储备不足等问题。由于地方普通话、方言与普通话的差异主要在语音方面，过早引入可能干扰语音系统学习，且方言特有词汇易加重负担，因此初级阶段不适合开展方言教学。若学生主动提问，教师可简单讲解，无需回避。

进入四级后，学习者能用普通话较为流畅地交际，具备基本国情知识和跨文化交际能力。此时引入地方普通话或方言教学，介绍方言及地域文化，有助于学习者听懂不标准的普通话，更好融入当地社会生活。

因此，本文计划从 HSK4 级开始开展方言教学。四级至六级以地方普通话教学为主，七级至九级以方言教学为主。具体教学内容根据学生所在地区及需求确定。

2.2 从地方普通话入手

受经济、地理等条件影响，中国不同地区方言使用频率不同。四川地理位置相对封闭，方言内部一致性高，即使不说普通话也能顺畅沟通。而深圳、杭州、上海等地经济发达，外来人口多，方言与普通话差异大，人们交流多用普通话。

面对方言强势地区，如四川，建议方言教学从地方普通话入手，先听懂“川普”，再学习常用方言词汇，如“哪个一啷个”“非常好一巴适”。在普通话强势地区，除地方普通话外，还可按需求让学生广泛接触不同口音的地方普通话，全面培养听懂非标准普通话的能力。

2.3 采取第二课堂的形式

在方言环境中进行汉语教学存在课堂教学与社会语言使用习惯脱节的习惯。教师在课堂中使用的是教学语言，在语速、用词、句子难度等方面都会考虑学生的水平，但是汉语母语者在交流时并不会在意这些问题，因此学生“走出教室便听不懂

中国人讲汉语”的情况时常出现。对此，笔者建议采用第二课堂、课内课外相结合的形式。

(1) 课内第二课堂采用多样化的教学材料

课内第二课堂以培养学生感知、熟悉和大体听得懂日常生活的地方普通话，扩展当地常见的词汇为目标，必要时可以包括少量常见的方言词汇。提高听力和阅读能力的同时，兼顾提升学生问答和对话的能力。

教师可以选取一些影视作品中体现地方普通话特色的片段。如《哪吒之魔童闹海》中太乙真人的川普，配合字幕帮助学生感受川普特征，并介绍句尾语气词“噶”“噻”“嗦”等。

为了使地方普通话的教学保持真实性、实用性，教师也可使用录音、录像设备，拍摄日常生活中真实的交际情景作为素材，再选择其中既有方言输出，又有地方口音的片段作为案例。例如录制饭店点餐过程，展示“店内就坐”“微信还是支付宝？”等常用语句。

生活中的广告牌、菜单、公交站牌等文本材料同样可用。现阶段的词汇教学以通用词汇为主，容易导致学生学的词用不上，而生活中反复出现需要使用的词又没学过。例如成都常见“姓+数字+嬢”的店名，杭州常见片儿川、小笼包等菜名，选用地域文化词汇有助于学生日常生活交际。

如果学生对文学感兴趣，教师可以选取出方言写作的文学作品的某一段落作为素材，对其进行适当的改编。例如《骆驼祥子》中的北京方言“嚼谷”指饭钱，《边城》中的湘西方言“难为你”意为“谢谢你”。

总而言之，具体选取哪种教学材料，教师应当参考学生的需求和学习特点，如果学生对中国文学、文化感兴趣，更愿意提升阅读的能力，那么材料选择可以偏向文学作品类；如果学生更希望提升听说能力，教师可以采取视频或音频的方式。但无论选择何种材料，都应兼顾听力和阅读能力，不可偏废。

(2) 课外第二课堂提供真实的交际情景

课外第二汉语课堂以应用汉语知识，引导学生走进、融入目的语社会为目标。教师开展一些社会活动，如组织学生一起去饭店吃饭、制作中国传统节日食物、参观景点等。教师带领学生集体出行，比教师课后要求学生用所学知识完成任务的可行性更高。

以购物活动为例：首先，教师拟定购物清单，应包含生活中常用但教材中未出现的物品，如湿巾、蚝油、小笼包等，以扩展词汇量。活动前，教师带领学生复习相关内容并学习新词，扫清理解障碍。随后，根据人数将活动分为询问位置、提出需求、询价讲价、扫码支付、评价商品等板块，分配任务，确保

每位学生“有事可做”。活动过程中,教师仅在必要时提供帮助。此外,可邀请熟悉地方普通话或方言的人参与角色扮演,与学生互动,帮助学习者广泛接触中国社会,拓展汉语应用机会。

2.4 教学评估

教学评估遵循“形成性评价为主,总结性评价为辅”的原则,注重评估学生在真实或模拟真实情景中的理解和交际能力。课堂观察记录。教师在课内第二课堂活动中观察并记录学生的参与度、反应(如听到某方言词汇时的表情理解)以及在模拟任务中的表现。教师可以自行拟定评分表,对学生的平时表现进行评估。课外任务评估。依据上文,课外活动中每位学生都会分得一定的任务。教师观察学生的任务完成情况,在整体活动中的参与度,对学生的表现进行评估。其次,还可以安排生生之间的互相评估。学生根据对方在活动中的贡献度和参与率给予一个分数或等级。期末测试以听力的形式展开,测试内容根据教学内容而定,测试材料应尽可能来自真实生活。在听力能力上要求学生能够听懂语速自然、略带方言的地方普通

话,理解听力的主要内容。词汇上,要求学生识别常见的高频方言词汇和地域文化词汇在语境中的意义。测试还可以对话的形式开展。教师设置1至2个情景,如在酒店办理入住等。测试者由教师或教师邀请的本地人扮演,测试者用地方普通话与被试进行交流,对话内容需包含学过的方言词汇。学生的回答没有强制要求,用普通话回答,完成对话即算通过测试。课内评分、课外评分和期末测试按一定比率换算计入总成绩。总成绩通过测试的学生进入下一阶段的学习,未通过者需重新学习。

3 结语

本文主张将地方普通话和方言融入汉语教学,提升学生听懂不太标准的普通话的能力,但仍需明确普通话是对外汉语教学的核心,地方普通话和方言只起补充作用。由于缺乏实践,本文提出的建议还只是设想,将地方普通话、方言融入汉语教学将是一项长期、复杂的工作,对汉语教师的知识素养、教学能力都有更高的要求。

参考文献:

- [1] 陈欢欢.在川留学生对四川方言词汇认知情况的调查研究[D].沈阳师范大学,2019.
- [2] 陈亚川.“地方普通话”的性质特征及其他[J].世界汉语教学,1991,(01):12-17.
- [3] 丁启阵.论汉语方言与对外汉语教学的关系[J].语言教学与研究,2003,(06):58-64.
- [4] 顾百里.语言运用与教学中“地方普通话”的一席之地[J].华文教学与研究,2019,(01):32-42.
- [5] 贺巍.关于对外汉语方言教学的几个问题[J].语言教学与研究,1991,(01):99-105.
- [6] 李泉,关蕾.普通话在国际汉语教学中的核心地位[J].汉语学习,2009,(02):72-78.
- [7] 李泉,柳茜.留学生第二课堂:地方普通话和当地方言学习——基于常态汉语环境的对外汉语教学总体设计[J].语言教学与研究,2017,(03):40-50.
- [8] 刘雪琦,郭丽莉.方言及地域文化与对外汉语教学[J].文学教育(下),2020,(06):38-39.
- [9] 彭建国,刘金桥.地方普通话的语言学思考[J].通化师范学院学报,2017,38(07):51-56.
- [10] 王磊.高级汉语任务型第二课堂的构建研究[J].语言教学与研究,2020,(06):28-36.
- [11] 王倩妮.中国歌曲在对外汉语教学中的应用[D].辽宁师范大学,2012.
- [12] 邬立帆.地方普通话词汇视域下的对外汉语教学策略研究[D].浙江科技学院,2022.
- [13] 夏敏.谈对外汉语教学中的“第二课堂”活动[J].沈阳师范学院学报(社会科学版),1995,(01):75-77.
- [14] 张云骥,顾珈瑗.基于第二课堂活动的对外汉语听说能力个性化教学[J].教育教学论坛,2017,(17):203-205.
- [15] 张振兴.方言研究与对外汉语教学[J].语言教学与研究,1999,(04):42-49.
- [16] 赵才美,刘洁.四川方言语境下的对外汉语教学思考[C]//四川劳动保障杂志出版有限公司.劳动保障研究会议论文集(五).成都信息工程大学;成都信息工程大学文化艺术学院,2020:4.