

一种从“集中训练”到“后续巩固”的初级语音教学模式¹

林钦惠 Lin Chin-hui

摘要:

本文介绍一种适用于初级阶段汉语学习者的“集中训练—后续巩固”语音教学模式，期望为现行语音教学提供系统性的参考与实务操作的建议。文章共分为两部分：第一部分聚焦于学期初的“集中训练”阶段，说明课程安排与教学理念，并通过教材中的练习实例，介绍具体的教学手段与成效评估方式，如双音节发音训练、线上听辨练习等。第二部分则聚焦于进入词汇与课文教学后的“后续巩固”阶段，阐述如何通过“音块”与“连续变调切分”训练，引导学生将语音知识有效运用于语流中。文章中亦提供多样化的教学活动设计，如课堂听写与标注拼音练习等，旨在持续提升学生的语音敏感度与产出质量。本文同时强调，语音教学的成效有赖于教师长期的坚持与学生正确的学习心态，二者缺一不可。

关键词: 语音教学、教学方法、课程设计、线上工具

1 引言

在初级汉语教学阶段，语音教学始终被视为不可或缺的一个环节，如何有效避免学生“洋腔洋调”，一直是汉语教学界广泛关注与持续探讨的问题 (Jin Dingyuan 1986, Xia & Mao 2006, Jin Xiaoda 2014, Lin Maocan 2015)。梁霞、秦子寒与谭彦冰 (Liang, Qin & Tan 2017) 曾针对美国 18 位成功的中文学习者进行研究，在研究中，多位成功学习者均将良好的发音能力视为成功掌握汉语的关键要素之一。梁霞总结道：“发音好不但可以减少与他人交流的误会，还能够直接缩短与母语者的心理、情感距离，在一定程度上消除外语学习者在目的语文化中‘他者’的感觉，让语言的使用者更容易融入中国社会” (Liang 2017: 22)。可见，良好的发音不仅有助于学习者实现更顺畅的交际，也有助于其在文化层面上更好地融入目标语社会。

语音之所以重要，还在于其在交际过程中的“不可回避性”。不同于词汇和语法，发音问题在口语交际中更容易即时被听者察觉，正如林焘 (Lin Tao 2001: 228) 所言：“对自己没有学过的或自知还不能熟练掌握的

¹ 特别感谢两位匿名审稿人对于本文 5.1 与 5.2 节在术语选用、补充说明及变调切分方面的建议，使本文更臻完善，如尚有疏漏之处，皆为本人责任。

词汇和语法点在谈话时可以用‘藏拙’的办法有意避开不用，语音可不行，只要一张嘴，哪些音没有学好，一定会立刻露出马脚，想藏拙也藏不了”。由此可见，扎实的语音基础不仅关乎语言的可理解性，更直接影响交际的成效。因此，帮助学习者打下良好的语音基础，无疑是初级汉语教学的核心任务之一。

尽管语音教学的重要性已获得诸多共识，然而每位语言教师对学生语音准确性的要求可能因自身的语音学理论基础、教学能力、教学理念等因素而有所不同。严彦 (Yan 2017) 曾针对 241 位在高校、教育机构从事对外汉语教学的教师与参加汉办培训的孔子学院教师进行研究，并根据教学年限、职称与教学质量将研究对象分为生手教师、新手教师、熟手教师、资深教师以及专家教师五类。研究发现：“在语音训练课或初级汉语教学阶段，专家教师将‘准确度’作为指导思想，严格地纠音、正音，以确保学生语音的准确性。[...] 一些生手教师对语音错误不敏感，对‘准确度’的要求不严格，[...] 一些新手、熟手和资深教师更多地接受了交际法的影响，认为一定程度上对标准音的偏离是可以容忍的，只要不影响交际即可；故此在训练时不十分强调发音的准确性”。此外，笔者也观察到，即使教师充分理解发音准确性的重要性，在初级阶段的教学中有时仍可能受限于教学时间、课程进度等因素，对学生发音的训练与纠正感到力不从心。在初级阶段，学生的口语产出经常在词汇、语法、语音各方面同时存在偏误。为了避免造成学生反感或影响进度，教师在纠错时可能更倾向于优先处理语法或词汇问题，对于语音方面的错误则暂时搁置或仅能“点到为止”。

遗憾的是，良好的语音基础若未能在初级阶段稳固建立，即使学生在后续学习中积累再丰富的词汇与语法知识，其在真实交际场景中的语言表达仍可能因发音偏误而遭遇障碍，特别是当声调有问题时，极易影响交际对象对话语的整体理解与评价，一旦再叠加词汇、语法及语用层面的错误，交际效果必定大打折扣。赵元任在谈到教授外国学生学习汉语发音的经验时便曾指出：“[...] 这种工作啊，只要开始两三个礼拜就应该把所有的困难都给战胜。因为两三个礼拜要是不给它弄清楚啦，以后你再学到文法，再增加词汇的时候啊，你就把这些错的音就老用了，所以不能不在最初的时候把这个习惯弄好” (Chao 1968:151)。此一见解，至今仍具重要参考价值。错误的语音习惯在早期阶段若未能及时纠正，便极可能在后续的语言使用中逐渐固化，日后再想加以处理，往往需要师生双方投入更多心力。由此可见，提升语音教学的质量，实为语言教师在初级阶段责无旁贷的重要任务。我们应尽早协助学生掌握正确的发音，以避免错误在反复使用中逐渐石化，影响长期的语言发展。

然而，由于每位学习者的语音习得过程随着自身语言背景与对语音的敏感度而有不小的差异，从笔者过去在不同欧洲高校的教学经验来看，两三周内要解决初级学生所有的语音问题并不现实。在课堂上，尽管部分学生可能很快就能掌握正确发音，但是多数学生仍需要教师使用如图示、手势、说明、对比等不同教学策略协助，在长期持续的修正与尝试中才能逐渐习得正确发音。另一方面，即使学生能够在短时间内顺利掌握基础发音与声调，说出长句时也经常遇到困难。Pelzl et al. (2019) 的研究表明，多音节词组以及自然语流中的声调处理对高级学习者仍然是一个挑战。邓 (Deng 2022) 也指出，由于对于双字声调组合缺乏完整、系统性的训练，语调教学仍是当前语音教学的薄弱环节。正如梁霞 (Liang 2017:23) 所言：“语音训练是一个长期不断的过程，是与词汇、语法、课文的教学相伴生的、循序渐进的过程”。笔者认为，在进入词汇课文教学阶段后，教师仍需主动将语音训练系统性融入后续的教学，才能协助学生提升语音表现。

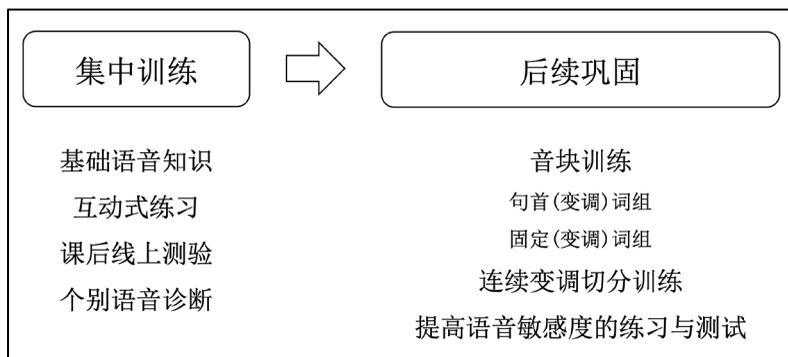
那么，该如何进行初级阶段的语音整体教学设计呢？金美玲与李红 (Jin & Li 2011) 曾针对德国高校的语音教学进行研究，总结出德国高校的语音教学基本可分为“渗透式”、“分散式”与“集中式”三种模式，同时分析了三种模式的利弊。在这三种模式中，笔者认为“集中式”教学的好处较多——不仅可将语音课程自正式课程中独立出来，使教师能够更系统地安排教学内容，循序渐进地开展教学设计，亦可在语音课程中融入后续将要学习的词汇内容。同时，在教学过程中，师生还能更专注于语音能力的培养，不受其他因素干扰。即使金与李指出这种训练方式“容易让人产生疲劳、失去兴趣” (ibid.: 99)，但笔者认为，若能合理设计教学活动，激发学生的学习动机与参与感，此种教学安排的整体效益仍大于其潜在弊端。

基于上述考量，笔者自 2021 年起，在柏林洪堡大学亚非学系开始实践一种“集中训练—后续巩固”的初级阶段语音教学模式（图一）。具体而言，这个模式首先使用自编发音练习册，在第一学期初首先在五堂课中通过“介绍—练习—检测”的模式介绍基础语音知识，并快速从单字调过渡到双音节与短语训练；而在正式进入词汇课文教学后，则在教学中有意识地将语音练习融入词汇课文教学与测试，并特别强调“音块” (phonetic chunk, 见 Tříšková 2017) 训练，包括句首与固定词组的语音强化训练、句中连续变调切分训练等。我们希望通过这些教学策略协助学生将各类音块逐渐内化，以提升其整体语音表现。

接下来本文将首先说明“集中训练”阶段的课程规划与教学理念，并通过实例介绍几个较有特点的课堂教学手段以及检测学习成效的方式，

接着介绍在“后续巩固”阶段中语音训练的侧重点，以及可融入词汇课文教学并提高语音敏感度的练习形式。

图一：柏林洪堡大学亚非学系初级阶段语音教学模式



来源：自制

2 课程规划与教学理念

在柏林洪堡大学亚非学系，我们将语音集中训练阶段安排在第一学期的前三周，与汉字课交错进行，实际教学时数为五堂课，共 450 分钟，使用自编的练习册。该练习册共分为五单元，练习皆附有音档。设计理念为通过大量有意义的互动性练习调动学生积极性、提高其学习兴趣并强化其语音敏感度。我们也在练习册中导入不同的网上资源供学生课后自学（见 3.3 与 3.4）。邓 (Deng 2020:58) 曾提出：“只有通过感知训练帮助学习者尽早建立第二语言的知觉范畴，才能更好地提高学习者的发音能力。在训练中应该给学习者提供丰富的感知训练材料，例如，在声调的感知训练中应该尽可能提供不同的声韵组合的音节、不同的声调组合、不同的发音人的材料等”。在我们提供的学习资源中，由不同发音人录制的听力材料正可与我们录制的材料互相补充，提高学习者声调感知的能力。

此一阶段的教学内容包括：所有单音节声调与声韵母组合、双音节声调组合与短句、双音节三声变调、“不”的变调以及拼音书写规则。我们的语音课为大班教学，班级人数一般在 20 至 25 人左右。由于班级人数较多，课堂时间亦有限，为确实掌握每位学生的学习情况，并将有限的课程时间延伸至课外，提高学生自主学习的可能性，我们在每堂课课后均设计了课后线上听辨练习，共五次（见 4.1）；另外，还为每位学生

安排了两次各 10 分钟的个别语音诊断测试，通过听辨声调以及音节朗读来检测学生的听辨与发音能力（见 4.2）。

一般而言，初级阶段的语音教学能否取得成效，经常与教师对纠音的态度密切相关 (Liang 2017)。在笔者看来，对语音的严格要求至少需要持续两个学期，才能有效巩固学生在语流中的发音表现。在此一阶段，我们严格纠音，相对于流利度，我们更注重学生的发音准确度。然而，语音训练是一个长期的过程，若希望提升学生的语音表现，仅依赖教师在课堂上的纠正往往难以达到预期效果。如果学生自身没有意识到发音正确的重要性，且缺乏自我要求与持续改进的动力，即便教师再努力也是事倍功半。因此笔者主张，唯有在学习汉语的初期帮助学习者认识到语音正确的重要性，并逐步提高他们对汉语语音的意识以及敏感度，才能确保学习者能够持续自我要求，取得更好的学习成效。

基于这样的理念，在我们设定的教学目标中，除了期望学生能够掌握基本的发音与拼音规则，能够听辨并准确发音、正确书写拼音之外，我们特别重视的是帮助学生建立正确的学习心态，同时鼓励他们提高对自身语音的要求。因此，从课程开始的第一刻，我们就向学生明确强调正确发音的重要性，并告诉学生，为了在短期内帮助他们习得正确的发音，教师会尽最大努力并严格纠音。我们希望学生能理解纠音的必要性，并能够对自己有更高的期待。从笔者往年的教学经验来看，学生普遍能够理解教师的用心，并对教师的严格纠音持正面态度。这也呼应了梁霞 (Liang 2017:24) 曾提到的：

笔者曾有机会仔细阅读了普林斯顿大学北京班、杜克大学北京班最近一二十年为语言项目设计的部分教师评鉴表。综合来看，学生对教师最不满意的并非教师的学识不够渊博、工作热情和负责程度欠缺等等，而是教师不纠正学生的发音[.....] 认真学习汉语的学生不会认为教师纠正发音是无足轻重、浪费时间、收效甚微，会打击他们学习中文的积极性.....相反，他们认为这是教师对工作负责、敬业、专业的标志。

接下来，笔者将介绍一些我们在集中训练阶段所使用的教学手段，囿于篇幅限制，以下仅选择几项较具特色的练习与教学法设计，以阐述我们的教学理念与原则。

3 语音集中训练阶段：课堂教学

3.1 从“问候”开始——聆听与模仿

在第一堂语音课的前十分钟，我们首先以“问候”相关词语作为教学的起点（见图二）。在此一阶段，教师先不提供拼音，而是直接说出如“你

好”、“老师”等双音节词语，学生在聆听并重复数次后，尝试以自己的方式记录下所听到的音节。随后，教师再公布这些词语的标准拼音，并与学生一同讨论他们所记的音节与正确拼音之间的异同。

此项练习的主要目的是在初始阶段去除拼音符号对学生听力判断的干扰，避免受其母语负迁移的影响 (Xia & Mao 2006)，并引导他们察觉自身听觉印象与拼音系统之间可能存在的差异，进而提升他们对拼音书写规则的敏感度。为了使学生专心于“听”，在此一阶段我们经常要求学生闭眼聆听。我们发现，采用“先聆听，后拼音”的教学顺序，能够促使学生更加专注于声音本身，在不受拼音影响的情况下，更准确地模仿教师的发音。此外，通过两种语言表达方式的对比，学生也容易体会到，若想用汉语向老师问好，最自然的表达是“老师好”，而非英语式的“你好，老师”。接着，教师再逐一与学生进行问答，并引导学生做出准确的回应。

图二：第一单元练习一：“问候”

YOUR TRAN- MEANING		PIN- SCRIPTION	PIN- YIN	YOUR TRAN- MEANING		PIN- SCRIPTION	PIN- YIN
1)	你好	Hello!		5)	好	good	
2)	老师	teacher		6)	老师好	Hello, teacher!	
3)	林老师	teacher Lin		7)	早	early	
4)	洪老师	teacher Hong		8)	老师早	Good morning, teacher!	

来源：自制材料

笔者发现，通过这样的练习，学生在第一堂课就能够迅速掌握自然且准确的问候形式。从第二堂课开始，我们会在每位学生进教室时主动问候。随着这种互动逐渐成为习惯，许多学生也会在进入教室时主动向教师或同学问好，从而形成一种自然且良好的课堂互动氛围。

还需一提的是，我们选择使用“你好”和“老师”作为第一单元初始练习的两个词汇，背后有一定的考虑。除了这两个词在日常交流中的高频使用外，首先，通过“你好”这一双音节词组，我们可以简要介绍三声变调的概念，当后续正式介绍三声变调时，学生会感到更加熟悉。其次，“老师”这一双音节词组的声调组合 (3+1) 不仅有助于学生确立个人调域（从最低的三声到最高的一声），学生也能通过模仿教师发音，自然习得作为低平调/低降调的半三声。由于在真实语境中，半三声的使用频率远高于全三声 (Sun 2006)，因此先让学生接触半三声是更为合理的

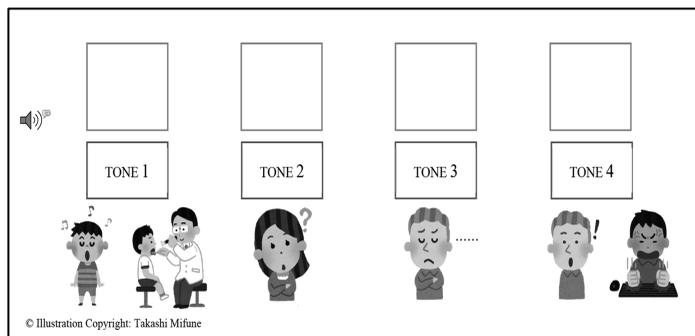
(Yan 2015, Deng 2020, Zhang 2022), 这样一来, 还能避免学生过度使用全三声的问题。而当学生掌握了“你好”和“老师”这两个词组后, 双音节连调组合 2+3 和 3+1 也已经得到了初步巩固。接下来进入三音节词组如“林老师”(2+3+1)、“洪老师”(2+3+1)、“老师好”(3+1+3) 以及“老师早”(3+1+3) 时, 教学过程就能更加省力。

3.2 单音节声调——定调、辨调

李与林 (Li & Lin 2018) 的研究表明, 对于母语为非声调语言的学习者, 若能将已有的语调知识迁移至汉语声调学习当中, 将有助于提升学习效果: “学习者学习汉语声调时, 比照英语中合适的、类似的音高曲线来念, 声调就有可能变成一种他们能切实把握的语音范畴, 即使他们头脑中建立的范畴有一定偏差, 但在此基础上, 外国学习者是完全有条件学好汉语声调的。如能这样进行声调教学, 学习者就会较容易地学好汉语四声” (ibid.: 32)。笔者十分认同此一观点。

在声调教学的初期, 我们采用多种策略来协助学生建立声调的语音感知范畴。例如先前提及的“老师”一词即为一例; 此外, 我们也会将汉语声调与学生熟悉的语言系统进行类比: 第二声的音高曲线, 可类比为德语中表示疑问的“hā?”、“ne?”或打招呼时的“na?”, 而第四声则与表达激动语气的“nein!”或“ach!”相近。当然, 由于德语中句子的语调并非固定不变, 在教学时仍有赖教师明确说明使用情境并示范正确读音。另外, 由于许多欧洲学生具备多语背景, 我们也尽可能提供来自其他语言的参照, 例如英语的“yes?”或法语的“oui?”亦可用于帮助学生掌握第二声的语调特点。

图三：第一单元 练习二：“定调”



来源：自制材料

为进一步提升学生的语音敏感度，我们还在练习册中设计了搭配图片情境的声调练习，并辅以教师说明（见图三）。许多学生起初常将汉语声调视为一个完全陌生、独立的系统，产生一定的畏难情绪。我们希望通过上述类比与多模态的教学方式，帮助学生将自身已有的语音经验与汉语建立连结，从而降低学习难度并提升其学习信心。

根据以往的教学经验，我们观察到，在教师的引导与适时调整下，大多数学生通常在第一堂课的前半小时内就能够初步掌握四个基本声调。随后进入声韵母及双音节教学时，通过大量互动式的练习，学生还有充分的机会进一步反复尝试，不断修正并提升自身的发音表现。

3.3 声韵母教学排序

在声韵母教学顺序方面，我们不完全按照传统声韵母音节结构与顺序教学，而将所有声韵母按照德国学生学习难易度、发音方式或部位关联性以及搭配关联性排序，在五个单元中分别教授（见表一）。从表一可以看到，一些较为困难的声母（如 *q, x, j, s, sh, c, ch, z, zh, r*）会在不同的单元中搭配不同的韵母重复出现。这样的安排能够让学生在在学习新韵母的同时，仍有机会再次接触较为困难的声母。

表一：各单元声韵母教学内容

	教学内容
第一单元	声母: <i>b, p, d, t, g, k, f, h, l, m, n, s, c</i> 韵母: <i>i, ü, u, a, o, e</i> 特殊音节: <i>er</i>
第二单元	声母: <i>b, p, d, t, g, k, f, h, l, m, n, c, s, sh</i> 韵母: <i>ei, ai, ao, an, ang, en, eng, un, ueng</i>
第三单元	声母: <i>b, p, d, t, g, k, f, h, l, m, n, q, x, j, s, sh, c, ch, z, zh, r</i> 韵母: <i>i, ü, o, uo, ou, ong, ua, uai, uan, uang</i>
第四单元	声母: <i>b, p, d, t, g, k, h, l, m, n, q, x, j, s, sh, c, ch, z, zh, r</i> 韵母: <i>i, ü, u, ie, ue(üe), in, un(ün/un), ian, uan(üan/uan), ing, iong, ia, iang, iao</i>
第五单元	声母: <i>d, t, g, k, h, l, m, n, q, x, j, s, sh, c, ch, z, zh, r</i> 韵母: <i>a, u, i, e, ei, ai, ou, iu, ui, ao, an, en, ang, eng</i>

来源：自制材料

对于一些拼音与实际发音有别，或者特别需要注意的声韵母，我们在声韵表上则使用粗体、颜色或者文字说明加以提示（见图四）。

图四：第三单元声韵表

	<i>i</i>	<i>ü</i>	<i>o</i> [uo]	<i>uo</i>	<i>ou</i>	<i>ong</i>	<i>ua</i>	<i>uai</i>	<i>uan</i>	<i>uang</i>
<i>Ø</i>	yi	yu		wo	ou		wa	wai	wan	wang
<i>b</i>			bo							
<i>p</i>			po		pou					
<i>d</i>				duo	dou	dong			duan	
<i>t</i>				tuo	tou	tong			tuan	
<i>g</i>				guo	gou	gong	gua	guai	guan	guang
<i>k</i>				kuo	kou	kong	kua	kuai	kuan	kuang
<i>f</i>			fo		fou					
<i>h</i>				huo	hou	hong	hua	huai	huan	huang
<i>l</i>				luo	lou	long			luan	
<i>m</i>			mo		mou					
<i>n</i>				nuo	nou	nong			nuan	
<i>q</i>	qi	qu								
<i>x</i>	xi	xu								
<i>j</i>	ji	ju								
<i>s</i>	si			suo	sou	song			suan	
<i>sh</i>	shi			shuo	shou		shua	shuai	shuan	shuang
<i>c</i> sounds like <i>ts</i> in Ger- man	ci			cuo	cou	cong			cuan	
<i>ch</i> sounds like <i>tsch</i> in German	chi			chuo	chou	chong	chua	chuai	chuan	chuang
<i>z</i> sounds like <i>ds</i> in Ger- man	zi			zuo	zou	zong			zuan	
<i>zh</i> sounds like <i>dsch</i> in German	zhi			zhuo	zhou	zhong	zhua	zhuai	zhuang	zhuang
<i>r</i>	ri			ruo	rou	rong	rua		ruan	

来源：自制材料

在教授声韵母的阶段，由于学生已在先前的学习过程中掌握了四声，教师在教学过程中通常仅需在介绍新音节组合时领读几次，随后便直接引导学生根据所给声调自行读出相应音节组合。此一教学方式具有相当的灵活度——在初期练习中，可安排学生每次只读一个音节；随着学生对声调的掌握能力逐渐提升，教师可以逐步增加所读音节的数量，或改变声调组合模式，将原先的单音节练习延伸为双音节练习。此外，亦可结合音位对比进行练习，例如让学生依次读出 *bān/bēn*，若学生已能掌握，则可进一步调整，练习如 *bàn/běn* 等更具挑战性的组合。

笔者认为，这样的教学方式一方面有助于避免枯燥重复的机械式操练，另一方面，课堂中每位学生均能获得大量练习机会，教师亦可即时纠正个别学生的发音偏误，从而提高课堂的互动性与即时反馈的有效性。此外，教师还可根据学生表现，灵活调整练习难度，使学生在适当的挑战中获得成就感，增强学习动机。

在学习资源方面，我们推荐学生在课后使用 Yoyo Chinese 网站所提供的拼音表作为辅助复习工具²。该拼音表不仅涵盖所有音节的标准发音，对于部分较难掌握的声母，网站亦配有详尽的说明影片，作为学习资源非常实用，有助于学生巩固课堂所学并进行自主练习。

3.4 通过有意义的单双音节词组与长句进行拼音书写练习

在学生基本掌握声韵母发音后，我们随即进入拼音书写练习阶段（如图五所示）。通过此类练习，我们希望学生能进一步提升听辨与发音的能力，同时快速熟悉拼音书写的基本规则，尤其是声调的标注规范。

正如李智强与林茂灿 (Li & Lin 2018:32) 指出的：“从语音研究的角度看，听和说是同一语音过程互为表里的两个方面，都是由大脑中建立的语音感知目标决定的。声调感知目标的建立是声调乃至语调习得的关键。学习者分辨不清四声的区别就无法准确地说出四声”。基于这样的观点，我们在设计练习时，特别注重将听、说、写三者结合。例如，练习前几题（如第一至第四题）在拼音部分留有空白，由教师朗读词语，学生听辨之后尝试自行标出正确拼音及声调；随后请学生口头说明自己的标注方式，并与教师及同学共同讨论。这不仅有助于教师快速掌握学生在听辨与拼写方面的学习情况，也有助于厘清学生可能存在的疑问。而在拼音已完整标注的题目（如第五至第七题），则反向操作，由学生朗读，教师进行必要的纠正。这种双向的练习设计，让学生在听说读写多个层面都能获得训练机会，也能避免枯燥的相同练习形式重复。

² <https://yoyochinese.com/chinese-learning-tools/Mandarin-Chinese-pronunciation-lesson/pinyin-chart-table>.

图五：第一单元 听辨书写练习

1)	I	我	11)	kēlè	coke	可乐
2)	you	你	12)		parents	父母
3)	he	他	13)	lǜsè	green	绿色
4)	one	一	14)		freshman	大一
5)	èr	二	15)	nàlǐ	there	那里
6)	wǔ	五	16)	Gēdé	Goethe	歌德
7)	dà	大	17)	nǚ'ér	daughter	女儿
8)	eight	八	18)	nǎlǐ (⊕ nǎlǐ)	where	哪里
9)	kù	酷	19)	kěyǐ (⊕ kěyǐ)	can, may	可以
10)	fish	鱼	20)	mǎ mǎ hū hū (⊕)	so-so	马马虎虎

来源：自制材料

从第十一题开始，练习则转入双音节及多音节词组的训练。已有研究指出，在语音教学中应尽早过渡至双音节练习阶段 (Ding 2013、Xu 2017)。例如，丁雷 (Ding 2013) 在分析日本大学二外汉语一年级后期的教学与教材时，发现教材并未在后期为声调复习与训练安排足够内容，导致教师需额外设计补充练习，但这些练习往往仍偏重单音节训练。徐丹 (Xu 2017:18) 也明确提到：“单个音节的声调习得再完美，也不是实际语言里的语调”。笔者相当认同上述学者的看法，并认为应尽早将双音节练习系统性地融入语音教学之中，且最好结合实际词汇，以增强语音训练的实用性。

此外，这项练习也提供了介绍拼音规则的良好契机，例如第十六题中涉及专有名词首字母大写，通过第十七题可讲解隔音符号的用法。第十八至第二十题适合引导学生理解三声变调的规律，而第十一题与第十七题则可再次强化学生对于“半三声”的印象。透过这些实际例子，学生在第一堂课即可熟悉拼音规则与双音节连读规律，同时还积累了一些常用词汇，提升了学习的兴趣与成效。

尚需一提的是，尽管汉字在语音课上并非教学重点，但是我们仍将其以灰色字体呈现在各项练习中，主要的考量是希望能尽早协助学生建立拼音与汉字间的对应意识，为后续的汉字识读与词汇教学奠定基础。在练习时，借由简单讲解，学生便可观察到常用汉字可能具有多重含义（例如第七题与第十四题中的“大”）。我们亦有意识地在练习中选择了“那”与“哪”这类形近音近字（第十五题与第十八题）以加深学生印象。

除每个单元均有的拼音书写练习外，从第二单元开始，笔者设计了从词汇延伸至长句的词语扩展练习，如图六：

图六：第二单元 词语扩展练习

1)	<i>kāfēi</i> <i>hē kāfēi</i> <i>Wǒ hē kāfēi.</i> <i>Wǒ ài hē kāfēi.</i>	coffee drinking coffee I drink coffee. I love drinking coffee.	咖啡 喝咖啡 我喝咖啡。 我爱喝咖啡。
2)	<i>lèi</i> <i>hěn lèi</i> <i>Wǒ hěn lèi.</i>	tired very tired I am very tired.	累 很累 我很累。
3)	<i>hǎo</i> <i>hěn hǎo</i> <i>Wǒ hěn hǎo.</i>	good very good I am fine.	好 很好 我很好。
4)	<i>Tā bù gāo.</i> <i>Tā bù máng.</i> <i>Tā bù tǔ.</i> <i>Tā bù kù.</i>	He is not tall. He is not busy. He is not unsophisticated. He is not cool.	他不高。 他不忙。 他不土。 他不酷。
5)	<i>Wǒ lèi le!</i> <i>Wǒ è le!</i>	I am tired (now)! I am hungry (now)!	我累了! 我饿了!

来源：自制材料

本项练习的设计目的，除了借助词语扩展训练巩固学生对发音的掌握外，也希望通过有意义的例句激发学习动机，并帮助学生在语流中逐步提升对变调的感知能力。例如在第二单元的练习中，我们纳入了双音节三声变调（如第二题“我很累”）以及句中多音节变调（如第三题“我很好”）的例子。通过这些例句，教师不仅可以引导学生理解声调的实际变化，还能进一步简要讲解在较长语句中连续变调切分的基本规律与原则。此外，我们也加入了“不”字的变调（第四题）以及带有轻声且较富有感情色彩的句子（第五题，设计理念来自 Jin und Lang 2005），通过领读深化学生对变调及韵律现象的认识。根据过去几年的经验，笔者发现，即便尚未正式进入语法学习阶段，在上完一两堂语音课后，已有不少学生主动尝试将所学词汇组合成简短的句子。虽然未必完全正确，仍需教师适时纠正，但整体而言，使用有意义的词组进行练习，确实提升了学生的学习动机与参与意愿，也帮助他们在初期学习阶段获得更多成就感。

相较于单音节，学习者在掌握双音节词组声调时通常需要较长时间，仅凭教师在课上的即时纠正往往难以达到巩固效果，因此，我们建议学生在课后使用 Yoyo Chinese 网站上的“双音节词组互动练习” (tone pairs) 作为辅助学习工具³，这个网站不仅免费开放，并涵盖所有双音节声调

³ <https://yoyochinese.com/chinese-learning-tools/tone-pairs>

组合，还可刷新页面以获取不同双音节声调组合。遗憾的是，该网站的音档双音节词的拼音标写并非完全正确，同时没有自动重复播放功能。从笔者过去教学经验来看，若网页上的双音节音档能够自动重复播放，对巩固学生的声调感知极有助益。不过，由于该网站提供了丰富的双音节词组选择，教师仍可鼓励学生课后使用该网站练习，在课堂之外持续提升语音表现。

4 语音集中训练阶段：检测学习成效

4.1 课后线上听辨练习

如前所述，我们的语音课程共有五堂，在每堂课结束后，我们要求学生完成笔者以 Google 表单 (Google Forms) 所设计的课后线上听辨练习（见图七）。

图七：课后线上听辨练习题目示例

The image shows three examples of Google Forms questions designed for listening and pronunciation practice. Each question is presented in a white box with a dark header and footer.

- Question 1 (Top Left):** "Click <https://tinyurl.com/phonetik1-1>. Choose the correct tone pair. * 1分". The options are:
 - 2+3
 - 3+2
 - 2+1
 - 1+4
 The footer contains the label "声调听辨" (Tone Listening Discrimination).
- Question 2 (Top Right):** "1. Choose the correct syllable. * 1分". The options are:
 - yǔyǐ
 - yǔyí
 - yǔyǐ
 - yǔyǐ
 The footer contains the label "选出正确音节" (Select the correct syllable).
- Question 3 (Bottom):** "1. Listen to the audio. Type the correct syllable. For example, ge1, tu2, liao3. * 1分". Below the question is a text input field labeled "您的回答" (Your answer) and a speaker icon. The footer contains the label "输入拼音" (Enter pinyin).

来源：自制材料

本练习的题型涵盖声调听辨、音节听辨、以及输入正确拼音等项目，借此帮助学生巩固所学内容。Google 表单具备自动评分功能，并可自动生成成绩统计表格（如图八所示），内容包括学生的提交时间记录、得分以及各题作答情况。利用 Google 表单进行课后练习不仅可有效检测学生的学习成效，也能协助教师在课前掌握个别学生的学习状况，进而调整教学策略；从学生的角度来看，此种练习形式有助于他们在课后察觉自身错误，若对成绩不满意，还能够重复尝试，也有利于自主学习。

图八：Google 表单测验结果示例

时间戳记	分数	Click the audio file. Choose the correct tone pair.					Choose the correct syllable.			
		1-1.	1-2.	1-3.	1-4.	1-5.	1.	2.	3.	4.
2024-10-22 下午 10:11:04	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	cèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:11:09	15 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:23:19	11 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:24:51	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:30:10	15 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:31:11	14 / 15	2+1	3+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:32:42	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 04:35:28	12 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 05:31:25	6 / 15	2+3	3+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 05:41:37	14 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 06:20:37	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 07:16:30	12 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 08:42:04	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 09:39:40	12 / 15	2+1	2+4	3+1	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 10:13:20	11 / 15	3+2	3+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	cèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-22 下午 11:15:54	13 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-23 上午 01:22:18	15 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-23 上午 01:33:06	9 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	cèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-23 上午 01:56:00	11 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo
2024-10-23 上午 03:04:41	14 / 15	2+1	2+4	3+2	2+0	4+4	yǔyī	sèsù	mónǔ	bóbo

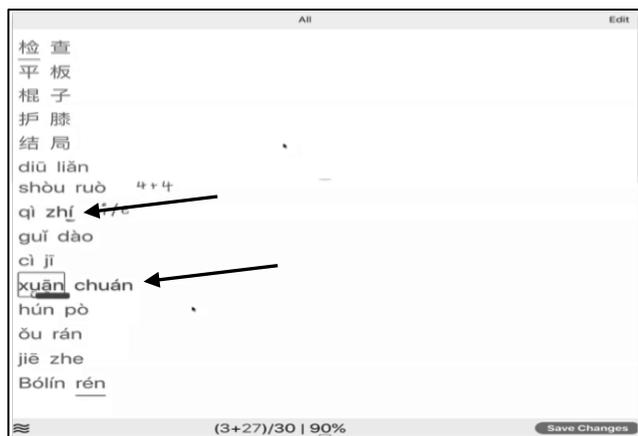
来源：自有材料

需要说明的是，笔者所设计的课后练习仅限于听辨，并不要求学生在课后以录音方式练习发音并提交教师批改。在笔者看来，学习者的发音能力与听辨能力虽是一体两面，密切相关，但在评估学习成效时，两者可以分别处理。录音作业考察的是发音能力，发音的修正若能于课堂中即时进行，效果一般更为显著；再者，录音作业往往需要教师在课后花费大量时间逐一聆听录音并给予反馈，然而并非所有学生都有能力根据反馈独立修正，再加上一些学生可能未必愿意认真聆听回馈内容，反而不如在课上集中处理来得高效。基于这样的考虑，我们倾向于不设置课后录音作业，而将发音能力的评估放在课堂教学中进行，另将部分针对听辨能力的评估借由线上练习延伸至课外，以达到更高的教学效益。

4.2 个别语音诊断反馈

在语音集中训练阶段，我们还安排了两次个别语音诊断测试，每位学生十分钟，测试内容共包括十五道题，针对听辨能力与发音能力进行检测：第一至第五题为声调听辨题，由教师朗读音节，学生判断并说出相应声调；第六至第十五题则为音节朗读题，学生逐一朗读所列音节。在测试中我们借助 *Oral reading fluency* 这个网站来记录学生的语音表现（见图九）⁴。在测试过程中，教师仅需点击网页上相应音节，即可将错误音节标记为红色（原图中 *zhí*、*xuān* 与 *chuán* 为错误音节，标记为红色）。

图九：个别语音诊断结果示例



来源：自有材料

⁴ <https://oral.readingfluency.app/>.

该网站的特色在于可直接量化学生的表现，如从图中我们可以看到，学生在 30 个音节中答错了 3 个，正确率为 90%。

笔者之所以设置此一教学环节，主要考量是初级阶段语音课程多为大班教学，即使课堂互动频繁，仍难兼顾所有学生的个别差异与具体问题。通过个别语音诊断，教师得以为每位学生提供有针对性的反馈与练习策略，有助于学生聚焦自身语音弱点，提升学习成效。笔者观察到，对于性格较为内向或在大班课中积极性较低的学生，一对一的教学形式能降低其心理压力，使其更愿意提出自身在发音方面的疑问，此一环节也成为促进师生深度交流的重要契机。

5 “后续巩固”阶段的语流训练

前文已提及，集中训练阶段旨在为学生奠定较为扎实的语音基础，但准确发音并非一蹴可几，后续在自然语流中的持续训练实则更为关键。结合前人研究与自身教学经验，接下来笔者拟就学生进入词汇与课文学习阶段后语音教学的侧重点与教学方式，提出几点建议。

5.1 重视“音块”——句首（变调）词组与固定（变调）词组

过去研究表明，将“组块” (speech chunk, formulaic sequence, etc.) 的概念引入语言教学中是有效且可行的策略 (Wray 2000, Wray 2002, Liu and Huo 2011, Wood 2015, Trísková 2017)⁵。许多学者均已指出，在自然语言使用中，这类固定形式常作为整体从长期记忆中被提取，从而显著减轻说话者在语言编码过程中的认知负担，使其更能专注于交际任务 (Wray 2002:9, Wood 2015: 140, Liu and Huo 2011: 709)。

Trísková (2017) 则进一步提出“音块” (phonetic chunk) 概念，认为在教授汉语中的非重读词或结构时，可将其作为固定形式加以训练。此外，她建议此一概念可用于四声、变调、重音、语调与基本词汇方面的训练 (ibid.: 51)，邓 (Deng 2022) 亦提出了类似的主张。笔者极为认同上述两位学者观点，并认为音块训练法是语流教学中极具潜力的教学手段。

在初级阶段的教学，笔者主张应特别重视“句首（变调）词组”与“固定（变调）词组”，将其视为固定的音块。例如，初级教材中常见“你”、“我”出现于句首的问答练习，例如：

师：你叫 Anna 吗？
师：我姓林吗？

生：我叫 Anna。
生：你姓林。

⁵ 在此需要说明，formulaic sequence (FS) 有多种译法，除“组块”外，尚有“语块”、“语言组块”、“语言语块”等不同中文译名，本文以“组块”称之。

师：你是学生吗？

生：我是学生。

师：你喜欢中文吗？

生：我喜欢中文。

我们可以看到，这一类的问答，句首的声调组合形式是完全相同的。初级教材前几课的情境大多为介绍自己、介绍家庭、介绍爱好等。在这样的语境中一些固定声调组合出现的频率相当高，比方“我叫”、“我姓”、“我是”（3+4），在初期教学中可先作为固定音块教学。此外，“我想”、“我有”、“我很”（2+3）以及“我喜欢”（2+3+0/1）等词组，在后接词语不构成连续变调的情况下，同样适合采用组块化训练策略。在教学时，我们可以鼓励学生回答时不必刻意分析声调，而只需要专注于聆听与模仿教师的问句开头语调，直接作答。待学生逐渐熟悉此一模式后，教师接着可逐步导入：

1. 含“不”的音块：我不叫、我不姓、我不是（3+2+4）
我不喜欢、我不想（3+4+3）
2. 含“也”的音块：我也姓、我也叫、我也是（2+3+4）
我也想、我也有、我也喜欢（2+2+3）

需要注意的是，在设计练习时，最好先将练习重点聚焦于需要巩固的音块，避免涉及其后的连续变调，在巩固后再逐步扩展。例如先从“我不想吃”、“我不想拿”、“我不想去”练习起，待学生熟悉3+4+3组合形式后，再练习“我不想买”。

此外，教师亦可结合教材内容，帮助学生归纳常见的固定音块，并集中强化训练。例如，“小姐”、“可以”、“所以”、“几点”、“两口（人）”、“五口（人）”等典型变调组合，固定读为2+3；“一个”则为2+0等。此外，如“因为”、“虽然”、“但是”、“可是”这类不需变调的功能词，由于影响语句逻辑，也应纳入训练重点。笔者观察到，当学生掌握的音块越多，其在朗读长句时的连续变调表现就越准确自然。可以说，将音块内化后，学生在口语产出时的声调偏误率将显著降低。以笔者自身的教学经验为例，至第一学期后半，尽管学生语速仍较缓慢，但对常见音块的掌握已趋稳固，语调错误显著减少。即使偶有错误，多数学生也能很快自行修正。

5.2 “一”的变调与连续变调切分

在学期初的语音集中训练阶段，我们并未将“一”的变调纳入教学内容。笔者之所以作此安排，主要是考虑到“一”的变调规律不仅与词汇的语法功能和句法位置密切相关，且存在较多例外，需要在语境中指出说明，因此更适宜在学生进入词汇与课文学习阶段后再行讲授。

进入词汇课文阶段后，除了系统讲解“一”的变调规则外，我们也设计了不同的练习形式，以帮助学生加深理解与提高应用能力。例如，我们有意识地设计包含多个“一”的句子要求学生朗读，如：“他的生日是一九九一年一月一号”、“那个一年级的学生跟我一起去了一个很老的酒吧”、“一年有十二个月，一天有二十四个小时”等。由于“一”的变调经常与量词共现，因此我们亦在教学中针对“一 + 量词”结构进行了系统整理与强化训练。

待学生掌握了“一”与“不”的变调规律，并能熟练运用前述的句首（变调）词组与固定（变调）音块后，长句中的连续变调事实上已不构成太大障碍。在此一阶段，我们主要引导学生根据句法结构以及语义群练习长句中的声调切分。我们经常设计若干由多个三声词组成的长句，引导学生进行音块划分与声调变换的实际操作。例如：

你 家 有几口人？我 家 有五口人。	→ 你 家 有 几口人？我 家 有 五口人。
我 想 买两瓶可乐。	→ 我 想 买两瓶可乐。
我 也 想买两瓶可乐。	→ 我 也 想 买两瓶可乐。
我 也 可以买两瓶可乐。	→ 我 也 可以 买两瓶可乐。
我 也 很好。	→ 我 也 很好。

在上述练习中，教师首先呈现如左所示的句子，原调为三声的字词以粗体标示。接着，教师要求学生思考如何根据句法结构以及语义群将整句切分为较小的音块，再根据学生的切分进行标示（如右所示），接着要求学生根据变调规律进行朗读。教师一边聆听学生朗读，一边在句子上方标注变调后的调号，以加深学生对变调切分的印象。完成初次朗读后，教师再擦除调号，要求学生再次朗读，从而检验其是否真正掌握了变调现象。

当然，在进行长句语音切分时，有时可能出现多种可能变调方式，例如“我想买两瓶可乐”既可读作 2323234，也可读成 2233234 或 2223234。笔者在教学中的策略是优先训练第一种读法，再逐步引导学生掌握其他形式。初级阶段学生语速较慢，句中常带有轻微停顿，在此情况下前者更为自然。待学生熟悉语音切分与变调规律之后，再鼓励其加快语速，并在语境明确的前提下提供其他不同读法，以使其语句更接近真实语流。

5.3 其他可提高语音敏感度的教学策略

除上述侧重点外，笔者在教学时亦经常使用一些提高学生语音敏感度的策略，以下简述之：

5.3.1 问调、标调、标注拼音

在教学中我们经常发现，尽管一些学习者能够掌握发音，但在课堂上的口语产出仍然频繁出错，这有时与他们在学新词时未能同时记住其声调有关。因此在教学中经常性地询问学生词语的声调是非常有必要的。一方面，这种做法能够帮助教师准确辨别学生的犯错原因究竟是已经知晓正确的声调，但在实际发音时未能准确表达，或是根本不清楚该词语的声调；另一方面，通过“问调”的方式，学生在回答时会感受到一定的压力，从而促使他们更加注重声调的学习，培养谨慎的学习态度。

除了“问调”策略，笔者还经常在学生朗读课文或句子时，同时为句子标注声调，或者要求学生自行练习为句子标出声调。我们认为，将声调“视觉化”是一种有效的教学方式，它不仅能够帮助学生从不同的感官角度去感知和理解声调，还能提高他们对声调细节的关注。通过这种方法，学生可以更直观地掌握声调的变化，进而提升他们在口语表达中的语音准确度。

在洪堡大学亚非学系，前四个学期的期末笔试都包括“为句子标注拼音”的考试项目，所占比重尽管不大，但却是促使学生重视发音的有效方法。学生在答题时，需要按照拼音规则为句子标注拼音与本调，而“一”与“不”则必须标注出变调。

图十：“给选项标注拼音”题型示例

VIII. Füllen Sie die Lücken mit einem passenden Wort, indem Sie die Buchstaben in die Klammern eintragen. Schreiben Sie die Pinyin-Transkription in die Lücke neben der Klammer. Zum Beispiel, (j) kè. (jede/s Wort bzw. Wortgruppe darf nur <u>ein Mal</u> verwendet werden). 15%				
A. 约会	B. 跳舞	C. 约	D. 去	E. 到
F. 哪儿	G. 认识	H. 但是	I. 瓶	J. 刻
K. 时间	L. 给	M. 时候	N. 回	O. 为什么
P. 只	Q. 工作	R. 跟	S. 好吃	T. 周末
<p>1. 纽约的咖啡馆不错，()_____太贵了。</p> <p>2. 我姐姐的儿子常常()_____她打电话。</p>				

来源：自制材料

正如邓丹 (Deng 2022:29) 所指出的, 由于汉语词典中大多只标本调不标变调, 学习者无法通过词典获得变调知识。笔者认为, “标注拼音”训练对提升学生对于变调的敏感度极有助益。虽未进行正式统计, 但根据过往经验, 我们发现在此一项目得分较高的学生, 实际的口语语音表现也更为出色。

此外, 为了提升学生对语音的关注度, 我们有时也在考试或练习中要求学生写出选项的拼音 (如前页图十所示)。我们相信, 将拼音与测试结合的训练可以促使学生记忆正确的声调运用。

5.3.2 课堂听写

在初级阶段, 课堂听写也是一种有效的语音教学手段。在集中训练阶段, 我们每次语音课会进行五个双音节的听写练习, 并在听写后鼓励所有学生提出自己的答案进行讨论并进行对比分析。此一环节使教师能够更加准确地把握学生在听辨与拼音书写方面的难点。

而在进入词汇课文教学阶段后, 由于课堂时间的限制, 我们将音节听写的题目数减少至三个, 且只在口语课上进行。初期的听写题目由教师挑选, 通常我们从学生尚未学习过的课本词汇中选取, 一方面为之后的词汇学习做准备, 另一方面也可确保学生确实通过听力而非通过记忆写出音节。为增加挑战性与趣味性, 在第一学期后期, 我们改为让学生自由选择自己想学习的任何词汇作为听写练习题。此一做法不仅提高了听写的难度, 也激发了学生的学习兴趣。我们发现, 他们更愿意在课堂上立即使用这些新学的词汇, 从而提升了课堂的互动性。通过这种逐步递进的练习方式, 学生不仅能够加强听辨与拼音书写能力, 也能更好地将词汇与实际口语使用相结合, 进一步巩固所学内容。

5.3.3 以语音为基础的词汇练习

在进入词汇课文教学阶段后, 我们设计了一些以语音为基础的词汇练习, 既可作为热身活动, 也能用作复习环节。以下是几个常用且有效的练习方法:

1. 同调归类: 在学完每一课之后, 我们会让学生将所学词汇按照声调进行归类, 例如: “爸爸”、“弟弟”、“妹妹” (4+0)、“北京”、“纽约”、“老师” (3+1) 等, 再请学生分享他们的声调记忆策略。这种同调归类练习不仅有助于学生复习与巩固声调, 还有助于记忆词汇。
2. 声调接龙: 教师首先说出一个词汇, 并要求学生根据该词最后一个字的声调接上一个新的词汇, 如: “好看 34 – 跳舞 43 – 老师 31 – 家人 12……” 等, 待收集一定数量的词汇后, 教师接着引导学生使用这些词汇进行语法练习, 比方要求学生使用这些词汇与同学进行问

答，或者使用新学的语法将几个词汇串联成句等。此一练习方式不仅可帮助学生提高声调的敏感度，也有助于他们在实际对话中加强语法应用，使语音学习与语言运用更好地结合。

3. 音位对比朗读：我们亦会针对学生在学习过程中常见的音位混淆，设计包含对比音位词汇的句子，以加深其印象，例如：“王先生晚上上网”(an/ang)、“欧洲人都说我的中文不错”(ou/uo)等。这类练习能够协助学生区分发音相近的音位差异，并提高其对易混淆音位的语音敏感度，进而提升整体发音的准确性。

6 结语

本文尝试提出一种适用于初级阶段之语音教学模式，除具体阐述了可操作的教学手段外，亦提供了可作为语音教学辅助的几种线上工具。笔者主张，在初级阶段，对于准确度的要求应先于流利度。初级阶段前期的集中训练，可尽快从单音节训练过渡到双音节训练，以为后续的语调与语流教学奠定基础。在设计练习时可多使用有意义的词组与词语扩展，以激发学生的学习兴趣。进入课文与词汇教学阶段后，笔者建议重点加强“音块”以及“连续变调切分”的系统性训练，同时通过多样的练习形式持续提升学生对语音的感知与掌握能力，以改善学生在自然语流中的语音表现。

需要强调的是，笔者认为语音教学的成效在很大程度上取决于师生双方的共同投入。教师需要持之以恒地严格纠正学生的错误，并有意识地在课堂教学与测试中循序融入可提高学生语音敏感度的练习形式，同时协助学生建立正确的学习心态，提高其自身对语音的重视与要求。谨以此文作为教学实践的初步分享，冀能抛砖引玉，唤起更多对于初级阶段语音教学的思考与关注。

参考文献

- Chao, Yuen Ren 趙元任 (1968), *Yuyan wenti 語言問題*, Taipei: Taiwan shangwu yinshuguan.
- Deng, Dan 邓丹 (2020), *Hanyu yuyin yanjiu yu duiwai Hanyu jiaoxue 汉语语音研究与对外汉语教学*, in: *Guoji Hanyu jiaoyu 国际汉语教育 – International Chinese Language Education*, 2, 51–59.
- Deng, Dan 邓丹 (2022), *Hanyu zuowei di er yuyan de yudiao jiaoxue qianxi 汉语作为第二语言的语调教学浅析*, in: *Guoji Zhongwen jiaoyu 国际中文教育 – International Chinese Language Education*, 2, 26–33.
- Ding, Lei 丁雷 (2013), *Tantan Hanyu jiaoxue zhong ruhe kandai Hanyu danyinjie shengdiao yu shuangyinjie shengdiao de guanxi: yi Riben daxue*

- erwai Hanyu jiaoxue wei li 谈谈汉语教学中如何看待汉语单音节声调与双音节声调的关系——以日本大学二外汉语教学为例, in: 岛根大学外国語教育センタージャーナル – Journal of the Center for Foreign Language Education, Shimane University, 8, 69–76.
- Jin, Dingyuan 金定元 (1986), “Yang qiang yang diao” tan yuan – Han Ying yinwei xitong duibi yanjiu “洋腔洋调”探源——汉英音位系统对比研究, in: Yuyan jiaoxue yu yanjiu 语言教学与研究 – Language Teaching and Linguistic Studies, 4, 84–93.
- Jin, Xiaoda 金晓达 (2014) Sisheng changdu, yinbu changdu he Diaoyu changdu – jiuzheng waiguo xuesheng yang qiang yang diao de ketang jiaoxue shijian 四声唱读、音步唱读和调域唱读——纠正外国学生洋腔洋调的课堂教学实践, in: Guoji Hanyu jiaoxue yanjiu 国际汉语教学研究 – Journal of international Chinese teaching, 4, 24–30.
- Jin, Meiling; Lang, Heribert (2005), Emotionsgeladene Kurzsätze als Basismodell chinesischer Ausspracheübungen, in: CHUN, 20, 67–82.
- Jin, Meiling 金美玲; Li, Hong 李红 (2011), Yuyin qianghuake jiaoxue fangfa chutan 语音强化课教学方法初探, in: CHUN, 26, 98–110.
- Li, Zhiqiang 李智强; Lin, Maocan 林茂灿 (2018), Duiwai Hanyu shengdiao he yudiao jiaoxue zhong de yuyinxue wenti 对外汉语声调和语调教学中的语音学问题, in: Guoji Hanyu jiaoxue yanjiu 国际汉语教学研究 – Journal of international Chinese teaching, 3, 26–36.
- Liang, Xia 梁霞 (2017), Guoji Hanyu jiaoshi zai yuyin jiaoxue zhong de zeren yu renwu 国际汉语教师在语音教学中的责任与任务, in: Guoji Hanyu jiaoxue yanjiu 国际汉语教学研究 – Journal of international Chinese teaching, 4, 21–26.
- Liang, Xia 梁霞; Qin, Zihan 秦子寒; Tan, Yanbing 谭彦冰 (2017), Cong chenggong xuexizhe qunti de jiaodu kan Zhongwen xuexi de guocheng he guilü 从成功学习者群体的角度看中文学习的过程和规律, in: Guoji Hanyu jiaoxue yanjiu 国际汉语教学研究 – Journal of international Chinese teaching, 2, 90–96.
- Lin, Maocan 林茂灿 (2015) Han Ying yudiao de yitong he duiwai Hanyu yudiao jiaoxue – bimian “yang qiang yang diao” zhi wojian 汉英语调的异同和对外汉语语调教学——避免“洋腔洋调”之我见, in: Guoji Hanyu jiaoxue yanjiu 国际汉语教学研究 – Journal of international Chinese teaching, 3, 39–46.
- Lin, Tao 林焘 (2001), Lin Tao yuyanxue lunwenji 林焘语言学论文集, Beijing: Shangwu yinshuguan.

- Liu, Wei; Huo, Ying (2011), On the role of formulaic sequences in second language acquisition, in: *Journal of US-China Foreign Language*, 9 (11), 708–713.
- Pelzl, Eric; Lau, Ellen F.; Guo, Taomei; DeKeyser, Robert (2019), Advanced second language learners' perception of lexical tone contrasts, in: *Studies in Second Language Acquisition*, 41, 59–86.
- Sun, Dejin 孙德金 (2006), *Duiwai Hanyu yuyin ji yuyin jiaoxue yanjiu 对外汉语语音及语音教学研究*, Beijing: Shangwu yinshuguan.
- Trísková, Hana (2017), De-stress in Mandarin: Clitics, Cliticoids, and Phonetic Chunks, in: Kecskes, Istvan and Sun, Chaofen (Ed.), *Key issues in Chinese as a second language research*, New York: Routledge, 29–57.
- Wood, David (2015), *Fundamentals of formulaic language*. London: Bloomsbury.
- Wray, Alison (2000), Formulaic sequences in second language teaching: Principle and practice, in: *Applied Linguistics*, 21 (4), 463–489.
- Wray, Alison (2002), *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge University Press.
- Xia, Qing 夏晴; Mao, Shizhen 毛世桢 (2006), Shi lun “yang qiang yang diao” chengyin deduoyangxing – zai Hanyu mudiyu huanjing xia “yang qiang yang diao” nanyi zouxiang biao zhun yuyin yuanyin qianxi 试论“洋腔洋调”成因的多样性——在汉语目的语环境下“洋腔洋调”难以走向标准语音原因浅析, in: *Yunnan shifan daxue xuebao (duiwai Hanyu jiaoxue yu yanjiu ban) 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版) – Journal of Yunnan Normal University (Teaching & Studying Chinese as a Foreign Language Edition)*, 4 (1), 36–42.
- Xu, Dan 徐丹 (2017), Guanyu Hanyu shengdiao de yixie sikao 关于汉语声调的一些思考, in: *Nankai yuyan xuekan 南开语言学刊 – NanKai Linguistics*, 2, 11–23.
- Yan, Yan 严彦 (2015), Butong huanjing butonggangwei jiaoshi de ketang yuyin jiaoxue celüediaoyan 不同环境不同岗位教师的课堂语音教学策略调研, in: *Huawen jiaoxue yu yanjiu 华文教学与研究 – TCSOL studies*, 3, 51–58.
- Yan, Yan 严彦 (2017), Hanyu yuyin jiaoxue zhong jiaoshi celüexing zhishi de fazhan yanjiu 汉语语音教学中教师策略性知识的发展研究, in: *Huawen jiaoxue yu yanjiu 华文教学与研究 – TCSOL studies*, 2, 24–31.
- Zhang, Hang 张航 (2022), Shangsheng de xide yu jiaoxue wenti 上声的习得与教学问题, in: *Guoji Zhongwen jiaoyu 国际中文教育 – International Chinese Language Education*, 3, 53–61.

A beginner-level pronunciation teaching model: From *intensive training* to *follow-up consolidation*

Abstract:

This paper introduces a pronunciation teaching model designed for beginner-level learners of Chinese, featuring a two-stage approach: *intensive training* followed by *subsequent consolidation*. The aim is to provide a systematic references and practical teaching suggestions to support and enhance current pronunciation instruction. The paper is divided into two main sections. The first part focuses on the intensive training phase at the beginning of the semester. It outlines course planning and instructional principles and presents concrete teaching strategies and assessment methods, through sample exercises from the teaching materials. These include disyllabic pronunciation training and after-class online listening exercises. The second part centers on the subsequent consolidation phase that accompanies vocabulary and text instruction. It discusses how training in phonetic chunks and tone sandhi segmentation can support learners in applying phonological knowledge effectively in spoken output. The paper also proposes various classroom activities, such as dictation and Pinyin annotation exercises. Finally, it emphasizes that the effectiveness of pronunciation instruction relies on the sustained commitment from instructors as well as learners' developing appropriate learning attitudes – both of which are essential for meaningful progress.

Keywords: pronunciation teaching, teaching method, course design, online tools