

面向国际中文教育的语词理据分析路径 ——以双音复合词为例

王子威

兰州大学, 中国

摘要

书面语教学是国际中文教育正在转向的重点与难点。加强书面语教学可以借助汉语词汇理据性强的特点。本研究以汉语词汇系统的主体——双音复合词为切入点, 在现有语词理据研究基础上, 构建了一套六步操作路径(虚语素过滤→重叠检验→透明度判定→字面义推导→结构义推导→隐喻/转喻检测)。形成了一个覆盖面广、可落地课堂实践的分析模型。针对不同的理据类型, 研究还提出了相应的教学策略。本研究有助于增强汉语词汇教学的系统性与理据性。它既能够预防高频词语偏误, 又能够激发学习兴趣, 从而助推学习者高效建构书面语思维。同时, 对“智能+”教育及相关中文信息处理亦具有一定参考价值。

关键词

国际中文教育, 书面语教学, 双音复合词, 语词理据

1 引言

基于中介语语料库, 观察不同水平学习者的习得表现, 可以看到: 随着学习者进入高阶, 接触到书面语以后, 发展的瓶颈往往涉及语言背后更深刻的东西: 百科知识以及特征关系识别的习得(朱周晔、熊文新 2025)。陆俭明(2022、2024)指出, 书面语教学是当下国际中文教育正在转向的重点与难点, 亟需开展相关具体研究, “用心下功夫结合汉语、汉字特点, 形成具有开创性的基于汉语、汉字特点的国际中文教育”(陆俭明, 2022: 4)。陈桦、刘新慧(2000)、赵宏(2013)的德汉英对比亦表明, 汉语的显著特点之一即理据性主导词汇系统。汉语的语词理据研究涵盖词的产生与演变, 涉及语音、语义、文化等诸系统。因而, 语词理据或可作为书面语教学的切入路径。

在国际中文教育中, 句法与汉字理据在教学中的应用较多; 但词汇理据在教学范式上的转化, 目前仍处于较为碎片化的状态。该方向或聚焦共时语素, 或聚焦历时词源, 或仅关注部分认知/文化特色明显的语词, 缺乏更系统全面易操作、适用于教学实践的理据分析路径。因此, 本研究拟在现有的语词理据研究成果的基础上, 针对现代汉语词汇中的主体——双音复合词, 构建一套系统的、可操作的、适用于国际中文教育的词语理据分析路径, 以帮助国际中文教师在日常教学中融入词汇理据分析, 提高词汇教学的效果与效率。

2 汉语语词理据教学及其本体研究

学习语言的本质就是“变无序的语料为有序的积累”(王宁, 2015: 269), 教学的本质是要帮助学生“有序”化, 而语词理据自身就是一种“有序”的系统。汉语教学中语词理据的运用在单音节词层面颇为普遍。由于汉语的特点, 单音节词的词源往往就是字源, 属于传统训诂学和语源学的研究范畴。中国传统小学对汉字进行了逾千年的研究, 为单音节词或者汉字的理据教学提供了丰厚的资源支持。例如, 在单音节词教学中, 对“根”与“跟”中脚后跟与树根之间关联象似性的分析, 对比同义的“根”与“本”的不同构字方式等等, 教师都可以通过查字源的方式获得大量的资料, 再将其设计到教学中, 以达到以简驭繁的教学效果。

然而, 进入到复合词层面, 理据性的运用却显著减少, 讲“根本”却很难再有“求根寻本”的精神了。赵倩(2023: i)指出“研究词义系统的结构及成因, 也就是要揭示系统结构, 并阐明结构之所以如此的理由”, “当代词汇学, 词汇材料的积累和描写归纳已经十分丰富, 但是关于词汇语义系统的研究却难以推进, 解释研究也相应滞后”。汉语词汇语义系统本身具有较高的复杂性, 其语义演变路径多样, 语词理据常常呈现出非线性、非显性的特征。我们认为, 这种复杂性在一定程度上可能导致了理据信息的碎片化与分散化, 使得教师在教学过程中难以便捷地获取理据的系统支持, 从而限制了词语理据在词汇教学中的实际应用。

总体看, 复合词语词理据的教学研究可分为语词“内部”与语词“外部”两大取向。

语词内部取向可细化为共时与历时两脉: 共时脉聚焦“语素法”, 其学理根基基于教学实践, 如肖贤彬(2002)、李如龙、吴茗(2005)等, 研究主要是, 证实“循汉语本来面目”进行语素拆分与合成训练, 可显著提升学习者的词义猜测广度与词汇量, 并对“识词不识字”的解码偏误具有矫正效应(杨玉玲、付玉萍, 2014)。该法历经二十年发展已趋成熟, 杨玉玲、宋欢婕(2022)基于《等级标准》已经在着手构建核心语素教学框架工作了。历时脉则引入汉语词源学成果, 将字词的历史演变信息转化为教学资源, 目前尚处起步阶段, 但张梦帆、曾昭聪(2021)的研究显示, 在高级阶段揭示词源理据可增强词汇深度知识, 对近义词辨析与语体匹配具有显著增益, 其必要性与教学价值已初现端倪。

语词外部取向主要借助认知分析与文化学视角。认知层面, 齐春红(2002)、孙毅和周绵绵(2022)等以结构假说、隐喻理论、完形心理学理论工具, 论证认知策略介入可促使学习者在心理词库中形成语义整体化与网络化表征, 从而优化编码、存储与提取效率。文化层面则强调词汇所承载的文化背景与思维模式, 其研究动因在于“文化义”的隐蔽性所造成的理解与使用的双重困难。张英(2006)、王衍军(2013)等依据语义场理论, 提出“以类聚词、以文化场统摄词汇”的教学设计, 并通过实证研究验证其可提升文化词的语用准确度。值得注意的是, 新颁布的《国际中文教育中文水平等级标准》已体现上述取向: 词表中的文化语用词比例较旧大纲显著上升, 且新增大量反映当代中国新兴文化事物的词条(杜静雪、洪桂治, 2024), 为文化理据教学提供了官方支撑。

综上, 无论是在语言系统内部的共时或历时动因, 亦或是出自系统外部的认知与文化动因, 均属“促进或激发语言存在, 变异和发展的动因”(王艾录、司富珍, 2001: 1), 因而都属于本研究词汇理据所考察的范围。

关于汉语语词理据的本体研究, 在现代汉语中最早进行系统描写与考察的是王艾录、司富珍(2001)。其专著《汉语的语词理据》提出两种分类方法。(一)依据语词结构(包括声音和意义。意义内部又分为内部形式和理性意义, 其中内部形式又包括语法结构和语义结构), 可将理据分为语词外理据和语词内理据(表, 中, 里)三层。这可以看作是许余龙(1992)指出汉语特色的“文字理据”的进一步延伸。(二)依据语词产生的三个阶段将词汇理据分为原生理据、派生

理据、句段理据;再根据不同特点对应不同分析策略,分别探讨了各类语词理据分析的方法与原则。提出对发展到句段词以后,语词的意义便从单一的直线型变化为综合的网络型。其全息描写包括理性意义、语法意义、逻辑意义、色彩意义、文化和文化元以及理据元。对此我们认为还应加入对语义背景的分析。关于内外部这种分类模型,还有如严辰松(2000)以索绪尔系统为标准将语言理据分为描摹/象似性的外部理据(拟声,拟象,描摹,省力)和内部理据(形态,语音,语义)。省力原则即内容越熟悉形式越简略,文中认为省力原则是词以上的外部理据,词及词以内仅包括拟声,拟象,我们认为省力和描摹原则也有体现。

汉语的造词法分类也一定程度体现了理据的分类,但是具有明显的共时偏好与历时缺位的特点。符淮青(2013)从共时造词机制出发,提炼出“词法学、句法学、修辞学、语音学、综合式”五型。刘叔新(2013)将“语言材料的来源”作为分类标准,建立“词汇材料式、语音材料式和混合材料式”三大类别,并再细分为小类。两套体系均能提供详尽的现代汉语造词清单,然而分类标准杂糅,存在同一词项可跨多条目的情况。并且,这些分类主要服务于共时研究和描写,并不完全适用于我们的教学需求。特别是在书面语教学中,我们不仅要教授现代新词,尤其书面语中涉及许多自古流传下来的词语如“鉴于、届时、予以、特此”,这类词很容易陷入“无类可归”的困境。对此的一种解决方案如吕必松等(2007)的字本位角度。将“字”视为生成起点,对词语组合方式进行了深入分析,提出逐级组合路径。其“词”概念涵盖字结构,与传统研究中“词”作为最小独立运用单位的界定存在差异。在此视角下,书面语中部分承古词项可回溯至单字理据,为历时层面提供观察入口。但从双音复合词角度,仍需考虑对“词”的边界作相应调整。我们还需要关注词义演变的基本途径之外的特殊路径。汪维辉(2021)指出,汉语词义演变基本途径是从具体到抽象,从个别到一般。但也存在特殊途径,如误解和误用。自复音化以来,合成构词法已成为创造新词最主要的方法;然而,与此同时,汉语基本词汇变化缓慢,“概念变了名称”和“词变了意义”在任何时期都在同步发生;该论断提示,理据教学若仅呈现“直线型”演变图式,极可能被遇到的各式例外挫败,从而诱发“理据失效”的误判。因此,语词理据教学的设计须先提供语义演变的基本途径作为认知图式,再系统植入“误用——换名”案例,引导学习者构建“网络型”词义观,以对接真实语料中的漂移现象。

此外,还需讨论一下语词理据、汉语二语词汇教学、书面语教学三者的关系。语言理据涉及语音,语义,句法和语用等多个层面。汉语的词法和句法之间存在着许多共通的架构和精神,这是普遍认可的事实。语词理据在一定程度上连接着语法和字理,因此,深入这一层面的理据教学,有可能成为提升书面语教学效果的突破口,甚至可能产生四两拨千斤的效果。在初级水平(HSK1、2)时,就可以利用近义词分析,如“同学”与“学生”,培养学生关注语词理据的习惯,这无疑有助于提升其汉语思维意识、跨文化意识以及学习兴趣。随着词汇量的增加,适时地结合字理与语法,语言外的认知和文化,可以更深入地进行语词教学。邢红兵(2016)引用 Nation 的观点,从接受性与产出性两个维度将汉语词汇知识概括为“口语形式、书面形式、语法模式、搭配、频率、得当、概念、联想”八个方面。通过理据分析,我们有望对这八个方面进行更深度地挖掘,同时,这八个方面也为我们将语词理据分析引入到汉语二语教学提供了一定的启发。理据分析恰恰是透过“联想”“概念”“得当”等维度的任务设计转化为可观察的学习行为,例如用理据元解释“联想”路径,或以“省力”原则检验“得当”程度等等。

国际中文教育正在转向重视书面语的教学,特别是当我们的培养目标不仅限于基础交际,而是旨在培养“学者”和“翻译家”等高级学习者时,我们必须思考如何把汉语思维的方式,中国文化的深层元素融入汉语教学。一方面,面对非汉字圈学生书面语和口语学习无法同步的困境时,我们必须思考如何能够利用汉语的特点来提高教学效率。另一方面,在中文语境中,人们常通过字面来推导理据,解释词汇。然而,这种直观的方法可能导致误解,因为它忽略了词汇的深层含义或历史演变,如将“西瓜”解释成西方传来的瓜,甚至为解释一个词编一个故事,

如将“东西”一词的来源讲成某名人的一则故事等。对一些理据不明的词的解释很容易造成“后造典故”，即“先有语词后有理据”的现象。学术研究应超越这种直观推理，深入探究真实理据。面对书面语教学的困境，若能够将理据融入教学无疑是一条潜在的出路，至少有望能为更好更快地掌握书面语阅读有所帮助。讲解词汇理据的前提是能够分析。本文基于现有的本体研究，旨在为教师提供一套系统的、可操作的分析步骤，帮助教师在日常教学中融入词汇理据的分析。教师应将探究词源的习惯内化为教学常态，从而正面影响学生，为提高书面语教学效果提供有效途径。

此外，这套科学具体的分析步骤图还有助于避免教师把语词理据讲乱，发生字理教学中“俗字源”的现象，因为这是一套相对完整的系统。另外我们还要注意到“正是因为理据形式的多样性才有了语言的丰富与多样性”，“汉语母语者解码过程必定是汉语式的，这个联想过程不可能完全重合，因此就会使英语的语词理据变得模糊”（王艾录、司富珍，2001：113）通过系统性与理据性，有助于给一些汉语学习者的偏误提前打好预防针，又能增加学习的趣味，使学习者更高效地掌握书面语及汉语思维。

总体来说，已有的语词理据研究成果已经为理解汉语词汇的形成和发展提供了多角度的分析框架。基于此，可以探索针对汉语二语教学的语词理据分析路径，尝试将汉语词汇理据本体的研究成果转化到教学实践，进而促进汉语书面语的教学。

3 对汉语二语教学的语词理据分析路径

在计算语言学领域，认知被视为符号计算的过程，人类语言理解的过程本质上是一种知识表示上的计算过程。（袁毓林，2013）这一观点强调了心智过程和语言理解可以通过符号处理的计算模型来解释。Wing（2006）提出了“计算思维”（computational thinking）的概念，这是一种能够将问题清晰抽象化，并将问题的解决方案表示为一个信息处理的流程的思维模式。袁毓林（2014：59）进一步将语言的计算分析细分为三个关键步骤：知识抽取、形式表示和逻辑推导。并指出语言学家的任务就是“把有关的语言规则准确地抽取出来，并用近似产生式规则的‘条件—结果’形式去明确地表述就很有应用价值了。”我们尝试在该思想的指导下，将汉语语词理据的研究成果与二语教学实际相结合，通过分析路径的流程图的形式，用可以有效执行的方式表达出来。本研究的适用范围主要针对现代汉语词汇主体——双音复合词。根据《现代汉语词典》（第5版）的统计，双音复合词占总词数的74.43%，构成了现代汉语词汇体系的主体，也是教学中重点关注的语词类型。

第一步，判断该复合词中是否包含虚语素（如词缀“子、儿、头”、功能性语素“于、在、与”）。

如果包含，则需进一步判断其虚化程度是否彻底，即是否还有较为明显的词汇意义。如果仍有较明显词汇意义，则按照一般词根处理，进入下一步。

如果不包含虚语素，同样直接进入下一步。

本操作的目的在于首先排除彻底虚化的词缀，譬如“花儿”的“儿”、“鼻子”的“子”、“石头”的“头”等。由于它们在词中不具有任何词汇意义，所以不作理据素分析。在教学中，我们可以借此教学机会，引导学生认识到，汉语中双音节词的广泛使用是语言发展的产物。通过将现代汉语中的双音节词与古代汉语中的单音节词进行对比，学生能够更深刻地感受到汉语发展演变的动态性与连续性，帮助学生欣赏汉语丰富的历史与文化背景，从而提高学习兴趣。

第二步，判断是否重叠。

如果重叠，则判断该重叠形式的词性：动词、名词还是量词。根据具体类别在现代汉语中的一般作用功能，输出结果。现代汉语中动词重叠一般有三种功能：（一）动作或状态的持续，

例如“再想想”; (二) 表示轻松, 例如“走走”; (三) 表示尝试, 例如“尝尝”。名词或量词重叠一般有四种功能: (一) 儿童用语, 例如“糖糖”。(二) 口语中表示亲昵, 例如“妈妈”; (三) 表示多, 例如“星星”; (四) 表示每个, 例如“人人”。若都不属于, 作用很可能即强化字义, 类比双音节词重叠的语法功能, 例如“认认真真”表示非常认真。像“猩猩, 瑟瑟”这一类叠音词, 由不成词语素的音节重叠构成, 重叠后仍属于单语素词, 本研究主要讨论双音复合词, 因此单纯词中的叠音词暂不分析。

如果不重叠, 则进入第三步。

第三步, 判定语法及语义结构是否足够清晰到能推出一个合理的理据。

进入第三步, 需要在词义及语素义得到确认的基础上进行。对计算机来说, 可以添加现代、古代汉语字典, 汉语大字典, 生僻义词典等相关辞书资源, 来确认词义及语素义。对于教师与学生来说, 很大一大部分复合词的问题也在于读者对构成语素的含义不了解。比如“桥梁”的“梁”字指“水上横木”, 《王力古汉语字典》(2000: 484) 记载“桥, 梁。二字都有桥梁的意义, 然而上古只用‘梁’字。汉代以后‘桥’才产生河上桥梁的意义”。又如“啤酒”一词在《现代汉语词典》上的解释并未对构成语素“啤”做进一步阐释。但是如果查询《汉语大字典》(1990: 642) 就能得到“啤”语素实际来源于“德文 Bier 的音译兼意译”的解释。

因而如果在此基础上, 其语义和语法结构足够清晰, 并能够推导出理据, 就可以直接进行输出。例如“鸭掌”这个词就适用于这种情况, 可以输出: “鸭”指“鸭子”, “掌”指“脚掌”, 字面义即“鸭的脚掌”; 语法结构是偏正结构; 语义结构“【鸭】所有者+【掌】部件 N”, 引申义/文化义可以是“鸭掌制成的菜”等等。上文的“啤酒”一词在明确了“啤”的意思以后就可以很容易地推出类似的结论。而“桥梁”一词即是一个同义结构。此外, 还有一种词义整体来源于外部理据的情况: 如“蓝牙”一词就是英文“Bluetooth”的纯意译; “披萨”是“Pizza”的纯音译; “可乐”则是“Cola”音译加变形的意译。这种情况也无需进行后续的分析步骤, 可以直接输出对应结论: 构成语素义+语法和语义结构+推测理据(外部理据参考该词与其他语言中的对应词)。

如果不属于外来词, 语法和语义结构又都清晰情况下仍然无法推导出理据, 则进入第四步。

第四步, 判断改词整体的字面义是否能够通过语素义直接推出。

如果存在直接联系, 判断是否由改造法而来, 得到解决。改造法存在四种类型: (一) 缩略型, 例如“北大”“小巴”。(二) 换素型, 例如“功劳”到“苦劳”。(三) 倒序型, 例如“粮食”到“食粮”。(四) 变调型, 例如指腹部的“肚子”和作为食物的“肚子”。如果判断不是改造法而来的词汇, 进入第六步。

如果不存在, 则进入第五步。

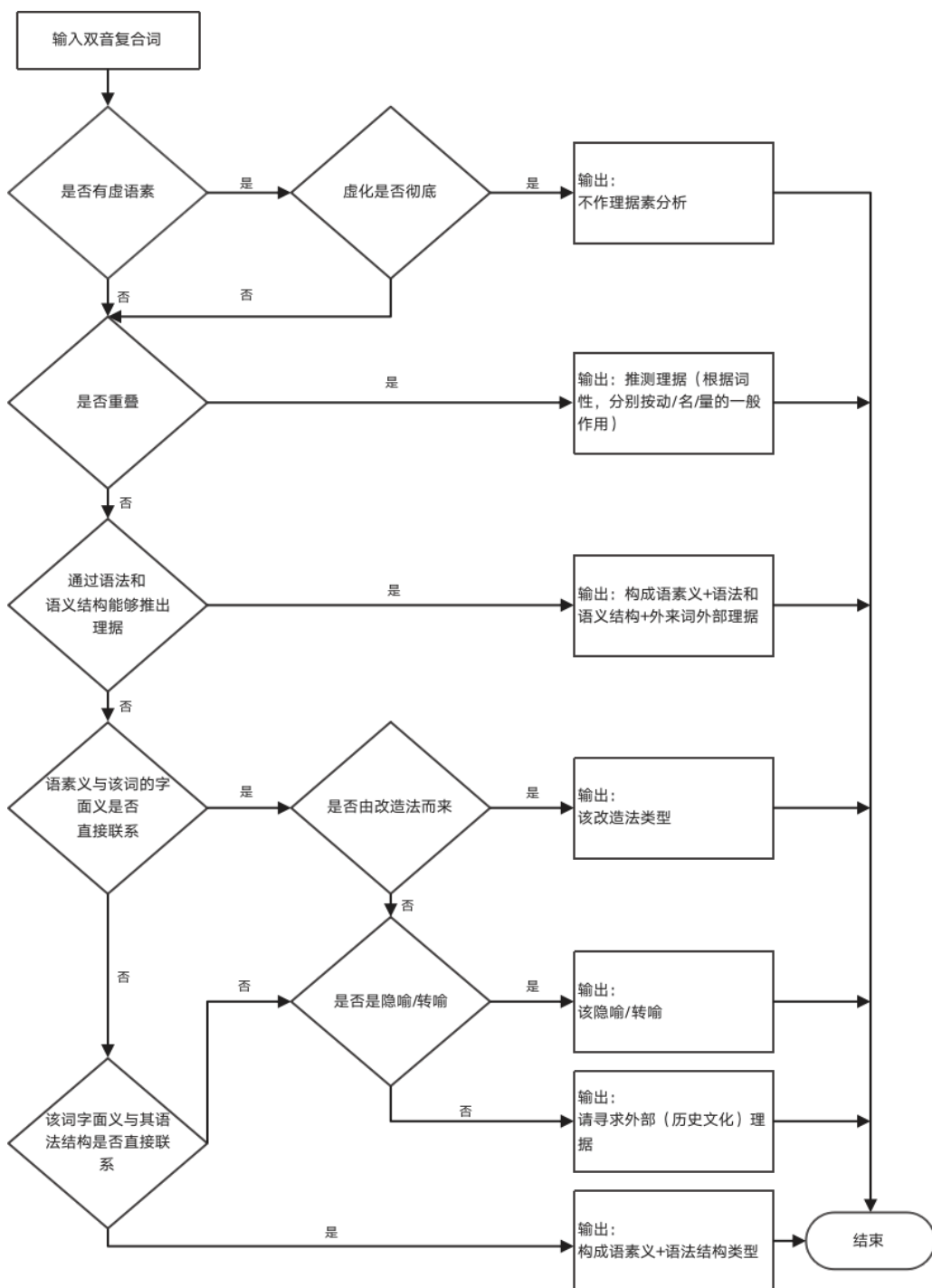
第五步, 判断该词的字面义能否通过其语法结构直接推出。如果是, 那么则输出对应结论: 构成语素义+语法结构类型。关于语法结构类型, 可以考虑这个词是否由五种基本的语法结构——并列、偏正、补充、动宾、主谓——以及连动(例如“报考”)和兼语(例如“叫停”)构成。在动宾结构和主谓结构中, 还可以进一步区分为正向干涉和反向干涉两种类型: 正向干涉的例子包括“吃鱼”和“风平”, 而反向干涉的例子包括“食言”和“眼馋”。注意, 在这一步已经进入了语词理据的深层分析阶段。本研究忽略了一些语词, 其原有的理性意义已被新的意义所替代, 例如“篮球”, 旧义指往篮子里投球, 新义指篮球运动使用的球。由于结构方式更多来源于语法学, 而语法学提供的几种有效方式在实际运用中远远不够。以“师母”为例, 可以有多种结构解析方式; 再如“口罩”可以分析为动宾倒装(罩口), 也可以被分为主谓结构(口被罩住)或宾动(口上的罩); “颜色”在古为偏正(颜色之色), 今则为并列(颜和色), 这表明存在多种可能性, 但在教学中, 我们可以根据需要进行选择其中一种结构, 其间的误差可以暂时忽略。

如果不存在直接联系，则进入第六步。

第六步，判断该词是否是在隐喻或转喻机制下产生的。例如“明星”“黑心”“门鼻”等等。如果是，则问题解决，输出对应结论。

如果否，则输出“请寻求外部理据，即历史文化性的理据”。该问题已经无法通过词内理据解决，例如“刘海”“旗袍”等等。另外，这些可以作为跨文化交际及中国文化课的教学内容。本研究主要侧重于从汉语内部理据进行分析，而外部理据仅作为提示，即在何时应该考虑外部理据。其他相关问题仍有待进一步研究。通过这种方法，我们旨在为汉语词汇教学提供一个更加系统和科学的分析框架，以提高教学效果和学习者对语词理据的理解。

图 1. 汉语二语双音复合词理据教学分析路径图



关于本图还有一些说明:本研究的适用范围主要针对现代汉语双音复合词。多音节熟语,语音材料及半语音材料式样的外来语也不在本研究的讨论之列。三音节附加型词汇如“现代化、数智化、创造性、可行性、汉语热、汉服热”这类词在汉语中占比较小,主要兴起于现代,在本研究中我们默认读者可以直接洞悉这类词的理据,不再分析。此外,判断词义与语素义是否直接关联时,我们仅探讨 $C > a+b$,如“春秋” $>$ 春+秋。其他类型如 $C=a+b$,如(例如“雪白”,意为像雪一样洁白); $C=a$ 或(和) B (例如“学习”,意为学或(和)习); $C < a+b$ (例如“窗户”);我们假设读者能够在初步阶段直接识别,因此不进行详细分析。此外,含有提示复合作用的意义支点的词,如“小巴=小+巴士”,我们也归入缩略型。

本研究的核心目标是构建一种系统化的方法,以揭示词语形式与其意义之间的有序联系,即寻求一种科学系统的语词理据分析方案。我们认识到,理据的来源可能包括语言内部因素(如语素、语素间的语法和语义结构、词义)以及语言外部因素。语言外部的理据可能涉及事物或事件本身及其与世界的关联,包括社会、民俗、文化、自然地理等多个方面。这要求我们在探索和考据过程中,像侦探一样不放过任何线索,运用我们的知识储备进行联想和调查研究。特别需要注意的是,一些熟悉的字和义组合而成的词,如“书空”,并非直观意义上的“书的空白处”或“在空白处书写”,而是指一种特定的书法练习方法。这提示我们在日常学习中要不断丰富自己的知识储备,并保持警觉,避免“望文生义”的错误。我们承认,某些结论可能无法达到科学研究的精确度,但这并不意味着失败。在漫长的历史中,许多词汇的理据可能已经遗失,无法考证。尽管如此,通过我们的分析步骤,许多常用词汇的理据是可以被考察的。如果某些理据无法被考证出来,这并不一定意味着失败,它们可能仅仅是古人的笔误。实际上,理据的本质是一种广义的象似性。根据王艾录、司富珍(2001)的历时分段,最早的原生词可以看作是对现实事件或物体的直接描摹,例如“蛙”这个词与蛙的叫声相似。派生词则可能是间接的描摹,甚至是对其他词或字的描摹,如“桌”字来源于“卓”,后者意味着高,因为最早的桌子比“几”高。同样,外来词和复合词的形成过程更加复杂,但它们也可以被视为一种间接的描摹。总的来说,我们的研究旨在通过一种系统化的方法,探索词语的理据,丰富我们对语言的理解,并提高语言教学的效果。这一过程不仅要求我们具备深厚的知识储备,还需要我们保持开放和好奇的心态,以发现和理解语言的多样性和复杂性。

4 汉语二语教学的语词理据教学实操样例

本节以《HSK标准教程1》(下文简称HSK1)和《HSK标准教程4(上)》(下文简称HSK4)的部分典型双音复合词为例,按前文分析的路径,提供两种教学具体实操过程的思路拓展,供课堂直接使用或备课参考。

思路一,把路径作为“学习方法”显性教给学生。适用场景:词汇复习课、选修拓展课或学习策略工作坊。教师先将六步路径图译好发给学生,说明约四分之三的双音词可用此表自助拆解。课堂操作以“分类——串讲——体验”三步为主,示例如“虚语素串讲”:HSK1第十课《我能坐这儿吗?》的“桌子、椅子”的“子”,“这儿”的“儿”和前面学过的“儿子”一词,如果不解释理据,容易让学生产生困惑。在学生的图式中,这是毫不相关的。教师用路径图第一步就可以快速勾选:三例均虚,仅起双音化作用;随即板书“桌椅”作对比,显示“实素并列”与“虚缀派生”的对比,可以轻松为学生理清这件事。本课涉及的这两个都是虚语素,仅是汉语双音化构词过程中的构词工具,可以借此机会引导学生探索古代汉语向现代汉语的演变过程,以及双音节化在汉语发展中的普遍趋势。若想避免和“儿子”混淆,可以在介绍“儿子”一词时候,结合“儿子”的字源以及并列语法结构进行教学。同样的第八课《你是做什么工作的?》里面的“学生”和“医生”也可以如此处理,通过共通点方便学生的理解与记忆。

再举一个重叠与语用的例子。HSK1 第一课《你好》的目标词“谢谢”，该词止于第二步，输出即：“动词重叠表强化”。播放多个影视片段“谢谢谢谢—谢谢—谢了”展示实际应用场景，并让学生跟读，体验量级差异。总结中文习惯“谢谢谢谢”连说，表示客气。带着学生用不同语气操练，课堂气氛活跃且记忆深刻。同样的这一课的另一重点词汇“你好”也属于此，影视剧和现实交流中，中国人常常也会用“你好，你好”连说。正是上文提到词汇理据、语法理据、语用的共通性的体现，可以一并教学，融会贯通。第三课《你叫什么名字》学过“爸爸、妈妈、哥哥、姐姐”以后，就应适时提示学生“名词重叠，口语中可以表达亲昵”，并可以让学生快速重叠其他亲属词，如第四课《我的家人》的“弟弟、妹妹”，强化“亲昵”功能。

再举一个改造法的例子，例如 HSK4 第五课《只买对的，不买贵的》的“打折”一词就属于改造法的缩略型：源自“打折扣”的截中式保留；历史义“打”=给予。动宾。（隐喻：动词“打”由“击打”→“施予”，属动作域投射），可以布置任务复习：让学生再举“打车”“打电话”，归纳“打+名”动宾族，很多 HSK1、2 的词或词组都可以借由复习或扩展，实现低-高级词汇的贯通。属于隐喻/转喻类的体验，例如 HSK4 第七课《绿色出行》里的“环境”，“环”即围绕，“境”即边界。由“环绕的边界”抽象为“周围条件总和”。课堂上，可以让学生画一个“环”圈住自己，再写三个受环境影响的日常行为，体验抽象化过程。

思路二，分析路径本身不作为教学内容提供给学生，仅作为备课时的查询使用，分析的结果根据教学需要可以加入课堂。例如考虑到学生母语影响，为避免“一个月、两个月”和“一月，二月”等混淆产生偏误，我们可以通过上述路径进行分析，可以发现“一月、二月、三月……十二月”止于第五步，输出“序数词+月，偏正关系，意为第一个月、第二个月……”，该结论就可以直接用于教学。也有需要进一步进行调查后运用教学的，例如“东西”一词，经分析，止于“输出：请寻求外部（历史文化）理据”。那么如果有教学需要，时间充分，我们完全可以利用两分钟，在 ppt 上展示唐朝长安地图，指出“东市、西市”的位置。这一词的来源是上千年前古代都城的城市规划遗留下来的。笔者曾在课堂中多次实践，结合文化的语词理据非常能够调动学生对汉语学习的兴趣。同样，上文所提到的所有分析结果，都可以有机融入教学，供教师参考。

上述两条教学思路都是理据分析路径的应用方法，差异仅在于“显性——隐性”之分：思路一重在培养学习策略与元认知；思路二保证课堂节奏与精准干预，适用于密集型课程。教师可在同一教学周期内动态切换：入门段以思路二为主、点缀思路一；中高级段逐步放手，让学生成为理据分析的主体，最终实现会使用这套工具，来达到“学一个词、会一批词”的词汇学习正循环效果。

5 结语与展望

陆俭明（2024）指出当下国际中文教育的重点是提高外国汉语学习者的书面语能力，包括阅读理解和书面表达。本研究在这一背景下，结合计算语言学的“计算思维”，尝试将理据本体研究成果应用于汉语二语教学，旨在通过分析路径图简化双音复合词的词理据分析，帮助建立词形与意义之间的有序联系，利用汉语内在特点提升教学效率。

研究内容包括（一）开发理据教学分析路径图：设计了一套六步简易流程图，专门分析汉语二语教学中的双音复合词词理据，帮助教师和学习者系统地识别和理解其内部结构和语义发展。（二）教学策略与契机：提出了两种教学实操应用思路，并针对不同的理据类型，提出了相应的教学契机与策略。

本研究为有意将理据性融入教学的教师提供了一个抓手, 为国际中文教育的书面语教学提供了一个可行的切入点。我们也清楚地认识到, 本文的工作仅仅是一个初步的尝试, 语词理据的复杂性意味着我们的工作还远未完成。本研究在许多方面尚存疏漏, 期待未来深化研究并检验, 扩展其适用性, 尝试将其应用于计算机程序, 以推动“智能+”教育领域的发展。

注释

1. 本研究基于作者硕士阶段研究成果, 曾获陕西师范大学 2024 年“汉字教学与研究国际学术研讨会(第二届)”硕士组论文一等奖。感谢导师李榕教授在该研究中的悉心指导。

参考文献

- Chen, Hua (陈桦) & Liu, Xinhui (刘新慧). (2000). 英、汉、德词语理据性对比 [A contrastive study of lexical motivation in English, Chinese and German]. 兰州大学学报 [Journal of Lanzhou University], (S1): 218-220. <https://doi.org/10.13885/j.issn.1000-2804.2000.s1.055>
- Dictionary Editorial Office, Institute of Linguistics, Chinese Academy of Social Sciences (中国社会科学院语言研究所词典编辑室). (2005). 现代汉语词典(第五版) [Modern Chinese Dictionary (5th ed.)]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Du, Jingxue (杜静雪) & Hong, Guizhi (洪桂治). (2024). 《新汉语水平考试大纲》与《国际中文教育中文水平等级标准》的文化词语比较研究 [A comparative study of culture-loaded words in the New HSK Syllabus and the Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education]. 世界华文教学 [World Chinese Teaching], (1), 206-224.
- Fu, Huaqing (符淮青). (2003). 现代汉语词汇学 [Modern Chinese Lexicology]. 当代世界出版社 [Contemporary World Publishing House].
- Jiang, Liping (姜丽萍). (2014). HSK 标准教程 1 [HSK Standard Course 1]. 北京语言大学出版社 [Beijing Language and Culture University Press].
- Jiang, Liping (姜丽萍). (2014). HSK 标准教程 4 [HSK Standard Course 4 (I)]. 北京语言大学出版社 [Beijing Language and Culture University Press].
- Li, Rulong (李如龙) & Wu, Ming (吴茗). (2005). 略论对外汉语词汇教学的两个原则 [Two fundamental principles in teaching Chinese vocabulary to foreign learners]. 语言教学与研究 [Language Teaching and Linguistic Studies], (2), 41-47.
- Liu, Shuxin (刘叔新). (2013). 汉语描写词汇学重排本 [Descriptive Chinese Lexicology (Reprint Edition)]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Lü, Bisong (吕必松), Zhao, Shuhua (赵淑华) & Lin, Yingbei (林英贝). (2007). 组合汉语知识纲要 [Essentials of Combinatorial Chinese]. 北京语言大学出版社 [Beijing Language and Culture University Press].
- Lu, Jianming (陆俭明). (2022). 新时代国际中文教育理念创新和实践探索的若干思考 [Reflections on conceptual innovation and practical exploration of international Chinese language education in the new era]. 语言教学与研究 [Language Teaching and Linguistic Studies], (1), 1-4.
- Lu, Jianming (陆俭明). (2024). 国际中文教育的使命及其他 [The mission of international Chinese language education and related issues]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版) [Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research of Chinese as a Foreign Language)], 22(1), 1-7. 014) <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2024.01.008>

- Qi, Chunhong (齐春红). (2002). 词汇教学的特点及其认知理据 [Characteristics of vocabulary teaching and its cognitive motivation]. 云南师范大学学报 (哲学社会科学版) [Journal of Yunnan Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)], (6), 133–134.
- Sun, Yi (孙毅) & Zhou, Jinjin (周锦锦). (2022). 认知转喻能力在对外汉语词汇教学中的效用研究 [The role of cognitive metonymic competence in TCFL vocabulary instruction]. 华文教学与研究 [TCSOL Studies], (3), 12–20. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2022.03.008>
- Wang, Ailu (王艾录) & Si, Fuzhen (司富珍). (2001). 汉语的语词理据 [Lexical Motivation in Chinese]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Wang, Ailu (王艾录). (2014). 汉语理据词典 [Dictionary of Chinese Motivation]. 电子科技大学出版社 [University of Electronic Science and Technology of China Press].
- Wang, Li (王力). (2000). 王力古汉语字典 [Wang Li's Dictionary of Ancient Chinese]. 中华书局 [Zhonghua Book Company].
- Wang, Ning (王宁). (2015). 汉字构形学导论 [Introduction to Chinese Character Configuration Studies]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Wang, Weihui (汪维辉). (2021). 汉语词汇史 [A History of Chinese Vocabulary]. 中西书局 [Zhongxi Book Company].
- Wang, Yanjun (王衍军). (2013). 谈对外汉语“文化词汇”的类聚性及教学策略 [The cluster feature of cultural vocabulary in TCFL and its teaching strategies]. 华文教学与研究 [TCSOL Studies], (3), 34–40. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2013.03.002>
- Wing, Jeannette M. (2006) Computational thinking. Communications of the ACM, 49(3): 33–35. <https://doi.org/10.1145/1118178.1118215>
- Xiao, Xianbin (肖贤彬). (2002). 对外汉语词汇教学中“语素法”的几个问题 [Some issues on the morpheme method in TCFL vocabulary teaching]. 汉语学习 [Chinese Language Learning], (6), 68–73.
- Xing, Hongbing (邢红兵). (2016). 汉语作为第二语言的词汇习得研究 [Research on Vocabulary Acquisition of Chinese as a Second Language]. 北京大学出版社 [Peking University Press].
- Xu, Yulong (许余龙). (1992). 对比语言学 [Contrastive Linguistics]. 上海外语教育出版社 [Shanghai Foreign Language Education Press].
- Xu, Zhongshu (徐中舒) et al. (1990). 汉语大字典 [Great Dictionary of Chinese Characters]. 四川辞书出版社 & 湖北辞书出版社 [Sichuan Lexicographical Publishing House & Hubei Lexicographical Publishing House].
- Yan, Chensong (严辰松). (2000). 语言理据探究 [A study on linguistic motivation]. 解放军外国语学院学报 [Journal of PLA University of Foreign Languages], (6), 1–6.
- Yang, Yuling (杨玉玲) & Fu, Yuping (付玉萍). (2014). 美国学生“识词不识字”现象实验研究 [An experimental study on the “know the word, don't know the character” phenomenon among American learners of Chinese]. 语言文字应用 [Applied Linguistics], (2), 118–126. <https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2014.02.016>
- Yang, Yuling (杨玉玲) & Song, Huanjie (宋欢婕). (2022). 基于《等级标准》的语素教学框架构建 [Building a morph-based pedagogical framework grounded in the Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education]. 华文教学与研究 [TCSOL Studies], (4), 56–66. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2022.04.002>
- Yuan, Yulin (袁毓林). (2013). 面向计算的认知语言学研究概观——“京师语言学家北师大论坛”2013年4月17日演讲稿 [An overview of computation-oriented cognitive linguistics research—Lecture script for “Beijing Normal University Forum for Linguists in Beijing” on 17 April 2013]. 励耘学刊 (语言卷) [Liyun Academic Journal (Linguistics Volume)], (2), 29–50. <https://doi.org/10.13554/b.cnki.liyunyuyan.2013.02.003>

- Yuan, Yulin (袁毓林). (2014). 语言的认知研究和计算分析 [Cognitive Studies and Computational Analyses of Language]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Zhang, Mengfan (张梦帆) & Zeng, Zhaocong (曾昭聪). (2021). 词源分析法在高级汉语词汇教学中的应用及价值 [Application and value of etymological analysis in advanced Chinese vocabulary instruction]. 汉语学习 [Chinese Language Learning], (6), 94–102.
- Zhang, Ying (张英). (2006). 对外汉语文化因素与文化知识教学研究 [A study on cultural elements and cultural knowledge instruction in teaching Chinese as a foreign language]. 汉语学习 [Chinese Language Learning], (6), 59–65.
- Zhao, Hong (赵宏). (2013). 英汉词汇理据对比研究 [A Comparative Study of Lexical Motivation in English and Chinese]. 上海外语教育出版社 [Shanghai Foreign Language Education Press].
- Zhao, Qian (赵倩). (2023). 理据理论与汉语复合词语义结构 [Motivation Theory and the Semantic Structure of Chinese Compounds]. 商务印书馆 [Commercial Press].
- Zhu, Zhouye (朱周晔) & Xiong, Wenxin (熊文新). (2025). 汉语学习者名词外部物性关系习得研究 [Acquisition of extrinsic meronymic relations of nouns by Chinese-language learners]. 汉语学习 [Chinese Language Learning], (1), 82–92.

投稿: 2024 年 12 月 11 日, 接受: 2025 年 11 月 7 日, 出版: 2025 年 11 月 26 日

作者简介

王子威, 兰州大学国际文化交流学院教师, 西安外国语大学国际中文教育专业研究生, 研究方向: 词汇语义学, 国际中文教育。

Word Motivation Analysis Approach for International Chinese Language Education: Taking Disyllabic Compound Words as an Example

Ziwei Wang

Lanzhou University, China

Abstract

The ongoing transformation of international Chinese language education is shaped and determined by written language teaching as key focus and challenge. Strengthening the teaching of written language can draw on the motivation of Chinese words. This study takes disyllabic compound words—the main body of the Chinese vocabulary—as an example, and applies the word motivation to construct a comprehensive and highly operational analysis approach, and proposes corresponding teaching strategies for different motivation types. This research helps make Chinese vocabulary teaching more systematic and better motivated, and can prevent word errors and enable learners to master Chinese more interestingly and efficiently by expanding the written language thinking for second language acquisition. These findings thereby offer valuable insights for teachers' lesson planning and the information processing in general.

Keywords

International Chinese language education, written language teaching, disyllabic compound words, word motivation

Ziwei Wang is a teacher at the School of International Cultural Exchange of Lanzhou University. He is also a graduate student majoring in International Chinese Education at Xi'an International Studies University. His research interests include lexical semantics and international Chinese education.