

NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THẢO

NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC

2025

BỘ CÔNG THƯƠNG
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI



阮氏芳草
NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THẢO

越南汉语学习者初级阶段语音偏误分析及教学对策
——以河内工业大学本科生为例

PHÂN TÍCH LỖI NGỮ ÂM CỦA SINH VIÊN
CHUYÊN NGỮ TIẾNG TRUNG TRÌNH ĐỘ SƠ
CẤP Ở VIỆT NAM VÀ CHIẾN LƯỢC GIẢNG DẠY
(TRƯỜNG HỢP SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC
CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI)

汉语言专业硕士学位论文
ĐỀ ÁN TỐT NGHIỆP THẠC SĨ NGÀNH NGÔN NGỮ TRUNG
QUỐC

Hà Nội - 2025

BỘ CÔNG THƯƠNG
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI



阮氏芳草
NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THẢO

越南汉语学习者初级阶段语音偏误分析及教学对策
——以河内工业大学本科生为例
**PHÂN TÍCH LỖI NGỮ ÂM CỦA SINH VIÊN CHUYÊN
NGỮ TIẾNG TRUNG TRÌNH ĐỘ SƠ CẤP Ở VIỆT NAM
VÀ CHIẾN LƯỢC GIẢNG DẠY
(TRƯỜNG HỢP SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG
NGHIỆP HÀ NỘI)**

Ngành/专业: NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC/汉语
Mã số/代码: 8220204

汉语言专业硕士学位论文
ĐỀ ÁN TỐT NGHIỆP THẠC SĨ NGÀNH NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC

NGƯỜI HƯỚNG DẪN/导师:
1. PGS.TS Cẩm Tú Tài

Hà Nội - 2025

论文原创声明

本人声明题为“越南汉语学习者初级阶段语音偏误分析及教学对策——以河内工业大学本科生为例”的学位论文是我个人在导师悉心指导下进行的研究工作及取得的研究成果。论文中除了已经注明引用的内容外，不包含其他个人或其他机构已经发表或撰写过的研究成果。本人完全意识到本声明的法律结果由本人承担。

特此声明！

阮氏芳草

2025 年于河内

导师签字

琴秀才副教授.....

2025 年 7 月

论文作者

阮氏芳草.....

2025 年 7 月

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan, đề án tốt nghiệp thạc sĩ Ngôn ngữ Trung Quốc “ Phân tích lỗi ngữ âm của sinh viên chuyên ngữ tiếng Trung trình độ sơ cấp ở Việt Nam và chiến lược giảng dạy (Trường hợp sinh viên Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội)” là kết quả nghiên cứu của tôi dưới sự hướng dẫn nhiệt tình của giảng viên hướng dẫn. Ngoại trừ những nội dung được trích dẫn, bài luận văn không bao gồm bất kì kết quả nào đã được công bố hoặc viết bởi cá nhân và tổ chức khác. Tôi xin chịu trách nhiệm hoàn toàn về nội dung của mình và tự nguyện chịu mọi trách nhiệm.

Nguyễn Thị Phương Thảo

致谢

时光如白驹过隙，两年的校园生活即将画上句号。回首这段充满成长的旅程让我深深感恩——正是师长亲友们的热切鼓励与鼎力相助下，我才得以成长进步。在此，谨向所有支持帮助我完成论文的恩师挚友们致以最深挚的谢意。

首先，我要向我的导师—琴秀才副教授—奉上最崇高的敬意。从选题立意到最终完稿，您始终以渊海之学识与谨严之治学精神，引我探赜学术真谛。那些在研究室里逐字推敲的深夜，那些被您用红笔细致批注的文稿，不仅让我领悟到科研工作的精髓，更教会我“学问之道无他，惟精惟一”的治学精神。春风化雨之教泽，已镌为终身受用的精神圭臬。

衷心感谢河内工业大学外语暨旅游学院的诸位师长。在文献浩海中为我指明方向的是你们，在数据处理瓶颈时施以援手的是你们，在论文修改阶段提出真知灼见的依然是你们。特别要感谢同窗挚友们，那些相互砥砺的研讨时光、彼此打气的温馨时刻，都化作论文文字里行间最动人的注脚。

谨将此文敬献默默守候的亲友。是你们以包容消融焦虑，用鼓舞重燃信心，令学术孤旅始终沐浴温情。每当我困顿彷徨时，你们的目光就是照亮前路的星火。

纸短情长，终有竟时。当学位袍的流苏从右拨向左，带走的不仅是校园的青葱岁月，更承载着沉甸甸的师友深情。未来的征途或许布满未知，但这份镌刻在心的感动与力量，必将伴我在新的人生章节中书写更多可能。愿我们各自奔赴，更高处相逢。

摘要

在二语习得研究视阈下，语音能力作为跨文化交际的基石，直接影响汉语作为第二语言（CSL）学习者的交际效能。本研究以语言迁移理论为框架，通过汉越语音对比及偏误分析，系统考察越南初级汉语学习者的语音习得障碍。选取河内工业大学外语暨旅游学院 88 名汉语学习者作为研究对象，综合运用实证调查法、语料分析法及对比研究法，对声母、韵母、声调三类音系的偏误现象进行定量与定性分析。

关于声母发音偏误，学生在汉语声母学习中呈现系统性偏误，主要受母语负迁移影响。在声母层面，送气/不送气音位对立混淆（如 /p/-/p^h/、/t/-/t^h/）呈现显著负迁移特征，这与越南语缺乏送气对立特征相关。其次是发音部位混淆，特别是 z/zh、c/ch 组及 sh[ʃ] 的偏误，学习者对舌尖位置变化习得较为困难。数据显示，z、c 组偏和 h[x] 偏误频率最高。

关于韵母发音偏误，越南汉语学习者韵母偏误主要表现为：卷舌韵母“er”偏误率最高，圆唇元音“ü[y]”多发成[wi]，两个“-i”韵母常发成[i]。复合元音“uo-ou”混淆及“ing”鼻韵尾偏误，显示学生对滑音和鼻音控制不足。

关于声调发音偏误，越南汉语学习者声调偏误特征显著：第四声偏误最多，常将 51 读作 55；第三声多将 214 简化为 213；第三声变调规则掌握困难。第一、二声因与越南语调型相似而零偏误。

随后本文在讨论诸如母语负迁移、目的语知识过度泛化及学生个人因素等形成此类偏误原因的基础上，基于教学实际需求和学生此类语音习得凸显的问题，为越南汉语教师提出具有一定针对性和操作意义的教学建议，如突出重点、精讲多练、增加课堂趣味性和开展音节教学等，

以改善学生在塞擦音声母学习上的表现，同时从学习者和汉语教材编写的角度提出了相关建议。

关键词：汉语语音习得；偏误类型；负迁移理论；对比音系学；越南二语学习者

TÓM TẮT

Dưới góc độ nghiên cứu tiếp thu ngôn ngữ thứ hai, khả năng ngữ âm đóng vai trò nền tảng trong giao tiếp liên văn hóa, ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả giao tiếp của người học tiếng Trung như ngôn ngữ thứ hai (CSL). Nghiên cứu này lấy lý thuyết chuyển di ngôn ngữ làm khung phân tích, thông qua đối chiếu hệ thống âm Hán -Việt và phân tích lỗi sai, hệ thống hóa các rào cản trong quá trình tiếp thu ngữ âm của người Việt học tiếng Trung trình độ sơ cấp. 88 sinh viên Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội được chọn làm đối tượng nghiên cứu, áp dụng tổng hợp các phương pháp điều tra, phân tích ngữ liệu và nghiên cứu đối chiếu để phân tích định lượng - định tính các lỗi sai thuộc 3 hệ thống: thanh mẫu, vận mẫu và thanh điệu.

Về lỗi phát âm thanh mẫu, sinh viên mắc lỗi hệ thống do ảnh hưởng chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ. Ở cấp độ thanh mẫu, sự nhầm lẫn cặp âm bật hơi/không bật hơi (như /p/-/p^h/, /t/-/t^h/) thể hiện đặc trưng chuyển di tiêu cực rõ nét, liên quan đến việc tiếng Việt thiếu đối lập bật hơi. Tiếp đến là lỗi về vị trí cấu âm, đặc biệt ở các nhóm z/zh, c/ch và âm sh[ʃ], do người học gặp khó khăn trong việc tiếp thu sự thay đổi vị trí đầu lưỡi. Số liệu cho thấy nhóm z, c và âm h[x] có tần suất mắc lỗi cao nhất.

Về lỗi phát âm vận mẫu, biểu hiện chủ yếu gồm: vận mẫu uốn lưỡi "er" có tỷ lệ sai cao nhất, nguyên âm tròn môi "ü[y]" thường bị phát thành [wi], hai vận mẫu "-i" thường đọc thành [i]. Hiện tượng nhầm lẫn giữa nguyên âm kép "uo-ou" và lỗi ở vần mũi "ing" phản ánh hạn chế trong kiểm soát âm lướt và âm mũi.

Về lỗi thanh điệu, người Việt mắc lỗi đặc trưng: thanh 4 sai nhiều nhất (thường đọc 51 thành 55); thanh 3 đơn giản hóa 214 thành 213; khó nắm bắt quy tắc biến điệu thanh 3. Thanh 1-2 ít lỗi do tương đồng với thanh điệu tiếng Việt.

Trên cơ sở thảo luận các nguyên nhân như chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ, khái quát hóa quá mức kiến thức ngôn ngữ đích và yếu tố cá nhân, nghiên cứu đề xuất các kiến nghị thiết thực cho giáo viên dạy tiếng Trung tại Việt Nam như: tập trung vào trọng điểm, giảng ít luyện nhiều, tăng tính sinh động và áp dụng phương pháp đánh vần âm tiết để cải thiện phát âm phụ âm tắc - xát. Đồng thời, các đề xuất liên quan cũng được đưa ra từ góc độ người học và biên soạn giáo trình.

Từ khóa: *Tiếp thu ngữ âm tiếng Hán; loại hình lỗi sai; chuyển di tiêu cực; âm vị học đối chiếu; người Việt học ngôn ngữ thứ hai*

目录

论文原创声明	i
致谢	iii
摘要	iv
目录	viii
图表目录	x
前言	1
1 选题缘由	1
2 选题目的及任务	2
3 研究意义	2
4 研究对象与范围	4
5 研究方法	4
6 论文结构	4
第一章 研究综述与理论基础	5
1.1 研究综述	5
1.1.1 国外研究综述	5
1.1.2 国内研究综述	7
1.2 相关理论基础	9
1.2.1 偏误分析理论	9
1.2.2 中介语	12
1.2.3 汉语作为第二语言语音教学	14
1.3 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习情况	19
1.3.1 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音课程简介	19
1.3.2 初级阶段本科生汉语语音学习成绩统计	21
小结	30
第二章 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习考察与分析	32
2.1 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习考察	32
2.1.1 调查目的及对象	32
2.1.2 调查内容	32
2.1.3 调查方法	32

2.1.4 研究实施流程.....	33
2.2 汉语语音偏误结果统计.....	34
2.2.1 声母偏误.....	34
2.2.1.1 汉语与越南声母对比.....	34
2.2.1.2 声母的偏误结果统计.....	36
2.2.2 韵母偏误.....	38
2.2.2.1 汉语与越南语韵母对比.....	38
2.2.2.2 韵母的偏误结果统计.....	41
2.2.3 声调偏误.....	43
2.2.3.1 汉语与越南语的声调对比.....	43
2.2.3.2 声调的偏误结果统计.....	46
2.3 汉语语音偏误原因.....	47
2.3.1 母语负迁移的影响.....	48
2.3.2 语言环境的影响.....	49
2.3.3 目的语知识过度泛化.....	51
2.3.4 学习者个人因素.....	52
小结.....	54
第三章 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音教学对策.....	56
3.1 语音偏误类型教学.....	56
3.1.1 声母教学对策.....	56
3.1.2 韵母教学对策.....	58
3.1.3 声调教学对策.....	60
3.2 针对老师的教学建议.....	61
3.3 针对学生的学习建议.....	63
3.4 针对教材使用建议.....	66
小结.....	68
结语.....	70
参考文献.....	73
附录.....	76

图表目录

表目录

表 1.1 河内工业大学下属外语暨旅游学院语音课程简介	20
表 2.1 汉语普通话声母分类	34
表 2.2 越南语声母分类.....	35
表 2.3 汉语与越南语声母对比.....	36
表 2.5 声母发音偏误统计.....	37
表 2.6 汉语与越南语单韵母对比	40
表 2.8 韵母发音偏误统计	42
表 2.11 汉语与越南语声调对比	45
表 2.13 声调发音偏误统计.....	47

图目录

图 2.4 学生认为难发音的声母	36
图 2.7 学生认为难发音的韵母.....	41
图 2.9 汉语普通话调值特点.....	43
图 2.10 越南语调值特点.....	45
图 2.12 学生认为声调发音的难度	46

前言

1 选题缘由

自改革开放以来，中国在社会经济与科学技术领域发展迅猛，近些年成就尤为显著。随着综合国力和人民生活水平的不断提高，中国与海外国家地区间交流需求日益增强。在跨文化交流中，语言能力是交流的基础和前提。中国经济迅猛发展助推汉语走向更广阔的世界舞台，"汉语热"已在全球语言教育领域引起广泛的关注，这为语言研究与教育研究学者开辟了提供了更为广阔的研究空间和丰富的研究议题。就语言学习而言，尽管每年有大量国外学习者主动学习汉语，其中不乏刻苦钻研者，但最终能真正掌握汉语，能够讲一口标准流利普通话的学习者仍是凤毛麟角。

作为地缘毗邻的社会主义国家，中越两国在政治、经济与文化领域始终保持着深度战略协同。随着《中越全面战略合作伙伴关系行动计划》的持续推进，双边经贸合作呈现结构性升级特征：2020-2024 年贸易额连续突破千亿美元阈值，跨境产业链整合度提升至 63.7%，这直接催化了越南社会的汉语需求指数级增长。据越南教育与培训部统计，截至 2022 年，全国开设汉语专业的高等教育机构有 42 所，基础教育阶段选修汉语课程的中小学生规模年均增长 14.3%，民间语言培训机构注册学员五年内翻两番。这种"汉语习得热"（Chinese Acquisition Fever）现象，既是区域经济一体化对语言资本的客观诉求，亦折射出越南民众对中国科技文化范式的高度认同。

在二语习得初始阶段，音系表征的准确建构是语言能力发展的先决条件。初级学习者需通过系统性语音训练实现三个认知层级的跃迁：

（1）音位范畴化，即掌握汉语声韵调系统的区别性特征；（2）感知-产

出协同，包括基于汉越音系对比的听辨训练、标准语音模型的模仿跟读以及发音动作的生理调控；（3）肌肉记忆固化，形成符合目的语发音机制的自动化程序。然而教学实践表明，越南学习者普遍存在母语音系负迁移现象，具体表现为声母送气对立缺失、韵母舌位参数偏差及声调调域压缩等典型偏误。本研究聚焦河内工业大学汉语初级班本科生群体，通过语音偏误的类型学分析，旨在构建适配越南学习者的语音矫正模型，为优化区域性汉语教学体系提供实证依据。

2 选题目的及任务

本文旨在通过教学实践调查，系统分析越南河内工业大学初级阶段学习者在汉语声母、韵母、声调等三个层面的语音偏误，并基于调查调查结果进而提出具有实践操作意义的针对性语音教学建议与对策，为越南开发汉语语音适配型本土教材、优化教师汉语语音正音训练方法及初级学习者习得正确、标准普通话提供学理基础与实践方向的导引。

（1）系统梳理越南初级阶段汉语学习者语音学习与习得相关实践研究，并考察语音习得相关理论，为本文研究奠定基础。

（2）对河内工业大学下属外语暨旅游学院初级阶段本科生汉语语音学习及习得状况进行实证考察分析

（3）分析师生在语音教学与学习过程存在的问题，并基于研究结果提出相应的建议 and 对策，提高学习者语音学习质效，进而提高口语表达能力。

3 研究意义

3.1 理论意义

本研究以河内工业大学初级汉语学习者为研究对象，系统剖析其语音偏误特征，研究结果对汉语作为第二语言教育基础理论及越南语与汉语对比研究具有三重学术价值。其一，通过实证数据揭示越南语母语背

景学习者汉语语音习得的负迁移具体发生机制（如用越南语拼音注音导致的声韵调混淆），为“二语习得基础理论中的母语迁移概念”增添东南亚语言案例，拓宽汉语二语语音习得理论的跨文化解释边界。其二，针对当前越南汉语语音研究多聚焦中高级阶段学习者的习得现状，本研究通过系统探讨初级阶段汉语学习者语音习得状况，助力构建“分阶段、分难点”的本土化教学理论框架，完善越南阶段性汉语教学理论体系。其三，借助声学分析等实证研究手段对比汉越音系差异，从汉藏语系与南亚语系语言接触的视角为语言类型学提供微观研究样本，推动越南语与汉语对比研究向精细化、实证化方向发展。

3.2 实践意义

本文研究结果一方面可为优化越南汉语教学提供实践依据，另一方面也对深化越南与中国文化教育交流具有直接指导价值。在汉语语音教学实践上，本文分析获得的偏误类型（如汉语语音中声母送气音与不送气音混淆、韵母动程不足、上声调值不到位等）可转化为具体教学对策：开发“汉越语音对比手册”辅助教师精准纠错，设计“声调手势操”“声母发音部位图示卡”等工具强化肌肉记忆，优化初级汉语教材语音模块的编排逻辑（如优先解决高频偏误、嵌入越南语注释）。这些对策有助于河内工业大学及越南其他院校提升语音教学质效，帮助学习者突破“洋腔洋调”瓶颈，掌握“听辨—模仿—纠错”的科学训练路径，缩短从基础发音到流利交际的进阶周期。

在人文交流层面，语言相通是中越经贸合作、教育交流的重要纽带。本文研究结果可通过包括孔子学院、大中小学及中越语言合作中心等平台推广，助力培养兼具语言准确性与文化敏感性的越南汉语人才，为两国跨境电商洽谈、互派留学生、旅游服务等场景提供优质语言支撑。随

着越南“汉语热”持续升温，本文提出的相关教学对策可直接服务于越南本土汉语人才培养，夯实两国在诸如“一带一路”等合作框架下的民意相通与合作共赢基础，以语言精准性提升跨文化沟通的深度与温度。

4 研究对象与范围

本文研究对象为河内工业大学下属外语暨旅游学院初级阶段本科生汉语语音偏误。作者主要通过初级阶段本科生的语音偏误进行系统分析，提出对应的教学对策。

本文主要以河内工业大学下属外语暨旅游学院的中文系教师 and 大学生一年级为研究范围。具体而言，作者对河内工业大学下属外语暨旅游学院中文专业 60 名大学一年级学习者、中文 2+2 联合培训 28 名大一学生与中文系 8 名教师进行了实证调查。

5 研究方法

（1）文献研究法：主要是通过查询阅读汉语语音偏误相关专著以及国内外语音习得偏误相关研究文献资料，为本研究打下坚实的理论基础。

（2）调查法：主要通过实际调查的形式考察河内工业大学下属外语暨旅游学院中文系一年级的学生语音学习情况。

（3）偏误分析法：主要借助偏误分析相关方法对河内工业大学下属外语暨旅游学院初级阶段本科生汉语语音偏误进行分析。

（4）对比法：通过越南语与汉语对比，理清两种语言语音的异同。

6 论文结构

基于本文研究目的，作者将文章分为四大部分，具体而言为：

第一章：研究综述与理论基础；

第二章：河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习考察与分析；

第三章：河内工业大学初级阶段本科生汉语语音教学对策。

第一章 研究综述与理论基础

1.1 研究综述

1.1.1 国外研究综述

近年来，在汉语作为第二语言教学领域，汉语语音教学相关研究呈现出蓬勃发展的态势，学者们不同国家学者主要探索分析本国学习者汉语语音习得特征，取得了较为丰富的研究成果与理论洞见。以主要考察五个国别 / 地区汉语学习者及教学实践理论，述评具有代表性的研究成果，并阐述其学术价值。

针对美国与意大利学习者：邢星星对初级水平的美国汉语学习者在语音学习中容易出现的偏误进行细致考察分析，同时提出了针对性教学对策。^[1]魏晓瑜以前往中国求学的意大利中级阶段的留学生为研究对象，重点分析这些学生在汉语的声、韵、调三方面的学习情况，将其发音和普通话发音做对比，探讨分析了意大利留学生偏误产生的具体原因，并基于此提出科学性较强的教学建议。

针对日本学习者的研究：黄丹丽指出，语音是国际汉语教育的核心内容之一，该文从教学理论、内容、方法及成果等方面梳理了汉语语音教学的现状与趋势。李晨阳以日本学生为研究对象，分析揭示其语音偏误的主因在于日语系统中保留了汉字体系，学习者易受日语汉字发音干扰，常将汉字字形与母语读音关联。该文通过实证研究对汉语声母的定量分析，该研究总结出日本学习者在声母学习中的典型偏误类型。

针对尼泊尔与老挝学习者的研究：苏雨培则深入对比分析汉语与尼泊尔语的语音系统，通过分析学习者发音特征，提炼学习者的发音异同点并提出针对性教学策略，为尼泊尔学生的语音学习提供了理论依据。^[2]

金亮以老挝国立大学中文系初级阶段学生为研究对象，主要通过问卷调查法统计学生的汉语语音偏误进行分析。

针对印度与泰国学习者的研究：尼桑对印度籍初级汉语学习者的调查覆盖汉字、文化及语音、词汇、语法等多个角度，从学习者个体、教师教学及教材使用角度提出建议，并总结适用于初级学习者的教学策略。樊少薇以泰国职业学校的汉语学习者为研究对象，通过问卷调查研究研究对象在学习汉语声母时产生的易错点，发现学生容易在舌面音和舌尖音上产生错误。王一在系统对比分汉泰语音基础上，通过采集分析泰国春武里职业科技学院 64 条初级学生汉语音频数据，发现其声母、韵母及声调偏误主要源于母语负迁移、二语负迁移及教学水平限制。王思宁以初、中、高三个阶段的泰国学生为研究对象，通过对比他们的声调格局，研究泰国学生在学习汉语时候的声调学习规律和过程，探讨分析了各种偏误产生的原因。张德江以印度贾罕德中央大学初级阶段学生为对象，采用问卷调查法、访谈法来收集学生的语音偏误进行分析，提出教学对策。

教学原则与偏误纠正的研究：赵立博在《对外汉语语音教学技巧》一文中提出针对性原则、精讲多练原则、轻重音辨析原则、声调语调突出原则及趣味性原则，系统指导语音偏误的正音教学。李慧颖以声母、韵母发音偏误为例，指出非母语学习者的难点既来自母语发音习惯的固化影响，也与汉语语音自身复杂性相关，建议通过跨语言偏误样本分析明确教学重难点，并强调遵循系统性教学原则。

这些研究从国别化视角探讨学习者分析汉语语音偏误、韩语与其他语言对比及语音教学策略构建等层面，为韩语二语语音教学的理论深化与实践路径提供了多元化视角与实证支持。

1.1.2 国内研究综述

学界关于越南学习者汉语语音习得偏误相关研究，学者们从多方面、多角度展开探讨。相关研究既立足越南语与汉语两种语言语音系统的对比分析，也聚焦于越南学习者习得过程中的中介语发展特征，相关研究成果较为丰富。

早在 2005 年，杨娜通过问卷调查、课堂观察等方法，对越南北部河内学生进行研究，全面收集学习者在声母、韵母、声调等层面的常见语音偏误。该研究指出，因受母语声韵调系统的负迁移影响，越南学生易出现如混淆汉语送气音与不送气音（如“b/p”“d/t”）、前后鼻音尾（“an/ang”）及阳平与去声调型等问题，并从语言迁移、教学环境等维度提出针对性纠正策略，如强化汉越语音对比练习、设计声调手势模拟训练等。

李湘平进一步拓展研究深度，结合语音测试与个人访谈等方法，细致考察越南学生在汉语习得中的难点，如舌尖前音与舌尖后音（“z/c/s”与“zh/ch/sh”）的发音混淆、复韵母“iao/iu”的舌位滑动不到位等。研究首次提出“阶段性偏误发展”的概念，指出初级学习者更多受母语发音习惯干扰，而中高级学习者则可能因过度泛化汉语规则产生新偏误，并据此构建了“分层正音教学法”，强调不同学习阶段的干预重点差异。

赵思达在则聚焦长期留学群体的语音习得特征。通过对赴华学习两年的越南籍留学生进行跟踪观察，该研究虽然发现学习者声调偏误随学习时长有所减少，但声母中的“r/l”混淆、韵母“ü”的圆唇动作不到位等问题呈现“石化”趋势。研究特别强调教学误导的影响，如部分教师对卷舌音的示范不精准，可能导致学习者形成顽固性偏误，进而呼吁建立标准化语音教学示范体系。

黎翠云在天津大学硕士论文《越南人学习汉语语音的偏误分析及教学策略》中，首次运用统计量化方法，对 200 名越南学生的语音测试数据进行分析。研究将偏误分为“声母类”“韵母类”“声调类”三大维度，并细化出 18 种具体偏误类型（如“f/h”混淆、“eng/ong”不分、上声变调错误等），通过交叉列表分析揭示不同母语方言背景（如河内音、西贡音）学习者的偏误差异。基于此，研究提出“国别化语音教材”设计思路，建议在教材中增设汉越语音对比板块及方言区针对性训练内容。

马慧洁则聚焦辅音系统的对比研究。通过声学实验分析汉越辅音的发音特征，研究发现越南语缺乏汉语的卷舌音（zh/ch/sh/r）及送气音对立（如“p/ph”对应汉语“p”），导致越南学生在发“zh”时舌位偏低、发“p”时送气强度不足。基于这一发现，研究设计了“发音位置可视化训练法”，借助镜子、压舌板等工具帮助学习者感知舌尖位置，同时引入“吹纸实验”量化送气差异，对提升教学具有很大的作用。

近年研究则更趋精细化与本土化。例如，陈式海燕、盖诗水、黄碧玉以越南北、中、南部汉语专业本科生为对比对象，发现地理方言差异导致偏误类型分化：来自越南北部的汉语学习者声母偏误主要出现在 n、l、h、z、c、zh、ch、sh、r、j、q 这十一个声母；来自越南中部的汉语学习者声母偏误主要出现在汉语的一些送气音声母，如：p、c、ch、q；南部学生对送气音的偏误中最为突出的是 c 和 ch。研究据此提出“区域化教学分组”策略，建议根据学习者母语方言背景调整教学重点。

越南城东大学阮垂云、翻桂林、阮德明顺的研究则聚焦学习策略与偏误的关联。通过问卷调查发现，大部分越南学生采用“回避策略”应对难发音节（如跳过“ü”开头的音节），导致偏误固化。研究提出“游

戏化正音训练”理念，设计如“声调猜猜乐”“声母接龙”等互动活动，将语音练习融入情景交际，在很大程度上提升了学习者参与主动性。

可见，当前国内外对我国汉语学习者语音习得的诸多方面展开大量研究，并取得了一定的研究成果。相关研究结果都表明，越南每个阶段汉语学习者产生的语音偏误表现不一，然而相关研究更多聚焦越南学习者的语音偏误的整体研究，很少针对具体每个阶段的学者进行研究。本文通过学生的作业录音、问卷调查统计分析越南河内工业大学初级阶段汉语本科生的语音偏误类型，试图找出偏误产生原因，进而提出相应的教学对策。

1.2 相关理论基础

1.2.1 偏误分析理论

就第二语言习得而言，二语学习者的语言产出并不是一蹴而就、完美无缺的，而是充斥着各类偏离目标语规范的现象。作为第二语言习得研究领域的核心理论之一，偏误分析聚焦于此类偏离现象，旨在通过系统剖析，解锁语言学习得进程的奥秘，为二语教学实践提供坚实的理论基础。

20 世纪 60 年代后，二语习得研究专家已经发现目标语与学生母语的差异分析已难以解释某些习得错误现象（对比分析理论的范畴），而将目光转向学习者自身独特的语言系统。在此背景下，偏误分析理论诞生。美国著名语言学家拉里·塞林克（Larry Selinker）和 S.P. 科德（S. P. Corder）等先驱，率先提出了这一创新性的理论。该理论的核心观点认为，偏误绝非偶然的、杂乱无章的错误堆砌，而是学习者在学习构建目标语体系过程中，依据个人认知与语言经验，所产生的系统性、规律

性偏离。这种偏离反映了二语学习者在特定阶段的二语语言能力与对目标语相关规则的内化程度，构成了他们独特的语言系统——中介语。

从偏误的具体来源看，其成因复杂多元。母语负迁移首当其冲，当学习者踏入全新的语言学习阶段，学习者母语的语音、词汇、语法及语用规则，如同顽固的“影子”，在潜意识中干扰着目标语的习得。以母语为越南语的学习者汉语学习为例，越南语中不存在汉语语音中的舌尖前音“z/c/s”，这使得越南学习者在发此类音时，往往下意识使用母语中近似的平舌音“z/c/s”替代，从而导致发音偏误。过度泛化目标语规则也是语音偏误的常见诱因，学习者在掌握一定量的目标语规则后，常倾向于将这些规则无差别地套用至新语境，因而忽视了语言规则的应用边界。例如，在学会汉语简单的“主谓宾”基本句式后，部分学习者可能过度类推，将“我吃饭”的结构不恰当地应用于所有表达，产出“他睡觉饭”此类与汉语语法规则不符的句子。此外，教师误导、学习者学习策略与交际策略选择，以及语言使用者的文化差异，均有可能引发一定程度的偏误。比如，汉语教材中拼音练习部分若未能清晰区分“ü”与“u”的使用场景，或教师讲解时未能强调二者差异，则容易使学习者在拼写和认读时出现混淆；越南文化中常用“你多大年纪？”询问年龄，而在汉语语境下，这样的表述在某些场合过于直接、不够礼貌，学习者若未充分理解这种文化差异，便可能在交际中产生语用偏误。

在偏误分析的具体操作流程上，主要包括以下几个关键步骤。首先是广泛收集偏误样本，借助语音录音、写作任务、口语测试等多样化手段，尽可能全面捕捉二语学习者在运用目的语过程中所出现的偏误。接着，细致鉴别偏误类型，将其区分为“显性偏误”，如明显的发音错误、语法结构错乱，以及“隐性偏误”，即语法形式看似正确，但在实际语

用中不符合目标语习惯。随后，深入剖析偏误成因，综合考察学习者的母语文化背景、二语学习环境、教师教学方法等诸多因素，探寻偏误产生的根源。与此同时，还需评估偏误的严重性，判断其对语言交际的阻碍程度，例如声母发音偏误可能导致词义混淆，甚至影响信息传递的准确性，便属于高严重性偏误。最后，基于偏误分析与系统归类，针对性地提出相关教学对策，如针对母语迁移引发的偏误，设计“对比发音训练”，借助国际音标清晰标注汉越语音差异，并配合生动的舌位动图演示，强化学习者对不同声韵母发音异同感知；针对规则泛化偏误，采用“最小对立对”练习，如通过“买—卖”“南—蓝”等词汇对比，着重训练汉语二语学习者对声调异同的敏感度。

从应用价值维度考量，偏误分析在二语教学领域发挥着重要的作用。理论层面，它在很大程度上进一步丰富了汉语二语习得理论体系，通过深度挖掘不同母语背景汉语二语学习者（如越南语、英语、日语母语者）的汉语偏误特征，揭示共性与个性规律，为构建更具普适性与针对性的语言习得模型提供实证支撑。实践层面，对提升教学质效更是意义非凡。教师得以借助偏误分析，精准预判学习重难点，合理调整教学内容与节奏，如针对越南学生存在的汉语声调偏误，适时增加声调对比练习环节；在教材编写上，编写者依据偏误规律，科学编排拼音教学顺序，优先强化易混淆语音的区分训练，并增设“偏误警示”板块，提前为学习者敲响警钟。此外，学习者自身也能从中受益，通过偏误分析，他们能够清晰洞察自身学习过程中的不足，培养自我纠错能力，逐渐摆脱对母语策略的过度依赖，养成依据汉语思维应用和理解语言的习惯。

然而，在应用该理论时，也需保持审慎态度。一方面，可将其与“中介语理论”“语言监控理论”等其他理论相互结合，多维度剖析偏

误在学习者中介语动态变化中的阶段性特征，如初级阶段母语迁移偏误频发，随着学习深入，规则泛化偏误往往会增多。另一方面，务必避免陷入刻板印象误区，不能仅凭学习者的母语文化背景主观预设偏误类型，毕竟个体学习经历与策略千差万别，部分越南学习者可能因先前的英语学习经历，因而在学习汉语时可能受到英语发音的干扰。

偏误分析理论犹如一把精准的手术刀，深入剖析二语学习者的语言偏误，为理解语言学习发生机制、提升教学实践质效开辟了新路径。在当前世界汉语二语教育蓬勃发展背景下，持续深化偏误分析理论在汉语二语教学重的应用，将有力推动汉语教学迈向更加科学、高效的新境界。

1.2.2 中介语

在二语习得的浩瀚海洋中，学习者的二语语言能力发展并非直线一条，而是充满曲折与探索的航程。1972 年，拉里·塞林克（Larry Selinker）提出的中介语理论（Interlanguage Theory），该理论进一步揭示了学习者二语习得从学习者母语逐步迈向目的语的复杂心理路径。该理论突破了传统语言学的静态视角，揭示了二语习得中独特的语言系统——中介语的本质、成因与发展规律，为理解人类二语学习的认知过程与习得机制提供了革命性框架。中介语是二语学习者在语言习得过程中创造的独特语言系统，它既非母语的简单延伸，也非目的语的机械复制，而是二者碰撞融合产生的“第三种语言形态”。例如，汉语初学者可能说出“我昨天见面他”，这一表达混合了汉语“昨天”的时间状语位置（目的语规则）与“见面”的动宾结构偏误，形成典型的中介语形态。

该理论对汉语二语教学具有重要实践指导意义。若要探究中介语对汉语二语教学的深入影响，就必须深刻理解中介语产生的原因。本文结

合 Selinker 提出的中介语产生根源，从以下方面分析该理论对汉语二语教学的影响因素：

（1）语言迁移：汉语二语学习者，因不熟悉目的语——汉语某些应用规则，其母语中习惯性的语言思维会潜在影响其汉语的学习，对汉语学习产生积极促进或消极干扰作用，形成正迁移或负迁移。若中介语形成正迁移，则有利于提升汉语教学质效；反之，若形成负迁移，中介语会偏离目的语，增加教学难度。

（2）训练后转移：根据 Selinker 的观点，教师所使用的教学方法、教师自我语言能力及其所选择的教材，在一定程度上影响二语学习者的中介语认知，可能产生正向或反向效果。例如，教师自身发音不准确会直接导致学生发音偏误；若教师发音标准、教学方法恰当适配，则会使学生的中介语向目的语靠拢，提升教学效果。

（3）学习策略：就汉语二语学习而言，学习策略是学生通过有选择的注意、有效记忆、利用或创造学习环境、补偿、回避、借用母语、摆脱母语及习惯再建等策略，以锻炼获得汉语应用能力。若学生以消极态度采用简化、替换、回避等方式应对难以掌握的目的语内容，可能导致二语水平停滞不前，甚至出现“石化”现象；若学生具有积极的学习态度，攻克难点，则能推动中介语进一步接近目的语，取得良好的学习质性。因此，引导学生正确运用中介语学习策略至关重要。

（4）交际策略：交际策略是指二语学习者在没有完全掌握目的语应用能力情况下，在交际中遇到难以表达的内容时，有意识采用的系统化交际技巧。随着对目的语的了解与掌握，学习者会从以母语为基础的交际技巧转向以目的语为基础的交际技巧。在语言交流中，学习者通过

构建和调整新语言的交际策略，以中介语连续体的方式逐步从母语过渡到目的语。

1.2.3 汉语作为第二语言语音教学

1.2.3.1 语音教学的任务与核心价值

汉语作为第二语言的语音教学，其核心目标在于帮助学生系统构建汉语发音知识框架，准确掌握普通话声母、韵母及声调的组合规律，进而培养流畅自然的语言输出能力，为实际口语交流打下坚实基础。语音作为语言的外在表现形式，贯穿于语言学习的全过程——它不仅是听、说、读、写四大技能发展的先决条件，更是跨文化交际中实现有效信息传递的关键要素。若学习者未能夯实语音基础，不仅会出现口语表达模糊的问题，还会因辨音能力薄弱导致听力理解障碍；相反，规范清晰的语音表现能在交际初期快速建立积极印象，促进沟通渠道的畅通，这一现象已通过大量二语教学案例得到验证。

关于汉语语音教学是否应当坚持“高标准”的讨论，需结合语言交际功能与习得机制加以辨析。部分观点以“部分汉语母语者亦存在发音偏差”为由，主张放宽对二语学习者的语音要求，实则忽视了本质区别：中国方言区的“地方普通话”虽与标准发音存在差异，但其声韵调系统往往与普通话形成规律性对应，母语者可通过语境辅助理解语义；而二语学习者产生的语音偏误（如平翘舌音混淆、阳平调域不达标等），通常完全脱离目标语规则体系，容易造成交际双方的信息解码困难。相较而言，语法或词汇层面的错误尚能借助上下文推测含义，但语音偏差若超出可识别范围，将直接导致对话中断。另有观点认为“非语言专业学习者无需追求语音精准度”，这一论断同样值得商榷。汉语声调系统及特殊音位（如送气/不送气音对立、舌尖后音等）本就属于习得难点，若在

初级阶段降低训练标准，学习者可能因“目标设定过低”而固化错误发音模式，最终形成难以矫正的“语音僵化”问题。二语习得研究已明确表明：薄弱的语音基础会显著阻碍后续语言能力的进阶发展，且错误发音习惯一旦形成，后期纠错的难度将呈几何倍数增长。

因此，无论学习者的目标是日常交际、商务交流与洽谈，抑或是用于学术研究，汉语语音教学均需秉持严格标准，从发音器官的精准控制（如舌尖后音的舌位定位）到语流韵律的自然把握（如轻声、变调规则），均应通过科学训练协助学习者培养正确的语音习惯。这不仅是对语言准确性的尊重，更是提升二语学习者跨文化交际效率、避免“洋腔洋调”所引发理解障碍的必要路径。

1.2.3.2 语音教学原则

（1）短期集中与长期坚持结合：语音教学可设独立“语音阶段”（10 天至两周）集中攻克声韵调基础，避免初始阶段偏误固化；同时需将语音要求贯穿教学与学习的全学段，高年级仍需在课文朗读等环节渗透纠正。对个别难音可初期适当放过，后期结合语境持续突破，避免过度纠缠引发挫败感。

（2）音素分解与语流综合融合：从日常会话导入语音（如问候语），在语境中感知重音、语调等语流特征；提取难点音素（如平翘舌）进行针对性训练，结合系统规律成组教学；再将精准音素融入新语境巩固，实现“单音准”与“语流顺”的统一，避免“见树不见林”或“囫囵吞枣”。

（3）以语言对比为核心的教学难点突破策略：通过系统对比汉语体系与学习者母语或媒介语的语音特征，精确识别教学中的关键问题；母语系统中空缺或存在显著差异的语音元素（例如英语背景学习者难以

掌握的送气音“p/t/k”，阿拉伯语学习者容易出错的复韵母“iao/uei”）往往构成主要学习障碍。对大部分学习者来说，汉语声调系统及其变调规律、送气音与非送气音的辨义功能、清浊辅音的音位对立属于普遍性挑战；此外还需关注地域化差异（如维吾尔族学习者在复合韵母发音上的常见偏误）。教学实施时应集中突破这些核心问题，避免资源分散，例如针对英语母语者设计“b/p”“d/t”送气特征的专项对比训练，对阿拉伯语母语者则重点开展“an/ang”前后鼻音辨音强化练习。

（4）声韵调协同与梯度推进原则：声、韵、调是汉语音节的三个重要要素，需结合具体需求进行教学。从交际功能出发（如“问候”“自我介绍”）选取高频词句（如“你好 nǐ hǎo”），自然引入音素教学，兼顾由易到难的梯度：分散难点：若新授声母较难（如“zh/ch/sh”），搭配简单韵母（如“a/o”）；练习复杂声调（如上声变调）时，优先使用基础音素；成组呈现规律音：同类难音（如“j/q/x”与“ü”组韵母）需关联教学，虽看似集中难点，实则利用发音共性提升掌握效率，避免割裂教学导致的规则混淆。

（5）听辨先行与听说协同：语音习得遵循“听辨—感知—产出”路径：听辨为基：先通过大量听辨训练（如对比“买 mǎi—卖 mài”“南 nán—蓝 lán”）培养学习者对音素、声调的敏感度，克拉申的“听力理解优先”理论在此阶段尤为适用；听说结合：在充分听熟目标音的基础上，再引导模仿发音，避免机械跟读导致的“有口无心”。例如先反复听辨“四 sì—十 shí”的录音，再进行跟读练习，同步通过手势辅助调型记忆（如阳平“35”用手从下往上划弧），实现听觉感知与发音产出的协同强化。

(6) 以模仿训练为主导的理论结合策略：语音能力的培养主要依靠系统性仿说训练与强化实践，教师应基于标准发音示范（如口型动态演示、调型手势辅助），指导学生通过“听辨—模仿—修正”的循环模式建立发音自动化反应。但机械式重复可能加深错误定式，需配合发声机制解析突破瓶颈：例如针对维吾尔族、哈萨克族学习者高频出现的浊辅音泛化现象，可通过阐释汉语清辅音系统的特殊性——仅保留“m、n、l、r”四个浊化辅音，其他辅音均为清音化特征——帮助学生从语音学原理层面调整发音方式，避免陷入“重复错误而不明成因”的低效训练循环。

(7) 系统性操练与情境化训练融合：汉语声韵调的准确习得需通过大量重复性专项训练，例如针对“巴、拔、把、爸”四声变体的辨音对比，以及“阴平+阳平”双音节调型组合的阶梯式训练，这类基础性发音训练应作为日常教学固定环节。然而，单纯的机械化重复容易导致注意力涣散，因此需结合语义关联的实践任务：如在生活对话中嵌入声调组合应用（“今天天气真好 jīn tiān tiān qì zhēn hǎo”），或借助语言游戏（如绕口令“四是四，十是十”）、角色扮演等互动形式，既维持学习积极性，又能同步强化“生理记忆”与“交际功能”的协同发展。

1.2.3.3 语音教学方法

(1) 可视化教具辅助法：利用直观教具深化发音教学：通过发音器官动态模型（如舌位运动轨迹示意图）解析声母、韵母的构音机制；采用吹纸实验对比送气音（如/p/, /t/, /k/）与不送气音（/b/, /d/, /g/）的气流特征——纸片大幅飘动标志送气音产生，静止状态则对应不送气音，使学习者对抽象语音规则形成可观察的认知框架。(2) 夸张发音训练法：针对难点音素或声调，通过适度夸张突出特征：发轻声时，故意拖长并加重前一音节（如“桌子 zhuōzi”读成“zhuō——zi”），再以

低短音发出轻声音节；示范唇形（如“ü”的撮圆）或口形（如“a”的开合度）时适当放大动作，引导学习者聚焦关键发音部位，形成鲜明记忆点。

（3）手势模拟教学法：用肢体语言模拟发音器官运动，比如舌位模拟，手心向上、四指并拢翘起表示舌尖后音（如“zh/ch/sh”）的舌位；再如手心向下、手背隆起模拟舌根音（“g/k/h”）的舌面隆起；再如声调演示，手指在空中划出四声调型（如阳平“35”用手从下往上划弧线，去声“51”从上至下直线下滑），帮助学习者通过视觉记忆强化调值感知。

（4）对比听辨训练法：通过多层级对比提升语音敏感度，比如母语 - 汉语对比，播放学习者母语近似音与汉语目标音的录音（如英语“bed”与汉语“bā”），辨析清浊差异；再如汉语内部对比，呈现送气 / 不送气音（“pā/bā”）、平翘舌音（“cā/chā”）的最小对立体录音，要求学生指认或标注；再如正误对比，先放学生偏误发音，再播教师正确发音（如“南 nán”误读为“蓝 lán”后的纠正示范），通过差异辨析深化学生的正确印象。

（5）以旧带新迁移法：利用已学知识搭建新音素学习桥梁，从单韵母“i”引出“ü”的发音——保持舌位不变，仅将嘴角向两侧展平改为嘴唇撮圆；通过舌尖前音“z/c/s”迁移至舌尖后音“zh/ch/sh”——强调舌位从抵下齿龈后移至卷抵硬腭前部，同时配合“z-zh”对比词语（如“栽树 zāishù—植树 zhíshù”）强化新旧音素关联。

（6）声调组合练习法：选取高频词语进行声调搭配训练，兼顾机械性与意义性，比如四声 + 二声，用“复习 fùxí”“日元 rìyuán”等词练习去声与阳平的衔接；再如二声 + 二声，通过“邮局 yóujú”“学习 xuéxí”强化连续阳平的调型变化；亦或是综合四声练习，利用“非常

感谢 fēicháng gǎnxiè” “欢迎访问 huānyíng fǎngwèn” 等短语，训练多音节词中的声调协同，在语境中自然巩固声调规则。

1.3 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习情况

1.3.1 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音课程简介

河内工业大学外语暨旅游学院为汉语专业大一学生开设的初级汉语语音课程，总学时设置为 30 课时，课程计划分为两个主要模块：

课堂教学模块（20 课时）：集中于前 10 周实施，每周安排 2 课时，采用教师示范、对比辨析、互动操练等多元化教学手段，系统传授汉语语音知识体系；

自主学习模块（10 课时）：要求学生通过学校 EOP 在线平台完成课前预习任务，借助音频跟读、发音模拟等方式预先熟悉教学内容，促进课堂知识的内化吸收。

本课程的核心教学目标聚焦于帮助学生建立系统化的汉语语音能力架构，具体涵盖以下维度：

基础发音技能：系统掌握声母（如送气音与不送气音对立、平舌音与翘舌音区分）、韵母（单韵母、复韵母、鼻韵母分类）、声调（四声调值及变调规则）的发音机制，实现音节拼读的规范化；

语流调控能力：灵活运用轻声（如“桌子”）、儿化韵（如“花儿”）、语句重音分布、语流停顿及语调变化（如陈述句与疑问句的韵律差异）；

连贯表达素养：从词汇发音、单句语调到语篇朗读，确保语音准确度与交际自然度的有机统一。

学生在完成语音课程后需达到以下两项核心标准：

L1 标准（单音节与词汇层面）：能运用语音学知识准确发出汉语声母、韵母、声调及音节的标准音，掌握常用词汇的规范读音（如 “中（zhōng）国” “声（shēng）调”）；

L2 标准（句子与语篇层面）：能在句子、会话及语篇表达中精准把握重音位置（如 “我没说他偷钱” 的逻辑重音）、语调起伏（如疑问句升调）及停顿节奏（如标点符号对应的语音间歇），实现自然流畅的语流表达。

关于课程的考核方式，课程通过阶段性测试与期末综合评估检验学习效果，均采用问答形式：

小考一（第 5 周）：侧重单音节发音与词汇读音检测；

小考二（第 10 周）：聚焦句子层面的语流音变与语调把控；

期末考试：涵盖语篇朗读、情景对话等综合任务，全面考察 L1 与 L2 标准的达成度。

表 1.1 河内工业大学下属外语暨旅游学院语音课程简介

时间	课堂内容	节课数量	
		课堂上	自学
第一周	课程介绍 普通话语音系统基本知识介绍 第一课 声母一（双唇音+唇齿音） 单韵母 声调	2	1
第二周	第二课 声母二（舌根音） 复韵母一（ai, ao, ou, ei）	2	1
第三周	第三课 声母三（舌尖中音） 鼻韵母一（an, ang, ong, en, eng）	2	1
第四周	小考一	2	1

第五周	第四课 声母四（舌面音），复韵母二（ia,ie, iao, iou），鼻音二（ian, in, iang, ing, iong）	2	1
第六周	第五课 声母五（舌尖前音） 复韵母三（ua, uo, uai, uei, üe） 鼻音三（uang, uen, uang, ueng, üan, ün）	2	1
第七周	第六课 声母六（舌尖后音） 声母、韵母、声调综合练习	2	1
第八周	小考二	2	1
第九周	第七课 变音、变调	2	1
第十周	第八课 重音、停顿、句调	2	1
		20	10
总共		30	

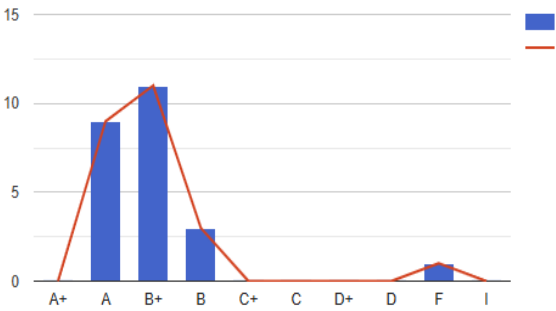
1.3.2 初级阶段本科生汉语语音学习成绩统计

选取越南河内工业大学外语暨旅游学院中文系大一（第 19 届）本科生作为本文研究对象，对这些学生汉语语音课学业成绩和表现进行统计分析。在 2024-2025 学年期间，语音课共设有 7 个教学班，每个班级学生的课程考核成绩具体情况如下表所示：

（1）20241FL6073001 班

成绩等级	人数	占比（%）
A (8.5 - 10)	9	37.5
B ⁺ (7.7 - 8.4)	11	45.8
B (7.0 - 7.6)	3	12.5

C ⁺ (6.2 - 6.9)	0	0
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	1	4.2
总人数：24		

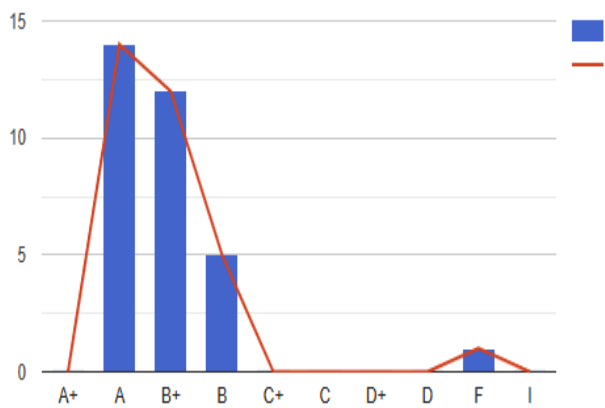


标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	24	23	95.83	1	4.17
L2	小考二	24	23	95.83	1	4.17
L1	小考一	24	24	100	0	0
L1	期末考试	24	23	95.83	1	4.17
L2	期末考试	24	23	95.83	1	4.17

关于 L1 标准的总体评估：从小考一、小考二及期末考试的成绩来看，绝大多数学生达到 L1 标准，合格率高达 95.83%。关于 L2 标准的总体评估：学生在 L2 标准下的表现同样出色，达标人数与 L1 标准一致。从总体成绩分布来看，在 24 名学生中，获得 A（8.5 - 10 分）等级的有 9 人，占总人数的 37.5%；获得 B+（7.7 - 8.4 分）等级的有 11 人，占 45.8%；获得 B（7.0 - 7.6 分）等级的有 3 人，占 12.5%。仅有 1 人不及格（F，4.0 分以下），占 4.2%。其余等级（C+及以下）均无人获得。总体而言，学生在本课程的学习成绩表现优异，顺利达成 L1 与 L2 两个学习目标。

(2) 20241FL6073002 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	14	43.8
B ⁺ (7.7 - 8.4)	12	37.5
B (7.0 - 7.6)	5	15.6
C ⁺ (6.2 - 6.9)	0	0
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	1	3.1
总人数：32		



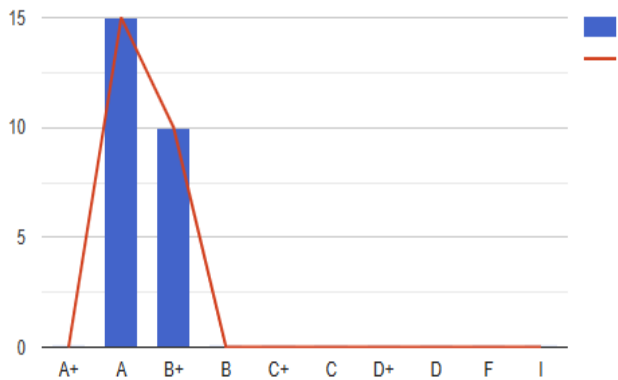
标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	32	31	96.88	1	3.13
L2	小考二	32	28	87.5	4	12.5
L1	小考一	32	31	96.88	1	3.13
L1	期末考试	32	31	96.88	1	3.13
L2	期末考试	32	30	93.75	2	6.25

关于 L1 标准的总体评估：小考一、小考二与期终考试的成绩统计结果显示，学生在 L1 标准下表现稳定，合格率均达 96.88%，仅有极少数学生未达标。关于 L2 标准的总体评估：从小考二和期终考试来看，学生成绩合格率分别为 87.5%与 93.75%，略低于 L1，，有 4 名学生未达标。

在 32 名学生中，获得 A 等级（8.5 - 10 分）的有 14 人，占 43.8%；B+等级（7.7 - 8.4 分）有 12 人，占 37.5%；B 等级（7.0 - 7.6 分）有 5 人，占 15.6%；仅有 1 人不及格（F，4.0 分以下），占 3.1%。其余等级（C+ 及以下）均无人获得。总体而言，大部分同学顺利达成 L1 与 L2 两个教学目标。

(3) 20241FL6073003 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	15	60
B ⁺ (7.7 - 8.4)	10	40
B (7.0 - 7.6)	0	0
C ⁺ (6.2 - 6.9)	0	0
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	0	0
总人数：25		

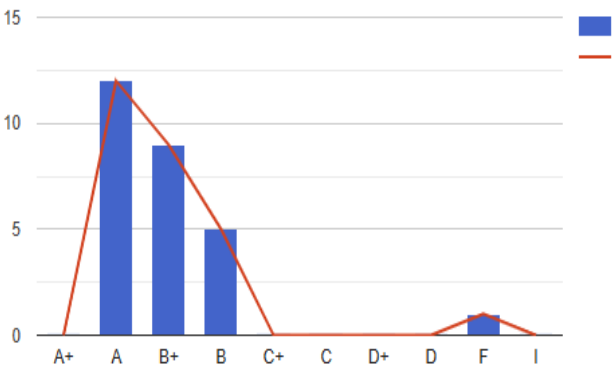


标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	25	25	100	0	0
L2	小考二	25	25	100	0	0
L1	小考一	25	25	100	0	0
L1	期末考试	25	25	100	0	0
L2	期末考试	25	25	100	0	0

关于 L1 标准的总体评估：本班学生在小考一、小考二以及期末考试中，L1 标准合格率为 100%，全班 25 名学生均顺利通过考核。关于 L2 标准的总体评估：从小考二与期末考试的结果来看，合格率同样为 100%，无一人不及格。在 25 名学生中，获得 A 等级（8.5 - 10 分）的有 15 人，占 60%；获得 B+ 等级（7.7 - 8.4 分）的有 10 人，占 40%。无一人处于 B 及以下等级，亦无人不及格，成绩高度集中于优秀与中上区间。总体而言，全部学生均圆满达成 L1 与 L2 两个标准输出目标，是本学期课程成果最为突出的班级之一。

(4) 20241FL6073004 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	12	44.4
B ⁺ (7.7 - 8.4)	9	33.3
B (7.0 - 7.6)	5	18.5
C ⁺ (6.2 - 6.9)	0	0
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	1	3.7
总人数：27		



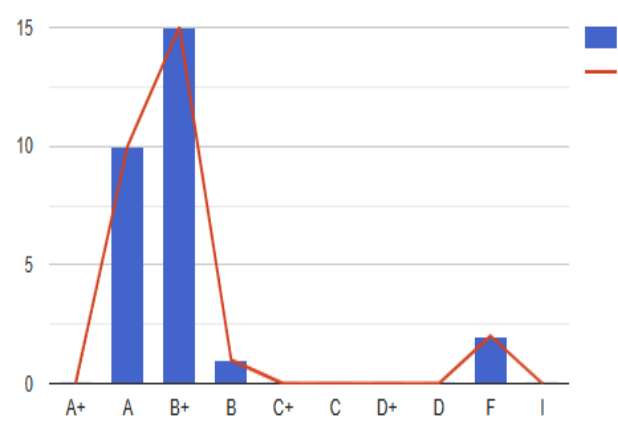
标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	27	27	100	0	0
L2	小考二	27	26	96.3	1	3.7
L1	小考一	27	27	100	0	0
L1	期末考试	27	26	96.3	1	3.7
L2	期末考试	27	26	96.3	1	3.7

关于 L1 标准的总体评估：从小考一、小考二与期末考试结果来看，本班在 L1 标准下的达成情况十分优秀，三项评估的合格率均为 100%。

关于 L2 标准的总体评估：在 L2 标准方面，无论是小考二还是期末考试，均有 26 人达标，合格率为 96.3%。仅有 1 人未能达到标准，占比 3.7%，整体偏差较小。在 27 名学生中，有 12 人获得 A 等级（8.5 - 10 分），占比 44.4%；9 人获得 B+等级（7.7 - 8.4 分），占 33.3%；5 人获得 B 等级（7.0 - 7.6 分），占 18.5%；仅有 1 人不及格（F，4.0 分以下），占 3.7%。无人处于 C+以下的边缘区间。从整体上看，大部分学生顺利达到了 L1 与 L2 标准，成绩分布集中于中上及优秀之间。

(5) 20241FL6073005 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	10	35.7
B ⁺ (7.7 - 8.4)	15	53.6
B (7.0 - 7.6)	1	3.6
C ⁺ (6.2 - 6.9)	0	0
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	2	7.1
总人数：28		

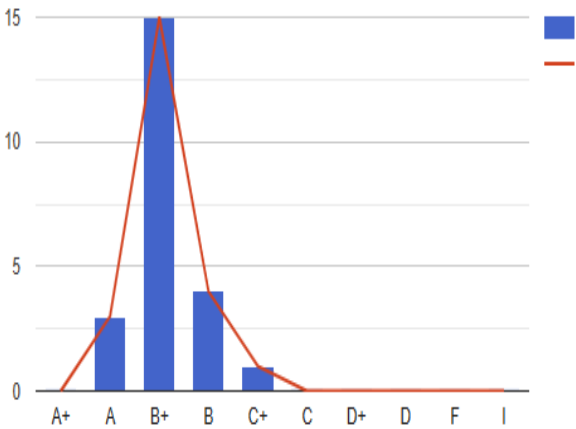


标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格 学生	占比 (%)
L1	小考二	28	28	100	0	0
L2	小考二	28	28	100	0	0
L1	小考一	28	28	100	0	0
L1	期末考试	28	26	92.86	2	7.14
L2	期末考试	28	26	92.86	2	7.14

关于 L1 标准的总体评估：在小考一、小考二以及期末考试中，L1 标准的达成情况较为稳定，小考阶段全员合格，期末考试中有 26 人达标，合格率为 92.86%。关于 L2 标准的总体评估：在 L2 标准方面，学生表现与 L1 标准相近。三次评估中，小考阶段全员合格，期末考试中 26 人达标，合格率同样为 92.86%。仍有个别学生未能完全达成教学要求。28 名学生中，有 10 人获得 A 等级（8.5 - 10 分），占 35.7%；15 人获得 B+ 等级（7.7 - 8.4 分），占 53.6%；仅 1 人获得 B 等级（7.0 - 7.6 分），占 3.6%；另有 2 人不及格（F，4.0 分以下），占 7.1%。从整体分布来看，多数学生成绩集中于中上及优秀区间，表现较为均衡，个别学生有待加强辅导。从整体上看，绝大多数学生已成功达成 L1 与 L2 标准。

(6) 20241FL6073006 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	3	13
B ⁺ (7.7 - 8.4)	15	65.2
B (7.0 - 7.6)	4	17.4
C ⁺ (6.2 - 6.9)	1	4.3
C (5.5 - 6.1)	0	0
D ⁺ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	0	0
总人数：23		



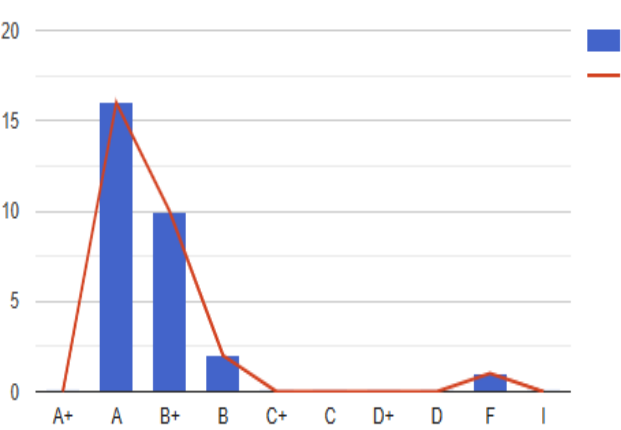
标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	23	23	100	0	0
L2	小考二	23	23	100	0	0
L1	小考一	23	23	100	0	0
L1	期末考试	23	23	100	0	0
L2	期末考试	23	23	100	0	0

关于 L1 标准的总体评估：本班学生在所有测评中均表现优异，无论是小考一、小考二还是期末考试，L1 标准的合格率均为 100%。关于 L2 标准的总体评估：在 L2 标准方面，学生的表现同样出色。三次评估的合格率均为 100%。在 23 名学生中，有 3 人获得 A 等级（13%），15 人获得 B+ 等级（65.2%），4 人获得 B 等级（17.4%），1 人处于 C+ 等级（4.3%），

其余无不及格者。整体成绩分布偏中上水平，B+等级人数最多。从整体上看，所有学生均成功达成 L1 和 L2 两项教学标准。

(7) 20241FL6073007 班

成绩等级	人数	占比 (%)
A (8.5 - 10)	16	55.2
B+ (7.7 - 8.4)	10	34.5
B (7.0 - 7.6)	2	6.9
C+ (6.2 - 6.9)	1	4.3
C (5.5 - 6.1)	0	0
D+ (4.7 - 5.4)	0	0
D (4.0 - 4.6)	0	0
F (4.0 以下)	1	3.4
总人数：29		



标准输出	评估	学生数量	合格学生	百分比 (%)	未合格学生	占比 (%)
L1	小考二	29	29	100	0	0
L2	小考二	29	29	100	0	0
L1	小考一	29	29	100	0	0
L1	期末考试	29	28	96.55	1	3.45
L2	期末考试	29	28	96.55	1	3.45

关于 L1 标准的总体评估：从小考一、小考二及期末考试结果可见，学生在 L1 标准下表现优秀。小考和期末考试的合格率均达到或接近 100%，仅期末考试中有 1 名学生未达标（占比 3.45%）。关于 L2 标准的总体评

估：学生在 L2 能力标准下的整体达标率表现突出，阶段性测验二通过率达 100%，期末测评中仅 1 人未达标（占比 3.45%）。全班 29 名学员中，评级分布如下：A 级 16 人（55.2%）、B+级 10 人（34.5%）、B 级 2 人（6.9%）、C+级 1 人（4.3%）、未达标 1 人（3.4%）。数据显示超半数学员达到优秀水平，表明绝大多数学生成功实现 L1 与 L2 双项能力目标。

研究覆盖 7 个教学班级，样本总量为 185 人。通过对 L1（基础发音）与 L2（语流应用）标准的多次测评（含阶段测试及期末考核）数据分析，发现学员普遍展现出较强的汉语语音应用能力。整体而言，该院一年级学生已系统掌握汉语语音核心要素，课程设置的“课堂讲授+自主训练”双模块模式及“过程性考核+终期评估”评价体系，有效促进了学生语音能力的层级化发展。针对少量未达标学员，建议实施差异化辅导方案，并加强语流音变高阶训练（如语调自然度调控），推动整体教学向“精准化输出”与“母语化表达”进阶。

小结

本章通过梳理汉语语音偏误领域的研究动态发现，现有文献的实证对象主要聚焦东亚及东南亚语系背景的学习群体，反映出不同国家学习者在汉语语音习得中普遍存在系统性偏误。基于中介语理论与偏误分析理论的双重支撑，本研究构建了“偏误现象提取——生成机理阐释——教学干预设计”的三维分析框架。这一理论模型的搭建不仅强化了问题导向的研究逻辑，也为后续针对越南学习者的语音偏误实证调查提供了方法论支撑，对弥补跨语言语音习得领域的类型学研究缺失具有重要学术价值。本章还系统呈现河内工业大学外语暨旅游学院初级汉语语音课程的教学成效评估框架，核心目标为全面解析该课程的教学实施效果与学习者习得特征，重点关注声母、韵母、声调及语流音变的教学适配性。

课程采用“20+10”课时配置（课堂教学20课时，每周2节；自主学习10课时，依托EOP平台强化预习），旨在实现L1（单音节与词汇标准发音）与L2（语句及语篇自然韵律）双层级能力目标。后续章节将采用调查法基于上述实证数据，深入探讨越南学习者汉语语音习得规律，为教学优化提供理论支持与实践路径。

第二章 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习考察与分析

2.1 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音学习考察

2.1.1 调查目的及对象

本研究旨在系统评估河内工业大学外语暨旅游学院初级汉语语音课程的教学成效与学习现状，通过解析语音教学实践中的突出问题，提出针对性改进策略，为优化课程设计及教学实施提供实证依据。

调研对象涵盖以下两类群体，即教学主体：承担语音课程的 8 名专任教师；学习主体：中文系一年级在读学生 88 人。

2.1.2 调查内容

本研究以河内工业大学外语暨旅游学院初级汉语语音课程为研究对象，重点围绕以下两个维度展开考察：

第一维度：学生语音学习现状，涵盖学习者语音习得的核心难点（如声母、韵母、声调的偏误分布特征与高频错误类型）、学习策略选择倾向（如模仿训练与理论认知的结合度）、课堂互动参与程度及课后自主训练模式等。

第二维度：教师教学实践特征，聚焦教师群体的语音示范方法（如口型可视化演示）、知识讲解技巧（对比分析法、五度标调法的应用）、课堂活动组织形式（跟读训练、情境模拟、游戏化任务设计）、偏误纠正机制（即时反馈与系统性正音策略）及教材资源利用偏好等教学环节。

2.1.3 调查方法

本研究采用混合研究方法进行数据采集与分析，具体实施路径如下：

（1）文献调查：为系统分析研究对象的语音学习现状，笔者收集并听取了河内工业大学下属外语暨旅游学院 2 个语音班级学生（共 55 人）在 EOP 平台提交的语音作业录音。通过逐段审听，采用专业语音分析工

具辅助，对学生发音中的声母、韵母、声调偏误进行实时标注与分类记录，形成包含偏误类型、出现频率及典型案例的原始语料库。此过程确保偏误数据的客观性与系统性，为后续定量研究与分析奠定坚实的基础。

（2）问卷调查法：通过“谷歌表单”在线平台设计标准化问卷（详见附录），面向该学院汉语语音授课教师及汉语专业本科生展开调研。其中，教师问卷聚焦教学方法、偏误纠正策略及教材使用反馈，学生问卷侧重学习难点、策略运用及课堂体验。经数据清洗，最终回收教师有效问卷 7 份和学生有效问卷 62 份，以揭示教学与学习环节的关键问题及关联特征。

除了采用调查法，本研究还使用对比分析法：基于对比分析理论框架，系统比较汉语与越南语在声母、韵母及声调系统上的异同，识别两种语言中的音素对应关系（如共有音素与缺失音素），进而探析越南学生汉语语音偏误的深层成因及其迁移规律。

2.1.4 研究实施流程

第一阶段为语音样本采集，在河内工业大学外语暨旅游学院授课期间，实时收集初级学习者在 EOP 平台提交的语音作业录音，建立初步研究样本库。

第二阶段为问卷数据收集，从中文系一年级学生中随机抽取 88 人参与语音偏误专项问卷调研，同时对 8 名汉语语音教师进行教学方法与策略的问卷调查。

第三阶段为偏误类型解析，对录音样本及有效问卷数据进行多维度分析，系统归类声母、韵母、声调及语流音变中的偏误类型，并统计其分布特征与成因关联性。

第四阶段为教学对策设计，基于偏误类型与成因的归纳结果，提出针对越南初级学习者的汉语语音教学优化方案，涵盖课程设计、训练模式及评价体系等层面。

本研究以定性分析为主导（如偏误类型归因）、定量分析为辅助（如频率统计），确保研究结论的科学性与实践指导价值。

2.2 汉语语音偏误结果统计

2.2.1 声母偏误

2.2.1.1 汉语与越南声母对比

汉语普通话中共有 22 个声母，其中有 21 个辅音，还有 1 个是“零声母”，具体见表 3.1。

表 2.1 汉语普通话声母分类^①

发音部位 发音方法		舌根 音	舌面 音	舌尖后 音	舌尖中 音	舌尖前 音	单唇音	双唇音
鼻音	浊音				n[n]			m[m]
塞音 (清音)	送气	k[k']			t[t']			p[p']
	不送气	g[k]			d[t]			b[p]
塞擦音 (清音)	送气		q [tɕ']	ch[tɕ']		c[tɕ']		
	不送气		j[tɕ]	zh[tɕ]		z[tɕ]		
擦音	清音	h[x]	x[ɕ]	sh[ʃ]		s[s]	f[f]	
	浊音			r[ʒ]	l[l]			
边音	浊音				l[l]			

越南有 22 个辅音音位（加上颤舌音 r 位 23 个）

表 2.2 越南语声母分类¹

发音方 法 发音部位	塞音			擦音		鼻音	边音
	清音		浊音	清音	浊音	浊音	浊音
	送气	不送气					
双唇音		p[p]	b[b]			m[m]	
唇齿音				ph[f]	v[v]		
舌尖前音	th[tʰ]	t[t]			d/ɟi[z]		
舌尖中音			đ[dʲ]	x[s]	r [r]	n[n]	l[l]
舌尖后音		tr[tʰ]		s[s]			
舌面音		ch[c]				nh[ɲ]	
舌根音		k/c/q[k]		kh[x]	g/gh[ɣ]	ng/ngɰh[ŋ]	
喉音				h[h]			

从数量上面来说，汉语与越南语声母差别不大：现代汉语中有 22 个声母，现代越南语有 23 个。但是两者之间也有差别，一些辅音在越南语辅音系统出现而在汉语辅音系统不出现或者反过来。

只在汉语里有而在越南语里没有的声母有：[ʈʂ]、[ʈʂʰ]、[ʈʂʰ]、[kʰ]、[pʰ]。而只在越南语里有而在汉语没有声母有：[dʲ]、[x]、[ɣ]、[z]、[v]、[h]、[ɲ]、[ŋ]；两种语言中都有的辅音有：[m]、[n]、[l]、[t]、[f]。

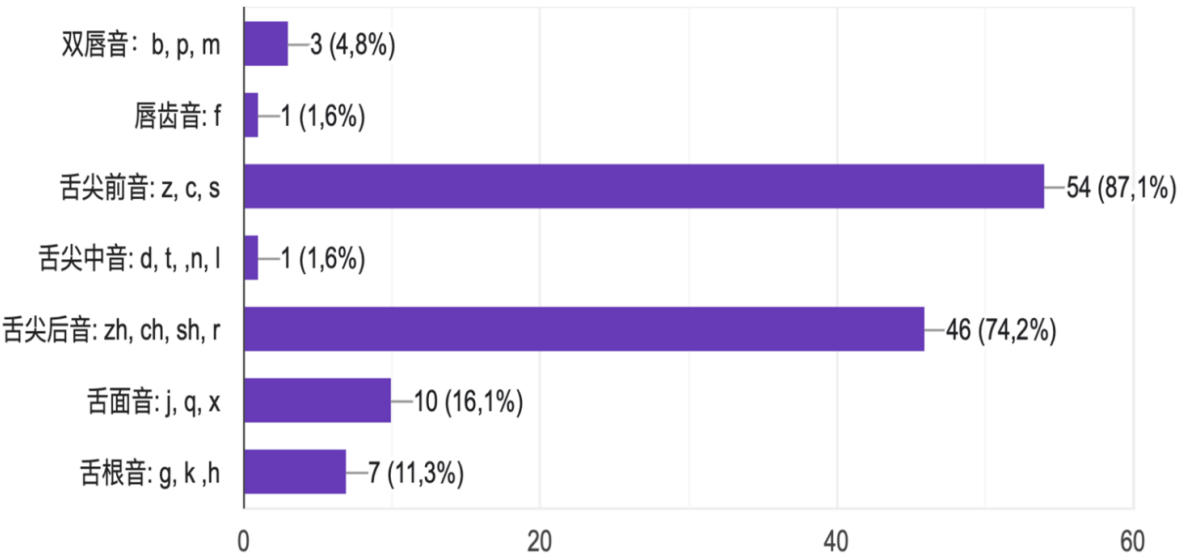
虽然越南语普通话与汉语普通话在拼音形式上存在大量看似相同的辅音字母，但实际发音却往往存在显著差异。这些字母虽在书写上相同，实则在发音部位、发音方式以及清浊对立等方面均不一致，如下表所示：

表 2.3 汉语与越南语声母对比

汉语	越南语	共同	不同	
			汉语	越南语
b[p]	b[b]	双唇，塞音	清	浊
p[p']	p[p]	清塞音	送气	不送气
h[x]	h[h]	清擦音	舌根音	喉音
r[z]	r [r]	拼写相同	舌尖后， 浊，擦音	舌尖中，浊，颤 音
d[t]	d[z]	拼写相同，不送 气，塞音	清	浊
k[k']	k[k]	拼写相同	送气	不送气
q [tɕ']	q[k]	拼写相同	舌面塞擦 音，送气	舌根塞音，不送 气

2.2.1.2 声母的偏误结果统计

图 2.4 学生认为难发音的声母



学生在汉语声母发音层面呈现显著的选择性困难倾向。调研数据表明，62 名受访者对七类声母的习得难度呈现梯度化特征。在最高难度上表现为舌尖前音（z/c/s）与舌尖后音（zh/ch/sh/r），分别有 87.1%（54 人）和 74.2%（46 人）的受访者认为其发音困难；在中等难度上为舌面音（j/q/x）与舌根音（g/k/h），存在发音障碍的比例分别为 16.1%（10 人）与 11.3%（7 人）；在低难度上为双唇音（b/p/m）、唇齿音（f）及舌尖中音（d/t/n/l）的掌握程度最优，存在发音困难的学生比例均不足 5%。

数据表明，舌尖前音（z/c/s）成为学生发音习得的核心痛点。这一现象与越南语语音系统的特性密切相关——汉语特有的 z、c、s 等声母在越南语中缺乏对应音素，导致学习者难以建立母语迁移支持。

河内工业大学外语暨旅游学院汉语声母发音偏误类型统计见表 3.5。

表 2.5 声母发音偏误统计

序号	声母	偏误次数	正确发音	偏误发音
1	b	25	[p]	b[b]
2	p	18	[p']	p[p]
4	t	9	[t']	t[t]
5	n	4	[n]	l[l]
6	l	4	[l]	n[n]
7	k	11	[k']	g[k]
8	h	38	[x]	h[h]
9	q	17	[tɕ']	j[tɕ]
10	zh	20	[tʂ]	ch[c]
11	ch	23	[tʂ']	ch[c]
12	sh	19	[ʂ]	x[s]

13	r	7	[z]	r [r]
14	z	43	[ts]	ch[c]
15	c	46	[ts']	ch[c]

学生在汉语声母习得过程中呈现出显著的规律性偏误特征，其成因与母语音系负迁移效应密切相关。数据显示，核心问题集中于以下三方面：（1）送气音与非送气音的辨音混淆：学习者多将汉语送气音/pʰ/, /tʰ/, /kʰ/, /tɕʰ/误读为对应非送气音/p/, /t/, /k/, /tɕ/, 此现象源于越南语中缺乏送气与不送气音位的对立性区分；（2）发音部位控制偏差：主要表现为舌尖前音/ts/, /tsʰ/（z、c）与舌尖后音/tʂ/, /tʂʰ/（zh、ch）的混用，以及舌面擦音/ɕ/（x）的发音偏误，反映出学生对汉语复杂舌尖运动轨迹的感知与执行困难；（3）特定声母的规则化偏误：/x/（h）被喉音/h/替代；舌尖后浊擦音/ʐ/（r）因卷舌幅度不足发成闪音/r/；鼻音/n/与边音/l/出现系统性替换。

需特别指出的是，舌尖前音/z/, /c/组的偏误频率显著高于其他声母，分别达 43 次和 46 次，h 声母的偏误频率最高（38 次）。这些声母的发音与越南语语音系统中的完全不同，所以初级阶段学生对其发音的偏误普遍存在。

2.2.2 韵母偏误

2.2.2.1 汉语与越南语韵母对比

汉语普通话中共有 39 个韵母。具体分类如下：

- 单韵母：10 个，分别是 a[A]、o[o]、e[ɤ]、ê[ɛ]、i[i]、u[u]、ü[y]、-i（前）[ɪ]、-i（后）[ɯ]、er[ə]。
- 复韵母：13 个，包括 ai [ai]、ei [ei]、ao [au]、ou[ou]、ia[ia]、ie[iɛ]、ua[ua]、uo[uo]、üe[yɛ]、iao[iau]、iou[iou]、uai[uai]、uei[uei]。

鼻韵母：16 个，分为前鼻韵母 an[an]、ian[ian]、uan[uan]、üan[yan]、en[ən]、in[in]、uen[uən]、ün[yn] 和后鼻韵母 ang[aŋ]、iang[iaŋ]、uang[uaŋ]、eng[ɛŋ]、ing[iŋ]、ueng[uɛŋ]、ong[oŋ]、iong：[yŋ]。□

越南语有 155 个基础韵母，其中：

单元音韵母有 11 个：i/y[i], u[u], ư [ɯ], a[a], ă[ă], â[ɤ], e [ɛ], ê[e], o [ɔ], ô[o], ơ[ɤ]

有 23 个双元音韵母，其中：

全响双元音韵母有 3 个：iê (yê, ia) , uô (ua) , ươ (ura)

前响双元音韵母有 15 个：ai, oi, ơi, ôi, ui, ưi, ay, ây, ao, ưu, eo, êu, iu, au, âu

后响双元音韵母有 5 个：ua (oa) , ươ, ue (oe) , uê , uy

有 13 个双元音韵母，其中：

前响双元音韵母有 4 个：iêu (yêu) , uôi, ươi, ươu

中响双元音韵母有 8 个：uai (oai) , uao (oai) , uay, (oay) , uau, uây, ueo (oeo) , uêu, uiu (uyu)

后响双元音韵母有 1 个：uyê (uya)

有 63 个单元音韵母后附辅音：am, om, ơm, ôm, um, ưm, em, êm, im, ăm, âm, ap, ơp, op, ôp, up, ưp, ep, êp, ip, ăp, âp, an, ơn, on, ôn, un, ưn, en, ên, in, ăn, âm, at, ot, ot, ôt, ut, ưt, et, êt, it, ăt, ât, ang, ăng, âng, ong, ông, ung, ưng, eng, anh, ênh, inh, ac, ăc, âc, oc, ôc, uc, ưc, ec, ach, êch, ich

有 45 个双元音韵母后附辅音，其中：

前响韵母有 17 个：iêm, iên, iêng, iêp, iêt, iêc, uôm, uôn, uông, uôt, uôc, ươm, ươn, ương, ươp, ươt, ươc

中响韵母有 128 个: uam, uan, uang, uăm, uăn, uăng, uap, uat, uac, uăp, uăt, uăc, uân, uât, uâng, uem, uen, uên, uyn, uet, uit, uanh, uênh, uynh, uach, uêch, nych

有 2 个三元音韵母后附辅音（都是中响音）： uyên, uyêt。除此之外，还有一些韵母用来拼写外来词： oong, ooc, eng, êc, ing, ic。□

越南语的韵母丰富多样，越南语里的二合韵母和三和韵母比汉语的多。

汉语与越南语单韵母比较表：

表 2.6 汉语与越南语单韵母对比

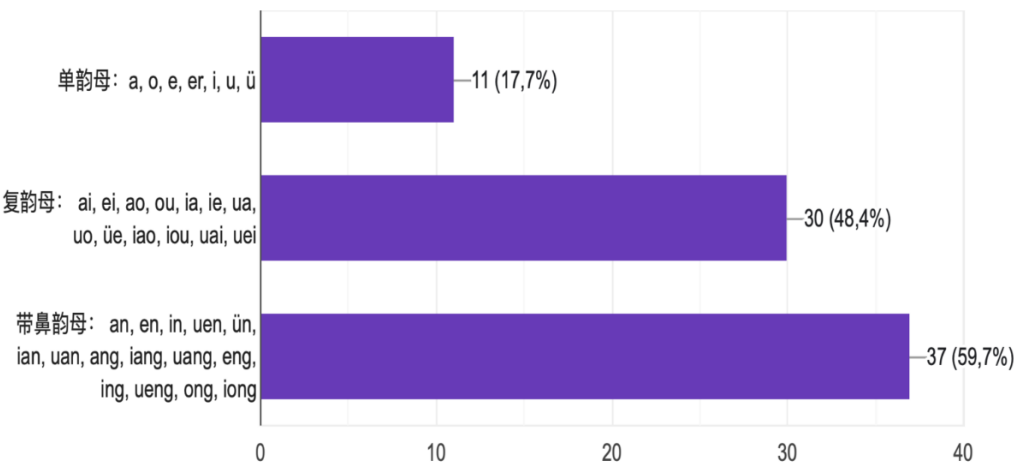
类别 舌位 高低		舌面						舌尖		卷舌
		前		中		后		前	后	尖
		圆	不圆	圆	不圆	圆	不圆	不圆		不圆
高	汉	ü[y]	i [i]			u [u]				
	越		i/y[i]			u[u]	ư [ɯ]			
半高	汉					o [o]	e [ɤ]	-i [ɿ]	-i [ʅ]	
	越		ê[e]			ô[o]	ơ[ɤ] â[ɤ̃]			
半低	汉									er [ə̃]
	越		e [ɛ]			o [ɔ]				
低	汉			a [A]						
	越						a[a] ă[ă]			

通过对汉越韵母发音特征的对比可知，两种语言的韵母体系存在部分音位对应关系。具体表现为（1）单韵母相似性：汉语/i[i]/与越南语/i[i]/具有高度一致性；汉语/u[u]/与越南语/u[u]/、汉语/o[o]/与越南语/o[o]/的发音近似度较高。单韵母系统性分歧：汉语特有音素如撮口呼/y/（ü）、舌尖元音/ɿ/（-i）、ʅ/（-i）及卷舌元音/ə/（er），在越南语中完全缺失；此类音系空缺易诱发越南学习者的习惯性发音偏误。（2）复韵母结构差异：汉语复韵母特征，其依据核心元音位置分为前响（如ai）、中响（如iao）、后响（如ua）三类，发音时主元音占据主导地位，表现为音强突出、音长显著、响度层级分明，音流过渡更为显著；越南语复韵母特征表现为包含三组全响元音（如 ie/yé[ia]、uô[ua]、uro[ura]），其组成元音在音强、音长及清晰度上呈现均衡分布，音流滑动过程短促且快速，与汉语复韵母的“主次分明”特性形成鲜明对比。

相较而言，越南语的韵母系统比汉语更为丰富，不仅二合韵母和三合韵母的数量超过汉语的。从鼻韵母和塞韵母来看，汉语没有塞韵母，而越南语鼻韵母和塞韵母都很丰富。

2.2.2.2 韵母的偏误结果统计

图 2.7 学生认为难发音的韵母



越南学生在学习汉语韵母时呈现出明显的难度梯度特征。根据对 62 名学习者的调查数据显示，三类韵母的发音难度差异显著：单韵母被认为最难发音的比例最低（17.7%，11 人），复韵母次之（48.4%，30 人），而带鼻韵母的发音难度最高（59.7%，37 人）。

河内工业大学下属外语暨旅游学院学生对汉语韵母发音的偏误分析表：

表 2.8 韵母发音偏误统计

序号	韵母	偏误次数	正确发音	偏误发音
1	ü	22	ü[y]	uy[wi]
2	er	39	[ə]	o[r]
4	-i	17	[ɿ]	i[i]
5	-i	19	[ɨ]	i[i]
6	uo	11	[uo]	[ou]
7	ou	7	[ou]	[uo]
8	ing	50	[iŋ]	i[p]

从偏误数据来看，卷舌韵母"er"的偏误率最高（39 次），学生普遍不卷舌；圆唇元音"ü[y]"的偏误（16 次）主要表现为被发成双元音[wi]，显示出学生对汉语特有圆唇动作的掌握困难。尤其要注意的是，两个"-i"韵母的偏误（前[i]和后[ɿ]均被发成[i]）共达 36 次，表明学生对舌尖元音的发音机制存在根本性误解。此外，复韵母"uo[uo]—ou[ou]"的互相替代偏误（共 18 次）说明学生对滑音过程的控制不足，而"ing[in]—[ŋ]"的偏误（50 次）则暴露出鼻韵尾发音部位混淆这一普遍性问题。这些偏误数据清晰地勾勒出越南学生习得汉语韵母的难点谱系：从单个特殊元音（ü、er）到复合元音（uo、ou），再到鼻韵尾（ing）的系列挑战，其本质都是将汉语特有的发音特征简化为越南语音系中已有的近似音位。

2.2.3 声调偏误

2.2.3.1 汉语与越南语的声调对比

汉语的声调是汉语音节中具有区别意义作用的音高变化，汉语声调分为四类：

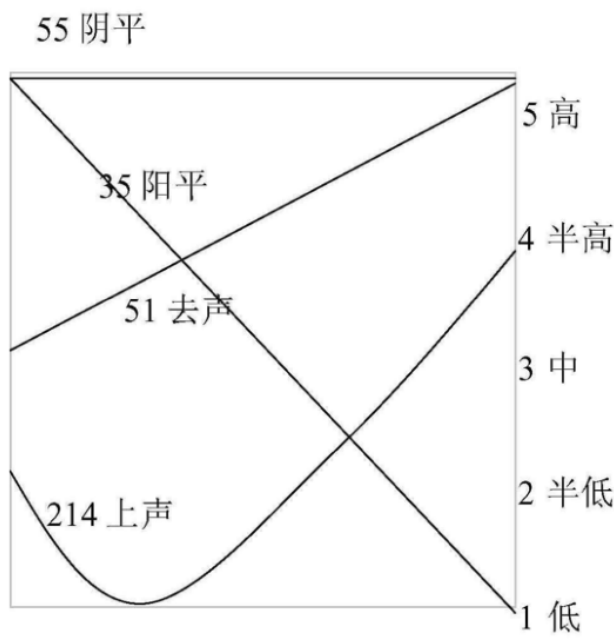
^ˉ 阴平：第一声，高平调，调值 55。发音时，声带绷到最紧，始终保持同样的音高，如“妈”（mā）。

^ˊ 阳平：第二声，中升调，调值 35。起音比阴平略低，然后升到最高，如“麻”（má）。

^ˇ 上声：第三声，降升调，调值 214。先降后升，起音半低，先降到最低，再升到半高，如“马”（mǎ）。

^ˋ 去声：第四声，全降调，调值 51。从最高降到最低，如“骂”（mà）。

图 2.9 汉语普通话调值特点



越南语属于声调语言，包括六个声调：

第一声：空声（无声调符号），音高稳定，保持在较高音区，呈高而平的音调，如“ba”（三）发横声时，读音平稳。

第二声：玄声（`），声调较低，音高保持平稳，为低而平的调型，像“bà”发音低平。

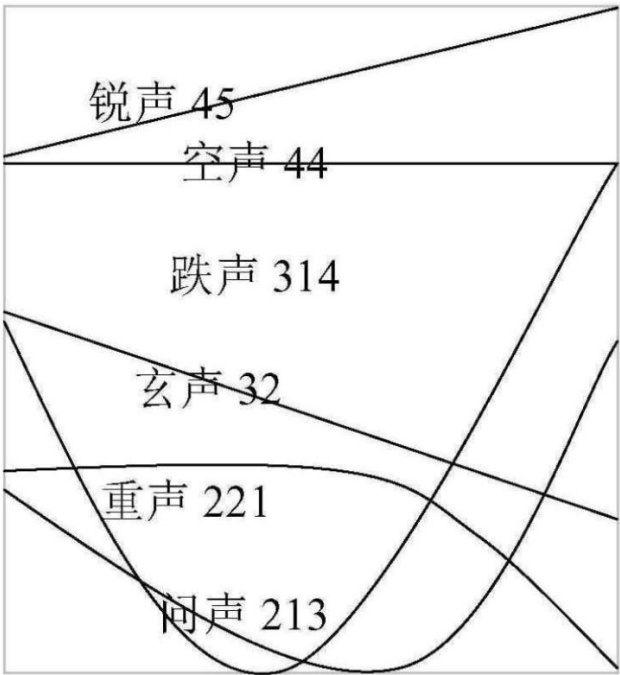
第三声：跌声（~），起音在中偏高位置，先有轻微声音后，音高迅速下滑到最低点，随后又快速上升至最高点，有明显的“跌后回升”，例如“bã”。

第四声：问声（[?]），自中音起步，下降至最低点后，略有回升，最终达到略高于起点的音高，如“bả”，整体呈“先降后升”的趋势。

第五声：锐声（'），起始较高，声调随即上升至最高点，属于高升调，如“bá”。

第六声：重声（.），从较低音起，随后迅速下降至最低点，音调变化幅度较大，具有较强的力度感，如“bạ”。

图 2.10 越南语调值特点



根据声调的高低和调型，汉语与越南语的声调可以作如下比较：

表 2.11 汉语与越南语声调对比

汉语	调号	越南语	调号	比较
第一声 (阳平)	—	第一声 (空声)	无	都属于平调调型，但汉语的调值是 5-5；越南语的调值是 4-4。
第二声 (阴平)	，	第五声 (锐声)	，	都属于升调类，汉语的调值是 3-5，从中到最高；越南语的调值是 4-5，从半高到最高。
第三声 (上声)	∨	第三生 (跌声)	~	都属于曲折调，汉语的调值是 2-1-4；而越南语的问声调值调

		第四声 (问声)	？	值是 2-1-3、听起来很像汉语的第三声但结尾滑移较快。 此外，越南语还有跌声，调值 3-1-4。
第四声 (去声)	、	第二声 (玄声)	、	都属于降调类，汉语的去声属于高调，从最高到底；而越南语的第二声和第六声是低降调，调值分别是 3-2 和 2-2-1。
		第六声 (重声)	·	

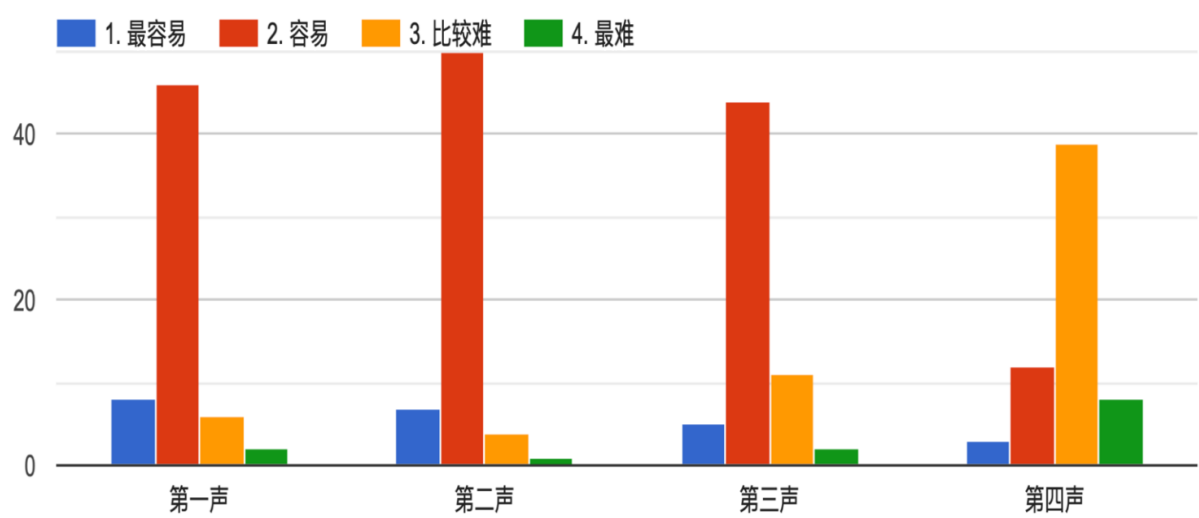
可见，越南语的声调比汉语的多，两者之间也有一定的共同点，但也存在一些差别。笔者做比较是让学生知道怎么利用共同点来学习汉语声调，限制不同点的。

此外，汉语里还存在变调的现象。当两个第三声连续出现时，前一个第三声变为第二声。

例：你好（nǐ + hǎo → ní hǎo）

2.2.3.2 声调的偏误结果统计

图 2.12 学生认为声调发音的难度



调查显示，学生认为汉语普通话中的一声和二声是比较容易发音的声调，其中一声比二声更容易。最难发音的声调就是四声。

河内工业大学下属外语暨旅游学院学生对汉语声调发音的偏误分析表：

表 2.13 声调发音偏误统计

序号	韵母	偏误次数	正确发音	偏误发音
1	第一声	0	5-5	
2	第二声	0	3-5	
4	第三声	26	2-1-4	问声 2-1-3
5	第四声	40	5-1	5-5
6	第三声变调	14	第二声 + 第三声	第三声 + 第三声

学生在汉语声调习得过程中呈现出显著的规律性偏误特征，这些偏误集中体现了母语语音系统对目标语学习的迁移影响。数据显示，第四声偏误最为突出（40 次），学生普遍将全降调 51 误读为高平调 55，这反映了越南语中缺乏类似陡降调型的发音习惯，学生往往选择用更稳定的第一声调值来替代。第三声的偏误同样明显（26 次），典型的错误模式是将标准降升调 214 简化为 213，升调部分未能达到应有高度，这种偏误源于越南语问声调（213）与汉语第三声的发音差异，以及学生对复杂曲折调型的掌控不足。值得注意的是，第三声变调规则的掌握也存在困难（14 次偏误），学生在连续第三声组合中难以正确将前一个音节变为第二声，主要是他们忘了要变调，这表明越南语中缺乏类似的语流音变规则。相比之下，第一声和第二声的零偏误表现，则印证了这两种调型与越南语空声和锐声的高度对应性，使得学生能够轻松掌握。

2.3 汉语语音偏误原因

2.3.1 母语负迁移的影响

迁移（transfer）是指在二语实践中使用了源于一语的语音、表达或结构。^[1]这些来自一语的语音、表达等对学习者学习新知识、技能等具有一定的影响。根据这种影响的性质，迁移可以分为正迁移和负迁移。就语言学习而言，正迁移指的是原有的语言知识和语言经验对新学习的语言内容产生积极的促进作用，而负迁移则指原有语言知识和语言经验对新学习语言内容产生干扰或阻碍作用。迁移的程度和类型通常取决于学习者原有知识经验与新学习内容间的相似程度，以及这种影响对学习过程的具体作用。

在语言学习的背景下，越南语和汉语两种语言之间的差异是导致负迁移的一个显著因素。两种语言分属不同语系，这两种语言在语系渊源上存在本质区别。这种谱系差异对越南语与汉语的语音系统产生了直接影响，使得越南语母语学习者在学习汉语时，往往容易出现越南语的母语负迁移现象。具体来说，由于两种语言的音位系统、语音规律和发音习惯差异显著，越南语的语音特征往往会影响学习者在汉语发音中的表现。据调查，100%教师认为母语影响是一个主要因素导致汉语发音偏误。

在二语习得过程中，学习者往往会依据母语的语音认知模式或使用母语标音策略来帮助掌握目标语的发音。虽然这种学习策略可能在短期内给学习者带来一定的便利，但它往往会为发音偏误的形成埋下隐患。尤其是对于初级阶段学者来说，他们往往会在目标语言的语音系统中寻找与母语的对应关系。当发现相似的音位时，学生可能会较快掌握这些音素，但容易忽视它们之间的细微差别。而当遇到母语中完全没有的音位时，学生倾向于机械地将母语的发音模式套用到目标语言中，这种过度类推会导致发音偏误的发生。需要特别注意的是，如果这些偏误未能

在初期得到及时纠正，它们可能会随着学习的深入，逐渐固化成难以纠正的发音习惯，给后续的语言学习带来难度。

教学实证研究表明，由母语干扰引发的系统性发音偏误具有普遍性。此类偏误的本质在于学习者在母语与目标语之间建立了临时性音位映射关系，即形成一种“中介语音系”。该中介语系统并非实际语音环境的产物，而是学习者基于母语与目标语的音系差异，自主构建的过渡性语音认知框架。母语负迁移现象因此成为二语语音习得偏误的核心成因之一。以越南学习者为例，其对汉语塞擦音（如 zh/ch/sh）的习得困境具有典型性：（1）认知焦点偏移：学习者过度聚焦于塞擦音“塞音+擦音”的组合特征，却未能有效辨识发音部位差异（如舌尖前音、舌尖后音与舌面音的三级区分）；发音执行偏误：认知偏差往往引发发音部位的误判，进而导致送气特征与发音位置的双重混淆。具体表现为将汉语舌尖后塞擦音 /tʂ/（zh）、/tʂʰ/（ch）误读为越南语舌叶塞擦音 /c/（ch）或 tr [tʰ]，且普遍弱化送气对立特征。这种现象正是母语语音负迁移的典型表现。通过上述例子可以看出，母语负迁移会显著影响汉语语音学习中的发音准确性，甚至可能在学习者的语言学习与习得过程中产生长期的负面影响。

2.3.2 语言环境的影响

语言习得效果的关键驱动因素之一在于目标语的学习生态构建。尽管越南近年呈现出显著的汉语学习需求增长态势，但高等教育机构中系统开设汉语专业的院校数量仍显不足。当前汉语教育体系呈现以下特征：

（1）规模化教育局限：具备系统性汉语课程设置的高校集中于部分综合性大学，能够熟练应用汉语的群体规模尚未形成规模效应；（2）教学模式适配性不足：现有课程体系虽逐步完善，但在语音教学的本土化

改造（如发音训练策略的针对性设计）与教学活动的语境化创设（如真实交际场景模拟）方面仍存在优化空间。

这种教育生态的结构性制约，使得越南汉语学习者的语音习得难以突破中介语阶段的瓶颈。

据调查，本校语音课堂中教师采用的课堂活动，普遍是以讲解为主的教学方式，即以教师为主导，学生被动接受知识（“老师讲解－学生掌握”）占 72,6%。这种方法虽然能在一定程度上传递知识，但学生往往缺乏自主学习的机会，课堂外的学习也较为有限。虽然学校建设了 EOP 网站，让学生发挥自学能力，但据调查，一些学生认为 EOP 网站确实利于复习功课，但关于积累知识，他们觉得课堂学习更有效。此外，学生在学习中所接触的汉语内容也相对匮乏，教材数量和质量有限，通常以博雅汉语教程为主，这些教材虽然较为经典，但在某些教学环节上可能未能充分考虑到越南学生的语言特点和实际需求。

有利的学习环境是促使学习者学好语言的关键因素之一，良好的环境能帮助学习者融入学习氛围，进而提高学习的质效。汉语教师在学习者语音学习过程中起着重要的作用，教师既要给学习者提供专业的基础知识，还要为学习者创造语言应用的实践机会。然而，现实情况却是，尽管有部分学校的教师以积极的态度投入汉语教学，但这些教师中一些是经验较少的年轻教师，缺乏足够的教学实践经验。此外，专业的汉语语音类教材不够丰富，这些因素都导致了汉语教学进程的迟缓不前，教学效果并不令人满意。

在当前汉语教学环境的制约下，学习者易出现学习动机逐步消退、自我效能感下降等问题，部分学生甚至出现退学倾向。若能通过引入具备汉语母语背景的专业教师进行授课，可显著改善教学场景的真实性。

其一是提供沉浸式语言输入，母语教师可创设近似目的语环境的课堂生态，通过地道的语音示范与文化浸润提升学习者的参与度；其二是协助构建方法论体系，教师系统性传授语音训练策略（如发音器官控制技巧），帮助学生建立科学的语言认知框架；应用能力强化：其三是通过模拟真实交际场景，同步提升学习者的语言解码能力（听力理解）与编码能力（口语输出）。

专业汉语教师的介入不仅能够优化语言输入质量，更能通过元认知策略引导，实现从“知识积累”到“能力迁移”的质效转化。

2.3.3 目的语知识过度泛化

在汉语二语语音习得过程中，学习者需整合信息接收、听觉辨析、记忆编码与语音输出的多种认知能力。这些能力的形成既受母语的负迁移的制约，也与汉语音系的独特性（如声调辨义、送气对立）密切相关，导致学习初期高频偏误的集中涌现。

随着汉语学习时长的累积，学习者的目的语知识储备逐步扩展。然而，由于部分学习者对语音规则的掌握存在片段化特征（如声调变体规则理解不完整），在语音表征的构建过程中易产生系统性泛化偏误。心理学视域下的“泛化”指个体将既有认知模式迁移至新情境的思维倾向，在汉语二语习得中表现为（1）规则套用失当，学习者将局部习得的语音规则（如单字调规律）错误类推至复杂语境（如语流变调）；（2）知识整合偏差，对音系对立特征（如送气/不送气）的认知不充分，导致超范畴化应用。这种由认知局限引发的偏误机制，凸显了系统化语音教学与规则内化训练的必要性。

特别是在汉语二语学习中，初学者比较容易受到母语（越南语）发音的干扰，特别是汉语中声母发音部位（发音方法）与越南语发音相同

或相似时，这种干扰更为显著。越南语和汉语这两种语言在语音系统上的差异，特别是在声母的发音方面，容易使学习者将自己所熟悉的越南语发音模式迁移到汉语中，从而导致负迁移的产生，出现发音偏差。例如，汉语的声母以清音为主，并且在送气与不送气之间存在明显的对立，这与越南语的声母系统存在比较明显的差异，这对学习者的发音准确性与听辨能力会产生直接影响。

这种“过度泛化”现象在初学阶段尤为普遍，因为学习者对汉语的发音规律并没有完全掌握，容易将越南语中已经习得的发音规则错误地套用到汉语中。例如，汉语中的送气音和不送气音有严格的区别，而越南语中则缺乏这一对立关系，学习者在发音过程中就会将送气与不送气的音位混淆，从而出现发音不准确。

总之，学习者目的语知识的过度泛化这一表现在汉语二语学习过程中是不可忽视的，尤其在初学阶段，学习者需要特别注意语音规则的系统性学习，避免过度依赖母语发音模式，尽量避免负迁移的影响，导致偏误的产生。

2.3.4 学习者个人因素

在语言学习与习得复杂过程中，个人因素如同隐秘的齿轮，对学习者的学习的轨迹与成效产生深刻影响，其中性格特征、接受态度和学习动机等维度构成了关键的动力系统。以积极主动态度拥抱汉语的学习者，往往展现出鲜明的外向型人格特质——他们如同活跃的文化探索者，热衷于参与跨文化社交活动，无论是汉语角的对话练习、中国文化工作坊，还是与留学生的日常交流，都成为他们汲取汉语知识、训练技能的关键场景。这种高频次的真实语境接触，使他们得以捕捉到课本之外的语言

细节：街头巷尾的方言语调、社交场合的语用习惯、甚至是不同年龄层用词的微妙差异。

需要特别关注的是，这类学习者往往具备强烈的“语言融入意愿”，他们主动弱化母语的语音烙印，例如越南学习者刻意调整母语中特有的喉塞音习惯，模仿汉语四声的音高起伏。这种“去母语化”的努力背后，是对目的语文化的认同与接纳，甚至表现出一种“语言冒险精神”——敢于尝试复杂发音（如“zhuang”“chuang”等三拼音节），乐于挑战绕口令、诗歌朗诵等对语音精准度要求高的任务。

反观另一类学习者，内向性格与文化羞怯感形成了双重壁垒。他们在汉语课堂上往往保持沉默，对需要开口的语音练习充满焦虑，尤其对母语中不存在的语音（如汉语卷舌音“r”、送气音“p”）存在显著的回避行为。其学习路径高度依赖课堂的结构化输入，例如通过课本对话机械模仿发音，却缺乏将语言转化为实际交际的动力。这种学习模式导致其语言能力呈现“割裂式发展”：笔试中能准确标注声调符号，口语表达却语调生硬；能书写复杂汉字，却在日常对话中频繁卡顿。更值得关注的是，长期的“输入与输出失衡”会形成恶性循环——语音偏误因缺乏及时纠正而固化，进而引发自我效能感下降，甚至产生“汉语语音难学”的习得性无助。此外，其交际策略往往呈现“保守性”特征：倾向使用简单句式规避发音风险，避免参与需要实时语音反馈的互动场景（如即兴演讲、角色扮演），最终导致“能看懂、能听懂、不会说”的交际障碍。

通过对比这两种不同的学习模式的，可以发现一个核心规律：语音习得不仅是生理发声器官的训练，更是心理认同与文化融入的过程。积极型学习者通过“主动暴露—即时反馈—文化适应”的路径实现语

音突破，而保守型学习者则需通过针对性的相关心理干预措施（如语音脱敏训练、情境模拟）与环境重构（如增加一对一语言伙伴机会），逐步打破“沉默—偏误—退缩”的闭环。这提示教师在语音教学中，除了关注发音技巧，更需激活学习者的内在动机，构建“安全、鼓励冒险”的课堂生态，让语音学习成为自我表达与文化探索的愉悦体验，而非充满焦虑的技能考核。

除了学习者个体性格差异外，另一个导致语音偏误出现的重要影响因素是学习时长不足。调查数据显示，在 62 名学生中，有 34 人（占比 54.8%）课后未进行语音练习，这一现象充分反映出学习时间投入的严重不足。具体而言，这种练习时间的短缺主要体现在三个方面：首先，课堂学习与课后巩固出现断层，致使课堂所学知识无法通过有效练习得以内化；其次，语音作为需要反复强化的技能，缺乏持续训练必然导致发音习惯难以定型；最后，短期记忆中的语音知识因缺乏及时巩固而快速遗忘，形成“学而不练”的恶性循环。同时需要注意的是，这种现象在非语言专业的学习者中尤为普遍，他们往往将语言学习简单等同于课堂听讲，忽视了课后自主练习对训练提升学习者语音能力的关键作用。这种训练量的不足不仅延缓了语音系统的习得进程，更导致初期形成的发音偏误因缺乏及时纠正而固化为难以改正的“化石化”错误。

小结

在研究方法上，本章采用混合方法设计，包括语音语料分析，采集 2 个班级（55 名学生）的 EOP 语音作业，构建声韵调偏误分类数据库；问卷调研，通过谷歌表单获取 8 名教师与 88 名学生的反馈数据，聚焦教学策略、偏误干预及学习难点，最终回收 7 份教师问卷与 62 份学生有效问卷。在二语习得过程中，母语迁移是一个由复杂因素导致且需要特别

研究的课题。迁移相关理论指出，当学习者的母语相关特征与学习者的目的语相似或完全一致时，往往会出现正迁移，这种迁移在一定程度上有助于促进语言学习；然而，当两种语言的特征存在差异时，学习者往往会下意识运用母语规则来代替目的语规则，从而出现负迁移现象。这种负迁移在语音习得层面表现得尤为明显，常常是导致学习者语音偏误的主要因素之一。

通过深入分析汉语普通话的声母系统，我们发现越南学习者在习得汉语声母时面临着几个显著的困难点。首先，舌面音（如 j、q、x）、舌尖前音（如 z、c、s）以及舌尖后音（如 zh、ch、sh）这三组声母是越南汉语二语学习者最大的发音习得障碍。这种困难主要源于越南语音系中缺乏完全对应的发音部位，导致学习者在发音时难以准确定位舌位。其次，送气音与不送气音的区分是另一个普遍存在的偏误类型。由于越南语中送气与否不具有音位对立特征，学习者在区分如 b/p、d/t、g/k、j/q、z/c、zh/ch 等对立音位时常常出现混淆。

虽然学习者汉语韵母和声调方面的偏误不如声母偏误表现的那么明显，但仍然不容忽视。在韵母方面，越南学习者容易混淆某些复合元音的滑动过程（如将"uo"发成"ou"），以及在鼻韵母的发音上存在困难（如前鼻音和后鼻音的区分）。声调方面，虽然越南语本身也是声调语言，但其六个声调与汉语四个声调的调值和调型存在显著差异，导致学习者在掌握汉语声调时仍会遇到挑战。偏误数据统计后，笔者也提出并分析了一些导致语音发音偏误原因包括母语负迁移影响、语言学习环境、目的语知识泛化以及学生个人因素。第四章笔者提出一些语音教学对策。

第三章 河内工业大学初级阶段本科生汉语语音教学对策

3.1 语音偏误类型教学

3.1.1 声母教学对策

(1) 关于舌尖和舌面的偏误。在针对越南学生汉语声母具体教学过程中, 需要建立系统化、多维度的矫正方案。对于诸如 z/c/s 等舌尖前音与 zh/ch/sh 等舌尖后音容易混淆问题, 教师可以采用循序渐进式的训练模式: 首先通过动态舌位图和口腔剖面模型进行发音部位的可视化教学, 让学生直观理解 z 组音需要舌尖轻触下齿背, 而 zh 组音则要求舌尖后缩接触硬腭前部。在此基础上, 设计四个层级的训练步骤, 从单音素对比(如 z-zh)、最小对立对练习(如"自-治"), 到词语对比训练(如"暂时-战时"), 最后通过绕口令(如"四是四")进行强化巩固。教师需特别强调这两组声母发音方法相同或相似性及具有差异化的发音部位, 建议初期可适度夸张舌尖动作以强化区分度。针对诸如 zh/ch/sh 等舌尖后音与 j/q/x 等舌面音的混淆问题, 可采取发音机理分解教学法。通过对比“日益”的发音, 引导学生体会舌面整体上抬(发 i 时)与舌尖单独上翘(发"日"时)的动作差异。设计 j→zh 的过渡练习, 帮助学生理解并逐步掌握从舌面音到舌尖后音的发音明显位置转换。建立系统的对比训练体系, 包括单字对比(如"机-知")、词语对比(如"积压-枝丫")以及语境强化练习(如"记者记录"等)。在训练过程中, 要重点强调 j 组音的舌面前部接触点和 zh 组音的舌尖接触点的空间位置差异, 同时注意保持气流通道的正确形状。

(2) 关于 h 的发音偏误。越南学生发/h/音时普遍存在发音部位偏误的问题, 这主要受制于越南语的母语负迁移。具体而言, 越南学生常将汉语的舌根擦音 h[x]误发为母语中的喉擦音 h[h], 两者的最主要区别

在于发音部位的差异性：汉语 $h[x]$ 需要舌根向上抬起接近软腭形成摩擦，而越南语 $h[h]$ 的摩擦部位则在声门处。针对这一发音难点，教师应采取以下系统化的教学方法。

首先，要通过对比教学法使学生清晰地认识和理解该组声母的发音异同。可以使用口腔剖面图直观展示舌根与软腭的位置关系，让学生触摸自己的喉部感受发音时的振动差异，或借助雾镜观察呼出气流的强弱变化。在发音训练时，可让学生交替发出越南语 h 和汉语 h ，体会从喉部到舌根的发音位置变化。为强化正确发音，建议设计阶梯式的训练内容：从单字（如“海、河、好”）到双音节词（如“黄昏、欢呼”），再到三音节词（如“红河谷”）和完整句子（如“黄河流水哗啦啦”）的渐进练习。

在实际教学中，教师要特别注意纠正三种常见错误：一是避免喉部过度紧张导致声门闭塞；二是防止舌根抬起过高变成塞音；三是保持气流持续均匀。可以采用多模态训练方法，通过听觉（对比标准与偏误发音）、视觉（观察舌位变化）和触觉（感受喉部振动）等多种感官渠道强化正确发音。绕口令（如“灰化肥会挥发”）和情境对话（如问路、购物场景）是行之有效的巩固手段。

（3）关于送气和不送气的偏误。在汉语语音教学中，越南学生送气音与不送气音的习得偏误，一直是越南学生难以克服的难点。由于越南语语音系统中不存在送气/不送气这一区别性特征，导致学习者对这组语音的感知和产出面临显著困难。具体表现为：在听觉层面难以辨别 $/p/$ 与 $/p'/$ 、 $/t/$ 与 $/t'/$ 等对立音位；在发音层面则普遍出现三种偏误类型：一是将送气音发成不送气音（如把“怕” $[p'a]$ 发成 $[pa]$ ），二是将不送气音浊化（如把“爸” $[pa]$ 发成 $[ba]$ ），三是在语流中混淆对立音位（如将“白球”误

发为"白酒")。这种偏误具有明显的跨阶段持续性,从初级到高级水平的学习者都普遍存在。

传统的“吹纸法”教学效果有限,其根本原因在于这种方法存在三个局限性:首先,它仅能展示发音结果而无法训练发音过程;其次,缺乏对发音生理机制的准确认知;最后,难以量化训练效果。针对这些局限,我们建议采用系统化的四阶段教学方案:

在认知建构阶段,应运用动态舌位图和语音频谱分析等可视化工具,帮助学生建立清晰的发音概念。通过慢动作视频展示送气音发音时声门开合、气流强度的动态变化,使学习者理解送气的本质是"声门打开时间"与"除阻时间"的协调关系。

感知训练阶段应采用阶梯式设计:从最小对立对(如/pa/-/p'a/)的听辨开始,逐步过渡到词语(如"步子-铺子")和句子层面(如"他怕大兔子")的语境化练习。特别要注重训练学习者在噪音环境下的音位辨别能力,以提高其语音感知的鲁棒性。发音训练阶段可引入创新方法:

1) 触觉反馈法,通过手指感受喉部振动和腹部肌肉收缩的差异;2) 可视化辅助,使用镜面观察呼出气流的持续时间;3) 仪器辅助,借助气流测量仪量化送气强度;4) 情境模拟,在对话中强化音位对立。多模态联合训练能显著提高发音准确率。

3.1.2 韵母教学对策

(1) 关于ü[y]的发音偏误。越南学生发ü[y]音时存在显著的发音困难,这主要源于母语语音系统的负迁移作用。由于越南语中缺乏这个前高圆唇元音,学习者往往将其替代为母语中最接近的双元音 uy[wi]。这种替代本质上是一种发音策略的误用,学习者试图通过将舌位从后向前

滑动来模拟目标音，结果导致音质严重失真。具体表现为：将单元音[y]发成明显的双元音[wi]，同时伴随舌位后缩和唇形不够圆展的问题。

针对这一发音难点，我们建议采用“认知-模仿-强化”的三阶段教学法。首先，在认知讲解阶段，教师需要运用差异化的教学手段帮助学生建立正确的发音概念：通过元音舌位图直观展示[y]的发音位置；使用口腔剖面模型演示舌面与硬腭的关系；录制标准发音与偏误发音的对比音频，不断增强学生的听辨能力。要特别强调[y]的三个关键特征：与[i]完全一致的舌位、紧密的圆唇动作以及稳定的单元音性质。

在模仿训练阶段，采取“以旧带新”的渐进式训练策略效果显著。具体步骤包括：1) 让学生延长发[i]音，确保舌面前部正确抵近硬腭；2) 保持舌位绝对固定，仅将展唇变为圆唇；3) 通过[i]-[y]的交替转换练习建立肌肉记忆；4) 最终稳定发出纯正的[y]音。这个过程中可以借助多种辅助手段：让学生观察镜子中自己的唇形变化；教师用手指轻触学生嘴角引导正确的圆唇动作；配合画圈手势提示发音时的唇形保持。

强化巩固阶段则需要设计系统化的练习体系。从单音强化（如持续发ü音）开始，逐步过渡到音节练习（如 nǚ、lǜ 等），再到词语对比训练（如“女士-绿色”），最后通过绕口令（如“ü-ü-ü-ü，小鱼游到雨里”）在语流中巩固发音。教师要特别注意纠正三种常见错误：避免将单元音双元音化、防止舌位后缩、控制圆唇的力度和形状。

（2）关于卷舌的发音偏误。越南学生习得卷舌元音 er [ʐ] 面临显著困难，这主要源于越南人很少有卷舌的习惯。作为汉语特有的卷舌韵母，er [ʐ] 的发音需要同时满足三个发音生理特征：舌身保持央元音 o[x] 的基准位置，舌尖向上卷起接近硬腭前部形成次级调音部位，同时维持稳定的气流通道。针对这一发音难点，笔者建议采用“对比感知-动

作分解-协同发音"的三阶段教学法。在对比感知阶段，教师应运用发音视频直观展示 er [ə] 与越南语 ơ [ɤ] 的舌位差异，重点比较三个关键参数：（1）舌体前后位置（2）舌尖卷曲程度（3）声道收缩部位。通过频谱分析软件对比二者的共振峰模式，帮助学准确认识和理解改组发音的具体听觉表象。

（3）关于鼻韵母的发音偏误。越南学生在学习汉语鼻韵母时存在典型的发音困难，主要表现为前/后鼻音混淆（如 in/ing 不分）、鼻化不足或过度鼻化等问题。这些偏误源于越南语缺乏汉语这样的鼻韵尾对立系统。教学时可采用"听辨-分解-整合"三步法：先通过最小对立对（如"人民-人名"）训练听感；再将发音动作分解为舌位摆放（前鼻音舌尖抵齿龈，后鼻音舌根抬）、软腭控制和气流分配等要素单独练习；最后在绕口令（如"洞庭湖上月光亮"）和对话中进行综合运用。

3.1.3 声调教学对策

在汉语声调学习与习得中，越南学生普遍面临着特殊的困难，这主要源于两种语言的声调系统本质差异。虽然越南语本身也是声调语言，但其 6 个声调与汉语的 4 个声调在调值和调型上存在显著不同。具体表现为：越南学生常将汉语中的三声（214）发成类似越南语问声（213）的低声调，将第二声（35）发成类似锐声（45）的急升调，这种由母语负迁移引发的声调偏误率居高不下，且具有顽固性特征。

针对这一教学难点，我们建议采用“感知-产出”双通道训练模式。在感知训练方面，教师需要运用多种手段强化学生的声调意识：通过延长发音时长（单音节延长至 2 秒）凸显调型特征；使用语音分析软件将声调曲线可视化；设计最小对立对听辨练习（如“妈-麻-马-骂”）。在产出训练方面，应采取渐进式教学策略：从单音节唱调练习开始，逐步

过渡到双音节声调组合，最后在语篇层面进行综合训练。特别要注重对比训练，包括汉越声调对比和汉语内部声调对比，帮助学生建立新的声调范畴。

教学过程中应避免使用传统的“带音法”，因为这种方法容易强化母语干扰。取而代之的是采用“去中介化”的直接教学法：通过夸张发音（如将五度扩展为七度）建立清晰的声调表象；配合手势和头部动作强化肌肉记忆；设计多样化的练习形式，如辨调认读、听写标调、语境模仿等。

3.2 针对老师的教学建议

笔者针对越南本土汉语教师提出了具体的教学建议，主要是帮助学生提升语音的听辨能力与发音准确性。

（1）精讲多练，重点突出

“精讲”的关键在于讲解内容的准确性，讲解语言需要通俗易懂，确保知识传授高效到位。教师应以简明清晰的方式，围绕学生的学习实际需求进行有针对性的讲解，而非简单概括或匆忙压缩内容，帮助学生抓住核心要点。与此同时，在“多练”环节，教师需在确保学生正确理解的基础上，科学安排练习，将课堂上获得的语音的理论知识有效转化为语言的实际应用能力。

尽管理论讲解不可或缺，但必须控制内容量，避免教学枯燥、乏味。比如根据本研究调查，越南学生在掌握 d、t、n、l 等声母方面已表现出较高水平，因此教学重点应集中在学生声母偏误的发音与听辨训练上。针对性教学能最大程度地提高课堂教师教学与学生学习的效率，使学生在有限时间内掌握核心内容，真正实现“精讲”的教学目标。此外，教师应尽量使用简明、可理解的语言解释知识点，尽量避免使用较为专业

化的术语，使学生陷入理解困境，提升学习积极性。专业术语的堆砌容易导致学生困惑，影响知识吸收与学习动力。

“多练”则强调在课堂内外持续不断地练习。通过大量练习，不断提升学习者汉语语音的熟悉程度和听辨能力。第二语言学习不仅依赖规则的掌握，更需要习惯的养成。在这一过程中，讲解起到辅助作用，而真正决定成效的是反复实践。因此，教师自身普通话发音需标准，确保为学生提供正确、清晰的模仿范例。

然而，仅靠盲目模仿并不能确保发音准确。若学生在未能正确理解发音方法与发音部位的情况下仅凭模仿，容易形成错误发音习惯，长此以往，容易出现发音“化石化”现象，难以纠正。因此，教师应在初期教学中，需要向学生准确示范发音重点和方法，辅以多次观看示范、反复听辨、模仿训练，帮助学生建立扎实的正确发音基础，预防错误定型。

此外，学生应在课内外持续练习，教师也应依据学习者具体学习需求合理布置课后作业。由于大部分越南学生白天忙于学习或工作，晚上到培训中心上课，教师需了解不同学习者的个体状况，灵活安排作业量。例如，可采用分组作业模式，根据学生的学习与工作负担调整作业量，既避免使学生的负担加重，又能够保证学习者的学习质量，切实做到因“学习者情况”施教、差异化教学，提升整体学习效果。

（2）增强课堂趣味性

在汉语声母教学实践中，课堂吸引力的营造具有双重价值：既能有效激发学习者的内在动机，又能显著提升课堂互动质量与知识留存率。因此，教师应采取各种各样的教学策略，激发学习者参与的积极性，促进课堂活跃度的提升。

首先，教师可选用较为生动且有趣味性的教学素材，例如通过趣味性视频、图片引入声母发音规律，激发学生的学习好奇心。其次，设计富有创意的师生、生生等层面互动活动，如声母游戏、声母竞赛等，让学生既轻松又愉快地逐步习得汉语语音。此外，合理运用多媒体技术与互动教学工具，如电子白板展示发音动画，或通过在线投票系统进行声母听辨互动，也能有效提升课堂的教学趣味性与师生、生生互动。

教师的个人教学风格同样是课堂氛围的重要因素影响之一。教学中鼓励教师采用“语言+体态”双模态示范（如夸张化口型配合手势模拟送气特征），增强教学感染力；同时，适度融入青年文化符号（如网络热梗、短视频语言），构建代际共情空间，促进知识迁移。这些策略不仅能拉近师生之间的距离，还能更好地贴近学生的生活与思维方式，使学生在更为轻松自然的氛围中投入学习。

3.3 针对学生的学习建议

（1）明确学习目的

在汉语语音习得进程中，学习者需优先建立具象化、可操作的学习目标体系，这一认知框架对多维能力发展具有结构性价值。明确的学习目的不仅能够指引学生在学习中保持方向感，避免迷失和盲目，还能激励学生在困难面前坚韧不屈，不断强化自我积极的学习态度。

以越南初级阶段汉语二语学习者为例，如汉语语音中的 z、c、s 等舌尖前声母是其学习的一大难点。这些音位在汉语发音中使用量较大，出现频率高，既有利于区分词义，也直接关系到汉语口语表达的标准与自然程度。因此，将掌握塞擦音声母作为初级阶段的学习目标，对于提升整体汉语语音水平至关重要。通过系统学习塞擦音声母的知识结构、发音技巧及易错点分析，学习者对汉语音系的理解不仅可以进一步深化，

还能在实际交流应用中，尤其是在口语交流、听力理解和考试测试中，表现得更加自信和准确，从而更好地满足学术学习、职业发展及跨文化交际的实际需求。

此外，学习目的不应“始终如一”，而应根据学习进程和个人实际学习情况进行阶段性动态化调整。初学阶段，可以以掌握基础发音为目标；随着学习的不断发展和深入，应逐步过渡到追求发音的流利性、自然性和语音语调的地道性。合理设定学习任务在此过程中尤为重要。大量研究表明，学习任务的难度若控制在一个适中范围内，最能激发学习者的学习积极性与自我效能感。任务过易容易导致学习倦怠，任务过难则可能引发挫败感和放弃的念头。因此，教师和学生应依据教学与学习的实际需求制定阶段性合理化目标，如“在一周内掌握并正确区分‘zh、ch、sh’与‘z、c、s’音的发音”，在阶段性小目标完成后，师生都应及时给予反馈和奖励，增强学习成就感，不断增强学习者的学习动力。

总之，确立清晰实际的学习目的，结合适时调整的学习策略与科学合理的任务安排，这样系统化的目标管理体系不仅能攻克声母习得难点，更可培养如自我监控与调节等元认知策略及成长型思维模式，为诸如学术写作、同声传译高阶汉语能力的发展奠定神经认知基础。

（2）制定学习策略

在明确学习目标后，学习者需根据认知偏好与习得需求，定制差异化声母训练方案。系统化的学习设计不仅能提升知识转化效率，更可形成抗逆性学习动能。鉴于个体在认知模式、记忆机制及情感阈限等维度的显著差异，策略移植需遵循适应性原则——他人经验仅作为参考框架，学习者需通过实践反思迭代优化个性化学习路径。

以感知风格为例，视觉型学习者通常更擅长通过视觉途径获取和加工相关知识信息，与听觉型及动觉型二语学习者，前者往往通过阅读相关文本、观看图示、观察演示等方式进行知识获取。针对视觉型学习者的个人获取知识的习惯，笔者建议采用“视听结合”的多感官学习策略：在听教师示范发音的同时，密切观察口型变化和发音动作，做到耳听、眼看、口模仿三者同步进行；在给学习者播放相关教学视频时，结合字幕内容，加深对音素结构与发音部位的理解；亦可通过查阅图表，如声母发音部位与方式示意图，来建立更直观的认知模型。这种多渠道的信息输入方式能够极大地增强学习效果，同时提升学习的趣味性和参与感，使学生在相对愉快多模态的环境中掌握复杂的发音技巧。

此外，针对差异化的学习者，如听觉型、动觉型等，也应灵活调整学习策略。例如，听觉型学习者可通过听取大量语言信息，进而模仿练习来强化发音感知；动觉型学习者则可在学习过程中加入口腔肌肉训练、夸张模仿等身体动作，帮助养成符合规律且正确的发音习惯。无论采取何种具体策略，归根结底，学习语言的关键在于坚持与积累。正如俗语所说，“熟能生巧。”只有持续不断且有意识的学习练习，在反复试错与调整中不断完善发音技巧，才能最终实现技能的内化与自动化，真正做到自然、流利地使用汉语进行表达。

总之，师生协助制定符合学生水平和习惯的个性化的学习策略，并通过实践不断优化完善，是每一位学习者迈向汉语语音熟练掌握的重要步骤。只有找到适合自我学习习惯和方法的学习途径，才能在学习旅程中走得更远、更稳健。

（3）主动向老师请教

汉语语音系统因其声韵结构的独特性与规则交互的复杂性（如塞擦音的音位对立、语流音变），对初级学习者构成显著认知挑战。尤其在塞擦音（z/c/s/zh/ch/sh）等音素的习得中，学习者常因发音部位感知模糊或肌肉控制失准而产生系统性偏误。在此过程中，主动寻求教师指导成为突破习得瓶颈的关键策略。一方面，具有成熟经验的中文教师可以为学习者提供专业诊断与即时反馈。教师基于语言学理论与教学经验，提供音位特征解析（如/z/与/tʃ/的舌位差异）、发音动作分解（口腔肌肉协同模式）等精准指导；同时，教师可以通过实时录音对比、语音分析软件，可视化呈现偏误类型并制定矫正方案。

除了向教师请教，学习者还应当主动查阅学习资料，借助课外资源进行补充学习。结合课本内容和教师课堂讲解，利用音频、视频、图表等多模态学习资料进行全方位学习，能够帮助学生更准确、更快地掌握发音技巧。此外，课外复习和主动提问的过程，不仅能加深学生对知识的记忆，也能激发学习者不断展开自主化学习，从而形成长期有效的学习习惯。

总之，主动请教教师，积极回应教师的专业指导，是学习汉语语音的关键方法之一。学生应对二语学习持有较为客观的认识，语言学习并不是一蹴而就的过程，扎实的基础和持续不断的努力奋斗才是取得长期进步的保证。通过与教师的积极互动，学习者能够在发音学习中不断纠正错误，深化理解，为更高层次的汉语学习打下坚实的基础。

3.4 针对教材使用建议

针对越南初级学习者的认知特征，过量引入发音专业术语（如“舌叶龈后阻塞音”）易造成概念超载效应，显著增加习得焦虑。实证数据

显示,越南学生在/z/、/ts^h/、/tɕ/等塞擦音及复韵母习得中偏误率较高,表现为理论认知模糊与实际发音失准的双重困境。

为了帮助学生准确高效掌握汉语语音,建议教材中在展示发音原理与规则时,应减少过多专业化的术语。应采用简洁且通俗的教学语言,将复杂概念进行有效转化,从而使学习者的认知负担有所降低,提升学习效率与积极性。

需要说明的是,简化表达并不意味着完全忽略对语音知识的讲解。例如,《博雅汉语》等教材在语音知识阐释方面较为简略,反而可能加大了学生理解和掌握发音技能的难度。因此,教材在编写时,应在保持内容简洁的同时,确保基本概念与原理得到必要说明。

具体而言,教材可以采用简明的中文解释,并辅以英文或越南语注释,从而降低语言障碍,以辅助学生理解语言点等内容。但也要注意,避免走向教学手段单一化。通过配合口腔示意图或其他图形工具,直观呈现发音部位与发音方式,可以有效优化教学效果。

此外,仅靠图片展示仍不足以满足学习需求,因此,将多媒体元素融入教材设计就十分必要。通过文字、图像与声音的有机结合,为学生提供丰富多模态的学习资源。例如,可在每个声母发音旁附上发音视频或语音二维码链接,方便学生随时通过视听方式进行学习。这种多感官刺激的学习模式,既能提高学生的学习兴趣,还能帮助他们更直观、深刻地理解汉语塞擦音的发音特点,从而加深记忆、提高学习质效。

此外,练习设计应该考虑到学生的具体学习状况和个人学习特点。以越南学生为例,我们发现汉语普通话的一声和四声声调是他们在发音的时候最易产生偏误的部分。因此,在练习设计中,应该增加对这两声调的练习,同时保持多样性和趣味性。采用这种设计,不仅可以达到多

练的目的，也能够让学生在练习中保持兴趣。如果练习题目过于单一，学生可能会略显枯燥无味，导致学生失去学习动力。研究发现，他们在-i前、-i后韵母的掌握上最容易出现偏误。因此，在练习设计中，应有针对性地加强这-i前、-i后韵母的训练，并注重练习形式的多样化与趣味性。通过灵活多样的练习，不仅能够实现“多练”的教学目标，还能有效激发学生的兴趣，提升学习积极性。

如果练习内容过于单一、重复，学生容易感到枯燥乏味，进而影响学习动力。因此，依据学生需求设计兼具吸引力和趣味性的练习题，不仅有助于巩固学生新获得的知识，还能在吸引学生注意力及持续激发学习兴趣的基础上，提高汉语塞擦音声母的掌握效果。

小结

语音学习在汉语听说读译等能力的基础。正确的发音不仅是实现语言交流的基础，更是学习诸如听力、表达等其他语言技能的前提。为了帮助学生更准确高效掌握发音技巧，教师需设计并安排大量具有针对性的语音练习，以提升学生的语音熟练度。然而，在实际教学过程中，若过度依赖机械化的模仿练习，学习者往往容易产生学习倦怠，从而大大降低学习者的学习积极性、主动性，影响学习质效的提升。

针对课堂活动趣味化设计问题，本文建议教师可通过游戏化教学增强课堂吸引力。具体而言，教师可以设计互动任务，比如组织角色扮演（模拟餐厅点餐）、发音竞赛（“声母速配”）、语音拼图等活动，让学生在轻松氛围中练习发音；给学生提供多感官参与的机会，比如结合音乐节奏拍打声调（如用鼓点区分四声），或用肢体动作模仿舌位变化，提升记忆效果。

在发音难点针对性突破方面，针对越南学生常见的如/z/ [ts]与/zh/ [tʂ]等塞擦音混淆问题，教师一方面可以利用直观教学工具展示发音部位等，比如使用口腔模型演示舌尖位置差异；让越南学生用小镜子观察自己的口型，对比教师示范；或通过播放发音动画，动态展示气流走向。另一方面。教师可以通过对比训练强化，比如设计“听音辨位”游戏（分辨“zū”和“zhū”），通过反复对比建立音位敏感度。

与此同时，教师应引导学生自主学习，帮助学生明确学习目标，比如建议学生设定短期目标（“一周掌握 3 个易错声母”），并记录每日练习进度；引导学生主动解决问题，鼓励学生遇到困难时及时提问（课后找教师录音对比发音）；此外，教师应帮助学生培养日常习惯，如每天用手机录制 5 分钟发音练习，回放自查；利用碎片时间听汉语儿歌或广播，潜移默化熟悉语音。

最后，教师应积极给与学习者学习方法与策略的支持以及及时的学业反馈。教师根据学生常见错误（如/r/卷舌不足），提供定制化练习材料，为学生提供个性化指导；教师正向激励学生突破难题，对进步明显的学生给予奖励（“发音小能手”徽章），增强学习信心。

通过趣味教学、精准训练和自主练习的结合，越南学生能逐步突破汉语语音难点，实现从“怕说错”到“敢表达”的转变。

结语

在河内工业大学外语暨旅游学院中文系的初级汉语语音教学实践研究进程中，笔者结合文献调查、问卷调查等多种量化与质性研究方法，对当前该大学初级汉语语音教学现状展开了全面且细致的调研。此次研究犹如一把精准的手术刀，具体研究分析了教学过程中凸显的问题与困难，努力挖掘分析隐藏在这些表层现象之下所凸显的深层问题。

经过严谨的研究与分析，笔者发现当前语音教学正深陷“双重困境”之中，教学效果受到教师教学方法与学生学习状态的双重制约。在教师层面，主要面临教师层面的挑战：其一是教师教学方法传统化，当前的课堂仍以“教师讲、学生听”为主，大量使用教材照本宣科，缺少互动活动和多媒体工具；学生被动接受知识，课堂氛围沉闷，难以激发兴趣。其二是教学资源滞后，教材中的语音示例多年未更新（如部分录音仍使用非标准发音）；缺少真实语境素材（如新闻片段、影视对话），与实际语言应用脱节。其三是技术应用不足，教师较少使用语音分析软件、互动学习平台等现代工具；学生无法通过技术手段（如录音对比）自主纠正发音。

而在学生层面，问题同样不容小觑。主要问题表现在以下三个方面：第一是学习动力不足，部分学习者认为“发音学得差不多就行”，缺乏精益求精的目标；有些学习者将语音课视为“必修任务”，而非实用技能培养。第二是练习时间有限，学习者课余时间多用于其他学科，每天语音练习不足15分钟；短期突击备考现象普遍，缺乏持续训练。第三是方法效率低下，多数学习者依赖机械跟读，缺少发音原理理解（如舌尖位置控制）；遇到问题不敢提问，错误发音反复固化。

这种教与学的双重困境相互交织、相互影响，从而致使语音教学效果不佳的后果。从实际调研数据来看，学习者发音在准确率上普遍偏低，许多学生在声母、韵母和声调的发音上存在明显错误，难以准确、流利地运用汉语进行交流。这不仅阻碍后续语法、词汇的学习，更限制实际应用能力（如商务谈判、跨文化交际）的发展。

为有效突破这一困境，切实提高汉语语音学习效率，笔者经过深入思考和研究，针对性地提出了一系列关于声母教学、韵母教学及声调教学的对策，并分别向教师和学生提出了具体的教学和学习方法。

我们深信，在教师层面，教师一方面创新教学方法，将传统跟读升级为“游戏化训练”（如“声调连连看”），用趣味活动替代机械练习；引入AI语音测评工具（如“汉语发音助手”），即时反馈学生发音问题。另外一方面，更新和补充教学资源，通过制作短视频教程（如“5分钟掌握zh/ch/sh”），用生活场景演示发音技巧；建立语音对比库（如汉语-越南语相似音对照表），帮助学生理解差异。在学生层面，学习者既要明确学习目标，通过设定短期任务（如“每天纠正3个声母发音”），通过录音对比跟踪进步；将语音学习与个人兴趣结合（如用汉语配音动画片段）。学习者也要主动解决学习过程中遇到的问题，比如遇到难点及时请教教师，避免错误固化；加入学习小组，通过同伴互评发现盲点。此外，师生也应加强协作，通过定期举办“语音挑战赛”（如绕口令接龙），营造积极的学习氛围；设计“发音闯关”任务，将课堂练习转化为趣味关卡。

通过教师创新教法、学生主动参与，以及师生共同实践，越南学生的汉语语音能力将逐步提升，为全面掌握汉语打下坚实基础。

本研究还存在一些不足之处：

第一，本文对越南初级汉语学习者语音偏误类型的分类和分析是以 55 名学生的录音作为研究数据的，样本有限，调查学生的数目不够，在一定程度上影响了数据的可靠性。

第二，笔者不是负责语音课堂的教师，主要教综合汉语，上课时的语音训练时间有限度，让教学方法的效果大打折扣。此外，笔者在写论文的过程中思考问题不够深入浅出，测试过程也不够完善。其次，笔者的母语不是汉语，对汉语语音的很多知识尚缺乏透彻深入的理解，所以在学生汉语语音偏误原因分析方面比较薄弱。希望通过本文的研究，能让读者了解越南初级汉语水平学习者学习汉语语音的概况，为对汉语作为第二语言教学提供一些参考和帮助，让汉语语音教学者对印度汉语语音学习者的教学有一个更为深刻的认识。

参考文献

一、中文

- [1] 张家权, 姚敏 (2022), 越南高校汉语专业学生学习需求分析——以胡志明市国家大学下属人文与社会科学大学中国语文系为例, 世界华文教育, 03:87-92.
- [2] 邢星星(2012), 零起点美国学生汉语语音偏误分析及教学策略研究, 西北大学.
- [3] 魏晓瑜(2018), 意大利留学生汉语语音习得的实验研究, 四川师范大学.
- [4] 黄丹丽(2011), 对外汉语语音教学研究综述, 科教文汇(上旬刊), (13):75-77.
- [5] 李晨阳(2011), 日本学生学习汉语普通话声母的偏误分析及教学对策, 吉林省教育学院学报, 27(02):122-123.
- [6] 苏雨培 (2018), 尼泊尔小学生汉语语音偏误分析及教学策略, 广西师范大学.
- [7] 金亮 (Yachongva Khammany) (2022), 老挝国立大学中文系初级阶段学生汉语语音偏误研究, 贵州大学.
- [8] 尼桑 (Kumar Nishant) (2013), 印度学生初级汉语学习常见问题分析及对策研究, 沈阳师范大学.
- [9] 樊少薇 (2013), 泰国职校学生汉语学习语音偏误研究, 鲁东大学.
- [10] 王一 (2018), 泰国汉语初级阶段学生语音偏误分析, 吉林大学.
- [11] 王思宁 (2019), 泰国学生汉语声调的习得过程和教学策略, 兰州大学.
- [12] 张德江(CHANDAN SINGH) (2020), 印度初级汉语阶段学习者语音偏误分析及教学对策, 贵州大学.
- [13] 赵立博 (2014), 对外汉语语音教学技巧研究, 现代语文(语言研究版),

(08):96-98.

[14] 李慧颖 (2014), *对外汉语语音教学阐微——以声母教学为例*, 时代文学(下半月), (07):138.

[15] 杨娜 (2005), *越南人学汉语常见语音偏误分析*, 云南师范大学学报, (01):35-38.

[16] 李湘平 (2006), *越南留学生学习汉语的语音调查分析*, 湖南科技学院学报, (06):168-170.

[17] 赵思达, 刘冬冰 (2007), *关于越南留学生汉语语音偏误的调研*, 现代语文(语言研究版), (10):109-110.

[18] 黎翠云 (2007), *越南人学习汉语语音的偏误分析及教学策略*, 天津大学.

[19] 马慧洁 (2009), *汉越辅音对比与对外汉语教学*, 科技信息, (22):94.

[20] 白红霞 (2023), *现代视角下的汉语教学理论研究*, 西安:西北工业大学出版社, 62.

[21] 梁爱民 (2021), *复杂系统理论视域下二语动态发展模型构建与研究*, 青岛:中国海洋大学出版社, 83-85.

[22] 白红霞 (2023), *现代视角下的汉语教学理论研究*, 西安:西北工业大学出版社, 59.

[23] Selinker L, Lamendella J T (1981), *Updating the interlanguage hypothesis*, *Studies in Second Language Acquisition*, 3(2): 201-220.

[24] 王建勤 (2006), *汉语作为第二语言的学习者与汉语认知研究*, 北京:商务印书馆, 274.

[25] 王浩, 代晓冬 (2023), *新编普通话水平测试指导教程*, 天津:天津大学出版社, 10-12.

- [26] 程方 (1988), *现代越南语概论*, 广西民族学院民族研究所, 58-60.
- [27] 王浩,代晓冬 (2023), *新编普通话水平测试指导教程*, 天津:天津大学出版社, 22-23.
- [28] 程方 (1988), *现代越南语概论*, 广西民族学院民族研究所, 41-46.
- [29] 乔治·尤尔, 曲长亮 (2023), *语言研究*, 北京:商务印书馆, 317.
- [30] 毛世桢 (2008), *对外汉语语音教学*, 华东师范大学出版社。
- [31] 刘珣 (2022), *汉语作为第二语言教学简论*, 北京:北京语言文化大学出版社.

二、越南文

- [1] GS. Đoàn Thiện Thuật (2007), *Ngữ âm Tiếng Việt*, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [2] TS. Nguyễn Quỳnh Vân, ThS. Phạm Quế Lâm, NCS. Nguyễn Phúc Minh Thuận (2023), *Lỗi về ngữ âm của người Việt và cách khắc phục khi học tiếng Trung Quốc*, Tập 8 Số 8, Tạp chí khoa học và công nghệ Trường Đại học Thành Đông.

附录

河内工业大学下属外语暨旅游学院中文系学生学习语音情况调查问卷

亲爱的同学们，大家好！

感谢大家踊跃参与本次问卷调查。问卷所得数据仅用于教学研究分析，绝不作其他用途。

请大家根据实际情况认真作答，感谢大家的支持与配合！

1. 你的性别？

A. 男

B. 女

2. 你学了多长时间汉语？

A. 少于半年

B. 半年至一年

C. 一年至两年

D. 两年以上

3. 你学汉语的理由？（可以多选）

A. 对汉语感兴趣

B. 喜欢看中国电影、听中国音乐

C. 想去中国留学

D. 为了容易找工作

E. 为了通过 HSK 考试

F. 其他

4. 你认为自己的发音标准吗？

A. 完全不标准

B. 不太标准

C. 一般

D. 标准

E. 很标准

5. 以下为汉语中的七类声母，你觉得哪些很难发音？（可以多选）

双唇音 b, p, m

唇齿音 f

舌尖中音 d, t, n, l

舌根音 g, k, h

舌面音 j, q, x

舌尖后音 zh, ch, sh, r

舌尖前音 z, c, s

6. 以下为汉语中的三类韵母，你觉得哪些很难发音？（可以多选）

单韵母：a, o, e, er, i, -i u, ü

复韵母：ai, ei, ao, ou, ia, ie, ua, uo, üe, iao, iou, uai, uei

带鼻韵母：an, en, in, uen, ün, ian, uan, ang, iang, uang, eng, ing, ueng, ong, iong

7. 请根据你的学习情况对汉语四个声调的难度进行排序 (1: 最容易; 2: 容易; 3: 比较难; 4: 最难)

第一声

第二声

第三声

第四声

7. 你常练习语音吗?

A. 常常

B. 偶尔

C. 不练习

8. 你怎么练习汉语发音的？（可以多选）

A. 听录音然后重复

B. 看发音视频

C. 让老师帮忙修正

D. 跟同学们一起练习

E. 跟中国人交谈

F. 其他

9. 语音课上，老师常采取哪些课堂活动？（可以多选）

A. 老师讲，学生听

B. 老师播放录音，学生提出答案

C. 听完录音再复述

D. 小组练习

E. 其他

10. 学习汉语的时候，你在语音学习方面还遇到了哪些困难，请写在下面。

11. 目前，学校应用 EOP 网站为了帮助学生在上课前后学习，你觉得这个网站是否有用？为什么？请写在下面。

EOP 上的录音作业

今天早晨，全家人刚起床的时候，突然听到门铃声。妈妈正在厨房做早餐，爸爸正在浴室洗漱，所以我只好急急忙忙地穿上外套去开门。一打开门我就大吃一惊，站在我面前就是我期待已久的一位圣诞老人。他手里拿着一件又大又好看的礼物，而且笑着对我说：“苏珊，祝你圣诞节快乐，这是你的礼物。”我高兴地对圣诞老人说谢谢，还紧紧地抱着他。这是我第一次收到圣诞老人的礼物所以非常开心。

Jīntiān zǎochén, quánjiā rén gāng qǐchuáng de shíhou, tūrán tīng dào mén líng shēng. Māma zhèngzài chúfáng zuò zǎocān, bàba zhèngzài yùshì xǐshù, suǒyǐ wǒ zhǐhǎo jí jí máng máng de chuān shàng wàitào qù kāi mén. Yī dǎ kāi mén wǒ jiù dà chī yī jīng, zhàn zài wǒ miànqián jiù shì wǒ qīdài yǐ jiǔ de yī wèi shèngdàn lǎorén. Tā shǒu lǐ ná zhe yī jiàn yòu dà yòu hǎokàn de lǐwù, érqǐě xiàozhe duì wǒ shuō: “Sū shān, zhù nǐ shèngdàn jié kuàilè, zhè shì nǐ de lǐwù.” Wǒ gāoxìng de duì shèngdàn lǎorén shuō xièxie, hái jǐn jǐn de bào zhe tā. Zhè shì wǒ dì yī cì shōu dào shèngdàn lǎorén de lǐwù suǒyǐ fēicháng kāixīn.

河内工业大学下属外语暨旅游学院中文系教师语音教学调查问卷

尊敬的老师，您好！

感谢您在百忙之中抽出宝贵时间参与本次问卷调查！

本调查旨在了解当前汉语语音教学的实际情况。您的宝贵意见将为我们
的研究提供重要参考。为保障数据的准确性及您的个人隐私，本问卷不
涉及姓名等个人信息，请您放心填写。衷心感谢您的支持与配合！

1. 您的汉语教龄？

A. 1 至 2 年

B. 3 至 5 年

C. 5 年以上

2. 您所读的专业是什么？

A. 汉语专业

B. 与汉语专业相关的其他专业

C. 非汉语专业

3. 您最高的学位是？

A. 硕士学位

B. 博士学位

C. 其他

4. 您认为语音教学的难点在于：（可以多选）

A. 声母

B. 韵母

C. 声调

D. 变音规则

E. 其他

5. 您认为以下哪些原因会导致汉语发音错误？（可以多选）

A. 母语影响

- B.学习环境影响（教师的影响，教材）
 - C.目的语知识过度泛化
 - D.学生个人因素
 - E.其他因素（请说明）
6. 您认为下面哪个教学方法可以改善汉语发音？（可以多选）
- A.老师详细讲解每个声母、韵母、声调的发音部位和发音方法。
 - B.老师采用图片、视频等进行直观教学。
 - C.课堂上老师让学生多练习，发现错误马上纠正。
 - D.讲解越南语语音与汉语语音的区别。
 - E.其他方法（请说明）
7. 您使用的教材所使用的语言是：（可以多选）
- A.越南语
 - B.汉语
 - C.其他
8. 您认为教材中的声母、韵母、声调发音讲解：
- A.过难
 - B.有点难懂
 - C.一般
 - D.容易讲解
9. 你认为教材的练习量：
- A.多，丰富多样
 - B.练习量太少，单调
10. 关于语音教学方法及教材的问题，您还有什么意见或建议吗？