
不同教学模式对少数民族儿童汉语学习的影响

——以云南德宏州傣族儿童为例^{*1}

陶云¹, 马谐¹, 刘艳², 俞先茹¹

(1. 云南师范大学教育科学与管理学院, 云南昆明 650500;

2. 昆明理工大学外国语言文化学院, 云南昆明 650500)

【摘要】:本文选取云南省德宏州傣族三、四、五年级不同教学模式(双语双文、双语单文、单语单文)学校的小学生共 520 名,通过考察其汉语语音识别、字形识别和语义理解能力的发展,探讨不同教育模式对傣族学生汉语学习的影响。研究发现:傣族儿童汉语语音识别、字形识别以及语义理解的表现均受到不同教学模式的影响,且这种影响在不同年级上的表现存在差异。但总体而言,双语双文的教学模式更有利于傣族儿童汉语的学习。

【关键词】:教学模式;傣族儿童;汉语学习;双语教育;母语教育

【中图分类号】:H193**【文献标识码】**:A**【文章编号】**:1000-5110(2017)03-0089-08

一、问题的提出

汉语作为我国的通用语言,在普及文化、增进各民族交流等方面发挥着重要作用。由于少数民族学习使用汉语,对其学习先进科学文化、促进民族地区经济发展、维护国家统一和民族团结都至关重要,因此,在少数民族聚居地大力开展汉语教育意义深远。

目前,我国少数民族聚居地所采用的汉语教学模式主要包括 3 种:单语单文教学(以下简称“单语”)、双语单文教学(以下简称“双语”)和双语双文教学(以下简称“双文”)。单语单文教学模式是指仅开设第二语言的相关课程,不开设民文学习课程,在第二语言的学习过程中,不注重与母语建立连接,母语在第二语言的学习过程中,几乎不发挥作用。双语单文教学模式是指仅开设第二语言的相关课程,不开设民族语文学习课程,但在第二语言的教学中,采用民族语言进行辅助教学,教师在教授二语课程时,对应的语义以民族语进行解释。双语双文教学模式是指同时开设民族语言和第二语言课程,要求两种语言都具备口语及写作应用能力,在第二语言的教学中,采用民族口语及文字进行辅助教学。对比 3 种教学模式可以发现,其主要差异表现在二语学习过程中对母语学习的重视程度的不同。

一些学者认为,母语会对二语的学习产生干扰,在二语学习时要尽量减少母语的干扰。他们认为由于在二语学习过程中母语会产生负迁移,母语会成为掌握二语的一个主要障碍,母语的负迁移体现在干扰儿童语音、词汇、语法、句法等方面的学习。

¹ **作者简介**:陶云,男,云南普洱人,云南师范大学教授,硕士生导师,研究方向为教育心理学。

基金项目:国家自然科学基金“民族双语者的认知控制”(31660282)。

[1]俞理明^[2]发现, 母语干扰是引起中国学生英语习得偏误的主要来源之一。换言之, 为了减少母语在二语习得过程中的干扰, 在对少数民族进行汉语教育时应首选单语单文教学模式。另一些学者则持相反的观点, 他们认为在二语学习过程中应重视母语的教育, 母语能够促进二语的学习。例如, Ellis 就强调母语的学习, 他认为任何忽略学习者以前的语言知识的二语习得理论都是不完整的。^[3]研究^[4]发现, 母语能够有效促进二语的习得, 表现为母语能促进二语词汇的习得、提高二语口语和书面表达的能力。Ismaili, M. 发现在二语教学中使用母语可以加深对二语的理解程度。^[5]根据这一观点可推测, 在对少数民族学生进行汉语教育过程中采用双语双文和双语单文的教学模式效果会更好。由此可见, 学者就第二语言的学习过程中是否应该重视母语的教学还存在争议。当前, 对于不同教学模式的效果评价还存在缺乏全面系统的深入对比分析的问题, 究竟哪种教学模式更有利于少数民族儿童汉语的学习尚无明确的结论, 这些问题都有待研究者进一步探讨。

以往的研究发现, 不同种族, 不同民族的双语学习结果具有跨文化的一致性。热比古丽·白克力等^[6]对维吾尔族, 王凤梅等^[7]对蒙古族的研究均发现, 我国少数民族词汇学习的特征是词汇独立存储, 语义共同存储, 这与国外的双语研究结果一致。^[8]云南德宏傣族景颇族自治州是省内傣族重要的聚居地之一, 傣族历史文化悠久, 傣文发展相对成熟, 为顺利开展汉语双语教学提供了有利条件。同时, 德宏州也是云南省汉语双语教学发展较好的地区之一, 所以, 选取傣族学生开展不同教学模式研究外部效度更高, 对其他少数民族学生的双语学习也更具跨文化的代表性。

云南德宏州的汉语教学模式主要有双语双文、双语单文和单语单文 3 种类型, 究竟哪种教学模式更有利于傣族儿童汉语的学习? 随着汉语学习时长的不同, 三种教学模式发挥的作用是否会存在差异? 另外, 以往的研究发现汉字的完整信息是由音、形、义三者复合传递的, 即汉语的学习包括语音的识别、字形的识别和语义理解这一系列的认知过程。不同的教学模式对汉语学习的这 3 个认知过程又会产生怎样的影响? 综上, 本研究将从汉语学习的语音、字形、语义 3 个方面来对不同教学模式的效果进行评价, 并对以下问题进行探究: (1) 不同教学模式下傣族汉语教育的教学效果是否不同; (2) 不同年级的傣族儿童在不同教学模式下汉语语音识别、字形识别、语义理解是否存在差异。

二、研究方法

(一) 被试选取

本研究于 2016 年 3~6 月先后到云南省德宏州, 分别从双语型学校, 双文型学校, 单语单文型学校中随机抽取傣族儿童共 520 名。其中, 双文教学模式下抽取三到五年级的傣族儿童分别为 59、59、54, 双语教学模式下抽取三到五年级的傣族儿童分别为 58、55、59, 单语教学模式下抽取三到五年级的傣族儿童分别为 61、58、57。所选学校在办学条件、师资力量、学生的汉语水平、总体学习情况等方面也都大体相当。采用不同年级来代表汉语学习时长。被试的视力或矫正视力正常, 以傣语为母语, 汉语为第二语言, 均自愿参加本实验。

(二) 实验过程

本研究采用 E-prime 软件编制实验程序, 要求每个被试完成 3 种实验任务: 语义任务(要求被试判断目标字是否为表示动物名称的字)、语音任务(要求被试判断目标字是否为读音为“ji”的字)和字形任务^[9](要求被试判断目标字是否为独体字), 均采用 3(教学类型: 双语型/双文型/单语型)×3(汉语学习时长: 三年/四年/五年)的实验设计, 记录被试任务完成的正确率和反应时, 作为评估不同教学模式下傣族儿童汉语学习效果的评价指标。

(三) 数据处理

采用 SPSS18.0 对 520 名傣族儿童收集到的实验数据进行统计分析。

三、研究结果

(一)不同教学模式下儿童语音识别任务的反应时和正确率

对语音识别任务的反应时进行两因素方差分析,结果表明,学习时长的主效应显著($F(2, 511)=5.72, p<0.05$),教学类型的主效应显著($F(2, 511)=7.33, p<0.05$),学习时长和教学类型的交互作用不显著。对学习时长进行事后比较发现,三年、四年、五年之间的两两差异都显著($p<0.05$),对教学类型进行事后比较发现,双文型和单语型差异显著,双文型和双语型差异显著,但双语型和单文型差异不显著($p=0.164$)。

对正确率进行两因素方差分析,结果表明,学习时长主效应显著($F(2, 511)=22.41, p<0.05$),教学类型主效应不显著。学习时长和教学类型的交互作用不显著(见表1)。

表1 语音识别任务的反应时和正确率

双语学习时长	不同教学类型	语音认知的反应时	语音认知的准确率
三年	双文(59)	904.68(139.30)	0.88(0.12)
	双语(58)	961.48(144.52)	0.87(0.14)
	单语(61)	995.80(164.72)	0.86(0.13)
四年	双文(59)	876.37(132.50)	0.92(0.09)
	双语(55)	902.14(148.72)	0.90(0.14)
	单语(58)	905.84(126.24)	0.92(0.10)
五年	双文(54)	818.58(118.59)	0.92(0.11)
	双语(59)	849.59(151.31)	0.91(0.14)
	单语(57)	877.56(187.55)	0.89(0.17)

以上结果说明,就语音识别能力来看,双语型的教学效果好于双文型,双文型的教学效果好于单语型,且不同年级间存在差异。进一步分析不同教学类型在不同年级儿童语音识别任务上差异发现,汉语学习时长为三年时,双文的教学效果好于双语和单语;学习时长为四年和五年时,不同教学类型的教学效果差异不显著。

(二)不同教学模式下儿童字形识别任务的反应时和正确率

对字形识别任务的反应时进行两因素方差分析,结果表明,教学类型的主效应显著($F(2, 511)=12.443, P<0.05$),学习时长的主效应显著($F(2, 511)=17.347, P<0.05$),学习时长和教学类型的交互作用不显著。对学习时长进行事后比较发现,三年和四年、五年之间差异显著($p<0.05$),但四年和五年之间差异不显著($P=0.436$)。对教学类型进行事后比较发现,双文与双语、单语之间差异显著($p<0.05$),双语与单语之间差异边缘显著($P=0.06$)。对字形识别任务的正确率进行两因素方差分析,结果表明,教学类型的主效应显著($F(2, 511)=13.448, P<0.05$),学习时长的主效应显著($F(2, 511)=12.796, P<0.05$),学习时长和教学类型的交互作用不显著。对学习时长进行事后比较发现,三年和四年、五年之间差异显著($p<0.05$),但四年和五年之间差异不显著($P=0.756$);对教学类型进行事后比较发现,双文与双语,双文与单语之间差异显著($p<0.05$),但双语与单语之间差异不显著($P=0.183$)(见表2)。

表 2 字形识别任务的反应时和正确率

双语学习时长	不同教学类型	字形认知的反应时	字形认知的准确率
三年	双文(59)	911.13(112.96)	0.84(0.14)
	双语(58)	959.23(158.46)	0.75(0.15)
	单语(61)	979.60(164.50)	0.79(0.15)
四年	双文(59)	824.04(130.09)	0.87(0.09)
	双语(55)	888.86(161.89)	0.85(0.14)
	单语(58)	913.97(150.89)	0.85(0.15)
五年	双文(54)	825.20(149.09)	0.93(0.09)
	双语(59)	859.31(149.37)	0.82(0.17)
	单语(57)	904.58(157.47)	0.84(0.14)

以上结果说明,在字形识别任务中,双文型的教学效果好于双语型,也好于单语型。进一步分析不同教学类型在不同年级儿童字形识别任务上的差异发现,虽然汉语学习时长不同,但不同教学类型对三、四、五年级儿童字形识别任务上的影响是一致的,表现为双文型的教学效果好于双语型的,也好于单语型。

(三)不同教学模式下儿童语义理解任务的反应时和正确率

对语义理解任务的反应时进行两因素方差分析,结果表明,学习时长的主效应显著($F(2, 511)=28.607, P<0.05$),教学类型的主效应显著($F(2, 511)=5.892, P<0.05$),学习时长和教学类型的交互作用不显著($F(4, 511)=2.70, P, <0.05$)。对学习时长进行事后比较发现,三年与四年,三年与五年之间差异显著($p<0.05$),但四年与五年之间差异不显著($P=0.361$)。对教学类型进行事后比较发现,双文与单语之间差异显著($p<0.05$),双文和双语之间差异不显著($P=0.119$),双语与单语之间的差异边缘显著($P=0.064$)。

对语义理解任务的正确率进行两因素方差分析,结果表明,学习时长的主效应显著($F(2, 511)=8.26, P<0.05$),教学类型的主效应不显著($P=0.261$),学习时长和教学类型的交互作用不显著($P=0.724$)。对学习时长进行事后比较发现,三年和五年之间差异显著,三年和四年之间差异显著($p_s<0.05$),四年和五年之间差异不显著($P=0.124$) (见表3)。

表3 语义理解任务的反应时和正确率

双语学习时长	不同教学类型	语义认知的反应时	语义认知的准确率
三年	双文(59)	902.87(133.50)	0.91(0.09)
	双语(58)	898.64(121.90)	0.86(0.13)
	单语(61)	891.25(121.70)	0.89(0.12)
四年	双文(59)	793.68(112.76)	0.92(0.10)
	双语(55)	827.46(105.98)	0.91(0.09)
	单语(58)	850.79(100.45)	0.92(0.09)
五年	双文(54)	776.54(110.36)	0.94(0.08)
	双语(59)	804.60(100.76)	0.93(0.13)
	单语(57)	856.91(114.24)	0.93(0.10)

以上结果说明,在语义理解任务中,双文型的教学效果好于单语型,双语型的教学效果也好于单语型。进一步分析不同教学类型在不同年级儿童语义理解任务上的差异发现,汉语学习时长为3年的三年级儿童完成语义理解任务时,不同教学类型的教学效果没有明显差异;学习时长为4年的四年级儿童完成语义理解任务时,双文型和双语型的教学效果没有显著差异,但双文型的教学效果明显好于单语型;学习时长为5年的五年级儿童在完成语义理解任务时,双文型和双语型的教学效果均好于单语型。

四、分析与讨论

本研究旨在讨论少数民族儿童汉语学习过程中是否会受到不同教学模式的影响,以傣族儿童汉语学习为例,发现了如下结果:

(一)三种教学模式下傣族儿童汉语学习的差异

本研究选取的傣族儿童在上小学前一般都生活于傣族聚居区,入学时只会使用少数民族母语即傣语来进行交流。进入小学后,开始接触双语双文、双语单文和单语单文3种不同教学模式的汉语教育。以往的研究发现,双语双文和双语单文模式下的教学效果优于浸入式单语单文教学模式。^[10]本研究得到了类似的结果,值得一提的是,本研究中傣族儿童对汉语的学习,采用双语双文教学模式学生的表现最好。

无论是双语双文型还是双语单文型的教学模式,与单语单文型的教学模式相比,一个显著的区别是在教学中对母语学习的重视程度不同。显然,双语双文型和双语单文型的教学模式都强调母语的作用,且这两种不同的双语教学模式的教学效果均明显优于单语单文型。可见,对母语的学习有利于少数民族儿童第二语言即汉语的理解和掌握。查阅相关资料后发现,母语在少数民族学习汉语过程中,至少可能在3个方面起到非常重要的作用。首先,母语能够显著促进个体的元语言意识发展,从而整体性地提高个体的语言能力,促进第二语言习得的效率。以往的研究发现,母语能够较好的促进元语言意识的发展。Hilte & Reitsma^[11]对儿童开音节和闭音节单词拼写的研究中发现,母语的学习能促进元语音意识的提高;Quellette & Haley^[12]也发现,幼儿园儿童的音位意识能力和元语言意识显著相关,已有的母语语音能力能够很好地预测音位整合能力。元语言意识通过语音意识、正字法意识、语素意识和一般的认知因素共同作用,从整体上提高了个体的语言能力。并且元语言意识影响着母语和二语之间的迁移,从而直接影响着第二语言的习得,有研究发现,元语言意识较弱的学习者,其第二语言的习得水平也较低。^[13]刚入学的傣族儿童元语言意识还处于一个相对较低的水平,如果此时能加入母语的系統学习,将有助于其元语言意识的快速发

展。当学习汉语时，已有的元语言概念就能迁移到汉语的学习上，这将在很大程度上减小傣族儿童汉语学习的困难，从而提高学习效率。其次，开展双语教育有助于提高学生的认知能力，认知能力的发展又促进了学生第二语言的习得。Bialystok^[14]认为儿童在语言任务上的成功取决于他们通过双语学习而获得的执行控制能力的水平。执行控制能力是对各种认知过程进行监控调节，以实现协调有序的目的性行为的高级认知能力，主要包括抑制(Inhibition)、转换(Shifting)、工作记忆刷新(Updating)3个独立而又相关的过程。傣族儿童在双语课堂中，需要不停地在母语和汉语之间进行来回的切换，锻炼了儿童的转换能力。^[15]学习二语后，当使用其中一种语言的时候通常需要抑制另一种语言的干扰，从而将注意力集中到目标语言上，这一过程提高了儿童的抑制控制能力。双语学习时获得的这种执行控制能力随着语言的学习不断得到加强，并且会将这种执行控制能力迁移到其他任务的完成中，体现出执行控制功能的优势。^[16]由于儿童执行控制能力的提高，在学习二语时就能有效抑制来自母语的干扰，从而促进了二语的学习。再次，开展双语教学能在一定程度上促进学生非智力因素如学习兴趣、成就动机、学习积极性等的发展，从而促进汉语学习。在双语教学的实践中，开展汉语教学是在民族语文教学的基础上逐渐展开汉语学习的，和单语单文的教学相比，双语教学降低了直接学习汉语的难度，增加了学生学习的信心，满足了学生的自尊需要，帮助学生在过程中体验到汉语学习的兴趣，从而增强了学生学习的成就动机。另外，在掌握本民族语言的基础上学习汉语，儿童可以利用已掌握的本民族文字去积极主动的理解汉语，这就有效调动了学生学习的积极性，提高了学习效率。

(二) 不同教学模式对不同年级傣族儿童汉语语音认知、字形识别和语义理解的影响

对傣族儿童完成语音任务的表现进行分析后发现，双语双文型和双语单文型教学模式下的学生完成任务的成绩优于单语单文型教学模式，但这种差异仅体现在三年级学生身上。这再次证明，在汉语学习的早期，开展双语教育，重视少数民族母语的教育能有效促进学生汉语语音的学习。这是因为母语的学习能在一定程度上加速学生元语音意识的提高，而元语音意识水平的提高有助于学生将母语的语音知识迁移到二语的学习中。傣语和汉语同属于汉藏语系，两种语言有很多相似之处，在语音上，傣语和汉语都是由声母、韵母、音调构成，即它们拥有相同的音节结构类型。在少数民族儿童学习汉语的早期，开展双语的教育就能够有效促进学生在汉语学习时发生正迁移，降低学习汉语的难度，提高学习成绩。而随着汉语学习时间的延长，学生已经能够熟练掌握两门语言的语音知识，双语教育促进语音学习的优势就不再显示出来。

对傣族儿童字形识别任务的表现分析后发现，在双语双文的的教学模式下学生的成绩好于双语单文教学模式，也好于单语单文教学模式，且这种不同教学模式的差异不随学习时长而改变。本研究中的字形任务是要求被试判断目标字是否为独体字，这种任务是基于汉语字形的基础上完成的，理论上不涉及汉语语音和语义的加工。由于汉字属于象形文字，在字形识别任务上的成绩在一定程度上反映了儿童的图形认知能力。也就是说，与单语单文教学模式相比，采用双语教学模式的儿童其图形认知能力发展得更好。我们认为出现这种现象的原因是，采用双语教学的儿童与单语教学的儿童相比，其执行控制能力得到了更好的发展，从而促进了儿童图形认知能力的提高。对儿童图形认知的研究^[17]发现，儿童的执行控制能力可以有效地预测空间图形认知能力，且执行控制能力中的抑制控制成分还可以通过工作记忆、认知灵活性对儿童的空间图形认知能力产生间接效应。有的研究发现经常接受双语教学的儿童需要频繁地在两种语言间进行切换，这在很大程度上促进了其执行控制能力的提高。^[18]傣族儿童汉语教学实践中，无论是采用双语双文的的教学模式，还是双语单文的的教学模式，由于学生经常在傣语和汉语间进行切换，这一过程极大促进了傣族儿童执行控制能力的提升，执行控制能力的提高又促进了儿童图形认知的能力的发展，从而有利于傣族儿童快速掌握反映图形认知能力的汉字字形。

对傣族儿童完成语义任务的表现进行分析发现，不同教学模式对不同汉语学习时长儿童的影响是不同的。具体表现为：双语双文教学和双语单文教学模式下，四、五年级儿童语义任务成绩明显好于单语单文教学模式下的成绩；而不同教学类型下的三年级儿童在语义任务成绩中不存在差异。Potter 等人^[19]提出的双语词汇联系模型认为，不熟练双语者在理解第二语言的语义时，需要借助第一语言即母语来通达语义。这就解释了为什么在完成语义任务时，四、五年级接受双语教学的学生成绩好于接受单语单文教育的学生。正是由于在双语双文教学和双语单文教学这种双语教学模式下，儿童需要系统学习母语的知识，对母语知识的充分掌握为学习第二语言奠定了基础。当学习第二语言时，母语词汇在第二语言词汇和语义之间搭建了良好的通路，从而促进了儿童第二语言的学习。但对母语的学习需要时间的积累，随着学习时间的延长，学习内容的深入，母语的中介作用才能

充分体现出来。所以在三年级儿童身上双语教育模式并没有体现出其在语义理解任务上的优势。

五、教学建议

本研究虽然是以傣族儿童为例，但傣族儿童汉语学习中反映出的问题在所有少数民族儿童汉语教育中是普遍存在的。目前，在我国少数民族地区开展教育存在的问题是教学发展缓慢，且质量相对较低。造成这一现象的主要原因是学生在学习过程中的语言障碍。少数民族儿童从小生活在本民族的语言环境当中，与汉族儿童相比，在学习汉语时，少数民族儿童是间接地学习第二门语言，而汉族儿童是直接学习母语。这就造成了少数民族儿童与汉族儿童在汉语学习的差距。要缩小这一差距，提高教育质量，一个可取的方法是以母语为媒介，大力开展母语的双语双文和双语单文教学，促进少数民族儿童汉语的学习。基于本研究的结果，为提高少数民族双语教学效果，我们特提出以下建议：

(一)少数民族儿童汉语教学应重视母语即本民族语言的教育，积极倡导双语双文型和双语单文型的双语教学模式

本研究发现，相比单语单文型教学模式，接受双语双文型和双语单文型教学模式的傣族儿童在语音识别、字形识别和语义理解任务中的成绩更好。这说明，采用重视母语教育的双语教育(双语双文型和双语单文型)更有利于少数民族儿童汉语的学习。在开展少数民族儿童汉语教育时，首先应该认识双语教育的重要性和必要性。转变以往认为“少数民族语言使用范围窄，学了也白学，浪费时间”的观点。教育主管部门应该设立专门的机构负责双语教育工作，加大对少数民族儿童实施双语教育的宣传力度，提高教师、家长以及学生对双语教学的重要性和必要性的认识，督促各级学校开展双语教学。其次，应该编写各类少数民族语言读物，丰富少数民族儿童母语学习资料。儿童提高语言能力和文化知识水平的一个重要媒介就是各类课外书籍，而目前少数民族儿童的本民族语言读物局限于课堂教材，书籍的匮乏使得对本民族语言的学习单调乏味。因此，应号召负责民族语文教学的专家、学者针对各民族的文字特点、风俗文化等，编写相应的民族文字工具书、科普读物和文艺作品等，丰富少数民族儿童的语言学习环境。

(二)针对不同年级学生开展汉语教育应各有侧重，顺应学生语言能力发展特点，选择相应的教学方式，重点突破

本研究发现，不同年级的傣族学生因双语学习时间的不同，不仅在各种汉语学习任务中的表现存在差异，而且不同的教学模式对其产生的影响也不同。这就提示在少数民族地区开展汉语教育时，教师应根据学生双语学习年限及学生自身发展状况来选择合适的教学模式，有侧重地进行汉语教育。就傣族儿童而言，面对双语学习时间较短，双语经验不够丰富的低年级学生，选择双语双文教学模式会比选择单语单文教学模式要好，并且对这些低年级的学生应更加重视字音的教学。由于傣语和汉语语音的相似性，这将有助于学习中正迁移的发生，从而减少傣族儿童汉语学习的困难，增加学习自信心，提高汉语学习成绩。对学习双语时间较长，双语经验较丰富的高年级学生，双语教学的优势主要体现在对汉语字形的掌握和语义的理解上，所以教师应注重结合汉字的造字法规则来分析汉字的意义结构，同时注重母语词汇的学习，为汉语借助母语通达语义创造条件，帮助学生快速准确理解汉语并准确运用汉语。

(三)重视双语教学的师资培训，提高双语教师的综合素质，保证双语教学质量

开展双语教学，提高教学质量的一个关键因素就是教师。在教学过程中，教师的一个典型特征是具有示范性，即教师往往将自己的知识、思想通过示范的方式传递给学生。这是由于学生善于通过模仿获得知识，具有强烈的“向师性”心理决定的。而教学示范是在语言教学中最常使用的一种方式，学生往往是通过模仿教师语言来掌握新的语言。换言之，教师自身的语言素养在一定程度上决定了儿童语言能力发展的水平，这就要求双语教师必须具有较高的双语语言知识能力，才能保证双语教学质量。而目前双语教学的实践中，存在双语教师数量少、质量低的问题，多数教师不能熟练运用汉语和少数民族语言，这就为顺利开展双语教学带来了巨大的困难。因此，少数民族双语教师的培养迫在眉睫。首先，各级学校应引进一批具有较高双语水平的高素质双语教师，以解决双语教学中师资匮乏的问题。其次，教育主管部门应定期组织双语教师进行系统培训，努力提高其

业务水平，建设一支能适应双语教育需要的优秀教师队伍，保证少数民族双语教学的顺利开展。

注释：

[1] Gimenez S L. A Case Study on Oral Corpus: The Use of Mother Tongue in Class by Brazilian Teachers of Spanish as Foreign Language [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015, (198).

[2] 俞理明. 语言迁移与二语习得: 回顾、反思和研究 Review, reflection and research [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2004: 108~134.

[3] Ellis N C. Frequency effects in language processing [J]. *Studies in second language acquisition*, 2002, (2).

[4] Huang X, Liang X, Dracopoulos E. A Study on the Relationship between University Students' Chinese Writing Proficiency and Their English Writing Proficiency [J]. *English Language Teaching*, 2011, (2); Lee J H, Macaro E. Investigating age in the use of L1 or English-only instruction: Vocabulary acquisition by Korean EFL learners [J]. *The Modern Language Journal*, 2013, (4).

[5] Ismaili M. Teaching English in a Multilingual Setting [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015, (199).

[6] 热比古丽·白克力, 雷志明, 等. 维吾尔族三语者的非熟练第三语言的概念表征特征 [J]. *心理学探新*, 2011, (2).

[7] 王凤梅. 非熟练蒙-英双语者语义表征与切换的 ERP 研究 [D]. 内蒙古师范大学硕士学位论文, 2010.

[8] Francis W S. Cognitive integration of language and memory in bilinguals: Semantic representation [J]. *Psychological Bulletin*, 1999, (2).

[9] 陶云, 刘艳, 等. 少数民族汉语学习研究 [M]. 北京: 科学出版社, 2016: 38~42.

[10] 陈宝国. 双语双文教学促进学生语文能力发展的研究 [J]. *中央民族大学学报(哲学社会科学版)*, 2002, (5); 陈宝国. 双语双文教学促进小学生智力、非智力因素发展的研究 [J]. *心理科学*, 2004, (1).

[11] Hilte M, Reitsma P. Effects of explicit rules in learning to spell open-and closed-syllable words [J]. *Learning and Instruction*, 2011, (1).

[12] Ouellette G P, Haley A. One complicated extended family: The influence of alphabetic knowledge and vocabulary on phonemic awareness [J]. *Journal of Research in Reading*, 2013, (1).

[13] Jakoby H, Goldstein A, Faust M. Electrophysiological correlates of speech perception mechanisms and individual differences in second language attainment [J]. *Psychophysiology*, 2011, (11).

[14] Bialystok E, Majumder S. The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes

in problem solving [J]. *Applied Psycholinguistics*, 1998, (1); Bialystok E. Reshaping the mind: the benefits of bilingualism [J]. *Canadian Journal of Experimental Psychology /Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 2011, (4); Bialystok E, Barac R. Emerging bilingualism:

Dissociating advantages for metalinguistic awareness and executive control [J]. *Cognition*, 2012, (1).

[15] 陶云, 陈睿, 等. 傣-汉双语小学生词汇选择过程中的抑制控制 [J]. *心理与行为研究*, 2015, (5).

[16] 姜淞秀, 李杰, 等. 不同熟练度双语者非语言任务转换的差异——来自 ERP 证据 [J]. *心理学报*, 2015, (6);

Moreno S, Bialystok E, Wodniecka Z, et al. Conflict resolution in sentence processing by bilinguals [J]. *Journal of Neurolinguistics*, 2010, (6).

[17] 刘焕青. 4~7岁儿童执行功能与空间图形认知能力的关系研究 [D]. 辽宁师范大学硕士学位论文, 2013.

[18] Cottini M, Spataro P, et al. Feature binding and the processing of global-local shapes in bilingual and monolingual children [J]. *Memory & cognition*, 2015, (3); 姜淞秀, 李杰, 等. 不同熟练度双语者非语言任务转换的差异——来自 ERP 证据 [J]. *心理学报*, 2015, (6).

[19] Potter M C, So K F, Von Eckardt B, et al. Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals [J]. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 1984, (1).