

汉语母语教师在向尼日利亚学生教授汉语时面临的挑战

Ifeanyi Sunny Odinye, PhD
Department of Chinese Studies,
Nnamdi Azikiwe University, Awka
Email: is.odinye@unizik.edu.ng

摘要

本研究的目的是研究汉语母语教师在向尼日利亚学生教授汉语时所面临的挑战。本研究的目的是为尼日利亚的汉语教学行业提供优质服务，让未来的汉语教师更好地了解如何更有效地适应尼日利亚的教学环境。本研究的意义在于为解决问题提供必要的途径和手段，提供启示。本项目工作中使用的研究方法是主要的和次要的。采用问卷调查和访谈方式向受访者获取信息，观察母语教师并上网咨询。本研究的主要发现与中国本土教师在教尼日利亚学生时面临的挑战有关，他们的教学理念、风格、教学法、课堂管理策略可能与尼日利亚的教育体系不同。提出以下建议；中国本土教师需要准备好面对在课堂上承担更多责任并获得尼日利亚教学法、课堂管理和特殊教育知识和技能的障碍。他们应该接受足够的关于文化差异和文化不同做法的岗前培训。

介绍

汉语母语教师是从小就以汉语为母语（李）的教师。在向尼日利亚学生教授中文方面，他们面临着许多挑战。汉语已被指定为促进国家安全和全球竞争的最“关键”外语之一。这导致授予了超过三十（30）项针对汉语的外语援助计划拨款（美国教育部，2008年）。

因此，尼日利亚一些教育机构的汉语学习和教学的相关性怎么强调都不为过（Odinye, 2015）。研究汉语在尼日利亚的发展是很有必要的，因为汉语已经成为尼日利亚经济增长和技术发展的新平台。研究进一步表明，尼日利亚第一所孔子学院于2008年在阿南布拉州（尼日利亚东南部）的首府奥卡的 Nnamdi Azikiwe 大学成立。紧随其后的是拉各斯大学孔子学院（西南，尼日利亚），2009年（Wen, 2021；Mmaduka, 2016；Edeh 和 Wang, 2018；Odinye, 2015）。然而，在多元社会中，汉语作为一种教育手段与马缨丹（2015）的全球化教育理念产生了共鸣，即社会必须从教育全球化中受益，同时又不失正统的国家价值体系和方向。与 Lantana 的立场相一致，Aboderin (2012)（引自 Odinye (2015)）认为中文不会干扰尼日利亚的语言和文化。相反，它将为尼日利亚本土语言的全球化创造协同效应。Lantana (2015) 曾描述过中文语言教育作为一种渐进式的教育政策改革，它忽视了教育的历史，对变革采取了修辞的定义。美国大学理事会设立了 AP 中文考试，并组织了相关的学生准备项目。国家汉办，一个由十几个高层组成的财团中国政府机构在世界各地建立了孔子学院，以求在国外教授中国语言和文化（罗伯特，2007）。

在尼日利亚，随着这个西非国家和中国之间经济联系的加强，越来越多的学生正在学习中文。中国经济的快速扩张和中产阶级的壮大意味着必须转向非洲大陆来维持对资源的空前需求。2009年，中国超过美国

成为非洲第一大贸易伙伴，尼日利亚成为中非前五名贸易伙伴之一。对普通话的需求在全球范围内有所增加，但在与中国有贸易关系的国家，如尼日利亚和其他非洲国家（语言杂志），已经开始大幅增长。

汉语教师的数量和质量仍然是能力建设的关键瓶颈（亚洲协会，2008）。有一种趋势是扩大中文课程和其他较少教授的语言的教学，但由于外语有限，寻找合格的教师是一项重大挑战（Brecht and Walton, 1993）。尼日利亚大学中文课程的日益增长与合格和经过认证的中文教师的短缺之间的关系很大。

在与原籍国文化和教育体系截然不同的环境中教学的本土汉语教师。这些挑战可能包括他们在教学法、课堂管理和纪律、以学习者为中心和自我调节的教学、基于标准的课程开发和评估、在语言、种族、文化和认知多样化的学生方面工作的教学理念和风格。有特殊需要的学生，以及与家长和学校管理人员的沟通。因此，帮助中国教师适应 Nnamdi Azikiwe 的公共教育文化对于帮助他们取得成功至关重要。

问题陈述

尼日利亚和中国一样，是一个多语种国家，它为本土汉语教师在向尼日利亚学生教授汉语时所面临的挑战做出了贡献。教授一门语言不仅仅是教授语言本身（Valdes, 1986）。有效的跨文化交流也是外语教育的重要组成部分。在一个多元文化的课堂中，教师和学生来自不同的背景，他们可能会以不同的文化价值观和对他们角色的期望来处理这种情况（Mckay, 1993）。因此，当将教学置于跨文化实践的背景下时，教与学的复杂性就会增加。

为了让中国本土教师能够有效地与多元文化的学生相处，他们首先要了解自己的世界观是至关重要的；只有这样，他们才能理解尼日利亚学生的世界观。

研究人员断言，为了让中国教师能够有效地与自己的形象互动（Bnaks, 1994; Gillete 和 Boyle, 1995; Nieto 和 Rolon, 1995），了解学生的文化、不同的学习方式，并通过多元文化感知世界镜片（Banks, 1994; Gillete 和 Boyle-Baise, 1995; Nieto 和 Rolon, 1995; Sleeter, 1992）。

学生和教师之间的关系似乎在集体主义中呈现出某种不同的特征。尼日利亚学生认为好的老师是能够引起学生兴趣、解释清楚、使用有效的教学方法和组织一系列活动的老师。

然而，中国学生更喜欢老师知识渊博，能够回答问题，成为良好的道德榜样。McGinnis (1994) 指出语言，而尼日利亚学生更重视语言的准确使用和交际语言的使用（Schrier, 1994）表明母语使用者具有语言能力，并且是目标语言语用学的活生生的例子。

研究目的

中国外语教师中有很一部分是以汉语为母语的。然而，他们的教学理念、风格、教学法、大学管理与尼日利亚大学学校不同。汉语母语教师在适应尼日利亚的教学实践和环境方面面临挑战。本研究的目的是探讨汉语母语教师面临的挑战以及他们在向非母语学生教授汉语作为外语时的适应情况。该研究确定了具有其他国家教学经验的教师面临的共同挑战，并提供了可能的见解或解决方案来克服这些挑战。这项研究可以帮助确定中文教师面临的挑战，并且获得的见解可以为中文教师的专业发展提供信息。

学习的重点

这项研究的意义在于，充分的汉语教学和知识将大大有助于培养精通汉语的学生，以帮助识别汉语母语教师在教授尼日利亚大学学生时面临的挑战，并提供一些向它推荐。这项研究的重要性在于它将提供必要的方法和手段，以最好地解决问题并提供启示。该研究可以帮助确定中文教师面临的挑战，并且获得的见解可以为中文教师的专业发展提供信息。研究成果将为尼日利亚的汉语教学界提供良好的服务，让汉语教师更好地了解如何更有效地适应尼日利亚的教学环境。

文献综述

本研究将回顾与第二语言习得相关的理论。 Nnamdi Azikiwe 大学孔子学院的汉语母语教师 Awka 往往面临挑战，因为 Nnamdi Azikiwe 大学的学生将汉语作为第二语言学习，要学习母语以外的语言并不容易，因此通常很难在起点。汉语母语教师要想取得成功，并能够很好地接触学生，教师需要掌握一些语言教学技能。外语是指说话者以外的其他国家的语言。它也是所提及的人的本国未使用的语言。外语是学习的语言，它不是在目标语言环境中，除了第一语言。

外语教学是指在普遍使用的环境中教授一种非母语的語言。通常区分“外语”和“第二”语言学习。第二语言意味着学习者居住在使用习得语言的环境中。在研究领域，第二语言习得 (SLA) 一词是一个通用术语，它包含外语学习，并调查人类在学术上获得第一语言以外的语言的能力。对非母语习得的探究包括心理学、社会学和人类学学科。

对学习和教学创新的调查为成功的语言学习策略提供了新的见解，这些策略旨在提高语言成绩和熟练程度。

教师在教学中要少讲多练，这是语文教学的基本原则，要有效地教授对外汉语。其次，外语教学的基本目的是培养学生将课堂所学知识应用到新语境中的能力。因此，外国人学习说中文时，设置的语境是必不可少的。然后，教师应该花更多的时间来设计适当的上下文。第三，外语教学的另一个目的是培养学生日常交际中运用目的语的能力。因此，教师在外语课上应尽量使用目标语。

语言是以符号和符号的形式表达思想和情感的方法。这些符号和符号用于对信息进行编码和解码。世界上有许多口语。婴儿学习的第一语言是他/她的母语。这是他或她从出生开始就听的语言。学习或获得的其他语言都称为第二语言。

第二语言习得理论

第二语言是在建立母语或第一语言习得后获得的语言。第二语言习得或 SLA 是除母语外学习其他语言的过程。以伊博语为母语的孩子在开始上学时就开始学习中文。汉语是通过第二语言的过程来学习的。许多关于第二语言习得的理论已经被许多人发展了。历史上的许多重要人物，如约翰·舒曼、阿夫兰·乔姆斯基、斯蒂芬·克拉申和维果茨基，都提出了关于一个人如何获得第二语言达到熟练程度的理论。这些理论包括文化适应模型、社会文化理论、通用语法假说、中介语理论、克拉申的第二语言习得理论和复杂性理论

当前作者将研究基于研究的特定教学实践，如庇护教学观察协议 (SIOP) 模型和认知学术语言学习方法 (CALLA) 如何与第二语言习得理论联系起来。发现并陈述理论和实践之间的联系将有助于教育专业教育者如何在学习第二语言的同时有效地改变学生对内容的理解。

中国学习者的在校学生人数将占我们未来经济的很大一部分。因此，教育工作者必须具备对中国第二语言学生的语境理解领域的知识，同时使用适当的教学技能让所有学生获得高质量、平等的教育 (de Jong, Herper&Coady, 2013; Horsford&Simpson, 2013)。

认知学术语言学习方法

认知学术语言学习方法 (CALLA) 创建于 1986 年，旨在教授学生特定的学习策略，以帮助他们在学习内容同时精通第二语言 (Chamot, 1995)。它基于认知学习理论，将学习视为学习者与教师互动以学习新内容的主动过程 (Chamot 和 O'Malley, 1996 年)。Chamot&O'Malley (1996) 解释说，这种模式是一种通过使用教师教授的不同学习策略来教学生调节自己学习的方式，这对所有学生都很好，而不仅仅是语言学习者。CALLA 模型侧重于使用被认为是高优先级内容领域 (数学、科学、社会研究和文学)。与内容相关的特定词汇和使用特定学习策略的直接指导，以便学生可以选择自己的方式来学习内容和语言 (Chamot 和 O'Malley, 1996 年)。

学习策略

Chamot & O'Malley (1996) 将学习策略描述为学生在遇到具有挑战性的任务时可以使用心理过程。Zare (2012) 补充说，个别学生使用学习策略来帮助他们以促进理解和学习的方式处理信息，从而使个人保留处理过的信息。确定哪种策略对每个人最有效很重要，因为每个学生都是不同的，并且有不同的经验来与之相关 (Guapacha, Chamorro & Benavidez Paz, 2017)。

克拉申的第二语言习得理论

Stephen Krashen 在学习和研究语言习得多年的过程中影响了 SLF 的世界。该理论基于五个不同的假设，包括：习得/学习假设、监控假设、自然顺序假设和情感过滤器 (Abukhatala, 2013)。然而，有人批评 Gitsaki (1998) & Menzes (2013) 认为 Krashen 的方法没有明确定义或无法通过研究验证。尽管存在批评，但 Krashen 的模型在 SLA 领域产生了巨大影响，这需要时间来理解整个模型。

Krashen 使用两个不同的词来看待用第二语言学习的技能，这是习得和学习之间的区别

(Abukhattal, 2013)。习得学习过程是 Krashen 的 SLA 模型的一部分 (Abukhatala, 2013)。根据 Bahrani (2011) 的说法，学习需要个人有意识地努力学习语言并专注于结构。而“习得发生的潜意识活动被用作将语言内化在个人脑海中的一种方式，使人们使用起来很自然”。

Abukhattala (2013) 进一步解释说，在课堂上，学习比习得更多，这可能会阻碍第二语言的自动和持久知识的发展。

最后一个假设是情感过滤假设，它解释了学习者必须开放并愿意以新的、有针对性的语言接收信息，以便它到达一个人的获取设备并导致完全获取信息 (Abukhatala, 2013)。一个人的情感过滤器以学习一门新语言的情绪为中心，其中包括动机、自信、自我形象和焦虑，这些因素可能会降低或提高有效填充物

(Bahrani, 2011)。当情感过滤器上升时，输入（即使是可理解的）将不会被内化，因为已经在脑海中放置了“心理障碍”（Bahrani, 2011）。

重要的是要理解，由 Krashen、Vygostsky 和 Schumann 创建的理论都具有社会第二语言习得的观点，即学习第二语言的重点放在一个人在目标语言中的互动和体验上（Larsen-Freeman, 2007 年）。每个理论都解释了语言学习者如何与世界互动，并建议将语言用作交流思想和想法的一种方式。语言可以自然发生（或获得），因为一个人沉浸在不同的情况下，需要在该特定环境中使用获得的语言（Bahrani, 2011；Lantolf, 2011；Memes, 2013）。

文化适应模型与克拉申的情感过滤假设之间存在相似之处。施曼通过他的研究看到，一个人适应、同化和学习一门新语言的高度和愿望对获得第二语言的结果有很大的影响（施曼, 1986）。由 Krashen 开发的情感过滤器将学习描述为具有潜在的旗帜，可以防止由于焦虑、低自信心或缺乏动机而获得学习（Bahrani, 2011）继续强调情感过滤器可以改变取决于一个人在给定时间所处的环境。Schumann (1986) 还指出，当一个人不想参与对话时，尽管学习者在研究时所处的环境，习得并没有发生。因此，根据 Bahrani (2011) 和 Schumann (1986) 的说法，SLA 会受到一个人的感觉和获得 L2 的愿望的影响。

理论之间的另一个相似之处是 Vygoesky 的最近发展区 (ZPD) 与 Krashen 创建的输入假设之间的可比性。尽管 ZPD 不是由 Vygoesky 创建来描述学习第二语言的人。它用于解释学习者可以根据当前独立处理内容的信息量和类型 (Tunik, 2008)。这种理解每个人只能学习内容知识比他们目前所知道的支持 Krashen 的输入假设或 $i + 1$ 的知识稍微困难一些 (Abukattala, 2013)。作者 (2013) 还解释说，Krashen 使用输入假设来解释一个人接收到的输入必须对那个特定的个人是全面的，否则它不会被个人获得。

因此，ZPD 和输入假设 ($i + 1$) 都强调提供略高于个人可以独立理解的输入的重要性，以将个人提升到一个新的水平 (Abukattala, 2013. Turuk, 2008)。其次，理解普遍语法理论和中介语理论如何彼此相似，但与克拉申的模型、文化适应模型和社会文化理论有很大不同，这同样有价值。两种理论都将 SLA 视为一个人认知发展的一部分 (Menzes, 2013)。作者 (2013 年) 解释说，人类被认为具有学习语言的独特能力，因为大脑中有 UG 设备，它持有开发语言的初始组件。中介语本质上受规则和系统学支配，有助于弥合两种语言之间的差异，同时仍然依靠 UG 来学习第二语言的新规则 (White, 2007)。

同样重要的是要承认，诸如 UG 和中介语之类的认知 SLA 理论也认为学习第二语言有一个终点 (Larsen-Freeman, 2007 年)。这将表现为一个已经掌握了第二语言的人，或者它会在一个人的语言中形成化石，而克拉申的监控模型、文化适应和社会文化理论等社会 SLA 理论认为学习永远不会有最终的终点一种目标语言 (Larsen-Freeman, 2007)。

很明显，有许多 SLA 理论是描述一个人如何学习、获得和使用第二语言的理论。Larsen-Freeman 与 SLA 理论产生了共鸣，这些理论本质上是认知的，例如通用语法假设和中介语理论。然而，James

Gleick 在自然发生系统方面所做的工作改变了她的想法 (Larsen-Freeman, 2011)。作者认为,即使语言本质上是认知的,但仍有一些未考虑的因素影响了每种情况(2011年)。

复杂性理论试图用非线性系统来解释它是开放的、动态的和自适应的系统(拉森-弗里曼)。因此,Larsen-Freeman (2011) 现在认为语言学习是一个复杂的系统,需要考虑变化的出现,承认过程并理解存在结构。根据复杂性理论和 Larsen-Freeman (2011), SLA 包含一个通过使用个人而产生的工作中介语系统;然而,复杂性理论并不支持如前所述的先天 UG。然而,它确实支持认知能力和社会互动推动个人通过 L2 的习得过程,使该理论成为用于解释 SLA 的第二和认知理论中最全面的理论(Larsen-Freeman, 2011)。

通用语法假设和中介语理论

相比之下,乔姆斯基将语言习得不仅仅是社会和心理体验,因此创造了通用语法假设并将其作为一种理解人们如何从生物学上获得语言的方式。通用语法假说(UG)着眼于大脑的能力,并相信大脑已经被编程来学习语言(Menezes, 2013)。根据作者(2013)的说法,乔姆斯基认为环境因素不足以描述语言的习得,因为一个人的输出可能不仅仅是通过输入接收到的。Menezes (2013) 进一步解释说,学习第一语言(L1)不需要明确的语法指导;因此,从生物学上讲,一个人无需明确的指导和大量的社会经验即可获得第二语言。乔姆斯基使用一个人的先天通用语法(UG)来解释这一点,以解释超出所接收输入的理解(White, 2007)。然而,White (2007) 也解释说,要激活 UG 中的普遍原则,它必须由某种输入触发。尽管乔姆斯基的理论并不打算影响 SLA,因为它起源于解释一个人如何学习他们的第一语言,但它在 SLA 理论中被广泛使用,因为它试图解释学习一门新语言的生物学作用(Gitsaki, 1998)。

UG 假设通过将中介语理论与一个人的认知能力的重要性联系起来,帮助解释了中介语理论。根据 Gitsaki (1998) 的说法,中介语被描述为一种临时语法,用于连接一个人的知识并将他们的母语或第一语言(L1)用于他们的第二语言(L2)。Ifek (2009) 将中介语解释为一种语法,随着人们在习得过程中的移动并应用管理语言的规则,这种语法总是会发生变化。语法可能被过度概括或利用不足,因为一个人的认知能力在尝试应用一个人对 L1 的了解或在 L2 中教过的知识时获得了 L2 (Gitsaki, 1998)。Tarone (2012) 进一步解释说,中介语理论是由 Selinker 在 1972 年首次提出的,被认为仅适用于正在学习第二语言的成年人,因为他们在青春期后无法获得先天的 UG。然而,中介语被认为出现在学习第二语言的儿童和成人中。中介语也解释了永远无法完全掌握第二语言的可能性,这种事件被称为石化(Tarone, 2012)。

社会文化理论

同样,维果茨基的社会文化理论由于被广泛应用于教育领域而被用来解释 SLA。Vygotsky 的工作始于研究教育与儿童心理发展之间的关系(Vygotsky, 2011 年)。Daneshfar&Moharami (2018) 解释说,社会文化理论(SCT)指出,使用心理工具(如语言)进行的社会互动是一个人认知发展的重要组成部分。Menezes (2013) 解释说,正是通过这些社交和模仿经验,语言学习者才能进入下一个语言习得水平,因为语言的价值取决于人们必须从中获得意义的能力。

此外, Vygotsky 将最近发展区解释为与同一个孩子在与同伴或老师合作完成相同任务时可以独立完成任务的水平相比 (Vygotsky, 2011)。最近发展区 (ZPD) 已进入大多数教育工作者的词汇表, 因为在稍微超出他们头脑中已经发展和理解的水平上教授学生的程度至关重要 (Trunk 2008)。Vygotsky 的目的是引起人们对发展与适当教学之间关系的关注 (Daneshfar&Moharami, 2018)。考虑到这些互动作为一种交流方式的重要性时, 正在学习一种新的目标语言的人和已经掌握该语言的人之间的互动是适当和必要的 (Turuk, 2008)。ZFD 提倡在语言学习者和精通语言的人中使用谈判语言 (Daneshfar&Moharami, 2018 年)。

文化适应理论

Barjestch & Vaseghi (2012) 解释为使用社会心理因素来预测获得第二语言的熟练程度, 包括与目标语言的接近程度、态度、两种文化的一致性、同化、保存和适应的愿望以及花费在目标语言中的预期时间长度。这个模型起源于约翰舒曼在 1973 年秋天进行的一项研究, 他对六名移民语言学习者 (两名成人、两名青少年和两名儿童) 进行了为期 10 个月的研究, 记录他们的习得水平并使用问卷收集数据 (Barjestch 和 Vaseghi, 2012 年)。根据作者的说法, (2012) 舒曼指出, 在他的研究中, 一名男性成年人的英语习得在十个月期间并没有显示出语言习得的很大增加, 但舒曼指出, 该男子没有参与社交或心理活动发生在其他以英语为母语的人之间的对话。根据 Schumann (1986) 的说法, 文化适应模型只是学习第二语言过程的开始, 这不是一个线性过程。施密特对一位名叫韦斯的日本艺术家进行了一项研究, 以确定舒曼文化适应模型的有效性, 他在 33 岁时 (1983 年) 移居夏威夷。在没有正式指导的情况下, 施密特跟随韦斯研究了三年的英语学习 (Schmidt 1983)。作者发现, 鉴于接近英语的社会和心理成分 (Schmidt 1983)。这项研究验证了文化适应模型的理论, 表明韦斯在他生活在一个新国家时能够融入的领域掌握了语言, 而他并没有掌握语言学, 因为社会和心理因素不相关到语言的读写部分 (Schmidt 1983)。

实证回顾

近几十年来, 语言教学实践出现了许多方法, 其中包括语法翻译、音频语言、交际和功能概念 (Bloomfield 1942; Leech & Svartvile 1975; Krashen 1982)。在提供交际方法模型应该是什么样子的单一定义方面, 没有一个单一的语言来源被认为是权威的。Littlewood (1981:1) 指出“交际语言教学 (CLT) 的最大特点之一是它系统地关注语言的功能和结构方面”。其他人指出, CLT“意味着使用指令, 学习者结对或小组使用可用的语言资源来解决问题, 或者它主要侧重于对语法和功能教学的询问” (Richards, Roger 2001:155)。

邢 (2006) 在《对外汉语教学》一书中。教学语法解释了对外汉语教学中各种问题的新思路。她研究了汉语教学语法和汉语语法之间的差异以及汉语教学和学习的方法。此外, 她还介绍了汉语在发音、单词、汉字、句式、语用等方面的特殊性, 以及在课堂课程中教授中国文化的必要性。

对邢来说, 教学语法是指课堂的组织方式, 课程中应该包含哪些材料, 以及教师应该如何教授汉语作为外语 (FL) 才能取得成功。相比之下, 汉语语法侧重于对特定结构、短语、单词和定义的使用制定一套严格

的规则。研究为汉语教学和习得开发的理论模型，为选择可用于汉语教学的教材和方法提供理论依据，因为对外汉语教学不同于印欧语教学。汉语教学的课堂活动和程序有所不同，因为需要获得前面提到的五个使汉语独特和具有特色的内容领域，即：发音、汉字和单词、句子、话语和文化 (Xing, 2006)。虽然说汉语语法相当简单，但有一定的规则和规定可能会导致学习问题，尤其是前面提到的一些：句子结构、复数区分、性别区分、代词和介词使用、缺少前缀和后缀，缺乏共轭问题，缺乏偏角问题等。

在汉语音韵学中，其教学重点是发音、声调、音调变化规律、语调、读音、声母和韵母、音节音的大致概念等问题。(Wang G. 1996; Burska Z, 2008)。汉字书写是最重要的问题，集中在单个汉字书写系统、笔顺、部首和汉字的历史背景以及汉字学习的手段等方面的广泛研究 (MC Naughton, W. & Li Ying, 1999; 霍尼格, A 2009)。

然而，最近的研究表明，没有一种方法或方法最适合所有的教学环境，因此我们应该在教学过程中探索所有的语言教学方法或方法，因此折衷的过程是由布朗 (1994: 70) 形成的。孔子学院负责开发汉语教学程序和音节的教师也使用了这种方法。他们创建了国际汉语学习项目，基于折衷的方法，教师具有更大的灵活性，语言技能的各个方面都没有被忽视，课堂气氛活跃。折衷方法结合了各种方法和语言教学方法，具体取决于特定课程的目的和学习者的技能和能力 (Xu Lin 2010)。

在汉语教学中，根据学生的水平、年龄和所参加的班级类型，大多数使用不同的教学方法。对于年轻的初学者，老师通常侧重于使用直接方法。他们使用肢体语言与学生交流，以防他们在课堂上对新单词和短语的理解有任何问题，或者他们使用各种视听帮助，例如闪存卡、计算机程序、视频、音乐等。有时与双语教学法相结合，尤其是在手势、肢体语言等教学方法失效时。然后，教师为学生提供与课堂上正在教授的单词或句子的等价物。对于年轻人来说，教学方法发生了变化。在这种汉语教学 (CLT) 中，不拘一格的方法侧重于培养学生的语言能力，让他们练习口语、阅读、写作和听力，结对或分组工作，创建对话，进行头脑风暴和对话，积极参与课堂，在语法、语言结构、词汇差异、文化差异等方面比较汉语 (L2) 和 (L1) (西里西亚大学教学大纲)。

研究方法论

本部分涉及研究设计、研究领域、数据收集方法和数据收集工具。研究是通过有计划地系统收集、分析和解释数据，为问题找到可靠解决方案的过程。研究是推进知识、促进进步和使人更有效地与环境联系、实现目标和解决冲突的最重要工具。研究设计是指用于开展研究的总体策略，该策略定义了一个简洁且合乎逻辑的计划，以通过收集、解释、分析和讨论数据来解决既定的研究问题。研究者采用描述性设计获取数据的相关信息。本研究工作的研究领域是 Awka Nnamdi Azikiwe 大学孔子学院的本土汉语教师教学。

数据收集方法

基本上有两种主要的数据方法。因此，在进行这项研究时，研究人员同时使用了主要和次要的数据方法。数据的主要方法是研究人员创建的问卷，并分发给参与者以收集信息。研究人员收集信息的另一种主要方法是观察法。研究人员对尼日利亚大学部分汉语母语教师的教学行为进行了研究和观察。此外，通过对受

访者进行的口头访谈，从受访者那里提取了相关数据。为了让他们以轻松的方式发言或敞开心扉，研究人员必须向他们提出他们感兴趣的问题，随着讨论的展开，涉及到该主题最重要领域的问题被问到，受访者乐于诚实回答。数据的次要方法来自互联网。研究人员浏览了与该研究有关的相关问题。

数据展示与分析

本章讨论了本土汉语教师在教尼日利亚学生时所面临的挑战。收集的数据进行统计分析，第一部分（4.1）介绍了通过问卷调查收集的数据的结果，而第二部分（4.2）分析和讨论了结果。本节介绍通过问卷收集的数据的结果。结果以表格形式列出，而有些则在图表中，来自问题 1。

问题 1。

1、您在尼日利亚当了多少年的中文老师？

	频率	百分比
不到 6 个月	2	8%
6 个月至 1 年	5	20%
1 年至 2 年	5	20%
2 年至 3 年	10	40%
3 年以上	3	12%
全部的	25	100%

从上表可以看出，8%的受访者表示在尼日利亚当中文教师不到 6 个月，20%的人工作了 6 个月到 1 年，20%的人工作了 1 年到 2 年年，40%的人工作了两年到三年，12%的人工作了三年以上。

问题 2：

2. 你教多少中文课？

	频率	百分比
1 – 3 班级	10	40%
2 – 3 班级	5	20%
4 – 5 班级	7	28%
4 – 6 班级	3	12%
全部的	25	100%

从上表可以看出，40% 的受访者教十门课，20% 教五门课，25% 教七门课，12% 教三门课。

问题 3 :

3. 你教什么水平的中文？

	频率	百分比
级 1	5	20%
级 2	5	20%
级 3	5	20%
级 4	3	12%
级 5	4	16%
级 6	2	8%
全部的	25	100%

从以上可以看出，20% 的受访者教一级，20% 教二级，20% 教三级，12% 教四级，16% 教五级，8% 教六级。

问题 4 :

4. 你们班有多少学生？

	频率	百分比
20 名学生	5	20%
25 名学生	10	40%
30 名学生	5	20%
35 名学生	2	8%
40 名学生	2	8%
45 名学生	1	4%
全部的	25	100%

从上表可以看出，20% 的受访者有 20 名学生，40% 有 25 名学生，20% 有 30 名学生，8% 有 40 名学生，4% 有 45 名学生。

问题 5 :

5. 您目前是否持有教师资格证？

	频率	百分比
是的	25	100%
不	—	—
全部的	25	

从上表可以看出，所有受访者都持有教师资格证。

问题 6 :

6. 您目前是否正在处理您的教学许可要求？

	频率	百分比
是的	22	88%
不	3	12%
全部的	25	100%

从上表可以看出，88% 的受访者目前正在处理他们的教学执照要求，而 12% 的受访者目前没有处理他们的教学执照要求。

问题 8 :

8. 比较你以前在中国和尼日利亚的教学经验，从下面的列表中选择三个你认为是你在尼日利亚学生教学中面临的最具挑战性的问题。

	频率	百分比
学生行为	5	20%
教学信念和风格	10	40%
教学信念和风格	10	40%
全部的	25	100%

从上表可以看出，20%的受访者将学生的行为视为最具挑战性的问题，40%的受访者将教学信念和风格视为最具挑战性的问题，而 40%的受访者将教学文化视为最具挑战性的问题。

问题 9 :

9. 您认为以下哪些改编对教尼日利亚学生最有帮助？

努力提高我的英语口语水平

我学习了最适合尼日利亚学生的尼日利亚教学法

我在课堂上实施了新的课堂管理策略

	频率	百分比
1	5	20%
2	10	40%
3	10	40%
全部的	25	100%

从上表可以看出，20% 的受访者努力提高他们的英语口语水平，40% 的受访者学习了最适合尼日利亚学生的教学法，40% 的受访者在课堂上实施了新的课堂管理策略。

问题 10 :

语言障碍

信仰差异

文化冲击

	频率	百分比
语言障碍	25	100%
全部的	25	100%

	频率	百分比
信仰差异	25	100%
全部的	25	100%

	频率	百分比
文化冲击	25	100%
全部的	25	100%

从上表可以看出，所有受访者都经历了所有提到的文化差异。

数据分析与讨论

数据将根据指导研究的三 (3) 个研究问题进行分析。

研究问题 1：汉语母语教师在向尼日利亚大学生教授汉语时面临的主要挑战是什么？

表 8 和表 10 提供了这个问题的答案，其中包含受访者对尼日利亚学生汉语教学面临的最具挑战性问题
的看法，包括行为主义、信仰和风格的差异、语言障碍和文化冲击。

尼日利亚本土汉语教师面临的挑战

语言障碍：语言障碍使在尼日利亚教学的本土汉语教师无法被尼日利亚学生很好地理解，阻碍了交流。

关于老师的权威：尼日利亚学生可以挑战老师的观点并说出自己的想法，但在中国大陆和台湾这样的等级文化中，学生应该尊重老师的权威，接受课堂规则和没有的教问题。

课堂管理和教师期望：研究中的每位教师都对他们对课堂管理技能和经验的了解有限表示担忧。教师们希望将他们的注意力完全集中在教学上，而不是花时间管理课堂上的破坏性行为。与典型的中文课堂相比，在尼日利亚的课堂中，中文教师需要关注的课堂管理问题更多。他们对“老师和其他学生说话的时候说话”、“经常请求上厕所”等意想不到的大量破坏性行为感到沮丧。中国教师对学生表现的期望高于中国教师学生有自己的。

文化冲击：文化冲击是一个人在移居到与自己不同的文化环境时可能产生的一种体验；由于移民或访问新国家，在社会环境之间移动或只是过渡到另一种生活方式，这也是一个人在经历不熟悉的生活方式时可能会感到的个人迷失方向。

Phlong (1993) 指出，文化冲击是每个生活在新文化中的人所面临的真实现象。此外，它改变了以下年龄和性别 (McLeod, 2008)。因为在 Nnamdi Azikiwe 大学 Awka 任教的中国本土教师生活在尼日利亚，他们将体验到文化冲击，因为他们生活在一个陌生的文化中。

时间有限：中文老师没有时间在课堂上照顾和帮助有特殊需要的学生。当几个学生同时需要他们时，他们会感到不知所措。

Kètáng guǎnlǐ hé jiàoshī qīwàng:

文化差异：它们是特定种族、种族或民族血统的成员所特有的各种信仰、行为、语言、实践和表达方式。信念：信念通常被定义为在未经验证的情况下对命题的真实性的信念。因此，信念是源自感知、沉思（推理）或交流的主观心理解释。中国的信仰不同于尼日利亚的信仰。例如，在宗教方面，尼日利亚有基督教、穆斯林和传统宗教三大宗教，而中国有道教（道教）、佛教和儒教三大宗教。大多数尼日利亚宗教信仰全能神，而中国宗教基本上涉及对神的忠诚，通常被翻译为定义各种神灵和神仙的“精神”。行为：这是一个人的行为或行为方式，尤其是对他人。尼日利亚人的行为方式与中国人的行为方式不同。因此，在尼日利亚大学任教的本土汉语教师一开始并不容易与尼日利亚大学的学生建立良好的关系。实践：这是习惯的、习惯性的或预期的程序或做某事的方式。它也是一项活动或技能的重复练习或表现，以获取或保持对它的熟练程度。中国的做法与尼日利亚的做法不同，因此有时会影响到中国本土教师与尼日利亚学生的关系。表达：是表达一个人的想法或感受的行为。尼日利亚学生在课堂上的表达方式与中国学生在课堂上的表达方式不同。

研究问题 2：影响尼日利亚大学中文教师教学的因素有哪些？

表 2 和表 4 提供了这个问题的答案，这表明一名教师处理一个以上的班级和 20 多名学生，即缺乏教师和辅助设备，也缺乏语言实验室和语言环境。

研究问题 3：尼日利亚大学汉语母语教师在教学中面临的问题有哪些解决方法？

表九（9）中提供了这个问题的答案，它们是：

中国教师应该努力提高他们的英语口语水平。

中国教师应该学习最适合尼日利亚学生的尼日利亚教学法。

中国教师应该在课堂上实施新的课堂管理策略。

发现

本研究的主要发现与中国本土教师在教尼日利亚学生时面临的挑战有关，他们的教学理念、风格、教学法、课堂管理策略可能与尼日利亚教育体系不同。结果表明，汉语母语教师的参与者遇到了许多挑战，包括语言障碍、文化冲击、对教师和学生角色的不同看法和期望。许多母语为中文的教师缺乏英语能力，这

给与学生的交流带来了很大的挑战。由于中国教师的语言能力有限，加上他们的中国口音，学生可能无法理解他们。

老师们也遇到了无法理解学生在课堂上的反应的困难，从而阻碍了他们之间的交流。例如，具有完全不同文化和语言背景的尼日利亚学生和本土汉语教师。进入尼日利亚学校的中国教师面临着重新考虑他们作为教师的角色以更符合尼日利亚教学实践的挑战。汉语教师对教与学的看法大多受其过往的学与教经历以及中国教育文化的影响。这些教师如何将自己定位为尼日利亚学校环境中的教师似乎是影响他们未来教学风格以及他们如何与学生互动的关键。教师将自己的角色从“专业权威”转变为更多的“促进者”，帮助学生与同伴合作完成任务，培养他们的沟通能力。如果中国本土教师将自己定位为课堂的“权力”和“权威”，他们可能会在受到挑战时感到被冒犯（Guo, 2002; Wang, 2005）。这就解释了为什么有些教师不愿意接受学生的建议和担忧。

中国教师对学生表现的期望高于学生对自己的期望。尼日利亚的“全面”教育模式鼓励学生不仅将时间投入到学术上，而且还投入到课外活动中。与中国的教育文化相比，学生生活中的任何其他活动都更加重视学术。大多数在中国大陆有过教学经验的中国教师都面临着改变教学方法以适应尼日利亚教学实践的挑战。对许多尼日利亚学生来说，学习汉语的要求非常高，因为他们中的大多数人没有任何关于声调语言的先验知识，而且离开教室后也没有可以练习的语言和文化。

结论

该研究调查了在中国有过和没有在中国教学经验的中国教师的看法，以及他们在向尼日利亚学生授课的过渡过程中所面临的挑战。他们来自不同的语言和文化背景，因此他们遇到了语言障碍和文化冲击以及教师对教学某些方面的强烈看法所带来的其他挑战。这些强烈的观点反映了他们的教学理念、信念和价值观，这些理念和价值观是由他们之前在本国进行互动的学习和教学经验所塑造的。然而，这些观点在不同情况下可能存在“偏见”（Chen, 2006）。熟悉中国以教师为中心的学习或教学的中国教师应调整教学方法和策略以适应尼日利亚的课堂。

建议

汉语母语教师需要准备好面对在课堂管理中承担一些责任、让学生融入课堂、掌握尼日利亚教学法、课堂管理和特殊教育的知识和技能的障碍，并且他们应该有足够的职前服务。关于文化差异和文化不同做法的培训。

对外汉语教学成功的一些技巧

1. 不要害怕使用外部资源：资源是帮助制定课程计划的好东西。研究教学资源为课堂增添趣味是很好。这些可以包括应用程序、工具、工作表、预制的课程计划等等。教师不应该害怕上网对自己有利。在课堂上实现中文有很多技术和行之有效的方法。
2. 利用儿童资源和媒体：即使全班都是成人，教师也应该尝试在初级班中使用为中国儿童设计的资源和媒体。如果他们偶然发现明显为儿童设计的活动或工作表，请不要忽视它。很多用来教孩子普通话的工具，对于完全是新手的成人学习者来说，是非常适合和东方理解的。
3. 使用多种语言学习工具：教师通过混合授课方式绝对可以满足每个学习者的孩子。这意味着通过讲座、书籍、家庭作业、视频、电影、音乐、图像和游戏来制定课程计划。不要只坚持旧的“讲课和作业”的

教学方式。虽然这在你的课堂上可能真的很有效，但最终你和你的学生会遇到可怕的期中恐惧症。学生们累了，你可能更累了，通过中国电影日或让学生听中国流行音乐并尝试区分台词来为您的课程计划增添趣味并增加多样性。您绝对可以在教学生普通话的同时休息一下。

4. 适应新技术：有大量的语言学习技术。Fluent U 将是一款很棒的软件，可以在课堂上与学生一起使用，以获得更加身临其境的体验。Fluent U 拍摄真实世界的视频，如音乐视频、电影预告片、新闻和鼓舞人心的谈话，然后变成个性化的语言学习课程，其中充满了不断增长的普通话资料库。Fluent U 可让您通过热门中国电影和电视节目、流行歌曲、纪录片、广告、新闻文章等的视频片段吸引学生。这不仅使课程更有趣，还让他们亲身体验了中国文化。鼓励您的学生下载中文词典应用程序可以在您不在时帮助他们完成作业。

5. 经常使用讲故事：讲故事是教学生新单词和短语的一种非常有用的方法，但由于某种原因，这种方法在课堂上使用得并不频繁。讲简单的故事是让各级汉语学习者提高听力和理解能力的绝妙方法。教师可以通过将您计划在讲座中介绍的单词列表放在一起，编写包含这些单词的短篇故事，进行讲座，然后阅读或打印出故事，轻松地在他们的课程计划中实施这一点。

6. 让你的学生使用闪存卡：这是最古老、最有效的保留单词和理解力的方法之一。我们在这个时代使用抽认卡肯定是有原因的！它们非常适合提高学生的记忆力，让他们将某些（拼音）- 中文罗马化和（汉字）- 汉字与他们的英文翻译联系起来。教师可以自己制作抽认卡并为学生打印，但也有很棒的在线抽认卡应用程序可用。

7. 设定明确的期望：中文对非母语人士来说并不容易，但它肯定比许多人想象的更可行。在教学大纲中，准确地分解您计划教给学生的内容，以便他们知道自己正在学习什么，并且不会害怕遇到不可能的障碍。

8. 早教语法：早练发音和写作能力可能很容易，但语法是汉语最重要的方面，应该早教。如果一个人打算流利，掌握基本的汉语语法绝对是至关重要的。在中文 101 课程中开始抛弃语法概念似乎有点吓人，但这样做会让你的学生在流利程度方面领先一步。中文的语法相当复杂，所以越早教给学生越好。鼓励他们在做作业或在家学习时使用语法检查器来查明他们的语法可能需要改进的地方。

9. 课堂教学竞赛：竞赛在汉语学习中起着非常重要的作用。它迫使学生学习中文，例如辩论，测验等。比赛鼓励学生越来越多地学习，并赢得其他同学的比赛。学生之间应该有一个竞赛环节。

10. 讲课时使用多媒体：教师在讲课时应在课堂上使用多媒体设备。通过视觉图像、视频、声音等，学生可以很容易地抓住重点和理解，使学习汉语变得更加有趣和易于理解。

11. 设计好的教学大纲：设计好的教学大纲对汉语学习起着非常重要的作用。教学大纲是课程的一种内容规划者，在课程中循序渐进地教授和学习。教师需要精心设计完整、通俗易懂的汉语学习大纲。教学大纲基本上是教师和学生课程中——学习的内容以及接下来要学习的内容的一种方式。因此，设计好教学大纲将为汉语教师解决很多问题。

12. 师生对话环节：由于汉语不是他们的母语，尼日利亚学生学好汉语并说一口流利的汉语并不容易。口语和会话在学习汉语中起着非常重要的作用。教师必须安排学生之间的对话环节。学生与朋友相处时感觉更自在，所以让学生与他们的朋友和同伴开始对话，这样他们就可以轻松理解和学习英语，也可以练习说英语。

13、游戏教学：游戏是学生参与最多的一种活动。它激发学生玩耍和取笑它。游戏在教育和学习中也扮演着非常重要的角色。有很多教育游戏可以在教室里和学生一起玩。游戏有助于建立词汇量。有一种将缺失的单词放在不同类型句子中的游戏。它建立了很多词汇。学生了解单词的类型及其含义以及放置句子的结构。

14. 为学生安排的激励课程：在每个领域，学生都需要有动力去实现他们的目标并朝着他们的成功迈进。有时学生会分散他们要实现的目标。激励演讲和其他激励活动帮助他们回到正轨。

参考

亚洲协会。（2008年）。中文：一个不断扩大的领域。2011年11月20日检索

班克斯，J.（1994）。多民族教育：理论与实践。马萨诸塞州尼达姆高地：Allyn 和培根。

巴尔，V.（1993年）。外语要求和有学习障碍的学生。华盛顿

DC：ERIC 语言和语言学信息交换所。（ERIC 文件复制 ServiceNo.ED355834）可从 ERIC 数据库获得：<http://www.eric.ed.gov>

Brecht, R. D. 和沃尔顿。A. R.（1993）。较少教授的国家战略规划 语言。华盛顿特区：约翰霍普金斯大学，国家外语中心。

卡洛斯 F. D.（1992）。21 世纪的多元文化教育。华盛顿特区：国家教育协会。

陈，E.（2006年）。教师在课程中的文化体验。课程研究杂志，38,161-176。

Chuang Sheng, C. 和 David H. U.（1988）。文化价值观、父母的信仰和孩子的 美国和中国的成就。人类发展，31：351-358。

Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F.（1997）。教师个人实践知识专业知识景观。教学和教师教育，13，665-674。

Gillette, M. 和 Boyle-Baise, M.（1995）。研究生阶段的多元文化教育：协助培养多元文化视角的教师。在加利福尼亚州旧金山的美国教育研究协会年会上发表的论文。

金斯伯格，R.，格柏。P.J.，&Reiff, H.B.（1992）。识别就业中的可变模式非常成功的有学习障碍的成年人的成功。学习障碍杂志，25，475-487。

郭 Q.（2002）。中国传统教育要义与现代素质教育[M]。

Hess, Robert D. Chang Chih-mei, McDevitt, & Teresa M.（1987）。家庭文化差异

关于儿童数学表现的信念：中华人民共和国、华裔美国人和高加索裔美国家庭的比较。教育心理学杂志。第 79 卷（2）。1987 年 6 月，第 179-188 页。

<http://asiasociety.org/education/chinese-language-initiatives/chinese-expanding-field>

约翰·W·克雷斯韦尔。（2009年）。江南大学学报（人文社会）科学。1（1），80-86。

Odinye, I.S.（2015）“尼日利亚汉语的发展”跨学科非洲和亚洲研究杂志，第 1 卷，第 1 期，2015