

小学汉语拼音教学中介音归属划分机制与教学策略研究

张健¹ 王海红¹ 田纯¹ 袁田雨¹ 辛静怡¹

(1.唐山师范学院, 河北 唐山市 063000)

摘要: 汉语拼音作为汉字识读与正音的重要工具, 其教学核心目标在于通过系统化训练, 使学生掌握音节的拼读与拼写规律。以能力培养为导向的教学目标则要求教师既要理解汉语拼音音节的结构特性, 又要了解在拼读过程中音素间协同发音的规律, 从而依据结构类型选择适配的拼读策略, 使学生实现从符号认知到发音输出的有效转化。本文通过回溯汉语拼音拼读法的发展脉络, 厘清了介音(介母)在音节拼读过程中的归属划分演变, 并结合实际语音生成中介音的协同发音特征, 揭示了当前小学语文拼音教学中介音处理存在的主要问题; 同时借鉴西方音系学的理论视角, 提出了具有针对性的教学改进策略。

关键词: 汉语拼音教学; 介音归属; 汉语拼音方案; 语文课程标准

基金项目: 2025年度唐山师范学院校级科研(学科建设)项目“新课标视域下义务教育语文教材教学适切性研究”(20251143003)

DOI: doi.org/10.70693/jyxb.v2i3.554

Research on the Classification Mechanism of Medial Sounds in Primary School

Hanyu Pinyin Teaching and Instructional Strategies

Zhang Jian¹ Wang Haihong¹ Tian Chun¹ Yuan Tianyu¹ Xin Jingyi¹

^{1,2} Tangshan Normal University, Tangshan, Hebei 063000, China

Abstract As an important tool for Chinese character recognition and pronunciation correction, Hanyu Pinyin aims primarily to enable students to master the rules of syllable spelling and pronunciation through systematic training. Teaching objectives oriented toward competency development require teachers not only to understand the structural characteristics of Hanyu Pinyin syllables, but also to recognize the patterns of coordinated articulation among phonemes during the spelling process, so as to select appropriate spelling strategies according to different structural types and help students effectively transform symbolic recognition into accurate pronunciation output. By tracing the developmental trajectory of Hanyu Pinyin spelling methods, this paper clarifies the evolution of the classification and attribution of medial sounds (glides) in the process of syllable spelling. Combined with the coarticulatory features of medial sounds in actual speech production, it reveals the main problems in the treatment of medial sounds in current primary school Chinese Pinyin teaching. Drawing on perspectives from Western phonological theory, the paper further proposes targeted

作者简介: 张健(1985—), 女, 博士, 讲师, 研究方向为基础教育;
王海红(2003—), 女, 本科, 学生, 研究方向为小学教育;
田纯(2005—), 女, 本科, 学生, 研究方向为小学教育;
袁田雨(2005—), 女, 本科, 学生, 研究方向为小学教育;
辛静怡(2005—), 女, 本科, 学生, 研究方向为小学教育。

通讯作者: 张健

strategies for improving instruction.

Keywords: Hanyu Pinyin teaching; medial sound attribution; Scheme for the Chinese Phonetic Alphabet; Chinese Language Curriculum Standards

一、引言

《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》(2025)以“办强办优基础教育”为核心任务,强调“实施教育家精神铸魂强师行动,提升教师专业素质能力”。汉语拼音作为小学语文学习的基础性内容,是低年级学生学习和运用国家通用语言文字的重要起点。其教学的核心目标在于通过系统化训练,使学生能够“准确拼读”“正确书写”音节,逐步形成对规范语言文字的意识与运用能力,在实践中积累个体的语言经验,并感受语言文字的丰富内涵^[1]。

基于《义务教育语文课程标准(2022年版)》(以下简称“新课标”)提出的课程理念,对统编小学一年级语文教材及教师教学用书的梳理发现,当前汉语拼音拼读教学系统整合了拼音教学发展历程中的多种拼读方式,构建起以“两拼法”、“三拼法”及“整体认读”为核心的多维拼读体系。其中,三拼音节基于介音的语言学特性及其在音节结构中的功能定位,通过对介音在音节中的不同划分,形成了“声-介-韵”“声介合母”以及“介韵合母”三种结构的拼读方法。例如,音节“guā”在语文教材(32页)中按照“声-介-韵”的方式拼读为g-u-ā→guā;同时在教师教学用书中(74页)又提供了“声介合母”(g-u-ā→guā)和“介韵合母”(g-uā→guā)拼读方法。

音节拼读方法的多样性对教师专业素养提出双重诉求:一方面,教师需要系统掌握汉语音节的结构知识,理解介音在音节拼读过程中的语音功能与作用机制;另一方面,还应根据不同音节类型的特征,灵活选择适配策略以实施分层化教学。现有研究虽然在《汉语拼音方案》的框架下揭示了教学实践中的若干典型难点,但对偏误产生的音系学根源尚缺乏系统性阐释。因此,本文从历时视角梳理汉语拼音拼读法的演变脉络,结合介音在音节协同发音中的动态作用机制,依托新课标及修订后的语文教材,解析小学拼音教学中介音归属划分的关键问题,并提出具有针对性教学策略。

二、汉语拼音拼读法的历史演变与体系

统编小学一年级语文教材以及配套教师教学用书中,拼音音节的拼读方法呈现出显著的复合

型特征,既延续了传统的声韵二分拼读法的基础框架,又整合了20世纪60年代以来教学实践中的多项改良成果,形成了“声介合母”“介韵合母”与“声-介-韵”并存的拼读方式体系。

1.声韵二元拼读法:传统拼读体系的历史基础声韵两拼法作为汉语拼音教学体系的核心方法,其历史渊源可

溯至东汉末年的反切注音法。东汉末年,先人们受梵文拼音字理的启示,对汉语音节结构有了精准分析,总结出了反切法的注音原理^[2],从而奠定了韵书产生的基础。反切法作为一种独特的注音方式,其基本原理是借助两个汉字,通过“切上字”取声母、“切下字”取韵母及声调的模式注音。如“同”(徒红切),将切上“徒”的声母与切下“红”的韵母和声调相结合,即可拼读出被切字“同”(tóng)的完整读音。然而,受制于字库依赖性、声调标注不稳定等局限(古代音系演变导致切下字声调信息失效),反切法逐渐难以适应现代注音需求^[3]。为了摆脱传统反切法的局限,汉字注音体系历经三次关键转型:1913年引入注音字母减少字库依赖,后推行罗马字母方案提升系统化程度,最终于1958年颁布《汉语拼音方案》(后文简称《方案》)。该方案从西s方音素制的拼音文字出发,以北京语音为标准音,采用国际通行的拉丁字母系统,科学划分声母、韵母二元结构,确立“前声后韵、声韵相拼、调附其后”^[4]的现代拼音规则。

2.声介韵三元拼读法:介音结构独立与教学体系重构

《汉语拼音方案》自1958年颁布以来,始终作为基础教育阶段拼音教学的核心纲领性文件。《方案》以汉语音节结构为基准,详细地呈现了汉语声韵体系,其中按照韵母第一个拼音符号发音时的开口度以及唇形特征,将整个韵母体系划分为开口呼、齐齿呼、合口呼和撮口呼(即四呼)四大类属。在长达十余年的教学实践中,教师以《方案》为教材,通过讲解声母与四呼的拼读规则,构建起以声韵直接拼读为核心的教学范式。但这种传统拼读法将介音(i、u、ü)简单归入韵母范畴,

未能充分考量介音在语音学上的特性差异,从而增加了学生对后响韵母 ia、ua、uo; 中响韵母 iao、uai; 鼻韵母 ian、iang、iong、uan、uang、ueng、üan 的学习负担^[5]。

20 世纪 60 年代前后, 语言学界针对传统声韵二元拼读的教学局限性展开深入探讨。拓牧、黎锦熙等学者从音系学角度提出介音在发音机制上具有过渡性特征, 其音值既不同于声母的辅音属性, 也有别于韵腹(主要元音)的稳定发音状态, 应在音节结构中确立独立地位^[6]。在此基础上, 1960 年拓牧提出了“声介合母”拼读法^[7], 主张将声母与介音预先组合成声介合母, 再与基础韵母进行二次拼合, 形成“(声母+介音)+韵母”的三元拼读结构。例如, 音节 guāi 由声介合母 gu 与韵母 āi 相拼形成。“声介合母”三元拼读法通过分解复杂韵母的构成要素, 将 13 个带介音的长韵母简化为基本韵母的拼合形式, 显著降低了记忆负担。同年, 在中国文字改革委员会发布的《注音拼音教学大纲(初稿)》中正式推荐此教学法^[8]。然而实践检验表明, 采用“声介合母”拼读法进行拼音拼读教学, 学生不仅需要记住 28 个声介合母^[9], 还需要学习韵母 ie、üe 中 ê 的发音, 以及理解字母 e 在单独成韵与构成复韵母时存在的发音差异。复杂的语音规则辨析要求, 超出了低龄学童的认知水平, 反而增加了学生与教师的负担。

3.多元拼读策略:从“声介合母”到“声-介-韵”的教学变革

作为与“声介合母”拼读法的逆向探索, “介韵合母”拼读策略通过重构音节组合逻辑, 将介音与韵腹、韵尾预先结合形成复合韵母单元, 继而与声母进行二次拼合, 形成“声母+[介音+(韵腹、韵尾)]”的层级结构。例如读 guā(瓜)时, 先将介音 u 与韵腹 ā 组合为 uā 单元, 再与声母 g 相拼完成整体拼读。然而从传统音韵学视角分析, 无论是将介音前置于声母构成“声介合母”, 或者将其后置于韵母构成“介韵合母”, 两种方式均与汉语音节“声-韵”二分法的传统认知产生结构性冲突。即前者将介音归入声母系统模糊了辅音与半元音的界限, 后者则使介音在韵母系统中的过渡性定位产生认知偏差, 这种双重属性困境导致教学实践中频繁出现介音归属的体系性混乱。为解决这一理论实践矛盾, 1972 年秋季教育部统筹组建专项工作组, 由人民教育出版社联合京津辽冀晋五省市教研团队, 系统开展教材体系重构。该教材在沿袭 1963 年人教社汉语拼音教材改进成果的基础上, 将含介音音节的拼读从声介合母拼读进一步改良为“声-介-韵”横向拼读模式^[10]。将传统声韵两拼结构解构为声母、介音、韵腹的三元线性排列, 如将 guā 分解为 g-u-ā 三个独立音素进行序列化拼读。

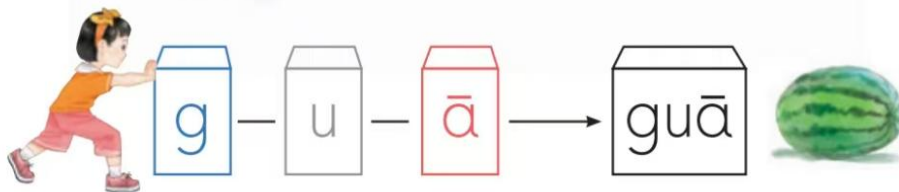


图 1. 《语文》(一年级上册)

现行统编教材的教师教学用书中采取兼容并蓄的指导原则, 主推“声-介-韵”三拼法的同时, 仍保留“声介合母”与“介韵合母”作为辅助拼读策略, 建议教师依据学生认知水平弹性选择。^[11]但教学实践显示, 由于教师对汉语音节知识储备不足, 难以准确辨析不同拼读策略的理论差异。同时介音在不同拼读框架中的功能解释存在理论裂隙, 加剧了教师对汉语音节结构的认知模糊性。

三、介音在汉语音节中的音系功能与协同机制

语言作为高度抽象化的符号系统, 在自然语流中展现出显著的动态特质。这种动态特质不仅显现在语句层级的韵律流转中, 更深层地作用于音节内部的音素交互过程, 即相邻音素通过协同

发音机制形成非线性耦合, 其发音特征(包括发音部位、方法及唇的形态)会因前后语音环境发生同化、异化等动态调整。林焘、王理嘉在《语音学教程(增订版)》(2016)中论述汉语语流音变规律时指出, 声母的发音特征会受到后续韵母区别性特征的同化性调节, 具体表现为当声母后接具有[+圆唇性]特征的元音时, 元音的唇形特征会逆向传递至辅音发音过程, 形成发音器官的协同预调整机制。例如, “都”[tu55]“去”[tɕy51]等音节的实际发音中, 受后接圆唇元音[u] [y]的影响, 声母均读成具有[+圆唇性]的[tʷ] [tɕʷ]^[12]。

然而, 这种跨音段协同发音机制不仅存在于声母与主要元音之间, 更作用于声母与介音的音

段衔接过程。例如,在“乱”[lwɑn55]的音节中,舌尖边音[l]受到介音[+圆唇性]特征影响,实际发音时舌体后缩、双唇拢圆,发音为唇化边音[lʷ]。相反,在“表[piao214]”“贴[d'ie55]”等音节中,声母因受到介音[i]的[+展唇][+高舌位]特征影响,发音部位迁移接近于舌面中音,分别读成[py] [d'y]。由此可知,汉语辅音在实际发音过程中,其后接元音以及介音的区别性特征[±圆唇性]会通过逆向协同影响辅音的发音特征。

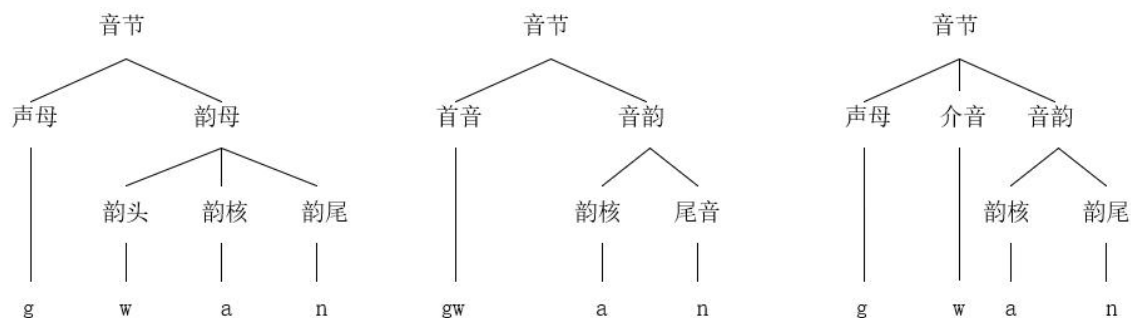
不仅如此,韵母系统内部同样存在协同发音作用,其作用路径主要体现为“韵腹-韵尾”的声学耦合以及“介音-韵腹”的链式发音协同。在鼻韵母的“韵腹-韵尾”交互中,辅音韵尾的发音部位特征会逆向渗透至元音发音过程,引发系统性音值偏移。例如,前鼻音韵尾[n]的[+前舌位]特征影响鼻韵母 an 的韵腹 a 产生前移音变,实际发音由央元音[A]演变为前元音[a];而后鼻音韵尾[ŋ]的[+后舌位]特征则驱动鼻韵母 ang 的韵腹 a 舌根后缩,音值实现为后元音[ɑ]。在“介音-韵腹”的协同层面,介音通过舌位预设对韵腹形成动态调音约束。例如音节“优”[iəu55]的发音过程中,韵腹[ə]受到前行介音[i]的[+高舌位][+前舌位]特性牵引,实际发音时舌面前部抬升向前;音节“烟”[ien55]在实际发音中则呈现更复杂的协同层级,即介音[i]的[+高舌位]特性使元音[a]舌面上移,同时与韵尾辅音[n]的[+前舌位]特性共同作用,构成[i]+[e]+[n]的协同发音链,使韵腹[a]的实际发音呈现为前舌中元音[ɛ]。韵母系统内部的发音协同机制证明了介音的发音特性介入到元音音值的实现过程当中。

综上,汉语音节的协同发音体系存在显著的跨层级性特征。即声母、韵母(韵腹)通过逆向协同作用,形成声母圆唇化、韵腹舌位偏移的非线性耦合;在韵母内部,介音-韵腹-韵尾构成连续协同链,通过发音器官的惯性传递实现元音音值的梯度演变。汉语音节内部的协同发音现象不仅反映了介音在音节发音过程中的双重归属感,也为理解汉语音节的非线性发音机制提供了关键切入点。

四、介音划分引发的拼读偏误分析与分层教学策略

1. 偏误成因与教学困境分析

张吉生(2008)在《汉语音节结构再分析》中曾指出,汉语音节结构的复杂性主要源于介音在声韵系统中的“双重归属”问题^[13]。传统音韵学坚持“声——韵”二分体系,将介音视作韵母成分之一,归入韵头。然而,林茂灿(1995)^[14]等学者通过语音实验研究,以及包智明(1996)^[15]基于方言语言游戏与密语语料的考察均表明,韵核和韵尾作为押韵单位是稳定的音节成分。上述研究提示,传统音韵学对音节内部结构的解释存在一定局限。因此,诸多学者尝试借鉴西方音系学经典理论,以寻求更能合理解释汉语音节特征的音节结构模式。其中沈家煊(1992)以西方音系学经典理论为基础,通过对普通话口误现象的分析,提出“声——介——韵”三分结构,主张介音应作为独立层级直接隶属于音节节点^[16]。沈家煊对介音的划分方式与统编语文教材的“声-介-韵”拼读策略形成学理呼应[见图 2]。



(1) 传统音韵学理论下的音节划分 (2) 西方音系学经典理论下的音节划分 (3) 介音独立于声韵之间的音节划分

图 2 汉语音节结构的划分

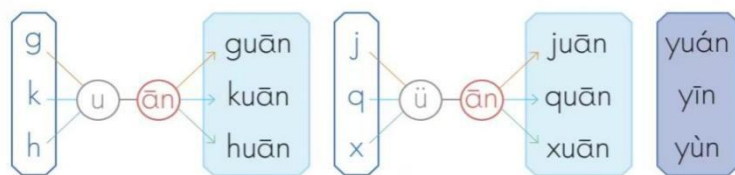


图 3 《语文》(一年级上册)第 13 课

现行统编版一年级语文教材系统贯彻三分法理念,在辅音系统 g/k/h(32 页)、j/q/x(34 页)、z/c/s(36 页)、zh/ch/sh(38 页)以及元音 ai(45 页)、an(51 页)的教学模块中,均采用线性拆分法呈现含介音音节。如教材第 32 页的 g-u-ō→guō[kwuo], 51 页的 j-ü-ān→juān[teyuæn]等,节,通过线性的声介韵排列方式,呈现出介音在声韵衔接中的独立位置。

然而上述分析表明,处于声韵过渡位置的介音实际具有半元音特性,其舌位前移程度与唇形圆展状态对相邻辅音的发音部位及韵母的开口度产生显著影响,且协同发音的作用模式因音节类型呈现差异。

教学实践反馈显示,当遵循教材所示将音节按照“声-介-韵”拼读法进行拼读教学时,部分学生易将 jiàn[teien]的韵腹[ɛ]误读为后元音[a],或将 quān[tebyæn]的韵腹[æ]混淆为[a];而采用“声介合母”拼读法时,学生在音节听写练习中会出现漏写或者过度添加介音,将音节 jiàn 或 zhāng 误写成 jan 或者 zhang。不仅如此,刚刚接触汉语拼音拼读的低龄学生受拼音字母呼读音的干扰,在拼读过程中存在添加音的现象。例如,音节 guā 的实际发音应为[kwa],但受声母 g 呼读音[gr]影响,部分学生常衍生出过渡元音[ə],形成[gəwa]的偏误发音。学生在音节拼读过程中出现的偏误显现出语文教材理论化的结构拆分与语音的动态实现过程存在解释裂隙,教师普遍缺乏音系学知识储备难以进行有效引导。

2.面向音节类型的分层教学策略

针对上述问题,本文提出以下建议。

表 1 含介音音节的拼读法划分

| 分类 | | 介音划分/拼读方法 | |
|-------|------|-------------------|--|
| 零介音音节 | - | | 声韵两拼 |
| 含介音音节 | 介音 i | 介音+韵腹 介音+韵腹+韵尾 | ia[ia] ie[iɛ] iao[i a ɔ] |
| | | | 与声母拼读/声介合母拼读 介音不划分,整体教学 与声母拼读/声介合母拼读 |

首先,对汉语音节结构以及介母的语音学特性建立系统性认知。作为国家通用语言文字推广的重要规范,《方案》历经近七十年的教学实践应用,其科学理念始终影响着语文教材的编写逻辑。该方案继承了传统音韵学“声韵”二分法体系,但在教学实践中改良形成的“声-介-韵”三分结构则有效降低了低龄学生掌握复合韵母的认知难度。从语音学角度分析,介音具有独特的音系属性,其语音实现方式与承担音节核心功能的韵母存在本质区别。语文教材采用“声-介-韵”线性排列结构呈现音节教学表征,虽然减少了 13 个复韵母的学习负担,却容易使教师形成介母与声母、韵母具有等位组合关系的认知偏差。深入语音生成机制分析可见,介音在实际发音过程中并非独立存在的音段单位,而是通过协同发音机制对相邻声母以及韵母的发音部位和发音方法产生制约,其影响路径随音节类型差异呈现显著区别。小学一线教师只有明悉汉语音节结构的音系表征与语音实现的非对称性以及介音的功能特性,才能精准识别学生在拼读训练与听写练习中产生的系统性偏误根源。

其次,以音节类型为单位,实施分层式拼读教学策略。针对零介音的常规音节,教师可延续传统的声韵两拼法,通过声韵滑动的无缝衔接训练,强化学生对音节整体性的认知。对于含介音的音节,建议以“声——介——韵”三元结构作为核心教学框架,同时结合“声介合母”或“介韵合母”等辅助策略,针对特定音节类型的拼读偏误(韵核舌位偏移或辅音唇形不准)及拼写错误(介音脱落或冗余)进行专项纠正。

| | | | |
|------|----------|-----------|--------------|
| | | ian[iɛn] | 与韵母拼读/介韵合母拼读 |
| | | iong[iɔŋ] | 与声母拼读/声介合母拼读 |
| | 介音+韵腹 | ua[ua] | 与声母拼读/声介合母拼读 |
| 介音 u | | uo[uo] | 与声母拼读/声介合母拼读 |
| | 介音+韵腹+韵尾 | uai[uai] | 与韵母拼读/介韵合母拼读 |
| | | uan[uan] | 与韵母拼读/介韵合母拼读 |
| 介音 ü | 介音+韵腹 | uang[uɑŋ] | 与声母拼读/声介合母拼读 |
| | 介音+韵腹+韵尾 | ü e[yɛ] | 介音不划分, 整体教学 |
| | | ü an[yæn] | 与韵母拼读/介韵合母拼读 |

在汉语拼音专项纠正过程中, 针对不同音节结构可以采取差异化介音处理策略。如表 1 所示, 对于“介音+韵腹”型音节(如 ia、ua、uo), 由于介音对声母舌位与唇形的影响显著, 在教学实践中, 建议采用声介合母拼读方法, 首先将介音与声母绑定为整体发音单位, 随后衔接韵腹完成音节拼合。教学中需要训练学生在声母发音前预先形成介音对应的唇形状态(如拼读“gua”时提前圆唇), 从而消除声母呼读音的负迁移影响。对于 ie、üe 类特殊韵母, 虽保留整体认读的传统教法不对介音进行划分, 但需特别强化声母发音与介音唇形的动态同步机制。例如教授“jue”时, 需引导学生在舌面前部抬升(声母 j 的发音动作)过程中同步完成撮唇动作(介音ü的特征), 避免出现声介分离的机械化拼读。

对于“介音+韵腹+韵尾”型音节, 需依据音系特征细分处理。首先是由 iao、iong、uang 构成的音节, 由于韵尾[-u]/[-ŋ]具有[+后舌位]的发音特征, 导致韵腹语音实现时产生舌位后移现象。在此类音节中, 介音的[+展唇]或[+圆唇]特征主要作用于声母发音部位, 因此建议将介音归入声母系统进行拼读。特别是当舌面音 j、q、x 与 iao、iong 组合时, 需对学生加强字母与音节的区别认知以避免介音 i 书写遗漏。其次是由 ian、üan、uai、uan 构成的音节。这类结构的特殊性在于介音与韵尾双重作用, 导致韵腹 a 在拼读时舌的高低、前后位置发生变化。针对此类音节, 建议教师可以采取“介韵合拼”策略将介音纳入韵母系统进行拼读, 同时确保声母发音全程保持与介音的协同性。

参考文献

- [1]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[M].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2][5][9]刘丹丹.小学汉语拼音教学中的音节划分与拼读[J].语文建设,2021(20):67-70.
- [3]许梦麟.反切拼读入门[M].河南:河南人民出版社,1984.
- [4]北京大学中文系现代汉语教研室.现代汉语专题教程[M].北京:北京大学出版社,2010.
- [6][8]李华灿.关于汉语音节中“介音”的处理问题[J].文字改革,1961(3):18.
- [7]拓牧.谈声介合母连拼法[J].文字改革,1961(2):16-19.
- [10]莘乃珍.汉语拼音教学的历史和现状[A]//课程教材研究十年[M].北京:人民教育出版社,1993.
- [11]课程教材研究所.《义务教育教科书教师教学用书》[M].北京:人民教育出版社,2024.
- [12]林焘、王理嘉.《语音学教程》[M].北京:北京大学出版社,2016.
- [13]张吉生.汉语音节结构再分析[J].外国语,2008(31):45-52.
- [14]林茂灿.北京话声调分布的知觉研究[J].声学学报,1995(6):437-445.
- [15]Bao Zhiming. The syllable in Chinese [J]. Journal of Chinese Linguistics, 1996, (24): 312-354.
- [16]沈家焯.口误类例[J].中国语文,1992(4):306-316.