

This is the postprint version of the article:

Nie, Lingzhi; Rovira-Esteva, Sara. 2026. «多模视听语料库在对外汉语教学中的应用探索：以“为什么”和“怎么”的语用教学为例. Applications of Audio-Visual Corpus in the Teaching of Chinese as a Foreign Language: an Exploratory Pragmatic Comparison Using “为什么” and “怎么” as Case Study ». *Chinese as a Foreign Language Research*, 15 (1): 99-129. <https://doi.org/10.1515/caslar-2026-2005>. Special Issue: Digital Transformation in Chinese Language Education: The Road to Education 4.0. Editores: Caitríona Osborne i Qi Zhang.

Lingzhi Nie* and Sara Rovira-Esteva

多模视听语料库在对外汉语教学中的应用探索：以“为什么”和“怎么”的语用教学为例

Applications of Audio-Visual Corpus in the Teaching of Chinese as a Foreign Language: an Exploratory Pragmatic Comparison Using “为什么” and “怎么” as Case Study

摘要：教育 4.0 背景下，语料库辅助下的语言教学实践价值愈加凸显，一方面，语料库的建设方式及在教学资源中的应用形式呈现了新的发展趋势，如基于 AI 技术的 CVC 中文视听语料库的发布，另一方面，对语言教学者的身份定位与专业能力提出了新的要求，教育者不仅要引导学生自主学习，还需同时具备数据分析与技术运用能力，以适应数字化、个性化的教学环境。本文基于多模态 CVC 中文视听语料库，选取高频疑问词“为什么”与“怎么”为研究对象，在既往语用分析基础上嵌入视频语料库实例并提出针对性语用教学建议，以探讨多模态语料库在汉语作为外语教学（TCFL）语用能力培养中的附加价值。本文发现 CVC 视听语料库所提供的语料分布特征和视频适用等级在教学中具有较强的实用性，有助于根据具体教学目标，精准筛选适用的视频语料，为语用教学提供了真实、具体的语境支持，而语义图谱信息对不具备明确概念功能的实词而言，教学参考价值有限。本研究基于 CVC 中文视听语料库，探索了语料库辅助下的教学新路径，为教育 4.0 时代中文课堂的语用能力培养提供了可操作的范式。

关键词：CVC 中文视听语料库；语料库辅助教学；语用教学；“为什么”；“怎么”

Abstract: In the context of Education 4.0, the practical value of corpus-assisted language teaching has become more prominent. New trends have emerged in corpus construction methods and their application as teaching resources, such as the release of the Chinese Audio-Visual Corpus (CVC) based on AI technology. Concurrently, new demands have been placed on the professional profiles and skill sets of language educators. They must guide students in self-directed learning and possess the aptitude to analyze data and apply technology to adapt to

* **Corresponding author: Lingzhi Nie**, GELEA2LT, Department of Translation, Interpreting and East Asian Studies, Universitat Autònoma de Barcelona, Edifici K, 08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès), Barcelona, Spain, E-mail: Lingzhi.nie@uab.cat. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0641-4592>.

Sara Rovira-Esteva, GELEA2LT, Department of Translation, Interpreting and East Asian Studies, Universitat Autònoma de Barcelona, Edifici K, 08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès), Barcelona, Spain, E-mail: sara.rovira@uab.cat. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7647-6417>.

digitalized, personalized teaching environments. This study uses the multimodal CVC corpus to examine the high-frequency interrogative pronouns “wèishénme (为什么)” and “zěnmē (怎么)” for a case study. Building upon prior pragmatic analyses, the study incorporates examples from the audiovisual corpus and proposes targeted pragmatic teaching recommendations to explore the added value of a multimodal corpus in cultivating pragmatic competence in teaching Chinese as a foreign language (TCFL). The study reveals that the corpus distribution characteristics and video applicability levels provided by the CVC corpus demonstrate strong practicality in teaching. They facilitate the accurate selection of appropriate video materials based on specific teaching objectives and provide authentic, contextualized support for pragmatic teaching. However, semantic maps information has limited pedagogical value for content words lacking explicit conceptual functions. Based on the CVC corpus, this study explores new pathways for corpus-assisted teaching and provides an operational paradigm for cultivating pragmatic competence in Chinese language classrooms in the Education 4.0 era.

Keywords: Chinese Audio-Visual Corpus (CVC); Corpus-assisted Teaching; Pragmatics; “为什么”; “怎么”

1 引言

教育 4.0 由第四次工业革命催生, 以人工智能、虚拟现实、大数据分析与自适应学习等为核心, 以实现个性化学习并提升教育质量, 旨在培养学生未来所需的数字流畅性与适应力 (Goldin et al. 2022; González-Pérez、Ramírez-Montoya 2022; World Economic Forum 2023)。语言教学也随之转向, 从以教师为中心、侧重记忆的传统模式向注重学生需求、技术增强、技能导向的模式转型。教师角色也由知识传递者变为学习的促进者和引导者, 需具备高阶数字素养, 以协助学生在丰富且复杂的数字化学习环境中探索前行。

在这种转向“技能导向”和“复杂环境适应力”的背景下, 对“语言能力”的定义也发生了深刻演变。语言能力不再止于语法的正确性, 而被重新定义为语境中的得体性, 即交际的有效性。语法正确却场合不当的语用失误可直接触发误解甚至负面评价。Tao (2005: 14, 15) 指出, 传统口语教材语言常过于规整, 语境匮乏, 缺乏会话技巧和策略; 自然口语并非围绕传统意义上的句子展开, 更多地聚焦于人际关系的建构。然而, 对外汉语教学在培养学习者语用能力方面却面临重大挑战: 教材内缺乏显性语用教学, 课堂外缺乏真实中文语境, 学生难以应对现实交际的复杂需求。

遗憾的是, 对外汉语领域专门探讨语用能力培养的教学研究尚在起步阶段且数量有限 (Ke 2012: 81; Li 2013: 4; Casas-Tost、Rovira-Esteva 2015: 52)。其中值得关注的成果有 Taguchi et al. (2017) 对华裔学生与外国学生语用习得差异的对比; Lee (2018) 及 Jin et al. (2025) 围绕言语行为的研究; 以及 Li (2023) 主编的论文集, 该文集汇集了汉语语用教学的多维视角与最新研究。

虽然传统语料库中的例句更贴近母语人士的自然表达, 但信息密度往往较高, 教师和初学者难以直接理解和吸收。尽管语料库通常提供各种筛选条件以缩小范围, 但仍对使用者的归纳和分析能力有较高要求, 故而为语料库直接服务于教学实践带来障碍。蔺微涵 et al. (2024: 847) 指出, 虽然语料库已逐渐成为语言教学的重要工具, 但语料采样不平衡、软件处理技术不成熟、利用率低下、规模小、类别少等问题, 制约了其在国际中文教学中的应用。

我们认为,教学导向型语料库在素材选择和呈现上可能更具针对性,从而能更有效地辅助教学,如中文简单语料库对每个例句进行科学评分(张莉萍、周均亭 2024),CVC 中文视听语料库为视频标注水平等级和语体特征(王涛 2024a),教师可按需筛选合适的教学例句。然而与文本语料库相比,多模态视听语料库数量少,教学上的应用还在起步阶段,如虞莉(2024)通过中文视听语料库为学习者构建对行为文化的记忆。

根据 HSK 新标准,“怎么”与“为什么”分别是 HSK1 级和 2 级词汇,均可对原因提问,是对外汉语学生的学习难点和教学重点,多本汉语教学工具书中均有关注。如吕叔湘在《现代汉语八百词》中分别对“为什么”和“怎么”进行介绍(1999: 552-553, 651-653)。杨寄州与贾永芬主编的《1700 对近义词语用法对比》(2005, 1470-1472)对“为什么”与“怎么”从语用功能、句法特征和固定搭配、可替换性等方面展开多元化系统性的区分。

然而,如张肖如(2012: 7)指出的,汉语本体语法以及对外汉语语法教学方面的著述中鲜少对“怎么”与“为什么”进行详尽论述。通过 CNKI 检索发现,截至 2025 年 8 月 17 日,聚焦于‘怎么’与‘为什么’两词差异对比的相关研究数量非常有限。其中,刘月华(1985)集中于曹禺选集句例,从语用功能、传达的信息及风格、语音和语法多维度分析了‘怎么’与‘为什么’;吴云芳(2001)简要总结了两者在询问原因时的差异和可替换性;王芸华(2008)在吴云芳研究基础上,结合北大中文 CCL 语料库中王朔文学作品中的真实语料,更详细地对两词进行分析对比,不仅涉及语境,还提及搭配;张肖如(2012)基于 CCL 语料库、相关研究论文及文学作品用例,从句法、语义和语用角度在其硕士学位论文中对二者进行系统比对;胡悦璐(2014)借助北京大学的 CCL 现代汉语和古代汉语的语料,除句法、语义和语用角度的对比外,还探究了二词的来源和使用演变,更通过中级学习者问卷数据校验习得成效,据此提出教学建议。

根据胡悦璐(2014: 42-44)的观察,“为什么”与“怎么”询问原因时的区别常在教学中被遗漏:中级学习者对“怎么”诸如询问方式的疑问用法掌握熟练,而对原因询问的用法一知半解;对语境把握不足,是导致两词误用的重要原因之一。王芸华(2008: 43)也提到,语境不同时,“怎么”表现出的不同语气和用法,既是学习者的薄弱环节,也是教学中常见的遗漏之处。鉴于传统讲解偏重静态描述,微表情、语调等影响交际意图传递的副语言线索几乎缺席于纸质材料,不足以呈现两词在不同语境中的微妙差别,学生难以内化,也难以满足教师备课授课的需要。相比之下,嵌入视频场景的真实语境让差异“可见、可听、可感”,既提升了讲解深度,也为课堂提供生动、立体的教学支点。因此,本文聚焦“为什么”与“怎么”表原因时的语用特点和差异,把视频语料库实例嵌入既往分析并提出语用教学建议。本研究的目标有二:其一,探索视频语料库在语用教学中的优势与实施路径;其二,寻求语料库语用发现与传统讲解的衔接方式,从而推动教育 4.0 与 AI 时代中文教学的创新发展。

2 理论框架

Miranda 等(2021: 12)指出,当前高等教育的挑战不仅来自教育与社会层面,更源于技术迭代加速和学生核心能力培养的紧迫需求;核心能力、学习方法、信息技术与基础设施四要素共同构成教育 4.0 的理论框架,教育创新者可据此设计新教育模式、教学工具、学习方法与基础设施,推动学生的分析与批判性思维能力的发展。

教师作为教育创新的首要践行者,其数字能力成为实现教育 4.0 潜能的关键。不同国际参考框架(Redecker、Punie 2017; Vuorikari et al. 2022; World Economic Forum 2023;

Tondeur et al. 2023; UNESCO2024)把教师数字能力细化为:将技术融入教学、管理数字资源、评估多模教材、设计技术驱动型活动、创建互动式数字内容并培养学生的数字素养。教育 4.0 对学习环境的重塑迫使教师转型:只有掌握高阶数字技能,才能释放教育 4.0 在语言课堂的潜能。

教育 4.0 推动了教学范式从传统单向传授向多元、技术化与互动化转型(Tikhonova、Raitskaya 2023: 7)。语言教育也随之重构:技术由辅助工具变为推动个性化学习、多模态教学与数字应用融合的核心力量,以促进真实交流、语言实践与跨文化能力的培养。这一转向不仅确立了技术在教学中的核心地位,更指向以交际能力为导向的语言教育目标。其所倡导的技术增强学习、个性化路径、多模态输入和真实任务,与语用能力培养的内在要求高度契合——后者恰恰依赖于在丰富、真实的语境中进行个性化、实践性的操练。

Yule (2020: 3-4)将语用学界定为研究语言使用者如何在交际中通过语境表达和理解意义,指出它不仅关注语言形式,还强调说话人意图、言外之意以及交际双方的社会关系。Taguchi (2019: 1)认为,二语学习不仅要掌握语法与词汇等形式知识,也包括学习如何在具体语境中遵循社会文化规范、在合适场合选择言语内容并有效传达意图,达成交际目标,这是成为熟练的二语使用者的关键。*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (《欧洲语言共同参考框架》)(Council of Europe 2020)最新版也将语用能力列为交际能力的核心组成部分。语用能力本质上是在具体语境中对语言正确理解并得体运用,它不仅要求语言形式正确,更须符合社会文化规范,涵盖对隐含意义的理解、为达成特定交流目的有效组织语言,以及根据不同社交情境和对话对象调整交流方式。

语用能力的习得依赖于蕴含复杂社会文化线索的真实语境。语料库能够呈现传统教材难以涵盖的语用信息,包括话语模式、社会语用规范及各类语用规约表达式。研究表明(Ugli 2025; Emir、Saral 2025),语料库方法能有效支持语用程式语的习得与口语话语能力的发展,并有助于揭示二语语用能力的发展规律。在国际汉语领域,数据驱动教学已被用于追踪并支持学习者在请求、回应及语境依存表达等任务中的语用培养(Li 2017; Li 2019; Yeh、Zhang 2018)。学习者在观察、分析与评估真实语料的过程中,也实践着教育 4.0 所倡导的批判性思维(Lusta et al. 2023)。数据驱动下的语言学习和教学,不仅呼应了教育 4.0 的认知转向,还为复杂的语用教学提供了切实可行的实践路径。

相较于传统的文本语料库,多模态语料库能够提供更为立体的情境信息,是语用教学的理想载体。它能够呈现语言在真实交际中的动态使用,从而支持“结构—功能—语境”的综合学习路径,推动语言教学实现从静态知识传授到动态运用能力培养的转变,使得教师不再局限于传统的演绎式语法教学,转而借助真实交际片段,引导学生观察并归纳其中的语用差异。由此,将多模态语料库纳入语用教学,既是教育 4.0 理念的具体实践,也直指传统教学与真实交际脱节的积弊,为培养学习者在真实交际场景中的得体性提供了可操作的教学范式。

Martínez-Flor (2008)、Omar、Razi (2022)和 Alharbi、Shet (2023)等学者强调,真实视听材料通过融合语言和非语言线索的多模态输入,再现真实交际情境,有助于学习者通过观察与实践同步发展语用理解与交际能力,进而提升语用教学的成效。Ambarwati、Herawati (2020)和 Kambara (2011)认为,影视材料能有效增强学习者对

非语言行为（如手势、眼神和面部表情等）的敏感度，进一步丰富外语环境下的语用学习体验。王涛（2018：52）也提到，视频资源能够为学习者还原自然的母语环境，将语音、词汇、语法功能、语体特征与语篇类型一并嵌入教学情境，构建师生共享的认知场景，促进语言交际能力的整体发展。

尽管已有研究尝试将电影或媒体资源引入汉语课堂——如覃雅丽（2021）以《叶问》系列为例，探讨优质影视作品的教学路径，王琳（2025）认为影视资源可同时为国际汉语课堂提供语言输入和文化语境，并激发学习动机——但多数仍聚焦于语法或听说技能，语用维度仍属“边缘地带”。赵瑾（2013）指出，影片里密集的复合文化信息对跨文化语用能力大有助益；然而整片资源体量大、未标注且未分级，教师往往陷入“选片+剪片+设计”三重备课泥潭，资源反而会演变成负担。

在此背景下，北京第二外国语学院王涛（2024b）开发的 CVC 多模态视听语料库，不仅旨在还原真实交际情境中的语言与非语言要素，包含文字、语音、表情、肢体动作、对话场景、人物关系、情感与交际意图等不同符号系统，还集成了对视频中词汇和语法等级的分析、加工与标注及多语种翻译功能，将教材、语言知识及其他融媒体资源有机整合，构建了一个以多模态检索为核心的智慧化语言教学应用平台。这种基于真实语境的视频资源对课堂教学很有帮助。学习者在学习语法词汇的同时，可通过观察模仿语调与面部表情，提高语用准确性。

综上所述，在对外汉语教学中运用多模态视频语料库，是教育 4.0 框架下培养语用能力的一项创新且极具实践前景的策略。因此，本研究将 CVC 视听语料库置于此框架下，旨在深入探讨其在推动中文语用教学创新方面的价值。

3 研究方法

语言教学模式是特定语言观与教学观的集中体现，综合体现在教学方法、教学设计与教学资源等诸多方面。本研究从微观实践入手，选取 CVC 中文视听语料库作为核心工具，以“为什么—怎么”语用差异为切入口，构建视频驱动的立体化教学路径，为近义词语用难点提供可复制的范式。

CVC 中文视听语料库由北京第二外国语学院王涛团队依据《国际中文教育水平等级标准》（GF0025-2021）及《汉语视听说课程大纲的研发与应用案例》（王涛 2018）构建，根据平均语速、百字生词率、平均句长等参数实现自动难度分级并获算法专利。该语料库以“真实视频+AI 预处理”为核心，将视频资源与语言教学相结合，于 2022 年上线并向全球个人用户免费开放，主要服务海外院校、孔子学院教师及志愿者；2024 年 10 月推出 VIP 客户端，额外提供拼音标注、词性标注、等级分布、语义图谱、语用标签和多语种机器翻译，支持按视频类型、语言形式、语体形式、适用等级等自定义组合条件检索与片段剪辑（王涛 2024a，2024b）。

“为什么”与“怎么”作为高频疑问词，细微差异较多，不仅句法和搭配上有差异，语用上也不尽相同。若全部教学内容均以真实语料举例说明，实际操作层面可能缺乏可行性，教师备课量也将大量扩张。鉴于询问原因时的语用差异是两词的主要习得障碍，而视频的多模态语境恰能把这一差异可视化、可感化，方便我们精准对接教学目标，本文将避开复杂句法和结构搭配的对比，仅锁定两词在现代汉语中询问原因时的语用差异。

本文的分析分三步逐级聚焦：首先，在语料库中对关键词“为什么/怎么”进行批量检索，旨在获取总体使用频次、使用分布与语义图谱信息，宏观定量描述两词的基础语用轮廓，提取教学可用的语境线索，为后续的定性分析提供数据支撑；其次，结合初级阶段的教学目标，合理选取高教学价值的视频片段，结合语料库的多模态标注信息，对视频材料进行教学化重构，为教学设计做准备；最后，将这些多模态语料纳入两词既有的语用框架，验证差异并提出具有操作性的教学建议，完成从理论到实践的闭环。方法流程如图 1 所示。

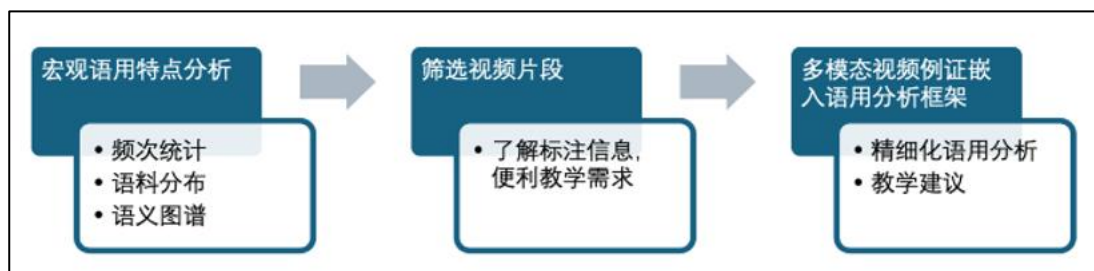


图 1 研究方法流程图

语用分析沿从功能到形式，从宏观到微观的路径展开，先从两词最简单最基础的“原因询问”用法出发，对比语义；再按语用难度梯度逐级攀升，并辅以视频片段。

首先，考察疑问词在语境中承担的核心功能，对比“为什么/怎么”实现语用否定、反问虚指的差异；

随后，分析社会变量，如年龄、辈分、职务等层级因素，对说话者选词策略的制约；

接着，考察具体情感和态度的语用实现，揭示惊讶、责备等情绪与词汇选择间的映射关系；

最后具体到语音实现，探讨重音位置与语调升降在语义焦点确定及语用功能实现中的作用。该部分的流程可见图 2。

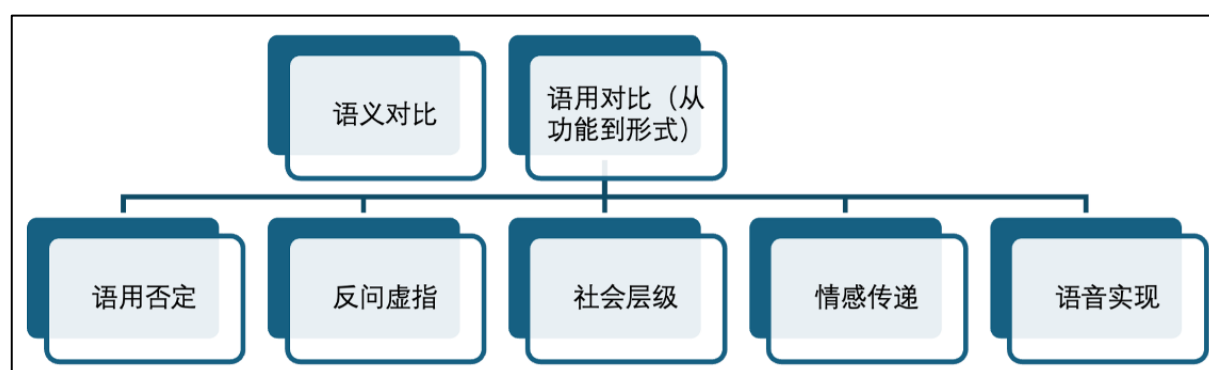


图 2 语用分析流程图

每则视频实例均在引入前配以背景说明，随后附上相关截图，并在文后附录部分提供本文所有实例的完整链接¹。

¹ 使用 CVC 视听语料库观看视频，需用户预先以微信账号登录。

4 “为什么”与“怎么”在 CVC 视听语料库中的搜索呈现与教学启示

传统教学资源在真实语境和副语言要素的缺失，可能制约教学目标的有效达成，而教学导向型的 CVC 中文视听语料库以其情景化的呈现方式可予以功能补偿。

4.1 “为什么”与“怎么”在 CVC 视听语料库中的搜索结果

CVC 中文视听语料库支持开启“上下文检索”功能，用于字符串层面的全文匹配，方便定位“等一下”“还好”等短语和插入语。由于该模式不以分词为单位，可能导致词组被机械拆解，从而影响搜索结果的准确性。例如，“为什么”可能被拆解为介词“为”+疑问词“什么”，导致非目标用例混入搜索结果，如图 3。为保证搜索结果的准确性，仅保留完整疑问词“为什么”的语料，本文采用默认的分词检索模式。



图 3 “为什么”在 CVC 中文视听语料库开启上下文检索后的检索结果呈现

此外，CVC 中文视听语料库还支持关键词、通配符、词性符号及“+”等灵活搜索方式。经验证，在通用检索模式下，直接输入“为什么”和“怎么”与添加疑问代词词性符号“r”（即“为什么/r”和“怎么/r”），所得结果完全一致，分别为 2556 条和 10,000 条。即从词性划分上讲，CVC 语料库将两者均定义为疑问代词，这与《现代汉语八百词》把“为什么”视为副词、把“怎么”归入代词的分类并不一致（吕叔湘 1999：552, 652）。由此可见，中文词性划分存在不一致性，建议教师在使用语料库时留意此差异，并适时向学生说明，引导学生理解汉语语法体系本身的多元性。

需要说明的是，CVC 语料库在检索结果超 10,000 条时默认为封顶显示 10,000 条，但依据语料分布统计数据，本次检索的实际结果为 10,481 条，“怎么”的搜索结果远高于“为什么”。与侧重原因提问的‘为什么’相比，“怎么”的适用场景更广，语用功能也更为复杂。

4.2 “为什么”与“怎么”在视听语料库中的使用分布数据分析

作为结构化的语料资源，CVC 视听语料库可详细呈现“为什么”和“怎么”在不同语域、语体及难度等级中的使用分布，这也是该多模态教学语料库的设计亮点之一。图 4 左、右两侧分别展示了“为什么”与“怎么”在语料库中语料分布状况的界面截图。通过语料分布信息，我们能初步了解关键词的语用特征，并以此为基础精准筛选符合教学目标的实例片段；此外，这些信息还能辅助教师在课堂中适时呈现两词的核心使用语境，强化学习者的理解。



图 4 “为什么”与“怎么”在 CVC 中文视听语料库中的语料分布情况

由于 CVC 视听语料库各视频类型的子库分布并不平衡，我们将“为什么”与“怎么”在不同视频类型搜索结果中的比例与语料库整体的规模数据（王涛 2024b：73–74）整合到表 1 中，以便对比分析关键词的语料分布倾向。

表 1 “为什么”与“怎么”各视频类型分布比例与对应语料库子库规模比例

视频类型	“为什么” 搜索结果	“为什么”视频 类型分布比	“怎么”搜 索结果	“怎么”视频类 型分布比	语料库整体规 模分布	“为什么” 偏向指数	“怎么”偏 向指数
------	---------------	------------------	--------------	-----------------	---------------	---------------	--------------

电影	238	9.31%	740	7.06%	6.96%	1.34	1.01
电视剧	2078	81.30%	9257	88.32%	70%	1.16	1.26
综艺	0	0.00%	6	0.06%	0.05%	0.00	1.14
访谈	12	0.47%	9	0.09%	0.28%	1.68	0.31
纪录片	170	6.65%	314	3.00%	20.66%	0.32	0.15
朗诵	0	0.00%	1	0.01%	0.04%	0.00	0.24
新闻	3	0.12%	8	0.08%	0.12%	0.98	0.64
讲座	1	0.04%	2	0.02%	0.15%	0.26	0.13
情景剧	7	0.27%	50	0.48%	39.00%	0.01	0.01
演讲	47	1.84%	94	0.90%	1.17%	1.57	0.77
歌曲	0	0.00%	0	0.00%	0.19%	0.00	0.00

根据表 1 中的数据,“为什么”在电影、电视剧、访谈和演讲中的分布比例均高于其在对应语料库子库规模中的占比,“怎么”则在电视剧和综艺子库中呈现出较高的偏向度,两者都多用于剧情性、对话性和口语化的语境中,“怎么”还多用于娱乐性强的语境;“为什么”在纪录片和讲座尤其是情景剧中的分布比例偏低,“怎么”在演讲、新闻、访谈、朗诵、纪录片和讲座中尤其情景剧中的占比也偏低,两者在正式化、信息型或半表演性质的语境中均较少使用;“为什么”在新闻中的出现比例与子库规模基本持平,“怎么”则在电影子库中没有特别倾向;“为什么”在综艺、朗诵和歌曲中未出现,“怎么”在歌曲中未检出,两者均鲜少用于艺术化、表演化的非叙事文本中。

总体而言,关键词“为什么”和“怎么”的交际功能和语域选择有明显的语用限制。两者在剧情性和口语性的主要视频类型中的分布比例大致相似,在电视剧中的出现频率最高,其次为电影;在纪录片、讲座、新闻、朗诵等非剧情类体裁占比较低。其使用均高度依赖语境的互动强度,与两者承载的表示怀疑、质询等典型语用功能契合。除访谈这种以解释、追问原因为核心交流目的的视频类型外,“怎么”在各视频中的搜索结果均高于“为什么”,侧面说明“怎么”的语用功能和语义相对更广,既能询问原因,也可对方式等询问,并表达多种情感。

接下来,我们将“为什么”与“怎么”在语言形式、语篇类型、语体类型和适用等级四个维度的相对分布信息总结到下面的对比图 5 中。

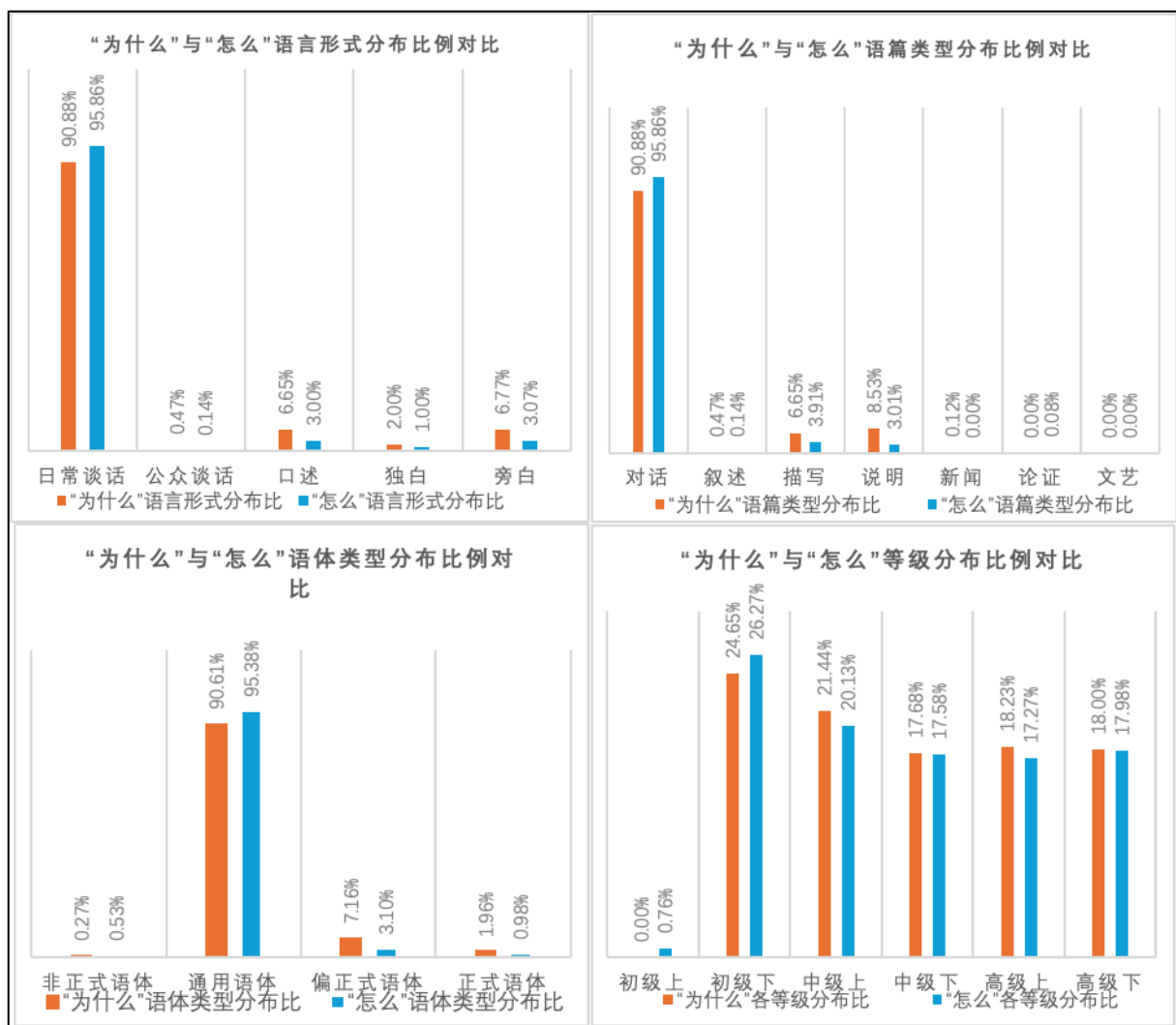


图5 “为什么”与“怎么”在语言形式、语篇类型、语体类型和等级分布中的相对分布比对比

我们可以看到，两个疑问词在“日常谈话”里的占比都很高，语用功能相对局限，主要出现在口语化的互动场景中，尤其是生活化的交流。“为什么”在口述和旁白部分的占比比“怎么”明显偏高，更容易出现在附带性说明的非面对面语境里，承担着自我表述或回溯说明的作用。

相应的，两个疑问词在“对话”中的比例也很高。然而“为什么”在“描写”和“说明”中的比例明显高于“怎么”，其在解释、信息类传递场景中的运用更广，也常出现在非互动的叙述性语篇中，显示出更强的多样性。

两者的语体类型均以日常交际中普遍适用的“通用语体”为主，既可出现在口语中，也可出现在书面语里，没有特别突出的语体色彩。在“偏正式语体”尤其是“正式语体”中的出现比例极少，与其在论证、新闻及文艺类等正式语篇类型中的稀少分布相呼应。

此外，“为什么”与“怎么”在初级上的分布不多，多集中在初级下和中级上，其他等级的分布也比较多且基本平衡。虽然对两者的学习与使用主要集中在早期阶段，语料资源更适宜初级水平的教学资源开发与课堂实践，却是贯穿学习者各阶段的常用疑问词。

总体而言,两个疑问词都偏口语化且互动性强,“怎么”在日常谈话和对话中的比例更高,在正式语体、偏正式语体中的比例更低,并且在初级阶段出现更多,整体口语化程度比“为什么”更高,用法更贴近日常口语交流。从语料分布来看,两词在日常谈话、通用语体和初级下阶段的视频更具有代表性。因此,教学中适当融入口语练习活动,可提高学生的理解与运用能力。

4.3 视听语料库中“为什么”与“怎么”的语义图谱及关联式学习

CVC 中文视听语料库借鉴了联通主义学习理论 (Connectivism) (Siemens 2005), 为关键词提供语义图谱, 希望通过词汇节点的方式建立语言知识之间的关联。我们认为, 语义图谱中呈现的与中心词相关的同义词、反义词、上义词和相关词等其他语义关联信息, 作为视觉化的教学资源, 有助于教学者直观了解关键词的语义网络和用法特征, 实现对同义词、近义词的高效辨析, 并可辅助确认教学重点及可能的延伸。

CVC 中文视听语料库的语义图谱提供普通或图形化两种视图, 其内容完全一致。为避免内容重复并便于直观对比, 我们在图 6 左、右两侧分别展示了“为什么”和“怎么”的两种视图界面。

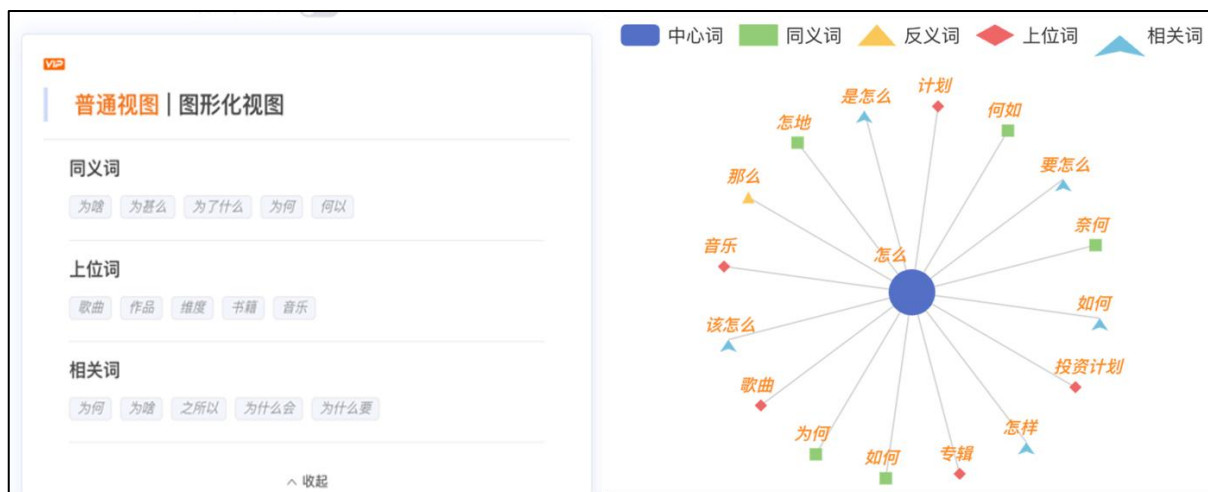


图 6 CVC 中文视听语料库“为什么”与“怎么”的语义图谱视图

根据语义图谱中的同义词信息,“为什么”与“怎么”仅共享一个表原因的疑问词“为何”,《现代汉语词典》将其标注为书面文言词(中国社会科学院语言研究所词典编辑室2015:1358)。换言之,两词在词义层面仅在“询问原因”这一功能上发生重合,其他用法各自独立。

此外,“为什么”的其他同义表达还包括“为啥”、“为甚么”、“何以”和“为了什么”。其中,“为啥”中的“啥”为方言词,义同“什么”(中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015: 1358),多用于北方口语;“为甚么”中的“甚”同“什”(中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015: 1155);“何以”为“为什么”的书面语(中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015: 524);“为了什么”中的“为了”是表示目的的介词(中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015: 1358)。除“为了什么”偏向目的询问外,前三个皆为不同语境中对原因提问的疑问词。换句话说,“为什么”的含义相对单一,同义词间互换度高,语域覆盖广,适用面因而更为宽泛。

“怎么”的其他同义词有“如何”，“奈何”，“何如”和“怎地”。其中，“奈何”为书面反问，义同“如何”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：930），“如何”指“怎么，怎么样”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：1103），“何如”作书面疑问词，表“怎么样”，“怎样的”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：524）。“怎地”又作“怎的”，是方言形式的疑问词，也表“怎么，怎么样”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：1628）。除“怎地”具方言色彩外，其他三者多用于书面，且对方式、性质和状态提问时互换度高。“怎么”用于询问原因时，适用面相对更窄。

图谱中的“相关词”模块对近义与同义单位作了合并与模糊处理，亦显示出“为什么”与“怎么”在语义关联面上的显著差异：前者既对接书面词“为何”，也涵盖口语方言“为啥”，并常扩展为“为什么会/为什么要”等带后置情态动词的结构；后者则主要与“如何/怎样”及其前置判断或情态形式“是怎么/该怎么/要怎么”相连。这一分布与同义表达对比结果一致，“为什么”的语用功能集中在“原因探询”的多样化，情态动词“会”、“要”等多后置搭配；“怎么”则侧重“方式-状态-性质”询问的多样化，判断动词“是”以及情态动词“该”“要”常前置搭配。侧面印证吴云芳（2001：33）的结论——询问原因时，“怎么”的内涵大于“为什么”，外延却小于“为什么”：使用“怎么”可附带情绪等额外义，但出现环境更受限制，适用范围较“为什么”窄。

图谱将“那么”列为“怎么”的反义词。《现代汉语词典》指出，“那么”作指示代词，可“指示性质、状态、方式、程度等”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：928）。“怎么”用于发问，“那么”用于指代、确认或强调，分别对应方式和状态的询问与指代这两种基本语法功能，常被并列教学。与“那么”相对的“这么”指代“比较近的人或事物”（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：1650）。由于“怎么”在询问状态或方式时，涉及的情境多是未知且不在眼前的，如“怎么回事”表示未知情况，与“那么”传达的非现场或抽象的远指功能更为匹配。故图谱中“怎么”与“那么”的反义关系仅是语法功能上的对应和互补，而非词汇意义的绝对对立。本文仅聚焦“为什么”与“怎么”在询问原因时的差异，其余用法不做展开说明。

综上所述，“为什么”与“怎么”的语义图谱仅共享一个近义词“为何”，其余近义、同义、扩展疑问搭配及反义关联皆不一致；且图谱所列近义词未能涵盖“怎么”所含的惊讶等情感色彩，如未包括“竟然”“居然”等潜在同义形式。

需要指出的是，当前汉语词汇语义图谱研究仍处于探索阶段，主要依赖语料库与词汇向量空间分析生成，尚需人工进一步校验与完善。对于虚词及缺乏明确概念指称的实词而言，其功能多体现在句法成分与语用角色，语义关系宜用词类及语法功能标注呈现，而非简单的“上位—下位”层级。因此，图谱中两词的上位词信息与其语用特征关联度较低，对教学的直接参考价值有限，不宜过度解读，更不宜作为教学决策的唯一依据。

5 教学视频选取说明

语料的分布特征对教学而言，提醒我们在选择教学资源时，应多关注语用场景的真实性和功能适配性，而非仅依赖语体等级或文本类型，从而更有效地帮助学生理解掌握语言点的真实语用功能。为使我们的语料库更具有代表性，同时符合学生水平，筛选步骤如下：

(1) 以高频媒体素材为首选，以帮助学生理解并模仿自然口语表达。针对“为什么”和“怎么”这两个疑问词，影视作品占比最高，语境代表性更强，可辅助学生在多维化真实视听语境中了解词汇的语用。

(2) 纪录片、情景剧、讲座等低频视频类型仅作补充，用于呈现正式的、叙述性的或说明性的语境，避免影视口语的单一视角。

(3) 根据语料库右栏其他限制条件，使用分类检索的组合功能，在影视库内二次过滤。考虑到这两个词分别对应新标准的一二级词汇，学生均为初级水平，适合从初级以下的视频中有目的地选取符合语言点的语料，以筛选更具教学价值、更符合学生认知水平的例句，既减少了筛选工作量，又保证学生在初级阶段能够听懂、理解并可模仿。

由于 CVC 中文视听语料库采用 AI 自动切分，部分语料被截断为 10–15 秒的短片段，语境完整性不足，可依据教学需要在视频时间轴上前后延展，重新剪切至合适长度，或补充课堂语境讲解。

确定语料范围后，我们再将语料转化为课堂教学资源。下面以“为什么”的一个视频片段为例，通过图示详细说明视频右侧所提供的各项教学辅助功能。如图 7 所示，每个视频均提供拼音辅助、机器翻译、词性统计及词汇等级分布信息。



图 7 CVC 中文视听语料库中的教学辅功能

针对初级学习者，教师可开启拼音辅助，以帮助学生理解视频内容。然而，需要指出的是，当前拼音转写并未完全遵循汉语拼写正词法的“分词连写”原则，且多音字标音亦有讹误，可能引发学习困惑，亦不利于学术规范，使用时应予以调整并提醒学生注意。此外，语料库现已提供八种目标语言的机器译文，支持视频内容的实时翻译，可辅助不同母语背景学习者的语用学习。但需要说明的是，由于字幕经语音识别和片段截取后多为断句，AI 翻译准确度有限，译文仅供参考。词性统计可为教学决策提供重要支持，既可作为初期筛选视频的客观参考；也可帮助教师快速把握片段词汇特点，规划讲解重点；还能便捷地生成词汇表，辅助学生预习，提高课堂效率。另一项亮点在于，界面还依据 HSK 等级标准详细呈现视频词汇的难度分布，帮助教师评估语言复杂度，设计难度合理的语用教学活动。需注意的是，HSK 等级与欧洲语言共同参考框架的等级并不完全对应，为欧洲中文教学实践中带来挑战，教师需结合其他参数综合判断。鉴于此，为提升教学的可操作性，构建以交际功能为核心的标签体系是更为可行的路径。

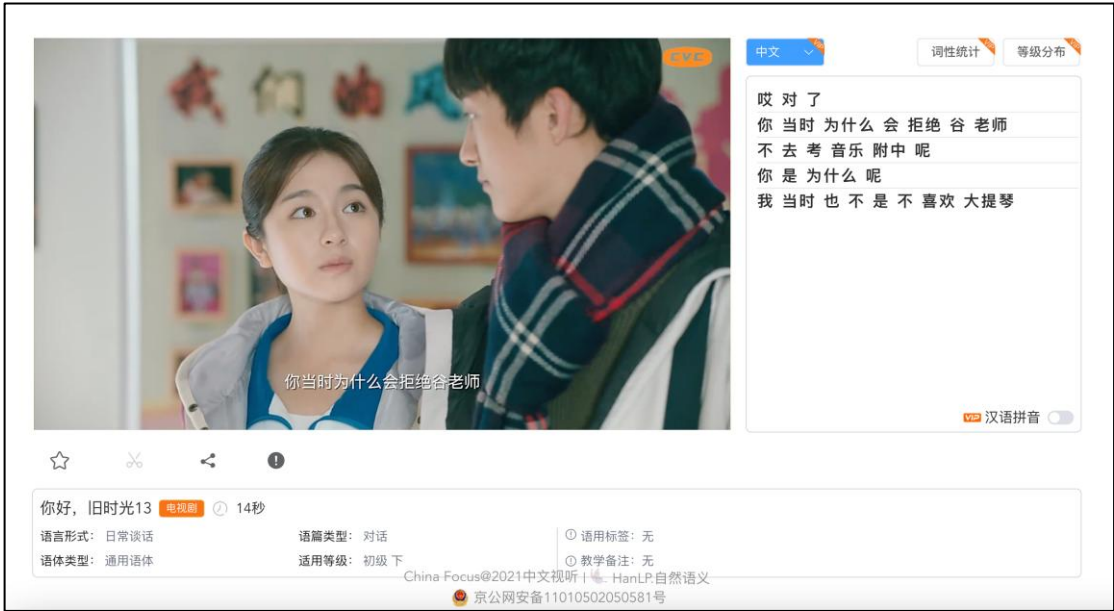
6 “为什么”与“怎么”语用研究总结及基于 CVC 中文视听语料库的教学建议

接下来，我们将结合 CVC 中文视听语料库中的真实语料和既有研究，从语义到语用对比“为什么”与“怎么”这两个词在询问原因时的异同，并遴选对应等级的视频片段嵌入情境教学，以提升学生的语用意识与交际能力。

6.1 语义对比

《现代汉语词典》（第六版）（中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2015：1358，1628）指出，“为什么”用于询问原因或目的，其否定式“为什么不”多含劝请义，与“何不”相近。“怎么”的口语色彩浓厚，既可询问性质、状态、方式、原因等，也可泛指或虚指性质、状况或方式，常用否定式“不怎么”表有一定程度。

然而，同为询问原因的疑问词，两者的语义焦点并不重合。王芸华（2008：27）总结，“为什么”是对未知事物的单纯探寻；“怎么”则因与预设相悖而表意外或反问否定。如例 1，女生用“为什么”询问男生拒绝谷老师的缘由，正是对未知原因的直接询问，无任何预设色彩。例 2 中，男生认为好友间应坦白互助，因此好友理应告知自己，然现实打破了预设，遂心生疑虑和不满，质问“出这么大事你怎么不跟我说呀”，话语间兼具责怪与质疑。



你好，旧时光13 电视剧 14秒

语言形式：日常谈话 语篇类型：对话 ① 语用标签：无
语体类型：通用语体 适用等级：初级下 ② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听 HantLP自然语义
京公网安备11010502050581号

哎 对了
你 当时 为什么 会 拒绝 谷 老师
不 去 考 音乐 附中 呢
你 是 为 什 么 呢
我 当 时 也 不 是 不 喜 欢 大 提 琴

汉语拼音

例 1：“为什么”对未知原因直接询问的语用示例

你好，旧时光07 电视剧 15秒

语言形式：日常谈话 语篇类型：对话 ① 语用标签：无
 语体类型：通用语体 适用等级：初级下 ② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听十课-HanLP自然语义
 京公网安备11010502050581号

例 2：“怎么”与说话人预设不符的语用示例

某些语境可同时兼容两种解读，如上述两例在互换后仍解释得通，故吴云芳（2001：39）指出，多数表原因的“怎么”可与“为什么”互换。

然而，王芸华（2008：26）提到，当说话人发话时毫无预设、仅出于对未知的探寻时，话语既可为普通疑问，也可是无疑而问，甚至可能以肯定形式出现，以对原因进行强调。该语境下“为什么”常不可以换成“怎么”；若强行更换，要么表达别扭、不符合母语习惯，要么在维持重音不变的情况下语义偏移，变成对方式的提问。如例 3 中第一个“为什么”即属没有预设、无疑而问、自问自答，旨在引导对方思考原因，故不宜替换为“怎么”。

小欢喜13 电视剧 15秒

语言形式：日常谈话 语篇类型：对话 ① 语用标签：无
 语体类型：通用语体 适用等级：初级下 ② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听十课-HanLP自然语义

例 3：“为什么”无疑而问的语用示例

教师教学实践时，可通过展示语料库中的真实片段，引发学生对比并思考这两个疑问词在不同语境下的使用和差异，帮助学生理解语境对词语选择的影响并在输出活动中迁移运用。

6.2 语用分析

6.2.1 语用否定

王芸华（2008：26–27）指出，两者虽语义焦点各有侧重，却均可借反问实现语用否定，且与其在疑问句中对应的强调相似，即“怎么”在疑问或陈述句中往往预设了合乎常理或道德规范的事实，或预设听话人观点，通过语用否定传达说话人的意料、惊讶、责备、不满或反驳。如例 4，男同学对女同学的想法表示惊讶，预设女同学不该有那样的想法，强烈否定不是自己，用于情感感叹，不宜替换为“为什么”。



不会就是你吧
怎么能是我呢

☆ 剪刀 分享 ⓘ

八分钟的温暖22 电视剧 10秒

语言形式: 日常谈话 语篇类型: 对话 ⓘ 语用标签: 无

语体类型: 通用语体 适用等级: 初级上 ⓘ 教学备注: 无

China Focus@2021中文视听平台-HanLP自然语义

京公网安备11010502050581号

例 4：“怎么”语用否定用法示例

“为什么”不含预设，故与“怎么”的互换度低，且会弱化态度传递；其在句中常常通过质问原因或暗示答案显而易见的方式来实现语用否定，可换用“怎么”，可在弱化原因追问的同时叠加不满、责备等丰富情感，强化对预设的评价。如例 5 即属此类质问，意在否定对方行为而非探寻真正原因，替换成“怎么”后情感色彩会更加强烈，原因探究反而随之淡化。

逆时营救 电影 13秒

语言形式: 日常谈话 语篇类型: 对话 语用标签: 无

语体类型: 通用语体 适用等级: 初级下 教学备注: 无

China Focus@2021中文视听1% HanLP自然语义

例 5: “为什么”语用否定用法示例

由此可见,“怎么”兼具疑问和情感表达双重功能,而“为什么”更侧重逻辑因果。“怎么”的语用否定具有强烈的情感色彩,替换为“为什么”后情感力度将骤减,甚至导致否定的语用功能消失。反观“为什么”的语用否定多数可被“怎么”替换,以增强情感表达张力。教师在教学中可通过展示不同语境的否定表达,引导学生观察并比较其语用条件和真实交际意图,从而强化学生的语用敏感性。

6.2.2 反问虚指

除语用否定外,王芸华(2008: 27)还指出,“怎么”和“为什么”均可通过反问句虚指原因,并负载不满、责备、怨恨、后悔、赞许等强烈感情色彩,其焦点与其普通疑问句相仿:当事实与预设或规约相悖时,多用“怎么”来突显说话人的意外;当表达质问及无能为力或无可奈何的情绪时,则倾向用“为什么”,强调对原因的追问。胡悦璐(2014: 37-38)进一步区分,“怎么”常含责备自己或他人的功能,而“为什么”更多侧重质问与原因探究。故而,如吴云芳(2001: 39)所言,询问原因的反问语境中,虽可将“怎么”替换为“为什么”,原有感情色彩却会随之冲淡。如例 6 中的两个“怎么”并非实质提问,而是因检查过多而发出的抱怨,与其预期相悖,无需他人回应。若改成“为什么”,虽然语义和语法说得通,却大幅削弱抱怨力度,情感表达失准,故在母语者表达中被自然排除。



怎么这么多检查呀
走吧
来下一位
怎么又要检查啊
你不检查我怎么知道你
具体问题呢

心术17 电视剧 15秒
语言形式: 日常谈话
语体类型: 通用语体
语篇类型: 对话
适用等级: 初级下
语用标签: 无
教学备注: 无
China Focus@2021中文视听+ HantLP自然语义
京公网安备11010502050581号

例 6: “怎么”反问虚指用法示例

又如例 7 中的“为什么”，成东青并非苏梅的理想对象类型，但此时情感已悄然沦陷；当苏梅问成东青“为什么是你”时，句中的“为什么”承载的是她对情感现实的抗拒和自我动摇。若替换成“怎么”，虽语义可通，却将焦点转为“现实与预期落差”的瞬间惊讶，更适用于“闭眼接吻、睁眼发现吻错人”的错愕场景，故视频片段选用“为什么”以维系其情感张力。



成东青
为什么是你
为什么是你
为什么不能是我

中国合伙人 电影 15秒
语言形式: 日常谈话
语体类型: 通用语体
语篇类型: 对话
适用等级: 初级下
语用标签: 无
教学备注: 无
China Focus@2021中文视听+ HantLP自然语义
京公网安备11010502050581号

例 7: “为什么”反问虚指用法示例

教师可先用语料库展示反问虚指的真实片段，并补充相关语境，引导学生观察反问形式的语境特征和交际意图；随后学生在教师引导下归纳反问虚指的语用规律，教师提供即时反馈并强调语境对意义建构和词项选择的关键作用。

6.2.3 社会层级

两词的用法差异亦受制于社会层级变量，涵盖年龄、辈分、职务与社会地位等多重语用因素。胡悦璐（2014：38）指出，由于“怎么”携带责备和怪罪色彩，而“为什么”更多表达质问与追问，语气相对缓和；根据礼貌原则，“怎么”更适合用在长辈对晚辈或平辈之间的对话，“为什么”则常见于晚辈对长辈。如例 8 中，表哥方一凡和姨妈董文洁先后质问林磊为什么没有接电话，一个作为平辈一个作为长辈，选用“怎么”既契合辈分关系，又同步传递焦急与轻微责备，体现出社会层级对疑问词选择的制约作用。

我打你半天电话也不接

磊儿
你跑哪儿去了
找死你了
妈慢点慢点慢点
磊儿你怎么不接电话呀
给我妈急的
你跑到哪儿去了
我我没听到
我这么喊你你都没听到
你怎么不接电话
你看给她急的
怎么不接电话呢

小欢喜04 电视剧 15秒

语言形式：日常谈话 语篇类型：对话 ① 语用标签：无
语体类型：通用语体 适用等级：初级下 ② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听 HantLP自然语义
京公网安备11010502050581号

例 8：“怎么”社会层级差异用法示例

仍以 6.2.1 中的例 5 为证，单亲妈妈夏天为晚辈身份质问老上司，选用“为什么”较“怎么”质问语气更为缓和，故被优先采用。

教师可选取不同社会层级语境的视频样例，引导学生对比相同句式在语气上的细微差别，进而分析这些差别与社会身份、礼貌程度及交际目的之间的关联，归纳使用规律；教师再给予针对性反馈，以强化学生对社会层级语用差异的认知。

6.2.4 情感传递

胡悦璐（2014：39）补充，虽然“怎么”和“为什么”都可传达惊奇、诧异、责备的情绪，“为什么”对语境依赖更高且语气较弱；因为使用“怎么”的时候，说话者往往隐含某种心理预设。我们认为，相较“为什么”，“怎么”的形式更简短，故其在口语中常含“竟然”“居然”之义。如例 9，在微信盛行的时代，拥有朋友圈被认为是常态。长者脱口而出“怎么没有朋友圈？”并非追问缘由，而是对反常现象的即时惊讶；若换成“为什么”，就成了严肃盘问，与常规不符的落差感随之削弱。

例 9：“怎么”情感传递用法示例

教师可适当增选蕴含不同感情色彩的视频片段，引导学生对比两疑问词在情感强度与语气梯度上的差异，并鼓励其在模拟演练中复现相应语调；教师则从语用得体的情感准确性双维度给予即时反馈，帮助学生更好地掌握真实交际中传递复杂情感的策略。

6.2.5 语音实现

吕叔湘（1980：651）在《现代汉语八百词》中指出，在“怎么+V.”的结构中，“怎么”既可对情状提问，也可询问原因。张肖如（2012：23, 25）则进一步说明，当表示对方式提问时，重音落在“怎么”本身；当询问原因时，重音不再落在疑问词上。教学时应明确提示这一差异。如例 10 的视频片段中，重音落在“怎么”上，表明说话者质疑的是方式而非原因，否认对方的母职能力：

例 10：“怎么”重读示例——方式询问功能

又如例 11 所示，重音落在“去医院”这一具体行为上，同一结构遂转对事件发生缘由的询问。



以家人之名16 电视剧 14秒

语言形式：日常谈话
语体类型：通用语体

语篇类型：对话
适用等级：初级下

① 语用标签：无
② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听+ HanLP自然语义
京公网安备11010502050581号

中文 词性统计 等级分布

谢谢 谢谢
这 我 在 所 里 上 班 呢
凌霄 在 医院 呢
怎么 去 医院 了 呀
凌霄 生 病 了

汉语拼音

例 11：“怎么”非重读示例——原因询问功能

而用“为什么”提问时，重音的移动仅改变强调焦点，其功能仍聚焦于原因问询。如例 12，重读无论落在“为什么”还是落在“找你”，表层意义均属原因询问：前者凸显原因本身，后者突出对象选择。该疑问句通常不能用“怎么”替换，否则可能滑向方式询问。若选用疑问词“怎么”且维持对原因的提问，重音须后移至“找你”，语调常呈升调，原因强调随之削弱，转成对对象选择的强调。



我的前半生36 电视剧 15秒

语言形式：日常谈话
语体类型：通用语体

语篇类型：对话
适用等级：初级下

① 语用标签：无
② 教学备注：无

China Focus@2021中文视听+ HanLP自然语义
京公网安备11010502050581号

中文 词性统计 等级分布

唐 小姐
你 知 道 我 为 什 么 找 你
是 为 了 罗 子 君 吧
是 啊
你 应 该 记 得
就 在 昨 天
我 还 特 意 买 了
下 午 茶 点 心

汉语拼音

例 12：“为什么”重读差异与焦点偏移示例

重音通常承载强调、对比、焦点和语气态度等语用层面的细微差异，历来为语用教学难点，但恰是视频语料库的优势所在。课堂教学中教师需加强引导，展示含有不同重音模式的视频语料，让学生通过观察与模仿体验重音、语调变化所引发的语用偏移，从而准确把握词语选择与韵律手段的互动关系。

6.2.6 多模态语用对比

CVC 语料库的视频材料同时提供文本、语音及说话者的面部表情、手势、身体动作及场景环境等非语言信息。大量关于多模态语用学（Kress、van Leeuwen 2020; Norris 2004）和手势研究（Kendon 2004）的文献表明，语用意图是通过多种交流模式共同构建的，非语言线索对于辨别说话者态度、情感立场及互动意图至关重要。然而，长期课堂观察显示，学生对这些多模态线索的识别存在明显困难，常常忽略其功能价值。为降低辨析难度，教学所需动作往往需要适度夸张或戏剧化呈现；但艺术拍摄追求自然，人物未必直视镜头，动作幅度亦小，导致现有片段在“为什么”与“怎么”对比中并不典型。此外，CVC 语料库尚未提供多模态标签，进一步增加了教师备课与学生自主观察的难度。

在本文所选的 11 个例句中，除例 10（因重音转移不表原因询问，体现重音对语义的影响）和例 11（电话对话，无法观察表情动作）外，其余 9 例均可作为有效样本。尽管样本数量有限，且个体性格（如内外向倾向）与具体情境会影响非语言信息的呈现，但我们仍可从中归纳出一些典型的多模态行为模式。

（1）在使用“为什么”询问原因时，语气与表情通常较为平静，肢体动作幅度小，眼神传递出探究意图。说话者心态平和，语速平稳，重在表达质疑或强调。如例 1 中，说话人眼神集中注视对方，嘴角自然，句末语调上扬，重音落在“为什么”上，整体不带有强烈情绪，目的为获取信息、表达疑惑。回答者也常伴随沉思神态。使用“怎么”时，则常伴随眉毛紧蹙、眼睛睁大等表情，语气起伏显著，并配合较大幅度的肢体动作，如面向对方、重心前移等，以传递惊讶、不满等复杂情绪，增强质问或责备语气，如例 2。

（2）在无疑而问的语境中，“为什么”通常采用重读以传递说话者的情感价值与个人立场，表情与肢体动作也相应保持内敛。如例 3 中，说话人略带感慨，身体稍前倾，手臂自然伸展；又如例 12 中，说话人眼神专注、语气平稳，配合严肃表情，营造出正式的话语气氛，并传达轻微情绪。

（3）在语用否定中，“怎么”重在传递惊讶与不解，责备意味较弱，其伴随特征包括微瞪眼、身体后倾或微侧以制造距离感，以及声调上扬，如例 4 通过重读“怎么能”来表达不理解和不赞同。“为什么”更侧重于质问和控诉，带有道德评判，常伴随面部紧绷、声音发紧来体现严肃的否定立场，如例 5，人物瘫坐在地的姿态则进一步强化了责备的情感深度。

（4）在社会层级相关的语境中，“为什么”与“怎么”的选择可调节语气。例 5 中，说话人眉毛紧蹙、嘴角下撇、身体前倾，使用“为什么”以克制语气，同时借助表情与姿态强化道德质问；例 8 中语气焦灼、声调高、语速快，配合“怎么”凸显焦虑与责怪，语用焦点集中于对方行为的不当及其引发的情绪反应。

（5）在反问虚指情况下，例 6 中说话者用“怎么”来传达不满，在自言自语或面对权威时压低音量、收敛表情，既宣泄抱怨又避免冒犯，体现礼貌约束下的质疑与情绪表达。例 7 中尽管面部信息有限，女性手轻推男性，语调上扬，显示犹豫拒绝并保持空间，男性身体前拉自陈立场，女性的语气与动作透露出半推半就，无强烈抗拒，与“为什么”传达的情绪相吻。

(6) 在部分视觉信息受限的情况下, 如例 9 中人物佩戴口罩且性格内敛, 语言本身和语调成为主要语用线索, 其通过“怎么”句末的语调上扬来传递惊讶与好奇情绪。

综上所述, 在样本视频中的多模态差异并不总是显著的情况下, 非语言信息仍在语用功能分析中起重要作用, 可辅助判断语气或互动态度。教师可结合 CVC 语料库中的具体情境, 先示范观察“为什么/怎么”的面部表情、肢体动作和语调特征, 引导学生理解真实交际语用, 再让学生模仿产出, 以此提升其对多模态语用线索的敏感度和表达能力。

7 结论

本研究尝试在教育 4.0 框架下, 将多模态语料库嵌入中文语用课堂, 以构建基于 CVC 真实视频的可操作教学路径。传统解释难以直观呈现“为什么/怎么”的语境差异, 学生易出现语用偏误。CVC 视频同时呈现语调、表情、手势等多通道信息, 为课堂提供立体语境, 将微妙差异可视化, 降低失礼误用风险。此外, 其带有语料分布与分级标注的视频语料也可减轻教师检索、剪辑素材的备课负担, 只是图谱信息对疑问词的教学辅助仍显不足。

相比文本库, 视频库中的短句多且场景生活化, 方便学生观察后模仿迁移。从分布看, “怎么”总体频率虽高, 但表原因时受情感立场、身份距离和语调等多重限制, 适用范围反而窄; “为什么”语义中性, 场景覆盖更宽。二者均依赖对话语境, 以通用语体为主, 适合以视频情境为支点设计口语任务, 帮助学生在互动中完成语用内化。CVC 的等级标签让教师快速锁定适合难度的视频, VIP 剪辑功能可对选定的语料进行时间轴拖拽剪辑, 以进一步丰富语境, 满足教学需求。然而海量资源若“全盘语料化”会让备课无限膨胀, 也并非所有的语言点都适合引入视频语料, 因此“真实性”必须与“可操作性”折中, 建议只针对语用易混点和难点, 有的放矢。此外, 把多模态语料库嵌入对外汉语教学的前提是教师具备相关的数字素养, 这要求教师持续培训, 以实现技术、语言学与教学法的高效整合, 充分发挥语料库在语用能力培养方面的潜力。

CVC 多模态语料库作为新兴教学资源, 在其应用尝试过程中也显现出若干当前阶段的局限性, 具体如下:

(1) 语料检索与分析功能有待深化。语料库目前暂不支持语料的一键导出, 也无法直接对接 AntConc 等常用分析工具进行词频统计与搭配分析, 导致教师难以快速提取典型高频搭配或根据搭配词筛选教学用例。同时, 语料库暂未提供关键词共现搭配检索功能, 进一步限制了其在句法模式总结与常用搭配教学中的可用性。

(2) 语义标注精度尚需提升。对于虚词及部分抽象实词, 其语义图谱中的上位词信息精度有限, 需结合具体语境进行人工判断。这不仅是语义图谱构建的技术难点, 也是汉语作为外语教学中的重点与难点之一。

(3) 多义词区分存在挑战。以“怎么”为例, 语料库未按其不同语用功能(如询问方式、表示虚指或反问)进行细分标注, 且含义间的过渡较为模糊, 这为对比分析其不同用法带来困难, 搜索结果并不限于原因询问。

(4) 转写与翻译数据的可靠性需谨慎评估。部分视频的中文转写文本存在内容不完整或误差, 需要教师在使用前予以核对与补充。AI 辅助生成的翻译文本因受字幕标点缺失影响, 会有失真现象, 仅供参考。

(5) 等级体系的适用性受限。HSK 等级标准与欧框并非完全对应，这为中文欧洲教师评估语料难度带来挑战，仍需开发以交际功能为导向的标签体系以弥补不足。

(6) 访问权限与功能开放程度受限。VIP 付费模式与基础用户的功能差异较大，可能在一定程度上影响资源的广泛获取与充分利用。

基于本研究的探索，未来工作可从以下几个方向深入展开：

首先，在实证验证层面，亟需通过严格的实验设计（如设置实验组与对照组）来检验 CVC 等多模态语料库相较于传统教材在教学效果上的差异，特别是通过纵向研究追踪其对学习者语用能力发展的长期影响。本研究未能进行此类对比评估，构成主要局限。

其次，在研究范畴层面，应突破现有研究多集中于“请求”、“道歉”、“恭维”等有限言语行为的现状，利用多模态语料库探索幽默、讽刺、间接策略、反馈信号、敏感话题协商等对实现高阶交际至关重要的语用现象。同时，可将应用场景拓展至更广阔的语境与语用对比研究，例如比较特定词汇在文本语料库与视频语料库中的语用频率差异及其动因。

最后，在技术融合与课程整合层面，一条充满前景的路径是探索人工智能与多模态语料库的协同效应，以能为学生的语用表现提供个性化、自适应的反馈，识别具体待改进领域，或根据个人需求定制学习路径，以推动高效个性化语用教学的实现。此外，如何将多模态语料库无缝融入完整的 CFL 课程体系，并系统记录手势、空间距离等副语言信息的教学价值，亦是未来需要解决的重要课题。

这些方向共同指向一个核心矛盾：多模态语料库在革新 CFL 语用教学方面拥有坚实的理论优势与巨大潜力，但其全面实证基础，尤其是关于长期效果与广泛应用的研究，仍存在显著缺口。弥合这一理论与实践的鸿沟，是未来研究的关键任务。

Funding (基金): 本研究成果得益于西班牙科学、创新与大学部资助的项目（编号 PID2024-156763OB-I00, GENERATESE-2LT），并获得了 GELEA2LT 研究小组的支持。

附录 (Appendix)

表 A: 研究实例视频链接汇总

例子	链接
例 1	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=#/search/videoDetail?videoClipId=632d4bb7605a7660772ca7e9
例 2	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=#/search/videoDetail?videoClipId=632d4280605a7660772c9314
例 3	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=041wiHkl21F3fg4yIJkl2qIfrW1wiHkc&state=#/search/videoDetail?videoClipId=639d6e459967ae2ae1d3d3b8

例 4	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHk121F3fg4yIJk12qIfrW1wiHkc&state=##/search/videoDetail?videoClipId=639d216c9967ae2ae1d3a349
例 5	https://client.chinafocus.net.cn/?code=031IEp0w33E5B535qf4w3FaghE1IEp0t&state=##/search/videoDetail?videoClipId=63295733b185a71721583f87
例 6	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041pVYZv3L6zE53Pff3w35uhae1pVYZ3&state=##/search/videoDetail?videoClipId=63440874605a7660772f2c03
例 7	https://client.chinafocus.net.cn/?code=0711USk12ABsgg4vbBml2mECTv01USk2&state=##/search/videoDetail?videoClipId=633014dc605a7660772e500f
例 8	https://client.chinafocus.net.cn/#/search/videoDetail?videoClipId=639be8639967ae2ae1d36e7c
例 9	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHk121F3fg4yIJk12qIfrW1wiHkc&state=##/search/videoDetail?videoClipId=632e9abb605a7660772d2274
例 10	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHk121F3fg4yIJk12qIfrW1wiHkc&state=##/search/videoDetail?videoClipId=632aa26bb185a7172158de71
例 11	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHk121F3fg4yIJk12qIfrW1wiHkc&state=##/search/videoDetail?videoClipId=63cd2e3e3707a07bcad90635
例 12	https://client.chinafocus.net.cn/?code=041wiHk121F3fg4yIJk12qIfrW1wiHkc&state=##/search/videoDetail?videoClipId=63297fa0b185a71721587588

参考文献 (References)

Alharbi, Wejdan Ammash & Jayashree Premkumar Shet. 2023. Awareness of Enhancing Pragmatic Competence via Movies and Effectiveness of Teaching Conversational Implicature Using Films. *Journal of Social Sciences and Management Studies* 3(1). 16–33. <https://doi.org/10.56556/jssms.v3i1.654>.

Ambarwati, Rosita & Kristina Herawati. 2020. Strengthening Student's Pragmatics Competence in Teaching and Learning English Through Animation Video. Paper presented at 4th International Conference on Arts Language and Culture (ICALC 2019), Solo, Indonesia. Proceedings of the 4th International Conference on Arts Language and Culture (ICALC 2019). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200323.056>.

Casas-Tost, Helena & Sara Rovira-Esteva. 2015. Mapping Chinese Language Pedagogy from 1966 to 2013: A Bibliometric Study of the Journal of Chinese Language Teachers Association. *Journal of Chinese Language Teachers Association* 50(2). 31–58.

Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

Emir, Gamze & Nesli Çiğdem Saral. 2025. Exploring Emerging Issues in Corpus Applications in ELT: A Systematic Review. *Participatory Educational Research* 12(2). 1–19. <https://doi.org/10.17275/per.25.16.12.2>.

Goldin, Thomas, Erwin Rauch, Corina Pacher & Manuel Woschank. 2022. Reference Architecture for an Integrated and Synergetic Use of Digital Tools in Education 4.0. *Procedia Computer Science* 200. 407–17. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.01.239>.

González-Pérez, Laura Icela & María Soledad Ramírez-Montoya. 2022. Components of Education 4.0 in 21st Century Skills Frameworks: Systematic Review. *Sustainability* 14(3). 1493. <https://doi.org/10.3390/su14031493>.

Hu, Yuelu (胡悦璐). 2014. “Zenme” he “Weishenme” duibi tanjiu. “怎么”和“为什么”对比探究 [A comparative study of *zenme* and *weishenme*]. Xi'an: Shanxi Normal University. Master's thesis.

Jin, Jing, Yang Yang & Jieun Lee. 2025. Assessing Pragmatic Comprehension Competence in Chinese as a Second/Foreign Language: From the Perspective of Speech Acts in Chinese. *International Journal of Applied Linguistics* 35(4). 2183–2200. <https://doi.org/10.1111/ijal.12762>.

Kambara, Wakae. 2011. Teaching Japanese Pragmatic Competence Using Film Clips. *L2 Journal* 3(2). 144–157. <https://doi.org/10.5070/L23210001>.

Ke, Chuanren. 2012. Research in Second Language Acquisition of Chinese: Where We Are, Where We Are Going. *Journal of the Chinese Language Teachers Association* 47(3). 43–113.

Kendon, Adam. 2004. *Gesture: Visible Action as Utterance*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807572>.

Kress, Gunther & Theo van Leeuwen. 2020. *Reading Images: The Grammar of Visual Design* (3rd ed.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003099857>.

Lee, Cynthia. 2018. *Researching and Teaching Second Language Speech Acts in the Chinese Context*. Singapore: Springer.

Li, Qiong. 2019. L2 Chinese Learners' Pragmatic Developmental Patterns in Data-Driven Instruction and Computer-Mediated Communication (CMC): A Case of Chinese Sentence Final Particle Ne. *Applied Pragmatics* 1(2). 154–83.

Li, Shuai. 2013. The role of instruction in developing pragmatic competence in L2 Chinese: A review of empirical evidences. In Zhuo Jing-Schmidt (ed.), *Increased Empiricism: Recent Advances in Chinese Linguistics*, 293–308. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/scld.2.14li>.

———. 2023. *Pragmatics of Chinese as a Second Language* (Vol. 165). Bristol; Jackson: Multilingual Matters.

Li, Shuangling. 2017. Using Corpora to Develop Learners' Collocational Competence. *Language & Technology* 21(3). 153–71.

Lin, Weihuan (蔺微涵), Xinyue Luo (罗心悦) & Feihua Wang (王飞华). 2024. Yuliaoku yunyong yu guoji zhongwen jiaoxue de qingkuang yanjiu. 语料库运用于国际中文教学的情况研究 [A study on the application of corpus in international Chinese teaching]. *Jiaoyu Jinzhan*. 教育进展 [Advances in Education] 14(6). 840–847. <https://doi.org/10.12677/ae.2024.1461014>.

Liu, Yuehua (刘月华). 1985. “Zenme” yu “weishenme”. “怎么”与“为什么” [Zenme and weishenme]. *Yuyan Jiaoxue yu Yanjiu*. 语言教学与研究 [Language Teaching and Research] 4. 130–139.

Lü, Shuxiang (吕叔湘). 1999. *Xiandai Hanyu Ba Bai Ci*. 现代汉语八百词 [Eight hundred words of modern Chinese]. Beijing: Shangwu Yinshuguan.

Lusta, Amel, Özcan Demirel & Behbood Mohammadzadeh. 2023. Language Corpus and Data Driven Learning (DDL) in Language Classrooms: A Systematic Review. *Heliyon* 9(12). e22731. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22731>.

Martínez-Flor, Alicia. 2007. Analysing Request Modification Devices in Films: Implications for Pragmatic Learning in Instructed Foreign Language Contexts. In Eva Alcón Soler & Maria Pilar Safont Jordà (eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning*, 245–280. Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_13.

Yeh, Meng & Xian Zhang. 2018. Corpus-Based Instruction: Teaching Discourse-Linking Jiu (就) in Storytelling. *Chinese as a Second Language. The Journal of the Chinese Language Teachers Association*. 汉语教学研究—美国中文教师学会学报. 53(1). 1–23. <https://doi.org/10.1075/csl.17019.yeh>.

Miranda, Jhonattan, Christelle Navarrete, Julieta Noguez, José Martín Molina-Espinosa, María-Soledad Ramírez-Montoya, Sergio A. Navarro-Tuch, Martín-Rogelio Bustamante-Bello, José-Bernardo Rosas-Fernández & Arturo Molina. 2021. The core components of education 4.0 in higher education: Three case studies in engineering education. *Computers & Electrical Engineering* 93. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2021.107278>.

Norris, Sigrid. 2004. *Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework*. London: Routledge.

Omar, Fouad Rashid & Özge Razi. 2022. Impact of instruction based on movie and TV series clips on EFL learners' pragmatic competence: Speech acts in focus. *Frontiers in Psychology* 13. 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.974757>.

Redecker, Christine & Yves Punie. 2017. *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>.

Qin, Yali (覃雅丽). 2021. Yingshi zuopin zai duiwai hanyu jiaoxue shijian zhong de yingyong yanjiu—yi “Yewen” xilie dianying wei li. 影视作品在对外汉语教学实践中的应用研究——以《叶问》系列电影为例 [The application of film and television works in teaching Chinese as a foreign language: A case study of the “Ip Man” film series]. PhD diss. Bang Phli: Huachiew Chalermprakiet University.

Siemens, George. 2005. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 2(1). http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm.

Taguchi, Naoko. 2019. Second language acquisition and pragmatics: An overview. In Naoko Taguchi (ed.), *The Routledge handbook of second language acquisition and pragmatics*, 1–14. New York: Routledge & CRC Press.

Taguchi, Naoko, Haomin Zhang & Qiong Li. 2017. Pragmatic competence of heritage learners of Chinese and its relationship to social contact. *Chinese as a Second Language Research* 6(1). 7–37. <https://doi.org/10.1515/caslar-2017-0002>.

Tao, Hongyin. 2005. The Gap between Natural Speech and Spoken Chinese Teaching Material: Discourse Perspectives on Chinese Pedagogy. *Journal of the Chinese Language Teachers Association* 40(2). 1–24.

Tikhonova Elena & Lilia Raitskaya. 2023. Education 4.0: The Concept, Skills, and Research. *Journal of Language and Education* 9(1). 5–11. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.17001>.

Tondeur, Jo, Sarah Howard, Manon Van Zanten, Pierre Gorissen, Irma Van Der Neut, Dana Uerz & Marijke Kral. 2023. The HeDiCom framework: Higher Education teachers' digital competencies for the future. *Educational Technology Research and Development* 71(1). 33–53. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10193-5>.

Ugli, Gapporov Zayniddin Abdusalom. 2025. Improving the Methodology for Developing Students' Oral Discourse Competence Using Corpus Technologies. *European International Journal of Pedagogics* 5(7). 73–77. <https://doi.org/10.55640/eijp-05-07-17>.

UNESCO. 2024. *AI competency framework for teachers*. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084> (accessed 27 September 2025).

Vuorikari, Riina, Stefano Kluzer & Yves Punie. *DigComp 2.2 - the Digital Competence Framework for Citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>.

Wang, Lin (王琳). 2025. Zhongguo yingshi zuopin dui guoji Hanyu jiaoyu de yingxiang fenxi. 中国影视作品对国际汉语教育的影响分析 [An analysis of the influence of Chinese film and television works on international Chinese language education]. *Advances in Education* 15 (2). 882–887. <https://doi.org/10.12677/ae.2025.152323>.

Wang, Tao (王涛). 2018. Hanyu shitingshuo kecheng dagang de yanfa yu yingyong anli. 汉语视听课程大纲的研发与应用案例 [The development of a syllabus for the Chinese visual-audio-oral course and an application case]. *Guoji Hanyu Jiaoxue Yanjiu*. 国际汉语教学研究 [Journal of International Chinese Teaching] 4. 51–58.

———. 2024a. Jiyu AI jishu de Zhongwen shitian yuliaoku yingyong. 基于 AI 技术的中文视听语料库应用 [The application of a Chinese audio-visual corpus based on AI technology]. Conference presentation. *Congreso Internacional de Enseñanza del Idioma Chino en América Latina y el Caribe*. <https://www.youtube.com/watch?v=K0a9ZaxWbDM>.

———. 2024b. Jiyu AI jishu de CVC Zhongwen shiting yuliaoku sheji yu yingyong. 基于 AI 技术的 CVC 中文视听语料库设计与应用 [The design and application of a Chinese audio-visual corpus based on AI technology]. *Journal of Technology & Chinese Language Teaching* 15(1). 70–81. <http://www.tclt.us/journal/2024v15n1/wang.pdf>.

Wang, Yunhua (王芸华). 2008. “Zenme” he “weishenme” tanjiu. “怎么”和“为什么”探究 [A study on “zenme” and “weishenme”]. *Wenjiao Ziliao*. 文教资料 11. 26–27, 45.

World Economic Forum. 2023. *Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning. White Paper*. Cologny, Geneva: World Economic Forum. <https://es.weforum.org/publications/defining-education-4-0-a-taxonomy-for-the-future-of-learning/>.

Wu, Yunfang (吴云芳). 2001. “Zenme” he “weisheme” “怎么”和“为什么”. [“How comes” and “Why”]. *Yuwen Jianshe*. 语文建设 9. 33.

Yang, Jizhou (杨寄州) & Yongfen Jia (贾永芬). 2005. *1700 Dui Jinyi Ciyu Yongfa Duibi* 1700. 对近义词语用法对比 [A contrastive study of 1700 pairs of synonyms]. Beijing: Beijing Yuyan Wenhua Daxue Chubanshe.

Yu, Li (虞莉). 2024. Tongguo Zhongwen shiting yuliaoku wei xuexizhe goujian dui xingwei wenhua de jiyi. 通过中文视听语料库为学习者构建对行为文化的记忆 [Constructing L2 learners' memories of behavioral culture through Chinese video corpus]. *Zhongwen Xiandaihua Jiaoxue Xuebao*. 中文现代化教学学报 [The journal of modernization of Chinese language education] 26. 45–56. <https://www.amcle.org/files/file/214-05-通过中文视听语料库为学习者构建对行为文化的记忆/>.

Yule, George. 2020. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

Zhang, Liping (张莉萍) & Juntong Zhou (周均亭). 2024. Mianxiang Huayu xuexizhe de yuliaoku sheji yu jianzhi. 面向华语学习者的语料库设计与建置. [Corpus design and construction for Chinese language learners]. Conference presentation. 2024 Taiwan Huayuwen jiaoxue xuehui nianhui ji guoji xueshu yantaohui 2024. 台湾华语语文教学学会年会暨国际学术研讨会.

Zhang, Xiaoru (张肖如). 2012. Yiwen daici “zenme” yu “weishenme” duibi yanjiu 疑问代词“怎么”与“为什么”对比研究 [A comparative study of the interrogative pronouns “zenme” and “weishenme”]. Master's thesis. Chongqing: Southwest University.

Zhao, Jin (赵瑾). 2013. Kuawenhua jiaoyu shiyu xia Zhongwen dianying ziyuan de yunyong. 跨文化教育视域下中文电影资源的运用 [The use of Chinese film resources in the vision of cross-cultural education]. *Zhongguo gaoxiao renwen shehui kexue xinxi wang* 中国高校人文社会科学信息网 [China humanities and social sciences network]. <https://www.sinoss.net/c/2021-08-04/557220.shtml>.

Zhongguo Shehui Kexueyuan Yuyan Yanjiusuo Cidian Bianjishi (中国社会科学院语言研究所词典编辑室). 2015. *Xiandai Hanyu Cidian*. 现代汉语词典 [The contemporary Chinese dictionary]. Beijing: Shangwu Yinshuguan.

Bionotes

Lingzhi Nie

GELEA2LT, Department of Translation, Interpreting and East Asian Studies, Universitat Autònoma de Barcelona

Lingzhi.Nie@uab.cat

Dr. Nie Lingzhi is an educator and researcher who specializes in Chinese language teaching, phraseology, and cross-cultural studies. She has teaching experience in China and Spain. As a member of the liLETRAD and GELEA2LT research groups, she focuses on cross-disciplinary innovation at the intersection of teaching, technology, and culture. She particularly explores corpus linguistics, data-driven methodologies, and the application of emerging technologies in language education.

聂灵芝博士是一名专注于汉语教学、熟语学及跨文化研究的教育工作者与研究者，具备中国与西班牙的教学经验。作为 liLETRAD 与 GELEA2LT 研究组成员，她专注于教学技术与文化的交叉创新，特别是在语料库语言学、数据驱动方法及新兴技术应用于语言教育方面进行深入探索。

Sara Rovira-Esteva

GELEA2LT, Department of Translation, Interpreting and East Asian Studies, Universitat Autònoma de Barcelona

Sara.Rovira@uab.cat

Dr. Sara Rovira-Esteva is a Senior Research Fellow at the Autonomous University of Barcelona with nearly 30 years in Chinese language teaching and translation studies. She contributed to the development of the open educational resource platforms e·Chinese Tools and e·Chinese Plus and leads the GELEA2LT research group. She has over one hundred publications, mainly in open access. Her current focus is on integrating technology with generative AI to drive innovation in Chinese language education.

Sara Rovira-Esteva 博士现任巴塞罗那自治大学翻译与口译学院教授，深耕中文教学与翻译研究近三十载。她参与开发开放教育资源平台 e·Chinese Tools 与 e·Chinese Plus，领衔 GELEA2LT 研究团队，累计发表论文八十余篇；目前致力于技术与生成式人工智能的融合，推动中文教学创新。