



“一带一路”视域下
东南亚汉语人才培养国际研讨会
论文集

The Conference Proceedings of International Symposium on Cultivating
Chinese Talents in Southeast Asia under the Belt-Road Initiative

华南师范大学

2017 年 12 月 15--18 日

中国 广州

目 录

| | |
|-----------------------------------|-----------------|
| 新时代·新汉语·新征程——东南亚汉语教育发展..... | 吴 坚 1 |
| 一带一路视野下东南亚华文教育的可持续性发展..... | 叶新田 12 |
| “一带一路”沿线国家来华留学学历教育的地位、问题与对策..... | 刘宝存 19 |
| 中国新时代语言教育政策与“一带一路”走向..... | 冯增俊 19 |
| 中文教学和文化交流在美国的机遇和挑战..... | 欧阳荣华 20 |
| 国际汉语教师培训的挑战和发展方案..... | 李国芳 21 |
| 区域化理念下东南亚汉语教学学科建设献议..... | 李 泉 29 |
| 关于培养东南亚本土华文师资之若干建议..... | 莫顺宗 32 |
| Chinese Teaching in Cambodia..... | Gnel Rattha 37 |
| 汉语国际教育的当代智慧..... | 佐 斌 39 |
| 越南汉语教学：从汉语人才需求到汉语教学..... | 阮黄莹 40 |
| 华文学习的态度和行为——以菲律宾为例..... | 张建民 46 |
| 东盟十国全日制半日制华校华文教学质量评估及对策建议..... | 宗世海 47 |
| “一带一路”建设中语言人才培养面临的新挑战与策略..... | 方小燕 49 |
| 汉字词对韩国学生汉语词汇习得影响的调查研究..... | 陈 珺 50 |
| 两岸华语口语里“好像”的功能探析..... | 方清明 67 |
| 互动型教学模式及其在泰国汉语课堂教学中运用的实证研究.. | 格桑央京 74 |
| 响应“一带一路”倡议，推动汉语师资培养..... | 冷茵莎 85 |
| 归国汉语教师志愿者择业问题调查..... | 李慧敏 陈子骄 93 |
| 高年级留学生汉语阅读能力的诊断性评估..... | 刘书慧 101 |
| 汉印成语意义与修辞对比——以“水”相关成语为例..... | 罗爱瑾 许瑄津 112 |
| 面向中小学的国际汉语教师培养方案设计..... | 罗 宇 陈涵平 125 |
| 近三十年来汉语作为第二语言教学中“功能”的研究综述..... | 马天欢 134 |
| 新马早期汉语教育回顾与浅析..... | 任倩倩 李 奎 156 |
| 互联网+时代东南亚地区华文教师培养的创新与构建..... | 阮 蓓 曲抒浩 172 |
| 印度尼西亚华文教育的特殊形态..... | 王葆华 林芝芝 173 |
| 国际汉语教育服务“一带一路”国际产能合作..... | 王 硕 曹晓艳 谭 璐 174 |

| | | |
|---|---------|-----|
| “一带一路”视域下的来华留学生角色转型探析..... | 韦顺莉 胡慧玲 | 175 |
| 东南亚汉字文化圈来华留学生汉字教学模式新探..... | 吴晓懿 | 184 |
| 浅析当前普通高校汉语国际教育人才价值实现问题..... | 谢 俊 | 195 |
| TCSL 的校外语言实践活动与 TESL 的 Fieldtrip 之对比..... | 徐品香 | 201 |
| 挑战与机遇：从北吕宋的视角看菲律宾汉语教育的发展... | 薛小辉 詹春燕 | 213 |
| 指桑骂槐：一种独特的言语行为建构方式..... | 朱湘燕 | 225 |

新时代·新汉语·新征程

——东南亚汉语教育发展

吴坚

华南师范大学东南亚研究中心

摘要 东南亚是新时代实施“一带一路”建设的重要区域。回顾东南亚汉语教育发展，其受所在国家的语言政策、组织机构及教育教学的影响甚大，并成为东南亚汉语教育推广的基础。新时代背景下，东南亚汉语教育面临新的发展形势，包括增强顶层与底层设计融通、建设现代化汉语教育智库、推进汉语教育本土化进程，进而开启创新中外合作办学、建立国别与区域联盟和完善本土汉语体系的新征程，推动“一带一路”建设和中外人文交流。

关键词 新时代；新汉语；东南亚教育；汉语国际教育

东南亚地区是世界上华侨华人最多的区域，也是“一带一路”建设的关键区域。新时代背景下，汉语国际教育发展呈现出新内涵、新理念和新形势，对于推动中国与东南亚各国的民心相通、文明互鉴和合作共赢，促进中外人文交流事业的深入发展具有重要价值。

一、东南亚汉语教育发展的回顾

东南亚汉语教育作为东南亚中华文化圈的一部分，其发展演变各有千秋，呈现出不同的发展样貌。从政策、机构和教育三个层面回顾和反思东南亚汉语教育发展，可以看出其发展受所在国家的语言政策、组织机构及教育教学的影响甚大，并成为新时代东南亚汉语教育进一步深入全面发展的重要基础。

（一）东南亚语言政策与汉语教育发展

语言政策都是基于特定国家及其历史文化背景，并为实现本国某种利益目标而制成的，表明某一国对其国内多种语言种类存在的态度与规划。一般来说，在言语交际过程中，语言政策也是人类社群依据某种或某些语言的立场和观点而制定的相关条例规定。对此，东南亚各国的语言政策在某种程度上反映了该国对汉语这一语言在本国存在的态度和立场，对汉语教育发展起着关键性作用。

在国家发展中，“社会经济的平等必须语言统一”这一西方理念已经被多种族语言的新兴国家所接受。^[1]对此，统一和推广本国语言是必然之选。在此基础

上,根据国家发展需求和世界环境变化选择相应的外国语言进行教育。印度尼西亚是东南亚地区唯一一个没有将英语列为小学的必修科目。尽管如此,由于印度尼西亚有超过 700 种语言,这种多语的环境也使得印度尼西亚并没把当地语言作为教育科目进行学习,而是重点推广印尼语。当前,随着中国在印度尼西亚影响力的增强,加上华人华侨的努力,形成以印尼语、英语和中文三语文化为教育核心的特点。

不同国家语言政策对汉语教育发展产生不同的影响。历史上,泰国教育政策聚焦“泰语”和“外语”两种语言及亲英语教育政策都忽视了汉语教育,直到 1978 年,泰国重新分类语言,也没有考虑到汉语,只是简单划归为外语类。1992 年,泰国教育部发布关于外语教学和汉语教学的新政策,放宽汉语教育,将华文教育从小学一至三年级延长到六年级。^[2]自此,汉语教育在泰国逐渐发展和壮大起来。长期以来,双语政策是新加坡教育制度的基石,对华语政策改革影响很大。

《2010 年母语检讨委员会报告书》明确提出在检讨新加坡华语政策的改革或现状时,务必考虑到双语政策背后的社会语言景观,而对于中国文化学习,注重贴近学生的实际生活,而非局限于灌输中国传统文化。^[3]可见,语言政策对于汉语地位与汉语教育发展起着不可忽视的作用。

东南亚地区是一个多民族和多语言文化的区域。在坚守和确定本国语言作为国民身份的前提下,经济实用主义和英语作为全球性语言的思想是东南亚各个国家开展语言教育的基本理念。东南亚国家从事语言教育和语言学习的首要目的是促进经济发展,且往往伴随着国家和社会的现代化和国际化的发展进程。^[4]随着中国与东南亚各国的深入合作与交流,“一带一路”建设与东南亚各国政策的对接与落地,为东南亚汉语教育发展提供政策保障。在政策支持下,东南亚汉语教育机构是推进汉语教育发展、扩大汉语教育推广范围,促进中外人文交流和民心相通的实施平台,为汉语教育本土化提供有力的后盾。

（二）东南亚汉语教育机构的发展

东南亚汉语教育机构是推进汉语教育和汉语推广的重要发展平台。东南亚地区是世界上华人华侨最多的地区。汉语教育发展进程中,华人华侨在推广汉语语言文化和形成东南亚中华文化圈中扮演着关键性的角色。不管是过去、现在还是未来,都是一股不可忽视的力量。东南亚许多当地的华人华侨捐资办学,创办了许多华文学校和华文教育机构,极大推动了汉语文化的传播,壮大华人华侨在东南亚的发展势力,提升和扩大了华人华侨的影响力。

东南亚华人华侨不懈努力与奋争，包括创办华文教育机构、华文报刊等，为东南亚汉语教育发展奠定良好的基础。越南的汉语教育主要有华文中心、越华学校和华文培训班三种形式。^[5]马来西亚的汉语教育主要通过华文小学、华文独立中学和华文高等教育学府。新加坡则主要通过学校开设中文课程和中文专业、培训机构或华文补习中心、中新合作办学开设的中国语言文学专业班等方式进行汉语教育。在当今汉语国际推广大背景下，诸如马来西亚华校董事联合会总会、印尼华文教育协调机构、泰国华文民校协会、泰国华文教师公会、菲律宾华文学校研究中心、新加坡中学华文教师会和柬埔寨柬华理事会等华人社团和协会依然是当地汉语教育的主导机构（如表1）。除了华人华侨开办的华文教育机构外，中国大学与东南亚国家合办的孔子学院或孔子课堂成为推动东南亚汉语教育发展的一股新生力量。

表1 东南亚国家汉语教育机构统计表

| 国家 | 主要汉语教育机构（不含孔子学院/课堂） |
|-------|--|
| 泰国 | 华文民校协会、华文教师公会、中小学、高等院校、汉语培训中心、职技学校等 |
| 马来西亚 | 华校董事联合会总会、华校教师会总会、华文小学、华文独立中学、华文高等教育学府（如：拉曼学院、南方学院）等 |
| 印度尼西亚 | 明诚书院、巴城中华会馆中华学校、爪哇学务总会、华文教育协调机构、印尼大学汉语系、达玛·贝萨塔大学汉语系、亚洲国际友好学院等 |
| 新加坡 | 中学华文教师会、新加坡国立大学中华语言文化教学与研究中心、南洋理工大学、理工大学、义安理工学院、管理学院 |
| 菲律宾 | 菲华商联总会、华文学校研究中心、华文教育研究中心、侨中学院等 |
| 越南 | 公办大学的中文系或中文专业（如：河内大学中文系），民办或半公办大学的中文系或中文专业（如：孙德胜大学），在职教育（成人教育）的中文专业（如：胡志明市国家大学所属师范大学），普通高校的汉喃专业及中国学专业（如：胡志明市人文社科大学）、华文中心、越华学校、华文培训班等 |
| 柬埔寨 | 柬华理事会、华侨理事会、端华学校、金边公私立华校、崇正学校、集成学校等 |
| 缅甸 | 中华义学、仰光外国语学院汉语系、曼德勒外国语大学汉语系、福星语言与电脑学苑、东方语言与商业中心、九龙堂、福庆宫、舜帝庙、缅华妇女协会、晋江公会、果敢文学校等 |

| | |
|------------|---|
| 老挝 | 中华理事会、私立华文学校（如：万象寮都公学）、老挝国立大学中文系、老挝国防学校、万象警察高等专科学校、汉语培训班等 |
| 文莱 | 华文小学（如：都东中华学校）、华文中学（如：文莱中华中学、马来奕中华中学）等 |
| 东帝汶 | 中华商会、关帝庙、华文学校（如：帝力中华中小学）等 |

随着我国扩大教育对外开放，汉语国际教育事业快速发展。东南亚孔子学院和孔子课堂的数量也不断增加，截至 2016 年 12 月，已有 31 所孔子学院和 34 个孔子课堂（如下表 2）。其中，泰国汉语教育在政府支持、民间推动和华人华侨努力下，汉语教育推广快速发展，孔子学院和孔子课堂是东南亚地区中最多的，成为中泰汉语语言和文化交流的重要窗口。2006 年 2 月，东南亚第一所孔子学院——泰国勿洞市孔子学院成立以来，孔子学院呈现稳定增长的发展趋势（如下表 3）。然而，目前孔子学院仍存在体制机制不完善、本土课程和教材不足、师资队伍职业化薄弱、资金投入方式单一、管理方式粗放等问题。面对新形势、新任务和新要求，孔子学院的深化改革与完善，将有利于促进中国与东南亚各个国家友好交往、传播中华文化、开展汉语国际教育，增强人文交流和民心相通，从而更好地满足新时代发展的新需求。

表 2 东南亚国家孔子学院及课堂数量统计表^[6]

| 国家 | 孔子学院（所） | 孔子课堂（个） |
|-------|---------|---------|
| 泰国 | 15 | 20 |
| 印度尼西亚 | 6 | 2 |
| 菲律宾 | 4 | 3 |
| 柬埔寨 | 1 | 3 |
| 新加坡 | 1 | 2 |
| 缅甸 | 0 | 3 |
| 马来西亚 | 2 | 0 |
| 老挝 | 1 | 1 |
| 越南 | 1 | 0 |
| 文莱 | 0 | 0 |
| 东帝汶 | 0 | 0 |
| 总数 | 31 | 34 |

资料来源：根据孔子学院总部/国家汉办官方网站资料统计而成。

表 3 东南亚国家历年孔子学院数量表

| | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 |
|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 孔子学院数量 | 12 | 14 | 14 | 18 | 20 | 25 | 26 | 26 | 27 | 31 |

资料来源：根据 2016 年第十一届孔子学院大会相关材料编制而成。

（三）东南亚汉语教育教学的发展

20 世纪的东南亚汉语教育教学随着各个国家和社会发展的变化，几经沉浮，艰难发展。东南亚各个国家中，不管是被殖民后独立还是未被殖民（泰国是东南亚国家中唯一未被殖民的国家），都纷纷追求本土化发展。如 20 世纪 60 年代，马来西亚实施国民型学校，华语处于次要地位。印度尼西亚还禁止教授华文，而缅甸将华校国有化，至今仍不承认华文教育的合法地位。汉语教育教学主要通过六种方式生存。^[7]一是忍辱偷生，如在云南缅甸边境等偏远的地区、泰国的极南和极北地方；二是私人补习，如菲律宾华校不再存在的时候最为流行的教育方式；三是偏室地位，如新加坡华文地位偏低；四是偷龙转凤，如 80 年代后期，曼谷的英语大学通过商业华文系转办华文系；五是独立中学，如马来西亚商人捐资开办不受监管的独立中学，以华文和英文为主的教学；六是国际学校，如 90 年代泰国华文国际学校的出现。

21 世纪以来，随着中国综合国力的提升和经济全球影响力的不断增强，东南亚汉语教育教学在人才培养、国际合作与交流等方面发挥着重要的作用。例如，2005 年泰国教育部颁发《泰国促进汉语教学以提升国家竞争力的战略规划（2006-2010 年）》强调让各级各类学校的学生在各个阶段都能接受良好的汉语教育，使之达到优秀水准。2006 年，《中泰汉语教学合作框架协议》推动泰国汉语教育教学由民间层面转变为政府层面，加强了中泰友好合作与交流。2011 年，国家汉办与印度尼西亚教育部签署合作开展汉语教学的协议，这是印度尼西亚禁止华文教育 30 多年来首次在印度尼西亚本土以政府名义明确支持汉语教学。^[8]此外，东南亚汉语文化活动日益多样，如中国文化月、孔子学院日、海外孔子课堂中国文化艺术巡演活动、中国图书巡展活动、寻根之旅夏令营、才艺夏令营、

舞蹈夏令营、春节联欢晚会等活动,逐渐成为汉语教育教学不可分割的组成部分。近年来,东南亚国家来华留学生人数也不断增加,加快了东南亚各国的汉语人才培养进程。根据 2015 年和 2016 年中国教育部来华留学生情况统计,发现泰国、印度尼西亚、越南、老挝和马来西亚位列东南亚各个国家来华留学生人数的前五位,并呈现增长态势。如泰国来华留学生数从 2015 年的 19976 人增加到 2016 年的 23044 人,印度尼西亚从 2015 年的 12694 人增加到 2016 年 14714 人。^{[9][10]}不管是来华留学生还是东南亚本地学生汉语学习人数的增长,都为新时代东南亚汉语教育发展奠定了基础。

二、东南亚汉语教育发展的新形势

新时代背景下,东南亚汉语教育面临新的发展形势,被赋予新的内涵,有助于强化中国与东南亚各个国家的民心相通基础,促进人文交流事业发展。

(一) 增强顶层与底层设计融通

新时代东南亚汉语教育发展不仅需要提升到国家战略层面,而且也需要从底层需求出发,促进顶层与底层设计的有效接轨和融通。“一带一路”建设为东南亚汉语教育发展提供巨大的机遇。在此机遇下,中国与东南亚各个国家已经通过推进中外高级别人文交流机制等方式,促进彼此战略对接,如中老经济走廊建设等。但是,在汉语教育方面,顶层设计还是稍显不足。汉语传播事业仍存在目标不明确、多头共管、重数量轻质量、重事业轻学术、重眼前轻长远等问题,需要强化顶层设计^[11],从而提升汉语教育质量和汉语传播效益,为新时代东南亚汉语教育提供大的支撑框架体系。

除了要增强顶层设计外,东南亚汉语教育还需要立足底层需求,结合本土社区情况和职业发展需要,有力地将汉语语言教育与本土职业教育结合起来,设计出一套适合新时代东南亚底层发展需要的汉语教育体系,包括职业型汉语教育,进而推动汉语教育大众化发展。

教育扩大对外开放和“一带一路”建设的契机下,积极促进汉语在东南亚的推广,提升东南亚汉语教育的地位,全面推动东南亚各个国家将汉语教育上升到国家层面,增强汉语教育的顶层设计,同时关注东南亚国家底层教育发展需求,促进汉语教育顶层与底层设计的有效融通,逐渐形成自上而下、自下而上相互促进、相互贯通的发展局面,从而促使东南亚各国从本国国家政策、教育制度、组织保障等方面持续稳定地推进汉语教育的深入、全面地发展,为中国与东南亚各个国家的民心相通及人文交流与合作奠定厚实的基础。

（二）建设现代化汉语教育智库

教育现代化的核心是实现人的现代化。教育现代化与人的现代化是互动于社会发展共同体之中，由此现代人的形成或人的现代化是教育现代化最核心的内涵和主要实现指标。^[12]在汉语教育现代化进程中，人的现代化是核心基础。人的现代化为新时代汉语国际人才提供基本素养，而汉语国际人才为建设现代化汉语教育智库提供人力资源保证。

在新时代汉语国际教育发展中，要立足国家发展的新思想、新战略、新理念，走汉语国际教育的内涵式发展道路，增强中华语言和文化传播的文化自觉、文化自信、文化担当，培养新时代国际汉语人才，并能够积极主动地服务于教育扩大对外开放和“一带一路”建设，推动和优化汉语国际教育现代化的发展进程，从而促进中外人文交流事业的发展。^[13]新时代背景下，建设现代化汉语教育智库是优化汉语国际教育现代化进程的支撑力，具有重要的价值和意义。例如，华南师范大学东南亚研究中心，作为获教育部备案的国别与区域研究中心，是中国面向东南亚的服务政府、科学研究、人才培养、学术交流和数据库建设的全国性基础研究和咨政服务机构，定位是“一带一路”倡议下东南亚研究高端智库，目标在于为国家战略的推行培养汉语人才和汉语为媒介语的专业人才、搭建多学科和跨学科合作交流平台、开展社会、文化、政治、经济、教育、历史等方面研究。中心将充分整合学校相关研究力量，结合学科建设和人才培养，紧跟国家战略，以高端专业智库的发展方向为引领，组建管理团队、研究团队和专家团队，力争成为学校社科研究的特色和亮点，打造具有国际品牌效应的研究平台。因此，建设现代化汉语教育智库，成为新时代东南亚汉语教育发展的新形势，为东南亚各国探索本土化汉语教育发展提供信息、人才和服务。

（三）推进汉语教育本土化进程

随着汉语国际推广的进一步深入，汉语教育本土化成为新时代东南亚汉语教育发展的新形势。如何让汉语教育扎根和融入东南亚各个国家的社会、经济、文化、教育发展中？如何开发和实施具有针对性和有效性的国别本土课程、本土教材？如何强化本土汉语师资队伍建设？如何进行本土汉语教育教学？这些问题都是推进汉语教育本土化进程中亟需解决的问题，也是新时代汉语国际教育推广在东南亚的新需求。

新时代背景下，东南亚汉语教育及其人才培养总体呈现稳定良好的差异化发展态势，并成为国民教育体系的一部分。相比老挝华文学校坚守的一贯制教育体

系，马来西亚华文教育体系的各个教育阶段则相对独立。当前，东南亚汉语教育教学开始关注如何针对不同国家、不同群体展开差异本土化教学。比如针对东南亚华人华侨的汉语教学、针对东南亚非华人华侨的外国人汉语教学等，并通过开发本土教材、本土课程，培养本土师资等方式提升汉语教育教学的有效性，为推进汉语教育本土化发展奠定基础。

孔子新汉学计划为本土汉语人才培养提供助推器。它是孔子学院总部为了帮助世界青年深入了解中国和中华文化，繁荣汉学研究，增进中国与各国人民的友好关系，助力孔子学院永续发展而设立的，主要包括中外合作联合培养博士项目、来华攻读博士学位项目、理解中国项目、青年领袖项目、出版资助项目、国际会议项目。^[14]这些项目有助于培养世界各国的本土汉语国际人才，充实本土汉语教师队伍和汉语教育教学资源。此外，中国大学与东南亚国家合作培养本土师资，扩大了汉语在本地区的影响力。比如，华南师范大学与印度尼西亚合作开办的“2+2”华文专业。学生毕业后成为当地一支重要的华文教育及汉语推广生力军，扩大了汉语在印度尼西亚的影响力，进一步推进汉语教育本土化进程。

三、东南亚汉语教育发展的新征程

新时代为东南亚汉语教育的深入推广提供了良好的机遇。为此，我们要抓住机遇、主动布局、改革创新、扎实推进，从人才培养、科学研究、社会服务三个维度进一步推动东南亚汉语教育的可持续发展。

（一）创新中外合作办学，助力汉语人才培养

国际交流与合作成为未来中国建设高等教育强国的发展取向。新时代背景下，中外合作办学内涵不断扩大，已经不再局限于在中国境内合作办学，而且汉语国际教育不同于一般意义上的高等教育，具有跨学科性、专业性和文化指向性，其合作办学也具有一定的特殊性。创新汉语国际教育中外合作办学的核心就是培养汉语国际人才。当前，华南师范大学正在推进四国四大学联合办学。以中国华南师范大学为主体，联合印度尼西亚亚洲国际友好学院、马来西亚新纪元大学学院、泰国曼谷大学等友好高校，以汉语为媒介语，共同开设符合社会需求、促进持续发展的相关专业，实行学分互认，颁发双学位或多学位，尝试本硕连读项目、开设师资培训项目等。同时，结合新时代发展背景，实施“一带一路”特色项目，如加快推进在泰国开办华南师范大学附属学校、开展汉传佛教海外研究生联合培养项目、高端国际旅游专业人才项目、太极文化课程项目以及企业家及职业专才高端培训项目等方面内容。这些合作项目在汉语国际教育的基础上，立足“一带

一路”建设和东南亚社会、经济、文化发展需要，不仅促进汉语国际人才培养，扩大东南亚中华文化圈影响力，也为各个行业领域提供专门的汉语职业人才。另外，依托孔子学院平台，创新中外合作方式和汉语传播方式，拓展品牌项目，研发本土精品教材，畅通职业发展渠道，培养一批非通用语种师资人才，同时健全汉语国际教育学科体系，培养本土后备汉语人才。

（二）建立国别与区域联盟，强化汉语科学研究

鉴于当前汉语科学研究薄弱，汉语国际教育推广基础不够坚固，我们需要结合新时代发展现状和需求，建立东南亚国别与区域联盟，强化汉语科学研究。具体做法：第一，组建东南亚汉语教育研究联盟。比如，在已经由教育部备案成立的华南师范大学东南亚研究中心的基础上，以华南师范大学为核心，协同东南亚多所高校或研究机构，逐步整合力量，形成跨国、跨领域、跨学科的研究联盟，对东南亚的教育、文化、经济等问题进行研究，力争3年建成有影响、有特色且有实力的国家级智库。在科学研究方面，推进与泰国宣素那他皇家大学联合建设国家级研究平台和重点实验室。第二，建立“一带一路”主题学术交流机制。华南师范大学在高度重视高端国际交流合作的契机下，基于国际商学院、国际文化学院等部门已有的学术会议平台，联合社科处、国际交流合作处、学报编辑出版中心等部门，共同打造宗旨明确、特色鲜明、影响深远的“一带一路”主题学术交流机制并使之常态化、专项化且逐渐形成前瞻性、引领性的影响力。第三，随着汉语教育本土化发展，成立国别性研究机构也是必然趋势，如成立印度尼西亚研究院，以高起点、国际化的视野，构建一个开放的学术平台，聚集国内外印度尼西亚研究专家和有志于印度尼西亚研究事业的后起之秀，开展系统、全面的印度尼西亚研究工作，积累学术成果，培养中国的印尼学人才，增进中国人民与印尼人民的相互了解，促进中印尼友好关系的发展。经过若干年努力，建设成为一个学科综合、队伍一流、管理先进的印度尼西亚学术机构，提供印度尼西亚研究平台和信息共享中心，为中印尼两国政府、有关单位机构、地方发展和学校建设提供参考建议。

（三）完善本土汉语体系，加强汉语服务功能

东南亚是中国推动落实“一带一路”倡议的重要起点，占据重要的地位。完善东南亚本土汉语体系，加强汉语服务功能，有助于活化中华优秀传统文化的效益，提升东南亚汉语教育的内涵质量，打造和谐共生、包容互鉴、共有共享的汉语语言文化交流服务平台。汉语服务功能是汉语国际教育服务社会的重要表现。新时

代背景下，汉语教育的社会服务内容和方式多种多样。比如，建立“一带一路”沿线国家汉语志愿者教师师资储备培训基地。华南师范大学立足于学校汉语国际教育的悠久传统和汉语志愿者教师培养、选拔等方面的优良声望，依托于国际文化学院、孔子学院管理办公室等已有机构以及国际汉语教师证书认证考试培训中心，建立“一带一路”沿线国家汉语志愿者教师师资储备培训基地，对外派汉语志愿者教师进行纵贯培训、考试、选拔、储备与派出的全过程，形成稳定有序、可持续发展的汉语国际教育支撑力量。此外，积极促动本土汉语教材编写，立足国别需求，服务于从幼儿园到大学的汉语教育教学，还有健全东南亚汉语教育评价体系，如建立普通话东南亚测评中心，从而增强汉语教育的服务能力。在此基础上，逐步扩展到政治、经济、社会、文化等领域，培养大批汉语国际型、职业型的专业人才，助力“一带一路”建设，服务于中国与东南亚国家人文交流事业的深入发展。

参考文献

- [1][美]托马斯·李圣托（编著）. 语言政策导论：理论与方法[M]. 北京：商务印书馆，2016：14.
- [2]耿红卫. 泰国华文教育的历史回顾与梳理[J]. 八桂侨刊，2010（4）：53-56.
- [3]张日培（主编）. 语言政策研究热点（2015）[M]. 上海：上海辞书出版社，2017：343-354.
- [4]Kirkpatrick, A., Liddicoat, J.. Language education policy and practice in East and Southeast Asia[J]. Language Teaching, 2017, 50(2):155-158.
- [5]王辉. “一带一路”国家语言状况与语言政策[M]. 北京：社会科学文献出版社，2015：181.
- [6]孔子学院总部/国家汉办. 孔子学院/课堂[EB/OL].
http://www.hanban.edu.cn/confuciusinstitutes/node_10961.htm,
2017-12-05.
- [7]东南亚华文教育历史及未来[N]. 世界日报, 2009-07-26.
- [8]马艳 等（编著）. 东南亚汉语教育概述[M]. 广东：世界图书出版广东有限公司，2015：196.
- [9]中华人民共和国教育部. 2015年全国来华留学生数据发布[EB/OL].
http://www.moe.edu.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/201604/t20160414_238263.html, 2017-12-03.

- [10]中华人民共和国教育部. 2016 年度中国来华留学生情况统计[EB/OL].
http://www.moe.edu.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_170301/170301_sjtj/201703/t20170301_297677.html, 2017-12-03.
- [11]吴应辉. 汉语国际传播事业新常态特征及发展思考[J]. 语言文字应用, 2015 (4): 27-34.
- [12]冯增俊 等著. 教育现代化论[M]. 广东: 广东高等教育出版社, 2014: 3.
- [13]吴 坚. 东南亚汉语教育促进中外人文交流[N]. 中国社会科学报, 2017-12-07.
- [14]孔子学院总部/国家汉办. 孔子新汉学计划(2018 年)[EB/OL].
http://ccsp.chinese.cn/article/2014-07/02/content_543202.htm, 2017-12-01.

New Era, New Chinese, New Journey: the Development of Chinese Education in Southeast Asia

WU Jian

(Center for Southeast Asia Studies at South China Normal University, Guangzhou
Guangdong, 510631)

Abstract: Southeast Asia is a key area of “the Belt and the Road” in our new era. Reviewed the development of its Chinese education, it is greatly affected by the country's language policy, organization and educational teaching, and become the foundation of Chinese education popularization. Based on this new era, the Chinese education in southeast Asian is confronted with new situations, including strengthen the melting of top and bottom design, construct a think-tank of modern Chinese education, promote the process of Chinese education localization, and then to start a new journey from the innovation of Sino-foreign cooperation in running schools, the establishment of national and regional alliance and the improvement of the local Chinese system, going on promoting the development of “the Belt and the Road” and the Sino-foreign cultural exchanges.

Key words: new era; new Chinese; education of Southeast Asia; Chinese international education

一带一路视野下东南亚华文教育的可持续性发展

马来西亚 叶新田博士

中国华南师范大学客座教授

马来西亚董教总教育中心（非营利）有限公司董事主席

《东南亚华文教学研讨会》秘书处义务秘书长

自习近平主席提出“一带一路”以来，对于海外华文教育及汉语教学人才的需求及培养问题，受到广泛关注。

“一带一路”与华文教育

“一带一路”包括“丝绸之路经济带”和“21世纪海上丝绸之路”。“丝绸之路经济带”战略是向西，经过中亚、西亚、东欧，一直延续到西欧。“21世纪海上丝绸之路”途径60多个国家，从中国东部沿海经南海连接东盟后进入印度洋，然后再往西连接中东、非洲和欧洲。如此，形成“东西双向联通开放”新格局。

今天，以中国包括东亚区域为中心的经济发展已成为世界经济的新中心，“一带一路”将联通东亚、中亚、西亚与欧洲成为全球经济新增长动力，全球经济合作将进入“亚欧时代”。“一带一路”将欧洲经济圈、亚太经济圈这当今世界最具活力的两大经济圈链接起来，成为未来世界最具发展潜力的世界经济走廊，极大地改变世界经济地理布局，成为世界最大的经济体。

“一带一路”战略格局深具挑战。

“一带一路”是一个伟大的工程，它穿越亚洲文明、伊斯兰文明、欧洲文明。惟沿线国家发展水平参差不齐，甚至相互敌对，不同文明之间也在不断地碰撞。

未来由中国这样一个以多元性、异质性、复杂性又包容性为特征的文化强国倡导的“一带一路”文明圈应该是文化交融共生，不是西方文明至上的同质性和排他性，不是二元对立和文明的冲突，而是“各美其美，美美与共”上的共生、共存，既保持文化差异，又能在一个文化多样性的文明圈里和谐相处。

从上述角度而言，中华文化在“一带一路”的发展与实践中扮演着重要角色，而华文教育是弘扬中华文化的关键因素，更是凝聚华商与海外华侨华人的核心所

在，因此，促进“一带一路”周边国家华文教育的发展是不可或缺的一项工作。

二．东盟各国与华文教育

东南亚地理位置，处在“一带一路”的前哨，具有战略性的地位。

以下为东盟 10 国之国土面积、人口数量之一览表：

| 国名 | 面积（万平方公里） | 人口（万人） | 备注 |
|---------------|-----------|----------|--------|
| 马来西亚 | 33.03 | 3215.00 | 2017 年 |
| 泰国 | 51.31 | 6740.00 | |
| 菲律宾 | 29.97 | 9400.00 | 2010 年 |
| 新加坡 | 0.07 | 507.60 | 常住人口 |
| 印度尼西亚 | 1904.44 | 23000.00 | 2009 年 |
| 文莱 | 0.58 | 40.60 | 2009 年 |
| 越南 | 32.96 | 8693.00 | 2010 年 |
| 寮国 | 23.68 | 625.60 | 2010 年 |
| 缅甸 | 67.66 | 5913.00 | 2009 年 |
| 柬埔寨 | 18.11 | 1470.17 | 2011 年 |
| 东帝汶（观察员国） | 1.50 | ～ | 不详 |
| 巴布亚新几内亚（观察员国） | 46.30 | ～ | 不详 |

关于东南亚的华裔人口：

根据厦门大学庄国土教授在 2009 年的著作中披露，东南亚华人华侨的总数约为 3348.6 万。

另根据 2017 年东南亚华教代表在日惹会议上（非正式）披露，对本地区华人华侨数目的估计如下：

印尼华裔约为 2 千万（另一说是 1 千 5 百万）；

泰国华裔约为 1 千 2 百万；

马来西亚为 7 百多万；其他各国总数在 1 千万上下 ……。

由于缺乏完整的统计，一说是 3 千多万，另一说法是 5 千万左右，笼统地说至今应该是介于 4 千万至 5 千万之间。

根据暨南大学国际关系研究院/华侨华人研究院曹云华在其《全球化、区域

化和本土化视角下的东南亚华文教育》一文中认为：

“东南亚的华文教育，从广义上来说，应该由三个部分组成，一是纳入各国政府教育体系的官办汉语教育机构，包括各国公立大学的中文系或中文专业，公立中小学的汉语课程等；二是民办教育体系，主要是由东南亚各国华人团体或私人主办的各类华文学校；三是由中国官方或半官方资助的海外孔子学院。这三者是相辅相成的，也可以说是三驾马车，形成一股合力，共同推动东南亚的华文教育发展。在各国，因为国情不同，这三驾马车的作用也有所不同，要做具体分析，千万不能一概而论。”

东南亚国家的民办华文教育体系

参考曹云华教授在上述文章披露：东南亚国家的民办华文教育体系大略如下：

| 国名 | 间数（所） | 学生 | 备注 |
|-------|--|--------------------|--------|
| 马来西亚 | A.国民型华文小学（应是官办与民办结合体） 1298 B.华文独立中学 60+1 分校 C.大学学院 3 | 60 万 8 万 5 千 | 2017 年 |
| 泰国 | A.民办华文学校 300 B.华文民校协会下属 120 | ~ ~ | |
| 菲律宾 | 华校 170 多所 | ~ | |
| 新加坡 | ~ | ~ | 待查 |
| 印度尼西亚 | 三语学校 70 多所 | | 待查 |
| 文莱 | A.小学 5 B.中学 3 | 共约 5710 | |
| 越南 | | | 不详 |
| 寮国 | 本土华文学校为主 6 | | |
| 缅甸 | 缅甸官方从未承认华文教育合法地位 | | |
| 柬埔寨 | 大小华校 78 | | |

正如该文所指出的，“因为各国国情不同，要做具体分析，不能一概而论。”

因此对于汉语师资培养与供应的问题，也需从不同的角度来思考。

对于东盟的一些国家，如泰国、缅甸、柬埔寨、印尼等国家来说，孔子学院的设立及中国汉语师资的供应是非常重要的，因为这些国家在长期断层之后，亟需汉语教学人才的供应。但这种情况，也不能忽略本土汉语师资人才的培养，并与当地华教组织结合推动，这才是根本的方法。

中国中央民族大学国际教育学院吴应辉教授在他的《汉语国际传播背景下》马来西亚的华文教育有五大优势：

- 一、是完整的教育体系。
- 二、是规范的课程体系和管理机制。
- 三、是母语生源充足。
- 四、是社会基础坚实。
- 五、是组织保障有力。

吴教授比起一般中国学者确实对马来西亚的华文教育有较为深入的认识。但对当前马来西亚华文教育的发展，则忽略了当局把“一个民族、一个国家、一种语文”单元文化教育的最终目标改为现行目标，即《2013-2025 年教育大蓝图》的实施，便是要把马来语文之外的母语教育即华文小学变质，这是一个不争的事实。

自从上述《教育大蓝图》开始实施以来，马来西亚华教领导层便开展了反对该大蓝图的百万人签名运动，并将反映这项签名结果的《备忘录》，呈交给了马来西亚政府首相、教育部长以及全体国会议员，要求删除《教育大蓝图》中不利于母语教育生存与发展的政策措施和条文，特别是其中有关加紧实施以马来语作为所有源流学校的教学媒介语的单元教育政策措施。

为了使单元教育政策推行顺畅，当局也就对素有抗争传统的华教领导层强加改组和更换，使之与当局沆瀣一气，互相勾结。与此同时，当局也正在通过其法律途径，对立场坚定的华教领导人判以坐牢、罚款，甚至进一步使之破产等等。历史不断地重演，华教领导人在华教抗争运动中，总是要面对各种各样的打击和迫害。忽略了这点并认为今天不宜再谈抗争与奋斗，这将使马来西亚的华文教育走向变质和式微。

百多年来，马来西亚华文学校之所以历经风雨而能屹立不倒，主要是来自于

整个族群的奋起抗争和建设。这里要指出的是：抗争是为了建设，要建设就必须抗争，并争取政策上的公平合理待遇，抗争与建设是一物的两面，相辅相成的。

今天，随着中国的和平崛起，华语华文经成为国际重要语文之一，许多人也因为华语华文的经济价值而进行学习。然而，有利的外部环境，也要有各国内部的华教同道的努力方能发挥有效作用。

三. 马来西亚华语华文的三重性

正如大家所知道的，马来西亚的华语华文与东南亚其他国家的华语华文一样，同样具有其三重性。

华语华文既是本国华人的民族语言，也是马来西亚这个国家的外国语，同时还是本地区各国华人的共同语。首先，作为马来西亚华人的民族语言之属性不言自明，毋庸赘述；第二，华语作为一门重要外国语的属性是客观存在的。第三，作为东南亚区域性华人共同语的属性，以往很少有人提及，但确实存在并有快速增强趋势。尽管东南亚地区的华人分属不同的国家，但这些国家的华语共同点很多，语音、词汇、语法方面均有相同表现，尤其是词汇方面，相互交流起来没什么障碍。

除了尊重国语（马来语）及学习英文，马来西亚的华人是把华语作为母语来学习的，并且把华校当作学习母语的机构。然而，有需看到，执政当局长期以来是在不断加大力度以消除这种情况的。

中国的一些学者，往往忽略了这种国情上的差异。他们认为中文（华语华文）随着中国的崛起在东盟的发展便不会像 20 世纪那样受到歧视，它的发展将是一帆风顺。顺着这个思路，有人认为我们应该从战略角度去谈合作和发展，努力乘搭中国发展的顺风车，把华文教育推上一个新的里程碑。

充分利用当前中国崛起及汉语在国际发展的优势，通过各种谋略以提升之，这毫无疑问是必须的。

但是忽略了有关国家的教育政策，特别是 20 世纪冷战思维建立起来的反对华文教育的狭隘民族主义语文教育政策，上述这种谋略便显得空洞和脱离实际。

因此，只有在继续争取国家教育政策的多元团结而不是单元同化政策的基础上，充分利用当前有利汉语发展的各种条件才有了可能性，才能承先启后继续发展华文教育和中华文化。

四. 加强汉语人才培养的策略

在“一带一路”的发展和对华文教育发展的需求下，除了中国对汉语师资的供应之外，也应该通过以下的策略来加强培训汉语教学人才：

1. 在东南亚各国培养本土师资，以加速对汉语教学人才的供应：

这点，我们应该结合东南亚各国有关华教组织以培养本土汉语教师，特别是结合“东南亚华文教学研讨会”的华教组织共同合作。众所周知，本土培养出来的汉语教学人才，更能适应有关国家的当地教学。

2. 中国与东南亚华文教育机构结合，设立东南亚华文教育研究所：

研究方向：

- (1) 探讨当前东南亚汉语人才培养的情况；
- (2) 探讨东南亚华文教育教学的理论创新，提升东南亚华文教育教学的质量与水平；
- (3) 总结东南亚华文教育教学的经验教训，制订东南亚华文教育教学的目标与计划；
- (4) 分析东南亚华文教育教学的发展态势，提出东南亚华文教育教学的重点与方向。

主要任务

- (1) 承担东南亚华文教育教学课题研究，为东南亚华文教育教学事业发展建言献策；
- (2) 开展华文教育教学调研，收集并研究世界华文教育教学发展动态，提出东南亚华文教育教学工作的意见与建议；
- (3) 协调东南亚华文教学研讨会的召开；
- (4) 定期开展专题研讨 / 学术沙龙 / 圆桌论坛等；
- (5) 编辑出版《东南亚华文教育教学研究专刊》（每年一期）。

随着汉语国际教育的深入推广，以及“一带一路”战略决策带动跨文化教育交流，东南亚华文教育迎来了新的发展机遇。际此依托区域历史文化多元、教育资源雄厚、理论人才汇集、实践经验丰富的优势，中国若能结合东盟各国华教组织，共同努力，定当成效显著。搭建理论研究者与实践工作者相结合、基础研

究与应用研究相协调的华文教育教学研究平台，以在实践中总结、提炼、发展华文教育教学理论，并以此指导东南亚华文教育教学的实践，把东南亚华文教育教学事业推向一个新的发展高峰。

3. 将马来西亚建成中国以外东南亚各国汉语教学的重要基地：

上面提及，马来西亚除了在华文教育体系占有母语教育为基础的优势之外，国内还有三所民办大学学院，长期对师资培训也有专业经验和贡献。因此，以马来西亚为基地，结合中国的优势使之成为海外教学基地，将收事半功倍之效。

结语

21 世纪是中华文明复兴的时代，东南亚的华文教育进入本世纪以来如雨后春笋般发展。但由于上个世纪的挫折和断层，在发展过程中，汉语教学人才的培养和供应，是发展东南亚华文教育的重要因素。除了中国的协助和支援，培养本土化的华文教师也是当前要务之一。

东南亚各国华文教育机构，早在 1995 年便成立了“东南亚华文教学研讨会”秘书处。而《东南亚华文教学研讨会》每 2 年举行 1 届。今年已进入第 12 届，并于 2017 年 12 月 8 日—11 日刚在缅甸曼德勒成功举行。

在华文教育全面发展的有利形势下，希望各方共同努力，同心协力，使东南亚的华文教育更加全面发展起来。

参考文献

1. 庄国土、2009 《东南亚华侨华人数量的新估算》，厦门大学学报（哲学社会科学版），2009 年第 3 期。
2. 曹云华、2016 《全球化、区域化和本土化视角下的东南亚华文教育》，第十一届东南亚华文教学研讨会论文集。
3. 吴应辉、2016 《汉语国际背景下马来西亚华文教育功能的新定位与新拓展》，第十一届东南亚华文教学研讨会论文集。
4. 陈友明、2016 《三语学校在印尼多元文化建设中的实践与研究》，第十一届东南亚华文教学研讨会论文集。

“一带一路”沿线国家来华留学学历教育的地位、问题与对策： 东南亚国家的视角

刘宝存

北京师范大学国际与比较教育研究院

摘要 “一带一路”沿线国家、特别是东南亚国家是来华留学学历生的主要生源国,在整个来华留学学历教育中具有重要地位。当前,“一带一路”沿线国家包括东南亚国家来华留学学历教育存在着培养层次偏低、区域和国别结构失衡、中国政府奖学金结构失衡等结构性问题。我国应制定“一带一路”来华留学学历教育发展规划,打造来华留学学历教育发展的优质环境,对接重点项目订单式培养高技能人才,打造关键区域高校群和优势学科群,充分发挥中国政府奖学金的引领作用,加快“一带一路”沿线国家特别是东南亚来华留学学历教育的发展。

中国新时代语言教育政策与“一带一路”走向

冯增俊

摘要 随着中国新时代开启,中国积极推动全球化,更加重视语言教育,启动世纪语言教育发展战略,以创建一个更能面对国际挑战,开放多元、面向未来,制定走向人类命运共同体的中国特色语言教育政策,培养有创新性、国际意识的新型人才。演讲将从语言与人类发展,到当代世界语言教育政策走向,中国语言教育政策发展分析,再到中国语言教育发展战略策应“一带一路”建设发展的四大策略。

中文教学和文化交流在美国的机遇和挑战

Ronghua Ouyang

University of North Florida

欧阳荣华

北佛罗里达大学

Abstract: Chinese language teaching and culture sharing in the United States are becoming more and more popular and productive. According to the Confucius Institutes Annual Development Report (2016), there are 513 Confucius Institutes and 1,073 Confucius Classrooms across 140 countries in the world by the end of 2016. The total student enrollment in Chinese programs has reached 1,550,000, and 597,000 students are enrolled in learning Chinese online. Confucius Institutes have also organized and hosted 41,000 various kinds of Chinese cultural activities within the year of 2016. More than 13,000,000 people have participated in those activities. Now, the Confucius Institutes have had a decade of history. United States has opened 110 Confucius Institutes and 501 Confucius Classrooms. Chinese language teaching and culture sharing have been obtaining tremendous opportunities, as well as facing abundant challenges in the United States. This presentation is to review those opportunities, discuss the challenges and explore the strategic ways for a sustained development.

摘要 中文教学和文化交流在美国越来越被人们重视和富有成果。根据 2016 年孔子学院年度报告，至 2016 年底，全世界 140 国家已共有 513 所孔子学院，1,073 个孔子课堂。学习中文人数达到了 155 万，参加网络学习的学员达 59.7 万。在 2016 年孔子学院还组织了各类文化活动 4.1 万多场次，有 1300 多万人参与。迄今，孔子学院已有 13 年的历史，美国共开办了 110 所孔子学院，501 个孔子课堂。中文教学和文化交流在美国获得了巨大的机遇，同时也面临着众多的挑战。本演讲旨在回顾其机遇，讨论其挑战，探讨其持续性发展的策略。

国际汉语教师培训的挑战和发展方案

李国芳教授， 加拿大首席科学家

加拿大不列颠哥伦比亚大学教育学院

Guofang.li@ubc.ca

摘要 随着汉语越来越在国际上受欢迎，中国“一路带一路”语言政策的推广，愈来愈多的学生家长（包括海外有中国文化背景的学生和家长）会对中文学习越来越重视。但是国际汉语教学的质量还有待提高，让更多的海外孩子爱学中文，并且持之以恒还是国际汉语教学的一大挑战。克服这个挑战的关键是提高师资质量。本文就这个专题讨论国际汉语教师所面对的具体挑战，并在这基础上浅谈如何改进国际汉语教师培训课程设置及发展方向。笔者指出，要提高师资质量必须转变师资培训的观念，尝试变通新的动态性的培训模式和方法，从始而终地贯彻教师职业素养养成的培养。

关键词 国际汉语教师，挑战，培训观念，动态模式，职业素养

1. 导言：

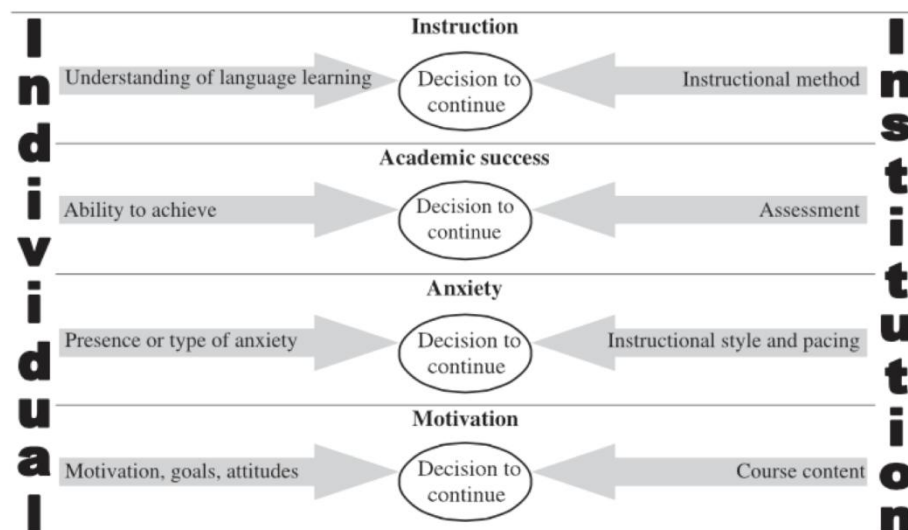
“我从中国的一个名校对外汉语专业毕业，到了这里我却不知道怎么教汉语……我真的很焦虑。我也对我的母校很生气……我需要帮助。”

这些肺腑之言出自在美国一个小学进行沉浸式汉语教学的老师。她说这话的时候其他在场的中文老师，有沉浸式教学的，有周末中文学校教学的，也有在美国学校做中文作为外语教学的，也表示他们有同感。这些老师是我在美国最近举行的中文沉浸研讨大会做主旨报告时认识的。他们对自己教学的反思和面对的问题陈述反应了当前国际汉语教师培训挑战和改革的机会。本文就这个专题讨论国际汉语教师所面对的具体挑战，并在这基础上浅谈如何改进国际汉语教师培训课程设置及发展方向。

语言教师的课堂技能及教学方式直接影响学习者的动力和兴趣。当前国际汉语教学研究发现海外的汉语教育，不论是中小学，大学，还是周末汉语学校的中文教学倾向于传统的以教师问中心的教学方法，强调书本教学，汉字抄写（Li & Wen, 2015; Wen & Li, 2016）。这种传统的教学方法往往和当地（特别是

北美)学生的学习习惯, 方式方法不结合。因此学生, 特别是中小學生, 有很强的抵触中文学习的情绪, 视中文课为“折磨”和“无聊。”很多有中国文化背景的学生受父母的压力要求, 坚持学中文。很多学生和家长到了 4 年级以后由于太难选择放弃。学生流失放弃中文的现象在没有中国文化背景的学生中也很普遍。以马色朱赛州(华裔较多的州)的一个汉语沉浸式学校为例, 该校有 1-10 年级中文教学。他们的 2015-2016 年的年度报告显示, 一年级的流失率为 4.3%; 到了三年级, 流失率增加到 11.6%; 到了 7 年级, 流失率增加到 26.7%。更值得注意的是, 他们的报告显示, 有亚裔背景的学生流失尤为严重, 从幼儿园到 4 年级, 亚裔孩子的流失率每年为 14.3%; 到了 7 年级, 42.9%的亚裔孩子选择离开放弃。

虽然每个学生选择放弃中文学习的原因个案有很多, 但是研究显示学生和家长选择放弃外语语言学习的主要原因都和教师的教学风格又直接关联。Wesely (2010) 在搜集分析的关于传统外语和沉浸式外语学生流失原因的研究, 总结出造成学生流失的四大原因 (见下图): 教学方法, 学术成就, 焦虑感, 和学习动力。这四大原因起因的核心都是教师的教学。就教学方法而言, 外语和沉浸式教学往往用传统的死记硬背的方法, 强调语法学习。这种教学和学生的语言观念, 学习方式背道而驰, 影响教学质量, 直接导致学生离开。在学术成就方面, 很多研究发现学生(特别是在小学和初中阶段)因为担心不能取得好的学术成绩而选择放弃。以上两个原因往往会让学生产生不良的心理反应。不能适应老师的教学方式或者式教学进度, 不能取得好的成绩(包括语言和学科成绩)直接导致学生学习的焦虑情绪。最后一个重要因素是学生的学习动力。学生对目的语的文化兴趣, 学习动力直接影响到他们决定继续学习的动力和学习态度。而直接影响这些因素的和老师的教学内容, 方式方法有直接的联系 (see also Li, 2017)



(图一：外语学生流失的四大因素，Wesely, 2010, p. 807)

这些研究表明，要留住国际汉语学习的学生，必须帮助国际汉语老师提高他们教学的质量。而要帮助这些老师提高国际汉语教学的质量，必须了解他们在教学中所面临的问题和挑战。

2. 国际汉语教师在教学中面临的主要问题和挑战

虽然每个（中文）老师由于自己的性格特点，教育经历，学术背景，工作经历，和工作环境的不同在教学中会遇到不同的问题和挑战，但是纵观现有的关于国际汉语老师的研究和一些一线教师分享的教学经历，他们都面临着一些共同的问题和挑战。Zhou & Li (2015a) 总结了以下主要方面：

教材设计整合能力。在中国培养的老师，习惯了使用统一教材，按照他人设计的内容方法的进行教学。虽然很多老师也有在执行的时候有一些创造性和多样性，但大多数人的教学是按部就班。而在海外，教师主动性很大，自己根据课程标准，学生特点自己选材施教，没有统一教学的教学大纲和教学课本和配套资料。这让很多国内来的老师很迷茫，无所适从，不知道从哪里开始，怎么教。

教学的方式和当地学生不符。很多从中国来的老师习惯了以教师为中心的教学方式，汉语教学也是强调抄写，背书等传统方式。这些方式方法虽然在中国很有效果，但是这些对国外特别是北美的学生从小就习惯于灵活多变寓学于乐的学生来说，通常比较枯燥无味，难以适应。这个是有中国文化和没有中国文化背景的孩子反应的普遍问题，也是学生流失的最大因素（see also Li & Ma, 2017; Li & Wen, 2015; Ma & Li, 2016).

课堂管理方式和当地学生不符.老师的以教师为中心的教学方式决定的他们的课堂管理方式。一般都是以老师制定规则，学生服从老师的方式。老师对好坏学生的理解评价与当地文化有一定差异。他们课堂纪律严格，通常用一些在中国有效果的一些奖惩方法（比如罚站，公众排名，当众蒙羞等方法）。这些方法对当地学生比较陌生，心理上文化上难以接受。（Zhou & Li, 2016）

不会用汉语进行学科内容教学.所有的中文老师接受的培训都是语言教学的培训，强调语言水平的教学，而不是用语言去学习学科知识的教学。在很多学校，特别是沉浸式教学，光是语言教学是不够的。老师必须要语言和学科知识齐头并进。

不知如何区别教学，何时何度在课堂使用汉语。这是一个很多老师都很纠结的问题。这个问题在不同的地域有不同的挑战。在美国东西海岸城市，大部分的学生有些中文背景，比如在加州的一个学校，一共 430 个学生中，75 以上的学生是华裔。只有 10%左右是非亚裔（Lindholm-Leary, 2011).而在美国中西部的一个州，6 各学校的沉浸式中文班一共 106 个学生中，几乎没有华裔或者亚裔孩子（Zhou & Li, 2017).这些孩子不仅汉语语言文化背景不同，学习汉语的动机和动力也不同（Lu & Li, 2008）。很多老师不知到如何按照学生的不同背景区别教学和调整自己的教学语言。

和当地老师家长的沟通和合作问题。基于以上的文化和教学风格的差异，中文老师和当地教师同事以及学生家长的沟通合作存在一些障碍。

国际汉语教师在教学上面临的困难和挑战说明我们需要反思我们的教师培训的模式和内容，更好帮助在校职前老师和在职老师更好地应对这些问题，提高教学质量。

3.国际汉语教师培训改革和发展的几个建议

以上汉语老师们反应的问题和挑战一定程度上反映了现行教师培训的优势和问题。所有老师中，几乎没有人感觉他们的中文语言学学得不够好，是他们教学的障碍。这说明他们所受的培训在中文语言和语言学方面的培训是很成功的。这也是和现在对外汉语教师培训专业项目的课程设置相吻合的。典型的对外汉语教师培训课程设置包括语言要素类课程和综合技能要素类的课程。其中，语言要素类课程包括汉语国际教育概论，汉语语音，汉字，词汇，语法及其教学。这一

部分占一半以上的培训内容。综合技能要素类课程包括汉语技能（其实就是听说读写教学），课堂活动设计，组织管理，中国文化和跨文化，以及科技应用等课程。这些课程一般占一小部分。

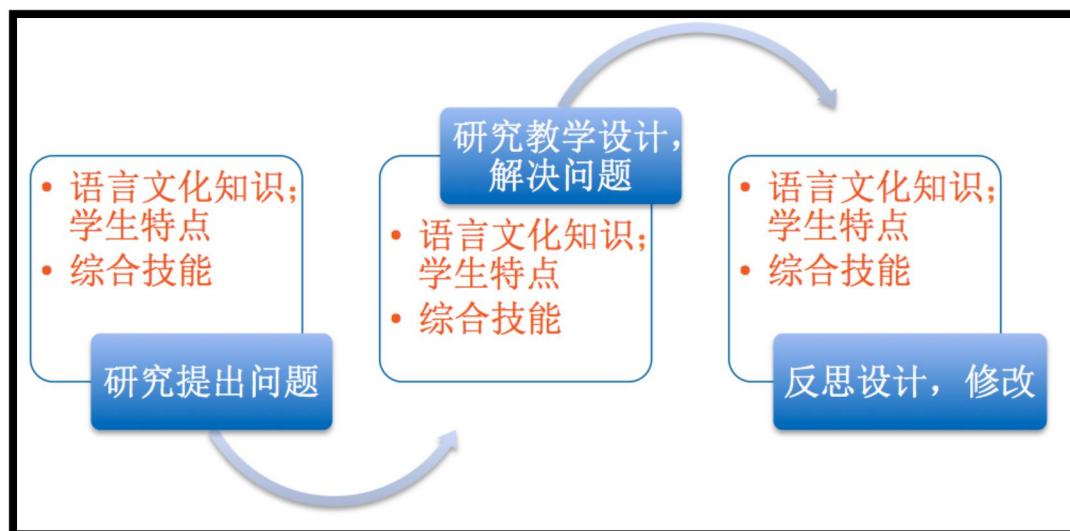
| | |
|-----------|----------------|
| 汉语国际教育概论 | 汉语技能教学 |
| 汉语语音与语音教学 | 汉语课堂教学活动设计 |
| 汉字与汉字教学 | 课堂组织管理 |
| 汉语词汇与词汇教学 | 中国文化与跨文化交际 |
| 汉语语法与语法教学 | 现代教育技术与数字化资源应用 |

（图二： 典型的对外汉语教师培训的课程设置）

对照国际汉语老师所面临的问题和以上课程设置，不难看出一些改革改善的机会和需要。笔者认为可以有三个方面的转变：

首先需要一些理念上的转变。我们在理念上要从培养汉语教学技师转到培养教学设计师。传统的外语教师的教育理念是只要精通目的语语言，掌握了基本的教学法，就是好老师。这些是远远不够的（Li, in press）。老师们必须学会如何根据学生特点，地域文化特点进行有效的教学设计。教师培训不能只注重培训老师的语言类素养，更重要的是如何进行教学设计。只有成了能因地制宜，因材施教的教学设计师，这样才不会在任何新的教学环境中惊慌失措，无所适从。

第二，在教学内容和方式上，要打破封闭式的循序渐进的培训模式。采取动态的，开放的，研究型的，强调学生因人施教，因地制宜的整合能力培养，强调“语用”的概念。就下图三所示，与传统的培训模式相比，着个动态模式强调学生以教学设计为前提进行培训，通过研究提出问题，运用语言素养类知识和教学技能类的知识，寻求解决问题的方法，进行有效的教学设计。这个过程是个循环的过程，学生必须进行教学反思，修改，得以提高教学质量和效果。



（图三 动态的教师培训课程设置）

第三，教师培训必须注重教师职业素养的培养，特别是教师反思教学的能力和习惯的培养。McKay（2007）指出，缺乏反思的教师通常视野狭窄，对教学中所遇到的困难挑战，通常只是被动的反应，会选择回避问题，不会去积极寻求解决问题的办法。通常也会恪守以教师为中心，照本宣科的教学方法。相反，有反思职业素养的老师会主动注意到教学中出现的问题和挑战，积极的去解决问题。而且，他们积极参与课程设置，帮助学校改善教学。最重要的是，反思型的老师关注自己的观念背景对教学的影响，视职业水平提高为己任。

这个素养对被派到国外陌生的教学环境中的教师尤为重要。他们一方面要经历自身生活中的文化撞击效应，同时要经历教学上的职业文化撞击。有了反思的职业素养，他们会积极认识问题，有信心尝试新的方式方法去进行教学设计，开拓新的思路 (Li & Zhou, 2015b)。这样会在尝试过程中达到职业上的升华转变。相反，没有这样的素养，老师会感觉孤独无助，无法面对，最终放弃或者被当地学校放弃。以上所说的动态的教师培训模式中，反思是每个环节的重要部分，所以有助于培养老师必备的职业素养。

4. 结语

随着汉语越来越在国际上受欢迎，中国“一路带一路”语言政策的推广，愈来愈多的学生家长（包括海外有中国文化背景的学生和家长）会对中文学习越来越重视。要让更多的海外孩子爱学中文，并且持之以恒还是国际汉语教学的一大挑战，国际汉语教学的质量还有待提高。克服这个挑战的关键是提高师资质量。

而提高师资质量必须转变师资培训的观念,尝试变通新的动态性的培训模式和方法,从始而终地贯彻教师职业素养的养成培养。

参考文献 References

Li, G. (in press). Moving toward a diversity plus teacher education: Approaches, challenges, and possibilities in preparing teachers for English language learners. In A. Polly (Ed), *Handbook of research on analyzing practices for teacher preparation and licensure*. Hershey, PA: IGI Global

Li, G. (2017). Reading “the word” and “the world”: Promoting learner agency through an engagement model of literacy instruction. *English Language Learning [英语学习 (教师版)]*, 2, 24-34.

Li, G., & Ma, W. (Eds., 2017). *Educating Chinese-heritage students in the global-local nexus: Achievement, challenges, and opportunities*. New York: Routledge.

Li, G., & Wen, K. (2015). East Asian heritage language education in the United States: Practices, potholes, and possibilities. *International Multilingual Research Journal*, 9(4), 274-290.

Lindholm-Leary, K. (2011). Student outcomes in chinese two-way immersion programs: language proficiency, academic achievement, and student attitudes. In D. Tedick, Christian, D., & Fortune, T. (Eds.), *Immersion education: Practices, policies, possibilities*. Avon, England: Multilingual Matters.

Lu, X., & Li, G. (2008). Motivation and achievement in Chinese language learning: A comparative analysis of heritage and non-heritage college students in mixed classrooms in the United States. In A. W. He & X. Yun (Eds.), *Chinese as a heritage language: Fostering rooted world citizenry* (pp. 89-108). Hawaii: NFLRC

Ma, W., & Li, G. (Eds., 2016): Chinese-heritage students in North American schools: *Understanding the hearts and minds beyond test scores*. New York: Routledge.

McKay, S. (2007). *The reflective teacher: A guide to classroom research*. Beijing: People's Education Press.

Wesely, P. M. (2010). Student attrition from traditional and immersion foreign language programs. *Language and Linguistic Compass*, 4(9), 804-817.

Zhou, W., & Li, G. (2015a). Chinese language teachers' expectations and perceptions of American students' behaviour: Exploring the nexus of cultural differences and classroom management. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistic*, 49(April, 2015), 17-27.

Zhou, W., & Li, G. (2015b). Chinese language teachers' pedagogical adjustment and classroom management in cross-cultural contexts. In J. Ruan, J. Zhang, and C. Leung (Eds.), *Perspectives on Chinese as a foreign language education* (pp. 211-230). New York: Springer.

Zhou, W., & Li, G. (2017). The effects of shared singing instruction on Chinese immersion kindergarteners' spoken vocabulary recall and retention. *Frontier of Education in China*, 12(1), 29-51.

区域化理念下东南亚汉语教学学科建设献议

李 泉

(中国人民大学)

1. 背景

随着中国的国际化进程的加快,汉语的国际化进程已成为一种不可逆转的趋势,中国的国际化本身就包括汉语的国际化,而汉语本身就存在一个自然的国际化过程,中国逐步走向世界舞台的中心无疑将加快汉语国际化的速度。“一带一路”倡议中的“民心相通”就需要语言相通,而“一带一路”的建设同样需要语言铺路和辅助。汉语国际化是中国国际化过程中的必有内涵和必然结果,也有国际社会对汉语需求增大增多的客观动因。而汉语教学、汉语学习和汉语使用的国际化,应依托汉语教学学科的发展和建设,没有一个面向海内外的国际汉语教学学科的支撑,汉语国际化的进程是难以顺利进行的。因此,在新形势下,更需要有学科意识,需要共建、共享基于海内外汉语教学实践的国际汉语教学学科。汉语的国际化过程就是汉语教学区域化的过程,因之也就需要有区域化意识来建立国际汉语教学学科。汉语教学区域化的教学理念、教学模式和教学方法形成了,区域化的汉语教学学科特色也就逐步形成了,进而国际汉语教学的学科特色和体系构建也就建立起来了。

2. 汉语国际化的表现

我们认为,现阶段的汉语国际化就是汉语教学、汉语学习和汉语应用走向世界的进程及程度。具体表现为:1)学汉语的国别广泛化,也即世界上绝大多数国家都把汉语作为第二语言来教学;2)学汉语的人数居高化,也即学汉语的人数应成为有关国家外语学习者中最大的群体之一;3)汉语教学体系完善化,也即世界各有关国家从事汉语教学的机构普遍增多、汉语学历化和非学历化教育层级逐步完善;4)汉语教学全面本土化,在汉语教师、教材、教法、教学模式及教学标准等各个方面逐步实现本土化或形成本土化特色;5)汉语应用场合多样化,如产品介绍、旅游景观说明等;6)汉语在国际间媒介化,也即汉语逐步成为双边、多边以及区域性、多区域性乃至国际性的媒介语、通用语。(李泉等,2014)

上述这“6化”应是国际汉语教学发展的重要取向,是汉语国际化的重点努

力方向。汉语传播策略、教学策略、教学目标等的制定，海内外特别是海外汉语教学的开展，都应围绕着这样一些工作取向和努力方向来进行。其中，学汉语国别的增多，特别是学汉语人数的增多是汉语国际化“量”的体现，是汉语国际化的显性标志。汉语教学层次的多样化和汉语教育体系的完善，以及教师、教材、教法、教学标准等逐步而全面实现本土化，是汉语“学科”国际化的具体体现，是汉语国际化可持续发展的保证。汉语应用场合多样化，特别是不再以英语等媒介语而是直接用汉语发表学术成果，并能够被国际学术界阅读和利用，以及汉语成为“中外”、“外外”之间口头和书面交流的语言，则是汉语国际化的真正实现。

然而，从地理区域化的角度看，汉语的国际化和国际汉语教学学科建设也应该是汉语教学和学科建设区域化的体现。国际汉语教学学科建设既应体现汉语国际化的内涵，也应体现区域化的内涵和特色。

3. 区域化的内涵及推动汉语教学区域化的理据

区域化是中国视点而言，它既是地理概念，也是人文的概念。就汉语国际传播的角度看，至少大致可以分出东亚区域（日本、韩国），东南亚区域（泰国、越南、菲律宾、新加坡、印尼等），南亚区域（印度、斯里兰卡），中亚区域（哈萨克斯坦、吉尔吉斯斯坦等），欧洲区域（英国、法国、德国、意大利等），北美区域（美国、加拿大），以及南美洲区域，大洋洲区域，非洲区域等。

推动区域化汉语教学的理据，源于相同区域具有地缘、气候、物产、地理、饮食、宗教、历史、文化、风俗、语言等相同相近的特征，而这些特征与另外的区域又有大小和多少不等的差异，正所谓一方水土一方人。更重要的是，相同区域的汉语教学历史与传统、学习者对汉语汉字和中国文化的认知有着更多的相同相近的特征，有着更多的难易相同相近之处，他们的思维方式、价值观和认知风格等亦有更多的相同相近之处，这就为汉语教学学科建设（包括教学理念、教学原则、教学方法和教学模式等的制订，教学内容和话题的选择等）提供了基于区域化的共性基础，是学科建设更有针对性和方向感，从而有助于不同区域化教学规律的探索。

4. 东南亚区域汉语教学学科建设

东南亚地区国家地缘相近、历史和传统文化有着比其他区域更多的相同相近之处。其汉语教学大都历史悠久，且有较多的相类似的经历。汉语教学大都分为

有一定华语基础或背景的华语教学和不具备华语基础和背景的汉语作为第二语言的教学。这就为学科建设和汉语教学规律的探索提供了两大发展方向和两大类型。

东南亚区域汉语教学学科建设献议：

1) 成立东南亚区域汉语教学联盟或协会学术组织。学术组织不仅是学科成熟的标志，更是推动学术研究和学科建设的重要平台。

2) 基于历史和现状，展望未来，对本区域的汉语教学学科建设进行顶层设计和规划。

3) 制订区域汉语教学各类大纲。在学术研究的基础上，加深对本区域汉语教学共性和个性的了解和把握，在此基础上制订语言教学标准、语言教学大纲、文化教学大纲、汉字教学大纲、功能教学大纲、话题教学大纲等。

4) 整合资源和学术力量，编写通用型各类汉语教材，打造区域汉语教材的品牌。

5) 发布区域汉语教学研究课题指南，引导区域汉语教学学科建设。

6) 开展区域内联合培养和培训汉语师资人才。

7) 进一步加强本区域汉语教学与中国高校的合作。

8) 开展区域内的学术合作，集中学术力量研究本区域的汉语、汉字教学模式。

9) 基于“一带一路”建设，开展本区域应用汉语教学设计和研究，即加强各类专门用途汉语教学研究；开展高端汉语人才培养的规划设计和实施，即培养服务“一带一路”的高级汉语翻译（口译和笔译）人才的规划设计和培养。

关于培养东南亚本土华文师资之若干建议

莫顺宗

马来西亚新纪元大学学院

摘要 东南亚华文教学之全面复苏，极大程度上胥视本土华文师资培养得当与否。但大部分东南亚国家或地区过去由于政治环境之逼迫，造成华文教学数十年的停顿与断层。如今欲培养本土华文师资，最大困难在于没有苗子可供采用，年轻一代通晓华文者少之又少。庆幸的是，即使在那些华文教学长久断层的东南亚国家，国境之内尚有零星地区，因为华裔人口比例稍高，致使华人语言得以幸存，华文师资苗子仍然得见于这些地区。与此同时，少数东南亚国家如马来西亚，华文教育系统从未中断，其经验和资源绝对可供其他东南亚国家之借用。当然，最大资源必定是来自中国的源头活水。新近“一带一路”倡议的提出与推动，大大有利华文教学在全世界之成长。在这样的背景下，本文建议结合上述种种，以促成东南亚本土华文师资培育大计的落实。

一

近十余年来，过去长期禁止华文之学习和公开使用的东南亚国家，对华文早已不设限制。解禁以后，学习华文风气日盛，莫说华裔，不少东南亚国家的主流民族，估计因为华文价值之迅速提升，如今也非常愿意学习华文。

但数十年来对华文教学之禁止，最直接的结果是一两代华人无法掌握华文，一般说法乃是今日六十岁以下通晓华文者寥寥无几。这使目前华文教学之恢复异常困难。华文教学断层过久，社会上已无使用华文之环境，即便华裔家庭成员或友朋之间，大多也不再以华文华语沟通。华文已经不是这些东南亚国家华人的第一语言。但即使作为第二语言的学习，由于缺乏普遍使用华文的环境，致使华文的学习效果远不如预期般理想。

不过，更严重的问题也许是，华文教师的后继无人。在重新推动华文教学的过程中，有志于此的个人和教育团体立即发现华文教学的长期断层，最终造成掌握华文并可以受训成为华文教师的苗子几已断绝，中生代和新生代当中没有多少人具备足够的华文能力以担任华文教师。应急的方法是，惟有由早年华校关闭以前的教师重新披甲上阵，或那个年代的华校生权充华文教师，毕竟整体而言只

有那一代人掌握华文，同时也是那一代人最殷切盼望华文教学可以再度恢复过来，并且愿意为此尽最大之努力。但谁都知道这些教师问题在于年龄偏大，短时期内必须有人可以接棒。可惜，后继无人的情况断非朝夕之间可以解决。

比较可行的方法当然是外来的支援。无论大陆或台湾，长期以来对海外，包括东南亚的华文教学，都展示极大的支持力度。教师方面，近年汉办派遣的志愿者基本上已经成为好一些东南亚国家华文师资最大来源。当然，众所周知，外来的师资支援只能解决一时的问题，绝非长久之计。除非外来的师资最终愿意长期留下来，否则华文教学的永续经营，其成效很大程度取决于本土师资之培养是否得宜。

对那些断层已久的东南亚国家而言，解禁至今华文教学的恢复，可算小成。十余年来，最难得的经验是，初期战战兢兢的心理，目前已经比较踏实。对未来有更多期待，因此对现今所取得的进展，未能满意，而对整个发展形势和困境也认识得比较清楚。我们认为，华文教学在这些国家经过十余年的努力，已渡过草创阶段，如今正是时候探讨其他各种可行之道，以迈入另一个大建设时期，更加全面推动华文之教和学。

就培养东南亚本土华文师资而言，东南亚各国之间其实各有不同经验和资源，可资参考乃至借用。我们认为类似马来西亚的发展模式，以及所累积的成果，应当可以和更多东南亚国家互补长短。其实过去二十年，马来西亚和东南亚许多国家华文教育团体也多有合作。未来应当开展更多跨地域之合作，一同发掘更多的华文师资苗子。同时，透过这些东南亚内部的连接，将东南亚华文教学打造成为一个整体，我们相信此举必定更有利于我们从中国引进更多的华文教学资源。

二

东南亚各国华人从中国南迁之移民经验极其相似。早期华人心目中只有“南洋”观念，东南亚对华人而言，最初实是一个整体。二战以后，东南亚各国纷纷独立，各地华人归属不同国家，不同国家的华人渐有不一样境遇和发展，但仍多有往来。以马来西亚为例，南马地区与新加坡，北马各州与泰国，檳城与棉兰，古晋与山口洋，美里与文莱，这些地区的华人与其邻近东南亚各国城市的华人，实是密不可分。当中，各国华文教育团体之间尤其合作无间。二十年前，部分东南亚国家对华文解禁前夕，东南亚各国即已尝试组织起来，定期会面和举办活。

1995年，东南亚各国华文教育团体在新加坡召开东南亚地区华文教学研讨会，与会的东南亚各国华文教育团体代表，其时已经察觉世界潮流之日渐变化，在会议期间，倡议与促成“东南亚华文教学研讨会”秘书处的成立。秘书处宗旨有二。其一，推动东南亚华文教学的发展。其二，促进东南亚华文教学的交流。同时，与会代表也订定秘书处的三项主要功能。其一，两年举行一次“东南亚华文教育及华文教学研讨会”。其二，每年最少出版一期有关东南亚华文教育最新概况的期刊。其三，订期举行各类研讨会、组织各国教育团体至东南亚进行访问考察及互相介绍各国的华文教材、教学法和教具等。

应当一提的是，“东南亚华文教学研讨会”秘书处，除第一届（1995-1997）推选新加坡为秘书处驻地，第二届至今皆将秘书处设于马来西亚董教总教育中心。在东南亚，新马地区的华文教学相对完善，尤其是马来西亚，马来西亚华人一直视华文为母语，华文乃是大多数华人的第一语文，马来西亚甚至一直保留完善的华文教育制度，从小学、中学到大学的完整母语教育体系，在海外，一般的共识是，马来西亚华人母语教育体系是绝无仅有的。

马来西亚华文教育的蓬勃发展，与华人的选择和主动捍卫有莫大关系。马来西亚华文教育团体，数十年如一日，不断与当权者周旋与交涉，维护华文教育于屹立不倒。当部分国家禁止学习中文，部分国家华文萎缩成为一科语文课之际，在马来西亚的母语教育体系里，华文不仅是一科语文科，更是众多学科的教学媒介语言。马来西亚的母语教育模式，使马来西亚不乏华文人才的苗子，无论教师、教材都自行培养和编写。马来西亚的华文人才不少还为新加坡所用，是新加坡华文师资其中一个来源。不仅新加坡，文莱的华文教学多少也有一些马来西亚华文人才的参与其中。

类似的人才外流未必有利于马来西亚的华文教育的发展，但若从东南亚华文教学的共同需求来看，这些给我们带来许多的启发。以新加坡为例，从其角度视之，马来西亚华文人才不存在适应和融入的问题。新马华人本来就是一家，从国情、文化，乃至饮食、气候，皆非常近似。事实上，许多东南亚国家与国家的情况大都如此。当然，新加坡，以及文莱，经济发展优于马来西亚，可以吸引一些教师愿意外流，但马来西亚华文教师未必愿意到其他经济稍弱的东南亚国家执教。而事实是，从马来西亚华文教育的需求而言，我们并没有能力大量输出师资。

更健康和更长远的做法，应该是各国培养属于真正的本土师资。除了中国大陆、台湾等地，马来西亚华文教育体系，也有一些师资培训管道，诸如董教总教育中心创办的新纪元大学学院这几年来，正努力推广东南亚华文师资的培训，将新纪元大学学院建设为海外华文文教的其中一个重镇。

三

新纪元大学学院于 1998 年创校。随着新纪元之创办，董教总倡议的从小学、中学到大学的母语教育体系得以完备，这标志着马来西亚华文教育即将迈向一个新的纪元，遂以新纪元为校名。

同时，新纪元以继承南洋大学华文大学之理想为己志。南洋大学乃东南亚第一所华文大学，由新马华人共同创办。可惜 1980 年遭受关闭厄运。我们有感于前贤创办南洋大学时之历尽艰辛，以及胸怀高阔，从校名观之，视野所及，乃是整个南洋。因此，新纪元既然继承南洋大学之理想，也应该如同前贤一般放眼东南亚。事实上，东南亚华人之处境，吾人全都感同身受。

于是近年来，新纪元积极加强与东南亚华文教育团体和同道的互动，特别是国情非常接近的印度尼西亚。短短数年之间，新纪元同仁走访了印尼的许多大城小镇。从 2012 年起，已经连续五年，我们每年派送新纪元对外汉语和幼教专业的学生到印尼的日惹和万隆实习。与此同时，平均几乎每两三个月就有印尼华文教育团体的同道组团来访新纪元。此外，新纪元还特地为从日惹远道而来的中小學生举办中华文化营。

2014 年，新纪元与印尼赤道扶贫基金会达致协议，我们接受山口洋保送生到新纪元来学习对外汉语，以达到协助印尼培养本土华文师资的目的。山口洋位于西加里曼丹，该地区华人人口比率高达六成，居民一般都说客家话，学起华文，效果比起印尼其他地区，显著太多。换言之，这些地区华文人才的苗子比较多，也比较集中，可以大量培养成才。

类似山口洋的地区在印尼当然不多，因此非常值得我们珍惜。山口洋与马来西亚的古晋相距不远，两地华人往来频繁。我们计划利用地理上的优势，将马来西亚的华文教学资源引入山口洋，加速山口洋本土华文人才的成长。目前到来新纪元学习的山口洋学生为数尚未算多，但可发展的空间极大。

其实，在东南亚那些华文断层已久的国家，有一些地区却因为独特原因而

一直维持着学习华文的良好氛围。除了印尼的山口洋，据闻泰北某些地区，也保留了可供本土华文苗子生长的环境。这些都是新纪元未来应当积极开发的。若能如此，我们才是真正的华文教育新纪元。

当然，新纪元欲要独力落实和推动这些计划并不容易。我们需要更多人一起同心协力，完成培养东南亚本土华文师资的重任。尤其是来自中国大陆丰沛的源头活水。全世界炎黄子孙本一家，在“一带一路”战略思维下，我们应该有更大信心和智慧，加强合作，全面而有效恢复东南亚的华文教学。

Chinese Teaching in Cambodia

By Dr. Gnel Rattha^①, Angkor University, Cambodia

1. A Brief Introduction to Cambodia

Cambodia is a sovereign state in South-east Asia, constituting a part of the Indochina. Cambodia lead a distinctive countryside's lifestyle; about 80 percent of them live with low incomes (about 1400\$)

Cambodia is Multiparty democracy under a constitutional monarchy, Head of State is His Majesty King NORODOM SIHAMONI (since 29 Oct. 2004), and the head of government is Prime Minister HUN SEN (Samdech Akka Moha Sena Padei Techo Hun SEN). The Legislation system is of bicameral system, which consists of a Senate (61 seats) and a National Assembly (123 seats). The general election is held every five years and the last election was on 28 July 2013. Cambodia gained the independence from France on 9th November 1953. After regaining the independence, the country went through several different regimes: Kingdom of Cambodia(1953-1970), the Khmer Republic(Lon Nol Regime from 1970-1975), Democratic Kampuchea(Pol Pot Genocidal Regime from 1975-1979), the People's Republic of Kampuchea(1979-1989), the State of Cambodia(1989-1993), and the Second Kingdom of Cambodia(1993-). Paris Peace Accords was signed in 1991. The first general election took place in 1993.

Cambodia's economy is one of the world's fast-growing from the early 2003s to until now, exception was from 2009 to 2010 during which the world financial crisis caused the recession. Cambodia is a country of agriculture. She has begun slowly to modernize her organization and technologies. Anyway, labor in this section was seeing to decrease for around 30 years. It employed approximately 80 percent of the work force in 1985 and 56 percent in 2016.

According to the Ministry of Economy and Finance, in 2016, the agriculture growth was 0.8%, including cultivation 1%, fishing and aquaculture 1.5% and

^① Gnel Rattha, doctor, vice- rector for Public Relations and International Affairs, Angkor University, Cambodia.

farming was 0.5%, and accounts for 35% of Cambodia's GDP.

Textile is still the main income for the country, because it employs 600,000 workers that sustain rural families, of which 91% are female, and accounts 80% of the country's export. It generates 6 billions annually. Ownership of this industry are from Taiwan(28%), main land China(19%), Hong Kong(17%), South Korea(13%), Malaysia(6%), Cambodia(5%), Singapore(4%), USA(4%), and others(4%).

2. Chinese Education

The ethnic Chinese community in Cambodia reportedly has regained its former economic clout and help facilitate PRC investment. Roughly 3%-5% of the Kingdom's population, or from 450,000 -750,000 Cambodians, are ethnic Chinese, many of whom are descendants of settlers from Southern China going back five centuries while other are part of a tide of recent immigration.

Tourism is another industry with a growing demand of Mandarin Chinese speaking guides. Some 577283 Chinese tourists visited Cambodia last year- up 12.5% from 2016-according to a Tourist Ministry report.

One main factor is due to the rise of China's global economic prominence and many Chinese Cambodian business families see Mandarin as a beneficial asset to partake economic links to conduct business between Cambodia and Mainland China.

There are reportedly 75 schools in Cambodia teaching Chinese language, with 40,000 students, many of whom are ethnic Chinese. The PRC support many Chinese schools through donations to Cambodian-Chinese General Assembly.

Chinese school has been attracting more and more local Khmer students, alongside the still dominant ethnic Chinese pupils. Aged from 5 to 17, some 5% are now Khmers, up from 2-3% a decades ago.

Chinese language school rings at 7 am., an average of 40 students per classroom sit down calmly and start learning geography, mathematics, biology, and all other subjects according to Cambodian curriculum.

汉语国际教育的当代智慧

佐 斌

（华中师范大学国际文化交流学院 武汉 430079）

汉语受到重视，学习汉语成为国际热潮，汉语国际教育处于大有作为的新时期。突飞猛进的信息时代，互联网为语言发挥功能提供了新的舞台与工具。国际文化交流中的语言交汇与竞争不可避免。英语等字母拼音文字的优势愈加凸显，而基于象形意的汉语言文字的特性受到了一定的限制。然而，汉语国际教育已经处于这样一个信息化与全球化的时代，汉语国际教育要创新方式方法，要发挥汉语文化的特性，适应与引导网络时代人们的心理偏好和学习行为方式。

网络时代人的价值导向及其驱动的心理行为方式具有新的特点。一是“速度即价值”，人们求“快”，希望快速学会；二是“新颖即价值”，新的内容、新的信息更加引人关注，动态更新是常态；三是“现在即价值”，人们不能够等待，当下满足、立即解决就好，马上学会就心情愉悦；四是“互动即价值”，无论在线还是离线，陌生人还是熟悉人，互动才有意义。

不同于拼音字母文字，汉字是一种浸润的文化载体，汉字理解、汉语学习、中国文化需要学习者慢慢理解、体会、感悟。网络时代的价值取向和学习者心理需要之间有一定的冲突。对此，汉语国际教育要面对这一心理现实，发挥中国人的智慧，发挥中国文化的包容力和吸收力，开拓汉语国际教育的新视野和新方法。首先，汉语国际教育要与时俱进，适应和应对时代之变，与信息化匹配。中华文化是在静中求变、动静结合的文化，汉语国际教育要稳中有变，承故纳新，适应和利用好信息技术与手段。其次，汉语国际教育要弘扬中华教育传统，尊重学习者的个性差异和个人需求，因材施教、有教无类，个性化教育、自主性学习大有可为。再次，汉语国际教育要以人为本，体现和发挥汉语的国际文化价值功能，中文不仅仅是交流工具，也是思维方式和价值载体。最后，汉语国际教育要知行融合，重视语言实践及文化实践活动。汉语国际教育不能够仅仅是认识和理解汉字和中文，更要学习理解和实践中国人日常行为方式，体会到中国人日常生活中的真善美。

越南汉语教学：从汉语人才需求到汉语教学

阮黄英

（越南）河内国家大学下属外国语大学 中国语言文化系

摘要 从上世纪的 90 年代开始，随着越中关系的蓬勃发展，越南汉语教学日益扩大并取得了可喜的成就。本报告将通过汉语专业毕业生的就业情况了解越南汉语人才需求，从而介绍越南当前的汉语教学模式、教学内容和汉语教师情况。之后会提出越南汉语教学中交流合作的可能性。

关键词 汉语人才需求 教学模式 教学内容 汉语教师 交流合作

一、越南汉语人才需求

通过汉语专业毕业生的就业情况我们了解到，目前在越南聘用汉语人才的主要单位可归为以下几种机构：

1 教育机构：越南高等院校、普通中学、外语中心等都需要补充一定数量的汉语教师。其中高等院校的需求量做多，并且对教师的要求很高（一般要有博士学位）；

2 政府机构：因为越中交流频繁，而交流中需要汉语翻译人才，所以各部门和各省市的外事厅需要熟练汉语的工作人员；

3 科研机构：中越关系历史悠久，越南又是汉字文化圈国家之一，越南语言文化深受中国语言文化的影响。越南很多部门（如汉喃研究院、文化研究院、语言研究院、历史研究院、博物馆等）需要大量汉语人才来研究喃字、越南与中国语言文化接触、越中关系史等；另外，中国的崛起使得中国各领域成为越南科研机构的重要研究对象。在研究过程中，需要大量精通汉语的人才。

4 经贸机构：越中经贸关系日益发展，在越南的中国大陆、台湾企业或越中合资企业增多，企业规模也不断扩大。为了解决双方员工语言上的障碍，这些企业都需要聘用一定数量的专职汉语翻译或懂汉语的秘书、推销员、进出口人员等；

5 服务机构：据越南 vietnamnet.vn 03/09/2017 从 1 月至 8 月中国游客占越南的外国游客的 30%，因此越南各个旅行社和服务机构都需要大量的汉语人才。

6 通讯机构：越南中央电视、广播国际台，越南通讯社除了英语播音频道以

外都设有汉语播音节目。越南人民日报及不少越南报社都出版中文电子版。因此越南通讯机构也需要不少了解汉语的记者、编辑、翻译和播音员。

从汉语专业毕业生的工作岗位上,越南汉语人才不但要掌握好汉语听、说、读、写、翻译等技能,还要深刻了解汉语言文化及其边缘学科知识,同时也要具备跨文化交际能力。

二、越南汉语教学模式及其教学内容

| 序号 | 教学模式 | | 教学时间 | 招生形式 | 教育机构 | 教学内容 |
|----|------|------|--------|---------|-------------------------|--|
| 1 | 普通中学 | 一外 | 3 节课/周 | 学生自愿申请 | 越中边境省市的一些初中和高中 (21 所学校) | 汉语技能(听说读写)- 必须达越南外语能力标准 3 级 |
| | | 二外 | 2 节课/周 | 学生自愿申请 | 6 所学校 | 汉语技能 - 2 级 |
| 2 | 重点高中 | 一外 | 6 节课/周 | 全国/全省招生 | 十所重点高中 | 汉语技能 - 4 级 中国文化 |
| | | 二外 | 3 节课/周 | 学生自愿申请 | 1 所学校 | 汉语技能 - 2 级 |
| 3 | 本科 | 汉语专业 | 四年 | 全国招生 | 30 多所大学 | 汉语技能 - 5 级 汉语知识 中国文化知识 其他相关知识 |
| | | 一外 | 14 学分 | 学生自愿申请 | 尚未统计 | 汉语技能 - 3 级 |
| | | 二外 | 不固定 | 学生自愿申请 | 尚未统计 | 汉语技能 - 2 级 |

| | | | | | | |
|---|------|----|-----|--------|---------------|----------------------------|
| 4 | 研究生 | 硕士 | 两年 | 全国招生 | 05 所大学 | 汉语言文化和相关的理论知识 |
| | | 博士 | 三年 | 全国招生 | 河内国家大学下属外国语大学 | 汉语言文化和相关的理论知识 汉语言文化研究专题 |
| | | 一外 | 不固定 | 学生自愿申请 | 尚未统计 | 汉语言技能 3-4 级 |
| 5 | 汉语中心 | | 不固定 | 社会上招生 | 自由办学 | 汉语言技能 1-5 级 |

越南汉语教学模式很丰富。每一教学模式满足一部分上述汉语人才需求。

三、汉语专业的课程建设及课程安排（以河内国家大学下属外国语大学为例）

目前越南汉语教学大部分在高等院校中进行，其中以汉语专业本科培养为主。为了能够培养出满足社会需求的汉语人才，越南高等院校对汉语专业培养提出了比较全面的要求。河内国家大学下属外国语大学因其 60 多年的汉语教学历史被称为越南汉语教学基地。经历过多次课程调整，本校目前的汉语专业课程比较完善，能满足越南汉语人才培训的基本需求。具体头两年学生从零起点密集训练汉语听、说、读、写、HSK 解题等技能。大部分学生学完两年之后可参加 HSK 5 级考试并取得较好的成绩。上三年级时学生开始学习现代汉语语音、文字、语法、词汇、修辞、古代汉语通论、中国文学、中国概况等语言文化知识。最后一年，也就是四年级学生要学通用翻译课、跨文化交际及不同方向的专业课程。如：翻译方向要修翻译理论与翻译实践；师范方向要修教学理论、教学实践、教学技巧、课程设计、语言测试；经贸方向要修经贸汉语、宏观经济、微观经济、中越贸易关系；旅游方向要修旅游汉语、旅游业务、导游技能、中国和越南文化；中国学方向要修中国历史、中国文化、中国经贸、中国国情。特别注意的是从三年级开始进入汉语言文化及专业知识学习阶段，通过任务型教学法，学生按照老师的作业安排（包括资料收集、语料分析、口头报告等）仍然有机会提高汉语技能，尤其是口语表达能力。学生实习时间根据具体情况一般灵活安排在最后一个学年。

不仅具有悠久历史的河内国家大学下属外国语大学的汉语课程如此齐全，其

他高等院校都在不断完善教学课程，并且显示各自的特色。如河内大学历来注重培养高级汉语翻译人才，所以本校翻译课程分得很细，即包括翻译理论、笔译、口译、同声翻译、专业汉语翻译、翻译技巧等。顺化大学下属外国语大学为了满足当地旅游业的需求，旅游汉语课中介绍不少跟越中旅游文化有关的知识。岘港大学中文系的经贸汉语课程内容也很丰富，因为该校的毕业生大部分进入岘港及周边省市的外国企业工作。

越南高等院校的汉语课程较为齐全，可目前大部分仍使用中国大陆或台湾编写的教材，也就是说教师在教学过程中还要适当地增减知识，调整进度来弥补教材上的不足。

四、越南重点中文系师资队伍简介

随着越南汉语教学的发展，越南汉语师资队伍也逐渐成长壮大。通过对越南从北到南的河内国家大学下属外语大学、河内大学、河内师范大学、太原大学、海防大学、顺化大学、岘港大学、胡志明市师范大学、胡志明市开放大学、孙德胜大学等十所高等院校的采访得知，这些学校的专职汉语老师一共有 220 位，且都是越南籍老师。教师的平均教龄为 12 年，教师年龄大部分在 27 岁到 50 岁之间，其中最多的是 40 岁左右。女教师占 90%。教师的主要专业为汉语言文字学、应用语言学、中国文学、教育学、中国历史。从老师的学位上看，具有博士学位的老师占 33 %；在读博士的老师占 12%；在读硕士的老师占 5.5%，其余的老师都具有硕士学位。老师们大部分都是从中国大陆、台湾各高等院校或越南重点大学毕业的。尤其是老师的博士学位都是在越南、中国比较有名气的教育机构攻读的，如越南的河内国家大学、越南社科院，中国的北京大学、北京师范大学、北京语言大学、复旦大学、上海师范大学、中山大学、武汉师范大学、华南师范大学、台湾国立师范大学等。

可以说，继承越南悠久的汉语教学传统，加上得到优良的培养环境，年轻一代的越南汉语教师在数量与质量上有了长足的发展，基本上能够胜任越南汉语教学任务。可在新时代的新需求下越南汉语教师也显示出以下一些不足，需要及时补充才能满足社会对汉语人才的需求：

- 1 部分教师的汉语言文化知识跟不上实际语言的发展变化
- 2 部分教师尚未及时掌握并有效地运用汉语言研究与汉语二语教学法研究

的新研究成果（尤其是汉语教学中多媒体教学的运用）

- 3 部分教师对边缘学科的知识面狭窄，未能满足学习者的学习需求
- 4 教师的教材编写、试卷编制能力有限
- 5 部分教师的科研能力有限

越南汉语教师的上述不足确实影响到越南汉语教学的发展前途，因此不断提高各方面的水平是越南汉语教是当前的迫切需求。

五、越南汉语教学中交流合作的可能性

1 教师间的交流合作

虽然越南汉语教师已达到一定的水平，但仍然存在一些不足。加强教师间的交流合作将会提高越南汉语教师各方面的知识与技能。可以包括以下具体活动：

- 1.1 邀请专家学者给越南老师作具有针对性的、小规模、深化的培训
- 1.2 派遣老师来华参加专项的、深化的教师培训班
- 1.3 举办世界各国汉语教师互访和学术研讨会等活动
- 1.4 合作编写教材、编制试卷

2 学生之间的交流

为了激发学生汉语学习的兴趣应该为学生创造各种各样的交流活动。目前在越南除了每年有两次择优汉语考试和中国大陆举办的学生汉语桥比赛以及越南孔子学院所举行的小规模交流活动以外，似乎没有可供所有汉语学生（尤其是在边远地方的学生）可参与的、跟汉语言文化有关的课外活动。因此我们认为，在保持原有的一些汉语比赛的同时，应该注重为所有汉语学习者提供交流的机会，从而激发学生汉语学习的兴趣，解决他们在学习上的困难。具体可以包括以下活动：

2.1 越中各院校轮流举办夏令营。越南学生在交流中可通过汉语了解中国学生的生活、兴趣、学习经验，同时介绍自己各方面的情况。

2.2 开发一些汉语学习软件供越南学生练习汉语并了解中国文化。

2.3 为学生汉语创作提供平台，鼓励学生在学习上的创新。

2.4 其他

结语

目前越南汉语人才需求多样化，所以汉语教学模式、教学内容也多样化。其

中汉语专业本科培训内容最齐全，教学效果也最显著。越南汉语教师虽然已经达到一定的水平，但仍需要不断加强各方面的知识与技能才满足越南汉语人才培养的需求。面向这种情况，越中汉语教师和汉语学习者互相交流合作也应该多样化，为越南汉语教学更上一层楼创造良好的平台。

参考文献

1. 阮黄英. 2011 . “越南汉语教学现状分析” 《国际汉语教育研究》第一辑。
2. 阮黄英. 2012 . “越南汉语教学新动态” 《国际汉语》第二辑。
3. Trường ĐH Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội *Giảng dạy và nghiên cứu tiếng Trung Quốc tại Việt Nam: thực trạng và hướng phát triển*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 2015
4. Trần Thị Kim Loan *Khảo sát thực trạng dạy học tiếng Trung Quốc như một ngoại ngữ ở bậc đại học tại Việt Nam trong giai đoạn hiện nay*, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường ĐH Ngoại ngữ-ĐHQGHN, Mã số US.12.03. 2013
5. Trường ĐH Sư phạm TP.HCM. 2017. *Nghiên cứu và giảng dạy tiếng Trung*. Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc tế.

华文学习的态度和行为——以菲律宾为例

华东师范大学 张建民

摘要 进入 21 世纪后，华文学习要得到发展需充分考虑不同国家对华文学习的态度和行为，这涉及到其所处的学习生态环境，关系到华文学习的命运。全球约有 73.5% 的海外华人居住在东南亚，东南亚各国的华文教育政策不尽相同，但这一地区对华文学习的态度和采取的行为值得认真研究。本文以菲律宾为例，就其现状进行分析。

菲律宾华人对华文学习的态度是随着形势的变化而发展的。这种态度可分为内部态度和外部态度。内部态度又可从学生和教师两方面来分析。菲律宾华人对华文学习的外部态度受到来自三个维度的影响：（1）国家的认同：为生存大部分加入菲籍。（2）民族的认同：为生活凝聚族群意识。（3）教育体制的认同：为文化坚持母语学习。

学习态度可以影响行为，行为也可反过来影响态度，但行为受社会角色的影响很大。菲律宾华人社会在不断强调华文学习的重要性，在用行为表明其存在的合理性，实际上在体现自身族群意识的同时，也说明了自己的社会角色。但是，菲律宾华文学习的可持续性发展需要考虑：（1）将影响学习行为的因素最小化。一个国家的华文学习是受制于内外部环境影响的，华人社会要开展华文学习，就得面对现实，团结一致。菲律宾华人社会对华文学习的重要性是有共识的，在怎样开展华文学习上却有分歧，产生了认知不协调的局面，制约着华文学习效率的提高。（2）使学习态度和预测的行为密切相关。（3）强调华文学习是语言多样性的体现。对于华人来说，代表民族的重要标志之一就是本民族的语言文字。在能彰显华人力量的条件下，要强调现代社会保持语言多样性的重要意义。

东盟十国全日制半日制华校华文教学质量评估及对策建议

暨南大学 宗世海

一、东盟十国全日制半日制华文学校概况

这些华校有的是历史上早已改制成为国民学校的，比如**菲律宾**的 170 所全日制华校，**马来西亚**的 1200 多所国民型小学，和 78（？）所国民型中学；有的是新建国民学校，比如**印尼**的 60 多间国民三语学校；有的是历史华校，至今完全保持华校特色的独立学校，例如**马来西亚**的 60 所独立华文中学（初中+高中）；有的是历史华校，已经失去了原有华校的特性，但是任然应该视为华校的，例如**新加坡**的 间华裔集中的小学、中学和初级学院；有的是半日制学校，例如**柬埔寨**的 间华校，有的是早晚学校，例如**缅北**的 218 所华校。**泰国**有 间华文民校（属于教育部管辖的国民学校），还有月 40 间华人村周末制华文学校和个别全日制华文学校。文莱、越南、老挝的华校待考。

二、东盟十国全日制半日制华文学校办学质量粗评

我们用学习者华语文基础、所用课时作为基本参数，经过初步观察、调研、简易测试，我们得出了这些全日制半日制华校教学质量的基本评价。那就是：

属于质量优秀的有：**马来西亚**的华文独中、华文国民型小学和国民型中学，质量较好的有**柬埔寨**华校、**缅北**华校、**新加坡**华校、**印尼**少数华校、**文莱**部分华校，

其余的则属于质量薄弱学校。

三、东盟十国全日制半日制华文学校办学质量参差之原因

这些华文教学机构之所以能够做到教学质量良好和比较良好，原因如下：

（1）关键是引入了基本的质量管理，比如**马来西亚**独中的华校有同一的大纲、教材和独立的**统考**；**新加坡**全国的华文教学也在比较严格的全国同一课管理下运行。反之，如果质量薄弱或者还不够好，第一原因是教学理念和政策导向问题，比如认为**新加坡**华文学校已经不复存在，如今的华文教学已经是第二语言教学，他们选拔华文教师的标准是英文程度而不是华文程度，他们的教学管理一次次调整，其中对于部分华裔的华文水准的要求太低（华文 B，用拼音回答问题）。**菲律宾**华文教学在所谓“第二语言”教学理念指导下，教学目标偏低，课程、教

材则搞中国对外汉语教学的“精读+小四门”模式，效率低下。柬埔寨教材也有综合+分技能的倾向，比如最先编写的教材有综合，还有写作，是很不恰当的。因为这些华裔学生很多保留了华语（听说），教学主要是华文（读写），现在的综合教材如果不能兼顾写，不能以写为重点，岂不变成了简单的阅读教材了吗？

（2）有良好的师资和较有难度的教材保证。其中马来西亚的自不必说；缅甸很多华校采用台湾小学《国语》、初中《国文》教材。而新加坡华文教材、菲律宾华文教材，整体难度太小，有的教材会话和篇章质量太差。

从反面说，东盟十国很多全日制、半日制华校教学质量不高，根源是

（1）管理落后、

（2）缺乏合格的足够的华文教师、

（3）资金缺乏、

（4）缺乏足够数量 and 良好质量的华文读物以及其他华文使用环境（师生和媒体脱节，纸质媒体一天天走向衰落）。

在这些方面，中国的政府、民间（中国华文教育基金会、侨校、华文教育基地）所做的支持虽然不遗余力、所耗人力物力不菲，但是收效是非常有限的。

四、改进东盟十国全日制半日制华文学校办学质量之我见

针对这些问题，作者提出来一些改进措施。

（1）推行公开选拔、高薪派遣的分国别督学制度；

（2）让华校、华文教育基地对口承包东盟全日制华校，开展教学管理、教学创新竞争，以所培养的华文人才数未依据给以拨款，并辅以适当的问责制度；马来西亚等优质华校也可以输出管理，中国华文教育基金会也给以同样的支持；

（3）向英国文化委员会学习，着力支持各国顶尖大学的华文示范专业，在大学汉语教学人才培养、教学资源建设、合作办学方面给以大力支持，以便大面积在当地培养合乎当地政府政策的华文教学人才；而对目前来华培养的华文教学专业学生坚强监控、减少多培养少上岗的浪费现象；

（4）改变华文教师资格证的培训考证方式，像汉办的证书那样，将这种证书主要发给侨办外派教师，而不是海外华文教师，同时实行发证和培训分离；对于派往各国华文教育全国性机构的专业工作人员，加强专业上的考核，避免瞎指挥；

(5) 选择中国代表性出版社到各国华校开展巡展,由各华校自己选书、出版社负责运送、中国有关机构付款。

(6) 改变现有华裔学生冬夏令营的主要培养内容(主要从事中华浅表文化的学习实践),改为像西方国家那样的住家式语言沉浸(收费);或者像香港雅礼语言中心那样的师生一对三全沉浸式教学活动(两个周获得3个学分的汉语成绩,而且是收费的)。

总而言之,全日制半日制华校长期得不到良好发展,应该反思,应该对各方面工作进行客观评估,并进行大的改进。推行“一带一路”战略,最重要的是大面积、高效率、在各国当地培养合格的双语人才;而推行华文教学管理的质量控制,是解决诸多难题的关键。

“一带一路”建设中语言人才培养面临的新挑战与策略

[中国] 华南师范大学 方小燕

摘要 中国与东南亚的汉语教育到了历史的第三个阶段。在“一带一路”建设中,语言人才的迫切需求形成了第三个阶段的特征,也成为我们面临的新挑战。

“一带一路”建设的语言人才需求包括两个方面:一是东南亚本地人才,二是中国派出人才。本文认为:必须重新审视现有国际汉语教育体系,进行必要的调整、升级,探求积极有效的策略:采用大数据支撑重点行业语言人才需求,建立中国与东南亚“一带一路”语言人才联合培养机制,主要任务是:

1. 打造一体化行业汉语人才培养体系。
2. 培养中国派遣东南亚外语人才。

建立和建设“一带一路”语言人才联合培养机制,无疑是重大的机遇,无论是教育国际化还是汉语作为二语教学等领域,在理论和实践方面都有重要的意义和价值。

关键词 一带一路 汉语教育 培养机制 人才策略

汉字词对韩国学生汉语词汇习得影响的调查研究

陈珺

华南师范大学

摘要 韩国语词汇中有大量的汉字词。虽然韩语现已采用拼音文字，学生对汉字书写形式并不熟悉，但汉字词在音、义方面与汉语词语构成了复杂的对应关系，可分为同形同义、同形近义、同形异义、逆序同义、部分同形、完全不同形等多种。本次调查从新 HSK 词汇大纲 4 级、5 级和 6 级词汇中分别挑选了分属于这六种不同类型的汉字词各 5 个，共 30 个，另外挑选了 5 个非汉字词，5 个杜撰词，共 40 个，打乱顺序，根据 Paribakht and Wesches(1997) and Joe's (2006) 的词汇习得深度记分量表（1-2 分判定为不习得，3-5 分判定为习得）制成初、中、高级三份测试卷，在大连外国语学院、华南师范大学、中山大学三所高校里学习汉语的初、中、高级的韩国人进行了汉字词的习得调查，共回收有效问卷份，SPSS 非齐次方差分析结果显示：1. 汉字词习得效果远远好于非汉字词。2. 汉字词中习得效果最好词汇类型为：同形同义词、同形近义词。而同形异义、无对应汉字词和部分同形汉字词与非汉字词习得的效果差异并不明显。3. 赵杨（2011）调查曾指出，汉字词类型中逆序词为最难习得的汉字词，但此次调查发现，按均分来看逆序词习得效果仅次于同形同义词和同形近义词，排前三。4. 随着汉语水平的提高，部分同形词的习得效果明显提高了，说明学生的汉语语素意识有所增强，对其汉语词汇的习得促进作用更大。

关键词 汉字词；韩国学生；汉语词汇；习得影响

一、引言

韩国语词汇中存在大量的汉字词，齐琳（2009）指出根据《标准国语大词典》(1999)统计资料，韩国语的词汇中汉字词占 57.12%，在国语辞典中占最大比率。如果再包括与汉字词有关的混合语，韩国语词汇中与汉字有关的词汇几乎占 70%。陈珺、李利（2014）对《韩国语能力评价用基本词汇表》的统计，韩语中使用频率最高的 10743 词中汉字词的比例约占 55.6%（其中包括 13.0%的词缀汉字词和汉韩 1.6%的混合词）。占韩语词汇一半以上的汉字词对韩国学生习得汉语有着重要的影响。除了韩汉同形词外，韩国汉字词中还存在与汉语说法不一样的逆序词、

部分同形词及完全异形词。如果韩国学生会利用汉字词与汉语对应词汇中存在的相同语素部分来提高词汇学习效率,如:逆序词(“平和”-和平,“胃肠”-肠胃)、部分同形词“사무실”(事务室-办公室)及完全不同形词“화장실”(化妆室-洗手间),学生完全可以通过韩汉相同语素进行联想并推测生词的意思并记忆。这样习得的生词会比单纯背单词更有趣、更牢固,可以达到事半功倍的效果。既节省时间,也可增强学习兴趣,词汇学习不再是一种枯燥无规律的记忆。

然而韩汉两种语言具有不同的特点,韩国现在使用拼音文字,汉字词现在已经并非用汉字书写,而是使用韩文的拼音文字书写。例如:火车“기차(汽车)”一词韩语的文字代表的是拼音 gicha,很多韩国学生并没有汉字语素意识,他们多把汉字词作为整体来习得。如何在学习汉语的过程中,利用汉字词音义相近的优势培养韩国学生汉字语素意识,是一个值得深入探讨和研究的问题。

词汇习得也是个非常复杂的问题,考察词汇习得有两种角度,一是词汇习得的广度,即词汇量的多少;另一方面是词汇习得的深度,即对一个词的理解、记忆、内化、输出。Laufer(1997)和 Nation(1990)将词汇知识归纳为以下几个主要问题:形成(词形和语音),意义(概念和联想),词法、句法及搭配知识。

(转引自李俊(2003))因此听到或看到一个词能认识是习得的第一层次,即辨识加理解;不需要看到就可以自发地想起这个词是习得的第二个层次,即由理解到记忆。不仅能想起来,还可以翻译,说出它的近义词,能造句,但有时候翻译并不是很准确,造句有时对,有时错,这是习得的第三个层次,是词汇的词法、句法及搭配知识在内化的过程中。最后能够完全自如无误地使用一个词,这是习得的最高层次。如何判定一个词已经被掌握了,以往的研究多没有一个统一的标准。全香兰(2003、2006)、赵杨(2011)等已经探讨过韩国学生汉字词的习得问题,但是不同的研究者采取的标准不同,金兰的标准是学生能够翻译即为习得。赵杨的标准是必须能够正确运用才算习得。在不同层面上对习得的结果进行比较,很可能会得出完全相反的结论,因为他们并不是在同一个层面上讨论学生的习得效果。

因此,本文希望在前人研究的基础上,借助词汇习得深度量表和方差分析的方法,深入考察以下几个问题:

- (1) 汉字词的对应汉语词汇习得效果是否明显好于非汉字词?

(2) 不同类型的汉字词习得效果是否一致?

(3) 随着汉语水平的提高, 学生分析汉字代表的语素意识是否有所增强?

二、文献评述

陈珺、李利(2014)在《韩国语能力评价用基本词汇表》和《汉语水平考试词汇等级大纲》的对比的基础上, 从“汉字词在韩语中的常用度”、“汉字词与相应汉语词汇的同形程度”、“汉字词对应词汇在汉语词汇中的常用度”三方面来考察汉字词对韩国学生学习汉语的影响。统计结论为:

(1) 韩国语最常用的一万词中汉字词的比例为 55.6%。但在韩语初级词汇中, 汉字词的比例较少, 随着词汇使用频率的降低, 韩语中的汉字词呈递增趋势。

(初级 30.7%——中级 47.5%——中高级 57%——高级 73.1%。)

(2) 将汉字词(字译)与汉语对应词(意译)进行对比, 分为同形(含同形同义、同形近义、同形异义)、部分同形、逆序和异形四种类型。从同形程度上看, 完全同形的词汇占汉字词的大多数(69.6%), 应该对学生学习汉语还是有一定的帮助。而部分同形占汉字词的 19.8%、逆序词占 0.95%、完全不同形词占 9.64%。但对同形中的同形同义、同形近义和同形异义就没有进行进一步的细致统计。

(3) 在汉语不同级别中汉字词的分布不一样, 初中级的汉字词与汉语甲乙级词重合率比较高, 而到中高级和高级韩语中的汉字词虽然较多, 但是为汉语中的超纲词和不存在的词占了大部分的比率。在 10000 多个韩语词汇中, 有 5000 多个汉字词, 其中甲级词有 473 个(占甲级词近 50%), 乙级 819 个(约占 40%), 丙级词共 654 个(约占 30%), 丁级词 711 个(约占 20%), 大纲内的词共 2652 个, 其他 2814 个均为超纲或汉语中不存在的词。也就是说汉字词在初中级阶段可能发挥的作用会更大一些, 而进入中高级阶段后, 学生能直接利用母语背景中的汉字词优势越来越少, 而利用汉语学习本身培养起来的语素意识的帮助会更大一些。

全香兰(2006)以学生韩汉翻译课上的译文作为主要材料, 发现韩国留学生对韩国汉字的知识普遍很差, 因此对目前处于二三十岁年龄段的韩国学生来说, 韩语汉字词对汉语词语习得的影响并不大。学生翻译汉字词时产生偏误原因比较

复杂，其中写错别字问题比较突出，其主要原因自韩语汉字音的同音干扰。她提出的教学对策是应重视汉字字义（即语素义）的教学，用汉语词语激活韩语汉字词，并通过汉字词帮助学生掌握汉语，使二者形成互动才是比较理想的教学方法。针对韩国人的汉语词语教学可以结合韩语汉字词进行，逐渐引导学生掌握汉字词，并以此为基础掌握汉语词语。在教学过程中，需要结合母语进行教学，特别注意针对同形近义词辨析。词语教学注意语素的解释和搭配使用习惯说明，针对某一个语种的学生单独开设一两门跟母语有联系的课程，如语言对比课或翻译课等。全香兰的研究仅使用翻译法，方法为韩国学生能否正确的写出韩语汉字词的汉字形式，一为韩国的汉字（字译）；二为中国汉字（意译）。如：친구(韩国汉字：親舊——中国汉字：朋友)，来测试学生的汉字词知识。学生大部分能写出正确的汉语对应词，而无法写出韩国汉字，这并不能直接证明汉字词是否对学生习得汉语对应词有帮助，繁体汉字书写的难度以及同音字的干扰都会影响学生的测试成绩。

赵杨（2011）指出韩国语中有大量的词语来自汉语的词语，这些词语在音、形、义等方面与汉语词语构成了复杂的关系，对韩国学生学习汉语产生一定影响。赵杨考察了韩国学生对韩汉同形同义、同形异义、异形同义、近形同义等类别的汉语词语的习得情况，发现韩汉词语之间的相似性和区分度是影响习得的主要因素。词语分类测试中得出韩国语词语语义相同语素顺序相反的汉语词语最难习得，韩汉同形同义词语最容易习得，这些现象可以通过母语迁移和词汇习得模式得到解释，对于学习者习得汉语词语影响最大的因素是本族语和目标语词语的相似性与区分度，高度相似或区分度大容易习得，相似但区分度小，习得难度增加。赵杨的测试则用选词完成句子的形式（分汉字版和拼音版）测试学生对不同结构类型汉字词（同形同义、同形异义、异形同义、近形同义有共同语素、近形同义语素顺序相反）的掌握情况。但是赵杨对于词汇习得的深度并未加以考虑。学生在词汇选择错误时，也许是句法搭配有问题，但理解记忆也许并没有问题。

三、实验

3.1 实验对象

大连外国语学院、广州华南师范大学和中山大学的韩国留学生，共回收有效问卷 48 份。第一次问卷发放时间为 2013 年 11-12 月，地点为大连外国语学校。被测男生 12 名，女生 14 名，平均年龄 24 岁，最小 17 岁，最大 42 岁。初级平均学习时间为 11 个月，HSK3 级人数 1 人，其余未写。中级平均学习时间为 18 个月，HSK4 级为 8 人，HSK5 级为 5 人，其余未写。高级平均学汉语时间为 37 个月，HSK5 级 5 人，1 人未写级数。

表 1：大连问卷发放情况

| | 初 | 中 | 高 |
|------|----|----|----|
| 发放问卷 | 10 | 15 | 10 |
| 收回问卷 | 8 | 15 | 9 |
| 有效问卷 | 5 | 15 | 6 |

第二次问卷发放时间为 2014 年 3 月 1 日至 3 月 15 日，地点为广州华南师范大学和中山大学。被测男生 5 人，女生 17 人，年纪平均 23 岁，最小 18 岁，最大 32 岁。初级平均学习时间 8 个月，全部未写 HSK 级数。中级平均学习时间为 24 个月，HSK4 级 1 个，5 级 4 个，其余未写；高级平均学习时间为 38 个月，HSK5 级 6 人，6 级 3 人，其余未写。

表2：广州问卷发放情况

| | | 初 | 中 | 高 |
|--------|------|----|---|----|
| 华南师范大学 | 发放问卷 | 10 | 8 | 4 |
| | 收回问卷 | 6 | 4 | 4 |
| | 有效问卷 | 4 | 2 | 0 |
| 中山大学 | 发放问卷 | 0 | 8 | 10 |
| | 收回问卷 | 0 | 8 | 10 |
| | 有效问卷 | 0 | 6 | 10 |
| 共计 | 有效问卷 | 4 | 8 | 10 |

3.2 实验方法

从新 HSK4 级、5 级、6 级词汇大纲里各选出 35 个测试词（包括汉字词同形同义、同形近义、同形异义、逆序词、部分同形汉字词、异形同义汉字词、非汉字词各 5 个），再加上 5 个杜撰词（以检测学生是否胡乱作答），共 40 个打乱顺

序，根据 Paribakht and Wesches(1997) and Joe's (2006)的词汇记分量表让学生自我评分。

表 3：词汇习得深度记分量表

| | |
|---|--|
| 我不记得以前见过这个词 | 1.전에 이 단어를 본 적이 없다. |
| 我以前见过这个词，但是我不知道它的意思。 | 2.전에 이 단어를 본 적이 있는데 뜻을 모른다. |
| 我以前见过这个词，而且我觉得它的意思是——。（写一个近义词，解释或者翻译） | 3.전에 이 단어를 본 적이 있는데 뜻은 .(동 의어를 쓰거나 해석하거나 번역한다) |
| 我认识这个词，它的意思是——。（写一个近义词，解释或者翻译） | 4.그 단어를 알고 있다. 그 단어의 뜻은 .(동 의어를 쓰거나 해석하거나 번역한다) |
| 我可以用这个词造一个句子。请写一个有这个字的句子。（重要提示：如果你可以完成要求 5，请你也完成要求 4） | 5.그 단어를 사용하여 문장을 만들 수 있다. 문장을 만드십시오(주의: 5 를 완성할 수 있다면 4 도 완성해주십시오) |

这里采用的是 1-5 分的自我报告方式，1-2 可以自然接受，3-5 要按回答的质量来记分。当被试自我报告对一个词的习得分数是 3，被试要写出对这个词合适的近义词或解释。如果答错了，分数将降为 2。以此类推，自评为 4 答错了则降为 3，5 答错了降为 4。（与测试词语无关的错误将被忽略。）

四、实验结果

4.1 汉字词与非汉字词习得效果的差异

表 4：大连外国语学得分人次及百分比

| | 词总数 | 有效试卷人数 | 得分 3-5 人次 | 得分 1-2 人次 | 得分 3-5 百分比 | 得分 1-2 百分比 |
|--------|-----|--------|-----------|-----------|------------|------------|
| 初级汉字词 | 35 | 5 | 124 | 51 | 71% | 29% |
| 初级非汉字词 | 5 | 5 | 11 | 14 | 44% | 56% |
| 中级汉字词 | 35 | 15 | 402 | 123 | 77% | 23% |
| 中级非汉字词 | 5 | 15 | 43 | 32 | 57% | 43% |
| 高级汉字词 | 35 | 6 | 152 | 58 | 72% | 28% |
| 高级非汉字词 | 5 | 6 | 10 | 20 | 33% | 67% |

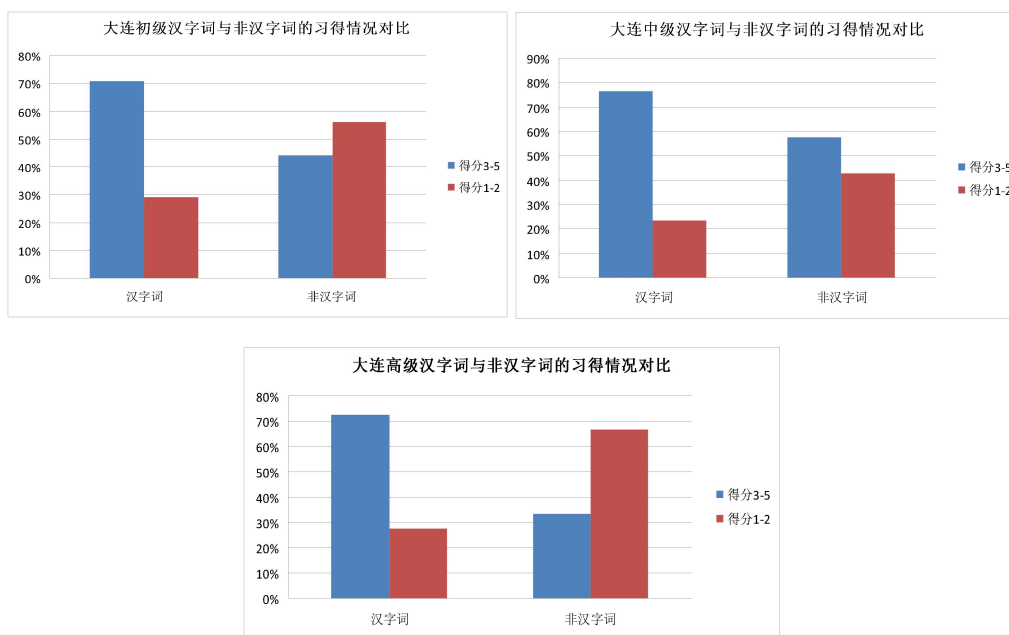


图 1：大连不同级别汉字词与非汉字词的习得情况对比

表 4 和图 1 显示在初、中、高三个级别，汉字词的习得效果均显著好于非汉字词，初级汉字词习得为 3—5 分的比例为 71%，中级为 77%，高级为 72%，而非汉字词初、中、高级得分为 3—5 的比例分别为 44%、57%和 33%，说明汉字词与非汉字词的习得效果有显著差异。

表 5：广州（中大、华师）原始数据按次得分及百分比

| | 词总数 | 有效试卷 人数 | 得分 3-5 人次 | 得分 1-2 人次 | 得分 3-5 百分比 | 得分 1-2 百分比 |
|--------|-----|------------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| 初级汉字词 | 29 | 4 | 70 | 46 | 60% | 40% |
| 初级非汉字词 | 5 | 4 | 6 | 14 | 30% | 70% |
| 中级汉字词 | 30 | 8 | 169 | 71 | 70% | 30% |
| 中级非汉字词 | 5 | 8 | 26 | 14 | 65% | 35% |
| 高级汉字词 | 30 | 10 | 192 | 108 | 64% | 36% |
| 高级非汉字词 | 5 | 10 | 17 | 33 | 34% | 66% |

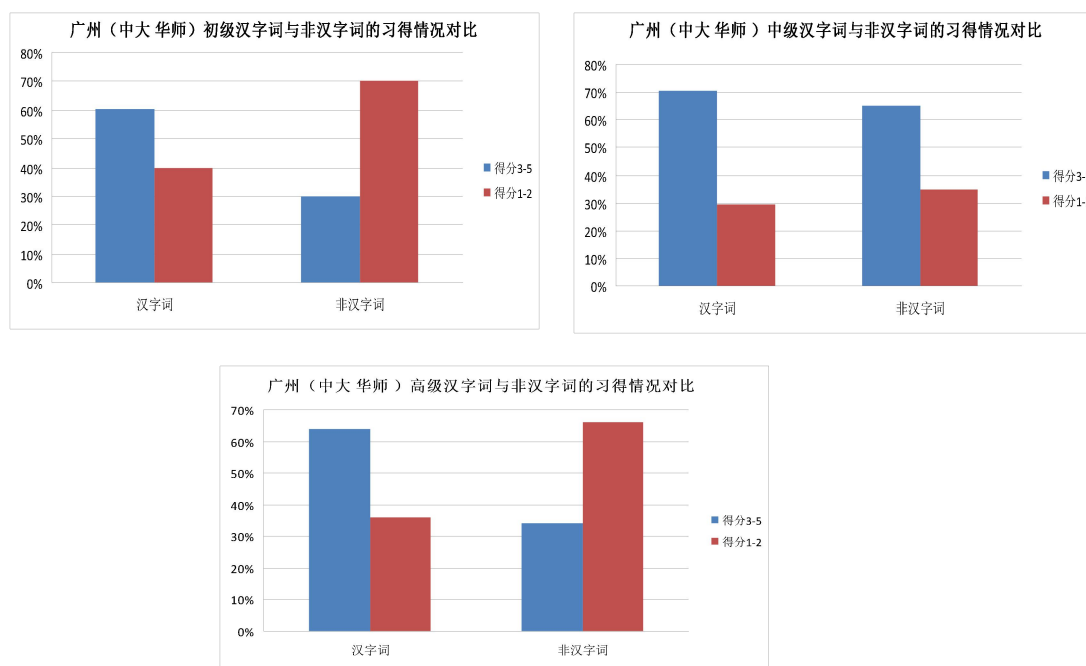


图 2：广州不同级别汉字词与非汉字词的习得情况对比

表 5 和图 2 显示广州测试的结果汉字词的习得比例虽比大连测试时低一些，但是汉字词习得比例仍高于非汉字习得，初级汉字词习得比例为 60%，中级汉字词习得比例 70%，高级习得比例为 65%，第二次测试证明汉字词与非汉字词的习得效果有显著差异。

4.2 不同类型汉字词的习得效果差异

我们对每个级别的汉字词的得分均分进行了非齐次的方差检验，其显著性差异水平为 0.05，低于 0.05 的判定为有显著差异。

4.2.1 第一次测试：大连

(1) 初级

经多重比较的检验方法后发现：初级时只有汉字词类型6（无对应汉字词）与8（非汉字词）之间存在显著差异（ $0.015 < 0.05$ ）。

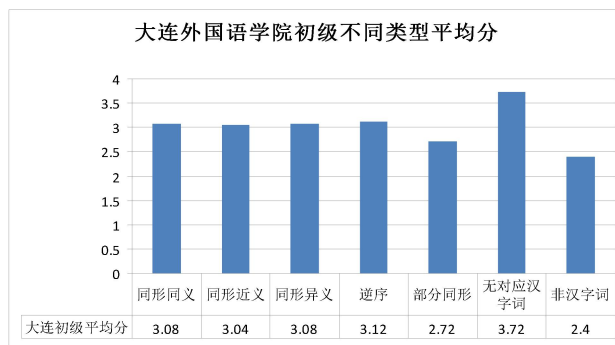


图3：大连外国语学院初级不同类型平均分

图3显示最高的平均分为无对应汉字词3.72，最低的非汉字词2.4，而其他几种类型比例相对比较平均都在3左右。

（2）中级

经方差检验，类型1（同形同义）与3（同形异义）、与4（逆序）、与5（部分同形）、与6（无对应汉字词）、与8（非汉字词），2（同形近义）与3（同形不同义）、与4（逆序）、与5（部分同形）、与6（无对应汉字词）、与8（非汉字词）存在显著差别。也就是说同形同义和同形近义词与其他4种类型的汉字词及非汉字词的习得效果存在显著差异，但同形同义和同义近义词之间不存在显著差异，其他4种类型的汉字词（3—6）与非汉字词的习得效果也不存在显著差异。

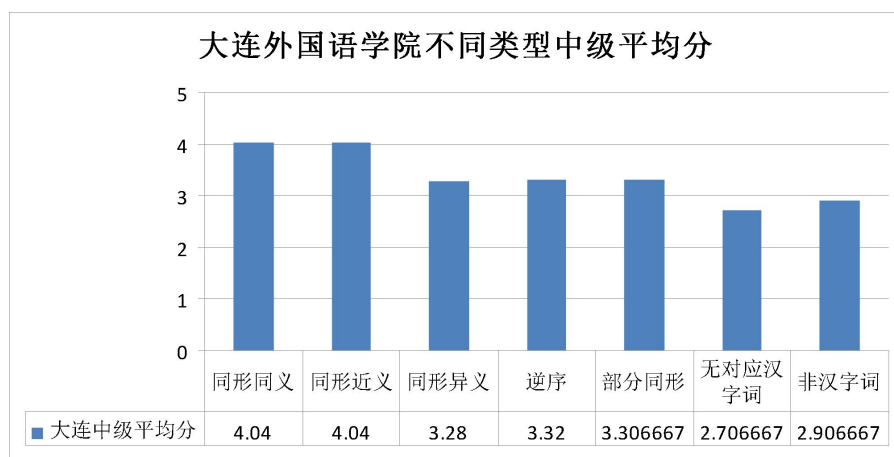


图4：大连外国语学院中级不同类型平均分

图4显示平均分最高为同形同义词和同形近义词平均分均为4.04，平均分最低为无对应汉字词2.7和非汉字词2.9，其余几种类型相对均值比较平均。

（3）高级

经非齐次的方差显著性差异检验，高级时汉字词类型1（同形同义）与2（同形近义）、与6（无对应汉字）、与8（非汉字词）存在显著差异；3（同形异义）、4（逆序）、5（部分同形）与8（非汉字）之间存在显著差异。和非汉字词习得效果不存在显著差异的只有无对应汉字词和同形近义词。

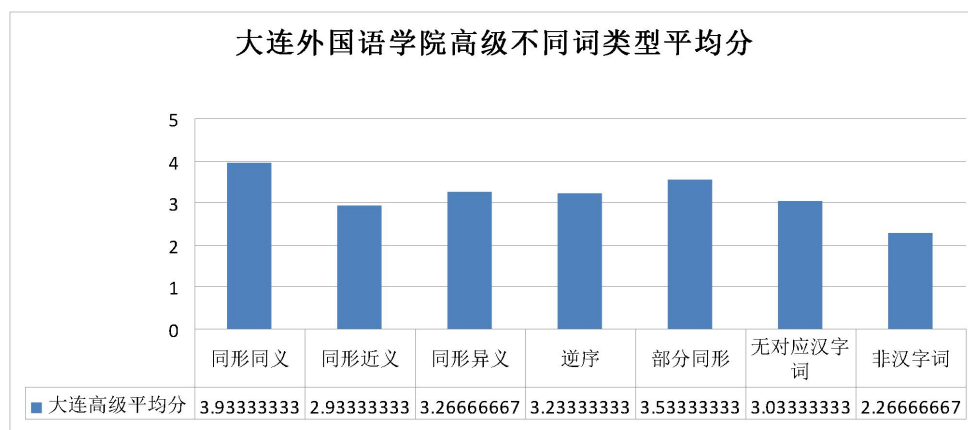


图5：大连外国语学院高级不同类型平均分

图5显示平均分最高为同形同义词3.93，其次为部分同形词3.53和同形异义词3.26，平均分最低为非汉字2.26词和同形近义词2.93及无对应汉字词3.03。

结论：初级只有无对应汉字（3.72）与非汉字词（2.4）存在显著差异。中级同形同义词与同形近义词最高平均值为4.04，最低为非汉字词平均分为2.90；同形同义词、同形近义词与同形异义、逆序、部分同形、无对应汉字词和非汉字词都存在显著差异。高级平均分最高为同形同义词3.93，平均分最低为无对应汉字词2.7，同形同义词与同形近义词、无对应汉字词、非汉字词之间存在显著差异。同形异义词、逆序词、部分同形词都与非汉字词之间存在显著差异。

4.2.2 第二次测试（广州）

表 6：初级 ANOVA 方差分析

| | 平方和 | df | 均方 | F | 显著性 |
|----|---------|-----|-------|-------|------|
| 组间 | 33.460 | 6 | 5.577 | 2.163 | .051 |
| 组内 | 332.650 | 129 | 2.579 | | |
| 总数 | 366.110 | 135 | | | |

（1）初级

显著性概率为0.051，大于0.05，说明初级汉字词各类型之间都不存在显著差异

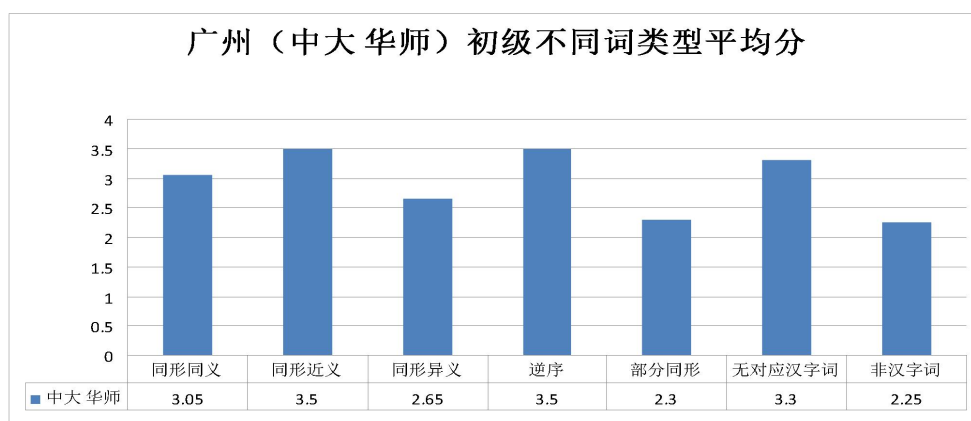


图6：广州初级不同类型平均分

图6显示在广州初级不同类型平均分最高的类型为同形近义词和逆序词平均分均为3.5，其次为无对应汉字词平均分为3.3，平均最低为非汉字词2.25和部分同形词2.3，同形异义词的习得均分低于3，为2.65。

（2）中级

经方差分析，中级中汉字词类型为1（同形同义）与6（无对应汉字词）；2（同形近义）与3（同形异义）、与6（无对应汉字词）、与8（非汉字词），6（无对应汉字词）与4（逆序）存在显著差异。

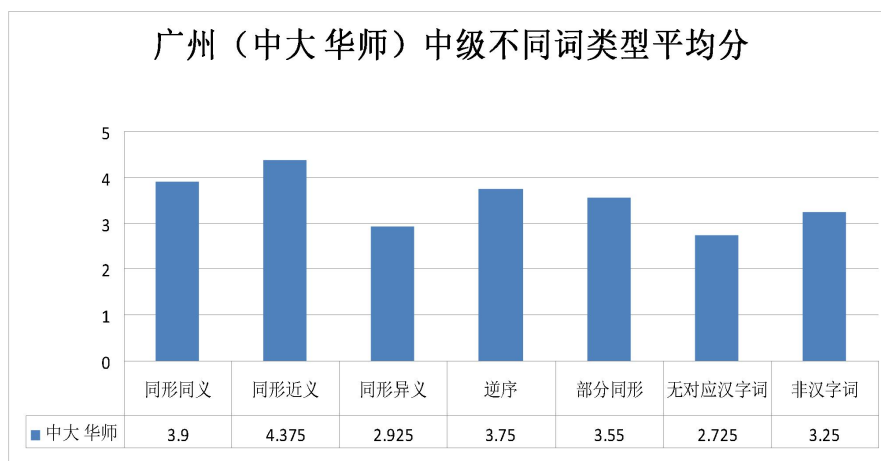


图7：广州中级不同词类平均分

图7显示同形近义词平均值最高为4.37，其次为逆序词3.75，平均值最低的为无对应汉字词2.725和同形异义词2.92。非汉字词习得效果甚至好于无对应汉字词和同形异义词。

（3）高级

当级别为3时，汉字词类型1（同形同义）与3（同形异义）、与8（非汉字词）

有显著差异；2（同形近义）与8（非汉字词）有显著差异；3（同形异义）与4（逆序）、与5（部分同形）、与6（无对应汉字词）有显著差异；4（逆序）与8（非汉字词）、5（部分同形）与8（非汉字词），6（无对应汉字词）与8（非汉字词）之间存在显著差异。也就是说，1（同形同义）、2（同形近义）、4（逆序）、5（部分同形词）、6（无对应汉字词）与非汉字词均存在显著差异，与非汉字词习得效果没有显著差异的是3（同形异义词）。从汉字词内部来看，同形异义（3）和同形同义（1）、逆序（4）、部分同形（5）和无对应汉字词（6）存在显著差异，其他类型之间不存在显著差异。

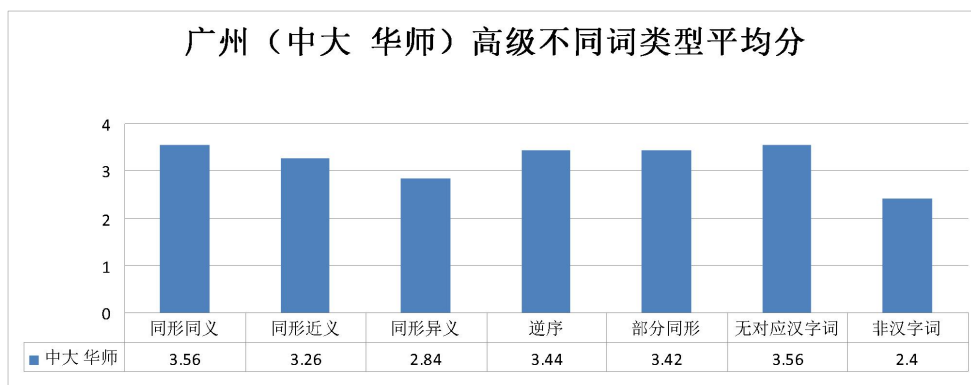


图8：广州高级不同类型平均分

图8显示同形同义词、无对应汉字词平均分为最高均为3.56，其次为部分同形词，而平均分最低的词类型为非汉字词2.4和同形异义词。

结论：初级同形同义词均值最高 3.05，最低为非汉字词 2.25。各汉字词类型之间不存在显著差异。中级，同形近义词平均值最高为 4.37，平均值最低的为无对应汉字词 2.725。而同形同义词、同形近义词和无对应汉字词之间有显著差别，同形近义词与同形异义词、无对应汉字词、非汉字词之间也存在显著差异，无对应汉字词与逆序词之间也存在显著差异。高级同形同义词平均分为最高 3.56，非汉字词平均分为最低为 2.4。汉字词类型中，同形同义词与同形异义词也存在显著差异。同形异义词与逆序词、部分同形、无对应汉字词也存在显著差异。同形同义词、同形近义词、逆序词、部分同形词、无对应汉字词与非汉字词之间也存在显著差异。

4.3 汉字词在初、中、高级词汇习得的发展

表 7：初、中、高不同级别平均分（两次测试）

| 汉字词类型 (均分) | 大连 | | | 广州 | | |
|---------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 初级 | 中级 | 高级 | 初级 | 中级 | 高级 |
| 1. 同形同义 | 3.0 | 4.0 | 3.9 | 3.0 | 3.9 | 3.5 |
| 2. 同形近义 | 3.0 | 4.0 | 2.9 | 3.5 | 4.3 | 3.2 |
| 3. 同形异义 | 3.0 | 3.2 | 3.2 | 2.6 | 2.9 | 2.8 |
| 4. 逆序 | 3.1 | 3.3 | 3.2 | 3.5 | 3.7 | 3.4 |
| 5. 部分同形 | 2.7 | 3.3 | 3.5 | 2.3 | 3.5 | 3.4 |
| 6. 无对应 | 3.7 | 2.7 | 3.0 | 3.3 | 2.7 | 3.5 |
| 汉字词总 | 3.1 | 3.4 | 3.3 | 3.0 | 3.5 | 3.3 |
| 非汉字词 | 2.4 | 2.9 | 2.2 | 2.2 | 3.2 | 2.4 |

（1）汉字词与非汉字词

从两所高校的不同级别、不同类型的汉字词平均分可以看出，汉字词平均分远远大于非汉字词平均分，从平均分统计的角度也再次印证汉字词对韩国学生习得汉语词汇是有帮助的。汉字词从整体上看，初、中、高级习得效果的差异并不显著。

（2）不同类型的汉字词在不同级别的发展

同形同义词：大连初级时平均分数为 3.0，到了中级和高级平均分接近于 4.0，初级与中级、高级呈显著差异，而中级和高级不存在显著差异。而广州初级同形同义词平均分为 3.0，到了中级为 3.9、高级为 3.5，初级与中级、高级同样存在显著差异，而中级与高级之间不存在显著差异。说明在初级阶段，学生虽然也会利用同形同义词的正迁移作用，但是由于韩中两国语音的差异，这种迁移还不太熟练。到了中、高级，词汇有了一定的积累，掌握了一定的语音规律，可以更有意识地主动利用同形同义词之间正迁移现象来学习汉语。

同形近义词：两次测试（大连和广州）的测试中均出现了反复振荡的现象，初级（3.0 和 3.5），中级最高（4.0 和 4.3），高级反而是最低的（2.9 和 3.2），这可能与词汇的使用频率相关，也可能与近义词的复杂对应关系相关。

同形异义词：在大连和广州两次测试中初、中、高级同形异义词习得均分较

低。尤其是在广州测试中初、中、高级三个级别同形异义词均分未达到3分，呈未习得状态。这印证了同形异义词会给学生产生误导的事实，因此总体习得效果不是很好。

逆序词：两次测试习得平均值都在3以上，习得效果较好，仅次于同形同义和同形近义。根据我们的调查结果，逆序词并不是如前人赵杨（2011）中得出的结论“逆序词为最难习得的汉字词类型”。

部分同形词：在大连和广州两次测试中，都是初级习得比例较低，但到了中级和高级时习得比例明显有所提高。因此笔者推测，随着学生级别的增高，学生渐渐有了语素意识，对词具有了一定的分析能力，才使得初级与中、高级呈显著差异。语素意识的形成也体现在杜撰词的答案上，如“来走”汉语中并无此词，但有些学生猜测“来走”的意思是“来和去”。

异形同义（无对应）汉字词：在两次测验中，没有显示出一定的规律性。两次测试都是中级平均分最低，初级和高级平均分相对来说比中级要高。

五、结论

（1）通过问卷调查统计发现，无论是按均分统计，还是按得分3—5（可判定为习得）的人次统计，汉字词习得效果均显著好于非汉字词。

（2）汉字词类型中习得效果最好词汇类型为：同形同义词、同形近义词和逆序词。而同形异义、无对应汉字词、部分同形汉字词跟非汉字词习得效果差异并不明显。

（3）赵杨曾提出，汉字词类型中逆序词为最难习得的汉字词，这与此次调查结果并不一致，按均分来看逆序词习得效果仅次于同形同义词和同形近义词。

（4）随着汉语水平的提高，部分同形词的习得效果明显提高了，说明学生的汉语语素意识有所增强，对其汉语词汇的习得促进作用更大。

六、教学建议

根据我们的调查结果来看，汉字词的习得效果要比非汉字词的习得效果要好很多，因此，我们应该加大汉字词对韩国学生的正面影响，特别是对韩国学生，词汇教学的时候，我们应该标注出来哪些是汉字词，把韩语说法和汉语说法进行对比，尽量利用汉字词的优势，通过多种不同方法来帮助韩国学生更好的进行汉语学习，因此笔者给出以下建议：

(1) 尽量利用同形同义词，促进正迁移

对于同形同义词，可直接用韩语进行标注，起到提示作用，让韩国学生可以有意识的认出同形同义词，起到正迁移作用。

(2) 特别关注同形近义词和同形异义词

同形近义词即汉语说法一样，但是用法、意义有所不同的词。在测试中，除了让学生自我评分外，同形近义词还设计了一个句子的翻译。如：

부족 (不足——不足、不够)，在与能力、经验等词搭配时可以直接对应，如能力不足，但是不能说钱不足，时间不足。句子翻译：내 교통카드가 부족하다. 只能译为我交通卡里钱不够了，不能说钱不足了。

再如：심판 (审判——韩语中有审判，也有裁判的意思)。句译：그는 국제심판이다. 他是一名国际裁判。很多学生译为国际审判。

同形近义词韩国学生在只写词义或自我输出句子时，很多是对的，因为学生只写了韩语里对应的部分，没有控制范围我们看不到区别。但是用法不一样的部分往往是一用就错，学生的错误率很高。

而同行异义词，同样也是需要关注的，因为很多时候会对学生造成误解。例如：사진 (写真——照片)，신문 (新闻——报纸)。신문 (新闻) 实际上是报纸的意思，学生有时会错误理解为新闻。

(3) 逆序词和部分同形的汉字词，应培养学生的语素意识

对于部分同形或者是逆序词，我们要培养学生汉字语素意识。部分同形词有时习得比例比较高，有时比较低，现在暂未存在汉字词干预的情况下，如果老师在教学的时候强化学生的语素意识，可能对韩国学生帮助会更大。

(4) 异形同义汉字词在教学中可与非汉字词同样处理

异形同义汉字词是韩语与汉语说法不同汉字词，例如：방금 (方今——刚刚)，学生很难进行联想，在测试中也没有显示出一定的规律性。因此在教学里无需标注，可让学生作为普通词语来学习，以免增加学生的记忆负担。

参考文献

陈珺. 李利 (2014) 同源殊途: 汉字词在韩语和汉语中的对应词使用——基于《韩国语能力评价用基本词汇表》和《HSK 词汇大纲》的统计分析, 《华南师范大学学报 (社科版)》第

2 期。

李俊（2003）论词汇的深度和广度与阅读理解的关系，《外文教育》第 3 期。

齐琳（2012）中韩汉字词的比较研究，《考试周刊》第 40 期。

全香兰（2003）针对韩国人的汉语教学——“文字代沟”对对外汉语教学的启示，《汉语学习》第 3 期。

全香兰（2006）韩语汉字词对学生习得汉语词语的影响，《世界汉语教学》第 1 期。

赵杨（2011）韩国学生汉语词语习得研究，《世界汉语教学》第 3 期。

Joe, A. *The nature of encounters with vocabulary and long term vocabulary acquisition* (Unpublished doctoral dissertation). Victoria University of Wellington, Wellington, New Zealand. 2006

Paribakht, T., & Wesche, M. *Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition*. [M] In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 174 - 200). New York, NY: Cambridge University Press

附录：初、中、高级调查用词

表 1：汉字词测试初级选词

| 同形词 | | | 不同形词 | | | 非汉字词 | 杜撰词 |
|----------|------------|-----------|------------|-----------|----------|-----------|-----|
| 同形同义 | 同形近义 | 同形异义 | 逆序 | 部分同形 | 无对应 | | |
| 社会 사회 | 爱人 애인 | 先生 선생님 | 介绍 소개 | 宿舍 기숙사 | 刚刚 방금 | 常见 자주 | 望全 |
| 本来 본리 | 复杂 복잡하다 | 功夫 공부 | 合适 적합하다 | 住院 입원 | 好处 장점 | 刀子 칼 | 理开 |
| 青年 청년 | 经验 경험 | 学院 학원 | 热情 열정 | 大学 대학 | 朋友 친구 | 得到 받다 | 求要 |
| 动物 동물 | 时间 시간 | 文章 문장 | 和平 평화 | 支票 수표 | 免费 무료 | 猴子 원숭이 | 和清 |
| 保证 보증 | 关心 관심 | 新闻 신문 | 语言 언어 | 出院 퇴원 | 电影 영화 | 明星 스타 | 松业 |

表 2：汉字词测试中级选词

| 同形词 | | | 不同形词 | | | 非汉字词 | 杜撰词 |
|----------|------------|------------|----------|-----------|----------|-----------|-----|
| 同形同义 | 同形近义 | 同形异义 | 逆序 | 部分同形 | 无对应 | | |
| 价值 가치 | 不足 부족하다 | 写真 사진 | 命运 운명 | 删除 삭제 | 比分 득점 | 餐盒 도시락 | 记子 |
| 事实 사실 | 充分 충분하다 | 高校 고등학교 | 拥抱 포옹 | 专家 전문가 | 发奖 시상 | 虫子 벌레 | 心子 |

| | | | | | | | |
|----------|----------|----------|------------|------------|----------|------------|----|
| 理由 이유 | 深刻 심각 | 心情 기분 | 演讲 강연하다 | 玻璃 유리 | 单程 평도 | 打击 치다 | 求要 |
| 生命 생명 | 保险 안전 | 人事 인사 | 差距 격차 | 负责人 책임자 | 代替 대신 | 顿时 갑자기 | 贵讲 |
| 包装 포장 | 管理 관리 | 阶段 계단 | 议论 논의 | 迟早 조만간 | 抽屉 서랍 | 围绕 둘러싸다 | 来走 |

表 3：汉字词测试高级选词

| 同形词 | | | 不同形词 | | | 非汉字词 | 杜撰词 |
|----------|------------|------------|------------|---------------|-------------|-------------|-----|
| 同形同义 | 同形近义 | 同形异义 | 逆序 | 部分同形 | 无对应 | | |
| 电源 전원 | 审判 심판 | 竞走 경주 | 肠胃 위장 | 不可避免 불가피하다 | 向导 안내 | 低廉 싸다 | 判安 |
| 社交 사교 | 贩卖 관매 | 人间 인간 | 纠纷 분규 | 观看 관람 | 无论如何 어차피 | 鞭子 채찍 | 地间 |
| 参与 참여 | 检讨 검토 | 抑郁 억울하다 | 朴素 소박 | 表白 고백 | 存款 예금 | 迟钝 무디다 | 交来 |
| 惩罚 징벌 | 法则 법칙 | 书记 서기 | 限制 제한하다 | 罢工 파업 | 提交 회부 | 漂浮 둥둥 | 凡荣 |
| 退学 퇴학 | 贵重 귀중하다 | 运转 운전 | 光荣 영광 | 日薪 일당 | 吉祥 상서 | 拼凑 글여보이다 | 来走 |

两岸华语口语里“好像”的功能探析

方清明

华南师范大学国际文化学院

提 要 “好像”在两岸华语口语对话里，尤其是在台湾口语里出现得非常频繁。句法位置的不同，“好像”的语法意义不尽相同。从“好像₁”到“好像₂”再到“好像₃”逐步发生了语法化。“好像”的弱断言功能不是孤立形成的，而是在独特的不确定话语语境下自然衍生出来的，其弱断言性质通过其前后共现成分体现得更为明显。两岸华语口语语法现象研究值得重视。

关键词 好像；两岸华语；口语；弱断言

一、引言

1.1 《现代汉语八百词》（1999：261-262）对“好像”有较为详细的描写，概述如下：

好像：1）动词，如同，表示比拟。必带名词、动词或小句作宾语。可以受“真”修饰，表示强调。例如“那优美的风景真好像一幅山水画|他的动作十分机械，看上去好像机器人”。“好像”也可以和“一样”、“似的”搭配使用。2）充当副词，仿佛、似乎。表示不十分确定的推测判断或感觉。有时用在主语前或主语后意思不变。例如“他好像只通知了小王一个人。”相当于“好像他只通知了小王一个人。”3）有时表示某一情况或事物表面如此或某人这样认为，但实际情况或说话人看来并不是如此。例如“这些问题好像挺复杂，实际上并不难理解”。“好像”有时也可以说成“好像是”，仍表示不大确定。

另外，邱崇（2006：18-26）、张璐（2011）主要从语法化的角度探讨了“好像”的历时情况。张超琪（2012）指出“像”和“好像”是现代汉语中表示比拟、推测的常用词。上述研究对我们了解“好像”的基本意义无疑具有重要作用。但是以上研究大多数都为书面语材料，对口语与书面语语体差异重视不够。因此本文基于自然口语语料来研究“好像”的句法语义功能。

1.2 基于口语语料库研究的价值取向。“到目前为止的现代汉语研究，大部分都是针对书面语言的，对汉语口语语法的研究虽然已有开展，但相对比较缺乏。”

(董秀芳 2005) 然而口语研究是一个具有重大理论意义的研究方向(陶红印 2004); 甚至有学者认为“自然发生的实际话语才是语言学家的研究重点”(Chafe 1994: 15-21)。口语语料库分析的关键性贡献是能够发现书面语研究广泛忽视的有价值的口语性特征。

本文的语料主要有两个来源: 第一, 台湾国语口语语料以“台湾政治大学口语语料库国语语料”(以下简称台湾“国语语料”)所有 28 段为范围, 共计 34.6779 万字(该字数是我们转换为 word 文档后的字数, 与语料库本身的字数有些出入)。第二, 普通话口语会话语料以电视剧“家有儿女”前 20 集转写语料 10.4963 万字为范围。“我爱我家”电视语料 58, 5291 万字, 两者合计 70 万余字(下称大陆“电视语料”)。关于电视会话语料的真实性, 张旺熹(2012: 4)指出“在绝对纯正的口语对话语料无法获得或是获得十分困难的情况下, 采用电视剧台词作为研究语料, 不失为一种既经济又有效的好办法, 尽管电视剧台词是艺术加工的产品, 但它同时作为语言产品, 其自然性和真实性都是毋庸置疑的”。

“好像”在两岸华语口语里, 尤其是在台湾口语里出现得更加频繁, 因此我们以上述两个语料为范围, 发现“好像”共计 383 例, 其中台湾“国语语料”出现 279 例, 大陆“电视语料”出现 79 例。从每万字出现的比例来看, 台湾“国语语料”出现“好像”的比例比大陆“电视语料”高 6 倍多。我们将基于这 383 个用例来分析“好像”的句法、语义、语用功能。至于, 两岸华语口语里“好像”的功能有何差异则不在本文讨论之列。大多数例句出自上述语料库, 部分为自拟例句, 数不标出出处。

二、句法位置诱导“好像”语法意义表现出差异性

由于句法位置的不同, “好像”充当谓语与充当状语时, 语法意义不尽相同, 例如:

- (1) 这对双胞胎长得好像啊, 跟一个模子刻出来的一样。
- (2) 我的热情好像一把火, 燃烧了整个沙漠。
- (3) a. 他下午好像没有来啊。| b. 好像他下午没有来啊。

例(1)里“好像”, 我们称之为“好像₁”, 表示相像, 属于谓语动词短语, 可以用“很像、十分像、非常像”来替换。这说明“好像”里的“好”为程度副词。例(2)里的“好像”称之为“好像₂”, 也是充当谓语动词用法, 但是却不

太能够用“很像、十分像、非常像”替换，因为这里的“好像”属于隐喻标记，这里的“好像”是“好像……一样”的缩略。因为例（2）还可以说成“我的热情好像一把火一样”。例（3）里的“好像”可称之为“好像₃”，即为口语的浮现用法，表示一种猜测和不太肯定的语气。如果删除“好像₃”，那么“他下午没有来啊”则为非常肯定的断言。“好像₃”就是起到这种弱化断言的标记功能。

在汉语里，因为格式或者句法位置的不同而引起词语语义、语用的不同，这是一种较为普遍的现象。“好像”在不同格式和句法位置所表现出来的语法意义的不同，这种现象并不是个案，例如：

- （4） a. 大大地请一次客。|写得大大的贴在墙上。
b. 短短的头发，大大的眼睛。|眼睛大大的，像个洋娃娃。（朱德熙 1980：37）
- （5） a. 我知道，若想进入这家有实力的公司，必须具有一定的影响力。
b. 你一定要来。
- （6） a. 他有条件上大学。|b. 上大学是有条件的。
- （7） a. 没有窗户，空气不好，阳光不足，对健康有影响！
b. 海明威是 20 世纪西方最有影响的文学家之一。

例（4）是朱德熙先生的用例，朱先生指出“大大地/的”做状语、补语有加重、强调的意味；而做定语、谓语反而表示一种轻微的程度。例（5）“一定”充当定语与充当状语时的意思不尽相同。例（6a）“有条件上大学”是指家庭条件较好、经济较为宽裕等，指“能上大学”。而（6b）则不尽相同，“上大学是有条件的”是指要具备一定的前提条件，比如“参加高考”等就可能是“上大学”的前提条件，这时候说“上大学是有条件的”。（6b）可以扩展为“上大学是有条件的，不是人人都能上的”。例（7a）中的“对……有影响”跨距搭配显示消极意义。而（7b）里充当定语“有影响”显示积极语义用法。

很明显，由于句法位置的不同，“好像₁”到“好像₂”再到“好像₃”逐步逐步发生了语法化。本文重点探讨“好像₃”形成的句法环境及其语用功能。

三、“好像₃”前后共现成分考察

我们在台湾“国语语料”里发现“好像”279例，其中2例属于“好像₁”，

1 例属于“好像₂”，其他 276 例都是“好像₃”用法。“好像₃”与其前后共现成分的搭配呈现出一定的规律性，请看表 1：

表 1：与“好像₃”搭配的共现成分

| 顺序 | 搭配情况 | 用例数 | 百分比 |
|----|--------------------|-----|-------|
| 1 | 好像是、好像还是、好像就是、好像不是 | 89 | 31.9% |
| 2 | 好像+子句 | 67 | 24.0% |
| 3 | 好像有、好像没有 | 33 | 11.8% |
| 4 | 好像+记忆性事件/知识性事件 | 23 | 8.2% |
| 5 | 好像+情态标记 | 16 | 5.7% |
| 6 | 好像……吧 | 13 | 4.7% |
| 7 | 好像+低程度副词 | 9 | 3.2% |
| 8 | “好像好像”叠连 | 4 | 1.4% |
| 9 | 其他 | 25 | 9.0% |
| 10 | 合计 | 279 | 100% |

3.1 “好像是”类分析

现代汉语中的一些双音节词语后面经常出现“是”字，“是”与副词的组合有“好像是、也许是、或许是、的确是、仅仅是、甚至是、特别是、据说是、尤其是、主要是”等等。董秀芳（2004）认为这个“是”字在很多情况下是没有多少实际意义的，正在变为一个词内成分。朴惠京（2011）认为“可能是、应该是”比“可能、应该”在语法语气上更加肯定。“好像是”也正在经历虚化粘合的过程，“好像是”比“是”委婉，其断言性更加弱化。例如：

（8） a. 他有一个那种预测的那个影片，好像是美国的一个什么一个导演拍的。

b. 他有一个那种预测的那个影片，是美国的一个什么一个导演拍的。

例（8b）显然是非常肯定的语气，而（8a）的“好像是”则增加了不确定的缓和语气。席建国、陈黎峰（2008）指出“作为缓和语使用的语气标记语与说话人的交际意向和目的有关联，是一系列与话语人元语用意识有关的交际策略”。说话人选择“好像”这种语气缓和标记能够满足说话人的交际需要，即对不太肯定的事情或者无需肯定的事情进行弱断言表达，给自己的话语留有余地，同时不

给对方武断的感觉。

再如“好像还是”连用，其中“还是”属于一种元语用法（邵洪亮 2013），即“‘还是’的元语用法为引出某种说法、想法、建议或主张，而引出的这种说法、想法、建议或主张是说话人或当事人经过比较、考虑的，明显具有非断然的特点”。“好像”的弱断言性质与“还是”的非断然性质，在语义上具有相宜性，因此“好像还是”更能表现出弱断言功能，例如：

（9）他弟弟好像还是很厉害的，连续拿到了多家录用通知。

3.2 “好像+子句”类分析

曹逢甫（1996）指出，汉语提升动词都以子句为宾语，曹先生认为“好像”属于提升动词里的认知情态动词。并认为多数认知类情态动词都是传递说话者对事件或命题的肯定态度。“好像”相当于曹先生所论的提升动词，“好像”后接各类小句的比例高达 67 例。“好像”的弱断言性质主要作用于小句或者整个命题，“好像”不能作用于真正的谓词，如人们不能说“他好像打人”、“他好像吃饭”等。可以说相应的“他好像打人了”或者“好像他打人了”，因为这里的“好像”是对“他打人了”的整体事件命题的弱断言表达。“好像+子句”的用例如下：

（10）a. 好像他年龄跟我差不多耶。| b. 好像他有丢那个鸡腿还是香肠去给别人。

3.3 “好像”与其它类成分共现

“有”与“没有”属于存在标记，好像可以与其构成“好像有、好像没有”等表达：

（11）这个手机吊饰在台湾好像没有看过。

（12）这两个好像没有关系。

现代社会信息高度膨胀，知识更新日新月异，人们或许发现自己越来越健忘，因此针对是否存在某事情、是否记得某事情、自己的回忆是否准确以及对某一知识是否确定，有时候往往缺乏信心。因此当人们表达这类事物时，很可能就运用上了弱断言标记“好像”，例如：

（13）我记得好像是这样的啊。

（14）我觉得好像变成大人那样才对。

（15）我好像不知道那是很强的地震。

以例(14)为例,“觉得”为感觉动词(李临定 1990: 112)。心理动词一般具有程度性或者量幅特征。“觉得”属于感觉动词,所谓“感觉”是指客观的事物的个别特性在人脑中引起的反应,感觉是最简单的心理过程,是形成各种复杂心理过程的基础。“好像”与“觉得”两者语义上也具有弱断言的相宜性。因此两者可以连用。从心理加工来说,想象比感觉复杂、深刻。同是表示弱断言的“我想”与“我觉得”在确信度方面存在细微的差异。“我想”似乎要比“我觉得”稍微确信一点,如:

(16) a. 我想他好像不是这样的人。 b. 我觉得他好像不是这样的人。

“想”是表示想象的心理动词,所谓“想象”是指在知觉材料的基础上,人在头脑里对已储存的表象进行加工改造形成新形象的心理过程。是它能突破时间和空间的束缚,能起到预见未来的作用。例(16a)意味着说话人经过了一番思索后才说出“他不是这样的人”,而(16b)则是直觉式地判断“他不是这样的人”。因此“我想”比“我觉得”的断言性、确信性要稍强一点。因此“我想他好像……”的可接受度要低于“我觉得他好像……”这类句式。另外,我们考察发现“好像……感觉”结构式共计7例,如:

(17) 好像无所谓的感觉。

(18) 好像变大了的感觉。

(19) 好像一副那个好赚到的感觉。

上述用例也证明,“好像”与“感觉”类词语具有较高的语义相宜性,搭配也更显自然。

“好像+情态标记”是指“好像可能、好像应该、好像可以、好像会”等表达。这类表达式也属于对情态的弱断言表达。“好像……吧”、“好像……有点儿、好像……比较、好像……蛮”等也属于弱断言表达。我们在语料库里还发现“那个好像好像好像也很有名”里,“好像”重复出现,这表明说话人很难找到合适的表达,其思维处于紧张运作状态。“好像”已经具有了停顿填充词(pause filler)的功能。

“好像”的弱断言功能不是孤立形成的,而是在独特的不确定话语语境下自然衍生出来的。正如语料库语言学经典语言所论“词语通过搭配显示其意义”。弱断言语境和相应的标记,凸显“好像”弱断言的语用功能。

四、余论

汉语语法研究传统对书面语料和书面标记的考察相对比较深入,例如跟本文“好像”语义上有联系的相关词语“也许、或许、似的”等得到了研究,但是对自然口语里浮现的语法现象却关注不够。随着话语分析的深入,以及口语语料库语言学的掀起,口语语法现象越来越受到重视,本文探讨两岸话语共有的高频标记“好像”的句法语义功能。以期引起学界对两岸华语口语语法现象研究的重视。

参考文献

- 曹逢甫 1996 汉语提升动词,《中国语文》第3期。
- 董秀芳 2004 “是”的进一步语法化:由虚词到词内成分,《当代语言学》第1期。
- 董秀芳 2005 《现代汉语口语中的傀儡主语“他”》,《语言教学与研究》第5期。
- 方清明 2013 论汉语叙实性语用标记“实际上”与“事实上、其实”比较,《语言教与研究》第4期,北京语言大学出版社,北京。
- 李临定 1990 《现代汉语动词》,中国社会科学出版社,北京。
- 吕叔湘主编 1999 《现代汉语八百词》,北京,商务印书馆。
- 朴惠京 2011 词汇化形式“高频双音节能愿动词+说/是”,《世界汉语教学》第4期:470-478。
- 邱 崇 2006 《像义动词到测度类语气副词的语法化》,河南大学硕士学位论文。
- 邵洪亮 2013 副词“还是”的元语用法,《语言教学与研究》第4期,北京语言大学出版社,北京。
- 陶红印 2004 《口语研究的若干理论与实践问题》,《语言科学》第1期。
- 席建国、陈黎峰 2008 插入式语气标记语语用功能研究,《外语研究》第1期。
- 张 璐 2011 浅析“好像”的语法化,《语文学刊》第16期。
- 张超琪 2012 “像”和“好像”的释义建议——以〈现代汉语八百词〉为例,《安阳师范学院学报》第6期。
- 朱德熙 1980 《现代汉语语法研究》,北京,商务印书馆。
- Chafe, W. 1994. *Discourse, Consciousness, and Time*. Chicago: University of Chicago Press.

互动型教学模式及其在泰国汉语课堂教学中运用的实证研究

格桑央京（中国） 文博（泰国）

中国中央民族大学 国际教育学院，北京 100081 泰国艺术大学 东方语言学院，曼谷

摘要 互动教学模式是指在教学充分发挥教师和学生的主观能动性，师生互动是语言课堂的基本事实，课堂上发生的一切都是人与人之间的相互交流的过程。目前在泰国汉语课堂教学中，教师一直讲，学生一直听的情况已不太多见，在各种语言要素的讲解和练习过程中，教师都会设计穿插很多互动形式，选用恰当的教学方法不断的提高教学效率实现教学效果的最优化。本文是以互动教学理论为指导，对泰国艺术大学东方语言学院四个年级的中文专业的汉语课堂互动模式进行调查和观摩，重点讨论泰国艺术大学汉语课堂教学中互动模式的现状及其存在的具体问题。

关键词 互动型； 教学模式； 泰国； 汉语课堂教学； 实证研究

一、引言

师生互动可以说是一个历久远的，人们一直在思考与探索的课题，一些中外思想家，哲学家，和教育学家很早就注意到教育中教师与学生之间相互影响的重要性和特殊性。孔子曾提出：教师要具备“学而不厌”和“诲人不倦”的基本品质。教师要具备善于了解学生，启发学生诱导学生和因材施教的主要能力。他还在具体的课堂教学中提出了：教学相长的思想。在古希腊，苏格拉底(Socrates)所倡导的启发式教学就是用问答的方法进行课堂教学，刺激学生在老师的提问回答的过程中自己寻找正确的答案。

随着多元化的互动模式在教学中所起作用的逐渐凸显，互动教学作为课堂教学过程中的一个重要环节，已经受到越来越多研究者的重视，针对多元化的课堂互动模式的研究也日益丰富。在第二语言教学中，课堂教学是帮助学生学习和掌握语言的主要场所，吕必松指出：“语言教学的全过程和全部教学活动分为四大环节，即总体设计教材编写、课堂教学和成绩测试。在这四大环节中，课堂教学是中心环节。所谓中心环节，就是在全部教学活动中处于中心地位，其他环节

都必须为它服务。课堂教学的这种中心地位是由它的性质决定的。因为它是帮助学生学习的组要场所,所以其他教学环节上的工作都要从课堂教学的需求出发,以满足和适应课堂教学的需要为宗旨。”

泰国是近几年来汉语教学发展最迅速的国家之一,随着中泰两国在政治、经济、文化领域的交流日益频繁,泰国政府已经充分意识到学习汉语的重要性。早在已经 1993 年,泰国教育部已经制定并出台了泰国汉语发展计划,使汉语教学正式纳入到了泰国国民教育体系。泰国学生对于学习汉语的热情也十分高涨。在近几年的时间里,泰国越来越来的大、中、小学开设了汉语课,学习汉语的人数也以几何倍数增长,汉语教育的形式可谓前途光明。但是对于国际汉语课堂互动模式如何有效的促进口语输出的研究却没有跟上,甚至拖了汉语教学发展的后腿。汉语是泰国学生学习的外语主要之一,近年来,随着中国的国际影响力不断的提高,汉语热在泰国持续升温,泰国本土的汉语教学越来越受到重视,泰国的汉语教学推行了以学习方式的转变为核心的改革,更加注重学生在教育教学中的主体地位。但是目前泰国大学的汉语口语教学师生互动效果并不理想,教师缺乏实用性的精讲多练的原则,互动活动方式不叫单一,学生的参与不够,学生的开口率低,这样就使泰国汉语口语课堂教学互动的效果不佳,其原因是多方面的。加之这方面的研究较少,因此本文的撰写具备一定现实意义和理论价值。理论上,希望弥补泰国本土汉语教学在互动教学模式研究方面的空白;实践上,则希望通过多元化互动模式的案例分析和对比研究,探讨哪些互动模式对于有效促进泰国学生汉语口语输出起到了积极的作用。

二、师生课堂互动教学模式的基本概念

(一) 师生课堂互动的基本内涵

师生互动课堂教学是一个由教师、学生、教学内容、教学方法和教学手段等要素组成的相互联系的动态过程,在所有的要素中,教师和学生是课堂互动的关键因素。教师对学生提出了一定的要求,根据学生的情况进行有针对性的课堂教学,并在教学的过程中,关注学生的问题和要求:另一方面学生也应当积极与老师配合,在老师的组织下进行有计划的非常系统的学习,因此师生课堂互动教学互动基本构建就是课堂互动教学是一个动态的过程,是师生相互作用和相互影响的过程。教师和学生进行双向的交流,其中可以师生之间的交流,也可以是学生

之间的交流。

（二）师生课堂互动教学模式的分类

（1）T-SSS 模式教师与全班同步活动。这是教师与学生群体之间最常见的传统的垂直型的课堂人际互动。这种教师个体与学生群体的互动是最能对学生产生影响的课堂互动模式。在这种模式中，全班的学生都在同一步骤和同一节奏下，与教师互动，全班的教学步骤基本一致。这个模式是用于教师讲解，教授知识提问与回答，检查答案等具有指导性的教学活动，也是用于句型的操练，评价的反馈。

（2）T-S, T-S 模式教师与个体学生是互动模式。这种互动是差异性的互动，表现在教师可以选择与之互动的对象。差异性还表现在教师对于学习能力强的学生往往表现出较大的包容性，对于能力差的学生则可能会失去耐心，这种课堂互动模式是用于教师与学生个体进行个别的讲解、答疑、提问等课堂管理活动。教师在课堂中对学生具有较大的选择性和控制性。

（3）S-S, S-S 学生双人互动模式，学生之间的双人活动一般是在教师与全班学生互动候，有教师指定和安排而进行的活动，在双人活动中学生的焦虑感会大大降低，参与的积极性会增加，双人活动适用于机械性反复操练的活动，更适用于讨论，角色表演等多种自由性联系，双人互动模式的不足之处在于如果分组不合理或者两个人之间没有默契感或者双方能力差距很大或者双方缺乏交流的意愿，双人互动的效果会很难保证。

（4）S-S-S-S 学生小组互动模式，每组 3 人或者 3 人以上。由于是学生小组内部活动，学生属于合作交流，该模式可以挖掘学生的学习强力适合进行讨论，角色份表，辩论等更为丰富和复杂的课堂活动，不过要注意的是教师在学生小组互动前布置任务要明确以免发生失控的局面。

三、泰国艺术大学汉语课堂互动教学模式实证研究

（一）泰国艺术大学汉语课堂互动模式的现状简述

通过在泰国艺术大学汉语课堂实际授课和随堂听课发现，泰国学生由于个体的性格差异和教师教学法等原因，造成汉语课堂开口率普遍的较低，从本人发放的 120 份的调查问卷上来看，对于课堂开口率非常满意的学生仅占到百分之二十，对于课堂开口率满意的学生占到百分之二十二，对于课堂开口率最不满意的学

占到百分之三,对于课堂开口率不满意的学生占到百分之十八,对于课堂开口率一般的学生占到百分之三十七。从这个调查的数据我们可以发现泰国艺术大学的学生对于教师的互动模式存在着较大的意见,这也表明教师在上课时解释过多。在对于学生的访谈中,也有大部分学生提出泰国老师的教法并未体现出“以学习为主体,以学生为中心,以教师为主导”的教学理念。这也说明以教师为中心的教学观念,在泰国艺术大学的汉语课堂教学中影响较深,从而造成了教师一言堂的现象,学生的口语练习和表达训练偏少,这也导致部分学生觉得汉语课堂的气氛不活跃,比较枯燥。对于汉语课堂气氛最满意的学生占到百分之十三,对于汉语课堂气氛满意的学生占到百分之四十七,对于汉语课堂气氛最不满意的这一项无人选择,对于汉语课堂气氛不满意的学生占到百分之五,对于汉语课堂气氛一般的学生占到百分之三十六。泰国的大学生在学汉语时,会遇到很多的困难,比如说:发音不准、语法掌握不好、词汇量较少、回答的速度较慢、思维不清晰,怕说错不敢开口或听不懂不敢提问等问题。目前在泰国大学的课堂中,多媒体的使用并算普遍,很多教师在没有任何多媒体设备的条件下,授课的过程中缺乏创新意识,教师主要依赖传统的教师讲学生听的以教师为中心的传统一些教学观念。从而导致,泰国学生的口语的练习和表达的训练较少,课堂气氛也枯燥很容易使学生对汉语课堂教学产生厌倦的情绪,直接影响了汉语课堂教学质量。此外,学生仅在课堂教学中的学习汉语,很少有用汉语进行活动和交流的机会,也很少有人阅读中文报刊的杂志。这些显然不利于汉语水平的提高和进步。通过对于泰国艺术大学汉语课堂互动活动的调查,并结合泰国汉语课堂的特点与泰国学生的情感分析,笔者发现,泰国汉语课堂的互动活动对于学生学习汉语的学习兴趣、学习的情感、学习的积极性方面会产生了深远的影响。

（二）泰国艺术大学汉语课堂教学环境

笔者所调查的泰国艺术大学汉语课堂教学环境主要包括硬件设施和语言环境,目前本文中教学硬件设施主要是指多媒体设备的购置和运用。

泰国艺术大学汉语教学课堂分为普通教室和听力教室,两者都有多媒体设备。但是在被调查的120名学生中,有46%的学生对“教师经常使用PPT多媒体的教学方式吗?”对这道题给出否定答案,这也变现出教师对这些多媒体的设备的知识缺乏,其它各种媒介的使用也缺乏创新意识,教师主要还是依赖传统的授

课方式，硬件环境也不尽如人意，这显然不利于学生语言的进步与发展。从笔者对泰国艺术大学的学生做的访谈中发现，大多数的学生也希望教师能够使用多媒体来辅助汉语教学提高学生对学习汉语的兴趣。

就语言环境而言，在笔者调查的 8 个班当中，发现每一年级的口语课都分为三门课，一年级和二年级的汉语基础课、汉语旅游课都分为两门课，三年级的语法课只有 62 名学生在同一个班一起上课。除了口语课以外，别的课都是用传统翻译法的泰国教师授课。随不同教师的授课，导致不同的教学方式和课堂气氛。问卷调查也现实只有 47% 的学生选对汉语课堂气氛感觉满意，有 36% 名学生却对汉语课堂气氛感觉一般。其实汉语课堂气氛如何在于每个教师的性质，在调查中的对教师的评语可以看出，如教师很严肃、面无表情，学生会感觉到很紧张，相反如教师很和蔼，跟学生没有距离感，那么学生会感觉到很轻松地学习。除了每一年级的口语课以外，别的课都是用泰语进行汉语课堂教学的。虽然上汉语口语课时，也不能保证每个学生都有练习口语的机会，在调查的对教师的评语中，有一些学生希望教师能给每个学生平等的练习口语的机会，而不是总是叫那几个学生回答问题。在访谈的教师中，有一位教师认为口语课上，分班太大，学生太多，所以学生缺乏练习的机会，课时也安排太少。还有一位教师认为部分课程上课的学生数量过多，如口语课、综合课和语法课等，造成教师无法保证每个学生在课堂上都能有足够的练习机会；希望大学能够考虑某些课程的特殊性，分配课堂上课人数。

（三）泰国艺术大学汉语课堂互动教学模式实证研究(调查问卷统计)

本文的研究笔者主要使用 SPSS 软件进行数据分析，具体分成三个阶段：

第一阶段：发放问卷调查，收集相关的数据；

第一阶段：数据的统计分析，以百分比的形式呈现；

第三阶段：运用 Microsoft Office excel 软件进行数据分析，并对相关的数据进行频数分析，用“李克特量表”算出平均值。

<3 的数值表示受试者对其问题的认同程度偏低。

>3 的数值则表示受试者对其问题的认同程度偏高。

平均值为 4，表示满意。

“李克特量表”的含义

(1=非常不同意, 2=不同意, 3=一般/不确定, 4=同意, 5=非常同意)

本问卷主要使用 SPSS 软件进行数据分析, 以“李克特量表”平均值及百分比的形式呈现。(120 份问卷) 问卷的结构组要包括针对学生的问卷和针对老师的问卷, 此问卷由本人设计, 问卷从老师和学生的角度出发设计了不同的问题, 并考虑到泰国学生汉语水平的不同, 因此设计了泰语和汉语两种问卷以求实现问卷调查结果的真实性、全面性、客观性。问卷的调查内容组要设计了教师对自身教学思想以及互动教学的反思, 调查老师在课堂上实施互动教学模式的情况。学生问卷的结构组要设计学生对专业的学习兴趣调查学生的学习态度反馈学生对于教师的要求。 这是本次研究采用的最主要的研究方法之一。笔者共发放问卷 120 份, 回收问卷 120 份, 有效问卷 114 份。鉴于泰国学生水平参差不齐, 问卷的内容覆盖面较广, 为了减轻泰国学生的阅读负担, 笔者的问卷使用泰语。

本次问卷的调查对象包括泰国艺术大学的老师和学生。调查人群分别是: 一年级(中文专业)学生 40 人, 二年级(中文专业)学生 35 人, 三年级(中文专业)学生 15 人, 四年级(中文专业)学生 30 人, 泰国艺术大学的教师 9 人。问卷涉及被调查者的基本信息, 对汉语课的看法和对汉语课多元互动模式的评价等各个方面。调查地点在泰国艺术大学不同年级, 不同类型的汉语课堂。

问题 1: 汉语课堂气氛好吗?

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 0% | 5% | 36% | 47% | 13% | 0% |

分析: 以上数据表明受访学生对于汉语课堂气氛较为满意, 大部分学生对于老师的授课模式并不反感。

问题 2: 汉语课堂增强了交际能力吗?

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 0% | 12% | 31% | 43% | 15% | 0% |

分析: 以上数据表明受访学生对于在课堂上是否增强了交际能力态度不一。

问题 3: 汉语听说读写能力日益提高吗?

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 0% | 11% | 39% | 40% | 10% | 0% |

分析：从以上的数据可以看出学生对于是否提高了听说读写语言技能方面的态度不一。

问题 4：教师的互动模式能激发我的学习兴趣吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 1% | 16% | 37% | 38% | 9% | 0% |

分析：从以上数据表明受访学生对于教师的互动模式能否激发学生兴趣方面存在着较大的分歧。和谐的课堂气氛是实施互动教学的一个重要保证。活跃的课堂气氛有利于缓解学生的焦虑情绪。这说明泰国艺术大学的教师在实施互动教学方面还存在着较大的提升的空间。

问题 5：教师经常使用 PPT 多媒体的教学方式吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 46% | 24% | 13% | 10% | 7% | 0% |

分析：以上数据表明学生对于教师是否在课堂教学中使用现代化的技术存在着较大问题，这说明将现代化的教育技术引入到泰国的课堂教学中来是这本身就是一个改革和创新的趋势。

问题 6：学生对老师的互动教学方法满意吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 3% | 10% | 40% | 32% | 15% | 0% |

分析：以上数据表明互动教学模式单一，很大程度上影响了教师对于教学活动的开展，学生最喜欢的课堂形式是教师讲课的生动有趣，内容通俗易懂并且在教学过程中经常出现互动。

问题 7：教师态度亲切 让我不紧张吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 1% | 7% | 26% | 26% | 41% | 0% |

分析：以上数据表明泰国的学生比较重视老师是否具有亲和力。

问题 8：教师经常耐心纠正我的错误吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 0% | 8% | 21% | 33% | 39% | 0% |

分析：以上数据表明受访学生对于教师在课堂上纠错的现象态度不一，大部分学生对于老师纠正错误并不反感，但也有一部分学生不喜欢甚至讨厌教师在课堂上当面纠错，他们希望老师在课下有针对性的进行个别的辅导，这对他们来说也是一种鼓励和温暖。

问题 9：教师有丰富的教学技巧吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 5% | 18% | 40% | 29% | 8% | 0% |

分析：以上数据表明大部分的受访学生对于教师的专业素质和教学技巧方面的态度不一。其中有百分之十八的学生希望教师能够进一步提高自己的教学方法和教学技巧。学生们认为在对外汉语课堂教学中，教师的技巧起着举足轻重的作用，丰富的教学技巧能够优化教学的过程提高课堂教学的效率和成功率。

问题 10：教师经常鼓励我说汉语吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 3% | 18% | 37% | 22% | 20% | 0% |

分析：以上的数据可以看到，互动在课堂教学中是至关重要，教师与学生是合作的关系。大多数学生希望教师能够鼓励发言，学生能够主动认真地回答教师的提问，表现出对课堂活动积极倾向。

问题 11：我喜欢参与课堂交际活动吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 4% | 19% | 39% | 30% | 8% | 0% |

分析：以上数据表明泰国艺术大学的汉语课堂互动频率是较低的。老师有一定的互动意识，并且有意识的将其运用的实践教学当中，但是成功率并不高。

问题 12：教师给学生安排较充足的练习时间吗？

| 选项 | 最不满意 | 不满意 | 一般 | 满意 | 非常满意 | 无选 |
|----|------|-----|-----|-----|------|----|
| 比例 | 2% | 19% | 45% | 18% | 16% | 0% |

分析：以上数据表明课堂练习时间的不合理，也影响了学生对于课堂教学质量的评估。大多数学生认为教师应该多安排练习的时间，这样学生才能够意识到自己在词汇、语法等方面的错误，并进行自我修正。只有在充足的互动的练习中才能够提高自己用汉语交际的能力，增强自己用汉语思维的能力，进一步增加自

己的语感。

通过对调查问卷的分析,笔者了解到在泰国艺术大学的对外汉语课堂教学上,教师和学生双方有一定的互动意识并且愿意做出了互动的尝试,但是不少教师在教学手段、教学方法、教学内容、教学技巧等方面都存在着一定的缺陷。比如:部分学生反映课堂气氛不够活跃因为活跃的课堂气氛有利于缓解学生的焦虑情绪。学生越放松就越有利于激发他主动参与的课堂教学的互动中,互动教学时一种双向的教学,良好的课堂气氛需要双方共同努力。

互动教学非常注重课堂上的师生互动,学生不仅要学会认真倾听老师的授课,同时也要选用恰当的句子和方式与他人进行课堂互动,这就对学生的语言的规范性提出了较高的要求,教师在课堂教学中利用各种互动模式,让学生在解决一个又一个的问题的过程中,能够充分体会到自己语言能力的进步和提高。这样能非常有效的刺激学生在真实的语言环境中得体的运用语言,充分调动其主观能动性,提高学生课堂参与的程度,在与教师的互动中,学生的交际能力充分了提高与锻炼,完成了知识的建构。

四、结语

互动教学不是漫无目的“群言堂”,教师的主导作用必须始终贯穿在教学之中。互动教学非常强调课堂上师生的互动尽量接近真实交际的互动,并在这种互动过程中完成语言知识的构建和语言技能的转化。所以在互动教学中不仅强调学生的具体地位更加强教师的主导作用,教师需要充分了解学生的知识背景,个性差异,认知能力,只有这样教师才能更有针对性的关注每一个学生的个性化的需求。关注学生在使用目的语中的各种偏误。语言课堂不同与其它学科的课堂,最大的特点在于语言即是教学的一种手段,同时又是教学的内容,这就要求教师要明确教学的目标、层次结构、教学内容等。同时还要认真分析学生的学习规律掌握有效的教学方法和教学技巧、有步骤的完成教学的任务,从而带来课堂教学效果质的飞跃。所以在互动教学中,强调教师的主导作用,这无疑对教师提出了更高的要求和挑战。

互动教学是实用互动的一种教学形式,即在教学中采用互动并依赖于对话,创造有利于学生发展环境的教學形式。互动不是单向影响的教学,在传统教学思想中,课堂教学常常由教师单向向学生施加影响,传统教学强调教师的中心地位,

强调老师的权利，强调学生的被动与服从，于是教师中心成为其标志。另一种观点则认为：教学是以学生为中心，所有的教学行为都应当以学生的需要和兴趣为出发点，学生中心论成为其追求的标志，笔者认为：互动教学不是由教师控制的教学，教学中教师要充分发挥引导作用，作为互动的主体，学生也有自己对于课堂教学，教师行为，学习尊严的认知。互动教学不是一种独白式的教学，它是立足师生双方的相互认识，理解，解释的基础上。以师生双方的平等对话为前提的教学。

附录

互动教学模式在泰国艺术大学汉语课堂教学中的运用实际情况调查统计问卷

| 题目 | 满意度 | | | | | |
|----------------------|------------|-------|------|------|------------|----|
| | 1 最不 满意 | 2 不满意 | 3 一般 | 4 满意 | 5 非常满 意 | 无选 |
| 1 汉语课堂气氛好 | | | | | | |
| 2 汉语课增强了交际能力 | | | | | | |
| 3 汉语听说读写能力日益提高 | | | | | | |
| 4 教师的互动模式能激发我的我的学习兴趣 | | | | | | |
| 5 教师经常使用PPT 多媒体的教学方式 | | | | | | |
| 6 学生对老师的互动教学方法满意 | | | | | | |
| 7 教师态度亲切让我不紧张 | | | | | | |
| 8 教师经常耐心纠正我的错误 | | | | | | |
| 9 教师有丰富的教学技巧 | | | | | | |

| | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|
| 10 教师经常鼓励我说汉语 | | | | | | |
| 11 我喜欢参与课堂交际活动 | | | | | | |
| 12 教师给学生安排较充足的练习时间 | | | | | | |

(注：1=最不满意 2=不满意 3=一般 4=满意 5=非常满意)

调查问卷 2 泰国艺术大学汉语教师和班级情况的调查问卷

| 题目 | 10 人以下 | 10-15 人 | 15-20 人 | 20 人以上 |
|-----------|--------|-----------|----------|---------|
| 1.我的班上总共 | | | | |
| 题目 | 2 课时 | 4-10 课时 | 10-15 课时 | 15 课时以上 |
| 2.我每周上课时数 | | | | |
| 题目 | 3 年 | 3-6 年 | 6-10 年 | 10-20 年 |
| 3.本人的教龄 | | | | |
| 题目 | 高中 | 本科 | 硕士生 | 博士生 |
| 4.本人的学历 | | | | |
| 题目 | 汉语国际教育 | 语言学及应用语言学 | 汉语言文学 | 其他(请注明) |
| 5.专业背景 | | | | |

响应“一带一路”倡议，推动汉语师资培养

——以东南亚地区为例

冷蒨莎*

摘要 各国的共同发展离不开人才的培养与交流，近年来全世界学习汉语的需求和愿望增强，国际汉语教师的数量也在不断增多。外域汉语人才的培养模式是通过开设孔子学院和孔子课堂为其提供汉语学习的机会，仅仅是简单的为学习而学习，对于学生结业之后的就业方向并没有作出指导和规划，加之当前东南亚地区的孔子学院和孔子课堂分布严重失衡，一些国家的市场仍未得到开拓和利用，因而汉语人才要形成完整培养过程尚需要一定的时间和努力。从当下的合作形势和长远利益来看，只有将人才的培养与人才的有效配置结合起来，才能达到为发展而学习的目的。

关键词 “一带一路” 汉语教学 师资培养

引言

全球经济一体化步伐的加快和中国经济实力的不断增强，中国在亚洲地区脱颖而出，成为全球最有影响力的国家之一，吸引了全球各地的人，他们想要来到中国学习、工作甚至定居，首先要通过语言学习，因而汉语国际教育事业方兴未艾。正是在这样一个时期，“一带一路”构想的提出和实施拉近了我国与多国的距离，也使得沿线各国成为命运共同体，需要多方在经济、外交、教育等各个领域通力合作以谋求共同发展。我国的汉语教育事业近年来正欣欣向荣，国家汉办在全球各地开设了几百所孔子学院和几千个孔子课堂，尤以东南亚地区居多。东南亚地区在地理位置上与中国紧密相连，自古以来与中国在经济、民族融合方面就有着交通关系。当地华人和华侨数量众多，他们本身对于学习汉语有着较大的需求，而中国经济的强大影响力也使得本土居民希望通过汉语的学习来谋求自身在职业上的发展与提升。

* 作者简介：冷蒨莎（1994—），四川师范大学文学院硕士研究生，研究方向：汉语国际教育。

1. 东南亚对“一带一路”构想的地域意义

1.1 历史上东南亚与我国的交通往来

1.1.1 秦汉时期经由东南亚的“蜀—身毒道”

早在汉代张骞通西域以前，我国便存在一条对外商贸通道，从国土西南部出发，经东南亚的缅甸等地，通往南亚印度地区，这一通道即是近年来学界高度关注和讨论的“蜀—身毒道”，当时云南边陲和东南亚地区是这条商道上的中转站，当地的商贾则成为这条商道上的传播者，与我国的巴蜀地区进行着频繁的贸易和文化往来，进而与中原文化相互影响。东南亚地区与我国在地域上的紧密关系还促成了历史上的民族迁徙，安阳王南迁至交趾建立瓯雒国成为上古时期我国与东南亚沟通的证明，司马相如通西南夷等措施促成了西南边疆地区经贸的发展，甚至今天，部分泰国人仍然能够听懂我国西南傣族的语言。这些无一不能说明东南亚地区与我国关系神秘、复杂，但也十分密切，这些亲缘关系使得汉语在这些地区的教学和使用更具有亲近感。

1.1.2 海上丝绸之路

从中国东南沿海发端，经由中南半岛和东南亚诸国，穿过印度洋进入红海，抵达东非和欧洲的海上丝绸之路在汉代至明清成为我国与外域贸易往来和文化交流的海上大通道，也促进了沿线各国的共同发展。在这期间，各个国家的使者、传教士登上帆船，漂洋过海来到中国的广州、泉州、杭州等地，后进入内地朝见天子、进贡异域珍物。有的甚至学习汉语，熟练掌握中国语言文化，进而位及人臣，传播本国文化的同时促进了我国与外国的交流。

另一方面，我国的使臣通过海上丝路扬帆远航，将丝绸、布匹、瓷器、茶叶等物品远销海外，换来异兽、香料、珠饰等名物，与此同时加深了海外诸国对中华的认识，引起他们对博大地域和文化的向往。例如，郑和下西洋首先经过东南亚，与东南亚的经贸也最为繁盛，当地至今都有郑和南下的纪念，而留在当地的华侨则对南洋的开发起到了重大作用，也对当今汉语国际教育事业的发展提供了历史性条件。

1.2 “一带一路”新格局下的互助与合作

习近平总书记“一带一路”构想的提出，对当下我国的对外经贸提供了指南，我国与丝绸之路经济带国家和海上丝路沿线国家的交往合作必将迎来更广

阔的前景，各国将合力促成新经贸路线的复兴。东南亚地区位于我国出海的第一站，对我国与南亚、西亚、非洲甚至地中海等地区的交往起着重大的关隘作用，与东南亚国家的合作是“一带一路”构想中必不可少的举措。东南亚国家最早响应一带一路倡议并成为亚洲基础投资银行的意向创始成员国，对这一构想的启动和实施起到了推进作用，因而东南亚地区的支持更是“一带一路”倡议发挥作用和取得成功的关键。

20 世纪后期大量华人南下发展，使得东南亚成为世界上华人华侨最多的地区，汉语的学习需求无形上得到提升；而中国经济的崛起也吸引了包括东南亚在内的周边国家与我国合作，经济交往中对精通两国甚至多国语言人才的需求呈现上升的趋势；“一带一路”倡议的实施最大限度地拓展了合作的范围和广度，东南亚的所有国家均可与我国进行多元交流，进出口行业和跨国公司都需要来自各个国家的汉语人才。当前形势下，我国与东南亚地区的合作正处于多边、多元的积极发展时期，这一时期汉语国际教育的发展正处于承前启后的重要阶段。

2. 东南亚地区汉语教学的发展现状

近年来国际间经贸合作不断增多，国际关系相对稳定缓和，海外汉语教学事业也蒸蒸日上，取得了可喜的成绩。截至 2016 年 12 月 31 日，全球 140 个国家（地区）建立 512 所孔子学院和 1073 个孔子课堂。孔子学院 130 国（地区）共 512 所，其中，亚洲 115 所，非洲 48 所，欧洲 170 所，美洲 161 所，大洋洲 18 所。^[1]从孔子学院的分布地区和数量来看，欧洲最多，其次是美洲、亚洲、非洲、大洋洲，这样的分布或与大洲地域的广狭有关，或与国家的多寡有关，抑或与该地各国的语言政策有关，因而孔子学院在这些地区的各个国家分布也不均衡，总体来说都有发展的空间。

1.1 汉语教学机构现状

东南亚各国的语言政策各异，对汉语教学的态度也不同。郑通涛等学者的调查显示，根据其对汉语教学的政策可将东南亚国家分为四类：一是将汉语教学纳入国民教育的国家，如泰国、菲律宾、印尼；二是汉语教学得到了应有的

[1] 数据来自国家汉办官网, http://www.hanban.edu.cn/confuciousinstitutes/node_10961.htm

重视，但未纳入国民体系的国家，如柬埔寨、越南、老挝等；三是以新加坡为代表的“双语”多种源流的语言政策国家；四是奉行狭隘的“一种语文，一种源流”政策的马来西亚和缅甸。^[2]为此，下表统计这些国家孔子学院的数量，试图找出东南亚国家语言政策对当地汉语教学（主要是孔子学院和孔子课堂汉语教学）的影响，并通过数据对其做比较分析，以寻求发展的空间。

表一：东南亚国家孔子学院和孔子课堂数量^①

| 国家 | 孔子学院 | 孔子课堂 |
|------|------|------|
| 泰国 | 15 | 20 |
| 印尼 | 6 | 2 |
| 菲律宾 | 4 | 3 |
| 马来西亚 | 2 | 0 |
| 新加坡 | 1 | 2 |
| 柬埔寨 | 1 | 3 |
| 老挝 | 1 | 1 |
| 越南 | 1 | 0 |
| 缅甸 | 0 | 3 |

泰国、印尼、菲律宾三国将汉语教学纳入国民体系，语言政策十分宽松，孔子学院的数量分别是 15 所、6 所和 4 所，居东南亚前三位；柬埔寨、老挝、越南等国支持汉语教学而未纳入教学体系，孔子学院也都只有 1 所；马来西亚和缅甸虽都采取“一种语文”措施，马来西亚孔子学院的数量是 2 所，缅甸则没有。而孔子课堂除了泰国数量较多以外，其他国家都只有零星的一两个，甚至没有。从数据上来看，各个国家的语言政策与孔子学院的数量显然有一定的关联，此外当然也还有政治、经济、外交等方面的影响。菲律宾、柬埔寨、老挝、越南、缅甸等国孔子学院和孔子课堂的数量少反过来表明，这些国家的汉语教学有着十分广阔的空间。

1.2 汉语师资力量现状

孔子学院最新数据显示，截至目前已在世界各国（地区）建立孔子学院

[2] 郑通涛,蒋有经,陈荣岚.东南亚汉语教学年度报告之一[J].海外华文教育, 2014(1).

^① 数据来自国家汉办官网。

516 所, 中小学孔子课堂 1076 个; 目前有中外专兼职教师 4.6 万人, 各类学员 210 万人 (含 55 万网络学员); 2016 年 “一带一路” 沿线国家的注册学员和文化活动受众同比上年增长 37.3% 和 14%, 是全球增长速度最快的地区之一。^[3] 如此大幅度的生源增长, 需要大量的教师, 但汉语教师的数量与学员数量太过悬殊, 使得汉语教师十分紧缺。东南亚汉语教学已经普及到中小学课程中, 许多国家如印尼的八千多所高中都开设了华文课程, 校外汉语补习机构也开办得热火朝天, 加之近几年与我国经济合作不断提高, 汉语学习的浪潮和需求使得汉语教师极度紧缺, 而在现有的汉语教师中, 专业素质和学历层次低、年龄老化等问题又十分突出。

由于国民教育体系的原因, 东南亚地区中小学汉语课程的教师缺口最为严重, “马来西亚汉语教师缺口 9 万, 印尼缺口 10 万。而泰国教育部提出的在 2008 年内 2000 所中小学普及汉语课的计划也由于华语师资缺乏而根本无法实现。”^[4] 在仅有的为数不多的汉语教师中, 大多数均只有小学或中学学历, 专业素质偏低呈现老龄化趋势, 许多学校都是年龄超过 50 岁的教师, 我国的汉语志愿者呈流动趋势, 在当地任教 1 至 2 年后就会流动, 一定程度上造成师资不稳定, 而新教师的培养和上岗又跟不上生源的上升速度, 因而当下师资紧缺的局面十分窘困和迫切。

3. 加速东南亚地区的汉语师资培养

3.1 孔子学院和孔子课堂的开办与管理

孔子学院和孔子课堂的开办是目前海外汉语教学最主要的方式, 我国已在各国建立了多所孔子学院和众多孔子课堂, 海外教学发展的大势已经不再是教学机构数量的增多, 而在于对已有教学机构的管理与提升。许多孔子学院或孔子课堂在挂牌开办之后并未切实做到汉语教学和中华文化的传播, 有的甚至形同虚设或走向关门, “努力办好每一所学院, 教好每一位学生, 力求开办一所, 就办好一所”^[5] 成为汉语教学事业的关键, 因而教学机构的管理、教学质量的

[3] 砥砺奋进的五年: 数据看孔院, 国家汉办官网新闻中心

http://www.hanban.edu.cn/article/2017-10/23/content_702594.htm

[4] 曾毅平. 略论多层次、多类型的东南亚华文师资培养[J]. 海外华文教育, 2015(4).

[5] 刘延东在第三届孔子学院大会上的演讲“共同参与平等合作把孔子学院越办越好”, 中国教育报, 2008.12.11.

提升和生源的维护将是接下来一个阶段孔子学院和孔子课堂所要处理的首要问题。

东南亚地区的孔子学院分布不均，孔子课堂也因其中小学教育体系中已有汉语课程而无的放矢。对于东南亚地区孔子学院分布不均的特点，拓展汉语市场，吸引等国积极开设高级汉语课程，与中国高校合作开办孔子学院，才能实现东南亚海外汉语教学的全面发展。东南亚地区汉语教学最为兴盛的泰国同时有 15 所孔子学院和 20 个孔子课堂，是东南亚地区之首，同时也是汉语教育事业在东南亚其他国家努力的目标。国家汉办和外交部门应积极引导国内高校和缅甸、越南、老挝等国合作，共同开办孔子学院或孔子课堂，增长国内派出的汉语教师和管理者的任职时间，避免教师的大幅度流动和缺失，减少管理和教学的脱节，这对于海外汉语教学机构的长久维持将是十分重要的。

3.2 国内高校限制留学生培养条件，培养本土汉语教师

近年来，在孔子学院的开办和中外高校合作的基础上，来华留学生逐渐增多，国内越来越多的高校成立国际教育学院接收外国留学生。孔子学院奖学金生项目是国家汉办推广汉语教育事业的计划之一，对于外国孔子学院的优秀学生提供很大额度的奖学金，支持他们来到中国进一步学习汉语和中国文化，目的就在于让他们完成学业后可以回国担任本土汉语教师，传播中国语言文化。另外，“孔子新学计划”也积极吸纳了 1500 多名外国优秀语言学习者来华攻读语言学博士，这对留学生的本土语言解读以及汉外语言的对比、沟通都能起到重大的作用。

但事实上，很多留学生为了自身未来的发展，毕业后更愿意留在中国就职或进入本国的高端企业担任语言工作，很少人愿意从事本土汉语教学。如此一来，就中国语言文化的传播事业而言，国家对这些留学生的巨额投资在一定程度上是失败的，或者说远远没有达到预设的目标。因此，国家汉办以及国内高校在扩大留学生接收数量和范围的同时应对其来华动机进行严格的筛选，必要时签订相应的协议，以保证让真正想从事汉语教学的人学到汉语，掌握汉语，最后传播汉语和中国文化，从而避免盲目投资和投资失效。

东南亚国家中小学汉语教师稀缺，光靠少数的志愿者和回国留学生无法解决，只有培养本土汉语教师才能保证汉语教学的稳定发展，针对汉语教师专业

素质不高的情况，当地孔子学院和国内高校可为其提供定时的进修或培训，从而一定程度上保证当地汉语教学的质量。

3.3 互联网时代远程课堂的开发

自 2013 年起，原“对外汉语”、“中国语言文化”和“中国学”三门本科专业合并为“汉语国际教育”并扩招，为培养汉语教师和加快汉语“走出去”构想做准备；许多高校也相继开始设立汉语国家教育专业硕士点，培养应用型的汉语教学研究生，近年来开设该硕士点的学校不断增加，招收人数也在加大，还接收非全日制的学生，汉语国家教育本科和研究生专业都处于新兴的发展时期。但现实情况是，绝大多数汉语国际教育专业的毕业生并未从事与专业对口的工作，甚至没有多少人从事教育工作。原因主要在于没有做到计划中的“走出去”措施，教育部门 and 开设该学科的高校尚未形成完善的培养体系，包括课程设置、海外实习和就业选择等问题都没有得到解决，导致了该专业毕业生偏离专业就业、就业率低、发展前景局限等问题。

要做到汉语“走出去”，就应充分发挥汉语国际教育学生的专业优势，积极与东南亚地区的中小学合作，一方面可以增长学生的专业素质，锻炼其教学能力，另一方面也可以缓解东南亚国家中小学汉语教师紧缺的问题。另外，互联网时代网络课程的开发可以为汉语在全球的教学和传播提供便利之处。我国可开发全球汉语学习课堂，并与海外汉语学校合作，由通过考核的汉语国际教育专业毕业生进行汉语网络授课或辅导，以互联网的方式实现汉语“走出去”，这对提升我国汉语国际教育专业学生的就业率、真正做到资源优化配置都会非常有效。

小结

“一带一路”的目的在于经济上的互惠互利，共同发展，而交往与互惠离不开人才的推动。经济的支持为汉语人才的培养提供条件和动力，人才的培养和利用反过来为经济发展、资源配置发挥关键性和促进性作用，经济建设推动教育发展，教育成果促进经济效益的提高，最终达到经济效益与文化效益相得益彰的效果。我国是亚洲甚至全世界最大的发展中国家，也是“一带一路”倡议和亚洲基础设施投资银行的发起国，在经济发展的道路上，独行往往孤立，合作才能共赢。与东南亚国家的合作在推动当地经济、教育等方面进步的同时，

也能开拓我国的经济发展空间，传播中国语言文化，塑造大国形象，增强国际影响力。充分借助“一带一路”这一东风，将人才、资源、合作落到实处，方能推动我国经济、文化、外交的大进步。

本文结合我国与东南亚地区的历史性和地域性因素对“一带一路”倡议背景下东南亚地区与我国的紧密关系和东南亚汉语教学的现状、问题进行了分析，为东南亚地区汉语教学的发展空间和人才培养方法提出几点微薄的建议。不足之处尚多，谨抛砖以求教于方家。

归国汉语教师志愿者择业问题调查

李慧敏 陈子骄

大连外国语学院 汉学院, 辽宁 大连 116044

摘要 近年来,随着汉语推广事业的蓬勃发展,对汉语教师志愿者的研究也在逐步完善。但目前对志愿者项目的研究广泛集中于海外教学和文化推广上,对志愿者回国后发展状况的调查研究严重不足。汉语教师志愿者作为一个短期项目,汉语教师志愿者回国后从业问题的调查研究对志愿者本身、甚至是这个项目的改良和发展都具有重要的意义。本文通过问卷的方式,对归国汉语教师志愿者在从业过程中遇到的各方面情况进行调查和分析,希望能为归国汉语教师志愿者从业提供有价值的参考。

关键词 归国汉语教师志愿者; 择业问题; 调查研究

一、归国汉语教师志愿者从业问题研究背景及现状

自2004年实施“国际汉语教师中国志愿者计划”起,截至2016年底,共有140个国家设立了513所孔子学院和1073个孔子课堂;国家汉办向130个国家派出汉语教师志愿者6071人,其中,向413所孔子学院(课堂)派出2924人,汉语国际推广事业蓬勃发展。目前,孔子学院覆盖国家已达到142个,孔子学院总数增加至516个,孔子学院课堂数增加至1076个。

综观目前对汉语教师志愿者的相关研究,我们发现当下对汉语教师志愿者的调查研究主要集中在志愿者选拔、培训以及海外任职情况和教学能力提升等方面,但是对于志愿者回国后状况的调查研究很少。各类研究广泛关注的是汉语教师志愿者在赴任国的发展状况,但是对志愿者自身而言,回国后的发展显得更为重要。国家汉语教师志愿者事业的发展和志愿者自身的职业规划和发展存在着矛盾:一方面志愿者的需求量逐年增加;另一方面由于志愿者选择是一种短期经历而不是一项终生职业,同时,鉴于国家和不同省市地区对归国汉语教师志愿者的政策支持以及用人单位对归国汉语教师志愿者的要求和聘用情况不同,汉语教师志愿者回国后的就职情况不甚明朗,前景不容乐观。

二、归国汉语教师志愿者从业情况分析

本文采用抽样调查的方式，调查了来自全国 21 个省，4 个直辖市，4 个自治区和 1 个特别行政区的归国汉语教师志愿者共计 335 位，回收有效调查问卷共计 334 份。

1. 派出国家分析

本次回收的有效调查问卷共计 334 份，根据调查问卷，参与调查的归国汉语教师志愿者派出国家遍布包括亚洲、美洲、欧洲、非洲和大洋洲在内的 5 大洲共计 50 个国家。其中，被派往亚洲的志愿者共计 213 人次，以韩国和泰国为主要派出国；被派往欧洲的志愿者共计 58 人次，以英国、俄罗斯和德国为主要派出国；被派往美洲的志愿者共计 33 人次，以美国为主要派出国；被派往大洋洲的志愿者共计 22 人次，以澳大利亚和新西兰为主要派出国；被派往非洲的志愿者共计 14 人次。

被派往泰国和韩国的志愿者均超出 50 人次，占总人次的 40%；被派往蒙古、吉尔吉斯斯坦、澳大利亚、新西兰、美国、德国、俄罗斯的志愿者均在 10~20 人次之间，占总人次的 27.1%。

从数据我们可以看出，被派往亚洲国家的志愿者最多，这主要是因为汉语教师志愿者项目起步于亚洲，发展时间较长，孔子学院建设较为完善；除亚洲国家外，志愿者多被派往各大洲的发达国家，可见当地的孔子学院建设也初具规模。

接受调查的志愿者中只有 10 人次被派往 2 个国家，1 人次被派往 2 个以上国家，这从侧面反映出汉语教师志愿者只是一项短期项目，并不是终生职业，因而对归国汉语教师志愿者的从业情况进行研究是十分有必要的。

2. 现居地分析

参与调查的志愿者中有 284 人现居国内，遍布全国 21 个省、4 个直辖市、4 个自治区以及 1 个特别行政区。其中，居住在北京、黑龙江、辽宁和上海的归国汉语教师志愿者均超出 20 人，占国内归国汉语教师志愿者总人数的 43.7%；居住在广东、河北、河南、山东、陕西的归国汉语教师志愿者均超出 10 人，占国内归国汉语教师志愿者总人数的 46.5%。

现居国内的归国汉语教师志愿者主要分布在北京、上海等国际性大都市，这主要是因为国际性大都市的汉语教师需求量较大，工资水平较高；其他省市

由于设立外国语大学、与部分国家地理位置较为临近、经济较为发达等原因，也受到归国汉语教师志愿者的青睐。

3. 专业背景分析

参与此次调查的归国汉语教师志愿者共计来自 19 个专业，包括汉语国际教育及相关专业、汉语言文学及相关专业、语言学及应用语言学专业、各小语种专业以及法学、国际关系、应用心理学和思想政治教育等专业。其中，专业背景为汉语国际教育的归国汉语教师志愿者人数最多，共计 210 人，占总人数的 62.9%。其次是英语专业，共计 54 人，占总人数的 16.2%；专业背景为俄语的归国汉语教师志愿者人数也较多，共计 30 人，占总人数的 9%。

根据汉语国际教育硕士研究生培养方案，学生可以以志愿者身份赴海外顶岗实习，在孔子学院、外国中小学等机构进行教学。因而绝大多数汉语国际教育硕士选择成为汉语教师志愿者。在此条件下，专业背景为汉语国际教育专业的志愿者成为归国汉语教师志愿者的主流。受到专业影响，绝大多数专业背景为汉语国际教育专业的志愿者，其理想职业为教师，愿意继续从事汉语国际教育相关工作，乃至成为孔子学院专职教师。然而，同比其他专业的志愿者，汉语国际教育专业的志愿者回国后普遍经历了较长时间的职业空窗期，一回国就失业的情况也较为严重。

大部分专业为各小语种专业的归国汉语教师志愿者愿意继续从事汉语国际教育工作，并考虑成为孔子学院专职教师。在职业选择方面，他们也更倾向于教师，这与海外志愿者经历密不可分。在择业问题上，专业背景为小语种的归国汉语志愿者的职业空窗期大多不超过半年，相较于专业背景为汉语国际教育专业的志愿者，在求职方面优势明显。

4. 志愿者基本情况分析

(1) 年龄

参与本次调查的归国汉语教师志愿者年龄 22-25 岁之间的有 161 人，占总人数的 48.06%；在 26-30 岁之间的有 149 人，占总人数的 44.48%；在 31-40 岁之间的有 21 人，占总人数的 6.27%；年龄在 41 岁以上的有 4 人，占总人数的 1.19%。通过以上数据我们发现，本次参与调查的归国汉语教师志愿者的年龄主要集中在 22-30 岁之间，此年龄段的志愿者派出时多处于本科毕业或者研

究生阶段，家庭负担小，因而愿意参与志愿者项目。

（2）性别

本次调查共回收有效调查问卷 334 份，其中参与调查的女生人数为 279 人，占总人数的 83.5%；参与调查的男生人数为 55 人，占总人数的 16.5%。可见归国汉语教师志愿者女性比例远高于男性比例。

（3）派出时长

在参与调查的归国汉语教师志愿者中，241 人派出时长为 1 年，占总人数的 72.2%；64 人派出时长为 2 年，占总人数的 19.1%；29 人派出时长为 2 年以上，占总人数的 8.6%。受政策影响，多数归国汉语教师志愿者的任职时长为 1 年。除延期外，汉语教师志愿者最多在海外任职 2 年。由此也可以看出，汉语教师志愿者并非是一种终身职业，而是一个短期项目，志愿者大多也将其作为一种人生的体验和经历。

5. 志愿者从业情况分析

（1）职业空窗期

回国后，2/3 的志愿者经历了不同程度的职业空窗期。根据本次抽样调查的数据结果，汉语教师志愿者回国后的职业空窗期可分为五个时段：少于 1 个月、1-3 个月、4-6 个月、半年-1 年、一年以上。根据志愿者专业背景的不同，所经历的职业空窗期也有所差异。大部分专业背景为汉语国际教育的归国汉语教师志愿者都会经历职业空窗期，且时间较长；专业背景为小语种专业的归国汉语教师志愿者大多能在半年内找到工作，这表明，汉语教师志愿者经历对于志愿者找工作来说不占优势，考虑到自身发展，部分优秀人才将不会选择花费 1-2 年时间参加汉语教师志愿者项目。

（2）当前工作单位性质

根据此次抽样调查的结果，汉语教师志愿者回国后，在高校工作的有 42 人，占抽样总数的 12.54%；在党政机关工作的有 15 人，占抽样总数的 4.48%；在国有企业工作的有 14 人，占抽样总数的 4.18%；其他的有 108 人，占抽样总数的 32.3%；没有工作的有 126 人，占抽样总数的 37.61%。

截至目前，参与调查的归国汉语教师志愿者有 1/3 以上没有找到工作。已经工作的归国汉语教师志愿者中，在中小学和私有企业工作的人较多，其工作

内容与汉语教师志愿者经历基本没有联系；即使是在高校工作的归国汉语教师志愿者，虽然继续从事对外汉语教学这一工作，但其工作性质属于兼职老师，工作具有不稳定性。

（3）理想月薪

根据抽样调查的结果，归国汉语教师志愿者理想的月薪在 2500-4000 之间的有 6 人，占比 1.79%；理想月薪在 4000-5500 之间的有 54 人，占比 16.12%；理想月薪在 5500-7000 之间的有 101 人，占比 30.15%；理想月薪在 7000 元以上的最多，占比 51.94%。我们可以看到，归国教师志愿者的理想月薪普遍在 5500 以上，理想月薪在 7000 以上的最多。由于汉语教师志愿者在海外从事汉语教学时，每月的补贴为一千美元左右，受此影响，志愿者的理想月薪主要集中在 7000 元以上，许多志愿者不能接受国内现有的工资水平。

（4）影响求职结果的主要因素

根据调查结果，影响志愿者求职结果的因素有很多，其中认为专业知识水平影响求职结果的共计 183 人，占比 54.6%；认为实际工作能力影响求职结果的共计 255 人，占比 76.12%；认为毕业院校影响求职结果的共计 151 人，占比 45.07%；认为外语水平影响求职结果的共计 100 人，占比 29.8%；认为志愿者经历影响求职结果的共计 49 人，占比 14.6%；认为沟通能力影响求职结果的共计 113 人，占比 33.7%；认为其他因素影响求职结果的共计 32 人，占比 9.8%。可见在影响归国志愿者求职结果的众多因素中，最主要的因素为实际工作能力，其次为专业知识水平和毕业院校效应。

6. 国家及地方政策对归国汉语教师志愿者的支持力度

根据本次抽样调查的数据，29.5%的人认为国家政策对归国汉语教师志愿者支持很多，共计 99 人；47.7%的人认为国家政策对归国汉语教师志愿者支持一般，共计 160 人；6.5%的人认为国家政策对归国汉语教师志愿者没有支持，共计 21 人；16.1%的人不清楚国家政策的支持度，共计 54 人。

5.6%的人表示地区对汉语教师志愿者的支持政策很多，共计 19 人；36.4%的人表示地区对汉语教师志愿者的支持政策很少，共计 122 人；35.2%的人表示地区没有对汉语教师志愿者的支持政策，共计 117 人；22.7%的人表示不清楚地区是否有针对汉语教师志愿者的支持政策，共 76 人。

2012年,教育部下达了《教育部办公厅关于做好普通高等学校毕业生赴国外担任汉语教师志愿者服务期满相关工作的通知》。该文件指出,各地、各高校要切实做好高校毕业生赴外志愿服务期满回国后的相关工作,为他们就业、升学等后续发展创造条件和提供帮助。具体包括以下4条:

1. 派出前为应届普通高校毕业生的,根据本人意愿,可将户口和档案保留在原就读高校或转回家庭所在地。服务期满考核合格者,一年内落实了就业岗位的,可参照普通高等学校应届毕业生,凭用人单位录(聘)用证明,向原就读高校申请办理就业报到手续。对于派出前已经被录取为硕士研究生的应届高校毕业生或在读研究生的,所在高校应为其保留入学资格和学籍。

2. 毕业生到海外志愿服务2年以上,服务期满考核合格的,服务期满后3年内报考硕士研究生,初试总分加10分,同等条件下优先录取。

3. 服务期满考核合格,申请国家公派出国留学项目且符合要求的,同等条件下优先录取。

4. 服务期满考核合格,申请国家公派出国教师、孔子学院专职教师且符合要求的,同等条件下优先录用;申请各地、各校教师岗位且符合要求的,同等条件下优先录用。

目前,虽然国家对汉语教师志愿者有一定的政策支持,但是其支持力度远远不能满足归国汉语教师志愿者的要求,地方对归国汉语教师志愿者的支持力度则更少,同时,地方部门没有完全贯彻落实国家的相关支持政策,采取相应措施。汉语教师志愿者回国后在求职过程中普遍遇到汉语教师志愿者经历及所学专业不被认可、求职单位不执行国家政策、被工作单位当作往届生处理等问题,这就导致归国汉语教师志愿者求职时常常陷入尴尬的境地。

三、归国汉语教师志愿者从业建议

随着汉语教师志愿者项目的深入发展,国家对志愿者储备的要求持续增加,但是相应的保障措施却没有得到提升。目前国家虽然对归国汉语教师志愿者的择业提供了一定的政策支持,但是此类政策主要集中于教育单位,归国汉语教师志愿者到其他领域的用人单位就职并未享受到国家的政策支持。此外,此类政策支持并没有落实到具体的部门,地方也没有完全贯彻国家的支持政策,上传下达,采取相应的措施,让社会各界对汉语教师志愿者有一定的认识,帮助

各企事业单位及归国汉语教师志愿者进行双向选择,因而汉语教师志愿者回国后在求职过程中普遍遇到了志愿者经历不被认可或者被工作单位为当作往届生处理等问题。因此,我们建议国家明确针对归国汉语教师志愿者的政策及相关办法,以文件的形式下达到各级地方政府,同时设置监察机构来保证各级地方政府的有效执行。各级政府也应当主动相应国家号召,以中央下达的文件为纲,结合地方实际,制定行之有效的有利于归国汉语教师志愿者从业的办法,下达给用人单位,同时设立地级检查机构来确保用人单位对办法的有效执行。此外,国家应当更加关注归国汉语教师志愿者的就业需求,委托教育部门就志愿者的学业、学分方面制定相应政策,从源头着手,解决归国汉语教师志愿者就业上的部分困难。在招募志愿者之前,也应当为志愿者明确利弊,让志愿者慎重考虑,以促进汉语教师志愿者项目的良性长远发展。

各高校是志愿者招募的主要战场,因而学校应当主动了解国家和地区针对归国汉语教师志愿者的相关政策,定期召开志愿者宣讲会,在宣传志愿者项目的同时,也让归国汉语教师志愿者及时了解从业信息。如果条件允许,可针对归国汉语教师志愿者召开专场招聘会。在人才培养上,高校在不断提高学生专业知识水平的同时,也要注重学生实际工作能力和外语水平的培养和提高。从国家汉办发布的岗位需求来看,是否熟练掌握一门外语,对能否有资格成为一名志愿者极为重要。此外,部分国家的孔子学院及汉语课堂正处于起步阶段,派出的志愿者在承担教学工作的同时,也要辅助孔子学院进行行政建设,故而学生的实际工作能力也被看重。志愿者回国后若是去其他领域的用人单位求职,用人单位将更偏重于应聘者的实际业务能力、外语水平和人际交往能力。

就归国汉语教师志愿者自身而言,从业过程中遇到的困难很大程度上是由于对国内当前的就业形势缺乏了解,自我期望值过高,同时专业素养以及实际工作能力还有待提升。因此,我们建议归国汉语教师志愿者应当以不断提高自身的专业素养和工作能力为目标,同时提高自己的外语能力以及沟通和表达能力,主动了解国内的就业形势以及用人单位的要求,对自己进行合理定位,努力达到用人单位的要求,从而顺利就业。

参考文献

- [1] 吴静. 汉语教师志愿者的教师认知调查与分析[D]. 上海外国语大学, 2013.
- [2] 马利文. 泰国清莱府中国汉语教师专业发展现状及对策研究[D]. 上海外国语大学, 2013.
- [3] 何懿, 郭广伟, 秦静. 东南亚汉语教师志愿者现状分析及对策[J]. 河北经贸大学学报(综合版), 2012, 12(01):17-20.
- [4] 李红宇, 刘春荣, 宋鹭. 汉语教师志愿者规模影响因素的灰色关联分析[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), 2011, 9(01):43-47.
- [5] 刘玉屏. 汉语国际教育专业硕士研究生从业意向调查研究[J]. 汉语国际传播研究, 2011(2).
- [6] 郝雷. 汉语教师志愿者成立与发展探析[J]. 文教资料, 2010, (06):133-135.
- [7] 屈哨兵. 语言服务角度下汉语国际推广的几点思考[J]. 广州大学学报(社会科学版), 2010, Vol. 9(7).

高年级留学生汉语阅读能力的诊断性评估

刘书慧

华南师范大学

摘要 为了考察高年级留学生汉语阅读能力的现状,为阅读教学提供建议和参考,提高阅读课堂教学效果,本研究根据 PISA 的阅读测评框架设计了由 14 篇阅读文章组成的测试题目并对本四留学生汉语的阅读能力进行了诊断。结果表明,整体上本科四年级的留学生在汉语六级难度的阅读题目上接近《国际汉语教学通用课程大纲》的要求,对连续文本、议论文文本、教育性题材的理解以及分析解释能力方面还需大幅提高。

关键词 汉语; 阅读能力; PISA 测评框架; 诊断性评估

Advanced learners' performance on Chinese reading test: a diagnostic assessment

(By Liu Shuhui)

ABSTRACT: To explore the Chinese reading ability of learners at an advanced level, this research employs PISA 2015 reading framework on the diagnostic assessment. The reading comprehension test is composed of 14 texts and 27 multiple-choice questions with the responses from 52 examinees. The responses are analyzed from the perspective of situation, type and genre of the texts as well as reading skills. Results identified the strengths and weaknesses for the overall group. Such information could be provided to Chinese as a foreign language program administrator and teachers for enhancing the reading curriculum and developing instructional materials.

KEYWORDS: Chinese; reading ability; PISA reading framework; diagnostic assessment

一、引言

在留学生汉语教育中培养学生的汉语语言能力尤为重要,而汉语阅读能力可以帮助学习者获取信息,扩大交际范围并能积极面对未来学习和生活中的挑战,所以留学生的阅读理解能力历来是衡量汉语学习水平高低的重要方面,在各大汉语考试中都占有大量篇幅(如新 HSK6 级的阅读部分占 50 题/101 题,商务汉语考试 BCT 阅读部分也有 30 题/70 题)。2014 年 5 月出版的《国际汉

语教学通用课程大纲》也对一至六级汉语学习者的阅读能力提出了具体要求，如六级单项技能“读”要求学习者“具有视读广度宽，一定的阅读速度和效率，能看懂有一定长度的比较复杂的语言材料，迅速抓住要点和大意，掌握重要事实和细节，准确把握篇章的结构，能从文字中择取有价值的信息”。在这种形势下，很有必要对留学生的阅读能力做一些深入的调查研究，以便了解留学生阅读能力的现状，为阅读教学提供建议和参考，提高阅读课堂教学效果，推动对外汉语教学事业。

1. 阅读能力

根据 Alderson (2000)，阅读能力包括阅读知识和阅读技能。阅读知识又包括背景、话题知识、文化知识、目标语言的知识；阅读技能包括辨认技能、综合和评估技能、词汇/句法技能和语篇技能。作者 J. Charles Alderson 是语言测试尤其是阅读测试方面的权威专家，他提出的阅读能力框架是阅读测试设计和阅读能力评估的重要依据。

根据世界最有影响力的经济合作与发展组织（OECD）发起并组织实施的 PISA（国际学生评估项目）评价项目，阅读能力（阅读素养）被定义为“为了实现个人发展目标，增长知识，发挥潜能并参与社会活动，理解、使用、反思书面文本的能力和对书面阅读活动的参与度。”根据《PISA2015 阅读框架草案》，阅读素养除了包括识字和理解字面意思外，还包括获取信息、解释信息、反思和评价，以及利用阅读达到生活目标的能力。获取信息的能力指能通过文本的特征、时间、背景等基本元素，迅速找到自己所需要的信息。解释信息的能力指能结合自己的知识结构，联系阅读材料中提供的不同信息，对信息进行加工处理，从而得出对文本中信息的正确解释。反思和评价能力指能与自己原有的知识、想法和经验相联系，评价文本中提出的观点，客观反思文本的适用性、结构、风格等基本特征，识别文本材料的逻辑组织方式等。PISA 的测评框架设计除了阅读能力这个维度外，还包括其他维度如：文本情境（个人、公共、教育、职业）、文本形式（连续、非连续、混合、多重）、文本类型（记叙、说明、议论、描写）、题目类型（多项选择题，开放式和封闭式建构题）（OECD 2013）。相比 Alderson 的阅读能力框架，针对留学生的阅读能力研究，PISA 项目中对阅读能力的评估框架设计更具有操作性和诊断功能。

2. 诊断性评估

诊断性测试指为了解某一课程或语言能力的特别内容而专门设计的考试,诊断性测试可以以某一理论为依据,也可以用教学大纲作为依据(Bachman 1990)。诊断性评估的两个基本目的是找出学习者的弱点和不足以及优势,并为修复式学习和教学提供反馈和指导(Lee 2015)。本研究借助 PISA 阅读能力测评框架,以《通用课程大纲》的要求为依据诊断高年级留学生的汉语阅读能力。

3. 对留学生汉语阅读能力的研究

有研究认为提高留学生汉语阅读能力要注重课堂的教学策略,如优化教学过程,注重语篇分析,广泛选取学生的阅读材料,扩大阅读量(侯磊 2009);加强快速阅读的训练提高阅读能力(鲁宝元 1990)。还有研究从认知心理学的角度提出了丰富心理图式、改善阅读认知结构、加强阅读策略教学的建议,以期改善对外汉语阅读的课堂教学(金旋 2007)。吴华(2010)提出并验证了元认知策略对提高学习者的阅读水平有很大帮助。

对留学生的汉语阅读能力的研究发现国别对中级汉语学习者的阅读有影响,日韩学生的成绩高于欧美澳和东南亚的学生,但性别没有影响。于鹏在眼动研究中发现韩国大学生阅读同样难度的汉语篇章时,存在着明显的语篇文体差异,从难到易的顺序分别是:说明文、议论文、记叙文(于鹏 2009)。此外,题目类型对学习者的阅读也产生影响,其中词义题,句义题,和语篇归纳题较难(吴门吉,徐霄鹰 2004)。

鹿士义和苗芳馨(2014)还根据分班测验的阅读理解成绩对学生进行了诊断性评估,提高了分班的有效性。

这些研究对提高阅读能力的课堂教学方法提供了建议,但对于高年级留学生在不同题材,不同文本形式,类型和阅读能力这些层面却没有深入地研究,对这些内容的诊断性评估可以为学生和教师提供详细的诊断信息,为教学提供决策,更有利于有针对性地改进阅读教学。

本次的调查结果也能帮助有关教学部门检验对外汉语本科阅读类课程的教学成果,对照《通用课程大纲》对“读”这一技能的具体要求反思是否实现了这一教学目标,进而建立有效的汉语作为外语的阅读教学模式、提高教学质量。

4. 研究问题

本研究试图根据 PISA 阅读理论框架调查并回答如下问题：

- 本科四年级留学生的汉语阅读能力整体上是否达到《课程大纲》六级的要求？
- 留学生阅读不同题材（个人、教育、公共、职业）短文的理解能力是否一致？
- 留学生阅读不同文本形式（连续文本、非连续文本、混合文本）的理解能力是否一致？
- 留学生阅读不同文本类型（描写文、说明文、议论文）的理解能力是否一致？
- 留学生在获取信息，解释信息和对文本的反思和评价方面的理解能力是否一致？

二、研究设计

1. 研究对象和实施

本研究选取某学院本科四年级的汉语专业留学生共 52 人，男生 24 人，女生 28 人，分别来自泰国、印尼、日本、土耳其、越南、老挝、韩国、吉尔吉斯斯坦、乌兹别克斯坦等国家。年龄在 19 岁至 24 岁之间。阅读测试安排在本四上学期最后一周的课堂上完成，与学生交流过研究的目的后，学生也很渴望了解自己的汉语阅读水平，参与态度很积极，答题认真。考试时间为 40 分钟。

2. 测量工具的设计和分析

1) 测量工具的设计

根据《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》（2002）本科一年级要求掌握词汇 993 个，二年级 2215 个，三四年级 2635 个，总共 5843 个，那么在四年级上学期结束时应该掌握词汇 5100 个左右。这个程度与《国际汉语教学通用课程大纲》（2014）里的六级目标对字词的要求基本一致，“了解汉语词汇的词义变化及日常生活中新出现的词汇，能使用约 5000 个常用词”。六级目标对单项技能“读”的要求是“……能看懂有一定长度的比较复杂的语言材料，迅速抓住要点和大意，掌握重要事实和细节，准确把握篇章的结构，能从文字中择取有价值的信息。”《通用课程大纲》还详细指出语言材料包括论述性，叙述性，说明性，科普文章和文学作品，阅读能力包括找到特定信息，掌握梗概，理解文章内在含义，阅读时善于比较、联想、发散思维和鉴别。

按照词汇要求 5000 个这一标准,分别从华语文能力测验(TOCFL)B 级^①、华语文能力测验(中等)^②、新 HSK6 级(2010 年)^③和 HSK 初中等(2006 年)等 4 套真题的阅读理解部分选出 40 题,经试测后去掉区分度在 0.19 以下的题目,共有 14 篇阅读任务,27 个题目,题型都是多项选择题。根据 PISA 阅读能力的评估框架,题目设计总结如下:

表 1 阅读能力测试题目设计

| 分类 | 题材/题目 | 文本形式/题目 | 文本类型/题目 | 阅读能力/题目 |
|----|-------|---------|---------|---------|
| 1 | 个人/9 | 连续文本/17 | 描写文/9 | 择取信息/15 |
| 2 | 教育/9 | 非连续文本/8 | 说明文/8 | 解释信息/12 |
| 3 | 公共/9 | 混合文本/2 | 议论文/10 | 反思和评价/0 |
| 合计 | 27 题 | 27 题 | 27 题 | 27 题 |

2) 测量工具的分析

阅读能力测试题目本身的质量决定了诊断性评估的有效性。本套测试题目总分 27 分,平均 15.67 分(7 分~24 分),标准差 4.69,总体难度为 0.58(0.23~0.92, 70%的项目难度在 0.3~0.7 之间),难度适中;本研究的题目均由客观题组成,信度 Cronbach α 系数为 0.78,可以接受,信度系数低于 0.9 主要由于题目数量较少;项目区分度为 0.397,优良。

三、研究结果与分析

本研究要回答的第一个问题,本科四年级留学生的汉语阅读能力整体上是是否达到《通用课程大纲》六级的要求?根据研究结果,这次阅读测试题目总分 27 分,平均分 15.67 分(58/100),标准差 4.69,高分组(17 人)平均分 21 分,低分组(17 人)只有 10 分,说明留学生的汉语阅读能力整体上没有达到六级的要求,只有 50%的学习者(26 人)答对了 60%(16 题)以上的题目。下面就阅读文本特征和阅读能力详细诊断分析留学生在本次阅读测试的表现。本文所有数据分析都在 SPSS16.0 中进行。

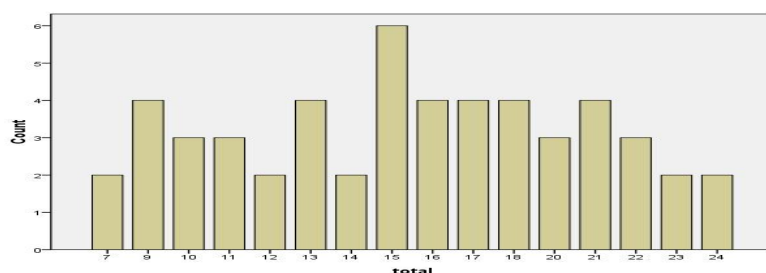


图1 阅读成绩分数分布

1. 留学生阅读不同文本题材的理解能力

本研究所要回答的第二个问题是留学生阅读不同题材的短文的理解能力是否一致？本套阅读题目包括个人、教育和公共题材各 9 个题目，我们统计了留学生回答各类题材文本的得分情况。结果如表 2 所示，在三类题目中正确率最高的是公共类题目 77%，其次是人类类题目 58%，最低的是教育类题目只有 39%，经检验，三类题材的题目均值都有显著差异（ $p=.000$ ， $p=.000$ ， $p=.000$ ）

表2 留学生阅读不同题材文本的理解能力

| 文本题材 | 题目数 | 答对题目（高分组/低分组 T 检验 sig. 双尾） | 正确率（高分组/低分组） |
|------|-----|----------------------------|---------------|
| 个人 | 9 | 5.25 (7.35/3.41 .000) | 58% (82%/38%) |
| 教育 | 9 | 3.48 (5.41/1.65 .000) | 39% (60%/18%) |
| 公共 | 9 | 6.94 (8.29/5.29 .000) | 77% (92%/59%) |

题材的判断要根据作者写作的意图和用途，如果是为了个人的阅读的愉悦或欣赏则属于个人题材，如果是在校外读到的面向公众的文本则属于公共题材，如果是教材中的给阅读者提供大量信息的文本则一般属于教育题材。从表 2 可以看出，留学生对公共题材类的阅读文章理解率最高，达 77%。题目里公共类文章的内容包括电脑买卖广告，加油站说明，旅游景点说明，资源回收告示，房屋出租广告和宾馆价目表。77%的理解率说明留学生对这些跟日常生活息息相关的阅读文本掌握得比较好。同时，教育类题材的文章难度最大，达到 0.39。本套题共有教育类题目 9 个，内容有关植物向日葵，农业的“足迹”及屯堡文化的介绍，这些文章中涉及到一些较为专业的词汇，而且句子较长，并且 3 篇教育类题材的文章总字数达到 1762 个，相比公共类题材的阅读任务 7 篇合计只有 700 个字，可见教育类题材的文本难度要高于公共类题材。

2. 留学生阅读不同文本形式的理解能力

本次阅读测试包括 6 篇连续文本短文共涉及 17 个题目, 6 篇非连续文本涉及 8 个题目, 2 篇混合文本涉及 2 个题目。学生在三种文本形式的题目上正确率最高的是混合类文本 81%, 其次是非连续文本 76%, 最低的是连续文本的题目正确率只有 47%。但是混合类文本和非连续文本的正确率均值没有显著差异($p=.343>0.05$), 连续文本与非连续文本和混合文本的均值差异显著($p=.000$, $p=.000$)。

表 3 留学生阅读不同文本形式的理解能力

| 文本形式 | 题目数 | 答对题目 (高分组/低分组 T 检验 sig. 双尾) | 正确率 (高分组/低分组) |
|-------|-----|-----------------------------|---------------|
| 连续文本 | 17 | 7.94 (11.76/4.41 .000) | 47% (69%/26%) |
| 非连续文本 | 8 | 6.13 (7.47/4.65 .000) | 76% (93%/58%) |
| 混合文本 | 2 | 1.62 (1.82/1.29 .017) | 81% (91%/65%) |

连续性文本句子之间是连贯的, 内容可分为多个段落, 如小说、杂志或教科书等; 非连续文本的句子是以表单的形式连接, 如广告、日程表、价目表等; 混合文本既有连贯句子组成的段落, 又有表单式的段落。从表三可以看到, 留学生对连续文本的理解能力明显低于非连续文本和混合文本。本套试题的连续文本几乎包括所有的教育和个人题材的文本(只有一篇个人题材的日程表属于非连续文本), 非连续文本和混合文本基本都属于公共题材的文本, 与留学生日常生活关系密切, 所以留学生非连续文本和混合文本的理解率都较高。

3. 留学生阅读不同文本类型的理解能力

关于留学生对不同文本类型文本的理解能力, 本套阅读测试设计了 7 篇描写文 9 个题目, 3 篇说明文包括 8 个题目, 4 篇议论文 10 个题目。

表 4 留学生阅读不同文本类型的理解能力

| 文本类型 | 题目数 | 答对题目 (高分组/低分组 T 检验 sig. 双尾) | 正确率(高分组/低分组) |
|------|-----|-----------------------------|---------------|
| 描写文 | 9 | 6.90 (8.35/5.24 .000) | 77% (93%/58%) |
| 说明文 | 8 | 4.00 (5.53/2.83 .000) | 50% (69%/35%) |
| 议论文 | 10 | 4.14 (6.06/2.24 .000) | 41% (61%/22%) |

根据《PISA2015 阅读框架草案》描写类型的文本描写了一种对象的性质，回答了“是什么”的问题，比如在了旅游手册里对某地的描写，目录，地理地图，网上航班时刻表等。说明文回答了“怎么样”的问题，例如展示记忆模型的图表，人口变化趋势的图表，概念导图或者百科书上的一个词条（OECD 2015）。议论文回答了“为什么”这个问题。本测试套题议论文有成功与坚持，妇女地位，向日葵，农业的“足迹”四篇文章共 10 个问题。从表四可以看到，描写文的正确率 0.77，说明文的正确率 0.50，而议论文只有 0.41，配对样本 T 检验显示说明文与议论文的难度有显著差异（ $p=.003<0.05$ ），而且描写文与说明文和议论文在难度上也都有显著差异（ $p=.000$, $p=.000$ ），因此，从文本类型上看，议论文难度较大，而说明文次之，描写文难度最低，留学生对描写文的理解力要明显高于说明文和议论文。

这是因为无论在认知复杂度，还是在文本结构和语言复杂度上，说明文和议论文的难度都大于描写文（聂丹，2012：125-126）。Bloom(1956)为不同类型文本的认知需求复杂度进行了分层分析。描写文包含对人或事物的静态描述和动态描述；说明文包含“理解”、“应用”、“分析”、“综合”等认知需求量不断增加的思维活动；议论文主要指主观评价活动，包括选择、分级、驳斥批判以及辩护证明等认知需求不断增加的认知活动类型，因而，议论文的认知需求更高，难度也最大。从语篇结构上看，描写文的结构是以实物的显著性与重要性为序、是从属并列结构文本（廖秋忠 1992），说明文是以时间和空间为序的并列结构文本（廖开洪 2000），议论文的结构是以逻辑为序、是纵横交错的网络结构，所以一般认为描写文的结构比说明文和议论文的结构简单，而议论文的结构最难（聂丹 2012）。从语言复杂度来看，描写文一般按照空间的顺序横向组织结构，线索单一，所需词汇具体，句式简明，所以语言表述相对容易；而说明文和议论文是按照事物的内在逻辑关系组织结构，线索多样，为了确保意义表达的准确和完整，所需词汇抽象，句式复杂，语言表述难度也就更大（聂丹 2012）。

4. 留学生在获取信息，解释信息和对文本的反思和评价方面的理解能力

在本次阅读测试 14 篇阅读任务中，包括择取信息题目 15 个，解释信息题目 12 个，没有反思与评价类题目。

表 5 留学生在获取信息，解释信息和对文本的反思和评价方面的理解能力

| 阅读能力 | 题目数 | 答对题目（高分组/低分组 T 检验 sig. 双尾） | 正确率（高分组/低分组） |
|-------|-----|----------------------------|---------------|
| 择取信息 | 15 | 9.88 (12.71/7.41 .000) | 66% (85%/50%) |
| 解释信息 | 12 | 5.79 (8.35/2.94 .000) | 48% (70%/25%) |
| 反思和评价 | 0 | 0 | 0 |

择取信息的能力指读者能够根据问题从阅读文本中找到清晰明了的细节信息/应答，本阅读套题共包含 15 个择取信息题目，平均答对 9.88 题，正确率为 66%，说明留学生基本能够按照题目要求在原文中找出特定信息，但高分组合低分组差异非常显著。解释信息能力指读者能从字里行间推断出隐含的意思，并形成广泛的理解，常见的问题如解释某句或词的含义，概括短文的主旨或为短文选出题目，对作者的意图做出推论，为作者的观点找出论据等，本次设计的阅读套题包含 12 个解释信息的题目，平均答对 5.79 个题目，正确率为 48%，不到一半。本套阅读题目中不包含反思和评价的题目。从表 5 可以看到，留学生的择取信息题目的正确率高于解释信息的题目，经检验均值有显著差异 ($p=.000$)。择取信息能力是基于文本字词或句子层面的理解能力，但解释信息能力是基于句段或篇章层面的理解能力（如选出最适合的文章标题），所以解释信息能力对学生的汉语阅读理解水平的要求更高，因而学生在解释信息的题目上正确率低于择取信息的题目。

四、结论与启示

从以上分析目前可以得出一个初步的结论，本科四年级的汉语留学生的阅读能力没有达到《通用课程大纲》六级的要求，平均分只有 58/100。通过详细分析，发现高年级留学生对连续文本、议论文文本、教育性题材的理解以及分析解释能力方面还需大幅提高。

本研究对汉语阅读教学有如下启示。1.分析解释能力的培养：在阅读教学中，在要求学生回答出一些细节的问题之后，还要学生结合上下文对一些词语进行深层的解释和分析，引导学生概括各段的主要内容，进而总结全篇的主题，思考作者的创作意图，做到对文章整体的把握和理解。2.议论文的教学：研究

表明议论文语篇的主位推进模式多数为延续性、集中型和平行型(又称同一型)(汪清 2007; 周海艳 2011), 在汉语议论文的教学中可以运用主位推进模式探讨语篇的结构关系和语篇展开规律, 从而引导留学生把握住作者的思路, 以贴近作者发展思路的方式解读汉语议论文的篇章信息。3. 增加阅读理解的练习: 指导留学生课外阅读, 做一些篇幅合适并配有一些习题的教育题材类阅读理解练习, 夯实留学生的汉语阅读能力, 实现《课程大纲》规定的六级阅读能力目标。

本研究还有一些局限性, 参与本研究的留学生人数较少, 另外在以后的研究中要增加题目数量, 提高试卷的信度。还要从题目(题干和选项)的层面分析这套阅读试卷的难度, 从而更有效地解释试卷的分数。

注释

①华语测验推动委员会. 华语文能力测验(TOCFL).

http://www.sc-top.org.tw/download/mock/rd_mock_test_BandB_s.pdf.

②华语测验推动委员会. 华语文能力测验(中等模拟试题).

http://wenku.baidu.com/link?url=v_aQ1VrBaRG02DFdaJIJbBQmYGd85WkPhNw_7dtuuSoRIM7Yomm2yQnXex70zXR0IhSDN1PUQ801398Mq6VSz-4aqbIMNv4-KANuuBdmr07.

③国家汉办/孔子学院总部. 新汉语水平考试 HSK(六级).

<http://wenku.baidu.com/view/24558bbala37f111f1855b39.html?from=search>

参考文献

- [1] Alderson J. *Assessing reading*[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- [2] Bachman L. *Fundamental considerations in language testing*[M]. Oxford: Oxford University Press, 1990, 60.
- [3] Bloom, B. S. et al. *Taxonomy of Educational Objectives: Classifications of education goals. Handbook I: Cognitive domain*[M]. New York: McKay, 1956.
- [4] Lee, Yong-Won. Future of diagnostic language assessment[J]. *Language Testing*, 2015. 32(3): 295-298.
- [5] OECD. *PISA 2015 DRAFT READING LITERACY FRAMEWORK*. 2013.

<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Reading%20Framework%20.pdf>

[6]北京语言大学汉语水平考试中心编. 汉语水平考试 HSK（初中等）真题及分析[M]. 北京：北京语言大学出版社, 2006.

[7]国家对外汉语教学领导小组办公室编. 《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》[M]. 北京：北京语言文化大学出版社, 2002.

[8]金旋. 认知心理学在对外汉语阅读教学中的应用与研究[M]. 天津：天津大学硕士学位论文, 2007.

[9]孔子学院总部/国家汉办. 《国际汉语教学通用课程大纲》[M]. 北京：北京语言文化大学出版社, 2014.

[10]侯磊. 留学生的汉语阅读能力及培养. 山东师范大学学报, 2009（2）：154-157.

[11]廖开洪. 试析英汉说明文段落划分的相同性[J]. 外语教学, 2000（2）：26-31.

[12]廖秋忠. 廖秋忠文集[M]. 北京：北京语言学院出版社, 1992.

[13]鲁宝元. 对外汉语中的快速阅读训练[J]. 世界汉语教学, 1990（1）：47-52.

[14]鹿士义, 苗芳馨. 分班测验中阅读理解测验的诊断性评价研究[J]. 国际汉语教学研究, 2014（2）：70-75.

[15]聂丹. 体裁的类型和难度及其在口语考试中的应用[J]. 湖北大学学报, 2012（2）：124-127.

[16]吴华. 元认知策略在对外汉语阅读教学中的应用[J]. 民族教育研究, 2010（3）：87-90.

[17]吴门吉, 徐霄鹰. 加强汉语阅读中句法结构知识的讲解和训练[J]. 海外华文教育, 2004（4）：12-18.

[18]汪清. 英汉议论文文体主位推进模式对比分析[J]. 天津外国语学院学报, 2007（4）：45-49.

[19]于鹏. 韩国大学生阅读不同文体汉语篇章的眼动实验研究[J]. 天津大学学报, 2009（4）：362-366.

[20]周海艳. 主位推进模式在对外汉语议论文阅读中的应用[J]. 潍坊教育学院学报, 2011（2）：68-71.

汉印成语意义与修辞对比——以“水”相关成语为例

罗爱瑾 许瑄津

印尼北苏门答腊棉兰，亚洲国际友好学院 STBA-PIA

摘要 成语不但是汉语词汇的一个重要组成部分，它也可以反映出一个国家的文化特点。成语使用特殊的修辞，不像日常生活中谈话时用的句子。成语中句子的表达含有艺术价值而且与日常生活谈话时的句子具有不同的模式。因拥有不同的文化背景，印尼学者在学习汉语成语中遇到了不少困难。为了帮助印尼学习者排除学习成语的文化障碍，笔者进行关于“汉印成语意义与修辞对比——以‘水’相关成语为例”的研究。本研究采用了定性描述的方法，并在定性描述和数据分析的基础上得出结论：汉印带“水”字成语有6种相同的含义以及55种不同的含义。另外，汉语带“水”字成语使用的都是借喻修辞手法，而印尼语带“水”字成语除了使用借喻还是用了明喻修辞。

关键词 成语；水；意义；修辞

A Comparison Between Chinese and Indonesia Idioms in Meaning and Rhetoric —Taking Water-related Idioms as Examples

Luo Aijin (Elly Romy. S. E., B. A., MTC SOL) & Xu Xuanjin (Shenni)
(Asia International Friendship College, Medan, Indonesia)

Abstract: Idiom is not only an important part of Chinese vocabulary, it also reflects the cultural characteristics of a country. Idioms use special rhetoric, unlike sentences used in everyday conversation. Sentences in idioms contain artistic values and have different patterns than those used in everyday life. Because of their different cultural backgrounds, Indonesian scholars have encountered many difficulties in learning Chinese idioms. In order to help the Indonesian learners to eliminate the cultural barriers of learning idioms, the author makes a comparative study of the meaning and^①

rhetoric of the Chinese and Indonesian idioms - a case study of "water-related idioms". On the basis of qualitative description and data analysis, this paper draws a conclusion: There are 6 same meanings and 55 different meanings of Chinese and Indonesian idioms with "water". In addition, Chinese idioms with the

[收稿日期] 2016-08-26

[作者简介] 罗爱瑾，亚洲国际友好学院华文系主任，教育学在读博士；许瑄津，亚洲国际友好学院学生。

word "water" use metonymy and rhetoric, while Indonesian "water" idioms use metonymy or simile rhetoric.

Key Words: Idiom, water, Meaning, rhetoric

一 前言

学习一门外语，成语是必须掌握一个重要方面。在各个国家的语言里，成语经常被用来作为不直接传达意图的一种表达方式。成语是人们在长期的语言应用中凝练形成的词组或短句，是汉语词汇的一个重要组成部分。所谓“成”，有成熟、约定俗成等意思，因而“成语”就是形式凝固不变的、含义明确的、为大众所普遍接受的词组或短语，具有含义丰富、语句简洁、修辞效果明显、应用广泛、历史悠久等特色（王云路《中古汉语词汇史下》，2010：743）。所以说外语学习者对成语的理解依然重要，因为成语可以反映出一个国家的文化特点。几乎世界上所有的语言都有成语。实际上，有些语言中频繁使用成语丰富的表达方式，因此对成语含义的理解，在说话的过程中很重要。比如说汉语，如果不了解中国文化的背景，在学习汉语的过程中也会造成阻碍，而且在对话中理解对方直接表达的意义也比较困难。

修辞是用来表达语言艺术的手段，也是各个民族在生活当中得到的知识和经验。著名的印尼语言专家 Keraf 认为：（2006：113）修辞是通过语言表达来显示作者的精神和个性的一种方式。随着语言的发展，汉语、印尼语也成了丰富多彩的语言，尤其是修辞，在这两张语言中广泛应用。笔者之所以对修辞感兴趣，是因为有了这些修辞，语言才会变得丰富多彩。成语中的喻体包括各种元素，如动物、植物、事物、水、火、身体部位等。在那么多元素当中，带有水的成语最吸引笔者，因为水在生活中有着很重要的作用，人的一生是永远离不开水的。对中国人来说，水是生命起源和人类生存所必需的物质之一，它与人类文明有着密切的关系。水在中华民族的发展史上，占有特殊的地位，具有特殊的形象和色彩。它给予整个民族以灾难与享受，赋予整个民族以创造性和想象力，造就了整个民族的雄力和气魄，对中国文化的发展有着特殊的作用和影响。在印尼，水的重要性就更明显了。印尼是个岛国，也被称为“海上国家”。欧洲人很久以前就对印尼的香料感兴趣，因此当时印尼的海域是贸易渠道。有很多国家的船只都经过印尼的海域，其中也包括中国的船只。印尼海域面积约

320 万平方公里,这使印尼的水域成为了丰富的文化遗产。此外,印尼也有“农业国家”的称号,而农业活动与水的关系是非常密切的。印尼国民从古至今主要是以耕种和捕鱼为生。由此可见,水在印尼人的眼里是多么重要。

本文的研究目的是:(1)分析汉语与印尼语带“水”字成语的意义异同;(2)分析汉语与印尼语带“水”字成语的修辞异同。以上的阐述是笔者进行“汉印成语意义与修辞对比——以‘水’相关成语为例”研究的前提。希望这项研究能有助于揭示印尼和中国的语言文化差异,帮助印尼学习者了解汉语和印尼语中的成语在文化因素方面的异同,排除学习汉语成语过程中的文化障碍,以便印尼汉语学习者在交谈或写作过程中准确地运用汉语成语,也能更深入地了解汉语。

二 研究方法

此研究所采用的研究方法是定性的和描述性研究。定性研究在调查结果的过程中未通过统计程序或其他计算方式获得的,目的是通过收集自然背景数据来揭示研究症状并利用研究者为主要工具。定性研究是描述性的,并倾向于使用归纳法分析(定性研究指导书作者, Sugiarto, 2015)。据另一位研究指导书作者 Mukthar (2013: 29) 描述性研究采用客观的方式研究科学的事实,根据科学逻辑,程序和相应科学的理论由为研究基础。这种方法主要用于数据收集和据报告分类。此研究将收集与研究题目“汉印成语意义与修辞对比——以‘水’相关成语为例”相关的成语,然后根据成语的意义相同和修辞相同进行分类,接着对所收集到的成语进行对比分析。

(一) **数据与数据来源** 这项研究中的数据是与“水”相关的汉语和印尼语成语。通过所收集的数据笔者将获取与“水”相关成语里的成语意义或成语修辞的信息。从收集到的数据中,笔者也能发现汉语和印尼语与“水”相关成语的意义以及修辞异同。

与“水”相关的成语在汉语或印尼语里不可胜数。为了保持此研究的针对性,笔者必须限制此研究的数据来源,所以此研究的主要数据来源于以下成语词典以及成语书籍:

(1) 潘维桂(2000)的《新世纪成语用法词典》

(2) 北京市海淀区高级教师辞书编写组(2005)的《学生实用成语词典》

(3) 许振生 (2006) 的《新华成语词典》

(4) Tim Dunia Cerdas (2013) 的《Peribahasa Majas Pantun》

(5) Rahmawati (2005) 的《Jurus Kilat Menguasai Sastra Indonesia》

(6) Agni (2008) 的《Sastra Indonesia Lengkap》

(二) **数据分析** 定性数据的分析是有互动性的。数据分析会不断地持续，直到获得充分的数据。数据的充分度以不再发现新的数据或信息为准。根据 Mujahidin (2014: 137) 写的一本关于研究指导的书，数据分析包括：

(1) 数据缩减 (*data reduction*) 被定义为挑选数据的进程，以简化数据为重点。

(2) 数据显示 (*data display*) 被定义为整理信息的过程。主要是把复杂的信息结合在一个更系统性的形式，让它变得更简洁以及具有选择性，也为采取研究结论提供可能性。

(3) 总结和检 (*conclusion drawing & verification*) 是得出结论并验证数据的阶段。

根据以上的说明，本研究将使用的数据分析法是描述法和对比法。本文的数据分析步骤为：

(1) 收集带有“水”字的汉语和印尼语成语

(2) 了解所收集到的成语的喻意

(3) 按照喻意异同分类成语

(4) 找出带有“水”字成语中的修辞格

(5) 按照修辞异同分类成语

(6) 说明成语的喻意以及修辞异同，并解释两种成语之间的关系。

三 研究结果

本研究使用了与“水”字相关的 25 个汉语成语和 53 个印尼语成语，根据详细的分析后得出了以下结果(见表 3.1)。

表 3.1 研究结果

| 汉印带“水”字成语的相同点 | 汉印带“水”成语的不同点 |
|-------------------------|------------------------|
| 1. 从意义方面来看，汉印带“水”字成语有 6 | 1. 另一方面，汉印带“水”字成语中有 55 |

| | |
|---|--|
| <p>种相同的含义。笔者发现有 10 个汉语成语和 13 个印尼语成语都用来表示相同或相似的意义，分别是：</p> <p>表示“关系完全对立”</p> <p>表示“提供的帮助效率较差”</p> <p>表示 “徒劳无功”</p> <p>表示“做事不认真”</p> <p>表示 “努力完成一件事”</p> <p>表示 “趁机捞取不正当的利益”</p> | <p>种不同的含义。</p> <p>印尼语里有 42 个成语表达的意义在汉语成语里是找不到的。最突出的不同点是在于表示以下意义的成语：</p> <p>表示人的性格或事物的性质，如：奸恶、善良、浪费、笨、文静、容易取得的东西、明确的事、带来麻烦的东西等</p> <p>家人或亲人之间亲密的关系，就算出现纠纷也不会因此断掉</p> <p>表示感觉的成语，如：焦虑、伤心、不情愿。</p> <p>汉语里有 17 个成语表示的意义在印尼语成语是找不到的。里面最突出的不同点在于表示以下意义的成语：</p> <p>表示距离的成语（距离很远和距离特别近）</p> <p>表示热闹或拥挤的情境。</p> |
| <p>2. 从修辞方面来看，汉印带“水”字成语同样使用了比喻修辞手法的借喻类型。这种类型的修辞格对事物的自然现象与不想直接表达的意义做出直接的对比。</p> | <p>2. 在 53 个与“水”相关的印尼语成语里，有 11 个成语使用比喻修辞手法的明喻类型，而汉语带“水”字成语使用的都是借喻修辞。</p> |

研究结果显示：虽然汉印成语都带“水”字，但不表示每个成语都有相同的含义。即使两种语言的成语里对比的元素一样，但每个成语想表达的意思可能不一样。大部分的汉印带“水”字成语都使用借喻修辞，但也有一部分印尼成语使用明喻修辞。本研究的结果跟 Chaer（2009：97）提出的“语言的独特性质”和“语言的普遍性质”都有相同点。本研究的结果证明了每个语言都有自己本身的特点，但同时也跟世界上其他语言一样拥有相似的特征。本研究也支持冯忠萍（2010）之前的研究。^[1] 俄语和汉语比喻成语在语义上也有完全

^①据冯忠萍《俄语汉语比喻成语的对比研究》（辽宁师范大学，2010）一文，通过对俄语汉语比喻成语所做的对比性研究，理清了俄汉语言中这类修辞手段在语言特征上的异同。

相对应及不完全对应的情况，修辞特征由于不同民族的感情色彩不尽相同，在修辞特征上也会有相同点和不同点。

在学习一门外语时，成语是必须掌握的一个重要方面。无论是印尼语还是汉语，都有很多带“水”字的成语。笔者进行“汉印成语意义与修辞对比——以‘水’相关成语为例”研究后，根据详细的数据分析得出以下结论：

1. 从意义方面来看，汉印带“水”字成语有 6 种相同的含义。分别是：

- a) 表示“关系完全对立”
- b) 表示“提供的帮助效率较差”
- c) 表示“徒劳无功”
- d) 表示“做事不认真”
- e) 表示“努力完成一件事”
- f) 表示“趁机捞取不正当的利益”

另一方面，汉印带“水”字成语中有 55 种不同的含义。最突出的不同点是在于表示以下意义的成语：

a) 在与“水”相关的印尼语成语里有表示人的性格或事物的性质的成语（如：奸恶、善良、浪费、笨、文静、容易取得的东西、明确的事、带来麻烦的东西等）、有表示家人或亲人之间亲密的关系（就算出现纠纷也不会因此断掉）的成语、也有表示感觉的成语（如：焦虑、伤心、不情愿）。汉语带“水”字成语里没有这些含义。

b) 在与“水”相关的汉语成语里有表示距离（很远或很近）的成语，也有表示拥挤或热闹情景的成语。印尼语带“水”字成语里没有这些含义。

2. 从修辞方面来看，汉印带“水”字成语同样使用了比喻修辞手法的借喻类型。这种修辞手法是通过直接的对比来比喻两种互相连接的事物。汉印带“水”字成语修辞的不同点在于印尼语成语里有 11 个成语使用比喻修辞手法的明喻类型，而汉语带“水”字成语使用的全是借喻修辞。

本研究对与“水”字相关的汉印成语的意义及修辞进行分析后，得出来的结论是：带“水”字的汉语、印尼语成语之间的不同点多于相同点。

【参考文献】

- [1] 北京市海淀区高级教师辞书编写组. 学生实用成语词典[M]. 北京: 大众文艺出版社, 2005.
- [2] 冯忠萍. 俄汉比喻成语的对比研究[D]. 辽宁: 辽宁师范大学, 2010.
- [3] 黄伯荣、廖序东. 现代汉语[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008.
- [4] 洪慧大. 汉语印尼语成语对比分析——兼谈汉语成语教学问题[D]. 云南: 云南大学, 2011.
- [5] 蓝天. 汉俄比喻人类情绪的成语对比分析——以带“水”义素的成语为例[D]. 辽宁: 辽宁师范大学, 2014.
- [6] 卢英顺·现代汉语语汇学[M]·上海: 复旦大学出版社, 2008.
- [7] 潘维桂. 新世纪成语用法词典[M]. 北京: 华语教学出版社, 2000.
- [8] 裴美艳鸾. 汉越成语比较之研究[D]. 福建: 福建师范大学, 2014.
- [9] 商务印书馆辞书研究中心. 新华成语词典[M]. 北京: 商务印书馆, 2006.
- [10] 唐慧明. 汉泰动物成语文化因素对比的分析[D]. 天津: 天津师范大学, 2014.
- [11] 王云路. 中古汉语词汇史下[M]. 北京: 商务印书馆, 2010.
- [12] 张斌. 新编现代汉语(第二版)[M]. 上海: 复旦大学出版社有限公司, 2008.
- [13] Agni, B. Sastra Indonesia Lengkap [M]. Jakarta: Hi-Fest Publishing, 2008
- [14] Amirin, A. T. Menyusun Rencana Penelitian[M]. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2000.
- [15] Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa. Kamus Besar Bahasa Indonesia [M]. Jakarta: Balai Pustaka, 2008.
- [16] Badudu, J. S. Kamus Ungkapan Bahasa Indonesia [M]. Jakarta : Kompas, 2008.
- [17] Chaer, A. Pengantar Semantik Bahasa Indonesia[M]. Jakarta: Rineka Cipta, 2009.
- [18] Keraf, G. Diksi dan Gaya Bahasa[M]. Jakarta: Gamedia Pustaka Utama, 2006.
- [19] Mukhtar. Metode Praktis Penelitian Deskriptif Kualitatif[M]. Jakarta : GP Press Group, 2013.
- [20] Mujahidin, A. M. Paduan Penelitian Praktis untuk Menyusun Skripsi, Tesis, & Disertasi[M]. Bandung: Alfabeta, 2014.
- [21] Rahmawati, F. Jurus Kilat Menguasai Sastra Indonesia [M]. Jakarta: Laskar, 2015.
- [22] Sugiarto, E. Menyusun Proposal Penelitian Kualitatif Skripsi dan Tesis[M]. Yogyakarta: Suaka Media, 2015.
- [23] Tim Dunia Cerdas. *Peribahasa, Majas, Pantun* [M]. Jakarta: Dunia Cerdas, 2013.

附录 1: 与“水”相关的 25 个汉语成语

| NO. | 汉语成语 | 数据来源(1) (页码) | 数据来源(2) (页码) |
|-----|------|--------------|--------------|
| 1 | 跋山涉水 | 14 | |
| 2 | 杯水车薪 | 32 | |
| 3 | 背水一战 | 35 | |
| 4 | 车水马龙 | 98 | 65 |
| 5 | 洪水猛兽 | 302 | 198 |
| 6 | 浑水摸鱼 | | 219 |
| 7 | 落花流水 | 470 | |
| 8 | 逆水行舟 | 518 | |
| 9 | 萍水相逢 | 544 | |
| 10 | 千山万水 | 574 | |
| 11 | 蜻蜓点水 | 591 | |
| 12 | 山明水秀 | 642 | |
| 13 | 山穷水尽 | 642 | 425 |
| 14 | 水到渠成 | 698 | |
| 15 | 水滴石穿 | 698 | |
| 16 | 水火不容 | 699 | |
| 17 | 水落石出 | 699 | 460 |
| 18 | 水乳交融 | 700 | 461 |
| 19 | 水深火热 | 700 | 461 |
| 20 | 水泄不通 | 701 | 461 |
| 21 | 水中捞月 | | 462 |
| 22 | 顺水推舟 | 702 | 463 |
| 23 | 拖泥带水 | 763 | 501 |
| 24 | 一衣带水 | 938 | |
| 25 | 饮水思源 | | 629 |

注：本研究使用的与“水”相关的汉语成语数据来源于：

(1) 潘维桂 (2000) 的《新世纪成语用法词典》

(2) 北京市海淀区高级教师辞书编写组 (2005) 的《学生实用成语词典》

附录 2: 与“水”相关的 53 个印尼语成语

| No. | 印尼语成语 | 数据来源 (1) (页码) | 数据来源 (2) (页码) | 数据来源 (3) (页码) |
|-----|--|------------------|------------------|------------------|
| | Adat air cair, adat api panas 水则液, 火则热 | | 23 | |
| | Ada air ada ikan 有鱼有水 | | 25 | |
| | Air keruh ada hulunya 浑水也有源头 | | 19 | |
| | Air laut asin sendiri 海水自咸 | | 8 | |
| | Air mata buaya 鳄鱼的眼泪 | | 19 | |
| | Air mata jatuh ke perut 泪水掉到肚子里 | | 19 | |
| | Air orang disauk, ranting orang dipatah, adat orang diturut 岸他人的水、断他人的枝、顺他人的风俗 | | 19 | |
| | Air pun ada pasang surutnya 水有潮起也有潮落 | | 19 | |
| | Air sama air bersatu, namun sampah ke tepi jua 水水团结, 垃圾则在边缘 | | 22 | |
| | Air susu dibalas dengan air tuba 用毒水回报乳水 | | 19 | |
| | Air yang keruh-keruh kerak | | 5 | |

| | | | | |
|--|--|--|----|--|
| | 浑浊的水 | | | |
| | Air yang tenang deras didalamnya 平静的水里面是激流 | | 18 | |
| | Air yang tenang jangan disangka tiada berbahaya 别以为平静的水不危险 | | 18 | |
| | Air yang terus-menerus menetes menjadikan batu berlubang 滴水穿石 | | 5 | |
| | Angus tak berapi, karam tak berair 无火而焦，无水而沉 | | 15 | |
| | Arang itu jikalau dibasuh dengan air mawar sekalipun tak akan putih 用玫瑰水冲过的黑炭也不会变白 | | 10 | |
| | Asal kerongkongan kan berair 只要喉咙有水 | | 9 | |
| | Bagai air dengan minyak 如水和油 | | 66 | |
| | Bagai air di daun talas 如芋叶上的水 | | 66 | |
| | Bagai air pembasuh kaki 如用来冲脚的水 | | 67 | |
| | Bagai air titik ke batu 如滴在石头上的水 | | 67 | |
| | Bagai ikan keluar dari air 如离开水的鱼 | | 58 | |
| | Bagai kambing dihela ke air 如被拖进水里的羊 | | 59 | |
| | Bagai membandarkan air ke bukit | | 61 | |

| | | | | |
|--|--|--|----|--|
| | 如让水流向山顶上 | | | |
| | Bagai meminum air bercacing 如喝了有蚯蚓的水 | | 61 | |
| | Bagai menampung air dengan limas pesuk 如用漏斗装水 | | 61 | |
| | Bagai mencincang air 如剁碎水 | | 61 | |
| | Bagaikan mandi di air kiambang, pelak lepas gatal pun datang 犹如在水坑里洗澡，脏东西走了，痒就来了 | | 48 | |
| | Bakar air ambil abunya 烧水取灰 | | 55 | |
| | Berkering air ludah 干了口水 | | 41 | |
| | Bermain api hangus, bermain air basah 玩火会焦，玩水就湿 | | 41 | |
| | Bondong air bondong ikan 一滩水一群鱼 | | 34 | |
| | Bukan air muara yang ditimba, sudah disauk dari hulunya 不是从河口而是从源头取的水 | | 32 | |
| | Cencang air tak putus 剪水不断 | | 75 | |
| | Darah lebih kental daripada air 血比水更浓 | | 85 | |
| | Dari telaga yang jernih tak akan mengalir air yang keruh 清澈的湖不会流出浑浊的水 | | 86 | |

| | | | | |
|--|---|-----|-----|----|
| | Dimandikan dengan air segeluk 用一碗水给别人洗澡 | | 79 | |
| | Gila-gila air 发水疯 | | 94 | |
| | Harap hujan di langit, air di tempayan ditumpahkan 盼望从天上掉下来的雨则丢掉瓦罐里的水 | | 109 | |
| | Jelatang di hulu air 水源头的荨麻 | | 117 | |
| | Keras-keras kerak, kena air lunak juga 外壳再硬，碰到水后也会软的 | | 132 | |
| | Lembah jua yang dituju air 水还是会往山谷流 | | 146 | |
| | Mandi dengan air secupak 用一杯水洗澡 | | 170 | |
| | Membasuh muka dengan air liur 用口水洗脸 | 111 | 172 | 92 |
| | Menangguk di air keruh 在浑水里捞鱼 | | | 92 |
| | Mencari jejak dalam air 在水中寻找足迹 | | 157 | 92 |
| | Menjilat air liur sendiri 舔自己的口水 | 111 | 161 | 99 |
| | Pandai berminyak air 善用油和水 | 112 | 195 | 94 |
| | Perut berisi air mentah saja 肚子装的都是生水 | | 188 | |
| | Rendam sesayak air, berpaut sejengkal tali 浸泡在半碗水，缠绕着一寸绳 | | 204 | |

| | | | | |
|--|-------------------------------------|-----|-----|----|
| | Sambil menyelam minum air 边潜水边喝水 | 110 | 226 | 95 |
| | Sumur digali air terbit 挖井水出 | | 211 | |
| | Tambah air tambah sagu 加水加西米 | | 243 | |

注：本研究使用的与“水”相关的印尼语成语数据来源于：

- (1) Tim Dunia Cerdas (2013) 的 《*Peribahasa Majas Pantun*》
- (2) Rahmawati (2005) 的 《*Jurus Kilat Menguasai Sastra Indonesia*》
- (3) Agni (2008) 的 《*Sastra Indonesia Lengkap*》

面向中小学的国际汉语教师培养方案设计

——以广东第二师范学院中文系汉语国际教育专业为例

广东第二师范学院 罗宇^① 陈涵平^②

引言

随着汉语国际教育事业的发展,汉语国际教育师资问题显得突出。“三教(教师、教材和教学法)问题中关键的是教师的问题(崔希亮,2011)”教材由教师编写并使用,教学法由教师实施,培养好了教师,教材问题和教学法问题也就得到解决。教师培养是一项系统工程,其中,专业人才培养方案是高校人才培养的纲领性文件,起着非常重要的作用。本研究以广东第二师范学院中文系汉语国际教育专业为例,探讨该专业的《人才培养方案》(以下简称《方案》)设计问题,以抛砖引玉。

我校本科汉语国际教育专业于2012年开始招生,2013年正式获批建立专业。因原有人才培养方案针对性不强,专业特点不突出,2016年我系对原有人才培养方案进行了大幅度的改革。中文系成立了人才培养方案改革小组,经历了前期调研、起草新方案、征集专业教师意见、征集专家意见、再次修改、校外专家评审、学校教学指导委员会通过等环节。2017年,在2016级方案的基础上,增设了华文教学法等三门课程,调整丰富了实践教学的内容。本文中的《方案》,指的是2017级的本科人才培养方案。

在专业人才培养定位方面,《方案》开篇即指出:“本专业培养具有健全人格、社会责任感、创新精神和实践能力,掌握汉语国际教育(师范)专业的基础理论和基本技能,具有一定的跨文化交际能力,具备提升人生价值的多方面素养,能够胜任海内外中小学汉语教学工作,具有初步研究能力和良好师德的应用型人才。”这是针对本科生的学历情况,结合现阶段中小学汉语教师需求而设定。一方面,国内的对外成人汉语教学,一般在高校开设课程,但本科生

^① 博士,广东第二师范学院中文系副主任。

^② 博士,教授,广东第二师范学院中文系主任。

几乎没有进入高校当教师的可能性；另一方面，随着汉语热的兴起，不少国际中小学开设了汉语课程，需要专门的师资，如印尼、马来西亚、菲律宾、泰国（韦青松，2011）、越南、柬埔寨等。为此，我们的培养定位为培养国际中小学的汉语教师。

汉语国际教育培养的具体专业素养体现在专业知识和专业能力两个方面。专业知识方面，依据《国际汉语教师标准》（国家汉办，2012，以下简称《标准》），专业人才培养目标定位，《方案》规定，汉语国际教育专业学生，学生应：（1）了解第二语言教学的基本情况，掌握汉语国际教育的基本原理和主要方法。（2）掌握班级、团队建设和管理的原则和方法，了解国际学生语言文化发展的一般规律，熟悉国际学生世界观、人生观、价值观形成的过程和教育方法，了解国际中小学生思维能力、创新能力和实践能力发展的过程和特点，了解国际中小学生群体文化特点与行为方式，掌握跨文化教育知识。（3）理解掌握本专业所属学科的基本知识、基本原理与技能，了解本学科与其它学科的联系。（4）掌握本学科课程标准，掌握课程开发的主要方法与策略；了解国际中小学生汉语学习的认知特点，掌握汉语国际教育学科教学和研究性学习的方法与策略。（5）具有相应的专业之外的自然学科与人文社会科学知识，具有较为宽厚的文化修养，相应的艺术欣赏与表现知识。（6）具有适应汉语国际教育内容、教学手段和方法现代化的信息技术知识。

专业能力方面，依据《标准》（国家汉办，2012），结合专业人才培养目标定位，《方案》规定，汉语国际教育专业学生，应该：（1）达到国家语委规定的普通话标准，有良好的口语和书面表达能力。（2）具有良好的汉语教学设计能力和汉语教学实施能力。（3）能有效进行班级管理，有针对性地开展教育活动的的能力。（4）能掌握评价工具，掌握多元评价方法，有效进行汉语教学评价，提高汉语教学工作的有效性。（5）具有良好的运用外语进行交际的能力。

（6）具有良好的跨文化沟通与合作能力，能与国际学生、同事、家长、社区有效沟通。（7）具有主动反思的意识与能力，针对教育教学现实，开展有效反思，改进工作，发展自我。（8）具有较强的汉语教研教改能力特长，具有一定的汉语教学研究能力，做到专业化、特色化发展。

围绕以上知识体系清单和能力项目清单，针对一方面的知识结构或能力结

构，对应开设 2-5 门课程，建立了专业课程体系。

一、专业课程群

（一）学分分布

本专业的总学分为 159 分。必修课 104 学分，其中公共必修课 33 学分，专业必修课 40 学分，职业必修课 39 学分。选修课不少于 55 学分，其中公共选修课下限为 15 学分，专业选修课下限为 37 学分，职业选修课下限为 3 学分。除了公共必修课稍多以外，其他课程的比例合理，符合本科生培养要求。

（二）专业必修课

根据教育部高教司相关规定，开设的核心课程包括：现代汉语、古代汉语、语言学概论、应用语言学、对外汉语教学概论、中国古代文学、中国现代文学、中国文化通论、英语精读、基础写作等。核心课程为专业必修课。体现了对汉语教师语言理论、语言技能、教学理论、文学知识和文化常识等方面素养的重视。这也与本专业设立在中文系有关，可以看出，本专业的核心课程，大多也是汉语言文学的核心课程。

（三）专业选修课

课程的特色体现在专业选修课上。经过多次调研，本专业开设了四个系列的专业选修课：汉语文化系列、外语与跨文化交际系列、汉语教学系列、文学鉴赏系列。

汉语文化系列开设课程包括：普通话口语、语音实验原理与操作技巧、现代汉语修辞学、汉语和汉文化、普通逻辑、学术论文写作指导、传统中华才艺训练、书写技能拓展训练、中国书画 I、中国书画 II 等。该系列课程着重完善学生的汉语和汉文化知识结构和能力体系。尤其重视中华文化知识学习和文化技能的训练，如传统中华才艺训练，书画技能训练等课程，均围绕文化技能的训练开展教学，帮助学生学会一技之长，夯实学生的中华文化基本功。

外语与跨文化交际系列课程包括：英语口语、英语写作、英汉翻译、英语视听说、日语入门、韩语入门、跨文化交际学、西方文化和礼仪、中外文化比较等。其中，专业英语课程在 8 个学分的大学英语课程的基础上开设，用以拓展英语交际能力，加上专业必修课中的英语精读，英语课的学分达到 18 分。

同时，跨文化交际学等三门文化类课程，着重让学生了解世界文化的多样性，提升跨文化交际意识和跨文化理解和沟通能力，为今后在多元文化语境中从事汉语教学作准备。

以上两个系列课程主要针对《标准》中“汉语教学基础”和“中华文化和跨文化交际”这两方面的能力设置。

汉语教学系列课程包括：普通话语音和语音教学、汉字与汉字教学、汉语词汇与词汇教学、汉语语法与语法教学、语用原理和汉语教学、汉语技能教学任务设计、汉语教学资源分析与使用、国外汉语课堂教学案例分析、汉语第二语言测试、华文教学法、国际中小学汉语教学、教学调查设计与统计方法、儿童阅读研究等。该系列课程我校本专业的特色课程。与一些院校只设置两三门教学类课程的做法（见何李 2014；王艳荣、陈薇 2013）大为不同，作为师范院校，我们更加重视人才培养的师范性，重视语言教学能力和教学任务设计能力的培养，为此，开设了大量有针对性的课程。该系列课程主要针对《标准》中的汉语教学基础和汉语教学法方面的能力而设计。除此之外，还开设了专门的基础教育类课程，见职业必修课部分。

文学鉴赏系列课程包括：美学概论、先秦与汉代散文作品选读、唐诗宋词鉴赏法、现当代文学作品选读、国学经典导读、传统经典诗文吟诵、汉魏文人诗鉴赏、儿童文学、东方文学、20 世纪西方现代派文学赏析、美国文学作品选读。这些课程的开设，目的是培养学生的人文素养和文学鉴赏能力，进一步了解中外文学中的艺术特征、思想特质和价值观念，为今后担任相关课程打下基础。事实上，当外向型汉语教学到了中高级阶段，文学作品的阅读占有非同小可的比例，教师非常有必要做好准备。

（四）职业必修课程

职业必修课程包括：儿童发展与学习、中学教育基础、心理健康与道德教育、对外汉语课堂教学、教师职业道德、教育技术与技能训练、书写技能训练、教师语言训练、班级管理、对外汉语综合实践活动、学科教学技能训练、教育研究方法、教师专业发展。上述课程对应培养《标准》中规定的学生教师职业道德、良好的心理素质、教育研究能力和专业发展意识（国家汉办，2012）。

除了上述专业选修和必修课程外，本专业还开设了大量的实践教学课程。

下文第三部分将重点论述。

二、实践教学活动

将实践教学纳入课程体系。实践教学类课程：见习 I、II、III、IV，创新创业教育、三字一话、教育调查、教师访谈、微课制作、社会服务、汉语国际教育专题调查、国际汉语教学与跨文化交际实践、写作训练、教学实习、毕业论文。

（一）教学见习

制定两年一贯的教学见习活动方案，切实落实教学计划。分为见习 I、II、III、IV，具体内容为相关学校，观摩高校初级汉语教学、高校中级汉语教学、中学汉语教学和小学汉语教学的课堂实况。并开展一系列汉语教学讲座，讲授汉语语音、词汇、语法、听力、口语、写作、阅读课的教学原则、方法和技巧。为了与汉语言文学（师范）专业的见习活动进行对比，更好地理解国际汉语教学课堂的特征，我们也鼓励学生参加中小学语文教育见习活动。通过对比，学生能清楚地认识到二者在教学对象、教学目标、教学内容、教学方法、教学环节、教学重点难点等方面与中小学语文教育的相同点和不同点。

（二）教学实习

本专业学生根据学生实习意愿和就业意愿，分配到海内外国际学校、国际汉语教学机构、国内中小学等地进行实习。实习期限为 14 周。要求学生充分听课、备课和上课，并做班主任工作。每生必须听课 20 节，上课 15 节，设计教学案例、主题班会和文化活动方案。为学生配备专业指导教师，一位来自本系，一位来自实习学校。通过反复试教试讲，提高学生课堂教学实践能力。

本专业已经建立 5 个教学实习基地，主要是国内外的汉语教学机构和国际学校。经过长达 14 周的汉语教学，学生初步认识到汉语教学和语文教学的差异，更为深切地感知体验到汉语作为第二语言的教学特点。

（三）毕业论文

毕业论文写作与指导是本科生培养中至关重要的一个综合实践教学环节。学分为 6 分。毕业论文是学生综合运用在大学所学的知识、技能和技术，创造性地完成的一份答卷。根据专业建设要求，本专业学生的毕业论文选题 100% 与本专业相关，即汉语国际教育实践教学实践相关。要求学生能通过文献述评、

开题报告、实证调查、数据分析、论文撰写、论文答辩等环节，提高综合能力，包括阅读能力、分析能力、设计能力、调查能力、语言运用能力等方面。论文选题，如：

- (1) 海外儿童汉语学习网站个案分析——以 hihilulu 为例
- (2) 基于“HSK 动态作文语料库”的方位词“上”、“下”抽象意义的习得研究
- (3) 汉语作为外语的学习者同素逆序词使用偏误分析
- (4) 在粤高校留学生汉语学习动机调查——以广东外语外贸大学外国留学生为案例
- (5) 程度副词“更”的偏误分析及对外汉语教学
- (6) 英语为母语的中级留学生汉语标点符号使用情况研究

按照学校规定，学生必须在初稿的基础上，修改五稿，每一稿均由教师审阅，提出详细修改意见，修改定稿后，才能进行答辩。

（四）其他实践活动

另外，为了帮助学生掌握汉语教学技能和国际汉语教育现状，还开设了如下实践活动课程：三字一话、写作训练、教育调查、教师访谈、微课制作、社会服务、汉语国际教育专题调查、国际汉语教学与跨文化交际实践。

其中三字一话锻炼学生的书写技能和口语技能，写作训练锻炼写作能力。例如，写作训练课程，本专业的学生，开展了“四二一一”写作训练活动，即大一期间写四十篇各类文体的作文，大二期间写二十篇文学作品，大三期间写一篇教研教改论文，大四写毕业论文，形成了四年一贯的写作训练体系。大一到大三期间的作文，专门分配教师指导，每人指导 6-8 名学生，完成相应的教学任务，大一、大二的写作成绩将计入学生学业成绩，系里负责挑选优秀作文，结集出版，现在已经出版了 6 部作品。写作训练大大地提高了学生的书面表达能力，还帮助学生提高综合素质。

同时，教育调查、教师访谈、微课制作、社会服务、汉语国际教育专题调查、国际汉语教学与跨文化交际实践等实践活动，在专业理论课程与现实汉语教学之间，搭起了一座桥梁。这些活动帮助学生建立起由理论到实践的途径。

三、第二课堂活动

作为人才培养方案的延伸，第二课堂的有效建构，也将很好地提高汉语国际教育本科生的培养效果。我们的第二课堂主要分为：口语训练、经典阅读、创作与品鉴、书写训练四个部分，对应语言教学中的口语、阅读、写作和书写等。

（一）口语训练

通过开展一系列的口语交际比赛，如新生演讲比赛、系际辩论赛、寻韵杯学术报告会、“春花诗韵”文学作品朗诵会等活动，营造口语训练氛围，提升学生的口头表达能力。在此基础上，组织学生参加师范生技能大赛、国际汉语教师技能大赛等赛事，也能增加学生的教师口语表达能力，但已经超出了口语表达的范围。

（二）经典阅读

我系选择了 200 部适合大学生阅读的著作，形成了一份阅读书单。其中文学、语言学、社会学、心理学、教育学的作品各有若干部。语言学的有 30 部，例如：

- （7）语法分析讲稿（朱德熙，2010）
- （8）现代汉语语法研究教程（第四版）（陆俭明，2014）
- （9）汉语史稿（王力，2004）
- （10）对外汉语教学语法释疑 201 例（彭小川，2004）
- （11）吕叔湘文集（第一卷）（《中国文法要略》）（吕叔湘，2004）
- （12）外国人学汉语语法偏误研究（周小兵、朱其智、邓小宁，2007）
- （13）汉语口语语法（赵元任，2005）
- （14）汉语趣说丛书（邵敬敏，2011）
- （15）现代语言学流派（增订本）（冯志伟，2013）
- （16）第二语言习得概论（埃利斯，1999）
- （17）应用语言学实证研究方法 with 量化数据分析（曹贤文，2013）
- （18）语言与儿童——美国中小学外语课堂教学指南（海伦娜·柯顿、卡罗尔·安·达尔伯格，2011）

这些著作，不是课程教材，而是学生的课外书。目前正在努力通过建设数

字化阅读平台，让学生在手机、电脑、Ipad 等上面阅读，系里组织分配教师实施阅读指导和阅读效果评估。目的是增大学生们的阅读量，提升阅读能力和思辨能力。

（三）创作与品鉴

与阅读输入相应的写作输出。输入与输出互动，能更好地培养学生的阅读和写作能力。由于本专业的写作训练部分是人才培养方案的课程，所以训练方法在上文实践教学活动中已经介绍，不再赘述。值得指出的是，我们会评选出学生在大一、大二期间的优秀作文结集出版，并组织了相应的学生文学作品发布与品鉴会，由教师致颁奖词，学生互相鉴赏优秀作品，对优秀的作者和指导教师实施奖励。通过发布、品鉴和奖励，极大地刺激了学生的创作热情和训练力度，有效地促进了写作训练的效果。

（四）书写训练

“三笔字”书写技能是重要的师范生技能。中文系以“专业教师指导+学生自主小组训练”的形式，利用微信、QQ 等网络平台沟通，在学生中开展毛笔字、钢笔字和粉笔字训练活动。我系在大一期间开设书写技能训练课程，并举行书写技能训练专题讲座，组织学生自主训练、小组监督、教师评价，组织相应的书写技能比赛和作品展出。

在此基础上，书写技能课实行“40%+40%+20%”的评价机制，即将书写技能训练课的成绩按照“平时训练占 40%、期末考查占 40%、习作展出占 20%”的比例进行评定，全面促进学生写规范汉字，提高书写技能水平，传承中华书法文化。

第二课堂活动虽然不是人才培养方案中的显性课程，但是作为显性课程补充和延伸，在人才培养过程中起着不可忽视的支撑作用。

四、总结

人才培养是一套系统工程。需要多方面的共同努力，培养学生的多种能力，即汉语理论能力、汉语运用能力、外语交际能力、跨文化交际能力、中华才艺能力、心理调节能力、汉语教学能力、班级管理能力和调查研究能力等。

依据人才培养目标定位和对接岗位需求，围绕核心能力清单，建构相应的专业课程体系，是本科生人才培养方案的核心内容。切实依据专业核心素质培

养需求设课，而非因教师专业特长设课，这是课程设置的基本要求。本专业的《方案》体现了这一原则。

培养手段上看，既要有专业理论课程，又要有实践教学课程；既要有第一课堂中的基础课程，也要有第二课堂的补充课程；既要有通识课程，又要有职业课程；既要有高校的主体育人作用，又要有行业协会的支撑，甚至政府的资源支持。制定好人才培养方案，搭建好人才培养平台，创造好育人环境，严格实施培养方案，才能为汉语国际教育不断培养和输送合格教师。

参考文献

崔希亮. 关于国际汉语教师培养的几点意见. 第一届国际汉语教师培养论坛. 北京语言大学出版社, 2011。

国家汉办. 国际汉语教师标准. 外语教学与研究出版社, 2012。

何李. 汉语国际教育专业人才培养方案对比分析. 集美大学学报, 2014年第4期: 62-66。

陆俭明. 汉语教师的素质和师资培养的针对性. 国际汉语, 2011。

王艳荣、陈薇. 汉语国际教育专业人才培养模式探索——以吉林师范大学汉语国际教育专业

韦青松. 泰国中小学本土汉语教师现状调查研究. 广西大学硕士论文, 2016。

近三十年来汉语作为第二语言教学中“功能”的研究综述

——兼谈任务式大纲的建设

马天欢

暨南大学

提 要 本文对自功能法引入国内汉语教学界后的功能研究进行了回顾与总结,从功能法的引介、功能与结构的关系、功能大纲的应用研究三个方面的主要观点进行了介绍。总的来说,功能在汉语教学和教材经历了从无到有的过程,教材的编写和对功能大纲的应用从单纯结构型到兼顾结构和功能。但我们对功能的研究还处在初始阶段,现有的功能大纲内部在立项、命名、排序、数量、分类等问题上都存在缺陷,而外部难以与相应的词汇、语法、情景大纲等配合使用,科学性和可用性不高。针对尚存的问题和争议,本文认为功能大纲还需要在进一步完善的基础上,对接情景大纲和词汇、语法大纲,并衔接话题内容,建立一个任务式的“话题—任务—结构”过程类的大纲体系。

关键词 功能;大纲;教材;结构

功能法自引进国内之后,就以其在语言教学中的先进性和科学性得到广泛关注,而由此引发的理论探讨有关于功能项目、功能类别等基本问题;在实际应用方面,包括功能大纲的制定、运用和评估、教材的编写等都在不断深入。当然,这个领域的研究才刚刚起步,有更多关键的问题尚未得到很好的解决。本文主要对20世纪80年代功能法引进国内汉语教学界以来的研究成果进行梳理,并在此基础上,针对现存问题提出建立一个“话题—任务—结构”大纲体系的构想。

一、功能法的引介

功能法,又称为功能—意念法,最早由威尔金斯(D.A. Wilkins)于1972年在第三次国际应用语言学会议上所作的报告——*Grammatical, Situational and Notional Syllabuses* (《语法大纲、情境大纲和意念大纲》)——提出,成为功能法早期的纲领性文件之一。报告提出的功能法,基本思想是以学生为中心,重视语言的交际功能和表意功能,并将教学过程交际化,注重培养学生“用语言做事”的能力。同时,功能法虽主张以“功能—意念”为纲,但“并不意味着贬低语法系统,而是对语法系统的重新估价”,

实际上“语法在功能一意念法中更加得到了强调。”（亚历山大，1983:60）威尔金斯于1976年出版的 *Notional Syllabuses* 一书中正式提出功能意念大纲。同年，范埃克（Jan, Ate van）编写了第一部以功能一意念法为指导的现代外语初级阶段教学大纲——*The Threshold Level for Modern Language Learning by Adults*），简称《入门阶段》（*Threshold Level English*）。《入门阶段》主要包括73个基本功能项目，130多个一般意念项目和与特殊意念项目相对应的1500个词。1977年，亚历山大等在《入门阶段》的基础上制定了英语作为二语教学的大纲——《英语初阶》（*English Waystage*）。功能法教学流派及其纲领性文件为二语教学提供了全新的思路 and 手段，为全球的外语教学实践和教材编写提供了重要的借鉴意义。

随后国内开始涌现一批对功能法及其大纲的介绍性文章，为语言教学打开了一扇崭新的窗户。艾夫（1980）详细分析了功能法的历史发展、基本原理和特点，认为功能派主张通过交际活动使得学生掌握功能项目的表达，并知道在不同场合下如何恰当得体地交际。文章还介绍了功能法在西欧、前苏联等多国被适当吸收运用，产生了一些结合各国实际的教学法变体和相应教材。

对功能大纲的介绍，首先有1979年广州外国语学院一系英语教研室在《一份英语初级阶段教学大纲的分析》一文中详细说明了《入门阶段》的基本内容，列举了部分语言功能及其相对应的语言形式。文中特别指出《入门阶段》认识到只教符号系统而不教符号系统的使用无法让学生掌握这个交际工具，但以功能为纲则会让语言形式的教学凌乱无章，也是教材编写的主要难处。因此，作者认为基于国内英语教学的实际情况，基础课以外的其他课程，如口语课，似乎更适合参考功能大纲。

盛炎（1984）介绍了《英语初阶》中的功能、一般意念和特殊意念，特别指出值得汲取的大纲精神是它将现实生活中的语言看成一个“开放系统”，意在培养学生不但能说出合乎语法的句子，而且能够说出恰当的句子，能判断某种语言形式的可接受性和出现的或然率。这对于国内长期重语言知识、轻交际技能的教学现状是一个巨大的冲击。

总之，国内的英语教学界较早将功能法引入研究和教学中，有选择地参考运用。并认识到功能法仍是一个年轻的流派，相应的大纲只是一个雏形，还有待进一步完善和定型，但总体前景光明。

汉语教学界开始吸收功能法的优势始于 1982 年中央电视台的《跟我学》，它是典型的功能法教材（李泉，1997），自此功能法在汉语教学界的应用和讨论不断升温。

李发元（1995）总结了功能法的两个基本观点：其一是在教学内容上与一定的交际目的、交际内容、交际情景相结合的“功能项目”为纲，不重视语法和句型的难易；其二是在教学方法上力求教学过程交际化，认为交际是外语教学的目的和主要手段。90 年代后，研究者开始讨论功能法在教学设计和实践中的具体应用（马莹，2010；娄桂岩，2013；侯炳如，2013）。这种新的思潮一改从前重知识，轻技能的弊端，在教学实践中发挥了特有的积极作用，强调以功能为纲及其教材的交际实用性。当然它也绝非完美，问题在于其教学目标是培养学生的语言能力和交际能力，那么如何兼顾语言的结构和功能仍是一个难题（曾学慧，2007）。

随着功能法的渗透，功能法的纲领性文件成为很多国家研制大纲的蓝本，国内也有少量引介对汉语教学界大纲的修订提供了新思路。其中，有刘弘（2007）详述了《英语初阶》的结构与要点，强调其优点在于它并非简单罗列功能项目，而是由几个核心板块组成一个有机整体。汉语教学界的功能大纲，表面上是由语法和词汇大纲，甚至情景大纲共同制约功能表，但事实上之间几乎毫无关联，无法互相牵制、共同作用成为一个有效的大纲。我们非常认同这个说法，这是一个值得反思的问题，在国内现行的功能项目表中，多数只是给出功能项目再堆砌少量的例句，并没有给出合理的等级划分和相应的词汇短语；相关的词汇、语法大纲以及情景大纲等也难以与之配合协调，都只是各自为政，孤立使用，效果不尽人意。

起初国内的学者如只是简单编译了上述大纲的具体内容引进国内；而后研究者开始在简介的基础上结合实际情况提出了一些新见，开始认识到不能照搬国外的大纲，而应吃透大纲精神，有选择地借鉴使用。自此，研究逐渐进入自觉阶段。

二、功能与结构

2.1 从结构型到功能型

以韩礼德为代表的功能语言学流派出现以后，语言学的重点一反此前着眼

于结构的本体研究，更加关注说话人本身的社会性以及语言本身的交际作用，但关于“功能”的定义至今没有达成完全统一的说法。吕必松（1987）提出“所谓功能，也就是语言的作用，用语言来表达什么思想。”杨寄洲（1993）则认为“功能大纲中的功能指的是人们为实现自己的交际意图和达到一定的交际目的所进行的一个个言语行为。”但目前国内普遍接受的当数李泉（1997）的界定，他认为多数学者都把语言看作一种普遍性的社会交际工具，但在语言学界却没有将其与语言教学挂钩。因此，他提出“功能”的定义应该是说话人采取某些特殊表达方式来达到某种目的或者实施某种言语行为。

50 到 70 年代期间，教学皆以结构为纲，尚未提及培养语言交际能力的问题。到了 80 年代，在功能法的影响下，我们开始关注语言教学中的“功能”，李晓琪（2013）认为国内第一部真正意义上的纯功能法教材当数 1990 年邱质朴主编的《交际 / 功能法高级汉语口语教程——说什么和怎么说？》，全书用 30 个交际意向群，体现了对语言交际能力训练的重视。但事实上，纯功能教材操作难度极大，主要原因是功能项目本身是很大的范畴，适用项目有哪些，如何分级，还需要进一步挖掘，这也成为纯功能型教材操作性和适用性的瓶颈问题（李晓琪，2013）。

对此，学界提出了将结构和功能结合起来的设想。在此指导下也催生出了一批教材，如刘珣的《实用汉语课本》、鲁健骥的《初级汉语课本》等等，都体现了编者在贯彻“结构与功能相结合”的原则上进行的有益探索。

随着“功能”地位日益凸显，结构和功能的关系也成为焦点。倡导人亚历山大（1980）说“必须一如既往地努力学习语法系统，我们是把语法作为交际的一部分，而不是一种孤立的现象。”他还强调，“检查一种功能意念法教材的好方法就是看它对传统语法大纲包含得好不好。如果包含得不好，就是坏教材。”可见，按他的说法，纯功能型教材对教学是不适用的，甚至“后果是灾难性的”。

同样，国内学者也开始回避“以...为纲”的提法，意在强调用“兼顾”、“侧重”来说明两者的关系（刘珣，1989）。意识到所谓功能教学法中，操作中重点往往依然集中于结构句型上，导致功能几乎成了结构的附属品，功能项目选择随意而混乱，系统性不强。有人批评指出“搞得不好，只剩下系统结构加上某些情景”（吴勇毅,徐子亮 1987）。难成体系。但事实上，“功能是有系统的”（盛

炎, 1991), 只是建立这个系统还有相当大的工作量。

90年代以后, 出现了“结构—功能—文化”三结合的原则, 倡导“以功能为纲, 结构完全服从于功能的需要”(刘珣, 1997), 并已被大多数人所接受, 在国内也产生了相当大的影响力, 涌现了一批以此为理念的汉语教材。直到2014年, 刘珣指出不要以结构拒绝功能, 也不要因功能而放弃结构, 同时还要重视文化, 并结合汉语的实际, 据此他再次提出了“结构是基础, 功能是导向, 文化是条件”的指导意见。

可见, 语言教学中功能经历了从无到有的过程, 也曾备受青睐, 但学界逐渐认识到功能不能孤立运用, 需与结构兼顾并行, 双管齐下。如此, 也产生了另一个难题, 功能在汉语教学与教材编写中究竟应占何种地位, 以何种方式处理, 这至今仍然没有得到很好的解答。

2.2 功能与结构的关系

随着功能的地位在汉语教学中逐渐崭露头角, 如何兼容功能与结构, 也是一个讨论的热点。

1990年鄂鹤年指出, 功能大纲在几十年的实践中也逐渐暴露了自身的缺陷, 正因为它颠覆了从前仅仅关注语言结构的弊端, 却因无法正确处理结构和功能之间的关系而不利于学生学习, 事实上结构和功能二者均不可偏废。卢伟(1993)和李晓琪(2013)观点基本一致, 都阐述了语言功能和形式的辩证关系, 认为功能有多形式性, 形式有多功能性, 在出现次序上, 孰难孰易难以抉择, 这恰恰加大了教材编写的难度。因此, 他指出要将二者有机结合起来需有定性和定量的标准来衡量, 也即按使用频率高低、语言结构难易的顺序, 在可能的形式中加以筛选。卢伟的提法尤其值得重视, 遗憾时至今日仍缺乏充分的定量研究足以构建一个理想的结合模式。可见, 如何处理结构和功能二者的关系是一个重要的课题。

而在编写教材过程中, 功能与结构之争至今也在不断深入。但各家对此的看法尚未达成一致的看法:

(1) 结构—功能型

吕必松(1985)提到结构、功能相配合时, 提倡应先考虑句型语法的难易程度, 再围绕某个句型语法组织语言材料时, 考虑交际需要, 着重培养学生的

交际能力；进而根据句型语法有选择、有计划地列出功能项目。徐晶凝（1998）强调教材无论采用何种组织方式，都应主要考虑语言结构的顺序，以功能大纲为编写明线的，也应该有语法大纲辅线，且起主导作用。总之，功能项目的安排要服从于结构顺序的要求。

此后，刘珣（2000）、佟秉正（1991）、程棠（1996）、杨寄洲（2003）、赵金铭（2010）等也都认同这种先结构后功能的编写思路。

（2）功能—结构型

李丹青（2013）坚持认为“功能”才是汉语学习中最根本、最核心的部分，结构应为功能服务。但他也同时认识到功能大纲的编写还需要进一步探究。坚持从功能到结构的为数不多，实践表明了从功能出发有教学实现的困难。

（3）区分处理不同阶段水平的教材

亚历山大（1981）表明一切从功能出发组织教材难以照顾由易到难的原则，而从结构到功能对于以掌握语言结构与语言功能为目的的初学者来说，不失为理想教材。可是由于必须按照难易程度为语言项目作线型的安排，其结果是功能的出现就会显得支离破碎。如果从功能到结构组织教材则更适用于已经基本掌握了语法规则系统的中高级学生。

李英（2002）认为由于初级阶段学生的汉语水平不高，自由度不高，口语可以情景为主线，以特定的情景为主线，在其中学习表达方式。如先确定“商店”这个交际场所进行买东西这一交际活动，由此学习问价格请求等交际功能以及相应的表达方式，这有助于初学者较快运用简单的日常用语。到了中级阶段，学生已有一定的汉语水平，让学生在某一情景下说话并非难事，他们已经可以在这个情景下实现多种交际功能，话题难以控制。因此，中级阶段首先要确定要学习的交际功能，筛选学生最需要、最有用的表达方式，以具体的语言形式及其所体现的某一具体的交际功能为先导来设计内容。

在具体的教材讨论中，连吉娥（2004）介绍了新疆医科大学自主编写的《中级汉语口语》，该教材意在培养预科中级汉语水平学生的口语表达能力，“以功能为纲，以情景为主线，以结构为依托，每一个功能项目为一课”，“将功能、结构、文化、情景等多种因素揉合在一起”。作者认为该预科班之所以选用功能型教材，是因为向高级阶段转化的中级学生已经具备一定的汉语基础知识，

但在使用时常常难以得体表达,因而功能法恰恰是解决口语表达能力的最佳途径。这从侧面说明了作者在实践中证明了中高级教材更适合以功能为纲。

相反,陈灼(1991)持不同意见,认为一个语言片段中,往往要包含很多功能项目,中级汉语教材不可能以功能为纲编写课文,因此,教材的课文应以题材为中心编写,以题材统摄词语和语法。在此,我们看到学界对这个问题有了对话和争议。而在一些成套的教材中,不同分册的编写呈现了一些差异。金志刚(2006)发现中塞合作编写的《汉语教程》第一、二册以语法结构为明线,辅以对话中交际功能的暗线;第三册以功能为主线;第四册则功能—文化—结构互相搭配,类似的情况不胜枚举。

总而言之,各家基本认同初级阶段中语法结构必然是首要标准,而中高级阶段的处理方式则出现分歧,可见研究界逐渐意识到功能和结构并非非此即彼,而应实现协调统一。总体上,我们没有理由相信纯粹以功能为纲绝对比以结构为纲更为合理有效,教材以何为纲、何为主线、何为暗线还要取决于哪个阶段、何种课型以及如何利用。再者,对功能的研究目前还在探索阶段,大纲的编写不免挂一漏万,因此,我们更认同应以“兼顾”的态度处理结构和功能的关系。

另一方面,也有研究结合成型的教材,探讨功能在教材中的角色。钱晓敏(2009)考究了《新实用汉语课本》中功能与语法的结合形式、呈现形式,论证了其编排的成功之处。他认为在功能法指导下的教材应以功能项目的编排顺序为主,如若其中包含的语法较难,在不影响理解的基础上,可以适当回避,如此可以让学生初步掌握功能项目之后较快运用于实践中。之后,王方(2014)量化考察七套初级汉语教材,研究语法点的功能覆盖面,分析了功能与语法在教材中的结合形式,并创造性地从语法的角度将功能项目分成可螺旋上升和非可螺旋上升两大类,给大纲的制定提供了有意义的参数。但目前这方面的定量研究还尚显薄弱,这必然影响功能研究的进一步深化。

自此,学界已认识到汉语作为二语教学中功能的应用不容忽视,国内对此的呼声也越来越激烈,并出现一批优秀的功能型教材,研究也取得一定的成果。但现有的文献尚未能真正解决功能及其涉及的相关问题,如功能与结构、情景和话题的关系,功能在不同的教学阶段应充当一个什么样的角色,对此多数文章都只是简单的质的研究,甚至只是教学的经验总结,难成体系化的理论研究。事实上,功能仅仅是语言交际的一个侧面,且它是有层次的,而非线性,既有单句又有篇章,还

因文体体裁不同而不同，可见其中牵涉的问题还远不止我们目前所关注到的。

三、功能大纲及其应用研究

3.1 功能大纲的出台与讨论

“功能法”的地位日益凸显，而教学中首当其冲的必然是教学大纲，相关的研究成果也比较丰厚。

首先，“功能意念大纲”是我们对“Functional-Notional Syllabus”的直接翻译，但目前多数学者（程棠，1989；罗传伟，1990；李泉，1997；许扬琴，1997）都认同“功能”和“意念”是相通的，90年代以来我们所研制的教学大纲也都暂时省略“意念”一词，因而我们暂且把功能意念大纲称为功能大纲。

威尔金斯(1972)曾总结道：“语法大纲不能保证必要的条件来使学生获得交际本领。”此后70年代专家们一致认同“语言是交际的工具”，并意识到语法大纲的弱点以及功能大纲的科学性。亚历山大也认为在结构型大纲及其指导下的教材中，结构和词汇虽也经慎选且遵循由易到难，却只是交际技能的副产品。

当然，功能大纲也招致了不少批评。英国应用语言学界认为它不过是将语法项目代之以功能意念。Widdowson(1979)认为它只是提供了一些交际中使用的语义语用规则的局部的、不准确的描述，并未说明在真实交际中使用这些规则的程序。Long, Crooks(1992)批评功能、情景等大纲提供了分立的语言项目，只是借此掩饰对孤立语言形式的固守。可见国外的功能大纲运用中也逐渐发现了不少难以解决的问题，还需要在实践中不断改进。

随着研究的日渐成熟，国内汉语教学界的功能大纲也相继出台，现有五部（见表1）。

表1 国内汉语作为第二语言教学现有功能大纲

| 出版时间 | 功能大纲 | 编者 |
|------|-----------------------|--------------|
| 1999 | 对外汉语教学初级阶段教学大纲 | 杨寄洲 |
| 1999 | 对外汉语教学中高级阶段功能大纲 | 赵建华 |
| 2002 | 高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲 | 国家汉办 |
| 2002 | 高等学校外国留学生汉语教学大纲（长期进修） | 国家汉办 |
| 2008 | 旅游汉语功能大纲 | 上海师范大学对外汉语学院 |

相比之下，流行于20世纪60年代的结构型大纲将语言学习视为一系列语法规则和结构的获取，其目的在于教授完整的语言体系，事实上这并不能提供

交际能力习得的必要条件（张吉生，2002）。张文对比了结构型和功能型教学大纲的优劣，客观指出这两类大纲各有利弊，应取长补短。功能型大纲将语言形式视为一种手段，其目的在于供交际之用，因而其优势在于打破了把语言只看成语言形式，语言教学仅教授封闭的语言规则这一观念。但不足之处在于它不重视语言的难易程度，因而评估难度相比结构型大纲更大。

从整体上看，在结构型大纲存在局限而面临挑战时，功能型大纲的出现弥补了它忽视培养学习者在真实环境中使用语言的缺陷，顺应了语言教学中反“重知识轻技能”的趋势，因而引起广泛关注。

编写者赵建华在他所拟定的大纲中声明，该大纲的项目与杨寄洲的初级大纲有诸多交集，差别体现在言语形式出现的先后顺序上。两部大纲在内容上确实呈现了一定的难度差异，如同为第一个项目“打招呼”的语言表达，高级大纲中的复杂度和难度，表面上看比初级大纲的确有了一定的提高。另外，在赵建华的大纲中，每个项目根据实际安排有词、短语、句子或语段，这是对杨寄洲大纲的发展，但各项所统帅的词汇、短语和句型仍然十分牵强和粗略，等级划分也难以确保可靠度。同时，倘若确如赵建华所言，项目的言语形式体现了难度层次性，但从初级到高级的跨度之间却空缺了中级，这显然不尽合理。如若要将其应用于教材，还需要做更细致的划分，全面涵盖初、中、高各阶段。

此外，研究者也纷纷针对国内的功能大纲，指出了其中不成熟的地方：一是功能项目的选取具有一定任意性，各大纲共选项目比例不高，项目取舍差异大；二是项目的分合、命名等立项形式参差不齐；三是归类不科学（易峰，2009）。具体而言，现有相当数量的硕士论文以若干现行功能大纲为参照标准，通过统计不同的教材中的功能项目，讨论项目的排序情况、类别选取、数量安排、复现情况、超纲项目等，对教材和大纲都提出了修改意见（郑维宇，2012；王萌，2015；张力元，2016等）。

总之，教学大纲对教学效果和效率有直接的影响，但遗憾的是现存的功能大纲总体上科学性和可用性都不高，一方面由于理论研究的粗浅，难以为大纲的制定提供依据，另一方面源于功能大纲本身必然存在的局限以及编制的难度。

3.2 功能大纲的内部问题

3.2.1 功能大纲的应用研究

功能大纲作为一种纲领性的文件，成为诸多汉语教材编写的指南针，此时的研究也逐渐转向教材对大纲的运用和检验，同时对大纲的评估和改进进行了有价值的探讨。

赵宏霞（2016）指出教材中个别功能项目与赵建华的功能大纲描述不一，如“请你把它打开”这样的表达既不是“要求”，也不是“请求”，而是将其命名为“祈求”，因此她建议规范命名标准。事实上大纲中命名问题比比皆是，此外还有如“喜欢/不喜欢”是否同属一项；而“询问”作为一个高度抽象的超功能项目，是否还应细分。这些现象也碍于现有的研究尚未成熟，可见我们还需要在这些内部问题上加大研究的力度，统一和规范命名和立项标准。另外，赵文还提出在高级阶段应加大语段和语篇的比例，大纲中需要适当增加篇幅更长的例子数量，这同样当引起重视。随后本文提到功能项目排序应遵循“由易到难”、“急用先学”原则，这已是学界的共识，但理清究竟何难何易、孰先孰后才是解决问题的关键。

同时，部分文章考察海外汉语教材，如印尼（许玉瑛，2015）、韩国（金京爱，2011；郭瑶，2015）、泰国（周雅琪，2012）等均以国内的大纲为参照，为其当地化教材提出了可行的修订意见。但多数文章都只是简单描述大纲和教材的缺陷，且多单独集中讨论“功能”一面，忽视了相应的话题、情景、语法和词汇等。若要真正将改进落到实处，还需要经过更多细致全面的考量，进入量化研究的层面才能进一步推进大纲的有效性。

此外，还有个别文献针对特殊学习群体的学习需求，如韩国公务员（郭城铁，2012）、来华留学预科生（于梦露，2015）、商务汉语学习者（赵燕华，2010）等，通过需求调研指出了教材与大纲中的功能并不完全切合学生真正的学习需要，说明我们没有吃透教学对象。盛炎（1984）强调《英语初阶》的功能都是通过大量调查研究、数据统计、教学经验总结以及对教学对象的深刻分析制定出来的，这是非常值得借鉴的经验，但国内的研究还没有做到如此透彻。

我们认为，需求分析(need analysis)是提高教材和大纲编写质量行之有效的一个途径，在足够了解学生的切实需求的基础上保证学生学以致用。至今对于教学对象的分析是我们研究中极其薄弱的一环。今后的研究有必要加大对教学对象的需求研究，将大纲和教材“对象化”。

总体而言,当前汉语功能大纲的问世无疑是一个突破性的进展,但出台至今已接近 20 年。但在应用过程中所暴露出来的问题也越来越多,发现的不少不足还需要逐一解决,以完善成更可靠的功能大纲。

3.2.2 功能项目的考察分析

在具体功能项目的讨论上,项目的立项问题一直未能妥善解决。其中常用性是备受关注的原则之一,但究竟常用度多高足以立项,需要通过语料统计和学生的需求分析进入定量研究层面才能筛选出可信度更高的功能项目。

值得一提的是,倪传斌等(2004)基于《高等学校外国留学生汉语教学大纲(长期进修)》中的 110 项功能项目,应用“全概率”的方法对留学生进行了汉语需求分析研究给出了多方位的分类和排序,以及完整的评估,结果表明其中有 6 项功能并不常用,并有 11 项需要加以增补。这项定量分析结合了学生的学习需求,为大纲的综合量化提供了参数,也进一步说明了现行功能大纲存在相当大的改进空间。这是一个新而有效的研究趋势,大纲的修订亟待有更多此类探讨。

此外,刘珣(1989)、盛炎(1991)均提到分项的“粗细”问题,但何为细、何为粗至今没有一个统一的说法,现有诸多文献的讨论也仅仅停留在粗浅的层面,并未能为真正解决关键问题,也势必成为科学立项的障碍之一。

另外,刘弘(2007)提到《入门阶段》中区分了表达和接受,表达是既要理解又要运用。这也是在表述社交活动和技巧中关于“信息产出”和“信息接收”的编排问题,统计发现初级汉语教材中“产出”的项目要比“接收”的多,这种不平衡是否会对交际能力有所影响还需要进一步考究(王方,2014)。许静荣(2016)依据《欧洲语言共同参考框架》,特别指出教材中缺失对口头互动交际能力的训练,如对话中相对固定的搭话、致谢、邀请等“互动模式”教材都尚未涉及,她建议增补互动交际情境。该问题在《新实用汉语课本》第三版的功能项目中同样存在,研究发现项目均以“微观交际功能”的形式出现,缺失“互动模式”(马思宇,2016)。

可见,在现有的大纲中,我们尚未留意到交际中“输入”与“输出”的互动问题,也就是说功能项目还需要再具体细化,“独白”与“应对”、书面表达与口语表达在每一个阶段、每一个项目中应如何区分落实的问题我们还未解决。

例如项目“称赞”、“恭维”的应对是否也应该立项等此类问题仍没有引起重视。

关于具体功能项目的教学研究，也有研究剖析“拒绝”（杨雪，2012）、“请求”（张锦，2014）、“告别”（钱姣，2016）等等单一的项目，对功能项目的形式、语用、语义和偏误做了详尽的剖析。此类零散的微观研究对解析项目内部问题及其大纲的研制确有一定的意义，但我们更提倡由点到线再到面，从更宏观、更系统的角度为统筹大纲和教材提出具体可行的对策。

总之，研究表明现有功能大纲运用过程中捉襟见肘，漏洞百出：

（1）甄选上有命名问题，如在初级阶段为“顿悟”，在中高级阶段则为“醒悟”；

（2）项目分合问题，如“相信”和“不相信”、“不满意”和“不满”；

（3）“超功能”问题，例如功能“询问”可以出现在多个交际环境中，如询问年龄、物价等等均需要有这一功能，也就是说有些功能必然贯穿始终，我们称之为“超功能”；

（4）分级次序问题，如“问候”与“寒暄”孰先孰后；

（5）交叉包含问题，如“建议”与“征求意见”等等。

这些都充分说明了我们的基础研究不扎实，还需要语用行为和人际功能研究为立项提供依据。此外，也证明了功能大纲内部问题目前难以彻底解决，还需要我们从外部寻找解决的途径。

3.3 功能大纲的外部问题

目前我们既要解决功能项目内部的问题，又要解决功能与其牵制的话题、情景、句型、词汇等外部问题。

在功能与情景方面，郑维宇（2012）分别分析了三部教材的课文在功能项目和情景项目在安排上的特点，而对二者之间的结合只是浅尝辄止，没有真正剖析如何实现二者间的统一。相比之下，王萌（2015）的研究有了一定的突破，他认为功能受制于情景，但与情景并非一一对应。我们发现，情景常有多功能性，如杨寄洲的情景大纲，罗列的36个情景中实际可以进行更多的交际活动。可以说，一个情景往往对应多种交际活动，因此，情景只能作为暗线处理。

值得注意的是，王方（2008）根据7套教材和3个功能大纲做了一个

综合排序，将功能项目“在教材中的先后顺序、场景覆盖率、平均使用效率”三项排序结合起来，得出一个综合选取指数排序表，并认为“综合指数排序”能在一定程度上反映语法、场景覆盖率和平均使用率的影响力。王文通过精确的量化研究，结合三组数值合并权重的确定，指出现有的功能项目指导作用不大，应为各项功能提供各种指数，便于编写不同用途的教材。这项研究突破了以往对大纲的定性描述，尤其为功能项目的排序提供充分信息，这正是我们解决排序分级问题的重要途径。

外语教学中，情景教学法广为应用，学界对“结构—功能—情景”相结合的呼声甚高，但至今情景大纲仅有唯一的一部，而且还存在不少缺陷。功能与情景之间关系的讨论才刚刚开始，且二者之间的结合尚未能在大纲中体现，如在杨寄洲主编的大纲中，情景大纲和功能大纲毫无关联，这是目前研究中的一个欠缺。

除此之外，研究发现《新实用汉语课本》第三版存在“话题—句型—功能”三者关联失调的问题，其中话题与功能的关联度不高，核心句与目标功能匹配度不足（马思宇，2016）。文章指出这种欠缺也是汉语教学从结构为中心向功能为中心转换过程中难以避免的，他提出应关注如何构建句型系统与话题和功能有机关联的问题，建议以“话题”为纽带，带动句型和功能，使之对应衔接。该文提出了功能与外部其他要素关联的关键问题，指出该教材中以话题统帅功能，列举了话题“节日”所关涉的8个功能项目，如谈论节日、祝愿、打电话等等。同时，作者也指出了如“祝愿”近似于一般意义的功能项目，“谈论节日”近似于话题性功能，而“打电话”近似于任务性功能，看似对功能项目的界定标准不一。如此看来，功能项目和话题有交错重叠，且二者均可再细分为三类，我们以大话题“交通与出行”为例，可以看到话题、功能和任务之间的关系。（见表2）

表2 话题、功能和任务之关系（以大话题“交通与出行”为例）

| 大话题：交通与出行 | | |
|-----------|----|-------|
| 功能项目 | 任务 | 子话题 |
| 功能/超功能 | 询问 | 功能性话题 |
| 任务性功能 | 问路 | 交际性话题 |

| | | |
|-------|--------|-------|
| 话题性功能 | 谈论交通情况 | 陈述性话题 |
|-------|--------|-------|

目前《高等学校外国留学生汉语教学大纲(短期强化)》中的“任务项目表”可以说融合了话题、功能和交际项目，故此，我们不妨把大话题下的子话题和功能项目整合称之为“任务”，不失为一种理想的处理方式。而话题具有广泛的包容性，与功能项目、交际活动、语法、词汇都有千丝万缕的联系。表3以话题为一级纲领，统摄任务，涵盖功能和子话题，再带动结构，三个层级以“交通与出行”为例。

表3 “话题—任务—结构”的三级大纲举例（以“交通与出行”为例）

| I 话题 | 交通与出行 | | | |
|---------------|-------|----|--------|-----|
| II 任务 | 询问 | 问路 | 谈论交通情况 | ... |
| III 结构（句型、词汇） | | | | |

总之，在功能大纲内部问题暂时难以解决的现阶段，从话题入手，着眼于任务，以话题和任务为框架，带出结构（包括句型和词汇）为砖瓦，构建一个多维立体的大纲当为一个更佳解决路径。

此外，在功能与语法、词汇方面，至今还是一个有待拓荒的领域。丁崇明（2003）认识到某一句式都与特定的词汇联系在一起，但他主要从交际语法的角度展开，可以说仍以语法结构为主干，可贵的是他提供了一种把句法和词汇以及交际功能结合起来的思路，我们还需要以此为视角，进一步推进三者之间的统一。我们认为，若要真正落实这种教学模式，还需要扎扎实实从量化功能、语法和词汇的每一项入手，将三者每一项的容量、等级的划分及其之间的关系对接起来，构建一个综合型的大纲体系甚至大型语料库。

王美馨（2012）从这个视角做了尝试，她讨论的功能句型着眼于句子在具体语境中的功能，有固定组合关系作为形式标记的一种有生成性的句型。她对《博雅汉语》中的句子进行了功能项目的分类，并对语料进行功能句型的标注，统计出了功能句以及各功能对应的句型总数，旨在建立一个功能句型语料库。尽管本文语料有限，且标注标准带有较强的主观性，仍不失为一个将功能和句型联系起来的较好的范例，除此之外，我们还需要将话题、情景和词汇等也纳入其中。

这项工作还有助于提高 HSK 的信度和效度，在计算机自动生成试卷的方式下，我们有必要对题目做一些描述性参数，参数用以描写题目所代表的词汇、语法和功能等。题目在进入题库前就要标记这些参数，这便是从内容的角度给出了每个题目的特性，如此可自动生成一份试卷内容分析报告，因而首先需要建立一个参数体系（张凯，1999）。而当前我们仍缺乏一个可靠的功能大纲以供参数体系的建立，可见功能大纲除了指导教材编写、教学实践，还有利于测试评估，甚至可以兼有教学大纲和考试大纲的双层功能，其必要性不容忽视。

综上，我们发现现有的研究聚焦于功能大纲内部的考察，而对于外部所牵涉到的话题、任务、句法和词汇等显然存在不少研究空缺，尤其功能与话题的关系几近空白。但事实上二者关系极为密切：

（1）部分话题和功能可以混为一谈，如“问候”、“寒暄”既为功能也为话题，或称之为交际任务。现有一些教材如《汉语会话 301 句》、《体验汉语基础教程》等，为力求以功能为纲，编排时设置若干交际功能，如“问候”、“相识”等一般性的功能项目是合理的。但越往后，诸如“旅游”、“计划”、“兴趣”等仍称为“功能”，就不免牵强。

（2）有些话题需囊括多个功能，如话题“问路”需要包括“请求”、“询问”等几项功能；有些功能可以分布在多个话题中，如超功能“比较”可出现在“购物”、“看病”等话题中。可见二者间有相当复杂的交叉关系亟待进一步梳理。

总之，研究表明功能大纲内部尚未完善，科学性不高，可用性不强，也难以与其它大纲配合使用，此时从外部寻求解决的对策当是正确的路子。基于以上的讨论，我们认为大纲可以话题为纽带，链接相关任务，再以任务带出相应的句型和词汇，如此将功能型大纲和结构型大纲交接起来，兼顾技能和知识。

3.4 小结

现有的五部功能大纲已成为海内外多数教材编写的指挥棒，也引发了关于大纲从微观到宏观的多方讨论，研究都发现功能大纲及其应用和评估存在不少漏洞，其中数量、排序、命名、项目分合、例句等都尚存争议，当引起足够的重视。另外，现有的文献多仅以功能大纲为主要依据，而事实上我们认为不管评估教材还是大纲，都不应从单一的角度去考察。即使聚焦于功能大纲，还应关注它在应用过程中是否考虑了相应的话题、任务、功能以及句型和词汇。也

就是说,我们既已认同并证明纯功能型的教材非常有限,甚至难以执行,且纯粹的功能型大纲难以操作,那么势必应关注借鉴《入门阶段》体系化大纲的构建。它的功能大纲外部是跟语法和词汇等其他板块高度关联、互相牵制的,而我们的功能还不是一个独立完整的体系;这正是我们目前研究的主要缺口之一,也是制约我们拟制有效大纲、编写优质教材的局限。

四、问题与思考

如此看来,各界对功能大纲及其在教学与教材中的应用多有不满意,归结起来主要有两方面的原因:

(1) 功能项目及大纲内部本身的不足;

(2) 现有纯粹的功能大纲难以单独使用,外部还需要有话题、交际任务以及句型和词汇统一成一个有机体系。

张宝林(2005)有力地批评了汉语教学大纲中的诸多不足,并指出大纲的修订应以5-7年为一个周期,但至今我们未见有大纲的修订版。基于以上的讨论,我们认为当前有必要重视大纲的建设,另寻出路以克服功能大纲存在的问题。

首先,Numan(1988)把教学大纲分为结果类(product-oriented)大纲和过程类(prcoess-oriented)大纲两大类。结果类大纲如语法大纲、功能大纲等,重描述语言教育的最终结果;过程类大纲重描述学习的过程本身,如任务大纲。Krahnke(1987)逐一分析了现有6种大纲的优劣之处,其中任务大纲(Task-Based Syllabus)的优势在于将学习者的真正需要和活动作为学习的内容,学生有能力完成所设计的任务,也就有能力在不同的场合使用该语言,达到不同的交际目的。

目前国内汉语教学界《高等学校外国留学生汉语教学大纲(短期强化)》可以称得上接近任务大纲,其中《任务项目表》初步勾勒出了任务的交际功能,但其容量显然还远远不够。另外,《国际汉语通用课程大纲》中有附录《汉语教学话题及内容举例》列举了22个话题,逐一给出了每个话题项目的任务目标、活动以及常用语句和词汇。可以说这两个大纲开始有了有任务式雏形,是一大进展,遗憾的是二者均没有做等级划分,仅堆砌了话题内容,似一个大杂烩。也就是说如果要真正拟制成过程类的教学大纲,还需要从兼顾结构,将结

构和任务、功能对应起来，依据交际的急用性、覆盖面和难易度，做更细致的等级水平划分。

由此看来，目前要解决功能大纲的编写和应用问题，只有另辟蹊径，借鉴国外外语大纲的设计，将结果类功能大纲拓展成过程类大纲。当然任务大纲也绝非完美，它既有研制的难度，又对教师的创新性和自主性还有较高的要求，且有不小的评估难度。

其次，从国内英语教学界的大纲制定来看，我国外语教学研究结合多年的教学经验和教训，提出了具有中国特色的结构—功能大纲(Structural-Functional Syllabus)模式，旨在把语言形式教学纳入交际语言教学的框架之中(牛丽君，2010)。这种新型的大纲模式将结构和功能辩证统一，既重语言知识的传授也重交际技能的培养，不失为一种契合国内英语教学实际需要的有效途径，恰恰可以为我们解决结果类汉语功能大纲的操作困难提供参考。

再者，从教材的编写需要来看，20世纪80年代出版的《实用汉语课本》已经突破了此前以结构为纲的藩篱，将句型、功能、结构结合在一起，凸显了编者将功能项目作为一种暗线大纲的编写思路。1987年孙晖主编的《开明中级汉语》已经融合了话题、情景和功能，会话均从语言环境、句子结构和语言功能三个方面展开。由此我们发现新一代教材更加需要此类复合性大纲，不孤立考虑功能或结构单一的一个维度，而是将功能大纲与结构大纲并轨，双峰并立，建立一个任务式的过程类大纲，以符合语言作为一个高度融合语法、语义和语用的复杂系统。

早在1988年，Nunan已经觉察很多研究者渐渐将关注点由学习结果转而向学习过程。随着结果类大纲的缺陷逐渐显露，过程类大纲以其显著的优势展现了强大的生命力，可以预见未来大纲的建设将向结果类和过程类相结合的方向发展(程克拉，2000)。马箭飞(2002)阐述了任务式大纲的优越性，还提出建立以交际任务为组织单位的教学模式，并给出了一个交际任务实例，组成要素包括目的、功能、话题、情景和语言要素及规则，这恰恰是将各项要素链接起来的一个任务式大纲样本。当然若要组织成科学的大纲，还要全面考察各项任务的特点、性质等才能为分级和排序提供依据。这让我们重新审视汉语教学大纲的研制，已有的结果类功能大纲已遭到质疑，为解决这一矛盾不得不

转向过程类大纲的开发。我们认为，这个任务式的大纲，可以以话题为一级纲领，统帅任务，覆盖功能项目和交际活动，再以任务为单位对接相应的结构，包括句型和词汇。也就是说，在厘清功能、话题、任务、结构及其之间关系的基础上，打通它们之间的关系，并将其对接起来构建一个“话题—任务—结构”的任务式教学大纲，而具体的研制策略将另文详述。

五、结语

综上所述，国内现有的五个功能大纲内部都存在问题，之间标准不一；且都孤立存在，无法与相应的话题、交际任务和句型、词汇大纲配合使用。如此，用以编写教材、指导教学以及测试评估时不免显得零散不成体系，可用性不强。基于以上的讨论，我们发现这里所要解决的问题有：

（1）功能项目的立项问题

多有学者提出立项的首要原则是功能的常用性，但光依赖感性的主观判断显然不完全可靠，而应结合已有的量化研究成果，基于本体语料的准确勘察和学生的需求分析，进一步完善项目表的增减、分合、命名等细节问题，使得项目的选择以实证研究为支撑。

（2）功能项目的难度等级划分

显而易见，功能项目的难易程度划分具有相当大的难度，例如我们难以判断项目“请求”是否难于或应先于“要求”，再如杨寄洲的初级功能大纲和赵建华的高级功能大纲之间未能体现科学的梯度。研制一个完备的跨度初、中、高级的功能大纲，首先需要对功能项目由低到高螺旋式排序和循环，这还需要将结构的难度考虑其中，并通过细致的量化研究，使项目的排序呈现合理的序列性和层级性。这一划分将服务于编写不同阶段教材时对功能项目的取舍，也为教学和测试提供一定的评估标准。

《欧洲语言共同参考框架》是一个颇具影响的外语教学大纲和考试大纲，采取“面向行动”的方法（*action-oriented approach*）对语言能力做了多方位的描述，划分出三等六级的能力水平。反观我们的大纲，在项目的层级划分上未能突出语言能力标准，因此有必要以国际汉语能力标准为大纲制定的蓝图和框架，制定出权威可靠的大纲体系。

以上是在针对功能项目表一个维度、一个平面上的不足提出的修改策略。

(3) 建立一个“话题—任务—结构”的任务大纲系统

我们虽已意识到功能与话题、结构不可脱节，但实践证明仅从一个维度远不能让学习者和教育者满意。现有大纲未能将三者合理联结起来，上述“初级”“高级”功能项目表恐怕难以与相应的现行词汇和语法大纲关联衔接。现有的研究扎堆讨论功能项目的分类问题，但事实上解决三者的层级、排序，特别是之间的关联问题似乎远比功能类别问题关键而有用。因此，我们特别呼吁：在分别梳理功能、话题、任务和结构的一维问题之后，研究应致力于将其搭建起来，贯连之间的层级和衔接问题，构建一个任务大纲系统。我们认为，这个任务式大纲，可以以话题为一级纲领，统帅任务，包括交际性和陈述性任务，其中涵盖功能项目，再由此带出相应的结构，包括句型和词汇。话题和任务为外部框架，句型和词汇为内部砖瓦。因此，本文认为，要解决功能大纲的修订问题，需要在厘清功能、话题、任务、结构及其之间关系的基础上，打通它们之间的关系，并将其对接起来构建一个“话题—任务—结构”的任务式教学大纲，乃至一个大型的语料库。

参考文献

- 艾 夫（1980）功能法概述，《国外外语教学》第3期。
- 陈 灼（1991）试论中级汉语课的设计，《世界汉语教学》第4期。
- 程可拉（2000）“产品式大纲”与“过程式大纲”评析，《国外外语教学》第3期。
- 程 棠（1989）对外汉语教学的一项基本建设——《汉语水平等级标准和等级大纲》读后，《语言教学与研究》第2期。
- 程 棠（1996）关于“结构—功能—文化相结合”的教学原则的思考，《世界汉语教学》第4期。
- 丁崇明（2003）语法、词汇与功能结合的教学模式刍议，《云南师范大学学报》第2期。
- 鄂鹤年（1990）对功能意念大纲的思考，《外语界》第2期。
- 广州外国语学院一系英语教研室（1979）一份英语初级阶段教学大纲的分析，《现代外语》第1期。
- 郭 瑶（2015）韩国普通高中汉语教材功能项目分析，黑龙江大学硕士学位论文。
- 郭城轶（2012）基于对外汉语教学功能大纲的韩国公务员汉语培训研究，山东大学硕士学位论文。
- 国家汉办（2002）《高等学校外国留学生汉语教学大纲（长期进修）》，北京：北京语言大学出版社。
- 国家汉办（2002）《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》，北京：北京语言大学出版社。
- 侯炳如（2013）功能法与全身反应法在泰国兰拍攀尼皇家大学汉语听说技能训练中

的应用研究, 广西大学硕士学位论文。

金京爱(2011) 现行韩国高中汉语教学大纲研究, 华东师范大学硕士学位论文。

吕必松(1987)《对外汉语教学探索》, 北京: 华语教学出版社。

李丹青(2013) 对外汉语教学中结构和功能的关系, 《内蒙古师范大学学报(教育科学版)》第 11 期。

李发元(1995) 语言功能主义和功能教学法, 《西北师大学报》第 5 期。

李 泉(1997) 第二语言教学中的功能及相关问题, 《中国人民大学学报》第 6 期。

李 泉(2006)《对外汉语课程、大纲与教学模式研究》北京: 商务印书馆。

李婷婷(2011) 对外汉语教学中“谦虚”功能项目教学研究, 华中师范大学硕士学位论文。

李晓琪(2013)《汉语第二语言教材编写》, 北京: 北京师范大学出版社。

李 英(2002) 编写中级阶段口语课文的设想——也谈功能与情景相结合的问题, 《暨南大学华文学院学报》第 2 期。

刘 弘, 陆嘉栋(2007) 谈《入门水平英语》对汉语功能大纲编写的启示, 《考试周刊》第 7 期。

刘 珣(1989) 关于对外汉语教学法的进一步探索, 《世界汉语教学》第 3 期。

刘 珣(2014)“结构—功能—文化相结合”的汉语教学理念再思考, 《国际汉语教学研究》第 2 期。

娄桂岩(2013) 功能法在对外汉语教学中的特点, 《现代语文》第 2 期。

连吉娥(2004) 功能法与预科汉语口语教学, 《语言与翻译》第 3 期。

卢 伟(1992) 对外汉语教材中的功能—形式关系及其处理原则, 《厦门大学学报(哲学社会科学版)》第 2 期。

罗传伟(1991) 有关功能意念法, 《日语学习与研究》第 4 期。

吕必松(1985) 基础汉语教学课型设计和教材编写的新尝试, 《语言教学与研究》第 4 期。

吕良环, 史清泉(2002) 国外外语教学大纲的发展研究, 《全球教育展望》第 8 期。

马箭飞(2002) 任务式大纲与汉语交际任务, 《语言教学与研究》第 4 期。

马 莹(2010) 谈“功能法”对对外汉语口语教学的启示, 《才智》第 12 期。

马思宇(2016)《新实用汉语课本》不同时期版本比较研究, 《云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)》第 3 期。

倪传斌, 王志刚, 王际平, 汪腊萍(2004) 对外汉语教学功能项目表的综合量化研究——兼论“结构-功能-文化”统一体量化新途径, 《现代外语》第 2 期。

牛丽君(2010) 结构—功能大纲型英语教学新见, 《考试周刊》第 25 期。

钱 姣(2016) 对外汉语教学中“告别”功能项目教学研究, 华中师范大学硕士学位论文。

钱晓敏(2009) 功能法与对外汉语精读教材研究, 苏州大学硕士学位论文。

上海师范大学对外汉语学院(2008)《旅游汉语功能大纲》, 北京: 世界图书出版公司。

盛 炎(1984) 一个新型的初级外语教学大纲——《英语初阶》, 《山东外语教学》第 4 期。

盛 炎(1988)《汉语水平等级标准和等级大纲》(试行)与国外一些标准和大纲的比较, 《世界汉语教学》第 4 期。

盛 炎(1990)《语言教学原理》, 重庆: 重庆出版社。

盛 炎(1991) 语言交际能力与功能教学, 第三届国际汉语教学讨论会论文, 北京。

- 佟秉正（1991）初级汉语教材的编写问题，《世界汉语教学》第1期。
- 王 方（2008）对初级阶段七套汉语教材功能项目的考察，北京语言大学硕士学位论文。
- 王 方（2014）初级汉语教材功能与语法相结合的量化研究，《汉语学习》第3期。
- 王 萌（2015）初级汉语口语教材功能及情景项目考察分析，北京外国语大学硕士学位论文。
- 王美馨（2012）现代汉语功能句型及其语料库建设，上海交通大学硕士学位论文。
- 外 英（1981）英国著名学者亚历山大谈教材设计，《语言教学与研究》第2期。
- 吴勇毅,徐子亮（1987）近年来我国对外汉语教学法研究述评，《世界汉语教学》第1期。
- 徐 娜（2014）基于功能法的中级汉语写作课教学设计，山东师范大学硕士学位论文。
- 徐晶凝（1998）关于语言功能和言语功能——兼谈汉语交际语法，《北京大学学报(哲学社会科学版)》第6期。
- 许静荣（2016）初级汉语口语教材的语用功能能力培养研究——基于《欧洲语言共同参考框架》口语评估体系的对比分析，《海外华文教育》第1期。
- 许玉瑛（2015）印尼高级中学常用汉语教材功能项目编排比较分析，福建师范大学硕士学位论文。
- 许扬琴（1997）从意念功能角度施教提高学生语言交际能力，《福建外语》第4期。
- 杨寄洲（1999）《对外汉语教学初级阶段教学大纲》北京：北京语言大学出版社。
- 杨寄洲（2003）编写初级汉语教材的几个问题，《语言教学与研究》第4期。
- 杨 雪（2012）对外汉语教学中“拒绝”功能项目的教学研究，华中师范大学硕士学位论文。
- 易 峰（2009）汉语作为第二语言教学的功能大纲及其应用研究，暨南大学硕士学位论文。
- 于梦露（2015）来华留学预科生汉语交际功能需求研究，东北师范大学硕士学位论文。
- 亚历山大,张云皋（1980）功能—意念的教程编制途径，《国外外语教学》第1期。
- 亚历山大（1983）《语言教学法十讲》，北京：科学技术文献出版社。
- 俞约法（1980）功能法的纲领性文件——威尔金斯的《语法大纲、情境大纲和意念大纲》一文内容述要，《国外外语教学》第3期。
- 张 凯（1999）汉语水平考试题库的描述性参数，《世界汉语教学》第3期。
- 张吉生,周 平（2002）结构型教学大纲与理念功能型教学大纲，《外语教学与研究》第1期。
- 张力元（2016）初级汉语口语教材会话功能项目的考察分析，北京外国语大学硕士学位论文。
- 张 锦（2014）对外汉语教学中“请求”功能项目教学研究，华中师范大学硕士学位论文。
- 曾学慧（2007）对第二语言教学法—功能法流派的简评——兼谈教学实践中的取舍问题，《双语学习》第5期。
- 赵宏霞（2015）《新概念汉语》和《实用中文》高级课本中功能项目的分析，鲁东大学硕士学位论文。
- 赵建华（1999）《对外汉语教学中高级阶段功能大纲》，北京：北京语言大学出版社。
- 赵燕华（2010）初级商务汉语教材交际功能统计及分析，《现代语文(语言研究版)》

第4期。

郑维宇（2012）初级汉语精读教材课文的功能和情景项目分析，暨南大学硕士学位论文。

郑燕玲（2012）从培养交际能力的角度评析两部中级口语教材，华中师范大学硕士学位论文。

周雅琪（2012）泰国高校初级汉语教材的功能项目研究，南京师范大学硕士学位论文。

张宝林（2005）关于对外汉语教学大纲的若干思考，第八届国际汉语教学讨论会论文，北京语言大学。

新马早期汉语教育回顾与浅析

任倩倩 李奎

（山西师范大学文学院）

摘要 新马早期的汉语教育，国内学者关注较少，国外学者论述也不够全面。笔者利用新马汉文报刊和其他资料，力图来还原新马早期的汉语教育。经过笔者的初步研究，觉得新马早期的汉语教育受到三个因素的影响：早期传教士的介入；清政府驻新领事的努力；当地华人自主办学意识的兴起。本文将从这三个方面对早期汉语教育做一初步分析。

关键词 新加坡；马来西亚；汉语教育

汉语国际教育在上个世纪中期就已经兴起。随着中国与其他国家地区的合作深化，经贸往来、文化交往、政治磋商等进一步增多，汉语对外传播的迫切性就显得日益重要，这需要汉语国际教育作为支撑。在多方因素的促成下，中国在海外建立了孔子学院，甚至国外部分高校也建立了东方语言文学系，其中也包括了汉语教育。在华人聚集的东南亚更是，特别是在新马，在汉语（华语）教育上不遗余力，形成了体系完备的教学体系。而在此之前，新马的汉语教育就已经开始，其中既有传教士的介入，也有清廷派驻领事参与有关，亦有当地华人自觉意识出现有关。本文就新马早期的华文教育做一简单回顾和分析。

一、传教士的介入

到 19 世纪初，华人华侨数量增长，迅速引起了新马早期华文教育的发展。而发展之初，外来的传教士和华人自身共同开始了汉语（华文）教育。

1814 年 1 月，米怜受马礼逊委托，前往爪哇、马六甲和槟榔屿考察，同年 9 月回到中国。米怜认为马六甲是合适的传教基地。^①次年 4 月 17 日，米怜偕妻子以及几名刻工（包括梁发），带着相关书籍和印刷用纸启程前往马六甲，经过 35 天的海上颠簸最终到了马六甲。^②到了南洋不到 3 个月，到了 8

①（英国）马礼逊夫人编，顾长声译《马礼逊回忆录》，广西：广西师范大学出版社，2004 年 6 月，第 94 页、111 页。

②（英）米怜著，北外中国海外汉学研究中心翻译组《新教在华传教前十年回顾》，河南：大象出版社，2008 年 5 月，第 67 页。

月5日，米怜就创办了《察世俗每月统计传》（简称《察世俗》）。同天，米怜建立面向华人的“免费学校”“立义馆”建立，“教导贫困孩子”。^①在《察世俗每月统纪传》中有“立义馆告贴”：

《礼记》曰：“玉不琢不成器，人不学不知道。”诚哉！盖人虽有头面手足，全身之样与禽兽不同。若不知道理，其性与禽兽亦不多异。故即不会敬畏神，不明五伦，不守本分也。不教，就独会管饮食、穿衣任情之事而已，在世间无用，在死后无福也。可见教子弟是极要紧之事。惟世上人常有富贫之异。在富者请先生教子，出束金，买书及纸、笔、墨，皆易；在贫者食饭、穿衣尚难得，何况教子乎？故帮助贫人乃该做之事业。愚观全地上之人如一大家，虽不同国，不须分别，都是神原造的，都是自一祖宗留传下来的，都是弟兄，皆要相和相助，才好。愚因思教各子弟读书、写字、打算盘三者甚重，盖不会读圣书，则何能知孝、弟、忠、信。不会写字，则何能做生理、修信报远友。不会打算盘，则何能记账、管数目。再者世之恶俗，像不畏于神、不孝于亲、不道于人，嗜酒、好闲、赌钱、邪色、乱费、盗贼、杀人各等，多是出于不教子弟之原头。故愚已细想过教子弟之好处与不教子弟之恶处，所以今定在呷地而立一义馆，请中华广福两大省各兄台中，所有无力从师之子弟，来入敝馆从师学道成人。其延先生教授一切之事，及所有束金、书、纸、笔、墨、算盘等项，皆在弟费用。兹择于七月初一日，在敝处开馆。理合将愚意写明，申告各仁兄，任凭将无力从师之子弟，送来进学。虽然是尔各为父母者之福，则愚亦得福焉。若肯不弃而愿从者，请早带子先来面见，叙谈以便识认可也。^②

告贴中写出了教育的重要性，它会影响受教子弟的未来生活。“立义馆”教学内容有“读书、写字、打算盘”，面向“无力从师之子弟”，将来能使其“学道成人”。米怜为吸引“广福两大省”学子，提出了“束金、书、纸、笔、墨、算盘”等皆由米怜提供。由此不难发现，米怜的“立义馆”可谓是最早的华文教育“基地”。

米怜不仅教授华人子弟学中文，而且还希望传教士掌握中文。他在马六甲

① 《新教在华传教前十年回顾》，第69页。

② 《察世俗每月统纪传》卷一，嘉庆二十年六月。

1818年11月11日设立了英华书院，^①书院设立的目的在于促进“中国和欧洲文学的相互学习及传播基督教。（*The reciprocal cultivation of Chinese and European Literature, and the diffusion of Christianity.*）”^②

马礼逊为英华书院起草了详细的计划，全文如下：

拟在马六甲创办一所由米怜牧师主管的学校的计划书

校名：本校命名为“英华书院”。

目标：本校施行双轨教育制，既教授中文，也教授欧洲文字。一方面令欧籍学生学习中国语言和文字；另一方面使恒河以东国家的学生学习英文和欧洲的文学和科学。所谓恒河以东的国家包括中国、交趾支那、东马来群岛的华人聚居区，琉球地区，高丽和日本。本校所授科目盼最终给学生以积极的影响，系统地教授学生基督教的真谛和东半球的一般文化知识。

英华书院的设备：

1、书院应设一图书馆，藏有中国和欧洲出版的图书和期刊，内容应包括一般文学、科学、语言、历史和风俗等。

2、书院应聘任懂得中文的欧籍教授，能够担任西方知识的授课任务。书院还聘任中国人担任助教。欧籍教授必须是基督教徒。

3、书院应有学生宿舍，可容纳多少寄宿生容后再定。走读学生可住校外，像欧洲学生一样。

4、书院将贫困的本地学生设置助学金。

5、书院将向欧籍学生教授中文。学生还可以自己决定选修宗教、文学或商业课程。

6、书院将向本地学生教授英文。学生还可选修地理、历史、算数和别的课程。如果开课的话，也可选修道德哲学、基督教神学和中国经书。

恒河以东差会设有一座印刷所，可为学生所用。书院计划在校内开辟一座植物园，专门栽植马来的热带植物。

① 《印中搜闻》（*Indo-Chinese Gleaner*）,Vol.1,No.6,October,1818,北京：国家图书馆出版社，2009年12月，第227页。

② 《印中搜闻》（*Indo-Chinese Gleaner*）,Vol.1,No.6,October,1818,北京：国家图书馆出版社，2009年12月，第233页。

书院招生对象：欧洲各国或美国大陆来的任何学生，只要他们是基督教徒，携有所属教会介绍该生的人品和志愿的推荐书，都可申请入学。此外，欧洲各大学内享有旅费的人员，基督教的传教士，贸易公司职员或各国领事馆内的官员，也可申请入学。

恒河以东各国的本地青年，或自费，或由教会团体派送，或由私人资助来本校学习英文者，都可以申请入学。本地青年入学不需要是信仰基督教的。本校也不强迫他们参加基督教的崇拜聚会，但可以邀请他们自由参加。

学习年限：学习年限需根据书院的具体情况容后安排。

费用：本校将对自费入学的欧籍和本地学生收费，或接受该生的保护人、朋友或自愿资助者的入学费用。

管理：本校的管理和经费由赞助人和信托部负责和经营。^①

与“立义馆”相比，“英华书院”更像是一所“孔子学院”，他的目标更明确，功能更齐全，是一所标准的学校。然而该校创那后效果并不好，从一开始似乎得不到认可。学校开学前，开始宣传招生，仅仅有5个学生，到第一年年末仅有14名学生。从学生数量上说，可以说以失败而告终。

传教士除了创办学校之外，还在新马出版发行汉文报刊，这也是一种新的教育方式，它是一种潜移默化式的教学，会取得意想不到的效果。传教士在办报时，报中应用了大量的中国文化内容，比如《论语》、小说、古诗和散文等。这些行为一方面能够减少华人对报刊的敌对心态，另一方面宣扬基督教教义，再者也促进了华人汉语水平的提升。

二、驻新领事的努力

1877年10月，清廷在新加坡设立领事馆。1881年9月至1891年5月，左秉隆首次任驻新领事，其次1907年10月至1910年10月；1891年5月至1894年7月，黄遵宪任清政府驻新加坡领事。他们在新任职期间，先后设立了会贤社和图南社。他们在报中刊载课题，二人亲自出题，向当地的华人华侨征文，由二人加以评判，将获奖结果公布在华人创办的报刊之中。会贤社的课题大多出自儒家典籍之中，图南社出自儒家典籍的课题要少于会贤社。

^① [英]马礼逊夫人编《马礼逊回忆录》，顾长声译，广西师范大学出版社，2004年，第140-141页。

表一 会贤社月课录^①

| | 时间 | 课题 | 卷数 | 获奖人数 | 课题源流 |
|----|-------------|------------------|----|------|--------------|
| 1 | 1887 年 6 月 | 人而无恒不可作巫医论 | 37 | 15 | 《论语·子路》 |
| 2 | 1887 年 7 月 | 人皆可以为尧舜说 | 33 | 15 | 《孟子·告子下》 |
| 3 | 1887 年 8 月 | 政贵与民同好恶论 | 30 | 14 | 《尚书》、《礼记·大学》 |
| 4 | 1887 年 9 月 | 臣事君以忠 | 31 | 15 | 《论语·八佾》 |
| 5 | 1887 年 10 月 | 货悖而入者亦悖而出 | | | 《礼记·大学》 |
| 6 | 1888 年 1 月 | 缺 | 22 | 15 | |
| 7 | 1888 年 2 月 | 君子学道则爱人，小人学道则易使也 | 39 | 15 | 《论语·阳货》 |
| 8 | 1888 年 3 月 | 子以四教文 | | | 《论语·述而》 |
| 9 | 1888 年 4 月 | 缺 | 34 | 15 | |
| 10 | 1888 年 5 月 | 人人亲其亲长其长而天下平 | 39 | 15 | 《孟子·离娄上》 |
| 11 | 1888 年 6 月 | 言忠信行笃敬 | 36 | 10 | 《论语·卫灵公》 |
| 12 | 1888 年 7 月 | 言不忠信行不笃敬 | 31 | 15 | 《论语·卫灵公》 |
| 13 | 1888 年 8 月 | 惠迪吉从逆凶论 | 34 | 15 | 《尚书·大禹谟》 |
| 14 | 1888 年 9 月 | 满招损谦受益论 | 34 | 15 | 《尚书·大禹谟》 |
| 15 | 1888 年 10 月 | 致知在格物论 | 33 | 15 | 《礼记·大学》 |
| 16 | 1888 年 11 月 | 人之行莫大于孝论 | 36 | 15 | 《孝经·圣治章》 |
| 17 | 1888 年 12 月 | 学而不思则罔 | | | 《论语·为政》 |
| 18 | 1889 年 1 月 | 缺 | 21 | 15 | |
| 19 | 1889 年 2 月 | 贫以无求为德，富以能施为德论 | 33 | 15 | 《荀子·天论》 |
| 20 | 1889 年 3 月 | 故理义之悦我心犹刍豢之悦我口 | | | 《孟子·告子上》 |

① 本表所列题目及课榜均摘自《叻报》，时间为1887年8月至1891年6月。表中所列第一题时间为1887年6月，实从当年8月课榜得来。

| | | | | | |
|----|-------------|---|----|----|--------------------------------|
| 21 | 1889 年 4 月 | 缺 | 40 | 15 | |
| 22 | 1889 年 5 月 | 夫子之道忠恕而已矣 | 44 | 15 | 《论语·里仁》 |
| 23 | 1889 年 6 月 | 兴于诗 | 38 | 15 | 《论语·泰伯》 |
| 24 | 1889 年 7 月 | 立于礼 | 42 | 15 | 《论语·泰伯》 |
| 25 | 1889 年 8 月 | 成于乐 | 31 | 15 | 《论语·泰伯》 |
| 26 | 1889 年 9 月 | 志于道 | 41 | 15 | 《论语·述而》 |
| 27 | 1889 年 10 月 | 五福以攸好德为根本 | 28 | 14 | 《尚书·洪范》 |
| 28 | 1890 年 2 月 | 疾止复故论 | | | 《礼记·曲礼》 |
| 29 | 1890 年闰 2 月 | 则以学文 | 32 | 15 | 《论语·学而》 |
| 30 | 1890 年 3 月 | 有文事必备武备论 | 37 | 15 | 《论语·学而》 |
| 31 | 1890 年 4 月 | 武侯论 | 27 | 15 | |
| 32 | 1890 年 5 月 | 留侯论 | 31 | 15 | |
| 33 | 1890 年 6 月 | 禁烟论 | 47 | 15 | |
| 34 | 1890 年 7 月 | 多钱善贾论 | 40 | 15 | 《韩非子·五蠹论》 |
| 35 | 1890 年 8 月 | 君子周急不继当 | 36 | 15 | 《论语·雍也》 |
| 36 | 1890 年 9 月 | 不远游 | 39 | 15 | 《论语·里仁》 |
| 37 | 1890 年 10 月 | 无以妾为妻 | 27 | 12 | 《孟子·告子下》 |
| 38 | 1890 年 11 月 | 问圣门之学修己而不恚人，务实而不务名也，故曰人不知而不愠，又曰逐世不见知而不悔；乃又曰君子疾没世而名不称焉。其异同之故安在，自修之士宜何如立志用功歟？ | | | 《论语·学而》 《礼记·中庸》 《论语·卫灵公》 |
| 39 | 1891 年 2 月 | 必得其寿 | 40 | 15 | 《礼记·中庸》 |
| 40 | 1891 年 3 月 | 财散则民聚 | 36 | 15 | 《礼记·大学》 |
| 41 | 1891 年 4 月 | 君子居之 | 43 | 15 | 《论语·子罕》 |

| | | | | | |
|----|------------|---------|----|----|---------|
| 42 | 1891 年 5 月 | 则爱人小人学道 | 36 | 15 | 《论语·阳货》 |
|----|------------|---------|----|----|---------|

上表列了现存 42 期与课题相关材料，其中有 4 次课题已经不存，课题仅能看到 38 则。根据上表可知，各类典籍在文题中出现的次数如下：《论语》20 次，《孟子》4 次，《礼记》7 次，《尚书》3 次，《孝经》1 次，《荀子》1 次，《韩非子》1 次。表中所列文题与儒学相关的多达 90%。现存较为完整的会贤社月课名录共有 36 份，每次参加征文的平均人数约为 30 余人，最多的一次有 47 人，最少的一次有 22 人，据此可以估计参加月课的总人数可能有千人以上。经笔者统计，获奖实际人数只有 291 人^①。全部征文由于种种原因现已无法观其全貌，《叻报》中可见零星资料，比如《叻报》第 1774 号（1887 年 10 月 17 日）刊卢满《政贵与民同好恶论》，第 1939 号（1888 年 5 月 12 日）刊黎镇铎《予以四教文》。1891 年 9 月，左秉隆结束了他的领事使命，被调回国，会贤社就此不存。

表二 图南社月课录（与儒学相关）（1891—1894 年）^②

| 时间 | 课题 | 获奖人数 | 课题源头 |
|-------------|------------------|------|-----------|
| 1893 年 1 月 | 如不可求从吾所好 | 44 名 | 《论语·述而》 |
| 1893 年 4 月 | 如得其情则哀矜而勿喜 | 41 名 | 《论语·子张》 |
| 1893 年 5 月 | 舟车所至人力所通 | 39 名 | 《礼记·中庸》 |
| 1893 年 6 月 | 日省月试 | 40 名 | 《礼记·中庸》 |
| 1893 年 7 月 | 柔远人则四方归之 | 40 名 | 《礼记·中庸》 |
| 1893 年 8 月 | 善人是富 | 38 名 | 《论语·尧曰》 |
| 1893 年 9 月 | 为人谋而不忠乎，与朋友交而不信乎 | 50 名 | 《论语·学而》 |
| 1893 年 10 月 | 既富矣，又何加焉？曰教之 | 40 名 | 《论语·子路》 |
| 1893 年 11 月 | 如有王者必世而后仁 | 29 名 | 《论语·子路》 |
| 1893 年 12 月 | 文王以民力为台为沼至沼曰 | 41 名 | 《孟子·梁惠王上》 |

① 《叻报》公布会贤社月课名录中有获奖人姓名，但由于其数量庞大，不便附在本文中。文中仅标出笔者统计数据。后文提到的图南社，也由于获奖人名单字数庞大，不列出。

② 1891 年 10 月至 1894 年 12 月《叻报》与《星报》。

| | | | |
|-------------|-------------------------|------|-----------|
| | 灵沼 | | |
| 1894 年 1 月 | 富而好礼论 | 40 名 | 《论语·学而》 |
| 1894 年 4 月 | 凡有血气者莫不尊亲 | 41 名 | 《礼记·中庸》 |
| 1894 年 5 月 | 明足以察秋毫之末而不见舆薪 | 62 名 | 《孟子·梁惠王上》 |
| 1894 年 6 月 | 乘桴浮于海，从我者其由欤， 子路闻之喜 | 65 名 | 《论语·公冶长》 |
| 1894 年 7 月 | 割鸡焉用牛刀 | 57 名 | 《论语·阳货》 |
| 1894 年 8 月 | 是知其不可而为之者欤 | 60 名 | 《论语·子路》 |
| 1894 年 9 月 | 战 | 55 名 | |
| 1894 年 10 月 | 子曰君子矜尚不争二章 | 47 名 | 《论语·卫灵公》 |
| 1894 年 11 月 | 诗云王赫斯怒，至文王一怒， 而安天下之民 | 44 名 | 《孟子·梁惠王下》 |

根据上表可知，图南社与儒学相关的课题没有会贤社多，集中于《论语》、《孟子》、《礼记》中。图南社公布的月课名录中并没有告知征文数量，仅仅公布了它的获奖人数和名单，若依据会贤社所列数据的比例大概可知图南社接收征文的数量每月应在百余篇左右，甚至更高。

经笔者查检获奖名单得知：一些作者在会贤社和图南社中都有获奖，并且多次出现，比如王攀桂、潘百禄、吴士达、夏之时、潘渭鱼等等，而王攀桂是萃英书院的主教。这就说明早在左秉隆、黄遵宪发起文社之前，新马华人早就学习中国传统文化了，特别是四书五经之类的典籍，成为了华人才俊中的读物，他们的文章水平已经达到了一定高度，否则难入二位评阅者的法眼。

图南社最初并没有发布有关儒学的题目，是因为黄遵宪认为“图南社不出四书题，以南岛地方习此无用也。惟教读诸生，平日专习举业。多有不达时务，不工论说者。”^①因此 1894 年 1 月，图南社“今勉徇诸生之请”，每月增加四书课题。四书课题一段时间后，出现了抄袭或草率应付的现象，黄遵宪在报中说：“近课所取四书文，多有抄录成文者，如查悉姓名住址系属伪报，或文字

^① 《叻报》1893 年 1 月 19 日。

中字句询问不解者，均不给赏。”^①

图南社所收课卷总体而言质量颇为上乘，黄遵宪还借助他自己关系，将某些课卷又转载到中国报刊中发表，“每月收卷至百余本，其拔取前茅者，粤之《中西报》，上海之《沪报》，辗转钞刻，互相传诵，南离文明，于兹益信。”^②图南社征文不仅有新加坡华人响应，积极踊跃投稿，还有马六甲、槟榔屿等地华人投稿，图南社还专门延长截止日期等待稿件。^③由此可见图南社在新马华人群体引起的强烈反响。

会贤社和图南社的行为，不是专意于华人华侨的汉语教育，但是它的实际效果却与教育紧密相关，鼓励更多的当地华人学习汉语，学习中国传统文化，这是无可置疑的。因此，二社对于新马的汉语教育功劳不可不提。

三、华人华侨的发力

在新马汉语教育史上，除了上面提到的两种外部力量介入和推动之外，还有华人华侨自主办学的努力。在 19 世纪前五十五年的时间里，马六甲华人共计修建了 9 所私塾，其中有 8 所专供福建籍的学生就读，约有 150 名，另外一间供广东籍学生就读，学生约有 10-12 名。1920 年，5 所私塾存下，学生数量不到 100 名。^④后来马六甲许多华人华侨移民到槟榔屿和新加坡。

1884 年，海峡殖民地华侨创办的私塾有 115 间，模仿中国本土私塾形式和规章制度。^⑤他们大多从中国国内聘请教师，教授《三字经》《百家姓》《千字文》《四书》《五经》等内容。有学者认为“早期的华校分为三种：（1）当地富裕华人为其子弟专设的家塾，（2）个别教师假借庙堂或临时场所开办的私塾，以及（3）某些族群按照一定规章创办的公立学校。”^⑥新加坡著名学者陈育崧提到：“直到一八四九年，陈巨川领导热心人士，筹集巨金，在直落亚逸街天福宫的西边，建筑‘崇文阁’，为师生讲受之所。一切经费，由地方捐助，这

① 《叻报》1893 年 5 月 17 日。

② 《叻报》1893 年 3 月 31 日。

③ 《叻报》1893 年 5 月 7 日。

④ 柯木林、林孝胜：《新华历史与人物研究》，新加坡南洋学会，1988 年，第 73 页。

⑤ 引自林水椽、骆静山《马来西亚华人史》，第 283 页。

⑥ 引自林水椽、骆静山《马来西亚华人史》，第 283 页。

是目下我们所知的‘新加坡华人设立的第一间学校’”。^①1854年，萃英书院成立，是由新加坡华人共同设立的学校。现存还有一块石碑，上书建立书院的经过。1870年，沙撈越石隆门砂南坡有私塾，1907年后为政府接管。1888年，檳榔嶼南华义学开办，时间不长停办，为马来亚最早创办的学校。但南华义学规定了教育目标，教师的资格待遇，学生的要求等，制定了15条条议。这些资料极为重要。1892年，石隆门华侨又创办了一间私塾，1898年改为华巫混合学校。

萃英书院碑文^②

我国家治隆于古，以教化为先，设为庠序，其由来久矣。然地有宽严之异，才有上下之殊，立教虽属无方，而讲学尤宜得所，信乎士林之攸归在乎黉宇之轮奂也。新加坡自开创以来，土俗民风，虽英酋之管辖，而实迁之有无，实唐人之寄旅，迄于今越四十有年矣。山川钟灵，文物华美，我闽省之人，生于斯，聚于斯，亦实繁有徒矣。苟不教之以学，则圣域贤关之正途，保由知所向往乎。于是，陈君巨川存兴贤兴学之盛心，捐金买地愿充为党序之基，欲以迁就诸俊秀，无论贫富家子弟咸使之入学，故复举十二同人共襄董建，且又继派诸君以乐成其美，择日兴工，就地卜筑，中建一祠为为书院，崇祀文昌帝君、紫阳夫子神位，东西前屋建为院中公业，经于咸丰甲寅年(1854年)工成告竣，因颜其院曰“萃英盖，盖萃者聚也；英者英才也。谓乐得英才而教育之。每岁延师，设绛帐于左右，中堂讲授，植桃李于门墙。夫莫为之前，虽美弗彰，莫为之后，虽威弗传，今者陈君巨川能首行义举，倡建学宫，不惜重金，买地为址，而十二君会举荐，陈振生，杨佛生，林生财，许行云，陈俊睦，梁添发，薛荣樾，会得璋，洪锦雀，陈明水，薛茂元，又能同心好善，鸠工经始，以乐观厥成。且也都人士亦能接踵其美，输财以助讲贯之需。其好善之心，上行下效，若影之随形，如响之和谷，诚有不期然而然者，岂非一举而三善备哉！他日斯文蔚起，人人知周孔之道，使荒陬退域，化为礼义之邦，是皆巨川君与十二君以以

^① 陈育崧《星马华文教育近百年史绪论》，宋哲美编《星马教育研究集》，香港东南亚研究所，1974年，第47页。

^② 陈荆和和陈育崧合编《新加坡华文碑铭集录》，香港中文大学出版社，1970年，第291-292页。

及都人士所贻也。后之闻俗者，亦将有感于斯举之高风，故为之序。且复列买地筑舍以并捐金诸芳名于贞石，以共垂于不朽云耳。咸丰十一年（一八六一年）岁次辛酉荔月乙未谷旦

南华义学条议^①

（1）拟本屿开设义学，先和平章公馆开设。或将来经费充裕之后，随于东西南北各处添设，每间限生徒二十名为一馆。

（2）义学首在择师，必求品兼优，精神充足，方可聘请。凡有沉湎于酒，嗜吸洋烟及事务纷繁者，不得定聘。例先将馆内规条送阅，愿受聘者方送关书。

（3）学生拟定在八岁至十五岁止，方准来读。其父兄必须开列姓名、年岁、住址，方可定期进馆。

（4）义学之举，原为清贫子弟而设，亦为迁就人材起见。苟有富裕，力能延请者，由其自便。若仍爱意送入义学者，随其父兄捐助多寡，交总理收贮，以应义学之需。

（5）学生中果系贫困，而天资颖异者，自当刮目相视，本医院将来另设大义学讲解，以期小子有造。

（6）学生如系平常资质，准其读两三年为额，使知文字，便可营生，免阻后人之进。

（7）塾师定议，每年正月下旬启馆，12月中旬散馆。年中除清明、中元二节放假外，倘有要事，至多放假3天。如遇要紧事务告假，祈专托一位妥当亲朋代为权理，以免生徒荒疎，仍须通知总理，不得私行托办。

（8）议每月致送修金20元，连工人膳用在内，另每年加送茶人俵火六元。须雇工人一名在馆中打扫地方，伺候茶水等事，免使生徒煎茶扫地，致招物议。

（9）塾师由本医院位置某馆，以昭公允。

（10）生徒自进馆后，务要循规蹈矩，奋志攻书。如有不遵教训，及非家中有要事，并不告假而逃学至十日以上者，该塾师通知总理，令其出馆，免使生徒效尤。II. 义学之师，非祇教书，并教礼仪揖让拜跪动静应付，要循规蹈矩，倘不遵教训，即为警责，使小子知所畏惧，异日方能成材。

^① 陈育崧著《椰阴馆文存》第二卷，新加坡南洋学会，1983年，第224-226页。

(12)馆中晨早念书教书，上午学生攻书，下午熟读圣书，日中或有余闲，即宣讲阴鹭文及果报诸书，使小子知善所从。

(13)来义学读书者，大半非为科名起见。如资质资质平常者，先读孝经，次读四书。如已读完，无大出色者，则教以信札，俾其谋生有路。

(14)义学启馆之后，本院总理等，每月分巡查各馆子弟所习礼仪书字。如受教者，酌为奖励；倘有懒惰，不循规矩，经业师严加教训而仍不从，且无愧奋者，便是废材，即知他父兄，着其出馆，乃见责罚有方，成知受教之益。

(15)每逢朔望日，业师须将圣谕十六条款，并忠君孝亲敬长诸事，明白宣讲，令其身体力行。

陈育崧先生还描绘了当时的教育制度：

“学塾的制度，自五、六岁开蒙，以至二十岁左右，读完了四书五经，学作八股，所以学生的年龄，与五、六岁的孩子直至二十余岁的青年。这种学制，自汉以来既然，而且无甚变化。”^①

上文提到的左秉隆出了办文社，还提倡新加坡华人创办义学。根据 1893 年《叻报》的调查，新加坡公私义学，除了萃英书院外，还有陈姓族人所设的毓兰书室、广惠肇商人创办的广肇义学、小坡华人公立的乐英书室。另有私人独资创办的义学：颜永成的培兰书室、章苑生的养正书室。根据李钟珏的《新加坡风土记》记载“闽广士子，在叻授徒者，颇不乏人”^②，我们可知在新加坡私设讲堂的闽广士子一定为数不少。《叻报》中新闻更有说明：“叻中书室，自请儒师以及自设讲帐者外，其余如萃英书院，培兰书室，毓兰书室，养正书屋，乐英书室等，多只不可胜言。”^③

随着新马历史上开放的深入，而殖民者迫切需要培养他们的代言人，需要能够读懂英文的华人，这也冲击了华文教育。在 1889-1893 年的《叻报》时见报端，关于义学的争论已经非常多了。

中国政治派别的介入，也促进了新马华人创办学校高潮到来，影响最大的就是康有为和孙中山。康有为来到新加坡后，有清政府的支持，新马华人也是

^① 同上，第 53 页。

^② 李钟珏《新加坡风土记》，新加坡南洋书局有限公司，1947 年，第 10 页。

^③ 《叻报》1890 年 3 月 13 日。

积极响应，开展兴学运动，但这一时期开设的都属新式学校，去除了旧式学堂的弊端。1904年在槟榔屿创办的中华学校，是马来亚第一间规模最大的华文新式学校。1905年7月，清政府大臣张弼士到叻，筹措经费捐款给当地华人，鼓励华人创办新式学校。孙中山先生在马来亚创办的革命机关是阅书报社，他在马来西亚影响很大，有的分支机构就附属于学堂。华文学校由阅书报社创办的就不少，最有名气的是钟灵中学。

在左秉隆和黄遵宪的影响下，新马本地知识分子如邱菽园、林文庆等亦创办文社，通过多种方式促进了新马华文教育的向前发展和推进。邱菽园创办了丽泽社，早期以诗歌活动为主，后来增加文题，所增文题先可见只有1897年10月文题为“子曰岁寒然后知松柏后凋也、子曰智者不惑仁者不忧勇者不惧”，1897年11月文题“多闻择其善者而从之，多见而识之”，12月文题“子曰道不行乘桴浮于海从我者其由子路闻之喜”。1898年1月文题“子曰君子病无能焉”（刊于《星报》中）四个文题均出自《论语》之中。丽泽社征文有邱菽园加以评点，每次取20名并给予奖励，这与上述两个文社类似。林文庆与邱菽园合办的好学会，可知晓他主要为演说，资料存于《天南新报》和《日新报》之中，有《好学会简明章程》，^①《拟新洲好学会序》，^②《好学会演说题目》^③。从这些文章中可知好学会演讲之时可以使用汉语、英语、巫来由语三种，演说题目多欲儒家有关，兼及南洋华人自身事物，现存演说题目与儒学相关如下：

第四期演说（《天南新报》1899年10月10日，第408号）

总纲：学术

条例：（1）汉宋明清学派考（2）择讲鲁论一章（3）择讲孟子一章（4）说仁

第五期演说（《天南新报》1899年10月24日）

总纲：时务

^①《天南新报》1899年9月22日。

^②《日新报》1899年11月25日。

^③第一期至第三期题目缺失，现存第四至第八期。时间分别为《天南新报》1899年10月10日；1899年10月24日；1899年10月31日；1899年11月9日；1899年11月16日。

条目：（4）海外兴建孔庙宜尊亲并重论（前三个条目与儒学无关，下节中会有涉及）

总纲：学术

条目：（1）实行孔教说（2）训蒙改革私议

第六期演说（《天南新报》1899年10月31日）

总纲：时务

条目：论海外华人宜公力筹办孔庙学堂善局事

总纲：学术

条目：（1）说谦（2）说仁

第七期演说（《天南新报》1899年11月9日）

总纲：学术

条目：（1）孔教必先明伦说（2）中行即是进步说（3）狂者行有不掩论（4）说谦余议

好学会的此种方式不可不说是一种别样的教育模式，可以吸收各个种族和阶层的人加入进来，便利华文教育的快速推进和中文的传播。

新马汉文报刊中更是保存了一些与新马历史上华文教育相关的资料：新马报刊之中除了刊上述与儒学传播相关的资料之外，还有鼓励新加坡建孔庙、兴办学堂的资料，如《天南新报》中刊《劝各地立祀孔子会》，^①《拟各处华人联立孔教会章程并序》，^②《星洲宜建孔庙及开大学堂说》，^③《劝星洲闽粤乡人合建孔子庙及大学堂启》，^④《圣诞胪欢》，^⑤《天南新报致叻报函：关于孔庙募捐事》，^⑥《暂拟章程》，^⑦《孔教同人公启》，^⑧《本坡拟建孔庙私议》，^⑨

^① 《天南新报》1899年4月29日、5月2日、5月4日。

^② 《天南新报》1899年11月7日-14日。

^③ 《天南新报》1900年3月26日。

^④ 《天南新报》1900年3月27日。

^⑤ 《天南新报》1900年9月21日。

^⑥ 《天南新报》1900年12月21日。

^⑦ 《天南新报》1901年3月10日。

^⑧ 《天南新报》1901年3月10日。

^⑨ 《天南新报》1901年10月18日。

《略论本埠创建孔教学堂事》，^①《有关孔庙及学堂之公开启事》，^②《星洲孔庙学堂将有成议喜书》，^③《新加坡创建孔庙学堂劝捐启》，^④《恭请会议》（孔教同人公启），^⑤《再纪会议捐建星嘉坡孔庙学堂事》，^⑥《创建新加坡孔庙学堂董事》，^⑦，《叻报》刊《星嘉坡倡议建孔子教堂缘起》，^⑧《日新报》中刊《劝祀孔圣启》。^⑨

以上残存的资料，我们可以看出新马早期华文教育的发展与新加坡第一次儒学运动也有着莫大的关系，二者相得益彰。

邱菽园在教育上，除了创办文社外，他自己还身体力行，改编了《三字经》和《千字文》，适应了新加坡的环境。^⑩还有张克诚，字勋甫，又名广文，大埔客家人，1875年乙亥恩科举人，曾在广东香山县任训导，高要县任教谕，后南下到吉隆坡。^⑪张克诚《募印孔子撮要篇小引》，从中可见张对于新马等地建孔庙非常支持，且他认为“孔子之教，简编浩繁。虽老师宿儒皓首研求，尚苦于不得要领，况工农商贾乎？”于是张氏把《孔教撮要》译成白话，张氏的此种举动也才能促进马来亚华文教育的发展。

陈荣袞《论训蒙宜用浅白新读本》，^⑫该文大力宣扬了“浅白新读本”在幼童训蒙之时的益处。文中指出旧式读物“以不通俗为主，而初级读本亦用之，差之毫厘谬以千里。彼止曰：‘我教之读八股题目、读八股材料也。’若问童子之受益否，则哑然无以应矣。”童子读此等读物浑然不觉，假如用浅白读物教

^①《天南新报》1901年11月28日。

^②《天南新报》1901年12月13日。

^③《天南新报》1902年3月7日。

^④《天南新报》1902年3月7日。

^⑤《天南新报》1902年3月13日。

^⑥《天南新报》1902年3月17日。

^⑦《天南新报》1902年3月19、20日。

^⑧《叻报》1902年12月9日。

^⑨《日新报》1899年10月11日。

^⑩邱菽园2部著作并未在报中发表，故文中不多论述。

^⑪《天南新报》1900年8月7日。

^⑫《日新报》1900年2月12日。

之，童子曰：“好听，好听！”文白之别立显。关莘田《百孝诗》，^①选取了史上百名以孝闻名的人物，诗作语言通俗易懂，于文化水平不高的人而言，便于理解，比如其“首善推虞帝，周文亦比肩；羹遗思考叔，器涤慕廷坚；共感乌名县，齐惊鲤涌泉……”。《天南新报》刊《理学问答》，^②对理学的创始、发展做了论述，阐明了理学在历朝历代的派别，对每派的代表人物代表作做了说明。此文简单明了，清晰的阐明了理学在宋、明、清的发展。对于新马华人而言，简洁的问答形式，语言简练更易于理解，省去了翻阅大量典籍的困难，势必会加速传播。

1899年10月19日，古友轩在《日新报》刊发了一则广告，介绍其销售书籍，种类非常多，与儒家直接相关的书籍有：《朱子格言》、《四书根味》、《礼记精华》、《礼记旁训》、《礼记正义》、《春秋左传》、《四书不二字》、《资治通鉴》、《易知纲鉴》、《圣庙典祀》、《朱子家训》、《四书补注》、《四书阐注》，与儒家间接相关书籍有《古文辞汇》、《古文关键》、《古文析义》、《古文快笔》、《古文笔法》、《易林补遗》、《增删卜易》、《卜筮正宗》、《书目答问》、《岳武王集》。古友轩为新加坡华人林衡南创办，据其所售书目，不难看出它与新马华人汉文教育的重要性。

以上对新马早期的汉语教育做了简单的回顾和分析，希望能对当下的东南亚汉语教育起到一些借鉴作用。

^① 《星报》1896年11月9日。

^② 《天南新报》1899年4月22日，4月25日，4月29日，5月2日。

互联网+时代东南亚地区华文教师培养的创新与构建

阮蓓 曲抒浩

华中师范大学国际文化交流学院

摘要 随着中国经济的发展,国际社会对学习汉语的需求持续升温,培养本土化汉语师资已成为国内外专家的共识。东南亚地区华文教师的背景比较复杂,中年以上的华文教师大都是传统华校的教育背景,年轻教师则有以华文作为第二语言的教育背景,近年来,由于华文教师匮乏,还有不同专业背景、不同教育程度的老师也加入到了华文教师的队伍,他们的文化素养、语文水平、教学能力具有明显的差异性。因此,新形势下华文教师的培养应该以需求为导向,依托互联网,形成多层次、多类型、个性化的培养方案。本文将从构建教师知识,提高教学技能,提升文化素养及增强研究意识等方面探讨互联网+时代东南亚地区华文教师培养的新模式。

印度尼西亚华文教育的特殊形态

——以棉兰和德文化学会中华文化经典“主日学”教育为例

[中国] 华南师范大学 王葆华 [印尼] 世界大学华文系 林芝芝

摘 要 自本世纪开始,印尼华文教育得到恢复和发展,华民族自豪感的恢复以及印尼政府对华文教育的态度转变,2001年印尼教育部将华文教育纳入国民教育体系,列入中学的选修课课程。印尼华文教育如雨后春笋般遍地发展。本文以印尼棉兰和德文化学会的中华文化景点主日学教育课程为研究对象,探讨印尼一种特殊的华文教育形态:以文化教学为主要教学环节。该类型华文教学通过语言认知与语言技能的学习达到文化情感领域目标,从接受文化内容到依据自己的价值形成对该文化内容的信念,促进学生品格形成,并用来指导学生的言语和行为。

国际汉语教育服务“一带一路”国际产能合作

——国家开放大学海外学习中心建设初探

王 硕 曹晓艳 谭 璐

国家开放大学对外汉语教学中心

摘 要 为了服务“一带一路”建设和国际产能合作,改善企业海外经营环境,重构世界职业教育格局,国务院相继颁布了《关于做好新时期教育对外开放工作的若干意见》《国务院关于加强发展现代职业教育的决定》《国务院关于推进国际产能和装备制造合作的指导意见》文件,教育部印发了《推进共建“一带一路”教育行动》等文件。2015年12月,教育部办公厅印发《关于同意在有色金属行业开展职业教育“走出去”试点的函》(教职成厅函〔2015〕55号),同意中国有色金属工业协会依托全国有色金属职业教育教学指导委员会,把中国有色矿业集团作为试点企业,在有色金属行业开展职业教育试点工作,并遴选全国八所职业院校加入试点项目。在八所职业院校参与的基础上,国家开放大学也积极参加到试点项目当中,在海外建设学习中心,以对外汉语教学为抓手,探索、实践新型海外办学模式。

针对“一带一路”沿线国家特有的教育需求和问题,国家开放大学海外学习中心在办学模式上大胆尝试,包括跨国校企合作、职业培训与汉语教学结合、线上线下教学等。目前,在赞比亚国家开放大学已完成了首批海外学习中心的建设,随后将继续在缅甸等“一带一路”东南亚国家进一步拓展该办学模式。

关键词 一带一路 产能合作 职业教育 国际汉语教育

“一带一路”视域下的来华留学生角色转型探析

韦顺莉 胡慧玲

浙江工业大学

摘 要 长期以来在“知华、友华、爱华”外交理念之下的留学生教育,视留学生为保护对象,留学生成为被灌输中国文化的接受者,然而在“文化互鉴、文化自信”的“一带一路”视域下的国际汉语教育,突出“主客互渗”,为此,留学生由被动的适应型学习者,转变为走出书斋的体演型实践者,进而发展为投身社会的交融型创新者。对于东南亚国家的来华留学生而言,如何成为跨境优秀国际人才的弄潮儿,这正是新时代给予的机遇与挑战。

关键词 来华留学生 国际汉语 角色

随着世界全球化的进一步推进,外国留学生教育已经朝着政治、经济和文化并重的方向发展,其功能远远突破了教育国际化的范畴。特别是我国的“一带一路”倡议,秉持“共商、共建、共享”理念,以互利共赢、共同发展为目标,描绘了共筑“人类命运共同体”的蓝图。当今世界各国力求多方联盟合作,分享各国智慧和经验,“文化互鉴、文化互动”成为了社会发展的历史必然。那么,来华留学生的国际汉语文化教育推陈出新,来华留学生也需要顺应世界人才国际化流动的趋势,与时俱进地改变学习策略,为成为跨境优秀人才而实现角色的转型。

一、适应者:“文化冲击”与克服

“文化冲击”一词的含义是指一个人或者一个组织,身处不同国家的文化或不一样的环境中,而经受的一种困惑、焦虑的状况。^①来中国学习的外国留学生之所以会产生“文化冲击”的问题,如下方面的原因是显而易见的:首先,环境陌生造成心理压力。例如,对于到中国学习的东南亚留学生而言,从自然环境来看,中国南方与东南亚国家还比较相似,但从人文环境来看,其间的文

^① 叶柯霖:社会转型期大学生群体社会焦虑问题的研究[D],安徽大学,2015年。

化差异是不言而喻的，留学生需要建立新的人际关系和熟悉中国的生活方式，这就会给留学生带来不习惯的种种顾虑和不适应的各方感受。其次，行为标准临时缺失造成心理压力。外国来华留学生在原环境中的价值观在来到中国之后受到挑战，他们不能再依靠原来在自己国家的行为标准行事，生活行为暂时失去了某种评判的标准，从而感到心理不适。其次，生活不便造成困惑感。来华留学生来到在中国进行学习和生活之后，在衣、食、住、行以及宗教活动诸多方面，均发生了许多变化，这种新的生活难免给留学生造成不安和焦虑。

特别是对初来乍到的留学生而言，为了尽快克服“文化冲击”带来的影响，我们建议无论是学校，还是社会，都要有一个接纳留学生的良好氛围，尽快将中国人的生活习惯、社会禁忌等民情风俗介绍给留学生，尽量提供来华留学生与中国学生的接触机会，构建在校学生的相互了解和沟通的桥梁。如建立“语言伙伴计划”，让留学生结交中国朋友。留学生与中国学生的日常相处，有利于留学生学习中国的语言文化、价值观念和处事原则，有利于在生活实践中，学习到书本之外、课堂教学之余的汉语文化。甚至有可能的话，让留学生走进社区、走进新农村、走进中国企业，使留学生有机会在真实的社会实践中习得中国文化。

那么，留学生自身应该如何面对“文化冲击”的影响呢？留学生在学习的初级阶段最直接的任务，是面对生存交际的现实尽快适应和调整，所扮演的角色还是被动的角色。在课堂上，主要是由教师传授相关的汉语知识与文化理念。留学生就像海绵一样勇敢地、大量地吸纳异国他乡的“异文化”，他们是中国语言文化知识的被灌输者。在课余时间，留学生积极参加中国学生的校园社团活动、联谊晚会、外出郊游，以及外语角、汉语角、演讲比赛、朗诵比赛等等丰富多彩的各种活动。在学习和交往的过程中，留学生需要自觉地保持“入乡随俗”的心态，以开放的学习态度，学会理解并自觉运用“异文化”的文化价值理念，广泛地接触和结交中国友人，以便早日学好汉语，排除通向新文化环境的障碍。如果有必要的话，留学生还可以利用高年级留学生和中国学生等资源接受心理咨询辅导，这样有助于留学生保持心理健康，顺利度过跨文化心理适应阶段，使留学生欣然接受新文化，并享受在新文化环境中的学习和生活。

二、 分享者：“文化多样性”与体验

互联网时代的今天,不同国籍不同人群之间的人文交流和经济来往越来越密切,而彼此之间的互通有无以及友善相处,在某种程度上超越了政治意识形态的认同,使得全球化的社会发展带给人们日益广泛的文化认同,自然而然地产生了更为紧迫的语言相通民心相通的渴望。以目前各高校的留学生生源来看,来自世界各地的外国留学生相聚一堂,留学生之家俨然成为了联合国的国际团队。不同肤色不同文化信仰的来华留学生在同一间教室里学习,彼此之间的文化差异必然给予他们不同的文化体验。如何面对这种文化多样性呢?

一是针对中国文化的体验和认知。国际汉语教学应该顺应社会的进步,与时俱进,跳出原来的单一“文化输出”教育立场,建立在多文化、多语言、多国家框架下的教育环境和教学机制,把对来华留学生的人才培养目标,拓展为全球化的国际人才培养。基于这样的教育理念,我们认为汉语教育就不仅仅是一门语言的教学,而是结合人文教育的多重培养目标的综合性教学,更加突出对于多国之间跨文化交际能力的培育。为此,长期以来在“知华、友华、爱华”外交理念之下的留学生教育模式将产生新的变化。虽然“外事无小事”,但过去视留学生为特殊保护对象以至于有时过分警惕和防范留学生,在留学生参与社交活动方面存在一些特殊的限制和规定,这种做法导致留学生的认知方式呈现出明显的被动性与过度监控性,造成他们用汉语进行主动交流的意识与能力比较差。其中,“汉语口语水平、焦虑或害怕这两项因素是影响留学生课内外汉语交际意愿最重要的因素。”^①在这种学习氛围中的留学生成为被灌输中国文化的客人,他们的求知欲望不能很好地得到满足。然而在“文化互鉴、文化自信”的“一带一路”视域下的国际汉语教育,突出“主客互渗”,与之相适应的是留学生由被动的适应型学习者,转变为走出书斋的体演型实践者。

从来华留学生的角度来说,首要的任务是学习和运用日常汉语知识,实现在中国学习生活的顺利过渡和适应。其次是选择进一步深化学习的学科专业,逐步成为学有所长的特色人才。再次是增进对中国文化的认知,走进中国社会。

为达到这样的学习目的,我们建议留学生以开放的心态去体验汉语文化,不仅要在课堂上接受汉语教师的语言培训,而且要有意识地走出教室,多参加

^① 于晓日:留学生汉语交际意愿及其影响因素研究[D],南京大学,2013年。

第二课堂的学习。例如参加各种汉语比赛和文化讲座、亲临各类庆典活动、参观博物馆纪念馆,争取机会学习书法、绘画、剪纸等艺术,了解中医养生、中国功夫、民族音乐等等,在中国博大精深的文化熏陶下陶冶情怀。通过各种课外活动、校内文化周活动、校外主题文化考察活动、Homestay 居家体验等活动,促使学生在真实语境中内化课内学习的语言知识。

我们知道,文化是影响语言理解、使用和交际的关键因素,所以为消除文化隔阂和误解,对于文化的基本精神和主要特征的把握就是不可或缺的事情,然而,如果只是停留在语言层面上的学习与运用,就容易在实际的人文交流中遇到麻烦和阻碍。为此,我们提倡在基础汉语学习的过程中,要更多地去接触到中国的文史哲领域的核心内容。比如对于中国诸子百家原著的介绍、对于文学名著的解析都是提升汉语教育质量的有效手段,尤其是阅读独具浓缩性和典型性的文学作品,通过书面语言色彩浓郁的文学性语言,更加有助于培养文化习得能力,从而有益于克服“文化休克”、“文化震荡”等现象。^①在学习中,注重“情境”体验是学习汉语文化的重要方法。留学生不能够仅仅是被动地等待汉语教师的知识传授,更重要的事情是能够在教师设计的主题情境中去扮演角色,在“情境剧”中更能立体地理解中国文化,对于中国式的思维方式、价值观念、认知行为、交际关系以及言语表达方式,可以掌握得更加充分。这样既突出了交际能力的习得,又保证了学生在健康快乐、积极上进的游戏与娱乐式的语言“浸入式”环境教育中健康成长。

二是针对留学生本国文化的体演和展示。由于“一带一路”沿线有 60 多个国家和地区,大致包含了 50 多种国家通用语和 200 多种民族语言,沿线国家和地区的政治、经济、文化、民族迥异,国情差别巨大,所以国别文化异彩纷呈。而来华留学生大多数是成年人,他们熟知和践行所属国家的文化,各自拥有自己的一套思维模式。当他们来到异国他乡,就会更深刻地感受到自己的本土文化与目的语文化的异同点,同时也能够在与其他国别留学生的相处之中,经历不同文化理念的冲突。基于这种情形,我们提倡“体演文化”教学方法。海外汉语教学专家吴伟克(Galal Walker)在阐述体演文化教学法若干原则时

^① 张斌、孙敏:第三届“国际汉语教学研究生指导会议”综述[J],参见《对外汉语教学与研究》2014年第1期。

指出,一个准备充分的老师可以鼓励学生在目的文化中努力体现自己的本土文化,很多文化的知识其实是从本土文化中得来的。所以,在汉语国际教学中利用学生认知结构中存在“目的文化”与“本土文化”的联结点 and 异同点,通过国别文化的对比教学,建立由学生参与思考比较的有意义的学习途径,能使學生获得深刻有效的知识,避免走向世界时遭遇中国文化失语症,造成跨文化交流障碍。

有鉴于此,开展多姿多彩的国别文化节、举办题材鲜明的国别文化讲座等等,甚至让学生自己进行相关国别文化主题的讲解和演示,这无疑是生动活泼的拓展留学生教育的举措。近年来,广西高校纷纷举办东南亚文化节,为东南亚各国学生创造交往和沟通的机会,增进彼此的了解,减少文化摩擦,实现了文化互动。文化节的校园舞台,让留学生有途径去展现本国民族文化精髓和文化特色,给留学生提供了一个展示文化差异的机会,并在此基础上促成不同国家或地区的人们进行文化沟通和对话,增加本民族自豪感,并学会尊重和欣赏他国文化,学会甄别他国文化中的优劣,在文化比较与互动的过程中强化跨文化思考意识和国际交往能力。^①而与此同时,留学生不仅仅是国际教育的接受者,同时也成为了本国文化的分享者,他们以主人翁的心态向其他国家的同学介绍自己的家乡美景、风俗民情、饮食文化、名人故事等等,在各种交流中完成不同国家学员之间的相互认知。文化节活动为留学生在学习交流中搭建文化认同的平台,能够促进跨国友谊的深入发展,同时增进留学生对中国文化以及其他国别文化的深入了解,构筑“一带一路”民族心理相遇、相通、相知的文化基础,使沿线各族人民产生潜移默化的亲近感,进而培养全球化视野的国际人才意识。

三、 创新者:“文化互鉴”与创业

当今世界的教育发展以“开放、包容、共进”为时代课题。教育合作在新时代的要求是精准地培养民族人才,发挥人才搭建民心相通的桥梁作用。我国政府提出了“一带一路”的倡议,号召沿线国家共同担负起成就民心相通、跨国人才培养、资源共享和民族福祉的新使命。“一带一路”的本质是调动沿线

^① 唐师瑶、钟珂:从东南亚文化节的举办看当前跨文化意识及能力的培养——以广西高校为例[J],《玉林师范学院学报》,2015年第1期。

国家全方位务实合作的行动力并达成共享与共赢,是造福沿线人民根本利益的筑梦空间。”^①那么,作为丝路精神在新时代行动延伸的“一带一路”,旨在通过多方主体沟通而建立区域合作平台以谋求民族福祉。因而,主动融入“一带一路”已成为沿线国家的共同诉求。

其一,多元合作办学。建立在各国教育的协同合作基础之上的多边或双边联合境外办学,是国际人才培养的创新模式之一,是综合开掘各方资源的得力举措。国与国之间注重互通教育体系的建设,加强教育目标、教学内容、文凭互认、就业创业等方面的务实合作,建立跨国教育的共享体系,还可举办“一带一路”国际学术论坛、项目推介会、教育发展论坛等交流机制,使联合办学的内生性发展得到巩固与接续。^②这些举措将有利于“一带一路”倡议的深入推进,让历久弥新的丝路精神在沿线国家的积极响应与合作中彰显光彩。

其二,创造就业平台。目前,中国与其他国家的互派留学生的人数迅猛增加,留学项目如雨后春笋。留学生在毕业后对于就业的选择也变得多样化,既可以选择回国工作也可以选择留在中国工作生活。因此,我们要了解留学生的学习和就业意向,对有意愿留在中国的同学,给他们提供更多的就业信息,让希望创业的同学得到应有的政策和资金的支持,让他们有机会实现在中国创业的梦想,为中外交流、经济贸易、文化宣传做出更大的贡献。甚至于在更大力度上实施支持手段,创建留学生的创业团队,成立留学生创业园区。例如浙江杭州市的跨贸小镇积极响应“一带一路”倡议,于2017年创新建立来华留学生创业馆。该留学生创业馆希望能够打造来华留学生全球贸易能力的竞争性实践基地,为留学生提供试单销售母国产品的贸易实战机会,以求真正达到“择优去次”和选择“可靠贸易伙伴”的目的。目前,已有来自印度尼西亚、巴基斯坦、吉尔吉斯斯坦、尼日利亚、赞比亚、喀麦隆、刚果、坦桑尼亚、卢旺达等9个国家12位留学生在园区里经营店铺,推销自己国家的“土特产”,参与“择优去次”的竞争。通过留学生创业馆,发现优秀的留学生人才,寻找经贸合

^① 桑明旭:“一带一路”战略的出场语境、理论根基与时代价值——基于历史唯物主义视角的解读[J],《宁夏社会科学》,2016年第2期。

^② 参见 田养邑、周福盛:“一带一路”中民族教育的开放式发展:使命担当与路径构建[J],《西南民族大学学报》,2017年第9期。

作的好项目，有重点地培养合适的贸易伙伴。下一步，留学生创业馆将加强与浙江工业大学、浙江财经大学等高校及跨境贸易企业的深度合作，为来华留学生跟单实训、创新创业提供平台支撑和政策保障，推动“走出去”和“引进来”贸易往来，深度融入小镇买卖全球战略，将小镇打造成为国际青年人才集聚地和全球创业发源地。^①

面对政府提供或者是民间合作的更多的学习留学以及工作创业的机会，来华留学生要充分利用这些有利政策，抓住机遇来中国学习，并且积极主动地融入和配合各类国际性的教育交流活动，把汉语学习从课堂上拓展到各类务实合作的项目实践中。譬如中国—东盟自由贸易区成立以后，中国与东盟贸易来往日渐频繁，跨国市场需要越来越多的国际人才，那些懂得两地语言并精通贸易和金融知识的国际化人才成为了“抢手”的人力资源。一些成功创业的东盟留学生在读书期间，根据自己了解到的中国市场的需求，将自己国家的家乡特产或特色饮食引进中国，创办自己国家的特色店铺。他们经营的店铺不但受到自己国家以及其他国家留学生的喜爱，还由于结合了中国本土的需求凸显当地特色，对中国消费者也有一定的吸引力。^②

如今在“一带一路”建设的推动下，沿线国家的经济面临着转型的挑战，如何更加充分地进行多方联盟与合作，如何创新跨境地区的留学生教育，如何推动“文化互鉴”取长补短，这都需要社会提供更加广阔的舞台，更需要来华留学生凭借天时地利的优势，勇立潮头，发挥特长，在中国的市场中开创自己的事业。留学生的创业团队还可以进行跨国联盟，比如东盟留学生根据东盟留学生自己的特色，与在东盟国家学习的中国留学生联手，共同在中国或者在自己的国家中创办自己的企业，彰显中外文化融合的跨境地域特色，等等。

四、 小结

新形势下的国际汉语文化教育，突出留学生个人的发展愿景，追求留学生的可持续发展和整体性发展，为此，拓展留学生主位范式的教育是时代的呼唤。在语言教育方面，让学生获得本土生存能力，具备跨国际文化交流能力；在人

^① 参见《杭州日报》2017年9月6日版。

^② 蔺映真、刘方舟：东盟留学生在华创业的路径与策略[J]，《现代商贸工业》，2015年第11期。

文教育方面，让学生了解民俗国情、文史哲学，增进对多国文化的认知能力；在技能教育方面，让学生术有专长，成就国际特色的职业人才。

与此相适应，传输式的教学改变为体验式教学，进而发展成为体演式教学，不再是传统教学强调的以教师为中心的知识传递，而是以留学生为本的文化互动。体验式教学，是把学习者的内心感受置于教学的主体地位的过程。一切教学活动围绕学习者的感受展开，用可以带来真实体验的“大课堂”代替传统课堂，真正实现以学生为中心的目标，令学习者在感知、参与、互动中获得愉悦的学习体验。体演式教学，是自我发现、自我建构、自主探究的过程。学习者为了更加精彩地展示文化活动，必然会建立联想和比较，关注意义的表达和调整语言输出，实现学习者的主体地位，并能够开启学习者的创造力。这些教学方式的改进过程，突出了文化互动的观念，承认文化间的差异，提倡文化平等，强调不同文化间的相互尊重、互动交流和融合创新。

那么，来华留学生自身角色也随之改变，他们由被动的适应型学习者，转变为走出书斋的体演型实践者，进而发展为投身社会的交融型创新者。我们既要考察留学生推广自己国家历史文化的效果，更要重视他们学习跨文化知识和提升跨文化交际能力的方式及其成果。这样，留学生在中国的汉语学习和各种文化活动，才会真正发挥国际教育的效益，有效地展开“国际理解教育”，才能成为外国留学生们永恒的记忆，造就国际社会情感沟通的重要力量。

特别是留学生作为中国对外交往的重要组成部分，既是建立中外友好合作的主要参与者，也是中外沟通交流的重要桥梁，可以说是我国外交活动中的信号灯和排头兵。作为中国邻居的东南亚留学生，他们对中国良好形象认识的形成，关系到周边国家对我国国家经济发展战略的认可，更对中国边疆稳定、国家安全有重要影响。所以，我们要以海纳百川的心态接纳不同文化因素，并在跨文化教育的实施过程中坚持开放、平等、尊重、宽容、客观和谨慎的原则。通过“文化互动”让来华留学生真切体悟中国文化的博大精深，有助于他们以现身说法宣传中国的文化和经济发展的成果，发挥在中外关系建设中的积极作用，为“一带一路”倡议的顺利推行贡献力量，为维护边疆和平争取配合和支持。

【参考文献】

- [1] 叶柯霖：社会转型期大学生群体社会焦虑问题的研究[D],安徽大学，2015 年。
- [2] 于晓日：留学生汉语交际意愿及其影响因素研究[D]，南京大学，2013 年。
- [3] 张斌、孙敏：第三届“国际汉语教学研究生指导会议”综述[J]，参见《对外汉语教学与研究》2014 年第 1 期。
- [4] 唐师瑶、钟珂：从东南亚文化节的举办看当前跨文化意识及能力的培养——以广西高校为例[J]，《玉林师范学院学报》，2015 年第 1 期。
- [5] 桑明旭：“一带一路”战略的出场语境、理论根基与时代价值——基于历史唯物主义视角的解读[J]，《宁夏社会科学》，2016 年第 2 期。
- [6] 田养邑、周福盛：“一带一路”中民族教育的开放式发展：使命担当与路径构建[J]，《西南民族大学学报》，2017 年第 9 期。
- [7] 《杭州日报》2017 年 9 月 6 日版。
- [8] 蔺映真、刘方舟：东盟留学生在华创业的路径与策略[J]，《现代商贸工业》，2015 年第 11 期。

东南亚汉字文化圈来华留学生汉字教学模式新探

吴晓懿

华南师范大学国际文化学院

摘要 本文拟在传统的留学生汉字教学的基础上,探讨在教学中引入古文字学和书法学领域的优秀成果,从源头上厘清学生对汉字字形、字意的认知,从而使东南亚汉字文化圈的来华留学生能从纯粹的汉字认知转换为从形义关联的角度来认知汉字,进而能够解读汉字背后所隐藏的汉字文化。针对汉字具有独特的审美功能的特点,即汉字构形所表现出来的美感特征和发挥艺术想象空间,这是它有别于拼音文字的优势。进而利用现代书法学科的研究成果,通过书法美学的介入来探讨东南亚汉字文化圈来华留学生的汉字教学模式。

关键词 东南亚汉字文化圈 留学生 汉字教学

一、汉字在东南亚地区传播的历史与现状

世界上有许多古老的国家和民族都曾经拥有自己的文字,如古埃及的圣书字、苏美尔人的楔形文字等,但后来都因外族入侵或朝代更迭,被新兴的文字取代而渐渐消失。汉字作为中华文明传承的纽带,对东亚文化产生过深远的影响,流传至今几千年,是其他国家文字无法比拟的。王立军在《汉字的文化解读》中所说:“汉字是表意文字,表意文字的最大特点,就是构形和意义联系紧密。在造字之初,汉字的构形往往是它所记录的词义的形象化,人们用近似‘简笔画’大多以当时的社会生活为背景,通过对某种生活场景的描绘建立起字与词之间的联系。这样,汉字构形便于古代的社会文化产生了极为密切的关系,从而使后人从文化的角度解读汉字的构形成为可能。再加上汉字的悠久历史与其跨时代性的特点,便使它具有了很大的文化考古价值,成了研究历史文化及其变迁的重要依据。而且,汉字自古至今一直顽强地坚持自己独特的表意性,始终没有隔断同文化的联系,这使得汉字构形的文化解读对各个历史阶段都有一定的适应性。”^①

^① 王立军等著《汉字的文化解读》,商务印书馆,2012年,第9页

所谓“东南亚汉字文化圈”，顾名思义是指长期受中国传统文化影响的国家和地区，如新加坡、马来西亚、印尼、越南、泰国、文莱等华人聚居地。在人类文明发展进程中，这些国家都属于中国文化的影响范围，虽然这些国家受汉文化影响的程度不同，但其所表现出来的文化内聚力不容忽视，最重要的原因就是有共同使用过汉字。正如学者王峰所言“在以中国大陆为中心的东南亚地区，一直有着许多类似的文化特征，长期以来被视为一个单独的文化地理单元……汉字因其特有的文化功能，在其中起到了关键的作用，并成为这一文化地理单位的重要过标志。正因为如此人们又将这一文化地理单位称为‘东南亚汉字文化圈’”^①。

法国学者汪迈德在其著作《新汉文化圈》中提到：“汉字大概于汉代起开始传入越南，并进而进入日本。……经过几个世纪的推广、改造、适应，汉字在上述国家扎下根来，并深深地打上了地方色彩。汉字对越南的影响深远。

从秦汉王朝设郡开始，越南受中国统辖，中越两国政治关系极为密切，文化交流也源远流长。当然，在中越文化交流史上，中国文化对越的深刻影响占据主导地位。在十九世纪末西方文化大规模渗透之前，越南始终属于汉字文化圈，而且在中国周边国家中，历史上受中国文化浸润最为浓厚者首推越南。汉字约于公元前二世纪传入越南，越南称汉字为“儒字”，是越南使用的第一种文字，历史上无论是官方文告或者是科举考试都用汉字。重要的史学、文学、医学等著作也用汉文撰写。从李朝到陈朝末年的 400 余年当中（1009—1413），用汉文撰写的官书和个人著作尚存 33 种。越南人亲切地称汉字为“Chu ta”（意为“咱们的字”），可见其影响之深远。大约在十三世纪初，越南人感到汉字不能适应他们的需要，于是采用汉字的形声、会意、假借等造字方法，创造出一种新的表意文字“Chu nom”（“字喃”，意为“南国之字”）。字喃的形体与壮字相同，是一种孳乳仿造的汉字型文字，大致借用汉字十分之七八，补充字喃十分之二三。字喃在李朝（1009—1225）碑文上就已出现，李朝一些学者开始用字喃写碑铭。到十七世纪后半叶，学习汉字、汉文的知识分子增多，汉文的抄本和印刷本也普及，在农村开设了很多私塾，培养了农村知识分子阶层。

^① 王峰《从汉字到汉字系文字——汉字文化圈文字研究》，民族出版社，2003 年，第 1 页

随着汉字在越南的普及,字喃也开始在越南广泛使用。使用字喃撰写的越南语文学“字喃文学”得到了很大发展。一部分政府文书和村落文书也曾用字喃撰写。但是,由于字喃本身的难解等缺陷,不适合大众化,因此未能取代汉字的正统地位而成为越南的民族文字,也未能形成汉字字喃并用表记体。1884年越南沦为法国的“保护国”,翌年,法国在越南南方推行拉丁化拼音文字。1945年越南独立以后以上述拼音文字为法定文字,称为“国语”,废止汉字,字喃也成为历史上的一种死文字,现今通晓字喃的学者可谓凤毛麟角。^①

历史上以中国儒家文化为代表的传统文化对东南亚国家产生了巨大的影响。构筑这种

文化影响力的主要根基是汉字,作为记录汉语的符号系统,其对视觉形象的提取和储存有着一套完整的体系,汉字的表意系统是依靠声符和形符为枢纽建立起来,随着历史的演变,文化元素不断地被注入到文字当中。

它的形义结合的特点有别于西方拼音文字,在表意形式方面具有独特的优势。利用汉字作为沟通思想和文化的桥梁可以逐步恢复汉字文化在东南亚国家历史上的记忆,产生更多的文化共鸣。

二、 利用文字学的原理提高东南亚汉字文化圈来华留学生的汉字的认知能力

汉字内部的空间结构比较复杂,这给汉字认知和书写带来一定的难度。但汉字书写与汉字认知系统兼有实用的功能。正因为如此,汉字的实用性与文化属性是密不可分的,汉字的书写与认知系统相互提携,这是使汉字文化长久之不衰的主要原因。

因此,从这个角度来看,有必要针对东南亚汉字文化圈的来华留学生,引入古文字学入门的基础知识,从而从源头上解决这些来华留学生在汉字书写中对汉字形、字义的认知。而这其中关键的又是对字形的理解。“既要辨认字形本身的结构,又要建立字形与字音、字义的联系,这个心理过程很复杂。形、音、义三方面,字形的掌握是初学汉字的主要难点。”^②在实际对东南亚汉字文化圈来华留学生的汉语教学中,笔者发现存在一个不容忽视的问题,即汉字

^① 蔡凤林《汉字与文化》,中央民族大学出版社,2016年,第10页

^② 常宝儒《汉语语言心理学》,知识出版社,1990年,第191页

笔画笔顺的错误。除了个人书写习惯及其本国语言文字的影响外，从根本上应归因于不熟悉汉字的造字法。而要从根本上把握汉字的字形，则必须从汉字演变的过程来探究汉字字形的变化，减少因字形讹变而引起的误解。

目前我国的对外汉语教学，如果能从系统的文字学及书法学的角度，对中国汉字的演流，书体与书法所产生的字形变化切入，从多种书体的角度去分析汉字结构，从而去追溯汉字的本义。这样的教学，有利于引导东南亚来华留学生对汉字文化的认知，培养正确的汉字思维方式。从中国文字学的角度去系统梳理汉字字体源流和汉字构形原理的关系等，利用文字学和书法学研究优秀成果来指导教学的机制。如果在东南亚来华留学生汉字教学中能有中国文字学角度的教学，则能拓宽学生对汉字认识与研究的纵深度。

汉字能从古代一直沿用至今，其生命力主要与其造字法有关。汉字造字的六种方法其中包括：象形、指事、会意、假借、转注、形声。象形字（图1）、指事字（图2）是汉字构形的基础，会意字（图3）、假借字、转注字、形声字则是汉字形音义完美的结合体（图4）。



图1 象形字（鱼）



图2 指事字（上）



图3 会意字（旦）

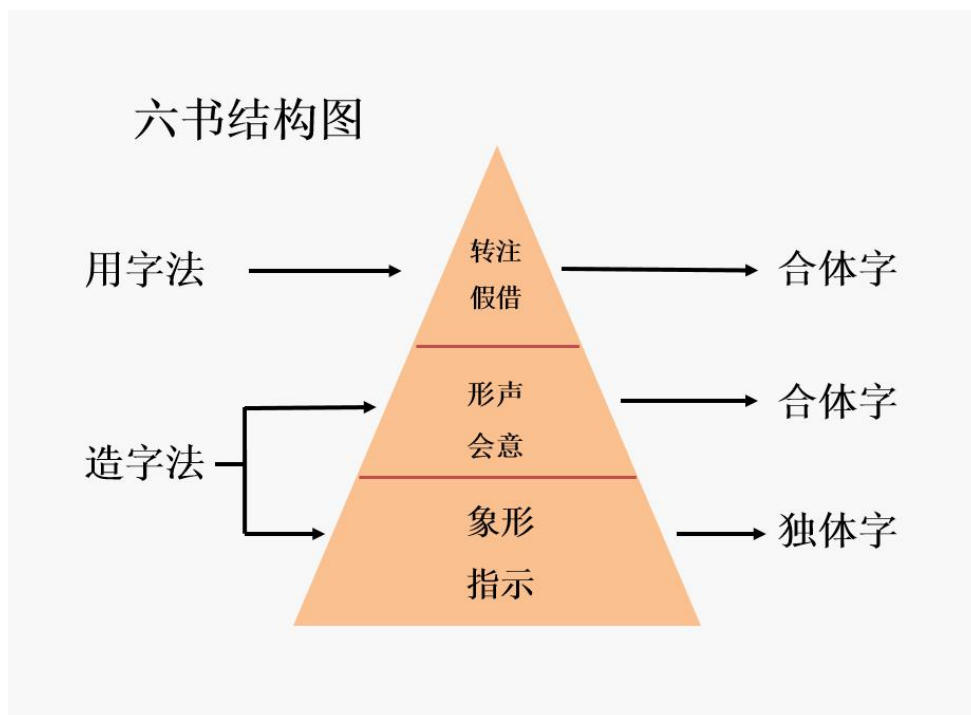


图4 汉字的造字法与用字法










汉字经历从甲骨文到篆书、隶书、行书、草书和楷书的更迭(图5、6)，但汉字图形的整体视觉效应并未消除。这有赖于方块汉字的空间定势和汉字形义紧密结合的特点，因而不致脱化成如日本假名文字一样，为了表音而放弃了文字造型的完整性。汉字认知系统的最大特点是利用图像输入法，建立稳定的形义关系的紧密体系。这种造字原理与利用表音字母进入文字认知系统，音义关系紧密的拼音文字差别很大。

| 族名金文 | 甲骨文 | 周代金文 | 小篆（秦） | 隶（汉） | 楷（隋） |
|---|---|---|---|---|---|
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

图5 汉字字体演变

但是随着汉字的演变，以及汉字的简化，很多原本较易识别的象形字、指事字，在今天看来，即便是普通的中国人，有些已经难以从字面上辨认出来。例如，左，右，尹、聿、典、友、及、史、对、取、射、受、爱、鼓，这些汉字的甲骨文，都与“手”有直接关系，而今天的简化字从字形上看，变化很大，很难找到其部件的原形，不能窥视到其中的堂奥。如果参照古文字形体，这很容易来理解这些字的本意，对这些象形字的认知，利用古文字的图像来读解，可以收到事半功倍的效果，同时又使来华留学生对汉字的字意有了更深入的了解。当然，因为古文的认知与识读涉及到不同学科的背景知识。在教学中可以适当引入已经有定论的释读古文字来辅助来华留学生对汉字或汉字文化的认知，同时针对来华留学生的实际水平，在对外汉语教学中对汉字识别、汉字字意及背景知识的难度。教师可以选择一些喜闻乐见的古文字形的构形原理来分析“汉字结构”，大大地增强东南亚来华留学生学习汉字的兴趣。如“𠂔”字，在汉字教学中，可以对照字形做出如下的解读：“史字象手持刻木之信之形。古代社会，凡遇大事需要联络，则派人持信前往，所派之人即使者，字本作史。所传达者即事，本亦作史。传达事情的使者即官吏，本亦作史。这些大事往往记录在案，构成某部落的历史。所以，使者、事情、官吏、历史，最初只作史。”

①

| | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 古文字 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

① 董来运《汉字的文化解析》，上海古籍出版社，2002年，第22页

| | | | | | | | | | | |
|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 繁体字 | 左 | 右 | 聿 | 鼓 | 及 | 史 | 對 | 取 | 射 | 啓 |
| 简体字 | 左 | 右 | 聿 | 鼓 | 及 | 史 | 对 | 取 | 射 | 启 |
| 造字法 | 象形 | 象形 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 |

图 6 单“手”部汉字古文字、繁体字与简化字对照表



| | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|--|---|---|---|
| 古文字 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 繁体字 | 其 | 共 | 兵 | 典 | 友 | 秦 | 奉 | 泰 | 受 | 愛 |
| 简体字 | 其 | 共 | 兵 | 典 | 友 | 秦 | 奉 | 泰 | 受 | 爱 |
| 造字法 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 | 会意 |

图 7 双“手”部汉字古文字、繁体字与简化字对照表

在对外汉字教学中，引入古文字学的文字图像来引导东南亚汉字文化圈的来华留学生来认知汉字，则不可避免地会遇到汉字认知中的繁简问题。笔者认为，或有必要在一定程度上对目前的教材进行一定的补充，编写教材时，第一，编写常用字的繁简体对照本，方便教师和学生使用。这在海外的很多汉语教材已经这样做了。第二，在编写高级汉语教材时，可以适当增加一些汉字繁简体的知识，并用形象的图像展示其文化内涵。第三，开设书法课或古代汉语课，激发学生学习繁体字的好奇心和对中国书法艺术的兴趣，初步掌握汉字审美的基本要素。

我国的识字教学已有几千年的历史，积累了丰富的经验，留下了一笔珍贵的文化遗产，对我们当前的对外汉字教学仍有一定的启示作用和较高的学术价值。许慎在《说文解字·叙》有言：“学僮十七以上始试。讽籀书九千字，乃得为史。”由此可以推测，古代汉字认知的教学效果较好。《北齐书》对北齐大臣李绘有如下记载：“绘，字敬文。年六岁，便自愿入学，家人偶以年俗忌，

约而弗许。伺其伯姊笔牋之间，而辄窃用，未几遂通《急就章》。”《急就章》是西汉元帝时命令黄门令史游为儿童识字编的识字课本，北齐时，儿童仍然沿用这习字范本。唐代以后，有出现了《百家姓》《三字经》《千字文》等蒙学教材。《千字文》是我国古代学者从历代的经史典籍中选取了一千个容易理解、便于记忆，朗朗上口的常用汉字次韵变成的一篇儿童启蒙教材，使用认知一千字能够涵盖天文、地理、历史、社会、礼仪、伦理、教育等方面的常识，通常一个字能包含多方面的内容，言简意赅，上下承接，思路开阔，体现了中国古代语言文字的优点和特点。所以一千多年以来都被奉为学童识字教学的对经和书写的典范。古人的这些识字教材文句整齐，合辙押韵，易于诵读和记忆，在学童早期以集中识字为主，在对外汉字教学中仍然值得借鉴。

传统的识字教学，树立汉字本体观念，重视每个汉字的教学，十分强调汉字形、音、义的一体化，对其部件的拆分与组合有一套非常合理的机制。

三、 利用书法学的成果提高东南亚汉字文化圈来华留学生的汉字书写能力

“众所周知，世界上古文明的文字最早都采用图像形式，但为时不久，很多就归于消亡，其中只有汉字独树一帜，维持图形不变、使用了几千年知道今天。汉字本身自具美感，意美以感心，音美以感耳，形美以感目。文字、文学、艺术（书法）三者的连锁关系，造成世界文明中独一无二的、风华独绝的‘汉字树’。一个个来源悠久的文字本身就是中华文化的活化石。”^①

中国早期汉字的认知是依靠图像表达的，最便捷的方法是书写。据文献记载在商代已经有书写文化了，在很长的一段时间内，汉字实用性书写成为传承中华优秀传统文化主要的桥梁。《尚书·多士》云：“惟殷先人，有册有典。”陈梦家先生认为殷人的册典应是书于竹木之上的，今已无存，目前所见到的简牍文书已是战国时期的了，如新出土的《清华简》《上博简》《郭店简》《包山简》《安大简》等。汉代以后，古文字字体演变结束，今文字书体（图8）开始嬗变，又由于笔的改良和纸的出现，逐渐形成了中国特有的书法艺术。由此臆测到自汉字系统诞生以后，书写就伴随在其左右一起成长，可以说汉字认知与汉字书写（图9、10）是一对密不可分的孪生兄弟。

^① 胡长春《中国书法与古文字研究》，人民出版社，2015年，第1页


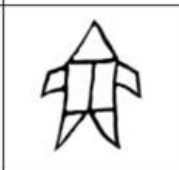

| 族名金文 | 甲骨文 | 周代金文 | 小篆（秦） | 隶（汉） | 楷（隋） |
|---|---|---|--|---|---|
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

图 8 汉字字体演变




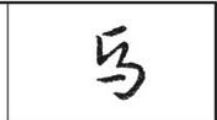




| | | | |
|--|--|---|--|
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

图 9 “马”字的不同书体



图 10 楷书书写的永字八法

目前,来华学习东南亚汉字文化圈的来华留学生大部分都受过高中以上的教育,具有一定的观察、分析、思维、审美、表现等综合能力,在汉字认知方面已具备一定基础。但在汉字教学方面,则出现令人担忧的局面。特别是近几十年来,随着信息技术的迅猛发展以及网络平台的异常发达,人们之间的交流方式和学习方式已发生了巨大变化,给汉字学习者的书写能力造成了不可回避的冲击和干扰,导致许多来华留学生认为汉字书写已是多余的事情,简单使用拼音输入法便可以解决所有问题。其实不然,不懂得正确规范书写汉字,则很容易忘记汉字构形的部件、笔顺以及其形意结合的文化内涵。在东亚东南亚汉字文化圈的许多国家也清晰地认识到这一点。非常注重学生学习汉字书写标准的教育。如1945年,日本战败之后,反思其汉字教育,先后五次修完了中小学书法教育的《书写学习指导纲要》。另外,新加坡、马来西亚、越南、泰国、印度尼西亚等东南亚国家和地区都在不同程度地完善本国汉字书写教育的大纲,对学习目标、教科书、教学内容、课程设置的课时安排都有非常严格的要求,有利于培养学生养成良好的学习习惯和成熟的书写技能。另外,在传承中华文化的对外汉字教学过程中,了解汉字族群的文化基因和构形原理是不可缺少的内容,目前中国许多高校在探索课程资源方面卓有成效,如利用书法教学中常见的拓本图像资料、影视资料和电脑软件辅助教学,大大增加了汉字教学的直观性、形象性和趣味性。

四、 结语

近年来东南亚汉字文化圈来华留学生的数量剧增,他们学习汉字文化具有先天优势,不像非汉字文化圈的来华留学生那样,习惯母语中的拼音文字,对于结构复杂的汉字望而生怯,难以找到其符合图画规律。他们大部分早在来华前已具备良好的汉字认知能力和文化感受力,所以在开展汉字教学过程中,特别要重视汉字书写能力的提高。

汉字历史悠久,具有深厚的文化内涵和丰富的艺术底蕴。其独特的结构体现了华夏先民对世界的认知方式和审美意识,是高度智慧的结晶,特别是中华才艺中的书法、篆刻和绘画艺术使汉字学习者从欣赏汉字文化中获得极大的审美享受。汉字文化及其书法艺术是传播中华文明的重要手段和向世界表达中国自信的一种方式。对外汉字教学的改进也促使东南亚汉字文化圈的国家能重新

认识汉字文化的重要性。针对东南亚汉字文化圈来华留学生汉字教学模式研究，是为了今后更好地在东南亚汉字文化圈核心区域传播中华文化。这对加强中华文化在东南亚地区的影响具有极其重要的意义。

附记：本文在写作过程中，幸得胡小龙与李瑞祥先生提供优质图片资料，深表谢意。

浅析当前普通高校汉语国际教育人才价值实现问题

武昌工学院 谢俊

摘要 随着“一带一路”计划的实施，汉语国际教育事业的发展进入到一个新的时期，在新时期，有机遇也有挑战。汉语国际教育专业人才价值的实现正是需要面对的挑战之一，尤其是非重点普通高校更要积极主动的去面对挑战所带来的问题。要让汉语国际教育专业人才真正通过人才价值实现来为对外汉语教育事业做出贡献，一方面要靠国家和社会从侧面来促进该项事业的发展，为该专业人才价值实现提供更多的资源和机会；另一方面要靠高校自身不断提升该专业人才的培养质量，从实用化、应用化的角度切实让该专业人才具备更强的就业实力。面对普通高校汉语国际教育毕业生在人才价值实现方面存在的这些问题，我们需要在科学布局和长远规划的基础上，实事求是地打造一条适用于该专业人可持续发展的人才培养之路。

关键词 普通高校 汉语国际教育 人才培养 人才价值

新中国汉语国际教育人才的培养到目前为止可以总结为三个时期，第一个时期是新中国成立后到1978年，第二个时期是改革开放之后的三十年，第三个时期是“一带一路”计划提出之后。第一阶段带有一定的政治色彩，第二阶段则是调整阶段，第三阶段是具有多重目标的开创性阶段。而在这三个阶段中，直到第二阶段中期，高等院校才算是真正开始系统性的培养对外汉语教师人才，也正是这一时期，对高校外汉语教育人才培养才上升到更为全面的汉语国际教育专业。专业品质的提升，意味着人才培养的品质也跟着要提升，人才品质的提升则主要从人才专业价值的实现来体现。

高校培养专业人才无非是两种目的，一是实用价值很高的技能型人才，另一种则是搞研究做学问的人才。从汉语国际教育专业的性质来看，虽然它二者兼有，却更侧重于培养实用人才，即能够在国内或者国外承担对外汉语课程教学和汉语言文化推广的教育型人才。这个专业人才培养的理想化结果是该专业的学生都能从事对外汉语教育工作。理想与实际总是有差别的，汉语国际教育专业的发展也随着时代的变迁而产生了诸多问题。在这些问题中，该专业人才最终价值的实现问题可以看作是根本问题。如果对这个问题没有透彻的解析，那就谈不上正确认识该专业的人才培养目的，谈不上正确认识该专业的存在价

值。

汉语国际教育专业也经历了 1999 年之后的高校扩招，虽然没有明显的表现出如其他专业的火爆，但却实现了从本科培养到硕士研究生培养的提升，短时间内建立起了本科到研究生级别的培养体系。汉语国际教育专业在扩招初期的招生相对平稳，一是由该专业的人才需求量增长呈现缓慢而平稳的趋势造成，二是由于该专业的教育资源主要集中在国家重点语言文科类大学，其他一般的普通高校不具备开设该专业的条件。所以在汉语国际教育专业发展的第二阶段中后期，该专业的人才培养任务依旧由那些特定的高校在承担。从该专业的人才价值实现和人才去向来看，这一时期则呈现出一种较为定向的流动状况，这种定向主要是由国家汉办和孔子学院来完成。在这一时期，孔子学院已经星星点点的出现在一些海外国家，采取国家汉办主办，国内重点大学承办，和国外合作单位协办的方式。国内重点大学培养的汉语国际教育人才带有极强的为国家汉办和孔子学院的汉语言推广事业服务的性质。在这种情况下，该专业的人才培养和价值实现变成了一种国家官方主导的行为，从本科培养，到研究生培养，到人才流动，再到人才价值实现，整个环路呈现出一种明确的线性模式。该专业的本科和研究生招生缓慢增长与国家汉办对外汉语教师志愿者招募缓慢增长是呈正比例的，其实这也应该算作是该专业的招生在这一时期没有急剧出现井喷的原因之一。

但随着第二阶段的结束，国家高等教育更进一步面向市场需求，在经过了重点高校整合，地方普通高校升级，民办高校新建和转设之后，越来越多的高校开始加入到汉语国际教育本科和研究生人才培养的行列，在一定程度上打破了特定高校的垄断。从单独的高校招生来看，招生数量其实也比不上其他专业，但招收该专业学生的高校数量逐年增多，使该专业学生数量的总体增长加快，开始打破以往该专业人才输出线性模式的稳固性，这就导致了该专业人才的价值实现问题越来越突出。随着我国在改革开放之后的经济高速增长，国家综合实力大幅度提升，汉语在国际上的影响逐年加大，对外汉语教育人才需求也的确是在快速增长，尤其是“一带一路”计划的实施，使国家汉办和孔子学院的对外汉语教育志愿者的招募比例也在逐年扩大。但这种扩大有没有完全解决当前汉语国际教育人才价值实现的问题呢？还有待商榷。

第一，该专业的人才输出方式依然比较单一，即依然主要靠通过应征国家汉办和孔子学院（或其他官方机构）对外汉语教育志愿者的方式来达到成为对外汉语教育工作者的目的。离开这种方式，则基本不能实现其专业人才价值。

要成为对外汉语教育工作者，本来不一定非要去国外，在国内也能实现，比如在国内的高校教留学生学汉语，在国内的语言培训机构教外国人学汉语，在国内的外籍人士子弟学校（如某些外国语学校 and 集中招收在华工作外籍人士子女上学的中小学）担任教师。按现在的实际来看，除了一些 211 和 985 重点高校的该专业研究生之外，一般的（绝大多数）汉语国际教育本科生和硕士生留任高校几乎是不可能的，这条就业渠道可以忽略。国内目前面向外籍人士的汉语培训才刚刚起步，对外汉语私人教师的需求量不大，而且私立培训机构为了控制成本，并不会大量聘请专门的培训教师，还有一些培训机构反而进行的是对外汉语教师资格培训，它们一般以给予实际的就业机会为卖点，打着培训各种对外汉语教师资格证考试的招牌，承诺在交钱参加培训并考上资格证之后负责推荐到国外就业，通过这种方式就业的汉语国际教育专业学生很少，一是报名费太高了，动辄四五千，二是当前对外汉语教师资格证存在市场乱相，缺少明确的权威界定，这让许多人望而却步，这条就业渠道其实也无法保障。而去外籍人士子弟学校当教师就更缺少机会了，毕竟目前还不存在大量的外籍子弟学校。

那么去国外就业呢？通过官方机构输出这是众所周知的，除了官方机构还有没有输出渠道呢？的确可以通过国内的劳务输出中介去国外从事汉语教师工作，以这种渠道出国就不是官方行为了，但这种方式信息来源渠道太狭窄，费用太高，而且还需要加以甄别，存在骗局，这都导致这种方式的可选几率从目前来看不是很普及。

由此可见，目前，汉语国际教育专业人才输出最有保障，最稳定的方式依然还是单一的、官方主导的志愿者派出。

第二，官方输出公益性太强，服务期满后缺乏一定的配套安置，存在二次就业风险，就业保障差。

目前，经由国家汉办和孔子学院派到世界各地担任志愿者和汉语教师工作的人主要是从在职教师、汉语国际教育研究生以及本科生中选拔。一般情况下，

申请出国任教的国内在职教师数量有限，主要还是靠研究生以及本科生。研究生在读期间就可以通过报名孔子学院志愿者和汉语教师的方式获取出国任教的机会，而本科生在读期间不能报名，必须是应届本科毕业生才能报名。在这种情况下，本科生的劣势一览无余。官方派遣的志愿者在国外的孔子学院或者中小学教学点工作的时间是有限制的，少则六个月左右，多则两年，不管多少时间，志愿者最终还是要回到国内。国家汉办对工作期满回国的志愿者采取的是回国后自由择业的政策，并不负责安排工作，只是会推荐工作。国内目前就业压力依然很大，各行各业竞争激烈，应届毕业大学生就业尚且存有困难，更何况从国外回来的往届大学生志愿者。归国后的本科学历的志愿者在国外工作的经历更多算是积累了一些工作经验，但并无一些实质性的好处，比如在考研究生、考公务员和事业单位的时候没有加分，各单位招聘也不存在优先录用，这种状况并不利于汉语国际教育人才培养的可持续发展。在当前高校人才培养面向市场的情况下，如果毕业生就业不顺畅，则招生专业会逐渐丧失招生的主动性。其实外派的应届研究生也面临这个二次择业的问题，只能说是稍微比本科生竞争力好一点。

第三，官方的志愿者招募和派遣具有局限性，向发达国家派遣数量朝重点大学倾斜，（非重点）普通高校本科生只能选择欠发达或者不发达的地区，当然，这种情况与学生资质和岗位教学要求有关系，一是重点大学学生资质好，所派岗位的教学要求高，普通高校本科学生无法满足，二是重点大学都与国外的大学合作共建有孔子学院，其对口的孔子学院只招收这些重点大学的汉语国际教育的学生（尤其是研究生）。当然，这也无可厚非。但国家应该考虑到欠发达和不发达地区的艰苦程度，给予主动申请前往的志愿者更好的经济补助，这才能体现出一种派遣公平，才能鼓励非重点高校的汉语国际教育专业的志愿者选择欠发达和不发达地区，也才能保证每个阶段的志愿者派遣计划能顺利而均匀的实现。

第四，汉语国际教育专业的毕业生在就业时带有一定的迷茫性。这个问题无论是该专业的本科毕业生还是研究生都不可避免，这一点与前面第二点中所提到的“二次就业”也有联系。目前，汉语国际教育正进入第三个发展时期，在国内外环境平稳的情况下，这个时期绝对是具有开创意义的，但这也需要一

个过程，目前在国内对外汉语教育市场还没有完全打开，而去国外的机会又有限的情况下，大多数汉语国际教育的本科生毕业之后并不能真正从事对外汉语教育工作，随着今后中国与世界的进一步融合，这种情况会改变，不过我们在期待时间来解决问题的时候，也应该自己多谋出路。

从当前的情况来看，要想解决好这个专业的人才就业问题，一方面要靠国家和社会的外力，一方面要靠高校自身的内力。

所谓的外力，是指国家应出台行业规范，鼓励并指导和监管私立培训机构和汉语国际教育人才劳务输出，实现该专业人才输出的多样化，以分担官方输出的压力。而官方的志愿者派遣，应进行改革，要给予志愿者——尤其是应届毕业生类型的志愿者——更多的就业保障，不断提升官方志愿者职位的待遇含金量，尽可能的帮助工作期满的志愿者解决二次择业的后顾之忧。同时官方还应引导国内（非重点）普通高校与国外语言文化机构加大合作，增加这类高校的该专业人才输出份额。

所谓的内力，是指各高校，尤其是非重点普通高校，应继续加大汉语国际教育人才培养的力度，这个力度应向培养质量倾斜，不断提升自己所培养的相关人才的竞争力。应积极寻求对外合作的机会，尽可能的搭建优质的实践平台。在鼓励该专业学生在专业范围内就业的同时，也要将人才培养向“一专双能”的应用型人才靠拢，即既具备基本的对外汉语教育能力，又具备国内中小学语文教学的能力，这样可以在一定程度上提升汉语国际教育专业人才的实用价值和面对就业风险的抗压能力，而且加大了该专业毕业生先立足国内教育行业，等时机成熟再赴国外任教的可能。

面对普通高校汉语国际教育毕业生在人才价值实现方面存在的这些问题，我们当然无法一口气解决，有些问题也不是单纯靠某些方法就能解决的，需要在科学布局和长远规划的基础上，实事求是地打造一条适用于该专业人才可持续发展的人才培养之路。如果从1950年清华大学成立“东欧交换生中国语文专修班”算起，我们的汉语国际教育事业已经走过67个年头了，这67年的光阴在汉语成为世界通用语言的路上实际上只是开了一个头，在汉语国际教育专业的人才价值实现方面，我们还任重道远。当前，高等教育的转型发展给汉语国际教育的发展提供了更多的动力，“一带一路”计划的实施给汉语国际教育的发展打开了新的大门，未来，这个专业一定会发展的

更好。

参考文献：

[1].刘珣,《对外汉语教育学引论》(第1版),北京大学出版社,2000年1月。

[2].李卫国,《汉语国际教育人才培养储备前瞻性研究》,《河南大学学报》(社会科学版)2013年第4期。

[3].任志萍,《“普通”新建本科院校汉语国际教育人才培养问题与对策——以乐山师范学院为例》,《乐山师范学院学报》2011年第1期。

[4].梁蕾,《就业导向下地方院校汉语国际教育人才培养模式的转变》,《知识文库》2016年第4期。

[5].朱红、王溢,《汉语国际教育专业人才培养模式改革探索》,《吉林广播电视大学学报》,2013年第11期。

[6].高丽娟,《汉语国际教育专业应用型人才培养模式改革与创新研究》,《亚太教育》,2016年第3期。

TCSL 的校外语言实践活动与 TESL 的 Fieldtrip 之对比

徐品香

华南师范大学国际文化学院，广东，广州 510631

摘要 本文在介绍 TCSL 的校外语言实践活动与 TESL 的 Fieldtrip 的活动流程及内容的基础上，就二者在活动前、中、后的活动内容进行了对比，指出了 TCSL 的校外语言实践活动在各个阶段存在的不足，并依据体验学习理念和任务型教学的核心思想、借鉴 TESL 的 Fieldtrip 的成功之处，有针对性地提出了一些改进的建议，以期促进 TCSL 的校外语言实践活动的成效。

关键词 TCSL；TESL；校外语言实践活动；Fieldtrip；对比

一、引言

随着汉语国际教育的发展，来华学习汉语的人数逐年递增。这些学习者来华的主要目的是学习汉语知识，了解中国文化。为了满足他们的需求，帮助他们更快、更好地学习汉语言和文化知识，对外汉语教学机构一般都采取课堂教学和课外语言实践相结合的教学模式。这与国外某些高校针对外国留学生的英语培训模式相似。然而，就课外语言实践活动而言，笔者从自己在国内从事对外汉语教学以及在加拿大参加英语培训的亲身实践和体会来看，虽然 TCSL（Teaching Chinese as a Second Language，汉语作为第二语言教学）的校外语言实践活动和 TESL（Teaching English as a Second Language，英语作为第二语言教学）的 Fieldtrip（校外参观游览活动或实地考察）的活动目标一致，即，使学生在愉悦的活动体验中发展其语言能力以及与语言相关的其它能力（包括合作能力、跨文化能力、学习策略和交际策略能力等等）^①，但是，二者在活动策划、组织与实施上还存在很大的差异。这些差异直接影响到校外语言实践活动的成效。下面笔者将以自己所在院校的留学生校外语言实践活动以及自己在加拿大期间亲身体验的 Fieldtrip 为例，通过个案比较的方式就 TCSL 的校外语言

^① 朱勇. 国际汉语教师证书考试大纲解析[M]. 北京：人民教育出版社. 2015.09, 第 130 页.

实践活动和 TESL 的 Fieldtrip 主要从活动流程和内容方面进行对比, 分析总结前者存在的不足, 并依据体验学习理念和任务型教学的核心思想, 在借鉴后者成功之处的基础上有针对性地提出一些改进的建议, 旨在为国际汉语教师提供一点参考, 从而使 TCSL 的校外语言实践活动的目标能够得到很好的落实。

二、TESL 的 Fieldtrip 的活动流程及内容

加拿大是一个典型的移民国家, 每年都有大量移民和外国留学生涌入加拿大, 这给加拿大的 TESL 带来了良好的发展机遇, 因而加拿大涌现出了不少 TESL 培训机构, 卑诗省高贵林市第 43 学区教育局下属的国际教育学院 (College of International Education) 就是其中之一, 该学院已有 10 多年 TESL 的培训历史, 因而在这方面积累了丰富的经验, 形成了一套较为成熟的教学模式和教学方法。其中的 Fieldtrip 的教学模式和方法更是值得我们的 TCSL 借鉴。下面简要介绍一下 TESL 的 Fieldtrip 的活动流程及内容。

该国际教育学院的 TESL 除了课堂教学以外, 一般每两周组织一次 Fieldtrip 活动。TESL 的 Fieldtrip 大致分活动前、活动中、活动后三个阶段进行, 各个阶段有明确的活动内容和任务。

活动前

1. 制定活动计划, 提交主管部门审批

外出活动前一到两周, 带班老师一般会根据教学内容、教学目标、学生的兴趣爱好和时间、当地的年度活动计划、天气预报等与学生共同商定 Fieldtrip 的时间和地点等, 然后编制详细的活动计划书, 报教务管理部门审批。

2. 做好背景知识方面的准备

活动计划审批通过后, 老师会引导学生做背景知识方面的准备, 一般是在外出活动的前一两天向学生简要介绍参观游览点的概况, 然后给学生分发相关阅读材料或是让学生分组在网上搜索有关指定主题的资料, 再组织各小组相互交流, 使学生对景点有个大致的了解, 为参观游览的顺利进行以及相关作业的完成做好铺垫。例如: 参观温哥华美术馆前, 老师先简要介绍了美术馆的概况, 然后把学生分成 2 组, 让第一组的同学阅读加拿大著名画家 Emily Carr 的生平简介及其作品介绍, 让第二组的同学阅读加拿大著名画家 Charles John Collings 的生平简介及其作品介绍, 接下来第一组的学生和第二组的学生结成对子, 相

互口头介绍自己阅读过的材料，最后各自根据对方的介绍完成以下作业：

Student Worksheet1

| | Emily Carr | Charles John Collings |
|-------------------------|------------|-----------------------|
| Personal information | | |
| Travel & influences | | |
| Process and Techniques | | |
| Description of artworks | | |

3. 交代外出活动注意事项

除了背景知识方面的准备之外，老师在出行活动的前一天还会特别提醒大家有关外出活动的注意事项：集合时间和地点、交通方式、各项费用、天气与穿着、参观游览景点须知、携带工作表 2（worksheet2）和笔纸，以及人身财产安全等等。

4. 填写安全责任书

老师宣布完外出活动注意事项后还会让学生轮流阅读《留学生校外语言实践活动安全责任书》，并在确认上面的个人信息准确无误、确认已阅读并同意该安全责任书上的内容后签名，然后将其提交教务管理部门备案。该安全责任书的基本内容是：学生外出参观游览期间，对自己的财物和人身安全责任自负。

（二）活动中

Fieldtrip 当天，师生按照约定的时间在约定的地点集合，然后由老师带领直奔目的地。到达目的地后，老师向学生收取门票费并为大家代购团体票，接着帮大家存放所携带的物品并检查每个人是否携带了自己的工作表 2（worksheet2），检查完毕之后重申游客须知，宣布返回时集合的时间和地点，最后请大家自行入场参观，在概览的基础上重点搜集自己的工作表中所涉及的信息和自己感兴趣的内容，能现场完成的，现场完成，现场完成不了的，收录有关信息，回去后再进一步加工。午饭一般在参观场所内的快餐店自行解决。活动期间发生的所有费用学生自理。活动结束后大家按照约定时间在约定地点集合，然后和老师一起返回。外出参观游览活动中学生的中心任务就是完成工

作表 2，各自工作表 2 中的任务因水平而异。笔者参观温哥华美术馆（the Vancouver Art Gallery）时要完成的学习任务见附录 2：Worksheet2。

（三）活动后

Fieldtrip 结束后，学生回去要根据现场收录的信息进一步完成工作表 2 中的有些细项，填写学习日志（见附录 3：learning log）。第二天上课时，老师会专门安排时间让大家汇报、交流、分享学习成果和感受。每一个汇报的学生必须想方设法让其他人听明白自己讲述的内容，每个听者必须边听边记录要点，完成老师发的工作表 3（worksheet3）。例如：参观了人类学博物馆之后，听同伴汇报时，笔者需要完成的学习任务如附录 3：worksheet3。学生汇报完毕，老师及时给以评价，然后要求大家提交作业（工作表 2 和工作表 3）。老师会及时批改这些作业，并将成绩录入个人学习档案夹（portfolio），之后再将作业发给学生，同时一一当面指出优缺点，特别是其中的错误，分析原因，引导学生自我纠正。除此之外，老师还会选一些活动图片张贴在教室内外的墙报栏内，供大家继续欣赏、回味和学习。简单地说，Fieldtrip 的后续活动的主要内容是：学生继续完成并提交相关作业，老师组织学生在课堂上汇报、交流、分享有关内容和感受，老师就相关内容进行测验、对相关学习成果进行评价和反馈。

三、TCSL 的语言实践活动的流程及内容

以下笔者以自己所在院校的留学生校外语言实践活动为例来简要介绍一下 TCSL 的语言实践活动的流程及内容。按照学院的规定，每个学期各班班主任应组织一次校外语言实践活动，带领本班学生外出参观、或游览、或实地考察等，给他们提供接触真人真事的机会，使其身临其境，在具体体验中应用和丰富其汉语言和文化知识，发展其语言能力和其他相关能力。该项活动从策划到实施主要由班主任负责，其他任课老师可以协助。学院不提供校外语言实践活动的经费，该费用由学生承担。据笔者调查了解，该项活动的组织与实施过程一般是这样的：

（一）活动前

1. 商定活动计划，填写《班级活动计划书》，并提交留学生管理部门备案

外出活动前一周，班主任与本班留学生一起商定外出活动的内容、时间、地点、交通方式以及预算等等。确定好这些之后，填写《班级活动计划书》，

提交留学生办公室备案,待留学生办公室及主管院领导批准后方可开展校外语言实践活动。

2. 介绍背景知识,交待注意事项

外出活动前一天,班主任一般会在课堂上就语言实践活动的相关背景知识向学生作简要的介绍。之后会向学生讲明外出活动的一些注意事项。比如:集合时间与地点、出发时间、着装、个人物品保管等等。未尽事宜,有的老师还会在班级微信群里和学生继续讨论,补充说明。除此之外,如果涉及活动费用,班主任一般会在活动前收取这笔费用。

(二) 活动中

外出活动当天,班主任会在约定时间和地点等候学生,等所有报名参加此项活动的学生到齐后再带领大家去活动目的地。如果目的地是需要购买门票的旅游景点,班主任就会给大家购买团体票。在进去参观游览之前,班主任一般会再次重申游客须知,宣布返程集合的时间和地点等。如果需要,班主任还会请导游讲解。午饭一般是集体聚餐。在整个活动过程中,班主任都会陪着学生,并随时解答学生提出的问题。活动结束后,再由班主任把学生带回学校。

(三) 活动后

校外语言实践活动结束后,有的老师会让学生就相关内容写篇日记或者小作文,有的老师会把它当作口语话题让大家说一说,还有极个别的老师会带领学生就此次活动办一个图文并茂的墙报,如“×××班语言实践活动剪影”。但有些班级并没有安排类似的后续活动,当天活动结束之时基本上就算给该项活动划上了句号。

四、TCSL 的语言实践活动与 TESL 的 Fieldtrip 的差异

我们把 TCSL 的校外语言实践活动与 TESL 的 Fieldtrip 进行对比,发现二者虽然目标一致,但活动流程不尽相同,活动内容和实施过程更是存在着显著差异。

活动前的差异

二者在活动前的差异主要表现在语言文化背景知识的准备是否充分、人身财产安全责任是否明确以及是否布置学习任务这三个方面。

1.就语言文化背景知识的准备方面来说,TESL 的 Fieldtrip 准备得比较充分。

带班老师不仅利用演示文稿或者网络给学生作相关背景知识介绍,而且还引导学生通过自主搜集、小组学习和相互交流等方式进一步获取相关知识,从而为 Fieldtrip 的顺利进行做好语言文化背景方面的铺垫。与此相比, TCSL 的校外语言实践活动在这方面的准备显然不足。班主任一般只简单介绍一下相关背景知识,不再占用课堂时间带领学生查阅相关资料,组织学生讨论交流,作进一步的了解。

2.就人身财产安全责任方面来说, TESL 的 Fieldtrip 有明确的约定,带班老师不仅要向学生口头说明该约定的内容,而且还要让学生阅读理解该约定的内容,并在《安全责任书》上签名,使学生明确地知道,在 Fieldtrip 期间,其人身财产安全责任自负。万一出现什么意外,学校不承担任何责任。而 TCSL 的校外语言实践活动一般只是班主任口头叮嘱学生外出活动期间一定要注意安全,保管好自己随身携带的财物等等,没有这种书面约定,因而人身与财产安全方面的责任界限不够明确。

3.就学习任务方面来说, TESL 的 Fieldtrip 的老师根据学生的年龄、性格、语言水平和文化背景等为其设计了具体的、个性化的学习任务,分发给每个学生,要求在 fieldtrip 期间搜集相关资料,完成学习任务。而参加 TCSL 的校外语言实践活动的学生几乎没有这么具体、明确的学习任务,更没有这么个性化的学习任务。

活动中的差异

活动期间二者的差异主要表现在学生是否需要完成相应的学习任务。在 TESL 的 Fieldtrip 期间,学生有具体的、个性化的学习任务(work sheet2)要完成,因此他们在参观游览或实地考察的过程中往往是单个行动或者是小组行动,有目的、有重点地寻找、查看、完成一些像填空、简答之类的可以现场完成的任务,对于那些现场不易完成的题目,做好相关资料的收集和记录,并适时与同伴进行讨论,必要时甚至向老师请教。而在 TCSL 的校外语言实践活动期间,学生基本上没有明确的学习任务要完成,一般由老师带着大家一起活动。在活动过程中,老师随时解答学生的提问,学生个人、小组活动的内容就是参观游览、拍照,除此之外基本上没有像 TESL 的 Fieldtrip 那种需要学生现场完成的学习任务。

活动后的差异

活动后的差异主要表现在有无后续活动。TESL 的 Fieldtrip 的结束并非意味着该项教学活动的结束，之后还有相应的后续活动。比如：当天活动结束后学生回去还得马上完成 work sheet2 上那些在现场未完成的作业，填写学习日志（learning log），第二天老师会组织大家在课堂上汇报、交流学习成果及学习感受，及时进行检测、评价和反馈，展示学习成果等等。而 TCSL 的语言实践活动仅有个别班级安排了相应的后续活动任务，相当多的班级没有后续活动计划。就有后续活动的班级而言，其后续活动的任务只是把它作为口语或写作练习的材料而已，很少有学习成果汇报、检测、评价与反馈。

五、结语

从以上对比可以看出，TCSL 的校外语言实践活动在活动前、中、后三个阶段的设计与实施明显不如 TESL 的 Fieldtrip 完整，也没有它合理。活动前准备不足。背景知识准备不够充分，安全责任不够明晰，缺少具体的、个性化的学习任务。活动中参与不足。组织者似乎忽略了活动的目的，没有给学生布置具体的需要现场完成的学习任务，学生在活动过程中走马观花，没有充分参与其中。活动后评估不足。除了个别班级以外，多数班级开展的校外语言实践活动基本上没有什么后续活动。组织者忽略了活动后的评估总结环节，对学生参与活动后的收获和感受等没有具体充分的考虑。

校外语言实践活动属于体验式的语言教学活动，其目的是让学生在活动中获得语言学习和语言实践的机会，学到自然、地道的汉语，使用已经掌握的汉语表达自己，从而检验自己的汉语水平，提高汉语能力；了解中国文化，增强对中国文化的兴趣和认可度，从而增强学习汉语的动机^①。这个目的的实现需要学习者完成一系列的活动和任务。依据体验学习理念和任务型语言教学的核心思想“以学习者为中心；以真实的任务活动为中心；强调自主学习的同时，提倡互动学习；注重学习者的内在动机对学习的驱动作用；强调一个完整的学习过程以及循环的一体式学习方式，对习得结果不断追踪，以获得最佳的学习结果等等”^②以及任务教学法的理念“掌握语言大多是在活动中使用语言的结

^①王海涛. 浅谈外国留学生文化活动设计[J]. 理论前沿. 2013 年第 3 期, 第 120 页.

^②陈作宏,田艳. 探索以任务为中心的体验式对外汉语课堂教学模式[J]. 民族教育研

果,而不是单纯训练语言技能和学习语言知识的结果。在教学活动中,教师应当围绕特定的交际和语言项目,设计出具体、可操作的任务,学生通过表达、沟通、交涉、解释、询问等各种语言活动形式来完成任务,以达到学习和掌握语言的目的。^①”来分析 TCSL 的校外语言实践活动的活动流程及内容,我们就会发现,活动的组织者没有围绕活动的目标和内容以及学生的实际水平等设计真实而具体、且环环相扣、层层递进的任务活动,没有给学生创造更多的自主学习、合作学习的机会,也没有给学生提供互动、分享交流其学习成果及心得的机会,更没有对学生的学习情况进行检测、评价和反馈,学习过程不完整,教学活动缺乏连续性和渐进性,对习得结果没有追踪,更没有和学习成绩挂钩,没有实现学生最大限度的参与,因而它不利于知识的内化,技能的形成。也就是说,它既不能更好地促进学生语言能力的发展,也不能更好地培养学生独立与合作学习的能力以及跨文化交际能力等等。可见,TCSL 现有的校外语言实践活动的设计与实施模式很难真正实现语言实践活动的目标。

为了使 TCSL 的校外语言实践活动能够取得良好的收效,笔者认为活动的组织者应该以体验学习理念和任务型教学的核心思想为指导,尝试以任务为中心的体验式教学模式,借鉴 TESL 的 Fieldtrip 的活动流程和操作方法,从活动前的准备、活动中的执行以及活动后的评估等方面进行精心设计和安排,并按照设计方案认真实施,及时总结。

(一) 活动前应做好充分的准备

校外语言实践活动是语言教学不可缺少的辅助形式,旨在促进学生语言能力的发展以及与语言能力相关的其它能力的发展。为此,活动组织者在确定活动主题和内容、周密安排活动行程之后,应着重做好两件事情:一是围绕活动目标和内容以及学生的实际水平等等,精心设计好活动前、中、后三个阶段的学习任务,并在适当的时候对学生进行适量的活动前期背景知识介绍,同时还可以引导学生通过自主探究、小组协作等方式了解相关内容,完成活动前的学习任务,并与同伴进行分享交流,以便使学生对校外语言实践活动项目有初步

究. 2008 年第 4 期, 第 96 页.

^① 任务教学法[E]. <https://baike.so.com/doc/5418522-5656686.html> 2017-11-13.

的了解，并在语言知识和文化背景知识方面为参与此次活动做好准备。二是让每一个学生了解活动的目的、流程、自己需要完成的任务以及其他注意事项，尤其是人身财产安全责任问题，组织者需要进一步明确安全责任，除了向学生口头说明安全责任以外，还需要与学生有书面约定，使其完全理解《留学生校外语言实践活动安全责任书》的内容，并在上面签名，以确保留学生在校外语言实践活动期间对自身的财产和生命安全责任自负。

活动期间让学生充分参与，深度体验

活动进行阶段，组织者要让学生尽量参与其中，亲身体验，并进行相应的语言交流，以达到语言实践的目的。具体地说，在热身准备之后、实地活动开始之前应给学生布置具体的、个性化的学习任务，并要求学生在实地活动的过程中重点关注与自己的学习任务相关的内容，并做好相关资料的收集和记录。在实地活动的过程中，应督促学生在特定的时间内独立地或以小组协作的方式完成特定的学习任务，并明确说明该项作业的成绩将作为平时成绩的一部分记入成绩单。这样做可以避免学生走马观花和看热闹的心理，促使学生全身心地投入到活动体验之中，在“做”的过程中进一步获取语言与文化知识，并应用新获得的相关知识，在实践中提升语言能力和其他能力。

活动后应适时评估，注重交流和总结

TCSL 的校外语言实践活动的设计应具有连续性。实地活动结束后，组织者应适时安排相应的后续活动，一则给学生提供分享交流其活动体验收获、感受和心得的机会，二则对其活动成果进行评估和考核，进而对活动的效果进行反思和总结。考核评估可以采用多种方式，比如：让学生填写学习日志，进行活动总结和自我反思；让学生以个人或小组形式利用演示文稿向全班口头汇报指定内容，其余同伴听后完成相应的练习，提问、讨论有关内容；让学生交回与活动内容相关的作业，教师及时检查、打分、反馈；举办配有学生文字感受的摄影展；通过微信朋友圈分享交流个人收获与感受等等。在这些后续活动进行的过程中，学生反复提取和应用相关知识，使之逐渐得到内化，同时使自己的各项语言技能和其他能力都能得到同步发展。

总之，在策划和开展校外语言实践活动的时候，不要忘记组织开展这类活动的目的。活动设计要周全完整，要从活动前的准备到活动中的参与再到活动

后的评估等各个方面进行精心设计,并认真有效地执行,使学生通过亲身体验、积极参与系列阶段性、层次性、趣味性较强且形式多样的活动而提升自己的知识水平和综合能力。

参考资料:

[1]朱勇. 国际汉语教师证书考试大纲解析[M]. 北京: 人民教育出版社. 2015.09, 第 130 页.

[2]王海涛. 浅谈外国留学生文化活动设计[J]. 理论前沿. 2013 年第 3 期, 第 120 页.

[3]陈作宏,田艳. 探索以任务为中心的体验式对外汉语课堂教学模式[J]. 民族教育研究. 2008 年第 4 期, 第 96 页.

[4] 任 务 教 学 法 [E]. <https://baike.so.com/doc/5418522-5656686.html>. 2017-11-13.

附录:

1、Worksheet2

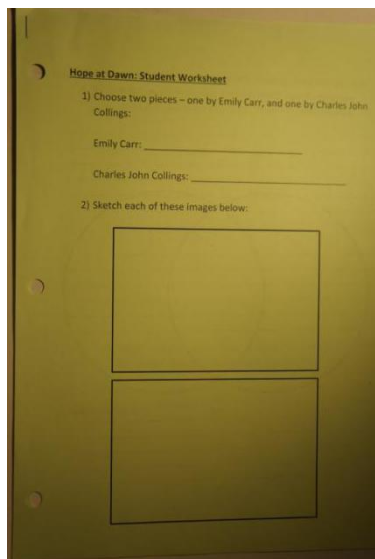
2、Worksheet3

3、Learning log

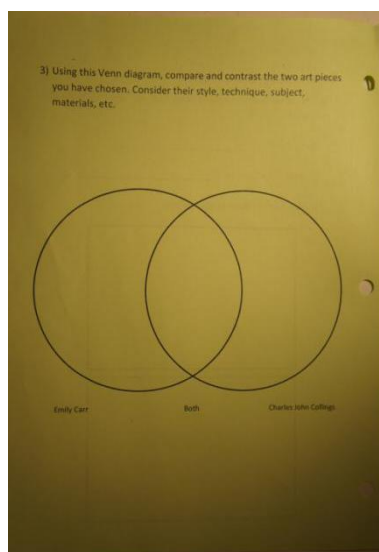
附录 1:

Worksheet2

2-1



2-2



2-3

4) Respond:

a. What did each piece make you think and feel?

b. Which piece did you prefer? Why?

c. What does each piece show us about BC? How do they show the artists' thoughts and feelings about BC?

2-4

5) Summarize what you learned from this experience. Also, discuss how your learning in the classroom differed from your learning at the Vancouver Art Gallery.

附录 2:

Worksheet3

3-1

Museum of Anthropology Fieldtrip
Listening Chart

Speaker's name:
Bill Reid (1920-1998)

Gathering Strength - Jewelry exhibit

1. Who was the carver who influenced Bill Reid?
2. What was Bill Reid's Haida name?

Cedar Canoe

1. Who helped Bill Reid make this canoe?
2. What traditional tools are used to make a canoe?
3. How do carvers split and widen a tree to make a canoe?
4. Where was this canoe launched?

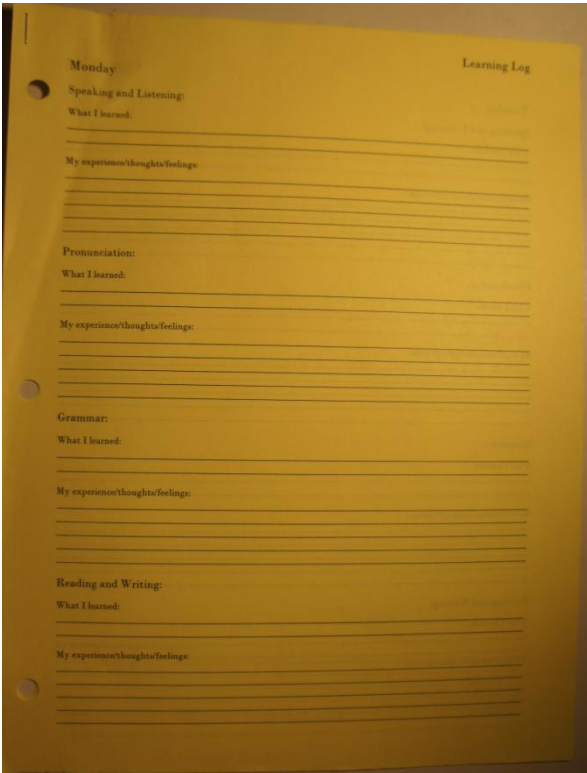
Raven and the First Men

1. According to the Haida story, where did the Raven find the first man?
2. What did Bill Reid make before he carved the large sculpture?

3-2

3. Did Bill Reid carve the large sculpture alone?
4. In the sculpture, are all the men coming out of the shell?
Explain.
5. What is the sculpture made from?
6. Who was present at the unveiling?
7. What did you think about the sculpture?

附录 3: Learning Log



挑战与机遇：从北吕宋的视角看菲律宾汉语教育的发展

薛小辉 詹春燕

华南师范大学 广东 广州 510631^①

摘要 文章通过对菲律宾北吕宋地区的汉语教育现状进行概括分析,重点分析了当前存在的突出问题如生源流失、经费不足,师资短缺等,从政府政策的支持和学校自身两个方面,结合中国“一带一路”的政策与机遇,力图寻求相应切实可行的解决办法与发展策略,得出了菲律宾华文教育具有美好的发展前景和广阔的市场的结论。

关键词 菲律宾 汉语教育 一带一路

19 世纪末大批华侨迁入菲律宾,随之而来的是给菲律宾带来了中国语言和文化。从 1899 年 4 月 15 日菲律宾第一所华侨学校—大清中西学堂(今中西学院)创办起,菲律宾华校已经有一百年多的历史。目前全菲律宾华校已经有 170 多所,华语教师约 2500 人,华校学生约 8 万人。

以 1973 年菲律宾通过新宪法和总统马科斯发布第 176 号法令对所有华侨学校实行全面“菲化”为分水岭,菲律宾汉语教育主要经历了两个时期:一是华侨教育时期(1899-1973),教育目标是培养具有科学文化知识的中国公民,教育对象以华侨子女为主,学校称为“华侨学校”;二是华人教育时期(1973-至今),教育目标转为培养具有汉语素养的菲律宾公民,教育对象由此前华人华侨子女为主扩大为兼收菲律宾本地学生,学校集体“转籍”,成为菲律宾国民教育体系里的“华语学校”。

北吕宋地区,指菲律宾第一大岛吕宋岛的北部地区,按照菲国行政区划,北吕宋地区包括 15 个省,陆地面积约 6 万平方公里,占吕宋岛面积的 57%、全国面积的 20%,总人口 912 万。该地区发展相对落后,经济总量小,主要依靠农业、手工业,其次是旅游业和渔业。目前北吕宋地区华人华侨总数约 10.2 万,90%以上祖籍闽南,另有少量广东移民及后裔,他们少则几十户,多

^① 本文为广东省哲学社会科学“十三五”规划 2016 年学科共建项目:“一带一路”视域下汉语国际教育推广的可持续发展研究(GD16XJY34)与广东高校特色创新教育科研项目:孔子学院可持续发展路径与管理研究(2016GXJK036)的研究成果之一。

则成百上千户，散居北吕宋各省，比较集中的有本格特省的碧瑶市（约 1.1 万人）、班诗兰省的达古坂市（约 6500 人）、伊莎贝拉省的仙朝峨市（约 5000 人）、拉允隆省的圣费尔南多市（约 3500 人）以及其它各省省会等较大城市。

一、北吕宋地区的汉语教育现状与问题

在二战后菲律宾汉语教育蓬勃发展的时期里，北吕宋地区的华侨学校曾多达 24 所。菲化后，由于历史、民族及种种现实原因的冲击，北吕宋汉语教育江河日下，先后有 12 所华校逐渐凋零、停办。上世纪九十年代起，随着世界各地不断掀起“中国热”“汉语热”，菲律宾华教界开始重新审视和定位汉语教育，提出“华语教学应走第二语言教学的新路子”，得到了华校的广泛共鸣和响应，并纷纷循此方向探求改革之路。目前北吕宋 14 所汉语学校目前在校生总数 4213 人，其中人数最多的是碧瑶爱国中学 1049 人，其次是毓侨中学 551 人、蜂省大同中学 524 人、蜂省培贤中学 456 人和仙朝峨中华中学 360 人，其余学生数在 300-200 人之间的 2 所、200-100 人之间的 5 所，100 人以下的 2 所。生源结构方面，在校生中华人华侨及中菲混血学生 2579 人，占 61.2%；纯菲律宾血统学生 1634 人，占 38.8%。

（一）生源流失

笔者 2015--2016 年有幸通过中国汉办的志愿者选拔被委派到北吕宋的伊拉岸中华学校担任汉语教师，通过工作之便，调查与了解了当地的汉语教育的相关信息与数据。

在学校学生人数方面，由于华校当地经济不景气，汉语学校的学费相对较贵等原因，华校生源流失严重，特别是那些经济不发达地区。以北吕宋为例，在十四所华校中 7 所人数少于 200 人。

近年来，虽说世界各地不断掀起“中国热”“汉语热”，菲律宾华教界也开始重新审视和定位汉语教育，提出“华语教学应走第二语言教学的新路子”，并循此方向探求改革之路。但由于近年来菲律宾对华政策的摇摆与偏差，菲律

宾的汉语学习者人数反而呈现有所萎缩的局面，尤其在阿基诺三世统治期间，情况更是堪忧。例如，以 2015-2016 年为例，北吕宋地区有共有 14 所汉语学校，在校生总数仅为 4213 人，其中人数最多的是碧瑶爱国中学，也只有 1049 人，其次是毓侨中学 551 人、蜂省大同中学 524 人、蜂省培贤中学 456 人和仙朝峨中华中学 360 人，其余学生数在 300-200 人之间的 2 所、200-100 人之间的 5 所，100 人以下的 2 所。如果单从人口与学校数量比例的角度看，北吕宋地区 10.2 万华族人口拥有 14 所华校，这与菲律宾其它地区相比，并不算少。但在生源结构方面，以上在校生中，华人华侨及中菲混血的学生有 2579 人，占了 61.2%；可见，在不算多的汉语学习者中，除去华裔的话，情况就很不见乐观了。而纯菲律宾血统学生则更少了。当前，一些学校的在校生数已达“警戒线”，200 人规模以下的“小学校”有 7 所，占了一半。以美岸南中学校为例，2012 年在校生为 115 人，2013 年减为 97 人，到 2014 年仅剩 69 人。可见，连专门的汉语学校的生源都不多，其他非汉语学校，其汉语学习者就更加少了。

本人所在的伊拉岸中华学校只有小学部，六个年级，每个年级一个班共六个班，加上幼稚园，师生共 120 多人，一年级人数最多，23 人，六年级只有十一人。汉语教师 4 人，有两名本土汉语教师，两位志愿者教师。从这种从一年级到六年级人数递减的变化，反映了学生随着年级越高人数越少的情况，这种情况反映了当地的汉语学习者的流失的现实。伊拉岸中华学校于 1938 年创办，是曾经的吕宋地区汉语教学中心，曾经是人数最多，校舍最大的一所汉语学校，有小学和中学，可惜现在相比过去，情况已经大不如前了。

（二）师资短缺

目前，北吕宋地区 14 个汉语学校的教师总数 大约为 400 人，其中非汉语教师（以英语或他加禄语授课）278 人，占 69.5%；汉语教师只有 122 人，占 30.5%。汉语教师中，本地汉语教师数 又有 61 人，占汉语教师总数的一半，占总体教师总数的 15.25%；我国侨办和汉办外派的汉语教师 61 人，也占汉语教师总数的一半，占总体教师总数的 15.25%。可见，虽然是汉语学校，本地的专业的汉语教师占得比例实在不高，如果没有中国派出的汉语教师协助充实到其中的话，汉语教师的短缺将会非常严重，因为，我国外派教师已占北

吕宋华校汉语教师队伍的“半壁江山”。

而且，即便是在这本地华校的 61 人的汉语教师中，也存在诸多问题，如：1.本地华文教师队伍专业化程度极低。这些人全部是菲律宾华校毕业的当地华人，虽部分具有大学学历，但仅有极少数毕业于师范、教育专业，只有个别别人拥有教师资格证，大多数教师本身接受过的华文教育程度至多只到高中，素质可想而知；2.教师年龄大多在 40-60 岁之间，且以女性为主，年龄老化，年青教师不济，本地华文师资队伍青黄不接和断层现象比较严重。

因为汉语师资的短缺，北吕宋各华校的汉语课程的设置就显得比较单薄和不合理了。目前，当地汉语学校的幼儿园和小学部的课程主要有英语、他加禄语、华语、计算机、体育、算术、音乐、美术等，中学部增设科学课华语（或华语综合）、历史、地理、技能等课，各校每天华语教学时间一般都不会超过 120 分钟。以毓侨中学为例，学生的汉语上课时间如下：幼儿园每天上午一节 40 分钟的华语课；小学部华语课时间为每天上午 8:30 至 10:30（中间 9:30 至 9:50 为课间休息时间）；中学部由于其它课程增多，汉语学习时间减为每天下午 12:30 至 14:00。以笔者走访观察，目前各校的汉语课堂上，普遍存在着学生程度不一，对授课内容理解有困难，对汉语学习兴趣不高，本地教师水平参差不齐等问题，甚至有不少当地的汉语的教师不得不艰难地用英语进行反复解说的汉语课。

（三）学校经费不足

作为菲律宾国民教育体系的一部分，北吕宋地区的汉语学校在性质上均为私立学校，行政上严格按照菲国对私立学校的有关法规设立、运行和管理，业务上接受当地教育行政部门的领导、监管和指导。作为私立学校，财务和人事相对独立，学校在人事上则有权自行聘用或解雇行政和教学人员。校董一般可直接参与学校的重大校务，校长则主要负责学校的日常人事、教务、行政管理。学校内一般按学部设立主任，分别负责本部事务，另设英文部和中文部主任各一名。

虽说北吕宋地区的汉语学校有比较充分的办学自主权，但办学经费却完全由学校自筹、自负盈亏，政府不予拨款。目前，除葡萄园学习中心和蜂省培贤

中学为家族创办的学校外，其余 12 所汉语学校举办者均为当地菲华商会。由商会（或家族）成员中选出若干人，成立学校董事会，再由学校董事会选聘校长。董事会主要负责办学经费筹措（或成立财务小组负责筹措和管理学校经费）。

当前，北吕宋各汉语学校经费来源主要有以下几个渠道：1. 学生学费。这是主要的经费来源，各校学费因当地经济状况、各省规定各异而略有不同，幼儿园、小学、中学年级不同的学生学费也各不一样，但总体上每生每学年的学费在 18000-25000 比索之间。2. 当地华人华侨社团（主要是当地菲华商会）和学校董事会筹款。3. 热心华教人士的捐助。这部分不固定，占华校办学经费的比例不大，但却是重要的补充。4. 活动募捐。各校一般会在教师节、圣诞节、春节等重要节日期间以拜年等形式筹募经费。此类筹款占学校办学经费的相当大比例。

没有政府的投入，单靠学校自身努力去办学，总体来说，当地的汉语学校都面临着办学经费紧张的局面。以伊拉岸中华学校为例，该校每年通过拜年的形式筹得资金 80 万比索左右，这是学校一年开支的重要来源。目前各校通过长期建设与积累，普遍都有独立的教学楼，通常配有教室、图书馆、电脑室、办公室、礼堂、教师宿舍等，条件较好的如碧瑶爱国中学、蜂省大同中学等等校，还有小花园、简易运动场、小型体育馆或游泳池等。当然，因各校的财力状况不同，硬件设施差异也较大，特别是启智中学、北怡华英小学和美岸南中学校，因经费紧张，教学楼已经年久失修，显得非常破旧。

二、北吕宋地区华文学校主要问题分析

当前北吕宋地区华文学校整体发展落后，且极不均衡，总体式微的状况还没有得到改变，面临着许多问题和困难，尤其是华文师资缺乏和生源流失，成了难以突破的瓶颈，甚至已威胁到部分华校的生存。究其原因，可以归纳为以下几点：

第一，办学层次低，力量分散。从办学层次看，14 校中目前有中学的有 9 所，其余 5 所均只开办幼儿园和小学，这说明该地区中学阶段的华文教育办学力量不足。学生接受华文教育最多至初中四年级，之后就停止，更不要说接

受高等教育阶段的专门华文教育，学生此前所接受的华文教育多在以后的生活中因缺少语言环境而逐渐淡忘。

第二，缺乏合作与交流。菲律宾是岛国，各地之间往往由于交通闭塞而导致信息不通等。如北吕宋地区，该地区至今尚未成立一个校际间汉语教学协作组织以作为各校的交流与合作提供平台。各校之间的汉语教育大多是闭门造车、各自为政，各校间的教育资源难以互通有无，无法进行有效的资源共享与整合。

第三，各种原因导致生源流失严重。以北吕宋为例，在十四所华校中 7 所人数少于 200 人。究其原因，一是本地经济长期不景气，一些华人华侨转而迁居他处谋生。二是私立华校的收费都较高，一些学生家庭无法负担，转而选择收费较低的本地公立菲校。三是近年来有些华校总体教学质量一直在下降，逐步失去对学生和家长的吸引力。

另一方面，不少华校在如何吸引非华裔汉语学习者方面的工作做得还远远不够到位。当前，菲律宾不少汉语学校的生源结构已经发生了很大变化，华族学生所占比例在逐渐减小，而纯菲律宾血统学生已占各校在校生数的相当大比例，有的学校甚至大部分都是纯菲律宾血统学生。但不少学校跟不上这种变化，没有想办法吸引这些非华裔的学生增强对汉语学习的兴趣，在课程设置等方面还只是一味的迎合非华裔学生的需求而缩减汉语课的学习时间。也就是说，在现行中英文双重课程制度下，各校华文部的比重正在逐渐缩小，英文部的比重则在逐渐增大。

第四，待遇低下造成本地华文师资的短缺。究其汉语教师短缺的原因，当然错综复杂，其中主要因素也在于本地汉语教师待遇不过吸引优秀者有关。当前，北吕宋各省经济总体不是很好，发展也很不平衡，按各省经济状况及教师的学历、职称、能力、教龄等情况不同，本地教师月薪在 6000-20000 比索之间不等，这种薪金没有什么吸引力。而根据当前菲劳工律，本国雇工最低日工资约在 250 比索左右，各大区根据当地经济发展情况略有差异，北吕宋华校教师一般工资只是略高于政府规定的最低线，这在一定程度上反映了菲国“重商轻文”的现实和教师的社会地位，待遇低下成为华校教师流失的最直接原因。虽然说逢节庆日，各校一般会视本校财务状况给教师发放过节费，数额不一。教师在年终考核取得合格后，按菲律宾劳工律规定，可获得第 13 月

工资作为奖励。此外，经教师与家长协商，教师可额外为学生开设课外补习班，并获得一定报酬。但总体来说，待遇并不很好，所以年轻的从业者也不多。

第五，教师队伍稳定性差，职业素养亟待提高。不少菲律宾的本地汉语教师职前既非专业汉语师资，又由于信息闭塞、缺乏交流条件，入职后少有参加研讨交流和培训提高的机会，先天后天皆不足，导致各校自有的汉语教师队伍教学理念、教学方法陈旧，教学质量整体低下。所幸近年来随着我国对菲华文教育支持力度不断加大，特别是国侨办和汉办连年增派汉语志愿教师，为华校补充了大量新鲜血液，改善了本地华文教师结构。然而，这种过度的外在依赖同样让人担忧，一旦中国教师派遣受国家关系等因素影响而发生政策变化，像北吕宋这样的汉语教师将大量流失与短缺。所以，当务之急还是应该大量培养本土化的华文教师，这是亟待解决的问题。

第六，经费投入的不足制约了汉语教育的发展。目前的经费来源主要是学费收入、当地华人华侨社团投入及热心华教人士的捐助，而作为菲国民教育体系的一部分，北吕宋华校却从未得到菲政府方面一分钱的投入和支持，也无法得到有力的政策支撑，这实际上形成了华校游离于当地主流教育体系之外、自生自灭的事实。普遍存在的经费不足现象使得北吕宋各华校软、硬件建设迟滞，学校发展举步维艰。

第七，语言环境的复杂加剧了汉语教育的艰难。菲律宾学生在学校需要学习菲律宾的官方语言——英语，除此之外，汉语学校的学生还需要学习汉语，不少学生还要学习闽南语，而在家里往往还要讲当地的方言，语言比较复杂多样。汉语学校的学生与同学老师日常交流大多用英语和地方话，学生没有很多机会去说汉语，缺少汉语练习的机会与环境。即使华人孩子，很多都是父母双方有一人是菲律宾人，因此在家也很少有讲汉语机会。

三、新的机遇，新的发展对策

建设“丝绸之路经济带”和“21世纪海上丝绸之路”(以下简称“一带一路”)是习近平主席于2013年9月和10月在出访中亚和东南亚国家期间先后提出的战略构想，在国际社会得到广泛关注和积极反响。“一带一路”是中国与丝路沿线各国在政治、经济、文化方面建立利益共同体。菲律宾是“一带一路”的沿线主要国家之一，随着中国“一带一路”战略的实施和亚投行等

的成立，必将大大推动菲律宾国内相关各项建设的发展，大大增加菲律宾的相关汉语人才的需求与就业机会。

当前，中菲经济互补性强，在“一带一路”倡议下的中国与菲律宾在基础设施建设、经贸、旅游等方面的合作将逐步深入和密切，中国拥有适应发展中国家需求的领先技术。这些技术若能进入菲律宾，将会大大促进菲律宾经济的发展。此外，中国的技术还具备价格低廉的优势，和产业的规模优势，非常契合菲律宾这样的资金较为有限的发展中国家的需求。中国市场容量大、优势突出，例如，中国的旅游市场庞大，“一带一路”倡议的实施，对菲律宾开拓中国游客市场也非常有利。中国的市场容量也十分可观，当前，菲律宾的零售业、食品与饮料业、农副产品业都在积极开拓中国市场。菲律宾经济发展完全可以借着“一带一路”搭上中国经济发展的快车道。

2016年7月，中国教育部发布《推进共建“一带一路”教育行动》，从教育使命、合作愿景、合作原则和合作重点等方面为积极推进“一带一路”教育交流合作提供了工作指南和行动路线图，同时确立教育在“一带一路”倡议中的定位——教育交流为沿线各国民心相通架设桥梁，人才培养为沿线各国政策沟通、设施联通、贸易畅通、资金融通提供支撑。

“一带一路”的建设，将助推汉语热将进一步提升，另一方面，随着中国菲律宾经济合作的深入，菲律宾的经济发展潜力得以释放，无疑会增加就业机会，增加菲律宾人民的收入，提高菲律宾人民生活水平。在经济合作中，加深中菲两国人民的交流，增进理解，加强互信，消除对中国的误解，消除对汉语的敌意。这为菲律宾汉语教育摆脱困境，深入改革必将带来良好的外在刺激与社会环境，为汉语教育的进一步发展的提供充足的动力。在这样的背景下，笔者认为，“一带一路”建设必将对解决目前菲律宾汉语教育面临的困境有重要作用，菲律宾的汉语教育也应该抓住这个千载难逢的好机会，到了促进汉语教育中充足的问题的解决，大力有效的促进当地的汉语教育的长足发展。在此背景下，我们认为应该重点配合做好以下几个方面的工作：

（一）、国家政策的重视与支持是推动当地汉语教育的关键。

现在汉语教育虽然是菲律宾教育体系构成的一部分，可是无论在政策上还是资金上，菲律宾政府都没有予以足够的支持。这种语言政策推行至今，严重

阻碍了当地汉语教学的发展。近年来,随着中菲经贸关系的不断发展和全球掀起的“汉语热”,尤其是“一带一路”实施后以及杜特尔特当选新总体以后,菲律宾政府开始不得不重视汉语及其经济价值。例如,更多孔子学院的建立及发展、公费派遣学生赴华学习汉语及汉语教学等项目的展开,都是这种变化在国家政策上的反映。

随着“一带一路”战略的推进,菲律宾在语言政策上的变化将会更大。因为经贸发展的现实将深刻地告诉菲律宾政府,多元开放的路线才是提高国家经济实力与竞争力的正确选择。只有秉持多元开放的语言教育政策,促进不同族群、不同语言文化的认同,菲律宾才能成为“一带一路”战略中的受益者。在上述认知和观念的改变下,虽然在短期内菲律宾政府不可能在语言政策上有一个翻天覆地的改变,但是在一定程度上会给予华文教学以更多政策上的支持,从而推动华语教学的顶层设计,从战略高度对汉语教学在组织、资源、经费等方面进行整体的规划,这是菲律宾汉语教学发展的战略趋势。

(二)、加大力度宣传推广招生

随着一带一路的开展,中菲将会有更多合作,汉语人才的需求将迎来巨大的空间,如经济、金融、法律、商务、贸易、机械、旅游、医疗、电子信息、网络技术、人文科学等人才,特别是本土双语翻译人才、研究型专业人才、职业技能型人才等的需求将会大幅度上升。最直接的情况是直接推动了当前不少菲律宾的大学和在职人员的汉语学习人数的增加。另一方面,随着汉语的重要性的上升,会汉语的人可以更多地得到社会的认可,也促使了汉语热在菲律宾进一步提升,汉语在菲律宾将变为一种更加强势的外国语言,人们越来越意识到,学好汉语既有工作机会,也是获取更多财富的源泉,懂汉语更有利于找到工作,这样,菲律宾广大青年学生将更自愿学习汉语,而不再是父辈安排或强求的。这样有利于吸引更多的人学习汉语,吸引更多人自愿学习汉语,不仅是华人子女,菲律宾本土人家的子女也会越来越多的加入华校,这些都讲大大有利于解决华校生源减少的问题。趁此机会,各个学校应该花更多人力物力进行大力宣传推广汉语教育,以便扩大招生,增加生源。

(三)、多方筹措并举,增加汉语教学办学经费的投入

经费是华校可持续发展的一个重要问题。一方面中国经济的崛起和“一带一路”建设的实施，为汉语教育提供了强大的经济后盾，也推动了菲律宾社会力量对华文教育的大力支持，有助于华校获得社会资本的募捐。同时菲律宾经济发展对汉语人才需求的增加，为华校提供了充分发掘汉语教育自身的产业价值，有助于它们探索形成华文教育市场，最终形成“汉语教育跨国市场人才需求—汉语教育跨国市场人才培养—汉语教育自身发展”的三位一体、相互依存的自我发展模式。这样，使菲律宾的汉语教育摆脱以前主要依赖华人华侨社团支持的单一模式，从非营利性教育逐步发展成经费自给自足的教育。

（四）、通力合作，重视本土教师的培养

现在每年虽然 300 名左右的汉语教师从中国派往菲律宾，但菲律宾汉语教育的发展，最终还是要依靠本土汉语教师的成长。以往，汉语本土教师严重短缺的问题，必须作为菲律宾汉语教学发展亟待解决的问题而得到重视和解决。而这一问题解决的根本途径，就是大力培养本土华语教师。为此，需要：一方面要加大汉语教师的培养力度，拓宽汉语教师的培养路径，在数量上满足华语教学的发展需要；另一方面要建立专业化的教师培养体系与培养模式，在质量上满足当地汉语教学的不段增长的需求。

目前，菲律宾已经提出了对应的师资“造血计划”，菲律宾华教中心选拔华校优秀学生由华人社团资助到中国攻读汉语言文学专业，学成归来后，至少在华校服务 5 年。另外，菲华商联总会已连续数年于暑假期间在马尼拉兴办“师资讲习会”，菲律宾热心华文教育的著名企业家、慈善家陈永栽先生设立了“菲律宾福州烟厂教育基金会”，该会已连续数年资助一批有志于从事华文教育的青年到中国各大学进修汉语教育。一部份社团、华校也曾组织了教师短期回国进修。在首都马尼拉，一些宗亲会几年前开始设立奖金，奖励那些服务于首都地区汉语教育的同姓教师。

除此之外，中国政府也在积极帮助菲律宾培养本土教师。中国教育部于 2016 年 8 月 11 日发布了《推进共建“一带一路”教育行动》的计划，设立“丝绸之路”中国政府奖学金，在未来 5 年里资助 5 万名沿线国家新生来华学习或研修，为沿线各国专项培养行业领军人才和优秀技能人才。同时，该计划还设计了“丝绸之路”留学推进计划、“丝绸之路”合作办学推进计划、“丝

绸之路”师资培训推进计划和“丝绸之路”人才联合培养推进计划，作为共建“一带一路”的支撑性举措，开展人才培养培训合作，这些举措无疑有助于为菲律宾汉语教育提供动力和支持。

结语

汉语教育在菲律宾尽管存在不少问题，但整体发展呈上升趋势，并已经取得了一定的阶段性成果。当前，我们推动“一带一路”战略的实施，汉语教育不能缺席。在“一带一路”战略的拉动下，菲律宾的汉语教育市场需求必将进一步扩大，其发展必将呈现出不同以往的趋势。只有对这些趋势进行科学的预判和推测，掌握其特点，顺应其走向，才能真正把握住“一带一路”战略带给沿线国家和地区的汉语教育发展的新契机，从而切实地推动当地汉语教育的真正快速发展。当前，菲律宾正好处在这样的重要节点和时机，应该好好的抓住这个发展机遇，大力促进当地的汉语教育的进一步发展，开创菲律宾汉语教学的新局面。

（作者介绍：薛小辉：华南师范大学国际文化学院汉语国际教育（课程论）在读研究生；詹春燕：华南师范大学国际文化学院 研究员，主要研究方向是汉语国际教育，联系方式：cicjs2@scnu.edu.cn，电话：13640762316）

参考文献

- [1]张宁宁. 华文学校在菲律宾的发展现状分析[D]. 郑州大学, 2016.
- [2]朱焕芝. 浅谈海外汉语教学中的学生因素——以菲律宾为例[J]. 兰州教育学院学报, 2014, (4): 68-70.
- [3]赖林冬. “一带一路”背景下东盟孔子学院的发展与创新[J]. 南洋问题研究, 2017, 37-52.
- [4]黄方方. “一带一路”沿线国家汉语教育状况探析[J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版), 2017, (2): 102-106.
- [5]郑艺美. 浅析菲律宾华裔学校汉语拼音教学的现状与对策[J]. 闽台文化交流, 2012,

(2): 25-28.

[6]马来西亚华文教育教学研究学会 林国安. 为东南亚华文教育锦上添花[N/OL]. 中国教育报. 2017-11-3.

[7]尹瑶. 菲律宾主流学校本土汉语师资培训现状与对策[D]. [出版地不详]: 华中科技大学, 2015.

[8]贾益民. “一带一路”建设与华文教育新发展[J]. 世界华文教学, 2016, (2): 12-18.

[9]陈鹏勇. “一带一路”战略视域下的华文教育发展研究[J]. 高教探索, 2017, (6): 100-104.

[10]笔畅. 菲律宾搭上中国发展快车[N/OL]. 中国联合商报. 2017-6-5. 7.

[11]徐茗. 菲律宾华文教师对华文教育态度的调查研究[J]. 世界汉语教学, 2005, (4): 4, 85-90.

[12]陆建人,蔡琦. “一带一路”倡议下中国与菲律宾的经济合作[J]. 国际经济合作, 2017, 卷缺失(3): 12-19.

[13]中国社会科学院地区安全研究中心主任助理 杨丹志. 中菲经贸合作前景可期[N/OL]. 国际商报. 2017-11-15.

[14]方飞. 菲律宾华校生源现状分析[D]. [出版地不详]: 中山大学, 2012.

[15]夏雯君. 菲律宾华文教育现状调查分析[D]. [出版地不详]: 广西师范大学, 2015.

[16]吴杰伟. 菲律宾社会对中国“一带一路”倡议的反应[J]. 南洋问题研究, 2016, (4): 31-42.

[17]孙宜学 同济大学国际文化交流学院. 在“一带一路”建设中推进华文教育[N/OL]. 中国社会科学报. 2017-1-5.

[22]朱东芹. 20 世纪 90 年代以来的菲律宾华文教育改革:探索、成效与思考[J]. 华侨大学学报(哲学社会科学版), 2014, (3): 14-22.

指桑骂槐：一种独特的言语行为建构方式^①

朱湘燕

华南师范大学国际文化学院 广东 广州 510631

Pointing One but Abusing Another (POAA) in Chinese : the special construct way as a Speech Act

Xiang yan. Zhu

College of International Culture, South China Normal University

摘 要 指桑骂槐是一种间接言语行为,与以往研究较多的两方交际不同,属于三方交际,是指说话人表面指向 A 而实际指向 B 的、对 B 已经做过的事情/话语表达否定反对态度的言语行为。其具有两个语用属性,即语言表达上的“骂”和指称上的“桑”“槐”之分。这一表达方式是巧妙的,说话人为什么要选择这一表达方式?这一言语行为建构的基石是什么?又是如何运作完成的?本文以语用学、逻辑学相关理论为基础,考察分析这一言语交际行为的独特建构方式,须具备行为条件、关系条件和路径条件三大基石,按特定程序进行运作。说话人选择这一表达方式的根本目的在于,使指称在特定的语境中发生转移,从而表达“隐晦”这一特定的心理意向。这种转移依赖语境,由意向网络(包括背景能力)、社会规制和世界事态三因素制约和规定。

关键词 指桑骂槐言语行为 建构方式

Pointing One but Abusing Another (POAA) in Chinese : the special construct way as a Speech Act

Abstract: Different from the formerly-researched diadic communication, the indirect speech act “Pointing One but Abusing Another” is a triadic one with two essential features in the expressing way adopted by the speaker, i.e., the intention of “abusing” and the distinction of the apparent target “one” and the

^①本文为本人主持的广东省哲学社会科学“十二五”规划 2012 年度项目《语段视野中的汉语批评言语行为研究》(项目编号 GD12CZW08)的阶段性成果。

actual one "another". Ingenious as the speech act is, it does not conform to the principles of "labor-saving" and "economic" in linguistic expression. Issues related to the generative condition and speakers' conducting of POAA are worth researching. Based on the theories of Indirect Speech Act, Conversational Implicature, Relevance Theory and Logic, this study aims to explore the special construct way of speech act of POAA in Chinese.

Key words: Pointing One but Abusing Another (POAA), construct way

在中国的小说、电视乃至日常生活中我们常看到这样的场景：

例①秋绒看看怀里的庆儿，抬手理理散乱的鬓发，又气又怨地对阿黑发话道：“去，你这不通人性的东西，还嫌糟害得不够吗！”

阿黑不知趣，仍围在秋绒脚边舐来蹭去，秋绒抬腿踢了它一脚，低下头无声地抽泣起来。

（贾平凹小说改编的电影《野山》）

秋绒本是禾禾的妻子，有着传统的农民意识，认为干农活才是正路，但禾禾总想通过养鱼、烧窑等致富，结果损失惨重，秋绒由此与他离了婚。秋绒抱着孩子看病的路上遇到禾禾。明显地，秋绒贬损意图不可能指向阿黑，因为它只是一条狗。那么实际指向的是谁？为什么要借骂动物来贬损对方？就说话人而言，这一言语行为建构的基石是什么？又是如何运作完成的？本文拟以 Austin & Searle 的言语行为理论、Grice 的会话含义理论、Sperber&Wilson 的关联理论、逻辑学为理论基础，分析建构这一言语交际行为的独特方式。

一 指桑骂槐言语行为的语用属性

杜新天（2000：15）将指桑骂槐归入汉语间接表达类型中的借东说西型，认为其特点是说话人表面上说的是语境中另外一件与听话人不相关的事情，实际上借用形象的具体的字面意义来讽刺或咒骂听话人。陈安平（2001）分析了《红楼梦》中的一则指桑骂槐的对话，探讨语境对间接言语行为理解的决定程度。朱湘燕（2002）简单举例介绍了指桑骂槐言语行为。陈启庆（2008）分析了指桑骂槐作为一种言语行为时的语用条件、语用功能和修辞构建。叶仕燕（2006）把影射分为三类，其中指桑骂槐被归入第二类，特点是指称间接、贬

损义直接。曾莉（2009：29）将指桑骂槐归入弱寓义类非规约性间接否定言语行为。夏登山（2011）研究了分离对称型三方交际，认为其本质特征在于说者和听者之间复杂微妙的角色关系，是由说者在显性的形式所指和隐性的意图所指中采用特定的角色分配手段形成的，用例未区分指桑骂槐、影射和表面告诉 A 实际告诉 B 三种情况。

以往研究对指桑骂槐言语行为界定不太清晰，大多过于宽泛。我们遍寻例子并进行归类，各取一例，形成调查问卷，请从事语言教学与研究工作的大学教师 10 人凭语感进行辨认，得到 80% 以上受试认可的例子方予以采用。

指桑骂槐是汉语中的一个成语，亦作“指桑树骂槐树”、“指桑说槐”，比喻明批此而暗骂彼。如^①：

①他每日那边指桑树骂槐树，百般称快。（《金瓶梅词话》第 62 回）

②莺儿忙道：“那是我编的，你别指桑骂槐的。”（《红楼梦》第 59 回）

而作为一个言语行为，其语用属性有两个：一是“骂”，二是“桑槐之分”。前者指说话人的话语意图是对实际受话人已经做过的事情/话语表达否定反对的态度；二是说话人的话语指向有显性和隐性之分，显性指向表面受话人“桑”，隐性指向实际受话人“槐”。指称“桑”时一般采用有定指称形式（王义娜，2003）：有时采用“人称代词+这/那指示代词+含贬损义的有定修饰语+普通名词”低可及性形式，有时仅采用人称代词等较高可及性形式，也有时不出现指称词语，而用有形交际语境中的眼神或手势等非语言形式来定指。

可见，指桑骂槐型是一种间接言语行为，是指说话人表面指向 A 而实际指向 B 的、对 B 已经做过的事情/话语表达否定反对态度的言语行为。在语用上具有两个本质特征，即语言表达上的“骂”和指称上的“桑”“槐”之分，这一表达方式是巧妙的。

二 指桑骂槐言语行为建构的基石及程序

指桑骂槐批评言语行为是“隐晦的”（off record）的交际行为之一，Brown and Levinson (1987) 认为，如果一种交际行为被认为不可能只有唯一的、清晰的交际意图，那么按照这种方式实现的交际行为就是“隐晦的”。换句话说，说话人将许多可辩解的解读留给他自己，以便让他自己“不在场”（out）；他

被认为不必对他自己的这个交际行为仅具有一种特定的解读作出承诺(转自胡德明, 2010: 267)。这一行为的实施涉及一系列推理过程, 涉及三基石:

首先, 要有引起说话人指桑骂槐的前提为基石——行为条件: 说话人认为已经发生的某个言论或行为 q 不对; 其次, 要具备实施指桑骂槐的基础为基石——关系条件: 说话人本身具有一定逻辑推理能力和主观上使自己“不在场”的意愿; 最后, 说话人要选择实施指桑骂槐这一路径基石——方式条件: 用意义关联的方式和指称显隐分离的方式来表达贬损意图。按行为条件-关系条件-方式条件的顺序运作。

1.行为条件: 存在某个言论或行为 q , 有人认为这个言论或行为对, 说话人认为不对。是指桑骂槐言语行为产生的前提和基础, 是实施这一行为的必要条件之一。

如: 例 e_7 中行为 q 是禾禾希望通过养鱼、烧窑等方式赚钱致富, 禾禾认为行为 q 对, 秋绒认为行为 q 不对, 即不可能通过养鱼、烧窑的方式致富。

2.关系条件: 指说话人进行逻辑关系推理和寻找表面受话人的过程, 是指①说话人推断出 q 的前提 p , 且认为语境不支持 p , 可以推出 q 假或不合理, 再建立 p 与 q 之间反蕴涵关系的过程; 或说话人找出与 q 相近、相似或相关联的 p , 建立 p 与 q 之间修辞关系的过程。②指说话人权衡自己与受话人 A/B 之间关系并选择表面受话人 A 的过程。这里的语境指的是广义的百科知识语境, 涉及与话语产生和理解相关的诸种环境因素。这是实施这一行为的必要条件之一。

如: 例 e_7 中秋绒推断 q 的前提 p : 如果能致富, 那么一定是通过传统的种地的方式; 现在你不想通过传统的种地的方式, 那前提 p 就是: 养鱼、烧窑真的能赚钱。可禾禾已经失败了, 因此, 说话人秋绒认为语境不支持这一前提。再构建 p 与 q 的反蕴涵关系: 只有在养鱼、烧窑真的能赚钱的情况下, 你才能说这些方法好(比传统的种地好); 如果前提不成立, 那么你的行为就不合理。

3.方式条件: 包括语言表达方式和指称方式的选择。这是实施这一行为的必要条件之一。

语言表达方式的选择是指说话人选用意义关联的方式建构话语, 否定 p , 从而否定 q 。表面指向 A , 但通常 A 与贬损义无法关联, 否定意图指向 B 。

如：例^{er}中秋绒认为禾禾养鱼、烧窑这些方式都是“遭害”，她表面上贬损狗，但实质上阿黑是条狗，狗是畜生，“狗”不可能“遭害”她，意义无法关联，实际贬损意图指向有关联的禾禾，是对前提 p 提问，用是非句问这个命题的真否：“还嫌遭害得不够吗？”

指称方式的选择是指说话人权衡自己与受话人之间的关系，选用表面显性指向 A 、但实际隐性指向 B 的隐蔽指称方式，目的在于模糊淡化针对性，尽量使自己“不在场”。 B 如果做出反应，说话人可辩称“不是说的你，是你自己要这么认为的”，如果没有做出反应，说话人也传递了贬损意图，发泄了心中的不满。

如：例^{er}中因秋绒已与禾禾离婚，她已无权贬损禾禾，所以她要使自己“不在场”，表面上贬损阿黑，如果禾禾做出回应，她可说“我在说阿黑呢”回避责任。

上述三个条件都是建构指桑骂槐言语行为的必要条件，缺少其中任何一个都无法产生这一行为：

行为 q 是产生这一言语行为的客观前提，说话人对行为 q 的否定看法是产生这一言语行为的主观前提。两者中缺少任一个，都不可能产生这一言语行为。

具备了行为 q ，但如果没有关系条件，也就是说，说话人缺乏推理能力，找不到前提 p ，或认为找到的前提 p 为真，或建立的 p 与 q 的关系不合逻辑，或者说话人找不到与 q 具有相近、相似或关联关系的 p ，也都无法产生这一言语行为。说话人缺乏人际关系认知能力，找不到表面受话人 A ，或主观上没有隐晦的意愿，也不会产生这种行为。此条件涉及说话人的客观能力和主观态度和意愿因素。

说话人具有推理和隐喻的能力，能够建立 p 与 q 的逻辑或修辞关系，但如果一是在语言表达上，说话人不对前提 p 提问或不采用比喻、类比等建立意义关联的方式，而是采用直接否定或其他言语行为，如：体态语、副语言等非语言行为；二是在指称方式上，说话人不想隐藏自己的贬损意图指向，使自己“不在场”，都不可能产生指桑骂槐言语行为。此条件涉及说话人采用的表达方式。

具备了三基石，还要按照以下程序进行运作，方可建构出指桑骂槐言语行为：

1.说话人接收到行为 q ，认为 q 不对，想否定行为 q 。

2.要否定行为 q ，可以先找到另一个行为 q' ，否定行为 q' ，进而再否定行为 q ，也可以直接否定 q 。这可以通过否定 q' 的前提 p' 、 q 的前提 p 来实现；要否定行为 q ，还可以通过否定与 q 相近、相似、相关联的 p 来实现。说话人使用逻辑推理的方式推断出 p' 和 p ，并建立起两者间的反蕴涵关系，即只有 p/p' 真， q/q' 才真， p/p' 假， q/q' 也不合理；也可使用修辞手法，建立 p 与 q 的修辞关系，否定 p ，从而否定 q 。说话人权衡利弊，选择表面听话人 A ，意图使自己“不在场”。

3.最后说话人选择选择表面听话人 A ，同时❶对 p/p' 提问，逼迫 A 提供答案。 A 可能是根本不可能回答的，如：动物、天地鬼神和死人等； A 是受制于 B 的，只有 B 发出指令， A 才可能行动；或❷联系语境运用比喻等修辞手法间接否定 p/p' 。

三 指桑骂槐言语行为建构方式的语料分析

根据否定贬损意图的表达方式，指桑骂槐言语行为可分为规约性间接言语行为和非规约性间接言语行为两类。规约性间接言语行为的特点是：通过一定社会或文化的规约，某些言语行为已约定俗成为另一种言语行为，人们只要根据语言结构上的特征就可以按习惯推导出其间接的言外之意。在指桑骂槐言语行为中表现为疑问句、反问句，这两种表达方式规约性地表达否定贬损功能；非规约性间接言语行为的特点是：没有约定俗成为另一种言语行为，其意义比较复杂不确定，听话人不能从语言结构、语言形式这些外在特征推导出说话人意图表达的会话含义，话语的意义必须借助语境和推理才能获得，在指桑骂槐言语行为中表现为隐喻、类比等修辞手法。

（一）规约性间接言语行为类

1. 反问句

例 *er* 条件分析见前。

整句话可从形式上得到验证：反问句+字面意义+所以+语用意义（胡德明 2007：139）

还嫌遭害得不够吗？已经遭害得够多了。所以，你不要再遭害（养鱼、烧

窑什么的)了。

2. 疑问句

说话人先找到另一个行为 q' ，否定行为 q' ，进而再否定行为 q ，这时表面上贬损意图指向对象 A 和 B，但实质上两者都是指向 C 的。主要采用疑问句。

例⑧：(杨健、陈子度、朱晓平《桑树坪纪事》：生产队长李金斗大儿子满娃已死，他想把满娃的童养媳许彩芳嫁给小儿子苍娃，但许彩芳不同意，因为她爱上了外来麦客榆娃。)

李金斗 我是你大，你给我回去！

许彩芳 你不是我大，我姓许，你姓李！你给我站到一边去！

李金斗 回……

许彩芳 闪开！让我过去！（李金斗不由得一闪身子，许彩芳忍痛挪动着步子走向榆娃。李金斗忽然醒悟过来了，他一头栽到地上，呜呜大哭起来。）

李金斗 我可怜的满娃唉！你也不想想你可怜的大，你咋走在大的前面啊！天爷呀，想当初我花了二十斤的苞谷才给你换下了个媳妇，我李金斗为你辛苦了一辈子，到头还落了个里外不是人，你咋就忍心绝了我这一门呀……（他在地爬着、滚着，一会儿用拳头砸着地，一会儿又用头撞着地）……天爷呀，天爷呀！你就为咱金斗开开眼吧，这世道还有没活路了……

行为条件：行为 q 是许彩芳爱上了外来麦客榆娃，不同意嫁给苍娃。李金斗认为这一行为不对。但他先找出了行为 q' ，即满娃的早死，认为这是行为 q 的發生的原因之一。

关系条件：

(1) 李金斗先推断出 q 的结果：许彩芳不同意嫁给苍娃，会绝了李家的后。这样的结果是李金斗最害怕看到的，不出现这样的结果需要两个前提 p 中的一个：一是许彩芳的丈夫、李金斗的大儿子满娃还活着；二是许彩芳嫁给二儿子苍娃。

(2) 李金斗对第一个前提 p 进行推理：如果满娃你死在大的前面，那一定是有原因的；只有在有某种原因的情况下，你才会死在大的前面；如果这一前提不成立，那结论就不合理。对第二个前提 p 进行推理：如果天爷忍心绝了

我们这一门，那一定是有原因的；只有在有某种原因的情况下，天爷才会忍心绝了我们这一门；如果这一前提不成立，则结论不合理。

(3) 李金斗是已死的满娃的父亲，许彩芳是满娃的媳妇，李金斗直接命令已经失败，无奈之下只有隐晦表达，于是找到了表面的受话人——满娃和天爷。

李金斗字面上是询问满娃咋走在大的前面了、天爷咋忍心绝了他们这一门，很明显这在语境中为无指，中间又说到“我花了二十斤苞米才给你换了个媳妇、我为你辛苦了一辈子”，可见语用义与字面义不同，实为“许彩芳你不愿嫁给苍娃是不合天理的”。

方式条件：李金斗选择两次用“咋”问原因，他表面上责问满娃和天爷，但实质上满娃已死，天爷不存在，都不可能给出答案，其信息域为空域，无法关联，因此贬损意图实际指向许彩芳。许彩芳是李金斗的儿媳妇，但儿子满娃已死，李金斗跟许彩芳已无关系，无权干涉她的婚姻，而许彩芳已明确拒绝李金斗的要求。因此李金斗只能选择已死的满娃和天爷为表面受话人，隐藏真实意图，选择“不在场”。

例●（刘震云《一地鸡毛》：小林的老师从家乡来北京想找小林帮忙，小林妻子不高兴。）

老婆见又来了一屋人，屋里烟气冲天，痕迹遍地，当然不会有好脸色，只是点点头，就进了厨房。一会儿，厨房就传来吵声，老婆在责怪保姆，都七点半了，怎么还没给孩子弄饭？小林知道那责备是冲着自己，也怪自己大意，只顾跟老师聊天，忘了交代保姆先给孩子弄饭。何况来了两个客人，加上小林、小林老婆、保姆、孩子，一下成了六口人，这饭还没准备呢。何况来了两个客人，加上小林、小林老婆、保姆、孩子，一下成了六口人，这饭还没准备呢。于是就让老师先坐着，自己先去厨房给老婆解释。解释之前，他先掏出今天单位发的五十块钱，作为晋见礼；然后又解释说，实在没办法，这是自己小学时的老师，不同别人，好歹给弄顿饭，招待过去就完。谁知老婆一把将五张人民币打飞了，说：“去你妈的，谁没有老师！我孩子还没有吃饭，哪里管得上老师了！”小林拉她：“你小声点，让人听见！”小林老婆更大声说：“听见怎么了，三天两头来人，我这里不是旅馆！再这样下去，我实在受不了了！”就坐在厨

房的水池上落泪。

行为条件：行为 q 是小林要招待外地来的老师在家里吃饭，小林妻子认为不对。她先找出了行为 q' ：已经七点了，保姆还没有给孩子弄饭。

关系条件：①小林妻子推断行为 q' 的前提 p' ：如果七点了还没给孩子弄饭吃，那么一定是有原因的；只有在有某种原因的情况下，才会七点了还没给孩子弄饭吃。现在七点了还没给孩子弄饭吃，那前提 p' 就是：一定有某种原因。构建 p' 与 q' 的反蕴涵关系：只有在有某种原因的情况下，保姆才会七点了还没给孩子弄饭吃；如果前提不成立，那保姆七点了还没给孩子弄饭吃就不合理。②小林妻子推断行为 q 的前提 p ：只有在别人没有老师、我孩子吃了饭、我们家是旅馆的情况下，你才能招待老师吃饭。你现在要招待老师吃饭，那前提就是别人都没有老师、我孩子吃了饭了、我们家是旅馆。构建 p 与 q 的反蕴涵关系：只有在别人没有老师、我孩子已经吃了饭和我们家是旅馆的前提下，你才能招待老师吃饭；如果前提不成立，那你的行为不合理。

方式条件：小林妻子选择对前提提问：谁没有老师？哪里管得上老师了？否定前提：我这里不是旅馆。第一句话批评指向保姆，而保姆是听命于主人的，实际指向小林；第二、三句话贬损意图指向小林，但实际指向客人（小林老师）。但总的来说，实际贬损意图指向客人，同时每次说话者看起来都“不在场”，贬损意图隐蔽，因为师生、主客关系，都使小林妻子意图隐藏其真实意图。

（二）非规约性间接言语行为

1. 隐喻

例○（李准《黄河东流去》第43章：海长松的儿子小强和小建去找人贩子老白婆，想找回因为饥饿卖掉的姐姐小响，老白婆推说不知小响的去向，邻居黑脸老婆听见声响出来小声告诉他们她知道的情况，已回屋的老白婆出门看到这情景猜想黑脸老婆在说自己的坏话。）

她正说着，老白婆忽然又把大门开开了。那个黑脸老婆忙亮着嗓子对小建说：“俺姓王，俺不知道，你找错门了！”她说着装着若无其事地叫着她的鸡子：“咕咕咕，咕咕咕，咕咕……”

老白婆看到这情景，仰起脸就朝着天上骂：“大清早就听见乌鸦叫，你嘴痒痒了？嘴痒就在树上擦一擦！”黑脸老婆也不示弱，她也朝天骂着：“啄木鸟

得了伤寒病，身子坏了嘴还硬，我看你能硬到几时？”老白婆又骂着：“说闲话，叫她嘴上长疥疮！”黑脸老婆也骂着：“坏良心，叫她永远断子绝孙！”

行为条件：行为 q 是黑脸老婆告诉小建中间人老白婆的情况，老白婆认为行为 q 不对。

关系条件：行为 q 黑脸老婆说话与乌鸦叫客观上存在某种相似性，老白婆主观上认为“黑脸老婆嘴痒才告诉小建自己的事情”跟“乌鸦嘴痒才叫”有相似性，据此建立两者的隐喻关系。老白婆的字面义是“乌鸦叫是嘴痒，需要在树上擦一擦”，联系到小建们前面已问过老白婆妹妹去向、老白婆否认自己贩卖人口这一语境，可推知老白婆的语用含义是“黑脸老婆你多嘴，跟大清早叫的乌鸦一样是嘴痒痒了，要在树上擦一擦”，是对黑脸老婆的贬损。但因为她与黑脸老婆是邻居，抬头不见低头见，而且黑脸老婆是不是真的告诉了小建她贩卖人口的事情，她其实也不肯定，因为她已进屋，没有听见，有隐晦表达的主观需要，于是找到表面受话人——乌鸦。

方式条件：说话人选择将溯因推理变成必要条件假言推理，建立“乌鸦嘴痒才叫”与“黑脸老婆多嘴”的隐喻关系，对 p 提问并回答；选择表面指称对象“乌鸦”，但实际指向“黑脸老婆”。

从后面黑脸老婆的回答中可以看到，她听懂并领会了老白婆的贬损意图和实际指向，而且使用相同的手法，建构了类似的表达方式，进行了有利的回击。

在修辞书上^①还有这样的例子：

根土嫂正在喂鸡，发现屋里气氛不对头，**猜想**余望苟又出了什么馊主意。她把鸡食盆一摔，借着骂鸡，嚷了起来：“你这只瘟鸡，天都黑了，不往自己窝里钻，还满地乱窜。叫黄鼠狼叼去才好呢！”

这是个很明显的反语，根土嫂骂的应该是余望苟，但由于无法找到它的出处，语境不明，无法具体说明根土嫂指桑骂槐的建构方式。

2. 类比

例■《红楼梦》第8回：宝玉听从宝钗的建议不饮冷酒，正巧这时雪雁送来手炉。

可巧黛玉的小丫鬟雪雁走来与黛玉送小手炉，黛玉因含笑问他：“谁叫你送来的？难为他费心，那里就冷死了我！”雪雁道：“紫娟姐姐怕姑娘冷，使我

送来的。”黛玉一面接了，抱在怀中，笑道：“也亏你倒听他的话，我平日和你说的，全当耳旁风，怎么他说你就依，比圣旨还快些！”宝玉听这话，知是黛玉借此奚落他，也无回复之词，只嘻嘻的笑两阵罢了。

行为条件：行为 q 是宝玉听宝钗的话（不饮冷酒），黛玉认为行为 q 不对。

关系条件：黛玉推断 q 的前提 p ：通常你是喝冷酒的，只有在听宝钗的情况下，才会不喝冷酒；你现在不喝冷酒，一定是听宝钗的。构建 p 与 q 的反蕴涵关系：只有在听宝钗的情况下，你才会不喝冷酒。如果前提不成立，那么你不就应听宝钗的。黛玉是吃宝钗的醋，而她的身份和性格决定她不可能直接说宝玉，恰好发生了具有类比性的另一行为 q' ：雪雁听紫娟的（来送手炉），黛玉是雪雁的主人，拥有威胁仆人面子的权利， q' 的前提 p' 是：你听紫娟的。黛玉认为这不合理，因为雪雁你是我的仆人，所以行为 q' 不合理，进而行为 q 也不合理。权衡之下，找到表面受话人——雪雁。

方式条件：宝玉听宝钗的（不饮冷酒）后，恰好发生了具有类比关系的事件：雪雁听紫娟的（来送手炉），于是黛玉选择对 p 提问：“怎么他说你就依，比圣旨还快些！”字面义是“你听紫娟的话，她要你做什么你就做什么，但我叫你做什么你就不做，这不对。”黛玉的身份、性格和与宝玉的地位差距、关系决定了她要隐蔽贬损意图的真实指向，而黛玉与雪雁是主仆关系，两者地位差距赋予了黛玉威胁雪雁面子的权力。因此，她选择指称对象显隐分离，表面指向“雪雁”，但雪雁是黛玉从老家带来的丫环，一向听黛玉的话，表面说法不属实，且仆人不听主人的话也不合常理，可知实际指向宝玉：“宝玉你听宝钗的话不听我的话，这不对。”

四 结语

指桑骂槐是一种三方交际的间接言语行为，是指说话人表面指向 A 而实际指向 B 的、对 B 已经做过的事情/话语表达否定反对态度的言语行为，语用上具有语言表达上的“骂”和指称上区分“桑”“槐”这一独特属性。建构方式上须具备三大基石：客观上已经发生的且说话人此持否定看法的行为 q （行为条件），说话人具备相应的逻辑推理能力、能找到表面受话人 A 且主观上希望

隐晦“骂”的意图（关系条件），说话人采用意义关系、隐藏“骂”的意图的语言表达方式（路径条件），并按一定程序进行运作。

说话人之所以选择这一表达方式，根本目的在于使指称在特定的语境中发生转移，从而表达特定的心理意向。只有在具备行为条件、关系条件和路径条件三大基石的特定语境中指称才能成功地实现转移，语境与说话人的特定心理意向构成了指称从“桑”到“槐”的充分必要条件。也就是说，这种转移依赖语境，由意向网络（包括背景能力）、社会规制和世界事态三个因素制约和规定，只有当说话人处于以上特定语境、被给予了特定的语言刺激时（行为条件），才会以其背景能力整合其独特的意向性网络（关系条件），形成特定的心理表征（意图隐藏“骂”），这表征融合了说话人的“隐晦”意向，但这一意向受制于他的意向网络和背景能力，同时，融合于特定语境的社会规制和社会世态也对说话人的这一意向施加相应的制约，即这一言语行为一般发生在弱势者面对强势者的情况下（郭贵春，刘高岑 2003，黄秀德 2010）。

附 注

彭兰玉，王立军，《修辞应用通则》，春风文艺出版社，2000

参考文献

- [1]胡德明. 现代汉语反问句研究[M]，安徽人民出版社，2010.
- [2]杜新天. 汉语间接表达的主要类型和手段研究[M]，北京语言文化大学硕士论文，2000.
- [3]陈安平. 论语境对间接言语行为理解的决定程度——对《红楼梦》一则对话的分析[J]，郴州高等专科学校学报，2001(6).
- [4]朱湘燕. 汉语批评言语行为及其对对外汉语教学的启示[D]，暨南大学硕士论文，2002.
- [5]陈启庆. 指桑骂槐：一种特殊言语行为的修辞建构[J]，莆田学院学报，2008(3).
- [6]叶仕燕. 小说影射的语用学研究[D]，暨南大学硕士论文，2006.
- [7]夏登山. 分离对称型三方交际[J]，外语研究，2011（2）.

- [8]曾 莉. 非规约间接否定: 作为语用策略的言语行为[D], 华中科技大学博士论文, 2009.
- [9]王义娜, 话语指称的认知构建与心理空间可及性[J], 2003 (5): 35-42.
- [10]许余龙. 英汉指称词语表达的可及性[J], 外语教学与研究, 2000(5): 321-328.
- [11] Dan Sperber & Deirdre Wilson. *Relevance: Communication and Cognition*, 关联: 交际与认知[M], 蒋严译, 中国社会科学出版社, 2008.
- [12]郭贵春, 刘高岑, 指称理论的演变及其语境重建[J], 山西大学学报, 2003 (3): 1-8.
- [13]黄秀德, “指桑骂槐”与“指鸡骂狗”的意义之辨[J], 广西教育, 2010(5): 61-62.