



世界汉语教学学会通讯

Newsletter of the International Society for Chinese Language Teaching

03

2014年11月出版
总第24期

主办单位：世界汉语教学学会 www.shihan.org.cn/newsletters; www.shihan.edu.cn/newsletters

【特刊】

文化与国际汉语教育
可持续发展国际研讨会

- ▶ 专题一 孔子学院与跨文化交流
- ▶ 专题二 文化教学大纲
- ▶ 专题三 多元文化背景下的汉语教学
- ▶ 专题四 跨文化能力与教师发展



- 03 序言
- 03 国际汉语教育可持续发展的深层动力在于文化内涵
——在7月18日文化与国际汉语教育可持续发展研讨会上的讲话 许嘉璐
- 06 专题一 孔子学院与跨文化交流
- 06 英格兰小学中文教学：开发新式教学法，增进跨文化理解
Fotini Diamantidaki Katharine Carruthers James Trapp
- 11 孔子学院与跨文化交流——以奥地利维也纳大学孔子学院经验为例
李夏德 马晓燕
- 12 汉语教学的范式转换——孔子学院的汉语教学普及 郝清新
- 15 智利孔子学院开展文化交流的探索与思考 沙宗元
- 19 专题二 文化教学大纲
- 19 中华文化教学大纲探究 施仲谋
- 23 澳大利亚中学文化教学模式初探 白鹭 吴坚立
- 27 论汉语国际教育中“文”的重要性 骆小所
- 29 基于体验的文化教学与传播
——中华传统文化研究与体验基地建设分析 宁继鸣
- 32 专题三 多元文化背景下的汉语教学
- 32 二十一世纪学习需求与汉语国际教育的可持续发展 靳洪刚
- 36 谈国际汉语基础研究与教学应用的关系 袁博平
- 38 浅析文化距离对国际汉语教育的影响 袁礼
- 42 文化教学与文化推广——国际汉语教育可持续发展中的短板 张英
- 46 是繁简也是古今 周质平
- 47 跨文化交际障碍及解决方案——以韩中交际为例 孟柱亿
- 53 泰国汉语翻译课的现状 符丽珠
- 56 从泰国学生学得汉语三项定语探讨普遍语法的普遍性 林勇明 周鹏
- 63 韩国汉字文化及汉字教学
——韩国中学教育用汉字与中国国际汉语教学常用汉字比较 朴炯春 解植永
- 69 专题四 跨文化能力与教师发展
- 69 新阶段汉语国际教育可持续发展的关键 朱瑞平
- 73 任务式问题学习法及国际汉语教师跨文化胜任力发展
杜翔云 Mads Jakob Kirkebaek
- 79 后记
- 79 中外专家研讨国际汉语教育与中华文化传播——文化与国际汉语教育可持续发展国际研讨会暨世界汉语教学学会第九届常务理事会在京召开



国际汉语教育可持续发展的深层动力在于文化内涵

——在7月18日文化与国际汉语教育可持续发展研讨会上的讲话(根据速记稿整理)

● 第九届、第十届全国人大常委会副委员长
世界汉语教学学会会长 许嘉璐

国际汉语教育与孔子学院的可持续发展,是指要把学生留住,不仅如此,还要学生源源不断地来。这种发展的根本动力在哪里?中国经济社会的发展不断进步、不断提高,给非华人世界的年轻人创造一个想象、一种渴望。他们想来看看,渴望就业的时候能够进入与中国相关的贸易、旅游或者其他企业。但这一动力如果没有了文化,可持续力还是有限的。例如,一旦遇到像2008年或者比2008年更严重的金融危机,马上就会出现贸易萧条,影响人们对汉语的兴趣。

除了机遇和客观环境之外,更重要的是语言教学与文化传播的融合。很多人学习汉语是出于兴趣,觉得中国神秘;有的人就喜欢汉字,认为汉字很美妙。因为绝大多数国家的文字是从左到右或从右到左的组合,唯独中国的汉字是一字对一音一义,一个字就是一幅“图画”。其实这就是文化。如果我们不能帮他挖掘语言与文字内部的文化,就无法满足他对“神秘”的解读。反之,如果想对不同层级的人教好汉语、汉字,也必须和文化交融。例如,我们天天说的“语言文字”,既然有“言”了,为什么还添个“语”字,是双音节化的需求吗?不对,从先秦就有“语”有“言”,“语”的基本意思就是“言”,但“语”字在“言”旁又加上一个“吾”,它就不是自言自语了,而是对话。为什么?“吾,从口,五声”,上面这个“五”就是从前在商店里计数的符号,和中午的“午”、春米的“杵”,意义的公约数是二事/物“交叉”,杵与臼交叉,午时是阴阳的交叉,白天11点到13点。“言”标以“吾”就意味着和他人言的交互。“文”是在没有加工的东西上加上文采,所以最初用原始人的文身表示,也就是在原来基础上添上一些美化的图案。在原始社会,人们为了吓走野兽,或者是为了图腾崇拜,都会在身上绘“文”。所以,“文质彬彬”的意思就是,原有的东西(“质”)加以美化,如果恰到好处,就“彬彬”了。“字”,《说文解字》说:“言孳乳而溥多也。”是说“文”可以生字,字再生字,“字”和“滋”,“滋”、“兹”,意义相关。“兹,草木初生也。”

像这几个字的含义就体现了中国人的一些观念。当然,如果6岁的孩子来学习汉字,你讲这些内容,当然就“不可持续”了。但对大学生或硕士生讲这些,他就能从中体会到中华文化的深邃,汉语言文字的奥妙。拼音文字虽然有词根,但大多数词根要追溯到拉丁文或希腊文,从拉丁文再往前追,就很难追到了,因为巴比伦等古老文化已经消失,而且源头是不是它们还是一个问题。所以,从这个角度说,文化,不管是汉语教学、文字教学,还是真正介绍中华文化,都是孔子学院今后需要特别关注的方面。

世界需要中华文化。近代工业化以来,生产效率得到极大的提高,人们生活

品质也发生了质的飞越,非常便利和舒适。所谓的舒适,有的是真舒适,有的是假舒适。为什么说是所谓的舒适呢?家家有汽车,方便了,舒适了,但是汽车综合征又出来了。今天莫名其妙的疾病也在成倍增长,还有一个词叫“亚健康”,感到很不舒服,睡眠、心情都不好,任何仪器检测不出来,在中医看来就是将病而未病,身体失调。这与现代的物质享受不无关系。在中国有一种小孩子的病,首先是从东部地区开始,慢慢向中部蔓延。经中国专家研究,是喝可口可乐所致,只要让孩子停止饮用可乐,半年后症状就消失了。其实,全世界都在遭受着这类刺激和压迫,只不过人们没去思考、研究而已。

十多天前我到韩国考察,作了题为“中韩同命,携手并进,奉献世界”的讲演,受到了热烈的欢迎。韩国与中国一样,虽然一个是资本主义,一个是中国特色社会主义,但是都面临着同样的问题和危机。我们都想到了不能再这样熟视无睹,否则人类将会走向灭亡。如何为我们的子孙、为未来的世界多做一点有意义的事情,就是我们今天所有工作的立足点。而中华文化在解决人类面临的危机时,有其独特之处。

人类当前还面临着文化单一化,也就是美国文化单一化的危险。首先意识到这一点的是法国。1987年我在北师大宴请巴黎第七大学校长,服务生问用什么饮料。第七大学校长一看说:“哦,你们也进口可口可乐。进口可口可乐也可以,但是不要进口美国文化。哦,不过美国也没有文化。”法国有一名记者写了一本书《论美国文化》,他的结论是,美国原来的文化都是欧洲文化,集中在美国东北部,南部和西部在美国被称为“文化沙漠”。他们就用基金会的形式鼓励黑人、墨西哥人、印第安人在当地发展自己的形态文化,例如涂鸦、街舞、制陶等等,从中推举一些人成为明星,风靡整个美国,然后再将这些美术、音乐、舞蹈等所谓文化输出国外。首先是出口到法国,因为法国是欧洲文化中心,一占领法国就会辐射到英国、德国、比利时、瑞士等国家。这些形态文化被赋予了“美国梦”的内涵。今天回过头看,这一场战争美国胜了。

一元化是非常危险的。世界的文化永远不可能是一元化,因为文化从产生之日起就是多元的,人类进化到现在就是文化多元化塑造的。如果强制一元化,就是所有民族和国家都处在被同化、因而被殖民的境地。危险既然存在,于是从欧洲开始,出现了“后现代主义”。“现代主义”指的是文艺复兴后工业革命以来所形成的那套“绝对真理”。人们对这种绝对真理进行了反思,出现了很多大家,如法国的德里达、德国的海德格尔。他们要把自启蒙时代以来的传统撕成碎片,但他们谁也没提出解决的药方。

序言



许嘉璐

中国当代训诂学家、语言学家,现任北京师范大学汉语文化学院院长、人文宗教学高等研究院院长,山东大学儒学高等研究院院长,世界汉语教学学会、中华文化发展促进会、中国长城学会、中华炎黄文化研究会会长,中华社会救助基金会理事长,尼山世界文明论坛主席,中国人民外交学会、中国国际友好联络会高级顾问,浙江大学、南京大学、华东师范大学、中国人民解放军国防大学、中国社会科学院兼职教授,香港浸会大学荣誉文学博士、香港教育学院荣誉教育学博士、澳门大学荣誉人文学博士。1997年至2007年担任民进第十届、第十一届中央委员会主席。1987年至1994年当选为第七届、第八届全国人大常委会委员,全国人大教科文卫委员会委员。1994年至2000年任国家语言文字工作委员会主任。1998年至2008年任第九届、第十届全国人大常委会副委员长。长期致力于中华文化的弘扬以及世界范围内不同文明跨文化的交流、对话等工作。长期从事训诂学、《说文》学、古代文字学、中文信息自动化处理等学科的教学和研究,出版学术专著十余部,发表论文多篇。

序言

二战之后，欧洲的思想家开始提出文化的多元化，每个民族都要回顾自己的传统，反思自己的历史，从祖宗那里再找到智慧，也就是所谓的“借尸还魂”。其实欧洲的文艺复兴何尝不是借尸还魂，借着希腊罗马哲学、基督教的原始教义，和中华民族的人文主义结合才有了文艺复兴。复兴就是回归历史。集中体现这种想法的是德国哲学家雅斯贝尔斯提出的“轴心时代”的概念。他认为公元前800年到公元前200年这六百年的时间里，东方出现了四大伟人，柏拉图（《柏拉图全集》里有苏格拉底的事迹，或者再加上亚里士多德）、犹太教的亚伯拉罕、孔子以及释迦牟尼。雅斯贝尔斯说，这些先贤们所提出的对人类和处理生活的种种理念，是2000多年来人类始终奉行的，他们提出的问题我们至今仍在思考，也就是人类一直围绕这个轴心在转的，现在要不要再形成一个新的轴心时代？公元2000年的时候，联合国秘书长安南就提出来，联合国支持和倡导不同文明的对话，组建了文明联盟。从那时候开始前后开了许多次杰出人士的讨论会。于是保护和弘扬各民族的传统文化，构建今天的伦理体系，在全世界学术界和神学界几乎形成了运动。孔子学院就是在这样的背景下出现的，是为了给世界文化的多元化做一份贡献，使得中华民族也成为其中的一元。

鸦片战争之后，由于中国当时制度的落后和官场腐败，屡战屡败，中国被肢解。于是，我们自己全盘否定自己的文化。在此之前，有两位德国哲学家，莱布尼茨和沃尔夫，他们没到过中国，仅仅是从传教士给他们写来的信或者发来的东西了解中国，就推崇中国的伦理和中国的哲学，今天看来不无有些偏颇。但到了康德和黑格尔时，就彻底否定中华文化，于是所有的西方学者，以及中国学者，不断地批判中国文化落后。这种形势持续了很多年。到什么时候欧洲才开始改变看法呢？我个人觉得是到罗素，罗素的《中国问题》近乎回忆录，用了大量的篇幅写他在中国的11个月的经历，令人赞叹。还有的学者是从日本的文化中窥测到了中国文化，但当时他们势单力孤啊。又经过了约百年，进入到新的世纪。好像上帝给了被歧视和忘记了的民族一个机会，让任何大的、强的，小的、弱的，所有的民族都要来保护自己的文化。从这一点来说，联合国教科文组织成立70年以来，特别是它的后半段，强调文明对话和非物质文化遗产保护工作，是给人类立下了功劳的。

2003年在巴黎签订《保护非物质文化遗产公约》时，在国际谈判桌上的斗争是很激烈的。反对最激烈的是美国，为什么？设想一下，如果把欧洲的《简·爱》、《红与黑》、《巴黎圣母院》等全都去掉，如果把美国博物馆里的还给原来的主人，美国还有什么？他们没有自己的文化，乘五月花号去的是清教徒，只带去了改革

后的基督教教义。必须保护多元化，每一种文化都是平等的，要互相尊重、爱护、接触、理解、学习，在他人身上发现自己没有的，这样，大家都会持续发展，人类才会有利于和谐。

在当今全球化和文明多样化的趋势下，孔子学院的诞生有其重要的意义：第一，让中华文化作为多元化中的一元供世界人民“选购”；第二，促进世界的和谐。孔子学院也是中华文化与其他文化交流的重要途径。中华文化需要多视角地研读，如果仅仅以中国人的视角，老老师教老师，老师教我，我再教自己的学生，思路会越来越窄，难以创新发展。更多的视角哪里来？中华文化走出去，外国文化也走进来，在比较中认识、看看他人如何看待我们的文化。2012年在联合国总部举办了纽约尼山世界文明论坛，在这个论坛上我和大华府的红衣大主教对话，双方都非常高兴。他得出了结论：“通过和你的对话，我发现我们天主教是可以和中华文化对话的，能对话就好啊。”对话结束时，我请主持人过来，我说：“请看我的背后，有没有头屑和白头发？”他说：“没有，很干净。”这时我对大主教说：“大主教，这件事情说明，再聪明、再伟大的人也看不到自己的背后。”全场顿时静了下来，随即响起热烈掌声。这就是对话的必要，就是要参考对方怎么看待我们中国，互相借鉴。

首先我们要明确，孔子学院里面需要有“孔子”，这个“孔子”并不只指孔子及其学说，“孔子”是中华文化的符号。实际上，所有为中华文化做出突出贡献的先圣先哲，老子、孙子、墨子等等，一直到孙中山，都应该包括进去；既要有过去的文化，也要有今天的文化。现代的文化包括一些高端的内容，诸如体制、机制、法律、经济措施等问题。对于低端的文化问题，倘若进入教学中可能会遇到一些疑问，我希望我们的志愿者和老师们能够学会应对。例如，在教国外学生剪纸的时候，他们可能会问，现在的中国人为什么不剪纸？虽然他们见到的中国人不会剪纸，但是农村仍有很多妇女在剪纸，而且在中国剪纸是个行业。不剪纸的人从小就通过环境和其他方式理解了中华文化。同样地，教学生打中国结、学太极、画中国画，都可能遇到类似的提问。中国的文化形态数不胜数，各有千秋，外国学生通过这些文化形态可以体会中国人的审美、巧思和理念。例如，中国结无头无尾，在一定程度上反映了中国人的宇宙观：无始无终，而且结上的每个点（宇宙中的每个成员，包括无生物）都是平等的。我们在培训外派的志愿者和教师的时候，应该注意提高他们这种对文化形态内涵的解读能力，而不仅仅是技能的传授。

我在和台湾学者钱复先生对话的时候谈到，谈文化，要分三个部分：

第一部分，如何对待传统文化。大陆在文革时期文物遭到严重挫伤，但是毁

坏的东西毕竟是九牛一毛，很多东西并没有碰。台湾则把有限的遗产完好地保留下来了。

第二部分，学术研究情况如何。六七十年代，台湾出现了牟宗三、钱穆、徐复观、方东美、唐君毅等大师级学者。当时大陆的大师们，张岱年、冯友兰、季羨林不是在种菜就是在扫厕所。但从80年代开始，到现在二十多年，大陆一批中青年学者成长起来，有的成为国际知名学者，队伍规模之大，研究水平之高，已经达到一个可以对岸比肩的层次了。

第三部分，文化是实践体验，是生活方式。在这方面大陆和台湾确实有着相当距离。但是我们现在已经意识到了，意识到了就会自觉反思，醒悟，奋起。

龙应台女士在香港大学有一个讲演，谈到对大陆的文化建设台湾应该有所担当。这是对的。反过来看，台湾的文化建设与传播，大陆也应该有所担当。我说这个话的底气来源之一，就是近500所孔子学院，700多所孔子课堂的成功设立。所以我认为，今后孔子学院、志愿者、老师、中方院长，都不要回避中国当前的问题，应多开展就此举办的高端交流论坛。同时，还应鼓励各个院校的校长和老师充分利用孔子学院的平台进行对外交流，通过“走出去”，介绍自己的研究成果，“请进来”，邀请外国学者来访交流。但是目前能够真正充分运用孔子学院这个窗口的学校，还是不多，还需要我们继续努力。

美国工程院院长牟德曾经说过：“孔子学院的出现不是一个事件，而是一个运动。”美国最重要的智库之一布鲁金斯学会董事长曾指出，“孔子学院是中国到目前为止第一个，也是唯一一个被我们主流社会所接受的中国产品。”还有一些大学校长说：“每年召开的孔子学院大会，其实就是小联合国；联合国不过195个国家，很多小国的大使不得不来参加。但孔子学院大会却是大家主动要求来参加的，你们比联合国的号召力强多了。”这也说明了孔子学院的出现符合世界人民的需要。

我认为首先应该研究目前文化介绍的情况，制定下一步规划。目前孔子学院在传播中华文化的时候存在碎片化的问题。春天办一次书法展或者歌舞演出，夏天可能请教授去做学术报告，冬天再办一个画展。但是最后这些拼不到一起，成了零碎的文化传播。对于初级阶段的小孩子，学习文化可能只能是碎片化，给学生感性的知识，培养兴趣；但对于理性思维逐渐成熟的大学，就需要有核心地去介绍或者回答。目前要实现这种做法很困难，因为国内还没有统一的教材。施仲谋教授当年给香港中小学编文化教材，内容就是碎片化的，比如介绍清明节等传统节日，这是符合学生年龄特点的。当时我还敢接手做顾问、审稿。但现在要

给香港大学的学生编一套既有感性又有理性、成系统、有逻辑性的文化教材，我就不敢当顾问了，因为照顾了科学的体系性就忽略了可接受性和学生的需要。但我认为，现在研究编写最基础的文化教学大纲，是时候了。文化教学大纲不能是“一纲多本”，而应该“多纲多本”，因为大纲的制定就是一个人或几个人，永远脱不开不同继承关系的思维。多纲多本，可以由孔子学院总部来组织研究，也可以由国内外的大学组织研究，就像现在的汉语教材有多语种版本，都在基本要求和标准的基础上开发研究。

要注意派出汉语教师的培养模式。派出的汉语教师应该具备以下能力：第一，要谙熟本国文化，肚子里有货才能推广。第二，要了解目的国的文化。这一点我们的培养力度往往不够，要加强教师对派出国的认识和学习能力。今天各个高校所开设的跨文化交流课程，先天不足，教师缺乏对中华文化本体和目的国文化的认知，遑论文化体验。第三，应该对历史的和现实的世界文化规律和走向有所了解。这是背景，是“语境”。

“一体两翼”是培养教师跨文化交际能力的一个重要方向。“体”是指中国人如何看待人际关系、如何对待自然环境、中国人的终极关怀。要破除世人对中国无信仰的看法，寻找并讲明中国人的信仰。此外还包括一些道德伦理观、价值观、宇宙观等内容。“两翼”，我认为最全面、最系统、最具体且最可以切身体验到的，一是中医，二是茶道。这二者体现了中国人天人合一、和而不同合的思想，和本应沉静、深思、反求诸己等等都在这里了。目前，已经建立了六所中医孔子学院、两所茶文化孔子学院。中医和茶文化不同于剪纸、中国结、太极拳等，不仅是用来引起兴趣，而是能够由此入门深入到中国文化的精髓，因此“两翼”的构建需要进一步加强。

中华文化的传播需要方方面面的工作，而最好的渠道和平台就是孔子学院，而孔子学院的建设要靠大家，让我们共同承担起这个责任，为了世界，为了和平。📖



英格兰小学中文教学： 开发新式教学法，增进跨文化理解

英国伦敦大学教育学院孔子学院 Fotini Diamantidaki Katharine Carruthers James Trapp

66

摘要：

本文旨在介绍英国中小学孔子课堂开展活动的总体情况。目前，英国伦敦大学教育学院（IOE）孔子学院的中文教学推广工作主要在中学进行。经过对中学这一层面进行思考，我们认为，IOE孔子学院可将重点转移至英格兰地区的小学，因为这一转变将为中文教学的发展和壮大带来新的机遇。具体来说，本文将探讨一项在小学实施的学习计划，该计划旨在通过将汉字纳入语言学习活动，提升儿童的文化意识和跨文化理解。为了支持这一论点，我们将借鉴教学理论以及文化在外语教学的角色等理论。最后，文章将在开发高质量教学资源以及培训母语非汉语小学教师方面进行探讨。

99

1. 介绍

1.1 英国中小学孔子学院的发展及如何确保其持续性

2004年春，由英国语言协会和英国中文学校（社区）联合会共同举办的第一届全国中小学中文教学会议在剑桥举行，与会人员共计65人。那时只有极少数学校开设中文课程，已经开课的学校，非常希望互相交流、分享经验。第一次会议之后，一个小型中文教师电子论坛诞生了，一些网站也建立了“虚拟”教员室，孤军奋战的中文教师们终于有了可以相互交流的空间。

这次会议标志着中小学中文教育的一个转折点。尽管在英格兰地区中文教学还未在各学校广泛开展，但对中文的兴趣却迅速提高。政界和商界领导者已经认识到，亚洲的崛起是21世纪的核心事实之一。凭借经济的增长和崛起，中国作为一种文化和政治的引领者，是这种转变中重要的组成部分。丹尼·柯教授谈到了全球经济中心的转移，他认为“一直到2050年，全球经济中心都将继续向东转向印度和中国之间”（Quah, 2010）。很显然，让越来越多的英国学生熟练

掌握中文，并能够对中国文化有一定的理解，这一点至关重要。

除了经济上的变化，报纸、电视等媒体有关中国的报道和节目也日益增多。在本世纪的第一个十年，中国电影、展览、翻译的小说、北京奥运会等，这些都在提升人们的中国意识方面起到了作用。较为便宜的机票使人们有能力去亲身体验中国这个国度。在中国做生意的父母开始为孩子寻找学中文的机会。为了满足这一国际化需求，为了开辟新的途径支持汉语作为外语教学的发展，2004年，中国国家汉办在首尔成立了首家孔子学院。

2006年英国专长学校联合会（SSAT）孔子学院成立之初，大约有7%—8%的英格兰公立中学（230所左右）开设某种形式的中文课程，其中40%的课程属于课外活动，只有31%的学校由受过培训的中文教师任课。2004年，外语课程成为英格兰第四关键期学生（14—16岁）的非必修课，上述情形就是在这样的背景下出现的（Carruthers, 2012）。

2006年7月，英国教育部与中国国家汉语国际推广领导小组办公室（汉办）在北京签署备忘录，目的是在英国教育体系内发展中文教学。与此同时，英国专长学校联合会（SSAT）也与汉办签署了成立中小学孔子学院的协议，该孔子学院正式成立于2007年。2012年，专长学校联合会孔子学院转到伦敦大学教育学院，成为IOE中小学孔子学院。

在成立早期，IOE中小学孔子学院的重点是解决中文教学中的三个障碍，即缺乏合适的本土化教材、缺乏受过培训的教师以及跟考试相关的一些问题。这项工作与对教师和中小学教师的支持紧密相连。

IOE孔子学院是一个双边合作项目，在汉办支持下与北京大学及北京大学附属中学合作开展工作。孔子学院在伦敦设有一个小型专业团队，在整个英格兰地区共成立了37所孔子课堂，包括34所中学和3所小学，这些学校的中文课程已成为大纲课程。除了本校的工作，他们也向周边有意引入中文的学校提供建议、支持和开设体验课程。

孔子课堂网络最初包括五所领先孔子课堂学校（中心），这些学校中文教学基础扎实；每一所中心校与周边五所辐射学校合作，开设大纲体系内语言课程或中文体验课，以鼓励这些学校聘请自己的中文教师开设中文课程。2008年，这一网络又增加了7所孔子课堂，并在2010年达到22所的规模。目前，IOE孔子学院共有孔子课堂37所，其中3所设在小学。辐射学校共计200所。

在北京大学和汉办的支持下，IOE孔子学院与培生集团合作，编写出版了一套中文教材，包括适用于11—14岁学生的《进步》（一）、（二）和适用于14—16岁学生的中学会考（GCSE Chinese）教材，以及与课本配套的两本练

专题一



Katharine Carruthers
杜可歆

英国伦敦大学教育学院（IOE）孔子学院院长。英国伦敦大学教育学院孔子学院是世界汉语教学学会常务理事单位。杜可歆积极推动英格兰中小学大纲体系内开设中文教学及中国学习课程，在中国国家汉办及合作伙伴北京大学和北京大学附属中学的支持下，她引领孔子学院通过旗下的37所孔子课堂开展工作，在促进中文教学方面发挥了重要作用。作为一名教师和考官，杜可歆具有丰富的经验。她为11—16岁的中学生主编了一套中文教材，担任剑桥考试委员会大学入学考试的主考官，剑桥中文国际GCSE考试（中学会考）的首席考官，与IOE同事合作开展中文教育证书课程。2011年因其贡献突出荣获“孔子学院先进个人”的称号。
Email: K. Carruthers@ioe.ac.uk

习册和三本教师指导手册。由主流出版社出版中文教材，在英格兰尚属首次，它缩短了中文与其他外语的距离。

IOE 孔子学院也积极参与到伦敦大学教育学院的发展建设之中，包括开设汉语教育证书（PGCE）课程，为学员提供了获得中文教师资格的机会。现每年有12名中文教师参加PGCE培训，这一项目为汉语成为英格兰学校的主流外语课开辟了途径。

正因为上述 IOE 孔子学院的活动，中文教学得到了迅猛发展。八年前，仅有7%—8%的中学开设中文课，而如今，这一比例已提升到17%，此外还有45%的独立学校（Board and Tinsley, 2014）。

截至2012年底，下属各孔子课堂的注册学生共计6875人。如前所述，孔子课堂以“主校加辐射学校”的模式开展工作，因此算上各辐射学校，每年学习汉语和中国文化的学生总数实际上超过了24700人。

孔子课堂的社会影响远远不止学生的学习，也是各学校师生员工的兴趣焦点，同时还拓展到这些年轻学子的家长、亲友，他们也加入到了汉语和中华文化的学习之中（Carruthers, 2012）。

1.2 中文在小学课堂中的成长

IOE 孔子学院不断成长，各项工作在中学持续展开，新的机遇也随之而来——我们计划在英格兰的小学引入中文课。承蒙汇丰银行倾力支持，以及英格兰《国家教育大纲》的新政——从2014年9月起，所有第二关键期的学生（7—11岁）必修一门外语课，小学中文项目已具备可行性。在此背景下，英国教育部《第二关键期外语指南》规定，第二关键期结束时，学生应达到如下水平（DfE, 2013）：

- 专心听他人的口语表达，并正确理解（表现在加入会话、做出回应）
- 通过歌曲与儿歌，体会外语的结构与音律，并能将单词的拼写与发音和意义相联系
- 参与会话；进行问答；表达自己观点并回应他人观点；澄清和寻求帮助
- 使用熟悉的词汇、短语和基本的句法结构，成句表达
- 向众人口头表达意见、提供信息
- 细心阅读，理解单词、短语和简单的书面表达
- 欣赏外语故事、歌曲、诗歌、儿歌
- 扩大词汇量，通过熟悉的书面材料（包括字典），发展理解生词的能力
- 默写短语，并利用短语造句，清楚表达观点
- 书面和口头描述人物、地点、物品和事件

- 理解所学外语的基本语法，包括（如果适用于该语言）：阴阳中性、高频动词的变位；所学外语的关键特征和结构；运用，如造句和比较外语与英语的异同至于如何达到上述标准，教育部并不会设置具体定式，也不会对考核标准提出任何建议。因此，教育部的指导是要求“在各关键期结束时，学生应当明了并能运用、理解相关学习项目所专门要求的内容、技能和过程”（DfE, 2013），这为自主创立学习项目、合理设定考核标准提供了自由空间。

与此同时，汉语正作为一门新的外语引入小学教育，从三至六年级的所有学生开始，他们都将同时使用相同的教材。但挑战在于，作为新外语的汉语在引入之后，可能在头四年形成“参差”发展的情形，在六年级（小学阶段的最后一年）结束时，出现水平高低不一，直至2014年9月入学的三年级学生未来升至六年级（Trapp, 2013）。为应对挑战，扩大成果，本文建议采用一种新的学习方案，设计初衷是为了能够灵活地运用于各种学能水平和各个年级（Trapp, 2013）。这种新方法特别以拓展“融合性外语学习”中的“文化自觉”元素为目标，决心发展学生跨文化理解本族文化和中华文化的能力。

2. 文献综述

汉语的一个至关重要的特征，是其概念本质，这也是为年轻学子开启新思维、新理解、新交流的语言潜能的核心所在。欧洲语言通过复杂的语法和精准的词汇，来表达准确的意义。汉语则不同，它本质上是通过语境，把宽泛的概念重塑为具体的内涵（Trapp, 2013）。汉语的很多字词都有精确的含义和词性功能（名词、动词等），很多时候，单独一字一词的概念可通过特定语境，传递具体含义或功能（或二者兼顾）。比如常用词“快”，就其语法功能而言，既是状态动词，意为“迅速”，也是简单形容词，如“快车”。就其意义而言，略查字典便能知道其意义之广泛——单独成词或与其他词汇相结合，包含快捷、快速、即将、将近、抓紧、聪慧、锋利、直率、坦率、愉悦之意（Trapp, 2013）。汉语的特定性符合 Brooks（1968）在论著中所言：外语学习过程中，某一单词所指代的个人和社会生活，就是其词义。汉语中，是情景化的词汇、短语和句法结构在发挥作用（而其他语言，总的来说，依靠格、时态、阴阳性、单复数），并根据语境传递不同的信息和意义。

英语母语者都熟悉一词多义的情况，但在汉语中，这是理解语言与文化的核心所在。

这使得我们更需要了解：文化究竟为何物，也让我们得出结论：汉语教

学绝不能将语言和文化分开。

文化应当是语言教学的组成部分，教育研究人士似乎对这一点并无异议（Byram, 1989、1997、2007；Kramersch, 1993、2001；Zarate, 1993；Abdallah-Preteille, 2003；Dervin and Suomela-Salmi, 2010）。语言教学中的文化传播在过去的二十年稳步成长，语言学习不仅在于发展专业技能，也在于理解交流背后的语境和动机（Quist, 2000，引自Dervin and Suomela-Salmi, 2010）。正如前段引语中所强调的，为交流而学外语已经不够。教学的核心应该是文化和提升文化自觉。Lu（1992）更进一步论述到，文化教学应该帮助学生提高跨文化语言能力。因此我们可以断言：没有适当的文化知识，便无法达到交流的目的。

然而，在纵观有关外语课堂文化的文献时，“文化”的概念似乎仍旧模糊不清，“仍需要一个清晰的、普遍认可的定义”（Dervin and Suomela-Salmi, 2010）。我们至少可以区分两种归类“文化”的方式。是Lawes所谓的“人种心理学文化”：“聚焦于与年轻人更为相关的日常生活、风俗、传统”（Lawes, 2007）呢，还是其所谓的“增殖文化”（Lawes, 2007）——意指一个社会数百年来，地理、历史、政治体制、社会机构和各种艺术的发展之结果（Dervin and Suomela-Salmi, 2010）？

我们提到外语课堂上的文化教学时，是指哪种文化？还是说我们貌似可以将二者合而为一，向前看？

我们认为，“合而为一向前看”不是把文化标注为“人种心理学文化”或“增殖文化”，而是将其视为一个更广泛的社会概念，它会根据现有条件而演进，具有生命（Zhang, 1992）。这一文化因素作为鲜活的、演进的有机体，清晰地反映出英格兰外语课堂上同样鲜活的文化和多元文化，同时也强调了，有必要共享文化（年轻学子可以联系他们各自的个体文化），并给他们提供机会，以形成自己的特征和自己在世界上的定位——这一过程会将他们引向文化自觉，甚至进一步引向跨文化理解。

3. 小学课堂中的汉语教学：挑战与解决方案

介绍完上面的理论框架后，我们现在专门讨论课堂中的文化诠释和汉字教学所面临的挑战。我们将尝试采用一种新的学习项目，并建议在汉字教学和文化展示中采用新策略。

在“文献综述”之初，我们已指出，汉字在特定语境下传递字义之同时，也

同样传递文化元素。

英国的汉语教师为了迁就习惯于拉丁字母的学生，为他们简化语言习得、语言理解的过程，目前采用拼音作为词汇习得过程的一部分（Trapp, 2013）。这一做法带来的挑战，就是在词汇习得的过程中，拼音对汉字有压倒性优势，特别是在语音练习过程中，我们观察到：学生似乎过度依赖拼音。

事实上，这不仅不准确，而且更为复杂化了。其实 mā má mǎ mà 这四个声调就代表四种不同的发音，每个声调都是一个完整的音素，而不是拼音的附着元素，当然，标记声调的确有助于记忆，但它不宜作为学习正确发音的初始切入点（Trapp, 2013）。

建议将拼音的首要地位降格为提示作用，而不是被学习者当成第一参考以及汉字与发音之间的联系原则，应当允许通过强调多听和再现而不是记录的方式以打好正确发音的坚实基础（Trapp, 2013）。年轻的学习者在听力和再现方面没有困难，汉语普通话的发音包含了调值，无需对其进行解构，这种特质应该加以利用（Trapp, 2013）。另一种可以被经常使用的重要工具是颜色编码，把新学的汉字根据音调与不同的颜色联系起来，例如发第一声的汉字可以标记为红色，第二声的标记为棕色等等。这种方法也为汉字的识记提供了另一种策略（Trapp, 2013）。将视觉提示引入新词汇的学习，有助于强化口语和听力的学习效果，而无需借助拼音，以免弱化了汉字非拼音表现形式的即时性。

在汉字教学研究领域与上述讨论直接相关的是汉字结构教学的关联性，理解汉字的结构是一窥汉语全貌的重要途径（Trapp, 2013）。虽然汉字已经从青铜器时代的象形文字甲骨文演变成了一个复杂得多的书写系统，但是也有一些汉字沿用至今（如“王”字）。其他一些汉字尽管随着时间推移变得越来越程式化，但仍保留了其象形起源，例如“马”、“龟”等。“上”、“下”等一些简单的汉字使用了数千年，其本义依旧不变。一个有关汉字演变的课堂调查证明，通过鼓励年轻的学习者了解汉字的基本概念是帮助他们学习汉字的有效途径。汉字中的一小部分是会意字，例如“好”，是由“女人”和“孩子”组成的表意文字，形成一个新的汉字，意为“好”。不过当前使用的大约90%的汉字都是形声字，形声字由形旁和声旁两部分组成，虽然声旁不能为它当下的发音提供可靠的指导，但形旁依然是汉字意义归类的有效指标。以汉语为母语的中国人在不断使用汉语的过程中形成了汉语的整体性，此时打破这种整体性，使之变成一块块“积木”，能够为汉语非母语的各个年龄段学习者提供解析的线索。同样重要的是，以这种方式进行汉字学习有助于在书面和口语两种形式上了解汉语的概念本质。

4. 针对第二关键期的中文学习方案

考虑到以下三个因素：前文所述 IOE 孔子学院的不断发展、文化是学习语言有机组成部分的理论，以及目前正在进行的文化教学，这一学习方案的创造性是至关重要的。

为此，Trapp 为第二关键期中文学习撰写了一份纲要，包含每年 30 课时的教学计划（Trapp, 2014）。新的方案在英格兰第二关键期语言学习框架（DFE, 2014）基础上，着重于两个核心部分：口语和识字，并建议积极探究文化和跨文化理解的相关元素。下面，我们举例说明第二关键期中文学习项目的总体结构和目标，我们将其分解为听、读、写等技能以及文化与跨文化成分的参考项，在这一页顶部以黑体字标出（见图 1）。

再详细审视这一学习计划，该计划涵盖了 14 个单元，在一年之内开展超过 30 个小时的教学。以三年级（年龄范围 8—9 岁）为例，该学习计划的 14 个单元是：语言常识、中国简介、用中文说“你好”、关于自己（自我介绍、身体部位、数字和年龄（1—10）、数字（11—99）和量词、家庭、国家和颜色、宠物和动物、食品和饮料、时间—太阳、月亮和星星、时间和课程表、颜色、去不同的地方。

从以上话题的简单列举，我们可以观察到如下两个特点：该教学计划涉及的话题与英格兰其他主流语言是一致的，与此同时中国文化的独特性是语言教学的核心。为了说明后者，我们分享一个话题中对口语目标的阐述，以 11 单元“时间—太阳、月亮和星星”为例，说明汉字教学与中国文化以及跨文化理解之间的直接联系（请留意高亮显示的内容）：

口语练习

- 绕口令：问问班上学生是否知道一些英语绕口令或者分享一些你准备的绕口令。然后告诉学生中文也有绕口令，给学生示范一些绕口令，例如：老师四十四岁，是不是？或者：妈妈赶马，马慢，妈妈骂马。
- 以谈论日历的作用导入，运用已有的关于中国新年的知识讨论公历和农历的不同。让他们知道“月”实际上源自“月亮”一词，然后追溯到一个习惯使用农历的时代。
- 解释虽然中国的节日都基于传统的农历，但是在日常生活中，中国和英国一样使用公历，在汉语中表述日期的方式是用“日”和“月”。
- 介绍天：昨天、今天、明天。
- 复习数字 1—31，然后介绍某月某日的表达方式。解释汉语普通话中数字从

大到小的常用叙述方式，通过实例对比汉语与英语的不同：英语说 21st January 2014，但是汉语说成 2014 年 1 月 21 日；当用英语描述地址时，我们说 21 Happy Lane, Funtown, Laughtershire, UK，但是如果你看中文的信件，你会发现地

图 1 Objectives for KS2 Mandarin—Y3-4 linked to YCT Level 1

Speaking	Reading	Writing	Cultural and Cross-curricular
Pronounce words correctly including tone	Recognize for meaning and pronunciation 80 characters for YCT Level 1	Understand the basic structure of characters	Know China's place in world geography—continent, size and population
Use basic sentence structure incorporating "not" (不) and "very" (很)	Read out loud simple phrases using above characters only	Identify the most common radicals as they appear in different forms in characters 吃, 说, 金/钟, 人, 他, 女/她, 把, 饭, 水/江, 茶, 笔, 雨/雪, maybe also for fun some of the animal radicals: 马, 鸟, 鱼, 狗	Be able to identify major features: main cities, rivers, mountains etc
Use correctly simple phases of time and place	Read out loud slightly longer phrases using characters and pinyin where appropriate	Understand that characters(not pinyin)are the representation of spoken Mandarin	Development awareness of length of Chinese history through famous monuments: Great Wall, Terracotta Army, Forbidden City
Understand a range of basic spoken phrases and questions relating to self and family	Use a simple vocabulary list to look up words they have encountered	Be able to write up to 20 of the commonest characters without a dictionary	Investigate the main traditional festivals: Spring Festival(inc lantern Festival), Mid-Autumn(Dragon Boat, Qingming)
Answer questions as above to give basic information about self and family		Be able to write correctly up to 40 of the commonest characters with the aid of a dictionary/character list	Investigate aspects of daily life to find similarities and differences between UK and China
Understand a range of basic spoken phrases and questions relating to everyday events			Explore interests and activities of students of similar age in China
Answer questions as above to give basic information about everyday events			Explore aspects of Chinese art and design: dragons, painting, pottery, costume etc
Understand a range of basic spoken phrases and questions relating to activities/likes and dislikes			Explore Chinese myths and legends
Answer questions as above to give basic information about activities/likes and dislikes			Develop comparative timeline with other countries/civilizations
Count accurately to 100			
Understand and use correctly simple measure words			

址是从大到小写的,从省市到区县,再到街道和门牌号。

- (<http://www.chinasnippets.com/2005/11/06/chinese-address-formats-western-addresses/>)
- 注:中小学生汉语水平考试(YCT)用“号”表述日期,因此可以有选择地进行介绍,说明“号”也用作街道编号或者房屋的门牌号,如果你把日期写在白板上,可以使用“号”。
- 当学生写今天的日期时,把“今天是几月几日”这个句型写在白板上,然后反复练习“明天”和“昨天”,问学生“昨天是几月几日”,“明天是几月几日”。强调“是”在汉语中不用更换,不像英语要把“昨天是”说成“yesterday was”,还可以让学生说说他们学过的其他语言中的时态如何运用。解释汉语如何使用一些标志性词汇和短语以达到事半功倍的效果。
- 让孩子们用中文写出他们的生日,并画一个图表让学生把自己的生日都写上去。
- 告诉学生汉语中星期的表述方式非常简单,就像用“月”和“日”加上数字表示日期一样,只需用“星期”加上数字一到六即可表示一周的六天,第七天不能说成“星期七”,而是“星期天”或者“星期日”,然后让学生练习句型“今天星期几”,“昨天星期几”和“明天星期几”。

从高亮显示的部分,我们可以断言新的学习计划对于孩子建立本国文化与其他语言文化的联系具有持续的激励作用,孩子们可能会了解并努力实现跨文化理解,从而在世界范围内找到自己的定位。

另一点是中国的语言和文化是一体的,这一点很清楚。例如上面所举的例子,为了使孩子们能够准确地表述日期,他们需要知道汉字“月”、“日”和“星期”,这是中国语言文化具有独特性质的最佳例证。从他者的视角看,它们的功能是一致的,是汉语最优美迷人的一面。

对上述特征的最后一观察,是汉字具有不同的颜色:红色、蓝色、绿色、黑色、棕色。这对于教师的声调教学和培养学生的记忆能力都是非常重要的,目的是让学生掌握正确的发音,且不依赖于拼音,正如文献综述中所讨论的那样。

整个学习方案的另一个好处是每个单元并非设计成单独的一节课,而是作为一组课程,可以扩展为几个不同的阶段,这取决于课时的多少和授课内容的深浅(Trapp, 2014),这一显著特征恰好契合了依据学生和教师的需求量身定做学习计划的必要性。

5. 结论

通过本文,我们尽可能展示 IOE 孔子学院通过持续性活动对中学层面所产

生的影响,就本文而言最重要的是对小学阶段的影响。希望我们已经证明,为第二关键期中文教学设计的方案,对于发展和推广中文教学研究,是一个令人兴奋的契机。我们也希望,本文可以证明,这一精心设计的方案具有理论支撑,是建立在文化和跨文化理解的原则基础之上的。

为了确保 IOE 孔子学院不断深入发展,我们正在发掘中小学生的汉语水平考试(YCT)的潜力,以作为评估初级阶段汉语学习水平的框架。作为起点,我们所拟定的学习计划旨在与第二关键期中文学习方案的简化版建立起联系,该方案最初为之前的英格培培训与发展撰写。前文中讨论的所有原则都将纳入方案并予以特别关注,这将使我们不只是开发高质量的资源来支持此学习方案,还将为母语非汉语的课堂教师举办丰富、持续、有价值的各种培训活动。[S]

参考文献

- [1] Abdallah-Preteille M. Former et éduquer en contexte hétérogène. Paris: Anthropos, 2003.
- [2] Brooks N. Teaching culture in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 1968(1), (3).
- [3] Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1989.
- [4] Byram M. Cultural studies and foreign language teaching. In: Bassnett S (ed.). *Studying British cultures: an introduction*. London: Routledge, 1997.
- [5] Board K, Tinsley T. Language trends 2013/14. Online. <http://www.britishcouncil.org/sites/britishcouncil.uk2/files/language-trends-survey-2014.pdf> (accessed 11 June 2014), 2014.
- [6] Carruthers K. The teaching and learning of Chinese in schools; developing a research agenda to support growth. conference paper. Paper presented at the 4th Biennial International Conference convened by the IOE and Beijing Normal University, Beijing, October, 2012.
- [7] Dervin F, Suomela-Salmi E (eds.). New approaches to assessing language and (inter-)cultural competences in higher education. In: *Language testing and evaluation*. Bern: Peter Lang, 2010:19.
- [8] Department for Education. The national curriculum in England; key stages 1 and 2 framework document. Online. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/260481/PRIMARY_national_curriculum_11-9-13_2.pdf (accessed 30 May 2014), 2013: 193-196.
- [9] Department for Education. Primary national curriculum until 2014. Online. <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130802151147/https://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/> (accessed 30 May 2014), 2011.
- [10] Quah D. The global economy's shifting centre of gravity. LSE. http://econ.lse.ac.uk/~dquah/p/GE_Shifting.CG-DQ.pdf (accessed June 2012), October 2010.
- [11] Kramsch C. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- [12] Kramsch C. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- [13] Lawes S. Cultural awareness and visits abroad. In: Pachler N, Redondo A (eds.). *A practical guide to teaching Modern Foreign Languages in the secondary school*. London: Routledge Falmer, 2007.
- [14] Lu B. Discussion of the theoretical question of teaching Chinese as a foreign language (Duiwai hanyu jiaoyu de lilun yanjiu wenti chuyi). *Applied Linguistics*, 1992(1): 61-68.
- [15] Trapp J. Programme of study: key stage 2 Mandarin, years 3-4. Online. <https://ciforschools.files.wordpress.com/2014/01/formatted-final-english-objectives-for-ks2-mandarin.pdf> (accessed 30 May 2014), 2014.
- [16] Trapp J. Rationale for IOE Confucius Institute primary Mandarin programme of study. Online. <https://ciforschools.files.wordpress.com/2014/01/rationale-for-ioe-ci-primary-mandarin-programme-of-study.pdf> (accessed 30 May 2014), 2013.
- [17] Zarate G. *Représentations de l'étranger et didactiques des langues*. Paris: Didier, 1993.
- [18] Zhang Z Y. On social culture (Jiaoji wenhua suotan). *Language teaching and linguistic studies*, 1992(4):96-114.

孔子学院与跨文化交流

——以奥地利维也纳大学孔子学院经验为例

奥地利维也纳大学 李夏德 马晓燕

孔子学院作为中外合作的教育机构,面向所在国的社会各界人士开展汉语教学、汉语考试和培训汉语教师,并且组织多领域、多层次的文化活动,进行当代中国研究,增进世界人民对中国语言和文化的了解,发展中国与所在国的友好关系。

维也纳大学孔子学院成立于2006年9月25日,由奥地利维也纳大学与北京外国语大学共同建设,是奥地利第一所孔子学院。自成立以来,维也纳大学孔子学院在教学方面积极拓宽汉语学习者群体,以需求为导向,因地制宜,力图开设门类齐全,高质量的汉语课程。文化推广方面,努力扩大中国文化在奥地利的传播,力求举办更高水准的中国文化活动,同时积极与奥方合作,将奥地利的文化介绍到中国。此外,维也纳大学孔子学院进一步加强与社会各个领域的合作,增进与奥地利各界人士、政府、媒体、企业、学校和民众的沟通与交流,为奥地利民众展现新时期中国梦在中国文化海外传播领域内的美好愿景。

奥地利维也纳大学孔子学院的双重任务是汉语教学与文化活动。维也纳大学孔子学院坚持以汉语教学为核心,合理确定发展目标,关注需求,关注合作机会,因地制宜地与奥地利学校、企业、政府部门等建立合作关系,注重远近结合,统筹规模和结构,坚持整体推进。现在维也纳有9个合作机构,在林茨和萨尔茨堡有教学点,目前孔子学院学员人数达1800余人,每年课时总计近3000小时。课程有日间强化课、高级读写班,晚间各个等级水平的汉语课程,同期有外交部、国防大学、旅游中专、音乐中学和多语言小学的课程。每年参加HSK、YCT考试人数近300人。每年近30场次的特色文化课程,如中医、茶艺、剪纸、中国结、书法和电脑写汉字等也是孔子学院在当地极受欢迎的另一大亮点。

维也纳大学孔子学院日常工作以文化活动为载体。秉承“类型多样,高端高质”的原则,适应奥地利民众了解和理解中华文化的需求,开展丰富多样的文化活动:招待会、汉语日、文化节、展览、文化演出、高端文化讲座、学术研讨会等,大部分活动由孔子学院单独承办,部分活动同奥地利各界人士和机构以及国内单位合作举办,为中华文化海外传播做出独特的贡献。如“影像中的多彩中国”电影展之“少数民族风”(2013)和“乡村中国”(2014),“丝绸之路”音乐会,文学朗诵会等系列讲座,“中国民间艺术”系列讲座,走进联合国“中文日”,儿童大学等等。仅2013年就举办各类文化活动60余场(同比增长20%),参加人数7000余人(同比增长7.69%)。尤其是2013年9月28日维也纳大学孔子学院“孔子学院汉语日”的成功举办,让外国朋友们感受到触手可及的“中国”。活动得到了维也纳市政府的支持,以及新华社、《光明日报》、维也纳电台等多家媒体的关注,更是在参与活动的市民中赢得了相当高的评价。

奥地利维也纳大学孔子学院的经验是以汉语教学为核心,文化活动为载体,两者相互结合、相互补充、相互促进,实现真正的跨文化交流。文化涉及一个民族全面的生活方式,文化存在差异,存在不平衡,但没有优劣之分,而在这个过程中语言是“了解对方文化和认知的桥梁,是世界各国人民增加交流的关键”。所以语言教学与文化活动相互促进,在汉语学习中离不开文化的讲解,在文化活动中产生汉语学习的冲动,积极推动让中国文化走进奥地利,同时把奥地利文化带给中国,两个互动生机勃勃,语言与文化的互动,中国文化与奥地利文化的互动。这个过程中可能会遇到各种跨语言、跨文化甚至不同经济制度、法律制度带来的困难,但这些隔阂或者差异所在,也恰恰构成了中外双方友好对话的起点,双方都在努力探寻彼此文化方面的共性。思考如何面对文化差异,处理文化分歧,在理解彼此的价值立场与实践伦理的基础上寻求文化意义认同,从而实现跨文化对话的理性交往。

维也纳大学孔子学院未来要建设成一个全面型的中国文化交流机构,提供灵活多样的课程,开展让当地民众喜闻乐见、丰富多彩的文化活动。设置灵活的汉语课程,中小学选修课程,大学学分课程,社会培训课程,特别是定制课程,针对特殊学员实施一对一授课,他们的社会影响力进一步促进孔子学院良性发展。加强和官方、社会民间群体的联系,深入开展合作,使奥地利民众逐步认识博大、多样、成长、变化的中国。



专题一



Richard Trapp
李夏德

奥地利维也纳大学孔子学院奥方院长,世界汉语教学学会理事,奥地利维也纳大学副教授。1974—1975年在北京语言学院学习中国文化,1979年开始在维也纳大学汉语系教授现代汉语和中国文学课。他积极推动汉语教学在奥地利的开展,为中奥文化交流做出突出贡献。在他的带领下,2013年,维也纳大学孔子学院注册学员1800余人,举办的中国文化活动吸引7000多人参加。曾于2011年获得奥地利共和国贡献大勋章,此外还荣获2013年度“约翰·拉贝”奖和“孔子学院先进个人”称号。
Email: richard.trapp@univie.ac.at

汉语教学的范式转换

——孔子学院的汉语教学普及

匈牙利罗兰大学 郝清新

世界汉语教学学会通讯
2014年第03期

12

专题一



Hamar Imre
郝清新

匈牙利罗兰大学教授，汉学家。1992年毕业于匈牙利罗兰大学藏学与汉学专业。1997年获得了匈牙利科学院的博士学位。担任罗兰大学中文系主任、东亚研究系主任，以及日本研究中心主任。2006年起，担任罗兰大学孔子学院外方院长。他的主要研究领域为中国佛教历史与哲学，曾出版过5部专著，60篇文章。教授课程主要有中国宗教史、古汉语阅读、中国佛教等课程。他是美国弗吉尼亚大学富布莱特客座教授，汉堡大学客座教授。他曾多次受邀在国际会议上发表演讲，并赴哈佛大学、哥伦比亚大学、加州大学伯克利分校、汉堡大学等作演讲。2011年，获得“孔子学院先进个人”的荣誉称号。
Email: imre.hamar@gmail.com

一、汉学在匈牙利的传播——过去和现在

1924年随着远东学院在罗兰大学（当时名为 Pázmány Péter University）的成立，汉语言文化项目也随之落脚。那时匈牙利在东方研究方面历史已久，特别是土耳其语方面。因为关于匈牙利人来源的研究以及历史上与土耳其关系的研究为此类研究打下了基础。学院的第一任主任是 Vilmos Pröhle 教授，他不仅是汉语和日语的专家，也研究土耳其语。他著有关于日本文学的书籍，同时也编辑了一本土耳其语法书。

1942年 Pröhle 教授退休后，Lajos Ligeti 接过了远东学院的重担，同时也担任中亚学院院长。他在提升匈牙利东方研究的地位上扮演了重要角色。他是匈牙利科学院的副院长，同时也是《东方史料学报》的创办者，该刊后来成为中亚研究学刊的先锋。他也是匈牙利科学院东方研究所的创办者。最后，也是相当重要的，当时匈牙利东方学者们的一些研究成果被世界广泛认可，而他是那一代人中的大师。他师从巴黎著名的汉学家 Paul Pelliot，却以蒙古学而闻名。他的目标是建立一个蜚声世界的中亚研究中心。为达此目标，他不仅为中亚研究培养了很多学者，而且作为远东学院的院长，也为汉学研究引进了不少学者。

然而，他意识到匈牙利汉学的短处是缺乏资源，所以希图通过匈牙利中亚研究的卓越传统使汉学这个有缺憾的领域能够趋于平衡，于是鼓励他的学生展开该领域的研究。他第一个学生陈国 (Barnabás Csongor)，通过汉语和中亚的语言资料研究汉语的音韵学。另一个学生 Hilda Ecsedy 则研究中国和游牧民族的历史关系，尤其是匈奴和土耳其的关系。还有一个学生杜克义 (Ferenc Tókei) 则研究周朝的土地制度。作为一个马克思主义哲学家，他将他的理论贯穿于亚洲生产方式理论，而该理论获得了国内乃至世界范围内的认可。他成为匈牙利科学院的院士，他的理论著作对当时的知识阶层和政治阶层有着深刻影响，各主要语言都有其译本。尽管他的主要贡献在于中亚研究领域，我们仍视 Ligeti 为匈牙利汉学的真正奠基者，因为他能够将他曾在巴黎精通的高质量的哲学研究方法通过他的弟子移植到匈牙利汉学研究中来。

如果我们检视一下第一代汉学家的研究课题，就会发现，现代中国很明显不在研究日程上。幸运的是，50年代中国和匈牙利的政治关系的加强促进了两国在文化和教育方面的联系。几名年轻的学者获得机会或者确切地说是被选上去中国学习好几年汉语、中国历史和文学。毕业之后，他们中的一些人留在匈牙利驻

中国大使馆工作。他们是能够用中文交流的第一代匈牙利人。在中国工作很多年后，他们在当代中国社会运行机制方面积累了大量的知识和经验，进而收获了大量的研究心得和成果。值得庆幸的是，这些作为我国第一批被派往中国的年轻学者们选择继续从事学术研究而不是从政。现代中国文学和历史的课题被加进了匈牙利汉学研究议程，这要感谢他们的抉择。高恩德 (Endre Galla) 从事中国现代文学和匈牙利文学在中国接受情况的研究，Sándor Józsa 研究奥匈帝国与中国的关系，Péter Polonyi 研究中国现代史和政治，Tálas Barna 研究中国经济，Pál Milós 成为中国艺术史的专家。这一波新的汉学研究被称作汉学在匈牙利传播的第二阶段。

自60年代始，这两批汉学家已经多方面地研究了中国文化，翻译了有助于了解中国的很多现代和古典的著作。任何对中国历史或文学感兴趣的人都能轻易地在匈牙利找到相关书籍。中国最重要的文献著作、诗歌、长篇小说、短篇小说等，都能通过匈牙利语阅读。这是以上两次从事汉学翻译的匈牙利汉学家取得的最重要的成果。然而，这些学者在汉学研究方面遇到了许多困难。首先，由于匈牙利的图书馆（主要是大学和科学院的图书馆）的西方学术著作数量非常有限，汉学家在该领域的学术研究举步维艰。其次，几乎完全依赖于苏联和其他东欧国家的研究，主要的学术交流也局限在东欧国家。最大的困难是培养新一代汉学家，而这些机构没有新的职位能够吸引年轻的有才华的学生们。语言学家 Ferenc Mártonfi 很不幸地英年早逝，研究中国经济的 Mészáros Klára 则成为年轻一代有能力继续从事学术生涯的唯一代表。一些中文系的学生离开了祖国，在世界别的地方开始学术生涯。

年轻学者的匮乏，这种不利的情况对大多数汉学家来说并不明显，但是它几乎导致了罗兰大学中文系——这个匈牙利唯一从事汉语研究的地方关门。1995年实行的经济紧缩政策影响到了高等教育，导致了大学教授数量的减少，到退休年龄的教授照例都要退休。作为中文系三位教员的 Galla 教授，Józsa 教授和 Mao 教授已经过了退休的年纪，他们不得不退休，但是没有人补充他们的位置。这次削减后，中文系只有一个半学术职位和一个汉语研究的语言教师职位，中文系能否继续从事学术研究项目很值得怀疑。值得庆幸的是，世界闻名的蒙古学研究者 György Kara 教授——Lajos Ligeti 教授的继任者——愿意担任中文系的负责人。这样，与他的导师一样，他现在身兼两个系的系主任。

当时我还是匈牙利科学院的博士研究生，但是我的关系在中文系。因此，我

就给中文专业的学生教不同的课程。我的其他两名同学也在做博士研究。Péter Vámos 研究中国的匈牙利犹太人历史, Huba Bartos 研究理论语言学。1997年, 当我获得博士学位后, 过去一直在中文系拥有这个唯一职位的人离开了中文系, 因为他不愿意应付越来越多的行政事务。作为助理教授, 我就成了担任中文系全职工作的唯一教员。另外半个职位属于 Tókei 教授。他竭尽全力帮助我, 但是由于健康原因, 他在系里作用不是很大。就汉学的翻译而言, 我很有幸地与第一代和第二代从事汉学翻译的汉学家们一同研究。我很欣赏第一代汉学家的严谨的文献工作, 也赞同第二代汉学家必须精通现代中文的观点。尽管如此, 对比过去的那些汉学家取得的辉煌成就, 我基本上是独自进行学术研究, 甚至在大学申请启动中文研究的博士项目方面也几乎是由我独立完成。当匈牙利科学院完成开启博士项目的报告, 大学已经着手这项任务后, 这显得很有必要。作为中文系唯一的全职教授, 我已经完成所有课程的教学, 包括现代史和古代史、现代文学和古代文学。但是很幸运的是, 老一辈汉学家们在退休后, 自愿继续任教, 虽然没有薪水。

我继承了这两种传统, 但我的研究兴趣与我的老师们迥异。因为政治的原因, 在社会主义时代中国宗教研究并不被提倡, 因此匈牙利的汉学家们没有进行此类研究。唯一的例外是 Pál Miklós 教授, 他一开始对中国艺术感兴趣, 也研究中国文化史, 而中国佛教成为他后期研究的一部分, 出版了一部关于禅的公案的译著《无门关》。杜克义教授此时则随着政治上的转变, 致力于中国研究, 出版了一部重要的中国佛教徒哲学著作选集, 他认为这是他中国中世纪哲学研究的第一部分, 早前他曾翻译过自周代到汉代的重要哲学文本, 集结三卷成书。

从开始我就对中国哲学和宗教兴趣有加, 尤其是佛教, 我精通汉语和藏语, 我的博士论文就是关于华严宗的澄观。作为中亚系和东亚系的学生, 我有幸在这两个领域都向知名学者学习过。此外, 我还是学生的时候, 政治变革影响到了高等教育, 学生可以申请各种奖学金赴海外研究。因此我申请到多个奖学金赴中国、奥地利、德国和日本留学, 并得到 Steinkellner、Schmithausen、Aramaki 和 Jan Yünhua 等诸位教授的指导, 其间我学到了佛教研究——特别是东亚佛教研究的专门方法。

除了我自己的研究工作, 我还担负着振兴匈牙利自 1995 限制以来基本中断的汉学研究。2002 年我开始担任东亚系主任, 尽管条件艰苦, 也缺乏足够的全职教授, 但是我们系仍然在 2000 年开始招收博士生, 这是一个历史性的提升, 保证了我们可以培养下一代汉学家, 到现在有六个人已经取得博士学位。Zoltán

Kádár 研究汉语, 目前已经在英国当教授。P. Szabó Sándor 研究自周代以来的中国哲学, 过去是本系的助教, 现在是行政大学的中国经济研究中心主任。Gábor Kósa 研究中国摩尼教教义, 是中文系的副教授, Gergely Salát 的博士论文主题是中国早期法律文本, 现任天主教大学中文系主任。

为了发展匈牙利汉学, 让年轻的学者获得博士学位, 只是我们面临的一个挑战。另外一个挑战是在系内为这些年轻的学者提供教职。万幸的是, 2002 年匈牙利总理 Péter Medgyessy 正式访问中国(在他之前的 44 年里, 没有一位匈牙利总理访问中国)。这次访问促进了中国和匈牙利的政治、经济和文化的联系。2007 年至 2008 年, 中国举办了“匈牙利文化年”活动。匈牙利组织了几场表演, 展示了匈牙利灿烂的音乐、戏剧、艺术等。由于这场政治的变革, 为了促进中国研究和培养能够为这种友好关系工作的年轻专家学者, 教育部批准了我两个全职教职的请求。作为欧盟的一员, 匈牙利通过了所谓 Bologna 程序。这意味着所有大学必须转换成本科和硕士系统, 并提供本科和硕士课程。

即便这样, 这也比我们在 1995 年的情况要好。课程越来越多, 吸引了越来越多的对中国和其他东亚语言和文化感兴趣的年轻人。这也是人文学院决定于 2008 年创办东亚研究学院的原因。以前, 东亚研究系和阿拉伯语系、土耳其语系、波斯语系以及中亚系一样属于东方学院。在这个新的学院, 独立的中文系、日语系和韩语系已经建立起来, 亚洲内陆研究系也添加了进来。

二、罗兰大学孔子学院简介

罗兰大学孔子学院的宗旨是以逐年增长的趋势在学校开设汉语班, 使中国的语言和文化越来越受欢迎。自 2006 年孔子学院成立以来, 我们的老师和同事一直坚持不懈地致力于让学生更易于接触汉语课堂, 不仅是在布达佩斯, 乃至整个匈牙利。

我们免费的兴趣班就是一项杰出举措。参加完我们的汉语示范课, 大部分学生都会选择进入普通班继续学习。我们可以非常骄傲地说, 每年都会有越来越多的学生参加 HSK 考试, 并以优异的成绩通过考试。在每年孔子学院奖学金的帮助下, 越来越多的申请人有机会去中国继续学习汉语。

我们的老师目前在匈牙利六所知名中学进行汉语教学。自 2012 年起, 开设汉语课程的中学的数量增长了 8%。也正是在 2012 年, 罗兰大学特莱福中学的学生可用汉语进行期末考试。汉语课不仅是中学生可接触到的, 我们的老师现在也在小学授课。

当然，没有中国国家汉办一直以来的支持，我们也不可能向各类学校输送汉语教师。在2013—2014学年，有35位老师在我院工作。这样的话，进行汉语教学大学的数量也在攀升，比如罗兰大学、考文纽斯大学、德布勒森大学等等。

每年有2500多个学生在我校学习汉语。我们努力保证教学质量，以不断扩大大学生数量。

罗兰大学孔子学院是HSK在匈牙利的办公中心，HSK是中国唯一指定的汉语水平考试。学生可以进行任一水平的笔试和口试，一年两次。

我院不仅为学校安排课程，也为各类组织或公司安排汉语课程，比如NNG公司、亚洲中心，以及中国银行的员工。

申请者可以每年提交孔子学院奖学金的申请。值得高兴的是，不仅学生数量有所增长，奖学金的数额也有所增长。在2011年，申请者的数量仅为6人，到2014年则为26人。我们提供一学期、一学年的奖学金，也提供三年的硕士学历。我们的一个博士生Gabriella Gergely已被新汉学计划录取，而且成为许嘉璐教授的学生。

除了语言课程，我们还为各年龄层提供丰富多彩的文化活动。每年我们都组织免费的书法、中国结、太极和剪纸课程。我们最受欢迎的项目之一是中国烹饪课程。我们也加入了一些家庭活动，比如春节、儿童节和语言展。

还有一些讲座贯穿整年，包括中国历史、经济、文化等等。

为了给我们的学生提供尽可能多的机会练习语言技能，我们每月举行“汉语角”、电影之夜和一些其他的活动，促进学生与学生间、学生与老师间的互动。

2011年，我们有幸承办了第三届欧洲孔子学院大会。时任中华人民共和国总理温家宝来我院访问。

有了匈牙利政府的财政支持，我院有能力组织中匈两国中学的交换生项目，更新了我们的教室，并计划出版中匈词典。

为了更好地发挥罗兰大学孔子学院的区域职能，2013年11月罗兰大学和汉办签署了成立罗兰大学孔子学院中东欧汉语教师培训中心的协议。中心将为中东欧地区的汉语教师提供短期培训课程，邀请中国和欧洲的专家讲授汉语教学以及中国文化的各个方面。罗兰大学为中心提供了1000m²的办公场所。由于汉办和匈牙利政府提供了财政支持，中心的办公室和教室设施齐全。

中心面向中东欧地区的所有孔子学院以及教授汉语的机构，提供免费的培训课程以提高汉语教学质量，同时为汉语教师提供一个交流和讨论的平台。此外，中心还将建立中东欧汉语教学的网站、欧洲汉语教师协会和汉语教学期刊。中心

的建立，必将推进中东欧地区的汉语教学建设。第一次培训已在2014年6月4日到8日成功举办。

在2012年中标后，我们正式推出一个项目，面向匈牙利华人提供免费的汉语班。这个项目受到当地华人热烈欢迎，肖干大使也成为他们中的一员。

汉办在2011年授予郝清新教授“孔子学院先进个人”的荣誉称号，2013年罗兰大学孔子学院获得“先进孔院”的称号。

三、罗兰大学中文系汉语师范专业

正如以上所看到的，匈牙利有着优秀的汉语教学历史。自东亚研究院成立以来，就有汉语教学。然而，汉语培训的主要目标是帮助学生做汉学研究。中文系长期以来强调古代汉语教学。现代汉语教学起步于20世纪50年代，第一批赴中国的留学生返回匈牙利，中国派出汉语教师。然而，当时中文系只有一小部分学生，他们中的大多数成汉学家或者外交官。汉语在匈牙利仍然是一个神秘的学科，所以在匈牙利有这样一句谚语：在你遇到不明白的事情时，匈牙利人会说“对我来说那是汉语”。

孔子学院的成立对汉语教学来说是一个意义重大的转变。孔子学院在小学、中学、大学及面向成人教授汉语。在我院学习汉语的学生可以用汉语交流，但是他们中的大部分并不想成为汉学家，而是成为医生、科学家、工程师、商人，在他们的工作领域需要用到汉语。学生数量的迅速增长和学生不同的学习目的对汉语教学带来了一些问题。怎样更有效地进行汉语教学，更具实用性？我们不能说，你是一个汉学家应首先学习阅读而对说汉语则是“慢慢来”的态度。如果你不能保证你有资深的教学背景，学生很容易会觉得失望从而失去学习汉语的动力。

为了营造专业背景我们必须培养专业的教师。正是因为汉办的大力支持，我们才拥有了在中国各学校从事教学的中国教师。在2014—2015学年，有43名老师及志愿者在我院从教。这是巨大的帮助，但我们也应该培养本土教师来从事这项工作。当然，我们需要母语教师，但是追求汉语事业的匈牙利本土教师也尤为重要。

长期以来，匈牙利的汉语教学师资主要来自于汉办的支持。今年9月份开始，在汉办的支持下，我们的中文系将开设汉语师范专业硕士课程。也就是说，我们将在本土培养专业的汉语教师。汉办的这一举措，顺应了“汉语热”不断升温所带来的对师资的大量需求。

66

摘要:

经过六年多来的不断努力,我们探索出一条在智利孔子学院开展文化交流与推广的有效途径,可简要概括为三个层次:从校区到社区,不断奠定文化交流和推广的民众基础;借力政府机构,打造文化交流推广的宽广平台;联合各方面力量,构建互利共赢的合作机制。各孔子学院应立足于自己的特点和优势,充分利用并拓展一切有利的条件,构建多层次文化交流的合作机制;形成孔子学院汉语教学与文化活动相互促进、联动发展的良好局面;创新活动的内容和形式,主动融入当地社区和主流社会,在交流和互动中自然地传播中国文化,增强中国文化的亲和力和感染力。

关键词:

智利 孔子学院 文化交流 汉语教学

99

一、引言

根据《孔子学院章程》,积极开展丰富多彩、各具特色的文化交流和推广活动,促进中国文化的国际传播,是各孔子学院的重要职责和工作内容。^①据《孔子学院2013年度发展报告》的数据,仅2013年全年,全球孔子学院(课堂)就共举办各种文化活动约2万场,参加人数达920万人次。(孔子学院总部/国家汉办,2013)显然,孔子学院开展各类丰富多彩的文化交流和推广活动,不仅有助于加深外国民众对中国以及中国文化的了解和认知,也将有力地促进汉语教学

的开展,使孔子学院保持可持续发展。事实证明,“在各方力量的推动下,孔子学院作为一个新的平台,不仅在汉语推广,同时也在对外文化交流方面正发挥着新的重要作用”。(林尚立,2011)

作为拉美地区成立最早的孔子学院之一,智利圣托马斯大学孔子学院自2008年4月正式启动运营以来,在中外方的共同努力下,汉语教学规模不断扩大,文化活动深入开展,影响力日益增强,先后三次荣获孔子学院总部授予的“先进孔子学院”称号,成为本地区具有重要影响的汉语教学和中国文化推广机构。经过六年多来的不懈努力,本院探索出一条在拉美国家进行文化交流与传播的有效途径,我们将它概括为:从校区到社区,奠定文化交流和推广的民众基础;借力政府机构,搭建文化交流推广的宽广舞台;联合各方力量,构建互利共赢的合作机制。

二、文化交流和推广模式的探索

(一)从校区到社区,奠定文化交流的民众基础

孔子学院作为中外合作建设的中国语言文化交流推广机构,首先应立足于所在大学的校区,主动积极融入并服务于大学的整体发展,为当地高校师生提供汉语和中国文化教学服务、开展丰富的文化交流活动,但是显然孔子学院决不能仅仅局限于大学校园,而是要将眼光投向校园之外的更为广阔的当地社会,在做好大学校园里汉语教学和文化交流推广工作的同时,积极走出校园,将语言文化交流活动拓展、延伸到当地社会之中。

1. 开展中国文化推介展示

从2010年开始,我们有意将文化交流活动向校园外拓展。例如,2010年4月我院组织赴智利地震重灾区开展以“与智利人民共建美好家园”为主题的赈灾活动,期间举办多场文艺演出、图书展览、中国文化推介活动。2011年下半年,我院与市图书馆合作的“孔子学院进社区”系列活动正式启动,从9月到12月,每月举行一次,活动举办地都是当地相对贫困的、存在很多社会问题的社区。孔子学院将中国文化送到这些相对弱势的群体之中,其意义显得尤为特别,不仅为广大民众带去了多姿多彩的中国文化和欢乐,也树立了孔子学院良好的社会形象,对参加活动的孔子学院师生也是一个很好的教育机会。

2. 每年定期举办“汉语俱乐部”

为了更好地满足社区民众的需求,2012年我院对“汉语俱乐部”的形式和内容都进行了创新,主要包括:举办地点从大学里面的孔子学院教室转移到本地

专题一



沙宗元

安徽大学文学院副教授,博士,现任智利圣托马斯大学孔子学院中方院长,智利中文教师协会会长。智利中文教师协会是世界汉语教学学会常务理事单位。研究方向为汉语言文字学、汉语国际教育,发表论文40余篇,出版专著1部,主编教材3部。Email: shazongyuan@163.com

^①参见孔子学院总部/国家汉办官网: http://www.hanban.org/confuciusinstitutes/node_7537.htm

市图书馆的教室,以便更多的民众可以参与;增加学员亲身参与和动手体验的活动环节;增加活动次数,下半年开始每周都有活动;内容更为丰富,包括书法、剪纸、茶艺、饮食、歌舞、节日、民俗、旅游等。2013年面向社区居民共开展15次“汉语俱乐部”活动,并根据民众的反馈和需求,及时调整俱乐部活动的内容和形式,提高民众的参与度。

3. 中国电影系列展映

2011年我们联合当地文化机构创办“中国电影展映”活动,每年的展映活动均要持续3—4个月,期间每周在当地电影院为社区民众免费放映一部中国优秀影片,此活动已经连续开展了四年,成为孔子学院的一项品牌活动。2013年我们在周边3个城市举办“中国电影周”,放映16场中国电影,观众超过3000人。

4. 各类文化课程

除了文化交流推广活动之外,我们还面向周边城市的社区民众开设多种形式的文化课程(剪纸、书法、茶艺、舞蹈等)和汉语入门课程。常年面向本地社区居民开设免费的太极拳班、武术班、烹饪班等,深得市民喜爱。

丰富多彩的文化活动和文化课程,吸引了孔子学院所在城市广大市民的积极参与,更是将孔子学院的知名度远播到周边的地区和城市,奠定了深厚的民众基础。

(二) 借助政府之力, 打造文化推广的宽广平台

孔子学院应重视与当地政府部门建立良好的合作关系,借助政府的力量,搭建更为宽广的舞台,让孔子学院得到当地主流社会更多的认可和支持。值得赞许的是,拉美各国政府对中国语言文化的推广传播持较为开明的态度,“由于绝大多数拉美国家有过殖民地的遭遇,很多国家在殖民主义时期就开始引进外来移民,独立后更是欢迎外来移民,因而拉美国家多有民族化、文化多元化的良好环境。”(高伟浓,2012)我们与当地政府的合作主要包括:联合举办中国新年庆祝活动、大型文艺演出及展览、“汉语桥”中文比赛、中国传统节日庆祝等。

1. 联合举办中国新年庆祝活动

智利圣托马斯大学孔子学院所在的城市维尼德尔玛是智利久负盛名的旅游休闲胜地,是该国的文化风向标。该市的夏季音乐节在南美洲久负盛名,市政府更是拥有强大的宣传力量和丰富的操作经验,有一批数量庞大的忠实拥趸。每年该市的夏季旅游季节开始的时候,也正逢中国农历新年到来之际。孔子学院通过市政府的宣传平台,联合开展文艺演出、庆祝活动,也为本地民众以及成千上万从四面八方赶来的游客增添一项具有浓郁东方色彩的文化盛宴。双方的合作始于2011年1月举行大型露天新年庆祝活动,这是智利历史上第一次隆重庆祝中国

新年活动,吸引了5000多人现场观众前来观看演出,可谓盛况空前。由于双方合作取得了巨大成功,当地市政府主动提出将孔子学院的中国农历新年庆祝活动正式纳入其夏季旅游系列之中。不仅如此,市政府还在演出的舞台设备、人员费用等方面提供大力支持。2011年以来,我们已经与市政府连续四年合作举办新年庆祝活动,2014年更是将庆祝活动办成了为期一周的系列活动,加上最后压轴举行的深圳艺术团的大型演出,共有2万多民众参与此次活动。

2. 合作举办大型文艺表演和展览

2012年3月,我院邀请北京舞蹈学院舞蹈团来智利进行演出,市政府同意我们免费使用该市剧场,这个露天剧场可容纳12000多观众,一年一度具有广泛影响的拉美音乐节就在此举办。此外,市政府还提供了舞台设备、人员安保等方面的支持。

市政府有一座古老而典雅的歌剧院,位于城市的中心地带,是该市举办重要活动的主要场所。近年来,我们在大使馆、新华社等部门的支持下,利用这个场所先后举办了“中国工艺品展”、“美丽中国图片展”、“中国新世纪图片展”等活动。

3. “汉语桥”中文比赛

为了使更多的民众了解孔子学院,了解汉语和中国文化,从2012年起,我们在市政府的支持下,将每年的“汉语桥”大学生中文比赛从大学校园转移到城市的剧场中举办。每次比赛不仅市政府为比赛免费提供场地、设备、人员服务等支持,市长、议员及各界代表均出席活动,也吸引本地多家新闻媒体前来进行报道,使得孔子学院和“汉语桥”中文比赛的影响力不断提高。

4. 中国传统节日活动

为了让更多的市民有机会参与活动,了解中国传统节日文化,我们自2011年便开始与市政府合作举办此类活动。活动场所从校园移到了社区,拉近了孔子学院与市民的距离,增加了普通民众对于中国文化的亲近感。

(三) 联合各方力量, 构建互利共赢的合作机制

为了使孔子学院各项文化交流和推广活动顺利开展,为了建立和拓展更多的交流渠道,为了使孔子学院保持可持续发展,就必须重视与当地各类机构保持密切合作,积极构建互利共赢的合作机制。

近年来,我们孔子学院与各类组织和机构开展的合作主要包括:

1. 充分利用、联合中方力量和资源

我们一直与中国驻智利大使馆保持密切联系,许多文化活动直接得到文化处

的大力支持,如“欢乐春节”、各类展览等;与新华社圣地亚哥分社合作开展“新华影廊”项目。在多次大型庆祝活动中,邀请本地华人社团的“中华振兴锣鼓队”参与演出;联合华人企业合作举办“汉语桥”中文比赛,企业赞助获奖选手奖品;与当地华人后裔文化协会合作,设立文化课程教学点。

2. 与本地文化机构合作

与国会图书馆合作,在市图书馆开设汉语课程和汉语俱乐部;与本地武术团体“中华文化中心”、舞龙舞狮协会常年合作,举办武术、太极、舞龙舞狮等课程。

3. 与本地大学合作

与大学招生处合作,开设寒暑假班,联合举办招生宣传推介;与大学的其他校区建立合作,开展汉语教学,提供教材,培训师资。与周边的其他高校合作,开设汉语课程。

4. 与商业机构合作

与智利亚太商会、智利第五大区商业协会合作举办中智经贸研讨会。

5. 与伊比利亚美洲地区其他孔子学院保持合作

我们努力与拉美地区其他孔子学院建立合作。2013年10月,我们联合西班牙和墨西哥的孔子学院开展视频研讨会、联合广播等活动,这些活动的开展有助于扩大孔子学院影响,促进本地区孔子学院的融合和共同发展。

三、孔子学院开展文化交流的思考

(一) 文化交流活动是落地生根,发挥其对外文化交流平台作用的重要保障

孔子学院虽然采用中外合作的形式设在国外的大学里,但是孔子学院不是单纯的语言学校,而是开展中国语言文化交流和推广的综合性机构。“孔子学院以汉语推广入手,但孔子学院肩负的重任决不止教授汉语这么简单,孔子学院应该是一座加深中国与外国相互理解和沟通的文化驿站和桥梁。文化的传播和交流必须占有相当的比重,才能发挥其战略作用。世界知名语言文化推广机构的成功经验充分说明了这一点。”(戴蓉,2013)

相对于汉语教学,文化交流和推广活动相对容易操作,覆盖的人群更广泛,易于产生“短平快”的效果。尤其在孔子学院开办初期,有声有色、丰富多彩的文化活动是迅速打开工作局面、聚集人气、产生影响力的有效途径。在拉美地区许多孔子学院的运营初期,大家可能都有这样的体会。但在各项工作逐渐步入正轨之后,孔子学院就应及时制订全面、长期的文化交流推广规划,利用和创造各种有利条件,在宣传和推广中国文化的同时,也不断地为自己赢得声誉,扩大孔

子学院的影响力,逐渐在当地社会中获得应有的地位,不断夯实孔子学院赖以发展的社会基础。

(二) 因地制宜,发挥优势,形成孔子学院自身的鲜明特色

每个孔子学院可能都有自己的一些特点,我们需要扬长避短,结合自身特点,充分发挥优势,将文化交流和推广活动办出特色。比如,位于首都或者大城市的孔子学院,可利用便捷而丰富的资源,多举办诸如文艺演出、展览、研讨会等此类活动;而位于中小城市的孔子学院,也会有自己的“优势”——地位的重要性更容易凸显,更容易与当地政府机构形成良好关系,这样就可以充分利用这个优势,将活动向周边的社区推展,形成连片发展的带动效应。几年来,我们在周边五个城市轮流举办“孔子学院进社区”、“中国电影展映”,开办中国文化系列课程的成功经验就充分说明了这一点。

(三) 努力调动各方积极性,构建多层次、互利共赢的合作机制

孔子学院应该进一步加强与当地的合作与联系,在“政府支持,民间运作”的大前提下实现立体化推进。(戴蓉,2013)实践证明,除了孔子学院所在大学之外,当地政府部门和各类社会机构的支持和帮助对孔子学院的发展尤为重要,因为政府部门和机构掌握更多的社会资源,具有更大的影响和号召力。比如,我们举办大型文化活动和演出,当地政府可以免费提供场地和人员服务,市长等官员出席活动,媒体报道所产生的社会影响力也是非同一般的。但是这样的合作应该是互利共赢的,当地政府也会从中受益,得到应有的“回报”:孔子学院开展的系列文化活动,促进了当地文化的国际化和多元发展;孔子学院举办的大型文艺演出活动,为本地带来更多的影响,特别是农历春节期间的演出会吸引大量的游客,形成本地一道别具特色的文化风景。

(四) 处理好文化活动与汉语教学之间的关系,形成相互促进、相互支持的良性互动

《孔子学院章程》明确了各孔子学院排在首位的业务内容就是“开展汉语教学”。只有汉语教学的规模不断扩大、教学水平不断提高、高水平的学生越来越多之后,孔子学院才可以获得可持续发展的强大后劲,因此,汉语教学不仅满足各国民众学习汉语和中国文化的现实愿望和需求,更关乎孔子学院未来的可持续发展。但另一方面,如果只重视汉语教学而轻视文化活动,则会带来更大的问题:使相当一部分民众丧失对于孔子学院的兴趣(在拉美各国现实的国情之下尤其如此),从而削弱孔子学院赖以存在的社会基础;不利于孔子学院融入当地社会,也不利于孔子学院与当地政府、民间机构等构建互利共赢、良性互动的关系。因此,

孔子学院必须坚持走汉语教学和文化活动并重的发展之路,使二者之间相辅相成、互相支持、互相促进。事实上,文化活动的不断开展必然给孔子学院带来越来越大的影响力,会聚集越来越多的人气,这样就会吸引越来越多的民众参加汉语学习,从而带动汉语教学发展。

(五) 不断创新文化活动的内容和形式,推动文化交流的深入发展

目前拉美国各孔子学院普遍重视各类文化活动的开展,这些以中华文化元素为基础的大众性活动,特别是民俗性大型活动,在孔子学院发展的起步阶段可广泛地吸引人气、引起民众的参与热情,固然可喜可贺,但是也应该冷静地看到另外一面:拉美人天性热情奔放,对新奇的事物兴趣浓厚,许多人难免因“从众心理”而参加活动,因此在起始阶段这种对新奇事物的“喜好心态”尚不够稳定。持久性的文化交流和推广也不可能是一蹴而就、“狂欢”式或“追星”式的。重要的是,要让民众的热情保持相对的可持续性,尤其是在受众进入熟悉和品味阶段之后仍然保持热情的可持续性,需要我们认真思考,并采取相应的对策。(高伟浓,2012)比如,根据民众的需求和可利用的条件,不断创新文化活动的內容;在活动形式上,“孔子学院可以参与到当地的社区活动、慈善活动、居民互助等常态性的活动中去,利用当地大众媒体聚焦的本国、本地区活动,以扩大中国文化的影响力,提升文化传播效果”,(吴瑛,2013)从而推动孔子学院文化交流活动的深入发展。

四、结语

孔子学院是中国政府主导、采用中外合作形式的大型国际语言文化交流项目,它通过真切具体的语言文化信息与世界进行互动、交流,将古老而又充满活力的中国展示给世界。六年多来的不断探索,使我们对于拉美地区孔子学院开展文化交流有了许多真切的体会和认识。“文化是国家软实力的重要组成部分,也是促进国家间关系的重要纽带。”(中国社会科学院现代化研究中心,2009)孔子学院开展丰富多彩、各种形式的文化交流推广活动,受到当地民众的欢迎,人们从中华文化的独特魅力中了解、认识了中国。这种从不接触、不了解到主动学习,逐渐对中华文化产生兴趣的过程,证明了孔子学院这一对外传播方式是切实可行的。这种文化的潜移默化作用正在转化成中外民间交流、达到促进相互理解的动力。(蔡建国,2008)

总之,各个孔子学院都有自己的特点和优势,我们应该充分利用并尽可能拓展有利的条件和资源,积极构建多层次文化交流的合作机制;努力形成孔子学院

汉语教学与文化活动相互促进、联动发展的良好局面;不断创新活动的內容和形式,主动入乡随俗,融入当地社区和主流社会,在交流和互动中自然地传播中国文化,增强中国文化的亲和力 and 感染力。[5]



参考文献

- [1] 蔡建国. 中华文化传播: 任务与方法. 上海: 上海人民出版社, 2008 (1).
- [2] 戴蓉. 孔子学院与中国语言文化外交. 上海: 上海社会科学院出版社, 2013.
- [3] 高伟浓. 拉丁美洲华侨华人移民史·社团与文化活动的远眺. 广州: 暨南大学出版社, 2012.
- [4] 孔子学院总部/国家汉办. 孔子学院2013年度发展报告. 北京: 孔子学院总部/国家汉办, 2013.
- [5] 林尚立. 统一战线理论与实践前沿. 上海: 复旦大学出版社, 2011.
- [6] 吴瑛. 孔子学院与中国文化的国际传播. 杭州: 浙江大学出版社, 2013.
- [7] 中国社会科学院现代化研究中心. 全球化与现代化: 全球化背景下中国现代化的战略选择. 北京: 科学出版社, 2009.

66

摘要:

本人于年前启动“中华文化教学工程”，以全面建构渐进式和系统化的文化学习大纲，让学生通过与生活相关和紧贴社会发展的知识，认识中国历史、文化的传承和变革，进而奠下文化创新的基础。上述大纲的制订，本来是针对香港一般中小学而言；不过，一些实施国际文凭课程的学校和若干国际学校，也自愿参加实验计划，并在实验结束后，继续在校内推行下去。就教学大纲而言，以中文为母语的本地主流学校的学生和以中文为第二语言或外语的国际学生可斟酌采用类似的中华文化教学大纲。就教材内容而言，两者所采用的文化教学内容却应有所区别。如其中所涉及的品德教育、情意教育、价值观念等，都应作特别处理。本文第三部分的中华文化教学大纲，涵盖全面，典型性强，略加调整，即可作为外国学生学习中华文化的大纲蓝本。

关键词:

中华文化 教学大纲 中国历史 教学实验

99

一、研究背景及内容

为全面落实香港课程发展议会关于中国语文科中华文化教学的宗旨，本人受香港特区政府教育局委托，与香港中华文化促进中心和香港教育工作者联合会携手合作，启动“中华文化教学工程”，以全面建构渐进式和系统化的文化学习大纲，

让学生通过与生活相关和紧贴社会发展的知识，认识中国历史、文化的传承和变革，进而奠下文化创新的基础。计划邀请海内外教育界、文化界和出版界资深学者担任顾问，冀望合力从全球视野来全面建构中华文化教学大纲和内容，为全球华人 and 外国朋友提供人文教学资源。

目前，坊间以中小学生对对象的中华文化知识的介绍，非常缺乏。对于中小学生对而言，从身边的素材入手，由亲身体验而认知，学习效益更为显著。美国著名教育家约翰·杜威(John Dewey)提出“经验学习”、“从做中学”的概念，美国著名组织行为学教授大卫·库伯(David Kolb)进一步发挥，提出“体验学习圈”理论，认为文化学习是由具体体验、反思观察、抽象概括到行动应用等四个阶段所组成螺旋上升的完整过程。将个人、社会及人文教育的学习置于不同的时间、地方、制度、文化及价值体系之中，学生透过研习不同的范畴，反思这些情境中出现的行为、事件和议题，得以探究现今实况、明白过去的关联及思考将来的种种可能性。

中小学阶段应注重学生对文化精粹的吸收，适当强调“批判性思维能力”，因此，我们会着重启发引导学生通过多元化的多媒体体验，从图片、照片、录像、文字、声音学习，汲取知识，进行思考。研究人员首先建构大纲，分门别类，提取要点，通过轻松活泼的方式介绍文化知识，深入浅出地进行评析，引导学生思考和分析，并以撰择、判断、填充、配对等命题方式进行评估。

制作这一套具“适用性”和“典型性”的教材，不可能纯粹由研究人员单方面操作，而是必须经过学校的教学实验，做到深浅适宜。因此，除了专职研究人员，教育学、文化学的专家学者外，校长、教师、学生共同参与实验的过程是不可或缺的。制订学习大纲和范围后，我们依此编写读物，并在20多所学校进行实验。参加实验的学校老师，必须参与专门为培训教学的工作坊，掌握实验教材的编写精神、施教方法和评估方式，将来逐步进行阶段性评估，并提供改进意见，以求最终为华人地区和世界各地不同类型学校编订校本教材时提供参考。

当然，学习的情境必须做到动静相配合。知识的探讨，不宜受教科书限制，必须“从生活中去体现”，自课堂延伸至更广阔的社会环境，积极参与计划提供的不同种类的文化活动。计划除了制订学习大纲、编写实验教材、建立资料库网站、培训教师和进行实验教学作为重点项目外，更以举办文物古迹实地考察、文化讲座、家长教师座谈会、写作比赛、文化散步、文化保育工作坊等方式全方位配合，以引起学校教师和学生的兴趣。

2003—2011年，我们在相关研究领域积累了扎实的基础，取得了丰硕的成

专题二



施仲谋

香港大学中文学院院长，世界汉语教学学会常务理事。研究范围以汉语语言学及国际汉语教学为主。专著有《语言与文化》、《语言教学与研究》、《广州音北京音对应手册》、《日本語广东语辞典》、《中华文化承传》、《中华文化精英》、《中华经典启蒙》、《中华经典导读》及 *Introduction to Chinese Culture* 等十多种，分别于内地、台湾、香港及日本等地出版。Email: cmsi@hku.hk

专题二

果,得到教育界和社会的广泛认同。在延揽研究队伍方面,我们一直保持着稳定的高素质研究实力,研究人员都具有硕士或以上学历,并且教学经验丰富。多年来,我们成功举办了大型文化讲座及工作坊各十余次,吸引近八千名师生参与。我们还在香港、大陆、台湾及美国的大型国际研讨会上作学术报告,收到热烈回响。四个学习阶段的研究成果《中华经典启蒙》^①、《中华经典导读》^②、《中华文化承传》^③、《中华文化撷英》^④,由享有盛名的北京大学出版社出版后,深获各界好评;现该套丛书的繁体版、简体版和英译版已陆续出版,并在大陆和世界各地发行。其中《中华文化承传》更获国家新闻出版广电总局选为“全国青少年百种优秀图书”之一,亦获“中国国际经典出版工程”审批,拨出基金,正式启动英译出版工作。2008年5月,本研究计划获优质教育基金“杰出计划奖”。除各大报章的广泛报道外,香港无线电视翡翠台“优质教育创新天”节目,亦重点报道了计划的成效和影响。

二、四个研习阶段

中华文化的范围非常广阔,初小、高小、初中、高中各阶段学生的兴趣和能力发展亦各异,我们需制订一套配合不同学习阶段的教学大纲,由浅入深,以作为整体的指导方向。中华文化教学在中小学不必独立设科,而是作为中文科的一个学习范畴,因此教学大纲必须配合中国语文课程的实施。

(一) 第一阶段(初小):《中华经典启蒙》

《中华经典启蒙》的选材经过广泛咨询,最终选定82篇代表性篇章。研究人员选取《三字经》、《百家姓》、《千字文》、《弟子规》、《孝经》、《治家格言》等启蒙书籍以及一些千古传诵的小诗和短文,作为这部教材的内容,并配备名家的朗诵示范。从教学角度而言,小学的基础教育,影响学生一生最为深远。从小培养学生的诵读兴趣,对提高文化感悟和语文能力,至为重要。生动的诵读,可以提高口头表达能力,还可以积累词汇,理解词义,掌握句子和段落组织,提高阅读兴趣和书面表达能力;同时,还可发展形象思维,引起想象和联想。

我们邀请了专家学者和校长教师,配合中华文化的教学目标,制订文化学习大纲。具体内容以顾问委员会的意见和教师、学生的反馈作综合研究确定。编写之前先做问卷调查,充分考虑师生对内容和形式的要求,同时结合顾问委员会的意见,逐步修订。尤其是蒙书部分,不要求学生全面涉猎,而是撷取其中的精华。

(二) 第二阶段(高小):《中华经典导读》

本阶段采用“诵读经典原文”的模式,让学生从小就有接触经典原文的机会。

围绕这个模式,依据文化内涵丰富、思想内容健康、语言精炼优美、易读易诵易记、联系生活实践等五项原则,摘录经典原文中的片段和选取诗词名篇,并配合朗诵示范。我们选材时,尽量涵盖经、史、子、集最具代表性的篇章,然后分门别类,加入注释、语译,提取文化要点。教材通过深入浅出的评析及点拨式的提问,引导学生思考和分析;图文并茂,以增强学生自学兴趣;并以选择、判断、填充、配对等命题方式,进行阶段性的评估。

《中华经典导读》的选材经过广泛咨询,最终选定100篇代表性篇章,各按作者或作品时序排列。经典及散文多为节录,诗词亦以简短为主。入选的篇章,力求语言精炼生动,声调铿锵优美,宜于诵读。资料已全部放到网站。关于字词的读音,从切从众,颇费权衡。普通话读音有全国统一的审音标准,主要依据《新华字典》和《普通话异读词审音表》便可以了,我们尽量根据统读规定,但也注意保留古音。广州音方面,仍多据黄锡凌《粤音韵汇》作为读音标准,并参考饶秉才《广州音字典》及詹伯慧《广州话正音字典》等两种取音原则较为宽松的字典。至于诵读古典诗文,除参考《经典释文》、《辞源》、《王力古汉语字典》、《汉语大字典》等辞书外,诗词也根据平仄和押韵的格律,多方斟酌研究。

(三) 第三阶段(初中):《中华文化承传》

初中中华文化教学大纲参照现行初中中文科课程纲要,并参考其他有关文献,订定24个范畴共222篇文章。兹表列如下:

1 神话故事	2 民间传说	3 社会习俗	4 传统节日
5 河山风貌	6 名胜古迹	7 情操礼仪	8 康乐文娱
9 饮食文化	10 工艺服饰	11 语言文字	12 修辞语汇
13 伦理道德	14 经济贸易	15 交通传讯	16 科学技术
17 文学作家	18 名篇佳作	19 艺术欣赏	20 人文教化
21 治乱兴衰	22 历史人物	23 学术思想	24 宗教信仰

本阶段采用“知识小品文”的模式,透过轻松活泼的叙述笔调介绍文化知识,力求做到趣味性、知识性、文学性与现实性兼具。“趣味性”目的是激发学生的学习动机,使学生积极主动地学习;“知识性”用以引导学生了解中华文化,并掌握其精华;“文学性”是指善用诗词韵文、警句名句贯穿文章,以富有文学色彩的笔墨感染学生,引起共鸣;“现实性”则用来拉近学生生活,将“知”与“行”结合起来,在生活中体现优秀的中华文化。

(四) 第四阶段(高中):《中华文化撷英》

参照香港新高中中国语文科及通识科的课程大纲,并参考其他相关文献,订

①施仲谋、杜若鸿、郭翠文:《中华文化启蒙》,北京:北京大学出版社,2011年。

②施仲谋、杜若鸿、郭翠文:《中华文化导读》,北京:北京大学出版社,2009年。

③施仲谋、杜若鸿、郭翠文:《中华文化承传》,北京:北京大学出版社,2006年。

④施仲谋、杜若鸿、潘健、郭翠文:《中华文化撷英》,北京:北京大学出版社,2008年。

定8个研习专题共154篇文章。兹表列如下:

- | | | | |
|---------|---------|---------|---------|
| 1 政治与发展 | 2 经济与生活 | 3 文学与人生 | 4 艺术与审美 |
| 5 科技与文明 | 6 伦理与教化 | 7 思想与社会 | 8 传承与交流 |

文章体式采用“评论式小品文”，透过具思辨性的深入浅出笔触评介文化知识，学术性与可读性兼具。网站教材引用了大量的文献资料，然而，这些学术观点都是在经过理解和消化后，以深入浅出的文字带给读者的。它没有学术论文的晦涩和繁冗，尽量避免注脚和征引原文，偶尔引用原典，都尽量交代清楚。此外，对各种材料，都尝试在归纳整理后，力求以浅白的语言带出，与读者建立起一道沟通的桥梁，而不会使人望而生畏。

三、中华文化教学大纲

上述中华文化教学大纲的制订，本来是针对香港一般中小学而言；不过，一些实施国际文凭课程的学校和若干国际学校，也自愿参加实验计划，并且在实验结束后，还继续在校内推行下去。就教学大纲而言，以中文为母语的本地主流学校的学生和以中文为第二语言或外语的国际学生可以参考采用类似的中华文化教学大纲。就教材内容而言，以中文为母语的本地主流学校的学生和以中文为第二语言或外语的国际学生所采用的中华文化教学内容却应有所区别。本人参考了第三阶段的中华文化教学大纲，用英文编写了 *Introduction to Chinese Culture*^⑤ 一书，其中对本地学生视为理所当然的品德教育、情意教育、价值观念等，都似乎需要回避、调整或改变其表达方式。

就四个阶段而言，第一、二阶段是诵读和背诵中华经典和诗词，对本地生乍看似有一定难度，但如果指导恰当，分量适宜，并配合必要解释，是可行的。但这对于中文作为第二语言或外语的初阶学生而言，有点强人所难，而且也没有必要。至于第四阶段的专题研讨，对一般外国学生而言，似也属陈义过高。倒是第三阶段的中华文化教学大纲，涵盖全面，典型性强，略加调整，可作为外国学生学习中华文化的大纲蓝本。未附第三阶段中华文化教学大纲，仅供参考。📖

附录：第三阶段中华文化教学大纲

一、神话故事	3 避讳与吉祥观念 4 阴阳五行 5 农耕仪式 (四) 少数民族的风俗习惯 (五) 文化思考: 习俗与民族文化	5 岳阳楼、滕王阁、黄鹤楼 6 故宫 7 天坛 8 中山陵 (三) 七大古都 (四) 历史文化名城 (五) 欣赏名胜古迹的文化内涵
(一) 中国神话的特色 (二) 著名的神话 1 盘古开天辟地 2 女娲补天 3 天狗吃月 4 后羿射日 5 龙的传说 6 精卫填海 7 月下老人 8 寿星彭祖 9 八仙过海 10 孙悟空大闹天宫 (三) 古代中国人的想象力	四、传统节日 (一) 传统节日的特色 (二) 重要的传统节日 1 春节 2 元宵 3 清明 4 端午 5 七夕 6 中秋 7 重阳 8 冬至 (三) 文化思考: 节日与民族文化	七、礼仪情操 (一) 中华礼仪的文化特色 (二) 重要的礼仪 1 五礼 2 古代的婚姻 3 古代的丧葬 4 见面礼仪 5 交谈礼仪 6 公共场所礼仪 7 家庭礼仪 8 称谓、谦称及尊称 (三) 文化思考: 礼仪和品德情意
二、民间传说	五、河山风貌 (一) 河山风貌的人文特色 (二) 河山风貌 1 黄河 2 长江 3 珠江 4 五岳 5 黄山 6 庐山 7 大明湖 8 西湖 9 太湖 10 桂林山水 (三) 欣赏河山风貌的文化内涵	八、工艺服饰 (一) 工艺服饰的民族特色 (二) 传统工艺 1 青铜文化 2 陶瓷文化 3 印刻文化 4 石雕文化 5 泥塑文化 (三) 著名工艺品 1 玉玺 2 和氏璧 3 唐三彩 4 景德镇瓷器 5 景泰蓝 6 石湾陶塑 7 苏绣 8 剪纸艺术 9 桃花坞年画 10 铜车马
三、社会习俗	六、名胜古迹 (一) 名胜古迹的人文特色 (二) 名胜古迹 1 孔庙 2 长城 3 兵马俑 4 明十三陵	
(一) 社会习俗的特色 (二) 重要的时令 1 二十四节气 2 天干地支 3 十二时辰 4 十二生肖 (三) 重要的习俗 1 姓氏、名、字、号 2 祭祀与民间信仰		

专题二

⑤ Chung-mou Si & Yun-cheng Si. *Introduction to Chinese Culture*. Beijing: Peking University Press, 2011.

专题二

<p>(四)服饰 1 龙袍、凤冠 2 唐装、中山装 3 长袍、马褂 4 旗袍 5 簪、钗、玉佩 (五)少数民族服饰 (六)欣赏工艺、服饰的民族文化特色</p> <p>九、饮食文化</p> <p>(一)汉族和少数民族饮食的文化特色 (二)饮食礼仪及器具 (三)特色名菜 (四)茶文化 1 茶艺 2 “茶圣” 3 中国名茶 (五)酒文化 1 “酒圣” 2 中国名酒 (六)文化思考：饮食和民族文化</p> <p>十、康乐文娱</p> <p>(一)传统康乐文娱的特色 (二)戏剧 1 京剧 2 昆剧 3 粤剧 4 梨园戏 5 木偶戏 6 皮影戏 (三)游艺竞技 (四)古今康乐文娱的变迁</p> <p>十一、文学作家</p> <p>(一)中国文人的特质 (二)杰出的文学家 1 曹植 2 陶渊明 3 李白 4 杜甫 5 白居易</p>	<p>6 韩愈 7 李煜 8 欧阳修 9 苏轼 10 辛弃疾 (三)文化思考：文人和文化</p> <p>十二、名篇佳作</p> <p>(一)中国文学的特质 (二)重要的作品 1 屈原和《离骚》 2 司马迁和《史记》 3 关汉卿和《窦娥冤》 4 罗贯中和《三国演义》 5 施耐庵和《水浒传》 6 吴承恩和《西游记》 7 曹雪芹和《红楼梦》 8 鲁迅和《阿Q正传》 9 巴金和《家》、《春》、《秋》 10 金庸和武侠小说 (三)文化思考：文学作品的文化价值</p> <p>十三、伦理道德</p> <p>(一)基本的伦理观念 (二)伦理价值 1 五伦 2 家庭观念 3 宗族关系 4 慎终追远 5 仁义礼智 6 忠君爱国 7 尊师重道 8 仁爱 9 舍生取义 10 君子 (三)文化反思：伦理价值的优点和局限</p> <p>十四、经济贸易</p> <p>(一)古代经济的特色 (二)经济方面的知识点 1 以农立国 2 重农轻商 3 商品贸易</p>	<p>4 盐铁官营 5 金属货币与纸币 6 官营及民间手工业 7 赋税徭役 (三)古代著名商港和商业名城 1 广州 2 泉州 3 扬州 (四)文化反思：传统经济的偏向和不足</p> <p>十五、交通通讯</p> <p>(一)古代交通概况 1 基本建设 2 传讯方式 (二)重要人物和文化交流 1 张骞 2 班超 3 法显 4 玄奘 5 马可·波罗 6 郑和 (三)文化思考：交通和中华文化的传播</p> <p>十六、科学技术</p> <p>(一)古代科技发展的特色 (二)重要发明 1 数学 2 天文 3 历法 4 医药 5 四大发明 (三)重要人物 1 张衡 2 华佗 3 祖冲之 4 沈括 5 李时珍 6 蔡伦 (四)文化反思：古代科技发展缓慢的文化原因</p> <p>十七、艺术欣赏</p> <p>(一)中国艺术的特质</p>	<p>(二)书法 1 文房四宝 2 杰出的书法家 3 书体导赏 (三)绘画 1 杰出的画家 2 杰出作品导赏 (四)建筑 1 园林艺术 2 石窟艺术 (五)音乐 1 重要的乐器 2 重要的作品 (六)舞蹈</p> <p>十八、人文教化</p> <p>(一)古代教育制度的特色 (二)教育方面的知识点 1 太学、国子学 2 书院、私塾 3 京师大学堂 4 四书五经 5 六艺 6 启蒙书 (三)古代的选士制度 1 “养士”风气 2 察举制度 3 九品中正制 4 科举制度 (四)重要的教育理念 1 有教无类 2 因材施教 3 不耻下问 4 循循善诱 5 学思结合 6 温故知新 (五)文化反思：古代教育的优点和偏向</p> <p>十九、语言文字</p> <p>(一)汉字的产生和演变 (二)汉字的性质和结构 (三)语言文字的知识点 1 方言和共同语 2 官话、国语、普通话、华语</p>	<p>3 文言文、白话文 4 外来词 5 繁体字、简化字、异体字 (四)字典辞书 (五)汉字和文化</p> <p>二十、修辞语汇</p> <p>(一)汉语的特质 (二)修辞语汇 1 典故 2 成语 3 俗语 4 格言 5 谚语 6 歇后语 7 反语 8 双关 9 灯谜 10 对联 (三)修辞语汇和文化</p> <p>廿一、治乱兴衰</p> <p>(一)中国政治发展的特质 (二)中华民族的形成 1 华夏始祖 2 尧、舜、禹传说 3 汉族和少数民族 (三)政治知识点 1 政府组织 2 重要职官 3 朝代兴替 4 禅让与世袭 5 仁政与霸政 6 人治和法治 7 谥号、封号、年号 (四)文化反思：政治对文化的影响</p> <p>廿二、历史人物</p> <p>(一)中国历史上的杰出人物 (二)帝王 1 秦始皇 2 汉武帝 3 唐太宗 4 康熙帝</p>	<p>(三)相辅 1 周公 2 张良 3 诸葛亮 4 魏征 5 范仲淹 (四)将帅 1 孙武 2 李广 3 关羽 4 岳飞 5 郑成功 (五)欣赏历史人物的风范</p> <p>廿三、学术思想</p> <p>(一)中国学术思想的特质 (二)重要的思想家 1 孔子、孟子、荀子 2 老子、庄子 3 墨子 4 韩非子 5 董仲舒 6 王充 7 朱熹 1 华夏始祖 2 尧、舜、禹传说 3 汉族和少数民族 (三)新文化运动 (四)文化反思：传统思想的优点和不足</p> <p>廿四、宗教信仰</p> <p>(一)中华民族的宗教精神 (二)原始宗教 1 自然崇拜 2 图腾崇拜 (三)佛教 1 佛陀生平 2 基本要义 3 佛经故事 4 宗教圣地 (四)道教 1 基本要义 2 道教故事 3 道教圣地 (五)文化反思：宗教、人生与现代社会</p>
---	--	---	--	---	---

66

摘要:

近年来,汉语教学的推广工作在全世界进行得如火如荼,澳大利亚汉语教学的数量和质量也得到了显著的提升,获得了令人欣悦的成绩。笔者在之前的论文里也曾详细介绍过澳大利亚汉语教学近三十年来的发展历程。^①但是在欣喜背后,笔者也从实际的角度看到了一些澳大利亚汉语教学中存在的严重问题,因此在这篇文章里希望能提出解决问题的可能性和可行性。文章主要分为四个部分:首先,详细论述了澳大利亚汉语教学中存在的问题,以及一些可行的解决思路;其次,从文化和文化教学的角度定义分析澳大利亚现有的中小学文化教学模式;再次,我们研拟了一种创新型文化教学模式的前瞻性纲要;最后,探讨这种模式创建后可能产生的问题。

关键词:

汉语教学 瓶颈期 文化 文化教学模式 创新型文化教学

99

一、澳大利亚汉语教学存在的问题及可行的解决思路

近年来,随着中国国际地位的不断提高与经济的快速发展,以及汉语国际推广工作的持续深入,越来越多的国际学生学习汉语。汉语学习人数增长的数据之庞大与迅猛,这里我们就不再赘述,这篇文章我们主要是想谈谈汉语教学,尤其是澳大利亚中学汉语教学存在的一些问题,以及如何现有的架构内开展文化教学。两位作者在澳大利亚进行中文教学工作多年,见证了澳大利亚汉语教学的发展历程与时代潮流,虽然仍难免有些管中窥豹,但是还是希望能给汉语教学的推广带来一些更为实际的建言。

我们在此仅以澳大利亚维多利亚州的汉语教学为例,因为维多利亚州是澳大利亚外语尤其是汉语教学最为成熟的一个州,学习汉语的人数占全国40%,所以可以作为澳大利亚汉语教学的代表。另外,澳大利亚是一个移民国家,我们的成果及困难也可以作为其他移民国家的参考。

目前维多利亚州的中文教学面临着非常严峻的形势,虽然每年参加VCE^②的第二语言学习人数从表面上看确实在逐年增加,但是因为分组的依据不在于考生的族裔背景而在于其出生地,因此绝大部分的增长来自中国移民家庭;相反,真正需要被鼓励学习汉语的本土语言学习者的数量却在大幅下跌。例如:2013年维多利亚州参加本组的考生有961人,其中,无中国背景的学生仅占200人左右,约五分之一。当然,我们也期望这些有背景的学习者能将汉语和中华文化发扬光大,但是希望能有更多的本土澳大利亚人来了解中国,从而提升中国真正意义上的软实力。

当然,产生这种现象是有多方面原因的,维多利亚州高考教育政策的制定有不尽完善之处,其将汉语学习者分为三个语言组:第一语言组、第二语言高级组和第三语言组^③,其中,最大的问题出在第二语言组。如前所述,第二语言组里大多数学生是有中国家庭背景的,虽然他们在澳大利亚出生,汉语对他们来说也确实是第二语言,但是他们具备的竞争力是澳大利亚本土学生根本无法比拟的,所以越来越多的澳大利亚本土学生放弃了学习汉语。笔者认为第二语言组的分组是不公平的,因为这样的分组(我们戏称这一组是“华洋混杂”)影响到本土学生学习的积极性,使许多热爱学习中文的学生在九、十年级时就放弃学习汉语,因为在应试教育的体制下,学生当然要考虑自身优势的最大化,从而最终不选择汉语作为其高考科目。

面临这种瓶颈,我们应该如何解决呢?

在这种大形势下,我们应当意识到汉语教学不能仅仅作为单纯的语言教学而存在,而是已经成为中国同世界人民之间相互了解、相互交流的一个重要窗口。越来越多的外国学习者也认为传统的语言教学并不能满足他们的学习需求。他们不仅渴望学习听说读写等基本技能,更渴望能够深入了解中国和中国文化。但是目前澳大利亚甚至全世界的汉语教学却普遍存在“重语言、轻文化”的现象,语言教学与文化教学还不能很好地结合起来。这无疑成为汉语在澳大利亚推广的一大遗憾和障碍。事实上,语言与文化不应该是対立的。对外汉语教学是一种语言教学,同时应该也是一种文化教学。

令人可喜的是维多利亚州教育部针对这个问题,已经有了新的方案,进行了

专题二



白鹭

澳大利亚墨尔本翻丽艾森顿文法学校
直属孔子课堂项目负责人、汉语教师;
曾任北京语言大学孔子学院工作
处项目官员,澳大利亚中文教师协会
为世界汉语教学学会常务理事单位。
Email: Lu.Bai@pegs.vic.edu.au

^①详见《澳大利亚维多利亚州中文会考》,白鹭、吴坚立,2011年12月台湾师范大学国际华语教学研讨会。

^②维多利亚州高考教学体系:维多利亚州将小学至高中毕业的学习分为三个阶段,一到六年级为小学,七到十年级为中学,十一、十二年级为升入大学教育,全称Victorian Certificate of Education,简称VCE。

^③第一语言组的对象是在中国出生并受教育、超过十二岁的学生,今年这一组的考生有1633人,其中有412人在海外考VCE中文;第二语言高级组,是在海外出生、居住及受教育至十二岁的华裔学生,今年考生有470人;第三语言组学生多数是本地学生,但也有少数在海外出生、居住至三岁左右华裔子弟,今年有955位考生。

真正意义上的改革。在保留原有分组的基础上,为了使中文考试更加公平,维多利亚州教育部已决定建立一个新的“汉语与文化组”。没有背景的十年级学生在升上十一年级时可以选择这个组或传统的第二语言组,此组将中文教学分为两个部分,其中语言教学部分占50%,文化教学部分占50%。这是为了减少不公平竞争的一种新的教学策略,因为在语言学习上本土学生可能不具备有中国背景的学生所拥有的优势条件,但是在文化学习上,他们具有相同的能力。他们可以使用熟悉的英语来学习中国文化,等到自己进入大学或成人以后可以进一步去中国进修,在中文的大环境里熏陶自己,提升自己的汉语语言能力。本组考试的设计是平均语言和文化各占50%,在考核语言能力的同时也考核学生对中国文化内涵的了解,这样不仅可以使本土学生减轻学习语言能力所产生的负担,而且可以使其从真正意义上了解中国,不再拘泥于汉字语法的学习。当然,这种模式仍有许多不尽完善之处,但是相信会在建立过程中日趋完善。

维多利亚州教育部已经任命维多利亚皇家理工大学的陈杨国生博士和维多利亚州中文教师协会的徐纪兴和哈伟两位老师制定本组的教学大纲。该大纲将于2014年年底完成,并于2016年实施。我们会在维多利亚州教育部正式公布这个大纲后再向各界介绍这个新颖的教学大纲。

虽然维多利亚州将在今后采取这种前瞻性的教学模式,然而根据我们的了解,澳大利亚其他各州将不会采用这种混合语言和文化的教学模式;他们急需的是一种独立于语言教学之外的文化教学方式。本文将从文化及文化教学的定义,澳大利亚现有的中小学文化教学模式,以及建设一种澳大利亚创新型文化教学模式等三个方面来进行分析,希望能抛砖引玉,起到一些借鉴性的作用。

二、澳大利亚现有的中小学文化教学模式及其存在的问题

(一)文化、文化教学、汉语文化教学的定义

1. 英语中“文化”一词起源于拉丁文“Colere”,是耕作土地的意思,后引申为培养一个人的兴趣、精神和智能。文化的概念是英国人爱德华·泰勒在1871年提出的,泰勒将文化定义为:包括知识、信仰、艺术、法律、道德、风俗以及作为一个社会成员所获得的能力与习惯的复杂整体。

2. 文化教学是指在第二语言教学中由于出现干扰交际的文化因素而针对语言学习者展开的涉及所在国文化的教学。^④

3. 汉语文化教学的概念更具体一些,包括专门性文化知识、基本文化背景知识,以及语言文化因素等三方面的教学。^⑤

(1)专门性文化知识的教学可以提供深层文化底蕴,培养高层次的交际能力,是高级或专修阶段的课程。

(2)基本文化背景知识的教学提供有关目的语的基本国情,和有关社会民生、文史艺术、风俗习惯等一般文化背景知识。基本文化背景知识以内容参与交际,可以帮助学习者掌握目的语。在初级和中级阶段中,它通常先以母语立项简介,再与课文内容结合教学。语言文化因素的教学提供隐含在语构、语义和语用等三系统中的民族心理模式、思维方式、哲学传统。

(3)语言文化因素制约了语言的理解、使用与交际。它是文化教学中最基本,也是最重要的内涵。在初级阶段中,它通常与汉字、词汇、语法与语用教学相结合,可以收到事半功倍的效果。

(二)澳大利亚中小学现有的汉语文化教学模式

1. 澳大利亚中小学学制

要了解澳大利亚中小学现有的汉语文化教学模式,我们必须先熟悉澳大利亚中小学的学制。

澳大利亚教育体系将小学至高中分为三个阶段:一到六年级为小学(primary school),在这六年期间,不允许有任何考试;七到十二年级为中学(middle school),部分学校也没有考试;有相当数量的学校将十一、十二年级抽离出来成立高中部(senior school),也就是升入大学阶段教育。十一年级有一系列的考试,十二年级除了在每年11月份的高考以外,学生平时在校学习考试的成绩也会计入最终的总成绩。比例为平时成绩50%,高考成绩50%。

最后这一个阶段,在维多利亚州被称为VCE(Victorian Certificate of Education)。其他各州均称为HSC(High School Certificate)。

2. 澳大利亚的学年划分:每年1月底开学,2月初到4月中旬为第一学期,4月下旬到6月底为第二学期,7月中旬至9月中旬为第三学期,10月初至12月中旬为第四学期。6月底和12月底会有两次大的考试。每学期九到十一周左右。

3. 各校中文课平均所占课时:一至六年级每周一个小时左右,七至九年级每周三个小时左右,十至十二年级每周四个小时左右。

(三)现有的几种中小学文化教学模式

通过上述对文化及文化教学的定义,我们可以理解到我们所指的中小学汉语文化教学中的文化具体是指外国人学习、理解汉语,使用汉语与中国人打交道时需要掌握的那种“文化”,是汉语教学中必须让学生掌握的语言要素之一。

笔者所在的学校是澳大利亚维多利亚州的传统中文教学大学,具有一定程度

④胡文仲. 跨文化交际学概论(第1版). 北京:外语教学与研究出版社, 1999.

⑤ Robert S Chen. A preliminary examination of the concepts, contents, principles, methods, and research fields involved in the cultural aspects of TCSSL. University of British Columbia, 2001.

上的典型意义。在这里,仅以我校为例,讨论一下现有的中小学文化教学的基本模式。

1. 小学阶段:一到三年级在上课时先用通俗的语言讲解,然后动手做,例如唱中文歌、跳民族舞、讲中国故事等;高年级每学期制定不同的文化练习项目如剪纸、画国画、下象棋、练习书法、欣赏民乐、做七巧板和京剧脸谱等等。

2. 中学阶段:一般不再是像小学的被动式输入文化,而是采取更为主动的策略,配合课本里的活动,进行一些小组互动,以及师生角色交换等形式,让学生主动地去讨论,进行自主的个人文化自学。

在澳大利亚的教学体制及条件的限制下,文化教学所占的范围很小,小学阶段为20%左右,中学阶段为5%到10%,而其体现在考试中的比例几乎为零。

三、创新型中学文化教学模式

(一) 教学对象

首先,我们要明确自己教学的对象。我们的教学对象暂时不以小学生为主,因为扎实的语言功底与好的基础是分不开的,所以小学阶段仍需要以语言教学为主,否则到了高中阶段可能语言学习和文化学习都会觉得力不从心。而且从理解能力的角度考虑,小学生对文化的接受程度是非常有限的,他们只能接受跟他们所学习的语言交际策略相关的文化内容,因此我们现在所提到的文化教学对象主要以十一、十二年级为主。

我们的教学将根据新的文化大纲来实施。这个大纲的总体思路是将中国文化教学独立于汉语语言教学之外。学生在十一、十二年级时可同时选修汉语语言与中国文化,或只选修中国文化。这样一方面达到提倡文化教学的目的;另一方面对没有中国背景的学生也会产生较大的吸引力。

(二) 教学目标

新的模式将课程中的文化内容提到了一个前所未有的高度,因为我们的课程目标也应该提升一个新的高度,不仅仅是语言运用与交际能力,笔者建议分为以下三个阶段:

1. 初级阶段:是在学生具有基本的中文沟通能力以后(十年级程度),还能较为深入地了解中国文化,包括现代文化与传统文化,要让学生用发展的眼光看中国。

2. 中级阶段:学生通过学习中国文化,进一步增加对中国和中文的兴趣,激发其现在和未来学习汉语的动力,使汉语实现可持续推广。

3. 高级阶段:通过比较不同语言文化的特性,在了解中国文化的基础上进一步理解中国人的行为与思维,汲取中国文化的精髓,提高其自身的修养。

(三) 教学安排

一般来说,澳大利亚中学高中部十一年级和十二年级一共有八个学期,但是十二年级最后一个学期就要进行高考,所以主要在最后一个学期进行复习性教学。这样的话,十一和十二年级一共有七个学期来进行文化教学,每个学期9—11周,每周4课时,所以一个学期共有30—40个小时的教学时间,每年共有约150课时。

(四) 教学内容

因为这个教学模式是为各州高考课程设计的,所以在教学内容上我们不但要考虑到怎么教,更要考虑怎么考。因此在周详的调研和与各校教师讨论后,我们拟定了七个课题作为两个年级的教学内容,每个学期教授一个课题。这七个题材是:中国历史(主要是通史介绍)、中国文学、中国音乐(主要包括戏剧、民乐、舞蹈)、中国节日、中国地理、中国书画艺术、中国饮食。我们暂拟的教学大纲如下:

中国文化纲要

第一章: 中国文学	3 中国的民间工艺
1 中国的文学	4 中国的民乐
2 中国的古代文学	5 中国的舞蹈
3 中国的现代文学	6 中国的建筑
第二章: 中国历史	7 中国的电影
1 中国的朝代史	8 中国的体育
2 中国的经济发展史	9 中国武术
3 中国的政治发展史	10 中医
4 中国的科技发展史	第四章: 中国传统节日
5 中国的教育发展史	1 春节
6 中华人民共和国历史	(1) 春节的历史和传说
第三章: 中国艺术	(2) 春节的风俗习惯
1 中国画	(3) 春节的传统饮食
2 中国书法	2 元宵节
	(1) 元宵节的历史和传说
	(2) 元宵节的风俗习惯

(3) 元宵节的传统饮食	2 八大菜系及地方风味
3 中秋节	3 烹饪食材和器具
(1) 中秋节的历史和传说	4 酒文化
(2) 中秋节的风俗习惯	5 茶文化
(3) 中秋节的传统饮食	6 饮食文化
4 端午节	第六章：中国地理
(1) 端午节的历史和传说	1 中国的行政区划分
(2) 端午节的风俗习惯	2 中国的主要城市
(3) 端午节的传统饮食	3 中国的气候
5 七夕情人节	4 中国的民族
(1) 七夕节的历史和传说	5 中国的旅游
(2) 七夕节的风俗习惯	6 中国的交通
6 清明节	7 中国的环境
(1) 清明节的历史和传说	8 中国的特有动植物
(2) 清明节的风俗习惯	第七章：中国的“精髓”
7 重阳节	1 中国传统的哲学思想
(1) 重阳节的历史和传说	2 中国人的传统美德
(2) 重阳节的风俗习惯	3 中国人的价值观
第五章：中国饮食	4 中国人的地域文化
1 中国饮食的历史	

(五) 教学方法

以英文授课为主，汉语授课为辅；以研究讨论为主，学生课下搜集材料，课上进行集中讨论，并辅以相应的实物解说。

(六) 教学考核

以笔试为主。另外，学生需要在每学期末呈交一篇相关论文。有自己的论点，论据充分翔实。辅以其他形式。例如辩论、小组任务等。

四、文化教学新模式中可能存在的问题

(一) 教材问题

从总体上来看，现行汉语教材仍然是重语言、轻文化的结构，因此需要建立

一套本土化文化教材体系，不仅要全面翔实，而且要深入浅出，并且要大量运用互联网上的图片、音频和视频等资源，使学生能最大程度地接受并融入到中国文化当中，客观公正地理解中国古代和现代文化，从而学习中国传统的价值观和思维方式。

(二) 教师问题

因为是以英文授课为主，对教师的语言要求会比较高，而且专业词汇的使用也会更加广泛。需要对教师进行相关培训，使其适应文化教学的需求。将来国家汉办或可与墨尔本中文教师培训中心及各地孔子学院合作，开办文化教师培训课程。

(三) 教学资源问题

文化授课不能只是纸上谈兵，对中学生来讲，保持兴趣的最好方法应当是让他们也参与进教学活动中，这就需要大量的文化资源来保证教学时的趣味性，也希望能够有一套相应的与教材配套的文化内容，便于教师最大程度地展示中华文化的精髓。

五、结语

汉语国际推广既是让世界了解中国的需要，也是中国走向世界的需要。它绝不仅仅是推广一种语言，更重要的是推广中国文化。我们希望通过汉语国际推广能推动中国文化走向澳大利亚的家家户户，让学习者把他们对中国源远流长的文化的了解与习得带回家，从而促进中国与各个国家的相互理解和包容，促成世界的文明与进步。

参考文献

- [1] 白鹭，吴坚立．澳大利亚维多利亚州中文会考．台湾师范大学国际华语语文教学研讨会，2011．
- [2] 毕继万，张德鑫．对外汉语教学中语言文化研究的问题．语言文字应用，1994（2）．
- [3] 陈光磊．语言教学中的文化导入．语言教学与研究，1992（3）．
- [4] 程书秋，郑洪宇．对外汉语文化教学研究述评．继续教育研究，2008（3）．
- [5] 金延伟．谈谈对外汉语教学中的文化教学．科教文汇（中旬刊），2010（4）．
- [6] 林国立．对外汉语教学中文化因素的定性、定位与定量问题刍议．语言教学与研究，1996（1）．
- [7] 康健．全球化语境下对外汉语教学中的跨文化教育．西华师范大学学报（哲学社会科学版），2009（1）．
- [8] 马叔骏，潘先军．论对外汉语文化教学的层次．汉语学习，1996（1）．
- [9] 孟子敏．交际文化与对外汉语教学．语言教学与研究，1992（1）．
- [10] 孙清忠．浅析对外汉语口语教材中文化项目的选择和编排．暨南大学华文学院学报，2006（2）．
- [11] 王晓辉．对外汉语教学中的文化渗透意识．长春理工大学学报，2010（11）．
- [12] 维多利亚州教育部．VCE 汉语教学大纲，2012．
- [13] 吴晓露．论语言文化教材中的文化体现问题．语言教学与研究，1993（4）．
- [14] 谢雅．探索对外汉语文化教学的有效途径．长春师范学院学报，2006（3）．
- [15] 元华．汉语国际推广与文化观念的转型．北京师范大学学报（社会科学版），2007（4）．
- [16] 俞焯．论对外汉语教学中的文化教学．教育探究，2008（2）．
- [17] 赵宏勃．对外汉语文化教材编写思路初探．语言文字应用，2005（1）．
- [18] 周思源．论对外汉语教学的文化观念．语言教学与研究，1992（3）．

66

摘要:

中国传统的语文学经过一个繁荣发展的古老阶段,到1898年出版了《马氏文通》后,它受西方语言学的影响转向了语言学,从此,改变了汉语研究系统,使活的汉语淡化了交际作用。汉语教学应重视“文”,我们应赋予“文”以新的内容,建立符合汉语实际的学术体系,使世人学到真正的汉语。

关键词:

语文学 语言学 新语文 汉语教学

99

汉语国际教育其过程必须贯穿“文”的教育。“文”包括文化、人文、文学、文字、文艺和文章等。汉语是汉民族文化的载体,这里的文化指大文化而不是小文化,它几乎包括了“文”的大多内容。正因为如此,汉语研究形成了一个博大的理论体系,可惜我们现在的汉语言研究对这个体系认识不足,形成了就汉语研究而研究的现象,使汉语研究孤岛化,步入了纯语言教学。

汉语研究经历了一个漫长的历史阶段,大体经历了语文学、汉语言学 and 现代汉语学研究阶段,其历史时间最长为语文学研究阶段。在两千多年前,语文学就引起了人们的重视,它以研究汉民族古代文献为主。古代的语文学也叫“小学”。“小学”这个词初见于《大戴礼记》。《大戴礼记·保傅篇》说:“及太子少长知妃色则入于小学,小学者所学之宫也……古者八岁而就外舍,学小艺焉,履小节焉。”西周是中国奴隶社会的繁盛时期,人分等级,当时能接受教育的是贵族。关于“小学”的概念,《周礼·保氏》说,“保氏掌谏王恶而养国子以道,乃教之六艺:一曰五礼,二曰六乐,三曰五射,四曰五驭,五曰六书,六曰九数。”可见,在周代,小学本指学习六艺。后来小学含义逐渐缩小,仅指六艺之一的“书”了,即对语言文字的学习。

“小学”是与“大学”相对来讲的,人们把那种研究中国语言文字的学科叫“小学”。在中国历史上,“小学”这个词的含义在不同时期有着不同的内容。在周代,

“小学”与“大学”对举,指为贵族子弟而设的初级学校。西汉时,“小学”只指文字学。东汉至隋唐五代,人们把文字学、音韵学和训诂学都纳入“小学”的内容。“大学”也可释为“博学”,它包含政治、哲理和做人的高深而广博的学问。《大学》成书于战国末年至西汉之间。《大学》的中心思想,即大学之道就在于彰明其德,并运用高尚的德行去教化民众,使己与人都能达到道德完善的境界。《大学》成为历代儒家、理学家、教育家传授伦理、政治、哲学思想的基本纲领和处理个人与社会关系,提高个人修养的最重要的依据。《大学》全文的总纲和核心,是“三纲”、“八目”。“三纲”指“明明德”、“亲民”、“止至善”三条基本原则;“八目”的中心是“修身”,“格物”、“致知”、“诚意”、“正心”等是“修身”的基本方法,“齐家”、“治国”、“平天下”是修身的目的。《大学》促进了世人自身道德修养的提高,即并重“内圣”与“外王”之道的互省与提高,这些都成为国学的重要内容,也是国学研究的重点。

国学作为中国一种特定的知识形态,它的基本构成要素与汉语具有密切关系。从本质上讲,民族特质最为突出的表现是语言;所以,国学正是汉语重新建构汉民族文化的知识谱系。国学的知识系统的重建必须从重新清理和确认真正的现代汉语着手,只有从汉语形态展开的民族特性研究才能寻找到国学之根。遗憾的是,目前国学研究和现代汉语研究没有很好的衔接。

在中国古代,“文”、“辞”、“章”几乎指同一意思,“文章”、“文辞”、“辞章”等术语都是互相联系的。与“文”、“辞”、“章”相对应的历来有以下三套:一套是“道”,它包括了道、义、理;一套是“情”,它包括了情、志、意;一套是“学”,它包括了学问、考证。这些都是指思想和情感,指内容而言。古人把它们总称为“质”,古人要求这些内容之“质”要和“文”相吻合,所以孔子在《论语·雍也》中说:“质胜文则野,文胜质则史。文质彬彬,然后君子。”孔子主张“文”与“质”的统一,即语言形式与内容的统一,这种统一便是君子之笔法,这里的“文”实际是指文章或言辞,以上三套中的道、义、理、情、志、意、学问、考证等成为国学的主要内容;所以,我们只有从汉语形态展开的民族特质研究才能捕捉到国学之根。

事实上,中国的语文学研究转向语言学研究后使人非常失望。1898年出版了马建忠《马氏文通》后,标志着中国的汉语语言研究开始拉开了序幕,后经谱系式研究后,汉语言学逐步成熟,语文学的实用性逐步失去了它应有的作用。中国的汉语言研究步入以语法为中心的研究。《马氏文通》机械模仿印欧语的语法结构,而使汉语以表义为主的活的汉语言步入了呆板的以表形为主的人为的拟态化的语言,失去了汉语应有的特点,因此,引起了汉语研究者的不满。1918年,鲁迅先生的《狂

专题二



骆小所

云南外事外语职业学院院长,世界汉语教学学会常务理事。国家有突出贡献专家,教授,博士生导师,国家汉办特聘终身专家,泰国教育部督导委员会特聘终身专家,泰国南邦皇家大学荣誉博士,云南师范大学原校长,云南省社科联副主席,政协云南省第十届委员会常委。国务院学位委员会汉语国际教育专业学位论证专家,国家社科基金项目通讯评审专家,第六届高等学校科学研究成果奖评审专家,云南省第四、五、六届选拔有突出贡献优秀专业技术人员评议委员会专家,教育评议组负责人。历任云南师范大学语言研究所所长、中文系主任、副校长、校长等职。长期从事现代修辞学、艺术语言学的研究和教学工作,创建了语言学支学科艺术语言学,建构了深层修辞和表层修辞理论体系,分别被专文写入《中国修辞学通史》。主持完成国家级项目2项、省级项目9项;发表《艺术语言的弹性美》等论文290余篇,出版《艺术语言学》、《修辞探究》、《语言美学论稿》、《现代修辞学》、《现代语言学理论》、《现代汉语引论》等专著和教材29部(套)。

专题二

人日记》是中国现代文学史上的第一篇白话文小说，经过“五四”新文化运动，中国语言从文言正式步入白话文，从此正式步入现代汉语阶段。新文化运动之所以能狂飙突进，和它一开始倡导“文学革命”是分不开的。文学革命的目的是打倒旧文学，建立新文学，白话文就是在这文学革命的浪涛声中从民间日常语而引入语言交际的日常化的。30年代在上海，以陈望道先生为首的开展的“文法革命”，力图矫正近代汉语研究，特别是摒弃《马氏文通》机械模仿印欧语言弊端，倡导独立研究之新风，旗帜鲜明地提出了“文法革命”的口号，较为深入地讨论汉语语法中的一些重大问题，如一线制和双轴制、划分词类的标准、析词的原则、语与文的分合等问题。但是这场文法革命，由于受西方语言学研究的影响，没有从根本上动摇《马氏文通》的基础。20世纪40年代末和50年代初，受西方描写语法学的影响，汉语语法研究开始系统地运用结构主义的理论和方法，使汉语语法研究步入结构主义的时期。结构主义语法对汉语进行精密化分析起到一定的作用，但却由此失去了汉语与文的整体性的研究，严重脱离汉民族语言交际的实际。

20世纪50年代中期，汉语研究学界重新审视了汉语研究，既不同意传统语法以意义为主要标准的研究方法，也不赞成结构主义语法纯以形式为标准的研究方法，主张在传统语法的基础上，吸取结构主义语法的研究理论和方法，做到形式与意义的结合，兼收并蓄，融会贯通，为探索汉语的真正理论所用。

20世纪80年代，思想解放的大潮涌起，各个领域的改革促进了语言研究理论的跃进、研究方法的革新。现代汉语研究出现了多角度、多侧面、多层次的研究景象。其中最显眼的是三个平面理论的提出，三个平面理论认为，语法研究中存在着句法、语义、语用三个截然不同，但又密切联系着的平面。句法平面主要研究符号和符号之间的关系，讲的是深层次结构；语用平面研究的是语言结构的应用和转换。在句子分析中，任何一个平面的分析都是有价值的，然而又不是孤立的，只有对三个平面综合透视，才能科学地认识和把握现代汉语在交际中的作用。

20世纪90年代，随着汉语修辞学的深入和发展，语言学界和哲学界提出了语言学转向，特别是修辞学转向的学术研究方法。修辞学转向，就是科学方法的转向，是修辞学特性在科学方法的运用。修辞学的理论和方法为新学科的产生和发展提供了理论基础和方法。修辞学转向其内在原因是语境研究，涉及大量文化问题。语义不再是一个简单的语义问题，而是由具体的语境所决定，它包括了语流义变和情境义变。打破了结构主义的语言观，使汉语回到汉语自身，由语义义转向了言语义。言语义指词语在语言系统中所具有的意义，它是客观事物、现象及它们之间的关系在使用某一种语言的人们头脑中的概括反映，这种意义是抽象

的、概括的、约定俗成的、相对稳定的。言语义是指人们在运用语言时所产生的与特定语境相联系的具体意义，它不仅是具体的，而且是灵活多变的，往往受交际语境、发言人的主观心境，或上下文的影响而发生种种变化，或者根据交际的需要增添了一些新的语义色彩。言语义的特点是辞面与辞内不相吻合，言语义的特点是辞面义与辞内义不吻合，它的辞面只是语言现象，深层才是实质，它意在言外，音在弦外，它追求的是“象外之象”、“景外之景”、“实中寓虚”，是言语表义最大化，它以有形表无形，以有限表无限，言有尽而义无穷，空谷遗音，余韵无穷，给人以想象与联想的自由和最大的空间。例如：

(1) 当学生、家长、群众夹道送别校长张伟时，我们看到人们对他平凡一生绽放出的光辉的珍视：他是照亮孩子未来的灯塔，是秋渠乡那片土地得以富有的肩膀，是埋头苦干和拼命硬干的民族脊梁。在这个悲伤之后，我们要对得起那沉甸甸的“财富”（《中国教育部评论员《用生命铸就教育信仰》，载《中国教育报》，2014-03-26）

(2) 三星电子在中国启动“三星智能讲堂”公益项目，用智慧点燃梦想。“三星智能讲堂”激发了打工随迁子女的兴趣，拓展他们的创造性思维和眼界。（中国青少年发展基金会《用智慧点燃梦想》，载《中国青年报》，2014-04-02）

我们看了上例的例（1）例（2）时就不能从语言的角度去理解，而是从言语的角度去理解，不然“绽放出的光辉的珍视”、“他是照亮孩子未来的灯塔”、“用智慧点燃梦想”等就无法理解，这就是“文”的问题，而不是单纯的“语”的问题。所以，在汉语作为第二语言的教学，“文”必然作为一个重要因素考虑。这是我们传统的汉语教学难以解决的问题，但这种言语才是真正活的汉语。

回顾汉语研究和教学的历程，出现了这样的态势：一是以借用西方研究成果为坐标，不断引进新理论，改变汉语研究系统；二是以汉语为事实的描写为依据，不断纠正引用西方语言理论，建立符合汉语实际的学术体系。我们认为，第一种是不可取的，第二种是我们的选择。但遗憾的是，目前的汉语教学与研究中，基本追求的是第一种。中国传统的语文学已被彻底打倒。我们需要的是以中国传统语文学为依据，纠正引用西方语言理论，建立符合汉语实际的新语文学体系，使汉语回到活的言语交际的本源，它的目的是以文化（含人文）为内容，由汉语和文字表述，成为文章、辞章。

我们认为汉语研究和汉语教学确实值得我们重新思考。我们在撰写《修辞探索》、《现代修辞学》、《艺术语言学》、《现代汉语语言学理论》、《现代汉语引论》等时，就自始至终坚持这种观点。要使现代汉语研究和教学焕发朝气，充满活力，必须冲破纯语言研究的桎梏，做到“文”与“质”的统一。❶

参考文献

- [1] 骆小所. 修辞探究. 昆明: 云南人民出版社, 1988.
- [2] 骆小所. 现代修辞学. 昆明: 云南人民出版社, 1993.
- [3] 骆小所. 艺术语言学. 昆明: 云南人民出版社, 1992.
- [4] 骆小所. 现代汉语引论. 昆明: 云南人民出版社, 1999.
- [5] 骆小所. 现代语言学理论. 昆明: 云南人民出版社, 1998.
- [6] 骆小所. 《马氏文通》的作者及其影响. 曲靖师专学报, 1991(2).
- [7] 骆小所. 语言学转向和修辞学转向的意义. 云南师范大学学报(哲学社会科学版), 1998(2).
- [8] 骆小所. 略论变异修辞语言产生的心理基础及其美学意义. 北京师范大学学报, 1991(1).
- [9] 骆小所. 论修辞的含义. 楚雄师专学报, 1994(4).
- [10] 骆小所. 艺术语言再探讨. 语言文字应用, 1994(4).

基于体验的文化教学与传播

——中华传统文化研究与体验基地建设分析

● 山东大学国际教育学院 宁继鸣

66

摘要:

中华传统文化研究与体验基地位于山东大学中心校区知新楼24和25层,建设面积约2600平方米。其中,基地所属的文化体验馆是实现体验式文化教学与传播的“中枢”,设有16个体验教学区,100个体验教学点。整体设计注重在现代语境下展示、讲解和体验中华文化的故事,注重挖掘和诠释优秀传统文化在当今生活中的表征与变迁、内涵与意义,注重有利于体验者在特定的情境中完成学习、体验和感悟等阶段的活动。从运行效果和教学实践看,基本达到规划和建设预期,初步实现文化体验、文化教学、文化传播的有机结合与相得益彰,基于体验的文化教学与传播的实践效果良好。从社会反映以及发展前景看,基本符合文化浸濡的习俗和规律,有较强的综合性、拓展性和可持续性,具有良好的理论与实践空间,一些较为成熟的体验内容与教学模块可实现针对性的“模块化”输出,具有在海内外应用推广的价值。

关键词:

体验 文化教学 基地建设

99

体验具有直接性、整体性、情感性和个体性,在文化教学中有其自身独特的优势。作为一种结合认知、行为和情感等领域并进行整合处理的教学理念和教学方式,体验式教学对学习者的影响,可以有效地激发学习者的内在学习动力。

体验式文化教学关注对情境的设置和对学习者情感的激发,即重视教学与体验情境的设置、教师作用的综合呈现以及学习者的个人领悟和实践。通过体验和感悟,学习者在知识学习的基础之上,可以更好地建立相对完整的知识体系,在技能学习和实践过程中熟悉和掌握基本的文化技能,了解其背后的文化内涵和精神,在体验和学习过程中将文化认知、技能学习与情感体验相结合,形成文化意识。正如许嘉璐先生在基地揭牌暨体验馆开馆典礼上所讲:通过文化体验和讲故事的方式,可以更好地让外国人学习汉语和了解中华文化。希望学员通过对馆内中华文化元素的体验和学习,能够感悟体会到中国人的理念与心灵。

中华传统文化研究与体验基地位于山东大学中心校区知新楼24和25层,建设面积约2600平方米。其中,基地所属的文化体验馆是实现体验式文化教学与传播的“中枢”,设有16个体验教学区,100个体验教学点。体验馆的整体设计注重在现代语境下展示、讲解和体验中华文化的故事,注重挖掘和诠释优秀传统文化在当今生活中的表征与变迁、内涵与意义,注重有利于体验者在特定的情境中完成学习、体验和感悟等阶段的活动。

从近3年的运行效果和教学实践看,基地建设基本达到规划预期,初步实现文化体验、文化教学、文化传播的有机结合与相得益彰,基于体验的文化教学与传播效果良好。

从当前社会反映以及今后发展前景看,基地建设符合文化浸濡的习俗和规律,有较强的综合性、拓展性和可持续性,具有良好的理论与实践空间。体验馆中的一些较为成熟的内容或教学模块具有较强的“拆分与组合”性,可实现针对性的“模块化”输出,具有广泛的应用与推广价值。

以下从基地的建设理念、建设内容以及近几年的运行情况和反响等三个方面进行简要的分析和总结。

关于建设理念。汉语国际推广基地的职责不同、功能各异,山东大学中华传统文化研究与体验基地的建设宗旨是:依托国家平台和大学优势,探索一种基于体验的文化教学与文化传播模式,以教育的方式,践行文化的功能、实现社会的价值。具体说来可以归纳为三句话:呈现生活中的传统文化,以实现中华文化的的生活化;树立中外文明同时空的观念,注重中外文化的比较与共享;

专题二



宁继鸣

经济学博士,教授,博士生导师。现任山东大学国际教育学院院长,国家汉语国际推广基地——山东大学中华传统文化研究与体验基地主任,世界汉语教学学会常务理事。主要从事语言与文化传播、语言经济理论等方面的研究。目前主持《孔子学院的文化功能与社会价值研究》(教育部人文社科规划项目)、《中华传统文化与跨文化传播》(山东省社科规划项目)等课题;发表《语言国际推广:全球公共产品和国家公共产品的二重性》、《价值一元论下的经济社会基本矛盾分析》等论文。
Email:jimning@sdu.edu.cn

专题二

① 2013年8月,习近平总书记在
全国宣传思想工作会议上强调,“讲
清楚中华优秀传统文化是中华民
族的突出优势,是我们最深厚的文
化软实力。”

用“国际话语”讲中国故事,加强文化的呈现力、诠释力和传播力。

基地建设,尤其是文化体验馆的规划、设计和呈现是一个艰苦的过程,以至于直至今日仍然是一个不断思考、不断调整、不断完善的过程,是一个不断否定和超越的过程。如果说汉语教学已经有了较为成熟的层级划分或相对稳定的选择标准,那么,文化教学尤其是文化体验教学的范畴则不太容易界定。文化教学在对外汉语教学中的地位和重要性已经得到了学界的普遍认可,在理论研究和教学实践等方面都取得了一定的成果和进展,但是关于文化教学具体层级的划分以及教学内容的选择等问题至今尚无定论,业界期盼的文化教学大纲仍在不断的讨论之中。面对长达五千多年的中华文明,如何去选择、标准是什么?怎样满足教学的需求、怎样实现文化的体验?空间如何划分、教具如何确定、内容如何呈现?等等,需要落实的事情很多。其中,如何在一个相对固定的空间和时间,把抽象的文化要素外化并能进行有效体验和教学,更是诸多需要解决问题中的一个关键问题。

在经过反复的思考和实践甚至有时是近乎“颠覆式”的调整和论证后,建设者把视线聚焦在了“生活中的传统文化”,突出“生活化”和“社会化”,而不是简单地强调“历史化”和“学术化”,注重在现代环境和语境下呈现中华文化,注重挖掘和展示优秀传统文化在当今生活中的表征与变迁、内涵与意义。特别强调和关注那些在大众生活中俯拾即是、鲜活存在、具有普及性和现代性的文化要素,例如茶文化、书画京剧、建筑雕塑,以及各种民俗与生活等,要呈现它是什么,说明为什么,讲授它代表什么。

在设计和建设过程中,特别关注到中外文化比较的内容和方法,试图找到中外文化要素的“共有空间”。体验者对母语文化的熟悉与认同是其认知异质文化中相似文化要素的桥梁。比较是一种方法,更是一种尊重和互动。有些时候,比较是对应的,比如茶和咖啡;有些时候,还需要教师去主动建构或者拓展这种互动,如版画上的世界文明,尝试用中国的传统工艺去展示世界多元文化的符号。版画获得了新生,而其他国家的文化符号也获得了中国式的体验和艺术表达。正是在这个意义上,我们认为传统文化的现代价值和世界意义首先需要教师自身先具有当代的眼光和世界的视角。

“讲好中国故事,传播好中国声音”^①是当下热议的主题之一,中华文化博大精深,需要讲的故事有很多,讲故事的思路和手法也不同。在汉语国际教育实践过程中,提倡用“国际话语”讲中国故事。所谓国际话语,一指多语言;二指遵循教育叙事的原理,对中华文化本体的当下诠释;三指基于比较的多元

文化价值观。

从近几年的教学实践看,基地开展的文化体验与文化教学基本实现了分层次有内涵、能讲解有故事、可操作有意思、利参与有收获。

关于建设内容。目标是要建设一个文化场馆,但它不能是传统意义上的博物馆或展陈馆。基地所属的场馆具有教学浸濡的要求和功能,但绝不仅仅是一个空间扩大了教室。如今的文化交流或文化接受需要突破对惯性思维的依赖,但在实践中如何实现变“以物为本”为“以人为本”,的确不是一个简单的事情。体验不是参观更不是旅游,如何使得参与者通过身临其境、学教结合、互动体验、文化接触等达成文化理解,凸显人的交流,需要全新的创意,需要铺设实施的平台和路径。

经过几年的探索与努力,体验馆雏形初现,一个基于文化体验的对外文化交流平台的框架基本形成。主要内容包括以下四个方面:建场馆,营造体验场景;出创意,丰富体验设计;开课程,加强文化教学;促交流,注重模块输出。

当把视线聚焦在了“生活中的传统文化”,16个具有一定逻辑关联的文化体验区域,配合多元技术手段,对当下民众生活中传承的文化要素进行了集成展现;百余个微课对中华文化要素的思想内涵和当代价值予以诠释和讲授,尝试用世界话语、用叙事的方式讲中国故事,以期实现中华传统文化的生活化与国际化。

16个体验区:孔子与儒家礼仪、圣贤智慧、汉字五千年、书道春秋、梨园华裳、艺术长廊、千年茶韵、美酒美食、武学博览、易学空间、中医养生、纸墨移形、剪艺世界、诸子书院,以及校外体验等文化体验与教学场景。

通过组织学生对传统文化要素“点”的体验与学习,实现对“体验知识链”的贯穿和把握,从而达到对“面”的认知与理解;注重引导体验者关注文化的当代价值与生活意义,形成对文化元素“形、神、意、用”等层面的了解和意识,在“日常生活”的再现与模拟中逐步体会和理解中国人的价值观念、思维模式、行为方式。

依托该中华文化体验馆,基地面向学校学院、社会团体以及海外孔子学院学员、外国汉学家和教育官员、汉语教师、来华留学生等群体广泛开展文化体验和教学工作。同时,应用于海外孔子学院各类来华文化研修项目,孔子学院奖学金生的人才培养工作、美国大学校长来华访问项目、美国“常春藤”大学学生的中华文化体验活动、多国汉语师资来华文化研修项目等,效果显著,反响热烈。截至2014年6月,累计接待海内外团体近400个,体验学习者达万余人次。

课程与教材的研发,以及中华文化普及读物的编撰是基地一项重要的建设任务。教学是一种有目的、有计划、有组织的活动,而课程则体现了这种目的性、计划性和组织性。体验是亲历、领悟与反思有机统一的过程,课程是教材、经验、目标和计划的总和。要使体验在文化教学中发挥更好的作用,需要构建一个课程体系,通过课程的设置,利用语言、课程标准等社会化构成的工具对个人体验进行观察和衡量,从而使体验教学具有科学的客观性与系统性,也使个人体验不再只是个人的经历,而是能够成为具有适用性的、可共享的社会化事实。

经过几年的探索和实践,目前基地已初步建立“体验式文化教学”体系,实现“专题呈现、情景教学、动手体验、课程研发、教材出版、模块输出”的有机结合。其中,正在重点攻关开发的课程与教材项目有:《微课100》和《中华文化教案》,力图实现创造性地开展传统文化教育和海内外的人才培养工作。

“微课”即中华传统文化教学微课,时长5—15分钟,学习一项传统文化技能,聆听一个文化故事,其作用在于引发学习兴趣,为系统学习做准备。“教案”服务于系统深入开展传统文化教育,以文化讲座为基本单位,采取专题模块教学,包括相关知识梳理、文化体验、多媒体教学资源互动等部分构成。“微课”与“教案”相辅相成、相得益彰。相关研发成果在法国、荷兰、澳大利亚、韩国、新加坡等国家的孔子学院和大中小学教学实习机构进行海外推广。2014年6月,在孔子学院总部支持下,“体验式文化教学”课程在韩国部分孔子学院和大中学校进行专题推广,得到较高的赞誉。实践说明,该教学模式可以被“模块化”打包输出到海外,用于当地的中国文化体验和交流活动,具有较为广泛的海外推广价值和模块输出的可行性,可视之为对国际汉语教育文化教学的一种有益的尝试和探索。

关于运行情况和社会反响。基地试运行以来,围绕参观指导、日常授课、汉语师资培训等主线开展文化体验与教学工作,其成效得到国家相关部委和领导同志的肯定和赞赏,许嘉璐先生、教育部副部长杜玉波、文化部副部长杨志今,以及中组部、国家发改委、财政部、中央文明办和山东省相关领导先后多次到基地视察指导工作。同时,来自海外的百余位汉学家、科学家,以及美、英、法、德、俄、日、韩等国家友人对基地体验式的文化教学与传播模式给予高度评价。2013年,基地建设成果获得首届山东省文化创新奖,该奖项是经中央批准的由山东省人民政府设立的文化创新最高奖。2013年12月,《中国文化报》以《山东大学中华文化体验馆:用生活语言诠释传统文化》为题,对基于体验和教育的文化传承路径给予专题报道,2012年12月,《大众日报》专访并用整版发

表了题为《用国际话语讲中国故事》的专栏文章。在实地参观和体验后,许多学者、政要、外国友人代表等不仅留言表示赞赏,更多次引介他人到基地考察体验。

秉承“读万卷书、行万里路”知行合一的传统理念,基地将体验主题与国内,特别是山东丰富历史胜迹人文积淀相结合,走出校门,在故宫、曲阜三孔、泰山、社区等人文与自然环境中开展文化浸濡。这样,就在空间上贯穿了大学和社会,在时间上融通了当下的生活和文化遗产,在内容上融汇了地域文化和以儒家文化为主干的中华文化系统,在形式上探索了寓教于乐和精英教育结合的有效路径。当看到不同年龄、不同性别、不同职业、不同国别的人们在这儿找到了自己所爱 and 所属,我们感到欣慰。这些尝试和努力是有价值有意义的。

作为汉语国际推广基地,中华传统文化研究与体验基地建设具有原创性,其特点是:以文化场馆为空间保障;以信息技术和数据库为技术保障;以学科建设和课程系统为智力保障;以专家团队和专职教师为人才保障,坚持传统与当代、专业与普及、开放与合作相结合的原则,着力实现中华文化传播从理论研究到应用实践的有效转化。同时,在建设和实践中,注重挖掘和发挥大学在文化传承与教育创新方面的孵化和示范作用,提升大学文化服务的公共意识和水平,以教育的方式,实现文化的功能和社会的价值。相关成果具有较高的社会推广价值。[S]

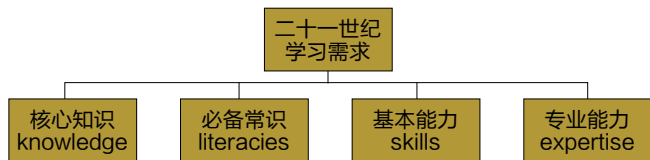


汉语国际教育的可持续发展需要考虑多方因素，其中一个方面是如何将汉语国际教育的领域建设、课程规划与二十一世纪全球变化及学习需求接轨。我们知道，汉语国际教育的目标是培养学习者在全球环境下的跨文化交际能力，帮助学习者发展在汉语言文化国家的专业交流能力。这一领域的可持续发展必须考虑二十一世纪全球的发展需求。

二十一世纪是一个科技发展迅速、信息爆炸、形式多变的全球化世纪 (AMA, 2012)。这些特点可以用几个调查数据说明。美国劳工部 2013 年的调查显示：2010 年最抢手的 10 种工作在 2004 年时并不存在。该调查还预测：二十一世纪的大多数工作人员在 38 岁之前很可能更换 10—14 份工作。据 2013 年美国 SHRM 研究中心对 318 个雇佣机构的总裁 / 总负责人的调查 (SHRM, 2012)：92% 的雇主认为创新能力是他们组织 / 公司继续生存的关键，也是雇用刚毕业的大学生的首选标准。93% 的雇主认为大学生主修什么专业并不重要，更重要的是具备五个方面的能力：批判性思维，口语交际，写作，解决复杂问题，实际应用知识的能力。这个世界的多变无常对每个人提出了更高的要求：即每个人必须具备灵活适应能力、改革创新能力以及批判性思维能力。这也就是说：二十一世纪的学习并不能只靠单纯的专业学习，而是要发展全方位的通才能力。但是事实上，目前的很多学校教育还跟不上世纪的要求，培养出的很多学生在大学毕业后，无论从知识还是能力上都不能胜任实际工作，更不能适应新世纪及新工作的要求。

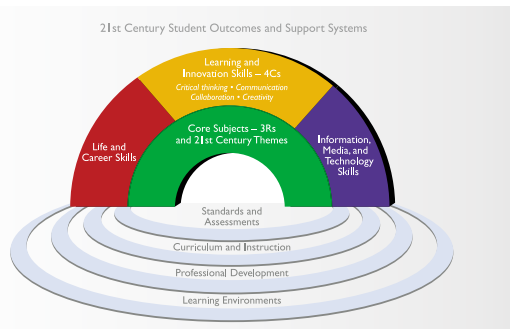
在以上调查结果的基础上，美国在 2002 年成立了二十一世纪教育研讨联盟会，募集来自教育、政府、企业、社区的专家、学者、领导来讨论二十一世纪的学习需求并设计相应可行的教学大纲。经过近十年的调查、讨论、修改，推出了二十一世纪学习大纲 (P21, 2014)，也就是闻名的 P21。这一大纲提出二十一世纪培养学生的目标必须集中在四个方面的综合能力：核心知识 (core knowledge)、基本技能 (basic skills)、必备常识 (necessary literacies) 及专业能力 (expertise)。(见图 1)

图 1 二十一世纪学习需求的四个方面



从下面 P21 大纲的学习与教学蓝图设计来分析 (见图 2)，我们不难看出这几类综合能力之间的关系。绿色部分代表核心学科 (core subjects) 及其相应的跨学科主题及必备常识 (21st century themes and literacies)，其位置在核心部位。其他三色代表三种基本技能，包围在绿色周围，象征从以上两类知识及常识延伸出的不同能力：黄色为学习及创新技能 (learning and innovation skills)，红色为生活与职业技能 (life and career skills)，蓝色为信息、媒体及科技使用技能 (information, media, and technology skills)。这一蓝图的构图也就是大纲强调的重点所在。二十一世纪的教育注重强调：在进行核心学科及专业学习的同时，还要培养学习者应对生活及工作的基本技能及必备常识。在此基础上，大纲提出：二十一世纪能力的培养要通过教学的四个辅助系统 / 环节来完成 (见蓝图的四个灰色底圈)：1. 建立专业标准及评估方法 (standards and assessments)，2. 设计有效课程及教学策略 (curriculum and instruction)，3. 进行专业培训 (professional development)，4. 建立有效学习环境 (learning environment)。

图 2 二十一世纪学习大纲的学习与教学蓝图



大纲提出的核心知识来自九个基础学科，其中包括：语言文字阅读、外语、数学、艺术、科学、经济、地理、历史、政治。很显然，外语学习或世界语言学习是核心学科之一。汉语国际教育又是外语学科的一种。因此，汉语国际教育可以说是二十一世纪公民的必备能力之一，是学习者必修的核心课程之一，也是积累必要的二十一世纪核心知识的重要组成部分。

除了核心学科的学习以外，大纲明确提出：每个学科的教学过程都应同时穿

专题三



靳洪刚

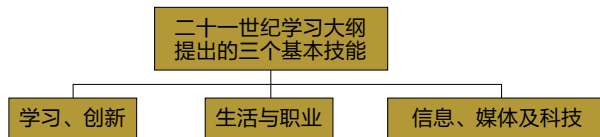
现任美国汉明顿大学东亚语言文学系 William R. Kenan 讲座教授及中文专业正教授，美国各大学联合汉语中心总部主任。于 1989 年在美国伊利诺伊 (香朋俄班那) 大学获得教育心理学及第二语言习得博士学位。当年被聘为汉明顿大学终身教授。研究领域包括第二语言习得、语言认知、学习转换、输入分析、互动分析、课程设计、师资培训等。出版了语言习得专著《语言发展心理学》，《语言获得理论研究》，在中美的匿名审阅学术期刊发表论文 22 篇，出版对外汉语教材 3 套。此外，靳洪刚每年多次在美国及世界各地受邀作汉语习得、对外汉语、课程设计及师资培训的讲座及工作坊。除了学术研究以外，曾担任全美中文教师学会 (CLTA) 理事，全美中文教师协会会长；全美边缘语种学会副会长及会长，美国大学理事会 AP 中文测试发展委员会主任 (2008—2013)。她曾获得 1998 国家级卡内基全美优秀教授奖 (1998 Professor of the Year)；1996 汉明顿校际最佳教授奖，2013 国家边缘语种学会 Walton 终身贡献奖。从 2007 年至今，曾获得三项美国联邦政府及私人基金会的主要基金进行项目开发及研究。

Email: hjin@hamilton.edu

插与二十一世纪相关的五个跨学科主题，以便帮助学习者获得五个方面的必备常识 (literacies)。其中包括：全球意识 (global awareness)、金融经济管理 (financial, economic, and entrepreneurial literacy)、公民权利及法律 (civic literacy)、健康保健 (health literacy)、环境保护 (environmental literacy)。这样，在每一门核心学科的知识学习过程中，学习者都要同时接触并联系相关的跨学科主题，帮助学习者在学习核心知识的同时，获得今后工作或生活涉及的必备常识。从汉语国际教育的角度看，在汉语语言教学的过程中融入以上五个方面的主题势在必行，而且须从课程设计、教材研发、任务策划及能力评估等方面考虑如何具体实施。

在学习核心知识与必备常识的同时，二十一世纪学习大纲还强调要帮助学习者发展三种基本技能 (skills)：一是学习与创新能力；二是生活与职业技能；三是信息、媒体及科技技能（见图3）。这三种技能的强调可以说是这一大纲的创新点，也直接反映二十一世纪的工作及生活环境特点及需求。下面我针对每一点详细展开叙述。

图3 二十一世纪学习大纲提出的三种基本技能



首先，学习创新技能被视为二十一世纪应对高度复杂生活及工作环境的首要技能，也是区别一个学习者是否具备二十一世纪能力的重要标志。这种能力主要集中在四个方面，也可以用英文的四个C来代表：创造力 (creativity)、批判性思维 (critical thinking)、沟通交流 (communication)、与他人合作 (collaboration)（见图4）。

图4 二十一世纪学习创新技能的四个方面



- 创造力包括思维创造性与工作创新能力。在思想上，有能力创造新的理念，

敢于从不同的角度去思维，也就是分析、改进、扩展、评估新的理念及创举。在工作上，能够发展、实施、沟通创新思想及举措。对不同角度的创新采取开放、合作态度；尽力发挥创新能力但也了解新思想的现实限制。能从失败中汲取教训，并了解创新发明是长期之举，也是小的成功及不断改进错误的积累结果。

- 批判性思维与解决问题能力。两者都是对不同的情况、事物做出理性的推理判断，对各种复杂事物、现象、理念、信仰、观点进行系统、综合性分析、判断、评估，最后根据最佳分析做出决策。决策之后还能对过程进行批判性反思，总结经验。
- 沟通交流表现有能力在各种跨文化、跨语言的场合进行正式或非正式，语言或非语言；口语或书面等方式的有效表达沟通；方式包括传播、教导、鼓励、劝说等，并从交流中准确理解解释包括知识、价值观、态度、用意等方面的交际意义。
- 与他人合作是指与不同背景、语言、文化的人相处协作的能力。合作意味着理解妥协、灵活处理、主动协助他人。合作也意味着主动分享、承担责任；尊重、赏识他人在合作中的贡献。

事实上，以上四个方面的技能训练已经为有些汉语教师结合到汉语国际教育的课程中。但是，教师的意识还不清楚，目的还不明确，而且实施的系统性也不够。明确的教学标准及系统的师资培训可以很快解决这些问题。

其次，生活与职业技能的发展与二十一世纪的工作与生活挑战息息相关。当今的生活与职业发展不能仅靠一个人的思维能力及学科知识。除此而外，还要包括在全球激烈竞争环境下的灵活应对多变、复杂环境的能力及生存自控能力。这一技能包括四个方面：1. 胜任不同职业、不同角色、不同工作的灵活应变能力；2. 平衡不同角度及背景的意见、看法并能达成共识的协调能力；3. 进行有效跨文化的人际社交能力；4. 负有高度责任感、高度独立、自控的领导能力，能够委以重任，并能高效率、高质量完成任务。

再次，信息、媒体及科技应用技能的发展反映了二十一世纪的发展特点及需求。这个世纪是信息爆炸，科技与媒体发展迅速的世纪。这种快速发展变化要求每个人在短小时内检索大量网络及媒体信息，迅速学习掌握不断变化的科技工具，学会打破时空与他人合作并做出个人贡献。就信息处理而言，检索、分析、利用信息的能力必不可少；就媒体而言，有能力理解、分析媒体信息还不够，还要有能力使用各种科技工具创造自己的、客观的媒体产品。以上技能的获得都需要学会使用不同的科技工具、社交媒体，而且知道科技使用的道德规范及法律程序。

如前所述,中国的汉语国际教育属于二十一世纪的核心学科之一,即外语教育或国际语言学习。汉语国际教育有责任协助培养合格的二十一世纪的全球化人才。这也这就要求汉语国际教育应与二十一世纪的国际需求接轨,要认真考虑如何将二十一世纪的学习需求与汉语国际教育结合起来,进行汉语国际教育领域内的变革及部分转型,例如,如何将大纲中的三个基本理念——核心知识、必备常识、基本技能,自然融入汉语国际教育的方方面面,在培养汉语专业人才的同时,也培养适应二十一世纪需求的合格人才。本人认为,这一举措必须由领域内专业组织领头,组织专家讨论,并在领域的标准、课程设计、教材研发、教学策划、技能训练及评估测试等方面进行系统的新尝试、新创新及新改革。最终,将汉语国际教育领域发展为二十一世纪外语教育的楷模。为此,本人从教学标准、能力评估、课程设计、教材研发及师资培训五个方面提出一些建议供领域参考。

就教学标准的设立而言,汉语国际教育的教学标准应该与二十一世纪的需求接轨。本人认为,汉语国际教育应该在现有的教学标准的基础上,提倡在传播汉语言、文化的基础上,同时重视培养学习者灵活应对的通力能力(学习与创新、生活与职业,信息、媒体、科技应用)。汉语国际教育的专业组织应考虑在现有的教学标准中,鼓励教师在课程设计上系统考虑与汉语课程相关的两个方面的内容:一是跨学科主题涉及的必备常识;如全球意识、金融经济管理、公民权利及法律、健康保健、环境保护等;二是二十一世纪学习、工作、生活须有的基本技能(4C):如创造力、批判性思维与解决问题能力、沟通交流、与他人合作。只有如此,汉语国际教育的目标才能与世界的发展以及二十一世纪的需求结合起来,把领域的目标扩大为全球的教育目标。为此,汉语国际教育的教学标准应明确规定教学大纲包含与二十一世纪学习需求相关的内容及主题。主题设定可参考美国 AP 世界语言课程测试研发部使用的六大主题及其一系列相关子题(见附录 1)。

就能力评估而言,汉语国际教育应考虑在测试评估学习者语言、文化能力的同时,设计使用各种不同任务来测量学习者的语言能力与语言使用能力。除了评估三种沟通模式(理解诠释、人际交流、表达演说)、四个技能(听说读写)基础上的交际沟通能力,还要测量评估学习者在语言文化方面的创造性使用语言,批判性分析语言、文化、价值观念以及解决日常生活、工作问题的能力,以及完成任务的方法及效率。与此同时,还要考虑学习者在解决问题,完成任务时与他人的合作能力。在测试评估打分项目上,可以参考目前 AP 中文测试

的框架,并考虑加入一些新的评估项目:如灵活运用语言及策略解决问题能力、创造性使用语言完成任务,合作能力等。

就课程设计及教学策划而言,汉语国际教育领域应组织各种研讨会及讲座,帮助汉语国际教师及研究人员了解二十一世纪学习需求与汉语国际教育的关系,明确要求教师在教学中将汉语语言文化的学科学习与跨学科主题及 4 个 C(创造力、批判性思维、沟通交流、与他人合作)的技能训练结合起来。课程实施时,应明确向汉语学习者说明:学习汉语言、文化核心课程的同时,也要求学习者学习二十一世纪跨学科主题涉及的必备常识,并发展学习与创新的四种技能。为了帮助学习者成功获得以上技能,教学策划须系统策划使用各种科技、媒体工具、真实语料设计各种与基本技能(学习与创新、生活与职业、信息、媒体及科技应用)相关的真实语言使用任务与活动,让学习者在使用语言、体验文化的同时获得、发展二十一世纪生存及职业所需的核心知识、必备常识以及基本技能。

就教材研发而言,汉语国际教育领域应鼓励研发者认真考虑如何在教材内容上以及教材编排上将汉语言文化学习与创新技能结合起来。教材内容应从核心语言文化知识,必备常识及基本技能三方面来确定教材内容的实用性、全面性、得体度以及评估标准。教材研发及活动编排设计应围绕与二十一世纪真实生活相关的内容为出发点,寻找各种相应的语言、文化、媒体及科技材料,并以发展四个方面的能力(核心知识、必备常识、基本技能、专业知识)为目标来设计促进小组合作的真实、复杂任务。让学习者在使用语言的过程中创造性地解决问题,批判性地反思解决的办法。本人建议:在研发教材的同时,要研发一系列相应的课堂可使用的任务与活动。经过实际课堂鉴定,形成模版、范例,通过工作坊的方式,供教师学习使用。任务设计要强调鼓励学习者寻找创造性解决问题的答案,进行批判性文化、学科分析比较。在高级思维的基础上使用语言、分析评估文化观念、习俗及产物等。如如何解决食品安全问题,空气污染问题、交通拥堵问题等。在这方面,可以参考近年美国星谈项目推出的教学标准及教学策略。

就师资培训而言,汉语国际教育领域应组织专业人员针对这一课题进行专题研究、专题讨论。在此基础上,制定出一套长期系统的师资培训计划,其中包括几类培训主题:

- 二十一世纪的学习需求与对汉语国际教育的挑战
- 汉语国际教育的课程设计:教学标准、学习者能力目标与能力评估测试
- 汉语国际教育的核心知识结构与专业要求

专题三

参考文献

- [1] P21 Framework by partners for 21st century skills. <http://www.p21.org/>.
- [2] AMA. Critical skills survey. <http://www.amanet.org/uploaded/2012-Critical-Skills-Survey.pdf>, 2012.
- [3] Are they really ready to work: employers' perspectives on the basic knowledge and applied skills of new entrants to the 21st century US workforce. http://www.p21.org/storage/documents/key_findings_joint.pdf.
- [4] STARTALK's STELLA modules for teacher development. <https://startalk.umd.edu/STELLA/>.
- [5] 21st century skills world languages map. http://www.p21.org/storage/documents/Skills%20Map/p21_worldlanguagesmap.pdf.

- 汉语国际教育与二十一世纪跨学科主题单元的设计与实施
- 课堂任务设计应涵盖的语言技能及学习生活技能

以上师资培训应成为长期师资培训的一个重要组成部分，应有系统的培训计划、培训标准及具体的教师行为标记 (teacher proficiency performance descriptors)。具体程序及标准可参照美国星谈项目 STELLA 的三种教师分类 (初级 beginning teachers、中级 emerging teachers、高级 advancing teachers) 及师资培训的六个主题 (营造学习环境、制定教学计划、调控学习过程、促进合作学习、进行能力评估及自身专业化进程) 制定有汉语国际教育特色的不同阶段、水平、主题的师资培训计划。此外，这类培训工作坊一定要提供具体的模版及范例与以上主题配合。内容包括课程设置、教学安排、教学技巧、评估方法等。在此基础上，师资培训还要组织小组合作项目 (collaborative projects) 与动手操作的教学演示部分。

总之，汉语国际教育的可持续发展应认真考虑二十一世纪世界的发展及需求 (见图 5)，提供相应的教学辅助系统，尤其是摆对汉语语言文化教育与学生实际能力的关系。汉语国际教育的事业应从培养二十一世纪全球人才的角度出发去建设领域、设计课程、培训师资。同时，也要走出一条自己的路来。☞

图 5 二十一世纪汉语国际教育的学习目标与教学辅助系统



附录：

AP 世界语言教学应涵盖的六大主题：

— 全球挑战 Global Challenges

- 经济发展 Economic Growth
- 环境保护 Environmental Issues
- 地理 Geography
- 政治 Politics
- 人口 Population
- 哲学宗教 Thought and Religion

— 科学与技术 Science and Technology

- 健康医药 Health and Medicine
- 传统与现实 Impact on Tradition
- 发明创造 Inventions
- 媒体与大众传媒 Media and Mass Communication
- 自然 Nature
- 科学与道德 Science and Ethics

— 现代生活 Contemporary Life

- 教育与职业 Education and Career
- 节日庆祝 Holidays and Celebrations
- 流行文化 Pop Culture
- 校园生活 School Life
- 旅行游览 Travel and Tourism
- 工作与休闲 Work and Leisure

— 个人与公众 Personal and Public Identities

- 隔离与同化 Alienation and Assimilation
- 人种背景 Ethnicity
- 性别问题 Gender Issues
- 多元文化 Multiculturalism
- 民族主义 Nationalism
- 容忍 Tolerance
- 家庭与社区 Families and Communities
- 公民权利 Citizenship
- 习俗与价值观念 Customs and Values
- 家庭结构 Family Structure
- 人际关系 Relationships
- 城乡发展 Urban and Rural Development
- 志愿意识 Volunteerism
- 美感与美学 Beauty and Aesthetics
- 建筑 Architecture
- 时尚与设计 Fashion and Design
- 影视 Film and Television
- 语言文学 Language and Literature
- 传统与世界遗产 Tradition and World Heritage
- 视觉艺术与表演艺术 Visual and Performing Arts

66

摘要:

本文将研究汉语第二语言习得视为国际汉语教育的基础研究,并认为国际汉语教育工作在基础研究和应用教学的关系方面与生命科学有相似之处。笔者认为要用科学的手段和客观的态度探索外国人学习汉语时,他们头脑中的语言机制是如何运转和工作的,从而找出汉语第二语言的规律和特点。这有利于加强国际汉语教育的理论建设,有利于汉语的国际推广,有助于汉语第二语言习得研究成果在国际学术界的影响,也有利于国际汉语的可持续发展。

99

随着中国国力的不断增强,汉语在国际上的需求和影响日益扩大。在世界各国国际汉语教育工作者的辛勤努力下,国际汉语教育不论在质量上还是数量上都有了迅速的发展。以对外汉语和国际汉语教材的编写为例,各种汉语课本和参考书层出不穷,每年都有数十本问世,这是十分可喜的现象。更令人鼓舞的是,许多国际汉语教育工作者都在尝试编写适合不同国家的国际汉语教材。这种教材(特别是针对初学者的教材)多数都是用学习者的母语来对汉语语言进行注释和解释的,这有助于学生对汉语的迅速理解。在词汇方面和情景方面也注意收集了所在国常用的词汇、地名,以及所在国常出现的语言情景。这使学习者在使用教

材过程中感到教材的内容更贴近他们的生活,从而有利于他们对汉语语言的记忆和应用。但是,把这些因素包括进去的教材是否就可以成为适应于相关国家学生的教材呢?是否有必要把学习者的母语可能对学习汉语的影响也考虑进去呢?如果认为是必要的,那么应该怎样确定母语对学习汉语的影响呢?是否应该通过基础方面的研究来解决这个问题呢?本文借“文化与国际汉语教育可持续发展国际研讨会暨世界汉语教学学会第九届常务理事扩大会议”就这个问题进行一些探讨。

首先我们来讨论一下什么叫基础研究。我认为“研究”就是用科学和客观的态度和手段来探讨和寻找人类和自然界中存在,但尚未发现的事实和真理。那么基础研究与应用领域应该是一个什么关系呢?我的理解是基础研究的最终目的就是把研究成果放到应用领域中去使用。今天,科学技术迅猛发展,在这种环境下,自然形成了基础研究和应用领域的划分。生命科学就是一个典型的例子。在分子生物学和遗传学等基础学科的研究领域里,研究人员通过转基因、基因打靶等技术研究人体内的各种功能和变化,设法绘制人体的基因图谱。比如肺癌的研究人员利用各种手段寻找导致肺癌的基因。一旦找到了导致肺癌的基因,应用学科各个领域都可以受益。药物公司可以针对这个基因研制有效的药品对这个基因进行基因抑制和治疗,医疗设备公司可以针对这个基因研制出可以最快、最早检测出这个基因变化的仪器设备,临床医生可以根据各个科室提供的检验结果做出诊断,并对肺癌进行有针对性的基因治疗。

我认为我们的国际汉语教育工作在基础研究和应用教学的关系方面与生命科学也有一些相似的地方。我们可以把研究汉语第二语言习得看作是国际汉语教育的基础研究。在这一基础研究领域里,我们要用科学的手段和客观的态度探索外国人学习汉语时,他们头脑中的语言机制是如何运转和工作的,从而找出汉语第二语言的规律和特点。通过积累教学经验总结出的规律和特点当然有它有用的一面,但是有时经不起科学的论证和检验。因此,有必要开展国际汉语教育的基础研究。这样不但有利于我们国际汉语教育在学术性和科学性方面的建设,同时也可以对许多有意义的课题进行研究。比如我们可以提出这样一个课题:“外国人最初是以什么状态开始学习汉语的?”我们可以有以下几种假设:

- (1) 白纸一张,一切从零开始;
- (2) 完全以他们母语的语法框架为基础;
- (3) 他们汉语的初始状态一部分以其母语为框架,一部分不受母语的影响。

专题三



袁博平

知名的应用语言学专家。剑桥大学校长助理,剑桥大学丘吉尔学院院士、学术督导,世界汉语教学学会常务理事。研究方向为语言学理论及二语习得。在国际学术刊物和中国的学术刊物发表过数十篇论文。同时担任若干家国内、国际学术刊物的编委,其中包括 Second Language Research, International Review of Applied Linguistics,《外语教学与研究》,《世界汉语教学》等。
Email: by10001@cam.ac.uk

例如：也许在虚词/功能词方面受其母语影响，但在实词方面不受其母语的影响；

(4) 既有母语的影响，也有“普遍语法”的控制。

如果第一个假设成立，这就意味着在汉语第二语言习得中没有第一语言迁移现象，因此在为不同国家学习者编写的教材中，也就没有必要针对不同国家学习者的母语在汉语语法教学中做任何处理；也就是说在语法方面，各国的汉语教材都可以是一样的。如果我们的基础研究成果证实第二个假设成立，我们就可以把这一成果放到应用领域中使用。教材编写者对学习者的母语和汉语进行对比，找出每一个不同之处，然后在课本和教材中做出相应的处理，任课老师在课堂上重点讲解和练习，测试中心在测试题中可以进行有针对性的测试。

如果第三个假设成立，这就要求从事基础研究的人员找出哪些汉语语言点会受到第一语言迁移的影响，哪些母语语言点会对汉语第二语言习得产生影响。同时我们还有必要调查第一语言迁移在哪些二语汉语语言点上会消失得早一点，在哪些语言点上会消失得晚一些，在哪些语言点上永远也不会完全消失。这是一项庞大复杂的研究课题。从某种意义上讲，这是在绘制汉语第二语言习得机制的图谱。国际汉语教育应用领域的各个学科，例如：教学大纲设置，教材编写，课堂教学，语言测试，等等，都将受益于这张图谱。绘制这张庞大的汉语第二语言习得机制图谱需要研究学生的母语，需要国际合作，需要各国国际汉语教育工作者的共同努力。

我们举一个简单的例子来说明国际合作对绘制汉语第二语言习得机制图谱的重要性。在法语和德语中，频度副词，如“常常”、“有时候”、“很少”、“总是”，等等，出现在谓语动词和宾语之间。按某些语法规则的解释，这是由于在法语和德语中主句谓语动词需要提升，这就造成谓语动词位于频度副词之前，如例(1)和例(2)所示。而汉语和英语的动词不需要提升，所以句子的语序是：主—副—谓—宾，如例(3)和例(4)所示。

(1) 法语：Marie boit souvent t_i de la bière. (主—谓—副—宾)
 玛丽 喝 常常 啤酒

(2) 德语：Er trinkt oft t_i Bier. (主—谓—副—宾)
 他 喝 常常 啤酒

(3) 英语：He often drinks beer. (主—副—谓—宾)
 他 常常 喝 啤酒

(4) 汉语：他 常常 喝 啤酒。(主—副—谓—宾)
 常常 喝

如果我们在法国学生中大量取样，并通过统计学计算证实，初学汉语的法国学生接受像“玛丽喝常常啤酒”这种错误的汉语句子，而不接受像“玛丽常常喝啤酒”这种正确的句子。而英国学生接受像“玛丽常常喝啤酒”这种正确的句子，但不接受像“玛丽喝常常啤酒”这种错误的汉语句子，那么我们可以有证据断定，在频率副词和谓语动词的语序方面，母语是法语的汉语初学者中有第一语言迁移现象。如果德国学生对这些句子的判断也是和法国学生相同，那么我们可以断定法国和德国学生在谓语动词和频度副词的语序方面有第一语言迁移现象。假如法国和德国学生既接受像“玛丽常常喝啤酒”这种正确的句子，同时也接受像“玛丽喝常常啤酒”这种错误的汉语句子，那么我们应该怎样对待这种不定性呢？一种解决办法是看英国学生的判断数据。如果英国学生的判断也跟法国和德国学生相同，我们可以初步断定，频度副词和谓语动词语序的不定性可能是汉语初学者中的一个普遍现象，这一现象并不是因为第一语言语序迁移而造成的。

进行以上这种类型的基础研究，在实验取样方面和在对学习者母语的理解与分析方面都需要国际合作和相互间的支持。这不但有利于我们国际汉语的应用领域，同时也会加强我们国际汉语教育的理论建设和国际汉语的可持续发展。当然我们目前还不能像生命科学那样得到大量的研究资助来绘制这一图谱，但是如果有各国国际汉语教育工作者的共同努力，甚至是几代人的努力，绘制一幅汉语第二语言习得机制的图谱是有可能的，至少在理论上还是成立的。国际汉语教育的各个应用领域需要汉语第二语言习得等基础研究学科的研究成果。正如临床医生要依靠基础研究人员找出导致癌症的基因一样，国际汉语教师和教材编写人员也需要汉语第二语言习得的研究成果来找出各国学生学习汉语的难点和非难点。知道了汉语第二语言习得机制的运作方式和运作特点，国际汉语教育工作者就可以有针对性地进行国际汉语教学，有针对性地进行制定教学大纲，有针对性地进行编写教材，和有针对性地进行语言测试。进行汉语第二语言习得的基础研究离不开各国国际汉语教育工作者的合作和支持。从对学习者的语料取样到对学习者的对比分析都需要各国国际汉语教育工作者的相互支持。这种基础研究和应用学科的互利关系有利于加强国际汉语教育的理论建设和学科建设，有利于汉语的国际推广，有助于汉语第二语言习得研究成果在国际学术界的影响，也有利于国际汉语的可持续发展。

浅析文化距离对国际汉语教育的影响

孔子学院总部 / 国家汉办 袁礼

66

摘要:

本文引入 Hofstede 文化维度理论及相关模型, 对中国及其 28 个贸易伙伴国家的文化距离进行测度。研究显示, 文化距离作为整体变量, 推动了孔子学院(课堂)建设, 对国际汉语教育需求有正面影响, 从文化距离构成变量看, 权力距离、集体 / 个人主义等文化差异对国际汉语教育绩效有负面影响。此外, 孔子学院数量不能完全反映国际汉语教育绩效。

关键词:

文化距离 国际汉语教育 孔子学院

99

国际汉语教育在过去十年里取得了惊人的发展, 早已超越中国“请进来”“对外汉语教学”的理论与实践, 其中孔子学院总部发布的成功典型案例主要有: 有 120 多个国家依托有关大学、中小学、企业等实体机构, 先后建立 1000 多所各具特色的孔子学院和课堂及若干个汉语教学点, 此外, 有的国家已将汉语作为外语教学纳入国民教育体系, 有的大学开设了汉语教育师范本科和研究生专业。除支持建设孔子学院(课堂)之外, 为推进国际汉语教育发展, 孔子学院总部不断提供资金和政策支持, 培养和输送汉语教师, 开发更新多语种对照汉语教材, 开办网络与广播孔子学院, 每年还举办各种汉语比赛、中华文化体验与研究活动, 等等。显然, 国际汉语教育已初步形成中外并举、汉语教学与中华文化传播一体化的多种工作机制。

文化承载着一个国家的精神价值, 对民众的心理、思维和行为方式起决定性作用。以孔子学院建设为动力, 以美国、英国为典型的国家纷纷与中国建立人文交流机制^①, 共同发展国际汉语教育, 旨在推进双向深层合作, 增进国际理解,

这对塑造各自国家形象, 消除偏见和误解十分重要。诚然, 不同国家有不同文化, 中外文化差异对国际汉语教育产生怎样的影响, 又如何来描述和表达呢? 本文试图通过文化距离这一较新的切入点, 结合当前孔子学院现状, 分析影响国际汉语教育需求和绩效的因素。

一、文献综述

Geert Hofstede 等(1980)通过大样本调查研究, 提出了用以说明不同国家或者文化群体之间“文化相近”程度的文化维度: 即权力距离(Power Distance)、不确定性规避(Uncertainty Avoidance)、集体/个人主义(Individualism and Collectivism)、男性/女性度(Masculinity and Femininity)、长短期取向(Long vs. Short Term Orientation)等。Hofstede 的研究使每一个国家在每个维度上都有得分, 用量化的方法表达文化差异。随后西方学者不断研究。Babiker, Cox 和 Miller(1980)提出文化距离的概念, 开发了文化距离问卷以测量文化差异。“文化距离”是当今表达文化差异的主要范式。Kogut 和 Singh(1988)在 Hofstede 研究基础上, 结合相关数据, 提出了当今最为流行的文化距离指数的计算模型。除此之外, 还有西方经济学家提出的欧几里得空间度量指数, Clark 和 Pugh(2001)提出的文化集群距离指数, 以及 Jackson 提出的文化多样性指数, 等等。李文娟(2009)研究提出, Hofstede 文化维度理论的视角不完全是跨文化的, 难免有偏见, 尽管他接受了加拿大心理学家彭麦克的质疑, 增加了代表儒家文化价值观的第五维度, 但未从根本上消除其不足。

综合当前国内外相关文献来看, 学者们普遍使用文化距离理论应用于研究, 提出了一些创新观点。概括中外关于文化距离的观点, 学者们在两方面达成了共识: 文化距离对国际双边贸易有着重要影响; 两国之间小的文化距离有利于贸易, 大的文化距离不利于贸易。但对于文化距离—语言教育这方面的研究显然不足, 尚处于起步阶段。本文运用文化维度理论及相关模型, 对中外文化距离进行测度, 并结合孔子学院现状, 解释、分析文化距离与国际汉语教育的关系及相关问题, 并提出相关建议。

二、国家文化维度理论和中外文化距离测度

Hofstede 文化维度指标有五项内容: (1) PDI(权力距离指数): 指某一社会中地位低的人对于权力在社会或组织中不平等分配接受程度。(2) UAI(不

专题三



袁礼

世界汉语教学学会理事, 副研究员, 北京航空航天大学管理学博士。主要研究兴趣: 国际汉语教育比较, 教育系统分析与设计, 教育行业标准及标准化策略。

① 中国驻美国大使馆·中美人文交流机制(2013). <http://www.china-embassy.org/chn/zmgx/rwj/>.

专题三

确定性规避指数)：指一个社会受到不确定的事件和非常规的环境威胁时是否通过正式的渠道来避免和控制不确定性。(3) IDV (集体/个人主义指数)：衡量某一社会总体是关注个人利益还是关注集体利益。(4) MDI (男权主义指数)：主要看某一社会代表男性的品质如竞争性、独断性更多，还是代表女性的品质如谦虚、关爱他人更多，以及对男性和女性职能的界定。(5) LTO (长短期取向指数)：指的是某一文化中的成员对延迟其物质、情感、社会需求的满足所能接受的程度。评价一个国家的文化问题按照上述五个方面来进行定级、评分。国家文化维度可横向比较得出文化差异，能体现各国的相对文化水平。Kogut 和 Singh (1988) 将上述 5 个维度指数具化为文化距离指数，计算公式：

$$CD_j = \sum_{i=1}^5 [(I_{ij} - I_{im})^2 / V_i] / 5 \quad (\text{Kogut \& Singh 公式})$$

即文化距离为 u (中国)、 j (对象国) 两国第 i 个维度指标上的差的平方与所有国家在该维度指标的方差 (V_i) 商的平均数。其中， I_{im} 、 I_{ij} 分别为中国和对象国在第 i 维度上的分值， V_i 为所有国家在第 i 维度上分值的方差。

借鉴学者们关于文化距离对国际贸易的影响，本文选取与中国贸易比较频繁的 28 个国家 (贸易资料来源于联合国贸易和发展会议数据库) 为样本，对中外文化距离进行测度，计算结果见表 1。表中附上孔子学院 (课堂) 数据，以便下文研究参考使用。

表 1 样本国家文化维度得分^①与中外文化距离测度结果 (附录孔子学院 / 课堂数量^②)

国家	PDI 权力 距离	UAI 不确定性 规避	IDV 个人 主义	MDI 男权 主义	LTO 长短期 取向	文化距离 CDj 指数	附录： 孔子学院 / 课堂数量
中国	80	30	20	66	118	--	--
越南	70	30	20	40	80	0.90	1/0
印度	77	40	48	56	61	1.61	2/0
马来西亚	106	36	26	50	61	1.62	1/0
巴西	69	76	38	49	65	2.02	7/2
泰国	64	64	20	34	56	2.05	12/11
韩国	60	85	18	39	75	2.11	19/4

新加坡	74	8	20	48	48	2.21	1/2
日本	54	92	46	95	80	2.58	13/7
墨西哥	81	82	30	69	44	3.00	5/0
爱尔兰	28	35	70	68	43	3.93	2/8
瑞士	34	58	69	72	40	4.13	2/0
法国	68	86	71	43	39	4.57	16/3
菲律宾	94	44	32	64	19	4.58	3/0
芬兰	33	59	63	26	41	4.64	1/1
德国	35	65	67	66	31	4.74	15/3
意大利	50	75	76	70	34	4.74	11/20
比利时	65	94	75	54	38	4.92	4/0
葡萄牙	63	104	27	31	30	5.36	2/0
挪威	31	50	69	8	44	5.37	1/0
澳大利亚	36	51	90	61	31	5.39	13/35
丹麦	18	23	74	16	46	5.40	3/3
美国	40	46	91	62	29	5.41	100/356
新西兰	22	49	79	58	30	5.44	3/14
奥地利	11	70	55	79	31	5.48	2/1
西班牙	57	86	51	42	19	5.54	6/0
英国	35	35	89	66	25	5.66	24/92
瑞典	31	29	71	5	33	6.16	4/2
俄罗斯	93	95	39	36	10	6.42	18/4

三、实证分析与讨论

比较表 1 的测度结果，可以看出，俄罗斯与中国文化距离最大，CD 指数为 6.42，越南与中国文化距离最小，CD 指数为 0.90，28 个国家 CD 指数平均值为 4.14，极差为 5.52。文化距离指数低于平均值的有 11 国，其中东亚 2 个 (日本、韩国)、南亚 1 个 (印度)，东南亚 4 个 (越南、马来西亚、泰国、新加坡)、北美 1 个 (墨西哥)、南美 1 个 (巴西)，中欧 1 个 (瑞士)、西欧 1 个 (爱尔兰)。

② 吉尔特·霍夫斯泰德著、李原等译，(2010)《文化与组织：心理软件的力量 (第二版)》，中国人民大学出版社。
③ 孔子学院总部·关于孔子学院 / 课堂 (2013). http://www.hanban.org/confuciusinstitutes/node_10961.htm.

专题三

④中国自2004年起,推广孔子学院(课堂)项目,发展国际汉语教育,截至2013年年底,全球已建立440所孔子学院和646个孔子课堂,分布在120个国家(地区)。

与中国文化距离相对较大的国家有17个,主要是欧美发达国家。

为更加清晰直观地反映中外文化差异,现对表1中的文化距离CD指数的数值按5分制进行标准化转换。具体取值方法是: $CD \geq 6$ 的国家赋值5; $5 \leq CD < 6$ 的国家赋值4; $4 \leq CD < 5$ 的国家赋值3; $3 \leq CD < 4$ 的国家赋值2; $2 \leq CD < 3$ 的国家赋值1; $CD < 2$ 的国家赋值0。转换结果见表2。从表2可以看出,文化距离相对较大(赋值为3,4,5)的有20个国家,除俄罗斯、菲律宾外,基本上是西方国家,与中国有较远的地理距离。文化距离相对较小(赋值为0)的为8国,除巴西以外,基本上为中国周边国家。

表2 样本国家与中国文化距离赋值表

文化距离赋值	28个样本国家(按CD指数得分高低排序)	孔子学院/课堂
5	俄罗斯、瑞典	22/6
4	英国、奥地利、西班牙、新西兰、美国、丹麦、澳大利亚、挪威、葡萄牙	154/501
3	比利时、德国、意大利、芬兰、菲律宾、法国、瑞士、	52/27
2	爱尔兰、墨西哥	7/8
1	日本、新加坡、韩国、泰国、巴西	52/26
0	印度、马来西亚、越南	4/0

本文选取孔子学院数量^④作为反映国际汉语教育需求的关键指标,通过中外文化距离与孔子学院数量的对应关系,解释文化距离对国际汉语教育的直接影响,并进行对比分析。

从表2附录的孔子学院(课堂)数据可以看出:一是28个样本国家孔子学院总数为291所(占全球66%),孔子课堂总数为568个(占全球88%),比重非常大,占用汉语教育资源比较多。由此看出孔子学院布点与国际贸易总体上呈正相关。二是文化距离对孔子学院建设有正面影响,文化距离越大,孔子学院数量越多,文化距离越小,孔子学院数量越少,直接反映了国别汉语教育需求状况。其中以美国、越南最为典型。三是文化距离指数相当,但建设孔子学院(课堂)数量存在差异,如汉语教育水平较高的日本、韩国、泰国的孔子学院(课堂数量)远远多于越南、马来西亚和巴西。可以估判,文化距离对国际汉语教育需求、绩效各有一定影响,孔子学院数量能够但不能完全反映实际汉语教育需求,部分

反映国际汉语教育绩效。

文化距离促进孔子学院发展,那么,孔子学院数量是不是完全反映了国际汉语教育的需求和绩效呢,文化距离如何影响国际汉语教育绩效呢?为解读文化距离的构成变量(文化维度)对国际汉语教育的具体影响,下面结合Hofstede文化维度及孔子学院现状进行讨论。

1. 从权力距离的文化维度看,由于各个国家对权力理解不同,在此维度上存在的相互差异很大,对国际汉语教育的影响作用十分巨大。亚洲国家由于体制关系,注重权力约束力。据表1,如俄罗斯、墨西哥、印度、新加坡、越南、巴西、法国等国家在此维度与中国的文化距离最为接近。根据孔子学院建设的实践经验,权力体制国家元首和政府均重视孔子学院揭牌和签约,尤其对中外方合作机构、汉语教师及教育教学资源的配置均持谨慎态度,大多制定了较为严格的遴选和准入政策。欧美人不是很看重权力,但注重个人能力,尊重教育机构的办学自主权,政府部门重在考核汉语教育提供者、合作者的资质条件及相关资源合法性,教育机构重在考虑学生对汉语专业(课程)的选学兴趣以及汉语教育经费问题。这些问题会抑制汉语学习需求,对国际汉语教育绩效特别是孔子学院数量及其可持续发展,都是不同程度的考验,负面影响较大。

2. 从不确定性规避的文化维度看,回避程度高(得分高)的国家比较重视权威、地位、资历、年龄等,并试图以提供较大的职业安全,建立更正式的规则,不容忍偏激观点和行为,相信绝对知识和专家评定等手段来避免这些情景。如与中国差距较大的葡萄牙、俄罗斯、比利时、日本、法国、西班牙、韩国等小部分国家,把孔子学院看做学术机构,对孔子学院办学条件、中方高校办学水平,以及中国公派汉语教师的学术水准要求较高,例如职称、学位和教学经验等等。回避程度低的文化对于反常的行为和意见比较宽容,规章制度少,在哲学、宗教方面它们容许各种不同的主张同时存在。如与中国差距较小的英国、爱尔兰、瑞典、丹麦,把孔子学院作为培养学生汉语学习兴趣的校外课堂,或把汉语列为学校非学分课程,不注重汉语能力测试和本土汉语教师培养。从全球汉语学习需求来看,不确定性规避的表象各有不同,因此国际汉语教育制定了推广战略,鼓励各国采取包括孔子学院(课堂)在内的多种类型办学模式。实践证明,不确定性规避维度对孔子学院建设以及国际汉语教育绩效影响不显著。

3. 从集体/个人主义的文化维度看,个人主义倾向社会中人与人之间的关系是松散的,人们倾向于关心自己及小家庭,国家与文化并不一定是等同概念,以美国(91)、澳大利亚(90)、英国(89)等欧美发达国家最为典型,与中国(20)

的文化差异十分显著。表1显示,欧美国孔子学院数量相对较多。显然,这与欧美国内部的外来移民多、种族多、语种多、学习需求复杂等自身文化差异有关,因此需要提供不同需求的汉语教育,设立更多的孔子学院。而具有集体主义倾向的社会则注重族群内关系,关心大家庭,牢固的族群关系可以给人们安全感,而个人则必须对族群绝对忠诚。在此维度与中国得分相近的泰国、越南、新加坡等东南亚国家,历史上受儒家文化影响并接纳了大量的华人华侨,这使当地社会能自觉、持续、集中地开展汉语教育,保护中华文化与习俗。显而易见,个人主义维度文化距离会扩大汉语学习需求,对孔子学院建设有促进作用,但对国际汉语教育绩效有负面影响。

4. 从男权主义的文化维度看,MDI(Masculinity Dimension Index)数值越大,说明该社会的男性化倾向越明显,如男性气质突出的日本(95)、奥地利(79)分值相对较高;北欧四国丹麦、挪威、瑞典、芬兰得分(26, 8, 5, 8)较低,说明该社会的女性气质突出。28个样本国家中,女性化倾向的国家文化占多数。中国、德国、英国、爱尔兰、墨西哥、意大利、瑞士、美国、澳大利亚、新西兰等国文化明显偏向男性化倾向,在此维度上与其他大部分国家文化差异较大。据孔子学院(课堂)统计资料,中国公派汉语教师超过90%是女性。因此女性化倾向社会容易接受汉语教学,汉语教育规模相对较大,但与中国合作建立孔子学院(课堂)相对较少,但这说明男/女性化倾向文化距离越大,对孔子学院建设越有阻力、负面影响越大,对国际汉语教育绩效有正面影响。选任孔子学院院长和汉语教师要充分考虑中外男/女性化倾向文化差异。

5. 从长短期取向的文化维度看,Hofstede是以中国为主要调查对象,将国家文化划分出长短期取向维度的这一维度的,中国有着明显的长期导向,得分(118)最高,其他大部分国家并没有明显的这种倾向。中国往下依次为日本(80)、越南(80)、韩国(75)、巴西(65)、印度(61)。20世纪后期东亚经济突飞猛进,学者们认为长期取向是促进发展的主要原因之一。长短期取向指数(LTO)与各国经济增长有着很强的关系。随着中国经济的崛起,国际贸易频繁,中外之间长短期取向维度的文化差异必然影响孔子学院建设。孔子学院(课堂)办学模式涉及中外合作,既有内部的文化冲突,也有外部的文化差异,沟通成本较高,因此文化距离将对国际汉语教育产生负面影响,但是着眼于长期战略目标,孔子学院不断熟悉当地文化特色,突出汉语言和中华文化优势,进而实现中外文化互补,并消化和利用文化距离给国际汉语教育绩效带来正面影响,取得持续的最大化收益。

事实证明,国际汉语教育不仅仅只有孔子学院一种办学模式。发展国际汉语教育,举办者必须在对象国有明确的办学动机,要评估当地的教育和文化环境,然后选择适应汉语学习需求的办学模式,最后实施教育教学计划。无论何种办学模式,必然受到国际汉语教育对象国与中国之间文化距离的影响,以及举办机构内部因中外文化差异带来的影响。在既定的文化差异下,不同的办学模式会受到影响结果会不同,国际汉语教育绩效自然不同。此外,评估国际汉语教育绩效,不能单单看孔子学院数量。

四、结论

1. 文化距离能够局部解释国际汉语教育现状,与海外孔子学院(课堂)布局相关。从短期看,文化距离大的国家积极建设孔子学院,发展国际汉语教育,与中国贸易水平呈正相关性。从长期看,国际汉语教育与中国国际贸易二者相辅相成,互促发展。

2. 文化距离对国际汉语教育有直接影响。文化距离作为整体变量,对孔子学院建设有正面影响,带动了国际汉语教育需求;文化距离中权力距离,集体/个人主义等维度,对国际汉语教育绩效有负面影响。不确定性规避维度因国别不同而不容易被识别判断。男性化/女性化社会倾向、长短期取向等维度会局部或不同程度地影响国际汉语教育发展。

3. 国家与文化不一定是对等的概念,特别是多民族、多种族、多语言的国家与中国的文化距离是值得进一步研究的。应当考虑到华人华侨学习母语的特点,研究创新文化维度。本文对非洲、中东、中东欧的研究没有涉及或不深入,主要原因是Hofstede文化维度数据不足。

参考文献

- [1] Hofstede G. Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications, 2001: 24-31.
- [2] Babiker I E, Cox J L, Miller P. The measurement of cultural distance and its relationship to medical consultations, symptomatology, and examination performance of overseas students at Edinburgh University. *Social Psychiatry*, 1980, 15(2): 109-116.
- [3] Kogut B, Singh. The effect of national culture on the choice of entry mode. *Journal of international Business studies*, 1988(3).
- [4] Clark T, Pugh D S. Foreign country priorities in the internationalization process: a measure and an exploratory test on British firms. *International Business Review*, 2001, 10(3): 285-303.
- [5] 李文娟. 霍夫斯泰德文化维度与跨文化研究. *社会科学*, 2009 (12): 126-129.

66

摘要:

自2004年11月22日建立第一所孔子学院始,迄今国际汉语教育已走过十个春秋。十年的发展带来的最深刻的变化是:从此前单向的来华留学生汉语教育即对外汉语教学,迅速转变为延伸到世界各大洲的汉语国际推广即国际汉语教育。在这十年中,相对成熟的汉语教学以及在全球化过程中汉语经济价值日益增长的态势,使国际汉语教育取得了前所未有的成就。但是,随着国际汉语教育的规模不断壮大,其发展中的短板——文化(包括文化教学及文化推广)日渐凸显出来。笔者认为,要解决好国际汉语教育可持续发展中的这块短板,必须理清并处理好以下问题:以提高国家软实力为目标的文化推广和以提高汉语学习者跨文化交际能力为目标的文化教学之间的联系与区别;国际汉语教育中文化教学的目标及策略与文化推广的目标及策略之间的联系与区别;国际汉语教育中不同的文化存在形态与教学方式及教学目标之间的联系与区别。这是破解国际汉语教育可持续发展困局的症结所在,本文对此进行了分析并提出自己的见解。

关键词:

文化的内涵 教学与推广 性质与任务 方法与策略 联系与区别

99

上世纪50年代初,刚刚成立的新中国迎来了第一批外国留学生,受当时国际两大政治阵营界线分明的影响,在华学习和交流的学生来自社会主义阵营各国的学习者为主,为学习者提供教育的机构,大多冠以“外国留学生中国语文专修班”一类的名称。1962年,高教部决定成立“外国留学生高等预备学校”,大多在学校外事机构下设留学生办公室,担负留学生公共汉语教学和管理任务。1966年以后,留学生交流中断,直到1972年,国务院指定北京大学率先恢复招收留学生,1973年正式恢复招生,数量逐年有所增加。^①中共十一届三中全会之后,随着改革开放的步伐逐渐加大,来华留学生人数不断扩大,对外汉语教学成为一个备受瞩目的领域,学界和教育部门逐渐意识到这不仅仅是一个行业,它也是一个学科,从此开启了学科探讨和学科建设的奋斗历程。直到2004年11月22日第一所海外孔子学院在韩国落成,对外汉语教学迎来了一次新的飞跃——由此前单向的来华留学生汉语教育即对外汉语教学,迅速转变为延伸到世界各大洲的国际汉语教育推广即国际汉语教育,它所涵盖的既有来华的各国留学生,也包括中国教师走出去并在世界各国搭建的国际汉语教育和中华文化传播的平台——孔子学院所招收的学生。迄今为止,国际汉语教育已走过十个春秋,它所带来的变化是深刻的,取得的成就是有目共睹的。在这一历史性嬗变中,相对成熟的汉语教学以及在全球化过程中汉语经济价值日益增长的态势,使国际汉语教育取得了前所未有的成就。但是,随着国际汉语教育的规模不断壮大,其发展中的短板——文化(包括文化教学及文化推广)却日渐凸显出来。笔者认为,要解决好国际汉语教育可持续发展中的这块短板,必须理清并处理好以下问题:以提高国家软实力为目标的文化推广和以提高汉语学习者跨文化交际能力为目标的文化教学之间的联系与区别;国际汉语教育中文化教学的目标及策略与文化推广的目标及策略之间的联系与区别;国际汉语教育中不同的文化存在形态与教学方式及教学目标之间的联系与区别;国际汉语教育文化大纲制定的条件、标准及目的。

一、文化教学与文化推广的联系与区别

翻阅一下目前国内国际汉语教育领域的各类学术会议或论文集,凡言及文化,常常把文化教学与文化推广(或曰文化传播)视为二合一的概念加以使用,以至于在学的汉语国际教育硕士,几乎毫无保留地接受和沿袭了这一观念,致使在教学实习、海外任教等相关活动中,把作为二语的汉语言文化教学与作为国家文化发展战略、提高国家软实力的文化推广(或曰文化传播)混为一谈,

专题三



张英

北京大学对外汉语教育学院教授,学术兴趣主要为:对外汉语文化教学及教材研究、中国传统文化研究、文化对比及跨文化交际研究等。论著主要有:《论对外汉语文化教学》、《语义与文化》、《语用与文化》、《文化和文化因素教学研究》、《“对外汉语文化大纲”基础研究》、《对外汉语文化教材研究》、《海外汉语文化辅助教材开发策略研究》等。其中有关两种不同形态文化教学的观点,即隐含于语言系统中的文化信息与跨文化交际相关的文化知识,是形态、范畴、教学方法均不相同的教学,但其目的都是培养学习者跨文化交际能力。这一观点得到同行的关注和认同。
Email: zhangying@pku.edu.cn

^① 张英、赵杨主编:《北京大学对外汉语教育学院·历史沿革》p.2-6.

不但混淆了概念,而且也混淆了二者之间的关系。这种状况,既影响了国际汉语教育中的文化教学的效率和质量,也影响了中华文化的传播(或曰推广)的速度和有效性。因此,必须从理论上加以理清,从实践上加以区分,真正认清文化教学与文化推广(或曰文化传播)之间的联系与区别。

文化教学和文化推广这两个词语出现的时域是不同的。虽然本文没有查证文化教学这一概念在对外汉语教学领域出现的具体时间或由谁提出,但可以肯定的是,自上世纪80年代中期学术界出现的文化热和欧美二语教学界关注语言与文化关系的影响,首先使中国的外语界,进而波及到对外汉语教学界,开始关注二语教学要不要涉及文化?涉及哪些文化?怎么教这些文化?这三个问题是对外汉语教学发展过程中遇到的问题,也是必须回答的问题。大致说来,上世纪80年代中至90年代中,集中探讨的问题是二语教学为什么要教文化?即文化教学在二语教学中的性质、地位问题,问题的本质是需要回答文化教学在对外汉语教学中的合法性问题。上世纪90年代中至本世纪初,争论比较突出的问题是教什么文化?即对外汉语文化教学的内容问题,它是一种泛文化教学,还是一种有限的文化教学?这一争论的本质是需要回答二语文化教学的内容(或曰范畴)和教学目标是什么?紧接着,伴随有关文化教学内容或曰范畴讨论而来的是关于用什么方式、方法、途径来教文化的问题,这一问题的本质是需要回答怎么教文化的问题。概括起来说,自上世纪80年代迄今为止的30多年间,围绕文化教学依次探讨的问题是:为什么教文化?教什么文化?怎么教文化?即回答对外汉语文化教学的理论问题和实践问题。这是对外汉语教学学科深入发展中遇到的理论问题和实践问题,也是对外汉语教学学科由年轻逐渐走向成熟过程中必不可少的理论建设和实践探索。迄今为止,虽然关于文化教学的理论建设和实践探索依然任重而道远,但是文化教学的目标是非常明确的,那就是培养学习者的跨文化交际能力。

文化推广(或曰文化传播)这一概念进入对外汉语教育领域大致始于2002年,这是与国家汉办的职责、任务变化密切相关的。据国家汉办网站介绍,国家汉办的前身是“国家对外汉语教学领导小组”,成立于1987年7月。2002年成立国家汉办,负责中国的对外汉语教学和汉语国际推广,其宗旨是“向世界推广汉语,增进世界各国对中国的了解。”工作目标是“汉语走向国门,走出亚洲,走向世界。”^②“文化推广”晚于“汉语推广”两年之后出现。据国家汉办和孔子学院总部网站介绍,2004年,国家汉语国际推广领导小组办公室与教育部对外汉语教学发展中心和孔子学院总部合署办公,其主要职能有7

项,其中第一项是:“支持各国各级各类教育机构开展汉语教学和中华文化传播”。^③与文化教学性质不同的是,文化传播(或曰文化推广)是一项内容和目标都非常明确、清晰的任务,其诞生的大背景是:在中国走向世界的过程中,中国要了解世界,同时也要让世界了解中国,增强中国在全球化过程中的话语权和软实力。如果说,文化教学是属于国际汉语教育深入发展中的学科建设问题,那么文化传播(或曰文化推广)则是中国走向世界过程中,解决西方对中国文化可能出现的误解或冲突问题,本质上是属于国家的文化发展战略,而非学科问题。关于对文化教学和文化推广性质的判断,除了文化教学的目标与文化传播(或曰文化传播)的目标不同而足以为其定性之外,我们可以从1987年至2004年国家汉办的名称、职责、任务变化得到印证。

文化教学与文化传播(或曰文化推广)虽然任务和性质不同,但是它们在孔子学院和国际汉语教育这个平台实现交汇。虽然文化教学的目标是培养学习者的跨文化交际能力,传播文化不是二语教学的学科任务,但是在培养学习者跨文化交际能力过程中,文化教学本身也是文化传播(或曰文化推广)的一种途径或方式。相反,文化传播(或曰文化推广)的过程,也会对学习者理解目的语言、提高跨文化交际能力起一定作用。从这个意义上说,文化教学与文化传播(或曰推广)之间的关系,既有密切的联系,又有明确的区别。但是,人们常常只重视二者之间的联系,而忽略了它们之间的区别,甚至把以提高国家软实力为目标的文化推广和以提高汉语学习者跨文化交际能力为目标的文化教学混为一谈,导致了在实践中把性质不同、任务不同的两种文化行为相混淆,既影响了文化教学的效率,也影响了文化推广(或曰文化传播)的效率。

二、混淆文化教学与文化推广的症结及后果

表面上看,既然文化教学与文化推广有密切的联系,笼统地视为一体似乎没有多大问题,无论是学科内的一些学术会议还是有关文化教学、文化推广(或文化传播)方面的论文,大都不加区分地交叉使用这两个概念,把其视为二合一的事情。这种概念和理论上的混淆,导致的后果是非常严重的,具体说来,分为三个方面。

首先,是任务性质上的混淆,即把提高国家软实力为目标的文化推广(或曰文化传播)与以提高汉语学习者跨文化交际能力为目标的文化教学混为一谈;

其次,是目标和策略上的混淆,即把文化推广(或曰文化传播)的目标及策略与国际汉语教育中文化教学的目标及策略混为一谈;

第三,是教学与推广(或曰传播)方式及途径上的混淆,即在国际汉语教学中,把不同的文化存在形态与教学方式及教学目标混为一谈;在中华文化传播(或曰推广)中,把传播的方式及途径与教学方式及途径混为一谈。

概念和理论上的混淆,导致的直接后果有两个方面:一是在文化教学和文化传播(或曰文化推广)的理论建设和纲领性文献制定方面,迟迟没有标志性的建树。比如,在国际汉语教育领域,无法制定出符合学科发展规律并被业内所认同的文化大纲;在中华文化传播(或曰文化推广)方面,缺少纲领性的文献指导具体的推广或传播工作,以至于文化教学和文化传播的效率很难达到预期的目标,因此,在国际汉语教育和孔子学院飞速发展的大势中,文化成为其可持续发展中的短板。我认为,要想破解国际汉语教育和中华文化传播(或曰文化推广)可持续发展的问题,必须认真研究下列三个问题:

第一,以提高学习者跨文化交际能力为目标的文化教学与以提高国家软实力为目标的文化传播之间的联系与区别;

第二,以提高软实力为目标的文化推广(或曰文化传播)方式及策略与以提高学习者跨文化交际能力为目标的文化教学方式及策略之间的联系与区别;

第三,在国际汉语教育中,不同存在形态的文化与教学方式及教学目标的联系与区别;

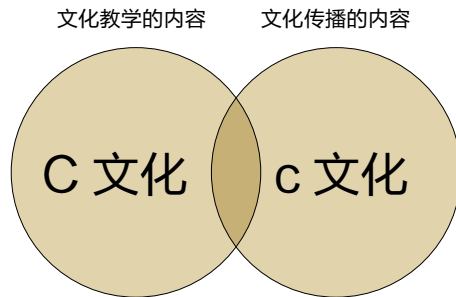
只有认真研究上述三类问题并找到答案,才能弥补国际汉语教育和中华文化传播推广(或曰文化传播)可持续发展中的短板,使国际汉语教育和中华文化传播事业都能更上层楼。

三、对症结的分析及探讨

影响汉语国际教学和中华文化推广(或曰传播)可持续发展的三个问题,其本质是要我们回答以下问题:第一,以提高学习者跨文化交际能力为目标的文化教学与以提高国家软实力为目标的文化推广(或曰传播)之间,其教学与推广(或曰传播)所涉及的文化(即内容)是相同的还是不同的?如果不同,二者之间的联系与区别是什么?第二,以提高软实力为目标的文化推广(或曰传播)方式及策略与以提高学习者跨文化交际能力为目标的文化教学方式及策略之间是否相同?如果不相同,二者在内容、目标与行为方式及策略的关联的方面有什么区别?第三,在国际汉语教育中,不同存在形态的文化与教学方式及教学目标有无联系与区别?如果既有联系又有区别,那么,语言中隐含的文化与文化系统中的文化的教学方式及目标是什么?

关于第一个问题,即文化教学与文化推广(或曰传播)所涉及的文化(即内容)是否同域的问题。如前文所述,不论是文化教学还是文化推广(或曰传播),都有既定的目标和为实现目标的具体内容以及实施方式等。业内人士都知道,国际汉语教育中的文化教学,本质上是二语教学的有机组成部分,而二语教学的目标,则是培养学习者跨文化交际能力,这是国际二语教学界早已达成的共识。关于跨文化交际能力,其最基本的构成是语言技能和文化理解。语言能力包含听说读写译,文化能力包含文化了解和文化理解。具体到文化教学内容,从文化存在形态的角度可以分为两类,一类是隐含在语言系统中(包括语言各要素)的文化,我称之为隐含在语言系统中的文化因素或文化信息,如“嫁”、“娶”中隐含的中国传统婚姻习俗或制度等;一类是中华文化系统中与跨文化交际相关的知识,如交际规约、思维方式、行为方式、价值观念、文化心理,等等。

其教学的方式因文化存在形态不同而异,隐含在语言各要素中的文化信息,属于语义的一部分,它没有独立的形态,是属于语言教学的内容,应该伴随语言并用语言教学的方式进行教学。中华文化系统中与跨文化交际相关的知识,因有明确的教学目标,文化内容的取舍以培养学习者跨文化交际能力的相关度为标准;因文化系统中的知识有独立的形态,其教学的方式可以灵活多样,陈述、讲授、观摩、体验……各种方式均可视教学对象而异。无论哪个等级的教学,其教学策略均应以提高学习者跨文化交际能力为目标,文化知识是为培养学习者跨文化能力服务的。当然,文化教学也能起到传播中华文化的作用,但是,这只是文化教学的副产品,并非文化教学的“法定”任务。关于文化教学的内容与文化传播(或曰推广)的内容联系与区别,可以借用大写的C文化与小写的c文化的概念用图示的方式来表述:



对于每一位汉语老师来说，必须能区分二者的差异并理解区分的意义。

关于第二个问题，即以提高软实力为目标的文化推广（或曰传播）方式及策略与以提高学习者跨文化交际能力为目标的文化教学方式及策略之间是否相同。分析这个问题，依然要审视文化教学与文化推广出现的背景和发展历程。大家知道，文化教学是对外汉语教学界历经数十年的探讨、争论、研究才逐渐明确其教学的内容、方式、途径及目标的。文化推广（或曰传播）则不同，它的任务是明确的，让世界了解中国，化解中国走向世界过程中的误解或冲突，提高国家的软实力。文化传播的内容也是明确的——中华优秀的文化及传统，包括文学、艺术、思想、哲学、典籍、制度、器物……文化教学和文化推广（或曰文化传播）交汇于2004起建立的孔子学院和国际汉语教育这个国际化平台，原本不同性质、不同目标的两项事业融合在一起，以至于人们只关注到二者的联系，却忽略了它们之间的区别。事实上，由于任务和目标的差异，无论在教学和传播内容方面，还是在教学和传播的方式、途径乃至策略方面，二者都是有区别的。虽然文化传播的方式和途径像文化教学一样具有多样性，但是就规律而言，它更多遵循的是文化传播的方式、规律及策略。这方面，与二语文化教学的区别是显著的。因此，掌握好二者的联系与区别，对解决国际汉语教育和中华文化传播可持续发展是至关重要的。

关于第三个问题，即在国际汉语教育中，不同存在形态的文化与教学方式及教学目标有无联系及区别？回答是肯定的。前文已陈述，从文化存在形态的角度，文化教学中的文化课分为两种，其教学方式因存在形态不同而教学方法各异，隐含在语言各要素中的文化信息属语言教学的一部分，次第等级可随词汇大纲出之，教学方法和策略可参照语义和语用教学方式进行。与培养跨文化交际能力相关的文化知识，属汉文化系统中的文化，有独立的形态，可建纲立目，划分等级（参照《欧盟共同语言参考框架》和《美国21世纪外语标准》）；教学方式可视需求而灵活安排，既可与语言教学相融合，也可设专题讲座或单独开课，还可以用影视展示、生活体验等多种方式进行传授。其最终目标就是让学习者更多了解或理解中国文化，使其语言技能和文化理解力得到均衡发展，以增强其运用汉语与中国人进行跨文化交际的能力。

四、结语

综上所述，我认为，要解决国际汉语教育和中华文化传播（或曰推广）可持续发展中的这块短板，必须认清并处理好以下关系：

第一，学科与事业的性质、任务与目标是不同的，要认清二者之间的联系与区别，按规律做事，才能使二者相得益彰，持续发展。

第二，文化教学与文化传播是两种不同的任务，尽管它们之间有交集，但教学和传播的途径、方法与策略是有各自规律的，只关注二者的联系，忽视它们之间的区别，其结果会事倍功半。

第三，孔子学院、国际汉语教育是文化传播与文化教学交汇的平台，更是融合的平台和可持续发展的平台，关键是要利用好这个平台。

文化教学和文化传播（或曰推广）毕竟是相关但不相同的两件事，忽略二者之间的区别或忽略二者之间的联系，都无法解决国际汉语教育和中华文化传播可持续发展中的短板的问题。S



是繁简也是古今

美国普林斯顿大学 周质平

在海外教中文常会遇到一些在国内已不成问题的问题。任何一个外派的老师所必须面对的第一个议题是汉字简繁两体在海外并存的事实，因此，到底教繁体还是教简体，抑或同时教繁简两体，成了一个绕不开的议题。由于这个议题又与海峡两岸的政治紧密结合，国内派出去的老师往往依违在两者之间，感到选择为难。我想就一个不同的角度来重新审视繁简汉字的问题。

繁体汉字的英文翻译是 traditional Chinese，简体汉字的英译则是 simplified Chinese，“traditional”这个字的意思是“传统的”，往往带着褒义，带有“正统”的含义；而“simplified”这个字，则给人一种“速成”或“不正规”“不规范”的感觉。因而，若仅就英译而言，洋学生往往更喜欢学繁体字。为了纠正英译带来的误导，我们应该从时间的先后上来了解简化字的发展。我建议将繁体汉字翻译成 old Chinese，亦即“旧体”或“古体中文”；而简化汉字则译为 contemporary Chinese，亦即“今体中文”。将繁简的不同，转化为古今的不同。这样可以减去许多误会，是有利于在海外推行简化汉字的。

2006年3月24日，联合国发布了一条新闻：2008年以后，联合国在汉字的使用上，只用简体字，不再繁简两体并用了。这条新闻说明了国际社会对汉字发出了“书同文”的要求。

联合国的这个决定不但有象征上的意义，也有实质上的意义。就象征上的意义来说，20世纪50年代以来，中国的文字改革，经过半世纪的使用，终于受到了国际社会的承认，简体字由“异体字”取得了“正体字”的地位。从此，适用于20世纪中期以前的繁体字，正式走入了历史，成了“古体”。这一改变，让所有视繁体字为“正体字”的人，必须从观念上作一调整。即所谓“正体”，只是一个相对的概念，而非绝对的。大篆曾经是中国文字的“正体”，但被小篆取代之后，大篆就成了“古体”，而小篆则成了“正体”了。同样的，隶书取代小篆之后，小篆成了“古体”，而隶书成了“正体”了；楷书取代隶书之后，楷书是“正体”，而隶书又不得不退居到了“古体”。

就实质的意义上来说，联合国的这一决定，使目前仍坚持使用繁体字的港台和海外少数华人，不得不面对这个“举世滔滔”的问题，进行严肃的思考。在语言文字上作所谓“中流砥柱”，除了孤立自己以外，还有什么其他积极的意义？语言文字是交流的工具，跟着多数人走，是给别人方便，也是给自己方便。坚持用一种已经不为国际社会承认的“古体”汉字，而

仍沾沾以为“正体”，这是许多港台“汉字卫道者”的心理写照。

在汉字漫长的演进史上，有些改变是由政府主导的，如秦代的“书同文”，有些是老百姓自发的，但由繁趋简的大方向却是一致的。在文字演变的过程中，偶尔也有繁化的现象，如“它”字，原来是“蛇”的象形字，但在“它”字另有“他用”之后，另加“虫”的首部，而有了“蛇”字；又如“燃烧”的“燃”字，是在原已从火的“然”字上，另加一“火”字。但这种繁化的例子是极少的，在中国文字沿革史上，不能视为通则。

此刻，我们不妨重温一下秦始皇统一文字的历史，这或许对坚持用繁体字的人，有一定参考的意义和棒喝的作用。司马迁在《史记·秦始皇本纪》和《史记·李斯列传》中，对这段历史有简略的记载，许慎在《说文解字》序中，对这个中国历史上大规模的文字改革有较为详细的说明：

“始皇帝初兼天下，丞相李斯乃奏同之，罢其不与秦文合者。斯作《仓颉篇》，中车府令赵高作《爰历篇》，太史令胡毋敬作《博学篇》。皆取史籀大篆，或颇省改，所谓小篆者也。是时秦烧灭经书，涤除旧典，大发吏卒，兴戍役，官狱职务繁。初有隶书，以趋约易，而古文由此绝矣。”

从大篆到小篆，经过了一个“或颇省改”的过程，据段玉裁注：“省者，减其繁重；改者，改其怪奇。”因此，秦始皇的书同文字，也无非就是简化字运动：将大篆简化为小篆，将小篆简化为隶书。而在这个简化的过程中，一定也有一段相当长的过渡时期。就如同20世纪50年代开始的文字改革，到今天依然存在着繁简并用的现象。现在，这个过渡时期，在国际社会上，终于定下了一个人为终止的日期。

二十年前，我曾为文呼吁台湾在语文上要“随波逐流”，才能打破台湾在语文上的“孤岛现象”。而今在联合国作出这个决定之后，我们可以改“随波逐流”，为“顺应潮流”了。

随着汉语在世界上快速普及，汉字要求统一的力量也将随之加大。试看过去在不到二十年的时间里，汉语拼音已经基本上做到了统一，除了台湾，世界上所有的中文图书馆，都已改用汉语拼音。至于人名、地名也都有了一致的拼法。所有有关汉学研究的著作，都在这短短几年之间，改用了汉语拼音。

科技的发展是另一个要求趋同的力量。在这个因特网的时代，信息的交流真是铺天盖地，而今若还想自外于简体字，建构出一个绝缘的繁体字社会，那已是绝无可能的了。[S]

专题三



周质平

美国普林斯顿大学教授。1970年毕业于台北东吴大学中文系，1974年获台中东海大学中国文学硕士学位，1982年获美国印第安那大学中国文学博士学位。研究晚明文学与中国近现代思想史。著有：《现代人物与文化反思》《火焰不熄——胡适思想与现代中国》；A Pragmatist and His Free Spirit (with Susan Egan)；《胡适的情缘与晚境》；《现代人物与思潮》；《胡适与威廉斯：深情五十年》；《儒林新志》；Yuan Hung-tao and the Kung-an School；《公安派的文学批评及其发展》。编有：《国史浮海开新录：余英时教授荣退论文集》与 Willard Peterson 合编；A Collection of Hu Shih's English Writings, 3 Vols. (ed.); A Collection of Hu Shih's Unpublished English Essays and Speeches (ed.) 等中英文著作十余种。主编各年级汉语教科书十余种由普林斯顿大学出版社出版。Email: cpzhou@princeton.edu

跨文化交际障碍及解决方案

——以韩中交际为例

韩国外国语大学 孟柱亿

专题三



孟柱亿

韩国外国语大学中国语科教授，孔子学院院长，世界汉语教学学会理事，北京语言大学和延边大学客座教授。曾任韩国中国言语学会会长，韩国中国语教育学会会长，韩国外国语大学BK21新汉中文文化战略事业团团长。他的研究既包括汉语或韩语的本体研究，也包括关于汉语教学的探讨。他还利用自己谙熟韩中两种语言的优势，将许多有价值的著作翻译成汉语或韩语，促进了两国学者对研究成果的了解和相互学习。主要著作包括《现代中国语语法》和《中国语读解》等系列教材。
Email: mzy99@daum.net

一、引言

语言与文化关系密切，外语教学也尤为重视语言与文化的关系。近年来由于中国经济的崛起和综合国力的提升，汉语传播正迎来一个日趋国际化的大时代。汉语的国际化包括汉语使用者人数、区域、频率的增加以及汉语教育在国际上的普及。新的形势要求世界各地的汉语第二语言使用者（如学习者，以下简称“二语者”）和汉语第一语言使用者（如教师，以下简称“一语者”）更加关注学习者所属国家和汉语这个目的语国家“中国”之间语言与文化的异同。

不同国家的人使用不同的语言，在不同的文化环境中进行交际。国际交流即便在使用同一种语言的国家之间也难免遇到交际障碍。在以汉语为媒介语言的韩中两国跨文化交际中，则更有可能出现因文化差异所产生的交际障碍。本文拟以韩中交际障碍为例，考察跨文化交际障碍产生的原因，并探讨解决方案。

二、文化差异所引起的交际障碍

语言几大要素中“词汇”最直接地反映了社会文化面貌，因此文化差异引起的交际问题主要表现在词汇层面；其次表现在外国专名指称习惯、词语缩合习惯、“谐音”修辞习惯、隐藏信息蕴含情况等层面。

（一）引起交际障碍的词汇差异

1. 独特文化词语的问题

“文化词语”的界定因人而异，本文的“独特文化词语”指“与在特定的文化背景中形成的事物、制度、行为等相关的词语”。这些词语往往只在一种语言中存在，而在另一种语言中是空缺的。这些词语很难或无法翻译成另一种语言，所以在很多情况下只好用说明的方式释义。不过，这样的释义还是很难让人具体、准确理解，只能大概、笼统的推想。这类词语很容易导致交流困难，汉语、韩语均存在一部分这样的文化词语。汉语的一些独特文化词语如下：

毛坯房：(아파트 등의) 콘크리트 벽체와 바닥만 갖춰진 내부 공사를 하지 않은 가옥 (建成后，还没有进行装修的房屋)。

骑楼：중국 남부 지방의 비를 막기 위해 1층의 천정이 길가쪽으로 돌출되어 있는 다층 건물 (多在中国南方，为防雨，一楼顶棚向外伸出在人行道上的部分)。

棉门帘：공업용, 민용, 공공건물 등의 출입문에 걸어놓는 방한용 이불같은 바람막이 (在寒冷的冬季，挂在房门前的帘子，可以起到阻挡冷气入侵和暖气流失的作用)。

开裆裤：가랑이에 구멍을 낸 아이들이 입는 바지 (为方便如厕，婴儿穿的无裆的裤子)。

相反，也有无法或很难在汉语中找到对应词的韩国语词语，这些词语只能用汉语解释或说明。如：

마루：木板铺成的地板，或指房子客厅以及在连接屋子和屋子的木地板的空间。

존대말：对长辈或上级说的语体，相对于卑语体(语法范畴的一个下位范畴)。

송충：盛出煮好的饭之后倒进锅里热的水。味香，一般吃完饭后喝。

밑반찬：随时都能拿出来吃的早已备好的下饭用的小菜，如鱼酱、咸鱼、腌菜等，一般在餐厅里免费供应几样，再加时也没有追加的费用。

此外，对식혜、각두기、동회、반상회等词语解释或说明时也要了解它们的性质、制造方法或组织、编制等知识，同时还要具备用汉语表达的能力。

2. 消极同源词(蝙蝠词)的问题

韩语词汇中一半以上是由汉字组成的词。而在这些汉字词中，又有不少词语的能指(signifiant)来源与汉语是相同的。这类词可称为“同源词(cognate)”。社会生活环境的差异也是产生语言差异的重要原因之一，由于韩国和中国社会变化的历程不同，词义在各自的社会环境中不断发展演变，从而形成了所指(signifié)差异，最终造成不少同源词也呈现各种不对称现象。

同源词在韩国人的汉语学习或交际中，既有积极作用，又有消极作用。在同源词中，多数词语的语义与句法功能不尽相同，因而容易引起负迁移，这些是消极的同源词。为了提高汉语二语者的警惕意识我们称之为“蝙蝠词”。因为蝙蝠在地上和空中分别被视若老鼠和鸟，我们就拿它的“一物两形”的特征来代表双重性。

(1) 意义不同的蝙蝠词。

有些蝙蝠词的意义相差太大，以致不能正确理解对方词语的含义。如：

【工程】：(中)① 土木工程或其他生产、制造部门用比较大而复杂的设备进行的工作，如：土木工程、机械工程、化学工程、采矿工程、水利工程等。也指具体的建设工程项目。② 泛指某项需要投入巨大人力和物力的工作，如菜篮子工程等。(韩)① 事情进行的过程或程度。② 某一产品到完成所经过的每个阶段。

【工事】：(中)保障军队进攻和隐蔽的掩体，如地堡、堑壕、交通栈道、地下掩体等。(韩)① 土木工程或建筑工程。② 刑警们的行话，指拷问。

【保安】：(中)① 保证地区、部门、机构、单位安全。② 保障工人安全，使不发生工伤事故。(韩)① 保持秘密。② 加以保护以免泄露。

二语者如果没掌握好,那么这类词语就会造成理解偏差和表达障碍。直接理解为母语的意义或套用母语的意义表达,会引起交际上的障碍,并出现答非所问的情况。

(2)意义既有相同部分,又有不同部分的蝙蝠词。

a. 有共用义项,但韩语义项更多或语义范围更大。

[作者]:(共用义项)①写文章的人。②进行文学、艺术或科学创作的人。(韩)①要买或租东西(多指房子或土地)的人。②对他人的蔑称。

[虚脱]:(韩)①感到没劲了而发呆并茫然若失。②(医学)全身耗尽力气而濒临死亡的状态。(中)由于循环障碍而体液的大量丧失或极端疲惫和身体衰弱的状态,生命功能的极度衰竭或减退。

[时间]:(共同义项)①时间(物质运动中的一种存在方式,由过去、现在、将来构成的连绵不断的系统)。②时间(有起点和终点的一段时间)。③时间里的某一点。(韩)钟头、小时(即60分钟)。

b. 有共用义项,但汉语义项更多或语义范围更大。

[教师]:(共用义项)担任教学工作的人员。(中)没有限制,但韩语指主要在中小学担任教学工作的人。

[市长]:(共用义项)市政府的首长。(中)还指副职的。

[霸道]:(共用义项)凭借武力、刑法、权势进行统治的政策。(中)①做事专横。②(酒)烈,如:这酒真霸道,不能多喝。

c. 反映中国社会变化的蝙蝠词。

近几十年中国社会经历了政治、经济上的急剧变化,由此引发的语言变化主要反映到词汇上,出现了许多新词,不少原有词语的意义产生了新的义项。原来呈等值关系的同源词的语义对应情况也发生了变化,如:

[检讨]:(本义)总结分析;研究。(汉语新意)找出缺点和错误,并做自我批评。

[花园]:(本义)指种植花木供游玩休息的场所。(汉语新意)(质量较高的)公寓。

[户口]:(本义)一户人家的人数等情况。(汉语新意)中国特有的人口管理方法,是一种管制居住地的制度,虽然可因入学、就业等事由而迁移,但有时也会受有关行政单位管制。

[广场]:(本义)面积广阔的场地,特指城市中的广阔场地。(汉语新意)大型购物中心。

d. 释义无差异,使用频率有别的蝙蝠词。

这类词语在两语词典上的释义没有区别,但在不同语言里实际语义的含金量不同,具体使用情况也有相当大的差异,如:

[美人]:美貌的女子。(韩)用得过多,其程度类似于中国的“美女”。

[崇拜]:尊敬佩服。如:崇拜英雄人物。(中)用得过多。如:猜我最崇拜的歌手是谁?

(二)外国专名指称习惯差异

专名一般对一语者是很熟悉的语言符号,但对二语者而言则是陌生的。外国专名的指称,更是汉语二语者与一语者进行交际时感到困惑的主要问题之一。专名指称本来有“名从主人”的大原则,但汉语在记录外语语音时,却受到了种种限制。其根本原因在于汉字是表意文字,本来缺乏表音功能,而且汉字还是音节文字,表音功能是以音节为单位的,所代表的是音节音,所以记录外语语音时受更多限制。汉语音节的种类不多,无法记录外语多种多样的音节类型,更加缺乏语音对应的规律性,要表音不得不打语音上的折扣;而且还得考虑字面的意义。所以即使是熟悉的外国专名,在汉语里也变得十分陌生。

使用表音文字的语言指称外国专名时记录外语语音,一般叫做“语音转写”,但汉语采用的方式是翻译。汉语引进外语词汇的方法通常分为意译、音译和音意兼译,记录外语专名的方法也是如此分类。普通名词的翻译以意译为主,而专名的翻译则以音译为主。用汉字记录外语语音以音节为单位,汉语普通话的音节种类若不考虑声调,大概只有400种,用这些有限的音节记录的外语语音与原来的语音面貌有着较大的距离。例如,“开普敦”Cape Town、“格陵兰”Greenland、“利物浦”Liverpool、“普雷斯科特”Prescott、“金斯顿”Kingston、“埃尔帕索”El Paso、“麦当劳”McDonald、“安东尼”Anthony等。汉语指称外国专名的方式即使是记录外语语音,也是翻译的一种,即“音译”,把音译的外国专名叫做“译名”,这虽然考虑了原词语的语音,但结果仍相当于重新命名,不能根据某一个固定的标准来指称,只好一个一个记忆,而且原来没有声调的名字也要带上声调。外国专名的指称在用其他语言进行交际时一般按照原有的语音面貌来指称的,但用汉语时就成为重新学习、记忆的对象。

除此之外,汉语里也有不少意译或音意兼译的专名,如“牛津”Oxford、“旧金山”San Francisco、“黄石公园”Yellowstone Park、“象牙海岸”Ivory Coast、“珍珠港”Pearl Harbor、“盐湖城”Salt Lake City、“冰岛”Iceland、“黄金海岸”Gold Coast、“大邓莫”Great Dunmow、“剑桥”Cambridge、“滨海克拉克顿”Clacton-on-Sea、“南安普敦”Southampton、“大不列

颠” Great Britain、“伊丽莎白港” Port Elizabeth、“圣何塞” San Jose、“下加利福尼亚” Baja California、“西洛赫” West Loch、“诺加莱斯英雄城” Heroica Nogales、“格兰德河” Rio Grande River 等。这些专名无疑是更难对付的，更是加重交际难度的障碍。

此外，韩国、日本等国家都用汉字起名字，在汉语里都按照汉语读音来读，这也使得外国专名失去本来的语音面貌，如果本人没有学过自己名字的汉语读音，即使有人叫自己的名字也听不懂，根本谈不上交际了。

（三）缩略语的缩合习惯差异

韩汉两语里都有缩略语，但两者之间有种种差异。由于语言本身的特点韩国语在语音方面的缩合现象非常多。韩国语属于黏着语，有助词、词尾等多种不同的黏着成分。这些黏着成分如果在话语表达里表意不发生变化，常常缩短或脱落部分音素，在语音上呈现有规律的缩合现象，而且缩合形式还可以规则地还原为原来的形式，原形式和缩合的形式就没有任何表意上的差异。韩国语中的汉字词缩略的情况跟汉语有一些类似的地方。如：

汉大或汉阳大（汉阳大学）、开途国（开发途上国家）、定刊物（定期刊物）、生必品（生活必需品）、直选制（直接选举制度）、甲勤税（甲种勤劳所得税）

但从韩国人的视角看，由于构成、使用情况的特殊超出韩国人接受的范围的汉语缩略语非常多。其中，汉语缩略语的构成类型中用数字概括的可算是最难理解的。如：

两广（广东、广西）、三讲（讲学习、讲政治、讲正气）、三个代表（代表先进生产力、代表人民的根本利益、代表先进文化）、四化建设、五讲四美、八荣八耻用简短的别称代替某一个地名的简称形式也难以理解。如：

沪（上海）、赣（江西）、闽（福建）、粤（广东）

使用节略方式，删节中心语的缩略形式也是难以理解的。如：

对外汉语（对外汉语教学）、小公共（小公共汽车）、长途（长途电话）

如前所述，音译的专名是交际障碍。这类词语缩略之后再加上表示范畴意义的普通名词而组成的专名更是难点。如：

非洲（阿非利加洲）、普北班（普林斯顿暑期北京中文培训班）、宾州（宾夕法尼亚州）、天拖（天津拖拉机厂）、哈啤（哈尔滨啤酒）、孟国（孟加拉国）、费城（费拉德尔菲亚城）、哥大（哥伦比亚大学）

一些职位词的缩略语加在姓氏后面也是非常独特的语言习惯，自然也是难点。如：

陈总（陈总经理 / 陈总裁 / 陈总编辑）、胡董（胡董事长 / 胡董事）、王处（王处长）、杨科（杨科长）、李秘（李秘书）

（四）“谐音”修辞习惯差异

一般来讲，韩国语和汉语都被看作是高语境文化（high context culture）的语言，但在语音方面汉语高语境文化程度远远高于韩国语。这主要跟汉语的谐音文化的特点有直接的关系。

谐音是在很多语言中普遍采用的修辞手段。在韩国中也经常可以看到这样的例子：

독주（毒酒）의 독주（獨走）시대는 끝났다

이번（可译为“这次”）에는 이번（二番）

이사（移徙）집 회사의 전화번호 ‘2424(이사이사)’

在英语中也能看到“o”和“owe”、“2”和“to”、“u”和“you”等。但汉语的音节类型种类非常有限（不考虑声调：400多，考虑声调：1000多），同音字和同音词非常多，因此谐音空间比其他语言大得多。

同音词是语音面貌一致的词，容易让人联想到不同词的意义。近音词由于读音上存在的细微差异让人不易联想，但如果是双音节或多音节词还是有比较丰富的联想线索的，所以谐音是汉语里应用极为频繁的修辞方式，谐音使得汉语的高语境文化对文化脉络的依赖程度极高。汉语的谐音对文化脉络的依赖现象可分为直接、单纯的反映和间接、复合的反映。

1. 直接、单纯的反映

直接、单纯的反映指的是直接通过语音面貌来使人联想到别的意义的思维活动。

(1) 同音让人联想另一个意思的字词，如：

魚 余 yú

梨 离 lí

钟 终 zhōng

舅 旧 jiù

蝠 福 fú

莲 连 lián

梅 眉 méi

桂子 贵子 guìzǐ

(2) 近音让人联想另一个意思的字词，如：

八 bā

发 fā

白菜 báicài

百财 bǎicái

葫芦 húlu	福禄 fú lù
蝙蝠 bi ānfú	遍福 bi ànfú
气管炎 qì guǎnyán	妻管严 qī guǎnyán
无发无天 wúfàwútiān	无法无天 wúfǎwútiān (和尚打伞)
米糊了 mǐ hú le	迷糊了 m í hu le (饭锅冒烟)
1314 yī s ān yī s ì	一生一世 yī sh ēng yī sh ì

2. 间接、复合的反映

间接、复合的反映指通过图像、实物等非语言文字符号媒介体现谐音修辞,或者先用猜谜底的方式理解之后再通过语音面貌来联想到别的意思的思维活动。

(1) 通过图像、实物等非语言文字符号媒介体现谐音修辞。

年画中的各种图案或食物、水果、雕塑、首饰等实物虽不是语言文字的符号,但其模样、形状的名字或相关的词语的语音让人联想到某个寓意。如:

莲花代表“连”

花生代表(生孩子的)“生”

白菜代表“百财”

(饭桌上的)鱼代表“有余”

年糕代表“年年高升”

瓶代表“平安”

鱼状的年糕代表“有余”和“年年高升”

大门上的蝙蝠形状门把手代表“遍地是福”

一只喜鹊踏在梅花树梢上,暗寓“喜上眉梢”

喜鹊在梧桐树上,表示“同喜”。

在婚宴喜庆的礼品、饰物、衣物等物件上,在绘画、刺绣、剪纸、雕刻上,都常会见到喜鹊的图案,如一只喜鹊踏在梅花树梢上,乃暗寓“喜上眉梢(梅梢)”;要是喜鹊站在梅花树上,则寓示“喜鹊登眉”;如果喜鹊画在梧桐树上,则“桐”与“同”谐音,乃表示彼此“同喜”之意。

(2) 先猜谜底再通过语音面貌来联想解释。

汉语熟语中有一种独特的类型“歇后语”,它由前后两部分组成:前一部分起“引子”作用,像谜语,后一部分起“后衬”的作用,像谜底。这是用一种谜语的形式间接地表示某种意义的俗语,理解歇后语的意图需要解开谜语的思维活动,换言之,是难度较大的智力活动。有些歇后语是由谐音修辞的方式组成的,这种歇后语的理解是难度极高的复合思维活动,先用猜谜底的方式理解前半截之

后再凭借语音面貌的线索来联想到别的意思的思维活动。如:

饭锅冒烟, …… : 米糊了 → 迷糊了

外甥打灯笼, …… : 照舅(舅) → 照旧

孔夫子搬家, …… : 尽是书 → 尽是输

和尚打伞, …… : 无发无天 → 无法无天

背着手撒尿, …… : 不扶 → 不服

这类歇后语的前半截已经够难理解,需要很强的推理能力和特别丰富的想象力,在此基础上还要找出谐音修辞方式来猜测表达的寓意。对第二语言学习者来说,理解使用谐音修辞法的歇后语比破解军事密码还要难,这类歇后语无疑是极大的交际难点。

三、交际障碍的解决方案

(一) 合理界定文化

文化的概念非常多,除非具体下定义,文化一词所指就一定会有种种不同的差异。目前在汉语教学界有较大影响的是“交际文化”的概念。这是张占一先生(1984)提出的概念,他将文化分为知识文化(cultural knowledge information)和交际文化(cultural communication information)。所谓知识文化是指在两种不同的文化背景下,受过教育的人在交际时,对一些词语、一些文章的理解或者使用上不受妨碍的文化背景知识。双方或者一方不会因对这种文化知识的缺乏而产生误会。所谓交际文化是指在两种不同的文化背景下,接受教化的人在交际时,因与某些词语、某些文章有关的背景知识的缺乏而产生误会。这样直接妨碍交际的文化知识属于交际文化(张占一,1984:64)。交际文化的提法在汉语教学中起到了积极的作用,因而得到了赵贤州(1989)、吕必松(1992)等很多学者的支持。

知识文化的概念是作为专门的文化教学科目的教学对象的文化概念。交际文化的概念是与汉语教学有直接关系的文化。这两种概念很难区分,即使把这两种概念看作是对立的概念,也还是很难避开“难以划清直接影响和间接影响的界限”的批评。比如,在中国,“解放”这个词语是指“中华人民共和国的成立”,具体时间是1949年10月1日。这类问题性质上属于知识文化的范畴。但是对“解放前我已经是大学生了”这个句子的理解,只要是中国人,就算“解放”是知识点,也是众所周知的常识,如果有谁不知道,就直接影响交际。这时就不能再说这是知识文化了。

提出“交际文化”概念可以说是在反映扬弃以知识为主的文化教学,重视与

交际有关的文化教学的观点上,有着它的积极意义。但是这个提法也遇到一些反对的意见,如许嘉璐(2000)“知识文化与交际文化都与交际有关,只有直接影响还是间接影响的差异,并且连那个区分都不明确,所以不用区分”的看法。我们大可不必为了名称而争论不休。应明确汉语教学中的文化因素是“与汉语学习和交际有直接关系,并对此有帮助的文化背景知识”这一点,其范围是大多数中国人所掌握的常识。

(二) 确定培养跨文化交际能力的原则

跨文化交际能力的培养需要根据合理的方法接触并积累文化背景知识。这要求积累大量的百科全书式的知识,所以要制定一条有选择地获取文化背景知识的原则。

1. 考虑交际的双向性

当今的汉语教学确实重视文化教学,但还缺乏对交际的全面考虑。交际是由理解与表达的两个方面构成的。但现有的文化教学往往只偏重于理解这一方面。理解是接受信息的消极功能,而表达是发送信息的积极功能。由于受到过去以阅读为主的外语教学法的影响,文化教学也依然以理解为主,对积极的发送信息的功能却缺少关注。此外,用汉语编写的文化资料主要是中国的材料,而这些材料几乎都是给外国人介绍中国国情与文化的。在这种背景下,过去的文化教学难免偏重于对中国文化的介绍。

交际当然需要理解和表达这两个方面,背景文化的学习也要把这两个方面都考虑齐全。从韩国人的角度来看,在交际的理解和表达这两个方面不仅需要了解中国文化,同时也需要介绍韩国文化。延东淑(2000)也在以韩国人为对象的一项调查中发现,韩国人跟中国人交流时对怎样介绍韩国文化的需求非常大。事实上,有些事情是我们作为韩国人在日常生活中根本不用说的,但在与外国人交际的场合却成为逃避不了的话题。举例来说,说“喝泡菜汤”(自作多情)这句话时,如果是韩国人,就不会对这句话提出任何问题,但外国人就会提出“这是什么意思?”“为什么说喝泡菜汤呢?”等问题。这本来是“别人也没想给你米糕吃,你就先开始喝泡菜汤了”的缩略形式。韩国从前吃米糕的时候,会把泡菜汤当作饮料喝,那样会很爽口。要知道这个背景才能完全消除疑问。为了韩中更好地交际,对中国文化和韩国文化的理解是满足交际的理解和表达两方面要求的。此外,还要注重一部分本来不属于韩国文化或中国文化的“世界文化”。作为现代国际社会的成员,属于常识范畴的世界文化也常常会在韩中两国间的交际中被提及,所以对世界文化的理解也不可缺少。

2. 对国情文化进行细致的对比

从全球范围看,韩中两国文化在很多方面有共性,常常用“大同小异”来形容两国的文化。就像对所有事物的认知那样,大同小异的状态很容易给人一种错觉,往往让人忽略两者之间的“小异”。我们要弄清楚的是两者之间俨然存在着一些差异,而且由于这种差异往往被忽略,经常遭到“埋伏者”的“袭击”。要想防止被袭击,平时就要对两国语言文化中存在细微差异的语言点或文化因素进行周密的对比。

举例来说,汉语的“国庆”一词,很多韩国人以为是跟韩语的“국경(國慶)”一样,但这两者之间有不可忽略的差异。人们翻译“国庆节”的时候往往翻译成“국경절(國慶節)”或“국경일(國慶日)”,其实应该翻成“건국기념일(建国纪念日)”才对。该词在两种语言中不只是语意之差,还有复杂的背景,即韩国社会特殊的历史背景。先看语义差异,汉语里“国庆”指“建国纪念日”(《现代汉语词典》中“国庆”的释义是“开国纪念日。我国国庆是10月1日。”《现代汉语规范词典》中“国庆”的释义是“国家创建或获得独立的纪念日,中华人民共和国的国庆是10月1日。也说国庆节。”)而韩语里“국경(國慶)”指“国家的喜庆”。(参看《标准國語大词典》)所以“국경일(國慶日)”指“为纪念国家的喜庆,国家制定法律规定的庆祝日”。韩国有三一节、制宪节、光复节、开天节、韩文节。(参看《标准國語大词典》)“国庆”一词在汉语中本来也指国家喜庆之事,最早见于西晋。(参看“百度百科”)现代在中国“国庆”已变为一个节日,专指“建国纪念日。虽然韩国实际上有建国日,但在韩国社会里几乎没有“建国纪念日”的概念。大韩民国政府是1948年8月15日建立的,这日子原来是韩国人为了纪念祖国的光复(1945年8月15日)而选定的,所以建国纪念日是8月15日。可能是光复的纪念意义更大,韩国政府把8月5日制定为“光复节”,每逢这个日子会隆重举行盛大的纪念活动,久而久之韩国人对建国纪念日的概念淡薄了。可见,要把两者之间的差异阐述清楚,单纯的语义对比还不够,还要考虑历史、社会心理等因素。

3. 适应汉语使用者的习惯

从韩语母语者的角度看,汉语母语者使用汉语时有比较突出的习惯,即常利用“谐音”的修辞法、缩略较长词语的方法、不重视外国专名原来语音面貌的指称方法、隐藏部分信息的方法等。这跟汉字的表意功能强而表音功能弱,同音字(词)多的特点息息相关。要想提高跨文化交际的效果,首先要掌握好汉字的读音,以便适应汉语使用者使用语言的种种习惯,掌握好汉字读音是丰富汉语文化语境(cultural context)知识的有效途径,也是熟悉汉语高语境文化的基本功;其次,

还要不断地从文化与语言结合的视角将韩汉词汇进行对比,分析异同,以免误用蝙蝠词。

4. 考虑交际障碍的程度

文化知识的积累自然多多益善,但是在有限的时间内积累更多、更实用的文化知识,不得不对内容、范围进行筛选、确定。根据对交际产生影响的程度,应该按照从重到轻的顺序进行了解。举例来说,香港地区的左侧通行可能会使来自右侧通行地区的人面临危险情况,如果车从预想不到的方向冲过来,就有可能发生意外。这类文化差异虽然不是跟某个人交际,也可以说是与不特定的多数司机进行的非语言交际,但是我们仍然可知这种性质的文化差异造成的障碍是很严重的,程度是很深的,应该提前予以重视。

以语言交际障碍来说,影响人际关系的障碍应视为比较严重的一种。外国人的言语行为如果在语法上出错是很容易被谅解的,但是语用错误会被认为是很严重的。因为语用错误会影响听话人的情绪,甚至激起愤怒。举一个韩国学生的例子,他想夸奖一位中国女老师的穿着很漂亮,他说“老师,你今天像个妖精”。老师非常生气,但还是硬忍了下来。说话人是好意,但结果只能变成“老师今天像个妖怪”这样的恶意。可见,对基本意义大同小异,但感情色彩不同的蝙蝠词要特别注意。

其次,有些词语即使不会让关系恶化,但由于一些文化原因造成理解上的困难,如表示“公寓”的“花园”,表示“购物中心”的“广场”等词,必须正确理解。

(三) 培养友好、客观的交际态度

交际双方都要具有良好的国际交流态度,要以文化相对主义的视角和平和的心态去客观地观察并尊重对方的文化。为了更好地交际,要经常并长时间地接触对方文化,为此保持对对方文化的好奇心并为对方着想的交际态度有着非常积极的作用。

想要细致并准确的观察对方文化,需要具有对比的眼光。以从我们的视角观察对方为前提,如果对对方文化毫无批判地全盘接受或以别人的视角代替自己的视角,是无法准确地看清对方的。要通过自己的视角再加上对比的眼光,才能够准确地看清自身文化与对方文化的差异,并正确地适应对方文化。

四、余论

如上所述,韩中跨文化交际当中会遇到种种因文化差异而引起的交际的问题。词汇系统错综复杂,有些能指来源相同的词语所指不尽相同,外国专名的指称方法存在非常大的差异,缩略语的构成方法和使用情况差异较大,由谐音形成的高

语境文化的程度也有很大的悬殊。因为韩中两国都属于儒家文化圈,看似大同小异,但不能忽略两国语言间存在的许许多多的差异。

为解决因文化差异引起的交际障碍,首先要合理界定文化,汉语教学中的文化教育应有助于汉语学习和交际。为了提高韩中跨文化交际效果,需要积累更多的作为目的语背景的中国文化、作为学习者母语背景的韩国文化以及作为国际交流常识的世界文化知识。语言和文化有着相互密切的关系,平时就要对两国语言文化中存在细微差异的语言点或文化因素进行细致的对比;要在熟悉韩汉两语语言文字异同的基础上适应汉语的特点;要考虑交际障碍的程度,根据由重到轻的顺序了解对方独特的文化。除此之外,还要重视培养既友好又客观的跨文化交际态度,要培养学习者以文化相对主义的视角与平和的心态去客观地观察并尊重对方的文化,自行培养解决交际文化问题的能力。本文的讨论仅限于语言交际的范畴,未涉及各种体态语、行为规范、规矩、习惯等非语言交际问题,日后另撰文探讨。

参考文献

- [1] 延东淑. 中国语教材の文化教育. 中国研究, 2000(第25卷).
- [2] Baker M. In other words: a coursebook on translation. London: Routledge, 1992.
- [3] 毕继万, 张德鑫. 对外汉语教学中语言文化研究的问题. 语言文字应用, 1994(2).
- [4] 毕继万, 张占一. 跨文化意识与外语教学. 天津师大学报, 1991(5).
- [5] 陈光磊. 语言教学中的文化导入. 语言教学与研究, 1992(3).
- [6] 陈申. 语言文化教学策略研究. 北京: 北京语言大学出版社, 1997.
- [7] 程书秋, 郑洪宇. 对外汉语文化教学研究述评. 继续教育研究, 2008(3).
- [8] 胡明扬. 对外汉语教学中的文化因素. 语言教学与研究, 1993(4).
- [9] 胡文仲, 高一红. 外语教学与文化. 长沙: 湖南教育出版社, 1997.
- [10] 刘孟兰, 姜凌. 外语教学中的知识文化与交际文化. 黑龙江教育学院学报, 2002(1).
- [11] 卢华岩. 试论对外汉语教学中的词语文化内涵. 北京师范大学学报(人文社会科学版), 2002(6).
- [12] 马叔骏, 潘先军. 论对外汉语文化教学的层次. 汉语学习, 1996(1).
- [13] 孟子敏. 交际文化与对外汉语教学. 语言教学与研究, 1992(1).
- [14] 吴晓露. 论语言文化教材中的文化体现问题. 语言教学与研究, 1993(4).
- [15] 许嘉璐. 语言与文化. 中国教育报, 2000(3).
- [16] 杨全良. 非语言交际简述. 外语研究, 1990(2).
- [17] 尤静. 论跨文化交际语境下的对外汉语文化教学. 青年文学家, 2009(17).
- [18] 张德鑫. 中华文化漫议. 北京: 华语教育出版社, 1996.
- [19] 章宜华. 语义学与词典释义. 上海: 上海辞书出版社, 2002.
- [20] 张英. 论对外汉语文化教学. 汉语学习, 1994(3).
- [21] 张英. 对外汉语中的文化教材研究——兼论对外汉语文化教学等级大纲建设. 汉语学习, 2004(1).
- [22] 张友平. 对语言教学与文化教学的再认识. 外语界, 2003(3).
- [23] 张占一. 谈汉语个别教学及其教材. 语言教学与研究, 1984(3).
- [24] 赵贤州. 文化差异与文化导入论略. 语言教学与研究, 1989(1).
- [25] 李行健主编. 现代汉语规范词典. 北京: 外语教学与研究出版社、语文出版社, 2004.
- [26] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典(2002年增补本). 北京: 商务印书馆, 2002.
- [27] 国立国语院. 标准国语大词典. http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp, 1999.

泰国汉语翻译课的现状

泰国东方大学 符丽珠

66

摘要:

翻译课是泰国大学汉语专业课程中广泛开设的一门课,翻译不仅被视为汉语学习五大技能之一(听、说、读、写、译),又是一种综合技能的检验,而且翻译课还被作为为学生的职业生涯做准备的一门课程。可见,在泰国汉语专业课程中,翻译课占据着重要的地位。本文主要考察泰国汉语翻译教学的现状,并对几所大学汉语翻译教材的内容进行分析。

关键词:

汉语翻译课 泰国汉语专业 汉语翻译教材

99

翻译课是一种综合实践课,是以实践为主。虽说听说读写是汉语学习最基本的能力,最后都是要从翻译能力上体现出来的,但是要是我们对翻译课需求的内容没有给予足够的重视,就不仅不能完成翻译的任务和目标,还会导致学生翻译素养的欠缺。本文拟从泰国本科翻译教学的现状做探讨,以期对翻译教学的实践提供一定的指导,也对翻译教学的进一步研究起到抛砖引玉之作用。

一、汉语翻译教学的现状

泰国高等学校从1978年就开设本科汉语专业。随着全球汉语热,目前设有中文专业的大学共有58所(葛琳,2012),与周边国家相比泰国高等汉语教学的起步较晚。泰国大学的汉语课程都很重视对外汉语教学系统的语言体系教育,限于语音、词汇、语法和汉字的范围。当然,这些都是语言教学中不可少的内容,但作为汉语专业的教学来说,只限于单纯的语言教学是远远不够的。鉴于此,不少大学也纷纷开设日益多样化的专门用途汉语课,如:商务汉语、旅游汉语、商务翻译、饭店会话、汉语翻译课等等。汉语翻译课是泰国大学汉语专业最普遍的一门课,一

直是大学生必修的课程之一,而且翻译是学生毕业工作后常用的语言技能。

泰国大学翻译课是一种技能训练课,主要广泛开设在本科、硕士的汉语课程中;也有将翻译作为专业课程的,目前只有一所大学——清莱皇家大学,设在硕士层面。泰国各大学翻译课的划分不尽相同。诸多大学按照翻译所涉及语种,以源语和目的语的关系划分,分为汉泰翻译、泰汉翻译(朱拉隆功大学、法政大学、曼谷科技大学、皇家大学、华侨崇圣大学、博仁大学等);按照翻译顺序或翻译学科的体系划分的,如翻译一、翻译二、商贸翻译(东方大学、农业大学、博仁大学等);按表现手段划分,如口译(东方大学、农业大学、朱拉隆功大学等)。本科汉语翻译课门数占总汉语课程中32门课的0.64%(2门课),一般课时为三个学时一周,主要将翻译课作为高年级学生(三、四年级)的必修学科,也有部分大学将翻译课安排在低年级。可见翻译课是泰国大学汉语教学专业课程中最普遍开设的,并且在汉语教学中占据着重要的地位;偏重笔译,轻口译。

二、汉语翻译课的教材

在汉语教学中,我们经常采用翻译法来教和学汉语,翻译法能够帮助学生学习汉语,并可以促进学生对汉语知识的理解,之所以翻译与汉语教学密切相关,是因为它不仅与汉语教学中的阅读课和语法课等课程是相互补充的,而且翻译时必要的语法分析将加深对语言的理解。当翻译作为汉语课程中的一门课,它是以实践为主,学生能在练习中学会技巧方法,掌握必要的理论知识(林煌天,1997),所以翻译课的目标是培养和提高学生的翻译技巧和能力。

在一般的教学当中,我们除了要重视教什么和怎么教以外,教材也是不能忽视的;翻译课的教学也不例外,翻译教材是教学中最重要的工具,它不仅是教师和学生进行教学和学习活动的基本依据,并且教学大纲的落实、教学的目标、知识的传授以及能力的培养,都是需要凭借教材来完成的。翻译教材是教学法的指导,既是某种教学法理论成果的展现,又是教学法某种过程上的完善和发展。翻译教材是属于语言技能类型的,它不仅重视学生掌握汉泰两种语言的表达方式的特点,也要加强和提高学生的翻译技巧和能力。翻译教材的编写原则要有针对性,主要是“针对学习者的自然情况、目的语水平、学习时限、学习兴趣,以及教学类型和课程类型等情况”(赵金铭,2006)。翻译教材的编写是依据某种原则来完成的,关于第二语言教学的教材编写的原则,刘珣提出:(1)以熟练运用为指导,以培养交际能力为基本目标。(2)以学生为中心,较好地体现语言习得的过程和规律。(3)坚持并不断发展结构、功能、文化相结合的原则。(4)教

专题三



符丽珠

泰国人,毕业于北京师范大学,获得博士学位。现任泰国东方大学孔子学院外方院长、东方大学中国研究中心主任,兼任泰国中国研究委员会全国委员,泰国东方大学(Burapha University)中文系助理教授。研究方向为语言和文化教学、翻译教学和汉学研究,发表多篇相关论文,出版专著《汉语语法》(2003)、《近义词》(2002)、《汉语翻译教程》(2011)、翻译《中国历史》(2006)等。
Email:wilai_11@hotmail.com

材的现代化与立体化(赵金铭, 2006)。

语言学理论的蓬勃发展, 给汉语教学法和教材的编写带来了巨大变化, 对翻译教学和教材也有很大的影响。这使得翻译教材的内容呈现出多元化的特色。为了了解泰国汉语翻译教学的现状, 本文尝试采用三所大学的翻译教材作为案例, 探讨翻译教材内容的选择。

第一案例, 《基础汉语翻译》(Duangmanee, 2013)。该教材是一本大学二年级学生专用的汉泰、泰汉翻译教材。此书主要以语法内容作为骨架, 目标是加强学生对语法知识的掌握, 提高学生的翻译技巧和能力。主要以语法翻译法(The Grammar Translation Method)编写和授课, 即用语法讲解加翻译练习的方式来教学汉语的方法。教学内容均为“笔译”, 共有8章: 翻译理论、名词的翻译、代词的翻译、量词的翻译、定语的翻译、状语的翻译、补语的翻译及语段的翻译等。每章节以介绍汉语语法单位为主: 词和句子的意义、分类和用法, 以及语段和文章的翻译。内容的举例主要以翻译基础单词、单句为多, 翻译实践主要是以汉译泰和泰译汉作为练习。

第二案例, 《汉泰翻译教程》(Phetchirdchu, 2009)。该教材是一本大学高年级学生的基础汉泰翻译教程。此书是以语法内容作为骨架, 教学的目标是通过介绍词的构造、句子的类型, 通过几种词语和句子的翻译, 词语和例句的解释, 提高学生的翻译技巧。教学内容均为“笔译”课, 共有5章: 第一章, 翻译知识, 中国翻译史、翻译的目的、翻译的技巧以及思考问题; 第二章, 词的翻译, 主要介绍词的分类、汉泰词语的比较、汉语词的构造、各种词类的翻译举例以及练习。练习侧重翻译反义词、近义词, 以及分析词语的结构并翻译佛教词语、文化词语、潮州词等, 比如: 胖-瘦、有-无、生-死; 第三章, 句法的翻译, 侧重词组和各类句子的翻译, 分析词组和句子的结构后翻译, 比如: 洗干净、唱歌跳舞、干净衣服等; 第四章, 翻译技巧, 主要介绍加词法和减词法, 翻译须知和翻译技巧, 时间词语、历史词语、政治词语、文化词语、数量词语以及人名等词语的翻译, 以及举例各种文体作品: 文学、新闻、通知及其应用文等, 练习主要翻译有关应用文的句式和短文等; 第五章, 翻译的错误: 词语的误用、译错、误译的现象, 词语与语法结构不合适、翻译词与语境不合, 练习分析及讨论翻译的作品。与其他教材相比, 该教材偏重文学材料的举例。翻译实践主要以汉译泰的练习为主。

第三案例, 《汉语翻译教程》(Limthawaranun, 2011)。该教材主要是大学高年级学生的汉泰、泰汉翻译教材。目标是侧重培养汉泰翻译的技巧和能力,

提高学生对两种文化差异的敏感性, 培养学生的分析和判断能力。本教材主要传授翻译基本知识, 翻译技巧: 重译、增译、减译、转译、顺译、逆译、分译和合译等方法, 通过汉泰语的比较掌握两种语言的规律和表达习惯, 以语义学、语用学来引导学生的分析能力。此课本的内容主要共有10章: 第一章, 翻译的重要性、中泰翻译史、翻译理论、翻译技巧、翻译须知注意的事项等; 第二章, 词的翻译: 词级表层和深层、词级修辞层的等值转换以及词义的确立, 比如“请慢用”、“他吃圆了肚子”等; 第三章, 句子的翻译: 汉泰语句子的表达方式, 泰汉语在语义、词法、句法和思维等方面的差异, 比如“接到你们的贺函, 我十分愉快”等; 第四章, 特殊句子和长句的翻译: 汉泰特殊句式的转换翻译、长句的翻译技巧; 顺译、逆译、分译、合译等; 第五章, 语篇的翻译: 语篇翻译的规则, 以句子为单位进行翻译、语篇分析与翻译的关系; 第六章, 修饰语和补语的翻译: 汉泰语的修饰语及补语的比较和翻译; 第七章, 俗语的翻译: 汉泰俗语的翻译技巧, 俗语的语义分析和转换翻译等; 第八章, 标点符号的翻译: 汉语标点符号的翻译技巧; 第九章, 外来语的翻译; 第十章, 文体和翻译: 概述几种不同文体的特点及其翻译方法。该教材的实践翻译主要是实用性例句和段落。翻译实践主要以汉译泰和泰译汉作为练习。

总体而言, 泰国各大学的翻译课对学生的培养目标有所不同, 汉语翻译课主要是本科汉语专业教学课程中的一部分, 也是一门必不可少的。但翻译教材偏重介绍汉语语言知识, 这主要与学生的汉语水平有关, 所以大部分的教材内容的章节划分比较拘泥于“以语法结构体系为骨架”, 以及注重讲解语言的结构; 在涉及到翻译教材的内容选择上颇有差异: 有的教材注重词法、句法, 有的教材注重词汇的意义; 在教材的文体选择上, 有的教材注重文学题材, 有的教材偏重实用性的题材; 大部分的翻译教材偏重传统的翻译技巧等。

三、翻译教学存在的问题

经考察泰国本科汉语翻译教学的现状, 我们发现翻译教学所存在的问题主要有几个方面。

1. 对翻译教学的重视不够。虽然翻译课是泰国高等学校普遍开设的一门学科, 但对翻译的重视不足, 主要体现在几个方面: 一、开设的类型少, 有的大学只开设一门课, 或者因缺乏教师只能开一门课; 二、翻译课缺乏规划, 各大学的要求不尽相同, 所以翻译课的目的也不同。这样的情况对翻译教学质量的影响是不言而喻的。

2. 翻译课教学的目标不明确,使得课程内容的选择不当,主要表现在几个方面:一、以语法翻译课代替翻译课来讲授,这种教法不仅使得翻译教学不能完成任务,而且会导致“不良的语法和不良的翻译”;二、培养目标不明确,使得内容的选择不适合普通翻译教学,有的教材偏于以文学材料作为翻译举例。虽然文学材料的翻译例句能提高学生对翻译文学材料的欣赏,但对翻译实践的实际作用和培养相对较弱。

3. 翻译教学重要性意识不足。翻译教学只停留在基本的表面翻译层次,或者通过语法翻译法讲授翻译课,主要介绍语言和语法知识。这样的翻译课达不到翻译能力的培养目标。

4. 翻译理论意识浮浅。翻译教学是一门实践教学,以理论为指导、以实践为基础的。目前的翻译教材偏重传统的翻译方法:重译、增译、减译、转译等,翻译实践中未涉及到翻译的理性认知和潜移默化的运用。这不仅遏制了学生的创造力,而且对翻译实践的实际作用相对较弱。

5. 翻译的操练过于机械化。翻译教材的练习偏重孤立的汉泰和泰汉的单词、句子练习,缺乏必要的系统的翻译的讲解,而且孤立的单词、句子练习无法让学生从整体语境中掌握翻译技巧。

6. 教材的内容偏重介绍汉语知识,比如语法知识、文化词语的来历等。虽然这些内容对学生的语言教学和文化教学起了很大作用,但对于翻译技能的培养重视不足,也会影响翻译教学的培养目标。

四、结束语

泰国的翻译教学总体来说起步较晚。由于对汉语翻译课的认识不足,使得翻译教学举步维艰,主要表现在几个方面:翻译教学的重视不足,各校要求不尽相同;翻译教材的编写目标不明确,并且对翻译重要性的认识不够,使得教材内容显得缺乏理论性,而注重介绍汉语言知识。这样的情况不仅是对学生培养的缺陷,而且也使得翻译课难以达到预期的培养目标,最后无法满足社会对翻译人才的需求。翻译课是培养学生的“跨文化交际能力”的学科,又是一门检验综合应用能力的课程。所以要提高学生的汉泰语翻译技巧和能力,只有将理论与实践完美融合,使语言与文化有效融合,并提高学生对双语言的敏感和学生跨文化交际的能力,才能完成翻译的任务。这些都是汉语翻译教学中最迫切需要解决的问题,也有待我们实实在在去研究。如此才能对翻译课的实践有更大的指导意义,才能使学生汉语水平和翻译水平有更大的提高。[5]

参考文献

- [1] 葛本仪. 现代汉语词汇学. 济南: 山东人民出版社, 2004.
- [2] 葛琳. 泰国大学中文专业课程设置研究. 吉林大学硕士学位论文, 2012.
- [3] 贾文波. 应用翻译功能论. 北京: 中国对外翻译出版公司, 2004.
- [4] 林煌天. 中国翻译词典. 武汉: 湖北教育出版社, 1997.
- [5] 文君. 翻译课程模式研究. 北京: 中国文史出版社, 2005.
- [6] 赵金铭主编. 对外汉语课程、大纲与教学模式研究. 北京: 商务印书馆, 2006.
- [7] 赵金铭主编. 对外汉语教材研究. 北京: 商务印书馆, 2006.
- [8] 赵彦春. 翻译学归结论. 上海: 上海外语教育出版社, 2005.
- [9] 周思源. 对外汉语教学与文化. 北京: 北京语言文化大学出版社, 1997.
- [10] Duangmanee K. Fundamental Chinese translation. Songkla; Taksin University, 2013.
- [11] Limthawaranun W. Basic Chinese translation. Chonburi; Burapha University, 2011.
- [12] Maligamass P. Translation and English language teaching. Bangkok; Zhulalongkorn University, 2009.
- [13] Phetchirdchu S. Basic Chinese-Thai translation. Bangkok; Zhulalongkorn University, 2009.
- [14] Ratana-kun S. Introduction to semantics. Nakronpathom; Mahidol University, 2013.



从泰国学生习得汉语三项定语探讨普遍语法的普遍性

泰国农业大学 林勇明
澳大利亚 Macquarie University 认知科学研究中心 周鹏

66

摘要:

本文拟从普遍语法和 X-bar 理论的背景出发,对汉语和泰语多项定语进行分析,并对 182 名泰国学生习得汉语三项定语进行全方位的考察,通过实验研究和数据分析,希望在 X-bar 理论的框架下探讨普遍语法的普遍性。

关键词:

X-bar 理论 普遍语法 三项定语 习得顺序

99

专题三



林勇明

泰国人。北京师范大学心理学博士，泰国农业大学孔子学院外方院长。主要研究方向为汉语作为第二语言的习得与认知。Email: kobktt@hotmail.com

1. 引言

Chomsky(1986)在探究人类的语言能力(linguistic competence)时,主要关注以下三个基本问题:语言知识是由什么组成的?语言知识是怎样习得的?人类是怎样运用语言的?在研究第二个问题时,他主要考察儿童的母语习得情况。他发现,不论儿童出生和成长在何地,他们都能在不太长的时间内成功地习得当地的语言,并且最终获得的语言结构往往远远超出他们在习得过程中所接触到的语言材料,即儿童在完成母语的习得以后,可以说出和理解他们以往从未听到过的话语、谈论并理解以往从未谈论过的问题。针对这一现象,即语言习得的逻辑问题(logical problem),他提出儿童的语言习得之所以可能,是因为受到了某种与生俱来的语言习得机制(language acquisition device)的引导,这种语言机制就是由原则和参数(principles and parameters)构成的普遍语法(Universal Grammar)。

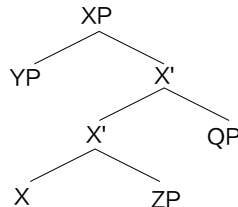
为验证普遍语法的真正普遍性,学者们展开了对成人第二语言习得的理论

研究。他们认为就如普遍语法存在于母语习得中一样,它也同样存在于第二语言习得中,因为第二语言习得也存在着逻辑问题:第二语言习得者在习得过程中所接触到的语言输入(input)实际上相当有限,但最后也常常照样能说出以往从未学过的话语、讨论并理解以往从未讨论过的问题(White, 1989, 2003)。为此,学者们做出了许多努力,采用各种方法,从第二语言习得的不同方面考察普遍语法在第二语言习得过程中的通达(accessibility)情况。如果普遍语法具有真正的普遍性,在第二语言过程中也起作用,那么第二语言习得者所具有的目的语的语法心理表征(mental representation)即中介语语法(inter language grammar)也应该受到普遍语法各项原则和参数的引导,否则普遍语法就不起作用。

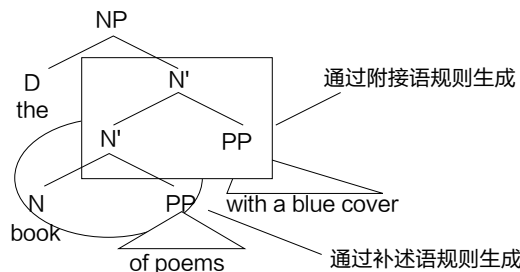
本文拟从普遍语法和 X-bar 理论(Chomsky, 1970; Jackendoff, 1977; Radford, 1988; Andrew Carnie, 2006)的背景出发,通过实验研究和数据分析,对泰国学生习得汉语三项定语进行全方位的考察,希望在 X-bar 理论的框架下探讨普遍语法的普遍性。

2. X-bar 理论

根据 X-bar 理论,名词词首(head noun)可以不断往上延伸(project),每一次延伸都造成一个名词节(N-bar),延伸到最顶就形成了短语(NP),也可以说该名词的最高投射(maximal projection)是 NP,该规则同样适用于动词、介词、形容词等等(宋国明, 1997)。我们可以用下面的图示来说明:



受短语 XP 最近支配的节点有两个:一个是 X' 中节,另一个是 YP, YP 是 XP 的子节点,被称为 X 的指示语(specifier);X 的姐妹节点 ZP 称为 X 的补述语(complement);X' 的姐妹节点 QP 被称为 X 的附接语(adjunct)。下面我们以具体的例子说明(Carnie, 2006):



在短语 the book of poems with a blue cover 中, the 是名词 book 的指示语, 因为 the 位于名词短语的子节点位置, of poems 位于名词 book 的姐妹节点的位置, 所以它是补述语, 而 with a blue cover 处在 X' 的姐妹节点的位置, 所以它是附接语。

根据上述对英语里的指示语、附接语和补述语的考察, 下面我们给出英语的参数设定作为参考:

- 指示语 指示语在左边, 中心语在右边 (XP → (YP) X')
- 比如, the book
- 附接语 两种选项都可以 (X' → X' (ZP) or X' → (ZP) X')
- 比如, yellow roses, books from Poland
- 补述语 中心语在左边, 补述语在右边 (X' → X (WP))
- 比如, books of poems, kissed his mother

但考虑到 X-bar 理论为我们探求语言之间的共同点和区别提供了一条途径, 我们再抽象概括一下 X-bar 理论:

- 指示语规则 XP → (YP) X' or XP → X' (YP)
- 附接语规则 X' → X' (ZP) or X' → (ZP) X'
- 补述语规则 X' → X (WP) or X' → (WP) X

每条规则都有两个选择, 指示语 / 补述语 / 附接语都既可以出现在中心语的左边, 又可以出现在中心语的右边。

这些规则通过使用变量来把握跨语类之间的共同点。为了解释不同语言之间的语序的差异, 我们把这些规则提供的选项设定为参数。母语者可以正确地设定各自语言中的参数。

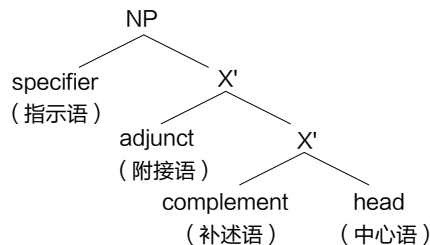
3. 问题的提出

根据 X-bar 理论, 我们可以得到以下几点:

(1) 离中心语最近的修饰成分只能是补述语成分 (complement), 而且在一个短语里只能有一个补述语, 其关系与中心语是最密切的, 位置可以在中心语之前或中心语之后。

(2) 在多项定语里附接语 (adjunct) 的位置, 如果是左分支的语言 (汉语) 位置就在补述语前面, 如是右分支的语言 (泰语) 其位置在补述语后面。在一个短语里允许有几个附接语并且其位置都可以换位。

(3) 多项定语里的离中心语最远的修饰成分是指示语成分 (specifier), 无论左分支还是右分支的语言, 它的位置都在树形图的最高一层, 也可以说它跟中心语的关系是最远的。请看下面的树形图:



在我们的研究中, 我们用 “head” 来表示中心语, 以下简称 “h”, “complement” 来表示补述语, 以下简称 “c”, “adjunct” 来表示附接语, 以下简称 “a”, “specifier” 来表示指示语, 以下简称 “s”。例如 “我们的大个子语文老师” 这一短语, 中心语 “老师” 将用 “h” 来代替, 补述语 “语文” 将用 “c” 来代替, 附接语 “大个子” 将用 “a” 来代替, 指示语 “我们的” 将用 “s” 来代替。这样这个短语的结构就可以描述为 “sach”。而根据 X-bar 理论, 跟中心语 h 关系最紧密的是补述语 c, 其次是附接语 a, 最后是 s。

这样, 我们根据各成分与中心语之间的紧密关系认为在 “我们的大个子语文老师” 这一短语中, 学习者会先掌握 “ch” 组合, 也就是说先掌握 “语文老师” 这一组合; 其次掌握 “ah” 组合, 也就是 “大个子老师”; 最后掌握 “sh” 组合, 也就是 “我们的老师”。如果学习者学得汉语三项定语的过程符合我们的假设, 那么我们就有理由认为 X-bar 理论具有普遍意义。

根据以上的总结我们将考察: 泰国学生学得汉语定语的顺序是否符合我们根据 X-bar 理论做出的假设, 即离中心语最近的补述语最先被习得, 其次是附接语, 最后是指示语?

①“的”字可以说是定语的标志，在汉语研究里也是一个热门的研究课题。很多语言学家对其进行研究，由于研究角度不同研究结果也不一样。司富珍(2002)的观点认为“的”字在汉语定语里是一个中心成分，但有不少研究者不同意这种观点。由于汉语本体对“的”字的研究结论有分歧，所以我们的研究暂时不考虑“的”的问题。我们将把“的”字跟它前面的成分看成一个成分，如：我们把“我们的大个子语文老师”的“我们的”看成一个成分。

4. 实验研究

4.1 研究目的

考察在三项定语里修饰语与中心语的远近位置是否对泰国大学生汉语三项定语的习得有影响。

4.2 研究范围

根据前人的研究(苏岗, 1995; 符翠兰, 2005), 我们把研究范围定在三项定语并选用了出现频率最高的类型: “X+ 形容词+ 名词+ 中心语”, 其中X成分包括人称代词、指人的名词、指示代词和数量词。例如: 我们的^①大个子语文老师, 两个漂亮的美国学生等。

4.3 研究方法

4.3.1 被试

被试是泰国两所大学汉语专业的学生, 共182名, 分别为一年级66名、二年级61名和三年级55名, 年龄在18—23岁。测试时间是2006年2月。

4.3.2 实验材料与与设计

根据研究范围, 每份测试问卷共有35道题, 包括: 三项定语15道题; 干扰题15道题(其中有5个测谎题, 具体问卷材料见附表), 本研究给出了与泰语完全对应的汉语短语(汉语短语的语序不正确), 要求被试给出中文正确语序。

4.3.3 实验步骤

正式测试调查分别在被试所在学校进行, 并全部在课上当堂完成。调查前, 由被试所在班任课教师向被试讲解注意事项, 并说明本次测试只是练习, 不计成绩, 也不影响其平时成绩。问卷共发了185份, 收回185份, 回收率高达100%。有效问卷为182份, 占回收总数的98.38%。由于本次问卷调查是由被试的教师亲自安排发卷, 被试很重视, 绝大部分作了回答。

4.4 结果与分析

表1 三项定语不同年级错误分布(%)

年级	错误
一	75.76
二	63.95
三	43.64
平均	61.12

表1是三项定语不同年级错误率表。从上表发现错误率的变化情况都比较一致, 即: 错误率随着年级的增加而减少。一年级、二年级、三年级的错误率分别为75.76%、63.95%、43.64%。根据以上的数据我们可以总结出这样的规律, 就是泰国学生在习得汉语三项定语时, 学生随着语言熟练程度的增加错误就减少。被试完成测试题的同时也完成了测谎题, 该题完成的正确率高达94.17%, 其中一年级88.18%, 二年级95.41%和三年级98.91%, 由于我们设计测谎题的目的在于考察被试对问卷的态度, 因此从结果来看我们认为, 被试对问卷的态度是认真的。

4.4.1 词在短语中的位置分析

根据修饰语与中心语的远近位置, 我们对三项定语所有出现的语言错误(61.12%)进行分析, 目的在于考察修饰语和中心语之间的远近位置的不同是否对泰国学生汉语多项定语的习得有影响。在语料中我们用h代替中心语的位置, c为第一个修饰语其位置紧贴着中心语(补述语), a是第二个修饰语(附接语), s是第三的修饰语其位置是离中心语最远的位置。根据以上位置的不同我们将把语料分为三大组, 每组再分为3个小组(条件):

(1) 控制hc组, 在语料里出现h紧挨着c或c紧挨着h的顺序, 其他成分暂时不考虑。hc顺序是泰语的顺序, 而ch的顺序是汉语的顺序, 非控制指h和c是不紧挨的, 如下:

控制hc, 即: hcas(老师语文大个子我们的), ahcs, shca, ashc等。

控制ch, 即: chas(语文老师大个子我们的), achs, scha, asch等。

非控制, 即: hacs(老师大个子语文我们的), hsca, hsac, ahsc, shac等。

(2) 控制ha组, 在语料里出现h紧挨着a或a紧挨着h的顺序, 其他成分暂时不考虑。ha顺序是泰语的顺序, 而ah的顺序是汉语的顺序, 非控制指h和a是不紧挨的, 如下:

控制ha, 即: hacs(老师大个子语文我们的), chas, shac, csha等。

控制ah, 即: ahcs(大个子老师语文我们的), cahs, sahc, csah等。

非控制, 即: hcas(老师语文大个子我们的), hsca, hsac, chsa, shca等。

(3) 控制hs组, 在语料里出现h紧挨着s或s紧挨着h的顺序, 其他成分暂时不考虑。hs顺序是泰语的顺序, 而sh的顺序是汉语的顺序, 非控制指h和s是不紧挨的, 如下:

控制hs, 即: hsca(老师我们的语文大个子), chsa, ahsc, cahs等。

控制sh, 即: shca(我们的老师语文大个子), csha, ashc, cash等。

非控制, 即: hcas(老师语文大个子我们的), hacs, hasc, chas, ahcs等。

以上是我们对语料（语言错误）进行分组，主要考察泰国学生汉语多项定语习得是否存在规律。如果有，是否与 X-bar 理论一致，取决于中心语和修饰语的远近位置。

4.4.2 泰国学生汉语多项定语习得是否有规律的？

(1) hc 组的不同年级的错误比较

表 2 hc 组的不同年级的错误比较

年级	hc 组的错误平均数			相互间比较		
	hc 组合	ch 组合	非控制	hc-ch	hc- 非控制	ch- 非控制
一	0.0429	0.0406	0.0086	.002	.034**	.032**
二	0.0298	0.0452	0.0069	-.015*	.023**	.038**
三	0.0162	0.0250	0.0068	-.009*	.009**	.018**

混合方差分析显示，hc 组的三个条件的主效应显著 [F(2,358)=89.549, $p < .001$]; 年级的主效应显著 [F(2,179)=24.782, $p < .001$]; 条件与年级之间的交互作用显著 [F(4,358)=7.187, $p < .001$]。从统计分析结果看，在 hc 组的三个条件里，hc 组合、ch 组合的平均数远远大于非控制组，在统计上都有显著的差异。那就是说泰国学生习得汉语多项定语的过程不是随机的，而是有规律的。因为如果学生习得过程是随机的，那么 hc 组里面的三个条件之间不应该有显著差异。但统计结果表明泰国学生在每个年级掌握 ch 组合的平均数高于 hc 组合和非控制组，在统计上也有显著差异。一年级的学生 hc 组合和 ch 组合之间差异不显著，我们认为在一年级学生受母语影响比较大，但随着年级的增加母语的影响也在减少，使得这两组之间在二年级和三年级的统计上也有显著的差异。

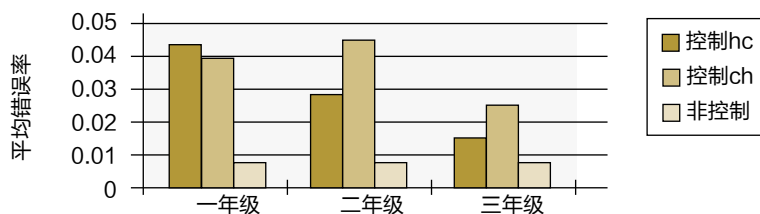


图 1 hc 组的不同年级的错误比较

(2) ha 组的不同年级的错误比较

表 3 ha 组的不同年级的错误比较

年级	ha 组的错误平均数			相互间比较		
	ha 组合	ah 组合	非控制	ha-ah	ha- 非控制	ah- 非控制
一	0.0332	0.0304	0.0124	.003	.021*	.018**
二	0.0284	0.0257	0.0104	.003	.018**	.015**
三	0.0189	0.0268	0.0045	-.008	.014**	.022**

混合方差分析显示，ha 组的三个条件的主效应显著 [F(2,358)=52.280, $p < .001$]; 年级的主效应显著 [F(2,179)=11.557, $p < .001$]; 条件与年级之间的交互作用不显著 [F(4,358)=1.550, $p = .187$]。从统计结果看，ha 组合和 ah 组合的平均数都大于非控制组，在统计上也有显著差异。ha 组合和 ah 组合之间差异不显著，但是从数据我们能得到一些趋势就是一年级和二年级 ha 组合的平均数大于 ah 组合，但到了三年级 ha 组合的平均数小于 ah 组合，也就是说被试一年级和二年级受母语影响比较大，但到了三年级母语影响开始减小。

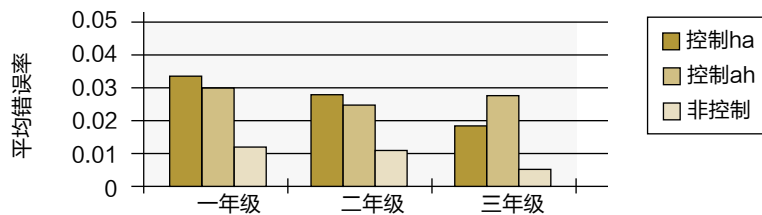


图 2 ha 组的不同年级的错误比较

(3) hs 组的不同年级的错误比较

表 4 hs 组的不同年级的错误比较

年级	hs 组的错误平均数			相互间比较		
	hs 组合	sh 组合	非控制	hs-sh	hs- 非控制	sh- 非控制
一	0.0105	0.0240	0.0211	-.013**	-.011**	.003
二	0.0065	0.0200	0.0186	-.014**	-.012**	.001
三	0.0015	0.0128	0.0138	-.011**	-.012**	.001

混合方差分析显示, hs 组的三个条件的主效应显著 [$F(2,358)=67.924, p<.001$]; 年级的主效应显著 [$F(2,179)=21.120, p<.001$]; 条件与年级之间的交互作用不显著 [$F(4,358)=.463, p=.763$]. 统计分析结果显示 sh 组合和非控制组的平均数很接近, 在统计上也没有显著差异, 但这两组跟 hs 组合之间在统计上都有显著差异. 这一控制组母语影响比前两组略小一些, 但这组的数据比较分散.

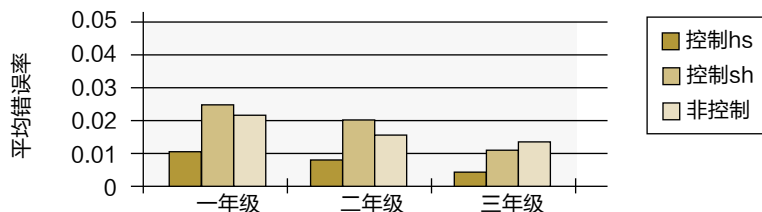


图3 hs组的不同年级的错误比较

小结: hc 组, ha 组和 hs 组三个条件之间的平均数都有差异. 也就是说泰国学生汉语多项定语习得过程不是随机的, 而是有规律的, 而这个规律是由 hc 组、ha 组还是 hs 组导致的呢?

4.4.3 泰国学生汉语多项定语习得顺序

我们选择用 ch 组合 (语文老师)、ah 组合 (大个子老师) 和 sh 组合 (我们的老师) 的数据来进行统计分析, 这些组合的顺序是符合汉语多项定语的顺序的.

表5 不同年级不同类型定语习得比较

年级	类型			相互间比较		
	ch 组合	ah 组合	sh 组合	ch-ah	ah-sh	sh-ch
一	0.0406	0.0304	0.0240	.010	.006	-.017**
二	0.0452	0.0257	0.0200	.020**	.006	-.025**
三	0.0250	0.0268	0.0128	-.002	.014**	-.012**

混合方差分析显示, 定语类型的主效应显著 [$F(2,358)=27.798, p<.001$]; 年级的主效应显著 [$F(2,179)=11.474, p<.001$]; 条件与年级之间的交互作用不显著 [$F(4,358)=3.292, p<.05$]. 从统计结果看, 控制 ch 类型在一年级和二年级

的平均错误率 (语料) 高于控制 ah, 控制 ah 的平均错误率 (语料) 也高于控制 sh, 虽然在统计上 ch-ah 在一年级水平没有显著差异, 但在二年级有显著差异. sh-ch 在每个年级都有显著差异. 三年级被试的控制 ch 和控制 ah 的平均数很接近, 但这两组数据都大于控制 sh 组, 而且在统计上也有显著差异. 我们认为泰国学生在一年级就已经开始习得 ch 组合, 但是未达到稳定状态, 到了二年级这种状态趋于稳定. 在三年级被试在习得 ch 的同时也开始习得 ah 组合.

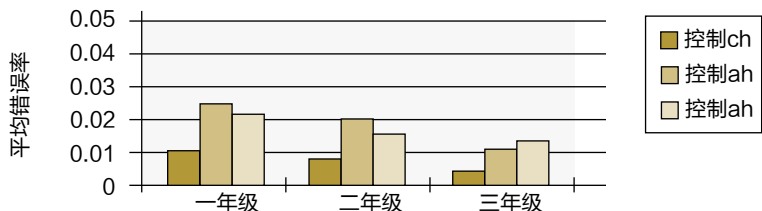


图4 不同年级不同类型定语的习得比较

5. 结论

以上是我们对 182 名泰国大学生习得汉语三项定语过程中所出现的语言错误进行的统计分析, 主要从修饰语与中心语的远近位置进行考察. 结果发现:

(1) 泰国学生习得汉语三项定语的过程是有规律的, 而这种规律跟修饰语与中心语的远近位置有密切的关系.

(2) 在泰国学生习得汉语三项定语的过程中, 他们首先掌握离中心语最近的修饰语 (ch 组合, 如: 语文老师), 其次习得位于中间位置的修饰语 (ah 组合, 如: 大个子老师), 最后才习得离中心语最远的修饰语 (sh 组合, 如: 我们的老师). 而这一结果与我们根据 X-bar 理论所作的预测相吻合.

根据上述的研究结果我们不难发现 Chomsky 对语言的短语结构所提出的 X-bar 理论, 可以解释汉语和泰语的三项定语结构, 同时发现泰国成年人汉语三项定语作为第二语言习得的过程是符合 X-bar 理论的. 这表明普遍语法在第二语言习得中继续起作用. 但是要真正检验普遍语法的普遍性还有待我们检验其他母语背景的汉语学习者习得汉语三项定语的过程是否也遵循 X-bar 理论. 但至少我们的研究结果——以泰语为母语的汉语学习者习得汉语三项定语的过程是符合 X-bar 理论的——给普遍语法在第二语言习得中的作用提供了一定的证据。[8]

参考文献

- [1] 符翠兰. 汉泰语三项定语对比研究. 北京师范大学硕士毕业论文, 2005.
 [2] 司富珍. 汉语的标句词“的”及相关的句法问题. 语言教学与研究, 2002 (2).
 [3] 宋国明. 句法理论概要. 北京: 中国社会科学出版社, 1997.
 [4] 苏岗. 现代汉语多项定语研究. 北京: 北京语言学院硕士毕业论文, 1995.
 [5] Carnie Andrew. Syntax: a generative introduction (second edition). Oxford: Wiley-Blackwell Publishing, 2006.
 [6] Chomsky Noam. Remarks on nominalization. In: Jacobs R, Rosenbaum P (eds.). Readings in transformational grammar. Waltham: Ginn, 1970.
 [7] Chomsky Noam. Principles and parameters in syntactic theory. In: Hornstein N, Lightfoot D (eds.). Explanation in linguistics: the logical problem of language acquisition. London: Longman, 1981.
 [8] Chomsky Noam. Lectures on government and binding. Dordrecht: Foris, 1981.
 [9] Chomsky Noam. Knowledge of language: its nature, origin, and use. New York: Praeger, 1986.
 [10] Chomsky Noam. Principles and parameters in comparative grammar. Cambridge MA: MIT Press, 1991.
 [11] Chomsky Noam. The minimalist program. Cambridge MA: MIT Press, 1995.
 [12] Jackendoff Ray. X-bar syntax: a theory of phrase structure. Cambridge MA: MIT Press, 1977.
 [13] Radford Andrew. Transformational grammar: a first course. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
 [14] White Lydia. Universal grammar and second language acquisition. Amsterdam: John Benjamins, 1989.
 [15] White Lydia. Second language acquisition and universal grammar. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.



附录:

汉语测试

年级 _____ 年龄 _____ 性别: 男 / 女
 是否有中国血统 有 / 无 是否会说汉语方言 会 / 不会
 如会说广东话 / 海南话 / 闽南话 (_____)
 在家里说什么语言 _____
 上大学之前是否学过汉语 是 / 否
 如学过多长时间 _____ 年 _____ 月
 是否参加过汉语水平考试 (HSK) _____ 是 / 否
 如参加过考了 _____ 级

测试目的

测试题共有 35 题, 每道题分为三个部分: 第一部分是泰语正确排序, 第二部分是从第一部分翻译成汉语但排序混乱的句子, 请你把正确的汉语顺序填在第三部分。

例子:

	第一部分 泰语	第二部分 汉语	第三部分 正确排序
1.	ชอบ บักกิง มากๆ A B C	喜欢 非常 北京	CAB
2.	ไป กินข้าว ด้วยกัน A B C	一起 去 吃饭	C A B CAB

如果你已经了解了这个测试的情况, 请你完成下面的测试。谢谢合作!

题序	第一部分 泰语	第二部分 汉语	第三部分 正确的 汉语排序
1	เหนื่อย จน เดินไม่ไหวแล้ว A B C	走不动了 得 累 C B A	
2	เด็ก ชาวต่างชาติ ที่ขี้ขลาด สองคน A B C D	两个 小孩儿 调皮的 外国 D A C B	
3	อากาศหนาว มาก A B C	很 冷 天气 B C A	

专题三

4	เพื่อน <u>ญี่ปุ่น</u> ที่ผมยาว ของเสียวหวัง A B C D	朋友 小明的 日本 长头发 A D B C	
5	ถูก ผม ทำแตกแล้ว อันหนึ่ง A B C D	打破了 我 被 一个 C B A D	
6	นักกีฬา ฟุตบอล ที่หล่อ สามคน A B C D	三个 运动员 很帅的 足球 D A C B	
7	ดี กว่าหนังเรื่องนั้น มาก A B C D	好看 那部电影 得多 比 A C D B	
8	ทำ การบ้าน เสร็จแล้ว A B C	作业 做完了 把 B C A	
9	อาจารย์ สอนภาษา ตั้สูง ของพวกเรา A B C D	我们的 老师 语文 大个子 D A B C	
10	ทั้งหมด สิบห้า คน A B C	人 十五个 一共 C B A	
11	สอน ไม่ได้เหมือน อาจารย์หวัง A B C	没有 王老师 教得好 B C A	
12	ถูก เขา ดื่มหมดแล้ว A B C	被 他 喝完了 A B C	
13	ดารา ภาพยนตร์ ที่สวยๆ คนนั้น A B C D	明星 那位 电影 漂亮的 A D B C	
14	ประทับใจ จน ร้องไห้ A B C	流下了眼泪 得 感动 C B A	
15	อากาศ ดีส์ เขียงใหม่ ไม่ได้ A B C D	空气 清迈的 好 不如 A C B D	
16	อาจารย์ ภาษาอังกฤษ ที่อ้วนๆ ของเสียวหวัง A B C	英文 小王 老师 胖胖的 B D A C	
17	รถยนต์ เยอรมัน รุ่นใหม่ คันนี้ A B C D	德国 新款的 这辆 汽车 B C D A	
18	เอา หนังสือ วางไว้บนโต๊ะ A B C	放在桌子上 书 把 C B A	
19	นักกีฬา วอลเลย์บอล ที่สูงใหญ่ คนนั้น A B C D	排球 那个 高大的 运动员 B D C A	

20	ไม่ ปลอดภัยเหมือน นั่ง รถไฟ A B C D	那么安全 火车 没有 坐 D B A C	
21	อ่าน จบแล้ว สองเล่ม A B C	读 两本 完了 A C B	
22	แสตมป์ ที่ระลึก ที่มีค่า หนึ่งในชุด A B C D	邮票 一套 纪念 珍贵的 A D B C	
23	นั่ง รถ ประจําทาง A B C	公共 坐 汽车 B A C	
24	เค้ก ช็อกโกแล็ต ที่อร่อย พวกนี้ A B C D	巧克力 美味的 蛋糕 这些 B C A D	
25	ชอบ กิน แอปเปิ้ล A B C	苹果 喜欢 吃 C A B	
26	นักเรียน อเมริกา ที่สวยๆ สองคน A B C D	漂亮的 两个 学生 美国 C D A B	
27	แพง กว่า ปีที่แล้ว มาก A B C D	比 去年 贵 很多 B C A D	
28	ถูก ส่งไป ที่ ไกลๆ A B C D	被 地方去 很远的 送到 A C D B	
29	ชีวิต นักศึกษา ที่มีความสุข ของพวกเรา A B C D	我们 生活 快乐的 大学 D A C B	
30	เอา เงิน คืนเขาไปแล้ว A B C	钱 还给她了 把 B C A	
31	คอมพิวเตอร์ โน้ตบุ๊ก เก่า สองเครื่อง A B C D	电脑 旧的 两台 笔记本 A C D B	
32	แหวน เพชร ที่มีค่า ของแม่ A B C D	珍贵的 钻石 妈妈 戒指 C B D A	
33	เขียนตัวหนังสือ สวย สู้เขาไม่ได้ A B C	不如他 好看 写得 C B A	
34	แบบเรียน ภาษาญี่ปุ่น ชุดเก่า ชุดนั้น A B C D	那套 旧的 日语 教材 D C B A	
35	ไป ห้องสมุด ด้วยกัน A B C	去 一起 图书馆 A C B	

韩国汉字文化及汉字教学

——韩国中学教育用汉字与中国国际汉语教学常用汉字比较

● 韩国顺天乡大学 朴炯春
天津外国语大学国际交流学院 解植永

66

摘要:

本文考察比较韩国《汉文教育用基础汉字 1800 字》与中国国际汉语教学《汉语 800 字》两字表,主要从字量、字形、字音、字义等几个方面进行分析与讨论。研究发现《汉文教育用基础汉字 1800 字》有 700 字与《汉语 800 字》的 688 字相对应,共同汉字在两字表中所占百分比分别为 39% 和 86%,即学习《汉文教育用基础汉字 1800 字》中 39% 的汉字,就可以比较容易地掌握 86% 的国际汉语教学用汉字了。韩国汉语教育用汉字的习得者学习汉语汉字具有明显的有利条件。不过,对于韩国汉语汉字学习者来说还要注意中韩汉字在字形、字音、字义等方面的差异,首先是繁简字的对应,学习者在掌握繁体字的基础上,还要识记对应的简体字。其次,要特别注意中韩近似而又不同的汉字,比如笔划不同形体不同的“着”与“着”,笔划相同而形体不同的“角”与“角”等。再次,还要注意字形相同而常用意义不同的情况,韩国汉字一般沿用古义,与现代汉语常用义有所不同。

关键词:

汉文教育用汉字 汉语 800 字 国际汉语教学 字量 字形 字音 字义

99

一、引言

近年来伴随着海外孔子学院的蓬勃发展,世界范围内又掀起了新一轮的“汉语热”,汉语学习热情高涨,学习者数量激增。不过,对外国人来说,掌握汉字是学习汉语遇到的一大困难,汉字难认难写也是不可否认的事实。而对于同处汉字文化圈的韩国、日本等国家来说,汉字并不陌生。他们学习汉字或许具有一定的优势,尤其是使用汉字历史悠久、深受汉字文化影响的韩国更应如此。

韩国现代史上虽然有排斥汉字的经历,但是使用汉字的事实从未中断过。韩国教育部曾颁布了汉字教育法令,多次修订发布了教育用汉字字表,要求有条件的中学开展汉字教育。另外,韩国语文会等机构主持了面向全体国民的汉字能力检定考试,鼓励人们学习使用汉字。由于持有汉字能力证书在升学、就业等方面能够得到加分照顾,近年来学习汉字、参加汉字能力考试的人数越来越多。而学习汉字的人很大一部分动机也是来自于学习汉语、了解中国文化。那么如何帮助有一定汉字基础的韩国人认识中韩汉字的差别、快速有效地掌握汉语汉字,鼓励因害怕汉字而对汉语学习持犹豫观望态度的人开始汉字汉语学习,成为一个亟待解决的课题。

本文拟以韩国《汉文教育用基础汉字 1800 字》(以下简称《教育用 1800 字》)为对象,以中国国际汉语教学用《汉语 800 字》为参照,比较分析两字表,统计字量覆盖,分析字形、字音、字义,为韩国教育用汉字习得者及拟开始汉字学习的预备者提出学习建议,帮助他们正确认识中韩汉字的同与异,快速有效地实现从韩国汉字到汉语汉字的升级。

二、《教育用 1800 字》与《汉语 800 字》简介

韩国 1945 年以后试图推行“韩文专用政策”,消除汉字影响,但是实施的结果造成了传统文化的流失与社会生活的不便和混乱,所以韩国教育部为了挽救汉字教育,于 1972 年颁布了《教育用 1800 字》,用于中学教育,初中和高中各教 900 字。此后,字表一直沿用了近三十年。2000 年韩国教育部为了适应新形势的变化决定对《教育用 1800 字》进行修订。调整修订的原则是:选定东亚汉字文化圈、古典汉文以及韩国语生活中常用的汉字,同时考虑汉字、汉文教育的效率和连续性。这样增删了 44 个汉字,修订后的字量总量没变,仍为 1800 字,初中、高中各 900 字。字表不包括人名、地名等专用汉字。修

专题三



朴炯春

韩国顺天乡大学孔子学院外方院长,主要研究汉语言文字,发表《从汉语方言形成的多元性看汉语方言研究》等文章。Email:hepak@hanmail.net

订后的字表于2001年开始实施,一直沿用至今。本文所用字表即为2001版《教育用1800字》。教育用汉字字表影响较大,韩国考级用汉字一般也会参考该字表,比如韩国语文学会3级配定汉字1817字就是在《教育用1800字》基础上增加了17个字,通过该机构的3级考试就能达到“能运用高级常用汉字的中级阶段”。

为了规范指导对外汉语汉字教学,1992年中国颁布了《(汉语水平)汉字等级大纲》,《大纲》收汉字2905字,分甲、乙、丙、丁四级,作为对外汉语汉字教学及HSK考试汉字测试的依据。后来随着对外汉语教学的蓬勃发展,汉语教学由“请进来”主导的对外汉语教学向“请进来”与“走出去”并行的世界范围内的国际汉语教学迈进,汉语水平考试为了适应世界范围内汉语学习者对汉语考试的要求也作了较大的改革,推出了新HSK考试。这样,原来的《(汉语水平)汉字等级大纲》已经不适应新的汉语教学的要求了。2009年中国国家汉办发布了《国际汉语教学通用课程大纲》,大纲规定汉语课程及相关能力分五级,汉字方面一级掌握150个常用汉字,二级掌握300个常用汉字,三级掌握450个,四级600个,五级800个。《大纲》后附《汉语800字》字表,这一字表来源于许琳、姚喜双等编写的《汉语800字》,该书是一本小字典性质的汉语学习工具书,出版于2007年,编者对几个汉语常用字表进行交叉统计,同时调查外国人学习汉语过程中最先最常用的汉字,加以分析比对,选定800字,按常用义项给以注音释义。《国际汉语教学通用课程大纲》所用“800字表”,就是该字典的目录字。不过需要指出的是,800字是就字形而言的,实际包括了同形异义字,“800字表”区别意义分别列为字头,所以《汉语800字》字表中实际包含869字。《汉语800字》就是当前国际汉语汉字教学的指导字表,如果灵活掌握这800字,汉字能力方面便能达到汉语五级水平的要求了。

三、《教育用1800字》与《汉语800字》字量字种比较

我们首先拿《教育用初中900字》与《汉语800字》进行对比,发现其中有536字与《汉语800字》表相对应,即:

家街可歌加假角各脚干间看渴感敢江讲改个开客更去巨居车举建见决结京轻经界计鸡古故苦考高告困工空共公果课科过观关广交校教桥九口久旧求国贵极近根金今给及急记期基气技几己起吉暖难南男内女年农能多单短但谈答堂大大对代待刀到度道都徒读同冬东动头得等灯落乐来冷两凉旅力历连连领例礼路老劳绿论料六陆律里理利林立马满晚望忙忘每买卖妹面名明母毛木目务无舞门

问闻文物美米民反饭半发方放访房杯白百法变别病保步报福服复本夫父富部北分不朋比非备飞鼻四士史师死思事谢使舍寺山产算散三上常商相想伤色生西书石先船雪说姓性成城省星声世洗细岁小少所消笑送水手受收数首须树宿习市示是时视始试食识身神信新申室实心深十儿我安颜眼爱夜也药羊阳让鱼语言业如易然热永英迎艺五午误温完王往外要用容右牛友雨又云云元原远园愿月位危为油有游肉育银音阴应衣义医意二耳以已人因认一日入子字自者作昨长场将章在再才低的适全前展电传典钱节店接正政定情精停静净弟题除制第早鸟调朝助祖足族存从钟左坐罪主注住酒走中众重增只知地指志支至纸持之直真进集次借着察参唱菜责处干天浅青清听请体初草村最秋推祝丑春出取就吹治亲七快打他脱太土通统退破八便片平闭布抱表品风丰皮必笔下何夏河学汉合海解行幸香向许现血好号湖户婚火花和话华画欢活黄皇回会后休黑兴喜希

再拿《教育用高中900字》和《汉语800字》比对,发现有164字与《汉语800字》对应:

架刻觉干简刚康介件健检格警系系系姑顾哭孔管馆挂块坏较具区狗球局宫叫克刷斤级奇奇机骑紧那娘脑茶团糖带倒导跳毒乱粮历联零录了龙楼累离里麻慢冒没贸班盘发排烦边宝复府负肥费写沙社词舍像床烧诉睡输随需熟术升息晨双亚牙饿样演影优邮员院越卫宜任张掌脏装灾切点订提济际齐制条照租组座周州洲准差错总丑层汤台把板包饱漂票被航该响险互胡护确换环还划候

那么,《教育用1800字》中共有700字在《汉语800字》中存有对应字。不过,这个统计我们没有区别意义,只是按字形找出对应字。另外,由于《汉语800字》使用简体字,存在“多繁对一简”的现象,比如,700个字中,“云”和“雲”对应一个简体字“云”,“髮”和“發”对应简体字“发”,“干”和“乾”对应简体字“干”,“系”、“繫”、“係”三字对应一个简体字“系”等,所以对《汉语800字》而言,实际共同汉字是688个。《汉语800字》除去这688个共同汉字,仅剩112字与《教育用1800字》没有对应关系。即:

阿啊巴巴吧办帮币擦财餐查厂吵吃穿懂顿赶搞哥跟够股刮孩喊喝很红挤驾饺姐卡裤筷拉脸亮另留妈吗猫帽么们拿哪奶呢你您欧爬怕旁胖跑碰啤苹瓶汽赛厦扇躬什剩售舒酸它她躺疼梯甜填腿袜玩碗万网握握销些鞋鸭呀爷页倚亿议咱怎站帐找这证汁猪桌嘴做

而《教育用1800字》除去共同汉字700字,剩余1100字与《汉语800字》没有交叉关系。

下面对共同汉字的整理统计列表如下:

	800 字表	1800 字表		
		初中	高中	合計
共同汉字	688	536	164	700
百分比	86%	30%	9%	39%

根据上表,《教育用 1800 字》与《汉语 800 字》有 700 个共同汉字,这 700 个字占《教育用 1800 字》的 39%。而对于《汉语 800 字》而言,就字形来说实际共同汉字是 688 个,占 800 字的 86%。《汉语 800 字》中 86% 的汉字出现在教育用字表中了,可以说,学习教育用字表 39% 的字就相当于学习了国际汉语教学用字 86% 的字。也就是说韩国人如果学过《教育用 1800 字》就能较容易地掌握多数的国际汉语教学常用字,甚至学好“初中用 900 字”就能掌握 536 个国际汉语教学常用字,即 67% 的国际汉语教学常用字了。所以如果有韩国汉字的学习基础,学习汉字,学习汉语就不会那么难了。不过,对于《教育用汉字》习得者来说学习汉语汉字还要注意中韩汉字在字形、字音、字义方面的差异。

四、《教育用 1800 字》与《汉语 800 字》共同汉字字形、字音、字义比较

(一) 字形比较

韩国教育用汉字与国际汉语教学汉字形体方面存有差异,最明显的差别就是繁简不同,另外还有一部分字形体接近,看似相同实际略有差异,也需要引起学习者注意,下面分别作一讨论。

1. 繁简字的对应

由于中国大陆目前实行简体字,而韩国基本使用繁体字,所以对于韩国人来说,即便学习了韩国汉字,要学习汉语,还需要掌握相对应的简体字,据 박정애 (2005),《教育用 1800 字》中有 645 字属于未简化的繁体字,占 35.83%。而在 700 个共同汉字中,属于未简化繁体字形的有 233 字,占 33%,繁简对应关系如下:

愛飽寶報備筆邊邊變參層產長場車醜處傳詞從錯帶單當導燈點電調訂東動讀
爱饱宝报备笔边边变参层产长场车丑处传词从错带单当导灯点电调订东动读

對餓兒髮發煩飯訪飛費風豐復復該幹剛個給顧掛關觀館廣貴國過還漢號後許護華
对饿儿发发烦饭访飞费风丰复复该干刚个给顾挂关观馆广贵国过还汉号后许护华
話畫劃壞壞環換會機雞級極幾計記際濟繫係問檢簡見將講較結節緊進經舊舉劇覺開
话画划坏坏环换会机鸡级极几计记际济系系问检简见将讲较结节紧进经旧举剧觉开
課塊來勞離禮歷曆連聯練糧兩領龍樓陸錄亂論綠馬買賣滿貿門難腦烏農盤齋騎氣
课块来劳离礼历历连联练粮两领龙楼陆录乱论绿马买卖满贸门难脑乌农盘齋骑气
錢淺橋輕請親區確讓熱認傷燒升聲師時實識視試適書輸術數樹雙誰說訴歲談湯體
钱浅桥轻请亲区确让热认伤烧升声师时实识视试适书输术数树双谁说诉岁谈汤体
條聽統頭團為衛溫聞問無務誤習系細險現響寫謝興須學亞陽樣藥醫義藝陰銀應優
条听统头团为卫温闻问无务误习系细险现响写谢兴须学亚阳样药医义艺阴银应优
郵遊魚語員園遠願樂雲災髒責張紙制鐘眾裝准總組
邮游鱼语员园远愿乐云灾脏责张纸制钟众装准总组

需要特别注意的是“多繁对一简”现象,由于中国大陆自上个世纪 50 年代开始进行了汉字改革,原来意义不同的两个或多个繁体字形,变成了同一个字形,除了上文提到的“云云——云”、“髮發——发”、“乾干——干”、“系繫係——系”等几组之外,共同汉字中还有复(復/複)、历(曆/歷)、丑(醜/丑)、里(裏/裡)、制(製/制)、舍(舍/捨)等需要注意。“多繁对一简”现象的产生,一方面可能是一个繁体字形简化后恰好与已有的另一个字同形,比如“雲彩”的“雲”,简化为“云”,与“言说”义的“云”同形。另一方面是原来的多个不同意义的繁体字采用了同一个简体字形,造成了“多繁对一简”,如“發生”的“發”和“頭髮”的“髮”,简化为“发”。对于韩国汉语学习者来说,这样的繁简对应关系尤其值得注意。

2. 似而不同的形体差异

中韩汉字虽然同出一源,但是由于传承演变、文字改革、自我创造等原因,造成了中韩汉字在形体上存有一定的差异。有些对应字形看似相同,实则存有细微差异,又包括两种情况:

首先,笔划相同而形态不同。例如“丑”,中国大陆作“丑”,虽然笔划相同,但是“丑”字的中间一横,一个出头,一个不出头。这种区别主要是新旧字形的差别,韩国汉字,特别是教育用汉字字形主要依据《康熙字典》,而中国现代汉字经过文字改革,对部分汉字的形体进行了改造,启用了新字形。所以对中国人而言“丑”为旧字形,“丑”为新字形,新旧字形略有差异。类似的例子还有“雪”,韩国教育用汉字采用“雪”,汉语汉字采用新字形“雪”。共同汉字

中有相当一部分字，汉韩形体存这种新旧差异，再如：

角角、青青、户户、冷冷、化化、低低、别别、非非、全全、教教

其次，笔划不同形态也不同。如：

着着、差差、敢敢、黄黄、决决、宫宫

以上各字韩国教育用汉字字形均比汉语汉字字形多一划，主要原因也是由于中国大陆文字整理与改革，把有些汉字的笔划和部件进行了改造，造成了新旧字形笔划不同形态也不同。

以上韩国教育用汉字和汉语国际教育汉字形体非常接近，极易混同，韩国汉语学习者在学习汉语汉字过程中需要高度注意，严格区分，谨防自己已掌握的韩国汉字给汉语汉字学习带来负迁移。

另外，需要指出的是，中韩共同字中形近而实异的汉字形体差别，其产生主要是因为中国的文字改革多采用了俗字或改造字，如“角”、“黄”、“青”等，而韩国教育用汉字多用正体字，选取字形主要依据《康熙字典》。不过，韩国教育用汉字选字过程中也会考虑韩国社会的用字习惯，选用俗字，如用“冰”不用“氷”，用“窓”不用“窗”，用“牀”不用“床”，用“畫”不用“画”等。

(二) 字音比较

韩国教育用汉字较多地保留了中古音，而国际汉语教育用现代汉字字音历经几百年的发展，发生了较大的变化，即韩国汉字音与现代汉语汉字读音有了较大的差别，对应关系较为复杂，这里仅以韩国汉字辅音为纲，说明其与现代汉语汉字声母的对应关系，供学习者参考。

汉字音声母	普通话声母	初中 900 字	高中 900 字
ㄱ (k)	j	假加家街脚角间江讲巨 居卑攀建见决结京经界 计难交教久九舊極近今 金及急给基己幾技記吉	架覺簡介件健檢警較具 局叫劇斤級機機寄緊
	q	去輕橋求期氣起	區球奇騎
	x	校	系係繫
	g	歌各干感敢改個更古告 故高工共公果過觀關廣 國貴根	幹剛格姑顧管館掛狗宮

ㄱ (k)	k	可看渴開客苦考困空課 科口	刻康哭孔塊克
	h		壞
ㄴ (n)	n	暖難南男內女年農能	那娘腦
ㄷ (t)	d	多但單短答堂當大對代 待刀到道度徒都讀冬動 東得燈等	帶倒導毒
	t	談同頭	團糖跳
	ch		茶
ㄹ (l)	l	落樂來冷兩涼旅力历练 連領例礼路勞老綠論料 六陸律利理里林立	亂糴曆聯零錄了龍樓累 離裏
ㅁ (m)	m	馬滿忙妹每買賣面名明 母毛木目門美米民	麻慢冒沒買
	ø	晚望忘務無舞文問聞物	
ㅂ (p)	b	半杯白百變別病保報步 本部北不比鼻備	班邊寶
	p	朋	盤排
	f	反飯發房放方訪法復服 福夫富父分非飛	髮煩複府負肥費
ㅅ (s)	x	謝相想先雪西姓性星洗 細小消笑須習信新心	寫像需息
	ch	常產船成城	床晨
	sh	士史師事使舍山上商傷 生書石說省聲世少水手 受收首數樹誰始市是時 示視試識食申神身室實 深十	沙社燒睡輸熟術昇雙
	c		詞
ㅇ (ø)	s	四死思寺算散三色歲所 送宿	訴隨
	y	顏眼夜也藥羊陽魚語言 業易永英迎藝要用又友 右牛雨雲云元原遠園油 有遊願月育銀音陰應意 義衣醫以已因一	亞牙樣演影優郵員院越 衛宜

ㅇ (ø)	w	我五午誤溫完王往外位 危爲	
	ø	兒安愛二耳	餓
	r	讓如然熱容肉人認日入	任
ㅈ (ts)	d	低的電典店定弟第調地	點訂
	t	停題	提條
	n	鳥	
	j	將節接精靜淨酒進集借	際濟
	q	錢全前情	切齊
	z	子字自作昨在再早租足 族存左坐罪走增	災租組座
	c	才從次	
	zh	者長章展正政制朝助傳 鐘主注住中眾重只知指 志支紙至之直真着	張掌裝臟制照周州洲準
	ch	除場持	
	sh	適	
ㅊ (ts')	t	天聽體推	
	j	就	
	q	千淺青清請秋取親七	
	z	責最	總
	c	參菜草村	錯層
	zh	祝治	
ㅋ (k')	ch	察唱恣處初丑春出吹	差醜
	k	快	
ㅌ (t')	d	打	
	t	他脫太土通統退	湯台
ㅍ (p')	b	八便閉布抱表必筆	把板包飽被
	p	破片平品皮	漂票
	f	風豐	

ㅎ (x)	h	何河漢合海好號湖戶婚 火火花和話華畫歡活黃 皇回會後黑	航航互胡護換環還劃候
	q		確
	x	下學夏解行幸香向許現 血休興喜希	響險
計		536	164

(三) 字义比较

我们对《汉文教育用基础汉字 1800 字》和《汉语 800 字》进行比对所得共同汉字，主要着眼于字形，很多教育用字表中的汉字，跟汉语国际教育字表中的汉字虽然字形相同，但是常用义项并不一致，比如读阴平的“干”，在汉文教育用字表中注“방패”，义为“盾牌”，而在《汉语 800 字》中所列义项为“水干”、“干货”。再如“里”，在汉文教育用字表中注“마을”，义为“乡里”、“街坊”，而在《汉语 800 字》中常用义项为“一定空间、时间的范围内”、“长度单位词”。又如“之”，《教育用 1800 字》注“갈”，义为动词“去”，而《汉语 800 字》所列常用义为“之”的代词、助词义。总之，《汉文教育用基础汉字 1800 字》一般列的是汉字出现在传世典籍里的古义，而《汉语 800 字》所列为其在现代中国社会语文生活中最常用的义项。由于词义的引申与演化，古义与今义往往并不一致，甚至相差甚大，需要引起学习者的注意。

五、余论

《教育用 1800 字》是韩国教育部颁布的用于指导中学汉文教学的汉字字表，《汉语 800 字》字表是《国际汉语教学通用课程大纲》采用的用于指导汉语国际教学的汉字字表。本文从汉语作为第二语言教学的立场出发，考察比较两个字表的同与异，侧重于两字表的共同汉字，力图勘察韩国汉文教育用汉字习得者在学习汉语汉字时所具有的有利条件。调查研究发现，《教育用 1800 字》中有 700 字对应字种出现在了《汉语 800 字》中，对《汉语 800 字》来说，共有字种为 688 字，占 800 字的 86%，而教育用汉字 700 字只占 1800 字的 39%，也就是说学好 39% 的汉文教育用汉字，就能比较容易地掌握 86% 的汉语国际教育用字，至少在认写方面具备了明显的优势。甚至“教育用初中汉字 900 字”与“汉语 800 字”的共有字量已达 536 字，占 800 字的 67%，也就意味着学好“初中 900 字”便能掌握三分之二的国际汉语教育用字了。所以，对已有汉文教育汉

字基础的韩国人来说,学习汉语汉字并不难,因为其所掌握的汉文教育用字已经为汉语汉字学习提供了坚实的基础,可以利用正迁移作用,快速有效地提高汉字学习的速度和效率。另外,《汉文教育用1800字》相当于韩国汉字等级考试的3级水平,而《汉语800字》是国际汉语教学5级大纲的汉字要求,掌握这800字并加以灵活运用,便能达到国际汉语教学高级水平的要求了。另据李银庆(2011),《教育用1800字》与《现代汉语常用汉字2500字》的共同汉字是1657字,占2500常用汉字的66.28%,说明学好汉文教育用汉字1800字,就基本能掌握中国人日常生活中使用的绝大部分汉字了。

虽然有汉文教育汉字基础的韩国人学习汉语汉字具有显著的有利条件,但是汉语汉字跟汉文教育用汉字在字形、字音、字义等方面还存有差异,需要学习者去认真观察对比,并加以识记。首先,字形方面,中韩现代汉字分别采用简体字和繁体字,汉文教育用汉字表中相当一部分汉字是繁体字形,汉语学习者还需要学习识记其相应的简体字形。另外,学习者还要注意中韩形体相近而又不同的汉字,比如笔划不同形体不同的“着”与“着”,笔划相同而形体不同的“丑”与“丑”等。其次,由于汉语汉字语音相对古音发生了较大变化,韩国汉字音与现代汉语汉字音也存有较复杂的关系,本文以声母为纲列出了其对应关系,供学习者参考。再次,汉文教育用汉字与国际汉语汉字还存有字形相同而常用意义不同的情况,韩国汉字一般沿用古义,与现代汉语汉字基本义有所不同。

《教育用1800字》中初中用字有536字与《汉语800字》相对应,占800字的67%,而高中用字仅有164字与《汉语800字》相对应,仅占800字的20%。如果仅从学习汉语的角度出发,那么这163个高中用字可以调整到初中学习,这样韩国学生在初中阶段就能学习86%的国际汉语教学常用字,学习汉语更为方便。

就两字表的非共同汉字来说,《教育用1800字》所收录的在古籍中出现频率较高的字,如“吾”、“哉”、“焉”、“酉”等在现代汉语中不常用字,《汉语800字》未收。而《汉语800字》中的有些字,如亲属称谓名词所用汉字“爸”、“妈”、“哥”、“姐”、“爷”、“奶”,人称代词“你”、“您”、“它”、“她”、“咱”,语气词“啊”、“吧”、“吗”、“呀”,常用动词“吃”、“喝”、“穿”、“做”等,汉文教育用汉字并未收录,而这其中相当一部分字在现代韩国社会生活中也频繁使用,将来教育用汉字字表修订时也可以考虑这方面的需求。

参考文献

- [1] 郭龙生.《汉语800字》字典编写过程中的若干问题.《语言学理论与商务汉语研究》.上海:学林出版社,2009.
- [2] 郭龙生.编写《汉语800字》的三点思考.《语言文字应用》,2009(3).
- [3] 孔子学院总部/国家汉办.《国际汉语教学通用课程大纲》.北京:外语教学与研究出版社,2009.
- [4] 黄贞姬.《汉语水平汉字等级大纲》中的汉字与韩国教育用汉字构词能力的比较.《汉语学习》,2000(1).
- [5] 黄贞姬.《HSK汉字等级大纲》中的汉字与韩国教育用汉字的字形比较.《汉语学习》,1998(1).
- [6] 李银庆.韩国汉字教育和对韩汉字教学的观照与思考.天津师范大学硕士学位论文,2011.
- [7] 王平.中国通用汉字与韩国现代用汉字的字种字形比较.《汉字研究》,2011(4).
- [8] 王平.《韩国现代汉字研究》.北京:商务印书馆,2013.
- [9] 姚喜双.编写《汉语800字》的思考.《语言文字应用》,2008(4).
- [10] 许琳、姚喜双.《汉语800字》.北京:外语教学与研究出版社,2007.
- [11] 교육인적자원부.「한문교육용기초한자 1,800 자 이렇게 조정하였습니다」, 2000.
- [12] 교육인적자원부.「한문교육용기초한자 1,800 자 조정백서」, 2000.
- [13] 길선영.〈교육용한자의 대표訓設定에 관한 연구〉. 중앙대학교 석사학위논문, 2007.
- [14] 김상홍.〈한국의 한문교육용기초한자 변천고〉.《한문교육연구 21》, 한국한문교육학회, 2003.
- [15] 김상홍.〈한문교육용기초한자 1,800 자 조정의 기본방향〉.《한문교육연구 15》, 한국한문교육학회, 2000.
- [16] 김상홍, 정우상, 이동환, 신용호, 심경호.〈한문교육용기초한자 1,800 자 조정에 관한 연구〉.《한문교육연구 14》, 한국한문교육학회, 2000.
- [17] 김영옥.〈한문교육용기초한자의 자형 연구 - 강희자전자형과의 비교를 중심으로〉.《한문교육연구 37》, 한국한문교육학회, 2011.
- [18] 김영옥.〈한자교육을 위한 한자 자형 분석 연구〉. 고려대 석사학위논문, 2002.
- [19] 김영옥.〈한문교육용기초한자와 한문 교과서의 자형 비교 연구〉.《한자한문연구 7》, 고려대 한자한문연구소, 2011.
- [20] 민영서.《漢韓大字典》.漢韓書林, 1997.
- [21] 박정애.〈한문교육용기초한자와 중국 상용한자 形과義대조〉.《한문교육연구 25》, 한국한문교육학회, 2005.
- [22] 양원석.〈한문교육용기초한자의 字形과字序에 대한 管見〉.《동양한문학연구 28》, 동양한문학회, 2009.
- [23] 이동재.〈제7차 교육과정 중학교 한문 교과교육용기초한자 900 자의 '의미' 통일화 방안〉.《한자한문교육 13》, 한국한자한문교육학회, 2004.
- [24] 장호성.〈한문교육용기초한자의 문제 - 한문교육과정 개정 시안의 연구 개발에 즈음하여〉.《동방한문학 29》, 동방한문학회, 2005.
- [25] 정우상.〈한문과 교육정책과 한문교육용기초한자의 선정〉.《한자한문교육강간호》, 한국한자한문교육학회, 1994.
- [26] 河永三.《韩国汉字教育历史回顾和现状分析》.《中国文字研究》, 2011(十四).

66

摘要:

汉语国际教育事业进入了第二个历史阶段。这个阶段的实质是由相对单纯的汉语教学转变为全面的文化交流,特点是以教育教学质量的全面提升为生命线。这个转变和提升的关键都在于教师——数量充足的、合格乃至高质量的师资队伍是第二阶段事业顺利发展的关键和根本保障。但目前世界大部分国家和地区的汉语教师队伍普遍存在数量不足、稳定性不够、总体质量不高的问题,其解决之道无外乎:(一)继续输出国家公派汉语教师及志愿者的同时,大力培养本土汉语教师;(二)进一步加强外派教师及本土教师的培训工作。

关键词:

第二阶段汉语国际教育师资文化传播能力

99

一、新阶段的本质与特征

早在北京师范大学汉语文化学院、北京师范大学汉语国际推广新师资培养基地、北京汉语国际推广中心2012年新年联欢会上,许嘉璐先生即指出,“我国的汉语国际教育已经进入了第二个历史阶段”(许嘉璐,2012)。许先生认为,2005年至2011年年底,是汉语国际教育事业发展的第一阶段,这七年是对外汉语教学向汉语国际教育转型的时期。“现在,第二阶段来了。第二阶段的实质是什么?这是个新问题,对我来说也是新问题,还没有来得及深入思考。”(许嘉璐,2012)“我对第二阶段的初步想法是,我们要从单纯的汉语教学转变为全面的文化交流。”他认为,这个转变的理论基础有三:1.语言文字是文化的最重要的载体;2.汉语和汉字是一种特殊的文化载体;3.语言文字的本质是交流,承载着历史文化内涵。同时他也认为,这种转变势所必然,因为“一是国际形势的需要”,“二是中国需要”,“三是当今不同文化之间交流形势的需要”。(许嘉璐,2012)这是许先生在深入观察和思考世界发展形势,参访十多个国家的50余所孔子学院及其他教学机构,并不断向国内各相关机构和人士不断了解有关情况后得出的结论。“全面的文化交流”的前提是相互之间的深入了解。换言之,除了要更好地了解世界各国的文化之外,我们也要设法让世界各国之人更好地了解中华文化。根据笔者的初步观察,世界范围内对中华文化了解的需求的确实十分急迫(朱瑞平,2014)。因此,在汉语国际教育的新阶段,加强文化教学,提升文化传播的分量,是对这种需求的一种回应。

笔者以为,第二阶段的一个重要特征是,汉语国际教育进入到“以质量求生存,以质量求发展”的时代。随着三十多年来中国经济的快速发展,中国吸引了世界的目光,世界范围内汉语学习者人数增加很快。同时,一个令人担忧的问题也浮出水面:在很多国家和地区汉语学习者热情日益高涨、学习者数量急剧增加一段时间(比如数年)之后,如果汉语国际教育的质量和水平仍不能令人满意,这种学习热情也许会出现退潮。以泰国中学汉语教育为例,学校、家长、学生对汉语学习均具有浓厚的兴趣,很多学生更是希望通过中学阶段的汉语学习为直接到中国大学留学奠定基础,所以全社会汉语学习热情高涨。近几年很多学校开设了汉语课,有些学校甚至在全校所有班级都开设汉语课,要求全体学生都学汉语。这种大好形势在最近两三年,包括未来的数年内预计还会延续,开设汉语课程的学校会越来越多,学习者数量也会持续增长。但是,这种短期迅猛发展的弊端也逐渐显现:泰国缺乏全国统一的汉语教学标准和大纲,汉语课程的设置缺乏系统

专题四



朱瑞平

北京师范大学汉语文化学院教授,汉语言文字学博士,主要研究方向为古代汉语、词典学、古籍整理、语言教学与研究,主要研究成果包括:论文40余篇,专著及编著200余万字,主持或协助主持编纂字典、词典8部,整理古籍300余万字,主持各级各类项目十多个。近年来主持国家汉办国家公派汉语教师选拔标准及考试系统研制,主持泰国中学高质量汉语教学体系研究与开发项目,参加国家汉办《国际汉语教师标准》标准及培训课程体系制定,参与国家公派汉语教师、汉语教师志愿者培训系统设计。
Email:zhu ruiping@bnu.edu.cn

专题四

性, 适合泰国本土情况的教材也不多见, 教学工作更是主要依赖流动性极强的中国汉语教师志愿者来承担。所以总体而言, 泰国中学汉语教育质量不佳, 甚至不少学校的学生学习了两三年时间汉语, 但连最基本的日常会话都说不了几句。更有学校开设汉语三年, 每周6学时, 而学生只有部分人能达到新HSK3级水平, 另一部分仍只有1—2级水平。如果任由这种情况发展, 学校、家长和社会将会对学校的汉语教育失去信心, 很多学生也会对学习汉语渐渐失去兴趣。因此, 全面提高教学质量, 才是汉语国际教育可持续发展的重要保障。

有鉴于此, 汉语国际教育事业在进入新阶段之后, 中华文化教学比重的增加、地位的提升和汉语教育总体质量的提高乃是一种必然。无论是前者比重的增加、地位的提升, 还是后者质量的提高, 其关键都在师资队伍。今天和未来全球汉语国际教育师资教师的总体数量与质量, 是决定中华文化教学与传播和汉语国际教育事业是否能走上可持续发展的健康之路的关键。

二、师资队伍现状堪忧

事业要发展, 师资是关键。那么全球汉语国际教育师资现状如何呢? 笔者以为, 师资队伍现状总体上大致可以概括为: 第一, 数量严重不足; 第二, 质量不能令人满意, 甚至令人忧虑。下面分而论之。

(一) 数量问题

从全球范围看, 汉语学习者的数量无论是保守的估计(约5000万), 还是乐观的估计(超过1.5亿), 无疑都是巨大的。^①即使以保守估计的数字而论, 若我们设定海外汉语教育的合理生师比为100:1,^②则全球汉语教师总需求量超过50万人。有人测算, 目前全球汉语教育生师比大约为400:1, 师资总量缺口之大由此可见。

仍以泰国的实际情况为例。2012年, 笔者曾参访过的Rittiyawanalai、Sarawittaya、PiboolUppatham三所学校学汉语学生总人数5145, 教师16人, 平均生师比311:1, 每个教学班汉语课每周2—9个课时。而泰国教育部和中国国家汉办联合支持的北京师范大学汉语国际推广新师资培养基地“泰国中学高质量汉语教学体系研究与开发”项目实验学校的情况更令人吃惊。目前泰方参与该项目的实验学校有50所, 中方派出的实习教师仅68人, 平均每人承担13个班的汉语教学任务, 教授500个左右的学生, 即生师比为500:1。教师平均周课时超过18个, 最多的周课时28个。由于教师数量实在有限, 这些学校大部分汉语班周学时只有1课时, 其中某一学校仅有1名志愿者教师, 却要开28个班开

设汉语, 生师比超过1000:1, 每周1课时已是勉力维持。在这种情况下, 除非增加教师数量, 才有可能增加每个教学班的课时数。而且今年泰国议会通过决议, 规定自2017年起, 汉语将作为泰国小学高年级学生的必修课程。可以预见, 该国汉语教师的缺口又将陡然增加。

再以印度为例, 据报道,^③在印度, “汉语教师走俏”。“印度人学习汉语热情高涨, 但汉语教师极缺”, “印度大学里的汉语院系非常需要来自中国的汉语教师”。印度政府也有在中小学开设汉语课的设计, 但“在印度, 共有五六十万所公立中小学”, 如果公立中小学有一半学校开设汉语课, 每个学校只配备1名汉语教师, 则保守地估算, 该国中小学汉语教师需求量也在20万—30万左右。

除泰国、印度之外, 其他亚洲国家, 还有南美、西亚、非洲等许多国家, 汉语学习者的数量增速很快, 汉语教师的需求量会进一步加大。笔者曾考察过智利、阿根廷、墨西哥的汉语教学状况, 师资数量的问题也是这些国家最为突出的问题。中国政府现在每年派出的万余名公派汉语教师及志愿者人数已经不少, 但对于全球庞大的需求而言, 仍然是杯水车薪。

(二) 质量问题

除了数量缺口巨大之外, 师资队伍存在的另一个问题就是质量。仅从单纯的汉语语言教学角度来看, 现有师资队伍的质量问题尚显得不太突出, 然而在进入汉语国际教育的新阶段之后, 师资队伍的质量则将成为影响这一事业的关键。理由如下:

首先, 在过去, 即使是作为纯粹的汉语教学的师资队伍, 我们的师资队伍的总体质量也是不够令人满意的。以除了中国之外在全球汉语教学方面影响最大的美国为例, 其汉语教学规模之大、师资总体水平之高是毫无疑问的, 但毋庸讳言, 也有不少汉语教师受其专业背景等诸多因素的影响, 职业能力低下, 难以胜任学校常规的汉语教学工作。这一问题在中小学尤为常见。至于在南美、西亚的一些国家, 甚至包括像泰国这样的东南亚近邻国家, 因汉语学习者人数滚雪球似的激增, 能找到会说汉语的人来当汉语教师已经很不错了, 更遑论质量! 更有甚者, 还有不少当地人连使用汉语进行日常交际都存在问题, 却也承担着汉语教师的角色。

其次, 汉语国际教育事业进入新阶段后, 文化交流、文化教学的需求日益凸显, 对教师的相关素质与能力的要求也越来越高。如果以汉语教学能力和文化教学文化传播能力的双重标准来要求教师, 那么目前的师资队伍的质量问题更为突出。百年以来的中国, 与传统文化渐行渐远。近六十年来, 中国大陆的

①据2012年4月8日中国中央电视台四频道的报道, 全球汉语学习者有5000万人。据2012年9月3日世界新闻网援引北美《世界日报》2012年8月27日刊登的《汉语热海外学习者已逾亿》的报道: “近几年, 世界主要国家汉语学习人数正以每年50%甚至更快速度增长, 汉语已经成为国际上学习人数增长最快的语言, 2010年年底海外学习汉语的人数已达1亿。专家预测, 到2013年年底海外学汉语的人数将达1.5亿。”

②中国国内大学的对外汉语教学单位中, 如果以每位教师每周12学时计算的话, 一个教学班20人(不能再多了), 一个班每周有20节课, 则生师比为12:1, 这一比例已经不能再高了。在国外中小学, 若以每个汉语教学班30人计算(估算依据: 欧美国家每个教学班20人, 亚非国家每个教学班40人, 平均30人), 每个教学班每周4课时, 教师教学工作量为每周16节(一般不宜再多), 则生师比为120:1。笔者以为, 生师比120:1, 大概是一般情况下的上限了。

③参见2012年12月20日《中国文化报》头版所记载记者冯倩题为《印度兴起“汉语热”中国教师走俏》的报道。

专题四

④根据笔者所主持的北京师范大学资助资金(中央高校基础科研经费)2009年度重大项目“汉语教师中国志愿者培训研究”对2010—2012年间国家汉办选派的志愿者中3682人的调查,93%的志愿者是学生(其中应届生70.6%,非应届生22.4%),各类在职教师占5.5%(专职对外汉语教师仅有0.6%,语文教师占0.6%,其他教师占3.4%,其他在职教师占0.9%),非在职教师占1.4%。本科生(含在读)占志愿者总数的63.34%,硕士生(含在读)占27.84%,大专学历的志愿者占3.29%,博士生占0.03%。在这些本科和硕士生中,对外汉语专业或汉语国际教育专业的学生比例都是最高的,分别为42.71%和63.90%。86%的志愿者年龄在22至26岁,23、24岁的志愿者占总数的51.79%。这个年龄恰好与我国本科大学生的毕业年龄相吻合。其中男性志愿者占15%,女性占85%,男女性别比为1:5.67。

主流教育体系中,传统文化教育的分量更是小得可怜。在既有的国民教育体系里,想要培养出能胜任海外中华文化教学与传播的人才存在一定的难度。事实也证明,我们派出的教师,无论是公派教师,还是志愿者,如果说绝大多数人尚能胜任汉语教学工作的话,相比之下,能担当中华文化教学和传播重任的教师比例恐怕就要小很多。此外,如果说汉语教学工作已经进行了若干年,我们在教师的培养培训方面还多少有一些经验的话,那么在全面文化交流到来的时代,我们对如何培养和提高教师文化教学文化传播的能力还研究不够,准备不足。探索培养和培训教师文化教学文化传播能力的途径,全面提升汉语教师的文化教学文化传播能力,是汉语国际教育新阶段师资培养工作的重中之重。

影响目前师资队伍质量的另一个重要问题是队伍的稳定性问题。目前,在不少国家或地区,汉语教师的主体还是中国派出的志愿者教师。这些国家多是因为本土汉语教师奇缺,而汉语学习者的人数暴涨。国家汉办实施的志愿者项目在短时期内迅速满足了这些国家的急需,一定程度上缓解了这些国家汉语学习者人数激增与汉语教师奇缺之间的供需矛盾。所以,应该承认,志愿者项目对汉语国际教育事业贡献是巨大的。同时我们也应该看到,志愿者教师以中国大学在读及刚毕业的本科生为主(超过60%),小部分是在读的研究生(接近30%)。^④尽管大部分志愿者具有相关的专业背景(本科生中42.7%来自汉语国际教育专业,即原“对外汉语”专业,研究生中63.9%来自对外汉语教学和汉语国际教育专业),但总体上说,作为新手教师或实习教师,他们的基础知识不够扎实,也缺乏必要的教学经验。更值得关注的是,志愿者的工作岗位流动性极大,绝大多数志愿者的任期是一年,刚刚熟悉当地的语言、环境,教学工作刚刚顺手,刚刚积累了一点基本的经验和体会,就该离职了,出空的那个职位又换一个新手志愿者,一切又从头开始。如此频繁的更替,使得志愿者教师无法通过一定时间实践工作来不断积累经验成为成熟教师,这一方面使得教学效果难以得到保证,另一方面也在一定程度上影响了师资队伍总体的质量。

三、解决师资问题的对策

面对目前汉语国际教育师资队伍存在的数量与质量两个方面的问题,解决的对策也集中在这两个方面:多培养以增加数量,完善培养培训系统以提高质量。

(一) 多培养以增加数量

众所周知,仅仅依靠扩大中国的公派教师和志愿者队伍去填补世界各国汉语师资队伍数量的缺口,是绝对行不通的。尽管在今后很长的一段时间之内,这是重要的、不可或缺的弥补手段。要缩小乃至最终填补这一缺口,还是必须靠各个国家自身的力量。中国方面能做的是,想方设法帮助各国尽快解决它们自己的问题。比如,通过提供部分资金和人力资源支持和帮助一些对汉语师资需求量大的国家建立一定数量的汉语师范学院,以帮助这些国家大批量培养汉语师资。这是因为,外语教师本土化是任何国家发展外语教育的一个必然过程。有来自中国的资金方面的支持,这类项目的启动会更容易;有相应的人力资源及技术力量的支持,能够尽量保证质量和速度。此外,在本地培养,易于办出规模,培养出的人才也更具有针对性和适应性。当然,如果有条件,还可以在中国成立一些针对某个国家、某个语种培养汉语师资的师范学院,专门培养该国或母语为该语言的汉语师资。这类设在中国的汉语师范学院的培养目标要更高一些,可立足于培养高水平汉语师资。

仍以泰国为例,根据泰国教育部提供的截止到2012年1月5日的数据,当时泰国全国有国立中学2361所,在校生2495865名。2361所中学中,当时已开设汉语课的学校只有649所,约占全部中学数量的27%。到目前,开设汉语课的学校仍不足全部国立中学的一半,而大量的学校都想开汉语课,却苦于没有师资。数量更大的小学也将开汉语课,更缺教师。而且,以上数据还不包括数量同样巨大的非公立系统的民办学校及侨校。这样大的教师需求仅凭国家汉办派遣汉语教师和志愿者是不可能解决问题的,还是要依靠努力培养泰国本土教师这个途径来解决问题。假设在泰国成立5所年招生均为500人的四年制汉语师范学院,10年之内就能培养出17500名专业人才,20年就是42500名。在最初的几年,这个培养数量和速度也许不能解决泰国全部中小学的汉语师资问题,但是可以在很大程度上缓解师资紧缺和外派志愿者稀少的窘状,而且从长远来看,源源不断的毕业生将有效地保障泰国汉语教育事业稳中有进。因此说,培养足够数量的本土汉语师资,有利于最大限度稳定师资队伍,而队伍的稳定,是质量提升的前提与保障。

在立足于大力培养本土师资的同时,中国方面也可以通过多种渠道、利用多种资源,派遣更为庞大的外派教师和志愿者团队,帮助扶持各国的汉语教育事业。此举近期可以解燃眉之急,长远则可以本土汉语师资之辅助,为汉语国际教育的进一步发展保驾护航。

(二) 完善培养培训系统以提高质量

专题四

近年来随着汉语作为第二语言教学学科不断发展,无论是汉语国际教育本科,还是语言学及应用语言学专业下的对外汉语教学方向,抑或是汉语国际教育专业硕士,学科体系和课程设置都趋于进步和完善,但是顺应汉语国际教育的新形势,提高人才培养质量,仍任重道远。另一方面,在孔子学院总部的统一协调下,承担着公派汉语教师、志愿者及来华汉语教师培训任务的各个基地学校也要进一步完善培训的课程体系以提升培训效果。这是一个复杂的问题,需要学界有志之士共同研究。在这里笔者想谈谈与汉语教师的中华文化教学与文化传播能力相关的问题。

也许是因为中华文化博大精深,源远流长,所以一涉及教师的中华文化教学和文化传播能力,这个问题就变得复杂起来。限于篇幅,笔者在这里只想抛出两个与此问题相关的问题:第一,文化传承与文化传播是什么关系?第二,传播者的“文化形象”与传播效果之间有什么关系?

先谈“传承”与“传播”的关系。也许不少人都会同意,今天中国向世界传播中华文化,其重要内容之一就是优秀的传统文化。这些传统文化,中国人自己究竟保留了多少呢?如前文所说,近百年的中国与优秀传统文化渐行渐远,那么在大谈对外传播中华文化的今天,我们的底气何在?这实际关乎两个方面,第一,我们对自己的传统文化是否有足够的了解?第二,如果我们自己都不认为自己的传统文化是优秀的,是应该和值得继承的,我们又怎么能理直气壮地去对外传播?传播出去又何以令人信服?所以,应该说,文化的传承与传播密切相关,前者是后者的基础。今天,我们在谈如何进行中华文化的对外传播的同时,更应关注对优秀传统文化的对内传承问题。要培养汉语教师的中华文化教学与传播能力,应当先从教师的“内功”做起,提升自身的传统文化素养,增强对中华文化的自信心和自豪感,先把自己的“一桶水”装满,然后再考虑如何向海外的学习者递上“一杯水”。

再看第二个问题。在当今的世界,中国人的总体形象欠佳。从中国输出的汉语教师的整体“文化形象”能否改变或部分改变其周边人的刻板印象,这是一个很严峻的问题。无论是公派汉语教师,还是志愿者,如果自身不是一个饱受中华优秀传统文化浸润的上佳中华文化“样本”,自身文化素养不够,或者自身“文化形象”欠佳,如何能传播中华文化?以这样的人来做中华文化教学与传播工作,效果怎么能好?此外,文化教学和文化传播还涉及到一个途径和方法的问题。在过去的十年里,汉语国际教育依靠粗浅的剪纸、太极拳、中国结、书法、绘画等技能,吸引了一批批海外学习者走进课堂,走近中国。这种“简单的文化传播”

维持了近十年,下一步如何深入?如何让世人全面而深入地了解中华文化?如何让文化教学和文化传播与汉语教学相结合?如何能达到“润物细无声”的效果?新阶段什么样的教师才能胜任语言教学与文化教学和传播的双重任务?上述大大小小的问题都期待着答案,因而值得我们好好研究。❏



参考文献

- [1] 许嘉璐. 继往开来, 迎接汉语国际教育的新阶段. 北京师范大学学报(社会科学版), 2012(5).
[2] 朱瑞平. 需求与因应: 国际汉语教师中华文化传播能力培养. 北京汉语国际推广中心、北京师范大学汉语文化学院编. 国际汉语教育人才培养论丛(第四辑). 北京: 北京大学出版社, 2014.

一、引言

截至2013年底,孔子学院总部/国家汉办已在120个国家和地区建立了440所孔子学院和646个孔子课堂。全年新建孔子学院40所,新建孔子课堂111个。全球孔子学院(课堂)开办各类汉语教学班约4万班次,注册学员85万人,比去年增长30%。支持12国建立示范孔子学院14个。

当今的国际汉语教学,已不像20年前那样,仅局限于中国国内为数不多的几所大学的中文系课堂。随着孔子学院、孔子课堂等语言文化教学机构的迅速发展,汉语教学已经遍及全球。汉语教师的角色和职责也随之变化:过去他们主要在中国一些大学里教授汉语和中国文化,现在可能在世界各地的各级各类教育机构(小学、初中、高中、大学、成人学校等)内从事教学工作。在全球化的背景下,汉语教师不再是在单一文化内讲授一种文化,而是在多元文化的环境中担任文化桥梁工作。

在全球化的时代背景下,国际汉语教学远不止于教授汉语和中国文化,而更多是帮助生活在多元文化背景下的人,学会在不同社会文化场景中使用汉语,并顺利与中国人打交道。全球化时代的国际汉语教学工作者们不仅要具备必要的语言文化知识,更要发展跨文化胜任力,也就是通常所说的文化理解、批评性文化意识(Holliday, 2011)、全球文化意识(Kumaravadivelu, 2008)和高效的跨文化交际能力(Byram, 1989; Byram et al., 1994)。这一新要求同时带来新的挑战,要求语言教师扮演新的角色并承担新的责任。

全球化背景下教育职能的转变,是对国际汉语教师身份认同的挑战。如何帮助这些教师具备迎接上述挑战的技能和能力?我们在文中将阐明一些可能影响国际汉语教学的特定环境因素,并倡议,在当前跨文化和全球化背景下的汉语教学,应采用以学生为中心的教学法(如任务式问题学习法)。我们认为,全球化时代的国际汉语教学,不仅需要传授语言文化知识所需的技能,更是一个培养批判性文化意识的过程。在这个过程中教师们需通过不断自我反思和不断与所处的特定教学环境协商来发展跨文化胜任力。在本文后半部分中,还提出利用任务式问题学习法开展教师发展项目的基本框架,旨在发展全球化背景下国际汉语教师的跨文化胜任力。

二、环境在全球化时代国际汉语教学中的作用

当代汉语和中国文化教学是一个全球化的学习过程,因而,受到课堂内外诸

多因素的影响。教学环境对讲授内容、讲授方法和教学评估等因素的选择以及学习成效起重要作用。与此同时,所有教学活动都在持续与其所处特定环境协商与磨合。本文无意逐一列举可能影响语言教学与文化环境磨合过程的所有因素,而着重探讨我们之前著述(Kirkebæk et al., 2013)中所提五个相对重要的方面,分别是:(一)教师对文化全球化的认识;(二)教师对文化的理解及认识;(三)教师对于外语教学范式的认识;(四)教师与学生的角色;(五)积极意义的学习空间的建立。

1. 教师对文化全球化的观点

人们对全球化的观点不尽相同,众说纷纭。在外语教学界,Kumaravadivelu(2008)把文化全球化的观点概括为极端全球主义(hyper-globalizer)、本土主义(localizer)及全球本土主义(glocalizer)三类。极端全球主义者一般认同文化趋同化观念,认为文化分等级,一些超级大国的文化(如美国文化、西方文化)比其他文化优越。本土主义者则倾向于认为应保护本土传统信仰和习俗,从而避免其受到全球化的威胁。相对而言,全球本土主义者认为,文化的传播是各种文化以直接或间接方式不断相互改变和重塑的双向过程。他们不赞同传统的“自我”、“他人”的二元主义世界观,而是认为本土和全球处于不断相互接纳和吸收的过程之中。

我们在文中将自己归入全球本土主义论者之列,认为全球化增加了多元文化共同存在的复杂性。跨文化或国际背景下的汉语和中国文化教学既不是本土环境中单纯的汉语知识传播,也不是以中国文化为唯一真理挑战当地价值观。而是与本土环境相互磨合的过程,以创造本土文化背景和教师所代表的中国文化背景相互影响、相互学习的环境。

2. 教师对文化的理解及观点

文化是一个在不同学科中(例如:教育、文化研究、语言学、心理学、商业研究等)定义千差万别的概念,这是历史背景和具体应用不一的缘故。不同范式中,文化理解也不尽相同。结构主义者认为,文化通常指人工制品、信仰以及习俗。对功能主义者而言,文化就是表现价值、确立共同形象的那部分群体特征(Hecht et al., 2005)。这两个层面构成了Jensen(2007)称为描述性文化概念的部分内容,描述性文化概念强调超语境文化(电影、艺术、诗歌、文学)及民族文化。这一范式比较强调集体归属感,并形成对群体特征的固有印象(Hecht, Baldwin and Faulkner, 2005)。相对而言,强调过程的范式倾向于把文化看作是一个产生含义的积极过程,侧重文化的变化、发展及程序(Hecht, Baldwin and Faulkner, 2005),呈现出文化概念更为复杂的一面。在这一强调文化复杂

专题四



杜翔云

博士,丹麦奥尔堡大学教育与哲学学院教授,奥尔堡大学创新学习孔子学院院长,北京师范大学、中国医科大学兼职教授。其主要研究方向包括跨文化教育与学习、全球化背景下的创新人才培养、教师发展及课程改革。在过去的十几年里,杜翔云教授积极致力于基于问题与项目的学习法(PBL)的开拓和发展及其在语言教学、教师发展、工程教育、医疗健康教育等领域的应用。杜翔云教授目前还致力于中丹知识交流与人才协作的研究。她在教育国际化、跨文化教育、学习、创新教学法及教师发展领域(尤其是基于问题及项目的学习方法)领导并参与组织了30多个研究项目。杜翔云教授在上述研究领域的出版物数量超过120,包括国际期刊论文、专著、丛书编辑、书章、会议论文等。Email:xiangyun@learning.aau.dk

性的概念形成过程中,文化被看作是没有明确界线的开放结构。文化是暂时存在、无法预测并且在协商过程中不断变化的。与此同时,这一范式还认为:一个民族并非所有人都拥有这些相同的文化元素(Kahn, 1989; Jensen, 2007)。

国际汉语教师的文化观对他们的教学方法将产生多方面的影响。我们在文中从过程视角出发对汉语教学中的文化加以理解,认为这样才有可能将汉语和中国文化概括为全球化时代背景下动态、复杂、多层次和不断发展的过程。这一范式使我们不仅能够看到汉语及中国文化的历史和当代面貌,还能了解到其在全球交际中的作用。

3. 教师对于外语教学范式的观点

外语习得研究尚属较新的学术领域,其历史还不到50年,而且对外语习得途径少有共识(Willis D. and Willis J., 2007)。外语学习的范式与观点多种多样,而且互不认同。目前,外语教学论坛中两种主要范式比较突出:语法—翻译范式和交际范式(Lightbown and Spada, 2006)。前者基于外语学习是有意识的知识习得(Cook, 2008)的认识,往往比较强调语法点的讲解。这种范式要求学生遵守词法、句法等界定目的语性质的规则。这种范式采取的教学方法侧重课堂之外的记忆练习。产出的目的语形式正确与否常作为检验学习成效的主要标准。教师主导课堂活动,向学生讲解目的语的语法和功用,要求学生通过练习掌握这种语言的规则和结构,从而达到能够灵活自如地使用目的语的目标(Willis J., 1996)。

相对而言,交际范式基于整体思维,既注重目的语的含义,又注重通过互动创造机会帮助学习者使用语言进行交际(Lightbown and Spada, 2006)。教学方法侧重点不是语言形式的产出,而是鼓励学习者积极使用语言的过程。对于学习成果的检测,不仅考察语言形式和结构的掌握情况,更侧重考察学习者在不同交际场景中使用目的语的能力。

当前的外语教学因割裂语言和文化之间的联系以及忽视个人文化增长的复杂性而受到一些学者批评(Kumaravadivelu, 2008; Holliday, 2011)。Kumaravadivelu (2008, 2006)认为,外语教学的保守范式受到指责,是因为没有注重帮助学习者培养使用目的语的能力,使之合乎文化习惯并满足问候、请求、感谢及道歉等具体场景需要。此外,当前文化教学的主要范式往往基于对文化及文化教学的简化认识,有限地将重点放在传统文化艺术及表面化的文化礼节礼仪方面,而尚未注重发展语言学习者、教师以及师资培训人员的全球文化意识(Kumaravadivelu, 2008)。

这些学者认为,语言课上的文化教学采用的主要方法大多侧重信息传输

(Byram, 1989; Byram et al., 1994; Kumaravadivelu, 2008; Holliday, 2011; Kirkebæk et al., 2013)。这种方法极其倚重描述性文化理解概念,认为文化能够被当作知识在教师和学生之间进行传播。这种方法预期的学习成果仅限于对一个民族的文化在特定的历史背景下的有限认识。

然而,外语学习中外国文化教学的目标如果是发展学习者的跨文化胜任力,仅提供目的语的有限信息是不够的(Byram, 1989; Byram et al., 1994; Kumaravadivelu, 2008; Holliday, 2011; Kirkebæk et al., 2013)。从建构主义的角度来讲,需要有以学习者为中心的教学法,还要通过有益于产生意义并激发个体经验反思的活动,使学习出现在个体及其社会文化环境的互动过程中(Du, 2012; Kirkebæk et al., 2013)。

借全球本土主义者的观点和复杂性的文化概念理解,我们认为,以教师和教材为中心的语法—翻译式外语学习法以及描述性文化理解范式,难以满足在全球化背景下的国际汉语教学中老师们所面临的时代要求。国际汉语教学的目标应该是通过有效运用这一语言进行跨文化环境下的交际。因此我们倡导建立以学习者为中心的、注重运用汉语进行国际交际的学习空间。而在以学习者为中心的空间中,教师和学生的角色都需要发生改变。

4. 外语教学中教师与学生的角色

综上所述,外语教学过程中教师和学生角色也正面临挑战。以学习者为中心的环境中,教学活动的作用与其在以教材和教师为中心的环境不同。教师的主要职能不再是向学生传授知识,而是建立积极的学习空间促进学生主动学习。尽管教师仍然需要讲课,但其主要职责是创造对话、讨论、协商和参与的机会,以使学生通过使用目的语学习和发展交际技能和水平。在以学习者为中心的教学法中,学生仅认真听课和回答问题是不够的,因为这仅是针对教师传授的知识进行的被动学习。教师也应该要求学生在教与学的过程中发挥积极作用,承担自身及相互学习的责任。在学什么、怎样学、怎样评估学习成果问题上,学生应该参与决策。只有当学生掌握了自身学习的主动权,他们才会积极主动地参与知识创造的过程。

我们在研究过程中发现,在中国国内受过专业教育和培训的汉语教师刚开始在海外教授汉语时,会经历不同程度的“文化冲突”。这些教师肩负向派驻学校传授讲解知识的职责,然而往往会发现派驻学校对其角色和职责的预期和自己的理解全然不同。在新的教学环境中他们面临方方面面的挑战,例如:如何与学生和同事相处,选择什么样的教学内容(课本及教材)及教学方法以适合本地学生的兴趣和需求,如何不断更新自己的知识和能力等。如果派驻学校推崇以学习者

专题四

为中心的教学法,而不是这些教师们所熟悉的方法,上述问题就表现得更为突出。面临这些具体问题教师们需要对国际汉语教师的角色和职责进行反思。近些年来在丹麦开展汉语教学的过程中,我们一再发现:有必要鼓励来自不同社会、文化、教育及个人背景的国际汉语教师们,不断思考外语和文化习得的途径,以及如何在全球和本土环境中帮助学生有效学习汉语和中国文化。

5. 建立积极的学习空间

由以上探讨的所有问题可以得出我们最终想要提出的问题:如何建立国际汉语教学的积极性学习空间。这是一个没有明确的视角和方法的问题,原因很简单,因为对于什么是积极的学习空间尚无共识。

基于全球本土主义观念及复杂性文化概念,也基于学习作为意义寻求过程是发生在特定社会背景下的建构过程的认识,我们提议把任务式问题学习法作为一种有效的方法运用在跨文化的教学环境中,以建立以学习者为中心的学习空间。在下一节中,我们将介绍这一方法的概念背景、方法以及具体实施。

三、任务式问题学习法作为国际汉语教学的一种方法

在外语教学中采用任务式教学法(TBTL)已有多年的研究和实践经验。尽管基于以学习者为中心的理念,但这一方法却常常出现在以教师为主导的课堂上,因而实际上还只能算是以教师为中心的方法(Willis D. and Willis J., 2007, 2003)。问题学习法(PBL)与任务式教学法的前提相同,侧重于鼓励教师作为推动者,而非仅为知识传授者(Du, 2012)。但问题学习法更强调将部分现实生活作为教学场景,引导学生自己进入未知知识领域探索新知识。学习者参与制定自主学习策略而成为既独立又合作的学习者,而问题解决过程有可能超越教师的知识面。因而,两个概念的结合可将外语教学的宏观职责扩展,不仅为讲授某一目的语和当前所需知识及能力的过程,更是鼓励学习者实现自我发展、确立世界观以及培养文化理解力和意识的过程(Du, 2012)。我们在外语教学领域的前期研究中已探讨如何把在丹麦奥尔堡大学应用了30多年的基于问题的学习法(PBL)和任务式教学法(TBTL)在国际汉语教学中衔接并相互促进。接下来,我们将简要介绍这一概念的学习前提、基本原则及其应用,还将举两个例子说明任务式问题学习法在汉语和中国文化教学中的具体应用。

我们关于在语言教育中使用任务式问题学习法的倡议是建立在关于外语教学的四个观点上。第一个观点,学生们不是等着教师去填装的“空瓶子”。学生首次来听汉语课前,对世界预先有一定的了解,预先掌握一定的语言习得技能,这

些都会对他们学习新的语言——汉语——有所裨益。以此顺推,第二个观点,学生的汉语习得不是教师单方努力的结果;新知识、洞察力和水平是逐步构建起来的,是教师、学生以及教学内容(汉语)相互协商的结果。第三个观点,与其他同学的有意义的交际和互动是学生个体习得目的语的先决条件。第四个观点,语言学习是一个寻求意义的过程,因此学生要学会目的语,必须参与到课堂之外与真实世界相关的有意义的活动,并相互合作。

上述关于外语学习观对于教师角色、教师对于外语怎样学以及应该怎样学的观点和态度、教师对于学生的期望以及教师选择什么样的教学内容和方法均具有重要意义。

学术界对于“任务”的定义不尽相同,对其范围和构成的理解和运用差别甚远(Branden, 2006)。异中求同,我们借助前期研究者所归纳的四条原则来理解“任务”(Ellis, 2009):(一)侧重语言的意义;(二)确认语言障碍和需要解决的问题;(三)学习者应主要依靠自身探寻资源;(四)除对目的语的运用之外还应有其他清晰的教学目的。

在研究的初期阶段,我们倾向于把任务的设计与任务的定义、类型、难易程度、步骤(前期任务、中期任务、后期任务)及其他方面紧密衔接。而我们最新的研究表明无需总是将任务分成固定的类型,因为界定和分类任务的方法不尽相同,而且还受到教学视角、目标及结果的影响。教与学是很受环境影响的活动,任务设计者应将前面所提任务的四个原则牢记于心,而不应纠结于任务类型。

表格1列举了任务式问题学习法在语言课堂上的应用情形,教师在其中的角色是设计者、促进者和评估者。

在外语课堂使用任务法没有固定的模式。如果换一个不同的学生群体,本任务示例也可以改换细节操作。如:教师将学生两两分组,请他们自选一个话题设计一组对话,尽可能多地使用表格中列举出的十五种表达法。随后,学生大声朗读对话并就语法、词汇及语用相互提问。

表格1 任务举例:用汉语表示同意

教学对象:CEFR* A2(初级)

*CEFR——欧盟共同语言参考标准

教学目标:汉语中如何表达强烈、适中和不确定的同意。

教学方法:对项目进行分类的排序和归类任务。

教学材料:汉语中表示同意的15个短语列表。

任务结构:包括三阶段,前期、中期和后期任务。(Ellis, 2003)

专题四

前期任务：教师请学生讨论母语中同意的表达方式并制作清单。
中期任务：教师将学生分组，并要求他们将以下汉语表达方式分成强烈、适中和不确定的同意三类。

好，只能这样儿啦	对是对，但不十分对	那自然了
是啊	我完全同意	行，让我试试看
谁说不是呢	行	愿意不愿意都就这样吧
有点对	毫无疑问	对的
可以	好的	一点不错

强烈同意	适中同意	不确定的同意

后期任务：学生互相报告分类结果。结果可能并不完全一致，教师可以借此讨论不同的语境会对选出的同意的表达方式产生不同的理解并进行不同的分类。

任务设计者：Mads Jakob Kirkebaek

表格 2 举例说明用于学习中国文化的任务式问题学习法。

表格 2 任务举例：中国的青年文化

教学对象：大学 / 高中学生
 教学目标：从跨文化视角培养对中国青年文化的理解，并通过教学式学习法获得跨文化理解。
 教学方法：通过教学式学习法（设计一个用于别的教学场景的任务）。要求学生通过设计一项任务，并在初中课堂（汉语言和文化）上加以实施。
 教学材料：多元化，学生自定
 时间长度：四个单元（每单元一到两小时）
 任务结构：包括三个阶段，前期、中期和后期任务。（Ellis, 2003）
 前期任务：
 学生课堂讨论（分组或集中）：

- 1) 你对青年文化作何理解？
- 2) 你如何看待丹麦青年文化的特点？
- 3) 你对中国的青年文化哪一方面感兴趣？为什么？

中期任务：

第一步：要求学生设计一项任务——在高中或者初中讲授中国青年文化。分组进行任务设计和展示。教师应事先就此活动征得一所学校的同意。

第二步：学生分组讨论备课，教学目标是什么，中国青年文化应涵盖什么内容，如何以任务方式传授内容从而优化学习效果，如何为教学对象设计上述任务。

第三步：学生分组展示教学计划及设计出的任务，听取教师和其他小组的反馈意见。

第四步：组内排练（最好利用课外时间）。

第五步：按计划实施教学设计（教师和其他小组成员旁听）。

后期任务：教师对学生的教学式学习情况以及对中国青年文化的理论反思加以点评。鼓励学生在教师的帮助下对其教学式学习实践进行反思和互评。

任务设计者：杜翔云

两个实例（表格 1 和 2）均侧重语言学习的交际范式及复杂性文化概念理解，都需要采用以学习者为中心的教学方法。学习汉语不仅是要了解这门语言，还要了解人们如何使用这门语言。学习中国文化也不仅仅是了解传统和固定的信息、观念、规范、规则以及价值观，更为重要的是，要了解中国文化的多元化存在方式和不断发展的进程。采用任务式问题学习法激发学习者与使用目的语的人、社区以及语境进行有效沟通，并通过分析文化的多元性和不断变化的过程而质疑文化的唯一性和不变性。这一方法的终极目标是：学习者形成批判性反思的世界观和文化意识，学会解决在全球化社会的跨文化碰撞中出现的问题。

过去的教学经验和研究表明，任务可以作为有效工具在教学的过程中对教师和学生产生双向激励作用。教师可以将传统的以语言和信息为基础的文化教学活动转换为任务，就能促进积极参与、互动和沟通以优化学生的学习过程，增加学习收获。采用任务式问题学习法后，教师和学生需要在教学各方面达成共识：怎样才能提高外语学习的效率？如何选择及应用适当的教学方法？其答案取决于教和学的总目标。如果国际汉语教学的目的是帮助学生应付客观选择题的测试，那么教师主导的信息型教学法就更为合适。如果目的是帮助学生培育全球文化意

识,提升成为国际化人才的实力,那么以任务式问题学习法为例的以学习者为中心的方法可能会更奏效。

此外,外语教师和学习者都必须了解他们的角色相对于教师主导的环境已经发生了变化。学生应当成为教与学过程中的中心。他们不应是知识的被动接受者,而是新知识和能力的积极参与者和共同构建者。教师不应仅仅担当“知者”或控制的角色,而应成为学习的推动者。教师的主要职能是激发学生进行自主学习,探索新事物,寻找适合自身学习风格的学习方法,这意味着开创新的学习途径。

四、任务式问题学习法作为发展国际汉语教师跨文化胜任力的途径

面对全球化的挑战,外语教学正在经历诸多变化,要求外语教师紧跟这一领域的新动向,因此需要经常性地考评他们的教学技能、合作能力和开创新观念、新活动以改进学生的学习能力,鼓励其进行批判性思考,并参加各项职业发展活动。

培训和发展这两个概念经常被用来描述教师教育以及外语教师职业发展活动的范围和目标。Richards和Farrell(2005)认为,“培训”指直接关注教师当前职责的活动,建立短期目标,例如:学会如何开课,根据课程改编课本,使用教学辅助用具等等。培训的内容通常由专家确定,以标准格式或者套餐格式呈现。“发展”指并不针对具体目标的一般意义的成长,往往服务于帮助教师加深对教学过程及自身职业的了解等长远目标。发展往往采取反思活动的形式,考察教师工作的不同层面。

Richards和Farrell(2005,2006)曾概括出教师学习理念的范畴:

- (1) 技能学习方面:侧重于发展教师必须掌握的技能和能力;
- (2) 认知过程方面:聚焦教师自身的认识和思维如何影响其教学;
- (3) 个体建构过程方面:教师即学习者积极参与知识建构过程而非被动接受知识;
- (4) 反思性实践方面:强调教师批判性自我反思以及从经验中学习的重要性。

在推动国际汉语教师发展的工作中,我们从Schon的反思学习理论以及Richards和Farrell(2005)的关于语言教师职业发展的论著中获得启发。在其影响下,依据任务式问题学习法概念的原理(Du,2012),我们为教师学习倡议了任务式问题学习法的框架,借鉴了包括前文所提及的理论在内的一系列教育理念。以下是该框架的基本原理,可用于规划、设计和开展国际汉语教师学习活动。

- (1) 教师应有更新专业知识和技能以及批判性反思自身文化经历和成长的

强大动力。应该鼓励教师对自身关于语言和文化教学的认识和思维过程进行探索,并检验认识思维过程对改进课堂实践有何裨益;

- (2) 应请教师反思外语(尤其是汉语作为外语)是如何习得的,语言和文化之间有何关系,以及全球化时代语言教师扮演何种角色;

- (3) 应将教师置于核心位置,请他们积极参与此类活动的决策过程。建议确保活动结束后参与的教师们可获得实用性较强的教学改进工具;

- (4) 应充分利用参与教师已有经验组织开展教师学习活动。知识和经验的共享是珍贵的职业发展资源(Richards and Farrell, 2005);

- (5) 语言教师应对自身成长和发展历程进行批判性反思。更好地反思自身的经历有助于改进教学实践;

- (6) 应鼓励教师通过相互观摩、相互指导和相互评价等合作渠道,共同开发改进教学的策略和行动。应将相互学习作为有力工具用于培养文化理解力和确立批判性文化意识;

- (7) 教师学习活动,特别是跨文化胜任力的发展,应与现实生活紧密联系。活动应侧重意义的产生而不只是教学理论的传授。全体教师应就他们所处的具体社会学习环境进行探讨。应要求教师通过教师学习活动对具体问题加以分析,开发应对所处文化环境的策略。

在采用任务式问题学习法的教师学习项目中,其具体活动的设计没有固定的程序,重点应放在教师对自身经验以及进一步改进需要的批判性反思上。对于以上六条原则的实施建议采取四个阶段:

阶段一:全球化时代外语教师理念形成。邀请参与教师学习活动的教师们思考以下五个问题,它们由本文开篇论及的影响语言教师角色的五个因素延伸而来。

- (1) 对文化全球化持何观点?

外国语言文化教师首先需要考虑和批判性思考的问题是他/她将自己归属于极端全球主义、本土主义及全球本土主义者中的哪一类。

- (2) 对文化的概念如何理解并持何观点?

该教师如何看待文化和语言之间的联系?该教师将文化看作描述性或是复杂性概念还是两者的适当结合?这些问题直接影响教学的规划和执行,因此对全球化时代外语教学至关重要。

- (3) 如何选择适当方法教授和学习外语和外国文化(汉语和中国文化)?

教师对这一问题的回答主要取决于他/她怎样看待外语和外国文化的习得。是采取语法翻译法还是交际法取决于对外语教学目标的观点。教学方法的选择还

与教师对问题二的观点相关。

(4) 在跨文化环境中教师和学生在课堂上的理想角色是什么?

这一问题的答案取决于教师如何回答前面三个问题。不论教师持有何种观点,重要的是他/她与学生能够交流这些观点。良好的沟通、明确表达期望以及达成共识的教学目标,对于学习效果极为关键。

(5) 积极的学习空间由什么构成?

积极的学习空间的建构取决于很多因素——不仅是对前面问题的回答,还有许多由具体环境产生的其他方面的因素。

阶段二:反思实践,包括三个步骤:问题的识别、分析和解决。应请教师从已有的国际汉语教学经历中确认具体的挑战和困难。接着,分组分析这些问题和难点的性质以更好把握具体情形。随后,教师应该凭借相互学习资源合作开发应对策略以及可能的解决方案(例如:新观念及教学设计)。

阶段三:实施。鼓励教师将上述应对策略应用于教学实践。

阶段四:评估。推动教师对新教学实验开展合作性评估。通过一系列自我评价和相互评价活动进一步提升教师教学水平。

综上所述,任务式问题学习法不是一个脱离外部环境的方法。我们的前期研究“探究国际汉语教学中的任务式问题学习法”(Du and Kirkebaek, 2012)得出的主要结论之一是:汉语教学中使用任务式问题学习法的问题相当复杂,实际效果与其所处特定环境关系密切。在其应用于发展教师跨文化胜任力的活动时显得尤为突出(Kirkebaek et al., 2012)。教师作为学习活动的组织者必须时刻谨记:与参与教师探讨上述活动的成效标准非常必要。即使根据之前的经验进行了以上考虑,我们发现对参与活动的教师以及对于我们自己作为推动者进行跨文化胜任力发展评价仍然非常困难。

五、反思和启示

在国际汉语教学中,在中国国内受过专业教育和职业培训的国际汉语教师会经历文化挑战和变化:他们之前在单一国家(中国)教授语言或其他,但现在却是在全世界各种不同环境中教授汉语和中国文化。环境变化之大,在一定程度上会对教师身份和教学方法构成挑战。全球化的深入意味着教师仅了解到两种国外文化尤其是教育文化(如美国和丹麦文化)还不够。他们需要发展全球文化意识及跨文化胜任力,并据此开展适合地方需求的教学工作。我们强调,国际汉语教学不仅是外语习得过程,更是理解文化和参与跨文化交际互动的过程。我们还

建议任务式问题学习法可作为一种以学习者为中心的有效方法,应用于国际汉语教学的提高及教师学习活动,从而发展教师跨文化胜任力。通过这种方式,国际汉语教学可以在知识社会的发展以及全球化进程中更好地与广泛的社会变革紧密联系。S

参考文献

- [1] Branden Van den K. Introduction: task-based language teaching in a nutshell. In: Kris Van den Branden. Task-based language education—from theory to practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- [2] Byram M, Morgan C & Colleagues. Teaching-and-learning language-and-culture. UK: Multilingual Matters Ltd, 1994.
- [3] Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1989.
- [4] Byram M. Culture and language learning in higher education. Clevedon. Avon: Multilingual Matters, 1994.
- [5] Cook V. Second language learning and language teaching. 4th ed. London: Hodder Education, 2008.
- [6] Du X Y. A proposal of task-based PBL in Chinese teaching and learning. In: Du X Y, Kirkebaek M J (eds.), Exploring task-based PBL in Chinese teaching and learning. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2012.
- [7] Du X Y, Kirkebaek M J. Exploring task-based PBL in Chinese teaching and learning in a Danish context. In: Du X Y, Kirkebaek M J (eds.) Exploring task-based PBL in Chinese teaching and learning. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2012.
- [8] Ellis R. Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- [9] Confucius Institute Headquarters (Hanban). Confucius institute annual development report 2013 (《孔子学院2013年度发展报告》). <http://www.hanban.org/report/pdf/2013.pdf>, Retrieved June 18th, 2014.
- [10] Holliday A. Intercultural communication and ideology. London: SAGE, 2011.
- [11] Hecht M L, Baldwin J R, Faulkner S L. The (in) conclusion of the matter: shifting signs of models of culture. In: Baldwin J R, Faulkner S L, Hecht M L, Lindsley S L (eds.) Redefining culture: perspective across the disciplines. USA: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- [12] Jensen I. Introduction to cultural understanding. Roskilde: Roskilde University Press, 2007.
- [13] Kahn, J. S.. Culture. demise or resurrection? Critique of Anthropology, 1989: 9(2), 5-25.
- [14] Kirkebaek M J, Du X Y, Jensen A A. The power of context in teaching and learning culture. In: Kirkebaek M J, Du X Y, Jensen A A (ed.). Teaching and learning culture negotiating the context. Rotterdam: SENSE Publisher, 2013.
- [15] Kumaravadeivelu B. Cultural globalization and language education. New Haven: Yale University Press, 2008.
- [16] Lightbown P M, Spada N. How languages are learned. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- [17] Richards J C, Farrell T S C. Professional development for language teachers strategies for teacher learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- [18] Willis D, Willis J. Doing task-based teaching. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- [19] Willis J. A framework for task-based learning. Harlow: Longman Pearson Education, 1996.

中外专家研讨国际汉语教育与中华文化传播

——文化与国际汉语教育可持续发展国际研讨会暨世界汉语教学学会第九届常务理事会议在京召开

2014年7月18日，由孔子学院总部/国家汉办、世界汉语教学学会主办的文化与国际汉语教育可持续发展国际研讨会暨世界汉语教学学会第九届常务理事会议在北京师范大学顺利召开。



一、高端专家齐聚，支持孔子学院建设，为国际汉语教育可持续发展建言

本次研讨会以“文化与国际汉语教育可持续发展”为主题。来自奥地利、澳大利亚、丹麦、俄罗斯、美国、葡萄牙、匈牙利、意大利、英国、智利、日本、韩国、泰国、中国以及中国香港和澳门地区的35位特邀专家、世界汉语教学学会常务理事及特邀理事出席了会议。第九届、第十届全国人大常委会副委员长，世界汉语教学学会会长许嘉璐教授，北京师范大学校长董奇出席会议并发表致辞。

许嘉璐会长在致辞中强调，孔子学院是顺应世界形势发展与各国人民要求而生，其核心就是推动世界文化多样性与不同文明之间的对话。在孔子学院发展10周年之际，汉语国际教育

和孔子学院事业面临着新的需求和挑战，这既是挑战也是机遇，既是压力也是动力。只有将汉语教学与文化传播结合起来，并融入到当地社区，才能更好地实现中华文化的传播与跨文化之间的广泛与深度交流。他指出，汉语教师文化素质的培养，教材、教法在文化内涵方面的设计与开发，都是亟待解决的重要课题。此次研讨会的召开，充分发挥了世界汉语教学学会的智库作用，通过与与会专家的发言与讨论，为汉语文化教学的发展方向 and 全球孔子学院的可持续发展集思广益，建言献策。

研讨会前期，国务院参事，孔子学院总部总干事、国家汉办主任许琳与部分外国专家会晤，介绍孔子学院最新发展情况和发展规划，希望凝聚专家智慧，支

持孔子学院的发展，共同促进国际汉语教育质量和水平的提高。

孔子学院总部副总干事、国家汉办副主任、世界汉语教学学会副会长马箭飞主持研讨会。他指出，孔子学院已经走过10年的历程，作为中外语言文化交流平台，孔子学院对帮助各国人民学习汉语、了解中国文化，推动中外文化交流互鉴发挥了独特的重要作用。世界汉语教学学会将充分发挥专家学者的优势，为孔子学院建设和国际汉语教育的可持续发展出实招、办实事、求实效。

二、专题探讨国际汉语教育发展与中华文化传播的新思路、新方法

研讨会分为孔子学院与跨文化交流、文化教学大纲、多元文化背景下的汉语教学、跨文化能力与教师发展四个专题。美国哥伦比亚大学东亚语言文化系中文部主任、世界汉语教学学会理事刘乐宁教授，北京语言大学校长、世界汉语教学学会副会长崔希亮教授，美国乔治亚州立大学副校长、世界汉语教学学会副会长刘骏教授，日本大阪大学言语文化研究科中国语学教



后记

授、世界汉语教学学会副会长古川裕教授分别担任专题主持。与会专家们围绕专题展开深入研讨和交流,在互动过程中碰撞出智慧的火花,在争鸣中加深对专题的理解。

1. 孔子学院与跨文化交流

来自匈牙利罗兰大学孔子学院的郝清新院长,奥地利维也纳大学孔子学院的李夏德院长,意大利驻华使馆文化参赞、意大利都灵大学孔子学院史芬娜院长,泰国农业大学孔子学院的林勇明院长等学者,分别介绍了汉语教学在不同国家的开展情况,分享了运用孔子学院这个平台推广汉语、传播中华文化的经验,同时也提出了如何融入社区、设立本土汉语师范专业、激发被动汉语学习者兴趣等问题的思考。美国普林斯顿大学的周质平教授对孔子学院的现状表达了自己的观点,他认为孔子学院的建设是促进汉语推广与文化传播的重要举措,希望孔子学院今后能够更为开放、理想和自由,直面当下,让外国人更好地了解当代中国的制度、价值观念和真实的社会面貌,使孔子学院成为一个改变中国人在海外形象的重要平台。国家汉办奖学金处处长袁礼副研究员,引用翔实的数据统计与分析,论证了文化距离对国际汉语教育需求及绩效的影响,对孔子学院建设和布局有很好的参考意义。

2. 文化教学大纲

为了更好地开展文化教学,适宜的、实践性强的中华文化教学大纲的设计和构建,也是亟待解决的重要课题。构建文化教学大纲,首先要明确文化的界定。北京语言大学校长崔希亮教授强调要认识到中国文化是世界文化的一部分,只有把中国文化置于世界文化的大背景下考虑,中国文化才不会孤立;另外,对文化教学中面临的问题,关键在于切入的视角,视角不同得出的结论也会有差异。来自香港大学的施仲谋教授分享了构建渐进式、系统化中华文化教学大纲的经验,介绍了在香港中小学推行的“中华文化教学工程”,使学生通过与生活相关和紧贴社会发展的知识,来认识中国历史和文化的传承与变革。北京师范大学的朱小健教授则如何实现深层儒学基本理念的教学传播做了具体的案例分析。天津师范大学副校长钟英华教授指出在设计文化教学大纲时,要考虑“中为洋用”,提炼出外国人最需要的、便于接受的、喜闻乐见的优秀文化,包括潜移默化在现代生活实践当中的东西,这样才能更有效地实现文化的传递与交融。

3. 多元文化背景下的汉语教学

如何在多元文化的背景下开展汉语和文化教学,是与会专家们关注的重要问题。来自不同国家的代表们针对本国的具体情况提出了一些问题和策略。澳

大利亚中文教师联合会代表白鹭介绍,澳大利亚维多利亚州教育部为吸纳更多本土学生学习汉语,成立了“汉语与文化组”,针对部分本土学生重点教授中华文化知识,并着手制定中华文化教学大纲。日本大阪大学古川裕教授介绍了如何在汉字文化圈的环境下开展汉语文化教学,他列举教学案例来论证如何通过日语和汉语的对比学习,引申语言背后的文化内涵。韩国外国语大学孟柱亿教授就如何克服汉语教学课堂中由文化差异而带来的跨文化交际障碍,提出,一方面要积累文化差异知识,另一方面要用文化相对主义的客观态度来观察差异。美国哥伦比亚大学刘乐宁教授认为,语言课堂内文化传播的关键,在于对文化信息丰富的语料的选择、编写和讲授;其中,语料的编选要适合不同教学对象,同时还要注意口语和书面语的语料并重。此外,与会的部分汉语教学和语言专家还强调了语言理论研究对国际汉语教育的重要性。英国剑桥大学校长助理袁博平教授提出要重视基础理论研究。他认为,第二语言习得理论是国际汉语教育的基础研究,通过用客观的态度和手段,来探索外国人学习汉语时头脑中的语言运行机制,寻找汉语作为第二语言学习的特点和规律,才能更有针对性地把语言知识运用到汉语教学当中。他呼吁国际间的汉语教育工作者共同合作来开展相关方面的研究,搭建大数据平台。美国爱荷华大学柯传仁教授、美国汉明顿大学靳洪刚教授,以及丹麦奥尔堡大学的杜翔云教授等学者都对此观点表示赞同和认可。

4. 跨文化能力与教师发展

海外国际汉语教育的现状与中华文化传播的责任对汉语教师提出了新要求,培养和教师的跨文化交际能力势在必行。丹麦奥尔堡大学跨文化教育研究所主任、“创新学习”孔子学院院长杜翔云教授提出教师跨文化胜任力的重要性。她认为在跨文化交际中所观察到的文化差异,往往最多的不是文化之间的差异,而是文化学习者在他们听到的、看到的以及经历的文化之间感到的差异。因此国际汉语教师不仅仅是语言和文化知识的传授者,更多的是作为跨文化的桥梁,在和本土文化的持续沟通与协商过程中获得双向学习,对文化的沟通具有全球观的批判性和反思性,因此要提倡教师做自我诊断,同时通过团队合作的方法找到最适合解决自己课堂问题的办法。美国乔治亚州立大学副校长刘骏教授强调全球性的能力是国际汉语教师跨文化交际能力的核心,并提出从三个方面来培养和测量教师能力,即解决问题的能力、课件设计和案例分析的能力。美国爱荷华大学的柯传仁教授对测评汉语教师教学能力及二语习得理论知识提出了更为具体的操作框架和案例。俄罗斯国立人文大学俄中教学科研中心主任、



孔子学院易福成院长强调了在教师培养方面，中国的汉语教师与本土汉语教师的培养应当并重，期待孔子学院不仅是学生学习和老师交流之间的平台，也能成为学生和老师共同成长的平台。

三、国际汉语教育可持续发展，更深层的动力在于中华文化的内涵

许嘉璐先生对研讨会做了深刻的总结。他指出，国际汉语教育可持续发展的动力，不仅在于中国经济社会的不断发展进步而吸引了大量汉语学习者，更深层的动力在于中华文化的内涵。中华文化的传播，是为了构建世界文明的多元化，促进世界文明的和谐共生。诚然，中华文化也需要多视角地研读，需要与其他文化进行对话、交流、互相借鉴。关于孔子学院的发展，他指出，孔子学院既要传播优秀中华文化，也要关注当下，诸如举办研讨现代问题的高端交流论坛。同时，研究最基础的文化教学大纲迫在眉睫，还要注意制定多纲多本，体现文化的多元化与本土化。在教师培养问题上，他强调汉语教师既要熟谙本国文化，又要了解目的国的文化；除了汉语教学的普及，他还提出了“一体两翼”的想法，作为汉语教师能力培养的一个方向，其中“一体”是指中国人的价值观、世界观和终极关怀；“两翼”是体现中国人深沉的思想内涵的中医和茶道。

研讨会会在和谐、友好的气氛中圆满结束。与会专家表示，以“文化与国际汉语教育可持续发展”为主题组织研讨活动非常及时、十分迫切。通过研讨加深了

对国际汉语教育与中华文化传播等问题的认识，增进了彼此的交流，具有很好的启发意义。

18日晚，许嘉璐会长主持召开了世界汉语教学学会第九届常务理事会会议。常务理事、特邀理事和特邀专家30余位代表参加会议。与会代表重点围绕2015年举办的第十二届国际汉语教学研讨会的主题和议题、组织方式及时间、地点等进行了热烈讨论。与会代表还对世界汉语教学学会未来的工作提出了很好的建议。希望围绕汉语教学的需要，组织汉语国际教育史、对外汉语教育史等课题研究，以此带动汉语教学相关研究，推进孔子学院建设和国际汉语教育的可持续发展。

研讨会前期，著名汉学家、文化学者及语言教学专家顾彬教授、安乐哲教授、吴伟克教授等十余位专家在“文化与国际教育可持续发展高级讲习班”分别做专题演讲。专家们的精彩演讲受到了来自中国百余所高校300多位教师的热烈欢迎。

为了更大范围地分享研讨会成果，世界汉语教学学会秘书处整理编辑专家讲稿，汇集出版《世界汉语教学学会通讯——文化与国际汉语教育可持续发展国际研讨会特刊》，以飨读者。

(世界汉语教学学会秘书处)



孔子学院总部/国家汉办
Confucius Institute Headquarters(Hanban)

联系我们:

世界汉语教学学会秘书处 关蕾

电邮 shihanxuehui@hanban.org / guanlei@hanban.org

网址 www.shihan.org.cn / www.shihan.edu.cn

电话 0086-10-58595999

传真 0086-10-58595939

地址 北京西城区德胜门外大街 129 号 401

邮编 100088