



世界汉语教学学会通讯

Newsletter of the International Society for Chinese Language Teaching

04
2014年12月出版
总第25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 可持续发展高级讲习班

- ▶ 爱我中华 迎接挑战
- ▶ “西方”概念与中西之比较
- ▶ 儒家角色伦理学：通向人类幸福与美德的图景与道路
- ▶ 传播中国文化从根本上讲是一个沟通问题
- ▶ 汉语的全球化和在外汉语教学的国际化
- ▶ 美国对外汉语教学：转变期的教学法、语言文化学习及研究生培养
- ▶ 功能主义语言观和汉语作为外语教学
- ▶ 国际汉语教学中的文化议题
- ▶ 有效输出在汉语习得过程中的作用



- 03 编者的话
- 04 在文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班上的致辞 马箭飞
- 05 在文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班上的致辞 刘川生
- 06 爱我中华 迎接挑战 许嘉璐
- 12 “西方”概念与中西之比较 顾彬
- 18 儒家角色伦理学：通向人类幸福与美德的图景与道路 安乐哲
- 25 传播中国文化从根本上讲是一个沟通问题 史芬娜
- 29 英格兰小学中文教学：开发新式教学法，增进跨文化理解 杜可歆
- 36 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
- 39 汉俄对比与汉语教学实践 易福成
- 46 汉语教学的范式转换——孔子学院的汉语教学普及 郝清新
- 50 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
- 58 汉语的全球化和在外汉语教学的国际化 古川裕
- 65 跨文化交际障碍及解决方案——以韩中交际为例 孟柱亿
- 72 美国对外汉语教学：转变期的教学法、语言文化学习及研究生培养 吴伟克
- 81 功能主义语言观和汉语作为外语教学 刘乐宁
- 88 国际汉语教学中的文化议题 周质平
- 93 有效输出在汉语习得过程中的作用 靳洪刚



2014年7月15—17日,由孔子学院总部/国家汉办、世界汉语教学学会主办,北京师范大学汉语文化学院承办的“文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班”在北京师范大学举行。

讲习班邀请了许嘉璐(中国)、顾彬(德国)、安乐哲(美国)、史芬娜(意大利)、杜可歆(英国)、李夏德(奥地利)、易福成(俄罗斯)、郝清新(匈牙利)、杜翔云(丹麦)、古川裕(日本)、孟柱亿(韩国)、吴伟克(美国)、刘乐宁(美国)、周质平(美国)、靳洪刚(美国)15位著名汉学家、文化学者和语言教学专家及孔子学院外方院长等分别进行了讲座,旨在帮助国内汉语国际教育专业任课教师了解世界各国对中华文化及汉语教学的最新研究成果,提高教师中外文化比较和中华文化传播能力,进一步提高课程教学质量。

本次讲习班以“文化与国际汉语教育可持续发展”为主题,采取专题演讲和互动问答的形式进行研讨交流。专家们从多个视角展开论述,观点阐发鞭辟入里、深入浅出,既有对中西文化的深刻比较,对如何传播中国文化的独到见解,又有对提高教师跨文化能力发展的认识,以及文化教学在国际汉语教育中的应用,对帮助汉语教师讲好中国故事,传播好中国声音,提高孔子学院办学质量,推动汉语国际教育可持续发展,具有很好的启发和指导作用。

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先生为讲习班作开场讲座,北京师范大学党委书记刘川生,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出席开班仪式并致辞。讲习班期间,国务院参事、孔子学院总部总干事、国家汉办主任许琳会见讲习班的专家,并就孔子学院发展思路进行交流。

本次讲习班为期三天,来自国内87所高校汉语国际教育专业的教师、博士和硕士研究生,及世界汉语教学学会的会员等260多人参加了讲习班。我们整理了所有专家的讲稿,基本保留了专家讲座和交流互动的内容原貌,并以《世界汉语教学学会通讯——文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班特刊》形式刊发,供世界汉语教学学会会员、一线汉语教师学习参考。

世界汉语教学学会秘书处

在文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班上的致辞

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 / 秘书长

马箭飞

尊敬的许嘉璐会长，刘川生书记，尊敬的各位专家，老师们、同学们，上午好！

欢迎大家参加由孔子学院总部 / 国家汉办和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高级讲习班。

出席今天讲习班开班仪式的专家有：世界汉语教学学会会长许嘉璐先生，北京师范大学党委书记刘川生女士，北京师范大学副校长陈光巨教授，著名汉学家、德国波恩大学汉学系主任顾彬教授，匈牙利罗兰大学中文系和东亚研究系主任郝清新教授，奥地利维也纳大学东亚学院副院长、孔子学院院长、世界汉语教学学会理事李夏德教授，美国哥伦比亚大学东亚系中文部主任、孔子学院院长、世界汉语教学学会理事刘乐宁教授。还有俄罗斯国立人文大学的易福成院长，英国伦敦大学教育学院孔子学院的杜可歆女士正从机场赶往会场。出席今天会议的还有中国常驻联合国教科文组织原大使衔代表，孔子学院总部、世界汉语教学学会秘书处特聘专家师淑云女士。

今天参加讲习班的学员有来自中国 87 所高校汉语国际教育硕士专业学位的 201 位专业教师，46 名相关专业的硕士和博士研究生，以及部分世界汉语教学学会会员，共 262 人。这个场地所有的固定座位加起来是 202 个，我们又增加了 60 个移动座位，最大限度 262 个座位全都坐满了。在此，请允许我代表孔子学院总部 / 国家汉办、世界汉语教学学会秘书处，代表许琳主任，向各位专家、各位老师和同学表示热烈的欢迎和诚挚的问候。

从 2004 年第一所孔子学院成立以来，孔子学院已经走过十年的历程。截至 2014 年 7 月，中国已经和 122 个国家合作设立了 452 所孔子学院和 706 个孔子课堂。从 2012 年起，应各国需要，汉办每年支持中国 700 多所学校派出上万名汉语教师和志愿者，为 130 多个国家培养培训上万名本土教师。孔子学院作为中外语言文化综合交流平台，在帮助各国人民学习汉语、了解中国文化、推动中外教育文化交流方面发挥了独特的重要作用。

世界汉语教学学会目前有会员近 5000 人，遍布全球各地，可以说是全球汉语教学研究的学术高地和一线教师的服务园地，在促进国际汉语教学与研究，推动学术交流与合作，提高汉语教师专业素质与能力方面发挥着重要的引领和沟通作用。特别是 2009 年许嘉璐先生担任会长之后，学会固本扶新，充分发挥学会资源优势 and 作用，既面向专家、学者，又面向广大一线教师，为教师专业素质的提高，为全球孔子学院的建设，为世界汉语教学的发展，出实招、办实事、求实效。去年在我和刘乐宁几位理事的商量和策划下，学会首办“现状与发展趋势——美国汉语教学讲习班”，邀请 15 位专家利用暑期集中为国内学员讲习，介绍美

国汉语教学新经验，受到学员和会员的高度评价和一致好评。大家一致建议应该将讲习班的形式机制化，坚持下去大有裨益。

今年讲习班的主题是“文化与国际汉语教育可持续发展”。这个题目是许嘉璐会长提出来的。早在 2006 年许嘉璐先生在全国汉语国际教育硕士专业学位设立之前，就在北京师范大学率先尝试了专业硕士与培养试验项目，招收了首批 47 名学员。先生在设计课程方案、主导培养过程以及指导孔子学院的院长、教师选拔培训工作中，深切感受到派出人员的中华文化素质和跨文化能力的欠缺。国家汉办的多项调研报告和国外用人机构的反馈意见也集中反映出这个问题。因此根据先生的建议，全国汉语国际教育硕士专业学位教育指导委员会的专家组在设计培养方案的时候，以及孔子学院总部新出版的《国际汉语教师标准》都对这个问题给予了重点关注，将教师能力归结为汉语教学、中华文化传播和跨文化交际三大能力。

这三天的讲习班之后，我们还将召开以世界汉语教学学会常务理事为同一个主题的国际研讨会，就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进行讨论。在座的各位学员承担着培养新一代汉语教师的重任，如何改进我们的课程方案和人才培养模式，怎样提高学生的文化素养和跨文化交际能力，是我们必须面对和解决的课题。从这个角度讲，今天的讲习班切中要害，意义重大。

今天的讲习班我们有幸邀请到来自德国、英国、美国、奥地利、俄罗斯、丹麦、匈牙利、意大利、日本、韩国和中国 11 个国家的 15 位著名学者，包括像顾彬先生这样的著名汉学家。两年前我和顾彬先生在上海出席中德论坛的时候就约定，请他为孔子学院总部的员工做一次讲座，但因故一直没有落实。今天在这里给大家作讲座，让更多的一线教师受益，实在是件好事情。我相信所有专家的讲习内容都会给大家带来新的、深入的启发和思考。

我们的讲习班和后面的研讨会得到了北京师范大学，特别是刘川生书记、陈光巨副校长的大力支持。刘川生书记此前曾担任过中国驻美国大使馆教育处公使衔参赞，为中美教育交流做出过特殊的贡献，现在仍然兼任多个学术职务，比如说中国教育发展战略学会副会长，全国出国留学工作研究会理事长，中国教育国际交流协会副会长，孔子学院总部 / 国家汉办人力资源促进专项工作委员会委员主任委员，是我们孔子学院总部的良师益友。下面有请刘川生书记致辞。欢迎！



马箭飞

现任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兼秘书长。

在文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班上的致辞

北京师范大学党委书记 刘川生

世界汉语教学学会通讯
2014年第04期

5



尊敬的许嘉璐先生，尊敬的马箭飞主任，各位专家，各位同学、老师，上午好！

欢迎大家来到北师大。今天我们在这里举行文化与国际汉语教育可持续发展高级讲习班的开班仪式，首先我代表北师大向今天到来的各国专家和同学表示最热烈的欢迎和最诚挚的问候。

近年来随着经济全球化的深入发展，随着信息技术革命的不断加速，地球变得越来越小，国与国之间的交流，不同国家人与人之间的沟通和对话，增进彼此的了解和友谊成为当今世界时代潮流，因此，大力加强国际汉语教育，满足世界各国深入学习中文的愿望，对于增进各国人民与中国的相互了解，深化同中国的文化交流有着积极的现实意义。

中国的语言文字有着五千多年的悠久历史，蕴含着极为丰富的思想内涵，是东方文明与智慧的重要标志之一。深入了解中国的历史、文化，了解中国文化的民族特色和时代精神，了解中国人的行为和思想方式是真正能学懂用好中国语言文字、深刻领会中国语言魅力、中国文字精神的重要前提，也是进一步深化国际汉语教育的内涵。

国家汉办在推进汉语走向世界的过程中为中国做出了重大贡献，在这里我首先要向国家汉办、向许琳主任表示深深的敬意。北京师范大学是中国最早开展国际汉语教育的高校之一，是国际汉语教学与研究、推广与培训的重要基地，从2006年至今学校先后与美国、英国、加拿大、意大利等国家的著名学府合作建立了7所孔子学院和11个孔子课堂，在汉办的指引下有力地推动了国际汉语教育的交流与发展。

我这里特别想说的是，许嘉璐先生是国内外著名的文史大家，是训诂学家，语言文字学大家。大家知道许嘉璐先生是我们北师大汉文化学院的院长。我认为许嘉璐先生在汉语教学国际交流方面做了开创性的工作。

近年来在许先生的带领下，北师大汉文化学院通过开设汉语文化课程，每年都培训了数以千计的志愿者、公派教师和世界各国的汉语教师，广泛吸引社会力量参与汉语国际推广与中华文化海外传播实验，为汉语国际教育、国际传播和人才培养做出了突出贡献。在此，我想代表学校向许先生表示深深的敬意，他是中国传统文化的探究者、弘扬者和传播者，是当今中国杰出的训诂学专家，是我们汉语教学国际推广的开拓者。

今天的高级讲习班也是在许先生的倡导和领导下、在国家汉办的组织下举办的，来自世界各国的15位著名学者和来自国内外高校的200多位师生相聚在这里共同探讨文化与国际汉语教育可持续发展的问题，这对于发展国际汉语教育事业，推动广泛深入地进行跨文化对话具有十分重要的意义。我相信这样一个国际化、多元化的高端交流平台一定会为国际汉语教育提供新思路，开拓新视野，一定会有力地推动中国语言与中国文化走向世界。

最后预祝本次高级讲习班获得圆满成功，希望来这里的国外的专家学者在北京愉快，希望大家在北师大学习快乐。谢谢大家。



刘川生

现任北京师范大学党委书记。历任清华大学教师、团委副书记。1985年11月调入原国家教委工作，历任国家教委思想政治工作司副处长、处长，1994年调任中国教育报刊社，历任报刊社党委副书记、副社长、党委书记兼社长。有外交工作经历，曾任中国驻英国大使馆教育处一秘、中国驻美国大使馆教育处公使衔参赞等职。在美期间，创建北美第一所孔子学院。2005年6月至今，担任北京师范大学党委书记、校务委员会主任。现任中国教育发展战略学会副会长、全国高等学校思想政治教育研究会会长、全国出国留学工作研究会理事长、中国教育国际交流协会副会长、孔子学院总部/国家汉办人力资源促进专项工作委员会主任委员、国家留学基金管理委员会委员、中国教育国际交流协会国际文化教育交流志愿者工作委员会理事、中国教育发展战略学会志愿服务教育分会理事长。主要研究领域为高等教育管理、高等教育政策以及高校思想政治教育工作。

主讲专家：许嘉璐

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

各位老师，各位同学：

恕我不对前排的各位教授一一问候了。

世界汉语教学学会按照孔子学院总部/国家汉办的部署举办这次高级讲习班，承蒙各国的教授给予支持，来到暑热的北京。讲习班的主持者让我做第一讲，我明白其中的用意，主意是我出的，难题是大家的，就需要专家们各尽自己之所长，把他们感受到的、思考过的中国文化的重要课题进行论述，也需要我讲一讲为什么出这个主意。

作为讲习班的第一讲，就可以讲得不那么专门。我拟了这样八个字的题目：“爱我中华，迎接挑战”。这个题目在有些人看来似乎带有一些政治性，其实我完全是从学术出发的，大家听了就知道。

我先从“迎接挑战”说起。

挑战一，缺职业教师。

中国的国际汉语推广事业极为缺少职业教师。现在122个国家活跃着近20000名派出的汉语教师和志愿者，几乎全是“临时工”。派出的教师在自己学校本来有教学和科研任务，现在到国际上上传播中华文化，两三年就要回来，或退休，或从事自己原来的专业和工作。志愿者也是这样，两三年，最多四年回来，另谋职业。于是452所孔子学院和孔子课堂进行汉语教学就是“香肠式”的、一段一段的。国家用了大量资金和精力培养志愿者和老师，培养期和效力期是一样的，甚至于培养了三年只工作两年。当然，“楚人失之，楚人得之”，回来还是为祖国服务，但就国际汉语推广事业来说却影响了效率和效果，对教师和志愿者本人来说也是很大损失，因为如果长期从事国际汉语教学，就可能成为中华文化的某一方面的专家或者是汉语国际教育的专家，半途中断实在可惜。

挑战二，缺“传教士”精神。

由于是“临时工”，就容易缺乏“传教士”精神。今天在座的听众绝大多数是培养汉语国际教育硕士的老师和领导。各位在教学中，在学生们本科学习期间，注意没注意到给学生培养一种为某项事业忘乎所以地去奉献的精神？恐怕起码是注意得不够，其后果就是外派老师和志愿者在尽力为所在国人民服务的同时不断暴露出种种问题。

传教士精神表现在什么地方？第一，有信仰，因而对自己所从事的事业有说不明、道不清的一种执著和热爱。有了这种执著和热爱，有关自身的其他问题，

包括财富、地位乃至生命，就会排到极为次要的位置。不管是天主教还是基督教，也不管是长老会还是耶稣会，过去传教士绝大多数是笃信的，是以自己的体验去介绍他所要传播的福音。据我所知，利玛窦以后的两百年间，无论是从罗马还是从爱尔兰、美国、法国派到中国的传教士，很多人都在神学院或者国王大学等宗教大学攻读三年以上，有人甚至获得了双学位。他们对所传授的经义形成了自己的体系，有自己的发挥。

对我们的志愿者是不是理所当然地不应该指出其不足呢？是的，现在的学生本科毕业不容易找到合意的工作，而学习汉语国际教育总有个着落，哪怕是短期的，还可以出国，外语口语能得到非常好的锻炼，有利于回来就业。在当前，这种动机不应该受到责难。但是，如果志愿者和外派老师都如此，汉语国际教育将无法满足世界各国人民的期望。因为汉语和中华文化已经被降低为只是一种知识或技术在传授，而不是中华民族心灵的外在表达。

每年孔子学院总部要处理大量的问题。近两万名教师和志愿者，各国人民都给予高度赞扬，这也是世界奇迹。但是这个大团队各种各样的问题不断累积起来量也不少。我这里特别要指出，中方院长，尤其应该有传教士精神，而现在则是奇缺。我不应该也不愿责怪任何人，这是个社会问题、历史问题，但是我们要承认它是问题。

挑战三，缺中华文化。

孔子学院、孔子课堂进行汉语言教学是当然之义，1200多个教学机构、接近2000个教学点，绝大多数必须进行汉语汉字教学。但是这只是入门。各国热情期待建立孔子学院，根本的目的不是只学点汉语汉字。作为学习的个体很可能为的是从事与中国有关的商贸工作或者为了来旅游，也有为了兴趣。但是，不管是什么目的，也不管以后要从事什么工作，学习者内心所希望了解的，最终是中华文化。因此，我说中华文化的传播是孔子学院、孔子课堂，也就是整个汉语国际教育的根本目的。但是我们年轻一代缺乏对自己文化的了解，缺乏知识，缺乏理解，当然更缺乏对这项事业深沉的爱。

有的外国人也许多事先并没有想要更多地了解中华文化，但是根据我的经验，在学习汉语汉字过程中一定会引发出要了解中华文化的欲望，重要原因之一是在汉语和汉字里几乎处处都包含着丰富的文化内容，每个汉字几乎都是一个故事，每个词语都有深刻内涵。不讲清这个故事或内涵，就不深不透，就难教而“难学”。几十年来，中国大陆的教育已经把汉语汉字的教学完全知识化了，只重形式，抛



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、古代文化学、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。

* 根据速记稿整理

弃了内容。例如,为了计算机处理汉语,当然应该对汉语的句法、词法、结构进行深入研究,但是让全国的中文系全学这个,纯粹是浪费,至今还在浪费。我们这种教学在欧洲19世纪曾经有过,我们是在用适合印欧语系需要的方法分析汉语。而人家已经把这种教学扔掉了100多年,“山寨版”却还在坚持。现在又用来教这种方法源头所在地的学生,会有多大用?我所说的“用”,是对于数以十万计的学生而言,不是对我们的科学研究和技术工作而言。

我在北师大还担任着中文信息处理研究所所长职务,我们进行自动化处理中文信息。目前正在研究的,是中英文技术文本的对译,那就需要很细微的、深入解剖式的、越来越深入的研究,然后进行形式化、数字化处理。全国几百个中文系,需要学生都来做吗?无论从汉语国际教育的任务来说,还是从我们自身的修养来说,本来学生们应该更多地了解中华文化,但是我们走了几乎是相反的路。今后从小学到大学,传统文化的教学比重肯定要增加,增加的幅度还不会小,研究生直至博士后,也要突出传统文化的学习。与此同时我又有了另一方面的担心。现在全国中小学教科书的老师上百万,但他们教得了吗?中华文化的“脐带”剪断得太早了,对自己文化传统的鄙视、自残,体现在我们民族每一个细胞里,要重新恢复,何其难哉。但是必须做,而且要坚决地做,否则早晚要亡国灭种。对于汉语国际推广来说,不这么做孔子学院就要关门,因为孔子学院里面没有“孔子”。“孔子学院”的“孔子”二字,是孔子的精神、中华文化的符号或代名词。孔子一辈子最重要的是开创了私学教育,但他并不是教学生认字,他教的是“大学”,也就是认识世界、认识自己、提高品德之学,去除庸俗之学,简言之就是精神文化之学。我之所以说第三个挑战是“缺中华文化”,就是因为现在的年轻人普遍缺乏民族文化精华(或曰核心)的熏陶,不知“孔子”这一符号所承载的厚重内涵,当然同时也就缺乏这方面的修养。面对外国学员,岂能以己之昏昏予以昭昭!



上面我说的三个挑战——职业教师、“传教士”精神和中华文化,三而一,一而三。孔子学院总部前年招录了一批职业教师,这些教师经过培训作为师资储备,有些人已经陆陆续续被派到各国,但这还是远远不够。不是我们不想招,是没有多少人愿意做职业教师。什么原因?最根本的是缺乏“传教士”精神。西方传教士如果没有精神,对《圣经》,不管是《旧约》还是《新约》就不会笃信、钻研和热爱,因而也就不可能以布道为终身事业。

不要责怪任何人,这是一种社会现象、历史现象。我们民族和列祖列宗血肉联系的脐带切断得太久了,我们这些中华文化的继承者自然营养不良。包括我在内,也包括在座各位以及年轻的老师和同学,都是这种严重缺失下的教育体制培养出来的人。整个体制和社会环境、文化气氛如此,年轻人可奈何?现在的关键是要意识到并承认社会的危机、文化的危机、国家的危机。在中华文化的营养中,最缺什么?不是文化知识和技能,而是中华文化的核心——伦理道德。人所共知,在超市、街道、家庭和各種集会场所,时时可见的道德缺失的状况,何用一一叙说。我乐观地想象,如果汉语国际教育浩浩荡荡近两万人的队伍多一些“传教士”,对中华文化执著、热爱,同时有比较丰富的中华文化的知识和传播能力,不但可以使汉语国际传播得以永续,还可以反过来作用

于我们民族本体，提高国家文化品位，促进社会和谐。从这个角度说，我倒赞成回国的老师和志愿者另找职业，把这种“传教士”精神和对中华文化的热爱带到各行各业去。

刚才我说的，都是我们主观上遇到的挑战和问题，孔子学院总部和世界汉语教学学会就要想尽办法为大家提供服务，“亡羊补牢，未为晚也。”多给派出老师和培养志愿者的老师一点文化养料，举办这个高级讲习班就是这个目的。

但是我们还有客观上的挑战和难题，这就是某些国家、某些政客不断喊出孔子学院是在搞价值输出和限制学术自由的声音。“秀才遇到兵，有理说不清。”按我的想法，承认是价值观输出有什么了不得的？他们向我们国家、向别的国家输出价值观还少吗？已经把我们一些人搞得神魂颠倒了，把许多国家搞乱了。他们的哪部电影、动漫、画展不是价值观输出啊？好莱坞有句名言：“在我们的任何一部影片里都有意识形态。”我要说，不同民族和国家之间，如果真正成为朋友，就不能老说“好，好，好”，不同的价值观应该相互沟通，也就是相互“输出”，以心对心，彼此是平等的、相互尊重的，不强加于人的。我总说，孔子学院和孔子课堂就类似于卖中国货的商店，里面有“老干妈”，有臭豆腐，也有火腿、咸鱼、小米、绿豆，你愿意吃就来买，不愿意吃就来看看、了解一下。我在这里开店并没有霸王强卖，这怎么叫价值观输出？我没有用对人肉欲的刺激来推销我的产品。现在我们店里还没多少货，却蒙上“价值观输出”、“意识形态输出”的罪名，冤呐！一旦我们选派的年轻人和有志于此的老师出去了，能够侃侃而谈，能够动情地谈中华文化的时候，那时候说孔子学院就是一个意识形态的“输出”机构，是价值观的“输出”机构，声浪比现在还要大，那倒名副其实了。应该说，他们的有些议员和记者高估我们了，承蒙过奖。这种客观上的难题，我们也不得不高度重视。

一谈到中华文化，不管是外国人还是我们的大学生都觉得摸不着头脑。客观上，是因为中华文化博大精深。我们研究了这么多年，改革开放也三十多年了，现在还没有谁能用最简洁的语言把中华文化的精髓概括出来，让人一看即懂，一听就记住。而人们日常接触的书法、绘画、舞蹈、歌曲、饮食，服装，是碎片化了的中华文化，整合不起来。只有整合起来，抓住核心，才能让人把握全部，探索核心，才能通过不同的文化现象洞察其本质，也就是能把中华文化的部分枝节和它的核心大体清理畅通。

中华民族的思维特点和“希伯来—希腊·罗马—盎格鲁·撒克逊”文化有很大区别，那就是我们理解一个事物常常是整体的，“大体如此”的，而西方文化，

受到中世纪宗教教义和自然科学的影响，对什么事都要分析得精确。典型事例之一是我们须臾不可离的字典词书。受西方思维的影响，现在我们的辞典、字典的义释都要下很精确的定义，但却很少有真正精确的。中国人对词语的了解，也就是对主客观现象的理解不是这样的，中国人认识到事物和事物间的边界从来是模糊的，包括阴阳之间、甚至男女之间都是模糊的，表面上似乎分别很清楚，但内部结构却不清楚，第二性特征出现之前，孩子的男女性是平衡的。谁对谁不对，谁好谁不好，都是相对的，而不是绝对的。精确与含混都有用。在物质世界，需要精确，但也不拒绝模糊；在人体和精神世界，需要模糊，但也不拒绝精确。即使我所说的文化的部分、枝节与核心，也是既含混又有边缘。

中华文化并不神秘。首先，中华文化“重视经验”。我们得出的一切概念，哲学上的一些理念，几乎都是从经验来的。例如，应该如何对待他人、对待自然，中国从史前社会发展到农耕社会，越来越深刻地体会到人和人应该相互尊重，彼此的关系应该“和”，“和”了什么都可以做成，不“和”什么都做不成。对待大自然也是如此。而在西方则不同，处理关系的原则是上帝告诉人类的，要用理性去理解，即用逻辑去推论。比如教育孩子应该和哥哥互相爱护，别学张家兄弟俩打得死去活来，昨天还上医院包扎呢，那好吗？我们常常是这样，“能近取譬”、以人为“师”、“推己及人”。

中华文化是以人为本的，有关文字记载至少在《尚书》上就有了，《左传》上更多，《论语》、《孟子》，也就是春秋战国时期，就形成了理论体系。这和以神为本的文化截然不同。中国人注重“关系”，这里所说的“关系”并不是“到中国办事没关系不行”的“关系”，而是中国人很早就意识到任何社会上的个体都是各种关系的交接点。人有多重身份，是爸爸妈妈的孩子、爷爷奶奶的孙子、医院的患者、他人的朋友、学生、老师、顾客等等。多重身份意味着多种关系，如何处理这些关系，这是中华文化重视的内容。

任何人都面对着两个世界：物质世界和精神世界。物质世界有的自己可以亲眼看见，有的看不见；精神世界有的自己可以意识到，有的意识不到。存在着的物质和精神，即使看不见、意识不到，依然存在。中国人重视什么世界呢？物质世界是必须重视的，这是生存的需要，民族繁衍的需要；精神世界相对来说更为我们所重视，因为这是人之所以为人的所在，也就是人活在世界上的价值所在，没了它就等同于禽兽。“杀身以成仁”、“三军可夺帅也，不可夺其志也”说的就是这个道理。对精神的追求不是玄虚的，而是体现在处理种种关系时和日常生活里的。例如，历代文人都研究“颜子乐处”。颜渊，孔夫子最欣赏最中意的

学生，住在狭窄的死胡同里，一竹篮粮食，一瓢冷水，连热汤都没有，人不堪其忧，而颜回不改其乐。他乐什么？他乐于时时获得新知，日日境界得到提高。颜渊英年早逝，孔子为此而极为悲痛。看来生活太艰苦了也不行，境界再高夭折了也影响不了社会。但一味追求物质就是追求平凡，追求精神是在追求崇高。今天我们缺的就是克制自己无限度的物质欲望，把更多的精力放在追求精神上面去。虽然现在反其道而行之的事比比皆是，但是老百姓心里的那杆秤仍然是重精神。这就是民族文化中的优秀基因。

概括而言，中华民族对事、对己都是重视整体，重视关系，重视和谐，观察和应对事物时重视反求诸己，讲中庸。中庸不是和事佬、折中派，是不走极端，近乎佛教的中观。这是儒释道相通的观念。在座的女士们，当你和你的男朋友或丈夫相处的时候，也要实行中道。中道，包含着一个重要内容就是相互必要的妥协。他要给你买个钻戒12万，你说太贵了，买个白金戒指就行了，1万。他不干，不足以表达爱心，两个人友好“协商”，买了个5万的，你勉强接受，皆大欢喜。这就是中国。我这个例子举得似乎有点庸俗化了，事情大体就是这样。如果人人与人之间动不动就动手，在汽车上，在街市上；国家与国家之间，动不动就用精确制导导弹、无人机，这样世界能“和”吗？世界上从来没有用武力能让对方和的，签订和约、投降书也是暂时的。世界规律就是如此。

我们饮用水的质量不高，但是一般情况下它包含的有害物质是人体可以承受的，处于一个相对“和”的状态，超过一定程度就有害了。如果市场上出售的纯净水是真的，那就是彻底清除了有害物质，但也去掉了对人体有益的东西，在身体里停留20分钟就排出去了，喝多了还会把体内能量带走，在热带可能导致虚脱。我曾经在最热的天到吐鲁番，维族朋友劝我别喝矿泉水，要渴就喝点酒，因为它在体内停留时间长，可以慢慢补充细胞里的水分，而且微量矿物质也多。这就是“和”，“和”就不可能纯而又纯。“和”并不神秘，就在我们生活当中，在夫妻、母子关系当中，在我们生活的咸淡冷热之间。

只要在生活中多思考，多问几个为什么，就会对中华文化有所领悟。例如看京戏，其表演形式里就有中国哲学。武将出来，走到舞台中央，面对观众，亮相，打云手，正冠，理髯。青衣出来，走边，不走直线，走曲线，也就是四分之一圆。为什么演员的动作处处带圆？圆最美，圆才和合，圆才中庸，圆是无数的点组成的，每个点都是平等的，距离圆心等距，没有死角。中华文化不是台上的摆设，不是手里的玩件，是用于观察人生和宇宙的显微镜、放大镜，也是我们享受、审美的环境。中华文化从生活经验中来，经过历代学者的研究，慢慢地概括，上升到形

而上，又用来指导现实生活。到宋朝，儒家吸收了佛家和道家的东西，形成了十分完整而细致的体系，他们不是靠逻辑推理，而是靠直接的观察和冥思，直观为基础，思辨为升华。

归结起来，中华文化不管是儒家、道家还是中国化的佛家，以及我们的原始信仰，和世界上其他文明的信仰、宗教一样，都是要解决我从哪里来，我为什么生活，我将走向何方。这就是所谓终极关怀。生活是要追求幸福的，什么叫幸福？幸福从哪里来？人总要死的，死后还存在不存在？将来能不能复活？复活也是一种追求。中国人追求的不是尸骨不朽，不是复活，而是精神的不朽。北京上个世纪50、60年代多数家门上有对联，最常用的，也是最俗的，是“忠厚传家久，诗书济世长”。忠厚就是精神境界，诗书是文化水平。

现在讲一下“和而不同”。“和”是什么？“和”字从口，禾声。“从口”，说明其本义与嘴有关。《说文》：“口，人所以言食也”，是人说话和吃东西的工具。为什么要特别指出“人所以……”呢？以人为本，体现在语言文字上就是古人重视人兽之别，人就叫口，鸟口叫喙。“和，相应也。”相应就是一人发声、说话，他人回应。音乐上的“和声”就不会是不相应的噪音。在生活里，彼此相应就是和。古代还有一个写法：“龠”，也是和声，是指调试众多乐器的音，使之相应相和。古代还有“五味调和”的说法，酸甜苦辣咸，多种味道混成一种新味道，有彼有此，非彼非此，融而无间。

再讲个“齐”字。《说文》：“齐，禾麦吐穗上平也”。这是个象形字，三株麦子（以三代表多），底下一个横线，象征田地。禾麦吐穗的时候远看是平的，水、肥均衡，禾麦“齐刷刷”。但近前细看，其实有高低之差。汉语的“齐”是大致的“齐”，允许个性的存在，不是一刀切。孟子说“夫物之不齐，物之情也”就是这个意思。但这句话中的“齐”则是较严格意义上的“齐”。这种认识是从哪里来的？不是思辨得来的。事物本身都有差异，在差异中求齐，不计较细微之异，这种“齐”也就是“和”，“和”就包含着不同。这是中国“和”、中庸的形象说法。

“以人为本”、“中和”，涉及到人和自然的关系。中国人很早就把人看成是大宇宙的一个组成部分，人本身也是一个小宇宙，因此连气功都有大周天、小周天的说法。这一点，从某种意义上、某种角度上说，莱布尼茨的《单子论》和中国的观念有点相近，所以他对中国的《论语》、《周易》感兴趣，与此不无关系。最形象地概括了这种对天人关系的认识，就是张载说的“天地之塞，吾其体”，“天地之帅，吾其性”，即天地交和产生万物和人类，天地为我们做出表率，沿着天

地之道走，构成了我们的性。天人一致。

现在我们一起看两幅白石老人的画。为什么中国人对生命是尊重的，认为天地是一体的？大家看看右边的画是一个小红萝卜，夏天小红萝卜上市，这时昆虫已经成长，人吃萝卜虫吃叶，白石老人的笔下是一支动、植、人相和的生命之歌。

左画是一个刚刚结成的莲蓬。荷花开始结莲的时候，也是蜻蜓飞满水面的时候。一个蜻蜓在白石老人眼里也是美的。画草木虫鱼，就是在讴歌大自然，讴歌生命的可贵。



下面是古人画的石。在中国人眼里，连石头都是有生命的，因此喜欢收藏石头的人，把收藏石头称为养石。实际上，如果长期细微地观察，石头确实不是死的，它会发生变化。风蚀成粉末人所共知，但需

要的时间要以百年、千年计。人能够观察到的，例如石头上花纹的变化，最明显的大概是翡翠上绿色部分的加深扩大，实际是其中的矿物质在氧化。这符合天道、地道，即大自然的规律。把石头作为审美对象，并认为石头是活的，世界上这样的民族不多。



我看到过一块非常漂亮的太湖石，据说一到阴天就从石洞里升出云气。其实这可能是因为太湖石的分子结构松散，平时吸纳了水，在一定气候条件下水分蒸发。科学道理可能很简单，但中国人认为它是有生命的。连石头都有生命，都受到关注和尊重，难道不应该尊重人的生命吗？所以，儒家、道家、佛家都重生命。

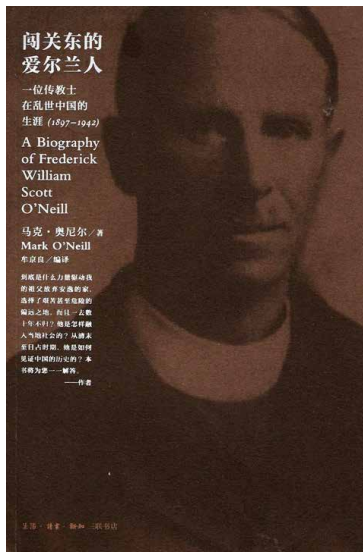
我们不仅仅重发育正常的、完美的东西，对于不完整、有残缺的事物也是抱着关怀、尊重、爱护的态度。我选了两幅残荷。将残败的东西视为一种美的民族大概也不多。荷花，它曾经繁盛过、茁壮过，辉煌时期过去了，显出一种老态，但这种老态仍然具有无限的生命力，同时还预示着明年将从它那储存了能量的根部（藕）生长出新荷，而莲子也在孕育着下一代。残荷并不意味着衰败，而是预示着明天的繁荣，这就是尊重生命，是整体论和生命无限观。



我希望老师们能引导你们的学生在出国之前了解中华文化的整体概貌，从读的书和听的课里抽出纲要，用这纲要去观照种种文化形式，包括宗教、戏曲、风俗等等。

最后，我向大家介绍一本书：《闯关东的爱尔兰人》。写的是弗雷德里克·奥尼尔。他在1897年27岁生日那天来到辽宁省的法库（满语“鱼梁”）。何为“鱼梁”？在小河上筑个堤坝留有缺口，缺口处拦上网，鱼游过时候就被网住了。桥梁之梁即由此来。称为鱼梁（法库），说明这里河多水多。1897年时法库是个小镇，现在是铁岭市的一个县。当时整个铁岭没有一公尺的柏油路，全是土路。如果我

们看一些历史照片就可以知道清末农村的状况。法库当时只有2万人，物产丰富，很多人吸大烟，有钱人可以娶五个老婆，没钱的人光棍一生。到处是虱子、跳蚤、蚊子，没有一个医生。就是这样一个不算最贫穷，但是非常落后的地方，奥尼尔来了。他在获得了两个学位后主动要求到中国来。爱尔兰长老会批准了他的要求。他没有挑当时比较繁华的北京、上海、天津，主动到东北，到法库。他首先刻苦学习汉语，一两年后已经能讲一口流利的东北话，而且能写一手非常好、能让今天很多书法家看了都汗颜的汉字。他在法库传教，一直到1942年被日本人驱逐出境，他在法库住了45年。



他回到爱尔兰，四年后就去世了。在法库，他从建房子开始，办了小学、医院，起了中国名字。他有一个少时的恋人，这时也大学毕业了。他就给她写了一封信，说这里太远了，条件太差了，我们就此告一段落吧。当时从中国到爱尔兰有两条路线，分别需要两个月和一个月。他到铁岭把信寄出后，非常难受，和女友青梅竹马，大学时相爱，心离不开。过了些天，他坐着没有轴承的马车在泥泞的道路上跑了150公里，到沈阳发了封电报。电报内容很简单：“你来吧，我们结婚。”上帝常常眷顾有情人。一天她的女朋友听到有人敲门，邮差递给她一封信，她还没走回房间，又有敲门声，还是那位邮差，对她说：“小姐，对不起，你还有一封电报。”她先看了那封信，再看了电报，马上跑到电报局发了个电报，也非常简单：“我来了。”他经过两个多月海上和陆地的奔波到了法库，

两人结婚了。他们俩一起去布道，夏天在泥泞中行走；冬天零下二十几度的时候，土路满是冰，途中要过夜，就住骡马店。骡马店我是知道的，本人睡过，大屋子里两边都是大炕，人挨人，空气可以想见。这对年轻夫妇就和赶车的、卖苦力的一起躺在那里。骡马店进去两个外国人，而且一个是女人，所引来的目光和议论可想而知。

在法库，他们先后生了5个儿子，两个都因为染上传染病无医无药去世了，至今还埋在法库。给他写这本书的马克·奥尼尔是他的孙子，1950年出生，现在在香港从事报道中国、沟通爱尔兰和中国友谊的工作。一个偶然的的机会他在北京发现了祖父曾经到过法库的线索，于是多次到法库调查，又回到爱尔兰在长老会的档案里查看祖父给长老会的汇报和报道，他深深地被感动了，冥冥之中接续了中国情结。他的父亲布雷博克·奥尼尔，1916年生，6岁的时候回到爱尔兰。老奥尼尔夫妇已经死了两个儿子，不能都死掉，就把孩子送回去了。当马克·奥尼尔1999年再次到法库的时候，见到了铁岭的一位女传教士张红霞，一说起来，他说我是弗雷德尼克·奥尼尔的孙子，“哦，你的祖父是倪牧师，那可是好人，我们至今法库人都非常怀念他，感激他。我们这里原来都是文盲，他给建学校，建医院，救了无数的人。还有你的祖母。”

我讲这本书，是要说，“闯关东的爱尔兰人”身上具有一种传教士精神，他之所以能够在即使今天也很少有人愿意到那里工作的地方坚守几乎一生，他之所以成功，至今让人怀念，就是因为有着牢固的信仰。

信仰可以是多种多样的，可以信佛，可以信婆罗门，也可以信上帝或是耶稣、安拉，信孔子学说。一个人必须有信仰，应该有高尚的信仰。“我就相信钱”，那是平庸的信仰，“我就相信力”，那是霸权的信仰，“我就相信性”，那是近乎禽兽的信仰。要有信仰就必须了解信仰的对象和“教义”。因此，只有真正了解中华文化、热爱中华文化，同时树立中华文化最核心的信念，我们的心才有着落，才不会像PM2.5在空气中漂浮而没有依归，才活得踏实。也只有这样才能够迎接现在就有，未来会更为严峻的客观与主观的挑战，让越来越多的国家的人民了解中华文化，在我们“商店”里发现他所需要的东西，选择性地购买。

要永远记住，因为有崇高的信仰和对自己祖国文化的爱，我们办这种文化“商店”绝不强买强卖。强卖，首先就贬低了我们的价值，对我们的文化就要有这样的信心。这样，无论是志愿者还是外派教师，都可以无愧色地说，我们是中华文化和世界各国人民之间的纽带，我们是中华文化的大使，也是中华文化的坚守者。

谢谢大家。📖

“西方”概念与中西之比较*

主讲专家：顾彬

德国波恩大学汉学系主任、教授

同学们，朋友们，你们好！

非常感谢大家，今天能够允许我在此提出一些问题，进行一些思考。

我昨天刚刚从德国赶回来。我每天早上5点钟起床，给在波恩的中国研究生上了两个星期的课，可能有点累，这也许会影响我的思维。如果是这样的话，还请大家原谅。今天我不想重复以前曾经做过的报告。有关中国—欧洲和中国—西方文化方面的交流我写了不少的文章。但是今天我想重新思考一些我自己没有思考过的问题。今天的演讲成功不成功并不重要，正确不正确也无所谓，最重要的是，你们会觉得有一些问题应该深入思考，那我的目的就达到了。

我们在做汉学研究的时候，很少注意用什么词、什么概念，比如说，包括德国人在内，研究汉学的时候老使用“西方”这个概念，但这是一个可能很有问题的概念。从什么时候开始有“西方”这一概念呢？从18世纪末才有人开始用“西方”这个概念。是谁首先使用的呢？是当时的俄国。为什么呢？因为当时的俄国反对法国、英国和所谓的德国，这些国家主张理性。从当时开始使用“西方”这个概念，到今天动不动就说“西方”，也不过两三百年的历史。在俄国看来“西方”是粗话，到现在还是这样，如果普京说什么“西方”，他的意思肯定是说他反对西方。

从俄国的角度来看，它从来没有属于过“西方”这个范畴，那谁属于“西方”呢？我们应该思考一下，其实有不少国家的历史很短，像德国才有100多年的历史，1871年前没有德国，当时在德国150个小国，就是我们所谓的“战国时代”。如果我们谈到“西方”，马上就会想到帝国主义、殖民主义说法，但是有些所谓的西方国家从来没有进行过什么帝国主义的活动，比如说瑞士、芬兰，它们有过殖民地吗？我们都知道芬兰这个国家很年轻，一战后它才开始慢慢独立，但据我了解它从来没有进行过什么殖民主义活动。捷克才几十年的历史，它是西方吗？现在我们所说的很多国家，我们觉得它属于西方，其实根本不是西方，如波兰、捷克，等等。但如果我们说西方，我们真的能够把瑞士、芬兰、捷克混在一起吗？我很喜欢看China Daily（《中国日报》），报道不错，Global Times（《环球时报》）也看了不少。如果仔细看这些文章的话，你会发现它们只会经常提到一两个国家，比如说美国，如果不是美国，如果还有其他国家，可能就是英国。如果不是英国的话，可能是其他的英语国家，这以外的国家就不存在了，好像根本没有德国、没有意大利、没有芬兰、没有瑞士。好像中国人的“西方”概念，想到的仅仅是美国，这一点我不反对，但如果是这样的话，为什么不直接说美国、英国？为什么还觉得德国也属于西方呢？实际上欧洲和美国的区别是非常大的，

跟日本和中国的区别一样大，因此我们也不会笼统地说什么“东方”，意思是说把中国和日本以及其他亚洲国家统统包括在内。所以，我们进行汉学研究的时候，应该尽量少地使用“西方”这个概念，我们应该具体说是哪个国家，是美国、是英国，是英语国家，是德国，还是德语国家，都要界定清楚。

历史是非常复杂的，具体地讲，我们的历史观会发生很大的变化。中国最有钱的人之一黄怒波，有一次他想在冰岛买地，没有成功。回来以后和中国记者见面，他说西方还没有学好……他从冰岛来看西方，冰岛是非常小的国家，人口才50万，这个国家的人口比波恩小镇就多一点点，那么冰岛真的能代表西方吗？冰岛进行过殖民主义、帝国主义的活动吗？我觉得冰岛是冰岛，不一定是什么西方。

汉学家们研究中国的历史，原来也包括我在内，基本上都会说1840年前后是西方侵略中国。真是这么一回事吗？不是西方，是英国。是英国吗？也不一定。那么德国参与了吗？没有，德国那个时候根本不存在。德国很想跟英国一个样，进行帝国主义的活动，但它们太弱，不行。另外，英国也根本不允许德国分它们的一杯羹。首先是英国一个非常具体的国家，但真的是一个国家吗？也不一定，当时也不一定是一个帝国主义的国家。实际上进行帝国主义活动的是东印度公司。一个公司怎么可能侵略中国呢？因为它有自己的士兵，它自己的士兵一共10万人，这10万人都是英国人吗？根本不是，他们是亚洲人，基本上是印度人。所以，东印度公司用亚洲士兵来中国侵略中国。

此外，中国当时可能还是觉得自己是西方帝国主义的牺牲品。但是如果我们从德国汉学来看的话，清朝也进行过帝国主义的活动，和英国、俄国、法国、美国一样，有学者这样认为，但这不是我的认识。杜塞尔多夫孔子学院的德方院长培高德博士（Dr. Cord Eberspächer），他是研究清末历史的专家，他最近发表的文章说明清末的中国也是一个帝国主义的国家，当时是英国、中国、俄国三个国家为了争夺亚洲的权力而斗争。

我们也经常听人说，《圣经》是跟随着鸦片来到中国的，就好像鸦片与《圣经》分不开似的。但是《圣经》在中国的历史比较复杂，并不是耶稣会士们给中国带来的《圣经》，耶稣会士到了中国以后没有兴趣给中国人看《圣经》，他们也没把《圣经》翻译成中文，一直到了17世纪末和18世纪初，新教的传教士才开始翻译《圣经》。所以，《圣经》的翻译是很晚的，到1840年以后才慢慢地真正完成。一开始翻译的不是天主教的传教士，他们更晚的，直到1960年才完成自己的《圣经》全部翻译。

但如果《圣经》不是耶稣会士带来的，那它是什么时候到中国来的呢？它到



Wolfgang Kubin
顾彬

德国著名汉学家、教授、翻译家。现任德国波恩大学汉学系主任、教授，北京外国语大学特聘教授。主要研究中国文学和中国思想史。主要著作有诗集《新离骚》、《愚人塔》、《影舞者》、《中国文学史》10卷、《中国文人的自然观》、《汉学研究新视野》等。翻译作品包括《鲁迅选集》六卷本等。1989年起主编介绍亚洲文化的杂志《东方向》及介绍中国人文学科的杂志《袖珍汉学》。曾获得德意志语言和文学科学院颁发的“约翰·海因里希·沃斯奖”、中国国家新闻出版总署颁发的第三届“中华图书特殊贡献奖”等殊荣。
Email: kubin@uni-bonn.de

* 本文感谢北京外国语大学李雪涛教授的审核。

中国的时间更早！唐初就有景教传教士到中国，到中国以后皇帝允许他们传教，也允许他们翻译《圣经》，所以他们开始用他们的母语来翻译《圣经》。所以，《圣经》并不是跟着鸦片来的，而是跟着传教士很早就来中国了。

西方侵略过中国，是吗？英国肯定是，法国、俄国、美国、日本也可以肯定，但德国很晚，在中国待了十年就走了。美国也参加过鸦片买卖，但是美国不敢说，我们说的都是英国，很少说美国，当然也很少说中国人参与了鸦片买卖。其实英国人到了码头以后需要中国人的帮助来卖鸦片。另外中国皇帝需要税收，所以他也会从鸦片税中拿他所需要的钱。所以，鸦片贸易是当时的中国老百姓、中国皇帝、英国人都参与了的。但是谁把鸦片带到中国来的呢？是英国人吗？也不是，是犹太人，他们用的是英国的船而已。

我们也习惯这样的说法：圆明园是被西方军队毁坏的，这种说法其实也不对。可以肯定地说，是英国和法国。但只是英国人、法国人毁坏了圆明园吗？其实还有一批人中国人，他们跟着英国人、法国人混进圆明园，因为他们也想偷那里的东西。英国人、法国人走了以后，圆明园没有全部被破坏，在那里依然有好多好多文物，而后来每天都有中国人到那里，贿赂那里的太监、官员把圆明园的东西卖给他们。此外，当时英国人在圆明园也没有带英国士兵，他们都是印度人。

我们做汉学研究的时候应该注意到符合历史阐释学（Hermeneutik），也应该注意到历史与我们阐释学是敌对的，还是有益的。我们做汉学研究的时候，

老用两个概念：一个是我们自己，一个是别人，也可以说“他者”（the Other）。我们经常能够听到中国学者批评我们欧洲人，我们德国人、法国人的汉学研究只能从自己的角度来看他者，抑或是把一个民族、一个文化当成他者，不能够看成他自己。法国汉学家于连（François Jullien, 1951—）是一位最重要的汉学家，同时也是哲学家。我自己觉得他对中国哲学思想史的研究工作是了不起的。但是无论是美国，还是德国，还是中国大陆，抑或是在台湾地区，他到处都受到批判。除了汉学界的学者，在学术界好像没有什么读者愿意看他的作品。好像我是第一个开始用他的观点来谈中国文化的特点的汉学家。他的问题也是我的问题，因为人们说他想从法国迂回进入中国，从中国看法国才会发现法国文化的特点。如果他到了中国以后发现法国和中国不一样的话，那么他又把中国变成了他者——与法国乃至欧洲不一样的他者。所以他是

有问题的，因为他不承认中国文化和法国文化原来应该是一致的。这是很多学者所不能容忍的。

有关这一点我今天不想多说，我已经说得够多了。在这里，我只想提出两个问题：如果中国与法国一模一样，没有差异、没有自己的话，都是一样和一致的，那么为什么欧洲人还要研究中国文化呢？我们都知道中文太复杂，对欧洲人来说连拉丁文都比中文容易得多。到现在我还能看拉丁文，而读《论语》却很困难。我看罗马帝国时代的原著就没有看中文那么困难。如果一个文化没有它的特点，我不可能对它感兴趣。所以，如果中国文化有它自己的特点的话，那么我可以多思考它的优点，同时多思考德国文化的不足之处。从中国来看德国是有意义的，这样也会帮助我了解德国，了解德国的历史，还会帮助我向德国人介绍中国的优点。我们德国人也可以向中国人学习解决我们自己的困惑的方法，待会儿我会给你们一个相关的例子。

阐释学的学者如果不是汉学界的人，而是哲学界的人，他们会说区别是好的，区别是应该有的。所以在德国如果我们和哲学家在一起谈自己和他者的问题，他们会告诉我们其中的区别。那么什么时候我们才能听到这个声音呢？现在在德国有一个比较有名的汉学家，罗哲海（Heiner Roetz, 1950—），他说中国很早就有了人权，比欧洲早得多，从孟子开始就有了。他觉得孟子是人权的代表，不需要欧洲的人权。那么从当代德国哲学来说这个说法是有问题的，但是在这儿我就不多说了。

我们经常觉得你和我是一个样的，但如果我们谈自己的文化和自己的国家，我们能够发现同样的国家、同样的文化内部的区别也是非常大的。比如说，德国



的北方与南方完全不一样：德国的北方人不喜欢说话，也不喜欢享受生活，所以在德国的北方基本上找不到什么德餐馆，所有的餐馆都是外国人开的。德国的南方人是天主教，天主教人喜欢玩，喜欢享受，所以在德国南方到处可以找到很好吃的、非常合适的餐馆。

欧洲的文化区别太大、太多了。我们谈欧洲也包括土耳其在内吗？土耳其也是欧洲一部分，它也给我们留下了它的历史，要不然我们就喝不上咖啡。在德国现在土耳其人和德国人住在一起，不少德国人喜欢到土耳其度假，总体上来看，德国人和土耳其人关系很好，但文化完全不一样。土耳其人到了德国以后，带来了他们的文化、他们的信仰，现在他们也开始建立他们的清真寺，等等。美国与德国的区别是非常大的，刚刚新闻爆料出来的，美国派了12个人打入德国政府内部，这些人在德国的很多政府部门都有。这个问题我们公开地谈，这是我们的历史，但美国不高兴了，这个问题不应该公开谈，应该保持沉默。在德国，如果我们不公开谈这个问题，对德国人民就没有交代，所以应该公开谈。另外，我们自己觉得美国应该请求原谅，但没有，他们觉得没有必要。美国人说他们是我们的朋友，我们也是这么认为的，但好像区别还是太大了：他们是主人，我们是他们的奴隶，他们不把我们当人看。

那么中国呢，中国的文化也不是一致的。所以，我很怀疑我们将来真的谈孔子、谈李白、谈苏东坡还能够说是中国，也许我们最好说唐朝、周朝，还有清朝。佛教是汉朝传入中国的，这之前的中国和之后的中国完全不一样，是两种文化。另外，基督宗教到了中国前后，中国也不一样，文化不一样，思想不一样。

最大的、但很难避免的困惑是我们经常用今天的眼光、今天的中文来看中国古代的经典，也包括我在内。我今天才发现有问题，比如“人”、“民”等概念。我现在有机会在德国最古老的出版社弗莱堡的赫尔德出版社(Verlag Herder)出版“中国古代思想家丛书”，我已经出版了《老子》、《孔子》、《孟子》、《庄子》，接着要出版《大学·中庸·孝经》。翻译的时候有原文、有汉语拼音、有解释，是一种入门书。这些书卖得特别好，因为德国人特别喜欢看中国古代哲学经典。我们基本上把《论语》、《老子》里的“人”翻成“man”，但是不一定，有的时候我们只能把“人”翻译成“贵族”。“民”，也包括我在内，我们经常觉得是老百姓的意思，有的时候可能是这样，但也不一定，有的时候如果我们把它翻译成“下层贵族”才会有道理。反正我在翻译《大学·中庸》的时候，我经常没有办法解决概念、汉字的问题。我们现在把“君子”翻译成gentleman也有很大的问题，因为“君子”原来是君主、国王的意思，所以有的时候我们看到“君子”应该把它翻成“国王”。

再说孟子的人权问题。欧洲人觉得我们的人权已经有两百多年历史，最近我才发现不一定是这样，因为有一位汉学家专门研究过法语的说法，发现法国人在法国革命前后使用“人权”的这个“人”不包括女人在内。所以，当时法国传播的根本不是人权，它传播的是一个给男人的权利。从什么时候开始法国的人权包括女人在内呢？到了上个世纪的40年代，我记得对的话是1944年法国女人才可以开始参加选举。所以，法国的人权很有问题。

我们再看德国的情况，我还记得上个世纪50、60年代如果一个女人想出去工作的话，她需要丈夫的批准，真的是这样。所以，德国的人权当时也不包括女人在内。

一般来说，我们研究汉学，觉得基督教是一个从西方来的宗教，也有很多问题。首先，耶稣根本不是西方人，他是犹太人。另外，在所谓的德国，基督教传入以后，不少当地人的反应都不一样，他们没有唐朝人开放。唐朝人没有反对7世纪传到中国的基督教（景教），相反他们欢迎在那里设立教堂。如果我们从4世纪看基督教，可以说到欧洲去的传教士根本不是西方人，他们是非洲人，也可能是黑人或原来的阿拉伯人。当时的德国人——波恩人，把他们打死了。另外北欧不少地方在11、12世纪以前都没有听说过什么基督教，也不需要它。基督教不是一个西方的宗教，是一种从东方来的宗教，到中国的时间比到德国的时间早。德国可能到了8世纪以后才慢慢开始基督教化，但那个时候我们会说基督教在唐朝已经有它的故乡。

如果我们说儒家、道家或说儒教、道教是中国的、中式的、东方的，和欧洲、和所有的西方没有什么关系，恐怕中国人会不高兴。因为我们向儒家、道家能够学不少东西。德国人特别喜欢《论语》，喜欢《道德经》，德语国家一共有100多种《道德经》的译本，这说明德国人对老子思想的重视。《道德经》可能是除了《圣经》之外在德语国家翻译成德文最多的一本书。

我自己觉得我们可以从孔子学到很多东西。奥托·博尔诺(Otto Bollnow, 1903—1991)这位德国哲学家的名字你们可能没有听说过，这是因为德国的哲学家们太多了。他很早去过日本、韩国，在上世纪50、60年代来中国很难，他是向他的日本学生和韩国学生学习的儒教。他有一本专门写《习》的书，非常好。另外他知道孔子特别主张敬畏，他专门写了一本书《敬畏》，因为他自己觉得德国人二战以后应该首先学好敬畏，因为在纳粹时代德国人丢掉了“敬畏”，没有敬畏才会变成野蛮人，才会去杀犹太人等等。

那么如果孔子是东方的，只是中国的，我们也可以说孔子的思想我不需要。

但实际情况是，我们太需要了，我们真的需要。对我们来说孔子不只是一个周朝的人，他是世界的人，他属于所有人。

前几天，有一位北京大学的学者来到波恩，他想和我一起研究《易经》。他跟我谈了很多。他说，现在有一个中国学者说“欧洲的、美国的汉学是外国学”，我理解他这个话的意思可能是说“这是外国人的汉学，我们可以不看，我们不需要。”如果真的是这样的话，那么他的说法是危险的，因为我们也可以说你们搞德国哲学、德国文学，搞的是外国学，我们可以不看，没有必要看。但我不会这样做，比如北京大学的张玉书教授出了一本德文杂志《文学之路》，专门介绍德国文学，还有德国和中国文学的比较等等。每次出版新的一期我都会看，因为我能够学到很多，比如有一位中国学者谈在德国文学、哲学中蛇形线的历史。非常奇怪，到现在除了德博（Günther Debon, 1921—2005）之外，在美国、德国，甚至整个欧洲，没有第二个汉学家发现德国美学早就注意到中国文化艺术的一个特征——蛇形线。原来我想席勒（Friedrich von Schiller, 1759—1805）是第一个接受了蛇形线的人，我错了，有一个中国人比席勒早五十年甚至一百年就已经发现有德国人注意到蛇形线的问题。不管是席勒，还是其他德国文人，都没有学过中文或汉学，但是他们能很早就发现中国美学中的重要因素，是非常奇怪的。从这点来看，我们现在汉学界的人非常落后，我们应该多向德国文人，向中国搞日耳曼文学的学者学习。

我们如果只研究中国哲学，恐怕你们也要请马克思回家了，因为他也是德国的。特别到80年代末，马克思主义也是比较发达的，有不少马克思主义的翻译著作，它们代表了什么外国学？为了方便，我们觉得我们可以用西方这个概念来谈德国、意大利、土耳其、澳大利亚，虽然这些国家距离很远，好像所谓的西方人的思路都是一样的，好像没有什么区别。不对，美国的学术和德国的学术差别太大了，我们用的还是形而上学，美国包括汉学在内批评我们的学术也有道理，因为我们还是离不开形而上学。

我们自己觉得美国很少甚至根本不用形而上学来进行学术研究，包括大学在内。所以，美国对中国的研究与中国对德国的研究完全不一样，是两码事。现在我想用一个具体的例子来说明西方的思路完全不一样。

上个星期我最喜欢的欧洲报纸之一《新苏黎世报》来信说想采访我，这是欧洲最好的报纸之一，我当然非常高兴。记者想和我谈一谈孔子学院在德国和德语国家的发展。后来记者把他的观点介绍给我，我告诉他：“我同意采访，但你所有的观点我都不同意，我觉得都是错的。”他收到我的信以后没再发第二封信，

这说明他不想采访我了，这说明什么呢？他的观点与我的观点完全不一样，是对立的，但是他的观点是他的观点，我的观点是我的观点，我们还能够谈一谈，对吗？但是他不会承认别人的观点，他希望通过采访，让我重复他的观点。原来这就是西方包括法国、德国在内的记者所谓的自由。奥地利一个重要的报纸给一个人机会骂我，并且骂得很厉害，也骂孔子学院。我马上给编辑部写信说，你们能够发表我的观点吗？他们一直没有给我回信，说明他们不想承认别人的观点，有一个观点就行了。

我自己觉得萨义德（Edward Said, 1935—2003）发明的“后殖民主义”是有很多问题的，也把美国当代汉学破坏了。到现在我们有的时候听到美国汉学家和中国学者说，西方学者决定了中国的形象（image of China）。这实际上是不可能的。当然，这种人可能是有的，但他们是少数的。拿我自己来说，不论我写什么，我都会和中国朋友见面谈一谈。比如，和北大的王锦民，和清华的肖鹰，还有和北外的李雪涛，他们都是我的好老师，他们基本可以解决所有的问题。没有他们的帮助我不可能出版书和发表文章。另外我写的可能是对的，可能是不对的，但最重要的是我不会让你们感到无聊，我觉得这就够了。

大家知道德语很复杂，所以不一定每个中国人或学者都想学好德语。那么如果不会德语，在中国怎么能够知道有关德国的知识呢？不少中国的学者通过美国等英语国家的报纸来了解德国的情况，但是美国对我们的了解不是我们对自己的了解。我们有的时候觉得，特别是在英国，德国的形象完全是不真实的，因为英国人到现在还是从纳粹时代的视角来看我们，没有发现自五六十年代以来，我们已经有了很大的变化。

《中国日报》（China Daily）在谈中国文学在国外时老说，西方人翻译的中国作品太少了。如果他们谈的是英国和美国的话，可以说是对的，因为美国和英国不重视翻译，他们每年出的书只有3%是译本。但是德国每年出版的图书有70%是译本。中国当代文学所有的作品我们几乎都做了翻译，基本上好的作品很少没有德文译本的，但是《中国日报》的记者不知道。美国不重视翻译，无所谓。有的时候我希望如果你们要了解欧洲的文化，最好从法国、德国、意大利来看法国、德国、意大利。

我对中国的态度估计跟李夏德（Richard Trappl）一样，是学习的态度，不是教训的态度。如果有的时候是教训的，应该是足球，中国学生应当向我学习踢足球。其他的我要向你们学习，很多中国学生以后会变成我的老师。谢谢大家。📧

交流互动

发言 1: 请问, 外国汉学家研究中国文化时, 研究不研究中国人对中国文化的兴趣点和汉学家对中国文化兴趣点有哪些不同?

顾彬: 不一定。我 1994 年在北京大学待了三个月左右, 我有机会见到叶朗。我以前没有研究过中国美学, 是叶朗向我介绍了宗白华的中国美学, 后来还有肖鹰、王锦民, 他们都给我谈了很多美学。是他们三个人让我注意到宗白华和中国美学, 我从那个时候才开始研究中国美学。宗白华的作品我都看过, 也都翻译过。另外今年中文版的《中国古典诗歌史》的叙述方式, 怎么研究中国古典诗歌都是从宗白华来的。我不是按照我自己“洋”的兴趣搞研究工作, 可能更多的是通过中国的朋友和老师来发现中国有什么我还没有思考过的。我觉得中国的文学是非常丰富、非常有意思、非常深的。

发言 2: 《中国文学》是一本英文杂志, 它 1951 年创刊, 几乎和新中国同龄, 50 年后它已经终刊了, 杨宪益和戴乃迭两位为这个杂志付出了很多的心血。我的问题是, 您是否了解这本杂志? 您怎么评价杨宪益和戴乃迭他们个案的翻译? 翻译界有一个声音, 中文的著作最好由西方人来选择翻译, 而不是由中国人来插手, 您是怎么评论的? 谢谢。

顾彬: 英文版的《中国文学》这本杂志我订过, 也看过, 我家里都有。但很遗憾 2000 年这本杂志停刊了。我觉得这是一个错误。虽然翻译有些问题, 比如说, 如果翻译觉得作者写的内容会让外国人对中国产生不好的印象, 他就不发表。这是次要的问题, 重要的是杂志本身。那个时候, 翻译基本上是中国人做的, 我觉得不错, 没有什么错误。我那个时候没有注意到文笔。你如果问我当时中国翻译英文的文笔好不好, 那我就要重新看。

每一个人, 每一个民族, 每一个国家会有他自己的爱好, 比如说德国人不看的小说中国人到现在还是会看的, 有一位作家是 19 世纪德语国家非常重要的一个小说家。你们最喜欢他的小说, 但是在德国没有人看, 有的人也不知道。你们有你们的选择。我的《二十世纪中国文学史》介绍了叶圣陶早期写的短篇和中篇小说。最近有一个中国学者告诉我, 他原来不知

道叶圣陶有这么好的一篇小说, 被我发现了, 很好。这是正常的, 如果我们不是互相帮助的话, 我们的研究工作肯定要失败, 所以, 应该看看你们的爱好在哪里, 看看我们的爱好在哪里。另外, 中国的文化、文学太丰富, 我们不能够全部都介绍, 全部都翻译, 只能选择一部分我们觉得有意思的, 或者是觉得应该看的来翻译、介绍。我原来不想再翻译孔子、老子、庄子、孟子, 因为已经有很好的译本了, 但德国一家古老的出版社——赫尔德出版社说, 你来吧, 你翻译的肯定和以前不一样。我发现真的不一样, 内容不一样, 理解不一样, 好像我可以给德国的读者提供全新的资料。如果没有赫尔德出版社来找我, 我不可能出版这些书。所以, 有时候你需要别人, 无论他是中国人还是德国人, 告诉你: “你来吧, 你思考吧, 你和别人不一样。”别人告诉你, 思考中国文学你不会后悔。我没有后悔, 相反我太幸福了。出版社要求我重新翻译老子、孔子、孟子、庄子, 我太幸福了, 学了很多东西。所以, 你们有你们的德国, 我们有我们的中国, 基本上没有问题, 但我们应该看看你们的德国是什么, 我们的中国是什么, 另外还要思考为什么是这样。

发言 3: 顾老师您好! 我想请教您一个问题, 中国文学和中国作家在海外不同国家的传播存在很大的差异性, 比如在德国非常有影响力的作家里尔可能在其他的国家未必有影响力, 还有欧阳江河可能在别的国家影响力也没有那么大。所以, 请问如何解决中国文学和中国文化在海外影响力落差巨大的问题, 还有如何缩小这种落差?

顾彬: 英语国家不一定重视翻译, 觉得不需要翻译。不少美国大学不会雇一个搞翻译的汉学家。所以, 有人告诉我, 如果你在美国申请教授的位置, 别告诉他们你搞过翻译, 他们会不要你。那么在德国, 情况好得多。因为德国重视翻译, 我们现在有非常著名的翻译家, 他们获过很多奖, 也赚了好多好多钱。现在包括我在内, 我们发现某个著名的译者又翻译了什么书, 我们都会盲目地跟着去买。在大学, 我们现在也有一些部门专门介绍翻译学, 比如波恩大学。我刚在波恩大学上了两个星期的翻译学课, 人特别多。还有一些大学专门培养译者, 比如我在



波恩大学就培养了不少译者。里尔是幸运的，翻译他的小说的人是德国最好的译者，不可能犯什么错误。里尔的译本在德语中有差异是正常的。如果是别的译者可能不一定会这样。我目前在翻译中国当代诗歌。我已经培养了不少德文水平很高的译者，他们都靠翻译中国当代小说过日子。我不会和他们竞争的。因为他们翻译散文和诗歌赚不了什么钱，所以他们不翻了。目前我是唯一一个既是汉学家又是翻译家的人，我每天翻译中国文学史。我从16岁开始写诗，到现在都没有停。我很晚才开始出版我的诗集。我喜欢聪明的男人，也喜欢聪明的女人，和欧阳江河、王家新、西川在一起，真的能够谈到一起，太有意思，太丰富了，和他们在一起我很愉快。我和中国小说家不知道谈什么，他们谈文学，也可以。这是译者的问题，这是翻译的问题，很可惜中国不太重视翻译，译者没办法过日子，这是很大的错误。

发言4: 尊敬的顾先生，您好！请问我们在培养汉语国际教育硕士的时候，应该讲中国文化的哪些方面？

顾彬: 首先要讲哲学。原来我不喜欢孔子，讨厌他，因为我是文革时期培养出来的。刚才我提到的法国学者于连，我发现我的理解完全错了，我用于连的方式再看《论语》觉得有不少有意思的地方。关于孔子的文章我已经写了不少。比如在我们国家“敬畏”是一个很大的问题，文革后对中国也是一个问题。如果我们不是盲目地理解孔子对“敬畏”的论述的话，我们还是可以学好“敬畏”的。

另外“学习”在我们国家、在中国好像也是一个很大的问题，学生学的越来越少，有的时候觉得不需要什么老师，什么都可以自学。孔子不是说过“三人行，必有我师”吗，这说明连孔子都需要老师。如果没有老师，我们根本什么也学不到。踢足球不能没有教练。你们都看过世界杯比赛，任何一个国家教练都是非常重要的。

你们能够想象足球队可以没有一个教练吗？除了孔子之外，我还特别喜欢庄子。庄子是非常重要的。在德国，我们现在主张应该从无知开始，庄子也是这样的主张。如果我们这样看庄子的话，我们可以向他学到不少东西。

我喜欢美，喜欢中国画的美，特别是宋朝、明朝。我也喜欢唐朝诗歌的美。我还记得40年前我在北京、南

京学习，我的老师每次都会给我介绍中国文化的美。这是为什么我们那个时候不搞革命，我们学的都是中国传统的美，到现在这个美还是帮助我过日子。如果我难过的话，我看一幅中国画，或是读一首唐朝的诗。在20世纪，我特别喜欢鲁迅，我们应该向鲁迅学习，学习他的勇敢、他的观点、他的思想，他是非常有现实性的。我知道中国学生现在懒得看他的作品，但是我们可以从另外一个角度来介绍他。只有把鲁迅现代化才有希望。

发言5: 您2011年在政法大学作讲座的时候谈了一个观点，中国现代文学是五粮液，当代文学是二锅头，当时莫言还没有获奖，您现在对中国古代文学、当代文学和现代文学的观点是什么样的？

顾彬: 我这个观点是有问题的。如果我们从20世纪的诗歌来看，应该反过来说，当代诗歌是五粮液，现代诗歌是二锅头。现代诗人写出好诗很困难。我承认的是冰心，她是当时第一个能够用白话写好诗的中国人，包括男的女的在内。鲁迅不行，胡适不行，戴望舒开始的时候有困难，但后来40年代他有不少很好的诗歌。冯至的十四行诗很了不起，他可能是除了冰心之外唯一一个，我说错了还有其他的，但他写得不多。欧阳江河说了一句非常有意思的话，“新诗是到了我们这个时代以后才完成的。”我认为这个说法是对的。我把欧阳江河、王家新、西川和翟永明的诗歌翻成德文，在德语国家得到了认可，他们可以和世界上所有好的诗人比，他们的诗歌肯定是五粮液，不是二锅头。还应该加上一句话，以前我每天都喝二锅头，二锅头这个比喻原来是好的。我现在很少喝二锅头，这是因为很多人送给我更好的白酒，包括五粮液、茅台在内，所以最近这些年我很少喝二锅头了。

主持人: 提问就到这里，再次感谢顾彬先生。顾彬先生刚刚从德国赶过来，非常疲劳。

上午的讲座，许嘉璐先生概括了中华文化的特点，顾彬教授谈了好多观点，虽然时间短，但是我觉得启发还是很深刻的。最近一段时间，我们正在研究教师标准的相关考试。当我们试图为这个考试出一套非常科学的题目的时候，方方面面的专家告诉我们需要体系化和标准化的术语或者概念，否则我们很难从标准化的东西里面找到非常精确的题目和答案，包括我们的汉语语法的体系还不透明。这就给我们出一套规范性的题目造成了很大的困难。我前不久也参加了中华思想经典与文化翻译工程，要把中国经典文化梳理起来进行翻译，在会议上专家也吵得不可开交。我觉得许先生的学识，顾先生的学识，大家都很熟悉，今天只是开了一个很小的头，大家也可以以其他方式请教交流。📖



儒家角色伦理学：通向人类幸福与美德的图景与道路*

主讲专家：安乐哲

美国夏威夷大学哲学系教授

在本篇论文中，我希望阐述我对传统儒家哲学与文化中哲学思维的叙事性本质的理解。^①我将表明“道”——即“在世界上开辟我们的道路”，或者也可以具体阐述为“在共享的自然、社会与文化图景中前行”——这一比喻贯穿了《论语》的核心主题，并在此后的中国哲学传统中被加以继承，成为持续塑造中国哲学传统的规范概念之一。如孔子本人所说，每一代人都从前人那里继承了“斯文”（即“我们的这一文化”）（《论语》9.5）这一具有指导作用的道德指南。因而每一代人都有责任呈现这一文化，有责任运用这一文化有效地解决当前紧迫的现实问题，并且伴随着这个过程，有责任使这一文化在他们自己的时空中重树权威。每一代人都以毕生之力为他们的后代树立文化实践的典范，并且通过这种做法，他们也劝告子孙为他们的后代去做同样的事情。诚如孔子所言：“人能弘道，非道弘人”（《论语》15.29）。^②因此，作为一种具有生命力的文化，儒学不仅始终在向前迈进，它自身还具有一种更为突出的代际谱系传承的特点，被一代接着一代的人们呈现、注入新的生机并代代相传。

在本篇论文中，我首先将尝试对儒家传统中所说的“道”做一个更为细致的阐释，——即“道”意味着“在共享的文化图景中一同前行”。其次，我将转而讨论“孝”或“孝道”的问题——我和 Rosemont 将其翻译为“the way of family reverence”（家庭尊孝之道）——以此来探寻文化在充满活力的家庭谱系内部进行传承的过程。^③我要谈到的第三个概念是“儒”或“literati culture”（士人之文化）（很遗憾的是，现在通常都被译为“Confucianism”“孔学”），以此来捕捉总是处在变化之中但又保持着一贯性的精英文化图景背后的动态机制；几千年以来，这一精英文化在得到保存的同时又在持续不断地接受着重塑。最后，我将以从唐代（618—907）到清代（1644—1911）山水画家之间的师承谱系为例，具体展现家庭之“孝”和士人之“儒”两者的继承过程。

在儒家哲学的解释框架里，人在人际关系交织的网络中生活是一个不争的经验事实。我们的生活相互关联，这种无法化简的社会性不仅表现在交易活动这种蕴含着人类独有的叙事性的行为中，同时也表现在通过角色习得获得的、人类最基本的个体身份认知中。家庭生活中无处不在的责任不仅将我们的注意力引向生活里那些亟待解决的、眼下的以及将来的事情；这些责任还为我们提供了关于“我们来自何处？”以及更重要的“我们是谁？”这些问题的回答，使我们从中获得了一种历史感和叙事性。（叙事性 narrative 在本文中指的是人与周围的人以及同历史和未来的联系，见本文作者脚注①。——译者注）每个人都生活在、每个事件都发生在不可或缺的自然、社会以及文化语境当中。

以相互关联的方式生活是一个事实，我们在家庭和社会中担任的不同角色只不过是相互关联的生活方式在某种具体模式下对我们的规定：母亲和孙子、教师和邻居。虽然这种相互关联的生活方式总是被当做一个简单的事实，但是践行善举，督促自己在家庭、社会以及更广泛的文化叙事所规定的角色中彰显美德——儒家角色伦理学的内容正是如此——则被视为一种成就；这便是我们在想象力的帮助下对人以相互关联的方式生活这一事实所能获得的认识。

我将从这里着手，从儒家角色伦理学所拥护的道德生活愿景开始，进而力图更为具体详尽地讨论儒家文化中人际和代际之间传播的动态机制。一个似乎比较恰当的做法是引用拉尔夫·瓦尔多·爱默生（Ralph Waldo Emerson）文章中一段令人难忘的话来作为我们讨论的框架。爱默生是出自我们这一代的思想家，在塑造美国人民的国家和文化身份上他做出了巨大的贡献，为此我们作为美国人是要深深地感激他的。爱默生借用木匠砍木头这样一个相当简明的形象讲述了一个有关文明与道德的非常深刻的道理：在文明发展的过程中，道德不可避免地塑造了文明。他还做了一个有趣的比较，将那种在世界上“独自前行”的无力感与一种不可抗拒的幸福感进行了对比，这种幸福来自于把背负起文明作为己任的责任感，来自于被道德与文明的庄严感所驱使下的生活；而这种庄严感正是产生于上述那种共同追求和由此所激发出的潜能：

文明依赖于道德。人身上所有善的潜能都依赖于更为崇高的东西。此规律适用于世间大小万物。因此，完成我们日常工作的所有力量以及我们在这个工作上所取得的成就都取决于我们向大自然的求助。你可曾见过哪一位木匠站在梯子上仰头向上挥斧来砍击横梁？多么笨拙，多么使不上劲儿啊！但且看他在地面上俯身处理他手下木材时的把式吧！此时不是他那无力的肌肉，而是地球引力使他手中的斧头落下；也就是说，是地球在劈开他手下的木棍。^④

爱默生关于生命从共同的文明力量中获取支撑的比喻令人不禁联想到“在这个世界上一同开辟我们的道路”（道）这一核心哲学概念。那么我们到底该如何理解儒家这一重要的比喻：即我们从出生伊始就踏上家庭和社会之旅？



Roger T. Ames
安乐哲

夏威夷大学哲学系教授、《东西方哲学》主编、《国际中国书评》主编。曾任夏威夷大学中国研究中心主任，台湾大学哲学系客座教授，剑桥大学访问学者，香港中文大学哲学系余东旋杰出客座教授，北京大学客座教授，第五届汤用彤学术讲座教授和第四届蔡元培学术讲座教授。学术研究范围主要是中西比较哲学，他的学术贡献主要包括中国哲学经典的翻译和中西比较哲学研究两大部分。他翻译的中国哲学经典有：《论语》、《孙子兵法》、《孙膑兵法》、《淮南子》、《道德经》、《中庸》等。他关于中西比较哲学的系列著作包括：《孔子哲学思微》、《汉哲学思维的文化探源》、《期待中国：探求中国和西方的文化叙述》等。
Email: rtames@hawaii.edu

①当代西方哲学家如 Charles Taylor 引入叙事性这一维度来理解人的概念。Taylor 在他的著作中写到：“一个人只有在他者之中才能成为他自身。假如不谈及周围的人，一个人是永远无法被描述的。”（1989，第 35 页）“但是这规定了理解我们自身的另一个基本条件，那就是我们要在叙事之中领悟我们的生命……为了理解我们是谁，我们需要了解我们是怎样变成了今天的样子，以及我们将去向何处。”（第 47 页）



②所有的翻译都出自安乐哲和 Rosemont（1998）。

③关于“孝”的翻译和解释的讨论，参见 Rosemont 和安乐哲（2009，第 1 页、第 34—36 页以及第 105—116 页）。

④《美国文明》，刊载于《大西洋周刊》，1862。

* 安乐哲教授提供的是英文稿，中文稿由朱维钧翻译，曹润青审核。

我们必须从研究儒学自身的语言开始，通过让传统自己说话建立起一个解释语境从而读懂传统。“道”，习惯上译作“the Way”，大概是中国哲学中最常见并且最被广泛认知的概念。中国哲学的特征之所以能够凸显是由于其传统中有一种占主导性的文化特性，即始终将充满活力的关系及其种种影响放在首要位置。因此，为了弄清楚宇宙变化的进行过程，我们必须认识到任何事物和它与周围不断变化的环境之间的关系是不可分割的。这种“事件”（而不是物质）本体论导致了过程及变化相对于形式和状态的重要性。这一强调过程的宇宙观将人类的生命旅程置于一种不断兴起的、充满各种可能的宇宙秩序中来理解；其中，形式本身则意味着生命的节奏或者韵律。显然，这一充满活力的、强调过程的宇宙观同古希腊本体论和形而上学传统形成了鲜明对照，后者以先验的、不变的第一原理产生宇宙秩序作为其立论的依据。

在强调过程的中国宇宙观中，由于“道”显现在以人为中心的万物或万有的存在之中，“道”的概念也因此同时意味着人类经验的无限包容性和开放性。事实上，无论是在青铜器还是在最近发掘出土的竹简上，“道”的汉字形态都不是简简单单的一条路，而是象征着一个行走的人遇到交叉路口的象形文字：和都是如此。与“道”对立相关的“德”则意味着在这一持续变化的过程中对万物显著而独特的个性的关注。也就是说，在这种强调过程的宇宙观中，其内部关

系原则——即认为“事物”是由充满活力的关系组成——保证了在各种独特关系组成的不断变化的背景中万物个性的特殊性。

因为经验总是可以从一个角度或另一个角度来理解和处理，所以作为经验全体的“道”与作为经验内容的万物的“德”就只是看待同一现象的两种不同的非解析方法而已；其中前者强调经验的延续性，后者则强调经验内容的多样性。如我们在下面将看到的，在儒家角色伦理学中当我们关注具体的人同他们所处的各种环境的关系时，合成词“道德”就不再是对人与他们身处环境的简单描述；实际上，它成了一个规范概念，意味着在有益的关系中所达到和体现出的美德。

以动名词的（进行中的）、强调过程的和动态的含义为主，“道”的几个衍生的含义便自然随之出现：“要向前行”便需要对一种“方法、技艺、教法或学说”加以“解释”，这样才能找到一条“道、径或路”使我们的道路向前。因此，在最基本的层面上，“道”表示“在世界上前行”、“开辟道路向前”、“建设道路”这种动态的工作。正是为了捕捉住“道”的这种动态的含义，我们有时用“way-making”（正在建设道路中）这样一个新词来翻译“道”（Ames and Hall, 2003, 散见该书各页）。对“道”这种动态含义加以扩展和延伸，“道”就被赋予了新的含义：即“道”意味着已经开辟完成的道路，人们因此可以在其上行进。

欧洲语言中占支配地位的名词、动词、形容词和副词，使我们倾向于以一种独特的文化方式对世界进行分割。在这些语法性的决定因素的影响下，我们倾向于将事物与行为，特征与形态，地点与时间以及方式与内容进行区分。然而，由于强调过程的中国古典宇宙观假定空间、时间和物质之间是流动的，这些我们熟悉的分类就不适用于强调整体性的中国社会所使用的语法分析和区分方法了。时间、空间和物质只不过是具有解释作用的分类，它们用来解释变化中的以及具有变化性的同一经验的不同方面。因此，诸如“道”这样用于界定中国社会的语言必须被视作超越了时间、空间和物质之间的界限。兼具“是什么”（事物及其各种属性）和“事物是怎么样的”（事物的行为及其各种形态）的“道”便可以作为展示这种动态整体主义的一个完美例证。当我们说“我知道”时——字面上的意思就是“我认知‘道’”——既同认知主体以及他们的理解水平有关，也同认知客体以及它们的属性有关。因此，我们在认知中所假定的事物和事件这两个概念之间并不存在明显的界限：“事物”是处在无限的经验场域中的一个特殊的、动态的焦点，这一经验场域同此焦点全息交织，这就要求我们使用焦点一场域式而不是局部一整体式的语言对其进行描述。正如贝多芬第九交响



曲中的每一个音符都关联着整部交响曲，我们只能在整部交响曲中对每个音符进行评价。

当我们转向人类世界和人之“道”时，这一强调过程的宇宙观就体现在具有核心地位的个人修身上，个人的修身是产生富有意义的人际关系的源泉，而这些人际关系将我们联系在一起，使我们沿着独特的道路在这个世界上前行。人不仅仅是行走在世间的旅行者，我们也必须成为道路的建造者，因为持续的人类文明——人之“道”——总是暂时性的，总是处在建造之中。另外，充满活力的关系占据着首要位置这一事实意味着个人修身的关键深植于那些始终处于变换中的角色和人际关系当中；在我们的生命叙事中，这些角色和关系构成了我们每一个人。这种特别却又是持续的、充满活力的人类文化特征在《论语》的一段话里表达得非常清楚，当孔子的学生子贡被问及孔子的学术渊源时，子贡答道：

“文武之道，未坠于地，在人。贤者识其大者，不贤者识其小者，莫不有文武之道焉。夫子焉不学？而亦何常师之有？”（《论语》19.22）

这段话直接地援引了周文王的话。从字面上理解，周文王就是“文明之王”的意思，就是作为孔子思想的渊源，并且认为这一具有生命力的文明不同程度地展现在所有人身上。文明的叙事——“道”——在世代接替这一具有最广泛性质的、必然发生的文明传承中呈现自身。

通过考察和分析具有多重含义的“道”——“在共享的自然、社会和文化图景中前行”——的意义范围，我们可以界定出至少三个有所重叠且在语义上相互牵连的维度，它们都同带着庄严感共同前行这一形象有关。

首先，“道”具有一种重要的能动性，也就是一种不断呈现自身的文化特性。“道”之中所蕴含的经验不断向前发展的倾向使“道”具有了明显的冰川般的势能，使我们在一点点集体前行的过程中获得了身份感和历史背景。正是在这一意义上，

“道”的含义与我们所熟悉的道的翻译“the Way”相当。如果我们在英语中寻找“道”的近义词，那么诸如“culture”（文化）、“civilization”（文明）或“life”（生命）这一类词可与之相当，但是我们却不能将“道”等同于我们熟悉的、彼此间对立的、诸如“主体/客体”、“形式/功能”、“行动主体/行动”、“事实/价值”等二元结构。这一意义上的“道”代表着我们所经历过的经验的汇合，也就是我们所有的叙事——包括所有的韵律、延续、转变和分裂在内的人类经验长河中的种种特性——被融合成为一个共同的文化身份。



其次，我们必须强调这样一个事实，即“道”具有规范性，而不是简单描述性的，这是因为人类在世界上开辟前进之路时扮演着积极的和富有创造性的角色。在我们的生活经历中诚然存在着不可避免的环境作用，它解释了我们日常生活的一贯性和规律性。但是，“道”作为逐渐展开的过程本身是尚未确定的，这就允许我们发挥独特的和创造性的作用以影响它的轨迹。确实，“道”之中所蕴含的尚未确定的因素使生活中那些确定的和清楚的方面变得模糊，但却因此给予了我们多种创造的可能性，使我们经历的每一个瞬间都有可能自然地出现新鲜的情况。开辟前进之路这一行

为是参与性的，它允许我们对于现在社会中更为流动的、更加不确定的机会做出更加深思熟虑的回应。而我们是否能够以最佳的方式回应这些新鲜机会的能力取决于我们以往经验的丰富性和深度。确实，只有受过训练的味觉方可预见我们将要获得的新的美食体验，并且淋漓尽致地享用它。

第三，人类远不能被视作一个微不足道的参与者，人类作为宇宙的合作者扮演着一个主要的甚至是宗教性的角色。个人修身是意义的最终来源，在修身的过程中，一个人在他所处的角色和关系中所能达到的强度和广度决定了其对自然、社会以及文化世界的影响程度。人们借助修身的方法，一并取得了“参天地、赞化育”的机会与责任。正是在这一意义上，圣人作为实现了最高成就的完人被提

升到真正的宇宙层次上，而人性也因此可以被恰如其分地描述为“天地之心”。

关于“道”最为人所熟悉但却是衍生出来的理解，是后来基于那些更为重要的含义的融合：即“道”的客体化，这表现在我们熟悉的、形象化的“the Way”翻译中。将“道”名词化而致使“道”变得过分确定，会违背“道”的流动性、在关系当中的反身性以及对未来的开放性；并且当我们强调“道”的名词化时，这往往无意中成为用回顾性的、物质性的假定来改写“道”具有的前瞻性以及过程敏感性的开始。但是在另一方面，这样的解读是对传统所积聚的重量及传统中所承载的神圣感的一种致敬。然而，尽管我们思考的“道”在时间上先于我们并且充满着传统的重量和权威——比如，孔子之道——我们也必须允许我们当下的主流观点自发地参与到我们对“道”的解释以及重树其权威的行为之中，这样才能使得儒学充满活力并与时代进行互动，而不仅仅是一个参考物、一个古董。

现在让我们停止对“道”的似乎过分抽象的思考，从考察“道”在一般的、宇宙论意义上的含义（即：“道”意味着在共享的自然、社会与文化图景中前行）转而思考更为具体的“孝道”，也就是“家庭中的尊孝之道”。在对孝道的诠释中，我们将会使用一种更加熟悉的方式来理解“道”这个具有深远影响的概念，之所以说“熟悉”，是从字面上来说的，因为家庭“family”和熟悉“familiar”在英语中是同词根的两个词。（孝道是指家庭中的尊孝之道，简单说即是家之道；由于英文中“家庭”和“熟悉”是同根之词，所以从字面上讲“家之道”又可以替换为“更加熟悉的道”，这就是作者原文中所说的“以更加熟悉的方式来理解道”，即在家庭之中理解道。——审校者注）

当我们转而谈“孝”之前，我们必须首先澄清儒家语境下家庭制度的本质及其意义。杰出的社会学家费孝通先生曾在核心家庭和前现代的中国传统家庭这一中国历史上主要的家庭形式之间做过对比，对于人类学家而言，前者的主要意义在于繁衍后代；而后的形式则包括氏族（由拥有相同姓氏的人们所组成）以及扩展的家族（由拥有相同姓氏的多个氏族组成）。（氏族是指拥有直接血缘关系的直系亲属所组成的集合；家族则是指具有血缘联系的、包括支系亲属在内的更大的集合。——审校者注）虽然氏族和家族都必然具有着繁衍后代的功能，但是在中国历史中，费先生强调它们起到“一种媒介的作用，全部活动都要通过该媒介进行组织安排。”（按照英文的翻译，非原文。——译者注）（Fei, 1992, 第84页）也就是说，除了使得香火延续，氏族和家族还承担着复杂的政治、经济以及宗教功能，这些功能通过父子以及婆媳这样的纵向等级关系实现。家族和氏族内部的关系又通过敬祖的习俗从社会层面和宗

教层面上得到加强，据考古学研究，中国敬祖的习俗至少可以追溯到新石器时代（Keightley, 1998）。

当代人类学家周轶群认为前现代的中国社会“几千年以来在很大程度上都是由血缘原则构成的政体”（Zhou, 2010, 第19页），她的说法赢得了学界的普遍赞同。在衡量社会秩序在多大程度上发源并且依赖于家庭关系这一问题上，周轶群坚持认为不同于古代希腊，“中国的政体从来没有被构想成为一个由全体公民组成的政治共同体”；在中国，“统治者和被统治者的关系被视为类似于父母和子女之间的关系”（Zhou, 2010, 第17—18页和第51页）。她引用晚清学者严复的观点，认为中国帝国从一开始便是“百分之七十的家族组织以及百分之三十的帝国”（Zhou, 2010, 第19页和第55页）。在中国社会，正是由于这种基于家庭形成的、持久稳固的社会政治组织，使得中国的传统文化始终突出“孝”这一特定的家庭价值和义务作为支配性的道德律令。

在这一传统的早期，《论语》就已经明确强调了“孝”这一家庭情感的基础重要性，将“孝”视作人们进行个体修身从而成为仁者这一儒家课题的切入点和路径。事实上，“孝”被喻作“本”，而作为道德生活视界的“道”则从“孝”之中吸取能量，并被“孝”赋予形式：

子曰：“君子务本，本立而道生。孝弟也者，其为仁之本与！”（《论语》1.2）

家庭对个人成长所发挥的巨大影响从人们还是婴儿时就开始了，婴儿一出生就不得不完全地依赖于它所在的家庭关系。因此需要理解的、很重要的一点是：婴儿并不是一个不相关的生命体；相反婴儿包含了同样的家庭关系，这些关系组成了婴儿。假如观察婴儿期能教给我们什么东西的话，我想是能教给我们很多的，那么第一课就是：人类为了生存从本质上来说是无法避免相互依赖的。家庭被视作个人、社会、政治乃至整个宇宙秩序的中心。价值以同心圆的方式如涟漪一般向外层层扩展，而这一扩展的起点是在意义不断增强的家庭角色和家庭关系所构建的道德空间中所进行的个体之修身。这些价值同心圆的圆圈由家庭向外延伸至社会，并一直延伸至宇宙最遥远的尽头，最终带着增加的价值又再次回到家庭，渗透和滋养这一最初的源泉。

在《孝经》中孔子将孝道提升到了一个很高的位置，将孝道看作是道德和教育的本质：“夫孝，德之本也，教之所由生也。”^⑤（Rosemont and Ames, 2009, 第105页）《孝经》的开篇就向我们展现了我们在上文所看到的那熟悉的，并且是在儒家经典中常见的、从最初的核心开始向四周延伸的、放射式的演进过程：从关心离我们最近的，即我们自己的身体开始，延伸至关

⑤我们必须拒绝把孝顺和服从简单地等同起来的做法。孝注重的是子女对长辈自下而上的尊敬，它与家长制不能混淆，家长制意味着来自父亲自上而下的权力和特权。在家庭里做到真正的孝顺，有时候就要像在宫廷里做一位忠诚的大臣那样毫无畏惧地进谏，而不是不分青红皂白地服从。这样的进谏不应当仅仅被视作一种选择，而应当被视作一种神圣的义务。在《孝经》第十五章中孔子颇为不耐烦地回答了曾子的一个问题，这个问题把孝顺与简单地服从等同了起来，孔子解释说这样不分青红皂白地服从经常会导致行为上的不道德，而这是同孝顺背道而驰的。



心我们的家人与亲戚，最终以效忠于统治者和造福于后世结束。在《孝经》开篇这段文字中，周文王再一次被特别提及，时人将他视作获取激励的源泉，并将灿烂文明的产生归功于他。

身体发肤，受之父母，不敢毁伤，孝之始也。立身行道，扬名于后世，以显父母，孝之终也。夫孝，始于事亲，中于事君，终于立身。《大雅》云：“无念尔祖，聿修厥德。”^⑥（Rosemont and Ames, 2009, 第105页）

这段文字中有关保持身体完好的要求，所指的当然是自己的肉体，但是我们可以做更广泛的解读：即每一代人都有责任保存这一文化体（更广泛意义上的“身体”。——译者注），也就是使这一文化体完整地 and 具有生命力地呈现出来。“孝”的运行机制正是这种文化呈现过程的代际传承，要了解这一机制我们需要诉诸两个同根的汉字，“体”（“身体”、“体现”、“成型定型”）和“礼”（“在角色和关系中表现得体”、“礼仪”）（Ames, 2011, 第102—114页），这两者对于氏族和家族的延续是必不可少的。假如缺少了体道的生活（即“体”。——译者注）以及意义深远的角色和关系所构成的社会规范（即“礼”。——译者注）这两种人类经验，我们将无从获得具有规范性的维度，那么我们将会面临一个真正的问题：我们是否还有可能像此前那样通过实现体道的生活以及在角色和关系中表现合礼来实现对自我的有意义的提升？正如我们所看到的，“此前的文化体”通过“当前的自我呈现”这一过程成为知识文化体系增长的场所及其传输带——包括语言技能及其熟练掌握，宗教仪式与神话，对烹饪、歌曲和舞蹈的审美，习俗与价值观的形成，认知型技术的传授与承袭，等等——一个具有生命力的文明

通过这种延续的、代代相袭的过程获得了永续。

“孝”作为最重要的文化律令将每个人塑造成这一具有生命力的文化的导管，并因此赋予个体生命以意义——这成为人获得“人道”的方式。如我们在上文所看到的，即使是“不贤者”也可“识其小者”。然而，“孝”之顶点乃体现在那些能“扬名于后世，以显父母”的人身上。正是这些存在于各个时代但却跨越古今的典范促使我们去超越人身上的动物性，他们强化了在典雅精致文化的熏陶下我们人之所以为人的最高体验。接下来，我们将转向具有仁爱之心的士人或者儒者这一精英阶层，讨论他们在延续这一具有一贯性却又不断变化的道统中所扮演的角色。

孔夫子，这位哲学家和老师，名字被拉丁化为“Confucius”。在英文语境中，他的名字被借以指称“儒学”（Confucianism）这一传统（在汉语语境中却不是如此）^⑦。（在英文中，Confucianism的意思是孔子之学。——译者注）孔子无疑是一位有血有肉的历史人物，他生活在大约25个世纪以前，他教书育人，并在之后离开了人世。在他活着的时候，他整理出了一笔令人敬畏的智慧遗产，这笔遗产被传承了下来并被应用于之后的各个朝代，因此塑造了整个中国文化的特性。就其本身来说，孔子作为一个具有深刻影响的个体典范就有其价值和意义，他的弟子们通过回忆他日常生活中的点滴片段，并将这些片段收集在《论语》一书的中间篇章内以铭记这一人格典范。但是，据说孔子在评价自己时曾说，他提出的多数道理都源出于古代，并且说自己倾向于遵行既有的道路，而非另辟蹊径（《论语》7.1，“述而不作，信而好古”）。或许就是出于这个原因，在中文语境中，传统并没有因孔子而被专门界定为“孔学”，而是将其关联于一代代的儒者这一士阶层，正是他们长期为文化传统提供着不断演进的“儒学”内容。

在现存的文献资料中，“儒”这一概念最早出现在《论语》中：

子谓子夏曰：女为君子儒，无为小人儒。（《论语》6.13）

对“儒”字文字学的考察显示出“儒”实际上代表着一个“文雅”之士所组成的阶层，这一阶层向前可以追溯到早于孔子至少六十世代的商朝（公元前1600—1046），向后包括孔子死后的大约八十世代的学者与知识分子。^⑧这一知识精英阶层跨越不同时代，通过不同的方式、在不同的时间将自己的思想精华贡献给“儒学”，使儒学成为延续的、具有生命力的传统。在商代，儒士们开始热诚地用精美的青铜器工艺美化城市生活，而青铜器文化也因此成为世界各地博物馆用来代表中国早期文明的标志。与孔子本人的预想相一致，被称之为“儒学”

⑥ 《诗经》，第235页。参照 Legge (1960), 第431页; Karlgren (1950b), 第187页。

⑦ Tim Barrett (2005, 第518页) 认定 John Francis Davis 爵士 (1795—1890) 是有记载的、第一位使用“Confucianism”这个英文词的人 (Davis, 1836, 第45页)。关于“儒”的传统及将“儒”解释为“Confucianism”的详细讨论，参见 Standaert (1999, 第115—132页)，他使耶稣会士摆脱了有关这一问题译法上的责任。

⑧ “儒”字与“需”、“孺”以及“濡”字同源。

的学术遗产——成为了不断扩展中的中国文化始终充满包容力的核心——既充满着生命力又具备合作精神，今天我们所指称的“儒学”其实是一种共享的文化，因为每一代人都曾将其据为己有，对其进行评价，再诠释，进一步地阐发，并且重树其权威。远不同于倡导某些具体教条的教条主义者，在历史的各个时期儒者展现着不同的价值观，吸纳着不断演变的思想观念及文化实践。

在这篇论文的最后，我想用几位出自唐朝至清朝这上千年间的、具有师承关系的山水画大师作为一个具体的例子，说明儒学文化是如何在延续传统的同时，调整自身以呈现不断发展着的时代价值。

为了能够简要地分析这一个有关儒者间的相当复杂的谱系故事，我们不妨从元朝四大家中最年长的、最有名望的黄公望（1269—1354）说起，他本人在中国悠久的绘画史中占据着显赫的地位。黄公望是一位深受尊敬的知识分子，他所建造的三教堂反映了他联合儒、道、佛的三教合一的哲学态度。黄公望的画作深受唐朝董巨画派——包括董源（900—962）和他的学生巨然（全盛期 975—993）——画风的影响，并对其有所发展。实际上，黄公望最著名的画作之一就题作“黄公望临董源夏山图”。

然而黄公望不仅仅是继承、重建和延续了他前面几代大师的画风，他反过来也影响了他身后的几代人。比如明朝伟大的画家兼理论家董其昌（1555—1636）就极力推崇元代大师们的士人表现派画风，他在这方面的代表作包括“仿黄公望富春大岭图”（Eichman, 2011, 第 63 页）。但是董其昌在绘画上所达到的成就又不仅仅要归功于黄公望，他在作品中还继承了黄公望的先驱唐宋画师们的成果，他在这方面的代表作包括“临董源范宽山水”（Eichman, 2011, 第 65 页）。

毫不意外，董其昌的学生也同他们的老师一样敬仰黄公望：清朝四王之一的王时敏（1592—1680）画了“仿黄公望山水”；四王中的另一位王原祁（1642—1715）画了“仿倪瓲黄公望山水”（倪瓲 1301—1374，是另一位元代大师，他也是黄公望的至交），同时王时敏还画了“仿倪瓲山水”（Eichman, 2011, 第 79 页），继承了倪瓲的画风；另有四王中的第三位王鉴（1598—1677）画了“临黄公望陡壑密林图”（Eichman, 2011, 第 91 页）。

然而作为四王的老师，董其昌本人才真正赢得了至高的声望，他也成为了这一不断聚集着的影响力的源头之一，这表现在王原祁所画的《临董其昌释黄公望设色山水图》（1710）之中。从这非凡的师承谱系中我们不难看出，这一具有生命力的传统通过每一代大师的作品得以传递，前人在新的作品中获得艺术生命

的延续，并继续激励着此后的世世代代。

我们必须问：当这些艺术作品出现在一个主要是由业余者（具有双重含义）而不是专业人士组成的世界中，出现在一个还没有画廊或者博物馆来向公共展示的世界中，这些艺术作品的意义和作用究竟何在？这些艺术作品是具有叙事性的画作和手卷，当我们浏览它们时，它们带我们走上了一幕幕互动的文化之旅。在另一层面上，这些作品唤醒了那些士人画家曾经丰富多彩的生活，他们生活在特定的地区并且拥有自己的师承、朋友和同僚。然而当这些作品从一双手流传到另一双手之中，它们不仅仅为后世的鉴赏家们所评论和欣赏，鉴赏家们还通过加上他们自己的印章、诗作、书法和标记对这些作品加以提升和再创作，他们借此将他们的时空添注于原作之上，使得原作的文化价值获得进一步的增益。

参考文献

- [1] Ames R T. Confucian Role Ethics: A Vocabulary. Hong Kong and Honolulu: Chinese University Press and University of Hawai'i Press, 2011.
- [2] Ames R T, ROSEMONT H Jr (trans.). The Analects of Confucius: A Philosophical Translation. New York: Ballantine, 1998.
- [3] Ames R T, Hall D L (trans.). Daojing: 'Making This Life Significant' —A Philosophical Translation. New York: Ballantine, 2003.
- [4] Barrett T. Chinese Religion in English Guise: The History of an Illusion. Modern Asian Studies, Vol.39, No.3:509-533, 2005.
- [5] Davis, Sir James F. The Chinese: A General Description of the Empire of China and Its Inhabitants (Volume II). London: Charles Knight & Co, 1836.
- [6] Eichman, Shawn, et al. Masterpieces of Landscape Painting from the Forbidden City. Honolulu: Honolulu Academy of Arts, 2011.
- [7] Emerson R W. American Civilization. Atlantic Monthly, 1862(9): 502-511.
- [8] Emmet D Rules. Roles and Relations. London: Macmillan, 1966.
- [9] Fei Xiaotong. From the Soil: The Foundations of Chinese Society. A translation of Xiangtu Zhongguo (《乡土中国》) by Gary G. Hamilton and Wang Zheng. Berkeley: University of California Press, 1992.
- [10] Keightley, David N. Shamanism, Death, and the Ancestors: Religious Mediation in Neolithic and Shang China, ca. 5000-1000 B.C. Asiatische Studien, 1998;52, 763-828.
- [11] May L. Sharing Responsibility. Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- [12] Rosemont H Jr, Ames R T (trans.). The Chinese Classic of Family Reverence: A Philosophical Translation of the Xiaojing. Honolulu: University of Hawai'i Press, 2009.
- [13] Smiley M. Moral Responsibility and the Boundaries of Community. Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- [14] Standaert N. The Jesuits did NOT Manufacture "Confucianism". East Asian Science, Technology and Medicine, 1999;16, 115-132.
- [15] Taylor C. Sources of the Self: The Making of the Modern Identity. Cambridge: Harvard University Press, 1989.
- [16] Zhou Yiqun. Festival, Feasts, and Gender Relations in Ancient China and Greece. New York: Cambridge University Press, 2010.

 交流互动

发言 1: 安乐哲教授,您好!我有两个问题:第一,您认为儒家文化和中国文化是同一个概念吗?第二,我们知道儒学是中国传统文化在两千年历史上的主要代表,它不仅是我们的历史,也是中国人的生活方式和价值观念。儒学在近代被五四运动、新文化运动抛弃了。请问,儒学如何才能回到中国文化中?

安乐哲: 第一个问题,中国文化包括很多不同的东西,有道家的东西,有儒学的东西,也有佛教的一些东西。我觉得这个儒学很有代表性,当然我们可以很排他地说儒不是道,也不是佛。可是我们也知道,三教为一,最后是融合、分不开的思想,所以,我们可以用儒学来代表某一个时代知识分子的一种想法,有的时候是比较保守和排他的,有的时候是包容性的。第二个问题比较复杂,在北大和清华中间有圆明园,在圆明园里面有一个牌子“勿忘国耻”。中国在两百年来的伤害相当大,所以他们对自己的文化传统有一点自卑感,可是现在的情况正在改变,中国正在崛起。2001年到2002年,我在北大教书的时候,学期末他们送我一个牌子:“感谢安教授到我们这里”。那个时候他们说,安教授到我们这里,把美国的实用主义等思想介绍给我们的学生,这是相当大的贡献。可是我最大的贡献是要说服年轻人重新来看自己的传统,这是一个非常宝贵的传统。我在武汉大学教书的时候,我记得我曾经问年轻的学生们一个问题,“武汉大学是中国最好的大学之一,你们现在考到那么好的大学,你们有什么感觉?”他们说很郁闷。现在的年轻人变化得很快,他们根本不知道什么在上,什么在下。我觉得中国在越来越自信的情况下,要回归自己的文化传统,创造自己的未来。

发言 2: 安乐哲教授,您以前曾经说过一句话,实用主义体现了美国文化的特征,儒家学说体现了中国文化的特征。实用主义对美国文化产生了非常深远的影响,也对中国的知识分子和精英如胡适先生产生了非常重要的影响。面对当今纷繁的社会问题,您为什么会推荐儒学作为解决问题的办法,而不是推荐实用主义为解决问题的办法?

安乐哲: 实际上我要同时主张这两个传统,为什么呢?因为我这一辈子有个想法,如果中国和美国两个大国能够发展出一种互相比较信任的关系,我们就可以解决 21 世纪的这些问题。我曾经把杜威的重要思想翻译成中文,并在北京大学出版社出版。复旦大学有一个杜威研究中心,出版了《杜威全集》,共 37 本书。我个人主张要尊重传统的儒学,实用主义不但是美国的,而且是适应全世界的材料和对话。我认为儒学和实用主义存在一些共鸣的地方,要把这两者联合起来。

田辰山: 中国对杜威的实用主义有误解。中国人是通过胡适了解杜威的思想的。其实杜威讲的是什么东西,胡适不是很清楚,胡适把杜威说成是一个自由主

义者,实际上杜威的思想就是批评自由主义而形成的。实用主义是讲经验的,儒家思想也是讲经验的,在这一点上实用主义和中国儒家思想是可以对话的。

安乐哲: 胡适对杜威思想的理解有他的局限性,也有误读,这是肯定的。美国的学者也有这样的问题。我们到 20 世纪 80 年代,学者才恢复了对杜威的研究。所以,如果胡适对杜威的理解有问题,我们美国的学者也有一样的问题。

发言 3: 中国有一些传统文化经典被翻译成外文,介绍到国外,有的学者认为,有些问题我们自己还没有认识清楚,还没有做好准备,不应该翻译给外国人,这样传播出去反而会引起误解。上午许嘉璐先生也提到了,现在整个民族对文化的了解是缺失的,综合这两位观点,您在中国文化传播这个问题上怎么看?

安乐哲: 许嘉璐先生提到的国民文化缺失的问题,与把中国的材料翻译成外语传播到外国去所面临的问题,是一样的问题。中国需要一个过程来恢复自己的传统,这不是一天的事。中国从 19 世纪的落后国家发展到 21 世纪的国家,这是相当大的一个奇迹,在经济、政治方面取得那么快的进步,可是你们自己的传统如此丰富,了解它不是一下子能做到的事,所以我个人觉得这需要一步一步的过程。

我认为孔子学院的想法很好,要从语言开始,然后再转到文化。当时西方对中国抱有怀疑的态度。我记得我做夏威夷大学中国研究中心主任的时候,我们和北京外国语大学签订协议成立一所孔子学院。当时《纽约日报》的记者给我打电话,他说,听说你们要和北京外国语大学合作办一个孔子学院。我回答是。他说,你们知道吗,这个是中国政府出的钱,你不害怕吗?我跟他讲,我理解你的意思。他说斯坦福大学、加州大学伯克利分校都不接受这个钱,可是你们夏威夷大学接受,你不知道他们是要利用你们作为他们传播“东方红思想”的讲台吗?我说,你讲得有道理,我们夏威夷大学中国研究中心有 60 个教授们到中国做研究,因此我们是中国境外最大的中国研究中心,所以我们会有一个缓冲,不会那么快地将他们的“东方红”传播过来。我下个学期要到武汉大学讲课,那个是福布莱特的项目。美国每年要派 2400 名教授到外国去讲我们美国的好话,德国也有歌德学院,法国有法语联盟,日本有日本国际交流基金会,等等,每个国家都有这类项目,所以我跟他讲,这个跟中国有什么不一样吗?现在的情况是美国有 92 所孔子学院,包括斯坦福大学在内。[S]



传播中国文化从根本上讲是一个沟通问题

主讲专家：史芬娜

意大利驻华使馆文化参赞

非常感谢汉办邀请我今天来参加这个活动，给我提供这个机会和那么多年轻的老师见面。不光是在中国，在意大利、在全世界，这些年轻的老师们，年轻人真的是我们的未来。

中国已成为世界上最强大的国家之一，它在一定范围内越来越有影响力。当然在过去，中国曾经是亚洲的坐标之一，但总体来说由于它从来没有过殖民大国的历史，在西方世界没有树立起自己的品牌形象。

19世纪西方列强的入侵迫使清政府审视自己的落后，尤其是技术层面，国家开始宣传所谓的“自强运动”，但是相对于直面西方国家文化的假设，她依然保持绝对的封闭，正如“西学为用，中学为体”这句标语中所概括的那样。

1919年五四运动前后，中国以最大的好奇心和真正的开放态度面向西方世界，或许直到今天也可以称之为最开放的时期。中国近代历史和中国文学史都将五四运动设想为当代中国的基础，但是在很长时间内，这一运动被看作是中国特色社会主义发展的基础。这种意识形态的结构也许是可以讨论的。但有一点我认为需要今天提出，五四运动对西方的关注是由真正的知识分子引导的，并不是为了在一种文化上建立另一种文化，而真正是以了解西方文化为目标。这个特点与一个实际是分不开的，那就是中国最先进的大学，比如说北京大学、复旦大学的学生是这场运动的领袖，对经济和政治的考虑，在五四运动中绝对是重要的。

众所周知，中华人民共和国成立之后，中国与西方的关系是对立的和复杂的，这是由中国自身和其他国家的特点所决定的，也受到国际形势的复杂性的影响，特别是大国之间的对立，比如说美国和苏联，等等。简而言之，我们可以说直到70年代末，中国对于被归结为资本主义的西方世界始终保持怀疑的态度。这种怀疑在文化大革命中得以强化，即使在邓小平先生开始实施改革开放政策后也难以消除。

从另外一个角度来说，正是在70年代末，四个现代化，就是农业、工业、国防和科学技术现代化开始实行，各种各样的声音被提出，改革也遭到反对，并遇到许多批判。1979年《人民文学》登的一篇十分优秀的小说，是蒋子龙先生写的《乔厂长上任记》，这篇小说获得了巨大成功，小说叙述乔厂长想要改变工厂效率低下的情况，却遭到工厂中很多小干部的反反对，他们都是出于政治理由考虑的，却对工厂运营和技术方面的相关问题一无所知。小说引发了巨大的争论，《人民日报》被全国的技术人员和工人的来信淹没了。中国试图克服技术手段落后，加强与西方的联系，邀请外国工程师和技术人员包括外国老师和教授们来做

指导，但是并不顺利。

1985年西安电影制片厂的一部优秀影片《黑炮事件》生动地表达了这一点，这是所谓的“第五代导演”黄建新的作品，讲述了一个大厂的领导，对于一位会说德语，并与前来工厂安装设备的各国工程师建立了友谊的青年技术员充满怀疑的态度，以及由此引发的一系列的荒谬行为。技术员写了一封信，抱怨自己丢了黑色的大炮，为了找到大炮将不惜一切代价。于是，大家认为他是外国派来的人民的敌人。最后人们发现所谓“黑色的大炮”指的是象棋中的“棋子”，是年轻人的母亲留下的遗物，年轻人分外珍视。总之，开放是一个复杂而充满矛盾的过程。

1982年至1983年人们对来自西方的负面影响产生新的认识，发起了一场名为“清除精神污染”的政治运动，并未取得很大的成功。批评性地接受西方模式还存在改革的问题，并再次通过文学作品表现出来。当代中国伟大作家之一王蒙的短篇小说《坚硬的稀粥》写于1989年，这篇小说获得了第四届短篇小说奖，从他获得这个奖可见这部小说在当时世界和中国社会的影响程度。那是中国政治改革发展的初期，这篇小说无疑对当时的社会产生了一定的影响。小说讲述了一个原本幸福的家庭，由于处于青年期的儿子爱上了西方，不惜一切代价强迫全家人吃西餐，在家中掀起了轩然大波，奶奶因此病倒了，上了岁数的保姆被请出了厨房，爷爷觉得自己被当成一个傻瓜，因为他去买东西都买得不对，爸爸因为这一个月的伙食费和妈妈吵架，以及一系列的是是非非。可见在80年代末，人们开始全盘接受西方模式和中国现状的对接并不顺畅，因此出现了很多批判西方的声音。

最近二十年这种情况发生了巨大改变，人们开始重新重视传统，这无疑是一个好现象。但是由此也产生了我今天要说的几个问题中的第一个问题。你们虽然年轻，但一定记得有人和你们说过所谓的“批林批孔”的政治运动。所有与我同龄或比我年龄还大的西方中文老师们都谈到过有关“批林批孔”运动的事情，现在我们与学生讨论这种中国历史的现象，这是十分必要的。因为当学习一个国家语言的时候，通常也会学习它的历史、文学和思想，中国与其传统之间的关系，曾经出现过一些艰难的时刻，我们的学生也应该有一定的了解。国家与人民的历史从来都是非常复杂的，但历史是不能抹去或删除的，而应该理解，否则对传统的发扬在外界看来会成为一种宣传的形式。

关注中国的辉煌历史尤为重要。我认为中国也在犯西方一直犯的错误。我



Stefania Stafutti
史芬娜

意大利驻华使馆文化参赞，意大利当代中国高级研究中心主任，意大利都灵大学中国语言与文学专业教授，都灵大学孔子学院外方院长，都灵大学东方学系副主任，都灵大学亚非语言与文化硕士课程负责人，亚洲高级研究中心理事会成员。
Email: stefania.stafutti@unito.it



们所谓的西方人会笼统地说东方文化，却忽视了各个国家之间的差别，印度文化、中国文化、日本文化之间存在着巨大的不同，尽管也有一些共同点。这对于所谓的西方也是这样，欧洲并非美国，欧洲学生不是美国学生。中国出版的对外汉语教材大部分内容具有共同的功能。这种现象发生于80年代末，是为了纠正语言教学中对于写作的过度依赖。如今欧洲人在恢复传统，重新关注语言学习中文化的重要性，如果不了解文化，人们是无法深入学习和完全掌握一门语言的。这种方式是欧洲惯用的学习和教学方式，同时，对文化的学习不应该过于表面化。当然没有人会要求孔子学院中方院长或者汉办派出的老师、志愿者们教授历史或文学，但是重要的是他们应该了解我们的学生具有历史和文学基础，有中国历史和中国文学学习的背景，他们习惯于一种批评的态度。这种批评具有正面的意义。对于中国的历史，他们有可能和老师，不管是中国老师还是外国老师有不同的观念。如果我向自己的学生介绍这些在北京拍的宣传画，首先，会说这表达了人们重视传统的愿望，包括近来具有很高价值的文化传统。

其次，也会告诉他们，宣传画模仿了丰子恺的绘画，丰子恺是一位伟大的绘画家，如今中国还为他颁发了儿童书插画的奖项，可是在文革时期，他遭到了激烈的批判。

当然，对学生提出这个见解并非是为了批判中国或者是批评中国，而是为了让他们更好地理解中国在最近一个世纪中所经历的复杂历史。并不是说中国派出的语言老师要讲同样的内容，但是让他们了解欧洲学生接受了怎样的教育方式是非常重要的。

教学工作中有一个工具非常有效，那就是比较的办法。对不同的文化进行比较是正常的，但需要记住每种文化具有自己独特的敏感性。举个例子，在为一所小学的学生准备教程时，中国同事准备了一系列的填字游戏，中国的首都北京、意大利的首都罗马，中国最著名的建筑长城，意大利最著名的建筑比萨斜塔，中国最有名的食物饺子，意大利最有名的食物匹萨，中国的国花牡丹，意大利的国花……意大利没有国花。但我的中国同事却说，我们必须写一个，一定要按照配对的方式，就写雏菊吧。但是意大利就是没有国花的。这件小事实际上反映了一种错误的思维方式，不是要适应我们的图表，而是我们应该尊重实际。当然我还可以举出上千个发生在意大利同事身上的例子，这并不是中国人的特色，在意大利我也经常能遇到同样的问题。

书中的插图也是一个敏感性的问题，在我们学校早就没有升旗仪式了，我并不想讨论这件事情对还是不对，实际如此，如果描述学校生活的插图中出现升旗仪式的画面，欧洲和意大利的家长可能会认为这不是一种爱国主义行为，而是传达了民族主义的信息，这当然有很大的区别。

我就讲到这里，作为总结，我想强调以下几点：

一、孔子学院为中外教师的合作和双方的共同成长创造了宝贵的机会，非常感谢中国政府和汉办为这个项目提供的大量资源，合作关系的基础应该有双方真诚的信任，由对对方文化尊重和平等构成，在此，双方都还有工作要做。

二、外派老师们的培训，不仅应该关注中文教学，还要对文化、人文方面进行培训，要考虑到中国与派驻国之间的差异。还需要给老师们提供有关文学的培训内容，除了理解自己国家的文化，还知道怎么面对国外的社会文化和生活方式，包括一些比较敏感的问题。

三、我们都是语言老师，语言是我们工作的工具，如果我们的话语并未达到预期的目标，说明我们没有做好自己的工作，语言是构建更美好世界的工具。

谢谢大家。📺

交流互动

发言 1: 请问, 以前我们经常说孔子学院的主要任务是汉语教学, 那么现在是否有所改变? 在文化上的任务是什么?

史芬娜: 孔子学院的主要任务是教语言, 可是语言不是一个抽象的事物。不管是汉语还是意大利语, 都是代表一个国家的思想、文明和历史过程的工具, 语言离不开具体的社会和各个国家的具体情况。我认为, 虽然孔子学院的主要目标是教语言, 可是每一个国家的老百姓、每一个国家的社会怎么接受孔子学院是非常重要的。如果孔子学院是一个和本土社会没有关系的、比较孤立的机构, 恐怕也没法为社会带来贡献。所以, 我认为你们不要把语言和其他的方面分得这么严格, 语言真的是一个我们说话的工具, 同时也是表达我们灵魂、表达我们想法的一个重要的工具, 我们不是为了语言而教语言, 我们是为了创造一个更好的世界, 为了让我们两个国家的关系和人民的关系、人类的关系更美好而教语言。

主持人: 关于语言和文化的问题, 以及我们在从事汉语教学时, 特别是对外国人汉语教学涉及到的一些敏感问题, 很多专家都有一些很好的意见, 正好今天普林斯顿大学的周质平教授和哥伦比亚大学的刘乐宁教授也在场, 我们也请他们谈谈想法。

周质平: 我们听了安乐哲的报告以后, 大概会有一个感觉, 现在孔子学院的工作变成是一个复古的工作, 是对五四以来中国传统的一种否定。五四以来我们要提倡的是“德先生”和“赛先生”, 而刚才安乐哲的想法说这个方向是错的, 我们应该回归到孔孟, 这样的说法多少是洋人给我们灌“迷汤”。我们不需要“迷汤”, 我们需要的是“清凉散”, 让大家都知道, 头脑清醒, 到底什么东西是我们所需要的。洋人对中国文化有一种幻觉, 最美好的中国不是现在而是过去, 所谓的乌托邦也好、桃花源也好, 不是在先秦就是在两汉, 所以有任何的改变在他们看来都是值得惋惜的。换句话说, 洋人在某种程度见不得中国人有任何的改变, 任何的改变他们觉得非常可惜, 到了北京看不到四合院了, 甚至看不到辫子、看不到小脚, 看不到中国人还在抽大烟, 都有一种遗憾, 看不到明末清初是非常遗憾的事情。很多人到了北京看不到林语堂写的《京华烟云》里的北京觉得是非常遗憾的事情。我告诉他们, 如果我到了北京看到的还是《京华烟云》的北京, 我比你更遗憾、更伤心。洋人的这种心理我们基本上可以叫做“博物馆心理”。中国就是一个大博物馆, 我到了这个最大的博物馆看不到我们脑子里想看到的, 就像我们到了意大利, 还希望看到的是人兽在搏斗的场面, 看到意大利人过的是现代的生活也有一定的遗憾。所以, 我觉得目前我们讲中国文化也是去迎合洋人的心理。

我举一个例子。1920年, 英国著名的哲学家罗素在中国待了两年, 他走的时候写了一本书叫做《中国的问题》, 这是1920年出版的, 里面举了个例子, 他说有一回到杭州开会, 要在山上开会, 有四个人抬轿子把送他到山上去, 他在半山的时候看到四个“苦力”(“苦力”在英语里有专有词“COOLIE”), 他看到他们非常辛苦, 罗素一向以人道主义者自称, 他叫苦力停下来休息一下。在休息的时候, 罗素说他看到一个让他终生难忘的事情。这四个苦力当时拿出烟斗来抽烟, 而且四个人之间谈笑自若。所以, 罗素就在他的书上写了一句话, 中国人是世界上最乐观的民族, 他们在任何苦难的情况之下一样可以谈笑面对。鲁迅当时也看到了这篇文章, 他有一篇叫做《轿夫含笑》的文章, 他说如果中国人当时还敢抱怨, 中国就不至于落到今天, 中国人还有希望。这是华洋不同的看法。我觉得华洋不同的看法在今天的讨论里体现得非常彻底。我们是不自觉地、不自知地在迎合洋人, 我们如果讲中国文化哲理, 讲的肯定是古代的, 这些东西在当代中国基本上都已经不存在了, 我们还在拼命地讲这些东西。

主持人: 谢谢周教授, 周教授没办过孔子学院, 我觉得他听过, 没去过, 他说得不太对, 我说实话, 他说孔子学院办的是复古的东西, 这不对。我们中国领导人也说过, 说为什么我到这里又是旗袍, 又是琴棋书画, 又是歌舞, 没有点别的吗? 有, 但是别的还没有显现度, 周教授你给我说一系列的东西, 又好看又好玩, 还是现代中国, 那是啥?

周质平: 现在想一想, 如果我们到海外去介绍我们伟大的祖国, 洋人希望了解的是一个当代的中国还是一个古代的中国? 或者你我现在学习英文, 我们想了解的是美国是一个独立战争之前的美国, 还是奥巴马当选总统以后的美国?

主持人: 你说孔子学院全是复古的, 这不太客观, 至少成分上不太客观, 有是有, 但是很少。

史芬娜: 我不完全同意周教授的讲法, 我们不是只对过去的所谓的古典中国文化感兴趣, 这跟历史有关系。我们50、60、70年代学习中文的西方老师, 特别是欧洲的老师, 比如



我的60岁以上的欧洲同事年轻的时候，都是因为政治的因素开始学习中文，他们认为当时必须对中国的社会主义社会进行了解，对此我完全不是批判、批评的态度，我就是说实际上那时候就是这样的。我们年轻一代的老师，有的对古代中国很感兴趣，有的对近代或者当代中国感兴趣。

主持人：周教授提的是有道理的，这也是我们之所以开这样的讲习班，来探讨老师们怎样说好当代的事，更好地呈现当代的事。我强调的是，孔子学院复古的比例还是比较低的，大部分还是现代的。

刘乐宁：首先，我是学语言学的，说实话我对文化没有太多的了解。但从语言学的角度讲，我非常同意史芬娜教授刚才说的那些话，语言不是一套抽象的语法规则，对语言你可以从不同的理论框架对它进行观照，你可以像乔姆斯基那样把语言理想化，然后去探索它的普遍语法。但是作为一名语言教师，作为一个想通过语言传播中国文化的文化使者，这样的语法系统对你没有什么用，而问题恰恰出在这儿。我们现在很多学校为汉语教师，包括对外汉语教师提供的语言本体的训练完全不适用。什么样的语法体系或者说什么样的理论框架对于一个语言教师比较理想呢？在我看来是功能主义的理论框架，因为功能主义者坚定地认为，语言面貌、语法，包括语法中的词汇、各种各样的结构和构式，都是在一个特定的历史时期、特定的文化环境、特定的交际情境下被编码和固定在这个语言中间的，所以你讲语言形式不可能不讲它的语义和语用功能。如果你作为一名语言教师不把它的语义和语用功能说清楚，你的语言教学任务是没有办法完成的，你可能把这个课上成了语言学的课，而不是语言的课。也就是说，作为一名语言教师，或者作为一名成年的外国学生的语言老师，你的基本任务就是帮助学生在语言的形式和功能之间找到这样一个接口。从这个角度看，我不太担心语言课堂里没有文化这件事，语言课堂里不可能没有文化，只要你教语言一定会教到文化的成分。所以，我更担心的是我们过分地想教文化，结果偏离了汉语教学的目的。

今天有位老师说，他的感觉是好像教不了多少语言，反而能给学生留下一点文化。我的问题是，你给学生留下的那点文化是通过什么途径达成的？我很难想象如果完全脱离语言教学，将如何留给学生中国文化的印象或者知识，即使你做成了，我觉得这也不是孔子学院这样一种机构本来的任务。所以，我的想法是要想在语言课堂里传播中国文化，关键是你对语料的选择和讲授，你要选择的是能够反映中国人交际文化的语言，能够反映中国人文化价值的文章，如果你选的语料是这样的，而你的知识储备又使你能够透彻地给学生讲清楚这些语言材料，这中间的文化成分自然而然就传输出去了，我们不必过分地担心，我们的语言课堂

里没有文化。

举个最简单的例子，我在美国课堂上选了一篇牛正寰的小说《风雪茫茫》，讲的是三年自然灾害期间甘肃农民到陕西来做麦客，但是割完了麦子不敢回老家，因为回老家的结果就是饿死。结果丈夫就把自己的太太假装成自己的妹妹，又嫁给了陕西当地比较富裕的农民，跟当地农民生了孩子。五年之后这位太太回自己老家探亲不回来了。陕西的丈夫去甘肃找，却发现她所谓当年的哥哥就是她的丈夫，他们两个人在老家还有一个孩子。他们就面临这种道德的困境，到底是和这对夫妇讨一个说法，把自己的太太讨回来，还是成全他们，让他们一家人过日子。这篇文章讲完了以后，我所有的美国学生都掉眼泪了，而且觉得作者的文字非常美，非常有感染力。所以，我的体会是，如果你把语料选好了，又能把这个事讲清楚，你的文学修养、语文素养够的话，文化就在其中，不必担心语言课堂中的文化教学。

发言2：我在美国教书的时候语言不是和文化脱离开来的，讲文化的时候既是融合到语言里讲，也是单独挑出来讲，比如我在讲汉字、词汇的时候讲到文化，星期五我是“中国文化日”，在文化日我不是讲古典的琴棋书画，我讲广播体操、眼保健操和中国天气，这些语料都是现代和当代的，不是那些复古的东西。

史芬娜：我再说一下文化和语言的问题。我完全同意语言和文化是分不开的，即使给初级汉语或者初级语言的学生准备课程的话，关于使用什么资料可能会涉及到一些敏感性的问题。

举个例子，我1977年开始学习中文，那时候的教材是文化大革命时期出版的教材，所以我们学的都是社会主义、马克思列宁主义，日常生活的内容都学不到。我来到中国以后，还是用那种教材学习的中文来沟通。我记得有一天在公共汽车上一个中国人和我聊天，问我家里有几口人，我开始还能回答；问你妈什么工作，我妈在家里工作，还行；你爸什么工作？哎呀，糟糕了，因为当时课本上的职业只有工人和解放军两种。实际上我爸爸是工程师，如果我说工人那就太看不起他了，于是我就说我爸爸是解放军，那位中国朋友高兴地说，你们意大利也有解放军！这个小故事说明了语言从最基本的课程、课文开始都蕴涵着所谓的文化的内容，我们不要认为说文化就是说司马迁或者其他政治方面的内容。一般中国的老师们，特别是比较年轻的中国老师，不太清楚国外学生的教育背景，这也是一个非常大的问题。所以，我说文化并不完全是指中国的文化，还包括我们要更好地与外方合作，理解外国人学习中文的时候需要通过什么样的教学方式才能接受，如何帮助他们理解中国的历史、中国文学等。我们的目标不是为了得到一个什么共同的观念，而是为了得到一个共同的教学方式，或者说是减少教学中的矛盾。

英格兰小学中文教学： 开发新式教学法，增进跨文化理解

主讲专家：杜可歆
英国伦敦大学教育学院孔子学院外方院长



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



Katharine Carruthers
杜可歆

英国伦敦大学教育学院（IOE）孔子学院外方院长。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语义之同时，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,该方案最初为先前的英格兰培训与发展撰写。前文中讨论的所有原则都将纳入方案并给予特别关注,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] Zaraté 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.

交流互动

发言 1: 您刚才提到的教师资格证是免费提供的吗? 如果汉办老师或志愿者去英国教书, 是不是也要有这个证书呢?

杜可歆: 获得教师资格证在英国是需要交学费的, 不是免费的。英国或者国外的学生想要获得教师资格证, 需要提出申请, 通过面试。志愿者教师不需要教师资格证, 因为他们不是长期在英国教书, 所以他们可以不用考教师资格证。如果汉办的老师到我们的孔子学院工作, 除了要参加汉办的培训之外, 他们来英国之前 IOE 孔子学院会提供一个星期的培训, 是专门针对英国教育背景的培训, 他们到英国以后我们也继续提供培训, 我们每年有两次培训, 一个是春节的时候, 一个是中文年会(5月份)的时候。

发言 2: 刚才您提到 IOE 下面有 37 个孔子课堂, 还讲到学生们有机会到大英博物馆学习中国文化。是不是只有伦敦附近的学生才有这样的特例, 还是所有学生都有机会到大英博物馆参加学习呢?

杜可歆: 应该是所有的学生都可以参加, 但是也要看学校的经费预算。因为在英国火车票费及旅费很贵, 有的学生可能觉得无所谓, 家长愿意承担交通费; 但是有些学生会觉得费用太高, 所以我们会不会安排这样的活动, 要看学校的经费情况。另外我们也会安排一些活动, 例如请大英博物馆的教授到学校讲课。

发言 3: 我有两个问题, 第一个问题, 请您简单介绍一下志愿者在 IOE 孔子学院的日常工作。第二个问题, 您说到小学第二关键期外语学习, 请您具体描述一下在英国, 学生在第一关键期和第二关键期是如何进行语言学习的。

杜可歆: 在英国大学里的志愿者可能跟我们 IOE 孔子学院的志愿者不太一样。如果你在 IOE 孔子学院当老师, 不一定会在伦敦, 可能被分配到孔子课堂去。孔子课堂为你安排工作, 每个星期工作 12—20 个小时, 就在孔子课堂里教中文课, 还有在孔子课堂周围的附属学校教一些中文俱乐部。所以志愿者全部时间都安排在学校里面, 不是做文化活动, 而是中小学的中文教学。

第二个问题, 第一个关键期就是指 5 岁到 7 岁之间, 3 年的时间。第二个关键期是 8 岁到 11 岁, 是 4 年的时间。现在可以说很多学校都已经开了一些外语课, 可是从今年开始外语是必修课, 虽然英国教育部还没有说每一个星期应该学习多少, 很多学校只提供每个星期半个小时或者一个小时的课程。问题在于那么少的时间孩子能学到多少语言。现在没有规定说必须学习多少, 比如小学毕业的时候达到什么水平。所以在我们自己的孔子学院, 我们自己决定课程的设置, 希望我们学中文的孩子可以达到汉办 YCT 考试的二级, 可是这只是我们自己的想法。因为英国的教育部只给了一些笼统的“指南”, 没有具体

的指导。

发言 4: 我们在推广汉语的过程中, 遇到过这样的情况, 有的学校也想建立孔子课堂, 他们向我们寻求帮助, 可是我们孔子课堂所在学校的校长不是很积极, 因为他们觉得如果有更多的学校开设汉语课, 会影响我们这个学校的优势。所以我想请教您, 如何把这个工作做得更好?

杜可歆: 你刚才说得对, 有一些校长觉得如果我们在一个地区开设中文课, 会吸引孩子上我们的学校, 是我们学校的特色。但是如果隔壁的学校也开设中文课, 则会影响到我们学校对家长的吸引力。总的来说, 我们是追求质量第一。如果有校长跟我这样说, 我会这样建议他, 不管别人做什么, 不做什么, 你们已经开始了, 已经取得了这样的成绩, 你们可以做得更好, 因为还有很多事情要做。那些刚刚开始中文课的学校, 需要一个过程, 我们最好帮助他们、支持他们。他们刚刚开始开中文课, 不一定马上能成为孔子课堂。在英国, 有一些伙伴学校是属于我们 IOE 的体系, 但不是孔子课堂。如果让所有学校都办孔子课堂, 很可能影响孔子课堂的名誉。我们觉得孔子课堂应该积极地做中文课, 需要校长的支持, 还需要当地中文老师的支持。

另外, 要让孔子课堂的学校帮助那些新开设中文课的学校, 他们不需要担心, 因为他们已经取得了很多成绩, 要继续努力, 同时也需要帮助别的学校, 否则无法扩大中文课程。通过这种方式来沟通, 在英国大部分时候可以解决这个问题。

发言 5: 在成为中文老师应该具备的技能当中, 您提到一条就是通用的语言教学法。我们知道关于教学法问题肯定有知识性的, 也有操作性的、应用性的, 在培养中文教师的时候, 对于这种通用的语言教学法这项技能方面, 你们是怎么操作的?

杜可歆: 现在英国教师资格证书培训中, 所有语言课的老师都是在一起培训的, 因为他们都会遇到同样的问题, 比如课程管理方面, 发音方面, 或者听说方面。对口语课来说, 无论是教什么样的语言都会有一些具体通用的东西。还有比如“差异化教学”的教学法等。





这些通用的东西大家可以一起学习和讨论，中文老师跟欧洲老师一起交流会更好一点，对双方都有好处。如果有中文相关的专业知识就需要他们分开讨论。因此，通用的听说读写教学法，所有语言课的老师可以一起讨论，包括一些外国学者的东西大家可以一起分享。

发言6：您刚才介绍了汉语教师培训和孔子课堂教学的相关情况，在教学过程当中也采取了大班和小班授课结合的方法，即大班讲座，小班授课的形式。那么老师在备课过程中有没有非常细致的备课模式？在教师培训培养过程中，有没有针对这方面的加强或者相对固定的培养模式？

杜可歆：在培训的时候，我们有一些通用的关于教学方法的材料，在讲座的时候也会准备一些资料。中文老师也会面临一些问题，那就是对中文老师的英文水平要求比较高。现在的教学内容都是用英文写的，包括讲座、备课的内容，大家都要达到一个基本的英文水平。讲座的时候要有更高的水平，大家可以分组讨论。中文分组讨论，他们当然也有一些备课的内容，会用中文写文章。每个学期中文老师要写两篇长文章，这些文章不但是学术方面的，也要和实践情况结合在一起。

发言7：在英国中小学的文化教学中，他们最感兴趣的部分是什么？老师们用什么样的方法和活动去组织文化的内容，更能引起他们的学习兴趣，而且能够达到最好的效果？

杜可歆：把语言和文化融合在一起是非常重要的，但不一定是很复杂的。比如，可以把中国孩子和英国孩子上课的时间表放在一起，包括学习地理、历史、

英语等课的时间，让他们互相交流，看看彼此有什么区别。他们会发现，中国孩子上课早一点，下课晚一点，中间有多少小时的作业，每个星期有多少时间学习数学或者外语课程。通过这种方式可以讨论中国学校的情况。通过一个很简单的东西，孩子可以用中文来表达，他们也可以进行最简单的互动，可以通过这种方式教他们中国文化。因为孩子对中国传统文化感兴趣，可他们也非常想了解现代的中国，特别是中国孩子的日常生活，否则他们会觉得中国是个非常遥远的国度，他们会觉得中国孩子都做剪纸、太极扇等活动，没有共同的兴趣爱好。事实上两个国家的孩子的日常生活是非常相似的。因此可以通过比较简单的语言或图片来介绍现实的文化环境，这是在上课的时候。

另外，很多中文老师也希望找机会做一些课外活动，比如带孩子们到中国餐馆去吃饭，或者下课以后看一些中国电影，虽然这些中国电影不是很容易理解，但是字幕可以解释很多中国文化。还有课外活动的表演，现在的孩子都是很喜欢表演的。孩子上课的时候可以放一些现代的音乐，不一定是古代的、传统的歌曲，也可以是现代流行音乐，国外的孩子也非常想了解。上课的时候放一些中国音乐，可以让孩子们一进教室就感受到中国文化的气氛。

发言8：刚才您提到一个问题，在中小学的汉语教学当中，要适当降低汉语拼音的地位。而对于成人汉语教学来说，拼音教学是非常重要的一个环节。请您深入阐释适当降低中小学的拼音教学这一观点。

杜可歆：我刚才说的是在小学会适度降低拼音的学习，但是到了中学学得就会快一点。当小学生第一次看到一个生词的时候，就让他们看汉字；第二次看到这个生词的时候，就可以让他们看汉字和拼音。当他们已经学会这个生词了，给他们看的文章里就不再出现拼音了，一般读的时候只给孩子看汉字。可是如果孩子需要的话，他们可以在课本后面加上拼音，否则孩子的脑子里面就只有拼音了，他们不会想汉字。可是问题是在英国孩子学习汉语的时间很有限，孩子开始学习汉字的时候觉得特别高兴，特别感兴趣，可是过了一段时间很多孩子记不住汉字，他们的书写有点乱，笔顺也是有问题的。这些孩子上了大学，他们写汉字的笔顺经常是不对的。因此，我们尽量教孩子汉字，必须让他们不依靠拼音来记汉字。关于这个问题，特别是中学生学习汉字的时候，我们需要多做一些研究来寻找更好的办法。有一些中文老师，他们先教拼音，过段时间再教汉字，因为他们觉得教汉字比较难，所以先教拼音。我个人觉得这是不对的，因为我们使用的是中国汉字而不是拼音。我们的中文项目开展只有几年的时间，现在还需要更多的研究和学习，尤其是研究孩子怎么学习中文。📖

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

主讲专家：李夏德
奥地利维也纳大学孔子学院外方院长

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。



Richard Trappel
李夏德

奥地利维也纳大学孔子学院外方院长，世界汉语教学学会理事，奥地利维也纳大学副教授。1974—1975年在北语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.trappel@univie.ac.at



 交流互动

发言 1: 请问,当两种文化接触的时候,会不会因为文化距离和文化态度问题造成文化之间的冲突或者隔阂?奥地利人现在对中国文化是什么态度?奥地利人对美国的强势文化是什么态度?在这样的文化语境下,孔子学院应该如何培养学生对中国文化的兴趣?

李夏德: 我们的理想是创造一个和谐的世界,各种文化背景的人、民族、个人跟国家之间的关系,应该尽量友好。我们每天从报纸、媒体、电视台看到还有可怕的战争,每个小时都还会有很多人失去生命。互相介绍对方文化会有一个连接的作用,给西方介绍中国文化,让西方认识到中国几千年来文化发展;中国到国外去接受对方文化,也了解了奥地利或者欧洲,或者美国的社会现象,也给自己带来一些新的启发,思考自己现在的情况和未来的需求。

奥地利维也纳大学孔子学院开展了八年的文化活动,我从来没有遇到让人不舒服或者不好的情况。可是我们看报纸或者其他新闻,在某些地方,文化之间的冲突仍然是存在的。为什么在我们这边从来没有发生过不愉快的事情呢?我没有一个最正确的回答。可是我们知道要培养观众的兴趣,开放交流意见的透明平台。第二次世界大战之后,尤其是欧盟(前身是欧洲共同体)的建立,带来了非常大的进步。两千多年来欧洲一直有战争,但是第二次世界大战以后没有战争,只有和平。我们如何避免冲突?通过介绍别的国家的文化认识自己的历史。奥地利有着两千多年的文化背景,并且与多种文化融合,比如罗马帝国的葡萄酒文化,奥斯曼帝国的咖啡文化等。奥地利的邻居国家有着各种各样的语言和文化,以前都是战争频繁,分裂成不同的国家,从一个大国变成一个小国。但是从二战以后,奥地利人转变了思考方式,从欧洲一个大帝国变成一个小共和国,成为欧盟的一部分,特别是我们还有联合国机构,这些都唤起了我们的国际精神。因此,我认为一个国家对奥地利的影响,比如说美国,并不是主流,在欧盟里我们都是平等地表达我们的经验和看法。欧盟也有比较小的国家,像德国、法国和英国比较大,但是相对于中国和美国,欧洲本来就不大,但是我们突破了战争,我们创造了一个和平的平台,每个人都是平等的,每个孩子都可以免费读书。因此,无论受到美国的影响有多大,比如好莱坞电影、麦当劳、可口可乐等,奥地利人自身会有一种全球化的、国际性的思想状态。我们必须培养这种状态,怎么培养?我们必须尽量给小孩子,不仅是大学生、中学生,而是从小学、托儿所开始,提供机会到国外去,给他们机会到中国去,或者至少在欧洲,了解别的文化,别的民族风俗。简单来说,我不觉得我们受到来自美国等国家的文化压力。

文化交流不是要强迫对方必须接受,好比将各种各样的水果放在一个篮子里面,你可以根据自己的喜好随意挑选,不是勉强你必须拿哪一个,而是提供一个机会。

对别的文化的尊重,这个也必须是从小就培养起来的观念。我在中国种了三棵树,一棵是在曲阜孔子研究院种的维也纳大学友好树,一棵是在宁夏大学,一棵是在清华大学。这些树也是一种象征,因为树是生命,如果你不浇水,那就会慢慢地消逝了。所以,跨文化交流也像种树一样,都必须给它施以养料或者浇水。“文化多样化”等词现在用得太多了,人们就不太相信了。应该考虑到每个定义的来源、功能以及未来。“可持续发展”在前十年、二十年也是非常时髦的,现在还在用。但是一个定义或者一个文化现象不能太普遍,否则老百姓就会对这个定义“疲劳”,已经不把它当做一个趋势或者重要的政策。在大学或者是学术界的学者、文艺工作者,我想他们的任务是要提醒老百姓、提醒专家,提醒外交界或者是政治界,不要忘记我们是哪里来的,我们现在的生活对未来的很大的人类有很大的责任。

发言 2: 您觉得中国人对奥地利最大的误解是什么?奥地利人对中国人最大的误解是什么?

李夏德: 最大的误解,可能是中国人认为我们奥地利人都是音乐家。可惜不是这样的。我认为在中国学习乐器的小孩子比奥地利多,所以我一直鼓励教育人士应该让奥地利人更多地了解中国的孩子多么地努力。在奥地利其实反抗老师的孩子也不少,这是一个素质的问题。一个国家的繁荣,一个国家的发展,跟个人素质非常有关系。我们在欧洲不但有经济危机、欧元危机,还有教育危机,或者是素质的危机。欧洲在一体化之后,经济和政治方面有很大的进步,可是在坚持欧洲一体化的进程中,在价值和多样性方面仍然面临着很大的挑战。欧洲特别是与像中国这样有着几千年文化的国度对话时,不仅可以学到很多中国的文化现象,而且还可以促进我们自己文化的发展。刚才我开玩笑地说,中国人认为奥地利人是来自音乐之都,都会唱歌或者都会一门乐器,我想并不是这样的。在中国人的眼中,很容易把奥地利和金色大厅或者《音乐之声》联想到一起,其实这个电影《音乐之声》是美国人拍的,而且电影是在外面拍的,不是在宫殿里拍的。它反映了在二战时期,奥地利人如何逃脱纳粹的镇压。不单是在德国,在奥地利也有很多的纳粹,但是并不是所有人都是这样的。和德国一样,奥地利也承认那个时代是个可怕的、错误的时代。而且,希特勒在奥地利出生,碰巧我也是奥地利出生的。我也可能在非洲或者中国出生,希特勒也可能在别的地方出生。希特勒在维也纳本来是要学画画的,可是没有成功,他被美术学院赶走了。可是他为什么可以吸引那么多人,甚至是一个国家,这点值得思考和分析。历史不可以被忘记,历史的错误对未来有借鉴的作用。

我认为中国对奥地利没有太严重的误解。关于奥地利人对中国的误解这个问题,我想奥地利跟其他西方国家一样,他们从20世纪70年代以来一直认为中

国是落后的。那时候没有互联网、电子邮件、传真等，年轻人很难了解真正的中国。比如我在北京读书的时候，去电话局打一个到奥地利的长途电话，必须等一个小时才能正常通话。现在打电话就非常方便了。所以说到误解和理解，70年代和现在完全不一样了。如果说现在有误解，有可能是欧元，有可能是思想方面的臆想，比如所谓的威胁论。其实越多地介绍中国，就有越多的外国人到中国来，他们亲眼看到中国的发展，就可以自己判断中国在短短二三十年内巨大的经济发展和社会变化对国外是一种威胁还是一个机会。我认为来到中国，特别与中国有合作的人会发现这是一个机会，这个对话不仅是对一方有意义，对两方面都非常重要。

发言3: 我有两个问题，第一，孔子学院组织的文化活动大概有1/3的人群是来自当地华人或者华人学生。那么孔子学院开设的汉语学习课程有没有华人学生参加？占多大比例？第二，文化活动有华人学生参加，也有当地学生参加，是不是华人学生对中国文化相关活动有天然的亲切感，还是华人学生跟当地的学生感觉差不多。

李夏德: 刚开始的时候，如果有一个、两个、三个中国人来我们孔子学院学习汉语，我会觉得一个外国人来教中国人汉语会感觉不好意思。现在因为华人很多，第二代、第三代孩子很多，这种现象也非常普遍。他们讲话都是地道的中文，或是普通话或是方言，但是他们不一定会写字，也不一定了解中国文化。所以他们自己有兴趣或者他们的父母有兴趣来参加我们的活动。我们有一个在第九区的中学，华人自己开办了一所中文学校，办得非常好，现在大约有800个学生，不全是中国人，但大部分是华人。我们跟他们的关系特别好，他们一方面保持自己的独立性，一方面也是我们的教学点，成为维也纳大学孔子学院少年部，我们会派自己的老师过去。参加文化活动的华人大部分是年纪比较大的人，不一定是学生，我们自己的奥地利学生不一定参加文化活动，他们必须读书，而且课程安排很多。所以，我们的观众一般是老百姓、专家或者文艺界、外交界的人，参加文化活动的华人，他们自己可能是老师或者知识分子。其实除了汉办和我们的合作大学北京外国语大学建议的文化活动之外，维也纳有很多中国的音乐家或者画家，他们来找我们，可不可以安排一个演出或者书法展览。这种华人团体和我们孔子学院的合作非常活跃。所以，华人学生基本上是上课，主要是成人参加我们组织的文化活动。

发言4: 请您对中国的乡村教育和中国乡村文化建设给出一建议或者分享一点经验。

李夏德: 保护环境是非常重要的事情，这个也必须成为教育制度的核心，就是文化和环境都必须保护起来，每个人都应该行动起来，特别是从小孩子开始教育。举个例子，奥地利有个小乡村非常浪漫，在中国出名了以后，每天都有好几

千个中国人到那里参观。这本来是件很好的事情，但是由于中国游客太多太喧闹了，当地居民已经受不了了，他们说，我们很高兴中国人来，但是可不可以安静一点？这个小村子保护得非常好，是文化遗产。如果游客数量太多，不管对哪个国家来说，都不容易保护环境。所以质量和数量有很大关系。这就需要当地政府或者专门的机构来制定一些规定或者是一系列措施。

奥地利那么小的国家，气候很好，有来自阿尔卑斯山的水，自然条件非常好，并且得到了很好的保护。同样在中国环保也非常重要。经济的发展让我看到城市的变化，我也很喜欢到农村去。如果外国人都住在大学里或者住在北京五星、四星级酒店，就看不到其他的情况，我也知道中国的甘肃、贵州等地的农村非常艰苦。我没有权利说这些地方应该怎么发展，我只是说我们可以交流不同的经验。中国以前80%是农民，只有20%是城市的人，现在城市化是一个很大的趋势，应该让所有人都得到很好的生活条件和平等的权利。但是现在在中国、美国和奥地利，1%或者3%的人口拥有30%—40%的资本，我觉得这是一个非常危险的现象，我非常不赞成，非常反对。几千年以来，我们人类就是靠农业发展起来，现在如果人类离开自然的根，这在100年或者1000年以后，是不可能长期发展的。所以，我认为在城市化进程中应该非常重视农村的价值。保护农村就是保护大自然，就是保护人类未来的发展。

发言5: 国家汉办对孔子学院发展有一个规划，就您所了解的奥地利的学汉语人数的情况，是否还需要再建孔子学院？如果需要的话还要再建多少孔子学院？

李夏德: 我们跟汉办的来往非常密切，合作活动非常多。数量和质量关系的问题应该放在中国历史阶段背景下来考虑。几十年前我所看到的中国，夜里没有灯，也没有汽车等等，现在什么都有了。从0到100，这是一个数字的比喻。孔子学院在短短十年之内建立了这么多，这是一个了不起的成就，其他语言组织，如歌德学院、英国文化委员会、法语联盟等则需要几十年甚至上百年来建成这么大的规模，所以他们可能会担心。奥地利国内可能也会担心增长太快，这个我不好判断。如果在靠近维也纳大学孔子学院的地方再建一所孔子学院，当然会激励我们更加努力。但是我们一定要保持我们的质量，保持我们的可持续发展。我们跟汉办的沟通非常透明，我们可以建议在哪里应该建设一所孔子学院、孔子课堂或者教学点，这都需要通过对话来实现。在某些地方可能需要多建一些，在某些比较小的地方竞争太厉害，多所孔院集中在一起，就有问题了。我要强调，每个国家、每个城市、每个地区，条件是不一样的，甚至差异会很大。比如在德国那么多孔子学院，可是德国人口比我们多10倍，而且比较小的城市文化活动并不是那么多，如果有一个中国机构接受中国文化，是一件很好的事情。📖



主讲专家：易福成

俄罗斯国立人文大学孔子学院外方院长

我要讲的内容不是文化交流，而是涉及到具体汉语教学的实践。

语言是分层次的，汉语教学也应该是分层次的。汉语作为世界语言之一，和其他语言有一定的共性，也有它自己的独特性。在教学过程中，我们不要过分地强调它的独特性，也不要过分地强调它的共性，一定要做到恰如其分，更全面地反映实际情况。

最近在汉语教学中有这样几种现象，或者使用语法的概念，把语法知识灌输给学生，这往往是传统的教学法；或者以交际为本，在这个基础上从事汉语教学；或者把功能放在首位，看语言的功能是什么，把这个作为教学出发点。这几个概念之间有什么关系，我们需要进行仔细的考察。

所谓传统的课堂教学，一般采用以语法为主的教学法。非传统的课堂教学，是以交际和功能为主。但是传统课堂教学和非传统课堂教学真的有那么明显的区别吗？掌握任何东西，我们都应该从外形出发直到内涵，一般来说不可能是从它的内容开始，再到它的外形的。所以外形是我们必要的出发点。外形是什么东西？就是一个句式，是一种结构。无论如何，我们必须从结构开始，然后逐渐地过渡到语言的交际功能。

所谓的交际，现在是一个很常用的术语，好像交际是语言教学的捷径，能够解决所有问题。但是交际之前是否需要做充分的前期准备工作？要让学生在课堂互动，互动之前是不是要让学生拥有一定基础或者掌握一定技能才能够顺利地和老师或者其他同学互动呢？所以我觉得交际是需要前期的准备的，不能马上从交际开始。这个准备阶段就是传统的课堂教学。所以在这里没有明显的传统课堂教学和非传统课堂教学的对立，它们是互补的。

交际一般是分几个模块的。我们所有的教材一般都是已经定型了的，比如先是一个问候，然后是介绍家人，然后去邮局寄包裹，还有去换钱，等等，会分成几个模块。这样的交际教学可以称作模块式的教学，因为它把整个的交际场合分成几个比较典型的模块。我们在日常生活中一般会出现什么样的交际需求，会面临什么样的交际场合，就会分成几个不同的课。教材里的交际模块之间基本上没有建立连接的桥梁，这些是独立存在的。因此，对这样的分模块的交际，以后还需要在这个基础上进一步加工，进一步让学生了解到这些不同模块之间存在的联系，以及这种联系是如何建立的。

交际的基础教材一般都是以对话为主，在一问一答的情况下能够比较有效地学会交际，但是学生无法学会做自我表达。自我表达里面应该有其内在的逻辑性。以交际为主的教学法，如果不能保证学生掌握自我表达的能力，如何保证他们语

言的逻辑性和完整性，就显得非常重要。任何交际都是要在一定的基础上进行的，这个基础是要让学生先有意识地理解交际里的实用句式。对交际中所出现的句式从有意识到无意识的认识过程是非常重要的，所以学生应该掌握从有意识理解过渡到无意识理解的能力，这是准备阶段不应该忽略的一点。

一般来说，初级教材的第一册中所有的内容都是对话。第二册也有对话，但是一般以成段表达为主，词汇量会有所增加。词汇量大是否等于交际能力强？我觉得并不一定。学生可以学到很多词汇，但是在这个基础上有时候不能培养出非常好的交际能力。为什么呢？因为交际和词汇量没有直接关系，交际是另外一种技巧。其实实际在一定程度上，跟词汇量是矛盾的。你应该先学会怎么用你现有的，或者是你已经掌握的少量词语生成尽量多的句子，要先培养这个能力，而这个能力的建立不可能是特别快的。所以，最开始我觉得不要要求学生马上过渡到交际，学生只要能交际就有成就感，学生能说几句就会感觉不错。我们应该在教学过程中培养学生用尽量少的词语生成尽量多的句子的能力。这种能力可以为将来增加词汇量、增强交际能力提供非常好的基础。

下面介绍语音教学。在这里我简单地介绍一下跟俄语有关的语音教学。首先是要进行语音对比，要告诉学生哪些音跟他们的母语相似，哪些音跟母语不同。当然可以配合一些汉语拼音舌位图来教学，但是这些图对很多学生来说是无济于事的，他们很难理解。所以要先做语音比较，告诉学生母语和汉语有哪些不同之处，这是出发点。一般的教材基本是在前六七课完成了语音教学，这个是在汉语环境下才能做到的，在脱离汉语的情况下是绝对做不到的。实际上语音讲完之后，基本上还要在比较长的时间里继续进行相关的语音练习，特别是从单音节词汇过渡到多音节词汇，以及从一个单词过渡到句子或者词组的时候，需要进一步纠正学生发音上的不足。

接下来介绍的是四声与逻辑重音分阶段的语音教学，现在所有的教材都比较重视。四声的教学都是分阶段的，不可能一下子让学生掌握这些四声，这需要一个过程。

我们可以让学生先学会交际，比如怎么问价钱，怎么讨价还价，这样他会有一定的成就感。但是，我们不要忽略这些东西是暂时的，这里的交际是不完善的交际。我们不应该在这个交际之后，就把语音停下来，不再继续学习语音。学生的交际可能是成功的，也可能不是特别成功，但是语音在初级阶段不可能一下子做到位，这是一个比较长的过程。所以在这里声调等所有的问题要逐渐地分阶段地给学生阐述。



Taras Ivchenko
易福成

俄罗斯国立人文大学孔子学院外方院长、俄中教学科研中心主任，世界汉语教学学会理事，主编《新编汉语新目标》等教材。

Email: tarasivchenko@yandex.ru

下面谈到的是汉字教学，我个人认为比较重要。尽管现在汉语普及得很广，但是汉字教学方面还存在着一些争议。有一些美国和德国的汉学家认为，在初级阶段不要进行汉字教学。汉字学起来比较困难，对学生来说是一种障碍。我认为，从短期来看这种观点是对的。如果我们培养的对象是希望在一个月之内学会一些最基本的句式和表达、能够来中国做最基本的事情、不希望深入地掌握汉语的人，那么他们完全可以不用学习汉字。对此，可以采取以拼音为主的教学模式。但是如果培养的对象是希望了解、理解中国文化，能比较自由地用汉语沟通的学生，那么必须在初始阶段就向学生介绍一些与汉字有关的知识。

因为汉字是字音、字形、字义为一体的有机整合，我们采用的教学法应该符合汉语的本质，这三者必须在教学当中得到全面的反映。汉字的结构，汉字的一些特点，字音、字形和字义之间存在着什么关系，这些东西在教学中必须要涉及。甚至六书、声旁、形旁、部首等概念，学生也应该很清楚。

字音教学可以通过练习进行。比如可以按照拼音填空，让学生掌握同音字，有些字是意义不同，字形不同，但是音是相同的。还有将汉字按照声调来分类，让学生从一开始就做练习，这样可以帮助他们全面掌握四声。对汉字注音，根据拼音写出汉字等，这都是教材里常用的练习。

- 按照拼音填空

kè: 上三节汉语 ____, 去刘老师家做 ____。

shì: 每天晚上看电 ____, 去超市 ____, 买东西。

- 将下列汉字按声调归类

系 喜 习 息 每 没 妹

- 给下面的汉字注音

- 根据拼音写出下面的汉字

这些练习作为一个体系，应该不只是让学生在学语音的阶段来做，而是要长时间坚持让学生做这样的训练。

此外，还可以做字形的练习，如下：

- 换下列汉字的一个偏旁，把它变成另一个本课的汉字

①啁 ②胶 ③怒 ④规

- 将下列部件组合成汉字

①水 ②言 ③见 ④人 ⑤乍 ⑥女 ⑦木 ⑧力

- 请将下列汉字按部首归类

①课 ②息 ③翻 ④游 ⑤记 ⑥练

⑦念 ⑧容 ⑨感 ⑩视 ⑪注 ⑫说

- 将下列部件和偏旁名称组合成汉字

①音(心字底) ②式(言字旁) ③谷(宝盖头)

很多人可能会认为字音练习和字形练习比较枯燥，但是这样的练习对小孩儿、对成人来说都是很管用的。这些练习可以通过游戏来进行，可以做一些填、找、归类的活动，比如可以在现有的汉字上填偏旁部首组成新的字，或者可以删掉偏旁部首组成新的字。这对汉语学习者来说是一个游戏，其实很多人学汉字，对汉字的认识都是从图像过渡到拼合图的过程。很多人开始学汉语的时候非常喜欢跟这些汉字“玩”，这是一种游戏，而不是枯燥的练习，比如可以做成卡片游戏等等，通过这些练习可以帮助学生了解汉字的结构。按部首归类的字形练习，是为了帮助学生将来能够顺利地查词典。我们所要做的是帮助学生克服所谓的汉字关，因为对于学生来说，学汉语最重要的是要培养他们对汉字的兴趣，从害怕过渡到有趣，然后很快地认识到汉字是一个非常自然的书写体系。如果从开始就让学生做汉字的系统训练，这个过程很快就能结束，他会认为汉字是一种非常自然的书写体系。

关于简体与繁体问题，我们主张简体、繁体都要教。有的学生学了繁体以后，觉得繁体有逻辑性更强的结构，他们喜欢用繁体，因此虽然在大陆汉语教学一般采用的是简体字，但是我们也要需要做一些繁体字的介绍。

字义与复合词。对这个问题我们提倡的是字本位教学法。我们认为汉语教学应该从字开始，把字放在首位，包括音也不能忽略，这体现了汉语构词法的独特性和构词法的核心位置。因此，对近义词的辨析，对每一个字的分析可以说是一个必要的准备工作。现在还有很多人在讨论，复合词是不是要拆开，是不是每个字意思都要讲。可能很多人都倾向于复合词每个字的意思不用讲，否则会增加学生的负担，其实我认为正好相反。如果一开始不给学生讲每一字的意思，反而是增加学生的负担。如果从往后汉语学习的长远过程来看，讲授每个字的意思可以很大程度地帮助学生提高学习新词汇量的



速度和技能。

汉语当中的词组和句子之间没有明显的结构上的区别，它们之间的关系基本上是相同的。所以在初级阶段，应该让学生理解这三者，字义、词义和句义之间的关系，字和字之间的关系，这一点非常重要。

除了给每个复合词做拆解之外，有的词不必要做具体的拆解和分析。比如19世纪末20世纪初，从日本借来一些词不一定要做拆开性的分析。除此之外，我认为同义词和反义词两者之间的关系能够反映词汇的系统性。所以一定要把词汇放在一个系统里面，这些东西也非常有必要给学生介绍。其实在很多教材中都包含这些内容，特别是在初级阶段，一般都会介绍“近和远”、“大和小”这样的反义词比较。但是我要强调，不只是在初级阶段做这种趣味性比较强的练习，做这样的反义词和同义词之间的比较，还要系统地把这个原则落实到教材里的每一课。

在很多研讨会上大家谈教学法的时候，老师最怕学生在学汉语的时候乱猜，所以他们不会用“猜字”这样的词语练习。他们认为不要给学生介绍复合词里每个字的意思，这样会导致他们乱猜乱用。我觉得不用担心学生会乱猜。比如我们最开始一般会有“没关系”这个词，它会比较早地出现，但是学生不知道“关系”这个词是什么意思，而在教材里也常常没有介绍，直到在“谢谢”、“没关系”这样的语境下才知道怎么用，但是“关系”这个词的意思学生都不知道。告诉他们“关系”这个词是什么意思，让学生猜其他词语的意思，这样的练习不仅可以帮助学生理解词汇，而且可以逐渐培养一种必要的语感。比如学生知道“口”是什么意思，“声”是什么意思，就会知道“口口声声”是什么意思。通过让学生猜成语或者俗语的意思，可以让他们更全面地看到汉语的真实面貌。

这些在教学中都是交际的准备阶段，是交际之前应该逐渐做的一些事情，也是应该逐渐培养的能力。这种词语搭配扩展的练习应该在每一课里面系统地做。

语言是比较明显的、有层次性的结构，因此语言教学也一定有层次性。

词汇问题。我们先从词汇的结构分析开始，比如分析反义词和同义词，然后在这些词汇之间建立比较系统的联系。此外，我们要更快地让学生学会使用双解词典。一般来说教材里的内容会逐渐过渡到用中文解释中文，我们也可以给学生做用目的语解释生词的练习。这是一种非常有必要的练习，而且我觉得这个阶段要提前，甚至让学生在比较初级的阶段就学会使用他们已具备的词汇来解释生词。有的学生做起来不一定非常准确，但是最起码要培养这样的技能。因为很多偏误都是来自母

语的迁移，而母语的迁移常常是发生在词汇这个层面上的。比如学生在生词表看到一个生词，他通过查词典会查到这个词的英文、俄文或者是德文的译文，然后他会按母语搭配规律来使用这个汉语词汇。所以这种母语者常见的错误，母语迁移，都是在词汇这个层次发生的。鉴于此，我们曾经做过这样的讨论：词典是学生的好朋友，还是学生的敌人。最后发现是敌人。因此我们必须让学生使用双解词典，这是一个过渡到交际的、必要的、非常好的途径。

这里有一些比较常见的练习，比如等量扩展的替换练习：

- 句中替换
上课的时候学生问很多问题，老师回答。
考试的时候老师问很多问题，学生回答。
- 对话中替换
A: 周末你做什么?
B: 周末我想看电影。
A: 平时你不看电影吗?
B: 平时我没有时间看电影。

这种练习帮助学生理解哪些词汇是可以出现在同样的句法位置上。这些练习可以在句中做，但是这样的练习也可以帮助学生学会怎么交际，是培养交际技能的一种良好的方式。如果我们把这个替换放在对话中，我们能够更系统地让学生理解对话的结构。

除了等量的替换，还可以做不等量的替换。这都是一些常见的练习，大家都是知道的。

- 他参加的生日晚会
他昨天参加的生日晚会
他昨天跟他朋友一起参加的生日晚会
- “的”子结构的词序问题
Head first vs Head second languages
好书 хорошая книга good book
我的书 моя книга my book
我爸爸的书 книга моего отца my father's book
我爸爸昨天买的书 vs 昨天我爸爸买的书
книга, которую мой отец купил вчера a book (that) my father bought yesterday
- 时间短语词序的问题



昨天我爸爸给我买了一本汉俄词典。

我爸爸昨天给我买了一本汉俄词典。

通过系统的训练，逐渐不等量的扩展，让学生知道汉语里面修饰语总是在左边，而在俄语里面修饰语的位置是可前可后的。

最重要的是我们在做这样的词汇介绍特别是句法介绍的时候，应该或多或少具备一个和学习者的母语做比较的能力。老师至少应该对学习者的母语有一定的初步了解。特别是在词序这个问题上，汉语的理论语法里有一定的偏见。例如，朱德熙先生的一些著作里提到过俄语，说汉语的本质是它的词序是不自由的，而其他印欧语言的本质是词序是自由的，这样来了解汉语的独特性和与印欧语言的区别不完全是对的，因为世界上没有词序自由的语言。俄语中完全可以换词，词汇在所有的位置都可以出现，但是意思不一样，出现的语境不一样，所以语序也不是自由的。德语的语序也不是完全自由的，一般来说在第二个位置上必须是谓语，很多句式里面，复合句的词序也不是完全自由的。我们应该了解和认识不同语言的本质，不要过度强调汉语的独特性，认为它的词序是固定的，而印欧语言的词序是自由的，没有词序完全自由的语言。所以要了解词序的概念，这个词序和那个词序之间的区别，各自之间有哪些转换的可能性。

• 在下面 A、B 两组短语中选择合适的连接成句

- | | |
|-----------|----------------|
| (1) 好久不见， | (1) 老何为。 |
| (2) 今天晚上 | (2) 是我的朋友。 |
| (3) 我在学校 | (3) 挺有意思的。 |
| (4) 幼不学， | (4) 当老师。 |
| (5) 这句话 | (5) 你最近在忙些什么呢？ |
| (6) 他不懂 | (6) 我不懂。 |
| (7) 他说的 | (7) 有几个客人要来。 |
| (8) 今天来的 | (8) 我的意思。 |

这是比较常见的练习，A 和 B 这两组之间是可以相关联的。通过这样的练习，我们逐渐从语音过渡到词汇，然后随着词汇量的增加，可以过渡到更复杂的一些练习上。这个练习一定是跟语音教学的层次性有明显的关系，而这个东西涉及到句子

的完整性，也涉及到它的功能。这些练习中，有语法，有句式，有形式，有它一定的交际功能，也有一定的内涵和意思。这三者是一个有机整体，但是从这个角度看，在教学过程中有几个自相矛盾的地方。教学中要把这个有机整体分开，不可能同时教这三个方面。先要从一个形式开始，然后从教学中逐渐过渡到让学生产生更全面的理解。我们都知道每个词都是在一个句子当中存在的，没有独立的词。但是我们先要从一个独立的结构过渡到更全面的句子，这是个过程。

在语法教学中，这个过程在一定程度上也是自相矛盾的。它的矛盾在哪里？学生平时开始学新的语言点，往往不具备足够的知识，他的知识不足以理解语言点。比如在学“了”的时候，他的语料库里没有足够的语料来理解“了”是什么样的功能，因为他的语言体系还不完整。他必须经过一段时间才能够真正学会所有我们以前教过的语言点。所以在语法教学当中互相参照的教学方式是非常重要的。

一般来说，很多教材里都缺少这个环节，单独地介绍了“过”、“了”，就算是完事了，不再往下介绍了。其实你只是让学生初步地了解，并没有让他们体会到这些东西该怎么用，所以你必须在这个过程中不断地做不同的语言点之间的比较，不同语言之间的互相参照，通过这样的方式让学生逐渐了解，然后形成一个体系，而不是只讲几个单独的语言点。

句式变换分析是从扩展到变换，这也是分阶段的。

• 请按照例子转换下列词语

黄衬衫 → 这件衬衫是黄的。（量词）

我常去那家商场买蔬菜 → 我常去买蔬菜的商场

这些东西并不意味着只是存在着句子，同时必须得把这个句子放在一个具体的语境里面。所以每一个句子能够出现的语境，跟它的交际功能是分不开的。这个也是为交际准备的阶段。

看了这些材料之后，我们可以问一个问题：语言学习和语言解释之间应该有什么样的联系？现在的教材有一个规范化过程，不同的教材用的是哪一个理论体系，理论在教学中发挥什么样的作用，在很大程度上取决于老师的转换能力，也就是老师如何能够用通俗易懂的方式将书上的语言点解释给学生，老师的转化能力亦可被视为老师的接受能力。

为什么学生的接受能力很重要？有的东西解释得再全面，学生如果还不具备各方面的语言知识，他还是不能全面地理解你所提供的解释。因此应该考虑到学生的接受能力，学生能不能接受这样的解释，这样的解释能不能促进学生语感的形成。

举两个比较简单的例子。对学生说，“把”字句是一个介词结构，介词结构就是宾语放在动词之前，介词结构在句中作状语，时间词放在动词之前也是状语。这个宾语放在动词之前加“把”，也变成了状语。这样的解释对以俄语为母语的学生来说是无法理解的，宾语放在动词之前怎么能变成状语呢？这种解释尽管在理论上有很大价值，但学生能不能接受？

目前有一种比较常见的说法叫“双主语”，是指每个句子如果前面还有个名词性成分就可以看成大主语或者小主语。“小王汉语说得很好”，这样的句子结构好像比较简单，把它分析成“小王”是一个大主语，“汉语”是一个小主语，但是是受事性的主语，之后是动词。这样的大主语和小主语之间是什么关系？什么叫受事性的小主语？为什么会出现这样的结构？我们先不谈语言理论方面的价值，这样的解释对学生来说，解释性不是特别强，不能说明这样的句式是怎么产生的，也不能说明它的功能，它只是告诉学生一个结构，但是把这个结构说得比较复杂：有大主语和小主语两个主语，二者之间好像没什么关系，好像第二个主语是动词的宾语，但是放在动词之前。学生对这样的解释会比较困惑，难以理解。其实，在这个基础上完全可以发挥汉语的独特性，说这是汉语特有的句子，有两个主语，但是学生会带有这样的心理标记，即认为主语和宾语有明显的区别，尤其是对以俄语为母语的学生来说，很难理解这种解释到底是什么意思。我们在提供这样的句法解释的时候，应该考虑到学生是否能够接受，在这个基础上学生是否能够进一步发挥，还有解释的信息量不能太大。

二语习得过程的几个相关特点，也应该同时兼顾到。很多初学者，有时候甚至不只是初学者，都会将自己的母语作为外语习得的中介语言，这种情况往往是难以避免的。换言之，最初二语的输入（理解）与输出（说话）多半是将母语翻译成二语的结果（往往是逐字直译的翻译方式），这就是所谓的母语迁移。因此，依我看来，二语教学的最终目标是尽量摆脱母语的中介作用。之前我讲的所有练习的目的，是让学生尽量摆脱中介语的参与。我们要摆脱中介语的影响，而这个不只是体现在交际上，也体现在听力、理解、自我表达各个方面，最重要的目的是让学生学会用目的语的规则来生成句子。

下面是教学语法与教学实践的几个难点：

- 教学语法对“是……的”结构的解释
- 教学语法对“把”字句的解释
- 教学语法对1和2的解释

- 教学语法对汉语词序的解释
- 教学语法对及物/不及物动词以及双宾语问题的解释
- 汉语教材对“语法淡化”问题的处理方式

在很多教材里，解释语法的时候最常用的词语是“强调”。比如“是……的”结构是要强调场所、时间，或者是动作所发生的时间，所发生的场所。因此，“强调”常常会在语法解释里出现，并把这个作为一个解释的核心部分，就是为了“强调”。到了这个阶段，我们不应该给学生解释这个结构主要的意思是强调，而是要告诉他是什么样的语境下出现。其实这里不是强调的意思，而是对方想要得到你话语中更多的信息，是以取得更多的信息为目的。比如我在路上碰到一个熟人，我原本以为他还在国外，发现他回来了，于是我就问“你是什么时候回来的？”这里“是……的”结构不是强调，而是他已经回来了，这个事情已经发生了，我想得到补充的信息。

“是……的”结构也有强调的功能，但是强调的功能不是主要的。它的功能是从对方的话语中取得更多的信息，这是它的交际功能，所以这些东西应该从它的交际功能来解释。“是……的”主要讲的是过去。除此之外还有“了1”、“了2”讲的也是过去，这和“是……的”有什么区别？通过语言点之间的参照我们可以分析出，“了1”或者“了2”是指你完全不知道这件事情是否已经发生，才告诉你这个事情已经发生了；你已经知道这个事情发生了，但是你需要取得一些补充的信息，才用“是……的”结果。因此语言点的参照是非常必要的。然后再做这方面的练习，把所有的结构都放在具体语境里面，在具体语境中做这样的练习。例如，“你回来了？”“我回来了。”“是什么时候回来的？”从“了”取得信息到“是……的”补充信息，这之间怎么关联的，这些语言点之间有什么联系，这些东西学生在教学过程中都应该有所掌握。有所掌握意味着学生在这些初级阶段应该有意识地对待他在课堂上的行为。学生不可能是不加任何考虑，不加任何分析，就自然而然地把这个语言学会了，对于一个新式教学法，不用学生考虑，不用学生做这样的思想工作，或者不用学生去思考，而能够比较自然地把语言学会，不知不觉就学会了，这个至少对于成年人来说是做不到的。学生必须要经过从有意识过渡到无意识这个过程，先有意识地对待自己的行为，认清这个句式是什么，结构是什么，在这个基础上才能够培养比较好的交际能力，因此必须通过做这样的自我学习，自我扩大词汇量等练习。

今天讲到这里，谢谢大家。📖



交流互动

发言 1: 高级班有个俄罗斯的奖学金生，他经常大量地使用成语，也经常翻成语词典，这已经成为他说话的一个习惯。比如问：“你吃饭了吗？”他回答，“我酒足饭饱”。您刚才提到母语的迁移作用，不知道俄语对他大量地使用成语是不是有迁移作用。那么，应该如何应对这样的问题，我们应该给他们什么样的建议？谢谢。

易福成: 这个跟母语迁移没有什么关系。主要因为他自己认为已经学到了高级水平，如何表现得更高呢？这样的现象很容易出现，特别是对于好学的学生，他们觉得成语用得越多越好，越能够说明他学得非常好。或许当他使用成语的时候，中国人会夸他“你连这样的成语都会，你的中文水平真高”，这进一步鼓励了他使用成语。

最重要的应该是给学生解释，在成语运用方面要适度，太多了也不适合。应该提醒他注意中国人在平时生活交际过程中怎么用这些成语，他们怎么回答。关于“你吃饭了吗？”这样的问题，中国人平时都是怎么回答的，平时人们在交流的过程中不说“酒足饭饱”，而是回答“吃过了”。学习语言在很大程度上是要模仿此语言为母语的人是如何使用的，这样是最好的。

发言 2: 汉语教材对语法淡化问题的处理方式，您有没有非常好的经验或者方法介绍给我们？

易福成: 语法大纲、语法体系在汉语教材里有这样一个很明显的趋势。第一，有的句法现象出现得比较晚，因为前后关系很重要，我觉得语法知识一定程度上对这个做了补充，有的东西可以早一点出现，不过不要讲得太细了。比如一般认为情态补语比较难，不应该在第一册里出现，这样在很大程度上限制了学生交际功能的发展。但是这些东西必须要先做简单的介绍，之后如果有这样的必要，再做更全面的介绍。所以我觉得很多语法现象，应该以不同的方式出现，先从初步认识、做简单的介绍，过渡到比较深入的解释、全面的认识。学习任何语言点，不是你解决了之后基本上就算完事了，它也是一个过程，在这个过程中需要从一个初步的认识，对它的外形的认识过渡到对它全部的交际功能的认识。所以，这个过程也应该在教材里面、在语法大纲里面有所体现，就是从易到难的过渡。这一点我觉得做起来比较难。

另外，因为我们经常不知道会出现一些什么例外，你跟学生说了个语法规则，他很可能在使用过程中会出现例外。一般在很多教材里，比如新版的《发展汉语》，很多语言点讲的只是外壳，这个东西放在这边，这个东西放在那边，原因是什么，往往都不讲。你把某一个东西做成规则，肯定会找出反驳的依据，或

者是语言事实不那么简单，所以干脆就不讲了，要讲就讲有十足把握的东西。这样以后所谓的语法解释会变得非常简单，基本上信息量不是特别大。我觉得也应该改变目前这样的趋势。

刘乐宁: 我每次听易教授做报告，都把他引为知己，因为你们可以清楚看到他在汉语教学当中始终把汉语本体看得最重。如果本体结构闹不明白，他是绝对不去奢谈教学法。他的教学法是建立在对本体结构的细致深入理解之上的。这一点我深有同感。他今天又说到了汉语老师对语法知识的转化能力，这个转化能力的高低是教师接受能力的一个标杆，这一点我也非常同意。我待会儿给易老师提一个意见，他说“不同的理论框架无所谓高低的区分，关键是老师如何把它们转化好”。我给您的问题是，不同的语法描写的框架，对于老师的转化来说有没有难易之别？

易福成: 有。

刘乐宁: 我很高兴他说有。尽管理论没有高低之别，但是对于对外汉语教师来说，功能认知语法的框架是我们花力气最小就可以转化为教学语法的一个框架。比方说，今天易老师说了，没有语序完全自由的语言，我非常同意。功能认知语法一个基本出发点是，语法描写的出发点和人的认知里面对于线性信息处理的出发点是一致的。描写客观事物的时候，客观事物的发生顺序应该跟语言对这些信息的排列顺序是一致的。我相信人类语言几乎都是 SVO 的顺序，这是个基本的认知顺序。如果语序要有所变化，一定是有特别的功能，肯定是在功能上有一些考虑的，或者必须有标记。这就是为什么陆丙甫先生说，语序是最基本的，语序比形态基本得多，形态都是标记的手段，而语序是最基本的手段。虽然易老师没有清楚地问大家，“我爸爸昨天买的书”和“昨天我爸爸买的书”到底有什么区别，但是你们面对学生时必须要说清楚有什么差别。再比如说“小王汉语说得很好”，那么在什么时候你才会用这



样的句式?

之后易老师说的“是……的”结构的教学步骤,说得非常清楚:第一,必须是谈论一个已然事件,所以首先必须把这个事件建立起来,然后才能够获取有关这个事件更多的信息,所以不能一上来就是“你是从哪儿来的?”你得首先确定人家已经来到这儿了。或者是你也不能问,“你是跟谁学的汉语?”你首先得问“你学过汉语吗?”,如果对方说“学过”,你才能问“你是在哪儿学的?”他对语言功能的理解本身就包含了教学法,教学的步骤已经包含在整个对本体结构的理解中间。就我的理解,像“小王汉语说得很好”,你大概只能在类似这样的语境里面说这句话,比如在比较的情境中间,语序改变的一个非常重要的功能是比较,大概可以说“小王汉语说得很好,英语一般”,至少是一个可能的语境。或者是在夸一个人热爱中国,或者夸他很聪明,你想用一个具体的东西做事例,说“小王这孩子很聪明”,然后紧接着说“小王汉语说得很好”,把这个东西作为一个支持的例证,这种情况下也是一个可能的情境。

我们的任务真的就像易老师说的,不只是把这个东西的结构弄清楚,形式、功能和情境之间是一个有机体。你也不可能一下子把功能说多清楚,可以首先把一个最典型的使用情境给它弄清楚,然后继续扩展。所以我对易老师的一些基本思想都特别欣赏,而且也为我明天演讲做了一个铺垫。

易福成:做一个小小的补充,SOV这种语序的语言也有,比如日语,但是如何能够阐述这种信息,这个过程非常重要。我强调的教学法是场景或者情境本位的,其实教学法应该围绕着句子具体的情境来教,“他汉语学得很好”,“他学得很认真”,在什么语境下用这样的句子,我们常常是通过对动作的描写来对这个人做一个评价,因此这个语境必须要说明。朱德熙先生提出了“词组本位”,但是在汉语教学中我认为应该以情境为本,在什么样的语境才能够出现这样的句子,这也涉及到所有的学生怎么学、怎么用成语,是否有这个成语可以出现的语境。这样的教学过程会变得比较有整体感。

发言3:我非常认同您刚才提到的教师的转化能力或者说接受能力的重要性。我想请您再具体地阐述一下我们在对汉语教师的培养过程中,如何提高他们的转化能力或者说接受能力。

易福成:如果希望提高转化能力,先要保证他对这些语言理论有所掌握,这是最基本的。我自己觉得对汉语教学最有利的理论体系是配价语法,实际上在我们的教学当中就是引用配价语法的框架给学生介绍这些语境、句子和动词等。比如“买什么东西”,一个人要得到某一个东西需要付多少价钱,还有“给

什么东西”,这些都是通过配价语法的框架和模式来介绍的。但是首先这个老师应该对这些东西有所掌握,所以我觉得最主要的语言理论,不只是句法理论,也是语义方面的知识,应该包括在教师培养的课程里。同时转化能力也涉及到他是否明白不同的理论框架之间的关系。因为所有的理论不是完全没有关系的,它们也反映语言的某一方面,所以这些东西应该包括在培养教师的大纲里面。

发言4:以俄语为母语的汉语学习者,他们在入门阶段的“洋腔洋调”现象比较严重,汉语教师对他们语音方面要求很高,也坚持对他们进行纠音、正音,可是实际效果并不是特别理想,所以我希望您能给我们分享一下以俄语为母语的汉语学习者,他们在语音学习方面的好的经验和体会。

易福成:我认为最好的分享方式就是放录像。因为语音不是最大的难点,最重要的是不只是不断地给学生纠正错误,首先要看这个错误是在哪一个层次发生的,是这个字的声母还是韵母发得不对。除了这个以外,还要让他不仅仅是模仿老师,老师在纠音的时候他跟着老师说,但是他不一定明白自己错在哪里。他只是模仿,然后一直到模仿对了为止。但是这并不保证他对自己的错误有了完全的认识。所以应该引起学生的注意,告诉学生是声调错了,而不只是纠正他的声调,要告诉他发音错在哪里,这样可以逐渐让学生有意识地对待自己的发音。除此之外非常重要的一个阶段,就是往往学生们不会听他们自己说什么,不会听自己在发什么,他们自己发的东西自己是不会听的,他们不会做这样的自我纠正。所以让学生逐渐培养自我纠正的这个习惯。而对俄语学习者来说,他们对zhi、chi、shi、z、c、s、d、t、j、发言等音比较难掌握,因为俄语里有时候“的”会发成“qi”,“地”会发成“ji”,所以他还以为都是“di”,实际上是不同的音,但他听不出来区别。因此通过与他的母语做系统的比较,在这一点上会有一些的作用。📺



汉语教学的范式转换

——孔子学院的汉语教学普及

主讲专家：郝清新

匈牙利罗兰大学中文系主任、教授

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，却以蒙古学而知名。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，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，



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

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。

还有一些讲座贯穿全年,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,肖千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。📖

交流互动

发言 1: 您说的匈牙利汉语教学存在的第一个问题是汉语教学的师资主要来自于国家汉办。但是您提到了匈牙利的罗兰大学大概在 20 世纪 20 年代就开设了汉语课程, 这八九十年间应该培养了很多会中文的老师, 为什么到目前您还觉得匈牙利的汉语师资主要是来自汉办? 为什么您觉得匈牙利缺自己的汉语教师?

郝清新: 这种现象看起来有一些矛盾。匈牙利虽然很早就开始有教中文的老师, 但是学生人数一直很少, 原来中匈关系不是很好, 好几年几乎没有学生, 只有一个学生。到了我这个时代, 学生算是比较多的, 有 5 到 10 个学生, 但是毕业学生可能只有 3 到 5 个。最近十年, 中文系的学生开始多起来, 现在我们的本科生大概有 150 个, 以前没有这么多。另外, 以前的学生虽然毕业了, 但他不一定想当中文老师, 有很多去公司上班, 还有很多学生在外交部。现在匈牙利驻中国大使馆的大使、副大使、文化参赞, 都是我的学生, 所以办签证很方便了。很多人才都走了, 不愿意做教学工作。目前还是存在的问题, 因为在匈牙利有不少华人和中国公司, 学汉语比较好找工作, 学生不愿意来读中文师范专业。这不仅是匈牙利, 欧洲其他大学也面临同样的问题。欧洲现在在搞高等教育的改革, 以前欧洲大学都是五年制的, 没有本科, 只有硕士, 所以只要一考上大学, 就要连续读五年, 五年毕业以后就是硕士了。但是我们目前进行了改革, 要按照美国的制度来改革, 设有本科、硕士、博士, 学制为三年、两年、三年。但是很多学生本科毕业以后, HSK 能达到六级, 就不想再读了, 他们可以去外交部等单位找工作。因此我们还要做好学生的思想工作, 鼓励他们当老师。

发言 2: 您在讲座中提到孔子学院是软实力, 还要做和谐世界的促进者。我个人的理解, 孔子学院的软实力就在于传播中国文化, 而中国文化尤其是现在有一个最重要的作用, 就是传播和谐观点。郝教授如何区别这二者之间的关系?

郝清新: “软实力”一般是政治学家用的一个词语, 使用这个词语的时候还有一些不好的意义, 带有一个国家干涉另外一个国家的含义, 这对于其他国家来说不是特别受欢迎, 软实力和硬实力, 二者是对立的, 是两个方法, 但是目的还是一样的, 从政治的角度上看, 就是指占领另一个地方。我觉得孔子学院传播的是东方文化, 不应该从这个角度来看。我不是完全否定没有软实力的这个因素。但是如果我自己把自己当做一个软实力的角色, 做这个工作, 那我会非常不高兴, 我是一名学者, 是汉学家, 我不想做这个工作。我还是希望能够做推动和谐世界的角色。



发言 3: 您的学术背景是研究中国佛教以及哲学史, 从您的角度来看中国的佛教会对中国当代社会文化的发展产生什么样的影响?

郝清新: 中国佛教对当代社会文化产生什么影响, 这个不好说。佛教在中国逐渐恢复并且越来越兴盛。我在南方参加一些会议, 特别是南方佛教寺庙举办的一些会议, 很多人都去信仰佛教, 烧香拜佛, 很兴旺, 很多老百姓非常愿意参与此类活动。我也知道在南方的很多地方, 人们在偷偷地盖寺庙, 他们会聘用和尚。佛教在中国当代的情况可能有一些复杂, 现在中国是一个比较富裕的国家, 可能会过分地支持这些寺庙, 但是真正修行的人在哪里, 可能就不那么容易找到了。穿和尚衣服的不一定是真正修行的人。但不是说没有, 我拜访一些寺庙的时候, 发现还会有一些人在山上闭关, 闭关的时候与外界没有接触, 年年去打坐, 天天打坐, 天天颂经, 这还是相当了不起的。佛教是中国社会中很重要的一部分, 因为信仰还是很重要的。老百姓如果提倡行善是比较好的, 特别是在中国这个富裕的国家, 如果没有道德观念控制富裕, 就会有一点危险。中国现在正面临着一个很大的挑战, 就是如何控制自己, 而不是什么都可以做, 因此要有道德观念来约束人们的行为。✎

主讲专家：杜翔云

丹麦奥尔堡大学教育与哲学学院教授

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



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外方院长，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、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、跨文化教育与学习、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,仅提供目的文化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,以使学习者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。教师可以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

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)

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。

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] Kumaravadeivel 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.

交流互动

发言 1: 第一, 关于在课堂上教“同意”的任务式教学案例, 这个任务应该是在课上完成的。那么如何平衡活动的时间、任务完成的时间和讲授或练习的时间? 这个任务是在学生找到对应的汉语以后就结束了呢, 还是应该有更高层次的目标, 比如初级学生找到这些对应的翻译后, 是否还要掌握字形? 第二, 如何在任务式教学法里平衡不同水平的学生? 在任务式教学法里面如何帮助高水平学生在任务中得到提高? 第三, 在任务式教学法里如何避免学生之间的负面影响? 这个负面影响, 不是学生的性格方面, 主要考虑的是语言角度。比如有一个学生的发音是不对的, 然后就会影响到其他学生的发音, 或者某个学生的表述不对, 但是学生在小组讨论的时候很快就学会了错误的表述方法。这种情况如何避免?

杜翔云: 这三个问题我们都经历过, 避免不了, 我们只能想办法去应对它。学生总会经历这个过程。第一个问题, 时间很难平衡, 而且第一次设计一个任务的时候我们很难想大概花多长时间, 互动过程是很难预料的, 所以我们采用“团队工作法”, 我们大约有十个人在一起备课, 一起设计任务, 设计任务的确很花费时间。我本人不教汉语课, 但是我组织所有人一起设计, 一起做一个大体的讨论。比如给老师们分配任务, 然后互相给对方一些建议。最重要的是第一次上完课之后, 我们有时候会用录像录下来, 回过头再去看。因为第一次很有可能不成功, 所以我们就用集体力量去讨论大约花多长时间, 事后看录像, 分享经验, 看你的班上花多少时间, 我的班上花多少时间, 这是我们的处理方法。

另外是原则问题, 即永远是教学目标与学习目标相对应。如果是初学者可能到这儿就结束了, 一个任务可以用在不同的班级里, 但是处理方法不一样。例如, 在丹麦高中有教学大纲, 比如学生必须要掌握几百个字的这种标准, 在这种情况下就要求学生掌握字和形, 但是初中、小学就没有, 大学其实也没有, 所以我们的处理方法又不太一样。我刚才举的那个例子是可以延伸的, 你可以让学生自己做一个对话。其实最初设计的是 15 分钟的任务, 但是如果延伸就比较难控制了, 半个小时到一个小时都有可能, 这也看你自己整体的教学时间。

第二个问题, 因为我们教学对象大多数是初级和中级的, 即汉语水平 HSK5 级以下的, 5 级以上的目前还没有经验, 所以不清楚。在一个班级里, 如果学生的水平差距不太大, 让他们做小组工作其实是好事, 一则可以“做中学”, 二则可以互相学习。但如果他们的差别比较大, 这样您说的这个问题可能就比较严重了, 这种情况下我们暂时的处理方法是特别申请一个教学助理, 这个人可能是一个中国学生, 母语讲得很好, 可能不一定是汉语教师, 他就是陪练的作用,

他跟着参与小组讨论, 帮助水平比较好的学生再提高一把。的确没有特别完美的方法。

第三个问题, 与教学气氛、教学文化有关, 一开始就要强调老师的重要性, 我要在这个班上建立一种价值观, 我们既鼓励团队工作, 又鼓励竞争, 但又不是负面竞争, 把目标定在前面。另外如果想鼓励学生合作, 而不是互相竞争, 那么我最后的考试评价方法就要和教学目标相对应。如果我的考试方法是鼓励他们 PK 一下, 他可能就不愿意去合作了。如果我以小组工作的结果来评价, 那就能督促他去合作, 这是我们的处理方法。

学生之间的负面影响是任务式教学法最大的挑战之一, 学生之间互相学习, 尤其是对初学者来说, 他们很难把握拼音的音调。我们每次开北欧片会, 许多外方院长从本土的情况考虑, 一般会呼吁不要求学生掌握语音语调, 只要求学生不辍学、有兴趣学下去就可以了。因为在北欧的学校文化里, 学生是被娇惯长大的, 学生可以炒老师, 所以老师要想办法吸引学生, 不能呵斥或者惩罚学生。在挪威还曾经出现过老师对学生体罚, 升级到威胁两国关系的地步。我们的汉语老师的处理办法就是不停地在班上转, 帮助学生一遍一遍地纠正。

发言 2: 关于构成跨文化胜任力的五大元素, 目前有没有非常成熟的量化手段? 第二个问题, 我在教学中会运用任务式教学法的理念, 为留学生设计很多互动式的活动, 但是很多留学生经常会抗拒这样的任务活动, 他们更希望直接教授词汇或者句式, 使用任务教学法在实际中往往得不到预期的效果。如何将这种教学理论与实践更好地结合起来?

杜翔云: 第一个问题, 跨文化胜任力是我自己“折腾”出来的一个词。在



八九十年代，大家会去测量一个人的跨文化能力，但是主要是针对学生，因为欧盟有很多项目，鼓励学生之间的沟通，然后会去测试一下。到底要如何测试呢？这就产生很多争议。90年代的英国学者推出一个测量体系，尽管不是量表，但尽量地把质和量融合在一起，从知识层面、技能层面和胜任力层面来测量。但是在教学领域中，建构主义的观点基本上认为是认为，能力不是可以测算出来的，是要通过长期的观察，是人的整体中的一部分，是一个非常复杂的体系。比较激进的流派认为，胜任力是不可能测量的，它是你作为人的一部分，你怎么去衡量你的思想和情感等等？所以这方面是有很多争议的，我所提倡的建议老师们提高自己的胜任力，不是说要用一个指标去衡量，而是希望老师在海外工作，在国际化环境下工作的经验能更有意义，让自己更愉悦一些，解决自己困惑的时候花时间更少一些。

第二个问题，因为没有学生是一样的，很难说哪一个国家的学生是一样的，原则之一就是，如果你想让学生达到你所期望的教学目标，比如，如果你希望学生达到A，学生希望达到的目标是B，你们就很难重合。如果和学生讨论为什么学习，为什么上这门课，你们可以达到一个融合点C，在C目标的指导下，我制定一个和C对应的教学评价方法，如果你想让学生去做小组报告，我的考试方法就是小组工作和报告，那么学生不得不去做。当然这中间有很多很复杂的情感学习的因素。

刘乐宁：我觉得杜老师提出的关于教师发展的这一部分特别好，你就是做教师发展的，你不是教汉语的。你做的文化胜任能力的发展模式非常好，因为你讲的是方法的胜任力，不管是跨文化，还是适应丹麦学生的学习特点，这是一个方法问题，不是语言能力的培养，这跟语言能力培养真的很不一样。因为我们看你说的“表示同意”的例子，那些步骤里面没有任何一个环节是学生对语言成分的练习和掌握，根本没有，我根本想象不出来到最后他如何能够自己设计一个情境并演练。

您对“3P方法”的描述不太公平。我觉得现在大家有这样一种倾向，越晚出来的教学法就是越先进的教学法，确实是不一定的。我觉得“3P方法”对于某些学习者，尤其是初级阶段的、成人的、学习动机和语言能力都比较强的学生非常好使，在教某些语言结构的时候特别有效果。任务法适用于某些年纪小一点的、语言能力比较弱的学生，因为任务法整个过程就是归纳法，没有任何推理部分的能力。成人的思维是有推理能力的，他需要一些语法规则，他可以运用语法规则来生成新的句子。不同的方法都是各有各的长处，也都有一个适应范围问题。

所以我觉得还是需要多元的教学法，要让教师养成多元的教学法，有针对性来运用。

最后，关于去文化主义，我觉得这个所谓的去文化主义就是文化虚无主义，是不对的。虽然我们说文化确实不是铁板一块，要看个人的区别，但是在今天这样一个大数据分析的时代，我们要把两个不同文化的人的这么大的数据拿来看他们的行为方式，我们一定会找出相当的概率来，而且从那种程度上说，它就是



有一定的文化行为方式。我觉得文化的确有流动性，尤其是我们对文化身份的认同，肯定是变的，也要注重个性的差异，但是完全把它说成一个个人的东西，好像把不同文化之间的区别给去掉了，我觉得这就是文化虚无主义。

杜翔云：我刚才讲到所有的心得都是仅限于学习对象是初级和中级。学生的最高水平是HSK5级，甚至大多都是HSK3级和HSK4级的水平，因此不同阶段需要不同的教学法，如果学生动力很强，可能教学法都不重要了。但是当我面对着在一个荒地上开荒的状态的时候，这个教学法就更重要了，而且对于一个刚到新环境中的老师来说，这些是需要考虑的问题。

我们每年都会做调研，给每一批新来的学生做学习倾向性的调研，通过调研得知，在北欧的国家，百分之八九十的学生都倾向于用一些任务式教学法，同时每年确实都会有百分之五至百分之十的学生就愿意听语法，学生的倾向性是很多元的。

我其实不赞同去文化主义，但是我也不赞同用文化来规划人的学习。比如文化的界限在商贸中很有用，但是在学习中文文化背景和个体性都很重要。[S]

主讲专家：古川裕

日本大阪大学言语文化研究科中国语言学教授

今天我非常荣幸，也非常高兴能够在这儿跟大家见面交流，先让我做一下简单的自我介绍。刚才刘乐宁教授，有时候叫我古先生，有时候叫我古川先生。我叫古川裕，我姓古川，名字叫裕，但用汉字写是三个汉字，引起了大家的误会，很多老朋友都叫我古老师，我也希望各位老师都叫我古老师，这样听起来比较亲切。我昨天刚从大阪飞到北京来，很遗憾错过了前面两天的精彩报告，今天最后一天的第一场由我来主讲，深感荣幸。

我今天报告的题目是《汉语的全球化和在外汉语教学的国际化》。所谓的“在外汉语教学”这个说法好像以前没有听说过，我应该可以申请专利吧，我一直在日本从事汉语教学，在国外进行汉语教学肯定和在中国大陆、在台湾进行汉语教学有很大的区别，一句话就是在非目的语国家这个环境下，在非汉语环境下进行汉语教学的话，有它的特点。所以，今天也从这个角度和大家交流。

我想从下面三个角度谈谈汉语教学的情况。

第一，汉语真的要成为国际性语言吗？如果真的要成为国际性语言的话，怎样才能成为真正的国际性语言？这里的关键词是 Global Chinese or Local Chinese。

第二，第二语言教学或外语教学的变迁和将来会怎样，主要是指与当今 21 世纪这个时代的国际化社会相适应的外语教学的目标是什么。

第三，简单介绍日本汉语教学的一些情况，探讨现在日本的汉语教学面临的危机。

一、汉语的国际化问题

说到汉语国际化，我们不能不考虑到英语的情况，大家都知道英语现在是国际性语言，英语也好，汉语也好，我们先承认这两种语言有两个层面的地位。一个地位是地域性语言（Regional Language），作为地域性语言的英语或者汉语离不开说这种语言的本地的人和社会。还有一种地位是作为全球性语言的地位（Global Language）。现在我们都承认英语有个层面，除了在英国、美国等国家，英语是作为本地地域性的语言之外，还有作为国际性通用语的存在。汉语可以说是仅次于英语的第二大语言，如果它跟英语同样作为一个全球性语言的话，Global Chinese 应该是什么样子呢？首先我们看名称，Global Chinese 这个说法，现在好像还没有确定的说法，有的老师说国际汉语，有的老师说全球汉语，有人说世界汉语，甚至有人说大华语，反正不管怎么称呼，Global Chinese 应该会是什么样呢？要考虑这个问题的时候，我们可以考虑国际性英语（Global English）的情况给我

们的启示。

国际性英语到现在的情况不是单数，而是复数的存在，可以说是 Englishes，包括英国的正宗的语言，当然也有美国英语，还有澳大利亚的英语，上个星期我有幸在澳大利亚墨尔本参加了澳大利亚中文教师联会的年会，那时候听到很多的澳大利亚英语。还有新加坡英语，日本英语，中国英语，这些变体的存在说明国际英语已经不是单数，要承认它是一个复数的存在。作为地球性的通用语（Lingua franca），它要有几种条件：音韵的明了性、文法的受容性和社会的适切性。

国际英语给我们的启示是，如果汉语也要像英语那样成为一种国际性语言的话，要允许产生许多变体 Chinesees，而且各个变体应该都有自己不同的标准，所以，它的结果是自然会出现多样化的局面，因为国际性汉语是一个复数的存在的话，各个变体都有它的标准。同时，我们也要尊重各地不同的汉语，汉语的变体需要互相接纳包容，这应该是一个很自然的前提。我们要问一下，真的能做到这些吗？我们看看具体的情况。

上面介绍的这些看法并不是我一个人的看法，确实已经有很多人发表过类似的意见，这里举一个具体的例子，这是我们世界汉语教学学会理事、新加坡南洋理工大学的吴英成教授在我们的学会通讯上发表的一篇文章中的几句话，他说“任何一种语言在进行国际化的过程中必然产生大量的变体。目前强势的世界语言英语所拥有的多种变体就是最好的例子。我们甚至可以把未来汉语变体的多寡视为衡量其国际化程度的一个重要指标……”（吴英成，《世界汉语教学学会通讯》2010年第3期）吴英成教授说我们可以把未来汉语变体的多少作为衡量汉语国际化的指标，他的这一看法值得我们注意。

我们客观地看汉语目前的情况，可以发现汉语一直以来是一个复数的存在。比如中国大陆有标准普通话，台湾也有自己的一套汉语，此外还有很多所谓的方言汉语变体，从北到南都有各地特色的汉语，这已经说明汉语是一个复数的存在。

从各个层面观察汉语的多样化的话，我们也可以看到很多有意思的现象。比如词汇层面，因为词汇可以说是一个活的存在，它的变化也很快，经常出现很多的新生词语，同时很多词语都被淘汰掉了。那么最近词汇层面上的多样化都有哪些呢？这里举一些我最近注意到的例子。

词汇层面多样化的例子是和当地的语言状况，包括外语和方言，有直接关系。比如“刺身”，我们以前在日本学汉语的时候课本上绝对不会出现这个词，因为“刺身”原本是日语的生鱼片的意思，但今天我们在中国大陆到处都可以看到用“刺身”



古川裕

日本大阪大学言语文化研究科中国语言学教授、文学博士，世界汉语教学学会副会长。研究领域为现代汉语认知语法研究、对日汉语教学研究。现任上海师范大学对外汉语学院博士生导师、北京语言大学对外汉语研究中心客座教授、同济大学国际文化交流学院顾问教授、上海华文教育研究中心专家、樱美林大学孔子学院理事、立命馆亚太大学孔子学院顾问。担任《世界汉语教学》、《汉语教学》、《汉语学报》、《对外汉语研究》等刊物编委。曾任日本中国语教育学会会长、NHK 电视中文讲座主讲人等。Email: guchuanyu0823@yahoo.co.jp

这个词来代表生鱼片，因为日中关系越来越紧密，双方的交流越来越多，在日本吃过生鱼片的中国人越来越多，他们把生鱼片的名称“刺身”直接拿过来用。还有“写真”，原先在日语里指“照片”的意思，过去“写真集”指的是比较特殊的照片集，但最近写真用得越来越广。“一级棒”，不知道在座的各位老师听过没有，这在台湾是非常流行和普通的一个词，它的原来的说法是日语的“第一”的意思，“最棒”的意思，结果台湾人直接使用这个词，表音表意都很成功。这是在日本用汉字的情况影响到汉语的这些词汇。

也有一些词和社会因素有关系，受到社会因素的影响，词汇层面发生多样化的一些情况，包括“太太”、“小姐”这些词，这在某一个年代里有它的政治色彩，现在已经没有这个说法了。

还有个人的社会环境因素会影响到词汇的多样化，包括职业、社会地位、年龄、性别等等，这都是社会语言学所关心的层面。

还有历史上遗留下来的一些词汇，现在称呼对方“同志”的已经没有了，“同志”已经有另外的意思，包括“大哥大”等。

词汇的变化我们是阻止不了的，但能直接反映当地社会的一些情况。我们也要承认汉语变体产生了多种多样的汉语，有意思的现象是，同样一个东西，各地的汉语的说法不一样。一个很有代表性的例子是，“方便面”到了新加坡和马来西亚地区便被称作“快熟面”，到了台湾叫做“泡面”，到了香港叫做“公仔面”，虽然是同一个东西，但在汉语里有几种不同的词汇表达。类似的词汇有很多，如公共汽车、公交车、公车、巴士；出租汽车、的士；自行车、脚踏车、单车；摩托车、机车；地铁、捷运；博客，部落格；打印、列印。

还有很多有意思的现象，比如发音的不一样，比如说“垃圾”，到了台湾的发音是le se。“和”，台湾有时候发成han，“大陆han台湾”。当然他们的卷舌音是很少出现的，说“买点东西(mai dianr dongxi)”，按台湾的发音是“mai dian dongxi”。

我们也要承认词汇的多元化是阻止不了的，有的词因为词频不同，词的出现率不同，各地的接受度也有所不同。比如有一种水果叫做“榴连”，它在东南亚地区是经常可以买到，经常可以吃到的，词频很高，但它在北方地区应该说是一个低频词，它绝对不会被收在我们的词汇表里，我们只能面对这样一个事实。还有“棒球”这个球类运动，在日本、中国台湾和韩国非常流行，在这些地区“棒球”应该可以说是一个高频词，应该要掌握的词，但在中国大陆很少有人知道棒球的规则，也很少有人去看，它只能是一个低频词。还有一个比较有意思的现象，“居酒屋”，这

是一个日语的说法，发音是いざかや，是日式喝酒的小酒吧，只有在日本才有居酒屋，但最近日本出版的一本中文课本里居然出现了“居酒屋”这个词。在中国大陆的词汇表里绝对不会有“居酒屋”这样的词。我们怎样面对这样的问题？因为是国际性语言，汉语也要在国外用，这些现象该怎么处理？

上面我们看到的是词汇的情况，接下来我们看看语法层面的多样性，也就是汉语的变体。最近我们经常可以听到“有”放在动词的前面，我们都知道“没有+动词”，在普通话里常用。比如“吃了，吃过，没有吃，没有吃过，吃了没有，吃过没有”，这是在普通话范围内可以成立的说法。但我们在街上可以经常听到，“有吃过、有去过”等类似的说法。这应该说是台湾，包括南方的汉语影响到北方汉语的一个结果。我们该怎么处理这样的现象，我们只承认普通话、北方方言的说法吗？那南方方言的汉语该怎么处理？说一句题外话，在国外教汉语的时候，我也希望有这样的说法，因为教起来很简单，否定式是“没有+V”，但肯定式应该也是“有+V”，所以，我个人希望汉语能够接受这样的说法，但我个人的看法并不一定代表大家的看法。汉语要成为国际性语言，也要考虑这些问题。

下面的例子是词汇和语法交界的说法。“[AB] A不AB？”的说法，有的形式自然成立，也有的好像不太自然。比如：

[是你]是不是你？

[吃饭]吃不吃饭？

[好看]好不好看？

[漂亮]漂不漂亮？

[看见]看不看得见？

[看清楚]看不看得清楚？

这些说法该怎么处理？在课堂上可不可以教？如果不可以教，为什么？我们还需要研究这样的问题。

上面我们看过了词汇语法层面，我们还可以在语用层面上看到一些多元化的实例。

比如说对对方表示感谢说“谢谢”，对方怎么回答呢？我们在大陆的话，在课本上是这么教的：“谢谢！——不谢！/不用谢！/别客气！/不客气！”但到了台湾会变成“谢谢！——不会！”那这个“不会”我们怎么处理，这个“会”和助动词的“会”好像不是一个东西，这是受到当地闽方言影响的说法，我们作为老师应该怎样给同学们解释这个现象？还有一个比较有意思的事，是助动词的问题。在大陆表示第一人称自己的否定意愿的时候用“不想”，例如“你要吃饭

吗？——我肚子很饱，我不想吃饭”，但到了台湾会说“我不要吃饭”，在普通话的语法规范里，这个“不要”用得不对，算是一个病句，但在南方话、台湾话里允许这样说。也是一个题外话，我也希望汉语能够允许这个说法，因为教起来很简单，“要”的否定就是“不要”，而规范的汉语中“要”的否定应该要记住两个否定的形态，一个是“不想”，一个是“不要”。从汉语语法的简略化来讲，我也欢迎汉语允许这个说法。

针对上面的情况已经有不少研究成果，并以词典的形式出现，包括《两岸现代汉语常用词典》，这本词典是中国大陆和台湾两岸地区合作编写的一本词典。我们知道前几年出版了一本厚厚的《全球华语词典》，比上一本更有特色的是，它是由几个地区的编写组来编写，包括大陆、港澳、台湾、新马、日本等地区的编写组。这种词典的存在也正好证明汉语往全球化发展。

我也顺便介绍各个地区、各个汉语变体的研究成果。有中国香港、中国澳门、新加坡，包括刚才我给大家介绍的吴英成教授所写的《汉语国际传播：新加坡视角》这样的书陆续地出版，也说明汉语的多样化速度加快。

让我们简单总结一下汉语走向国际化要面临的宿命。既然有这么多变体的话，我们要尊重各地不同的变体，需要互相接纳包容，具体说要兼容不同地区、不同区域的不同的语用习惯，不同的词汇和语法。规范不能太紧，要宽松，而不要有排他性，因为单一标准缺乏包容性，往往会产生互相歧视，就是谁对谁错，甚至谁高谁差。同时，我们也应该依据汉语的多样化来调整它的教学目标，这对在非汉语环境下进行汉语教学来说是很必要的措施，应当培养本土的老师，编写本土化的教材。因为在国外从事汉语教学的话，老师不一定是中国人，也不一定都要用中国大陆的课本。还有，推广语言不能硬性地推广，要由各自来主动推广才对。这样来造就汉语的国际化 and 全球化是我们的理想。

我们客观地看一下过去地域性汉语的教学面貌。概念：只推广和传授单一地区所使用的语言；目的：是为了在某个地区的生活所使用，具体说就是在大陆、在北京；规范：要遵循单一的语言标准及其规范，换句话说普通话是唯一的标准；词汇：往往会忽略各地的变异或差异，不教类似“刺身”、“一级棒”这样的词汇；教材：一般只呈现某一个地区的语言内容和背景，课文的背景不是“长城”就是“故宫”；教师：主要以母语老师为主；教学：往往忽略学习者在非目的语环境下所面临的情境与使用需求。我们的学生在国外学汉语的同学很多，我们也要尊重他们的要求。

根据这个看法，将来全球汉语教学的面貌应该是什么样的呢？概念：接纳各

地的语言规范、尊重汉语的多样性、多元性；教材：内容要多元化，包容不同地区的语言内容和语言背后的社会文化；教学：考虑学习者在本国的交际使用，包括韩国、日本、美国、澳大利亚在本国使用汉语的情况；词汇：是不是也要包括反映本国/外国社会文化的词汇和说法；教师：希望本土老师和母语老师能够相互协助，共同提高在外汉语教学的水平。

总而言之，国际汉语的教学概念概括为“三性”：开放性、多元性、包容性。开放性是指了解各个地区的差异、特色和需求；多元性包括不同地区的汉语变体的标准；包容性包括接纳各个汉语区不同的社会文化、思维方式、价值观念和教学体制。通过这些条件来满足世界各地“三教”问题的不同需求。

教材编写也要根据此，首先是课文的内容不一定设在中国，完全可以设在学习者的所在国、所在地区，就是非汉语地区。课文也不要只呈现单一汉语区的内容，就是可以在一定程度上触及各汉语文化区的相关内容。教材中的文化部分可以采取跨文化或文化对比的方式，把汉语和中国文化相对化，而不要以单向的方式介绍给学习者。文字也是比较敏感的问题，但起码在我们日本汉语教学中，在汉语本科阶段，我们开始的时候只教简体字，但到了中高级阶段我们也会教繁体字，



因为有必要，要让他们读古书，要让他们读港澳台的文章，如果不懂繁体字会很困难。其实日本学生有一个特点，他本来就有汉字的基础，所以可以分阶段地教简体字和繁体字，这至少在日本的汉语教学中是很有必要做的。

二、外语教学的变迁及其未来情况

外语教学 / 第二语言教学，可简单概括为三个阶段。第一阶段是知识和量的问题，第二阶段是提高技能的阶段，这是过去几十年来外语教学的一个主流。我们已经生活在 21 世纪，在当今国际化的社会，外语教学应该走向哪里？这是第三阶段的一个方向，即要培养学习者的态度。最后这个阶段我也正在学习，但相信这个路肯定会走得通。

具体而言，第一阶段是要帮助学生练习发音，增加词汇量和训练语法项目等语言要素，即知识内容；第二阶段是提高信息传递和信息获取的交际能力，简单说是一个技能的培养；将来的第三阶段应该开发并培养用学来的语言进行社会活动的态度。关键词分别是知识、技能、态度。

从教学策略的变迁来看，第一阶段是内容量的问题（Contents），学生学了多少个词汇，掌握了多少个语法项目。第二阶段是交际教学（Communication）。第三阶段，我们将来的目标是与社会的联系（Community/Connection），关键词分别是内容量、交际和与社会的联系。

我们从教学态度来概括这三个阶段：第一阶段是语言知识的学习，让学生学习语言知识；第二阶段，我们的重点已经有所变化，放在语言技能的习得；第三阶段，我们的目标是要开发学生参加社会活动的的能力，让我们的学生能够跟社会联系，提高在社会中活动的的能力。

我们过去的教学，第一阶段的时候以教师为中心，教师是一个“皇帝”，学生一切要听我的；第二阶段慢慢有所改变，以学习者为中心，要提高学习者的交际能力；第三阶段，我们将来是不是要把学习者放在主体的位置？这样三个阶段的概念也跟着改变。

从教学模式来看这三个阶段分别代表三个疑问代词：what、how、why。what 是指用你学来的外语说什么，这是知识量的问题，你用汉语说什么；第二个阶段我们的看法已经有了变化，用汉语怎么说；第三个阶段，我们是不是要改变一些想法，为什么要说汉语？更根本的问题是为什么要学汉语？为什么要教汉语？如果我们没有这个认识，我们的汉语教学会缺乏目标。因此，外语教学的目标也有变化，第一阶段是让他们增加知识；第二阶段是技能，你用汉语可以做什

么；第三阶段是用你学来的语言参与当地的社会。

所以，当今 21 世纪与国际化社会相应的语言教学，它的总体目标也就是第三阶段的总体目标，是外语教学要在如下几个方面有所贡献：第一方面，开发并提高用学来的语言进行社会活动的态度和能力的，有几个关键词，分别是社会联系、参加社会活动、以学习者为主体。从反面来看，我们从事汉语教学的老师一定要问自己，你为什么要教汉语，同时我们也可以问学生，你为什么学汉语，这可谓是比较重要的问题。因为汉语有一个说法，教育就是教书育人。如果不培养学生这方面的意思，我们的语言只是教技能，我感觉还是不够的。所以，通过我们的外语教学，通过我们的汉语教学来培养能够尊重自己以及别人（就是对方国家）、并进行交流的全球性人才，这才是当今外语教学的目标。

这里正好有一个信息可以和大家交流一下，就是日本的外语教学最近两年有一个比较大的改变，其中最大的一个变化是“日本外国语教育推进机构”（Japan Council on the Teaching of Foreign Languages, 简称 JACTFL）组织的成立。这个机构成立于 2012 年年底，2013 年 3 月份在东京举办首届研讨会，2014 年 3 月份已经成功举办了第二届的研讨会，它的意义在于促进日本多种外语教学界的横向交流，以实现互相的联结，因为日本外语教学以英语为主，但除了英语以外还有很多的语言在教，我们很有必要进行跨语言的横向交流。

2013 年 JACTFL 出版了第一本论文集《复言语·多言语教育研究》。同时在日本多种外语教学界的横向联系越来越密切，这代表了外语界共同的危机感。最近几年在日本各地都有外语教学界的横向的交流，比如具体的协会和研讨会，这方面的书出得也很多，例如《语言教学 EXPO2013》（早稻田大学，2013 年）、《全球性人才的培养——其理念和实践》（京都大学，2013 年）。这几本书也代表了日本外语教学界的危机，也就是只教英语够吗？当然是不够的。这类书很受读者的欢迎，陆陆续续地出现。去年出版了一本《英语教育、迫り来る破綻》，说明日本外语教学界对只教英语的情况已经有了危机感。

三、汉语教学在日本的情况

日本外语教学界危机感最大的语言应该是汉语教学，我们从数量和质量上来看看最近几年汉语教学的一些情况。数量上，必须承认学习者的人数减少，因为学习者人数没有过去那样猛增的势头，反而随着 18 岁人口的减少和大学二外选择的自由化，再加上近两年日中两国政治关系的恶化，引起了负面的影响，大学生学习汉语的人数开始有所减少，这是一个客观的情况。这里所谓的 18 岁人口反

映了日本的老齡化问题，即考大学的年轻人的人数开始减少了，这是一个总体情况，再加上社会情况的恶化引起了汉语学习人数的减少。

但质量上也有一些可喜的现象。学习者的背景开始多样化，男女老少都有条件，也都有意愿学习汉语，其中值得我们注意的是学习者的年轻化最近比较明显。这里所谓的学习者的年轻化具体指的是日本高中生的学习汉语的情况。现在日本的汉语教学一般给我们的感觉是上了大学才可以有条件学习汉语，这是近几十年来的一个倾向，但最近在高中开设汉语课学校的数目有所增加，比如说1986年，差不多三十年前，当时全日本只有46所高中开设汉语课；十年前，即2005年，增加到553所，这500多所高中的数量占日本所有高中的比例是10%，也就是说每10所高中就有一所高中开设汉语。近两年有一个私人机构也做了一些调查，发现已经有800多所高中开设汉语课程。现在的情况应该好一些，比如每七八所高中就有一所开设汉语，这是一个很可喜的现象，年轻人有条件可以在自己的学校里学汉语了。但同时我们也要承认一个比较悲观的事情，就是这些高中里面选修汉语的高中生的人数只占日本所有高中生的1%而已，这个数字是日本当今国际化的结果，99.9%的学生还是学习英语，不学习其他外语，包括汉语。表1为开设汉语课的高中数目，2005年已经达到553所，但学生人数没有那么多，这是一个很可悲的形势。

表1 1986—2005年日本开设汉语课的高中数目及学生人数

| 年度 | A 公立 | B 私立 | A+B | 学生人数 |
|------|------|------|-----|--------|
| 1986 | 19 | 27 | 46 | |
| 1988 | 40 | 31 | 71 | |
| 1990 | 64 | 47 | 111 | |
| 1993 | 96 | 58 | 154 | |
| 1995 | 124 | 68 | 192 | |
| 1997 | 201 | 102 | 303 | 15,390 |
| 1999 | 251 | 121 | 372 | 18,441 |
| 2001 | 299 | 125 | 424 | 17,849 |
| 2003 | 342 | 133 | 475 | 19,045 |
| 2005 | 412 | 141 | 553 | 22,161 |

我们再看一下大学的汉语教学，我相信在场的不少老师在日本从事过汉语教学，我也相信很多老师都比较关注日本汉语教学。日本所有的正规大学中开设汉语的学校的占四年制大学的90%以上，可以说几乎找不到不能学习汉语的情况，在日本的大学里汉语是仅次于英语的第二大外语。日本的汉语教学可以分成两个不同的教学体制，一个是二外汉语，还有一个是专门汉语。二外汉语是选修作为第二外语学习的汉语，一周只有1—2节课，一节课是90分钟，一年只有25到30周，那么算起来一年也只有40个学时，相信各位老师可以看到，只有这么少的学习时间掌握不了多少汉语。专门外语，在大阪大学外国语学部、东京外国语大学等这些专门教授汉语的大学里，一般一周有5—6节课，一天只有一节课，一年差不多有200到250个学时，这和中国留学的情况相差太大了。

在这样的情况下，日本汉语教学正面临的问题有以下几点：首先是初级阶段学生的人数和水平的提高，尤其是高中生汉语教学需要有所提高，包括老师和教学的条件。中学和大学之间的汉语教学需要有机衔接。差不多十年前，我们一年级的课堂上几乎找不到在高中学过汉语的同学，可最近不一样了，虽然人数少，但在高中学过汉语的同学还愿意到大学进一步提高他的汉语，这样的情况我们还需要有很好的对策。还有高级阶段，包括中级的培养也需要提高，比如现在翻译人员的培养不够。举一个例子，2005年大阪外国语大学开设了日本第一个翻译专业，它的特点并不是培养一些所谓的会议上的翻译，它的重点放在司法、医疗及教育等方面的翻译。那些与我们的日常生活有密切关系的专业型翻译人员的培养，是我们需要补充的一个薄弱的环节。

最后，我们谈一下考试的问题。日本汉语教学的一个特点，可以在考试这个环节上看得很清楚。日本的学期是4月开学，一直上到7月底，放两个月的假，10月份再进入第二学期。我们大学入学的时候，每年在1月份进行全国统考，日语叫做大学入学中心考试，这相当于中国的大学统考。大学统考有外语科目，1996年以前，日本大学统考的外语考试只有英语、法语、德语这三种语言，都是欧美的语言。到了1997年，才增加了一个外语科目——汉语，1997年终于有了亚洲的语言课可以供学生选择。2002年又增加了一个亚洲语言——韩语。所以，现在总共加起来的话，日本的高中生可以选5种外语，英语、法语、德语、汉语、韩语，从1997年到现在已经举办了将近20次的考试。我认为很有必要对这些考试进行一个客观的分析。下面我给大家分享具体的数据。

表2 日本全国统一高考英语(英语听力)考试考生人数

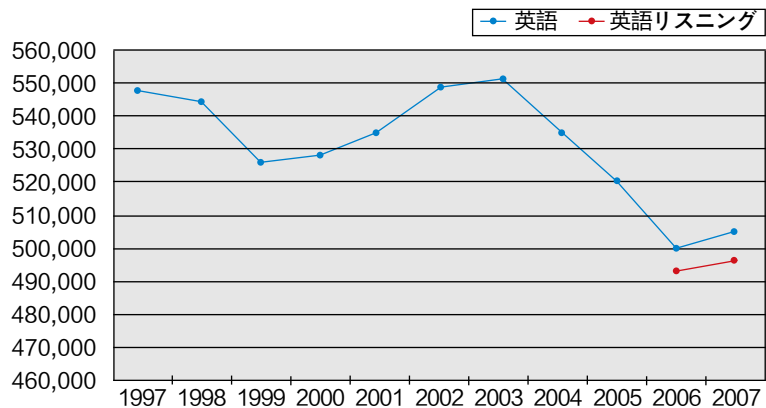


表3 日本全国统一高考非英语考试考生人数

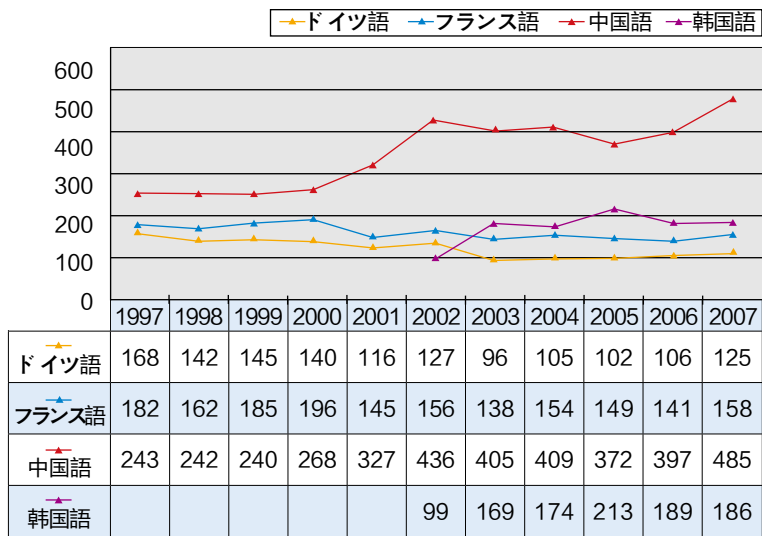
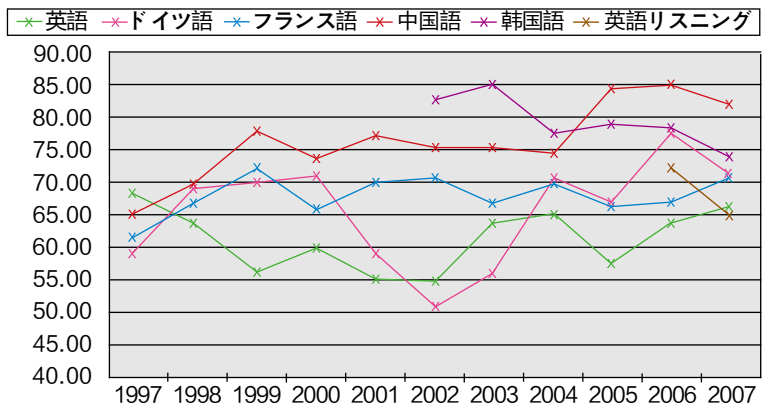


表2是日本全国统一高考英语考试考生人数的推移,这个表格很清楚地告诉我们,日本所谓的老龄化的倾向,也就是说18岁人口的减少,导致从2003年开始学生人数越来越少,年轻人越来越少。我们具体看一下英语考生人数,这是从1997年汉语考试开始的那一年过后十年的一个具体的数据总结。年年都有一些变化,总体来看英语考试考生人数有50多万人,最少的一年也有50万人。刚才我们也说了,除了英语之外还有四种语言可以选择,日本的高中生参加汉语考试的考生人数大概有多少呢?汉语、韩语、德语、法语其他四种语言的人数有多少?

表3表示的是非英语,也就是说其他四种语言的大学高考考生人数从1997年到2007年这十年的推移,1997年是汉语第一次作为外语考试的选项。红色代表汉语考生人数,不管是哪一年,汉语考生人数远远超过其他三个语种,这也说明在日本的外语教学当中,汉语是仅次于英语的第二大外语。紫色代表的是从2002年韩语考试考生人数的推移,蓝色代表的是法语考生人数的推移,橙色代表的是德语考生人数的推移。总体来看,汉语考生不管是哪一年都远超过其他三个语种的考生。我们看一下具体的数目,最多的一年,2007年汉语考生人数比往年要多多了,这一年考生人数有485人,但是仍然不到500人,2008年以后的结果也告诉我们,汉语考生人数从来没有超过500人,每年都是460—480人。

从表2中我们看到的是英语考生人数的推移是以50万来计的,表3是以百人来计的,正好可以看到50万和500这个比例是1000:1,上面我已经介绍了日本高中生只有千分之一的学生学习汉语,正好这个比例也能说明高考考生人数的比例。这是我们面临的外语教学的危机,只教英语是目前的很危险的一个情况。

表4 日本大学统考外语考试平均分数



如果说上面看到的有一点让人悲观,下面我们看一下考生的表现吧。表4说明这十年来日本大学统考的外语考试的平均分数的推移。红色代表汉语,紫色代表韩语,蓝色代表法语,粉色代表德语,绿色是英语考生的平均分数推移。我们看这个表格也可以发现一些有意思的现象,我们先看英语考生的表现,英语考生



交流互动

每年都至少有 50 万人的考生人数，他们的分数当然有高有低，我们从考试出题人的角度来看，学生的平均分数在 60 分左右，说明这个试题很合理，能够测出考生的具体的学习水平和学习能力。英语考生不管每年学生有多少，每年它的平均分数都在 60 分上下。我们不看其他语言，看汉语怎么样，汉语考生的表现还不错吧，不管是哪一年都超过其他语言，也就是说平均分数都很高，甚至 2006 年和 2007 年达到 85 分，这说明什么？平均分数达到 85 分，有不少同学已经拿了 100 分或者将近 100 分，说明日本的高中汉语教学搞得那么好，学生学得那么好，老师教得那么好，所以有这么高的分数，所以有这么好的表现？其实事实并不这么简单，在日本的高中学过汉语的同学都不敢考大学统考，因为这个题太难。我也是头几年参加过出题，后面几年我参加审题，都知道这个题出得也很合理，难度也比较高一些，那为什么考生能够得到这么好的成绩？后面的事我们只能猜测，因为关系到考生的个人隐私，我们也没有办法具体去查，但我们只能说日本的汉语考试已经不只是外语考试了，可以说是许多有母语背景者参加的语文考试，也就是说在日本的有中国背景的孩子参加这个考试以后占便宜，才取得了这么好的成绩，这是日本面临的又一个比较大的需要解决的问题。有中国背景的孩子越来越多，就在五六年前，我们教汉语的时候课堂上几乎没有一个中国孩子，现在越来越多，他们的汉语水平可以说是母语者的水平，但跟日本的零起点同学一起来学拼音，他们觉得很无聊，进步并不快，最后反而被零起点的同学赶超，这也是日本汉语教学需要解决的另一个问题。我也相信在其他几个国家，包括美国、澳大利亚也有这样的问题，有汉语背景的同学和当地零起点的同学，我们应该怎么教好他们，这是很多国家都有的共同问题。



去年日本首相在教育方面提出一个想法，他说日本的统一高考需要取消，其实他的这个说法也有一定的道理，但我们的汉语老师也有危机感，虽然目前的大学统考搞得并不理想，只对中国同学有优势，但如果今后不搞现在这个形式的大学统考的话，以后其他形式的大学统考是不是能接受其他外语，还是只有英语，这使得我们感到很大的危机。

非常感谢各位。📺



发言 1: 非常感谢您带给我们的精彩演讲，我对您演讲当中提到的汉语变体的问题非常感兴趣。您所谈到的汉语变体是不是应该有一个标准？它可变和不可变的标准是什么？这个标准到底由谁来提出？

古川裕: 我非常同意您的观点。我不是说将来的国际汉语没有标准。如果没有标准，我们没办法教，也没办法测验他们的水平，我们的汉语教师是否可以想一些比较简略的汉语，因为过去日本实施日语教学的时候，有的老师提出

简单日语或简略日语的说法，它的要求并不高，但学了简略日语以后能够和日本人沟通。我的意思就是这样，既然汉语现在有这么多的变体现象，我们也可以针对不同的学生群体设定不同的标准。

周质平: 古川老师您好，我对您刚才的话有不太同意的看法，您是说“对外汉语”是一种汉语，我们有正规汉语，有对外汉语，所以，教外国人是次等的汉语、比较差的汉语，我们应该只能说是一个比较初级的汉语，而不是一个比较次等的汉语。

古川裕: 谢谢周老师，我的意思并不是给外国同学教次等汉语，主要是说汉语要像英语一样成为一个国际性语言的话，但也得承认这样一个事实，非北京话，或不是北方的汉语也是汉语的一个成分，并不是说在对外汉语教学的课堂里教的是非正规的汉语。

发言 2: 请问，刚才您举的例子中，台湾的“我不会，我不去，我有吃过”这些句子的例子都是口语的表达，在台湾的书面语教学里，据您了解这些是不是属于不规范的句子？另外您怎么看书面语教学和口语教学？书面语教学要规范性强一些，口语教学是不是可以宽松性强一些？

古川裕: 我没想过语体的问题，口语和书面语，因为我也不是台湾来的老师，我也不太清楚这些现象是不是只在台湾的口语中出现，起码“我不要吃饭”这个在台湾的课本里已经出现，所以我认为这在台湾是比较规范的说法。

书面语和口语的教学也是可以分阶段地进行，到了中高级以后学生也有必要写很规范、很工整的汉语，所以，书面语教学一定要再加强一些，尤其在中级以后。📺

跨文化交际障碍及解决方案

——以韩中交际为例

主讲专家：孟柱亿
韩国外国语大学中国语科教授

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。



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，北京语言大学和延世大学客座教授，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

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）김 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 biānfú | 蝙蝠 biānfú |
| 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 mí hu le (饭锅冒烟) |
| 1314 yī sān yī sì | 一生一世 yī shēng yī shì |

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义的思维活动。

(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相对对立的,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(建國紀念日)”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,但是要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

交流互动

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。[S]

参考文献

- [1] 延东淑. 中国语教材と文化教育. 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.

发言 1: 说到跨文化交流我有一个实际的问题, 比如我们在开会的时候, 如果我听讲的时候觉得笔记记不下来, 我会喜欢拍照。但我们到美国以后, 发现很多场合都不允许你拍照, 不知道在韩国怎样?

孟柱亿: 拍照问题其实我也遇到过, 比如到中国逛商场, 有文字和实物, 我也喜欢拍照, 对我来说, 照相机不仅是简单的照相机, 也是可以做笔记的工具。所以, 我们听报告的时候拍 PPT 也是常有的事情, 这一点可能每个地方的观念都不一样, 有的时候是出于知识产权的考虑就有被拒绝的这种现象, 中国的一些商场可能认为是自己商业的机密, 我在商场里拍照时也被拒绝过。所以, 这个问题我也很难判断。

在韩国照相, 一般情况下是没什么问题的, 但最近有些人比较敏感, 比如会涉及到肖像权的问题、知识产权的问题, 而且这种反应因人而异。我是不在乎, 想照就照吧。但是有些人不想被照, 尤其是韩国的妇女过了三十五六岁都极不愿意被照, 如果我想照一些妇女的时候, 我会先跟她说, 你想想十年以后的照片, 这一张肯定是很漂亮很年轻的, 于是她就乐意被照了。所以, 这一点真的是因人而异。

发言 2: 我在教韩国学生的时候, 曾经给他们播放过纪录片《舌尖上的中国》, 我觉得这是一个涉及中国美食、文化和老百姓生活的非常好的题材。但当时我的一个韩国学生很生气, 我问他为什么, 他说《舌尖上的中国》里有一集是介绍怎么做泡菜的问题, 他说这是我们韩国的食物, 怎么能出现在中国的美食节目中呢? 这是不是也是一个跨文化交际的障碍?

孟柱亿: 其实很多问题, 在人和人交流的时候, 总要考虑这种反映是不是全面的, 看到的是不是某一个局部的现象。中国有句俗话说得非常好, “林子大了什么鸟都有”。我觉得我们这个世界上生活的样式是多样的, 什么可能性都有, 所以, 有的时候我看到一些国外的食物或者是某种故事和韩国的情况是相近的, 有的时候甚至是一模一样, 我一点都不诧异, 我会觉得我活得还不够久, 看得还不够多, 总会有一些心理的反应。但可能有些人太有信心了, 他觉得某些属于自己的东西被抢走了, 可能是一种受害的意识, 可能每个人的包容心不一样, 理解的态度也不一样, 所以, 所有的问题都拿文化来讲也是不合适的, 可以看成是一种个性。其实有些问题涉及到两国的差异或者是文化的差异, 我在国内给韩国学生教学的时候也会遇到, 那个时候我会说我们别太着急, 慢慢再看, 我们活得还不够久, 我总是这么劝他们。[S]



美国对外汉语教学： 转变期的教学法、语言文化学习及研究生培养

主讲专家：吴伟克

美国俄亥俄州立大学东亚语言文学系教授

美国影响外语教育的三大组织

近年来，美国的整个外语学习领域都发生了不同层次上的变化，涉及外语学习和外语专业的研究生教育等方面。美国有三个组织对外语教育有很大的影响力：

1. “外语系联合会”（Association of Departments of Foreign Languages），该组织成员都是大学外语系主任。他们非常关注美国外语学习的范式变化，有些变化对于汉语学习者而言是很好的。

2. “现代语言协会”（The Modern Languages Association），该协会会员是美国大学人文学科的教师及研究者，是美国最大的一个教师组织。他们非常关注人文学科博士攻读的时间及就业情况。

3. “人文学科加”（Humanities PLUS），大部分是由人文学院的院长组成，他们关注人文学科应该增加什么内容，以帮助人文领域的硕士和博士研究生更好地获得就业发展机会。他们提出要减少学科及学位授予点的数量等。现在大家认为，人文学科如果能够增加两种技能的培养，将会变得更有价值：一是外语；二是计算机技能。下面就这三个组织关心的问题谈谈我的看法。

博士项目的目标

“现代语言协会”很关心博士项目，因为目前博士的培养相对比较传统和保守，且攻读学位的时间较长，他们就此提出了四个方面的建议：

第一，保持博士论文研究的高质量。意思就是，课程设置要有创造性和灵活性，从更为广博的角度来看待博士论文写作，以及为研究生开拓更广阔的、多样化的职业发展道路。

第二，保持博士招生的开放性。任何人，只要符合博士项目要求，都应该可以参加博士项目的学习。要保持这种可及性，并使其尽可能地开放。

第三，开拓就业途径。人文学科博士毕业生一般来讲都在大学里当教授，但是，和过去不同的是，近来有些毕业生没有到大学里就业。所以，“现代语言协会”希望能够增加博士生毕业后的就业机会。毕业生利用所学，能找到更合适的就业机会和职业发展道路。

第四，研究生项目需要更关注研究生本身的需求。有些人认为这种想法很极端，不少教授认为研究生项目是为教授而存在的，而不是为学生设置的。这个组织认为研究生项目应该为研究生服务。他们提出了一些具体的建议：

1. 首先他们认为应该重新设计学位课程，学位并不仅仅是一系列设置好的课

程。要扩大课程的范围，要把一个研究生的课程放置在整个大学的环境下，要利用大学之大，让学生在整個大学范围内选跨学科的课，修学位。

2. 其次，要有更多的技术参与。目前大家正在这样做，已经有很多人文学科正在将科学技术纳入人文科学的体系之中。

3. 另外在论文的写作方面，不一定要遵循某一种论文范式，而要创造出更多其他的可能性和灵活性。

4. 减少整个学位攻读的时间。他们希望能将博士学位攻读时间减少到五年，其中硕士两年，博士三年。

5. 加强教师培训。博士生毕业后应该是一个很好的老师。

6. 拓展专业方面的可能性。博士生应该有广泛的多种多样的机会，利用他所受的教育来找到职业发展之途。

7. 利用整个大学的优势，不要把学生局限在一个院系或一个专业里学习，让学生在整個大学范围内自由发展、选课，那样会帮助他们更好地完成学业。

8. 重新定义导师的角色。比如，作为一个导师，我需要反思我指导博士生、硕士生的方式，使我的学生毕业后能找到更加多样性的职业。我们还要重新考虑招生的情况，看招了哪些学生。很多时候我们因为某些错误的原因，没招到优秀学生。

以上是“现代语言协会”对博士培养的一些建议。

对外汉语教师的培养

我们为什么要培养中文教师？这里我要强调的是，在全世界改进中文教学，这是一个非常重要的任务。不仅仅是因为越来越多的人学中文是件好事，也不仅仅是因为中国拥有伟大的文化，值得更多的人去了解。这些当然都很重要，但最重要的是因为中国在这个世界上发挥着日益重要的作用，在世界上扮演越来越重要的角色。中国对我们的下一代更加重要，这是肯定的。

有一个例子我经常用来跟美国人解释中文的重要性。我提醒他们说，中国人口比美国多了10亿人，10亿是多少呢？比如说，你有10亿美元，一秒钟花一美元，要用多长时间才能把10亿美元花完呢？很多人不知道，要花31年半！因此，10亿虽然是我们报纸上每天能读到的数字，但实际上我们大多数人并不真正理解它。

而且，中国是人类历史很重要的一部分，我想提醒和我一起共事的人们注意这一事实。我接触的人，不见得都是教中文的。我的任务是出去跟其他学校、机



Galal Walker
吴伟克

美国俄亥俄州立大学东亚语言文学系正教授，武汉大学、北京师范大学、南京大学荣誉教授，美国教育部直属全美东亚语文资源中心主任，俄州大中文旗舰工程主任，美国国务院“关键语言奖学金”项目主任，《外国语文年鉴》编委，美国中西部美中友好协会会长。他在汉语教学领域最重要的贡献在于创立了“体演文化”教学法。以这种学术思想为旗帜，他创建美国教育部直属的全美东亚语文资源中心，主编了十四卷《通向高级语言技能之路》丛书，主持编写了四卷本《中文：在文化中交流》、多媒体少儿《非常中文》整套教材，组织编写了《中级汉语口语》、广东话《万花筒》等多媒体教材。他创办了“中美纽带”项目及美国学生在中国的实习项目。曾获得全美中文教师协会授予的“Walton终身成就奖”，第十六届外语系协会杰出专业服务奖，青岛市政府授予的“琴岛奖”和中国教育部颁发的“中国语言文化友谊奖”。
Email: walker.17@osu.edu

构的人谈,把中文教育引进他们的体系之中。

中文教育,中文习得的改进,涉及广泛的多学科知识。各种领域都可能涉及到,比如说统计学,学习者档案的建立与发展,认知科学领域对“意义”的理解和运用等。改进中文教学涉及几乎任何你能想象得到的学科。

在我们的博士学位项目里,有的学生是商科背景,做的论文是关于中国商人如何看待讲中文的外国人,如何判断外国人的沟通能力。这种博士论文要了解商业运作的人才写得出来。另外一名学生研究中国人阅读中文的历史,她的博士论文是有关中文的阅读史。她回国研究历史上中国人怎么看待阅读的,阅读是怎样训练的。这样她把历史和中文教学法结合起来了。因此,大学里有很多机会可以把中文教学法跟其他的学科结合起来。结合其他的学科来研究中文教学法,这也是我们非常鼓励的。

我们得注意一个基本事实。如果一个人能成功地教美国成年人学中文的话,他也就有能力去培训任何行业的人,例如培训银行家,或者进行开矿安全生产方面的培训,等等。我之所以提出这一点,是因为我们很多学生在企业里找到了合适的工作。而在美国,企业用在培训上的经费往往与我们投入高等教育的资金不相上下。因此我们需要用这种开阔的视野来培养中文教学法教师。

那些获得了中文教学法博士学位或硕士学位的学生,大多数在大学里教书。有不少获得了大学的终身教职,但他们在哪个系教书呢?有不少在现代语言系或者是区域研究系,比如俄罗斯地区、土耳其地区、中国地区等。他们不仅要教语言,还要有能力教授广泛的关于中国文化的课程,比如行为文化、传媒、电影等。我们有一些学生毕业后去了公司,比如电游公司,做游戏本土化的研发,把中国的电游本土化,改造成适合美国消费者的游戏。还有一些学生做市场研究,做数据研究。比如我的一些毕业生在公司做中国人消费方式的数据研究,以帮助公司更好地盈利。有的学生到语言学校去教书,尤其是硕士。有的成了项目主任,主管各种不同的项目,包括中文项目。还有其他的一些包括公司的培训专家,等等。这就是我们培养中文教学法专业的硕士或博士毕业生所从事的工作,也是我们人才培养的发展方向。

学习中文的美国学生往往是文科生多一些,他们来自大学不同的专业,包括工学院和商学院。在我们这个地区,大多学中文的学生不是华裔学生,而是地道的美国人。我教的学生大多都是非中国的背景的,他们主修别的学科,但他们意识到将来在他们的领域里会用得着中文,因此他们选了中文课,这一点对我们而言是非常重要的。我们学中文的学生大多数没把中文作为主修,那些主修中文

专业的,90%是修双学位的学生,“中文+经济学”或“中文+生物化学”等等。

另外,学生在美国学中文,他们必须要修一系列课程。这意味着他们整个学习的时间会很长,这样才能够达到高级程度,达到熟练运用中文的程度。所以,我们的课程设置要有连续性,从一级上升到另一级,一级一级地按照计划往上走。我们必须给学生提供长期的中文学习课程,这样在美国才能建成一个富有成效的中文项目。

因此,我们的中文研究生项目致力于下列目标:

1. 第一个目标,改进美国教育体系中的中文教学,那意味着我们希望研究生不仅是好老师,能编写学习材料,为中文教育提供新的教学方法,还要了解美国教育是如何运作的。这一点也是很不不容易的,但我们必须知道在美国教育体系中怎样才能普遍提升中文教学。

2. 其次,我们还要进一步了解中国人现在和过去的交流方式。特别在我们的教学法中,我们要更深入、更好地了解中国人在日常生活中是怎样进行交流的,甚至我们还要回溯历史上是怎样做的。比如说,刚才我谈到的那篇博士论文,就是研究中国人在历史上是如何教阅读的,从历史的角度了解中国人是怎样看待阅读的,进而把今天的阅读观念与600至800年前的阅读观念进行比较。

3. 我们还有一个目的,就是对语言习得研究,包括青少年和成年人的习得,做出贡献。我们的研究要兼顾第一语言和第二语言的习得,要关注青少年和成年人是怎样学习语言的。我们有一篇博士论文,研究的就是华裔或来自华人家庭的学生如何在他们语言中学得适当的文化行为。这个学生在华人社区做了大量的案例研究,来了解中国的父母如何将他们的孩子带入华人社区,学习交流方式。当然,从教育上来说,这些孩子是在华人社区之外的社会长大的。从文化上说,在外面,他们是“美国人”;但是在家里,他们不见得就会自然地融入华人圈子。他们同样需要学习,例如他们必须学会怎样与爷爷奶奶用中文沟通。

4. 开创一个学术领域,体现当今在研究、奖学金、技术运用等方面最新的发展,为21世纪全球化学术领域做出贡献。

这些是我们中文教学法的研究生的培养目标。

语言学习者的能力

下面我们来看图1,这是语言能力学习从最高到最低的一条曲线。最高的语言学习能力是在什么年龄呢?年龄越小,学习能力就越强。如果你从一出生起就生活在一个语言社区里,那你就是那种语言的母语者。随着时间的推移,年龄的

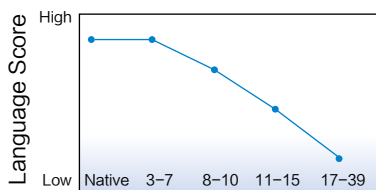


图1 Age of Acquisition of New Language
(Patricia Kuhl, *The Linguistic Genius of Babies*. [TED talk])

增长, 你的语言习得的能力会下降。遗憾的是, 在我的生活里, 我的学生都是从学习能力最低点的阶段才开始学汉语的。我们可以看到在年轻的年龄段, 语言学习能力是非常强的, 但我们只有很少的学生在这个年龄段开始学中文。另外, 我们要注意的这种低龄阶段语言习得的能力, 主要集中在听力跟发音方面, 因此, 年龄越小, 学听力和发音就越容易。下一个时间段的学生比较容易学书写系统。就美国教育的情况来看, 我们的学生学中文得太晚, 浪费了很多的资源, 没有强调在最佳年龄段的语言学习。

第二语言项目的目标是高级技能

对于我们来讲, 对于我个人来讲, 第二文化项目或者是第二语言项目的目标是达到高级技能。什么叫做高级技能呢? 就是在另外一种文化的工作环境中能够用那种语言有效地工作的能力。比如一个学生学中文, 我们评估他的能力的方法, 就是看他在中国的一个小组里或者中国的组织里工作得怎样。我们曾经做过研究, 发现在中国和中国人进行个人交流是一回事, 和他们在组织里进行交流是另一回事。我们的学生要把工作和他们的中文能力结合起来, 我们的目标是确保我们的学生能够在中国的组织中、团队中工作。

这就涉及另一个概念, 叫做专业技能。它是指语言能力加上领域知识或专业知识。专业知识是指在某个职业、领域或者学科里的知识。比如, 你的领域是中国现代文学, 你就需要把你的语言能力与中国现代文学这方面的知识结合起来。如果你是工程师, 你需要把工程学和语言能力结合起来。我们有学中文的学生把中文和大工程专业知识结合起来, 我们的目标就是希望他能够和中国的工程师进行很有效的沟通。所以, 语言能力加上专业知识, 这就构成了我们所谓的专业技能。我们正在探索怎样来评估这种专业技能。

上面提过, 我们有个学生做了一项研究, 研究在中国的外国人如何写中文, 用中文进行交流。她想由此研究怎样教学生用中文写作, 以便他们在实际的专业领域工作中使用这些技能。她的研究对象是高级语言项目中的毕业生, 中文水平是高级到优异。她观察他们如何将学到的语言应用到工作场景中, 跟踪他们毕业

多年后的工作中语言使用情况。这些被试者的行业分布很广, 从电视台主持人到译者, 到教授, 分布在不同的行业, 有的人还是牙医。我们从这个研究中得出的结论是, 你很难去预测学生学了中文以后要做什么。所以你在培训的时候要教给他一些基本的中文沟通技能, 训练他到新领域里还要继续学习的能力。即使他在校学中文的时候有自己的专业, 但可能到中国后, 会开始学习一种新的专业。我们认为, 如果他们在大学的语言项目里学会了用中文在一个专业领域里工作, 他们就有能力在今后选择新的专业领域, 成为在那一领域中掌握中文的有专业技能的人才。

语言难度分类

图2表示美国人如何看待不同语言的学习难度。这些数据非常陈旧, 发表于1982年, 也就是说, 这是上一世纪60年代、70年代的数据, 从政府的语言学校收集来的。数据中的这些学生不做其他的事, 只学中文, 教室里一个老师最多教四个学生。你们可以看到, 现在这些数据不是那么适用了。但遗憾的是, 我们只有这些数据, 我们没有更新的数据, 没有关于大学生的这方面的

EXPECTED LEVELS OF ABSOLUTE SPEAKING PROFICIENCY IN LANGUAGES TAUGHT AT THE FOREIGN SERVICE INSTITUTE (Revised April 1973)

GROUP 1: Afrikaans, Danish, Dutch, French, German, Haitian, Creole, Italian, Norwegian, Portuguese, Romanian, Spanish, Swahili, Swedish

Aptitude for Language Learning

| Length of Training* | Minimum | Average | Superior |
|----------------------|---------|---------|----------|
| 8 weeks (240 hours) | 1 | 1/1+ | 1+ |
| 16 weeks (480 hours) | 1+ | 2 | 2+ |
| 24 weeks (720 hours) | 2 | 2+ | 3 |

GROUP 2: Bulgarian, Dari, Farsi, Greek, Hindi, Indonesian, Malay, Urdu

Aptitude for Language Learning

| Length of Training* | Minimum | Average | Superior |
|-----------------------|---------|---------|----------|
| 16 weeks (480 hours) | 1 | 1/1+ | 1+2 |
| 24 weeks (720 hours) | 1+ | 2 | 2+3 |
| 44 weeks (1320 hours) | 2/2+ | 2+3 | 3/3+ |

GROUP 3: Amharic, Bengali, Burmese, Czech, Finnish, Hebrew, Hungarian, Khmer (Cambodian), Lao, Nepali, Pilipino, Polish, Russian, Serbo-Croatian, Sinhala, Thai, Tamil, Turkish, Vietnamese

Aptitude for Language Learning

| Length of Training* | Minimum | Average | Superior |
|-----------------------|---------|---------|----------|
| 16 weeks (480 hours) | 0+ | 1 | 1/1+ |
| 24 weeks (720 hours) | 1+ | 2 | 2/2+ |
| 44 weeks (1320 hours) | 2+ | 3 | |

GROUP 4: Arabic, Chinese, Japanese, Korean

Aptitude for Language Learning

| Length of Training* | Minimum | Average | Superior |
|-------------------------------|---------|---------|----------|
| 16 weeks (480 hours) | 0+ | 1 | 1 |
| 24 weeks (720 hours) | 1 | 1+ | 1+ |
| 44 weeks (1320 hours) | 1+ | 2 | 2+ |
| 80-92 weeks (2400-2760 hours) | 2+ | 3 | 3+ |

*The number of hours is the theoretical maximum at 30 hours a week.

图2 Categories of Language Difficulty

数据，但政府的决策就是基于这些数据。

第一组的语言有荷兰语、法语、德语、西班牙语、斯瓦希里语等。第二组是保加利亚语、希腊语、印度语、印度尼西亚语、马来语等。第三组是孟加拉语、缅甸语、俄语、匈牙利语等。第四组是阿拉伯语，还有我们中心工作的三种语言：汉语、日语和韩语。

当你学习第一组语言的时候，想要达到高级水平，你只需花 24 周、720 个课堂小时（课时）。但如果是学中文的话，你要花 80—92 周，要学 2400—2760 个课时才能达到高级水平。

这是美国人对各种语言学习难度的看法。你可以看到，教授不同的语言，它的成本是不一样的，所以有很多人在学习西班牙语。但是在美国，很少有中文语言项目训练学生达到高级水平，主要因为中文要学到很高水平的话，需要花费很多的资源。政府需要训练达到优异水平的中文人才，比如训练外交人员，其培养成本达到一个人 75 万美元。如果要把一个士兵培养到高级中文水平，需要花费 50 万美元。我们语言项目培训学生能够达到中文优异水平的话，培训成本达到一个人 160 万美元。所以，当我们讨论在美国教中文时，不管是政府办的还是大学办的，目标首先是找到资源。

图 3 是 ILR 和 ACTFL 两个机构给出的中文能力测评图。ILR(Interagency

| ILR Scale | ACTFL Scale | Definition |
|-----------|---------------|---|
| 5 | Native | Able to speak like an educated native speaker |
| 4+ 4 | Distinguished | Able to speak with a great deal of fluency, grammatical accuracy, precision of vocabulary and idiomaticity |
| 3+ 3 | Superior | Able to speak with sufficient structural accuracy and vocabulary to participate effectively in most formal and informal conversations |
| 2+ | Advanced Plus | Able to satisfy most work requirements and show some ability to communicate on concrete topics |
| 2 | Advanced | Able to satisfy routine social demands and limited work requirements |

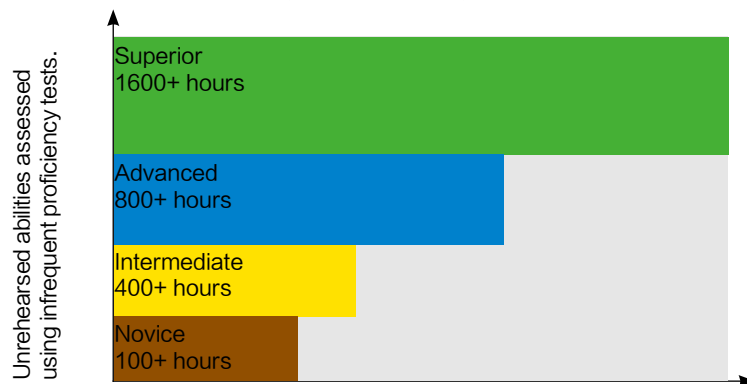
图 3 ILR Scales & ACTFL Guidelines

Language Round-table) 是跨机构外语圆桌会议的简称，是政府各部门一起开发测评学习者语言能力的机构。他们将语言能力设定为 0 到 5 级。

ACTFL (American Council of Teaching Foreign Languages), 中文叫美国外语教师协会。它也用这个表，但它不用数字，而是用高级、高级加、优异到母语水平等不同的量级。语言项目的目标就是花大量的时间来训练我们的学生达到优异这一级。达到这一级别后，他们才有能力在目的语的语言环境中工作。学生达到高级、高级加或优异的级别，也就是 ILR 测评标准中的 3 或 3+，我们称之为高级汉语学生。我们的目标就是培养这样的学生，能够使用中文和中国人一起工作的学生。

图 4 是另外一组数据，是较新的，同样来自政府部门的语言学校，有新手、中级、高级、优异四个级别，用来界定学生使用外语工作的程度。^①

这些数据来自国防语言学院，这些学生受教育程度不一定很高。要使学生达到新手水平，需要超过 100 个课时的学习，到中级水平需要超过 400 个课时。所以从初学到中级一共要学习 500 个课时。要使学生达到高级程度的话，需要再学习 800 个课时以上。如果要到优异这一级，需要再学习 1600 课时！总共 2900 个课时。我们的问题是，在美国的大学里，如果一个大学的中文语言项目



Incremental skill development moving from achievement to rehearsed performance and building a foundation for increased proficiency by using purposefully designed curricula to:

1. Learn relevant topical content.
2. Master level-appropriate communication tasks.
3. Document progress using ability profiles, test results, portfolios, etc.

图 4 Testing Second Language Skills

注释

① From Ray Clifford, Director of Brigham Young University, Language Study Center, former Provost of Defense Language Institute.

能够提供 650 个课时的课程，那就是一个非常强的语言项目，也许有个别学校超过 650 课时，但不会超很多。这样，你就看到，我们离目标有多远。所以，很多学生毕业的时候没办法达到高级这一级别。

解决时间问题的策略：文化

以上是美国中文教师面临的中文项目的现实，特别重要的是时间问题。怎样才能培养学生达到高级的语言能力呢？

一位名为 Malcolm Gladwell 的学者，在《异类：成功故事》的书中，曾经做了一系列的研究，得出的结论是：“成功都是建立在大量练习的基础之上，既所谓的 10000 小时定理：一个人的技能要想达到专业水准，他的练习时间必须超过 10000 小时——任何行业都不例外。10000 小时相当于每天练习 3 个小时，总共持续 10 年的练习时间。只有经过这么长时间的训练以后，一个人的禀赋，机遇才会真正变得有意义。”^②像比尔·盖茨和甲壳虫乐队，在他们成功前，他们通过 10000 小时以上的训练获得了专业技能。Malcolm Gladwell 说比尔·盖茨是个很聪明的人，他的优势在于他在电脑上进行的练习要比任何人都多。

但我们的课时很有限。我们现有的教学时间无法让他们达到很高级的水平。所以，我们必须找到一种策略来解决这个时间问题。除了增加课时以外，还有什么办法来解决时间问题？

有。答案就是文化。

为什么我们觉得文化对语言学习有很大的帮助呢？因为学生对中国文化的理解越深刻，他们在课外获得与中国人交流的机会就越多。如果他们的文化技能不错，他们就能获得较多的时间和机会与中国人交流，练习使用中文。如果他们的文化技能比较差，中国人就会回避与他们交往。所以这是我们的策略，我们教文化，希望学生学会以中国人感到比较舒适的方式来和中国人交往。

关于语言和文化理念的学术研究已经有一百多年的历史。学者们发现意义是一种功用，是文化的新兴资产。19 世纪有一位学者叫做 Franz Boas，被认为是美国人类学之父。他指出：“语言学是了解世界不同人群心理的关键部分。”^③因此学习语言，就是了解世界各人群的心理，也就是说不同的人群有不同的心理。较近的有 Gary Palmer，他说：“语言的意义隐含在世界观里。”^④就是说，你怎样看世界，语言对你就产生怎样的意义。Jerome Bruner 说过一句话，我特别喜欢，他说：“唉，我们总是固守这种观念，认为人类的现实存在于有限的个体范围内。”^⑤他和许多作家和学者一起指出了——一个事实，作为个体，我们在文

化里行事，文化深入我们，我们生活在文化中。从某种意义上来说，语言是我们进入文化的一种途径，这一点是我要强调的。比如说，这些学者就强调了这一点，文化记忆无处不在。比如，文化存在于我们建造这个大厦的方式之中。我很肯定，这个会议厅、建筑、图书馆都是文化记忆的一部分。大量的文化记忆超越了我们个人。因此，作为教师，我们的工作就要训练学生去了解这些文化记忆。我们的学生学习中文，我们希望他们去深入了解中国文化的信息。这些信息存在于他们所接触到的中国人，他们所见到的建筑、艺术品，所有有关中国的方方面面。

不同的学者对于语言有不同的看法。Steven Pinker 认为，“人们思考不是用具体的英语、汉语或阿帕切语，而是用一种思想语言思考，这种思考的语言可能有点像所有这些语言，……是一种全人类通用的心理语言。”^⑥我们不同意这种说法。我比较认同认知科学家 Mark Turner 的说法：“当我们理解一句话时，我们决不是理解‘这些词说什么’；脱离了丰富的、详尽的知识和我们带来的认知过程，词语本身并不表示任何意义。”^⑦就是说，意义不是来源于放在一起的词语。意义来源于对这些词语所在文化环境的理解，来源于对构成语言用法的把握。大多数认知科学家都持这样的观点。

从这个角度看文化，我们就能充分认识文化在语言交流中的重要性。我们如果把文化学好的话，它能够增加我们学生语言学习的时间。比如说，我们的学生如果积极参与中国人的俱乐部，和中国学生进行沟通。这样的话，在教室之外，他们使用语言的机会就会多得多。因此，文化能够增加我们有效学习语言的时间。

文化的三种话语

说到学习文化，很多人马上就想到中国春节，包饺子，学书法等。这些当然是文化。但我们讲的文化比这个要宽泛得多，除了前一段讲的，文化是语言产生意义的环境外，我们可以从另一个角度来界定文化为三个话语层面：1. 行为文化；2. 信息文化；3. 成就文化。

1. 文化的第一个层次是行为。中文的第一堂课上，我们的学生学习说“你好”或“您好”，和中国人打招呼，这就是在学行为文化。我们不仅要训练学生把“你好”或“您好”的声调发准，说得字正腔圆，而且，我们必须训练学生学习中国人是怎样打招呼的这种行为文化。在中国或在华人社区里用这个表达方式时，要明白对谁说，什么时候说，怎样说，说什么，要注意中美文化之间的不同。比如，在俄亥俄州的哥伦布，你在社区散步或者在校园里走的时候，人们尽管不认识你，但看见了都会打个招呼，说声 Hello, Hi，或者微笑点点头。这是美国的地方文化。

注释

② Malcolm Gladwell, *Outliers*, 2011.

③ Franz Boas, *Handbook of American Indian Languages*, 1911. (reprint University of Nebraska Press, 1966)

④ Gary Palmer, *Toward a Theory of Cultural Linguistics*, 1996.

⑤ Jerome Bruner, *Studies in Cognitive Growth*, 1966.

⑥ Steven Pinker, *The Language Instinct*, 1994, 72.

⑦ Mark Turner, *Reading Minds*, 1991, 206.

但在中国的行为文化里，中国人只对熟人打招呼。所以，我们来自俄州的学生到了中国，就不能见了谁，不管认识不认识，都说“你好”或“您好”。俄亥俄州的学生必须学会这种行为文化，否则他到中国去，会对街上不认识的人说“你好”。当中国人没有按照西方的方式回应时，他们会感到很奇怪，而且还会误认为中国人不热情、不友好。所以，我们只有把行为文化的教育与语言教育结合起来，我们的语言教育才能真正帮助学生适当地运用中文和中国人进行交流。在对外汉语教学中，这是特别重要的教学内容，但也是经常被忽视的内容。对行为文化的研究和学习材料的编写，是我们工作的重点之一。

2. 另一个理解文化的话语是信息，就是从信息的角度去理解文化。比如说，每年七月，如果在中国的话，我就会读到很多关于高考的报道。无论到哪里，都能看到中文报纸上有很多关于高考的文章。但在过去二十年里，我从来没有在美国的报纸上找到过任何关于美国教育制度中考生的故事。你会发现，有时候他们也报道学生获奖的消息，但他们不报道考试。所以高考是中国特有的信息。当美国人到中国来的时候，他们必须要认识到高考的信息是很重要的，中国人很认真地对待这个问题。所以我们在教学里要重视这方面的信息文化，把它纳入我们的教学范围。

3. 最后一点，我们从成就的角度来看文化。成就文化指什么呢？它是一些基准，就是一些文明的成就。在中国，每个地方都有自己的成就文化，就是他自己感到骄傲的地方。我有一个朋友，我问他：“你认为中国文化最大的成就是什么？”他想了会儿说是饺子。此前提到的中国春节、饺子、书法等都可以算成就文化的一部分。我想每个人对文化的成就都有自己的理解。有的人问我，美国文化最好的成就是什么？我得说是卫生系统。我从小是在山区长大的，那个时候的卫生条件不是很好。后来我到了城里，我发现卫生条件好得令人惊讶。说到成就的话，可能是建筑，可能是文学，等等。我们必须知道的是，成就文化作为一种话语，我们需要训练学生如何去跟目的语文化的人讨论成就文化。他们应该知道这个成就文化的话语所体现的文化环境，如何在尊重中国人的成就文化的基础上和中国人进行交流。

全球化与文化

我们现在也要关注另外一点，就是全球化和文化的关系。好些年前美国不少人认为全球化能够完全改变我们的思想和行为。十年前或十五年前，我在美国听到很多人说，如果全球化的话，每个人都会用同样的方式来进行交流，人们会采

用一种共同的语言。在他们看来，那就是英语了。我看全球化不见得会带来这样的结果。我们看最近的新闻报道，法国、美国、希腊和其他国家，都在强调每个国家自己的政治认同和文化认同感。他们正在抵制这种十年、十五年前所认为的全球化。

在全球交际、跨文化交际的背景下，不是所有的交流都是一样的。我想指出的是，有两种交流：一是**陈述式交流**，一是**交谈式交流**。

1. 陈述式交流是把你要讲的内容编码成另一种语言，表明你的立场，在交流中重复你认为合适的交流要点，从而发挥语言的作用。在陈述式交流中的主要行为是确立意图，然后用可以被对方理解和接受的方式来解释自己的意图。在陈述式交流中，参与交流的人，他们各自的社会身份不会改变，意义是没有商讨的余地的。

2. 交谈式交流，比起陈述式交流就有点风险：它要将另一方卷入对话。在交谈式交流中，意义是可以被改变的，社会关系和角色的身份是不固定的，是可以变化的。总之，在交谈式交流中，一切是可以商量的。

图5对理解这两种交流的不同可能有帮助。向下的三角形表示在第一文化和第二文化之间——本土文化（第一文化）和目标文化（第二文化）的交流中，最上端的角色是最不需要改变自己去适应另一个文化的。他们的沟通以陈述性交流为特点。

第一类就是**传教士**。传教士从一个文化到另一个文化，传播的信息是没有商讨余地的。由于传教士的价值就在于传播纯粹的传统，所以不管是宗教传教士（如基督教徒到中国去）还是技艺传授师（如中国武术大师来到西方），他们的目标是尽可能不走样地传递信息。

政府机构代表进行的也大多是陈述式交流。他们所表述的价值和

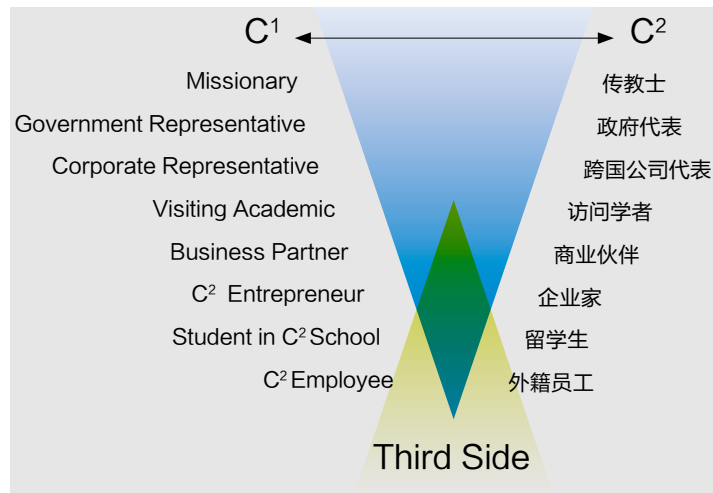


图5 第三隅

立场都是在自己一方已经设定好的。在面对面跨文化交流中，政府代表不能当场改变他们的观点立场：他们说必须要说的话，然后停下来听对方官员讲他们必须讲的话。据报道，在美国国务卿约翰·克里最近访问中国时，国务卿很想与中方“讨论（陈述）我们之间的不同之处”。这是一个很好的例子，说明在这类交流中，他们不是寻求价值观的分享，而是要强调价值体系的不同。

大公司代表在和来自其他文化的同行交流时，差不多像政府机构代表那样死板。他们要申明、坚守自己的立场。在一桩交易过程中，他们不太会改变立场，不愿意冒丧失现在或未来优势的风险。

陈述式的交流在双方等级差距较大时也体现得非常明显：当人们与社会地位更高的人交往时，比如高级政治领导人或者高薪的公司老总，所进行的大多不是交谈式交流，而是陈述式交流。交谈式交流意味着交谈双方某种程度上的平等。

访问学者有时候也要调整自己适应目标文化，但通常他们没有必要这么做。访问学者访问目标文化的目的是将他们的研究成果带回本土。他们也许需要与目标文化进行协商以获得新知识，但他们是在本土文化的框架中解释新知识。美国学者在中国作研究，目的是回国后为本国学者提供对问题的解释；中国访问学者在美国作研究是为了回去告诉中国同胞他们学了哪些有关的知识。其主要目的是在本土文化中发表有意义的陈述，建立事业并赢得声誉。

下列人士交流的特点是交谈式的。

商业伙伴在目标文化中和本地人交流是为了谋取利润或利益。如果愿意与目标文化和本土文化的合作者分享利益，他们就能发展长期稳定的合作关系，能够获取更多的利润。

第二文化中的企业家，即在目标文化中建立发展企业的人。他们必须要使自己适应他们要在其中运作的文化环境。不论是入乡随俗，实践当地人期待的文化行为，还是用符合外国人习惯的行为来取悦或给目标文化的人留下好印象，第二文化中的企业家必须与他的第二文化中的伙伴或合作者商讨，找到双方认可的意义。交谈式交流是达到这一目的最好的方式。

第二文化中的留学生必须要满足学校的各项要求以建立学术生涯。有的时候，学校对国际学生的要求与期待表达得不清晰，有可能出问题。但是大多数学校里，学生要成功的话，必须学会与目标文化商讨。例如，美国大学里的中国研究生和其他学生一样，要达到学位要求。在这样的情况下，交谈式交流通常是学生在所选领域中获得沟通能力的方法。

第二文化中的雇员，他们在目标文化中工作，他们的老板和同事都是目标文

化的成员。为了获得有助于工作的能力，他们必须与目标文化的人有长期的、直接的交谈式沟通。在目标文化中工作是获得关于当地人或组织的知识最可靠的方式。该雇员在目标文化中成功与否是由当地个人或组织来裁定的。

第三隅[®]

一类人学习用外语作有效的交谈式交流。另一类人学习外语是为了进行陈述式交流，为了代表宗教、政府、大公司、或者甚至学术机构。学习交谈式交流的中文教师和学生致力于学习怎样和中国人打交道，从而理解中国人的看法和价值观。他们在和中国人交流中，既不是完全站在美国这一边，也不是站在中国一边。可以说，他们是在第三隅寻找、创造意义。在第三隅里，美国文化在弱化，中国文化逐渐占据主要地位。一个美国人学习中国语言文化的成功就是他逐渐了解中国同行会怎么看他，他的行为要怎样才能符合这种期待和理解。如果不想改变自己的行为来满足这些期待，那么他就很难在第二文化中具有实现意愿的能力。

两种学习项目之间存在着矛盾：一种是学习怎样用中文进行交谈式交流，另一种是专注于怎样用中文传播美国利益。矛盾非常明显：作为学院项目，我们认为学生的目的是通过交谈式交流活动，从中国人那里学习他们的看法和价值观。在美国政府代理人资助的项目中，美国学生去中国学习，被当成“青年大使”，通过陈述式交流活动，向中国人传播美国的看法和价值观。美国政府代理人把向中国人陈述、传播美国价值看成他们教育的首要目的。他们认为，向中国人学习，促进双方的相互理解的教学项目是“浪费美国纳税人的钱”，因为学生没有利用这种机会去影响中国人的思想，在政治或社会问题上没有采用美国的思维方式。而在第三隅耕耘的教育工作者看来，这种要美国学生影响中国人思想的做法，如果不是不能实现的天方夜谭，便是对青年的误导。

美国学生学中文有各种不同的目的。有的是出于传教的需要，用外语来传播自己的宗教或文化。也有的是为了当外交官，为政府工作，需要用外语和另一国沟通，来表达他们政府的立场与观点。他们的主要任务是学会陈述式交流。当然，学会交谈式交流对他们而言也无害。

对于要在外企或中资企业里工作，要在中国教书，要和中国人共事的美国同学来说，学习在第三隅领域里的交谈式交流，就特别重要。我的理想是，培养能够理解中国的学生，能够和中国人进行交谈式交流的高级人才。培养我们学生具有文化宽容的态度，特别是当我们的意见、观点和中国人不同的时候，即使我们

注释

[®] From William Ury, *The Third Side*, 2001.



不同意他们的想法与观点，我们也应该设身处地，站在对方文化（第二文化）的立场上，尽量理解为什么中国人会这么想，这么做，尽量了解他们的文化根源、看问题的视角和世界观。

重要的是，我们的学生到中国去，不是去传播美国文化、美国价值观，不是去教导中国人应该怎样生活，而是去尽量学习，去理解另一种文化（第二文化），尽量求同存异，找到可以交合的第三隅地带，一起工作，达到共同的目的。这种对另一种文化（中国文化，或称第二文化）的了解，反

过来，通过比较异同，会加深对自己文化（第一文化）的理解，从而与另一文化的人们一起，创造一个和平共存和宽容的世界。我不希望我们的学生到中国去指手画脚，指示人家应该这样做，应该那样做。我希望我们的学生，能够在中国的文化中，在中国的社会里，在美国的中国社区里，和中国人交朋友，一起共事，具有与中国人进行交谈式交流的高级语言文化能力。

着重在第三隅这一领域的教学法是新的研究领域。它强调我们在学习外语时，学生要沉浸在目的语文化中，不是仅仅把母语翻译成目的语，而是学会在目的语文化中怎样和当地人进行交谈式交流。

着重第三隅的教学法要把教学法专业放到人文环境中。第二语言的教学法的研究必须是对第二文化（目的语文化）的人文学科的研究，而不仅仅是对外语的语言研究。比如说学习中文的学生，特别是学中文教学法的研究生，要学会如何教中文，他需要从中国的人文学科话语中去学，需要学会从中国研究者的角度去看问题。

在美国经常会遇到这样一个问题，很多学生在学习中国历史的时候，他是从一个只懂西方话语的教授那里学的，研究方法、研究视角、研究术语都是西方式的，中国历史及文化只是他做分析的材料。尽管这些学生学习很努力，语言上也能做到字正腔圆，但是他们不了解中国的人文学科话语系统，不了解使语言产生意义的那个文化系统，最后可能仍然无法和中国专家，和中国的同事进行有效的沟通和交流。

我们的目标，是在学生学习语言的过程中，或者说学习教学法的过程中，帮助他们理解中国的人文学科是如何构成的，有什么样的框架，哪些是重点，为什么会这样。当然，同时他们也要学习、理解西方的话语和人文学科的文化，对两者加以比较，分析其异同，找到可以协商沟通的第三隅区域。在第三隅这个交合区域，和中国专家、学者、同事进行交谈式的沟通与交流是极其重要及必须的。这就是我们培养的方向。

训练学生，特别是研究生怎样在第三隅进行交谈式交流，是我们培养研究生工作和研究的重点。我们尝试在中文高级项目里面增加更多的人文学科内容。俄亥俄州立大学的研究生课程有“中美人际关系”课，研究中美人际关系的异同。在美国怎样做事，在中国怎样做类似的事。课上有两组同学，来自中国的同学与当地美国同学。他们互教互学，教会对方怎样在另一种文化里做事。我们还开了“中国语言与文字的历史发展”课，课本是周有光先生的大作，中英对照本的《中国语文的时代演进》。我们开这门课的原因是，我们的学生要到中国去，当然要和当地人讨论中国的语言及其演进。我们还给学生开了“中国媒体课”，“古代汉语在现代汉语中的运用”的课程，训练学生怎样看中文电视、读中文报纸，怎样在现代汉语中引用孔子、老子的话，怎样用成语。他们还修一门课，叫做“从中国视角看中国文明”，从中国人的角度学习中国历史及话语。另外还有“谈判艺术”等课程。除此之外，当学生需要用中文进行某一具体领域的研究时，我们帮他找到这个领域里的中国专家来指导，每人单独配专业导师。

所以，要想让中文教学法行之有效的，必须是多文化、多语言、多民族、多大学、多学科和多部门之间的联系与合作，需要让所有人都参与。我很同意“现代语言协会”的观点，尽量利用一切可以利用的资源，来充实我们的外语教育。

在培养研究生方面，我们要有跨学科的研究，涵盖学习心理学及文化心理学。文化心理学是一门新兴的学科，有许多人在做这方面



交流互动

的研究。我们要让学生了解文化心理研究是怎么回事。在大学的人文学科里，有许多从事文化研究的，我们希望学生知道文化研究是怎样工作的。另外还有大脑研究，我们的学生应该理解关于大脑的一些基本知识，记忆是怎样形成的，理解记忆的机制，大脑研究是什么样学科等。另外他们还需要知道第二语言习得理论(SLA)和语言学。

我们还关注教育管理，关注体演理论与博弈论。对于我们的学生来讲，在未来的十到十五年里，博弈概念在他们工作中，特别是中文教育中占有很重要的地位。我们关注考试和评估，研究评估智力和评估语言学习是否成功的方法。我们的学生要学习工程学，知道如何去构建知识体系，以便更快地获取知识。

硕士项目，我们的招生对象是双语都能够达到优异水平的。如果是美国学生，中文要达到优异水平。如果是中国学生，英文要达到优异水平。他们要学习怎样从教材入手展示中国语言和文化。他们要实习，要到目的语的地方实习，要回顾文献，要关注习得理论，同时还要在个人的专业领域作研究。

博士项目，除上述任务之外，学生还需要研究认知科学，了解该学科的现状。要学习如何设计项目和进行项目管理，进行教材研发，要有指导多种课程的能力，而且，还要在自己的研究领域做博士论文。这就是我们的研究生培养项目。

谢谢大家！

发言 1: 请问，第一，有没有适合国内汉语教学的体演文化系列教材？第二，在国内的汉语教学，一般是多种教学法的综合应用，体演文化教学法如何具体地运用在国内汉语教学中？第三，听说现在青岛的师资培训项目已经没有了，所以我想请问，是否还有其他的这种培训项目或者是资源信息。青岛这个项目取消是不是因为体演文化教学法在国内的推广遇到了一些问题？第四，当前体演文化教学法有哪些最新的学术研究成果。麻烦您介绍一下。谢谢您。

吴伟克: 青岛中心我们搬到苏州大学了。我们现在在中国有四个暑期项目，两个在苏州，一个在广州，一个在杭州，他们都用体演文化教学法，所以你可以到那边看一下情况怎么样，老师每天上课是怎样运用体演文化教学法的。

关于新的材料，现在我们有三本体演文化试用的教材，《体演苏州》，《体演杭州》和《体演广州》。

我们有一本书，《体演文化教学法》，在中国可以买到。这本书应该是代表当前最新的一些研究成果。

发言 2: 吴教授，您好！我知道在美国智商测试研究非常火热，我也曾经做过像美国机构出版的测试题，测出来的结果智商很低。有一个相对的概念叫EQ（情商），您认为对第二语言学习者来说，IQ和EQ哪个更重要一些？

吴伟克: 我不知道，当我们培训高级语言学生的时候，我们要告诉他们一点是，我们的职责是让他们在中国文化里表现出很有智力，我们要让他们表现得具有非常高的智力和智商，不管他们是不是真的智力高或智商高，但在中国人看来他们智商高，这就行了，这是我们的目标。因此，我们这个概念，是希望他们在未来中国环境里表现出高智商。很多的教育包括美国的精英教育，他们的关注点是提升他们的智力，他们学习的是老师想让他们学的，这样的话他们能够有高的智商表现，能够有成果，对我来说IQ是指其他人如何评论和判断你。情商是跟人的个性很有关系的，跟个人与环境互动有关系。比如你如何适应环境、如何适应新事物，等等，我真的说不出哪个更重要，但如果通过你教他们做事，你的学生能表现出非常高的智商和智力，那就是非常好的结果，他们就会从中获得很大的益处。



功能主义语言观和汉语作为外语教学

主讲专家：刘乐宁

美国哥伦比亚大学东亚语言文化系中文部主任、教授

我的演讲题目是《功能主义语言观和汉语作为外语教学》。我为什么讲这个题目？好像这是一个很大的题目，因为语言学不等于语言教学，而语言教学往往是在一定的语言观和语言习得理论指导下进行的。比如普遍语法理论对能力教学法的推广和形成具有决定性的作用，而赵元任先生的语言教学实践可以说是在他的结构主义语言学思想下指导进行的。赵先生提出了几条汉语教学或者说外语教学的原则，直至今日我们都认为是一份宝贵的遗产，值得继承。

第一，赵先生非常强调语音和语法基础的重要性。他曾经明确说过，语音不对，词汇也不会对，语法也没法对。汉语老师应该在教学初始的两个星期内训练好学生的语音，而且他认为这是完全做得到的。

第二，赵先生非常重视产出能力，尤其是口语能力的重要性。可以说他的汉语教学是一个产出能力优先的语言教学，为什么？因为赵先生认为现代语言的教授首先要体现它作为交际共同语的特点，语言首先是用来说的，是用来交际的。所以，口语是交际功能的第一种体现，最明显的一个体现。而他提出来的说与写作之间的直接关系，是让我茅塞顿开的一点。赵先生在文章中指出，有的美国学生说，我不想学会说汉语，我也不想学写汉语，我只是想读一点汉语，做一些汉学的研究。赵先生明白无误地告诉他，如果你不会说这种语言，而且没有试着用它写一段时间，你是根本不可能真正读懂这种外语的。所以他对产出能力的高度重视，也是直到今天我以及我们哥伦比亚大学中文部教学中始终坚持的一点。

第三，赵先生强调，其实对于成年外国人的语言教学，显性教学和练习是非常重要的，直至今日哈佛大学的中文教学的模式还是先上大课，由懂语言学的语言学家来讲汉语的结构，一周是两个小时的课，然后有四个小时的小班课，是由小班老师带领操练。他先让学生形成语法的概念，然后利用这种推理性的练习，让学生达到熟练和自动化。

在我看来，现在我们的语言教学有某种危机，其实最大的危机是今年在乔治城语言学圆桌讨论会上，不同语种的语言学老师都共同强调的一个问题，即现在的语言学训练不能为语言教师提供适用的语言学知识，现在语言学训练和语言教学完全脱钩。现在主流的语言学是形式主义语言学，而这种语言学理论即使确实捕捉到了一种理想状态下的语言的结构特征，老师们要想把这些语言学的知识转化成教学的步骤和教学的语法是非常困难的，几乎不可能。语言教师因此不能为学生提供权威性的解释，而根据维果斯基的研究，根据社会文化主义的教学思想，学习是一个介入的过程，老师就是介入者，老师介入的重要体现是老师向学生提供正确的引导和权威性的解释。如果老师不能向学生提供权威性

的解释，这样一种教学就没有办法进行，也就是现在的语言学老师不能使学生知其然而知其所以然。现在我们给学生提供的语言学训练没有太好的效果，我们要让语法变得有意义，要让别人知道为什么是这样的。我现在试图回答这个问题，语言究竟为何物？什么是语言？什么是语言能力？什么是语法？根据乔姆斯基的立场，语言是人类进化的结果，这是没有错的，但他只看到了人类进化的生物学的特征，没有看到王士元先生正确地指出的人类的进化也是一个群体性的进化和文化性的进化。所以在乔姆斯基看来对于现代人类来说，语言是一种先天的、与生俱来的，像电脑的硬件一样装在人的脑子里的东西，乔姆斯基把语言能力看成是被一套语言规则管辖的，用来组词成句或者组织语素成词的规则系统，而这套规则系统对语言的意义是不做贡献的。他又认为所有的人类语言都有一个核心的普遍语法，而语言之间的不同只是参数设定的结果，这种语言观将语言的历时和共时的层面截然分开，而只关注于共时的描写，他也强调语言能力较之其他认知能力的特殊性。凡是遵循乔姆斯基语言学思想的人都认为，语言能力不和其他认知能力发生横向关系，它是特殊的神经区，只有它自己纵向的东西。这种把共时和历时割裂开来的做法实际上是滥觞于索绪尔，其结果为害甚深。

我们看一些学者对《新华字典》的批评。《新华字典》对“党”这个词的注释：1. 政党，在我国特指中国共产党；2. 由私人利害关系结成的集团；3. 偏袒；4. 旧时指亲族，如父党、母党、妻党。第四项注释稍微涉及了这个词历时语义的沉积，但这种用法很少。我们再对比一下1901年《澄衷蒙学堂字课图说》对这个字的解释，这本小书是胡适先生当年启蒙时用的字典。它对“党”的解释为：党，五百家为党，如乡党、党人；周五家为比，五比为闾，五闾为族，五族为党；党，朋也，助也，朋助而匪非，则为偏党朋党之党。这个解释把这个词的来源，它的历时沿革和这个词包含的文化信息讲得清清楚楚，非常生动。大家可以清楚地看到，《新华字典》的解释只是“党”这个字在现代汉语中共时的面貌，完全没有历时的沿革。而索绪尔当时提出共时和历时的严格区分的时候，叶斯柏森就提出警告，一个语法体系要想具有相当的解释性，它必须在一定程度上是历时的。与这种语言观相对的，或者现在在形式主义语言学之外的另外一个主流语言学，我认为是功能主义的语言学。功能主义者把语言看作是不同的人类社会组织自己本社区的成员进行社会活动的一个接口。人类语言的不同不是由于参数设定的不同造成的，而是由于不同的社会在交际的规范上所反映的社会和文化的通则不一样。也就是说不同语言反映本语言使用成员之间建立的社会和文化的一些通则。而Paul Hopper对语法的解释则把这件事情说得非常清楚，他认为语法是对于社会的和历史的一种交际规范进行编



刘乐宁

美国哥伦比亚大学东亚语言文化系教授，中文部主任，孔子学院院长，世界汉语教学学会理事。1977年考入陕西师范大学中文系学习中国语言文学，1982年获文学学士，同年起随高元白与李新魁教授治汉语音韵学，1985年获汉语史硕士。1989年底赴美国佛罗里达大学学习普通语言学，1996年5月获哲学博士。1995年7月至今任教于美国哥伦比亚大学东亚语言文化系。主要研究兴趣为功能语言学、汉语史、汉语篇章语法和汉语教学法。曾任国际中国语言学学会理事，现任北美汉语研究中心理事。南开大学、北京语言大学、中央民族大学和华侨大学客座教授，陕西师范大学曲江学者讲座教授，国家汉办特聘顾问，中山大学汉语教材基地和上海财经大学商务汉语基地顾问等。晚近发表的论文包括《论汉语教材和教学法的适用性》、《语法教学中的语篇因素》等。Email: ll172@columbia.edu

码的结果,当然这种编码还必须得到教育或者写作这样人类活动的认可才能正式进入语法。这种功能主义的传统把语法看成是语言使用的结果,没有语言的使用就没有语言,也没有语法。正如维特根斯坦所说的,语言的使用就像一盘棋,你下的每一步都要根据你对手的步骤来协商,这种对语言的使用就决定了语言的变化是无时无刻不在发生的。而这样一种协商也必须在特定的文化和社会规范下进行。所以,语法的结构可以说是语法化的结果。当人类语言开始用这样一种交际的符号系统互相沟通的时候,他们就会把不同的语言符号进行连串,这种连串的过程中,一些规则就自然而然地呈现出来,而把一些规则的固定化了也就形成了语言的结构。这种语言观也把语言构式的本身看成是有意义的语言符号,正如英文里所说的“形式是有意义的”。这些构式是用来交际的,它交际的时候一定具有语义和语用的功能,这就是语言形式的意义。这种语言观也把人的语言能力看成并不是先天的、与生俱来的人类硬件,而是看作你对于母语的全面掌握,你对它的所有的要素的掌握,包括词汇,包括一些高度形式化、可以进行推断的语法规则,同时也包括那些非常独特的、无法用语法规则进行分析,但直接呈现的构式,这恰恰是维特根斯坦在他的哲学研究第二阶段指出的,针对罗素所说的“一切人的思想都是可说的,一切可说的都可以用数理逻辑来描述的”,他发现不是那么回事,不是所有的东西都是可说

的,有些东西不能说但可以直接呈现,这些直接呈现的部分就不是你能用语法和数理逻辑来描写的部分。也就是说,一个人的成熟的语言能力实际上是大脑中间的一个语言库藏,这个概念相信大家现在应该已经并不陌生了,我们语言所的所长刘丹青和他的学生已经做了相当多的语言库藏和语言库藏类型学的研究。这个理论的内容是,我们脑子里装的是一些有意义的语言结构,这些有意义的语言结构都有特定使用场景和语用功能,等到你碰到了类似的情境的时候,你就从脑子里提取这个库藏里的语言形式,稍加调整就可以应付眼前的语言情境,这就是这种语言观所描写的语言使用的过程。

功能主义者关注的是语言形式和功能之间的一种对接,他们认为语言服务于交际,形式服务于功能,所以,这种功能主义的语言学都是在多个层次上同时对语言进行描写的,他们从来不为地在形式上区分形态学、形态句法学、语义学。对于功能主义语言学来说,对一个语言形式的描写,既要描写它的语义特征,也要描写它的结构特征,还要描写它的语用特征,所以是在多层次进行的。

这个传统的语言学对句法的分析有两个“一致性”作为语法描写的起始点:

第一个“一致性”,人类的认知能力与其语言结构有一致性。比如在语音上有同步组块的制约,即受短时记忆和注意力范围的制约,任何一个时刻人脑容纳的信息块不超过七个,句法结构是一个组块了的言语片段。这里要注意这个词“组块”,即我们对信息的组织是一个组块的过程,我们组织成了的东西和所说的句子也都是语块。另外,语言的编码和使用是从语义到语用再到语法的过程,交际意图决定语用和语法形式,我根据语用需要来选取我要的语法形式。这种思想和语法化的顺序,以及语法化背后的认知和语用的动机是完全符合的。在座的老师如果对语法化稍有了解,都很了解 Givón 对语法化过程之所以发生描写的那个图表,就是从 discourse to syntactics to morphology to emphasis to zero,然后再循环往复,也是从语序到形态。这种思想认为,语序是最重要的语法手段,一般语言正确的语序都是从事件的操作者到他发出的动作,到他所及的东西,也就是一个 SVO 的语序,如果你要改变这个语序必须加以标记。昨天易福成老师举个例子说 FOV 的语序在日文中是可能的,但它必须有标记。如果你没有标记,你要是改变这个语序的话,语序的改变本身就是个标记。所以,在这样一种思想指导下,他们不再把语序看成是词语规则,而是有意义的语块规则。

第二个“一致性”,交际功能和编码形式的一致性,即象似性原则。第一种是声音象征,这里有一个动松名紧律,名词是通过综合扫描形成的,因为大脑处理是一个综合扫描,所以一定会形成一个重轻结构,比如“干事”,“进口电视”,这



都是名词性的。可是动词是通过次第扫描完成的，它的结构是轻重结构，名词是“干事”（重音在前），动词就是“干事（儿）”（重音在后），名词是“进口电视”（重音在前），动词词组就是“进口电视”（重音在后）。第二种是语义靠近原理，意义上关系密切的成分，结构上也更紧密。例如你只能说“中国老人”，不能说“老中国人”，我们的美国学生常常会说“街上有老中国人在跳舞”，他们显然违反了这一原理。第三种是语用象似性。对信息的排列，一般是旧信息到新信息，是可识别度领先的原则。比如“客人来了”，因为“客人”是旧信息，是可以识别的，所以需要优先出来，“客人来了”和“来客人了”是非常不一样的。这种语用的象似性原则又可以引出很多东西，这些东西都有助于我们解释语法为什么是这样子，知其然还能说出所以然。比如，由于象似性原则，一般都是从整体到部分，你可以说“在火车上写字”，你也可以说“写字在火车上”，第一句话“在火车上”是一个整体的空间，而第二句话的“火车上”是“字”的着落点，是一个局部的东西，只能在动词的后面。再者，整体受影响和部分受影响的顺序，你可以说“我把整辆车装上了甘草”，但你没有办法说“我把车装上了所有甘草”。还有多量到少量的原则，“多数学生来了”，可以，“少数学生来了”不成。还有功能和形式变化的一致性，形式改变功能一定不同。“下雨了”和“雨下了”不一样。

总体而言，这种思想把语法看成是语言使用的结果，是语法化的一个结果。语法是从哪里来的？是从语篇和语用这种动机的促使下形成的语法化过程中产生的，既然它是一个过程，它就一定有一个语法化度的问题，有的结构语法性强，有的结构语法性不够强。所以，语法化这些形式都有一个从不合法到合法的过程。一个具体的、单个的语法形式出现的过程是什么呢？就是从一个语用的形式向一个句法形式的转移，从历时上讲也就是从一个比较松散的搭配的关系到一个比较紧的结构转移，大家只要看看 Lehmann 讲的语篇的结构和从句的发生就会非常清楚。

最后我用“就”的例子来说明语法化。“就”的发展从移位动词到近指“将来”，再到表示顺序的、表示条件的、表示因果的副词，它的发展经过了很长时间才完成。但经过我大量的搜索，发现这个“就”表示主观态度的用法，发生得非常晚。我看到最可靠的一个例子是在王朔的作品里才看到的。比如，他在《编辑部的故事里》写道：

葛优：“昨天晚上我看到你了，跟一个男的。”

吕丽萍：“昨天晚上我就没出门。”

这个“就”的用法明显是表示态度，表示主观性的一个用法。这样的用法，只能是在这样一个特定的情境中发生的，就是你对某人说的一个语言事实的前提条

件直接提出质疑，而不是对陈述进行质疑。所以，葛优说“昨天晚上我看见你跟一个男的”，吕丽萍的回答没有说“我就根本没有跟一个男的出去”，那样说会很别扭，她可能会说“你才跟一个男的在外头”。可是她否定的是这个陈述的前提条件不存在，我就没出去，我怎么可能和一个人在外面呢？所以，在这样一个特定的交际情境下形成的“就”的主观意识的用法，就是“就”这个词的语义和语法功能，这个功能只能在特定情境下形成。所以，我特别同意易福成老师前面说的一句话，“我们应该做的是情境本位的语言教学”。但是我怕用“本位”这个词，因为这个词惹了这么多麻烦，所以，我就说“我们应该实行情境化的教学”。

在汉语的历史上，汉语所有的历时变化都可以找出它的语用和认知的东西。比如在古代汉语里，我们的使动的用法，意动的用法，表示目的的用法和表示名词化的用法，都不用借助句法手段，都不用依赖轻动词，都是在词汇层面上直接完成的。“砧而小之”，“春风又绿江南岸”，这儿的“小”和“绿”都是使动用法；“吾妻美我者，私我也”，这是意动用法；“死国可乎？”，是为国而死。再加上近代的一些轻动词的产生，如“进行”、“开展”，据香港学者的研究，这些轻动词的产生是跟翻译英文有直接的关系，但妙的是在英文里面，它的词汇手段正式度高，搭配手段的正式度低，可是在汉语里却没有明显的差别。例如：

研究人员对温室效应的成因进行了研究。

科研人员研究了温室效应的成因。





这两个句子中，其实“进行了研究”更正式。

此外，我们也可以通过对于语义和认知的关注来解决很多歧义的问题。比如袁毓林谈“差点儿”这个词的使用：

“差点儿考上北大”，没考上。

“差点儿没考上北大”，考上了。

“差点儿摔倒”，没摔倒。

“差点儿没摔倒”，没摔倒。

因为92%的此类句子表示的是庆幸，表示倒霉用法的比例是非常小的。所以，你要是碰到“差点儿”，首先可以往庆幸的角度走，它的语义和形式的功能是非常整齐对应的。“怀疑”的用法：“他对宗教有怀疑”，是不相信；“他怀疑同屋偷了他的钱”，是相信。“怀疑”这个词的用法是遵循“信恶疑善”的原则。再比如，“门外有一棵树”，“门外种着一棵树”，“门外种着树”，这三者有什么区别？显然，语言形式不一样，它的功能和语义一定是不一样的，否则象似性原则就不存在。“门外有一棵树”，显然“一棵树”是一个新信息，是一个不定的名词，它是用叙述语体来介绍一个新话题。而“门外种着一棵树”，主要是对门外的情况进行描写的一个东西，是用于描写语体的。“门外种着树”，按道理说都不符合汉语存现句的条件，且后面的名词是不定的，但为什么可以这样说呢？是因为你在谈一个更大的空间的时候，你把门外当做一个大空间中间的一个小空间进行描写的时候就可以。“我们的会场很庄严，台前放着花，台上摆着讲坛，荧幕上打着PPT”，这样描述就可以了。你必须对一个大空间的局部的情况进行描写的时候才能这么用，否则不能这样用。一个具体的语言形式，它的语义和语法功能都是与众不同的，像马真老师讲的“并不、又不”的差别，我觉得讲得非常好，她说，“他又不抽烟，给他买烟有什么用”，你就不能说成“他并不抽烟，给他买烟有什么用”，因为“又不”是说这个事情的前提条件不对，而“并不”否定的是一个陈述的事实，这和“就”与“才”的区别是一样的。

我总觉得在语言形式和语义功能之间的关系上，作家们看得比语言学家要清楚。我们来听听王安忆是怎么说的，她说，“一个特定的故事只有一个最特定的、最合适的讲法及结构，这就像一个特定的情况只有一个形容词能最准确地描述它的状况。小说家的本事高低就在于能否为一个特定的故事找到最适合讲述它的结构。”汪曾祺说，“语言是有内容的，写小说就是写语言。汉字（词）无一字无来历。”说得多么好，所以这种功能主义的语言观对我们的教学是有很好的指导作用的。

此外，语言学的理论也对语言习得理论有直接的影响，语言习得理论的提

出与更新总是随着语言学理论的发展而发生，不同的语言学理论总是有着与之相应的语言习得理论，而后者往往又对语言教学产生直接的影响。如今不同流派的语言学家们似乎已经意识到了各自的长处和局限，正努力殊途而同归。比如乔姆斯基现在往最简方案靠，最简方案的一个做法是去掉了很多中间的语法的规则和句法的规则，而把大量的东西放到了词库里，这个做法和词库语言学的想法是有相似和相同的地方。而且这些语言学家们也在努力为语言教师编写所谓中立的语法参考书，前两天我见到了黄居仁和石定栩教授，他们正在编写一本600页的汉语教师语法参考书，因为他们认为自从Sandra A. Thompson和李讷的*Mandarin Chinese: A Functional Reference Grammar*问世以来，我们再也没有出过一本比较实用的、能够给语言教师帮上忙的汉语语法参考书，这本书有望在明年出版，我们很期待。

可是这样一种努力在语言习得界还没有发生，语言习得界几乎是各说各唱，而且立场都很极端。举一个简单例子，Bill Van Patten是密歇根州立大学的教授，他做的二语习得是在普遍语法的框架里做的，他得出来的结论是在语言学习的各个阶段，教师的作用都是微乎其微的，当有些教师问“那我们这些语言教师还有什么存在的必要呢？”他的回答是，“那不是我所关注的问题”，就是这样的立场。

| The Theory | Cognition | Learning | Representation |
|-------------------------|---|-----------------------------------|---|
| Universal Grammar | Linguistic: nativism, modularity | Implicit abstract deduction | symbolic and unconscious |
| Autonomous induction | | | |
| Associative-cognitive | Psychological: general cognitive architecture | Implicit induction association | Unconscious |
| Skill acquisition | | explicit deduction automatization | declarative, then procedural |
| Input processing theory | | Explicit-implicit interface? | UG? Functional universal |
| Processability | Psychological, underspecified | Unspecified | Functional universal |
| Concept-oriented | | | |
| Interaction framework | | Explicit-implicit interface? | Both conscious and implicit |
| Social cultural theory | Social: relational, situative | Conscious, goal-driven, mediated | Conscious, inter-mental, then, intra-mental |

| The Theory | Effects | Optimal Feature | Instructional design |
|-------------------------|---|---|--|
| Universal Grammar | No effect possible on the subconscious core knowledge | Implicit abstract deduction | None offered |
| Autonomous induction | | | |
| Associative-cognitive | Beneficial | Explicit and implicit learning interface | None offered |
| Skill acquisition | | Helping explicit knowledge become proceduralized | Cycle of carefully sequenced explanation and deliberate practice |
| Input processing theory | beneficial | Comprehension exercises | Processing instruction |
| Processability | Limited effects, cannot override universal forces | Consider developmental learner readiness when choose targets | None offered |
| Concept-oriented | | | |
| Interaction framework | beneficial | Attention attracted to language form in the course of meaningful task performance | Focus on form, task-based language teaching |
| Social cultural theory | beneficial | Learning environment should foster meaningful events and other assistance | None offered |

图 1

以上图表中,左栏都是语言学的理论,表中可以看出他们在认知上是什么立场,他们认为学习是怎么回事,我们可以看见,几乎每一次语言学理论的发展和改变都会引起语言习得理论的改变。这个大家可以从 Van Patten 他们编的书里看到。

早期的二语习得理论,由行为主义理论发展到“监控器理论”,这实际上是一个真正的二语习得理论。之后在功能主义的影响下有好几个语言习得的理论出现。

第一个是“概念取向理论”(Concepts Oriented Theory of Acquisition),认为语言是为交际而存在的,没有语言的使用者便没有语言,关注的是形式功能、功能形式之间的对应。功能主义者调查的是中介语中间的对应,以及随着时间的推移这种对应的变化。比如说如果要表示一个未来的时间概念,在汉语中间可以用时间词来表示未来,“明年”、“以后”、“三年以后”等等这样的表达方式,

也可以用助动词来表示,也可以用比较语法化了的“将会要”来表示。他们观察的就是一个学习汉语的人,他的中介语中间对这些东西习得的顺序是怎样的,而且当新的东西来了以后,如何与旧的、已经获得的形式发生调整关系。这个思想其实跟语法化的思想是完全一致的,都是从明晰的、具体的手段向抽象的、一般的手段过渡。

第二个是“技能习得理论”,代表人物为马里兰大学的 Robert DeKeyser 教授。他的理论是语言教学的实质是语言技能的培养,而语言技能的获得与人类其他技能的获得都无区别,都要经过在他人指导下学习、反复练习以达到熟练的过程。一般技能的获得都是经过三个阶段:认知(cognitive)、联系(associative)和自动化(automatic),或称作陈述(declarative)、程序(procedural)和自动化(automatic),反映在教学上就是 3P 教学法:导入、练习和产出(presentation, practice, production)。3P 教学法在西方确实有很多人抵触,但 DeKeyser 也说得清楚,这个教学法的适用范围是非常明确的,针对语言能力比较强的成人,而且学的是比较简单的、非常实用的结构,适用于外语学习的初级阶段。但随着他的语言能力的提高,越来越多的隐性的学习就会取代,不像初级阶段的显性学习那么多。

功能主义指导下的语言习得理论的最新发展就是“基于语用的语言习得观”(Usage-based Language Acquisition),这种观点认为既然我们的语法规则和独特的词,以及一些句式,可以用句法分析和不能用句法分析的中间没有什么明确的界限,那么这些东西的获得,都可以通过一般的认知活动的机制来解释,一个是意图的辨识,第二个是找到有规律的东西。也就是说,孩子在获得母语或获得二语的时候,他完全可以像学习单个的词那样,在复杂的结构和他们的功能之间建立联系。比如我儿子,很小,还不到三岁,他最早学到的一个有意义的表达是什么呢,是“吃不了”,“我吃不了了”。这一下子把我原来印象中所谓习得的顺序性彻底地颠覆了,我就想他为什么会说这么一句话,后来我想到了,是因为他姥姥给他喂饭的时候,天天问,“吃得了吗?吃不了算了”。所以他就把这个语言形式和那个表达的意图对上号了,他就学会了。基于语用的习得理论有三点。第一,它是彻头彻尾的功能主义,是基于显性的表达和理解之间的关系,来确定习得的过程,就是意图的辨识。它认为语言形式包含的信息是语言如何指导听者理解说话者的意图来完成一个任务,所以,它是功能主义的。第二,它是基于构式的,它关注一个言语的整体性,即整个结构的意思是什么,它把这样一个发出来的言语片断看作是说话人交际意图的

完整体现，而不是孤立的词或者语素。而且它也关注于具体的词，具体的词组和具体的表达，因为他们都是明确的语言的实体。第三，它是基于语用的。语言的结构是从语用中涌现的，比如，今天吴伟克老师问，“怎么说你好？”，“你好”的确是一个特定的有着独特语义和语用功能的语言形式，它不是一个问话，它是一个招呼，它表示的是一个不能改变的情境，所以你不能用“我很好”来回答，因为“我很好”的“很”是表示程度，而表示程度的副词是修饰可改变的情境。但“你好吗？”就是一个问题，你可以说“我很好”，“我挺好”，“我最近不太好”，它是一个可改变的情境。也就是说，他们各自的语义和各自使用的情境是非常不一样的。

根据功能主义的语言观和基于语用的习得理论，我们提出一个外语教学的总原则和若干教学环节的分原则。

总原则是开展以学生为中心，意义驱动的语境化教学。意义驱动就是你要让学生表达自己想说的话，要让他有表达的意图和愿望；情境化，你必须是在非常明确的、特定的情境里面介绍新的语言形式，在情境中间凸显他们的语义和语用功能，以意义表达来完成交际，促使学生完成功能和形式的对接。

教学环节的分原则：对于成年学生在导入阶段应该从明确的语境到明确的语言规则和结构，学生在老师的引导下进行归纳，这个过程是一个归纳的过程，这实际上是一个隐性的过程。但练习一定是课内课外的多样化的练习，而且是从明确的、显性的语言规则到下意识的、隐性的语言能力，学生在与教师和同学的互动中推理，产出是指我们要给学生提供更多的语言使用的机会，让他在真正的、可能的语言使用中巩固他在外语教学课里学到的东西。

这些原则指导下的汉语教学重视语块和一切有意义的语言形式，注重语体的不同和语言使用的得体，始终以培养学生的产出能力为教学的重心，努力在口语和书面语之间建立联系，努力通过培养学生所谓优雅的口语来促进其写作能力的提高，努力打消学生对汉字和写作的恐惧，始终把汉字作为汉语的书写途径，培养学生“我手写我口”的意识和乐趣。这种教学认为语言中自有文化，语言课堂中文化的传播主要依靠对语料的选择和讲授来达成。我们可以看几个具体的例子。

语体的研究最近进行了很多，张振生对汉语的语体进行了一个宏观的调查，他发现 15 种不同的语体，语言特征在其中的分布和频率是不同的。比如“把”字句和“将”字句（见图 2），“把”字句广泛用于幽默这样的非正式的语体，而“将”字句是用在比较正式的和表示主观意见的语体。书面语可以在“正式度”（literate）

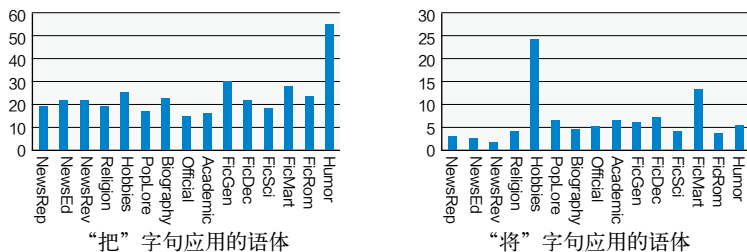


图 2

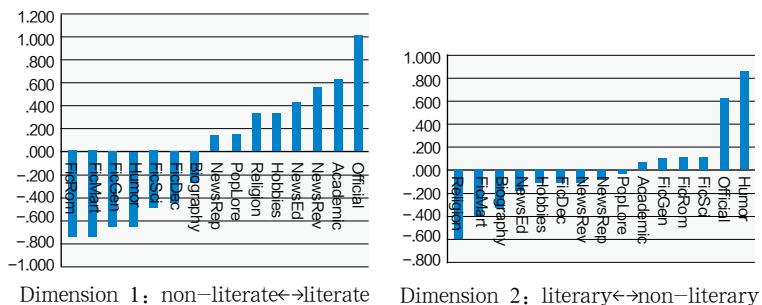


图 3

和“典雅度”（literary）这两个维度里进行描写（见图 3），一般来说比较典雅的语体都是单音节的词类和一些特定的语词，“以”、“所”、“为”、“之”、“于”、“将”等。正式度，一般来说，官方语言、学术语言、新闻回顾是最正式的，而一般的小说、武侠小说等等是不太正式的，即使是典雅的，但也不是正式的。典雅的是宗教语言和武侠小说，最不典雅的就是幽默和官方语言。如果我们想教会学生适当地、得体地使用语言，就必须要了解汉语不同的语体情况。

那么这些教学上的暗示是什么？要在情境中教语法，要在课堂里尽量地创造和复现当时这个语法形式得以被固定化的典型情境，也就是为学生制造培养他们阅读意识的方便，在这种方便下帮助学生完成形式和功能之间的对接。

这里我还要强调，我们想要培养学生所谓优雅的口语，在这样一种优雅的口语基础上让学生进行写作的练习。因为众所周知，汉字和写作是外国学生最怵

的两件事，但这个“怵”很大程度上是我们教的问题，因为很多人认为阅读和写作之间有直接的联系，而口语和写作之间好像距离比较远，所以天天在那里通过阅读提高学生的写作。其实这是不对的，母语也许是这样，外语绝不是这样。最近美国一位著名的阅读和写作的教授写了一本书《优雅口语》(Elegant Vernacular)，他非常正确地指出，当我们说不同语体的时候，并不是截然而分，而是一个连续体，正式和不正式是个连续体。在不正式的极端是依靠话轮进行的对话，你一言我一语；在正式的这一端是官方文体。可是当你要求一个人长段地表达自己的想法的时候，这样一种口语和书面语的距离实际上一点都不大。也就是说，如果你编一年级的教材只编对话，你的学生永远没法写，永远害怕写，但如果你像赵元任先生那样有成段的课文，然后有对话，给学生提供成段练习的机会，甚至背诵课文的机会，这种成段的叙述语言和正式语体之间的距离是很小的，学生完全可以把他学到的这种所谓的口语写下来成为文章。你要是从一开头就这样做的话，你就不会计较这个学生写的汉字是不是每一个笔划都是正确的，每一个字都写得很漂亮，你主要是注意他是不是能用汉字把他想说的话看清楚，你可以让他慢慢地把字写好，但你应该关注他是否有用汉字来写汉语的意图。

这又涉及到一个汉字教学的问题，在这里给大家看一下我们现在给学生编的汉字练习簿(图4)。

| | | | | | | | | |
|-----------|-----|------------------|------------------|---|---|--|--|--|
| 親 | qīn | parent, relative | (父親 親人) | | | | | |
| fu | qin | | | | | | | |
| 父 | 親 | 父 | 親 | 父 | 親 | | | |
| 我的父親是音樂家。 | | | | | | | | |
| 母 | mǔ | female, mother | (母親 母愛) | | | | | |
| mǔ | qin | | | | | | | |
| 母 | 親 | 母 | 親 | 母 | 親 | | | |
| 他的母親不工作。 | | | | | | | | |
| 姐 | jiě | elder sister | (姐姐 姐妹(sisters)) | | | | | |
| jiě | jie | | | | | | | |
| 姐 | 姐 | 姐 | 姐 | 姐 | 姐 | | | |
| 姊姊是個大學生。 | | | | | | | | |

图4 汉字练习簿

我们完全是把汉字当做语言的单位来对待，而不是把汉字当做可以自成体系的，我们认为汉字的意义是汉语给它的，离了“语”它没有意义。所以，我们在写“父亲”这两个字的时候，实际上我们教的是“亲”这个字，但是我们让他重复的是“父亲”。我们先给他一个隐格，让他描四遍“亲”字，然后让他写“父亲”，最后让他重复“我的父亲是音乐家”这句话。绝不让有一个印象，汉字的构件能够帮助我把这个字的字义和读音弄清楚。所以，我们基本上是遵循在语言的有意义的单位中整体识字的原则。

最后再谈语言教学中的文化。既然我认为语言形式本身是有意义的，那么我就不太担心语言教学中没有文化，我的注意力是放在对语言材料的选择上，我只举一个例子来说明这件事情。

大家看一下周质平教授的一篇美文，是他给《胡适与韦莲司：深情五十年》这部著作写的后记，其间他提到一个观点：“我们在立言、立德、立功之外还应该立情一说。”当你教到八年级你要教什么？首先你要有好的品位来选择好的语体。好的语体就是文化信息量大，语言优美、标准。有了这个东西以后，你怎么教？你拿到一篇文本怎么处理，你教什么？这是老师们要练的功夫。

我们看一看周先生文章中的一段：

“韦莲司与胡适的恋爱故事却完全不在中国人的这个老套之中，他们在‘有情人终成眷属’的模式之外，别立了虽不成眷属，而一往情深的典型。”

“在……之外，别立……”，这是构式，可以反复使用。例如“在功能语言学之外别立了形式语言学”，“虽不成眷属，而一往情深”，这可以被看成是名人名言，你可以记下来。再比如，

“在中国语文里，情字往往与恩义两字并举”。（“……东西与……东西并举……”，这是构式。）

“而有了恩义与情义字，中国男女成了眷属之后，年深日久，情渐淡，而恩义转深，成了一个恩义有余而深情不足的局面。”（“……渐淡，而……转深，……有余，而……不足”，这是可以反复使用的构式。）

“在‘顾念恩义’的情况下度过一辈子，厮守或有之，深情则绝无。”

我可以用这个构式造句，“有些教学法教出来的汉语学生，流利或有之，准确则绝无”。所以当我们的老师拿到一个文本的时候，你要知道这里面有些什么样的构式，你才能知道怎么教，当然之后还要给学生编练习，让学生通过练习来巩固，用已经学过的这些东西来说自己的话。

谢谢大家。☺

现在的汉语教学学界出现了很多“文化泛滥而语言萎缩”的现象，包括在美国很多会议都有这样的问题。在语言教学和文化的议题上，很多人的取向都是一个同中求异的取向，而且是在大同之中求其小异，一定要说中国和欧美有什么不同，我总觉得文化的发展是趋同而不是趋异。我认为所有的中西之异，所有中国和西方的不同，无非就是城乡的不同。这个不同绝对不是中国和美国的不同。过去我们常常说，是生产方式的不同造成了生活习俗的不同，可是中国经过改革开放三十年的快速发展，不同区域的生产方式的距离已经拉得很近了，这个距离绝不是我们想象中的那么远，因此这个所谓的城乡不同往往也就是古今的不同。

我很高兴昨天听到杜翔云老师在她的报告里说到文化有文化的共性，我想我们应该强调共性，而忽略它的别象。她举的例子很有趣，她说她在丹麦跟丹麦的学生说中国人通常都喝茶。后来她把中国学生带到丹麦去了，中国学生一样喝咖啡和可口可乐，丹麦学生说中国学生并不喝茶，中国学生也喝咖啡和可口可乐。然而现在很多老师在国外介绍中国文化时强调中国人都喝茶，这就会给学生带来一定的误导。

如果现在大家有机会到上海或北京，你要找一家非常地道的、喝中国茶的地方非常难，可是如果你要找一家星巴克或者麦当劳则到处都是。在这样的环境下我们还要强调中国和西方有多么的不同，这样的结果是什么呢？是把中国这个现代社会当做一个古文明的存在。所以，我说这是一个以古代今的问题。结果越是这么介绍，在洋人听来中国这个社会还很落后，中国人的行为举止非常怪异，我们平常人做的事情中国人都不做，所以我觉得这种文化少讲一点，对咱们的形象还好一点，越讲越搞不清楚。比如给外国人讲中国女人都穿旗袍，旗袍是中国女人的服装，学生来了以后发现没有一个中国女人穿旗袍。你讲的都是些已经不存在的东西，而且把已经不存在的东西当做是美好的东西。

我们对“传统”这两个字始终有一些错误的看法，第一，传统是美好的；第二，传统是固定的。传统是不应该改变的，传统是应该保留的，传统是应该恢复的。如果中国的文化真是如此，那中国的文明不是很伟大，中国文明之所以伟大，是因为这个传统是流转的，先秦有先秦的传统，两汉有两汉的传统，唐宋有唐宋的传统，明清有明清的传统，民国有民国的传统，中华人民共和国有中华人民共和国的传统，这是中国传统伟大之所在，而不是说传统是个“死东西”，永远在那里，好像我们始终可以回过去，一讲中国文化就说我们要发扬中国传统。中国传统的伟大是指你不必去发扬，它自己会产生新生物，始终能够推陈出新。

而我们的观念是始终不要“新”，我们对“新”有某种回避，对当代中国有种回避，这是非常不幸的，我始终觉得1949年尤其是1979年后的中国，有许许多多值得我们发扬和值得我们向洋人介绍的地方，结果是所有中文项目都在有意或无意地回避1949年以后的中国，1949年以后的中国在所有的中文项目中成为了某种虚幻，因为回避这个中国是安全的，在政治上是得体的，一碰到1949年以后的中国，所有派出去的老师不知道怎么处理。很多派出去的老师会教学生打中国结和剪纸，我们总拿剪纸和中国结作为中国文化的某种象征，结果当中国的学生到了国外，中国的学生说从来没打过中国结、剪过纸，外国学生会问，怎么中国学生都不会剪纸啊？这样做到底有什么意义？我觉得我们始终要讲、要介绍具有中国特色的东西，结果是真有中国特色的东西我们一再回避，比如中国的户口制度，非常有特色。你跟洋人说中国有户口制度，中国有农民工，中国的城乡距离，中国的媒体制度是什么样的，这在西方人听来都是很新鲜的，对中国的了解有太大的超越，结果我们始终在回避。我们讲来讲去，都是在讨论剪纸、中国结、喝茶、烤鸭、饺子、馄饨等，这对增进中国的了解有意义吗？

如果要讲中国文化，我们为什么不编一本小册子，这本小册子有建国以来头30年的历史，有后30年的历史，先从1949年到1979年这是一个中华人民共和国，1979年到现在是另一个中华人民共和国，我们可以由近及远，向前慢慢推进，我觉得有许许多多的东西，是很值得我们自豪的。比如高铁的建设，地铁的建设，公共交通的建设，这些是超越纽约的。有一位叫Thomas L. Friedman的记者，是《纽约时报》的一位很有名的记者，他也是《世界是平的》的作者。他在《纽约时报》上写了一篇社论，他说他参加完奥运会以后，从上海的浦东机场坐磁悬浮列车进到上海的城里，他的感觉是到底谁是在第三世界啊。如果从纽约的LaGuardia机场坐地铁进入美国市区，二者作对比，美国是第三世界，中国才是第一世界，是发达世界，而这些东西我们都不讲，我们讲来讲去都是泡茶剪纸。

只要洋人到中国来，我们带他们参观的不是万里长城就是兵马俑，除了万里长城和兵马俑，我们何不带他们参观三峡大坝，三峡大坝不是人类工程史上的一个奇迹吗？效果好坏是一回事，我们至少把长江给断流了，这是事实，这个我们做到了。从这角度来看，在工程上我们是了不起的。比如青藏铁路，我觉得这也是人类工程史上的一个奇迹，在这么高的地方，这么远的路程里建成了一条铁路。结果在我们所有中文项目里没有一个项目讲这些事情，还是剪纸，还是彩带舞，还是舞龙舞狮，这些到底对他们了解中国有多少帮助？



周质平

美国普林斯顿大学东亚系教授。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。研究领域为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., A Collection of Hu Shih's Unpublished English Essays and Speeches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: cpchou@princeton.edu

一讲中国文化不是以古概今就是以偏概全，这是某一个人的观察、某一个人的偏见。比如总说中国人很保守，中国人比西方人保守，中国人很谦虚。有一回听一个洋人讲得非常好，他说“谦虚？中国人是虚而不谦”。我觉得太对了，中国人谦虚的结论都是怎么来的？比如有人说“你真漂亮”，我说“哪里哪里，我丑得很”，这种态度就被归结为谦虚。这跟谦虚有什么关系？这完全是个人的偏见，而且中国人真的谦虚吗？你扪心自问一下，我觉得真的是虚则有之，谦则绝无。所以，中国人讲文化的这件事情，是某种程度迎合洋人的“博物馆心理”，洋人对中国有一种“博物馆心理”，他到中国来绝对不是看三峡大坝，也不是看青藏铁路，因为中国人从来不提，他甚至不知道有这些东西的存在。他到中国来，教育程度差一点的是看明末清初，教育程度高一点的是看先秦两汉。中国人所做的事情是不自觉地迎合洋人的这一心理，洋人的“博物馆心理”某种程度显示了他的一种文化素养，好像看先秦两汉的文化素养比较高，看明末清初是稍微差一点，如果只是看当今的中华人民共和国是没文化，结果我们拼命地迎合这一点。

文化泛滥和语言萎缩的另外一个问题，是语言问题的本身、语言本体问题几乎没有人谈。在全美中文大会上，如果说这个小组还在讨论怎么教第三声，怎么教“不但、虽然、可是”，怎么分辨“又……又……”和“也……也……”的不同，别人会当做笑话来看。我们非得来一个“跨文化的不同”这样的话题。如果我们在教语言课的时候一定要讲文化，那么这一定有一个前提是语言的本身没有文化。这是荒谬的，怎么可能没有文化的语言？学生在学习“你和您”的时候不就是一个很好的例子吗？在中文里，称呼别人“你”的时候有一个敬格，这个敬格是“您”，英文里没有，叫老师是you，叫学生、爸爸、祖父、祖母、总统，不管是谁都是you，这里面有



某种程度的平等的意义。但中国人不是，中文的表述有一种老幼尊卑的涵义，这种意义已经在语言里了，不用特别讲，只要把语言学好了，自然就能体会到文化的内涵。

另外一个问题是，一提到文化，就好像某种程度要让洋人在举手投足之间接触中国人。我就说讲文化不是思想改造，他爱怎么想就怎么想。我在美国生活整40年，我大半辈子在美国，仍然经常不能沟通，可是我仔细地思索一下，我的这个不能沟通都是因为我的英文不够好，不是因为我不知道洋人到了感恩节要吃火鸡，到了万圣节要扮鬼脸去教堂，到了圣诞节要点圣诞树，这都不相干。我完全清楚他们感恩节吃火鸡，圣诞节要点灯，但我还是沟通不了，因为英文不好。可是现在的讲法不然，必须要在语言问题之外讲一些玄之又玄的东西，好像在这之外必须有一个要超越的东西，如果不能超越就不能和洋人打交道，我告诉各位没有这个东西。我用一个比较具象的例子来说明。我们学校教日文的老师和我的想法截然不同，他对时髦的理论跟得非常紧，他说日本人问好的时候，必须九十度鞠躬，所以他在上课的时候就叫这些洋人都站起来，大家

先学鞠躬，你就看见一群洋人在那里鞠躬。我看了觉得挺可怕，挺别扭。我们不要举手投足都学那个所谓母语者，外国人本来就不是中国人，我们所有的交际里面，母语这个地方的人有一个判断，他是外国人，这个差别自然就存在。

今天早上也有一位老师说到中国人问好的问题，我觉得说“你好”挺好的，“你好”大概一般的问好都能够应付。中国人确实有不同的问好方式，说“出去遛个弯”，“回来了”，“下班了”，是有很多种表达方式。可是我们在选择到底该教洋人什么东西的时候，我们要取其一般，不取其特殊。我们教“你好”，就告诉他看到熟人、生人，什么人说“你好”都错不了，不要说你看到比较熟的就说“出去遛

个弯”，如果有洋人突然跟我说，“周老师您遛弯啊？”我反而会不知道如何应付。

我们现在有一种趋势，就是始终在贬低字正腔圆的价值，始终认为语言的准确度是次要的，准确发音只是一个小之又小的问题。我认为字正腔圆是文化得体的基础，没有字不正腔不圆而文化得体的。例如中国人学英文大部分都知道感恩节吃火鸡，万圣节扮鬼脸，圣诞节点灯，但他们连“x、l、m”的发音都不准确，学这些节庆风俗有什么意义？所以我们在课上少讲一点中秋节、春节等节庆文化，利用极其有限的上课时间好好练练发音，两个三声在一起的时候，第一个三声出现什么样的变调现象，这比讲粽子怎么包、饺子要打几个褶之类的要有意义得多。

我也用赵元任的例子来说明，字不正腔不圆的危害绝对不只是发音，而是全盘的，是语义、语用和语法全受波及。赵元任说中国人的发音，“R”常发成“L”，如果在这个情况下，你要说“Rice grows near the river”（稻子长在河边），就变成了“Lice glows near the liver”（跳蚤在肝脏旁边闪光），这只是一个发音的问题吗？这是全部都错了。我觉得跨文化不是一个国别的问题，举个例子，我们现在把北上广的研究生、博士生送到甘肃的农村或者甘肃的山区支教，他所受到的文化冲击比被送到纽约和华盛顿要大千百倍，他在同一个国家之内反而不知道怎么适应，这最足以说明所谓的文化不同是一个生产方式的问题，和是

哪个国家的关系极有限。你原来是蹲坑的，跑到其他地方坐抽水马桶没有什么震撼，倒过来就有震撼。可是现在我们也都是用抽水马桶了，外国学生来这边也一样，如果他们是到北上广，也没什么大的震撼，大家都觉得宾至如归，在这样的情况下我不知道要怎么强调不同。有很多人会举一些例子说明文化问题，比如有的老师常常举这样的例子：如果你跟洋人说，“昨天我父亲过世了”，那个洋人说“I am sorry to hear that”（对不起），这就被归结于一个文化的问题。这哪是文化的问题，这明明是对“I am sorry”和“对不起”这两个词的了解不够，在中文里讲“对不起”的时候只能表示道歉，不能表示遗憾。而英文里的“Sorry”很多时候是表示遗憾，不仅仅是道歉，这明明是这个老师的英文程度不够，这和文化有什么关系？

再举个例子说明发音准确性的重要性，“我和某某有同窗之谊”，说成了“我和某某有同床之谊”，这种差别很大的。我记得早年有一个从法国来的女学生和一个从意大利来的男生，到了学校第一天见面就很熟，两个人一个是从法国来，一个是从意大利来，我问那个女生，“你们两个怎么认识的？”，那个女生说“我们在床上认识的”，我想我还是不接着问下去了。后来我才知道这两个人是坐船来的，在“船上”认识变成了在“床上”认识，这不是什么文化的问题，法国人再开放也不会跟一个老师说“我们在床上认识”。

除了文化泛滥而语言萎缩，另一个现象是方法热而目的盲。很多老师整天讲教学法，又是交际法又是任务法，好像只要方法用对了，学生就会说话了，没这个事，各种方法都试过，还有可能不说话，还会出错。我把这个现象叫做现况与隐忧。

学生数量的增加未必是对外汉语教学的学术地位的提高。在国内国外，尤其在美国这是一个很真实的写照。语言教学至少在美国各东亚系里，是在各系的底层，人数是不少，地位很低，我把它叫做人多而势不众。过分地迎合洋理论，所有的理论只要是洋人说的话都没错，那个理论还必须用洋文说出来，中文说不出来，包括人名和理论名称。我们毕竟是讲中文怎么教，给我们理论指导的连中文都说不好，怎么来指导我们？所以我们现在不是对症下药，而是对药发病，原来中国人没有这个毛病，一看这个方子是洋人出的，洋人出的还会错吗？我们发个病给他们看看，来证明他们的理论正确。我们以对药发病的这种方式来迎合洋人，洋人说得真对，你看我也有这个毛病。比如，课堂活动中最好的例子，本来大家应该好好地在那里教发音，教操练，结果都不操练，一个个站起来，你扮演病人，你扮演医生，还必须要有这些道具，好好的课不上了，在那里三三



两两，交头接耳，嘻嘻哈哈说的全是英文，没有一句中文，这个叫做任务法。在我的班上没有什么法，没有什么课堂活动，课堂活动一来这个课就别上了，所以我没有课堂活动这么一说。

在此做一个总结，我觉得过去三四十年汉语教学的发展有以下几种现象。

一、重流利而轻准确。好像只要把话说流利就可以了，但是不存在一种没有准确的流利，所有的流利都必须建立在准确之上。正如学英语，如果你的“x、l、

但你把我放到英国、法国、德国我都可以办得到。教学的内容是由一般转向特殊，“不但、而且、虽然、可是”这些内容被认为是缓不济急，我们必须在很短的时间让学生能使用中文，于是什么商用中文、医用中文，法用中文，我一辈子没有听过的“中文”都出来了，我想你们听了老周的中文什么“用”都可以，可以工用、农用或者法用。

三、在师资的培训上重技术而轻内容。这点我个人要负相当的责任，我们普

北班在培训师资方面有很著名的一点，就是一个星期培训下来老师们真能教，而且教得相当不错，在技巧上我们可以在短时期内达成，可是在内容上我们是做不到的。结果我们这一届出现了一个现象，即我们这一届培养出来的师资在别人的眼里不是学者，而是匠人。我们培养老师的目标不能只是匠人，我们必须把目标提高到学者。

在语言课里讲文化的一个途径是通过汉字。我觉得所有洋人对中国人的最大的误解是每一个中国汉字都是象形字，很多洋人会说“你们的汉字都是一个个图画”，有的学生甚至说“我不会写汉字，我不知道怎么画这个画……”这是因为很多中国老师喜欢举“日、月、山、川、人、鸟”这几个象形字，这反而给洋人带来误导，这种说法是把非常进步的书写系统说



m”都发音不准，你说得再快也没用，你不能在这个基础上提高英语水平。

二、重功能而轻结构。很少有人在讲“不但、而且、虽然、可是”，都是给学生一个任务，他要能达成一个任务就行了。实际上，任何的任务和任何的交际都必须在“不但、而且、虽然、可是、又……又”的基础上才能达成，如果连这些都不会，既没有任务可以达成，也没有交际可以完成。你给学生100元钱去街上买东西，他买不回来是智障，而不是语言能力不够。我想如果你给我100元钱，我可以把任何国家任何东西买回来，我只会一点英文，会一点俄文，其他都不会，

得非常原始，如果中国的书写系统真的就是一个百分之百的象形文字，或者有少数的会意字，那中国怎么可能有五千年的了不起的文明？如果从《说文解字》九千多个字里来看象形字占据的比例是最小的，而且象形字很早就停止发展了，几乎不再发展，以后发展的大部分是形声字，少数的会意字。所以我给洋人讲汉字的时候很少举“日、月、山、川”这些字，我举的例子是做原子弹的“铀”，或者做氢弹的“铷”，你给他一些科学的字，他以为中国人写不了，但是中国人照样有相应的汉字，这个汉字是一个金字边加“由”，金字边加“布”，所

以我告诉他们你看到“铀”或者“铈”的时候，就相当于金字边加一个“由”，金字边加一个“布”，中国人也有中国人的拼音的方式。所以我在这里呼吁，请大家千万不要在汉字上强调所谓的“六书”或者部首，中国的简化字是象形字的不象形，会意的不会意，指事的不指事，形声的未必形声，你不要觉得中国文化的伟大之处就是指“日、月、山、川、人、鸟”，都是画出来的，中国的书写方式很进步。

而且我也进一步呼应刚才刘乐宁老师的提法，即汉字是为汉语服务的。这个观念非常重要，这个观念的转变和汉学研究方向的转变是不可分离的。第二次世界大战以后，汉学的研究在海外有一个很明显的转向，“汉学”这个词“Sinology”在美国已经不用了，在美国没有一所大学院系的名字叫做“汉学系”。Sinology 这个词代表的是欧洲对中国文化做某种古物式的处理。所以我呼吁，我希望我们接待的这些洋专家，不是“Sinologists”，汉学家往往体现的是对中国的兴趣只做一种古物的处理，没有真正的感情投入。我们希望现在来的外国朋友是中国专家，所以我们一定要把汉学的概念转化成为中国研究。中国研究的概念是什么？是由古到今的转换。如果现在到美国很多大学去，还可以看到很多“口不能言”的汉学家，我们系里就有，我在普林斯顿大学三十五年，我跟几位研究中国历史和中国文学的美国同事没有说过一句中文，这一点儿不稀奇，他们完全不能说汉语。那一代的汉学家他们关注的是汉字。随着二战结束，一直到1965年，芝加哥大学初级入门的教材还是《孝经》，第二本是《孟子》，这是把重点放在汉字上，但现在我们要把这个传统对汉字的关注转为汉语，我再把这个口号提一次“汉字是为汉语服务”。

汉字为汉语服务的这一点和整个世界的动向有关系。美国人对中文、日文教学的重视和1942年12月7日的“珍珠港事件”是分不开的。美国人是被日本炸了以后才发现要注意亚洲的语言，日本人把美国人给炸醒了。在这之后1943年美国才拨款训练美国军人学习中文和日文，而第一个训练班就是由赵元任负责在哈佛大学成立的，这个是美国政府正式介入亚洲语言教学的开始，他们把这些语言叫做 critical languages，是指濒危的、重要的、关键性的。

我们可以用两句话来说明整个中国研究和汉学研究的转向：由文转语，先语后文。也就是在早期只注意汉字，到了二战前后才注意到“语”的重要。这一点还可以体现在两个东西上，一个是1947年赵元任发表了一本书叫做 *Cantonese Primer*，1948年又发表了 *Mandarin Primer*，他先编写的是《粤语入门》，为什么呢？因为当时美国人觉得要把日本人赶出中国必须从南边登陆，所以，赵元任

训练美国大兵要会说一点广东话，这和整个时局的发展是密不可分的。

此外，我还要强调一个问题，尤其是体现在各个大学的硕士生和博士生的课程上，即过分地重视二语习得和教学法，很少讲汉语的教学史，也很少讲中国的文史。所以我觉得如果要做一种转向，我们至少应该加一门对外汉语教学史，在时间上是由近及远；从国别上来说，我们可能先从美国、日本和欧洲这三个地方开始探讨。一个学科没有历史，导致我们不能反省，一看到洋人的理论就手脚酸软，其实中国人与其研究 Noam Chomsky，不如研究赵元任。我曾经说过作为一个对外汉语老师，如果你不知道 Noam Chomsky，这和你能不能成为一个好的汉语老师不太相关，但如果你不知道赵元任就成不了一个好的汉语老师。如果你不知道赵元任，你就至少不知道汉语四声的变调是怎么回事，到底什么叫“主题评论”，这都是赵元任提出来的。诚然赵元任也用了很多西洋的理论，但赵元任和王力不同，他可以把洋理论转化为“中国功夫”，我们不能生吞活剥地使用洋理论，不能转化成“中国功夫”的洋理论是格格不入的。我也在此呼吁，在座很多是各校的负责人，在你们的课程设置上不妨想一想是否能够加一门“汉语教学史”，或者加一门“赵元任研究”或“王力研究”这样的课程，这对国际汉语教育往后的发展应该是很有帮助的。

谢谢大家。📱



我今天选的这个题目是我认为我们领域里需要注意的一个方面，而且我今天早上在听其他专家演讲也提到了，就是我们过度地注重理解，不太注重表达，在表达上的要求远不如理解上的要求。我想就这一点从以下两个方面和大家分享：第一，我自己的研究；第二，我的教学体会。我在美国教了25年的一年级，我非常骄傲，作为一个一年级的老师，我个人认为你必须得对各个方面的语言文化都有所了解才能做一个称职的老师，而且我所有的研究都是因为我在美国教一年级而给予了我很多的灵感和机会去做实证研究。我今天有三个目标，希望通过我们共同的讨论，一起来了解跟语言输出相关的一些理论模型和实证研究，当然这么短的时间内我不可能把所有有关输出的研究都概括进去，但是和我刚才讲到的教学实践相关。第二个目标希望通过我们今天的讨论，我们大家一块了解什么是我所谓的“有效输出”，我不是仅仅指“输出”，我个人认为是“有效输出”，以及它在二语习得过程中的作用。最后我想和大家讨论分享应用“有效输出”的教学原则。

我们知道二语习得说得简单一点，不外乎是你听到什么，你说出去什么，即输入和输出这两个方面。尤其在70年代当克拉申(Stephen D. Krashen)提出他所谓的可理解输入以后，大家把所有的精力都集中在可理解输入上。一直到80年代中到80年代末有一位加拿大的教授开始注意这个问题，她提出了，除了可理解输入之外，我们还要重视可理解输出。所以，有很多老师就又把把这个可理解输出搞混了，其实她所谓的可理解输出是根据克拉申的“i+1”理论建立的，这个理论也被很多学者批评，因为“i”的界定不清楚，即怎么测量；“1”的界定更不清楚，什么是所谓的“1”。不管怎么样，我想提出这个理论是因为我们学习语言有两个过程。不管怎么样，你学习第二语言，就是要内化这个语言的系统，那么我们在内化的过程中，一般经历了两个阶段的内化。第一个是初级内化(Preliminary Intake)，第二个是终级内化(Final Intake)，这两个内化是有质的区别的，但缺一不可。在理解层级上的内化是输入，在表达层级上的内化是输出。因此，可理解输出这个概念到底是一个什么概念，别人能够听懂你所说的话就是可理解输出吗？我不认为，这个要看学生的水平在哪里，如果学生学到了三年级还总用一年级的话，别人是能听懂，但未必是可理解输出。因此后来就把它提升成是一种“i+1”的输出，实际上就是指要有挑战地符合你的语言水平的输出。所以，不是说，你对一个知识分子说话，那个知识分子能听懂的话就叫做可理解输出。其实我个人认为，用后来的这个界定可能会更清楚一点，就是“有效输出”(Pushed Output)，即

稍稍超出自己原有水平的有一定挑战的表达才叫做有效输出。

另外我要提出：可理解输入是不是语言习得的充分条件。可理解输入一定是必要条件，这一点我们没有疑义。但是不是充分条件？我个人认为不够。所以，要使语言获得成功，输入必须再加上有效输出，不光是简单输出。因为这也是过去的概念，学生能够说出来，但是说的是什么内容，是否符合他的水平，别人能否听得懂，这些都有关键。所以，现在我们对输出的理解或者评估常常用一个词，也常翻译错误，是comprehensibility，这不是在谈理解，而是你谈了以后，别人能不能理解你表达的意思。

现在OPI的考试要求学生能够即席发表言论以便评估你所谓的能力，并不是通过rehearsed speech来评价你的语言能力到底是在哪个层级。于是我们就让两个同样年级的学生做了一个随兴的演讲，一男一女，对他们的评价是一好一坏，我在另外一个演讲的场合也让在座的老师评估过，有的老师就觉得虽然那个女生讲的有很多错误，但她讲得好，为什么好呢？因为她流利，她讲得有意思。另外一个男生字正腔圆，错误比较少，而且语言比较接近母语者的结构和词汇选择。到底谁做出了有效输出，谁没有做出有效输出？比如这个女生说，她去一个运动场，她写了名字，然后服务员就看她，她用的这个表达就是“我忍不住紧张起来”，“那个服务员说，‘你的中国字很差，我可以帮忙你’，我觉得很侮辱。”她说得非常流利，但如果你听她的句子，会发现没有一个句子是正确的。所以我在这里提出的问题是什么叫所谓的“有效输出”，为什么要谈有效输出？既然这个有效输出是“i+1”水平上的有效输出，那什么是“1”，什么是稍稍超出学生水平的准确的、得体的、流利的表达，你可以这么界定。但你还要再往下追究的一点是什么呢？它跟语言的认知过程到底有什么关系，这是第一。再一个，什么是有效输出，你用什么样的可测量、可操作的原则和因素来衡量你的有效输出？你怎么把这个概念应用在第二语言教学上？这是我提出的问题：什么是有效输出？什么样的因素会影响学生的有效输出？

下面我们书归正传，分享输出的研究。因为内容太多了，我只分享2个心理学模型，2个口语表达策略的研究结果，还有大概3—4个二语习得实证研究的结果。

从模型说起，先介绍两个概念。第一个是在我们教学的时候，学生常常会碰到一个问题，就是你想让他跟你说话，他发现他一时表达不出来自己想说的内容。他说“我知道，就是那个在洗手间里，我们洗手的时候用的东西”，大家说那个东西叫什么？洗手液或者是肥皂。这种情况叫holes(漏洞)，就是你在用第二语言的时候常常会碰到，你说不清楚那是什么东西，就会通过迂回法让别人知道你



靳洪刚

现任澳门大学人文学院院长、讲座教授。原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。她的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。出版语言习得专著2本：《语言发展心理学》和《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，她每年多次在美国及世界各地受邀做汉语习得、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(Chinese Language Teachers Association, 2002-2006)、全美中文教师学会会长(2004-2005)、全美边缘语种学会副会长及会长(National Council of Less Commonly Taught Languages, 2006-2012)、美国大学理事会AP中文测试发展委员会主任(2008-2013)。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至今，曾获得三项美国联邦政府及私人基金会的的主要基金进行项目开发及研究，其中包括美国露斯基金会、两次美国教育部四年一度的福布莱特基金、五次每年一度的美国国务院星谈项目基金。
Email: hgin@umac.mo

说什么。还有另外一种情况，也是我们常常碰到的例子，学生会说“这是我的第一次来北京”，老师会纠正“这是你第一次来北京啊”，学生马上回答说：“哦对，这就是我第一次来北京。”差距在哪儿呢？老师说的是正确句，学生说的是错误句，建立对错的差异实际上是一个指导学习的过程。这两个概念都是在输出的时候学生才能够意识到的，因此，在输出的过程中，其实学习者是对第二语言中文建立一些假设，这个语言到底是什么语言，为什么我说的时候，英文就是“This is my first time coming to China”，到汉语这儿就不能说“我的第一次”，而只能说“我第一次”，这里“的”就不能再加了。这和刚才周老师举得很多细节的例子有关系，不要把这些小东西看成是没有关系的。所以，“我的第一次”的表达，中国人也能听懂，但就是不地道，就是错误的，我们应该注意。但我强调的是在交流表达的过程中，学习者才能够应用在认知过程中进行的选择性的注意，意识错误与纠正自己的错误。这在近些年心理学上是非常关注的，尤其这几年对注意的理论关注得非常多，学习者不注意就没法学会的。什么叫做注意，其实很简单，就是你要点清楚，第二语言的学习者往往自己是不会意识到的，所以，课堂的教学非常重要。因为有了漏洞，必须得在那种表达的场合或者你要他表达的那一时刻指出，他才会意识到我这儿不会说；或者是有了错误，往往是当他说错了的时候，有一个正例做对比，他才会意识到。因此，其实都是在说的过程中，也就是输出的过程中，通过漏洞和差异，让学习者建立假设。而如果以前说错了，你还可能去验证你的假设，去调整你的假设。对的假设就留下来继续用，错了就放弃，调整以后再行。因此，输出在学习语言的过程中异常重要，不但让学习者能够意识到他说话中的差异，也就是错误或者漏洞，更重要的是让学生在建立他的第二语言系统的时候，能够不但是建立，而且还要调整他的系统。我们学英文也是这样，你不可能一步到位，你都是在表达输出的过程当中，发现自己说出来那些让你觉得不好意思的错误，然后意识到原来美国人是这么说的。

我们再看第二个看起来非常简单的这个模型，但是和输出是大有关系的。其实语言学习，为什么我们现在强调不能只讲语法，既然语法知识是有必要的，但知识不是最终要学习语言的结果，这个语法知识可以是陈述性的知识，但是最后必须得把它变成一种程序化的技能。我常常举一个最典型的例子，在学英语的时候，我们都知道第三人称单数后要加s，可是我们一说英语就忘了那个s；我们一说“他”、“她”就搞乱了，分不清he和she。难道我们不知道规则吗？我们当然知道规则，但由于程序化的程度不够高，才会造成错误。因此，你需要让你的学生进行各种各样的、程序化的、技巧性的练习，而且这种技巧性的练习没有别的办法可以替代，

你听得再多也没有办法避免你的错误。或者说今天我把这个规则再重复十遍，我一定不会再有它的错误，也不行，必须通过输出表达，而且是有效的输出表达。

这个启示告诉我们，二语系统是一个形成假设，验证假设，调整假设的过程。这个过程必须通过表达来完成。很多人可能会认为，如果你说的我听懂了、大多数都听懂了，可以不必了解那个句法的意思，可能也不会注意那个句法的关系，只要听几个词差不多就能把那个意思听下来，但实际上只有你说出来的时候，才会注意到搞了半天这个成分必须在那个成分的前面，否则就一定会出错，会不符合习惯的说法。因此，输出的过程实际上是语义处理到语法处理的关键过程，所以学生不能没有输出，而且不能没有有效输出。有了语法知识只是开始，输出就是要把陈述性知识，转化为程序性技能。为什么所有的母语者说话都不会错了，是因为他们都自动化了，从小到大这些句子说过几千遍、几万遍才不会出错。今天早上吴伟克教授提到的10000个小时，这是一个基本的数字，不管你学任何的技能，包括骑自行车，学游泳，学语言，你的练习时间得达到那个数字才不会错。输出是一种从程序化到自动化的必要练习。

下面和大家分享的是口语表达。这个很早在心理学上就做过很多研究了。我这里举的是近期的一些研究，在任何母语者和非母语者口语表达的时候，都会使用这两个策略。如果母语者和非母语者都使用这些策略，为什么不把它们用来教学呢？第一个策略是预制语块策略，英文叫做 Prefabrication/Preformulation/Chunking。Altenberg 在 1990 年就提出，我们每天的口语有 70% 的输出表达是以预制语块或字词组合的形式处理的；另外，我们人类的工作记忆非常有限，在 50 年代米勒先生很早就研究出来了，电话号码不应该超过 7 位，因为人的工作记忆限制不外乎是“7+2”或“7-2”，即使再聪明也不过是多两个单位。但是他也提出来，他的实验也证实有的被试者可以一次记住 40 个数字，这是因为数字也可以被组块，组块以后还是以 7 个大单位出现，所以，虽然你有 7 个单位的限制，但是每个单位可以扩大。因此，在后来教学当中有很多人提出来，我们应该用固定表达的方法来教学生。而且如果你看孩子学习第一语言，会有 U 形的发展，一开始是对的，后来又错了，最后又对了，很多这样的情况，中文的孩子有，英文的孩子也有，为什么呢？就是因为其实在初级阶段他学的或者他会说对的都是以语块的形式，以预制语块的方式来表达的，当然不会错的，因为是整体的。所以，我们在教学的过程中要注意到固定的表达形式，要使用到我在 2002 年就提出来的定式教学。定式不完全是句型，包括句型，更不是语法的结构，有很多老师认为上课就是讲语法，我个人认为语法非常重要，但语法基础上的结构和语法基础上的固定搭配也非常重要，而且有部分



的固定成分还有部分的替换成分,我认为这一种是最有生成能力、最能够帮助学生不犯太多错误地进行表达的教学方法。后来也有认知语言学家提出所谓的构式,构式的特点是有少量的固定成分,有大量的替换成分和创新使用规则的结构。

下面是语法框架,我把这个语法框架概念扩大为表达框架。我们在教学的时候常常应该注意到,不管是“买东西”这种初级的学习,还是高级的对于赵元任的认识也好,对中国历史的讨论也好,其实都必须依赖一种语言框架去表达。这一点我认为周质平老师说得好,没有语言就不可能去讨论这么复杂的话题。那么如何搭建这个表达框架?现在在这个领域内的探讨还不够,我们不能只强调学生应该讨论这些高级思维的问题,而没有好的方法去实施。

在这里我举一个例子,我们在日常生活中经常会有这样的对话,“刘老师,今天你吃了什么饭了?”(刘乐宁回答:“今天吃的是自助餐。”)“今天你吃了什么饭了”,他用的是我们俩对话的语言框架来进行回答,大多数情况下我们的回答都是这样的,因为这是节约认知资源的,你用他的框架就不用自己再造了。我和我的学生对话的时候,我说“我没有那么多时间,我不是和你随意聊天,我跟你说的话是让你用我的框架来回答你的问题的”,因此语法框架和表达框架是学生应该认识到的,这也是为什么我们在教学的时候,我们常常说一个字的回答不行,两个字的回答不行,要用句子来回答。好多人也挑战我,说“新老师,你教出来的学生只会说整句,不会用两个字,三个字回答问题。”我说“你放心,我教了25年了,没有一个学生到了真正的场合不会简化。”学生会复杂的表达就会简单的表达,到了适当的场合,该用两个字的时候一定会简化成两个字。

另外,为什么要提供语言框架,就是保证准确性的表达,你不能一纠再纠,他一犯再犯,你要想办法来让他少犯,少犯的办法是让他用你的语法框架。

下面我用两个例子来说明,预制语块和语法框架,或者再扩大化叫做表达框架的必要性。

A. 美国的教师如何进行激励式教育 (选自 ACC FS 2013, 冯爱苏)

在美国也好,在中国也好,将下一代培养成集仁义礼智信于一身的领导人材都是任重而道远的大事。在许多中国人的心目中,具有悠久历史的体罚教育根深蒂固。这一教学方式的目的旨在使学生对权威产生恐惧。别看中国中小学已经收起教鞭来,但老师以挑毛病的心态对待学生又变成了一种“无形的戒尺”。学生对求知失去主动性是体罚教育的风险之一。

这一个是我的学生,参加了我们 ACC 的一个美国教育部福布莱特的项目,我个人认为这是一个非常有创新的,可以在语言程度上大大提升好几级的项目,

尽管业内有的人不承认这个项目。这是我的学生在给农村的教师做报告的时候使用的语言。我们从这里可以看到很多的预制语块。

再看下面这篇文章,这是 AP 中文 2012 年文化演讲的学生,他为什么能拿最高分 6 分呢?因为他使用了很多语言框架,但是仔细看他句子里的错误还是非常多的。

B. 中国名人: 姚明 (选自 AP 2012 文化演讲, 一名 6 分的考生)

中国是有着五千年的历史和文明的国家。Uh 中国人口是世界上最多的。中国也有很多有名的人。姚明是其中之一。我现在简单介绍一下姚明。姚明是代表中国篮球的人。他在美国的篮球队打篮球。他个子很高,很帅, hm。他不只是. . . uh 被中国人受欢迎的,也是全世界的许多人 uh 真喜欢的. . . 好,他的. . . uh 很好的. . . 打篮球的水平 uh 让他的 uh 篮球队. . . 有很好的成绩。虽然我没见过他, uh 我. . . 真喜欢看他出现的比赛。我的. . . 我最喜欢的运动是篮球, uh 所以我很尊敬他。Uh 我想他,我,我想. . . uh 跟他一样. . . uh 好的,好打篮球. . . Uh. . . 虽然我还没去过中国, uh. . . 我一有机会去中国,我真想看. . . uh 姚明出现的比赛. . . 我大学毕业以后应该. . . uh 我想. . . 大学毕业以后应该去见姚明。

第三个方面是第二语言习得实证研究的结果。我从以下几个方面阐述,第一,有人做过实验,关于如何训练理解技能和表达技能,是否训练了理解技能就能让学习者转换成表达技能?我们这里有一个实验。第二,学习者在互动交流过程中的讨论是十分重要的,尤其是对语言形式的讨论,到底是用“的”还是用“了”,其实对学生来说是产生差异的很重要的一刹那。最后是关于任务教学。

关于理解和表达训练的研究,在这个领域内有一位实证研究做得很出色的学者 DeKeyser,他曾经做过一个实验,研究句子的表达、理解和自动化使用,这几个训练是不是可以互相转换的。他选了 61 名大学生,参加 11 周 22 次的实验,每次 1 小时的课程,而且要学习一种人造语言,不是真正的自然语言,这样可以保证学生之前没有相关的语言背景,测量结果更为准确。而且他还给这 61 名大学生支付费用,使得他们动机非常纯,不会因为没动机而不认真学。他发明了 16 个名词, 16 个动词和 4 个语法规则,他把被试者分成 3 组,进行 8 次规则讲解, 15 次练习, 2 个后测考试。第一组学的规则 1 和规则 2,用的是理解练习,规则 3 和规则 4 用的是表达练习;第二组学的规则 3 和规则 4 是理解练习,而规则 1 和规则 2 是表达练习;第三组,一半是理解练习,一半是表达练习,是混合交互的模式 (Mix Modality)。结果发现规则学习,如果通过理解练习其理解成绩很高,但表达成绩就很低;如果是通过表达练习的,表达成绩就很高;如果是表达和理

解混合进行,成绩则相当于分别练习的最高成绩。这告诉我们一个结论,技能训练是有局限性的,训练什么技能就掌握什么技能,如果你没有让他说,你就不要期望他会说。所以老师在教学的时候需要让学生进行表达练习,而且是准确的表达练习,要超过学生现在水平的、具有一定挑战性的表达。有挑战性的表达练习,实际上和语言结构和词汇这些最基本的语言形式是有关系的。所以,扎扎实实的语言形式上的学习是必不可少的,但我个人也认为到这个程度也不是终点,除非是普林斯顿的学生,不用你来教他自己还是会学,大部分学生还是要被推到实际的情境和生活中去使用,而且这种重复性的使用,还需要一定量的不同形式的练习,才能最终达到自动化的程度。操练的形式我个人认为是非常有必要的,但是还不够,还需要有其他形式的练习来完成语言自动化。

第二个实验是和互动协商有关系的,以及互动协商如何影响有效输出。

2001年,学者Williams用12周的时间观察了两个语言水平组的学习者在课堂活动时互动协商及其对语言形式注意度的影响。有很多老师认为活动是最容易和最省事的事情,在我看来是最难的事情,因为要把前面所有的程序想清楚了,不能让学生随便跑,每一步都是在你的控制之下的,其实我个人认为比操练还难。Williams发现课上学习者的语言分析的片段非常有意思,她称之为Language Related Episodes,就是在互动协商过程中,有很多关于语言形式的讨论,比如是否应该在这里用“了”或者“的”。这种在讨论过程中又有输出调整,叫做output modification,比如学生讨论完了,知道正确的应该是有“得”,不能说“跑很快”,而是说“跑得很快”,这种再调整使得输出更为有效。她发现凡是协商过的语言形式在后测的时候分数都很高,而没有进行这种语言形式的协商,没有提出来讨论的结构后测分数都很低。这个道理其实很简单,在输出的过程中是学习者使用他的选择性注意,注意到差异和漏洞的过程,在这个过程中如果他注意到这里应该用“得”,而不用别的词,他对这个结构掌握的准确度就能提升。这个实验给我们的启示是,老师在交流的过程中,要进行各种各样的语义协商,不必都给学生答案,但是让他们思考在这个情境下应该用什么,并且帮助学生进行输出调整。

最后一个研究是和交际任务有关系的。研究证实,如果做任务设计一定要有前期策划时间。其实任务教学真的没有那么简单,前期任务、中期核心任务、后期任务都有其组成部分,而且我认为任务的设计必须得有5个核心的组成部分,因为在实施任务的时候,如果给学生一定的策划时间,其实对他的流利度和复杂度有一定的影响,他可以用比较复杂的结构来表达,并且说得比较流利,因为他可以有时间想一下,自然就说得比较流利。但少量策划时间(如5分钟)不会影

响他的准确度,一直到给他十分钟的准备时间的时候,他的准确度相应也提高了。Foster & Skehan的团队做了这方面的实验研究,他们的数据比较可信,研究表明1分钟的策划对学生的流利度很有帮助,10分钟就能提高他们的准确度。

还有一个是交际任务的循环,就是你用完了一个任务以后,不要把它丢弃了,可以重复再利用。但是根据我的经验,机械的、同样的东西循环可能就不太有意思,因为你还要考虑学习者有没有兴趣。他们的实验是每十周重复一次任务,而且这个任务不是复杂任务,比如叙述性的任务或采访性的任务,结果发现重复任务对输出的流利度和复杂度是有帮助的,但是对准确度没有帮助。准确度是需要通过大量的纠错来完成的,如果不纠错学生就意识不到差异和错误,即使重复一百遍也还是错的。此外还有“432故事法”,你也可以让学生重复四次,重复时所给的时间一次比一次少,这种方法其实对学习者的流利度和复杂度是有帮助的,况且最终输出是为了帮助学生自动化,而这种重复和自动化是有直接关系的。关于交际任务当中的纠错,你不能以为交际任务重复了,交际任务有策划了,因此交际任务就可以准确地完成。交际任务的过程当中,照样还可以纠错,照样应该纠错,而且要严格纠错。

下面是归纳总结,什么是所谓的有效输出,而且必须是可操作、可测量的具体操作?有没有一个可以遵循的原则?“i+1”的背后到底有什么规律性的东西可以应用到你的教学上去?

我个人认为有效输出要遵循以下五个原则:预制语块原则;语法框架或表达框架的原则;协商扩展原则,而且协商扩展除了语义之外,更重要的是语言形式的协商扩展。除了这三个原则之外,调整输出原则也很重要,很多老师改了学生的错,自己重复一遍,没有让学生再重复,学生没有进行输出性的调整,而且是意识到差异性的调整,这个原则我认为也非常重要,老师在和学生交流互动的时候,教学生的时候非有不可。最后一个原则是练习和自动化原则,尽管已经教了好几遍,可是如果没有给学生提供大量的练习机会,他们的语言是不会自动化的,没有办法避免错误。

下面我具体谈五个原则如何操作。

第一,培养学生有意识地去使用预制语块。

要想让学生使用,首先老师自己要使用。我在ACC项目里非常注重的一点是,老师要利用教学材料中的词汇和结构跟学生说话,因为你用的时候,他是在新学这些词汇和结构,他听了以后输出的时候是利用你的框架来表达的,这样他就帮他固定在这个语言表达模式里。如果老师不用,使劲地“钓鱼”,让学生说,

这种策略是错误的。而且假如你说完了，学生说“对，我觉得是这样”，行不行？不行，你得让他说出来才行。口语表达的时候用的大多数都是预制语块，其实学生也常常用错的语块，“你每天早上做什么？”学生说：“我每天早上做饭”，其实他是在用你的规则，但是扩大了地使用。固定表达很常见，比如“好久不见”，没有学生把“好久不见”说错，因为它是以固定的形式出现的。这种定式就是指句型范围内更大一点的固定的表达方法。比如过去有人批评过我，说“靳老师，你的书里讲的重点根本不是语法点”。我说我不是给学生列语法点，而是常用的结构。有人会质疑“为……安排……事情”这样的句型根本不是语法点，我说我不要语法点，而是能够帮助他表达整个句子、整个意思，完成整个功能的定式。第二，程式也很重要。我常常举这样的例子，在美国买东西问“Can I help you?”，但在中国买东西，就不能说“我能不能帮你一个忙?”，实际上外国人要表达的意思是“你想买点什么?”学生怎么回答呢?“随便看看”。所以，老师教的时候要教一整套的程式表达，而不是只教“想买点什么?”。

我发现“接受礼物”这一套对话也可以一块儿教。还有以前教的时候有一个问题，只教“谢谢”，但是“谢谢”后面是什么呢？学生总搞错，是“不客气”，还是“没关系”？学生总会把“对不起”和“谢谢”搞混。现在我是一块儿教，就不会出错。对于高年级的学生要告诉他们，其实固定的表达常常需要开头和结尾才是完整的，不是想怎么说就怎么说的。比如刘乐宁老师刚才提醒我演讲时间快到了，我会加一句“由于时间的关系，我的报告就到此结束，请大家批评指正”来结尾，一定要有这一套东西才能说清楚。因此，在教学的时候应该有定式、句型和程式，交际的时候常常以整块的形式进行交际，学生在学完之后也会自动解包打散。另外预制语块可以在不同的层次上使用。

第二，使用语法 / 表达框架。

我认为非常重要的一点是要让学生利用表达框架说话，老师在初级阶段就必须要求学生对这个框架有意识。举个例子，有一个在高中学了6年汉语的学生，又上了我们一年级第一个学期的课，我问“你今天吃什么饭？”他上来就说：“昨天他……”，我说这个问题和我问的问题完全没有关系，因为他不知道用我的框架来回答问题，昨天他吃什么和今天吃什么完全没有关系。所以我们要清楚地告诉学生，用老师的框架来回答老师问的问题。80年代我在明德大学教书的时候，就对学生在句型的概念的要求上非常清楚。我现在还是强调，不要随便说话，说话要用句型，要说话就要知道母语者是怎么表达这个意思的。所以，一定要让

学生养成用句型、定式、固定搭配、预制语块说话的习惯。举个例子，问学生“你除了上大课以外还常常上什么课？”学生回答“上小课”是不行的，要回答“我除了上大课以外还上小课。”必须要有整句利用老师表达的框架来表达的意识。所以，老师要有意识地要求学生用整句和老师交流，因为老师在交流的过程中是帮助学生练习语法使用的过程，到了自然环境下让他们自动去缩减。我教了25年的一年级，90%的学生可以达到标准，而且我教过的三年级和四年级的学生语言能力相当强，很重要的原因是他们有一年级的基础。我希望国内有老师来专注地做一年级工作的研究，一年级教好了，各个年级都能教好。这里我有一个理论，你和学生互动的时候必须要利用一个表达框架，这个表达框架是来自于主话题，所以你要对材料很熟悉，而且要选取对学生有意义的话题，除了有主话题以外还要有子话题和分话题，在分话题的讨论过程当中，你一定要清楚你在完成两个任务：

第一，表面上的任务，是你在和学生交流，但表面上的任务要通过教学任务来完成，也就是说你要让他学会这类结构和这类词汇来表达这些话题。这个任务就必须要有个主题，此外，你必须知道问什么问题，提问是老师和学生互动的基本功，而且必须学会利用你的提问，以明线带暗线。提问的类型有事实性提问，有推理性提问，有单有复。我最提倡的是教学提问，即从课文里提出教学提问，这样学生知道答案，老师也知道答案，但要和信息提问穿插进行，也要提你不知道答案的问题。我们用以下这个例子来说明。

1. 周玲利用什么时间来中国留学？
2. 除了学中文以外，周玲还打算利用留学的机会做什么？
3. 那你们美国学生会利用放假的时间做什么？
4. 如果你要利用放假的时间去度假，你打算坐飞机还是火车？为什么？
5. 你认为大学生利用放假的时间去留学对他们的生活有什么样的影响和好处？

第二，设立主题。这个主题不是随便设立的。我为了让学生学会“利用什么假期、什么时间、什么机会来做什么事情”，而设立这个主题。周玲是课文里出现的人物，也有非课文里的美国学生。第一个问题是跟教学有关系的，要示范怎么用，第二个提问也是要示范的，第三个提问就开始诊断学生会不会用，第四个提问是用信息提问来加强的，最后一个提问再来升华。我不是让他来归纳总结，我用的方法是语义协商的方法。

第三，利用协商进行扩展性输出。

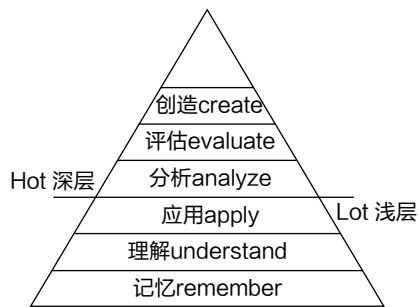
这个原则是要利用协商，而且不要让学生觉得，老师问我这句话我就说了这

句话,差不多把老师的问题回答就可以了,而是要让他扩展。我认为互动和协商的目的是要让学生扩展他的回答,扩展回答也是一种有效输出。所以,我们要给学生提供语义协商的工具,第二语言习得专家 Michael Long 在 80 年代就提出来这种方法,也是在自然口语交际过程中母语者和母语者之间常常使用的方法。比如理解检测,我们常常会问“你明白吗?你懂吗?我们什么时候教过这样的词?”而且老师还要求说明,某某字是什么意思,这是为了确定理解,学生会问你刚才说的是不是这个意思。这也是一种协商方式,学生可以再复述一下,确认是否理解对了刚才听的内容。所以老师要通过这些语义协商的策略来教学生怎么说,如果他都不会说“请你再说一次”,他是没有办法跟人协商的。

在 ACC,我每年都做面试,我们都是电话面试。我发现匹兹堡大学的学生非常有特点,才上过一年级的学生,我问一个问题学生就可以非常流利地说,“对不起,我没听懂,请您再说一次”。我说这个学生学得真好,可是我再重复一遍之后,学生又说了一遍“对不起,我没听懂,请您再说一次”。这就露了马脚了。这是因为匹兹堡大学的 Dell Barns 教师教学生的时候,除了教实实在在的日常生活用语以外,还教这种协商策略所用的语言。

最后一点是要有高级思维,提出开放性的问题。我在 ACC 的时候发现,我们的很多老师的提问能力确实需要提升,他们大多只会问浅显的问题,像刨坑一样东刨一个西刨一个,刨完就走了,学生也没有明白什么意思。实际上这是因为没有把问题深化下去,我认为老师想让学生扩展问题,首先自己要知道什么是高级思维。

这里我想借用 Blooming 在 50 年代提出的 Blooming's Taxonomy,思维的六种方式,我个人认为是非常值得借鉴的。人的思维是从记忆性的思维到理解性的思维,再到应用性、分析性、评估性、创造性思维。这个模式是 2011 年后人在之前的基础上做的修改,有 LOT 和 HOT,我们提问可以使用这个策略,需要了解哪个是记忆性的提问,哪个是理解性的提问,哪些是综合性的,评估性的,甚至是创作性的提问。比如可以设计这样的问题:如果你当能源部长,你怎么解决能源危机?(或



思维的六种方式及顺序
(HOT and LOT, Bloom, 1956; 2001)

者:如果你是北京市市长,将如何解决北京的能源和空气污染问题?)这些就是换位思考,创造性的提问。老师在这个时候还要考虑一点,我问的问题不是具体的“谁”,不是“什么”,而是一个复杂问题。其实在记忆层级可以有难度不同,“谁”的问题可以很容易,但“请你描述一下那件事情的过程”就很难,这是难度的问题。如果你要问学生,“你来评论一下”或“你来对比一下”,就是评估性的思考了,复杂度就上去了,不要认为有了难度就有复杂度。

第四, 纠错意识与输出调整。


作为一个老师,要学会锁定学生的错误,他不知道你在说什么,你再重复一遍,虽然整个错误重复了,但如果错误的点锁定不清楚,也会让学生很糊涂。

第五, 练习与自动化。

任务重复对学生的语言输出,特别是有效输出有帮助。但是我们也知道学生不需要简单重复,如何巧妙地重复呢?介绍一个我的二年级学生做的电影配音活动。配音是先写大纲,然后再写一稿、二稿、终稿,一次一次的任务重复,但是任务的要求不一样。我们要求不能翻译电影的原文,而是一定要用自己熟悉的情景,所以他们谈的是中文系的老师给学生布置作业太多的问题。第一稿的内容是:“你们好,我收到了一份电子邮件”,学生说:“真的吗?”老师说:“我派一个学生看看你们教室的情况”,学生说:“真的吗?”老师说:“我同情你们,所以我带了一条毛巾,如果你们发现哭可以帮助你的话,就请你用小毛巾擦你的眼”。到了第二稿的时候要求更高了,除了修改和提高语言准确度之外,要求把用过的句型都标出来。这是一个非常有趣的电影录音,用的是学生都熟悉的电影,但配上音以后说的中文就很有意思。

这里我做一个总结,有效输出应具备四个功能。

第一,语言意识/注意功能。学生说了话是要发展他的语言意识,用目标结构去说话。第二,语言验证功能。学生要去验证这个语言。汉语到底是加“的”还是不加“的”,有“了”还是没有“了”,语序是在前还是在后。第三,要让陈述性语言知识转换为可应用的程序性技能。第四,语言自动化功能。要用有效输出帮助学生达到自动化。这四个功能和五个原则实际是在帮助学生提高他们的学习能力,即 Skehan 在 2001 年归纳出来的注意控制能力、规律总结能力、自动控制能力和组块学习能力。

谢谢大家! 

交流互动



刘乐宁: 谢谢靳洪刚教授带给我们这场精彩的报告。我觉得今天我跟靳老师的报告是一个互补的状态，一个是宏观的，一个是微观的。我谈到似乎应该把输出能力、阐述能力放在第一位，靳老师把如何进行语块教学，如何进行有效输出，讲得非常细，也非常扎实。

下面请周质平教授和靳洪刚教授上台，我们三个人再跟大家进行一段时间的互动，大家无论什么问题都可以提出，我们在美国比较习惯于批评与自我批评。

发言 1: 周教授您好，关于您对文化的看法我有一点困惑。我觉得文化是不同层面的，有物质文化、制度文化，也有精神文化，您刚才提到的烤鸭、剪纸和中国结这些是物质文化，而您在讲座中提到的户口制度和中国人的爱情观是属于制度层面和精神层面的。这些在我看来都是文化，他们属于文化的不同层面，我觉得目前我们在文化教学方面的问题不在于我们在迎合外国

人的博物馆心理，因为即使是中国人出国旅行也很希望看到爱尔兰男人穿的裙子和贝多因人的帐篷，这是我们感兴趣的地方。我的问题有两个，一个是我们的志愿者和汉语教师本身对文化，尤其是不同层面的文化理解和掌握到了什么程度。第二，请您从全球各个地区汉语教学的情况来谈谈您觉得这个文化到底应该怎样融入语言教学，谢谢。

周质平: 我没办法从全球的角度，我只能从我的角度谈。我的意思是说，我们在语言之外如果要讲一些其他的东西，你叫它是文化也好，是历史也好，是政治制度也好，都是为了让学习者增加对中国的了解。在这个情况下，我觉得与其讲剪纸、彩带舞这些东西，不如讲讲中国政治社会的制度，因为譬如中国人到美国去，你最后的认同是制度上的认同，最需要了解的是那个制度，结果我们是不讲制度的。我

和你对文化的界定可能不同，当然文化无所不包，我所要强调的是在一个制度的层面，而不是在一种生活习俗、生活习惯上，我觉得生活习惯上应该采取异中求同，因为都市的文化，就像我说的北京和上海与华盛顿和纽约的差距非常有限，中国的小孩从小到大喝的是可口可乐，吃的是炸薯条，这和美国的麦当劳没有什么不同，不需要去强调，没有什么好强调的。

发言 2: 我有两个问题，第一个问题是问刘老师，您刚才介绍学生怎么学习汉字的练习册，是说在语言中要通过有意义的单位去识字。学生在真正学习的时候也用到了这种方法。举个例子，比如他学“选择”，他就学会这两个字“选择”，但在他看到其他字的时候比如“挑选”，他就可能错读成“挑择”，这种问题在很多学生身上都出现过，那么如何避免这种偏误的产生？

第二个问题是问周老师，因为我也对当代中国很感兴趣，也承担了当代

中国相关课程的教学，但在教的过程中发现了很多问题，我还是感觉自身的积累不够，所以我想请周老师推荐一些比较深刻地了解当代中国的书。谢谢。

刘乐宁：我们做的汉字练习簿，这是两本汉字练习簿中的一本。另外一本是练习学生笔顺的，第二本练习簿是让他把这个字放在这一课所学的词里面，以及这个词的使用环境里来学的。所以，当你学到了“选”，我可以把“选”当成一个字，也可以当成一个语素，但是在这一课里，它可能是在“选择”这个词里出现的，所以在练的时候，我不会要求他拷贝“选”五遍十遍，我会要求他练习“选择”，因为“选择”是一个可以单独使用的、有意义的语言形式，同时我们也要把这一课里面出现“选择”这



个词的句子在底下列出来。如果学生看了这个“选”字，他到了后面学“挑选”的时候念成了“挑择”，这个偏误，既不是推理型的，也不是归纳型的，好像是诱发型的，前提是对的，但结论是错的。怎么防止呢？就是切断他发生错误的那种机会。我觉得一个可行的办法就是在初级阶段的教学，不要鼓励他自己通过语素想办法构词，掌握了词法后自己要构词，以为可以随便合成什么词。而是你在具体哪一课碰见了什么词，你就记这个词。所以，比如我们教到“选择”的时候，你就教“选择”，然后我们可能在另外一课会出现“挑选”，我们就会严格地把“挑选”又限制在他自己的语境中，使他不至于以为这两个词是通过某种相似的构词法构成的近似的词，我想只能这样了。

靳洪刚：我其实没有听到刘老师谈这个问题，不过我有在一次黑龙江的会议上提到这个事情。除了像刘老师刚才说的“选择”作为一个单位来教，我自己觉得拆字能力的效果也是实验已经证实过的。学完了“选择”以后，当他在积累了一段和“选”有关的词汇的时候，你要让他联系，联系跟“择”和“选”有关系的，

肯定有一些相同的。所以这种归纳和总结也是一种避免错误的方法，而且你可以做成一个花状的，中间是一个核心词，开出来的花是各种各样的花。可以是“选择”、“竞选”，“选”字可以在前面，也可以在后面，“择”字再分开，拆和合对他们来说都是有帮助的。谢谢。

刘乐宁：我同意靳老师的说法，可是这样一种构词法的知识或印象，要等学生有了相当的词的积累才能进行。我觉得在初级的时候，尤其在低年级的时候先不要着急，就像靳老师说的，他已经积累了一批有相同语素的词，再进行拆分和归纳都可以。因为二语知识的落实，最牢固的应该落在构词法上，这是我们的目标，但是不要着急，慢慢来。

靳洪刚：我的意思其实和刘老师没有矛盾的地方，我们常常疏忽的一点，就是过了一段时间以后，就不把这些学过的汉字放在一起再归纳一次，或者再区分一次，高年级是应该做的，但是构词意识我完全同意刘老师的说法。谢谢。

周质平：我想借这个话题特别建议，在以后这种培训班里，我觉得应该有一部分内容讲中国语文的改革历史。这段历史我觉得很重要，基本上是从晚清1892年开始，一直到1958年差不多60年的历史。我之所以提出这一段，因为我刚才特别注意到刘老师的幻灯片打出来以后，上面用的还是繁体字，比如“父親”、“母親”，这很容易让在座的老师产生一个错误的看法，以为在海外我们还是在教繁体字，而且我们的老师很多都认为简化字是没有文化的，繁体字比较有文化，我觉得这种观点要改过来。

我多年来一直提倡把简化字的英文翻译从 Simplified Chinese 改成 Contemporary Chinese，“今体汉语”，我们从古今角度看，不要从繁简角度来看。把繁体字翻译成 Traditional Chinese，我觉得也有一种误导，因为 traditional

这个字有一定的褒义，一种中国传统的写法，我建议把它改成 Old Form，甚至是 Obsolete Form，已经过时的，20 世纪 50 年代以后中国人已经不用的形式。在这个情况下，美国学生对简化字有一定的抗拒，到了海外你们会碰到的文化议题都不算是真的文化议题，这个是第一个碰到的文化议题，各地的华侨也好，洋人也好，都会问你们，你们要教的是繁体字还是简体字？如果说英文有两种，一种叫做 Simplified English，另一种叫 Traditional English，你现在问中国学生更愿意学哪一种英语，我想绝大部分会说要学 Traditional English。因为 Simplified English 被视为是一种简化、不真的、带有意识形态的。在这一点上我会很坚决地说，用简化字，用汉语拼音，我们没有其他的拼音，你到了海外会发现连拼音都可能是问题，有很多地方还坚持用某种不同的拼音。

第二，为了解中国的当代社会，可以推荐哪些书籍，我觉得你可以从费孝通的《乡土中国》入手，从他的《皇权与绅权》，一直到他被打成右派摘帽以

后所写的许许多多近现代、当代中国社会和结构变迁的文章，都是值得看的。我在我们高年级的教材里选了很多费孝通写的文章，老年人的问题，孝顺的问题，因为费孝通所写的文章不但在意义上能够深入浅出，而且他的白话文写得非常好，是很口语的，然后又是很正式的文体。我想费孝通应该是一个最好的人选。

刘乐宁：我来检讨一下，刚才周老师看到的不是一个错误的印象，我们确实是在教繁体字。但我们教繁体字并不是因为它有文化，并不是因为

它代表正统，而是完全出于一个实用的和功利的目的，因为哥伦比亚大学是一所研究型的大学，哥伦比亚大学的东亚系是有非常长久的、深厚的中国问题和中国文化研究传统的机构，我们很多同学将来都要进行中国历史、中国古代文学、古代思想史和宗教的研究，因此我们的学生必须认识繁体字。我们一直在思考，既然我们必须教繁体字，那么到底是先简后繁比较容易，还是先繁后简比较容易？这个问题我们没有做过心理上的测试，好像现在有些学校是先简后繁，如果学生有需要的话。可是我们发现，其实这不是一个很大的转化，在

学生学完了两年繁体字以后，到我们三年级以后向简体字转化的时候，其实用大约两周的时间，只要把字放在语境里，他猜都能猜得出来，哪个繁体字对应哪个简体字。所以，如果在一个理想的情形下，我完全同意周老师的意见，我们应该只教简体字和简化字，但在我们学校具体的情况下，我一个人甚至是我们整个中文部的老师们也做不了这个决定，恐怕如果我们只教简体字的话，我们系的其他教授会非常愤怒，请周老师原谅。

发言 3：我知道刘老师是研究语言学的，所以我想提出两点自己的问题，还有一点我不太同意刘老师对索绪尔和乔姆斯基的观点。

首先刚才刘老师讲到索绪尔，索绪尔在他的《普通语言学教程》里提出了共时语言学和历时语言学，我觉得这个不是他的错，反而是他的贡献，但后来言语和语言离得越来越远了，语言学家研究的语言和老百姓知道的语言好像也越来越远了，这个问题到底是索绪尔的错还是索绪尔的诠释者的错，这个问题值得思考。另外，索绪尔自己也提到言语和语言是互相相关的，他也没有完全孤立二者。但到后来言语到了后期，特别是到了乔姆斯基革命，他研究的对象是内在的语言，他研究的目的是人类语言的共性，乔姆斯基自己也说过，他的生成语法并不是为教学服务的，所以我觉得从他的教学对象和教学目标来看，我们不能因为这些理论不服务对外汉语教学而对其进行批评，因为它本来就不是为了服务对外汉语教学的，可能我的理解不太对。

我的两个问题，第一个问题是虽然刘老师谈的是功能主义对我们对外汉语教学的启示，但刘老师用的 usage based modal，即用法为基础的，包括还有一个构式语法，这些都是认知语法范畴的。所以我想问如何区分功能语法和认知语法，因为在国内很多学者的著作都把二者混为一体。

第二个问题，刘老师说我们的教学语法应该从功能语法中汲取精华，但我个人认为认知也好，功能也好，任何一个学派的解释力都是有限的，特别是在本体研究中，它也只能解释一些问题。我们对外汉语教师的学术积累应该是着眼于整个现代汉语研究史，而不仅仅是某一个学派。谢谢老师。

刘乐宁：谢谢你的问题，其实你问的第一个问题对我有一些误解的地方。第一，我非常清楚为什么索绪尔要对共时和历时进行切分，要对语言和言语进行切分。其实这是后面所有的语言学家要想研究一种所谓理想状态下的语言的前提条件，他不这么做，就不可能完成任务。因为他们关心的是抽象意义上的理想的人的内在的语言机制，而不是具体的言语的使用，用他们的话说是非常表面的语言结构，所以他要这样做就一定要切分。我不是说这个



东西有什么错，从索绪尔和乔姆斯基的立场来说这个是必要的，我只是说从语言教学的角度上来说。如果在语言培训的时候，你作为一个对外汉语教师，你在你的训练阶段学的是一套最简方案或者广约理论的语法，你要把它转化成教学语法是相当费劲和非常困难的，而这种认知功能的语法离我们的教学近得多。你可以看一看靳洪刚老师举的那些例子，那些语言的所有单位，基本上都是语式、构式的东西，这些东西都要从功能上去看待，它们才是你所谓的库藏里的成分，要是从乔姆斯基的语法来看，他很多东西根本就不处理。所以我并不是说他们有什么错，他们的贡献是巨大的，这个我们一点都不能低估，他们对人类语言机制的探索，他们这种高度数理化的描写是最接近科学方式的。我们现在一般谈到的科学都是以物理学为榜样，在语言学所有的框架之中，乔姆斯基的体系是最接近所谓的科学方式描写的东西。我们的功能语法一定是没有人那么完整，那么的严谨，可是语言教师教的就是如何使用这个语言，那你处理的当然不是内部语言，你教的就是我们实实在在用的语言，是语言的形式。因此我没有批评他们的意思，我之所以在这里向大家推荐功能语法，是认为它和我们的工作关系比较密切，把他们研究的成果转化为教学语法最为便捷。

第二，功能语法和认知语法的区别，其实我觉得就像我刚才讲的功能语法的两个出发点，你也不要奇怪国内很多学者把它们俩混同起来讲，因为你讲功能，如果你认为信息的处理顺序和认知的东西是一致的，那你没法把它分开的。所以，你只是在他们进行描写语言和方式的时候，你可以把认知语法分开，你知道Langacker他们那一套认知语法课，他们画的小块，那是他们的办法，但实际上他们描写的现象是一样的。所以在这一点上混起来也没有什么不可以。

发言4: 想请问靳老师，您提到预制组块的问题，这是一个心理学的概念还是语言学范畴的概念，从您个人的感觉来说，对汉语来说，预制组块的核心是以动词为核心组织的，还是以虚词为核心组织的，比如关联词。

我再问刘老师一个问题，刘老师也谈到组块的问题，我也有幸用过刘老师的教材，《留学中国》和《走进中国》，发现这个教材里的语块特别多，用了句型和类似句型的一些东西，其中有一个例句叫做“北京大学的建筑不但很漂亮，而且有些古香古色，夜晚的未名湖更是锦上添花”，我们很容易就能找出这里面的语块，“不但……，而且……”，“……更是锦上添花”。由此学生就有可能组成这样的句子，“北京大学的炒面不但很好吃，而且物美价廉，免费的海带汤更是锦上添花。”有了这样的组块以后学生会用得更顺手，但也有泛用和滥用的问

题，我想这是不是也是一种洋腔洋调？

靳洪刚: 谢谢这位老师的问题，关于组块的概念，我个人认为要看你在哪个学科，它既是心理学的概念，又是语言习得的概念，也是语言学的概念。我自己不做语言学，所以这个问题可以留给刘老师来回答。

但我个人认为从心理学的角度，其实我们处理信息大多数都是以组块的形式来处理的，而且根据统计的数据，我们口语表达的70%都是以组块的形式来呈现的，但具体说我们是以动词为核心还是以名词为核心，还是以某个词为核心，我个人认为这不是我要做的事情，如果要等到语言学家把组块的规律都找出来的话，我的教学就已经慢了好几步了。确实确实需要从语言学角度再去界定的，而且我个人认为认知语言学现在做的构式分析其实还是很有希望的。但是从教学的角度，不必等待某个理论的成熟，因为你有母语者的直觉，你可以提出各式各样的、可以让学生顺畅表达、有效表达的定式。我的这篇文章在2004年的中文教师学会学报上已经发表了，选择标准还有它的应用方式都有，可以请您参考。同时，组块也是个教学的概念。从心理学还有语言习得的角度看，儿童习得语言的时候是以组块的形式习得的，其实二语习得的规律也是这样的。您刚才提到泛化的问题，我个人认为是呈现，因为你又回到教学了，这和研究不是直接相关。从研究角度，汉语到底是以动词为核心还是其他成分为核心，有待下一步研究的结果来告诉我们这个回答，但是从教学的角度，我自己的摸索是，你的呈现要最大限度地预防这种规则扩大化或者规则泛用，您举的例子也是我的学生经常发生的，“以……名义做……事情”，有的学生会说，“我能不能说，‘我以老师的名义跳舞’呢？”这个问题其实是因为“以……的名义”当中界定“谁”就绝对是有固定搭配的，不可以是“我”，不可以是随便的人；同时，“以……的名义”后面的动词肯定要“以……名义”搭配，是“捐赠”还是“展开”，是“发表”还是“请求”，它肯定都是双音词，比较正式的场合。我个人认为从教学角度必须要把他学过的那些动词从新到旧排列出来，让他知道只有这些可以用，其他没有学过的不能随便乱用。

刘乐宁: 第一，语块，chunk，你可以把它当成名词看，但是你把它当做chunking的时候，也可以看做是过程。在我看来，一般情况下，如果是一个比较大的语块，是对一个事件的描写的话，它一定是以动词为核心的；如果你只是对一个东西的状态性的描写，那么有可能是以名词为核心的。Chunking这个过程的关键是，chunk的内部结构不是像乔姆斯基的树形图那样的，不是层级的，而是递归层的，如果你不太清楚可以找陆丙甫教授的东西来看，他说这是核心层，是

一个小圈,跟它关系最密切的是在外面这个圈,再远一点是更大的一个圈,是这样的状态。所以,这个过程和生成语法的分析方法是不一样的,这是从语言学上可以看的。但它不一定是对事件的描写,如果是对事件的描写一定是以动词为核心的,正如易福成老师昨天说的,配价理论对它的结构分析非常有帮助,但语块理论是完全不限于完整事件陈述的,有些东西只要能表达完整的意思就可能形成语块。

至于你说的教材里的内容,学生出那样的错误一点都不奇怪,可能是我们在呈现的时候,对例句的控制不是很严,让学生觉得用什么样的可替换成分都行,这可能是老师教的时候控制得不是很好。即使有这样的错误发生,像靳老师提到的,让学生懂得利用已有的语义框架。实际上,美国高校的在华中文培训项目都是控制式的输入,就是在提问的时候,给学生留下的可替换的成分只有一个,而且他输出的句子不可能是错的。如果我们在这方面要做得更好一点的话,这样的问题可能会回避。

在汉语里,很多东西不是用句法分析可以解释的,有时候就是直接呈现成一些块,有些东西无法根据这些句法反复生成,也许你可以替换的只是很小的一部分,所以在初学阶段我们还是鼓励学生要模仿,要有控制,如果做得好的话,这个现象可以减少,完全回避是不太现实的。

发言 5: 第一个问题,靳老师提到的有效输出和加大练习就可以避免很多问题,比如学英语的时候知道第三人称单数一定要加 s,地点状语到底放在动词短语前面还是后面的问题,这是学生在考试的时候会出错,但在平时让他慢慢做练习的时候是不会出现这种情况的,如果大量练习有效输出就可能避免这些问题,那么这个实验有后测吗?经过一段时间以后这个效果能保持吗?第二个问题,您一再强调元语言意识的作用,比如通过意义协商,关于“了”和“的”的协商,可以使学生出现很大的进步。但是通过我自己的教学实践来看,如果有一个学生特别较真,每一句话都要问你这个地方为什么会用“的”或“了”,这会极大地影响他的流利度,如果他的成绩不是最差的,他在班上的成绩也很有可能是处于中等或中下等。

靳洪刚: 谢谢你提的两个问题。第一个问题是输出过程当中自动化是不是可以避免错误。首先请您记得,您的学生学的是第二语言,第二语言和第一语言最大的区别是中介语的时间非常长,第一语言用五年到六年就结束了,肯定没有问题。但是第二语言是在第一语言基础上的。您举的这些例子都是成人的例子,我相信不是小孩子的例子,所以这个年龄首先要排除出去。另外,要考虑到这是中

介语发展的特点,在这个情况下没有更好的处理办法,因为第一语言肯定会影响到第二语言。比如你刚才说到的状语问题,实际就是第一语言/母语对第二语言的影响,唯一的办法就是通过大量的练习尽量避免。我自己就是个很好的例子,我不敢保证我说英语的时候第三人称是否都能加上“s”,但我现在的正确率肯定比刚去美国的时候高得多。我还是认为这是个练习的问题,而且是我常常说的那几句话单数第三人称用错的少,但新的组合的句子错的多,因为练习的机会有所不同,有概率的问题。所以,其实语言教学,说简单了就是一个频率问题,还有凸显的问题,你没有意识到就肯定没有学到,所以你先得注意到这两个结构是这样的,然后才能避免错误。

第二个是元语言意识的问题。并不是抠语法就是元语言意识。在第一语言学习的过程当中,如果 90% 的人不去学语法课的话,你对你自己的语言是没有办法用规则的、专业的方式来表达清楚的。当你在学习第二语言的时候,尤其是成人,他是在他的认知系统完全发展结束以后开始学第二语言,这个语言的规律是,你可以借助你的认知系统对这个事物规律性分析的本能和能力来学习这个语言,尽量地缩短中介语的时间。因此这个元语言意识,就是你要知道在这个语言当中它的动词或者补语结构是什么样的形式,我的意思不是要让学生会说这是个动词这是个补语,但他得了解这个结构的规律性,这就是一种元语言意识。当然如果你能够用语言学家专业词汇来说明这个规律的话,这对他的语言学习是有帮助的,因为这是人类语言学习的特点,就是除了频率因素和凸显因素以外,你学任何东西都会找它的规律,这是一种本能,因此在学习语言的时候也要帮助学生找到规律性的东西,这就是元语言意识,而且能够用语言来表达清楚那些规律。

发言 6: 周老师在报告中谈到,建议在各大高校的硕士生、博士生课程中,加入一门新的课程“对外汉语教学史”,我认为应该改个名字叫“国际汉语教学史”,因为像崔世珍、利玛窦、威妥玛等等,其实他们在他们的时代也为国际汉语教学事业做出了巨大的贡献,他们编写的汉语教学工具书,编写的汉语教材以及采用的汉语教学法,我认为也是值得我们去了解、学习、研究和思考的,不知道周老师同意不同意我的看法?

周质平: 到底用“对外汉语”还是用“国际汉语”,这就有点像到底用“西化”还是“现代化”,这没有太大的意义。我所说的,其实主要着重在美国、日本、韩国和欧洲这四个地区,而不是要涵盖全球。就时间上来讲基本上是 20 世纪以后的事情,20 世纪以前,对我们这个世纪的教学影响不是那么大。[S]



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 关菁

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